

学校的理想装备

电子图书·学校专集

校园网上的最佳资源

优化课堂教学方法丛书

教学方法运用技能



教学方法运用技能

什么是教学方法

教学方法是教师和学生为了实现共同的教学目标，完成共同的教学任务，在教学过程中运用的方式与手段的总称。对此可以从以下三个方面来理解。

（1）一是指具体的教学方法，从属于教学方法论，是教学方法论的一个层面。教学方法论由教学方法指导思想、基本方法、具体方法、教学方式四个层面组成。

（2）教学方法包括教师教的方法（教授法）和学生学的方法（学习方法）两大方面，是教授方法与学习方法的统一。教授法必须依据学习法，否则便会因缺乏针对性和可行性而不能有效地达到预期的目的。但由于教师在教学过程中处于主导地位，所以在教法与学法中，教法处于主导地位。

（3）教学方法不同于教学方式，但与教学方式有着密切的联系。教学方式是构成教学方法的细节，是运用各种教学方法的技术。任何一种教学方法都由一系列的教学方式组成，可以分解为多种教学方式；另一方面，教学方法是一连串有目的的活动，能独立完成某项教学任务，而教学方式只被运用于教学方法中，并为促成教学方法所要完成的教学任务服务，其本身不能完成一项教学任务。

与教学方法密切相关的概念还有教学模式和教学手段。教学模式是在一定教学思想指导下建立起来的为完成某一教学课题而运用的比较稳定的教学方法的程序及策略体系，它由若干个有固定程序的教学方法组成。每种教学模式都有自己的指导思想，具有独特的功能。它们对教学方法的运用，对教学实践的发展有很大影响。现代教学中最有代表性的教学模式是传授——接受模式和问题——发现模式。

教学方法的意义

教学方法对完成教学任务实现教学目的具有重大意义。当确定了教学目的，并有了相应的教学内容之后，就必须有富有成效的教学法。否则，完成教学任务、实现教学目的就要落空。由此可见，教学方法，就一定意义来说是关系着教学成败的重要问题。

方法名称是根据教师或学生的工作形式这样一种外部特征。根据教学方法的名称，可以判断教学过程参加者的活动方式。教学的成败在很大程度上取决于教师是否能妥善地选择教学方法。知识的明确性、具体性、根据性、有效性、可信性有赖于对教学方法的有效利用。乌申斯基从教学方法能影响思维过程，影响学生求知主动性的观点出发对之作详细的研究。教学方法对于教学学习技能和技巧，特别是学习实际应用知识的技能起着重要的作用。

洛克早就肯定地说过，任何东西都不能象良好的方法那样，给学生指明道路，帮助他前进。

当前科技的进步，生产的发展，社会主义祖国的富强，都要求各项工作，讲求效益，提高效率。教学工作，同样要求讲求效益，提高效率，但不能简单地依靠增大教师劳动强度和增加学生课业负担来提高教学质量。研究和改进教学方法，这对工作中少走弯路，用较少的时间、精力和物力取得最佳的

教学效果，是具有重要意义的一环。

用什么样的教学方法教学生，对于把学生培养成为什么样的人，也具有重要作用。教师的教法制约着学生的学法，同时对学生智力的发展、人格的形成具有重要作用。教师的教学，经常采用注入式的教学方法，课上教师念笔记，学生必然要采取死记硬背的学习方法。课上老师讲授，学生听受，不给学生以独立思考与独立活动的机会，学生就会缺乏主动性、独立性和创造性，就很难培养出一批勇于思考，勇于探索，勇于创新的人才。列宁在《青年团的任务》中谈到怎样学习时，就一再痛斥“死记硬背”书本，脱离实际的学习方式，认为这样只能造成“书呆子”。提出了共产主义者，就应“理论联系实际”，使学生所获得的知识要经过“深思熟虑，融会贯通”。可见是否用科学的教学方法，是关系到能否使学生成为具有聪明才智、科学头脑的合格人才的重要问题之一。

怎样评估教学方法的作用，对国外的观点可以分为三种：

一是教学方法的虚无主义者，认为教学法毫无实践意义；一种是教学方法的盲目崇拜主义者，认为教学方法可以完全决定教学效果；

一种是教学方法的客观主义者，认为没有适合教材本质的、适合于有生命、有思想、有感觉、正在发展中的人的本质的教学方法，一堂课就不可能获得成效。“但是教学方法本身并不是一种力量，它仅仅是表现师生双方之力量的潜在的可能性。”

目前国外普遍认为，教学方法的客观主义者的观点更客观些，更符合实际些。认为只有良好的教学方法，才能有良好的课堂气氛，有了良好课堂气氛，才能使学生在认识活动中产生愉快感，才能激起和发展学生的智力。教学方法不好，学生的学习方法和思想方法就灵活不了，智力就发达不了。

教学方法的分类

一、教学方法分类的意义

教学实践、教学实验中创造出来的教学方法是相当多的。“传统”的不说，仅冠之以“现代”教学方法的就有数十种之多：发现法、解决课题法、自然法和自治教学法、问题讨论法、问题教学法、范例教学法、暗示教学法、潜科学教学法（故且不论其是否属于同一层次的“方法”）……。

可以断言，随着教育理论、教学手段的发展，新的教学方法还将层出不穷。要把握这么多的教学方法，对于从事教学实践的人来说并非易事。

这么多名称迥异的教学方法，其特点、职能、起作用的条件，适用的范围却可能是相同或交叉重叠的，有必要将具有同类特点的方法合并在一起，“以便更好地分析，认识它们，掌握它们各自的特点、起作用的范围和条件，以及它们发展运动的规律”。

教学论至今还没有能提供一个较理想的分类框架，不同的学者运用了不同的分类标准，使分类问题显得十分复杂。

二、教学方法的具体分类

1. 教法、学法各自独立的二分法分类

属于教法的有：讲授、演示、……

属于学法的有：听、记、练习、观察……

这种分类方法看到了教法与学法的区别，但未能看到二者之间的联系。

2. 由学法分类导出教法的分类

有的人认为大体有五类基本的学习方法，与之相对应的也有五种基本的教学方法：

模仿的学习方法 → 示范教学方法
抽象概括的学习方法 → 概括教学方法
解决问题的学习方法 → 求解教学方法
逻辑推理的学习方法 → 推理教学方法
总结提高的学习方法 → 反馈教学方法

3. 根据掌握知识的基本阶段和任务的分类

前苏联传统教学论中对教学方法就是这样分类的：

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。
学生知识、技能技巧的检查。

4. 根据教学方法的形态分类

这是我国教学论中常用的一种分类，它以学生认识活动的不同形态作为分类标准。

以语言传递为主的教学方法（包括讲授法、谈话法、讨论法、读书指导法等）。

直观演示的教学方法（包括演示法、参观法）。

实际训练的教学方法（包括练习法、实习法、实验法）。

情境陶冶的教学方法。

5. 根据学习的不同结果分类

使学生获得明确观念的教学手段。

提出新的或不同材料的教学手段。

告诉学生怎样做的教学手段。

影响或改变态度、思想、鉴赏力的教学手段。

使学生产生安定感的教学手段。

激发动机的教学手段。

评价或测定的教学手段。

激起、引导或缓和感情的教学手段。

6. 根据学生认识活动的特点（思维活动的再现性和创造性）分类

这是前苏联晚近对教学方法所作的一种分类：

图例讲解法（也称信息接受法）。

复现法。

问题叙述法。

局部探求法。

研究法。

7. 根据活动的过程——引起、调整、控制三个因素，教学方法可相应地分为三大类

教学认识活动的组织和进行的方法（知觉、逻辑认识、实习）。

刺激和形成学习动机的方法（兴趣、责任）。

检查方法（口头的、直接的，实际操作的）。

还可以举出一些分类体系。

三、现有分类框架存在的不足

1.不少教学方法的分类框架基本上都是单一地指向知识的掌握。事实是，教学所要达成的目标是多种的。这一点从我们给教学所下的定义也可以看出：“所谓教学，乃是教师教、学生学的统一活动；在这个活动中，学生掌握一定的知识技能，同时，身心获得一定的发展，形成一定的思想品德教学方法的分类框架应与教学目标对应，否则，势必有的目标难以达成，变成“自然交织”于教学过程了。加涅指出：在教学的影响下，学习的内容活动将产生五种学习结果，即言语信息、认知策略、智力技能、动作技能和态度。心理学探明了：习得这些学习结果的过程是极不相同的，存在着多种学习类型，其中大部分需要不同的教学方法。如此，在教学方法的分类框架中，与实现各种教学目标紧密相连的教学方法都应占有一定的位置。

2.有的分类只注意到教学活动的外部形式，把教学活动的外部形式当作了教学方法，讲述课文就是讲述法；让学生看实物或物体图形就是演示法，对学生提问、检查他们的知识就是提问法……这样的分类不仅名目繁多，更主要的是这样认识教学方法是表面、肤浅的，例如在以语言传递为主的教学方法中，有讲授法、讨论法、谈话法等，除了在“以语言为主”这一点上相同外，教与学双方在活动的具体动作效能与条件上是很不一致的，

3.在同一分类体系中，分类的标准不能贯彻始终，有的按一个维度，有的按二个维度，还有的按三个维度，所谓的多度性或多维法，貌似严谨，实践把握相当困难。

4.诸种分类体系基本上指向于学生的认知，带来的另一个问题是忽视了教学过程的情意侧面。任何教学过程都包含着两个既相联系又相区别的过程，一个是认知过程，一个是调控认知过程的情意过程，后者是前者顺利展开的原动力。其重要性几乎所有的教育家均有过论述，教学实践中也不乏这类的教学方法，然而明确地把这类教学方法划分出来归并为一类，还数前苏联的巴班斯基，多数教学方法体系都是纯认知型的。

教学方法的作用

教学方法是完成教学任务、实现教学目标和提高教学质量的关键所在。

完成教学任务需要有一定的教学方法。在教学的目标、任务、内容确定以后，教师能否恰当地选用教学方法，就成为其能否完成任务、实现预期目标的决定性因素。同样的教学内容在不同的教师那里效果差异很大的原因，除了教师的知识水平和教学态度外，关键就是教学方法问题。许多教师在教学工作中取得的突出成就，大都受益于他们对教学方法的创造性运用和刻意探求。

用什么样的教学方法教学，不仅影响着学生对知识和技能的掌握情况，而且对学生智能和个性的发展也有重大的影响。教师的教学方法不科学，就很难使学生形成科学的头脑，使学生掌握科学的学习方法。

我们可以从宏观和微观两个角度考察教学方法的作用。

（1）宏观角度的考察

教学方法是教学过程最重要的组成部分之一，如果没有运用适当的教学方法，也就不可能实现教学的目的和任务，进而也就影响整个教学系统功能的实现。

（2）微观角度的考察

教学方法涉及有普遍性的课堂变量，即学生的准备状态、动机作用、呈现的步骤与设施，强化、智慧和情绪方面的功能，以及个人的满足。具体说，任何教学方法的目的都在于唤起学生做好学习准备，维持他们的注意与兴趣，以能为所有学生接受的方式呈现教材，运用强化来调节学生的行为，解决可能妨碍教与学的智慧问题和情绪问题，尽量扩大因学习成就带来的满足感。

教学方法的选择程序

过去，教学论的教学方法理论，对此几乎没有提及。巴班斯基认为要实现教学方法的优化，除了强调选择的标准之外还有一个优选的程序问题，他把选择教学方法的程序问题称作选择教学方法的算法，即开始选哪些方法，随后选哪些方法的步骤，巴班斯基和他的同事访问了许多教师，归纳出教师在选择教学方法时的一般思考顺序：

第一步：决定是选择由学生独立地学习该课题的方法，还是选择在教师指导下学习教材的方法；

第二步：决定是选择再现法，还是选择探索法；

第三步：决定是选择归纳的教学法，还是选择演绎的教学法；

第四步：决定关于选择口述法、直观法和实际操作法的如何结合问题；

第五步：决定关于选择激发学习活动的方法问题；

第六步：决定关于选择检查和自我检查的方法问题；

第七步：认真考虑所积贮的各种方法相结合的不同方案，以防由于完成家庭作业和复习已学过的教材的结果而发现学生学业程度上可能有的偏差。

1. 选择的教学方法应分成三大组，即组织和实施学习认识活动的方法，激发学习认识活动和形成学习动机的方法及检查和自我检查学习认识活动的方法。

2. 强调优先考虑以学生独立工作或探索法组织课题的学习，例如，他认为，只要时间允许，学生又有独立学习课题的准备，就应该选择让学生独立学习工作法。

3. 强调所选择的一整套教学方法是否有效要放到教学实践中去检验，为了随时修正、调整所选择的方法，教师应多设计几套方法。

巴班斯基的教学方法选择程序为我们提供了启示；如根据我们的分类体系制定教学方法的选择程序是教学方法理论深入发展的一个重要课题。

教学方法的多样性

教学方法，在教育学科教科书中的论述，一般只论述六七种；然而在实际教学中所使用的教学法，却不限于几十种、几百种，没有一个固定数量。前苏联教育家休金娜说，教学方法是以解决教学任务为目的的师生共同活动的方法。美国教育学家拉斯卡说，教学方法就是教师发出和学生接受学习刺激的程序。他认为世界上只有四种基本教学方法。

(1) 呈现方法

把学习的内容呈现给学生，为其提供学习刺激。呈现方法具体包括：向学生讲授、谈话、演示图片、让学生阅读、示范和观察。学习刺激被学生接

受后，学习就会发生，不要求学生作出任何特别的努力。教师的作用是正确选择合适的学习刺激，并以适当的次序呈现给学生，学生在其中是比较被动的。

（2）实践方法

不是将知识信息直接传递给学生，而是以提问的方式提供学习刺激，提供可以模仿的模式并通过特定的活动来进行教学。通常由教师提出活动的目的，组织学生的实践活动，提供必要的物质条件和信息反馈。实践方法包括指导学生学习某个确定的课题，给学生布置作业，让学习准备考试，要求学生模仿某特定的模式，进行活动训练，让学生朗诵等等。

（3）发现方法

提出要解决的问题，给学生提供活动的情境，让学生在这个情境中发现预期的学习结果。在提问学生时运用苏格拉底法，组织学生参加有助于引导新的学习发现的讨论会，要求学生设计实验，引起学生进入对新的学习内容的发现。

（4）强化方法

这种学习刺激是在学生作出预期反应之后，对学生的反应进行赞许、奖励的强化。

中小学到底有哪些教学方法，各个国家的提法是很不一致的。就是在一个国家里，各学派的提法也有很大的差异。比如，在前苏联，休金娜在《中小学教育学》中把教学方法分为两种：获得新知识的教学方法和巩固、完善知识技能技巧的教学方法。获得新知识的教学方法分为传递信息、发展性教学方法和启发性（探索性）教学方法。传递信息、发展性教学方法包括教师的口头讲述、讲话、阅读书籍的方法；启发性教学包括启发性谈话、辩论、实验室作业和研究法；巩固和完善知识、技能和技巧的教学法包括模仿范例练习法、变式练习法、实际作业法和创造性作业法。

而斯卡特金在他的《中学教学论》中提到五种教学法：一是图例讲解法，二是复现法，三是问题叙述法，四是局部探求法，五是研究法。

就不同的学科来讲，有语文教学法、数学教学法、体育教学法、音乐教学法……等几十种以上的教学法。就一个学科来讲，在教不同的教学内容时，又有不同的教学法，如语文教学中就有记述文教学法、诗歌教学法、论说文教学法、古典文教学法、作文教学法……等。一个学科，在某一年龄阶段，又有不同的教学法，如低年级的看图识字教学法、写话教学法，高年级的自学辅导教学法等。就是同一种教学任务和教学内容，也还可以有不同的教学法，如低年级语文的识字教学，就有集中识字教学法、分散识定教学法、注音识字教学法、看图识字教学法。语文教学中有听、说、读、写能力培养的教学任务。就读的培养训练来说，就有朗读、默读、背诵、阅读等教法。阅读教学中，也还有略读、细读、精读、速读等不同的教学指导方法。其他各个学科也还有大量不同的教法，至于不同的学校更有其不同的教法，如函授教育、电视教育、幼儿教育、老年教育、技工教育、盲聋哑特殊教育等，更有其不同特点不同形式的教学法。

教学法之所以具有多样性，这是因为制约教学活动的因素是多方面的，它受不同的教学目的任务的制约，不同教学内容，不同教学对象，不同教学条件等诸多因素的制约，而这种因素的不同的有机结合，就构成了教学法的千差万别，多种多样。当然各种各样的教法，既受各个学科对象的年龄阶段

等具体特点的制约，又具有其特殊的个别特点，然而各种各样教法又有其共同性的属性，是个性与共性的统一。因此，研究教学法和实际运用教学法，既要掌握教学法的共同规律，又要切实掌握自己教学当时的具体情况的特点，在掌握教学方法共同规律（原理，原则等）的基础上，根据自己的教学实际，创造性的发展和运用多种多样的多学方法。不能死抱着自认为是很好的一种教学方法模式，一用到底。包治百病的万灵药是不存在的。

教学方法选择的依据

教学方法是多种多样的。每种方法都有独特的作用，有一定的适用范围。所以运用教学方法应作认真的选择。选用教学方法的依据有以下五个方面：

一、教学的目标、任务

每节课都有一定的教学目标和任务，要选择与之相应的能够实现教学目标、完成教学任务的方法。如要使学生掌握新知识，常用讲授法、谈话法；为使学生获得感性知识，常用演示法、参观法，等等。

二、教材内容

教材的学科性质与教学方法的关系十分密切。如语文、外语学科常常采用讲授法，物理、化学、生物学科常用讲解与演示相结合的方法，音乐、美术学科多用练习法，等等。在教学进程中的某一阶段，随着具体教学内容的不同，也要采用不同的方法。如语文教学，在教诗歌时，朗读的训练较多，教小说题材的文章时，较多地应用谈话法；理科讲公式、定理时多用讲解法，讲科学家传记和发明创造时多用讲述法。

三、学生的年龄特点和知识水平

低年级学生注意力易分散，理解力不高，教学方法宜多样化且具有新颖性；高年级可适当采用谈话法或讨论法。如果学生缺乏对所学内容的感性认识，可采用演示法；已有相应的感性认识时就不必再使用演示法。

四、教师的素养条件

使用某种教学方法需要教师具有相应的素养。有些方法虽好，但教师缺乏必要的素养，驾驭不了，就不能产生良好的效果。教师在选择教学方法时应扬长避短。

五、学校的设备条件和教学时间

不少教学方法的运用需要一定的设备条件。如演示教学法需要一定的直观教具，实验教学法需要一定的仪器、材料，程序教学法需要有程序教材和教学机器，等等。学校不具备相应的条件，教师可因陋就简，尽量创造条件加以运用，但不宜过分强调。

教学方法具有科学性与艺术性的双重特性，因此“教学有法，教无定法”。教师既要根据教学本身所具有的规律选择和运用教学方法，又要善于对教学方法进行艺术性的再创造，灵活地加以利用。

运用教学方法的指导思想

运用教学方法应坚持启发式和理论联系实际，反对注入式和教条主义。

启发式与注入式是两种对立的教学方法指导思想。前者是从学生的实际出发，本着充分调动学生学习的主动性、积极性，诱发学生学习的内在动机，

启发学生独立思考，培养学生的能力，而运用教学方法的指导思想。注入式则相反，它是教师从主观愿望出发，简单地向学生灌输知识而运用教学方法的指导思想。注入式教学把学生看成是单纯接受知识的宣传品，忽视了学生学习的主动性，因而压抑了学生的思考力、主动性和独创精神，人们称它为“填鸭式”教学。理论联系实际要求教师在运用教学方法时应考虑上节所述的选用教学方法的依据。

把启发式和理论联系实际作为运用教学方法指导思想的原因，一是任何教学方法只有教师联系学科、学生实际，本着调动学生学习的积极性目的而运用时，才能发挥出实效，提高教学质量；二是当前的教学实际，受传统的注入式教学思想的影响，教学实践中相当程度地存在着生吞活剥地套用教学方法和盲目追求表面热闹，忽视调动学生学习积极性的不良倾向。

布卢姆的掌握学习教学法

布卢姆(B·S·BLOOM, 1913~)是美国当代著名的心理学家和教育学家，现任芝加哥大学名誉教授。布卢姆整个教学理论的核心内容是“掌握学习”理论。

本世纪70年代初，布卢姆针对美国现行教育制度只注意培养少数尖子学生而牺牲大多数学生的弊端认为，当今教育不能再满足于只有一小部分学生充分学会学校所教的东西；也不应有这样的心理定势：1/3的学生能完全掌握教师所教的知识，另1/3的学生成绩一般，再1/3的学生可以不及格。布卢姆认为，解决上述问题的最好办法在于改变我们对学习者及其学习的看法，实施“掌握学习”教学。

所谓“掌握学习”，就是在“所有学生都能学好”的思想指导下，以集体教学（班级授课制）为基础，辅之以经常、及时的反馈，为学生提供所需的个别化帮助以及所需的额外学习时间，从而使大多数学生达到课程目标所规定的掌握标准。

一、理论依据

布卢姆认真总结、借鉴他人的研究成果与实践经验，博采众长，把卡罗尔的学校学习的模式、斯金纳的程序化教学设计、莫里斯的多种矫正方法等加以提炼、改造，从而形成了他的“掌握学习”理论。

(1) 掌握学习策略变量主要源于卡罗尔的研究。卡罗尔于1963年发表的一篇著名论文《学校学习模式》中，指出了影响学生在校学习程度的主要因素。布卢姆把卡罗尔列出的教学与学生的五种特性作为掌握学习策略的主要变量，基本接受了卡罗尔的定义并逐一加以研究探讨。

(2) 依据心理学提出的学生的情感影响着学生学习结果的结论。在教学中，有些学生由于学习成绩好，经常受到老师的表扬，因此产生积极的情绪，从而能更加主动、努力地去学习；相反，便会产生消极情绪，把学习看成是一种负担。为此，布卢姆提出通过形成性测验的方法及时获得反馈信息，了解每个学生包括学习情绪在内的掌握知识的情况，尽快采取补救措施，使所有学生都不成为落伍者。

(3) 根据课程都是按着一定的顺序排列，并且前后内容都有一定联系的特点，提出教师应促使每个学生去掌握每一次学习的任务，才能进入对后一个任务的学习。如果学生在前一个学习任务中成绩没有达到预定的标准，那

就得重新完成这一学习任务，直到他达到要求后才能进入下一个学习阶段。

二、实施程序

“掌握学习”教学的实施，通常按以下两个阶段进行。

1. 教学准备阶段

(1) 教师首先确定学习内容。

(2) 教师把课程分解为一系列学习单元，并制订具体教学目标。每个单元大体包含两周的学习内容。

(3) 在新课程开始之前，教师对学生进行诊断性评价，了解学生具备了多少有关学习新课的知识以及学生的学习动机、态度、自信心等情况，以便在新的学习中为学生安排适当的学习任务，实行因材施教。

