

【教育教学新知识系列丛书】
JIAO YU JIAO XUE XIN ZHI SHI XI LIE CONG SHU

生成教学

S 能力的培养

*Sheng Cheng Jiao Xue Neng Li De
Pei Yang*

丛书主编：任恩刚 张卫莘

本册主编：刘富刚 丁梅婷



内蒙古大学出版社

【教育教学新知识系列丛书】
JIAO YU JIAO XUE XIN ZHI SHI XI LIE CONG SHU

生成教学

S 能力的培养

Sheng Cheng Jiao Xue Neng Li De

Pei Yang

丛书主编：任恩刚 张卫莘

本册主编：刘富刚 丁梅婷

 内蒙古大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

生成教学能力的培养/任恩刚,张卫苹主编. —呼和浩特:内蒙古大学出版社,2009.1

(教育教学新知识系列)

ISBN 978-7-81115-565-5

I. 生… II. ①任…②张… III. 中小学—教师研究 IV. G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 007506 号

书 名:教育教学新知识系列(1-26 册)

责任编辑:石斌

封面设计:赵松良

出 版:内蒙古大学出版社

呼和浩特大学西路 235 号(010021)

发 行:内蒙古新华书店

印 刷:北京海德伟业印务有限公司

开 本:850×1168/32

印 张:144

字 数:3500 千字

版 期:2009 年 1 月第 1 版 2009 年 1 月第 1 次印刷

标准书号:ISBN 978-7-81115-565-5

定 价:486.00 元

前 言

当前，随着我国教育改革日渐深入，“应试教育”向“素质教育”的转轨进入关键时期，在这个过程中，教育观念的转变成为这一教育改革成功与否的关键一环。

只有在新的教育观念的指导下，才会有新的教育实践，并把这种教育实践自发的、经验的高度提升到自觉的、理性的高度，这种新的教育观念，不能只存在于教育理论家的头脑里，而应该走向丰富复杂的教育实践当中去，为第一线的广大教育工作者所理解、应用、掌握、修正和发展，应为他们才是现代教育改革的中坚，新教育正是从他们手里诞生的。

我们这里所说的新的教育理念主要包括：理解教学、合作学习、体验教学、生成教学、开放教学、反思教学、对话教学、问题探究教学等，这些教育理念的实施将大大提高我们的教学质量和课堂效率。

为了能够让生成教学这一新的教育理念尽早让各位一线教师理解和掌握，我们组织编写了《生成教学能力的培养》这本书，希望能对各位老师提高自己教学能力，更新自己的教育思想提供帮助。

本书编写组

二〇〇八年十二月

目 录

第一章 生成教学概述	1
第一节 生成教学的含义	1
第二节 生成教学的特征	9
第三节 生成教学相近概念的区分	24
第四节 生成教学过程中出现的问题	32
第五节 生成教学的分类	36
第六节 生成教学的理论基础	39
第二章 生成教学的实施环节	41
第一节 简单设计 充分预设	41
第二节 抓住契机 动态生成	42
第三节 反思课堂 精化生成	44
第四节 点滴着手 自然生成	45
第五节 师生互动 共促生成	46
第六节 勤于探究 发现生成	47
第三章 开放教学的施教内容	49
第一节 提出问题	49
第二节 讲述内容	55

第三节	讨论探究	60
第四节	课堂控制	64
第四章	反思教学的实施途径	70
第一节	在互动中生成	70
第二节	在生活中生成	79
第三节	在情境中生成	80
第四节	在探究中生成	83
第五节	在反思中生成	84
第六节	在动态中生成	89
第五章	生成教学的实施策略	95
第一节	抓“意外”促生成	95
第二节	抓住备课促生成	97
第三节	融入教师的行动	99
第四节	把握规律优化生成	102
第六章	生成教学的基本理念	106
第一节	关注表现性目标	106
第二节	关注具体的教学过程	107
第三节	关注教学事件	108
第四节	关注互动性的教学方法	110
第五节	关注教学过程的附加价值	112
第七章	生成教学中的老师	114
第一节	对话者	115
第二节	引导者	117
第三节	设计者	117

