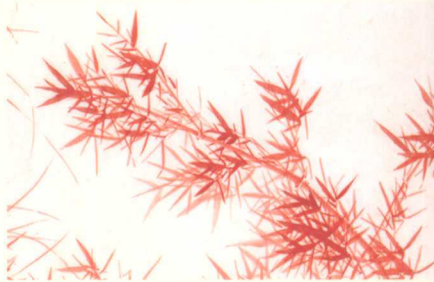


京師教育隨筆

课堂教学与国家课程、教材相比只是一株浸润着教师思想和灵魂的
苇草。在课程与教材铺设的舞台上，教师只有在思想层面的高度上站立
起来，才能引领学生舞动天性的自然流淌，共同构筑自己的风景。



课堂的苇草

Ke Tang De Wei Cao

于世华◎著



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

京師教育隨筆

课堂的苇草

Ke Tang De Wei Cao

于世华◎著



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

课堂的苇草 / 于世华著. —北京: 北京师范大学出版社,
2010.6

(京师教育随笔)

ISBN 978-7-303-10881-7

I. ①课… II. ①于… III. ①教育—随笔—中国—文集 IV. ①G52-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 053440 号

营 销 中 心 电 话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 http://gaojiao.bnup.com.cn
电 子 信 箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京联兴盛业印刷股份有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 170 mm × 230 mm
印 张: 18.5
字 数: 272 千字
版 次: 2010 年 6 月第 1 版
印 次: 2010 年 6 月第 1 次印刷
定 价: 32.00 元

策划编辑: 李 志 责任编辑: 李 志
美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 北京多方文化设计中心
责任校对: 李 菡 责任印制: 李 丽

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

引言

本书虽不是惊世骇俗的学术理论专著，但有其独特的理论价值和实践价值。

首先，为基础教育一线教师的教学实践与专家学者提出的新课程理念架设了桥梁，以独特的方式普及了新课程理念。

长期以来，教育理论与教育实践总是一个在天上，一个在地上。从教育现状看，教育理论研究很难直接对教育实践产生影响，大多是通过行政手段进行干预。新课改已经进入第9个年头了，基础教育的课堂教学现状并没有发生根本性的变化，一线教师对新课改大多是被动的，专家学者们埋怨一线教师缺失教学素养，认为新课程的实施关键在教师。另外，一线教师对教育理论不屑一顾，认为专家们不知一线教师的甘苦，新理论说起来好听，但不能应试，反而导致教学质量下降，学校、家长不会放过教师的。究其原因，搞理论研究的不从事基础教育实践，从事教学实践的无暇顾及理论提升，问题的关键是在天地之间缺少顶天立地之人。这样的人有两种，一种是教育家办教育，像杜威在1896—1903年创办的芝加哥大学实验学校所追求的经验改造的课程，像苏霍姆林斯基的巴甫雷什中学，像陶行知的晓庄师范，他们不是缩在书斋里做学问，也不是简单地与学校合作研究，而是身体力行地办教育；另一种是处于基础教育的一线教师，不断提升自己的理论素养，在实践中发现问题，把问题上升到理论层面加以解决。本书是在向后一种努力。

2002年春，笔者在南京师大攻读教育硕士学位，从事课堂教学理论研究的时间几乎与我国新一轮课程改革同步。教育理论刊物庞杂、理论抽象深奥，许多教师望而生畏，能走进理论刊物的教师很少，能坐下来，不受物质世界的诱惑，静下心来，对重要文章进行咀嚼，不畏权威，反复思考，发现问题，进行质疑批判，从教育实践出发提出自己观点的中学教师少之又少。多年来，我一直关注新课程教学理论的发展趋势，阅

