

目 录

第一章 什么是有效教学	1
第一节 什么是教学	2
第二节 有效教学的内涵与特征	10
第三节 有效教学理论的历史发展	18
第二章 什么是有效教学的核心标准与影响因素	28
第一节 有效教学的核心标准	29
第二节 有效教学的影响因素	38
第三章 怎样有效地进行教学准备	53
第一节 转变教学理念	54
第二节 全面分析学情	57
第三节 科学把握教材	61
第四节 采取多样化的教学准备形式	64
第五节 合理编制教案与学案	78
第四章 如何有效地预设与生成教学目标	89
第一节 明确教学目标的功能	90
第二节 教学目标的来源与分类	92
第三节 教学目标的预设	100
第四节 教学目标的生成	108
第五章 如何有效地组织教学内容和开发课程资源	118
第一节 教学内容的组织	119
第二节 课程资源的开发	130
第六章 如何有效地组织教学过程	141
第一节 理解教学过程的内涵和特征	142
第二节 有效的教学过程与行为	149
第七章 如何有效地选择学习方式	170
第一节 学习方式的分类与特征	171

第二节	选择学习方式的基本理念	182
第三节	常用的有效学习方式	191
第八章	如何有效建构和选择教学模式	203
第一节	建构教学模式的策略	204
第二节	国内外常用的教学模式	214
第三节	选择教学模式的策略	226
第九章	如何实现有效课堂教学管理	234
第一节	学习动机的培养与激发	235
第二节	课堂强化技术的应用	243
第三节	教师期望效应的实现	249
第四节	良好课堂气氛的营造	254
第五节	课堂规则的养成	258
第六节	课堂问题行为的矫正	264
第十章	如何优化教学环境	271
第一节	教学环境的构成与功能	272
第二节	教学物理环境的创设与优化	278
第三节	教学信息环境的创设与优化	284
第四节	教学心理环境的创设与优化	286
第十一章	如何进行有效的教学评价	294
第一节	如何理解教学评价	295
第二节	有效教学评价的原则与基本程序	301
第三节	有效教学评价的基本内容	305
第十二章	教师如何进行有效的教学研究	316
第一节	如何定位教师的教学研究	317
第二节	教师进行教学研究的常用方式和路径	322

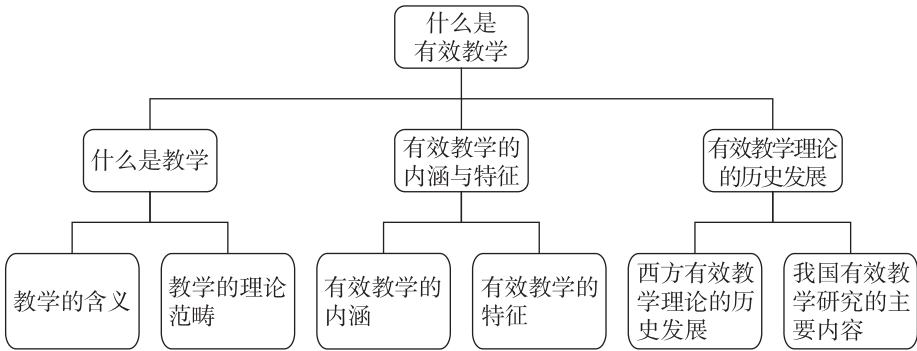
第一章

什么是有效教学

本章概览

有效教学是当前课程改革追求的核心目标，而研究有效教学必须阐明与之相关的理论问题。本章首先从词源学的角度阐释中西方历史发展中教学的语义，根据不同学者对教学概念的界定，从教为中心、学为重点、教学统一和教学生学四个视角透视林林总总的教学的含义，清晰解释了教学的基本内涵。本章从学习理论和课程理论发展层面，揭示它们与教学理论的关系。在说明教学含义的基础上，本章阐明了有效教学的基本内涵与特征，回顾了西方有效教学思想的研究，从而为中小学教师高效教学提供了理论准备。

知识结构图



学习目标

1. 了解东西方教学的语义和教学定义的视角。
2. 掌握教学的概念。
3. 熟悉教学的理论范畴、有效教学理论的历史发展。
4. 知晓有效教学的概念和基本特征。
5. 理解有效教学的基本内涵。

第一节 什么是教学

对教学含义的认识,直接影响人们对教学概念的使用,支配人们的教学行为。因此,梳理教学概念的演变过程,厘清教学的基本含义就显得十分重要。

一、教学的含义

(一) 教学的语义分析

1. 汉语中教学语义的演变及其发展

从词源学的角度分析,教学一词可以追溯到中国古代。在甲骨文中,教学的字形分别为“𡥉”和“𡥈”。在甲骨文中也出现了关于“教”和“学”的最早记载,如“丁酉卜,其呼以多方小子小臣其教戒”“壬子卜,弗酒小求,学”。教学两个字连用最早出现在《尚书·兑命》:“教学半〔教(xiào)同教〕。”《礼记·学记》中说:“是故古之王者,建国君民,教学为先。”“故学然后知不足,教然后知困。知不足,然后能自反也,知困,然后能自强也。故曰:教学相长也。”从总体上来看,古代文献中提及的教和学两个字经常出现互通与混用的情形。确切地说,在古代个别教学的组织形式下,教与学不分,以学代教。教学即学习,实质是通过教人而学,以提高自己。^① 真正意义上的教学出现在宋朝的文献中,欧阳修在胡瑗先生的墓表中写道:“其教学之方法最备,行之数年,东南之士莫不以仁义礼为学”,句中的“教学”一词才正式指教师“教”和学生“学习”。

19世纪末20世纪初,受到西学东渐的影响,在开办西式教育的同时,大量的日本教育措施和相关教育著作传入我国,教授和教授法在我国大量使用。在这里,教学实际上更加侧重于教。20世纪20年代,陶行知有感于“教授”和“教授法”术语明显偏重教师的角色及行为,因此主张“教授”及“教授法”二词应停止使用,并且改成“教学”及“教学法”二词,以体现师生互动及重视学生学习的意思。^② 这次更改促使教学一词日渐盛行。1949年以后,我国引入苏联的

^① 施良方,崔允漷. 教学理论:课堂教学的原理、策略与研究[M]. 上海:华东师范大学出版社,1999: 5.

^② 杨龙立,潘丽珠. “教学”的语言分析:兼述教学论和课程论之争论[J]. 教育学报,2006,2(1): 24-35.



教育思想,教学被赋予更为深刻的内涵。

2. 西方教学语义的演变

在西方,与教学有关的词汇有 teach (教、教导)、learn (学、学习) 和 instruct (教导)。Learn 来自中世纪英语中 lernen 一词,意为学习或教导。Teach 一词源于古英语中的 taecan,据考证 taecan 是教的意思。无独有偶,在古代的西方,teach 和 learn 的意思可以互相通用,即教就是学。而随着进步主义教育运动的兴起,instruct 和 instruction 等词语开始进入人们的视野,并逐渐被人们所接纳。instruct 在某种意义上更加强调学,是教与学的结合体。而对于教学含义的理解,美国教育学家史密斯(B. O. Smith)归纳为五类:描述式定义、成功式定义、意向式定义、规范式定义、科学式定义。^①

从语义学角度,教学的含义随着时代的变迁不断发展变化。无论是东方还是西方都经历了从“教即是学”到更加丰富内涵的历程。

(二) 教学的含义

对教学概念的使用、理解与界定,反映着概念支配者对教学这一事物的本质性把握。由于认识的视角不同,人们对教学概念的理解也各不相同。

1. 具有代表性的教学的定义

(1) “教学是学校贯彻党的教育方针、实现教育目的的主要途径之一。通过教学,教师指导学生学习课程中所规定的基础知识和基本技能,发展学生的认识能力,并在此基础上,形成学生的辩证唯物主义世界观,培养共产主义的道德品质。”^②

(2) 教学是一种尊重学生理性思维能力、尊重学生自由意志,把学生看作独立思考 and 行动的主体,在与教师的交往和对话中,发展个体的智慧潜能、陶冶个体的道德性格,使每一个学生都达到自己最佳发展水平的活动。^③

(3) 教学是教师引导学生按照明确的目的、循序渐进地以掌握教材为主的一种教育活动。……教学是学校最主要的一项活动,也是培养人才、实现教育目的的基本途径。^④

(4) 所谓教学,乃是教师教、学生学的统一活动。在这个活动中,学生掌握一定的知识和技能,同时,身心获得一定的发展,形成一定的思想品德。^⑤

① 施良方,崔允漷. 教学理论:课堂教学的原理、策略与研究 [M]. 上海:华东师范大学出版社,1999: 8-10.

② 上海师范大学《教育学》编写组. 教育学:讨论稿 [M]. 北京:人民教育出版社,1979: 118.

