

教育部师范教育司组织专家审定  
高等院校小学教育专业教材

# 课程与教学论

主 编 王本陆  
副主编 褚远辉 苏春景  
编写者 王本陆 王永红  
苏春景 陈 杰  
褚远辉 刘恩允  
方成智 闫淳冰

高等教育出版社

## 内容提要

本书系教育部师范司组织专家审定的小学教育专业教材。全书共分十二章,具体涉及课程的基本理论、课程目标与课程内容、课程实施与课程评价、校本课程开发、教学的基本理论、教学目标与教学功能、教学模式、教学方法、教学手段、教学组织形式、教学管理与教学评价等内容;以课程论和教学论的基本概念、原理为主线,同时注意联系小学教育改革发展的新形势和新要求,具有较强的知识性、时代性和实用性;在内容上强调以学科基础知识为主,同时注意及时反映学术研究的新成果;在体例上有所创新,可读性较强,便于学生学习尤其是自学。本书可作小学教育专业本专科教材,也可作小学教师继续教育教材使用。此外,对课程与教学问题感兴趣的广大读者均可阅读。

## 图书在版编目(CIP)数据

课程与教学论/王本陆主编. —北京:高等教育出版社, 2004. 4

ISBN 7-04-014341-0

I. 课... II. 王... III. 课程-教学研究-小学  
IV. G622.3

中国版本图书馆CIP数据核字(2004)第015499号

出版发行 高等教育出版社  
社 址 北京市西城区德外大街4号  
邮政编码 100011  
总 机 010-82028899

购书热线 010-64054588  
免费咨询 800-810-0598  
网 址 <http://www.hep.edu.cn>  
<http://www.hep.com.cn>

经 销 新华书店北京发行所  
印 刷

开 本 787×960 1/16  
印 张 21.50  
字 数 330 000

版 次 年 月第1版  
印 次 年 月第 次印刷  
定 价 22.60元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

# 等院校小学教育专业教材总序

我国已进入全面建设小康社会、加速推进现代化建设的新的历史阶段。在这样一个历史阶段，教育越来越成为促进社会全面发展、推动科技迅猛进步，进而不断增强综合国力的重要力量，成为我国从人口大国逐步走向人力资源强国的关键因素。我国的教师教育正面临着前所未有的机遇和挑战。教师教育的改革发展直接关系到千百万教师的成长，关系到素质教育的全面推进，关系到一代新人思想道德、创新精神和实践能力的培养和提高，最终关系到十六大提出的全面建设小康社会奋斗目标的实现。

培养具有较高学历的小学教师是全面建设小康社会和适应基础教育改革与发展的迫切需要，也是我国教师教育改革发展的必然趋势。为了适应基础教育改革与发展的需要，我国对培养较高学历小学教师工作进行了长时间的积极探索，取得了较大成绩，并积累了许多宝贵经验。《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》指出：“建设高质量的教师队伍是全面推进素质教育的基本保障。”教育部在《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》中明确指出：“开创教师培养的新格局，提高新师资的学历层次。”教育部印发的《关于加强专科以上学历小学教师培养工作的几点意见》（以下简称《意见》）中指出：“教育部将组织制定专科学历小学教师的培养目标、规格，完善和改革课程体系和教学内容，制定《师范高等专科学校三年制小学教育专业教学方案（试行）》，组织编写小学教育专业教材，加强小学教育专业建设。”

开展小学教师培养工作，课程教材建设是关键。当务之急是组织教育科研机构、高等师范大学的专家学者和广大师专院校的教师联合编写出一套高水平、规范化的、专为培养较高学历小学教师使用的教材。

编写小学教育专业课程教材，应该遵循以下原则：

一、时代性与前瞻性。教材要面向现代化、面向世界、面向未来，反映当代社会经济、文化和科技发展的趋势，贴近国际教育改革和我国基础教育课程改革的前沿，体现新的教育理念。

二、基础性与专业性。教材要体现高等专科学校或本科教育的基础性，同时要紧密结合当今小学教育课程改革的趋势和实施素质教育的要求，针对

小学教育专业的特征和小学教师的职业特点，力求构建科学的教材体系，提高小学教师的专业化水平。

三、综合性与学有专长。教材要根据现代科技发展和基础教育课程改革综合化的趋势，强化综合素质教育，加强文理渗透，注重科学素养，体现人文精神，加强学科间的相互融合以及信息技术与各学科的整合；同时，根据小学教育的需要，综合性教育与单科性教育相结合，使学生文理兼通，学有专长，一专多能。

四、理论与实践相结合。教材要根据小学教师职前教育的要求，既要科学地安排文化知识课和教育理论课，又要加强实践环节，注重教育实践和科学实验，重视教师职业技能和职业能力的培养。

五、充分体现教材的权威性、专业性、通用性和创新性。以教育部制定的小学教育专业课程方案为编写依据，以本、专科通用为目的，培养、培训沟通，在教材体系框架、内容、呈现方式等方面开拓创新，加大改革力度，充分体现以学生为本的教育理念，使教材从能用、好用上升到教师、学生喜欢用。

高等教育出版社和华东师范大学出版社根据以上原则组织编写了这套教材，经过专家审定，我们向各地推荐这套教材，请有关学校和单位酌情选用。

教育部师范教育司

2004年2月

# 第七章

## 教学目标与教学功能

本章将帮助你：

- 掌握教学目标的涵义、表现形式及其分类
- 学会设计教学目标
- 明确教学功能的概念，把握教学的基本功能

## 问题情境：教学目标小实验<sup>①</sup>

有一天，王老师领着五（2）班的同学去郊区农村参观。出发前，他把全班同学分成两个小组，分别布置了任务。他先对第一个小组说：“你们注意观察谷物的生长情况，看那里有什么，长得怎样。”然后告诉第二个小组：“你们注意观察蔬菜和水果的生长情况。”参观结束后，王老师让同学们分别把观察所得写下来，结果同学们一般都写得比较详细、具体和生动；接着，又让第一组同学描写蔬菜和水果的生长情况，让第二组同学描写谷物的生长情况，结果只有极个别的学生能够写出自己的印象，大多数学生的叙述是含混、模糊的。

这是一个具体的教学目标实验。实验表明，目标的指向作用对学生的观察有着极为重要的影响。教学活动的效果与教学目标的指向作用有着十分密切的关系。高明的教师总是在教学开始时就向学生提出明确的目标，但有些教师却做不到这一点。教师在课堂上的一切活动都应有明确的目标，并能清楚怎样才能实现这些目标。否则，其教学活动就会不着边际，缺乏条理。尽管辛苦忙乱，也会事倍功半，甚至劳而无功。本章我们将先和你一起来探讨教学目标问题，然后就教学功能问题做些讨论和分析。

---

<sup>①</sup> 李秉德. 教学论. 北京：人民教育出版社，1999. 66

## 第一节 教学目标

教学目标作为一个教育学术语最早出现于20世纪30年代,20世纪60年代后,教学目标随着程序教学的发展而受到广泛重视。教学目标的作用非常重要,它既对教学活动的设计起指导作用,又为教学评价提供了依据。

### 一、教学目标概述

#### (一) 什么是教学目标

教学目标是对教学活动预期结果的标准和任务的规定或设想。教学活动的效果主要体现在学生的身心发展变化上,教学目标是通过对一定的教学活动准备在学生身上实现的预期变化。它表现为对学生学习成果及其终结行为的具体描述,如:获得某种语言知识,掌握基本的读、写、算技能,产生特定的态度和情感,认同某些价值观等。

了解教学目标的涵义,应注意把握其三个特征:

(1) 教学目标是教师与学生合作实现的目标,既是教授目标,又是学习目标,最终表现为教学活动所引起的学生身心的预期变化。

(2) 教学目标是人们对教学活动结果主观上的一种期望,说明教学是一种受自觉目的支配的活动。

(3) 教学目标是可测度的,教师可以编制各种测试题目,对教学目标的达成程度进行定性或定量的测度。

#### (二) 教学目的与教学目标

教学目的与教学目标之间是一般与特殊的关系,教学目的是教学目的的具体化,与教学目的的方向、性质是一致的,前者具有稳定性,后者具有灵活性。<sup>①</sup>其主要区别是:

(1) 指导作用不同。教学目的是教学的方向目标,也称教学的总目标,是在教学活动中为实现教育目的而提出的一种概括性、总体性要求,它对各级各类学校所有的教学活动具有普遍的指导意义。教学目标是教学的到达目标,只对特定的教学活动起指导作用,如学科教学、单元教学或课时教学。教学目的是将期待学生具备的能力和水平作为方向提出,故可称为方向目标;教学目标是将

<sup>①</sup> 吴也显. 教学论新编. 北京:教育科学出版社,1996. 328~329

学生应具备的知识、能力和个性品质作为确定的要求提出，故可称为到达目标。

(2) 灵活性不同。教学目的体现着社会的意志和要求，更多地带有强制性，多以指令性的形式表现出来；教学目标则较多地体现为教学活动主体的要求，具有一定程度的自主性和自由度。换言之，教学目的是某一历史时期学校教学的规范，不容许随意变更；而教学目标则是一种策略，可由教师根据需要加以调整、变更，具有较大的灵活性。

### (三) 教学目标的表现形式

教学目标可以从不同角度进行区分，如最终目标与直接目标，明显目标与隐蔽目标，学科教学目标、单元教学目标与课时教学目标。

#### 1. 最终目标和直接目标

这是西方学者的分类。最终目标是为受教育者将来从事各种社会性活动做准备所要求实现的目标，如按健康、休闲、职业、社会等活动确定教学的最终目标；直接目标是为学生掌握从事上述各项活动时所需的工具、行为方法方面所要实现的目标，一般包括习惯与技能、知识与思想、理想与信仰等。

#### 2. 明显目标与隐蔽目标

通过教学产生显而易见的行为，称明显目标，如知识与技能等；在教学中不易或不能直接看出的学习结果，称隐蔽目标，如态度与思想等。

#### 3. 学科教学目标、单元教学目标及课时教学目标

按照教学活动的需要，可把教学目标依次分为学科教学目标、单元教学目标及课时教学目标等不同的系列。学科教学目标是指各门学科在教学上总体所要求达到的结果，它只是对这门学科起指导作用；单元教学目标是对一门学科结构中各个组成部分的具体要求，它对实现某一课题、某一单元的教学活动起指导作用；课时教学目标是对每个课时所提出的具体要求。

## 二、教学目标的功能

从 20 世纪 30 年代提出教学目标概念以来，关于教学目标功能的研究一直是人们感兴趣的话题。美国学者麦克唐纳 (J. B. MacDonad) 认为，教育目标具有五项功能：第一，可明示教育进展的方向；第二，用于选择理想的学习经验；第三，有利于界定教育计划的范

围；第四，提示教育计划的要点；第五，可作为评价的重要基础。作为教育目标下位概念的教学目标也具有类似的功能。实践表明，教学目标不仅是教学活动的首要环节，而且是教学活动的出发点和归宿。

具体来讲，教学目标有以下三个功能：

### （一）导向功能

教学目标为教学活动指明方向，为分析教材与设计学生行为提供依据。教师一方面根据教学目的确定各学科、各单元和各课时的教学目标，另一方面又根据这些教学目标设计教学活动和实施教学。教学目标不仅制约着教学设计的方向，也决定着教学内容的选择和组织、教学方法的选择和运用、教学的具体步骤和组织形式。因此，教学目标不仅保证教学活动的科学性、整体性和连续性，也能保证教师对教学活动全过程的自觉控制。

教学目标的导向功能具体表现在以下三个方面：

（1）教学目标制约着教学设计的方向，对教学过程起指引作用，可使教学活动自觉地进行，不至于陷入盲目状态。

（2）教学目标有助于有意义的结果的达成，而避开无意义或者不符合预定方向的事物，尽量排除无关刺激的干扰，保证教学目标的顺利实现。

（3）教学目标能够提高教学活动的效率。一个优秀的教师，总是在教学开始时就向学生提出明确而正确的教学目标，以取得好的教学效果。

### （二）激励功能

在教学开始前，就向学生明确教学目标，能激发学生学习新内容和达到学习目标的期望，激励学生朝着认定的学习方向努力，即激发学生的学习动力，从而调动学生学习的积极性，使其努力达到这种教学目标。传统的教育学主张，要让学生意识到学习的长远目的及其和社会进步的关系，从而使学生产生努力学习的社会责任感。但要让学生在活动中发挥其能动作用，仅靠社会责任感是不够的，还必须激发他们的成就动机。奥苏伯尔（D. P. Ausubel）认为，成就动机有三个组成部分：一是以获得知识、解决问题为目的的“认识内驱力”；二是个人通过自己胜任能力和工作成就的提高来赢得相应地位和自尊心的“自我提高内驱力”；三是以获得长辈或集体的赞许为目的的“附属内驱力”。激发以上三方面的内驱力，不能仅表述笼统的教学目的，还必须向学生尤其是小学生下达

具体而明确的教学目标。教学目标可使学生了解其预期的学习成果，进行目标清晰的成就活动，对自己的行为结果做成就归因，并最终获得认知、自我提高和获得赞许的喜悦。

教学目标要充分发挥其激励功能，必须注意以下三个方面：

(1) 教学目标要为学生认同。这就要求教学目标应与学生的内部需要保持一致。需要是积极性的源泉，可起到驱动个体活动的作用。学生为了满足一定的内部需要，就会为达到目标而努力。如学生需解决某一实际问题，而某一教学目标所包含的知识与技能正有助于学生解决这一问题，或者说是解决这一问题所必需的，那么，这种教学目标就能够起到明显的激励作用。

(2) 教学目标要与学生的兴趣相一致。通过指明教学目标，能够激发学生学习的间接兴趣，从而激励学生的学习活动。

(3) 教学目标的难度要适中。如果教学目标的难度正是“一跳摘桃子”的难度，即维果茨基的“最近发展区”，教学目标适度超出学生的现有发展水平，而达到学生的可能发展水平，就比较容易引起学生的兴趣，从而起到持久的激励作用。如教学目标难度太高，就会使学生觉得难于达到，进而“知难而退”；相反难度太低，则会缺乏刺激力，难以激励学生积极的学习活动。

### (三) 标准功能

教学目标可为教学评价提供标准。在教学活动中，必须随时了解教学活动的效果，对教学活动的进度与方法进行调整和改进；在教学活动结束后，对教学效果进行评价，以便对教学活动进行某种评定。不论是教学过程的监控还是教学效果的检测，都需要以教学目标为参照。教学目标是人们往往进行教学评价的重要依据。

(1) 教学目标是调控教学过程的重要标准。教学质量的高低，最终要看学生的身心变化在多大程度上符合既定的教学目标，教学活动是否实现或者在多大程度上实现了教学目标。教学目标可以帮助教师修正自己的教学过程与方法。根据控制论原理，教学过程必须依靠反馈进行自动控制。抽象笼统的目标指令无法进行反馈，只有清晰具体的目标指令才能进行反馈。反馈分正反馈和负反馈两种。正反馈的特点在于增强系统的某些特征，负反馈的特点在于缩小输出与目标之间的差距。在教学过程中，教师因深知自己的教学方法的正确性而增强操作的力度，是一个正反馈过程；教师不断调整自己的教学方法使教学结果更接近于教学目标的过程，是一个负反馈过程。有了明确的教学目标，教师就可借用此标准，灵活采用

提问、讨论、测验等各种反馈方法。

(2) 教学目标是进行教学效果评价的重要参照。教学效果评价就是评判教学活动是否或在多大程度上达到了预期的教学目标,即用所取得的教学效果与教学目标进行对照,根据教学效果与教学目标的符合度来对教学效果进行评判。教学目标描述了具体的行为表现,可为教学评价提供科学依据。在进行教学评价时,以全面、具体和可测量的教学目标为依据,有助于提高测验的效度和信度,确保评价的科学性。

### 三、教学目标的分类

教学目标分类就是运用分类学的理论把各项教学目标由最高的类,依次分为较低的类乃至更低的类,形成一个逐渐具体的多层次系统的过程。这是实现教学目标系列化、细目化和可操作化的基本途径。

教学目标分类具有重要的意义。它有利于从总体上把握局部,有利于全面实现教育目的;根据教学目标分类的理论在教学活动中使用统一的术语,有利于教学质量管理科学化。

20世纪50年代以来,人们提出了不同的教学目标分类设想,影响较大的有美国布卢姆的教学目标分类理论,加涅的学习结果分类,苏联教学论专家巴班斯基的教学目标分类思想,中国学者顾冷沅的教学目标分类模式。

#### (一) 以布卢姆为代表的教学目标分类

布卢姆从1948年起,就和一些同事对教育目标分类体系这一课题进行了大规模的研究,1956年出版专著《教育目标分类学》。布卢姆等的教育目标分类主要是教学目标分类。

布卢姆认为,各种意识水平都可用行为形式表现出来。他把意识水平区分为三个领域:认知领域、情感领域和动作技能领域,又按层次将各个领域分成若干小的领域。布卢姆教育目标分类学的贡献主要在认知领域。

##### 1. 认知领域

认知领域的目标按照从简单到复杂的顺序分为六个层次,即知识、理解、运用、分析、综合和评价。后五个层次属于理智能力和理智技能。

(1) 知识。又称“识记”,主要指对各种现成知识的识别和再现,包括对名词、事实、规则、原理、结构等的回忆。这一目标对

学生提出要求的动词有：认出、配对、选择、描述、列举、说明等。知识包括三大类型：一是具体的知识，如术语、日期、事件、人物、地点等；二是处理事物或方法的知识，如惯例、趋势和顺序、分类和类别、准则、方法论等方面的知识；三是学科领域中普遍原理和抽象概念的知识，如原理与概括、理论与结构等方面的知识。

(2) 理解。理解是对知识的掌握，指能了解所学过的知识或概念的意义，具体表现为能抓住事物的实质，把握材料的中心思想。这一目标对学生提出要求的动词有：说明、举例、估计、预测、摘要、归纳等。它可分为三个具体的层次：一是转换，这是指用自己的话或用与原先不同的方式来表达所学的内容；二是解释，是对一项信息如图表、数据等的说明或总结；三是推断，是在超出已有材料和数据的范围之外预测发展的趋势。

(3) 运用。运用是指将所学到的知识如理论、方法、步骤、原理、原则和概念等运用到新情境的能力。用来表示运用能力的行为动词有：证明、修改、解决、设计、示范、表现、发现等。如制作图表，设计模型，用几何知识测量土地面积，运用社会科学的理论解决实际的社会问题等。

(4) 分析。分析是指将学到的知识进行分解，找出组成的要素，并分析其相互关系及其组成原理。用来表示此能力的行为动词有：选出、辨别、分解等。如划分文章段落，分析演说内容的主要主题和次要主题等。分析有三个层次：一是要素分析，即识别某一信息所含的要素，如区别事实与假设；二是具体分析，即对信息中诸要素和各个部分之间的联系与相互作用的分析，如领会一个段落中各种概念之间的关系；三是组织原理分析，即对使信息组合成整体的组织体制、系统安排和结构联系的分析，如识别文学艺术作品形式和模式，使之成为理解其意义的一种手段的能力。

(5) 综合。综合是指将所学到的片断概念或知识、原理或事实等综合成新的整体。用来表示此能力的行为动词有：联合、设计、筹划、创造等。综合有三个层次：一是进行独特的交流，即提供一种条件，以便把自己的观点、感受和 Experience 传递给别人，如写作时把各种观念严谨地组织起来的技能；二是制定计划或操作步骤，如提出检验假设的途径的能力；三是推导出一套抽象关系，即确定一套抽象关系，对特定的资料或现象进行分类或解释，如做出精确发现和概括的能力。

(6) 评价。评价是认知目标中最高层次的能力，它是依据一定的标准对事物给予价值判断。用来表示此能力的行为动词有：评价、判断、比较、批判、评论。它有两个层次：一是依据内在证据来判断，即依据逻辑规律来判定信息的准确性，如指出论据中逻辑错误的的能力；二是依据外部准则来判断，如对某些特定文化中的主要理论、概念、事实进行比较的能力。

有些学者对布卢姆的认知目标分类提出了不同看法。他们认为，布卢姆提出的知识、理解与运用的信度和效度虽然较高，但分析、综合、评价的信度和效度不太明显。有人提出，“分析”、“综合”是解答一个综合问题的两个方面，很难人为划分，可以合为一个层次；“评价”是在分析、综合的基础上提出见解，做出判断，具有一定的创造性，可将认知目标划分为知识、理解、运用、分析与综合、创见五个层次<sup>①</sup>。还有人提出将认知目标划分为识记、理解、简单运用、综合运用等四个层次<sup>②</sup>。

### 2. 情感领域

美国教育学者克拉斯沃尔(D. R. Krathwohl)于1964年出版了情感教育目标分类专著。他认为，情感领域的教育目标主要包括态度、兴趣、理想、欣赏和适应方式等；根据价值内化的程度，其领域可分为接受、反应、价值判断、价值的组织和价值的个性化五项。

### 3. 动作技能领域

1972年，美国教育学者辛普逊(W. J. Simpson)和哈罗(A. Harrow)出版了动作技能目标分类的专著。哈罗将动作技能活动分为六类：反射动作、基本动作、知觉能力、体能、技巧动作、有意的沟通。辛普逊的分类更能为广大教育工作者所接受，她将其分为七类：知觉、定势、引导的反应、机械动作、复杂的行为反应、适应、创作等。

以布卢姆为代表的教育目标分类理论，纠正了传统教学偏重认识层面的失误，兼顾了认知、情感和动作技能三大层面。不仅如此，这一理论还对每一领域的具体目标进行了细分，使教师既能全面掌握各个层面的教学目标，又能明确教学的一般程序与具体步骤。它采用具体明确的行为动词叙述教学目标，为教学评价提供了

<sup>①</sup> 侯光文. 教育测量与教学评价. 济南：明天出版社，1991. 78~85

<sup>②</sup> 李方. 课程与教学基本理论. 广州：广东高等教育出版社，2002. 127

客观依据，促进了标准参照测验的发展。但是，布卢姆的教育目标分类学把完整统一的教学目标割裂成细化的单元，忽略了认知、情感和动作技能之间的内在联系，不利于教师对教学进行整体构思。

## （二）加涅的教学目标分类

加涅是西方最有影响的教育心理学家之一，先后担任过美国教育心理学分会和美国教育研究会的主席，曾获杰出教育研究奖、桑代克教育心理学奖和心理科学奖。他的代表作是《学习的条件》（1965）、《教学设计原理》（1974）、《学习的条件和教学理论》（1985）。有人认为，加涅的教学论思想融合了行为主义、人文主义及控制论等观点，是西方教学理论集大成者之一。

加涅认为，学习现象复杂多样，既包括学会简单的知觉动作反应，也包括学会进行创造性思维。学习有多种类型，如按学习结果分类包括五种类型：

（1）言语信息。即通过口语、书写、打字或图画来掌握一个事实或一组事件。言语信息对学生的能力要求主要是记忆。学习者的行为目的是获得信息，并使其意义不发生错误。信息是进行学习的先决条件，是培养智力技能的基础。

（2）智力技能。即学习者通过学习获得了使用符号的能力，如使用语词和数学这两种最基本的符号，进行阅读、写作和计算。言语信息回答“是什么”的问题，智力技能则与知道“怎么办”有关。它对学生能力的要求主要是理解和运用概念、规则并进行逻辑推理的能力。智力技能由低级到高级可分为四个层次：第一，辨别：这是一种简单的学习，指区别两个不同的刺激或符号，如能看出汉字“干”和“干”的区别。第二，概念：与辨别学习相反，它要求个体能抽出学习情境中具有共同属性的多个因素，根据某些共同的属性将事物和观点进行分类，如把蝙蝠识别为哺乳动物，将同义词、反义词归类。第三，规则：规则是用言语命题或句子来揭示两个或者更多的概念之间的关系，如生物学规则“当昆虫的幼虫变成蛹时发生变态”。第四，高级规则：高级规则是由一些相对简单的规则所组成的复杂规则，它是学习者在解决问题过程中的思维产物。

（3）认知策略。认知策略是学习者在解决问题过程中，借以调节自己的注意、学习、记忆和思维等内部过程的技能。它是学习者操纵管理自己学习过程的方式，是学生学会如何学习的核心成分。智力技能是运用符号处理事情，属处理外部世界的能力；认知

策略是对学习结果的自我控制和调节，属处理内部世界的能力。认知策略的客体是学习者自身的思维过程，它的形成是一个长期的过程。

(4) 动作技能。动作技能是一种习得能力，是通过具体的训练，使学习者在行为过程中执行一项连贯的操作，如写字、跑步等，要求表现出动作的流畅性、精确性和时间性。

(5) 态度。态度是通过学习形成的影响个体行为选择的内部状态。有的态度被看作是期望达到的教育目标，如平易近人，为他人着想；有的态度表现为对某类活动的积极偏爱，如听音乐、踢足球；有的态度是有关公民身份的，如爱国、愿意承担公民义务。

### (三) 奥苏伯尔的教学目标分类

奥苏伯尔从20世纪50年代中期开始，就致力于有意义言语材料的学习和保持的研究。他运用心理学的学习理论对学校的教学工作进行了较为系统和全面的创造性尝试和探索。奥苏伯尔将有意义学习分为四种类型，这可看做他的教学目标分类：

(1) 抽象符号学习。抽象符号学习是指抽象符号与事物联结，并能以抽象符号代表事物。它的主要内容是词汇学习，如学生听到或看到文字的“鸟”，知其代表实际的鸟。

(2) 概念学习。概念学习是掌握同类事物的共同关键特征，它是人类各层次学习的重要基础。

(3) 命题学习。命题是以句子的形式阐释两个要素之间的相互关系。命题有两类：一是非概念性命题，只表示两个特殊事物之间的关系，如“北京是中国的首都”。二是概念性命题，表示若干事物或性质之间的关系，如“圆的直径是它的半径的两倍”。

(4) 发现学习。发现学习是要求学生把最终结果并入认知结构之前，先要从事某些心理活动。它可在抽象符号学习、概念学习、命题学习中发生，更包含了一些较高层次的学习类型，如应用、解决问题和创造等。

### (四) 巴班斯基的教学目标分类思想

巴班斯基强调教学任务的整体性，认为教学过程有三种职能：教养、教育与发展。根据以上观点，他提出了简要明确、实用性强的教学目标分类：

(1) 教养目标。具体包括：第一，科学知识，即事实、概念、定理、规律、理论以及世界的概貌等；第二，专业技能技巧，即有关学科和科学领域的特有的实际技能技巧，如物理学的实验、研究

性作业、地理学的地理测量、生物学的使用植物标本等；第三，一般技能技巧，即同每个学科都有关系，如阅读的技巧、使用工具的技巧，遵守作息制度的习惯。

(2) 教育目标。主要包括道德观、劳动观、审美观，构建理想、态度和需要的系统。

(3) 发展目标。具体包括：第一，通过解决疑难问题，引导学生参加讨论，培养学习的意志和毅力；第二，通过在课堂上创造惊奇、愉快、妙趣、离奇等情绪体验情境，培养学生的情感；第三，通过指出所学问题对发展科学、技术、生产的意义，指出这些问题对学生的职业定向以及培养爱好的作用，把游戏的情境引入教学等，培养学生学习兴趣。

巴班斯基的教学目标分类，融合了苏联教学论传统经验和新的研究成果，其内容和我国比较接近，许多基本概念被我国认可，对我国的教學理论与实践有较大影响，但该分类只是个构想，比较笼统，不如布卢姆的分类那样细化。

#### (五) 顾泠沅的教学目标分类

上海教科院顾泠沅教授以青浦县大面积提高教学质量的改革实验为基础，通过实践中的教学理论横断研究，提出了教学目标分类的三维结构模式。他将教学目标区分为教与学的行为、教与学的水平两大类。教与学的行为包括知识的获得、知识的应用和评价；教与学的水平包括记忆水平、说明性理解水平和探究性理解水平三个等级。将教与学的行为、教与学的水平与教学内容相结合，从而构建出“教与学的水平（三级水平）×教学行为（三种行为）×教学内容”的目标体系：

(1) 记忆水平的教学。旨在识别或记住事实材料，不求理解，机械模仿，教学中以教师得出结论为主，反复训练学生的记忆功能。该水平的教学目标有二：一是记忆，即记住事实，包括名称、定义、符号、公理、定理、公式、性质、法则等；二是模仿，即在标准情境中作简单的套用或依照示例进行机械模仿。

(2) 说明性理解水平的教学。教师通过对知识和技能的解释，使学生对知识技能加以领会并在新情况中加以应用。该水平的教学目标有二：一是说明性理解，即对知识、技能的实质性的领会，用自己的语言和其他形式加以正确表达；二是封闭性转换，即从变式情境中区分出知识的本质属性，或把变式灵活转换为标准式。

(3) 探究性理解水平的教学。旨在有目的地引起新问题情境的认知冲突,要求学生尝试学习,师生共同提出问题和解决问题,共同进行研究和评价。该水平的教学目标有二:一是探究性理解,即通过自己的检验对知识、技能的领会,能从多种角度或相对复杂的联系中阐明知识、技能的本质特点;二是开放性转换,即自行开放变式的范围和程式,识别有关联的知识和无关联的知识、可靠的依据与不可靠依据之间的差别,独立发现和解决问题。

#### 四、教学目标的设计与编写

合理地设计和编写教学目标,这是教学工作的重要组成部分,也是每个教师应具备的基本工作技能。希望你通过本节的学习,能掌握好这项本领。

##### (一) 教学目标设计的基本原则

教学目标的设计,应遵循以下基本原则:

###### 1. 整体性原则

教学目标是一个系统,它由教育宗旨决定,包括学科目标、单元目标、课时目标、内容点目标四个层次,构成一个有机联系的整体。课堂教学中可操作性的目标,主要是学科教学目标和课时目标。依据整体性原则,教学目标的设计应体现教育宗旨,以培养目标 and 课程目标为基础。

2001年6月,教育部颁发了《基础教育课程改革纲要(试行)》,提出新课程的培养目标,此为小学的总目标;随后根据《纲要》精神,我国陆续出台了各学科的课程标准,明确阐述了各学科的教学目标,这是设计教学目标的基本依据。

###### 2. 科学性原则

根据教育宗旨、学校培养目标和课程目标设立的教学目标,包括认知、情感与动作技能目标。要全面地实施上述目标,关键是要科学地设立认知目标,因为认知目标是情感目标和动作技能目标的基础。认知目标科学化的基本要求是:

(1) 设立单元目标应有助于形成学生的科学知识结构。结构化的知识既又有利于储存和检索,又利于学生发现新知识,发展自己的认知能力。正如布鲁纳所指出的,不论选教什么学科,都要使学生理解该学科的基本结构。学科的基本结构指一门学科的一般原理和基本概念以及相应的学习和探究该学科的基本态度。其中,懂得学科的基本原理,可以去理解许多现象、事实且容易对其记忆,

有助于学习的迁移，形成举一反三的能力。设计每个单元教学目标时，教师要着眼于形成学生的科学知识结构来安排教学计划。

(2) 突出教材重点，以帮助学生突破难点，抓住关键。如讲授小学“空间与图形”内容，主要是让学生通过认识简单几何体和平面图形，感受平移、旋转、对称现象，学习描述物体相对位置的一些方法，进行简单的测量活动，从而建立初步的空间观念。这就要求在设计教学目标时，要突出简单几何体和平面图形的观察、操作等活动，以便帮助学生形成空间感。

### 3. 灵活性原则

这是由于学生的学习表现和能力不同而决定的。设计教学目标，要对课程标准和教材进行全面的分析，分清最低限度的材料、完整的基本材料与加深的材料。一节课的教学目标，既要有完成教材规定的人人必须达到的目标，又要有鼓励少数学生能达到的发展性目标，还可以有允许个别学生暂时达到的较低的目标。一般来讲，教学目标可分三个层次：一是符合课程标准所提出的最低限度要求，达到合格水平的目标，此为学业不良学生应完成的目标；二是符合课程标准提出的各科基本要求，达到中级以上水平的目标，它是学业中等学生应完成，并鼓励学业不良学生完成的目标；三是符合或超出大纲所提出的最高要求，达到优秀水平的目标，它是学业优良学生应该完成，并鼓励学业中等学生完成的目标。

## (二) 教学目标的编写

把抽象的目的分解为具体的目标，须采用规范的语言来表达，这就要正确地编写教学目标。教学目标的编写直接影响着教学内容的处理、教学行为的选择、组织形式的设计以及教案的产生。在宏观上，与课程目标相对应，一般教学目标的编写有三种表达方式；在微观上，则呈现为内容点教学目标。

### 1. 一般教学目标的编写

一般教学目标的编写，有三种表达方式，即行为目标、内部心理与外显行为相结合的目标、表现目标。

(1) 行为目标。行为目标是一种具体的、可观察的教学目标。马杰(R. F. Mager)系统地提出了使用行为术语陈述教学目标的理论与方法，强调必须以具体明确的表达方式，说明学生完成学习任务以后应该达到的行为指标。行为目标的编写，一般包含四个要素：第一，行为主体。指谁完成教学所预期的行为。行为目标描述的应是学生的行为而不是教师的行为。“教给学生……”或“教师

将分析……”是不恰当的，规范的写法应为“学生应该……”，书面上可省略主体词，但观念上应明确是学生。第二，行为动词。行为动词用来描述学生所形成的可观察、可测量的具体行为。如“写出”、“说明”、“列出”、“背诵”等。第三，行为条件。又称行为情境，指影响学生产生学习结果的特定的限制或范围等，如“利用字典”。对条件的表述有四种类型：一是允许或不允许使用手册与辅助手册，如“可以或不可以带计算器”；二是提供信息或提示，如“给出一张中国行政区划图，能标出……”；三是时间限制，如“在5分钟内，能做完……”；四是完成行为的背景，如“在课堂讨论时，能叙述……要点”。第四，表现程度。指学生对目标所达到的最低表现水准，用以评价学习结果所达到的程度。如“至少写出三种解题方法”、“完全无误”等。

需要指出的是，一些学者对用具体明确的行为方式来表述教学目标提出了批评，认为它重视明显的行为目标，轻视不易测量的目标；重视机械性、琐碎性目标，轻视人性化、创造性、想像性的目标；重视预期的目标，轻视非预期的意外目标。行为目标的技术较适合于低级水平的教学目标的陈述，而较高级的认知目标尤其是情感目标，往往难以从某个单一的行为中表现出来。因此，我们编写教学目标时，既要运用行为方式突出可测量性，又要运用灵活、隐性的处理方式表述高层次目标。

(2) 内部心理与外显行为相结合的目标。这是美国学者格伦兰(N. E. Grounlund)提出的折中方法，体现了认知心理学的观点。学习的实质是学习者内在的能力和情感的变化，但内在变化不易被直接观察到。为使教学目标陈述得足够具体，达到可以观察的目的，在描述内在能力和情感变化之后，同时要提供内在变化已经出现的行为样例。

(3) 表现目标。高级的教学目标要经过长期教学才能实现，如高级认知策略的形成、反省力的提高等。在这种情况下，教师只需规定学生必须参加的活动，而无需精确规定学生从活动中得到什么。这样陈述的目标叫表现性目标。<sup>①</sup>

表现目标特指学生个性化的创造性表现，“表现目标是唤起性的，而非规定性的，意在成为一个主题，学生围绕它可以运用原来

<sup>①</sup> 皮连生. 智育心理学. 北京：人民教育出版社，2001. 232

学到的知识技能，并且通过它得以扩展和拓深，同时赋予它个人特点。”<sup>①</sup>

表现目标是人本主义教育价值观的体现，强调学生的个性发展和创造性表现、自主性和主体性，尊重学生的个性差异。其缺点是编写的教学目标过于模糊，很难起到教学导向作用。

## 2. 内容点教学目标的编写

编写内容点教学目标，是设计教学目标的关键。内容点教学目标的编写，首先要搞清楚内容点教学目标模型，其次要对内容点进行分解。

(1) 内容点教学目标模型。内容点教学目标的模型如图 7-1 所示<sup>②</sup>：

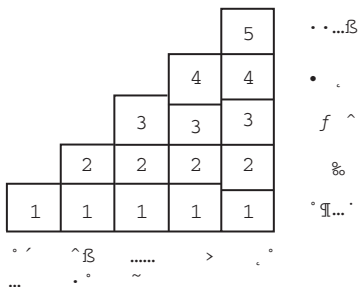


图 7-1 内容点教学目标模型

由上图看出，内容点教学目标模型由三部分组成：第一，内容。指将教学内容分成不同类型，如“事件”、“名词”、“技能”、“原理”、“问题”。内容维按照内容的复杂程度或难易程度，从简单到复杂或从易到难，从左至右排列。第二，目标层次。指教学目标的高低层次，从低到高、由下而上依次排列为“识记”、“理解”、“应用”、“分析”、“创见”。第三，两维之交合。指内容与目标层次的纵横交接处，它表明各类教学内容应达到的教学目标层次。课程标准中一般有这样的教学目标，如“使学生记住重要的事实”、“理解课程的基本概念”、“掌握基本技能”、“应用和分析基本原理”、“培养学生分析和解决问题的能力”。一般认为，事件类内容的最高层次教学目标是识记；名词类内容的最高层次教学目标是理解，其中已包括了识记目标；技能类内容的最高层次教学目标是

① 丛立新. 课程论问题. 北京：教育教育出版社，2000. 28

② 李方等. 课程与教学基本理论. 广州：广东教育出版社 2002. 143 ~ 149

是应用，其中包括了理解、识记目标；原理类内容的最高层次教学目标分析，其中包括了应用、理解、识记三个层次；问题类内容的最高层次教学目标是创见，其中包括了分析、应用、理解和识记四个层次。

(2) 内容点教学目标的具体编写方法。教学内容主要指教科书的内容，另外包括与学科课程有关的其他内容。编写内容点教学目标，应先将教学内容总体分成内容板块，可用教学内容的章、节作为分解的基本依据，也可用知识单元作为内容板块。要尽可能使每个内容板块成为一个相对独立的小整体。然后将内容板块分解为内容点。

内容点不宜太琐碎，每个内容点要尽可能保持相对完整。一般而言，同一类特质的知识为一个内容点，如“慈祥”、“注视”、“百感交集”、“眼帘”等词语属同一类特质，可归结为一个内容点。

内容点教学目标的编写，要考虑好设计的依据。课程标准是设计内容点教学目标的根本依据，内容点是课程标准中课程内容向教学目标的有效转换。内容类模型是课程标准与内容点教学目标的中介，它可将抽象的教学目标内容转化为具体的教学内容，将模糊的教学目的和目标转化为精确的、具体清晰的教学目标。将课程标准转化为内容点教学目标，必须依据学生的实际。只有对学生产生增益值的内容点，才可设计为教学目标。

内容点教学目标的设计步骤是：第一，确定教学目标层次。可根据实际情况，灵活采用不同的层次分类。一般来讲，主要有三种分类。一是布卢姆的六层次：知识→理解→应用→分析→综合→评价；二是五层次：识记→理解→应用→分析与综合→创造；三是四层次：识记→理解→简单应用→综合应用。第二，将课时教学内容分解成内容点并确定内容点教学目标。内容点作为课时教学内容中相对独立的要素，应有相应的教学目标。在设计内容点教学目标时，先要正确判断每一个内容点的性质特征，然后根据“内容点教学目标模型”去确定每一个内容点的教学目标层次。如事件类知识，常要求达到识记；概念类知识，常要求达到理解甚至应用；技能类知识，常要求达到应用；原理类知识，常要求达到分析与综合；问题类知识，常要求达到评价。当初步拟定各内容点的教学目标后，应将其加以综合，从整体上分析评价其与课程标准规定的教学目标与任务是否一致。如不一致，要根据内容类模型与学生情况

进行适当调整。第三，选定教学目标的表达形式。以行为目标为例，使用的行为动词应准确地表达教学目标类层，如“记住下列词语”，即要求教学达到“识记”层次。第四，绘出“内容点教学目标表”。

经过上述环节，内容点教学目标就编写出来了。有了这一具体目标，就可以进一步设计教学的方案，并据此实施教学。

## 第二节 教学功能

通过前面的学习，你已经清楚教学活动是有明确目标的。但是，事先确定的教学目标，是否都能开花结果呢？观察教学实践，你会发现，目标和结果之间并不是直接对等的，有时“有心栽花花不开，无心插柳柳成荫”，有时事半功倍，有时又事倍功半，如此等等。为什么会这样呢？这就需要从专业角度来分析，尤其需要对教学功能问题进行具体分析。下面就让我们一起来讨论这个问题：

### 一、教学功能的界定

在教学论学科层次上看，教学功能迄今为止还不是一个常用概念。但是，这并不意味着人们忽视教学功能问题。在早先的教学论著作中，一般会讲到教学的作用问题，从实质内容看，这是对教学功能的探讨。从字面上看，功能是指事物或方法所发挥的有利的作用、效能<sup>①</sup>。功能、功效、功用、作用等词汇，意思相近，大体可以通用。套用上面的字面解释，教学功能就是教学活动所发挥的有利的作用。自然，这种字面解释不够具体，需要进一步明确三个重要问题：第一，哪种教学的功能？第二，教学对谁发挥作用？第三，教学发挥的作用是否都是积极有利的？