第四节 创造者	121
第八章 生成教学案例	123
案例一	123
案例二	125
案例三	131
案例四	133
案例五	137
案例六	138
案例七	139
案例八	141
案例九	143
案例十	148
案例十一	157
案例十二	160
案例十三	166
案例十四	170
案例十五	178

第一章 生成教学概述

第一节 生成教学的含义

德国教育家克拉夫斯基提出：“衡量一个教学计划是否真有教学论质量的标准，不是看实际进行的教学是否能够尽可能与计划一致，而是看这个计划是否能使教师在教学中采取教学论可以论证的、灵活的行动，使学生创造性的学习，借以发展他们的自觉能力作出贡献——即使是有限贡献。”这是我们新课改追求的目标，它与我们新课程中的强调学生的主动性，注重过程与方法，强调课堂的动态生成有着异曲同工之妙。课堂生成是指课堂中不是机械地按部就班，而是教师与学生，学生与学生在课堂中，合作、对话、摩擦甚至碰撞中，现实生成的超出教师预期、教案规定的新问题、新情况。在这里教师不再只是知识的传授者，而是知识的引领者、组织者；学生不再一味地被告知、被灌输，而是知识开发的参与者。不同的课堂，不同的学生，不同的情境产生不同的问题、情况，不同的教师，不同的教师引导产生不同的结果，有时病点与亮点仅是教师一念之差。所以教师必须善于捕捉课堂生成，紧紧抓住课堂生成，灵活的策略应对课堂生成，深刻的反思、总结课堂生成。“生成”是新课程改革核心理念之一，它要求我们从以教师为中心走向师生互动的“学习共同体”，从机械、僵化的线性教学走向开放、真实、灵活的

板块式教学，从教材的忠实的信徒转变为课程的开发者、创造者。使学生的生命得到尊重，教师的价值得以体现，新课堂呈现出生机勃勃、精彩纷呈的动态变化的新特点。“生成”是一个相对于“预成”、“既定”的概念，《辞海》中的解释是“自然形成”。这一概念与“教学”相连，构成一种新的教学形态。它反对的是教师对学生的一味“塑造”，强调教学的过程性，突出教学个性化建构的成分，追求学生的生命成长，是一种开放的、互动的、动态的、多元的教学形式。

一、对传统教学反思

1. 对传统课堂教学模式的反思：

课堂教学作为一种主要的教学形式在我国已有近百年的历史，它随着学校的诞生而逐步形成。现在我国的课堂教学模式，受 50 年代苏联教育家凯洛夫的教育理论影响，在教育实践中逐步形成了较为稳定的传统模式：检查复习—导入新课—讲授新课—巩固练习—布置作业。这一模式在传授知识、巩固知识和掌握知识方面固然有它的优越性，但是，却不能很好满足新课程目标中自主、合作、探究的具体要求。

因此，新课程与旧课程相比，无论教学内容还是教学方式，都呈现出更大的自主性和开放性，很多因素事先无法预料，“互动生成”是新课程教学的显著特征。这种新的课堂教学使教师们感到用老一套办法很难驾驭课堂。所以，面对新课程带来的新挑战，我们必须寻找新的对策。

2. 对当前教师的教学行为的反思：

(1) 完成既定教学目标，成为课堂的中心任务。

(2) 备课的重点：钻研教材，设计教学过程，且越详细越好。

(3) 上课是执行教案。课堂上最惧怕学生节外生枝。一旦出现这种情况，不是无端“打压”，就是“敷衍”了事。

以上种种情况，反映出我们教师当前只重视课前预设，不重视课堂生成，在教学中死板地执行自己的教案内容，将生成情景视为节外生枝，给予否定斥责。当然也有教师轻课前预设，生课堂生成的情况存在。