③ 全国十二所重点师范大学. 教育学基础 [M]. 北京:教育科学出版社,2002: 191.

④ 南京师范大学教育系. 教育学 [M]. 北京:人民教育出版社,1984: 372.

⑤ 王策三. 教学论稿 [M]. 北京:人民教育出版社,1985: 89.

(5) 教学活动是按照学校各门课程所规定的目的、内容、方法而组织起来的一种由教师和学生共同参加的教育活动。而非教学活动则没有这样明确的规定。如学校所组织的校会、班会、运动会以及春游、夏令营等就是一种非教学活动。^①

(6) 教学是教师把知识、技能传授给学生的过程。^②

2. 教学概念界定的视角分析

人们对教学有着不同的理解，从词语含义角度看一般有四个方面的视角。

(1) 以教为中心的视角。

以教为中心的视角明显受到我国传统教学观念和赫尔巴特（Johann Friedrich Herbart, 1776—1841）理论的影响。这种观点认为教学就是教师把知识传递给学生过程，教师是教学的主体，强调教师在教学中的作用和地位。毋庸置疑，教师是教学的重要主体，但是在教学中过于依赖教师，甚至将其看作教学成败的决定因素，忽视了教学过程中其他因素的作用，这样的教学不可能是完整的教学。

(2) 以学为重点的视角。

以学为重点的视角是把学生及其学习看作教学的中心。这种对学生学习地位的重视很大程度上得益于教育心理学化运动和杜威（John Dewey, 1859—1952）的儿童中心思想。不可否认，教育心理学化运动和杜威的儿童中心思想重视教学过程中学生学习问题和学生的研究，对教学论发展产生了重要的影响。从学的角度理解，教学是对学生主体性的彰显。但是对于“学”的过度关注，也存在一定的片面性。正如不可以用“教”取代“教学”，以“学”取代“教学”同样是片面的。^③离开了教师，学生的学习活动也很难完成。因此，把教学重心从教师的教转向学生学的观点，实际上是走上了另一个极端，犯了矫枉过正的错误。

(3) 教和学统一的视角。^④

从教和学统一的角度理解教学，主张教学是教和学统一的活动。这种定义的视角克服了单方面强调教师教和学生学的缺陷，把教学看作教师和学生之间双边活动的过程。尽管人们在教和学的统一过程上达成共识，但是对统一活动的理解仍然存在一定的分歧。如有的从教师角度定义教学，有的从学生角度对教学概念进行阐述，还有的从共同活动结果的角度进行阐述。尽管存在一定分歧，但是从共同活动角度理解教学，是对教学概念理解的进一步深化。

① 吴也显. 教学论新编 [M]. 北京: 教育科学出版社, 1991: 2-3.

② 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典 [M]. 北京: 商务印书馆, 1998: 640.

③ 李定仁, 徐继存. 教学论研究二十年 (1979—1999) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2001: 53.

④ 李朝辉. 教学论 [M]. 北京: 清华大学出版社, 2010: 4.

(4) 教学生学的视角。^①

一些学者在认同教学是教和学共同活动的基础上,把教学定位为教师“教学生学”。根据他们的观点,教学活动是分层次的,教师的教是教学系统中的高级层次,学生的学是教学系统中的低级层次。这种理解是对教和学共同活动过程的一种深化的认识,表明人们对教学概念的理解越来越深入。但是这种理解似乎又出现重视教师教、贬低学生学的意味。在教学内涵中,教与学之间关系并未得到合理的解释。

从上述分析中可以看出,要想得出一个通用的、普适性的教学定义很难,但是可以得出教学的最基本含义:教学是一种动态活动的过程,是以课程为中介,教师和学生双边活动的过程。广义的教学是指教的人以一定内容为中介指导学的人所进行的学习活动;狭义的教学是指学校教学,教师以课程内容为中介,有目的、有意识地引导学生进行的教和学相统一的活动。

