

教师教育规划教材

JIAOSHI JIAOYU GUIHUA JIAOCAI

JIAOSHI ZHIYE JINENG XUNLIAN JIAOCHENG

教师职业技能训练教程

刘芳李颖主编
赵彦俊薛猛郑艳副主编



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

教师教育规划教材

JIAOSHI JIAOYU GUIHUA JIAOCAI

JIAOSHI ZHIYE JINENG XUNLIAN JIAOCHENG

教师职业技能训练教程

刘 芳 李 颖 主 编
赵彦俊 薛 猛 郑 艳 副主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师职业技能训练教程 / 刘芳, 李颖主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2014.1

(教师教育规划教材)

ISBN 978-7-303-15452-4

I. ①教… II. ①刘… ②李… III. ①师资培训—教材
IV. ①G451.2

中国版本图书馆CIP数据核字 (2012) 第 225450 号

营销中心电话 010-58802181 58805532

北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>

电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 三河兴达印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 170 mm × 230 mm

印张: 19.25

字数: 318千字

版次: 2014年1月第1版

印次: 2014年1月第1次印刷

定 价: 36.00 元

策划编辑: 郭 瑜

责任编辑: 郭 瑜 齐 琳

美术编辑: 纪 潇

装帧设计: 纪 潇

责任校对: 李 菡

责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换

印制管理部电话: 010-58800825

目 录

第一章 教师职业技能与教师职业培训	1
第一节 教师职业技能内涵解读	1
第二节 教师职业技能的价值取向	7
第三节 教师职业技能训练的原则与设计	15
第二章 课程开发技能	21
第一节 课程开发的本质	21
第二节 课程开发的价值	26
第三节 课程开发的技术	29
第三章 口语技能	33
第一节 普通话的基本知识、训练目标与训练策略	33
第二节 教学口语的基本类别、作用及训练策略	47
第三节 教育口语表达技能训练	56
第四章 文字表达技能	67
第一节 掌握规范汉字技能的训练	67
第二节 书写技能训练	76
第三节 常用文体写作技能的训练	84

第五章 教学设计技能	97
第一节 教学设计概述	97
第二节 教学设计的内容与方法	105
第三节 准教师教学设计能力的形成	117
第六章 现代教育技术应用技能	121
第一节 选择和使用现代教学媒体	121
第二节 开发软件资源	134
第三节 微格教学	143
第七章 课堂教学技能	156
第一节 导入技能	156
第二节 板书技能	160
第三节 讲授技能	165
第四节 提问技能	170
第五节 结束技能	175
第八章 课堂管理技能	183
第一节 课堂管理概述	183
第二节 课堂问题行为及其管理	195
第三节 准教师课堂管理技能培养	200
第四节 教学机智	204
第九章 说课、听课和评课技能	215
第一节 说课	215
第二节 听课	234
第三节 评课	237
第十章 教学评价与反思技能	247
第一节 课堂教学评价概述	247
第二节 课堂教学评价的内容、方法与过程	253

第三节	教学反思	263
第十一章	教育教学研究技能	274
第一节	教育教学研究课题选择	274
第二节	量的研究方法	277
第三节	质的研究方法	287
第四节	教育研究成果的类型与表达	294
参考文献	300

第一章 教师职业技能与教师职业培训

【学习提示】

教师职业技能是从事教师职业的基础，是教师培训的重要内容。厘清教师职业技能的内涵与特点，了解和掌握教师职业技能的培训模式及其实施原则等相关知识对教师教育部门及其工作者及其重要。因此，本章主要对这些内容进行分析与探讨。

【学习目标】

- 教师职业技能的内涵与特点。
- 教师职业技能结构与特点。
- 不同教师职业技能训练的价值取向及培训模式。
- 教师技能训练实施的基本原则。

第一节 教师职业技能内涵解读

厘清概念的内涵和外延不仅是建立和发展教师职业技能训练理论体系建构的基础，也是建立教师职业技能具体操作指标体系的前提。鉴于此，我们首先对教师职业、教师职业技能等概念进行界定。

一、教师及教师职业的内涵

(一)教师

教师具有广义和狭义之分。广义的教师是指有目的地增进他人的知识和技能，影响他人的思想品德及身体、心理的形成和发展的人，如学校里的校长和其他管理人员、学校教师、社会教育机构的管理人员和教学人员、家长等。狭义的教师是指学校中以培养人为职业，依据一定的社会要求和年轻一代身心发展规律，有目的、有计划、有组织地传授知识和技能，培养学生思想品德，发展其智力、能力和体力的人。

(二)教师职业

职业是社会发展的产物。《中国大百科全书·社会学》将职业定义为：职业

是随着社会分工而出现的稳定发展而构成人们赖以生存的不同的工作方式。^①而从业者必须具备某一职业所要求的知识与技能。帕基认为,职业者应具备以下特征。

第一,职业者应该具有专门的基础知识并且为社会提供专门的服务。

第二,职业者应有很大的自由空间来从事自己的工作。他们不应该处于严密的监视之下,并且他们有机会对工作中的重要事项进行决策。

第三,职业者在他们步入工作之前,必须接受过一段时间的正规的教育和训练,并且在工作之后还要接受一段时间的职后训练。

第四,职业者为他们的服务对象提供基本的服务,并且在工作中不断提高自己的能力以为社会提供更好的服务,这种服务不仅仅是操作性的技术服务,还要求有更多的智力参与。

第五,职业者能够进行自我管理,在职业中实现社会化,并且进行与他们职业相关的研究。

第六,职业者有自己的组织和团体,团体对职业者的受教育水平、测评方式、执照、职业发展、职业道德和成就标准以及职业法规等进行了规定。

第七,职业者所拥有的知识和技能是其他非本职业人员所不具备的。

第八,职业者享有崇高的公众信任,能够为公众提供本行业的最佳服务。

第九,职业者有很高的声望并有较高的经济收入。

概言之,教师职业是教师以自身的专业知识和技能履行教育教学职责,维护学生的利益,为学生的成长发展服务的一种专门职业。教师职业的社会地位与教师自身的专业知识和技能及教育教学能力等素质的水平高低相联系。

二、教师职业技能

教师职业技能是教师必备的专业素质之一,具备一定水平的教师职业技能是顺利开展教育教学活动的基本条件。

(一)教师职业技能的内涵

关于教师职业技能的表述及其内涵界定,目前在理论研究和实践中有多种定义,而且其内涵和外延也有较大差别。如有研究者认为,教师职业技能是“指教师在教学过程中运用一定的专业知识和经验顺利完成某种教学任务的方式和能力”。^②也有研究者认为,教师职业技能“是指教师运用已有的教学理论

^① 《中国大百科全书·社会学》,475,北京,中国大百科全书出版社,1991。

^② 李玉峰:《论教师教学专业技能的核心成分及其养成》,载《中国教育学刊》,2007(1)。

知识，通过学习而形成的稳固的复杂的教学动作系统”。^①很显然，以上两种对教师职业技能的定义倾向于教师教学技能，没有真实地反映出教师职业技能的全貌。

教师职业技能是关于教师“能做”的能力，是教师运用已有的教育教学理论知识，通过练习而形成的稳固的复杂的教学动作系统。它既包括在教育教学理论基础上按照一定方式进行反复练习或由于模仿而形成的初级教育教学技能，也包括在教育教学理论基础上按一定方式经多次练习，使教育教学活动方式的基本成分达到自动化水平的高级教学技能。^②

教师职业技能包括讲普通话和口语表达技能、书写规范汉字和书面表达技能、教学工作技能、教育工作技能以及教育教学研究技能几个方面。概括而言，教师职业技能包含教师教学工作技能、教育工作技能和教育教学研究技能三个方面。

第一，讲普通话和口语表达技能、书写规范汉字和书面表达技能就是我们通常所说的“三字一话”的技能，即教师使用粉笔、钢笔和毛笔正确书写的技能，运用普通话进行口语表达的能力。

第二，教学工作技能是教师运用专业知识和教学理论进行教学设计、使用教学媒体、编制教学软件、利用网络资源教学、组织课内外教学活动和进行教学研究等所采取的一系列教学行为方式。具体包括如下技能：设置班级教与学目标、课程内容和程序，评价学生学习，满足学生多种需要，使学生取得好成绩；为学生选择和提供各种资源，并利用这些资源；对教学小组做贡献；设计与所教学生年龄相适应的校外学习活动。

第三，教育工作技能是指教师进行集体教育的技能、个体教育的技能以及与其他教师和学生家长等沟通的技能。^③建立良好教与学的关系和学习环境，使学生明白学习目标，采用互动式教学方法，组建合作式学习小组；满足不同特点、不同文化的学生需求并帮助他们；组织和管理教学时间及其他教学资源；建立清晰的课堂纪律规则；担负教授一个或多个班级的责任；提供家庭作业和其他课外活动；与他人合作；有效处理班级的平等问题。

第四，教育教学研究技能是教师在教育教学理论指导下进行的实践性研究，包括说课、听课与评课技能，教学评价技能以及教育教学反思技能。教育教学研究技能是提高教师专业素质必备的职业技能。

① 胡淑珍：《胡清薇·教学技能观的辨析与思考》，载《课程·教材·教法》，2002(2)。

② 赵彦俊：《职前教师实践性知识生成研究》，45页，北京，中央编译出版社，2010。

③ 国家教委师范司：《高等师范学校学生的教师职业技能训练大纲》(试行)，1992。

第五，监控与评价。评价学生进步，改善教学计划；实施教学监控与评价，给学生及时反馈；鉴别并帮助各类学生；分析语言要求和相应活动过程；记录学生进步和成绩，帮助学生制定规划；向家长、监护人、其他专业人员和学生报告学习情况。

（二）教师职业技能的特点

教师职业技能的特点虽然与其他职业工作技能具有许多相似之处，但教师的教育教学是培养人的活动，因此，教师的职业技能具有示范性、复杂性、应用性、稳定性等特征。^①

1. 示范性

教师职业技能的示范性是指教师职业技能的构成、水平与发挥情况等，对学生的发展、成长具有直接和间接的自发影响力，影响学生的发展。教师职业技能的这一特点是由学生的向师性、模仿性决定的。

教师对学生的影响是无处不在的，是任何先进的现代化教学手段都无法代替的。教师职业技能既影响教育教学活动质量的效率，也影响学生身心的发展。教育心理学的研究表明，学生都有明显的向师性、模仿性的特点，表现为从对教师情感的依赖，到模仿教师的言行，发展到对教师产生热爱、尊敬之情，并受到启发和影响，甚至以此来确立自己的志向并奋发进取。

教师的职业技能的示范性表现在教育活动的各个方面。在教学中，教师常常要先做示范，如课文朗读、例题分析、实验操作等；在思想教育过程中，学生的文明习惯、道德风貌以及世界观、人生观、价值观的形成，都有赖于教师的言传身教。教师职业技能的示范性不仅影响到教师的威信和教育教学的效果，而且直接影响到青少年一代的全面成长。因此，教师应努力掌握教师职业技能并努力提高其水平。

2. 复杂性

教师职业技能的复杂性是由教育对象及教育任务的特点所决定的。教师的劳动对象具有主动性、多样性，不可能完全沿用某一固定的模式，必须通过教师细致的观察，作出准确的判断，因人而异地制定施教方案，并根据实际发展情况灵活地加以调整。教师的任务是全面关心学生在德、智、体、美、劳等多方面的发展。教师既要关心学生智力、能力是否充分发展，又要关心他们政治思想是否进步和身体是否健康；既要在课内系统地全面地传授科学知识，又要在课余组织学生开展各种丰富多彩的活动，指导学生过好少先队或团组织生活和

^① 张琦：《教师职业技能概述》，载《首都师范大学学报》（社会科学版），1998（5）。

学习，还要关心他们在校外的交往和活动。

3. 应用性

教师职业技能是教育教学理论的具体应用，是在对教师技能理解的基础上，通过有计划、有步骤的训练获得并提高的，具有很强的应用性。如教师的语言表达，粉笔字、钢笔字、毛笔字的书写，现代教学媒体的使用，组织课堂教学，组织指导课外活动，班级日常管理等技能都离不开具体的应用。

4. 稳定性

教育教学技能是以教育教学行为、活动等方式表现出来的。教师经过反复的练习，一旦掌握了这些动作要领，形成动力定型之后，该项技能就会变得十分稳定。因此，教师职业技能，无论是基础技能、教学技能还是管理技能，一旦通过反复练习，掌握了这些动作，就会形成相对稳定的职业技能。

此外，教师职业技能还具有创造性、艰巨性、长期性和群体性与个体性相结合等特点。

三、教师职业技能的结构

教师职业技能是一定结构的统一体，是组成教师职业技能整体的各种职业技能的构成和各种职业技能之间的组合方式。教师职业技能结构以教师在教育教学活动中的行为及其功能划分，可以表述为两个维度、三个层次。

(一) 两个维度

两个维度是操作技能维度和智力技能维度。操作技能是教师从事教育教学的基本技能，如“三字一话”技能；智力技能主要表现为教师的学科教学能力、课程研发能力、教学反思能力、教育教学研究能力、教育评价能力、心理咨询能力与心理健康辅导能力等。

(二) 三个层次

教师职业技能的层次是构成教师职业技能的各种技能的质量和它们之间的结合方式所构成的发展阶梯。教师职业技能大致可划分为三个层次。第一层是教师职业的基础技能，或称之为教师职业的常识性技能，包括讲普通话的技能、口语技能，书写技能等，是教师职业技能的基础，是任何教师都必须具备的技能。第二层是教师的教育教学的专业技能，包括课程开发技能、教学设计技能、现代教育技术应用技能、课堂教学技能、学生管理技能、心理咨询技能与心理健康辅导技能等。这层技能虽然有些也是所有教师必备的，但更侧重于不同学科的具体操作技能，因为，不同学科的性质及特点不同，需要的具体操作技能就不尽相同。第三层是教师的专业发展技能，主要指教育教学研究技

能，包括听课和评课技能，教学评价与反思技能以及教育科研技能等(如下表)。

教师技能结构表

一级技能	二级技能
基础技能	“三字一话”的技能、书面表达技能、人际交往技能、学习技能等
专业技能	设置班级教与学目标、课程内容和程序的技能，评价学生学习的技能，选择不同教学方法、策略等技能；为学生选择和提供各种资源，并利用这些资源的技能；设计与所教学生年龄相适应的校外学习活动的技能等
发展技能	听课和评课技能，教学评价与反思技能，进行教育教学研究的技能等

教师职业技能从理论上虽然可以分为不同的层次，具有不同的结构，但它们不是截然分开的，而是一个既有区别，又相互联系的一个整体。

(三)教师职业技能结构的特点

教师职业技能结构有如下几个特点。

1. 结构的整体性

由以上分析看，教师职业技能结构是由若干因素构成的，这些因素相互联系、相互依存、相互作用。尽管这些构成要素的发展往往是不平衡的，但其运动、变化的结果，却合成了结构的整体，并发挥出了其各自所难以独立发挥的整体功能。

2. 结构的可操作性

教师职业技能结构具有可按其程序和要求进行活动的实用性。因为，不具有可操作性，就无法在教育教学中运用。而教师职业技能按程序训练能够帮助教师快速地掌握教育教学技能和技巧，有助于提高教育教学的效率。但是，职业技能结构的各构成要素一部分是可操作性的；另一部分是智力性的，而且智力技能是教师职业技能的核心，所以，对其操作也就不可能如工人操作机器一样，达到精确和量化。这就要求在操作的实践上，既要建立具体的目标系统，又要辅以必要的主客观考核。

3. 结构内各系统间联系的非线性

教师职业技能结构是按一定层次组成的复杂的结构系统，在这一系统中，各要素都是自身质和量的统一体，都有特定的功能。同时，又相互关联、相互作用，但它们之间的联系却不是线性的。不仅不同层次间要素的关系是如此，就是在同一个层次中以及同一层次同一系列的不同因素间，关系也很复杂。

4. 结构的动态性

事物的发展变化是永恒的。教师职业技能结构从内部过程来分析，不仅是

知识与技能技巧的互动过程，也是智力品质与心理品质的互动过程。从外部状态来看，其形成也不是一次性可以完成的简单过程。在其自身形成、发展、成熟、完善的阶段，不断完成着从量到质的转化。其中训练、强化是实现转化的必要条件。

总之，教师的职业技能结构是一个“知”“行”统一实现的系统。“知”是内部动力，“行”是外部表现。它可以通过职业训练、行为模仿、反复练习等途径获得。同时，不断深化教师对其职业的认知，也可推动和促进其职业技能的形成和发展。

第二节 教师职业技能的价值取向

一、教师职业技能的基本价值取向

价值取向是哲学范畴，它指的是一定主体基于自己的价值观在面对或处理各种矛盾、冲突、关系时所持的基本价值立场、价值态度以及所表现出来的基本价值倾向。^① 价值取向是人类的存在方式之一，是人类实践活动的主要特点。教师职业技能训练价值取向是建构在哲学理论基础上的。教师职业技能训练的价值取向是人们在教师职业技能训练活动中按照自己的价值观念进行价值选择和行为决策时所表现出来的价值倾向性。

教师职业技能训练价值取向的核心是如何看待训练主体——教师，围绕这一核心有两种不同的倾向。一种是客观主义价值取向，认为教师是被塑造的人，外部因素规定着整个教师职业技能的训练体系。教师的训练可以按某种程序、预设，将要达成的目标反复训练，塑造符合社会期待的教师。另一种是主观主义价值取向，认为教师是具有主动性的个体，教师职业技能训练是教师的自主选择、自我反思，在训练实践中体悟、合作、分享从而获得自我持续成长的历程。

（一）客观主义价值取向

客观价值取向者认为，认知活动就是把客观规律从外部输入自己的心灵。科学知识是与“客观实在”相符合的、“价值中立”的、稳定的“客观真理”，可被编辑成文件化的数据。人的活动被这些“客观真理”所决定、支配，人是被动的。因此，教师职业技能培训行之有效的办法，就是强调标准、集中、统一，

^① 徐贵权：《论价值取向》，载《南京师范大学学报》（社会科学版），1998（4）。

追求预测、效率和控制。其观点主要体现在教师职业技能训练的主体、培训的内容和培训的程序三个方面。

1. 训练主体：被动的受训者

在教师职业技能培训中，教师理应是培训的主体，即教师对培训有自己的需求，有权决定自己学习什么和接受怎样的培训等，但教师职业技能训练的客观主义价值取向者将教师置于客体的位置，由此导致教师在教师职业技能训练中处于被动、封闭的地位。

其一，教师职业技能训练的客观主义价值取向者基于人是被动个体的人性假设，把教师看作是专家从外部培养、塑造、灌输和训练的对象，认为教师的学习和发展是通过外部力量来实现的；教育教学被看做是纯技术性的工作，教师被看成是掌握熟练技术的技术员。因而，教师职业技能培训必须置于教育行政力量和教育学术力量的控制之下。在这种理念指导下的教师职业技能训练完全忽视教师的主体性、教师的情感特征和创造性因素，教师在职业技能训练中一切服从于专家、学者的安排，被动地接受培训，由此导致他们成为教育行政部门和教育学术部门支配、教导之下的客体，他们不得不接受上述部门的督导和规训，接受他们赋予的知识、能力和技巧，不得不学习既定的课程。

其二，客观主义价值取向的教师职业技能训练者认为教师处于封闭、孤立、分离的生存状态，教师职业技能的获得和发展是单纯个人化努力的结果。此种取向下的教师职业技能训练有两个显著特征：一是把教师职业技能训练等同于教师单向传授的技能训练，以讲授知识和训练技能为中心，注重怎样传授知识而不注重怎样发展人；注意训练如何教，而较少训练如何指导学生学；只按讲授法的要求进行训练，而缺少引导学生合作探究的技能培训。二是将教师的教育教学等同于课堂教学，只关注教师具体教学行为目标的达成，缺少对教师与同事、学校、家长的对话与合作。教师处在一种封闭或半封闭状态下独白式地发展。

2. 训练内容

教师职业技能培训，其本质是促进教师教育教学知识和技能的增长。知识是由理论知识和实践知识构成的。教师的教育教学是复杂多变的，更多地表现为情境性和实践性，这就意味着教育教学情境发生变化，教师就必须有与之对应的知识。但教师职业技能训练的客观主义价值取向者认为，客观世界中有一种客观的、永恒的知识能够武装教师，能够使教师的教育教学准确无误而且高效。这种对知识的认识倾向主要表现在如下两个方面。

其一，客观主义价值取向的教师职业技能培训者认为，知识是客观的、永

恒的，具有普遍性，是可以把握的。因此，基于知识的教师职业技能训练的内容是确定统一的，训练标准是固定可衡量的，教师职业技能训练就是通过训练获得教师职业所需要的知识和技能的过程。因而，教师的专业活动是可以控制和支配的。专家和学者能够把握教育教学模式、策略与教育教学结果之间的规律，在教师职业技能训练过程中把这些确定的规律性知识传授给教师，教师就能够把这些从专家和学者那里学来的知识用于教育教学实践，处理纷繁复杂的教育教学事务。

其二，虽然教师职业技能培训直接指向教师的教育教学实践，但客观主义取向的教师职业技能培训认为，教育教学工作是以科学技术的合理运用为原则的技术性实践，是教师执行一定的命令、遵循一定的程序进行的技术操作活动。因此，教师职业技能培训就是让教师掌握一种被证明了的可以运用到不同教育情境中的普遍性知识，这类知识是研究者所获知并产生的，是命题式的、抽象化的、定型化的，可以形成完整的理论体系，通过传授、灌输的模式让教师接受并用于教学实践中。

总之，在客观主义取向者看来，知识是可以包装并传授给别人的商品。教育教学就是一个传授系统，一种技术性事业。而教师则基本上承担技术人员的角色，是用别人设计好的课程达到别人设计好的目标的知识传授者。他们所能够关心而且必须关心的只是对于给定的教育目的和教育内容，在各种可能的完成途径中，确认哪一些具有相对更大的效用，以便在实践中予以选择与运用。^①

3. 训练过程

客观主义价值取向的教师职业技能培训者基于对知识的认识，认为教师职业技能训练就是确定的、理论性知识的获得，而且这种知识的获得通过两种模式就可以实现，一是心理训练模式；二是行为训练模式。

第一，教师职业技能训练的心理训练模式——行为主义。心理训练模式依据的行为主义学习理论。行为主义者认为，学习是刺激与反应之间的联结，他们的基本假设是：行为是学习者对环境刺激所作出的反应。他们把环境看成是刺激，把伴随之的有机体行为看作是反应，认为所有行为都是习得的，而且强化和反馈有助于预期行为的形成。

客观主义价值取向的教师职业技能培训者选择的心理训练模式把教师视为

^① 饶从满，王春光：《反思型教师与教师教育运动初探》，载《东北师范大学学报》（哲学社会科学版），2000（5）。

机械的、无生命的个体，认为通过不断的训练，就可以塑造教师职业技能，教师职业技能培训最有效的方式就是使教师接受新行为的生动的或象征性的示范，并在专家的指导下练习。它注重分级的示范与练习，是通过有强化、有指导的行为操作进行塑造的模式^①。这样的训练模式只重视教学行为的改变，完全忽视教师发展的内在历程；强调技术表现，认为只要工具正确教学问题就能解决，忽略了整个学校的组织文化以及与环境互动对教学的影响。

第二，教师职业技能训练的行为模式——“训练指导模式”。“训练指导模式”是基于以下认识：教育教学是一种纯技术的工作，只要外面的专家或同事把各种观念和方法传递给教师，就会自动转化为教师的教育教学能力。依据行为主义理论，客观主义价值取向的教师职业技能训练者认为，任何学习都可以分解和编制成为详细的行为目录。

因而，开展教师职业技能培训的最有效方式就是将教学技术进行分解，逐一进行强化训练，其基本流程为事先确立明晰、细致的目标或标准，围绕这些目标或者标准展开训练，将教育现场中教师所需要的教育教学技能转化为详细的、可以测量和评价的目标，由训练机构按照这一目标组织课程和教学，教师就可以获得教育教学实践能力，就可以进入教育教学现场工作。

（二）主观主义价值取向

对教师职业技能训练主观主义价值取向者认为，认知的过程离不开主体的经验，需要主体进行探究、反思、建构等活动，最终建立起自己的理解和经验体系。知识是个体基于自身经验，并与环境相互作用建构出来的主观之物。人认识、改造世界的方法没有既定的模式和途径，是多元的。因此，教师应该是职业技能训练的主体，教师职业技能训练的过程是教师实践性知识自主生成的过程。

1. 训练主体：培训的能动者

基于对知识的可变性和人的能动性的认知，主观主义价值取向者提出了教师在职业技能训练过程中的具有主动性和交往性的命题。

首先，教师是教师职业技能培训的主动者。主观主义价值取向的教师职业技能训练认为，教师技能训练的主体基于人是主动个体的人性假设，认为教师是有独特的个人经历、专业经验、职业理想的人，并且教育情境是不确定的、非线性的和复杂的。这就决定了教师职业活动没有固定的模式和技能技巧加以套用，教师必须凭借自己对教育教学的理解和领悟，对灵活多变的情境创造性

^① 张夏燕：《试论教学的训练模式与教师职业技能训练》，载《高等师范教育研究》，1998(3)。

地作出自主判断和选择，成为非确定性的教育情境中的反思者和探索者。作为能动主体的教师，在职业训练过程中不是按预设的统一模式反复强化行为，而是自己设计适合自己的发展方案，能计划、选择、修正发展方案，并从经验中学习，使自己成为自我导向职业发展的设计者，主体价值得到最大程度的展现，职业生命充满活力和动力。

其次，教师在教师职业培训中是互动的人。胡塞尔提出，人作为“关系”的存在，交往、对话、互动是人存在的重要形式。建构主义也认为，人类的知识只是对客观世界的一种解释，会随着人类社会的发展和科学技术的进步而不断地发展。学习者是主动建构的主体，而不是把知识从外界搬到记忆中的被动接受者；学习者是以已有的经验为基础，通过与外界的相互作用来建构对知识新的理解，而不是记忆事实或真理；学习者与别人互动和磋商而形成共识。在建构主义看来，知识不是通过教师传授得到的，而是学习者在一定的情境，即社会文化背景下，借助他人的帮助，利用必要的学习资料，根据自己先前的经验，与他人协商、会话、沟通，在交互质疑的过程中，建构知识的意义。^① 主观主义取向的教师职业技能训练基于此认为，教师职业技能的发展必然是在“交往”中发生，并提出了教师职业技能的人际交往技能的四个层面。一是教师和学生的沟通交往能力，认为教学实际就是一种师生人际交互活动，教师职业技能训练要突出与学生关系的协调^②。二是基层教师与教育行政部门、教育学术人员的对话能力。三是教师同伴指导，形成学习共同体的能力。四是和家长、社会的联络沟通的能力。在实践中，人际交往技能对学生的发展具有重要意义，因此，很多国家的教师教育者都很重视教师职业技能训练中“交往”活动，如英国在《教师资格证书授予标准》中明确规定：一个合格的教师必须向家长、监护人、其他专业人员和学生报告学习进步、采用互动式教学方法，组建合作式学习小组等。

2. 训练内容

与客观主义价值取向的教师职业技能训练者相反，主观主义价值取向的教师职业技能训练者认为，由于教师工作的复杂性和情境性，因此，教师职业技能训练的过程是教师在实践中生成知识的过程。

第一，教师的知识是生成的知识。主观主义价值取向者认为，教师必须在不确定的教学情境中作出诠释与决定，他们需要的知识是具有经验性质的个人

^① 赵彦俊：《职前教师实践性知识生成研究》，53页，北京，中央编译出版社，2010。

^② 张贵清：《对荷兰教师教育的思考》，载《中小学教师培训》，2004(11)。

知识，是教师主体以经验和前见为基础，在一定情境和文化中，通过实际体验、自主反思、主体间交往等途径，对内部、外部经验进行持续的诠释和建构而生成的有关教育问题的意义性理解。这种源于行动和经验的知識，常因人或特殊情境脉络而有所差异，不同教师以及同一教师在不同阶段对教育问题的诠释不尽相同。这种知识具有某种程度的独特性、经验性、实用性、情境性、个人性、累积性、缄默性和整体性特征，并不是“放之四海而皆准”的普遍性知识。

第二，教师的知识是实践的知识。主观主义价值取向者强调，教师不再是专家知识的消费者，他们也是知识的生产者，每时每刻都在生产着自己的实践性知识。教师在教学时所运用的知识是融合个人的教学信念、价值观、过去教育与生活的经验以及专业理论知识的一种综合性知识。这种知识是在实践中建构的，又是关于实践的，还是指向实践的。它能使教师在复杂的教育教学实务当中，能有效地解决当前教学情境中的种种问题，具有个人化、经验化特点。同时，教师的实践性知识大多是不可言说的，即使教师习惯了某种教学技能甚至不知不觉发现了一种新技能，也很难把这些技能表述出来。

3. 训练过程

在教师职业技能训练方面，主观主义价值取向者提出了与客观主义者截然不同的心理训练模式和行为训练模式。

在心理训练模式方面，主观主义价值取向者以建构主义理论为基础，认为知识不是固定的，是不断扩展的，教师职业技能训练的过程，是学习者和教学者之间通过互动共同建构的。它强调教师是成长过程中的人，需要不断建构自己的知识体系。教师在教学过程中通过个人对事件的知觉与思考，主动地诠释情境，并采取适当的行为。

在行为训练模式方面，主观主义价值取向者提出了情境教学的训练模式。^①

主观主义取向的教师职业技能训练倾向于以情境教学的模式进行教师行为训练。例如案例教学，即是將教育理论和教育技巧通过具体的案例来呈现，教师通过在互动训练中分析案例中的事件和情境，学会分析问题、解决问题和进行教学决策的能力。这种模式充分关注教师在训练过程中的领会、反思与建构的能力，让教师从不完全或琐碎的情境中也能分析、获得有用信息，促进专家型教师的成长。

^① 张姝、李森、张东：《教师职业技能训练价值取向的转向》，载《现代教育管理》，2010(5)。

二、教师职业技能训练价值取向的转变：融合中发展

在国际上，教师专业发展有两种典型的路向：内源型发展路向和外源型发展路向。客观主义价值取向者认为，教师职业技能训练应采取外源型发展路向；而主观主义价值取向者则采取内源型发展路向。外源型教师职业技能训练模式强调的是教师教育制度的完善、教师职业标准的制定以及专家学者的指导与培训，而内源型教师职业技能训练模式把教师看做是教师职业技能训练的主体，强调教师知识的自我建构、教师对自身教育教学行为的反思等内部因素在教师职业技能训练中的重要作用。事实上，教师职业技能训练是内、外部因素共同作用的结果。偏执一端的教师职业技能训练路径都会影响教师职业技能训练的有效性，都有自身的缺陷，并引起了人们的反思，正是在这种反思的过程中，出现了这两种模式的融合，从而推动着教师职业技能训练模式的转变。这种融合的趋势主要体现在训练主体、训练内容、训练过程的转变上。

（一）训练主体：角色的转变

教师职业技能训练的主体应坚持“双主”的原则：一是专家、学者在教师职业训练的过程中起主导作用；二是教师为职业技能训练的主体。

教师成为职业技能训练的主体并不是对专家、学者指导作用的否定。由于专家、学者在教师职业技能方面具有深入的研究，掌握了丰富的理论知识和职业技能训练的方法与策略等。所以，他们在教师职业技能训练中的主导作用是不可或缺的，但他们并不是以权威的形象出现，而是教师职业技能训练中的引导者、合作者和促进者。而与此同时，教师在职业技能训练中，不仅仅是知识的学习者和接受者，更是职业技能训练方案的设计者和参与者、职业技能训练的合作者和反思性实践者。所以，教师不是教师职业训练的客体和被动者，而是能动接受训练的主体。

（二）训练内容：理论知识向实践性知识转变

教师的教育实践是一种社会活动，是教师认识教育教学对象并渗入其中的活动，是主观见之于客观的活动，“并不是能够按照一种完全无思维的或机械的方式完成的机器人式的行为，而是一种有意识地作出的有目的的活动。”^①教师的教育实践活动既具有其客观性，也具有其个体性和情境性。因此，教师的知识既不是纯理论性的，也不是纯实践性的，而是理论知识与实践体验的统一体，包括教师在教育教学实践中实际使用和表现出来的知识（显性的和隐性

^① 刘维俭、王传金：《教师职前教育实践概论》，11页，南京，南京师范大学出版社，2007。

的),除了行业知识、情境的知识、案例知识、策略知识、学习者的知识、自我的知识、隐喻和映像等外,还包括教师对理论性知识的理解、解释和运用原则。^①

教师职业技能实际上是教师操作性知识的外在行为表现,因此,教师职业技能训练既不是对教师进行纯理论知识的教授,也不是纯实践经验的积累。实践证明,脱离了实践的理论是无用的理论,同样没有理论指导的教育教学实践是盲目的实践。教师职业技能的获得需要二者有机地结合,其过程是教师将确定的理论知识在教育教学中不断内化,最终生成具有个性特征的实践性知识。

(三)训练过程:行为主义与建构主义互补

行为主义认为,人们的认识完全是由刺激(即客观事物)本身的特性决定的,如同镜子反射物体一样,认识主体完全是被动的,只能消极地摹写现实。以其作为理论基础的教师职业技能训练,只重视知识的灌输,不关注心智的发展,其缺陷是显而易见的。建构主义虽然强调人在认识活动中的主体性,把学习看做是多边互动的行为,注重个人经验及建构的个人意义,但建构主义并非解决所有问题的万灵药,其理论本身以及在实践中的运用中都存在着不少问题,比如对教师作用的弱化。

行为主义和建构主义在教师职业技能训练问题的根本分歧点在于前者强调专家、学者等外力的作用,而后者则强调教师内在因素的作用力,但无论是单独地使用其中哪一个,都会导致教师职业技能训练的片面性。因此,在教师职业技能训练的过程中,只有充分地领会二者的要义,并将其糅合在一起,把微格教学、案例教学和教育实践等多种教育教学技能结合在一起,才可能对教师职业技能训练起到相得益彰的作用。

(四)训练周期:从职前教育到终身教育

长期以来,教师教育被人为地割裂为职前教师教育和职后教师培训两个部分。客观主义价值取向者以知识的客观存在为理论基础,认为教师教育可以一次性教给教师知识观念,能让教师一次性地掌握教育教学技能。但实践证明,教师职业技能与教学情境相关,无法一次传递就管用终身,而且随着时代进步,教师职业技能的结构和要求也会发生变化。教师职业技能训练的视野应从传统的教师职业准备阶段扩展到教师职业技能发展的全过程,教师职业技能训练应为教师职业发展的全过程提供支持,不再试图一次性培养出职业技能成熟

^① 陈向明:《教师实践性知识研究的知识论基础》,载《教育学报》,2009(2)。

的教师。

因此，教师的职业技能训练应把教师的教育教学生涯与教师的专业发展连成一体，构建职前、入职、职后训练的连续体。

第三节 教师职业技能训练的原则与设计

一、教师职业技能训练的基本原则

教师职业技能训练是一项复杂的系统工程，要使受训者通过训练达到预先设计的技能标准，就必须按照一定的训练原则去进行。职业技能训练的原则是人们在总结职业技能训练实践经验的基础上制定的职业训练指导工作必须遵循的基本要求。它反映职业技能基础训练指导以及职业技能形成和发展的规律，是开展职业技能训练指导工作的基本准则。

（一）自觉性训练原则

任何事物的发展，内因是决定因素，外因通过内因起作用。因此，教师职业技能训练要求受训教师积极主动地接受训练，以获得技能。乐意受训和自觉受训的教师才具有更强烈的参与意识和明确受训的技能目标，才能够自觉独立地掌握和巩固技能，并创造性地运用于实践。由于技能形成的周期长，训练的内容复杂等诸多因素，要使受训教师始终保持高度自觉状态，积极参与训练活动并非易事。因此，要求训练者必须注意充分调动受训者的积极性。

只有贯彻好这条原则，才能保证技能和训练任务的顺利完成。贯彻这一原则首先应加强专业思想教育。通过观察、经验介绍等活动使受训教师认识到做一名好教师不是件容易的事。只有经过自觉的学习和锻炼，才能获得真正本领。其次，每次训练前让受训教师明确训练目标，并通过初试掌握自身技能与标准的差距，增强其求知欲望。最后，通过比赛、讨论、报告多种活动，增强受训教师的学习兴趣，提高教师职业技能训练的自觉性。

（二）系统性原则

教师职业技能是由许多具体的技能成分构成的，它们之间互相制约、相互联系，发挥着整体功能。教师职业技能的形成是一个循序渐进的过程，是由低到高逐步发展的过程。这就要求对受训教师职业技能训练时，必须遵循两个序列：一是技能发展序列；二是技能训练内容的内在逻辑结构序列。只有遵循这两个序列，使各项内容相互匹配，形成最佳整合，才能构成动态平衡的技能训练机制。在职业技能训练的课程内容设计上，应注意遵循整体和有序原理，以

职业技能形成发展的规律和训练内容的内在逻辑结构为基础,突出各因素之间的关系和联系,才能保证职业技能训练的科学性和系统性。如首先训练教师的基本技能“三字一话”等,再训练教师的教育教学技能、管理技能,最后训练教师的教育教学研究技能等发展技能。这一结构的设计,既突出了顺序性、连续性,又体现了训练的整体性。

(三)理论联系实际训练原则

理论联系实际的训练原则是指在教师领会教师职业技能的基本知识的前提下,要有一套科学的训练方法,对受训教师进行系统的职业技能训练。因此,在对受训教师进行职业技能训练时,一方面要重视对受训教师职业技能技术知识的传授;另一方面要加强实际操作的练习。偏废任何一方都不可能使受训教师的职业技能形成和提高。

贯彻这一原则首先应给受训教师以系统的职业技能的理论知识。例如,在训练教师教育教学研究技能时,应先将教育科学研究方法的有关理论概念以及具体操作方法等传授给教师,以使教师掌握教育教学研究的一些方法与技巧。理论知识应是最基本、最有用的规律性技术和方法,做到少讲精讲。其次要使教师在以实际练习中内化理论,做到边学理论边运用,以避免理论与实践脱节的现象,从而提高训练的效率。

(四)差异性训练原则

教师职业技能训练应该使每个受训教师的职业技能都得到发展。但事实上,教师的知识经验、智力水平、个性品质等自身素质有很大的差异,因此,在训练的过程中,教师对职业技能训练的需求就有很大差异。如果用一个标准、一个模式进行整体训练,必然影响训练的效果,针对这种情况应采取灵活的方法进行因材施教和按需施教。

贯彻这一原则主要是进行个别训练。首先,进行分组练习。通过初试或者问卷调查,将受训教师按能力水平和需求愿望分成若干练习小组。由于小组内部成员能力水平接近、需求相同,有利于统一训练内容和速度,并且能够为他们提供更好的互相学习的机会和环境。其次,采取不同的方法和途径进行训练。同一内容针对于不同学习小组的实际,采取不同的训练方法与策略。最后,对不同水平和需求的受训教师确定不同的发展目标,规定不同的学习任务,以促进所有的教师都获得应有的发展。

(五)反馈训练原则

反馈是让受训教师了解其学习成果的信息交流。技能训练中及时而积极的反馈,可以使受训教师明确自己的技术和行为规范是否符合标准,巩固好的技

能,改善不良行为,集中学习尚未掌握的职业技能,以提高技能形成的效率和质量。在技能训练中应尽可能地使每一学习过程都得到反馈和调节,保证得到规范、有效的训练,提高训练效率。

反馈训练原则应贯穿技能训练过程的始终。在训练过程中,首先,保证反馈的经常化,使受训教师获得每次训练的反馈信息。其次,及时反馈。反馈力求及时准确。最后,反馈方法多样化。可以通过师生讲评、教师分析指导、学习互评等方式,也可用录音、录像等现代化手段进行反馈。

(六) 稳定性与发展性相结合的原则

稳定性与发展性相结合的原则是指教师职业技能的结构、内容等是稳定性与发展性的统一体。所谓稳定性是指有些教师职业技能不随时代对教育理论与实践要求的变化而变化,它反映了教师这个职业和其他职业在技能要求上的不同特点。发展性有两方面的含义:一是指有些技能要求不是一成不变的,而是随着时代、社会对教育理论和实践要求的变化而变化的;二是随着社会的发展一些新的技术被广泛应用于教育,教师职业技能的内涵和外延就会发生变化,如信息技术的发展就对教师的职业技能的发展提出了新的要求。应该说,正是这些技能体现了时代、社会、教育理论、教育实践等对教师职业技能的新要求,也是研究教师职业技能时应该特别关注的问题。

二、教师职业技能训练的系统设计

1971年英国的詹姆斯·波特提出了教师教育应分为三个阶段,即职前教育阶段、准备教育阶段(担任教师后的试用阶段)和在职教育阶段。“第一、第二阶段的教育是培养教师的基础,而第三阶段是提高在职教师业务水平的主要阶段。”联合国教科文组织在《1998年世界教育报告——教师和变革世界中的教学工作》中提出了教师教育终身化的理念:“教师的在职培训或进修在最近30年显得日益重要……教师同其他职业一样,是一种‘学习’的职业,从业者在职业生涯中自始至终都要有机会更新和补充他们的知识、技巧和技能。”报告强调中小学教师的在职培训,应当以教师从事的教学活动为主要内容,以课程教学的实际为基础,切实帮助教师在理论和实践两个方面得到提高。

随后,我国教师教育界以终身教育理念为出发点,积极推进教师教育三阶段一体化的进程。但教师教育一体化并不是单纯的教育时间的延长,也不是课程的简单叠加,而是三阶段的相互配合、有机结合、前后贯通、扬长补短的过程。依据教师教育一体化的基本要求,教师职业技能训练既要为不同学习基础、不同年龄阶段、不同学习目标、不同学习方式的受训者提供个性化的职业

技能训练，又要对教师职业技能训练在培养目标、训练内容以及时间与空间等方面做一体化的系统设计。

（一）教师职业技能培训目标一体化设计

教师职业技能训练的最终目标是实现从专业知识向专业技能的转变。实现这一目标要经历职前培养、准备教育、职后培训三个阶段。三个阶段的目标既有一致性，又有差异性。职前教育阶段以掌握理论知识和从教技能为主，即以培养未来教师的公共技能和专业教学技能为重点，如任教学科的基本理论和基本知识、教育心理学的基本理论知识以及“三字一话”技能、备课与说课技能、使用现代多媒体的技能、教育教学能力、班级管理能力和心理健康教育能力等，为从事教师职业奠定基础。准备教育阶段主要是在教师上岗初期，通过培训和见习结合，使教师适应工作环境，熟悉教育教学、管理工作的基本常规，积累实践知识与经验，提高理论知识运用于实际的技能，解决“上好岗”的问题；职后培训使在职教师继续接受各种形式的培训和实践，旨在更新教育理念、完善专业知识、提高教学和研究能力，通过对教育教学的不断反思与总结，实现教育教学技能向熟练化、技巧化发展。

教师职业技能培训目标一体化，从纵向来讲，就是要打破教师职前培养、准备教育和在职培训长期以来互相割裂、各自为政的局面，从教师终身发展、专业发展的角度，统一规划教师教育，建立一个内部各阶段相互衔接和相互补充、有机结合和系统连贯的教师教育体系。从横向上来说，就是充分利用各种教育资源，建立学历教育与非学历教育，正规学校学习与教师自我导向性学习、互助性学习等非正规学习相结合的教师教育体系，即将教师的知识、技能、技术、能力等智力因素发展与态度、情感、意志、兴趣等非智力因素发展有机地结合起来。”^①

（二）理论学习与实践一体化设计

理论学习与实践一体化旨在从课程设置上对教师职业技能训练提供既有阶段性而又连贯的学习课程，通过显性课程与隐性课程统一、外显的实践能力训练与内隐的心智技能训练有机结合，实现知识与能力交融，以促进教师职业技能的提高。

在职前教育阶段增加入职教育环节，在职前教育课程开发上，应根据从事中小学教学的实际需要，增加系列入职教育所需的实践类课程，如教育见习、对话与研讨、案例学习、“顶岗式教育实习”等；在准备教师阶段，应为教师设

^① 张贵新、饶从满：《关于教师教育一体化的认识与思考》，载《课程·教材·教法》，2002（4）。

计有针对性的课程，即从他们的需求和关心的问题出发，包括教学和课堂管理方法、师生关系、人际沟通和组织规范等；职后教师课程中，则应增加针对解决实际问题的理论成分，以提高在职教师实践中的理论水平。在职的培训课程的设置应以校本为主，即教师个体在校本研修中，通过观摩学习、传帮带活动、交流合作等形式，不断获取优秀教师的实践性知识，并将其转化为个体自己的实践性知识与技能。

职前、入职、职后技能培训的一体化主要体现在时间与空间的连续性上。因此，要实现职前、入职、职后技能培训理论学习与实践一体化设计，必须打破高校与中小学等教师职业技能培训单位各自为政的局面，建立高校、教师进修学校、中小学沟通、协调与合作机制，加强了解、密切配合、适当分工、各有侧重，以提高教师职业技能训练的效率和效益。

（三）教师职业技能训练目标与课程体系一体化设计

教师职业技能训练目标与课程体系一体化设计，就是要建立三个阶段相互联结的教师教育目标和课程体系，使不同阶段的教师技能培训具有连贯性。一体化的教师职业技能训练目标是课程体系一体化构建的基础。

首先，将教师技能训练的总体目标依据不同阶段的教师在知识、技能和素质等方面的需求情况分解成为适合每一阶段的具体目标，以确立每一阶段的具体规格要求。其次，将每一阶段的具体目标分解成专业基本技能、专业技能、综合技能、创新技能等子目标，并在此基础上明确对应每一个子目标的模块课程。最后，通过各模块的基础课、一体化课程、教育实习、校本培训、创新能力训练等教学环节实现培养目标。

课程设置一体化既要为阶段性目标服务，又要保证不同阶段课程体系和教学内容的相互衔接和融会贯通，前期内容要为后续内容奠基，后续内容要成为前期内容的延续和提高，而不是简单的重复，使之形成既呈现教育阶段性又体现教育整体性的教学内容和课程体系，以与整体目标相呼应。

【本章小结】

教师职业技能是教师从事教育教学所必需的基本能力，是教师专业发展的基础。从教师职业技能训练的历程来看，教师职业技能训练的模式多种多样，而且各有优势与不足。本章从教师技能的含义入手，对教师职业技能的结构、特点，教师职业技能训练实施的原则，以及不同价值取向的教师职业技能训练模式、方法等进行了探讨，并且提出了一些适应教师教育一体化潮流的系统设计策略，包括教师职业技能目标一体化、课程设置一体化等。了解教师职业技

能的内涵与特点、教师职业技能实施的原则和教师职业技能训练的有效路径等，有助于提高教师职业技能训练的效率与效益。

【思考与练习】

1. 教师职业结构的构成有哪些？有哪些特点？
2. 请分析不同价值取向的教师职业技能训练模式的优缺点。
3. 请概述教师职业技能训练的模式。
4. 如何实现教师教育一体化？

【阅读链接】

1. 李森：《教师职业技能训练教程》，北京，高等教育出版社，2009。
2. 刘维俭，王传金：《教师职前教育实践概论》，南京，南京师范大学出版社，2007。
3. 赵彦俊：《职前教师实践性知识生成研究》，北京，中央编译出版社，2010。
4. 刘捷：《专业化：挑战 21 世纪的教师》，北京，教育科学出版社，2002。

第二章 课程开发技能

【学习提示】

课程开发技能是新时代教育改革及发展背景下被日益关注的一项重要技能。它现已成为衡量教师专业技能的标志之一。如何敏锐地发现和提炼有效的课程资源，充分地开掘、调动和利用它们展开丰富多样的教学活动，即如何更好地进行课程开发，已经是教师首要的努力方向和必备的从业素质。课程开发的程度和水平，直接关系到教师的教学质量和学生的学习效果，在整个课堂教学体系中具有重大意义。本章主要围绕这些内容而展开。

【学习目标】

- 明确课程资源的本质。
- 确立课程开发的价值。
- 探寻课程开发的技术。

第一节 课程开发的本质

课程开发实际上就是指教师运用脑力、经验及现代化教育科技等综合技术手段对校内外存在的一切课程资源的发掘和利用。那么，课程资源的本质定义是什么呢？关于课程资源，我们又有哪些需要了解的呢？

一、课程资源的内涵及分类

（一）课程资源的内涵

“课程资源”这一名词是在2001年教育部颁发的《基础教育课程改革纲要（试行）》中被明确提出的，其中谈到要让教育一线工作者“开发并合理利用校内外各种课程资源”，以推进课程改革的深入发展。对于课程资源，目前国内教育学术界有以下几种观点：①“课程资源是指形成课程的要素来源以及实施课程的必要而直接的条件。”②“课程资源是指富有的、能够转化为学校课程或服务于学校课程的各种条件的总称。”③“课程资源的概念有广义和狭义

① 朱慕菊：《走进新课程》，87页，北京，北京师范大学出版社，2002。

② 范蔚：《实施综合实践活动对课程资源的开发利用》，载《教育教学研究》，2002（3）。

之分。广义的课程资源指有利于实现课程目标的各种因素，狭义的课程资源仅指形成课程的直接因素来源。”^① ④“课程资源是课程设计、实施和评价等整个课程编制过程中可资利用的一切人力、物力以及自然资源的总和。”^②

综合上述对课程资源内涵的解释，我们可以明确构成课程资源的两大内容，一是形成课程的要素，如教材上的知识；二是实现课程的条件，如多媒体设备。但并不是所有资源都可看作是课程资源，只有那些被利用到课程开展和完成当中去的资源，才是有意义的课程资源。因此，我们可以这样定义，课程资源是指进入课堂教学情境当中的，使课程得以顺利进行的各种要素和条件的总和。

(二)课程资源的分类

课程资源依据不同角度有着不同的分类。

从来源上划分，课程资源可分为校内课程资源和校外课程资源。校内课程资源是指学校范围内的课程资源，包括教材、书本、图书馆、实验室、运动场、教师群体、学生团体、师生关系、文艺演出、体育比赛等。校外课程资源是指学校范围之外的课程资源，包括学生家庭、社区及整个社会的各种可用于教育、教学的自然和人文资源，如家庭藏书、博物馆、工厂、自然景观、名胜古迹等。由于校内外课程资源在师生选取和利用上便捷度的不同，在课程开发中，应以校内课程资源为主，校外课程资源为辅。按照泰勒的说法，“要最大限度地利用学校的资源，加强校外课程，帮助学生与学校以外的环境打交道”。^③ 这也是当下国内的众多学校在积极进行高效的课堂教学的同时，还广泛组织和开展学生参加校外文体活动的意义所在。

从性质上划分，课程资源可分为自然课程资源和社会课程资源。我国幅员辽阔，山川秀美，物产多样，可以开发与利用的自然课程资源极为丰富。如用于地理上的地形、地貌和地势；用于生物课上的古化石标本、生物圈、生物链等。同时，社会课程资源也是丰富多样的。如社区的图书馆，广场上的雕塑、音乐，街道上的宣传栏，车站站牌上的公益广告；再如人类交往活动中的政治活动、经济活动、文化活动和与我们生产生活密切相关的宗教伦理、风俗习惯等，都是不可或缺的课程资源。在课堂上能综合运用自然资源和社会资源组织教学，可逐步提升学生对于世界的感性思维，拓展其认知领域，激发其探究热

① 吴刚平：《课程资源的理论构想》，载《教育研究》，2001(9)。

② 徐继存、段兆兵、陈琼：《论课程资源及其开发利用》，载《学科教育》，2002(2)。

③ 拉尔夫·泰勒：《课程与教学的基本原理》，施良方译，123～124页，北京，人民教育出版社，

情,陶冶其审美情趣,让学生既能掌握书本、领会课程又能知晓万物、洞察天地。

从呈现方式上划分,课程资源可分为文字资源、实物资源和活动资源。文字资源是指以纸质书面文字或计算机网络文字呈现出的课程资源,其中最具代表性的就是教科书和随科技时代发展而诞生的相应的电子版教材。文字课程资源记录着人类的思想,凝结着人类的智慧,传承着人类的文明,是当今教育领域中最主要的课程资源。实物资源形式多样,有自然物质,如动植物、矿石等;有人类创造的物质,如建筑、机械、服饰等,这依靠人力所创的物质当中自然也包含专为教育教学活动设计使用的黑板、粉笔、多媒体仪器等。实物资源的最大特点是形象、直观、具体,因此实物资源是应用最为普及和频繁的课程资源。活动资源内容广泛,包括教师的言语活动和体态语言、班集体和学生社团的活动、社会调查和实践活动以及师生之间的交往等。充分开发和利用活动课程资源,有利于打破传统而单一的课堂接受教学模式,使学生在掌握知识的过程中,增进社会交往,培养健全人格。

从存在方式上划分,课程资源还可分为显性课程资源和隐性课程资源。显性课程资源是指看得见摸得着,可直接运用于教育教学活动的课程资源,如教材,计算机网络、实物等。作为实实在在的物质存在,显性课程资源可以直接成为教育教学的便捷手段或内容,很容易开发与利用。隐性课程资源是指以潜在的方式对教学、教学活动施加影响的课程资源,包括以潜在的方式对教育教学活动施加影响的课程资源和未被教育者开发和利用的课程资源。前者如师生关系、校风校纪等;后者如社区图书馆、学生宿舍等。因为隐性课程资源的隐蔽性和间接性,它的开发和利用的难度较显性资源而言就大很多,但又因其在教学过程中有着不容忽视的潜移默化的作用,教育工作者又必须努力开发,使更多的学生从隐性课程资源中受益。

二、课程资源的特点

课程资源因其选择范围的广泛,利用材料的丰富,所具价值的多元,具有着许多不同的特点。

(一)多样性

课程资源的归类由来已久。在《国际教育百科全书》中,托斯顿·胡森和纳维尔·波斯特尔斯威特将课程资源分为目标资源、教学活动资源、组织教学活

动资源和制定评估方案资源。^①后来的泰勒和坦纳夫妇又从现代教育学的角度将课程资源进行了不同的分类。在我国，课程资源的研究和探讨伴随着课程改革的实施而兴起，是课程理论方面开拓的一个新领域。有人依据定义将课程资源分为素材性和条件性两种^②；有人依据内容将其分成思想资源、知识资源、人力资源、物力资源等几个子系统^③；有人根据性质将课程资源分为校内课程资源、校外课程资源、自然课程资源、社会课程资源，实物课程资源、非实物课程资源、显性课程资源、隐性课程资源等几种。这诸多的分类恰恰证明了课程资源的多样性。存在于我们周围的一切事物，只要我们选取的角度和开掘的方式适宜，都可以成为我们的课程资源。课程资源的自由度极大，不拘于一种领域或形式。能否充分利用课程资源，首先要做的就是善于发现丰富多样的课程资源。

（二）灵活性

同一资源对于不同课程具有不同的用途和价值，课程资源在各个学科间的运用是非常灵活的，同一课程资源可用于不同的学科，发挥不同的效用。例如，学校附近的山川河流，既可以用于在体育课、活动课上组织学生锻炼、郊游，又可以成为地理课上的风景实物，为研究地貌地形、岩石结构、河流走向、等高线等问题提供切实参考；学校周围的动、植物，既可以收集观察后用于生物课的学习，又可以借助这些活泼的生命对学生进行爱的教育，陶冶其审美情趣。而教师的能力，就决定了课程资源能否被有效、高效并恰到好处地利用。

（三）具体性

课程资源虽然呈现出多样性，但是任何可能的课程资源因地域、文化传统、学校以及师生各自的差异而呈现其具体性和特殊性。不同的地域，可供开发与利用的课程资源不同，其构成形式和表现形态各异；不同的文化背景下，人们的价值观念、道德意识、风俗习惯、宗教信仰等具有独特性，相应的课程资源各具特色；学校性质、规模、位置、传统以及教师素质和办学水平不同，学校和教师可开发与利用的课程资源自然有差异；学生个体的家庭背景、智力水平、生活经历不同，可供开发与利用的课程资源必然会千差万别。

① 江山野：《简明国际教育百科全书·课程》，112页，北京，教育科学出版社，1991。

② 吴刚平：《课程资源的理论构想》，载《教育研究》，2001(9)。

③ 范兆雄：《课程资源系统分析》，载《西北师范大学学报》(社会科学版)，2002(3)。

三、开发课程资源在新教育背景下的基本理念

如今，新一轮基础教育课程改革正在我国兴起，教师能否树立与之相适应的全新的开发课程资源的理念，将更多更好的课程资源用于日常的教学生活显得尤为重要。

（一）教材是基础的课程资源

教材一直是我国学校教育最传统的课程资源，是素材性课程资源的重要载体。教材在学生学习和获取知识的过程中，扮演着重要的媒介者的身份。无论电子信息时代如何进步、发展，纸质的教材依然是基础而普及的课程资源。但要说明的是，教材作为课程资源的地位虽然基础，但它绝不是唯一的课程资源。现行的教材往往结构单一，落后于时代要求，这就需要教师不断加大改革教材的力度，合理建构课程资源的结构和功能，要有突破，有超越，体现时代进步教育发展的多样化需求。^①新课程要求教材的开发和利用不能仅仅局限于学科知识，应有意识地培养学生探寻更广阔的未知世界的热情和能力。

（二）教师是重要的课程资源

教师是课程的创造者。教师不仅决定课程资源的选择、开发和利用，是课程资源的重要载体，而且其自身就是课程得以顺利进行的条件性课程资源。教师的专业素养、文化素养、人格修养在其中的地位非常突出。学生的发展最终依赖于专业教师，只有具备极高的专业素质的教师才能在能力、需要、经验和学习方法上促进学生全面地发展。而教师仅仅具备专业知识是不够的，一个能作为优秀的课程资源存在的老师，还要能把本学科的知识与人类以及现实世界联系起来。教师要根据自己对教材的理解，使教学内容不局限于教材，在突出重点、难点的基础上，把教学内容生活化，并且根据学生已有的水平、兴趣爱好和性格特点，设计出不同课程来完成教学目标，这一切都是需要有深厚的文化素养作依托的。同时，教师是学生的榜样，教师的教学形象、言语形态、人格力量和情感品质都是学生模仿的对象，因此教师作为优秀的条件性课程资源，就要不断修养自己的品德，使自己能够在不知不觉中为学生营造出良好的品德教育的氛围，最终把智慧凝结成思想，把文明积淀成人格。

（三）学生是本位的课程资源

学生作为课程资源的一种，既是课程资源的享有者，又是课程资源的奉献者。在传统的课程观中，学生一直处于被忽视的地位。然而学生是课堂教学活

^① 吴刚平：《课程资源的开发和利用》，载《全球教育展望》，2001（8）。

动不可或缺的主要参与者，我们选择并开掘丰富多彩的课程资源，归根结底是为了学生，要服务于学生。学生的生活经验、兴趣爱好、思维特点等都决定了学生是本位的课程资源。

第二节 课程开发的价值

课程开发实际上就是利用多种技术和手段去探寻能够进入教育教学活动中的一切可能的资源。在新课改的推行之下，课程开发已成为学校活动的重要内容。但眼下，课程开发因为教师的敏锐性和创新性的不足，还停留在发展的初级阶段，它自身的多重价值并没有得到最大的发挥。如果开发的广度和深度能有所提高，课程开发所具有的重大价值将日益显现。

一、课程开发促进教师从教水平的全面提升

课程开发是教育教学活动中的一项重要实践内容，它需要很强的完整性、系统性、持久性，这就需要教师不断延伸自己的知识领域，拓展自己的生活视野，丰富自己的审美境界。教师参与课程开发，实质上是一个既成全学生又成全自己的过程。它有助于教学质量的提升，课堂效果的改善，师生关系的发展以及教师自身专业水平的提高。

（一）课程开发完善教师的课堂教学

课堂教学的成功与否，主要取决于两点：一是教师的知识储备，二是教师驾驭课堂的能力。针对课堂教学教师必须具备的能力主要有三大类：本体性知识、条件性知识、实践性知识。本体性知识是指教师所具有的特定的学科知识，如语文、历史、英语、政治等；条件性知识是指教师所具有教育学和心理学的知识，这些基本上都可通过系统学习大学的专业课程获得；实践性知识是指教师在实际的教育教学工作中所具有的关于客观现实的背景知识。这类知识更多地来自教师的教育实践，是教师个体经验的积累，只能在实践中获取。

可以说，对于一个受过高等教育的教师而言，本体性知识与条件性知识都不会太缺乏，实践性知识的多与少才是评价一个教师知识储备是否丰厚的标准所在。实践性知识的获得主要通过教师对自身教育教学实践的反思，而反思恰恰是课程开发所特别强调的。反思可以使教师不断丰富自己的实践性知识，以便获得更多的本体性知识和条件性知识，探寻到更广泛更有价值的教育教学资源，让课堂充满更深厚的文化底蕴和高级趣味。

(二)课程开发提升教师的科研能力

课程开发本身就是教师参与科研的过程，它要求教师充当研究者的角色。课程开发中，教师的研究对象不仅包括课堂、学生、自身，还包括学校、课程制度、课程理论等。

课程开发对教师的科研行动力提出了极高的要求，教师要全面地思考和评定课堂上和教室里都在发生什么，从而采取行动去改变某种行为，并不断用更新的观点去评估这种行为所产生的结果。教师实际上进行了这样的一个迅速而复杂的思维过程：现在正在发生什么——这显露了一个怎样的问题——我要怎样解决。而对这个过程的问题，教师还要进一步地进行深入思考：这个问题重要吗？探究的方向在哪儿？我的探究条件存在哪些限制因素？教师的科研能力就是在这样的不断追问和反复思考中得到了锻炼和提高。

(三)课程开发促进教师的精神成长

马克思主义认为，人在改造客观世界的同时也在改造自己的主观世界。教师参与课程开发有助于拓展自己的知识领域、技能领域，同时，课程开发为教师带来了精神领域的全面成长，一些新鲜的价值观也不断产生。如：以学生为本的观点，师生平等的观点，学校与社会合作展开教育教学的观点等。课程开发正越来越深地影响着教师的精神世界，为新课改下的教育界增添了无限的活力。

二、课程开发促进学生的智慧提升和心灵成长

学校一切工作都是以学生发展为中心的，学生的发展指的是全体学生的发展和每个学生的全面和谐发展，涉及知识、技能、智力、能力、情感、道德、审美、个性特长等多方面的内容，学生的良好发展是培养目标顺利达成的重要标志，也是衡量学校办学水平、教育质量的主要指标，而课程的开发将大大促进学生的成长。

(一)课程开发培养学生学习和探究的自主性

囿于中国传统教育模式的弊端，当下学生学习和探究的自主性明显不足。课堂上依旧是教师灌输，学生接受；教师讲，学生听；教师念，学生记；教师提问，学生回答；教师布置，学生完成。学生自主学习和探究的兴趣和热忱在按部就班的“一言堂”中没有得到有效的激发和培养，学生的学习方法机械、呆板，独立意识和创新精神严重不足，学生参与课堂的程度极其有限，甚至完全处于被动的状态。而在新课程背景下，课程开发会让学生在课堂中“找到自己”，他们可以充分地去扮演课堂主体者的角色，自觉地担负起学习的责任，

不断挖掘潜在的独立学习、独立思考的能力。对于学习目标的确立、学习内容
的选择、学习活动与学习进度的设计、学习结果的评价等学习过程的各个环
节，学生都有权参与决策，这将大大激发学生自主学习与探究的热忱，让他
们乐于学习，大胆质疑，热爱思考，享受创造。

（二）课程开发加强学生的合作意识与社会交往

课程资源开发需要学生的大力参与，因此，合作学习与社会交往的重要
性就日益显现出来。合作学习的概念是相对于传统的个体学习而提出的，合
作学习历来为西方教育界所推崇，被称为“近十几年来最重要和最成功的教
学改革”，它是指学生在小组和团队中为了完成共同的任务，有明确责任分工
的互助性学习，在促进学生知识、技能的获取和树立正确的人生观、价值观
等方面有着显著的积极影响。在课程资源的开发和利用中，学生通过合作共
同分享信息，设计解决问题的方案，一起解决各种困难，将个人之间的竞争
转化为小组之间的竞争。这样的学习方式培养了学生的合作精神，加强了学
生的团队意识，增强了学生的集体观念，促进了学生间良好人际关系的形成。

社会交往是指学生在书本、校园以外的环境里参与信息交流和共享的人
际沟通模式。传统教学体制下，许多学生迫于升学压力，活动范围极为有
限，常常就是学校和家庭两地。大量的作业、练习，挤占了他们的课余时间，
使他们对于社会和世界的认知仅局限于书本和教师有限的间接经验的传授
上。而新课程突出强调课内外的有机结合，强调加强课程内容与学生生活
以及现代社会和科技发展的联系，密切学校教育和社会生活的联系，把教
育扩大到学校以外的、与学生实际生活有关的各种环境中去。因此，学生
的角色就发生了转变，由闭门读书的学子转变成了社会生活的积极参与者，
并会渐渐树立起“在生活中学习，在学习中生活”的理念，其理论联系实
践的能力、投身自然和社会的能力、在实践中认知世界并改造世界的能
力都将会有很大提高。

三、课程开发促进学校的更新和发展

课程开发将会进一步拓展学校的社会资源，形成新颖而独特的办学风格，
创造不同于以往的个性化的校园文化。首先，课程资源的开发和利用有助于
拓展学校的社会资源，加强学校与社会的整体交往，能够激发和调动社会
力量办学的积极性，使更多的人参与到教育的群体当中，提高并保证教育
教学活动的质量；其次，课程开发有助于让学校形成一定的办学特色。学
校可以从我国的国情出发，根据该地区实际的教育教学情况的不同，创设
多种形式的办学模式，培养各种规格的人才，走符合我国的一条统一性与
多样性相结合的发展教

育的路子；最后，课程开发有利于形成健康、积极、颇具个性的校园文化。校园文化是一所学校持续发展的灵魂，是学校生命的所在，只有优秀的校园文化才能培育出优秀的学校，从而塑造出优秀的学生。丰富多彩的校园文化包括团结、合作、和谐的教师文化，自主、探究、合作的学生文化等。课程资源的开发和利用，实际上就是学校文化的重构。学校要通过课程的开发，促进学校文化的建设和发展，使学校的个性得以充分地张扬，学校的特色得以充分地凸显，学校的文化生命力得以充分地释放。最终，学校的办学宗旨、培养目标便得以全面落实。

第三节 课程开发的技术

.....

课程开发的复杂性和无限性决定了开发者必须具备强烈的课程意识和资源意识，借助这些意识，教师才能及时有效地发现身边存在的课程资源，而后有针对性地应用于教学。因此，课程开发要想进行得成功，教师必须选对路子，恰当地运用相应的方法和策略。

一、课程开发的途径

课程资源的开发领域非常广阔，包括物质资源领域、人力资源领域、校内资源领域和校外资源领域等。面对无限丰富的潜在资源，教师必须掌握多种开发途径，才能够对课程资源的开掘和利用实现最大化及最优化。

（一）物质资源的开发

这里提到的能够被广泛用于教育教学活动的物质资源主要包括教材资源、网络资源、社区资源。

教材资源包括课本及相关的教辅材料，是课程开发过程中最基础、最易于触及同时也是最易被忽略的课程开发资源。无论教材呈现出的内容本身有多完美，同一教材被使用过的频率或者说同一课程被教授过的频率有多高，教师还是要坚持不懈地不厌其烦地求新、求变，争取把每一节课的教学设计做到更深、更好。教师需要运用多样的思维方式对教材内容进行反复的深加工，让学生对于教材内容的理解做到全面和深刻。在有些时候还要使学生和教材之间保持一定的认知和审美距离，在学生原有的知识结构和理解水平与教材的实际广度、深度与难度之间构成智慧挑战，力求让教学内容始终符合我们常说的教学的“最近发展区”。

网络资源是当下最新鲜、最流行、存取和应用最便捷的课程开发资源。教

师常常利用网络中的文字、图像、影视资料进行日常的课堂教学，使课堂变得活泼生动、趣味盎然。不过，网络资源是否能够发挥它的力量和魅力，取决于教师运用得是否得当。网络资源在现实教学中所应占的比重、所应扮演的角色，教师要有正确的定位和审慎的思考。

社区资源是最广泛、最与我们的生活息息相关的课程开发资源。它包括学生家庭乃至整个社会中各种可用于教育教学活动的设施、条件和环境。像图书馆、科技馆、博物馆、纪念馆、工厂、农村、部队等都是宝贵的不可忽视的课程资源。

（二）人力资源的开发

在现实教学中，物质资源因为自身所具有的特性而成为被开发的教育资源中的主要组成部分。人力资源常常被忽略。苏霍姆林斯基曾说，学生是教育最重要的力量，如果失去了这个力量，教育也就失去了根本。因此学生不仅是教育的对象，更是教育的资源。教师在进行课程资源开发的过程中，一定要注意确立学生的主体地位，注重学生的亲身体验，多设计和开展实践类课程，激发学生的学习兴趣，培养他们的动手能力和创造性思维；要善于利用学生的社会生活信息，拓宽学生获取信息的渠道，让教育教学更贴近学生的生活实际；要能够因材施教，注重对每个学生的个性的开发、培养和保护，尊重孩子们的思维差异，力图把这些个性化的思维方法和多样化的探索成果转化为一种课程资源，启迪学生的智慧；要充分重视学生的课外活动，鼓励学生在实际生活和社会交往中发现自我、锻炼自我，充分展示多元的心智，加强学生理论与实践相结合的能力，同时加强锻炼他们的人际交往能力。

（三）校内外资源的综合开发

校内课程资源包括校内的各种场所和设施，如，图书馆、实验室、信息交流中心等。校内课程资源是实现课程目标，促进学生全面发展的最基本、最便利的资源，一定要结合学校自身的特点，进行充分的开掘和利用。

校外课程资源是校内课程资源的必要补充。如，社区中的博物馆、科技馆、文化中心等。它比较内资源更加的丰富多彩且富于生动的趣味，极易被学生接受和认可。教师应广泛地参与社会调查，充分重视校外课程资源的开发，定期组织多种参观、出访、郊游等实践类活动，激发学生对于优质校外活动的参与热忱，开启学生的思维，培养学生的能力。

二、课程开发的方法

对教师而言，课程资源的开发与利用实际上就是如何把优秀的课程资源引

人到实际的教育教学的活动之中。课程开发的方法是多样的。

（一）实践法

在众多的课程资源中，教材是学生获取知识的重要来源。但教材并不是唯一的知识载体，因为知识最终来源于实践，教师应根据具体的课程目标，长期地有针对性地组织学生广泛地开展实践活动，如指导、辅助学生设计实验课程，带领学生踏青郊游，参观社区的自然博物馆，拜访名人故居等，让学生在理论与实践的结合中收获知识，体会快乐，并逐渐培养其独立自主、大胆创新的意识和能力，实现学生的自主发展。

（二）探究法

探究法是基于对学生学习自主性的充分尊重和培养的观念之上的一种有效的课程开发方法。它改变了传统的“填鸭式”的课堂教学模式，是通过让学生围绕着一个问题点主动探究、组内讨论来收获知识，使学生多方面的能力都得到了培养和提高。在探究式的课堂教学模式中，师生处于平等的协作地位，且重点强调学生的主体性。这种由教师积极引导，学生运用想象力和创造力自主地发现问题、生成问题、讨论问题、探究问题最后解决问题的模式，无疑在很大程度上强化了学生的创新意识和创造能力，同时也培养了合作意识。

（三）感受法

人的认知性素质和情感性素质对个体的学习能力与学习效果都会产生重大影响。以往仅局限于教材的课程资源开发利用，只注重学生认知因素的发展而忽视情感品质的培养。现如今，在课程改革的大环境下，教师应该通过开发和利用自然环境、社会环境、文化传统等教学情境，陶冶学生的情操，用美好的事物去感染学生，让学生在不知不觉中，不仅成为学习的主体，同时也成为审美的先行者。比如，在语文课上通过有感情地朗诵课文、绘声绘色地表演故事为学生铺设情境，在历史课上带领同学去参观相关的历史遗迹以唤醒学生的怀古情结等，都是感受法的具体体现。

（四）反思法

在新课程的理念下，教师自身就是一种重要的课程资源。课程资源的开发不仅仅要关注教材和学生，更要从教师自身着手，特别是要加强教师的自我反思。教师反思的内容包括教材、课堂、学生等方面。教师不仅要成为教学的主体，而且要成为教学研究的主体，把自己作为研究的对象，研究自己的教学观念和实践，反思自己的教学实践、教学行为以及教学效果。教师的反思能够促进其教育教学观念的更新，能够及时地发现自身的收获与不足，能够促使教育教学手段的改进，同时，教师的反思还可以为教师群体提供更多的集体备课、

资源共享、交流体会的机会和平台，有利于教师个人的成长。因此，在课程资源的开发和利用过程中，我们积极倡导教师做好教学反思。

【本章小结】

在新一轮基础教育课程改革中，课程开发被提到了关键位置。合理而有效的课程开发不仅能够为实际的教育教学活动获取丰富的课程资源，还能够充分锻炼教师群体的从师技能，培养学生团体的认知与实践能力和课程开发是新时代教育必须要做而且一定要做好的任务，它直接影响着学校教育和社会教育的效果。我们必须充分发挥主观能动性，深入到课程开发的具体环节中去，运用多种方法，并不断进行反思，使课程开发落到实处，让更多的师生乃至整个社会从中受益。

【思考与练习】

1. 课程开发的本质是什么？
2. 课程资源有哪些分类和特点？
3. 教材作为课程开发的一项重要资源，应怎样理解和对待？
4. 课程开发有哪些价值？
5. 在课程资源开发的过程中，应如何处理实际教育教学活动中的师生关系？
6. 课程开发的途径有哪些？
7. 怎样理解课程开发技术中的陶冶法？
8. 课程开发技术中的反思法有哪些重要意义？

【阅读链接】

1. 李森：《教师职业技能训练教程》，第四章，北京，北京高等教育出版社，2009。
2. 武玉鹏：《语文教师专业技能训练与教育实习》（师范院校汉语言文学教育专业语文课程教学论系列教材），第七章，北京，北京高等教育出版社，2007。

第三章 口语技能

【学习提示】

规范性和专业性兼备的口语技能是师范生基本教学技能之一，在教育教学中，以普通话为标志的口语，既是出色的语音载体，又在语音、词汇和语法方面给学生群体提供了示范，引导学生用规范的语音表情达意，进而养成习惯，提高综合素养。师范生要熟知普通话的基本知识与测试方法，基于此，教育教学口语要使用得当，教师要善于使用语言的力量，走进学生的学习世界、生活世界，沟通协调，启发引导。了解教育教学口语使用技能，规范和有特色地使用这些技能，传达教育教学的信息与情感，这是教师专业化的重要内涵之一。本章主要围绕普通话及规范化教育教学口语的特点和使用方法进行详细说明。

【学习目标】

- 普通话的基本知识与训练策略。
- 教学口语的内涵及训练方法。
- 教育口语的内涵及训练方法。

第一节 普通话的基本知识、训练目标与训练策略

普通话是我国的官方语言，是各级各类学校的教学用语，是教育教学信息的有效传递工具。在教育教学中使用普通话可以使以口语表述得更清晰，更利于学生理解和领会；可以使口语内涵更加丰富，更利于学生的自主性和探究性学习。普通话的重要性还体现在对学生潜移默化的影响上，有助于学生良好语言习惯和交流方式的养成。说好普通话，首先要学习和了解普通话语音、词汇和语法方面的基本知识，了解普通话使用的标准和要求，了解普通话的训练目标和基本训练策略，并及时进行有针对性的训练，在教育教学中推广和使用普通话。

一、普通话的基本知识

了解普通话的基本知识，是为了更好地使用和推广普通话。普通话的基本知识基本表现在声母、韵母、声调、变调、轻声、儿化等几方面。这些知识是

普通话技能训练的基础和保证，要熟悉并掌握。

（一）普通话的定义及地位

1956年，国务院发布《关于推广普通话的指示》，明确地把普通话定义为：“以北京语音为标准音，以北方话为基础方言，以典范的现代白话文著作作为语法规范的现代汉民族共同语”。推广普通话是我国现代化建设的迫切需要，《中华人民共和国宪法》第十九条明确规定：“国家推广全国通用的普通话”。

2000年10月，第九届全国人民代表大会常务委员会第十八次会议通过了《中华人民共和国国家通用语言文字法》，第一次以法律的形式明确了普通话和规范汉字作为国家通用语言文字的地位。从运用范围上说，普通话是各级各类学校的教学用语，是专业部门工作的规范用语，是各部门的公务用语，是社会交流的交际用语，普通话有着明显的共同性特点。

（二）普通话语音基础知识

普通话语音系统主要包括声母、韵母、声调以及变调、轻声、儿化等。

1. 语音的性质

语音，是语言的物质外壳，是人类发音器官发出的表示一定意义的声音。

（1）物理属性。

音高：是指声音的高与低，决定于发音体振动的快慢。

音强：是指声音的强与弱，决定于发音体振动幅度的大小。

音长：是指声音的长与短，决定于发音体振动时间的长短

音色：是指声音的特色，也叫音质。

（2）生理属性。

语音是由人发音器官发送出来的，基于此，语音有生理属性。相关的发音器官包含肺和气管、喉头和声带、口腔和鼻腔。

（3）社会属性。

语音形式有何种意义、何种具体内涵，是由社会全体成员在该类语言的使用过程中约定俗成的，这是不以个人意志为转移的，有其社会意义。基于此，语音有社会属性。

2. 声母

声母是一个音节的起始部分，即音节前面的辅音。普通话一共有22个声母，其中21个是由辅音充当声母，此外还包括一个零声母。

声母有两种分类方法：第一种，根据发音部位的不同，声母可分为以下四类七种。

表 3-1 普通话声母发音的分类(按发音部位的不同)

发音主动器官	类别	发音部位	声母
唇	双唇音	上下唇闭合, 形成阻碍	b、p、m
	唇齿音	下唇和上齿靠近, 形成阻碍	f
舌尖	舌尖前音	舌尖向上门齿背接近, 形成阻碍	z、c、s
	舌尖中音	舌尖和上齿龈接触, 形成阻碍	d、t、n、l
	舌尖后音	舌尖向硬腭的最前端接触或接近形成阻碍	zh、ch、sh、r
舌面	舌面音	舌面前部向硬腭前部接触或接近形成阻碍	j、q、x
舌根	舌根音	舌根向硬、软腭交界处接触或接近构成阻碍	g、k、h

第二种, 按发音方法分类, 普通话辅音声母的发音方法有以下五种。

表 3-2 普通话声母发音的分类(按发音方法的不同)^①

类别	发音方法	声母
塞音	成阻时发音部位完全形成闭塞; 持阻时气流积蓄在阻碍的部位之后; 除阻时受阻部位突然解除阻塞, 使积蓄的气流透出, 爆发破裂成声。	b、p、d、 t、g、k
鼻音	成阻时发音部位完全闭塞, 封闭口腔通路; 待阻时, 软腭下垂, 打开鼻腔通路, 声带振动, 气流到达口腔和鼻腔, 气流在口腔受到阻碍, 由鼻腔透出成声; 除阻时口腔阻碍解除。鼻音是鼻腔和口腔的双重共鸣形成的。	m、n
擦音	成阻时发音部位之间接近, 形成适度的间隙; 持阻时, 气流从窄中间摩擦成声; 除阻时发音结束。	f、h、x、sh、 s、r
边音	舌尖和上齿龈(上牙床)稍后的部位接触, 使口腔中间的通道阻塞; 持阻时声带振动, 气流从舌头两边与上腭两侧、两颊内侧形成的夹缝中通过, 透出成声; 除阻时发音结束。	l
塞擦音	以“塞音”开始, 以“擦音”结束。由于塞擦音的“塞”和“擦”是同部位的, “塞音”的除阻阶段和“擦音”的成阻阶段融为一体, 两者结合很紧密。	j、q、zh、 ch、z、c