(4) 教师根据每一单元的教学目标编制该单元简短的“形成性测验”试题，一般为 20 分钟左右，目的是评价学生对该单元内容的掌握情况。

(5) 教师根据形成性测验试题再确定一些可供选择的学习材料(如辅导材料、练习手册、学术游戏等)和矫正手段(如小组学习、个别辅导、重新讲授等)，供学生在学习遇到困难时选择。

(6) 教师编制“终结性测验”试题，测验试题的覆盖面应包括各教学单元的全部教学目标，目的是评价学生是否完成了该学科的学习任务。

2. 教学实施阶段

(1) 教师首先向学生介绍“掌握学习”的一般程序，使学生适应“掌握学习”的方法。让学生明确：

“掌握学习”教学是一种帮助全体学生的新教学方法，每个学生都将得到学习上所需要的一切帮助；

每个学生都将接受一系列的 formed 测验，以便及时发现学习中的问题并得到解决；

每个学生的学习等级以期末的成绩为依据，达到标准者都将获得“优良”的成绩评定；

每个学生在学习遇到困难，都将得到一些供选择的学习程序或矫正方法，以帮助他们掌握所学知识。

(2) 教师根据事先安排好的教学目标、内容，采用集体教学形式，给予学生相同的学习时间。

(3) 在一个单元初步完成后，教师对全班学生进行形成性测验，掌握的正确率达到 80~85% 者为及格或通过。

(4) 对于已通过的学生，教师可安排他们转入下一单元的学习，或由学生自己选择学习补充教材进行巩固性活动，或帮助不合格者学习；对于没有通过的学生，教师在帮助其明确原因的基础上，选择合适的学习材料或矫正手段，使他们进行补充学习。

(5) 在补救教学结束之后，再进行一次平行性的形成性测验(学生只需回答第一次形成性测验时未做对的那些问题)，待绝大部分学生在达到该单元的教学目标后，方可进行下个单元的学习；对于一次矫正学习尚没有通过的学生，教师还要再尽力帮助他们。

(6) 在一学期结束或几个章节或全部教材学完后，进行总结性测验和评价，评定每个学生的学业水平。

三、课堂操作要点

1. 设计单元掌握学习计划

设计单元掌握学习计划的目的，在于使教师教学前就做好充分的准备，尽可能周到地考虑好如何帮助学生达到单元教学目标，主动而有效地控制教学。

首先，要设计好最初的教学计划，帮助大多数学生达到单元教学目标。说明教材的方式要适应大多数学生的需要和水平，组织学习活动的手段应能使大多数学生都积极参与学习过程。

其次，再设计出有效的“反馈——矫正”计划，即如何充分利用形成性测验所提供的反馈信息提供可供选择的的教学材料以及各种形式的学习活动，使学生有再次学习的机会，并帮助他们矫正学习中的差错。必须强调的是：矫正的方法应不同于最初的团体教学的方法。矫正的方法是多种多样的：可采用不同的教科书、练习册、程序教材、视听材料，或由教师重新教学或个别辅导，或由学生进行讨论及相互帮助等。

此外，教师还应设计好达到掌握的学生的活动。他们可以成为未掌握者的小教师，也可以从事其他学科的活动或非学术性的活动（如消遣性阅读），更可以深化本学科的学习以及充实本学科有关的课外知识。

最后，教学设计还应周密考虑好时间因素，最初的教学，形成性测验以及矫正工作所需的时间都应予以合理的安排，以切实提高学习的质量。

在矫正工作结束后2~3天内，常常需进行第二次测验，这是与第一次形成性测验平行或等值的。未达到掌握标准的学生只需做上次未做对的有关试题。把学生两次做对的试题的数量相加，如果达到了原先规定的掌握标准，便可以成为“掌握者”。由于进行了有针对性的矫正，因此，在实际教学中很少有学生再进行第三次测验。

2. 为掌握而教

由于事先已做好了充分准备，因而为掌握而教基本是把预定计划加以实施的工作。教师在课程开始前应使学生充分了解“掌握学习”策略的基本思想和具体程序，使学生明确应当学些什么、怎么学、应达到什么水平及如何判断已达到这种水平等等。教师应当讲明“掌握学习”旨在帮助绝大多数学生达到规定的掌握标准，因此要使每个学生都得到他所需要的额外学习时间和帮助。只要学生充分利用形成性测验所提供的信息，发现自己学习中的长处和不足，采用适合自己特点的矫正手段，在学习误差积累起来并影响下一步学习之前就加以纠正，那么在期末终结性考试中都能获得优良的成绩。为学生定向对于大多数学生树立能够学好的信心以及形成学习动机都是至关重要的。

定向后教师便进行为掌握而教的工作，一般有以下几个主要环节：

按最初的教学计划实施团体教学→进行单元形成性测验→已掌握者从事其他有关的活动→未掌握者接受矫正→再次测验予以认可→进入下一单元的循环。

一般来说，如果多数学生（50%以上）对掌握某些学习任务都有困难，这必然反映教师教学中存在着问题。教师应仔细检查教学方法、材料以及教学顺序的安排，重新进行经过改进的再次教学。对个别学生的困难则采用有针对性的个别矫正工作。

教学进度往往是事先由教师设计好的。因为反馈——矫正工作需要占用一定的时间，因此教师可以采用两种方法来控制教学进度。如果矫正工作安排在课外进行，那么教师便可按往常常规教学的进度实施。如果矫正工作需

部分或全部占用课堂时间，教师则可以调整教学进度，先慢后快，即借用后一单元的时间；如果前一单元的学习达到掌握，那必然为后一单元的学习创造极为有利的先决条件，后一单元的学习进度便可适当加快，时间总量并不会增加很多。

3. 为掌握分等

这一阶段通常是在期末对学生进行了包含规定课程目标的终结性考试，所有达到或超过预定的掌握水平标准的学生都能得到 A 等，这就打破了美国传统的按正态曲线分等的相对评分制度，鼓励了学生的胜任动机（即与自身以及学习任务竞争的内在要求），而不滋长学生的竞争动机（即与他人竞争的外在要求）。从发展学生个体的才能来看，具有胜任动机更有积极的意义。

对于未掌握者可采用两种做法。一是允许学生随时可以经努力后掌握，并给予鼓励。也可以用传统的 B、C、D、E 等级来表示学生已掌握的目标的等级，每个等级都有明确的作业标准。

有的教师认为完善的评价应根据多次信息，主张采用几次终结性测验，而课程的最终等级由这几次等级综合而成。这种做法也是不可行的，但需要注意的是，决不能把形成性测验结果作为最终等级的一部分，否则形成性测验便失去了它提供反馈以改进教与学的功能，不利于大面积提高学业成绩。

布卢姆的学生布洛克曾对“掌握学习”作过精辟的概括。他认为这种策略试图将一组学生的学习达到优秀所需的时间缩短到最低限度，以便在规定的教学时间内完成教学任务。“掌握学习”策略的本质特征，首先，是教学的系统方法：教学建立在教师所追求的学习成果基础上，教学为每个学生达到各项成果提供了多种途径。其次，它是一种预定的主动教学方法，教师在授课前已做好周密的设计，教学有了明确的方向，对课内可能发生的意外事件也有所准备，因而不必浪费课内宝贵的时间、精力被动地应付动态的课堂教学情境。再次，它是管理学习的有效方法，通过为学生定向，提供适应学生需要的教学，及时监察学生的进步，并不断给予改正或鼓励，激励学生不再消极地停留在中等或差等水平，而是努力积极地追求优异的水平。

斯金纳的程序教学法

B·F·斯金纳是美国著名的教学心理学家。他通过动物实验建立了操作行为主义的学习理论，并据此提出了程序教学论及其教学模式，曾给 20 世纪 50 年代的美国和世界的中小学教育带来广泛影响。

一、理论依据

作为一名实验心理学家，斯金纳的理论发现是从动物学习的实验开始的。他设计了一只被称为“斯金纳箱”的实验装置，里面装着一只饥饿的老鼠，一根控制杆连着食物箱。老鼠在箱子里活动，每压一次控制杆就能得到一颗食物。这样，老鼠不断地压控制杆，不断地得到食物，不久就“学会”了这种取食方法。在这里，取到食物就是对老鼠操作控制杆的一种强化。随后，斯金纳重复对鸽子、猫等动物进行类似的实验都证明，及时地给予报酬、强化，是促进动物学习的主要因素。

由动物而推断人，斯金纳认为，人类的学习也是一种操作反应的强化过程（“强化”在他的教学理论中占有核心的地位），通过操作性强化，一个比较完整的新的行为单位可以被学会，或者一个现存的行为单位可以被精

炼。而要使教学或者训练获得成功的关键，就是要很精确地分析强化效果，并设计操纵这个过程的技术，建立一个特定的强化系列。也就是说，根据学习的目标，在促进学习者学习时，要不断地给予强化，促使学习者向着学习目标迈进。

二、教学原则

根据操作行为主义的学习理论，一位教师要实施程序教学，必须考虑哪些问题呢？

首先，要仔细地考虑在特定的时间里计划教学的内容是什么，这些教学内容最终是要通过学生的行为的获得来表示的。其次要考虑有哪些可以利用的强化物。这种强化物包括两种：一种是学习者在学习过程中对所操纵的材料具有强烈的兴趣性；另一种是在学习过程中给予学生奖励，譬如教师的一个善意的微笑、一句肯定的赞语、一件奖品等等。第三，强化的最有效的安排，即教师要把非常复杂的行为模式逐渐精致地做成小的单位或步骤，也就是把教学目标进行具体分解，确定每个步骤所保持行为的强度，以使强化的效果能提高到最大限度。

编制程序学习的流程，一般要遵循以下几个原则：

1. 积极反应原则

一个程序教学过程，必须使学生始终处于一种积极学习的状态。也就是说，在教学中使学生产生一个反应，然后给予强化或奖励，以巩固这个反应，并促使学习者作进一步反应。

2. 小步子原则

程序教学所显示的教材是被分解成一步一步的，前一步的学习为后一步的学习作铺垫，后一步学习在前一步学习后进行。由于两个步子之间的难度相差很小，所以学习者的学习很容易得到成功，并建立起自信。

3. 即时反馈原则

程序教学特别强调即时反馈，即让学生立即知道自己的答案正确，这是树立信心、保持行为的有效措施。一个学生对第一步（学习的前一个问题）能做出正确的反应（回答），便可立即呈示第二步（第二个问题），这种呈示本身便是一种反馈：告诉学生，你已经掌握了第一步，可以展开第二步的学习了。

4. 自定步调原则

程序教学允许学习者按各人自己的情况来确定掌握材料的速度。这与传统教学在课堂传授中一般以“中等”水平的学习者作为参照点的教学法不同，传统教学法使掌握快的学生被拖住，而学习慢的学生又跟不上，致使班级学生之间学习水平差距越来越大。程序教学法相对显得比较“合理”，每个学生可以按自己最适宜的速度进行学习。由于有自己的思考时机，学习较容易成功。

程序教学的设计当然要按照教材内部的逻辑程序，既要保证学习者在学习中把错误率减少到最低限度，又要合理地设计教材，使每一个问题（每一小步）都能体现教材的逻辑价值。

三、教学的模式

1. 直线式程序

这是斯金纳首创的一种教学程序，是经典的程序教学模式。在这一流程里，教师把材料分成一系列连续的小步子，每一步一个项目，内容很少。系

列的安排由浅入深，由简到繁。以“电流”教学内容为例，可以设计成如下小步子：

- 电灯泡发亮的原因是灯丝（发热）；
- 电灯灯丝发热的原因是灯丝通过（电流）；
- 电灯变亮的原因是电流强度（增大）；
- 电灯变暗的原因是电流强度（减小）；
- 当电压增大时，电流强度就（增大）；

.....

括号里是正确答案。一个学生如能做出正确答案，教学机器就能显示出来，并可以启动开关进行第二步学习。如此一步一步地展开学习，直至达到学习目标。

2. 衍枝式程序

由于各个学生的学习能力及已有知识的基础是不一样的，另外，学习材料本身也有难易程度的区分，因此有人便在经典程序的基础上提出了两种变体。衍枝式程序便是一种，是由美国人 A·克劳德提出来的一种可变程序模式。这一模式同样把学习材料分成小的逻辑单元，但每一步比直线式程序的步子要大，每个项目的内容也较多。学生掌握一个逻辑单元之后，要进行测验。测验用多重选择反应进行，根据测验结果决定下一步的学习。这种程序有助于消除不同能力的学生之间的学习差异。

3. 莫菲尔德程序

这个程序是美国心理学家凯（Kay·H）在莫菲尔德大学任教时提出的一种程序教学模式，它是直线式和衍枝式程序原则的结合。这一模式遵循的始终是一个主序列，它与直线式不同的是，只有一个支序列来补充主序列；它与衍枝式不同的是，学生通过支序列的学习不再回到原点，而是可以前进到主序列的下一个问题上，这样有利于学习效率的提高。

相比较而言，衍枝式程序和莫菲尔德程序比直线式程序更优越，因为这两个程序更能适应个别差异的需要，能够为不同学生提供不同的学习程序。

一个教师要实施程序教学，必须借助于程序式的教材，或者进行机器教学。用机器来代替教师在课堂教学中的大量机械行为，教师才有可能集中精力设计“小步子”，提出适应程度不同的学生的学习要求，并做到及时反馈。本世纪 50 年代，斯金纳的教学机器曾经风靡一时，到了电子时代的今天，又有了很多自动的电子教学机出现在课堂里，这其中都有斯金纳程序教学思想的影子；在大部分教师的课堂教学中，也在不时地运用程序教学原则，大家常说的“步步清”、“降低坡度”、“及时反馈”等，也都体现了程度教学思想。

赞科夫的“发展性”教学法

赞科夫是苏联心理学家、教育科学博士、苏联教育科学院院士、普通教育学研究所教学与发展问题实验室领导人，他早期的教学论思想属于传统范畴。20 世纪 50 年代中期开始的新技术革命对教育提出了新要求，他设想创立一个“新的、包括小学各门学科的教学论体系”，“这个新体系要比传统体系的学生在一般发展上取得更大的成绩”。为此，他进行了 20 年“教学与发展的关系”的实验研究。

赞科夫是从传统教育思想体系中决裂出来的。他深刻了解传统教学论的弊端。他主张教学应从知识转向智能，应该培养学生的创造性，应该“以最好的教学效果来促进学生的一般发展”。他主张教师在讲授基础知识同时必须进行基本智力技能训练和个性优良品质的培养；书本知识教学必须与实际操作能力的培养相结合；教师的教必须向学生自学能力的养成转化。总之，要达到“教学促发展”和“发展促教学”。他把“一般发展”作为教学的出发点和归宿。

在赞科夫的教学论中，“一般发展”与“特殊发展”是相对应的。特殊发展指各专门学科如语文、数理、音乐等特殊才能的发展；一般发展指促进儿童智力、道德、情感、性格等整个身心全面和谐的发展，其中智力的发展是核心的一环，包括观察、想象、思维、记忆及手脑并用的操作能力。而观察能力、创造性思维能力和操作能力是“发展”的三个主要方面。他主张尽可能创造条件，选用“能使儿童真正开动脑筋”的教材与教法，尽早地发展儿童的创造性思维能力，促使学生越学越聪明，越学越主动，越学越会学，越学越爱学。

为了体现“以最好的教学效果来达到学生最理想的发展水平”这一主导思想，赞科夫通过长期的教学实验与理论总结，提出了与传统教学诸原则针锋相对的五条“新教学原则”。

一、以高难度进行教学的原则

这是和传统教学的量力性原则相对立的原则。量力性原则为教学规定了一个界限，教学只是跟在学生发展的后面跑。赞科夫指出：“传统教育学的弱点在于教学过程过于容易”，“应该遵循一个相反的原则：把教学建立在高水平的难度上，同时注意掌握难度的分寸”。

高难度的含义之一是教学内容必须更新，用现代科技的初步知识取代“原始”教材，充分满足儿童的求知欲和利用他们的认知可能性。赞科夫认为“儿童的智力也像肌肉一样，如果不给以适当的负担，加以锻炼，它就会萎缩、退化”；教学要为儿童的精神成长提供足够的“食粮”，不要使它“营养不良”。高难度的另一含义是要学生通过努力克服障碍，把精神力量发动起来，促进一般发展。赞科夫依据了维果茨基把儿童的发展分为两个水平的理论：一是现有的发展水平，即现在就能独立完成提出的智力任务，第二个水平是最近发展区，这时儿童的思维过程还正在形成，还不能独立完成任务，但在启发帮助下经过一番努力就能完成任务。赞科夫认为，教学应该创造最近发展区，让儿童努力思考，在智力的阶梯上提高一级。

二、以高速度进行教学的原则

赞科夫说：“传统教育学为追求所谓知识的‘牢固掌握’，就让学生反复地咀嚼他们已知的东西，这种做法导致了学生不动脑筋，精神消沉，这就阻碍了学生的发展。”他主张要“以知识的广度来达到知识的巩固性”。他据此提出这条原则，要求“不断地前进，不断地以丰富多彩的内容丰富儿童的智慧，使他们更深刻地理解所获得的知识，把这些知识纳入一个广泛的体系”。

三、理论知识起指导作用的原则

传统教学论把直观性原则提到首要的地位，并据此提出教学要“由近及远”、“由简单到复杂”、“由具体到抽象”的规则。赞科夫针对传统教学低估儿童的思维能力、教学内容中理论知识贫乏的缺点提出这条原则，实质

在于强调理论知识在教学中的指导作用。赞科夫认为感性知识固然是人类认识的出发点，由此经过复杂的道路而到达抽象，但这并不意味着让学生也要经历这样一个复杂漫长的认识的全过程。在学生的认识过程中，感性认识与理性认识有机地交织在一起，经验与理论处于不断的相互作用之中。根据实验观察，赞科夫指出“一年级学生就能掌握许多抽象的概念，理解某些事物的内在联系”。至于“由近及远”是指儿童要先认识身旁的事物，可是他们偏偏最爱听异国异地的趣事，最爱看身边看不到的事物。而“由简单到复杂”的要求，“人类科学技术的发展已使人的感官延伸到宏观世界和微观世界，借助于现代化的教学手段，已经可以把过去认为极其复杂的现象变成容易理解的东西”。旧教学体系仍把儿童的认识限制在用手摸、用眼看的水平上，显然是落后了。因此他不反对直接观察的重要性，但反对旧教学论的片面性和“原始”性，强调理论知识的指导作用。

四、使学生理解学习过程的原则

这个原则与传统教学论的自觉性原则有些相似，但两者的着眼点有实质的区别。自觉性原则强调使学生理解教材，并把学到的知识运用于实践。它要求学生注意的对象是知识、技能和技巧，着眼于学习活动的“外部”因素。而赞科夫的这条原则要求学生注意的对象则是学习过程本身，着眼于学习活动的“内在”机制，教会学生怎样学习。

五、使全班学生包括“后进生”都得到发展的原则

“后进生”问题在苏联没有得到解决，有人说按照“高难度”、“高速度”原则教学，结果只培养了几个拔尖生，而把一大批学生拉下来。赞科夫从1963~1967年对此进行了专题研究，从实验班和普遍班选了一批后进生作比较研究，从心理学角度对他们各方面的活动进行观察、记录和分析。实验结果使他坚信，对“后进生”更需要在他们的发展上下功夫，并提出一系列的教学方法。他指出学生的上中下三等不是固定不变的，关键在于是否采取科学的教学体系和方法。这是对传统教学论的“积极性原则”的重大发展。

沙塔洛夫的“纲要信号”图表教学法

原苏联教育家沙塔洛夫认为，既然人们能借助于各种新的生产工具减轻体力劳动的负担，作为教师就应该创立一种科学的教学方法，以减轻学生的负担，提高教学质量“纲要信号”图表教学法正是基于这一观点建立起来。

一、设计原理

沙塔洛夫教学法，是以“纲要信号”（或称依靠性信号）图表法为核心的，包括课堂讲授、复习巩固、家庭作业，直到提问、记分以及如何活跃学生思维在内的一整套教学法体系。在传统的教学法中，理论知识一般都采用“小块”讲解的方法，即在讲完一条或几条原理之后，立即进入实践阶段：做练习或解习题。而沙塔洛夫把心理学的研究成果运用于实践，认为只有从抽象到具体，才能更完整地认识具体事物及其相互间的有机联系。为此，他使用“纲要信号”图表“大块”地讲授理论知识，然后再转入大量实践的教学方法。“纲要信号”图表是一种由字母、单词、数据或其他“信号”组成的直观性很强的教学辅助工具。这种图表通过各种“信号”，简明扼要、直观形象地把学生所需掌握的知识表示出来。图表必须有利于发挥学生的联想能力和现实记忆能力，并提高学生的逻辑思维能力和概括能力，使学生更好

地掌握知识，加快教学进程。这种教学方法可以改变过去那种孤立地讲授某条定理、某一规则、某一概念的传统方法，使学生把所学习的新知识的各个部分放在一个整体中来理解，这样就容易认清各部分知识之间的内在联系，加以对比，得出合乎逻辑的结论。沙塔洛夫为了实施“大单元”教学的思想，把教材加以综合处理，使“小块”知识联结成“大块”知识，即联结成一个个的“大单元”。

二、课堂操作程序

“沙塔洛夫教学法”的主要精神体现在它的关于课堂讲授和复习巩固的六个阶段上。这六个阶段是：

- (1) 教师按教材内容详细讲解；
- (2) 出示“纲要信号”图表进行第二次讲解；突出重点，分析难点，指出各部分之间的联系并加以概括；
- (3) 把小型“纲要信号”图表发给每一个学生进行消化，然后将图表贴在各自（为此而准备）的手册里，与此同时，把课上使用的大型图表贴在教室墙上，以便同学们利用课余时间经常复习巩固，或弄清课上遗留的问题；
- (4) 要求学生回家后按教科书和“纲要信号”图表进行复习；
- (5) 第二次上课时，让学生根据记忆，在各自的练习本上画出前节课上的“纲要信号”图表；
- (6) 让学生在课堂上按图表回答问题。

可将这六个阶段浓缩为：（按教材）讲解→（出示“纲要信号”）讲解→消化“纲要信号”→复习→再现→回答。

只要认真地观察并分析这一教学程序，便可发现：由于它使用了富有概括性的“纲要信号”，因而具有一些传统的教学法所没有的优点，如：一定程度地体现了教育心理学的某些原则；增强了教学的生动性，促进了学生迅速、牢固地掌握教学大纲规定的知识；节约了教学时间。

从方法来看，所谓“纲要信号”，就是在小纸片上，用记号、箭头、个别的词和句、数字，或其他“信号”把好几节课的教材加以代码处理，构成简图的形式，这是一种直观性很强的教学辅助工具。这种图表，通过各种示范符号、多种色彩，提纲挈领、简明扼要地把学生需要重点掌握的知识形象地表现出来，以帮助学生理解知识的整体及其内在联系。最重要的是，“纲要信号”里面包含的不是单纯的信息，而是运动着的信息，即迂回曲折的思路的发展过程。在课堂上，学生听教师讲解，实际上是教师把“纲要信号”变成“有声”的东西，而学生的努力，并不是单纯要把这种纲要记住，而是要理解它。

