

○刘颖贤

(浙江师范大学人文学院, 浙江 金华 321004)

谈“非指示性”教学的课程与教学目标取向

[摘要] 近来出现的“非指示性”教学,是一种新的语文阅读教学模式,和以往的阅读教学有很大的不同,尤其对它的目标问题争议颇多。从课程理论的角度来看,阅读教学模式的变化,体现了课程与教学目标取向的发展——从“行为目标”向“生成性目标”和“表现性目标”转换的趋势,这也正与当前基础教育课程改革所倡导的理念相符合。

[关键词] “非指示性”教学;阅读教学;行为目标;生成性目标;表现性目标

[文章编号] 1672-2035(2004)04-0135-02 [中图分类号] G622.3 [文献标识码] B

近来,由浙江江山中学的郑逸农等老师研究的课题:一种新的阅读教学模式——“非指示性”教学,已在教学中运用。^①由于它与以往的阅读教学有很大不同,所以备受人们的关注,尤其是它是否有教学目标,以及是什么样的教学目标等问题更是人们争论的焦点。

回顾以往的语文阅读教学,在建国后主要是学习苏联,尤其是苏联的“红领巾”教学法,在我国的语文教学中广泛应用,促进了当时的语文教学。在以往的这种阅读教学中,是预先确定目标,教师再根据目标组织教学、选择教学方法、安排教学过程,最后进行评价。由于教学目标明确,教师就易于控制教学过程,能及时地作出评价,其有利于知识的传授和学习。但后来,这种教学就几乎成了一套固定的程序,每讲一节课文,差不多都是:时代背景——作者生平——段落分析——主题思想——写作方法等,这种教学方法在语文教学中持续了相当长一段时间,甚至在目前的教学中仍然存在。而“非指示性”教学则不同。

一、关于“非指示性”教学

所谓的“非指示”,“它是指在阅读教学中教师不作明确的指示,不给‘标准答案’,转变传统的教育观念,改变传授式的教学方式和接受模仿式的学习方式,让学生独立尝试和探索,发挥他们的潜能和创造性。在课堂上,尊重学生的个体差异和原有的认知结构,让他们自选学习内容和学习方式;关注学生的内心体验和独特感受,鼓励他们不同的理解。教师重新定位:身份上不再是包办者,而是组织者;作用上不再是训导者,而是引导者;方式上不再是传授与示例,而是平等的对话。”^[1]同时,“该模式倡导‘四自’口号:用自己的心灵去领悟,用自己的语言去表达,用自己的观点去判断,用自己的思维去

创新。”^[1]结合“非指示性”教学的具体课例来看,它主要是在阅读教学中,由教师引导学生自由诵读,学生自主确定学习主题,并独立分析和思考阅读内容;通过小组交流和全班交流,学生介绍自己的研读感受,并发表自己的独立见解;在学生充分发表自己的见解之后,教师介绍自己的阅读感受,供学生参考、思考,让其从中受到启发,最后教师作点评和总结,同时学生总结阅读的收获,并反省自己的不足。从它在教学中的情况来看,这种教学模式受到了学生的欢迎,而且也提高了课堂教学的效率,激发了学生的学习兴趣。

因此无论是从教学方法,还是教学过程上看,它与以往的语文阅读教学都有很大差异,可以说是两种截然不同的教学模式。从以上的区别中,可以看出二者在教学目标上的差异:以往的阅读教学是预先制定目标,它的结果是学生行为的变化;而“非指示性”教学的目标存在于教学过程之中,在教学中对学生的个性和创造性给予了充分尊重。所以说目标的不同是两种阅读教学模式的主要区别,由于课程与教学目标是教育目的、教育目标、学科课程目标进一步的具体化。它不仅决定着课程内容与教学方法的选择,还决定了课程与教学的组织、实施、评价。所以从课程目标理论的角度看,这其实是两种截然不同的目标模式,即体现了不同的课程与教学目标取向。