读、收集、整理了大量的文献资料，对《教育研究》《人大复印资料·教育学》《课程·教材·教法》等重要刊物能做到每期必看，所发表的文章虽不都是在顶级期刊上的，但大多数是在全国中文核心期刊，这也反映了文章具有一定的理论分量。更重要的是这些文章不是对我国古代教育思想的演绎，也不是对具有根本不同话语体系的西方理论的盲从，而是从基础教育实践的现状出发，对教育现象的观察、思考后提出的见解。文章既有学术论文的理论深度，又有教学实践的亲切感，是对专家学者们提出的教育理论的甄别、筛选，咀嚼、反思，在中学教学实践背景下的再创造。本书以中学课堂教学的实践为基础，从教师备课到课后的教学反思，分九章加以论述。本书分为三大块，第一—五章是从目前争论较多的知识教学入手，提出自己对教材、知识教学、教学情境、课堂本质以及话题教学的看法。第六—八章从教学设计的角度对教学目标、教学内容和教学过程分别进行了阐述。第九章从教学反思的角度论述了教师的专业发展。本书对一线教师普及新课程理论提供了一条独特的路径。

其次，为基础教育一线教师从事教育科研、做一个有思想的教师起到了示范引领作用。

对教育理论工作者来说，可能是教学促进科研，对教学一线教师来说，一定是科研促进教学。一线教师从事教育科研是推动教育事业发展的直接动力，然而，教师们害怕搞教研，搞教研难于上青天。这可以从网络骗子盗用有影响的期刊进行诈骗，网上请人代写论文的价码炒到每篇 5000 元为证，多少高校教师因没有文章而无法评上教授，又有多少中学教师一辈子也没有写出一篇文章，而与高一级职称无缘。如果自己能够从事教科研，谁会花这冤枉钱？谁会为评职称而惶惶不安。更为严重的是请枪手写文章对教育事业的发展有百害而无一利。笔者于 1988 年从扬州教育学院政教科毕业，没有系统地学过教育学理论，与教育学硕士、博士读的教育学专著相差十万八千里。笔者与一线教师一样有的是教学实践的经验，缺失的是系统的理论知识，但这并不妨碍我们从事教育科研。只要我们留心教育现象，善于思考，同时不畏权威，敢于提出自己的看法，并对自己的观点不断完善，就能写出一篇很有价值的学术论文。

本书中的绝大多数文章都是由生活现象激发灵感所作。

比如，论文《浅析教师课堂表达的凭借》，此文是我校高三教师在江南考察，听导游讲解景点时借助具象的景物，发现了表达观点时需要凭借的问题。论文《论教学内容的“三维三段”设计》，此文是偶然看了一节《易中天品三国》之“情天恨海”，发现了教学内容的预设存在着“三维三段”的现象。论文《冥想：教师备课的另一只羽翼》《让每一个学生成为课堂的亲历者》都是在听公开课时生发的观点。论文《东南西北与前后左右》是别人向我问路后，深入思考的结果。论文《教学回归生活世界的“五个世界”》，是参加教研活动，在宾馆服务台的时钟前的思考，等等。阅读这些文章会熟悉笔者的行文思路，并了解通过观察生活现象、提炼自己的独特观点的教研方式，为一线教师从事教学理论研究提供了“活”标本。

本书在出版前笔者通读全文作了最后的修订，仍有些小小的缺憾。本书是由48篇文章构成的，绝大多数文章都以单篇发表过，每篇文章所表达的观点独立新颖，论证充分，由于受杂志版面的限制，发表时删减了部分图表和文字，这次出版未作删减，是以完整的面貌呈现给读者的。但有几篇文章引用了相同的教育专家观点或观点的论证，为了论证的完善，便于读者单篇阅读，未作删减。位卑不敢高声语，敬请教育专家、中小学同仁批评指正。

目录

CONTENTS

第一章 教师备课与教材	1
第一节 冥想：教师备课的另一只羽翼	1
第二节 教师与教材对话	7
第三节 教师呈现教材的三种方式	13
第四节 教材的内在知识结构	17
第五节 从教材结构到课堂运行结构的演化	23
第六节 从“雕版”到“活字”：“用教材教”另解	32
第二章 走出知识教学的困境	39
第一节 新课程知识教学理论的实践困境	39
第二节 知识教学的视角：基本观点教学	46
第三节 知识教学的内容：“三维三段”设计	52
第三章 破译教学情境的密码	59
第一节 教学情境：教师课堂表达的凭借	59
第二节 教学情境的三个层次	63
第三节 课堂教学的情境变换	70
第四节 情境探究的思维心理过程解析	74
第四章 回归话题教学的本真	81
第一节 教学事件与教学情境的差异	81
第二节 话题教学：回归教学本真	87
第三节 课堂话题的本质与设计策略	93
第四节 课堂话题展开的基本路径	100
第五节 课堂文化传播的动力分析	105
第五章 揭示课堂教学的本质	112
第一节 课堂的本质：课程与教材	112

