

学校的理想装备

电子图书·学校专集

校园网上的最佳资源

新时期小学教学指南

小学教学的全新品质



小学教学的全新品质

教学整体改革及结构设计

小学教学整体改革的实施策略

策略是为完成任务而采取的手段。它既是决定任务成败的关键，又是完成任务应采取的具体方法和步骤的依据。近年来，小学整体改革已汇成了滚滚洪流，无论在理论认识和实践经验上，还是在推动教育事业发展上，都起到了巨大作用。在小学教学整体改革理论体系已具雏型，又待采用更科学的方法把它推向深入的今天，如何把握理论与方法联系的中介——策略，是当前一个非常值得重视的问题。全国中小学整体改革专业委员会在总结小学整体改革十多年经验教训的基础上，提出了与开展小学整体改革密切相关的四大策略。黄利群先生总结如下：

1. 综合构建

小学教学整体改革的目的是运用系统科学，通过强化学校整体中各要素的功能（特别是薄弱要素），协调各要素之间的关系，使学校工作实现整体优化。整体改革理论的重要特征之一是思维的综合性，它要求用系统理论观察和思考学校的改革工作，用统筹的方法处理相关的各种问题，使全部要素参与改革，要使改革效果实现部分之和大于整体。因此，小学整体改革必须综合构建。

小学整体改革的综合构建的实质是把改革工作或科学实验分解为理论、目标、操作、评价、保障五大体系，并将其整合成一个完整的工作蓝图。理论体系由马克思主义哲学、系统科学及当代教育科学的有关论述构成；目标体系由总目标、分项目标（科研目标、育人目标、工作目标）和具体目标三级目标构成；操作体系由实验内容、实验方法与步骤等组成；评价体系主要由被试对象发展水平的测定方法和科研成果的鉴定方法组成；保障体系由组织领导、规章制度、奖励办法等组成。

为了实现整体构建，必须处理好以下几个关系：要处理好改革工作与学校其它工作的关系，即改革工作既要与常规工作结合，又要带动其它各项工作；要处理好改革与发展的关系，即改革工作不是学校的额外负担，而是改善办学条件、提高领导管理水准、提高教师素质、提高教学质量、提高学校知名度的先决条件，是出理论、出人才的动力；要处理好总课题与子课题的关系，即总课题要统领子课题，子课题要服务于总课题；在人员安排上，要处理好学校全体成员在改革中的协同关系，特别要处理好实验班与非实验班、实验教师与非实验教师、学校人员与社会教育资源之间的关系；要处理好改革自身条件与外部条件的关系，注意改革工作的可行性，要充分考虑自己已有的改革经验和现有的改革实力，不能不具备条件硬上项目，要充分利用和主动争取外部支持。

2. 重点突破

辩证唯物主义矛盾学说告诉我们，解决问题要抓主要矛盾，这样一切次要矛盾才会迎刃而解。整体改革，既要适应 21 世纪构建有中国特色的社会主义小学教育体系的需要，又要针对现行教育弊端，解决实际问题，推动“应试教育”向“素质教育”的转轨。它本身就是一个复杂的系统工程，工作千头万绪，而且参与整体改革的学校的各种状况又都不一样，所以每所学校必须从本校实际出发，找到一个能牵一发而动全身的突破口，实行重点突破，

才能打开局面，带动整体改革工作。

从各地经验看，小学整体改革在实现重点突破上，共选择了五大突破口，十余个研究重点。它们是：

(1) 从培养目标突破。重点是针对小学生目前素质状况，培养小学生具有时代的思想观念、合理的知识结构、较强的学习操作能力、健康的身心素质和独立完整的个性。

(2) 从课堂教学突破。重点是如何使学生真正成为课堂的主人，学会学习；如何构建与素质教育相适应的教学模式，面向全体学生，追求人人成功。教学过程设计要符合儿童的认知规律，有利于发挥学生的主体作用。

(3) 从课程改革突破。重点是如何使各学科课程内容更符合社会和儿童智力发展的需要；如何使活动课实现科学化和规范化；如何在选修课上提高学生外语、微机、艺体等特长。

(4) 从德育突破。重点是如何树立新时期的德育观，使德育实现工作制度化、内容系列化、方法科学化、途径整体化、评价标准化，在实践中探索“两史一情”教育、爱国主义教育、传统美德教育以及行为规范训练的基本规律和方法。

(5) 从管理体制突破。重点探索如何启动学校内部活力，实现学校管理科学化、现代化、民主化和法制化。

为实现重点突破，必须把所选定的重点作为改革的主导性主题，使其它工作与之有机配合，并以重点突破带动其它工作。在实现重点突破上要集中优势人力，在时间上要先行一

3. 区域协同

小学整体改革虽然是以学校为单位进行的，但绝不是说一个学校可以关起门来封闭式地搞改革。任何一所学校的改革都要以外部社会发展的需求为动力，以社会教育资源为依托，以外部教育改革信息为依据，还必须将自己置身于社区之中，依靠各方力量，协同进行改革。从这一角度讲，区域协同的策略决定了区域性整体改革将是小学整体改革发展的大趋势。

区域协同策略要求从一个区、一个县或一个社区教育事业发展需要出发，总体构建小学整体改革，将每个学校的整体改革与当地各级各类教育的改革统筹安排，使学校的整体改革与当地政治、经济、社会发展联系起来。每所学校都要明确自己在本地区整体改革中的位置、作用与任务，从全局出发，完善自己的改革。具体要求做到三个结合：一是当地教育行政领导、教研教研人员与学校实际工作者结合；二是学校与学生的家庭、学校所在的社区结合；三是小学整体改革和与其衔接的幼儿教育改革、中学教育改革结合。

4. 规范操作

整体改革实验是一种探索性的科研工作，要求严谨规范地实施。整体改革尚属一种新生事物，难免存在一些不规范的状况。应该指出的是，小学整体改革规范性不强，很重要的一点原因是科学指导不得力，因此，应十分重视教育科学的普及和应用。

规范操作包含以下几个方面：

(1) 规范设计。整体科学实验要经过严密的发现问题、提出假设、验证假设、形成理论的过程。因此，整体改革工作或实验都必须规范设计。其具体体现是制定一个可遵循的实验方案或整体改革方案。

方案的体例一般由问题的提出、研究主题的界定、假说、实验原则、实

验内容、实验目标、实验方法与步骤、成果形成、保障措施等几大部分组成。

一般的科学实验都应提出假说，即研究人员依据所发现的问题，运用已有的科学原理，充分发挥思维的想象力和创造力，对解决问题的方法及所研究事物的本质和规律提出一个初步的设想。假说必须不违背该领域已被证实是正确的理论，不和已知的及已经验证过的事实产生矛盾，必须在逻辑分析上是可检验的。方案确定后要经过专家论证。

(2) 规范运作。大凡科学实验一般以实验法为主，其规范动作的主要标志是“控制”，即在影响被试对象的多种条件中，严格控制非规定条件，使其不发生变化，而仅仅有组织地操纵实验所规定的条件，使其发生变化。规范操作的另一要求是要做好实验材料的积累，搞好实验前后的测试，为实验后期分析综合材料、形成有理有据的科研成果奠定基础。

(3) 规范评价。要确保改革实验成果的信度和效度，看改革实验是否成功，主要看其内效度和外效度。内效度即该实验的科学性，即理论设计科学、目标清晰准确、操作要领到位；外效度主要看实验成果的社会效益，看是否有推广价值。要制定对不同实验成果进行评价的方法。

(4) 规范管理。就是制定各种制度，以保证改革工作和科学实验的正常运行，每项改革或实验都要制定定期例会制度、汇报检查制度、档案保管制度和成果奖励制度；另一方面是领导要按科研规律来管理，为整体改革提供良好的外部环境。

教育整体改革对教师素质的要求

回顾近年来教育整体改革的发展历程，我们深深体会到，建设一支具有良好素质的教师队伍是整体改革顺利进行的根本保证。湖北省武昌实验小学江荣生老师认为从学校教育整体改革的目标、内容、方法对教师的要求来看，教师除需要具有合格教师必备的基本条件外，还必须具备以下素质：

1. 全面育人的思想素质

学校教育整体改革的最终目的在于增强学校教育的整体功能，提高育人功效。这就要求教师必须端正教育思想，明确为什么培养人，培养什么样的人 and 怎样培养人等问题。从重智轻德、重知轻能、重教轻学、重课内轻课外、重考分轻过程的片面性的教育观转变到全面育人的教育观上来，增强教书育人的整体意识，提高教学的整体效益。为此，我们在整体改革中提出了重视一个“思”字、着眼一个“小”字、强调一个“整”字、落实一个“全”字的教育指导思想。所谓重视一个“思”字，就是要自觉地挖掘教材内在的思想教育因素，有针对性地对对学生进行思想政治、道德品质、行为规范教育，提高学生的思想道德素质；所谓着眼一个“小”字，就是要针对儿童的生理心理特点，遵循儿童的认识规律，调动学生学习的积极性、主动性，提高学生的文化科学素质；所谓强调一个“整”字，就是实现综合教学，提高教学效率；所谓落实一个“全”字，就是面向全体学生，全面完成教学任务，全面提高教育质量，促进学生的全面发展。作为教师，必须具备全面育人的教育观与教育能力，才能承担并完成教书育人的任务。

2. 综合整体教学的驾驭能力

在整体改革中，重要的是综合整体的课堂结构和教法改革，其基本路子是各科教学内容互相渗透，教学方法互相借鉴，智能训练统一协作，思想教

育互相沟通，学习能力综合提高，良好习惯共同培养，课业负担整体调控，各学科之间横向联系，知识之间相互渗透，各科教学相得益彰，学生素质综合提高。例如《曹冲称象》一课是赞颂曹冲善于从他人的意见中吸取合理的成分，把不能宰割开的大象换成能分解的石头，称出大象重量的故事。曹冲的聪明就在于他应用了等量代换原理。可是这个原理让二年级的学生理解并不容易。为了突破这个教学难点，教师可借用自然课教学中的实验演示法，配合阅读理解，学生很快就会明白，用同条船分别装大象和石头，在同一吃水线上，大象与石头的重量相等，称出石头重量的和就是大象的重量。这个教学过程不仅能提高学生阅读、理解、推理、分析能力，而且可以发展学生动手操作能力，培养学生进行科学实验的兴趣。这样的教学，教师必须具备综合的、整体的驾驭能力，才能使各科知识有机地结合起来。

3.文理兼通的学识水平

学科之间相互渗透是教法改革的一个研究课题。这一改革不仅要求教师要熟悉本学科的教学大纲和教材内容，还要了解相关学科的教学内容。例如教师教《蚕姑娘》一课时，需要把语文、自然等学科的知识有机地结合在一起，实行整体教学。教师可以抓住语文课的特点，指导学生读书，在朗读中启发学生理解：“又黑又小、又黄又瘦、又白又嫩、又白又胖”这个重复了四次的“又……又……”并列并词语的用法。教师还可以抓住蚕姑娘共睡了四次，第一次睡没有用“又”字，后三次都用的是“又睡”，前后进行比较，使学生理解“又”字是再重复一次的意思，以丰富学生的词汇，发展学生的语言。教学中教师还可抓住蚕姑娘变成娥姑娘的过程，结合自然常识的教学内容，使学生掌握蚕的生长发育过程，了解蚕的生活习性，激发学生养蚕的兴趣。在指导学生认识养蚕的意义时，教师还可结合五年制小学数学课本第四册20页第九题“一条蚕约吐丝1500米，六条蚕大约吐丝多少米”，启发学生学习计算被乘数末尾有零的乘法（ $1500 \times 6 = 9000$ 米）；再把计算结果9000米这个抽象的数字具体化，告诉学生就是约九个武汉长江大桥桥面长度的总和。这样，学生既了解了蚕对人类的贡献，又发展了空间想象能力。这样的教学方法，加大了知识的综合性、学科之间的横向联系、知识之间的有机结合，使学生在在学习过程中多方受益。这要求教师的知识面要宽，文科理科知识都要懂得一些，才能适应教学。

4.操作电教设施的技能

教学内容、教学手段、教学设施的现代化，是教育改革的发展方向。当前各科教学运用音像设备已经相当普遍，多媒体教学已经兴起，这就要求教师必须了解电教设施的性能及使用方法，才能使教学手段现代化。

5.进行教学实验的研究能力

从实验学校的性质、任务出发，每位教师在学校整体改革实验中，都要承担具体的实验课题，这就要求教师要具有一定的研究能力，了解教育科研的选题、实验条件的控制、实验的操作及评价等一般常识，在教改实验工作中能撰写报告、论文。这是提高实验水平的重要保证。

上述要求教师具备的几项素质是保证学校整体改革成功的重要条件。如果广大教师都具备了这些素质，这将是一支高水平的教师队伍。尽管目前达到这些要求还有很大的难度，但这是加强教师队伍建设的方向。

小学课堂教学的六种结构

课堂教学结构应是知识结构、时间结构、信息传递结构、认知结构、师生活动结构、讲练编排结构等子结构的集合，是一个综合体。

1. 知识结构

教师把教材规定的知识按照固有结构的体系教给学生，既有利于学生掌握教材，又有利于发展智力。这已成为当前教学改革追求的目标之一。

2. 时间结构

合理地使用每节课的 45 分钟，需要有一定的结构。教学关键性的内容，应安排在学生注意力、理解力最佳的第 5~20 分钟之间进行。

3. 信息传递结构

运用信息反馈原理于教学过程。信息传递的基本结构对教师来说是“输出—反馈—调节—输出”，对学生来说则是“接受—输出—反馈—调节”。

4. 认知结构

教学过程对学生来说是一个认识过程，要力求合乎认识规律，循着从已知到未知、从感性到理性、从“死”到“活”、从理解到应用的顺序进行。

5. 师生活动结构

好的师生活动结构是教师为学生提供条件、创造情境、指明方向，放手让学生自己去看书、思考、想象、质疑。

6. 讲练编排结构

讲和练是教学两大结构，讲练的一般编排结构有先练后讲、先讲后练、讲讲练练等多种，实际采用哪一种，要具体分析，合理运用。

诸结构的和谐统一是教学成功的基本条件。设计每一堂课的教学结构，一定要全面考虑，切忌顾此失彼。

小学教学“三段式”课堂教学结构

1. 理论依据

“三段式”课堂教学结构，从教学思想上冲破了“教学就是传授知识”的旧教学观念，符合大纲规定的“在加强双基的基础上，培养能力、发展智力”的要求。整个教学过程突出了学生的“学”，对于培养学生的自学能力和创造精神有重要意义。

从教学过程上看，学生经历了“感知教材 理解教材 运用巩固知识”的完整过程。这符合儿童掌握知识的一般规律；三个教学环节，环环相连、层次清楚、重点突出、转折自然，体现了课堂教学结构的密集性、层次性和反馈性。

从教学原则上看，不仅体现了一般的教学原则（如教师主导作用与学生主体作用；系统性与循序性；以及因材施教的原则等），而且还体现了课堂教学目的具体化原则、教学方案设计科学化原则以及教学信息反馈及时化原则等。

2. “三段式”课堂教学结构

“三段式”课堂教学结构，包括三个自然阶段，十个教学环节。

第一阶段，探索性自学。这一阶段安排了三个教学环节：

恰当引题。教师用发出的第一个信号激发学生探求知识的欲望，引起学生的有意注意，从而导入第一次自学课本；

学生带着问题自学课本。初步了解所学新知是什么，与新知识联系的旧知识有哪些；

检查自学效果。针对所学新知的重点和学生中出现的问题，复习有关的旧知识，为学生进一步自学扫清障碍。这一阶段的安排，使学生通过自学发现新知，了解新旧知识间的联系。这是认识的感性阶段，是积累感性材料的过程。

第二阶段，深究性自学。安排了四个教学环节：

本阶段根据本节知识的重点、难点及学生知识水平、自学能力的高低出示思考题进行自学引路，指导学法，引导学生第二次自学课本；

采取不同的形式（如指名回答问题，或进行尝试性练习等）进行效果检查，及时获取反馈信息；

根据学生对新知识的理解情况，采用学生质疑，教师设疑的方法引导第三次钻研教材；

师生共同解疑。学生可进行讨论，或有针对地进行深一层的探究，教师做必要的点拨、引导和讲解。

此阶段是“三段式”课堂结构的主体部分。是学生借助知识迁移规律自己进行探究，由感性认识上升到理性认识的过程。此时既充分发挥了学生的主体作用，又使教师的主导作用得以体现。

第三阶段，巩固性自学。一般安排三个环节：

巩固练习。通常进行三个层次的练习：一是消化练习，加深概念理解，巩固新知；二是易混易错知识的对比练习，加强掌握知识的准确性；三是综合性练习，提高学生灵活运用知识解决问题的能力。

师生共同归纳概括本节所学的主要内容，使知识系统化、原理化。教师要尽可能引导学生通过看书思维，抓住知识要点，进行抽象概括。

布置作业。这是学生对新知识的消化、巩固、运用和提高的过程。

各种教学改革新举措

活动教学法

提高教学质量的核心在于优化课堂教学，近年来，我国中小学教学改革实践为此做了积极而可贵的探索，其中活动教学法的出现就是一例。孙淑惠老师认为，从理论上更深入地探讨活动教学法并积极推广，对于促进我国小学教学质量的提高有积极的现实意义。

1. 活动教学法的内涵和本质

(1) 活动教学法的内涵。活动教学法，顾名思义是在“活动”这一概念的前提下界定的。“活动”，是当代教学论中大量使用的一个意义极其丰富的概念。前苏联著名心理学家列昂捷夫指出：“一说到活动，我们指的就是对象活动，直接实践的感性活动是这种活动的主要的和基本的形式。”据此，本文把“活动”界定为学生的实物性操作活动。活动教学法摒弃教师一讲到底的做法，试着让学生通过尝试性活动来获取知识和技能。它旨在克服传统教学中单一的符号形式，充分调动儿童多种器官和学习要素，把感知学习和操作学习结合起来。

(2) 活动教学法的理论分析。

活动教学法的教学论分析。现代教学论认为，教学是师生双方有目的、有计划地以教材为中介，通过教师的教和学生的学共同完成预定任务的统一活动过程，即教学不是教师的单向传授。活动教学法强调课堂教学中学生积极主动的尝试活动，使教学从教师单向传授的误区中走出来，还教学过程以本来的面目。从另一方面来讲，学生是学习的主体，然而关于怎样去体现学生的主体地位，在当前理论上仅止于泛泛而论，实践上却没有很好解决。活动教学法的提出，无论对教学理论研究，还是对教学实践研究，都具有十分重要的价值。

活动教学法的心理学分析。高度集中的注意力和积极的思维状态是课堂教学高效率的关键所在。小学阶段的儿童，尤其是低年级学生对于一些具体活动的事物以及操作性的活动，注意力容易集中和稳定，而对于抽象的公式、定义以及单调刻板的对象其注意力则容易分散。从思维过程来讲，小学阶段儿童处于从具体逻辑思维向抽象逻辑思维过渡的阶段，他们的思维仍需以大量的实物、图像尤其动作为支柱。活动教学法正是抓住了小学生的上述心理特点而提出的，既有利于儿童学习效率的提高，也有利于学生思维的发展。瑞士著名心理学家皮亚杰就非常重视在小学阶段采用活动教学法。他认为，认识起源于活动，认识是从活动开始的，认知结构发生的起点是主客体相互作用的唯一可能的联系点——活动（动作），而不是知觉。

2. 与活动教学法相关的问题

(1) 活动教学法与杜威的“从做中学”。活动教学反对片面的“坐中学”，强调学生在“活动中学”。杜威曾提出过“从做中学”，但与活动教学法有根本的不同。杜威的“从做中学”中，儿童的活动是从儿童个人兴趣出发的，从而使整个教学过程都带上了自发的性质，贬低了教学过程中教师的主导作用。活动教学法是一种系统掌握教学知识的手段，它肯定教师在教学过程的主导作用，儿童的活动是教师围绕具体的教学目的、教学内容并依据儿童的兴趣来设计的。

(2) 活动教学法与活动课程。活动教学法与活动课程二者的区分点是十分明确的，但实际教学中，有的教师认为提活动教学法就不必再提活动课程，这种看法存在片面性。

活动教学和活动课程都重视活动对儿童发展的积极意义，但二者的出发点不同。活动教学法的根本目的在于更好地实施学科教学，以掌握人类积累下来的经验；活动课程则是把活动课程化，旨在培养学生的综合能力，主要以儿童自身的直接经验为主。此外，活动教学过程中，教师的主导作用十分明显，学生活动的自主性受到一定的限制；活动课程中，教师则多采取隐形控制的形式，以间接引导为主。可见，二者的归属不同，各有侧重而不能相互取代。

(3) 活动教学法与直观教学法。活动教学法强调学生自己动手操作，直观教学法则是利用直观教具通过各种感知以丰富学生的直接经验和感性认识，二者不具有同等的教育价值。皮亚杰曾做过一个实验，比较三组不同的儿童记住许多小正方体是怎样结合在一起的；要求A组儿童只是注视或感知集合在一起的小正方体；要求B组儿童亲自搭配起来；要求C组儿童在旁边看成人搭配。结果是：B组儿童记得最好，观察成人的演示并不比儿童简单感知好多少。这说明：直观教学比起纯粹的口授法是一大进步，但这种拘泥于形象的直观法仅仅是让儿童感知或让儿童看着做实验，失去了活动本身提供的信息性和培养性价值。

3. 活动教学法的实施

(1) 明确“活动”是完成课堂教学的手段而非目的。有些人认为“活动”就只是玩耍而没有学习。其实，活动教学中的“活动”，指学生在学习过程中所进行的所有操作活动，这些活动是有目的、有组织的、重点在学生主动积极的参与。目的是利用活动的信息性和培养性价值，寓教于活动中，以促进学生学习积极性和学习效率的提高。因此，课堂上学生的活动内容和形式必须服从于一定的教学目的和教学内容，而不能为了活动而活动。

(2) “活动”的分类与具体实施。根据现代心理学对人的活动的研究，学生的活动可分为内部活动和外部活动两类，如前所述活动教学中的活动，指的是学生课堂教学中实物性的操作活动，即所谓的外部活动。在实施活动教学法时我们还必须注意人的外部活动和内部活动是相互渗透的。当代著名心理学家洛莫夫指出：没有“纯”的外部活动犹如没有“纯”的内部活动，任何一种现实的、实在的活动都既有内部的东西又有外部的东西，它们不可分割地联系在一起。可见，必须重视通过丰富多采、形式多样的外部活动，促使学生处于最佳思维状态；必须重视创造条件促使学生外部活动的内化；必须重视所布置的活动任务真正能促使学生手脑并用、学思结合。

(3) 实施活动教学应注意张弛有致。一节课活动内容安排得过多过密，超过学生的承受力，学生就会感到疲劳，活动就不能产生积极效果。如果一节课活动内容过于稀疏、松散，节奏过于缓慢、拖沓，学生的积极情绪就很难调动。

(4) 重视“活动”的社会性。当代活动理论揭示了活动的一个重要特征，即社会性。列昂捷夫认为：个人的活动总是包含在社会关系和集体之中的，人的活动无论在什么条件和形式下进行，无论它具有什么样的结构，都不能把它看做是脱离社会关系和社会生活而独立存在的。可见，教学中组织儿童活动时，必须注意儿童活动的内容和手段，应全面考虑现阶段科技发展和社

会文化发展的要求，不能用片面狭隘的个人趣味代替丰富多采的社会性活动。

(5) 实施活动教学必须树立师生合作观念。班级授课制下的课堂教学过程，是师生之间、学生之间信息传输与反馈的过程。但事实上，很久以来我们的课堂教学中的信息交流只是师生之间的单向交流，教师面对的只是一个个的学生，而没有注意到集体的教学力量。如何使课堂教学从“集体的个别教学”的误区中走出来，真正发挥集体的教学力量是一个值得深入探讨的重大课题。活动教学法提出的重要意义，正在于此。这就要求教师在设计学生活动时必须树立与学生合作的观念，活动任务的布置、活动形式的安排都要努力使学生处于相互依赖、相互促进、相互合作的情境中。

(6) 活动教学法不排斥其它教学法。活动教学法有其优越性，但决不排斥其它教学方法，相反地，实施活动教学法时应注意和其它教学方法配合使用。

我国教育自古以来就存在着让学生动脑不动手、劳心不劳力等轻视学生外部活动的倾向，由此可以想到，活动教学法的推广将是一个长期的过程。从理论上讲，活动教学法也仍然需要我们做进一步探索。例如小学阶段活动教学法是否适合于各科，每科中的活动形式各有哪些规范等等，都有待于我们做进一步的探索。

民主化教学

教学过程是由教师和学生共同参与的双边活动过程，师生双方的作用能否得到充分发挥，两者之间能否密切配合、协调一致，直接关系到教学活动的成败。

在如何认识和处理教学活动中师生双方的地位、作用及相互关系这一问题上，“教师中心说”与“儿童中心说”的争论由来已久。前者片面强调教师的中心地位，强调教师的权威和学生的绝对服从，无视学生的主体地位、自主性和独立性；而后者则片面强调儿童的绝对中心地位，否认教师在教学过程中的主导作用。随着教育理论和实践的发展，“教师中心说”和“儿童中心说”这两种极端理论的缺陷逐渐暴露出来，但与此同时，这两种理论的合理内涵却并没有被历史的风尘湮没，在新的形势下，两者出现了相互融合的趋势。正是在这样的背景下，民主化教学作为一种新的教学观念逐渐被人们广泛接受，并在教学实践中显示出了其旺盛的生命力。安徽师大教育系查啸虎老师概括民主化教学的特点为：

1. 师生关系的平等性

传统教学强调教师是教学过程的绝对主宰，因而，在教学过程中，学生的尊严和人格不得不屈从于教师的权威和意志，训斥和体罚被认为是教师“恨铁不成钢”、对学生负责的表现；学生对教师普遍心存畏惧，敬而远之，心理上经常笼罩着紧张、压抑、自卑、恐惧的阴影。