^① 教育部语言文字应用研究所:《普通话语音分析》, 见教育部语言文字应用研究所网站。

普通话声母中的塞音和塞擦音还分为“送气音”与“不送气音”。“送气音”为“p、t、k、q、ch、c”，“不送气音”为“b、d、g、j、zh、z”。

普通话声母还有“清辅音”与“浊辅音”的区别。“清辅音”为“b、p、f、d、t、g、k、h、j、q、x、zh、ch、sh、z、c、s”。“浊辅音”为“m、n、l、r”。

另外，零声母也是一种声母。

3. 韵母

韵母，即单个汉字音节中，在声母后面的成分。普通话一共有 39 个韵母，其中，23 个是元音，16 个是元音附带鼻辅音韵尾。

(1) 根据韵母的结构，可以分为单韵母、复韵母、鼻韵母三大类。

单韵母有 10 个：a、o、e、ê、i、u、ü、-i(前)、-i(后)、er。

复韵母有 13 个：ai、ei、ao、ou、ia、ie、ua、uo、ue、iao、iou、uai、uei。

鼻韵母有 16 个：an、en、in、un、ang、eng、ing、ong、ian、uan、uan、uen、iang、uang、ueng、iong。

(2) 根据开头韵母的发音类型，可以分为“开口呼”“齐齿呼”“合口呼”“撮口呼”四类。

开口呼韵母有 15 个：a、o、e、ai、ei、ao、an、en、ang、eng、e、i(前)、i(后)、er。

齐齿呼韵母有 9 个：i、ia、ie、iao、iou、ian、in、iang、ing。

合口呼韵母有 10 个：u、ua、uo、uai、uei、uan、uen、uang、ueng、ong。

撮口呼韵母有 5 个：ü、ue、uan、un、iong。

4. 声调

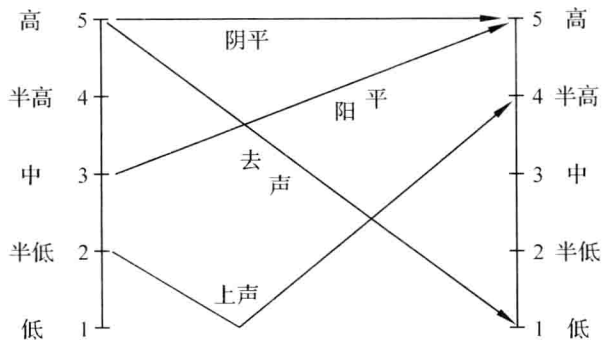
从结构要素上说，汉语的一个音节由声母、韵母和声调构成，不可或缺。声调是用音高及其变化来标志的，是一个汉字音节高低升降的基本形式。声调也称为字调。

声调包含有调值和调类。调值是声调的实际读法，是声调从起音到收音，高低与长短的变化形式及幅度。调值的音高分为 1~5，共五个等级，分别是高、半高、中、半低、低，这里的五个等级是相对音高；音长则各有不同。

另外，普通话还有调类，即声调的类型，同一调值为一个调类。调类分为四种，阴平(第一声)、阳平(第二声)、上声(第三声)、去声(第四声)。

通常，人们用五度声调标记法来表示各调类的调值。

表 3-3 五度标记法



5. 变调

普通话中的音节在词语或者句子中，连续发出时，其中有一些音节的调值会受到后面的音节声调的影响，从而发生改变。这种现象就叫变调。

(1) 上声变调。

上声在单念或者在词语、句子的末尾时读原调。在其他四声前面均变调。

第一种，上声在阴平、阳平、去声、轻声前，调值由 214 变为半上声 211。

第二种，两个上声相连，前一个上声的调值变为 35。

第三种，三个上声相连的变调：

三个上声音节相连，词语的结构如果是“双单格”，开头、当中的上声音节调值变为 35，跟阳平的调值一样；当词语的结构是“单双格”，开头音节调值为 211，当中音节则按两字组变调规律变为 35。

(2) “一”“不”的变调。

普通话还有“一”“不”的变调。“一”的单字调是阴平声 55，“不”的单字调是去声 51，在单念或处在词句末尾的时候，不变调。

“一”有两种变调：在去声音节前调值变为 35；在阴平、阳平、上声前，即在非去声前，调值变为 51。如果“一”是序数词，不变调。

“不”字只有一种变调：在去声音节前调值变为 35。

另外，如果“一”和“不”夹在重叠的动词之间，如果“不”夹在形容词之间，如果“不”夹在动词和补语之间，“一”与“不”均轻读，属于“次轻音”。例如：摇一摇、想一想、轻不轻、用不了。

6. 轻声

轻声是一种特殊的读音，不能独立存在，只能依靠前一个音节的声调来确定轻声的读法。轻声的音高均近于高调值，轻声的音长一般短于正常音节的长度。

普通话轻声音节的调值有两种形式：前面音节声调为阴平、阳平、去声，轻声调值为 31 调；前面音节声调为上声，轻声调值为 44 调。

7. 儿化

普通话的儿化现象主要是词语后面单独附加的“儿”变化而来。这个“儿”与前面音节连读而使前面音节的韵母的读音发生变化。这种语音现象就是“儿化”。其音节演变有独特规则，即使前面音节的主要元音变为卷舌。

普通话 39 个韵母，除却本身已是卷舌韵母的外，理论上都可以儿化。

二、普通话水平测试

普通话水平测试(简称为 PSC)是一种语言测试制度，是我国为加快民族共同语的普及进程、提高全社会普通话水平而设置的。它又属于一般意义的语言测试，是语言类标准参照性考试。普通话水平测试是由政府专门机构主持，由语言文字工作主管部门指定的普通话培训测试机构具体负责实施。根据《中华人民共和国国家通用语言文字法》和《普通话水平测试管理规定》的要求，教师必须接受测试，并且成绩合格。成绩合格后，由省级以上语言文字工作主管部门颁发《普通话水平测试等级证书》，证书在全国范围内通用。

(一) 普通话水平测试的对象

《中华人民共和国国家通用语言文字法》对测试对象有明确说明：“凡以普通话作为工作语言的岗位，其工作人员应当具备说普通话的能力。以普通话作为工作语言的播音员、节目主持人和影视话剧演员、教师、国家机关工作人员必备的职业素质。因此，有必要对上述岗位的从业人员进行普通话水平测试，并逐步实行持等级证书上岗制度。”^①

《普通话水平测试管理规定》的相关说明为：“教师和申请教师资格的人员；广播电台、电视台的播音员、节目主持人；影视话剧演员；国家机关工作人员；师范类专业、播音与主持艺术专业、影视话剧表演专业以及其他与口语表达密切相关专业的学生；行业主管部门规定的其他应该接受测试的人员。”^②

随着时代与社会的发展，随着社会城市化进程的加快，人群流动性较大，教师及受教育人群的区域性语音特点有所变化。根据国家上述规定，教师认真进行普通话训练，参加并通过普通话水平测试，在教育教学中使用和推广普通话。一方面，主动为教育教学提供良好的语言环境；另一方面，也为学生提供

① 见《中华人民共和国国家通用语言文字法》第十九条。

② 见《普通话水平测试管理规定》(中华人民共和国教育部令第 16 号)第十五条。

示范，发挥榜样作用，提高学生群体的普通话水平。

使用和推广普通话，意义重大。

(二) 普通话水平测试的名称、性质、方式

普通话水平测试的名称为“普通话水平测试”，拼写为“PUTONGHUA SHUIPING CESHI”，缩写为“PSC”。

按教育部和国家语委联合下发的《普通话水平测试大纲》的定义，普通话水平属于“标准参照性考试”，主要测试应试人的“普通话规范程度、熟练程度，认定其普通话水平等级”。

从测试方式上看，目前全国范围内的普通话测试的各项内容均为口试。测试采取计算机辅助测试和人工测试两种，随着科技的进步与测试本身的规范，计算机辅助测试取代了人工测试，显示了测试的公平性与准确性。

(三) 普通话水平测试的基本内容

1. 测试内容和范围

根据国家《普通话水平测试大纲》要求，普通话水平测试的内容包括语音、词汇、语法三个方面。

普通话水平测试的范围是测试内容中各种题型的语音参照标准。单双音节字词测试内容选自《普通话水平测试用普通话词语表》；选择判断题的测试内容选《普通话水平测试用普通话与方言词语对照表》和《普通话水平测试用普通话与方言常见语法差异对照表》；朗读的短文选自《普通话水平测试用朗读作品》；命题说话选自《普通话水平测试用话题》。

2. 试卷构成和评分

试卷原来包括五部分，辽宁省为北方方言区，没有选择判断题，试卷调整为四部分，满分为 100 分。

(1) 读单音节字词。

本题限时 3.5 分钟，分值为 10 分。测试重点为声母、韵母、声调读音的标准程度。评分的关注点为语音错误、语音缺陷和超时。

(2) 读多音节词语。

本题限时 2.5 分钟，分值为 20 分。测试重点为声母、韵母、声调和变调、轻声、儿化读音的标准程度。评分的关注点为语音错误、语音缺陷和超时。

(3) 朗读短文。

本题限时 4 分钟，分值共为 30 分。测试重点为声母、韵母、声调、连读音变、停连、语调以及流畅程度。

(4)命题说话。

说话时间要求不少于3分钟，分值为40分。测试重点语音标准程度、词汇语法规程程度、自然流畅程度和缺时情况。部分评分标准见下表。

表 3-4 词汇语法规程程度表

一档	词汇、语法规程。
二档	词汇、语法偶有不规程的情况。
三档	词汇、语法屡有不规程的情况。

表 3-5 自然流畅程度表

一档	语言自然流畅。
二档	语言基本流畅，口语化较差，有背稿子的现象。
三档	语言不连贯，语调生硬。

表 3-6 缺时扣分类别表

缺时情况	扣 分
缺时2分钟以内	最高扣6分
缺时2分钟至2分30秒(不含)	最高扣10分
说话不满30秒(含30秒)	扣40分

(四)普通话水平等级标准、要求及分值

普通话等级标准是对应试人普通话水平的评价标准，在日常教育教学中，应该对应标准认真练习，坚持始终，并能持续使用和推广普通话。

表 3-7 普通话水平测试等级标准(试行)^①

等级	等次	标准程度	测试总失分率
一级	甲等	语音标准，词语、语法正确无误，语调自然，表达流畅。	不超过3%
	乙等	语音标准，词语、语法正确无误，语调自然，表达流畅。偶然有字音、字调失误。	不超过8%

^① 国家语言文字工作委员会1997年12月5日颁布，国语[1997]64号。

续表

等级	等次	标准程度	测试总失分率
二级	甲等	声韵调发音基本标准, 语调自然, 表达流畅。少数难点音(平翘舌音、前后鼻尾音、边鼻音等)有时出现失误。词语、语法极少有误。	不超过 13%
	乙等	个别调值不准, 声韵母发音有不到位现象。难点音(平翘舌音、前后鼻尾音、边鼻音、fu—hu、z—zh—j、送气不送气、i—u 不分、保留浊塞音和浊塞擦音、丢介音、复韵母单音化等)失误较多。方言语调不明显。有使用方言词、方言语法的情况。	不超过 20%
三级	甲等	声韵母发音失误较多, 难点音超出常见范围, 声调调值多不准。方言语调较明显。词语、语法有失误。	不超过 30%
	乙等	声韵母发音失误多, 方音特征突出。方言语调明显。词语、语法失误较多。外地人听其谈话有听不懂的情况。	不超过 40%

国家语言文字工作部门发布的《普通话水平测试等级标准》是确定应试人普通话水平等级的依据。测试机构根据应试人的测试成绩确定其普通话水平等级, 由省、自治区、直辖市以上语言文字工作部门颁发相应的普通话水平测试等级证书。普通话水平测试水平等级表如下。

表 3-8 普通话水平等级的分值表

普通话等级		分值段	
级别	等次	最低分(包含)	最高分(不包含)
一级	甲等	97	
	乙等	92	97
二级	甲等	87	92
	乙等	80	87
三级	甲等	70	80
	乙等	60	70

表 3-9 相关人员的普通话等级要求^①

对 象	等 级 要 求
教师和申请教师资格的人员	一般不低于二级乙等。语文科教师不低于二级甲等，教授现代汉语语音课(含对外汉语)的教师不低于一级乙等
广播电台、电视台的播音员、节目主持人	省级(以上)台达到一级甲等；市级台不低于一级乙等；县级台不低于二级甲等
影视话剧演员(含配音演员)	不低于一级乙等
国家机关工作人员	不低于三级甲等
师范类学生、其他与口语表达密切相关专业的学生	一般不低于二级乙等；中文专业不低于二级甲等
播音与主持艺术专业、影视话剧表演专业	不低于一级乙等
行业主管部门规定的其他应该接受测试的人员	执行行业主管部门的规定要求(如：铁路系统的站、车广播员不低于二级甲等)

省级语言文字工作主管部门根据国家语言文字工作部门发布的《普通话水平测试等级标准》和测试机构对应试人的测试成绩评定，颁发普通话水平测试等级证书。普通话水平测试等级证书全国通用。

三、普通话的训练策略

普通话的训练策略主要围绕语音、语调和常用表达技巧展开，训练的过程中，既要掌握基本技能技巧的要点，又要坚持始终；既要有针对性，又要在生活中坚持使用。

(一)发声练习

说好普通话，要明确普通话的语音规范，了解声、韵、调等方面规律，进而掌握方言与普通话的差异及对应关系，加强练习，注意技巧，提高技能。

1. 掌握方言和普通话的差异规律，加强训练

方言和普通话的差异主要表现在语音、词汇和语法方面等方面。语音的差异主要表现在声母、韵母、声调和词语上。

(1)声母问题。

声母问题主要集中在以下几方面：读准 zh、ch、sh 与 z、c、s；区分 r

^① 辽宁省语言文字应用中心编：《普通话水平测试指南》3页，沈阳，辽宁师范大学出版社，2009。

与 l 的读音；区分 l 和 n；区分 j、q、x 和 zh、ch、sh；读准零声母。训练的重点，声母发音首先要保证舌位的正确；其次是发音时，气流破除阻碍时要气息饱满。

表 3-10 易有缺陷的声母舌位及发音方法

发音主动器官	类别	发音方法	声母
舌尖	舌尖前音	舌尖向上门齿背接近，形成阻碍	z、c、s
	舌尖中音	舌尖和上齿龈接触，形成阻碍	n、l
	舌尖后音	舌尖向硬腭的最前端接触或接近形成阻碍	zh、ch、sh、r
舌面	舌面音	舌面前部向硬腭前部接触或接近形成阻碍	j、q、x

(2) 韵母问题。

主要集中在以下几个方面：注意保持开口度与圆唇度；读准前后鼻韵母，其中关注归音问题和保持舌位动程的完整；当 z、c、s、d、t、n、l 遇到 uei、uan、uen 时，注意介音“u”不可丢失；注意区分 w 与 v；注意区分 o 与 e，b、p、m、f 等声母只与 o 拼读，不与 e 拼读，其中，“么”字例外；注意复韵母单元音化，一定要保证舌位动程的完整。

(3) 声调问题。

主要是调类要类别齐全，保证四声发音类别清晰。调值方面，音高可以比标准调值稍低些，例如标准的阴平 55 调值，可以发为近似的 44 调值，但是要普遍高于生活中交流时的音高；音长比生活中稍长，有延长感；音强适度。

表 3-11 普通话声母发音的分类(按发音方法的不同)

调类	调值	特点	发音方法	音长特征
阴平	55	高平调	声带绷紧，没有明显的变化，保持高音状态。	
阳平	35	高升调	发音时，声带从不松不紧开始，逐渐绷紧，到最紧为止，声音也升到最高。	
上声	214	降升调	发音时，声带从略微紧张开始，随即松弛下来，稍稍延长，然后迅速绷得比较紧。发音过程中，声音主要表现在低音段 1~2 度之间，成为上声的基本特征。	音长最长
去声	51	全降调	发音时，声带从紧开始，到完全松弛为止。声音由高到低。	音长最短

(4) 词语问题。

主要表现在方言词汇的使用上，要避免使用方言词汇，要区分口头语和方言词汇的区别，积极推广和使用普通话。

2. 选择适合的素材，勤听多练

在推广和使用普通话的过程中，听是学习的基础，听是感受和揣摩普通语音母、韵母、声调和词语的规律，形成自己发音习惯的过程。一方面，“听”要选择广播电台等高水平符合普通语音音、词汇和语法标准的媒介，收集相关素材。同时，要坚持听说结合，边听边说，感受标准。

3. 加强练习，常说常用

“说”的过程总是伴随着不同的实践方式。坚持进行模式化训练，例如读绕口令、朗读、演讲、辩论等。同时，保持咨询与查询的习惯，求是求真，查准读音，坚持在日常生活中说用普通话。

另外，要努力练习吐字归音。汉字字头读音部位准确、气息饱满；字腹舌位动程清楚、气息均匀；字尾归音到位，在舌位动程清楚的基础上，保证韵尾位置正确、完整。三个部分一气呵成，声母、韵母、声调合乎要求，音高、音长、音强恰到好处。

(二) 语调练习

语调，即在语流中话语的腔调，它表示说话的态度与语气。在语音形式上，语调主要表现在音高、音长、音强等非音质成分上。

掌握语调要注意以下几个方面。

1. 注意语句总体音高的变化

降调——在语流中，语句句尾词语的音高有明显的降低。一般在陈述句、祈使句中有明显表现。

升调——在语流中，语句句尾词语的音高有明显的上升。一般在疑问句、反问句中有明显表现。

平调——在语流中，语句句尾词语的音高没有变化。

2. 掌握词语的轻重音格式

普通话词语的轻重音格式的基本形式是：双音节、三音节、四音节。双音节词语占普通话词语总数的绝对优势，绝大多数读为“中·重”的格式；三音节词语大多数读为“中·次轻·重”的格式；四音节词语大多数读为“中·次轻·中·重”的格式；

普通话的轻重音是音强、音色、音高和音长的综合作用，由听觉可以感知的响度所决定。普通话重音音节通常都是音长比较长，音强比其他音节有所加

强；轻音音节则表现为音长明显缩短，音强比其他音节减弱。

从轻重音听觉感知的响度看，普通话双音节词一般是后一音节比较重；三音节词一般是前后两音节较重，中间音节较轻。

3. 掌握普通话的正常语速

普通话的正常语速为中速，大约每分钟 240 个音节左右，大致在 150～300 个音节之间浮动，字与字之间、词与词之间有喘息停顿，保持语速的节奏感。部分少数民族语言和外国语语速较快，每分钟超过 300 个音节。当学习普通话处在初始阶段时，也会出现语速过慢或忽快忽慢的情况。学习普通话要掌握好普通话的正常语速。

普通话语调还包括：停连、节拍群、语气词运用的诸多方面。这些都要注意学习掌握。

4. 正确对待方言的使用

在中小学的教育教学的过程中，应该使用和推广普通话，正如《中华人民共和国国家通用语言文字法》第十条所规定的“学校及其他教育机构以普通话和规范汉字为基本的教育教学用语用字。”但是这并不意味着消除方言。《中华人民共和国国家通用语言文字法》中规定：

第八条 各民族都有使用和发展自己的语言文字的自由。少数民族语言文字的使用依据宪法、民族区域自治法及其他法律的有关规定。

第十六条 本章有关规定中，有下列情形的，可以使用方言：

- ①国家机关的工作人员执行公务时确需使用的；
- ②经国务院广播电视部门或省级广播电视部门批准的播音用语；
- ③戏曲、影视等艺术形式中需要使用的；
- ④出版、教学、研究中确需使用的。

当然，作为教育工作者，还是要以学习、推广和应用普通话为要求和前提。

(三) 常用表达技巧

1. 停连

停连即指停顿和连接。在教育教学的语言表达过程中，基于生理原因，在句子间要有停顿和连接；基于教学目的、教学重点、情感的表达与精神宣扬，在语言表达过程中，也会有停顿和连接。同时，这也是一种教育教学技巧，引导学生更好地思考与判断。

停连要关注目的与表现方式。

实际教育教学中，要明确停连的作用和意义，加强预设，强化针对性，尤

其要减少随机性和无意义的生成。

通常，停连的目的有词语关系的“区分”，基于语法关系的前后语意音的“响应”，语意情感和态度关系“转换”、为了突出某个词或者句子的意义“强调”，另外，还有“生理性停连”。

从停连的方式看，首先，句子之间的停连，要根据逻辑关系、语法关系或者标点符号判定停连的时间长短，明确相关词汇的音高与音长。

其次，句子内部的停连，如果是生理性停连，要关注句子内部词汇和语意的独立完整性，进行语法分割的方式进行停连；如果是有目的的停连，则要通过词语停顿的位置、语气的强弱、语音的长短高低、语速的快慢及逻辑重音的判定表现停连。

2. 重音

在朗读的过程中，根据语境和语意需要，有些字词需要突出强调，进一步表情达意。强调的重点是字词的音高、音长与音强，但是不改变字的调类。

通常，重音分为逻辑重音和语法重音。逻辑重音则在具体的语言环境中，参考具体的语意，参考字词或者句子间的逻辑关系，对重点表现逻辑关系的词语进行强调，予以重读。语法重音是根据字词或者句子的语法关系，根据语意强调的重点，对某些语法成分进行强调，对相应词语进行重点读。无论是何种重音，都是为了进一步明确语意，丰富和提高语言的表现力。

逻辑重音的朗读方法一般是强调字词的音高与音长，或者是对音强进行强弱控制，至于音高的升降、音长的长短还是音强的强弱，都要根据具体语言环境和句意关系判定。

3. 语气

语气是对文章或者语句的情感进行突出表现的语音形式。情感在表现种类上五花八门，例如，欢喜、厌恶、失望、悔恨、愤怒、激昂等。

语气在表现某种具体情感时，一方面，要立足文本，关注语言环境，根据语言环境判断情感的内涵，并通过字词或者语句的语气变化充分表现所蕴涵的情感。另一方面，要根据不同情感的表现方式，根据不同的语言环境判定语气表现采用何种方式。通常，可以通过语速及语句重音的控制等常规朗读方法来表现情感；可以通过句末字词的语音控制表现陈述、反问、祈使、疑问等基本语气；可以通过音高、音长、音强的变化，突显语气的趋向，表达出字词或者语句的应有之意。

第二节 教学口语的基本类别、作用及训练策略

教学口语是普通话在各级各类学校教学过程中的具体使用，教学口语是教师的教学语言，是师生沟通的语言媒介，是授课、评价的专业用语。在形式上，教学口语有其类别与作用，根据具体的类别配有训练策略，师范生经过训练和实践，使语言表述更规范、科学，也更容易被中小学生接受；在内容上，教学口语有学科及专业特点，方便学生进行知识与技能的学习和情感体验，适合学生自主、合作和探究的学习方式。教学口语的类别方法因不同的学科与教学环境而异，但是基本类别明确。在学习过程中，还要熟悉教学口语的作用，了解教学口语的训练策略，在适合的教学环境中作有针对性的练习，提高教学口语水平。

一、教学口语基本含义及特点

教学口语是指教师的教学专业用语，是在知识与技能、过程与方法、情感态度价值观三维教学目标指引下，在教授、交流与评价学生的过程中使用的专业化语言。专业化语言一方面有教师职业的一般特点；一方面有学科专业教师的专业特点。它是传递教学信息的载体，是教师职业的工作用语，是师生沟通交流的工具。教学口语作为教师的职业语言，具有以下特点。

（一）教育性

基础教育是有目的、有预设、有生成的。从动机看，是要使每名中小學生受益。作为主要的实现平台，中小学课堂教学承担着让每名学生发展进步的责任。另外，从宏观上看，教育还有时代和社会赋予的提高社会成员总体素质和全面发展的教育任务。在这个任务的驱动下，所有教学要素都要为实现教育的责任与义务而运作着。作为信息传递的重要工具，教学口语也依然承载着“教育性”的责任，它不仅是一种语言形式，还是一种教学媒体，它在与学生共同学习和共同发展中传承着教育意义。

（二）科学性

教学口语是口头语言，虽然不同于书面语的严谨和内蕴，但是教学口语依然和书面语共同体现着语言的科学性。

教学口语的科学性有四个方面内涵。第一，准确性。准确性表现词语使用的准确性、普通话语音的准确性、语法运用的准确性。无论何种学科的教学口语都要清晰而准确地表述所要说明和传递的信息，使学生能够准确、及时地接

受、判断和评价信息，这是必要的前提。第二，专业性。专业性表现为符合教师教育和学科教育的内在规律与原则，在规范性方面对学生有示范意义。第三，逻辑性。教学口语的逻辑性不仅是通常的语言逻辑，还要根据教学目标和学生群体特点表现出教学的思想逻辑、知识逻辑、表述逻辑等。第四，系统性。在课堂教学过程中，教学口语要根据学生群体和教学内容的特点，做到条理清晰、层次分明、前后连贯，便于学生清晰地把握知识脉络，形成完整的知识结构。

(三)口语性

从语体色彩上看，教学口语是口头语言。基于课堂教学师生交流、合作的需要，口语要通俗易懂，自然化、生活化，从语调、词汇使用、停连、重音等方面显示出与书面语言的不同。

(四)启发性

教学口语是教学过程中使用的语言，使用对象是学生。教学的目的除了使学生掌握知识与技能外，还要引导和启发学生进行自主、合作和探究式学习。基于此，教学口语要能引导学生思考，调动学生思维，启发学生探索，使学生有兴趣、有方法地进行主动学习。

二、教学口语的分类及作用

按照课堂教学的教学目的与主要内容，可以把教学口语大致分为：导入语、讲授语、问题情境下的提问语、评价语，结束语等几大类，是围绕教师、学生和课堂教学三个因素及其相互关系而设定的。

(一)导入语

导入语是课堂教学中的引入环节，是教师根据课程特点、教学环境、教学内容以及学生的认识背景，营造氛围，选择“切入点”，引导学生主动积极学习的教学用语。导入语的基本作用有以下几点。

1. 良好的师生沟通平台

使学生在学科能力、学习心理和情感态度上自觉、迅速地就课堂教学内容进行沟通；使教师能有效地将学生引入到本课教学内容上来，积极探究，有效教学；更能使师生间产生信赖，相互配合，共同学习。

2. 为课堂教学的深入进行做好铺垫，承上启下

有效的导入语，能够使学生深思和玩味课堂教学内容，并能够以质疑和探究的心理进行学习，拓展思维，探索规律，利用旧的知识，主动学习新的知识，使其中的逻辑联系鲜明起来，承上启下，为课堂教学的深入进行做好

铺垫。

3. 激发学生的学习兴趣，促进思考

导入语激起学生的学习兴趣，可以让学生快速地进入到教学情境之中，学习知识，探究问题，尤其对兴趣的集中点进行深入研究，这种思考意识与主动性是学生学习 and 学有所成的最大动力与保障。

(二) 讲授语

讲授语是教师比较系统地向学生阐释学习内容的教学用语。在课堂教学中，教师根据教学内容和学生的认识水平，向学生叙述现象、分析原因，经过逻辑推理，最终向学生揭示事物的认知规律和本质特点。

讲授语的基本作用有以下几点。

1. 使学生在较短的时间内掌握较多的系统的知识与技能

学生的课堂学习时间是有限的，而有的知识与技能例如“勾股定理”是学生不能在实践和思考中获得的，就需要教师在短暂的时间内用清晰的语言讲授原理、规律与特点，引导学生利用这样的知识去尝试实践。既有助于学生知识系统的形成，又有利于促进学生进一步的反思与探究。

2. 使知识、技能与情感的内涵更加丰富、深刻，给学生以示范和引导作用

例如，在《雷雨》《红楼梦》等课文的学习过程中，学生的自主探究性学习活动结束后，教师总结学生的观点，要对学生理解与思考能力所不能及的内容用清晰、启发性的语言进行内涵说明与诠释，使其更丰富与深刻，供学生群体在探究性学习中充分利用与借鉴。同时，在讲授语的陈述过程中，逻辑和条理清楚的语言会给学生示范思考与判断的过程与方法，引导学生深入进行有效的自主学习。

(三) 问题情境下的提问语

问题情境下的提问语是指在一定的情境中(或条件下)，教师依据教学内容向学生提出需要解答的问题，激发学生问题意识，引导学生思考、研究相关数据与背景信息，获得个性化的结论。问题情境充分扩展和提升了教学视野与价值，增强了教学内容的生成性意义，提高了学生的学习兴趣，激发了潜能。提问语的作用如下。

1. 引导和启发学生的思维

在对问题的思考中，基于年龄特点、思考方式和解读能力，学生群体在面临一些问题时，容易出现思维停滞。提问语通过特有的语言方式启发和引导学生调整思考的角度及思考的内容，从而促进问题的解决和深味，并以此增强学

生的思维经验和探究能力。

2. 昭示问题的逻辑性与思考方法

教师的提问语全部连通起来，实际是昭示了问题之间的逻辑性，也就确定了解决问题的思维方式与方法。这种提问是逐步推进的，符合学生的思维习惯与特点，潜移默化中强化了学生思考问题的能力和解决问题的效率。

3. 营造问题情境

教师的提问，适于营造问题情境，使问题的意义与价值更明显。在问题情境中，学生的思维变得活跃，主动寻找并思考和解决问题。问题的解决过程就是学习的过程，为让学生在有效的问题情境中成熟和成长起来，作为传递工具，教师的提问语使问题情境更易建立，让学生的学习更有信心和收获。

(四) 评价语

评价语是教师在教学过程中对学生或者学生群体的表现与发展趋向进行指导与评论的教学用语。

评价类教学口语是根据教学环境、教学内容、学生个性特点、学生群体特点、教师个性特点及专业特点等因素综合使用的。评价的作用不同，其口语特点不同，在实际教学中，应该揣摩具体情况，恰当使用。

评价语作用有以下几点。

1. 激励的作用

在教学过程中，基于年龄特点和学习能力的限制，基于教学内容的难易程度，在学习的过程中，学生的学习与实践都不是一蹴而就的。教师的评价会给学生以激励的作用，使学生感受到自己的优点、努力、成绩与不足、增加自信，坚持进行自主、合作、探究式的学习，在思维和实践方面有实质性的进步。

2. 诊断的作用

学生发现及解决问题的能力、学习方式方法等诸多学习因素在课堂教学的过程中有何特点、优势与不足，需要教师进行评价，在此情况下，评价语给学生以助力，判断不足之处，并有针对性地进行练习。

3. 启发的作用

评价语的诸项作用中，启发性是独特的。语言是课堂教学中的重要信息传递工具，同一个教学目的，会因为有不同的语言表述而有不同的效果。教学中评价的目的也是如此，实现评价的启发作用，就要有评价语的恰当运用，给学生以方向的指引和策略的支持，启发学生解决学习中的其他困难，进而提高教学实效。

(五) 结束语

结束语即课堂教学结束时的总结性教学用语。结束语的作用有以下几点。

1. 总结全课

结束语是对学生在全课的学习表现进行总结；对“知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观”等教学目的的完成情况进行简要而系统的概述和总结；提出下一步的学习方向。

2. 迁移知识

课堂教学是学生学习的重要环节，结束语在总结了全课的基本知识与特点，总结了学生学习的情况之后，还要引导和启发学生进行知识迁移，利用所学知识解决一般现实问题，这也是学习的目的之一，对学生群体而言，这也使他们对学习更有兴趣，学以致用，并为后续的学习提供了铺垫。

三、教学口语的训练策略

教学口语的训练还要关注不同的口语类型和表达方式，加强有针对性的练习，同时，还要注意分析学生的特点和教学内容的重点，毕竟，教学口语是实现教学目的的语音媒介，关注学生特点，才能有的放矢；关注教学内容，才能言之有物。教学口语训练指出的是技能的练习技巧和方向，要善于变化和因人制宜、因课制宜。

(一) 导入语

导入语的基本类型有以下几种。

1. 激趣式

激趣式是指依据与教学内容关系密切的文字及语音视频资料用语言解说、提示即将要学习的教学内容，激发学生的学习兴趣，有利于教学内容的展开。例如，在《林教头风雪山神庙》的导入语中，教师先播放电视剧《水浒传》的音乐及片段，引起学生的兴趣，再介绍和引入林冲这个人物形象，口语和其他教学资料的配合，有利于课文学习的展开。

2. 设疑式

设疑式是指紧紧围绕即将展开的教学内容设置问题，引导学生进行主动积极的思考，而有利于教学的推进。例如，在《紫藤萝瀑布》的导入语中，教师首先运用语言提及了许多种花的优点，最后提问：为什么作者只钟情于紫藤萝花呢？引导学生的思考与对课文的学习。

3. 情境式

情境式是指教师借助现代教学媒体，并借助语言形成一种良好的教学情境

与氛围，引导学生在适合的情境中不断深入地学习、思考与探究。例如，在《雨巷》的导入语中，教师播放配乐诗朗诵，使诗的意境与审美情境鲜明，使学生容易进入诗的语言与精神世界。

4. 关联式

关联式是指教师在上课时首先用口语介绍与课文内容相关的人、事、物、景等，引起大家的关注和共鸣后，再引出教学内容，使学生的学习思路连续，学会触类旁通。例如，在讲课文《门槛》的时候，教师先提及高尔基的作品《海燕》，继而提及《门槛》，由此及彼，有关联作用。

5. 直接式

直接式即开门见山，直接明确地说明课堂教学主题。

(二) 讲授语

讲授语的基本类型有概述式、评述式、分析式、证明式。基本训练策略如下。

1. 概述式

在授课的过程中，每个教学环节，教师用总结概括式的话语进行简要的小结，使学生的思维逻辑性和层次性清晰明确，对教学内容的内涵有较深刻的感受。

2. 评述式

在授课的过程中，教师边对教学内容进行说明，边对其进行评价，边述边议，这有益于对学生的示范，使学生有目标参照，能够触类旁通地进行自主、合作和探究式学习。

3. 分析式

在授课的过程中，教师侧重教学内容的分析，通常是在既有定义、定理、概念和结论等规律性知识的基础上，分析其特点、性质与作用，引导学生尝试使用规律。分析式是“总分式”的教学逻辑，重点在于对规律的内涵进行详细的说与分类，从规律到现象。

4. 证明式

与分析式相反，教师侧重教学内容的总结，通常是通过口语对知识呈现特点、性质、作用、价值等内容的分析，证明规律性知识的存在，并表述这个规律性认识。证明式属于“分总”式的教学逻辑，即从现象到规律。

(三) 问题情境口语

问题情境口语的基本类型有引导式、激励式、启发式。

1. 引导式

问题情境需要学生的充分参与，其中，问题的确立是首要任务。在学生问

题确立的过程中,教师进行必要的方向引导,使学生思考问题的基本方向是科学而适合的。在语言引导过程中,语言表述把握“引”和“导”的目的,语言表述多围绕现象,多围绕背景,多围绕方向,把本质与范围的语言想象与表述内容留给学生。另外,语言表述要有逻辑顺序,重点突出。

2. 激励式

在问题情境的确立与实践中,教学口语要多使用激励性的语言,一方面激励学生思考和研讨的行为;另一方面肯定学生在思考问题时结论的积极意义。尤其是要使学生有愈挫愈奋的勇气。语言表述内容关注学生在问题提出、思考与解决过程中的积极因素,激励有物,不能虚无,否则失去激励的意义。对于学生学习存在的问题,要用语言进行激励,使学生在问题中看到希望,在希望中坚定信心。

3. 启发式

课堂教学中,教学口语要有启发性。启发时,教学口语要保持逻辑性和简短性。逻辑性是对问题本身的思考,这让学生有线索可循,为解决问题作有益的准备。另外,启发学生时,语言要言简意赅,不可长篇大论,这让学生既失去学习的兴趣,又感到无可适从。

(四) 评价类

评价类口语的基本类型有诊断式、激励式、建议式。

1. 诊断式

在教学过程中,对学生个人或者群体进行评价,体现出诊断性的口语特点,在对学生学习方式、方法、过程、结论的评价中,指出存在的问题,既有优点,也包括存在的倾向性问题,这对学生的学习能力与水平的提高有所裨益。从语言表述上看有如下特点。

(1) 简洁明确。

语言简洁明确,是指在评价的表述过程中,语言不重复啰唆,而是直陈内容,同时,语言的表现力好,词句虽少,但是表意清晰。多用短句和陈述句。诊断性的语言,同时也是对其他学生的一种示范,引起更多人的思考与实践,因此语言准确的同时,注意提供下一步思考和学习的的信息,字词使用要留有空间,不建议就判断而判断。

(2) 果断自然。

语言表述果断自然,是指评价时,语气不要犹豫,而是及时、准确、自然、妥帖。果断并不是生硬和直接,而是一种及时、正确的判断,一种语气的肯定。根据具体情境使用恰当的语言,既要中肯,又要适合学生的接受能力。

(3)语速适中。

语速自然适中，过快会使学生听不清语言含义，过慢则会使学生只注意到语速本身，削弱评价的意义与作用。

2. 以激励为目的的评价口语

评价性语言的激励目的是鲜明的。恰当的口语表述会使学生在学习过程中受到真实的鼓舞，提高学习的信心与动力，提升教学的实效。

(1)语气亲切。

激励的口语是让学生正确看待学习中的优势与不足，确立信心。从语气看，要亲切、平和、自然，既不做作生硬，又避免敷衍应付。从音高、音长、音强的调整，从语速和重音的控制来表达鼓励的意图。

(2)针对性强。

语言表述的针对性，一方面是针对学生，学生的性格特点、学习特点和思维特点等都是不同的，激励语言也会有所不同，因人而异。另一方面是针对教师本身，无论想激励学生的哪一方面，都要表述清晰，逻辑层次鲜明，既不能泛泛而谈，又不能无视问题，信口开河。

(3)感情真挚。

评价性口语的感情真挚是必要的，无论是出于什么角度的评价，无论是什么内容，评价口语的感情真挚总会使被评价者易于接受。这是评价起到应有作用的前提。否则，评价只会是一段无意义的字词，不会有任何的效果。感情真挚主要是在语速、语气和语调的运用上有所控制，这种控制不是硬性的控制，其实也是发自评价者的内心。语气平和、语速稍缓、语调稍低。另外，在态势语上，身体姿势自然，眼神关注被评价者，表情自然。

3. 以建议为目的的评价口语

评价语的目的之一是使被评价者正确看待自己的优势与不足，并能进一步调整自己，积极实践，提升能力与水平。评价语的建议环节，不可缺少。基于评价者的多元主体性，教师的评价会给其他评价者以示范，相应的口语表达是要规范的。

(1)逻辑性强。

在评价语的使用过程中，首先要保证口语的逻辑性。教师的建议本身不是凭空出现的，要有必要的前提，前提之一就是口语的逻辑性。这种逻辑性的表现有三个方面，一方面是口语本身的逻辑，句子间的关联词语或者逻辑关系要正确。第二方面是语意本身要有逻辑，有理有据，易于接受。第三方面是教师的口语表现出的逻辑性要针对学生已经表现出的思维逻辑，基于此，评价口语

才是有意义和价值的。

(2) 针对性强。

教师的口语表述如果是以建议为目的，其针对性尤其要明确。毕竟，建议或者是对学生群体的，或者是对学生个体的，均有不同的特点和共性，只有加强针对性，建议才可能有实效。这里的针对性是指口语的建议内容符合学生的实际需求，合乎性格特点，合乎思维特点，合乎学科专业发展要求。从口语表达上看，表现重点要突出，针对意义强；语速适中，或者稍慢；多用陈述句式；语气自然。

(3) 启发性强。

教师口语的启发性主要是给学生的学习和思考提供思路，提供方向，它是一种助力。但是不能包办代替，教师不能替代学生进行思考与实践。启发性的特色与功能，要坚持始终。

从口语表达看，各种句式均可，其中，疑问句和反问句更显适合。语速稍慢，语气自然。

(五) 结束语

结束语的基本类型有归纳式、拓展式、激情式。

1. 归纳式

教师在结束语中对全课的知识、学习过程性收获和学习情感进行系统性归纳，鼓励学生总结经验，以利下一步的学习。例如，在学习《光的反射》这节课物理课后，教师重点概括本课的思维程序，并希望学生能掌握这种程序。这就是一种归纳。归纳式结束语目的清楚，使用方便。另外，要注意话语简洁，逻辑清楚。

2. 拓展式

教师在结束语中鼓励学生将所学的知识进行迁移，或者将学习成果应用到日常生活与学习中，活学活用。例如，在《洋务运动与戊戌变法》这节课历史课后，教师指导学生们探讨生命价值的不同含义，整理不同观点，又让学生注意这些观点对今后人生的启示。这就是一种教学内容的价值性拓展。此类话语，重在引导与鼓励，其实是一种学习的态度，是学有所用、学有所思的直接表现。

3. 激情式

教师用充满感情的语言，提出美好的愿望和祝福，或者是提出希冀与理想，对学生情感、态度与价值观的学习收获进行弘扬，更具有感性特点。例如，在学习《卡通艺术》这节课美术课后，教师充满激情地提出，中国的卡通是有

希望的。这其实是一种精神力量的体现、一种愿望、一种情感的昭示，有利于学生生活价值与品位的提升，有利于理想的正确树立。

(六)其他

1. 关注过程

课堂教学中，教与学的过程性日益受到关注，增加了学习兴趣，保证了思维的完整性，提升了实际能力，培养了健康的学习习惯。在教学口语的使用中，要注意对学生过程性收获的肯定，这种肯定要积极而实事求是。在语言内容上，既要能及时总结概括学生的过程性学习成果，又要以此为基础让学生在在学习中充满信心，坚定前行。

另外，如果在问题搁置、多种结论并存的情况下，要引导学生反思学习的过程性收获，语言表述亲切而有逻辑性。

2. 表述充分而简洁

教师教学口语，要充分而简洁。既要及时、全面地总结问题解决的基本情况，以利学生的进一步学习，同时语言要简洁扼要，说清即可，该拓展就拓展，该深化就深化，一切以清楚、明确为标准，不要反复重复问题或者喋喋不休地进行问题表述。

第三节 教育口语表达技能训练

随着时代与社会的发展，教育的内容及学生群体的特点都在发生着变化，这就要求教育口语要适合这种变化并且符合教育教学规律。教育口语的使用对象是学生，教师要在平时加强对学生的观察与了解，根据教育环境和具体事件对学生因材施教，在解决问题的同时，能够用积极的、激励性的话语去启迪学生，调动学生的学习热情，激发学生的上进心，同时，增强学生明辨是非的能力，培养学生的意志和行为习惯，树立正确的人生观和道德观。在学习和训练中，注意掌握教育口语的基本类别和训练方法，一定要在实践中因事而定，因材施教，活学活用。

一、教育口语的含义及特点

(一)教育口语的含义

教育口语是教师为了使学生全面而有个性化地发展，为在思想、品德、智力、体育、审美、综合实践等方面均有进步与提升而使用的工作用语。

(二)教育口语的特点

教育口语具有以下特点。

1. 全面性

在教育过程中，教育口语的实施对象是全体学生，涉及学生素质提高与发展的各个方面。这就要求在平时的教育工作中，教师要坚持了解学生群体特点与情感态度价值观的倾向，并且在教育中，注意教育视野的开阔，使更多人在教育中受益。

2. 个性化

在对学生群体性进行观察与思考时，还要坚持对每位学生的个性特点有所了解，例如性格特点、学习特点、思维特点、情感特点等，形成教育者独有的审视角度，教育角度，在教育的过程中，能够突显个性，因材施教，提升教育实效。

3. 启发性

教师在对学生教育时，重在启发与引导，通过案例对比、逻辑分析、情感渗入等方式引导、启发学生自己进行思考与实践，用讲道理、摆事实的方法理清是非曲直。讲道理，注意抓住问题的本质，触动学生心灵；摆事实，态度要平等、尊重、爱护、热诚、循循善诱，以教育为目的，促使学生思想转化。

4. 思想性

教育口语是以教育为目的和学生自我教育为过程和结果的语言载体，在表述的过程中，要关注其思想性，关注学生的思想境界，关注学生群体和个体思想发展的趋向与存在的主要问题，恰当引导，适时鼓励，实现教育效果。这种思想性既表现在教师本人的教育理念上，又表现在对学生的教育内容上。

5. 延展性

教育口语，从承载的教育思想与内容看，并不只是简单的说服和引导，还对学生的学习与生活有着重要的影响，这种影响表现在思想、品德、心理、习惯、学习方式、学习过程、自我评价、综合素质形成等方面的持续作用，是教育功能影响的延续。

6. 针对性

教育口语的针对性要强，对不同的群体、不同学生、不同的问题，应该有针对性，设定适合的教育内容，利用恰当的有个性的教育口语解决具体问题。在教育口语的使用中，充分关注教育对象的个性特点、生活经历、思维特征、品德特征、问题或者成绩出现的前因后果等因素。同时，这些因素也影响着语速、语调、语气的使用。

7. 感染性

对教育对象进行充满真挚情感的教育，从而引起他们共鸣，这在教育效果和影响等方面都事半功倍。一方面，在教育之前要充分关注教育对象的基本情况、生活环境、情感及内心世界；另一方面，在口语表述中，情感的表达要亲切、自然，语速稍缓，语气亲和，认真投入，提升教育感染力。

二、教育口语的分类及作用

教育口语是教育过程中的口语，是常见的教育信息传递工具。根据沟通、疏导、评价等常规教育信息的特点，教育口语表现出不同的作用，大家要有基本了解，以提高训练的针对性。

（一）基本分类

基于学校教育情况的复杂性，教育口语也因为不同的学校、不同的教师与学生、不同的事件有不同的分类。要根据具体情况进行具体分析。通常，在教育过程中，以下几种教育口语使用频率较高，被认为是常规分类：沟通、疏导、评价。

（二）基本作用

1. 沟通

沟通有助于教师改进班级管理和学生管理策略，学生的反馈为教师提供改革班级和学生管理办法的助力，并能提供各种班级及学习的教育信息，增强教师的判断能力，同时，加强了彼此联系，有益于消除隔阂，建立良好的人际关系，形成班集体的组织氛围，提高班级的士气，改善学风与班风。

沟通促使学生进行有效的学习。学校和班级是集体性的存在，在这个集体中，教师与学生是交互性需要，教师需要学生的意见和建议，调整工作；学生需要教师的指导与帮助，解决思想疑惑，提高学习效率。

2. 疏导

疏导有助于解决学生的学习、心理及思想上的困惑。随着学生年龄的变化、心理的成熟和学习理解能力的提高，实际存在逆反和求异心理，存在着思想认识问题，也有学习的困惑，处处格格不入，也使学生无所适从。这就需要教师根据掌握的教育因素对学生进行积极的疏导，力求有所帮助，这种疏导重点在于教师的关注与指引，使学生看到可依赖的力量，增加信心。

疏导有助于形成良好的人际关系。疏导是亲切而自然的交流方式，容易使学生放松身心，真实交流，在疏导过程中，潜移默化地学习教师的疏导方式、处理问题的方法与情感态度。一方面，有利于师生间的关系和谐；另一方面，

有利于学生间的相互信赖与心理的健康。

疏导有助于解决存在的矛盾。在学习过程中，学生容易犯各种错误，产生各种矛盾，教师的疏导本身是缓和矛盾，这种方法会使学生及学生群体冷静地看待发生的问题，正确判断得失，在学风、班风及行为方式等方面会有相应的变化，有利于矛盾的实际解决。

3. 评价

评价具有鉴定的作用。教师根据学生的思想、情感、学习及综合能力发展情况，进行积极的有针对性的评价，可以促进学生确切地了解自己与评价目标的差距，明确自己的努力方向，促进今后思想与学习方面的进步。

评价有激励功能。合理有效运用教育评价，能够激发和维持学生的内在驱动力，使之有心理满足感，并能活跃和激发学生的思想及学习潜力，提高学习参加各项活动的积极性和创造性，从而达到班级管理和教育学生的目的。另外，也使学困生有前进的动力，适时而恰当的鼓励，会使他们在思想、学习和活动方面都能勤奋努力，及时赶上。

评价有诊断作用。教师通过观察和了解学生各种表现，一方面要判断出教育工作是否有需要改进的地方；另一方面发现学生存在的问题，及时与学生沟通，作必要的引导，使学生了解自己的问题或者不足，使进一步思想和学习的方向清晰而明确，有的放矢。

三、教育口语的训练策略

教育口语有典型的使用环境，通常有较明确的教育前提和背景。但是仍然比较复杂。使用教育口语，一定要做好比较细致的准备工作，一方面，对相关事件、学生本人、学生群体和相关规定进行充分的了解；另一方面，要在平时养成良好的习惯，认真关注每名学生，在思维、情感和行为上鼓励引导他们向前、向上。

(一) 沟通语

作为一种教育技能，沟通语是基本的口语，目的是通过适时地进行沟通、教育与启发，推动学生的综合发展。

沟通语的方式多种，一般要注意三个阶段。

1. 沟通前

对沟通对象有充分的了解，了解学生的家庭情况、思想、思维、心理和学习等方面的具体情况，了解有关方面的相关要求，信息要尽量全面；了解有关方面的相关要求。这是提升教育口语实效性的方法。

2. 沟通中

态度自然，口语语气亲切，语速和缓，态势语自然。同时，语言条理清晰，不重复。

3. 沟通后

给学生或者相关人员留有思考和实践的时间，口语上不要反复提及。

(二)疏导语

说理的目的是通过对教育事件进行理性分析，说服或者使学生能够接受或者思考、理解教师的意图与引导，进而从该教育事件中有所收益，综合素质能力有所提高。疏导语要注意以下问题。

1. 了解事实

对教育事件与学生的关联性进行充分的分析，明确其间的得失与学生思想和行为的变化。语言简洁、逻辑性强。

2. 了解对象

了解相关学生的基本情况、思维与心理特点，了解学生群体的相关情况。语气自然、中肯，词语准确、轻松、有亲和力。

3. 因材施教

一定要考虑学生的性格特点和问题产生的条件，教育口语表述逻辑一定要清晰；语气沉稳、字词简洁、针对性强。

(三)评价语

是教师在某种环境下，对学生思想、思维、道德、情感、学习方式、学习方法、协作能力及综合实践等方面的表现和行为进行的评价。其基本方式是批评和表扬。

1. 了解对象

及时了解和掌握被批评、警告或者表扬、鼓励学生的基本情况，根据其不同的性格特点、思维方式、情感特点、学习特点等因素采取适当的方法，达到既有目的。

2. 注意场合

批评性口语根据不同环境、场合和具体情况表现出不同的语速，一般语速是正常的，语气沉稳，逻辑和层次清晰，针对性强。

3. 用语适度

批评性口语用词要规范，不能以挖苦、讽刺为目的，而且，批评是为了提高，不能为了批评而批评，而是给被批评者留有空间，能够自我反思和实践。表扬口语的语气高扬、轻快，针对性强、目的性强，不能随意而为。

【本章小结】

普通话展现了汉民族语音、词汇和语法的使用和推广标准，国家也出台了具体的字表、词表和语法规范。师范类学生有学习、掌握、使用和推广普通话的责任与义务。普通话不仅仅是一种语音形式，在使用过程中，在具体的语言环境中，它已经包含了知识、技能和情感态度等多种意义。随着普通话的使用和推广，教育教学口语也开始表现出规范性、时代性和科学性，这就要求教师在关注语音的同时，还要关注学生群体的特点与个性，因人而异，因材施教，教育教学口语开始拥有标准、公平、专业而又自然的内蕴，教育行为变得得体、有序又高效。理清特点，厘定内涵，统一教育教学内容，而根据不同的教学情境和学生群体情况使用不同的表达方式，教育教学口语已经是知识和技能、情感和态度等信息传递的最佳渠道。认真掌握，就会轻松拥有。

【思考与练习】

1. 读下面 100 个单音节字词^①，限时 3.5 分钟。

昼 八 迷 先 毡 皮 幕 美 彻 飞
 鸣 破 捶 风 豆 蹲 霞 掉 桃 定
 宫 铁 翁 念 劳 天 旬 沟 狼 口
 靴 娘 嫩 机 蕊 家 跪 绝 趣 全
 瓜 穷 屡 知 狂 正 裘 中 恒 社
 槐 事 轰 竹 掠 茶 肩 常 概 虫
 皇 水 君 人 伙 自 滑 早 绢 足
 炒 次 渴 酸 勤 鱼 筛 院 腔 爱
 鳖 袖 滨 竖 搏 刷 瞟 帆 彩 愤
 司 滕 寸 峦 岸 勒 歪 尔 熊 妥

2. 读下面多音节词语，限时 2.5 分钟。

取得 阳台 儿童 板凳儿 混淆 衰落 分析 防御
 沙丘 管理 此外 便宜 光环 塑料 扭转 加油
 队伍 挖潜 女士 科学 手指 策略 抢劫 森林
 侨眷 模特儿 港口 没准儿 干净 日用 紧张 炽热
 群众 名牌儿 沉醉 快乐 窗户 财富 应当 生字

^① 国家语言文字工作委员会普通话培训测试中心：《普通话水平测试实施纲要》，6 页。

奔跑 晚上 卑劣 包装 洒脱 现代化 委员会 轻描淡写

3. 朗读下面短文^①，限时 4 分钟。

对于一个在北平住惯的人，像我，冬天要是不刮风，便觉得是奇迹；济南的冬天是没有风声的。对于一个刚由伦敦回来的人，像我，冬天要能看得见日光，便觉得是怪事；济南的冬天是响晴的。自然，在热带的地方，日光永远是那么毒，响亮的天气，反有点叫人害怕。可是，在北中国的冬天，而能有温晴的天气，济南真得算个宝地。设若单单是有阳光，那也算不了出奇。请闭上眼睛想：一个老城，有山有水，全在天底下晒着阳光，暖和安适地睡着，只等春风来把它们唤醒，这是不是个理想的境界？小山整把济南围了个圈儿，只有北边缺着点口儿。这一圈小山在冬天特别可爱，好像是把济南放在一个小摇篮里，它们安静不动地低声地说：“你们放心吧，这儿准保暖和。”真的，济南的人们在冬天是面上含笑的。他们一看那些小山，心中便觉得有了着落，有了依靠。他们由天上看到山上，便不知不觉地想起：“明天也许就是春天了吧？这样的温暖，今天夜里山草也许就绿起来了吧？”就是这点幻想不能一时实现，他们也并不着急，因为有这样慈善的冬天，干啥还希望别的呢！

最妙的是下点小雪呀。看吧，山上的矮松越发的青黑，树尖上顶着一髻儿白花，好像日本看护妇。山尖全白了，给蓝天镶上一道银边。山坡上，有的地方雪厚点儿，有的地方草色还露着；这样，一道儿白，一道儿暗黄，给山们穿上一件带水纹的花衣；看着看着，这件花衣好像被风儿吹动，叫你希望看见一点更美的山的肌肤。等到快日落的时候，微黄的阳光斜射在山腰上，那点薄雪好像忽然害了羞，微微露出点粉色。就是下小雪吧，济南是受不住大雪的，那些小山太秀气！

4. 下面有 30 个说话题目，是普通话水平测试中“命题说话”的话题范围，请从中选择话题进行自我练习，每个题目的准备时间是不超过 5 分钟，说话时间不少于 3 分钟。

- (1) 我的愿望(或理想)
- (2) 我的学习生活
- (3) 我尊敬的人
- (4) 我喜爱的动物(或植物)
- (5) 童年的记忆
- (6) 我喜爱的职业

^① 国家语言文字工作委员会普通话培训测试中心：《普通话水平测试实施纲要》，366 页。

- (7)难忘的旅行
- (8)我的朋友
- (9)我喜爱的文学(或其他)艺术形式
- (10)谈谈卫生与健康
- (11)我的业余生活
- (12)我喜欢的季节(或天气)
- (13)学习普通话的体会
- (14)谈谈服饰
- (15)我的假日生活
- (16)我的成长之路
- (17)谈谈科技发展与社会生活
- (18)我知道的风俗
- (19)我和体育
- (20)我的家乡(或熟悉的地方)
- (21)谈谈美食
- (22)我喜欢的节日
- (23)我所在的集体(学校、机关、公司等)
- (24)谈谈社会公德(或职业道德)
- (25)谈谈个人修养
- (26)我喜欢的明星(或其他知名人士)
- (27)我喜爱的书刊
- (28)谈谈对环境保护的认识
- (29)我向往的地方
- (30)购物(消费)的感受

5. 请你对下面这段《我有一个梦想》的教学实录^①中教师提问语和评价语进行评价,有什么建议吗?

老师:接下来,让我们高声朗读课文。在读课文之前,我先提两处要求:第一,高声朗读课文,因为演讲的强大感召力只有通过高声朗读才能使我们感受到。第二,用笔勾画出最能触动你心灵的句子或语段。好,开始朗读。

老师:(大多数学生读完后)下面给大家两分钟的时间静静地思考一下:文

^① 吴冰沁、张志刚、孟祥英:《走进高中语文教学现场》,157页,北京,首都师范大学出版社,2008。

中的哪些语段感动了你？一会儿，同学们起来回答问题的时候，我希望你能告诉大家最让我感动的句子或语段在第几页、第几段，为什么让我感动。

学生：（静悟两分钟，讨论、交流）

学生：最让我感动的是94页10~14自然段，这几段的每一句话都说得铿锵有力，突出了他实现这个梦想的坚定不移的决心和意志，而且非常有号召力。

老师：说得非常好，为了实现梦想必须坚持战斗，不能绝望。

学生：我同意这位同学的见解，我最喜欢的是最后一段中的最后一句话“终于自由啦！终于自由啦！感谢全能的上帝，我们终于自由啦！”这句话体现出黑人们的愿望，表现出对自由的渴望，让人觉得非常激动。

老师：渴望自由（板书），谁不希望自由啊，有好多的诗篇都对自由进行了热情的讴歌，匈牙利诗人裴多菲的《自由与爱情》诗，大家还记得吗？（记得！）让我们一起背诵一遍——（学生开始背诵）

在这首诗中，作者将生命与爱情和自由进行了对比，更体现了自由的可贵。所以这位认为对自由的追求最能让她感动，也就是理所当然的。

学生：我找的是第10~14自然段，它写出了对平等权利的追求，让我十分感动。同时也写出他对黑人们遭受的不平等待遇的不满。

老师：追求平等（板书），及一种愤怒之情。你能结合自己理解的作者感情，给大家朗读一下这几段吗？

学生：（学生有感情地朗读）

老师：这位同学读得好不好？

学生：好！

老师：那为什么要吝惜我们的掌声？

学生：我找的也是这几段，作者采用了排比的修辞手法，体现了作者坚定不移的目标，写得非常慷慨激昂，体现了他不达目的决不罢休的精神。

老师：理解深刻！不过“坚定不移的目标”，搭配不恰当，能不能换一种表述。

学生：不达目的决不罢休的精神。

老师：这种精神，表现了作者坚定的——信念（学生齐声回答）。

6. 下面是两位化学教师关于“胶体”的教学实录，这里摘录的是他们的导语和结束语，请对比一下异同，从教学口语的角度谈谈你的想法。

朱老师的教学实录：《一种重要的混合物——胶体》^①

导语：（朱老师播放侯宝林的相声音频《醉酒》）

（乙：什么呀？

甲：从兜里头啊，把手电筒掏出来啦。

乙：手电棒。

甲：往桌子上一搁。

乙：干吗呀？

甲：一摁电门，出来一个光柱。

乙：哎，那光出来啦。

甲：“你瞧这个！你顺着我这柱子爬上去。”

乙：噢，那是柱子啊？

甲：“你爬！”

乙：那个怎么样啊？

甲：那个也不含糊，“这算得了什么呀？还不是爬这柱子啊？你别来这套，我懂！我爬上去，我爬到半道，你一关电门我掉下来啦。”

乙：他也醉啦！）

在生活中，处处留心皆学问，侯老先生就善于观察生活，创造了许多脍炙人口的相声。这段经典相声中提到手电筒在夜晚会产生一道光柱，同学们想知道其中的奥秘吗？让我们一起去揭开它的神秘面纱！

（老师板书：第一节 元素与物质的分类 三、一种重要的混合物——胶体）

……

结束语：

我们学习的很多化学知识看似枯燥，其实只要你灵活地运用就会发现它能解释我们生活当中的很多困惑，这就是化学之美，化学的魅力之所在。

王老师的教学实录：《胶体》^②

导语：（上课开始，教师先放幻灯片——教材中的“树林中的丁达尔效应”。）

师：此种自然现象在我们的实验课中也同样可以看到。

（演示事先准备好的 $\text{Fe}(\text{OH})_3$ 胶体的丁达尔效应。此时，学生们由熟知的自然现象到实验中的类似现象的观察，兴趣一下子被激发，个个面露喜色。）

① <http://wenku.baidu.com/view/18855ac7aa00b52acfc7ca4e.html>。

② www.huayuqc.com/zyw/dnedu/edit/uploadfile。

师：(展示 FeCl_3 饱和溶液和 $\text{Fe}(\text{OH})_3$ 悬浊液)请大家观察它们的颜色、状态，并比较两者的差异。

.....

结束语：

胶体在我们日常生活中非常普遍，如我们喝的豆浆、牛奶、米汤都是胶体，人体血液是胶体，使用的墨水是胶体。可以说胶体无处不在。生活中其他有关胶体的知识还有哪些呢？大家可以在课外去查阅相关资料。

【阅读链接】

1. 国家语言文字工作委员会普通话培训测试中心：《普通话测试实施纲要》，北京，商务印书馆，2006。
2. 国家教育委员会师范教育司：《教师口语训练手册》，北京，北京师范大学出版社，1995。
3. 张汉民：《教师口语基本技能训练》，第三编，杭州，浙江大学出版社，2006。
4. 龚春焉、向中一、魏文锋：《魏书生教育教学艺术：班主任工作》(第3卷)，桂林，漓江出版社，2005。
5. 李运林、徐福荫：《教学媒体的理论与实践》，北京，北京师范大学出版社，2003。

第四章 文字表达技能

【学习提示】

在教育教学过程中，文字是重要的工具与媒介。规范书写汉字，不仅要彰显文字结构与意义的魅力，还要给中小學生以正确的示范和引导，这是要求师范生养成与保持正确书写习惯的原因之一。在文字的媒体意义中，板书和文字的表达方式是传承知识、传递情感、形成素质的重要渠道，是教师、学生、教学资源等教育三要素交流、合作的重要媒介。给学生以知识，给学生以方法，给学生自己学习、提高和感受的空间，教师就要熟悉和了解规范汉字的常识与注意事项，就要体会和练习书写的技能与方法，就要在实践中了解和熟悉常用文体的特点与要求。文字的味道在于使用，在于规范使用，在于恰当使用，要给自己这个机会与能力。本章主要围绕这些内容具体展开。

【学习目标】

通过本章的学习，将实现以下学习目标：

- 规范汉字的常识及应该注意的事项。
- 书写技能的常识及训练技巧。
- 常用文体的种类及基本写法。

第一节 掌握规范汉字技能的训练

汉字是记录和传递信息的重要工具，是社会生活不可或缺的交流工具，国家一直关注汉字使用的规范与标准，1955年到2009年国家先后出台了《第一批异体字整理表》等一系列汉字使用规范，2000年国家又出台了《中华人民共和国国家通用语言文字法》，以法律的形式对文字的使用提出了规范性要求。

在学校文字的书写和意义表述更直接关系到教育教学的效果，师范类院校应该根据学校、学科和学生的特点，加强师范生在“规范书写汉字、书写技能和书面表达能力”三方面的教学与训练，在未来的中小学教育教学中能够规范书写汉字，有较高的书写水平，能够规范有效地利用各种文体进行写作与交流。既给学生提供示范与学习方向，又能提升教师的专业技能与素养。

一、规范汉字的基本知识

较好的规范汉字基本知识是师范生的专业性表现之一，掌握规范汉字的基本知识有利于增强汉字使用的规范性，有利于教育教学工作的实际开展，更对学生群体有不可忽视的影响和榜样作用。从小事做起，更要从科学做起。使用和推广规范汉字的基本知识，师范生责无旁贷。

(一)基本概念及特点

1. 汉字及规范汉字

“汉字既表音又表意，不过重在表意，表音则不精确。从语音方面说，拼音文字标志以音素，汉字则表现的是音节。从词语方面说，拼音文字只有组成多个音节才能表词，而汉字大多数本身就是表词的。总起来说，拼音文字是分析型的、直线型的文字，它和语言的关系是多层次、浅层次的；字母表音素，音素组成音节，音节组成词；汉字是综合型的、立体型的文字，和语言的关系是单层次、深层次的；汉字集形音义于一体，既是音节又是有明确意义的词或语素。”^①

汉字是字形、字音与字义的统一体，字形、字音与字义也是汉字的三要素。

字形是指汉字的形体与构成，即单个汉字在空间展现出来的形貌；字音是指汉字的读音；字义是指汉字的基本意义。

规范汉字即标准化汉字。《中华人民共和国国家通用语言文字法》第三条明确规定，“国家推广普通话，推行规范汉字”。其中，规范就是标准的意思。

2. 汉字的字形

(1)笔画。

汉字书写，从下笔到收笔的过程中，不间断的线段称为一画，是构成字形的最小单位。

汉字笔画的有横(一)竖(丨)撇(丿)点(丶)折(乚)五种。笔画的组合方式通常有三种，即“相离”“相交”“相接”。相离即汉字笔画不接触，例如，“三”“八”等字；相交即汉字笔画相互交叉，例如，“七”“十”等字；相接即汉字笔画有所接连，但不交叉，例如，“入”“厂”等字。

(2)笔顺。

笔顺即汉字笔画书写时的先后顺序，主要表现在上下之序、左右之序、横

^① 李如龙：《论汉语和汉字的关系及相关的研究》，载《语言教育与研究》，2009(4)。

竖之序、撇捺之序和内外之序。科学地安排好笔顺既是为规范汉字的书写提供顺序逻辑，也是养成学生良好书写习惯的重要内容。根据国家语言文字工作委员会、新闻出版署1988年公布的《现代汉语通用字表》第七条，“同笔画字数的字以笔顺‘横、竖、撇、点、折’为序。”

(3) 部件。

部件是汉字字形中由笔画构成，并有独立组字能力的构字单位。例如“台”有两个部件，即“厶”与“口”；“扈”有三个部件，即“户”“口”“巴”。部件大于或者等于笔画，小于或者等于整字。

(4) 偏旁与部首。

偏旁，是合体字中介于笔画与整字中间的结构单位。部首则是相同偏旁或者笔画的一类汉字中的第一个字，部首方便了汉字的排列与查检。部首都是偏旁，偏旁不一定是部首。

(5) 结构类型。

首先，从汉字的结构类型看，有象形、指事、会意、形声、转注和假借六种。其中，象形、指事、会意和形声是造字法，转注和假借为用字法，不产生新字形。

六书是传统分析汉字结构的方法。《周礼》提到了六书，东汉《汉书·艺文志》首次提出了六书内容，许慎则在《说文叙》中详细地解释了六书。

通常而言，汉字的结构类型如下表所示。

表 4-1 汉字结构类型

类别	基本含义	特点	例字
象形	象形是以形表义的一种造字法，用象形方法造出来的字是象形字。象形字类似事物的形状，或者体现事物局部特征，它就是一种象形符号。	内涵较为复杂的汉字无法用符号来表示，用象形方法造的字并不多，它不能满足时代和社会发展对“文字记录”的要求。	月、马、鱼、草、鹿、山
指事	指事是指用象征性的符号，或者在象形字的基础上加上标指性符号构造汉字造字法，造出的字为指事字。	指事字因为其抽象的造字理念而使造字的种类和数量较少，存在较大局限。	一、二、上、下、旦、夕

续表

类别	基本含义	特点	例字
会意	会意是指用两个或两个以上的字来构成新字造字法，造出来的字就是会意字。	会意字属于合体字，易掌握，有所进步。但依然没有脱离象形符号造字的理念。另外，还存在牵强附会的现象。	尘、伐、成、付、明、伍
形声	形声字是由两个或两个以上的字构成新字的造字方法，标明读音的为声旁，标明意义的为形旁。	形声字突破以往汉字只表意的局限，与语音有了联系，有了声旁，使语言的记录更为方便，其造字数量也最多。	芳、界、架、案、钥、洞
转注	意义相同或相近的字彼此互相解释。	随着时代与社会的发展，已无此必要。	此两项为用字法
假借	本无其字，依声托事用已有的汉字去记录新词。	造成一些同音同形而异义的词，不易掌握。	

其次，从汉字的结构形式看，基本可以将汉字分为独体字和合体字两大类。单独由笔画构成，或者只有一个部件的汉字为独体字；由两个或者两个以上的部件构成的汉字为合体字。

汉字的合体字通常有以下主要结构方式。

独体结构：万 了 一

左右结构：法 构 归

左中右结构：树 掰 缴

上下结构：要 字 变

上中下结构：息 拿 紊

全包围结构：因 回 圆

半包围结构：区 同 月

(6) 简体字、简化字与繁体字。

简体字和简化字相对于繁体字而言，都有简化和方便的目的，都有笔画的简化，都有时代的色彩，但是二者是有区别的。

简体字一般是在生活中为人们所使用，但是未加以整理和完善的形体简化的汉字，它不是国家认定并推广使用的。

简化字则是由国家组织相关人员进行整理、完善和确定的，并由国家推行

的，符合汉字发展的历史规律。

繁体字中的“繁”与简化字中的“简”是相对的，繁体字也是汉字发展的一个重要阶段，它的结构比较繁杂，笔画较多。一般认为，如果一个汉字的字形有两个及两个以上的形体，笔画较多的为繁体字。

从汉字的演化进程上看，随着时代与社会发展一直处于不断的变化中，简化一直是主要倾向，最早比较成熟的文字是殷商时期的甲骨文，甲骨文是殷商时期刻在龟甲或兽骨上面的文字，用来问卜吉凶。后来，又经过金文（钟鼎文）、小篆、隶书、草书、行书到楷书，都是这个倾向。

1986年6月，国务院批转国家语言文字工作委员会关于废止《第二次汉字简化方案(草案)》和“纠正社会用字混乱现象请示”的通知，要求自该通知下达之日起，1977年12月发表的《第二次汉字简化方案(草案)》停止使用。1986年10月，国家语言文字工作委员会经国务院批准重新发布了《简化字总表》，并作了个别调整。调整后的《总表》，实收简化字2 235个。

我国一直坚持国家语言文字的简化政策，基本上不恢复繁体字。对于部分还使用的繁体字，《中华人民共和国国家通用语言文字法》也有相应规定。

3. 汉字的字义

汉字字义是汉字字词的意义、内涵，分为本义、引申义。常见的比喻义为引申义的一种。

本义是与字形有直接关系、并且能够用文献来证实的最早的语源义。引申义是词义保持发展的结果，是从词源义引申、发展、派生、比喻出来的意义。

仅从语法单位而言，语素是最小的语法单位，也就是最小的语音、语义结合体。

(二) 汉字字义与字形的关系

第一种是单个字形本身既有语素义又有词义；既可以独立存在，有字义，又可以组合成词，有词义。例如，笔、美等字。第二种是单个字形本身既有语素义又有词义，但是不可以独立存在，没有字义，只能组合成词形成词义。例如，历、习等字。第三种是单个字形本身没有语素义，只能组合成词才有词义。例如，萄、玻等字。

《汉字信息字典》对7 785个现代汉字作了统计，缺失字义的字有593个；只有一个字义义项的字有4 139个；有两个或两个以上字义义项的字有3 053个。

(三) 汉字字形的表意功能

汉字字形的表意功能在象形字、会意字、指示字这三个字形结构方面是明

显的，汉字字形直接体现汉字意义，例如，田、一、二、凹、凸、丫等。但是在形声字方面的表意功能比较复杂。第一种是形旁与字义直接相关，例如，光—辉、舟—船；第二种是形旁与字义间接相关，例如：豸—猎、艹—菜；第三种是形旁与字义没有关系，只是用来标志范围或者用以区别同音字，例如，同一洞 月—膀。

二、规范书写汉字的训练目标

规范书写汉字的训练，不只是规范书写汉字的技能，还涉及意识、标准、范围和努力方向等目标。同时，养成良好的书写习惯，也是实现规范书写汉字的有利保障。

（一）训练目的

使师范生树立用字、写字要规范的意识；使师范生掌握规范书写汉字的基本技能与技巧，笔画清楚，书写规范；使师范生掌握 3 500 个常用字，自觉纠正错别字；使师范生在书写规范汉字方面实现榜样作用。

（二）训练内容

第一，了解教师规范书写汉字的重要意义。

第二，了解国家语言文字工作的方针、政策，掌握汉字的规范标准。

第三，掌握常用字的笔画、笔顺和字形结构。

第四，熟识《简化字总表》中的简化字。

第五，规范地书写《现代汉语常用字表》中所收的 3 500 个字。

第六，自觉纠正错别字，掌握一般方法。

第七，巩固汉字简化成果，坚持汉字简化方向。

三、规范书写汉字训练的基本策略

规范书写汉字，首先要明确国家的相关要求和使用规则，这是规范书写汉字的保障；其次是了解笔画、笔顺和字形结构的基本书写要求，这是书写技能提高的必要前提；第三是练习掌握一定量的规范汉字，这是书写技能的基础；第四是养成良好的书写习惯，贵在坚持。

（一）及时了解国家关于汉字使用的相关规范

为了提高汉字学习和应用的水平与效率，国务院和相关职能部门在充分调查和研究的基础上，出台了许多有关法律法规，师范生应该及时进行了解并能够基本掌握。

1. 《第一批异体字整理表》

1955 年，文化部及中国文字改革委员会联合发布的新中国第一个汉字规

范表，1956年2月起在全国实施。共收录1 865字。

2.《印刷通用汉字字形表》

1955年，中国文字改革委员会提出进行汉字字模标准化工作，1962年，文化部把整理字形的工作确定在印刷通用汉字的范围内，定名为《印刷通用汉字字形表》，共收录印刷通用汉字6 196个。

3.《简化字总表》

1956年，国务院公布《汉字简化方案》，1986年10月，国家语委经国务院批准重新发布了《简化字总表》。调整后的《简化字总表》，收录简化字2 235个。

4.《现代汉语常用字表》

1988年，国家语委、原国家教委联合发布《现代汉语常用字表》，收录常用字2 500个，次常用字1 000个。

5.《现代汉语通用字表》

1988年，国家语委、新闻出版署发布《现代汉语通用字表》，共收录汉字7 000字，包括《现代汉语常用字表》的3 500个字。

6.《中华人民共和国国家通用语言文字法》

2000年10月，第九届全国人民代表大会常务委员会第十八次会议通过《中华人民共和国国家通用语言文字法》并自2001年1月起施行。

7.《通用规范汉字表》

2009年8月，教育部和原国家语委制定《通用规范汉字表》，公开向社会征求意见，《通用规范汉字表》是《中华人民共和国国家通用语言文字法》的配套规范，是记录现代汉语的通用规范字集，体现着现代通用汉字在字量、字级和字形等方面的规范，收录汉字8 300个。

(二)学习笔画、笔顺和字形结构的基本知识，进行有针对性的练习

1. 笔画

汉字的笔画有横(一)竖(丨)撇(丿)点(丶)折(乚)五种。

(1)横画(一)，书写力求平而稳，一般是左低右高的形态，收笔时，力度稍重。

(2)竖画(丨)，书写力求直而挺，一般是垂直形态，起笔和收笔时，力度稍重。

(3)撇画(丿)，书写力求舒展大方，一般是左向形态，起笔时，力度稍重。

(4)点画(丶)，书写力求清晰明确，一般是右下方向的形态，力度自然。

(5)折画(乚)，力求折的变化自然，一般是右上形态，收笔时，力度稍重。

另外，笔画还有“相离”“相交”“相接”三种组合方式，书写时，一定写清组

合方式，养成习惯，持之以恒。

2. 笔顺

根据国家语言文字工作委员会、新闻出版署 1988 年公布的《现代汉语通用字表》第七条，“同笔画字数的字以笔顺‘横、竖、撇、点、折’为序”。

在此基础上，训练时，笔顺的基本顺序一般遵循以下原则：

先上后下：兄、台、只

先左后右：对、却、队

先横后竖：十、刊、支

先撇后捺：公、八、入

先中间，后两边：小、永、兼

上、左上半包围，先写包围：月、冈、庞

下、左下半包围，后写包围：区、山、幽

全包围的，先外后内再封口：日、囟、因

3. 字型结构

(1) 字的结构类型。

汉字结构类型的辨识训练，象形字的判断标准是把握以形表义的特点；指事字的判断标准是看它是否是象征性符号，或者是在象形字的基础上加以标指性的符号；会意字的判断标准是两个和两个以上的字构成，如果兼有形旁和声旁的则是形声字。

(2) 它的外部结构形式。

汉字外部结构类型的辨识要看部件间的形式关系，只有一个部件，为独体结构；两个或者两个以上的部件关系可以从上下、左右、内外等顺序判别。汉字的外部结构形式：独体结构、左右结构、左中右结构、上下结构、上中下结构、全包围结构和半包围结构均在此列。

(三) 了解和掌握简化汉字和常用汉字字表

1. 熟识《简化字总表》中的简化字

1956 年，国务院公布《汉字简化方案》，1986 年 10 月，国家语委经国务院批准重新发布了《简化字总表》，并作了调整。调整后的《简化字总表》，实收简化字 2 235 个。对这些汉字要经常练习，做到熟练地记忆和识别。

2. 规范地书写《现代汉语常用字表》中所收的 3 500 个字

1988 年，国家语委、国家教委联合发布《现代汉语常用字表》，字表有常用字 2 500 个，次常用字 1 000 个。这 3 500 个汉字是教育教学过程中的常用字，一方面要强化记忆，熟练识别；另一方面要规范书写，笔画要清晰、笔画

间的关系要准确，笔顺要有序，逻辑关系明确，汉字的间架结构合理，美观大方。

(四)努力避免写错字和别字

写错字指在汉字书写过程中写错汉字字形；写别字，在汉字书写过程中，把形近音近或者意近的字相互用错。

1. 写错别字的原因

(1)主观原因。对正确书写和使用汉字的必要性理解不足，学习中不积累，使用中不细心，或者是本就不认识、不会正确书写汉字，但也不去想办法解决问题；或者虽然知道正确书写汉字的方法，但马虎大意，从不改正书写习惯。

(2)客观原因。一方面，因为有些汉字在音、形、意等方面存在相似和难以识记等问题，识记与书写的难度较大；另一方面，随着信息技术尤其是计算机技术的发展，人们越来越少地进行汉字书写，而在手写的情况下，错别字出现的概率较高。

2. 错别字主要有三种表现

(1)用错字音与字形。例如，“戌、戍、戊”“辑、缉”“辩、辨”等。

(2)用错字意。例如，“诡计”“鬼计”“贡献”“供献”“字形”“字型”。

(3)笔画缺少、多余或者位置不当。例如，“贰”字中间的“二”容易写在上面，位置不当。

3. 训练建议

端正思想态度，教师的职业要求教学技能的示范性与引导性，要为人师表，从平常做起，认真积累，积极使用；养成查字典和识记的习惯；保持必要的汉字手写习惯。

(五)认真推行简化字

国家语言文字工作委员会在《关于重新发表〈简化字总表〉的说明》中提出，“汉字的形体在一个时期内应当保持稳定，以利应用。《第二次汉字简化方案（草案）》已经国务院批准废止。我们要求社会用字以《简化字总表》为标准：凡是在《简化字总表》中已经被简化的繁体字，应该用简化字而不用繁体字；凡是不符合《简化字总表》规定的简化字，包括《第二次汉字简化方案（草案）》的简化字和社会上流行的各种简体字，都是不规范的简化字，应当停止使用”。

