

论教学中的适应原则

胡万山

(湖北文理学院 教育学院, 湖北 襄阳 441053)

摘 要:传统的因材施教原则、直观原则和循序渐进原则面临困境,适应原则吸收了这些原则的合理因素,弥补其不足,可以取代它们。适应原则指教学要适应学情,学情包括认知、情意和环境三个维度。适应包含匹配、连续和协调三个环节,匹配侧重起点,连续侧重过程,协调侧重终点,三者既相对独立,又相互配合,形成有机的整体。

关键词:适应原则;匹配;连续;协调

中图分类号:G422 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-4824(2021)05-0078-05

适应原则是指教学应适应学习者的实际情况(简称“学情”)。适应原则整合了因材施教、直观和循序渐进等传统教学原则的合理因素,又弥补了相关的不足,可实现对这些传统教学原则的扬弃,从而有效指导教学实践。

教育史中,“适应”的相关论述由来已久。比如,昆体良说:“如果引导一个人与自己的自然倾向背道而驰,他就不可能在与他的天性不适合的学业中取得成就”^[1]。第斯多惠同时提出了“遵循自然规律的原则”和“遵循文化的原则”,后者即“在教育时,必须注意人在其中诞生和将来生活所在的地点和时间的条件。一句话,应该注意包罗万象的全部现代文化,特别是当地的特有的文化”^[2]。在汉语语境中,“适应”体现在“因”、“随”、“顺”等概念中,比如因材施教、因地制宜、因势利导;顺其自然、顺势而为;随机应变、入乡随俗等。

一、因材施教等传统教学原则的困境

之所以要提出适应原则,是因为传统的因材施教、直观和循序渐进原则已暴露出诸多问题。对因材施教原则的批判不绝于耳。屡被误用的因材施教常常蜕变、异化为自欺欺人的“招牌”、“幌子”,用以掩盖实际存在的“刻板印象”、“标签效应”。例如某校将成绩垫底的学生集中编班,配以

最差的教室和最弱的师资,却说是为了因材施教。直观原则和循序渐进原则被认为不具有普遍适用性。上世纪苏联心理学家艾利康宁就指出:“当教学的内容是事物的直接感知不到的某些联系和关系时,直观性就无所作为,必须寻找其他原则。不只是直观性原则的情形是这样,其他常用的一些教学论原则:由近及远,由个别到一般,由易到难等的情形也是这样。”^[3]

因材施教原则和直观原则的合理内核是匹配,循序渐进原则的合理内核是连续。它们之所以面临困境,是因为它们只是真理的环节,而不是真理本身。匹配是对学情的静态适应,连续是对学情的动态适应,协调是对学情力学状态的适应。

匹配、连续和协调在生活中广泛存在。比如,接力赛交接棒时,首先要让棒接触到队友的手(匹配),然后继续小跑一段距离以便不减速、不掉棒(连续),同时,一方松手,另一方用力,棒得以顺利交接(协调)。

教学可视为一段旅程。匹配的任务是找到真实的起点并就此出发。教师可能需要蹲下来、慢下来或者从远处走过来,从而与学生相遇,然后师生携手向前。连续的任务是确保旅途的平滑顺畅,为此可能需要逢山开路、遇水搭桥,填补横向或纵向的断裂。协调的任务是从学生处得到反

收稿日期:2021-07-03

作者简介:胡万山(1976-),男,湖北枣阳人,湖北文理学院教育学院讲师,硕士。

馈,确保学生内化教师提供的经验和要求,实现求知之旅的阶段性目标。大体来说,匹配、连续和协调分别侧重教学活动的开端、过程和结果。更确切地说,协调渗透教学的全过程,它要求时时接受学生的反馈并进行必要的调整。缺少协调就会造成自以为是(而非真正的)因材施教和循序渐进。

匹配、连续和协调分别蕴含着教学的智慧,而最大的智慧,就是对三者的综合。这是因为,学生作为有机的整体,同时具有个体差异性、发展性和主体性,而学情加上了环境因素,更加复杂,必须综合三者来实现对学情的适应。

