

# 教学设计的九大信条

李 芒

(北京师范大学 教学行为研究所, 北京 100875)

**[摘要]** 在研究教学设计的过程中,研究什么和如何研究是两个最重要的问题,它们决定着教学设计研究的指向。教学设计研究首要的问题是应该进行有用性研究,研究那些应该研究的内容,使用那些适合学科特点的研究方法,并真正以教学实践为基本取向。

**[关键词]** 教学设计; 问题; 实践; 信条

**[中图分类号]** G434 **[文献标识码]** A

当笔者开始执笔撰写北京市高等教育精品教材《教学设计学》时,案头上已经摆放着不下 40 本教学设计方面的书籍。这其中有中文、英文和日文的。有畅谈学习原理的,有大量翻译“拿来”的,有在借鉴之基础上以土生土长为主的,有支撑课程改革的,有彻底坚守系统观的,有从各路主义出发的,有注重模式和策略的,有重操作而具烦难性的,有提出信息化教学设计和学科教学设计的……虽然笔者对以往的有些教学设计研究思路不愿苟同,但是,这种现象却充分表现出了社会科学的基本特征,教学设计的科学研究是一个具有社会科学性的和具有主观性、不确定性或非唯一性的以及具有充分教学创造性的人类活动。笔者同意钱理群教授的说法,科学研究,要有自己的问题意识、研究方法,要形成自己的研究风格。<sup>[1]</sup>同时,还应该能够做到自己发现问题。

目前,在教学设计研究领域存在着一些值得重视的问题,归纳起来可以表述为,要么,是纯理论的思辨,大谈原理而严重缺乏可操作性的行为指导,混淆了理论基础与基本理论的界限;要么,是自我建构式的,脱离实践的“闭门造车”,并且追求复杂之极的、玄而又玄的、真空式的、抽象式的研究。其实,所研究出来的东西,就连建构者都不去应用,要么,是不加分析、不加消化的全盘西化,搞“引洋入室”;要么,从一家理论出发,从概念出发,用一家之言以偏概全,以点概面,走极端;要么,将自然科学的方法和思维模式,生搬硬套在作为人类社会活动的教学之中,使用自然科学方法设计和分析人类的教学活动。必须明确,教育学研究不是自然

科学研究,教育学研究的对象是人,而不是物。将活生生的、只有人类才具有的社会性教学交流活动,师生的知识、情感、价值观的相互影响,人类的精神现象,抽象、物化、量化为类似计算机所传递的东西,是不合适的。目前,逐渐远离或摆脱自然科学方法的消极影响,而更加贴近人类行为或具体实践活动,是教育研究发展的大趋势。在教育研究中,研究者应该更加追求人文、人道、人伦的价值取向,积极寻求真正符合人类教育教学规律的设计方法。以上这些问题,大都具有一个共同之处,就是统统不能有效解决实际教学的具体问题。距离物越来越近,而距离人则越来越远。在此,根据笔者多年的教学和研究经历,提出了关于教学设计应该遵循的九大基本信条。

## 第一,一定要深挖本领域基本概念的含义

教学设计学应该研究什么?教学设计学不是以研究学习或教学理论为主的学科,它们只是教学设计学的理论基础,而不是基本理论。学习和教学理论的基本概念和基本内容和其他学科研究的重点,教学设计研究者应该研究学习理论和教学理论,但只是将其视为理论基础。因此,不易在学与教的基本理论方面纠缠或解释过多。那些理论基础确实意义重大,但细想起来确实不是教学设计应该研究的主要内容,教学设计应该对教学设计自身的基本概念体系进行认真研究,从本质上理解教学设计的概念体系。研究者确实需要讨论应该讨论的教学设计范畴之内的基本概念问题,应该研究“应该研究的问题”。笔者认为教学设计学与学习理论或教学理论有明显的区别,它们之间的关系是近

