

高等院校师范类专业系列教材

Teaching Skills in Chinese Learning and Microtraining

语文课堂教学技能 与微格训练

张孔义等 编 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

高等院校师范类专业系列教材

语文教学技能 与微格训练

张孔义等 编著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

语文课堂教学技能与微格训练 / 张孔义等编著.
—杭州: 浙江大学出版社, 2011.8
ISBN 978-7-308-08927-2

I. ①语… II. ①张… III. ①中学语文课—课堂教学—教学研究—师范大学—教材 IV. ①G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 150914 号

语文课堂教学技能与微格训练

张孔义等 编著

责任编辑	黄兆宁
封面设计	联合视务
出版发行	浙江大学出版社 (杭州天目山路 148 号 邮政编码 310007) 网址: http://www.zjupress.com
排版	杭州中大图文设计有限公司
印刷	杭州丰源印务有限公司
开本	710mm×1000mm 1/16
印张	18.5
字数	342 千
版印次	2011 年 8 月第 1 版 2011 年 8 月第 1 次印刷
书号	ISBN 978-7-308-08927-2
定价	36.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换
浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571)88925591

目 录

绪论	1
一、课程性质	1
二、语文课堂教学技能含义与分类	2
三、语文课堂教学技能形成与发展	7
四、运用微格教学训练学培养生语文课堂教学技能	10
第一章 导入技能	17
一、导入技能简介	17
二、导入技能的理论视野	19
三、导入技能案例分析	22
四、导入技能灵活运用	38
五、导入教学设计	41
六、导入技能评价	43
【微格训练】	44
第二章 讲授技能	50
一、讲授技能简介	50
二、讲授技能的理论视野	51
三、讲授技能案例分析	54
四、讲授技能灵活运用	63
五、讲授教学设计	64
六、讲授技能评价	67
【微格训练】	68
第三章 示范技能	72
一、示范技能简介	72
二、示范技能的理论视野	75

三、示范技能案例分析	80
四、示范技能灵活运用	85
五、示范教学设计	90
六、示范技能评价	93
【微格训练】	94
第四章 提问技能	97
一、提问技能简介	97
二、提问技能的理论视野	99
三、提问技能案例分析	101
四、提问技能灵活运用	118
五、提问教学设计的要求	134
六、提问技能评价	135
【微格训练】	136
第五章 组织活动技能	137
一、组织活动技能简介	137
二、组织活动技能的理论视野	138
三、组织活动的类型与实施策略	140
四、组织活动技能评价	174
【微格训练】	175
第六章 反馈与引导技能	182
一、反馈与引导技能简介	182
二、反馈与引导技能的理论视野	184
三、反馈与引导技能案例分析	186
四、反馈与引导技能灵活运用	218
五、反馈与引导教学设计	220
六、反馈与引导技能评价	223
【微格训练】	223
第七章 应变技能	228
一、应变技能简介	228
二、应变技能的理论视野：范梅南教育机智思想	229
三、应变技能案例分析	231
四、应变技能的养成与灵活应用	239
五、应变教学设计	242
六、应变技能评价	244

【微格训练】	245
第八章 教学结束技能	250
一、教学结束技能简介	250
二、教学结束技能的理论视野	251
三、教学结束技能案例分析	253
四、教学结束技能灵活运用	264
五、教学结束技能练习设计	266
六、教学结束技能评价	267
【微格训练】	268
第九章 课堂教学技能的综合运用	272
一、语文课堂教学技能综合运用的原则	272
二、教学技能综合运用案例分析	273
【微格训练】	280
主要参考资料	284
后 记	287

绪 论

一、课程性质

课堂教学技能是教师必备的专业技能。早在 1992 年,原国家教委印发了《高等师范学校学生的教师职业技能训练基本要求》,要求师范生“在校学习期间,必须积极、自觉、主动地进行教师职业技能的训练,掌握教师职业基本技能”,把具备教师职业技能作为师范生从师任教的基本素质。1994 年,教育部又颁发了《高等师范学校学生的教师职业技能训练大纲(试行)》,要求对高师学生切实加强教师职业技能训练,并且印发了《高等师范学校学生的教师技能训练基本要求》。由此,师范院校相继开设了有关课程,对师范生进行课堂教学技能的训练;教师培训机构也开展了对在职教师课堂教学技能的强化训练。

语文课堂教学技能,就是在这样的形势下逐渐发展成为一门有自身理论体系、在现代技术支持下的语文教师职业技能训练类课程。它具有基础性、实践性、技术性的特点。

所谓基础性,是指这是一门技能的初级训练课程。我们知道,技能是个体运用已有的知识经验,通过练习而形成的一定动作方式或智力活动方式,它分为初级阶段和高级阶段。初级阶段,是指在一定的知识基础上,按一定的方式通过反复练习或由模仿而达到“会做”某事或“能够”完成某种工作的水平;当初级技能反复练习,使活动方式的基本成分达到自动化的程度,并且能够根据具体环境变化而灵活运用时,就达到了“善于”做某事或“巧于”做某事的阶段,这就是技能发展的高级阶段。师范院校学生在校训练课堂教学技能,由于训练时间有限,又缺乏具体的教学环境,不可能达到技能发展的高级阶段。因此,本课程主要是训练学生的课堂教学技能达到初级水平——“会做”或“能够”完成基本教学任务即可,以便将来走上工作岗位能够很快适应教学工作,然后经过一定的课堂教学实践和在职培训,能够迅速发展成为有熟练技巧的教学能手。

