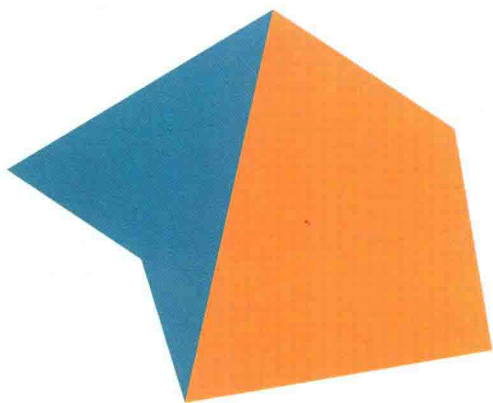


张
菁
著

教学过程设计的 价值取向研究

A Study on Value Orientation of
Instructional Process Design

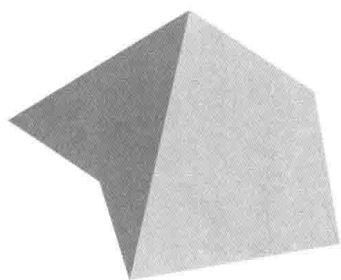


北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

张 菁 著

教学过程设计的 价值取向研究

A Study on Value Orientation of
Instructional Process Design



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

教学过程设计的价值取向研究 / 张菁著. —北京: 北京师范大学出版社, 2017. 1

ISBN 978-7-303-21386-3

I. ①教… II. ①张… III. ①教学过程—教学设计—研究
IV. ①G421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 253878 号

营销中心电话 010-58805072 58807651
北师大出版社学术著作与大众读物分社 <http://xueda.bnup.com>

JIAOXUE GUOCHENG SHEJI DE JIAZHI QUXIANG YANJIU

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnupg.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 保定市中华美凯印刷有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 787 mm×1092 mm 1/16

印张: 15.75

字数: 235 千字

版次: 2017 年 1 月第 1 版

印次: 2017 年 1 月第 1 次印刷

定价: 48.00 元

策划编辑: 陈红艳

责任编辑: 齐琳 康悦

美术编辑: 王齐云

装帧设计: 王齐云

责任校对: 陈民

责任印制: 马洁

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: 010-58805079

序

以马克思主义认识论为理论基础探讨教学论的基本问题，是我国教学论学科研究的主导性取向。近年来，一批学者开始从本体论、实践论、文化学、伦理学等不同视角尝试建构现代教学论的理论分析框架，诸多的研究成果不仅突破了既有相对封闭的研究视域，而且重构了相关的理论体系。教学活动不仅是知识掌握的认识活动，更是具有明确发展指向的“人为”与“为人”的价值活动，是以促进学生主动、全面、差异发展为价值取向的价值活动。

教学过程理论是教学论的基本理论，教学活动是作为过程展开的。自古以来，中外教学实践就在不断探索教学过程，形成了丰富的教学过程理论。但是从教学论视角对教学过程的理解看，更多偏向于结构、环节等教学活动的程序化、规范化组合，组合的依据通常是经典教学过程理论的观点，或者是一段时期内教育变革所倡导的理念，缺少对教学活动过程的育人功能、价值取向的关注。从价值论视角，基于价值追求建构教学过程，则不仅关注教学过程结构、环节等程序问题，更加重视由教学过程基本要素的不同组合所形成的不同结构，如何在教学过程中发挥出各自不同的育人功能。结构决定功能，不同结构带来不同功能。因此，价值论视角的分析与探讨，有益于突破单一尺度的研究，从事实与价值、客体与主体两种尺度，分析教学过程的本质与特征，建构教学过程理论。

教学过程设计是教学活动实施的蓝图，是教师基于教学过程对学生发展的不同功能，主动进行价值选择的结果，而不是仅仅依赖于既有教学过程形态建构的。因此，教师关于教学过程本质、功能与价值的理解，教师对于学生认识过程规律的把握以及学科内涵实质的领悟，决定着教

学过程设计的价值取向。张菁同志基于多年教学理论的研究以及教学实践的考察，形成了上述关于教师教学过程设计的基本认识，并以此作为博士论文选题，对之进行了深入系统的研究。

