

长三角教育科研丛书

30 个课堂改进的 行动

张肇丰 李丽桦◎主编

 华东师范大学出版社

课程改革的《新观念》，怎样变成课堂教学的《好实践》？在数以千计的教改实例中，本书精选了30个改进策略，呈现了优秀教师的探究过程和实践智慧。



30 个课堂改进的 行动



华东师范大学出版社

张肇丰 李丽桦◎主编



B0045825

图书在版编目 (CIP) 数据

课堂改进的 30 个行动 / 张肇丰, 李丽桦主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2011. 10
(创智学习)
ISBN 978-7-5617-9000-7

I. ①课… II. ①张… ②李… III. ①课堂教学—教案(教育)—中小学 IV. ①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 206722 号

创智学习

课堂改进的 30 个行动

主 编 张肇丰 李丽桦
责任编辑 刘荣飞
审读编辑 程 悦
责任校对 王丽平
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 上海商务联西印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 14.75
字 数 238 千字
版 次 2011 年 12 月第 1 版
印 次 2012 年 2 月第 3 次
印 数 9101-13200
书 号 ISBN 978-7-5617-9000-7/G·5342
定 价 30.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

“黄浦杯”征文组委会

主 任

汤林春 王伟鸣

副主任

施光明 刘永和

委员（以姓氏拼音字母为序）

陈 越	陈明敏	丁永章	方建新	高永平	龚国胜	辜伟节	胡唐明	黄德明
黄建初	金跃芳	李 建	李金钊	李丽桦	刘伟超	吕洪波	祁建新	全志缪
邵骥顺	沈海驯	王俊山	王黎明	魏耀发	吴联星	吴为民	奚晓晶	夏鸿菊
肖连奇	邢夏良	徐 明	徐敏南	杨 杰	杨文斌	于 明	张 音	张才龙
张海森	张肇丰	张忠山	赵凌云	朱建人	朱连云	朱跃跃	朱云福	祝庆东

本书编委会

主 编

张肇丰 李丽桦

编 委（以姓氏拼音字母为序）

傅禄建 李丽桦 宋才华 汤林春 夏雪梅 徐士强 张肇丰

新观念,好实践

——教师研究的行动与提炼

变革时代,教师应该如何行动?在行动后,又如何保存和提炼自己的智慧,将默会知识显性化?

在课程改革中,教师仍然只是孤独地繁忙地奋斗,他们的实践,他们的好做法,或者随时间而湮灭,或者作为经验总结被封进了堆积如山的行政纸堆,或者被某个研究者作为一种例证或数据的来源,在众多的教师群体数据中模糊了自己的面目。

教师缺少一种面对新事物的思考和行动方法,更缺少将自己的行动提炼成可发表、可交流的话语体系,而缺少这种思考和行动的方法制约了他们对新事物的洞察力和控制力,进而丧失了自己的话语权。

本书其实就是希望给教师们提供一种面对新事物的思考逻辑和可能的提炼路径,促使教师从实际问题出发,通过不断的“行动—改进—再行动—再改进”,从不做走向做,从不加思考随意地做走向边学边做,边反思边做,边做边提炼,将实践转化成可供交流、探讨的文本。

一、新观念,新问题

自2001年国家第八次课程改革和1998年上海二期课改以来,基础教育的课程与教学领域涌现出很多的新观念:自主学习、合作学习、生涯设计、校本课程、研究性学习(探究型课程)、用教材教而不是教教材、从学生的学习需求出发、关注学生的学习情感……这些观念很多教师都耳熟能详。

但是,教师是否知道在实际的学校和课堂中“新观念”到底应该表现出什么样子呢?下面的这段话表明,当教师直面这些看似很熟悉的新观念时,其实很少考虑它们真正的内涵:

刚开始,对于我们要研究的“从学生的学习需求出发”的命题早在读师大的时候就已经熟知了。我想到了上网去分享与研究别人的观点,可是搜遍所有网页,除了看到“教师要依据学生已有的知识基础和认知特点进行教学”之类的套话,我没能找到任何有关的案例和解释。我还去书店找一些书籍,可是跑遍了市区大大小小的书店,还是找不到与之相关的资料,哪怕是只言片语……这个一度认为非常熟悉的观点突然之间变得那么不可捉摸,它时时刻刻在你的眼前,可就是抓不住,真是一个“活刺猬”。(湖州爱山小学吴彬彬)