教学功能究竟指哪种教学的功能，这是需要具体明确的。应该说，教学在不同语言环境中具体所指是有差异的。从最一般层次说，教学是指人类全部教学实践，即从古到今所有的教学活动。在较具体层次上，教学可能是指某种特定的教学体系，甚至是某些特定的教学活动。不同的教学体系，其具体功能各有优劣。比如，赫尔巴特教学体系和杜威教学体系，一个有利于系统知识的掌握，另

<sup>①</sup> 中国社会科学院语言研究所词典编辑室编. 现代汉语词典（修订本）. 北京：商务印书馆，1996. 438

一个有利于活动技能的养成，一方的优势恰恰是另一方的劣势。至于一次具体教学活动有哪些作用，就更复杂了。因此，讨论教学功能问题，首先要确定教学所指。

教学对谁发挥作用的问题，即教学发挥作用的领域问题，总体来说可以归结为两个方面：一是对学生的影响，二是对社会的影响。教育是培养人的专门活动，教学是教育的基本形式，对年轻一代的成长发挥着巨大的作用。教学对学生的影响，主要体现为教学能帮助学生快捷地掌握人类文明成果，并促进个人提升能力和完善人格。这是教学的基本功能。此外，教学作为专门的社会活动领域，它还对社会生活发挥着影响作用。比如，早在《学记》中，就已经论述过教学的社会功能，这就是“化民成俗，其必由学”，“建国君民，教学为先”。

最后，教学对个人发展和社会发展都有影响，但这些影响都积极有利吗？这也需要具体分析。从教学实践总体说，它的确促进了一代又一代人的成长，推动了人类社会走向日益文明和进步的历程，因而，教学整体的社会历史价值，是不容置疑的。但是，就某种教学体系或某个具体教学活动来说，其作用就很复杂了。《学记》很早就注意到，在教学中，既有“善学者师逸而功倍，又从而庸之”、“安其学而亲其师”的现象，也有“不善学者师勤而功半，又从而怨之”、“隐其学而疾其师”的现象，说明具体教学活动的作用是有好有坏的，不是所有的教学活动都发挥了积极有利的作用。在生活中，这更是多见的。比如，有人指责说，传统教学体系压抑人的创造力，一些学生有知识没文化，成绩上去了身体垮下了，这些责备都表达了对教学负面影响的不满。一般说来，具体教学活动的作用，常常是有限的，负面影响往往也是存在的。具体的教学活动并不必然发挥积极作用，这正是人们长期不懈地探讨优化教学原理和技术的动因。

综合三个方面的分析，可以对教学功能作出新的界定：所谓教学功能，就是教学活动对个人发展和社会发展所发挥的积极作用。

### 二、教学的个人发展功能

教学的直接而具体的作用，是影响学生个体发展。具体说，在教学活动中，学生通过学习人类所创造的文明经验，不断从不成熟走向成熟，从生命的自然状态走向生命的精神状态，不断扩大生活视野，提升能力和品格。教学对学生的这种影响作用，就是教学的

个人发展功能。

教学的个人发展功能，涉及教学理论和实践的一个重大问题，即教学和个体发展的关系问题。一般来说，个人发展，是遗传、环境和教育多种因素相互作用的结果。教育对个人发展具有主导作用，这是教育学的基本原理。教学是教育的基本途径，教育对个人发展的影响，很大程度上是依靠教学来实现的。这个总体认识，是对教育事业长期发展的历史经验教训的总结，是探讨教学的个人发展功能的基本理论前提。在这个前提上，我们需要讨论的主要问题是：教学对于个人发展究竟有哪些作用？它是如何起作用的？

个人发展一般是指个人身体和心理方面的积极有利的变化，简称个人身心发展。在教育上讲个人发展，倡导的是个人身心全面发展，即个人智力和体力的充分、自由、和谐发展；其中，心理发展是主要方面，既涉及心理内容的丰富和扩展，又涉及心理机能的提升和完善。从总体上说，教学对个人身心全面发展的诸方面均有重要影响作用，影响是全面而长远的。但是，在不同方面，教学发挥作用的机制不尽相同。

教学对个人发展究竟如何起作用呢？对此，有学者指出：“严格意义上的教学，其主要工作是传授和学习人类社会历史经验……教学之所以能够对人的发展起作用以及它起作用的特点，主要来源于此。”<sup>①</sup>应该说，这一判断，指明了教学促进个人发展的基本途径，是分析和把握教学的个人发展功能的重要基点。一般地说，人的全部活动，如交际、旅游、劳动、游戏等，都会积累个人经验，影响个人发展的方向和内容，都是个人发展的源泉。教学的独特作用在于，学生在教学中不仅积累个人经验，而且广泛学习人类社会历史经验，能把人类社会历史经验内化为个人的精神财富。也就是说，教学是个人学习种族经验的专门形式，它以学习间接经验为己任，这就大大扩展了个人的视野，使个人发展进程建立在人类总体的智慧经验基础之上，其起点、范围和高度都是个人直接经验难以比拟的。在这个意义上说，教学乃是个人发展的特殊资源。具体说，教学对于个人发展的影响，主要表现在如下两个方面：

(1) 教学突破了时间、空间的局限和个体直接经验的局限，扩大了学生的认识范围，赢得了认识速度。教学过程首先是学生接受人类已经积累的知识和经验的过程，是将人类已经掌握的知识转

① 王策三：《教学论稿》，北京：人民教育出版社，1985，97

化成学生主体的知识结构的过程，是学生认识世界改造自我的过程。传授知识，使学生迅速获得文明经验，这是教学过程最原始的功能。这里所说的知识，是广义的，包括关于事物的原理、解决问题的技能技巧（活动方法）和社会生活的各种规范等。比如，地球围绕太阳转，这是原理；解应用题要分析已知条件和未知问题，这是方法；做人要诚实，这属于规范。在教学活动中，学生比较系统地接触到人类积累的基本科学原理、活动方法和社会规范，并把这些东西纳入到自己的心理结构之中，这就极大地促进了个人心理内容的丰富。通过教学而获得大量经验，这就超越了个人生活经验的局限，在这个意义上说，教学使个人融入了人类文明生活，建构起了个人认识世界的高速路。这种功能，是比较直接、有效的教学功能；也就是说，从个人心理内容丰富的角度说，教学的确在有效地促进着个人发展。

（2）教学能促进个人智能和人格的提升。教学不仅是传授知识的过程，而且是有意识地开发人的智能和提升人的品格的过程，教学对于个人能力和品德的发展具有不可替代的作用。比如，通过教学可以促进学生语言和思维发展，培养他们的观察力、空间观念和审美感，形成学生的运动机能和实践能力，使学生获得正确的价值观、情感和意志方面的修养，等等。简言之，教学能提升和改善学生的心理机能。不过，这种功能的实现，和获得知识经验在机理上是有很大区别的。获得知识经验，主要是通过直接的认识过程实现的，是把知识作为专门对象来学习的结果，这种活动是定向而直接的；心理机能的提升和完善，一般不能直接定向解决，而是通过在学习知识过程中反复运用心理机能来实现的，它是潜移默化和长期积淀的产物，是在弥散的多样的学习活动中逐步变化的。也就是说，教学促进个人智能和人格提升的功能，常常是难以在短期内实现的，是更难把握和定向设计的。因而，这更需要进行专门研究。

教学既传授知识（丰富心理内容），又促进学生心理机能的完善和提升，这是教学促进个人发展的两种具体形式。关于知识传授和心理机能完善的关系，在历史上曾有不同的认识，大体来说，可以归纳为三种观点：一是无关论。认为学生心理机能的发展是按照成熟规律自然展开的过程，知识学习过程不影响心理机能发展的过程，教学只是从外部利用发展过程所出现的可能性，发展总是走在教学的前面，教学建筑在发展之上，不会改变发展中的任何东西。二是同一论。认为知识学习和心理机能发展是同步进步的，教学即

发展，发展即教学，有教学自然就有发展。三是差异论。认为知识学习和心理机能发展既有联系，又有区别，不同性质的教学具有不同的发展效果。赞科夫的教育实验表明，学生掌握了一定的知识，并不说明他们获得了相应的发展；教学只有走在发展的前面，才能引导和促进发展；只有使学生得到一般发展，即智力、体力、情意、身体都得到发展，才能保证教学取得良好的效果。这一结论，已经逐步成为指导人们处理知识学习和心理机能发展关系的理论模型。

总体来说，关于知识学习和心理机能发展之间关系的认识，我们倾向于赞同差异论的观点。也就是说，二者是对立统一的：一方面，知识学习过程是学生心理机能完善过程的载体。掌握知识是发展智能和人格的基础，智能和人格是在掌握知识的过程中形成的；正是在知识学习过程中充分地运用了心理机能，心理机能才得到训练和提升。没有知识学习过程，心理机能的完善就失去了依托。在这个意义上说，二者是统一的。另一方面，心理机能完善和知识掌握又是有区别的，传授知识的过程并不必然带来心理机能的完善。只有充分把握好智能和人格发展的规律性，有意识地建立有利于智能和人格发展的教学体系，才能真正收到知识学习和智能、人格发展和谐统一的良好效果。这说明，教学要充分发挥其促进个人发展的功能，是需要付出艰辛努力的。

### 三、教学的社会发展功能

关于教学对社会发展的作用，应该说人类很早以前就有所认识。尤其是在教育学原理中，关于教育对社会发展的作用问题，有过大量具体而深入的探讨，一些基本结论大家都已耳熟能详。比如，教育传播科学文化知识，促进政治文明、生产力发展和科技繁荣，有利于改善人口质量，如此等等。这些基本结论，用来说明教学对社会发展的作用，一般来说也是恰当的。

在课程与教学论意义上看，关于教学的社会发展功能问题，重要的是要揭示教学影响社会发展的机制问题。教学本身不是科学研究、政治运动或生产活动，因而它并不直接改进政治制度、创造物质财富和科技成果，那么，它又如何在这些领域发挥作用呢？对此，一个基本认识是：教学的社会作用，是通过促进个人发展而实现的。人类政治、经济和文化的进步，归根到底都是人自觉努力的结果，人是一切社会进步的设计者、组织者和实施者，人民是历史

进步的真正主人。作为社会管理者和建设者的人，主要是通过教育培养起来的；人通过受教育接受文化知识，提升自身的智能和品格，这些素养便是个人服务社会的本领。简言之，育人乃是教学服务社会的途径。只要把人培养好了，为每个人打好了坚实的发展基础，教学就能在社会各领域发挥巨大作用；反之，如果不重视培养人而希望直接改造社会，就会事与愿违，甚至损害社会发展。因此，在教学的社会发展功能的认识上，必须坚持教学以育人为本的思想，真正发挥教书育人的优势。

也就是说，教学的社会发展功能主要是以教书育人为基础来实现的。教书育人其实就是解决个体经验和人类社会历史经验之间的矛盾的过程。通过教学，可将人类的科学文化知识迅速转化为学生个人的精神财富，使学生的个体发展在较短时期内达到人类发展的一般水平，从而为学生从事各种社会实践并创造新知奠定基础。随着社会飞速发展，人类积累的知识会越来越多，而个体一生的时间与精力非常有限，只有通过教学，每个个体才能在有限的时间内基本掌握好人类知识的精华，从而站在历史的制高点，推动社会不断发展。而且，人类文明越发达，就越需要通过教学来传播知识，培养新人，从而缩短个体认识与人类总体认识之间的差距。这说明，社会越进步，教学的社会发展功能就越加凸显出来。

### 四、教学功能的优化

前面总体讨论了教学的基本功能，从中可以得出一个认识：不论对于个人还是社会来说，教学都有独特的积极作用。这是我们从事教育事业应有的一种信念。不过，在实际工作中，教学功能并不是自然发挥的，也不是任何一种教学活动都能全面发挥教学功能的。比如，有时学生根本就听不懂教学内容，或者没有一点独立思考的空间，或者毫无动手练习的机会，试想，在这些情况下，教学的个人发展功能能实现多少呢？因而，这就提出了一个教学功能优化的问题。

提升和优化教学功能，即让教学发挥出最大的效能，这是千百年来教学理论和实践不懈努力的方向。一般来说，教学有何种功能，教学功能发挥到多大程度，这是和特定的社会历史条件相关联的。古代教学的功能，体现了古代社会的特点：强调人文知识的传授，相对忽视生产知识和科学技术的学习；只有少数人有机会学习，大多数人接触文化知识；教学水平和教学效率都比较低。可

见，在古代社会，教学功能发挥得并不充分。现代教学的功能，体现了现代社会的特点：重视更广泛的科学文化知识的传播，注意专门生产知识和技术的学习；绝大多数人有机会学习，教学规模非常大；追求个人身心全面发展，力求把知识学习与智能发展、人格完善有机统一起来；注重教学科学化和艺术性，教学水平和效率有了明显提高。可见，在现代社会，教学功能得到了更充分的发挥。因此，从总体来说，教学功能的发挥，具有历史制约性，社会越发达，人们对教学的要求越多，教学功能就发挥得越充分和全面。

我们讨论教学功能的优化问题，主要还是立足于当前具体的教学活动来说的。也就是说，在实际教学工作中，如何使教学发挥最大的功能？对此，需要注意如下几个问题：第一，优化教学功能是优化教学的具体行动，是依靠教学的整体优化来实现的，其指导思想 and 行动策略，均体现着优化教学的基本原理和要求。因而，关于教学功能提升和优化的探讨，应总体参照优化教学的原理和策略。第二，把握好教学结构和教学功能的关系。按照系统论的观点，结构产生功能，结构变化就会产生功能变化。在具体教学活动中，各种教学要素组成特定的教学结构，不同的教学结构会产生不同的具体功能。比如，就教学方法来说，有讲授法、实验法、陶冶法、探究法、讨论法等多种方法，不同方法有不同作用，在教学中使用的方法不同，教学的具体功能会有差异。讲授法在系统传授知识方面作用明显，而讨论法有利于培养学生的语言表达能力，如此等等。在教学中，必须根据教学功能的要求，努力设计适宜的教学结构。为了总体实现促进学生全面发展的教学功能，就需要坚持教学结构多样综合。第三，全面实现教学功能，必须充分发挥教学艺术。每种教学结构，都有其特定的功能，但是，这种功能最初往往是潜在的，只有在具体教学过程中，才能显现出来，发挥作用。在教学过程中，教学结构潜在的功能并不一定都会实现，比如，使用讲授法未必都能系统地传授知识，使用讨论法也未必都培养了学生的语言表达能力。要把教学结构的潜在功能充分挖掘出来，就要发挥教学艺术，精心实施教学活动，积极引导学生参与教学，发挥学生的主体性，从而真正提升教学的效能。

总之，教学功能的提升和优化，是需要在教学实践中时刻予以关注的问题。一方面，必须时刻把握好教学的基本价值立场，即努力促进学生全面发展，把知识学习和智能发展、人格提升有机地统一起来；另一方面，要结合教学实践中的具体问题，设计丰富多样

的教学活动，发挥教学艺术和学生的主体性，从而更好地实现教学的全面功能。

## 一、本章小结

本章主要讨论了教学目标和教学功能问题。基本要点有：

(1) 教学目标是关于教学活动的预期结果所要达到的标准、任务而做出的规定和设想；

(2) 教学目标是教学目的的具体化，具有导向、激励、标准三大功能；

(3) 布卢姆、加涅、奥苏伯尔、巴班斯基等人提出的教学目标分类理论，是比较有代表性的教学目标分类理论；

(4) 促进个人发展、促进社会进步，这是教学活动的两大基本功能，教学的社会功能只有通过教学促进个人发展这一中介才能实现；

(5) 教学功能的提升和优化。

## 二、阅读导航

1 施良方，崔允漷主编. 教学理论：课堂教学的原理、策略与研究. 上海：华东师范大学出版社，1999（第4章）

第4章为“课堂教学准备策略”，主要介绍教学目标的内容，行为和组织形式，特别详细地介绍了教学目标的编写方法。

2 黄甫全，王嘉毅主编. 课程与教学论. 北京：高等教育出版社，2002（第7章）

第7章为“课程与教学目标”，介绍了布卢姆的教育目标分类理论，加涅的学习结果分类理论，探讨了课程与教学目标设计的来源、原则、步骤，提出了课程与教学目标的表述方法。

3 王策三. 教学论稿. 北京：人民教育出版社，1985（第4章）

第4章为“教学的基本概念”，论证了教学的概念，分析了教学的作用，提出了教学的一般任务。

## 三、扩展学习

请在学完本章内容后，继续进行如下学习活动：

1. 查阅课程与教学论书籍，找出其他教育家关于教学目标分类的观点。

2. 针对当前小学教师教学目标的设计情况编制一调查问卷，并进行调查。
3. 选择现行小学某一科教材中的某一单元尝试进行教学目标的设计和编写。
4. 以班级为单位召开以“如何提升小学教育的教学功能”为主题的研讨会。

# 第八章

## 教学模式

本章将帮助你：

- 认识教学模式的概念
- 了解教学模式发展的历史、现状和趋势
- 掌握当前几种比较重要的教学模式

## 问题情境：教学模式真有用

由于招生规模急剧扩大，某小学今年一次就录用了十多名大学毕业生。为了帮助这些新教师尽快适应并熟悉教师工作，校方专门邀请了当地教科所的教研人员为这些新教师作了题为“中小学常用的教学模式”的专题讲座。专家理论联系实际的讲授使各位新教师颇受启发，这些新教师认为，教学模式与他们在学校里所学过的教育类课程既有区别，又有联系。教育类课程重在理论，而教学模式处于教学理论和教学实践之间，操作性强，很实用。听了讲座以后，这些新老师有一种茅塞顿开的感觉，认识到教学既是一门艺术，也是一门科学，不是虚幻渺茫的，是有规律和模式可循的。他们对即将开始的教师生涯也就逐渐心中有数了。

为什么新教师最初对自己即将开始的教师生涯心中无底呢？为什么在进行了教学模式培训后，他们又心中有数了呢？自然，你还没有做过教师，不一定能体会到新教师刚开始工作时的迷茫。不过，如果你有机会向一些新教师了解一下，一定会知道万事开头难的道理。也就是说，许多人在刚走向教师岗位的时候，是没有搞好教学工作和管理好学生的基本技巧的。虽然每个新教师都经过专门的教育、训练，但许多人并没有真正掌握教学理论和教学技艺。正是基于这种状况，学校常常要给新来的教师进行一些教学理论和教学技艺方面的培训，以帮助他们顺利胜任教师的角色。问题情境中介绍的做法，是从教学模式入手对新教师进行培训。这是一种符合实际的选择，教学模式将教学理论和教学技艺很好地结合了起来，比较实用，能给新教师一个好的扶手。这大概就是新老师接受了教学模式培训后变得心中有数缘故吧！不过，幸运的是，你在走上工作岗位之前，就已系统学习了课程与教学理论，就能先掌握一点教学模式的用法，相信不会出现常见的新教师不懂教学的尴尬局面。下面，就让我们进入教学模式的世界吧！

## 第一节 教学模式概述

### 一、教学模式的观念

#### (一) 几种有代表性的观点的辨析

1972年西方学者乔伊斯和韦尔(B. Joyce & M. Weil)出版了《教学模式》一书,对教学模式这一课题进行了开创性的研究。从此,教学模式逐渐引起了人们的注意,并对其进行了多方面的研究。但由于研究角度和认识理解不同,人们对教学模式概念的界定多种多样,概括起来,大致有以下观点:

(1) 教学模式即教学程序。有人认为,教学模式实际上就是一种教学的程序,“教学模式是指具有独特风格的教学样式,是就教学过程的结构、阶段、程序而言的。”<sup>①</sup>

(2) 教学模式即教学方法。有人把教学模式与教学方法划等号,认为教学模式是“特殊的教学方法,适用于某些特定的教学情景”<sup>②</sup>;有人则认为教学模式是多种教学方法的综合,认为教学模式是“教师根据教学目的和教学任务,在不同的教学阶段,协调应用各种教学方法过程中形成的动态系统。”<sup>③</sup>

(3) 教学模式是教学方法和教学程序的混合体。有人认为,教学模式是“在一定教学思想指导下建立起来的与一定任务相联系的教学程序及其方法的策略体系。”<sup>④</sup>

(4) 教学模式是与教学的“结构—功能”这一范畴密切相关的一个概念。如认为教学模式是“人们在一定的教学思想的指导下对教学客观结构做出的主观选择,是教学结构在空间程度和时间程度上的稳定形式。”<sup>⑤</sup>

应该说,把教学模式等同于教学程序或教学方法是不恰当的。固然,教学程序和方法是教学模式的重要组成要素或重要特征,但教学模式不是单纯的教学程序或教学方法,它是由多种教学要素所构成的一个综合体。教学模式产生的一个重要背景,或者说教学模式研究的一个突出优点,正是它超越了孤立地研究教学过程中各个

① 刁维国. 教学过程的模式. 教育探索, 1989, (2)

② 温世颂. 教育心理学. 台北: 三民书局, 1980. 269

③ 白成华. 试论教学模式. 教育丛刊, 1989, (3)

④ 甄德山. 教学模式及其管理浅议. 天津师范大学学报, 1984, (4)

⑤ 吴也显. 教学论新编. 北京: 教育科学出版社, 1991. 167

要素的形而上学的研究方法，坚持以整体和动态的观点来研究教学过程，这样的研究方式非常有助于我们认识教学过程中各个因素的普遍联系和动态转化。同样地，虽然“结构—功能”是教学模式的核心特征，但“结构—功能”的观点却难以涵盖教学模式的全部特征。

## （二）教学模式的定义

根据以上分析，我们认为，所谓教学模式是在一定教学理论的指导下，通过相关教学理论的演绎或对教育教学实践经验的概括和总结所形成的一种指向特定教学目标的比较稳定的基本教学范型。

上述界定涉及几个要点：

（1）教学模式是一种相对稳定的教学结构，即教学模式已经是一种比较固定的教学范型。

（2）教学模式形成的途径主要有两种：教学理论的演绎和教育教学实践经验的归纳和总结。

（3）教学模式具有稳定性和可变性。教学模式一经形成，就具有相对的稳定性；但另一方面，随着教学理论、尤其是随着教学实践的发展，教学模式本身也在不断地变革、修正和完善。

## （三）教学模式的结构和特点

探讨教学模式的结构和特点有助于更深入地认识教学模式概念。

### 1. 教学模式的结构

为了认识教学模式的本质和规律，必须深入到教学模式的内部，了解它的组成要素及其相互关系。一般来讲，教学模式主要包含以下基本构成要素：

（1）理论基础。教学模式总是在一定教学理论的基础上形成的。教学模式之间的区别，从一定意义上讲，就在于各自的理论基础和指导思想不同。如程序教学模式的理论基础是行为主义心理学，而传授—接受教学模式的理论根据则是知识本位的教学观和教师主导作用的教学思想。

（2）教学目标。每种具体的教学模式都有自己特定的目标指向。每一具体的教学模式，都是为达成特定的教学目标，完成特定的教学任务服务的。因此，教学目标是教学模式的核心，教学模式的各个构成要素和环节都是围绕教学目标来构建的。

（3）教学程序。教学程序是指具体的教学模式在完成特定的教学目标过程中所必须经历的过程和步骤。它具体规定了在每一环

节中应完成的教学任务以及教学环节之间的先后顺序等。

(4) 运用策略。既在教学模式的运用过程中,为了达到相应的教学目标而规定的教师和学生采用的教学方法、方式和措施的总和。它包括对教学活动中师生关系、教学内容、教学方法、教学手段和教学组织形式等各方面的具体要求。

(5) 评价体系。即教学活动的评价标准和评价的方法体系。在一种具体教学模式实施过程中,为了使教学活动顺利有效地进行下去,需要建立评价和反馈体系,并通过这一体系,对教学活动加以调控,并由此达到改进教学活动,提高教学质量和效率的目的。

## 2. 教学模式的特点

教学模式的主要特点有:整体性、中介性、相对性、可操作性和效益性。

(1) 整体性。传统的教学论研究大都强调对教学进行分解式的探讨,如对教学方法、教学手段、教学内容、教学组织形式及教学环境等进行孤立的个别研究。这种研究的优点是对教学的各主要环节有一个比较深入的认识,其局限是对教学活动各个要素之间的内在联系和动态转化缺乏整体的认识。教学模式强调的是对教学各要素的整体把握。每一具体的教学模式都是以一定的教学目标为主线,通过比较稳定的教学范型把教学活动的各种要素组织起来,构成了一个有机的整体。也就是说,教学模式是对教学活动各要素进行综合考虑、整体安排的结果,是对教学活动的完整反映。

(2) 中介性。教学模式与教学理论和教学实践都有密切的联系,它处于教学理论和教学实践之间,起着承上启下的中介作用。

(3) 相对性。所谓相对性是指每种具体教学模式的效能都是相对的。相对于特定的教学目标和教学情景来讲,这种教学模式是有效、优化的,但随着教学目标和情景的改变,这种教学模式的适用性和有效性就降低。每种具体的教学模式都有自己的适用范围,从来就没有什么适用于任何教学情景的教学模式。

(4) 可操作性。每一种教学模式都是由特定的比较稳固的操作程序和方法的策略体系所构成的,它是直接为解决特定的教学任务和目标服务的,具有很强的操作性。与教学理论相比较,它更简明具体,易于操作;而相对于教学实践经验,它更概括、完整和系统。因此,教学模式既可体现教学理论的指导作用,又能发挥教学实践经验的实际操作作用,具有很强的实用性。

(5) 效益性。每一种教学模式相对于特定教学目标的达成来

讲，是有效果的、甚至是最优化的，这是教学模式存在的价值所在。也就是说，教学模式首先是有作用的，它在解决特定问题时具有独特的优越性。

## 二、教学模式研究的理论价值和实践意义

教学模式进入人们的研究视野，并成为教学论研究的热点问题并不是一件偶然的事，它具有独特的理论价值和实践意义。

(1) 教学模式的研究具有较高的理论价值。以前人们习惯于采用分析性思维的方式来研究教学活动，即分别地对各主要的教学论范畴和问题进行研究。如研究教师、学生、教学内容、教学方法、教学组织形式及教学环境等。这种研究虽然对了解和认识这些范畴和问题有一定作用，但在一定程度上讲是零星的、分散的，难以形成一个有机的系统和整体，对教学实践的指导作用十分有限。相反，教学模式是采用综合性思维方式研究来教学活动的。每种具体的教学模式都试图把教学活动中的各种要素通过一定的教学目标有机地联系起来，从而构建一种完整的理论体系和结构，这就为教学理论解释纷繁复杂的教学现象和发挥教学理论对教学实践的指导作用奠定了理论的基础。教学模式研究的理论价值主要表现在它的理论建构作用。

(2) 教学模式的研究也具有很高的实践意义。教学理论的价值和意义在于指导教学实践，从而使教学实践建立在科学的基础上，以此提高课堂教学的质量和效率。以前，教学理论和教学实践相脱节是一大顽症。教学理论工作者认为广大中小学教师不注意理论的学习，往往责备他们的理论水平太低，完全是凭自己所积累的感性经验从事教学工作；而广大中小学教师也抱怨书本上的东西脱离实际，操作性太差，对教学工作没多大益处。应该讲，双方彼此的埋怨都是有道理的，问题主要出在教学理论和教学实践之间缺乏一座沟通的桥梁，缺乏一个把教学理论运用到教学实践，把教学实践经验加以概括和总结并上升为教学理论的过渡性中介。教学模式为解决这一难题提供了方法。教学模式相比较教学理论，它更具有实践性、可操作性和实用性，可以对教学实践发挥更大的指导作用。因此，通过教学模式的研究可以有效地提高教学质量和效果。正是基于这样的考虑，有人提出教学模式应该成为师范院校学生的一门必修课，这是很有道理的。

### 三、教学模式的生成

教学模式的生成即教学模式的建构或形成。教学模式的生成既是一个理论问题，又是一个实践问题。对此，可以从两个层面来研究：

(1) 教学模式的来源。一个国家教学模式的来源，主要有三个方面：一是本国自己构建的教学模式，主要是指在一个国家教育长期历史发展和教育改革过程中形成的教学模式；二是引进的教学模式，主要是指通过翻译以及国外有关学者的讲学等方式直接从国外引进的教学模式；三是结合本国实际对国外的教学模式进行改造而形成的新的教学模式，即国外教学模式的本土化。

(2) 教学模式的生成。教学模式形成的途径主要有两个方面，即演绎式和归纳式。所谓演绎式是指从一种科学教学理论的假设出发，推演出一种新的教学模式，然后用严密的实验验证其科学性和有效性，它的起点是科学的理论假设，形成的思维方式是演绎法。通过这种方式生成的教学模式又可以具体地划分为两种情况：一种是把有关基础理论研究的成果直接转化为相应的教学模式，另一种是在有关经验材料的基础上直接设计和组织相应的教学模式。而归纳式则是在对教学实践经验加以概括和总结的基础上形成教学模式，它的起点是经验，形成的思维方式是归纳法。这种教学模式具有很强的可操作性，但同时也带有浓厚的主观经验的色彩，其科学性也有待于在教学实践过程中加以检验。

在古代社会，由于人们对教学过程的本质的规律缺乏认识，教学理论的抽象和概括的程度不高，教学理论本身的发展水平很低，在这个时期形成的教学模式大都是以教学实践经验为基础，并在对教学实践经验加以总结和概括的过程中形成的。当时的教学模式基本上都属于归纳式的教学模式。这类教学模式大都是新建模式，富有创新性。但这些教学模式经验和感性的成分较多，其自身需要在教学实践过程中不断修正和完善。到了近现代社会，尤其是进入资本主义社会以后，随着人们对教学过程本质和规律认识的逐渐加深，教学理论的抽象和概括的层次不断提高，教学理论对教学实践的解释和指导作用越来越大。在这种背景下，很多教学模式都是通过演绎的方式来形成的。如程序教学模式是根据行为主义心理学的原理演绎而成，布鲁纳的结构教学模式的理论基础则是“过程—结构”论和皮亚杰(J. P. Piaget)的“发生认识论”等。

## 四、教学模式的选择和运用

当前，多种多样的教学模式同时并存，呈现出十分繁荣的发展态势。在教学模式多样化的背景下，如何在具体的教学工作中合理选择和运用教学模式，就成为很实际的问题。具体说，主要有两个问题：一是选择和运用教学模式的标准或因素；二是使用教学模式的阶段。

### （一）制约教学模式选择和运用的因素

选择和运用教学模式应注意以下因素：

（1）教学目标和任务。每种教学模式都有自己特定的目标指向，都是为完成特定的教学任务服务的。因此，选择和运用教学模式，首先应该考虑具体的教学目标和任务。比如，当一堂课的教学任务是给学生传授新知识时，这节课可以采用讲授—接受的教学模式；当一堂课的主要教学任务是培养和发展学生的自学能力时，则可以更多地使用自学—辅导的教学模式。

（2）具体学科性质。学科性质不同，在学科教学中所使用的教学模式也应有所差异。自然科学和社会科学的学科性质不同，自然科学学科的教学模式就应该相异于社会科学学科的教学模式。就是在自然科学的内部，不同的学科所采用的教学模式实际上也有很大区别。如数学的教学模式就不同于物理的教学模式。

（3）学生身心发展水平。处于不同年龄阶段的学生，其身心发展的年龄特征是不相同的。选择和运用教学模式必须考虑学生身心发展的规律及其特点。比如，对于小学低年级的学生，由于他们的知识经验比较缺乏、认识能力的发展水平也较低，可以采用一些形式活泼的教学模式；随着学生年龄增大，他们的认识能力逐渐发展，所积累的知识经验也越来越丰富，在教学过程中就可以使用各种不同类型的教学模式。

（4）学生学习的特点及风格。学生的学习有其共性的一面，在学习过程中必须遵循一般的认识和心理规律。但另一方面，学生的学习本质上是一种个体化的活动，每位学生的学习都有其独特的风格，学生身心发展具有个体差异性。因此，教师在教学中选择教学模式就应与此相适应。也就是说，有效的教学模式都应该是个性化的，放之四海而皆准的教学模式从来就是不存在的。

（5）教师自身的优势。教师是选择和运用教学模式的主体，他们在其中发挥着主导的作用。因此，选择教学模式就应考虑自身

的条件，尤其是要符合自身的优势能力。

(6) 现有的教学设备和条件。有些教学模式要求一定的技术设备和手段作为物质支撑。如果缺乏相应的技术设备和条件，有些教学模式的运用就会受到相当大的限制，甚至不可能使用。例如，在我国一些边远少数民族地区，由于受客观物质条件的局限，选择和使用网络教学模式就十分困难等。

### (二) 选择和运用教学模式的过程

在教学工作中，选择和运用教学模式实际上有一个过程，需要经过一些基本环节。具体说，选择和运用教学模式大体要经过以下阶段：

第一个阶段：尽可能多地了解和掌握教学模式。由于教学模式的种类繁多，每种教学模式都有其优点、缺陷和适用的范围。因此选择和运用教学模式，首先是要尽可能多地了解、认识、熟悉和掌握各种教学模式。不了解教学模式也就谈不上对教学模式的选择和运用。反之，收集、了解和掌握的教学模式越多，就越有利于进行优化的选择和提高教学模式使用的效率。作为一个教师来说，只有掌握各种教学模式的本质和要点，才能在教学中做到得心应手、运用自如。

第二个阶段：对了解和掌握的各种教学模式进行比较。根据特定的教学目标，综合考虑选择和运用教学模式的标准和因素，对所掌握的教学模式进行比较。主要需要比较的是各种教学模式成功的可能性以及各种教学模式的优点、缺点和适用的范围等。

第三阶段：实际地运用和改造教学模式。这是选择和运用教学模式的最后阶段，也是最高的阶段。它要求教师一方面要尽可能忠实原模式的基本结构，保持原模式的特点，发挥原模式的功能；另一方面，又应根据教学的特殊情况，适当调整和改造原模式。教师可在运用现成模式的过程中，不断改进，逐渐形成自己的风格，最终创造出自己的教学模式。

## 第二节 教学模式的历史、现状及趋势

### 一、古代社会关于教学模式的初步探索

在古代社会，由于受社会生产力和科学技术发展水平的局限，人类的教育实践活动比较单一和简单，人们主要还是凭借经验从事教育教学活动。在这一时期，尚未形成真正完备的教学模式，比较

典型的的教学实践形式是“讲，听，读，记，练”。自然，在这一时期，在经验层次上也进行了大量的教学探索，尤其是一些著名教育家充分发挥了个人的教育艺术，创造了一些各有特色的教学实践形态，对当时和后世产生了相当大的影响。这些各具特色的教学实践形态，可以看作是教学模式的雏形。比如，我国古代著名教育家孔子、朱熹和西方著名教育家苏格拉底都创造了各具特色的教学模式雏形。

### （一）孔子

孔子是我国古代著名教育家，他的教育思想和言论集中反映在《论语》一书中。他的教学实践和思想，初步形成了体系，成为一种影响深远的教学实践形态，对我国乃至世界都产生了巨大而深远的影响。

孔子教学实践体系的主要特点是：在教学目标上，强调以伦理为中心，并强调采用启发式来进行教学。在教学程序上，强调学与问相结合，学与习相结合，学与思相结合，学与行相结合，形成了以学、问、习、思、行为主线的教学程序。在教学策略上，主要强调两点：一是学习与思考相结合，要求学生把学习和思考有机地结合起来；二是注重启发诱导，提出了启发教学思想。孔子创造的教学实践形态，后来成为我国儒家教学的基本模型。

### （二）朱熹

朱熹是我国南宋时期著名的哲学家和教育家，他总结前人和自己的教学实践经验，提出了“朱子读书法”。

“朱子读书法”的特点是：在教学目标上，强调学生以读书为主要手段，掌握基本的知识和技能，并最终养成一定的道德行为习惯。在教学程序上，把教学过程分为博学、审问、慎思、明辨和笃行等五个阶段。在学习策略上，主张循序渐进、学思结合和温故知新。朱子读书法以读书为中心，强调研讨，是一种自成体系的教学实践形态，在我国元、明、清三代得到了广泛推广。

### （三）苏格拉底

苏格拉底是古希腊著名的哲学家和教育家，他创造了一种以对话为主的教学实践形态，一般称之为“产婆术”。

苏格拉底的教学实践形态的特点是：在教学目标上，认为教学的主要目标不是直接把现成的知识传授给学生，而是通过提问、争辩等方式帮助学生探求什么是接受正确知识的过程。在教学程序上，主要注重以下步骤：一是苏格拉底讽刺，即在与学生谈话时，

常常假装自己比别人笨，然后通过巧妙的诘问，逐步引导别人承认自己观点的错误和自相矛盾，进而让学生接受他的观点；二是定义，即在与学生谈话的过程中反复运用诘难的形式、归纳、引申出明确的定义和正确的概念；三是助产，即引导学生自行思考，自己得出结论。苏格拉底认为教师的角色和作用就是“知识的产婆”，因而后人把他的教学实践形态称作“产婆术”。

### 二、近代几种主要的教学模式

进入近代社会以后，随着教育教学实践的发展，教育学抽象和概括的程度有了很大的提高，独立形态的教育学开始形成，以教学理论为依据建立起来的教学模式也逐渐成形。下面主要介绍西方几种影响较大的教学模式：

#### （一）夸美纽斯的教学模式

夸美纽斯的教学模式思想主要体现在《大教学论》一书中，他的教学模式思想对西方后来教学模式的发展起着奠基的作用。

这一教学模式的特点是：在教学目标上，主张进行泛智教育，强调把一切知识教给一切人。在教学程序上，主要强调以下环节：一是感知。认为一切知识都是从感官的感知开始的，因而，在尽可能的范围以内，一切事物都应该尽量地放在感官的跟前。以此为依据，他十分强调教学的直观性原则。二是记忆。他认为知识的获得靠记忆，而记忆主要是通过经常复习和多做练习等实现的。三是理解。他十分重视理解在教学中的作用，要求教师在讲课时要讲清事物的原因和理由。四是判断。在教学策略和原则上，主要强调以下几点：一是直观性原则；二是循序渐进原则，要求学校自始至终，要按学生的年龄及其已有的知识循序渐进地进行教导；三是启发儿童的学习愿望与主动性原则，认为知识的获得在于求知的志愿，这是不能强迫的；四是巩固性原则，主张通过多做练习和经常复习的方式来巩固所学的知识。

#### （二）赫尔巴特的教学模式

德国著名教育家赫尔巴特的教学思想十分丰富，他的教学模式思想和构建也比较完整。

赫尔巴特的教学模式的特点是：第一，在教学目标上，强调教育的根本目的是培养儿童的德行，培养出有道德的人。第二，在教学程序上，提出了教学过程的形式阶段理论，认为教学有四个基本阶段：明了，联想，系统和方法。其中，在明了阶段，学生的观念

活动状态属于静态的钻研；为了学习和掌握新教材，必须集中注意力，深入研究学习的材料；从兴趣方面看，则为注意阶段。在联想阶段，学生的观念活动状态属于动态的钻研，要求学生集中注意力深入进行思考，并在旧观念的基础上形成新的观念；从兴趣方面看，则为期阶段。在系统阶段，强调对教材的理解，学生的观念活动状态属于静态的理解；从兴趣方面看，则为探求阶段。方法是最后的阶段，是学生把系统化了的知识运用于实际的过程；从学生的观念活动状态说，已进入动态的理解环节；从兴趣方面来看，则是行动阶段。赫尔巴特的阶段教学理论被他的后继者发展、改造成为五段教学法，即预备（提出问题，说明目的）、提示（提示新课程，讲解新教材）、联系（比较）、总结和应用。第三，在教学策略上，强调教学中要培养学生多方面的兴趣，要使学生具有主动性，使教学具有教育性等原则，首次提出并论证了教学的教育性规律。

### （三）杜威的教学模式

美国著名教育家杜威是进步主义教育流派的代表人物。杜威以“儿童中心”和“从做中学”为基础构建了他的实用主义教学模式。杜威教学模式的特点是：

（1）在教学目标上，强调教学的首要任务在于培养灵敏、缜密而透彻的思维习惯，使学生养成创造的智慧，即使人具有创造性的思维能力。

（2）在教学程序上，强调完整的教学过程需要经历五个具体步骤：第一，设置疑难的情境。当儿童正在从事某种活动，处于困惑、迷乱、怀疑的状态时就形成了情境。如果该情境与儿童过去已获得的经验不一致而发生冲突，就形成了疑难情境，它是思维的起点。第二，确定问题。由疑难情境产生了疑惑，在疑难情境内部产生了一个急需解决的问题。这个问题是思维的刺激物，使儿童产生强烈的解决欲望，处于欲罢不能的境地。第三，提出假设。提出假设往往先要占有材料，儿童必须进行必要的直接观察，收集解决问题的材料，唤起儿童自己先前的经验，根据材料和亲身观察作出种种假设，然后再进行各种猜测、考察、分析和探索。第四，推理。根据假设进一步考察事实，推断每一个阶段的结果，看看哪个假设能解决这个问题，整理和列出解决问题的方案和办法。第五，验证。进行试验，证实、驳斥或改正假设，让儿童自己去发现假设是否有效。