问题情境

悠扬一词的理解^②

一个学生说:“悠扬”形容声音时高时低,而十分和谐。《解放军进行曲》唱起来的聲音就是悠扬的。教师让这个学生唱几句。学生唱完了之后,教师又让其他学生评论。

一个学生说:这声音虽然时高时低,也和谐,但它是“雄壮”的,不是“悠扬”的。

教师又启发学生再行举例。

一个学生说:电视里演奏《二泉映月》乐曲,声音是“悠扬”的。

教师组织学生谈谈听曲的感受。

有的学生说这曲调听起来好像传出很远;有的学生说这曲调听起来声音像飘飘悠悠地往上升……

这时,教师做了归纳:悠扬形容声音,这声音不仅时高时低、和谐悦耳,还像是传得很远,并且飘飘悠悠地往上升。

分析:案例中,教师通过有意识地引导学生理解词语,联系日常生活实际,使学生更加清晰地理解词语的含义,充分体现了教学的本质特征。

~~~~~

## 二、教学的理论范畴

教学论的形成发展过程不可避免地受到其他相关理论的影响。在这些相关理

① 李朝辉. 教学论 [M]. 北京:清华大学出版社, 2010: 4.

② 杨九俊, 姚焱强. 小学语文新课程教学概论 [M]. 南京:南京大学出版社, 2005: 107.

论范畴中，学习理论和课程理论对教学理论的发展产生了重要的影响。

## （一）学习理论及其对教学理论的影响

### 1. 学习理论的发展

学习理论是一种描述和说明动物和人学习的性质、过程 and 影响因素的各种学说的总称。最初学习理论与教学理论的关联并不大。原因在于学习理论是一种描述性理论，它关注的焦点在于怎样学习，是生物学习过程的一种描述。而教学理论更为关注的是怎样更好地教会学生想要学习的东西。随着社会的发展，人们越来越清晰地认识到，学习理论对教学理论的发展有着越来越重要的影响。教育、课程与教学领域历经多年的发展和革新，时至今日，“以学定教”已经成为人们的普遍共识，“学习”开始被视为整个教育变革的出发点与根基。<sup>①</sup>

学习理论流派众多，具有代表性的学习理论主要有行为主义学习理论、认知主义学习理论和人本主义学习理论。

行为主义学习理论主要关注环境在人学习中的重要作用，强调刺激—反应之间的联结。行为主义学习理论的代表人物是桑代克（Edward Lee Thorndike, 1874—1949）、斯金纳（Burrhus Frederic Skinner, 1904—1990）等。其基本观点：<sup>①</sup>学习是刺激与反应的联结，有什么样的刺激，就有什么样的反应；学习过程是一种渐进的过程，认识事物要由部分到整体。<sup>②</sup>强化是学习成功的关键，学习应重知识、重技巧、重外部行为的研究。<sup>②</sup>

认知主义学习理论认为环境只是为人的学习提供潜在的刺激，至于刺激能否产生相应的行为，取决于学习者的内部心理过程。因此，对学习者的内部心理过程的研究成为认知主义学习理论关注的焦点。认知主义学习理论的代表性人物有皮亚杰（Jean Piaget, 1896—1980）、布鲁纳（Jerome Seymour Bruner, 1915—2016）和奥苏伯尔（David Paul Ausubel, 1918—2008）。认知主义学习理论的基本观点：<sup>①</sup>学习是认知结构的组织与再组织。客体刺激只有被主体同化于认知结构之中，才能引起对刺激的行为反应。<sup>②</sup>学习过程是信息加工过程。人脑好比计算机，应建立学习过程的计算机模型，可以用计算机程序去解释、理解人的学习行为。<sup>③</sup>学习需要智力，绝非盲目的尝试。认知事物首先要整体认识，整体理解有问题，就很难实现学习任务。学习应注重人的智能培养。<sup>③</sup>

人本主义学习理论既不关注学习的外部环境，也不讨论学习者微观的学习过程，而是关注学习的整体性，即真正的学习牵涉整个人，而不是仅仅为学习者提供学习的事实。

---

① 曾文婕. 西方学习理论的三重突破：整体主义的视角 [J]. 外国教育研究, 2012, 39 (10): 3-12.

②③ 田丰. 西方现代学习理论述评 [J]. 孝感学院学报, 2006, 26 (1): 122-125.

## 2. 学习理论对教学理论的影响

从整体主义视角观照，西方学习理论在发展过程中已经孕育出整体化取向并取得了“认知与情感整合”“个体性获得与社会性互动交融”和“整体取向学习理论建构”三重突破。<sup>①</sup>这种突破在某种程度上彰显了学习理论与教学理论密不可分的联系，学习理论对教学理论的发展具有重要启示和影响。

首先，学习理论为教学论提供相应基础。作为心理学的重要组成部分，学习理论所揭示的学习过程、学习变量、学习原理等均成了教学理论直接的理论依据。布鲁纳、奥苏伯尔、加涅（Robert Mills Gagné, 1916—2002）等充分认识到了学习论的这种基础理论地位，而且他们许多颇具特色的教学论思想是从学习论中引申出来的。<sup>②</sup>

其次，学习理论为教学理论发展提供必要的动力。许多学习理论并不是以学校教育中的“学”与“教”为直接的研究对象，虽然详细阐述了学习过程及控制的问题，但极少论述课堂上学生的行为是如何变化的，以及应该如何引导的问题。<sup>③</sup>即使如此，每一种学习理论也都对教学提出新的要求。行为主义学习理论要求通过强化、复习等教学方式增加学生的知识量；传统认知心理学要求通过发现教学法、理解性教学等形成学生合理的认知结构；现代认知信息加工学习理论要求重视教师的编码与学生的译码过程，要优化教学，要为学生获得新信息提供最佳的方法，要促进学生的学习过程达到最佳状态；人本主义学习理论要求教学要以学生为中心，反对以教材为中心、以教师为中心，不仅要促进学生心智的全面发展，还要依据学生兴趣、爱好、动机等促进人格的健全。可以看出，学习理论给教学理论提供了改革的动力和理论依据，也促进了教学理论本身的丰富与完善。<sup>④</sup>

## （二）课程理论及其对教学理论的影响

### 1. 课程理论的发展

课程理论与教学理论源自同一母体，在课程理论没有形成独立的研究领域之前，课程理论与教学理论是相提并论的，甚至是教学理论的重要组成部分。但是随着科技发展、知识累积速度的不断增加，选择和处理教学内容就成为人们关注的焦点话题，成为课程理论走向独立的催化剂之一。1918年，美国课程理论专家博比特（F. Bobbitt）出版了《课程》，这被认为是课程理论成为独立研究领域的

① 曾文婕. 西方学习理论的三重突破：整体主义的视角 [J]. 外国教育研究, 2012, 39 (10): 3-12.

②④ 胡斌武, 吴杰. 学习理论及其对教学论的启示 [J]. 教育导刊, 1999 (5上): 27-28.

③ 吕新强. 百年来学习理论的研究和发展 [J]. 北京教育学院学报 (社会科学版), 2005, 19 (2): 41-44.

标志。博比特从成人的视角出发,采用活动分析法,并把它作为课程编制的基础。但是活动分析法致命的缺陷在于太过于关注成人,忽视了儿童的特点。因此,美国另一位课程专家查特斯(W. W. Charters)借鉴博比特的课程理论,提出了功用分析课程编制思路,试图弥补博比特课程理论的不足。其后,以杜威为代表的经验主义课程理论在西方占据主导地位,并对后来的课程发展产生了深远的影响。泰勒(Frederick Winslow Taylor, 1856—1915)的科学管理主义,查特斯、博比特和杜威关于课程方面的经验,以及在美国历史上颇有影响的八年研究计划,这些都为科学课程理论的诞生奠定了坚实的基础。1949年,泰勒的《课程与教学的基本原理》出版,标志着课程理论成为一个独立的研究领域。泰勒(Ralph W. Tyler, 1902—1994)提出了课程编制的基本原理,成为课程研究领域中最有影响的理论架构,这就是我们所说的泰勒原理。泰勒原理的主要内容有:学校应该达到哪些教育目标?提供哪些教育经验才能实现这些目标?怎样才能有效地组织这些教育经验?我们怎样才能确定这些目标正在得到实现?虽然有人指出泰勒课程编制模式受行为主义影响,是一种以目标为主的模式,课程内容的直线式组织缺乏科学性,但是泰勒原理为人们进行课程研究提供了一个基本范式,任何课程研究都不可能回避泰勒所提出的这四个问题。



知识视野

### 杜威的教育教学思想<sup>①</sup>

杜威是进步主义教育运动的精神领袖、经验主义课程与教学理论代表性人物。杜威在学校实验基础上,结合生物学、进化论、机能主义心理学、实用主义等思想,提出他基于经验、探究的教育思想。杜威的主要观点有:①教育即经验的改造和重组;②教育即生长;③教育即生活;④教育即社会;⑤教育无目的;⑥做中学与教材心理学化;⑦五步探究教学法。

20世纪60年代以来,课程理论发展进入到一个新的阶段,一些课程理论流派纷纷出现,如要素主义课程理论、发展主义课程理论、建构主义课程理论、后现代课程理论,而且未来课程理论的发展呈现出多元、自主和创造的特点。

## 2. 课程理论与教学理论的关系<sup>②</sup>

随着科学技术的发展、人类文明的进步,教学内容成为人们关注的焦点。1859年,英国教育家斯宾塞(Herbert Spencer, 1820—1903)在《什么知识最