类似于上文,这种课程改革很提倡,教师很熟悉,在日常中也会注意,但要实际说出1、2、3来又觉得很困难的观念还有很多。

我们从以下几个途径出发,主要做了这样几件事情:

第一,国家课程实施方案的内容摘要。以《基础教育课程改革纲要》语文、数学、英语三科课程标准中的“教学建议”部分为蓝本,摘录其中与课程教学相关的普适性内容,比如“语文教学应激发学生的学习兴趣,注重培养学生自主学习的意识和习惯,为学生创设良好的自主学习情境,尊重学生的个体差异,鼓励学生选择适合自己的学习方式”,“引导学生采用自主探究、合作学习、探究学习的方法”等。

第二,课程聚焦。召开教师团体的焦点访谈,探讨:①此次课程改革中的主要革新点,尤其是对教师的新要求;②教师在实施过程中通常会遇到的问题和困难。

第三,去除一些在当前理论界有争议的观点和模糊不清的观点^①,最终选择自上而下的国家课程方案的内容摘要和自下而上的教师课程聚焦中的重叠部分。

通过以上三个步骤^②,最终形成了如下不同类型的课程与教学的新观念:

表1 课程与教学的新观念

指向对教学目标的理解	1. 使获得基础知识与基本技能的过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程(三维目标的设计) 2. 创造性地理解和使用教材(用教材教而不是教教材)
指向课堂中的教学运作	3. 处理好预设与生成的关系 4. 教师在教学过程中应与学生积极互动、共同发展 5. 注重培养学生的独立性和自主性,引导学生质疑、调查、探究,在实践中学习,促进学生在教师指导下主动地、富有个性地学习

① 比如“生活化”这一问题,在当前的理论和实践界就有很多争议。

② 参见夏雪梅,教师课程实施程度评估:一种整合架构[J].教育发展研究,2010(5).

续 表

	6. 阅读是学生的个性化行为,不应以教师的分析来代替学生的阅读实践。应让学生在主动积极的思维和情感活动中,加深理解和体验,有所感悟和思考,受到情感熏陶,获得思想启迪,享受审美乐趣。要珍视学生独特的感受、体验和理解 7. 倡导“任务型”的教学途径,培养学生综合语言运用能力 8. 加强对学生学习策略的指导,为他们终身学习奠定基础 9. 让学生在生动具体的情境中学习数学 10. 鼓励学生独立思考,引导学生合作交流
指向课堂中支撑性的环境和氛围	11. 教师应尊重学生的人格 12. 关注个体差异,满足不同学生的学习需要 13. 创设能引导学生主动参与的教育环境,激发学生的学习积极性
指向新课程或主题的设计	14. 校本课程(探究型课程、选修系列Ⅱ) 15. 研究性学习(拓展型课程) 16. 综合性学习
指向跨学科的整合	17. 促进信息技术与学科课程的整合,逐步实现教学内容的呈现方式、学生的学习方式、教师的教学方式和师生互动方式的变革 18. 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 19. 将生涯设计融入学科教育的过程中
指向对学生的评价	20. 评价不仅要关注学生的学业成绩,而且要发现和发展学生多方面的潜能,了解学生发展中的需求,帮助学生认识自我,建立自信 21. 评价应是教学活动的有机组成部分,通过评价使学生学会分析自己的成绩与不足,明确努力的方向 22. 评价应有助于学生反思和调控自己的学习过程,从而促进语言能力的不断发展 23. 注意评价方法的多样性和灵活性 24. 对学生学习的评价应以课程目标及相应级别的教学目标为依据 25. 注重对学生数学学习过程的评价

从上表可见,这些观念有的是普适性的,有的是学科性的,我们并没有做严格的区分。这些观念并不一定全面,但却从大的脉络上反映了国家和上海课程改革的基本主

旨。通过对教师的访谈,我们进一步汇集了面对这些新观念,教师在课堂上实际实施过程中有可能会遇到的各种问题:

表 2 新观念实现过程中教师通常会遇到的问题例举

指向对教学目标的理解	1. 如何制定与落实情感目标? 2. 是不是要在每一节课中都体现三维目标? 3. 三维目标应该如何设计?
指向课堂中的教学运作	4. 怎样避免合作流于形式,一个人主讲,其他人听,一个人做,其他人抄袭? 5. 怎样在课堂上有效开展学生之间的互动? 6. 如何预设才能有效生成? 7. 如何根据生成来调整教学? 8. 怎样了解学生的学习起点? 9. 低年级学生的口头表达和书面呈现能力有何差异? 10. 个体差异与大班额教学有何矛盾?
指向课堂中支撑性的环境和氛围	11. 课堂上,怎样的师生交流是有效的? 12. 怎样才能在很多提问设计的课堂中让学生感觉不压抑? 13. 怎样设计隐性课程让学生能获取良好的环境刺激?
指向新课程或主题的设计	14. 怎样让自己开发的校本课程得到学生的喜爱? 15. 研究性学习中怎样评价学生的学习? 16. 如何设计有效的语文综合性学习活动?
指向跨学科的整合	17. 怎样促进信息技术与数学的整合? 18. 怎样有效运用白板? 19. 在使用课件的过程中,怎样才能让学生更关注内容而不是漂亮的动画? 20. 怎样才能让课程内容中既渗透学生的生活又不冲淡学科味?
指向对学生的评价	21. 课堂上的评价怎样才算有效?(提问、课堂作业) 22. 怎样设计有效的作业? 23. 怎样根据学生的不同学习水平设计分层练习?

二、怎样的实践是好实践?

面对这些新观念,我们需要判断我们的实践大致是一个怎样的水平。这并不意味

着我们在所有的新观念上都要做得很好,但是,至少不要违背基本的底线。基于以往的实践研究,我们可以将教师的课程实施水平分成这样几个等级:

- 0 不实施。不知道这一维度也不知道怎样做。
- 1 符号化。只采用了符号语言但却没有付诸实施。
- 2 错误实施。理解和运用违背了基本原则。
- 3 机械运用。理解和运用较为肤浅,缺少反思和调整。
- 4 常规化。理解和运用形成固定操作模式,较少反思和调整。
- 5 精致运用。对这一维度有深入理解,能在以往习惯做法的基础上进行深入的反思和调整,使实施效果对学生更加有效。
- 6 专业领导。能主动寻求各种资源,进行重大调整,使实施效果对学生更加有效,引导其他教师共同成长。

简单地说,这就是一个从不实施到实施,从随意地实施到反思地实施,从自己做到带着大家一起做的过程。

比如情感目标的制定、过程与方法,很多教师只是在论文里涉及,或只是在目标中罗列,但在实际的课堂教学过程中却很难看到学生情感的涌动,类似这样的情况,就是处于0不实施和1符号化的层级。

比如对“过程和方法”的认识,有教师认为:过程和方法是指教师的教学过程和教学方法,还有教师认为,“过程和方法只有在练习中才能达成,要练到一道题可以不假思索甚至条件化地反射出解题过程,这个才是过程”。“自主学习”就是让学生自学,三维目标就是在每一堂课上都要体现情感态度价值观和过程与方法,类似这样的做法或理解就是处在2错误实施这样的层级。

比如“合作学习”这个观念,如果教师只是因为上级的要求或某些外力的作用“不假思索”地采用这种方式,表现在课堂上,他既没有仔细考虑小组的分工,也没有挑选合适的小组合作任务,小组合作的要求不清晰,讨论的内容不合适,时间上也没有保证。这样没有经过深入思考“为什么要这样做”的小组合作,基本上是处在3机械运用层级。

上面的层级对一般的教师来说可能有点复杂,我们在判断自己实践时,有这样几个简单的准则:

1. 真实践。观点只有转变为行动才能产生力量,教师可以有很多设想,更要有将

设想转化为实践的勇气,只有接受了课堂的检验,才能称为“好实践”。

2. 多次实践。很少有“好实践”是一次到位、一次成功的,真正的好实践都是在不断的纠错、修正、改进的过程中完善的。

3. 有思考的实践。创意重复一百遍就成了习惯,专业人员的行动伴随着思考和改进,教育情境的多样化在于要求我们能够不断地反省,从追问怎样做到追问为什么这样做。

4. 合作的实践。这是一个合作的时代,专业的探讨,经常和同事讨论,共同改进,这样的实践是“好实践”。

当教师们真正直面某一个具体的新课程观点的时候,当他们确实要在自己的实践中体现这些观点的时候,他们会产生一种“熟悉的陌生感”,他们会发现,原来要做到精致的维度,做到有深度的把握,并不是一件容易的事情。通过这样的判断准则,我们基本上可以将那些看似虚无缥缈的新课程的理念“固化”,将这些理念在课堂实践中“定锚”,让实践者认识到新的理念在行动中是有可能被常态化,甚至精致化的。