沙塔洛夫指出，这种“纲要信号”并不是一种学习提纲，而是以特殊的形式列于纸上的一组供学生思考用的关键性的词汇、符号或其他信号。“纲要信号”有可能使学生把教师要求学习的课文加以压缩或扩展，而且这种压缩或扩展的作业本身又是每个学生都力所能及的。“纲要信号”图表教学法帮助学生抛弃了死记硬背的笨方法，使学生不仅能够教师在叙述时细心领会教师的思想，而且就在这时他们已经能够顺着教师的思路像穿过迂回曲折的迷宫一样与教师同声叙述下去。因此，沙塔洛夫说，这种“纲要信号”是一种强大的心理学教育学武器，它的潜在力量实际上是取之不尽的。

在“纲要信号”中，一切都是重要的：无论是它的内容，还是它的格式和着色，当然还有它的信息量（如“思维块”的数量、“学习目标”的数量、

“理论前提”的数量等等)。优化合成的“纲要信号”是提供给学生进行多次学习研究(逻辑加工)那些最本质和最重要的、必须达到记忆水平的信息的基本框架。对信息的如此研究,正是一项用来巩固那些具有相当数量并且应使其达到长期记忆水平的信息的有效措施。当然,即使是有经验的教师,要编制一份优化组合的“纲要信号”也要花费好几个小时的时间。因此,低年级学生自己是不可能编制这种“纲要信号”的。但是,它却给学生提供了范例,使学生能完全直观地“看见”教师的思路,他们学着跟教师完全一样地思考,就跟学习“刨和锯”一样,重复着教师思考的动作,渐渐地,学生就掌握了思维的技巧,他们就会开始脱离教师使用的方法,而开始独立地思考了,即他们学会了学习。

阿莫纳什维利的教学法

阿莫纳什维利非常重视教学法问题,他称之为“教育艺术”。在《激起求知欲》一文里,他指出:“现代中小学教学法的一个极其重要的因素,就是有目的地培养儿童对学习的需要”,即激起学生的“求知欲、对知识本身的浓厚兴趣”,使他们形成正确的学习态度和“学习活动的动机”因此,“必须有一个有效的教学法体系”。前苏联教科学院院长斯托列托夫曾指出,阿莫纳什维利的教育实验解决了苏联学校长期以来所忽视的问题:“教学方法没有以培养学生的求知兴趣和认识积极性为明确目标,所以格鲁吉亚学者们取得的成果就显得尤为重要了。”

一、理论依据——课

教学是一个按照教育要求有目的地进行组织的过程,它应包括学生生活所有最重要的方面,并保证使他们把学习当作对自己有重要意义的活动来对待。课是组织教学和教学工作的基本形式之一,它不是教学过程的一个独立的单位,而是旨在使儿童得到一般发展,掌握知识、技能、技巧的过程中的一部分、一个片断或一个阶梯。课还是组织和指导学生校内外生活的主要形式,也就是说,要把课组织成使儿童获得认识和个性发展的日常生活的一部分,使在课上的学习和认识活动成为对他们具有切身意义的事情。从这样的观点出发,就不能让儿童在课上处于受强制的状态,否则他们就一刻不停地盼望课早点结束,到课外、校外去感受他们生活的快乐。他指出,重要的是教师要善于在课上激起儿童有效的学习动机,只有激起了儿童有效的学习动机和渴望,他们才能有学习积极性。因此,阿莫纳什维利认为,课的主要任务是:在具体的教材、教学方法和师生交往内容的基础上,激起和发展每一个学生的求知欲、认识兴趣、自信心、与教师和同学交往的快乐感受,及对于独立的和集体的认识活动的渴望。

因此要求教师做到:

第一,精确设计每一堂课和每一堂课上每一分钟的教学,明确规定每一堂课的教学目标和预期的教学效果;

第二,使学生在课上的学习和认识活动最优化,加强课的发展功能。

二、课题计划设计

为了最经济、最有效地分配课时,要求教师根据在教学的某一阶段上儿童必须掌握的知识、技能、技巧设计全学年以课为单位的课题计划。课题计划必须在学年开始前设计好,在具体实施过程中可根据实际情况进行修改、

充实，学年结束后，根据预定教学目标和实际的教学效果进行修订和完善。

对教师来说，除了教学大纲、教科书、教学参考资料、教学法建议外，课题计划也是必不可少的，因为：

第一，课题计划规定了每堂课的教学内容和应该达到的教学效果，可使教师拟订达到有效的教学效果的标准和确定最优的教学速度；

第二，课题计划是教师在探索使学生掌握知识和学习活动的方法，形成学习动机、伦理道德品质等方面达到较好效果的支柱。

总之，课题计划对教师的教学工作起着导向的作用：以怎样的速度进行某一教材的教学，在进行某一教材的教学中应注意使学生掌握和发展哪些知识、技能、技巧，怎样判明课的教学效果。

拟订课题计划的根据是：本门学科总的教学目标、该学科教学大纲规定的大体上独立完整的教学单位、班级学生成员的组成状况及他们的能力和发展水平。

阿莫纳什维利认为，课不是教学过程中的一个独立完整的、封闭的教学单位，而是在教学过程中按照教育和教学要求加以组织的连续不断的、多种多样的、实际的教学进程的体现形式。在教学过程中，这些组成教育和教学内容的进程均有其开始、发展和完成的一定延续时间，并且，在实际的教学工作中，会出现这样的情况：当某一进程刚开始时，另一个进程可能已处在发展或完成的阶段上。每一堂课的意义只能以它作为整个课的体系和教学过程体系中的必要一环为限。就具体的教学任务来说，不同的教学任务可以被分为数目不等的几堂课，因此，教学任务又有其独特性、多样性和多方案性。

课题计划的式样如下：

1 2 3 4 5 6

NO（课的序号） 年、月、日（上课日期） 教学目的和任务 教材 大体时间（分钟） 评价课的内容和结果说明：第1栏，填写本学科全学年所有课的顺序号。语文、数学、外语三门学科每学季（1/4学年）各留出3~5节课不作具体安排，视有必要时，教师可用来复习、加深、巩固学生在某一方面的知识；第2栏，根据学校课程表填写上课的日期；第3、4栏是课题计划的核心，反映班级学生在一般发展及掌握知识、技能、技巧方面可能的进展；第5栏，填写完成本节课的教学任务的大致课时分配，这样做可使教师在教学中避免顾此失彼；第6栏，教师在上完课后填写自己对课的分析、评价及意见。

三、课的结构

教师除了拟订课题计划外，还要做课的结构提要。每一门学科的课的结构都有其自身的特点，但根据教学的基本原则，在各门学科的课的结构中又有共同的基本组成部分，这些共同的组成部分是：

（1）向学生提出学习和认识任务，即激起学生对独立的和集体的学习和认识活动、对获得知识的兴趣和动机。这一组成部分通常都安排在课开始的时候。

（2）组织和控制使学生掌握教材、发展他们的能力和形成技能的过程。这一部分是课的结构中基本的核心部分，由于组成它的实质的教学目的和任务的多样性，决定了它在不同的课上的多方案性。

（3）教师和学生个别的或集体的实质性评价活动。评价在课的结构中并不是孤立于学生的学习和认识活动之外的一个组成部分，而是伴随着学生完

成学习和认识任务的过程同时进行的活动的。

(4) 根据提出的学习和认识任务,对课进行总结,学生提出完善自己的知识、技能、技巧的任务。

在课的结构中没有传统教学体系中复习这一环,但这并不意味着阿莫纳什维利忽视复习和巩固旧知识的重要性。他的做法是:通过对教材的教学法处理,把复习旧知识精心安排在掌握新知识的过程中进行。在必要时,他也安排专门的课用来复习关键性的教材,巩固特别重要的知识。

以语文讲读课为例,一般遵循下列程序:根据课文的难度和通过教学达到某种教学目的的可能性,可把教学内容分为若干节课,每节课各有其自身的教学目的和任务。如果课文是一首诗,可安排两节课,第一节的目的目的是丰富词汇,理解它的美学和伦理道德意义,第二节的目的目的是培养有表情地朗诵的技巧。如果课文是一篇故事,可安排三节课,第一节用来培养阅读技能和丰富词汇,第二节分析它的写作艺术和伦理道德意义,第三节课口头或书面简述故事内容。

课的结构中没有把纠正书面作业错误列为课的结构成分,但这不等于阿莫纳什维利忽视纠正书面作业错误,他采用让学生当堂独立完成和纠正自己书面作业中的错误的做法。教师在批改学生的书面作业时,找出学生自己未发现的错误,把它们记录下来,并分析学生产生错误的原因及其对学生深入掌握教材的影响。教师根据分析的结果,拟订纠正错误的途径。如属机械性的错误,只需提醒有这类错误的学生在今后多加注意。如错误与学生未学过的教材有关,教师可在今后的教学工作中加以注意。还有一部分错误大多是在日常的教学中消除和防止发生的。教师要以书面形式给学生提出相应的纠正错误的建议,但不在课上做专门的“纠正错误”的练习作业。教师如果发现全班学生都有很多错误,而且这些错误有可能阻碍学生今后的学习,就采取这样的措施加以补救:教师把这些错误归类,分为几组典型的错误,在此基础上设计专门的练习,拟订相应的学习、认识任务。练习可以在单独的一堂课上完成,这种课也应遵循上述关于课的结构的要求。

在课的结构中也没有在传统的课上具有主导意义的检查知识这一结构成分,主要是改变了作为课的结构部分发的检查知识的动机作用。阿莫纳什维利把检查学生的知识、技能、技巧的水平看做是这样的一个过程:一方面,完善学生掌握的知识、技能、技巧本身,另一方面,帮助学生发现在掌握知识、技能、技巧方面的疏漏和缺点,并弥补疏漏和克服缺点。在这样的动机作用的条件下,检查学生掌握知识、技能、技巧水平的过程就具有了师生之事求是关系的形式,具有了分析和自我分析、批评和自我批评、评价和自我评价的形式。检查是在学习新教材的过程中,在做各种练习和习题、完成书面作业中,在各种不同场合实际应用知识中,以及在教师对学生的学习和认识活动的日常观察中进行。

四、教学方法

阿莫纳什维利非常重视教学方法问题,要求教师技艺精湛,掌握某些像演戏一样的舞台艺术的表现手段,如语言技术、脸部表情、手势、身体姿势等,其目的是为了使学生对教学有吸引力和教育感染力。他认为,教学的表情手段可以使课上得生动有趣,使教学内容深深印入儿童的脑海里和心灵里,激起他们对掌握知识的渴望和激情。只有在充满激情的情况下感知的东西才能掌握得深刻而持久,才能成为对学生具有个人意义的东西。他非常

重视教师的语言表达能力，认为这是一个教师的教育技巧的标志之一。

下面介绍几种阿莫纳什维利在教学中采用的几种教学方法，体现了他的教学艺术。

1. 齐声回答

这种方法在没有进行个别提问必要时采用，可吸引全体儿童参加到共同的教学活动中来，节约时间，把孩子们联合起来，创造乐观、愉快的情绪，看上去像游戏一样。

例 1 英语课

教师站到黑板左侧，面向全班，铿锵有力地以一定的速度和有吸引力的语调说：

“我说出几个语音，你们要立即齐声念出它们是哪一个单词（几秒钟停顿）。你们都准备好了吗？”

孩子们：“准备好了！”

教师清楚、响亮地念一个语音，停顿一下，似乎在思考下一个语音该是哪一个。实际上，停顿是为了使孩子们记住该语音，并默默地念它，在桌子上放一块拼字板。

教师：“第一个音……S……”教师在念的同时，用右手把语音 S“丢给”（假动作）孩子们。停顿一下。

孩子们用手在空中“抓住”语音 S，默默地念，在课桌上放出一块拼字板。

教师：“第二个音（“思考”的样子）……我想起来了……（突然）是 u！……”

教师把第二个语音 u“丢给”孩子们。停顿。

孩子们在空中“抓住”u，默念，在课桌上放第二块拼字板。

教师：“第三个音……（“沉思”的样子，低声的自言自语）第一个音是 S……，接下去是……u……Su……（坚定地）噢，对啦，第三个音是 n……”

教师把第三个音“丢给”孩子们。

孩子们“抓住”它，默念，在课桌上放第三块拼字板，看着拼字板“读”单词（或回忆）。

教师：“请大家想一想！”（中止学生“读”单词）

教师竖起右手食指，表示“别急于说”。停顿片刻后突然向前伸出右手掌，表示“一起说”，马上又用右手做一个有力的动作，好像在空中“抓住”孩子们齐声读出的单词。

孩子们（齐声）：“Sun！”（太阳）

教师表示惊叹地说：“好样的！……（引起好奇心的说）要不要我给你们说一个更难的单词？”

孩子们：“要！”

（用同样的方法，教师说第二个单词“People”（人民）的语音）

在孩子们齐声说出后，教师十分惊讶地说：“真没有想到，这个单词比上一个单词要难上一倍，你们也说对了。我简直不知道，怎样的单词才能难倒你们！……”

例 2 数学课

教师：“你们已学会了解越来越难的数学题的方法，今天让我们再一次来考验考验自己，你们同意吗？”

孩子们（齐声）：“同意！”

教师（预告）：“请大家注意！…… $5+4$ ……”（停顿，这是为了使学生有计算的时间）

学生们计算，轻声地自言自语进行思考，在课桌上摆拼字板。

教师：“从答数中减去 3……”（教师表示出“思考”的样子，轻声地自言自语）

学生们计算。

教师：“再减去 5（停顿），再加上 9（停顿）。 ”

接着教师竖起右手食指（表示“别叫喊”），停顿一下伸出左手手掌（表示“准备好”），然后右手一挥（表示“一起说”）。

孩子们（齐声）：“等于 10！”

教师（惊讶地）：“好样的！……我差点儿搞错了，而你们却非常出色地做对了这样难的习题。……让我再给你们做一道更难的习题……”

这种方法以延续两三分钟为宜，每一次都应连续给学生几个新的、越来越难的作业，并加快进行的速度。应该使孩子们养成与教师的手势、表情表示的暗示相配合的习惯。“别出声”、“准备好了吗”、“一起说”等用语都用手势暗示。教师自言自语地思考，这是帮助学生学会思考问题的特殊形式。如果有的孩子耐不住而叫喊着说出了答案，教师应表示惋惜，而不追究谁这样做了，立即布置第二道题。

2. 悄悄话

小学低年级学生很喜欢回答教师的提问，要求回答的愿望非常强烈，往往未听完教师的提问内容，就举起了手要求回答。他们所以这样，是因为他们想与教师交际，每一个儿童都希望教师提问他，与他交谈些什么。悄悄话不但可以满足儿童的这种愿望，并且还有另一方面的原因。

举例来说，教师在黑板上出示一个图形，要求学生确定此图形共含有几个正方形。如果教师指明一名学生回答，这名学生答对了，这个有趣的、要求学生开动脑筋的作业就失去了意义，没有找到正确答案的学生就不再去思考、探索了。教学要求需要的是让所有的学生都找到正确的答案，怎样才能让所有的孩子都有机会回答呢？用悄悄话的方法能解决这个问题。

教师在提出问题后，立即对孩子们说：“每一个人都把答案用悄悄话告诉我。”接着走向第一个举手的儿童。学生用悄悄话把答案告诉教师。如果他说对了，教师大声说：“好啦！”、“好样的！谢谢！”如果他说错了，教师也用悄悄话在他耳边说：“错了。你再仔细看一看黑板上的图形，再想一想，我过一会儿再来听你的回答。”

对答错的学生，教师也可以给以必要的提示，如：“仔细看一看，在大正方形里是否有两个中等大小的正方形？除了你数出的外，还有没有别的正方形？”教师在必要时也可提示学生共有六个正方形。提示的内容视作业的特点而定。

如果大多数学生都答错了，教师可以说：“看来，这道作业非常难，现在让我们一起来做。”教师教给学生完成类似作业的方法。如果大多数学生都答对了，教师可请一名学生向全班同学大声论证自己的答案的正确性。

低年级学生喜欢与教师交际，回答问题用悄悄话可以满足他们的这种愿望，也有助于完成纯教学的任务，促进发展儿童的理解力和观察力，帮助所有的儿童独立思考和探索。教师对儿童和蔼可亲的态度和充满活力的节奏（教

学速度)是这种方法有效性的必要条件。

3. 闭着眼睛做作业

这种方法像说悄悄话一样,也可促进儿童独立思维,有助于教师在短时间内与每一个儿童交往。这种方法往往与上述方法配合运用。例:

教师:“请大家低下头,闭上眼睛!……(略一停顿,接着降低嗓音,低声地、慢慢地说)我想出一个数,给它加上6,等于9。请问,我想出的是哪个数?请伸出手指头告诉我!”

孩子们低着头,闭着眼睛进行心算,伸出手指头做出回答。

教师迅速地在座位间来回走动,碰一碰孩子们伸出的手指头,对答对的学生说:“对!好样的,一点不错!”对答错的学生,用悄悄话在他耳边说:“我想出一个数,给它加上6,等于9,我想的是哪个数?再想一想!”在检查完毕后,教师对全班同学说:“请把手放下”,接着又降低嗓音,布置另一道题。

这种方法延续时间一般不超过3分钟。

在外语课上也可以采用这种方法,例如,“太阳”一词有几个语音?几个声母,几个韵母?在“妈妈上班去了”这个句子中有几个单词?最后一个单词有几个语音?

4. 教师“犯错误”

这里所说的“错误”是作为一种教学方法运用的“错误”,是另一回事。这是教师高超的教育艺术的体现。这种方法的本质在于发展儿童的独立思维能力和判断能力,培养儿童分析、论证自己和他人的意见、判断正确与否的能力。在与教师进行辩论(阿莫纳什维利称做“智力搏斗”)、共同探索正确答案的过程中,儿童会感到自己是课的积极参加者,这促进了他们学习积极性的发展。同时,这种方法也可促进他们掌握知识的自觉性、牢固性和深度,教会他们在整个学习过程中自我控制和自我调节活动的的能力。在集体共同的学习活动中,教师的“错误”给学生指出了探索的方向,集中他们的注意力,使他们的智力始终处于“战斗准备”状态。

采用这种方法的要求是:

第一,教师要精心设计“错误”的对象:“犯”哪一种“错误”,利用哪一部分教材,发展儿童的什么能力。明确设计“错误”情境的目的:强化儿童的认识活动,使他们深入领会学习对象的原理,巩固技能、技巧,掌握学习对象的真谛。

第二,要把“错误”设计成一种真正的学习情境,而不是开玩笑。在这时,教师应显得严肃、认真、操心的样子:“难道我真的错了吗?这不可能,无论如何不可能!让我们一起再来检查一遍!”孩子们相信,教师不是在跟他们开玩笑,这样他们就能真诚地愿意“帮助”教师,热烈地、活跃地参加讨论,提示真理。此外,学生也知道,教师并非真的不懂,他们很乐意顺应这种虚假的情境,兴致勃勃地充当探索正确答案的积极参加者。

第三,在学生纠正“错误”后,教师应向学生表示感谢,感谢他们的细心,帮助自己纠正了“错误”。

国内教学教法的有机结合

一、齐亮祖的四分法

齐亮祖同志，研究了我国建国以来多种教学方法实践，根据我国教学需要，总结概括出讲授的、训练的、自学的、开放的四种教学方法体系。

1. 讲授的教学方法体系

讲授的教学方法体系是比较完备的方法体系。它的基本形式是讲述、讲解与教学讲演。这三种形式在中、小学中主要的还是讲解。讲解是通过解释、剖析去传授知识的方法。使用这种方法，或者从部分到整体，或者先分解说明再综合成整体认识，或者先举例再概括，或者由近及远，由易到难，由已知到未知，由具体到抽象，或者由学生自己分析理解再由教师指点，或者把所要传授的知识，分解为若干颇具启发性、引人入胜的问题，使学生在回答这些问题中掌握知识，或者先将新知识的主要部分，有重点的解析之后，再让学生自己去读教科书自己去理解等等。总的说来，运用讲解，重在解释，是书面语言所不可及的，就是要讲明“书不可传者。”讲解要用短句，从不同角度、不同侧面，帮助学生理解新知识的要点、基本含义，并使学生能将新知识与旧知识联结起来，纳入学生的知识体系之中。讲述，是以叙述的形式去讲授知识，多用在历史教材，或分析带有过程的教材。教学讲演，是以演说的形式去讲授知识，运用这种形式要有吸引人的逻辑力量和感染人的情感色彩。讲解、讲述和讲演在中、小学里，常常是以讲解为主结合运用，并穿插使用演示、谈话、阅读指导与练习、复习等方式。演示和谈话，是讲授方法体系中很重要的方式。演示在讲解定义、基本原理、法则之前，为学生提供直观印象，然后运用谈话的形式，让学生自作结论。演示也用在讲解基本理论之后，让学生观察、分析、验证科学理论。谈话，是在讲授中启发学生积极动脑探索研究，是实现从具体到抽象，从已知到未知，从简单到复杂飞跃的一种重要手段。教师常常是通过设计好的很有份量、很有启发意义的问题，让学生回答，在这种启发的谈话中，就完成了学习进程中一些质的飞跃，这是十分有趣而又具有很强的培养性的活动。此外，作为讲授的补充，还有学生的阅读和练习。有时是让学生读课本，或自己去领会可以看懂而教师讲授中不必涉及的部分，或通过读课本，完整地体会教师所讲授的内容，以及按掌握的基本知识去练习，等等。这些形式的科学设计与完美结合，就构成了讲授的方法体系。

在这些方式的各种结合中，出现了讲授方法的各种结合体——多种多样的讲授模式。为我们提供了丰富多彩的可供选择的具体样式。例如各种图解式的讲授法，发展式的讲授法（或用挂图，或用代表发展的→，表示事物的发展与关联），研究式的分析讲授法，启发式的讲授法（也可叫自作结论式的讲授法），复现式的讲授法（用幻灯、电视、电影，复现教材的实现内容与历史进程）等等。

可见，正确运用讲授方法，要根据学科特点，不同的教学，不同的学生，及其已形成的学习趋势，将各种讲授方式，以讲解讲述为主，结合不同的教学模式。要多样化还要灵活，这里既需要科学性，又带有很大的艺术性，还要研究如何作好讲授设计，改革教学方法。

2. 训练的教学方法体系

训练的方法体系，是着眼于学生掌握基本技能技巧的方法体系。语文、数学、外国语等工具学科，最根本的就是要掌握这种工具的技能，要会读、会写、会算、会推论。达到会读会写会算会推论，决不是靠老师讲出来的，必须让学生自己动手练。练，才能练出一套掌握这些工具的本领。因此，精

讲多练，就成为我们要研究的重要课题。所谓精讲，就是不讲那些可讲可不讲的内容，如知其一即可知其他的那些部分，学生已知的或将来才需知的内容，以及学生自己可以去学的内容。对那些可多讲也可少讲的部分，则要少讲。如抓不住中心讲得过细；深怕学生不懂，简单重复；写法、算法等工具性知识讲得太烦琐；与基本教材无关的内容讲得太多，例题、例证个个都得讲到等等。