国家推行简化字，在教育教学中，要使用和推广规范的简化字，做到书写规范，使用规范。

我国一直坚持国家语言文字的简化政策，基本上不恢复繁体字。对于部分还使用的繁体字，《中华人民共和国国家通用语言文字法》也有相应规定，在第

十七条中规定，下列情形之一的，可以保留或者使用繁体字。

- 文物古迹；
- 姓氏中的异体字；
- 书法、篆刻等艺术作品；
- 题词和招牌的手书字；
- 出版、教学、研究中需要使用的；
- 经国务院有关部门批准的特殊情况。

还有一些繁体字是必须要保留和恢复的，以防引起字体内部系统就会发生混乱。如“尅、锺、蘋、嚙、濛、殊”等字。

第二节 书写技能训练

汉字是记录语言、传递信息的重要工具，也是教育教学的重要媒介。国家先后出台一系列关于汉字及汉字使用的法律、法规，在教育教学中，教师要依据这些法律法规科学地使用汉字，正确的书写技能就是汉字使用的一个重要方面。正确地掌握和使用书写技能，认真推广汉字知识，会对学生理解和运用汉字字形、字义有重要的影响，有文化和教学的双重意义；正确掌握汉字的书写规律、布局方法和训练策略，提高自身的汉字书写水平，既是教育教学的实际需要，又是对学生良好的示范，有引导和榜样作用。

一、书写技能的内容及意义

书写技能是师范生的基本教学技能之一，是通过文字的正确书写、结构布局实现知识、技能的信息传递，营造良好的教育氛围，并在教育教学的过程中，使学生受到美的陶冶的教育媒体形式。

(一) 书写技能的基本内容

书写技能通常指粉笔、钢笔和毛笔三种形式的书写技能。从基本内容上看，一般包括以下五个方面：正确的坐姿；正确的执笔方法；正确的汉字笔画书写规律和间架结构；正确而恰当的布局方法；鲜明的专业特色。

(二) 训练书写技能的意义

书写技能是师范生教育教学的基本技能，有着重要的现实意义与作用。

1. 示范性意义

文字是信息传递媒介，随着时代与社会的发展，在中小学，各种教育教学活动越来越多地使用现代教学媒体，但是黑板依然有其独特的作用，在学生学

习习惯的形成、综合素质的养成，基本知识与技能的习得等方面有较好的效用。而文字正是这种效用的媒介，在中小学，教师规范的文字书写技能对学生上述习惯、能力的养成与提升有明显的示范、引导和启发作用，意义重大。

2. 过程性意义

教育是潜移默化的过程，在这个过程中，板书等文字的力量表现在每个教学阶段，对学生的书写习惯、书写意识、书写能力的形成过程有所影响，对知识与技能的习得有直接的识记、引导与启发作用，对情感态度及价值观的形成，有推动和激励作用。在这个过程中，学生不仅对文字、知识、价值观等有进一步的了解与提升，更能帮助学生形成了良好的学习习惯、养成了兴趣。过程性意义重大。

3. 审美意义

文字书写的美学意义在于在潜移默化中促进学生的知、情、意全面发展。文字的结构、文字的布局、文字的逻辑、文字内涵的意义都在教育教学的过程中向学生昭示着美学意义与价值，促使学生在学习生活中有美的发现、追求和创造。同时，审美意义更在于让学生受到美的熏陶，培养自觉的审美意识和高尚的审美情趣。

二、书写技能训练的要求

书写的要求是：规范、正确、匀称、美观、科学、有序；掌握执笔的基本方法，有正确的坐姿；掌握汉字笔画的书写规律和间架结构；掌握正确而恰当的布局方法；掌握选帖和临摹的基本知识和要领；培养学习书法的兴趣，提高审美能力。

对于师范生而言，加强书写技能的训练，是个持续的过程，要注意帮助学生树立正确的书写意识，培养良好的书写习惯，坚持练习，提高硬笔及软笔书写能力。其中，以提高硬笔楷书的书写技能为主，兼顾行书；提倡写好毛笔字，为教育教学服务。另外，书写技能指教育教学基本书写技能，并不指书法艺术。

三、书写技能训练的基本策略

书写技能的训练要重视结果，更要重视过程，要从思想到行动上培养书写练习的兴趣与技巧，要研究自己和他人相关案例取得的经验，坚持练习，切忌一曝十寒。

（一）激发动机，培养兴趣

书写技能是师范生的基本教育教学技能之一，在教育教学中广有应

用。文字的正确写法和学科专业的规范性要求，是传递教育教学信息、提供示范和规范、培养学习习惯与兴趣的良好媒介，对学生综合素质的提升有着重要的作用与价值。

强化意志与动机，是激励学生行动并持之以恒的内在原因。练习三笔字是师范生未来教书育人的实际需要，也是日常交流、传递信息、提高工作效率的需要；更是审美教育的实际追求。基于此，练字要持之以恒，如果只是勉强对付，则会笔力浮滑，结构松散，进步不快。

（二）关注汉字的间架结构

要反复揣摩一个字的“间架结构”，包括各种部首和其他各部件之间的整体组合，也包括了各笔画之间的具体搭配。结构上强调笔画和部首均衡分布、重心平稳、比例适当、字形端正、合乎规范。

要写好钢笔字笔顺不可忽视，笔画起收有序、笔笔分明、坚实有力、停而不断、直而不僵、流畅自然。

（三）保持正确的执笔方法

1. 粉笔

将大拇指和食指轻轻夹住粉笔一端，再用中指在粉笔后面顶住即可。大拇指与食指、中指三指方向相对控制粉笔，手指在粉笔的部位大约距粉笔前端1厘米左右，书写时，手掌要空，粉笔不要贴住掌心。

2. 钢笔

手的大拇指、食指、中指分别从三个不同的方向按住笔尖上端。食指的指尖在下面，拇指的指尖在上面，用中指的第一个关节内侧抵住笔杆。无名指和小指依次放在中指的下方，自然弯曲。笔杆上端斜靠在手指根部的最高处。握笔要实，掌心要空，灵活运笔。

3. 毛笔

大拇指的第一节内侧抵住笔杆的一面，大拇指的状态处于接近水平的横向状。食指的第一节或与第二节的关节处由外往里压住笔杆。中指靠近食指，拉住笔杆。无名指靠近中指，用第二关节顶住笔杆。中指向内侧略用力压住。小指抵住无名指的下侧，不必刻意用劲。五个手指力量均匀地围住笔的三个侧面，使笔固定，手心一定要保持虚空。

（四）保持正确的写字姿势

1. 粉笔

书写者正直站立或者躬身面对黑板，书写粉笔字的时候，要求书写者用的是指力和前臂力，前胸与黑板保持适当距离，以用力自然，书写舒适为宜。

书写粉笔字，必须悬腕提肘，身体各部位保持平衡，书写区域一般是稍偏右侧，以利右臂书写；头要正，保证书写的粉笔字行列均匀、笔直；脚要稳，方便对腰、肩、臂和指力的使用。

书写粉笔字的姿势还要避免以下三点：一是右手写字时，左手按住黑板；二是写字时身体朝向学生，在黑板上随意勾勒；三是在黑板过高或者过低区域写字，以至于或者伸直了手臂，或者蹲下书写。

2. 钢笔和毛笔

写字时，身体要坐安稳，挺胸、背稍躬、头颈平正；上身要坐端正，略倾向左前方向，两肩保持齐平；头部自然放松，稍稍向前；眼睛距纸面保持1尺左右的距离，前胸距桌子大约一拳左右的距离；两脚放平，与肩同宽；小臂平放，左手按纸，右手执笔。

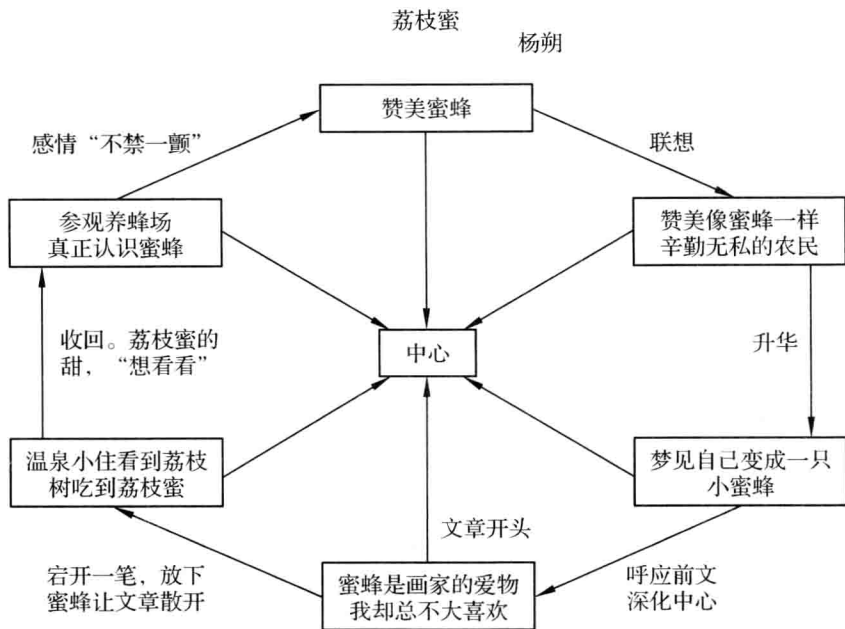
(五)正确布局

1. 粉笔板书的布局方法

基于粉笔使用环境的特殊性，在中小学教育教学中，粉笔书写能力多指课堂教学的粉笔板书。其布局方法因学科、教学内容、教师与学生特点、教学环境等因素的限制，各有不同，综合而言，有以下几种。

(1)从布局的形式上看，大致有上下式布局、左右式布局、放射式布局等几种方式。从这些方式的名称上看，可以顾名思义。但是，无论何种位置关系的布局，都需要注意三个问题：第一，位置关系虽有所不同，但是文字大小适度，距离均匀，整体布局舒展大方；第二，要注意横、竖行的文字要书写整齐，排列有逻辑性，不要歪斜；第三，全篇布局在整个黑板的位置要以黑板的中心为重心，四周要留白，不要写满黑板；第四，要考虑总体布局的审美意义。

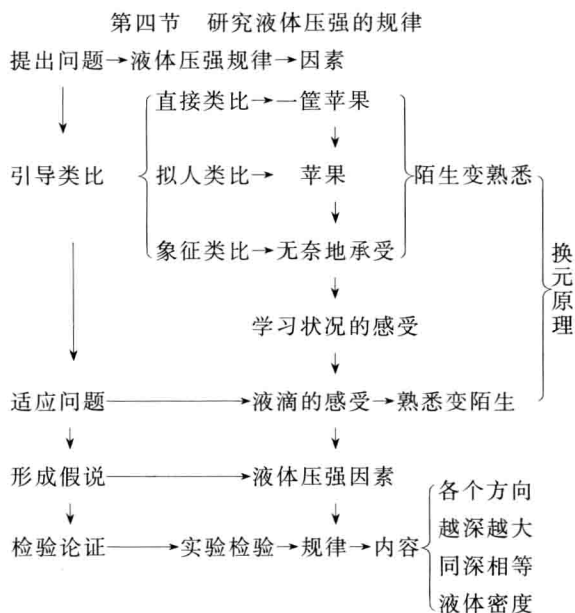
书写布局示例 4-1



(2)从板书内容的逻辑关系上看,有并列式、递进式、总分式、分总式、总分总式。板书内容的逻辑关系是与教学内容的要求一致的。在板书的过程中,通常要注意以下三个方面的问题:首先,逻辑关系必须要清晰,严谨,这其实是教与学的思路清晰,对学生有习惯养成、启发思维及技能示范作用;其次,逻辑关系要有必要的符号形式予以表现,例如,文字、线条、箭头、括号、数字、字母等,无论是何种方式,都要予以必要的标注;最后,要考虑到汉字书写的美观大方。

书写布局示例 4-2

板书



(3)从板书样式上看,有提纲式、板画式、表格式、图解式等,虽然样式不一,但是都要关注黑板的空间是否充分、利用是否恰当。另外,还要关注款式和内容的和谐性。

书写布局示例 4-3

鸿 门 宴	宴会前	①曹无伤告密	导火线		开端 发展
		②范增评说刘邦	火上加油		
		③项伯夜访张良	形势缓和		
		④张刘决策(拉拢项伯)	下文伏笔		
		⑤项伯说情	再缓和		
	宴会中	①刘邦谢罪	“三落”		高潮
		②范增举玦			
		③项庄舞剑			
	宴会后	④樊哙闯帐	“三落”	A. 称“壮士” B. 赐酒与彘肩 C. 赐坐	结局 尾声
		①刘邦脱逃			
②张良入谢					
③诛杀内奸					

2. 毛笔与钢笔作品的布局方法

在书法艺术的审美境界中，毛笔与钢笔的书写布局，各有章法，有同有异。而在中小学的实际教育教学中，作为一种教育教学、展示表演或者宣传工具，与书法艺术布局有趋同之处，大致有以下几种方法。

(1) 竖有列、横有行。

“竖有列、横有行”是一种横直都有“行”的排列方法。这种排列方法在书写前一般先要将纸叠出大小一致的方格，一个格内书写一个字，又称“叠格子”。

格子叠好之后，书写汉字时，汉字的位置大致在格子的中心位置，四周留白，字的大小通常一致，字体一致。

叠格子的方法，有时也给书写带来一定难度，毕竟一种字体的汉字笔画有所不同，如果笔画多少不一的汉字分部不均匀，从汉字布局上看，会出现疏密不匀的现象，在书写的时候，要注意这个问题。

(2) 竖有列、横无行。

用纸叠格子的时候，只叠竖格而不叠横格的排列方法叫竖有列、横无行。这种叠法，列与列之间的距离是一致的，视觉上，每列字的间距是均匀的，但

是横向的汉字却无法整齐，字的大小也不一定一致。所书写汉字的大小是否一致要看书写目的、书写习惯、审美或者书写水平的要求与限制。如果汉字的大小一致，则全篇汉字布局横竖对称，各个方向疏密一致。如果字的大小不一，全篇汉字的竖向布局匀称，横向却因书写技能与审美的关系，不能保持均匀，而且，全篇形式上要横竖留白生动洒脱，自由灵气。

(3) 现代横式排列法。

基于中小学教育教学的实际需要，当前，汉字书写更多的布局是采取以书写简单方便，而又比较实用的横式书写法。这种方法要求汉字书写从左到右顺序书写，行序则是自上而下。每行字之间的间距相同，每字之间的距离也基本相同，字的大小基本一致。通常，书写的时候，起首空两格。

(4) 布局要因情境、因字势而灵活。

刘熙载在《书概》中说：“书之章法有大小，小如一字及数字，大如一行及数行、一幅及数幅，皆须有相避相形相呼相应之妙。”在教育教学中，在不同的教育教学情境下，板书书写的表现力、功用、笔法、笔意皆不同，甚至板书书写的时间要求也不同。除却上述三种布局外，还可以灵活布局。灵活的布局没有一定之规，但是要注意三方面的问题：一是字的大小会因需要而改变，不一定要相同，但是字的大小变化一定要符合教学的要求、学科的特点和书写的情境，自然而然；二是单字之间的距离变化会有多种，但是要关注整幅作品的广义布局，要流畅自如；三是字体行列之间的距离会变化得不规范，但是要变得适合字体、字意和字形，要写得舒展自然，不能随手乱写，随意涂画。

(六) 循序渐进，持之以恒

1. 循序渐进

循序渐进是练字的一个普遍原则，要按照练字的规律逐步系统地掌握基本技能，由浅入深、由易到难。

汉字结构以笔画为最小单位，由笔画组成独体字，由笔画和独体字演变为部首，再由部首组成合体字，这是一个由简到繁的逻辑系统。练习写字就应该遵循这个系统的顺序，一步一步地练习。同时，在练习过程中还应根据练习内容确定练习的重点和难点，不能贪多贪快，要扎扎实实。

2. 临摹结合

掌握规律，按书写规矩练字。练字，要静下心来，初学写字的人，为了便于把握字的结构和字的大小，建议在画有方格的纸上进行练习，充分利用方格来认识和把握方块汉字的结构特点和结构类型。练字的途径，应以摹帖、临帖方法为主，在临摹过程中逐步掌握汉字的书写技巧。临摹字帖不能盲目追求临

摹的数量与速度，而应做到临写就要投入，认真体验；摹写就要揣摩规律，反思技巧。对典型的汉字可以反复多次临摹。投入，就会有效果。

3. 探索规律

书写汉字要注意掌握规律。在临摹过程中，不能停留在对每一个具体字的认识和练习上，而应注意归纳总结字与字之间的区别和联系，去认识和掌握一类字写法的共同点。

第三节 常用文体写作技能的训练

常用文体是教育教学的重要信息媒介，是通过规范的文体和正确的表达实现教育教学目标。在教师的教学活动中，教案、听课笔记、说课笔记等教学文体，教学计划、教学总结等教育文体均在其列。从目的上看，要使各种教育教学文体言之有物，科学合理；要使用常用文体写作本身对中小学生形成很必要的示范，鼓励和支持中小学生进行适合的文体写作训练。从形式上看，常用文体因其“常用”，所以要规范，要了解常用文体的类别和一般特点，要按照文体的特点进行结构和行文，要在意义表达和文字规范方面都有较高的水平并起到较好的表率作用。从内容上看，语言表述要清晰，要有逻辑性和针对性。同时，要了解常用文体写作技能的基本训练目的和一般训练方法，在有所依据的前提下，坚持训练，持之以恒。

一、常用文体的类别及特点

文体是独立成篇的文本体裁样式，是专指教育教学情境下的常用文体，其类别也是围绕教育教学的需要而设定的，其特点也是对应各自类别进行描述的。

(一) 文体的概念

文体是独立成篇的文本的体裁样式。它是文本构成的基本模式，反映了从内容到形式的整体性、历史性特点，是长期积淀而成的，是一种文化现象。既关涉到形式上的题材、结构、语言、表达方式等因素，又关涉内容上的社会作用、时代意义、民族精神、个性特点、写作风格、审美经验等因素。其特征往往取决于这两种因素的交叉作用。

(二) 文体的分类

文体的分类研究自古已有，人类自有文字表述群体与个性思维，文体的雏形就已开始。到齐梁间刘勰的《文心雕龙》和萧统的《昭明文选》又将文体研究向

理论化与系统化推进了一步，成为文体一论的奠基之作。刘勰分析了 30 类文体，萧统又把文章分为了 38 类。明代吴讷在《文章辨体》中又将文章分为 54 体。清代，文体发展与研究趋向定型期，姚鼐在《古文辞类纂》中将文体归为 13 类。^① 随着时代与社会发展、进步，随着教师专业化水平的提升，常用文体的分类越来越趋向于以文章内容、表达方式和适用范围为标准，结合教师教育的特点，基本分类如下表。

表 4-2 文体分类表

文体类别	适用范围	文体代表
记叙性文体	传记	游记 史传
	叙事	散文 小说
议论性文体	论证	杂文 毕业论文
	述评	评论 演讲
说明性文体	说明	说明书 简介
	解释	教案 说课案
应用性文体	应用文	启事 倡议书
	公文	《国家行政机关公文处理办法》(国发[2000]23号)列 13 种：命令(令)、决定、公告、通告、通知、通报、议案、报告、请示、批复、意见、函、会议纪要

(三)教师教育类常用文体的基本分类

在教育教学中，教师在一般常用文体的基础上，还要使用一些有教师专业性特点的文体，以下是一般性分类。

表 4-3 教师教育类常用文体分类表

文体类别	适用范围	文体代表
教育类文体	教学之外的其他教育工作	教育工作调查报告 班主任工作计划 班主任工作总结 操行评语
教学性文体	教学工作	教案 听课记录 备课案 说课案
一般性文体	日常生活	书信 倡议书 启事 海报

^① 于冰主编：《大学写作》，93 页，大连：辽宁师范大学出版社，2003。

(四)教师教育类常用文体的特点

教育教学是特殊的信息交流与共享行为，常用文体是重要的信息传递媒介之一，基于教育教学的目的常用文体也具有独特的特点。

1. 规范性

教育教学过程中的常用文体通常是师师间、师生间、生生间交流的工具，从教师的角度出发，常用文体要规范。规范的写作，既给交流扫清障碍，使之清晰、明确，又给学生群体提供示范，引导和培养他们的规范写作能力和文字表达能力。规范性本身就具有重要的教育意义，不可漠视。

2. 针对性

常用文体是教师在生活和教学中经常使用的，其目的在于要交流和传递的信息出现频率较高，要表达的思想或者意图是针对具体的人或者事，并形成写作的类别，尤其是在教育教学中，各种常用文体都具有所针对的，例如，教案、说课案、工作计划、工作总结等，这就要求表述的重点要清晰，突显目的。

3. 逻辑性

常用文体是以有效传递信息为目的，逻辑性则是有效传递信息的有力保障，而且常用文体的使用频率是较高的，在对类似的事情进行反复表述时，要求逻辑清晰，层次分明，使阅读者能清晰明了地了解信息内容。

4. 专业性

教育教学的特点使教育行为和交流的信息有了专业性内涵。在中小学常用文体涉及的领域与范围在学校、教师和学生群体之间，有时与社会发生联系也是基于教育问题而发生的联系。教师与学生均是重要的教育因素，这就使常用文体传递的信息也是围绕教育教学内容或者相关问题展开，具有教育特色和学科特色，专业性是明了的。

二、常用文体写作技能训练的目标

常用文体写作技能的训练目标，包含目的和内容两部分，这两部分都是要结合教育教学特点和学科特点而具体展开的。从写作的目标上看，形式不仅要正确，同时内容还要恰切、科学。

(一)基本训练目的

通过训练一是要让师范生掌握必要的教师常用文体写作方法和基本规范，熟悉文体结构与基本技巧；二是要让师范生语言形式规范，表述得体；三是要让师范生了解和领会常用文体写作的教育意义。

(二) 训练内容

一是要掌握教学工作计划、工作总结、教案、听课记录、说课案、调查报告、操行评语、教育博客、各类书信、启事、海报等常用文体的基本写作知识(包括行文格式)和写作技能。二是要理解和运用教师常用文体的写作目的。

三、常用文体写作技能的训练策略

写作技能的训练策略主要指向两部分,一是写作的格式;二是表达的基本风格。要根据不同的教育教学情境,有针对性地进行练习,并持之以恒。

(一) 教学类常用文体写作

1. 教学工作计划

教学工作计划是教师对阶段性教育教学工作内容的安排与设计,并用书面形式予以表达的一种文体。

(1) 标题。

标题要写清年级、计划人(或者教育组织)事由、时间期限及文种,例如:《高二语文学科 2011 年上学期教学工作计划》《高一数学备课组 2011 年上学期教学计划》。

(2) 正文。

正文由四部分组成:前言;目的和任务;具体策略和步骤;结尾。

前言通常是表述写作缘由及写作情境。目的和任务要条理清晰地说明教学基本工作和工作重点,要注意关键词和逻辑顺序。结尾一般是表达对工作的希冀与决心。

(3) 落款。

落款要注明计划人(部门)及日期。

教学计划的语言风格要简洁明了,表达方式以说明为主。

2. 工作总结

工作总结是教师对阶段性教育教学工作内容的回顾与经验总结,并用书面形式予以表达的一种文体。

(1) 标题。

标题由总结者(或者部门)、时间期限及文种构成。例如,《高一外语备课组 2011 年上学期工作总结》。

(2) 正文。

正文由四部分组成:情况总述;工作成绩和经验;存在的主要问题与不足;以后的努力方向。

情况总述要针对工作计划的相关条目和逻辑顺序予以表达，条理要清晰，重点要突出。工作成绩与经验要有一般的概括性语言，还要有支撑性材料，不能过于泛泛，也不能过于具体。概括性语言可以抽象，但是逻辑要清晰。支撑性材料可以具体，但是要简洁。存在的主要问题与不足，不能回避，实事求是，主要是反思各种原因与过程性表现。以后的努力方向主要是针对成绩与不足提出的，成绩要保持，不足要克服。

(3)落款。

落款要注明总结人(部门)及日期。

教学工作总结，语言风格平实自然，表达方式以叙议结合为主。

3. 教案

教案是课堂教学前预设的教学方案，是教师根据学生群体情况、个性特点、教学内容、教学媒体、课程资源、地域特点、教学风格等因素而对课堂教学的总体设计。

教案有详案和简案两种类型，分为七个部分：教学目的；教学重点难点；教学媒体；教学内容；基本教学过程；教学方法；板书。

教学目的由知识与技能、过程与方法、情感态度价值感三部分组成，根据具体教学内容、教学要求、学生特点，这三部分可以有所侧重，但要相互依托。

教学重点、难点不是一成不变的，既要考虑学科专业教学的知识逻辑，又要考虑师生情况、教学资源、媒体情况。

教学媒体不是一定要有，也不是一定要越新颖越好，关键是看设计得是否促进教师、学生和教学资源的有效融合，适合才是最好的。

教学内容是指课堂教学的基本内容，一般指学科专业教学的主要内容。必要时，要写清教学评价方式、学习方式和学习内容。

基本教学过程是预设的教学基本环节，语言要简洁，层次要清晰，一定要突出重点，并且关注教学变量，预留“生成”空间。教学过程要以学生的“学”为主，注意教师角色的变化。教学过程的预设要注意教学思想鲜明，逻辑严谨，层次清晰，重点突出，方法明确。另外，教案是一种预设性设计，在实际教学过程中，还要尊重课堂教学中教学各相关因素的表现和理解情况，留足问题的“生成”空间，拓宽课堂教学视野，提高教学实效。

教学方法要适合教学内容和学生特点。

板书要坚持写，不能用现代教学媒体取代板书，二者各有优势，要看实际需要。但是在教学设计中，这个环节不可少。

教案的总体语言风格严谨、简洁，有逻辑性，表达方式通常是以说明为主。

4. 听课记录

听课笔记是听取他人课堂教学的记录。听课的目的是要取长补短、完善教学理念与实践策略，提高教学实绩。听课笔记分两种方式：实录型和选择型。

(1) 实录型。

对授课教师的课堂教学过程进行完整复制，主要是作为资料方便课后交流与研究。这种类型的听课笔记在课后，要对教学目的、教学方法、评价方式、学习方式、重难点、课堂教学的预设与生成等方面的情况进行分析和总结。

(2) 选择型。

对授课教师的课堂教学过程进行有选择有针对性的记录与分析。通常，选择的对象包括教学目的的实现情况、教学方法的运用、评价方式的得失、学习方式的实践、重难点的选择、课堂教学预设与生成的得失等。选择型的听课是基于课前对教学内容、课程资源、授课教师和学生群体等因素的充分研究。其听课效果较好。听课记录，语言风格简洁、有序，重点突出。表达方式以说明和议论结合为主。

5. 说课案

说课案是指教师在面对教学专业人群系统地阐述自己某节课的教学设计及理论依据的教学方案。

(1) 教材分析。

所教教材的地位和作用，通常包括：全套教材的基本编写体系；本册教材在全套教材中的地位与作用；所教章节在本册教材中的地位与作用；本课教学内容在本章节中的地位与作用；课程标准对本课教学内容的基本要求。表述时，要说明上述各方面的联系与逻辑关系。

教育教学基本目标：知识与技能目标；方法和过程目标；情感、态度、价值观目标。这三个目标既要表述明确，又要明了相互的关系。

教学的重点、难点。要根据课程标准、教材内容，教学目标，教师个性特点及学生群体特点来确定。教学重点主要是根据课程标准、教材内容，教学目标确定；教学难点则综合考虑上述内容。

(2) 学情分析及学法。

学情分析，要分析本课对应的学生群体及差异生的综合能力水平、思维特征、价值观、知识与技能水平、情感特征、学习方式与习惯。

学法，要明确指导学生采取何种学习方式与学习方法，要结合教材分析、

学情分析说明选择这种学习方式方法的原因。

(3) 教学基本程序及教法。

教学基本程序要说明本课教学设计：导入、教学基本过程、练习、作业、小结。同时，要说清这种设计的现实及理论依据。

教法，要说明在教学中使用的教学方法，同时，要说明采用这种方法的现实及理论依据。

(4) 教学工具、板书及作业。

说明教学工具、板书及作业的样式与内容，并且说明使用和设计思路。

(5) 小结。

小结要重点梳理本课教学基本目标、重难点的完成情况。

说课案的语言要严谨、有逻辑性，层次要清楚。表达方式以说明为主。

(二) 教育类常用文体写作

1. 教育调查报告

教育调查报告即调查研究报告，是作者对教育教学中某一现象、事件或者问题进行深入有序的有针对性调查、分析和研究之后，以书面的形式对结果进行的报告。

(1) 写作准备。

根据教育教学实际研究确定选题；拟定调查提纲；进入有针对性的调查研究，积极收集、整理材料；研究分析材料，确定文章结构；进行写作。

(2) 调查报告的基本组成。

标题，包括调查的地点、对象及内容。例如，《大连高中阶段学生审美教育开展情况的调查》。

正文，包括引言、报告主体、结尾。其中，引言是写作的基本原因概述；报告主体一般是通过典型事例、对象的调查整理，通过对具体翔实数据的分析研究，分析调查对象的发生、发展过程，揭示问题存在或者成绩取得的本质原因，必要时提出具体建议；结尾要总结写作情况，进行自我评价，并且提出宏观建议与理想。

调查报告要写明写作时间。

调查报告的语言层次要清晰，要有逻辑性，突出重点。表达方式以叙述、说明和议论三者相结合。

2. 操行评语

在学期末，通常要对学生进行操行评语，反映学生思想品德及其他诸方面的发展变化情况，是一种评价手段。进行操行评语，评价主体要多元，教师、

学生、家长、社区或者相关部门都应该成为评价主体之一。从工作环节上看，主要有五个方面的工作。

第一，要有一个学期以来对学生群体及个人的关注记录，这是写操行评语的前提。

第二，与其他教师沟通，及时了解班级学生的基本情况。

第三，要通过召开学生评价会等方式让学生成为评价的主体之一，要了解学生群体眼中的每名学生思想发展、学习、生活的基本情况。

第四，通过了解学生在进行社会实践活动或者研究性学习等活动过程中接触过的社区或者其他部门，了解学生群体及个人的情况。

第五，通过家长会、家访等方式向家长了解学生情况。

操行评语的写作方式不定，各地区、各学校有自己的评价量表，在填写的过程中，注意四个原则：博取各评价主体的意见，全面评价；实事求是，公正客观；突出个性，突出特点；鼓励为主，言简意赅。

操行评语语言风格简洁，条理清晰，重点突出。

3. 教育博客

博客，又称为网络日志等，通常是一种由个人管理、不定期张贴新的文章的网络消息载体。可以在通过网络注册拥有个人博客。在教育教学中，作为一种新兴的教育方式，作为一种网络平台，可以通过博客直接与学生沟通与交流，引导、帮助和鼓励学生在思想、道德、知识技能、情感价值观等领域有所发展。在教育教学中，它有私密性、个性化、自由化、示范化、知识化等其他教育教学手段无法取代的作用。

在教育博客的撰写过程中，应该注意以下原则。

(1) 注意信息的及时更新。

及时更新的信息，可以使博客即时体现时代和社会发展、教育教学理念、个人教育理念意识等方面的进展水平与意义，扩大教育空间，提高教育影响力。

(2) 注意信息的教育意义。

作为教育博客，因为有特有的阅读群体，其信息要有教育的价值与意义。在潜移默化中启发和引导学生在学习和生活中有所思考与实践。

(3) 注意信息的情感内涵。

教育博客与学生的关系不是必然的，它本身也不是一种课程。作为吸引学生阅读与思考的前提，作为对教育和生活的思考结论，教育博客应该有情感内涵，这种情感是自然而然的，是对教育问题，对生活，对情感，对知识等问题的理解与感触。

(4)注意信息中理念的个性化。

作为一种网络手段,信息的个性化是使博客充满魅力的原因之一。教育博客的教育意义是主要的,个性化是基于教师能力、素养、性格及个人对生命、对生活、对教育充分感悟的基础上的价值理念的浓缩点。一方面,这种个性是教师个人的性格魅力、综合素养、人格魅力的体现;另一方面,这种个性也对阅读群体尤其是学生群体有感染力与影响力,这种潜移默化的感染与影响,作用持久。

博客语言风格多样化,但是要有逻辑性,个性色彩鲜明。

(三)一般类常用文体写作

1. 一般书信

在社会生活中,书信是通过书面形式交流思想和沟通感情的工具。

一般书信的写作包括五个部分。

(1)称呼:对收信人的称呼顶格写在书信的第一行,称呼后面用冒号。

(2)问候:问候语在称呼的下一行,空两个格,单独成段。

(3)正文:正文是书信的主要部分,一般包括写信的原因,要说明的事情及总括语三个部分。

(4)结尾:结尾通常是对收信人的敬意与祝愿。

(5)署名及写信时间。

2. 推荐信

推荐信是向他人推荐人或者事物的专用书信。

基本写作格式由标题、称呼、正文、署名和日期五部分构成。

(1)标题:通常为“关于* *的推荐信”。

(2)称呼:收信者的名称,另起一段顶格写,后加冒号。

(3)正文:由三部分组成,即被推荐者的基本情况、推荐的理由、与被推荐者的关系。

(4)署名和日期。

3. 自荐信

自荐信是向他人或者部门推荐自己专用书信。

基本写作格式由标题、称呼、正文、署名和日期、附件五部分构成。

(1)标题:通常为“自荐信”。

(2)称呼:收信者或者部门的名称,单独一段的顶格处,后加冒号。

(3)正文:由三部分组成,即自荐者的基本情况、自荐的理由、自荐者对收信部门的个人要求与相关态度。

(4)署名和日期。

(5)附件为证明自荐者能力与水平的材料。

4. 倡议书

倡议书为了进行某项工作而向特定群体发出号召的专业书信。

倡议书由称呼、正文、署名和日期四部分构成。

(1)标题：“倡议书”。

(2)称呼：号召的对象。单独成段，文字顶格写，后加冒号。

(3)正文：由三部分组成，即提出倡议的目的与意义；倡议内容与具体要求；对被号召者提出的希望。

(4)署名和日期。

5. 申请书

申请书是以表达愿望、提出要求为目的的专用书信。

申请书的格式由标题、称呼、正文、结尾及署名及日期组成。

(1)标题：可写为“申请书”。

(2)称呼：被申请的单位或者部门。

(3)正文：申请的主要内容；申请的目的及原因；申请人的态度及决心。

(4)结尾：表示祝愿或者感谢。

(5)署名及日期。

6. 启事

单位或者个人公开说明情况或者希望得到帮助的书面文字。

基本写作格式由标题、正文、署名及日期构成。

(1)标题：通常为“启事”或者前加启事的关键词，例如，“招领启事”。

(2)正文：写明启事的主要内容，文字要清楚、明确。

(3)署名及日期。

7. 海报

海报即宣传公告，单位或者部门将即将开展的某项活动予以公开说明的书面工具。

基本写作格式由标题、正文、署名及日期构成。

(1)标题：通常为“海报”或者某项活动的名称，例如，“影讯”。

(2)正文：写明活动的相关信息，通常有主要内容、实现方式、时间、地点和相关要求。

(3)署名及日期。

有的宣传海报是以图画或者照片的形式进行宣传，突显宣传主题特点，在

画面设计、颜色搭配、内在逻辑、价值取向及艺术风格等方面有独特之处。这种海报大多是公益海报，推崇符合时代和社会发展的行为或者思想。从表述方式上看，重在突出主题。

【本章小结】

了解和使用规范汉字，在于了解汉字的构成与特点，在于熟悉书写的方法与布局，在于使用文字规范表达教育教學的目的、方法与意义。既不能只把文字当成一种结构和表情达意的媒介，也不能只将文字看成是美学的重点，要看到文字的功能与特点，正确了解文字的结构和写法，恰当利用文字的意义与内涵，准确地使用文字传达信息，会最大限度地凸显文字的功用与内涵。在教育教学中，根据教育教學目的和学生特点，使用文字传递教育教學信息与知识，展现问题与思路，文字赋予教育教學的内涵，传递的信息会更有教育意义，表述的知识会更有专业特点，内蕴的情感会更有价值含义。对于常用文体写作而言，首先是了解，了解文体结构、特点、规律与基本写法；其次是表达，表达固有之意，表达言外之情，表达生活需要的信息，关注规则、关注逻辑、关注案例、关注特点、关注情境、关注个性，加上必要的训练，在中小学教育教學的层面上，就会掌握应有文字的奥秘。

【思考与练习】

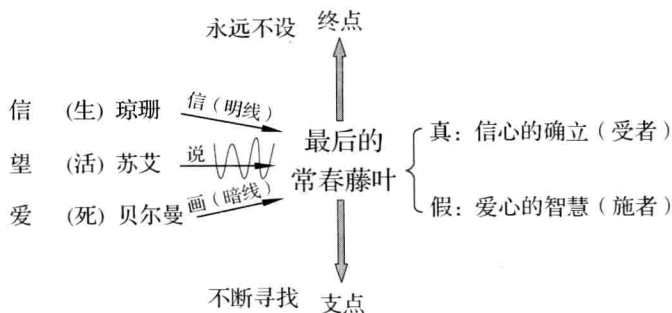
1. 找出下面的词语中书写全部正确的一项，并将书写错误的字词改正过来。

- A. 赡养 妇孺皆知 镌刻 层峦迭嶂
 B. 收迄 察颜观色 畸形 罄竹难书
 C. 竣工 厉兵秣马 装潢 风流倜傥
 D. 旁鹜 陨身不恤 必竟 直截了当

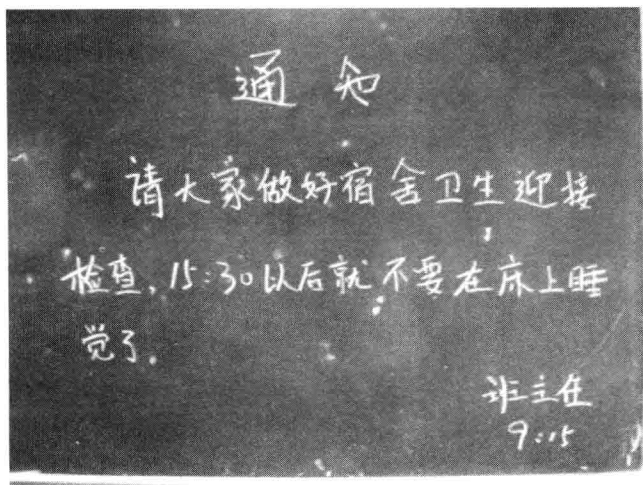
2. 判断下列汉字的结构类型。

帮 虎 眉 趾 雷 和 林 匪

3. 从板书布局的形式和板书内容间逻辑关系两个方面对下面的板书进行评价，要言之有据。



4. 从黑板报书和通知的技能要求着手, 分析下面黑板报书的形式与内容。



5. 2010年, 由团中央、教育部主办的第十二届研究生支教团 729 名青年志愿者奔赴中西部 19 省(区、市)96 个贫困县的 300 多所中小学开始为期一年的支教志愿服务。请你以校学生会主席的身份写一份倡议书, 号召同学们参加各种形式的教育援助服务, 实现崇高的精神价值。

6. 新学期开始了, 请你以高中学科教师的身份, 撰写一份学期教学设计, 相关细节可以假设, 但要注意格式, 突出重点。

【阅读链接】

1. 语文出版社编:《语言文字规范手册》《现代汉语常用字表》《现代汉语通用字表》, 北京, 语文出版社, 2006。

2. 佟乐泉:《汉字应用水平测试培训手册》, 广州, 广东教育出版社, 2008。

3. 黄伯荣、廖序东：《现代汉语(上)》，北京，高等教育出版社，2007。
4. 于冰：《大学写作》，大连，辽宁师范大学出版社，2007。
5. 王锡渭、李华珍：《新编大学写作教程》，北京，北京大学出版社，2008。

第五章 教学设计技能

【学习提示】

教学设计是教学中的一个重要环节，学习教学设计的原理、掌握教学设计的依据、内容、方法、模式对于教师来讲具有重要意义。本章围绕教学设计的含义、教学设计的模式、依据和当代教学观念发展的六大趋势以及教学设计的内容和方法展开介绍。另外，还对教学设计能力如何形成的相关内容进行了介绍。

【学习目标】

- 了解教学设计的含义。
- 了解教学设计的模式。
- 掌握教学设计的依据。
- 掌握当代教学观念发展的六大趋势。
- 掌握教学设计的内容与方法。
- 掌握教学设计能力的组成要素。

第一节 教学设计概述

一、教学设计概述

(一)教学设计的含义

教学设计专家格斯塔弗森(K. L. Gustafson)指出，教学设计这一术语被用以描述包括分析教学内容、确定教学方法、指导实验和修改以及评定学习的整个过程。^①我国学者认为教学设计是指“对整个教学系统的规划，是教师教学准备工作的组成部分，是在分析学习者的特点、教学目标、学习内容、学习条件以及教学系统组成部分特点的基础上统筹全局，提出教学具体方案，包括一节课进行过程中的教学结构、教学方式、教学方法、知识来源、板书设计

^① Husen, Torsten & Postlethwaite, T. Nneville. The international encyclopedia of education(2nd ed.). 1994, vol. 5: 2875.

等”^①，也有的学者认为：“所谓教学设计，就是为了达到一定的教学目的，对教什么(课程、内容等)和怎么教(组织、方法、传媒的使用等)进行设计。”^②教学设计可以说是运用系统方法，将学习理论与教学理论的原理转换成对教学目标、教学内容、教学方法和教学策略、教学评价等环节，并进行具体计划的系统化过程。

(二)教学设计的重要性

教学设计是教学中的一个重要环节，学习教学设计具有重要意义。我们知道，每个教师都要具备一定的专业素质，才能胜任教育工作。教师的教学能力包括教学设计的能力、教学实施的能力和学业检查评价的能力等。其中教学设计能力是在日常教学中通过体验、思考、实践等方式逐步形成的，是开展实施教学活动的基础和前提，是提高教学质量实施素质教育的重要保障之一。

教学设计被称为连接教学理论与教学实践的桥梁，一方面，通过教学设计，可以把已有的教学理论和研究成果运用于实际教学中，指导教学工作的进行；另一方面，可以将教师的教学经验升华为教学科学，充实和完善教学理论，使教学理论和教学实践紧密结合。

教学设计有利于科学思维习惯和能力的培养。教学设计是系统解决教学问题的过程，教学设计人员一方面要善于发现教学中的问题，用科学的方法寻求解决的方案；另一方面需要在设计、试行过程中不断地反思解决方案，在这个过程中科学思维习惯得以有效地培养，发现、解决问题的能力也会逐渐提高。

(三)教学设计的依据

1. 现代教学理论

现代教学理论积累了大量关于如何进行科学教学的论证，它的指导是教学设计由经验层面上升到理性和科学层面的前提。教学理论可以帮助教师在进行教学设计时能科学地认识教学中各要素之间的相互关系，合理安排教学内容、教学时间，科学地使用教学方法。

2. 教学的现有支持条件

不同学校的教学条件会有差别，在教学设计时必须要考虑到教学实际能使用的教育资源。各种教学媒体比如某些教具是否可用，效果是否达到设计要求这都需要在教学设计时清楚地了解。同时也要善于利用现有的教学条件，使其达到教学效果的最优化。

^① 顾明远：《教育大辞典》(第1卷)，210～211页，上海，上海教育出版社，1990。

^② 李伯黍等：《教育心理学》，297～299页，上海，华东师范大学出版社，1993。

3. 教学的实际需要

教学设计最直接的目标就是满足实际教学的需要。教学设计就是要为实现这种需要而提供最佳的行动方案。教学中需要解决何种问题,实现学生的哪些发展,教学中的重点和难点问题该如何处理等问题是在教学前都要考虑清楚的。这也是保证教学效果的需要。

4. 学生的需要和特点

不同年级、班级的学生总是千差万别的,教学目的就是为学生的发展提供帮助。然而不同的学生发展的需求是有区别的。教学设计的根本特征是它既关心教师的“教”又关心学生的“学”。只有学生从教学中学到了他们所需要的知识,并通过学习促进了他们的发展,教学才达到了真正的目的。学是教的出发点和依据。

5. 教师的教学经验

每个教师的教学经历都会带给他们值得反思的经验,这些经验往往会成为日后教学的基础,会潜移默化地影响着他们以后教学中的教育行为。使每个教师的教学都会呈现出他个人的特点来。教师在教学设计中,要尽量将教学经验和教学理论相结合,使教学设计达到良好的效果。

(四) 教学设计的特点

教学是一项复杂的活动,它具有明确的目的性,它所面对的对象具有复杂性。教学可以各种不同的形式、多样的方法进行。它可以利用多种媒介来实现丰富内容的教学。影响教学活动的因素是多种多样的。教学活动要在诸多因素影响下,取得令人满意的绩效,优质高速地达到预定目标和完成预期任务,更需要对其进行全面细致的安排和精心巧妙的设计。因此,教学设计是指在进行教学活动之前,根据教学目的的要求,运用系统方法,对参与教学活动的诸多要素所进行的一种分析和策划的过程。简言之,教学设计是对教什么和如何教的一种操作方案。

1. 设计的超前性和预测性

教学设计是在教学活动之前进行的,是事先对教学活动所作出的一种安排或策划。也就是说,设计在前,活动在后。设计必须在活动之前完成,具有一定的超前性。教学设计就是预先对教学活动的事先安排。另外,由于教学设计先于教学活动出现,它需要考虑之前的教学经历,再结合对这一次教学的预测来进行此次设计。由于设计还没有实施,无法落实解决新问题的方法,只是设想或预测相关问题的解决方法。

2. 教学设计以学习者出发点

教学设计首先要考虑它的服务对象的一系列特点。它关注对学习者的不同特

征的分析,并以此作为教学设计的依据。教学要充分挖掘学习者的内部潜能,调动学习者的主动性和积极性,在学习过程中要体现他们的主体地位,促使学习者内部学习过程的发生和有效进行。教学设计应关注学习者的个别差异,并根据学生的不同特点为他们提供学习指导。

3. 教学设计以教学理论和学习理论为其理论基础

教学设计依赖系统方法,可以保证过程设计的完整性、程序性和可操作性。保证设计对象的科学性,还必须依据现代教学理论和学习理论。在现代教学理论的指导下,对教学目标、教学过程、教学内容及教学策略等进行科学的剖析,才能保证教学设计能获取优化的教学效果。

4. 教学设计是一个问题解决的过程

教学设计的目的是为了促进学习者学习,因此,在进行教学设计时就要首先考虑学习者在学习时所存在的问题,确定问题的性质,分析研究解决问题的办法,最终达到解决教学问题的目的。可以说教学设计就是以解决问题为中心的。这就增强了教学的针对性,提高了教学的有效性,缩短了教学时间,提高了教学效率。

5. 教学设计强调运用系统方法

教学设计把教学过程视为一个由多要素构成的系统,因此,需要用系统思想和方法对参与教学过程的各个要素及其相互关系作出分析、判断和操作。教学设计从“教什么”入手,对学习需要、学习内容、学习者进行综合分析;确定具体的教学目标,制定教学策略,选用恰当经济实用的媒体,来呈现教学过程。并对教学绩效作出评价,根据反馈信息调控教学设计各个环节,以确保教学和学习获得成功。

(五)当代教学观念发展的六大趋势

由于当代社会正在由工业时代向信息时代转型,社会运转的方式、人们的生活以及思维方式都在发生改变。因此,要使学生适应未来社会生活的需要,就需要改变教育。而教育的改变应首先从观念开始。许多国家都注意到社会转型带给教育的影响,他们也纷纷将教育的重心进行转变。当代教学观念的转变主要体现为以下六大趋势。

1. 从重视教师向重视学生转变

当代社会,传统的教师中心说不断受到诟病。教师作为教育活动的绝对权威,使得学习活动的主体——学生变得微不足道,这违背了教育教学的规律。学生是学习的主人,按照学生身心发展规律,按学生学习的规律,组织和安排教学成为当代流行的教学观念和教学行为。

2. 从重视知识传授向重视能力培养转变

由于现代社会知识更新的速度越来越快，科学技术飞速发展造成了“知识爆炸”，使得掌握前人留下的全部或大部分知识失去了意义，也失去了可能。重视知识为中心的教学观受到挑战。因而教学的主要任务不再仅仅围绕知识传授这一个中心，更重要的是新的教学观认为教学的主要任务在于学生能力的培养。使学生掌握选择知识而学的能力，形成他们更新知识的能力。也就是给人金子不如给人点石成金术。教学的新观念更侧重学生自己学习能力的生成。

3. 从重视教法向重视学法转变

在新的教学观看来，仅仅重视教学法已经不够。教学过程应本着培养学生学习能力的宗旨，促进学生主动学习的实现。教学设计的实质是学生学习目标、学习内容、学习进程、学习方式、学习辅助手段以及学习评价的设计。当下流行的教学方法诸如：掌握学习法、发现学习法等都体现了教学重视学法的精神。

4. 从重视认知向重视发展转变

在当下的社会生活中人们发现，知识不是影响人生成功与否的唯一因素，人的情感态度也在很大程度上决定着所从事事业的成功与否。因此，就有了对人情感智力的研究。人的发展包括身、心两方面的发展，这两方面的发展也成为了一个人的事业和生活的基石。现代教学从重视认知的教学，开始向重发展转变。重视儿童身体认知和情感全面而和谐地发展，成了现代教学新观念的基本精神。

5. 从重视结果向重视过程转变

以往教学的效果往往通过终结性评价来进行分析。教学结果固然重要，但更重要的是学生在学的过程中有没有获得主观体验、情感体验和道德体验。往往这些体验会直接决定着学习的结果。因此激发学生的学习兴趣，促使他们形成积极的学习动机，帮助他们在学的过程中独立进行知识的领悟和技能的掌握，并帮助他们在学的过程中充分调动自己的智慧，体验学的过程与快乐是当代教学新观念所重视的。

6. 从重视继承向重视创新转变

进入信息社会，人们的观念和生活的需求发生了很大变化。工业时代的标准化被认为是没有个性的、缺少创意的，在产品中加入创新的知识成为它们增值的可靠保障。社会需求的变化带来了人才需求观的转变，学会创造是新时代强有力的召唤。因此培养有个性的人、培养有创新意识和能力的学生成为教学的重要目标，教学观念的转变也必然会发生。

二、教学设计的模式

一个完整的教学设计应包含哪些内容，这些内容在程序上又应如何安排才会使老师的教学发挥出积极的引导作用呢？许多教育心理学家对教学模式提出了自己的意见。

(一) 教学设计系统模式

1985年笛克和凯雷发表了他们的教学设计系统模式。该模式包括9个步骤，如图5-1所示^①。

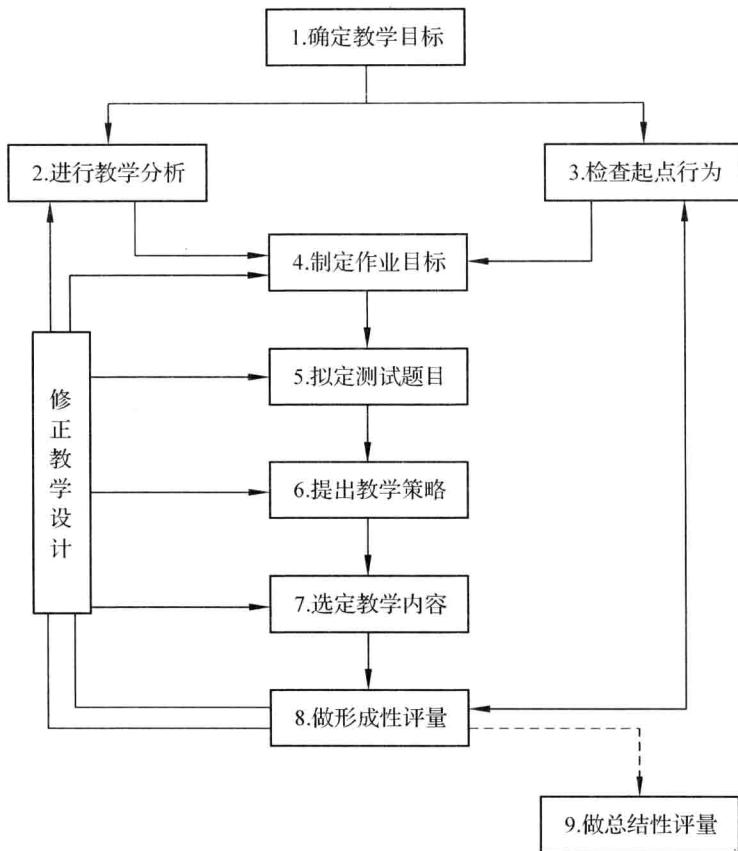


图 5-1 教学设计系统模式

^① 张春兴：《教育心理学》，439～442页，杭州，浙江教育出版社，1998。

1. 确定教学目标

所谓教学目标,是指在教学之前预期教学活动结束之后,学生从教学活动中学到些什么,是知识与技能,还是态度与观念。教学目标一般是根据课程的需要(语文科、自然科、艺能科的需要各不相同)、学生的能力与个别差异、教师的教学经验来确定。

2. 进行教学分析

作为教学设计第二步的教学分析,与第三步的检查起点行为,两者并列,无分先后可同时进行。所谓教学分析,是指在教学目标之下,对达成目标的过程中学生学习所需技能的分析。其目的在于从某种工作的作业过程分析中,了解学习者需要事先具备的知识技能,以便进行教学,并达成教学目标。

3. 检查起点行为

与教学分析的同时,为了解学生是否确实具有学习新单元所具备的知识与技能,设计者必须先行检查学生的起点行为。所谓起点行为是指学习新经验之前必须具备的基础性经验。面对新的教学情境时,学生们会因起点行为的不同,而有个别差异。因此教师要事先做到心中有数。检查起点行为的方法,可采用口头问题方式,也可采用纸笔测验方式进行。

4. 制定作业目标

根据前述教学分析与起点行为,就可进一步制定作业目标,即教学设计者或教师,对学生预估其在教学后学得知识技能的具体表现。同时,在制定作业目标时,附带订出学习成败的标准。

5. 拟定测试题目

拟定测试题目是根据作业目标以及教学内容为学生准备学后成就测试。学习之后的测试题目,必须以作业目标为范围,采用合适的方法进行测试。只有这样才能从测验结果中确实反映出每个学生学习的情形。

6. 提出教学策略

根据前面五个步骤,教学设计者可进一步提出实际教学的教学策略,包括教材的讲解、教学媒体使用、问题及解答方式、测试及回馈原则、师生间与同学间互动功能之运用等。

7. 选定教学内容

教学内容主要是指学校规定的教材。但现成的教材是固定的知识,而在实际教学时教师可以灵活运用,进行内容取舍,并使用合适的媒体加强学习效果。

8. 做形成性评量

形成性评量也就是形成性评价,主要指在学科教学结束之前,为考查学生

所取得的学习与进步情况而所做的评价工作。

9. 做总结性评量

总结性评量也叫总结性评价、终结性评价，指在学科教学结束之后，为了解学生学习结果是否达到预期标准，是否符合教学所订的教学目标及作业目标而做的评价。通常以期末测验的方式进行。

(二) 六步三阶段教学模式

我国教育心理学家皮连生提出了基于现代认知学习理论的教学过程模式。这一教学模式可以概括为“六步三阶段教学^①”(如图 5-2 所示)。

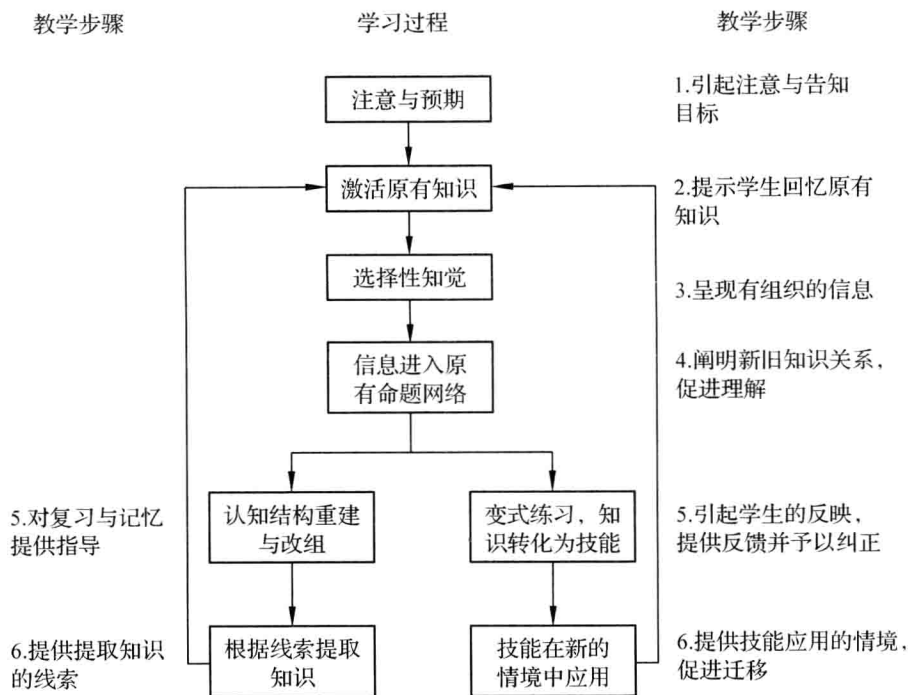


图 5-2 广义知识教学过程模型

该模型表明，陈述性知识与程序性知识(技能)的教学，可以分为六步，模型中的每一步，都是为了引发或促进学生学习的过程。图中 1~4 步为学与教的第一阶段。这一阶段的目标是解决新知识的理解问题。现代认知心理学认为，

① 皮连生：《教育心理学》，221 页，上海，华东师范大学出版社，1997。

新知识的理解过程就是学习者认知结构中已有的适当图式同化新知识,使原有图式不断重新建构的过程。在这四步中,主要是引起学习者的注意和对学习结果的预期。比如:若要引起学生的注意与预期,可以用板书、讲述、提问引入或直接告知目标等方法来实现;若要帮助学生激活原有知识,可以采用提问、小测验等形式来实现;若要促使学生选择性地知觉新信息,可采用先行组织者技术、提供教学直观材料、教师讲授、学生自学等方式来进行;若要促进学生对新知识的理解,可以引导他们比较新知识内部的异同、新旧知识的异同及运用类比等方式来实现。第5步为知识的巩固或转化阶段。第6步为知识的应用阶段。若要促进陈述性知识的重建与改组,可以给学生布置练习题,指导学生采用科学的复习记忆方法,进行系统的复习等;若要促进陈述性知识向程序性知识转化,可以提供变式练习,并给学生的练习提供反馈、纠正错误。模型左侧的第5步和第6步,是陈述性知识的巩固和检测;右侧的第5步和第6步是陈述性知识向程序性知识转化及其检测方法。

第二节 教学设计的内容与方法

.....

在传统教学中,教师也在进行着教学设计,那就是为上课所进行的一系列课前准备工作,即备课。一般把备课概括成“三备与三写”。“三备”是:备教材、备学生、备教法;“三写”是:写学期(或学年)教学进度计划、写课题(或单元)教学计划、写课时计划(教案)。传统教学中的备课往往是从教师的主观愿望出发,以教师为中心,凭借教学经验、主观意志进行安排和策划的,其科学性、合理性和有效性较低。在传统教学的“备教材”中,教师主要是钻研教学大纲和教科书以及阅读教学参考书等。教师一般根据教学大纲确定教学目标,根据教材分析教学内容,根据教学内容确定教学顺序。教师无权根据教学大纲和学生实际挑选教材。教学目标能否实现,传统的教学对教师的能力和水平、学生的实际可能性思考得不够详细和周密,教学顺序的确定没有根据学习理论的原则。在传统教学的“备学生”中,教师往往从教学任务角度出发,没有考虑到学生的初始状态,总是以中等水平的学生为教学的起点,以课堂教学的形式和讲授的方法进行。在“备教法”中,由于长期以来受传统教学思想的影响,教师在教学中重教轻学,只设计了教法,而忽视了学生的学法。

总之,在传统教学中,要求学生从同一起点出发,使用相同的大纲,设置相同的课程,采用固定的教材,在统一的教学目标导引下,进行着相同的教学活动,在共同的教学方法指导下,以相同的速度前进,要求学生达到相同的终

点。在这种教学理念的影响下，导致学生的学业成绩相差悬殊，教学效果难以预测，教学质量难以提高，教师的教学水平和能力难以得到淋漓尽致的发挥。

教学设计，特别是在系统理论指导下的教学设计，在最大程度上摆脱了传统教学思想的束缚，树立了崭新的教学理念，那就是以学习者为中心，突出学习者在学习过程中的主体地位，要以学习者的“学”为教学设计的出发点，遵循学习的内在规律。例如，在系统理论指导下设计的教学，教师不仅要根据课程和教材确定教学目标，而且要根据学习者的学习能力和水平以及客观条件制定教学目标；要按照教学目标的要求和学习者的实际情况挑选教材，甚至自编教材；要依据学习者的初始状态安排不同的教学活动，提供不同的学习材料，并参照学习者的初始状态来评价教学效果；要根据学习者的学习特征，选用不同的教法，安排不同的学法；要根据学习理论的原则来安排教学内容的顺序；要根据学习者掌握学习内容所消耗的时间的差异，因人而异地作出。

一、教学目标设计

教学是一个有目的的活动。教学目标是教学设计、评价、补救的依据。什么是教学目标？教学目标是人们对教学活动结果的一种主观上的愿望，是对完成教学活动后，学习者应达到的行为状态的详细具体的描述。它表达了学习者通过学习后的一种学习结果。教学目标的表述应是明确的、具体的，可以观察和测量的。

（一）教学目标的分类

一般把教学目标分成认知、动作技能、情感三个领域。具有代表性的理论是布鲁姆的目标分类和加涅的学习结果分类，它们都描述了制定教学目标系统的理论框架，对教学目标的设计有重要的指导作用。

1. 认知领域的目标分类

在以学习知识和开发智力为主要任务的认知领域，布鲁姆等人把目标分成六级，由低向高发展，它们分别为：知道、领会、应用、分析、综合、评价。

2. 情感领域的目标分类

1964年克拉斯伍发表的教学情感目标分类认为情感是对外界刺激作出的否定或肯定的心理反应，情感领域的目标不易确定。在进行教学设计时可以把它们的程度由低到高分成：接受、反应、评价、组织、个性化这五个层级。

3. 动作技能领域的目标分类

这类目标主要涉及骨骼和肌肉的使用、发展和协调。在实验课、体育课、工具操作中常用。辛普森提出了动作技能的分类，我们将其归纳为知觉、准

备、反应、自动化、复杂的外显反应、适应、创新。

(二) 教学目标设计的步骤

第一，要钻研课程标准。课程标准是教学设计的依据，它规定了教学的方向。也为教学目标的设定提供了方向。课程标准是管理和评价课程与教学的基础，它体现了对不同阶段学生在知识技能、过程方法、情感态度与价值观方面的基本要求，同时它也向教师提出了实施教学和评价的建议。教师在备课时必须与课程标准开展认真而又深入的对话，教师对于课程标准的深入把握有利于使教学设计有明确的方向。

第二，要分析学生已有的学习状态。教学设计的服务对象是学生的学习。而学生学习的效果与学生已有的知识基础、学习的态度、学习的能力、学习的倾向性是紧密相连的。因此，在进行教学目标设计时分析学生已有的学习状态是至关重要的。

第三，确定教学目标分类。教学目标的确定要注意层次。通过教学要达到的目标不仅仅是知识目标。学生在学的过程中，还需要体验学习的乐趣、掌握学习的方法、形成相应的技能等都是教学目标在设计时要给予考虑的。另外还要关注学生在学习中获得的情感态度和价值观层面的体验。因此还需要在教育目标设计时进行教学目标的分类。例如，我们可以将布卢姆等目标分类以及加涅的目标分类概括为认知、情感、动作技能和认知策略四大目标系统，根据教学的需要合理进行教学目标分类。

第四，列出综合性目标。列出目标的同时也需要关注目标的综合性是否得当。教学是一个复杂而综合的过程，因而教学目标的设计也要充分考虑到育人的复杂性和综合性。教学是一个复杂而综合的过程，因而教学目标的设计也要充分考虑到育人的复杂性和综合性。比如，劳动技术课既要注重动作技能、劳动态度等目标，也要关注知识的记忆目标。而诸如数学、化学等知识性比较强的课，除了知识的记忆、应用等目标外，还要关注到人文精神、学习态度以及动作技能之类的目标。

第五，陈述具体的行为目标。这是教学目标设计的最后一个环节，将设计好的教学目标陈述出来。其实质就是把已经确定好的课堂教学目标用书面的形式展现出来，一方面，可以让自己明确教学目标，提示教师进行有条理有重点的教学；另一方面，也有助于让别人明了你所制订的课堂教学目标。

(三) 教学目标的编写

传统的教学目的教师往往从主观愿望出发，对教学意图作普遍性的陈述，教师在教学中不易把握尺度，也难以测定教学效果。通过长期的教学实践活

动，人们逐渐认识到，必须把笼统的教学目的转化为精确的、具体的教学目标，必须说明学习者学习后能达到的程度和水平，必须使教学目标具有精确性、可观察性、可测量性，以克服教学目标的模糊性和不确定性。

根据现代教学发展的新观念，我们认为，一个完整、具体、明确的教学目标应包括以下四个部分：一是教学对象，即在教学中针对哪一类学生。二是学生的行为，说明学生在学习后应获得怎样的知识和能力，态度会有怎样的改变，应用可观测到的术语来说明学生的行为，减少教学的不确定性。三是确定行为的条件，条件是指能影响学生学习结果所规定的限制或范围。四是程度，程度是学生达到教学目标的最低衡量依据，是阐述学习成就的最低水准，程度可从行为的速度(时间)、准确性和质量三个方面来确定。

二、教学内容设计

教学内容设计，要考虑到学生对不同类型知识的习得过程是不同的。因此，识别知识的类型，并针对其特点来进行教学设计。根据心理学家对知识的分类，可将知识分为三类：陈述性知识、程序性知识、策略性知识。据此我们进行教学设计时也将教学设计分为以下三类。

(一) 陈述性知识及其教学设计

陈述性知识是关于事物“是什么”的知识。这类知识可包括：第一，有关事物的名称或符号的知识。第二，是事实知识或简单命题。第三，有意义命题的组合知识，如数学中的概念、命题、原理，历史中所介绍的史实等都属于这类知识。

陈述性知识的教学设计要关注知识是如何被学生理解和掌握的。在进行设计时要注意以下几个方面。

第一，要找出新知识与学生原有相关知识的结合点，帮助学生分析清楚二者间的区别与联系，促使学生在原有知识基础之上同化新知识。

第二，对于学生现有的学习准备状况要做分析。除了了解学生一般的学习状况、已有的知识准备、知识结构之外，还要对学生的学习习惯、学习动机等内容作进一步的分析。

第三，要恰当地使用教学媒体。在引入教学媒体时要考虑学生的年龄特点以及教师对这种媒体掌控能力等因素。例如：对于年龄较小的学生，尽量采用生动形象的教具或使用多媒体设备来提高教学的生动性。

(二) 程序性知识及其教学设计

程序性知识是关于“如何做”的知识，它是关于方法及应用的知识，比如，

英语教学中的语法规则的教学就属于程序性知识的教学；像数学、物理、化学等学科中的大部分知识；体育教学中的技能知识都属于程序性知识。程序性知识的教学设计应注意几个问题：①程序性知识的教学的目标应是帮助学生形成运用概念、规则和原理解决问题的能力。程序性知识是动态的知识，它需要对信息进行变形和操作，而不是简单地对信息进行再认或再现。②现代认知心理学家将程序性知识的获得划分为三个阶段：认知阶段、联系阶段以及自动化阶段。首先学生会就某一技能做出陈述性解释，之后对技能所作的表征慢慢转变为特殊领域里的程序性知识。而构成这一程序的各个部分的产生式间的联结会得到增强。最后整个程序本身进一步的精致和协调，并形成自动化。而在教学设计时要按照个体获得程序性知识的原理来进行设计。③程序性知识的教学应有充分的练习设计。比如：概念的教学应充分使用正例和反例。使学习者能较好地将新概念与头脑中已有的知识联系起来并能区分新旧知识不同之处，使概念的学习成为有意义学习。在教学设计中应合理安排讲授和练习的时间，以便使程序性教学收到良好地效果。

（三）策略性知识及其教学设计

策略性知识也是关于“如何做”的知识，但它又不同于程序性知识，它是指向个人自身的认知活动和个体调控自己认知活动的知识。这类知识在任何学习的过程中都需要。比如在进行学习的过程中，个体需要调整和控制自己的注意力，使学习达到最佳效果，这就是策略性知识。我们常说，给人金子不如给人点金术，教会学生学习的方法之外，也还要教给学生如何通过调控自己，合理安排学习时间、学习环境这样的方法来达成学习效果最优化。

策略性知识的教学设计应解决好以下几个问题。

第一，策略性知识的教学往往依赖教师的个人经验。因为传统的课程中没有将认知策略的训练作为专门知识进行传授。策略性的知识也往往是因时、因人、因内容而异的一个推理过程，很难程式化。因此，对教师个人的教学和学习经验较信赖。教师要在日常的教学和学习中对策略性知识要给予关注。并及时总结各种策略性知识所适用的范围。

第二，策略性知识依赖教师的个人表达能力。由于策略性知识是一种内在的思维活动，因此不能像陈述性知识那样可以让学生一目了然。这就要求教师善于描述这些内隐的活动，便于学生想象和接受。

第三，学生的认知策略制约策略性知识的教学。所以在进行教学设计时，要关注对学生认知策略的训练。例如，教给学生如何记笔记，如何让自己上课不溜号，某些知识如何记才能效果好。

三、教学过程的设计

所谓教学过程的设计就是用流程图的形式简洁地反映分析和设计阶段的结果，表达教学过程，直观地描述教学过程中教师、学习者、学习内容、教学媒体等基本要素之间的关系，给教师提供一个有重要参考价值的教学设计方案。

(一) 教学过程设计的原则

1. 发挥教师主导、体现学习者为主体和媒体优化作用

教师的主导作用应体现为引导学习者自行获取知识和培养能力，而不是灌输知识；学习者的主体应体现在能充分发挥学习者的学习积极性，让他们有更多的参与机会，真正做到动脑、动口、动手，使他们不仅学会，更重要的是会学，从被动接受知识转变为主动获取知识；各种媒体应各施所长，互为补充，相辅相成，形成优化的媒体组合系统。

2. 遵循学习者认知规律和学习心理

学习者的认知规律和特点，取决于他们的年龄心理特征。年龄越小，知识和经验越少，感知能力差，依赖性比较强，无意注意占主导地位，以具体形象思维为主。随着年龄不断增大，知识和经验也不断增加了，感知能力提高了，能通过一定的意志努力，集中注意力参与学习活动，其思维也由具体形象思维逐步过渡到抽象思维。在设计教学过程中，必须遵循这些认知规律，符合学习者特有的认知要求，才能获得满意的效果。

3. 体现一定的教学方法

教学方法是教师和学习者为一起实现教学目标而采取的方式，包括教师教的行为和学习者学的行为，两者相辅相成。具体说来，应依据学科特点和学习内容、教学目标、学习者的特点及选用媒体的特点选择教学方法。

(二) 教学过程设计要求

第一，教学过程设计要选择贴切的内容。要在合适的时间选取合适的教学内容以实现教学目标，另外还要注意内容的选择要在学生的最近发展区内。

第二，教学过程的安排要考虑到知识的逻辑顺序与学生的认知规律相结合。学生的学习只有在符合他们认知发展规律的基础上才能进行。教学中知识体系的逻辑顺序与学生的认知顺序是不完全一致的。学科里的基础性问题未必是学生掌握起来容易的问题，因此，合理安排教学内容出现的次序，使之符合学生的认知规律。

第三，教学过程的时间分配要合理。教学是在有限的时间里进行的。学生的注意力集中的规律也是因年龄而不同的。因此，合理安排教学环节的时间，

会使教学设计在执行中得到保证,会使教学目标得以顺利实现。

第四,教学过程的设计要精心设计教学环节。要对各教学环节进行整体上的调整。教学是一个复杂的整体,不能简单地肢解为生硬的几个步骤。在教学设计时要考虑各个教学环节的有机衔接。做到重点突出,又兼顾整体上教学功能的实现。由于学科不同、知识类型不同以及教学目标不同、学生的学习基础不同等,所以,在教学设计时要针对性地安排教育过程。

四、教学媒体的设计

以往可供选择的教学媒体仅仅是黑板、粉笔等,但随着现代科技的迅猛发展,为教育提供了越来越多的教学媒体。我们可以根据学习内容的需要、学习者的特征、教学目标的要求、教学策略的安排等选择最恰当的教学媒体,把学习内容充分展示给学习者,使学习者花费最少的时间,投入最少的精力,用最简洁的方式,获取最大的学习效果。

(一)教学媒体在教学中的作用

第一,展示事实。媒体提供有关科学现象、形态、结构或者史料、文献等,使学生获得真实的事实性材料,便于识记。

第二,创设情景。根据学习内容,媒体提供一些有关情节、景色,或模拟相近的画面(如古诗词的意境画面),使教师与学生之间建立共同经验。学生通过对媒体提供的资料的观察、感知,形成表象,以便作为归纳、概括知识和形成概念的依据。有时也可以作为验证或进行练习的实例。

第三,提供示范。媒体提供一系列标准的行为模式(如语言、动作、书写或操作行为),学生将通过模仿和练习来进行技能的学习。

第四,呈现过程,解释原理。媒体提供某一典型事物的运行、成长、发展的完整过程,并借助语言的描述,帮助学习者对典型事物的特性、发生和发展的原因和规律有所了解,并可以此作为演绎或类比学习的前提,以使学习者突破学习的难点,掌握科学原理。

第五,设疑思辨,解决问题。媒体提供某一事物典型的现象或过程,利用文字或语言设置疑点和问题,供学生作为分析、思考、探究、发现的对象,以帮助理解原理并掌握分析和解决问题的步骤。

(二)教学媒体选择的原则

第一,依据教学目标选择教学媒体。可根据不同的教学目标选择媒体。比如,对认知类的学习任务可选择动画图片模型、幻灯等教学媒体开展教学可收到良好的教学效果;对于情感类的教学目标的实现,设计者应选用表现手法多

样、艺术性和感染力强的媒体，可对学生产生强大的吸引力和震撼力，有利于教学目标的实现；对于技能训练类的教学，设计者应选用电视录像、电影等教学媒体。

第二，从教学对象出发选择媒体。教学媒体要有助于激发学生的学习兴趣、实现教学目标。这样的教学媒体，在教学上才有实用价值。教师应在突出重点、突破难点上下功夫。选择最佳媒体，使所选媒体能调动学习的积极性、提高学生兴趣，有助于学习者更好地理解、掌握、记忆新知识。例如，在班级授课中，小学低年级学生与中学高年级学生是有很大的区别的。小学低年级学生由于抽象思维较差，因此在选择媒体时，设计者应首先考虑那些直观性强、表现手法简洁易于分辨事物的媒体，如，图片、投影、模型等。而对于中学生由于其具有一定的逻辑思维能力，因此，选择媒体时可考虑那些表现手法较复杂、展示教学信息连续性强的媒体。如，电视录像媒体、电影媒体、语言实验室教学系统等。

第三，根据教学媒体的特性和功能进行选择。每一种教学媒体各具有不同的特性和功能，各种媒体在色彩、立体感、表现运动、表达声音、可控性、反馈机制等方面都是不同的。因而，每一种教学媒体呈现教学信息的功能和能力也不尽相同，使得某一种媒体应用在某一特定的教学环境中要比其他媒体更为有效。另外，教师必须熟悉教学媒体的操作技术。选择教学媒体最终要在课堂教学中应用，如果不能很好地操作仍发挥不了作用。在选择媒体时，设计者首先应考虑教师对该媒体的利用能力，如教师的操作控制能力较强，媒体的应用水平较高，则可以选择一些功能较全、操作较复杂的媒体。避免出现教师讲课时忙于操作媒体或学生进行人机对话时无所适从的情况。

第四，应考虑易获得性和成本问题。在选择与使用教学媒体时，首先要考虑教学效益，同时也要考虑经济效益。如果不易获得，所选用的媒体再有效也不切合实际。另外还要考虑使用媒体的成本问题。对教学场所或办学单位是否能有效方便地提供可利用的教学媒体，也是设计者选择利用媒体要考虑的一个重要因素。

五、教学评价设计

教学评价活动是伴随着教学活动同步向前推进的。因此，教师应当在提出教学实施方案的同时，也提出过程评价方案。教学评价是根据教学目标，运用评价手段对教学活动及其预期效果进行价值判断的过程。合理设计教学评价，对于促进教学目标的达成和提高教学设计的科学性、有效性都有着重要作用。

对学生学习的评价，既要关注学生对知识和技能的掌握，又要重视学生综合运用能力的发展，同时还要重视其在学习过程中的情感态度和参与表现。这就要求老师设计好自己的教学评价，因为科学的教学评价体系是实现课程目标的重要保障。教师在进行教学评价时，教师要结合自己的教学目标，教学内容和学生的学习环境以及学生的个体差异等设计适合自己的教学和学生学习的评价工具，制定切实可行的评价标准。

教学评价的设计应注意以下几个重要的问题。

(一) 评价内容

评价设计首先要解决的是“评价什么”的问题。教师在教学过程中要关注教学评价的对象是什么。在进行形成性评价时要考虑这样一个问题：教学目标以什么样的形式体现在教学活动之中。

实际上教师在课堂中的教学是促进学生全面和谐发展的活动。教师课堂上应该看到的是“完整人”，教学目标所设计的内容应该在课堂教学中有所表现，因此，通过学生表现看教学目标的实现是必要的。

学生在课堂中的真实表现可以分为以下几种类型。

1. 学生言语

学生在课堂中的语言表达是学生领会教学内容的重要标志。因此要重视学生在课堂中的言语表达。教师应当采取有效措施收集学生在课堂中言语表达的资料，这包括言语量、言语的真实水平、言语的连贯流畅程度、言语的随机组织水平等。

2. 学生的参与行动

学生在教学中不是孤立的个体，他们需要参与到课堂中，并形成生生互动和师生互动，在互动中完成自己的学习，因此，学生在课堂中的表现也是需要重点关注的。对学生课堂表现的考查我们需要重点评价学生行动的目的性、主动性、互动性，还应评价学生参与行动的效能。

3. 学生认知水平

学生能否理解教学内容，关系到教学能否取得实质性的效果。教师应当采取有效手段得知学生的思维进程与线索，掌握学生对教学信息的领悟程度和对教学资源的感受深度以及学生接受新语言学习项目的敏锐程度。这些因素可以帮助教师分析学生现有的认知水平，进而帮助分析学生现有的学习状态。

4. 临场机智

课堂过程是教师与学生互动形成的教与学关系的过程。所以，学生对学习情景的适应性、灵活性，创造性也应是教师的评价内容。

(二)评价主体

评价主体指的是“谁来评价”的问题。在进行教学评价时，关注学生在教学过程的收获，因此，形成性评价是教学评价中的主要评价方式。形成性评价设计应当注意评价主体的多元性。教师、学生以及家长都可以成为评价的主体。