现代教育的本质在于解决人自身的发展与价值问题，人的个体与群体的发展是现代教育的出发点和归宿，是使学校实现跨越式超常发展的生命力，是激发教育工作者潜在创造力的原动力。

教学过程设计价值取向是教学活动追求的灵魂要素，也是教学活动展开的动力源泉和理性支撑。本书的研究基于价值论研究视角，以课堂教学过程设计的价值取向为研究主题，主要从“主体尺度”这一价值论视角，考察教学过程设计的历史脉络、现实图景，并阐明应然走向。该视角的研究，突破了传统的偏重于从“客体尺度”、认识论视角探索教学过程(如本质、程序等)的研究范式，研究视角的转换，有助于丰富教学过程理论的研究内容，拓展教学过程研究的理论基础。

本书以课堂教学过程设计的价值取向为研究主题，在历史、现实、理论三个方面展开研究。从历史层面，系统梳理中外教育史上不同教学思想关于教学过程设计的主张，以此为基础，分析不同教学过程设计所呈现的价值取向及其演变的主要趋势；在现实维度上，考察当前课堂教学过程设计的主要类型、形态及价值取向，审理教学过程设计价值取向存在的偏差，呈现当前主流教学过程设计以及变革性教学过程设计价值取向的真实图景；在理论层面上，从价值论角度解读了教学过程设计价值取向的内涵，包括其界定、特性、价值取向与功能的关系、实践品格等，并分析了教学过程设计价值取向的基本结构与制约因素。最后，立足当代中国社会转型的特征与教育变革发展的诉求，提出了教学过程设计应然价值取向，以及达成价值取向的实现路径。

本书通过对教学过程设计价值取向的不同维度考察与研究，得到如下结论。

一是每一种教学思想或流派关于教学过程设计的主张都体现出一定的价值取向，价值取向的演变表现为从单一走向多样，对学生发展的价值追求表现为从片面走向全面。现代教学论研究突出了现代教学认识的基本特质，揭示了教学过程是一个复杂的结构关系系统，不仅是一个积

极主动的、体现创造发展性的特殊认识活动，也是一种社会实践活动、社会文化活动。

二是当前主流教学过程设计存在的主要问题表现如下：在考试文化制约下忽视学生主体性潜能的发挥，在促进学生整体发展方面差异较大，尤其缺乏关注学生个性化发展，导致学生批判性思维、独立思考和实践能力不能得到很好地发展。

三是基于价值论视角的教学过程设计分析，可以从教学过程设计的价值主体、价值观念、价值选择三个关键要素着手。主体性是教学过程设计的价值主体的根本属性，主体的目的、需要和能力不同，其价值倾向性也不同；教学过程设计的价值观念涉及三个维度：教学过程主体设计的价值取向、教学过程设计的本位价值取向与教学过程进程设计的价值取向；教学过程设计的价值选择应遵循合规律性与合目的性的统一。

四是在社会转型与教育变革背景下，教学过程设计应然价值取向表达为实现学生全面而有个性的发展。为了实现应然价值取向，需要从科学与人文两个向度进行变革型实践，即教学过程设计不仅要遵循学生的认识发展规律与学科自身逻辑，还要关注学生课堂生活的幸福体验与审美体验。只有从实现学生发展这一原点出发，以学生个性发展为中心，寻求我国学生的学习生成发展之路，才能真正实现教学过程的重构。

理论探索的终极诉求在于践行。教学过程理论研究的实践意义在于建构科学合理的教学过程，提高课堂教学活动的质量与效率，满足学生多样化发展的需求，促进师生的共同成长与发展。作为一本融合教学过程设计理论与实践成果的专著，该研究不仅对丰富教学过程设计理论、指导教师通过创造性的教学过程设计与实施活动，提升自身专业水平具有重要的实践指导意义，而且将为揭示学生学习、生成与发展的内在机制和成长规律提供一种新的研究视角，提供了一种极具价值的参考。