训练方法体系中的形式。可分三种：一是独立阅读，二是实验操作，三是习题练习。由于这三种形式的不同，可运用各种各样的方式。从教师方面来讲，有教师示范、教师分析、教师指点，从学生方面来讲，有练习活动（如默读、朗读、读析；写、运算、推论、演讲与辩论等）和集体分析。学生练习活动不只是训练学生掌握基本技能，也可用以传授新知识，学生通过练习活动发现新知识，获得新知识。如数学课，教师让学生运用已知定理练习一个作业，即可发现新的定理、公式。这样，既增加了学生在课内练习的时间，也使学生更加理解新旧知识的内在联系，从而更深刻地掌握所学的知识。可见，在这个方法体系中，同样可以组合各种练习形式与师生的活动方式，而构成丰富多彩的练习模式。

3. 自学的教学方法体系

自学的教学方法体系，不同于讲授方法体系中的自学、阅读的方式。以讲授为主的自学阅读，只是获得知识而采取的辅助方式。而自学的教学方法体系，可有三种类型。第一种是某个学科在学习全过程，都是运用自学的方法。第二种是在某些章节或某一两个课时，让学生自学，既不影响学生对知识的理解与领会，又给予学生练习自己去学的机会，发展学生自学的能力。第三种是将自学作为教学过程的一个重要环节，发挥学生在学习中的主动性、积极性和创造性。象景山中学所总结的教学过程的四环节。他们认为教学过程应包括自学探索、重点讲授、综合练习与总结提高四个环节，而自学探索，是开始的又是一个重要的环节。这里的自学，包括自己的阅读、思索、查工具书，自己扫除学习中的障碍，以及相互研究。通过自学探讨，要把所学的内容，初步领会一下，有了一定的条理和看法，并能发现问题，提出问题，这就成为教师进行重点讲授的基础。这种自学探索也不同于一般的预习，预习多是在课外，要求也只是看一遍，有个初步印象，适当的带些难点、问题去听讲而已。而自学探索，基本上是放在课内，作为课堂教学的一个组成部分，在要求上，既强调自学，还要求有一种探索的活动，不仅要提出不理解不明白的问题，还应发现诸矛盾，从矛盾的分析中提出问题。

不论运用哪种类型，自学的方法体系，总要有教师提示、提供思考线索与问题，针对学生提出的问题，作简要分析。在学生活动方面，要有读，有写，写出纲要，整理知识系统，分析知识间的联系与关系图，提出问题等，还要有议，即学生之间的相互议论、讨论与辩论，还要有讲，让学生讲出自己的分析、见解与体会。

运用自学的方法体系，要指导学生会用参考书、工具书。帮助学生围绕教科书，参考其他书籍。从各种资料所述某一问题的相同点、类似点、不同点中，提出对某一问题的理解深度，并能从各种角度，建立起对某些问题的知识系统。

4. 开放的教学方法体系

开放的方法体系，有的教学论，称作研究的方法，有的称为“发现法”，

也有的称作“启发式教学法”。开放的方法体系，应该包括这些提法的含义，但比起这些概念，都更广泛一些。

所谓开放，是指比课堂教学的范围，更为扩大一些。它还是在教科书的范围内，但不只靠教师讲，也不一定就是在课堂内去自学，教师指定章节、课题，明确进度计划与学习程序之后，就让学生自己去学，有的可到图书馆、阅览室去查阅参考资料，自己阅读，也可按教师提示去野外、某一文化科学机构去作观察，或自己动手调查、作实验等，也可自己组织起来，进行讨论、辩论。总之，可在课堂内、阅览室内，也可在实验室，甚至到社会或在家里完成某一课题的学习活动。

这种方法体系，能更大限度地调动学生学习的积极性、主动性与创造性，对发展学生的自学能力、探索能力、各种活动能力与创新能力，很有好处，能培养学生独立活动与积极进取的精神。然而使用这种方法，学习同样内容，用的时间要长的多，对加强基础知识教学与基本技能训练，则很不利，难以对学生实行严格要求与严格训练，教师对教学过程与学生的学习过程，都不易具体控制。所以就一所学校来讲，或就一门课程在一个学年中的较长时间内，不可不用这种开放的方法，但也不可用的太多。选取比较容易接受的内容，按单元（大约需四至七课时的进度），放开手让学生自己去探索、查资料、实验观察，然后选择颇有收获、有见解的学生，向全体学生讲授课程或报告心得。如果每门课程在一年内，都能有一两次运用这种方法，进行教学，那么学生在一年内也就有七八次这种学习形式，在整个六年中学阶段，就可有40次左右，会受到较好的锻炼，而又不致影响基础知识的教学与基本技能的训练。

运用这种方法体系，学样要提供较多的围绕教科书的课外读物，和教科书联系很密切的课外读物。要有较多的复本，最好可供一个班学生的借阅。要有较好较宽绰的科技活动场地与实验室。教师要向学生建议应该探索的问题，以及为探索这些问题，应该进行的实验、观察和可能参考的读物等等。使学生都能明确自己要学习探索的课题，以及自己去研究的方法与进程。开放的方法体系，是要学生主动，并不是放任自流，在掌握教科书所要求的知识上来讲，是多用了时间，但学生能较广泛地阅读，能自己去作观察作调查，则在知识领域的扩展上，独立活动能力与学习研究问题的方法上，思维的主动性、独立性、灵活性、敏锐性上，都可得到运用其他方法难以收到的效果。

二、严成志的五分法

五类教学方法的分类结构，是严成志同志从认识、心理、逻辑、生理和信息交换等有关理论出发，通过对教学过程本质属性的探索，提出来的教学方法分类。

1. 示范教学法

由于儿童、青年和成人都喜欢通过模仿来学习。因而在学校教学中就把模仿作为一种方法。其重要意义是使学生用较少的时间和精力就可以获得所需要的技能；还可使学生明显地看出学习的成功或失败，哪些方面需要改进，哪些方面需要克服。所以模仿是不可少的一种基本学习方法。在教学过程中与模仿相关联的是示范教学法。示范教学法就是有目的的以教师的示范技能作为有效的刺激，以引起学生相应的行动，使他们通过模仿有成效地掌握必要的技能。示范教学是教学的一种基本方法。

模仿虽然是一种基本的学习方法，却有明显的局限性和保守性。因为作

为学习方法的模仿往往只注意模仿对象，而不注意如何通过学习现成的技能来探索更有效的技能。与模仿相联系的示范教学法，也有局限性和保守性。因此不是任何教学内容在任何时期都可以采用示范教学法，一般来讲，主要适用于学习技能的初期，特别是学习一些基本技能的时候，有经验的教师在示范教学中不刻板地重复例证，不过死地规定技能，而是很注意灵活变通、合理操作，使学生不满足于现成方法的模仿，注意激发他们创造性的学习。也就是说在示范教学中要配合其它教学方法使学生在模仿学习中尽可能应用分析、比较、抽象、概括、推理和探索新情景等心智操作，以克服示范教学法的保守性。

有人认为示范教学法会导致学生被动学习，要求学生都通过探索的方法来学习。这种看法是不全面的，它否定了模仿在学习中的作用，特别是在学习初期的作用。因而也忽视了示范教学法的积极作用。也有人认为示范教学法是一种最经济、最有效的教学方法，通过各种示范似乎在学生头脑中就能形成许多学习模式以供使用。这种看法也是不全面的。它没有看到模仿在学习过程中的局限性和保守性，忽视了发展学生的智能。我们认为既不能否定示范教学的作用，也不能夸大示范教学的作用，要在适当条件下配合其它教学方法应用，以克服其保守性，尽可能激发学生在模仿中主动地学习。

示范教学法包括语音的示范、动作的示范和书写的示范等几个方面。语音的示范主要是通过语言和声音进行的，如外语的语音教学、语文的朗读教学和音乐的唱歌教学等。动作示范主要通过各种动作进行，如体育的各种示范动作、自然科学的各种实验操作等。书写示范主要是通过书写方法和格式进行的，如写字的方法、符号和公式的书写要求、解题的步骤、实验报告的格式等。除这些以外，其它如教师的言行、教学态度、思想方法和工作方法等都具有示范性，都能深刻地影响学生，都是应该经常注意的。

2. 概括教学法

概括性的辩证思维是人类认识客观世界的一种思维形式。概括教学法就是人类概括性辩证思维在教学过程中的应用，学生的学习过程是在特定的环境下再生产知识和发展智能的过程，就不需要象人类认识客观世界那样重复地多次认识，多次实践，只要对极其有限的典型事例进行分析、比较、抽象等心智操作，找到它们共同的性质而得出概括性的结论，使认识从低级阶段上升到较高级阶段。这就是学生开展概括性思维时不可缺少的教学过程。根据不同的教学内容和不同的典型事例，概括性的教学法又可分为：研究客观现象的概括，研究旧知识的概括，研究旧知识与客观现象相结合的概括等几种不同的情况。

（1）研究客观现象的概括教学

例如，初学自然科学的学生，他们缺乏自然科学的常识和对自然现象的实感，在学习自然科学的基本概念、定律、原理时，都有必要通过对实物和实验的观察。自然科学的实物和实验虽然是一些典型的直观对象，但它所表现出来的现象仍然是复杂的。有的现象能反映物质的性质、变化的本质或规律，有的现象却是非本质的或次要的。教师如不注意引导学生观察，那么向学生输入的信息就不免有许多是思维加工时用不着的东西。概括教学就应该根据教学任务的需要指导学生着重观察那些进行概括时必需的感性材料。社会科学的概括教学，有些并不象自然科学那样展示实物或演示实验，教师可以根据教学任务，启发学生回忆，思考他们所知道的社会现象或历史现象，

也可通过参观、访问等活动让学生掌握一定量的可供分析研究的事实，使概括教学顺利进行。总之，让学生掌握必要的客观现象是进行概括教学的客观基础，引导学生对客观现象进行分析、比较、抽象、概括等是概括教学的基本过程。

（2）研究旧知识的概括教学

概括教学不一定都要从感性材料开始，也可以将学生所掌握的旧知识作为概括的客观基础。在学科的理论体系中，各个概念和范畴不是任意地凑合在一起的，而是依靠它们的内在联系构成的。前一概念和范畴往往是后一概念和范畴的基础或起点，由前一概念和范畴就能推出后一概念和范畴。对具体事物而言，认识过程可以划分为感性和理性两个阶段。就认识的系列来说，两个阶段是相对而言的，总是从低一级的认识发展到高一级的认识。正如列宁所说的：“昨天看来是研究某一现象的本质的最后结论，今天就成为认识它的更深刻本质的开始阶段。”教学也可以应用学生所掌握的概念作为概括的基础，引导学生通过各种心智操作概括出更深刻的结论。因此，在教学之前教师就应该有计划地让学生掌握必要的知识，为进行概括性的教学打好基础或准备好起点，使学生在概括更深刻的结论时有可供分析研究的材料。

（3）研究旧知识和新现象相结合的概括教学

有时候如果学生对某方面的知识掌握得不够，还不足以用来作为进行概括教学的基础，教师就可以引导他们作实验的观察或思考一些社会现象，把旧知识和新现象结合起来作为学生分析研究的材料，以开展概括教学。

3. 求解教学法

在教学过程中引导学生理解知识和发展智能，往往是通过提出问题、分析问题和解决问题的思维过程进行的。这方法就是所要剖析的求解教学法。在教学时，要求学生能提出问题就必须要求学生具有一定的知识，因为问题的产生总是以一定的知识为前提的。所以要求学生研究的问题，不是教师主观决定的，而应是学生在掌握知识过程中的必然发展。学生遇到问题总是先用自己头脑中贮存的知识去解释，从而使旧知识和新知识构成合乎逻辑的知识链条。怎样才能使旧知识和新知识构成合乎逻辑的知识链条呢？一个重要的途径就是通过求解教学法来解决。求解的思维活动是人们认识客观世界的基本的思维类型，在教学中启发求解思维活动可称为求解教学法，这是教学过程中促进学生理解知识和发展智能的一种基本的教学方法。

心理学的研究表明，在教学中学生产生的疑难问题一般都出自旧知识和新知识之间的差异或矛盾。旧知识和新知识的差异和矛盾的存在，表明旧知识已不能满足学生的需要，因而有扩大、引伸或提高的必要。所以，我们在教学中就要注意抓住这种差异和矛盾引导学生及时提出问题，从而激发学生积极思维、主动学习的热情。从辩证逻辑的角度来看，一个问题的存在，意味着在旧知识和新知识之间存在一个空白，使旧知识和新知识不能构成合乎逻辑的知识链条。求解教学法就在于引导学生寻找旧知识和新知识之间是通过什么中间环节而联系起来的。从科学知识的结构来说，这种中间环节早已为人们探讨清楚了，对学生来说是属于未知的。因此在教学时必须引导学生认真探讨，从而使问题得到解决。例如，高中学生由于具备了一些生物、化学、物理的基础知识，因此，就没有必要象对初中学生那样大量采用概括教学法，而更多的是以求解教学法进行教学，求解教学法在高中的教学中所占比重是相当大的。

对于不同学科和不同章、节的内容，应用求解教学法还可有所区别。

第一是追本溯源的求解。

为了要说明一些现象或一事件发生和发展的根源，在教学时教师往往启发学生提出一些中肯的、富于思考性的问题，引导学生应用自己理解的知识沿着步步上升、层层深入的道路，分析其究竟，探索其源流，使问题得到解决，把新知识纳入旧知识的体系中。

第二是研究实验的求解。

在自然学科的教学中有不少的问题是应用实验求解的。研究实验的求解教学有两种不同的情况。为了解决教学中所提出来的问题，可由教师演示实验或学生自己实验，引导学生观察、分析，得出结论，解决事先不了解的问题。应用这种教学法，学生的思维活动是从生动的直观过渡到抽象的思维。另一种情况是根据学生已理解的知识对提出的问题先作理论上的判断，然后采用实验，解决所研究的问题。应用这种教学法，学生的思维活动是从抽象过渡到具体。在学完一个专题或一章教材后，教师运用求解教学法从知识的内在联系中将所教的知识具体化，结构化；或者在复习中应用这一类教学法使知识之间的联系进一步扩大，以加强学生对知识结构的理解。

第三是研究数量和质量的关系的求解

自然科学常用公式来表示物质运动或变化的数量和质量的关系。在教学中教师应注意引导学生分析研究数量和质量的关系、公式所表示的物理意义，怎样应用数量和质量的关系来解决问题，特别是数学的教学更应注意引导学生分析基本概念、公式的涵义和变化。一般来说，研究数量和质量关系的教学过程，是引导学生从较低级的抽象思维向较高级的抽象思维不断发展的学习过程。

总起来说，求解教学法，是教师指导学生应用旧知识追本溯源，或者对实验现象分析研究，而使问题获得解决的教学法。这一类教学法的特点是自始至终围绕问题而开展研究的。教学能否顺利进行，除了教师引导学生提出问题和研究方法外，主要取决于教师是否已经使学生具备了分析、探索所必需的知识。

4. 推理教学法

思维推理都是由已知判断推出未知判断的思维形式，都是由前提和结论构成的。推理教学法就是这种思维形式在教学过程中的具体应用。推理教学法可以引导学生通过推理揭示事物的本质属性、复杂的联系和多样性的统一，而且能使学生理解事物的运动、变化、发展过程及其规律，并在这个基础上预见事物发展的方向和最后结果。科学理论体系都是通过科学家的推理而发展起来的，没有科学家的推理就不可能有现代化的自然科学和社会科学。学生理解和掌握学科体系，也是依靠推理来实现，所以推理教学是学生形成学科理论体系不可缺少的重要教学法。

在推理教学中学生掌握的旧知识是推理的根据、理由和出发点，新知识是推理的结果、论断和归宿。在一定条件下的推理教学中，旧知识和新知识的性质、地位和作用是确定的。在推理教学前，旧知识是旧知识，新知识是新知识，它们有明显的不同。教师引导学生通过推理应使旧知识和新知识联系起来，互相渗透，互相转化，使新知识成为旧的理论体系中的有机组成部分。

在推理教学中，教师应当引导学生使旧知识和新知识融合成一个统一的

理论体系。

第一，引导学生从分析事物的矛盾过程进行推理。

认识事物就是要认识事物的矛盾及其运动规律。推理教学法就是要用推理的思维形式把事物的矛盾及其运动规律反映出来。为此，首先要分析作为事物存在与发展的基本矛盾；然后分析事物的矛盾是怎样运动、变化、发展的；最后分析矛盾是怎样解决的。

第二，引导学生根据事物的发展过程进行推理。

任何事物都是按自身规律不断发展的，都有它形成的原因和存在的根据。事物的一种状态是另一种状态转化而来的，它的现状是整个历史发展的结果，只有引导学生从知识的演变来考察现实，才可能理解它们的本质和存在的原因。

第三，引导学生综合应用各种推理形式。

事物是不断运动、变化、发展的，它们之间的联系错综复杂。推理教学法要让学生揭示事物的复杂联系和辩证发展，以获得辩证知识。一般不是孤立地运用一种推理形式，而是对事物进行多方面的考察，才能把握事物的普遍联系和它们的运动。这就需要综合运用各种推理形式，所以，我们不能说，推理教学法就只是归纳推理、演绎推理或类比推理等。如果我们孤立地运用某一种推理形式，很可能获得片面的、抽象的知识。

推理教学法可以大体分为三种不同的方式：

第一，由旧结论推出新结论。

学生对某一学科理论体系的掌握，不是一下子可以完成的，总要经过日积月累，有一定的过程，从一些旧结论推出新结论，再由新结论推出更新的结论，最后形成比较完整的知识体系。在数学教学中则更多的是由旧公式推出新公式，而形成比较完整的、合乎逻辑的数学体系。

第二，原理和现象的互相推理。

在教学中常常根据已经掌握的现象推论未知现象；也常常根据已经掌握的现象推论更本质的原理。这样不断地互推，以实现从抽象推论出具体。

第三，量和质的互相推理。

在自然和社会的变化过程中，量变引起质变是普遍存在的规律。反过来一定的质却又决定着量的变化。在教学过程中常用量和质的相互影响进行推理，所以它也是一种推理教学。

5. 反馈教学法

应用示范、概括、求解或推理等教学法，虽然能使获得一定的知识和技能，但他们理解的知识还不够深刻，应用技能还不灵活。要深刻地理解知识和发展智能，还必须通过知识和技能的应用，所以，任何一门学科都有应用知识和技能的教学。控制论告诉我们，教学过程是信息系统交换的流程，对这个流程的控制，主要根据学生的反馈信息。应用知识和技能的教学，是学生反馈信息的主要途径。因为这类教学都具有反馈信息的显著作用，所以我们称这类教学法为反馈教学法。反馈教学是信息交换流程的组成部分，没有反馈教学就不能构成完整的教学过程，所以反馈教学法也是教学法体系的基本组成部分。

反馈教学法是反映教学规律的一种基本教学方法。其作用在于能促进学生的知识结构化；能比较充分地发挥理论的指导作用，使学生的思维从抽象到具体，以发展学生的智能；在于能暴露学生的智能水平、学习方法和态度；

可以根据反馈信息调整教学方案，改进教学方法，以便科学地控制教学过程。所以反馈教学法能帮助我们由依靠经验的教学发展到科学化的教学。根据反馈教学法的作用，可以分为结构化的反馈教学、创造性的反馈教学和检查性的反馈教学等。

第一，结构化的反馈教学

有经验的教师教完一章或一个专题后，必须引导学生探讨教材的中心问题是什么，哪些知识是纲，哪些知识是目，纲和目是怎样联系的。仅仅这样探讨只能形成知识结构的抽象概念，要使学生头脑中的知识结构具体化，还必须通过系统化的练习。从广义来说，练习就是学生应用知识的手段之一。结构化的反馈教学是根据知识结构化的需要而组织的系统练习的教学。通过系统的练习使学生把已掌握的抽象知识结构向具体的、全面的、深刻的方向发展。

第二，创造性的反馈教学

这种教学的目的在于培养创造性能力。培养创造性能力一般也应围绕知识结构化的需要来进行，教学才有依据，当然，也可以根据学生实际，培养他们向有关知识的纵深发展。创造性的反馈教学与结构化的反馈教学不同之处，在于要求学生应用知识时是富于研究性的，要求他们通过教学能举一反三，融会贯通，自然学科教学的现象分析、实验研究和设计，数学教学的综合应用和一题多解，语文教学的写作练习等都属于这类教学。

第三，检查性的反馈教学

教学活动进行了一段时间之后，究竟成效怎样，一般来说主要是通过经常性的反馈信息和反馈性的练习来评定和调控的。有时感到对全面情况的掌握还不够，或者需要对学生知道他们的学习水平而给予鼓励时；可以采用检查性的反馈教学，要求他们自己学习情况或经验，也可以拟定一些习题让他们解答。

所谓反馈教学法，是以系统的、创造性的应用知识和总结学习心得为目标，并借以检查教学实践的教学法。

三、王策三的分类主张

王策三同志认为，我国教学论对教学方法的分类几乎没有什么研究，更谈不上理论的研究。有的同志责难教育学工作者：为什么老讲外国的理论，不讲我们自己的理论？这实在值得我们深思。我国广大学校教学实践经验，包括教学方法的经验，从古到今，真是丰富得很，但是，迄今未能作出系统整理和概括，长期对理论的漠视，后果实在太严重了。从今开始，我们必须认真重视起来，切实开展理论研究。

过去和现在，实际上都是采取多度性分类法或综合性分类法，只是没有从理论上明确罢了。例如，关于中小学常用的教学方法进行排列的次序是：讲授，谈话（讨论），读书，演示，观察、参观，实验，练习，实习……这种排列反映出三个角度和顺序：

第一，反映出信息来源的多媒体和渠道及其发展：语言（口头的和书面的）——直观——操作。

第二，反映出师生的相互作用关系及其发展：教师为主——学生半独立、教师半放手——学生独立自主。

第三，反映出学生掌握知识过程的阶段及其水平：接受知识——形成技能技巧——综合运用知识技能技巧。

可以看出，我们的分类指导思想自有我们的特点。在我们的教学论论著中，还比较注意对每种教学方法作一分为二的具体分析，注意分析各自的性能、适用范围和条件及其特点。例如，关于谈话法：它对启发学生积极性、思维和训练语言表达能力，有良好的作用；其适用范围十分广泛，各种学科、各个年级都可以使用；其运用条件主要是必须有一定的知识准备和心理准备，关键是谈话借以进行的“问题”必须设计、组织得好；其局限性是容易离散而无系统或脱离中心，时间不甚经济，特别要求教师对谈话作出较好的小结，并掌握好时间。又例如，关于讲授法：它利于教师发挥主导作用，在短时间内传授大量知识，系统性强，且能有力地启发学生积极思考，激发学生热情，一位教师可以同时教许多学生。但是，它不容易发挥学生主动性、独立性、实践性、创造性等，还需要学生有较高的学习自觉性和听讲的能力，因此，它只能用于中学和较高年级，而且只宜于用于教材系统性强的学科。总之，每个教学方法，都有其优越性和局限性，都具有二重性。我国教学论工作者，在矛盾论观点指导下，一般都比较注意作这种分析。每种教学方法，都是在某种范围内由于对其性能的需要和在一定的运用条件下，而产生而创造的。我们一方面可以根据这个线索去全面地深入地认识它们；另一方面，又可以顺着这个线索，去进一步丰富或改造，以至创造出新的教学方法。