① 张斌贤. 外国教育史[M]. 北京:教育科学出版社, 2008: 357-359.

② 李朝辉. 教学论[M]. 北京:清华大学出版社, 2010: 8.

有价值?》中明确提出了“科学知识最有价值”的论断。进入 20 世纪,随着知识累积速度的增加,“教什么”成为人们必须面对和解决的问题。1949 年,泰勒的《课程与教学的基本原理》的出版标志着课程脱离了教学母体成为独立的学科。课程理论的形成产生了一个重要的问题:课程理论与教学理论是什么关系?

纵观国内外,关于课程理论与教学理论的关系主要有以下几种观点。

### (1) 二元独立论。

这种观点认为,课程理论和教学理论有不同的研究领域。课程是学习内容或是教材,教学关注内容传递的过程与方法。内容与过程、教材与方法是截然分开的,分属不同的领域。课程是以价值—目标取向为主的学习内容,这些内容存在于书面文件或者教师心中,当被教学活化的时候,这些内容就会导致学生行为的变化……课程是一组学习内容,教学则是通向学习的渠道。也有人认为课程是学习的结果,而教学是实现或者达到目标的手段。目标与手段是不同的。课程是一系列有组织、有意识的学习结果。课程规定了教学的结果,但它并不规定用以达成结果的手段,这些手段包括活动、材料,甚至是教学内容。二元独立论强调教学理论与课程理论在教育学科领域的地位,为各自领域的合法性进行辩护。

### (2) 相互包含论。

持有相互包含论的学者主要分为两派:教学理论包含课程理论,课程理论包含教学理论。教学理论包含课程理论的观点认为,课程只涉及教学内容,是教学的一个组成部分。苏联和我国的一些专家学者一直持有这种观点,这种只见教学、不见课程的观点,限制了课程研究的领域,给课程实施带来一定的困难。课程理论包含教学理论的观点认为,课程是一个大的概念,它的内涵和外延都比教学大。北美以及我国的一部分学者持有这种观点。

### (3) 相互影响论。

这种观点认为,课程与教学是各自独立的系统,但是它们之间相互影响。这种影响主要表现在两个方面:①课程理论与教学理论一部分内容相互交叉,对共同部分的研究影响课程与教学的发展;②课程理论与教学理论虽然独立存在,但存在互为反馈的关系,课程理论的发展影响教学理论,反之亦然。

随着现代社会学科之间综合趋势的逐渐增强,课程理论与教学理论之间逐渐呈现相互融合的趋势。

## 第二节 有效教学的内涵与特征

从教学产生起,对教学效率的追求一直是一个永恒的主题。从某种意义上说,教学发展史就是一部生动的“有效教学论”史。尽管有效教学思想有着极其漫长的发展历史,但是始终处于经验积累阶段。20 世纪上半叶,受西方教学科学化运动的影响,特别是在美国的实用主义哲学和行为主义心理学影响的教学效能核定运动之后,有效教学开始作为一个明确的现代教学理念和实践进入人们的视野。20 世纪下半叶,作为教育科学化产物的有效教学才演变成一种明确的教育理念和自觉的教育实践。

### 一、有效教学的内涵

有效教学为何,基本内涵是什么?对此,国内外学者还没有给出一个非常明确的观点。有效教学的主题和内涵也随着时代的发展不断在变化。20 世纪 60 年代,人们关注教师的品质;70 年代则强调教学行为;80 年代关注教学活动;90 年代则更多强调教与学的相互作用;21 世纪各国普遍关注的是如何通过有效的教学促进学生的学习和发展,认为有效教学就是通过有效的教学准备、有效的教学活动和有效的教学评价来促进学生学习与发展的教学,学生的进步与发展是有效教学的核心。<sup>①</sup>

#### (一) 有效教学研究的视角

从国内外学者有关有效教学的研究看,理解有效教学内涵的视角主要有以下几个方面。

##### 1. 经济学视角

从经济学角度看,效率主要指投入与产出之间的比率,在投入一定的情况下,产出越高越有效。经济学视角所解读的有效教学内涵,因直观且便于评价而为国内部分学者所接纳。比如,有效教学就是有效率的教学。<sup>②</sup>有效教学是指一定的教学投入(时间、精力、努力)产生最好教学效果的教学,是卓有成效的教

---

<sup>①</sup> 陈晓端, Stephen Keith. 当代西方有效教学研究的系统考察与启示 [J]. 比较教育研究, 2005, 26 (8): 56-60.

<sup>②</sup> 张璐. 再议有效教学 [J]. 教育理论与实践, 2002 (3): 48-50.

学。<sup>①</sup>有学者认为衡量教学是否有效主要基于三个方面：有效果，即对教学活动结果和预期教学目标吻合程度的评价；有效率，往往用经济学的方法把教学效率表述为“教学效率=教学产出（效果）/投入”，或者“教学效率=有效教学时间/实际教学时间”；有效益，指教学活动收益和教学活动价值的实现，即对教学目标与特定的社会和个人的教育需求吻合程度的评价。<sup>②</sup>有效教学是指教师遵循教学活动的客观规律，以尽可能少的时间、精力和物力投入，取得尽可能好的教学效果，从而实现特定的教学目标，满足社会和个人的教育价值需求。<sup>③</sup>从经济学视角看，有效教学关注可以控制和可以衡量的方面。但是教学活动的对象是活生生的人，以计算固定价值的方式来看教学显然存在一定的缺陷。因为在教学活动中，一些过程性和情感性的目标很难用冷冰冰的公式来进行计算。

## 2. 学习/发展视角

一些国内外的学者从学生学习和发展角度解释有效教学的内涵。从深层次分析，学习/发展所秉承的是学习促进型教学观。学习促进型教学观认为，教学目的就是要促进学生的学习和发展，满足学生的学习需求，帮助学生成为独立的学习者。<sup>④</sup>在这种视角下，有效教学包括以下三个方面：第一，促进学生的学习和发展是有效教学的根本目的，也是衡量教学有效性的唯一标准。第二，激发和调动学生学习的主动性、积极性和自觉性是有效教学的出发点和基础。第三，提供和创设适宜的教学条件，促进学生形成有效的学习是有效教学的实质和核心。<sup>⑤</sup>有效教学就是指成功实现了明确目的——学生愿意学习和在教学后能够从事教学前所不能从事的学习的教学。学习/发展视角关注教学中学生的发展，把学生的发展作为衡量有效教学的重要标准，但是教学是一个复杂系统，如果忽视教师的因素，课堂教学的有效性也很难保证。

## 3. 系统论视角

有研究者把有效教学作为一个系统来研究，从教师、学生以及教学环境三者相互作用的角度来阐释有效教学的含义。如有研究者提出，有效教学就是教师与学生作为教学系统中“具有适应性的主体”，在教学活动中互相影响、互为作用、共同进步的过程。此类含义的描述，因其借用了系统论的方法，所以具备包含性更广、视角更全面的特点，但是由于涉及因素过多，因素之间的关系复杂，因此

① 姚利民. 大学有效教学特征之研究 [J]. 现代大学教育, 2001 (6): 42-44.

② 张璐. 略论有效教学的标准 [J]. 教育理论与实践, 2000 (11): 37-40.

③ 程红, 张天宝. 论教学的有效性及其提高策略 [J]. 江西教育科研, 1998 (5): 85-88.

④ 李森, 张家军, 王天平. 有效教学新论 [M]. 广州: 广东教育出版社, 2010: 37.

⑤ 刘桂秋. 有效教学概念新探: 综合有效教学观之下的有效教学 [J]. 课程·教材·教法, 2008, 28 (9): 11-15.

更适用于对于理论研究的指导。研究者借此可以开阔视野,重新审视有效教学的诸要素及要素间是如何相互影响的。此方面的研究很少,值得研究者们关注。<sup>①</sup>

#### 4. 实践视角

有学者从实践角度解读有效教学。国外学者认为有效教学是一个流程。流程式的界定是采用流程图的方式分析教学有效性的各个环节及它们之间的关系,从背景、过程、产出的角度来考虑教学的有效性。这种观点将教学有效性分析成一个由背景变量、过程变量、产出变量构成的流程,背景变量影响着过程变量。<sup>②</sup>而国内学者通过课堂教学环节的描述来解释有效教学。实践视角下的有效教学更多地把关注点放到日常教学上,试图通过日常教学各个环节的优化来把握有效教学的内涵,但是这在某种程度上也会造成有效教学的特性不突出、流于常规化的倾向。

#### 5. 理论与实践结合的视角

有研究者从不同层次对“有效教学”进行分析:有效教学在表层上看是一种教学形态,在中层上看是一种教学思维,在深层上看是一种教学理想或境界。有效教学的实践就是通过“教学理想—教学思维—教学形态”这一转化过程来实现的。也有研究者从有效教学的字面含义入手进行静态与动态的剖析并得出了相似的结论,即有效教学是一种实践理性的结晶和升华,它融静态词组“有效的教学”和动态词组“有效地教学”于一体,是既注重教学目标的达成,又注重有效教学过程的一种教学追求。所谓的有效教学,就是有效和教学的组合体。有效教学是为了提高教师的工作效益、强化过程评价和目标管理的一种现代教学理念。它的核心是关注学生的进步或发展,关注教学的效益。所谓有效,主要是指通过教师在一段时间的教学之后,学生所获得的具体的进步或发展;所谓教学,是指教师引起、维持或促进学生学习的行为。<sup>③</sup>