1. 教师作为评价主体

教师评价可以采取以下几种形式。

(1)教师对全班的评价。教师在教学中可以统观全局，对全体学生的状况要有一个评估。教师可以观察全班的整体表现，发现群体的学习优势和存在的问题，明确全班学习活动的总体发展趋势。

(2)教师对学生个人的评价。教师对学生个人的评价需要以个案的形式观察那些可以说明他们学业进展情况的具体表现。由于学生个人的表现均有某种代表性，所以，教师在具体进行某些个案的分析的工作之后，就可以比较清楚地了解某一类学生的学习情况。

(3)教师对部分学生的评价。每个学生都有着不同的学习背景和发展情况。因此，教师应当评价不同水平的学生的实际表现，既要关注优秀学生是否有突出的表现，也要关注中等生和学业不良的学生是否正在进步等。

(4)教师对学生小组的评价。小组活动是教学活动中的重要组织形式。小组活动应当成为教师评价的重点内容。教师应当观察不同小组的内部互动情况，信息沟通情况，执行任务的过程，解决问题的成效等。这样就对教学是否有效进行有了明确的评价依据。

2. 学生作为评价主体

学生是学习的主体，也是评价的主体。学生的评价可以采取以下几种形式。

(1)学生自评。学生对自己的学习情况应是比较了解的。自己有哪些困难，哪些方面还需要进步，学生是很清楚的。因此应适时地培养学生进行自我反思的能力，教师有必要逐步培养和构建学生的有效评价行为，如及时保存个人表现的信息，学会描述自己的学习行为，学会记录自己的学习过程，学会进行自我监控等。

(2)两人互评。两人互评是一种常见的自主评价形式，同桌间、前后桌间的两个同学都可以在学习中进行互评。因为在活动中两人有机会互相对比，容易找出相互间的优点与不足，容易形成客观的评价。

(3)小组互评。小组活动之后，要形成良好的评价习惯。因为在小组活动中，学生除了要学习知识，同时相应的态度技能及与人合作的能力都可在小组

活动中形成。适当获得小组学习反馈结果是必要的，但小组内部的合作评价是课堂形成性评价的难点。学生在课堂上是不太善于进行合作评价的。因此，教师应当有计划地培养学生良好的合作评价行为，在每节课上引导学生自主管理小组活动，自主实施小组评价任务并积累过程评价信息和实证材料。

(4)群体合作评价。群体合作评价有助于学生获得自己在群体中相对位置的反馈信息。但全班参与合作评价，因参与的人员增多变得难度加大。然而这样的评价对学生合作能力的培养则更有意义。教师在进行全班合作评价时应进行周密的规划，为学生提供更加完备的评价工具和方法上的指导。此类评价活动实际上与教学活动是一体的，评价活动本身就包含着教学内容。

3. 家长作为评价主体

家长是最为关注学生成长的，因而他们获得的有关学生的信息也是较多的。如，学生在家里做完作业，家长给予必要的评语等都是家长评价。此外，学校举办大型活动、学习汇报、文艺表演等活动时，也可以邀请家长参加，并让他们对学生在活动中的表现作出评价。家长参与评价，可以使家长与学校形成教育共同体，这对学生成长有很大好处。但家长评价也需要学校和教师的及时指导。要关注家长的评价态度，改善家长的评价行为，改进家长的评价方法，以更好地发挥家长参与评价的积极作用。

(三)评价方法

评价方法要实现多样化的改革目标。改进评价方法的指导理念是：测试型评价和质性评价兼顾。同时大力开展质性评价方法。下面介绍几种评价方法。

1. 测验

测验仍然是日常教学的一种常见的评价方法，但是，教师应当注意以下几个问题：要改革测验内容，丰富测验形式；有效发挥测验的诊断、调整、激励和甄别的功能，准确把握测验时机；提高测验设计与实施的专业化水平。

2. 观察

课堂教学观察可以采取结构性观察法和非结构性观察法。也就是可以选择固定目标加以观察，也可选择在学习生活观察所有出现的现象并去分析它。教师需要接受专业的技能培训，以便掌握这些方法。教师也可以采用人种学观察方法，详细记录所见所听，也可以通过录音和录像收集原始信息。

3. 调查

调查法是在活动之后采集信息。行之有效的调查方法有问卷法和访谈法两种。问卷和访谈都需要掌握一定的专业技术，但这也是教师收集相关资料的可靠方法。

4. 档案袋

档案袋也可以称为成长记录袋，即从收集的所有作业中，学生自己选择存入档案中的材料，可以是他们认为特别有价值的东西。然后学生对自己的成品和相关表现进行反思。档案袋可以实时记录对学生有价值 and 意义的成长材料。

5. 轶事记录

轶事记录就是对某一时间、地点和环境下发生的行为进行持续的客观的描述。此种方法可以用于学生执行解决问题的任务或项目时的质性评价。这项评价活动可以由教师来做，也可以让学生来进行轶事记录。这有助于有效地促进学生的反思能力。

(四) 课堂评价语言

课堂评价语言广泛地用于中小学课堂教学中，对学生起着重要的鼓励和激励作用，积极地促进了课堂教学的效果。但长期以来，大部分的中小学教师使用的课堂评价语言普遍存在着“单一、针对性差、低效”的问题。如何高效地使用课堂评价语言，真正起到激励学生，不断提高课堂教学效果，教师应遵循以下几个原则：第一，评价语言要有激励性。第二，评价语言要有导向性。第三，评价语言要丰富。第四，评价语言要有生成性。第五，评价语言的使用要机智巧妙。

附：新课堂教学设计表

姓名：	学校：	年级：
课题：		
第三节 教学目标确定的依据 1. 教材分析 该教学内容所处单元的知识结构分析 该教学内容的教育价值分析 体现教育价值的教学策略的选择和教材处理情况说明 2. 学生分析 学生个体对于所要学习内容的已有经验和个体差异 学生个体对于所要学习内容的各种可能与困难障碍分析 学生发展的需要和对可能达到的发展水平的估计 二、具体教学目标		

续表

教学过程设计			
教学环节	教师活动	学生活动	设计意图
开放的导入	教师提出大问题 思考如何“放”下去？ 以怎样的方式呈现这些资源？ 怎样促进生生、师生互动？ 应对学生各种可能的方案是什么？ 思考如何“收”的有层次？	学生对问题思考的可能状态分析	阐述为什么要这么设计的理由，体现哪些认识和追求，设计背后的理论支撑又是什么，等等。
核心过程推进	核心问题域的生成与展开 问题之间是否有内在关联？ 问题的思考是否有递进和提升？ 师生的互动？如何收放合理、自如、有效？	可能形成的问题域分析 学生对问题思考的可能状态分析	
开放的延伸	总结提升与内容延伸 是否注意概括性的总结？ 是否注意学习方法结构的提炼？ 是否注意评价和反思质疑？		

资料来源：吴亚萍、王芳：《备课的变革》，13页，北京，教育科学出版社，2007。

第三节 准教师教学设计能力的形成

一、教学设计者的基本素质要求

教学设计人员是设计过程的协调者和组织者，是设计方案的制定者，是执行设计程序的控制者，因此要保证教学设计的成功，教学设计人员必须具备以下几个基本素质。

第一，教学设计者应有较扎实的教育、教学、学习心理、传播、媒体等方面的理论基础，有相关教学的实践经验，能熟练掌握教学设计的基本原理、方法和实际的操作技能，具有科学管理的知识与技术。

第二，教学设计者要有很好的逻辑思维和创造思维的能力，能够进行复杂问题分析并能较好地辨别出关键因素。

第三，对教育教学工作有强烈的责任感，敢于作出决策并承担责任。教师要具备这样的人格特点才能对教学设计有明确的问题意识，能有耐心和勇气去克服困难。

第四，要有勇于改革和尝试新事物的勇气，能意识到自身的不足，并敢于承认错误，能及时地进行学习，解决自己的困惑，弥补不足。

第五，有较好的合作意识。在教学设计中要体现设计者关注学生的合作能力的培养，就需要在教学设计的环节上有所考虑，适当地安排生生合作，师生合作的环节，使学生能在日常的教学中学会与人合作。同时，教师在进行教学设计时也可以与同行交流，力图从更广阔的视角来进行教材分析，学生分析。

第六，具有良好的时间意识，能够把握设计进程。

二、教学设计能力

所谓教学设计能力指教师在课前根据学生的特点，对教学内容进行组织再加工，并选择恰当的教学模式的方法以取得最佳教学效果的能力。

（一）教学设计能力的组成要素

第一，分析学习者特征的技能。学生是教学服务的对象，但每个学生都来自不同的家庭，具有不同的教育背景和知识结构，他们现有的发展水平也是不一样的。教师应该有了解学生的技能，即能够了解学生的学习基础、学习动机和学习风格等。

第二，分析、处理教学内容的技能。教学材料的呈现有其自己的逻辑顺序，而不同学生的学习需求是不同的。教师要具有根据学生的实际情况，对教材即内容进行最恰当优化组合的能力。

第三，合理安排教学目标的技能。课堂教学目标是教学的归宿，正确的课堂教学目标是教学成功的基本条件。进行教学设计时，教师要具备分析学科教学目标、单元教学目标与课时教学目标相互关系以及如何实现各层次目标的技能，具有并根据教学进度与学生特点制定可操作性强的目标的能力。

第四，选择教学策略技能。教学策略设计是教学设计的中心环节，课堂教学是否组织得好在很大程度上取决于科学、合理、有效的教学策略设计。教学策略包括提问策略、活动组织策略等。

第五，预测课堂情形变化的技能。教师在教学过程中能随机应变地处理课堂中出现的突发事件，说明教师具备了一定的教学能力。产生这种教学应变力的基础正是教师在课前就对课堂教学情形及其变化进行了充分的估计与预测，并预先对可能出现的情节设计了相应的对策。

第六,进行教学评价的技能。作为教师,应该具备进行教学评价的技能。教学评价会给学生提供反馈的帮助,使其充分了解自身进步或有待改进的地方。教学评价贯穿课堂教学的始终,是教学中的重要环节。

(二)教学设计能力培养途径

为了使准教师毕业后走上教师岗位能尽快地适应教育者的角色,在工作过程中具备教学设计能力,有效地应用、实践教学设计的理论、方法和模式,顺利完成教学任务,我们可以思考从以下几个方面来对其进行培养。

第一,通过设置教学设计类的课程,使准教师初步了解教学设计。

每一门学科相应地都有学科教学论。学科教学论是研究如何使有关的一般理论跟学科教学实际情况相结合,来指导学科教学实践,并且在学科教学实践基础上发展理论的学科。设置教学论或教学法课程,可以帮助准教师在理论课上学习有关教学设计的原理、方法,初步掌握教学设计的技能。另外教学设计的思想,也需要在日常学习过程中,通过多种渠道了解、学习。学习教学设计相关理论知识,并结合优秀具体教学设计案例体会、感悟教学设计在教学实践中的应用。

第二,通过微格教学、教学竞赛等活动使学生互相学习,在模拟实践中进步。

微格教学是教师职前训练的常用方法。在微格训练过程中,他们在学习完每一项教学技能之后,紧接着要通过一个简短的微型课对所学的教学技能进行实践训练,使理论在实践的过程中得到提高和完善。运用微格教学的方法培训准教师的课堂教学技能,是教师教育中很具特色和影响力的教学活动。

第三,在教育见习与实习中加深巩固教学设计的理念及设计内容的实际应用。

教育见习与实习是教师教育一个极为重要的实践性教学环节。在教育见习中学生可以通过观摩指导教师的教学设计和讲课过程来体会教师教学设计的理念、方法以及实施效果。从而获得有关教学设计的实践性知识。在教育实习过程中,准教师可以通过自己学到的教学设计思想来指导教学设计实践。通过实习,使学生在实践中接触与本专业相关的实际工作,增强感性认识,培养和锻炼综合运用所学的基础理论、基本技能和专业知识,能独立分析和解决实际问题的能力,把理论和实践结合起来,提高实践动手能力,为毕业后走上工作岗位打下坚实的基础。在教育实习中也可以通过设计并在课堂中实施自己的教学设计来检验教学设计的效果。为下一步成为教师打下良好的实践基础,同时也会增强自己胜任工作的信心。

第四,多途径培养教学设计的信息技术能力。

现代教育技术课程是高等师范院校师范教育课程体系中的一门十分重要的公共基础课,该课程基础理论的核心部分是教学设计基本理论知识,通过开设这门课程,使学习者对教学设计的基本原理、基本要素、模式等有个基本的了解。另外,也可以通过基于 Internet 的教学设计专题学习网站进行培养。目前,我国已经建成了多家基于 Internet 的教学设计专题学习网站,在这类网站上,有课程大纲、教学展示、学习指导、教学案例、学习论坛等多个模块。通过此种方式学习,可以使学习者的学习更加自主和深入,并且可以提升信息化教学设计的实践能力。

总之不管是通过哪种方式,都最好结合具体教学设计案例来进行学习,这样,才能体现教学设计连接教学理论与教学实践的特性,才能真正体会教学设计思想在教学实践过程中的应用。

【本章小结】

教师教学设计能力是教师要具备的基本能力之一。因此,了解当代教学的新观念,掌握如何设计教学目标、教学内容、教学过程、教学媒体、教学评价是十分必要的。本章的这部分内容对于教师学会如何去进行教学设计提供了详细的解释。学习本章要力图达到了解教学设计的相关理论。同时,要掌握教学设计的方法,形成教学设计的技能。

【思考与练习】

1. 教学设计的特点有哪些?
2. 了解教学设计的模式。
3. 掌握教学设计的依据。
4. 掌握当代教学观念发展的六大趋势。
5. 掌握教学设计的内容与方法。
6. 掌握教学设计能力的组成要素。

【阅读链接】

1. 徐英俊:《基础教育新概念丛书:教学设计》,北京,教育科学出版社,2001。
2. 吴亚萍、王芳:《备课的变革》,北京,教育科学出版社,2007。
3. 李琼:《教师专业发展的知识基础——教学专长研究》,北京,北京师范大学出版社,2009。

第六章 现代教育技术应用技能

【学习提示】

对于中小学教育教学而言，现代媒介的意义不在于技术的前沿和形式的新颖，而在于媒介使用得恰当、意义表达得准确、内涵表现得丰富。要正确看待媒体的作用，了解和熟悉媒体的种类和制作方法，让媒体成为教育教学的助力，让情感和态度在教育教学中、情境中变得真实和具体，要了解媒体的功用与特点，在了解媒体功能、熟知教育教学理论和专业理论背景下，有必要进行具体而微的训练，即微格训练。训练的内容是教学技能，在有针对性的常规技能训练中，要体会技能新的时代性特点，适合的时候，要引入多种媒体和信息传递工具。训练要考虑问题的启发性和引导性，另外，还要考虑学生群体的变化，要更多听取指导教师、同学和相关专业人士的建议和意见。本章主要围绕这些内容而展开。

【学习目标】

- 现代教学媒体的种类、特性及选择方法。
- 各类教学软件的设计原则及制作方法。
- 微格教学的特点、模式及训练策略。

第一节 选择和使用现代教学媒体

随着时代和社会的发展、进步，随着教育理念的完善与更新，现代教学媒体的种类与特性得到了扩大与丰富，已经越来越成为课程实施过程中不可或缺的助力，成为促进课程改革、提升教学品位、提高教学质量的必要前提，作为教学过程中信息传递的工具，教学媒体有助于教育目的的实现。

一、现代教学媒体的分类和特性

人类获取信息与知识的渠道是多维的，仅从人类自身的感官而言，其作用与效果却又不同。实验心理学家特瑞赤拉做过两则实验，其中一则是人类通过各种感觉器官获得知识的比率，他的结论是通过视觉获取知识，占 83%；通过听觉获取知识，占 11%；通过嗅觉获取知识，占 3.5%；通过触觉获取知

识，占1.5%；通过味觉获取知识，占1%。

可见，人类多种感官接受综合的刺激，获取信息与知识的比率是不同的。在教学活动中，教师如果能够依据不同感官的特点、不同学生群体的特点、不同知识的特点而充分利用不同教学媒体，那么在教学过程中，学生的收获是多角度的，教学效果出色，而且能引导和启发学生的深入思考与探究。

（一）现代教学媒体的基本分类

1. 按照媒体的发展历程分类

教学媒体的发展是伴随着教育和科技的发展而实现的。时代、社会和科技的不断发展，对教育技术有着重要的影响：首先是原始的口耳相传、观察与经验叠加的语言媒介为主的技术阶段；其次是文字及印刷技术发明后的文字及印刷媒介为主的技术阶段；第三是在现代电子技术出现后，通过模拟和数字信号等电子信号的综合利用传递教育信息的以电子媒介为主的技术阶段。

从教育技术的上述发展历程看，教学媒体大致可以分为以下四类。

（1）口语媒体：教学过程中，以口语为主要信息传递的媒体。例如，教师教学口语、学生口语等。

（2）文字媒体：教学过程中，师生双方以文字书写传递教学信息的媒体，如，板书、作业等。

（3）印刷媒体：教学过程中，师生双方以印刷材料传递教学信息的媒体，如，印刷的教材、试卷、参考书、挂图等。

（4）电子媒体：以模拟信号和数字信号等电子信号传递教学信息的媒体，如，广播、录音机、电视、计算机等。

基于以上分类，人们还习惯把前三种教学媒体称为传统教学媒体，把电子媒体称为现代教学媒体。

2. 按照感官作用分类

在教学过程中，传统教学媒体对学生的感官作用较小，主要是直接作用于记忆与训练。感官的作用更多地体现在现代教学媒体中，教师通过对不同感官的刺激，更方便、有效地指导、感染、启发和引导学生实现信息的有效获取、加工、交流和思考。一般有以下四种。

第一，听觉媒体：教学过程中，通过对听觉器官的作用，推动教学进程，提高教学效果的媒体。如，广播、录音机、录音笔等。

第二，视觉媒体：教学过程中，通过对视觉器官的作用，推动教学进程，提高教学效果的媒体。一般分为实物性视觉媒体和投影性视觉媒体两种。前者包括教材、试卷、挂图、实物模型等；后者包括幻灯、投影等。

第三,视听媒体:教学过程中,通过对视觉和听觉器官的共同作用,推动教学进程,提高教学效果的媒体。如,电影、电视、录像机、DVD等。

第四,综合媒体:教学过程中,通过对人类各种器官的综合作用,有效推动教学进程,拓宽教学视野,实现多维教学目标的媒体。如,计算机、微格教学系统等。

这四类教学媒体从时代、社会发展和学生全面发展的角度看,综合媒体有其独特的优势。综合媒体,即多媒体。是一种以计算机为中心媒介,利用数字化技术,综合利用多种媒体优势,综合处理、传送和贮存各种教学信息,提高教学效率、提升教育功能的组合媒体。

通常,这种组合媒体包括文本、图表、图片、图形、动画、视频、音频等。这些独立的媒体由教师按照一定条件组合到一起,形成多媒体。

多媒体组合条件包括以下几方面:教育教学内在规律;教师的教育教学理论水平;学科专业特点;教材特点;师生教与学的能力水平与组合技术水平;师生的综合素养;各种媒体的软件资源;各种媒体的硬件资源。

多媒体所提供的各种资源对学生感官的刺激是多样性的,非常有利于知识的感受、获取、理解、实践、探究、反思与保持,使教与学的平台非常开阔,有益于高效地实现教学目标;对教学的各种信息实施有效的有逻辑性组织与管理,有效地提高教学效率;最大程度地实现了教学媒体间的合作,实现教师、学生、教学资源和教学媒体的真正交互,使教学预设与课堂生成存在更多变化,有利于提高教与学的兴趣,是良好的教与学的动力。

依据不同的视角,人们把教学媒体进行了相应的分类。无论如何分类,人们要清楚地认识到,作为教学信息传递手段,教学媒介只是教学中的一个环节,它虽然可以在不同程度上推动教学进程,拓宽学生视野,启发思维、提高效率,但它不能取代教师、学生和其他教育资源。学生是教学的主体,因地域、性格特点、思维特点、情感特点、学习习惯、学习方式、评价方式等方面的差异,学生对教学媒体有不同的要求;教师同样具有上述因素的制约,另外还受教育视野、教育理念、教学方式、教学习惯、知识结构的限制,对教学媒体的理解也存在差异;其他教育资源也是不一而同。诸多因素使教学媒体不能等同于教学,它更应起到媒体的作用,实现媒体的存在意义。因此,选择何种媒体不能只看媒体的特点与功效,还要综合教育教学的其他要素,相互协调,相互促进。

(二)现代教学媒体的特性

加拿大著名的传播学者马歇尔·麦克卢汉于1964年在《媒体通讯,人体的

延伸》一书中写道：媒体是人体功能的延伸；印刷品是人眼的延伸；无线电广播是人耳的延伸；电视则是人耳和眼睛的同时延伸；传声器是嘴巴的延伸；面对面交流则是五官的延伸；电视则是大脑的延伸。每一种新媒体的出现都是一种延伸，而每一种新的延伸，都会使人的各种感官的平衡产生变动。^① 作为媒介，教学媒体有着共同的特性。

1. 重现能力

教学媒体不受时间、空间的限制，在教学需要的时候，能随时展现媒体之前所记录和存储的相关内容。重现率因媒体的类型而异，现代教学媒体尤其是多媒体更易于信息的保存、提取与反复。

2. 表现能力

媒体的主要作用是传递信息。虽然在传递方式和传递程度不同，但是从各自媒体的特点出发，通过不同视角和平台展现信息的客观特征及变化动态，这种表现重在描述，是一种事实的呈现，方便师生的感受、思考、研究与反思。

3. 传播能力

对于不同的媒体而言，虽然传播的范围、程度与内容不同，但传播是其固有特点，是概念的中心。传播是信息在教与学、学与思、思与惑、惑与解、解与得的教育链条中作用的推力。没有信息，无助于这个链条的实现，没有传播，信息无法发挥作用。

4. 参与性

媒体教学，重在教与学的信息交流，其本身也因传递信息的内容而具有不同的感染力与启发性，使学生有期盼值，同时，因为媒体的参与而使教与学的内涵与空间得到深化与拓展，这种参与性使媒体本身也成为了提升教学效率的有效助力。

5. 可控性

所有媒体均是可控的，不同媒体都有自己的操作规范。当前，这种可控性更多的体现在教师方面，这与教师的教学预设有关系。而随着当前教育改革对学生群体与个人的关注度提升，学生在课堂教学中的问题生成能力大有提高，这就使教学要给学生留有掌控课堂的时间与空间，对于学生而言，在某种程度上，媒体也是可以控制的。

二、现代教学媒体资源的选择

教学媒体的合理选择，又是实现教学目的的重要保障，它制约着教学信息

^① 何克抗、李文光编著：《教育技术学》，81页，北京，北京师范大学出版社，2009。

传递的效率。不同的教学媒体又有着不同的特性与条件要求，在传授知识、培养技能和开发智力、转变学习者态度等方面，每种教学媒体都有各自的功能和特点，不存在对任何信息、任何教学都适用的超媒体。

在选择媒体的时候，有一定的角度与方法，例如下表。



影响教学媒体选择的诸因素^①

上表是一个选择的范例，从师生的技能、客观条件的实际制约、付出的合理代价及有效传播角度等因素确定媒体。从实际使用的角度看，教师们在选择上遵循着各自的依据。

(一) 教学媒体的选择依据

教学媒体的选择是教学过程中的重要环节，也是重要的教育因素之一，与教师、学生、其他教育资源存在着必然的联系。

1. 教师因素

教师是教学活动的主要设计者、参与者和评价者之一，又是教学媒体的决定者，教师因素的作用不可或缺。在教学活动中，教师的个性特点、综合素养、教学理念、教学模式、教学方法、教学设计、评价策略、教学主动性和积极性等都存在着差异性。虽然教学内容与要点大致相同，但是这些差异使实现这些内容与要点的教学的实际过程各有侧重，或重在感受、或重在反思、或重在归纳、或重在演绎、或简洁明快、或繁复绚烂等。这些不同的特点会使教师选择更适合自己的教学媒体，使教学利益最大化，这些都与教师因素息息相关。

2. 学生因素

学生是学习的主体，教学的最终目的是使学生的知识与技能、过程与方

^① 杨九民、梁林梅编著：《教学系统设计理论与实践》，145页，北京，北京大学出版社，2008。

法、情感态度价值观有所收获和进步,使学生能够在个性发展的意义上提升综合素质。因此,学生的地域特点、群体特点、情感特点、个性差异、知识基础、思维习惯、交流习惯、学习方式方法、学习兴趣等因素都制约着媒体的选择。适合的媒体会使这些因素成为教学的助力,教与学的信息传递、交流效率高,事半功倍,反之亦然。因此,教学媒体不是千人一面的软件复印品、拿来品,而是实现因材施教的桥梁。不同的学生会有不同的媒体,即便是媒体相同,承载的内容也各异。可以根据学生的差异选择适合学生接受的媒体,达到学习效益的最优化。

3. 其他教育资源

其他的教育资源包括其他教学软硬件资源。软件资源如教材、教学信息、辅助资料、学校文化特色等。硬件资源如拥有的媒体类别、媒体的使用条件与要求、媒体的操作性与方便性、媒体的保存和保养、教室和学科实验室等。这些资源是教学媒体可选择的必要保障,使媒体的选择成了诸项因素的合力选择。要充分利用好其他教育资源,使各种因素协调发展,这种合力会提高教与学的效率。

(二) 教学媒体的选择方法

教学媒体的选择方法各异,而依据教育诸多因素对媒体选择的不同要求,人们综合考虑教育因素的协调与发展。在实践中,出现了多个媒体选择模式,这里介绍三种,问卷选择模式、矩阵式和流程图模式。

1. 问卷选择模式

问卷模式是一种简单易行的教学媒体选择模式,它更多的是关注实现条件,用是非问的形式来选择一种相对适合的媒体。

问卷的对象是授课教师。问卷的内容通常关注以下基本内容:教师自身的条件与因素;学生的条件与因素;教学目的、内容与方法的要求;学习方式与方法的要求;教学软件资源的条件;教学硬件资源的条件;上述条件的相互制约。

问卷选择模式示例

问题编号	问题题目
1	所选择的教学媒体是否与学生群体的认知水平相适合
2	教学内容是以理性思维为主,还是以形象感知为主
3	教学内容更需要静态图像,还是活动图像
4	教学内容是需要即时重现,还是事后重现
5	是否需要多种媒体资源的共同支持
6	教学媒体是否容易操控

从问卷模式的内容看，它力求在教师、学生、教学资源之间及三者与现实条件之间寻找一个相对适合的传递媒体，优势在于对媒体的选择操作方便且易实现。从固定的一个教育因素角度看，最终选择的虽不一定是最佳媒体，但是以全面的视角看待不同条件制约下的媒体，这种方法也是一个较好结果综合。不过，影响问卷问题设置的现实因素较多，例如，教师的教学理念、教学设计水平，以及教学媒体操作能力等，都会使问卷的质量受到影响，进而影响到媒体的选择。

2. 矩阵式选择模式

矩阵式选择模式也是常见的媒体选择模式，它把不同角度的教学媒体的特性和各类教学媒体进行二维排列，建立一个矩阵式的表格。这个表格把教学媒体与教师、学生、教学任务、学习目标及相关因素的关系，尤其是媒体特性清晰的表现出来，而且比较性鲜明，各种媒体的得失一目了然，便于选择。

以下是两种较受认可的矩阵模式。

几种常用媒体的教学特性^①

媒体种类 教育特性		教科书	板书	模型	无线电	录音	幻灯	电影	电视	录像	计算机
		表现力		√		√	√	√	√		
	空间特征		√		√	√	√	√			
	时间特征	√	√		√	√		√	√	√	√
	运动特征							√	√	√	√
重现力			√			√				√	√
	即时重现		√			√				√	√
	事后重现	√		√		√	√	√		√	√
接触面		√			√				√		
	无限接触	√			√				√		
	有限接触		√	√		√	√	√		√	√
参与性					√	√		√	√	√	
	感情参与				√	√		√	√	√	
	行为参与	√	√	√							√
受控性		√	√	√		√	√			√	√
	容易控制	√	√	√		√	√			√	√
	难以控制				√				√		

^① 李运林、李克东：《电化教育导论》，153页，北京，高等教育出版社，1986。

常用教学媒体特性比较^①

媒体种类		教科书	程序课本	黑板	模型	卷片幻灯	电影	投影	电视	录像	计算机教学系统
教学特性											
功能	呈现信息	★	★	■	■	★	★	■	★	★	■
	反馈信息	▲	■	×	▲	×	▲	■	×	■	★
	激起反应	■	★	▲	■	★	■	■	★	★	★
	控制反应	■	★	▲	▲	■	■	▲	■	★	■
	诊断评价	×	■	×	▲	×	×	×	×	■	★
目标	知识	★	★	■	■	★	★	★	■	★	★
	技能	×	▲	×	■	×	■	×	×	★	▲
	能力	■	■	■	■	▲	■	■	■	■	■
	态度	■	▲	▲	■	★	■	×	★	▲	▲
代价	准备的精力	■	▲	★	■	×	■	■	■	▲	×
	设备投资	■	▲	★	▲	▲	▲	▲	▲	×	×
	日常耗费	★	★	★	■	×	▲	■	★	▲	×
	保存性	■	■	★	■	▲	■	★	■	★	■
	反复性	■	■	■	★	▲	★	★	×	★	▲
使用方式	便利性	■	■	▲	■	▲	★	★	★	■	▲
	个别指导	★	■	■	■	×	■	×	■	★	★
	集体指导	★	■	■	■	★	■	★	★	■	■
	实用性	★	■	★	■	■	■	★	★	■	▲

注：★最佳 ■较佳 ▲困难 ×不利

综合而言，矩阵模式是通过媒体的特性比较使教学双方根据教学需要和实际情况而选择适合的媒体的模式。这种模式清晰、明确，得与失清清楚楚，方便选择，也提高了媒体选择的针对性和实用性。而且，无论何种矩阵表都是基础表，它只能包含媒体及特性对比中的基本结论，教学者还可以结合教与学及学习方式、内容的不同情况、不同需要而进行判断与选择，矩阵为使用者留有必要的个性选择空间。不过，需要注意的是，随着社会的发展，随着教育理论与实践的发展与进步，媒体及特性这两个维度都会有变化和发展，不是一成不

^① 何克抗、李文光编著：《教育技术学》，84页，北京，北京师范大学出版社，2009。

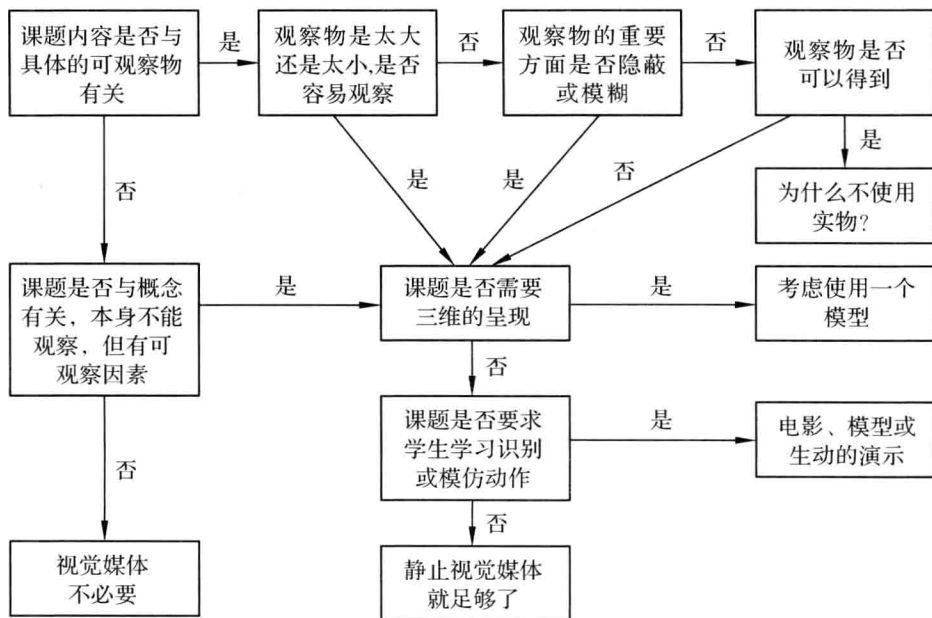
变的,所以在使用矩阵表的时候,要充分考虑自己学校的相关制约因素,力求选择出适合的媒体。

3. 流程图选择模式

流程图模式是一种更方便快捷的媒体选择模式,它不同于问卷式,这是把各种可能的选择排列成有序的环节,通过“是”“非”回答逐步排除各种可能,最后选择出适合的媒体。

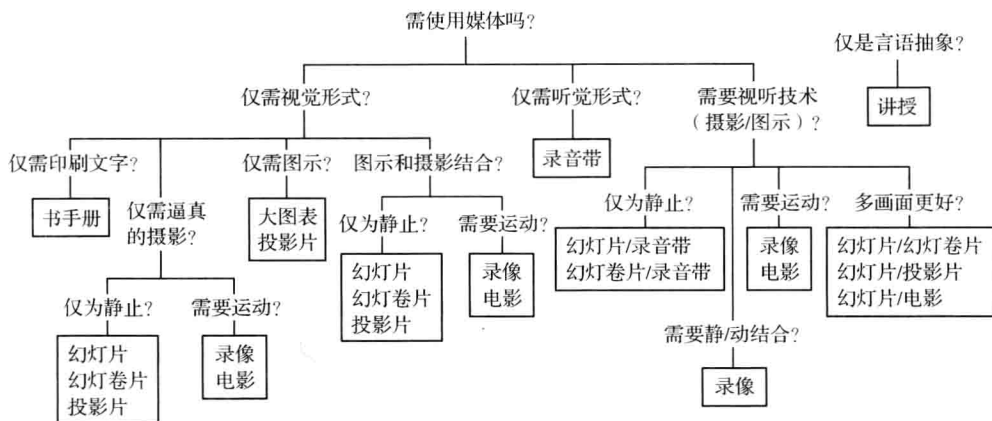
不同的媒体有不同的特点和要求,不同的教学内容也有不同的目的要求。在选择是非答案的时候,不但要根据流程图字面的意义进行判断,更要根据教师本人的特点、根据教学设计,根据学生和资源的特点综合考虑教学得失,继而判断出结论。当然,流程图是相对的流程,不能取代教学,要根据具体情况,在进行流程图选择前,调整流程图,使之更专业、更科学。

在实际工作中,教师既可使用选择现有的成熟的流程图,也可综合考虑各种教学因素,自行建立。



罗密斯德斯基选择视觉媒体的流程图^①

^① 杨九民、梁林梅编著:《教学系统设计理论与实践》,147页,北京,北京大学出版社,2008。



集体授课的媒体选择流程图^①

以上两种媒体选择模式都显示了有序排列和媒体特点突出的特点，有比较好的操作性和针对性。但是毕竟教学活动不是一成不变的，教师、学生、资源等因素都存在较大的变数，这都影响着教学媒体的选择，因此，在具体工作中还是要因人而异，因事而行，不能僵化教条。

除上述三种模式，根据教学因素，包括教学目标、教学内容、学生群体特点、教学方法、学习方式、评价方法等因素的制约，同时，根据上述诸种方法，可以基本确定适合的教学媒体，并在课堂教学中运用。而在实际教学中，还要参考以下其他现实因素，然后在几种适合教学媒体中选择最佳媒体。

影响现代教学媒体选择的其他现实因素

教学媒体	图片	幻灯	投影	电视	电影	录像	录音	计算机	互联网
现实因素									
可以获得									
场地条件									
设备安装及维护简单									
教学资源丰富									

^① 杨九民、梁林梅编著：《教学系统设计理论与实践》，148页，北京，北京大学出版社，2008。

续表

教学媒体 现实因素	图片	幻灯	投影	电视	电影	录像	录音	计算机	互联网
准备时间									
制作成本									
操作简单方便									
听、视效果好									
费用投入小									
学生群体因素									
教师个性因素									

三、教学媒体的运用

在课堂教学中,教学媒体的使用是灵活的,但同时又是有针对性的,这就需要在实际运用的过程中使用得当,与教学目的自然贴合,既适合教师教学,又适合学生群体对教学内容的理解与生成。

教学媒体的使用,一般包括确定、调试、教学运用、反馈等步骤。

(一)确定使用细节

1. 适合的环节

教学媒体的意义在于传递信息,而不仅仅是知识的容器,它的重要性还在于帮助、启发和引导。另外,学生学习的过程是有其内在规律的,例如在学习过程中,接受、思考、实践、反思、探究等环节都是必要的,这都不是教学媒体可以包办的。在此情况下,信息的传递就要同教与学的方式、教与学的方法相适合,在需要表现、重现、多元参与等教学环节中给学生以帮助、启发和引导。在课堂教学开始前,教师要充分考虑教师、学生及教学内容等因素,结合所选教学媒体的特性,确定在课堂教学何种环节中使用媒体。

2. 适合的时间

教学媒体的使用时间分为介入时间和持续时间。课堂教学前,教师要根据学生群体的特点、教学设计初步确定媒体介入的时间,这是教学的预设,具体的介入时间要看实际的教学状况。持续时间也是如此,教师根据教学的需要和学生群体的特点做预设性的持续时间准备。无论何时介入,持续多长时间,在准备的过程中,都要有必要的预先设定。

3. 选择适合的情境

设置教学情境是提高教学效率，提升学生学习兴趣和能力的重要方法。适合的教学情境会使信息的传递更有效，同时，教学媒体也有助于教学情境的进一步优化。在课堂教学之前，教师要考虑所要营造的教学情境对教学媒体有何要求，教学媒体要承载何种任务，而且教学媒体如何运用才使教学情境更真实、有效，教学媒体的使用要充分考虑适合的情境，这样也才使教学媒体的作用得到充分发挥。

4. 熟悉媒体信息及使用技巧

在课堂教学前，教师要熟悉教学媒体所承载的信息及不同信息间的逻辑性，例如，是感受性信息还是理性信息，感受性信息如何承接，理性信息间有何逻辑等等。同时，要将媒体的内容与教师和学生的条件结合起来，确定教学媒体所传递的作息对课堂教学的作用，判断媒体信息的使用重点，有的放矢，才有效果。另外，还要熟悉媒体的使用的方法、相关设备的连接方法和使用方法。

(二) 调试

1. 检查媒体

媒体的检查主要体现在四个方面：媒体是否可以正常使用、设备连接是否成功、教学环境是否可以使用此媒体、媒体摆放位置。

2. 关注学生特点

在媒体调试期间要考虑学生的特点和教学设计，这会使教学媒体的使用更具有针对性，尤其要熟悉学生群体接受信息的习惯、方式、程度，有针对性地使用媒体。还要熟悉教学设计的程序与重难点，调试时，要确定媒体的重点信息及调控方式，看看是否与教学设计一致。

3. 熟悉媒体传递的信息内容

熟悉媒体传递的信息内容主要有以下几点：媒体所承载的所有信息、信息的类别、信息的重点、信息的重现、信息的传递方式、信息的生成性空间、各教学媒体间的协作方式等。

4. 熟悉媒体展现方式

媒体的展现方式不仅仅指媒体的一般使用技巧，还有以下因素：媒体由谁来操控、如何操控、操控的时机、操控的顺序等。

(三) 教学运用

1. 选择恰当的时间

在实际教学中，教学媒体的运用要掌握恰当的时间。实际教学不等同于教

学预设,教师与学生不同的理解实践能力会使课堂教学出现与教学预设不同的问题,而教学媒体所传递的是固有的信息,无法与课堂生成的信息相匹配,这就要求媒体的使用要灵活,不囿于预设的传递时间,要根据教学实际及时进行信息的传递。

2. 关注教学情境

关注教学情境,一方面是关注教学情境的生成,利用教学媒体的丰富表现力、重现力、参与性等特性,积极营造教学情境,使学生在适合的情境中全心投入学习与反思中,提高学习效率。另一方面是充分利用教学情境,借助这个因素,有效地完成信息传递的任务。

3. 有所取舍

在课堂教学中,正如上面所述,教师与学生两大教育因素的不同特点、媒体固有信息和教学过程中的不确定问题生成的矛盾、教学情境对教学媒体的需求等都会使预先设计的教学媒体及内容不能完全传递。教学不是教学媒体的展示过程,不是固有信息的简单传递过程,教师要充分考虑课堂教学过程中教师、学生、资源各因素间的影响。对符合并促进教学进程的媒体与媒体信息,要按课前预设正常展开并适当加强。反之,可是略过。有所取舍,才能有所侧重,有所提高。

(四) 反馈

1. 效果反馈

课堂教学结束后,教师可以和学生、其他教师沟通,也可以进行自我反思,了解和思考媒体使用总体效果是否达到预期目的,是否有助于教学目的的实现。这个效果可以是总体效果,也可以是阶段效果,同时,还要注意信息反馈的真实性。根据反馈结果,教师可以重新调整教学媒体的信息内容、关系,以利以后的教育教学工作。

2. 形式反馈

形式反馈主要是媒体类型及媒体展现形式是否适合于本课的教学,是否适合于学生群体的接受,是否有利于课堂问题的生成,是否在形式与本课教学设计保持同步,是否有利于学生的进一步发展等。同时,利用反馈的意见,积极调整媒体传递方式,积极引入新的媒体及传递方法,使教学媒体在形式有创新性,适合时代、社会与学生群体的发展步伐。

3. 内容反馈

内容的反馈主要是指媒体的信息内容是否与教学内容一致,是否能够丰富教学内容、是否能够有效提升教学内涵。在内容实现的过程中,要看是否实现

了媒体的展现力、重现力和参与性。在教学过程中，内容是否有逻辑性还要看是否符合学生的接受特点，从教学内容上看，要总结得失分别是什么。

根据上述三个方面的信息反馈，教师要积极进行有针对性的调整，积极提高针对性与操作性，在以后的教学实践中继续使用和观察，提高教学媒体的信息传递水平，完成既有任务。

在教学媒体的使用过程中，还要注意以下两个原则性的问题。

第一，熟悉用途，当用则用。教学媒体是一种信息传递工具，恰当地使用，在课堂教学过程中会起到事半功倍的作用，激发学习兴趣，提高教学实效。但是要注意的是，教学媒体不是教学的全部，它只是教学中的一个工具，一个是教师用来教学的凭借，它承载知识，本身不是知识；它表现情感，本身没有情感；它展现思维过程，本身不会思维；它用来传承精神与价值，本身不内涵精神。在实际教学中，教师要分清功用，不能用教学媒体取代教学，教学有教学的三级目标，媒体有媒体的传递功能，教师尤其要明确这一点。同时，摒弃技术主义的功利主义，不能为了技能而技能，为了方便而方便，也不能只追求形式而不顾内容。因此，要熟悉教学媒体的用途与效果，当用则用，当弃则弃，对学生的发展负责，对教育负责。

第二，恰当选择，适度使用。在实际教学过程中，每堂课的教学内容不一，教师和学生群体的思维特点、知识基础、教学方法、学习习惯、学习方式、学习方法也不尽相同，对教学媒体的要求各异。因此，根据教学诸方面因素选择适合的媒体是必要而必需的。一味图新、图全，会使教学偏离到技术层面，课堂教学追求媒体传递功能的花样翻新，形式会取代内容，当师生在教学过程中认同将形式胜于认同内容，教学的意义就淡化为走过场，这是危险的。在选择教学媒体时，要根据前文所述方法选择适合的媒体，同时，在使用过程中教学媒体要与教学内容、学生反应充分贴合，要与其他媒体形式合作，完成预期目标。

第二节 开发软件资源

.....

一、听觉类教学媒体资源的开发

听觉媒体主要是指作用于人听觉系统的教学媒体，它以语言为载体，在教学过程中传承信息。和文字相比，听觉媒体具有真实性和亲切感，更贴近学生的实际生活、激发起学生的学习兴趣。同时，也能直接训练学生的语言内容的

判断与识别能力，有实践意义。

(一)基本类型及设计原则

1. 基本类型

听觉媒体主要包括记录型和播放型两大类。记录型媒体以记录语音为主要目的，如录音机等。播放型媒体以语音播放为主要目的，如，收音机、扩音器、CD机等。

2. 听觉类教学软件的设计原则

听觉类教学媒体要能够激发兴趣，要引起学生收听的兴趣和动机；主题要明确，要让学生知道学习的内容与重点；目标要明确，让学生清楚的知道学习的目的与方向；逻辑要清晰，要使学生理解学习的层次与逻辑关系；语言要准确，对学习内容有准确的表述。

(二)听觉类教学软件的制作方法

1. 编写稿本

稿本是将要表达的教学内容以画面和解说相结合的形式组成的书面材料。根据教学目标、学生群体特点、教学内容特点、听觉类媒体的特点撰写稿本，要明确有序。稿本的基本内容见下表。

稿本基本内容

序号	教学目的	教学对象	播放时间及频率	解说形式				音频			音效		备注
				主体	时间	用途	来源	长度	播放时间	来源	控制方式	用途	

2. 收集和采录素材

素材来源要广泛，内容要丰富。所要收集的素材可以来自社会生活或者网络，也可借用、剪辑现有素材。采录的素材可以根据教学实际需要进行现场录制。无论何种方式，均要与教师和学生特点相适合，与教学目的和教学内容相一致。

3. 编辑合成

编辑合成是综合加工过程，按照稿本的具体要求对收集的素材进行加工与合成。编辑时要将解说词、其他音频搭配自然；要设计好播放时间和播放长度；控制好音效；关注教学设计的具体要求；要确定适合教学和保证效果的音频形式，例如，MP3、MD等。

4. 通过评审

编辑制作完毕之后,经过学科组及相关教师进行评审,然后,不断修改、补充、完善,直到达到最好的教学辅助效果。课件最后用光盘等形式予以保存。

5. 确定交流方式

确定载体方式,例如,光盘、磁带、U盘等,并将编辑合成好的信息载入其中,方便教学时使用。

二、视觉类教学媒体资源的开发

视觉媒体主要是指作用于人视觉系统的教学媒体,它以视频或者实物为载体,通过直接可见的教学信息推动课堂教学。和音频相比,它更直接可感,可以使学生有直接参照,使教学内容明确、清晰。正确使用视觉类媒体,可以训练学生的感受能力,营造教学氛围,形式生动活泼。

(一)视觉类教学媒体资源的基本类型及设计原则

1. 基本类型

视觉类媒体主要包括实物和投影两类。实物类媒体通常是直接可见的教学资源,包括文字类材料、图像类材料、具体实物、模型等。投影类媒体通常指幻灯和投影。

2. 投影类教学软件的设计原则

(1)明确的目的性。软件设计要有明确的目的性,要关注教学的三级目标,要注意知识与技能的传授、练习,要注意让学生通过观察、分析、比较、讲究、探究等方式进行深入、自觉的学习,注意关注学生学习的过程性因素。

(2)选材的代表性。选材的代表性使投影的内容具有典型意义,能够使学生通过观察与思考触类旁通。代表性集中体现于材料内容丰富;重点要表现的材料典型、有代表意义;展现的材料与教学要求有高度的一致性;材料选取有观察和思维空间,学生能够理解和参与。

(3)特征的鲜明性。鲜明性的意义在于明确性,为了体现这一点,要求教学资源特征突出,有代表性;细节表现鲜明;内在情感及价值可感,同时,理性意义突出。

(4)方法的艺术性。艺术性集中于学生的观看兴趣、学习兴趣;影像色彩鲜明、清晰;表现生动、形象;感染力强;有审美特点。

(二)视觉类教学软件的制作方法

1. 准备材料与工具

视觉类教材软件的制作通常要准备的工具有:各种颜色的笔、绘图墨汁、

透明胶片、透明玻璃片、各种颜料、透明胶带、硬纸板、调色板、修正液、剪刀等。

2. 常见的制作技巧有直描法、涂色法、彩刻法、剪纸法等

(1)直描法：在透明的胶片上，用绘图墨汁在胶片上直接描绘出准备好的文字或者图像。也可以把无效部分描绘成黑色，留有透明的要表现的文字或者图像。

(2)涂色法：先透明胶片直接覆在准备好的图像或者画稿上，描绘出基本轮廓，再用色笔或者广告色按要求涂在轮廓内，最后用重色勾出轮廓。

(3)彩刻法：把玻璃片裁成需要的尺寸，把广告色调好后按要求直接均匀地涂在玻璃片上，待晾干后，再根据需要涂写内容。

(4)剪纸法：先用笔在纸上画出图形，用剪刀剪出轮廓，把剪好的图形贴在透明胶片或者玻璃片上。

3. 关于制作的基本要求

(1)选题。根据学生群体特点和教学环境要求，根据教学过程的重、难点，选择合适的内容进行投影式展示，选题时注意投影类软件的基本特点，要适合静态影像展示，适合学生观察与思考。

(2)写出解说词。根据教学目的和预设的程序写出解说词，解说词要清晰明确，而且和投影片相适应；要简洁有逻辑性、启发性。切忌长语赘述，干扰学生观察投影片和思考。

(3)写出稿本。根据教学目标，根据学生群体的特点与教学环境、教学内容的要求，写出投影软件播放的稿本，记录于表格中或者写出程序，在教学中使用。

投影软件观察项目表

课程名称	投影材料	投影内容	演示时间	解说词介入时间	演示技巧	演示效果	备注

(4)通过检查。编辑制作完毕之后，经过学科组及相关教师进行评审，然后，不断修改、补充、完善，直到达到最好的教学辅助效果。课件最后用光盘等形式予以保存。

三、视听类教学媒体资源的开发

视听类教学媒体主要是指同时作用于人的听觉和视觉器官的教学媒体。视

听类教学媒体更直接可感，音像皆备，可以使学生有直接参照，易于模仿，易于评价，有现场感，有说服力。正确使用视觉类媒体，可以训练学生的感受能力，可以营造教学氛围，提高情感境界。

（一）视听类教学媒体资源的基本类型及设计原则

视听类教学媒体的基本类型通常包括直接展示类设备，例如电视机；各种有存储能力的设备，例如录像机和激光视盘机等。

（二）视听类媒体软件的设计原则

1. 确定教学目标

教学目标是教学媒体制作的方向，要在以下三个方面作重点表述：知识与技能、过程与方法、情感态度价值观；视听类教学媒体的教学目标还要适合学生群体的特点与要求，适合教学内容的设置目的与意义。这是教学活动的指南。

2. 教学内容生动可感

这是视听类媒体的特点，音频部分要真实、生动，契合教学内容，要有感染力；视频部分要具体可感，易于学生感受与陶冶，易于模仿与感知，重视感性的表现和理性的暗示。

3. 表现方式

视听类媒体的表现灵活，包含直接展示型、角色扮演型、专题讲座型、热点讨论型。

这些方式的取舍要根据教学内容的具体要求和学生的特点来确定，要与教学内容所要展现的目的与任务相适应，与学生学习、需求相一致。另外，表现方式要最大限度的易操作和选择。

（三）视听类媒体软件的制作方法

视听类媒体软件制作一般包括选题、稿本编写、素材拍摄与收集、后期编辑、配音合成等步骤。下面以电视教学软件的制作为例。

1. 选题

电视教学软件选题应选择教学需要、适合学生，而且不能现场展示的典型性案例。选题时还要注意所选题材可以持久和可以反复利用，而且还要考虑能够利用的设备条件及技术水平。

2. 稿本编写

电视教学软件是由分镜头组成的，稿本编写主要是编写分镜头稿本，然后将分镜头的内容写在专用的表格上，成为可供拍摄、录制的稿本。稿本要考虑电视艺术及拍摄的基本理论与技巧，考虑教学内容的实际需要，考虑美学因

素,详细列出画面的基本内容及拍摄场景、镜头的时间长度、解说词要求、音乐音响效果等。

3. 素材收集与拍摄

素材的收集是通过现存教学资源库或者网络系统收集与教学相关的电视素材。

素材拍摄是在无法收集到适合素材的情况下,进行有针对性的自创性素材拍摄工作。素材的拍摄首先要准备好拍摄工具,然后根据教学需要进行拍摄。拍摄时需要注意三个方面的技巧:通过整体与局部的变换,突出拍摄重点;通过环境与多个景物的变换,突出环境与景物的关系;通过拍摄主体与拍摄对象的变化,突出拍摄对象变化的全过程。

4. 后期编辑

后期编辑是将前期收集或拍摄的图像与声音素材,按分镜头稿本的要求,根据教学设计和学生群体的接受能力进行再编辑,形成适合教学的完整的电视教材。编辑时要注意整体连贯流畅,动画要运用恰当、重点突出,过渡自然。

在编辑时还要注意解说词和音效与拍摄素材的一一对应。解说词,既是用来诠释、概括画面,还用来引导和启发学生的思考;音效则用来渲染气氛、烘托教学主题、激发学生联想,增强审美意蕴。

5. 通过评审

编辑制作完毕之后,经过学科组及相关教师进行评审,然后,不断修改、补充、完善,直到达到最好的教学辅助效果。课件最后用光盘等形式予以保存。

四、多媒体教学资源开发

多媒体教学由教师、教学资源、计算机和学生构成的人机对话形式的教学。随着基础教育课程改革的发展和时代科技的进步,多媒体教学已经成为各中小学校的常规教学方式。在使用中一般分为两种,计算机管理教学(CMI)和计算机辅助教学(CAI)。其中,计算机辅助教学在教学中被师生广泛采用,数据量大、交互性强,既实现了教师教学内容的丰富性、思维的广阔性,又为学生自主、合作、探究学习提供了空间与平台,激发了学习兴趣,提高了教与学的效率。

（一）多媒体教学资源的基本类型及设计原则

1. 多媒体教学软件的基本类型

（1）教学过程展示型。

这种类型的软件是对教学设计的全过程表现，线索清晰，逻辑严谨，重点突出，多种媒体参与，综合利用各种表现方式，注重对学生进行知识教授与思维启发，引导与提示学生进行探究式学习，主要用于一般课堂教学。

（2）模拟实验型。

这种类型的多媒体教学软件是借助计算机仿真技术，提供可更改参数的指标项，模拟实验对象的状态和特征，供学生进行模拟实验或探究发现学习使用。

（3）复习演练型。

这种类型的软件用于指导和检查学生的知识和技能，有较全面的知识覆盖，有一定的逻辑层级，由浅入深，有不同的难易程度。

（二）多媒体教学软件的设计原则

1. 要体现教与学的过程

多媒体教学软件的设计，既要体现教师的教学过程，尤其是思维和理解过程，也要重视学生的知识系统的建构过程。另外，软件要留有生成空间，能引导学生进行个性化的探究学习，因此，除一般的演示意义外，将教学软件设计制作成为学生探索和发现学习的工具。

2. 要体现学生的主体地位

教学本身就是以学生为主体，教师要通过软件的设计让学生投入到学习的过程中去，或者自主学习、或者合作学习、或者探究学习，作为参考者与评价者，教师要在软件的设计中从学生学习的角度出发，设置环节、问题与情境，为学生提供表达意见的环境，引导学生进行有效的思考与研究，充分体现学生的主体地位。

3. 要能提供示范

媒体提供的示范表现在四个方面：一是正确的思绪习惯与方法；二是正确的知识体系和使用方法；三是正确的学习习惯与方式；四是道德与情感的熏陶与感染。媒体通过示范供学生感受、模仿和练习。

4. 要提供丰富的教学资源

基于多媒体的特点，软件中的信息来源、表现方式、信息内容均各异，组织了丰富的教学资源，方便学生从不同角度，不同层次审视问题，同时，丰富的信息量也给学生的进一步学习、探究和个性化提供资源的支持，也能开扩学

生的道德、情感与知识的视野，引发思考，启迪智慧。

5. 要有形成启发和创新意义的平台

媒体的多角度、多资源和多结论给不同层次、不同能力的学生提供思维和能力提高空间，使因材施教成为可能。多媒体营造的教学情境和教学信息使教学过程成为学生多重角度参与的学习平台，满足不同水平层次的学生需要。在此基础上，在大量的不同的信息支持下，学生自主、合作和探究的学习方式成为可实现的现实，教师支持和鼓励学生多角度学习与理解，强化创新意识。

(三) 多媒体教学软件的制作方法

多媒体教学软件的制作是一个系统性较强的工作，编制此类软件的目的有四个方面，一是使教学更加形象生动；二是在传统有序的教学过程中给学生提供更为丰富的资源支持和思维角度的启发，引导学生学习与创新；三是使教学内容突破时空界限，给学生以更多的信息容量，体现时代性与科学性；四是有利于多学科知识与思维的融合，使学生习惯于综合利用所学知识，拓展思维空间，更新学习方式、方法。在具体制作的过程中，既要考虑各教学媒体方面的选择及制作工作，又要考虑脚本和稿本的写作内容。

1. 选题

多媒体教学软件的选题关系软件的内涵丰富度、教学利用率及各媒体利用效率。切忌流于形式。选题尽量适合利用媒体进行表述，充分利用各媒体的特点与优势。

选题要关注教学目的、教学方式、教学方法、教学评价、教学重难点、学生接受能力、学生学习方式等问题，对教学内容要有预设，但更要选择有教学空间、有多种结论、多学科知识综合的题目，方便师生在教学中生成新的问题，进而探讨并解决问题。

另外，注意省时、省力、高效，节约资金与相关物资。

2. 编写脚本

多媒体脚本通常有文字稿本和制作脚本。文字稿本是基于教学设计基础上的教学软件的文字流程。一方面，这个流程要符合教学目标的要求，符合学生群体的思维特点和学习能力要求；另一方面，这个流程要方便和适合软件的制作，重点突出，层次清晰，前后逻辑性强，反映教学的进程以及教学的树型结构。在内容上，文字稿本要明确本课的教学目标、教学设计、教学重点与难点、评价方式、软件使用及持续时间等。

制作脚本是对文字稿本的具体实施，通常包括以下几方面：整体构思；主

体界面与分界面的基本布局；界面内容的分类与各分界中的内容；多媒体的切入点及时间；控制方法等。

3. 收集和制作素材

多媒体的制作要根据脚本的要求收集、制作素材。多媒体素材基于媒体的类型与特点，其素材来源较广，但是要注意适合脚本的要求，适合教学环境所提供的设备情况，适合教学目的与内容。

准备收集的素材可以从书本、光盘、磁带等现有媒体或者网络平台上搜寻、摘录或者整合，也可以向和他人联系，沟通有无。准备制作的素材可以利用相应媒体工具根据脚本要求进行素材制作和编辑。

收集和制作素材时，可使用以下几种软件：

(1)文字处理方面：Word、WPS、记事本、写字板

(2)图形图像处理方面：PhotoShop、CorelDraw、Freehand

(3)动画制作方面：AutoDesk Animator Pro、3DS MAX、Maya、Flash

(4)声音处理方面：Ulead Media Studio、Sound Forge、Audition、Wave Edit

(5)视频处理方面：Ulead Media Studio、Adobe Premiere、After Effects

4. 选择制作软件

适合多种媒体和脚本的制作软件较多，常用的有 Authorware、Director、Multimedia Tool Book 等，要根据脚本要求、学科专业要示和教学目的选择适合的平台进行制作与合成。

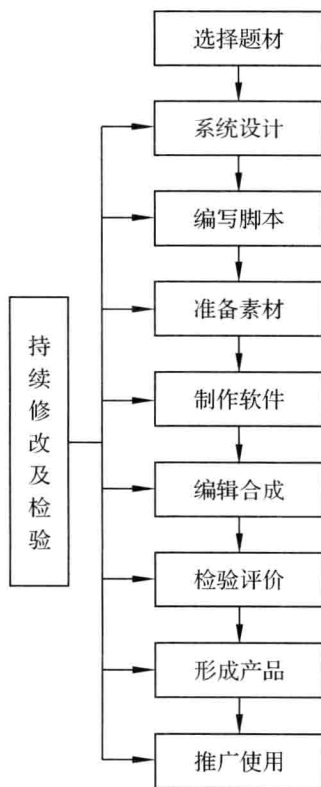
5. 编辑合成

对收集和制作的素材进行整理与分类，根据脚本和教学要求将其模块化。同时，利用适合的制作软件将素材进行模块化编辑。最后根据教学设计与脚本的总体要求将各分模块编辑合成为系统的教学软件。其中，注意各模块的排列与联系、交互方式以及部分音视频及文字材料的链接。

全部完成后，制成光盘或者进行存储。

6. 通过评审

编辑制作完毕之后，经学科组及相关教师进



多媒体教学软件一般开发过程

行评审后,不断修改、补充、完善,直到达到最好的教学辅助效果。课件最后用光盘等形式予以保存。

第三节 微格教学

微格教学主要是针对课堂教学技能进行专项训练,填补了教学论和各科教学法研究实践类研究的空白。教学论通常关注课程论、学习论、教学过程、教学原则、学生非智力因素对教学的影响、教学测量与评价等内容,是在宏观教学活动层次上研究一般教学体系或学科专业教学一般规律的课程。微格教学的实施,在实践层面奠定了教学技能提升的基础,同时对教学技能的内容与规律进行了有层次、有针对性的实践探索,成为提升教师专业化的有效助力。

一、微格教学的目的与特点

20世纪60年代,师范教育的中心任务被确定为既要传授学科知识,又要传授教学技能和教学艺术,提出教学行为要有分析和反馈,要对教学技能进行系统、科学的分类,各单项技能要进行严格训练。随着系统论、认识论、信息论、控制论等许多原理开始被广泛运用于教育系统分析,复杂教学过程中的信息传递、反馈、控制等问题有了新的突破。20世纪70年代,微格教学传入日本、澳大利亚、新加坡等国,80年代,传入我国。

(一)微格教学的目的

微格教学是一个有控制的教育教学模拟实践系统。它使师范生和教师在限定的单位时间内集中解决某一特定的教学行为、教学技能,或在有控制的条件下进行学习。它是建构在教育教学理论、视听理论和教育技术的基础上,系统训练教师教学技能的方法。

从目的和任务上看,微格教学将复杂的教学过程与可实践的教学技能训练结合起来,运用先进的视听技术,根据教育教学理论,对常规的教学技能,如导入技能、板书板画技能、演示技能、讲解技能、提问技能、反馈和强化技能、结束技能、组织技能、变化技能、评价技能等,逐项进行实践性、仿真性的细化和训练,最终使师范生获得教学技能并能够进一步提升水平,自我完善、自我反思。

(二)微格教学的特点

1. 理论联系实际,重在技能训练

作为课堂教学必要的理论支撑,教育学、心理学、课程论、教学论、课程

改革专题理论等教育理论为微格教学提供了必要的理论与发展方向的指导。相应地，微格教学中的各项教学技能也在实践训练中寻求规律与技巧，并归纳为简洁的理性语言。从过程上看，理论与实践是相辅相成的，而从微格教学的目的与任务上看，教学技能训练是重点，通过这种训练使教育教学基本技能的水平 and 教师专业化程度得到提高。

2. 训练目标明确、集中，重在技能的分解

微格教学将教学过程中涉及的教学技能进行了合理分类，确立了要实现的训练目标，使师范生有了明确的努力方向。由于一次教学技能练习(角色扮演)所用时间短，学生人数少，训练目标可以制订得明确具体，并将教学技能分解到各个教学环节，使之更有针对性。同时，分解了的训练目标也有利于判断被训练者是否达到了训练要求，并及时找出他们训练中的不足。

3. 观察结合评价，重在角度多元

注重观察教学过程，被观察者可以是一线教师或者师范生，也可以是相关视频资料；可以是全程观察，可是以片断观察；可以是过程性观察，可以是有针对性的观察。观察的方式、方法多元，而且可以反复观察，这是微格教学的优势。同时，在观察的基础上，教师、学生、授课者本人、其他相关专业人员要把重点放在对教学技能有针对性的评价与研究上，将观察与评价很好地结合起来。评价的主体多元，评价的结果多样，学生会到多样启发，受益良多。

4. 系统化结合细节化，重在反复训练

微格教学一方面力求使学生掌握教学技能体系；一方面还要使师范生通过技能的细节训练使实践经验得到提升。在这个过程中，通过重放录像进行观察和多元评价、反思，会使师范生有所收益，在进行相应的调整后，师范生还可以进行该专项的技能训练，反复体验得失，在实践中获取教学技能的实际内涵与策略方法。这种反复训练，是理论与实践交互影响的提升的过程，有利于快速提高教学技能。

5. 专业性结合时代性，重在创新思维

微格教学的学科专业化特点是突出的，而学科专业理论通常是较为成熟的理论与经验。随着时代与教育教学理论的发展，在微格教学中应该尝试进行有时代特点的专业性教学技能训练，进而使微格教学与中小学实际课堂教学接轨，与教育教学的时代性接轨，同时，也使师范生的教学技能体现出前瞻性和创新性，有利于教育教学视野的开阔与内涵的丰富。其中，创新思维是微格教学中综合能力提升的必要前提，也是训练的努力方向。

二、微格教学的基本要求

微格教学是针对专项教学技能的训练,但并不意味着“唯技术论”,它要与教育理论、学科知识、当前学生群体特点相结合,多角度设计,有针对性地实施,多元化的评价,系统化的反思,如此反复,形成适合学科特点和师范生个人特点的微格教学模式和培训体系。

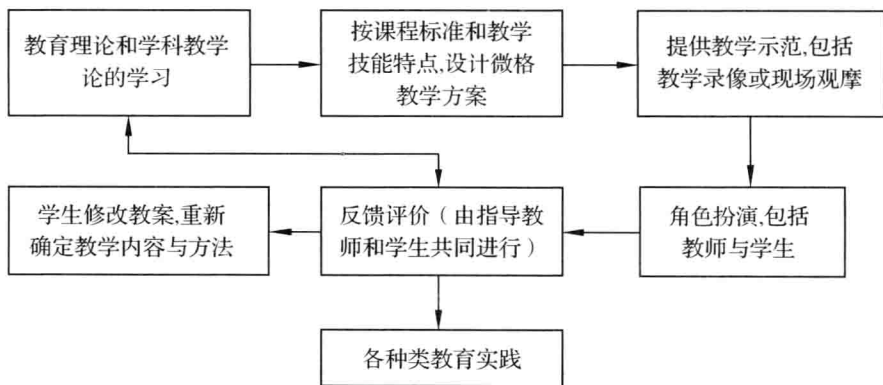
(一)要有专业化的教育理念

社会的发展赋予了教师专业化更丰富的内涵,其中之一就是要有高水平的教师专业技能。微格教学是教师教育专业学生进行教学技能训练的一种有效的平台、方法和手段,师生们都要有专业化的教育理念,思想要给予重视。教师认真组织微格教学计划的落实,保证课时与质量;学生要积极利用训练平台,认真参与和反馈,提高基本技能技巧。

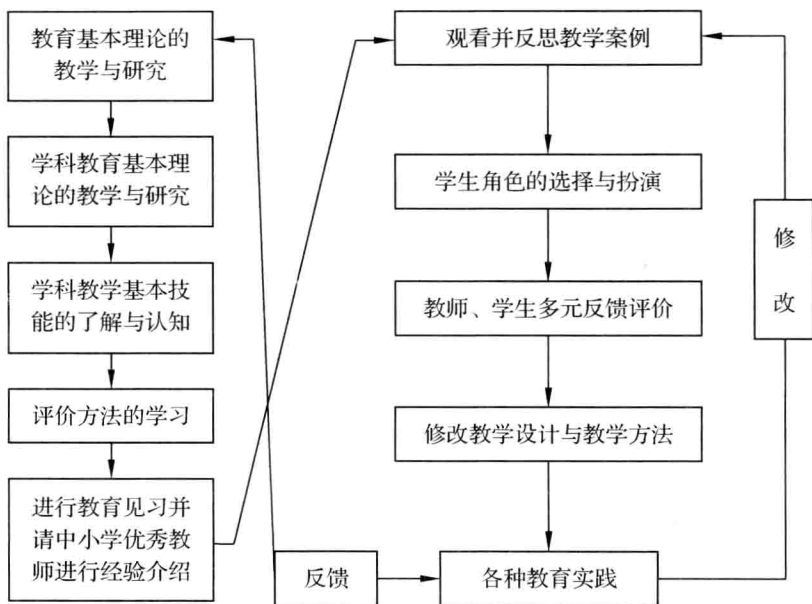
(二)要有适合的微格教学模式及培训体系

根据教学设计的原理和微格教学的特点,根据教育改革的发展理念,学科教师要确定了微格教学模式,并进一步形成微格教学的训练体系。模式与体系的确立目的是使微格教学系统化、科学化,体现教育理念,体现技能训练特点,避免操作的随意性和简单化,力求突显教学技能训练实效。

例如,辽宁师范大学“基本理论——学科理论——学科实践——基本理论验证——学科理论验证——学科实践反思”的反复式教学模式和训练体系(见下图),就是一种实践选择。



辽宁师范大学反复式教学模式



辽宁师范大学微格教学训练体系

(三) 教师以多重身份参与微格教学

在微格教学的过程中，教师要做好计划者、参与者、合作者、指导者和评价者等多重身份组织学生进行微格训练。在教学过程中坚持以下原则。

1. 树立以学生为本的教育理念

一方面，做好计划，指导学生进行必要的技能规范性训练，提高教学基本技能水平。另一方面，平等的参与学生的评价与合作，鼓励学生在教学环境许可的条件下进行适当的创新式训练。

2. 对每位学生负责

在微格教学中，教师要注意使每位学生都能进行训练与评价，观察教学细节，指导提升教学技能。同时，能组织学生互相讨论和评价，适合的时候，组织学生调整思路，多次训练，让每名学生都得到实践、提高的机会和可能。

3. 及时吸纳有前瞻性、创新性特点的教学技能

随着时代与科技的发展，例如，媒体的引用与制作，微格教学主要内容之一的教学技能也不断有新的内容在丰富，教师有必要进行选择与加工，使教学技能的训练有时代的特色，更符合当前基础教育的实际需要。

(四) 学生充分利用微格教学平台

1. 强化独立意识，在自主、合作中取得进步

在学生的微格训练的过程中，学生要以自主和合作的方式进行训练，自主是要独立，独立设计教学过程，独立进入教师角色，独立训练相关教学技能；合作是要和其他同学合作研究技能的特点，合作进行教学评价，合作进行教学设计调整等等。在教学过程中，学生既要坚持与他人的合作，也要独立承担教学训练的角色任务，在实践中切实提高自己的教学技能水平。

2. 进入教师角色，完成身份转变

微格教学是模拟教学，学生模拟教师、听课学生，以不同的角色进行教与学。在这个过程中，作为学习的主人，学生要鼓励和要求自己以教师的角色进行教学，以教师的视角审视教学过程，运用教学技能。这样，才能在模拟的教学环境中实践和反思教学技能。角色从学生向教师转变是必要的，不同的视角，才有不同的理解、不同的教学行为、不同的技能内涵。身份的转变，要贯彻微格教学始终。

3. 积极进行尝试与反思

微格教学从始至终都在练习、评价、讨论、反思、练习的基本环节中反复，从这个意义上说，学生的积极尝试和反思是不可或缺的。尝试的意义在于勇于实践，不简单服从教学模式的要求，而是进入教学角色后，以教师的视角看待教学过程与教学行为，进而努力尝试进行不同视角下的技能训练。同时，也只有反思的过程才能使学生找到角色扮演的视角下尝试进行技能训练的真正不足与收获，并在得的方面坚持；在失的方面改正，最终使学生提高教学技能水平。

(五) 参与人员的多样性

微格教学的高效不仅在于技能训练本身，还在于各方面专业人士的参与和合作，给出专业性、实践性的意见与建议，增强微格教学的针对性和专业性。通常，微格教学的参与人员是教学法教师、专业课教师，还有师范类学生。在此基础上，还应该积极邀请例如专业教研人员、优秀中小学教师、教学论方向研究人员等人员适时参与，给予更丰富的建议与更有益的指导，这既极大地开拓了学生的教学视野，又能使教学技能在理念性、专业性、实践性方面得以提升，一举数得，应该坚持。

三、微格教学的策略

微格教学的训练要重视过程的逻辑性和教学设计的针对性。逻辑性是要保

证教学技能分解练习时要有层次,有重点,有明确内容;针对性是要保证微格教学训练紧紧围绕教学技能训练具体展开,与学科特点和学生特点相适应。

还要注意是,微格教学不是一蹴而就的,要经历准备、练习、评价、反思、再准备、再练习、再评价、再反思等不断往复循环的过程,这个过程就是师范生教学技能水平成长和提高的过程。

(一)训练前的理论学习与研究

在微格教学正式实施前,指导教师应向师范生讲授相应理论知识(主要包括教育心理学、教材教法、教学技能、教学评价、微格教学等相应理论知识,并对中学生群体特点进行案例式分析),通过学习,使学生初步了解与教学技能相关的教育基本理论,了解教学技能的具体表现方式、相关教学行为和微格教学的训练方法。

(二)确定要训练的教学技能并编写教案

指导教师在实施微格教学前应制定详细的微格训练计划、进度安排和具体实施方案。每次训练时应有针对性地集中进行几项技能,便于学生练习和掌握。在微格教学前,学生要根据要训练的教学技能内容,详细编写微格教学教案。

微格教学教学设计表

学院		专业		
姓名		授课题目		
教学目标				
技能训练目标				
教学媒体 (实验仪器)			授课时长	
时间的分配	教学环节	教学技能	预设学生的学习行为	教学媒体的使用
自我评价				
听课者评价				
指导教师评价				
小结				

1. 微格教学要训练的教学技能

一般有导入技能、板书板画技能、演示技能、讲解技能、提问技能、反馈和强化技能、结束技能、组织技能、变化技能、评价技能等。

2. 教学设计

微格教学设计是对一个教学片段的设计，以一两个基本教学技能为主。同时，微格教学设计的是针对某一个具体的教学技能，而不是常规教学。

微格教学设计是教学技能训练的实施文本，要符合教师教育相关理论与课程的要求，符合教学对象的特点，特别是要考虑到训练的可操作性。通常，教案的内容包括以下几点。

(1)教学目标：结合教学内容具体设定，要体现教学技能训练的针对性，表述要具体而明确，虽然是微格教学，也不能不考虑教学三级目标、学生因素和学科特点，要结合教学技能训练目标综合设定教学目标。

(2)教学内容：教学内容要结合教学技能训练目标，结合具体教学目标，选择有针对性的教学内容。除了常规学科知识与技能的教学任务外，还要考虑情感、态度、价值观的教学表现。在教学内容的设计中，要考虑基本教学技能各实践环节与环节的衔接，其中，要认真考虑问题的预设，体现逻辑性和学科特点，而微格教学听课群体与中学实际课堂教学学生群体的实际差异较大，问题的生成不会有实际效果，不必作重点说明。

(3)明确课堂教学评价方式。注意将过程性评价和终结性评价相结合，虽然是模拟教学，但是教学评价习惯的养成也是重要的，在意识与方法上都要保持关注。另外，要注意评价主体的多元化，训练过程中，尝试让被评价者本人和其他学生都参与评价。

(4)具体教学时间的分配。微格教学的时间安排是有限的，通常10~15分钟，在短暂的时间内，要关注时间的分配：授课者教学技能的表现时间、听课者的思考和回应时间、教学内容重点的时间安排、授课者对听课者的评价时间、媒体操作时间等。

(5)教学媒体或实验仪器的选择，要根据教学实际需要进行选择。要注意三个方面的问题，一是不能认为教学媒体和实验仪器本身就是教学，它只是一种教学信息传递的媒介，不能等同视之；二是不能认为只有先进的媒体设备和仪器才能提高教学效率，媒介和食品的使用，以适合和方便为原则；三是在教学过程中，随时关注教学目标，不能让学生的兴趣只停留在媒体和仪器本身，毕竟形式是为内容服务的，不能喧宾夺主。

(三)教学实施前，提供示范

指导教师微格教学训练前结合理论教学向师范生提供网络教学视频、教

学音像光盘等可供观摩和分析的教学技能方面的素材，也可组织学生到中小学去观摩一线教师的实际教学，使学生充分感知、理解和分析教学技能，这将对师范生的教学实践起到指导作用。

在观看示范的音视频之前，指导教师应首先要提出具体要求，明确目标，突出重点，也可以边观看可以边提示。提示时要画龙点睛，以免影响学生观察和思考。然后组织学习、讨论、谈观后感，哪些方面做得好，值得学习，提示在教学中应注意的问题。示范的目的是为了使师范生有学习、模仿和评价的对象，对师范生理解教学技能会起到十分重要的作用，也为下一步编写教案做准备。

(四)教学实施时的基本过程

1. 组成模拟课堂

在微格训练过程中，指导教师负责分配和安排角色，组成模拟课堂。授课过程中，教师的角色由师范生扮演；学生角色由授课者的同学或真实中学生来扮演；教学评价由听课的学生、指导教师、授课者本人共同进行；技术操作由微格教室的教师或者是授课者的同学负责。

2. 模拟授课安排

师范生上本学科中学课程一课时中的一部分内容，有针对性地练习一种或者几种教学技能，时间一般为10~15分钟。

上课前，要有针对授课内容的教案，其中，要突出所训练的技能。

3. 音视频的准确记录

一般用录音、录像的方法对师范生的模拟授课进行记录，近年来，微格教学引入了数字化设备，摄录是自动化的，摄录、重现与存取更为方便了。

4. 反馈和评价

每次训练结束后，教师角色扮演者要按照技能训练的具体要求和教案完成情况进行自我评价；同时通过音像的重放，指导教师与所有学生一起讨论和评价授课者的优缺点，形成师生综合的反馈意见。在评价方式上，注意过程性评价与终结性评价相结合，要强调师生之间、生生之间的交流与沟通。

评价意见反馈后有重复训练。教师角色的师范生接到指导教师和同学们的反馈意见后，应及时反思，并进行调整与修改，重新撰写教案，经指导教师审阅后进入模拟教学的再循环，在反复训练中切实提高教学技能水平。

(五)微格教学的创新式发展

微格教学的创新式发展是关注教学技能内容和训练模式、方法的更新。随着教师教育理论的发展和时代的进步，随着学生群体特点的不断变化，随着基

基础教育改革的稳步推进,在实际教育教学中,教学技能受到了越来越多的挑战。从发展趋向看,适合的教学技能是最有效的教学技能。这种适合体现在不断更新的教学技能内容和不断更新的训练方法。教学技能内容的更新要更关注学生群体特点的发展变化,关注学习方式、关注教学过程的指导和评价方式,关注课堂生成性教学资源处理方式等问题的解决。

在常规教学资源、视听技术、现场教学模拟的基础上,训练模式与方法要充分利用现代教育技术,充分利用网络教育资源、教育博客、个人网页、学校局域网、微格教学网站等网络平台为师范生提供丰富的技能训练资源和课程资源。同时,还可以借此开通教学技能培训网站,作为常规微格教学手段与内容的补充,促进师范生与教育专家、中学一线师生等人群的交流与沟通,听取更多的评价意见,还可以作为教育教学资源为课堂教学提供前提与保障,可以在教学中登录网络平台,直接利用因特网上适合的教学资源。

教学技能内容的更新、形式的多元、训练方法的创新,势在必行。

【本章小结】

作为教育的重要因素之一,媒体的作用是重要的,要实现教育媒体的作用与意义,进而使教学变得丰富、多元和有想象力,就要了解教学媒体的种类、特性和基本制作方法,就要尝试使用和反思教学媒体尤其是现代教学媒体的使用技巧和使用原则,要关注教学目的的实现,要关注学生群体的发展,综合而恰当地使用教学媒体,传达教育教学信息,实现教育价值。另外,要善于利用微格教学来提高自己的教学技能水平,不仅要在技能上进行专项训练,还要注意转换角色,以教师的角度审视和训练自己的各种教学技能,感受异同,总结经验。同时,与指导教师、同学和其他专业人士共同评价、反思教学技能训练的得失,着力修改与完善,在群体的帮助与自我的努力下,反复实践,求取心得。与一般的技能训练相比,教学技能训练不是单一的技巧与能力型训练,是置教学技能训练于整个课堂教学中,用技能促进教学,以教学来磨炼技能,最终提高学生知识与能力水平,引导和启发学生的生成性、个性化的学习与思考,拓展教育教学空间,全面提高学生教师专业化水平。

【思考与练习】

1. 简要说明教学媒体的选择思路和方法。
2. 试述教学媒体的功能。
3. 假设在一所发达地区的省级示范性普通高中和一所偏远地区的一般高

中同时上语文课《林黛玉进贾府》，请思考两校在教学媒体的选择和运用上有什么不同，依据是什么。

4. 下面是一张多媒体教学课件的截图，仅就这张图片而言，在设计上存在着较大的问题，请试做分析。



名词之三 模块

“模块”就是本次普通高中课程改革中的一种新的课程设计模式。在普通高中新课程中，模块是构成科目的基本单位，是课程开发的主要平台和课堂教学的主要载体。普通高中新课程表上所安排的就是“模块”！高中新课程关于模块说明

- (1) 每一科目由若干模块组成；
- (2) 模块是以科目内容为基础，遵循学科逻辑，结合学生经验和社会现实，构成的相对完整的学习单元；
- (3) 每个模块2学分，36学时；
- (4) 模块的设计有利于学校科目设置、灵活安排课程、学生自主选择课程。注意其中一种是基于递进关系的、类似于“串联”性质的学习。学生的学习只有严格的顺序规定，比如要学模块3，就必须先学模块2，要学模块2，就必须先学模块1，如语文、英语的必修模块。另外一种是没有严格的递进关系，类似于“并联”性质的学习。学生可以跨越式选择模块学习，不受模块之间的顺序影响，比如学生既可先学模块2，再学模块1，也可相反，先学模块1，再学模块2。与传统的单元式结构相比，新课程的模块化设计表现出如下特点：
 1. 灵活性。2. 开放性。3. 个性化。



5. 微格教学离不开评价，看下面一段文字^①，谈谈你对微格教学中评价的了解和认识。

一位课改专家在基层指导实验时，遇到了这样一个事例：

在一次公开课教学研讨活动中，当大家听完一位教师的讲课后，便习惯性地一排排坐好，一个个摊开笔记本，拿起笔来，然后低着头，等待着事先安排好的某个人上台发言。由于最后发言的往往是权威者，所以，前来听课的教研人员也习惯性地被安排为最后一个发表意见。在他滔滔不绝地发言过程中，他忽然想起一个问题，觉得需要先了解一下讲课教师的想法，可是这个时候才发现那位讲课教师并不在现场，四处搜索，好不容易才发现她竟被安排在了教室门外，此刻她正在尽力向评课现场内伸着头，显然是想努力听清楚评课者在发表什么意见……

^① 《新课程的教學實施》，104 頁，北京，高等教育出版社，2006。

6. 请你看看下面的微格教学设计, 思考其中的优点, 针对各教学环节进行具体评价, 尝试提出建议。

微格教学教案^①

设计者: 陈老师

教学对象: 高一学生

科目: 物理

课题: 向心力

知识与技能: 让学生理解并掌握向心力的定义以及其相关元素的特征

过程与方法: 通过实验和生活中的例子去分析向心力的特征

情感态度与价值观: 发现并正确认识生活中向心力起作用的例子

教学重点: 向心力的性质及特征

教学难点: 受力分析

时间	教学环节	教师的教学行为	学生行为	教学技能	教学策略
50"	回顾	同学们, 现在让我们一起来回顾一下之前学过的知识——牛顿三大定律。第一定律是指物体在不受外力时, 总是保持匀速或者静止状态; 第二定律是 $F=ma$, 请××同学根据公式把第二定律表述出来; 第三定律是力与反作用力的关系。好接下来进入我们新的知识内容的学习	回顾知识	演示技能 PPT	题 略
30"	导入	在大家乘坐汽车经过公路拐弯处的时候, 有没有同学发现路面会有出现怎样的情况? 对, 就是路面倾斜, 那为什么会这样呢? 这就是我们这节课要学习的内容——向心力, 学习了这个知识内容之后, 大家就会明白, 为什么会这样	观看图片	导入技能 板书技能	境 略
50"	引出问题	大家看屏幕上这个转盘, 上面的木块, 受到了多少个力的作用呢? 分别是什么? 有同学可以告诉我吗? 对, 重力和支持力互相平衡, 还多了个摩擦力, 那这个摩擦力大小方向如何呢? 起到什么作用呢? 下面我们来做个小实验	回答问题	提问技能	锚 略

^① <http://www.kx530.com/a175e77f5acfa1c7aa00cc39>.