因此，教学方法的分类，最好是从多角度分析或进行综合分析，包括：

- (1) 信息媒体是什么？
- (2) 师生怎样相互作用的？
- (3) 认识的性质和水平如何？
- (4) 它有何种性能或功能？
- (5) 它适用的范围怎样？
- (6) 它的运用需要哪些条件？

每一种教学方法，都是一个综合体，不能强行归属于某一类，分类只能是相对的。每一种教学方法既经创造出来，就有相对的独立性和稳定性，都在以上列举的六个方面具有自己的特点。对每一个教学方法，从这六个方面去进行具体的分析，就能较好地认识它，运用它。这是教学方法理论的精华所在。过去，之所以感到笼统、一般化，或者，大条条套小条条，陷于琐细，其重要原因之一就在于没有进行这样的具体分析。

四、李刊文的三个层级教学方法分类

李刊文同志把教学方法作为一个动态的、整体的系统来考查。根据教学方法发展的规律，根据各种方法内在的不同特点、功能、构成方法的要素、适用范围和各教学方法相互之间的联系把教学方法划分三个相互联结的层级。

第一层级以语言文字为传递媒介的教学方法

以传递知识为主的五种基本方法，即讲授法、谈话法、读书指导法、练习法、检查法。它们具有下列共同特征：(1) 这一层级的教学方法在教学活动中应用得最早而又有较广泛的适用范围。(2) 它们是各自独立的，具体的方法。都能独立完成某一教学任务。(3) 是整个教学方法体系的基础，某些教学方法的使用需要它们的配合。例如实验法要求教师讲清实验的要求、方法步骤，这就必须有讲授法或者谈话法介入。(4) 教师的活动在这类活动中的主导地位比较突出。

第二层级以实物为媒介的方法

除传递知识外，具有培养实际技能，操作能力的功能，即演示法、实验法、参观法、实习作业法、课堂讨论法等。（1）这类方法是随着现代科学技术的发展，教学内容的扩大，先进的技术手段应用到教学中，原有的教学方法不适应这种需求而随之产生的。从产生的时间来说晚于第一层级的教学方法。（2）它们是各自独立的具体的教学方法，但应用范围较前一类方法小。它们的使用都要有一定的条件和要求。例如实验法适用于物理、化学、生物等课程，并需必要的设备。（3）这一层级的方法是构成第三层级方法的基本要素。（4）这类方法以学生的活动为主，教师的活动是围绕学生的活动进行的。

第三层级的教学方法是新的综合的方法

当前已创造出来的主要有“纲要信号图示”教学法、“读读，议议，讲讲，练练”八字教学法、“六课型单元”教学法、发现法、自然法和自治教学法、暗示教学法、范例教学法等。这些方法的创立都基于相应的教学思想。有些方法是将第一、第二层级某些具体方法重新组合，有些方法本身已经包含教学原则、手段、组织形式和教学环节，构成某一方法体系（目前有些方法仍不完善，有待实验、研究、改进）。因此这一层级的教学方法是广义的更高水平的教学方法。突出特点是以培养学生的各种能力尤其是自学能力为主旨。教师的作用在于组织安排，调控教学过程。例如“读读，议议，练练，讲讲”八字教学法，“读读”就是指在课堂教学中，让学生阅读教科书，目的在于培养他们的阅读能力；“议议”就是让学生根据个人对课文内容的领会理解各抒己见，相互切磋，交流，辨明是非，取长补短，以求得正确的结论的过程，“议议”主要是学生发言，教师倾听，时而插话，时而点拨，时而鼓励；“练练”是知识的应用，通过练让学生把学得的知识，技能进一步消化和熟练，发现了问题回过头来再议。做习题，口头回答，书面练习，开卷小结和实验都属于练的范畴；“讲讲”在课堂教学里贯穿始终，读时有讲，议时有讲，练时也少不了讲，教师要有的放矢，画龙点睛地讲。可见，这种方法是综合了许多具体的教学方法，重新组合的一个完整的方法体系。

五、金屏按教学目标的分类法

金屏同志认为，教学方法是为了更好地实现教学目的服务的，教学方法的出发点和归结点都是为了达到教学目的，因而，应当按所要实现的教学目的来划分教学方法。——现代教学方法所要实现的教学目的主要是使学生掌握知识、技能，发展学生的智力和能力，再加上现在日益受重视的培养学生的情感。据此，可以把教学方法分为四大类，即：

- 着眼于知识传授的教学方法、
- 着眼于技能训练的教学方法、
- 着眼于能力发展的教学方法、
- 着眼于情感熏陶的教学方法。

需要说明的是，教学方法的划分不可能泾渭分明，因为许多教学方法同时能实现几个教学目标，例如，谈话法往往在传授给学生知识的同时也发展了学生的智能；情景教学法在激发学生良好的情绪状态的同时又灌输给了学生知识，并发展了他们的能力。所以，我们只能根据某一具体方法主要达到什么教学目的而进行分类。

六、情境教学法

情境教学法是指在教学过程中，教师有目的地引入或创设具有一定情绪

色彩的、以形象为主体的生动具体的场景，以引起学生一定的态度体验，从而帮助学生理解教材，并使学生的心理机能能得到发展的教学方法。情境教学法的核心在于激发学生的情感。

情境教学法的理论依据是：

（一）情感和认知活动相互作用的原理

情绪心理学研究表明：个体的情感对认知活动至少有动力、强化、调节三方面的功能。动力功能是指情感对认知活动的增力或减力的效能，即健康的、积极的情感对认知活动起积极的发动和促进作用，消极的不健康的情绪对认知活动起阻碍和抑制作用。情境教学法就是要在教学过程中引起学生积极的、健康的情感体验，直接提高学生对学习的积极性，使学习活动成为学生主动进行的、快乐的事情。情感对认知活动的增力效能，给我们解决目前小学生中普遍存在的学习动力不足的问题以新的启示。情感的调节功能是指情感对认知活动的组织或瓦解作用，即中等强度的、愉快的情绪有利于智力操作的组织和进行，而情绪过强和过弱以及情绪不佳则可能导致思维的混乱和记忆的困难。情境教学法要求创设的情境就是要使学生感到轻松愉快、心平气和、耳目一新，促进学生心理活动的展开和深入进行。课堂教学的实践中，也使人深深感到：欢快活泼的课堂气氛是取得优良教学效果的重要条件，学生情感高涨和欢欣鼓舞之时往往是知识内化和深化之时。

脑科学研究表明：人的大脑功能，左右两半球既有分工又有合作，大脑左半球是掌管逻辑、理性和分析的思维，包括言语的活动；大脑右半球负责直觉、创造力和想象力，包括情感的活动。传统教学中，无论是教师的分析讲解，还是学生的单项练习，以至机械的背诵，所调动的主要是逻辑的、无感情的大脑左半球的活动。而情境教学，往往是让学生先感受而后用语言表达，或边感受边促使内部语言的积极活动。感受时，掌管形象思维的大脑右半球兴奋；表达时，掌管抽象思维的大脑左半球兴奋。这样，大脑两半球交替兴奋、抑制或同时兴奋，协同工作，大大挖掘了大脑的潜在能量，学生可以在轻松愉快的气氛中学习。因此，情境教学可以获得比传统教学明显良好的教学效果。

（二）认识的直观原理

从方法论看，情境教学是利用反映论的原理，根据客观存在对儿童主观意识的作用进行的。而世界正是通过形象进入儿童的意识的，意识是客观存在的反映。情境教学所创设的情境，因其是人为有意识创设的、优化了的，有利于儿童发展的外界环境，这种经过优化的客观情境，在教师语言的支配下，使儿童置身于特定的情境中，不仅影响儿童的认知心理，而且促使儿童的情感活动参与学习，从而引起儿童本身的自我运动。

300 多年前，捷克教育家夸美纽斯在《大教学论》中写道：“一切知识都是从感官开始的。”这种论述反映了教学过程中学生认识规律的一个重要方面：直观可以使抽象的知识具体化、形象化，有助于学生感性知识的形成。情境教学法使学生身临其境或如临其境，就是通过给学生展示鲜明具体的形象（包括直接和间接形象），一则使学生从形象的感知达到抽象的理性的顿悟，二则激发学生的学习情绪和学习兴趣，使学习活动成为学生主动的、自觉的活动。

应该指明的是，情境教学法的一个本质特征是激发学生的情感，以此推动学生认知活动的进行。而演示教学法则只限于把实物、教具呈示给学生，

或者教师简单地做示范实验，虽然也有直观的作用，但仅有实物直观的效果，只能导致学生冷冰冰的智力操作，而不能引起学生的火热之情，不能发挥情感的作用。

（三）思维科学的相似原理

相似原理反映了事物之间的同一性，是普遍性原理，也是情境教学的理论基础。形象是情境的主体，情境教学中的模拟要以范文中的形象和教学需要的形象对对象，情境中的形象也应和学生的知识经验相一致。情境教学法要在教学过程中收入或创设许多生动的场景，也就是为学生提供了更多的感知对象，使学生大脑中的相似块（知识单元）增加，有助于学生灵感的产生，也培养了学生相似性思维的能力。

（四）人的认知是一个有意识心理活动与无意识心理活动相统一的过程

众所周知，意识心理活动是主体对客体所意识到的心理活动的总和，包括有意知觉、有意记忆、有意注意、有意再认、有意重现（回忆）、有意想象、有意表象（再造的和创造的）、逻辑和言语思维、有意体验等等。但遗憾的是，包含如此丰富内容的意识心理活动仍然不能单独完成认识、适应和改造自然的任务。情境教学的最终目的也正在于诱发和利用无意识心理提供的认识潜能。

自弗洛伊德以来，无意识心理现象为越来越多的学者所重视。所谓无意识心理，就是人们所未意识到的心理活动的总和，是主体对客体的不自觉的认识与内部体验的统一，是人脑不可缺少的反映形式，它包括无意感知、无意记忆、无意再认、无意表象、无意想象、非言语思维、无意注意、无意体验等等。该定义强调无意识心理活动具有两个方面的功能：对客体的一种不知不觉的认知作用。如我们在边走路边谈话时，对路边的景物以及路上的其他东西并未产生有意识的映象，但我们却不会被路上的一堆石头绊倒。原因就是“石头”事实上引起了我们的反映，并产生了“避让”这种不自觉的、未注意的、不由自主的和模糊不清的躯体反应；对客体的一种不知不觉的内部体验作用。常言的“情绪传染”就是无意识心理这一功能的表现。例如我们会感到无缘无故的快活、不知不觉的忧郁，这往往是心境作用的结果。心境本身就是一种情绪状态，它能使人的其他一切体验和活动都染上较长时间的情绪色彩。

研究表明，无意识心理的上述两个功能直接作用于人的认知过程：首先它是人们认识客观现实的必要形式；其次它又是促使人们有效地进行学习或创造性工作的一种能力。可见，无意识心理活动的潜能是人的认知过程中不可缺少的能量源泉。情境教学的目的就在于尽可能地调用无意识的这些功能，也就是强调于不知不觉中获得智力因素与非智力因素的统一。

（五）人的认知过程是智力因素与非智力因素（或理智活动与情感活动）统一的过程

教学作为一种认知过程，智力因素与非智力因素统一在其中。否则，人们常言的“晓之以理，动之以情”就失去了理论依据。在教学这种特定情境中的人际交往，由教师与学生的双边活动构成，其中师生间存在着两条交织在一起的信息交流回路：知识信息交流回路和情感信息交流回路。二者相互影响，彼此依存，从不同的侧面共同作用于教学过程。知识回路中的信息是教学内容，信息载体是教学形式；情感回路中的信息是师生情绪情感的变化，其载体是师生的表情（包括言语表情、面部表情、动作表情等）。无论哪一

条回路发生故障，都必然影响到教学活动的质量，只有当两条回路都畅通无阻时，教学才能取得理想的效果。

运用情境教学首先需用“着眼发展”的观点，全面地提出教学任务，而后优选教学方案，根据教学任务、班级特点及教师本人素质，选择创设情境的途径。

创设情境的途径初步归纳为以下六种：

1. 生活展现情境

即把学生带入社会，带入大自然，从生活中选取某一典型场景，作为学生观察的客体，并以教师语言的描绘，鲜明地展现在学生眼前。

2. 实物演示情境

即以实物为中心，略设必要背景，构成一个整体，以演示某一特定情境。以实物演示情境时，应考虑到相应的背景，如“大海上的鲸”、“蓝天上的燕子”、“藤上的葫芦”等，都可通过背景，激起学生广远的联想。

3. 图画再现情境

图画是展示形象的主要手段，用图画再现课文情境，实际上就是把课文内容形象化。课文插图、特意绘制的挂图、剪贴画、简笔画等都可以用来再现课文情境。

4. 音乐渲染情境

音乐的语言是微妙的，也是强烈的，给人以丰富的美感，往往使人心驰神往。它以特有的旋律、节奏，塑造出音乐形象，把听者带到特有的意境中。用音乐渲染情境，并不局限于播放现成的乐曲、歌曲，教师自己的弹奏、轻唱以及学生表演唱、哼唱都是行之有效的办法。关键是选取的乐曲与教材的基调上、意境上以及情境的发展上要对应、协调。

5. 表演体会情境

情境教学中的表演有两种，一是进入角色，二是扮演角色。“进入角色”即“假如我是课文中的××”；扮演角色，则是担当课文中的某一角色进行表演。由于学生自己进入、扮演角色，课文中的角色不再是在书本上，而就是自己或自己班集体中的同学，这样，学生对课文中的角色必然产生亲切感，很自然地加深了内心体验。

6. 语言描述情境

以上所述创设情境的五种途径，都是运用了直观手段。情境教学十分讲究直观手段与语言描绘的结合。在情境出现时，教师伴以语言描绘，这对学生的认知活动起着一定的导向性作用。语言描绘提高了感知的效应，情境会更加鲜明，并且带着感情色彩作用于学生的感官。学生因感官的兴奋，主观感受得到强化，从而激起情感，促进自己进入特定的情境之中。

情境教学的功能主要表现在两个方面：陶冶功能和暗示（或启迪）功能。

1. 情境教学能够陶冶人的情感，净化人的心灵

在教育心理学上讲陶冶，意即给人的思想意识以有益或良好的影响。关于情境教学的陶冶功能，早在春秋时期的孔子就把它总结为“无言以教”、“里仁为美”；南朝学者颜之推进一步指明了它在培养、教育青少年方面的重要意义：“人在少年，精神未定，所与款押，熏清陶染，言笑举动，无心于学，潜易暗化，自然拟之。”即古人所说的“陶情冶性”。

情境教学的陶冶功能就像一个过滤器，使人的情感得到净化和升华。它剔除情感中的消极因素，保留积极成分。这种净化后的情感体验具有更有效

的调节性、动力性、感染性、强化性、定向性、适应性、信号性等方面的辅助认知功能。

2. 情境教学可以为学生提供良好的暗示或启迪，有利于锻炼学生的创造性思维，培养学生的适应能力

众所周知，人的社会化过程即形成“一切社会关系的总和”。这一从自然人转化为社会人的过程，实际上完全是环境——社会、家庭、学校、种族、地理等因素共同作用的结果。这些影响作用有的被我们感知到，但更多的则是不知不觉地影响着我们。因此，保加利亚暗示学家 G·洛扎诺夫指出：“我们是被我们生活的环境教学和教育的，也是为了它才受教学和教育的。”

人要受环境的教学和教育，原因就在于人有可暗示性。这是心理学和暗示学研究所共同证明了的。A·比耐的实验证明在儿童身上天然存在着接受暗示的能力，接受暗示是人的一种本能。因而在他的《可暗示性》一书中，“可暗示性”就成了“可教育性”的同义语。其实，这些结论在社会学的背景上也是成立的：既然“人是一切社会关系的总和”，因而必然要受到一切社会关系的影响，“人创造环境，同样环境也创造人”。

情境教学，是在对社会和生活进一步提炼和加工后才影响于学生的。诸如榜样作用、生动形象的语言描绘、课内游戏、角色扮演、诗歌朗诵、绘画、体操、音乐欣赏、旅游观光等等，都是寓教学内容于具体形象的情境之中，其中也就必然存在着潜移默化的暗示作用。

换言之，情境教学中的特定情境，提供了调动人的原有认知结构的某些线索，经过思维的内部整合作用，人就会顿悟或产生新的认知结构。情境所提供的线索起到一种唤醒或启迪智慧的作用。比如正处于某种问题情境中的人，会因为某句提醒或碰到某些事物而受到启发，从而顺利地解决问题。

为了使情境教学更好地发挥上述两种功能，提出以下几个重要的使用原则：

1. 意识与无意识统一原则和智力与非智力统一原则

这是实现情境教学的两个基本条件。无意识调节和补充有意识，情感因素调节和补充理智因素。人的这种认知规律要求在教学中既要考虑如何使学生集中思维，培养其刻苦和钻研精神，又要考虑如何调动其情感、兴趣、愿望、动机、无意识潜能等对智力活动的促进作用。教师在鼓励学生要刻苦努力时，很可能已经无意识地暗示了学生：你能力不行，所以要努力。这样就无形中增加了他们的畏难情绪。如果我们能意识到这一点，就会把学生视做理智与情感同时活动的个体，就会想方设法地去调动学生身心各方面的潜能。

无意识与意识统一，智力与非智力统一，其实就是一种精神的集中与轻松并存的状态。这时，人的联想在自由驰骋，情绪在随意起伏，感知在暗暗积聚，技能在与时俱增。这正是情境教学要追求的效果。

2. 愉悦轻松体验性原则

该原则根据认知活动带有体验性和人的行为效率与心理激奋水平有关而提出。该原则要求教师在轻松愉快的情境或气氛中引导学生产生各种问题意识，展开自己的思维和想象，寻求答案，分辨正误，这一原则指导下的教学，思维的“过程”同“结果”一样重要，目的在于使学生把思考和发现体验为一种快乐，而不是一种强迫或负担。

3. 师生互信互重下的自主性原则

该原则强调两个方面：一是良好的师生关系，一是学生在教育教学中的主体地位。良好的师生关系是情境教学的基本保证。教学本是一种特定情境中的人际交往，情境教学更强调这一点。只有师生间相互信任和相互尊重，教师对学生真正做到“晓之以理，动之以情”，前文所述的两条信息回路才有畅通的可能。这意味着教师必须充分了解学生，学生也必须充分了解教师，彼此形成一种默契。而学生在教学中的主体地位决定了自主性侧重于教师鼓励学生“独立思考”和“自我评价”，培养学生的主动精神和创新精神。这一原则要求教师在情境教学中要从学生的实际出发，使学生在完成学业的同时得到如何做人的体验。它意味着一切教学活动都必须建立在学生积极、主动和快乐的基础上。

实际上，上述几个原则是密不可分的，它们有机地统一在整个情境教学之中。

问题情境选例

情境 1（数学）

我们已经了解了三角形的一些基本概念，如果进一步要问组成三角形的元素之间有什么关系呢？我们一起做个实验（自制教具）：

这是一端相连但能转动的两根木棒，一根长 20 厘米，一根长 30 厘米。另外，这里还有三根长度不同的木棒，黄棒长 15 厘米，白棒长 10 厘米，黑棒长 60 厘米。现在要钉一个三角架，使端点相互连结，请同学们试试看，用哪一根木棒合适？

通过实难，学生发现，白棒和黑棒都不合适，只有黄棒合适。

由此，学生首先建立一个印象，要构成一个三角形，则三个边的长度之间有某种制约关系，某一边过长或过短都不行，那么这个制约关系是什么呢？从而正式引入课题，获得“三角形任何两边之和大于第三边”的结论，及“ $a+b > c$ ， $b+c > a$ ， $c+a > b$ ”的数学表达式。

说明：三角形的三边关系是直线形中线段不等关系的重要依据，应使学生确实掌握。在教学中我们通过让学生动手、观察、分析，归纳出数学结论，从而比较好地体现了数学知识的发生、发展过程，对于培养学生的数学头脑，无疑是有价值的。

情境 2（自然）

在讲《叶的蒸腾作用》一节课前，教师准备好以下演示用具：烧杯（或白玻璃杯）4 个，天竺葵一盆，打了小孔的木板两块和一些水，并按教材图所示的方法，在上课几小时前将一套演示装置放置在阳光下。上课后，教师先出示另一套（没有放在阳光下）演示装置，并向学生说明这一装置。然后提问：如果将这一装置放在阳光下，过一段时间后会是什么现象？有什么变化？教师可以让学生思考 1~2 分钟，然后让学生把各自的想法和这一假想的理由写下来。教师还应提问一些同学，让他们发表自己的看法。讨论后，教师再演示放在阳光下的一套装置，让学生观察。提问：你看到了什么现象？有什么变化？教师应引导学生观察，并讨论实验结果和他们自己假想的结果是否一致，为什么？教师在学生讨论的基础上，转入对蒸腾作用的过程和机理的讲解。

教师在使用这一情境时，要鼓励学生根据他们已有的知识和生活经验，大胆提出各种假想。学生在发言中，不管提出什么样的假想，教师都要鼓励学生讲下去。学生发言中，教师不要做任何暗示。在观察了实验结果后，教

师可以有针对性地讨论几个同学最初的假想。

这一情境，可以在一定程度上改变传统的结论式的教学方法，可以调动学生的积极性，让他们更多地参与活动，有更多的机会去思考，去“发现”。因此，这种情境教学法对发展学生的创造性思维和探索精神有一定的积极作用。

七、愉快教学法

（一）愉快教育产生的背景

近几年来，愉快教育在我国小学教育教学中受到普遍的关注和重视，它的实施，标志着我国的基础教育发展到了一个新的阶段，必将对推动我国教育事业的发展起到独特的作用。

1. 愉快教育是现代社会发展的客观要求

愉快教育的兴起首先是针对由片面追求升学率导致学生厌学、负担过重、师生关系紧张、课余生活单调等一系列具体的教育问题而提出的。但是，当我们徜徉于教育史的思想长廊中，不难发现乐学思想并非今人的首创，而是有着悠久的历史传统。同时，社会的客观现实是愉快教学产生的土壤。当今时代，尤其是第二次世界大战后，和平与发展成为世界社会生活的主题，因此，教育问题更加受到人们的关注。特别是以原子能、电子技术和空间科学为重要标志的新技术革命，引起了“知识爆炸”现象；生产的机械化、自动化程度不断提高，使劳动性质变得更具有智力或科学的性质。社会生活日新月异，教育受到了新的挑战，开发智力、提高教育质量和效率的要求提上日程。各国纷纷进行教育改革，众多的教学实验表达了一个共同的思想：要使教学成为学生自由创造并体验到认识成功的愉快的活动。本世纪六七十年代逐渐突出的“科学主义”和“人本主义”的论争导致了综合的要求，即寻求二者的合理结合，要求教育既注重武装学生的知识、技能，又注重发展学生的个性，使教育成为愉快的事情。

我国愉快教育的兴起，既是针对学生负担过重和严重厌学等具体的教育问题，同时又有更为深层次的根据，即中外乐学思想的优良传统和当代社会的客观要求。了解这些背景，有助于我们更深刻地理解愉快教育的实质。