我们认为，课堂教学既要有预设，又要有生成。没有预设，课堂就是胡乱无序的，会严重影响质量和学生的发展，是一种不负责任的行为；只有预设，没有生成，课堂是封闭的、教师主宰的课堂，根本谈不上自主、合作，也谈不上师生的创新精神、探究欲望和课堂的生命力。

叶澜教授在她的“新基础教育”理论中，早就提出了课堂动态生成的观点：“教师只要在思想上真正顾及了学生多方面成长，顾及了生命活动的多面性和师生共同活动中多种组合和发展方式的可能性，就能发现课堂教学具有生成性特征。”所以本课题从科学探究着眼，提出要在课堂教学中安排有意义的探究活动，必须要有课前的精心预设，同时还要关注课堂精彩的生成。

1. 对传统课堂教学模式的反思：

课堂教学作为一种主要的教学形式在我国已有近百年的历史，它随着学校的诞生面而逐步形成。现在我国的课堂教学模式，受 50 年代苏联教育家凯洛夫的教育理论影响，在教育实践中逐步形成了较为稳定的传统模式：检查复习—导入新课—讲授新课—巩固练习—布置作业。这一模式在传授知识、巩固知识和掌握知识方面固然有它的优越性，但是，却不能很好满足新课程目标中自主、合作、探究的具体要求。

因此，新课程与旧课程相比，无论教学内容还是教学方式，都呈现出更大的自主性和开放性，很多因素事先无法预料，“互动生成”是新课程教学的显著特征。这种新的课堂教学使教师们感到用老一套办法很难驾驭课堂。所以，面对新课程带来的新挑战，我们必须寻找新的对策。

2. 对当前教师的教学行为的反思：

(1) 完成既定教学目标，成为课堂的中心任务。

(2) 备课的重点：钻研教材，设计教学过程，且越详细越好。

(3) 上课是执行教案。课堂上最惧怕学生节外生枝。一旦出现这种情况，不是无端“打压”，就是“敷衍”了事。

以上种种情况，反映出我们教师当前只重视课前预设，不重视课堂生成，在教学中死板地执行自己的教案内容，将生成情景视为节外生枝，给予否定斥责。当然也有教师轻课前预设，生课堂生成的情况存在。

我们认为，课堂教学既要有预设，又要有生成。没有预设，课堂就是胡乱无序的，会严重影响质量和学生的发展，是一种不负责任的行为；只有预设，没有生成，课堂是封闭的、教师主宰的课堂，根本谈不上自主、合作，也谈不上师生的创新精神、探究欲望和课堂的生命力。

叶澜教授在她的“新基础教育”理论中，早就提出了课堂动态生成的观点：“教师只要在思想上真正顾及了学生多方面成长，顾及了生命活动的多面性和师生共同活动中多种组合和发展方式的可能性，就能发现课堂教学具有生成性特征。”所以本课题从科学探究着眼，提出要在课堂教学中安排有意义的探究活动，必须要有课前的精心预设，同时还要关注课堂精彩的生成。

对生成教学很难确定一种人人认同的界说，美国太平洋橡树学院的约翰·尼莫教授用排除的方式说明生成课程的做法，在很大程度上也适用于生成教学。

(1) 生成教学不是“罐头式”的教学。罐头指的是一份由专家学者或者有经验的教师写的教学方案，其中有预先设计好的各种教育活动。设计者们在制作这种教学方案时考虑到了足够的细节，不管教师有什么样的技能技巧与经验，对学生有什么了解，只要打开罐头盖，取出其中的部分内容，就能依照详尽的设计说明一步一步地实现教学。