（3）在教学策略上，一是提倡从做中学；二是注重儿童兴趣，

认为兴趣是天赋的资源，是未投入的资本；三是采用发现式教学，主张教师不要向学生简单地奉送真理，而是要共同参与儿童活动，引导儿童去探究和发现真理。

### 三、国内外教学模式发展的现状

由于教学理论的飞速发展和教学实践的不断变革，当前国内外已经形成和正在形成的教学模式令人眼花缭乱。在这种情况下，对国内外教学模式发展的现状作一个比较全面、准确的描述并不是一件十分容易的事。在这里，我们对这一问题仅作一个以点带面的叙述：

#### （一）国外教学模式发展现状简介

论及西方教学模式的研究，美国学者乔伊斯和韦尔可谓开创者和集大成者。在《教学模式》一书中，他们归纳总结出了四类 23 种教学模式。第一类是信息处理模式，主要包括概念获得模式，归纳思维模式，探究训练模式，先行组织者模式，记忆模式，认知发展模式，生物科学探究模式等；第二类是人格发展模式，主要包括非指导性教学模式，创造历程模式，意识训练模式，课堂会议模式等；第三类是社会交往模式，主要包括群体调查研究模式，角色扮演模式，法理学探究模式，实验室训练模式，社会模拟模式，社会探究模式等；第四类是行为强化模式，主要包括意外事故管理模式，通过操作方法的自我控制模式，训练模式，压力减轻模式，脱敏模式，直率训练模式等。

此外也有学者对国外教学模式发展的现状作了以下归类：一是着眼于认知发展的教学模式，有范例教学模式、苏联著名教育家赞科夫的一般发展教学模式、美国教育心理学家奥苏伯尔的有意义接受教学模式、美国教育学家布鲁姆的掌握学习的教学模式。二是着眼于非理性主义的教学模式，有罗杰斯的非指导教学模式和暗示教学模式。三是着眼于整体优化的教学模式，有巴班斯基的教学过程最优化教学模式和冈亮藏的教学过程最优化模式。四是着眼于探究的教学模式，有布鲁纳的发现教学模式、萨奇曼的探究训练教学模式、兰本达的“探究—研讨”教学模式。

#### （二）国内教学模式发展现状简介

近年来教学模式逐渐引起了我国教育理论工作者和广大教师的关注，并对教学模式开展了一些初步的研究。总的来讲，这些研究工作主要有三个方面：一是介绍和引进了国外一些比较有影响的教

学模式；二是对国外一些著名的教学模式进行注释、修正和完善，并尝试和中国实际相结合，努力促进这些教学模式本土化；三在学习和借鉴国外教学模式的基础上，开始了构建有中国特色的教学模式的探讨。总体来说，这些研究取得了比较显著的成效。由于我国当前构建的教学模式种类较多，在这里，我们根据有关研究的成果，把众多的教学模式加以分类，并以归类的方式对它们进行简要的介绍。<sup>①</sup>

### 1. 学导类教学模式

学导类教学模式也可称“自学辅导类”教学模式。大凡强调“学生自学，教师辅导”的教学模式都属于此列。总的来讲，这类教学模式具有以下几个方面的共同特征：

(1) 在实验目的上强调“培养学生自学能力，发展学生智力”。

(2) 在师生关系上主张“学生主体，教师主导”。

(3) 在教学组织形式上提倡“学生自定步调，教师异步指导”。

(4) 在教学程序上坚持“先学后教，先练后讲”。

### 2. 目标类教学模式

我国目标类教学模式的构建开始于1984年上海市开展的平面几何分类研究。目标类教学模式的理论基础是美国著名学者布卢姆的教育目标分类学和掌握学习理论。我国当前的目标类教学模式主要有两种教学程序，一是单元教学程序，二是课时教学程序。其中单元教学程序主要有五个教学步骤，即：单元诊断、单元定标、单元新授、单元测验和单元矫正等；课时教学程序一般包括四个环节：定标、施标、查标、补标等。

### 3. 创造类教学模式

在我国，创造类教学模式的构建兴于20世纪80年代初，主要的类型有：“活动与学科结合”的创造教学实验，“创造课”教学实验，“诱思探究教学”实验，“四性教学法”实验，“综合构建”教学实验等。这类教学模式旨在培养和发展学生的创造性。

### 4. 情境类教学模式

情境类教学模式强调的是情感（情）与活动（境）及其二者相互关系所生发的教学价值。在我国，比较有影响力的情境类教学

<sup>①</sup> 熊明安：《中国近现代教学改革史》，重庆：重庆出版社，1999，381～424

模式有：上海闸北八中的“成功教育”实验，“和谐教学法”实验，“愉快教育”实验等。

### 5. 技能类教学模式

技能类教学模式主要的教学目标是形成学生的技能，发展学生的能力。在我国比较有影响的技能类教学模式有：“注音识字，提前读写”教学实验，“小学生语文能力整体发展”实验，“作文三级训练体系”实验，“十六字教学法”实验等。

## 四、教学模式的发展趋势

综合国内外教学模式研究的格局，教学模式发展呈现出以下特点和趋势：

### （一）由单一到多样

这主要是就教学模式的样式和类型而言的。当前教学模式种类正在由单一向多样化的方向发展。教学模式发展的这一趋势可以从其演变的过程中清晰地显现出来。以教学模式类型的多少为依据，我们可以把教学模式划分为三个发展阶段：

（1）单一教学模式占主导地位的时期。在古代和近代社会，与学校教育中知识本位的教学目标观相适应，当时的教学模式非常单一。在学校教学过程中，占统治地位的是讲授——接受的教学模式。赫尔巴特集大成地提出了明了——联想——系统——方法的教学模式，后经他的弟子的改造，形成了对世界教育影响极大的五段教学模式，即分析——综合——联合——系统——方法。这些都是比较典型的以知识和经验的授受为主要目标的教学模式。

（2）两大主要教学模式相互对峙和冲突的时期。20世纪初，出现了以美国著名教育家杜威为代表的进步主义教育派。他们针对传统教学模式单纯以知识的授受为主要目标，忽视和压抑学生主动性、积极性及动手能力培养的弊端，提出了从儿童的兴趣出发，以儿童的活动为课程，以“从做中学”为主要形式安排学校的教学活动，并以此构建出进步主义的教学模式。至此，教学模式的发展进入了传统和现代两大教学模式相互对峙、彼此冲突和对立的时期。这种状况一直持续到20世纪50年代，在这个时期内，教学模式一直在“传统”和“现代”之间来回摆动，形成了教学模式发展史上的“钟摆现象”。在这一时期，教学模式的具体类型虽然有所增加，但主要还是局限在这两大教学模式内，其类型仍是比较单一和有限的。

(3) 教学模式类型朝多样化方向发展的时期。到了 20 世纪 50 年代, 新技术革命对教育产生了巨大而深刻的影响。从教育理论来看, 这一时期属于教育理论发展多样化和深化的阶段。新的教育思想和教育理论大量涌现, 而且每种教育理论和流派都有自己独特的教学目标及达成目标的方法、途径等主张。相应地, 以这些教育理论为基础所形成的教学模式多种多样, 教学模式的发展呈现出空前繁荣的局面。如当代出现了基于知识组织和表征的教学模式, 基于问题解决的教学模式, 基于活动的发展性教学模式等大的教学模式派别, 而每一大的派别里又包含若干种小的具体的教学模式。

### (二) 由归纳到演绎再到归纳和演绎并举

这一特点主要是就教学模式形成的途径而言的。如前所述, 教学模式形成的途径主要有两个方面, 即演绎式和归纳式。在古代和近代社会, 由于教育教学理论的发展水平不高, 教学模式主要是在教育教学实践经验的基础上构建的, 即此时的教学模式大都属于归纳式的教学模式。而到了近、现代社会, 随着对教学过程本质和规律认识的逐渐加深, 教学理论的发展水平有了很大的提高, 以教学理论为基础构建的教学模式, 即演绎式的教学模式逐渐增多。当前教学模式发展的一个显著特点是教学模式的构建是由归纳到演绎再到归纳和演绎两者并举。

教学模式发展的这一趋势和特点, 对教师的教学工作具有一定的启发作用。教师一方面要注重教学理论的学习, 并在一定教学理论的指导下构建自己独特的教学模式; 另一方面, 教师还应该十分注意自己教学经验的积累和总结, 并在实践经验的基础上来构建教学模式, 从而为教学模式的丰富和发展及提高教学的质量和效率做出自己的贡献。

### (三) 由单维构建到整体构建

这主要是就教学模式构建的重心而言的。每种教学模式都有其理论基础和指导思想。有什么样的教学理论, 就会有什么样的教学模式。夸美纽斯和赫尔巴特的教学模式主要是从教师教的角度来构建教学目标、策略体系、教学程序及师生活动的。以杜威为代表的进步主义教育流派则走向了另一个极端, 忽视了教师在教学过程中的指导作用, 重学轻教。这两大教学模式实际上都是教学模式的单维构建。

现代教学理论认为, 教学永远是教与学相结合和统一的双边活动过程。在教学过程中, 既要重视教师的指导作用, 又应关注学生

主体性、积极性和能动性的发展，真正确立学生在教学过程中的主体地位。因此，当前教学模式发展的一个明显趋势是从教与学双方的整体联系上构建教学模式。

认识这一趋势和特点，具有重要的意义。教师在教学过程中，不仅要考虑自己应该怎样教，更应该考虑学生应该怎样学，要在教学过程中树立教为学服务和“因学而教”等教学思想和观念。

### （四）由刻板到灵活

这主要是就教学模式执行的程序而言的。教学模式是在一定教学思想的指导下，具有典型意义而又相对比较稳定的教学结构。它是人们可遵循、可仿效的标准样式和结构。有相对的稳定性和比较严格的操作程序，这是教学模式的一个显著特点。一般来讲，每一具体的教学模式对先做什么、然后做什么、最后做什么等都有比较严格而明确的规定。这种程式规定是必要的。倘若教学模式没有一定的稳定性，教学模式就无从固定下来，更无从学习、掌握和运用。

在具体运用教学模式的过程中，把相对的稳定性绝对化，拘泥于固定的操作程序、方法和细节，这在古代和近代曾经是常见的现象。例如，人们曾把赫尔巴特的五段教学模式绝对化，认为它的教学程序和阶段是不可置换和逆转的，更有甚者，把它作为惟一的模式，不允许产生其他的模式或变式。应该说，这种把教学模式刻板化，认为教学模式是一成不变的观点是有片面性的。在看到教学模式的稳定性时，也应注意教学模式有灵活性。在教学模式的具体操作和运用过程中，一方面应该遵循模式，另一方面又要超越模式。

### （五）由被动性到主体性

这主要是就教学模式理论基础的取向而言的，而且是从学生这一要素来讲的。传统教学模式主要是以知识的传授和接受为基本形式的教学结构。这种教学模式的优点是重视教师在教学过程中的主导作用，强调教学的科学性、系统性、巩固性和直观性等，能使学生在较短的时间里比较迅速地掌握人类长期以来积累的大量的系统的科学文化知识和技能，有利于系统科学文化知识的传递和学习。从知识的授受来讲，它是一种比较经济、高效的教学模式。但这种教学模式的一个突出的缺点是在教学过程中，学生往往处于一种被动接受知识的状态，不利于学生主动性、能动性和创造性的充分发展。

现代教学理论十分关注学生的主体生活和主体性的发展，强调

尊重学生作为人的价值和尊严，主张教师在教学过程中要发扬教学民主，建立一种平等、民主、和谐的师生关系。主体性是现代教学理论的一个核心特征，也是现代教学发展的总的趋势。追求学生主体性和创造性的发展，正成为当前教学模式建构的价值目标和取向。例如，在当前广受关注的主体性教学模式，就特别强调发挥学生主体性和培养学生主体性的内在统一性。

#### （六）由传统手段到现代技术手段

这主要是就教学模式所依赖的教学技术手段而言的。一般来说，每种教学模式都需要有相应的物质条件和技术手段作支撑。在古代和近代社会，由于受社会生产力、尤其是科学技术发展水平的限制，构建和实施教学模式的技术条件十分简陋。此时教学模式的技术手段大致可分为两类：一是教学手段的主体化，即教学手段蕴含在教师的身上，体现为教师所拥有的知识、技能、智力、思想、品德和修养上等。二是开展教学活动所需要的一些外在的物质条件，如黑板、粉笔、模型、挂图等教具。

20世纪以来，新技术革命的兴起极大地促进了科学技术的发展，而科学技术的发展则有力地推动了教学技术手段的更新。这不仅为现代教学模式的构建和实施奠定了坚实的物质和技术基础，而且也现代教学模式的改革提供了新的可能性和更加广阔的空间。在当代教学模式的研究中，人们越来越重视利用现代科学技术的新理论、新成果。有些教学模式已经开始注意利用信息加工、人工智能、计算机等新的科学技术成果。教学模式的科技含量逐渐增加，已经开始尝试将教学模式与现代教学技术手段整合起来。可以说，充分利用各种技术手段来设计教学模式，这是当前教学模式发展的一个显著趋势。

### 第三节 当前值得关注的几种教学模式

当前我国基础教育改革正在深化，关于教学模式的探索也在不断推陈出新，出现了一些值得关注的、有特色的教学模式，如自主探究教学模式、研究性教学模式、问题解决教学模式等。

#### 一、自主探究的教学模式

所谓自主探究教学是指学生在教师的引导下，通过自己的试探与求索、总结与概括，获得经验与体验，发展智慧与能力，形成积极的情感、态度和价值观的教学实践活动。自主探究性教学模式主

要有四个基本要义：一是以促进学生发展为目的；二是以学生的自主、能动和创造为基本特点；三是强调学生自主建构；四是强调教学的开放性、生成性和动态性。以上述基本理念为依据构建的教学模式即为自主探究教学模式。在国外，不少学者对自主探究教学模式进行过研究，形成了一些有影响的研究流派，如布鲁纳的发现法，萨奇曼的探究训练模式，施瓦布的生物学探究模式，等等。

自主探究教学模式的教学目标主要有以下几个方面：第一，发展学生主体性，真正确立学生在学习和实践活动中的主体地位；第二，培养学生探究的意识和能力，养成探究的习惯；第三，培养学生动手能力及分析和解决问题的能力；第四，最终培养和发展学生的创造性。

自主探究教学模式的实施程序有多种变式，要构建一个固定不变，适用性广的探究教学的实施模式是十分困难的。在探究教学模式的构建上，有的研究者划分了探究教学的三种水平，即有结构的探究、指导型探究和自由探究。<sup>①</sup>

(1) 有结构的探究。有结构的探究是指探究时给学生提供将要调查研究的问题、解决问题所要使用的方法和材料，但不提供预期结果。学生自己要根据收集到的数据进行概括，发现某种联系，找到问题的答案。研究者们称此种探究为一级水平的探究活动。有结构的探究和相应的证实活动，又被人们习惯地称做“食谱式活动”。

(2) 指导型探究。指导型探究是指探究活动时只给学生提供要调查研究的问题，有时也提供材料，学生必须自己对收集到的数据进行概括，弄清楚如何回答探究问题。这种探究被称为二级水平的探究活动。

(3) 自由探究。自由探究是指在探究活动时学生必须自己独立完成所有的探究任务，当然也包括形成要调查研究的问题。在许多方面来看，自由探究类似“搞”科学，即科学探究。研究者将这种探究称为三级水平的探究活动。

## 二、研究性教学模式

研究性学习是指学生在教师的指导下，通过选择一定的课题，以类似科学研究的方式，进行主动探索的一种教学方式。研究性学

<sup>①</sup> 徐学福编译. 美国探究教学研究 30 年. 全球教育展望, 2001, (8)

习具有探究性、主题性、交互性、过程性、开放性和创新性等特点。以上述基本理念为基础构建的教学模式即为研究性教学模式。

研究性教学模式的主要教学目标是：第一，培养学生的创新意识和创新能力；第二，培养学生的问题意识；第三，培养学生的合作意识与能力；第四，培养学生关注现实，关注人类发展的意识和责任感。

关于研究性教学模式的教学程序，有研究者认为，研究性学习的实施一般包括以下阶段和步骤<sup>①</sup>：

(1) 知识背景的准备阶段。主要包括：教师或指导专家向学生介绍研究性学习的性质、目标、步骤、意义等，使学生对研究性学习有一个概括性的认识；向学生介绍一般的科学研究方法，最好能结合实例，通俗易懂；或给学生开设一门短期的综合课程，介绍一些有关当前人类发展中普遍面临的问题，以开拓学生视野，活跃他们的思维等。

(2) 选题立题阶段。学生按自己的兴趣、爱好、特长和家庭背景等自由地从自然、社会生活和自身的经验中选择要研究的课题，对选题的社会价值和研究的可能性进行判断和论证。此时教师可以作为一名参与者、组织者，平等地参与学生的讨论，共同确立研究课题。学生选题大致会经历一个由模糊宽泛到具体明确的过程，需要教师不断指导，以进一步调整、改进，使课题具体化和可操作化。

(3) 组织课题小组，制订研究方案阶段。课题小组是研究活动顺利开展的组织保证。每个课题小组一般以3~5人为宜，采取自愿结合、适当调整的建组原则和优势互补、分工合作的活动原则。建组之后，每一个课题小组要根据自己的研究课题制订研究方案，以保证研究活动的连续性和明确化。研究方案一般包括研究的目的和意义，研究的主要问题，研究的步骤和程序，以及对调查问卷、访谈提纲、实验方案等的编制等。

(4) 实施阶段。研究方案制订出来以后，就进入了实施阶段。学生要查阅文献资料、做实验、搞调查、走访专家和有经验的实际工作者、实地考察记录、体验学习等方式去收集有关信息。同时小组成员之间还要经常互相讨论、研究。在实施过程中，学生可能会发现与本课题有关的新问题，或与原先设想不一致的地方，这时就

① 李召存：研究性学习初探。中国教育学刊，2001，(2)

要回过头来重新修订研究方案，使之更加完善。

(5) 分析处理信息，得出结论阶段。课题组将前一个阶段收集到的原始资料进行整理、归纳、分析与概括，从中找出规律性的东西，得出自己的结论，提出自己的建议等。

(6) 展示成果阶段。得出结论后，学生要采用小论文、图表、模型、电脑多媒体演示、调查报告、实验报告等形式把研究成果展示出来。形式可以不拘一格，只要是有利于表达自己观点的都可以。

(7) 总结反思阶段。对整个研究过程，包括研究方法的科学性和正确性、研究成果的质量和研究过程中的参与程度、合作意识、体验感受及其他方面的得失，进行全方位的总结反思，以获得更深一层的理性认识。

运用研究性教学模式应遵循以下基本原则：第一，研究性的原则。这是研究性教学模式的本质要求，也是贯穿于研究性教学模式始终的一条基本原则。第二，自主性和指导性相结合的原则。自主性主要是针对学生在研究性学习中的地位和活动方式而言的，而指导性则主要是针对教师而言的。第三，动态性和生成性原则。主要是针对学生在研究性学习中学生对研究课题的选择而言的。

### 三、问题解决教学模式

问题解决教学模式是指依据教学内容和要求，由教师创设问题情境，以问题的发现、探究和解决来激发学生求知欲和主体意识，培养学生的实践和创新能力的一种教学模式。其中，教师创设问题情境是教学设计的中心环节。在问题情景的引导下，学生收集素材、资料，深思酝酿，提出假设，引发争论，进行批判性思考和实验探究，得出结论，通过应用又产生新的问题，使学生思维不断发展、升华。问题解决教学是一种高效和发展性的教学，能使学习者的思维具有明确的目的性，能使学习者在已知知识和未知知识、旧知识和新知识之间产生联系，建立自己的知识系统，使学生不仅掌握科学结论，而且参与知识的发生、形成和发展过程，有助于培养他们的创新精神和创造能力。

问题解决教学模式的主要目标是形成和培养学生的学习意识，提高学生分析和解决问题的能力，促进学生创造性的发展。这一模式的教学程序多种多样。一般来讲，创造性解决问题的阶段有：准备阶段，孕育阶段，明朗阶段，验证阶段。而一般性解决问题的阶

段有：发现问题，分析问题和检验假设。

应该说，在我国中小学教学改革实践中，教学模式的改造和创新一直是人们关注的重要领域。新模式不断出现，老模式不断改进，教学模式多样综合的新局面正在不断形成，这是符合现代教学发展的历史规律的。在今后的工作中，你既应掌握好那些基本的教学模式，又要善于学习、掌握和探索新的教学模式，只有这样，才能不断适应教学形势的变化，成为一名优秀的教师。

## 一、本章小结

本章主要讨论了三个问题：

- (1) 教学模式的一般理论；
- (2) 教学模式的历史、现状和发展趋势；
- (3) 当前值得关注的几种教学模式。

基本要点是：教学模式是在一定教学理论指导下，通过相关教学理论的演绎或对教育教学实践经验的概括和总结所形成的指向特定教学目标的比较稳定的基本教学范型；在当代，教学模式发展呈现出了多样综合的大趋势；在基础教育深化改革的背景下，既需要学习掌握好基本的教学模式，又要关注体现新时代要求的教学模式的新探索。

## 二、阅读导航

请利用课余时间阅读下列书籍，并做好读书摘要：

1 李定仁，徐继存主编. 教学论研究二十年. 北京：人民教育出版社，2001（第9章）

本书梳理了1979~1999年间我国教学论各专题研究的基本情况，资料丰富，专题性和综述性强。第9章为教学模式，主要探讨了教学模式研究的基本状况及内容，对教学模式的若干问题进行了辨析，还展望了教学模式研究的发展趋势。

2 吴立岗主编. 教学的原理，模式和活动. 南宁：广西教育出版社，1998（第二编）

本书从教学原理、教学模式和教学活动三个方面来构建教学论的整个逻辑体系，有其新意。第二编为“教学模式”，主要阐述了教学模式的基本理论，

并以史为线索，对古今中外的各种教学模式作了较为详尽的介绍、论述与评价。

3 高文. 教学模式论. 上海：上海教育出版社，2002

本书概述了教学模式研究的背景和理论基础，并介绍了四组共十种学习与教学模式的理论基础及实施方式。

### 三、扩展学习

为了深化理解和巩固本章所学的内容，建议你进一步进行以下活动：

1. 列出本章的基本概念和基本问题，回忆其内容并尝试给出自己的答案。
2. 访问本地的一名优秀小学教师，了解他（她）学习教学模式的情况以及在教学实践中实际运用教学模式的感受和体会。
3. 查阅有关报章杂志，就当前我国小学教学模式改革问题，进行专题研讨。

# 第九章

## 教学方法

本章将帮助你：

- 认识教学方法的**概念、组合和分类**
- **掌握小学常用的教学方法**
- **了解国内外教学方法改革的现状及发展趋势**

## 问题情境：一堂失败的“课改课”

当前我国中小学教育正在进行新中国成立后的第八次课程与教学改革。针对长期以来我国基础教育主要采用接受性的方式来进行学习的状况，本次课程改革十分关注教学方法的改革，倡导教师和学生采用多样化的方式来进行教学和学习。一时间，研究性学习、自主探究性学习、发现学习、合作学习等开始进入人们的视野，逐渐成为了大家耳熟能详的教学方法。但一些学校和教师由于理解的偏差，为了赶时髦，也为了体现所谓新课程的精神和理念，在教学中一味采用上述教学方法，出现了一些令人啼笑皆非的教学案例。曾经有这样一件事：某学校一位数学教师在讲“二项式定理”的内容时，认为如果再像过去一样采用讲授法来教的话，就过时了。于是他把二项式定理的结论写在黑板上，在没有给学生提供任何辅助材料的情况下，让学生自主探究二项式定理的发现过程。结果，全班学生不知所措，过了半个小时，这项内容的学习仍毫无进展。这位老师的新教学方法，也让前来观摩听课的老师们大惑不解，大家一致认定这是一堂失败的“课改课”。这种作法，很快成为了笑谈。

应该说，这位数学老师在改进教学方法上可谓用心良苦，但实际效果却令人啼笑皆非。这是为什么呢？究竟是新方法不好，还是他用得不好呢？如果说是用得不好，那怎样运用教学方法才合适呢？看了上面这个例子，也许你会产生诸如此类的疑惑。的确，这些问题都是值得认真思考的。其实，世界上万事万物，都离不开一定的具体条件。虎为兽中之王，却仍有虎落平川被犬欺的时候。这说明，世界上没有绝对万能的东西。关于教学方法的认识，也是这个道理。课程改革提倡的那些新方法，自然是有价值的，但是，把这些新方法推到极端，用它们来解决所有的教学问题，就难免出现各种尴尬局面。其实，教学方法本身无所谓新旧之分，更不是新的总比老的好，每种教学方法都有其价值、功能和适用范围，用得恰到好处，就会事半功倍，用非所需，则会捉襟见肘。这大概就是上面例子给我们的启发吧！

## 第一节 教学方法概述

### 一、教学方法的概

所谓教学方法是指教师和学生为了完成一定的教学任务而在教学过程中采用的方式和手段的总称。这是人们对教学方法概念一般的理解。理解教学方法的概

念，关键是要把握住以下几个要点：第一，教学方法是与方式和手段等范畴密切联系的一个概念；第二，在教学过程中，选择和采用各种教学方法，与教师的教学风格和教学个性有关，但最主要还是为了完成一定的教学任务，教学方法是

为完成一定教学任务服务的；第三，教学方法是一个结构性概念，它主要是由教师教和学生学的有机联系而构成。以前，人们往往把教学方法与教师的教相联系，把教学方法简单地等同于教师的教法，一定程度上忽视了在教学方法是师生双方的活动方式，这是不恰当的。

为了更好地认识和理解教学方法的概

念，还有必要辨析教学方法与教学方式、教学手段之间的联系与区别。

在教学实践中，人们常常把教学方法和教学方式混淆起来，认为教学方法就是教学方式，教学方式就是教学方法。其实，教学方法和教学方式是两个不同的概念。具体地讲，教学方式是运用各种教学方法的技术，是教师教和学生学的具体动作。因此，教学方法应该是教学方式的上位概念，任何一种教学方法都是由一系列教学方式所组成；反过来讲，每一种教学方法都可分解为各种教学方式。例如，在运用讲授法时，教师即可以边板书、边讲授，也可以以自己的口头讲授为主；学生既可以聚精会神地听讲，也可以边做笔记、边听讲等等。

教学方法和教学手段也是两个容易混淆的概念。它们的区别是，教学手段是指某种具体的物体和工具，而教学方法不是某种实物，而是指对教学手段的操作和运用。因此，也不能把教学方法和教学手段等同起来。

### 二、教学方法的组合

每种教学方法都有自己的适用范围和局限性，为了充分发挥各种教学方法的效能，形成  $1 + 1 > 2$  的效应，就有必要根据教学的目标和各种教学方法的内在联系，把各种具体教学方法联结起来，以

形成一定的教学方法的结构和体系。这就是教学方法的组合。教学方法组合的形式大致有两种类型：包容性组合和并列性组合（也称为平行性组合），分别简述如下：

教学方法的包容性组合是指在一种教学方法内实际上包含了多种具体的教学方法。例如，自学辅导法就是教学方法的一种包容性组合，自学辅导法实质上是一种教学方法体系，在其中包含了讲授法、谈话法、讨论法、读书指导法和练习法等具体的教学方法。

教学方法的并列性组合是指构成教学方法组合的各种具体教学方法是根据一定的教学目标平行排列在一起的，其目的是为了充分发挥教学方法结构的综合效益。例如，在教学过程中，教师把学习知识的方法和科学研究的方法相组合，就不仅有助于学生知识学习的深化，而且有助于促进学生创造力的发展。

### 三、教学方法的分类

由于现有的教学方法种类繁多，并且随着现代科学技术和教学理论及教学实践的发展，新的教学方法还在不断涌现。为了更好地认识教学方法，就有必要对教学方法加以分类。

#### （一）几种常见的教学方法的分类

在教学方法分类这一问题上，一些学者提出了各不相同的分类标准和具体的划分方式。介绍这些分类方式，有助于我们更好地认识教学方法的分类及教学方法本身的特点。

（1）以运用教学方法的指导思想不同，把教学方法分为启发式的教学方法和注入式的教学方法。显然，这只是一种带有框架性质的分类，这种分类的优点是指明了教学方法在使用过程中，由于指导思想不同而具有不同的性质特征，其缺陷是比较笼统，对各种具体教学方法的认识并不明晰。

（2）根据教学过程（或学生的认识过程）的阶段来划分教学方法。这主要是苏联学者的观点。这种观点把学生掌握知识、技能的过程划分为三个阶段：积极地感知和理解新教材的阶段，巩固和提高知识、技能和技巧的阶段，知识技能和技巧的检查三个阶段。相应地把教学方法划分为：保证学生积极地感知和理解新教材的教学方法；巩固和提高知识、技能和技巧的教学方法；知识、技能和技巧检查的教学方法等。这种分类法的优点是把教学方法与具体的教学过程联系起来，并且认为在教学的不同阶段所采用的教学方法也应该有所差异，这有助于加深对教学方法的认识，但这种分类

仍比较笼统。

(3) 根据师生生活方式的特点,把教学方法划分为:以语言传递为主的教学方法(包括讲授法、谈话法、讨论法和读书指导法等);以实际训练为主的教学方法(包括练习法、实习法、实习作业法等);以直观感知为主的教学方法(包括演示法、参观法等);以陶冶为主的教学方法等。这是我国对教学方法最常用的一种分类法。这种分类有很多优点:分类标准的概括性很强,能把很多具体的教学方法囊括在内;根据各种教学方法的外部特征来划分,一目了然;而且也比较容易被大家所接受。

## (二) 本书对教学方法的分类

对教学方法的分类主要涉及两个问题:一是教学方法分类的标准、依据和基础是什么,这是对教学方法进行分类最困难的一个问题;二是根据每一具体的分类标准,怎样划分教学方法的具体内容。对此,我们比较赞同上述第三种分类的观点,并将以此为基础提出本书的观点。

(1) 语言性教学方法。所谓语言性教学方法是指教师和学生主要以语言、尤其是口头语言作为媒介来进行教学的教学方法。这类教学方法的优点是能充分发挥教师在教学过程中的主导作用,并且能在比较短的时间里向学生传授大量的系统的科学文化知识。语言性教学方法主要包括讲授法、谈话法、讨论法和读书指导法等。

(2) 直观性教学方法。直观性教学方法是指在教学过程中教师主要通过实物、教具、示范性实验或带领学生进行教学性参观等方式来进行教学,而学生则主要以直观感知的方式来进行学习的教学方法。这类教学方法的突出特点是教学比较具体、生动和形象,学生的多种感官相结合,感知清晰、记忆和思维深刻。直观性教学方法主要包括演示法和参观法等。

(3) 实践性教学方法。实践性教学方法是指在教学过程中主要以形成学生技能、技巧和行为习惯等的实际训练为主要形式的教学方法。这种教学方法的主要特点是以练习为主要形式,学生在学习过程中手脑并用,学以致用。实践性教学方法主要包括实验法、练习法、实习法和实习作业法等。

(4) 研究性教学方法。研究性教学方法主要是指在教师的指导下,以学生自行的研究和发现为主的教学方法。研究性教学方法具有科学研究方法的性质,但它又不同于一般的科学研究方法。它具有商榷、探究、尝试和深化等特点。这是一种值得倡导的教学方

法，它对培养和发展学生的创新精神和实践能力具有独到的价值和作用。研究性教学方法主要包括探究法、发现法和讨论法（也属于语言性的教学方法）等。

### 第二节 小学常用的教学方法

在小学阶段，教师应该采用多种教学方法来进行教学，这是由小学教学科目和内容的多样性及小学生身心发展的特点和规律所决定的。在小学，教师采用的教学方法主要有讲授法、谈话法、讨论法、读书指导法、练习法、实习法、实验法、演示法、参观法和研究性教学方法等。分别简述如下：

#### 一、讲授法

讲授法是指教师使用连贯的语言向小学生传授系统的科学文化知识，提高学生的思想认识，发展其智力和能力的教学方法。讲授法是历史最悠久、也是使用得最为普遍的教学方法。教师在使用其他教学方法的时候都离不开讲授法，从这个意义上讲，讲授法是小学教学中最为重要的一种教学方法。

##### （一）讲授法的作用

在教学过程中使用讲授法具有多方面的意义和作用：从其显性的价值来讲，采用讲授法能在较短的时间里给学生传授大量的、系统的科学文化知识；从其潜在的价值来讲，通过讲授法教师还能够对学生进行思想品德教育，培养和发展学生的智力、能力。同时，教师富有艺术性和情感性的讲授还能激发学生情感上的共鸣，从而达到对学生进行美感教育的目的。最后，采用讲授法还能够充分发挥教师在教学中的主导作用。

##### （二）讲授法的类型

教师在采用讲授法进行教学时，根据讲授本身的特点和讲授科目、内容的不同，可以把讲授法划分为讲述、讲解、讲读和讲演等类型。

（1）讲述。主要是指教师以叙述和描绘的方式向学生传授知识的方法。在教学中，教师通过生动、形象的讲述有助于在学生头脑中形成相关事物的清晰表象和概念，便于学生对知识的理解和记忆。讲述法在小学、尤其是在小学低年级使用得十分广泛，并且讲述法适用于各科内容的教学。

（2）讲解。主要是指教师采用系统而逻辑严密的语言向学生

说明、解释和论证科学概念、原理、公式和定理等的方法。讲解主要运用于小学理科的教学中，在小学数学、自然和科学等学科的教学中运用得很普遍。

(3) 讲读。即把讲、读、写等综合运用起来进行教学的方法。它多运用于小学语文和外语这两门学科的教学，其目的主要是把学生的多种感官调动起来，以提高学生学习的积极性和效果。

(4) 讲演。主要是指教师以某一教学内容为专题，对其进行比较系统和深入的分析、论证，并作出科学结论的方法。它主要是以演说和报告等形式出现，与一般意义上的学术报告有相似之处，但其广度和深度又低于一般的学术报告。由于讲演在内容的深度和广度上高于讲述和讲解，并且它需要的教学时间比较长，因此，这种方法一般是在小学高年级使用。

### (三) 采用讲授法应该注意的问题

为了提高讲授的效果，教师在运用讲授法时应注意以下问题：

(1) 注意讲授的科学性和思想性。这是对教师采用讲授法最基本的要求。科学性是思想性的前提和基础，而思想性是科学性的内在属性。因此，教师在讲授时首先要保证讲授内容的科学性，即教师在课堂上所讲的每一个概念、甚至每一句话都应该是准确无误的，都应该是经过实践检验被证明是正确的东西。由于小学生知识经验比较贫乏，思维和判断能力较差，一些在学术上有争论的东西一般不宜讲授给小学生。另外，教师在讲授时还应充分挖掘教材内容中蕴藏的思想品德教育的因素，在学科教学中渗透思想品德教育。为了充分发挥和体现教学的教育性规律，教师的讲授还应该富有情感性，以引起小学生思想上的共鸣，达到以情动人、以情育人的目的。

(2) 注意讲授时的启发性和直观形象性。讲授法是一种重要而基本的教学方法，对这一点大家都没有什么疑义。但在过去，也有人认为，教师采用讲授法进行教学时往往导致课堂教学中的“注入式”和“满堂灌”，于是就把讲授法和注入式等同起来，认为讲授法本身就是一种注入式的教学方法。其实，这是对讲授法的误解。讲授法本身无所谓启发式还是注入式，关键是看运用讲授法时的指导思想。因此，教师在运用讲授法时一定要坚持启发的原则，在讲授过程中通过设置一些符合学生“最近发展区”的问题情境，以启发学生的思维，并使他们积极主动地开展认识活动，达到掌握知识、发展智力和能力的目的。同时，由于小学生的形象思维是这

一年龄段占主导地位的思维形式，因而教师的讲授应该通俗易懂，突出直观形象性和鲜明性，便于小学生理解和掌握。

(3) 注意讲授的时间。在小学阶段，学生的身心发展尚未完全成熟。比如，就小学生的注意发展的特点来看，虽然小学生注意的稳定性随着年龄的增长而增强，但他们能够集中注意的时间还是比较短的。有关研究表明，7~10岁儿童的注意集中时间约为20分钟，10~12岁约为25分钟，12岁以上约为30分钟。根据这一特点，小学教师每次讲授的时间就不宜过长，以免小学生的注意力分散，降低学习的效果。

(4) 注意讲授时的语言艺术。讲授主要是以口头语言为媒介来进行的，因此采用讲授法对教师的语言表达能力和语言艺术提出了很高的要求。教师在讲授时应努力做到语言清晰、准确、简练、形象、条理清楚，同时讲授的音量、语速要适度，注意音调的抑扬顿挫，另外还有必要以姿势辅助说话，从而提高语言的感染力。

## 二、谈话法

谈话法也称为问答法。它是教师根据一定的教学目的、任务和内容，向学生提出问题，要求学生回答，在（教师）问与（学生）答的过程中引导学生获得新知识或巩固所学知识的方法。谈话法是一种在小学运用得非常普遍的教学方法。

### （一）谈话法的作用

在教学过程中采用谈话法有助于教师了解学生的学习情况，便于教师对教学进行调控，做到因材施教；采用谈话法也有助于教师了解学生的思维过程和品质，便于教师训练、优化学生的思维；采用谈话法还有助于锻炼和培养学生的综合能力、尤其是思维能力和语言表达能力；最后，采用谈话法还有助于师生之间的情感交融，建立一种师生交往、积极互动、共同提高和发展的师生关系。

### （二）谈话法的形式

根据谈话的目的和任务的不同，可以把谈话划分为四种形式：

(1) 复习性谈话。主要是指教师在学生所学知识的基础上设计和提出一些问题，通过学生回答问题的方式达到巩固知识和加深理解的目的。

(2) 启发性谈话。主要是指教师在学生已有知识结构的基础上提出一些学生尚未学习过的问题，引导学生的思维活动，并为即将开始的新知识的学习作铺垫、打基础。

(3) 总结性谈话。是指在一个课题、单元或学段的教学结束后教师向学生提出一些能概括所学内容的问题，通过学生回答，达到总结和全面复习的目的。

(4) 研究性谈话。教师提出一些富有启发性，对学生来讲是尚未形成结论的问题，引发学生思维和探究，以此培养和发展学生的创新精神和研究能力。

另外，根据谈话时学生的人数，还可以把谈话法分为个别谈话和集体谈话等。

### (三) 运用谈话法时应注意的问题

教师在运用谈话法时应注意以下问题：

(1) 设计好问题。采用谈话法的关键是教师要设计好问题。具体来讲，教师设计的问题应具有以下特点：设计问题的依据是教学目标、任务、教学内容中的重点、难点以及小学生身心发展的特点和规律；问题要有启发性，即这些问题对发展学生的思维和智力有价值；问题要有梯次性，做到层层深入，有机联系；问题要有典型性和针对性，即面向全体学生，又因人而异；问题还应有思想性。

(2) 善于提问。善问是教学艺术的一种具体体现，也是教师应该具备的一项重要素质。教师向学生提出的问题要明确、具体并有趣味性。同时，教师还要选择好提问的时机，在学生“心求通而未得之意，口欲言而未能之貌”时向学生提出问题。

(3) 做好谈话后的总结工作。谈话结束后，教师要做好归纳总结工作，以促进学生知识的系统化和完整化，并在这个过程中纠正学生的一些错误认识。

## 三、讨论法

讨论法是指根据教学的要求，学生在教师的指导下，围绕某些问题各抒己见，展开辩论，辨明是非真伪，以此提高认识或弄清问题的方法。讨论法既是一种以语言传递为主的教学方法；同时，又因它具有探讨、商榷等特点而被认为是一种研究性的教学方法。它是小学教学中常用的一种方法。

### (一) 讨论法的作用

采用讨论法有助于培养学生的思维能力、研究能力和语言表达能力；同时，采用讨论法还能有效地培养学生的组织管理能力。

### (二) 讨论法的类型

根据参与讨论的形式，可以把讨论划分班级讨论和小组讨论；

根据讨论内容的性质和特点，可以把讨论划分为：综合性课堂讨论，主要是用于扩大有关理论知识的学习而组织的讨论；专题性课堂讨论，主要是就某门学科中的个别问题或疑难问题而组织的讨论；研究性课堂讨论，主要是就某一课题进行深入探讨而组织的讨论。<sup>①</sup>