第二节	新教学媒介下的课堂教学转型	118
第三节	课堂交往的层次	125
第四节	课堂时间的限制与突破	130
第五节	课堂教学高潮的形成机制	135
第六节	东西南北与前后左右	142
第七节	让每一个学生成为课堂亲历者	146
第六章	明确一体性教学目标	151
第一节	课堂教学目标中的“过程”	151
第二节	课堂教学情感目标的缺失与重建	158
第三节	“课堂原型”与新课程教学目标	163
第四节	新课程三维目标一体化的落实	169
第七章	开发主体性教学内容	176
第一节	寻找哲理：教学内容设计之魂	176
第二节	交互主体性是教学内容设计的基础	182
第三节	教学内容的内在冲突研究	187
第四节	教学内容的灵活结构性	194
第五节	教学内容的生态化设计	200
第八章	推动生成性教学过程	207
第一节	动态生成的教学过程设计	207
第二节	教学回归生活世界的“五个世界”	213
第三节	教学应关切学生的精神世界	216
第四节	“教学是自带轨道的火车”的迷惑与追求	224
第五节	教师的教学方式对学生课堂参与的影响	229
第九章	教学反思：欣赏自己的风景	236
第一节	教学反思：欣赏自己的风景	236
第二节	教师教学惯习的强化与变革	243
第三节	课后反思一例：那一刻 何以凝神屏气	250
第四节	从“剩下来的”看人的教学	252
第五节	人性教学的点滴思考	257

第六节	谁把孩子逼进“考试地狱”	262
第七节	新课程学习方式三误	266
第八节	用思想教书	273
后 记		283

第一章 教师备课与教材

第一节 冥想：教师备课的另一只羽翼

导读：教师备课必须冥想，冥想才有对教材的个性化管理，才不会被教材牵着鼻子走。冥想对备课的意义体现在三方面：冥想的原生态使备课充满创新；冥想的自组织使备课显现个性；冥想的超越性符合教学本质。教师的冥想就是对文本的追问和想象。概念追问、标题追问和关系追问是教学实践中常用的三种追问。想象就是在教材与当下的师生生活间架设桥梁，有插图想象、活动框想象等。

一切事物的运动变化发展都是由内外两个方面共同推进的。一是地球本身自然环境的演化，如地震、冰川、气候的变化等，动物适者生存，这来自生命外部的自然力量对生命体的改造；另一个力量是生物之间的生存与竞争的强者生存法则，这是来自生命内部力量推进生命体的变化。这两股力量的相互交织推动着生物的演化历程。不难看出，自然界经历数十亿年的选择直至进化到人，是由体能的强大向智慧、思想的深邃进化的，上帝更偏爱智慧型生物，而非体能型生物。如同地球生物演化史一样，教师备课也应有来自内外两个方面的力量。一方面，根据课标、教材、教参、考纲等资料突出重点，突破难点，设计教学内容等外在因素；另一方面，教师在思想上应真正融入教材，对教材有个性化的理解，而不是就教材观点进行复述和演绎，或是举些例子，讲解教材观点，帮学生理解教材。教师备课要突出教师与教材编写者、教师与学生的对话，教师的理解只有高于、强于教材编写者和学生，才富有个性的生命力。在这场强者生存的原则下，教师备课必须有生命力，只有这样才不会被