本书倾注了一位年轻学者对教学理论建构发展的智慧与真诚，我们期待着更多研究成果的不断问世。

裴娣娜
2016年8月于求是书屋

目 录

导 论	1
一、研究的缘起	1
二、研究问题与研究意义	13
三、核心概念界定	17
四、研究视角、研究思路与研究方法	24
五、研究创新与不足	30
第一章 教学过程设计价值取向的演变趋势	32
一、国外教学理论关于教学过程设计价值取向的演变	32
二、我国教学理论关于教学过程设计价值取向的研究	63
三、教学过程设计价值取向演变的线索审理	86
第二章 教学过程设计价值取向的现实图景	89
一、考察背景	89
二、考察问题与考察对象	92
三、考察资料的形成	101
四、主流倾向：教学过程设计价值取向的表征与问题审理 ——以初中物理教学过程设计为例	105
五、变革性实践：教学过程设计价值取向的创新性探索	144
六、小结：审视现实形成的基本认识	153
第三章 教学过程设计价值取向的结构分析与制约因素	157
一、教学过程设计价值取向的内涵解读	157
二、教学过程设计价值取向的结构分析	175

三、教学过程设计价值取向的制约因素	189
第四章 教学过程设计价值取向的应然探寻与实现路径	199
一、教学过程设计应然价值取向的探寻	199
二、教学过程设计应然价值取向的实现路径	212
结 语	225
附 录	227
参考文献	232
后 记	243

一、研究的缘起

作为教学活动主体之一的教师，对教学活动过程及其预期结果所持有的基本立场、信念以及倾向性，反映了教师关于教学过程设计的价值取向，它既是教师教学活动追求的灵魂要素，也是教学活动展开的动力源泉和理性支撑，从深层次上决定了教学过程设计的理念、目标与实施进程。因此，对教学过程设计价值取向的研究，必然成为以教学活动为研究对象的教學论所关注的焦点之一。事实上，教学过程设计价值取向的不同表现也是区分教学理论范式的基本标准。因此，从价值视角考察教学过程设计的历史与现状，分析问题与根源，有助于拓展教学论学科的研究领域，有利于建构教学过程设计的应然价值追求。

（一）教学过程设计是价值选择结果，必须重视价值取向分析

本研究的核心假设是，所有教学过程设计的价值取向都是设计主体为了实现某种价值目标，对教学过程不同功能进行价值判断与选择的结果。教学过程设计是设计者基于对学生与学科的把握，以及设计价值取向形成的，而不是仅仅根据既有的若干教学过程设计形态构建的。

在教学研究中，价值是一个不可回避的重要因素，价值问题本质上是一个判断与选择的问题。在教学过程设计与实施过程中，价值取向不仅反映着教师等主体的某种利益与需要，还体现了他们主动的追求与倾

向性,是教师教学追求的持续性动力。如果试图寻求教学过程研究的某种普遍的固定规范,统摄教学多样化的行为,遮蔽教师的价值世界,就会导致理性与价值之间的失调,难以获得真实的结论。迪尔凯姆(Emile Durkeim)曾说过,社会现象之所以具有某种规律性,事实上是强制性的结果,是某些利益集团制造的结果,而不是普遍性的结果。^①事实上,教师对教学过程的设计,通常是在不断比较、鉴别、协调教与学的价值取向后的价值选择结果。所以,对教学过程设计的研究不能仅仅局限于“客体尺度”,即教学行为层面的模式、程序、环节的分析,而应该揭示设计者在决策教学过程时的价值冲突与价值选择,以“主体尺度”为研究的基本思路,分析其呈现的价值取向以及制约因素。教师应从更深层次上把握教学过程设计的实质,从而建构更为科学合理的教学过程。

首先,教育教学是促进学生不断成长、发展的有目的的活动,体现了教育主体的主动选择,而选择就意味着价值理性优先于工具理性^②。尽管对教学过程本质的探讨多种多样,但从教学过程设计与实施来看,设计教学过程就是教师对教学过程促进学生发展的不同功能的判断与选择过程。每一个教学活动过程,都会引起学生不同方面的变化,不论这种变化反映在心理方面还是生理方面,认知方面还是情感方面,这些变化都体现着设计者对教学过程功能的价值追求。这种价值追求直接影响着设计者对教学过程设计的决策,即面对各种相互冲突的功能时,设计者会优先选择关注哪些功能、建构怎样的结构、解决哪些问题,等等。因此,设计主体的价值取向决定了其对教学过程所发挥功能的方向性的选择。

其次,教学过程的实施必定在具体的时空条件下,完成某些任务,解决某些问题。因此,教学过程设计的价值取向就必须针对具体的影响因素,寻求对某个具体教学活动而言最适切的、最有针对性的价值追求,而不仅仅是因循既定教学过程的主张或理念。这些具体的影响因素包括社会发展某一时期教育活动的主导性价值取向、所在学校的文化导向、

① [法]迪尔凯姆,社会学方法的规则[M],胡伟,译,北京:华夏出版社,1998:6.