二、学情及其适应

学情是学习者内因与外因的综合,可划分为认知、情意和环境三个维度。

1. 认知维度的适应。认知维度可细分出内容、水平和类型三个子维度。

(1)内容。认知内容即知识和经验。奥苏伯尔的名言“影响学习的唯一最重要的因素,就是学习者已经知道了什么。要探明这一点,并应据此进行教学”^{[4]194},以及惠子“以其所知,谕其不知”和陶行知“接知如接枝”等说法都表达了同一个观点:教学要匹配学生的既有知识。既有知识是“锚”,用来同化有逻辑关联的新知识。当学生缺少合适的既有知识,教师就需使用直观手段让新知识生根。直观是学生与生俱来的能力,直观教学旨在以直观素材为基础讲授新知识,也就是说,新知识与直观素材相匹配。

学生的既有知识和新知识之间如果存在逻辑断裂,可通过“组织者”来填补,这就是知识上的连续。“组织者”由奥苏伯尔提出,其作用是“在学习者能够有意义地学习目前的课题之前,在他已经知道的东西和他需要知道的东西之间,架起一座沟通它们的桥梁”^{[4]204}。此外,杜威还提出“经验的连续性原则”,“教育者的责任就在于,从现有经验的范围内,选择那些有希望有可能提出一些新问题的事物,这些新问题能激起新的观察和新的判断的方式,从而扩大未来的经验的范围……生长的连续性原则必须成为教师的长久不变的座右铭”^[5]。

教学还需让新旧内容在互动的基础上达到协调。赫尔巴特从反面提出,“新的东西将使人惊讶,或者不受注意,或者被怀旧心理所否定。凡不

能与这些思想协调的,就会被分离出去”^[6]。奥苏伯尔从正面提出“综合贯通”的原则,要求清楚区分相关观念之间的相似点和不同点,使新知识与学生的既有知识融合成有机的整体。

(2)水平。认知水平表现为速度、难度等。蒙田提出,“要善于屈尊俯就孩子的步伐,并加以引导”^[7]。此处“屈尊俯就”就是对学生认知水平的匹配。某教师教后进生写作文,学生开始没有思路,在烈士陵园扫墓后有想法了,因为有些字不会写,甚至连拼音都不会,作文仍然没法写。该教师就让学生用圈代替不会写的字,让学生写出了有生以来的第一篇作文。

水平维度的连续,意味着教学应发生在最近发展区内,让学生“跳一跳够得着”。澳大利亚的彼格斯(Biggs)提出 SOLO(可观察的学习成果结构)分类理论,把人在特定领域的思维结构划分为前结构、单点结构、多点结构、关联结构和抽象扩展结构等五个水平。最佳的教学策略是首先尝试“加一”策略或垂直策略,当“加一”策略不起作用时,可以进行水平努力,在同一层次上提供更多经验,从而为“加一”做好准备。

匹配和连续往往同时出现。前述的某教师让后进生画圈写作文后,会逐步要求学生学会查字典,把圈变成字。英国伊顿公学实行分班制,把英语、数学、法文等学科划分出 14 个等级。对第一班学生,教师几乎放手不管,提倡学生自主学习;而对第十四班的学生,不仅放慢教学进度,而且一对一地辅导,甚至针对每个学生设计教案。另外,除第一班外,每次考试每个班的前几名,都可以升入更高班。

协调与匹配、连续相伴随。伊顿公学的分班制针对每一门课,而每个学生都有自己的强项和弱项,所以不会因为某门课被划入低班而自暴自弃。学生可以自己调节学习计划;教和学作为两个动态的系统,可以相互配合。前述的某教师努力为不同班级的学生提供不同的服务,画圈写作等措施是和后进生商量出来的,学生欣然接受。

北京十一学校与伊顿公学类似,实行选课走班制。学校提供丰富的分层分类课程,帮助学生做好人生规划和选课准备,然后放手让学生自主选课。由于高层次课程挑战较大,对误选者可能会造成困扰,所以学校为高层次课程设置了风险评估性测试,学生如未通过,可以放弃,也可以在下一个学段继续争取。开学后,一般课程有两周

的体验时间,可以退选或改选。分层课程有更灵活的进出机制,发现不合适可以及时改选。为了解决因改选课程造成的衔接问题,学校开设有辅导课帮助学生顺利过渡。上述让学生自主选择课程即匹配,帮助学生顺利过渡是连续,给学生改选的机会即协调。