民主化教学则把教师与学生互相尊重、平等相处看做是教学活动不可缺少的重要基础。在民主化教学看来，教师在教学过程中居于组织者和领导者的地位，起着主导作用，这是毋庸置疑的。但这并不意味着教学过程中的师生双方之间存在着统治和从属的关系，并不意味着学生对教师有绝对服从、百依百顺的义务。民主化教学充分地认识到，作为受教育者的学生，他们也

是一个个有感情、有灵性、有理智的活生生的人，他们也有自己的独立人格，有着强烈的自尊心理，懂得快乐和痛苦、羞愧和恐惧。没有什么比无视学生的人格和尊严、扼杀和挫伤学生的自尊心更有害于学生的身心发展了。

由此出发，民主化教学要求教师在教学活动中必须彻底抛弃一切专制性或奴役性的教学方法与手段，彻底废除体罚和变相体罚（诸如罚写字、罚背书、罚做作业、罚站、罚扫地等）以及其它种种野蛮、简单、粗暴、不人道的做法，杜绝讽刺、挖苦、谩骂、斥责以及各种针对学生的带有损伤性、侮辱性的评价方式。

民主化教学还要求教师在教学活动中坚决摒弃居高临下、唯我独尊、以势压人、一言堂等家长式作风。要让学生在教学活动中能够畅所欲言，发表自己的独立见解，并有权利与教师进行辩论，有权利对教师的教学工作提出意见、批评和建议，从而帮助教师改进教学工作，提高教学质量。

2. 师生感情的和谐性

传统教学重理智控制，轻情感沟通，忽视情感因素的教育价值。而民主化教学则强烈主张冲破传统教学贬直觉、反情感、唯理性模式的局限，把师生感情的和谐与融洽作为其执意追求的一种心理环境，着力从理性与情感统一的高度来驾驭和实施教学活动。

民主化教学认为，教学过程中的师生心理交往与交流，既有认识因素，又有情感因素，两者是紧密交织在一起的。教学并不意味着机械地把知识从教师的头脑转移到学生的头脑，师生之间每时每刻实际上都在进行着情感的交流和碰撞。

在民主化教学看来，情感作为教学活动的一种催化剂，在教学过程中能够产生强烈的心理效应，能对师生双方的行为发挥巨大的调节作用。例如，教师对学生信任、关切、亲近、热爱的情感流露，不仅能大大缩短师生双方在空间和心理上的距离，使学生得到最大限度的自我肯定和心理满足，而且学生一旦感受到教师的这种炽热情感，也会激起对教师的尊重、亲近、信赖和爱戴，这就是所谓的以情换情。同时，学生还能由此而产生“亲其师，信其道”的连锁心理反应，把对教师的情感转化成为接受教师教育的强大内部动力。这样，从教师那里所发出的信息，就特别容易为学生所接受，而教师也会从学生的情感和行为中受到鼓舞，以更饱满的激情投入教学工作。

正是基于对教学过程中认知因素与情感因素密不可分的特点以及情感的巨大教育作用的认识，民主化教学要求教师能够把自己的全部的爱和热情倾注于学生身上，倾注于教学过程之中。努力在师生之间建立起融洽、和谐、亲密、依恋的情感纽带，创造出师生之间情意交融、心心相印的情感氛围，并借助于这种情感化教学环境的支持，使教学活动取得理想的成效。

3. 学生学习的主动性和愉悦性

在传统教学中，学生的头脑被看做是被动接受知识的“容器”和“仓库”，仅仅起着一种接收器和记忆器的作用。传统教学对教学过程中学生主体地位的漠视和忽略，导致了教学活动的种种弊端。诸如教学目的确定流于空泛，不切合学生实际；重知识传授，轻智能发展；教学内容安排无序，难易不当，不符合学生的年龄特征和认识规律；教学方法上重教不重学，习惯于硬性的、强制的灌、填、注，不重视启发诱导等等。这样，学生事实上已经不是学习的主人，他们只是在被动地接受和执行任务，成为听任教师随意支配和摆布的对象。

针对传统教学无视学生主观能动性的弊端，民主化教学明确倡导在教学活动中必须确认和重视学生的主体地位，培育和发挥学生的能动性和积极性。民主化教学认为，没有学生自主的、主动的参与，没有学生能动性和积极性的发挥，教学活动就不可能取得好的实效。教学过程中教师的主导作用，归根到底就是为了激发、引导和提高学生的主体性，激发学生内在的学习欲望和要求，帮助学生实现从“要我学”到“我要学”、从被动学到主动学的转变。

在实际的教学工作中，为了能使学生主体作用得到最大限度的发挥，民主化教学十分注重运用多样化的教学方法和手段有效地调动学生的视觉、听觉、触觉等多种器官协同参与教学过程，使学生有充分的动眼、动耳、动手、动口、动脑的机会，在亲自感知、操作、实践和思考的过程中获得知识技能并发展智力、能力。

民主化教学在重视调动学生学习的积极性和主动性的同时，还旗帜鲜明地提出：要让全体学生以愉悦轻松的精神状态投入教学活动，并在学习和创造的过程中体验到充分的快感和乐趣，在愉悦中实现充分发展。

民主化教学注重寓教于乐，它要求教师根据学生的年龄特征，运用学生喜闻乐见的教学方法、手段和灵活多样的组织形式开展教学活动。努力消除学生在学习过程中的生理疲劳、心理紧张和恐惧，让学生在轻松、自然、活跃的教学过程中实现知识技能的掌握和智能的发展。

民主化教学还十分重视正确、科学地对学生进行评价，淡化分数观念，建立激励进取的评价机制，使评价生动活泼，不仅成为教师检验教学质量的一种手段，更重要的是成为激励和吸引学生主动参与、不断进取的手段，并产生愉悦和自信。

4. 信息传输的多向性

在传统教学中，教师“一讲到底”“一统天下”，完全剥夺了学生的发言权。学生在教学过程中被束缚得很死，基本上处于一种被动的“静听”地位，教学过程中的信息传输渠道是单向的。这种单向的信息传输不仅导致了教学气氛沉闷，压抑了学生潜在能力的发挥，而且也很难适应知识基础和智力水平各异的学生多方面、多层次需要。

民主化教学则主张在教学过程中通过开展师生之间以及学生之间的讨论、交流、研究、质疑、答问、座谈等方法，建立双向和多向的教学信息传输渠道，促使师生之间、学生之间的信息能及时、大量地传输和交换。在民主化教学中，不仅教师要善于把自己头脑中的和书本上的知识由信息的贮存状态转换成信息的传输状态，向学生输出并由学生有效地输入，而且，学生也应成为教学过程中的重要信息源，从传统教学中的“只听不说”转变为“既听又说”，变教师“一言堂”为教师“群言堂”。这样，教学活动中的信息传输，既有教师向学生的输出，也有学生向教师的输出，还有学生与学生之间的相互输出。这种多向的信息传输不仅开辟了师生之间信息交流的新局面，有利于提高学生在单位时间内摄入的有效信息量，而且便于师生特别是学生对信息进行筛选，便于引发大量的中介信息和创造性的新信息，便于学生在不同程度上对信息进行加工变换以至各有所得。这对于促进学生的表达能力、求异思维能力、应变能力的发展，具有重要意义。

开放教育的产生和发展

“开放教室”“开放学校”“开放教育”是本世纪 30 年代在英国产生的一种教育方式。当前多用于幼儿园和小学低年级教学，长时期不大被人注意。到 50 年代末，60 年代初，传到美国，才扩大了影响，并成为一种时髦的教育方式。

在开放教室内没有固定排列的课桌和讲台，而是将教室的空间分成几个兴趣区、活动区，也有的叫角，如阅读角，科学角，音乐角等。区与区之间往往用幕布或板具隔开。在每个区角里都准备了大量的可供儿童活动的材料，供儿童阅读、使用和操作。在这里，孩子不是静悄悄的，而是走来走去，进进出出，敲打，制做，歌唱，到处是活动。

开放教室的特点是以儿童兴趣为中心，让儿童在活动中学习，不分年级，不按能力分组，也没有考试和留级。在英国儿童这样活动到 7 岁，就离开幼儿学校，进入初级学校（7~11 岁）。假如初级学校也是开放学校，它也会把不同年龄的儿童，如七八岁乃至九十岁的儿童编在一个班，到 11 岁便离开初级学校进入中等学校。

开放教育并不是一种新教育思潮，它属于杜威的进步教育或新教育派。其指导思想就在于认为教育的目的并不只是传授知识，而在于促进整个人格的发展，这无疑是对的。它又想把教室办成世外桃源，企图逃避排除阶段矛盾，这就又陷入了唯心主义。

据英国 1967 年的调查材料：当时初级学校约有三分之一“极大地”受到了这种非正式教育方法的影响，约有三分之一有“一点儿”受到影响。

从本世纪 60 年代末开始，美国人成群结队到英国去考察，回国后著书立说指责美国中小学实行奴化教育，限制了个性发展，使得美国从小学到中学受到了开放教育强烈影响。美国的开放教育较之英国又有了新的发展。如有的州是采用一半时间进行正规教学，一半时间开放教学；有的则大部分时间进行正规教学，安排一定的时间实行开放教学。在中等教育方面，从 1967 年还开始实行一种“自由学校”，其基本精神和开放教育是一致的，就是给学生以应有的更多的自由。这类学校 1967 年只有 25 所，到 1972 年约有 600 所。这些学校设少数必修课，打破了传统教学方法，每堂课三分之一到二分之一时间可以由学生自由支配，可自学，也可参加各种有益活动。这种自由学校的好处是培养了学生的学习兴趣，促进了学生的身心发展；缺点是降低了基础知识、基本技能水平。

开放教育的特点

西方对这种教育方式有不同的称呼，目前在美国普遍用“开放教育”这个名称。实行这种教育方式的课堂称为“开放课堂”，这样的学校称为“开放学校”。开放教育这个词包含有儿童活动很自由、教学不拘形式、无固定结构、可以用整片时间从事活动、不摘分科教学、不按一定教材传授知识等意义。

开放教育有以下几个特点：

1. 教室内分成几个“兴趣区”

如前文所述，教室内没有固定排列的课桌椅和讲台，而是将教室的空间分成几个“兴趣中心”或“活动区（或称角）”。如“阅读角”“自然科学

区”“社会科学区”“数学角”“音乐区”等等。在每个区或角中都准备了大量的可供儿童活动的材料。如在阅读角中备有儿童喜爱的图书，在数学角中有码尺、卷尺、绳子、石子、算术棒等。在生物学区有小动物、花卉、草木。在科学区里有电池、电灯泡、电线、汽球等。

2. 教学活动没有固定结构

在开放教室里，孩子们都在从事活动，有些孩子在阅读图书或听旁边孩子朗读一本故事书；有的用卷尺量桌子墙壁的长度、宽度；有的在画图画，玩乐器或学舞蹈。有的单独活动，有的在小组里活动。这里没有或很少有教师面对全班学生上课，没有上课时间表，没有上下课的铃声。整个教学活动没有固定的结构。

3. 以儿童的兴趣为中心

儿童参加什么活动是由他们自己决定的，不是由教师分配，教师只可以诱导。学生在他选定的区或角内，可以自作主张地提出要探索的课题，自行设计。教师不用命令勉强他去做某类活动，只能采取一些措施，吸引他的兴趣，向他提出建议，让他主动地参加某项活动。

4. 在活动中学习

在开放教室中，儿童是在活动中学习的。例如，几个儿童利用电池、电线、开关、电灯泡等做关于串联电路的实验，获得了联接这两个电路的经验，这就是学习。他们有时也进行一些正规训练，甚至采用课本，但这种正规训练比在传统教室中，一般用得少些。

5. 不分年级，也不按年龄分班

在开放教室中一般不按年龄或程度分班，他们把5岁、6岁、7岁的儿童编在一个班里。也不进行能力分组，不同年龄和程度的儿童可以参加同一活动。

6. 教师的职责是引导、建议、鼓励和帮助

在开放教室里，教师的主要工作不是讲课。他的第一件重要的任务是布置学习环境，也就是要在教室中布置一些区或角，并提供必要的材料；其次是教师要设计各种活动。有时要对学生的学习活动做一些建议、帮助和鼓励。如下雪了，几个儿童在议论雪，教师建议儿童铲一点雪来，观察它在什么温度下融化，多少雪融化成多少水，并在显微镜下观察雪花的形状等。儿童在做各种活动中，教师有时鼓励儿童说：“你做得很好。”有时要向学生建议：“你干完后不能写点什么吗？”有时要回答学生所提出的问题。如此进行引导、建议、鼓励和帮助。

7. 创造一种令人喜爱的环境

在开放教室内，教师力图创造一种温暖的、自由的气氛。教师不是监视儿童，不是要求他们规规矩矩，一声不响地听教师讲课，而是强调教师要尊重儿童、信任儿童、爱护儿童。使儿童有生活在家庭里一样温暖的感觉。使他们在学校里感到愉快，喜爱学校。

课堂开放的四条标准

开放型课堂状态应从四方面进行描述和评价，即浓烈的兴趣、生动活泼的气氛、入迷的求知欲和入门的愉悦。

1. 浓烈的兴趣

在由教师、广义教材、学生、教学设施、教学方法组成的课堂结构中，教师与学生是一对起决定作用的要素。学生是认知的主体，学生精神状态和主动进取精神决定着教学的效率，这里的关键是学生对所学科要有浓烈的兴趣。兴趣是学好一切课程的原动力。所以我们把是否形成浓烈的兴趣作为开放型课堂状态的第一标准。

2. 生动活泼的气氛

封闭型教学系统的沉闷压抑气氛早被大多数教育家批判，因为灌输型教学既违反认识论，又忽视了学生的主体作用，是一种落后的教学生产方式。开放型教学系统可以使教师与学生、学生与学生、学生与教具之间不断进行信息交换，使教学过程从无序转变为在时间、空间和功能上都趋于有序的稳定状态，实现教学系统整体功能的优化。按照系统论的观点，教学过程中的相互探讨、争论、观点交流、批评和反批评等所酿成的“噼噼喳喳，沸沸扬扬，热热闹闹”是开放系统由无序走向有序的必不可少的过程。教改实践表明，只有经过如此沸沸扬扬的“天下大乱”，学生的智力矿藏才能得以充分挖掘，非智力因素也才会得到充分发展。这里，“生动活泼的气氛”不仅是“有问有答”，而且是教师精心组织、引导认知主体的积极性被充分调动的思维活动，是“弟子五十”热烈探讨的“小百家争鸣”。

3. 入迷的求知欲

求知欲旺盛是开放型课堂状态的又一重要特征。在开放型课堂里，学生的眼睛盯着教师、盯着教具、盯着实验；聆听着教师的讲解和同学的讨论，时而紧张思索，时而会心微笑。在开放的课堂里，学生会像演员一样随着上课的铃声进入角色，为了获取知识而痴迷地学习。这种状态，正是开放型课堂要求的最高境界。

4. 入门的愉悦

课堂教学是在心理学、教育学、教学论指导下进行的教学实践。教师既应该是一位艺术家，也应该是一位科学家。科学与艺术的联姻，抽象思维与形象思维的结合，才能采撷丰硕的教学成果，这成果就是学生入门状态。所谓入门，就是学生对所学科的兴趣专注和探求知识方法的掌握。在开放型课堂里，教师教给学生治学的方法，学生就能像蜜蜂一样从众多花粉里酿造出属于自己的知识之蜜，获得最大的心理满足和精神愉悦。因此，开放型课堂应以达到学生掌握探求方法、能自己步入知识之门为最高目标。

复式教学

复式教学是一位教师在同一节课时里向两个以上不同年级进行不同教材的教学，对比而言，通常的班级授课是为单式教学。自学辅导是针对主要由教师系统讲授课程的做法，改为由教师指导学生自己读书、做练习以及各种作业。复式教学法和辅导自学法有一定的必然联系。至于当初是不是同时产生，像双胞胎一样，希望教育史工作者去考证，这里不做讨论。但既然要实行复式教学，就必然有辅导自学相配合，这是可以肯定的。因为复式教学的特点，就是当教师给其中某一个年级直接进行教学时，其余年级的学生则根据教师的指示进行自学，没有后边这一条件，复式教学就无法进行。当然，辅导自学法，它与复式教学又可分开，独立起来专门用于培养自学能力、因材施教的目的。无论是复式教学，还是辅导自学，都还保留了班级授课制的

基本特征，是班级授课制的特殊形式。复式教学主要意义在于适应学生少、教师少、校舍和教学设备缺乏的条件，对培养学生自学能力有积极作用，辅导自学除配合复式教学的作用外，也可以在单式教学中使用。

清末民初，复式教学从日本引进我国，至今一直都存在，未曾间断。我国广大从事复式教学的教师，创造了极其丰富的经验。有的同志对此进行了整理、总结和使之系统化。从消极方面讲，复式教学是不得已而为之；但从积极方面讲，不仅有利于普及教育，而且对于我们这里讨论的课题——教学改革新举措有重要的启示。它表明班级授课制是可以有灵活性的。什么“学生独立性不易发挥”“难以照顾个别差异”等局限性不是不可克服的。复式教学对于培养学生独立学习能力、因材施教有很好的作用，它对编班、排课、时间分配和利用等多样化方式，对改革有僵化趋向的班级授课制，都有重要的实践意义和理论意义，很值得深入地进行理论研究。

层次化教学策略

所谓层次化教学，是指在保持原教学班不变动、遵循国家统编教材的前提下，充分考虑学生客观存在的差异性，采取分类推进、优化教学的一系列举措。目的是让不同知识基础、不同智能水平与特点的学生都能在各自原有的基础上获得最大限度的发展，使全体学生都能成为“合格加特长”的21世纪人才。沈阳市沈河区文艺二校李玉凡老师和沈阳市沈河区教师学校孙闯老师从1993年开始对层次化教学进行探索试验。实验初步结果表明：层次化教学是因材施教的一种成功的教学方式，是实现全体学生愉快、主动、充分、和谐发展的有效手段，也是实现素质教育的有效教学举措。

层次化教学实验表明，为有效开展层次化教学，必须采取以下教学策略：

1. 要求有别、分统结合、有所发展策略

教学实践表明，教学过程不仅有学生对新知认识水平与教材新知识之间的矛盾，还有教师对学生提出要求的水平与学生现有认识水平的矛盾，而且，后一个矛盾的解决对教学的发展更具重要意义。为此，教学活动在遵循教材、教学进度的前提下，应尽量体现各层次组教学具体要求的“有别”、教学评价标准的“有别”。“有别”是客观的，“有别”才有合理的要求，要求“有别”才能体现让每个学生都能在各自原有基础上有所发展。例如：小学数学第九册第38页应用题（例一）的教学基本要求为：使学生初步学会用分析法和综合法解答三步应用题，要求“有别”则应：C组学生（即学习困难生）在教师启发下初步学会用分析法和综合法解答三步应用题；B组（即中等生）初步学会独立运算；A组（即优等生）初步学会用分析法和综合法解答有隐蔽条件的三步应用题。要求“有别”，是根据学生实际水平而定的，要允许对极个别学生暂时先达到适当降低标准的要求，目的是以降求升、以退求进、以实求实，体现在各自原有基础上有所发展。

所谓“分统结合”，一是指平日练习和作业分别要求与统一讲解相结合。分别要求，克服了以往优等生学得无趣、中等生学得无劲、困难生（即智商正常，学习成绩不合格）学得无望的心理状态。如：作文评批，A组按其标准要求，成绩评批为“可”的有之，这样对A组学生会震动较大；C组的学生按其标准要求，成绩评批为“优”的有之，这样会使C组学生倍感兴奋，萌生努力挤入优秀行列的念头。练习或作业统一讲解，有助于C组学生为学

会而喜，对较难的知识为听懂而悦，对高难的知识为见到而怡。二是指平日考查分层次要求与期末考试统一要求相结合，有利于促进全体学生充分发展。

2. 学有“强项”、愉快成长策略

所谓学有“强项”，即指学生自身各学科中较好的学科。学生身心发展是不平衡的，同时又表现出各有所长，即使学业成绩落后的学生，也不一定各科都落后。教师要能发现每个学生的“强点”。“强点”即指某学科学习的优势，“强点”是发展成强项的“萌芽”。如沈河区文艺二校四年三班一次语文欣赏课活动，播放本班学生朗读的录音带，一个悦耳悦心的朗读赢得了师生热烈的掌声，是谁呢？这位学生的“强点”不仅引起了全班同学们敬慕，更重要地是激发了他本人学好语文的信心、兴趣与劲头。

3. 成功与激励“越位”并重策略

教学实践表明，小学生学习的主要动力是获得成功的体验，多源于获得教师、同学和家长的赏识与鼓励。对小学生的教育、教学应遵循：根据每个学生存在的差异性、学习和发展的现实可能性，为不同水平的学生精心设计体现其“最近发展区”的目标要求，引导其努力追求并实现这个可受到赞赏的目标，从中得到愉快体验，不断追求获得赞赏的更高层次目标，从而促成人人不断努力、人人获得成功、人人拥有跃跃欲试之势。所谓“越位”，一是指教师设计思考题、练习题、作业题应具有层次性，尽可能鼓励C组回答B组的题、B组回答A组的题、A组回答超常题，即“越位”发展。在设计练习和作业时，一般既有层次的区别，又无层次的限制，即教师鼓励学生完成本层次规定的练习或作业后，选做高一层次的内容。本着少点划一而多点主动、少点硬性而多点弹性去开展层次教学。二是指学生当可以升到高一层次组时，可以随时升入高一层次组的学习。

在层次教学中，一般说来成功属层次内的合格发展，越位属跨层次的超越发展，成功是基础发展，越位是飞跃发展。教师应把握以下一些要求：成功目标要适度、成功措施要可靠、成功评价要严格、越位的动机要激发、越位的表现要鼓励、越位的成功要表扬和奖赏。层次化教学遵循的教学思想方法是：层次性目标准确—确保成功学习—鼓励越位学习—促进充分发展。

4. “三多”“三优”“一专门”关怀困难生策略

层次化教学旨在促进全体学生都能在各自原有基础上获得愉快、主动、充分、和谐的发展。层次化教学不仅有助于培养更多优等生，而且是减少与消灭困难生的有效举措。

小学的学习困难生一般多表现为贪玩，学习不努力，自控能力差；困难生学习成绩不如人意，常引起家长、同学或教师反感，困难生大多不同程度地遭受过冷落或对其自尊心的伤害；困难生自己很苦恼，也有摆脱的动机，也不同程度地努力过。

转化困难生，首先教师必须具有困难生一定能够转化的信念，教师还要树立起转化一个困难生与培养一个优等生同等重要的观念，还要有给困难生以“偏爱”“厚爱”的思想情感，更要有转变困难生的有效措施。“三多”“三优”“一专门”关怀困难生策略是指：“三多”即多目视、多启发、多鼓励；“三优”即提问优先、练习和作业优先批改；“一专门”即对转化不明显的困难生要定人、定日程做专门转化工作。“多目视”即在教学活动中教师要用亲切、信赖、期待的眼神多注视困难生的目光，形成师生心灵的交

流；“多启发”即在教学过程中注意诱导启发困难生勤于思考，勇于发言，尽可能多地给困难生表现的机会；“多鼓励”即鼓励困难生勇于发言、敢于发问，对练习和作业多以成绩加评语相结合的方式给予评价。

5. “保底”“不封顶”的目标策略

所谓“保底”，首先是指实验初期要保证让困难生达到教材要求的最低及合格标准。所谓“不封顶”，首先是指教师要为各层次组的学生创造充分发展的条件与机会；其次是指为优等生创造力所能及的超“纲”学习的条件与机会。

6. 分科、动态划组的竞争策略

分科是指层次组别是按学科分别划定的。分科有助于教师扬长而教，由于层次化教学使教师的备课、作业批改等工作量相应增大，因此，实行分科教学能保证教师有充足的教学精力。

动态划组即指：第一，在课上提问、练习时要有层次性的要求与设计，允许和鼓励“越位”学习；第二，根据学生学业成绩手册项目（包括周作业考核、课堂提问成绩、单元测验成绩）及学习品质（包括态度积极、勇于发问、有创见地回答问题等）的变化情况及时调整层次组别，还可以根据期中、期末考试成绩调整层次组别。如 A、B 组的后三名调到 B、C 组中，而 B、C 组的前三或四名调入 A、B 组中，以形成“比、学、赶、越”的学习局面。分科动态划组可以打破优等生漫不经心、中等生沉闷静心、困难生缺少信心的学习心态。

附：层次化教学使学生看到自身价值

沈阳市沈河区文艺二校 刘鹰

层次化把学生分成上、中、下三类，根据不同类别设计教学，使学生获得了长足进步，增强了学习自信心。

1. 划分层次，让学生公平竞争

根据学生的学习成绩，将学生分为 A、B、C 三个小组（即优、中、差），这样，优等生与优等生相比，中等生与中等生相比，差等生与差等生相比，有助于学生“公平”竞争。原来差等生不愿意参加学习竞赛，是因为他们不能战胜优等生、中等生，总没有成功的机会。层次化教学解决了这个问题，不同层次的学生经过积极努力都有了成功的机会，都能够看到自身的价值。

2. 确定不同的目标，激发学生学习兴趣

根据 A、B、C 三组的实际情况，分别确定不同的目标：优等生的目标高一些，差等生的目标低一些，差等生实现了低目标，再提出新目标，使之逐渐达到教学目标。

为实现不同的教学目标，根据层次化教学原则设计练习题，一般是根据 A、B、C 组学生的实际，将练习题分出难易，即优等生的练习题有一定的难度，适度的坡度，而差等生的练习题相对简单一些。这样，优等生不会有吃不饱之感，差等生也不会望题生畏，可使不同类别的学生都能获得成功的体验。

3. 采用不同的评分方法激励学生

传统单一化、统一化评分模式，不仅不能调动差等生学习的积极性，还使差等生失去学习的勇气和信心。自信心是学生成功的基础，有了自信心，

学习才能取得好成绩。确定不同的评分标准，是培养学生自信心，调动学生学习积极性的较好办法。确定评分标准的办法是：

- (1) 每组都有优、良、可。
- (2) 采用三比的评分方法：
 - 同一组相比；
 - 组与组相比；
 - 自己与自己比。
- (3) 对差等生采取特殊办法：
 - 只记“成功分”，不记或少记“失败分”；
 - 多肯定，少否定；
 - 多鼓励，少批评。