② 劳凯声,刘复兴,论教育政策的价值基础[J],北京师范大学学报(人文社会科学版),2000(6):5~17.

具体学科的特定育人价值、学生学习的心理准备等。如果教学过程设计缺乏对这些因素的充分考虑,就难以在实际教学过程中取得预期成效。

最后,社会转型期多元文化并存,教学过程设计价值取向也必然表现出多样化的存在。全球化、信息化对我国基础教育的价值取向产生了不同以往的影响,新课程改革对课堂教学也提出了新的理念与要求。面对不同利益群体(国家、地方、学校、教师、学生等)的不同甚至相互冲突的价值诉求,教学过程设计主体必须对不同层次的价值追求做出必要的整合,确定具体明确的教学过程设计的主导性价值取向。事实上,教学过程设计价值取向的确定,取决于价值冲突与整合中,设计主体如何确立占主导地位的价值取向。因此,研究教学过程设计必须分析对设计主体价值选择产生影响的各种因素,探讨转型社会背景下的应然价值取向,以便有效地指导教学过程设计。

(二)社会转型的时代背景对学校教育主导价值提出严峻挑战

当代中国社会正在发生着重大的变化,处在由传统农业文明社会向现代工业文明社会以及后工业文明社会转型的进程中,与之伴随的则是对人们的物质生活和精神世界的震荡。理性认识与深刻把握社会转型的定位与特征,迎接并适应社会转型所带来的巨大变革,成为各领域研究与关注的重要议题。有学者指出,当前中国社会正在经历着一场深刻的价值重建与文化转型,其实质与核心就是人们生存方式的转变或重塑,就是实现人自身的现代化,即从农业文明下自在自发的主体转变为工业文明下自由自觉的主体。^①这种转型对社会的政治、经济、文化和教育都产生了冲击。

首先,中国社会转型处在相当复杂的人类文化和历史发展背景之中。作为后发国家的中国,不是在西方工业文明方兴未艾之际实现现代化转型的,而是在西方工业文明高度发达且显露出危机和弊端开始了向后工业文明过渡的时期实现的,这种巨大的历史错位呈现出一个特殊的场景:

^① 衣俊卿.论社会转型时期的生存模式重塑——关于价值重建与文化转型的深层思考[J].北方论丛,1995(4):1~8.

西方社会以历时形态更替的农业文明、工业文明和后工业文明，在中国则以共时形态存在于社会转型进程中。每一种文明既有其不可替代的价值，也存在某种内在的缺陷。面对价值取向、文化观念上的巨大冲突，如何选择就成为人们日常生活必须思考的重要问题。是跟随当下西方社会选择后工业文明而对现代性、主体性以及一切有深度的价值和思想进行彻底消解，还是坚持用现代工业文明的科学技术理性和以人的主体意识和创造性为核心的人本精神进行自觉的文化启蒙？这不仅是哲学、社会学、经济学等学术领域关注的主题，也是当前学校教育必须明确的现实选择。

其次，伴随着经济生活形态的转变，人们的思维方式和精神状态也发生着相应的变化。产业结构的调整、生产模式的转向、科层架构和等级制度的松散化，赋予劳动者在某个集体或团队中更多的自由选择机会与权利，甚至可以在不同的组织集体中做出取舍。这样的选择权利与机会带给个体的是某种程度的自由与解放。于是人被推到了自主选择的前台，人的自主性、主动性得到了较大幅度的认可与发挥，人对自由、自主的渴望得到了部分的满足，成为一定意义上不得不自愿选择但又必须承担责任的不可退缩也无法逃避的主体。传统社会那种以整齐划一、简单服从、计划控制为主的思维方式不再被认为是天经地义的了，人的发展更多依赖于通过自主搜集、处理各种信息，自主决策、选择成长路径来寻求适宜自身发展的空间。对人的“主体精神”的推崇成为时代精神的重要内容。社会转型对人生存方式的重塑，使人们不得不思考学校教育的主导性价值取向的基本定位和教学过程设计如何以培养具有自由自觉品质的现代人为指向。