(3)类型。认知类型可从多元智能和学习风格等角度进行分析。

加德纳提出多元智能对应的七种学习切入点:叙述切入点、数量/数字切入点、逻辑推理切入点、美学切入点、操作切入点、社会切入点和基本/存在切入点。课程内容被隐喻为房间,切入点即通往房间的不同入口。教师作为学生与课程的中间人,需要根据学生个人表现出的独特学习模式,选择适当的切入点,让学生切入课程内容,这就是教学匹配智能类型的过程。

多元智能之间可通过“催化”、“搭桥”的方式积极互动,由此可实现拟发展智能和既有强项智能之间的连续。所谓催化,是指一种智能对另一种智能的激发或改变,比如音乐智能让人对语言文字的节奏感更为敏感等。所谓搭桥,是指利用智能强项领域的经验带动其他领域的学习。搭桥活动中,首先通过识别和支持学生的智能强项帮助其建立自信心,其次,以智能强项的加工内容为媒介自然过渡到智能弱项。例如,对于特别具有语言叙述天分的学生,可以通过他们感到惬意的讲故事方法,将他们引入过去感到困难的数学、音乐或科学领域;对于长于动手但语言薄弱的儿童,可以让他们给工具贴标签和编写工具手册等。

但智能之间还存在消极互动,某种智能会限制其他智能的运作,即所谓的“瓶颈效应”,比如毕加索超强的空间智能阻碍其正常的逻辑—数学智能,把2看成鼻子的轮廓等。此时可弱化既有的相关智能,强化拟发展智能。比如,某小学生颇有运动潜质,但学习不专心,语言成绩欠佳。学校没有根据其运动智能去设计教学,而是强化训练与语言学习相关而且他有良好反应的空间智能和音乐智能,结果两年内使该生的语言成绩明显提升。^[8]

在匹配中,既有智能得到运用和加强;在连续中,既有智能是发展新智能的基础和手段。这两种情况下,教学与既有智能都是协调的。在克服“瓶颈效应”时,教学通过改变新旧智能之间的力量对比使之协调。

学习风格有多种划分方式。美国的邓恩夫妇把学习风格分为环境、情绪、社会性、生理和心理五大类,倡导“学习风格教学”。例如,有的学生喜欢触动的学习方式,教师就需要采用触动方面的策略来顺应学生的偏好。英国的赖丁把学习风格归结为“言语—表象”和“整体—分析”两个相互独立的维度,并发现,对学习风格的匹配可降低认知负荷,提高学习效率。

学习风格可以通过后天训练来改变;考虑到学生日后学习、工作和生活的需要,必须对学习风格进行拓展。此时,需要在新旧学习风格之间保持连续,例如,“习惯于用声音表象编码的学习者,对于画面的编码深感困难,可以先在画面呈现时辅以相应的语言描述,以在脑中唤起声音表象编码的同时,产生视觉印象”^[9]。

新旧学习风格之间也存在协调。为了摆脱对既有学习风格的路径依赖,在拓展新的学习风格时,可以有意识地弱化既有学习风格,即所谓的“失配”。

2.情意维度的适应。教学还需要适应学生的情感和意志,其中同样包含匹配、连续和协调三个环节。

教学对情意的匹配体现在捕捉和顺应学生的情绪、兴趣和意愿等。意大利瑞吉欧的学前教育中,教师在每个学期初都会有所预设并据此布置环境,但幼儿的兴趣往往超出教师的预设,此时教师“接过孩子抛来的球”,尊重幼儿的兴趣,协助幼儿进行探究和表达。

情意的连续是指在学生既有的情意状态和教学所需要的情意状态之间建立桥梁。舒尔曼和罗西可等人提出了“情感性支架”,即“教师采用的能够影响学生对特定学科内容问题情感反应的类比、比喻以及叙事的教学方法,并且这种方法可以促进学生的学习”^[10]。比如,某科学教师为了让喜欢打篮球的非裔学生接受科研过程的不确定性,就鼓励学生把科学课想象成篮球游戏中单行道上的驱逐。这种类比不仅在认知上对学生有帮助,而且引发了学生积极的情感体验。