这样做，对差等生是一种鼓励，差等学生在学习过程中，通过想想、说说、读读、做做，找到了自我表现的机会。如朗读欣赏课，过去只有尖子生能获奖，现在用层次化的评分标准，在A、B、C二组中各评出最佳优胜者，每个组的学生都看到了成功的希望，尤其是C组的学生获奖后，高兴得几乎跳了起来，充满了成功的喜悦。

严格标准，一视同仁，也可激励学生努力学习。如沙磊是班上的学委，陈晨是校三好学生，按智能划分到A组，可在写观察小动物一文时，由于观察不细，写出来的内容不具体，没有抓住动物各自的特征和生活习性。我给沙磊作文批“良”陈晨作文批“可”。这件事在同学中引起了极大的震动，他们认识到只有努力才能实现各自的价值。以上两位学生吸取教训，认真改正缺点，以后的作文成绩都是优。

我认为，学生取得了好成绩，才能更加努力学习；学生只有获得成功，才会有自信心。所以，通过层次化教学，让各层次的学生都获得成功，增强学生学习的成功感，是激发学生求知欲，提高学习成绩的较好办法。

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，并使学生心理机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。它突破了以往教学方法唯智主义的框框，在教学实践中取得了良好的效果。

1. 产生与发展

情境教学形式在教学实践中的运用并非现在才有，在我国和西方的教育史上，都有这方面的记述。当然，这些记述所反映的情境教学从现代科学意义上说都还不能称为情境教学法。例如：在《列女传·母仪》中，就有孟母断机教子的故事，孟母为了教育孟子，设置了“断机”这样强烈的刺激情境，达到了说教不能达到的教育效果。这可能是我国历史上最早的关于情境教育的著名实例。

在我国古代和西方古希腊罗马时期的教育思想里，都有宝贵的启发诱导思想。《学记》中“道而弗牵，强而弗抑，开而弗达”的思想，苏格拉底的“产婆术”，都强调通过师生谈话来创设一种问题情境使学生主动思索以获得问题的解决。可以说，这都是情境教学的萌芽。

在卢梭的教育名著《爱弥儿》中，也有情境教学的形式。一次，教师为了教爱弥儿学会辨别方向，就把他带到大森林里，爱弥儿在大森林里迷失了方向，又饿又累想回家但找不到路。这时教师通过中午树影朝北的常识引导爱弥儿找到回家的路。这就是有目的地利用大自然的情境引导学生学习和思索。

教学中运用和创设情境形式在美国教育家杜威那里得到了进一步发展。他说，“我们主张必须有一个实际的经验情境，作为思维的开始阶段。”所以，思维起于疑难是他教学过程的理论基础。这里的“疑难”意即相对学生认识程度而言的有困难的情境。他认为，要使这个有困难的情境引起学生的思维，必须使这个情境和学生经验过的情境有相似之处，而学生对付这个情境又有一定的能力。教学的艺术就在于能够创设恰当的情境。因而杜威的教学过程就是创设情境、引起动机、确定目的、制定计划、实施计划和评价成果。

在现代教学思想中，情境教学的形式得到了较系统的反映，如苏霍姆林斯基的教学思想中，就十分重视自然情境的教育作用。他经常带领孩子们到大自然中去，细心地观察、体验大自然的美，从而使学生在轻松愉快的气氛中学习知识，激发学生的学习兴趣，发展学生的想象力和审美能力。为了达到这样的目的，苏霍姆林斯基给孩子们编制了300页《大自然的书》，每一页都给孩子们以极大的兴趣和生动鲜明的客观事物的形象。又如保加利亚心理学家洛扎诺夫创造的暗示教学法，其实质是通过各种暗示手段：通过播放轻松愉快的音乐、表演生动有趣的短剧和做游戏等，在课堂教学过程中创设轻松愉快的情境，激发学生高度的学习兴趣和愿望，使学生的情感和理智、有意识活动和无意识活动共同进行，从而充分挖掘大脑的潜能，达到惊人的教学效果。可见，暗示教学的关键在于组织和创造学习情境。所以，从某种意义上讲，暗示教学也是一种情境教学。

在我国，把情境教学作为一种独特的教学方法较早提出并在理论上进行探讨的是小学语文特级教师李吉林同志。她在借鉴国外外语教学中运用情境的同时，吸收了我国古代诗词中关于意境说的思想，在小学语文教学中，运用反映论的原理，利用形象，创设生动具体的场景，从而引导学生从整体上理解和运用语言，取得了良好的教学效果。同时初步阐述了情境教学法的理论。她认为，运用情境教学法促进儿童发展要经历四个阶段：第一，在阅读教学中，创设情境，把言和形结合起来，进行片断的语言训练。第二，通过“观察情境教作文”引导儿童观察时，在情境中加深体验，展开联想，习作时再现情境中构思，在进入情境中陈述，促使儿童情动而辞发。第三，通过生活显示情境、实物演示情境、音乐渲染情境、图画再现情境、扮演体会情境、语言描绘情境六种不同途径创设和教材有关的情境对儿童进行美感教育，促使儿童由感受美而入境 爱美而动情 理解美而晓理。第四，在前三个阶段的基础上，运用形式上的新异性、内容上的实践性、方法上的启发性情境教学三原则，进一步促使儿童的整体发展。李吉林同志创立的情境教学理论虽然是在小学语文的教学实践中产生的，但它却具有相当的普遍意义，并且在实践中得到日益广泛的运用。

2. 理论依据

(1) 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

认识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的开始和进行起阻碍和抑制作用。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。教学过程中学生的认知活动同样如此。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。学生生动活泼、坐立不安使课堂看起来有点乱，但比端庄正坐、面无表情的教学效果要好得多。

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；而大脑右半球则负责直觉、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，管形象思维的大脑右半球兴奋；表达时，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的注入式教学明显良好的教学效果。

(2) 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。儿童的意识也同样是客观世界的反映。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。

三百多年前，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（包括直接形象和间接形象），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，而不能引起学生火热之情，不能发挥情感的作用。

(3) 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为对象，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。

（4）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。这里我们试从分析无意识心理活动的本质、特点和作用入手，来阐述它与意识心理活动在认知过程中的统一。

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、无意识记、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它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，它能使人的其它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的原因。

（5）人的认知过程是智力因素与非智力因素（或理智活动与情意活动）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”就失去了理论根据。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）。知识信息流是刺激学生的情境；情感信息流则是知识信息引起的反应。这两种不同性质的信息流共同合成教学活动的信息总流。无论哪一条回路发生故障，都必然影响到教学质量，只有当两条回路都畅通无阻时，教学才能取得理想效果。

3. 实际操作

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：生活展现情境、实物演示情境、图画再现情境、音乐渲染情境、表演体会情境、语言描述情境六种。

(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”“珊瑚礁上的珊瑚”，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、简笔画都可以用来再现课文情境，其中剪贴画、简笔画。更简便易行。

(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，塑造出音乐的形象，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有基调上、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。由于学生自己进入角色，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。因此，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指向性作用。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。

随着年龄的升高，直观手段逐渐减少，单纯运用语言描绘带入情境日渐增多。

4. 功能与原则

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，所与款狎，熏清陶染，言笑举动，无心于学，潜易暗化，自然似之。”此即古人所说的“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的。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。H.伯恩海姆(1840~1917)在他的《论暗示》中认为“凡是影响于心理的都是暗示”。A.比耐的实验则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。其中也就必然存在潜移默化的暗示作用。

另外,格式塔认知心理学理论也论证了情境的暗示或启迪作用。它认为,人通过感官知觉外界环境,所得到的只是些“样式”或“格式塔”,而人的心理对客体有一种“完形”作用。这种知觉的组合由于受形(图形,形象)——基(背景因素)关系、接近律、相似律、共同律、简单律等辅助认知规律的支配,而倾向于“好的形象”或“好的图形”。亦即人在特定的情境中,心理活动倾向于把认知对象组合成情境所提供的可能性的东西——一个形象、一条原理或某种知识。事实上,这就是情境本身的特点所提供的暗示或启迪。再则,由于某些形式的知觉产生于该形式的部分间的关系之中,“各个部分会丧失它们以前的特性而呈现出由整个模式决定的新特性”,即人把对象知觉为一个整体,本质上也是由于情境本身的潜在因素产生了相应的启迪。

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:意识与无意识统一原则和智力与非智力统一原则,愉悦轻松体验性原则,师生互信互重下的自主性原则。

(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,情意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意同时活动的个体，就会想方设法地去调动学生身心各方面的潜力。

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。暗示学称这种状态为“创作力的假消极状态”，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。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。而学生的主体地位决定的自主性侧重于鼓励学生“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——做生活主人的体验。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。

5. 问题情境选例

情境 1 (数学)

三角形的三边关系

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？(通过实验，学生发现，白棒和黑棒都不合适，只有黄棒适合)。

由此，学生首先建立一个印象，要构成一个三角线，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水。并按教材图中所

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（没有放在阳光下的）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，过一段时间后会出出现什么现象？有什么变化？教师可以让学生思考1~2分钟，然后把各自的想法和提示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？教师可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，让他们参与更多的活动，有更多的机会去思考，去“发现”。因此，对发展学生创造性思维和探索精神有一定的积极作用。

小组六步导学法

小组教学法是近年兴起的一种分层教学形式。

最早出现于前苏联和英国。本世纪60年代，一些发达国家的有见识的教育家也已开始关注小组教学的研究，他们对此投放了一定的力量，通过教育实验研究了小组教学的一般特点、操作过程和方法、功能范围以及与其它教学组织形式相结合等方面的问题，取得了显著的成果。后来，随着现代教学论研究的进展，小组教学很快在欧美各国以及日本等国流传开来。现在，它已成为发达国家中小学课堂教学的基本活动方式。

在我国，最早研究小组教学的是上海市育才中学。70年代末，这所学校在采用“读读、议议、讲讲、练练”有领导的、茶馆式的教学模式中，就让前后两桌的四位学生组成“读议小组”，引导学生探索、评论，达到了既提高课堂教学效益，又减轻学生负担的目的。进入80年代后，我国教育界的一些同志也先后对小组教学这一课题进行研究探讨。据已经了解的材料，专门就小组教学做实验研究的就有南京师范大学教育系、无锡市教育科学研究所“集体与个性研究室”、杭州大学教育系等单位的同志。此外，还有不少同志在做理论探讨与实验研究，已经取得了不容忽视的成绩。

近年来，无锡市教科所吴盘生老师根据无锡市一些学校的实验和研究材料，对我国实施小组教学的方法和课堂操作程序做了较为全面的介绍。

1. 怎样组建小组

为了开展小组教学，首先就得组织学习小组。综合国内外的研究资料，组建小组时，教师应当妥善解决以下五个问题。

（1）组织哪几种小组。组建小组时，教师应当运用多元思维方式，改变以行政小组取代学习小组或以一种学习小组包容所有学科的传统做法，建立多种学科学习小组。就是说，应当至少建立语文学习小组、数学学习小组和外语学习小组等三种小组，让班内每个学生无一例外地都参加这三种学习小组，且保证每一种学习小组的成员各不相同。这样，一个学生在语文学习小

组中可能是普通成员，是对信息的迫切需求者，而在数学或外语学习小组内，则很可能是骨干，是见多识广者。同样，这一学生学习活动中的交往范围就会大大扩展，因他在语文学习小组中直接交往的同学已不同于数学小组和外语小组了。

学习小组的种类应当保持几种为宜呢？研究表明，三到四种较为合适，就是说，并不需要每门学科都单独建立小组。当学生开始学习其它课程时，可在已有的三个学习小组的基础上加建学习小组，学科之间也可相应地借用有关小组。

自然，在开始阶段，可以先建立一到两种学习小组，然后视条件成熟情况再逐步增多。

（2）建组原则。

均衡：一种学科的各个学习小组的力量应保持均等，这是指在学习成绩、能力水平和课外活动能力等方面，各小组应大体相等。就是说，各组都应有一定数量的优等生和后进生。这样均衡配置的好处首先在于每个小组都能讨论起来；其次是有利于学生之间相互帮助和深入交往，并据此获得积极的情感体验；再次是有利于各小组在同等条件下展开竞赛，相互帮助。

男女生混编。同一学科的学习小组中男女生的人数应大体相等。

自愿为主，适当调整。学生参加哪个小组，应尽量尊重学生自己的意愿，在基本自愿的基础上再做适当调整，以保证达到“均衡”。这里应当注意：彼此暂时排斥的学生不要编在同一小组，以免矛盾激化，影响小组活动；后进生宜编入对他持中间态度的小组，当然也可编入对他欢迎的小组，但此时可能使其产生依赖思想。

动态。一种学习小组确定后，不要一成不变，应当在一学期内变动两次，及时从人员结构上为解决实际中产生的矛盾提供条件，适应已经变化的情况，保证小组学习的展开。

（3）小组的人数。国内外研究证实，一个学习小组的人数以三到七人为宜，多数人认为五人小组最合适。为什么？首先，它已达到一定的量，因为小组的规模大些，组内可能汇集起来的知识、经验和其它信息的量也就相对大些。但并非越大越好，人数过多，就会使有些学生丧失在组内充分发表自己见解的机会，因而这种量应当是有限度的。“五人”这一数量可以同时满足上面两个条件；其次，“五”是奇数，它在客观上提供了这样的条件：小组讨论一旦处于争执不下的时候，从人数上自然会表现出这样或那样的倾向性，这样便于做出暂时性的结论。

在我国，开展小组教学的初始阶段，可以让前后两张课桌的四位学生组成一个学习小组，或者，让邻近的三张课桌的六位学生组成一组。这种配置方法的优点在于省事，但较难贯彻“均衡”和“动态”这两条原则，较难满足各科学习小组成员互不重复的要求，因而只适宜开始阶段。

（4）选择小组长。小组长是一个小组的核心，小组学习的成败，往往与组长有很大关系。为使小组长这一正式角色能充分发挥作用，必须使之既是小组的形式核心，又是小组的实质核心。因此，选择小组长时就应注意小组长的基本条件和产生方式两个问题。

学习小组长应具备的基本条件，首先他们应当是本学科的学习骨干和积极分子，在知识和能力方面具有较好的基础；其次，具有初步的组织能力；再次，愿意对学习差的同学提供帮助。

选择小组长时应避免采用教师指定的方式，应当真正尊重学生的意愿，采用民主选举的方式。在选择之前，教师可以公布挑选组长的标准。由于有自愿建组作为前提，公举组长已经有了良好的基础，选出的组长较易成为实际活动的核心。

此外，还应做到各种学科的组长不兼职，即一个学生尽可能不要担任两种以上的学习组长，以使更多学生的积极性得到发挥，使更多的学生得到锻炼的机会。

(5) 安排座位。小组教学所包含的丰富内容，必然需要以一定的形式表现出来，因而，学生座位空间形式的变化就势在必行。目前我国中小学普遍采用的座位安排形式可以称之为“秧田型”，它已为大家所熟悉。小组教学一般需对“秧田型”加以改造，可以采用的形式有：

会晤型：常用于小组学习的初始阶段，它适用于前后两张双人课桌的四人为一组的编制，需要讨论时，前面两位学生回过头即可。其优点是方便；但不利于变动，小组人数也少一点。

马蹄型：这是适合于六人为一小组的编制形式。它的优点是学生变动座位方便，也有利于讨论；但每组有四位学生的座位方向不佳，在教师板书或演示时不利于观察、记录，另外，小组人数也多了一点。

万向型：这种形式要求配备单人课桌，而且是带有“万向轮”的，学生在平时不开小组学习时，仍按“秧田型”坐，一旦需要讨论，立即将课桌围拢来。这种形式的优点是灵活、方便，且能满足小组教学的多种基本要求；缺点是配备带“万向轮”的单人课桌显得要求较高。

不管采用上述哪种形式的座位方式，都是对“秧田型”方式的改造，而且一个教学班内的学生数不宜太多（以45人为宜），教室的面积也应尽量大些；另外，在小组空间位置的安排上应尽量做到：小组成员在讨论时能面对面地直接交谈；空间距离尽可能接近一点；组长应坐在中心位置上。这样才能较为充分地发挥教学空间结构形态变动的潜在功能。

2. 课堂操作程序

小组教学通常可以遵循如下操作程序：决策 导引 观察 调整 评价 接续。现简要分述如下：

第一步：决策。

教师在备课过程中，当决定采用小组教学形式时，需要同时考虑以下四个问题：

(1) 意向。这是指教师应当明确小组教学的目的任务并预测其结果，就是说，应当从本班群体发展水平和学生的学习可能性出发，根据教材内容和教学单元的要求，全面地设计小组教学，使工作目标直接指向：努力造成互相帮助和竞争的热烈气氛，促进人际交往，提高班级的团结水平，从而提高群体和个体的学习积极性，推动学习过程的合理化，在结果和所花时间两方面同时提高教学效益。

(2) 内容。教师决定将哪些材料提供给小组学习，这是决策的重点之一。必须明确，并非任何材料都可以提供给小组学习；信手拈来、不加选择的材料，只会把小组教学搞糟。

怎样选择材料并规定任务呢？需要同时注意以下三点：

材料或任务有适当的难度，在班内多数学生的“最近发展区”内；
这种材料或任务学生个人不能完成，或在规定时间内难以完成；

它们应当适合于开展讨论或协作。此时可参考下表：

小组学习与个别学习利弊对照表

项目	内容	小组学习	个别学习
教学的要求	1.改善情绪和态度，改变价值观 2.纠正错误，忍受刺激，增强意志 3.扩大知识面 4.提高感受性（痛觉、听觉、嗅觉） 5.提高肌肉的紧张度，改进操作技能 6.增强长时记忆 7.提高思维的紧张度 8.增强思维的变通性，探索解决问题的方案 9.提高思维的独立性、新颖性、独创性 10.提高注意的持久性 11.提高注意的集中性	有利 有利 有利 有利 有利 有利 有利 有利 有利 有利 有利	有利
教学材料的性质	1.记忆性材料（短时记忆） 2.要求理解、归纳的材料 3.要求探索、发现的材料 4.要求做出评论的材料	有利 有利 有利	有利
班级群体的水平	1.群体目标得到认同 2.组织机构健全，自我管理水平不断提高 3.人际关系趋向协调 4.群体规范健全	有利 有利 有利 有利	
学生的状况	1.属小学低、中年级的年龄段 2.个体具有合理的习惯、爱好 3.有交往的需要 4.要求取得良好的自我感觉	（有争议） 有利 有利 有利	有利
教师的状况	1.教学组织能力不强 2.接受新事物较慢 3.不愿墨守陈规 4.与学生交往时倾向于平等合作	有利 有利	有利 有利

（3）转换。这是指教师将既定的学习材料或任务根据教学法做加工，转化成学生易感兴趣的具体任务，以课题的形式表述出来，并同时设计出一定的问题情境。为什么如此？研究表明，只有使具体的学习任务转换为学生的问题时，小组群体的思维才容易被激发，它们才容易进入真正的讨论，此时，学生们才可能在自然的情境中较为自觉地围绕特定的目的开展活动，努力完成眼前的任务。怎样选择转换方式？可参考下表：

转换方式一览表

	情境特色	方式要点(备选)	情境
1	训练 (提高技能水平)	观察 朗读或快速 阅读 听写 速算	略
2	理解 (弄懂教材中的概念、难点和 知识点之间的联系)	分解定义要 点 按逻辑顺序整 理 对照 归纳 演绎	
3	探索 (发现原先不了解的道理、规 则、原理。一般多用于理科)	填空 预测 假设(想象) 反驳 求证 发现	
4	评论 (针对已明确的内容发表见 解。一般多用于文科)	草拟文件 表述 反思 述评 在争论的基础 上选择	
5	操作 (实地动手完成某一具体任 务,并形成一定的技能)	实验 给诗文作画 设计 制作 小发明	

(4) 步骤。确定课堂教学的整体步骤,并在此基础上决定小组教学展开的程序,同时预计可能发生的问题,考虑应当采取的措施。

第二步,导引。

为了让各学习小组在课堂上能真正开展学习,教师必须善于将学生引入教学过程,这一步骤可以称之为导引,它包括如下要领:

(1) 展示内容:在讲述过程中阐明“基本语言、基本框架、基本思路”,指明本课时小组学习内容的范围,提出小组学习的课题,使学生初步了解这一课题在本章节中所处的地位。

(2) 激励启动:以“引发性开讲”开始,公布“转换”环节决定的设计方案,展开特定的问题情境,使学生产生通过小组活动改进学习的意向和需要,并了解问题的已有条件、疑难症结、解答要求和表达方式等,准备参与

小组学习。

(3) 交待步骤：采用直接和间接方式，引导学生了解并逐步掌握参与小组学习的基本步骤或要领。它们包括：独立思考（教师此时应安排给予学生独立思考和作业的时间）；共同讨论，先由一人做中心发言（轮流），当组长领导大家共同分析课题的条件、依据、症结、可能性、思路和结果时，积极争取发言，评论中心发言，提出各自的主张或方案；检查核对，逐步养成既重视结果的正误又关注思路的习惯；初步评价，对每个同学独立思考的成果和参与讨论的程度做出评价，对本组的学习状况做出自我评价。

(4) 引入讨论：这是导引的关键，此时教师需重视以下三个问题：

在初始阶段保持足够的耐心。研究表明，在开展小组教学的初期，学生中可能经常出现三种情况：A. 闲聊（与课题不相干的交谈）；B. 开玩笑；C. 冷场。此时，肩负导引使命的教师如果缺乏耐心，小组教学刚开头就可能夭折。频繁地出现上述三种情况，正表明学生从传统教学方式的压抑下解放出来需要一个过程，他们学会小组讨论也必须以取得主人公的自由感为前提。转折阶段出现一点问题是难免的，正因为不会，所以才需要教师导引。还有一种情况也值得注意，有时教师并没有让学生讨论，而学生却在小组里交头接耳、唧唧喳喳，这并不一定就是开小差，很可能，这正表明学生已开始对讨论感兴趣，并真正尝试讨论，此时，教师也同样需要足够的耐心。

重视交往技法的训练和培养。由于学生的生活经历不同，他们在交往中积累的经验也大相径庭，因而他们在小组学习中的交往技法的基础就必然显得悬殊。为了排除交往障碍，促使学生在小组中能顺利地交谈，教师应当悉心指导学生学习和掌握基本的交往技法：A. 能整理自己的意见，并敢于在小组中表述出要点；B. 较正确地判明交往情境，能觉察和判断交往伙伴在特定场合的心境和行为表达方式，理解其“潜台词”，确定自己在此种场合应持的交往格调；C. 鼓励交往伙伴发表意见，并善于倾听之，对他人的缺陷保持耐心；D. 能积极发言，注意约束“独白”热情。

注意小组讨论方式的多样化。小组讨论的方式切忌单调乏味，教师可参照下表导引：

小组讨论方式一览表

按讨论内容划分	
1	<p>训练式讨论（讨论中心为：怎样提高训练技能）：</p> <p>观察要领研讨</p> <p>快速读写要议争论</p> <p>速算诀窍交流</p> <p>交往技法讨论</p>
2	<p>理解式讨论（讨论中心为：怎样理解新教材）：</p> <p>分解与整理的讨论</p> <p>比较和对照思路的讨论</p> <p>归纳和演绎的讨论</p>
3	<p>探索式讨论（讨论中心为：怎样发现原先生疏的科学原理）：</p> <p>完型（填空、接续）式练习结果交流</p> <p>推理或预测的讨论</p> <p>求证假设的讨论</p> <p>怀疑式讨论</p>
4	<p>评论式讨论（讨论中心为：对已有的结论发表评论性见解）：</p> <p>述评式讨论</p> <p>选择式讨论</p> <p>反思式讨论</p>
5	<p>操作式讨论（讨论中心为：怎样动手完成特定任务）：</p> <p>实验式讨论</p> <p>制作或设计要领研讨</p> <p>小发明的始末讨论</p>
按讨论形式划分	
1	<p>唧唧喳喳式：</p> <p>人人小组中自由发言，全班一片唧唧喳喳声。此种形式的优点是气氛较好，发言机会多，但难以控制全局，反馈机会不多</p>
2	<p>轮流发言式：</p> <p>小组成员围绕课题，挨个儿发言，一个不漏，或轮流代表小组在全班发言</p>
3	<p>接力发言式：</p> <p>小组成员就某一课题每人准备其中的一部分内容，然后以后语接续前言的方式发言，构成一个整体</p>
4	<p>角色扮演式：</p> <p>在组内选择一成员充任“小先生”，由他聘请一助手，其他同学向他们发问，答不了，让位于发问者，以此类推</p>
5	<p>组际评价式：</p> <p>甲组向乙组发问，并做出评价，然后互换</p>
6	<p>连锁评价式：</p> <p>学生面对课题，先由一人发言，然后由他本人请组内一同学补充并做出评价，若未完成，再依次接续</p>

第三步，视察。

当各小组开始活动，大部分学生开始参与教学过程时，教师就应根据教学决策，全神贯注地观察小组活动的现状，以及时采取调整措施，促使小组学习活动健康开展。

如何观察？应当同时观察小组群体和学生个体两方面的活动状况，尤其要抓住表征活动水平的若干关键性指标。此时，可参考下表：

小组教学中观察指标一览表

类别	关键性指标		指标内涵	等级
小组群体活动水平指标	1	接纳度	对小组内每个成员接受、容纳和为排除“参与障碍”（交往技能差、注意力分散、人际关系不良、因基础差而感到课题太难）而提供帮助的程度	略
	2	规范度	纪律和舆论的健全程度及实际发挥的作用	
	3	核心度	有无核心（单核心、多核心、无核心） 组织核心与非组织核心是重合抑或分离 组织核心的工作水平（与实际活动的核心是否重合）	
	4	效能度	完成课题任务的水平，发挥群体作用（开展互助、评价和督促个人，向全班展示学习成果）程度	
	5	创造度	尊重成员的创造才能，开展自由研讨，别出心裁地解决课题，或创造性地完成学习任务的程度	
小组成员个体活动水平指标	1	参与度	介入和倾听的程度 提出问题的频度 主动发表意见的程度 “参与障碍”的排除程度	略
	2	深入度	学习兴趣的形成和稳定程度 对学习过程的关注程度、对思路的重视程度 对他人提供帮助的程度 对他人意见的反思程度	
	3	认同度	对小组学习目标的接受程度 与小组组织核心的合作程度 遵守纪律、顾及舆论的程度	
	4	参照度	把隶属小组乃至班级看做参照群体（有归属感、安全感、规范感和进步感）的程度	
	5	独立度	展示特长的程度 发表个人见解的程度	