(2) 生成教学不是“本乃伊式”的教学。所谓本乃伊指的是那些曾经很有生命力、对学生也很有吸引力，但现在已失去了其生命力、对学生也已没有什么意义的东西。我们常常会把一些曾经有过生命力的、从实践中来的非常成功的活动，总结处理成典型案例后装到罐头里，需要的时候再拿出来原封不动地去执行，结果可能发现效果并不理想。为什么呢？因为学生是变化的，时代也是变化的，以老案例套新情景，新学生，自然不会合适。

(3) 生成教学不是偶然的、随意的，教师被学生牵着鼻子走的教学。生成教学的确特别关注学生的兴趣和需要，但教学毕竟是要达到一定目的的，目的性是教学永远抹不掉的特征。教学的目的既包含教育的社会价值——培养社会所需要的人，也包含教育的个人价值——发展每一个人的潜在能力。因此，它既要考虑学生们的兴趣和需要，也必须考虑社会的要求；既要满足学生即时的兴趣和需要，也要促进学生的长远发展。如果教师只是一味地跟着学生走，一味地强调关注学生当时的兴趣，而没有看到这样做的目的是为了让学生更为有效地学习，更加健康、全面地成长，并最终成为社会需要的人；那么，对生成课程的理解就只能是形式上的，而没有把握住其实质。

所以，生成教学既不是教师预先设计好的、在教学过程中不可改变的僵死的计划，也不是学生无目的的、随意的、自发的活动。它是在师生互动过程中，通过教育者对学生的需要和感兴趣的事物的价值判断，不断调整活动，以促进学生更加有效学习的教学发展过程，是一个师生共同学习，共同建构对世界、对他人、对自己的态度和认识的动态过程。

这种教学与传统的“预成教学”相比，至少具有以下区别：

(1) 从教学观念来看，预成教学中的教师总是将有序与无序对立起来，认为有序就是好的，无序就是不好的，将消除无序、建立有序看作是进步和发展。从这个基本点出发，教师视自己为教学过程的设计者、管理者、控制者和裁决者，而视学生为教学中的无序

和混乱的制造者，从而导致学生主体地位的丧失，而教师则成为教学的主宰。生成教学中的教师将有序与无序辩证地统一起来，不简单地排斥有序，也不简单地认同无序，而是将自己看作学生的合作者，在教学的具体情景中创建教学的秩序。

(2) 从方案的设计来看，生成教学没有精密的设计。当然这并不等于教师事先没有计划，只是这种计划仅仅是一个粗略的框架，是教师依据自己对学生的了解，充分地估计他们接触教学内容时可能出现的各种各样的情况。教师准备时的功夫下在对各种各样的情况的假设上。由于假设是多种多样的，因此不可能也不必要有多种严密的方案。但教师必须对各种各样可能出现的情况做好充分的思想准备和材料方面的准备，以便因势利导，支持和引导学生的学习。

预成教学往往对教学作过度预设。教师将教学大纲、教学计划、教师参考书等视为教学“圣经”，教学的一切活动都以它们为“蓝本”展开，按照它们精心细致地设计教学过程、教学方法，周密地考虑在教学中可能出现的故事和意外。教师总是习惯预先把教学过程简化为一些固定的步骤。有些教师形象地说，这种设计就像事先挖好几个坑，然后一步一步地引导学生从一个坑跳往另一个坑。有些中小学教学管理部门也认为教案越详细越好，是教师认真负责的表现，从而出现了一些教师详细“备”教案、认真“背”教案的情形。而在教学过程中，如果与预设情况不一致，教师则运用自己的权威，将自己的意志强制执行。

借用意大利瑞吉欧老师的比喻，生成教学像一个外出旅行时的指南针；预成教学则像一列按照精确的时刻表行驶的火车。生成教学用一种开放的态度来对待教学，更重视学生的发散思维；预成教学对待教学的态度相对来说则比较封闭，重视的是学生的集中思维。

(3) 从教学的设计与实施的关系来看，预成教学的设计与实施是分离的。教学可以是别人的设计你拿过来实施，也可以是自己先设计然后再实施。而生成教学的设计和实施经常是统一在同一过程中的。它不是完全事先设计好的，可能是边活动边设计，是在师生