无论是从层次上还是从字面上分析理解有效教学的含义,都可以得到同样的结论,即在具体的教学研究与教学活动中,首先需要确立有效教学的理想(目标),并以此为方向生成更为具体的有效教学思维,再以有效教学的思维为原则,根据实际的情况制定有效教学的策略,最后策略的执行和推广应在教学实践中得到检验。在教学实践中可以根据教学过程与结果考察教学行为的有效程度,可以指导和修正教学思维和教学策略,为有效教学评价标准本身的完善提供实践支持。因此,有效教学含义的本身就蕴含了教学理论与教学实践的完

---

① 姜玮,邓艳红.对国内有效教学的含义及评价标准的反思[J].教育探索,2011(6):13-15.

②③ 刘桂秋.有效教学概念新探:综合有效教学观之下的有效教学[J].课程·教材·教法,2008,28(9):11-15.

美结合。<sup>①</sup>

有效教学的内涵界定有一定的共性，又有一定的差异性。追求有效教学，关注教学质量提升是学者所追求的共同理想，只不过对于理想实现的视角、方式和手段有不同的认识。

## （二）有效教学的内涵

根据相关研究成果，我们认为有效教学就是教师在遵循教学规律的基础上，通过有效的师生互动，以最优的速度、效率和效益为前提，更好地实现教学目标，满足社会 and 人的发展需要的教学活动。具体来说，有效教学包含如下含义。

### 1. 学生发展是有效教学的核心

学生发展是有效教学最基本的价值追求。学生的发展主要包括以下方面。

第一，知识和技能的发展。通过教学，学生学到了预期的知识，并在原有基础上促进知识的增值，为终身学习奠定基础。同样，学生在教学活动中能熟练掌握相关的技能，学会技能迁移，学会解决相关的问题。如果学生没有学习兴趣，或者学了没有收获，就是无效或者低效的教学。教师教得再辛苦、再努力，学生在知识和技能上面没有长进，所有的教学活动也都是徒劳的。

第二，情感、态度和价值观的发展。如果说知识和技能发展是一种显性的评价指标，是我们看得到的，情感、态度和价值观就是一种隐性评价标准。因为学生的情感、态度和价值观不是一朝一夕就可以形成的，它需要长期的积累。在教学活动中，学生的情感、态度和价值观主要是以知识和技能的掌握为载体，通过学生的学习兴趣 and 倾向体现出来。如果学生在教学过程中，能积极参与，能有积极的情感体验，能树立正确的价值观念，教学在一定意义上才可以被认为是有效的。

第三，学习过程与方法的发展。学生学习过程与方法发展的最好体现就是有效学习。有效学习就是在教师指导下，学生在“愿意学”的基础上“会学”并且能够“学会”应该理解、掌握和运用的知识，达到学习目标的过程。在有效教学的视野下，学生在教学过程中主要的表现是愿意学，积极主动投入到学习活动中。学习方法的发展主要是学会学习。指导学生掌握“学会学习”的能力是教师教学基本能力的重要组成部分。一个优秀的教师不仅要看他教给学生什么，更要看学生学会了什么。<sup>②</sup> 学生学会学习离不开教师，因为“教学是具有高度创造性

---

① 姜玮，邓艳红．对国内有效教学的含义及评价标准的反思 [J]．教育探索，2011（6）：13-15．

② 王为民，刘丽萍．学会学习的有效策略 [M]．芜湖：安徽师范大学出版社，2013：21．

的活动，他需要教师运用各种复杂的思维与活动，所以，任何教学策略所能发挥的作用取决于教师创造性地运用”<sup>①</sup>。

## 2. 良性的师生互动是有效教学的前提

教学效果是教师与学生良性互动的产物。换句话说，有效教学取决于教师的教和学生的学。高效率的教师是有效教学必不可少的条件，一般而言，要进行有效教学，教师需要具有下列理想的课堂教学行为：创造一种积极的学习环境；有效运用语言；坦诚对待学生和谨慎使用表扬；公平对待每一个学生；能清楚地讲授；组织实在的互动；是优秀的问题解决者；能综合利用多种技术。无论对教师行为做出什么样的界定，人们倾向于认为教师必须有充分的准备和丰富而创新的智慧。学生能够有效地学习必须具备两个前提条件：具备现行学习所需要的知识储备和经验积累；对所学内容有主动加工的心理倾向和加工能力。<sup>②</sup>具备了上述特征的教学活动中，两大主体相互作用、相互促进。师生之间、生生之间的交往和互动被看作影响教学有效性的一个关键因素，良好的教学效果取决于师生间、生生间的良好交往。良性互动就是要摒弃教学过程的简单问答、单向交往、形式化交往等方式，使教师的教与学生的学有机结合，获得最大的教学效益。

## 3. 追求效益是有效教学的根本

有效教学不仅要看目标的完成度，而且要看目标是如何达成的。在这个方面衡量有效教学的指标主要是有效果、有效益和有效率。有效果主要是教学完成后学生的进步与发展，不仅要关注学生现在的发展状况，而且还要着眼于学生未来发展。教学要为学生终身学习奠定良好的基础。有效益具体表现为教学效果和教学目标的吻合度：教学是否满足了社会发展的需要，是否有助于个人价值的实现。有效率强调以最小的投入获得最大的效益。具体到教学来说，就是以最小的教学投入获取最大的学习收益。有效教学绝不是以牺牲学生的学习时间，通过题海战术，通过延长学习时间换取学习效果。传统的以时间换取学习效果的方式，不仅没有充分体现教学的有效性，而且也加重了学生负担，给学生身心造成很大的伤害。

# 二、有效教学的特征

## (一) 目标正确

目标是活动的出发点和归宿，正确的目标是教学活动有效的基本保证。有效教学应以学生发展为本，在此基础上制定正确合理的目标。具体来说，制定正确

---

① 孙亚玲. 课堂教学有效性标准研究 [M]. 北京：教育科学出版社，2008：48.

② 肖成全，等. 有效教学 [M]. 大连：辽宁师范大学出版社，2006：23.

的教学目标需要注意以下方面。

第一，坚持以学生发展为主旨。学生的进步和发展是衡量有效教学的根本标准。有效教学不是为了追求考试分数，那种以牺牲学生全面发展为代价的做法绝不是我们所倡导的有效教学。

第二，全面把握教学目标。首先，教学目标是一个整体。这就要求我们既要重视学生心理的发展，又要关注学生身体的发育；既要重视学生知识的学习，又要关注学生终身学习能力的养成；既要重视学生全面素质的提高，又要关注学生个性的发展；既要重视学生自主学习能力的培养，又要强调学生合作学习的意识。其次，重视三维目标的有机融合。教师要对新课程标准、课程目标有充分的认识。新课程目标强调知识与技能，情感、态度与价值观，过程与方法的有机融合。三维目标是一个有机的整体，缺一不可。在教学活动中，我们不能以强化知识和技能为借口，忽视其他维度的目标。脱离了情感、态度和价值观，过程与方法的教学目标，会导致教学没有正确的方向，缺乏创新性。相反，如果没有知识和技能，其他的目标也就成了无源之水、无本之木。再次，注意教学目标的具体性和可操作性。教学目标应该是具体可行的，避免盲目性，只有这样才能更好地实施有效教学。教学目标的具体性和可操作性有两个方面的要求：从整体角度设定教学目标；教学目标要定量密度，密度要大小合适才能实现目标的具体化和可操作性。<sup>①</sup>



#### 伊劳特的目标密度观<sup>②</sup>

伊劳特 (M. R. Eraut) 认为定量密度的指数可以评定为：所列举的目标的数目/列举出来的目标所涵盖的课时。例如，假定高中三年级数学的总课时为 320 课时，列举的目标有 8 个，那么其密度就是  $1/40$ 。在伊劳特看来，一般目标（一个教育阶段的某门课程的目标，如初中数学目标、高中化学目标），以不到  $1/50$  为好；课程目标（学习某门课程的目标，如初中一年级上学期语文课程的目标），以  $1/5$  左右为适中。

## (二) 准备充分

要实现有效教学，必须做好充分的准备。从某种意义上讲，教学准备等同于备课，也就是教师依据教学目标，通过对教学内容和学生情况的分析，选择适当的方式和方法，进行教学设计的过程。在有效教学视野下，教学准备应包含两个方面：教师的教学准备和学生准备。

<sup>①②</sup> 施良方. 课程理论：课程的基础、原理与问题 [M]. 北京：教育科学出版社，1996：96-97.



教师要做好有效教学就需要有效备课。在有效备课过程中教师需要关注以下方面：第一，树立新课程的理念。新课程要求教师在备课过程中充分考虑预设与生成之间的关系，教师教和学生学的关系，教教材和用教材教的关系，课程资源的开发、利用与整合，教师教学方式与学生学习方式的转变等问题。只有树立新课程的理念，并把理念贯串备课的全过程，教学过程才能优化，教学才能更加有效。第二，做好学情的准备。教学准备要充分考虑学生的学情，了解学生的学习态度，明确学生的学习起点。教学准备也要关注教学内容和教学系统化设计。第三，要探索多样化的有效备课方式。在教学准备中，要积极探索备课方式，在保持传统备课方式的基础上，倡导备课方式的多样化，避免僵化和整齐划一。在备课中，将集体备课和个体备课、电子备课和备课、自主备课和规定性备课有机结合，使备课做到最优化。

学生准备包括学生的心理准备和基础准备。学生的心理准备就是学生有主动学习、愿意学习的欲望，只有在这种状态下，学生学习才更加有效。学生的基础准备主要指学生的知识和技能等方面的准备。学生必须具备一定的知识和一定的能力才能更好投入教学。因此，学生需要良好的知识储备和相关学习能力，教师在教学中应该注重学生预习与复习，重视学生自主学习能力的培养。只有具备了这样的能力，学生才能学得更好、更加有效。