亲的关系,并不是一家人。当然,随着信息技术对教学的影响越来越大,使得原有学习理论和教学理论不能有效解释和指导基于信息技术的教学活动。因此,教育技术领域认真研究与信息技术有关的学习理论和教学理论也是无可厚非的。

### 第二,一定要讨论教学设计的基本问题

在此,不一定非要得出大一统的结论。对人文社会科学而言,这种对同一性的追求本身就存在着巨大的学术隐患。然而,一定要指出目前理论和实践中出现的各种问题,启发或刺激人们积极思考,最终得出自己个性化的思想果实,形成自己的教学设计方法或策略风格。笔者认为,教学设计研究领域的基本问题主要包括:教学设计的历史发展问题,教学设计的核心概念问题,教学设计的主体问题,教学设计的有用性问题,教学设计的动力问题,教学模式的真伪性问题,教学设计的个性化问题,系统教学模式能否产生创造性教学的问题,对非线性教学设计的认识问题,对“以教和以学为中心”的认识问题,对基于“主义”的教学设计的认识问题,教学设计与教学论的关系问题,教学的一般性研究和对具体教学事件的研究问题,教学设计的研究方法问题等等。

### 第三,一定要关注可操作性

教学设计的根本目的是力图有效地解决“怎么教”的问题,说到底,教学设计学是一门技术学科,研究的是在教学过程中如何教与如何学的问题,研究教学具体行为如何运作的问题。教学设计的研究重点必然会落在如何操作的层面上,因此,它不怕具体,不怕微观,不怕只是操作步骤。学习知识和学习技能的基本规律有所不同,技术的学习需要不断地、反复地练习,进而达到熟练程度以至于达到自动化的水平,不能只是停留在知道的水平上。教学设计的学习目标,按照布鲁姆的教学目标分类学而言,除了知道、领会之外,应用、分析、综合、评价则是更为重要的目标。目前的社会发展给学生提出了需要精准掌握“怎么做”的就业要求,学习教学设计不仅需要掌握基本理论,更重要的是应该掌握具体的操作方法,应该提高学生的实际操作能力。要在怎么设计上下功夫,面对复杂的、具体的教学问题,能够设计出有效的教学方案,并顺利地完成任务。

### 第四,一定要遵循简约性原则

从实践方面看教学活动,教学活动是一个极其复杂的、多层次的、多种类的人类行为系统。许多人并不了解教学的复杂性,复杂的程度已经到了无法准确做出描述的地步。如果用“缄默知识”的概念来解释教学

活动,按照纯粹的细化原则追求行为的具体性,人们的思维活动则会被各种琐碎无序的因素所干扰。面对这种复杂的现象,最明智的做法就是将具体的事物做出某些抽象,概括出几种重要的、不可或缺的核心元素进行观察与分析。当人们面对具体现象的时候,如果还是以复杂性的思维取向应对现实的复杂性,那么,将会在思维中产生极大的混乱,也就不可能有效地获得思维结果。实际上,无论教学活动多么复杂,在教学实践中所需要的教学设计技术常常是非常简单的,教师在解决现实的教学问题时,需要把复杂的教学问题简约化,简约到不能再简约的地步,将思考直指问题的核心,追求简约性取向,避繁趋简,去伪存真,就可以从繁琐的桎梏中解脱出来,将复杂的教学活动简约化。教学设计技术应该给教学者以便利,而不是相反。没有任何证据表明,复杂繁琐的教学设计步骤可以提高教学水平。真正有效的教学方法是十分简单的,讲复杂了一定不会有效率,讲复杂了正说明讲者自己也没有搞明白。笔者认为,追求简约性只是说明了问题的一半,研究教学的思考活动应该是复杂的,而操作教学则应该是简约的,使用的技术也应该是简约的。所以说,背景的研究要深奥,前台的应用操作要通俗。