### （三）采用讨论法应注意的问题

教师采用讨论法时应注意如下问题：

（1）要注意讨论法使用的对象和范围。运用讨论法进行教学时，小学生必须在掌握知识方面达到一定广度和深度，因此，对小学低年级的学生不宜经常采用讨论法。

（2）要注意讨论法使用的时间和频率。讨论法不宜在平时教学中经常使用，它一般是在一个比较大的教学单元结束后采用。

（3）注意组织好讨论的过程。比如，要做好讨论前的准备工作，包括编制好讨论的提纲，设计好讨论的问题等，以使讨论有目的、有组织、有计划地进行。要引导好讨论的过程，包括营造好讨论的氛围，鼓励学生积极思考、踊跃发言；同时，教师还要引导学生的讨论不要偏离主题，并使学生养成认真倾听别人发言的良好习惯。要做好讨论后的总结工作，讨论后，教师要对各种意见和观点进行分析和综合，并做出科学的结论。

## 四、读书指导法

所谓读书指导法是指在教学过程中，教师教给学生阅读的方法，指导学生阅读的过程，以此使小学生掌握知识、发展智力的方法。培养学生阅读教科书和课外读物的能力是小学阶段的一项重要教学任务，因而，读书指导法在小学教学中具有重要地位。

读书指导法对培养和发展学生的阅读能力，进而教会学生学习，发展学生的自学能力等具有独特的意义和价值。

运用读书指导法应该注意如下问题：

（1）教师首先要培养学生阅读的兴趣和爱好，使学生喜欢读书。

（2）教师要教给学生科学的阅读方法。比如，指导学生阅读过程中在书上做记号、划重点、谈见解、写眉批、旁注和尾批等，做好读书笔记，使他们在阅读过程中对内容进行一定的思维加工，

<sup>①</sup> 韩延明. 试谈教学方法的科学分类及运用. 课程·教材·教法, 1994, (5)

以提高学习的效果。

## 五、练习法

练习法也是小学阶段使用得最普遍的教学方法之一。练习法是指教师根据教学的要求，给学生布置一定的作业，然后，学生在教师的指导下，通过课内和课外完成作业的方式让学生运用所学的知识反复完成一定的操作，以巩固知识、形成技能和技巧的方法。练习法的运用范围十分广泛。在小学阶段，不同年级的学生和不同科目的学习都离不开练习法。

练习法是一种以实际训练为主的教学方法，其主要价值在于形成和发展学生的技能和技巧，同时，也有助于加深学生对所学知识的理解和巩固。

练习的类型是多种多样的。根据练习内容的不同，可以把练习划分为语言的练习、解答问题的练习和实际操作的练习等；根据练习的形式，可以把练习划分为口头练习、书面练习和操作练习等；根据练习的层次，可以把练习划分为模仿性练习和创造性练习等。

运用练习法时应注意如下问题：

(1) 明确练习的目的、任务，提高学生练习的自觉性。让学生清楚地认识到为什么进行练习，通过练习要达到什么样的结果，这对增进学生练习的主动性和积极性，提高练习的效果具有重要的意义。

(2) 科学合理地组织学生练习。学生在练习过程中掌握科学的练习方法，合理地安排练习的时间是十分重要的。受小学生身心发展水平的影响和制约，每次给学生安排的练习时间不宜过长，并且应将集中练习和分散练习结合起来。另外，还应指导学生采用多种练习的形式和方法，以保持学生对练习的兴趣和注意力，提高练习的效果。

(3) 应及时监控学生练习的过程，并做好练习后的总结工作。

## 六、实习法

又称为实习作业法，是指根据教学任务要求，教师指导学生在校园内外一定场所运用所学知识进行实际操作和其他的实践活动，以帮助学生掌握知识、形成技能技巧的方法。实习法对学生的要求较高，在小学阶段这种方法使用较少。

采用实习法有利于贯彻理论联系实际的教学原则，对培养学生

的独立工作能力具有重要的作用。

使用实习法时应注意如下问题：

(1) 做好实习前的准备。主要包括使学生了解实习的目的，明确在实习中所要运用的理论知识以及实习中的操作事项等。

(2) 做好实习过程中的指导工作。比如，在实习中教师要做好动作的示范并纠正学生的错误动作等。

(3) 做好实习后的总结工作，并给学生写好实习的鉴定意见等。

## 七、实验法

实验法是在教师的指导下学生运用一定的仪器设备进行独立作业，观察事物和过程的发生，探求事物的规律，以获得知识和技能的方法。实验法主要运用在小学理科教学中。

采用实验法进行教学有助于学生直观地了解事物之间的因果联系以及事物发生发展过程的规律，也有助于培养学生的动手操作能力、探究意识和对科学研究的兴趣。

根据实验目的和任务不同，可以把实验法分为三种类型：第一，感知性实验，主要在学习新知识、新理论之前进行；第二，验证性实验，主要在学习新知识和新理论之后进行；第三，复习性实验，主要用于巩固所学的知识。

运用实验法时应注意如下问题：

(1) 做好实验前的准备。主要包括准备好实验的仪器设备，让学生明确实验的目的，必要时教师还可作示范性实验。

(2) 加强实验过程的指导。在实验过程中，教师要巡回指导，确保实验的程序科学、操作规范、结论正确；另外，对小学生而言，特别要提醒他们注意实验时的安全。

(3) 做好实验后的总结。实验结束后，教师要以实验的过程和正确的结论为重点进行小结，并指导学生写好实验报告。

## 八、演示法

所谓演示法是指教师配合讲授和谈话，通过向学生展示实物、直观教具，做示范性实验或采用现代化教学手段的方式，使学生获得知识的方法。演示法具有直观、形象的特点，与小学生身心发展特点相吻合，属于小学阶段的常用教学方法。

演示法的突出作用是使学生获得直观、典型的感性认识，有助

于学生理解书本上的概念、原理和规律，有助于培养学生的观察力，激发学生的认识兴趣；另外，随着现代科学技术的发展，演示的手段和方法也越来越复杂，演示的作用和功能也越来越多样化。

运用演示法应注意如下问题：

(1) 做好演示前的准备工作。应根据教学的要求明确演示的目的，选好演示的工具和材料。

(2) 指导好演示的过程。主要包括指导学生在看演示时要尽可能动员多种感官对演示的对象和过程产生清晰的感知；同时，为了提高演示的效果，教师在演示过程中要配以适当的讲解和谈话等。

(3) 要帮助学生把通过观察获得的感性认识上升到理性的高度，从中获得一些带规律性的结论和认识。

## 九、参观法

参观法是指根据教学的任务，并紧密配合教学，教师组织学生到校外的一定场所进行直接的观察、调查和研究，以此获得知识、锻炼能力的方法。参观法是一种以直观感知为主的教学方法，它对学生的学习起着补充和验证的作用，是小学教学中常用的教学方法。

采用参观法进行教学，有助于学生获得直观、感性的知识经验和体验，能帮助学生获得新知识和验证所学的知识；另外，还有助于密切学校课程内容与生活 and 时代的联系。

根据参观的目的和任务的不同，可以把参观法划分为四种类型：第一，感知性参观。主要是使学生获得必要的感性材料，为学习新课奠定基础而组织的参观。第二，并行性参观。是指在学习某一课题的过程中，为了便于理解、丰富和记忆知识而组织的参观。第三，验证性的参观。在某一课题结束后，为了用事实来检验和论证学生已学的知识而组织的参观。第四，总结性参观。在讲完某一课题后，组织学生结合所学的内容，到现场做出结论或验证结论而进行的参观。<sup>①</sup>

运用参观法时应注意如下问题：

(1) 参观应根据教学的目标，并紧密结合教学的内容来进行，这是教学性参观的一个主要特点。

<sup>①</sup> 韩延明：试谈教学方法的科学分类及运用。课程·教材·教法，1994，(5)

(2) 制定好参观的计划。主要包括确定参观的时间、地点、对象及参观的重点等。

(3) 指导好学生的参观过程。要求学生在参观时能积极地看、听、问、记等。

(4) 做好参观后的总结工作。主要是帮助学生整理好参观的记录，写好参观报告等。

## 十、研究法

又称为探究法。它是指在教学过程中教师不把现成的结论告诉学生，而是让学生在教师的指导下自主地发现问题、探究问题、获得结论的方法。研究法是当前我国基础教育课程改革中倡导的一种教学方法。

采用研究法有助于培养学生的研究意识和能力以及创新精神和实践能力，同时，还有助于培养学生科学的态度、情感和体验。

运用研究法应注意如下问题：

(1) 选择好研究的课题。采用研究法进行教学，教师首先要根据教学要求、教学内容的特点和学生的知识、能力水平，确定研究的课题。研究的课题要有一定的难度和研究价值，需要学生创造性地运用已学的多方面的知识并经过多种探究和尝试才能解决。

(2) 要突出学生的主体地位和学生的自主研究活动。采用研究法进行教学，对学生的自主性和创造性提出了很高的要求，因此，在教学中需要强调学生主体地位的真正确立和学生在活动中的自主探究和自行发现。

(3) 加强教师对学生探究过程的指导。研究法突出了学生的自主活动，但学生的探究、发现并不是一种自发的、随心所欲的活动，需要教师适时地启发和点拨。教师指导是提高学生研究性学习效果的重要前提。

上面简单地对各种教学方法的观念、作用、类型及运用这些教学方法时应该注意的问题等进行了分析和论述。总体来看，每一种具体教学方法都有其优点、局限性及适用的范围，对此，应该有一个比较清晰的认识，这是选用教学方法的重要思想基础和知识背景。

### 第三节 小学教学方法的改革及其发展趋势

最近几十年间，国内外进行了许多各具特色的教学方法改革的

尝试，取得了较好的效果。下面主要从两个角度对这些改革探索做些讨论：一是介绍几种有代表性的教学方法改革；二是分析探讨当前小学教学方法改革和发展的基本趋势。

## 一、国内外有代表性的教学方法改革

教学方法改革从来就是教学改革的重要组成部分，不仅如此，由于教学方法改革具有较强的操作性，它甚至常常成为各种教学改革的切入点。最近数十年间，教学方法改革一直是教学改革的热点问题，国内外对此进行了许多颇有成效的尝试，下面简单做些介绍。

### （一）国外教学方法改革举隅

数十年来，国外出现的有影响的教学方法很多，在此主要介绍以下几种：

#### 1. 发现学习法

发现学习法是美国著名心理学家布鲁纳在其结构课程论中提出的一种教学方法，它是与接受性学习相对的一个概念。

布鲁纳说：“发现并不限于寻求人类尚未知晓的事物，确切地说，它包括用自己的头脑亲自获得知识的一切方法。”<sup>①</sup>由此他认为，在教学中可以也应该采用发现学习法。发现学习是指教师根据教学的目标创设一定的问题情景，并通过这一问题情景，使学生产生认知冲突；然后，在教师的指导下，学生运用已有的知识和相应的资料、材料自行进行探究，提出解决问题的假设并验证假设，以此获得知识和发展能力的方法。

布鲁纳认为，采用发现学习法有以下好处：第一，提高智慧潜力；第二，使外来动机向内在动机转移；第三，学会发现的试探法；第四，有助于记忆。

布鲁纳的发现学习法对世界教学方法的改革产生了巨大而深远的影响，它对我国教学方法的改革也具有较大的启发作用。

#### 2. 程序教学法

程序教学法的代表人物是美国著名心理学家斯金纳，其理论基础是行为主义心理学。程序教学主张将教材分成一个个小的部分，按照严格的逻辑编成程序，由学生自己按照程序学习。它可以用机器进行教学，也可以用程序课本进行教学。

① 王策三：《教学论稿》，北京：人民教育出版社，1985.29

程序教学具有以下几个特点：一是小步子；二是主动积极的反应；三是及时反馈；四是自定步调。

程序教学法具有个性化教学方法的主要特点，它在适应学生的个别差异和发展学生自学能力等方面有重要的作用。

### 3. 纲要信号图示法

纲要信号图示法是苏联教育家沙塔洛夫（В. Ф. Шаталов）提出的一种教学方法。其核心是纲要信号图表，它是用字母、单词、数字或其他“信号”组成的一种提纲性的、简明扼要地反映需要重点掌握的知识的图表。这种图表形象、直观，既能帮助记忆，又能使學生把握知识的整体，在各科教学中都适用。

采用“纲要信号”图示法的一般步骤是：首先，由教师详细讲解教学内容，出示纲要信号图表；然后，教师再次讲解，抓住主要问题，突出重点。图表既可以按内容的主次涂上颜色，也可要求学生把纲要信号画在笔记本上，还可以分发给學生，便于课后观察和复习巩固等。

纲要信号图示法能有效地组织教学过程，减轻學生的课业负担，提高教学的质量和效率。

## （二）国内教学方法改革举隅

新中国成立后，我国进行了多种形式和内容的教学方法改革。归纳起来，主要有五种类型：学导类教学方法改革；目标类教学方法改革；创造类教学方法改革；情景类教学方法改革；技能类教学方法改革。在这里，我们主要介绍以下几种教学方法改革探索：

### 1. 自学辅导教学法

自学辅导教学法是中国科学院心理研究所卢仲衡教授在吸收、借鉴美国心理学家斯金纳程序教学理论有关小步子、及时强化和自定步调等观点，并根据我国中小学教学的现实需要，围绕课本、作业、测验三本教材而开展的教学方法改革。自学辅导教学法突出了教师的指导作用和辅导作用，强调以學生为主，力图充分调动學生学习的积极性和主动性，从而提高其学习成绩、培养其独立思考和学习的能力。

自学辅导教学法的操作程序有五步，即启、读、练、知、结，并要求在一堂课内完成。启是指激发学生求知欲，当學生在自学过程中产生问题或疑惑时，教师就应该及时地启发；读是指由學生自己动脑、动手阅读课本，它是教学过程的核心和关键；练即让學生独立做题；知是指學生当时就知道自己做练习的结果，如果答案有

错误，自己及时改正；结即小结，通过小结概括全貌，使知识系统化。其中，“启”和“结”主要由老师在上课时和即将下课时向全班学生进行，约占10~15分钟，中间由学生“读”、“练”、“知”交替进行。

自学辅导教学法的优点是突出了教师的指导作用和辅导作用，并且在教学中确立了学生学习的主体地位，充分调动了学生学习的积极性和主动性，能够有效地提高他们的学习成绩，培养其独立思考 and 自主学习的能力。自学辅导教学法重视学生自学能力培养的思想，对我国教学方法的改革产生了深刻而持久的影响。

## 2. 八字教学法

八字教学法是由上海育才中学经过多年实验研究探索出来的一种教学方法改革的尝试。“八字”的含义是读读、议议、练练、讲讲。其基本精神是让学生成为学习的主人，变课堂上被动的听讲为积极主动的自学。

八字教学法的基本操作程序分为读读、议议、练练、讲讲。其中，读读是基础，是引导学生阅读教科书，让学生主动地从课本中吸取知识的过程；议议是关键，是在阅读基础上教师引导学生在课堂上就遇到的问题展开讨论；练练属于应用环节，即学生在前两个阶段理解教材的基础上，通过练习进一步消化和巩固，在练的过程中如果发现新问题，还可再去读书和讨论，以便学生尽可能在课堂上把问题弄懂；讲讲贯穿于教学过程的始终，是教师针对学生学习中的问题而作必要的启发、诱导、解惑和总结，使学生对知识的理解更完善、更深入。

八字教学法虽然更多地只是一种经验总结，但它提供了一个具有范式意义的教学程序。八字教学法所阐发的基本主张具有较高的理论价值；同时，在实践中它能充分利用课堂教学的时间，活跃和发展学生的思维，培养学生的自学能力，它为解决教学中普遍存在的师生负担过重、教学质量不高等问题提供了一条可资借鉴的思路。

## 3. 六步教学法

六步教学法是我国著名教育改革者魏书生经过多年实践总结出来的一种语文教学方法。他认为，学生知识的获得、智力和能力的发展主要靠自学，教育的关键就在于培养学生的自学能力和自我教育能力，而培养学生自学能力和自我教育能力的关键则在于教学的民主化和科学化。教学的民主化旨在使学生意识到自己的主体角

色，教学的科学化主要指按照教学的规律进行教学。

六步教学法的基本教学程序是“定向、自学、讨论、答疑、自测、自结”六步。“定向”就是明确课堂教学的目标，确定该节课的重点、难点；“自学”是学生根据重点和难点，自己阅读教材，自己解决问题；“讨论”是学生把自学中没有解决的问题，提出来，共同讨论和研究，寻求答案；“答疑”是各组把通过讨论后尚未解决或有分歧的问题，提交老师，由老师解答；“自测”则是根据“定向”指出的重点和难点，自拟一组10分自测题进行自测，自己评分，自己检查学习效果；“自结”是指下课前每个学生总结自己该节课的主要收获，然后，教师在好、中、差三类学生中选有代表性的学生向全班同学讲自己的学习过程和收获。

六步教学法的主要价值在于以知、情、意、行之间的辩证关系为依据，强调培养学生的自学能力。

### 4. 六课型单元教学法

六课型单元教学法是由湖北大学黎世法教授经过十多年的实验研究总结出来的一种教学法，又称为异步教学法。其特点是以教学单元为单位，并把这一单元分为六种课型分别进行教学。六种课型为：自学课、启发课、复习课、作业课、改错课和小结课。教师的教学通常采用两种方式：集体指导和个别指导。教学程序一般分为五个步骤：提出问题、指示方法、明了学情、研讨学习和强化效应。

六课型单元教学法重视对学生学情的了解，体现了教为主导，学为主体的思想。这种方法有利于把老师的主导作用与学生的积极性和主动性结合起来；有利于学生积极主动地学习书本知识和形成基本技能；有利于培养学生的自学能力，发展学生的智力；有利于减轻学生的学习负担，促进学生的全面发展。

### 5. 尝试教学法

尝试教学法是由江苏常州师范学校邱学华经过多年实验研究探索出的一种教学方法。其主要特点是“先练后讲”，以学生的自主活动为主，突出学生在教学中的主体作用。尝试教学法提出“三个为主”、“四个作用”。三个为主即学生为主，自学为主，练习为主；四个作用即充分发挥教师的主导作用，学生的主体作用，教科书的示范作用，学生间的相互作用。以此为依据，尝试教学法在教学程序上提出了五个步骤：出示尝试题、自学课本、尝试练习、学生讨论、教学讲解。这一基本教学程序可以根据需要灵活变通，主

要有三种变式：其一，结合式，即出示尝试题、边看课本边尝试练习、学生讨论结合教师讲解；其二，调换式，即出示尝试题、尝试练习、自学课本、学生讨论、教师讲解；其三，增添式，即准备题导入、出示尝试题、自学课本、尝试练习、学生讨论、教师讲解、第二次尝试练习。可见，尝试教学法的实质是“先学后教，先练后讲”，改变了传统教学“先教后学，先讲后练”的模式。同时，教学过程中教师和学生相互作用，讲练方式灵活多变，改变了传统教学一讲到底的痼疾。

## 二、教学方法改革和发展的基本趋势

分析国内外教学方法改革的状况，我们发现，当前教学方法的改革和发展具有如下特点和趋势：

### （一）教学方法的启发性

这主要是针对运用教学方法的指导思想而言的。

各种具体的教学方法并无启发和注入之分，但根据各种教学方法运用时的指导思想不同，可以把各种教学方法划分为启发式和注入式两大类。启发式教学特别强调：第一，以辩证唯物主义认识论作为自己的理论基础。第二，确立学生为主体的教学观。即认为在教学过程中学生是能动的主体，要充分发挥学生的积极性和创造性，而不能把学生仅仅作为接受教师灌注知识的“容器”。第三，强调在教学过程中教师既要给学生传授知识，又要发展学生的智力、能力和创造力等。第四，强调在教学过程中要形成教师和学生之间双向和多向的信息交流和反馈，促进师生之间的相互交往和积极互动。第五，强调实行教学民主，创设良好的课堂教学氛围，提高师生之间心理的相融程度。由于启发式教学方法具有以上特点，它与时代发展的要求和学生身心发展的规律是相吻合的。

以启发式作为选择和运用教学方法的根本指导思想，这是当前各种教学方法改革的基本趋势和所追求的主要目标。相反，注入式教学把学生看成是接受灌注知识和储存知识的容器，阻碍了学生思维的训练和创造力的培养，并且对学生的身心发展起摧残作用，因而日益受到普遍的批评。

### （二）教学方法的“探究化”和“研究化”

这主要是针对运用教学方法进行活动时的主要内容而言的。

以前在运用教学方法进行教学活动时，活动内容是比较单一的。对教师来讲，主要就是讲授、谈话、演示和示范；对学生而

言，则主要是听讲、练习、实习和独立作业，教学方法活动的主要内容就是传授—接受。在当前，随着教学理论和教学实践的发展，尤其是知识经济的到来，人们越来越重视学生创新意识、创新精神和创新能力的培养。这对教学方法改革提出了新的要求，使教学方法出现了一些新的特点。例如，强调教师是学生学习和发展的促进者，要求在教学过程中突出教法对学法的指导和服务功能；在学生的学法上，提出了学生学习方式要发生根本性的变革，要改变传统的以接受性学习为主的学习方式，把发现学习、自主探究学习、研究性学习和合作学习等放在十分重要的地位，强调学生在学习中的亲历和体验，强调直接经验在学生学习和发展中的作用，强调学生问题意识和研究能力的发展等。

### （三）教学方法的综合性和多样性

这主要是针对教学方法的组合或教学方法实际运用的状况而言的。

每种教学方法都有自己的适用范围和边际界限，也都有自己的优势和局限性。因此，各种具体教学方法并无高下优劣之分，也从来就没有一种能包打天下、包医百病、适用于各种教学情景的教学方法。这是因为，一方面，教学的目标和任务具有多重性的特点；但另一方面，每一种具体教学方法的功能却是相对单一的，在这两者之间产生了矛盾。解决这一矛盾的关键是根据教学的目标、任务和内容，把各种教学方法合理地组合起来，形成一定的教学方法的结构和体系，使各种教学方法相互补充、扬长避短。通过这种综合，既能弥补各种教学方法的局限性，又能充分发挥各种教学方法的优点，能最大限度地发挥教学方法的综合效益，并最终为实现多种教学目标服务。

### （四）教学方法的主体化和个体化

这主要是针对教学方法改革的价值取向而言的。

所谓教学方法的主体化是指在教学方法的改革中把激发和确立教师、尤其是学生的主体性放在了十分重要的位置。出现这一趋势，有着深刻的时代和社会发展背景。当前人类社会已进入了知识经济时代，而创新是知识经济的本质和灵魂。在知识经济时代，培养学生的创新精神和创新能力就成为教育的核心任务之一。人的创造性发展和人的主体性发展两者之间有着逻辑性极强的因果关系，人的创造性的培养和发展是以人的主体性的高度张扬为前提和基础的，这就决定了强调学生主体性的发展是现代教育的一个显著特

点，教学方法的改革也应适应并体现这一特点。

所谓教学方法的个体性，是指“现代教学方法更加趋向于个别适应，因材施教，更加注意增加个性学习的参与度，更加注意发展学生的潜能。”<sup>①</sup>我们认为，有效的教学方法都是个性化的，从来就没有什么放之四海而皆准的教学方法。对某些教师和学生来讲是有效的教学方法，对其他人未必如此。因此，真正的教育应该是一种个性化的教育。现代教学方法改革的个体化特点主要表现在两个方面：一是个体性活动已成为许多教学方法的重要组成部分，注重个性适应和学生的参与；二是现代教学技术手段的发展为教学方法的个性适应提供了新的发展空间，并使教学方法的个性适应成为了可能。

#### （五）教学方法的现代化

这主要是针对运用教学方法所借助的物质设备和技术手段而言的。

教学方法与教学手段是密不可分的两个概念和范畴。一般来讲，每种教学方法的运用都得借助一定的物资设备和教学技术手段。随着生产力和科学技术的飞速发展，越来越多的科学技术的研究成果被引入教学领域（参见本书第十章），逐渐实现了科学技术和教学方法的整合，提高了教学方法中的科技含量，实现了教学方法的现代化。这为教学方法价值的实现提供了新的更大的可能性。当前，卫星电视教学和计算机辅助教学等已广泛地运用于教学之中。随着现代科学技术的发展及其在教学领域中的广泛运用，教学方法的技术手段逐渐实现了现代化。

#### （六）教学方法的函变性

这主要是针对制约教学方法选择的因素而言的。

函变本来是一个数学概念，它是指随着自变量的变化，因变量（函数）也将发生相应的变化。在对教学方法进行研究时，我们发现，制约教学方法选择的因素（或者说选择教学方法的依据）是多种多样的。在教学过程中，随着教学目标和任务、学科的性质和特点、学生的身心发展特点和规律、学校现有教学的时空条件和物质设备以及教师的个性和优势等因素的变化，教师选择的教学方法也必然发生相应的变化。

关于教学方法的函变性，可以教学目标的演变导致教学方法的

① 王坦，高艳．现代教学方法改革走势新探．教育研究，1996，（8）

变革为例来具体说明。当教学目标关注系统知识的传授时，教学方法多以讲授法为主，德国著名教育家赫尔巴特的“五段教学法”就是其中的代表。当教学目标转向重视学生智力开发和能力培养时，新的教学方法改革方案也纷纷出台，美国著名心理学家布鲁纳的“发现法”，苏联著名教育家赞科夫的“发展性教学”等都是典型的重视智力开发的教学方法。再到后来，人们认识到非智力因素的重要性，并把培养学生的非智力因素作为教学的重要目标之一，与此相适应，又出现了一些新的教学方法，如暗示教学法、非指导性教学以及我国教育工作者提出的情境教学、愉快教学、成功教学和和谐教学等。近年来，人们又开始重视学生创新能力和实践能力的培养，在教学方法改革中相应出现了各种创造性教学方法和技能性教学方法改革的尝试。总之，在教学目标和教学方法的选择之间似乎存在着一种自变量和因变量的函数关系。教学目标如此，其他因素也如此。

### 一、本章小结

本章主要讨论了三个问题：

- (1) 关于教学方法的一般理论；
- (2) 小学常用的教学方法；
- (3) 国内外教学方法的改革和发展。

基本要点是：教学方法是指教师和学生为了完成一定的教学任务而在教学过程中采用的方式和手段的总称。教学方法与教学方式和教学手段等概念既有联系，又有区别；小学常用的教学方法类型很多，作为一名小学教师应尽可能多地熟悉和掌握各种教学方法，以提高教学质量；在当代，国内外均进行了多种教学方法改革的探讨，教学方法的发展呈现出了许多新的趋势和特点。

### 二、阅读导航

请利用课余时间阅读下列书籍，并做好读书摘要：

- 1 李定仁，徐继存主编. 教学论研究二十年. 北京：人民教育出版社，2001（第7章）

第7章是“教学方法”，主要对我国20年来教学方法研究的基本历程、

主要内容、研究中存在的问题及方法论反思等进行了综述。

2 吴立岗主编. 教学的原理、模式和活动. 南宁: 广西教育出版社, 1998 (第 11 章)

第 11 章是“教学方法的运用”, 主要讨论了教学方法的分类、教学方法的选择和教学方法的运用等问题。

3 王策三. 教学论稿. 北京: 人民教育出版社, 1985 (第 10 章)

第 10 章为“教学方法”, 主要讨论了教学方法的分类和选择等问题。

### 三、扩展学习

为了深化理解和巩固本章所学的内容, 建议你进一步进行以下活动:

1. 列出本章的基本概念和基本问题, 回忆其内容并尝试给出自己的答案。
2. 访问本地的一名小学教师, 了解他(她)在教学实践中实际运用教学方法的感受和体会。
3. 组织研究小组, 到一所小学进行教学方法的调查研究, 并提出改进建议。

# 第十章

## 教学手段

本章将帮助你：

- 理解教学手段的概念，知道教学手段的不同分类
- 了解各种教学手段的特点及功能，掌握选用教学手段的基本原则
- 理解教学手段现代化的内涵及其意义

## 问题情境：用好教学手段真重要

李老师是西部某省一所农村中学的优秀教师。在过去很长一段时间里，由于受学校办学条件的制约，他已经很习惯于采用粉笔加黑板、模型加地图的方式对学生进行讲授，向学生传授知识。今年他所在的学校遇到了一个发展机遇：学校被省教育厅确定为现代教育技术的“项目学校”，省里给学校配置了一批多媒体教学设施。尽管学校领导鼓励大家积极采用多媒体进行教学，但李老师还是对这些设备持抵触的态度。有一次，在学校举行的观摩课教学中，一位年轻女教师用课件把事物的变化过程直观、形象、清晰地演示了出来，学生普遍反映感知清晰、理解深刻、记忆牢固。这节课使李老师颇受启发，他开始钻研教学手段问题，尤其是在传统讲授、演示和实验的方法中引入了现代化教学手段。在使用现代化教学手段的过程中，他感到教得很有乐趣，学生学得也津津有味，有一种如虎添翼的感觉。现在，他在教学中真的离不开这些现代化教学手段了。

古人说“工欲善其事，必先利其器”，意思是人要想成就一件事，必须先准备好工具，善用各种手段。任何有目的的实践活动都依赖于一定的手段来达成。手段恰当、适宜，目的实现起来就可能顺利些，如果手段不恰当，目的的达成可能就要走些弯路。李老师正是由于转变了对现代化教学手段的态度，将现代化教学手段科学地引入自己的教学实践，使得教学充满了趣味。

你要想成为一名合格的小学教师，就有必要掌握好各种教学手段，并要善于在教学中使用这些教学手段。那么，究竟有哪些教学手段呢？怎样选择和使用这些手段使之很好地服务于教学呢？作为一名现代教师，又该如何认识和理解现代化教学手段，处理好现代化教学手段带来的一系列问题呢？希望本章内容对你解决上述种种问题能够有所帮助。

## 第一节 教学手段概述

### 一、什么是教学手段

这是一个不太容易说得清的问题。原因是和“教学手段”这个词相近的词太多了，比如教学方法、教学媒体、教学技术、教具、教学设备等。它们都是构成教学活动的要素，都介于教师和学生之间，起着中介的作用，尤其是“教学媒体”和“教学手段”这两个词在很多时候几乎可以相互替代。因此，有的学者干脆不区分教学手段和教学媒体，把教学手段理解为“师生教学互相传递信息的工具、媒体或设备。”<sup>①</sup>

根据这一理解，教学手段首先表现为一些工具、媒体和设备，比如教学双方的形体动作、表情、个性；文字与书籍；粉笔、黑板、算盘、图片、模型、标本、教杆；幻灯（投影）、唱片或录音带、电影、电视、录像、教学机器、语言实验室；电子计算机等。其次，这些工具、媒体和设备是用来传递信息的，而且这些信息既不是娱乐信息，也不是广告信息，而是具有教育意义的教学信息。最后，这些工具、媒体和设备的使用者是教师和学生，它们介于教师和学生之间，起着中介和桥梁的作用。

不对教学手段和教学媒体做具体的区分，这种状况在理论界自然会不尽如人意，于是，便有把两者从细微处区别开来的探索。比如，有西方学者认为，媒体和手段不同，手段只是解决信息交流的工具问题，而媒体则指传递信息的性质和作用。<sup>②</sup>国内一些书籍也有对此有所区分。我们的意见是，如果你有兴趣对此进行理论上的深入探讨，就有必要对这两个概念进行明确的界定，那样的话，你就要进入相关的专门学术领域。比如研究教学媒体，可能就要进入教学传播学和教学技术学领域，研究教学手段可能就要深入到教学论中去。至于在教学实践中，并没有必要对两者作细致的区分。对一个初学者来说，了解教学手段的一些类型及其特点和用法，可能比区分这些概念更重要。

### 二、教学手段的一般功能

教学手段对教学活动来说是不可或缺的要素，它对教学活动的

① ② 王策三. 教学论稿. 北京：人民教育出版社，1985. 258

重要性是不言而喻的。我们无法想像没有手段的教学将如何进行。当然，不同类型的教学手段会有不同的功能，关于这一点在下面做具体介绍。在此，先主要从一般意义上来探讨一下教学手段的功能：

### （一）影响课程内容及其表现形式

在各种教学手段中，有些是用来传递信息的，有些是用来承载信息的。这些被传递或承载的信息就是课程内容。一般说来，不同的教学手段承载和传递信息的特点是不一样的。比如，书本可以用印刷的文字和图片系统地表现教学内容，被人们普遍复制、长期保存和使用；实物本身则凝结着生动、直观的教学信息，但是信息量有限；电子计算机则可以综合多种媒体的功能，传递大容量的信息，并能使课程内容既有较高的艺术性，又能直接操作、演示和练习。随着教学手段日趋现代化，课程内容的信息量越来越大。由此可以看到，教学手段对课程内容的影晌是多么巨大。

### （二）影响教师在教学过程中的作用及其与学生的关系

教师在教学中的作用及其与学生的关系同样受教学手段的制约。比如，在学校萌芽阶段，单一的口头语言和简陋的文字限制了学习资源的范围，“教师”只能是具有有一定生产和生活经验的年长者，他们是极少数拥有“知识”的人，因而在教学过程中具有绝对的权威，对学生的教育全面负责。随着教学手段的不断丰富，学习资源不断拓宽，受教育者不仅能从教师那里获得知识，还可以通过其他技术手段来获得知识。尤其是现代化教学手段能帮助学生主动选择、处理和利用丰富的教学资源，无需教师太多的参与，教师也无需向学生强制灌输，师生冲突减少了，师生努力的方向一致了，师生关系自然就改善了。此外，利用现代化的教学手段，教师有了更多的时间来分析和纠正学生在学习中出现的具体问题，能够切实地关心每一位学生的发展，实现因材施教的理想，促进师生关系民主化。

### （三）影响教学方法的选择和使用

教学方法离不开对教学手段的应用。一定的教学手段决定了一定的教学方法。比如，在原始状态下的教学，教学手段是语言、实物和人体器官，那么，教学方法也就只能是口耳相传、示范、模仿和练习；现在使用多媒体计算机辅助教学，教学方法可以由学生自己控制教学步调的自学，教师不用讲解，只需负责选择和编制合适的教学软件即可。教学手段越丰富，给教师提供的设计教学方法

的余地也越大。又如，在现代社会，丰富多样的教学手段既能辅助以教师为中心的课堂教学，也能为学生提供训练或实践的机会，还有助于在教学中使用“发现”和“探究”式的学习和教学方法，促进个别化教学的发展。总之，教学手段越丰富，教学的方法也就越多样，教学方法越多样，就越有条件优化教学，实现教学的最优化。

### （四）影响教学组织形式

每种手段都有特定的适用范围和空间条件，只有在相应的空间条件下，教学手段才能发挥积极作用，反之亦然。一定的教学手段决定了教学在时间和空间上的组织。比如，展示图片，课堂规模就不宜太大，否则就会影响观察效果；没有话筒，在大教室里给一个有100多人的班级上课，效果也不会太佳。从历史上看，教学组织形式的变化在一定程度上是受到教学手段的技术水平的制约的。古代教学手段承载和传递信息的能力较低，教学的规模也就不大，个别教学的形式比较普遍。近代班级授课制的产生，跟文字印刷技术的发展不无关系。现代电脑应用技术的飞速发展，使教学的组织形式不仅可以采取集体授课形式，也可以采取个别教学形式，教学组织形式可以根据需要灵活选择。

总之，在教学实践中，教学手段有着很强的教学功能。对教学手段科学合理的运用，将大大提高教学质量，增进教学效率。

## 三、教学手段发展的历史

教学手段是随着人类教学活动的发展而发展的。根据教学活动发展的历程，我们可将教学手段的发展划分为原始的教学手段、古代的教学手段和现代的教学手段三个阶段。

### （一）原始的教学手段

原始的教学是和原始的社会生产劳动和生活方式密不可分的。在语言没有产生的时候，人类的教学主要通过身体动作示范和实物展示来完成。在原始社会末期语言产生之后，口头语言的传递就成了非常重要的教学手段。原始的教学手段最大的特点是形象直观，局限是离不开人的亲身传授，效率较低。

### （二）古代的教学手段

古代教学发展的突出特征是学校教学的出现。在古代学校里，记载前人经验的文字符号成为重要的学习工具。

随着文字系统、书写工具以及印刷技术的发展，古代的教学手

段较原始阶段进了一大步，教学手段不仅种类增加了，功能也加强了。教学专用书籍成为古代主要的教学手段。在一些比较特殊的领域，如礼仪、音乐、舞蹈、射箭等科，还使用了一些专门的教学手段。而且，这些器具还分级别使用。据《周礼》所载，闾有祭器，党有射器，州有宾器，乡有吉凶礼乐之器。在科技教育方面，也有一些采用模型作教学手段的实践。比如，我国东汉时科学家张衡制作的世界上第一台地动仪，既是显示地震的仪器，也是人们用来学习地震知识的教学用具；北宋时御医王惟一设计铸造了两尊针灸铜人像，用于宫廷太医的教学。

与原始的口头语言相比，文字书本形式的教学手段的突出特点是抽象概括，它所载知识可以横穿万里，纵接千载，大大突破了信息传递的空间和时间上的限制，克服了原始社会口头语言不能脱离传授者的局限，为学习者提供了自主学习的条件，方便了自学。书本具有经济、信息量大、便于携带和保存等优点，至今仍是教学中的主要手段。同时，文字比较抽象，与客观世界存在一定的差距，容易造成教学枯燥、僵化和乏味，脱离生产和生活实践，因而需要其他教学手段来配合着使用，方能达到最佳效果。

### （三）现代的教学手段

现代的教学手段类型繁多，不同时期有不同的、主导的教学手段。

在17世纪末至19世纪末，为解决单一的文字教学所带来的种种弊端，人们从理论和实践上对教学手段进行了探索，确立了直观性教学原则，在教学中自觉设计、制作和使用专门的直观手段。比如，夸美纽斯编写了带插图的《世界图解》，此书作为童蒙教科书在欧洲使用了近两个世纪，影响很大。受其影响，瑞士教育家裴斯泰洛齐设计制作了直观教具算术箱，德国教育家福禄倍尔为幼儿教育设计了发展幼儿感官、智力的“恩物”。

从19世纪末到20世纪50年代，现代科学技术大发展，电教手段被逐步引入教学，教学手段开始体现电子化和现代化特征，有关的理论研究也逐步加强。比如17世纪德国人根据“影戏”的原理，发明了幻灯。后经过人们的不断改进，到19世纪末，有人结合夸美纽斯的直观教学理论，开始使用幻灯进行教学，从此电教手段开始介入教学，给教学带来新的挑战 and 机遇。进入20世纪后，电化技术发展迅速，留声机、唱片、广播、电影等开始在教学中应用，兴起了视觉教育和播音教育的热潮，大量视听教学手段开始进

入教学领域。

从20世纪50年代至今，电子技术、通讯技术、信息处理技术飞速发展，现代教学设备不断完善，教学手段向高智能、大容量、快速度、多功能等方向发展。现代化的教学手段逐渐成为现代教学的一个重要特征。尤其是20世纪90年代以来，计算机技术日新月异，计算机网络技术以不可思议的速度向全球渗透，网络化教育正改变着教学的方方面面，出现了电子空间学校、多媒体网络教室、计算机远程教学等新的教学形式。

在理论方面，人们还引入信息论、系统论、控制论，并吸收心理学、传播学、工艺学、教育学等领域的新成果，通过对比实验和理论论证，从多角度分析、探索教学手段的优化组合、表现形式、适用条件和使用效果等。也就是在这一时期，“教学媒体”成为专门概念，并且随着理论研究的扩展和深入，关于教学媒体的研究逐渐在教学理论上占有一席之地，成为一个具有现代色彩的教学研究领域。

总之，现代的教学手段从理论到实践都有了突破性进展。围绕着如何使教学信息的传递更直观、生动、有效，人们利用先进的科学技术成果，设计和创制了各种各样的电子化和现代化的教学手段，极大地拓宽了教学手段的范围，丰富了教学手段的种类，使教学手段的功能日趋齐全、完善。同时，教学手段的大发展，也提高了它在教学中的地位，引发了人们进一步具体、深入探讨教学手段相关理论问题的兴趣，促进了教学技术学的形成与发展。

## 第二节 教学手段的分类

教学手段的类型是多种多样的。不同的角度可以有不同的分类，不同类型的教学手段有不同的特性和功能。如果执意寻求一种最理想的分类，恐怕是不可能的。同样地，力求把所有分类都掌握的想法也是不现实的。实际上，在前文介绍教学手段发展历史时，已经涉及了一种分类，即从历史角度划分的原始教学手段、古代教学手段和现代教学手段三种类型。除此之外，下面再介绍两种较有特色的分类标准及其类型，供大家参考：

### 一、根据教学手段作用的感觉通道分类

这是比较常见的分类方式。根据这一分类标准，教学手段可分为视觉手段、听觉手段、视听手段和综合操作教学手段。

## （一）视觉手段

具体包括印刷材料、图片、实物和模型、幻灯及投影。

### 1. 印刷材料

印刷文字材料是最常用、最普通的教学媒体，通常包括教科书、讲义、教学大纲、教学手册、指南及其他有关的文字参考资料。它们主要通过印刷的文字符号提供教学信息。

印刷材料在教学上的功能和特点是：承载各学科的系统知识，是学生获得教学信息的主要来源；能详尽地阐明具体或抽象的经验；可人手一册，携带方便，随时翻阅，适合于教师教学参考和学生自学，便于掌握教学进度；造价低、容易批量生产。其不足是：对学习者的阅读水平要求较高；文字符号较抽象，不够生动具体，不易激发学生的学习兴趣；在培养学生的技能方面功能较弱。