教材教参牵着鼻子走，才能真正做到“用教材教，而不是教教材”，而这一切都依赖教师的思想力量，需要教师冥思苦想。

一、冥想对备课的意义

（一）冥想的原生态充满创新

冥想能产生最初的、最真切的思想。许多有经验的老师都有“裸备”的习惯，即第一次备课仅仅看教材，不看任何参考用书。教师直面教材会遇到许多问题，如教学重点难点是什么？应如何解决？教学提纲是什么？板书如何设计？等等。应竭尽所能地想周全，做到极致。然后，再打开教参和所能找到的参考资料，解答备课中的难题，此时，有被专家们的智慧折服的，有自己的见解与他们不谋而合之处的欣喜，有对教材开发者的质疑，有对教材有待进一步开发的自豪。有时，冥想是更深层次的“裸备”，根本不看教材内容，只是从课题出发，或者从框题、目题出发，思考教材内容与活动方案。这样做比教师直面教材还要真切、新奇、富有创意，其实，教师是把自己放入教材首位开发者的地位。此外，还可以借鉴新课程的教学内容与教学要求来冥想，甚至从课程抽象理念出发，去探寻课程标准，再去冥想教材的知识结构，这简直就是思想者之间的对话，是与教材编写者的智慧较量，更是一种更深入的学习。

冥想能产生鲜活的、没有受伤害的思想。冥想让教师经历了教材开发过程，这与教师直接面对教材、教参存在着巨大差异。请留意，刚睡醒的幼儿滔滔不绝地对身边的父母所说的话语是多么的美妙。不洗脸、不漱口、不吃早饭，一起身带着梦幻般的、清晰的、真朴的思维状态，让思维在笔尖丝丝地游动，最真切的也是最容易打动人的。思想是生长的，是在自身思想的根上长出来的，冥想就是运用思想的力量，刨根究底，让观点在思维中延伸。为什么洗脸、漱口、吃早饭、正襟危坐在书桌前、打开书本、铺开纸，却需要很长时间才能慢慢地进入写作状态？因为洗脸、漱口、吃早饭、坐在书桌前、打开书本、铺开纸等一系列动作，与作者的思想相脱离，与苦苦思索的问题形成了阻隔，作者要有新的观点必须重新回到思维的根上，教师要想有新的观点和看法，不能让教材与教参的观点先占领自己的头脑，必须回到自己对问题的原初状态下才能生长出自己的思想来。冥想是避免前嫌，直面纯真的自然态。

(二)冥想的自组织显现个性

冥想是自组织，而不是他组织，冥想彰显个性大气。教师自己的想法与他人的想法有着本质的区别，教材编者的思路对教师来说是他组织，教师的自组织是自己的想法和认识，是教师的自主性、创造性的充分展现，是自己的方向，自己前行的力量。冥想获得的想法是自然的、没有做作的。好比我要记住一个印度哲学家的名字，我记音译名字“克里希那穆提”就非常困难，而英文 J. Krishnamurti 就很好记，这里造成的巨大差异的原因是源头的差异。好比黑猩猩与人类的基因非常接近，差之毫厘，谬以千里。前者是字的组织，面对教材可能像面对一个长长的音译名字，难以琢磨，无法记住，而冥想是一个原生态的、顺向的记忆。

无冥想的备课只能是头痛医头，脚痛医脚的细磨，针对一个知识点的打磨，胸中毫无世界的大气，只是小家子气的精雕细琢。就拿教学目标来说，教参中的教学目标总是零碎的，无法聚合的，靠的是生拉硬拽苦苦的联系，相反，教师对教学目标进行冥想，就会形成一个相互勾连、层层递进的目标体系，教学目标之间的内在关系有着教师个性化的理解，是在教师“自思”的思想根上生发出来的，是一种自组织。教师对不同目标的事先预料，然后再打开教参作有益的补充，这与直接面对教参中的目标进行备课的效果有着天壤之别。