第四步，调整。

教师在导引和观察的基础上要及时采取措施调整小组学习的进程，促使其健康发展。通常可采用如下做法：

(1) 控制进程。教师有意识地抓住四项内容加以调节：小组活动围绕课题的程度；小组讨论推进的速度；小组核心的形式和工作水平；小组讨论的深度。

(2) 理顺思路。为了避免出现小组在新课题面前束手无策或乱碰乱撞的局面，教师应面向全班或个别小组就如何研究课题做适当揭示，以促进学生思索：如何在已知与未知之间架设桥梁？如何改变已被证实属于不当的思维方式？如何在多谋中善断？

(3) 指导互助。督促优等生帮助组内的后进生，督促后进生在独立思考的基础上主动争取他人的帮助并努力解决疑问。

(4) 中止讨论。在适当的时候宣布小组讨论暂告一段落或已可结束，以控制时间。

(5) 组织发言。给各小组提供在全班展示学习成果的机会，在组织过程中教师应控制：发言率——各小组在全班发言的机会；代表率——学生个体代表小组在全班发言的机会。此外，还应注意发言形式的多样化。

第五步，评价。

当各学习小组的学习成果以一定的方式得到展示后，必须及时给予评价，以使各组获得信息反馈，从而促使其强化动机、调整学习进程。在评价时，可据下表抓住要领：

小组教学中评价要领一览表

项目		内容
1	主体与客体的对应	
2	主要内容	合理化水平——完成课题的思路、方法 正误率——解题的结果 效率——耗费的时间 互助水平——互相启发、帮助的情况
3	途径	互相批改、评价 自改互评 教师批改、评价
4	方式	强评价——用分数表示结果并对优秀者加分 弱评价——用等级表示结果 不评价
5	意向	实行积极性评价，把消极性评价降低到最低限度，增强成功感，提高积极性 鼓励“别出心裁”，引导学生发展群体和个体的创造力

第六步，接续。

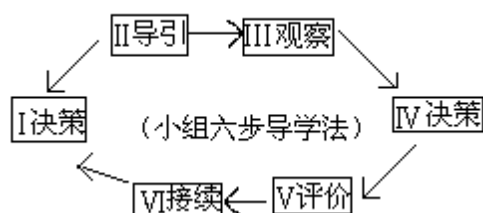
当各小组从评价环节中获得信息反馈后，学生很可能将注意力集中于评价结论，斤斤计较所得分数或等第是否公平，而忽视或放松了对小组学习主要目标的追求。为此，实施小组教学过程中，必须为接续步骤安排必要的时

间。

所谓接续，就是教师采用一定的教学手段，将学习小组的注意力由评价引向新的探索，使小组群体和学生个体不断地增强三种意识（目标意识，问题意识，参与意识），以巩固小组教学的效果，并为日后的小组教学做铺垫。

教师在接续阶段可采用以下手段：小结：教师指导学习小组简要小结本课题的学习过程和结果，归结出带规律性的东西或关键之处，提出本次学习中值得改进的地方；激疑：以问题形式提出与本课题有关的新课题，用深一层次的疑问激发学生继续学习的意愿；布置作业；通过当堂布置巩固性作业和求索性作业，引导学生进一步理解和巩固新教材，在课后继续钻研、开展互助和竞争。

至此，我们可以看到，操作小组教学的六个步骤就构成了如下图所示的封闭回路，它们可以概括地称为“小组六步导学法”。而始终贯穿于其中的则是鲜明的革新意向——充分发挥小组群体的活动主体功能，努力帮助学生以主人翁姿态参与教学过程，积极创造一种留有余地的、富有人情味的、充满创造气氛的新型学习生活，以促进教学质量的提高和人的发展。



动乐爱教学法

这是上海闸北区和田路第二小学高正老师根据陶行知先生“教学做合一”理论，注意情感，探究规律，着眼素质而总结的一种能够减轻负担、提高质量、适合各科的教学方法。它让学生在喜闻乐见的教学活动中，情趣盎然地学习，汲取知识，发展智力，培养能力，全面打好素质发展的基础——所以把它叫做动乐爱教学法。

1. 原理原则

动乐爱教学法就是用动的方法，贯彻乐的原则，达到爱的目的的教学方法。

动的方法，就是教学中让学生“动”起来。动手拆、装、剪、玩……动脑想、猜、算、分析、归纳、演绎……动嘴讲、读、唱、问……动笔写、描、画……表演、比赛、游戏、实验……一切能让学生动起来的方法都可引用、借鉴，为我所用。根据教学目的和要求，遵循教材和学生特点，选择“动”点，设计“动”法，精心组织教学，让学生在“动”中学。

乐的原则，就是教学中让学生感到“乐”。以“动”的方法刺激大脑皮层，使之兴奋，激发快乐的情绪，产生学习兴趣和求知欲望，在兴趣盎然中学习。自动而乐，在乐中学。

爱的目的，从根本上来说是“爱”。通过教学，让学生爱这节课书，爱这部分知识和技能，爱这门学科。我们认为，小学教育是启蒙教育、基础教育。启蒙的基础教育，恰如其分地打一些知识基础是完全必要的，但更重要的是

要打好对所学学科产生兴趣和情感的基础，从内心喜爱它。要说小学教育的基础性，这才是最重要的基础。

动乐爱教学法是在教改实践中逐步形成的。它主要是汲取了陶行知先生“教学做合一”思想的精髓。陶先生认为“活的人才教育是不灌输知识”“与其把学生当做天津鸭儿填入一些零碎的知识，不如给他们几把钥匙，他们可以自动地去开发文化的宝库和宇宙之宝藏”。这钥匙就是“活用文字的符号和求进的科学方法”，就是“解决问题的方法和改造社会的能力”。

中外教育家几乎一致论述到儿童教育要注意兴趣的作用。如“兴趣是使之入门的向导”“好动与不满足是进步的第一必需品”“要启发儿童的学习兴趣，当这种兴趣已很成熟的时候，再教给以学习的方法，这是所有优良教育的原则”。

传统教育经验也告诉我们：“知之者不如好之者，好之者不如乐之者。”对学习产生兴趣，“乐”了，便从情感上喜欢，由浅表的喜欢，日渐发展到深度的“爱”；“喜欢”“爱”了，就能自觉地深入钻研。“先生固然想将他所有的传给学生，然而世界上新理无穷”，先生所能教学生的也是有限的，其余的还是要学生自己去找出来。所以古人说“知”“好”“乐”三者辩证关系是正确的，就智能而言，是按“乐—好—知”三步螺旋循环累计递层发展的。

另外，小学生生理和心理特征，传统教学经验和其它教学方法的精华，都是“动乐爱教学法”赖以形成的理论依据。

2. 实施步骤

(1) 让学生“动”起来——乐学。教师要深入钻研教材，拟订明确、集中、专一的教学目的，从教材和学生实际出发，精心设计教学过程，让学生能够“动”起来。要创造出一种愉快的学习环境，欢悦的气氛，提供一切可能诱发兴趣的条件，使学生提高兴奋度，增强求知欲。常用的有演示、实验、摹拟、表演、游戏、比赛、谈话、提问、讨论等法。随着电化设备的普及，视听教学的崛起，运用音响和画面不仅能追求形式上的新颖多样，更重要的是可与内容融化成一种独特的氛围，使学生得到审美快感，让学生在欢悦气氛中得到感情的升华，在兴致勃勃中进行学习。

(2) 让学生找规律——善学。“善学”是“乐学”的深层表现，是内在的、深入的，这种“乐学”往往是在学习到“火候”、尝到“甜头”之后，从内心体会到学习的愉快，这才是真正的“乐学”。要做到这一点，必须引导学生寻找规律：找知识的规律，找学法的规律，找技能的规律，使之运用自如，其乐无穷。学生只要摸索到一两条规律，就能使兴趣的闸门打开，一发而不可收，逐步养成爱动脑的好习惯，培养学习的主动性、自觉性，发展创造能力，使之越来越聪明，越来越善学。

(3) 使学生有感情——爱学。“爱学”是本教法追求的月的。“爱学”只能在“乐学”“善学”的基础上升华达到；没有精心组织的“乐学”，不经过教师指导的“善学”，“爱学”是不可能的。然而，学生一旦达到“爱学”程度了，那将会“无师自通”，受益无穷。至此，动乐爱教学法任务也就圆满完成了。

3. 基本特征

(1) 实践性。由于强调采用动的方法，让学生通过大脑、五官、手脚、身躯的活动，刺激神经兴奋中枢，引发学习欲望，运用从感性到理性、从个

别到一般的认识规律，从而培养了实践能力和抽象概括的学习能力。所以，在教学过程中采用动的方法，让学生反复实践，能从实践中提高兴趣、获得知识、发展智能。

(2) 兴趣性。兴趣，从心理因素方面说，是属情感范畴的。如果教学形象直观，且通过学生自身的实践活动，势必使学习情绪高涨、气氛热烈、情趣盎然。动乐爱教学法正是运用无意注意的规律组织教学活动，逐步培养有意注意，培养目的性，从而从根本上提高了学习的自觉性。

(3) 形象性。动乐爱教学法十分注重直观形象。它运用思维发展规律，遵循儿童用形式、声音、色彩、感觉和形象来思维的特征，使他们在看得见、听得到、摸得着、感受得到的教学过程中接受思维训练，逐步从具体到抽象、由形象到逻辑、由低级到高级，发展思维，锻炼能力。

(4) 创造性。在“动”中学，手脑并用，在实践中开启创造的门扉，养成不以现成知识为满足，不以固有技能为“唯一”的习惯，培养跃跃欲试的心理品质，这是学生受益终生的。

(5) 情感性。亲其师，才能信其道。教师的情感是影响学生学习的众多因素中最突出的因素。苏霍姆林斯基说，对人由衷的关怀，这就是教育才能的血和肉。学生从教师那里感受到真诚的关怀和挚爱后，他就会从内心受到鼓舞、激励，感到欣慰，并愉快地接受教诲。师生感情制约、影响着学生行为的发展。因而教师要深沉地爱学生，创造密切的师生关系、融洽的教学气氛和动人的教学情境，以充分发挥情感的作用。

构建乐学教学模式

这是由无锡师范附小实验的一种小学教学整体改革模式。

1. 设计原理

(1) “乐学”与“勤学”的关系。学习需要勤奋，但勤奋的学习品质不能从天而降，也不能通过强制手段产生，更不能靠“苦其心志”的办法压榨。儿童的“勤奋”主要来源于兴趣。愉快的内心世界是产生力量的源泉，我们只有把孩子们吸引到有趣的、快乐的学习活动中，激发他们因成功、进步、发展而享受到的乐趣，就能使他们对学习入迷，并能使他们自觉钻研，乐学不疲。

(2) “乐学”与“爱学”的关系。“乐学”原则的实施能激发和强化学生的认知兴趣，有助于消除心理疲劳，调节生理疲劳，有效地提高学习效率。“乐学”的实施把学生从死记硬背的重负中解放出来，他们开始“愿学”，在学习中体验到克服学习困难的精神满足，体验到学有所得的胜利感和愉快后，他们进而会“爱学”，孜孜不倦。这样的“乐学”能使学生出现智能发展的飞跃，取得意想不到的效果。

(3) “乐学”与“乐教”的关系。“乐教”就是体现“乐学”思想的“教”，要使学生“乐于学习”，教师“乐教”是关键。“乐教”是“乐学”的前提，“乐学”是“乐教”的结果。教师们都表示愿意“以苦为乐”，并决心认真探索研究让学生“乐学”的方法、规律，从而“变苦为乐”，真正实现“乐教”与“乐学”的统一。

2. 课堂结构改革

实践乐学思想，构建乐学模式，必然影响到学校课程设置、教学计划等

一系列的问题，在执行部颁计划、保证学生在校时间总量不变的前提下，进行课程改革，使之结构综合化、弹性化。

(1) 适当减少学科课程的节数，增加活动课程。如减少语文、数学课，增设唱游、艺术体操、趣味数学、听读欣赏、读报剪报综合学科活动等课。

把每周六下午半天定为“快乐的周末”活动日，学生不带书包，到校参加各种感兴趣的活动，在活动中快快乐乐学知识，做做玩玩长才干。全校按学校、年级组、班级三层次，建立兴趣活动网络，并注意集中与分散相结合，校内与校外相结合，以多种形式激发学生求知兴趣，让学生在活动中快乐地学习，发展个性特长、兴趣爱好。

(2) 加强综合课程及潜在课程的建设。综合课程就是积极组织、引导学生接触大自然，参加社会实践活动，通过参观、访问、调查、服务、游览等形式，了解社会、认识社会、认识大自然。通过学生的亲身实践，将学校教育与社会教育更密切地联系起来，呼吸社会的新鲜空气，汲取丰富的营养，同时培养综合运用各学科知识技能的能力。如每周三下午为综合课，各年级按计划带领学生外出参观访问，到学雷锋点服务，听科技讲座，观看电影、录像，还可将整个小学阶段的综合课内容编制一个整体性的纲要性框架，逐步系列化、科学化。

在加强综合课程建设的同时，还要重视“潜在课程”的建设，如校园班级的文化建设，学生家庭的住房文明设施等。

(3) 保证学生每天有一小时体育活动时间。如“四课两操两活动”“三课二操三活动”等制度，做到活动正常化，管理要强化。也就是把课外活动纳入课表之中，班主任、体育老师齐抓共管，保证活动时间和质量。

3. 课堂教学方法

以“乐学”为出发点，减轻学生过重作业负担，提高教学质量，必须改革课堂教学，向45分钟要质量，这是教育改革成败的关键。

要建立以练为主线、课内外结合的教学结构，就是在课堂教学中采取多种教学形式和手段，激发和调动学生的学习积极性，让学生在课堂教学中练脑、练口、练手，调动学生的多种感官参与学习活动，做到精练、趣练、巧练相结合，让学生学中求乐，乐在课堂、练在课堂，减轻课后作业负担。并将课内延伸到课外，以课内激发课外兴趣和求知欲，以课外补充深化课内知识，使学生真正从学习活动的本身，体验到学习的快乐和满足感，从而扎扎实实打好基础。

语文课上，以练为主线精心组织课堂教学，尝试多种课型进行教学。“单元教学型”“分组教学型”“表演型”“学生上讲台型”“讨论列表型”等多种课型结构在各年级语文课上均可实践。

数学课上，充分运用教具、学具、幻灯、图表，让学生摆一摆、量一量、算一算、比一比、评一评，引导学生在操作实践中，在算算、比比中，学习新知，发现规律，掌握方法，理解概念。

自然课上，观察小实验操作，吸引学生，使学生们学得津津有味。课后同学们采集标本，制作标本，观察星辰，记自然日记……学生们在科学知识的海洋里遨游，其乐无穷。

体育课上，实施“围绕主教材，以游戏贯穿始终”，根据人体生理机能变化的规律，充分运用游戏、比赛等多种形式变换教学手段，激发学生兴趣，调节生理负荷，使每个学生在课中体现三个字“会、动、笑”，做到寓教学

于活动之中，寓练于快乐之中。

音乐课上，引进了乐器，学生们人人学一种乐器。课上学乐理、学节奏、学歌曲、学乐器；课后学生们饶有兴趣地练习、开音乐会。在课上还培养学生的音乐想象力和创造力，引导学生创作音乐节奏、创作舞蹈游戏、创作乐曲。

示范—模仿教学程式

1. 基本原理

示范—模仿式是以培养学生技能、技巧为目的的教学模式，它注重教师的积极示范与学生有目的的模仿，适用于以发展技能、技巧和培养学生动手能力为目的的教学情境中，如语文、数学、外语、音乐、体育、美术等学科中有关技能、技巧的教学均可运用此模式。通过教师的示范和学生有目的的练习模仿活动，就能使学生的注意、观察、想象、思维等智力活动和动手能力得到较好的发展与培养。

示范—模仿是创造的必经环节，因为创造必须要有知识、技能作为基础。有人认为“创造”只是培养发散性思维，“创造”的东西要与原来的全然不同，因而认为“示范—模仿”与“创造”无关，甚至阻碍创造。他们认为“示范”就是定框框，“模仿”则是单纯的照搬，显然这是误解，殊不知人生一切从示范、模仿开始。而教学中的示范—模仿式其目的也是为了更好地“创造”，为“创造”打下必要的基础。当然，小学生的“创造”只是初级层次而已。

下面，就示范—模仿式在作文素描中的应用，做一说明：

2. 教学程序

(1) 定向。是指教师示范前的一系列准备工作，包括阐明教学目的，提出明确的任务要求，引起学生的注意，并进行仔细观察认真思考，以及大胆而合理的想象。如在人物动作的素描教学中，应提醒学生注意观察表演者的动作与神态；在人物对话素描中，应指导学生重点记住人物对话的内容和逻辑顺序，并仔细观察人物的神态、动作、揣摩和想象人物的心理活动等；在静物素描中，应指导学生观察物体的形状、大小、颜色、材料、结构、名称来历以及用途等。例如：在“小胖熊的拍照”的素描教学中，首先要求学生仔细观察小胖熊的外貌：头、耳、眼、鼻、嘴、穿戴等；其次，进一步要求观察小胖熊拍照时的动作，拍下了哪些镜头；最后还要让学生加上对小胖熊拍照技术水平的想象内容。“定向”的目的就是使学生能带着任务去学习、观察与思考，促使他们的模仿一开始就具有目的性。

(2) 参与性练习。指的是学生在教师边示范边指导下进行练习，学生将观察到的内容，根据需要渗入一些合理的想象，经过认真思考片刻后，学生就以书面语言将思考和观察的内容表达出来，这即进入初步写作练习阶段。习作时间大约 20 分钟。此时，教师需在教室内巡视，从学生们的习作中取得反馈信息，并适当做些记录，以便进行有的放矢的指导，并为下一步的互评和讲评做好准备。当班级大多数学生基本已完成写作时，教师在课堂上，可从积极要求宣读自己文章的许多学生中，挑选 2~3 位学生朗读自己的“习作”，其他同学认真听。听后全班学生“议一议”“评一评”：该文是否达到写作要求，指出该同学习作中的优点，如好词好句，文章结构和文字表达

清晰、流畅等等，引导学生学习他人的表达方法，也指出需要改进的地方。在互评中可采用发散性思维训练为主，即鼓励学生运用自己所掌握的知识，多角度地表达自己的看法。教师引导学生进行分析、比较，筛选出最佳表达方式，小作者也能从中得到启发性的意见，修改自己的习作。

在参与性练习中，由于把评改作文的权利交给了学生，这就调动了学生学习的主动性，要使学生每次作文都有所提高，教师须从学生作文中及时得到反馈，进行有针对性的示范、指导，肯定优点，指出不足。素描教学是以观察为开端，观察则以现实为基础，在观察中思考，在思考中进行充分而合理的想象，可以允许适当“虚构情节”，但这种思考与想象必须符合客观实际，而不是漫无边际地胡编乱“造”。在“互评”中，既重视“双基”，又注意启发思维，要求在写作中准确反映观察、记忆和想象的内容。如写人物动作，主要评论动词是否用得确切；写人物对话时，重点评议人物对话的顺序与完整，交流、归纳表示神态和心理活动的词汇；写静物时则评议比喻描写是否恰当。互评时在教师有意识的指导和示范下，通过全班学生的评议、比较，彼此模仿，促使他们不断学会运用从教材和课外阅读中搜集到的语言素材，来表达他们所观察、思考与想象的内容，这样日积月累逐渐丰富和扩大学生们的“词汇仓库”，为创造性作文积累了丰富的原材料。

(3) 自主性练习。是指学生独立的练习。由于写作技能的获得是一个主动模仿的过程，因此在自主性练习中，学生的模仿是对参与性练习阶段的“内化”，这时同化的平衡被打破，学生的思维主要以创造性想象的活动方式表达出来，具有对现实进行转换的特点，能将参与性练习中模仿来的东西内化成自己的东西，以适合其个人心理特点的方式充分运用想象表达出来。自主性练习时，学生独立写作，能按照自己的观察和理解来写作，按照自己的思路来进行练习，这时就由参与性练习的“模仿”，过渡到自主性练习的“创造”了。

3. 师生角色

(1) 教师角色。在示范—模仿式中，教师仍是教学的“组织者”。他所扮演的角色，一是认真做好示范，因为学习技能一开始就需要有良好的示范，并与积极的思维活动相联系。在素描教学中，教师主要通过互评学生习作中的遣字造句、布局谋篇和思想感情的表达等，让学生学会和掌握写作的技能、技巧；二是多为学生创造练习的机会。掌握技能要靠多练，教师要运用教育机智，抓住适当时机，为学生提供练习机会，如鼓励学生自告奋勇将自己的习作朗读给大家听，或每个小组在相互交流基础上，派出写得最好的同学上台朗读作文，让其他同学记下那些好词好句，选出好的作文作为模仿的样本。

(2) 学生角色。学生仍是教学的“被组织者”，是学习的主体，他扮演的角色，一是有目的的模仿。有明确目的要求的练习是掌握技能的先决条件，练习不仅是某一活动的反复，更应与智力活动紧密结合；二是掌握练习的方法。学生应在每次练习后，检查自己的练习成效，保存和发扬优点，克服不足之处。善于吸取他人长处，取长补短，有助于巩固和提高已获得的技能。

“发现法”教学程式

“发现法”这个词最早出现在西方，启发式谈话这个名称，来源于希腊“我发现”一词。可见，那时的“我发现”与“启发式”是同义语，这足以

证明它与启发式一起诞生，到现在已有几个世纪了。启发式里的“发”就是自我发现的意识，它在启发式教学方法运用过程中得到孕育和发展。因受到旧教学论束缚，所以几世纪以来没有得到独立成法。然而在“知识爆炸”的今天，“发现法”应运而生。那是本世纪70年代初，美国心理学家、教育家布鲁纳在他的《教育过程再探》中明确提出了“发现法”。他说这是从下述思想推演而来：自行寻找事物乃是一个人按自己的方式而不是照书本的样子，把事物组织起来的一种活动。从此，发现法独树一帜，自成体系，逐步推广，受到世界上很多国家的重视和应用。

在同一时代，前苏联的教育家赞科夫在他追踪试验20多年过程中，总结出的教学与发展的理论也同发现法教学有相同之处。他反复强调要“在学生的发展上下功夫”。他所说的“发展”还是以智力发展为主的：“我们的时代不仅要求一个人具备广泛而深刻的知识，而且要求发展人的智慧、意志、感情，发展人的才能和禀赋。”

无论是布鲁纳的“发现”还是赞科夫的“发展”，其目的就是一个，把学生培养成为既有丰富的科学知识又有较高智慧的人。这就是他们观点异曲同工之处。

“发现法”是发挥学生智力的潜力，培养他内在动机，巩固记忆最好的教学方法之一。

1. 基本原理

发现法是一种学习方法，通常称为发现学习或问题教学法。就是让学生独立工作，自己主动发现问题和解决问题及掌握原理的一种教学方法。

探究思维是学生在过程中继承前人已知经验的前提下探索未知的一种思维能力。探究是发现的前提。布鲁纳指出：人们只有通过练习解决问题和努力发现，方能学会发现的探索方法。一个人越有实践经验，就越能把学习所得归纳成为一种解决问题或调查研究的方式，而这种方式对他可能遇到的任何工作都有好处。学生如果获得了一定的探索未知的能力，将来出校后就有能力去解决未来工作中出现的很多新课题。这一点是旧教学论所不能做到的。

探究活动最宝贵之处是求异思维和创造想象，求异思维关注现象之间的差异，旨在暴露已知与未知之间的矛盾，揭示现象与本质之间的差别。求异思维对一些平常的定论持怀疑态度。“有疑乎心，而发难与于”，有怀疑就是提出问题。提出问题往往比解决问题更为可贵。创造想象与求异思维比翼齐飞，它经常以幻想与假设的形态载浮思维向未知王国进发。

心理学家认为创造思维是人类心理的高级过程，它是在现有资料的基础上进行想象、加工构思，以全新的方式解决前人所未解决的问题的思维过程。发现问题是创造的前提。如高斯在运算 $1+2+3+4+\dots+100=?$ 一题时，他首先发现了 $100+1=101$ ， $99+2=101$... $50+51=101$ ，正好是50个101，所以他得出 $101 \times 50=5050$ 。这就是他的“自我实现创造性思维”的具体表现。创造思维就是灵活的思路、丰富的想象、大胆的假设、巧妙的实验及敏锐的观察力，善于抓住关键，检索自己头脑仓库中的信息，简捷迅速、准确无误，犹如探囊取物一样解决实际问题的思维能力。

布鲁纳认为，人类记忆的首要问题不是贮存，而是检索。检索的关键在于组织。说得清楚些，也就是知道到哪儿寻找信息和怎样去获得信息。

现代生理学研究表明人脑有四大功能区：从外部世界接受信息的感受

区；集存与整理感觉的存储区；思考并加以评定信息价值的判断区；以科学思维（包括特殊程序）综合新的与原有知识的想象区。要想开发大脑智能潜力就必须充分发展大脑四个功能区的协调艺术和整体作用。选择摄取外界信息；筛选存贮的记忆；选择制定最优对象（判断区原有选择因素）；选择想象区的方向，这就是认识规律，这就是发现法的生理和心理基础。