### 2. 图片

图片包括挂图、图解、图表和照片。图片在教学上的主要优点是：形象直观地展示教学内容，能化繁为简，化抽象为生动，便于教师讲授和学生理解记忆；制作简单，使用方便，费用不高。

### 3. 实物和模型

用于教学的实物有两种：一是经过加工处理可以长期保存原样并使用的实物，通常称之为标本，如生物标本；另一种是处于自然状态下的实物，如美术课上使用的实物道具（花瓶、水果等）。有时实物可以用模型替代，如生物课上使用的人体及其各部位的模型。在教学中，实物与模型的长处是能使学生获得具体的、生动的经验，直观地说明物体的特征与属性。但实物一般不易获得，模型的制作成本也比较高。

### 4. 幻灯

幻灯是一种非常普及的现代化静止视觉手段。幻灯机种类很多，以其功能分，有手动式幻灯机、自动式幻灯机、遥控式幻灯机及声画同步幻灯机、多用途幻灯机。

幻灯的教学功能是：可以提供大量色彩鲜明、真实、生动的视觉形象，能充分表现事物细部，有利于加深学生对所学内容的印象；能与传统教学方法密切结合，可根据教学需要对放映和解说速度加以控制，利于丰富教学方式。幻灯片制作简单，价格低廉，操作容易，易于推广。

### 5. 投影

投影仪被认为是当今运用最广泛的现代化教学手段。在教学

上，运用投影仪有这样一些好处：讲解时，教师可面对学生，便于教师直接掌握课堂信息的反馈和师生之间的交流；使用投影仪的同时，教师可使用其他教具进行教学；投影仪还可当作黑板使用，避免教师吸入粉笔灰；可以提供视觉形象，增强对教学内容的感知，加深理解。投影仪与幻灯机相比使用更方便，制作更简单，很容易在各级各类学校普及。

### （二）听觉手段

主要包括扩音机、收音机和录音机。

#### 1. 扩音机和收音机

扩音机和收音机的特点是能将声音扩大，远距离传递信息；传输知识速度快，不受时空限制；传递知识信息有真实感，能激发想像力。

扩音机和收音机最突出的功能是：可以扩大教学规模。利用有线广播教学可以把班级教学人数扩大到几百人甚至几千人；利用无线广播，可以一人讲课，数千数万的人听讲。利用扩音机和收音机教学还可以促使教师改进教学方法，激发学生学习兴趣，加强教学效果，提高教学质量。其缺陷是：单向传输信息，不能及时获得反馈；时间性较强，不利于学校排课；缺乏密切配合教学课程内容的节目等。

#### 2. 录音机

录音机的特点是：能将声音记录下来，以备随时使用；能把记录的声音反复多次使用而且可以控制播放时间，可长可短，可停可放；能够将记录的声音长时间保存。

利用录音机教学有以下便利：可以协助教师有效地组织课堂教学，改进教学效果，如利用录音进行课文范读、听力训练、音乐欣赏等；能帮助学生在获得自我反馈，比如进行口语训练时，可以让学生边说边录，然后重放给自己听从而找出不足，及时纠正；等等。

### （三）视听手段

主要包括电影、电视和录像。

#### 1. 电影

电影用于教学始于 20 世纪 20 年代。随着科学技术的发展，很多新的教学手段不断出现，但电影仍然是一种重要的教学手段，发挥着独特的作用。

教学电影的作用有：第一，能直观形象地表现教学内容。电影

把教学内容中原来静止的图片、照片、模型、标本等事物，变成各种真实可观的活动画面，让学生亲眼目睹，身临其境。如讲太空人月球登陆，放映登月影片，以生动形象感染学生，启发思考，效果很好。第二，提供活动的图像可不受时间因素的限制，如根据需要，利用特技摄影，使事物的自然动态变为快速活动或慢速活动。它既可在有限的时间内看到很长一段时间里发生的事情，又可在较长时间内观察到稍瞬即逝的现象。这就为学习者认识事物的特征提供了极大便利，使学习者获得大量在一般情况下学不到的、或要付出很大代价才能学到的替代性经验。第三，可以放大或缩小原有事物的尺寸，使宏观的变小，微观的变大，如利用电影可以看到微生物的活动情况、生活习性等，可以看到一个乡村或一个城市的全貌。电影还可以借助动画和图解的制作技术，将教学内容中比较抽象复杂的事物形象具体地表现出来。第四，可以把古今中外、远方近地、错综复杂的事实，搬到教室观看；能节省时间，提高教学质量；能发展学生的观察力、想像力和理解力；对思想品德教育也非常有效。其局限是代价高，软件制作和复制比较复杂，需要专门的技术和一系列设备和电影专业人员。

## 2. 电视和录像

电视和录像是现代科学技术发展的巨大成果，为教学现代化提供了新的教学手段。尤其是人造卫星上天后，卫星教育电视系统受到世界各国的重视，它为人类教育的普及化、自主化、个别化、终身化提供了最有效的条件和保证，有力地推进了全球教育事业的发展。

电视是即时性最强的视听教育手段，能高速、优质、高效能传递和再现教育信息。卫星教育电视可在一处播放，全国学习，速度之快、信息量之大、质量之好，是任何传播手段难以比拟的。教育电视能进入课堂，进入家庭，传播面广，受教育面大，比任何教育手段更能突破时间与空间的限制。它能快速优质大容量进行记录、存储图像和声音等教育信息；制作方便迅速，功能比其他手段更为全面可靠；功能灵活多样，使用简单方便。现代电子技术所装备的摄录放像设备，能将教学软件按教学要求实现重放，具有倒退、暂停、快慢速放像等功能，也为普及教育、个别教育、自主教育、家庭教育创造了条件。

电视图像清晰，色彩鲜艳，真实地再现教育信息，可提高学习者的兴趣；具有教育与艺术的双重功能和属性，有极大的艺术感染

力，能给学习者美的感受和教育，能在教学过程中以情动人，增强教学效果；还可以解决师资不足的困难；弥补传统教学的不足，把课堂讲授无法展示的事物、现象直观地引入课堂；节目的录制和复制容易、迅速，成本也不太高。

### （四）综合操作教学手段

综合操作教学手段不仅能提供视听刺激，还可以让学习者根据需要亲自操作。计算机是当前主要的综合操作教学手段。

随着计算机技术的迅速发展，计算机作为一种新型的教学手段，越来越受教育界的重视。目前它已在世界范围内被各级各类学校广泛使用，并且前景可观。它在教学上主要有两个方面的应用：一是计算机管理教学（简称 CMI），二是计算机辅助教学（简称 CAI）。

计算机管理教学主要是利用计算机来管理和指导教学过程。它可以辅助教师实施个别教学计划，做到因材施教；可以利用计算机编制标准化试题，学生自己检测学习效果；可以监督和控制学生的学习进程，帮助教师实施有效的教学决策和管理。

计算机辅助教学是由教师、计算机和学生三方面构成人机对话形式的自动教学。教师的主要任务是设计计算机课件，学生则通过在计算机上运行课件而展开学习。它的优点是：学习者可以自主选择学习内容和自控学习步调；为学习者提供反复练习的机会，帮助学习者及时巩固所学知识和技能；可以存储大量信息，为学习者提供丰富的学习资源。

## 二、根据教学手段的载体性质分类<sup>①</sup>

在目前对教学手段进行的分类中，这是一种较有特色和较为详尽的分法，因此在这里介绍给大家。

### （一）以人为主要载体的教学手段

是指教师凭借自身的身体器官就可以采用的教学手段，包括听、说、模拟、指导、指令等；它是传递教学信息的最基本的途径，是最经济、最不需要物质条件的教学手段，但它看不见、摸不着，是一次性的，难以保存，容易被人忽视。

#### 1. 听的教學手段

听的教學手段是指在教學活動中教師傾聽來自學生個體或集體

<sup>①</sup> 参见张良田. 教学手段论. 长沙: 湖南教育出版社, 1999

的声音，并从所听的声音中分辨学生的表现、要求、疑问、心态，随时调整自己的教学策略。这类教学手段在教学中具有了解、反馈、调节和激励的功能。

在教学活动中，需要教师认真倾听的声音有：第一，针对不同的情境和反应而说的话，如回答问题、讨论、演讲、发言、复述、提问等；第二，朗读、朗诵、背诵等；第三，与乐曲有关的声音，包括唱歌曲、哼曲调、有独唱、跟唱、二重唱、对唱、合唱等，主要用于音乐课程；第四，模拟的声音，指用发音器官模拟自然界的聲音；第五，其他音响，学生为表达某种信息或发泄某种情绪而采用的敲打物品、鼓掌、喝彩、起哄等而发出的音响。

## 2. 说的教学手段

说的教学手段是指教师在教学活动中为了完成教学任务，为了让学生了解教学内容，面向学生个体或集体进行讲解、讲述、提问、答疑、评价等发声活动。

在教学活动中，教师的“说”有多种表现方式，如讲述，讲解，提问，答疑，评价等。这一教学手段在教学活动中主要发挥承载、转化、表现和启发等功能。

## 3. 模拟的手段

教师的模拟大致可分为：第一，摹声，指教师凭借自己的发音器官对自然界的聲音进行模拟；第二，拟形，指教学活动中教师利用自己的身段、四肢、面部器官对动作、造型、表情进行模拟；第三，声形模拟，指教师利用身体器官，对声音和形状进行声形结合的模拟。

模拟手段在教学中的作用主要有具体化、补充和简约等。采用模拟的手段，可以把抽象的内容形象、直观、生动地呈现给学生，使教学内容具体化、形象化、直观化。同时，通过声音、动作、造型或表情等模拟手段，可以传达丰富的信息，帮助教师节省时间和精力。

## 4. 要求的手段

所谓要求的教学手段，指的是教师在教学活动中，对学生所提出的指令和指点。要求有两大类，即指令性要求与指点性要求。指令性要求包括行动性指令和规范性指令，指点性要求包括范畴的指点和方法的指点。

该手段的功能有：第一，抽象功能，指教师用要求的手段，能把自己对教学内容的把握抽象概括地传送给学生，从而让学生高质

量地完成学习任务；第二，指引功能，指教师通过向学生发布各种要求，提供各种指点，帮助学生学会学习；第三，引发功能，指教师通过运用要求的手段能够直接导致学生采取相应的学习行动；第四，明示功能，指教师在运用要求的手段时，能够表明和显示自己的教学意图。

### （二）以物为主要载体的教学手段

即教师必须借助自身之外的媒体或设备才可采用的手段，包括读、写、演示、展示等手段，它与以人为载体的教学手段相互配合、相互促进。

#### 1. 读的教学手段

读的教学手段是指教师在教学活动中面向学生所采用的有声阅读方式。阅读不受学科内容的限制，但读要受所读材料的限制。教师有声阅读的类型有：第一，朗读，是一种把书面语言转化为有声语言的发音规范、富有创造性的阅读方式；第二，朗诵，是用响亮的有声语言对文字材料进行生动而深刻的描述，朗诵既追求标准规范，又追求艺术表现力，要求表情达意、声调起伏、语速适中、语气生动；第三，背诵，是建立在回忆基础上的朗读或朗诵；第四，范读，即示范朗读，目的在于教会学生阅读，注重读的方式方法；第五，领读，是教师读一句，学生跟读一句的有声阅读方式，多用于低年级语言类课程。

#### 2. 写的教学手段

写的教学手段是指在课堂上教师为了展示教学内容、体现教学思路、帮助学生理解，利用书写工具，在黑板、书写板投影胶片或电脑上进行文字书写或图形描述。教师的写是一种辅助性教学手段，是利用教具辅助教师身体器官，面向学生集体，来传达教学信息的手段。

教师的写从方法上来说有书写和勾画，还有电脑制作课件。从内容上来说，有文字、符号、数字、线条、图形、颜色等。

#### 3. 演示的教学手段

教师的演示是指在教学活动中利用实验设备、教学机器及相关材料来传达信息，直观展示教学内容，这是一种典型的辅助教学手段。

教师在教学活动中所作的演示，大体可分为实验设备演示和教学机器演示，具体又分为供观察的实验演示，供模拟的实验演示，刺激视觉的机器演示，刺激听觉的机器演示，刺激视听的机器演

示等。

#### 4. 展示的教学手段

展示的教学手段是指教师在教学活动中根据教学的需要向学生展示有关教学内容的照片、图片、实物、标本、模型等教具，是典型的辅助性教学手段。展示的各种教具主要作用于学生的视觉，即通过让学生看而传达教学信息。展示的教学手段可分为展示图片、展示照片、展示实物、展示标本、展示模型等。

上述两种分类，如果细究起来，难免都有不周全的地方。对学习者来说，不论接触的是何种分类，重要的是能够把握各种教学手段的名称、基本特点及其教学功能。这是选择和使用教学手段的一个基本前提。

### 第三节 教学手段的选择与使用

如前所述，教学手段类型是多种多样，各种教学手段各有其优势和局限，没有一种手段永远优于另一种手段，也不存在能解决一切问题的万能手段。因此，在教学中，遵循教学的规律和原理，充分考虑制约教学手段的因素，按照切实可行的方法，仔细选择和合理使用各种教学手段，对于提高教学效果具有重要意义。

#### 一、教学手段的选择原则

##### （一）发展性原则

所谓发展性原则，就是要求选择教学手段时应考虑它在多大程度上能发挥教育作用，促进学生全面发展。教学的最终目的是为了使学生获得最大程度发展，选择教学手段的直接目的则是促进教学目的达成。不能为达到教学目的服务的教学手段，也就失去了它的教学价值。因此，应遵循教学目的的要求，从学生身心发展需要角度出发，科学选择教学手段。

##### （二）综合性原则

这一原则要求在选用教学手段时，尽量避免单一，应综合、多样，互相补充使用。教学的追求是多方面的：既希望在教学过程中，学生能始终保持积极的学习态度和高度集中的注意力，又希望教师能从知识、技能、思想等方面给学生积极影响，还希望教学氛围融洽，教学过程轻松愉悦，等等。而每种教学手段都各有其长处和短处，有时，这种手段的短处可能恰恰是另一种手段的长处。所以，综合使用多种教学手段就可以取长补短，充分发挥教学手段的

整体功能，尽可能满足教学的各种需要，避免一些不利后果。

### （三）经济性原则

这一原则的要求是：选择教学手段时应考虑投资效益，尽量降低成本，少花钱、多办事。教学手段的投资效益是教学手段的投入和产出比。教学手段的投入又主要看它的价格及相应的配套设施的投入价格。产出则主要指所达到的教学效果。关于教学效果的认识，不同的人关注的重心不一样。有的侧重于完成教学任务，有的侧重于营造教学氛围；有的侧重于知识，有的侧重于情感；有的侧重于发挥教师的主导作用，有的侧重于学生的自学；有的侧重于最后的考试成绩，有的侧重于学生学习的积极性。运用价格昂贵、构造复杂的教学手段不等于教学效果就好，有了电脑并不意味着要扔掉书本。对此，联合国教科文组织 21 世纪国际教育委员会曾郑重提出：“虽说书籍不再是惟一的教学工具，但它在教学中仍保留着中心地位：它解释教师讲的课，同时又能使学生复习所学的知识并获得独立自主能力。它仍是最便于使用和最经济实惠的载体。”<sup>①</sup>

### （四）教学最优化原则

这是选择教学手段的根本原则和根本要求。教学最优化原则是指把选择教学手段的过程放在整体的教学设计中，充分考虑教学的各种因素，协调教学手段与教学的其他方面的关系，使教学手段的功效服从于整体教学设计，以取得最佳教学效果。实施这一原则，关键是要对教学的各个方面进行系统分析，包括：明确教学目标和任务；分析教学内容的特点、结构、逻辑联系、重点和难点及其教学意义；了解学生的年龄特征和学习习惯、个性特点；认识教师个人的教学风格和教学能力；熟悉学校的教学设备和教室的环境条件。此外，还要充分认识各种教学手段的特征、功能及其发挥积极作用的主客观条件。在此基础上再综合考虑，力求达到最优的教学效果。

### （五）健康和安全原则

健康和安全原则是人类一切活动的首要原则。在教学手段的应用上，由于教学活动的特殊性和教学手段的复杂性，不可避免地会遇到一些与健康和安全相关的问题与情境。比如，一些学校的电子教室，由于配置的电脑质量问题，就很有可能造成电子辐射污染，

<sup>①</sup> 国际 21 世纪教育委员会报告·教育——财富蕴藏其中·北京：教育科学出版社，1996. 171 ~ 172

影响学生的身体健康。如果教师在课堂上都是依赖投影来传递教学信息，学生的视力就会受影响。因此，在选择教学手段的时候，提出保障健康和安全的要求不仅是应该的，而且还特别重要。

## 二、制约教学手段的选择与使用的各种因素

教学手段的选择与使用是有条件的。一般说来，选用教学手段至少要考虑到下列一些因素：

### （一）教学任务和目标

选用教学手段的目的是有效地完成教学任务和实现教学目标。教学任务和目标不同，对教学手段的要求也就不同。忽视教学任务和目标要求而任意选择教学手段，不但不能发挥教学手段的积极作用，甚至还会产生消极后果。比如，如果教学的主要任务是使学生系统地掌握基本的概念和基本理论，系统的语言讲授是不能舍弃的；如果教学任务是让学生练习行为技能，单纯的语言讲授就不是理想的选择。一位小学教师在上《美丽的公鸡》一课的时候，居然带了一只活的公鸡到课堂上，结果弄得课堂上乱哄哄，这就弄巧成拙了。因此，应该紧紧围绕着教学任务和目标的要求来选用教学手段。

### （二）学习者因素

学习者因素包括：学生的年龄特征、兴趣爱好、学习能力、学习经验、学习态度以及学生群体的规模等。这些因素都影响教学手段的选用。比如，对阅读能力较低的学习者，用非印刷的教学手段较好；如果学生智力水平比较高，可用自学教材；如果学生对抽象的理论不感兴趣，可选用录像、电影等电化教学手段来辅助教学；如果学生规模高达二三百，选用扩音设备是必要的。对小学生来说，要多采用一些能够直观和形象地展示教学内容的手段。

### （三）教师因素

教师因素主要包括：教师的教学能力、专业素质、管理能力、对各种教学手段的特征和使用方法的熟悉程度等。教师对教学手段的熟悉程度更是直接影响其对教学手段的选用。不懂计算机的教师绝不要盲目选用计算机辅助教学。比如，一个小学数学教师在一次课上，选用了别人开发的软件，结果由于自己不熟悉软件的使用，很多环节的内容都没能打开，最后不得不又求助于传统的粉笔加黑板，高级的计算机在课堂上纯粹成了一件摆设，没能发挥作用。因此，国外关于教学媒体（在本书中和教学手段通用）的

对比研究得出如下结论，“如果教师受过运用媒体的专门训练，媒体就可能得到更为有效的运用。”<sup>①</sup>

### （四）经济因素

使用教学手段需要付出成本，如硬件、软件、制作、维修和人员培训各方面的费用。在选用教学手段时，应遵循经济原则，尽量选用经济实用的教学手段。

联合国教科文组织曾组织有关专家专门就新媒体的经济效益问题进行了讨论并提出了如下建议：第一，两种媒体的教育效果相同，选择费用较省的一种；第二，A媒体的作用比B媒体大一点，但费用比B媒体大得多，宁愿用B媒体，对A媒体可继续试验、改进，待价格与费用都合理时再考虑推广使用；第三，新媒体的效果超过10%，而所增加的费用不到10%，则可采用；第四，设备费与建筑设施费的理想比例为5%；第五，软件费与教育经费的理想比例为5%；最常用的媒体应由学校购置保管，较常用的应由媒体中心（在我国有各级电教馆）购置供学校租借。<sup>②</sup>这些建议对经济合理地选用教学手段大有裨益。

### （五）时间、资源和环境因素

时间因素主要指教学所允许的制作教学手段和使用教学手段的时间。只有在教学所允许的范围内能够制作和使用的教学手段才可以选用，否则，设想再好也是徒劳。

资源因素主要是指用来做教学手段的资源是否丰富。在经济不发达地区，频繁使用计算机辅助教学是不切实际的。要善于因地制宜发掘资源。曾经有这样一个事例，一位刚从大学毕业分配到山区一所学校工作的年轻教师在给学生讲授地球仪的时候，找遍全校也没找到地球仪。没有地球仪，这课该怎么上呢？老教师们告诉年轻教师，多年来他们都是用篮球来辅助教学的。只要用得好，用篮球一样能够让学生懂得地球仪的相关知识。这个例子说明，教学手段的选用要符合实际。在资源匮乏的条件下，只要肯动脑筋，也能够找到合适的教学手段。

环境因素是指用于教学的场所及其配套设施等，比如教室的空间大小、采光以及内部有无电线、电路和电子屏幕等装置。目前，我国经济发达地区的大部分小学教室都配置了现代化的教学设

<sup>①</sup> 国家教委电化教育司编译. 教学媒体与教学设计. 北京: 高等教育出版社, 1990. 63

<sup>②</sup> 国家教委电化教育司编译. 教学媒体与教学设计. 北京: 高等教育出版社, 1990. 67

备，因此在这些学校里从事教学工作，选用教学手段的余地就相当大。

### 三、教学手段的使用

教学手段一经选择好，面临的问题就是如何使用了。一般来说，教学手段主要用于两种类型的教学：第一类是学校课堂教学；第二类是远距离教学（远程教学）。本书重点介绍教学手段在课堂教学中的使用要求。

一般来讲，和在远距离的教学活动中的使用情况相比，在课堂教学中使用教学手段，有这样一些特点：第一，教学手段要影响的学生是发展中的青少年；第二，使用教学手段的目的最终是为了引起学生身心的积极变化，促进学生健康发展；第三，教学手段所传递的信息紧扣教学内容；第四，教学有相对稳定的进程和时间限制；第五，教师往往亲临课堂，指导教学。因此，教学手段在课堂教学中的使用，脱离不了一般教学环节，即备课、上课、布置和批改作业、个别辅导和考试考查等。具体说，教学手段的使用，一般包括准备、预演、课堂展示、反馈四个环节。

#### （一）准备

教学手段的准备工作主要包括：第一，环境准备，就是要落实使用教学手段的场所及相关设备条件。如用投影就必须准备影幕，看教学电影要跟有关单位和人联系，确定场地等。第二，材料准备，主要包括硬件和软件的准备。必须弄清楚这些材料中哪些是现成的，哪些还需要制作或购买，如若选用投影，就需准备投影仪及与教学内容密切相关的投影片；有没有需要复印的辅助教学材料等。第三，撰写课时教学计划，也就是要写出详细教案。教案内容应列出课堂上要用到的较为特殊的教学手段及其使用目的、内容、时间（包括什么时候开始用，大概演示多长时间）、过程及相关的解说等。第四，预案准备。教学手段在使用过程中难免会出现一些意外，因此，教师在准备的时候还要充分考虑这些意外情况，并且为这些可能发生的意外准备预案。预案应该是能够保障教师在最基本的教学条件下顺利完成教学任务的候补方案。

总之，准备阶段的工作要求是尽量周到、细致、落实。

#### （二）预演

在正式上课前，事先进行预演是必要的，因为有些问题不预演是不能准确把握的，比如投影片的字迹显示模糊或太小，VCD的

放映效果差等。

预演的意义主要体现在两个方面：第一，对准备工作进行检查。比如检查教案的安排是否科学合理，具体确定与教学内容相联系的教学手段的信息及特点、使用所要花费的时间等；检查材料准备情况，具体有应用的投影片、电影拷贝等有没有准备齐全，是否适合内容需要和学生特点等；检查教室环境，包括检查电路电线、灯光照明、教室空间大小、师生座位排列等。第二，预测教学手段在课堂教学中的使用情况。教学手段的使用效果如何，只有通过应用才能体现出来。比如，各种教学手段之间的匹配是否恰当合理，能否把自己想要表达的教学信息充分地表达出来等。

预演的基本要求是保证每个环节都能充分地展示出来，留意观察效果并时时作出反思。

### （三）课堂展示

课堂展示是具体应用教学手段的过程，这是能否成功发挥教学手段作用的关键环节。

教师在课堂教学中要用好教学手段，应注意如下问题：第一，教师本身就是一种很好的教学资源。比如，教师的仪态、语言、表情、动作等都能够表达教学信息。教师在课堂上应注意这些方面信息的有效表达。第二，注意选择恰当的展示空间和教师个人站立的位置和姿势。站立的位置不当就会影响一些特殊的教学手段的展示效果。比如，展示图片时尽量侧立在旁，不能遮挡学生的视线；演示投影图像要利用一些手势引导学生观察等。第三，要配合相应的教学方法，熟练运用各种教学手段，充分发挥各种教学手段的优越性。比如，演示投影时，适当配合讲授、提问、练习等方法比单纯让学生观看效果要好。第四，控制学生注意力。如果学生不集中注意力，教学手段传递的信息再多、再丰富，意义也不大，因此在整个展示过程中，教师都应始终控制学生的注意力。

在使用过程中，一旦发生了意外怎么办呢？这时，事先准备的预案就派上用场了。发生意外后，教师应该保持冷静，灵活地将教学转移到预案上来，保障教学能够顺利完成。

总之，在课堂展示这一环节，教师只有具备扎实的教学基本功，能够灵活机智地处理各种具体问题，才能充分发挥教学手段的教学功能。

### （四）反馈

不管怎样，教学手段始终是一种联系师生的中介和桥梁。引起

学生的学习积极性，帮助教师提高教学效果是使用教学手段的根本目的。教学手段用得好不好，主要看学生的反馈意见和教师个人的体会。一堂课结束后，教师可以让学生把自己的感受和反应反馈给自己，这样做既能给学生提供参与的机会，强化教学手段给他们带来的感受，还能检查教学手段的使用是否达到教学目的。同时，教师自己也要注意做课后反思和小结。这些经验积累起来，对以后教学将有重要帮助。注意课后反馈，还是教师不断改善自己使用教学手段的能力、提高教学素养的重要途径。

## 第四节 教学手段现代化及其对教学的影响

教学手段随着教学活动的现代化而逐渐现代化。从 20 世纪 50 年代起，科学技术迅猛发展，尤其是 20 世纪 70 年代以来计算机技术和通讯技术的发展，加快了教学手段现代化的进程。教学手段日趋现代化，成为现代教学的一个主要特征。

### 一、什么是教学手段现代化

一般说来，教学手段现代化是以现代科学技术不断应用于教学活动为基本特征的。比如，人们常以 19 世纪末幻灯在教学中的最早应用作为教学手段现代化的开始。教学手段现代化的进程是随着科学技术的发展而发展的。没有科学技术的发展就不可能有教学手段现代化。

教学手段现代化除了技术上的现代化外，还有一个常被人们忽视的特征，即教学理论的现代化。现代化的科学技术如果不和现代教学理论整合，是谈不上“现代化”的。比如，如果计算机只是用来辅助教师的说教或应付考试，这样的“现代化”就没有太大的意义。

因此，教学手段现代化至少应该包括两个方面的内涵：第一是技术的现代化，第二是教学理论的现代化。总起来说，教学手段现代化是指在现代教学理论指导下，将现代科学技术应用于教学，使得教学手段不断地朝着更能促进教学活动优化的方向发生变革的过程。

### 二、教学手段为什么要现代化

在实践中，当现代化教学手段没能很好地发挥教学作用的时候，人们自然就会对教学手段现代化产生怀疑。难道没有现代化教

学手段辅助的教学就一定落伍了吗？教学手段为什么要现代化？

对此，国际 21 世纪教育委员会有过很好的分析：“今日的社会多多少少都成了信息社会。在这种社会中，技术的发展可以创造使知识和学问来源多样化的文化教育环境。另一方面，这些技术的特点是日益复杂，为人们所提供的可能性的范围越来越广。特别是，它们可以把很高的信息储存能力与几乎个人化的利用和广泛的传播结合起来。然而，这些可能性无论从理论上有多么大，也都应在具体的社会和经济背景中加以考虑。”<sup>①</sup>这段话给我们的启示是，思考教学手段现代化的意义，应该结合具体的社会和经济背景。

教学手段现代化和社会的发展变革分不开。也就是说，社会的发展与变革必然要求教学手段现代化。教学手段现代化是社会发展和变革的必然结果。比如，人类走向工业社会的时候，工业社会就对教育提出了新要求。这些要求主要体现在对人才培养的规模和质量上，即具体要求所有的劳动者都要掌握基本的科学文化知识。原有的言传身教方式已无法满足工业社会的这一要求，传统的教学手段必须进行变革。因此，从一定意义上说，社会现代化发展的速度越快，对教学手段现代化的要求就越紧迫。

最直接影响教学手段现代化的社会因素还是技术的发展。没有新技术的革新，就不可能有教学手段现代化。在历史上，现代教学手段的每一次变革，都必然根源于技术上的革新。比如，当代教学手段信息化的动力源泉是信息技术和通信技术的迅猛发展。

制约教学手段现代化最现实的社会因素是经济因素。也就是说，不同发展水平的经济状况会制约教学手段现代化的形式和内容。对一个经济状况落后到连粉笔都无法充足供给的地区，提出教学手段现代化的要求是不现实的。只有经济发达到能够承受使用现代化技术的费用的时候，教学手段现代化才是一个现实的问题。从形式上说，经济越发达，教学手段的类型就越多样。从内容上说，“在发展中世界，人们最关心的是扩大范围和实现规模经济的机会，而不是个人的利用和交互能力；而在工业化国家则相反，这是因为传播和利用基本上已有保证，可以更多地对个人化问题加以考虑。”<sup>②</sup>

除了社会和经济条件外，教学手段现代化还和教育系统自身面临的一些困难和存在的问题有关。比如，班级教学的组织形式不能

---

<sup>①②</sup> 国际 21 世纪教育委员会报告·教育——财富蕴藏其中·北京：教育科学出版社，1996. 167

保证教师对个别学生进行有效的指导；越来越丰富、越来越抽象的学习内容无法通过传统的粉笔加黑板的手段得以有效地传递；传统的教学条件也无法保障终身教育理想的实现，等等。教育系统诸如此类的问题，要求教学手段必须依赖新技术进行更新，以解决一些传统教学手段不能解决的问题。

总之，随着社会发展对教育系统的要求不断提高，新技术使用费用降低，传统教学手段的局限性越来越突出，教学手段现代化是必然的趋势。因此，基于现有条件充分地探讨教学手段现代化的方向与途径是必要的。

### 三、怎样实现教学手段现代化

一般说来，实现教学手段现代化，观念更新和技术改造是关键。观念更新，就是要学习和掌握现代教学理论，树立现代教学观念，比如在教学目的上追求培养个性全面发展的人；在教学模式上，要有多样综合的观念；在师生关系上，要有民主平等的观念；等等。（具体内容可参见本书第六章）。

在技术改造方面，当前渗透到教学领域并影响着教学方式变革的新技术主要有：多媒体技术、网络通信技术、虚拟技术和人工智能技术等。

多媒体技术是一种全数字技术，是一种将数字化的文本、声音、图形、图像等和计算机集成为一个具有人机交互功能的可编程环境的技术，通常称这种计算机环境为交互式数字多媒体系统或交互多媒体计算机。其功能有：多种媒体信息的模拟量与数字量相互转换的功能，以保证能与已有的处理模拟声音、文字、图像的设备相连接；具有音频、视频信号的输入、输出能力；能表示多种媒体的不同数据类型，并且有统一处理、存储、检索、编辑、传递、显示多媒体信息的能力；采用高级交互式操作方式；能向用户提供使用方便、操作简易、功能较强的多媒体应用开发工具。其主要特点有：集成性、可包装性（和电视、电影不同，信息的包装可根据自己的需求而随意变更）、交互性、多样性、实时性、分布性（即多媒体的原始材料分布在不同的时间和空间，需要各种专业人员的协同工作）、涉及技术领域广、技术层次高等。<sup>①</sup>多媒体技术在教学上应用最广的是开发多媒体课件。

<sup>①</sup> 郑登理：多媒体技术的应用与发展。情报学报，1995，（10）：389～393

网络通信技术，是现代通信技术与计算机技术的结合，其产物就是计算机网络。所谓计算机网络，就是把分布在不同地理区域的计算机与专门的外部设备用通信线路互联成一个规模大、功能强的网络系统，从而使众多的计算机可以方便地互相传递信息，共享硬件、软件、数据信息等资源。简单地说，网络就是通过电缆、电话线或无线通讯等互联的计算机的集合。通过网络，我们可以和其他连到网络上的用户一起共享网络资源，如磁盘上的文件及打印机、调制解调器等，也可以和他们互相交换数据信息。根据网络连接的区域的大小，计算机网络可分为局域网（LAN）和广域网（WAN）。局域网是指在一个较小地理范围内的各种计算机网络设备互联在一起的通信网络，可以包含一个或多个子网，通常局限在几千米的范围之内。如在一个房间、一座大楼，或是在一个校园内的网络就称为局域网。广域网连接地理范围较大，常常是一个国家或是一个洲。其目的是为了让分布较远的各局域网互联。我们平常讲的 Internet 就是最典型的广域网，它是目前世界上影响最大的国际性计算机网络。它以 TCP/IP 网络协议将各种不同类型、不同规模、位于不同地理位置的物理网络连接成一个整体。今天的 Internet 已经远远超过了一个网络的涵义，它是信息社会的缩影。它对教学的影响也是广泛而深远的。人们既可以利用网络辅助学校的课堂教学，还可以运用网络技术建立网上学校，实现跨越时空的教学。

虚拟技术，是集计算机及互联网、图像、文字、音响、仿真、传感、显示和信息等技术于一体，对客观现实进行数字化处理的一种综合技术。在本质上，它是一种数字化处理的信息网络技术。它以比特（bit）为信息的基本单位和运算因子，对人类信息进行快速、精确、超载、共享和无损的传输和运算。虚拟技术对信息的处理是超大时空的、逼真的立体过程，同时也是有序的、逻辑的程式过程。其功能主要体现在：能动态、多维、综合、仿真地虚拟现实；能虚拟暂时还没有充分显露的客体或客体的未来状况，有利于主体进行超前认识；能够虚拟人的认识过程等。总之，如果将虚拟技术应用到认识过程中，就能减少认识的代价、提高认识的效率。<sup>①</sup>虚拟技术在教学上最突出的应用是虚拟教室。

人工智能是研究、开发用于模拟、延伸和扩展人的智能的理

---

<sup>①</sup> 胡敏中，贺明生．论虚拟技术对人类认识的影响．自然辩证法研究，2001，（2）：57～60

论、方法、技术及应用系统的一门技术科学。它研究的内容主要包括：如何用计算机去模拟、延伸和扩展人的智能；如何把计算机用得更聪明；如何设计和建造具有高智能水平的计算机应用系统；如何设计和制造聪明的计算机等。<sup>①</sup>“专家系统”就是人工智能重要的研究领域。利用人工智能可以建设智能个别指导系统，实现高质量的因材施教。

上述种种技术除了在教学中独自发挥作用外，更多的时候是以计算机为基本工具，相互结合、综合地发挥作用。

总之，教学手段现代化离不开对上述种种技术的开发和利用。学习和掌握现代教学理论，并依据现代教学理论和新技术，改造已有的教学手段是实现教学手段现代化的基本途径。

#### 四、教学手段现代化对教学的影响

教学手段现代化给教学系统带来的影响是深远的。一方面，它能够增强教学手段的诸多教学功能，丰富教学活动。国际 21 世纪教育委员会指出“新技术作为青少年教育的工具，提供了在保证必要质量的情况下满足日益增多和日益多样化的要求的前所未有的机会。新技术提供的机会，以及它们在教学方面具有的优势，都是很多的。……使用新技术有时是防止学业失败的一种手段：人们已在一些试点中发现，当按照传统方法学习有困难的学生开始使用这些技术时，他们就有了较高的积极性，从而能更好地表现出自己的才能……教学是一门艺术，任何东西都无法取代丰富多彩的教学对话。然而，传播媒介的革命为教学工作开辟了未经勘探的道路。计算机技术大大增加了寻找信息的可能性；交互设备和多媒体向学生提供了一个取之不尽的信息宝库。”<sup>②</sup>此外，教学手段现代化还能解决一些非常时期的教学困难，比如，2003 年春夏之交，我国“非典”疫情肆虐，北京一些小学就采用了多种技术的整合，使得学生即使在家也都和教师实现双向实时的教学交流，保证了教学质量。总之，教学手段现代化对教学系统的变革意义重大。

另一方面，教学手段现代化也给学校教学带来新问题。新技术不是万能的，同样存在局限和不足。由于技术、经济和语言文化等原因，理论上自由交流信息的网络世界很可能为少数国家和少数人

① 涂序彦. 何谓“人工智能”: 概念、对象、内容和方法. 软件世界, 1999, (1): 34~38

② 国际 21 世纪教育委员会报告. 教育——财富蕴藏其中. 北京: 教育科学出版社, 1996. 170

群所垄断，成为霸权文化的论坛。网络世界创造了学生广泛接触信息的虚拟世界，但沉溺于虚拟世界，就难免使人脱离现实世界，造成难以融入社会生活的问题。网络系统信息量非常大，各种信息良莠不分、泥沙俱下，大量的色情网站、黄色信息随时都可能进入学生的视野，给学生身心健康造成伤害。多媒体技术可以丰富人的感官，给学生以鲜活的形象刺激，但是，过多的形象刺激，也许会伤害人思考和想像的发展。有人发人深省地指出：“多媒体及其时间上非自然的跳跃、闪回究竟给我们带来了什么？……我觉得它对我们的头脑没什么好处。形象能卖钱，但不能启发人们的心智。我们正处于一种危险之中，在我们的社会里人们变得不愿意费劲去思考或权衡后果。”<sup>①</sup> 当我们在教学中大量运用多媒体技术时，这种危险是随时可能出现的。

在理论上，教学手段现代化还促使人们思考这样一些问题，比如，传统教学手段和现代化教学手段的关系、教师和现代化教学手段的关系、学生与现代化教学手段的关系、教师和学生的关系、现代化教学手段条件下课程的编制与实施、教学组织等。

总之，我们应该清醒地认识到教学手段现代化给教学带来的种种影响，理智地运用现代化教学手段促进教学活动的优化。既不能盲目崇拜现代化教学手段，也不能排斥和拒绝使用现代化教学手段。

### 一、本章小结

本章主要讨论了四个问题：

- (1) 教学手段概述；
- (2) 教学手段的分类；
- (3) 教学手段的选择与使用；
- (4) 教学手段现代化及其对教学的影响。

基本观点是：教学手段是师生教学互相传递信息的工具、媒体或设备；从不同的角度，教学手段有多种分类；教学手段的选择和使用要遵循一定的原

<sup>①</sup> [美] 埃瑟·戴森. 数字时代的生活设计. 海口：海南出版社，1998. 123

则，并考虑到各种制约因素；教学手段现代化是指在现代教学理论指导下，将现代科学技术应用于教学，使得教学手段不断地朝着更能促进教学活动优化的方向发生变革的过程，它是社会和教学发展的必然趋势，必将给教学带来深远影响。

## 二、阅读导航

请利用课余时间阅读下面这些书籍，并做好读书摘要：

1 王策三. 教学论稿. 北京：人民教育出版社，1985（第11章）

本章探讨了教学手段的概念、历史发展、现代化教学手段的使用以及现代化教学手段对教学理论与教学实践的影响。

2 张良田. 教学手段论. 长沙：湖南教育出版社，1999

本书介绍了教学手段的内涵、外延、心理机制、教学手段与相关要素的关系，并分门别类地介绍了几种主要教学手段的实质、功能和运用问题，对常规教学手段和现代化教学手段提出了自己的思考和建议。内容丰富翔实，可读性较强。

3 李秉德主编. 教学论. 北京：人民教育出版社，1991（第9章）

本章主要介绍了与教学手段密切相关的教学媒体的概念、分类、设计、选择与应用等问题，简洁具体，适合阅读。

4 国际21世纪教育委员会报告. 教育——财富蕴藏其中. 北京：教育科学出版社，1996. 166~173

所选部分表达了国际21世纪教育委员会对在教育领域应用新技术问题的深刻认识，其观点具有前瞻性、代表性和权威性。

## 三、扩展学习

请在学完本章内容后，继续进行如下学习活动：

1. 阅读其他教学论或学科教学论书籍，了解有关教学手段的知识。
2. 到小学去见习，考察小学教师运用教学手段的状况和存在的问题。
3. 选择1~3种教学手段，在课堂教学中模拟使用，写出使用后的心得体会。