二、“非指示性”教学的课程与目标取向

1. 课程与教学目标取向的分类。“这里所讲的‘取向’,主要是指课程目标所采用的形式,而不是指目标的实质内容。”^[2]因为课程目标采用的形式不同,教学过程也就不同。关于课程与教学目标取向问题,我们参照一种较通行的说法:“基于美国课程论专家舒伯特(W. H. Schubert)的见解,我

[收稿日期] 2004-11-12

[个人简历] 刘颖贤(1976-),女,河南郑州人,浙江师范大学人文学院在读研究生,从事语文教育研究。

① “非指示性”教学是由浙江江山中学的郑逸农老师提出,其所在学校的多位教师共同参与研究的一个课题。关于“非指示性”教学,具体可参看:《语文学习》2000年第7期,2004年第3期;《中学语文教学》2003年第3、第5、第6、第9期,2004年第3期;《语文教学通讯》2003年第6期;《人民教育》2004年第1、第2期。

们将典型的课程目标取向归结为四种:‘普遍性目标’取向、‘行为目标’取向、‘生成性目标’取向、‘表现性目标’取向。^[13]但从课程领域科学化的进程来看,主要是“行为目标”取向、“生成性目标”取向、“表现性目标”取向(普遍性目标取向主要流行于课程领域科学化之前),这三种目标取向也就是本文讨论的重点。

首先来看“行为目标”取向,其最先始于美国课程论专家博比特、查特斯,后来经过泰勒的进一步发展,而明确指出了其方向。在20世纪的课程领域“行为目标”一度占主导地位,并流行于20世纪初到20世纪的六七十年代。它的基本特征是:目标的精确性、具体性以及可操作性。这就使教学的目的更加明确,教学任务更清楚,教学过程也易于控制,便于教师准确地评价。其有利于知识的传授。但行为目标理论也有自身的缺陷,即它把课程开发,以及人的学习过程变为一个可预先决定和操纵的过程,而在教学中预先确定的目标很可能不适合教学的具体情况,这就将教学的目的与手段、结果与过程间的有机联系割裂开来,课程开发与教学中人的创造性、主体性就消失了。

与“行为目标”取向不同,“生成性目标”最初源于杜威的民主主义教育理念,他认为教育的目的就是儿童的生活和成长,是儿童经验的不断改造,只有把目的融入教育过程中,才能真正促进儿童的成长。此后英国课程论专家斯腾豪斯对其赋予了新的意义,他认为学校教育主要包括三个过程:“训练(学生获得技能)”、“教学(使学生获得知识)”、“引导(使学生获得批判性、创造性的思维能力)”。真正的教育就要使人类更加自由,更富于创造性,所以教育的本质是“引导”,即引导学生深入发展。“生成性目标”取向强调学生、教师与教育情境的交互作用,并在此交互作用中,不断产生出课程与教学目标,所以重视过程是生成性目标的特点。“生成性目标”在20世纪70年代流行于课程领域。

“表现性目标”是美国的课程学者艾斯纳(E. W. Eisner)提出的一种目标取向。艾斯纳受艺术课程的启发,区分出两种不同的教育目标:“教学性目标”、“表现性目标”。前者的目的是使学生掌握现成的文化工具,学生在学习之后获得诸如知识、技能等的具体行为。而其重点是后者,即“表现性目标”(expressive objective),它是指每一个学生在与具体教育情境的种种‘际遇’中所产生的个性化表现。当学生的主体性充分发挥、个性充分发展的时候,他在具体教育情境中的具体行为表现及所学到的东西是无法准确预知的。”^[13:178]由此可见,表现性目标重视学生的主体性和个体的创造性表现。因此,表现性目标的目的就是重视学生的个性差异,强调标也是对行为目标的另一种批判,它流行于20世纪80年代的课程领域。