### 第五,一定要坚定“教学设计是个性化人类行为过程”的认识

过分追求教学设计自动化的想法是不可取的。笔者有一个研究假设,教学设计是每一位教师的个体行为,具有鲜明的个性化特征,教学设计过程是一个教授者的主观性过程。教学设计的工作,归根结底是教师自己的事情。就是说,天下找不到两个一模一样的教学过程。即便是两位教师使用同一个教案,在执行教案的过程中,也不会完全相同,过程不同,结果也会不同。每一个教学方案,每一节课,每一位教师的行为,都存在着特殊性。这种特殊性发轫于教学活动的主观性,石中英教授指出,教育问题在本质上是一类主观性的问题。<sup>[4]</sup>教学设计的实践者和理论研究者所面对的是各类教学的主观性问题,他们一定是基于特定的教学理念或价值观发现问题和分析问题,也一定是基于各自所具有的教学素养和基本能力行动的。因此,使得教学行为呈现多样个性化的倾向,这样,才出现了千姿百态的教学状况。教学设计结果一定打着每一位教师自身特征的烙印。一位成熟的教师,一定具有自己的教学设计特点。可以说,教学设计的“个性”是绝对的,而“共性”则是相对的。

指望通过计算机使得教师的教学设计行为变为一种机器的自动化程序,将教学者的主体地位拱手让给

智能化水平较低的机器,是不可取的。教学设计活动是人类的一个十分复杂的、具有创造性的特殊活动,而不是机器的运行,不可以按部就班地“自动化”,也不可以脱离人类的具体实际行为。

当然,教学设计作为一种教育技术的存在,是完全可以模仿或学习的。学习者首先学习的是教学设计所显露出来的“共性”之处,也可以模仿其他教师的教学方案、教学方法和教学技巧。新教师可以通过观察模仿他人的教学活动而习得新的教学技能或方法,这是斯坦福大学班杜拉教授在其社会认知理论中得出的结论。但是,模仿这个概念本身就具有主客分离的含义,是一个主体模仿主体之外的任何事物,一名教师模仿别的教师。可以说,即使是模仿到极致也只是一个“像”字而已,“像”则意味着是两个事物之间的比较,而不是同一事物。因此,教学者必须磨砺自我,将别人的行为变为自己的行为,把客观的东西变为主观的东西。教学者必须建立和不断完善自己的教学行为模型,建造出适合于自己的、属于自己的、具有个性特征的模式或模型。其实,每一位教学者经过不断的努力,不论是主动的还是不由自主的,也不论是水平高低,都会形成具有自己鲜明特色的教学模式,可称为个体模式。这种模式是真正可以操作的模式。实际上,教师对教学知识的学习过程就是一个建模的过程,建成自己的教学模式。而建模过程的关键环节则是学习教学知识的教师必须能够将榜样行为生成为自身的行为。如果积极主动地加工习得的行为,则可使模式之中的各种行为从长时记忆过渡到工作记忆,这样,学习到的东西才会真正有意义,才可以面对复杂多变的的不同教学情境自动化地灵活运作。

### 第六,一定要坚持认为教师一般的工作思维方式是“类比思维”,而非理论思维

所谓类比思维,也可以称为比较思维,它是指教师遇到教学问题时,为了解决教学问题,将自己的教学行为与其他教师的教学行为进行比较,发现异同、取长补短,从而吸收和借鉴别人的方法或策略的思维方式。教师在教学过程中,当遇到新问题、新情况时,首先想到的是别人的教学方法,是否可以从别人的教学中受到启发,十分便利地用于自己的实际操作,求得教学方法或技术的进步。一般不会去想杜威、皮亚杰说了什么,然后再从这些理论或观点出发进行逻辑推演。这种思维方式是由教师需要承担繁重日常工作的具体情况决定的。教师琐碎繁重的日常工作极大地限制了理论思维的深入,他们在一般情况下已不大可能从头开始,已无太多时间思考谁说了什么,再将这些理论消化加工