互动的过程中不断形成和发展的。

(4) 从关注的中心来看,预成教学不是不关注学生,但它确实更为关注目标的实现,关注教学大纲,教学内容的选择是以大纲、目标为依据的。生成教学则非常关注学生的兴趣和爱好,但是,这并不等于不关注目标,而是更多地从学生感兴趣的事物中考虑可能实现的教育目标。学生的兴趣是其直接的出发点,但学生感兴趣的事物是否能够被作为学习内容纳入课程,则取决于教师对其所蕴含的教育价值的判断。而判断教育价值的依据之一,就是教师对教学的总目标,或称为一般目标的理解程度。

(5) 从目标的性质来看,预成教学强调目标的可操作性,即强调行为目标,且目标意识很强。生成教学表面上看起来似乎不那么强调目标,可事实并非如此,只是它强调的不是非常具体的行为目标,而是一般性的,即大的、概括性的目标。作为教师必须有这种目标意识,否则就无法判断学生感兴趣的事到底有没有教育价值。因此,生成教学的目标不是写在纸上,而是烂熟于教师心中的。

(6) 从教学的内容来看,预成教学的内容相对固定,而生成教学的内容则带有一定的随机性、灵活性。

(7) 从教师、学生的地位来看,在预成教学中,教师可能是教学的设计者兼实施者,也可能仅仅是个实施者,学生参与的只是预先设计好的方案的展开过程,即教学实施的过程。在生成教学中,学生不仅参与教学的实施过程,而且积极主动地参与教学的设计。教师在生成教学中仍然发挥着主导作用,要依据学生们在活动中表现出来的兴趣、产生的问题和困惑,支持、帮助、引导他们去研究、探索,和他们一起探究。这是一个师生互动和相互应答的过程。正是在这个意义上,我们才把生成教学称为师生共同建构的教学。

(8) 从教学评价来看,在预成教学中,评价往往是终结性的,往往是对学习效果的一个判断。而在生成教学中,评价往往是教学的新的生长点,可能意味着教学下一步的发展。评价始终贯穿在活动过程中。

每一种教学都有各自的优点和不足。预成教学最大的优点在于由于它的目的性较强，教师相对容易把握。如果教学设计得比较好的话，教学目标较易落实，能够保证学生的基本发展，尤其是必要的知识和技能方面的基本发展。其最大的问题在于教学设计与学生的兴趣、需要（尤其是即时的兴趣、需要）可能不那么吻合，而过于拘泥于预定的、具体的教学目标，过于强调其确定性、准确性，容易造成教学过程“走过场”、“有教无学”的情况，既不利于学生主体性的发挥发展，也不利于教师的专业成长。

生成教学的最大优点在于能够调动学生学习的积极性，让学生学得更生动、更有效，有利于发挥和发展学生的主体性，培养创新人才；同时对教师的潜能也是一个巨大的挑战，有利于激发他们创造的热情，促进其专业成长。生成教学的问题主要在于实施的困难，因为它对教师全面素质的要求很高。这种素质不仅仅是专业知识和技能方面的，而且包括其他许多方面。比如，我们在教育实践中经常发现，有些很有教育价值的活动，有些活动中很有意义的事件（包括学生的问题、反应、表现等）教师常常发现不了，捕捉不到。有时虽然捕捉到了，也注意引导了，但可能由于知识的储备不够，也可能由于思维不够严谨，教师的认识经常很不到位，活动原本应有的教育功能没有充分地发挥出来。这个问题也许不是生成教学本身的问题，而是由于教师还没有足够的驾驭、把握这种教学的能力，致使活动流于形式，为生成而生成。

我们认为生成教学的含义包括：

（1）生成教学强调教学的生成性，但并不排斥教学的预设性。认为教学是预设和生成的矛盾统一体，预设是教学的基本要求，生成使课堂教学的价值得以提升。在这里生成教学所指的预设是一种“弹性”的预设，也就是教学应该赋予“预设”一个合理的“弹性”空间。