# 第十一章

## 教学组织形式

本章将帮助你：

- 明确教学组织形式的内涵、意义及历史演变
- 熟悉常见的教学组织形式并全面认识班级授课制
- 了解教学工作的基本环节并掌握其基本要求

## 问题情境：教学领域的一场革命——小班化教育

1997年9月，上海市在10所小学起始年级中进行了“小班化教育”首轮试点实验。在试点学校的教室里，课桌椅采用组合式，随意排列成马鞍型、对称型、周边型或“品”字型等；教室铺地毯，师生可以席地而坐进行教学；教室内四周为壁橱，1米以下部分为封闭式，学生每人1橱，1米以上部分为开放式，陈列图书、玩具、学生制作等；教室的4个角为教师办公角、学生图书角、电化教学设备角和玩具、体育器材角；准备或活动教室也划出了家政角、琴棋书画角、金工木工角等。教室里充满了一种温馨、欢乐的气氛，充满情趣和人情味。

小班的学生数最少为19人，最多为28人，不搞任何形式的测试，而是抽签随机决定。小学教师语、数包班教学。每班配备2.5名教师，1名教师教语文、数学两门学科；1名教师任班主任并进行自然常识、生活与劳动、体育锻炼、班（队）活动、阅览与自习、社会实践活动等综合教学（含心理辅导）；另有1名教师兼教两个班的体育与保健、唱歌、美术等学科。大多数试点学校一个班配备两个教室，或两个班三个教室。一个教室用于正式上课，另一个则为准备或活动教室。

一般来说，每个学校都有许多老师和学生，怎样把老师和学生有效地组织起来，这是教学管理和实施的大问题。上海试行的“小班化教育”，是一种把教师和学生有效组织起来的具体方式。其特点是：班级规模小，每班学生不超过30人；教师包班教学，一个老师兼任多个科目；课桌椅排放灵活多样，可以保障学生在教学中按实际需要进行内部组合；教室功能非常综合，可以组织多类型的教育活动，等等。诚然，在学校里，把教师和学生有效组织起来的方式是多种多样的，如果你有机会深入到不同学校做些调查研究，相信会有更具体的印象。进而，你也许会提出更一般的问题：在教学中，把教师和学生组织起来的方式主要有哪些？组织教师和学生的依据是什么？有哪些好的组织方式？等等。这些问题，其实一直是教学论所关注的话题，用专业术语说，就是教学组织形式问题。下面我们就围绕这个主题来学习和思考。

## 第一节 教学组织形式概述

### 一、教学组织形式的含义

教学活动是在一定的空间和时间范围里进行的。教学组织形式是教学活动的结构特征，规定了以什么样的外部形式使教学活动的各要素在特定的时空条件下展开进行。

关于教学组织形式的概念，国内外学者有不同的表述。有人认为，教学组织形式就是关于教学活动应怎样组织，教学的时间和空间应怎样有效地加以控制和利用的问题。<sup>①</sup>有人认为，教学组织形式就是由既定的作息制度和规章制度规定的师生之间的相互作用。<sup>②</sup>有人认为，教学组织形式有三个特点：第一，教师和学生都要服从一定的教学程序，如全面上课，小组或个人完成教师布置的作业等等；第二，教学组织形式应该服从作息时间和规章制度，例如，每节课规定上45分钟或是30分钟，学生人数可以固定，也可以经常变动；第三，教师和学生相互配合，是通过直接或间接的接触实现的。<sup>③</sup>有人认为，教学组织形式是教学过程的重要组成部分，体现出对学生的学习活动进行的按时间的严密的组织，与教师的活动是相互联系的，这种活动可以是全班教学、小组教学、个别教学，还可以是群众性的教学。<sup>④</sup>有人认为，教学组织形式就是由既定的作息制度和规章制度规定的师生之间的相互作用。<sup>⑤</sup>如此等等。

综观上述观点，它们各自从不同的侧面反映了教学组织形式的不同特点，但也蕴涵着一些共性的东西，那就是教师和学生都要服从一定的组合形式，形成一定的“搭配”关系，并以此种关系共同活动，直接或间接地相互作用。因此，我们认为，教学组织形式是指为完成特定的教学任务，教师和学生按一定要求组合起来进行活动的结构。或者说，是师生的共同活动在人员、程序、时空关系上的组合形式。

教学组织形式是教学活动的落脚点，对于教学质量和效益均有

---

① 刘克兰. 教学论. 重庆: 西南师大出版社, 1988. 340

② 钟启泉译. 现代教育学基础. 上海: 上海教育出版社, 1986. 423

③ 罗正华. 比较教学论. 长春: 吉林教育出版社, 1992. 243

④ [苏联] 休金娜. 中小学教育学. 北京: 人民教育出版社, 1984. 395

⑤ [苏联] 斯卡特金. 中学教学论. 赵维贤译. 北京: 人民教育出版社, 1985. 265

直接影响。

## 二、教学组织形式的历史沿革

纵观教学组织形式的发展，大致经历了三个阶段：

### （一）个别教学

在漫长的奴隶社会和封建社会里，世界各地普遍采用个别教学这一组织形式。所谓个别教学，是指教师分别对个别学生进行教学的形式，这是最早的教学组织形式，在古代希腊罗马和古代东方国家都采用过，一些国家直到18世纪还在使用。个别教学由于学生的年龄相差悬殊，又没有严格的组织，难以完成系统化、程序化的传授知识的任务，因而教学效率较为低下。这种教学组织形式只能适应初级形式的教育要求，也是当时占统治地位的个体小手工生产方式在教学工作中的反映。

后来，随着社会的发展，学校教育的内容逐步增多，教学组织形式也发生了相应的改变。在我国宋代以后的书院和各类官学以及欧洲中世纪学校出现过一种教学组织形式，即班组教学，也有人称之为“个别—小组教学制”。它既不同于个别教学，也有别于班级教学，但在更大程度上类似后者，是班级教学的雏形。班组教学制的基本特点是：教师（可能不止一名）同时教的是一组学生，班组学生的学习活动和学习课程具有某些共同性，具备了集体学习的特点。但通常班组的学生人数不是固定的，学生入学和退学较为自由，对学生的年龄、文化程度、学习进度和学习内容，也没有明确的统一要求。例如我国的书院大师讲学一般是选取经书的某一片段，重在启示，强调自学。主讲教师不限于本院，听讲的学生也不限于本院。学生的修业年限和课程进度也没有严格的规定。班组教学为后来的班级教学形式的确立奠定了基础。

### （二）班级授课制的兴起与普及

中世纪末期，在西欧，由于工商业的逐步发展和科学文化的繁荣进步，一方面学校教学内容显著增多，课程不断增加；另一方面社会对人才的需求量日益加大。因而，个别教学制越来越不适应社会发展的需要，这样，一种新的教学组织形式——班级授课制就应运而生了。

16世纪中叶，德国斯特拉斯堡古典文科中学已经采用分级教学制度。每个班学生年龄和水平基本一致，按固定的课程和教科书进行教学。学龄从6岁到15岁，共分10个班级。这就是班级授课

制的萌芽。后来，欧洲各国如俄罗斯、法国、乌克兰以及捷克兄弟会学校等也都出现了类似的教学组织形式。

17 世纪，捷克教育家夸美纽斯总结了前人和自己长期的教学实践经验，在《大教学论》中第一次提出了班级授课制的理论，为班级授课制的发展奠定了理论基础。他提出并论证了一个教师同时教很多学生是可能的假设，进而对课堂教学的课程、时空模式、班级组织等进行了界定。

班级授课制的产生是教育史上的一个重大进步。它适应了资本主义经济发展的客观要求，提高了教学效率，符合现代学校发展和普及教育的需要，因而班级授课制很快在全世界范围内得到发展而普及。

19 世纪初，为适应资本主义发展的需要，英国国教会牧师贝尔（A. Bell）和公谊会的牧师兰卡斯特（J. Lancaster）创立了一种名为导生制的教学组织形式。在使用“导生制”的学校里，一个大教室安置许多排长课桌，每排约 10 多个学生，其中有一个导生。教师首先教这些导生，然后由他们领着一排学生围站在一个地方，把刚学到的教学内容再转教给其他学生，以后，也由导生对这些学生进行检查和考试。有了作为助手的导生，一位教师在一个教室里往往能教几百个学生。导生制最大的优点是既扩大了受教育的人数，又节省了师资和经费。导生制在英国、美国、法国、意大利等国家曾流行一时，不过班级授课制仍然是这一时期占绝对优势的教学组织形式。

### （三）教学组织形式的多样化

班级授课制替代数百年来主要的教学方式——个别教学，成为现代教学的基本组织方式，对世界教育产生了巨大的影响。到了 19 世纪 70 年代，班级授课制则开始遭到批评，与此相对应，一场适应个别差异的班级教学组织的改造运动以美国为中心开始活跃起来。

最早提出对班级授课制进行改造的是“道尔顿制”。它由美国教育家柏克赫斯特（H. H. Parkhurst）提出，最初在马萨诸塞州道尔顿市的一所中学实施，亦因此而得名。它主张改善传统教授法几乎不考虑每个学生自身特点的弊端，使学习者能按照自定的步调学习；针对传统方法中各科的课程时刻表不分优劣生一律平等的弊端，依据每个儿童学习各科的难易程度，适当分配课程时间。这是一种典型的自学辅导式的教学组织形式。在这一时期，还出现了分

组教学、设计教学、文纳特卡制等不同的教学组织形式。

20世纪50年代以后，由于国际科技竞争和培养尖子人才的需要，分组教学、个别化教学再度受到重视，在对它们进行革新的基础上，产生了许多新的教学组织形式，如特朗普制、小队教学、活动课时制等。这样，教学组织形式的发展进入了以班级授课制和个别化教学为代表的多种教学组织形式并存的新阶段。

20世纪80年代以来，随着信息技术的发展，特别是因特网和万维网等的出现，产生了一种全新的教育组织形式——远程教学、网络教学。20世纪末又有了新的创造——建立在无形的网络基础上而不是建立在有形的学校设施基础上的“虚拟学校”，为更多在传统的学校教学组织形式中无法获得教育的人提供了接受教育的可能性。尽管对其效果和质量人们仍在争论，但它们的出现无疑在教学组织形式领域掀起了一场革命。

## 第二节 常见的教学组织形式

在现代社会里，学校教学存在一些基本的组织形式。作为未来的教师，你应该尽早掌握这些形式，以便将来从容应付实际的教学工作。

### 一、现代教学的基本组织形式——班级授课制

分班上课，是每位同学再熟悉不过的事情了。在现实生活中，对班级授课制的批评指责，多年来也是此起彼伏。那么，究竟是什么是班级授课制，该如何看待它的优缺点呢？下面我们一起来做些分析：

#### （一）班级授课制的含义及基本特征

班级授课制，通常称作课堂教学，是将学生按年龄和程度编成有固定人数的教学班，由教师根据教学计划中统一规定的课程内容和教学时数，按照学校的课程表进行分科教学的一种组织形式，它是我国目前学校教学的基本组织形式，也是国际上最通用的教学组织形式。

班级授课制属于集体教学范畴，与个别教学相比，它有如下基本特征：第一，以班为单位集体授课，学生人数固定。班级是进行教学的基本单位，同一个教学班学生的年龄和知识程度大致相同，每班的人数比较固定，通常是30~50人。第二，课程设置和教学内容统一。将教学内容按照学科和学年进行划分，以确定各年级要掌

握的内容；然后在此基础上，将具体的教学内容以及实现这种教学内容的教学手段、教学方法分成更小的部分。各部分内容分量不大，彼此间相互衔接，又具有一定的完整性。第三，教学进度与学习年限统一。每门学科的总课时数、学年课时数、周课时数，一般根据固定的课程计划来确定。各班的课时表规定每日的课时安排，每节课的时间是统一、固定的。第四，分科教学。根据学校的任务、学生年龄特征和发展水平，选择必须掌握的某门科学的基础知识所组成的教学科目，分别对学生进行教学，确保学生获得连贯、系统的知识。

班级授课制的上述特点，使它具有其他教学组织形式所不能替代的优点，同时也使它具有一些不易克服的局限性。它的优点使它获得了教学的基本组织形式的地位，它的局限性则使它不断受到批评，客观上成了教学组织形式不断变革和发展的内因。

## （二）班级授课制的优点

总体来说，班级授课制适应了现代社会大规模培养人才的需要，体现了教学活动的基本规律，是一种富有生命力的经济实用的教学组织形式。它的主要优点是：

（1）有利于经济有效地、大面积地培养人才。教师按固定的时间表同时对几十名学生进行教学，扩大了教育对象，加快了教学进度，是使学生在较短的时间内有系统、有重点地学习人类知识体系的一种经济、有效的形式，大大提高了单位时间的教学效率。

（2）有利于发挥教师的主导作用。各国的教学实践都反复证明，迄今为止最能充分发挥教师主导作用的教学组织形式仍然是班级授课制。它保证了每个学生的活动都自始至终在教师的指导下进行，学生的学习活动得到了很好地组织。而且，班级授课制主要也是在对充分发挥教师的主导作用，最大限度地提高教师工作效率和使各科教师协调一致对学生进行教育、教学等问题的探索中产生、发展和完善的。

（3）有利于发挥班集体的教育作用。把学生编成相对固定的教学班，构成一个有较严密组织领导的集体，各成员的学习内容相同，程度相近，既有利于教师利用集体的力量对学生进行教育，又有利于学生之间相互切磋、相互帮助、共同提高，有利于促进其集体主义思想的形成和发展。

（4）有利于进行教学管理和教学检查。班级授课制的形成和发展，使教学活动日益规范化、科学化。同一班级学生的心理水

平、自觉程度和认识水平相近，便于教学管理。同一年级的学生使用相同教材，按照同一进度上课，有统一的教学要求，教学质量的评价标准基本相同，对教师的要求也大体一致，因此便于对教学活动的质量和效果进行检查和评价。

### （三）班级授课制的弊端

任何事物都是有利有弊的，班级授课制也不例外。它的主要局限是：

（1）难以满足学生个性化的学习需要。班级授课制为学生准备了统一的教学进程表、统一的教学评价标准、统一的课程内容，过于集中化、同步化和标准化，很难顾及到学生的个别差异，学生的独立性、自主性受到很大的限制，不利于培养学生的志趣、特长和满足他们个性化学习的需要。

（2）不利于学生创新精神和实践能力的培养。班级授课制多实行分科教学，偏重于书本知识的学习，一方面容易肢解知识的整体性，另一方面容易忽视学生的实践活动，使理论脱离实际。学生的探索机会和实践机会较少，知识世界与生活世界常常隔离，创新意识和实践能力不易得到锻炼提高。

## 二、现代教学的辅助形式——个别辅导与现场教学

除采用班级授课制外，现代教学还使用一些辅助的教学组织形式，如个别教学和现场教学，以巩固、加深和补充课堂教学知识，弥补其在照顾学生个别差异进行因材施教和理论联系实际等方面之不足。与课堂教学相比，这些辅助形式有如下特点：不需要通过课堂形式而往往在课外进行；每次活动时间不固定，视需要可长可短；对学生的要求因人而异，因材施教；不一定面向全班，可采取小组活动或个人作业等形式进行。这里主要介绍个别辅导和现场教学两种形式。

### （一）个别辅导

个别辅导是指教师针对不同学生的情况给予引导、启示、咨询和指点，以帮助他们完成学习任务的教学组织形式。

个别辅导依据其内容的不同大体可分为两类：一是针对在教材预习和复习中发现的问题而进行辅导；二是针对在与学科内容相关的学习中发现的疑难问题而进行辅导。前者的目的是让学生打下坚实的基础，后者目的在于拓宽学生的视野，发展学生的思维。

个别辅导在教学中具有重要意义。首先，辅导是从学生的需要

与问题出发，有的放矢，能具体解决他们的疑难，保证学习顺利进行；其次，便于因材施教、区别对待，给成绩优异者以特殊指导，给落伍者以补课，促进全面提高；再次，可以发现课堂教学存在的问题，及时进行补救和改进。

在进行个别辅导时，应注意以下几个问题。首先，要着重解决学生的疑难和知识的系统化、深化问题，不可在辅导时又把课堂教学内容重述一遍或越俎代庖，代替学生完成独立作业；其次，不仅要对学生的知识、技能予以帮助，而且要对他们在学习方法和思维方法上存在的问题给予指导，帮助他们学会正确的学习和思考方法；再次，要平等对待学生。个别辅导可以有针对性和目的性，如针对学习能力差或者有特长的同学，但对学生提出的问题都应该一视同仁，尽量予以回答，不要有所偏向。

### （二）现场教学

现场教学是根据一定的教学任务，组织学生到生产现场或社会生活现场进行教学的一种组织形式。学生可以以班为单位，也可以以小组为单位。讲课可以由教师讲，也可以得到现场工作人员的配合与指导。它不仅是课堂教学的必要补充，而且是课堂教学的继续和发展，是与课堂教学相联系的一种教学组织形式。

现场教学依据其目的和任务可分为两大类：一是根据学习某学科知识的需要，组织学生到有关现场进行教学。二是学生为了从事某种实践活动，需要到现场学习有关知识和技能，如劳动技术教育、汽车修理等。

现场教学的意义在于：首先，它有利于学生获得直接经验，深刻理解理论知识；其次，它可以增强教学的趣味性，使教学更为生动、丰富；再次，它可以让学生在轻松、愉快的环境下掌握知识、技能，丰富学生的情感世界；最后，它可以增强学生的动手操作能力，提高学生解决实际问题的能力。

组织现场教学应注意如下问题：第一，要明确教学目的。不仅是教师，包括学生和参与教学的现场有关人员事先必须明确，本次现场教学要解决什么问题，完成什么任务。第二，要做好充分准备。进行现场教学前，教师要认真考虑现场教学所要解决的矛盾，引导学生做好必要的知识储备；同时，还要动员组织学生，使他们了解现场教学的目的、要求、注意事项，做好心理、物质上的准备。第三，要重视现场指导。教师不是让学生走马观花，而是要引导学生从不同角度充分感知感性材料，并有针对性地与理论知识相

结合，深化学生的理性认识，还要鼓励学生动手操作，发现问题、解决问题。第四，要及时总结。现场教学不是仅仅让学生放松和娱乐，而是要及时进行总结。这不仅可以为教师组织现场教学积累经验，而且可以使学生在现场感受到的知识进一步系统化，并且使学生在交流经验的过程中共享他们的体验和收获，使他们学会现场学习。

### 三、现代教学的特殊组织形式——复式教学

#### （一）复式教学的含义及特征

复式教学是把两个或两个以上年级的学生编在一个班里，由一位教师分别用不同程度的教材，在同一节课里对不同年级的学生采取直接教学和自动作业交替的办法进行教学的组织形式。<sup>①</sup>复式教学便于儿童就近入学，可以最大限度地节约师资、教室和教学设备等，充分利用教育资源。复式教学适用于教育条件和经济条件都比较落后的山区或边远地区，它有利于教育的普及。

复式教学是班级教学的特殊形式，它保留了班级教学的一切本质特征。区别在于：当教师给一个年级上课时，其他年级的学生根据教师的安排进行预习、练习、复习或做其他作业。一般把前者叫做直接教学，后者则称作自动作业。复式教学的特点可概括为“三多、两少”：即在同一课堂里年级多，教学内容多，自动作业时间多；而直接教学时间少，同一年级学生人数少。

#### （二）复式教学的基本要求

我国是一个农业大国，有80%的人口居住在农村，一些农村地广人稀，因此，复式教学在我国农村，尤其在边远地区、山区、少数民族地区，有着较为广阔的市场。在进行复式教学时应注意以下几点：

（1）要正确处理直接教学与自动作业的关系。要保证复式教学的效果，教师必须处理好一个年级的直接教学和自动作业的搭配；处理好复式班里各个年级之间的直接教学和自动作业的穿插。即“动”和“静”安排合理，使直接教学成为自动作业的基础，自动作业是直接教学的准备和继续。

（2）要正确处理教学内容和教学时间的关系。在复式教学中，教学的班级增多了，教材的内容增多了，而直接教学的时间减少

<sup>①</sup> 马云鹏：《课程与教学论》，北京：中央广播电视大学出版社，2003，268

了。因此要妥善处理“多”和“少”的矛盾，必须注意突出重点，以新授课的年级或讲授难度较大的年级为重点，自动作业要更加少而精，要精心设计练习，在“巧”字上下功夫，使自动作业和直接教学密切配合。

(3) 要正确处理教师和助手的关系。在复式教学中使用助手，既可在一定程度上克服教师不能分心的困难，增加了直接教学的时间，又可培养学生的独立工作能力和为集体服务的优良品质。当然必须明确教师是主导者，助手只能起辅助作用。教师应做好助手的选拔和培养工作。

此外，还要注意照顾全面，尽量避免相互间声浪干扰，机智处理各种偶发事件。

### 第三节 教学组织形式的改革与发展

自19世纪末以来，人们针对班级授课制的弊端，在世界范围内广泛开展了教学组织形式的改革与探索。一方面，具体完善了班级授课制度，另一方面，又创造了大量新的教学组织形式，使教学组织形式进入了多样综合的新时代。当代国内外教学组织形式改革的总趋势是：以班级教学制为基本形式，向多样化、综合化和个别化发展，同时也积极探索班级教学、小组教学和个别教学最佳的优化组合。

#### 一、对班级授课制的完善与发展

20世纪以来，世界各国围绕班级授课制的完善和发展做了大量的探索。其中，苏联在对班级授课制的改革中，成果较为显著。他们通过教学实验和总结教师工作经验，探索出完善班级授课的途径，涌现出一些新的教学形式，主要有：理论教学（讲演、学术报告会）、混合课（课堂教学、游览大自然、参观企业和科研单位）、实践教学（全体实验课、分科实验课、选修实习课）、劳动教学（在教学车间、学校实验田、教学生产联合工厂或企业进行生产劳动）及劳动综合技术实习课（在教学生产联合公司进行现场教学）。<sup>①</sup>与传统的教学组织形式相比，这些教学组织形式在上课时间和地点的安排、教学目的确定、教学方式方法与手段的选择、学生学习成绩的检查 and 评定等方面都有其独特性。

<sup>①</sup> 李淑玉编译. 苏联中学教学形式及课堂教学结构. 外国中小学教育, 1985, (3)

在苏联和美国还出现了一种用于取代班级固定教室的专用教室制度。专用教室属于某门学科专用，里面陈列该学科的各种相关书籍和资料，学生在专用教室里上课，可充分合理利用教学设备和教学资源，培养学生学习该门学科的兴趣，增长求知欲，提高教学效果。另外，在中国和澳大利亚等国还出现了复式教学和现场教学等形式，它们都是班级授课制的变式。下面分别就一些影响较大的教学组织形式做一简要介绍。

### （一）巴塔维亚制<sup>①</sup>

巴塔维亚制是美国纽约州巴塔维亚地区的学校试行的教学组织形式。该教学组织形式仍以班级教学为主，规定一个班级学生不得超过 50 名，教师的工作时间一半用于教学，一半用于个别指导；学生数如果超过 50 名，另增设一名辅导教师，对学生进行个别指导。该教学组织形式的特点是在完全坚持班级授课制的前提下，增设辅导教师以加强对学生的个别指导。

### （二）曼海姆制和冈布里治制<sup>②</sup>

德国曼海姆市学务官司西京根（Sickinger）在 1890 年提出直至 1900 年才开始试行的一种教学组织形式，人称曼海姆制，该组织形式有五类班级系：第一，主级系（8 学年，设 8 个班级）；第二，复习级系（7 学年）；第三，补助级系；第四，准备级；第五，低能学生班级。在主级系最低年级学习成绩不及格的学生，可转入复习级系最低年级，如果该生达到及格水平，可转回主级系；否则，仍在复习级系升级。主级系学生如因病耽误学习，可暂时转入复习级系。复习级系学生升学有困难者可转入补助级系……如此，学生在各级系之间频繁调动。冈布里治制则是在美国马萨诸塞州冈布里治地区的学校试行的教学组织形式。该组织形式是：对九年制学校学生，从第 4 学年起，根据他们前 3 年学业成绩，分为顺进和速进两个系列。顺进班分前后两期，各修业 3 年；速进班也分前后两期，各修业 2 年。两种前期班结束后，速进班成绩差者可转到顺进班，顺进班成绩较好者可转入速进班。

上述两种教学组织形式的特点是班级编制不变，在班级内对学生进行能力分组，实行分组教学。各组课程虽然相同，但学习年限则不相同。它们突破了班级授课统一的学习年限，以便适应学生的

① 陈桂生. 学校教育原理. 长沙：湖南教育出版社，2000. 29

② 陈桂生. 学校教育原理. 长沙：湖南教育出版社，2000. 30

个别差异。两者的区别在于：曼海姆制着眼于照顾能力差的学生，而冈布里治制则关注能力较强的学生。

### （三）圣巴巴拉制

圣巴巴拉制是在美国加利福尼亚州圣巴巴拉地区的学校试行的教学组织形式。该组织形式在同一班级中设置三种程度不同的课程，实行分组教学。这种教学组织形式的特点是在班级编制的框架内，对学生进行作业分组，实行分组教学。各组学习年限相同，课程则各不相同。与曼海姆制和冈布里治制一样，圣巴巴拉制也是分组教学制的一种形式，不同的是它突破了班级授课制的统一的课程设置与教学内容。

### （四）生活学校

1907年，比利时教育家德可乐利（O. Decroly）在布鲁塞尔郊区创设了“依据生活、为了生活的学校”，人称生活学校。德可乐利制定了理解生活、参与生活的合科教学方案。他从与人类本原的需求的关系中，从自然乃至社会环境中选出儿童的“主要兴趣”题材，以此为核心，整理和综合各种教材作为学习计划。其特点是不一定要打破班级授课制框架，主张以活动课程取代学科课程，从而突破了班级授课制中的分科教学模式。

## 二、对班级授课制的否定与抛弃

### （一）文纳特卡制

1912年，美国教育家华虚朋（C. W. Washburne）在美国伊利诺伊州文纳特卡镇的小学创设了一种教学组织形式，故名文纳特卡制。该形式把教学内容分为两大部分：一部分是使学生获得未来生活需要的最低限度的基本知识和技能，由教师指定教材，分学科进行个别教学；另一部分是音乐、体育、美术以及学生自治等团体活动，采用集体教学方式。普通学科课程以学生自学为主，通过个别化教学进行，其步骤是：明确学习目的；编写供学生自己校正的教材和学习指导书；准备衡量学习情况的诊断测验，指定作业，进行指导；用诊断测验检查学生的学习进展和成绩。每个学习日，学生均以一半时间从事个别学习，一半时间从事集体活动。

文纳特卡制的特点是：第一，按照单元进行学习，各单元都有具体明确的学习目标和内容，并配以小步子的自学教材；第二，每个单元结束后，经过测验诊断，接着学习新的单元；第三，教师随时对学生进行个别指导。

文纳特卡制兼有设计教学和道尔顿制的思想，在追求教学个别化方面，它比道尔顿制更为激进；在追求学校社会化方面，又吸收了设计教学的某些思想，注意教学个别化和社会化的统一。

## （二）设计教学

设计教学是美国教育家克伯屈（W. H. Kilpatrick）在1918年根据杜威的实用主义理论而创设的一种教学组织形式。其突出的特点是打破了学科界限，取消了教科书，学习以单元划分，根据学生的生活经验和偶发的兴趣来制定学习单元。教师的作用在于指导学生从实际生活情境中自己确定学习目标，制定达到目标的工作计划，开展各种实际活动，并检查工作结果。该教学组织形式有利于调动学生的主动性，并能加强与现实生活的联系。

## （三）开放教学

开放教学是英美等国幼儿园及小学所采用的一种教学组织形式。20世纪30年代开始流行于英国，此后不断发展，引起了巨大反响，70年代流行于美国和其他各国。

开放教学强调依据儿童个人的兴趣和需要，在活动中学习。不进行分科教学，不按固定教学程序进行，也无固定形式和结构，无升留级和考试制度。教师不直接干预学习活动，而只是鼓励、建议、引导和帮助。其具体做法如下：教室内设有固定排列的课桌和讲台，教室的空间被分成几个中心，称为“兴趣区（角）”，或“活动区（角）”，每个区或角都准备了大量可供儿童活动的材料。通过活动区（角），开展各种以儿童兴趣为中心的活动。儿童到学校后，可根据自己的意愿和爱好选定活动项目，自主提出要探索的课题，自行设计活动方案。活动完成的时间没有限定，也无所谓上、下课，而且活动不分年级，也不按能力分组，不同年龄和程度的儿童可以参加同一活动，年长的儿童常常帮助和指导年幼的儿童。通过一系列活动，儿童获得种种知识和技能。这种分班的办法，也称为“家庭分组。”<sup>①</sup>

教师的工作不是上课、维持纪律和考试，而是指导学生布置学习环境，解答疑难问题，或直接参与学生活动。如果学生东游西荡，教师可以向他提建议，或采取一些措施激发其兴趣，而不是强迫或命令学生。

开放教学的特征是：第一，采取不分年级、不按能力、灵活组

① 陈时见：《比较教学论》，南昌：江西教育出版社，1996. 108

合的学习小组，放弃班级授课制；第二，学习活动的內容、程序、方式等十分“开放”，由儿童自由选择；第三，教师与学生小组或单个儿童开展活动；第四，强调创设一种令儿童喜爱的环境和气氛。对该教学组织形式，目前人们褒贬不一。

### 三、综合化的教学组织形式

个别教学、班级授课制和分组教学均各有其利弊，如何克服它们各自的缺点，尽量综合利用三者的优势，便成为综合性教学组织形式探索的主题。

#### （一）国外综合性的教学组织形式的改革

##### 1. 特朗普制

特朗普制于20世纪50年代出现于美国，由美国教育学教授劳伊德·特朗普（J. L. Trump）创立。这种教学组织形式把大班上课、小班讨论、个人自学结合在一起，以灵活的时间单位代替固定统一的上课时间。大班集体教学由出类拔萃的教师采用现代化的教学手段给几个平行班统一上课。然后，由15~20人组成一个个小班，分小班研究讨论大班课上的教材或授课材料。最后由学生个人独立自学、研习、作业，部分作业指定，部分作业自选，照顾学生的个别差异。教学时间分配为：大班上课占40%，小班研究占20%，个人自学占40%。特朗普制比较全面，既有大集体、小集体、个人自学相结合，又照顾到学生集体和教师集体的组织，是一种综合性教学组织形式。这种教学组织形式仍在试验，不失为一种有生命力的教学组织形式。

##### 2. 协同教学

协同教学，亦称小队教学，是第二次世界大战后在美国兴起的一种教学组织形式，后来对世界各国影响较大。是由一些教师联合组成教学小组，共同研拟教学计划，分工协作完成教学活动的一种教学组织形式。协同教学的设计者认为，学生主要通过三种方式获得知识，即依靠教师、自学、互相学习。为此，协同教学由三部分组成：即大班教学、独立学习和小组讨论。学生则依据各科的学习能力分组，用1/3的时间听课，2/3的时间讨论、研究、做实验和自学。在教学中，骨干教师或具有某一学科专长的教师在大团体内进行教学，其他教师则指导学生在小团体范围内完成作业。

协同教学的特点是：第一，教师结构优化组合，可充分发挥教师集体力量和个人特长。第二，采取大班、小组、个别学习相结合

的制度，有利于因材施教和培养学生自学能力，全面提高教学质量。第三，强调合作，但并不排斥竞争的个体化活动，有利于培养学生正确的合作观和竞争观。总之，协同教学不失为一种有前途的教学组织形式。

## （二）国内综合性的教学组织形式的改革

近年来，我国上海、江苏、浙江、安徽等地都在积极探索学校教学组织形式的改革。这种改革主要从两个方面进行，一是在课堂教学中加强教师与学生及学生与学生之间的互助与合作；二是在班级集体教学中增加个别化教学的因素。下面着重介绍“师生合作教学”和“分层递进教学”这两种改革：

### 1. 师生合作教学

所谓师生合作教学，就是把整个教学过程建立在师生共同活动这一基础上，将教和学的活动有机统一起来，激起学生学习热情，使教学双方在和谐愉快的课堂气氛中完成共同的教学任务。

在合作教学方面，我国各地中小学探索的主要经验如下：

（1）帮助教师树立正确的合作教学观。学生的活动是教学过程中最主要的活动，要针对学生的心理来研究教学，针对学生的要求来开展教学，针对学生的合作评价来反省教学。教师充当“管理者”、“促进者”、“参与者”、“合作者”等角色。师生之间由“权威—服从”关系转变成“指导—参与”关系。

（2）引导学生积极参与教学。实行合作教学，要求激发学生的自主精神和首创精神，鼓励学生参与教学，培养学生独立学习能力。为了充分调动学生学习的主动性和积极性，可以把教室里呆板的、“秧田式”的课桌椅排列形式，调整成灵活的、“品”字型或者“马鞍型”，以便在课堂上每一个学生都能面向全班或小组发言。

（3）强调小组学习。合作教学强调以集体授课为基础，以合作学习小组为主体形式，力求把个别化和人际互动有机结合起来，体现个体性与集体性的统一。目前，我国合作教学的基本流程可概括为：合作设计、目标呈现、集体讲授、小组合作活动、测验、反馈与补救。小组学习是合作教学的基本形式，合作学习小组通常由3~6人组成，要求各小组总体水平基本一致。

### 2. 分层递进教学<sup>①</sup>

这是20世纪90年代初我国中小学兴起的一种教学组织形式的

① 吴立岗，夏惠贤. 现代教学论. 南宁：广西教育出版社，2001. 354

改革，主要是针对集体教学与个体差异之间的矛盾关系而展开的。为了解决这个矛盾，可以将某些重要特征相似的学生归为一类或一层，针对这一层学生的共同特点开展教学活动。这样，既可以提高教学效率，又可以在群体中增加个别化施教的因素。

它的基本假设是：首先，学生层次具有可行性。同一班级的学生在个性特征、学习方式、原有基础与水平等方面存在着较大的差异性，可以将其区分为不同的层次或类型。其次，学生层次具有可变性。鼓励学生由较低层次向较高层次“递进”。再次，学生层次具有多样性。单从某一维度分层，并不一定能客观地反映出学生学习可能性的整体水平，根据实际情况变换分层标准有助于更全面地把握学生的特点，提高教学质量。

近年来，我国部分中小学已按照分层递进教学的构想，通过实验构建了分层递进教学的操作模式。江苏省常州市小学“分层递进教学”课题组通过实验构建的分层递进的课堂教学机制，是一个有代表性的例子，试简介如下：第一，教学目标的选择机制。分层设置教学目标是“分层递进教学”的一个重要方面。根据对学生一般学习可能性和具体学习准备情况的分析，分层制订教学目标，并注重低层次学生的水平向高层次转化。第二，课堂问答的作用机制。“分层递进教学”的课堂问答对象性特别强，在课堂提问中强调“给予中差学生较多的机会”。第三，“分”与“合”的结合机制。“分”与“合”，即分组学习与集体授课的协调，是分层施教的主要操作手段。具体地说，在教学进程的某一阶段，首先将学生分层次进行教学，即一部分学生接受教师的直接教学，另一部分则依据教师提供的自学提纲或口述的学习要求进行自学，然后再合起来集体授课，其基本程序是合、分、合。

近年来，随着分层递进教学理论和实践模式探索的不断深化，这一教学组织形式在我国各地逐步推广开来，成为班级教学制度下促进学生有效学习的重要措施，取得了积极的教育效果。

### 四、现代个别化教学制

20世纪以来，世界各国在继承早期个别教学优点的基础上，也采用了许多较灵活的新的个别化教学组织形式。其中，影响较大的主要有：

#### （一）程序教学

程序教学是根据教材设计和编制程序，按步骤循序进行的一种

个别教学形式。程序教学的思想起源于桑代克（E. L. Thorndike）的联结主义和刺激、强化、反馈的原理。1924年美国的普莱西（S. L. Pressey）发明了一种可测验、记分的简单的自动教学机器，随后斯金纳于30年代发明了程序教学机，并从理论上论证了程序教学的优越性。其主要特点是：小步子、积极反应、及时反馈、学生自定学习速度、实行一对一的人机学习等。在程序教学中，学生以自学为主，教师处于辅助地位。程序教学的思想和技术在20世纪60年代以来曾风靡一时。

### （二）计算机辅助教学

计算机辅助教学是在程序教学的基础上发展而来的，是指教师将计算机用做媒体，为学生提供一个良好的学习环境，学生通过与计算机的交互作用进行学习的一种教学组织形式。

计算机辅助教学主要有三种形式：第一，利用计算机进行训练和练习；第二，利用计算机进行程序教学；第三，利用计算机指导学习。较高级的计算机系统还具有一定的人工智能，允许超出固定程序规定以外的人机对话。

计算机辅助教学的优点是：第一，可以根据学生的个别差异给每个学生以不同的学习序列，便于因材施教；第二，计算机指导学习的人机对话和通过计算机与使用其他终端学习的学友展开讨论，使教学过程变为双向和多向交流的过程，有利于激励学生积极主动地学习；第三，可以实现远距离的个别指导和交流，打破了传统教学的时空局限。但它也有局限性，主要表现为：不能充分发挥教师在教学中的作用；内容单调重复，不利于学生随机应变；师生之间缺乏情感交流，也不利于互助合作精神的培养。

### （三）凯勒式教学制

20世纪70、80年代，由美国心理学家和教育家凯勒提出的“个别教学制”，主要适用于大学和中学教学。在这种教学组织形式中，教师首先通过引导式的讲课来激起学生的学习动机，然后学生按各自的需求和速度学习教材，教师运用预测性的测验，检查学生对教材的掌握情况，并据此及时调整教学。教学的组织和管理方面，由教师指定学生中学习能力强或年龄较大的学生来担任，同时也起到一种互教互学的作用。

综合来看，现代个别化教学有一些共同特点：第一，在采用师生一对一的关系时选择了相应的学习内容和教材；第二，由学生自己在理解和掌握的基础上确定学习进程，安排学习活动；第三，采

用了新的教学技术手段，如教学机器、计算机、音响设备等。现代个别化教学虽然使教师和学生结成一对一的教学关系，但并不是纯粹的个别教学，学生的学习仍有集体活动的成分（如小组讨论或汇报等），并间接地受到教师的指导和帮助。

纵观 19 世纪末 20 世纪初以来教学组织形式的演变，我们可以看到：教学组织形式的改革始终围绕着解决教学的集体化与个性化的矛盾而展开，教学组织形式的发展更加突出了学生的主体地位，突出了现代化的特征，突出了多样化的色彩，更加切合了中小学教育的实际。

### 第四节 教学工作的基本环节

教学是一个复杂的系统过程，它由一个个相互联系、前后衔接的环节有机构成。从教师的角度来看，教学工作的基本环节主要是：备课、上课、作业的布置与批改、课外辅导、学业成绩的检查 and 评定；而从学生学的角度来看，教学工作包括预习、听课、课后复习、练习和系统小结等基本环节。本节着重从教师的角度来分析教学环节。

#### 一、备课

备课是整个教学工作的起始环节，是教师为上课做的准备工作，是上好课的先决条件。备课主要涉及教学内容和教学对象两个方面，而两者又是不断发展和变化的，因此，无论是经验丰富的老教师，还是缺乏经验的新教师都应认真备课。惟其如此，才能取得良好的教学效果。

教师备课主要是做好三项工作，订好三种计划。

##### （一）做好三项工作

（1）钻研教材。这包括钻研课程标准、教科书以及有关的教学参考书。课程标准是教师备课的指导性文件，钻研课程标准，就是要弄清该门学科的教学目的，了解该门学科的教材体系和基本内容，明确该门学科在教学法上的基本要求。教科书是教师备课的主要依据。钻研教科书，必须熟练地掌握教科书的全部内容和组织结构，分清重点章节和非重点章节，熟悉各章节的重点、难点、疑点和关键。教师还应在钻研教科书的基础上广泛阅读各种教学参考书，充分占有相关材料，以扩充教学内容，从而更好地把握教材。

钻研教材可分三步走，即“懂”、“透”、“化”三个阶段。所

谓“懂”，就是掌握教材的基本结构，弄懂整个教材的体系；所谓“透”，就是吃透教材的范围和深度，对教材融会贯通，把它纳入自己的知识体系；所谓“化”，就是教师将自己的思想感情和教材的思想性、科学性融合在一起，达到融化的程度。如此，才能算完全掌握了教材。

(2) 了解学生。学生是学习的主体，也是教学的依据之一。教师要备好课，搞好教学工作，必须对学生有全面的了解。了解学生主要包括了解学生原有的知识水平基础、学习态度、学习习惯和学习方法以及学生的兴趣、爱好、思想情况、个性特点、身体状况等。只有了解学生，才能谈得上备好课，才能科学而客观地确定教学的起点、深度、广度和速度。了解学生的途径很多，如平时多深入学生中，注意观察、研究学生的档案材料和平时成绩，进行家访、开座谈会、作个别谈话等，还可运用一些心理测试技术，获得一些较准确的智力、个性等方面的资料。

(3) 考虑教法。科学合理的教学方法是提高教学质量的重要保证，因此备课必须考虑教法，包括如何组织教材以及选择什么样的教学方法。组织教材就是对教材进行教学方法的加工，使之从内容顺序到体系安排到难度进度的确定，都符合学生心理发展特点，便于学生接受。选择教学方法主要是指根据影响教学方法的因素，如教材本身的特点、学生的实际状况、学校条件和教师自身条件等，尽可能选择那些能优化教学过程、发展学生能力、提高教学效果的教学方法。