2. 四个阶段

（1）创设问题的情境，使学生在这种情境中产生矛盾，提出要求解决或必须解决的问题。思维由问题引起，疑问是发现之母。如一位教师在讲《小白花》这篇课文时，通过图画、摄影、音乐和文学语言的描绘，使学生产生浓厚兴趣，引起美妙的联想，再现教材情境使学生身临其境。这篇教材是描绘 1976 年 4 月初首都人民在天安门广场悼念周总理的情境。但这一历史事件离学生生活比较远，怎样使学生有所感受呢？教师出示一张放大的当时拍摄的照片，先给学生以强烈的真实感，随后放录音，让学生边听边看，使学生对课文中描写的整个天安门广场花山人海的情境有个感性认识。接着教师又选取了以悼念周总理为主题的小提琴协奏曲中的几段乐曲，再现面对纪念碑向周总理默哀的情境。随着教师朗读课文的声音，孩子们自然而然地进入了课文中描写的那个情境，此时，课文中的语言成了师生的共同心声。读完课文教师要学生用“天安门广场”说一句话，描写当时的情境，学生们的想象很丰富：“天安门广场上静静的”“天安门广场上国旗低低地垂着，松树挺立着，金水桥下的河水呜呜地哭起来了”……

（2）促使学生利用教师所提供的某些材料，所提出的问题，提出解答的假设。如六根火柴要摆出四个等边三角形，这首先就得提出每一根火柴得是两个三角形的公共边（因为四个三角形得 12 条边。 $12 \div 6 = 2$ ，这就是必须一根顶两根用，在这个假设过程中学生很快就能摆出来）。又如，有的教师经常给学生出这样思考题，一个桌子四个角，砍去一个是几个角？学生经验中 $4 - 1 = 3$ （角）。对不对呢？很多人都说不对，说是五个角对。这不尽然，有的学生提出假设，这个问题答案是 3 个、4 个、5 个角。提出这个解答的假设是一种通过发现得出创造性的结论。正是这富有创造性的假设，像一把金钥匙，打开了科学迷宫的大门，开辟出一个新的领域和新的天地。

（3）从理论上或实践上检验自己的假设。不同的观点可以辩论。解决问题最终要靠实践的检验。创造性思维也必须靠实践来证明它确实开创了科学的新方向，开辟了科学的新天地。如何检验自己的假设也是一个创造性问题。这一阶段，使学生在领会概念、规律和解决问题的过程中，思维的机能得到锻炼和提高。

（4）根据实验获得的一定材料或结果，在仔细评价的基础上引出结论。如一位教师在教“分数除整数”时让学生观察 8 和 $\frac{40}{5}$ 这两个数。学生答 8 是整数， $\frac{40}{5}$ 是分数，但都是一个数。 $\frac{4}{5} \div 2$ 和 $\frac{40}{5} \times \frac{1}{2}$ 意义如何？学生回答：意义相同。那么把 $\frac{4}{5}$ 平均分成两份，取其一一份是多少？这两数中间是否能划等号？学生回答：“可以。”学生认为两个数形式不同实质是一样的。引导学生得出结论：“分数除以整数的计算方法是，分数除以整数，等于分数乘以这个数的倒数”。学生发现了这个规律。

总之，教师在应用发现法进行教学时，首先要在研究教材和学生实际的基础上，对教材做出计划，把教材划分为一个一个的发现过程，制定具体要求，进行自我发现。自我发现要进行得顺利，关键在于恰当地确定学生力所能及的“最近发展区”。只有教师给学生创设的问题情境最符合学生实际水平，只要跳一跳能达到的“最近发展区”时，学生的探索和智力才能，才会得到发展。这时学生就会经过独立思考、亲自去发现教材中那些隐含的东西，概括出结论，使这些新知识很快纳入自己认识结构系统里去，把知识变成自己智慧的财富。

尝试教学法的一步程式及新的发展

这是江苏省常州师范学校特级教师邱兴华根据各地教师实验，吸收国内外现代教学法的经验，在实践基础上总结研究出的一种教学方法。它的特点是变先讲后练为先练后讲，学生在教师指导下先尝试练习，然后教师有针对性地讲解。

尝试教学法的教学过程分为五个步骤，因此又称五步教学法。

第一步：出示尝试题

把认识客体和新问题呈现于学生面前，使认识的主体——学生处于积极活跃的探索状态，激发其解决问题的内在动机与需要。

第二步：自学课本

由学习内驱力引起学生自学的兴趣与愿望。

第三步：尝试练习

这是更活跃地解决问题的行动，学生从原有的认知结构中提出有关信息，探索问题的解答。

第四步：学生讨论

借助学生相互启发与交流，使其进一步获得认识，培养其能力。

第五步：教师讲解

针对学生解题过程中迷惑之处以及求得最佳解题策略的欲望，重点讲解，使学生初步重新组织起来的认知结构得到进一步调整和巩固。

在新课前，有基本训练和导入新课；在新课后，有巩固练习，即第二次尝试练习、课堂作业、小结等环节。从五个步骤分析，尝试教学法的核心是把学生看做一个生动、活泼、积极、自觉的认识主体，是在教师指导下发挥主动性的探索者，在愉悦的情境中探求认知结果。这是它受到师生欢迎，在实践中取得成功的主要原因。目前已有 26 个省市进行实验，收到良好效果。

近年来，尝试教学法有了新的发展，运用尝试法有了新的特点。具体表现在以下四个方面：

1. 由教学实践的研究上升到教学理论的探讨

邱兴华老师在总结多年实践经验的基础上提出了一个新教学原则——有指导的尝试原则，认为尝试教学法受这个教学原则的制约。

有指导的尝试原则是指在教师的指导下，充分发挥教科书的作用，让学生先尝试，靠他们自己的努力去获取知识和掌握技能。学生尝试后，教师再进行有针对性的系统讲解。它的基本精神是先尝试后讲解。

运用尝试原则进行教学，教师应注意以下五点要求：着眼培养学生探索精神；充分发挥教师的主导作用；先练后讲，大胆放手让学生先尝试练习；

灵活安排尝试过程；充分发挥教科书的作用。

2. 博采众家之长，与多种教法配合

(1) 与游戏教学法相配合。例如，一年级教完“9”的认识，教师带领小朋友做“9的组成”的卡片游戏：每个小朋友拿出0至9共10张数字卡片后，教师让学生从中拿出能组成9的数字卡片，且各人回答的要不一样。在这一游戏活动中，学生找出了8和1、7和2、6和3、5和4可以组成9，还找出了1、2和6、3、2和4、3、5和1、0、1和8等3个数也能组9，充分体现了尝试法与游戏教学法相结合的优越性。又如五年级学生理解了圆面积的计算公式以后，教师把他们分成五个小组抢答下列题目：计算圆面积须具备哪几个条件？一个圆的直径与一个正方形边长相等，这个圆的面积和正方形面积那个大？半径是1米的圆，圆面积是3.14平方米，半径是2米的圆，圆面积是多少？圆能不能转化成三角形来求面积？圆能不能转化成梯形求面积？（答对一题得10分或30分，答错一题扣10分或30分。）把第二次尝试练习与游戏教学法结合起来进行，教学效果相当好。

(2) 与情境教学法、愉快教学法相结合。例如，一年级学“9的认识”时，教师出示一幅树林里许多动物在活动的图片，同时放一段配有鸟鸣声的优美的音乐。在音乐声中，教师启发小朋友仔细观察树林里有哪些动物在玩耍，数出各种动物的不同数量。学生逐一回答后，教师弹电子琴，请小朋友看图唱应用题：

$\underline{1\ 2}\ \underline{3\ 4}\ |\ \underline{5\ 5}\ 5\ |\ \underline{5\ 5}\ \underline{3\ 1}\ |\ \underline{2\ 3}\ 1\ |$
树上有5只鸟，飞来了3只鸟，
左边有5只兔，右边有4只兔，
 $\underline{1\ 2}\ \underline{3\ 4}\ |\ \underline{5\ 5}\ 5\ |\ \underline{5\ 5}\ \underline{3\ 1}\ |\ \underline{2\ 3}\ 2\ |$
一共有几只鸟，一共有8只鸟。
一共有几只兔，一共有9只兔。

创设这么一个情境，学生轻松地尝试，获得知识，发展智力。

(3) 与模型教学法相结合。例如，一年级教数的认识时，教师让学生操作小圆片；六年级学习圆面积，教师让学生将圆等分成16份来拼一个近似长方形，进而拼成一个大三角形来推导圆面积公式。这些都是尝试法与模型教学法紧密结合的例子。学生在操作活动中，进行各种尝试活动，有利于他们主动去发现、理解数学基础知识。

(4) 与复式教学法相结合。

此外在以前的试验中，还研究了尝试法与三算教学法、自学辅导法、导学式教学法等相配合的问题。

3. 及时反馈，及时评价

课内作业，课内完成。通过2~3次的反馈和评价，学生学习上的问题，在课内基本得到了解决。

4. 鼓励学生独立思考，质疑问难

尝试法的精神是先练后讲。先练后讲的核心是启发学生独立思考，掌握思考方法。

电教课堂教学结构

电化教学对加强课堂教学的直观性，加大课堂教学的密度，提高教学效

率，有着传统教学方式不可比拟的优越性。但是电化教学决不是简单地放几张幻灯片，放一放录音。要充分发挥电教的作用，还必须认真处理好教师、学生、文字教材、电教教材以及其它传统教学媒体之间的相互关系，从整体上形成最佳的课堂教学结构。为此，江西省电教馆宋铁傲老师对小学电教课堂教学结构提出如下几种设想：

1. 诱导启发型结构

这种结构是教师利用电教手段引导学生对摄入的信息进行反馈与矫正，提供线索给学生去掌握新知识和提高能力。课堂提问的问题是教师根据幻灯片上画面而提出的，但答案不在画面中。比如教《卖火柴的小女孩》当讲到小女孩冻死在街头时打出小女孩冻死在街头的幻灯片，这时教师根据画面提出问题：“冻死本来是很痛苦的，为什么小女孩嘴角还带着微笑？”这一问题能激发学生的积极思维，教师应及时地引导学生在阅读中认真思考。这样，用电教手段达到了诱导、启迪学生思维的目的，也充分调动了学生学习的积极性。这种课堂结构活动序列包括：提问、开机、观察、诱导启发、阅读教材等几个阶段。

2. 参与型结构

要想发挥学生的主体作用，就必须创造条件使学生积极地参与整堂课的教学活动。电教手段给我们提供了有利的条件，在课堂中使用电教媒体，不但教师在讲台上使用，学生也可上台使用；不但教的内容反映在银幕上，学生的反馈内容也可反映在银幕上。这种参与型结构活动序列是：开机设问、学生演示、教师点拨或讲评、巩固练习。如语文课中的乱词组句，先将每一个词语的内容绘制成幻灯片，课堂上让学生在幻灯机上将一张张幻灯片按内容、分先后顺序组成一组完整句子，学生边演示边用语言表达，效果很好，这样使学生有一种参与感。这种参与型结构能充分地调动学生的学习积极性，培养学生操作能力，使学生成为课堂的主人。

3. 激兴型结构

学习兴趣是学习动机的重要的心理成分。电化教学在激发学生的学习兴趣、改革课堂教学结构上能有效地发挥其功能。如上《狼和小羊》这节课，先用录音与幻灯把学生带入故事情境，让学生听故事、看画面；接着关掉录音，让学生一边看画面，一边绘声绘色地讲故事；然后让学生展开想象的翅膀补编故事；最后请学生分角色表演故事。这四步结构充满着形、声的文艺色彩，激扬着学生丰富的思想感情，使学生学得轻松愉快。

4. 争论型结构

这种课堂结构是教师有意识地利用电教手段，创设意境，让学生通过观察进行辩论，培养学生观察、思维和语言表达能力。其活动序列包括：提问、观察、争论、总结几个阶段。比如：教师在课堂上讲解了课文内容后，有意识地在银幕上打出与课文内容不相吻合或意义完全相反的幻灯片内容，让学生进行辩论，辩论可分大课堂辩论与分组辩论，当达到高潮时，教师才打出与课文相吻合的幻灯片，加深学生对课文的理解，达到培养和提高学生的辩论能力和积极思考的能力。

5. 多媒体型结构

所谓多媒体型结构，即在课堂教学中根据教学所需，综合地运用多种媒体。多媒体的使用不仅要考虑到教学中各环节的需要，更重要的是达到课堂教学的整体优化，这种多媒体型结构活动序列可分为两种：

(1) 电教媒体与传统媒体优化组合：如上自然课《鸟》，先采用幻灯投影，给学生讲清各种鸟的特征、生活习性（采用特写镜头便于学生观察），接着教师提出问题，最后展示各种鸟的标本，使学生进一步地认识鸟。

(2) 电教媒体之间的优化组合：如教《鸟的天堂》，讲解大榕树的静态描写时可采用幻灯投影；讲解千姿百态的飞鸟的动态描写时可采用电视录像。

附：广东省中小学计算机课程标准的制定

广东省教育厅 郭鸿 朱光明

1. 正确认识在中小学开设计算机课程的意义

随着社会的发展，科学技术的进步，科技和教育被越来越多的人认为是现代社会发展的两大支柱。科学技术进步既是教育发展的重要手段，也是教育发展的重要内容。许多国家、政府和教育机构都把教育、尤其是中小学教育，视为立国之本，把教育放在优先发展的战略地位，把以计算机科技为主导的现代科技教育作为通向 21 世纪的资格教育。包括我国在内的许多国家对计算机教育，特别是中小学计算机教育给予了高度的重视和支持，进行了不同规模、不同方式的探索和实验，取得了明显的效益。随着计算机技术与通讯技术的发展，发达国家首先提出了建立“信息高速公路”的计划，我国为了建立自己的信息高速公路，实施了经济信息网（金桥工程）、金融信息网（金卡工程）、外贸信息网（金关工程）的“三金”建设，有力地推动了我国计算机事业的发展。

伴随着中国教育和科研计算机网络（CERNET）的建设和发展，加强了教育科研领域的国内外交流与合作，使得全国各地逐步将现有的计算机网络与中国教育和科研计算机网络和交互网络（INTERNET）连接，丰富了网络应用系统，如电子邮件、电子新闻系统、电子论坛系统、信息检索系统等。在这种技术正在成为未来生活、学习和工作的中心的情况下，中小学计算机教育具有广阔的前景。

中小学计算机教育是一项面向未来的现代化教育，是培养学生计算机意识，普及计算机文化，提高科学文化素质的重要途径，计算机课程将逐步成为中小学的一门独立的知识性与技能性相结合的基础学科。

2. 制定省中小学计算机课程标准的出发点

中共广东省委、省人民政府在 1994 年 11 月做出的《关于教育改革的决定》中提出要把广东建成教育强省，实现教育现代化，同时要加强对计算机教育方面的普及。广东省教育厅十分重视计算机教育，把计算机教育作为省教学特色之一。

为此，考虑到如下几点：

(1) 适应广东省改革开放较早，经济较发达，计算机教育发展较快的需要。为了贯彻邓小平同志提出的“计算机教育从娃娃抓起”的精神，广东省计算机教育开展很早，在硬件环境、师资队伍、软件逐步开发与应用、思想意识等方面具有明显的优势。机型已由 386 以上型号取代了苹果机和中华学习机，要求小学每校有一间以上计算机室，每室不应少于 30 台；中学每校有两间以上计算机室，每室不应少于 60 台；联网且机型要求 486SX 以上标准。截止 1994 年 10 月，全省中小学校有各种类型电脑 24877 台，价值 10335 万

元，1995年计划投资2千万元，用于配置486SX型号的微型电脑，开设中小学计算机课程。目前，广东省从幼儿园到高中各个年级不同程度地开设了计算机课程，出现了从课外活动课、选修课到必修课多种形式并存的局面，覆盖全省经济发达地区及贫困市县，形成了全省计算机教学网络。课程内容涉及键盘操作、游戏娱乐、中文汉字信息处理、操作系统、多媒体计算机辅助教学、LOGO语言、BASIC语言、PASCAL语言、C语言等等。

就师资而言，如同大学计算机系（科）教师一样，大部分中小学计算机教师早年从数学、物理学科转到计算机学科，有一定的理论、实践基础和丰富的教学经验，加以师范院校计算机系（科）专业毕业生不断充实师资队伍，开设计算机课的学校都有一个以上专职教师。

广州、深圳、珠海、韶关、汕头和肇庆都编写了教材，受教的学生不再是少数尖子生，而是整个班、整个年级，大面积地普及了计算机教育。广州、深圳、珠海及珠江三角洲地区一些学校购置计算机多媒体系统及网络设备，建立了多媒体计算机教室，率先在各个学科不同程度地开展多媒体计算机辅助教学。一些计算机大公司不失时机地把眼光转向教育领域，和省教育部门紧密合作，开发了不少教育应用软件。值得一提的是，由于广东省工业生产和经济发展的需要，家庭拥有电脑的数量增，家用电脑除了娱乐、游戏之外，更多的家长则希望用于子女的教育，家庭也希望学校开设计算机课。甚至于一些地区，只要学校开设了计算机课，一些企事业单位、学生家长、私人财团都乐意给学校一定的赞助，用于购置硬件环境和教学软件，这些外部的力量也是我省学校积极开展计算机教育的诱因。

（2）要反映课程的本质特性和计算机课程的特点。计算机课程不同于一般的人文课程，具有很强的实践性，但作为一门学科课程，首先要反映课程的三大本质特性：

第一，课程必须以促进生产这一人类最根本的需要为前提，以生产发展为中心来构建其课程体系，偏离这一根本的任何课程，都可能给人类带来灾难。

计算机课程具有重大的革命意义，之所以要兴起，其根本点乃在于以其独特方法来促进生产发展，为生产服务。科学技术是第一生产力，一个国家要真正得到发展，就必须贯彻这一课程体系。

第二，课程必须以促进人的发展为前提，教育的对象是人，离开人本身，教育就没有存在的必要。

计算机课程要考虑到青少年身心发展水平，不仅因为社会需要和人的发展是一致的，而且“每个人的自由发展是一切人自由发展的条件”（《共产党宣言》）。偏离了它，个人就会感到压抑；接受不了，人的发展就受到摧残。

第三，课程是文化的一部分，同时也是文化的传递和发展机制。

任何文化只有在一定意义上实现向课程的转变时，才能实现对个体的作用，真正实现其转化，这种文化才能得以存在和发展。没有进入课程的文化，就很可能被淘汰。麻省理工学院的西蒙·佩伯特（LOGO语言创始人之一）主张计算机不只是一种辅导教学，而且是一种文化，是一种环境。前苏联伊尔肖夫明确提出：“程度设计是第二文化”。当然，使用计算机和编制程序不是同一范畴的概念，但计算机课程要反映对人类文化的传递、延伸和发展。

其次，计算机课程还应体现下列特点：

课程的内容应具有高度科学水平，反映当代科学技术成果，体现多媒体时代的特点；

课程应注意整体性和效益性、个性化和社会化、现代化和理想化、社会化和生活化等综合发展；

课程体系应具有连贯性和系统性；

课程应充分体现计算机科学的知识结构和学生的认识结构；

课程在不同阶段直线上升的同时，采取螺旋式的发展原则；

注意计算机学科不同于传统学科的特点，要大力提倡采用现代教育技术，努力探索多媒体时代计算机教育的特点；

计算机课程强调减轻学生负担，开发学生智力，培养学生学习兴趣，在愉快的氛围中培养自身的素质。

3. 广东省中小学计算机课程内容的特点

以信息处理工具——计算机为研究对象的计算机科学，研究系统中信息运动规律的系统与控制科学，研究信息传递的通信理论和技术，以及研究和模拟人脑中信息过程的智能科学。从世界上第一台计算机诞生以来，计算机获得了惊人的发展，它已从一种单纯的计算工具发展成为高速处理一切数字、文字、符号、语言、语音、图像、图形等信息的强大手段，其应用领域已覆盖全社会、全方位。计算机科学的研究内容主要包括计算机理论、计算机体系结构、计算机软件、人机交互实现人与计算机之间的通信联络等方面。广东省中小学计算机课程具有如下特点：

(1) 在内容的选取上，保持了国家教委纲要的精神，体现了沿海经济发达地区的特色及多媒体时代的特点。中小学计算机课程的内容应包括如下几个方面：计算机基础知识；计算机基本操作与使用；计算机语言和程序设计基础；日常计算机软件使用；计算机在现代社会中的应用；学科 CAI。

不同阶段开设的计算机课程内容：

小学：计算机基本常识，计算机的简单操作与使用（关机、开机、键盘操作、指法训练），简单的汉字信息处理（汉语拼音输入法、认知码输入法）、Windows 平台上的游戏、娱乐（多媒体计算机、光盘），LOGO 语言及程序设计基础，BASIC 语言初步等。

初中：计算机基础知识，计算机的基本操作与使用（计算机的启动、简单的系统设置、汉字信息处理、DOS 操作系统）、WPS 或 WordforWindows 软件，BASIC 语言及程序设计基础，计算机在现代社会中的应用以及对人类社会的影响等。

高中：计算机基础知识（硬软件、数据结构、计算机网络、计算机病毒及其预防、计算机语言、多媒体、电脑伦理），计算机基本操作与使用（汉字操作系统 Super—CCDOS 或中文之星，多媒体与 Windows 操作系统），数据库（FoxPro 或 FoxBase+），电子数据表格（CCED 或 LOTUS1—2—3）软件，PASCAL 语言及程序设计基础等。

(2) 我们认为，小学应着重在游戏、娱乐、光盘、多媒体软件等环境下进行学习，特别是计算机多媒体 CAI，主要培养学生的学习兴趣；初中着重培养计算机操作的基本技能和结构化的程序设计思想；高中初步培养学生灵活运用计算机进行读、写、算及灵活运用多媒体的能力，并具有简单的程序设计的能力。

在西方课程的改革中，杜威注意到儿童认知发展与人类进化的关系，忽视了文化传统的作用；布鲁纳从学科结构入手，强调发现式学习，以培养智能为重点，但由于脱离了现实性而过于理想化，且未顾及人的发展的全面性。他们都没有达到课程改革的预期目的。不过皮亚杰、布鲁纳当年所提出的儿童发展的观点，对今天课程的整体发展仍然有一定的推动作用。他们认为，小学阶段的大部分儿童是在具体状态中进行有效地学习的。这种学习者与环境相互作用而引入的游戏和活动，是课程综合化的前奏。所以，我们安排小学阶段的计算机课程内容，如计算机基础知识、计算机开、关机及键盘操作、键盘指法练习等都要求是在辅助教学软件上进行学习的；把汉字信息处理，如汉语拼音输入汉字、认知码输入汉字、CCED 或 WPS 专用软件的简单介绍，甚至于 LOGO 语言及程序设计基础，都力求放入多媒体环境下学习。小学阶段我们要求学生能够对多媒体有简单认识，能在多媒体计算机上做四则混合运算、浏览动物园、诗词选读、歌曲选听等。小学阶段，若将计算机课程与其它学科结合起来，利用多媒体计算机，通过声音、文字、图画、图像、图形、动画甚至于电视片、电影片、幻灯片等，以交互手段将其参与到学习环境中，使学习材料更生动、内容更充实、背景知识更丰富。这些做法都是力求创造一种环境，通过不断的鼓励与尝试，提高小学生学习计算机的兴趣。

大家知道，我国普教系统，天论如何，也不能把培养几亿多未来社会需要的计算机专家或程序员、系统分析员，作为中学计算机课程开设的目的。中学阶段，我们要求使学生通过对计算机基础知识的学习，如信息社会的信息处理及电脑对人类社会的影响、电子计算机的特点与应用、微型计算机硬件软件基本概念、计算机病毒及其预防、运算基础和基本逻辑电路、数据结构、计算机网络、多媒体的基础知识来培养中学生对计算机的启动、简单的系统设置、DOS 操作系统、多媒体与 Windows 操作系统、汉字信息处理、常用字处理软件（WPS 或 WordforWindows）、数据库管理系统软件（FoxPro 或 FoxBase+）、电子数据表格软件（CCED）或（Lotus1—2—3）等操作的基本技能，具有初步的结构化的程序设计思想（如 QuickBA-SIC）以及简单的程序设计能力（如 PASCAL），并能对信息社会有初步的认识（如计算机在现代社会中的作用以及对人类社会的影响），从而达到普及计算机教育、灵活运用计算机、多媒体的能力的目的。因此，学生上机时间一般不应低于总课时的二分之一。

（3）我们认为，有条件的学校或学科，要在英语、数理化、语文、历史、地理、政治等学科中增加电子计算机的内容，或开展计算机辅助教学与管理。这样不仅有利于这些学科的教学，而且有利于学生在教学中学习计算机技术。另外，要积极创造条件提高计算机课外活动小组水平，可根据学生的不同年龄和认知结构选择不同的教学内容，如 C 语言、汇编语言等，一般平均每周 1~3 课时，每学期 30~50 个课时。

我们把计算机课程内容分为必修、选修和课外活动 3 个部分，在保证计算机基本内容的同时，允许各地区、各学校结合当地经济、教育的实际情况创造自己的特色，这样比较符合我省当前计算机教学的实际。

（4）在课程内容的教学建议中，我们提倡大胆采用现代教育技术，如幻灯、投影、卫星广播、电影电视、录音录像、光盘、多媒体等，充分发挥教师的主导作用和学生的主体性，努力探索计算机教学的新思想、新方法，提高计算机教育的整体素质。

此外，我们不妨看看香港地区计算机课程内容：1992年香港课程委员会通过了中学课程方案，中学课程内容分为3个部分：程序语言（C或PASCAL）；电脑组成和软件；信息处理：电脑应用：文书处理、资料库、試算表、中文字处理、图像、电脑伦理观。香港的小学，以课外活动形式教授一般的电脑知识，编写LOGO或BASIC程序语言及使用电脑辅助学习软件和绘图软件等。近年来，美国、香港和台湾特别强调小学利用多媒计算机辅助教学。

4. 开设中小学计算机课程存在的问题和有待进一步研究的问题

把计算机引入教育是一项复杂的系统工程，只有对大量的情形加以考虑之后，制定出合理的战略目标和切实可行的实施方案，计算机才能被成功地引入到教育系统之中。为此，要考虑到国家教育方针政策、师资、学生、家庭、硬件环境、教材、软件开发等等。在诸多因素中，教师因素是最重要的因素之一。通过对我省部分市县调查了解到，计算机课程开设的主要障碍和最突出的问题是：缺乏硬件和软件；没有足够的时间学习计算机；计算机课程的准备仍不够充足。在不同地区上述问题不尽相同。教师明显的表现是缺乏计算机专业教育知识，对计算机这种新技术渗透到教育领域中来，把计算机作为一门学科，教学上操作性规律探索不够。