续表

时间	教学环节	教师的教学行为	学生行为	教学技能	教学策略
2'	实验	大家看这个物体，被一条绳子绑住，现在我们拉着它在桌面上摆动，让它贴着桌面做圆周运动，大家观察下实验的过程。大家知道为什么这个物体会做圆周运动吗？（物体受到指向圆心的合力，让它做圆周运动）物体受到多少个力的作用，大小方向如何？（重力支持力摩擦力，合力是摩擦力，指向圆心）假如绳子断了，会出现什么情况呢？（物体甩出去了）	观察 回答	提问	题 略
90"	受力分析	物体受到了什么力的作用呢？我们一起来对它进行受力分析。首先是重力和支持力，这两个力怎样呢？是不是在竖直方向上互相抵消了。为什么呢？因为它们大小相等，方向相反。物体还受到一个摩擦力的作用，那摩擦力方向怎样呢？指向圆心。这个力让物体做圆周运动。那现在，我们知道这个物体为什么会做圆周运动了，可不可以对向心力进行定义呢？请××同学说说看。首先这个物体有什么特点？（做圆周运动）受到的合力怎样（指向圆心），那这个力就叫向心力。大家看看屏幕上的定义	听讲 回答	讲解 技能	
60"	力于运动分析	大家看下这个运动过程，合力的方向是怎样的啊？（始终指向圆心，并且和运动方向垂直）这个合力只对速度的方向起作用，对速度的大小并不起作用。所以刚才那个问题，绳子断了，物体会怎样呢？沿着瞬时速度的切线方向抛出去了。（画图分析）	听讲	板书 技能 讲解 技能	
50"	分析汽车受力	现在我们可以解答刚才课前的问题了，为什么路面在拐弯处会出现倾斜，就是防止汽车拐弯时速度太快，发生车祸。现在我们来对倾斜路面上的汽车进行受力分析，请××同学到黑板上来画受力图。	听讲 画图	板书 技能	
30"	举例	大家能不能举出生活中更多关于向心力的例子呢？比如说屏幕上的这个飞檐走壁，还有什么呢？××同学说一下，还有什么（棉花糖机，雨伞上的水滴等）	听讲 回答	讲解 技能	

续表

时间	教学环节	教师的教学行为	学生行为	教学技能	教学策略
30"	总结	下面,我们来总结下,我们今天所学的内容。首先是向心力的定义(作圆周运动的物体所受到的一个指向圆心的合力,叫向心力);向心力的方向(始终指向圆心,和速度方向垂直,而且方向是不断在变化着的);向心力的作用效果(只改变速度的方向,不改变速度的大小)	听讲	讲解	境 略
90"	课后练习	下面我们来进行知识巩固。首先看第一个问题,请同学回答(万有引力)。第二个问题在拱桥时,重力大于支持力,在低陷地方时,重力小于支持力			题 略

【阅读链接】

1. 何克抗,李文光:《教育技术学》,第七章,北京,北京师范大学出版社,2009。

2. 杨九民:《教学系统设计理论与实践》,第四单元,北京,北京大学出版社,2008。

3. 韩立福:《新课程有效课堂教学行动策略》,第一单元,北京,首都师范大学出版社,2006。

4. 教育部师范司编:《教师专业化的理论与实践》,第二编,北京,人民教育出版社,2001。

5. 叶澜、白益民、王木丹、陶志琼:《教师角色与教师发展新探》,第三编,北京,教育科学出版社,2001。

第七章 课堂教学技能

【学习提示】

教育教学工作是一门艺术，这门艺术可以通过教师长期摸索、领悟、提炼逐步加以掌握。教育教学工作同时又是一门技术，这种技术是可以分解、通过有计划的训练而获得的。从某种意义上讲，技能的有机组合便成为艺术。因此对教师进行教学技能的培养训练，是做好教育教学工作的必备条件。本章中我们将对导入、板书、讲解、提问、结束等最常用的课堂教学技能进行学习。

【学习目标】

通过本章的学习，将实现以下学习目标。

1. 导入的功能、构成要素、特点及主要类型。
2. 板书的功能、类型和原则。
3. 讲授的功能、构成要素、类型和原则。
4. 提问的功能、类型和构成要素。
5. 结束的功能、构成要素、类型、原则。

第一节 导入技能

常言道“良好的开端是成功的一半”教学过程始于导入环节，它就像一台好戏的序幕。如果安排、设计合理，就会起到先声夺人、胜利在望的功效。

一、导入技能的含义

导入技能是引起学生注意、激发学习兴趣、引起学习动机、明确学习目的和建立知识间联系的教学活动方式，^① 它能将学生的注意力吸引到特定的教学任务和程序之中，所以，又称为定向导入。

二、导入技能的功能

(一) 引起注意

提供必要的信息，给予适当的刺激，引起学生的注意，使学生进入学习准

^① 刘兴富：《现代教育理论选讲》，沈阳，东北大学出版社，2009。

备状态，为学习新课题做好心理准备。

(二) 激发兴趣

设置问题情景，创设良好的学习氛围，激活学生的思维，使学生对所要学习的课题产生浓厚的兴趣，体会到思维的乐趣，保持高昂的学习情绪。

(三) 明确方向

使学生明确面临的新知识和技能的学习目标、主要内容、教学活动的方向和方式，使学生对新课题学习的重要性、必要性有所领悟，从而产生对学习的期待。

(四) 强化反应

在导入活动中，通过对学生反应的强化，例如，对高度注意、浓厚兴趣、饱满情绪、积极思考、认真参与等的鼓励，是学生产生进一步投入新知识和技能教学活动的需要。

三、导入技能的构成要素

(一) 唤起兴趣

在导入的开始阶段教师要以简明的语言或其他行为方式，发出信息，组织教学。教师可以依据要学习的新知识的内容特点，设计一个新颖的提问或设问，或提供一个生动有趣的演示，或介绍一段有关的逸闻趣事等，以吸引学生的注意，帮助学生收敛各种无关的思维活动和动作，使学生较迅速的进入学习准备状态。

(二) 激起动机

学习动机是直接推动学生学习的内在动力。兴趣是学习动机中最现实、最活跃的成分，在教学的导入过程中，以引起学生的观察兴趣和认识兴趣为目的的教学行为，是教师为激发学习动机经常采用的行为方式之一。

(三) 组织指引

在集中注意和激发动机的基础上，学生将面临学习什么和怎样去学的问题。为此，在导入过程中教师还要帮助学生认识新课题的教学目标，即预期通过教学，学生的知识、技能、能力和情感等将产生哪些变化，并明确按怎样的程序和运用什么方法去学习。这就是导入过程中的组织指引。显然，有效的实施这些教学行为能够把学生引导到目的明确、控制有序的学习任务和学习程序之中，对理解和优化新课题的教学过程发挥定向和指导作用。

(四) 建立联系

建立联系是指在导入过程中帮助学生建立新知识与旧知识间联系的教学行

为，能否有效的建立联系，往往是学生能否真正进入新课题学习情景的关键。

(五)进入课题

在一个完整的导入过程的结尾阶段，教师应该通过语言或者其他行为方式，使学生明确导入的结束和新课的开始。

四、导入技能的特点

第一，短。教师导入时语言要做到简洁、明白、易懂，以激发学生的学习兴趣 and 求知欲望。

第二，新。导语要有新意、形式新颖、能激起学生的强烈求知欲，不能千篇一律。

第三，精。精心设计的开讲导语，做到内容精炼、讲解精彩、抓住关键画龙点睛。

第四，平。教师引入时的坡度不宜过大，由旧知识引入新知识的知识点要讲准，在同一水平面上，学生容易由旧知向新知迁移。

第五，快。新课引入一般在1~3分钟为宜。要把重点放在释疑解疑上。

第六，奇。在简单的导语中要给学生留下一点悬念，悬念能够吸引学生，提高他们的注意力，弄清奇怪的原因。

第七，巧。简练的导语必须设计巧妙，从而达到直接导入新课的目的。

第八，准。简短的导语新旧衔接的知识点要准，语言要准，不能漫无边际，这样才能达到事半功倍的目的。

五、导入技能的类型

(一)直接导入

直接导入是教师以简捷、明快的语言直接向学生提出学习课题和教学目标，以及学习内容的各个重要部分与教学程序，以引起学生的有意注意诱发对知识的兴趣和求知欲的导入方法。例如语文教学《死海不死》一课时，教师设计这样一连串的问题直接导入：“死海在什么地方？”“这个海为什么叫死海？既然是死海，可为什么又说不死呢？”“‘不死’是指什么意思？仔细阅读看看作者是怎么说明死海的。”该导入的成功之处在于抓住了课文的关键词语，提出了发人深思的问题打开了学生学习课文的思路。

(二)联系旧知识导入

联系旧知识导入，通常是以复习、提问或做练习等教学活动开始，提供新知识与旧知识的联系，温故导新，过渡平稳，激发学生探究新知识的动机，引

导学生进入新知识学习情景的导入方法。

(三)联系实际导入

联系实际导入是以学生已有的经验或从教师提供的结合实例为出发点,通过生动、富有感染力的讲解、谈话和提问等教学活动,引起学生回忆、联想,激发学生学习新知识的兴趣与求知欲,自然地进入新课题学习的导入方法。例如,教学“黄金分割”时,教师先描述富有启发的问题,激起学生思考:报幕员、演员一般都不站台中央,美术摄影师一般都不把图的主体形象放在正中,你知道这是为什么吗?因为他们常常选择黄金分割点。为什么叫“黄金分割”呢?因为它有像黄金一样极其宝贵的作用。维纳斯塑像符合黄金分割,在二胡的弦的“黄金分割”位置,拉出的声音是最美的;门窗,电视,桌椅等外形应用黄金分割规律,也是最协调的、最美观的。此时的学生早已迫不及待的想知道什么是黄金分割了。这样引入使比较抽象的概念变的具体形象,学生学起来更有味了。

(四)运用演示导入

运用演示导入是指教师运用实验或其他教学媒体的演示,为学习新课题提供生动形象的感性材料,引起学生注意,激发学生探求新知识的欲望,引导学生通过观察与思维,揭示并进入新课题学习的导入方法。

例如,在讲初中物理“对流”时,教师先演示如下小实验。

演示1:取一装红色热水的小瓶放入大烧杯中,然后往烧杯中加满冷水,打开小瓶的瓶盖后,小瓶中的红色热水自动喷出来。

演示2:用细线将剪好的螺旋状纸蛇吊在酒精灯火焰上方,纸蛇会自动旋转,如同“蛇在舞动”。

当学生被这些有趣的实验吸引时,教师问:“为什么会发生这些奇怪的现象呢?我们一起来研究心得课题:对流。”

(五)创设情境导入

创设情境需要教师利用幻灯、实验、图画、故事、游戏、语言等各种教学手段,创造出有趣味的情境,在情境中巧设机关,引起悬念,制造冲突,激疑引思,诱发思维,启迪智慧,使学生的心理处于兴奋状态。例如,一位教师在讲圆的面积时,为了激发学生的求知欲,他创设了一个良好的教学气氛,引入新课。

场景:电脑出示画面。

师:一块草地每平方米平均长3公斤青草,草地中央有一木桩,一只羊系在木桩上,绳长1.5米,这只羊最多能吃到多少公斤青草?

这时草地上出现一道圆，半径 1.5 米，求这面积是多少？导入要生动、有趣，容易激发学生的思维，对学习圆的意义有帮助。

导入的形式还有很多，教师要在教学中努力挖掘，激发学生的求知欲、好奇心，为课程的展开做好铺垫。

导入技能评价表

导入技能要求	优	良	中	差	权重
1. 导入能引起学生兴趣和进一步探索的积极性					0.2
2. 导入部分与课题衔接自然、恰当					0.15
3. 导入目的明确，与新知识联系联系紧密					0.2
4. 教师情感充沛、语言明确、清晰					0.1
5. 导入确实能将学生引入新课情境					0.2
6. 导入时间掌握得当、紧凑					0.15

第二节 板书技能

板书是教师课堂教学中必不可少的教学行为，也能显示出教师的教学艺术和审美情趣。在课堂教学中，板书以其经济、便利的优势，有较高的使用价值和利用率。

一、板书技能的含义

板书是呈现教师教学思想的重要载体，是教学艺术构思的核心，是师生创作思维过程的符号元素^①。一般情况下，我们所说的板书包括：①文字、数字和字母。②用于文字下方的起标记提示作用的点。③各种形式的线条。④板书中运用的多种示意图，也就是我们平常所说的板图。（在这里我们把板画作为板书的组成部分）

二、板书技能的功能

（一）直观性

教学板书以文字、符号、图表等形象性手段将教学内容直接诉诸于学生的

① 刘兴富：《现代教育理论选讲》，沈阳，东北大学出版社，2009。

视觉，丰富了学生的感知表象，有助于学生吸收和掌握知识信息。学生仅凭听讲要理解一节课的全部教学内容是较困难的，有板书，学生边听、边看、边记，眼、耳、手、脑多种感官同时调动、互相协调，有助于学生理解教学内容。板书的内容可以引导和控制学生思路，使学生定向注意和定向思考。学生利用板书指示的认知思路，可以优化理解教学内容。

(二)简洁性

教学板书的语言应是经过精心提炼的语言合金，符号与图像也是应当节省的，既是概括精炼的，又是准确适当的，能够深刻地反映出教学内容的本质。不过，追求教学书写的简洁精炼，首先应建立在准确、科学的基础上，否则易造成不必要的失误或错误。

(三)启发性

教学书写的启发性往往来自板书本身的含蓄蕴藉，富有弹性和张力，不做一览无余的交代，而是注意给学生留下思考和想象的余地。板书配合教学口语，可使学生听得更清楚准确，减少教学信息传播过程中的损失和干扰。板书将教学口语表达的不足部分、学生接受信息的疑难部分及教学内容的重点部分显示出来，及时补充足量的、完善的信息。心理学研究早已证明：学生的听课得到视觉配合，能使听者注意力保持更持久、理解更充分，从而强化信息记忆。

(四)趣味性

优秀的板书将繁复的教学信息浓缩演化成简明的、艺术化的符号构图，能引起学生积极的认知情绪和其他一系列积极的心理活动，激发学生的认知兴趣和智慧能力。学生从好的板书里学习到知识结构、迁移技巧、创意能力等，从而体会到教学的情趣和兴味。

(五)示范性

教学板书具有很强的示范性特点，好的板书对学生是一种艺术熏陶，起到潜移默化的作用。教师在板书时的字形字迹、书写笔顺、演算步骤、解题方法、制图技巧、板书态度与作风、习惯动作与语言等，往往成为学生模仿的对象，产生深刻入微的影响。

(六)审美性

教学板书是艺术品的一种，应该追求形式和内容的完美统一，从而给学生以审美感受。一般认为，板书美学的要求是：内容的完善美、语言的精炼美、构图的造型美和字体的俊秀美。教学中对书写的恰当运用，可以帮助教师进行课堂教学，启发学生的思维；可以帮助学生理解和记忆教学内容；可以激发学

生学习兴趣，培养学生良好的学习习惯；可以提高学生的审美情趣；可以帮助教师教学，为优化课堂教学提供条件；可以活跃课堂气氛，有助于建立良好的师生关系。

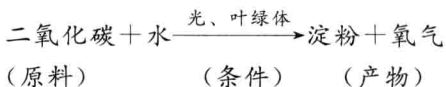
三、板书技能的类型

(一)提纲式板书

提纲式板书是按教学内容和教师的讲解顺序，以纲目的形式展示顺序要点的板书形式。这种形式通常以精炼的语言、序号排列的程式出现，能突出教学的重点，有利于学生把握学习的内容结构层次，便于理解和记忆。例如，生物课《光合作用》后半部分的提纲式板书可以写成以下形式^①：

三、光合作用的实质

1. 公式：



2. 实质：

物质转化过程：无机物—有机物

能量转化过程：光能—贮藏在有机物中

四、光合作用的意义

五、外界条件对光合作用的影响

六、光合作用的原理在农业生产上的应用

(二)表格式板书

表格式板书是根据教学内容可以明显分项的特点而设计的，教师事先设计好表格，将分散的相关知识填入表格内，即具有归类、比较、总结等功能，有助于学生掌握某些具有一定联系的概念、规律和事物性质。例如，高中语文课《药》的表格式板书可设计成如下形式。

^① 荣静娴、钱舍：《微格教学与微格教研》，上海，华东师范大学出版社，2000。

《药》

结构	情节	场景	线索	
			明线(华)	暗线(夏)
第一部分	开端	刑场	买药	壮烈牺牲
第二部分	发展	茶馆	吃药	鲜血被吃
第三部分	高潮	茶馆	议药	英勇斗争
第四部分	结局	坟场	上坟	寂寞悲凉

又如物理课《气体、液体和固体的分子结构》，教师在黑板上列出如下表格^①。

物质状态	分子间距离	分子间作用	分子运动情况	特性
固态	很小	很大	在平衡位置附近做无规则振动(晶体分子排列有规则)	有一定体积和形状(晶体外形有规则)
液态	较小	较大	在平衡位置附近做无规则振动,且分子不断移动	有一定体积,无一定形状,具有流动性
气态	很大	很小	无规则运动	无一定体积和形状,具有流动性

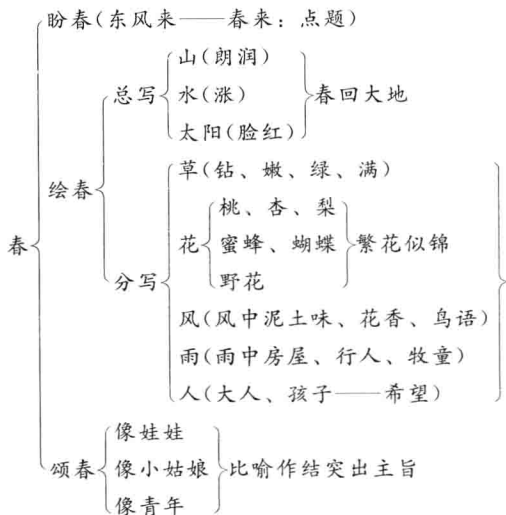
(三)总分式板书

总分式板书适用于先总述后分述,或先讲整体结构后分讲细微结构的教学内容。这种板书条理清楚、从属关系分明,有利于学生理解和掌握教材结构,给人以清晰、完整的印象。

例如,朱自清的散文《春》的总分式板书,从“盼春”“绘春”“颂春”三方面指示了文章结构和作者思路,以这三个词组展开来概括全文内容,以“春色浓郁,春意盎然”揭示全文中心。以“比喻作结,突出主旨”来归纳表现手法。课文语言运用、行文构思的特点也同时得到反映^②。

① 荣静娴,钱舍:《微格教学与微格教研》,上海,华东师范大学出版社,2000。

② 同上。



(四) 图示式板书

图示式板书是用文字、线条、符号、框图等表达的板书。图示式板书有时可以是教师设计的图画，这样的板书具有形象、直观的特点，能引起学生兴趣、思考与记忆，具有一定艺术性。也可以借助于投影仪，事先在投影片上设计并打印好图示板书，这样既能节省时间，还能反复多次使用。运用计算机大屏幕投影能更方便地设计图示式板书，或在网络上下载所需的各种图示信息，这样的板书不仅色彩丰富，而且还具有动画效应和演绎效果。

四、板书技能应用原则

(一) 科学性原则

通常在课堂教学中板书语言比口语少，但板书语言是留在黑板或屏幕上的，学生通过视觉接受的信息，其科学性要求更高。教师在备课时必须进行板书内容的选择，考虑板书与口语的配合使用效果，通过板书强调教学内容的实质，必须能概括全课的主要内容，真正成为全课的提要和纲领，出现在板书中的词语、符号、公式、图表等必须准确、规范、科学。

(二) 条理性原则

各门学科的教学内容都有一定的层次性和逻辑性，所以，教师设计的板书也要层次分明和有条理性。板书将随着口语讲述而逐渐出现并保留于黑板或屏幕上，因此，层次分明、条理清楚、逻辑性强的板书有助于学生的理解和记忆。

(三) 计划性原则

教师在课前要根据教学目标精心设计板书内容,根据教室黑板面的大小确定安排板书的格式,预定好板书位置。板书可分为正板书和副板书,正板书是关于教学内容的提纲、重点及主要公式等,通常要显现在板面的中间,并占大部分板面;副板书是对正板书的补充、提示及说明等,可安排在板面两边。即使是投影仪及计算机屏幕投影类的板书,由于这些板书有不断变换的特点,设计其中的重点内容时要考虑到它的重要性,使之能始终显现在板面上。因此,板书设计的计划性是备课的重要内容。

(四) 艺术性原则

板书的字画要讲究工整、规范、准确,笔顺正确,不自造简化字。板书的趣味性,用优美的文字、形式和色彩吸引学生的注意力,激起其兴趣,给学生留下深刻的印象。而艺术性强的板书又能体现教师设计思想中的创造性、多样性和趣味性。即使是借助电脑屏幕的设计,也要讲究板面的艺术性。

板书技能评价表

板书技能要求	优	良	中	差	权重
1. 板书设计能突出教学的主要内容					0.15
2. 板书的逻辑结构清晰、简洁					0.15
3. 文字规范整洁,书写正确					0.15
4. 示意图画规范,能激发学生的学习兴趣					0.15
5. 板书与教学语言技能配合恰当,有助于学生对数学知识和方法的认识					0.2
6. 强化信息的关键内容,能用不同的板书形式使之醒目,强化记忆					0.1
7. 板书的速度有利于学生的思考					0.1

第三节 讲授技能

讲授是多年来国内外课堂教学中被运用最为广泛的一种技能,即使现代教育技术手段越来越多的进入课堂,讲授仍是课堂教学中应用最为广泛的教学技能。

一、讲授技能的含义

讲授技能是教师在课堂上运用简明、生动的语言，辅以表情姿态，向学生描绘情境、叙述事实、解释概念、论证原理和阐明规律、输送信息、表达思想感情的一类教学行为。在教学中，无论哪种类型的课，讲授技能都是主要教学技能之一。

二、讲授技能的功能

(一) 传授知识

传授知识是讲解的首要任务，通过讲解能使学生初步掌握所学的知识，并能初步形成印象并保持和记忆。

(二) 启发学生思维

启发学生思维是数学讲解的主要目的。启发学生思维可以有很多种方式，如提问、讨论、阅读、观察、实验等，但作为数学教师最常用的还是讲解。讲解不仅能剖析数学知识的来源、形成和结构，而且可以提供一种思维方法，在教师的讲解中，学生可以领悟到数学思维方法，从而增强自己解决问题的本领。

(三) 激发学生兴趣

生动有趣、深入浅出的讲解可以吸引学生的注意力，激起学生学习的兴趣，形成一种对数学的兴趣和爱好，这是学好数学的首要条件，而枯燥古板、索然无味的讲解则适得其反。

三、讲授技能的构成要素

(一) 形成讲授的框架

在确定了教学目标的基础上，明确新旧知识之间的联系和新知识本身的内在关系，根据知识结构和学生思维的发展顺序，提出系列化的关键问题，形成讲授的框架，将教学内容呈现出来。这样可以使讲授的条理清楚，也利于引起学生思考。这些问题不一定都要求学生回答，某些难度较大的问题可以是设问，它们的主要功能是清楚地体现教学内容的结构。

(二) 语言表述

这里不仅包括有声语言，还包括体态语言，即手势、身姿、表情、目光等，并且这两种语言要配合使用，讲授是否成功在很大程度上依赖于语言的表达。

语言要简练、流畅、其特点是紧凑和连贯。没有的“嗯”“啊”等多余的词

语，没有句子间不连贯的跳跃和不必要的重复；体态语亲切、自然、大方。教师在课前做好充分准备并充满自信，是语言简练、流畅的前提。

（三）使用例证

例证是进行学习迁移的重要手段。例证能将事实或学生熟悉的经验与新知识、新概念联系起来。举例的数量并不重要，重要地是所举的例子应与要讲的概念或原理有密切的逻辑联系，并对此联系做透彻的分析。

（四）形成连接

清楚连贯的讲授是由新旧知识之间、例证和原理之间、问题与问题之间恰当的连接构成的。在讲解中要仔细安排各步骤的先后次序，选择起连接作用的词语说明上述关系。使讲解形成意义连贯的完整系统是实现教学目标所必需的。

在讲授中，比较常见的连接有：现象和规律(或原理)之间的连接、宏观规律(或现象)与微观分析之间的连接、问题之间逻辑关系的表述、推理等。

（五）进行强调

强调也是讲授成功的重要因素之一。强调可以使学生重视重要的内容，减少次要内容的干扰、应当强调重点内容，以保证更好地实现教学目标；强调关键内容，以保证学生的思维顺利地进行。讲授中的强调要有助于建立新旧知识的联系和对新知识的结构进行透彻的分析。没有教学经验的教师在讲授中普遍存在的问题是缺乏准确有效的强调，因此会给人平淡、重点不突出的感觉，也难以取得好的教学效果。

进行强调的方式很多，主要有直接用语言提示进行强调、用讲话声音或身体动作的变化进行强调、用标记强调、运用概括和重复强调、通过解答学生的疑问进行强调、通过接受和利用学生回答问题中有贡献的部分进行强调等。

（六）获得反馈

在讲授中教师要注意收集来自学生的讲解效果的反馈信息，发现学生的困难、了解他们的理解程度、了他们的兴趣和态度。要根据反馈信息及时调整讲授的方式和速度，使大多数学生能够跟上教学进度达到教学目标的要求。在课上教师要切忌由于学生没有很快理解所讲的内容而把责任推向学生，埋怨学生太笨、不注意听讲等。

四、讲授技能的类型

讲授技能的类型可依据不同的标准和层次进行划分。结合中学教学的内容和特点，在这里提出说明式、描述式、原理中心式、问题中心式和操作中心式

五种类型，它们既有各自的特性又有共同性。

(一)说明式

说明式又称解释式或翻译式。这是通过说明，将未知与已知联系起来的讲解。在教学中，说明式一般用于对具体的、事实性的知识(如专业用语、物质的结构、仪器的构造和性能等)或某些基本概念的讲解。主要形式有：意义解释，翻译解释，结构说明，比较说明等。

(二)描述式

描述式又称叙述式，主要作用是帮助学生建立表象，发展学生的形象思维，使学生对所描述的事物的结构、外观、属性、变化等有比较形象的或有一定深度的认识。除叙述外有时也用比喻的方式进行描述。描述式讲解是课堂上经常应用的教学方式。

(三)原理中心式

原理中心式是以概念、规律或原理为中心内容的讲授。如果从内容上细分，可分为概念中心式和规律中心式。原理中心式讲解是教学中最重要、最基本的教学形式。这是因为概念、规律或原理的教学是基础知识教学的核心部分。原理中心式讲解的一般模式为：从一般性的概括引入开始然后进行论述或推理，最后得出结论。

(四)问题中心式

问题中心式是以解答问题为中心的讲授、主要是指课堂教学中习题教学的讲解，也可能是解决某个带有实际意义的问题的讲解。

问题中心式讲解常带有一定的探究性，在讲解中要善于利用迁移规律启迪学生积极思维。它的一般程序为：提出问题、分析问题情境、明确解题要求、对问题进行概括、提出解决问题的方法(可能有多种方法)、选择最佳方法、解决问题、得出结果。

(五)操作中心式

操作中心式是以训练学生的实验操作技能为中心的讲解，在教师结合示范操作和指导学生在实际操作中应用，主要有对操作原理的说明；结合示范的讲解，包括指示观察要点、分析示范操作、指明操作要领等；指导学生练习的讲解，包括纠正错误操作、向学生提供反馈信息、指导学生掌握动作之间的联系和协调等。

五、运用讲授技能的原则

(一)目的性原则

一节课的讲解要达到什么目的，这是教师备课时首先要考虑的问题，在讲

授过程中,就要为实现这一目标而努力。通过讲授,学生在多大程度上了解(理解、掌握)了所讲的内容,有多少学生达到了这一目标,对没有达到目标的学生,教师还应采取哪些补救措施,这些都应该是教师在讲解中始终关注的问题。

(二)科学性原则

讲授的方式方法要有科学性,语言运用要准确,层次清楚,条理分明,结构严谨,重点突出,组织合理,这就要求教师应充分掌握所要讲解的内容——对所讲的教材的体系、重点、难点、关键掌握透彻,并做好充分准备。

(三)学科性原则

学科性要求教师将本学科的专门用语作为讲解语言的基本成分,用学科的专业术语解析学科知识。每门学科都有自己的概念和理论体系,以此构成本学科的知识结构和学科系统,学科概念和理论体系体现了学科的特点、规律和本质。教师的讲授语言一定要注意学科科学性、准确性。例如,作为物理教师讲“电荷周围的空间里存在电场”,不能说成“电荷周围的空间叫做电场”;数学教师可以讲“如果 $A=B$,那么 $B=A$ ”,但从物理概念的逻辑关系来说,只能讲“反射角等于入射角”,而不能讲成“入射角等于反射角”。

(四)针对性原则

针对不同的对象应有不同的讲授方法。要考虑学生的年龄、心理特点、认知水平和已有的认知结构,针对他们的特点组织讲解的内容、方法和顺序,这样才能达到讲解的目的。

(五)艺术性原则

讲授的主要特点是教师运用口头语言作为传递知识信息的媒体。它很大程度上是通过教师讲、学生听的方式,向学生传递知识信息。教师易于自己控制信息内容,但也容易使学生处于被动接受的地位,缺少其他活动机会;若教师运用不得法,容易使学生产生疲劳感,影响学习效果。因此,教师要讲究语言艺术,注重情感,运用生动的例证培养学生的学习兴趣,激发学习动机,结合教学内容影响学生的思想和审美情趣。

讲授技能评价表

讲授技能要求	优	良	中	差	权重
1. 讲授语言流畅,对学生有吸引力、感染力					0.1
2. 讲授的深度、速度使学生有思考的时间、余地					0.15
3. 讲授的内容重点突出					0.2

续表

讲授技能要求	优	良	中	差	权重
4. 分析性讲解有利于学生能力的提高, 语言明确简练					0.2
5. 讲授的案例与所论问题相关性强, 使学生易于理解					0.15
6. 讲授中注意观察学生的反馈, 对策恰当					0.1
7. 每段内容的强调性和总结性讲解明确具体					0.1

第四节 提问技能

思维活动常来源于问题, 有了问题, 思维活动才有明确的目的和方向。有经验的教师几乎每节课中都会精心设计水平不同、形式多样的问题, 选择恰当的实际, 引起学生回忆、联想、分析、对比、综合和归纳, 从而丰富学生的知识、形成新概念、获得分析问题的方法。

一、提问技能的含义

提问技能是教师运用提出问题以及对学生的回答作出反应的方式促进学生参与学习, 了解他们的学习状态, 启发思维, 巩固知识, 纠正错误, 发展能力的一类教学行为。^① 教学过程是教师引导学生不断生疑、质疑、解疑的过程, 提问语设计得好, 学生的学习兴趣就会受到激发、情绪就会活跃起来, 从而教学质量就会得到提高。

二、提问技能的功能

在课堂教学中, 提问之所以在教学中的各个环节以及各种不同类型的课中普遍地被运用, 提问技能之所以成为课堂教学中师生间语言交流的主要手段之一, 是由于它具有多方面的教学功能。可概括为如下几点。

(一) 定向作用

有效地运用提问技能, 可以使学生的兴趣和注意力集中到某一特定的研究专题或概念上, 并产生解决问题的自觉意向。

(二) 揭示矛盾和解决矛盾, 帮助学生理解掌握知识

教学过程是包含着许多矛盾的极其复杂的过程。构成教学过程动力的是学

^① 杨国全:《教师职业技能训练概论》, 北京, 中国林业出版社, 2001。

生面临的学习课题与实践课题同他们的知识与能力的现有水平间的矛盾，这就是教学中的基本矛盾。在教学开始时，这种主客观的矛盾往往是潜在的，学生并未能充分意识到它的存在。为此，教师应该从学生已有知识和能力的水平出发，提出要解决的一个或一系列新的问题，使潜在的主客观矛盾表面化，学生充分意识到矛盾的存在，从而产生学习动机。学生思考、解答问题的过程，则是学生试图运用已有的知识与能力揭示矛盾与解决矛盾的探求过程。教师对学生回答作出反应，例如：肯定、复述、纠正、质疑、追问等，则能帮助学生整理分析矛盾与解决矛盾的思路与方法，帮助学生了解、理解或掌握新知识。教师采用的师生双向交流的教学行为，主要是运用提问技能(并结合讲解等)促进学生进行有效的学习。

(三)促进学生能力的发展

提问是师生信息双向交流的过程、学生听取教师提出的问题，接受与领会提出问题的内容和意图，有助于学生发展获取有效信息的能力。学生对教师提出问题的思考解答，则是信息加工的过程，包括把问题内部的信息加以组织。或者再联系原有的有关知识信息，往往还需要对各种信息在解决问题中的作用、相互关系作出评价等，能够帮助学生发展组织和评价信息的能力。

(四)改善和加强师生的双边活动

在课堂教学中，学生对知识的掌握，技能的习得，能力与情感的发展，只有在学生主动参与的情况下才能真正达成。教学技能是在教学中教师促进学生学习的一系列行为。其中，提问技能对于促进学生参与具有特别大的作用。教师结合教学内容适时、适度地运用提问技能，给全体学生较充分的研究问题的机会，使他们运用已有的知识和能力。对教师提出的每一个问题积极考虑、准备作答、发表看法，再结合教师作出的反应(肯定、否定、引导等)进一步思考，使学生经常地处于主动学习的状态，形成探求和交流的良好课堂氛围，从而促进学生的学习和教学目标的实现。

三、提问技能的类型

提问技能可依据所提问题的不同类型进行分类，我们这里根据提问的目的不同，把提问技能分成回忆型、理解型、应用型、评价型四种。

(一)回忆型

回忆型提问包括对概念、公式、法则、定理和方法的温习和回忆，这要求学生对于已知的具体事实和知识进行再现和确认。虽然这是一种低层次的提问，但对于督促学生掌握基础知识和基本技能是必不可少的。

(二)理解型

此类提问要求学生在对已知的信息进行内化处理之后,再用自己的语言进行表述,他必须对已知信息的形式或结构作出改变,而不能简单复述一遍。这类提问不仅可以培养学生形成洞察和掌握知识的本质特征的能力,而且还可以训练他们的语言表达能力,便于教师作出形成性评价。

(三)应用型

各种概念的外延的界定,各种定理、法则的运用,各种专门方法的实施都属于应用型问题。不同于理解型问题,此类提问要求学生将已内化的信息再外化,通过信息反馈和知识运用巩固所学内容。这是一种高级认知提问,不仅要求学生已知信息进行归类分析,而且还要进行加工整理、综合考察,达到透彻理解和系统掌握,满足于表面上的理解,依样画葫芦式的回答,看起来效果“良好”,实际却放弃了通过提问激发学生思维的功能,掩盖甚至窒息了学生活跃的思维过程,结果是失去了提问的积极意义。

(四)评价型

这是一种系统性的综合提问,要通过对认知结构中各类模式的分析、对照和比较,方可作出解释和回答。它包括对概念的评价、方法和技能的评价、原理的评价等,还可以对有争议的问题提出自己的看法,即评价各种观点、思想方法等。例如,对某一数学问题给出几种解法后,提问学生评价某种解法的优劣,或从中选出最适合其思维特点的解法等。这种提问要求学生知识有更高一级的掌握。

四、提问技能的构成要素

(一)清晰与连贯

教师提出的问题及必要的说明一定要表述清晰,措词恰当,语义连贯。问题的措词要适合学生的理解水平,表述要简练,措词的字面意义与要表述的意义完全一致。教师提问时句子不宜过长,切忌背景的陈述或问题的指向含糊不清或故弄玄虚,可以根据需要提示运用什么知识去解决问题,引导学生承上启下地把新旧知识联系起来,找出解答问题的依据。尤其对于高级的问题更应准确推敲,不仅要考虑问题与教学内容的关系,更应考虑问题学生是否能接受理解。教师还可以先提醒学生有关答案的组织结构,包括提示依据什么样的顺序回答(时间、空间或过程等)以及回答的详略或表述形式等。

(二)停顿与语速

学生对教师提出的问题需要有接受、思考、准备表达的时间,因此提问必

须有停顿。首先，掌握停顿的时机。教师提出问题后，应该安排适当的停顿，让学生做好接受问题和回答问题的准备，通常以多数学生抓紧时间能够初步完成思考过程为度。例如，教师提出“让我们先考虑这样一个问题”等说法后，停顿3秒左右以提醒学生注意。提出问题后教师有一定的停顿，以便让学生思考，并提前说明问题思考时间的长短（如“尽快回答”或“可以多思考一下”等），经过一段时间这一说明可减少。其次，注意安排停顿过程中的教学活动。教师可以环顾全班观察学生对提问的反应。这些反应一般是非语言的身体动作或情绪反应。例如：积极举手，说明思考成熟、想积极回答等。停顿时间长短同时也为学生提供一定的信息，停顿时间长，问题复杂；停顿时间短，说明需要迅速回答。

教师提问的语速由提问的类型所决定。简单的问题语速较快，较难问题一般除应有较长时间停顿外，还应仔细缓慢地叙述以便学生对问题有清晰的印象。重点内容或关键词应通过改变语速、语音或重复等方式加以强调。

（三）指导与分配

教师的提问应该面向全体学生，使学生感到研究问题、寻求答案人人有责，每个人都有被指定回答的机会。根据对问题的理解程度和回答的积极性，课堂中有四种类型的学生。

	积极回答	被动回答
理解力强	使其活跃课堂气氛，起带头作用	多鼓励，培养对答积极性
理解力弱	引导从另一角度思考，不要挫伤其积极性	给一些简单问题，培养积极思考回答问题的兴趣

教师可以对不同类型的学生采用不同的指导方法，切忌事先指定谁回答问题，然后再提出问题。对不愿意参加交流的学生，可在提问时将注意力适当地对准他们，即有所指向地望着某个或某些学生，但并不一定让他或他们回答问题，主要是促使其对问题进行思考。同时，不要随便接受喊出来的回答，假如教师经常从若干个学生喊出的答案中寻找正确答案，等于鼓励他们的喊叫，使提问无法控制，并制约了多数学生的参与。教师提出问题后，必须细心观察学生的反应：哪些学生积极投入并且解决问题的进展较顺利；哪些学生对问题困惑不解，无法回答；哪些学生对问题的研讨不感兴趣，没有动脑筋，只准备听取结论等，然后，分配不同类型、不同水平的问题让他们回答，使更多的人善于和乐于思考、解答问题。此外，要给坐在教室不同位置的学生同样的回答问题的机会，特别要注意提问坐在后排或两边的学生，这些区域常常容易被教师

忽视。

(四)提示与探询

教师提出问题后,学生的思考、回答大致有两种困难情况:回答不准确、不完整;思维受阻,无法作答。前一种情况,教师往往要针对学生的回答,通过直接表述或者提出问题给予提示,帮助学生发现回答中的不足及其产生的原因,从而改进回答。后一种情况往往是问题跨度较大,学生在最初提问中未能建立起已有知识或方法与问题间的联系,教师往往要以有序的系列化的问题,设置认识阶梯。通过一系列子问题帮助学生发现困难所在,最终实现整个问题的解决。教师的这些教学行为都是提问技能中的探查指引,探查指引的具体行为主要包括以下几种。

澄清——要求学生对初次的回答进行准确的概括,或者使答案意义更简明的提问。

支持——要求学生对初步回答的观点提供证据的提问。

准确——要求学生注意初次回答中的错误。重新判断和组织一个答案。通常在教师指出回答的合理部分和错误并提供某些暗示后,要求学生再次回答。

表态——在集体讨论中或针对已有的回答,给学生个人提供机会来表达他是否同意已发表的观点。

关联——要求学生再次确定他的回答与问题之间的关系。

举例——要求学生对他的含糊不清的表达或概括,举出具体例子来说明他的观点。

辅助提问——从较低认知水平的问题入手,逐步加深。通过问题系列以探查出学生在哪些层次的问题上思维受阻,针对问题加以指引和解决。

提示关键——不同认知水平的问题有着不同的思考方法。应该针对该水平问题的思考方法和解决问题的关键进行探查,并加以引导(详见本章提问的类型的有关内容)。

(五)反馈与评价

教师对回答的反应和评价,将对学生进一步参与起到重要的作用。当学生对问题作出回答后,教师要处理学生的回答。对学生的回答作出反应评价,主要包括以下几种。

重复——教师肯定学生的回答并重复学生的答案,或以不同的词句重述学生的答案。

更正——教师指出学生回答的错误,给出正确的答案。

评论——教师对学生的回答进行评价。

核查——教师通过征询或谈话检查其他学生是否理解某学生的答案。

延伸——依据学生的答案，引导学生思考另一个新问题或更深入的问题。

扩展——就学生的答案加入新的材料或新见解，扩大学习成果或展开新的内容。

(六) 顺序与梯度

在课堂中许多同学怕回答问题，这是因为他们害怕自己的回答不能符合教师的要求。因此教师在设计提问时应按由易到难、由简到繁的顺序设计。把握好梯度，促使学生敢于回答或能够回答问题。

提问技能评价表

提问技能要求	优	良	中	差	权重
1. 主问题集中在重点、关键问题上，问题内容明确					0.15
2. 所提问题符合学生的认知水平，语言表达明确，学生能理解题意					0.15
3. 问题设计合理，新旧知识联系紧密					0.1
4. 提问富于启发性，方式变化有助于学生积极的思维活动					0.1
5. 问题设计包括多种水平要求，提问面广，照顾到各类学生					0.15
6. 提问后能适当停顿，给学生以思考时间，且组织好全班同学认真听取同学的回答					0.1
7. 帮助学生形成自己的答案，对答案能认真分析、评价					0.15
8. 通过提问，打开学生思路，引导学生思考更深一步的问题					0.1

第五节 结束技能

一堂生动活泼的具有教学艺术魅力的好课犹如一支宛转悠扬的乐曲，“起调”扣人心弦，“主旋律”引人入胜，余音绕梁。导入是“起调”，结束是“终曲”，完美的教学必须做到善始善终，故结束技能与导入技能一样，是衡量教师教学艺术水平的重要标志之一。

一、结束技能的含义

结束技能是教师完成一项教学任务时，通过重复强调、概括总结、实践活动等对所教的知识或技能进行及时地系统化、巩固和应用，使新知识稳固地纳

入学生的认知结构中去的一类教学行为，也称小结技能或总结技能，它也是教学过程中的重要环节。恰到好处的总结能起到突出重点、强化记忆、画龙点睛、承上启下、使人回味无穷的作用。

二、结束技能的功能

(一) 巩固知识

每节课的知识内容都包含了一定的信息量。这些信息不是孤立的，而是有一定的联系，是按照一定的逻辑组合而成的。运用结束技能对一节课或一单元课所学的知识信息进行及时的系统化总结、巩固和应用，使学生对新的知识更加清晰，能理顺一条逻辑结构主线，经过这种及时的小结、复习，可以将知识信息从原来的瞬时性记忆转化为短时记忆或长时记忆，起到复习巩固的作用。

(二) 及时反馈

运用结束技能可以及时反馈教与学的各种信息。当教师按原先准备好的教学计划完成了教学任务后，可以利用最后一段时间，通过完成各种类型的作业、练习、操作、问答、小结、判断评价等活动方式，检查教的效果及学生掌握知识的程度，为下一步的调整改进及时提供反馈信息。

(三) 承前启后

知识往往是前后连贯的，既有纵向的联系，又有横向的关系。好的结束有利于为以后的知识学习作好准备，为讲授以后的新知识提前创设教学情景，起到课与课之间、知识与知识之间的承前启后作用。

(四) 促进思维

教师通过课的结束，可以留下悬念，埋下伏笔，促进学生的思维活动深入开展，进一步诱发学生继续学习的积极性，也便于学生在课后有针对性的复习。

三、结束技能的构成要素

(一) 唤起注意，简单回忆

教师应该向学生明确教学已进入总结阶段，唤起学生的有意注意，把精力集中在关注重要信息，以实现知识的系统化、结构化，为学生主动参与总结提供心理准备。

(二) 概括要点、明确结论

心理学研究表明，记忆是一个不断巩固的过程，由瞬间记忆到短期记忆再到长期记忆，有一个转化过程，而实现这个转化过程的最基本的手段是及时总

结，周期性地复习。因此，在新知识讲授结束时，要及时总结和复习巩固。结束技能应用的核心是对新知识的深入加工，包括对新的知识信息的浓缩提炼和揭示新旧知识的关系以实现知识系统化。这就需要教师引导学生概括要点、明确结论。概括要点、明确结论是结束技能关键的要素。

（三）回顾思路，强化方法

新知识教学的成功，常取决于有好的教学设计和教学思路、设计新知识教学的思路。要从学生的知识基础和认知水平出发，抓住新知识的核心及新旧知识间的联系，恰当地运用逻辑，注意抽象思维与形象思维的结合和宏观事实与微观本质的统一、好的教学思路不仅有利于知识、技能的传授，也有利于促进学生思维等能力的形成与发展。

（四）组织练习，巩固应用

练习是引导学生参与并亲自获取知识的一种重要教学形式，它广泛应用于教学的各个阶段。总结过程中教师组织学生练习，可使学生及时结合具体问题情境运用新知识，加强对新知识的记忆、巩固或深化。组织练习，使学生通过边练习、边总结的过程，巩固运用知识和归纳整理知识，促进新知识教学目标的实现。

练习的形式有多种，包括书面练习、板演练习、口答练习、分组研讨、实验习题或结合演示的问题等。教师应该根据不同的教学内容、不同学生的特点及教学条件等，择定总结过程中适当、可行的练习形式，以吸引更多的学生积极参与练习和总结。

（五）引导探索，拓展延伸

课程的结束可以有封闭型和开放型两种。封闭型的结束，结论明确，交代清楚；而开放型的结束，可留下问题让学生思考，鼓励学生继续探索，运用发散求异思维，培养学生的探究能力、创新能力。

另外，还要注意的是一堂课小结时用的时间不宜太长，一般以5分钟左右为宜，并要与下课时间同步完成。

四、结束技能的类型

（一）总结归纳法

概括总结类型的结束是指教师引导学生动脑、动手、动口，用简明的语言、文字、专业用语、图式、列表等形式概括所学新知识的规律、结构或主

线，突出重点、关键和本质，揭示知识内在联系或逻辑关系的结束方式。^①可用叙述、图表、图示等多种方法总结概括。其特点是系统、完整、简明、扼要，给学生留下一个清晰的整体印象，便于记忆、理解、掌握该节课的内容。

总结可以由教师做，也可以先启发学生做，教师再加以补充、修正。这样可以及时强化重点，明确问题的关键，做到眉目清晰，记忆牢固。如化学《盐的性质》一节，涉及盐的化学性质和复分解反应的条件，结尾可总结为^②如下所示。

反应物是电解质	复分解反应的条件	
	反应物条件	生成物条件
酸+碱	均可溶或有一种可溶	有水或气体或沉淀生成
酸+盐		
盐+碱	都必须可溶	有沉淀生成
盐+盐		

(二) 分析比较法

分析比较法，是指教师引导学生将研究对象(新知识和有关联的旧知识)的属性和特征分解为若干项逐一对照，揭示出它们的相同点、不同点及不同研究对象间的联系。通过辨析以强调重点、实现知识系统化和正迁移的结束方式，可使对概念的理解更准确、深刻，记忆得更清晰、牢固。如数学中“正、反比例关系”的小结可以采用这种形式。

(三) 练习评估法

练习评估法是指教师在课堂结束时通过提问或小测验等练习形式对学过的知识技能进行检测，并给予相应的评价。检测的目的的一方面是使教学内容在学生大脑中形成记忆；另一方面是帮助学生进一步理解所学的知识 and 技能，并能应用之。同时，在检测之后教师进行适时适当的评价，可以使学生产生一种成就感，学生会感觉到他们每堂课都获得了新知识，掌握了新技能，并感觉自己每天都有收获，每时都有进步。课堂结束时的练习不宜太复杂，所涉及内容也不宜太多，同时也不宜太长。练习的内容应该是绝大部分学生都感到适应，所有的学生都应该接受，并已经有所感受的内容，而且也是课堂所涉及的核心内

^① 范文贵：《小学数学教学论》，上海，华东师范大学出版社，2011。

^② 孙连众：《中学数学微格教学教程》，北京，科学出版社，1999。

容。应该使所有的学生都形成这样一种感觉：即知识是有趣的、有用的，理解和接受知识并不是一件十分困难的事情。

(四)拓展延伸法

在新课结束时，教师把学过的知识向其他方面延伸，以拓宽学生的知识面，引起学生更浓厚的学习、研究兴趣，使学生形成知识网络。这种结束给学生留下“言有尽而意无穷”的含蓄结尾，使学生展开丰富的想象，以进入知识的新天地。如有位语文教师教都德的短篇小说《最后一课》，教学接近尾声时，他提出了最后一个问题^①——

师：屋顶上鸽子“咕咕咕咕”地低声叫着，我心里想：“他们该不会强迫这些鸽子也用德国话唱歌吧！”请问，这一句有什么深刻的含义？

生：（学生纷纷举手，一位平时像小弗朗士一样调皮的男孩站起来）这是对德国侵略者的控诉和讽刺，因为柏林已经来了命令，阿尔萨斯和洛林的学校明天开始只许教德语。可是，阿尔萨斯和洛林是法国的土地。

师：（热情地表扬了这位学生）对！你讲得太好了！

（教师觉得学生已经很好地理解了《最后一课》的主题，再去总结全文，概括中心思想，已经没有必要。于是，教师深情地朗读起来）

忽然教堂的钟声敲了十二下。祈祷的钟声也响了。窗外又传来普鲁士兵的号声——他们已经收操了。韩麦尔先生站起来，脸色惨白，我觉得他从来没有这么高大。

“我的朋友啊”，他说，“我——我——”，但是他哽住了，他说不下去了。

（沉默。教师哽住了，读不下去了。教室里鸦雀无声。教师仿佛就是韩麦尔先生，进入了角色，拿起一支红粉笔，转身朝向黑板，使出全身力量，奋笔疾书：法兰西万岁）

正在这时，下课铃响了。同学们深情地注视着教师，教师做了个手势，于是班长喊道：“起立！”同学们“刷”地站了起来，向教师表示了前所未有的敬意……

课，在高潮中结束，紧扣学生的心弦。毫无疑问，这种结尾留给学生的印象是深远的。

(五)承前启后法

承前，是指与教学的起始阶段相呼应，导入阶段的悬念，预习中的疑问，到结束阶段应该得到回应，化问号为句号或感叹号，并给予强调；启后，是指

^① 荣静娴、钱舍：《微格教学与微格教研》，上海，华东师范大学出版社，2000。

教师选择本节课的知识作为下一节课的铺垫和伏笔，激发学生进一步学习的兴趣，便于下一节课的教学。启发性结束过程中对下一课要学的内容应该是点到为止，以免有画蛇添足之感。例如，数学课“圆面积的计算”一节课结束时，教师拿出一张正方形纸片，用剪刀剪成一个圆，问同学们：“怎样求圆的面积？”（复习圆的面积公式）。随即教师拿起剪去的部分，问：“怎样求它的面积？”（ $S_{\text{剪去部分}} = S_{\text{正}} - S_{\text{圆}}$ ）。再用剪刀在圆纸片中任意剪去一个三角形问：“现在谁能求出它的面积？”（ $S_{\text{剩余部分}} = S_{\text{圆}} - S_{\text{三角形}}$ ）。然后再拿一张圆纸片，把它对折后问学生：“会不会求它的面积？”再对折后，问：“现在呢？”再对折后，问：“还会吗？”运用这种方式结束，学生感到兴奋、欢乐、有趣，从而激发起学生的求知欲，同时为以后学习扇形面积、组合图形的面积的计算埋下了伏笔。

五、结束技能的原则

明代文学家谢榛谈及文章的开头和结尾时说：“起句当如爆竹，骤响易彻，结句当为撞钟，清音有余。”讲课也应是这样，一节课的暂停，一堂课的结尾，也应如撞钟，留下不绝于耳的清音，不绝于脑的思索。在具体实践中，必须注意如下原则。

（一）目的性原则

必须以教学目的为依据来确定“结束”内容的实施方式方法。课堂结束小结要紧扣教学内容的目的、重点和知识结构，针对学生的知识掌握情况以及课堂教学情境等采取恰当方式，把所学知识及时归纳到学生已有的认知结构中，有助于学生对有关知识的消化、理解和巩固，有助于教学内容的系统化。结束要简洁明快，干净利落，语言不要拖泥带水，有利于学生回忆、检索和运用。

（二）趣味性原则

兴趣是学习之母，是推动学习的动力，又是发展思维的催化剂。在结束课堂教学时，有意识地设置一些悬念，鼓励学生运用发散性思维，展开丰富的想象，促进学生对问题的思考和探索。因为任何教学效果都是以学生是否积极、自觉参与的状况来决定的，课堂结束的教学只有让学生积极参与，学生才会感到快乐，效果才会显著。

（三）及时性原则

学生的记忆是一个不断巩固的过程，由瞬间记忆到短时记忆再到长时记忆，有一个转化过程。实现这个转化过程的基本手段是及时小结，周期性的复习。作为课堂教学在讲授新知识接近尾声时，及时小结可以起到转化知识的作用。教师要严格掌握时间，及时下课。学生对教师的拖堂是十分反感的。下课

铃响了，学生的心思已不在课堂，教师再讲也无益。所以，结束必须有时间观念，否则，再好的结尾也是毫无用处的。

(四)多样性原则

结束的形式多样，方法多种，多种多样的结束方式可以提高学生的学习兴趣，收到好的教学效果。如果形式单一、方法简单，容易使学生感到枯燥无味。因此，不同学科、不同课型要选择不同的结束方式，尽量避免雷同。要防止狗尾续貂、画蛇添足，应该追求自然的“水到渠成”式的结束，这是教学设计“一连串巧妙地导向结局的匠心的组合”，是课堂教学艺术的完美体现。结束应尽量与导入相呼应，使之脉络贯通，一脉相承。通过多种形式的结束，既巩固了学生所学的知识，又让学生余味无穷。

(五)巩固性原则

结束不是知识或讲解的简单重复，应概括本节课和本段知识的结构，深化重要事实、情节、规律和概念，经过精心加工而得出的系统化、简约化和有效化的知识网络，能帮助学生把零散孤立的知识“串联”和“并联”起来，了解概念、规律的来龙去脉。因此好的结束要求教师能提纲挈领，抓住知识的要点和精髓，语言要准确、简洁，展示图表要简单明了，有些内容要拓展延伸，能进一步启发学生思考。

结束技能评价表

结束技能要求	优	良	中	差	权重
1. 结束部分的目的明确					0.1
2. 结束部分安排了学生活动(练习、提问、小结、分析等)					0.15
3. 教师对知识的改扩建连贯、明确、具体、表达清楚					0.15
4. 总结内容是本节重点内容					0.15
5. 有利于学生对知识的强化					0.15
6. 能激发学生的学习兴趣，给学生留下进一步思考的空间					0.1
7. 布置作业，每个同学都能记下					0.1
8. 结束时间紧凑，不拖堂					0.1

【本章小结】

教师一定要讲究导课的艺术，千方百计、竭尽心力地让学生迅速进入特定的教学活动轨迹。高超的导课艺术是一种创造，是教师智慧的结晶，它为一堂

课奠定了成功的基础；讲授要充分发挥学生学习的内在潜力，采用多种教学手段吸引学生注意力，引导学生带着强烈的解决问题的愿望听讲，思维始终处于积极状态；提问要围绕着教学的重点、难点、关键点，抓住主干设置问题，控制难度、掌握深度、巧设坡度、巧选角度；板书设计应布局合理，层次分明、简练、逻辑性强；结束语应简洁明快，干净利落，质朴严谨，给学生留下深刻印象，让学生产生回味无穷的感觉。

【思考与练习】

1. 针对不同类型的课，怎样设计导入？
2. 如何处理好板书的艺术性与课程内容的关系？
3. 怎样使课程内容的讲授恰到好处？
4. 结合具体课例，设计课堂提问，充分体现学生的主体性、教师的主导性。
5. 小结的构成要素包括哪些？
6. 结合自己所教学科进行教学基本技能的训练。

【阅读链接】

1. 荣静娴、钱舍：《微格教学与微格教研》，上海，华东师范大学出版社，2000。
2. 孙连众：《中学数学微格教学教程》，北京，科学出版社，1999。
3. 刘兴富：《现代教育理论选讲》，沈阳，东北大学出版社，2009。
4. 杨国全：《教师职业技能训练概论》，北京，中国林业出版社，2001。
5. 朱家生：《中学数学课堂教学技能训练》，长春，东北师范大学出版社，1999。

第八章 课堂管理技能

【学习提示】

本章围绕课堂管理这一重要主题，主要介绍了课堂教学管理的内容、基本原则和方法，影响课堂教学管理的因素，课堂问题行为产生的原因及解决策略，准教师课堂管理技能包含的内容及如何形成该技能等。这些对于准教师发展来讲，都是至关重要的内容。特别是有关教学机智的问题，本章专门用一节来介绍。通过本章的知识呈现，力图使准教师了解课堂教学的相关理论及可操作的方法，帮助准教师初步形成课堂管理的能力。在学习的过程中，可多结合相关的案例来理解所学内容。

【学习目标】

- 了解课堂管理的概念。
- 了解课堂问题行为产生的原因。
- 了解准教师课堂管理技能包含的内容及如何形成该技能。
- 掌握课堂管理内容、基本原则和方法以及影响课堂教学管理的因素。
- 掌握处理课堂问题行为的解决策略。
- 掌握教学机智的使用原则以及形成教学机智的影响因素。

第一节 课堂管理概述

一、课堂管理的含义

我国的中小学教学基本都在课堂内进行，课堂教学的效率高低取决于教师、学生以及课堂氛围这三大要素的协调。而教师是课堂教学的组织者，因此要为学生创造有效的课堂学习环境就要学会妥善处理课堂中的人际关系，使教师、学生以及课堂情境相协调。只有这样才能达到有效教学的目的。

近些年来，随着对课堂及课堂管理的日益关注，中外学者提出了众多的课堂管理理论及课堂管理概念，这对了解和研究课堂管理提供了宝贵的资料。

《国际教育百科全书》对课堂管理界定如下：“课堂管理是学生参与课堂活动创造有利环境的过程。”古德和布罗非在其《透视课堂》一书中指出：“有些

教师认为课堂管理是构建和维持有效学习环境的一个过程，有些教师则简单地认为课堂管理就是要强化自己的权威或训导的作用。研究表明，前者的教学成效往往超过后者。”^①

莱蒙奇则认为：“课堂管理是一种提供能够开掘学生潜在能力和促进学生学习进步的良好的课堂生活，使其发挥最大效能的活动。”^②

我国大陆学者田慧生认为，“课堂管理是教师通过协调课堂内的各种教学因素而有效地实现预定的教学目标的过程。”^③

一般词典上作出的“进行各种教学活动的场所”的界定显然只适用于对教室的解释。而课堂却不同，它是教师、学生及环境之间形成的坚强而有力的互动情境，是一个有多种结构的功能体。课堂一方面是教师和学生聚合的场所；另一方面它也是一个充满独特性的社会组织，它具有情境性。师生在这样的场景中时刻变换自己的位置，在课堂中交织着师生的互动，它是一个充满生机与活力的系统整体，具有鲜活的生命取向。在课堂教学中，教师组织和引领着学生开展学习活动，在师生互动、生生互动中实现教与学的活动过程。这个活动过程是教师与学生、学生与学生之间传递信息、对话交流、发展认识的生命活动。

中文词典上对“管理”通常作三种解释：一是“负责某项工作使顺利进行”；二是“保管和料理”；三是“照管并约束(人或动物)”。“管理”一词的英文为management，它的词根来自意大利语maneggiare，在16世纪的意思是驯马，后来又引申为控制和指使，使人服从、小心处理及执行业务以达成目标等多种含义。对于“管理”一词，人们可以从多个角度去考察。不同时期、不同学派，对管理的理解是各不相同的。例如：①古典管理学派代表人物、美国学者泰罗认为，管理就是“确切地知道你要别人去干什么，并使用最好的方法去干”。②法国学者法约尔则提出，管理就是实行计划、组织、指挥、协调和控制，它是一种分配于领导人与整个组织成员之间的职能。③管理就是做人的工作，它的主要内容是以研究人的心理、生理、社会环境影响为中心，激励职工的行为动机，调动人的积极性。行为学派管理学家如原籍澳大利亚、后来移居美国的梅奥和美国的罗特利斯伯格等这样认为。④管理即通过对各种资源的有效利用，达到个人或团体的目标。从这一点讲，管理工作就是调节各种资源，利用它们

① 参见[美]Vernon F. Jone & Louise S. Jones:《全面课题管理——创建一个共同的班集体》，2页，方彤等译，北京，中国轻工业出版社，2002。

② 陈时见：《课堂管理论》，7页，南宁，广西师范大学出版，2002。

③ 田慧生等：《教学论》，332页，石家庄，河北教育出版社，1996。

为团体谋利。

美国的古德(Good)将“课堂管理”定义为“处理或指导班级活动所特别涉及的问题,如纪律、民主方式、补充和参考资料的使用与保管、教室的物理特色、一般班务处理及学生社会关系”^①。我国学者近年来对课堂管理方面的研究主要集中在教学目标和课堂行为两个方面,即“课堂管理是教师通过协调课堂内的各种教学因素而有效地实现预定的教学目标的过程”和“课堂管理是鼓励课堂学习的教师行为和活动”^②。

从他们的观点我们可以解读出,课堂管理是为实现课堂活动目标所运用的一种程序,它负责协调课堂中个体和团体各种关系、处理课堂活动中各种矛盾与冲突的一种活动。它重在控制与维持,并且还要激励与促进。一方面它强调对学生的监督和控制,以使学生遵守纪律和规范;另一方面它强调对学生的引导和激励,要使他们积极地参与到课堂教学与学习中来。

可以说,所谓课堂管理就是教师通过协调课堂教学中的各种人际关系,从而实现有效教学的过程。

二、课堂管理的内容

课堂管理对象主要包括以下几个方面:一是学生;二是教学环境;三是教学时间。其中最主要的是对学生的管理。特别是调动学生学习的积极性,通过建立一个包括维持课堂秩序、监督学生行为、保证学生积极参与教学过程三个子系统的协调的课堂行为系统,保证整个课堂教学的顺利进行。

(一) 学生管理

传统的课堂教学往往不将学生作为学习的主体来管理,而将学生看成是完成教学任务的配合者,只有教师讲得好,讲得顺利,才能有学生学习的好效果。这使得学生的学习成为被动的接受。

学生是课堂教学服务的对象,他们是教学过程的参与者、完成者。他们是具有明显发展特征的人,他们的支持也是保障教学顺利完成的重要因素。因而,关注学生的年龄特点,充分发挥他们的主动性、积极性,使其成为保证教育顺利进行的主体,是教师课堂管理要重点考虑的。在管理学生的课堂行为和同学间的相互关系时,制定良好的课堂常规被认为是教师有效管理的一个重要内容。

^① Arter v. good. ed.: *Dictionary of Education*, New York, McCram - Hill Book Company, 1973, p. 102.