2. 基础教育改革的深入发展是实施愉快教育的客观前提

教育是社会的产物，社会需要是教育的出发点。长期以来，我国的基础教育以升学为中心，以培养少数尖子人才为目的，以学生的考试成绩和升学率为考核评价学校和教师工作的唯一标准，所以学校教学工作根本不能真正按教育规律办事，教师教得死，学生失去了学习的主动性、积极性和创造活力。

《中共中央关于教育体制改革的决定》的颁布，标志着我国教育改革的开始。从此，我国的基础教育逐步摆脱了升学率的巨大压力，走上了普及化和注重学生各种能力全面发展的轨道。随着义务教育的实施，应试教育被素质教育所代替，教学改革将更加重视反映现代科技发展的要求和教育教学规律的要求。这是改革开放以来，政治、经济体制改革的结果，是社会进步的象征，也是愉快教育实施的客观前提和契机。

3. 孩子们需要愉快教育，教育实践呼唤愉快教育

有这样一种议论：“现在的孩子们，尤其是独生子女，他们享有的幸福快乐已经太多了。他们需要的是刻苦，而不是愉快。”这种意见，可能有某方面的道理，但也包含了对愉快教育的某些疑虑和误解。

所谓孩子们已经享有了过多的幸福快乐，可能是指：孩子们比以前几代人都享有更优越的物质生活条件和学习条件，获得更多的关心爱护，这是不言而喻的。在独生子女增多的情况下，将孩子奉为“小皇帝”、“小公主”的情况，在不少家庭中确实存在。因此，学校和家庭都需加强对孩子的劳动教育、艰苦奋斗精神的教育。防止对孩子娇生惯养，的确是值得重视的课题。如果缺乏科学的教育，优越的物质生活条件和学习条件有可能成为孩子们健康成长的消极因素，而不是积极因素。过分优裕的物质生活条件给予的快乐，也可能转化为痛苦和烦恼，娇生惯养形成的坏习惯、怪脾气，可能给孩子造成终生的烦恼和不幸。为了使老一辈经过艰苦奋斗为孩子们创造的幸福优越的物质生活条件转化为促进孩子们健康成长的积极因素，关键是要有科学的教育艺术。从这个意义上说，孩子们很需要愉快教育，学校和家庭更需要实施科学的教育艺术——愉快教育。

由于片面追求升学率的影响，我们的普通教育存在一些违背教育规律的现象，这造成了孩子们学习负担过重，影响了孩子们身心的健康成长，以致引起厌学情绪的增长，给学校、教师、家长和孩子们都带来许多烦恼和痛苦。愉快教育正是克服片面追求升学率的一剂良药，是一种客观需要，不仅孩子们需要愉快教育，而且学校、教师、家长也都需要愉快教育。我们不需要牺牲孩子全面和谐发展的升学率，我们需要的是保证全面和谐发展的成材率。升学固然快乐，暂时不能升学，成材之路仍是广阔的。

愉快教育与教育孩子刻苦勤奋学习并不矛盾。学习是要克服许多困难的，就是采用一些让孩子易于接受和消化吸收的方式方法，学习也不能不费任何力气。而克服困难更需要孩子们情绪饱满、精神振奋、乐观进取，这正是愉快教育才能达到的。勤奋刻苦学习只有转化为乐学和有效的学习才是有意义的，我们不能让孩子厌学从而坠入无边的苦海，更不能让孩子们辍学或失去生活的乐趣与希望。

（二）愉快教育的形成和发展

面向 21 世纪的小学教育模式的探索将改变那种万人一书、千校一面的状况，从而呈现多样化的趋势。乐学教育是一个重要走向，也是一个热点。率先走向乐学教育之路的学校已有十多年历程。这些学校往往都是在大气候的影响下，面对着患有厌学症的学生，企图走出片面追求升学率的怪圈，做到既减轻学生负担，又提高教学质量。这些学校的实践表明，乐学教育不仅限于方法的改革，而且涉及教育思想与观念的更新，以及相应的教育制度的改革（如考试制度等），有的已推及到一所学校的全方位的改革，从触及学校表层的物质、制度文化到更深层次的思想、观念文化的更新。

以下列举全国各地小学实施和发展愉快教育的一些典型，以供参考。

1. 上海第一师范附小

该校从 1987 年开始，首先提出和实施愉快教育。他们从研究教师的“教”转为研究学生的“学”，实行“三多”——多启发，多直观，多引导学生动脑动手实践“三鼓励”——鼓励提问，鼓励辩论，鼓励有主观、有创见的教学方法的改革；建立“讲、练、评”三结合，以练为中心的课堂教学结构，使提问、朗读、实验操作、讨论等多种学习任务，都能在课堂教学中完成，减轻了学生课外作业负担，使学生们得以愉快地学习，愉快地成长。愉快教育成了该校教育思想和办学特色的概括。继该校后，不少学校也相继了愉快教育的实验，各自取得了显著的成效和有益的经验。

2. 浙江省东阳市实验小学

该校为了把学校办成培养学生聪明才智的乐园、激发学生学习兴趣的乐园和陶冶学生道德情操的乐园，实施了“愉快教育，全面发展”的整体改革实验，从课程、教材、教学方法和教学计划等方面，有计划、有步骤地进行了改革，为全面贯彻党的教育方针，进行了大胆的尝试。该校新开设了“趣味数学课”、“器乐课”、“听说训练课”和“信息课”四门课程，从课程设置上调节学生的学习兴趣。在课堂教学上，该校充分发挥电教设备的优势，实行“音、形、色”并举的“立体型”教学法。这种“音、形、色”并举的“立体型”教学，更能集中学生的注意力，提高学生的学习兴趣，培养学生观察、分析、想象、综合的能力。学校还要求每个教师每学期上好一堂愉快教学校级公开课，写出一份愉快教学的经验总结，并进行交流。通过教学方法的改革，该校改变了“填鸭式”教学，教师教得准确、明白、重点突出、生动有趣，学生也学得积极主动、扎实灵活，大大提高了45分钟课堂教学的效率，减轻了学生的学习负担，受到了学生和学生家长的欢迎。他们还加强课外活动，让学生在愉快的活动中，发展特长，塑造个性。东阳市实验小学实施“愉快教育，全面发展”整体改革的时间还不长，就已取得了明显的效果。

3. 江苏锡师附小

该校实施走向乐学教育始于1981年，经历十多年的探索，一种以乐学为出发点的学校工作的新格局与运行机制已逐步形成，并不断完善。他们着眼于儿童的个性发展，综合心理学与社会学的视角，把实验的具体目标确定为“五性”（主动性、独特性、独立性、创造性与合作性）“一心”（责任心），这就突破了个体心理学的范围，强调了社会化的个性或个性的社会化，即儿童个性的发展不仅是兴趣、爱好、特长、意志、性格的发展，而且是其被承认为社会的主人、具有独立人格、能够独立思考并具有创造性思维的主体的过程。这里，主体、自主意识是核心，创造性是根本目标，它也是反映个人与社会向前发展的标志。儿童真正的欢乐只能来自他们自主的创造活动。近年来锡师附小在深化原先以练为主线的课堂教学结构后，拓展为以练为主线的课内外结合的开放结构，使儿童从好学到会学到乐学，从学会学习走向自主学习。在操作上以评价激励为突破口，使之与环境陶冶、活动促成有机地结合起来，以反映儿童需要与学习期望的“满意感”为启动机制，使之与“动机水平”、“学习成绩”构成中介变量的系列，从而促成教育环境（自变量）与儿童个性发展（因变量）之间的良性循环，在反映乐学思想与乐学精神的文化氛围中达到学校教育的最终目标。

4. 北京一师附小

该校的宗旨是努力创设愉快、合作的学习环境。为了使课堂教学充满愉快、合作的融洽气氛，使学生生动活泼、积极主动地学习，该校要求教师“把微笑带进课堂”，以教师良好的情绪使学生产生一种良好的心理定势。在教育教学过程中，该校依据学生的年龄特征和身心发展规律，低、中年级教师对学生体现出三种爱：教师对学生的严格要求之爱，朋友间的真诚之爱，母子间的真情之爱；高年级教师做到三个改变：变对学生冷若冰霜的命令为满腔热忱的引导，变包办代替的死灌为循循善诱的启发，变惩罚为充满真情的鼓励。这样真正建立了民主、平等、合作的师生关系，从而使教师的乐教与学生的乐学互相促进。

一师附小重视提高教师激发学生学习兴趣的教学思想水平，注意从三个方面入手，引导教师探索改革：

第一，引导教师从改进课堂教学方法入手，在激发学生兴趣、教学环节的安排、教学方法的运用、教具的使用、课堂练习的设计等方面以设问为突破口，改革课堂结构，让学生学有所得；抓住课文特点，采用变式教学，让学生学中有乐；深挖教材，在智力与非智力因素的结合中，让学生学有所获。

第二，从发挥各学科的优势入手，让学生喜爱每个学科，学好小学阶段的每个学科，为学生素质的全面提高打下基础。

第三，从充分发挥老教师的教学特长、提高课堂教学艺术入手，让学生生动、活泼、主动地学习。

5. 南京琅琊路小学

该校开展以“走向儿童的自主王国”为宗旨，以“三个小主人”为内容的愉快教育。历经十几年的努力，该校现在正在以更快的步伐，迈向儿童自主王国的理想目标。“三个小主人”（集体小主人、学习小主人、生活小主人）之所以强调一个“小”字，就是为了一切从儿童的生理、心理出发，既注意目标制订中的阶段性，又注意教育方法的形象性、趣味性，让儿童循序渐进地发展提高，使他们在游戏中学习，在丰富多彩的活动中受到熏陶，以取得更好的教育效果。“三个小主人”的灵魂是培养儿童的自我意识，让儿童在认识客观世界的过程中认识自我价值，弄清个人与集体的关系，在教育过程中使个性得到健康的发展。即逐步消除儿童的依附和依赖心理，让儿童体验到自己是一个具有独立人格的人，以及对集体应承担的义务。对教师来说，要尊重儿童的独立人格，注意发挥儿童的主体作用，有效地克服教育过程中的包办代替现象，让儿童在活动中享有选择、创造的自由，以利于儿童愉快地成长。在“三个小主人”实验探索中，该校运用系统方法创立了“课内为主，内外结合”的新型教学结构和一整套育人方法，实验证明是有效的。目前，他们以“主人意识”、“自主能力”和“主人翁态度”三个维度制订出了“三个小主人”的目标系列，并正在拟订相应的操作系列与评价系列。该校为使多年来的实践经验系统化，一本以《走向儿童自主王国》为名的专著即将问世。

6. 沈阳铁路第五小学

该校是以减轻学生课业负担，还给孩子欢乐的童年为主题，走入愉快教育行列的。他们的做法是：通过提高课堂教学效率，向45分钟要质量，逐步取消家庭作业，开展丰富多彩的课外活动，从而迈向让小学生全面发展的目标。减轻儿童的课业负担历来是个难题，该校经过多年艰苦的努力取得了显著成效。课堂上教师在讲课时有明确的教学目的，做到及时反馈，达到“三清”——“节节清”、“当天清”、“段段清”（指取消其中考试，强化单元复习，边学边巩固），为此，他们狠抓备课这一提高课堂效率的前提条件，做到“四个精心”（精心钻研大纲、教材——定目的、重点、难点；精心设计课堂结构——精讲多练、及时巩固；精心设计习题——梯度、密度合理；精心设计板书、合理运用教具——纲目清楚、直观形象），并配合必要的集体备课、试讲、评教制度。真正的教学效率取决于在课堂上尊重学生的个性，创造民主、信任、和谐的文化心理氛围，增强教学的艺术性和感染力，让孩子们享受到学习的快乐。为此，他们还狠抓以练为主的课堂教学讲练结合环节，练的内容结合重点、难点，有代表性、针对性，有层次、梯度，形式

上富有情趣，有口答、笔答，有全班或小组的讨论，注意渗透游戏与竞赛的情趣。总之，该校努力克服单一的语言符号学习，充分调动儿童的多种感官与学习要素，把感知学习、操作学习以及潜意识的学习结合起来。沈铁五小的另一可贵之处是把课外活动看作课内的延续、补充和深化，形成学校活动有张有弛的大循环（张弛的小循环指课堂内的节奏），这是完全符合学校教育节律性这一基本规律的。他们认为课外活动不仅为课堂教学提供了广阔的智力背景，而且为发展儿童的兴趣、爱好，陶冶审美情趣，培养自主精神，提供了重要条件。他们还精心设计课余活动并将其纳入课表，突出“三原则”（思想性原则、多样性原则、自主创造原则）、“四结合”（课余活动与各科教学、班队活动、儿童生活、社会实践相结合）、“八固定”（固定时间、地点、人员、内容、目标、辅导教师，定期考核、总结）。该校除22个校级活动小组覆盖了50%的学生外，还有班级兴趣小组，一部分学生还参加了市区科技馆、少年宫与业余体校活动等。

1990年5月国家教委为了推广愉快教育经验，深化小学教育改革，召开了愉快教育实验经验汇报会，六省市七所小学的校长汇报了他们开展愉快教育实验所取得的成绩和经验。这些经验生动地反映出近几年来小学教育改革所取得的喜人进展，反映出我国的小学教育正在消除片面追求升学率的影响，向全面提高民族素质的轨道上转变。国家教委副主任柳斌同志在愉快教育实验经验交流会上发言时指出：在小学开展愉快教育，体现了基础教育的性质和特点，符合小学生的成长规律，突出了小学教育的科学性和可接受性原则。它有利于贯彻落实德育为首，五育并进，全面提高教育质量的办学方针；有利于减轻学生过重的课业负担；有利于下一代的健康成长。总结和推广愉快教育的经验，必将为深化小学教育改革打开新的思路，开辟新的途径。

愉快教育何以受到如此青睐？

有人说，它适应了形势，迎合了减轻学生过重课业负担的需要。

也有人说，它为当今患有“厌学症”的中小学生找到了有效的治疗良方。

显然，这两种说法都带有极大的片面性，是停留在表面的、浅层次的看法，没有触及到愉快教育的丰富内涵。

只要仔细审读一下七所学校的经验，考察一下他们十多年的改革思路，我们就不难发现，愉快教育不只是单纯地为了减轻学生的负担，也不是简单地在升学教育的模式上修修补补、增增减减，将“厌学”、“弃学”变为“乐学”，而是教育思想上的一种根本转变，即由单纯的升学教育转变为提高民族素质的素质教育，说得更明白一点，就是愉快教育是从培养人才出发，而不是从追求升学率出发。

根据这一改革思路，愉快教育表现在教育目标的导向上，是以提高学生的整体素质为动力，驱动学校教育活动的运转；表现在教育内容的安排上，是注重德、智、体、美、劳五育全面开展，全面落实；表现在“教”与“学”的关系上，是积极倡导以“教师为主导，学生为主体”的师生双边活动，即在教师的引导下，激发学生的学习兴趣和学习自觉性，使他们都能成为学习的主人，满怀信心地进取、向上；表现在教育形式上，是摒弃单一的课堂教学形式，努力建立起以课堂教学为基础，课内课外相结合、学校家庭相结合、教师自上而下地教与学生自下而上地推动相结合的教育组织形式，实施智能教育、情感教育、意志教育并重的整体人格教育。

（三）愉快教学操作技巧

愉快教学是个大概念。凡以学生全面发展为目的，而让学生在轻松愉快中掌握知识、技能的教育教学方法，都属于愉快教学。

愉快教学得到了国家教委的肯定，也为广大教师所接受。愉快教学改变了传统教学的做法，注意发挥情感的作用，激发了学生的求知欲望，减轻了学生负担。

英国教育家斯宾塞于 1854 年就提出了“快乐教育”的思想。他认为学习如果能给学生带来精神上的满足和快乐，即使无人督促，也能自学不辍。他的理论完全符合心理科学，因此，根据他的理论创造的各种课堂快乐教学法，在英国教育界普遍得到师生的欢迎。

最近几年来，我国广大小学教师和研究工作者，针对小学生天真活泼、好唱好跳的特点，不失时机地利用儿童智力发展的最佳期，积极挖掘教材本身所蕴含的快乐因素，把快乐引进课堂，创造了不少式教学方法。这里粗做一些搜集和整理，以供学习借鉴。

1. 愉快游戏式

心理学家弗洛伊德指出：“游戏是由愉快原则促动的，它是满足的源泉。”游戏是儿童的天堂。做游戏可以满足他们爱动好玩的心理，使他们的注意力不但能持久、稳定，而且注意的紧张程度也较高。在游戏中，儿童的情绪始终很高涨，并在愉快的气氛中进行着。例如，根据初入学儿童对学习活动的过程和方式最感兴趣，而对学习的内容和结果不大注意的特点，适当采取一些具有游戏因素的练习，如：投篮比赛、小鸟回家、对号入座、数字排队等游戏，更能吸引和保持儿童的注意力。

一位教师上思想品德课《横过马路要走人行横道线》时，将学生带到学校附近的三岔路口进行现场教学。首先，他引导学生看清机动车道、非机动车道和人行道的位罝；再指导学生观察来往车辆怎样在红绿灯的指挥下“前进”和“停车”；接着引导学生看清人行横道线，明确为什么要走人行横道线的道理；然后请交通民警叔叔现场讲述发生车祸时的惨状；最后按交通规则的要求，让学生练习排队横过马路。这种通过现场活动进行教学的方式，比坐在课堂上单纯讲交通规则要生动形象得多。

游戏，是最受儿童喜爱的一种活动。在语文、数学课中常用的游戏，就有“套圈答题”、“抽签背诗”、“找朋友”等 100 多种，效果很佳。

2. 想象引导式

在教学中引导学生展开想象的翅膀，不仅能活跃课堂气氛，而且能有效地培养和发展儿童的想象力、创造力。例如有位教师在上作文课时，让学生听一首乐曲《森林里的动物》，伴随着节奏，孩子们按照自己的想象，模仿动物，做起各种动作来：有的做大象，移动着沉稳的步子甩着长鼻子；有的学熊猫，四脚朝天，迟钝地嬉戏皮球；有的扮猴子，搔着耳朵，眨着眼睛，爬来爬去……然后要求学生把这些动物的不同神态和动作写下来，学生兴致勃勃，写的文章妙趣横生。

3. 动态的图片式

色彩鲜明、形象生动的图片能引起学生的兴趣。图片在儿童生活中占重要的地位，它能帮助儿童巩固关于他们已知事物的知识，扩大他们的视野，使他们了解周围环境的越来越多的事物与现象。图片是发展语言、思维、记忆和想象的重要手段。在教学中，教师要有意识使一些课本中的静止画面活动起来。这种静态教材动态教的方法，不仅使学生学习时注意力十分集中，而

且也加深了对所学知识的理解。

4. 情境表演式

根据教材的内容，创设生动有趣的情境，通过表演，让学生受到形象化的感染，既能加深学生对教材的理解，又符合儿童爱玩好动的心理特征。例如，一位教师以《唐老鸭和米老鼠过生日》为题设计了一堂说话课，大致内容是这样的：唐老鸭和米老鼠过生日那天，唐老鸭打扮得漂漂亮亮，走出家门。瞧，他来了！（教师出示唐老鸭的塑料模型，按从上到下的顺序，指导儿童观察唐老鸭的头部、身子和脚，练习连贯地说话）他为什么这样高兴呢？因为他要去给米老鼠送生日礼物（在欢快的乐曲声中，让儿童模仿唐老鸭高兴的神态和走路的样子）。米老鼠也穿着节目的盛装，出门迎接唐老鸭（教师出示米老鼠的塑料模型，要求儿童仿照前面教给的方法口述米老鼠的样子）。他俩见面后会说些什么呢（引导儿童想象，自编情节说话，并表演对话的情景）？米老鼠请唐老鸭进屋去，一同过生日。他们进屋以后会做些什么呢（教师进一步引导儿童补充故事情节，练习说话）？生日这一天，这对好朋友多欢乐，互相祝贺，表演了一个又一个有趣的节目（让儿童边说话边自由编演动作，把课堂气氛推向高潮）。

5. 故事感染式

一位教师给五年级上体育课，教材规定的内容是：投掷沙包；障碍跑游戏。他以语文课《董存瑞舍身炸暗堡》为基本内容，设计了一堂有故事情节的体育课，分为“踊跃参军→苦练杀敌本领→舍身炸暗堡→欢庆隆化解放”四个步骤进行。结果，这节课对学生有很大的感染力，不但达到了体育教学的要求，而且加强了与思想品德教育、语文、音乐、舞蹈等方面的横向联系。

记得一位教育家说过：“故事是儿童的第一大需要。”虽然这句话比较夸张，但生动的故事确实令人终生难忘。故事中有生动的情节、丰富的情感，寓知识于故事之中，不仅能吸引学生进入教学情境，也符合学生形象记忆的特点。

6. 动物操作式

例如在作文教学中，教师可以充分发挥动手的作用，使训练的形式多样化。一是剪贴作文，让学生把自己喜爱的图画剪下来，或者利用彩色纸、绒布、树叶等材料，剪贴成树木花草、小动物、玩具或人物等图样，然后根据图意作文；二是拼图作文，让学生用几何基本图形，拼接成精巧的图案，并展开联想，练习写作文片断；三是摄影作文，让学生自己动手摄影，人物照、生活照、风景照都可成为作文的题材。又如在手工劳动课上，教师可以引导学生利用树根、石块、竹片、木屑、蛋壳、布条等材料，根据他们的形状、色彩、大小、纹理、质地，加上自己的丰富想象，或剪贴或雕刻，或拼接，或组合，制作成一件件充满童趣的工艺作品，让学生快快乐乐学知识，于玩乐游戏中长才干。

7. 讨论探究式

讨论探究式即教师围绕某一问题，组织学生讨论、争辩，让他们各抒己见，互相启发补充，使问题获得完善的解决；或者提出多种解答方案而后通过集中思维，筛选出最佳的答案。在引导学生探究的过程中，教师要特别注意求异、求活，鼓励创新。

如《避雨》这篇课文，介绍了一位农村女气象员热爱本职工作的故事。

第三自然段有这么一句：“雨下得正紧，而那姑娘选了草棚最边的一处地方站着躲雨。”教学时，有个学生提出：“她为什么要选最边上站着？”教师因势利导，组织讨论。一个学生说：“草棚小，人又多，姑娘来迟了，站不进去，只好站在草棚的最边上。”另一个学生立即反驳：“这篇课文写的是女气象员的优秀品质，她是把最好的地方让给大家，表现了她先人后己的好风格。”第三个同学说：“这个姑娘是位有心计、热爱本职工作的气象员，她站在边上是为了能清楚地观察天气变化的情况。下面一段写她劝大家不要离开草棚，结果真的又下起大雨来了，就是证明。”三个学生，一个比一个答得贴切，互相启发，使大家学有所得，学有所乐。