最为明显的情况是，使用计算机的教师数量不多，占的百分比不高。通常教师统筹安排使用计算机课程，1~2名学生共享一套计算机设备，在山区和贫困市县，有时，要把全班学生分成两部分，一部分使用计算机教学，而另一部分则做到的活动，使用传统教学方式较多。许多教师认为，软件的缺乏和时间的限制是制约计算机教育和教学的最主要的问题。

我们在制定中小学计算机课程的标准时，遇到一些问题，有待进一步研究：

（1）中小学计算机课程开设的年级、课时。小学阶段开设计算机课，会受到英文、中文等学科知识和身心健康的制约，中学阶段则受到升学与就业的影响。根据国务院颁布的新的工时制，我们认为小学必修课每周1~2课时为宜，中学每周2课时为宜。小学在三、四、五年级，初中在初一、初二年级。高中在高一、高二年级开设为宜。

（2）中小学计算机课程的内容。

小学计算机课程的内容选取争论较多的地方表现在：小学、初中、高中都有结构化程序设计语言，如LOGO、BASIC、PASCAL，可否在中小学阶段只开设一种结构化程序设计语言，如BASIC；在汉字信息处理中，常用汉字输入方法有许多种，哪些是必须掌握的，如汉语拼音输入法等，哪些是只需要了解的，如表形码等；在计算机的基本操作与使用中，随时间变化，一些内容将逐渐被取代或淘汰，选取哪些软件的哪部分内容来学习才能适应计算机的日新月异的发展等等。

我们认为，小学、初中、高中分别开设不同类型的结构化程序设计语言，其目的不同。小学开设LOGO语言在于对人机对话的简单了解，培养小学生的兴趣；初中开设BASIC语言让学生掌握结构化程序设计思想；高中开设PASCAL语言在于培养学生简单程序设计的能力。

在汉字信息处理中，常用汉字输入方法，就目前汉字编码的方案中，主要是考虑语音、笔顺、字形结构等因素，如五笔字形、表形码、首尾码、认知码等，无论哪种汉字输入方法，拼音、联想与词组都是不可缺少的内容。

根据目前广东省 8 所学校对认知码的实验情况来看，认知码是一种有发展前途的汉字输入方法。

广东省配置计算机时以 486SX 型号为标准，硬件环境较好。我们认为，随着计算机技术的发展，在计算机基本操作中，初中以 DOS 操作系统为主，高中以多媒体和 Windows 操作系统为主，不介绍 Windows 操作系统，不符合当代计算机技术发展的实际。

在计算机常用软件中，如金山 WPS 桌面排版系统软件（或 Word 文字处理软件），CCED 全屏幕编辑软件、FoxPro 数据库管理系统软件等，光标操作，文字的输入、修改、插入、删除，文件的管理、打印，数据库的建立、查询、调用、修改等，都是一些基本的内容，WPS、CCED、FoxPro 之间的简单关系也是要求掌握的。

（3）随着国务院颁布的五天工作制的实施，原有的课程计划已呈现紧张情况，能否保证计算机课程计划顺利实施？我们发现，中小学开设计算机课，大部分有专门的课时安排，少数学校则采用牺牲其它学科（劳技课、课外活动等）方式开设计算机课，计算机课程计划如何顺利实施，还需要进一步研究。

有人认为，在我国，由单纯的应试教育向全面的素质教育转变还需要经过一个长期艰难的过程。计算机课程如果没有必修课和考试做保证，学校就不可能重视计算机课程的开设与教学；目前它的地位能否超过传统的高考不考科目，如地理、生物、美术、音乐等，需要在实践中回答；教师对传统学科教学有经验，但教授计算机显得力不从心，没有现代教育技术的素养以及现代教育思想意识，可能教授计算机结果不尽人意等等。各种担忧是可以理解的，但计算机作为一门课程，已得到家庭、社会、学校、个人的广泛欢迎和支持，它将在整个教育中增添新的活动，呈现蓬勃发展的生命力。

小学开设社会课程的意义及存在的问题

小学开设社会课，是实施九年义务教育在课程设置上的一大改革。几年来，全国各地若干版本的小学社会教材从无到有，经过不同范围的实验，正在逐步推广使用。上海教育出版社张志筠先生认为，这是一项刚刚启动的系统工程，不仅对教材编写者，而且对承担这门课程教与学的教师、学生以及热心于学生学业的家长来说，都是一种具有开创性的探索和尝试。因此有必要对小学开设社会课程的意义以及目前在推广、实验教学中存在的问题，予以深入一步的探讨和剖析，以期引起社会各方面的足够重视。

1. 它是以实现学生个体社会化为教学宗旨的崭新课程

国家教委制定的九年义务教育教学大纲规定，小学社会课程的教学目的是“使学生认识一些常见的社会事物和现象，初步了解一些家乡的、祖国的、世界的社会常识；从小培养他们正确观察、认识社会，适应社会生活的初步能力；进行爱国主义教育以及法制观念的启蒙教育，培养他们对社会的责任感”。这表明这是一门以实现学生个体社会化为宗旨、直接关系到提高中华民族素质的重要课程。一个孩子脱离母体呱呱坠地后，任何一个社会都会使用种种方法对他施加影响，使其成为符合该社会要求的成员。社会对个体传授文化或生活模式与群体价值的过程，就是个体社会化的过程。

毫无疑问，在现代生活中，学校教育在个体社会化的过程中发挥了重要

作用乃至具有决定性影响的作用。当然，目前九年义务教育设置的每一门学科都具有实现学生个体社会化的功能，这些课程的设置都是依据社会总要求以及学生身心发展规律而合理安排的，但与其它学科相比，社会课程汇集了有关社会精神、物质生活多方面的综合性基本常识，为学生适应社会、服务社会提供了更为直接、全面的认知基础。整个课程的教学安排遵循小学生的认识规律，从了解家庭生活开始，进而是学校、社区、家乡和祖国，逐步扩大到认识整个人类社会的范围。不仅有认知目标，比如衣、食、住、行等生活资料的来源及演变，还有情感和行为目标，比如培养学生爱劳动、爱科学、爱国家和爱人民的情感以及养成适应社会生活的技能性行为和好的生活习惯等。由此可以看出，这是一门指导学生如何参与社会生活，成为合格社会成员的自成一体的课程，它的作用在于使学生具有更为开阔的视野，适应社会生活的初步能力以及良好的个人品质及行为习惯。因此，它具有其它任何学科教学无法替代的作用。

目前在一些发达国家里，社会课程已是一门热门学科，倍受青睐。如美国《社会研究》是中小学培养学生良好品德和公民技能的主要课程之一，整套教材共九册，供幼儿园和初级学校（八年制）使用。日本不仅在中小学开设社会课，而且把社会学列入大学入学考试科目。在我国台湾和香港地区的小学阶段，也都开设了社会课程。香港的小学社会教材全套共 12 册，每学期学一册。

2. 它是小学阶段实施“两史一情”教育的主要渠道

九年义务教育教学大纲规定，小学开设社会课程以后，不再开设历史、地理课程，这在一定意义上是减轻学生课业负担的一种措施，同时也使社会课成为小学生接受“两史一情”教育的主要渠道。江泽民主席提出：“要对小学生（甚至幼儿园的孩子）、中学生以至大学生由浅入深、坚持不懈地进行中国近代史、现代史与国情的教育”，这是关系到培养跨世纪人才千秋伟业的重要举措。

每个国家都有自己的国情。中国的基本国情就是疆域辽阔，自然环境复杂多样，自然资源丰富多采，有着悠久的文明历史，为本民族的生存、发展提供了优越的条件。但是长时期封建专制藩篱的阻隔和束缚，使得这个曾独领风骚数千年的“天朝大国”在近百年中饱尝落后就要挨打的辛酸；人口过快增长，人均资源不足，地区经济发展差异大，成为中国这条“东方巨龙”腾飞必须挣脱的羁绊。只有让小学生从小了解和认识中国的“两史一情”，才有希望培养和造就社会主义现代化建设的栋梁之材。

事实上，任何一个国家、民族都要对自己的子孙进行国情国策教育，古今中外没有例外。战后日本迅速发展成为世界经济大国的成功经验之一，就是自明治维新以来一直对学生进行国情教育，要求学生从小树立国际竞争、争取生存和发展的意识。美国《社会研究》课程目标包括：培养学生的民族自豪感和对民族文化遗产的正确评价，帮助学生了解他们怎样和社区、州、国家以及世界上其它地方的人相联系等内容。值得指出的是，学生接受“两史一情”教育必须以一定的史地知识为铺垫，而实施九年义务教育后小学阶段史地常识的传授主要由社会课承担。当然，小学社会课程的教学内容决不是历史课和地理课的简单相加，而是从了解社会这一新视野入手，依据小学生认识事物的心理发展规律，采取由近及远、由静态到动态的原则，为学生展示了一个纵横交错、动静共存的人类社会“立体模型”。其中包括了一些

最基本的史地常识及技能，如初步学会查找地图，使用地球仪，了解本国及世界的主要地理事物及其分布，知道中国、世界上所发生的若干具有划时代意义的历史事件和人物等，但是又不同于传统的历史或地理课程的系统教学。简单地说，社会课程是根据本学科的教学要求采撷了历史、地理、政治、经济等多种常识，予以重新排列组合，构成一门独立的学科“框架”。

3. 它是与思想品德课、少先队活动互相配合的德育网络中的重要一环

首先，社会主义的德育是我国教育的基本特征，小学社会课程是一门以实现个体社会化为教学宗旨的重要课程，其教学内容中蕴含着非常丰富的德育成分。如果说目前九年义务教育规定开设的思想品德课是学生接受系统的思想品德教育和公民意识、行为规范训练的基础学科的话，那么社会课程首先是以爱国主义教育为鲜明特征的。对小学生进行“两史一情”教育的目的就是使他们从小学会全面客观地认识祖国，既要认识我国自然环境的优势和社会主义现代化建设的成就，又要认识我国自然环境的不利条件和现代化建设中出现的困难与问题，同时还要了解和继承中华民族优秀的传统和精神。知国才能爱国，爱国才会报国；知之愈深，爱之愈切。这就为培养小学生的自豪感和责任感、建设祖国的紧迫感和使命感奠定了扎实的思想基础。

其次，社会课程为学生展示的是一个现代社会的“大千世界”，尽管这种展示是粗线条的、轮廓化的，但其内涵十分注重加强学生国际意识和全球意识的培养。帮助学生了解人口增长、环境污染、能源紧张等世界性的社会问题，这对学生日后形成科学的世界观、人口观、资源观和环境观有着不可估量的作用。

第三，适应社会生活能力的培养，必然渗透社会公德和健康的心理素质教育。如学会使用一些常见的社会公共生活设施，自然也就受到了爱护公物、遵守公共生活准则的教育；学习文明交往的行为规范，也就逐步养成了尊老爱幼、助人为乐的个性品质和习惯。

总之，小学社会课教学内容与思想品德等课联系紧密，但各有各的侧重点，要注意学科之间的相互配合，防止“撞车”或“脱节”现象的发生。我们认为社会课教学应与思想品德等其它学科教学以及少先队活动相配合，组成小学阶段强有力的德育网络。

4. 目前实施教学中存在的问题以及解决途径

综上所述，小学开设社会课程的意义不仅仅是一般的课程改革，它是在由应试教育向素质教育转变大背景下诞生的一桩新鲜事物。从长远看，将在“国民素质的提高和人才的培养”上发挥重要的作用，而我国现代化的实现，恰恰最终取决于此。但是，也许正因为它是新中国成立后首次开设的一门新课，所以在目前推广、实施过程中产生了一些问题，倘若不能及时妥善解决，势必影响学科的教学效果或者导致这门课程的天折。

问题之一是日前学校、家庭、社会特别是教育行政部门都没有给社会课以足够的重视。比如实行每周 40 小时工作制度以后，教育部门必须紧缩课时，社会课程首当其冲成为被紧缩的对象；更有甚者，有的学校只发社会教材，不安排课时，使之成为徒有虚名的课程；对于有些紧盯“分数”的学生家长来说，因为社会课学习成绩的优劣与升学无甚关系而对其视若无睹。曾经有人做过一个调查，在小学生最喜欢的课本中，就有一本是社会课本，可见我们的教育对象并没有因“分数”“升学”的高压而患“近视眼”，他们

是乐意敞开胸怀、睁大眼睛来看社会和未来的。我们认为在当前物质生活空前发展的时候，应该吸取世界上一些地区出现“高消费、低素质”“文化沙漠”的教训，把“素质教育”落在实处，确保小学社会课程教学目标的实现和完成。

问题之二是小学社会的教材、教法尚不成熟。其实，任何一种教材都有从不成熟到成熟的过程，何况是一门新学科知识体系的构筑。教材编写者的思想往往容易为传统学科体系所束缚，使得有的教材内容就像多学科知识组成的“大拼盘”，而忽视了或者说还没有找到以社会为基点的主线。同时，对于刚入三年级的小学生来说，一般只掌握了1500个左右单字，要把偌大的“社会”讲得深入浅出当然有一定的难度。再者长期以来我们的教师和学生都习惯了考试这种最后评价成绩的方法，而社会课以培养学生适应社会能力为宗旨，其考查方法无章可循。此外，从教学方法来看，由于教学内容覆盖面广，增加了教师的备课量；信息量大，必须配备一定的现代化教学辅助设备；实践性强，有些课程只有走出课堂、深入社会才能收到事半功倍的效果。这些问题都是值得研究和探索的。但这种“不成熟”并不是说可以放慢小学开设社会课程的进程，恰恰相反，小学社会课的开设正需要教学实践的检验，教材和教法只有在教学实践中才能得到完善和发展。

问题之三是目前小学社会课程的教师还没有真正“到位”。由于至今师范学校还没有开设相应的社会课程，所以现在走上小学社会讲台的教师全部是其它专业教师。特别是在一些边远地区的小学，本来师资配备就匮乏，便把社会课作为一种“零头”，谁的课时不足就给谁添上。如此这样，往往是地理教师兼课侧重地理内容，历史教师兼课大讲历史故事，而政治教师兼课则把社会课作为思想品德课的延伸和补充了。这又怎么可能收到期望的教学效果、让学生真正领会社会课丰富的内涵呢？上海教材编写组曾到任课教师中就教材修改征求意见，结果是有的教师反映内容太少、太空，不够教；有的教师反映课文太深、涉及面太广，无法教。从这两种截然相反的反馈意见不是也可以看出师资培训的重要和迫切吗！我们认为社会课教师的培训决不能掉以轻心，可喜的是有眼光的师范院校已开始考虑招收社会专业学生，不少地方也组织了在职培训，只是力度不够，尚有“流于形式”之嫌。

归根结底，只有让各级教育部门充分认识开设社会课程的意义，切实抓紧抓好社会课程的教学教研工作，争取社会各界都来关心、支持社会课程的开设，这门学科才能在教学实践中显出强盛的生命力。

农村儿童性格问题及教育

性格问题是问题行为的一种，一般指具有一种类似“神经质”特征的退缩行为，如羞怯、紧张等等，具有内向性。因其是以隐蔽的形式表现出来的，对集体和他人的干扰不明显，常被人们所忽视。江苏金湖县教育学会浦荣曹老师认为，农村儿童的性格问题由于受农村经济、文化、环境的影响，有其特殊性，应引起足够的重视。

1. 主要表现

(1) 掩饰。即儿童为自己的行为做解释，这种解释似乎很符合逻辑，但不能说明真实原因。这主要是农村儿童受父辈保守观念影响较深，为了自尊，常常会掩饰自己的真正意图，不暴露自己的情绪。

(2) 转移。农村独生子女逐渐增多，他们是父母溺爱的对象，同时父母也是他们泄愤的对象。一些儿童在学校交往受阻，或因学习成绩不好受到教师的批评，回家后就向父母大发雷霆，以种种荒唐的理由迁怒于父母。这都是为了转移、消除他的愤怒。

(3) 自我惩罚。农村儿童自主意识不强，不敢对别人提出批评意见，有时甚至会莫名其妙地进行自我贬低，由于自卑感很强，导致神经过敏。这就使本来就胆小的农村儿童常常拒绝与他人合作。

(4) 顺从。农村儿童一般自我意识、独立意识较差，常常把自己的思想隐藏起来，家长和教师也认为这是守纪律、听话的表现。由于农村儿童对成人的依赖性、顺从性较强，遇事往往无所适从。

(5) 羞怯。农村儿童胆小、腼腆，常常不敢在集体中发言、朗读或表演。遇有出头露面的事情，常以不合适的理由推脱，而心里却很有信心，甚至认为如果我去做，一定能做好！

2. 产生原因

(1) 挫折。每种行为都源于需要。当儿童在需要得不到满足时，如在学校得不到一定的尊重，不受同伴的欢迎，即自尊需要、交往需要得不到满足时，内心就有挫折感，就会表现出掩饰、羞怯、转移等等。

(2) 冲突。儿童家庭成员之间的冲突，如父母吵架，极易造成儿童性格问题。家长与学校对儿童要求不统一，如父母一定要孩子考上大学跳出“农门”，学校则关心儿童全面发展，这都会使农村儿童不知所措，最终难以适从，趋向畏缩、压抑。

(3) 压力。受农民小农思想影响，农村儿童家长大多指望子女跳出“农门”，成绩不好，就大加斥责；农村各学校为了提高升学率加班加点，搞题海战术，使大多数学生天天处于紧张之中，学习生活没有情趣，学生为求得心理平稳，只好回避现实。

(4) 暗示。农村经济落后，文化生活较为贫乏，农村儿童社会生活不丰富，辨别能力低，易为消极的东西影响。如读书是为了“荣宗耀祖”“人不为己天诛地灭”“棍棒出孝子”等等。近几年来，在改革开放的形势下，儿童受一些武打、凶杀、色情和迷信的书刊、影视中腐朽思想的影响较多，这些不良影响可导致学生对自己的未来失去信心。

3. 教育方法

儿童产生了性格问题，教师要正确对待。如果采取漠不关心或责骂、讽刺、挖苦的方式，不但不能解决问题，反而会加剧性格问题。我们应该认真研究儿童性格问题的成因，这样才能有的放矢，从根本上解决性格问题。下面就性格问题的教育谈几点看法：

(1) 学校要为学生创造和谐的环境。爱玩、好动是儿童的天性，但是农村学生家长很少为儿童的玩着想，儿童自由活动较多，集体活动较少。因此，学校要为儿童创造集体活动的环境，让学生在活动中表现才能、满足自尊、学会交往。

(2) 发挥教师的群体效应。农村与城市相比，学校规模小，村校较分散，文化落后。并且农村儿童单纯、朴实，基于此，教师要加强对学生进行人生观、价值观教育，改革教学方法，培养学生自主意识，引导学生看一些有益的课外读物，使学生全面发展。同时注意儿童心理问题，使学生保持心理健康。

(3) 加强与家长的合作。教师可以用家访、召开家长会和办家长学校等形式，了解儿童的特点，交流教育方法，使学校、家庭教育协调一致，促进农村儿童健康成长。

附：上海市江宁路小学关于“学校流程管理”的基本做法

上海市江宁路小学 包佩霞

我们江宁路小学是一所六十多年历史的老学校，它由四所学校合并而成，现有 35 个班级，1686 名学生，71 名专任教师。这所以教学质量高而闻名于沪西地段的老校在十一届三中全会后更是焕发了青春，各项工作均做出了新的成绩。尤其是 1988 年第四届教师节，江泽民书记来我校与教师们一起欢渡教师节，并为学校题词：“务实、创新、健康向上”，极大地鼓舞了全体师生员工更加精神振奋地投入各项改革，使江小教育质量和办学效益更上一个台阶。为此，江小被评为上海市先进学校、上海市文明单位。

今年上海市教育工作会议上黄菊市长提出了“建一流城市，办一流学校”的大目标，为我们指明了新的发展方向。通过学习，我们认识到办一流教育就必须要有现代教育观念和现代教育内容与方法，现代教育手段和现代教育的科学管理。那么，我们江小怎样才能办成一流学校呢？根据我校多年办学经验和实际情况，我们认为要办一流教育应当从科学管理和民主管理着手。于是，我们坚持进一步探索流程管理的规律性，从整体上深化学校教育、教学改革，以提高科学管理水平，提高办学效益。

1. 关于我校流程管理实践改革研究的总体构想

自 1985 年开展教学流程管理实践改革研究的第一天起，我校就把学校流程管理看做是一项系统工程。在以流程管理为核心内容的学校整体改革系统工程里，我们渐次形成了“一体、二翼、三面”实践改革研究的总体框图。具体而言，就是以学校内部管理体制改革为动力机制；以教学流程管理和德育流程管理为整体改革的双翼；以学校、家庭、社会教育与管理有机结合为改革研究的三个层面，并使其系统整体结合，从而全面深入地推进学校整体改革，争创一流的办学水平。

在本课题实践改革研究的具体方法上，我们应用调查、总结、比较、试验相结合的方法，采用滚动式研究方式，使课题研究不断深入，扩大研究范围，最终全面实现预定的改革研究目标。具体地说：第一阶段首先从教学流程管理改革研究入手，同时滚动地进入德育流程管理实践改革研究的准备阶段；第二阶段以德育流程管理实践改革研究为侧重点，同时进一步深化教学流程管理的研究并滚动进入“学校、家庭、社会”的教育与管理有机结合的研究准备阶段；最终在第三阶段我们以学校、家庭、社会教育与管理有机结合为改革实践研究的侧重点，同时进一步深化“两翼”的改革研究，而且在这个全过程里，我们始终把完善学校内部管理体制改革作为动力机制，并贯穿于整体改革的全过程。根据我们的初步经验体会到，这样进行流程管理研究的好处是有助于使我们学校的整体改革有主有从、主从结合、立体交叉、整合有效。

目前我们实践改革研究已经进入到第二阶段，对于第三阶段的研究内容和任务已经做了启动性准备工作。

2. 关于教学流程管理的研究

学校教育以教学为中心。为此，我们首先重视教学流程管理的探索研究，重点抓好教学全过程各个环节的管理，并强化各环节之间的衔接和协调，使教学流程与其管理成为一个整体。1986年、1988年曾先后三次在市里汇报了我们的做法。80年代，我们主要在教学流程管理的框架上下了功夫，并以学有规范、教有规格、管有章法的刚性静态管理为重点，同时注重统筹协调和动态相关性、针对性的研究；到90年代，我们一方面进行总结静态管理与动态管理关系的经验，同时在另一方面进一步探索在教学流程管理中刚性和弹性、时序与空序、程序与非程序的关系。根据我们的经验，教学流程管理需要建立一整套严格的教学管理制度，使学有规范、教有规格、管有章法，简而言之，教、学、管都是有“格”的，有了“格”，教学与管理才会有序。“格”是流程管理的基础，是动态的，是发展的、不断完善的。因此，在这些管理制度“格”的制定与实施中要处理好刚性与弹性、时序与空序、程序与非程序的关系。我们体会到要处理好这些关系，必须提高领导和教职员工的素养，有了较高的教育教学和管理的素养，才可能在改革实践中不断完善“格”的流程管理，并发展和创造新的经验。抓教学流程管理首先是时序的管理，即教学过程的一环扣一环、环环扣紧。我们在抓流程管理各环节质量的过程中，发现在时序运转的同时还存在着学科之间、知识之间、师生之间、同学之间各方面的空间关系，以及各种随机现象的非程序的、弹性处理的方式。因此，我们强调提出要重视信息的捕捉，并注意及时反馈，对预定教学计划进行随机调控，使各环节流程畅通并高质量地进行。同时，我们采取了一系列的措施完善教学流程规范。如向金体教师提出“一年上格，三年全格，五年创风格”的要求。所谓“一年上格”即新分配进校的师范生，要了解教学流程各个环节的上格要求，并努力遵照去做；“三年合格”即经过三年工作实践，使各环节上格要求均能到位，并有较好的教学效果；“五年上风格”即经过五年努力创出自己的教学风格。我们认为，教学要“定格”，但不能让教师固定在一个静态水准上，应充分发挥教师的主观能动性，创造出自己的风格，并采取激励措施设立“上格奖”“合格奖”和“风格奖”。评上风格奖的教师的教学流程管理的各个环节可以免检，体现了我们在教学流程管理中的弹性原则和非程序性的处理方式。

为了有效地提高教师的业务素质，帮助教师在工作中上新的台阶，我们坚持一周一小时“硬性的”学习制度，组织教师们学习全国各地的教育杂志及优秀教师的工作经验并做好摘记。起先许多教师不习惯，坚持一年后他们尝到了甜头并逐渐地成了教师们的自觉需要，并有许多教师已不满足一小时的在校学习，常常带了许多资料回家去看。这种学习是教师根据自己的业务需要自己选择的。同时，我们根据课题研究和整体提高的需要，邀请有关专家、理论工作者来校做系统辅导，帮助教师从理论上提高教育和教学的素养。在科研管理上我们还成立了科研小组，发动全体教师来参加各层次的课题研究。目前，有市级课题三个、区级课题两个、校级课题四个。我们十分重视每学期一次的专题小结，及时评奖交流，从而有效地激发了广大教职工进行教育科研的积极性。

教学流程管理的核心在于质量控制。这是我们深化改革的重心。在教学流程管理中如何有效地实行质量控制呢？我们主要抓了六条，即：建立质量标准，实行定向控制；把握质量机制，实行政程序控制；了解质量信息，实行随机控制；强调质量分析，实行统计控制；认真质量检查，实行评价控制；

搞好服务质量，实行条件控制。

3. 关于德育流程管理的实践研究

学校管理的另一个主要工作就是德育工作。德育工作和教学工作一样是有序的，这个“序”就是反映德育流程的内在规律性。我们的德育工作如果能真正地反映这个内在规律性，就能从整体上提高德育的实效性。