成为一种模式或策略,再实施到自己的每一节课之中。教师确实需要理论帮助和支持,需要理论思维。教师不需要理论是一个假问题,而教师需要什么样的理论才是真问题。教师需要的是能够真正与教学实践衔接的理论,是与实践有非人为的联系的理论。我们发现,案例教学是有效支持教师类比思维的重要方法。

尽管如此,教师对教学设计的思考以及对教学问题的分析,一定会利用理论思维方式。而且,许多教师具有十分厚重的理论功底,具有关于教学的很高的抽象思维水平,能够在更高的层次上,概括性地将自己的工作说清楚,充分深刻地认识自己的工作,总结出自己与众不同的教学思想、教学设计模式或策略。这些教师值得我们钦佩,他们是真正的中小学教育教学的脊梁,不仅可以做好具体的本职工作,能够上升到更高的层面上思考问题,产生很多思想,而且这些思想还能不断地影响别人。

### 第七,一定要坚持为站讲台的一线教师服务,力争解决教学实践问题的原则

盛群力教授深知,教学设计在理论研究与实践应用方面还存在着令人忧虑的剪刀差,教学设计理论还没能跟上课程改革与教学发展的要求。<sup>[9]</sup>孙立仁教授痛陈,当我们满怀热情地将教学设计的理论与方法介绍给一线的中小学教师时,遇到了较大的困难,他们的直接反映是教学设计太复杂了,而且也不能解决他们想要解决的问题。<sup>[10]</sup>这些议论针砭时弊,说到了教学设计理论的要害之处。有些教学设计方法确实太复杂了,也确实太无用了。总而言之,一线教师一直在怀疑教学设计理论和方法的有效性和实用性。这里所说的现代教学设计主要是指上个世纪80年代从美国传入我国大陆的教学设计方法,以及近年来出现的基于计算机程序设计技术的教学设计方法。笔者认为,如果一个理论或方法被使用者怀疑了有效性,就等于拔了这类理论或方法生存的“树根”,那就与宣判这个理论或方法的死刑无异了。这是一个十分严重的大问题。使我们感觉不安的是,这类现象如同幽灵一般在太多的学科里存在着,特别是在许多社会科学里表现得尤为突出。教育科学,特别是教育技术学这般具有十分显著实践性的学科,如果长期受到实践者的冷落,得不到他们的认可,或者没有人帮助教师做实践性工作,那么,教育技术研究者就没有存在的必要。我们的宗旨是帮助教师进行教学研究,为教师和学生提供处方性、策略性的方法学支持,进而提升教师进行有效教学的教学执行力。为教师实践工作服务,为实践者服务。如同我们党没有自己的利益一样,人民的利益就是我们的利益,

教学设计研究者没有自己的利益,我们的利益就是教师的利益。研究者绝对不能违反为大众服务的原则。应该抓紧有限的时间,做一些有意义的事情,坚决不做违背规律,孤芳自赏,不对胃口、不对路数之事。实际上,教师的教学设计不是工程性的、机械性的,而是主体性的、主观性的。撰书者认为是十分困难的工作,在一线教师看来却是易如反掌,而教师们不太重视的东西,也许恰恰就是实践不太需要的东西。更有趣的是,往往一线教师认为不知如何解决的问题,专业研究者也同样不知所措,而无能为力。研究者支出的招数,往往被一线教师不屑。问题的关键在于有些学者并没有真正从教师的立场出发思考问题,并没有真正了解教学实际,更没有一线教学的经验。