最后，以多媒体和互联网为核心的当代信息技术的飞速发展，不仅为人类由印刷时代步入信息时代奠定了物质基础，也为社会成员创造了数字化的生存环境。这场科学技术的变革，是对人类脑力的增强与延伸，它不仅改变了人类社会的生产方式、思维方式和社会运行机制，更深刻地影响着人们的日常生活方式。它带来的结果是，社会信息的投入产出比迅速增长，人们交往合作的渠道极大拓宽，新的信息技术被广泛应用于各个领域。信息技术充分而广泛的应用让人们可以更彻底地享受“个性

化”的生活方式。借助网络和数字化通信，人们可以不受时间、空间的限制，实现无障碍的、即时性的、非面对面的沟通与交流，网络中的虚拟相遇日渐频繁，极大地增加了真实相会的交往广度、接触频度乃至沟通深度。这场变革已经并将继续深刻影响着学校中人与人的沟通方式、教与学的互动方式，它带给学校教育的冲击既是严峻挑战，也是难得的发展机遇。有学者认为，当代信息技术革命将成为人类学习方式演变发展的第三个里程碑^①，而目前我国学校教育的学习方式以及在此基础上的教学过程设计还比较落后，尤其缺少适应数字化学习环境的教学过程设计。教学设计主体如何驾驭新的教学环境实施高效的教与学活动，就成为我国教育工作者积极关注的研究领域。在教学过程设计中确立与信息技术时代相契合的文化价值观念，并据此变革教学过程成为重要趋势。

（三）教学过程设计价值取向是教学过程理论研究的核心问题

教学过程理论是教学论的基本内容，与其他事物一样，教学也是作为过程展开的。探寻教学的特征需要分析教学过程，实现教学任务也要依赖教学过程。教学过程的理论所要回答或解决的问题主要有两个^②。一是关于过程的性质问题，它包括教学过程与其他自然、社会诸过程的联系和区别等，即如何理解教学过程的问题。例如，将教学过程理解为系统知识的传授与学习，或理解为“做中学”等。不同的理解所设计的教学目标、内容、方法、组织形式等一系列范畴就各不相同。从这个角度看，教学过程理论直接影响着教学实际工作的方方面面，是关于教学工作的基本原理。另一是关于教学过程的结构、环节、阶段、程序等模式问题，它表达的是教学过程展开所经历的一套独特的操作步骤、顺序。本研究的教学过程设计，首先要依据对教学过程本质的理解，因为不同的教学过程本质观，决定了不同的教学过程功能与价值取向，也要探讨不同教学过程设计所体现的价值追求。

① 桑新民．从印刷时代到信息时代：人类学习方式与教育模式的历史性变革[J]．职业技术教育，2001(12)：32～37．

② 王策三．教学论稿[M]．北京：人民教育出版社，1985：108．

教学过程的性质问题是教学论的本体论问题。20 世纪 80 年代以来,我国教学理论界集中探讨了教学过程的本质,涌现出了多种过程本质观,主要包括以下几种:以马克思主义辩证唯物论的认识论为指导,按照认识的普遍规律把握教学一般过程的“认识本质说”;基于教学过程要完成的基本任务,探讨教学过程本质的“发展说”;试图从多视角、多学科立场出发探讨教学过程本质的“层次类型说”;以实践活动论为指导,把教学过程当作实践活动,强调教学过程中一系列教与学行为的实践目的的“实践说”;用哲学价值论的观点探讨教学过程本质,把教学过程看作价值主体追求和实现价值目标而展开活动过程的“价值增值说”;从教学过程的社会性、人际关系来分析,以对话、交流、合作为基础的“交往本质说”,等等。随着时代的变迁,探讨适应转型社会要求的教学过程本质,尤其是在继承现有研究成果的基础上,融合关于教学过程理解的几种认识,建构更为根本的过程理论,是教学过程理论亟待探究的问题。