^② 陈琦等:《当代教育心理学》,297页,北京,北京师范大学出版社,1997。

课堂常规是由教师与学生共同制定的维持课堂秩序、激发学生学习兴趣、培养学生自治、增进师生情感的一套合适的系统的规则。课堂管理是作用最大的直接变量之一。

“课堂常规的类型很多，按地域分，有些常规是全国性的，即全国所有学校班级必须共同遵守的，有些常规是区域性的，即为某区域中的学校班级所遵守；根据课堂常规的活动性质，课堂常规可分为：“点名”“出入教室”“上课”“收发作业”“值日生工作”等内容；根据适用课堂常规的项目性质，课堂常规可分为：“礼貌”“秩序”“整洁”“勤学”等方面；根据场所性质可将课堂常规分为：“教室规约”“上下学规约”“集会公约”“运动场所规约”等。”^①

课堂常规的种类、项目很多，在其运作上也有颇多限制，在建立课堂常规时应加以重视。教师可以根据自己所在的班级的特点和实际需要，把握课堂常规建立的策略，指导学生共同参与制定课堂常规，这样才能提高课堂管理的效率。

处理课堂问题行为是教师进行学生管理的又一重要内容。所谓问题行为，简单地说，就是学生违反课堂常规所表现出来的行为。这些行为是那些在特定的情境中教师认为阻止或威胁到学习活动的学生行为，它破坏了课堂学习活动的连续性。大多数在课堂上出现的问题行为，都是一种“本不应该出现，但是学生故意让它出现”的行为。这样产生的“问题”，通常包括干扰其他同学学习、破坏课堂活动的顺利进行、违反纪律、对抗教师 and 学校的合理要求等。课堂问题行为的类型很多，根据问题出现的指向，可分为：①学习问题；②品德不良问题；③课堂干扰问题。按照出现问题行为的主体数量，可以分为：①个别生的问题行为；②群体学生的问题行为；③全班学生的问题行为。

课堂问题行为的管理是有效性教学的重要部分，课堂上教师处理学生问题行为的方法很多。教师要充分认识到学生在课堂中所表现出来的问题行为的危害性，对课堂问题行为的处理，应该分析其产生的原因，考虑到行为的种类、行为人的动机以及对整个班级的影响等因素，运用适当的处理原则、策略，有效地加以处理。

(二) 课堂教学环境管理

课堂教学情境是指影响课堂教学活动的多种外部条件的综合。教学设备、教学规章制度、校风、班风等都属于课堂教学情境，它以其所特有的功能对教学活动和学生的发展产生广泛的影响。课堂教学情境的重要意义就在于它既影

^① 闫祯、郭建耀：《论课堂管理及其对教学的促进功能》，载《教学与管理》，2009(6)。

响教学活动的过程，也影响教学活动的结果。课堂教学情境对教学活动及个体发展所产生的一切影响，都是通过自身的功能表现出来的。课堂教学情境具有陶冶功能、发展功能、激励功能和约束功能。课堂教学情境的构成要素是复杂多样的，从一定程度上可以说，它涉及课堂教学的一切因素，包括物质的、精神的，有形的、无形的，直接的、间接的等。课堂教学情境可分为物理环境和心理环境。物理环境包括各种教学设备和设施，这是课堂教学存在的物质基础；心理环境包括教师和学生所构成的一种教学气氛、校风、班风、课堂教学中人与人之间的各种关系及相互影响。这些都是课堂教学活动正常开展的必要条件，良好的课堂教学情境可以直接促进学生的学习。因此，教学情境的布置是课堂管理的重要内容。

（三）课堂时间管理

课堂的教学活动总是在一定的时间中进行的。在课堂中控制和改变教学时间在一定程度上也意味着控制和改变教学活动。在有限的课堂时间里，保证教学的有效进行就必须控制课堂时间的安排。在课堂时间管理方面要注意以下几点。

第一，把握好课堂教学中的整体时间分配。比如，在课堂教学中，讲授的时间占多少，师生活动时间、小组活动时间占多少，在进行教学设计时要有分配。在进行课堂管理时，对整体时间的分配要做到心中有数，并能根据课堂教学的情形进行合理的把握，这有利于提高教学效率，保证教学效果。

第二，关注学生的专注时间。人的注意力不会永远只专注在一件事上，而且不同年龄的学生在一堂课中的专注时间也是不同的。有研究表明，学生不产生疲劳的适当学习时间是：6~8岁为30~40分钟，9~12岁为40~50分钟，13~15岁为50~60分钟。在一堂课中，在开始阶段和结束阶段学生的注意力也不容易集中。在一天中，学生的学习能力也有高低变化。每天学习能力最强的时间是上午第二三节课期间，较差是下午第一节课。因此，这提示我们在进行课堂管理时要关注学生特定时间段中的表现，采取合适的办法，提高课堂教学的效果。另外，“一项对三年级和四年级学生所做的研究发现，他们平均每6分钟举手一次，而平均15分钟才能被叫起来回答一次，有的学生甚至从来没有参与过，这对于确保学生的注意来说是完全不够的。”^①在我国的课堂教学中，学生参与的机会还要更少。

^① [美]罗伯特·斯莱文：《教育心理学——理论与实践》，第7版，姚梅林等译，271页，北京，人民邮电出版社，2004。

第三，保证学生的实际学习时间。教师应通过加强管理尽量减少学生迟到、早退及无故缺习的现象。在教学中合理安排教学环节，使课堂时间有效利用。尽快解决课堂中出现的突发事件，把干扰降低到最小程度，减少维持课堂纪律的时间。再有，教师自身也要尽量保证不因私人的原因影响学生的实际学习时间，造成课堂教学时间不必要的流失。

三、课堂管理阶段

课堂管理贯穿于整个课堂教学过程之中，并不局限于一堂课的某一阶段。课堂管理的过程大致可分为三个阶段。

第一，初始阶段。这一阶段管理要做到稳定课堂秩序，使学生的注意集中，使学生在精神上、物质上做好上课的一切准备，以保证课堂教学有一个良好的开端，并有秩序地进行下去。主要包括上课问候、检查出勤。这一阶段管理的作用有两个方面：一是尽快集中学生的注意力，把学生引导到上课的情境中来；二是可以培养学生自觉遵守课堂纪律的习惯和良好的上课习惯。

第二，中间阶段。包括引起并保持注意和兴趣、调动学生积极参与教学活动、安排好教学结构、控制好教学节奏、维持课堂纪律等。由于课的类型不同，具体管理也有一定的差异。如讲授新知识的课可以从学生的原有知识结构出发，唤起他们的求知欲望，也可以通过启发式提问、插入性例证等，把学生的注意力吸引到要讲的内容上来。在课堂中适当的提问、语调的轻重顿挫、指令语的恰当运用等，都是保持注意和兴趣的有效方式，而练习课则常常从复习定理和原理开始引起学生的注意和兴趣，然后用适当的巡视辅导、集体讨论作业错误、检查个别学生的作业等方式保持学生的注意和兴趣。在这一段的管理中，一个十分重要的问题是维持课堂纪律，保持课堂教学的秩序。这当中的另一个十分重要但不一定经常遇到的问题是运用教育机智，灵活、稳妥地处理影响教学秩序的偶发事件，把分散学生注意、影响教学秩序的情况消灭在萌芽状态。

第三，结束阶段。这一阶段，尽量对本节课的重点做重复。教学中，结束阶段是重要的总结阶段。因此，帮助学生形成良好的习惯，这不仅有利于学习效果的巩固，也有利于在结束阶段帮助他们集中注意力。最后阶段也要对学生的表现做点评，引导学生收拾学习用具，结束学习。在这一阶段，让学生体会到在这一节的收获和进步，这对学生关注自己的成长会起到重要的作用。这一阶段还包括结束问候语。

四、影响课堂教学管理的因素

课堂管理的效果与管理者的管理理念和管理方法密切相关，同时还与管理者的素质、课堂自身的状况等多种因素有关系。认识和分析这些因素，发挥这些因素的积极作用，对于提高课堂教学管理的质量，具有十分重要的意义。

（一）学生规模

可以说班级规模越大，教学管理上的难度越大。当班级的规模在合理的范围内时，教师的精力能够有效分配，照顾到每位同学。但若学生的数量超出教师的掌握能力，则课堂管理就较困难，管理效果就不佳。

（二）课堂环境

课堂的学习环境安静优雅有利于学生的学习，有利于教师的课堂教学管理。教室的色彩，直观教具的运用情况，教师的装束、言谈、举止等，也是教室环境的一部分，对课堂管理有一定的影响。

（三）学生的准备状态

学生是否对上课的价值有充分的认识、他们的知识准备是否充分、在心理上是否接纳教师的教育风格等都会在一定程度上给教师的课堂管理带来一定的影响。在一个学习基础较差和对教师教育排斥的班级，教师进行课堂教学会感到吃力。因此，了解学生学习的准备状态，排除学生课堂学习的困难，使其在学习中有愉快的体验是教师应关注的地方。这对于教师的课堂管理会有直接的帮助。

（四）教师的教学威信

赞科夫说：“如果没有威信，那就是说，师生之间没有正确的相互关系，就缺少了有成效地进行教学和教育工作的必要条件。”教师的威信不是一天就可以建立起来的，它是在长时间地师生互动中产生的。当学生体会到教师的学识和人格的魅力，体验到教师是真正关注他们成长的，是可以依赖的时候，教师的威信就是建立了。有威信的教师用轻轻的一句话、一个眼神便能使乱哄哄的课堂迅速安静下来；而威信不高的教师则很难有效地控制课堂秩序。因此，教师要努力提高学识、能力水平和品行修养，用专业的行为来树立课堂教学管理的威信、影响力。

（五）座位的排列

座位的排列在很大程度上会影响到教师对学生的关注程度。有关研究表明，在自由选择的情况下，选择“前排中间”座位区域的学生有以下特点：对学习持积极的态度，并能努力学习争取更好的成绩；对教师有着较理想的口头、

视线接触机会，能积极地进行课堂参与，因而成绩要高于“后排”的学生成绩。坐在“后排”“两边”的学生具有与上述学生相反的特点，他们往往对学习缺乏信心，课堂上表现不活跃，对学习兴趣不大，与教师交往的机会少。因此，教师在管理时应应对“后排”“两边”座位上的学生多加鼓励，让他们多参与集体活动，增强学习信心。教师还应定期调换座位，还要巡视辅导。

（六）教师注意的分配情况

课堂上学生有一个共同的心理，即希望自己能得到教师的注意。注意有时比表扬更能触及学生的心灵和情感。教师的注意意味着他们被了解、重视、鼓励、关怀和喜爱。对一个学生长期忽视，就等于否定他的存在。对性格活泼而又敏感的学生来说，尤其难以忍受。因此教师的关注对每一个孩子的成长来讲至关重要。教师的关注会让学生得到归属感，自己的价值得到承认，而这些都是学生成长最基本的需要。

（七）教师的教育机智

教育机智是教师根据课堂教学管理的原则，运用自己的智慧，敏捷而恰当地处理课堂教学中偶发事件的方法和能力。教师对课堂教学偶发事件的处理效果，关系到课堂秩序又影响到教师的教学威信，并且还会对以后的课堂管理的效力产生影响。因此教师的教育机智是影响课堂教学管理的十分重要因素。教师若缺乏教育机智，就会在课堂上束手无策或以非理性的方式来处理。

（八）学生的自制能力

学生的自制能力主要是通过使学生自觉排除干扰、克服困难，用坚强的意志集中和坚持注意，对课堂教学的推进产生影响。学生对学习目的的认识越清晰、越深刻，兴趣就越巩固，就能有效地通过意志努力提高自己的注意力，并能较好地把注意力从“强迫”的水平发展到自觉的水平，从而提高学习效率。此外，课堂教学中，学生长时间致力于思考，还有课堂上紧张的气氛，容易引起疲劳，影响学生注意力的集中。年龄越小，注意力越不稳定。不稳定的原因与脑神经细胞的疲劳有关。学生疲劳时注意力不易集中，思想容易开小差，低年级还容易做小动作。因此，课堂管理应考虑学生的疲劳程度，并通过降低教学难度、穿插有益的活动等方式予以调节。学习兴趣和求知欲望是影响学生注意力、自制力、学习积极性的内在因素。因此课堂教学中，激发学生的学习兴趣和求知欲也是课堂教学管理的积极手段。

（九）课堂教学常规

必要的课堂教学常规，既是组织教学的基础，也是学生遵守教学秩序的行为依据。这些规则应是为了保证完成课堂教学由师生共同制定的，或由学生协

商制定并得师生广泛认同的规则。这些常规的制定一方面促进了学生自我管理能力的提升；另一方面也会保证课堂管理的有效进行。若课堂教学中没有学生普遍认同的规则，则课堂教学管理会变得很困难。

五、课堂管理的基本原则

（一）目标原则

目标原则要求课堂管理要围绕教学目标来进行，为实现课堂教学目标提供保证。明确的管理目标为教学的顺利进行保驾护航。贯彻该原则的要求，一是要求教师在课堂上应当使用恰当的方式，帮助全体学生明确本节课的教学目标，明确师生双方共同努力的方向。教学目标是课堂教学活动的指挥棒，明确课堂教学目标，课堂活动就有了主题，就能用目标把课堂的整个活动统率起来，使课堂活动自始至终地围绕目标进行。因此，目标本身具有管理功能，直接影响和制约着师生双方的课堂活动，对课堂活动起着积极的导向作用。当学生围绕目标组织自己的听课活动，并对教师的教学进行适当的监督，学生也就成为了积极的管理参与者。这对于学生的成长、自我管理能力的增强、自觉的求知热情的发挥也具有积极意义。二是教师在课堂上实施的一切管理措施都应当服务于设定的教学目标，并且将教学目标的实现情况作为评价课堂管理成败得失的依据。值得注意的是，在课堂管理实践中，片面追求课堂中安静的气氛、划一的行动等都是不可取的。这些管理要求若脱离了教学目标，会压抑学生学习积极性、限制学生的思维。在课堂管理中，根据实现教学目标的需要，允许师生之间、学生之间出现“争论”“分歧”之类的内外“冲突”，不仅不会影响课堂教学的成功进行，而且还会更好地实现教学目标，使教师和学生都在课堂中都得到成长。

（二）加强激励原则

每个人都既需要自我激励，也需要外在激励。具体到课堂管理中，该原则要求教师在进行课堂管理时，最大限度地激起学生学习的内在积极性。学生参与课堂教学活动的积极性是影响课堂教学成效、质量的极为重要的能动性因素。因此，激发、调动学生参与课堂活动的积极性，是教师实现课堂管理目标最基本的手段。而要激发、调动学生参与教学活动的积极性，就必须坚持加强激励的管理原则。贯彻该原则，首先要求教师在课堂管理中尽量营造和谐愉悦的教学气氛，营造有利于学生思维、有利于教学活动顺利进行的民主气氛；其次，要求教师在课堂管理中要鼓励学生主动质疑和讨论、发表看法，允许学生有不同的观点，允许学生犯错误，这有利于学生在课堂教学中得到学习的乐

趣，体验未知世界的神秘并获得对学习的信心。

(三)及时反馈原则

及时反馈该原则要求教师对课堂管理时出现的各种问题要及时进行主动、自觉的调节和修正。因此贯彻及时反馈原则，首先，要求教师在课堂教学工作的起始环节，即备课过程中，要认真确定教学目标和教学策略，精心设计教学内容和授课形式，预见可能出现的问题，分析并确定出相应的管理对策。其次，要求教师在课堂教学过程中，不断调整管理活动。课堂管理面对的是活生生的学生，因此不可避免地会出现各种偶发情况。因此，及时调整课堂管理的策略，需要教师不断分析课堂教学现状与教学目标之间存在的偏差，并采用适当的方式发出调整指令，保证教学活动得以正常开展。

六、教学管理的方法

(一)教学管理的常规方法

1. 直接指令法

这是教师发布明确的管理指令信息，直接实现对课堂教学主动控制的方法。像课堂教学中教师常用的“请注意黑板”“要注意这句话”等，就属于这种方法。这是教师常常使用的方法，最为直接，通常也最容易在短时间内收到效果。但要注意使用这种方法时，一是要适时、二是不宜过多地使用“不要”之类的否定性指令、三是要努力做到令行禁止，四是要注意使用这些指令时的语气不能过于生硬。同时，过多的使用这种方法会使学生产生反感，使指令大打折扣。

2. 间接暗示法

教师也可以通过比较隐蔽的表达方式，传达课堂管理意图，使学生加强注意来管理自己注意力的指向，调整自己的行动等，进而自觉遵守课堂管理要求。这种方法既有利于保护学生的自尊需要，又能体现对学生的严格要求。像“现在同学们都在认真看书，有的同学还动笔圈点，已经进入学习的良好状态”之类的暗示语，会使本来认真看书的学生更加认真，也会使一些不怎么认真的学生自动端正态度。运用这种方法，要求教师时刻关注学生的变化，特别是了解学生的心理特点，淡化管理“痕迹”。

3. 恰当评价法

恰当评价法是指教师为实现学生自律，激发学生内在能量进行自我管理，依据课堂管理的现状，及时作出恰当的肯定或否定评价的方法。评价的对象，可以是学生的注意程度、遵守纪律的状况，也可以是学生作业的优劣情况。评

价的目的在于给学生清晰的反馈，让他们对自己的优点和不足有清楚的认识，使他们看到自己成长中的差距及优势。无论是对全班学生还是对小组、个别学生，都要力求评价的真实、实事求是、客观公正；要慎用否定性评价，尤其是对后进生，更应慎用。

4. 体语控制法

体语控制法是指教师通过运用动作、表情、姿态等体态语言，传达课堂管理信息，调控课堂秩序或气氛的方法。例如，当学生听课不专心时可以使用短暂沉默法、突然收住话题，这时教室中的刺激强度发生了变化，学生会不自觉地把目光转移到教师身上。此时教师再以目光予以注视，学生就会马上有所意识，重新将注意力集中在课堂教学上。又如，当学生在课堂上行为不当时，即刻以一种强烈的、连续的目光接触该生的目光，并辅之以皱眉等表情，可以提示学生进行自我调整。运用该法，要注意既要使不使学生过于窘迫又能保持教学的正常进行。还有身体逼近法，即教师通过逐渐向有不当行为的学生走近，促使学生有所意识并及时改正的方法。进行课堂管理也可运用变换音量法，即教师调整音量和声调，利用语音的高低、强弱以及速度变化及停顿来控制、保持学生注意力的方法，此法适用于个别学生精力分散、注意力转移的情况。

5. 有意忽视法

有意忽视法适用于不当行为(甚至破坏性行为)中暗藏着赢得他人注意愿望的学生。面对这样的情况，若教师采取言语反应，可能正好迎合其正在寻求的目的，而采用此法实际上是向其表明，教师对他的不当行为无需用言语方式回敬，使其自讨没趣并改变这种行为。但使用这种办法之后，要反思学生采取这种行为背后的情感需求，并考虑后续的教育措施，保证不忽视每一个学生。

6. 提问法

当学生注意力分散，或出现干扰其他同学学习的行为时，可临时采用让不注意听讲的学生回答教师提出问题的方法，来提醒学生自觉纠正不当行为，专心学习。

7. 悬挂法

课堂教学时，学生可能提出一些教师意想不到的问题，使教师一时回答不了，或者即使回答了，但由于缺乏仔细思考，语言表达不得当，学生接受有困难，影响教学进程。遇到这种情况，要避免过度纠缠，浪费教学时间。可把问题暂时悬置起来，让学生课后去寻找答案，目的是使学生继续学习，防止他们因此分散注意力。运用这种方法，要求教师课后要查找有关资料，并要在以后的课上尽快给学生以正确的答复。不能不了了之。

8. 引导法

课堂教学的最终目的是促进学生的发展。出现错误是每个学生成长的必然现象。对学生提出的错误的观点不应立即加以正面批评和纠正；而要先给予由浅入深的提示，提出问题促其思考。当学生作出回答后，再予以点拨，使其自然而然地得出教师所期待的结论。

(二) 课堂管理的无效方式

在课堂管理中，常常出现教师采取的管理行为对学生没有产生预想效果的情况。不少教师会埋怨学生不听话。实际上更应冷静地从自身的管理行为入手来进行反思，看自己的管理行为是否符合现代教育理念，符合学生的成长规律。下面我们列举几种常见的无效管理方式。

其一，放任式管理。不少教师尤其是科任教师，往往会把纪律的不良当作教学以外的因素，或者把这些问题交给班主任和学生父母纠正，让别人承担责任，自己则摆脱麻烦。但实际上这样并没有解决问题的根本。因为学生主要的活动是在课堂内进行的。如果长期的放任会使学生形成不良的习惯。

其二，急躁武断，即限制学生的活动，处处设防，时时训导，态度严峻，让学生感到冷漠，导致学生行为失常。教师急躁武断可导致一些不良后果，比如轻易作出结论。我们知道违反纪律的诱发原因很多，如果轻易做结论，容易判断失当，使学生会认为教师处事不公，进而会造成师生对立；又如轻易相信外界传言，不分青红皂白地训斥学生，学生不服造成师生对立；再有，情绪激动的教师易被学生过失行为激怒，认为尊严受损，往往在不理智的情况下给予学生言过其实的责备。

其三，婆婆妈妈式的说教。不少教师很少考虑自己同一建议重复的频率，这样做的结果只能是浪费时间，增长学生对纪律的冷漠和厌烦情绪。教师的唠叨和学生遵守纪律之间呈负相关。当发现自己的管理失去应有的效果就要及时反思并做调整。否则，利用教师的强势地位进行压制式的管理，会给以后的管理带来巨大的隐患。要及时改变教育的方式，使用多样化的方式来进行课堂管理，使管理真正有教育意义。

第二节 课堂问题行为及其管理

一、课堂问题行为产生的原因

(一) 教师的教育偏差

学生的课堂问题行为的产生与教师的教育失策直接相关，甚至有些问题行为还可能是教师直接造成的，因而绝不能把学生的问题行为完全看成是学生自己的问题。教师的失策主要表现为以下几方面。

1. 错误的教育观、学生观

例如，教师将升学率作为指导思想，把分数作为教学的唯一目标，在这一思想指导下，就会导致重视升学教育，忽视学生的全面发展和整体素质的提高。又如，有的教师认为，整个教育教学过程是以教师为中心的。学生是被动地接受外来影响的客体，是被管辖的对象。持这种学生观的教师常采用“我讲你听”的注入式教学方法，习惯于对学生发号施令，用一系列“理想化”的传统道德去规范学生，一旦发现学生的缺点和错误，就大加指责，从而使学生产生逆反情绪，导致心理上与教师产生对抗。

2. 管理不当

教师在课堂上缺乏适当的管理，也是引发学生课堂行为的重要原因。许多教师过于将注意力放在教学内容的科学化处理上，而忽视了自己在管理课堂能力方面的锻炼和提高。

3. 滥用处罚

教师在处理课堂问题行为经常采用的方法有强行制止、停课说教、视而不见和课后处理等。对低年级学生，教师惯于用强行制止的方式；而对高年级学生，教师则采用停课说教的方式。许多教师在处理课堂问题行为中采用过惩罚学生的方式。惩罚不仅有损学生的身体健康，而且会导致学生丧失自尊、自爱，对他们的心理发展和性格形成涂上阴影，从而导致其人格上的偏差、行为上的自暴自弃，甚至由此产生品德上的过失问题。

4. 情绪异化、冷漠

(1) 冷漠。这主要指教师在对待“一般学生”时所表现出来的漠不关心、不管不问、冷淡等行为。对学生而言，学习成绩处于中等程度的学生最渴望得到教师的重视，但有些教师却很少把期望的目光投到被划分为“一般学生”的身上。对这部分学生的感情投入和关爱不足，常常给出一副不冷不热的面孔，同

他们接触的机会也很少，这会加剧这部分学生对集体的疏远感，强化他们的自卑、害羞、怯弱等心理。还有少数教师对后进生缺少有效的管理办法，而过多采取简单粗暴的办法。

(2)易怒。一些教师不能很好地控制自己的情绪，在教育教学中，每当出现压抑、焦躁、失意、痛苦等心境，或受到家庭矛盾、身心劳累、意外事故等非教育因素的影响时，自制力弱的教师便会把学生当作“出气筒”，迁怒于学生，侮辱、谩骂、讽刺、挖苦学生，嬉笑怒骂、随心所欲，很少考虑学生的感受及自己行为的后果，久而久之，造成学生对教师的内心愤怒和反抗，造成师生对立。

(3)偏爱、偏恶。偏爱、偏恶情感几乎是同时产生的，这种情感是产生偏向行为的直接原因。在现实的课堂教学活动中，教师与学生的情感距离存在差异性，即教师对某一学生的偏爱，对另一学生存在偏见，这种差异性在课堂上普遍存在。

5. 教学的失误

教师由于受到水平、学识等因素的影响，备课不充分、不恰当，在课堂上讲授时，只顾讲解教学内容，而不讲究教学方法和教学艺术，从而使本应该让学生感到轻松愉快的教学过程，变成了令学生讨厌的、枯燥无味的活动。

(二) 学生的身心因素

1. 性别差异

学生的性别特征对问题行为的产生有一定的影响，这在低年级中尤为明显。相对于女孩而言，男孩精力旺盛，活动量大，又喜好探究，而他们的自我控制能力相对较低，集中注意力的时间也较短，因而更容易产生问题行为。

2. 生理障碍

神经系统发育迟缓或神经功能障碍也会造成学生的“多动症”，脑功能轻微失调。这种现象容易导致学生注意涣散、活动过度、任性冲动，从而在课堂上难以控制自己的行为，出现活动过多、情绪不稳、大声怪叫、注意力不集中等行为。

3. 学生个性方面的问题

学生个性方面的问题也会导致学生在课堂上的问题行为。如性格过于内向的学生，往往容易产生抑制性退缩行为，而性格过于外向的学生，往往容易产生攻击性逆反行为。

4. 角色差异

经常受到批评的“小角色”，常常是在逆反的心理作用下，采用不同的行为

来表现他们同教师的不合作态度，甚至是抵触情绪。处于消极群体中的成员还常把问题行为作为获得某种身份或地位的手段。

(三)环境的因素

1. 家庭因素

家长的受教育程度、教养方式、家庭完整程度以及和睦程度都会影响到孩子的行为发展。

2. 学校环境

学校的布局、校园建筑的风格、绿化美化、墙报标语、学校的文化氛围、课堂内教师的教学方式、周围同学的言行等都对学生有潜移默化的影响。

3. 大众媒体

消极的媒体内容还会导致学生产生性格障碍，这些也会导致学生课堂问题行为的出现。

4. 课堂内部环境

如果课堂环境恶劣混乱、气氛过于沉闷，学生就可能感到昏昏沉沉、懒懒散散，从而增加问题行为产生的可能性。

二、处理课堂问题行为的注意事项

(一)处理问题行为应注意的问题^①

处理问题行为应注意以下八个方面的问题。

第一，教师应避免下列误解：以为学生越安静学习效果越好；以为教师的权威建立在学生对教师命令的服从上；以为学生的行为即代表学生的品行。

第二，教师应了解学生。学生处于成长阶段，不能用成人的行为标准来要求他们。要看学生的行为或思想是否符合这一年龄段的特点；了解他们成长路上需要哪些帮助和支持。

第三，教师应该认清真正的问题行为之所在。

第四，教师应确认，处理的对象是学生所表现的行为，而不是学生本身。教师只是不喜欢他的行为，而不是不喜欢他这个人。

第五，教师应该教育学生知道如何表达其情绪。尤其是要避免压抑，以促进身心健康。

第六，教师处理问题行为时，务必先了解症结所在，才能做有效地处理。

第七，教师在处理问题行为时，不宜伤其自尊，以避免新的问题行为。

^① 张金福、刘翠兰：《新课程与课堂管理》，274页，青岛，中国海洋大学出版社，2004。

第八,注意方法的运用,如发现以前使用的办法经过一段时间后仍无效果,应转换方法,以免错失良机。

(二)教师应掌握的处理技巧

处理一个有不良行为的学生要照顾其他学生的利益,不引起其他乃至全班学生的反感;和谐人际关系得以维持,不产生一些情感上的伤害。

对不良行为的处理要有一定的教育性,能产生增强教学效果的良好滞后效应。对有课堂问题行为学生的处理应该是治疗性的,即既能处理学生的问题行为,又符合上述的基本要求,同时还不产生不良的后果。因此,教师要掌握以下两个技巧。

1. 缓和情绪的技巧

消除学生焦虑,多做诊断性的学业测验,少用终结性评价;消除引诱,特别要注意消除外在引诱;避免精力分散,处理问题多使用惯例;切勿小题大作,必要时可作策略性撤退;在学生感情难以自持时,应事先准备,善用言笑,消除紧张。

2. 积极疏导的技巧

对有些行为可采取不予理会的态度,例如性质不是太严重或没有危险性;出现问题的学生平时表现不错;事情万一惊动全班,反而会破坏教学气氛和秩序等情况。再有,用视觉提示,不用言语提醒。不断进行动机强化,在课堂出现沉闷气氛、学生失去兴趣时,教师要有新的动机激发手段。还要善于感化,使学生事后能自我完善。不要惯用“我现在告诉你……”之类权威性的说服手段。

另外,还要防止学生产生消极或否定性的纪律体验。如果遵守纪律受嘲讽,违反纪律受到表扬,这样,纪律的不良行为就会得到强化。此外,也不能让学生养成表面遵守纪律的习惯。

三、处理课堂问题事件的策略

(一)事先预防问题行为

在课堂教学之前的教学设计中,应当考虑学生现有的年龄、知识和能力水平以及他们在课堂中的表现等。这样对课堂中可能出现的事件会有一个准备。另外,建立师生共同遵守的教学常规也是保证课堂教学顺利进行的好方法。具体地说,要确立学生的行为标准;保持开放的、民主的课堂环境。这样有利于消减冲突产生的潜在因素。

(二)运用非言语行为处理

教师可以运用非言语行为,无需终止课堂教学就可以处理大量的问题行

为。比如，在教学中两名同学交头接耳，影响了其他同学，或者做与课堂学习无关的事，此时教师用眼睛看着学生示意他就可以。若这种策略不起作用，可以走近学生，引起他的注意并示意他。尽量不对青少年使用像拍肩膀或摸头这样的动作，有可能会引起他们的过度敏感。这种方式因为只针对有问题的个别同学，所以对其他同学的学习不会有较大干扰，可以保持他们学习思路的持续。

（三）言语提醒

如果非语言方式效果不理想，可以直接提示学生。比如，“××，要小声读题，不要影响其他同学”。在言语提醒时，语气要委婉，不要让学生无法接受。要让学生感受到老师对学生的后续活动是有积极期待的。在某些情况下，表扬别的同学也是一个较有效的提醒方法。表扬是一种正面的激励。表扬与不良行为相反的正确行为也会起到相同的效果。但是，当学生改正不良行为时应及时给予表扬。

（四）有针对性的处理

在教学中，出现的问题行为各种各样。在某一情况出现时看似是问题行为，但实际上却是难得的教育契机，可以帮助学生走出误区。那么可有针对性地、适时地采用合理的方法来进行处理，既化解了矛盾，又使学生得到了发展。比如可以采用“热处理”与“冷处理”方式来合理处理突发事件。

所谓“热处理”是指教师在偶发事件发生之时，趁热打铁，马上给予处理。例如：

有位年轻的女教师教《从百草园到三味书屋》，当讲到“美女蛇”的时候，一个男生举手发问：“老师，世上有没有美男蛇？”说完，他还得意地看了看同学们，引起了哄堂大笑。女教师沉思片刻，说：“这个同学天真好奇，问得有趣；但他问的思路不对，照此下去，可以问，有没有丑女蛇和丑男蛇呢？要知道，作者的思路是在‘美女’和‘蛇’的对比上，‘美女’是指她迷人的外表，‘蛇’是其害人的本质，‘美女蛇’比喻披着画皮的坏人……”这位女教师没有因为学生的哄笑而影响自己的情绪，更没有因为那位男生的提问而反感，而是因势利导，从现象到本质引导学生思考，把学生的思路拉回到正轨，既稳定了课堂教学秩序，又指导学生理解了“美女蛇”的寓意。这样处理十分得体，体现了教师机敏而灵活的教学艺术。

资料来源：刘森，《课堂教学机智例谈》，载《中学语文教学》，2003(9)。

再如：

一位物理课教师讲“电磁波”穿插讲电磁场论的创立者时，两位同桌同学发生了口角，并且互不相让。同学们都将眼光投向了老师，似乎在等待教师的裁

决。这位教师停顿了一下，微笑着走到这两位同学的桌前，轻声说：“对不起，为了宝贵的45分钟，时间不允许我解决你们两个的分歧。如有必要让老师帮助解决，下课之后再谈，行吗？请合作。”话音刚落，两位学生说：“老师，真对不起，我们错了。”

资料来源：杨国全：《课堂教学技能训练指导》，第351页，北京，中国林业出版社，2001。

（五）咎由自取

当上述的做法都不奏效时，最后一个办法是让学生作出选择，要么服从，要么剥夺其某些权利。比如，当学生在课堂教学中严重影响了教学的进行，可以剥夺其课间休息的权利或放学后留下等。但使用这种方法要尽量持续时间短，但让学生感到不愉快，并且尽可能在不良行为出现后就实施。这种方法应传递这样的信息：你要对自己的行为负责，不良行为一定会导致这样的后果。但在实施中，不要运用过于严厉或长时间的处罚，这样容易产生敌对情绪。轻微但必然的处罚让学生感受到：“我的不良行为让老师不能容忍，但他是关心我的。他希望我尽快改好，回到正常的班级活动中来。”

第三节 准教师课堂管理技能培养

课堂管理技能是指教师在课堂教学过程中用以有效地维持学生的适宜行为、保持良好课堂秩序的活动方式的熟练化表现，它是课堂教学实践中最基本、也最具综合性的一项教学技能。

课堂教学需要管理，管理要通过一定的活动方式来实施。当一个教师在课堂教学中能够对学生的课堂行为及时地作出准确的判断，灵活、娴熟地采取相应的方式，积极、稳妥、快捷、有效地作出处理，同时又不妨碍课堂教学正常进行时，就表明该教师形成或掌握了课堂管理技能。判断一个教师是否掌握课堂管理技能的主要标志是：①是否能对学生的课堂行为作出及时地准确判断；②采取的处置方式是否稳妥，既纠正了相应的行为，不给学生以太大的压力，又不妨碍课堂教学的正常进行；③对相应行为采取的处置方式是否快捷有效。课堂教学管理技能训练的参考目标为：①能够说明课堂管理的作用、对象、过程和影响课堂管理的因素；②能够陈述课堂管理的原则；③能用实例说明课堂管理的方法与技巧；④能够按有关要求设计有关课堂问题行为的切实有效的处置方式并娴熟地付诸实施；⑤能够运用课堂管理的有关知识对自己和其他教师的课堂管理行为作出恰如其分的评价；⑥能就有关课堂问题行为的处理方式作出原理性分析。

一、教师进行课堂管理需要的能力

课堂管理能力是教师的一项综合能力，进行课堂管理需要教师综合运用自己的教育教学经验，进行细致的观察并能进行分析和判断，能掌控自己的情绪，并可以随机应变地处理各种课堂中出现的事件。

(一)观察、分析和判断能力

在课堂管理中教师是课堂活动的负责人，负责整个教学流程和教学效果。在课堂管理中，教师要善于观察教学环境，快速分析并评估教学环境中的因素对学生反应以及对教学的影响。只有在此基础上，教师才能较好地把握课堂。同时教师也要关注学生的行为反应。判断课堂中学生的状态以及人与人之间的相互关系，这样才能为管理的策略选择和实施做好准备。

(二)应变能力

合理处理课堂教学中出现的各种问题，对教师来说是一个考验。教师必须有心理准备应对各种突发事件，同时也要具备相当的应变能力来处理这些事件，在处理这些事件上要有高度的灵活性。

(三)情绪控制能力

教师在课堂教学中，一方面，要引导学生进入教学情境，了解教学内容并能结合自身的体会把新知识纳入到自己的知识结构中；另一方面，教师要为教学的顺利进行处理好各方面的影响因素，使其能为学生的成长提供最大限度的帮助。可以说，教师的工作量是非常大的。在这样的工作压力之下，同时教师还会遇到各种来自于课堂内外环境、学生以及来自自身生理状况的各种刺激。因此教师要有良好的情绪控制能力，才能应对课堂中出现的事情，保障教学顺利进行。

(四)表达能力

表达能力是教师基本功之一，也是教师必须具备的重要能力之一。在课堂教学中，教师经常要使用口头语言和肢体语言来管理课堂中出现的各种现象。表达能力对教师来讲是必须要不断修炼和提高的能力。可以说，表达能力是教师完成课堂管理最为常用也最为重要的能力。

二、课堂教学管理技能训练的途径

(一)在师范院校中的训练

由于准教师在高校中的学习时间占总学习时间的绝大多数，而教育实习和见习的时间较少。因此，在高校中，准教师虽然不能较长时间接触真实的课

堂，但有关课堂管理的相关能力的养成并不是不可能的。

首先，应初步形成教育观、学生观。教师的课堂管理行为与他头脑中的观念是紧密相联的。因此，在课堂教学中要注重培养准教师对生活中教育实践的关注，同时也帮助他们科学地进行多角度反思，使他们对教育现象背后的原因有透彻的了解，能用所学的教育理论来分析教育现实。教育学、心理学这样的学科会为他们初步形成教育观念提供帮助。所以，在教育基础理论课的课堂中，尽量提供鲜活的教育实例，使他们的教育理论知识与教育实践现象在课堂中就有亲密的接触。

其次，要进行教学的基本功训练，使其具备扎实的教学基本功。只有当教师在教学的时候注意力不局限在知识的讲授上，而能对课堂出现的新情况以及学生的表现有足够的关注，才能进行合适的课堂管理。否则，若教师的教学基本功不扎实，不能很好地理解所教内容，也不能使所教内容与学生现有的知识形成有机的联系，那么，这样的课一定会对学生失去吸引力，进而直接影响到课堂教学效果，这也会给教师的课堂管理带来较大难度。因此，在教学法课程中可以进行系统的教学设计能力的培养，为准教师打下良好的授课功底。另外，可以通过集中的教学基本功培训，来提高学生的语言表达能力、书写能力等。这部分我们会在后面的章节进行详细的论述。

最后，通过模拟课堂来提高准教师对课堂管理的认识。

模拟课堂是准教师在校期间可以获得实践性知识的重要途径。这种模拟课堂也可以采用以下几种方法来进行。

第一，准教师在查阅课堂教学管理方面的资料(包括管理案例)的基础上，拟一些有关课堂教学管理基本知识方面的思考题，对照这些思考题，尽量以书面作业的形式逐一作答。其目的是尽量掌握课堂教学管理的有关知识。也可以有针对性地提出课堂管理中的问题行为，思考后作出解决预案。

第二，模拟课堂可以通过小组活动来完成对课堂的管理。例如，准教师们可以由若干人组成一个模拟课堂，每个人轮流上去做教师，进行课堂管理，而其他人扮作学生，合理地给教师出难题。这样每一个人都会较为深刻地体会问题学生的心理，或者学生出现问题的原因。当教师作出管理行为时，小组的同学也可以讨论以下问题，例如，他做得对不对，对与不对的原因都是什么？他这样做的理论依据是什么？还能否有更好的办法来解决？这一类问题在解决时应有怎样的原则？尝试回答上述问题会使模拟课堂收到较好的效果。

(二)在教育实习中训练

教育实习是准教师成长的重要环节。在教育实习中，他们可以接触真实的

课堂，从瞬息万变的课堂情境中，体会教育教学方法的使用，从课堂中获得教学管理的经验。准教师获得课堂管理经验时要注意以下几个方面。

第一，加强对教学理论的理解和融会贯通。实习教师在课堂教学上出现过多关注教案、忽略学生、应变能力较差等问题，这可能一方面是由于教学准备不充分，另一方面他们缺乏对教学理论的深刻理解和融会贯通。由于实习教师缺乏对教学实践的切身经验和对学生真实的接触与了解，他们常常认为教学应是一种秩序良好的理想状态。他们只需要呈现知识就可以了。这种想法使他们常常在课堂上力求将知识点剖析得极为细致，而常常忽略学生接受的情况。事实上，真实的教学实践是复杂而变动的，不是简单的输出与接受的过程。一位准教师在她的课后反思中就这样写道：“课前的教案设计太理想化了，真实的课堂有这么多的不确定性。课堂上有太多的力不从心，头脑中的话无法用语言准确精炼地表达出来，问了问题也不知自己问了什么。”“孩子们课上的问题与答案真是五花八门、千奇百怪，是我始料不及的，对他们的问题我不能给予一个令自己都确信不疑的答案，对于他们的答案我又不能给予一个及时而有效的反馈，真是不上讲台不知道自己驾驭课堂的能力是如此之差。”^①

第二，尝试用各种方法解决问题。在课堂管理中，由于准教师缺乏处理各种问题的经验，因此，对于哪些方法适合解决哪类问题还没有明确的认识。据此，准教师要在回顾以往课堂所学的相关知识的基础上，尝试用各种方法来解决问题，并关注解决的效果。如果不满意可以及时地转换方法。

第三，及时进行反思。在课堂管理的方法尝试使用后，最重要的就是关注教育的效果。而反思可以为准教师提供机会加深对学生、课堂教学以及课堂管理的认识。及时地反思课堂管理方法背后的教育理念、方法适用的范围以及方法使用时的细节会在很大程度上促进准教师的成长。

第四，向指导教师学习。在教育实习时，多听指导教师的课是准教师在成长中的一个重要方法。因为通过观摩指导教师的课堂管理可以帮助准教师学习在真实的课堂管理中，管理的内容是什么，管理的尺度应如何把握。通过这些间接经验的获得，对于学生自己走上讲台、进行班级管理也会有指导意义。

^① 曹春风：《师范生教学实习中的常见问题与对策》，载《中国教师》，2008(3)。

第四节 教学机智

在日常的教育教学生活中，教师的教学机智会为高效的课堂教学管理提供良好的保障。教学机智可以说是优秀教师必备的素质，它不是一种单纯的教学技能，而是一种综合性的智能表现。在运用教学机智处理复杂的、自由度较大的偶发事件时，要求教师在短时间内去寻找、筛选、确定一种最佳的处理方案，的确不是一件容易的事。了解教学机智，注重形成自己的教学机智对教师来讲至关重要。

一、教学机智含义

根据《教育大辞典》的解释，教学机智是指一种善于根据情况变化，创造性地进行教学活动的才能。它包括两个方面：一是在教育教学工作中，有高度的灵活性，能随机应变，能敏捷、果断地处理问题；二是有高度的智慧，能巧妙地、精确地、发人深省地给人以指导、启发和教诲。可以说，教学机智不是一种简单的教学技能，而是一种综合性的智能表现。它是教师创造性的集中体现，也是教师多年实践经验的总结。它也是高素质教师一种必不可少的素质。

简单地说，教学机智是教师在教学中表现出来的反应迅速快捷、问题处理得当的教育智慧。它包括了教育者对教育情景的深刻了解，以及作出正确判断与行为选择的能力。所以，教学机智是一种实践中的智慧，是教育者的教育理论在实践中的运用，它指向教育实践。同时它又离不开教育理论的指导。教师的教学机智是在教育科学理论的指导下，在长期的教育教学实践中，经过反复磨炼才形成的。教学机智是教师经验、才能和智慧的结晶。

二、教学机智的特点

教学机智有其独特的表现，其特点一般归结为观察的敏锐性、思维的灵活性、意志的果断性、处理问题的巧妙性四个方面。

第一，观察的敏锐性。观察的敏锐性主要是指教师在处理突发事件时，能通过观察，及时而又准确地抓住问题症结所在，能透过现象看到事情的本质，并能有针对性地找到解决问题的方案。

第二，思维的灵活性。这是指教师在处理突发事件时，能够反应敏捷，能从复杂的事情表象、多变的事态发展中迅速思考、灵活应对。运用较强的应变能力，给予事件以完善的处理。

第三，意志的果断性。这是指教师在处理突发事件时，能够果断地作出判断和选择。往往教育机会一闪而过，如果错过了难得的机会，突发事件处理不当，要消除其带来的不良影响可能就需要很长时间。教学机智多显示在突发性的情境中，因此教师在面对突发事件时，必须做到冷静沉着，判断准确，且行动要果断。教师要善于控制自己的情绪、行为，约束自己的动作、言语等。

第四，处理问题的巧妙性。所谓巧妙性指在突发事件处理的过程中，充分显示出教师智慧的力量，做到方法巧、时机巧，同时得到较完满的结果。教师的教育机智之所以能收到良好的效果，就是因为它是教师长时期智慧经验的结晶。

三、教学机智的使用原则

教学机智不是一种简单的教学技能，而是一种综合性的智能表现。在处理课堂突发事件时，因为突发事件的发生是变化无常、难以预料的，所以处理突发事件的策略也是多种多样的。但这并不意味着对教学机智的运用是无规律可循的，其实教学机智的运用可遵循一定的原则。

第一，教育性原则。教学机智是用来促进、教育和帮助孩子成长的。因此，教师在处理突发事件时，都要本着促进学生发展的教育原则，来选择合适的处理方法。例如这样一个案例：暑假过后学校又开学了。十年级的同学们集中在自己的教室里，老师在黑板上写说明。教室里有点紧张，有点“第一天”的焦虑感。拉里向他的新老师提了一个问题：“‘occurring’这个单词是不是有两个‘r’？”他指着黑板上的字问。老师有那么一会儿看起来很困惑，然后说：“你是对的。”接着她狡黠地笑了笑说，“只是为了考查你们一下”，可是拉里却不够宽容，“今年你准备教我们拼写吗？”就好像是说“你究竟是哪方面的语言老师？”然后他看起来有点为自己的傲慢感到吃惊。有几个小家伙已经开始窃笑了。然而，老师却安之若素地反击了，“噢，我本想把这个秘密保守得稍微长些，但现在只好坦白了：我并不完美！但这肯定不能阻止我期望你们所有的人完美无缺。”^①从这个案例中，我们可以看到老师运用教育机智，化解了一次信任危机，并且让学生从这次事件中受到了应有的教育。

第二，尊重与爱的原则。要把老师和学生的位置放到恰当的角度去把握，老师在教育过程中起的是主导性的作用，而学生才是学习的主体。例如这个案

^① [加拿大]马克思·范梅南：《教学机智——教育智慧的意蕴》，李树英译，263页，北京，教育科学出版社，2001。

例：有一次晚自习课，一位男生来晚了，进教室后看也没看老师就风风火火地坐到了座位上。老师观察了一下，他觉得这个孩子好象有点不对劲，于是在讲题的时候提问了他，学生不耐烦、而且声音很大地说了一句：“不知道。”全班同学都愣住了。老师没有停下，继续带同学做复习题。下课了，老师严肃地把这名同学叫了出去。同学们纷纷议论：“这下老师一定会暴批他一顿了。”到了没人的地方，老师问：“今天有什么不愉快的事吗？这跟你平时谦谦君子的形象可有太大反差了。说说吧。”刚开始，学生不太想说，但也觉得今天做得有点过分，于是小声说：“今天，我爸妈说要离婚，他们没有人说要我。”“那我就明白了，孩子，父母的事他们会自己会解决，他们吵架时说的话也不一定是真的。我相信没有一个父母会不心疼自己的孩子。”学生流泪了。“孩子，把泪水擦干吧，调整一下情绪，今天你可把大家吓着了，今天你应该怎么做呢？”学生回到教室真诚地向老师和同学道了歉。在这件事上老师没有当着所有同学的面批评这个孩子，而是依据自己对这一年龄段学生的了解，找到问题的根源，没有对学生滥用惩罚，没有用权力压服学生，最大程度地保护了学生的自尊心。因为，如果学生自尊心受到损害，他们会采取种种形式来提防和抵制老师的管理。

第三，针对性原则。教师在处理突发事件时，要针对不同的人、不同的事，灵活地采取多种多样的策略，同时要做到择机而教。一位班主任对两个学生哭泣吵架事件的巧妙解决就是一例。课间，两个学生发生口角。上课铃响了，班主任劝他俩进教室。一个学生很快进去了，另一个学生因吃了亏，不愿进教室。班主任没有硬拖他进去，而是根据这位学生平时乐于助人的优点，亲切地对他说：“你看我双手拿着这么多东西，你能帮我把小黑板拿进教室吗？”这位学生看了看老师，就接过小黑板走进教室。老师马上对大家说：“刚才两位同学吵了架，但是有的同学顾全大局，为了让大家上好课，还帮助老师把小黑板拿进来，我相信他一定能上好课，有问题课后解决。”后来那位同学回到了自己的座位，比较安心地听老师上课。这件事看来十分平常，但如果班主任平时对学生心理特点没有观察入微、深入了解，没有丰富的教育经验，就很难有十分的把握灵活地处理好这起吵架事件。^①

第四，实事求是原则。在处理突发事件时，教师要实事求是，不可用一种错误代替另一种错误。当发现错误时，要敢于承认，且及时从学生身上得到反

^① 杨华文：《教师的教育机智》，见教育部2010年普通高中课改实验省教师远程培训网，2010-08-05。

馈，以促进自身完善。例如：一教师在讲解李白的诗《静夜思》时，先板书：“床前明月光，疑是地上霜，举头望明月，低头思故乡。”然后请学生们就诗的意境、写作手法、用词等方面提出自己的看法。一学生问：“老师，唐朝时的床四面都有布围着像个盒子一样，李白怎么可能‘举头望明月’呢？”该教师正色道：“他应该是把帘子掀起来吧。大家不要在小节上打转转，主要体会他的思乡之情。再有李白是我国唐朝的伟大诗人，他的《静夜思》流传至今，哪会有错之理！坐下！”接着教室里是一片嘻笑声。后来学生通过查资料，明白了诗里的床，实际上指的是一个叫胡床的东西，就是从国外传过来的一种凳子，也就是我们今天所叫的马扎。在和老师交流了之后，老师诚恳地在班上表扬了这名同学。与此同时，他也获得了学生的尊敬。其实，现代青少年思维敏捷、知识面广，常会提出一些尖锐的问题“难为”教师。因此，教师应实事求是地处理学生的发“难”。不能敷衍了事或胡编乱造来蒙蔽学生，同时也不能压抑学生的探究精神。对拿不准或不会的问题不妨如实承认：“这个问题我也吃不准，等查完资料再回答你。”这样的做法更会使学生信服。

第五，创造性原则。可以说每堂课对于教师来讲都是鲜活的，因为每天都有可能发生意想不到的事件。这就要求教师在处理突发事件时，不要囿于常规，而要根据当时的具体情况以及自身的教学风格创造性地处理好突发事件。例如这个案例：“下午第三节课我去上生物课，学生们刚下了体育课回来，一个个满脸通红，有的拿书本扇，有的在喝水，我看这课是没法上了，我说：‘大家互相看看，为什么他的脸红了，为什么又出汗了？扇时有什么感觉？用我们上节课所学的内容分析一下。’上节刚学了‘皮肤’一章，大家叽叽喳喳，议论纷纷，有几个学生谈到皮肤内有毛细血管，运动后血循环加快，毛细血管扩张，脸红了。又有学生补充道：‘运动后体内的热量通过出汗，汗液蒸发带走热量，又通过皮肤的充血直接散发热量。’师生总结出皮肤调节体温依靠的是血管和汗腺。紧接着又有人示意我，原来一位男同学的胳膊划破了皮，渗出了黄水，我引导大家分析为什么没流血？很快大家得出了结论。等大家谈论完这些，情绪基本稳定了，我们也复习了上节的内容。本来不好上的课取得了意想不到的效果。”^①

^① 刘春兰：《例谈课堂教育机智》，载《中学生物学》，2007(5)。

四、教师教学机智形成的影响因素

(一)教师智力因素

教师的教学机智与教师的智力水平成正相关。智力是指人的各种认识能力的综合表现,主要由注意力、记忆力、想象力、观察力、思维力、创造力等多种因素构成。这些都深刻地影响着教育机智的发挥,尤其是敏捷的思维是教育机智的核心。而这些因素通过后天的训练都是可以提高的。因此,教师要有意识地加强这方面的学习与训练,使自己的注意力能集中在学生的发展上面,锻炼自己敏锐的观察力和辨别力、丰富的想象力,积极参与实践,使教学机智充分地发展。

(二)教师的非智力因素

教师的教学机智与教师的情感、意志等非智力因素也有着密切的关系。热爱教育、关心学生成长、有强烈责任心的教师往往愿意将自己的精力更多地投入到对教育学的研究上,教育机智也往往容易形成。因此,教师首先要对教育事业有爱心,有强烈的责任感。教师的教育机智是根植于对学生,对教育事业的热爱。其次,教师要有开放的性格、活跃的思想和丰富的情感。教师只有对教育教学有充沛的感情,才会对学生产生强烈的感染作用。师生才能流畅地交流,他们的智慧也才会时常碰出火花来,教学机智才会喷涌而出。最后,教师还要有顽强的意志力。一方面,教师要在突发事件中作出敏捷而正确的选择,是需要果断的意志力的。另一方面,教师这一职业长期和一些常会出现这样或那样问题的未成年人打交道,难免会产生职业倦怠。因此,应加强教师的教育修养,充分挖掘非智力因素,使其能为教师的教学机智形成贡献力量。

(三)教师的知识结构

近年来许多关于教师知识的研究认为,教师的知识结构应包括以学科知识为核心的本体性知识、以教育学、心理学等方面知识为核心的条件性知识以及教师的实践性知识。但长期以来,我们的教师知识结构不合理,对于教师的实践性知识的研究得较少。日本的左藤学教授通过参与性课堂观察研究,借助于诸多实践记录和报告,比较全面地揭示了教师的实践性知识的特征:①它是依存于有限境脉的一种经验性知识,同研究者的“理论性知识”相比,尽管缺乏严密性与普遍性,却是极其具体生动的、充满弹性的功能性知识。②它是特定的教师在“特定的课堂境脉”,以“特定的教材内容”“特定的儿童的认知”为对象形成的知识,是作为“案例知识”加以积累和传承的。③它是不能还原为特定学术领域的综合性知识,是旨在问题解决而整合了多种学术领域的知识所获得的知

识。④它不仅是意识化、显性化了的知识，而且也包含了无意识地运用“默会知识”来发挥作用。⑤它具有个人性质，是基于每个教师的个性经验与反思而形成的知识。^①教师实践性知识作为正在形成的一个导向，侧重探究教师对世界的理解如何影响他们建构课堂经验以及与学生、家长、管理人员交互作用的方式。可以说实践性知识对于教师形成自己的教学机智也有极大的促进作用。因为实践性知识关注活生生的课堂，关注课堂中发生的鲜活的事件。

（四）教师的教育实践

大量的教育实践会帮助教师获得对学生、对教学的感性认识并获得相应的教育经验。这些经验久而久之会帮助教师形成自己的处事风格和行为模式。这是形成教师教学机智的基础。这些曾经历过的事实对于教师的后继活动具有不可忽视的暗示性和提示性。这些教育实践中的经历通过教师的教育反思，并根据教师的个人特点进行分类概括和总结，从而变成一种具有老师个人色彩的实践性知识来指导教师的教育活动。因此，教师要积极参与教育实践，并要在及时反思、总结的基础上注重形成自身的教育机智。

（五）营造宽松、民主的教育教学环境

在平静如水的课堂上，一个权威的教师和一群听话的学生所构成的课堂是缺乏生机和活力的，这样的教学环境对学生的成长也是极为不利的。只有当学生在没有压力和威胁的情境下，任思想激荡，与教师一起共同探究未知的领域，这才会使课堂教学效果最大化。而教学机智必然产生于宽松、民主的教育教学环境。在这样的教学环境中，可以极大地激发学生的求知欲、激励求异思维、激起认知冲突，这同时也会使教师处于一个积极的思考状态，有助于教师教学机智数量上的形成和质量上的提升。

【本章小结】

本章内容的编写从实践的角度出发，结合教学实践进行理论阐述，围绕与教师的课堂管理有关的内容进行介绍。通过本章的学习，学习者要关注课堂管理的影响因素，课堂管理中问题行为产生的原因及处理方法，还要关注教师教学机智的形成。学会利用相关理论来解决实际问题。

【思考与练习】

1. 试述课堂问题行为产生的原因。

^① [日]左藤学：《课程与教师》，369～370页，钟启泉译，北京：教育科学出版社，2003。

2. 准教师课堂管理技能包含哪些内容?
3. 如何形成该课堂管理技能?
4. 课堂管理内容和方法有哪些?
5. 处理课堂问题行为的解决策略有哪些?
6. 形成教学机智的影响因素是什么?
7. 如果课堂出现下列问题行为,你如何处理,请设计出相应的预防及处理措施。

- A. 发困,注意力不集中
- B. 在后排学生背上贴纸条
- C. 学着教师的腔调说话
- D. 将有碍观瞻的东西带进教室

8. 试分析每一实例中,教师使用了何种方法处理突发事件。

实例之一:一位教师兴致勃勃地走进教室,一眼看见黑板上画着他。他端详了一下画像,平静而真实的画像,课堂上随之出现了骚动。他说:“这幅画画得不错,确实像我。希望这位同学以后为我们班上的黑板报画画刊头、题花,大家说行吗?”同学们在一阵应和后稳定了情绪,教师开始了上课。下课时,教师惋惜地合上书本,轻声说:“时间不够了。”敏感的学生马上听出了教师的弦外之音,懂得了课堂上出乱子会影响大家的学习。

实例之二:一位教师在讲读语文课《小交通员》。在教师讲读到“立安在家里,像影子一样,处处跟着我”时,一位学生突然举手问:“妈妈去小便,立安也跟着吗?”一言既出,同学们把目光集中在了教师身上。

对于这突如其来的提问,这位教师是这样处理的:

师:(面带微笑)你怎么会想到提这个问题的?

生(甲):像影子一样处处跟着她,是讲立安寸步不离地跟着妈妈。

那么妈妈去小便,他也跟着吗?

师:大家想一想,立安为什么要像影子一样,处处跟着妈妈?

(学生纷纷举手)

生(乙):立安跟妈妈是看妈妈怎样干革命,要学点干革命的本领。

生(丙):立安跟妈妈是想帮妈妈干点工作,减轻妈妈负担。

师(转向生甲):现在你想想看,妈妈去小便,立安要不要跟着?

生(甲):(摇摇头)不要!

实例之三:一位全国特级教师在讲小学语文课《蜘蛛》一文。当讲到蜘蛛的捕食方式是用所结网上的黏液粘住虫子时,一位学生突然发问:老师,蜘蛛用

网上的黏液捕虫，它自己为什么能在网上自如地爬行呢？

这是一个教师始料未及的问题，不知道为什么。对此，这位教师说：这位同学的问题提得很好。大家想想看，蜘蛛为什么能自如地在网上爬行呢？在学生议论了一段时间后，这位教师说，对于这一问题，请大家下课后，再好好想一想，弄清到底是为什么。下课之后该教师迅速查找资料，在下次上课时，先让学生发表新的看法，然后作了总结、回答。

实例之四：有位教师代其他教师上讲，上课铃响后进门，一个纸团朝他打来，躲闪不及，恰好打在脸上。同学先是笑，然后马上鸦雀无声。投纸团的同学深深地低下了头。对此，这位教师微微一笑，和气地说：“同学们，刚才那位同学枪法不错，以后成了神枪手时，可不要忘了我这个活靶子哦！”大家听后笑了起来。接着该教师又说：“同学们，这里是教室，是大家读书的场所。以后练习自己的这种绝技时，不要在教室内练，好不好？”同学们齐声答“好”。课堂气氛马上缓和了。

实例之五：一位老师走进教室，刚推开虚掩着的教室门，忽然一只扫帚掉了下来，砸在教师的讲义夹上。课堂上一片哗然。这是一个学生有意干的恶作剧。这位教师的处理方式是：轻轻地捡起掉在地上的讲义夹和扫帚，然后自我解嘲地笑着说：“看来我工作中的问题不少，连不会说话的扫帚也爬上门框，向我表示不满了。同学们，你们天天和我相处，对我有更多的了解，希望你们课后也给我提提意见，帮助我改进工作吧！”课堂上一阵窃窃私语后马上安静了下来。

实例之六：一位教师正绘声绘色讲课、学生认真听讲时，一只小鸟突然飞进了教室。玻璃窗外有网子，鸟飞不出去，惊叫着，在教室里乱飞乱撞。同学们以惊喜的目光追逐着小鸟的行踪：课上不下去了。怎么办？这位教师笑着对大家说：“这只鸟真漂亮，大家仔细观察一下，第二节课我们就此写一篇作文好吗？”于是同学们一边观察，一边议论，从鸟的颜色、叫声。后来，鸟飞累了，停了下来。平时总写不出什么内容的同学，这次作文也写得“有血有肉”。

实例之七：一位化学课教师上实验课。在演示实验前他讲：“当我们把燃烧着的金属钠伸到装满氯气的集气瓶时，将会看到钠剧烈燃烧并产生大量白烟。”同学们的目光凝聚着集气瓶，等待着上述现象发生。然而集气瓶中出现的不是白烟而是黑烟！老师皱了皱眉头，思索片刻，微笑着问化学课代表：“你看到了什么？”该生不语，他为自己尊敬的老师在公开课上出现的事故而担心。“实事求是，看到什么说什么！这才是科学的态度！”“老师，我没看到白烟，而是黑烟。”“你观察得很准确。这样看来，刚才燃烧的东西不是金属钠了！可是

这的确是一块金属钠，那么，刚才为何冒出黑烟呢？请同学们回忆一下金属钠的物理性质与贮存方法。”课堂气氛活跃了起来。一位同学抢着发言：“金属钠性质活跃，不能裸露在空气中，而应贮存在煤油中。”“你说对了！由于我的疏忽，实验前没有把沾在金属钠上的煤油处理干净，结果发生了刚才的实验事故。为了揭示上述错误的原因，我不打算回头处理煤油，而且将沾有煤油的金属钠继续燃烧下去。大家想想看，燃烧的过程中，烟的颜色将发生什么变化？”“黑烟之后将出现白色。”老师重新点燃了金属钠，还是冒着黑烟，只不过在集气瓶里黑烟在变淡。老师将燃烧着的金属钠再移到一个氧气瓶中，这时燃烧突然剧烈了，似乎听到了“啞啞”的响声，集气瓶中白烟在翻腾。“同学们，你们的预言实现了！”这时，教室里响起了热烈的掌声。^①

综合案例分析

上课铃声响了，朱利亚·卡娃侯开始给十年级的一个班上英语课。“今天，”她说道，“你们将扮演小偷，甚至要扮演比小偷更坏的角色。小偷只是偷钱财，而你们——”（她环视全班，并停顿稍许以示强调）“将偷窃更为有价值的东西。你们将偷窃作者的写作风格。一个作者字斟句酌，历经多年才有可能形成其独特的写作风格。偷窃作者的写作风格就像偷窃一个人亲手建造起来的小船一样，这很卑劣，但是你们要做的就是去偷窃。”

正在学生们全神贯注地听老师讲课时，马克和格洛丽亚这两个迟到的学生走进了教室。马克做了一个“哎呀，我迟到了”的鬼脸，并以夸张的姿势踮着脚尖走向他的座位。卡娃侯没有去关注他俩，而是继续上课，全班同学也没有去注意这两个迟到的学生。

“你们准备对谁实施这种卑劣的行为？当然是海明威。海明威的写作风格是：句子短小精悍，格外关注事物的细节。你们已经读过了《老人与海》，也读了《太阳照样升起》和《丧钟为谁而鸣》中的部分内容。”

在卡娃侯讲话时，马克做了一个夸张的动作将书拿出来，并与他的同桌交头接耳。卡娃侯一边继续讲课，一边走向马克的座位。马克不再与同桌小声说话，而是听教师讲课。

“今天你们也可以当一回海明威。你们将窃用他的词汇、他的流畅、他的韵律、他的明喻与隐喻等，并将这些用于你们的文章中。”

卡娃侯首先让学生复习以前学过的有关海明威的写作风格的内容。

^① 杨国全：《课堂教学技能训练指导》，352～355页，北京，中国林业出版社，2001。

“每个人都考虑一下，海明威是如何描述一位老妇人在干了整整一天活后是怎么爬上楼梯的？迈，你有什么看法？”

迈用简短的句子对老妇人进行了描述。

“听起来相当不错。我很喜欢你用简练的语句来描述老妇人的身体特征。还有其他的看法吗？凯文？”

卡瓦侯让几个学生按照海明威的写作风格进行描述，以此来强调她的教学目的。

卡瓦侯说：“你们马上就有机会成为欧内斯特·海明威。像往常一样，你们将在写作小组中进行该项活动。但在开始前，请大家先回忆一下有效的小组学习的规则。谁能告诉我规则是什么？”

学生们说出了几条规则，如尊重他人、解释你的观点、确保人人参与、支持你的主张、保持低声讨论等。

“很好，”卡娃侯说，“当我说开始时，你们将桌子搬到一起，开始构思文章。准备好了吗？开始。”

学生们平稳、快速地搬到桌子，然后开始写作活动。在学生们搬桌子期间，卡娃侯将马克和格洛丽亚叫到她的桌子前，问及迟到一事。格洛丽亚给出了一个合理的理由，但是马克对迟到和课堂上的捣乱行为的解释与过去如出一辙。

“马克，”卡娃侯说，“我对你的迟到和在课堂上的表现很担心。我也向其他任课老师了解了一下，你在他们课上表现比在我课上的表现还差。放学后请到我这来，咱们看看是否有办法来解决这个问题。”

马克回到他的小组去写文章。卡娃侯在各个小组间巡回走动，鼓励做得比较好的学生。当她看见几个女生正在消磨时间时，她走了过去，将手搭在她们的肩上，同时看着她们的写作提纲。“开头写得很好，”她说，“看看下课前你们能写多少。”

学生们兴奋但有序地写着作文，尽享“偷窃”海明威的乐趣。课堂就像一个蜂窝，学生们像蜜蜂一样忙碌着，大家在分享着彼此的思想，交换着彼此写作草稿，互相修改着作文。那天放学后，马克来到卡娃侯的办公室。

“马克，”她说，“咱们来谈谈你的迟到问题和在课堂上的捣乱行为。你觉得我们该怎么解决这个问题？”

“格洛丽亚也迟到了。”马克辩解着。

“我们不谈格洛丽亚，现在只谈你的事情。你要对自己的行为负责。”

“好的，我保证以后一定准时。”

“那还不够。我们以前也进行过类似的谈话，这次我们需要制订一个不同于过去的计划。我知道你在班里能够取得成功，但是你现在的所作所为难以达到这个目标，而且你也干扰了其他同学的正常学习。”

“我们试着做一件事，”卡娃侯继续说着，“我希望你每天都对自己的行为进行评价，我也对你的行为进行评价。假如每周结束时，我们双方都认为你是准时的、行为表现是恰当的，那很好。否则，我将请你的父母到学校来，一起决定是否要实施另一种方案。你乐意试一下吗？”

“好吧，那就试一下。”

“太好了，我希望明天会有一个新的马克出现。我相信你不会让我失望的！”

（资料来源：[美] 罗伯特·斯莱文：《教育心理学——理论与实践》，第七版，第265页，姚梅林等译，北京，人民邮电出版社，2004。）

试从上述课堂管理的案例中分析：

1. 从卡娃侯的课堂管理中，你认为最有价值的是什么？
2. 卡娃侯运用了什么样的课堂管理方法？
3. 卡娃侯的课堂管理正在避免何种潜在的问题出现？

【阅读链接】

1. 杨国全：《课堂教学技能训练指导》，北京，中国林业出版社，2001。
2. [加拿大] 马克思·范梅南：《教学机智——教育智慧的意蕴》，李树英译，北京，教育科学出版社，2001。

第九章 说课、听课和评课技能

【学习提示】

相比于上课，说课、听课和评课是一个崭新的教学研究领域，同时也是每位教师必备的教学基本技能。了解说课、听课、评课的内容、方法和步骤，有利于教师间互相学习、相互切磋，提高教学能力，全面提高教学质量。本章主要围绕着这些内容展开。

【学习目标】

通过本章的学习，将实现以下学习目标。

- 掌握说课的含义、内容、方法、原则及要注意的问题。
- 掌握听课的准备以及听课的内容、方法。
- 掌握评课的原则、方法和内容，以及评课中要注意的问题。

第一节 说课

1987年，河南省新乡市红旗区教研室提出一种新的教研活动形式——说课。这一教研活动因其不受时间、空间、学生的限制，活动简便易行，引起了教育界的广泛关注。

一、说课概述

(一) 说课的含义

说课是指教师在备课基础上，于授课前面对领导、同行或评委主要用口头语言，根据课程标准、教学理论，对教材内容、教学目标、教法、学法、教学过程等方面的内容进行全面的设计与阐述，不仅要层次清晰地说明这节课怎样教，而且要简练精辟地揭示这节课为什么要这样教。它是教师将教学设计及其依据转化为“教学活动”的一种课前教研活动，也是督促教师业务文化学习和进行课堂教学研究、提高业务水平的重要途径，同时还是评估教学水平的有效手段。

(二) 说课的功能

1. 检查功能

领导可以通过教师说课，检查其备课情况，指出存在的问题，促使其修改

教学方案，进一步提高备课质量。

2. 评价功能

通过说课，评价教师的教育教学理论功底、文化知识、专业知识掌握程度，进而综合评价教师的教学水平。同时，说课得答辩，通过答辩，能更真实、更准确地测试出教师的文化业务水平。

3. 培训功能

教师说课需要说清教材分析和处理、教法设计，还需讲出做法的依据，这就必然促使教师去钻研教材、钻研教法，学习教育教学理论，使自身文化业务素质不断提高。

4. 研究功能

说课与评“说”是紧密结合在一起的，说者在说前需要深入研究，评者要给予点拨、指导评价。说评结合，共同总结教学经验，使教师由实践上升到理论，促使教学研究进一步深入，为培养科研型的新型教师打下基础。

(三) 说课的优点

说课与其他教研活动相比，具有以下四个突出优点。

1. 机动灵活

说课不受时间、地点、教学设备的限制，可随时随地进行，也不受教学对象和参加人数的制约，只要两个人以上即可进行。

2. 短时高效

单纯的说课一般时间较短，20~30分钟即可完成，但内容却十分丰富，既包括教师对教材的理解掌握和分析处理，又包括教法设计；既要说清怎么教，又要讲出为什么。

3. 运用广泛

说课的运用很广，领导检查教师备课、教师间研究教学、评价教师的教学水平、开展教学技能竞赛等均可采用说课的方法。

4. 理论性强

说课的理论因素很浓，能充分体现教师的教学思想。上课是时间性的表演，说课是理论性的分析，教师没有一定的理论水平，是说不好课的。

(四) 说课的类型

说课根据每一次的任务不同有不同类型，主要分为以下几种。

1. 研究性说课

这种类型的说课，一般以教研组或年级组为单位，常常以集体备课的形式，先由一位教师事先准备并写好讲稿，说后大家评议修改，变个人智慧为集

体智慧。这种说课可以一星期搞一次，教研组或年级组里的教师可以轮流说课，这是大面积提高教师业务素质和研究能力的有效途径。

2. 示范性说课

示范性说课一般选择素质好的优秀教师进行，先向听课教师示范性说课，然后让说课教师将课的内容付之课堂教学，最后组织教师或教研人员对该教师的说课及课堂教学作出客观公正的评析。听课教师从听说课、看上课、听评析中增长见识，开阔眼界。示范性说课可以是校级或乡(镇)级的，也可以是区级或县(市)级的，一般一学期可以举行一次。示范性说课是培养教学能手的重要途径。

3. 评比性说课

要求参赛教师按指定的教材，在规定时间内自己写出说课讲稿，然后登台演讲，最后由听课评委评出比赛名次。评比性说课有时除了说课外还要求说课内容付之课堂实践，或者把说课与交流有关“说课”的理论和经验结合起来，以便把“说课”活动推向更高的层次。这是培养学科带头人和教学行家的有效途径。

(五) 说课与讲课的区别

“说课”是“讲课”的基础和保证。一般地，“说课”质量的高低决定着“讲课”质量的优劣。通过“说课”完全能够准确地反映出一个教师的实际教学水平和教学研究能力。^①但是“说课”与“讲课”还存在多方面的不同。

1. 目的不同

讲课的目的是将书本知识转化为学生知识，进而培养能力，进行思想教育，即使学生会学；说课的目的则是向听者介绍一节课的教学设想，使听者听懂。

2. 内容不同

讲课是对教学的设计及其分析的实施，其主要内容在于；说课是对教学的设计及其分析，不仅要讲清楚教哪些知识、怎么教，而且要讲清楚为什么这样做。

3. 形式不同

讲课的形式是执教者以学生为对象，是面对学生的一种双边活动；说课的形式是执教者以领导和同行为对象，以教师自己的解说为主，是面对教师的一项单边活动。因此说课比讲课更具有灵活性，它不受空间限制，不受教学进度

^① 郑金洲：《说课的变革》，北京，教育科学出版社，2007。

的影响，不会干扰正常的教学；同时，说课不受教材、年级的限制，也不受人员的限制，大可到学校，小可到教研组。

4. 评价不同

讲课是以学生的学习效果为评价，属于课堂教学范畴；说课的评价是以教师整体素质作为评价的标准，属于教学研究范畴。

二、说课的内容

说课阐明的是教学课题的教学设计以及为什么要这样设计教学的分析。所以，说课的内容要抓两个方面：一方面是教学课题的教学设计，即教学课题打算如何上；另一方面是对教学设计的分析，即为什么打算这样设计，也就是阐述这样设计的原因、依据。说课要说的内容包括：说教材、说学生、说教法、说学法、说教学程序、说板书。

（一）说教材

主要说明“教什么”的问题和“为什么要教这些”的道理。即在个人钻研教材的基础上，说清本节课的教学内容的主要特点，它在整个教材中的位置、作用和前后联系，并说出教者是如何根据课程标准和教材内容的要求确定本节课的教学目标、重点、难点和关键的。

说课要求：参照课程标准、教材和教学参考书，正确说出教材某一内容及其设置依据，这一内容在教材中的地位、作用及其编排依据，这一内容的教学目标及其确定教学目标的依据，这一内容的重点、难点、关键及其各自的确定依据等。

1. 教材某一内容及其设置依据

正确说出教材某一内容的基础知识、基本技能和训练的基本能力以及结合学科特点的特殊内容，比如数学教材内容应有数学基本思想、数学基本方法等。根据教材内容设置应遵循的原则，结合具体的教材内容，正确说出某一内容的设置依据。

2. 教材某一内容在教材中的地位、作用及其编排依据

准确地说出相关联的绪前教材内容和相关联的继后教材内容；准确地说出用教材中的哪些内容解决教材中的哪些知识性问题和相关的实际问题；根据教材编排应遵循的原则，结合具体的教材内容，正确说出某一教材内容的编排依据。

3. 教材某一内容的教学目标及其确定依据

正确说出某一教材内容需要达到的具体的课堂教与学的目标，即教什么，

要达到的目的；学什么，要达到的要求。

教学目标包括三个方面：《义务教育学科课程标准》提出的总目标、年级教学的分目标、单元及课时教学的小目标。说目标，要紧扣总目标，掌握分目标，说清教学的小目标，如知识目标、技能目标、情感目标、学法目标等。

例1：《沁园春·雪》

《沁园春·雪》编排在人教版九年级上册第一单元，居单元之首。本单元主要教学目标是：培养学生阅读和欣赏诗歌的能力，能领略诗情画意，感受其意境美；反复吟诵，联想品味，既提高欣赏能力，也感受诗人抒发的强烈情感，从中受到思想教育。

根据课标要求“欣赏文学作品，能有自己的情感体验，初步领悟作品的内涵，从中获得对自然、社会、人生的有益启示。对作品的思想感情倾向，能联系文化背景作出自己的评价；对作品中感人的情景能说出自己的体验；品味作品中富有表现力的语言。”结合本单元教学目标和教材自身特点，我把本课教学目标定为：

1. 多样朗读加深理解词所描写的意境，引导学生领会词中赞美祖国壮丽河山和无产阶级革命英雄主义的感情；
2. 引导学生品味词的准确、精炼的语言魅力，发展学生形象思维能力，通过朗读，更好地传递词的磅礴大气；
3. 比较中理解词的知识并试着填词。

词的下阕第三层是全词点睛之笔，表现全词主旨，因而定为教学重点；词上阕写景是下阕评古颂今的基础，起铺垫作用，下阕评古是为了颂今——这是作者立意之所在，对初中学生来说，在理解上有一定难度，定为教学难点。

例2：《直线、线段》

1. 知识目标：学生初步认识直线和线段，知道线段有两个端点，直线没有端点，并能区别直线和线段。
2. 技能目标：学生会用刻度尺量和画整厘米数的线段。
3. 情感态度与价值观目标：培养学生观察比较能力和动手操作能力，注意学生良好的学习习惯的养成。本课的教学重点是直线与线段的认识和区别。教学难点是正确量一段长度和画线段。

说好教学目标，一是要科学地制定教学目标，使目标体现《义务教育学科课程标准》的要求，反映教材的特点，符合学生的学情；二是要阐述清楚制定目标的依据，做到言之有理。

4. 教材的重点、难点、关键及其确定依据

从知识的掌握、技能的形成和能力的培养等出发,准确地说出教材某一内容的重点、难点以及掌握重点、突破难点的关键;根据学生的心理特征和认知水平,正确地說出确定某一教材内容的重点、难点和关键的原因各是什么。

(二)说学生

教为学服务,学生是学习的主体。因此说课必须将学生的学习背景说清楚,并对学生作出分析。说学生也就是说明、分析学生及其学习背景。这是教学得以正确开展的基础。说学生包括以下几个方面。

(1)学生知识基础和生活经验。这里指的是学生学习新知识前所具有的知识经验、生活背景,这种知识经验会对学习新知识产生什么样的影响,学生对新知识有多大的兴趣。

(2)起点能力分析。分析学生掌握教学内容所必须具备的学习技巧以及是否具备学习新知识所必须掌握的技能 and 态度。

(3)学生年龄上的心理特点。不同年龄阶段的学生会有不同的生理、心理特点,认识水平和能力都需要加以分析。

(4)学生学习上的差异。学生存在学习方式、智力水平等的差异,说清这些问题都有助于教学。

这就需要说课者在备课时既要备教材也要备学生,找出本课要学习和研究的新知识点有哪些(新知识点),找出学习研究新知识点时与哪些已有的旧知识有密切联系(新旧知识连接点),找出学生对学习的哪些知识点感兴趣(兴奋点),找出本课学习后,学生提出什么疑问(创新点),尤其是与书本和其他同学不同的见解和想法等。

例:初中语文九年级《台阶》

从学生的知识基础和生活经验上看,这篇课文立意新鲜,情节朴素感人,容易调动学生的学习积极性,为本文的学习创造了良好的条件。但本文蕴涵的社会背景以及父亲的形象意蕴问题较深奥,初二学生学习起来有一定的难度,应结合学生的生活经验重点突破。

从学生的起点能力上看,学生对故事内容的把握没有问题,并且能够通过反复阅读感悟文章的思想内涵。

从一般特点与学习风格差异上看,学生习惯在小组内交流后再发表看法,因此应该适当地给学生多创造一些合作学习探究的机会。

(三)说教法与学法

说教法主要是说明“怎样教”和“为什么这样教”的道理。在确定教学目的的

要求后,恰当地选择先进的教学方法是至关重要的。因此,要解释教者是用的是什么方法落实教学目标、渗透德育、培养能力、开发智力的;还要说出教者在教学中是如何发挥主导作用的,如何在精华要害的知识上进行点拨、在能力生长点上强化训练以及如何处理教与学、讲与练的关系的;同时说该课时如何使用教具、学具或电教手段。选择何种教学方法,关键在于教师对教材的特点和学生认知规律的把握。在一节课中采用的教学方法可以是多种多样的,针对不同的学生可以采用不同的方法。

说学法主要说明学生要“怎样学”的问题和“为什么这样学”的道理。要讲清教者是如何激发学生学习兴趣、调动积极思维、强化学生主动意识的;还要讲出教者是怎样根据年级特点和学生的年龄、心理特征,运用哪些学习规律指导学生进行学习的。教师应把主要精力放在解说如何实施学法指导上。特别在当今的新课程改革中,转变学生的学习方式,倡导以“主动参与,乐于研究,交流与合作”为主要特征的学习方式是本次新课程改革的重中之重,这也将成为我们所有教师教学中的“指挥棒”。

教学有法而无定法,不同的教材、不同的学情,教法、学法也相应变化。切不可盲目跟风,把时尚当成救命的稻草。教法、学法的选择应以教育教学理论为指导,依据教材的特点和学生的实际来确定,落脚点应该在学生的可持续发展上。

例:高中物理第一册《运动的合成和分解》

针对本节课的特点,为了充分体现学生主体地位,准备采用实验探索、自主学习、合作学习的教学方法。其指导思想是“学生主体,教师主导”。其操作策略是:①部分问题由学生设计,体现学生自主学习;②师生、生生合作做实验、共同体验、感受问题情境,发展学生直觉思维;③巧用评价机制,激活学生内驱力,师生情感共鸣、配合默契、共同体验成功。

对学生情况的分析。应该“以学生为中心来认识教材”而不是“以教材为中心来认识学生”,所以要分析学情,根据学生的实际需要来处理教材,让课堂围绕学生转。此前,学生已掌握矢量运算法则,已知位移、速度、加速度是矢量。本节主要将这些共性知识进行扩展,对相关方法和能力进行迁移。

可以给学生提供以下4种机会:①提供观察、思考的机会:用亲切的语言鼓励学生观察并用学生自己的语言进行归纳;②提供操作、尝试、合作的机会:鼓励学生大胆操作实验,发现问题,记录问题,讨论问题,解决问题;③提供表达、交流的机会:鼓励学生敢想敢说,设置难关“逼迫”学生要想要说;④提供成功的机会:赞赏学生提出的各种问题,让学生在课堂中能感受如

何发现问题，并更多地体验成功的乐趣。

(四)说教学程序

说教学程序是说课的核心部分，主要说明教学设计的具体思路、课堂教学的结构安排和优化过程以及教学层衔接与教学环节转换之间的逻辑关系。首先说一说课堂设计的整体思路，再说具体教学环节设计，即围绕整体、突破难点的具体有效的教学措施，另外介绍自己有特色的地方。

说课要求：清楚地说明如何有机结合教师教的活动与学生学的活动安排设计过程的构想，其中包括某一教学内容教学程序设计、教学媒体使用程序设计、板式程序设计及各程序设计的原因。

1. 教学内容程序设计及其设计原因

正确、清楚地说明按照教材安排的先后顺序或对教材进行重新组合后的先后顺序进行教学的内容；为了实现教学目标，设计要易于学生学习和掌握以及利于提高课堂教学效益；结合具体的教学内容，正确说出按所设计程序进行教学的具体原因。

2. 教学媒体使用程序设计及其设计原因

结合具体的教学内容，正确、恰当、清楚地说出教学媒体的选择、分解、组合和应用的先后顺序，特别要说出教学媒体应用的最佳使用和最佳作用时机；结合具体的教学内容，说出教学媒体的选择、分解、组合和使用程序设计的具体原因。

例：人教版九年级化学《氧气的性质和用途》

新课程标准提倡从学生和社会发展的需要出发，将科学探究作为课程改革的突破口，激发学生的自主性和创新意识，从而提高学生的科学素养。因此，这节课是这样安排的：

一、课前准备

学生预习并查阅有关氧气用途的资料。

二、联系实际、导入新课

首先以儿童游戏的形式开场。[谜语]：看不见摸不到，不香不臭无味道，动物植物都需要，离开它就活不了——打一物质(氧气)。学生讨论“人的日常生活中哪些地方用到的是氧气？”从而激发学生的学习兴趣，然后提出一些常见生活中现象，如：人需要呼吸，如果一个人5~7分钟不呼吸会怎么样？钢铁为什么会生锈？家里的液化气是怎样被点燃，为什么能燃烧？这些现象都与氧气有关。这样不但能自然地导入课题，而且贴近学生生活实际，因此能激活学生思维，使学生带着探索未知的心理进入新的教学。

三、层层深入、讲述新课

(一)氧气的物理性质

[设问]:什么是物质的物理性质?研究物理性质通常从哪几个方面出发?然后通过展示一瓶氧气让学生进行观察,提出问题,学生进行思考;再通过观看氧气的物理性质的动画,加深学生的感性认识。通过思考分析、讨论,学生能归纳出:(1)通常状况下,氧气是无色、无味的气体;(2)密度比空气略大;(3)不易溶解于水;(4)氧气是无色的,在约 -183°C 时变为液态(淡蓝色),在约 -218°C 时变为固态(淡蓝色雪花状)

(二)氧气的化学性质

这部分内容既是本节重点又是难点,是学生达标的关键。因此主要采用探究性实验学习的模式进行教学。由于学生刚开始学习化学、学习物质的性质,刚开始接触化学实验,所以,讲课时注意引导学生想到(或观察到),这些物质在空气(或纯氧)中预热(或点燃)前并不跟氧气发生反应;点燃后再观察它在空气中能否持续燃烧,以及燃烧时的现象;继而观察它们在纯氧中的燃烧现象,最后才是对生成物的检验。以上这一系列有目的的思维性观察,是培养学生观察能力、训练学生科学态度、科学方法的有效之路。在教学中注意启发,并有程序地教给学生操作实验的技巧、注意事项、燃烧现象的语言描述及文字表达式。

为了更好地理解氧气的化学性质,采用学生演示实验的方法进行:(1)带火星的木条在空气中会逐渐熄灭,将它放在氧气中会怎么样呢?提供的仪器:集气瓶、酒精灯、火柴;提供的药品:木条、石灰水、氧气。学生上前做实验,同学们观察,相互讨论。(2)铝在氧气中燃烧。共同讨论后,学生通过实验探究可以得出现象和结论。铝箔在氧气中燃烧现象:①剧烈燃烧;②放出热量;③发出耀眼的白光。结论:铝+氧气 $\xrightarrow{\text{点燃}}$ 三氧化二铝。使学生懂得:反应条件(点燃)对化学反应的影响。(3)硫在氧气中燃烧。采用教师先演示,学生观察,然后提示问题:硫在空气中和氧气在燃烧现象有什么不同?硫燃烧产生有害气体,为了减少或避免空气污染,应如何改进实验?硫在氧气中的燃烧现象:①发出蓝紫色火焰;②放出热量;③有刺激性气味的气体生成。结论:硫+氧气 $\xrightarrow{\text{点燃}}$ 二氧化硫。学生经过反复讨论,能够得出这样的结论:氧气是一种化学性质比较活泼的气体,在点燃或加热条件下能与许多物质发生反应,同时放出大量的热,氧气具有氧化性。

(三)氧气的用途

氧气可以供给呼吸、支持燃烧。通过以上的学习,使学生懂得:物质的性质决定物质的用途,用途又体现性质的辩证关系。最后通过对氧气化学性质的四个文字表达式对比分析,让学生归纳出①有氧参加的反应就是氧化反应;②化合反应的特点是多变一,它是化学反应的基本类型。从而,使学生从逻辑上分清化合反应和氧化反应是从两个不同的侧面描述反应类型的方法。经过讨论,再归纳概念,学生容易接受。分组讨论,能够促进学生之间相互交流、相互合作。

(四)课堂小结

本节课,采用口诀的形式小结出所学的内容,学生复习起来活泼流畅,在愉悦的氛围中加深对所学知识的理解,提高了学习质量,培养并保持了学习化学的兴趣:氧气无色又无味,液固淡蓝微溶于水;生来活泼又好动,氧化反应有魅力;咱与木炭能化合,生成二氧化碳气;铁丝与我来点燃,火星四射多美丽;硫粉与咱共燃烧,蓝紫火焰好神气;咱和蜡烛来点燃,化为水和碳酸气。我的用途多又广,支持燃烧供呼吸;我是人类的好朋友,造福人类见功绩。第一句概括总结了氧气的物理性质,后两句概括总结了氧气的用途,中间五句形象地概括了氧气的化学性质。

(五)说板书

板书是一个微型教案,是一节课的框架、要点或题眼。在一般的情况下教师在说课中都应将板书设计做一下解读,可以在说的过程中介绍,也可以在说课的最后介绍,这要看具体情况分别处理。有时说板书环节也可以放在教学程序中。

说课要求:恰当地说出教学内容的教学过程的板书设计,正确地说出各种教学媒体,特别是电教媒体使用时位置如何放置,听觉媒体的音调、音量如何调控,视觉媒体影像明暗的控制;根据教学内容、学生年龄特征、教学空间、教学媒体的技术构成和教学功能,说出板书设计和媒体如何放置等的具体原因。

例:实验教科书六年级下册第六单元的《夹竹桃》说板书设计

夹竹桃

花色奇妙

韧性可贵

花影迷离

这一设计力求体现板书统领全课、简洁、重点突出的特点,它贯穿全文,也是本课的重点所在。

附：人教版八年级《背影》说课稿

一、说教材

(一)单元教学要求

《背影》是人教版语文教材八年级上册第二单元第二课，这一单元五篇课文都是以爱为主题的叙事性散文。本单元阅读教学，要求感受课文所表现的形形色色的“爱”，从而陶冶自己美的情操。要求熟读课文，从中了解叙述、描写等表达方式，初步感受作品的语言风格。

(二)文章特点及地位

《背影》是朱自清先生于1925年写的一篇纪实性散文，它感染了一代又一代人，不仅仅因为它写出了一种异常真挚至诚的亲子之爱、父子深情，还因为作者敢于剖析自己对父爱由不解到顿悟到感念的过程也真切感人；同时，作者另辟蹊径，选择“背影”来描写父亲，尤其是把父亲买橘子时的背影定格，准确地表现了在特定环境下父亲的形象特点，给读者以生动新颖的艺术感受；另外，作者没有运用华丽的词藻，而是让深沉的父爱在朴素的文字、舒缓的语调中自然流淌，寓深情于质朴的语言描写中，蕴藉隽永。

它在教材中具有特殊的地位和作用：

1. 能很好地引导学生感受爱、表达爱。这一单元是在上一单元阅读有关战争题材的作品，发出“世界，何时才能铸剑为犁”的询问的基础上，以“让世界充满爱”这一主题编排的一组叙事性作品单元。五篇课文诉说的都是对普通人，尤其是对弱者的关爱。由追忆保姆到感念父亲，再到关怀弱者，敬重平凡信客，使爱的内涵不断升华，使学生从课文中感悟到“爱”，这种博大的感情，培养自己的爱心和同情心，从而陶冶自己的情操。《背影》就处于由亲情扩展到博爱的这一枢纽地位，本文被放在第二课，更有利于后面几篇课文的学习，培养学生表达对真善美的学习和鉴别能力，陶冶他们的情操。

2. 本文以叙述、描写为主要表达方式，是在上一单元初步把握叙事性作品六要素的基础上，对学生进行记叙能力的专项训练，为后面培养说明、议论能力及欣赏文学作品奠定基础。

3. 本文语言朴实，饱含感情，而且贴近生活，跟本单元作品语言风格基本一致，容易让学生领会，使用语言要在朴素自然的基础上，吸收融进典雅的书面语言，这才是提高语言能力的正道。

(三)教学目标

1. 知识与能力目标

(1)理解、积累“狼藉、颓唐、琐屑、蹒跚、踌躇、交卸、典质”等词语。

(2)品味文章朴实却饱含深情的语言。

2. 过程和方法目标:

(1)体会关键性语句的含义和表达作用。

(2)学习本文独具匠心的传情艺术和精巧的构思。

(3)体会作者的感情流程。

3. 情感、态度和价值观目标:

体察深厚而动人的父子深情,激发学生对父母的爱心。

(四)教学重点

体会文章朴实却蕴涵至爱深情的语言,体会作者的感情流程。

(五)教学难点

从理清文章脉络入手,整体把握内容,体会文章精巧的构思。

二、说学生

作为新时代的青少年,虽然被父母浓浓的爱包裹着,但大多数人认为理所当然,很少真切地来体验一下父母的拳拳爱子之情;对于朴实的文字,尽管前边已经学过《爸爸的花儿落了》《散步》等文章,但学生的语言感受能力还不是很强,有可能急于浮光掠影式的了解,不去做深入探讨与感悟。不过,在生活中和学习中,我们都能够感受到浓浓的亲情,再加上已初步掌握了叙事性文章的阅读方法,这一篇课文学习起来并不难理解。

三、说教法

根据新课程理念,以教师为指导、以学生为主体、以训练为主线的指导思想,教学方法介绍如下。

第一,朗读法。纪实散文《背影》的语言平实自然,指导学生认真朗读,整体感知作品,获得心灵上的沟通和共鸣。同时,在诵读中理清文章的线索和行文脉络,理解作者的思想感情。

第二,研讨探究法。在熟读课文的基础上,引导学生积极研讨文中关键性语句的表意和表达作用。如:四次写背影的文字和四次描写“我”的眼泪;理解对父亲外貌、动作和语言描写的作用;同时,结合生活揣摩作者的心情和感受,激发爱心。

第三,点拨法。深刻体会作者所选取的不是平常的背影,乃是在祖母去世、父亲失业、典卖借钱、家境衰败的情况下,在浦口车站送别时,在一个特殊环境下活动着的背影。它既是父亲形象的素描,又是他精神的写照,还是作者感情的触发点和凝聚点。父亲肥胖而吃力的“形”,慈爱、艰难和努力、老境颓唐、心情忧伤的“神”,父亲对儿子深挚的爱,儿子对父亲的理解、怜惜、怀

念，全都凝聚在这个背影里。适时点拨，更能深刻体现父亲的爱。

四、说学法

依据自主、合作、探究的教学理念，拟订以下学习方法。

第一，自主学习：通过预习，解决字词问题，搜集、整理、交流有关作者及写作背景的资料，整合资源，并结合课后习题提出质疑。

第二，合作学习：通过讨论，突破难点，突出重点。

第三，点拨指导：通过引导，让学生明白抓住关键性语句可以有助于深层次地理解课文，甚至抓住一个词都可以达到纲举目张的效果。

第四，联系生活，理解课文。

五、说教学程序

本课计划安排二课时完成。

第一课时

[教学目标]

1. 反复朗读课文，深刻体会作者洋溢在字里行间的人间至情。
2. 整体感知课文，理清行文脉络。

[教学准备]

要求学生课前预习，早读检查(包括作家作品、写作背景、掌握生字生词、熟读课文，理清层次)。

[教学步骤]

一、导语设计

有人说母爱是清凉的风，是遮雨的伞，是滴落的泪，是甜甜的吻。母爱可以使你在痛苦中得到安慰，在孤独中得到欢乐，在冷落中得到幸福，在失望中得到希望，母爱是人间最圣洁、最伟大、最无私的爱。然而，走过生命历程的你是否意识到除了母爱之外，还有一种坚强、深沉却又无言的父爱？即使是不曾为救济粮折腰的铮铮铁汉朱自清也为这朴实平常的父爱而潸然泪下。那泪折射出父亲对儿子的无限疼爱，也溢满了儿子对父亲的深深怀念。今天，让我们一起走近朱自清，走进《背影》去体会那份让无数读者感动过的感动。

二、反复朗读，整体把握

1. 听朗读录音，让学生沉浸在文章的情感氛围中。
2. 学生速读课文，把握文章叙事线索，复述课文内容。

(设计意图：遵循阅读规律，引导学生整体感知课文内容，从文本出发，培养学生提炼、筛选信息的能力。要求在预习、速读的基础上，把握“我最不能忘记的是他的背影”这句话是文章的文眼，了解回家奔丧、浦口分别、别后

思念是叙述的事件，着力描写的是四次背影、四次流泪，而父亲过铁道买橘子的背影凝聚了深厚的父子情。)

3. 学生放声朗读，圈点勾画，画出文中最感动自己的地方，并作简明点评，然后谈谈课文中最令学生感动的是什么。

(设计意图：阅读是学生的个性化的创造行为，应当遵循阅读规律，珍视学生独特的阅读感受，充分尊重学生的自主阅读体验，让学生谈谈自己对课文的感悟。学生一般都能体会到父亲对儿子的无私的爱、儿子对父亲的理解。)

三、研究探讨，突出重点

问题设计如下。

1. 本文的文眼是什么？

2. 本文以“背影”为线索，以车站送别为中心展开，用横线画出文中四次写背影的文字，理解作者寄深情于“背影”的写法。

3. 用波浪线画出写到背影时“我”当时的情绪或反应，即找出文中四次描写“我”的眼泪的语句，分析“我”流泪的原因，分析泪中包含的父子间的感情。

4. 理清文章思路，并进行板书。

“背影”是贯穿全文始终的线索，开头设疑——点出背影引起下文回忆；望父买橘——刻画背影，表现父亲对儿子的深挚感情，表达作者对父亲的感激；父子分手——惜别背影；结尾思念——再现背影。这样就以“背影”为线索把各部分内容组织起来，表达了作者的感情，同时反复照应了标题。

(设计意图：这部分环节遵循阅读规律，引导学生整体感知课文内容，从文本出发，培养学生提炼、筛选信息的能力，同时，明确本文巧妙的构思，水到渠成地解决了重点、难点问题)。

四、小结

父亲的背影，“我”的泪，相互映衬，形象地表现出一种相互理解的父子深情。

五、布置作业

课外阅读辅导材料《父亲的信》，写出你最受感动的一处，并简要说明理由，下节课交流。

三、说课的原则及注意

(一) 说课应遵循的原则

说课这一教研活动形式引起了教育界的广泛关注并得到了深入发展，无论从理论上还是时间上都探索并积累了不少有益的经验，正日渐成为提高教师素

质的一条简捷、有效的途径。说课和其他形式教研活动的开展一样，也应该在一定的原则指导下进行。

1. 科学性原则——说课活动的前提

科学性原则是教学应遵循的基本原则，也是说课应遵循的基本原则，它是保证说课质量的前提和基础。科学性原则对说课的基本要求主要体现在以下几个方面。^①

(1)教材分析正确、透彻。说课中，教师不仅要从微观上弄清、弄懂各知识点的内涵和外延，做到准确无误，更重要的是要从宏观上正确把握本节课教材内容在本学科、本年段的地位、作用以及本课内容的知识结构体系，深刻理解各知识点之间的关系。

(2)学情分析客观、准确，符合实际。说课中教师要从学生学习本课的原有基础和现有困难两个方面分层次、客观、准确地分析学情，为采取相应的教学对策提供可靠的依据。

(3)教学目的确定符合课程标准要求、教材内容和学生实际。教学目的包括本节课的总目标与具体的基础知识目标、发展智能目标和思想教育目标，其确定都要与教材分析和学情分析保持高度的一致性，并且要有切实可行的落实途径。

(4)教法设计紧扣教学目的、符合课型特点和学科特点、有利于发展学生智能，可行性强。说课中，教师既要说清本节课的总体构想以及依据，又要说清具体的教学设计尤其是关于重点、难点知识的教法设计的构想及其依据，使教法设计思路清晰、具有较强的可操作性。

2. 理论联系实际原则——说课活动的灵魂

说课是说者向听者展示其对某节课教学设想的一种方式，是教学与研究相结合的一种活动。因此在说课活动中，说课人不仅要说清其教学构想，还要说清其构想的理论与实际两个方面的依据，将教育教学理论与课堂教学时间有机地结合起来，做到理论与实践的高度统一。

(1)说课要有理论指导。在说课中对教材的分析应以学科基础理论为指导，对学情的分析一概以教育学、心理学理论为指导，对教法的设计应以教学论和学科教学法为指导，力求所说内容言之有理、言之有据。

(2)教法设计应上升到理论高度。教师在教学实践中，往往注意到对教法本身的探索、积累与运用，而忽略了将其总结上升到理论高度并使之系统化、

^① 范文贵：《小学数学教学论》，上海，华东师范大学出版社，2011。

规律化，因而淡化、浅化了教学实践的功能。说课中，教师应尽量把自己的每一个教法设计上升到教育、教学理论的高度并接受其检验。

(3)理论与实际要有机统一。在说课中，既要避免空谈理论，脱离实际，放之四海而皆准；又要避免只谈做法不谈依据；还要避免为增加理论色彩而张冠李戴，理论与实际不一致不吻合。要做到理论切合实际，实践是在理论指导下的实践，理论与实践高度统一。

3. 实效性原则——说课活动的核心

任何活动的开展，都有其鲜明的目的。说课活动也不例外。说课的目的就是要通过“说课”这一简易、速成的形式或手段来在短时间内集思广益，检验和提高教师的教学能力、教研能力，从而优化了课堂教学过程，提高课堂教学效率。因此，“实效性”就成了说课活动的核心。为保证每一次说课活动都能达到预期目的、收到可观实效，至少要做到以下几点。

(1)目的明确。大体上，说课可用于检查、研究、评价、示范等几种目的。一般来说，检查性说课主要用于领导检查教师的备课情况；研究性说课主要用于同行之间切磋教法；评价性说课主要用于教学评比、竞赛活动。

(2)针对性强大。这主要是针对检查性、研究性两种说课活动而言。检查性说课一般来说主要针对以下问题：教师的工作态度、教师的专业知识、教师的教学能力、教师的教研能力；研究性说课应主要针对承上启下的课节、知识难度较大的课节、结构复杂的课节以及同科教师之间意见分歧较大的课节等。只有加强了说课的针对性，才便于说课人和评说的准备和对问题的集中研究与解决。

(3)准备充分。说课前，说课评说人要围绕本次说课活动的目的进行系统的准备，认真钻研大纲和教材，分析学情，做到有的放矢。说课人还要写出条理清楚、有理有据、重点突出、言简意赅的说课稿。

(4)评说准确。评说要科学准确，指导性强。说课人说完之后，参加评说的人员要积极发言，抓住教学理论上的重大问题和教学中带有倾向性、普遍性、规律性的问题进行重点评说。主持人还应该将已达成的共识和仍存在分歧的问题分别予以归纳总结，以便在教学中贯彻执行或今后继续进行研究。

4. 创新性原则——说课活动的生命线

说课是深层次的教研活动，是教师将教学构想转化为教学活动之前的一种课前预演，其本身也是集体备课。尤其是研究性说课，其实质就是集体备课。在说课活动中，说课人一方面要立足自己的教学特长、教学风格来展开；另一方面更要借助有同行、专家参与评说众人共同研究的良好机会，树立创新的意

识和勇气，大胆假设，小心求证，探索出新的教学思路和方法，从而不断提高自己的业务水平，进而不断提高教学质量。只有在说课中不断发现新问题、解决新问题，才能使说课活动永远新鲜、充满生机和活力。

(二) 说课中要注意几个问题

说课是在没有学生配合的情况下，一切靠自己完成，时间不宜过长。这需要教师具有自信心、稳定力、应变力，消除心理紧张情绪，说课时才能从容自如。要做到以下几点。

1. 说课要有层次感

说课不要面面俱到，不要将说课说得很细、眉毛胡子一把抓，应把主要力量放在说教学程序上，这里是重头戏。我们要说的都是一些教学预案，所以要多谈谈学生学习中可能碰到的困难和教师的教学策略。这里的层次针对某一教学环节来说也是如此。比如，在重难点处理上，你设计哪些问题，如果第一套方案不行，第二套方案怎样安排等；在练习中你安排了哪些练习，有没有体现出层次性等。

2. 说课整体要流畅

不要作报告式，如许多“1、2、3”，几个环节过渡要自然。比如，教材分析后，要确定目标时，可以这样说“基于对教材的理解和分析，本人将该节课的教学目标定位为……”“下面我侧重谈谈对这节课重难点的处理”。

3. 说课要自信，要富有激情和个性

既然是说课，说的成分很重要。最好能说得神采飞扬、激情澎湃、感染听众。同时要针对自身扬长避短，体现个性。比如擅长书法的教师可将你的整体框架进行板书，既使听众思路清晰，又能增加你的印象分，何乐而不为呢？

4. 说课语言要生动

说课有不同的类型、不同的目的，但却都得用语言表述。要动口，就要加强说的训练，要有说的功夫。要注重语气、语量、语调、语速、语感，恰当运用独白语言和教学语言。

(1)独白语言。说课时大部分用的是这种语言，切忌从始至终一个腔调地念稿或背讲稿，要用足够的音量，使在场的每个人都听得清清楚楚。速度要适当，语调的轻重缓急要恰如其分，让听者从你的抑扬顿挫、高低升降中体会出说课内容的变化来。具体地说，教材分析要简明，理论根据要充分，教学方法和学习方法要用慢速说清楚，教学目的要分条款一一叙述，重、难点则用重音来强调。

(2)教学语言。因为说课不仅要说“教什么”，还要说“怎样教”。说“怎样

教”实际上就是要说出你准备怎样上课，只是不单纯地将课堂上一问一答那么详细地显露出来，但是也要让听者知道你的教学设想和具体步骤。有问有讲，有读有说，用自己的语言变化将听者带入到你的课堂教学中去，如设计的课堂导语、课堂的总结语、说课中阐释和提问语都应运用教学语言，未进课堂却仿佛看到了你上课的影子，推测了你的课堂教学效果。

5. 恰当的使用视觉材料

并不是说课者在形成了说课的思维模式之后，说课就一定会精彩了。有时光靠说者单调的说，听者处于被动接受信息的状态，难免不“走神”。要抓住听者的注意力，调动听者的兴趣，刺激听者留下深刻的印象，并被听者接受，可灵活采用视觉材料恰当地组合在说课的主体中，将会使说课呈现生动、精彩的局面。所以在说课前还要设计出使用视觉材料的时间、手段。如将板书、投影仪、演示、实验、特制的复合投影片，不同颜色的图片、图表、直观教具，实物或实物图的展示，多媒体等，恰当地组合在说课中，可促进听者思考，诱发听者的参与意识，使之跟着说者的思路去理解说课的内容，从而会取得最佳的说课效果。

总之，只有有了这样准备充分的说课，才能使说课既具有科学性、逻辑性，又具有说服力和感染力，充实、深刻、熟练、生动，给听者留下深刻的印象。

四、说课的评析

将说课和评课结合起来，可以使教师以更深的理论深度去研究课，把握说课的方向，从而更有效地促使教师自我加压，提高教研积极性。

（一）评析的内容

评析说课的内容基本上和说课的内容是相对的。

1. 评析说课者对教材的理解程度

说课者对教材所处的地位及前后联系的理解、分析是否正确；对三维教学目标的确立是否明确、具体、全面；教学重点、难点的确立是否恰当，能否分清主次，抓住主要矛盾；课程资源开发是否创造性地使用教材，联系生活实际。

2. 评析教法的选择和运用是否合理、实用

从说课形式看，它不是教案的复述，不是对上课的预测和预演。它是要在上述两点基础上更加突出地表达教者对教学任务和学情的了解和掌握情况，对教学过程的组织和教学思想方法的运用，注重对教学理论的诠释。

3. 设计教学过程和展现教学境界体现教学个性

评析教师教学过程设计, 先要看设计得是否科学、合理和巧妙, 还要看是否有独到的见解, 对教学环节是否有独具一格的安排, 对教学策略是否有独具匠心的理解和独特的运用技巧。

4. 评析演讲能力

教师说课是展示教师教态、语言、板书、演示等教学基本功的过程, 尤其是口才。从说课的技能看, 它具有演讲的特点, 它要集中体现说者的心口相应的协调力和面对同行的演说技巧, 让听者明白所要进行的课堂的内容、目的、策略及效果。让评价者明白说者的教学思想及行为所引起的效应, 明白说课所具有的说服力和吸引力。

(二) 评析的原则

第一, 及时性原则。评析说课最好是当场说, 当场评。在说课后, 在限定的时间内(40~60分钟), 评说者对说课教师及说课内容进行既综合又具体的评价。

第二, 客观性原则。客观就是实事求是地评析教师的说课, 一是一, 二是二, 不掺杂私人的感情因素。

第三, 辩证性原则。辩证性是指评说者对说课抱着一分为二的态度, 既要肯定成功之处, 也要指出存在的问题。不要太绝对化, 认为好就是完美无缺, 说不好就是一无是处。通常以肯定为主, 先指出优点, 而后再提出缺点, 不要把说课的老师说得灰溜溜的。

(三) 评析方法

评析说课可以有以下四种形式。

第一, 同行评。这是说课后, 同组的老师或以插话形式评, 或每个人单独发言评, 然后由组长做总结。

第二, 专家评。这是由教研员或学校中有丰富教学经验的骨干教师做评析。这种评说带有指导性和示范性。

第三, 评委评。这多半是在说课的竞赛情况下, 由教研员、骨干教师或领导组成评委来评析。目的在于提高教师的说课水平, 促进说课活动的进一步开展。

第四, 书面评。有时当场限时评说, 对评说者要求高一些。为了减少活动的难度, 使全体教师都能参与, 在骨干教师示范评说的基础上, 可以开展撰写评说稿活动, 教师针对某说课者及其说课内容, 参考有关教育教学理论资料, 撰写书面评说稿, 然后组织评选优秀评说稿, 宣读交流。

第二节 听课

听课是教学研究的有效手段。在倡导大力开展校本教学研究的今天，大力开展听课活动、研究并改进教学中存在的问题尤其显得重要。然而，在传统的教学理念下，教学被认为是传授知识的过程，教学过程往往成为以教师活动为主、“教师讲、学生听；教师说、学生记”的过程，所关注的是教师的“教”，从而把教师活动作为教学评价的重点。而且由于听课者既不参与课堂教学、也不直接参与教学内容的学习，通常被认为是与教学不发生直接关系的人员，因而在听课前无充分准备，听课过程中也就无视学生的课堂活动、不重视收集学生课堂反馈信息。这样的听评课，无法起到应有的教学研究的效果。^①为此，教师听课应该按以下三个步骤来进行。

一、听课前要有一定的准备工作

听课者要有“备”而听，主要是了解课标、教材，分析教学目标的要求以及学生智能情况。

(一)目的准备

走进课堂听课，校长、教导主任、教研员、教师每个人有不同的角度，其听课的任务、目的、要求也是不一样的。但总体讲听课评课的目的应是一改、二促、三提。即：改进教学实践；促进学生发展，促进教师专业成长；提出问题讨论，提高教学质量，提升教学境界。也就是说听课目的不应放在衡量、区分一节课的好中差，而是帮助教师改进教学实践。作为教师，听课、评课应该把自己摆进去，假如“我来上这一节我应该怎样上”“他这样做有什么好处”“他的失误对我来说应该怎样避免”，也就是说教师听课评课应以学习者和研究者的身份参与更为好些。

(二)教学内容准备

教师上课需要备课，教师听课也应备课。听课教师应在听课前，不管是熟悉的还是不熟悉的，最好能认真地浏览一下上课的内容，并且能结合自己的教学做一番粗浅的思考，如就开课内容想想哪些是重点，执教者是否达到了这些重点，诸如此类。这样既便于听课时有的放矢、重点突出，又便于听课后取长补短、比较提高。特别是跨学科听课，更是应该熟悉教材，否则听课时定然将

^① 徐世贵：《新课程怎样听课评课》，天津，天津教育出版社，2006。

不知所云，收获甚微。^①

(三) 学生情况准备

俗话说：“知己知彼，百战百胜。”一名教师一种教学方法，而他的这种方法又总是和他的学生相适应的，所以听课也要适当了解任课教师的学生，以便自己做个对照。对于班级情况了解得多，也能在很大程度上防止评判的失误。平日我们说备课要备教材、备自己、备学生，因此，了解学生是十分重要的。了解学生不仅要了解班级的类型，还要了解班级的特点，更要了解班级的水平。学生对教材的熟悉程度和预习状况不同，学生的课堂反应显然也是不一样的；某些章节内容倒过去上与顺过来教，学生的接受情况同样也是有区别的；来自农村中学的与来自城镇学校的学生学习习惯自然也有差异。

(四) 先进理念的准备

社会在前进，教改在深入。各个学科、各个领域都会涌现出许多新的教学科研成果，包括新的知识、新的方法、新的理论，特别是实施新课程以后面对新理念、新教材、新教法，教师平时听课更应善于学习，关注报刊有关学科的教改经验和论文，获取新的信息，了解掌握该科教改的形势和新的教学科研成果，这能提高听课的品位，使听课能站在应有的高度上，敏锐准确地发现教师授课的优缺点。

听课评课作为一门新兴科学，这方面的材料还不多，这就需要听课者注意积累。一方面要从各种报纸杂志和图书中收集，另一方面边听课边总结。材料积累多了，听课经验就多了，对这门科学认识也就更深刻，听课时也就会得心应手。

(五) 心理与物质准备

听课是一项艰苦的劳动，它要求听课者不仅要听得懂，听得进，还要做记录，并深入思考进行分析评定，应尽可能排除一切干扰，精神饱满，集中精力听好课。有的听课者听课时打瞌睡，这样既听不好课，又会给师生带来不良的影响。听课者要带好听课笔记、教科书、参考书等。

二、听课中要认真观察和记录

教师听课不仅要关注教师的教，更要关注学生的学，应把看、听、想、记结合起来。^②

^① 林存华：《听课的变革》，北京，教育科学出版社，2007。

^② 徐世贵：《新课程怎样听课评课》，天津，天津教育出版社，2006。

(一)看

1. 看教师的主导作用

看教学目标设计与达成是否准确、合理、全面、有差异性；看教材处理时重点、难点、特点是否抓住；看开发课程资源，创造性使用教材思路清不清，看教材呈现方式，是否化难为易，以简驭繁等；看教学组织方式是否从教材和学生实际出发，灵活多样，在教师组织下，学生是否充分地参与、体验、合作、探究等；看教师课堂的学习指导，是否以自己的学习经验给学生以启发；看教师对课堂驾驭的如何，看对节外生枝问题的巧妙处理，看应变能力。

2. 看主体作用的发挥

看课堂上的宽松、民主气氛。学生是情绪饱满、精神振奋，还是静坐呆听、死记硬背；看学生参与教学活动的情况，这里包括学生参与的时间(如是全程参与，还是偶尔参与)、参与的人数(是局限少数尖子学生，还是面对大多数，特别是要看差生的参与)、参与的方式(如动手、动口、动脑、或小组活动、全班活动等)；看学生创造思维的训练和动手能力的培养；看学生的学习效果。看课要看学生课堂上举手发言讨论、练习、板演、作业等反映出来的学习兴趣和效果；看学生的自学习惯、思维习惯、书写习惯、语言表达习惯以及课堂常规学习的养成和训练。

(二)听

听授课教师的教学激情是否有感染力；听授课教师讲课重点是否突出，难点是否突破，详略是不是得当；听授课教师讲课是否说普通话、思路清楚、言简意赅、学生能够明白；听授课教师的范读；听学生课堂对问题的回答。

(三)想

听课者在课堂上不仅要边听、边看还要边想。因为对课堂教学水平的分析不能仅停留在表面现象的观察上，更要作出正确的判断，有时需要透过现象去分析它的实质，即听课者不要被那些“表演课”的表面现象所迷惑。

(四)记

听课不仅要听、看、想，还应仔细捕捉讲课者的语言和表情，记下他每个教学环节和教学方法，写好听课记录(教学实录与教学评点)，而在记录本上的体现，左边是实录，右边是评点。

三、听课后要思考和整理

听课者应定位为教学活动的参与者、组织者，而不是旁观者。参与到教学活动中，和授课教师一起参与课堂教学活动的组织(主要是指听课者参与学习

活动的组织、辅导、答疑和交流),并尽可能以学生的身份(模拟学生的思路知识水平和认知方式)参与到学习活动中,以获取第一手的材料,从而为客观、公正、全面地评价一堂课奠定基础。^①

第三节 评课

评课就是对照课堂教学目标,对教师和学生 in 课堂教学中的活动及由这些活动所引起的变化进行价值判断。评课是教学、教研工作过程中一项经常开展的活动,有同事之间互相学习、共同研讨的评课;有学校领导诊断、检查的评课;有上级专家鉴定或评判的评课等。评价的目的不是为了证明,而是为了改进。^②

一、评课的原则

(一)评课要坚持“以学生的发展为本”

基础教育课程改革核心理念是“以学生的发展为本”。评课要从学生全面发展的需要出发,注重学生的学习状态和情感体验,注重教学过程中学生主体地位的体现和主体作用的发挥,强调尊重学生人格和个性,鼓励发现、探究与质疑,以利培养学生的创新精神和实践能力。

(二)评课要从有利于对教学的诊断和正确的导向出发

课堂教学是一个准备——实施——目标达成的完整过程,是一个复杂多变的系统,要全面反映这个过程需要考察相当多的因素。正确评价一堂课,既要着眼于课堂教学的全过程,又要突出对体现素质教育课堂教学不可缺少的基本要素的考察,以利于在评价中进行有针对性的诊断和正确的导向。

(三)评课要坚持评教与评学相结合,把评课的重点放在“评学”上面

课堂教学的主体是学生,教学目标的落实最终是体现在学生的学习过程中。课堂教学评价要改变传统的以“评教”为重点的现象,把评价的重点转到“评学”上面,以此促进教师转变观念,改进教学。要把评课的关注点,从教师传递知识转到学生有效学习方向上面,转到如何针对学习差异进行因人施教,如何把过多的统一讲授,转变为以指导学生分组学习讨论和统一答疑、点拨为主要活动方式的课堂,转变为以适当的统一讲解与有指导的自学或自由选择条

① 徐世贵:《素质教育与优化课堂设计》,大连,大连出版社,1998。

② 徐世贵:《新课程怎样听课评课》,天津,天津教育出版社,2006。

件下的探究、研讨与查询相结合的课堂。转变评课的着眼点：评价课堂教学不能仅仅着眼于学生学习的质量及效果，尤其不能仅仅关心学生的学业考评分数，而应该更多关心教师在创设有效教学活动的环境与气氛上，关心教师对学生流动的指导、帮助是否切实有效。

(四)评课要提倡创新，培育个性

课堂教学具有丰富的内涵，学科、学生、教师、教学条件诸方面的不同，使课堂教学情况千变万化。正确地评价一堂课时，既要体现课堂教学的一般特征，又要提倡创新，鼓励个性化教学。

(五)评课要从实际出发，不能想当然

课堂教学评价要符合课堂教学改革的实际，评价的标准是期待实现的目标，但又必须是目前条件下能够达到的，以利于发挥评价的激励功能；评课必须从实际出发，从观察到的、感受到的、测量到的情况出发，不能想当然。评价的内容和要点必须是可观察、可感受、可测量的，以实际情况进行判断；评价要注重质性评价和综合判断。

二、评课的方法

评课要理论联系实际，从教师的教学思想、教学基本功、教学方法、教学效果和学生的学习兴趣、参与程度、学习效果等方面进行评定。要从以下几个方面入手。

(一)要遵循从教学实践到教学理论再回到教学实践的认识规律

评课要有理论根据，要通过课堂教学实践能够归纳出所反映的教学思想和理念，要在理论上升华，在实践中指导。要将新课标的新思想、新理念落实到具体的教学实践中去。

(二)要从大环节到小环节，突出重点和关键

评价一节课首先要看教师的教学理念如何，是不是体现以学生为本的教学新思想。其次要看学生的参与程度怎样，教学效果和学习效果如何，要重点评价学生的学习情况。最后要看教师的教学方法是否灵活，教学基本功是否扎实，教学中还存在什么问题，细节上还需要改进什么等。

(三)要从封闭式评课向开放式评课过渡

倡导评课手段多样化，参与评课人员多元化。评课要有中心发言人，要善于归纳教学的成功之处，要毫无保留地指出教学中需要改进的地方。评课教师也要有自己的见解，不能人云亦云。同时，除了教师的他评外，讲课教师也可以先自我评价，提出问题，引发大家讨论，还可以邀请部分学生和学生家长参

与评课，征求他们的意见，也可以用问卷调查的方式征求学生和学生家长的评价意见。

三、评课的内容

评课者要对一节课从整体上作出全面、系统的评价。评课不要面面俱到，要有侧重点，通常做法是先分析后综合。综合评析可包括以下内容。

(一)从教学思想上分析

从教学思想这一角度出发，依据课堂教学活动的实例，评议教学思想在课堂教学中的体现。包括：以人为本的思想，教师面向全体的思想，培养和发展学生的能力的思想，着力提高学生整体素质的思想，运用现代教育观树立学生主体地位的思想等。在现阶段还应体现新课改的精神和教育新理念。

(二)从教学目标上分析

教学目标是教学的出发点和归宿，它的正确制定和达成，是衡量课好坏的主要尺度。所以分析课首先要分析教学目标。

第一，从教学目标制定来看，要看是否全面、具体、适宜。依据《义务教育学科课程标准》教学目标中的要求，全面是指要从知识、能力、思想感情、学习策略、文化策略五个方面来确定教学目标；具体是指知识目标要有量化要求，能力、思想情感目标要有明确要求，体现学科特点(参见课标)；适宜是指确定的教学目标，能以大纲为指导，体现年龄段、年级、单元教材特点，符合学生年龄实际和认识规律，难易适度。

第二，从目标达成来看，要看教学目标是不是明确地体现在每一教学环节中，教学手段是否都紧密地围绕目标，为实现目标服务。要看课堂上是否尽快地接触重点内容，重点内容的教学时间是否得到保证，重点知识和技能是否得到巩固和强化。

(三)从处理教材上分析

评析老师一节课上得好与坏不仅要看教学目标的制定和落实，还要看教师对教材的组织和处理。评析教师一节课时，既要看到教师知识教授的准确性、科学性，更要注意分析教师教材处理和教法选择上是否突出了重点，突破了难点，抓住了关键。

(四)从教学程序上分析

1. 看教学思路设计

教学思路是教师上课的脉络和主线。它是根据教学内容和学生水平两个方面的实际情况设计出来的。它反映一系列教学措施怎样编排组合，怎样衔接过

渡，怎样安排详略，怎样安排讲练等。

教师课堂上的教学思路设计是多种多样的。为此，评课者评教学思路，一要看教学思路设计是否符合教学内容实际，是否符合学生实际；二看教学思路的设计是不是有一定的独创性，超凡脱俗，给学生以新鲜的感觉；三看教学思路的层次，脉络是不是清晰；四看教师在课堂上教学思路的实际运作效果。

2. 看课堂结构安排

教学思路与课堂结构既有区别又有联系，教学思路侧重教材处理，反映教师课堂教学纵向的教学脉络；而课堂结构侧重教学技法，反映教学横向的层次和环节。它是指一节课的教学过程各部分的确立，以及它们之间的联系、顺序和时间分配。课堂结构也称为教学环节或步骤。

计算授课者的教学时间设计，能较好地了解授课者授课重点和结构。安排授课时间设计包括：(1)计算教学环节的时间分配，看教学环节时间分配和衔接是否恰当，看有无前松后紧或前紧后松现象，看讲与练时间搭配是否合理等。(2)计算教师活动与学学生活动的时间分配，看是否与教学目的和要求一致，有无教师占用时间过多，学生活动时间过少的现象。(3)计算学生的个人活动时间与学生集体活动时间的分配。看学生个人活动、小组活动和全班活动时间分配是否合理，有无集体活动过多，学生个人自学、独立思考、独立完成作业时间太少的现象。(4)计算优、差生活动时间。看优、中、差生活动时间分配是否合理。优等生占用时间过多，差等生占用时间太少的现象。(5)计算非教学时间，看教师在课堂上有无脱离教学内容、做别的事情，浪费宝贵的课堂教学时间的现象。

(五)从教学方法和手段上分析

教学方法：是指教师在教学过程中为完成教学目标、任务而采取的活动方式的总称。包括教师“教”的方式，还包括学生在教师指导下“学”的方式，是“教”的方式与“学”的方式的统一。评析教学方法与手段包括以下几个主要内容。

第一，看是不是量体裁衣，优选活用。教学有法，但无定法，贵在得法。教学是一种复杂多变的系统工程，不可能有一种固定不变的万能方法。一种好的教学方法总是相对而言的，它总是因课程、因学生、因教师自身特点而相应变化的。也就是说教学方法的选择要量体裁衣，灵活运用。

第二，看教学方法的多样化。教学方法最忌单调死板。教学活动的复杂性决定了教学方法的多样性。所以评课既要看教师是否能够面向实际、恰当地选择教学方法，同时还要看教师能否在教学办法多样性上下一番功夫，使课堂教

学超凡脱俗，常教常新，富有艺术性。

第三，看教学方法的改革与创新。评析教师的教学方法既要评常规，还要看改革与创新。尤其是评析一些素质好的骨干教师的课。既要评常规，更要看改革和创新。要看课堂上的思维训练的设计，要看创新能力的培养，要看主题活动的发挥，要看新的课堂教学模式的构建，要看教学艺术风格的形成等。

第四，看现代化教学手段的运用。现代化教学呼唤现代教育手段，教师要适时、适当运用投影仪、录音机、计算机、电视、电影、电脑等现代化教学手段。

(六)从教师教学基本功上分析

教学基本功是教师上好课的一个重要方面，所以评析课还要看教师的教学基本功。

第一，看板书：好的板书应设计科学合理，言简意赅，条理性强，富有艺术性(字迹工整美观，板画娴熟等)。

第二，看教态：教师课堂上的教态应该是明朗、快活、庄重，富有感染力。仪表端庄，举止从容，态度热情，热爱学生，师生情感交融。

第三，看语言：教学也是一种语言的艺术。教师的语言有时关系到一节课的成败。教师的课堂语言，要准确清楚，精干简练，生动形象，有启发性。教学语言的语调要高低适宜，快慢适度，抑扬顿挫，富于变化。

第四，看操作：看教师运用教具以及操作投影仪、录音机、微机等的熟练程度。

(七)从学法指导上分析

评学法指导，即对教师在课堂教学中对学生学法指导的情况进行评议。如能否从学科内容与特点着眼，针对学生的年龄特征、心理特征、学习基础、学习方法、学习能力、学习速度、思维特点、学习修养、学习环境和条件等进行相应的指导。再如是否建立和形成发挥学生主体性的多样化的学习方式，促进学生主动地、富有个性化地学习。

第一，要看学法指导的目的要求是否明确。帮助学生认识学习规律，端正学习动机，激发学习兴趣，掌握科学的学习方法，养成良好的学习习惯，逐步提高学习能力，有效地提高学习效率。

第二，学法指导的内容是否熟悉并有效实施。

(八)从能力培养上分析

评价教师在课堂教学中的能力培养情况，可以看教师在教学过程中是否为学生创设良好的问题情景，强化问题意识，激发学生的求知欲；是否注意挖掘

学生内在的因素，并加以引导、鼓励；培养学生敢于独立思考、敢于探索、敢于质疑的习惯；是否培养学生善于观察的习惯和心理品质；是否培养学生良好的思维习惯，教会学生在多方面思考问题、多角度解决问题的能力等。

(九)从师生关系上分析

第一，看能否充分确立学生在课堂教学活动中的主体地位。

第二，看能否努力创设宽松、民主的课堂教学氛围。

(十)从教学效果上分析

分析一节课，既要分析教学过程和教学方法方面，又要分析教学结果方面。看课堂教学效果是评价课堂教学的重要依据。课堂效果评析包括以下几个方面。

第一，教学效率高，学生思维活跃，气氛热烈。

第二，学生受益面大，不同程度的学生在原有基础上都有进步。知识、能力、思想情感目标达成。

第三，有效利用 45 分钟，学生学得轻松愉快，积极性高，当堂问题当堂解决，学生负担合理。

课堂效果的评析，有时也可以借助于测试手段。如上完课后，评课者出题对学生的知识掌握情况当场做测试，而后通过统计分析来对课堂效果作出评价。

附：新课程下课堂教学评价标准(讨论稿)^①

(一)看三维目标设计与达成

1. 教学目标全面、具体、明确，符合课标、教材、学生实际。
2. 三维目标渗透整合，后二维目标既不忽视，又不硬加和拔高。
3. 突出重点，突破难点。
4. 重视开发潜能，注意培养学生实践和创新能力。

(二)看创造性使用教材

1. 正确理解新教材，抓住新教材特点，思路清晰。
2. 有开发课程资源意识，资源开发利用合理有效。
3. 敢于对教材和资源从地域、时空等方面做必要的加工调整、活化，教材呈现有生活性、简约性、整合性、探究性等。

(三)看教学方式

1. 体现以学定教，注重教学过程和知识形成过程。
2. 教学组织形式巧妙、多样灵活、有情趣，学生乐学。

^① 徐世贵：《新课程怎样听课评课》，天津，天津教育出版社，2006。

3. 发扬教学民主，营造宽松、和谐的课堂氛围，面向全体，因材施教，充分体现引导者、组织者、合作者、促进者的角色。

4. 注重教学过程评价，方法多样化，自评、互评、师评，评价真实有效。

(四)看学习方式

1. 学生积极参与，注重经历和体验，学生自主、合作探究，学习扎实有效。

2. 学生在真实情境中体验、感悟，在思考交流中理解，在应用中巩固，在活动中深化。

3. 学生能用适合自己的方法去学习，又能在交流互动中学习吸收别人的学习方法，并在多种学习方法中形成最佳方法，形成习惯。

(五)看教学素养

1. 说普通话，语言生动，有艺术性。

2. 教态亲切、端庄，有感染力。

3. 课堂组织能力强，有应变能力。

4. 知识面广，教育理念新。

(六)看教学效果

1. 看学生学到多少东西，看知识增长、学习方法获得、技能训练、智力发展、信念和价值观形成，对一生是有用的。

2. 看课堂学习是不是愉快的，有情感体验。

3. 看课堂效率，短时高效，学习负担适度。

(七)看教学个性

1. 教材处理有独特性。

2. 教法组织有个性。

3. 体现个性文化底蕴和人格魅力。

四、评课应注意的问题

评课是一种说服的艺术，就是求和谐、求愉快、求发展。说服是一种技巧，说服是一种智慧。善于说服别人，尊重别人是说服别人的心理基础；以理服人，是让人心悦诚服的保证。

(一)防止进入评课心理误区

评课者要保证评课的客观性，还应避免进入以下评课心理误区。

1. 趋中心理误区

所谓趋中心理就是评课者对执教者既不愿给优者太高的评价，也不愿给劣

者太低的评价，有意缩小差距，向中间状态集中，求得心理平衡。这种心理误区的产生可能由这样几种心理因素造成的：中庸思想，平均主义；老好人，不想得罪人；嫉妒，怕别人超出自己，有意识压制别人；评课水平差，看不出问题，采取不说好、不说坏的模糊策略。

2. 从众心理误区

从众是指个体因素来自于群体或个人的某种压力而引起自己行为、观点变化的一种心理现象。这种心理的产生可能有两个因素，一是在评课中，多数人对课形成了相对统一的意见，而某个人虽有个人不同看法，但“随了大流”。二是在评课中由于某些专家或领导的专断，迫使评课者“服从”了别人的意见。

3. 求全心理误区

求全责备是评课中又一心理误区。有些评课者在评课前往往带着某种理想化的课堂模式来评课，自觉不自觉地提出了期待要求。显而易见，这种“高标准”“严要求”自然而然会降低对课堂的评价。

4. 成见心理误区

成见心理就是评课者带着先前对执教者的某些看法和印象来评课。这是一种“先入为主”的心理现象。也就是说听课者过去由于曾听过执教者的课，或者从哪个方面了解到执教者的过去的有关情况，形成了一定的印象。因而总是带着这种旧框框(成见)来看。

(二)建立平等宽松和谐的评课氛围

我的课我来上，我的课我来评，评课贵在建立一种民主的、建设性的对话的伙伴关系。我认可什么，不认可什么，我困惑什么，我的建议是什么，都能以诚相见、彼此交流，把评课真正当作一种教研活动。

(三)不追求完善而找亮点

现在有些公开课失真是领导和专家逼出来的，对公开课要求过高，在理想尺度指挥下总能挑出病来，这也就在某种程度上铸成了失真的教学。我们知道，教学永远是一门遗憾的艺术，一位教师不管教学能力怎么强，课堂总会有缺憾的地方，所以听课评课对教师存在的明显问题，必须提出改进要求和建议，但不宜过多地求全责备。也就是说，对教师的课我们首先要有发掘优点这一层面，而不是把主要精力放在挑毛病、找差距上，或让教师感觉一无是处，或给教师的感受是这也不对、那也不行，无所适从。这样反而会使教师丧失提高的信心，从而很难积极地去研究学生、改进教法。

(四)考虑差异，因人而评

被评的教师情况不同，对课堂的要求不同，评课的侧重点也应有所不同。

第一，对已初步形成自己教学特点的“尖子”教师要求就要高一些，不只是把课讲明白，还应侧重对他们教学中的擅长之处、独到见解做一些比较鲜明、突出的分析和概括，并加以提炼和升华，鼓励他们进一步发挥自己的特长，形成自己的风格和特色。

第二，对一些胜任教师，应侧重在改革课堂教学结构，改革教法上多做评议，如何根据教材的内容设计教法、指导学法以及运用多种教学手段揭示规律等方面，有意识地多发现、多指导、多帮助总结提高。

第三，对一般教师，应根据教学的基本功要求全面评议，力求让他们逐步达到这些要求，并针对他们某一方面或几方面的薄弱之处，有侧重地加以点拨、指导。

第四，对任教有困难的教师，评课时侧重点则应放在教学目的要求是否明确、集中，教学重点、难点是否把握，讲解是否清楚、正确、有条理，训练是否适合等一些课堂教学的主要方面。

第五，对新教师应着重指导他们在课堂教学中逐步达到上课的基本要求。

另外，对于不同的课，因为目的不同，评议也应有差异。

(1)对教改观摩课的评议，应突出一个“研”字，倡导一个“争”字。评课时，大家要从良好愿望出发，不存偏见，不抱成见，紧紧围绕教改的主要课题，畅所欲言；充分肯定其成绩经验，认真分析其问题和不足，切实提出改进措施，从而使教改试验不断完善，日臻成熟。

(2)对选优课的评议，应突出一个“严”字，倡导一个“学”字。即采取统一标准，从严要求，在分析对比中选优，在选优中总结教学经验，将评优与推广先进的教学经验结合起来，推动教学改革的发展。

(3)对检查了解课的评议，应突出一个“实”字，倡导一个“促”字。评课时一定要实事求是，是一说一，是二说二，成绩说够，缺点说透，考虑到教师的心理承受力，所以在评课形式上应该因人制宜，灵活多样，做到以理服人，以情感人，以知导人。

【本章小结】

每当我们去追溯名师成长脚步，都会惊奇地发现他们无一例外都有一个从听课起步、模仿和学习他人，博采众家之长逐步成长的历程。可见，听课评课这种传统的教研形式深受大家欢迎，也使大家广泛受益。说课作为新兴的教研形式，特别是在新课程倡导做研究型教师的今天，更凸显其优势，它不仅为教师提供了展示教学技能的空间，更为教师提高教学理论素养指明了方向。每

位教师都应在教学实践中掌握这项基本技能及其相应理论，并应用于教学实践中，提高自己的教育教学能力。

【思考与练习】

1. 什么是说课？说课与讲课有什么不同？
2. 说课包括哪些内容？需要注意哪些问题？
3. 听课怎样听收效最大？
4. 评课应该关注哪些方面？怎样评课？
5. 结合具体课例进行说课、听课评课训练。

【阅读链接】

1. 郑金洲：《说课的变革》，北京，教育科学出版社，2007。
2. 范文贵：《小学数学课程教学》，上海，华东师范大学出版社，2011。
3. 徐世贵：《素质教育与优化课堂设计》，大连，大连出版社，1998。
4. 徐世贵：《新课程怎样听课评课》，天津，天津教育出版社，2006。
5. 林存华：《听课的变革》，北京，教育科学出版社，2007。

第十章 教学评价与反思技能

【学习提示】

本章围绕教学评价与教学反思这两大主题展开，主要介绍了课堂教学评价的功能、基本原则、课堂教学评价的内容、方法与过程、教师的课堂教学评价语言的使用原则这几项内容；还对提高教师专业水准至关重要的因素教学反思进行了详细的介绍。本章的学习重点在于掌握课堂教学评价的内容、方法与过程以及教师的反思能力及其养成的相关内容。在学习的过程中，尽量从实践出发，掌握相关案例及操作方法。

【学习目标】

- 了解课堂教学评价的功能。
- 掌握课堂教学评价的基本原则。
- 掌握课堂教学评价的内容、方法与过程。
- 了解教师的课堂教学评价语言的使用原则。
- 了解教师教学反思的特点、意义和基本原则。
- 掌握教师的反思能力及其养成。

第一节 课堂教学评价概述

课堂教学是学校教学工作的中心，也是实施素质教育的主渠道。而课堂教学评价又是教育评价体系中的重要一环。从教师职业成长角度来看，掌握课堂教学评价是十分有意义的。首先，掌握课堂教学评价可以帮助老师获取必要的信息。在教育教学过程中，教师需要作出一系列的判断和决策，需要对学生的性向、能力趋向、学业成就、态度、价值观、学业潜能等进行全面和深入的了解，这就需要应用到相应的教学评价手段和技术。对于教师而言，掌握课堂教学评价的方法和技术有助于教师诊断学生的优势和不足，为教师进行有针对性的指导提供帮助。其次，掌握课堂教学评价可以帮助老师监控学生的进步。课堂教学评价的功能之一就是评判学生是否正在教学中获得了成长的合适帮助，使身心各方面得到全面的发展。能否及时监控学生的进步对于学生的发展具有

重要作用。众多的研究表明,合理开发和应用课堂教学评价能够有效提高学生的学业成就。最后,掌握课堂教学评价可以帮助老师评估自己的教学,促使教师树立正确的教学观念,形成正确的教学行为。教师可以根据学生在评价中的表现来评估自己的教学效果,帮助教师判断是保留现行教学方案还是进行修订或者重新设计。通过课堂教学评价能够促使教师不断反思自己的课堂教学,并在反思中变革自己的教学理念,形成正确的课堂教学行为,提高自己的课堂教学水平。

一、课堂教学评价含义

评价是一个应用非常广泛的词,它泛指对人物或事物的价值进行衡量与判断。评价的过程也就是对人物或事物的价值进行分析、衡量与判断的过程。它包括事实判断和价值判断。

课堂教学评价专指对在课堂教学实施过程中出现的客体对象所进行的评价活动,其评价范围包括教与学两个方面。“广义的课堂教学评价通常有过程和结果、教师和学生两个方面的维度。”^①其中对教师的课堂教学所进行的评价是课堂教学评价的重要内容,它主要是对教师课堂教学的行为及其效果所进行的价值判断。

课堂教学评价关注的是与课堂教学有关的行为背后的心理特质,如教师的教学能力,学生的认知水平、情感等的发展水平。通过对教与学行为的科学有效的测量,来进行对相应心理品质的推论,进而评价出教育教学质量。

对教师的课堂教学质量进行完整的评价通常有三个组成部分:第一,对教学过程进行评价。这种评价主要是对教学过程的构成要素,如教师、学生、教学方法和教学环境等进行评价。它是目前主要采用的,也是相对较为成熟的教师课堂教学评价。它主要侧重于教师对教学的准备,对教学过程的组织,对学生学习的辅助与支持。第二,对学生学习活动进行评价。这种评价则是以学生的心理发展为评价中心,要求对学生在课堂教学中是否得到了认知、情感、动作技能等的发展和进步进行评价,它以学生在课堂上的行为表现作为基础。它主要是通过学生在课堂上的行为表现来推测其可能的收获。这种评价方法目前还处于探索之中。第三,对教学效果进行评价,它往往是在教学结束之后对学生所取得的成绩所进行的评价,通常在课堂教学之后通过考试等测量手段来进行。这三个部分也是对课堂教学进行评价的三种可用的方式。每一种方式都可

^① 张大均:《教育心理学》,665页,北京,人民教育出版社,2005。

以在一定程度上反映课堂教学的质量。目前我国主要采用的是对教学过程进行评价和对教学效果进行评价这两种方式相结合,而对学生学习活动进行评价尚处于探索阶段。

二、课堂教学评价的功能

课堂教学评价的作用不仅仅是对教师的课堂教学进行评价,相反,它更是激励教师有目的性、有针对性地不断学习、改进、提高的过程。简要地说,开展课堂教学评价具有如下重要作用。

(一) 课堂教学评价具有反馈和导向功能,能够促进课堂教学改革

课堂教学评价为老师和学生提供教学中的信息反馈,及时地为教师的教和学生的学指出教学过程的优点与不足,为下一步的教学与学习提供前进的参照标准,树立前进的目标。

课堂教学评价体系的建立和实施,可以充分发挥评价的导向作用,促进教师尽快转变教育思想,在课堂教学中更好地发挥教师的教育创新意识,达到改进课堂教学的目的。评价体系的建立,意味着对课堂教学中与教和学相关的各种因素的选择和侧重点不一样,这些不一样的地方将促使教师在今后的课堂教学中,更加注重评价所侧重的各种相关因素,并将其作为课堂教学中展示和发挥的重点,发挥评价的导向功能。

(二) 课堂教学评价具有激励功能

课堂教学评价最重要的一项功能就是激励学生付出最大的努力。每个人在成长的过程中都需要体验成功,这是建立自信心的前提。而对成功的追求也是每个学生的必然需要。课堂教学评价为学生提供了清晰的成功标准,帮助学生认识在前进的道路上需要朝哪个方向努力,需要克服什么样的困难。公平、合理的课堂教学评价为学生的发展提供前进的动力。

课堂教学评价能够有效地评析教师课堂教学的状况和优缺点,只有让教师了解了自己在课堂教学实践中的优点、亮点、特点和弱点,才能找到今后努力发展的基点和方向。课堂教学评价正是教师了解自己教学情况的一条关键途径。同时,课堂教学评价还可以使教师在相互之间的听课、评课活动中增进了解,互相学习,在听课、评课的交流中激发内在的需要和动力。

(三) 课堂教学评价是促进教师专业发展的重要途径

对于教师而言,课堂教学水平和能力是教师立足的基点,如何有效提高教师的教学水平与能力是教师教育最重要的课题之一。我们的课堂教学评价正好可以为广大的教师提供一个科学了解自身教学状况的窗口,使其明确自己教学

中存在的不足和今后努力的方向，为教师的专业发展提供一个很好的平台。针对目前新课程改革实施过程中存在的教师的适应性问题而言，课堂教学评价特别是发展性的课堂教学评价，正是保证新课程改革顺利实施，促进教师专业发展的重要方法。

(四) 课堂教学评价具有决策和鉴定功能

课堂教学评价是教师工作评价的重要组成部分，也是学校评价体系的核心内容。通过开展科学有效的课堂教学评价，能够有效地鉴定教师的教学态度、教学质量、工作能力、业务水平等，使学校的管理工作更系统化，决策更科学化。

三、课堂教学评价的基本原则

课堂教学评价的原则主要体现在以下几个方面。

(一) 发展性原则

课堂教学评价尽管具有检查、选拔和甄别的作用，但其基本目的还在于促进学生发展、提高和改进课堂教学实践，发挥其反馈、激励、调节、总结等基本功能。“发展性原则指的是课堂教学评价着眼于促进学生发展，侧重于观察和衡量学生的表现，着眼于促进教师教学水平的不断提高，激励教师转变观念，进行课堂教学的改革。”^①

发展性原则主要包括两个方面的内容。第一，促进学生的发展。课堂教学评价的基本目标之一就是适当的通过评价与诊断，帮助教师在了解学生认知、情感以及成长规律的基础上积极主动地构建合适的教学策略，并不断调整教学的组织方法与过程，从而促进学生在认知、情感等方面的全面发展。第二，促进教师的专业发展。课堂教学评价的重点是关注教师的课堂教学过程，却不仅仅是评判教师的教学过程现状。评价时需要考虑的是如何通过评价来进一步提高课堂教学的教育效果，找到课堂教学中的问题所在。课堂教学评价主体不应局限在教育管理者层面，它更应成为教师自己的需要，课堂教学评价本身也应该是教师对课堂教学过程与行为的批判性的反思。因此，通过课堂教学评价能有效促进教师的专业发展。

(二) 真实性原则

真实性原则指的是课堂教学评价要在真实的学习生活情景下对学生的发展进行评价。

^① 余林：《课堂教学评价的基本问题》，人民教育出版社网心理研究，2010-08-27。

“美国学者格兰特·威金斯(Grant Wiggins)认为真实性评价有五个特征：一是评价既指向学生学习的结果，也指向学生学习的过程，凸显评价的诊断与服务功能，即为学生的学习提供有效的反馈和建议，而不仅仅是选拔与区分功能；二是强调在现实生活(或模拟现实生活)的真实情境中，给学生呈现复杂的、不确定的、开放的问题情境以及需要整合知识和技能的活动任务(即“有意义的真实性任务”)来对学生进行评价，评价重在考查学生在各种真实的情境中使用知识、技能的能力，而不是重在考查学生对知识信息的积累与占有程度；三是任何一个真实性评价都必须事先制定好用以评价学生的‘量规’(rubrics)或‘检核表’(checklists)。所谓‘量规’，是一种界定清晰的、用来对学生的表现或作品进行评分或等级评定的评估工具。一个完整的‘量规’应当包含三个基本要素，即‘具体的评估标准’、‘区分熟练水平’以及‘明确的反馈’，学生应该提前知道评价的任务及具体标准，而不是像传统的测验那样需要保密；四是真实性评价承认个体差异，主张对不同的学生提供不同的评估策略，以适应各种能力、各种学习风格以及各种文化背景的学生，为展示他们的潜能与强项提供机会，而常规的考试与测验往往忽视学生的个体差异，且常常用来找出一个人的弱点，而不是他的长处；五是评价通常被整合在师生日常的课堂活动中，成为教师教学、学生学习的一部分。在真实性评价中，评价是师生共同的任务，学生不再是被动的测验接受者，而是评价活动的积极参与者，学生参与评价(包括对同伴的评价或自我评价)是学生学习的一种形式。”^①

(三)过程性原则

过程性原则强调把评价对象的现状与它达到该状态的变化过程相联系，重在关注实现该结果的历程。它以教育教学过程中评价对象的表现作为评价的主要内容。改变以往评价中过分重视总结性评价的倾向。评价针对的是课堂教学活动及其历程，在这个过程中，既结合课堂教学的目标来评价课堂教学的效率，又要体现教师教育教学经验的发展过程，也要体现学生学习经验的发展过程。它不单是对某一个环节进行评价，而是对学生和教师成长历程中多个环节进行评价。另外在时间上看，也不仅仅停留在对某一次课堂教学结果的评价，而是把教师和学生的个体成长与进步的过程都加以考虑。过程性原则把教师和学生的个体成长与进步都放在同等重要的位置，注重评价对教与学的反馈与激励作用。

“过程性原则有三个基本的特征：一是把全部有价值的教育教学活动都纳

^① 夏正江：《论课程观的转型及其对新课改的影响》，载《课程·教材·教法》，2005(3)。

入评价的范围，不论这些活动是否与预期的目标相一致；二是在方法论上，既倡导量化研究的方法，也给质性评价一定的位置；三是本质上受‘实践理性’的支配，它强调过程本身的价值，强调评价者与评价对象之间的交流和相互理解。”^①

(四)多元性原则

课堂教学评价的多元性原则，主要指三个方面。

一是评价主体的多元性。在以往的课堂教学评价中，评价主体往往是研究者和教育管理者，主要是通过观察教师的课堂教学过程并按事先制订好的评价指标进行比对来进行。但是这种预设性的评价体系使得被评价对象——教师处于评价活动之外。事实上这种外在于教师的评价，缺少课堂教学内主体的充分参与，就失去了评价之于被评价主体的参与价值。因此，现代课堂教学评价中教师将作为评价活动的重要参与者和受益者，使教师也成为评价的主体，在很大程度上激励了教师主动进行教学反思。教师的自我评价、学生的评价、研究者和教育管理者的评价，乃至与教育活动有关的家长、社会的评价等，另外同事或同伴在评价过程中的参与等构成了评价主体的多元化。

二是指评价内容的多元化，即在评价中应该考虑到课堂教学的各个方面。这主要包括课堂教学的过程、教学效果、教学思想和理念、学生的参与度、教师的教學能力及水平、课堂教学要素等各个方面。但这并不意味着每次课堂教学评价都必须完整地所有的因素进行评价，或者所有的因素在每次评价中所占的权重都是一样的，而是需要根据每次评价的具体目标有所侧重地进行选择。

三是评价方法的多元化。传统的课堂教学评价常使用事先编制的量表来进行，这种评价方法在一定程度上保证了评价的客观性和公正性，但是，如评价的范围过窄、与真实的生活价值相脱节等也是其非常明显的弊端。另外对于学生情感、态度、价值观的养成关注也不够。评价方法的多元化力图改变课堂教学评价中单纯以纸笔测验为主的方式，更多地采取非结构性观察、成长记录袋等方法进行大量信息的收集，并进行多方面的评价，增大了评价的合理性和科学性。采取重视量化和质性评价相结合的方法，以质性评价统整量化评价，改变量化的评价把复杂而又丰富多彩的课堂教学过程简单化、格式化的状况，使用质性评价关注复杂而丰富的课堂教学过程。

^① 余林：《课堂教学评价的基本问题》，人民教育出版社网心理研究，2010-08-27。

第二节 课堂教学评价的内容、方法与过程

一、课堂教学评价的内容

课堂教学评价旨在促进教师与学生的发展，那么在进行课堂教学评价时就应以此为出发点，设计教学评价的指标体系。不少人对课堂教学评价进行过相应的研究。有的学者认为，“课堂教学评价的首要要素应当是学生的学习状态，包括行为状态、情感状态和思维状态。课堂教学评价的第二个要素就是关注引发学生学习状态的教学行为。”^①另外支撑外显教学行为的教学素养，学生学习的实际效果，教师的教学特色都是教学评价的要素。也有人认为，“评价课堂教学质量的指标应包括：教学目的、学生参与教学、培养学生能力、突出重难点、教学方法、概念原理教学、知识传授、语言表达。”^②一般来说，课堂教学评价的内容主要包括对教师、学生、教学氛围以及教学效果这四个基本要素进行评价。其中对于每一个要素还有若干评价内容。下面我们一一了解每个基本要素的主要内容。

（一）教师的教学

评价一堂课或一门课的教学质量，要考量执教本节或本门课教师的相关情况。对教师的评价主要从以下几个方面来看。

第一，教师的教学理念。教学的过程不仅仅是一个传递知识的简单过程，而且是教师将自己的教学理念贯穿在教学活动中的过程。在教学中，要将自己对生命价值的感悟、对人成长规律的理解、对教育教学规律的把握都融入到整个教学的过程中，以促进学生的发展作为教育教学的出发点和归宿。所以，课堂教学评价要通过教师的教学行为，分析教师的教学理念。

第二，教学准备。充分的教学准备是教学成功的基础。教学设计是否恰当合理，是检查教学准备是否充分的重要指标。教学准备除了要了解教学内容的学术背景、学生已有的知识结构之外，教师还要了解学生的认知水平和情感水平。因此，了解教学的对象是十分必要的。学生的实际情况是进行合理的教学设计、组织教学活动的依据。

第三，教学行为。它是课堂教学评价的重要内容。对教师教学行为的评价

① 闫瑞祥：《高校课堂教学评价要素的反思和重建》，载《教育理论与实践》，2009(7)。

② 张玉田等编著：《学校教育评价》，146页，北京，中央民族学院出版社，1997。

主要看下面这几个指标。①是教师的教学语言。教学语言分口头语言和体态语言两种。教学活动的开展、教学的组织和调控、学生学习情况的反馈等每一个环节都离不开教师的语言指引。而教学不仅仅是依靠语言将信息传递给学生，说话的语速、语调、重音以及表情等，都会影响表达的效果。合适的教学语言对调节课堂气氛、优化教学活动很有意义。②在教学内容组织方面：一是教学内容质与量的选择，二是教学环节时间安排是否得当。合适的教学内容选择会给良好教学效果的出现打下基础。③是教学策略的实施。教学策略的实施应与每一节课的教学目标、教学内容的实际有机地整合，体现出不同的特色。④教学媒体的使用。教学媒体要与教学内容整合并进行优化组合。多媒体课件、挂图和教学模型等教学手段的使用都是为教学服务，应与每一节课的教学目标、教学内容的实际有机地整合。⑤教学机智的使用。课堂教学中师生交往时常会出现意想不到的情境。如何正确应对，抓住有利时机处理突发事件，因势利导进行教育，并收到良好的教育效果，要看教师如何运用教学机智。⑥学法指导。教师已不再是学生获取信息的唯一渠道，所以教师要善于从灌输者的角色过渡到辅助者的角色，从而帮助学生去发现、组织和管理知识，引导他们而非塑造他们。在课堂上，教师要通过对质疑、阅读、合作探究、讨论、练习等活动的引导和协助，帮助学生来自主建构知识，锻炼能力。

第四，教学特色。每个教师因其自身的性格底色、知识结构、教育经验、学习生活经历以及对教育的理解等方面的不同在教育教学中会使自己的教学充满个人色彩，形成自己的教学特色。而独特的教学风格对学生个性的成长大有益处。常见的教学风格有：“启发型、善导型、民主型、表演型、情感型、训练型。”^①另外每个教师将特有的才艺、绝活、妙招运用在教学中，会大大提高教学的艺术性，增强课堂教学的吸引力。每位教师在从教的职业生涯中都在不断探索如何在教学中处理各种教育问题，从而形成自己的教学特色。

（二）学生的学习状态

课堂教学评价的另一个主要内容是学生的状态。课堂教学是由师生、生生交往互动组成的活动。因而学生在课堂教学中的状态是进行教学评价的重要指标。对学生的状态的考察可从以下几方面进行。

第一，学生的参与状态。从整体上看学生是否全员参与学习。课堂应是使每个学生都得到发展的园地，因此，课堂教学的参与者不能是班里的个别同学，而应是学生的全员参与。在学习的过程中，有多少学生能在何种程度上进

^① 徐世贵：《新课程怎样听评课》，137页，天津，天津教育出版社，2007。

行探究，如何分工、合作、表达、倾听、分享，课堂上是否有多边的、丰富多样的信息联系与信息反馈，这些都是进行课堂教学评价要考量的。

从个体上看，学生在学习过程中参与时能否主动地进行信息获取，积极地进行知识探究，平等地进行与教师和同学的交往，也是重要的考量要素。

第二，学生的思维状态。“思维是内在认知活动的历程。”^①学习过程是学生的思维受到激荡的过程。思维活动通过对进入记忆系统中的信息灵活地运用，使旧信息产生新意义，并不断地使原有的认知结构发生重组，进而检索并输出新的信息。在课堂教学中，学生能否就所呈现的问题提出自己的见解，能否对他人所呈现的信息进行筛选、甄别、批判和整合，能否进行对他人及自己的观点进行质疑、反思，这些指标都在一定程度上反映了学生在课堂教学中是否真正地处于有效的学习之中。

第三，学生的情绪状态。在人的认知过程中，人的情绪会参与其中。情绪具有感染功能，会引发人们对认知过程中注意的集中或分散，从而影响认知的效率和质量。可以说，积极稳定的情绪状态会成为学生认知的动力源泉。另外，情绪会在一定程度上影响学习的动机。人在认知的过程中需要动机。而情绪会使得学习的内驱力得以放大、提高和补充。因此，使学生获得并保持积极的情感体验，对学生的发展有很大帮助。

（三）教学氛围

教学氛围是在课堂中呈现的一种综合性的心理状态，良好的课堂气氛是指在课堂教学中形成的某种占优势的综合的心理状态。它可以用一定的心理、行为指标来衡量。良好的教学氛围是学生学习效果的重要保障。对教学氛围的评价通常从秩序、参与、交流三个维度来展开。

第一，课堂教学秩序良好。从行为指标上来看，在课堂中，不良行为得到预防和干预，学生能有效地利用课堂时间保证学习的基本效果。学习进程张弛有度。从心理层面上看，学生和教师在一个心理氛围和谐的环境下教与学。学生与老师、学生与学生之间相互尊重、理解、平等，不过分紧张、不压抑、不怕出错，每个人可自由地表达自己的观点而不会被批评或嘲笑，等等。

第二，课堂教学参与度高。从行为指标上来看，每个学生不论学习基础好或不好，都应在课堂中成为被关注的个体。课堂不能成为一部分学生的展示领地。每个学生都有机会参与到课堂教学的各项活动中来，可以发表观点、质疑或寻求帮助。从心理层面看，学生在参与的过程中，讨论和回答问题应得到鼓

^① 张春兴：《教育心理学》，242页，杭州，浙江教育出版社，1998。

励，质疑问题也应得到鼓励。不会因为答错或意见与人相左而被人视为差生或异类，进而产生自卑感或孤独感。在课堂教学中能为学生心理上提供足够的安全感。

第三，课堂教学中始终交流积极。从行为指标上看，学生和老师、学生和生之间能围绕着学习目标对问题进行有效的分析与讨论。学生在探究学习的过程中能发现、提出问题。同时，教学活动的形式多样。师生都愿意为完成教学活动而探索属于他们自己的形式。从心理层面看，师生双方处于互动积极的状态。学生对学习感兴趣，积极主动参与各项活动。师生共同洋溢着为实现教学目标而获得成功的喜悦感和满足感。对学习活动的适当水平的动机。

（四）教学效果

第一，教学目标的达成程度。促进所有学生的发展是教学的出发点和归宿，“多少学生，在多大程度得到了发展”就是评价课堂教学质量的最重要的指标。具体到每一个学生身上，他们是否积极、主动地参与了学习，是否与教师、同学保持有效的互动，是否形成了对知识的真正理解，是否反思自己和他人的学习行为，是否获得了对该学科积极的情感体验等，都可看作学生发展的标志。学生在不同程度上都有喜悦的成功体验、学生掌握了必要的基础知识与技能、学生在各自的基础上都获得了进一步发展的能力，也同样是学生发展的标志。

第二，教学效益的最大度。课堂教学是在有限的时间和空间里使用有限的教育资源来进行的。它能在多大程度上实现教学目标，使教学效益达到尽可能大的程度，也是考量课堂教学效果的重要指标。同时，在这样的前提之下，学生是否在不同程度上对教学都有积极的情感体验，并保持持续学习的积极性，家长、教师、管理者等对教学是否也持有肯定态度，这些课堂教学达到的教学效果的满意度也是考量教学效果的另一指标。

第三，教学问题的生成度。课堂教学是一个动态生成的过程。学生在与教师、与同学互动的过程中共同交流信息、探究问题、思考并重组知识结构、能力结构。课堂教学不再是知识被单向灌输的过程，而是师生在交往过程中整合各种教育资源生成属于自己发展的认知结构的过程。在这一过程中，课堂教学能在多大程度上提供给学生可利用的教学问题来完成他们的知识重构，也是衡量教学效果的重要指标。

二、课堂教学评价的方法

课堂教学评价的方法很多，本节主要选取最为常用的几种方法来介绍。

(一) 随堂听课

随堂听课评价法是目前采用的最主要的评价方式。它主要用来评价教师的教學能力与教学效果。

采用随堂听课这种方法，通常要做好以下几个方面的事情。

第一，听课准备。在听课之前，评价者需要了解所听课的教学主题、教学目标、教学内容和教学设计等，明确听课的重点。此外，也可以让被评价者了解评价的主要内容，这有助于消除被评价者的焦虑，让其能够尽量保持教学的自然状态，减少人为表演的成分。

第二，课堂观察。课堂观察可以是结构性观察，也可以是非结构性观察。所谓结构性观察是在听课前对要观察的内容进行详细计划，在听课中进行重点观察。而非结构性观察主要指在进行课堂教学观察时如实记录所发生的所有细节。

第三，课堂记录。课堂记录是伴随课堂观察进行的，它是重要的教学资料也是教学指导与评价的重要依据，要求记录时应尽可能把课堂教学过程中发生的所有内容都完整地记录下来，当然也可以有重点地进行记录。在记录过程中还要注意对一些非预期事件的记录，并对这些事件及其处理方式尽量清楚地记录。这有助于对教师真实的教學理念、教學水平进行分析。

第四，评价结果的反馈。对教师的评价结果的反馈通常在课后进行。一般来说，评价面谈包括下面几个步骤^①：①明确评价面谈的目的，这有助于消除被评价者的顾虑，让其能够畅所欲言；②让被评价者阐述本节课的总体安排、设想及其实现的程度，并对照评价标准进行自我评价；③评价者根据听课记录指出这节课的优势和不足，依据评价标准进行初步的评价，提出改进的意见；④在被评价者对评价者所做的评价和建议基础上，二者就双方存在分歧的问题展开讨论；⑤双方达成共识后，提出对以后课堂教学的要求。

(二) 标准化测验

是指经过标准化程序的测验，它已具备常模、效度、信度、施测程序和计分方法等基本条件。这是进行学业测试的传统方式。标准化测验要经历一系列的基本程序。

第一，明确测验目标。通常测验目标就是教育目标，它是教、学、评、督、考的共同依据。第二，确定测验内容。通常这是在内容抽样和测验目标的基础上形成的。一般而言，这个过程由双向细目表来确定测验内容中所涉及的

^① 余林：《课堂教学评价的基本问题》，人民教育出版社网心理研究，2010-08-27。

每一内容范围的相对比例、测验目标中每一层次目标的相对比重、每一测验目标层次在每一测验内容范围上的相对比重。第三，测验设计。测验设计主要包括以下几方面的工作：①测验形式的确定，即测验采用何种形式的问题；②测验题目形式的确定，主要有主观题和客观题两种类型；③测验具体题型的确与题目编制，即确定主观题和客观题的具体形式并进行相应的题目编制；④测验题目的确定；⑤测验时间的确定；⑥测验题目的编排。第四，测验的技术分析与鉴定。测验的技术分析与鉴定主要包括以下三个程序：编写复本与进行预测，测验的质量分析，测验的标准化。

(三)量表评价法

量表评价法是传统课堂评价中经常采用的方法。它是指通过编制评价量表，把要评价的指标列出，来对课堂教学进行评价的方法。其基本结构主要由两大部分构成，一部分是规定考核内容的指标体系；另一部分是表示各种指标相对重要程度的权数体系。在课堂教学评价中使用量表评价法时，量表中的指标体系是评价的基础。这些指标通常是指具体的、可测量或可观察的评价内容。权重是指根据各组成指标在指标体系中的重要性 and 作用大小，所分别赋予的不同数值。权重代表了评价指标的重要性程度。如表 1 所示。

表 1 课堂教学评价参考表

评价项目	评价要点	分值	评分
教学目标	<ol style="list-style-type: none"> 1. 三维目标整体设计合理 2. 知识目标明确具体 3. 能力目标操作有据 4. 情感态度价值观目标渗透全方位 	10	
教学环节	<ol style="list-style-type: none"> 1. 创设情境生动 2. 课堂活动参与 3. 学法指导具体 4. 情感氛围浓厚 5. 环节过渡自然 	15	
教学策略	<ol style="list-style-type: none"> 1. 激励性策略：民主平等、融洽和谐 2. 指导性策略：因材施教、循序渐进 3. 研究性策略：问题意识、研究意识 	10	

续表

评价项目	评价要点	分值	评分
学生状态	1. 学习状况：积极参与、独立思考、自由表达、主动探索 2. 学习方式：被动→主动；个体→合作；接受→探究 3. 学习体验：自思、觉悟、感悟、醒悟 4. 学习能力：理解思考、分析归纳、合作交流、质疑批判	25	
教学氛围	1. 面向全体，关注个体、民主平等 2. 多向互动，形式多样 3. 鼓励提问、讨论和回答问题 4. 关系和谐，氛围轻松	10	
问题探究	1. 问题设计符合四个实际(学龄、生活、教材、考试) 2. 问题内容具有发散性、类比性、迁移性 3. 问题的呈现恰当、自然 4. 问题的设置激趣、质疑 5. 提供恰当的方法、材料、时间进行探究 6. 鼓励学生发现新的有价值的问题	10	
教学效果	1. 教学目标的达成程度 2. 教学效果的满意度 3. 教学效率的控制度 4. 教学效益的最大度 5. 教学问题的生成度	15	
教学特色	1. 教学设计有特点 2. 教学生成抓重点 3. 教学机智显亮点 4. 教学智慧求妙点	5	

资料来源：《课堂教学评价参考表》，豆丁网站，2011-01-26。

(四) 课堂观察与调查

课堂观察是搜集资料、分析教学实施的有效性、了解教学与学习行为的基本途径。课堂观察的内容包括：班级规模以及教室的空间布局等因素对学生认知、情感、态度和行为的影响；师生交往的方式；教师提问的次数和问题类型以及学生对问题的反应；教学过程的开放性和生成性。

调查也是一种非常重要的获取课堂教学评价信息的手段。调查法是指调查者以正确的理论与思想作指导，通过访谈、开座谈会、问卷、测验等手段，有

计划地广泛了解有关的成果和经验、问题和教训，并在大量掌握材料的基础上，进行分析综合，得出科学的结论，以指导今后的教育实践活动。调查法一般是在自然的过程中进行的观察。

三、课堂教学评价的过程

一般而言，课堂教学评价可以分为三个阶段。

第一，准备阶段。进行课堂教学评价首先要做好评价方案准备、人员准备。在这一阶段，要对评价目的、具体目标、评价的内容范围、评价具体步骤、使用的方法手段和预期结果做充分准备。另外，谁是评价的主体，参与评价人员是否合格等问题也是在评价前需要明确的。

第二，实施阶段。在这阶段的主要任务是，运用相应的评价方法、手段、工具、仪器等各种技术收集课堂教学的相关信息，并在整理评价信息的基础上作出价值判断。①要慎重地选用评价工具如评价表、量表、问卷等，因为它的科学性直接影响到信息收集的有效性。②对收集到的评价信息要进行分类、整理。这一过程主要目的是为了对收到的大量信息进行审核，便于下一步的分析。③要分析评价信息。在分析的过程中要掌握评价标准及评价的具体要求，并判断评价信息是不是被评价对象的真实反应。④使用事先规定的分析方法来处理评价信息，并在评价结果中给出明确的相应分数、等级或定性描述等评价意见。同时也应该对评价者的测量或观察结果进行认定、复核。⑤作出综合评价。将各项评价的结果进行进一步的汇总，得出最终的综合评价结果。要对评价对象作出较准确、客观的定量或定性的评价结论。

第三，评价结果的处理与反馈阶段。评价结果的处理和反馈通常包括以下几方面的内容。一是评价结果的检验。在这一过程中要对评价程序的每个步骤是否全面、准确地实施了评价方案以及评价结果是否合理进行检查。二是分析诊断问题。评价的目的是为了有效地促进课堂中的教与学，因此要帮助被评价对象找出存在的问题以及问题的症结所在。三是撰写评价报告。评价报告一般包括封面、正文和附件。封面部分要提供下列信息：评价方案的题目、评价者的姓名、评价报告接受者的姓名、评价方案实施和完成的时间、完成报告的日期等。正文则包括评价报告综述、评价方案的背景信息、评价方案实施过程、评价结果及其分析、最终结论与建议这五部分。附件可以附上收集到的信息及分析量表等。四是反馈评价结果。在这一阶段，一方面，要将评价结果返回给被评价对象，以引导、激励评价对象不断改进自己的教育教学工作；另一方面，可将评价结果返回给上级主管部门，为其提供教师或教育管理决策依据。

反馈评价结果的方式有多种，如座谈会、个别交谈、书面报告等。

四、教师的课堂教学评价语言

课堂教学评价由于评价主体不同，因而评价目标也不同。教育管理者进行课堂教学评价，其目的通常是为了了解教师教学能力、对教师进行评定、筛选以及进行教育管理。学生以及学生家长参与课堂教学评价，其目的在于提高教学的质量，为合理教学提供反馈信息。但作为课堂教学的组织者，教师同样也是课堂教学评价的主体，评价对象主要是自己的学生。而评价主要是通过有声语言和无声语言评价来完成。在进行课堂教学过程中，教师对学生的评价影响极大，合理地进行课堂教学评价对于学生的发展是大有裨益的。

因此，教师的课堂教学评价语言的使用要遵循以下原则。

第一，评价语言要有激励性。学生在探索知识的过程中，他们的好奇心是需要保护的。他们也是在探究的过程中，来逐步建立自信心的。在这过程中，教师的评价总是伴随着教学的始终，因此，教师评价语言中要尽可能多一些赏识和鼓励，充分调动学生学习的积极性，使学生有被认可的满足感和成就感，并有信心和勇气去克服困难，获得更大的成绩。这就要求教师必须学会“倾听”，并能关注每一个学生，能及时准确地对学生在课堂中的表现给予评价。但在评价时也要注意奖赏与学生实际表现以及付出的努力相一致，使他们名副其实地得到这个奖赏。而在中高年级，过多的表扬则不仅难以提高他们的自信，反而会增加他们的自卑，因为这会被同学认为是无能的标志。因此，课堂教学评价要充满鼓励，但也要适度。

第二，评价语言要有导向性。首先，教师的评价语言要能指导学生掌握有效的学习方法。在小学语文五年级的课堂中，一名学生在朗读《地震中的父子》之后，教师说：“读得不错，说明你已经理解了课文的内容，但是光有理解没有感受不行，光有感受没有感情更不行。你体会一下，如果文章中的主人公是你和爸爸，你会有怎样的感受。请你再读一读。大家也可以再次体会一下。”当学生再一次朗读时，读得入情入境。教师短短的几句评价语言，有效地指导了学生的朗读。概括性的评价语言能帮助学生理清学习思路，掌握有效的学习方法。其次，教师的评价语言能指导学生形成正确的世界观、人生观。一位教师教学时请学生先谈谈自己有什么梦想，学生们踊跃发言，有的想当篮球运动员、有的想当警察、还有的想当大老板。听到这个回答，教师明显一怔，但她很快走到男孩身边，微笑着问：“想法很特别！说说为什么？”男孩子说：“可以有好多钱，还可以开跑车。”“原来是这样，你不是真的想当老板，而是想当老

板之后可以享受对吧?”“想一想,有没有人没学知识,没有本领就可以当老板?做生意是不是只有挣,没有赔?”男孩说:“没有这样的。”“看来你还很理智,老师希望你多学本领,肯努力就一定有收获,哪怕当不成老板,你奋斗了就一定会为自己感到骄傲的。要加油!”显然,一开始男孩的回答是缺乏合理性的,也是教师始料不及的。但对这独特的回答教师既没有热情赞赏,也没有断然否定,而是通过适度评价和适时引导,使学生自主意识到自己价值取向的问题,从而纠正了他的人生态度和价值观上的错误倾向。

第三,评价语言要丰富。在课堂教学中,教师使用的有些话语虽是表扬,却过多地机械重复,不加区分地用如“你真棒”“很好”“你太聪明了”等这种比较笼统、每个学生都适用的评价,而且老师评价时语气平淡,导致一些很好的评价语言没有达到应有的激励作用。使用如“你分析得真仔细,你这次回答问题比上次的声音洪亮,我看到了你的努力,加油!”等这样的评价能引导学生明确自己的问题所在。教师的评价也可以将有声言语和体态语结合,一个鼓励的眼神或一个坚定的支持,一句祝贺学生的精彩回答话语等,都可以起到较好的效果。其实,评价语言的确不应拘于一种形式,它应因人而异,因时而异,因课而异,教师应全身心投入,创造性地对学生进行评价。

第四,评价语言要有生成性。生成性是新课程倡导的一个重要的教学理念。鼓励课堂教学中师生要在互动中即兴创造,利用现有的课程资源创生新的教育内容。要善于抓住课堂上的每一个契机,用自己的评价语言去引领课堂中的精彩生成。比如一堂语文课上,一个常马虎的男孩把“哭”字和“鸟”字少写了一点,老师点评说:“同学们,大家看一下哭的这一点像不像一滴泪水,如果没有这一点,是不是不像哭了呢?(孩子们笑了)再看这个字,少这一点就不是鸟,而变成乌,是乌黑的乌。这一点就像是鸟的眼睛,鸟儿眼睛没了,是不是什么也看不到了,乌黑一片了?你们看我们的汉字多么形象、多有趣啊!要记住这小小的一个点,如果忽略了就让整个字都改变了。所以我们做什么都要仔细呀,对不对。”在这节课中,教师及时捕捉了这一教学契机,充分利用学生的错误,生成了新的教学资源。

第五,评价语言的使用要机智巧妙。幽默机智是现代课堂教学中不可多得的品质。它打破了课堂内枯燥的局面,使整个教学过程达到师生和谐、充满情趣的美好境界。机智巧妙地运用评价语言不仅提高了教学语言的品位,而且优化了课堂教学效果。那些充满爱心、智慧的话语会化解师生在课堂中的尴尬,也会保护学生的心灵。比如:有一位老师,在进行看图写作指导时,让学生们给图中的人物取个有个性的名字。学生们见老师把作品中人物的命名权交给他

们，就都很投入地说了起来，还真起了不少好名儿。这时，一个男生的调皮劲儿上来了，他站起来说：“我给他取名叫老大！”“老大”是何角色？是黑社会组织或什么帮派的头儿哇！在学校里，有些男生在一些影视作品的不良影响下，也以“老大”来称呼“铁哥们儿”中的头儿。因此，该词的贬义色彩是很明显的。因而，那学生的话音刚落，教室里便发出一阵嬉笑声。那学生就露出很有些得意的微笑。在这种情况下，教师的评价语就显得尤其重要了。只见那教师脸上露出欣喜的神色，热情洋溢地表扬起那个学生来：“好！人小志不小。船老大（偷换概念，化用‘老大’）是一艘船的灵魂，决定着航船的方向。我想，你是不是希望长大了能领导全班同学把咱们家乡建设得更加美好哇？”那学生听了老师这番话后，倒显出了腼腆的神情，不好意思地笑着点了点头。对照那学生的两次笑，其中蕴涵的心理基础是多么的不同啊！这中间的巨大转变靠的就是教师巧妙的评价。^① 教师那看似随意的谈笑，把那学生的本有些邪乎的想法不露痕迹地送上了正道。

第三节 教学反思

近些年来随着教师作为专业实践者的专业发展潮流到来，教师的反思能力与反思实践备受关注。那么为什么如此强调教师的反思能力呢？第一，教师具有教育反思能力是培养创新人才的需要。培养学生的创新精神和实践能力是素质教育的核心，这就要求教师首先要有创造性，培养人不是规模化的生产，而是因人而异的创造过程。而教师创造的基础是不断在教学中进行研究和反思，及时和有效地对人才发展提供帮助。第二，教师具有教育反思能力是教师专业化特点的需要。教师职业面对的对象是每天都在发展变化的学生。培养人的活动必然是与时俱进的。美国的心理学家波斯纳提出教师成长的公式：成长=经验+反思。通过对教学实践的反思，可以获得实践性的知识，校正不良的教学行为、方法，进而提高教学能力，促进新手教师向专业型教师转化。第三，教师具有教育反思能力是新课程改革提出的挑战。我国目前实施的第八次课程改革无论从课程类型、教学内容上还是教学理念、教学方法上都有较大改变，这对教师原来的知识结构、能力结构和科学素质提出了新的要求。第四，学校发展需要反思型教师。在学校应对教育发展新形势的今天，要想使学校迈向学习型组织，改变旧的思维模式中那种教师是教书匠、学生是知识容器的观念，重

^① 钱利华：《课堂教学不可忽视教师评价语的作用》，中原教育网，2008-12-30。

塑学校教育的新形象，需要一支反思型教师队伍才能推动学校的各项改革。

一、教学反思概念

美国实用主义哲学家、教育家、心理学家杜威，在其第二版(1933年)的《我们怎样思维》(How We Think)一书中，对反思做了界定：反思是思维的一种形式，是个体在头脑中对问题进行反复、严肃、执著的沉思。美国学者舍恩(D. A. Schon)提出的两个概念：行动中反思(Reflection-in-Action)和行动后反思(Reflection-On-Action)对以后的研究者产生了重要影响。行动中反思可以这样来理解：行动中反思就是个体有意识地或潜意识中不断地对他以往经验不符合的、未曾预料的问题情境的重新建构。行动后反思是个体对已经发生的行为的回顾性的思考，其中也包括对行动中反思的结果与过程的反思。^①我国也有学者对教学反思给出了自己的观点如：“教学反思是指教师在教学过程中通过教学内省、教学体验、教学监控等方式，辩证地否定主体的教学观念、教学经验、教学行为的一种积极的认知加工过程，其目的在于改善教师的教学。”^②

可以说，反思就是对自己经历过的思想、心理感受及行为的体验和思考。教学反思是教师在教学实践中通过记录自己的观察与经验，分析日常教学中各种决策的价值和意义的思考的过程。它是教师对复杂的课堂形成自己的理解，对自己和他人的教育信念进行批判地检验，并逐步形成个人的教育哲学的过程。

二、教师进行教育反思的意义

首先，有助于教师积极主动地探究教育教学问题。美国教育家杜威认为，当教师进入反思时，应该是自觉地、积极地、心甘情愿地思考自己的行动，即使不会令人满意或非常劳累，也会坚持不懈。

其次，有助于教师成为研究者。当在教育、教学过程中遭遇各种问题时，教师如果能积极地反思问题产生的原因，分析自己处理问题的理念与方法，深入地研究自己职业生涯中出现的困难，这将对教师的进一步成长，成为一名研究型的教师会起到重要作用。

再次，有助于彰显师德，促进教师的教育水平提高。对教育教学有高度责

^① Schon, D. A. : *The Reflective Practitioner ; how professionals think in action*, New York , Basic Books, 1983.