(三)冥想的超越性符合教学本质

教学的本质区别于单纯学习，没有教的学无所谓教学。教师的教虽不是教的专有者，生生之间也可相互教，但教师是教的组织者，学的促进者，是教与学的主导力量和关键性因素。教师教什么？凭什么占有这个地位？教师是组织教学活动的主持人吗？或者是学生活动的导演吗？这些都不是教师的角色定位，如果是这样，教师的培养模式应与主持人或导演的模式相似。教师之所以能成为教师就在于他熟悉某一学科领域，了解人类在该领域探索的已有过程和已有知识。教学就是教师带学生重走人类探索过程，在这一过程中传授已有知识、方法和情感意志。教学既不是探索发现，也不是照本宣科，教学对学生来说可能是一个“亚研究”“类创造”的过程，但对于教师来说充其量是重演知识的产生和发展过程，引导学生“类发现”“类创造”。教师无法引导学生去发现，因为教师没有科学知识的创造、发现的经历，如果硬要这样，必然导致教发现、

教创造的危险。如果教师能引导学生去发现,那么,教师就应是科学家了,中小学教师就成了研究生导师,自己在发现过程中,让学生参与课题研究。

教师无法引导学生去发现,但又要引导学生“类发现”“类创造”,也就是说,从发现的内容来说,教师是无法引导学生发现新的知识的,但需要教师在发现、创造的形式上进行模拟,让学生的学习有一种形式上的发现和创造。创造与发现的形式不是按部就班的,它是思想的跃动,心灵的顿悟,精神的执著,如果教师按知识体系循序渐进地讲解,学习就成了机械的接受,没有任何发现可言,教师应对教材高度把握、游刃有余,完全融入自己个性化的理解中,上课时才能自如应答学生的各种疑问,充分利用课堂上生成的各种资源,适时引导,整个课堂是动态生成的,学生才有“类发现”“类创造”的喜悦。所有这一切的获得,唯有教师备课时的冥想,冥想的原生态、自组织使冥想具有超越性,超越教材、教参的束缚,在更高的层面上把握教材、教参,为引导学生“类发现”“类创造”提供了可能。

二、冥想就是要追问和想象

有学者认为,“师生对待课程文本既要‘实读’,又要‘创读’。‘实读’只是把作者的声音‘亮’出来,把作者当作解释者之一,创读者也顶多是解释者之一,并不比作者、教参,或其他解释者优越。”^①笔者以为,尽管教材可以看作生成不同意义的文本,不同的解读者的地位也可以看成是平等的,但生成的意义不能算是平等的,如果生成的意义都是平等的,哪来教师的引导?事实上,由于教师的经验和先在知识比学生优越,所以教师在课堂上才能引导学生,教师生成的文本意义当然要比学生更优越些。教师要通过冥想把自己的生活经验和专业知识调动起来,教师与文本的对话才更深刻,具体说就是要对文本进行追问和想象。下面以高中思想政治课的备课为例。

(一)追问

追问不仅激活思维,而且调动了教师的相关经验,使教师与教材的

^① 邓友超. 论课程实施的想象力[J]. 教育研究与实验, 2005(3): 13~17

对话不断深入，最终使教师个性化地把握住文本。笔者从教学实践中粗略地总结了三种追问：概念追问、标题追问和关系追问。

1. 概念追问

概念是构成知识的基本元素，对概念的追问可以从知识的基础层面上将知识体系或教材文本统一起来。例如，讲“体味文化”这一框题，如果生吞活剥教材的定义，即“‘文化’是相对于经济、政治而言的人类全部精神活动及其产品”。从该定义出发，就很有可能陷入区别文化与经济、政治的怪圈，教材中的许多观点就难以理解。笔者从 culture(文化)与 agriculture(农业)入手，来统整教材中的观点：文化是人类社会特有的现象；文化是人们社会实践的产物；文化素养不是天生的，是通过参与社会实践逐步培养出来的；观察人们的社会行为，可以从中透视人们的精神世界和精神生活；文化作为一种精神力量，能够在人们认识世界、改造世界的过程中转化为物质力量，对社会发展产生深刻的影响。几乎一节课的所有内容都有机统一起来了。最后，说明教材中的文化概念，指出教材的文化概念是为了将文化活动与人类的其他活动相区别而言的。