三、教师实践与研究的提炼

通常的论文格式往往不能凸显教师的好实践。教师的研究需要将新观念和好实践成果化,以此积累课程改革过程中的教师智慧,促进默会知识的显性化。

教师的研究和专业人员的研究是不同的,教师的研究应有自己独立的品质,它并不是为了检验或验证某一个真理,而是寻求一种解决实际问题的方法,是一种主要以实践问题为取向的研究,是一种主要以实践改进为目的的研究,他所采用的研究方法主要是行动研究。

表现在文本的写作上,和“新观念,好实践”这个主题联系起来,就意味着教师的写作并不是告诉我们新观念是什么,并且去论证这个新观念的合理性,或者告诉别人自己在实践上取得的成就,而是告诉我们面对新观念中的实际问题,自己是怎样行动的,行动的过程中遇到了怎样的问题,自己是如何解决这个问题的,解决的过程中又遇到了怎样的新问题,自己是怎样改进的。

具体到成果的提炼上,我们在和教师一起研究的过程中,发现有这样几个特点需要关注:

1. 问题明确。文章来自于新观念实施中的问题,体现鲜明的主旨。问题可以清晰地呈现出来,也可以体现鲜明的主旨,表明自己在这个问题上的态度和观点。题目可以自拟,也可以参考前述的表1、表2。在问题明确的基础上还要有可读性。

2. 案例展现过程。案例要能体现行动研究的过程,可以表现出从问题到行动到反省再到改进与反省的回路,也可以与以往的做法进行比较分析,表现出行为或观念上的变化,而不仅仅是前后两个教学片段的罗列。

3. 呈现改进的依据。实践的改进不是拍脑袋,而是基于一定的情境和理由。不仅仅写自己的教学设计或做法,要呈现出为什么要进行改进或新行动的理由,可以是对做法效果的描述,可以是学生的表现,可以是其他教师的评论。

4. 阐明事理。所谓事理,就是事物的道理。《管子·版法解》:“慎观终始,审察事理。”教师研究中的事理并不一定是很高深的,只要将话说明白,说到位,基于案例做适度的提炼,切忌说一些空话和套话。

为了便于大家理解,我们在此根据不同的情境提出这样的参考结构。这些结构更应该理解为内在的隐性结构,在写作的时候,我们可以采用更灵活的外在结构,使自己的文章不那么僵化,更有创意:

(一) 适用于一节课的循环改进的写作

1. 与新观念对应的问题
2. 第一次上课及分析(呈现最核心的部分)
3. 第二次上课(呈现最核心的部分)
4. 两次上课的比较(最核心部分的不同,体现新观念)
5. 针对问题的想法(反思)

适用情境:公开课、观摩课的磨课过程,体现新观念的改进课,一条龙(滚雪球)开课。如本书中的《读懂数学这门语言》、《教案预设被打乱了……》、《洗衣服的学问》等。

(二) 适用于一个观点或做法不断改进的写作

1. 与新观念对应的问题
2. 一般或以往的做法
3. 新做法(以案例具体说明)
4. 对新做法的分析(新旧做法的对比分析)
5. 与问题对应的行动反思

适用情境：学校所推广的新模式、新策略，教师自己形成的在某个教学环节或内容上的创新。如《追回丢失的“0”》、《由墙说起》等。

（三）适用于体现新观念的多个案例(做法)的分析

1. 提出案例共同指向的观念或要解决的问题
2. 案例(做法)1 解决问题的思路
3. 案例(做法)2 解决问题的思路
4. 案例(做法)3 解决问题的思路
5. 这些案例(做法)解决了问题吗

适用情境：同课异构，课例研究，提问、导入、理答、情境创设、课堂小结等小环节上的探索，课程观察中不同观察点的比较分析。如《〈富饶的西沙群岛〉同课异构分析》、《〈收集东收集西〉的师生问答循环》等。

同样的结构写出来的文章也可以不同，差异就体现在是不是遵循了上面的三种行文结构。我们可以有多种结构和变式，只要是体现了问题明确、展现过程、呈现依据、阐明事理的基本特点，都符合反映课堂改进过程的要求。

这种论文的写作体现了对真实的教师实践行为的关注，也是上海市教科院普教所一直以来持续关注教师实践性知识，致力于平台搭建的主旨体现。正如课程学者所罗门(Solomon)所说，值得用一种科学的态度去积累、检验和分享教师的知识，让这些知识对其他人产生借鉴意义并最终给我们提供某些问题的答案。^①

（夏雪梅 上海市教育科学研究院普教所副研究员）

^① Solomon, P. 2003. The Curriculum Bridge: From Standards to Actual Classroom Practice. Corwin Press, Inc. 168.