当师生的情意状态出现冲突,就需要进行协调。比如某教师有一次上课,本来计划用两节课上完,但有学生表示不同意。在倾听学生意见之后,该教师把时间调整为一节课。

罗杰斯提出“真诚”、“接纳”和“移情性理解”等概念,其学生托马斯·戈登提出了更具操作性

的“主动倾听”、“我信息”和“双赢”等概念。对学生的接纳和移情性理解是对学生情意的匹配,不管其积极或消极,对学习是好或是坏,都应被教师无条件地宽容和接受。对学生的倾听可以实现学生情意的连续。学生本身就有自我调整的潜能,很多时候,仅仅倾听就足以帮助学生改变观念和调整情绪。“真诚”、“我信息”和“双赢”可实现师生情意状态的协调。教师不需压抑自己,可以用“我信息”表达自己的真实想法。由于“我信息”并不对学生做出评价,只是客观描述教师的真实感受,所以学生不会抵触,反而会根据真实的反馈而调整自己的言行。当师生的意愿出现冲突,可以展开讨论,在多种解决办法中寻找师生意愿的交集,争取师生的双赢。

3. 环境维度的适应。教学需要适应学生所处的环境,环境可分为物质(场地和设施等)、制度和三个子维度。

(1)物质环境。对物质环境的适应即因地制宜。首先充分利用环境中的既有资源(匹配),然后对这些资源加以改造(连续),从而在该环境中实现教学目的(协调)。比如,某农村中学的美术教师带领学生到地里刨玉米根,让学生因势象形,制作出传神的美术作品,使学生对美术课产生了极大的兴趣。^[11]

(2)制度环境。教师首先在当前制度框架内展开自己的教学构想(匹配),然后在实践中不断完善,持续提高教学质量(连续),最终赢得教育管理者的认可(协调)。比如,某教师刚到某中学当教师时,认为语文水平决定于课外阅读,所以把自己的藏书借给学生看,但这一做法却被校领导明令禁止。于是该教师把阅读的剂量变小,开展了每天10分钟的课外阅读活动,再辅以承包知识点等办法,取得了很好的语文成绩。进而,该教师开展了“语文实验室计划”,不仅大幅提高了语文成绩,还连带着提高了政治、历史等科目的成绩,由此实现了个人教学主张与制度环境的协调。

(3)文化环境。学生成长过程中受到无孔不入、鱼龙混杂的流行文化的影响,教师可视之为有待批判利用的资源。首先,教师要匹配流行文化,在了解的基础上,通过相关讨论拉近师生距离,激发学生的情感共鸣和学习兴趣。比如某英语教师用英语介绍“超级女声”,引导学生参与课堂讨论。其次,教师要发现通俗文化中的积极因素,帮助学生从通俗文化走向高雅文化。比如,某语文教师

引导学生鉴赏网络游戏中的诗歌《相思长吟》和《还珠格格》的主题曲,让学生联想与之相关的《长恨歌》《长安古意》《琵琶行》和《上邪》等,加上赛诗擂台等活动,使学生普遍对古诗文产生了浓厚兴趣。最后,教师要通过对话帮助学生批判认识流行通俗文化,实现高雅文化和流行文化的协调,比如引导学生抵制低俗歌曲,在作文中运用优秀流行歌曲的歌词和电视剧中的事例等。

对少数民族学生,教师应了解和尊重学生的文化背景,根据其独特的语言、历史和认知方式展开教学,即所谓的“文化回应教学”。教师应把学生的特有文化视为一种资源,努力发挥其优势,帮助学生在原有文化和学业成就之间建立桥梁。同时,教师应帮助学生整合不同文化间相互冲突的地方,在更高层面上形成身份认同。比如,某藏区小学的校长因为会当地方言,而且会用其思维方式考虑问题,所以深得当地村民的敬重。^[12]

三、反思与展望

在适应原则的视域中,传统的因材施教原则其实就是匹配,其误用就在于没有兼顾连续和协调。比如分层教学中,僵化的快慢班或同质分组等同于给学生贴标签,会造成优生的骄傲和后进生的自卑。如果分层是动态的,就给后进生以希望,给优生以危机感。如果分层能尊重学生的意愿,让学生自主决定,效果会更好。