## (二) 订好三种计划

在做好上述三项工作的基础上，制订好以下三种计划：

(1) 学期（学年）教学进度计划。这是某学科的全学期（年）教学工作的整体规划，是对一学期（年）的教学工作所作的总的准备和制订的总的计划。内容包括：学生情况的简要分析，本学期或学年教学的总要求，教科书的各章节或课题及其教学时数和时间的具体安排，各个课题所需的主要直观教具及其他资料、实验、参观、讨论等活动的安排，教学改革的设想等。这种计划，一般应在学期（年）开始前制订出来，它可以用条文的形式逐条叙述，也可以用表格的形式呈现（参见附录一）。

(2) 课题（或单元）教学进度计划。这是对课程标准中一个较大的课题或教科书中一个单元的教学工作的整体规划，应在课题或单元教学前制订出来。其内容主要有：课题（或单元）名称、

课题（或单元）教学目的、课时划分、每一课时的教学任务与内容、课的类型与主要方法等。

（3）课时计划。即我们习惯上所称的“教案”。一个完整的课时计划应包括如下内容：班级、学科名称、授课时间、课题、教学目的、课的类型、教学方法、教具、教学进程、板书设计、评定或小结等。其中教学进程是课时计划的主要组成部分，包括教学内容的详细、具体安排，教学方法的运用和教学时间的分配等。有的课时计划还会留有“教学后记”栏目，以便教师简要记录自己对上课后的自我分析和体会，为研究改进教学工作积累资料。课时计划可详可略，其格式有条目式、卡片式和表格式三种（参见附录二、附录三和附录四），教师可根据各自的教学经验和教学的实际情况进行取舍。

只有认真制订了以上三种计划，才能把整体备课与课时的局部备课有机地结合起来，进而有效地提高教学质量。

## 二、上课

上课是整个教学工作的中心环节，是提高教学质量、培养学生的关键。教师上课，应以教案为基础，但现实的课堂教学情况千变万化，教师又不能拘泥于教案，必须结合具体情况，灵活使用教案，切实提高教学质量。上好一堂课，必须遵循教学规律和教学原则，符合学生身心发展特点。此外，还应符合不同教学组织形式的要求。就班级授课制来说，须把握好课的类型和结构。

课的类型，是指课的种类，依据不同的划分标准可以有不同类型。常见的分类方式有两种：一种是根据教学任务不同而把课区分为综合课和单一课。其中，综合课是一节课内同时完成几种教学任务的课，又称混合课；单一课是一节课内主要只完成一种教学任务的课，它又可细分为以传授新知识为目的的新授课，以巩固复习已学知识为目的的复习课，以培养技能、技巧为目的的练习课、实验课，以检查学生知识、技能、技巧为目的的检查课等。另一种是根据教学方法的不同来划分课的类型，一般分为讲授课、演示课、讨论课、阅读指导课等。

课的结构，是指课的基本组成部分及各部分的顺序、时限和相互关系。课的结构与课的类型密切相关。课的类型不同，结构也不同。即使同一类型的课，也由于教材特点、班级特点和学生状况的不同而有所区别。一般来说，综合课的结构大体如下：组织教学、

检查复习、学习新教材、巩固新教材、布置课外作业。而单一课的结构则主要依据具体教学任务而定，其时间分配约占 30~40 分钟。

依据课的类型和结构特点进行教学，才可能更好地完成教学任务，但又不能使课的结构凝固化、公式化，而应视实际情况，创造性地运用。

上好一堂课，还必须符合以下基本要求：

(1) 目的明确。教学目的是以教学内容为依据，从学生实际出发来制订的。它既包括知识教学的目的，又包括能力培养的目的，还包括思想教育的目的。教学时教师不仅自己要明确这些目的，而且要让学生明确这些目的，使整个教学活动从这些目的出发，围绕这些目的，最终实现这些目的。

(2) 内容正确。讲授的内容必须是正确的、科学的，对内容的说明和解释应准确无误；讲授要有条理，符合逻辑，层次分明。

(3) 方法得当。方法得当既包括教学方法选择上的得当，又包括教学方法运用上的得当。得当的方法来源于对教学目的、教学内容和学生特点等多种因素的综合考虑，具有启发性和趣味性，使教师乐教、学生乐学。

(4) 组织得好。包括：对课的安排井井有条，教学步骤能够有条不紊地进行；组织好一堂课的全过程，有良好的教学秩序；在整个教学过程中，师生双方积极性高，表现出教与学的辩证统一。

(5) 教学效果。一堂课的成功与否，归根结底要看教学效果，看教学目的是否达到，通过上课，应力求学生知识有所增加，能力有所提高，思想品德有所长进。

总之，衡量一堂课的标准不仅要看教师教得怎么样，更主要的是要看学生学得怎么样，归根结底是要看单位时间内学生的学习质量和学习效率。因此，教师上完课后应及时对教学质量进行分析，检查教学效果，以便不断改进教学。

### 三、作业的布置与批改

课外作业是课堂教学的延续，是教学活动的有机组成部分。组织学生作业的目的在于巩固、消化课堂上所学的知识，培养学生的技能、技巧，训练学生独立工作的能力和习惯。因此，教师应重视作业的布置与检查。

布置与批改作业的基本要求是：第一，作业内容应符合学科课程标准规定的范围和深度，有助于学生对“双基”的掌握和发展

其智能；第二，选题要有代表性、典型性，作业分量要适当，难度要适中；第三，作业应与教科书的内容有逻辑联系，但不应是教科书中例题或材料的照搬，要有典型性和举一反三的作用；第四，作业应有助于启发学生的思维，尤其是学生的创造性思维；第五，作业应尽量同现代生产和社会生活中的实际问题结合起来，力求理论联系实际；第六，教师要及时检查和批改作业，并作必要的讲评或个别指导。

如何改进作业布置和批改，是当前教学改革研究的重要问题。有的学校和老师提出了学生自主作业、选择性作业、小组合作作业等新形式，在作业批改上，更加注重指导性、鼓励性和互动性，这些新的经验都值得借鉴。

### 四、课外辅导

课外辅导是适应学生个别差异，贯彻因材施教原则的重要措施，是课堂教学的必要补充，是教学与工作的必要环节之一。

辅导的方式有：指导学生课外作业；解答学生学习中的疑难；给基础差的学生和因病缺课的学生补课；给成绩优异的学生个别辅导等。课外辅导的目的在于因材施教，对学生进行学习目的、学习态度和学习方法等方面的个别教育和指导。教师要做好课外辅导工作，必须深入到学生中去，耐心细致地调查研究，根据学生的不同情况，确定不同的辅导内容和措施。辅导时应注意以学生独立钻研、自学为主，不要包办代替。

### 五、学业成绩的检查与评定

学业成绩的检查与评定是教学工作不可缺少的重要环节，是诊断学生的学习状况和教师教学效果、调控教学进程的重要手段。

学业成绩的检查与评定有四方面的作用：第一，对教师来说，可以了解自己的教学效果，总结教学经验，不断改进教学工作，提高教学质量；第二，对学生来说，可以了解自己学习上的进步与不足，明确努力的方向，不断改进学习方法，争取更大的进步；第三，对学校来说，可以了解全校教师的教学情况，制订有效的措施，不断改进对教学工作的领导和管理，以促进教学质量的提高；第四，对学生家长来说，可以了解其子女的学习情况，更好地和学校配合，共同帮助学生提高学习成绩。

学业成绩的检查一般有平时检查和考试考查两种。平时检查在

平时教学中随时进行，包括平时的口头提问、平时的作业检查等形式，优点在于能及时了解和掌握学生的学习情况和存在的问题，能较好地帮助教师改进教学，帮助学生克服不足。考试与考查，是检查学生学习和教师教学效果的重要方式，多集中在期末或一个教学时间段以后进行。考试是对学生的学习情况和成绩的一种较全面的检查，包括口试、笔试和实践性考试等方式，可开卷考、也可闭卷考。考试按时间分有期中考试、期末考试；按用途分有升学考试，毕业考试等。考查则是指对学生的学习情况和成绩进行的一种小规模或个别的不全面检查。具体方法将在本书“教学评价”章节进行介绍。

学业成绩检查与评定的基本要求是：第一，检查和评定要注意科学性、有效性和可靠性。科学性是指检查和评定要客观公正，不能主观臆断；有效性是指检查和评定要能有效地检查出学生的学习情况；可靠性是指检查和评定要能反映学生较稳定的学习水平。第二，检查和评定的内容应力求全面，又突出重点。第三，检查和评定的方法要灵活多样。第四，对检查和评定的结果要作必要的分析。

综合来说，教学工作包含多个不同环节，每个环节都有不可替代的作用。各个环节之间是相互联系、相互促进的，只有充分发挥每个环节的作用，才能整体优化工作，全面提高教学质量。

## 一、本章小结

本章主要讨论教学组织形式问题，基本问题有：

- (1) 什么是教学组织形式？它是如何演变的？
- (2) 有哪些常见的教学组织形式？
- (3) 教学工作有哪些基本环节？各教学环节有何工作要求？

基本要点是：教学组织形式是指为完成特定的教学任务，教师和学生按一定要求组合起来进行活动的结构；教学组织形式随着社会及教育事业的发展而变化，经历了个别教学、班级授课制、教学组织形式的多样化三个阶段；班级授课制因具有其他教学组织形式所不能替代的优点而成为最基本的教学组织形式，其局限性则促成了现代教学组织形式的不断改革；围绕着教学的集体化与

个性化的矛盾而展开的现代教学组织形式的改革探索，促进了教学组织形式整体丰富和多样综合；班级教学具有不同的课型和结构，同时又有一些基本的工作环节，作为一个教师，必须认真做好备课、上课、作业的布置与批改、课外辅导、学业成绩的检查与评定等一系列工作。

### 二、阅读导航

请利用课余时间阅读下列书籍，并做好读书摘要：

1 李秉德. 教学论. 北京：人民教育出版社，2003（第8章）

本章概要叙述了教学组织形式的意义、历史发展线索及几种主要的组织形式，对当前国内外教学组织形式的改革与探索进行了理论上的阐述，分析了其发展趋势，指明了发展方向。语言通俗易懂，可读性强。

2 黄甫全，王本陆主编. 现代教学论教程. 北京：教育科学出版社，1998（第10章）

本章重点介绍了班级授课制的优缺点以及教案的编写，对各种教案的体例以及编写要求都有详细的介绍，资料丰富，既有很强的理论性，又有很强的可操作性，尤其适合初学者阅读。

3 陈时见. 比较教学论. 南昌：江西教育出版社，1996（第4章）

本章从历史的角度对古今中外世界各国的教学组织形式的历史、现状及将来的发展趋势等进行了系统的比较研究和理论上的分析，资料详细，分类具体，资料性强，有利于拓宽知识视野。

### 三、扩展学习

为了真正掌握教学组织形式，需要联系实际，自觉加以实践，把书上的条文化为自己的能力。建议你继续进行以下学习活动：

1. 列举教育史上几种有影响的教学组织形式，并做简要评论。
2. 访谈一位小学教师，请他（她）谈谈上好一堂课的经验 and 技巧。
3. 结合所学专业，写一个课时计划，并在班级或小组交流，进行试教。
4. 就近选择一所小学进行教学观摩，对其教学组织形式进行分析研讨。

# 第十二章

## 教学管理与教学评价

本章将帮助你：

- 了解教学管理和教学评价的内容
- 掌握有关教学管理和教学评价的策略与方法
- 反思我国教学管理和教学评价存在的问题

## 问题情境：“我们真是无路可走了”<sup>①</sup>

某天，报纸上登载了一封小学生的来信，全文如下：

编辑叔叔：

我校不论是月考、中考、期末考以及各科竞赛，每次考试完毕，校长都要划一个分数线，哪一科平均分数低于校长的分数线，就罚老师。老师没办法，就给我们说好话，鼓励我们，让我们为他争气。可我们的成绩还是提高不快，老赶不上校长划的新分数线。老师仍然受到了校长的处罚。后来老师取消了我们的体育活动，把下午的课由两节增加到三节，接着又把晚自习增加到三节，第三节为一个小时，还把每顿饭由一个半小时压缩为一小时。我们都是回家吃饭的，路途远的要走五里多，怎能做到在一小时内回家、吃饭、返校呢？我们匆匆吃过饭，赶紧往学校跑，还是超过了一小时，来了只见学校门紧锁着，老师把我们排成队，在操场上大声训斥并对我们罚款。我们没办法，干脆下午不回家吃饭，直到晚上十点下了晚自习，啃点冷馍充饥。这样，我们每天在学校有十四个小时，结果还是赶不上校长划的新分数线。这样形成恶性循环，老师上课没精神了，我们上课打盹，最后老师干脆按校长的办法罚起我们来了。老师有工资，我们可没钱呀！为此，我们有的挨了父母的打骂，含泪把钱交给老师；有的从家里偷钱给老师，有个别同学去车上偷钱；有两同学偷东西被送派出所。这样，我们既成了家庭的拖累，又成了老师的负担，我们真是无路可走了！我们有些同学只好不念书了。叔叔请给我们指条路吧！

李红儒等十二名学生

这是一封20世纪80年代的学生来信，信中反映的问题，在目前我国中小学仍有一定代表性。我们每人都读过中小学，可能都经历过类似的情境，至少听说过类似的传闻，对这些学生的处境，想必深有感触。这封信反映出我国教学管理和教学评价存在的典型问题，即存在着一种被许多教育管理者奉为法宝的“以分为本”的教学管理与评价模式。那么，怎样改变这种局面呢？怎样使教学管理和教学评价成为学生发展的促进力量呢？自然，这需要从多方面进行努力，其中，很重要的一点就是要真正掌握教学管理与教学评价的科学思想和方法，提高教学管理和教学评价的科学性和艺术性。相信本章的学习，能在这方面对你有所帮助。

<sup>①</sup> 林传鼎，张雯. 学校管理案例分析. 西安：陕西教育出版社，1988. 148 ~ 149

## 第一节 教学管理

管理是提高活动效率的重要途径。教学活动的成败与教学管理水平有密切关联。作为未来的教师，了解教学管理的实质、内容和方法是非常必要的。

### 一、教学管理概述

#### （一）教学管理的涵义

教学管理有宏观和微观两个层面。从宏观上看，教学管理是指教育行政机关对各级各类学校及其他教育机构的教学工作进行组织、指导和监督，这属于教育行政学的范畴；从微观上看，教学管理主要是学校内部教学工作的管理，管理的主体是学校，管理的内容是学校的教学工作，这是教学论研究的范畴。

学校的教学管理是指学校管理者，遵循教学活动的客观规律，运用现代管理原理，通过计划、组织、实施、检查、总结等环节，对教学系统内部的各个要素进行合理的协调和组合，推动教学工作正常、高效地运转，以保证教育教学目标实现的活动。

教学管理以保证教学活动高效率运转和实现教学目标为基本目的，受到教学规律和管理规律的制约。教学活动是一个多结构、多因素、多层次的复杂活动，学校只有对教学的各个要素进行最优的组合，对人力、物力、财力、时间、信息等进行协调、组织、管理，才能提高效率、实现教学目标。在教学管理中，只有方法恰当、规范和科学，才能调动教师和学生的积极性，真正使教学成为优质高效的活动。在前面介绍的案例中，你不难发现，管理者的管理观念和方法都违背了教学和管理的规律性，所使用的管理方法不恰当，严重挫伤了教师和学生的积极性，这样的教学管理行为，如何能达到提高质量，培养合格人才的目的呢？

#### （二）教学管理的意义

历史上许多教育家都论证过教学管理的重要性。赫尔巴特指出：“满足于管理而不顾到教育，这是对心智的压迫；教育而不注意儿童不守秩序的行为，即使儿童本身也不认为是教育。”<sup>①</sup>的确，在学校教学工作中，是不能没有教学管理的。

#### （1）教学管理是学校教学目标实现的保证。教学工作能否坚

① 张焕庭：《西方资产阶级教育论著选》，北京：人民教育出版社，1979，267

持党和国家的教育方针，执行教育行政部门制定的课程计划，实现课程标准提出的各项具体要求，全面提高教学质量，这和教学管理是密不可分的。从一定意义上讲，学校只有很好地进行教学管理，抓好教学计划的制定与执行，教学活动的组织与安排，教学质量的检查与反馈，才能确保教学目标有效落实在具体教学活动中。

(2) 有利于学校建立稳定的教学秩序。教学管理能创造一个稳定、协调、富有活力的教学秩序。教学秩序是教学工作正常运转的基本条件，借助于教学管理，制定科学规范的课程计划、作息时间表和课表，安排和调整教师的工作，评价学生及整个教学质量，协调学校行政、后勤部门、党团、少先队工作，理顺他们之间的关系，统筹安排和利用教学资源，这样，就为教师教学和学生学习创造了一个稳定和谐的教学环境。

(3) 有效的教学管理能调动师生积极性。教学始终离不开教师和学生的积极性和自觉性，师生积极性的发挥既依赖于师生自身内部动机的激发和素质提高，又依赖于良好的教学管理。良好的教学管理既能增强教师的责任心和积极性，提高教师的专业水平，促进教师的发展，又能提高学生自我教育的主体意识。

## 二、教学管理的内容

依据教学工作的环节来划分，可以把教学管理分为教学准备过程的管理，教学运行过程的管理和教学质量管理三大部分。作为一名小教专业的学生，你将来很有可能会从事教学管理工作，即使不直接从事这一工作，你也要经常和教学管理打交道，你的教学行为必须符合教学管理的要求，因此，有必要了解教学管理的基本内容。

### (一) 教学准备过程的管理

教学准备过程的管理主要包括制定教学工作计划，做好教学组织工作等方面。

#### 1. 教学工作计划的管理

(1) 全校教学工作计划。这是学校实施教学工作的基本依据，是运用计划去统管教学的全过程，是对各层次的教学工作进行全面的安排和部署。一般说来，全校教学工作计划是在校长的直接领导下，由教导主任主持制定的。它主要包括：全校教学情况的基本分析与估计，国家课程计划和校本课程计划实施的组织措施，教学工作的目标和任务。计划应严密周到，对教学时间、人力、物力、财力做出统筹安排，既要保证国家课程计划的实施，又要根据学校的

具体情况制定出切实可行的组织措施，如教师的岗位责任、教学改革途径、提高教学质量的方法、开展教学研究、提高教学质量的措施等。

(2) 教研组工作计划。教研组一般由同一学科的教师组成，它对于某门课程的教学能够提出专业化的意见，是学校管理者运用学术权力管理学校的重要形式。每个教研组都应在每一学期开学前制定出该门课程教学的具体实施办法，教研活动内容，如教学内容的增删，公开教学、示范教学的时间，相互听课、评课的方法，新手教师的培养，组织学生课外活动的人员和时间安排，等等。教研组工作计划应由教研组长主持制定，教师集体讨论决定，计划一旦制定，教师应积极贯彻实施，学校教务部门应定期检查指导。

(3) 学科教学进度计划。学科教学进度计划是学校教学工作计划和教研组工作计划的具体体现，每一任课教师都应根据课程计划和课程标准的内容，确定该门学科的教学目标，有组织、有计划地安排该门学科的教学进度，并将自己的进度计划上报学校，填写教学日历，作为教学工作进行的依据，同时也作为评定和检查教学工作质量的依据之一。

## 2. 教务管理

教学的组织工作主要依靠教务管理工作来完成。教务行政管理是保证正常教学秩序，提高教学质量的重要条件。学校教师都应熟悉教务管理的基本程序和管理原则，以便一方面帮助学校改进教务管理的不足，另一方面更好地理解学校管理者的意图，保证管理措施落实到位。教务管理主要包含以下内容：

(1) 招生。根据教育行政部门提出的招生计划，在校长领导下，教务处负责招生，具体包括考生报名、试题保密、考场纪律监控、试卷评阅等多种工作。我国绝大多数地区已实施义务教育，小学招生时学校应对管辖范围内所有适龄儿童预先作一摸底调查，凡年满六周岁儿童都应作好宣传动员工作，保证让每一个儿童都能按时入学，不能歧视残疾儿童，对盲、聋、哑、弱智儿童应及时推荐到特殊学校入学。小学招生一般不应制定限制儿童入学的条件，而应发动群众，配合当地政府作好宣传动员工作。

(2) 编班。班级是学校的基层组织，编班应根据男女生比例、学生个性特长、智力发展水平分配均匀适当组合。为了面向全体学生，在小学不允许编快慢班。在现代小班化的趋势下，小学的班级规模应在30人左右，编班之后，不应随意调动，以利于稳定学生

的情绪和班级管理工作。

(3) 编排课表、作息时间表。课表的编排直接影响到课堂教学的效率,一要注意符合教学需要和教育教学规律,如,各科交替进行,把难度最大,学习要求较高的课程排在最有利的时问,考虑各门课程的教学特点(作文课常两节连排)。二要注意充分利用教学资源,把教师、教室、实验室、体育场地、计算机房、艺术教室、多媒体教室合理充分地利用起来。作息时间表要考虑季节、时令和教学环境,如编制春秋时间表,夏令时间表,冬令时间表,农村地区要考虑秋收、夏收农忙季节特点安排校历。

(4) 学籍管理。学籍管理包括学籍处理和学籍档案的管理。学籍处理有入学注册、升级、留级与降级、休学、复学、转学、退学、毕业等,学籍档案有学生名册、学籍卡、学生证、校徽编号、学业成绩、操行评定、出勤考核、奖惩情况及休学、复学、退学等资料。这些均须按学期、学年或班级编号,装订成册或录入电脑资料中,以备查询。

(5) 教学档案管理。教学档案反映学校教学工作的概况和历史。教学档案资料的收集是教学改革、教学研究和教学工作决策的重要依据,一般包括各类教学计划、教学文件、教学工作总结、教学经验汇集、教学检查与考核报表和各种数据统计、各时期的教学质量分析与评估、教师基本情况、科研成果、自制教具与编制资料、奖惩、参加社会团体和研究机构概况等内容。

(6) 教学资源管理。教学资源是教学工作中可以利用的设备和条件,包括教室、活动室、实验仪器、图书资料、电教设备、体育场地及器材、艺术教学器材、活动课程所需用具等,这些都应分类造册登记,由专人妥善保管,同时在使用时应协调各方面的关系,做到资源充分利用,统一调配,使其在教学工作中发挥最大的效益。

## (二) 教学运行过程的管理

教学运行过程是指教学工作的实施,是教学管理中最为复杂、最为困难的部分,其核心是教学常规的管理。它包括备课、课堂教学、批改作业、辅导学生、学业成绩的检查与评定等具体环节的管理。

在备课过程中,教学管理者应向全体教师提出备课的要求,熟悉课程计划,课程标准和具体的教学内容,针对学生实际选择恰当的教学方法和教学组织形式,同时应对教师的课时计划进行检查和指导。在课堂教学中,应督促教师抓好课堂常规,建立起有效的课

堂规范。教师应把课堂管理得活而不乱，保证教学在良好的秩序中进行。管理者应经常深入课堂进行听课和评课，了解学生对该门课程教学的意见和建议，并调动广大教师的积极性，经常开展教学研究活动，尤其是运用行动研究法对不同情景中的教育问题进行深入系统的研究。在作业的布置与批改上，应注意作业分量适宜，难度适中，形式灵活多样，以促进学生发展为目的，注重学生分析问题、解决问题能力的培养，作业批改要认真及时，并对作业中出现的问题及时发现、及时改进。为了弥补课堂教学中对个别学生照顾不周的问题，教师应加强对学生的课外辅导，通过一系列管理措施激励教师为学生答疑解惑，使每一个学生都能在原有基础上得到不断发展。

教师的劳动一般为个体劳动，备课、上课、批改作业、辅导学生都是由教师个人独自完成的，因而不同教师的教学有着明显的个性化特征。针对这种情况，教务行政部门的管理者既要制定一系列制度规范教师的教学行为，如按时上、下课，教学内容不能违背思想性和科学性原则，按规定进行作业布置与批改，辅导学生，不能私自调课、缺课，按学校教学中有关规定履行职责，不能敷衍了事、失职渎职，不能对学生实行体罚或使用侮辱性语言，上课时不允许使用手机等一系列教学管理制度。同时，也要克服机械化和形式主义的执行规章制度的现象，根据教学的实际灵活管理，如果过分机械地执行规章制度，往往会限制教师的积极性和创造性。如对教案的检查，对不同的老师就应有不同的要求，对新手教师和熟练教师应区别对待，不能统一格式、统一内容，应考虑学科特点、教师特点、学生特点。总而言之，既要有一定的规矩，但也不能用条条框框把教师限制得太死，要以教学的实际效果作为管理的重要依据。

### （三）教学质量

教学质量是指经过一定的教学过程所取得的教学效果，其衡量的主要指标是学生经过一定期限的学习后所应达到的规格要求。这不仅仅是指知识学习的结果，也包含技能、情感、态度、价值观等方面达到的结果。教学质量首先应重视教学思想的管理，即树立正确的教育理念，确立全面的质量意识，以此来指导整个教学过程，从而促进教学目标的实现。其次，教学质量应注重过程管理，要从单纯教学结果甚至是学习成绩的管理转向全学的管理，教学的每一阶段，每一环节都要严把质量关。第三，应确立全员参与的理念。教学质量不是某一个人或某一个部门来完成的，要动员

所有教师 and 所有学生都参与进来，互相督促，互相学习，共同改进教学中存在的问题，全面提高教学质量。

教学质量是教学管理的根本，也是对整个教学工作进行检查和总结的重要环节。教学质量是教学的生命线，抓好教学质量将有助于学生发展，有助于促进教师的专业成长和全面提高教学质量。

### 三、课堂管理的意义和策略

课堂管理是指教师为了保证课堂教学的秩序和效益，协调课堂中人与事，时间与空间等各种因素及其关系的过程。课堂管理是小学教学管理的关键，直接影响到课堂教学的成败，是小学教师的基本素质，也是现代教学论的研究重点。你将来在教学实际工作中，时刻都会面临着课堂管理问题。基于这种考虑，我们把这一部分单独列出来，以便帮助你了解课堂管理的基本策略。

#### （一）制定合理的课堂规则

课堂规则是课堂成员应该遵守的保证课堂秩序和效益的基本要求或准则。它对于规范和培育良好行为，维持课堂秩序，促进课堂学习有着重要作用。课堂规则制定要明确、合理，要和学生共同讨论制定，内容表述以正向引导为主，要少而精，一般控制在5~10项以内；同时要及时调整补充，对那些违背教学规律和在教学中难以实施的规则要及时进行修改。

课堂规则一旦制定出来，就必须让每一位学生都理解规则，并应始终如一地贯彻执行，要注意保持公平性，一般来说，在规则面前应人人平等。当然，你对规则的运用也应照顾学生的个别差异，执行过程中要有一定的灵活性。如学生回答问题需举手，但有时则只需看着教师用点头示意就行，关键是要让学生理解参与课堂活动的规则。

#### （二）有效利用时间

有效利用课堂时间是教师组织管理能力的重要体现。优秀的教师能够有效地安排学生的活动，把精力和时间都投入到教学活动中去，使学生能学到更多的知识和技能。教师和学生如果充分利用课堂上的时间，教学的效率将会大大提高，就能为学生提供更多的课外休息和娱乐时间以及开展其他活动的空间。

要有效地利用时间，首先，教师要做好教学的组织工作，如课堂教学的开始要尽量缩短教学的过渡时间，使学生很快进入学习状态；在课的中间，当学生注意力开始涣散时，要用一系列措施和方

法来吸引学生注意，尤其是理论知识的教学进行一段后，应设计一些活动来使学生集中注意；当课结束时，要运用新颖别致的形式总结一堂课的内容。其次，要建立一定的课堂惯例，如交作业、检查人数、发言讨论的组织等方面要形成一定的惯例，在进行这些活动时，不要因为一些次要工作浪费时间。第三，要让学生学会自主管理时间，有计划地利用时间，把更多的时间投入到学习中。当然有效的时间管理并不是为了加重学生的负担或使教师和学生疲于应付，而是为了科学合理地利用时间，不浪费时间。

### （三）注意教室的布置

教室是教师和学生进行教学活动的重要场所。教室的布置一定要有吸引力，让学生感觉舒适，有秩序感和充满活力，同时也要考虑教学的需求，如座位编排就应适合于不同的教学方法的需求。

美国学者爱默、埃沃森和沃萨姆提出了教室布置的几个原则：第一，教室设计应与教学目标和活动协调一致；第二，不要使集中活动的区域过于拥挤；第三，确保每个学生都能看到教师；第四，保证经常使用的教学材料和用品便于拿出；第五，确保每个学生都能轻松地看到课堂演示和展览。<sup>①</sup> 这些具体原则，均可借鉴。

在布置教室时，你可以利用不同形式和方法，如展览学生的作业，交流学习心得体会，体现出教师的个性化特征，也能照顾到学生的心理感受。教室是师生进行交流、完成教学任务的平台，当你走进不同的教室，就会感受到学生和教师的不同特点，良好的教学环境的创设是从布置教室开始的，拥有一个优美、舒适的教室，你的教学将会变得轻松愉快。

### （四）合理安排教学进度和内容

教师应随时注意观察学生学习的态度、情绪，调整教学的进度和内容。例如，学生不能集中注意力，有时候是由于教学活动过于单一，教师在讲解时投入的精力过多，使得学生失去兴趣，变得焦躁不安；有时候是由于教师讲得过快或过慢；有时是学生原有认知结构缺乏同化新知识的先行组织者；有时候则是学生具备了这方面的经验，而教师的讲解过于繁琐，导致学生不注意听讲，乘机扰乱课堂秩序。因此，教师要善于对学生的行为进行监控，根据具体的教学情景和需要调整教学的进度、顺序及时间分配。

<sup>①</sup> Lynda Fielstein & Patrecia Phelps 著. 教师新概念. 王建平等译. 北京：中国轻工业出版社，2002. 178

### （五）预防和处理课堂中的问题行为

课堂上难免会出现各种问题行为，其原因很多，有些来自周围环境，如噪音、室温太高、墙壁上图画过多、教室内人数过多、过分拥挤等；有些来自于教师，如期望过高、管理方式不当、给学生较大的压力；有些来自于学生厌烦的情绪，挫折的痛苦；有些则是为寻求他人的注意或因活动过于单一。对这些问题，教师要加强预防，推动积极性行为出现，同时要运用正确的策略处理这些行为问题，使问题行为得以矫正。

首先，教师要善于鼓励和强化良好行为，以良好行为控制问题行为。良好的行为一旦得到鼓励和赞扬，就会得到强化，并逐渐固定下来，成为课堂上其他成员学习和模仿的榜样。教师通常可以采用社会强化，活动强化，行为协议和替代性强化等方式鼓励良好行为。

同时，教师要善于选择有效教学方法，及时终止问题行为。对学生问题行为的处理方法应恰如其分，既不要影响课堂教学的正常进行，又不要导致师生关系受到影响，更不要伤害学生的身心健康。具体可以采用下列几种方法：

（1）信号暗示：对发生问题的学生教师可以运用体态语言向学生发出暗示信号。如用突然停顿、走近学生用手指轻击课桌、用眼神暗示等方式来提醒和警告学生。

（2）语言提示：教师可以用明确的语言来提示学生，以防止问题发生或改变已有的不良行为。

（3）开展活动：当学生注意力不集中时，适当创设一定活动情境，让学生参与活动，如安排小竞赛、小表演、小制作。

（4）有意忽视：对学生想引起他人注意的某些行为，可以暂不理睬，使其自觉没趣而改变行为。

（5）转移分心物品：当学生无事可做或不愿学习时，在课堂中做不相干的事，如读漫画书，玩电子游戏玩具，教师可以将这些分心的物品直接拿走。

（6）转移注意：对于那些自尊心强的学生产生的问题行为，可以运用比喻，声东击西加以暗示，使之转移注意。

（7）行为干预：教师可以直接走近学生，促使其停止不良行为，或用其他身体语言，引导学生将注意力集中在学习内容上。

（8）提醒规则：重新申明某些课堂行为规范，让学生明确意识到违犯规则的后果，使学生养成遵守规则的行为习惯。

（9）正面批评：批评能够使学生改变不良行为，达到强化的

作用，当然，批评应客观中肯，语气平和，避免谴责和辱骂。

(10) 利用惩罚：对于严重而又难以制止的问题行为，可适当运用一些惩罚措施，但一定要运用得当，时机、方法要适合具体的情境。

## 第二节 教学评价

教学评价在教学工作中越来越受到人们的重视，正确的评价能引导人们正确使用教学方法和选择教学内容，也有助于不断反思教学过程，促进学生发展。

### 一、教学评价概述

#### (一) 教学评价的涵义

教学评价是对教学进行价值判断的过程。“评价，就是主体对客体意义的一种观念性地把握，是主体对于客体有无价值以及价值大小所作的判断。”<sup>①</sup>简言之，评价是对价值而非事实的认识，如果不对评价对象作出价值判断的话，就没有必要进行评价。有人说，评价就是对事物本身的描述和测量，其实这是不准确的。教学评价自然必须以对教学系统的事实把握为前提，必须在有效收集教学系统信息的基础上进行，但教学评价必须要对这些事实作出价值判断，而不只是一般性地描述教学事实。

教学评价的内容是多方面的，除了学生学习结果外，每一个教学环节和步骤都可以进行评价。也就是说，教学评价涉及教学的各个领域：教学目标，教学过程，教学方法，课程设置，教师授课质量，学生认知、情感、技能等发展状况。教学评价的主体既可以是教育行政人员，也可以是教师、学生或家长及社区的其他人员。教学评价必须依据一定的标准进行，标准是评价的依据。教学目标常作为制定教学评价标准的依据。当然，在评价时，教学目标是否合理和全面本身也是需要反思的。

因此，教学评价就是依据一定标准，运用可操作的科学手段，通过系统地收集有关教学信息，对教学活动的过程和结果作出价值判断的过程。

#### (二) 教学评价的历史演变

教学评价大体经过了考试、测量、评价等三个阶段。了解不同

<sup>①</sup> 袁贵仁：《价值学引论》，北京：北京师范大学出版社，1991. 207

时期教学评价的特点，有助于你认识各种评价形式的优劣和合理选择评价手段。

### 1. 传统考试时期

教学评价是和教学活动一起产生的。我国是历史上最早采用考试形式的国家。在《学记》中，就对不同学年学生的考核内容作出了详细规定。公元 587 年开始的科举考试，被公认为是世界上最早的教育评价形式。在西方，大学考试运用口试是在 1219 年，中学采用笔试是在 1599 年，毕业考试论文式的作业考试是在 1787 年，法国于 1791 年参照我国科举制度建立了文官考试制度。

近代以来，随着学校教学制度的建立，考试几乎成为教学评价的惟一方法。考试对于检查学生记忆知识，检验学生表达能力，鉴定和选拔人才有着积极作用，尤其是当教学水平不高，对学力检验缺乏更有效的方式时，考试对于规范教学行为是有积极作用的。但考试也存在着许多问题，如考试内容大多是有关陈述性的知识，偏于记忆，命题缺乏科学性，评分标准不客观、不统一。

### 2. 教育测验阶段

19 世纪末 20 世纪初，随着实验心理学的开展及教育统计学的发展，教育测验开始发展起来。20 世纪初，各种测验量表先后问世，美国教育心理学家桑代克于 1905 年发表了《精神与社会测量导论》，1909 年发表了《书法量表》，从而拉开了教育测验运动的序幕，被称为“教育测量之父”。此后 20 年中，美国就有 3 000 多种测验问世。

教育测验强调运用实证化、数量化的手段测验学生的发展，比传统考试更为客观、准确。它关注的主要是如何科学地解决教学信息的收集问题，评价者扮演着技术员的角色，有以数字衡量一切的倾向性，显得比较机械，存在矫枉过正的问题，过于数量化反而把教学过程的整体性给破坏了。

### 3. 教育评价阶段

20 世纪 30 年代，美国“进步教育协会”发起了一项著名的“八年研究”，对美国中学的课程进行了尝试性改革，历时 8 年（1934—1942），为了帮助和指导 30 所实验学校进行教学改革，由泰勒领导的评价委员会通过艰苦努力，提出了教育评价的指导思想、设计原理和原则，强调评价必须建立在清晰陈述目标的基础上，根据目标来评价教育效果，促进目标实现。这是教育测量走向教育评价的重大变化。20 世纪 50 年代以后，随着标准化测验技术

的不断完善和发展，泰勒以“描述”为标志的评价模式被对教育教学方法方案的优点和价值进行判断的新的评价模式所取代，教育评价既为分等鉴定服务，又为诊断改进工作服务，具有了综合性、多元性的特点，教育评价已成为一个具有独立研究价值的科学领域，成立了“国际成就评价协会”（简称 IEA）。

20 世纪 80 年代以来，教学评价又有了新的进展。1984，美国评价专家枯巴（E. Cuba）和林肯（Y. S. Lincoln）在《第四代教育评价》中指出：教育评价在 80 年代前曾经历了三种理论形态，第一代评价理论是指盛行于 19 世纪末至 20 世纪初的测验时期，第二代评价理论即以泰勒为代表的“描述”时期，第三代评价理论发端于 1957 年以后的教育改革，其特点是不限于描述而且做出价值判断。他们提出了第四代评价理论，强调评价中的人文精神，评价者与评价对象之间的相互作用，共同建构，全面参与，对教学评价做了有益的反思和建设性构想，重视对评价中不同价值体系存在着的差异进行协调，认为评价的结果并不依赖于其客观实际相同程度如何，而在很大程度上取决所有参与评价者的意见一致性程度。<sup>①</sup>

现代教学评价在运用现代思想方法的同时，并不否定考试和测验，而是把考试和测验作为基础性手段，来收集教学的信息，获得客观的数据，在进一步分析、综合的基础上进行价值判断。随着第四代评价理论的兴起，其技术方法更科学、更先进，目的在于创造适合儿童学习的教育，突破了对学习结果进行评定的单一范畴，在技术上做到定性和定量分析结合，同时也重视被评价者的积极参与。

### （三）教学评价的功能

教学评价对整个教学过程有着积极作用，其功能表现在以下几个方面：

（1）诊断功能。教学评价是获取用以确定学生水平和教学有效性证据的方法。教学是否有效、学生学习水平如何、在学习中有何问题、课程计划是否合理、教材选用是否合适、教学过程存在哪些缺陷，都可以通过教学评价进行诊断。

（2）导向功能。教学评价是简述教育的终极目的与教学任务目标的辅助手段。评价者所采用的标准对于被评价者来说具有指挥棒作用，被评者按照评价标准去努力工作，事实上就把评价者的教育理念和教学指导思想贯穿到了具体教学中。如果评价者所选择的

<sup>①</sup> 沈小培：《教育教学评价研究的发展问题》，重庆：西南师范大学学报，2001，（4）：98～103

标准是恰当合理的，就会对教学产生正面的导向作用，反之就会带来负面影响。

(3) 发展功能。教育评价不仅可以诊断教学过程的问题，而且能够肯定和强化先进的教学思想和有效的教学方法，使先进的教学思想和教学方法得到进一步扩充和提高，使存在的问题不断得到改进，促进教师和学生发展。

(4) 调节功能。教学评价的结果可以作为改进教学的依据，帮助教师调整教学计划、教学进度和教学方法等。通过经常性的教学评价活动，可以规范教学行为，使教育过程的不良行为得以控制和预防。

## 二、教学评价的类型

根据不同标准，教学评价可以区分出不同类型。下面介绍几种常见的教学评价分类：

### (一) 诊断性评价、形成性评价和总结性评价

美国教育心理学家布卢姆根据教育评价在教学工作中的作用，把教学评价分为诊断性评价、形成性评价和总结性评价三种类型。

#### 1. 诊断性评价

一般在教学前进行，目的是分析学生的起点行为，摸清学生的现有水平及个别差异以便安排教学。其作用是：用于确定学生的入学准备程度，如知识基础、学习动机、发展水平、身体状况及家庭背景；决定对学生的适当安置，如通过诊断学生认识、情感和技能等方面的发展水平，为学生编班或分组，进行教学讨论，选择教学方法等提供依据；辨清学生在学习过程的困难，这主要是在教学过程之中进行，查明原因后，可以准确确定补偿教学计划，调整教学目标和教学进度。

诊断性评价的结果一般只供教师做安排教学的参考，不记作学生的成绩；也可以作为学生原有学习水平的资料，与学习后的结果相比较，作为确定教学效果的依据。

#### 2. 形成性评价

形成性评价通常在教学过程中实施，是教师及时了解学生学习进展情况的重要方式，又称诊断进步评价或进展评价。如果你想要了解学习的结果，探索教学中可能存在的问题或缺陷时，就需要使用形成性评价。常通过学生完成与教学活动的密切相关的测验，学生对自己的学习状况进行自我评估，教师对学生进行观察、交谈、调查、作品分析等方法来进行。形成性评价关注的是学生在学习过