由于教学过程问题在理论上和实践上至关重要,所以不同时代的教育家都对它进行了各种探索。对教学过程阶段的探究经历了古代社会通过经验概括而得到的“学—问—思—辨—行”的学习过程。从近代开始,夸美纽斯把观察引进教学过程,形成了“观察—记忆—理解—练习”的一般过程。赫尔巴特根据“统觉”原理,把教学过程看作新旧观念联系和系统化的过程,提出了“明—了一—联想—系统—方法”的教学形式阶段,这是教育史上第一个基于心理学理论建构的教学过程阶段理论,其教学过程设计有助于教师系统地传递间接经验,有助于学生高效地掌握知识与技能,对人类文明的有效传递发挥了重要作用。因此,赫尔巴特的教学过程设计对后世产生了广泛而深刻的影响。之后,杜威源于对教学过程的独特理解,重视直接经验、学生活动在教学过程中的重要价值,提出了反省思维五步骤:“情境—问题—搜集资料—假设—验证。”它成为教学过程设计的另一类重要形态,其主张不仅丰富了设计形态,而且凸显了教学过程对学生发展的另一层面的价值:自主性的培养、探究解决问题能力的提升等。罗杰斯基于对认知与情感分离的教学过程的批判,提倡非指导性教学,其价值取向在于培养“完整的人”。对教学过程设计的分析与研究,不能仅仅关注其结构、环节的数量或前后关系,还应关注教学过

程诸要素在不同的组织与设计下,形成的不同结构以及结构所达成的育人功能的差异与价值取向的不同。相比于探索教学过程所要追求的价值,教学过程的阶段、环节、程序等模式问题都属于手段层面,手段本身无所谓优劣,其价值在于如何更有效地实现目标。有益于实现育人功能的教学过程设计就是有价值的设计。这也是从价值论角度研究教学过程设计的意义所在。

(四)持续不断的探索,积累了丰富经验也暴露了诸多问题

20世纪80年代以来,我国基础教育领域开展了持续不断的教育实验与教育变革,对教学过程设计也进行了积极探索与创新尝试,积累了丰富的改革经验,也暴露了某些问题。因此,梳理实践成效,反思现实问题,应成为教学过程理论研究的重点。

在基础教育实践探索中,众多的教师、大批的学校为了提高课堂教学质量与效率,尝试设计不同的教学过程,主要呈现出以下几种取向的教学过程设计。

第一,以知识掌握为主要价值取向的教学过程设计。人类对知识追求的源远流长。赫尔巴特及其弟子的“五段教学法”已经成为经典,凯洛夫主编的《教育学》中的教学过程设计,以及我国主流教学论教材中的教学过程主张,对课堂教学实践产生了深远影响。为了更有效地掌握知识,有学者对赫尔巴特“形式阶段”的运用提出了改进方式,认为赫尔巴特所揭示的四个教学阶段作为实践中的现象是客观存在的,但是它并不是过程的全部,不是唯一的阶段模式。考虑到各种不同的影响因素,研究者提出了多数人未曾注意到的“逆向运行”特征,即在初步获得概念之后,“从运用知识入手,使先前知识进一步系统化(返回第三阶段);经过新型的系统化阶段的学习,在以往阶段学生所接受的概念就会更进一步联合(进入第二阶段);这种新的联合必然使学生比之既往能够更深刻地、更全面地重新感知以往所学的材料”^①。有的教师在实践中积极尝试,

① 赵卫.试析赫尔巴特教学阶段的逆行特征及其它[J].教育科学,1990(1):31~35.