在研究教学设计时,应该时刻铭记从实践出发,从教学活动出发,从教师的教学问题出发。研究者是教师的支持者,是现场教师的作战参谋,是讲课教师的公仆。

**第八,一定要完整、全面地研究教学过程,不能只盯着设计不放,而忽视了实施和分析**

如果说系统思想对教学设计具有指导意义的话,那么,在此就得到了充分体现。教学过程主要包括 Plan、Do 和 See 等三大要素,因此,一个完整的教学过程是由教学设计、教学实施和教学分析组成的。教学者的教学知识也由这三方面组成,教师有效教学行为以及有效教学效果更是由这三个要素决定,而绝不仅仅决定于教学设计,教学设计仅仅是教学过程中的一个环节。教学设计师如果不熟知教学实施过程中的各种技术,不熟知教师在实施教学时具体的教学行为,则无法设计出真正有效的教学设计方案,因此,研究教学设计就必须研究具体操作层面的教和学的行为。例如,教师如何导入、如何展开、如何总结、如何说明等方法的研究,教师如何进行给予式和开发式教学,教师如何面对学习中的“社会性直接世界”和“社会性同时世界”。实际上,教学设计所应该研究的就是教师如何教和学生如何学的问题。

**第九,一定要将研究重点放于教学设计理论与方法本身,而不应该将主要精力用于所谓“学科教学设计”或者“信息化教学设计”上**

教学设计理论主要应该研究教学设计本体中的问

题,而不是它作用的各个学科。目前有学者十分重视基于学科研究教学设计方法,这是非常合理的思路,必须关注学科,必须关注信息化,它们是教学设计的作用对象或落脚点,教学设计的最终目的就是为了提高学科教学或信息化教学的质量。但是,教学设计与学科教学设计、教学设计与信息化教学设计毕竟是不同的概念,需要认真加以区分。教学设计是一般性概念,学科教学设计与信息化教学设计是特殊性概念;教学设计是上位概念,而学科和信息化教学设计是下位概念。教学设计研究的应该是教学设计的一般性规律和方法,研究的是教学设计的手段性内容,可以对学科教学设计和信息化教学设计具有指导和启发作用,可以为学科教学设计和信息化教学设计提供优良技术或方法。对学科的关注是研究教学设计的策略或途径,但并不是教学设计研究的主要对象,教学设计有其自身的研究领域和研究任务。孔子说,工欲善其事,必先利其器。这句话里就隐藏着教学设计研究的基本任务,“利其器”就是教学设计研究的基本任务。这个基本任务必须由专业人员来完成,对教学设计的理论和方法进行有效的抽象、提炼或总结。至于研究教学设计的人不受一线教师欢迎,甚至教学设计的学科地位被质疑,不是教学设计出了问题,而是从事教学设计研究的人出了问题,教学设计的研究成果出了问题。正是教学设计技术本身没有研究到位,才出现了一系列问题。教学设计研究人员没有为教师提供真正的、有价值的帮助,是目前存在的最大问题。

实际上,当教师面对千变万化的教学情境时,确实十分需要掌握很多教学技术方面的具体方法,包括小窍门、小技巧、小绝活,所谓“雕虫小技”。然而,这也正是教师的苦恼之处。一线教师并不谙熟应该怎么做,十分缺乏怎么做的知识和技术。2008年8月笔者在日本秋田大学开会时,遇见日本教育工学界著名学者水越敏行教授,他曾数次来中国访问,老人语重心长地对我说,有一次在上海作教师培训,老师们的观念或想法都很好,但就是不知道应该怎么做,没有好办法。水越教授的话对笔者有很大启发,使笔者更加明白了一线教师到底需要什么支持和帮助。在“方式决定一切”的时代,教学设计需要将主要精力投放到帮助教师学习“怎么教”的内容上来。

#### [参考文献]

- [1] 钱理群.我的精神自传[M].南宁:广西师范大学出版社,2007.79.
- [2] 石中英.教育学的文化性格[M].太原:山西教育出版社,2005.99.
- [3] 盛群力.教学设计[M].北京:高等教育出版社,2005.3.
- [4] 孙立仁.教学设计——实践基础教育课程改革的理论与方法[M].北京:电子工业出版社,2004.3.