（2）生成教学强调生动愉悦教学情境的创设，体现对知识建构背景的一种最高追求，强调在生动愉悦的教学情境中建构知识。

(3) 生成教学强调师生平等交往、积极互动, 在这个过程中教师与学生共同分享彼此的经验和知识, 共同交流彼此的情感与体验, 不断丰富教学的内容, 力争求得新的收获, 从而实现教学相长和共同发展。

二、讨论与反思

我们认为课堂其实就是辩论的场所, 学生可以与学生辩, 可以与老师辩, 也可以与文本辩。爱惜粮食对于现在的小朋友来说, 确实有点难以真正地理解。但是经过几年的“训练”, 学生也会“不懂装懂”地来配合老师。但是这并不能完全抹杀学生思维的独立性, 他们对于同一个问题有自己独特的理解, 就像在这个课例中学生提出的“我们可以不用爱惜粮食”一样。虽然他的这种观点有待商榷, 但是他说的事实却是随处可见。所以当这位学生提出这样的观点时, 我真的有点招架不住, 因为在课前我根本就没有想到会有这样一种情况出现。教学应保护学生的独特想法, 允许学生的“脱轨”。在这种情况下, 我就把问题还给了学生, 让学生们运用自己的智慧、自己的想法来解决问题。而学生对于这样的讨论则非常的喜欢, 讨论得也非常热烈。这时就需要老师的调控, 毕竟学生的思想还没有完全成熟, 还需要老师在关键的时刻加以引导。

第二节 生成教学的特征

一、暗示性

教学不能一味地以教师的想法替代学生的想法, 以教师的感悟替代学生的感悟, 教师要学会“留白”, 巧妙地点化暗示, 让学生来

补白、润色，诱发生成，继而对生成的问题共同探究。如教学《司马迁发愤写〈史记〉》一文时，我们可以这样引导学生走进文本：课题的题眼是“发愤”，如果我让同学们说说词义，想必大家都能解答，可是当我们把这个词放在一段话中、整篇课文中、一种特殊的境遇中，这个词就有了更深层次的内涵，请同学们认真读读课文，仔细思考，一定会有更深层次的理解。再如教学司马迁受酷刑后发愤写《史记》这一重点段时，我这样引导学生读中感悟：“课文第三自然段是最能体现司马迁发愤著书精神的，请同学们静心读书，细细体会，也许一个词，一句话，一个细节，一处标点都能让你有话想说。”在教师有意识地点化暗示下，提升了学生阅读期待的视野，探究热情被激发，读书更加投入，对文本的解读是多元的，生成是精彩的，如“我认为在命运面前不屈服、不低头，忍辱负重能够战胜自我就是发愤。发愤就是对理想的执著追求和矢志不渝。”我认为这种发愤精神是贯穿司马迁一生的，例如青年时期的学习积累，父亲离去之后的艰辛准备，遭遇酷刑之后的重新振作等等，可以说《史记》凝聚着他一生的心血。

二、自主性

在教学中给足时间让学生潜心与文本对话是多元解读、自主建构的保障机制，然而有些课堂的教师漠视了这一点，舍不得花时间为让学生读书思考，读书思考的时间被一些没有实际意义的环节所占用、挤压。学生只能跟在教师后面亦步亦趋被动接受，这样的课也许结构严谨，层次分明，但学生却如同“被缝了翅膀的鸟儿”再也难以展翅高飞。在这样的“五花大绑”中，学生的感悟能力日渐衰弱，想象能力日渐萎缩，思维日渐停滞，探究创新意识逐渐泯灭，这样的课堂何来生成？我们必须把课堂还给学生，把读书思考的时间还给学生，由此，课堂生成才会成为一种可能。我们现在来看以为老师在教授《穷人》这一课时的课堂实录。