8.巧设悬念式

儿童在认识事物时往往只停留在表象上，但他们的求知欲旺盛。教学中巧妙地设置有一定难度但通过学习和努力又能解开的“悬念”，可以激发学生的探索欲望，促使他们向理性认识发展。如自然课教《磁铁》时，教师先出示一个盛满水的汽水瓶，瓶底有一颗小铁钉，向学生提问：“请同学们想办法，把瓶里的小铁钉取出来，好吗？”有的同学说，把汽水瓶倾斜，先倒出水，再弄出铁钉；有的学生主张用铁丝做成夹子，将铁钉夹出来；有的甚至建议将瓶颈敲破……这时教师提出条件：“如果身边没有另外盛汽水的容器，又不准将汽水瓶弄破，该怎么办？”这是一个儿童凭现有知识无法解开的“悬念”，趁学生跃跃欲试、兴趣高涨之机，教师拿出磁铁：“我这里有一样东西能把小铁钉取出来。”这样很自然地导入了新课，吸引了学生的注意力。

9.新奇引趣式

一位数学教师上《质数与合数》时，基本上不讲话，只使用手势。首先，他出示黑板上的要求：必须用乘法；限用整数；不能用“1”。接着教师写出： $4=?$ 学生答： $4=3+1$ 。教师摇摇头，用手指点不能用“1”。学生思索后又答： $4=2\times 2$ 。教师满意地点点头。然后教师用同样的方式出示： $6=3\times 2$ ， $8=4\times 2$ ， $9=3\times 3$ ……接着他出示： $3=?$ 要求学生根据上面的形式写出来，学生摇头写不出。教师便在“3”的后边写上一个“质”字。教师又用同样的方式出示： $2=?$ ， $5=?$ ， $7=?$ 学生均表示不能按黑板上的要求写出来。最后教师问了一句话：“你们发现了这些数有什么特点？”学生纷纷发言，教师归纳小结，阐明质数与合数的概念。这堂课采用“无声”的方式教学，新颖独特，使学生感到趣味盎然。

低年级儿童喜爱猜谜，如果能把某些数学教材内容编成谜语，让儿童用猜谜的方式巩固所学知识，既可调动其积极性，又可通过谜语的分析综合，培养其思维能力。如：教了钟面的认识后，教师出示下面的数学谜语，并放一段音乐，音乐结束后让学生说出谜底，并说明为什么？

(1) 兄弟两个来竞走，哥哥腿比弟弟短，弟弟走了十二圈，哥哥刚好走一圈。

(猜一物名)(时针、分针)

(2) 说上午不是上午，说下午不是下午。太阳当空照，两针合一处。

(猜一钟点)(12点)

(3) 公鸡喔喔催天明，大地睡醒闹盈盈，长针短针成一线，请问这时几点整。

(猜一钟点)(6点)

10. 竞赛激励式

这是一种类似“智力竞赛”的教学方法。教师把要教授的内容编成竞赛题，在学生自学的基础上，抢答记分或当场评论表扬。这种教学方法的特点是使学生通过竞赛理解阅读内容，获得有关知识，发展学生的思维能力。使用这种方法时教师要根据教材特点、学生心理，精心编制好竞赛题。

儿童的好胜心、自尊心强，爱表现自己。根据这一特点，教师应有意引进竞争意识，激发学生的学习兴趣。在练习巩固时，教师尽可能运用知识竞赛的形式，将学生应该理解的内容，设计成一个个小问题，要求学生以小组为单位，抢答比赛，并在黑板一角开辟出一个记分栏，将每个小组的积分随时显示出来。还可以开展速算比赛、夺红旗比赛、摘红花比赛、接力比赛、背口诀比赛等等，使全班学生个个全力以赴，踊跃参加。这样不仅调动了学生学习的积极性，更主要是培养了他们自觉学习的习惯。

如教完《古诗二首》后，教师可采用两种竞赛方式使学生当堂消化和巩固所学的知识。一是接力背讲《暮江吟》。如第一个学生背诵：“一道残阳铺水中。”第二个立即做解释：“夕阳斜照在江面上。”第三个接着背诵：“半江瑟瑟半江红。”第四个又解释：“江水有一半是绿色，一半是红色。”就这样让学生依次把这首诗背讲完毕。二是接力默写《枫桥夜泊》。教师将黑板划分成四块，学生分成四组，然后让每组同学像接力赛跑一样，以粉笔为接力棒，一人默写一个字，直到默完这首诗为止。最后教师组织学生评议，比一比哪组背诵流利，讲解和默写正确。在激烈的竞争中，学生们情绪高昂，学得生动，记得牢固。

11. 形象直观式

运用生动的语言或借助实物、图片、音像、模型、标本、幻灯等形象性教具，充分调动学生多种感官的参与，使他们在看得见、听得到、摸得着的教学过程中学习知识，发展思维，培养能力。如教《太阳·地球·月亮》一课时，教师借用有关太空画面的一组幻灯片和三球仪教学，将“太阳大，地球小，地球绕着太阳跑。地球大，月亮小，月亮绕着地球跑”这一比较难以理解的课文内容化为直观的形象，学生通过聚精会神的观察，领会到了谁大、谁小、谁围着谁跑的抽象概念和难以讲清楚的天文知识。

12. 轻松音乐式

音乐，不仅能陶冶人的情操，而且还具有启迪人的智慧、促进智力发展的特殊功能。保加利亚心理疗法专家、哲学博士扎诺夫指出：“让大脑在每分钟 60 拍的古典音乐中放松，然后再集中精力，能使大脑静静地想象，并幻想自己来到景色优美的地方，使自己的心境得到良好的刺激，这样就能充分调动大脑左右两半球协调一致地工作，使心跳、脑电波取得和音乐同步的节奏。”因而，课堂上响起节奏适当的音乐，无疑会提高教学的效果。

低年级学生特别喜欢唱歌、跳舞，如果把一些教学内容有机地改编成教学歌曲，则是一种很好的辅导学习方法，因为歌曲能加深记忆。一般来说公式、概念容易忘记，而编成歌曲却使人终生难忘，只要一哼歌曲，就想起来了。这是因为好的节奏和旋律已经和有关教学的歌词一块儿记在学生的大脑中了。

儿歌深受低年级学生的喜爱，它文字简练、通俗易懂、朗朗上口、易读好记。在小学数学教学中，从教材内容和学生实际出发，把教材的主要概念、法则等基础知识，编成儿歌让学生学习，有利于概括知识、揭示规律。

13. 快乐教学式

这是陕西蒲城县苏坊乡中心小学赵米香老师在小学低年级语文教学中摸索出来的。“快乐教学法”把快乐引进课堂，要求教师在备课中积极挖掘教材本身的快乐因素，努力做好直观教具和自身表演准备，把自己变成“喜剧演员”，使学生在情趣盎然中学习文化、接受教育。它使小学语文教学充满欢乐，能激发孩子的自学兴趣。

14. 情趣教学式

心理学有这样一条原理：人的认识与情感是不可分割地联系着的，不同的情感对学习有不同的影响。积极的情感，对促进学生思维的发展有很大作用，人在愉快时则感知比较锐、记忆比较牢固、想象比较活跃。教师在教学运用表演、游戏、操作、图解、妙解、看图、想象等等方法，可以使学生在愉快的气氛中进行学习。

15. 目标攻击式

这种教学方法即教师每教一篇课文，先根据大纲、教材、学生实际，制订出学生经过主观努力能够通过自学攻下的明确目标，一开课就向学生宣布；接着根据目标，指导学生分步自学，不断攻击“目标”；最后在分步自学的基础上，进行多种综合练习，全面检查，查漏补缺，攻下“目标”——完成教学任务。这种教学方法，使学生自学目标明确，有利于培养学生的自学能力。

16. “童话引路”式

根据儿童的思维方式就带有童话的特点——富于幻想、喜好新奇，可以借助童话的魅力，激发孩子们的学习兴趣，使孩子们在愉快轻松的气氛中学习语文和发展思维的能力，受到审美的启蒙教育。这种教法，可以通过让学生讲童话故事、听童话故事、扩大童话阅读量，还可以编写童话，把自己的体验用童话形式表现出来，让孩子在童话世界里轻松、有趣地学习。

17. 实验演示式

这种教学方法即让学生亲自动手运用某些具体材料来验证课文中的某个道理，以加深对课文的理解；用实物、模型按课文要求作表演，以唤起形象思维，培养学习兴趣。使用这种方法时，实验演示要密切配合课文的听、说、读、写训练，防止上成常识课和艺术课。

利用教具、学具进行实验，让学生动手动脑看一看、摆一摆、想一想等等，感知学习内容，形成愉悦表象，由表象联想发展到思维和创造性想象，让学生动中促思，玩中长知，乐中成材，使学习内容在有趣的体验中牢牢记住。心理学家认为：“智慧出于手指尖上。”赞科夫甚至把操作能力列为智能培养和发展的一项重要内容。

18. 图示式

图示式教学就是将教材内容用简笔画、符号和文字组成一幅简明形象的剖析图像。图示法使学生感知强烈，容易激发兴趣，提高形象思维能力。使用图示时要精心设计，要简笔易成，要密切配合课文讲读，逐步进行。

19. “活动”教学式

这是为了适应社会生活需要，以获得处理事物的社会经验为目的进行的一种教学方法。“活动”教学法是在教师的指导下，使受教育者既动手又动脑，就是采用一种比较自由不拘的形式，以个别儿童为中心的学习方法。它的重点是学生自己的活动和思索，而不是教师的传授。全班学生分组围坐，

座位多向。教师没有固定位置，进行整体教学时站在黑板前，平时轮流到各组引导和协助学生学习。

20. “自然阅读”式

这是法国小学的一种教学法：把儿童置于自己能够主宰自己学习的境地，让他们富有情趣地、自觉自愿地去学习。当然，这一切离不开教师的精心设计。使用此法时，要创造读书环境，加强辅助环节，开展通讯活动。

21. “愉快”教学式

这是针对学生“学”的需要，适当引进与教材直接有关的新信息，同时，在学好教学大纲所规定内容的前提下，组织各种富有趣味的活动，如“红领巾与好书交朋友”、“3分钟小演讲比赛”，以及“语文剧场”、“访问标点符号先生”、“故事大奖赛”、“即景写作”、“即席讲话”等，使语文教学活动在一种愉快的情绪气氛中进行。

22. 意会迁移式

运用意会的手段，达到迁移的目的，是这一教学法的核心。教学中教师启发学生借助形象观察、联想体会、表演体验、想象创造等方法领会课文的内容。教学步骤应根据课文的实际，把一系列的意会方法由浅入深地串联在一个整体内。

23. 欣赏教学式

它适用于看图学文或图文并茂、充满诗情画意的课文教学。它要求充分调动学生的眼、耳、鼻、舌、身五种感官参与鉴赏，使大脑同时通过多种渠道去感受图文，经过综合，再创造出一幅统一的主体画面。它可以是音乐欣赏、画面欣赏、文句欣赏、结构欣赏、朗诵欣赏等等的有机结合。

24. 假想游览式

它适用于看图学文中的有关课文和游记体课文。这种教学法以图（景）和文为凭借，做假想游览的形式，通过观察、阅读、想象，理解课文的内容，感受图、文所描绘的美景，达到陶冶情感，培养观察、想象和阅读能力的目的。

25. 观察、阅读、印证式

这一教法，根据教材内容分三步进行。第一步是教师指导学生观察，获得感知；第二步是学生阅读、理解内容；第三步是印证，学生通过继续观察，获得深化。重点是第二步。整个教学过程：感知→理解→深化，不仅符合认识规律，而且有利于学生开展想象，激发起学习兴趣，使学生在愉悦中观察、欢快中阅读、活泼中印证深化。

26. 形象手势式

小学低年级学生，他们没有充足的、丰富的经验背景，又缺乏抽象思维的能力，所以在教学中，他们需要借助直观形象的手势，帮助他们理解问题的实际背景，作为辅助思考之用。如学习大于和小于号时，可由教师引导学生用形象的手势来表示。如用右手表示大于号，反之用左手表示小于号，然后让学生做填符号习题： $12 \bigcirc 21$ ， $10 + 5 \bigcirc 14$ ……学生用无声的语言来表示出大于号和小于号，这种练习面广、密度大、反馈快、效果好。

27. 有效表扬式

“好表扬”是小学生的心理特点，鼓励是促进他们学习的重要手段。因此，如何使学生成功，使其不断体会到学习进步的喜悦，从中得到心理上的满足，是小学教师不能忽视的一个重要问题。在教学中，教师要随时注意

心理效应，要善于发现学生的闪光点并加以肯定，使学生产生一种愉快的情感体验，它会有效地支持学生奋发向上，最大限度地调动学生的学习积极性，使他们增强克服困难的勇气，增添学习的兴趣。

28. 先进电教式

电化教学，是现代科学技术在教学上的运用，具有“形、声、光、色”等特色，是得天独厚的先进教学手段。它能优化教学过程，促使教学从单纯的知识传授型向德智体美整体教学转化。

电化手段，可以使抽象的内容具体化，静态的内容动态化，复杂的内容简单化，深难的内容通俗化。小学阶段的儿童对具体、形象、鲜明的内容比较感兴趣，因此电化教学符合小学生的认知心理规律，有利于调动学生学习的积极性。

八、李吉林的四种愉快情境教学法

根据教育理论与教学实践，江苏南通师范二附小李吉林老师长期探索情境教学，运用于小学语文教学，有效地克服了“注入式”教学的种种弊端，在教学过程中，激发学生的学习动机，丰富学生的感知，并协调大脑两半球的相互作用，平衡两个信号系统的发展，从根本上提高了教学的科学性和艺术性，使情境教学成为促使儿童生动活泼学习的重要途径。

1. 带入情境：在探究的乐趣中持续地激发学习动机——变被动学习为自我需要

教学是有目的的行为，是儿童求得发展的有意义的活动。教学的目的，只有通过学习者本身的积极参与、内化、吸收才能实现。教学的这一本质属性决定了学生是教学活动的主体，其能否主动地投入，成为教学成败的关键。情境教学正是针对儿童蕴藏着的学习的主动性，把儿童带入情境，在探究的乐趣中，激发学习动机；又在连续的情境中，不断地强化学习动机。一般来说，激发学习动机，在导入新课时进行，这是学习新课的重要一步。情境教学十分讲究这一环节的掌握，根据不同的教材，采用不同的形式：或创设问题情境，造成悬念，让儿童因好奇而要学；或描绘画面，呈现形象，产生美感，使儿童因爱美而要学；或出示实物，在观察中引起思考，使儿童因探究而要学；或联系儿童已有的生活经验，产生亲切感，使儿童因贴近生活形成关注而要学；或触及儿童的情绪领域，唤起心灵的共鸣，使儿童因情感的驱动而要学……无论是好奇求知，还是情感、关注的需求求知，都能促使儿童形成一种努力去探究的心理。这种探究心理的形成，对具有好奇心、求知欲望的儿童来讲，本身就是一种满足，一种乐趣。其过程可简单地概括为：探究→满足→乐趣→内发性动机产生。这就保证了儿童在接触新课时，带着热烈的情绪，主动地投入到教学活动中来。

儿童学习动机被激起后，若教学过程刻板、单一，儿童又会因失望而使已形成的动机弱化，以至消失。因此在把儿童带入情境后，教师要根据课文情节的发展、内容的需要，使情境成为一个连续的动态的客体。教师要有意识地把儿童一步步带入课文描写的相关情境，让儿童感到“情境即在眼前”、“我即在情境中”，使课文中描写的一个个人物形象栩栩如生地再现在儿童的眼前；课文中描写的一个个特定空间，儿童可涉足其中，仿佛进入了其入可见、其声可闻、其景可观、其物可赏的境地。客观的教学情境一环环引人入胜，儿童进入情境后的热烈情绪又反过来丰富了入胜的情境。他们发自内心的微笑、忍不住的哭泣、震动心灵的义愤、争先恐后地表述自己的感受、

见解……都使儿童的学习动机在这种“情”与“境”相互作用的持续中得到强化。这样，教学就成为“我”高兴参与的、有趣的、有意义的活动。他们禁不住挥动着举起的小手，向教师暗示：“我知道”、“我会”、“老师，请让我讲吧”，这时学习已成为儿童的“自我需要”。在这里，没有丝毫沉闷的学习空气，没有强制，没有指令，完全摆脱了被动应付的状态。探究的乐趣，也绝不仅属于少数拔尖的学生，而是属于全体学生。在这种热烈的内驱力推动下，学生群体为求知而快乐，为探究而兴奋、激动，达到了一个比预期教学目标还要丰富得多、广阔得多的境界。而当教师让他们下课时，他们又涌到教师的跟前，甚至自觉排好队，把上课来不及提的问题、心里想说而未能有机会表达的感受，倾诉给教师。在教师听完了他们的表述微笑点头时，满足的平衡感会使他们感到无穷的乐趣，得到一种精神的享受。在此情境中的教师，自己的情感也禁不住升腾了，一种工作的乐趣驱动着他（她）以更饱满的热情投入教学活动，进一步激发学生的学习动机，培养学生的“自我需要”，使学习动机稳定、持续、强化，从课堂到课余，乃至延续到日后漫长的学习生活中。

2. 优化情境：在体验审美的乐趣中感知教材——变单一的“听分析”为多侧面的感受

学习动机激发起来后，儿童会兴致勃勃地去学习教材。现行的小学语文课本可以说是充满童趣的，入选的课文生动形象、情文并茂，选材范围涉猎天文地理、宇宙空间、历史史实、当代英雄、童年趣事等等，并以儿童喜闻乐见的各式文体，向儿童展现了一个绚丽多彩的世界。因此，小学课文教材是孩子普遍爱读的。他们每每拿到新书便会迫不及待地一篇接一篇地想一口气读完。小学语文教材本身的美感帮助我们打开了思路：即通过优化情境，引导儿童从感受美的乐趣中感知教材。

（1）丰富形象的感染

直观手段与语言描绘的结合，可以使小学语文教学获得意想不到的效果。情境向儿童展示的是可感的生活场景、生动的画面、音乐的旋律、角色的扮演或是实物的演示，这些具体生动的形象，为儿童理解语言做了认识上的准备，而且是笼罩着情感色彩的认识的准备。在进入情境后，儿童作为审美主体，通过感官与心智去感受、去体验。教师引导儿童用他们的眼睛去凝望，用他们的耳朵去倾听，用他们的心灵去体验……在形象的感染中使他们渐渐地感受到作品赋予的美，一种轻柔的美、壮丽的美，或是一种崇高的美……

（2）真切情感的体验

学生在情境中感受着形象的同时，教师的语言描绘不仅支配着儿童的注意，而且促使儿童因美感而产生愉悦，愿意对情境这一客体持续地注意，主动地接受，从而产生或满意的，或愉悦的，或悲伤的，或热爱的，或憎恨的，或愤怒的态度的体验。学习描绘祖国山河的课文，可通过假想旅行进入情境，祖国南方的《富饶的西沙群岛》、《桂林山水》，北方的《草原》、《美丽的小兴安岭》，都可以使儿童徜徉其间，感受祖国山山水水的秀丽和壮美，产生对祖国山河的热爱之情。学习英雄人物的课文，通过教师深情的语言描绘，结合恰当的音乐或图画，创设想象情境，越过历史长河，缩短时空距离，让课文中描写的黄继光、邱少云、王若飞、刘胡兰等英雄的光辉形象，呈现

在孩子们眼前，甚至可以听到英雄震撼天地的呼唤。从孩子们屏住呼吸的倾听，闪着异样光亮的眼睛，以及那发自内心的有感情的朗读中，都可以知道孩子们深深地为英雄的壮举而激动不已。真切的体验，激起了孩子们悲壮崇敬的情感。学习科普类的常识性课文，让儿童进入创造发明的模拟情境中，扮演他们喜闻乐见的“科学家”、“小博士”、“潜水员”等向往已久的角色，进行模拟操作，体验创造成功的愉悦，产生热爱科学、探求未知的情感。

（3）潜在智慧的启迪丰富形象的感染，真切情感的体验，不仅为儿童的思维提供了“资源”，而且热烈的情绪使儿童的思维活动进入最佳的心理状态，迅速地沟通、复合、运转。一方面形象思维积极活动，联想、想象活动随之展开。情境的模拟性使情境呈现的形象粗略而神似，给儿童留下了广阔的想象余地，使他们展开想象的翅膀，飞到教材描写的广远意境之中；另一方面，上于形与情的作用，儿童的拍象思维由难变易，对课文的理解，不仅有具体的形象感染，有情感的体验，而且也有由表及里的对课文内在思想即蕴含理念的理解。就拿二年级学生学习《萤火虫》来说，当他们感受到萤火虫“提着一盏小灯”“在夏夜的草地上”“小心地照看着花草世界”的生动画面时，教师抓住“小心”、“照看”这两个内涵丰富的词让儿童展开讨论。孩子们是那样真切地回答：“因为萤火虫怕吵醒了花草”、“萤火虫怕自己的灯火烧着了花草”、“萤火虫知道晚上花儿睡得好，白天花儿才开得更美”、“萤火虫害怕坏家伙来伤害花草”……从孩子们的回答中，不难看出他们是用自己的“心”在学习，用他们的“情”在读书。这样他们对课文语言的理解也大大超越了那种注解式的字面的讲解。

“小心”就不是一般的“细心”、“不粗心”，“照管”也就不单是“照看”、“看着”，而是包含着“细致的关心与照顾”。这样，词义、词的形象、词的感情色彩及细微的差别，孩子们都一一领悟了。教材语言的掌握，又帮助儿童更深地理解课文的思想内容。最后让孩子们设想“自己就是萤火虫”，他们带着真切的情感做了生动的概括：虽然“燃烧自己”，“只要能照着花草世界”，“我就安心了”、“我就高兴了”、“我就心满意足了”，甚至有的孩子最后跳出一句“我就没有遗憾了”。学生就是这样由具体到抽象地思考，了解了课文内涵的哲理。

现在不难看出通过优化情境，学生在审美的乐趣中，获得形象的感染、情感的体验、智慧的启迪，学习动机在其间不断强化，所有这些都有效地促使儿童掌握教材语言。这样，由上述诸因子构成了相互作用的连续体，并不断地向前推进，其中的诸因子得到了深化，整体情境也随之而丰富。儿童的道德教育、思考教育、审美教育就是这个过程中，潜移默化地进行着。这样，语文教学就不仅是学习工具的掌握，也包容了智慧、思想、道德、审美的收获，全面地完成认知、教育、发展三方面的任务。

3. 凭借情境：在创造的乐趣中，自然地协同大脑两半球的相互作用——变复现式的记忆为灵活运用知识

从目前的语文教学来说，从课堂上的注入、分析，到课后“题海式”的作业，都是通过复现式的记忆去学习语言的，因而造成大脑左半球接受过度教育。脑科学告诉我们，“大脑在完成一个特定任务时，只允许一个半球占优势”，所以长此以往，将导致右脑的弱化。而右脑的受抑制，最终将阻碍儿童潜在的创造才能的发展。