目录

新观念,好实践——教师研究的行动与提炼 夏雪梅 /1

从关注教学的有效性出发 /1

1. 从测评差异看教学目标的达成 /3
2. 追回丢失的“0” /12
3. “诺曼底号”的动态生成 /25
4. 《富饶的西沙群岛》同课异构分析 /34
5. 小小曲线,彰显过程性评价的价值 /41

用教材教而不是教教材 /47

6. RAP,说唱引爆英语学习热情 /49
7. 让假期作业不再成为“鸡肋” /55
8. 由“墙”说起 /59
9. 牵一点而动全文 /65
10. 一课三探 “确定位置” /71

给学生一张打鱼的网 /79

11. 读懂数学这门语言 /81
12. 三思而学 /86
13. 当“猜想”作为一种教学方法 /92
14. 经历曼妙的“数学”之旅 /100
15. 在“找茬”中学语文 /107

以学定教生成一堂好课 /113

- 16. 拨开迷雾见青天 /115
- 17. 预习,激发思维的火花 /122
- 18. 解读“相异构想” /130
- 19. 教案预设被打乱了…… /138
- 20. 剪掉心中无形的辫子 /143
- 21. 班本教学:另一种因材施教 /148

在互动和合作中教与学 /155

- 22. 生命科学课上的“小组合作学习” /157
- 23. 孩子不会问怎么办? /164
- 24. 该放手时则放手 真真切切教语文 /170
- 25. 《收集东收集西》的师幼问答循环 /177

营造挑战性的探究课堂 /185

- 26. “捣”了三次糗糊 /187
- 27. 马铃薯在水中是沉还是浮 /193
- 28. 洗衣服的学问 /199
- 29. 让学生真正参与实验 /206
- 30. 龙井茶香飘四方 /211

后记 /219

从关注教学的有效性出发

什么是有效教学？这或许是教师，尤其是中国教师永恒的追求方向。有效教学的观念，与其说是欧风美雨催化的结果，不如说是东方文化中对学业成就关注的产物，是一代代教师摸索追求的集中体现。在这种东方文化中，强调“没有教不好的学生，只有教不好的教师”，教师们大多认可这句话。他们也明白，这句话并非给教师套一个紧箍咒，而是意味着：只要你有足够的责任心，所有的学生都可以在原有的基础上取得进步。

于是我们可以理解，许多优秀教师的做法与有效教学的理论可谓不谋而合。在本书第一章中，作者们就抓住了几个有效教学的重点：（1）清晰、准确的目标设计，根据目标分析教学的有效性，如《从测评差异看教学目标的达成》、《〈富饶的西沙群岛〉同课异构分析》。（2）从学生学习的角度回溯教学过程，调整教学，如《追回丢失的“O”》、《“诺曼底号”的动态生成》。（3）过程性的评价和及时、准确的反馈，如《小小曲线，彰显过程性评价的价值》。

基于对有效教学的共同关注，这几篇文章大多是在进行教学效果的比较，其中的第1、2、5篇，都体现了一个重要的取向，即“基于数据，基于学生的学习”。他们或用测试，或用访谈，或用调查，体现了教学、研究、分析、改进的综合过程。这样的案例是“明智地为了学生的学习”的而非“盲目的为了迎合某个观点”的，是以“实践证据为支撑”的而非以“经验与印象”为取向的。

在研究中品味，
用巧妙的方式激活问题；
在激活问题的同时，
点燃学生的求知欲望；
在拓展的过程中，
提高学生对“数”的驾驭能力。

——上海市晋元高级中学附属学校 冯雪（23年教龄）

1. 从测评差异看教学目标的达成

一、产生疑惑

2011年4月，我校在三年级两个平行班开展了《几分之一》一课的教学对比实验，重点对学习目标的达成进行课堂观察，通过上课前测，上课后测（后测1），练习、讲评后测（后测2），得到如下几组数据：