### （三）组织科学

有效教学还要重视科学的教学组织，这是进行有效教学的现实条件。组织教学贯串有效教学过程的始终。在上课之初，要组织好教学，使学生能更好地进入学习状态；在上课过程中，也要积极组织，使学生能沉浸在教学活动中，全身心积极参与课堂教学，学得积极主动。有效教学组织过程中，教师要考虑如下问题：第一，选择适当的教学组织形式。集体教学与个别教学相结合已经成为现代教学组织形式发展的基本趋势。在教学组织形式方面选择恰当的形式，安排好座位排列方式，是有效教学活动的最基本保障。第二，注重不同学习方式下学生学习的组织。新课程倡导学生要自主学习、合作学习和探究式学习。每种学习方式都以科学组织为基本前提。因此，探讨在不同的学习方式下，如何让学生有序学习、保障学习效率，是教师必须思考的问题。

### （四）效果良好

有效教学的效果主要体现为目标的达成度。教学活动取得的结果与目标的吻合度越高，教学效果越好。从课堂教学实际看，这主要体现在两个方面：第一，促进学生的学业进步。学生学业进步不能单纯以分数来评价，因为分数在某种意义上只能代表学生的部分知识和能力水平，而不能体现学生其他方面的成就。因



此,教学对学生学业的促进不仅要关注当下,而且要关注学生未来的发展。第二,唤醒学生的进取心。学生是富有生命的个体,富有能动性,这是学生发展和成长的根基。从人的发展这一层次上讲,教师教学效果应该体现在唤起学生学习的热情、信心和积极态度上。<sup>①</sup> 唤醒学生的进取心,教师除了要面向全体学生外,还要关注到学生的个别差异。因为“每个学生个体都是各不相同的,然而在某些方面,有些特点又与他人完全相同,有些特点与他人相似,有些特点则对每个出生和即将出生的人都不相同”<sup>②</sup>。

### (五) 师生关系融洽

师生关系是影响教学效率的另一个方面因素。在教育活动中,师生关系的类型主要有专制型、民主型和放任型。其中,专制型和放任型师生关系不利于学生的学习与发展,而民主型师生关系则更有利于课堂教学质量的提升。在教学活动中,良好的师生关系主要表现为:第一,民主平等。在课堂教学活动过程中,教师要尊重学生的人格,以平等的心态对待学生。第二,面向全体学生。教师要树立正确的学生观,关注每个学生的发展,特别是关注弱势学生群体的发展。第三,注意形成良好的师生互动。课堂教学中师生互动主要分为师生互动和生生互动两种类型。在新课程理念下,良好的师生互动是多向、交往式的互动。教学交往有效性的主要特征不是师生之间交往频数的多少,而是通过教学交往,学生受到精神震撼的力度和持久性,以及创新能力和对生活的认知和态度。<sup>③</sup>

### (六) 时间利用高效

20 世纪初,西方学者就对课堂教学时间进行了相关研究,并把课堂教学时间看作影响课堂教学质量的重要因素。此后,欧美学者也对课堂时间分类进行了相关的研究。课堂教学时间是否得到高效利用,是衡量有效教学效益的重要因素。在教学活动中,要实现时间利用高效,教师要重视以下方面:第一,树立正确的教学时间观念。为此教师必须树立正确的教学时间效率观,从整体角度考虑教学时间,把握教学时间结构的目的性。第二,创设良好的条件,在课程实施的纵向、横向和内在结构层面优化教学时间安排。第三,优化学习任务,追求教学时间最大化。第四,注重教学时间的管理。在教学时间管理方面,把握好制度化学习与自主性学习时间的安排,优化教学时间的结构方式,整体优化教学时间的密度结构。

---

① 严先元. 走向有效的课堂教学 [M]. 成都: 四川大学出版社, 2009: 7.

② 科林·马什. 初任教师手册 [M]. 2 版. 吴刚平, 何立群, 译. 北京: 教育科学出版社, 2005: 209.

③ 唐勇. 论教学交往的有效性 [J]. 中国教育学刊, 2003 (6): 35-37.

## 第三节 有效教学理论的历史发展

### 一、西方有效教学理论的历史发展

#### (一) 西方有效教学思想的发展

尽管大规模的理论化的有效教学研究始于20世纪上半叶的教育科学化运动和20世纪60年代能力本位的教师教育改革运动,但是有效教学的思想却早就根植于教学理论发展之中了,因为任何教学都是以有效为基本前提。<sup>①</sup>西方教学理论在发展过程中本身就包含有效教学思想,从中梳理相关思想,对我们今天的有效教学研究尤为必要。西方有效教学思想发展可分为单一规模取向和多元化取向两个阶段。

##### 1. 单一规模取向阶段

从古代到17世纪,西方有效教学思想的主导是人才培养规模问题。受社会生产力发展的制约,虽然个别化教学规模不大,但是能满足当时社会发展的需要。16—17世纪欧洲社会状况发生巨大的变化,新兴的资产阶级登上历史舞台。这种变化对教育思想和教育实践产生了重要的影响。面对当时学校教育不能适应时代和社会发展需要的状况,新兴的资产阶级教育家思考并着手解决大面积提高人才培养质量问题。以夸美纽斯为代表的单一规模取向的有效教学思想应运而生。从有效教学思想看,夸美纽斯也称得上是教育史上最早系统地思考有效教学问题的教育家<sup>②</sup>,其有效教学观主要包括以下方面。

第一,有用为原则的教学内容观。

夸美纽斯提出了“泛智”教育的主张,要求把“把一切知识教给一切人”,使所有的人通过接受教育获得广泛而全面的知识,并能够在智慧上获得全面充分的发展。<sup>③</sup>

第二,规模为主导的教学组织形式观。

夸美纽斯系统总结了班级授课制理论。夸美纽斯所处的时代正是资本主义大发展的阶段,社会对人才的大规模需求促使夸美纽斯思考如何大规模培养人才,

---

<sup>①②</sup> 洪明,余文森.国外有效教学思想流派探析:基于国外著名教育家教学思想的探讨[J].福建师范大学学报(哲学社会科学版),2012(6):186-192.

<sup>③</sup> 张斌贤.外国教育史[M].北京:教育科学出版社,2008:238.

提高教学质量问题。他对班级授课制进行了系统的论证，提出了实施班级授课制的基本要求。在我们今天看来，他的班级授课制度理论还有很多不成熟的成分，但是其在教学对象大为增加的背景下保障了教学效率，是在扩大学生规模维度上提高教学效率的有效手段。

第三，感觉论为基础的教学过程。

受培根哲学的影响，夸美纽斯认为“头脑里的一切没有不源于感觉的”，人的认识活动就是从感觉开始，通过想象成为记忆，然后再通过归纳个别达到理解一般，最后在理解的事实上判断，形成正确的知识。<sup>①</sup> 夸美纽斯把感觉作为教学过程的起点，形成教学过程的基本程序，即人们熟知的感觉—理解—记忆—练习的过程。历史证明，相对于宗教神学的强迫记忆和背诵而言，以儿童的感官感知为起点的教学不仅是有效的，而且也是高效的。<sup>②</sup>

第四，适应自然为基础的教学原则。

夸美纽斯是一个自然主义教育者，他通过对自然界的观察，得出教育适应自然界的普遍法则。在此基础上，夸美纽斯提出了直观性、循序渐进、巩固性和系统性等教学原则。

以夸美纽斯为代表的单一规模取向的有效教学着力强调扩大教学规模，把教学规模看作提高课堂教学效率的重要手段。这种有效教学的思想极好适应了当时社会发展的需要，改变了中世纪呆读死记的学习景观，使学习变得直观、容易而更受学生欢迎了，教学效率也因此大大提高了。

## 2. 多元化取向阶段

进入19世纪，西方教育家开始从多个角度有意识或者无意识探讨有效教学问题，有效教学思想发展进入多元化时代，形成认知为主、追求整体目标、整体—认知相结合、效率取向等有效教学思想。

(1) 认知为主的有效教学思想。

认知取向有效教学思想的代表性人物是赫尔巴特、布鲁纳和奥苏伯尔。与夸美纽斯提出的“把一切知识教给一切人”的口号相比，赫尔巴特的教学理论似乎没有那种由于时代变革而产生的理想色彩，而是更倾向于从理论的角度为教育学确立科学的基础、目标与方法体系。赫尔巴特提出了以伦理学为基础的教育目的，主要是培养具有普世性质的道德理念和行为的人。从这个目的出发，赫尔巴特在把观念视为心理学活动最基本要素的基础上，提出以统觉为原理的教学过程。他要求教师掌握统觉的原理和规律，在教学过程中促进新旧观念的融合。在

---

① 张斌贤：《外国教育史》[M]，北京：教育科学出版社，2008：238。

② 余文森，洪明，张蓉：《有效教学的理论和模式》[M]，福州：福建教育出版社，2011：6。

赫尔巴特的观念心理学中,注意和兴趣是其常用的概念。他认为兴趣是形成统觉的基本条件,并赋予统觉以主动性。为了培养多方面的兴趣,赫尔巴特建议设置广泛的课程,提出了课程组织的集中原则和相关原则。依据统觉论,赫尔巴特从观念心理学出发,从专心和审思两个方面,提出教学过程包括四个阶段:明了、联想、系统和方法。

布鲁纳主要从结构主义的立场展开对教学论的陈述与论证,提出了结构主义的课程与教学论思想。布鲁纳认为教学的中心是各学科的结构、原理与方法,学习的准备取决于教材和教学内容的呈现方式,所有学科的基本概念都可以通过某种有效的方式教给任何年龄段的儿童。从上述观念出发,布鲁纳提出螺旋形课程编制思想,提倡发现学习,用以保障课程结构的有效实施。