从1993年下半年开始我们在教学流程管理实践基础上，进一步探索了德育流程管理的“序”。我们把德育流程管理看成一项系统工程，按照德育流程管理的“三个要素”与“四个基本环节”，管理好我校的德育工作。所谓德育的“三要素”就是教育者、受教育者和教育环境。这三要素在德育运行中相互联系、交互作用，构成一个动态流程的立体化“三维结构”。在德育流程的立体化“三维结构”中，“教育者维”，不仅包括学校教师职工和管理者，而且还包括学生家长与家庭成员和同辈团体、小伙伴，以及其他所有对受教育者产生影响的人；“受教育者维”主要是学生；“教育环境维”在空间上包括校内德育环境和校外德育环境，校内德育环境主要包括：思想品德课，各科教学的德育渗透；课外教育活动；校园文化教育影响。“校外德育环境”主要包括：家庭教育影响；社区环境影响；社会文化影响。所以，德育流程应当是教育者、受教育者和教育环境“三要素”交互作用的有机统一过程，德育整体实效性的高低大小随着“三维”结构关系的函数变化而上下波动。根据这个基本认识我们觉得德育流程管理的最高准则在于确保教育者发挥教育影响的主导作用，受教育者要激发其内化的主体作用以及优化教育环境制约影响作用的一致性。其基本目标在于保证全体教职工自觉学习德育理论，遵循德育流程的规律，实现学校德育的科学化，以促进德育实效的不断提高。为了达到这个基本目标，在德育流程管理工作中要把握好四个基本环节。

(2) 实施德育流程管理首先要重视德育现状调查，坚持德育的针对性。德育有了针对性，才会有实效性。我们强调要求全体教职工重视德育现状调查，及时了解受教育对象的心理特点、思想品德和行为表现状况，做到情况明、事实清。尤其对有问题的学生一定要界定好问题的边界，不任意夸大拔高或缩小掩饰他们的缺点。过去我们侧重于常规静态管理，现在强调有针对性的动态管理，这需要强调班主任重视现状分析，列出问题学生名单，摸清问题的背景原因，确定跟踪教育对象。并要求任课教师分析好本学科学习状况，排出学习困难学生名单，了解其学习态度和困难所在，做到教书育人有针对性。同时要求教导处与大队辅导员，对全校师生教学状况、师生品德行为状况做好定期分析，使全校德育活动具有针对性、现实性。

(2) 实施德育流程管理一定要正确建立德育目标体系，坚持德育整体性。我们深深感到学校只有建立了德育目标体系，才可能从整体上提高德育实效。在坚持德育流程管理的整体性上，我们重视做好以下几方面的工作：

根据全国和上海市的小学生品德教育大纲和行为规范要求，联系学校实际情况，建立分阶段德育目标体系，构建学校德育的整体运行机制；各科教学按照“有意、有机、有效”的总要求，有目的、有计划地实施德育渗透，全校各学科结合制订教学计划，寻找每篇课文的德育渗透点，使教学与教育、教书与育人工作有机地结合起来，从而有效地提高了学科德育的整体实效性；重视教与学的德育整体性，使学校德育与家庭教育、社会教育有机地统一起来，变封闭式的小德育为开放式的大德育，促进德育的实效性。

(3) 在德育流程管理的过程中,为了确保德育目标的有效实现,就必须做到及时反馈、有力调控,坚持德育的实践性。我们深深体会到,德育目标只有转化为德育行动后,才可能取得德育实效性。我们发现由于环境的影响或干扰,德育目标与德育行为并不全都是一致的。为此,德育流程管理必须强化反馈调控,使德育行为向着德育目标方向发展。具体做法上,我们通过目标差的分析,及时反馈信息给有关部门或本人,使其修正德育行为,或调整德育计划,或重新制定德育目标,以进行追踪决策。同时通过行政监督和工作检查指导等调控手段去协调各方面目标行为的关系,这样才可能收到德育实践效果。为此,我们要求分管德育的教导主任和大队辅导员要经常深入到班级和中队中了解情况和指导工作;要求班主任和任课教师重视家访和与学生谈心;并经常沟通信息,重视其随机控制、随机教育,以便提高德育实效。

(4) 在德育流程管理过程中,为了提高德育流程的整体水平,一定要强化对德育行为的评估,坚持德育的有效性。强化德育的行为评估,才可能提高德育的科学化水平,取得德育的实效性。这种德育行为的评估工作在总体上分为两步:一是在学期中和学期末的定期评估,二是在日常性的随机评估。前者是为了总结经验,表彰德育先进个人,以促进德育工作的改进;后者是为了及时改进工作,提高德育效果。在做法上我们强调自我评估为主,使他评与自评结合起来。这样有利于自我教育、自我完善。在工作进行的程序上我们首先强调自我评估,发挥德育评估的参与性,同时重视小组内相互之间的评估,提高德育评估工作的民主性,而且要做好评估后的奖惩工作。我们把德育评估工作当做德育流程管理系统工程中的一个重要组成部分来抓,有效地增强了学校流程管理的激励机制,提高了办学质量和管理效益。

4. 关于学校内部管理体制的改革

为了保证学校流程管理的实施,提高办学效益,必须调动教职员工的积极性,所以,我们在实行教学流程管理的同时,开展了内部管理改革,实行校长负责制、教职工聘任制、工资总额承包制,探索工资结构制、奖惩制,比较充分地体现了多劳多得、优质多得的原则。通过改革,搞活了学校运行机制、稳定了教师队伍,调动了教职员工的积极性,提高了教育质量和办学效益。

在改革过程中,我们始终把流程管理过程中的各项事实数据作为内部管理改革的依据,同时内部管理改革则成为了流程管理改革的支柱。

在内部管理体制的改革中我们同时坚持了尊重教师、相信教师、爱护教师的原则,即既要有规章制度,又要有人情味。如因碰到较长时间生病,扣除工资后会影响到职工生活,我们一方面按章扣款,另一方面工会根据该同志的表现和经济困难状况给予一定补助,解除后顾之忧。在内部管理体制的改革中我们坚持干部以身作则,高标准、严要求,公正无私、清正廉洁,使教职员们能感到在这样的领导手下工作称心。

总之,学校内部管理改革的深化发展,有效地激发了广大教职员工的活力和潜能,这是我校士气旺、人心齐的主要原因。

国外教学模式及方法范例

赞科夫“发展性”教学体系

赞科夫是前苏联心理学家、教育科学博士、教育科学院院士、普通教育学研究所教授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。本世纪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”，为此，他进行了20年“教学与发展的关系”的实验研究。

作为凯洛夫的长期合作者，赞科夫是从传统教育思想体系中冲决出来的。他深刻了解传统教学论的弊端。他的理论不像凯洛夫的诞生于本世纪30年代末的《教育学》那样，只是描述和概括传统教学经验，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”。他主张讲授基础知识必须同时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”。

1. 高难度教学的原则

这是和传统教学量力性原则对立的原则。量力性原则为教学规定一个界限，教学只是跟在学生发展后面跑。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识可能性。“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。赞科夫根据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，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。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。

2. 高速度教学的原则

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、千篇一律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”。据此提出这条原则，要求“不断地前进，不断地以丰富多采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”。

3. 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。针对传统教学低估儿童抽象思维能力、教学内容中理论知识贫乏的缺点提出的这条原则，实质在于强调理论知识在教学中的认识作用。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经历这样一个复杂漫长的认识的全过程，这是一条缓慢的、不经济的道路。实际上，在学生的认识过程中，感性认识与理性知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，随着“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”。旧教学体系仍要求把儿童的认识限制在用手摸、用肉眼看的水平上，显然是落后了。因此他不反对直接观察的重大意义，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。

4. 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。而赞可夫提出的这条原则要求学生注意的对象是学习过程本身，着服于学习活动的“内在”机制，教会学生怎样学习。

5. 使全班学生包括“后进生”都得到发展的原则

“后进生”问题在前苏联没有得到解决，有的学校按照“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，从实验班和普通班选了一批后进生做比较研究，从心理学角度对他们各方面活动进行观察、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。

弗雷内教学法

弗雷内教学法是法国当代著名的教育家赛勒斯坦·弗雷内所倡导的一种教学方法。这种教学法所强调的，不是研究教师如何去教，而是研究学生如何去学。它最基本的特征与要求，是教师把课堂上获取知识的主动权，交给了学生，让他们充分挖掘自己的潜在能力，根据自己的需要与可能，按照自

己的意愿和兴趣，去安排自己的学习，去做自己想做的事情，并在群体或个别活动的过程中，增强他们的社会责任感，增强自己管理自己的能力。弗雷内教学法主要用于小学教学。这种做法的要点是：

1. 主张群体协作

弗雷内教学法的一个基本思想，是主张“教学自治”。弗雷内认为：“教学自治”也是一种教学方式，有关教学方面的事情，如工作的安排、器材的使用……不应由教师个人说了算，而应由“群体”（弗雷内把实施这种教法的班级，称为“合作班级”，把班级集体和学习小组都称为“群体”）共同协商决定；“群体”是个人发展的源泉，群体的集体活动，是学生彼此交往和相互学习的机会；只有群体协作生活，才能促进人们的社会化。为此，他主张教学应为学生创设生动活泼的环境，让儿童在群体中生活，以便有较多的机会交往和协作。

“合作班级”的群体协作活动，应包括读、算、写的学习活动，戏剧、朗读、手工、体育活动，搜集资料、实验探索等研究活动，办刊办报和校际通讯活动，视听、信息、电脑活动，印刷、装订、加工零件等车间活动……所有这些活动，都应在教师指导下，由群体共同负责管理，体现群体协作的精神，以增强学生的社会责任感。

协作生活是更深入的要求。协作就是让个人在群体里生活，加强集体协作，反对个人竞争。要引导学生同本班、本校的其他学生，同父母以及同生活在学校周围的所有人进行协作。特别是有关班级生活的决定、器材的使用、工作的安排，都应由群体共同协商决定。共同协议一旦达成，就要执行到底，教师应是协议的担保人。坚持协作生活，就要反对个人竞争，因为个人竞争是人与人之间冲突的根源，发生竞争，必然是“优者”取胜。而教育的目的不是让某些人得胜，不管学生知识或发展状况如何，教师都要一视同仁，引导他们前进。

2. 提倡互教互学

弗雷内教学法有两个基本原则。一是分享知识的原则。弗雷内认为，假如一个人都能让别人去利用自己所学到的新知识，那么，他自己也可以学到别人所掌握到的新知识；二是承认差别的原则。弗雷内认为，每个学生都有不同的能力，他们愿意接受别人的帮助，就是承认自己跟别人有差距。为了达到教学的目标，这种教学法要求在学生之间，认真开展互教互学活动。

弗雷内指出：开展互教互学活动，必须反对个人竞争。并且，每个学生的进步，都必须置于群体生活之中，使大家对取得进步的学生表示祝贺，对暂未进步的学生给予帮助。这样，互教互学就不仅能促使学生个人成功，而且能促使集体也获得成功。

实施这种教学法时，教师还应让学生把相互帮助，看成是每个人应尽的义务。采取的办法，一般是“会者教不会者”或者是谁知道哪一点，就帮助别人哪一点。不过，学生往往都是要求自己所喜欢的伙伴来给予帮助，故“互教互学”首先是感情上的联系。良好的关系会导致诚恳的帮助，而诚恳的帮助，又会进一步促进良好的关系。所以，在教学中提倡互教互学，能使群体变得和谐、融洽，能使学生共同努力，来取得学习上的丰硕成果。

3. 重视实验探索

弗雷内认为，知识不能单方面靠教师向一无所知的学生提供。提供知识并不是教育的根本目的，获得探索方法、培养思想、具有批判精神，这些才

是重要的。提出这个问题的出发点是，儿童都有天然的好奇心。弗雷内曾说过：“老牛不吃草，不要强按头。”学生只有在多次反复探索过程中对自己所发现的东西感到重要了，才能较好地获取到手。所以，一切初学训练，都要经过试验探索，这就是让学生一面拼写，一面学习读，也就是让他在表达的同时，学会掌握语言，熟悉和了解其它东西。这种比较、分析、综合的科学方法，要比讲课有益和丰富得多。这样，学生能学到基本的东西，也增强了自学的能力。这是儿童必须获得的一种生活技巧。

4. 促进个性发展

这种教法在重视群体协作的同时，还注意安排个人活动。它要求教师给学生一定的时间，让他们根据自己的计划和意愿，去安排自己的学习活动，以促进其个性的充分发展。为避免束缚儿童手脚，学生的个人活动，教师不要做过细的安排，而只需提出一些具体的要求。如要求学生利用自己制定的计划去进行活动，要求开展互相帮助活动，使大家都取得进步，要求了解一下自己的学习情况等等。

自由表达是促进个性发展的根本措施。弗雷内认为，儿童本身处于启蒙、成长和发展过程中，教师要帮助他们加深意识、获得自理和充实自己的能力。儿童的实际经验、感觉、富有情感的生活、所获得的知识，是组成他的生活和培养具有独特和良好性格的人的要素。教师应该让他自由地进行表达，尽可能地少加限制，以便使他感到自己的生活丰富多采，意识到生活的意义。儿童的表达，只有在得到信任、许可和同意的气氛中，才是真正自由的。所以，要造成一种气氛，使他能在这种环境气氛中，毫无顾虑地自由表达。当然，这并不排除为了儿童的进步给予必要的批评。一定要让他接受别人的不同意见，要知道，真理并不是现成的，真理需要在他和别人之间不断地寻求。

克拉夫基的范例教学

克拉夫基是前西德马尔堡大学教育学教授、联邦德国教育学会主席团主席、著名的范例教学论派的重要代表人物。

1. 范例教学的基本思想

关于范例教学的基本思想，克拉夫基指出，有关范例教学的各种概念都是以达到如下目标做基础的，那就是：培养学生在校内外活动中的独立和主动学习的能力，养成独立的批判、判断和决定事物的能力等等。他认为，关于教学不只是传授知识，而是要帮助学习者自己学习的思想，早在古希腊时代的苏格拉底的论述中已见端倪，认为可以把范例教学称做苏格拉底式教学是有道理的。他指出，这种教学的目的在于促使学生独立学习，而不是要学生复述式地掌握知识，从而在学习上有过重负担。这是“教养性的学习”，能使所学的知识迁移到别的地方，从而可以进一步发展所学的知识，改变学习者的思想、思维方法和行动的能力；这种学习实际是可以改变学习者“自我”的一种学习，也可以说，其目的在于通过有限的、精选过的例子来掌握一般的知识、观念，并可借此加强学习新知识、解决新问题的能力。它要求教师用少量例子使学生获得掌握基本的、基础的知识的能力，能较好地完成课堂教学的这样三个任务：引进新概念，介绍新内容；组织练习运用知识的活动；鼓励独立学习、学会学习。

克拉夫基说，他近年来发表的论著中常用“范畴”教学这一术语，是因

为用“范畴”这个哲学上的基本概念可以更进一步说明范例教学的作用。他认为将“范畴”用于学习过程主要是标示两个涵义：一是学习者通过所掌握的一般知识得以了解各种知识之间的新的重要的联结点，形象地说，得以打开通向新知识的大门；二是学习者可以获得他作为学习主体所经历的进展，有可能借以重新显示现实并改变“自我”。他说，“范畴”的这两个涵义是统一过程的两个侧面，是早在儿童幼年时期即有所体现的。例如幼儿学语言并不只是堆砌许多单词，增加词汇的数量，还在逐渐掌握基本语言结构，练习运用一系列表述方式，学校教育即应当体现这样一种学习过程。

2. 范例教学的主要特点

克拉夫基用许多具体例子说明了范例教学的基本性、基础性和范例性这三个基本特点的区别和联系。他以小学二年级除法教学的过程为例，提出：

“基本性”是指这种除法运算的意义，使学生通过一系列范例运算来掌握除法的符号的基本原理；“基础性”则指在类似“解题”中蕴藏的相同的、纯形式思维结构，它既可以用于各种任意数的除法计算，又可借之理解和解答类似计算题的思维原则。前者指教给学生各门学科的基本要素，如基本概念，基本知识结构与科学规律等等，后者指教给学生与其基本经历、智力水平等实际相适应的基本经验，使其智能得到发展。他指出，基本性着眼于教材的客观内容，基础性则要求在开发教学对象即学生的智力上下功夫，这是更高层次的教学要求。

至于“范例性”，他认为，这是沟通“学生”这一主观世界与“教材”这一客观世界之间的“桥梁”，是实现“基本性”和“基础性”教学的重要形式。

他反复强调，坚持这“三性”所要达到的范例教学的基本任务有二：一是使学生通过“范例”获得关于自然和社会文化的一般知识，二是使其得到组织知识结构的新能力，解决问题的新策略，了解事物的新方式，获得新的行为观点。通过范例教学务必组织青少年进行教养性学习，使之发展独立学习能力，获得活动性的、“生产性”的知识，养成良好的学习态度。

3. 教学原则及操作

首先，必须帮助学习者主动学习。

通过“范例”学习的知识应是活跃的、有生产性的知识，能够使学习者不断发展能力、进行独立学习的知识。

应以培养学生的独立能力为学习过程的主要目的，更明确地说，就是要通过所授予的经过精选的例子使之学到一般的有普遍意义的知识。而要学生这样来获取知识和能力，教师必须耐心帮助他们自己学习，不可赶时间，抢进度，在他们遇到学习上的挫折或犯了错误的时候应当仔细寻找原因所在，帮助他们自己发现和认识所犯错误的真正原因，找到掌握基本知识的正确途径。他认为引导学生不断分析和纠正错误是使之获得新知识的重要动力。

其次是激发学习者的学习动机。

为此所精选的例子必须同学生本人的经历相联系，使之感到所提的范例是同他切身的经验或日常所见所闻的事情有关，教学的每个步骤要同他已经得到的经验及心理发展各个阶段的水平相吻合，同他的知识发展水平、审美水平、社会道德水平，以至他的兴趣、思维方式、社会活动形式等相适应。例如在小学高年级或初中学习阶段讲环境污染的例子，应当紧紧联系学生所在地区的现状，使学生感到这一问题同自己切身相关，是在现时现地即可捉

摸到的事情。教师为此就可以同他们一起测试附近水源污染的程度，使之了解污染的原因与防止的办法等等。再如向小学中年级学生介绍几何知识，也应介绍如何建桥修房屋，布置有关作业（或折迭图纸，或做形象的剪贴等），使学生了解有关知识，激发对此类知识的兴趣和学习的动机，感到这类知识是具体的，能为自己学到的。

第三，让学生认识知识内部的逻辑结构，能掌握范畴性的知识。

克拉夫基不同意布鲁纳等人的结构主义的主张，认为教学不能只考虑从学科的基本结构等着眼，不应当首先从学科归纳出基本结构，而应更多考虑儿童对结构的看法与兴趣如何。因此，要是学生对技术性、现象性的知识材料深感兴趣，也可以由此入手归纳所授的科学知识。他认为范例和“范畴”是同一事情的两个方面，前者指获取知识的途径，后者指所获得的结果和所打下的基础，教学应当着力于从范例入手使学生掌握到基本概念、基本知识，即范畴性的知识，以帮助学生进一步独立学习新的知识。因此他认为，范例教学要进一步强调按所授知识的内部逻辑联系来一步步引导学习者掌握基本知识。

第四，范例教学注重的是学习过程。

范例教学不是从提示现成的结果开始，例如让其先观察一架完整的机器，或使其先知道某一历史事件。它应是发现的或发生的教学，着重于让所授的知识本身能从内部逻辑关系中一步步显示出来。它要从所观察的现象出发，追溯其发生的原因和道理。如上例，就要使之理解机器运行的道理或某一历史事件之所以发生的原因。

他详述了前西德小学三年级地理教学上“地图”这一单元教材的例子来说明范例教学的上述特点。

教学的第一步是教师带学生观察所在地区的道路走向，邮局、车站等等的位置，各种建筑物的结构和相互间的距离远近，使之分辨东西南北和左右方位等等。

教学的第二步则可制作模拟这一地区的沙盘，让学生在沙盘上放置各种模型和标记（这些东西可利用劳作课制作，也可请高年级学生做准备或与他们合作制作）。孩子们应通过讨论、摆弄模型、标记等活动，自己在沙盘上建造所观察到的城市或村镇社区，自己解决各种复杂的布局等问题，并在这一过程里经受语言、思维等多种锻炼。此时教师不应为赶时间等任何原因干预他们的活动。

第三步，教师可借口沙盘有其它用途等理由建议学生以制图代替沙盘；最后检查他们所画的地图是否确切表示了河流、街道、各种建筑物等的方向位置；再把地图挂在墙上成垂直形态的教具来检查他们是否还能正确辨别方位距离等等。克拉夫基认为，这是让知识本身从其内部逻辑关系中一步步显示出来的范例，是他最近提出的“批判—设计—教学”论思想的中心部分。

但是他认为，仅仅这样做还不够，还必须通过练习和运用来巩固从范例教学中学到的基本知识，还必须使学生了解这样所得的知识能力的用处还有一定的局限性，并以上述所得的基本知识为基础，使他们所做的作业尽可能与所学的内容相接近。例如，通过范例教学，使学生详尽而细致地了解非洲某个发展中国的经济情况以后，布置的作业就可让学生分析同一类国家的经济情况，以检验其是否融会贯通地学到了前面的知识。

塔巴“三步九阶段”教学模式

黑尔达·塔巴(1902~1967)是美国著名的女课程论家。她精于课程加工、组织教育以及教育认知过程等领域的研究,并由此赢得了国际上的公认。塔巴生于爱沙尼亚(前苏联加盟共和国之一),在那里完成了大学本科课程的学习,后来移居美国,相继获得文学硕士和哲学博士学位。

1. 原理依据

塔巴是“归纳思维模式”的主要代表人物。她极力反对教师把现成的结论直接传授给学生,提倡学生通过自己处理信息来形成自己的结论。她认为思维技能是能够通过教学来进行传授的,但它必须通过特定的教学策略来进行,并且这些教学策略要按一定的顺序来使用。因为一种思维技能的建立和获得往往要以另外一些思维技能的建立和获得为前提。塔巴就是根据以上思想提出其教学模式的。

2. 教学模式

塔巴的归纳思维模式包括三大教学策略:一是概念的形成;二是资料的解释;三是原理的应用。整个模式共包含九个阶段。

第一步概念的形成。这一步包括三个阶段:

第一阶段的任务是确定和列举出与所学习问题有关的资料;

第二阶段的任务是根据所列资料条目的相似性进行分组;

第三阶段的任务是对所分各组进行命名并区分类别。

为了使学生积极地参与这些活动。塔巴把教学活动设计成问题的形式。这些具有启发性的问题是与学生特定的类型的活动相对应的。例如,当教师问:“你刚才看到了什么?”时,这个问题便会诱使学生列举出他们所看到的许多事物,当教师问:“在这许多事物中,哪些可以合在一起?”的时候,学生则可能把所列举出来的事物分成不同的组;而问题“我们应当怎样称呼这些不同的组?”则会使学生对这些小组分别命名或区分类别。

概念的形成这一策略是让学生通过自己对信息的处理来形成概念。在以上几个阶段里,要求儿童给资料分组,这一活动要求儿童改变或提高他们处理信息的能力,也就是说,他们必须形成概念,以便以后用于处理所遇到的新信息。

由教学策略所引起的每一个外显的活动都是儿童内隐心理活动的反映。表一所示的是概念形成这一策略中外显活动与心理活动之间的关系,以及教师所采用的启发性问题。

表一、概念的形成

阶段	外显活动	内隐的心理活动	启发性问题
1	列举与列表	分化	你看(听、注意)到了什么?
2	分组	确定共同特点,抽象	哪些可以合在一起?根据什么标准?
3	命名,分类	决定条目的上、下位的层次等级	你怎样称呼这些组才好?所属关系怎样?