情境教学由于本身具有的形真、情切、意远、理蕴的特点，巧妙地把儿

童的认知活动与情感活动结合起来，从而达到平衡，协同大脑两半球的相互作用。儿童之所以能进入情境，是因为情境有图画的形象、音乐的形象、角色扮演的形象、生活场景的形象等等，并有教师的调节、支配。教师带着与作者相共鸣的真切的情意，全身心地进入情境。此时的情境，就不光是一种物与形组成的场景和画面，而是渗透着甚至是饱含着教师的情感的。在这种“情”与“境”的合力之中，儿童的情感也被激发起来了。情感为情境教学的纽带，师生情感的交流、互补，极大地丰富以至升华了单纯的、直观的手段与语言结合的物“境”，从而使教学活动进入到师生共处的忘我的、几乎是无意识的状态。这种形与情的刺激必然激活右脑，而使左脑处于暂时的“休息期”，这对调整儿童心理，并对促使儿童精神饱满地、生动活泼地继续学习，是十分重要的保证。在这特定的与教材相关情境中，可以有效地训练感受，培养直觉，发展创造。从教育的远大目标即提高学生的悟性，培养创造性人才来说，情境教学对儿童右脑的发展已显示了它的价值。

（1）训练感觉

感觉是人类认识世界的第一通道。“进入人类理性的所有的一切东西，都是通过感觉实现的”（卢梭语）。儿童的感官，通过训练可以日益敏锐起来；不着意训练，则会变得迟钝。而感官的迟钝必然会成为儿童提高直觉、提高悟性的障碍。因此，我们应该抓紧儿童感官可塑性极大的时期，加以培养。这个任务，不只是交给音、体、美学科，作为语文教学，同样应该，也是可以承担的。情境教学的生动手段，都是可以作用于儿童感官的，或听，或看，或操作，儿童的感官就在这里不断地日益敏锐。在情境中，教师的语言描述，从教学目的来说，是在引导儿童感知、体验情境的主体，或是细节；而从训练感觉的角度来说，则是在指导儿童“看”，指导儿童“听”，指导儿童“操作”。儿童的视觉、运动觉就在这种不断的有指导的兴奋中变得敏锐、完善起来。事实确实如此，实验班的孩子，确实眼睛特别亮，耳朵特别灵。墙边放着一枝锯下的枯树，他们会不约而同地围上去，发现主干与枝干年轮的差别；观察日环食时，他们会发现地下的树影也变得异样；夜晚听到叭嗒叭嗒的“雨声”响得异乎寻常，他们会走到屋外，发现是在下冰珠，于是在冰珠打落中观察起冰珠落地的蹦跳状，拿在手中看其透明状……无数事实证明，感觉的训练，使儿童对周围世界日渐留心、敏感，这就拓宽了他们进一步认识世界的通道，并且成为他们思维、想象、创造的重要基础。

（2）培养直觉

情境教学注重训练感觉，激活右脑，十分有利于直觉的培养。人类社会的大多数创造，可以说都是“直觉跳跃”的结果。我们要提高人的悟性，就必须从小培养儿童的直觉。直觉虽然不同于感觉，但直觉的培养离不开感觉。只有感觉敏锐，才有可能产生直觉。在儿童进入特定的富有美感的情境后，由于感官接受鲜明的形象，右脑非语言思维积极活动，往往会促使儿童在瞬间产生一种很“自然的感觉”或者是直觉的反馈，诸如“这篇课文真美呀”、“大龙虾一定爬得比海龟快”、“红珊瑚与白珊瑚，我更喜欢红珊瑚”、“蒲公英是吸土壤妈妈的奶汁长大的”、“小蝌蚪的尾巴断了，一定游不起来，那就找不到妈妈了”等，类似这些直观的、笼统的带有猜测性的臆想、一下子做出的判断，就是儿童直觉水平的显露。当然这是极初步的、低级的直觉水平。这种直觉的萌芽，受到实验班教师的珍爱，及时予以热情的鼓励、肯定：“感觉不错！一下子看出来真不容易！”不仅如此，又利用直觉反馈，

激发、强化学习动机，并引导儿童通过简单的演绎进行初步的逻辑推导，验证自己直觉的正确与否，以进一步认识事物本身，加深理解课文蕴含的理念。通过天长日久的情境观察，训练感官，强化感觉，积聚大量表象与经验，并突现、强调情境的某一部分，使儿童潜在的直觉在外界有利因素的碰撞下，迸发出直觉思维的火花。对儿童直觉的这种培养虽然只是初级阶段的启蒙，然而是不失时机的，对激发、发展右脑潜力，提高儿童的悟性是十分有意义的。

（3）发展创造

情境教学注重感觉的训练，直觉的培养，实际上都是为了发展儿童的创造性。情境中鲜明的形象、热烈的情绪，使眼前形象与儿童视觉记忆系列中的形象，连续地跳跃式地进行着。联想、想象活动近乎无意识地展开，右脑的非语言思维显得十分活跃。实验班教师因势利导，以师生的情感交流、教学的民主，渲染、鼓励创造的氛围。在此情此境中，儿童潜在的创造性易于突发、表现出来，但需要教师的启发引导，对其进行新形象的多种组合，并结合学科特点，变复现式的记忆力创造性的语言训练。从课文出发，或改变体裁，或转变人称，或增添角色，或叙述故事，或抒发情感，或阐述道理。从语言形式讲，有独白，有对白，也有多角色的表演，使儿童灵活运用已学的词、句、篇修辞手法，使儿童的创造才能得以表现。当儿童的创造才能得以施展时，教师又及时引导儿童体验创造的乐趣。创造的快乐，是一个人多快乐中最大的、最高层次的快乐。

情境教学注重感觉的训练，直觉的培养，创造性的发展，其中渗透着形象——情感——想象的过程，给儿童带来无限的快乐与活力，促使右脑的兴奋、激活。而情境教学又不囿于此，又引导儿童有机地将形象与课文语言结合起来，并通过朗读、复述及一系列的运用、推敲、鉴赏等语言活动加深对教材语言的理解；并通过教材语言，引入对作品内在的情感体验，对教材思想观点的概括、认识。这又很自然地促使儿童进行语言思维，包含着逻辑思维，或弄清因果，或比较评判，这些语言的逻辑的思维活动，又得依靠大脑左半球的功能，激起大脑左半球的兴奋。而已获得的形与情，却作为儿童语言思维、进行逻辑的分析与推导的“资源”供给。这就形成大脑两个半球交替兴奋的状态，并产生互补，协同大脑两半球的相互作用。由于大脑兴奋的变换，使儿童不断获得新鲜感，兴奋的情绪得以持续，课堂上自然呈现生动活泼的景象。令人高兴的是儿童的想象力、直觉、创造精神，就在这天长日久的教学过程中得到很好的培养与发展。

4. 拓宽情境：在认识周围世界的乐趣中，平衡两个信号系统的发展——变封闭式的读收为开放式的广泛储存

人类是大自然之子，大自然是人类生活的根基、智慧的源泉。大自然的千姿万态、绚丽色彩及富有音乐感的声响，又成为对儿童进行审美教育的课本。语文教材中的许多名篇及课文，就是取材于大自然。然而现在的“注入式”教学已经忘却了大自然这本好书，忘记了这一广阔的多姿多彩的生动课堂。语文教学已经将学校的高墙与大自然隔开，单纯的语言思维不仅打破了第二信号系统与第一信号系统之间的平衡，而且已经逐渐导致第二信号系统源泉的枯竭。根据巴甫洛夫学说，词和符号需要从形象方面得到不断的强化，其途径就是与周围世界、与生活接触。可以说，人类从婴儿时期到学龄前期，从单词到短语，从多个词排列、组合成句，逐渐达到语言自动化的复杂过程，

是在没有教师、没有教科书的情况下，独立地克服了最初学习语言的种种困难完成的，是靠婴幼儿在大自然的怀抱里吮吸丰富的营养，在生活的具体情境中，迅速地发展了感知觉，这样才逐渐学会了语言，掌握了符号，保持着两个信号系统的平衡，但是我们却常常会丢弃儿童独立学习的这一成功经验，在不知不觉中，把儿童自然保持的两个信号系统的联系割断，使之失去两者之间的平衡。这是小学语文教师很容易犯的一个错误。我们应该顺乎自然，利用儿童学习语言的经验，让儿童回归大自然，投入周围世界宽阔而丰厚的怀抱中去。

情境教学正是掌握了儿童认识世界、学习语言的规律，充分注重儿童与大自然的接触，引导他们由近及远地、由表及里地渐次地认识周围世界。许多实验班都特设了观察说话、写话课及野外活动，这就在开设的课程类型上为儿童接触大自然，接触周围世界，保持两个信号系统的平衡提供了保证。通过这些课型的开设，教师带儿童去感受春天的生机，夏天的繁茂；体验秋天的奉献，冬天的孕育。去观察太阳怎样让人类从黑暗走向光明；月亮怎样跟着孩子在云朵里穿行的微妙动态。感受日出的气势、光亮、色彩和炽烈；体验月行的恬静、温柔和所展现的神话般的意境；思考宇宙天体与人间四季变化经的因果关系。那春雨的淅沥，雷雨的轰响，晨雾的迷蒙，白雪的纯洁，这些大自然发生变化的景象，都让孩子们细细地去观察，并在其中领略、品尝、思索……

实验班在带领儿童投入周围世界的怀抱时，从求近、求美、求宽的角度去优选周围世界的生动场景，并因地制宜，在学校附近的田野建立野外活动的基地。那里的一条小河、一块农田、一片小树林、一座古老的宝塔，都成了儿童较早的认识周围世界的一角。实验班正是从这儿，从儿童身边开始，小心地有顺序地打开一扇扇通向更广阔世界的窗户。

在实验班，儿童不断地与周围接触，充分领略到大自然赋予的美妙，逐步地认识社会生活。儿童智慧的火花在其间被点燃，丰富的感知广泛地储存了关于周围世界的表象，为第二信号系统开拓了取之不尽的源泉。在此过程中，实验班的教学还注意到让儿童接触周围世界与认识大自然，与启迪智慧，与道德、审美教育的有机结合。

（1）渐次认识大自然

周围世界是一个相对的空间，是一个由大自然与社会生活构成的多姿多彩的天地。其中大自然以它特有的丰姿、无与伦比的美感，成为对儿童特别富有魅力的场景。但不宜将大自然一览无余地坦露在孩子们面前，必须渐次地在儿童眼前揭开大自然的面纱。就拿校门口的小河来说，怎么经常带孩子们去，而又不至于重复，只有逐一地渐次地让儿童进行认识。第一次，教师把孩子们带到小河边，帮助他们认识“这是一条小河”、“一条弯弯的小河”、“河上”“有一座桥”，“河西岸”“有树”、“有芦苇”等，让儿童认识小河的形体、空间位置及岸边的主要景物；第二次来到小河旁，让孩子们坐在小河边静静地注意看、注意听小河水哗哗地向前流去，小船儿悠闲地在水面上荡着，中鸭子也跟在后面嘎嘎地叫着，然后让孩子们从河上的景物猜想河底还会有什么。于是，小虾、小鱼、小石子、小螺儿、小乌龟，一下子都会闪现在孩子们的眼前——“小鱼巧遇小虾”的童话、“乌龟和螺儿比赛跑”的故事就在这诗一般的小河边，在大自然的怀抱里诞生了。一篇“弯弯的小河，穿过石桥，绕过田野，哗哗地向远方流动”的带有八个生词的课文，一

年级刚入学的孩子竟然轻而易举地学会了，这些词语带着鲜明的色彩与音响进入了孩子的意识，留下了难以磨灭的视觉记忆。倘若不在小河旁，不通过感官认识小河，文中的“石桥”、“田野”、“远方”以及动词“穿”、“绕”、“流”费多大劲儿向孩子们讲解，结果也许他们还会不知所云。这充分说明，只有第一信号系统提供“资源”，第二信号系统的语言思维发展才是有基础的。基础丰厚，发展必然迅速。以后年级升高了，在这小河边，还可进行“小河上吊桥的不平常的经历”、“我们沿着小河走”、“小河边的青蛙音乐会”、“小蝌蚪到哪里去了”、“小河边的芦苇丛里”、“小河结冰了”、“小河畔的野花”等认识、观察和体验活动，仅从这一小角，儿童就可以由此去感受周围自然的美、趣、情。其他的许多场景也都如此渐次地进行，大自然的面貌在孩子们的心灵上就永远是新鲜的，富有诱惑力的。儿童对大自然的感情，也在这有意无意间日积月累地积聚起来。反之，离开大自然奢谈自然之美、生态平衡，只是一席空话而已。因为没有感性的认识，就没有理性的认识。

（2）潜心启迪智慧

周围世界的某一场景虽然是广阔天地的一隅，但此物与彼物，甲现象与乙现象的变化，及其因与果的相互关系都可以激起儿童的思考。面对具体情境，感觉真切，思维就有了材料，推理就易于找到依据。这对学龄期儿童具体的形象思维向抽象的逻辑思维过渡、发展更为合适。例如三年级的儿童去认识菜花，进行《菜花冠军》的情境作文时，由于学生亲眼看到了金子般的油菜花儿，花蝴蝶似的蚕豆花儿，那比大包子还要大的菜花，又闻到春风吹来的浓郁的菜花的芳香，似乎进入了菜花的王国。鲜明的形象，使感觉获得丰富的源泉，思维活动积极展开。他们自己提出：“菜花比赛，谁做裁判？”又是他们自己做主：“请蝴蝶和蜜蜂当裁判。”在田野上，孩子们像一群小鸟叽叽喳喳地、欢快地讨论开了：“蚕豆花儿躲在豆叶下，它的谦虚谁也比不上。”“油菜花儿好看，籽儿多，榨成的油，可以流成河，才是真正的菜花冠军呢！”“野菜花儿遍地都是，锄不净，挖不完，就是野火也烧不尽，她的生命力是最强的。”“菜花比赛”变成了孩子们思维能力、想象能力、运用语言本领的比赛。至于在观察天体、天象的情境中，儿童思想的活跃就更不用列举了。因为两个信号系统的平衡，使孩子们想象丰富，思路开阔。

（3）与道德、审美教育结合

大自然并不是孤立存在的，它与人相联，就必然与社会相通，涉及社会就包含着道德、伦理、审美情趣。因此，在引导儿童认识周围世界时，实验班有机地渗透了思想教育、道德教育及美的熏陶。就在那美丽的田野上，从老牛的“哞哞”叫声到拖拉机马达的轰响；从方整的农田到在田野里辛劳的农民；从田野边寥寥无几的低矮的小屋，到耸立在村边的一幢又一幢新建的小楼房；从老街上石子铺成的小路，到今天宽阔繁忙的大街……这一切的一切，无不包含着对儿童进行热爱劳动、热爱劳动人民、热爱生活、热爱美丽的家乡、热爱优越的社会主义制度的生动形象的教育。尤其是带有主题的单元教学中的野外活动，更可以把感受自然美与社会伦理道德教育结合进行。春天去祭扫烈士陵园，烈士墓前的苍松翠柏、墓前的花束，正散发着泥土的芳香，宁静的田野盛开着桃花，飘荡着柳枝的河岸，连同孩子们手中的小白花，构成了自然美与社会美交织在一起的生动画面，两者相互迁移、相互强化。因为烈士牺牲的悲壮，更觉松柏的庄严肃穆；因为田野的美好，更感烈

士的丰功伟绩。诸如此类的许多有关国情的教育，在实验班常常是在认识周围世界的过程中有机进行的。情境教学帮助儿童走出了封闭的几十平方米的小教室，来到广阔的天地里，自由地呼吸新鲜的空气，看到了广袤的环宇下的大千世界。大自然及社会生活中的事事物物直接间接地作用于儿童的感官，这种开放式的储存信息，为第二信号系统提供了丰富的资源，使儿童得到源源不断的思维“材料”，并随着视野的拓宽，思维的领域也日益广大。事实表明，只有保持两个信号系统的自然平衡，儿童的思维才会具有广阔性、深刻性、灵活性的品质。

情境的运用，给课堂带来了生气，带来了欢乐，改变了以往的“注入式”教学那种闭门读书、单一的“听分析”、运用复现式的记忆学习语言所造成的儿童负担重、效率低的被动学习的状况。它针对儿童思维的特点和认识规律，以“形”为手段，以“美”为突破口，以“情”为纽带，以“周围世界”为智慧的源泉，促使儿童合理地使用大脑，且又有和谐的师生关系为保证，使儿童在学习过程中，能够获得探究的乐趣、审美的乐趣、认识的乐趣、创造的乐趣，从而使教学真正成为生动活泼、自我需求的活动，儿童的学习兴趣、审美兴趣、认识兴趣，乃至向往丰富精神世界的兴趣，也在其间培养起来。这样的教学为儿童将来成长为社会主义劳动者和接班人打下了知识的、能力的、智力的、情感意志的坚实基础。

九、“三主”“四式”导读法

（一）关于“三主”

上海特级教师钱梦龙在长期的语文的教学实践中逐步形成了以“学生为主体，教师为主导，训练为主线”的“三主”教学指导思想。

学生为主体，就是确认学生在教学过程中是学习的主体、认识的主体、发展的主体；也就是把学习的主动权交给学生，让学生在教师的指导下自己阅读，自求理解，自致其知，从而根本改变教学中单纯由教师灌输知识、越俎代庖的教法。

教师为主导，就是在确认学生的主体地位的同时，规定教师在教学过程中的作用和活动方式主要是“导”。导，指引导、指导、辅导、因势利导；也就是根据学生的认识规律、思维流程、学习心理，正确地引导学生由未知达到已知的彼岸。

训练为主线，这是教学过程中确认了学生的主体地位和教师的主导作用以后的必然归宿。语文作为工具学科，也必须把训练作为贯穿整个教学过程的基本线索——学生的知识在训练中获得，能力在训练中培养，智力在训练中发展；“主体”和“主导”的关系，也只有在组织得很好的训练过程中才能得到和谐的、辩证的统一。这里说的训练，是指语文教学过程中以语言训练和思维训练为核心的读、听、说、写训练，不是指做习题（做习题仅是训练的一种方式）。

“主体”、“主导”、“主线”三者之间的关系，可以这样概括：“学生为主体”是我们考虑问题的基点，“教师为主导”是确保学生主体地位的重要条件，而“主体”和“主导”的关系又辩证地统一在一个以训练为“主线”的教学结构之中。综观许多优秀语文教师的课堂教学，凡卓有成效的教学设计，无不体现着“三主”的教学思想。

（二）关于“四式”

“三主”思想体现在“自读、教读、作业，复读”的四种基本课式之中。

钱老师把他的以“三主”为指导思想，“四式”为基本模式的教学构思统称做“导读”。“导读”是一个相对完整的阅读教学体系。在此体系中，“以学生为主体”是前提，“以教师为主导”是条件，教师和学生的双向活动必然表现为训练形式。

实践证明：自读课、教读课、作业课、复读课是较为合理的基本课式。“四式”实际上是四种不同的训练形式，是指四种“课型”。

1. 自读课

自读课是以培养学生的独立阅读能力为目的的一种训练形式，着眼于有计划地培养自读能力。分六步走，名曰：“六步自读法”：

认读。朗读课文，框出生字新词，自查字典、词典解决。

辨体。辨明文章的体裁，从而根据不同体裁的特点确定不同的自读方法。

审题。审明题目的语言结构、含义和作者命题的意图，并点出“题眼”。

发问。可就关于文章内容、关于文章表现形式、关于作者构思意图分别提出“什么”、“怎样”、“为什么”几个问题，自问自答，逐步理解文章。

质疑。要求学生思前顾后，统观全篇，发现问题，提出问题，可以有疑而问，也可以无疑而问，“于无疑处生疑”。

评析。经过充分消化，就文章的某一方面突出的特点做出评论或分析。

2. 教读课

教读课是学生在教师的具体指导下进行阅读训练。与自读课相比，两者同样体现着学生的主体作用，而在教读课中教师的主导作用则明显加强。

教读必须和自读结合进行。结合的方式：一是在自读的基础上，教师收集、分析学生自读所给予的信息，就学生的疑难和课文的重点，有的放矢地给以启发、指导；二是先教读，后自读，难度较大或背景复杂的课文多采用这种方式。但在学生自读以后，还需进一步教读，最后仍然落实在学生自读能力的提高上。

钱老师在总结自己的经验时说，要提高教读的实效，除灵活选择教学方法以外，还得掌握各种启发思维的手段，值得重视的有三点：

帮助学生建立新旧知识的联系，启发其推旧知新；

善于发问，巧设情境；

选准知识与智能的结合点。

3. 作业课

作业课是为了强化对知识的记忆和促进学习的迁移。因此，作业设计应以加深理解知识为主，同时还要使学生能举一反三，学以致用。根据不同的要求，作业有的重在记忆，有的重在消化，有的重在应用。此外，还有评价性作业，包括鉴赏和批判，从品评文章词句、片段到写出有相当难度的短评。阅读能力的培养要从初一开始，逐步提高。

4. 复读课

复读课是把若干篇已经教过的课文按一个中心组成“复读单元”，读读、想想、议议、练练，既温故，又知新。“复读单元”的重点仍在“读”，通过读找到各篇的内在联系，从而形成某些规律性的认识。“温故”只是手段，“知新”才是目的。复读课常用比较的方法，异中求同，或同中求异，这对培养学生的阅读能力和思维能力是颇有意义的。

简要地说，“三主”是组织语文教学过程的指导思想，“四式”是体现这个过程的基本程式；而教学效率的提高，则取决于教师正确的“导”和学生主动的“读”。据此，钱老师把他的这种方法叫做‘三主’‘四式’语文导读法”，简称“语文导读法”。

十、自学辅导教学法

自学辅导教学法由中国科学院心理研究所卢仲衡在实验基础上提出，是目前国内自学研究中影响较大、效果较好的一种教学方法。1963年他们进行程序教学实验，1965年在总结实验的基础上，根据心理学原理提出编写自学课本、练习本、测验本，使学生在教师指导下，运用三个本子进行自学、自练、自批作业，因此又称为“三个本子教学法”。它的特点是通过一种新的教材、教法，变教师讲、学生听的传统教法为以学生自学为主，辅以教师的指导，培养学生独立思考和自学的习惯与能力。

自学辅导教学法有一套新编的教材，其编写原则是：

步子适当，高而可攀，小步子逐步过渡到大步子；

及时反馈。学习后及时练习，当时知道结果；

分组安排练习，前一组为后一组做铺垫，前者启发后者，后者复习前者，从旧知识推出新知识；

直接揭示本质特征。表述概念、编写习题时把常见性错误与正确特征同时呈现，培养学生的判断力；

从展开到压缩。学生新的内容展开，随发展、熟练后逐步压缩；

变式复习，避免机械重复，使掌握、运用知识的质量螺旋式提高；

按步思维。尽量把解题时的思路分成可操作的步骤，从活到死，再从死到活；

可逆性联想；

步步有根据。

自学辅导教学法的教学过程分为四个阶段：

第一阶段：教授给学生阅读方法，使学生基本学会阅读教材，理解词义，概括段意。大约需1~2周时间。

第二阶段：引导学生学会自学，养成自学习惯，适应自学辅导教学法。大约需2个月。

第三阶段：在学生比较适应自学辅导教学形式，初步养成自学习惯，并有一定的自学能力后，进一步加强学习过程中学生的相对独立性。大约需半年到一年时间。

第四阶段：使学生完全适应自学辅导教学法，形成良好的自学习惯，在自学过程中充分发挥独立性。

自学辅导教学法是在数学教学中实验的，1980年以后逐渐扩大到20多个省市，实验对象是各类学校初一到初三学生，成为全国性的教改活动。