程中达到教学目标的程度。

形成性评价的作用有三：一是改进学生的学习。通过揭示每个学生在学习中所犯的 errors 和遇到的困难，为改善学习方式，端正学习态度，提出改进的方案提供依据。二是为进一步教学制定步调。通过对所得数据的分析，教师可以了解本阶段学法与教法上的得失，检查教学质量，考查学生学习进步情况，从而及时调整教和学的步调。三是强化已有的教学成果。形成性评价使学生在学习过程中及时获得了成功的体验，从而能强化学习结果，产生进一步学习的动力，对未掌握的内容也有了进一步确认，明确了学习的重点。形成性评价根据教学目标可多次进行，然后比较多次的得分，获得学生学习变化的指标，用曲线表示就成了学生学习发展的趋势图。形成性评价一般以教学目标为参照，只关心学生是否达到了目标，测验分数一般不应计入成绩册，也不能作为评定学生的等级名次的依据。

### 3. 总结性评价

总结性评价是对一个完整的教育过程的总体结果进行的评价，又叫终结性评价，通常在一门课程或一项教学活动结束之后进行。其作用是：为学生评定成绩，确定教学目标达到的程度，对学生学习成就作出价值判断，为学生安置提供依据；预测学生在后续学习中成功的可能性。总结性评价结果可以代替下一阶段的准备性评价。总结性评价一般次数很少，多为一学期或一学年两三次，如期中、期末考试等，其成绩应记入成绩单，作为某种资格认定或升、留级及就业的依据。

### （二）正式评价和非正式评价

这是根据评价的计划性和组织性来划分的。正式评价是指教学活动中比较正规、有目的、有计划的评价方式，如期末考试、教学督导等。非正式评价则是弥散在一切教学活动中，随处可见和比较随意的评价方式，经常是在不自觉的状态下进行的，如学生对某位老师的议论，教师对学生的发展变化特点的分析。非正式评价的特点是隐蔽性强，具有较强的主观性。在教学评价中应重视二者的结合。

### （三）过程评价和结果评价

这是根据评价者所关注的重点不同来划分的。结果评价强调教学的实际效果，关注教学目标的完成程度。过程评价重在对活动过程和发展过程的分析，重视教学过程的特点、师生主动性和创造性的发挥等。

#### （四）常模参照评价和标准参照评价

根据评价标准的不同，可以把教学评价分为常模参照评价和标准参照评价，前者以评价对象所处的群体为参照系，后者是以理想或固定的目标为参照系。

常模参照评价是以学生所处的团体的平均成绩或团体中的常模作为参照标准，根据个体的相对位置（或名次）报告评价的结果。学生学习结果的好坏是相对的，在这个班是第一名，在全校有可能是第十名，在不同的标准下，所处的位置不同，因此这种评价又称为相对性评价。它以某一类评价对象的群体的整体状况为参照，注意在群体内个人之间的比较，适用性强，应用范围广，特别适合区分学生的成绩水准，可供选拔、编班、分组之用。这种评价要求测验所获得的分数的变异性大，得分范围要广，充分显示个别类差，要求测验题目具备较高的区分度和鉴别力。这种评价重视名次排列，鼓励竞争，对学生的学习能起到监督考核作用，但缺少诊断作用，且易引起学生的焦虑。

标准参照评价是在评价对象群体之外，预定一个客观的或理想的标准，并运用这个固定标准去评价每个对象的评价方式。评价时不考虑其他个体的状况，因此也叫自我参照评价或绝对性评价。标准参照评价具有标准客观的特点，适合于鉴定资格和水平，所有的达标测验均属于这类评价。它注重课程目标的达成度，测评的内容、方法和程序规范、稳定和统一，有助于评价学生对某门课程的学习水平，降低了常模参照评价时带来的竞争的负面影响。适合于基础知识、基本技能的测量，可用于诊断及个别指导。

教学评价还可以根据评价对象分为个人评价和群体评价，根据评价主体分为内部评价和外部评价。各类评价在功能上各有不同，各有优势，需要根据实际情况灵活运用。

### 三、学生学业成就评价

学生学业成就包括认知、技能、思想感情等多方面的内容。为了全面反映学生的学业成就，必须建立以促进学生全面发展为目标的评价体系，在评价方法上坚持量化评价和质性评价相结合，既评价学生的学业成绩，又评价学生的行为表现，既有数量上的客观数据，又有质量上的定性分析。

#### （一）量化评价

量化评价就是力图把复杂的教育现象简化为数量，进而从数量

的分析与比较中推断某一评价对象的成效。量化评价方法的认识论基础是科学实证主义，它认为，只有定量的研究、量化的数据才是科学的，才能得出客观可信的结论。量化评价方法如果使用恰当，确实能提供具有说服力的证据。我们常用的量化评价方法主要是对学生进行学绩测验。

### 1. 学绩测验试题的编制

学绩测验的编制按照编制程序分为标准化测验和教师自编测验。标准化测验是指由学科专家和测验编制专家共同按照标准化程序编制的测验。如托福考试、大学生英语水平考试等，其取样有代表性，有一定的常模、效度、信度，具有客观性和可比性，是在大范围内评价某一个体学业成绩水平的重要工具之一。教师自编测验指根据教师在教学各阶段的需要，自行设计和编制的用来考察在某一段时间内学生学业水平的测验。由于学校科目繁多，教学检查经常进行，教师自编测验操作简单，施测手续方便，应用范围限于本学科，在实际教学中大量运用。

教师自编测验的题目类型按照评分时客观性程度可以划分为主观试题，客观试题，准客观试题三类。<sup>①</sup>主观试题是指应试者在解答时能自由发挥的题目，这种题适合于考察学生的分析问题能力，试题数量少，出题容易，但评分受阅卷教师的主观判断的影响，难以做到客观公正。题型有论述题，作文题，翻译题，口试题等。客观性试题的特点是评分标准客观，不受主观因素影响，既可以是专业教师阅卷，又可以采用机器阅卷，试题范围大，覆盖面宽。但出题时要求严格，费时，教师个人编制困难较大，同时对学生考查的知识较为零碎。一般为选择题、判断题、匹配题。准客观性试题是介于客观试题与主观试题之间的类型。题目具有客观性，作答较为自由，答案并不具有惟一性，相近似的答案也可以给分数。评分难度较大，依赖于阅卷教师的知识水平。填空题、简答题均属于此列。在实际工作中，常将三类题型混合使用。

不同题型的试题，有不同的编制要求。填空题应注意每空分值不能太大，答案应简明扼要，一般为一字一词或一短句，前后提示既不能引起误解，又不能有明显的暗示，给应试者所留空白距离要适当。选择题每题所列答案数应尽量一致，错误答案要有一定似真性，题干要围绕一个中心提问，选项应简短明了，正确答案分布要

<sup>①</sup> 谢利民，郑白伟. 现代教学基础理论. 上海：上海教育出版社，2003. 367

有随机性。判断题必须有明确的是非判断，不能模棱两可，是与非题数相当，且随机排列，不选择有学术争议的题目。匹配题应向学生说明搭配方式（如连线、填符号或数字），在同一主题或相似范围出题，题目最好是一边多一边少，避免应试者猜测。简答题应问题清楚，观点鲜明，答案具有一定的客观性。论述题、分析题要能考查学生分析问题和解决问题的能力，并且是所学内容的重点和难点。

## 2. 学绩测验编制的基本要求

有效的学绩测验要有较高的效度、信度，适宜的难度和区分度。效度反映的是测验的正确性和有效性，指该测验能够测出所要测验的知识和能力的程度，即在多大程度上能实现测验目的。提高测验的效度要注意三个问题：一是要对测验的目标有一个明确界定；二是测验题目对所界定的内容范围应是代表性取样，也就是说根据教学内容和教学要求的重要性来选择题目，不能在内容中随机取样，应避免偏题和怪题；三是试题的设计应有效体现测验目标，题型设计和题目编制都要符合测验目的。

信度又称测验的可靠性，指测验成绩的一致性程度。一个好的测量工具必须稳定可靠，多次测量的结果保持一致，比较稳定，能客观准确地反映学生的水平。信度指标通常用相关系数来表示。要提高测验信度必须注意三个问题：一是测验长度要适当。测验题目不能太多或太少，太少不能代表整个学习内容，测验具有偶然性。太多则会引起学生疲劳和反感，花费时间太多，影响测验效果。二是测验难度要适宜。一般说来，难度与信度无直接关系，但在学校考试中，试题过难或过易时，由于学生数量较少，分数分布就会集中。三是在外部条件和内在因素上应前后一致。如通风、采光、室温、考试秩序、监考老师指导语、学生的动机和焦虑水平应适宜。

信度和效度是鉴定测验质量的主要指标，但两者并不完全一致，一般说来，效度高的测验其信度也高，信度高并不说明有较高的效度，高信度是高效度的必要而非充分条件。

难度是指试题的难易程度，是试题对学生知识能力水平适合程度的指标。通常以答对或通过该项目的人数占应试总人数的百分比来计算，由于题型不同，难度的计算方法也有所差异。论文式题目可以用学生在某题中所得的平均分来计算， $P = M/W$ ， $P$ 为难度值， $M$ 为全班学生在该题上所得的平均分， $W$ 为该题的满分。是非题只有是和否两种答案，可以用通过该题分数的百分比来计算， $P = R/N$ ， $P$ 为难度， $N$ 为受测总人数， $R$ 为通过该题人数。选择题若只

有一个正确答案，可以在该项目通过率（ $P$ ）的基础上矫正，排除学生猜的机遇。计算公式为： $CP = (KP - 1) / (K - 1)$ ， $CP$ 为矫正后难度， $P$ 为未矫正难度， $K$ 为选项的数量。一个好的测验所得分数的分布一般应为常态分布，太难或太易都会出现偏态分布。一般来讲，平时考试绝大多数学生应能得到较好成绩，因而教师在期中、期末测验中，难度值应在0.5以上，在选拔性测验中，难度值应和录取率一致。

区分度指试题对学生成绩的区分程度，又称鉴别度或项目效率。客观性试题的区分度简便计算为 $D = PH - PL$ ， $D$ 为区分度， $PH$ 为高分学生通过该题人数占高分人数的百分比， $PL$ 为低分学生通过该题人数占低分人数的百分比。区分度大小应和测验目的一致，一般认为， $D > 0.4$ 则该题区分度非常优良， $D < 0.19$ 则必须淘汰。但这一标准不是绝对的，用于选拔的测验题区分度应高，如果只是平时考察，可以不考虑区分度。

总之，信度、效度、难度和区分度是鉴定测验质量的客观指标，也是编制测验时必须考虑的基本要求。

### 3. 学绩测验的评分

评分时一般应注意以下几点：

(1) 评分标准要客观公正。这一点对于客观性试题来说比较好把握，主观性试题由于受教师知识水平、情绪疲劳、试卷前后位置等因素的影响，评分可能会出现一定差异，可采取多人评阅求平均值或一人阅一题的办法来解决。

(2) 评分标准要规定答案要点及可接受变式。主观性试题要有答案要点，也要提供一些可接受的变式，否则将难以准确把握学生的真实水平。

(3) 评分标准要依据题目的难易及要点的主次配给分数。应该对测量内容进行全面分析，确定内容目标的相对重要性，依据难度，合理配给分数。

(4) 评分要注意分析评分和综合评分相结合。分析评分按重点给分，综合评分按总体考察给分，前者便于诊断学习中的断裂点，明确学生的差异，后者可以从总体上把握学生的水平，评分时，应注意两者相结合。

### (二) 质性评价

质性评价又称为自然主义评价方法，是通过自然调查，全面充分地揭示和描述评价对象的各种特质的评价方式。它与量化评价相

对应，强调质的分析和把握。当前我国基础教育的评价改革，倡导质性评价和量化评价相结合，以便全面准确地评价学生学业成就。

### 1. 质性评价的意义

质性评价关注的是行为表现、作品或者思考等描述性内容，可以真实、深入地反映学生的发展过程。质性评价是关注过程的评价，是对学生发展水平的全面反映。质性评价直接受评价者的价值观和态度的影响，主观性较强，在使用时应和量化评价方法相结合，避免从一个极端走向另一个极端。

### 2. 质性评价的基本方法

质性评价有各种方法，如观察、评语、档案记录袋等。

(1) 观察。通过对学生在日常学习和生活中的外部行为表现的观测，能够反映学生的能力、技能、习惯、态度、情感、创造力、方法水平等方面的特征。这是教师常用又简单易行的方法，有自然观察、情境观察、时间样本观察、追踪观察等各种具体方式。观察时要把握重点，善于分析。观察中可以用描述的方法记录，或设计检核表。如表 12-1 和表 12-2 (表中√表示五分钟内出现一次该项行为的标记)<sup>①</sup>

表 12-1 学生认知个别差异描述表

姓 名	事 实 表 现
张 ×	遇有困难，独立思考，力求借助工具书，参考资料等自行解决问题，实在解决不了时，才问教师或同学
王 ×	一遇困难就要求教师或同学帮助
李 ×	马虎对付，等待检查订正时，再按照指出的正确做法和答案修改
王 × ×	抄袭同学作业
赵 ×	放弃该项作业
周 ×	……

<sup>①</sup> 李玉芝，赵裕春. 评价学生学业成就的方法. 北京：光明日报出版社，1987. 98

表 12-2 学生认知个别差异检核表

频 率	姓 名				
	张 ×	赵 ×	郑 ×	方 ×	王 ×
行为表现					
一接触问题马上就回答	√√				
认真思考后回答		√√			√
不愿多思考，也不想回答				√√	
过分紧张不能集中思考与回答			√		
能力低，问题对他来说太难，丧失思考热情不能回答					

观察者为了避免主观影响，首先要明确观察目的，事先选定某一项内容进行。观察中要尊重事实，进行全面观察，综合判断。同时注意积累经验，不断提高修养，不断修正观察时形成的错误印象。

(2) 评语。评语是在占有翔实材料的基础上对学生做的定性分析。在小学教学中，学校领导、班主任和任课教师都可以从不同的层次和范围对学生的知识水平、思想、情感、行为表现做出评价，写成评语，从而对学生学业成就做出评价。

评语的书写应做到客观公正，明确具体，对缺点和优点分析中肯，文字简明，定性准确，语言温馨。学生的期末评价一般应用激励性的语言，以达到促进学生发展的目的。

(3) 成长记录袋。也叫档案袋，主要用于收集记录学生自己、教师或同伴做出的有关评价材料，学生作品及其他相关证据材料。成长记录袋一般分三种类型：第一种为产品档案袋，主要收集学生最好的作品，如录像、模型、作文、艺术品等；第二种为过程档案袋，收集一些关于工作进展的资料，如产品草稿、活动过程中学生扮演的角色等；第三种为进步档案袋，保存学生不同时期的同类作品，如收集学生一年级到六年级的作业本等。

成长记录袋记录着学生在某一时期系列的成长故事，为教师和家长提供了其他评价手段无法获得的有关学生学习与发展的细节信息，有助于教师形成对学生的准确预期和检查学生的学习过程。同时，成长记录袋是在学生积极参与下完成的，学生有权决定成长

记录袋的内容，由学生负责判断提交作品或资料的质量和价值，从而拥有了判断自己学习质量和进步、努力程度的机会。

成长记录袋的形成一般要经过以下步骤：首先是确定评价目的，评价内容及评价对象；其次要确定收集内容的次数、频率，调动学生参与，确定评价程序；最后，向每一个人介绍成长记录袋，制定交流、保存和使用计划。整个过程由教师和学生共同完成。

#### 四、教师教学工作评价

对教师教学工作评价，不仅是教学反馈和教学管理的重要内容，也是促进教师成长的重要手段。作为一名教师，既要能对学生的学业成就做出准确的评价，同时也要了解教师教学工作评价的内容和方法。

##### （一）教师教学工作评价的内容和标准

教师教学工作评价涉及内容很多，教学目的是否明确、教学内容是否恰当、教学组织过程是否严密、教学方法是否合理等都在评价之列。具体说，教师教学工作评价应主要考虑以下方面：

（1）教学目标。一是要考虑教学目标是否清晰具体，能否作为评价的基本要素，要能够和教学目的区别，不能笼统含糊；二是要全面适当，能否把知识与技能，过程与方法，情感态度价值观都体现出来，是否适合学生和教学的实际；三是具有可理解性和可操作性，目标要使教师和学生明白教学的意义和要求，师生都要全面理解和把握，尤其要使学生准确把握，并具有可操作性，使学生知道应该学什么和怎么学。

（2）教学内容。一是呈现方式恰当，能帮助学生清晰的理解；二是要具有一定的科学性、思想性，能准确地揭示事物的特征，能培养学生的情感、态度和价值观，具有促进学生发展的功能；三是能调动学生已有的生活经验和知识基础，通过同化和顺应的方式改变学生的认知结构，促进智慧的生长。

（3）教学方法。一是教法得当，讲解清楚，示范正确，练习设计合理；二是学法得当，使学生能主动学习，运用研究性学习、合作学习来解决问题；三是教学活动节奏恰当，点面结合，活动方式具有趣味性。

（4）教学过程的组织。一是组织形式恰当，每个学生都能参与教学活动，都能受到教师的关注；二是师生积极性高，使教师和学生都能体验到快乐，具有浓厚的兴趣，积极完成教学任务；三是

对课堂中问题行为处理得当，使课堂活而不乱，管理方法得当。

(5) 师生关系。师生关系融洽和谐，民主开放，有利于学生创造能力的培养，教师热情、真诚、民主的态度能真实、平等地与学生进行交流和对话。良好的师生关系不仅能提高教学效果，本身也是一种教育的手段。

(6) 教学效果。教学效果的评价主要依据教学目标，首先应确定是否达到目标，完成任务；同时要通过学生的反应，考察目标是否合理，对整个课堂做出全面评价。

课堂教学行为的评价也可以通过把标准制成表格，每一评价项目根据权重给予一定的分值，最后计算出得分。但是，由于教学过程的复杂性，教学评价宜粗不宜细，最好是得出一个总印象，而不是一个具体分数，否则会造成管理者的误用、滥用，使教学评价的合理性不能得到保证。

## (二) 教师教学工作评价方法

教师教学工作评价有不同方法，按评价方式和手段分为量表评价法、综合分析法和调查法，按评价主体分为督导评价、学生评价、同行评价、教师自评。

### 1. 量表评价法、综合分析法、调查法

(1) 量表评价法。量表评价法是实践中常用的方法，主要是将教师教学中各评价项目分为不同的等级，设计成评价表。评价时按照一定的标准结合实际打分，并对所有分数进行数据处理，得出一个评价分数。其评价指标具体，注重结果的量化处理和标准的一致性。但评价表设计很难做到合理，评分受评价主体的主观影响也较大。

(2) 综合分析法。综合分析法是通过教学工作进行定性分析而评定优劣的方法。它既可以用于他评，也可用于自评。强调对教学过程的优点和缺点进行综合分析，找出成功之处和薄弱环节。这种方法设有专门指标和等级，评价结果以定性描述为主。其优点是简便易行，能突出主要问题或主要特征，但规范性差，标准不明确，因而适宜以改进工作为目的的评价，不宜用做等级评定。

(3) 调查法。调查法强调通过问卷访谈等形式收集教师教学行为表现的材料，或做定量分析，或作定性分析。用问卷、访谈获得的教师教学行为的有关数据，可以了解人们对教师教学行为的意见，最后对教师的教学工作做一全面评价。调查法兼有量表评定和分析法的优点，可用于专门鉴定某教师综合水平的管理性评价，也可以

用于改进教学工作。

## 2. 督导评价、同行评价、学生评价、教师自评

(1) 督导评价。督导评价是督导人员以督促检查教学工作为目的而实施的评价，具有较强权威性。督导人员一般为专家或领导，主要通过听课、评课、检查学生作业及教师教案、召开师生座谈会等形式来进行。督导人员在评价时一定要客观、公正、公平，既要督促检查教师的教学，更要以帮助和指导教学工作为目的，通过督导评价为改进教学工作提出建设性意见。

(2) 学生评价。学生评价是通过了解学生对教师教学的意见来评定教师的教学工作。教学要促进学生的发展，教学的结果要在学生身上体现，因而学生是教师教学水平的重要评价者。学生评价的结果能为教师改进教学提供一定反馈意见。由于学生认识水平有限，需求差异较大，人们往往认为学生的评价不一定准确，许多教师并不认可。有关研究表明，学生评价是可靠的，但受班额大小、课程或学科类型、教师教龄、学生对教学目标理解程度、教师要求严格程度、学生自身学习水平和能力的影响，评价有一定的误差。因此，学生评定应与其他评定结合使用。

(3) 同行评价。同行评价是指由同一学科、同一教研组或学校其他教师进行的评定。由于同行对教学内容、学生特点、教学目标意图和方法较为熟悉，因而评价较为客观，符合实际，也有利于教师相互交流，相互学习，共同发展。一般采用课堂听课和教室诊断的形式进行，对教学设计和实际教学进行综合分析，既要评定教学水平，又要进行分析并提出建议。同行评价的重点应放在对本学科教学内容的掌握和处理，以及教学任务完成情况等方面。

(4) 教师自评。教师自评是教师对自身教学活动进行的评定。一般通过三种方法进行：一是根据别人对自己的评价来评价自己；二是通过与他人的比较来评价自己；三是通过自我反思、自我分析来评价自己。可以采用记教学日记、在教案后面作课后记载、记录课堂教学的成功经验和失败教训等方式进行自我总结、反思和改进。教师自评受到个人认识水平的局限，无论对缺点或优点都有估计过高或过低的可能。因此，自评应与其他评价结合起来，从而帮助教师准确把握自我表现，不断反思和改进自己的教学水平。

## 第三节 我国小学教学管理与教学评价的改革

### 一、教学管理的改革

#### (一) 当前学校教学管理存在的主要问题

我国传统的小学教学管理积累了许多优秀的经验，但也存在着许多问题，主要表现在以下几个方面：

(1) 管理思想的功利化。许多学校在小学阶段已经把学生的考试成绩、升学率作为衡量学校效益的标准，学校用分数作为硬指标来衡量教学质量，一切管理措施都以提高学生考试分数为目的，分数从促进教师教学工作和学生学习的手段，变成了控制教师和学生工具。

(2) 形式主义流行。许多学校为了加强常规管理，制定了一系列规章制度，严格按照规章来管理教学工作，这自然对提高教学质量有一定帮助。但是，一些制度本身就不一定合理，而制度的执行又常常简单僵化，一切教学行为都用僵死的条条框框去约束，严重影响了教师教学的积极性。

(3) 权力至上。具体表现为受权力本位思想的影响，学校领导的权力抬到了至高无上的地步，无视师生民主参与的权利，甚至教师教什么学科、教什么内容、采用什么教学方法都无权自主决定。学校领导的权力不是用在服务师生、服务教学、促进教师和学生的发展上，而是用来控制教师和学生使其服从领导和管理。权力至上的管理模式严重影响了人才培养的规格和质量。

(4) 管理手段简单化。目前，我国不少小学的教学管理仍采用原始落后的管理手段，不能利用计算机处理教学中的各种信息，对教学资源缺乏统一的调配利用。管理手段落后直接导致了管理效能低下。开展教学管理改革，就是要针对这些问题，优化教学管理系统，从而发挥教学管理的整体功能。

#### (二) 当前我国小学教学管理改革的思路

为了克服教学管理的弊端，提高教育教学质量，不少小学都做出了教学管理改革的有益探索。

(1) 建立以校为本的教学研究机制，端正教学思想。必须通过研究学校发展的目标、学生发展的质量指标和教学方法的特色，努力形成既切合实际又符合现代教育理念的学校教学思想。总体来说，就是要坚持教学为学生全面发展服务，坚持素质教育的教学理

念。学校还必须进行以校为本的教学研究，即从学校教学实践中的需要出发、问题出发，通过教师共同研究，达到解决问题、提高质量的目的，努力建立通过学校和为了学校进行教学研究的机制。

(2) 建立民主化的管理机制，调动教师教学的积极性。教师参与学校民主管理是增强学校中的学术权力，减少行政权力至上带来的负面影响的重要举措。教师是教学活动的直接参与者，学校教育目标和管理目标的实现、教学任务的完成，教学活动的组织，都需要教师身体力行，付诸实施。教师对教学管理中出现的问题，体会最深，感受最多，得到的教学信息也最多，因而对教学工作最有发言权，他们的意见，哪怕是片面或不正确的，也是教学管理者必须予以高度重视的。学校管理者要善于组织教师参与教学全过程的管理活动，使他们成为教学管理的主体。必须改变以往家长式的管理方式，建立民主的管理机制，建立健全由教师、学生、学生家长、教育专家或社会知名人士组成的校务委员会和以教师为主的教职工代表大会，加强民主监督和民主管理，制约校长不正确地使用权力和决策不科学、不民主的现象。同时，还可以建立民主协商对话制度、民主评议和竞争上岗制度、班主任联席会、家长联席会、学生代表会等，让广大教师和学生真正成为学校的主人，在学校教学改革和教学管理中发挥主人翁作用。

(3) 建立科学规范的管理模式，不断提高管理质量。教学管理是一个多阶段、多层次、多规格的系统，事务繁杂，头绪繁多，任务繁重，必须从预期的目标出发，划分不同阶段，提出层次要求，落实到各个职能部门，责任到人。要通过一系列科学的规范来提高教学效率。但是，科学管理不能走向极端，教学管理尤其是教学工作的实施宜粗不宜细，应体现以人为本的思想，不能把制度教条化。在执行制度和规范的同时，应考虑实际情况，本着提高教学质量、促进学生发展的原则，正确处理管理过程中出现的矛盾冲突，把制度的践行和教学管理的人文精神有机地结合在一起。

(4) 建立旨在促进教师成长的考评制度，不断提高教学质量。教学质量提高的关键在于教师。教师的成长需要一个长期的过程，需要良好的外部环境，只有教师不断成长、不断发展，学校的教学质量才能不断提高。对教师教学工作的考查、考核、评价、评定是学校教学管理的日常工作，它对教师的观念和行为具有最为直接的导向、激励、控制作用，因而对教师的成长有着重要意义。建立促进教师发展的评价制度，在考评内容和标准的制定上，要重视教

师的教学研究、教改实验、创造性教学、校本课程开发和师生关系等。在评价方法和程序上应加强教师之间交流，促进评价者和评价对象的相互沟通。改变传统的奖惩性、鉴定性评价模式，鼓励教师自觉履行义务，促进教师的专业成长。

## 二、教学评价的改革

### （一）我国基础教育教学评价存在的问题

长期以来，我国基础教育在评价内容、评价标准等方面存在一系列的问题，主要表现在以下五个方面：一是在评价内容上过于注重知识学习水平的考查，重视学生的学业成绩，用分数作为衡量学生发展水平的惟一指标，忽视学生实践能力、创新精神、心理素质和态度、情感、价值观等综合素质的考查；二是在评价标准上过分强调共性和一般趋势，注重“大面积丰收”，对所有学生采用同一种尺度和标准来衡量，忽视个性化发展的价值；三是在评价方法上仍以纸笔考试为主，过多倚重量化结果，把学生发展用简单的数量关系来表示，难以全面反映学生发展中的多样表现和个人的进步努力程度；四是评价主体单一化，往往以自上而下的方法对学生进行评价，学生处于消极被动的地位，评价者扮演的是管理者和控制者的角色；五是在评价重心上过分关注结果，忽视被评价者在各个时期的进步状况和努力程度。在教师评价上实行惟学生学业成绩论成败，对学校的评价则实行以升学率论优劣，缺乏发展性评价理念。

### （二）我国小学教学评价的发展趋势

自20世纪80年代中期以来，我国在小学教学评价方面进行了一系列的改革和尝试，取得了一定的成绩，如关注学生发展过程，提倡形成性评价；关注学生综合素质的发展，提倡综合学力考查和质量综合评定；尝试进行了小学考试取消百分数，实行等级制的探索，部分地区还试行分项、分类考试，加入口试、面试等改革措施。随着基础教育改革的深入，我国小学教学评价正在继续加大改革力度，呈现出以下重要的发展趋势：

（1）重视发展功能，建立发展性评价体系。现代教学评价不仅有管理功能，而且有教育功能。进一步发挥评价的教育功能，关注教师和学生的成长与进步，并通过分析指导提出改进计划来促进学生的发展，这是教学评价改革的重要趋势。根据教师劳动特点，建立旨在促进教师专业成长和发展的评价模式，使教师更好地服务学生，更好地发展自我，这也是教学评价发展的重要要求。

(2) 重综合评价, 关注个体差异, 体现评价内容的全面性。教学要完成的任务是多种多样的, 如果只把分数或考试成绩作为衡量学生的惟一指标, 势必会造成学生片面发展。随着时代的发展, 教学评价在关注学生学业成就的同时, 将特别重视学生全面发展, 如积极的学习态度, 良好的学习习惯, 正确的学习方法, 创新精神, 分析问题和解决实际问题的能力, 正确的价值观和人生观, 积极的情感和态度, 健康的体魄, 良好的审美素质和技能等, 既重视知识技能的评价, 又关注情感、态度、价值观的评价, 更重视学生的现实行为表现。此外, 为了尊重个体发展的差异性和独特性, 注重对个体发展独特性的认可, 帮助学生树立自信, 使每一位学生的优势和潜能都能得到发挥。

(3) 强调质性评价与量化评价结合, 实现评价方法科学化。质性评价和量化评价在评价中承担着不同功能, 各有优势。量化评价注重数据分析, 质性评价则注重事实认识和价值认识的结合。二者的综合使评价更能准确客观地反映学生实际情况, 评价结果更能反映学生的学业成就和发展水平, 避免了一次考试定终身, 克服学生为考试而学习的现象, 增强学习的动机和学习效果的有效性。

(4) 自评与他评相结合, 实现评价主体的多元化。目前世界各国都建立了由教师、学生、家长、管理者, 甚至包括专业人员共同参与的交互评价过程, 使被评价者也成为评价的主体。这有助于被评价者自我反思、自我教育、自主成长, 从多渠道获得教学信息和改进工作。在学生评价中, 重视学生的感受, 注重学生的意见, 能使评价过程更为客观、公正和有效。在教师评价中, 强调教师自我反思, 能使评价过程更具建设性。自评与他评相结合, 是教学评价改革的重要方向。

(5) 强调评价问题的真实性、情境性, 提高评价的有效性。建构主义的学习理论强调学习的真实性和情境性, 同样在教学评价中人们越来越注重学生所学的知识能否适应不断变化的环境, 传统评价中那种孤立的问题或测验条目, 缺乏与真实生活的相似性, 学生在这种测验中所得的分数, 在他们未来真实生活中价值不大, 掌握的知识只能适应结构良好的领域, 大量结构不良领域正是我们真实的生活情境。因此, 评价问题的设计要具有真实性、情境性, 以便于学生形成对现实生活的领悟能力, 将所学知识运用于实际的能力, 深化对知识的理解, 提高评价的有效性, 促进学生学习的深化和提高。

(6) 终结性评价与形成性评价相结合，实现评价重心的转移。随着教育观念的转变，教学评价开始由重视结果的终结性评价，转向重视过程的形成性评价，评价重心逐渐转向更多地关注学生求知过程、探究的过程和努力过程。通过收集和分析反映学生发展过程和结果的资料，利用学生的自我评价、教师和同伴的观察与评价、来自家长的信息、考试和测验的信息、成绩与作品的收集和其他有关能说明学生进步的证据等，为学生的发展建立全面、客观的资料档案，反映学生成长发展的过程。这种注重过程的评价，能深入了解学生发展的进程，及时了解学生在发展中遇到的问题，所做出的努力及获得的进步，这样就能对学生的持续发展和提高进行有效的指导，体现了评价促进发展的思想。

## 一、本章小结

本章主要讨论了三个问题：

- (1) 教学管理的内容与方法；
- (2) 教学评价的内容和方法；
- (3) 我国教学管理和教学评价的改革。

基本要点是：教学管理是学校管理者对教学系统内部的人力、物力、财力、时间、信息等各个要素进行合理的协调和组合，促进教学工作高效运转的活动，包括教学准备过程，教学运行过程，教学质量分析过程的管理。教学评价是对教学过程和结果进行价值判断的活动，主要是对学生学业成就和教师教学工作进行评价。我国现有的教学管理和评价存在着一系列问题，需要进一步改革完善。

## 二、阅读导航

请利用课余时间阅读下列书籍，并做好读书摘要：

- 1 李秉德主编. 教学论. 北京：人民教育出版社，1991（第12章）  
第12章为“教学管理”，对教学管理的内容和措施作了较为详尽的论述，有助于初学者全面了解教学管理的内容和方法。
- 2 陈琦主编. 教育心理学. 北京：高等教育出版社，2001（第11章）  
第11章介绍了课堂管理的目标和策略，具有一定的实用性和较强的针

对性。

3 王汉澜主编. 教育评价学. 开封: 河南大学出版社, 1999 (第2、3、4、6章)

本书从微观和宏观角度对教育评价作了全面、完整的论述, 既具有科学性又具有可操作性, 提供了许多在实践中可以使用的评价指标体系。第2、3、4、6章讨论教学评价的程序和方法, 对教学实践有较强的指导作用。

### 三、扩展学习

你对本章内容已经有所了解, 但要解决实际问题, 还远远不够, 建议你继续进行如下学习活动:

1. 回忆本章的基本内容, 列出主要概念和内容提纲。
2. 搜集我国教学管理和教学评价的研究文章和改革措施, 举行专题报告会。
3. 观察一位小学生, 并对他的发展水平做出全面评价。
4. 设计一份小学语文或数学的期末考试试卷。

# 附 录

附录一 学期教学进度计划（表式）

附录二 条目式教案示例

附录三 卡片式教案示例

附录四 表格式教案示例

附录一 学期教学进度计划（表式）

科 目		班 级		任 课 教 师	
所用教材		编 者		出 版 社	
本 学 期 要 达 到 的 目 的					
周次	起 止 月 日	教 学 时 数	教 材 纲 要	作 业 及 其 他	备 注
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

教研组长审核签字：

教务处长审批签字：

附录二 条目式教案示例<sup>①</sup>

学校：\_\_\_\_\_小学 班级：三年级二班

科目：英语 教师：\_\_\_\_\_

时间：2002年5月28日上午第3节

一、课题名称：What is he/she doing?

二、教学目标：通过本节课的教学，学生能：

1. 应用进行时形式的动词造简单句型；
2. 朗读进行时形式的句子，做到读音清楚、语调适当；
3. 用所学的句型进行简单的对话。

三、教学内容：

1. 复习几个动词；
2. 学习 What is he/she doing 中的动词替换练习；
3. 就 What is he/she doing 进行问答对话。

四、重点难点：动词进行时的正确读音；就 What is he/she doing 进行问答对话。

五、课的类型：综合课。

六、教学方法：指导阅读法、讲解法、谈话法、练习法、活动作业法。

七、教材教具准备：课本、练习册、图片、词卡、图卡、句式卡。

八、教学时间：40分钟。

九、教学过程设计：

(一) 复习导入(5分钟)：

利用词卡贴上黑/白板，组织学生朗读、复习已学习过的进行时动词。

(二) 教学新课(28分钟)：

1. 问答教学(8分钟)：出示10幅图卡并将它们贴在黑/白板上，以 What is he/she doing? 作为问句形式，教导学生回答 he is \_\_\_ing or she is \_\_\_ing。先由教师问、学生答，答对后由教师或学生将正确的句式卡贴到相应的图卡右方，然后学生之间互相练习。完成后，组织全班学生集体阅读一次。

2. “戏剧式”演习对话(6分钟)：分别抽派几名学生自由做其中一个进行时形式的动作，老师以 What is he/she doing? 提问，

其余学生可自由举手回答问题。

3. 问答对话教学(7分钟): 出示几幅图片, 并把图片贴在黑/白板上, 以 Is he \_\_\_ing? 或 Is she \_\_\_ing? 作为问句形式, 教导学生回答 Yes, he 's/she 's \_\_\_ing. 或 No, he/she 'isn 't \_\_\_ing. 先由老师问, 学生答, 再请个别学生答, 然后组织学生之间互问互答, 反复练习。

4. “情景式教学”(7分钟): 分别抽两位学生上台在黑/白板上画出一个人物正在进行某个动作, 然后以 What is he doing? 提问全班学生, 学生可自由举手做答; 做答后以 Is he \_\_\_ing? 句式问及作画同学, 而作画同学应视情况回答 Yes, he 's \_\_\_ing. 或 No, he isn 't \_\_\_ing.

(三) 小结(2分钟):

以师生回答的形式归纳出 What is he/she doing? Is he/she \_\_\_ing. No, he/she isn 't \_\_\_ing 等回答句式。

(四) 布置作业(5分钟):

分发并讲解作业纸, 在学生作业期间进行个别辅导。

十、板书设计(本教案免用板书)。

## 附录三 卡片式教案示例

科目：教育学

编号：2003

## 第7章 教师与学生

## 第1节 教师

1. 教师的地位与作用
2. 教师劳动的特点
3. 教师的素养
  - (1) 职业道德素养
  - (2) 知识素养
  - (3) 能力素养

## 第2节 学生

1. 学生的基本特征
2. 学生的年龄特征与教育
  - (1) 儿童期
  - (2) 少年期
  - (3) 青年初期

附录四 表格式教案示例<sup>①</sup>

学校名称：_____小学		学生人数：52人		
任课教师：		教学时间：45分钟		
科目：数学		教学日期：2002年4月8日第1节		
班级：四（2）班				
教学课题和内容：第九课 小数除法		教科书：数学（四下），新亚洲出版社		
备课基础： （1）学生已有知识分析 （2）对小数已有认识，并且已掌握小数的加法、减法和乘法的运算 （3）学生已掌握整数的乘法		教学目标：完成本节课的教学后，学生能够 （1）计算整数除小数（可除尽的）的除法； （2）正确地解答整数除小数的应用题		
教学程序	时间	教学活动		资源运用
		教师活动	学生活动	
1. 引 起动机	5'	（1）教师出示4.8元的钱币，让学生分为4等份，引导学生说出每份是多少，并用小数表示 （2）板书课题：小数除法	（1）学生将钱币分为4等份，并贴到黑板上，每份1.2元；然后在相宜位置写出1.2元	钱币
2. 教 学新内 容	4'	（1）教师就前述例题，引导学生列出除法式，教师板书列出横式和竖式，引导学生计算出答案	（1）学生举手口答（ $4.8 \div 4 = 1.2$ ）	

<sup>①</sup> 黄甫全，王本陆. 现代教学论教程. 北京：教育科学出版社，1998. 323

续表

教学程序	时间	教学活动		资源运用
		教师活动	学生活动	
2. 教学新内容	6'	<p>(2) 以例一指导学生认识小数除以整数与整数除法相同, 注意商与被除数的小数位置相同; 并指出应用题的模式及答案须填写单位。计算算式时, 通常不写小数点。出示“除法横式”卡:</p> <p>a) <math>9.1 \div 7</math> b) <math>11.2 \div 8</math></p>	<p>(2) 两位学生举手上前面在黑板上计算, 其余学生在座位上计算结果:</p> <p>a) <math>9.1 \div 7 = 1.3</math> b) <math>11.2 \div 8 = 1.4</math></p>	除法算式卡
	6'	<p>(3) 以例二指导学生认识被除数的整数部分不够除, 则商在整数部分的相配位数上写上 0。出示“除法模式”卡:</p> <p>c) <math>2.1 \div 7</math> d) <math>6.4 \div 8</math></p>	<p>(3) 选两位学生到黑板上计算, 其余学生在座位上计算结果:</p> <p>c) <math>2.1 \div 7 = 0.3</math> d) <math>6.4 \div 8 = 0.8</math></p>	除法算式卡
	6'	<p>(4) 以例三指导学生加深认识整数除小数, 被除数的小数部分不够除, 则商在小数部分的相配位数上, 须写上 0; 同时如果被除数的小数部分不够除, 则在末位补 0, 继续计算。出示“除法横式”卡: <math>5.1 \div 5</math>。教师提问: 怎样知道商是否正确? 怎样验算</p>	<p>(4) 学生举手回答 (通过验算) (<math>1.02 \times 5 = 5.1</math>)</p>	除法算式卡

教学程序	时间	教学活动		资源运用
		教师活动	学生活动	
2. 教学新内容	6'	(5) 教师总结: 将商乘以除数, 如所得的乘积与被除数相同, 可知计算正确; 否则计算出错。并指出小数部分末位的 0 可以略去。板书演算并引导学生做出正确回答	(5) 聆听、思考、观察、并回答: e) $0.24 \div 8 = 0.03$ f) $0.49 \div 7 = 0.07$	
	6'	(6) 教师指导学生进行课堂作业, 计算课本上 P. 30 的 1、2、3 题。进行个别辅导	(6) 三位学生到黑板上计算结果, 其余学生在座位上计算结果	
3. 总结	4'	小数除法与整数除法相同, 但要注意竖式计算时, 商和被除数的小数点要对齐。可以通过小数乘法验算商是否正确	学生做笔记	
4. 应用	2'	布置课外作业, 要求学生完成课本上练习 9 第 4、5、9、12 题	学生记录	