2. 标题追问

标题是一节课的中心论点，对标题追问就是要更深入地把握文本的核心观点。例如，讲“文化塑造人生”这一课时，笔者要紧紧抓住标题“文化塑造人生”，追问：人为什么需要文化塑造？人的生活与动物的生存有何区别？文化在哪些方面塑造人生？又是如何塑造的？这样，文化丰富精神世界、增强人的精神动力、促进人的全面发展，教材中的三个观点在“成为人”的追问下获得了高度一致性。

3. 关系追问

关系追问是追问教材各部分的内在联系。例如，笔者讲授“坚持和完善人民代表大会制度”这一框题时，深入思考后发现，教材内容的三个目题有内在联系，蕴涵着一个政治学原理，就是判断一种政体的优劣，主要看其为什么国体服务。因此，只要能体现人民当家做主(我国的国体)的一切措施都应是坚持和完善人民代表大会制度(我国的政体)的内容。于是就会发现，“共产党执政，就是领导、支持、保证人民当家做主；依法治国是从制度上、法律上保证人民当家做主；加强人大自身建设使之成为同人民群众密切联系的代表机关”。这样三个目题都在保证人民当家做主这一意义上统一起来了。再如，讲授“神奇的货币”这一框题时，笔

者发现，教材阐述货币产生发展的历程是不断解决矛盾的过程，克服商品交换中的困难的过程。生产力的发展——商品出现——物物交换的困难——一般等价物的不易保存——货币的磨损——纸币的不安全——信用卡——外汇汇率，是一个不断解决商品交换中的困难，直至解决国家间的货币矛盾——汇率的出现，再谈到人民币汇率稳定的问题。

（二）想象

课程不是一个自在的封闭体，它是具有“空白”的，“空白”为师生提供了悬而未决的可联系性，成了不断激发师生去想象构建的源泉。如何激活学生的生活经验与文本展开对话？教师需要想象，将教材中的素材尽量与学生的生活话题相勾连。笔者以为，想象无处不在，备课中的想象就是在教材与当下的师生生活间架设桥梁，这里突出两点：一是对插图想象；二是对活动框想象。

1. 用教材中的插图展开想象

在第四届全国思想政治优质课大赛上，笔者听到一节哲学课，讲授“世界是永恒发展的”这一框题，教者一开始就播放了一段南京长江大桥的视频（开课地点在南京），接着设问：“现在有专家提出要把大桥炸掉，你赞成吗？”课堂一下子就活跃起来了，学生各抒己见，有的从国家的经济发展方面，大桥承受不了车辆的流通量；有的从当时人们认识的局限性方面，不知道改革开放后，大吨位的轮船增多，等等，几乎将教材中的观点都表达出来了，课上得很成功。课后我就想，这位教师怎么会想到炸桥这一有争议的热点问题的？我打开课本惊呆了，教材中有一幅“江水东流万里长——我国第一大河长江”的插图，编写意图很清楚，配这幅图是为了说明自然界是发展的，教者如果这样处理，课肯定平淡无奇。这位远道而来，参加南京赛课的老师，备课时眼睛一定盯住了这幅图，脑子想着南京，想到了南京长江大桥，然后上网搜索了有关南京长江大桥的热点问题，下面的教学设计应该水到渠成，因为都是技术活。

2. 想象教材活动框在课堂上的实施情况

课堂呈现的形态是师生活动，教材有编写好的活动框，一般情况下，不能照搬教材的，需要改进，那么怎么改进呢？就是想象教材活动框在课堂上的实施情况进行取舍。例如，笔者在备“坚持先进文化的前进方向”这一课时，探究活动框是，针对“全盘西化”论与文化复古主义，你能用“取其精华、去其糟粕”和“推陈出新、革故鼎新”的道理，分析上述观

点吗？不难想象，对于高二的学生，这个问题简直不是问题，学生很容易指出“全盘西化”论与文化复古主义都是错误的，课堂运行没有思想冲突，显得生硬而气势缺失，怎么办？为此笔者作了以下处理。“全盘西化”论与文化复古主义都是当时大学者提出的，这一点连我们普通的高二学生都知道是错误的，为什么他们还要提出，难道他们不知道是错的，或者根本提不出新观念？问题一提出，学生定会兴趣大增。教师可以视情况，增加些引入性的问题，如文化发展创新的根本途径是什么？中国拯救民族危亡的革命实践什么情况下焕然一新的？由此，得出中国文化由衰微走向重振的转折点。在新民主主义革命过程中，新民主主义文化是名副其实的先进文化。