第二步资料的解释。塔巴的第二个教学策略是围绕着解释、推理以及概括等心理活动而创设的。表二所示的是资料解释过程中的外显与内隐活动,以及教师用于启发学生从事这些活动的问题。

表二、资料的解释

阶段	外显活动	内隐的心理活动	启发性问题
4	确定要点	分化	你注意（看、发现）到了什么？
5	解释已确定的信息条目	使各要点彼此联系，确定因果关系	为什么会发生？
6	进行推理	超越所给资料的范围去发现	这意味着什么？你心中的构思是怎样的？你将得出的结论是什么？

确定要点要求学生具有分化资料的能力。解释那些已经确定的条目则要求学生能把各个要点彼此联系起来，在资料中找出因果关系。进行推理实际上是因果关系之意义的延伸。同概念形成策略一样，资料的解释也是由教师的启发性问题引导学生来进行的。

在第四阶段里，教师利用启发性问题引导学生确定所选择资料的某些方面，也就是确定问题的要点。例如，当学生读完了关于南非联盟、英国以及德国经济体制的报告之后，教师便可以问：“这三个国家，它们的经济体制中的重要方面是什么？”

第五阶段要求学生解释所确定的条目的意义，通过比较，把各个要点彼此联系起来。在此阶段中，教师要提出有关因果关系的问题。例如，教师可以直接问：“你们认为这三个国家是极为相同呢，还是极为不同？”甚至可以问：“这三个国家的经济体制是否是以同一种金属的价值为基础的，如果是的话，又是怎样使他们彼此相同和不同的呢？”

第六阶段的主要任务是根据已有的资料进行推理。在这一阶段里，教师可以说：“假如这三个国家的货币价值都是以金的价值为依据的，这对于那些处于相应位置上的国家意味着什么呢？”大概没有人能肯定怎样的回答才是正确的，但它可以引起学生们去猜测、去推理和进行大胆的假设。这要求学生超越所给资料的范畴，根据自己的推论去得出某些结论。

第三步原理的应用。塔巴教学模式的第三个教学策略是应用以上所得出的结论和原理来解释新现象（从已知条件出发去预见结果）。本策略是以前两个策略为前提的。因此，一堂课或是一门课程的学习都应按照从概念的形成到资料的解释，再到原理的应用这样一个序列来进行。其中第一个进程都要求提高学生自己处理信息的能力。值得强调的是，首先要形成新的概念，以便在新的情境中形成应用已有原理的新方法。表三所示的是本教学策略所包含的外显活动和内隐的心理活动，还有教师经常使用一些启发性问题。

表三、原理的应用

阶段	外显活动	内隐的心理活动	启发性问题
7	预见结果，解释新现象，假设	分析问题或情境的性质，恢复有关的知识	如果……，将会出现什么情况？
8	解释，或证明预见和假设	确定预见或假设得以成立的因素环节	你为什么认为会这样？
9	验证预见	用逻辑规律和事实决定假设的充要条件	什么条件下它可能是真正的（或成立）？

第七阶段要求学生应用已有的原理去预见结果，解释新资料或假设。我

们仍继续用上例说明。教师可以接着问：“如果货币的价值变成以铁矿石为依据，情况会怎样变化呢？”。在第八阶段里，学生要解释和证明自己的预见和假设。例如，如果有人认为货币的价值应以银为依据，那么他就会试图解释他这一假设成立的理由等。

第九阶段的任务是验证这些预见并提出能够验证预见赖以成立的条件。

塔巴教学模式是一种信息处理模式。它强调的是师生双方的合作气氛，其中教师处于教学活动的主导地位；模式中的每一阶段都是由教师提出的启发性问题开始的。启发性问题的创设是本模式的重要特色之一；塔巴教学模式较为强调对学生的归纳思维技能的训练，其三大教学策略，九个执行阶段都是围绕着归纳思维这一中心目标而创设的，在设计中，还注意了创造性思维的训练，本模式还极为重视学生对学习新知识的准备状态，重视学生已有的认识结构的作用，以旧的认知结构去同化新的知识。如概念的形成这一策略就是以学生旧有的认识结构为基础来形成概念的。总之，塔巴的教学模式对于发展学生的归纳思维技能，培养学生的独立思考以及处理信息的能力，实为一个良好的途径。

2. 案例

本堂课的内容是动物。

教师：“想一下你们到动物园的旅行，你们看到了什么？”

（启发性问题）

学生A：“猴子和大象。”

教师：“我将把它们列在黑板上，还有别的吗？”

学生：“蛇和乌龟。”“牛和马。”“山羊和绵羊。”

板书：猴子、马、象、乌龟、蛇、绵羊、牛、山羊……

（直到学生说不出为止）

饲养员，住家……

教师：“从我们列举在黑板上的这些条目中，你们是否能够发现，某些条目可以按照一定的类型结合在一组呢？”（启发）

学生：“猪、牛和羊可以合为一组。”

教师：（在学生提到的条目上做上符号“ ”）“哪些动物还可以归于这一组？”

学生：“马和鸡。”“狗和猫。”……（这一活动持续到所有项目都按一定的标准归于不同类型的小组为止。注意有些条目可以同时归于几个组）

教师：“我们已经分了组，现在来给每个组都起一个名字，谁能先来？”（启示）

学生：“第一组可以叫农场动物。”……“第三组可以叫……”（直到学生给每个小组都起有一个合理的名字为止）

……

以上 分别代表模式第一、二、三阶段。

巴伐利亚州的组合性教学

巴伐利亚州是教育改革搞得较好的一个州。该州十分重视基础教育，在其管理和教学上都有一套独特的、与儿童年龄相适应的办法。

巴州的学生入学时才6岁，有很大的依赖性。因此，每所小学都建立了“班主任”制，班主任担任该班的全部课程或者至少是绝大部分课程的教学。由一个教师给学生上课，可以使他们很快与教师熟悉起来，逐渐适应学校生活。另外，教师也能尽快摸透每个学生的性格脾气，了解其智力水平，有的放矢地教学。班主任除了上课，还要在课余时间辅导学生，并跟学生一起活动、做游戏。

在这种教学组织形式的基础上，巴伐利亚州的小学实行了组合教学，这种教学无论在内容、教法和安排上都有与众不同的特点。现以一、二年级为例。

一、二年级的主课有德语、数学、常识、音乐、舞蹈、艺术，一共是17节课。教师并不按照学科内容一节一节地上课，上完一节德语课，再上一节数学课，而是根据教学上的要求和学生的接受能力，自行安排具体的教学内容和进度。

例如：教师给一年级的学生上课，一开始就让学生数数，从1到100，接着把教室里的桌椅数一下，再加上墙上的画等，算一算一共是多少。然后，把教师事先写在黑板上的算术题做一遍，写在本子上，这一教学单元结束后，教师带领学生边唱歌边舞蹈。一刻钟后，学生又坐下来听教师讲解当地各种鸟类是如何过冬的。学生们还仔细地观察了这些鸟儿，并轮番描述了自己熟悉的鸟儿。在这一个半小时中，学生不仅上了数学、音乐与舞蹈课，还上了常识课和语文课。这样的组合性教学，既考虑到孩子的注意力不易持久的因素，又使各类知识融会贯通，促进了学生思维的发展。从三年级开始，教师才渐渐地按照学科内容上课。

组合教学十分注重直观教学。由于小学对抽象的概念、空洞的理论不易理解，教师往往借助实物、图画、地图、模型及视听资料等等，使课上得生动活泼。例如：一年级学生学习数学，教师首先通过幻灯片按顺序讲解1~10这些数的概念，例如：幻灯片上有一棵树，下面写着1(eins)，有3个苹果，下面写着3(drei)。学生会读会写后，教师发给10个同学每人一张大纸片，上面有一个数，随后就叫他们根据数的大小排队。有时，有人排错了队，下面的学生就马上举手指出错误，过一会儿，又按照另外的方法操练。这样形象而富有趣味的教学，调动了孩子们的学习积极性。

组合教学要求教师把学生当孩子来看待，要通过轻松愉快的气氛来激发学生的学习兴趣，因此，游戏性教学是一个重要的方法。在教《购物》这一课题时，教师并没有滔滔不绝地讲如何购买东西，而是事先叫学生同父母一起到超级市场、百货商店买东西，让他们亲身体验买东西的种种情景，然后在课堂上以售货员和顾客的角色进行表演。表演完了，教师还让学生一起讨论。学生似乎在做游戏，然而却在游戏之中开动了脑筋，学到了知识。在复习巩固寓言故事时，教师让几个学生分别担任故事中的角色，有的还带上了教师做好的面具，如：小白兔、金鱼等。学生在教师的带领下进行表演。这样本来要花很大精力才能背诵的课文，学生不知不觉地在表演中背出来了，而且记得特别牢。

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。”

1. 理论依据

教学是一个按照教育要求有目的、有组织的过程，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做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、技巧的过程中的一个部分、一个片断、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、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的和预期的教学效果；

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。

2. 课题计划设计

为了最经济地、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，根据预定教学目的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。

第一，课题计划规定了每一堂课的教学内容和应该达到的教学效果，可使教师拟定达到有效的教学效果的标准和确定最优的教学速度；

第二，课题计划是教师探索在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。

拟定课题计划的根据是：本门学科总的教学目的；该学科教学大纲规定的大体上独立完整的教学单位；班级学生成员组成状况；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，而是在教学过程的长河中按照教学和教育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，这些组成教学和教育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。这一切也是设计课题内容和课题计划时应该遵循的原则。

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、第二语文三门学科每学季(1/4学年)各留出3~5节课不做具体安排，似有必要，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、掌握知识、技能、技巧方面可能有的进展；第5栏，填写完成本节课的教学任务的大体课时分配，这样做可使教师在教学中避免顾此失彼；第6栏，教师在上课后填写自己对课的分析、评价，对教材分量的意见。

3. 课的结构

除了课题计划外，还有课的结构提要。每一门学科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，而是伴随着完成学习和认识任务的过程同时进行的活动。

(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。

在课的结构中没有如传统教学体系中的复习这一环，但这并不意味着忽视复习和巩固旧知识，其做法是：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

丰富词汇、理解它的美学和伦理道德意义，第二节课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，第一节课用来培养阅读技能和丰富词汇，第二节课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，采用让学生当堂独立发展和纠正自己书面作业中的错误的做法。教师在批改学生书面作业时，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。根据分析的结果，拟定纠正错误的途径。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工作中消除和防止发生的。在所有这些场合，教师都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。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，拟定相应的学习任务。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的检查知识的动机作用。他把检查学生的知识、技能、技巧的水平看做是这样的一个过程：一方面，完善学习掌握的知识的技能、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间实事求是关系的形式，分析和自我分析、批评和自我批评、评价和自我评价的形式。检查是在学生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，以及教师对学生的学习和认识活动的日常观察中进行的。

4. 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，掌握某些像演员演戏一样的舞台艺术的表现手段：语言艺术、脸部表情、手势、身体姿势、运用儿童能理解的幽默等，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和心灵，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掌握得深刻和持久，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力，认为这是一个教师的教育技巧的标志之一。

这里介绍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，可吸引全体学生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。

例如：语文课

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地说：

“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，需要停顿是为了使儿童们记住该语音，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，低声地自言自语）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，看看拼字板“读”单词（或回忆）。

教师：“请大家想一想！”（中止学生“读”单词）

老师竖起右手食指，表示“别急于说”。停顿一会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，好象在空中“抓住”孩子们齐声读出的单词。

孩子们（齐声）“Sun！”（太阳）

教师表示惊讶地说：“好样的！……（引起好奇心似地说）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！”

例如：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……”（教师自己出“思考”，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！”），伸出左手手掌（表示“准

备好！”），右手一挥（表示“一起说！”）。

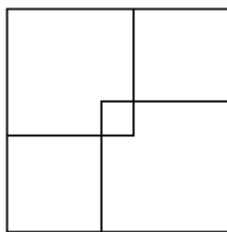
孩子们（齐声说）：“等于10！”

教师（惊讶地）：“好样的！……我差点搞错了，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。这种方法可在儿童懂得运算规则，需要进行操练，借以巩固技能、技巧的情况下采用。如果有的孩子耐不住而叫喊着说出了答案，教师表示惋惜，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。悄悄话可以满足儿童的这种愿望。

采用这种方法还有另一个原因。举例来说，教师在黑板上出示一个图形，要求学生确定图形共有几个正方形（见下图）。



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？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：“对啦！”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，我过一会再来听你的回答。”

对答错的学生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”？必要时也可提示学生共有6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，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，帮助所有的儿童独力思考和探索。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，碰一碰孩子们的伸出的手指头。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。

在语文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，培养分析、论证自己和他人的意见、论断正确与否的能力。在与教师辩论（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、牢固性和深广度，教会他们在整个学习过程中自我控制和自我调节的活动。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”情景的目的：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景，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，揭示真理。此外，学生也知道，教师并非真的不懂，激于游戏的情景，他们乐意顺应这种虚假的情景，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，教师应向儿童表示感谢，感谢他们的细心，帮助纠正了“错误”。

附：中美英日法几国小学课程评述

汪霞

在举世风靡重视教育的情况下，各国有两种共同的趋势：一是义务教育的延长；二是学校课程的改革。其目标之一是增进中小学教育的水平、提高中小学课程的质量。小学教育是一切教育的基础，也是人生应受的最初步的

学校教育。小学课程是课程体制中的启蒙性课程，是进一步学习中学、大学课程的准备性课程。

本世纪 80 年代以来，世界教育危机的产生使小学课程问题更受重视。各国致力于小学课程的基础化、人性化、现代化。但由于各国立国制度不同，文化背景不同，教育目标不同，课程实际当然有异。

下面笔者就以一种客观的态度，对几国小学课程做一些评述。

中国

80 年代下半年起，我国着手进行中小学课程改革的工作。在国家教委的领导下，经过许多教育专家和实际从事中小学教育的工作人员共同努力，在全国性实验论证的基础上，于 1992 年颁发了我国《九年制义务教育课程计划》（试行）。新实施的小学课程有如下特点：

（1）采取“九年一贯制”的课程编制，以符合国家实施九年义务教育的精神。小学课程与中学课程，在体系与内容上密切联系，形成一个完整的结构，以避免过去“双重圆周制”或“三重圆周制”的弊端。

（2）课程体系以社会的需要、学科的体系和学生的发展为基点，以提高学生的素质为核心，重视学生个性爱好的健康发展。

（3）为实现德、智、体、美、劳全面发展，培养儿童健全人格的目标，以思想品德、晨会、班团队活动、科技文体活动等来进行道德教育；以体育、音乐、美术、劳动、体育锻炼等来加强身心健康教育；以语文、数学、自然、社会来奠定文化知识教育的基础。

（4）将活动课程列入课程表，从一年级起开设，通过教师的精心设计，认真落实，在教师的组织指导下由学生自主、自理开展活动，给学生学习、创造、发表、表现的机会，以培养兴趣，发展个性、增长才干。

（5）改革课程结构，开设了综合课程，形成分科课程与综合课程并重的特点。小学高年级的历史常识、地理常识合并为社会科，综合物理、化学、生物、地理、生理等知识组成自然科，以开阔儿童的视野，引导儿童接触社会、自然，了解社会和自然事物，培养儿童将来成为社会主义公民所需的良好素质。

（6）加强德育。具体安排了“三线一面”。所谓“三线”，一是思想品德课、晨会；二是班、团、队活动；三是社会实践活动。“一面”是指各门学科、各个领域渗透和贯穿德育，寓德育于教学和各项活动之中。

（7）重视语言课程的学习。一是提高了外语课的地位，鼓励有条件的学校开设外语课；二是不放松国语教育，语文教学时数最多，使儿童对汉语拼音、说话、写字、作文等获得普遍与较多时间的训练。

（8）为减轻学生负担、活跃身心，小学科目由 12 门减至现在的 9 门，数学科课时有所减少，总课时亦从 5188 节减至 4760 节。

新的课程计划若就改进之点而言，下列各项似应值得注意：

（1）课时还嫌多。与下述几国相比，我国小学课程的年教学日数、每周教学时数、每周上课日数均为最高。从课程原理的角度看，小学课程的时数，不宜太多。年级越低，时数宜少；年级渐高，时数逐渐增多。每年的教学日数也应适当考虑。

（2）从科学技术迅速发展、科技在经济建设中的作用日益增强的实际出发，顺应国际课程发展的潮流，我国小学课程还应大力加强科学及技术教育。目前，小学课程中只开设“自然”一科，且每周仅 1 课时。美、英、日、法

所开设的“理科”或“科学”、“科学技术”，课时远远超过我们。英国把“科学”作为3门核心学科之一，同时把技术作为基础学科之一，并且列在历史、地理之前，居于7门基础学科的首位，在普通教育中把科学技术提到前所未有的重要地位，已成为一种国策。而我国至今没有把科学教育提到应有的重要地位，并且在小学根本没有把科技当做单独的一门学科来开设。现在是应该从“国策”的角度来考虑科学和技术教育在普通教育中的地位和作用的时候了。

(3) 课程安排方面，现行小学课程虽有弹性但弹性不足，学校以及学生尚缺少一定的自由度和选择性，地方安排课程的比例较小。如何给地方和学校乃至师生恰当的灵活机动权，使小学课程向多样化的方向发展，以适应不同地区、不同学校乃至不同学生的不同情况和要求，这个问题值得进一步研究。

美国

美国为分权制国家，小学课程一般由各州自行规定，亦有由各地区自行规定，甚至由各校自行规定，故全国无统一性的小学课程。但小学还是有其一致倾向的，这些倾向，也就是美国小学课程的特色。

(1) 小学课程表现了人性化精神，如尊重儿童个性，重视平等观念，发展儿童兴趣，强调人的尊严等。虽具体表现形式不同，但这是贯穿小学课程始终的、全国一致的主张。

(2) 美国小学课程，重视儿童身心的发展，当然也重视儿童潜在能力的发挥。在课程实施上，注重讨论、观察、活动、实验、发表、创造。这种研究发展的训练，是发掘儿童潜在能力的有效方法。

(3) 多设综合课程，尤其是低年级，有的完全实行综合课程，有的则是部分实行。综合的形式也因州而异，或按照专题编排，或按照相关知识编排。实行综合化课程可以减少课程门类，避免各科教学内容重复，既有利于学生从整体上理解各门知识的相互联系，又可以减轻学生过重的负担。因此，跨学科开设综合课程，是各州乃至各校的共同特点。

(4) 非常注重英语教学。英语包括读、写、词汇、拼字法等方面。有些学校低年级，每周过半数的课时用于英语教学。

(5) 重视道德品质教育，现在小学开始设立道德课。在过去的小学课程里，大量充塞着“价值澄清”的哲学，缺少广泛一致的维持社会道德的基本价值观，结果不仅培养了学生的个人主义思想，而且使他们的价值观产生偏斜，不良行为随处可见。新设的道德课强调培养学生的基本价值观和道德品质，如诚实、勇敢、廉洁、公正、善良等。

(6) 美国小学的课程比任何一个国家更侧重于科学教育，美国的儿童对科学也有更浓厚的兴趣，有更强的动手能力。在小学，从1年级到6年级都设有科学课。不过，各地的课程内容不完全相同。有的侧重于科学的加工过程，有的着重于科学概念，有的则把科学和数学紧密结合起来。

美国小学课程存在的问题，一是课程过于灵活、地方化，全国缺少统一的标准，各地课程的设置、课程的内容、课程的实施难免“各敲各的锣，各打各的鼓”，有的甚至悬殊较多。从全局的观点看，这种状况不利于整体水平的提高，也会影响“课程机会”均等的真正实现；二是小学课程的基础性略嫌不足。普通的文化基础知识具有广泛的迁移性、适应性，无论是对升学或生活都是十分必要的。有人戏称美国小学课程“花头多”或称之为“大杂

炫”，虽不免言过其实，但也可看出多少存在这方面的问题，就是过于强调课程的实用性、兴趣性，而忽视了“基础”“基本”。

英国

英国小学课程，重视自由平等观念。英国民族倾向保守，故其课程显示出传统的人文主义，对教学科目及教学时间，一向很少变动。现行的学校课程是二战后至今变动最大的，其特点是：

(1) 实行普通教育阶段的全国统一课程计划。在此以前英国的小学课程的设置，全国没有统一规定，而是由地方教育当局和学校自行确定。因此，各地各校的课程设置似八仙过海。课程的选择自由度较大，导致学生所学课程的不平衡及教学质量的不平衡。实行全国性课程计划，小学统一开设英语、数学、科学3门核心课程，及历史、地理、技术、音乐、美术、体育6门基础课程，保证了课程的基础性、基本性、平衡性、宽广性及教学质量的整体水平。

(2) 把宗教课列为小学的必修课。通过宗教课，不仅向学生灌输有关的价值观念和道德信仰，而且使学生获得有关良好行为的知识和习惯。学校道德教育主要是通过宗教课实施，这也是英国学校教育的一大传统，和英国的卧情不无相关。英国是个多宗教的国家。除了基督教、天主教外，还有随着移民大量涌入而带来的伊斯兰教、印度教、犹太教、佛教等。

(3) 适应时代发展要求，更加重视实施技术教育。“科学”是小学生必修的3门核心课程之一，“技术”是6门基础课程之一，学生要投入相当一部分时间学习。把科学课程与语文、数学课程并列，技术与历史、地理等课程并列，提到同等位置，在小学教育中注入科学技术教育的内容。这是英国为适应以科技为主题的当今时代的发展、增加国力和竞争力而做出的一项重要改革措施。

(4) 对于语文、历史、地理等科，规定的份量也比较重，内容较多。这主要是受传统人文主义思想的影响，注重培养儿童的民族精神。

(5) 各种艺能学科，亦皆普遍地重视，而且每一种艺能学科都能做有系统、有效果的实施教学，儿童也都能认真学习。所以英国小学全部课程对于儿童人格的发展，具有相当成效。

(6) 令人困惑的是在全国统一课程中，小学基础学科里不包括现代外语。面对日益增长的科技交流的国际交往，现代外语教学越来越引起各国的重视。美、法等许多国家开始在小学阶段开设外语课。我国的一些省市也从小学3年级起就设置外语课程而英国则例外。

日本

本世纪80年代以后，随着教育改革的全面展开，日本小学课程亦得以革新。现行的小学课程，不论在内容上或教学时数上来说，都有一定的变化。其特点：

(1) 课程设置、课程内容、课程实施均以重视个性为原则。即注重对个人的尊严、个性的尊重、自主精神的培养以及个体的树立、自由精神的尊重。

(2) 充实道德教育内容。现行的小学课程，把道德教育放在首位。在教育目标中新增“培养对生命敬畏之念”“培养有自主性日本人”等。“道德”课程的内容开始重点化、系统化。要求低年级注意形成基本性生活习惯、尊敬父母和教师等观念以及关心自己班级的思想；中年级注意培养遵守日常社会规范的态度、珍重友情和相互信赖的思想；高年级注意培养遵守公德、竭

诚为公众服务的态度以及广泛关心他人的精神。

(3) 小学低年级新设“生活科”。这是一门综合性课程，旨在培育儿童认识社会和认识自然的萌芽，同时培养认识自己的基础，掌握生活必要的习惯和技能，养成自立的精神。“生活科”把以前低年级所设的“社会科”和“理科”包括进来，既充分利用过去培养认识社会之基础的“社会科”，也充分利用过去培养认识自然之基础的“理科”。更进一步的是，使教育密切联系实际生活，在复杂的社会、广阔的自然以及种种人事关系之中，培养儿童自立的生活能力。

(4) 加强教育的国际化。在国语、社会等课程的学习中，充实国际理解的教育内容，增进学生对各国人民及其生活和文化的理解和尊重。同时，注意培养学生对本国文化与传统的关心与继承态度，增强生存于国际社会中日本人的自觉意识和责任心。小学的“社会科”中，即把“世界中的日本人”作为一个大的学习单元，内容有日本与各国的贸易种类数额的变化、语言、衣食住、风俗习惯、宗教的比较等。

(5) 重视健康教育，培养健康的生活能力和态度。每周的3节体育课中，除身体素质的训练，还包括健康保健教育。另外，低年级每天有1节活动课，中高年级每天有2节活动课。在活动中，强调每个学生都要参加，人人得到锻炼。

(6) 注重国语教育，语文课程特别予以充实在“表现”领域，为充实作文指导，所用时间要占总教学时数的30%左右，即低年级增至每年150个学时，高年级增至70个学时；在语言方面，将每年20学时书写毛笔字的课时增至35个学时。此外，要求小学阶段教授的汉字由原来的996个增至1005个。

(7) “特别活动”是日本小学课程的一大特色。它可促进学生身心和谐发展与个性发展，培养学生的自我意识与团体意识。特别活动包括学生会活动、学校活动、班级指导。现行课程计划中，“特别活动”进一步得以改善，增加了深化“人类生活方式的自觉”与“培养自己生活的能力”等内容。

日本小学课程应改进之点，亦举述如下：

(1) 日本小学各年级课程教学时间，与其它国家比较起来，似嫌太多。如能酌情减少一些，将会减轻学生的负担。以免学生把学校看做“学习地狱”，结果使学生因学业负担过重而怨言四起，暴力不断。

(2) 对外语课程的重视程度不够。日本目前是从中学起学习外语，小学不设外语课程。既然提出要“培养能在国际社会生存的日本人”，现代外国语教学因何不从小抓起？

(3) 劳动教育份量不足。没有设立专门的学科。仅有“图画劳作”科和在1~2年级设的“生活科”，课时也较少。

法国

法国为中央集权制国家，其小学课程由中央教育部颁定，全国遵照实施。对于法国小学课程之特色，我们可以归纳以下数点：

(1) 法国小学课程，从1年级到5年级，各年级每周的教学时数相同，均为27学时。并不象其它国家，年级较低，教学时数较少。惟各科份量按年级不同而稍做调整变化，如法文，年级愈低，时数愈多，科学技术则年级较低时数较少，年级较高则时数较多。

(2) 法国小学课程，其内容极为精密，每一科目中其教材的编选、教学

的进行，除在各科课程中规定外，并于历次部令中详加指示，各学校遵照实施。所以，法国小学课程在内容方面比较充实，在效果方面比较实在；就各国小学课程比较言之，法国小学课程的份量远超出他国之上。法国小学儿童受5年教育，每周上课4天半，受教育程度并不比中、美、日等国家实施6年甚至6年以上教育、每周上课5天或5天半差，这也是法国小学课程的一大特色。

(3) 重视语文学科的教学，法文时数特别多，1年级每周占10学时，为最高上课时数，以后则随年级的增高而逐渐减少时数。

(4) 重视现代语（欧洲各国目前使用语言）及欧洲文化的教学。根据1989年7月10日的《教育指导法》，教育部为因21世纪的来临和1992年以后欧洲大同盟的需要，规定自1990年起在小学加开外国语。即根据儿童及学校的需要与条件，自小学开始可以教授英文、德文、西班牙文或意大利文。

(5) “艺术教育”包括音乐教育与造型艺术，涵盖艺术教育之范围层面均较广且深，注重于人文、审美、情趣培养与陶冶及艺术鉴赏力的增强。

(6) 体育与运动课程的地位较高，每周5课时，是5国中课时最多的。在所有学科中除法文和数学时数最多外，其次就是体育与运动学科。教学内容的规定更是丰富，且负责任课的教师均是拥有专业证书的专业人员。

法国小学课程主要存在3个问题：其一，法国小学虽每周上课仅4天半，若加课或补课最多才5天，似乎比我们的小学生轻松多了。其实不然，主要是其在质与量的讲求上，课程内容丰富，份量较重。儿童每天在校，有专门指导“自习作业”的时间，每晚回家，有家庭作业。因此，法国小学儿童的课业负担还是较为繁重的。虽和以往比较起来确已减轻，但和英美等国比较起来，仍以法国儿童负担为重。其二，法国重视传统的文化，从国家本位的观点出发，其课程是根据国家需要来决定的。这本是法国课程的特点，可是忽视了儿童的自由与个性差异，以面向未来的观点来衡量，不能不说是其弊端了。其三，忽视了生活与劳动方面的课程。教育与生产劳动、社会生活相结合，是造就全面发展人才和提高民族素质的重要途径。认识劳动的意义、热爱劳动、学会生活技能，对于培养有良好素质和健康个性的未来公民，十分必要。重视生活与劳动教育，也是当今基础教育课程发展的重要趋势。这一方面将来似应加强。