^② 王映学, 赵兴奎:《教学反思:概念、意义及其途径》,载《教育理论与实践》,2006(3)。

任感的教师会全身心地投入到教育教学中。教师的道德水平越高，就越会反思自己的教育理念和办法。可以说，教育是个良心活，教育反思可以增强教师的道德感，提高了的道德感也会促进新的教育反思。

最后，有助教师从冲动的或例行的行动中解放出来，以科学的方式行动，解决一线教学中的实际困难。当教师把反思看成是职业成长中必需的一步，那么，他也将会是教育反思的直接受益者。通过教育反思会实实在在地帮助教师从例行的或冲动的教育行动中解放出来，更科学合理地解决教育中出现的难题。

三、教师教学反思的特点

第一，教师教学的反思是以解决实际教育、教学问题和困惑为出发点。教育是一项实践性活动。在教育实践中，教师随时会遇到各种难题。教师的教育反思旨在解决教育教学生活中的实际困难，实现科学育人的目标。教师的反思不是空洞抽象的，而是与教育实际紧密相关的。

第二，教师的教学反思关注教师道德感的形成。教师职业的一个重要特点在于它的道德性。道德感欠缺的老师除非有外界的强大压力，或出现重大的教学失误，否则不会自觉反思自己的教学行为。教学反思既关注老师教学的技术问题，同时又将教师的教学伦理问题放在一个重要的位置上。

第三，教师的教学反思具有个性化的色彩。教师的教学反思是建立在自身经验基础上的，教师的教育观念，以往的生活、学习和教学的经验都会影响教师的反思。教师所面对的教育对象是千差万别的。教师的反思同样也会针对不同对象，去探究有针对性的解决办法，从而更加合理有效地完成教育、教学任务。

第四，教师的反思不仅是思维的过程，而且是一个主动学习的过程。教师的反思以追求教育、教学行为的满意度作为根本的动力。教师的反思其主要动因是为了改进自己的行为，这实际上是他们实现更合理、更有效的教育、教学境界的一种努力。当人们努力地追求行为的满意度，并且为此提出了假设，去进行主动的、持续的和周密的思考，以形成对行为结果的新期待时，反思思维就随之产生了。在对自己教育、教学进行计划、检查、评价等过程中主动发现自身知识结构方面的欠缺，通过研修教育理论、与同行或专家交流等途径，不断提高解决问题的能力。

四、教学反思应遵循的基本原则

(一)开放性原则

教师反思在内容上和方式上是开放的,不应把教师反思的内容和方式局限在某些方面,只要有利于教师专业发展,有利于教学水平的提高,都是应该提倡的。

(二)自主性原则

强调教师反思能力的培养,主要靠教师自身的主观努力,发挥主动性思维。

(三)实践性原则

教师反思能力的提高根源于教学实践,通过对专业自我、教学过程的反思积累好的经验,促进自己专业化的发展,而不能机械套用、照搬他人的理论和方法。

我们可以看到一些十分成功的教学观摩课,在这些观摩课上教师和学生配合得天衣无缝,探索式、讨论式、自学式等操练样样俱全,再加上多媒体演示,教学者为之兴奋,听课者为之激动。然而,在一年教学中,这样的课又有多少呢?在实际教学中能够针对自身的教学实践和教学行为进行真正意义上的反思,开展反思性教学的教师并不多,好多教师还是凭着自己有限的经验进行简单重复的教学实践。教师的教学重点是在教学内容、教学大纲和考试形式上呢,还是将教学注重点转移到学生的性格、兴趣、情绪等方面的培养和控制?这是现代教育思想转变的重大原则问题。当然,教师对教学活动的反思不可能存在一个标准的模式,因为反思本身就具有情境性和不确定性,反思只能针对具体问题、根据实际情况而在可能的条件下展开。

五、教师的反思能力及其养成

(一)教师的反思能力

反思能力是教师在从业过程中,把自我作为意识的对象,不断地对自我及教育活动进行主动地检查、分析、评价、反馈、控制和调节的能力。但只具备反思能力还不能成为反思型教师。我们所说的反思能力是指教师不仅拥有反思能力,还要超越反思能力,达到具备反思特质的境界,只有这样,教师才能成为反思型教师。

教师反思能力大致包括两大部分:一是对教育教学的监控,即对教育教学

活动的内容、对象和过程进行计划、安排、评价、反馈和调节的能力。二是指教师对自身教育教学效果进行认识与评价，从中产生对自我的价值感及其职业意识，进而对职业生涯和专业发展加以自我规划与设计的能力。教育教学的监控能力构成了反思能力的核心。

反思特质相对于原初状态下的反思能力来说，是一种教师的专业行为，具有反思特质的教师形成了反思习惯，其思维是具有批判性的，反思成了教师内在的、稳固的，甚至是无意识的自觉行为和心理习惯。

具有反思特质的教师不仅能在教学前对自己的教学设计、教学准备进行反思，能对课堂教学后的效果进行反思，总结成功与失败的经验或教训，而且能在课堂中进行反思，及时发现问题，补救课堂中的不妥之处；能自觉主动地对自己教学策略、方法进行自我觉察、自我评价和自我调节；不迷信教育新观念，而是对每一种新观念能认真分析其价值，能重新整合相关的教育理论和自己的实践经验。

反思特质是教师专业成长所必须具备的素质。教师在日常教育教学活动中能有意识地通过反思，不断研究、改进、优化教育教学行为，是教师专业能力发展的最有效途径。教师只有具有反思特质才会拥有自身独特而鲜明的教学风格；只有具有反思特质才会打破思维定势，进行创造性地教学；只有具备反思特质才会使他们从“技术熟练工”成长为“教育家”。

（二）教师反思能力形成的影响因素

可以说影响教师反思能力形成与发展的因素比较复杂，这可以从以下几个方面加以考察。

第一，从教师自身角度来看，首先教师的动机、需要、态度和每个人的认知风格都会对自己的反思意识、反思方式和反思习惯产生影响。比如，我们在研究中发现，若一个教师的工作动机比较强，对自己的专业发展有需求，对教育、教学持有健康积极的态度，那么，他（她）对自己的教育、教学监控就比较主动，反思性思维出现的频率就比较高，意识也比较强。反之，就显得被动、缺乏敏感性。另一方面，教师的认知风格也直接左右着其反思的角度和深度。比如一个认知风格呈“场独立”倾向的教师，在他对教育、教学的反思思维中，往往会进行内归因（从自身找原因），充满理性，富有逻辑性。其次，教师的职业道德、职业修养是影响其反思能力形成和发展的重要前提。教师职业与其他职业相比，它对从业者的职业道德和修养要求尤其严格。因为教师培养的对象是学生，而每一个学生的成长影响因素是极其复杂的。因此，对待一个生命的

成长，需要十分谨慎。教师必须不断主动反思自己的教育行为，思考为学生提供更合适的服务方法。这一切都需要从业者较高的职业道德水平和修养。最后，教师已有的知识结构也会影响到教师的反思能力的发展。教师的个人生活史，教师在职前接受教育时形成的教育观、学生观、教学观，以及教师在职后的教育实践中形成的实践性知识都会对教师的教育反思产生很大影响。教师在进行教育教学活动时会上意识地对照自己已有的观念和经历。已有的知识也会提示教师这次出现的问题应怎样解决会更妥当。

第二，从所在学校的文化环境来看，首先，学校的组织文化会影响教师反思能力的提高。学校的组织文化包括学校的物质、制度和观念形成的学校的整体氛围。教师的反思意识和行为，只有在民主、开放的学校组织文化中才可能发生和实现。一所学校的组织文化，如果充满着开放与活力，并且积极鼓励教师创新，那么教师就会不断地关注自己的教育、教学，他们的反思性思维就会时常处在被激活状态。因此，学校在观念和管理等组织文化方面进行良好的构建，会更有利于教师反思能力的形成和发展。其次，学校领导的管理风格以及相关的教育政策，同样也影响并左右着教师反思能力的变化。外在的教育规定对教师的思想行为具有很重要的导向与制约作用。在教师工作的过程中，学校领导以及各种评价制度鼓励教师进行反思性实践，会极大地提高教师进行教育反思的积极性。

第三，从关键性的事件或人物对教师影响的角度来看，首先，教师职业生涯中出现的关键事件对教师反思能力的形成与发展作用重大。比如，一位七年级女教师小王对班里的一个异常活跃的男孩子小飞非常头痛，他经常上课与同学聊天，上自习课不能遵守纪律。为了减小他的影响，她把他安排到了班级最后一排的角落，并且在他的周围安排了许多不爱说话的同学。有一次班里来了一位听课的专家，她在陪同这位专家听其他老师课的过程中发现了这样一件事。专家对小飞说，“你数学学得不错”。孩子一愣，他好像知道了他刚才在别人回答问题的时候起哄引起专家的注意了，于是不好意思地说：“老师我数学学得不好。”但专家坚定地对孩子说：“你还是非常不错的，你的反应很快。”一下子这个孩子眼睛亮了一下，接下来他仿佛明白了什么一样，不再接别人话茬了，马上主动地看起了这节课老师要讲的内容，之后还三次举手回答了老师的问题。下课后小飞还天真地跑到数学老师面前说“老师，我今天表现得好吧”。在送专家出教室的时候，还异常有礼貌地说了一声“老师再见”。就在这一节课之后，小王恍然大悟，如果用合适的方法，孩子会还你一个完全出乎意料的

他。从那天起，小王老师开始了她的教育反思活动。我们可以知道，虽然不同的人职业的敏感性不同，但是每一位教师都可能会遇到对自己触动比较大的教育、教学事件，或是教育中某次刻骨铭心的失误等，这些所谓的“关键事件”往往能引发教师的反思。从不少教师的反映中来看，是“关键事件”促使自己走上了反思之路，并且学会了如何去反思。其次，教师教育、教学生涯中遇到的关键人物同样可以触发教师对自身工作行为的反思。不少教师在其专业成长的描述中提到了教学能手、教育专家等人物与自己深度会谈、点拨、合作研讨活动，往往他们的几句话或几个问题就可以为教师打开更为广阔的视角、打破思维定势，从而进入一个新的境界。因此，关键人物的提示与引领会帮助教师学会反思的方法与策略，进而有效地提升教师的反思水平。

第四，教师教育、教学进程中的关键时期也对他们的反思性思维产生一定影响。教师的成长需经历职业初期(1~5年)、职业中期(5~15年)和职业后期(15年以上)3个阶段，在由新手教师向成熟型乃至专家型教师的转化中，存在着数量不等的关键时期，各个时期他们的专业心理存有矛盾的冲突。比如，作为新手，职业初期教师处于入职的适应阶段，为解决自身能否胜任这一工作，他们会不断地思考自己教育教学的方法。这不可避免地会产生比较集中的连续而大量的反思性思维。

(三)教师反思能力发展规律

反思实际上也是在教育教学活动的监控中对自己的思想、感受的思考，是对自己所体验的东西的理解和描述。教师的反思能力发展在他们专业成长的不同阶段呈现出一些规律性的特点^①。

第一，职业初期的教师由于大都是教育、教学上的新手，他们主要的工作动力源于对新岗位角色的模仿和适应，他们具备的专业知识多半是间接性的书本知识，缺乏具体的带有体验性的事例的有效支撑，所以他们的教育、教学技能是表面的和抽象的，对自身行为将要产生的结果尚缺少客观的预测和估计(即职业效能感不高)，因而造成诸多具体的心理矛盾、困惑以及行为冲突，这类教师自觉反思的密度比较大，也比较激烈，但是他们在对自己教育、教学活动的监控中，其反思绝大多数集中于具体操作技术、技能的有效性上，而且一般是行动之后的补救性反思，反思也只处于描述与感受水平。

第二，职业中期的教师由于职业时间跨度大，情况就比较复杂。多年的专

^① 李金巧、杨向宜：《思考·追问·探究：培养反思型教师的探索》，16~17页，上海，复旦大学出版社，2006。

业经历,使他们的教育、教学经验变得丰富,成为一个成熟型教师,从早期的模仿适应,逐渐发展到寻求改进与尝试突破。他们对自己的教育、教学行为产生的结果能作出比较客观准确的估计,所以,这个时期教师对自己行为的监控,不是仅仅停留在对具体枝节性技术技能产生效果的反思,更多地是建立在整体假说基础上对实际结果的思考,因而理性和批判性意味较强。

从反思的进程看,除了事后的反思,还有活动过程中的反思以及活动后的反思。但是,由于职业的倦怠和思维定势的作用,这些教师中的一部分会出现反思的自觉性和主动性减弱乃至消失,甚至出现不愿反思、不愿改进的心理。这部分人的教育和教学也就成为一种日日重复、习惯性的机械行为。

第三,职业后期的教师专业发展。处于这一阶段的大部分人已经达到了自己的顶峰,除了继续保持成熟型教师反思的基本特征外,他们中的一小部分人已初具专家型教师的特点,教育、教学经验已经变得十分丰富,并且形成了自己独特的风格。反思是这类教师的职业习惯,他们不仅能对自身的经验和策略不断地加以反思,更为重要的是,他们的反思能从道德与伦理的高度对教育、教学行为进行分析,因而他们的反思,无论是从深刻性、整体性,还是广域性、批判性上都达到了相当的水平,从而能更加有效地对教育、教学起到补救、调控和预测作用。

总之,不同专业发展阶段的教师,他们的反思能力虽然各有其特点,但具体反映到每一个教师身上,又暴露出每个人的个性特点,有的发展快,有的发展慢,有的甚至停滞不前。

(四)教师进行教学反思的途径

1. 日记反思

在教学之后进行反思,最常用的方法是写反思日记。它可以将自己的教学过程中的经历进行再现,对各种影响教学的因素加以深度思考,分析教学成功或失败的原因,并表达对自己教学的感悟与期望。另外,还可以对未来的教学重新进行规划。通过这种方式,教师可以及时进行教学记录与反思。它将成为教师职业生涯发展中的宝贵财富。

2. 从换位中反思

课堂教学中,教师与学生是最基本的组成部分。然而,由于所处地位不同,教师与学生对对方的要求与期待也不同。作为专业的从业者,教师需要更多地了解所教学生的年龄特点以及学习需求。因此,教师可以广泛吸取学生的意见,多给学生提出意见的机会,对于学生合理的教学建议要给予鼓励,并真

诚接受。对暂时难以改进的教学意见，也要作出真诚的说明。尽可能地及时吸取学生提供的反馈意见，及时校正自己教学中的问题。同时，也要经常将自己的角色与学生角色进行换位，从学生的视角出发，来理解自己的教育教学。

3. 与同行的交流中反思

与同行进行交流是教师进行反思的重要途径。其一，与教育领域中的理论专家交流，可以获得理论上更多的指点。对提升教学的理论水准会有较大帮助。其二，与同事之间才具有真正专业上的话语空间。因为有类似的教育教学环境，也会遇到类似的教育问题，因此同事之间的交流往往较有针对性，能从实践的角度提供有价值的改善意见。同时听取同事的教学经历，也对检查、重构和扩展自己的理论实践有很大帮助。

(五) 准教师在教育实习中反思的内容

准教师的反思能力获得主要通过教育实习来完成。在教育实习中，可以全面接触真实的课堂，在真实的教学情境中感知教学过程、感知师生关系。在教育实习中进行反思主要有以下几个方面。

第一，反思自己的形象和角色。教育实习中的教师处于从教的初级阶段。他们还没有完全适应教育教学的环境。实习教师所扮演的角色是：教学助手、准教师、朋友和对话者。这种身份往往使他们与学生和教师都容易接近和沟通。作为教学助手，实习教师需要反思的是，是否以合适的身份从指导教师身上获得了对一般常规教学的感知、分析和体验，是否培养了在复杂多变的教学情境中应变突发事件的机智，并要反思以何种身份或形象与学生相处。

第二，反思课程与教学。从一个实习生成长为成熟的教师需要一个漫长的过程。在从教的过程中，准教师最大的压力恐怕还是来源于能否胜任一堂课。在教育实习中，他们需要反思如何将所学的学科知识与教育教学知识整合起来，并顺利地教学中贯彻。专家型教师和新手的区别在于，专家型教师能够及时地从储备的知识中提取知识，而新手却很难做到。因此，“对实习教师来说，他反思的问题，不仅涉及其知识的储备程度，更重要的是，如何提高自己学科知识的组织化程度？教学设计和备课时，怎样按照课程目标将教学内容按照学生的认识特点进行有效地整合，并进行合理地控制。对实习教师的教学，学生还有一个期待，这就是在课堂上能否比自己的任课教师提供更多一些新的知识、思想和看问题的视角。这是一个挑战性的课题。”^①

^① 刘正伟：《培养反思型教师：从教育实习开始》，载《高等师范教育研究》，2003(5)。

第三，反思教学技能及教学策略。专家型教师经历了相当长的教学实践，对常规教学的一般技能和策略已经了然于心，甚至构成其教学个性的一部分了。这正是实习教师所缺乏的。在教育实习期间，作为教学新手，实习教师除了在指导教师和学科教师的指导帮助下，对课堂教学的一般技能、技巧和教学策略及其适应情境、注意事项等进行认真地认知和体验外，还要反复思考，并在实习中对每一种技能技巧及教学策略都仔细揣摩，并根据自身特点灵活运用。在教育实习阶段，可以通过教师、小组成员的听课以及课后的共同讨论来分析新手教师教学的得与失，并寻求改进和处理的方法。在此基础上，进一步探索并掌握一般常规教学技能和策略。

第四，反思在教学中是否关注了学生的发展。反思性教学有两个目的：一个是学会教学；一个是学会学习。对于新手教师来讲，可以通过反思性教学提升自己，学会教学。但另外一方面，反思性教学也要关注学生的反思精神是否得到重视，反思能力是否得到锻炼。反思性教学正是通过培养学生的反思能力帮助和促进学生的成长发展。在教育实习中，关注培养学生的反思意识应该贯穿于整个教育实习之中。教师的职责在于以一种尊重和民主的方式与学生对话，倾听和诱发学生的质疑、批判的声音。准教师也要反思自己是否以一种包容的态度肯定学生的创造性。

【本章小结】

本章通过对教学评价与教学反思这两大主题进行介绍，力图使学习者关注课堂教学评价的基本原则、课堂教学评价的内容、方法与过程，了解教师的课堂教学评价语言的使用原则、教师教学反思的特点、意义和基本原则以及掌握教师的反思能力及其养成这几部分内容。

【思考与练习】

1. 你认为作为教师应如何发挥课堂教学评价的功能？
2. 如何理解课堂教学评价的多元性原则？
3. 评价学生的学习状态可以从哪些方面入手？
4. 你认为教师的课堂教学评价语言的使用原则应如何应用？
5. 教师的教学反思有何意义？
6. 教师反思能力形成的影响因素有哪些？

【阅读链接】

1. 熊川武：《反思性教学》，上海，华东师范大学出版社，1999。
2. 王瑞峰、魏锡山：《反思与超越——从实践知识到教育智慧》，天津，天津人民出版社，2006。

第十一章 教育教学研究技能

【学习提示】

教育教学研究技能是中小学教师必备的职业技能之一，是教师职业技能培训的重要内容。教育教学技能的掌握与熟练运用，对促进中小学教师教育教学能力的提高与专业发展具有重要的作用。了解和掌握教育教学研究技能的相关知识及其具体操作方法，对于教师教育工作者来说非常重要。因此，本章主要围绕这些内容而展开。

【学习目标】

1. 课题选择的原则与质量评价。
2. 各种研究方法的内涵、特点与实施过程。
3. 研究成果的表达格式。

近年来，中小学开展教育科研的积极性明显增强，许多学校设立教育研究室，专门开展教育科研。教育教学研究技能是现代教师职业技能的必要组成部分。教师的教育教学研究技能主要包括：教育教学研究课题的选择和研究计划的制订、研究方法的运用、研究资料的统计和分析、研究论文的撰写等。

第一节 教育教学研究课题选择

一、教育教学研究课题选择的原则

(一) 价值性原则

选择研究课题的价值性原则，是指所选课题要有理论学术价值和实践应用价值，或称理论价值(理论意义)和实践价值(实践意义)。所谓理论学术价值是指课题研究为该领域理论的完善与发展所作出的贡献，即有哪些理论创新。所谓实践价值则是指该课题研究是否解决了该领域的一些实际问题，或者是否对该领域的实践具有指导意义。这两方面的价值主要表现为能满足教育科学理论本身发展的需要和教育工作实际的需要。科学研究是一种目的性和针对性很强的探索性实践活动，这就要求作为科研起点的选题必须有如下特点：(1)符合教育科学理论自身发展的需要，利于验证、批判和发展教育理论；(2)必须符合

教育实践应用的需要，有利于指导具体的教育教学工作，全面提高教育质量。

教育实践的不断发 展也要求教育理论不断更新、发展与完善。对于中小学教师而言，实践应用价值是首位的。但是，从长远来看，不管是哪种类型的研究课题，都会指向其教育实践应用方面的价值，即使侧重教育理论学术价值的课题，其目的也是指导教育实践应用，最终也会转化为教育实践应用方面的价值。^①

（二）科学性原则

选题的科学性原则，是指所选研究课题必须符合教育科学理论及规律，必须要有事实依据。首先，教育科研课题的选择必须遵循教育及与之相联系的各种事物的客观规律，必须充分认识研究的客观条件。其次，研究的方法必须科学，必须与选择的课题相匹配。最后，课题的论证要科学，即选题必须具有一定的理论基础和实践基础，应该通过对教育的历史和现状的分析，对他人的研究成果和各方面资料的收集、整理和分析，经过严密的论证等形成的课题。

对中小学教师而言，研究课题不仅要具有丰富可靠的事实依据和很强的针对性，而且选题的指导思想必须是正确的、科学的，是能够纳入一定的教育科学知识框架或理论体系内的。

（三）创新性原则

选题的创新性原则，是指所选研究课题必须具有新意，有独创性和突破性。^② 选定的问题应是对前人研究的突破或者推进，或者是全新的建树。创新性原则主要体现在以下几个方面。

第一，观点新。即用新的研究视角提出一个新理论或新观点；

第二，方法新。即新的教学领域或者将其他领域的研究方法、手段或技术首次应用到教育研究。在科学研究中，运用不同的研究方法可能得出不同结论。如孔德将实证研究方法引入人文社会科学，这对人文社会科学来讲就是在研究方法上的创新；

第三，材料新。对一个课题研究，如果使用的材料是最新的，研究者就可以通过新材料发现新问题，找到新的研究视角，对一个老生常谈的问题尤其如此；

第四，选题新。即研究的问题是学术研究前沿问题，或者是一个新兴领域。

^① 裴娣娜：《教育研究方法导论》，75～76页，合肥，安徽教育出版社，1995。

^② 同上。

总之，研究课题的创新性主要通过研究的视角、方法、材料等方面体现出来。

(四) 可行性原则

课题研究的可行性主要是指研究者是否具备研究的主观条件和客观条件。只有具备了主、客观条件，才能保证课题研究按照预期计划进行。在主观方面，主要指研究者的专业特长、知识基础、兴趣爱好、科研能力和经验、时间保证等；在客观方面，主要指是否占有丰富的参考资料、经费、设备、课题研究组的组成和人员结构等。

对于一线教师来说，选择课题应从教育教学实际出发，充分考虑自己的能力与研究课题的大小难易是否相称。一般来说，中小学教师的选题应大小、难易适中，而且最好选择一些与自己教学实践或专业直接相关的课题。如果课题太大，涉及的范围广、因素多，需要研究者付出更多的时间与精力，对研究者的研究能力等主客观要求也就更高。所以，研究者应根据自己的主客观条件选择自己力所能及的研究课题。

二、研究课题的来源与评价

(一) 研究课题的来源

“世事洞明皆学问，人情练达即文章。”即是说，只要“有心”，处处都能找到要研究的问题，但归纳起来不外乎有如下几个来源。

第一，从社会发展需要出发提出课题。

第二，在教育教学中提出一些实际问题，尤其是在教育转型或教育改革中反映出来的种种矛盾。

第三，从日常观察中发现教育教学的问题。

第四，从不同学科之间的交接点找问题，比如从经济学的角度研究教育投资的问题。

第五，通过文献学习发现教育教学研究的课题，即从当前国内外教育信息的分析总结中提出课题。

第六，通过与同行交流发现研究课题。

第七，通过专家的指导，寻求研究的课题。

第八，在学术期刊选题重点中寻找研究课题。

(二) 对课题研究要求

课题研究是否具有研究的价值以及研究的可行性，要有一个大致的评价标

准。对课题的要求主要体现在以下几点。

- 第一，要提出明确的问题；
- 第二，对问题的陈述要简洁明了；
- 第三，确定研究活动的关键因素；
- 第四，能清晰研究范围和研究重点。

在确定上述问题之后，还应对研究课题进行推敲与斟酌，通过对以下几个问题的不断追问：“通过这个研究到底想了解什么？”“研究结果可能对哪些问题的作答？”“这项研究有何意义？”等，来判断研究问题的清晰度、研究价值以及可行性。

（三）选题的评价

第一，好的选题的特点：有研究价值；具有科学性；具有可行性；创新性。

第二，评价指标如下。

价值 = 现实 + 超前 + 新颖 + 理论(应用)

科学性 = 方法 + 表述 + 理论

操作性 = 问题大小 + 对象多少 + 条件

选题质量 = 价值 + 操作性 + 科学性

第二节 量的研究方法

量的研究是指以一套明晰的计量统计系统搜集资料或信息，并对数据进行量化处理、检验和分析，从而获得有意义的结论的研究方法。主要包括问卷调查法、定量观察法、教育测量法、教育实验法等。

一、问卷调查法

问卷调查法是以书面回答问卷为工具搜集资料的一种研究方法。研究者将所要研究的问题编制成问卷，以邮寄、当面作答或追踪访问等方式收集资料。

（一）问卷调查法优点、缺点

1. 优点

采用的调查工具相对标准，是以经过严格设计的问卷为工具；调查过程较为客观，问卷调查一般不直接接触研究对象，也不要求被调查者署名；调查结果易于量化分析，特别适用于意见、态度等基本情况的的大规模调查研究；经济高效，问卷调查能够在短时间内收集到大量信息资料，而所需经费相对于其他

研究要少。

2. 缺点

如果问卷中设计的问题不明确或题量过大，当被调查者不合作，或为了迎合主流意识不作实事求是的回答时，调查的结果就会不真实。虽然其应用范围比较广，但调查往往流于表面，难以深入到被调查者心理层面。若部分调查对象不作答，而研究者又难以知道其不作答的原因，就会影响问卷的效度。

(二) 问卷的基本类型

按照问题的形式，问卷一般分为以下三种类型。

第一，结构型问卷，也称封闭式问卷。这种问卷能够保证调查对象回答的相对一致性，易于统计。但制订答案需要更多的时间和精力。结构型问卷的问题形式主要有是否式、选择式、评判式、划记式等。

第二，非结构型问卷，也叫开放式问卷。它要求答卷者根据自己的实际情况，自由作答。可以是填空式，也可以是回答式。这样能获得比较真实的资料，但因答卷者的自由度较大，导致答卷者的回答时间长短和内容不一，使调查结果难以列表、统计。

第三，综合型问卷，形式一般以封闭式为主，根据需要加上若干开放式问题。

(三) 问卷的基本结构

问卷的基本结构包括以下两个部分^①。

第一，题目和前言。问卷的标题是对问卷目的和内容的最简洁的反映。前言则是写在问卷开头的一段话，是调查者向被调查者说明调查目的与要求的一段简单的开场白。前言主要包括调查的目的与意义、保密的保证、对被调查者回答问题的要求和感谢以及调查者的个人身份或组织名称等。前言文字设计要简洁、明确、有吸引力，在语气上要谦虚、诚恳，要能简单地概括出研究的内容和意义。

第二，主体部分，包括指导语、问题及备选答案等。指导语有四种类型：一是关于选出答案作记号的说明；二是关于选择答案书目的说明；三是关于填写答案要求的说明；四是关于答案适用于哪些被调查者的说明。

(四) 问卷设计的过程

问卷设计的过程，即研究者根据调查研究的目的和需要，编写问题、形成

^① 丁念金：《研究方法的新进展》，126页，北京，教育科学出版社，2004。

问卷的过程。首先根据研究目的确定调查对象。其次，确立问卷调查的维度（即一级指标），并在此基础上细化具体调查问题（即二级指标）。再次，对问卷进行小样本试测，即在总体样本中抽取一小部分样本作为试测样本，以在小范围内检测问卷的信度与效度问题。最后，根据试测情况对问卷加以修订。

（五）问卷设计的基本要求^①

1. 斟酌问题的表述

问题的表述要简明扼要、通俗易懂，利于被调查者回答问题；要避免歧义或包含双重含义，不能在一个问题里提出一个以上的内容；同时，问题的表述不应带有出题者的主观倾向，要确保态度的中立，同时要避免诱导问题的出现。

2. 设计规范答案

要保证答案是在同一个逻辑层次上，而且具有穷尽性和互斥性，符合基本的逻辑要求。当有些问题无法穷尽所有的选择时，要加上一项“其他”，以保证被调查者能填写备选项以外的答案。

3. 关注问题的数量

一份问卷的作答时间一般以15~20分钟为宜，这就需要通过控制问题数量来控制时间，保证问题数量的适度。问题太多，回答者可能会疲劳、厌倦；而问题太少，就有可能难以获得足够的信息量。

4. 合理排列问题

问题的前后次序及相互间的联系，会影响被调查者的回答，因此问题的排列分类要清楚、层次要分明，既便于被试回答，又便于统计处理。一般情况下，先易后难，先封闭后开放。

5. 要注意问题之间的逻辑关系

整个问卷设计要注意问题之间的关联性，即要求所有的问题要为主题服务。

二、观察法

观察法是指研究者在一定理论指导下，通过感官或借助辅助仪器，有目的、有计划地对处于自然状态下的客观事物进行系统的观察、记录和分析，从而获取原始资料和信息的一种科学研究方法，包括定量观察法和定性观察法。

^① 杨小微：《教育研究方法》，83页，北京，人民教育出版社，2005。

在这里我们只分析定量观察法。定量观察法是指按照事先设计的一套清晰而严密的“计量系统”实施的观察；它也被称为系统化的、结构化的、标准化的观察。^①如在课堂教学过程中观察师生互动的次数，男生、女生回答问题的次数等。定性观察是指研究者在真实的情境中对被观察的人和事所做的开放性的观察。

观察法的操作过程是：界定问题→进入现场→实施观察→做好观察记录→资料的整理与分析→撰写报告。

（一）观察法的分类

1. 按观察的环境分：自然观察法和实验观察法

自然观察法，要求在自然状态下进行观察。观察者能收集到客观真实的材料，但这些材料往往是观察对象的外部行为表现。

实验观察法，是在人工控制的环境中进行系统观察的方法。其特点是要求对观察者行为表现的一个或更多的因素进行控制，从而发现这些影响因素与被观察者的行为表现之间的关系。

2. 按观察的方式分：直接观察与间接观察

直接观察法，指通过观察者的感官，直接对观察对象进行感知和描述的方法。如通过听课、参观、参加活动等方式去获得研究对象的感性材料。

间接观察法，指观察者借助一定的仪器、设备，考察研究对象的方法。借助这些仪器，观察者可以突破观察者以感官认识事物的局限性，扩展了观察的深度和广度。

3. 按观察者是否直接参与观察对象正在进行的活动分：参与性观察与非参与性观察

参与性观察，是指观察者参与到观察对象的活动之中，从内部进行观察。观察者成了被观察者所接纳的成员，后者不会因为前者在场而改变其典型的行为表现。例如，对某校师生关系的调查中所需要的观察，研究者以新教师的身份作参与性观察，与研究者以上级行政部门的代表的身份进行非参与性观察相比，前者较能获得真实信息。

非参与性观察，则是观察者不参加观察对象任何活动，完全以旁观者的身份进行观察。其优点是，由于不必参加观察对象的活动，观察者的记录更方便、客观，个人情感因素也少得多。

^① 吴康宁：《课堂教学社会学研究中的现场观察》，载《教育研究与实验》，1998(1)。

4. 按观察实施的方法分：结构性观察和非结构性观察

结构性观察是有明确目标、问题和范围，有详细的观察计划、步骤和合理设计的可控性观察，能获得翔实材料，并能对观察资料进行定量分析和对比研究。常用于对研究对象有较充分了解的情况。

非结构性观察则是对研究问题的范围目标取弹性态度，观察内容项目与观察步骤不预先确定，也无具体记录要求的非控制性观察。方法较灵活，但获取材料不系统完整，多用于探索性研究，用于对观察对象不甚了解的情况。

5. 按对观察对象的取样方法分：时间取样观察法和事件取样观察法

时间取样观察法，指专门观察和记录在特定的时间内所发生的特定行为的方法。即在一个确定的较短的时间阶段里，选择一定的行为事件或样本进行观察和记录，这种观察法可以随机选择时间，也可以选择可能发生典型行为或事件发生相对集中的时间。

事件取样观察法，指观察者从观察对象多种多样的行为中选出有代表性的行为进行观察，在自然状态下，等待所要观察的行为出现，然后记录这一行为的全貌，包括行为发生的背景、发生的原因、行为的变化、行为的终止与结果等。

6. 按照观察时间划分：阶段观察法与追踪观察法

阶段观察法是只选择某一阶段时间进行观察。

追踪观察法则是一种长期系统地全面观察研究对象发展过程的方法。

(二) 观察法的优点与局限性

1. 观察法的优点

观察法是获取研究对象第一手原始资料的最基本的科研方法，它贯穿于整个教育教学研究的过程之中，对研究有着十分重要的作用。

首先，对研究者收集和积累教育资料具有不可或缺的作用。研究者通过对某种教育现象及其变化过程进行细致、全面和深入的观察，进而得到有关教育行为的详细的、第一手的资料。如长期观察某一类型的某个学生的行为表现，完整地记录其成长历程，就可以为教育研究提供一笔宝贵的资料。

其次，有助于发现和探索教育问题。教育科学领域是一个复杂多变的研究领域，有许多新问题有待去探索和发现。通过观察，可以捕捉教育发展中出现的新问题，能够得出准确判断，有针对性地提出教育研究方案。许多重要理论是通过研究者的科学观察得出的。如教师作为研究者通过对课堂教学的观察，发现问题，并据此提出一些新的教学模式或者策略。

2. 观察法的局限性

首先，观察报告给我们的，只是现象和结果，即说明“有什么”和“是什么”的问题，不能判断“为什么”之类的因果问题。

其次，由于研究者知识、经验、情感等方面的背景不同，他们的观察记录易受主观因素的影响，这会影响资料的真实性。

最后，由于观察研究的取样范围及容量较小，其代表性不够高。而观察时间和情景处在不断变化之中，也影响到观察素材的代表性。

三、测验调查法

测验调查法是指用一组测试题(标准化试题或教师自编试题)去测定某种教育现象的实际情境，从而收集资料数据进行研究的一种方法。

(一)测验调查法的主要功能

测验调查法在教育教学中通常表现为两种形式，一种是单纯使用测验作为工具来收集资料；另一种则是与其他方法，尤其是实验研究法结合使用。

测验调查法的主要功能有：第一，诊断的功能。通过测验，进行量的分析，搜集信息数据，能够对学生学业、智力水平以及行为倾向进行诊断。第二，建立和检验科学假设的功能。通过测验，帮助研究者建立假设，同时也用测验来检验这一假设。第三，评价功能。测验往往用于探索性研究课题，通过提供人的行为的描述，告诉研究者关于研究对象行为的某种量的程度，为科学评价提供可靠依据。第四，预测、选拔功能。测验调查法用于预测、选拔方面的功能，为教育研究提供重要条件，如通过智力测验对超常儿童进行鉴别选拔等。

(二)测验调查法的施行步骤

第一，确定测验目的。进行测验调查，首先要确定测验目的，即是用于诊断、建立和检验假设，还是用于评价？除此之外，还要明确测试对象，即测验用于什么范围、什么人。

第二，依据测验目的制订测验计划。一般按教学大纲教学时间比例等确定测验题目的数目分配比例，并能以此提供编题的依据。

第三，根据测验计划编制测验题目。编题时，要收集尽可能全面的且有代表性的相关资料，同时选择题目的形式、数目等。测验题目要与计划中的对应目标匹配。

第四，检查测验题目并判断和改善题目质量。判断题目质量的最好办法

是，在小范围内进行试测。同时进行题目分析，包括其信度、效度、区分度和难度等方面。

测验的信度又称测验的可靠性和同一性，是指同一个测验对同一组被试施测两次或多次，所得结果的一致性程度，或者说所获得的分数的一致性，即某一工具在从一个施测者到另一个施测者，从一套题目到另一套题目变化时，每个人所得到的分数的一致程度。

效度，是指测量的有效程度或测量的真实性和正确程度，即一个测验能够测量出所要测量特性的程度。效度又分为内在效度和外在效度。内在效度，指自变量与因变量之间因果关系的真实程度，因变量的观察差异与自变量有直接关系。外在效度，表明实验结果的可推广程度。

区分度，是指一道题能多大程度上把不同水平的人区分开来，也即题目的鉴别力。

难度，测验中题目难度的分布基本上为正态分布，即难、中、易都有分布，中等难度题目最多。

第五，进行正式测试。施测时要按测试的指导语及操作程序进行。

第六，反思本次测验。在测验后，利用反馈信息对测验的某个环节或是对某一测验题目进行改进，就有可能得到一个更好的测验。

（三）测验的编制

测验的编制主要在于对题目的编写，这里主要讨论对测验题目的具体编写程序。

首先，要通过任务分析，选择进行教育测验的材料，把测验目标转换为可操作性的语言。

其次，确定测验题目的类型，通常分为两类：一类是备择式测验题，主要包括多重选择题、判断正误题、匹配填空题、排序题和改错题等；另一类是自由反应式测验题，主要有空白填空题、简答题、应用题、操作题、联想题和论述题等。

最后，进行测验题目的顺序编排，在最后试题合成时，将整个测验的题目按性质分组，以先易后难的顺序排列。

四、实验法

教育实验研究法是指研究者按照研究目的，主动地对研究的某些变量进行合理的操纵和控制，分析研究反应变量，从而验证假设，探讨教育现象因果关

系的一种研究方法。

(一)教育实验的类型

第一，按试验场所的不同，可以分为自然实验和实验室实验。自然实验是指对教育实验情境未能作出严密控制的、重视应用价值的教育实验。实验室实验则是指以自然科学为标准的有控制的、有量化分析的、注重认识价值的教育实验。

第二，按试验目的的不同，可以分为探索性实验、验证性实验和应用性实验。探索性实验，是以现实中未曾出现过的教育理论假设为出发点，演绎出可能出现这一目标的程序、措施方法和手段，控制某些条件进行实验，将结果与预先假设进行对照。验证性实验，是以验证的假设为假设，基本上按照原型实验设计来操作，检验原型实验结果是否可靠。应用性实验，其试验目的则是为了实际应用。

第三，按控制程度的不同，可以分为前实验、真实验和准实验。前实验，最原始最初级的实验，没有控制无关干扰因素的措施，使用单一实验组，无控制组。真实验，是随机选择分配被试，系统操纵自变量，全面控制无关变量的实验室实验。准实验，不能随机分派被试，不完全控制误差来源，只是尽可能予以控制。

第四，按控制对象的不同，可以分为单组实验、等组实验和循环组实验。单组实验，是指同样的一组被试先后接受两种不同的实验因素的影响，然后对实验因素的结果进行分析与比较。等组实验，是指采用两个或两个以上条件相当的被试作为实验对象，对不同被试施以不同的实验因素，从而检验试验因素的效果。循环组实验，则是前两种试验形式的结合，即试验因素轮流施于各组。

(二)教育实验的构成要素

教育实验的构成因素，也称为变量、因子或条件，是实验中对实验对象发生影响的因素和实验对象在这些影响下发生变化的因素。按照实验目的和因素在研究中的作用分为：自变量、因变量和无关变量。

自变量是实验者对被试施加的实验影响，它是实验设计所期望的现象产生和变化的条件或原因。

因变量是自变作用的结果，是实验者观察和记录的内容，即实验者期望产生的现象。

无关变量是指与具体实验目的无关的，或与所要检验的、被表述为假说的

因果关系无关的因素。

(三)教育实验法的步骤

第一，准备阶段。主要是经过选择课题、分析变量、选择样本、制订实验方案等程序。实验方案有自己的结构：理论部分——实验针对的问题、依据的理论假说、变量的定义、实验的总体思想及指导原则；技术部分——实验所涉及到的学校、班级、教师、实验类型、实施程序等；评价部分——实验采用的评价标准、方法、技术手段；附录说明——条件、创造条件的可行方法。

第二，实施阶段。即按照实验设计进行教育实验，并进行实验情景处理（控制无关变量），观测产生的效应，并记录实验所获得的资料数据等。

第三，资料处理阶段。通常会采用比较法、科学归纳法、统计手段等进行处理。比较法，即对被试在实验的各个阶段身心变化情况进行比较、对各实验变量作用的效果进行比较、在实验组和非实验组之间进行比较、在实验组之间进行比较、还有定性比较和定量比较等。科学归纳法是根据某类部分事物的本质及其变化规律得出适合于这一类事物的具有普遍意义的结论。统计手段则是运用统计的方法对教育实验的结果作出科学的计算、分析和解释。统计手段包括平均数、标准差、相关系数、回归分析、卡方检验、T检验等。

(四)教育实验设计

教育实验设计包括多种分类方法，下面按照试验中变量的受控制程度讨论几种主要的教育实验设计。

1. 单组后测设计

单组后测设计就是指对一组被试实施实验处理，然后通过测试观察实验结果，其基本模式为：

$$G \quad X \quad O$$

G 代表组 X 代表自变量，O 代表后测(下同)。

2. 单组前后测设计

这种设计的特点是在自变量影响介入之前，先对被试进行测试(O1)，然后对被试施以实验措施(X)，此后再次测试(O2)，其基本模式为：

$$G \quad O1 \quad X \quad O2$$

3. 非对等组后测设计

在这种设计中，有一个组为控制组，一个组为实验组。对实验组施以自变量，控制组则作为比较组存在。实验结束后对各组进行后测，根据实验组与控制组因变量的差异，得出实验的结论。其模式为：

G1 X O1
G2 C O2

其中，C代表控制组。

4. 非对等组前后测设计

这种设计至少有两个组，其中一个为控制组。实验前对各组进行测试，测试的结果做为前测成绩，实验结束后，再进行后测，通过各组后测成绩与前测成绩的差，判断自变量对因变量的作用效果如何。其模式为：

G1: O1 X O2
G2: O3 C O4

5. 轮组实验设计

轮组实验设计是操作时要让每组被试同时接受不同的实验处理。第一轮实验以后，测量两组的教学效果，再将两种处理轮换对调，进行第二轮实验（两级实验的时间相等），再次测量两组的教学效果，然后将测量结果进行比较。其模式（可加控制组）为：

G1: O1 X1 O2 X2 O3
G2: O4 X2 O5 X3 O6

6. 随机后测有控制组设计

这种设计是使用两个或两个以上的实验组，各实验组的情况大致相等，其中一个组为控制组，其基本模式为：

RG1: X O1 RG1: X O1
RG2: C O2 或 RG2: X O2
RG3: C O3

其中，R代表随机，RG表示随机分组，C代表控制组（下同）。

7. 随机前后测有控制组设计

这种设计与上一设计的不同之处在于实验前对各组进行了实验前测。其模式为：

RG1: O1 X O2
RG2: O3 X O4
RG3: O5 C O6

8. 所罗门四组设计

这是包括随机后测有控制组设计和随机前后测有控制组设计的综合设计。这种设计共有四个组，两个控制组和两个实验组，实验组和控制组各有一组接

受前测，四组都接受后测。其模式为：

RG1:	O1	X	O2
RG2:	O3	C	O4
RG3:		X	O5
RG4:		C	O6

其中 1、3 组为实验组，2、4 组为控制组。在分析实验结果时，通过 O2 与 O4、O5 与 O6 的差别可以看到实验变量 X 的作用效果如何，同时通过 O2 与 O5，O4 与 O6 的比较，可以检查出前测对后测及实验变量的影响。

第三节 质的研究方法

质的研究方法是“以研究者本人作为研究工具，在自然情境下采用多种资料收集方法对社会现象进行整体性探究，使用归纳法分析资料和形成理论，通过与研究对象互动对其行为和意义建构获得解释性理解的一种活动。”^①质的研究方法有很多，这里主要介绍访谈法、行动研究法和叙事研究法。

一、访谈法

访谈法是指由调查者探访被调查者，并依据访谈提纲以口头形式与被调查者逐一问答，及时进行记录，最后对访谈记录进行整理分析，从而得出调查结论的一种调查研究方法。

(一) 访谈法的优点和缺点

1. 优点

(1) 调查者可以根据被调查者的具体情况，有选择地灵活使用事先准备好的访谈提纲，还可根据访谈中所获得的言语信息或非言语信息，作若干深入的探讨，从而获得更丰富、更生动的材料。

(2) 调查者可以通过观察与分析，确定被调查者回答的真实性，以获得直接、可靠的信息和资料。

(3) 访谈调查的回收率高。访谈，尤其是面对面的交谈，不论被调查对象文化程度如何，接受调查的意愿如何，只要访谈调查的程序展开，调查一般就会进行到底。

^① 陈向明：《质的研究方法与社会科学研究》，12 页，北京，教育科学出版社，2000。

2. 缺点

(1)效率较低,标准化程度较低,调查过程易产生偏差、被调查者容易有思想顾虑等。

(2)结果易受调查者的文化背景、经验、情感等方面的影响。

(二)访谈的类型

第一,个别访谈。个别访谈是研究者以一个人作为被试,通过与之对话收集资料作研究的方法。采用个别访谈,是为了获得被试的某些事实、态度、意见方面的资料,多数情况下是非结构性的研究设计。

第二,团体访谈。团体访谈是指研究者约请若干被试进行集体谈话以搜集资料的方法,也称座谈会。这种访谈的好处是一次可以听到各方面的意见,并且参加座谈的人之间也可能互相启发,使对问题的意见更接近全面、深刻。

第三,结构性访谈。也称标准化访谈,是指研究者组织一批经过训练的助手,按事先准备好的谈话提纲向通过随机选定的被试提问,并记录被试的回答,从而获取资料的方法。这种访谈的主要特点在于,助手是严格按谈话提纲与被试谈话,甚至对答案也作了必要限定,因此保证了资料标准的同一性。

(二)访谈的操作程序

进行访谈调查一般要经过四个阶段。

第一,准备阶段。进行访谈调查,首先要选定课题并据此广泛搜集资料。其次就是制订计划,这是准备阶段的重要步骤,主要包括:确定具体的访谈方法;确定和了解被试样本;准备谈话提纲;确定记录方法、工具;确定处理资料的方法与工具;确定时间与进程等;之后约定被试。

第二,实施阶段,即对被试进行访谈的过程。这一阶段需要注意的是:访谈者要自始至终营造和谐的访谈气氛;控制访谈按计划顺利进行;能够适时地、愉快地结束访谈;访谈过程中作好记录。

第三,整理资料。即对访谈得到的资料进行筛选、分类以及分析。

第四,作出结论。在对资料进行整理分析后,明确所要得出的结论,并对其进行必要的阐释。

(三)访谈的准备

在访谈的准备方面,需要注意以下几点。

第一,准备访谈材料。调查者应明确访谈的目的意义,了解访谈背景,充分熟悉访谈问题的内容和程序,准备访谈的有关资料,如证明调查者身份的资料、访谈提纲、记录本等。有必要的还要准备录音、摄影、摄像等器材。

第二，了解访谈对象。调查者事先要对访谈对象的情况有大致地了解。包括访谈对象的身份、职业、兴趣爱好、性格特点等，为访谈中寻求共同语言创造条件，在访谈时间与地点安排上，尽可能考虑到访谈对象的需要与习惯，以使访谈能在自然状态下进行。

第三，接近访谈对象。调查者应向访谈对象作简单的、诚恳的自我介绍，介绍自己的身份、此次访谈的目的，消除访谈对象的思想顾虑，使他们愿意接受访谈，并以客观的态度回答调查者的问题。

(四)访谈的技巧

第一，运用口头语言。调查者应尽量用口头语言简明扼要地提出问题，使访谈对象一听就明白问题的实质。

第二，语气委婉从容。调查者的提问语气要委婉、从容，不要咄咄逼人，更不能不顾访谈对象的不快而一味追问。对需要重复问或掌握细节的问题，更要给对方留有思考与回旋的余地。诸如“对不起，您可以说得更详细一些吗？”“啊！我对此很感兴趣，请继续”等。

第三，淡化敏感问题。涉及访谈对象的个人隐私或其他敏感性问题，调查者尽可能回避不问。当因调查需要确需提问时，也应该淡化处理，或用婉转的口气提问，或再三致歉，说明不回答也可以。

第四，注意受访者的非言语行为。要随时注意访谈对象的动作、表情等，这都是传达信息的重要途径。

第五，耐心倾听。对被调查者的回答，要抱着善意，以同情的态度耐心倾听，避免轻视访谈对象的回答或随意打断他的回答。例如说：“是的，我知道这个，但……”或“我明白，我们有过同样的问题，你不会相信……”之类的话，都是会影响访谈对象情绪的。

二、行动研究法

(一)行动研究的内涵

柏莱克威尔认为，行动研究是一种研究方法，其研究对象是学校中的问题，其研究人员是学校的教职员，其研究目的是改进学校的各项措施，其重要性在于使教育实际与教育理论密切配合，同时给实际工作者留下深刻的印象。

教育教学研究中的行动研究法，是指在实际教育教学情景中，由实际工作者和专家共同合作，针对教育教学的实际问题提出改进计划，通过在实际情境中实施、验证、修正而得到研究结果的一种研究方法。

(二)行动研究的适用范围

在学校教育领域内，行动研究可用于以下领域：第一，行动研究可用于探索促进学生个性发展的教育措施；第二，行动研究可用于课堂教学的研究和改进；第三，行动研究可以用于课程的研究和改革；第四，行动研究可用于学校的管理，包括确定学校的工作重点、制定合理的学校规章制度等。^①

(三)行动研究的特点

1. 改进行动质量

在教育领域，行动研究关注的不是“纯理论研究者”认定的“理论问题”，而是教育决策者、学校校长、教师等在日常教育教学中遇到的和亟待解决的实践问题。所以行动研究不局限于某一理论或某一学科的知识，它能够主动利用有利于解决实际问题与提高行动质量的经验、知识、方法和理论等，而且尤其重视实际工作者对实践问题的感受、认识和经验。行动研究把解决教育教学的实际问题放在第一位，但并非不关注理论的发现和发展。

2. 行动与研究相结合

行动研究强调研究过程和行动过程的结合，注重研究者与行动者的合作。这种研究活动间的结合和合作，一方面指中小学教师可以从教育研究专家那里获得必要的研究技能，改善其对教育教学的职业情感；另一方面指教育研究专家既可以从真实的教学情境中获得第一手的教学改革信息，又可以通过合作使自己的理论研究成果更容易为中小学教师所接受，以便更快地应用于教育改革实践。

3. 行动者参与研究

行动研究要求行动者(即教育教学实践者)参与研究，对自己从事的实际教学工作进行反思。中小学教师作为研究人员参与研究是完全可能的，因为实践者在行动当中，有行动的目的和行动的责任，能够体察教育实践活动的背景及其变化发展，能够通过实践检验理论的有效性和现实性。在行动研究中，实践者同时也是研究者，研究结论即成为下一步的实践措施，进而保证研究与实践的高度统一。

(四)行动研究的实施过程

行动研究的实施过程主要包括确定问题、制订计划、采取行动、实施考察和进行反思等步骤。^②

^① 丁念金：《研究方法的新进展》，54～55页，北京，教育科学出版社，2004。

^② 郑金洲等：《行动研究指导》，15～20页，北京，教育科学出版社，2004。

第一，确定问题。任何研究都始于问题，因此行动研究的第一步是确定问题。中小学教师的教育教学研究主要是围绕自己实际工作中存在的问题展开。

第二，制订研究计划。在确定问题之后，教师需要在收集相关资料的基础上制订整个行动研究的计划。计划的基本内容包括：课题名称；研究的目的是和意义，即开展此项研究的背景和原因，以及选择该课题的实践价值等；研究问题与假设，即此项研究所要解决的核心问题，并将其进一步细化，形成具体的子问题及研究假设，以有针对性地寻找解决问题的具体行动方案；研究对象与变量，行动研究的对象有时是单个的学生或教师，有时是整个班级、年级或全校的学生或教师，需要研究者进行明确；研究方法，需陈述行动研究过程中所涉及的研究方法，如观察法、问卷法、实验法、访谈法等；研究进度，规划研究进度一般从时间和工作项目两方面着手；研究人员及其分工；成果形式，指出研究结果采用何种表达形式。

第三，采取行动。这是整个行动研究过程的关键部分。进行行动研究需要保证行动的计划性、情境性和开放性。行动的计划性，是指在行动研究中，教师的行动不是漫无目的的，而是根据制订好的计划开展教育教学实践，因此具有鲜明的目的性和计划性。行动的情境性则是指在按照研究计划一步步采取行动的过程中，要根据实际的教育情境作出相应的调整。所谓行动的开放性，是指在开展行动研究的具体过程中，实施计划或采取行动都与教师日常教学实践交织在一起，相互间应保持开放性。

第四，实施观察。在行动研究的过程中，要通过施以观察来收集相关资料。这包含两种形式的观察：一是自我观察，即教师对自己行动过程和结果的反观，通常表现为教师在行动结束后，对自身行动过程的回忆和描述；二是观察他人，即对其他教师、合作者、学生等人的观察。

第五，进行反思。反思是在行动和观察之后，主要涉及两方面，一是对整个行动过程的系统描述，二是对行动研究的过程和结果进行判断和评价，并对有关现象和原因作出分析和解释，找出计划与结果的不一致性，进而确定原有问题和计划是否需要修正。

三、叙事研究法

教育叙事研究，是指通过对有意义的教学事件、教师生活和教育教学实践经验的描述、分析，发掘或揭示内隐于日常事件、生活和行为背后的意义、思想或理念，进而改进教育教学实践、丰富教育科学理论的一种研究方法。对于

工作在教育一线的中小学教师来说，采用叙事研究法进行教育科研是方便有效的。^①

（一）叙事研究法的特点

第一，教育叙事研究以“质的研究”为方法论。质的研究方法强调在自然情境下采用多种方法收集资料，对社会现象进行整体性探究，使用归纳法分析资料并形成理论，通过与研究对象互动，对其行为获得解释性理解。对教育叙事研究而言，如果没有对教育事件内在意义的揭示，教育叙事本身就失去了研究价值。

第二，要以教育教学中的故事和事件为研究对象。教育叙事研究不是重复讲述已有的教育故事，也不是简单地诉说自己的日常感受，教育叙事研究的研究对象是教育场景中具有教育意义的故事，是教育者和学生共同在日常生活、课堂教学、研究实践等活动中曾经发生或正在发生的事件，它是真实性、情境性的，具有强大的感染力。

第三，在教育叙事研究中，教育实践者是研究主体。教育叙事研究特别关注叙事者的亲身经历，把写作对象从知识事件转化为人的事件，其中，第一叙事者是教育实践者——身处教育现实场景中的教师或研究者。在教育叙事中，故事变成了叙事的客体，叙事者成为主体。叙事者即为研究者，可以是教师本人，也可以是研究教师的人。叙事者可以“在场”叙事，也可以“隐身”叙事，在场的叙事更多的表现为叙事者（研究者）夹叙夹议，隐身的叙事则力求客观地再现故事本身，尽可能不夹杂叙事者本人的判断。^②

（二）叙事研究法的步骤

一般来说，在中小学开展的叙事研究主要有以下步骤：确定研究问题；选择研究对象；进入研究现场；进行观察访谈；整理分析资料；撰写研究报告等。

第一，确定研究问题。这是进行叙事研究的前提。相对于以构建抽象理论、宏大叙事的研究来说，教育叙事研究更注重“小叙事”，更关注微观层面细小的、普通的教育事件，更强调对教育中特殊现象的观察和描述。在教育叙事研究中，所选的具体问题应是有意义的，这主要体现在两点，一是研究者对某问题确实不了解，希望通过此项研究获得一个答案；二是这一问题涉及的时间、地点、人物和事件在现实生活中确实存在，对被研究者来说具有实际意

^① 程方生：《质的研究方法与教师的叙事研究》，载《江西教育科研》，2003（8）。

^② 王枬：《关于教师的叙事研究》，载《全球教育展望》，2003（4）。

义，是他们真正关心的问题。

第二，选择研究对象。这是研究得以进行的保证。若由外来研究者与教师合作进行叙事研究，则需要双方的积极沟通和良性互动。选择研究对象是抽样的需要，样本的选择不仅要与要研究的典型问题相关，也要与研究者和被研究者的关系相关。年龄、性别、空间、个性、地位等都对研究者与被研究者的关系有一定的影响。因此，选择好的合作伙伴，真正实现研究者与被研究者的互动，是教育叙事研究的重要一步。

第三，进入研究现场。对现场进行研究的过程，也就是研究者观察了解研究对象真实的生活学习环境的过程。只有进入教师和学生的生活、学习空间，进行现场观察、现场研究，才能把握教师的教学行为背后的深层次原因，了解学生学习的现实状况。因而，研究现场是叙事研究中获取真实资料的直接来源。

第四，进行观察访谈。观察访谈是在研究现场收集资料的关键。对于教育叙事研究来说，观察是在自然状态下进行的，由此得到的教育资料具有真实感、情境感和现场感。访谈则是研究者与研究对象进行有目的的谈话，这使研究者在观察中获得的外部感受得以深化，使外显行为得到意义解释，将叙事研究推向更深处。观察访谈的主要目的是获取尽可能多的信息，因而研究者一方面，要具有敏锐的观察力，能够捕捉到有意义的事件；另一方面，要有亲和力，能很快被研究对象接受。

第五，整理分析资料。教育叙事研究离不开对所收集资料的整理分析，每一次阅读整理都是和资料的一次对话，都会产生新感受、新体悟和新的意义解释。因而，资料的整理与分析是叙事研究极为重要的环节。需要注意的是，叙事研究强调的是对事件本身的分析，是基于材料事实进行的符合材料实际的分析，切忌存有偏见和主观臆断。

第六，撰写研究报告。研究报告的撰写是在前面工作的基础上进行的总结性归纳。叙事研究报告强调细致的描述和深刻的分析，既要详尽描述，创设出“现场感”，把教育生活场景淋漓尽致地展现出来，同时又要注重整体分析，透过外显的场景发掘出事件背后的深层意义。^①

（三）叙事研究法的局限性

第一，外来研究者需要很长时间才能融入到研究对象中。人的社会性、特

^① 杨小微：《教育研究方法》，115~119页，北京，人民教育出版社，2005。

殊性和复杂性，决定了一个陌生人不可能在很短的时间内向你吐露真心。

第二，研究者很容易受到叙事者故事的影响而偏离研究目的。

第三，叙事研究很容易受到研究者个人倾向、主观偏见的影响。

第四，叙事研究对研究者提出了很高的要求。并不是任何人都能进行叙事研究。^①

第四节 教育研究成果的类型与表达

在教育教学研究活动中，科研成果的表现形式是多种多样的，不同体例的教育研究成果，其结构也会有所不同。按照研究的任务和研究的性质，科研成果可分为研究报告和学术论文两类。研究报告包括教育观察报告、教育测量报告、教育调查研究报告、教育经验总结报告、教育实验研究报告等；学术论文包括期刊学术论文和学位论文。这里只讨论教育科研成果的几种主要形式。

一、研究成果的基本格式

研究成果在结构上主要包括前置部分、主体部分、结尾部分和附录。^②

(一)前置部分

研究成果的前置部分主要包括标题、摘要和关键词。

1. 标题

也作题目，即研究成果的名称。标题要体现作者的写作意图、该研究成果的主旨。一般不超过 20 个字。

2. 摘要

在标题之下、正文之前应有摘要或内容提要，摘要是论文内容不加注释和评论的简短陈述。撰写摘要时要把研究成果讨论的主要内容、取得的主要成果作出明晰的交代，字数以 200~300 字为宜。摘要中不宜有列表和公式之类的内容。摘要相对要具有独立性，是一篇完整的短文，可以独立使用和被引用。摘要实际上就是对研究内容的概括，能够使读者在不阅读研究成果的情况下就能知道你研究的主要内容是什么、是怎样研究的、结论是什么等。

3. 关键词

也称主题词。是为了文献标引工作从研究报告中选取出来，用以表示全文

^① 冯晨昱，和学新：《教育叙事研究述评》，载《上海教育科研》，2004(7)。

^② 张建：《研究报告撰写指导》，14~39 页，北京，教育科学出版社，2003。

主题内容信息的单词或术语，一般以3~5个词为宜。关键词必须是规范、准确的科学名词，绝对不能使用非规范的甚至是杜撰的词语。关键词的作用主要是便于资料文献的计算机存储和检索。关键词之间用分号隔开。

(二) 主体部分

研究成果的主体部分主要包含有引言、正文和结论。

1. 引言

也称前言。主要用来说明研究工作的目的、范围，相关领域的前人工作和知识空白，理论基础和分析研究设想，研究方法或实验设计，预期结果和意义等。引言一般要求要言简意赅，不要与摘要雷同，不要成为摘要的诠释。

2. 正文

研究报告的正文是核心部分，所占篇幅较大。其撰写要求实事求是、客观真实、合乎逻辑、层次分明。

3. 结论

研究报告的结论是最终的、总体的结论，不是正文各段小结的简单重复。结论应准确、完整、明确、精炼。如果不可能导出应有的结论，也可以没有结论而进行必要的讨论。

(三) 结尾部分

结尾部分主要包括注释、参考文献和致谢。

1. 注释

注释是指作者对成果部分一些内容的解释和补充说明。

2. 参考文献

即研究和写作中所参考或引证的主要文献资料，一般按照参考或引证的先后顺序将其附于篇后。

3. 致谢

即在文后对提供帮助的集体或个人致以谢意。

4. 附录

即附于文后的有关文章、文件、图表、索引、资料、问卷内容、测验题目等。

二、研究成果的具体格式

(一) 调查报告

调查报告一般由题目、前言、正文、总结及附录五部分组成。

1. 题目(标题)

用一句话点题,反映主要的研究问题。可加副标题,副标题是对主标题的补充,用来说明在什么范围内基于什么问题的调查。

2. 前言(引言)

调查报告的前言一定要交待清楚调查的目的、意义、任务和方法。要简要说明调查的是什么、为什么调查以及怎样进行的调查;要概述调查的时间、地点、对象、范围、方式方法等。

3. 正文

正文部分即调查内容。通过叙述、调查图表、统计数字及有关文献资料。用纲目、项或篇、章、节的形式把主题内容有条理地、准确地揭示出来。正文的写法主要有平列分述式和层层深入式两种。

4. 总结(结论、讨论或者结论和建议)

在对整个调查内容进行总体的定性、定量分析的基础上,概括出事物的内在联系和规律,并提出新的见解、新的理论和建议。

5. 附录

调查报告一般要求附上调查工具或部分原始材料。调查报告的附录主要包括各种调查表格、原始数据、研究记录等。

(二)实验报告

实验报告的基本框架结构包括题目、前言、方法、结果、讨论、参考文献、附录等。

1. 题目(标题)

题目要简练具体。实验报告的标题常采用研究课题的名称,而且明确地包含所研究的主要变量。

2. 前言(引言)

主要包括提出问题,阐明研究的目的;交代相关文献,说明实验依据、价值、意义等;总结当前该研究的现状及趋势;指出该研究所要解决的问题及研究的理论框架。

3. 方法

阐明实验研究所使用的研究方法。该部分主要包括:主要概念的阐述;被试的条件、数量和取样方法;实验设计、实验组与控制组情况等;实验的时间、步骤的具体安排;资料数据的收集和分析处理。实验结果的检验方式等。

4. 结果

这是实验报告的主要部分,要全面准确地呈现试验中得到的各种结果以及

说明每一结果与研究假设的关系，将研究结果作为客观事实呈现给读者。

5. 讨论

讨论是对研究结果进行评价。研究者根据研究的客观事实和结论，结合自己的认识与了解，通过分析思考，讨论与实验结果有关的问题，尤其是研究的局限性，对当前教育理论和实践的发展提出自己的认识和建议。

6. 参考文献

7. 附录

(三) 案例研究报告

1. 标题

案例研究报告一般有两种表达方式：一是以研究的突出的事件定标题；二是用概括的主题定标题。

2. 引言

用以简要描述事件的大致场景，研究事件中可能要出现的主题。

3. 研究背景

即与事件发生相关的一些背景，可分为直接背景和间接背景。

4. 研究问题

这部分要说明研究的问题是什么，是如何发生的，问题发生的原因有哪些。

5. 问题的解决

这部分主要描述问题解决的过程、步骤、方法等。

6. 讨论

主要讨论还存在哪些问题没有解决，又出现了哪些新问题，在以后的研究中如何解决这些新问题，这个问题的研究中有哪些体会、启示等。

7. 附录

有必要可加附录。

(四) 学术论文

规范的学术论文的框架结构一般包括标题、摘要、前言、正文、结论与讨论、注释与参考文献六个部分。

1. 标题(题目)

一个好的学术论文题目，一般应符合三个方面的要求：一是准确概括论文内容，能反映出论文研究问题的方向、范围和深度；二是文字简练，有新意；三是便于对其进行归类。

2. 摘要(内容提要)

一般要正式发表的学术论文都要求写有摘要，摘要是对研究内容和结构的简要介绍和评论。期刊论文的摘要一般在200字左右，学位论文的摘要一般在600~1000字之间。

3. 前言(引言、序言)

前言写在正文之前，用以说明写作的目的、意图和研究方法等。具体包括研究的背景和动机、研究手段及方法、研究结果的理论意义和现实意义。

4. 正文

正文是学术论文的主体部分，包括论点、论据，即论证过程。

5. 结论与讨论

结论是围绕正文所作的结语，是对研究成果进行的更高层次的精确概括。

讨论，一般用于自然科学的学术论文，是从理论上对研究结果的含义和意义进行分析解释和评价。

6. 注释和参考文献

引文注释包括页末注、文末注、文内注及书后注等，引用文字要注明出处，包括作者姓名、书刊名称、文献篇名、卷数、期数、页码、出版单位和时间等。文后所列的参考文献，应有完整准确的出处，以便于读者追踪查找。

7. 附录

必要时可加附录。

【本章小结】

教育科学研究方法是每一位教师必备的、最基本的职业技能。从方法论的角度来讲，教育科学研究分为两类：思辨研究和实证研究。思辨研究与实证研究是不同的研究方式。本章主要探讨实证研究的具体方法。实证研究又可以分为量的研究和质的研究两类。量的研究是按照一套严密而明晰的“计量”系统实施的研究，遵从的是演绎的思路。而质的研究则走的是归纳路径。了解这些研究方法的内涵、具体的实施过程以及成果的表达，有助于提高教师从事研究的自觉性，有助于教师的专业发展。

【思考与练习】

1. 如何判断一个课题的质量？
2. 教育实验研究法有哪些特点？请设计一个具体的实验过程，并讨论其

优点与缺点。

3. 设计一份调查问卷。
4. 结合教育实践中的问题，运用行动研究、叙事研究进行研究，并写出研究体会。

【阅读连接】

1. 陈向明：《质的研究方法与社会科学研究》，北京，教育科学出版社，2000。
2. 裴娣娜：《教育研究方法导论》，合肥，安徽教育出版社，1995。
3. 张建：《研究报告撰写指导》，北京，教育科学出版社，2003。
4. 杨小微：《教育研究方法》，北京，人民教育出版社，2005。
5. 丁念金：《研究方法的新进展》，北京，教育科学出版社，2004。
6. 郑金洲等：《行动研究指导》，北京，教育科学出版社，2004。

参考文献

1. 北京师联教育科学研究所编. 新课标通用创新教学设计案例精选小学高年级语文. 北京: 学苑音像出版社, 2004.
2. 吴亚萍, 王芳. 备课的变革, 北京: 教育科学出版社, 2007.
3. 王丽娟, 张亿钧, 李少斌. 教学设计, 海南: 南海出版公司, 2003.
4. Husen, Torsten & Postlethwaite, T. Neville. The international encyclopedia of education (2nd ed.), 1994, vol. 5.
5. 顾明远. 教育大辞典. 第1卷. 上海: 上海教育出版社, 1990.
6. 李伯黍. 教育心理学. 上海: 华东师范大学出版社, 1993.
7. 徐英俊. 基础教育新概念丛书: 教学设计. 北京: 教育科学出版社, 2001.
8. 全国十所重点师范大学联合编写. 教育学基础. 北京: 教育科学出版社, 2002.
9. 李琼. 教师专业发展的知识基础——教学专长研究. 北京: 北京师范大学出版社, 2009.
10. 刘家访. 上课的革命. 北京: 教育科学出版社, 2007.
11. 张春兴. 教育心理学. 杭州: 浙江教育出版社, 1998.
12. 皮连生. 教育心理学. 上海: 华东师范大学出版社, 1997.
13. 贾英侠. 师范生教学设计能力培养的思考. 潍坊学院学报, 2008(2).
14. [美]VERNON F, J, LOUISE S J. 全面课题管理—创建一个共同的班集体. 方彤等. 北京: 中国轻工业出版社, 2002.
15. 陈时见. 课堂管理论. 南宁: 广西师范大学出版社, 2002.
16. 田慧生等. 教学论. 石家庄: 河北教育出版社, 1996.
17. Arterv. good. ed. Dictionary of Education. New York: McCram— Hill Book Company, 1973: 102.
18. 陈琦等. 当代教育心理学. 北京: 北京师范大学出版社, 1997.
19. [美]罗伯特·斯莱文. 教育心理学——理论与实践. 第七版. 姚梅林等译. 北京: 人民邮电出版社, 2004.
20. 杨国全. 课堂教学技能训练指导. 北京: 中国林业出版社, 2001.
21. [加拿大]马克思·范梅南. 教学机智——教育智慧的意蕴. 李树英

- 译. 北京: 教育科学出版社, 2001.
22. [日]左藤学. 课程与教师. 钟启泉译. 北京: 教育科学出版社, 2003.
23. 刘徽. 教学机智论. 上海: 华东师范大学出版社, 2008.
24. 闫祯, 郭建耀. 论课堂管理及其对教学的促进功能. 教学与管理. 2009(6).
25. 张金福, 刘翠兰. 新课程与课堂管理. 青岛: 中国海洋大学出版社, 2004: 274.
26. 刘森. 课堂教学机智例谈. 中学语文教学. 2003(9).
27. 曹春风. 师范生教学实习中的常见问题与对策. 中国教师. 2008(3).
28. 刘春兰. 例谈课堂教育机智. 中学生物学. 2007(5).
29. 张庆华. 教师课堂管理风格形成的归因分析. 教学与管理(理论版). 2005(2).
30. 王元安. 课堂问题行为的归因与管理策略. 中国教师. 2008(19).
31. 赵春平, 温金梅. 浅谈教学机智在课堂教学中的运用. 教育理论与实践. 2001(5).
32. 李军靠, 李延. 基于有效教学理论的课堂管理研究. 教育探索. 2009(2).
33. 张玉田等编著. 学校教育评价. 北京: 中央民族学院出版社, 1997.
34. 余林. 课堂教学评价的基本问题. 人民教育出版社网心理研究, 2010-08-27.
35. 徐世贵. 新课程怎样听评课. 天津: 天津教育出版社, 2007.
36. 张春兴. 教育心理学. 杭州: 浙江教育出版社, 1998.
37. 高天明、金南山. 质效教学研究: 教学反思与反思性教学. 兰州: 甘肃教育出版社, 2007.
38. 王瑞峰、魏锡山. 反思与超越——从实践知识到教育智慧. 天津: 天津人民出版社, 2006.
39. 熊川武. 反思性教学. 上海: 华东师范大学出版社, 1999.
40. 李金巧, 杨向谊. 思考·追问·探究: 培养反思型教师的探索. 上海: 复旦大学出版社, 2006.
41. 杨明全. 反思性教学: 步骤与策略. 当代教育科学, 2003(24).
42. 曹素玲. 新型师范生反思能力的培养. 河南职业技术师范学院学报(职业教育版), 2009(2).

43. 杜复平. 培养师范生反思能力的探索与实践. 黑龙江高教研究, 2004(8).
44. 刘正伟. 培养反思型教师: 从教育实习开始. 高等师范教育研究, 2003(5).
45. 夏正江. 论课程观的转型及其对新课改的影响. 课程·教材·教法, 2005(3).
46. 卢真金. 反思性实践是教师专业发展的重要举措. 比较教育研究, 2001(5).
47. 闫瑞祥. 高校课堂教学评价要素的反思和重建. 教育理论与实践, 2009(7).
48. 王映学, 赵兴奎. 教学反思: 概念、意义及其途径. 教育理论与实践, 2006(3).
49. 钱利华. 课堂教学不可忽视教师评价语的作用. 中原教育网, 2008-12-30.
50. Schon, D. A. ; The Reflective Practitioner: how professionals think in action, New York: Basic Books, 1983.

ISBN 978-7-303-15452-4



9 787303 154524 >

定价：36.00元