2 以往阅读教学的课程与目标取向。从以上不同的目标取向中可知,以往的语文阅读教学主要体现了“行为目标”取向,即教师预先制定目标,以具体的、可操作行为的形式陈述课程与教学目标,教师依照目标安排教学过程,完成教学。但后来其弊端就逐渐显露出来:教学中经常以教师的“讲”代替学生的“读”,阅读教学过程成了教师的讲解过程,教师是传授者,而学生只是被动的接受和服从,且只能以他人的经验为标准对作品进行理解,而没有属于自己的话语权,使阅读教学在很大的程度上就成了教师的一言堂。最终不仅使阅读教学效率低下,而且学生也没有养成良好的阅读习惯和培养出自立的阅读、鉴赏能力。因此以往阅读教学中的问题,除了教师的素养等因素外,同时也体现了“行为目标”理论自身的缺陷。在此对以往阅读教学目标取向的分析中,可以看出“行为目

标”取向的利与弊,同时也是我们分析“非指示性”教学目标取向的参照。

3 “非指示性”教学的课程与教学目标取向。显然,“非指示性”教学中主要体现了“生成性目标”和“表现性目标”的取向。因此“非指示性”教学并非是无目标教学,只是它的目标已不同于以往的“行为目标”——是教师预先制定,而是在教学过程中实现,在学生、教师和教育情境之间的交互作用中不断生成,并最终实现学生的成长、发展。

又因为“……‘生成性目标’取向消解了‘行为目标’取向所存在的过程与结果、手段与目的之间的二元对立”^[3:177],它已经把过程与结果、手段与目的内在地结合了起来,教学目标伴随着教学活动的开展而自然地产生,这就使学生的个性得到应有的尊重和充分的发展。因此“生成性目标”和“表现性目标”在某种程度上也是对行为目标的补充。

由此体现在阅读教学中,也正是“非指示性”教学比以往的语文阅读教学优越的地方,即“非指示性”教学的突破和创新所在。这就使阅读教学不仅是知识的学习,对所读内容的领会、应用、评价,更重要的是它关注学生作为个体的精神、情感;更重视阅读教学的过程,以及在此过程中教师、学生、文本及具体情境之间的相互作用,从而在教学过程中实现教学的目的。在教学中,学生作为读者,其阅读和理解的体验得到尊重,学生的积极性和主动性就被调动起来,从而形成自觉的学习动机,培养了浓厚的学习兴趣。学生能够以自己独有的精神世界和价值观念,能自由、民主地参与到课堂教学中去,使师生在彼此尊重差异的前提下能互动、交往,使课堂成为“生活”,也使每个人的创造性得以发挥、潜能被挖掘,教学也更有效。

但“生成性目标”和“表现性目标”也并非完美无缺,它们也有自身的缺陷。如:“生成性目标”由于过于开放,而对教师的专业素养、教学能力和科研能力提出了更高的要求;而“表现性目标”由于重视学生的个性,以及追求学生反应的多元化和个性化,所以它较难以在教学中进行评价。因此,不同的目标取向各有其利弊,那么具体到教学中就使得不同的教学模式各有其短长。因此应该在教学中针对不同的内容和问题,而采用不同形式的目标,使教学目标的制定更有利于学生的成长和发展。

总体来说,由以往阅读教学到“非指示性”教学,可以看出课程与教学目标取向的发展。从课程与教学目标取向由“行为目标”到“生成性目标”、“表现性目标”变化的趋势看,学生的价值以及个性、创造性越来越多地人关注,其主体性也真正地得以体现。而目前基础教育课程改革所倡导的理念也正与此相符,它提出了要从“知识与能力”、“过程与方法”、“情感态度和价值观”三个维度来设计课程目标,这就使教学目标的制定在注重知识、能力的同时,更强调教学过程中学生的个性、态度、情感,更重视学生的成长、发展。这就对教师的教学提出了更高的要求,需要教师转变观念,逐步提高自身的专业素养和科研能力,积极适应教学的发展、变化,以提高教学效率。●

[参考文献]

- [1] 郑逸农.“非指示性”教学模式课例:《我的空中楼阁》[J]. 中学语文教学, 2003 (3).
- [2] 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: 83.
- [3] 张华. 课程与教学论[M]. 上海: 上海教育出版社, 2000: 153.

【责任编辑 冯自变】