冥想的内容是复杂多样的，不同学科又有其特殊性，以上仅仅是笔者教学实践中的切身体验，一管之见，漏洞百出，既不会光芒四射，也不会水花四溅，只想喊出一个声音，希望所有中小学教师都应该有自己的思想，要珍惜自己的思想生命力，不要让一生厮守的课堂成为他人思想的栖息之地。

第二节 教师与教材对话

导读：教师与教材的对话是整个教学的基础。教材作为一种范例，期待教师明白教材的技巧，并对教材再改编、再创造。教材资源必须通过教学主体的交往互动才能充分挖掘。教师与教材对话的本质在于使教材在特定情境中的适合性最大化。教师与教材对话的结果是形成一个师生互动的方案，它表现为“生活表达——生活反思——生活践行”三种课堂样态，并分别对应着人性的超越性——交互性——实践性。

新课程教学的最大特点就是教学方式由独白转向对话。对话教学的基础是师生与教材的对话。与教材对话包括课堂教学前的教师与教材的对话，课堂教学中的师生、生生与教材的对话，课后学生与教材的对话。对话是动态的、生成的，虽不能完全预设，但教师与教材的对话是整个教学的基础，与教材的对话的理念影响着教师对教材如何处理，并直接决定课堂教学的实施样态。现实课堂上教师话语的权威性，单向言语灌输，学生只有服从，只有接受，独白式传统教学的弊端全部在教学实践

中固守着，丝毫没有动摇。欲改变这种状况，必须深入探讨教师与教材的对话关系。

一、范例与资源——教材的对话属性

教材需要挖掘，需要教师与之对话。在教学实践中，教师在课堂上讲得唾沫星四溅，学生却昏昏欲睡；教师手舞足蹈，学生冷眼看笑话；教师自认为课上得生动有趣，学生认为没有学到东西；教师对教材了如指掌，学生就是不理解等现象表明在新课程教学中，作为课堂教学的基础环节，教师在对教材的处理上存在理论和实践上的偏差，其关键是有无正确的教材观。如果把教材看成是学科知识的载体，是与客观事物一一对应的外在于主体之外的客观真理，那么，课堂教学自然就是对客观真理的解释过程，学生接受这种解释，而教学效果就看学生能否重复这种解释。“新教材最显著的变化是它不再过分追求学科本身的完备性和知识的覆盖面，而是把学生的发展和引导学生学会学习作为根本理念。”^①由此，教师与教材的对话关系的探讨，就是把教材的中心价值转移到学生怎样使用教材上，教师与教材对话就是考虑如何通过“用教材”赋予教材更多的价值和意义。“用教材”就是将教材作为一个范例、一种资源来使用。

教材是引导学生认知发展、生活学习、人格建构的一种范例。笔者对新教材做过研究，发现教材编写的五大技巧：情境性、介入性、意会性、建构性、实践性。每一个教学目标都是通过这五种技巧中的一个或多个的组合呈现出的。教材作为一种范例，期待教师明白教材的技巧，并以此为例对教材再改编、再创造。所以，教师与教材对话，就是与教材编者的对话，不仅仅是理解教材结构，把握教学重点和难点，更要明确教材中活动设计的目的和开展活动的建议，透视教材编写的技巧，把握编者编写设计教材的匠心所在，研究教材编写者为教师设计教学留下了哪些空间和余地，哪些知识需要拓展，哪些隐藏在教材里的内在信息需要挖掘，总之，要创造性地使用教材。

教材中无论是显性的内容（文字图表等实体性内容），还是隐性的信息（如教材显性内容隐含的内在冲突），都是培养学生能力、塑造学生健

① 任丹凤. 新教材设计：突出三重对话功能[J]. 课程教材教法, 2004(7): 3~6