奥苏伯尔的最大贡献在于提出有意义学习理论。有意义学习过程的实质就是在符号所代表的新知识与学生认知结构中已有的知识观念之间建立起的非人为的和实质的联系。<sup>①</sup>判断学生的学习是有意义的还是机械的有两条标准:新旧知识间是否有实质性联系和非人为性联系。有意义学习的产生主要取决于学习材料的性质和学生自身的因素。奥苏伯尔对发现学习的解释与众不同,他认为,发现学习不是以定论的方式把知识呈现给学生,而是要求学生在把最终的结果并入认知结构之前,先要从事某些心理活动。在接受学习与发现学习的关系上,奥苏伯尔认为学习是通过接受而发生,人们是通过把新的信息组织进编码系统而进行学习的。为了提高教学效率,奥苏伯尔还提出了逐渐分化原则、整合协调原则、先行组织者策略。

无论是赫尔巴特、布鲁纳还是奥苏伯尔都试图从认知的视角研究人的学习问题,进而探讨如何进行教学,提高教学效率。

## (2) 追求整体目标的有效教学思想。

整体目标取向的有效教学思想的代表性人物是杜威和苏霍姆林斯基。作为现代教学理论的代表性人物,杜威在思想上颠覆了传统教学的思想。因此,无论是夸美纽斯倚重的感觉和直观,还是赫尔巴特倡导的观念、统觉,在杜威看来都无法充分说明有效教学。因为他们所有的主张都重视知识、关注认知而没有涵盖整个教育活动领域。在杜威看来,人的认识活动不过是人的经验活动的一部分,思维就是在活动中产生的,同时也是以在活动中解决问题为目的。仅仅以知识的获取本身作为判断有效教学的标准不仅是错误的,而且有害于儿童的发展。<sup>②</sup>为此,

---

① 陈琦,刘儒德.当代教育心理学[M].北京:北京师范大学出版社,1997:86.

② 洪明,余文森.国外有效教学思想流派探析:基于国外著名教育家教学思想的探讨[J].福建师范大学学报(哲学社会科学版),2012(6):186-192.

杜威确立起有效教学的标准：以儿童为中心，促进儿童本身经验的发展。杜威确立的有效教学标准关注学生发展的整体目标，“既是有关儿童整体有机发展的，也是有关发展的过程的”<sup>①</sup>。杜威拓展了有效教学的标准，尽管其本身因为知识的系统性问题饱受诟病，但是它启发了人们的思考：除了知识系统的考量外，我们如何使有关儿童整体发展的教学更加有效。

苏霍姆林斯基将教育目标定位于全面和谐发展的人培养，论述了智力发展与知识掌握相统一、课内学习与课外活动相结合、知识难度适中和循序渐进、通过知识的运用盘活知识、学生自我教育等原则。此外，苏霍姆林斯基还倡导思维教学和研究性学习，注重激发和维系学生的学习动力。苏霍姆林斯基的教学思想不仅论及了教学的科学层面，而且也涉及了教学的艺术层面，他的理论不是通过学术性的语言而是通过易于为广大中小学教师接受的生动性文字表现出来的，能够在一线教师中引发感染和共鸣，进而对教师的实际教学在思想和行为上产生直接的影响，这对提高教师的教学效率不无助益，这也是其他抽象理论形态的教学论思想很难比拟的。

### （3）整体—认知相结合的有效教学思想。

布卢姆的学习和教学理论在很大程度上是为弥补布鲁纳教学理论在实践应用中的“无效”而产生的。布卢姆将教学目标分为认知学习领域、动作技能学习领域和情感领域三个方面。每一领域由多个亚类别组成，亚类间具有层次性，并且都可以用行为来加以表现。学生的学习过程是由低到高发展的，下层目标是上层目标的支撑。布卢姆系统探讨了认知、动作技能和情感领域的教学目标及其实现途径，创造性地将其与心理学结合起来，因此，其有效教学思想可被归诸整体—认知取向。

加涅在教学研究方面最主要的贡献是将学习结果分为态度、动作技能、言语信息、智力技能和认知策略五种。除对学习结果进行精确分类外，加涅还就每一类学习结果的达成过程和条件进行了分析，并作了教学设计方面的指导。他把教学过程分为九个连续的阶段：引起注意、告知目标、提示回忆原有知识、呈现教材、提供学习指导、引出作业、提供反馈、评估作业和促进保持与迁移。如此细致地阐述每类学习的过程和有效学习的条件，对教师在教学实践中的方法运用是十分有益和必要的，它有利于教师根据教学目标中所确定的学习结果的类型以及某类学习在当时所处的学习阶段，选择最适当的教学方法。<sup>②</sup>

---

<sup>①②</sup> 洪明，余文森．国外有效教学思想流派探析：基于国外著名教育家教学思想的探讨 [J]．福建师范大学学报（哲学社会科学版），2012（6）：186-192.

#### (4) 效率取向的有效教学思想。

针对 20 世纪五六十年代苏联学校教育的低效状况，赞可夫提出了效率取向的有效教学思想。赞可夫的教学理论思想具有深厚的实践基础，其教育实验历经 20 余年，实验班多达 1281 个。赞可夫强调教学走在发展的前列，并在此基础上提出高难度、高起点、高理论等三高原则，倡导学生了解教学过程。尽管赞可夫的教学理论在实验班的实施效果很好，但是人们对其推广性提出质疑。无论怎样说，赞可夫所倡导的教学效率为主的有效教学思想，使人们关注并思考提高教学有效性的手段和策略，进而考量有效教学和学生发展之间的关系。

巴班斯基是从系统的角度理解教学过程最优化的。教学过程最优化意味着一种教学最优化方式体系的形成，即教学过程所有基本成分（目的、任务、内容、方法、手段、形式条件、评估）的各个单项的最优化方式的有机整合。判定教学过程是否最优化在巴班斯基看来主要包括以下四项标准：效果标准、时间标准、精力耗损标准和物质耗损标准。

## (二) 西方当代有效教学研究的基本线索

从教学本身来说，有效教学是其应有之义。在西方教学发展的历史上，一些教育家有意或者无意中体现了有效教学的基本思想。随着 20 世纪以来科学思潮的影响，以及心理学特别是行为科学的发展，人们开始意识到且明确提出，教学不仅是艺术也是科学，它不仅有科学的基础，还可以用科学的方法来研究。<sup>①</sup> 西方学者从不同的视角对有效教学展开了研究。根据相关文献，我们将其分为三个阶段。

### 1. 教师品质(特征)的研究(20 世纪初至 60 年代)

自 20 世纪 30 年代初期起，西方学者就已经开始了确认和描述有效教师特征的尝试性研究。1931 年，卡特尔（Cattell）通过访谈方式对好教师的特征进行研究。他以教育行政官员、教师培训者、学校教师和学生为调查对象，征询好教师的最重要品质，分析得出好教师的特征。但很快就有人对这种试图通过访谈研究教师品质从而找到与教育目标之间关系的研究提出了批评，认为这种研究完全忽视了教师的工作是在课堂中进行的，而仅凭教师的特点这样一个输入性因素就试图推出学生学习结果这样一个产出性因素，未免显得过于简单化了。<sup>②</sup> 20 世纪 60 年代，瑞安（Ryna）和他的同事们通过对教师课堂教学的观察，得出了与有效教

---

① 柴蕴梅，朱成科．有效教学研究溯源与本土化问题反思 [J]．河北师范大学学报（教育科学版），2009，11（2）：41-44.

② 陈晓端，Stephen Keith．当代西方有效教学研究的系统考察与启示 [J]．比较教育研究，2005（8）：56-71.

学相关的三个方面相对应的两极因素：热情与理解—冷漠与疏远；有组织与有条理—无计划与拖沓；刺激与想象—笨拙与呆板。根据瑞安的解释，教师的特点越是接近积极因素的一端，其教学就会越有效。相反，教师的特点越是接近消极因素的一端，其教学的有效性就越难得到保证。<sup>①</sup>

## 2. 教师教学行为的研究(20 世纪 60—80 年代)

由于好教师品质的研究存在很大的局限性，20 世纪 60 年代以后，人们开始把研究视角转向教师行为，其代表性人物有弗兰德斯（Ned Flanders）、罗森夏因（Rosenshine）、弗斯特（Fusrt）以及多勒（Doyle）。依据过程影响结果的研究假定，此阶段的有效性教学行为研究大都是以“情境—过程—结果”三个维度作为基本研究框架，力图通过教学过程中教师的教学行为与学生的学习效果之间的相关变量及其与结果的相关性研究，去发现可以推广到所有教师和课堂教学情境的有效教学行为。<sup>②</sup>与好教师特征（品质）相比，教师教学行为研究考虑到了教师与课堂情境的作用，但是由于忽视了学生学习行为的研究，导致 70 年代后期研究的转向：从教师行为研究转向学生行为研究。美国学者伯利纳（Berliner）和蒂奇诺夫（Tichenoff）于 1976 年主持进行一个较大规模的研究，探讨有效教学所引起的学生学习行为的变化，进而揭示教学行为与学习行为和学习结果的相关性。

## 3. 有效教学的综合研究(20 世纪 80 年代至今)

20 世纪 80 年代以来，西方有效教学研究突破单一思维方式，开始向综合化研究转变，其研究内容主要包括有效教学的策略、标准、模式以及有效教学的艺术等，具体来说就是学者们在考察有效教学相关标准时已经走出了教师品质或者教师行为的限制，力图从多角度、多方面来考察有效教学，并试图使研究成果更有说服力。典型的研究为 OECD（The Organization for Economic Cooperation and Development，国际经济合作与发展组织）关于有效教学的研究，其数据来自英国、美国、法国、日本和澳大利亚。该组织的研究认为，教学质量（teaching quality）应该是一个综合的概念，对教师教学有效性的考察起码应该考虑如下五个方面的因素：教师所掌握的实际课程领域的知识和教学内容的知识；教师教学法的技能，包括使用有效教学策略的意识与能力；教师教学反思的能力与自我批评能力以及教师专业化的品质；教师的移情能力与尊重他人的品德；教师教学管理的能力。与前述关于有效教学的研究相比，OECD 的研究第一次将学科知识放