将理解教材与运用知识两个环节不断循环往复，通过理解与运用的结合，让学生更深刻地把握与应用所学知识，从而实现知识掌握的价值追求。

第二，以能力培养为主要价值取向的教学过程设计。这种取向的教学过程设计表现为学生的探究发现过程，其核心是对学生自主学习能力、自主探究意识和能力的培养与提升。杜威的反省思维五步教学法是这种教学过程的经典表达。我国基础教育领域自20世纪80年代开始的自下而上的轰轰烈烈的教育变革，也涌现了掌握知识与培养自学能力并重的教学过程设计，最著名的就是卢仲衡先生主持的“初中数学自学辅导教学”改革实验，该实验不仅关注知识掌握，更重视自学能力与习惯的培养，在国内外获得了较高的声誉。魏书生的语文课“六步课堂教学法”的教学结构改革实验、邱兴华的小学数学尝试教学法的三阶段教学过程设计等变革性实践都体现出对学生能力培养的重视。同时，一批从学校整体层面改革教学过程设计的模式也先后涌现，如杜郎口中学的“三三六”自主学习模式、洋思中学“先学后教、当堂训练”的课堂教学模式等。受新课程改革提倡教学方式变革与研究性学习的影响，探究发现型的教学过程设计逐步为教师所接受，其价值在于提高学生学习的积极性、增强学生主动探究的意识与能力。

第三，以情感、个性发展为主要价值取向的教学过程设计。人本主义心理学家罗杰斯的非指导性教学模式是这种取向的主要代表。江苏南通的李吉林老师自20世纪80年代中期开始，在自己所从事的小学语文教学实践领域辛勤探索，创造性地提出了情境教学(教育)的本土模式。情境教学(教育)不仅促进了儿童认知与道德领域的学习，而且有效促进了儿童情感的发展，“创造性地帮助儿童通过‘境’而想象，通过‘象’而思考，通过‘场’而记忆，其学习活动始终伴随‘直感’，也就是‘以情来想象，以情来感受，以情来记忆’，因此，它不仅是有效、有魅力的教学，而且恰是实在的情感教育”^①。“情境教学思想，科学与人文统整，实现了对教育过程人文、艺术的把握，实现了对传统知识观的超越，实现了对

^① 朱小蔓. 情境教育与儿童学习[J]. 课程·教材·教法, 2009(6): 21~23.

工具理性教学观的理性批判。”^①以这些特级教师为代表的广大教师，在自己的课堂上，充满热情地探索教学过程设计。不同层面的变革性实践，表现出对促进学生更有效发展的教学过程设计的不懈努力。对教学过程设计价值取向的研究有必要解读这些优秀的成果。

教学过程设计在积累了丰富成效的同时，也暴露出某些问题，体现在两个方面。

一是对教学过程设计的关注度逐渐减弱。以往的课堂教学评价标准都曾经将教学进程或环节设计作为一项重要指标，因为不同设计体现了不同的育人功能与价值追求，而当前评课标准中较少涉及这项内容。例如，2008年5月启动的“全国首届小学优秀课例评选”标准，包括4个维度的17项指标，对于环节的设计仅在“教学组织”指标中有所提及，评价内容是“流畅、紧凑，层次清楚”，而没有考虑过程设计能否有效促进学生个性的全面发展，进程安排是否与内容的掌握相适切、相匹配等因素。毋庸置疑，进程、环节设计的合理与否直接影响着育人价值的实现度、教学目标的达成度。关注程度减弱与研究热点的转换有关。20世纪80年代末兴起的教学模式探讨一度成为热点，弱化了教学过程设计的探索。新课程改革大力倡导教与学方式的变革，使热点又转到了教学方式上。不管研究热点如何转换，研究教学过程设计及其价值追求，是不能忽视的问题。

二是教学过程设计重形式模仿轻价值实现。仍旧以“全国首届小学优秀课例评选”为例，评选委员会提交的研究报告指出：“在许多课例中，创设问题情境是提升教学质量的重要方式，但发现有些课例中的问题情境是外在的情境，并没有体现学科的本质，形式的东西偏多，相应地，有关的探索活动也没有体现出必要性，造成问题情境和探索活动对于学生真正地理解和掌握学科知识没有帮助。在课例中经常会看到，整个课堂的小组合作进展得热火朝天，学生们对于开展的活动很有兴趣，但往往忽视学生在高层次思维发展方面的效果。”“在设计探究活动的过程中，要淡化形式，重要的是关注学生学习方式的转变，思维层次的深度和学

^① 裴娣娜，基于变革性实践的创新——对李吉林情境教育思想的再认识[J]，课程·教材·教法，2009(6)：12~16。