在适应原则的视域中,传统的直观原则只是片面的匹配。从类型来看,它只涉及听觉和视觉,但多元智能和学习风格理论告诉我们,学生还有其他的直观方式,比如触动觉等。从内容来看,它只涉及零知识基础这种状态。从认知水平来看,它只涉及感知运动阶段(实物、模具和音像等直观)和前运算阶段(语言直观)。直观原则的误用在于不当的匹配,比如展示实物时无关细节会分散学生的注意力或误导学生,这一点需要通过展示变式材料以及必要的讲解予以克服。再比如语文课中用影视形象匹配文字描写的人物也不当,前者处在感知运动阶段,而后者至少已经处于前运算阶段,这样的误配会限制学生对文字的理解和想象。直观教学可以保留,但应该被视为一种支架,只具有临时的合理性,一旦学生形成了正确的概念就要拆除,否则会阻碍学生抽象思维的发展。

循序渐进原则对应适应原则中的连续,但相

对于连续,循序渐进局限在内容和水平两个方面,缺少更宽广的解释力和指导意义。连续既是一个日常概念,又是一个学术概念,在教育学科中有着丰富的内涵。继杜威之后,美国学者诺丁斯讨论了儿童教育过程中连续性的四种表现形式:地点的连续性、人的连续性、目的的连续性以及课程的连续性。^[13]

从哲学层面来说,“那只能产生有限规定,并且只能在有限规定中活动的思维,便叫做知性”^[14],传统的因材施教原则、直观原则和循序渐进原则是知性概念,只具有有限的合理性,需要用理性的、辩证的适应原则予以扬弃。适应原则更雄辩、更抽象,运用起来也更加灵活。形象地说,知性教学原则类似旗杆,因支撑点单一而不够稳定,而辩证教学原则类似鼎,有三个相互支持的支撑点,整体而言更加稳定。用辩证教学原则扬弃知性教学原则,是教学原则研究领域理论范式的转换,将使教学实践得到更加有效的指引。

[参 考 文 献]

- [1] 任钟印. 昆体良教育论著选[M]. 北京:人民教育出版社, 1989:88.
- [2] 第斯多惠. 德国教师培养指南[M]. 袁一安, 译. 北京:人民教育出版社, 1990:169.
- [3] 艾利康宁. 谈谈小学教学的理论[M]//俞翔辉. 赞科夫新教学体系及其讨论. 北京:教育科学出版社, 1984:43.
- [4] 奥苏伯尔. 教育心理学[M]. 余星南, 译. 北京:人民教育出版社, 1994.
- [5] 杜威. 我们怎样思维·经验与教育[M]. 姜文闵, 译. 北京:人民教育出版社, 1991:292.
- [6] 赫尔巴特. 赫尔巴特文集:第3卷[M]. 李其龙, 译. 杭州:浙江教育出版社, 2002:67.
- [7] 石中英. 论蒙田的教育思想[J]. 教育科学研究, 2001(6):70.
- [8] 胡咏梅, 洪成文. 英国中小学校多元智能教育的实践探索[J]. 外国教育研究, 2008(8):31.
- [9] 辜筠芳. 浅谈认知风格在教学中的应用[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2002(5):37.
- [10] 罗西克. 情感性支架:学生情感和学科内容交叉点上教师知识的研究[J]. 开放教育研究, 2009(5):63.
- [11] 刘国彬. 因地制宜实施农村美术教育[D]. 成都:四川师范大学, 2008:57.
- [12] 龙馨. 文化视野中的藏区小学与社区关系研究[D]. 重庆:西南大学, 2009:46.
- [13] 诺丁斯. 学会关心[M]. 于天龙, 译. 北京:教育科学出版社, 2003:85-96.
- [14] 黑格尔. 小逻辑[M]. 贺麟, 译. 北京:商务印书馆, 2004:93.

On the Adaptation Principle in Instruction

Hu Wanshan

(School of Education, Hubei University of Arts and Science, Xiangyang, Hubei 441053, China)

Abstract: The traditional instructional principles such as the principle of teaching in accordance with aptitude, the perception principle and the step-by-step principle are faced with difficulties. The adaptation principle absorbs the reasonable factors of these principles and makes up for their shortcomings and hence may take their place. The adaptation principle means adaptation of teaching to learning situation, which includes three dimensions: cognition, emotion-will and environment. Adaptation includes three links such as matching, continuity and coordination. Matching focuses on the starting point, continuity focuses on the process and coordination focuses on the end. The three links are relatively independent and cooperate with each other to form an organic whole.

Key Words: adaptation principle; matching; continuity; coordination

(责任编辑:张晓军)