① 陈晓端，Stephen Keith. 当代西方有效教学研究的系统考察与启示 [J]. 比较教育研究，2005（8）：56-71.

② 柴蕴梅，朱成科. 有效教学研究溯源与本土化问题反思 [J]. 河北师范大学学报（教育科学版），2009，11（2）：41-44.

进了考察有效教学之列。在前两个阶段的研究中，拥有学科知识并没有被列为评价有效教学的标准之一。但现在看来，课程与学科知识的确是有效教学的前提和基础。另外，OECD 的研究已经将教师的教学反思能力列为评价有效教学的标准之一，这在 90 年代初期也应该是很新的观点了。<sup>①</sup>

## 二、我国有效教学研究的主要内容

国内有效教学研究的主要内容包括有效教学概念的研究、有效教学特征的研究、有效教学标准的研究、有效教学策略的研究。

### （一）关于有效教学概念的研究

国内学者对于有效教学概念的界定大体可以分为结果为本、特征或指标为准、层次解构三类。

第一类，结果为本，主要从教学结果来界定有效教学。比如，凡是能够有效地促进学生的发展、有效地实现预期的教学结果的教学活动，都可称之为“有效教学”；有效教学是指教师在通过一段时间的教学之后，学生获得了具体的进步或发展，也就是说，学生有无进步或发展是教学有没有效益的唯一指标；有效教学是指一定的教学投入（时间、精力、努力）带来最好教学效果的教学；有效教学是卓有成效的教学。<sup>②</sup>

第二类是根据有效教学的特征或者评价指标来界定有效教学的概念。比如，有效教学是教学过程有效性即合规律性的教学，是有效果的教学，是有效益的教学，是有效率的教学；有效教学有三个取向：功利的达标取向——学生的表现达到课程的标准，体验成功——让所有学生体验学习的成功感并在个人学习的基础上不断进步；学生素质的全面提升。<sup>③</sup>

第三类是层次解构。龙宝新和陈晓端从概念重构的角度对有效教学进行结构化分析，将有效教学分为表层、中层、深层三个层面来进行剖析和界定。<sup>④</sup>

### （二）关于有效教学特征的研究

国内关于有效教学特征的研究主要集中在教师教学行为和教学特征上。学者们或单纯从教师的教学行为和教学特征方面进行研究，或从整体角度探究有效教

---

① 陈晓端，Stephen Keith. 当代西方有效教学研究的系统考察与启示 [J]. 比较教育研究，2005（8）：56-71.

②③ 卢尚建. 我国有效教学研究十年：回顾与反思 [J]. 西北师大学报（社会科学版），2009，46（5）：113-118.

④ 乔建中，陶丽萍，张丽敏，史瑞瑞. 我国有效教学研究的现状与问题 [J]. 江苏教育研究：实践（B版），2008（2）：30-34.

学的特征。有研究者认为,对教学效果有显著影响的教学特征有:通过教师的教学,学生的能力得到提高;教师的教学表达清楚;教师有自己的教学风格和特点;教师对教学工作认真负责;教师教学重点难点突出;教师激发学生的学习兴趣 and 主动性。<sup>①</sup>从综合视角探究有效教学特征的学者有四种思路:第一,综合分析定义;第二,动态分析有效教学的结构;第三,突出“有效”;第四,课程改革理念和要求。

### (三) 关于有效教学标准的研究

衡量有效教学必须要有一个标准,为此国内学者对有效教学的标准进行了相关研究。国内学者关于有效教学标准的研究主要有实证研究和思辨研究两种方式,研究的内容包括有效教学标准构建的维度、有效教学的具体标准和有效教学评价标准体系的建构。在有效教学标准构建的维度方面,有研究者从基础性和发展性两个维度概括了我国有效教学标准的研究成果。还有研究者系统研究了有效教学标准后提出一级标准(standard)5项、二级指标(indicator)27项。有学者把课堂教学评价记录表的指标分为4个特质目标、10项评价要素。此外,有学者还把评价指标体系建构的方法类型概括为评价表方式、问卷调查方式和测验方式三种。还有学者在考察了国内外有效教学标准的研究成果后提出,有效教学的标准至少包括教师的教学技能、态度、智慧的展现,学生的积极参与,教学活动组织的艺术性、多样性、灵活性。<sup>②</sup>

### (四) 关于有效教学策略的研究

“教学策略”一词在我国教育文献中的出现大约是20世纪80年代。国内研究者对有效教学策略的含义、结构、内容等方面进行了研究。有研究者认为教学策略即教学主体自觉地对教学活动及其因素进行宏观与微观统一的计划、评价和调控,以追求最佳教学效率的计策和谋略。有效教学策略即教师有效教学的计策和谋略。有研究者提出有效的教学策略包括:情知互补,培养新人;实施多种教学变量组合;因材施教,适应需求多样化;加强教师培训,提高教学的有效性。

关于有效教学策略的研究主要分为四类。第一类,有效教学过程的策略。有学者提出三段式策略,即教学策略的三个阶段:准备策略、实施策略和评价策略。也有学者提出有效教学的主要策略包含教学设计策略、教学实施策略、教学评价策略。尽管在策略的具体内容上有分歧,但是他们共同的观点是,这些策略是使教学过程有效的基本保障。第二类,针对多元创新的有效教学策略。龙宝

---

<sup>①②</sup> 卢尚建.我国有效教学研究十年:回顾与反思[J].西北师大学报(社会科学版),2009,46(5):113-118.

新、陈晓端从观念、思路、操作的多元反思与重构的角度,提出了四个方面的有效教学策略。第三类,与标准适应的教学策略。在这一类的教学策略中,研究者针对国内外学者提出的有效教学的标准,构建具有针对性的教学策略。第四类,具体学科的教学策略。有的学者针对不同具体学科,提出不同具有学科特点的教学策略。

### 重要结论与启示

1. 教学是一种动态活动的过程,是以课程为中介,教师和学生双边活动的过程。科学准确地理解教学的基本含义是教师做好教学工作的首要前提。在教学工作中,教师要树立正确的教学观念,理解现代教学所蕴含的基本理念,正确处理教学过程中教与学的关系。教学不是一个线性的过程,而是师生通过交往、对话动态进行的过程。教师要具有生成性的教学理念,正确处理预设和生成的关系。

2. 学习论、课程论与教学论之间有着必然的联系。教师的理论知识不能只局限在教学论领域,要熟悉与教学论相关的领域,只有这样才能更好从事教学工作,提高课堂教学质量。

3. 有效教学思想是社会发展和历史发展的产物,学生发展、师生互动和追求效益是有效教学的应有之义。教师要了解有效教学思想的历史演进过程,理解有效教学含义和特征,克服低效或者无效教学,提高课堂教学质量。

### 学习评价

1. 简述教学的含义。
2. 联系实际谈谈什么是有效教学。
3. 联系实际谈谈学习理论与教学理论之间的关系。
4. 有人认为课程理论与教学理论没有任何关系,你怎样看?
5. 简述有效教学的特征。
6. 简述西方有效教学的历史发展。
7. 结合有效教学理论分析下面的案例。

一位教师在讲标点符号时,先在黑板上写了四个字“他是英雄”,没有标点,问学生这四个字表达的是什么意思。有一个学生不假思索地应声道:“这是讲他勇敢,是英雄,表示肯定。”

教师告诉学生,在一般情况下(文章的标题、商标、标语等特殊情况除外),没有标点符号就不表达意思,就不能构成句子。如果刚才的同学回答表示肯定,那么句末应加句号;如果加问号,就变成疑问了;如果改为感叹号,就成了敬佩了。这时,学生神色兴奋。

教师接着说,如果在肯定句的基础上,在英雄两个字上面打引号,那么“英雄”就变



成“狗熊”了。

【资料来源】汪潮. 小学语文课程与教学论 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2010: 122.

### 参考文献

1. 高维. “教学”概念史考察: 以 20 世纪以来我国教学论教材为主线 [J]. 天津师范大学学报 (基础教育版), 2012, 13 (2): 11-15.
2. 杨小微. 教学的实践变革与理论重建: 30 年再回首 [J]. 课程·教材·教法, 2010, 30 (9): 27-31.
3. 刘桂秋. 有效教学概念新探: 综合有效教学观之下的有效教学 [J]. 课程·教材·教法, 2008, 28 (9): 11-15.
4. 左璜. 学习理论的世纪反思与前瞻 [J]. 徐州工程学院学报 (社会科学版), 2013, 28 (4): 99-104.
5. 李定仁, 徐继存. 教学论研究二十年 (1979—1999) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2001.
6. 徐继存, 周海银, 吉标. 课程与教学论 [M]. 济南: 山东人民出版社, 2010.

### 拓展阅读

1. 曾文婕. 西方学习理论的三重突破: 整体主义的视角 [J]. 比较教育研究, 2012, 39 (10): 3-12.
2. 崔允漭. 有效教学 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009.