所谓实践性,是指这是一门在基本理论、基本方法宏观指导下的微观实践操作课程。我们知道,任何技能都必须通过实践练习才能获得。因此,这门课程既要学习必要的理论知识,以便指导技能的有效习得,减少技能训练的盲目性;同时也要注重案例示范,以便观察、模仿技能;但课程的教学实施应该以实践训练为核心,要在实践中不断练习而形成和完善学生的语文课堂教学技能。

所谓技术性,是指这是一门以现代技术为技能训练手段的课程。训练学生的课堂教学技能的手段有很多,可以观摩真实的课堂教学实践,可以模拟课堂教学实践,但根据教学实际情况,目前最行之有效的手段是利用微格教学进行课堂教学技能训练,可以省时省力,能在短期内帮助学生迅速而有效地获得课堂教学技能。

二、语文课堂教学技能含义与分类

要训练语文课堂教学技能,首先需要理解课堂教学技能的含义和分类。

(一)语文课堂教学技能的含义

什么是课堂教学技能?目前,对于课堂教学技能的解释主要有以下几种说法:

一是教学行为说。这种观点主要是根据微格教学研究成果而提出来的,如孟宪恺在《微格教学基本教程》一书中指出:“教学技能是教师在教学过程中,运用与教学有关的知识和经验,促进学生学习的教学行为方式。”^①这种教学技能观以行为主义心理学为理论依据,用外显的行为来界定教学技能,将教学技能视为可描述、可观察、可操作、可分解、可测量的教师的外显教学行为,这为教学技能的有效训练提供了客观依据。其客观性方面是值得肯定的,其可操作性也是值得借鉴的。然而,由于教师的教学行为是一个极其复杂的过程,它不仅具有外显性的一面,也具有内隐性和观念性的一面。因此,这种教学技能观忽视其内隐性和主观性的因素,没能全面揭示教学技能的实质,降低了教学技能在提高教学质量上的有效性。

二是活动方式说。这种观点主要是借鉴了认知心理学关于技能的界定。如1990年出版的《教育大辞典》第一卷,就将技能定义为“主体在已有的知识经验基础上,经过练习形成的执行某种任务的活动方式”。^②认知心理学认为,技能是个体运用已有的知识经验,通过练习而形成智力活动方式和肢体动作方式的复杂系统。这种教学技能观看到了在教学活动中具有具体活动程序的技能,

① 孟宪恺.微格教学基本教程.北京:北京师范大学出版社,1992:23.

② 顾明远.教育大辞典.上海:上海教育出版社,1990:147.

并且这种活动程序也存在于职业教育的教学活动中,如教师口语技能中的发音、板书技能中的书写、教师体态语技能以及教师必需的其他大量的专业操作技能等,因而这种教学技能观有其值得肯定的一面。但是,所谓的“活动方式”仍然是以外显的动作技能来实现,而在教学活动中所需要的大量的心智技能是不能完全用活动方式来表达的。该观点忽视了技能与知识的联系,未能揭示技能尤其是智慧技能与知识的本质联系。因此,在技能的训练方法上,势必导致机械模仿和重复练习。

三是结构说。这种观点试图把技能的外显行为和认知活动方式整合起来。如斯诺(R.F.Snow)认为“教学技能是由与行为及认知有关的事项的结构系列组成”。^① 这种观点认为,教学技能不是单指教师的教学行为或认知活动方式,而是由二者结合而成的系列。这种观点对教学技能的认识由单纯强调外显行为转向注重外显行为与认知因素二者的结合,强调教学技能结构中各因素的相互联系,无疑比前两种学说对教学技能的认识要全面、科学一些。但是,它只描述了教学技能的构成要素,却未给教学技能以明确的规定,也未能全面揭示教学技能的内涵。

四是知识说。该观点借鉴当代心理学理论对知识的划分,将教学技能纳入知识范畴。在认知心理学派广义知识观中,动作技能、智慧技能和认知策略均被视为不同形式的程序性知识,他们将知识、技能和策略都统一在知识范畴内。这种观点看到了知识与技能的联系和一致性,认为教学技能即是关于教学的程序性知识,它包括动作技能、智慧技能和认知策略,这对技能心理机制的揭示具有积极的作用。但是,这种教学技能观混淆了知识与技能的概念,过分强调内部的认知结构,忽视技能的外显属性,难以说明教学技能的本质特征,并导致对教学技能训练的否定,不利于教师的职业训练。

上述四种教学技能观从不同的角度上对教学技能进行分析,都具有一定的合理性,揭示了教学技能是一个既包括外显的动作技能,又包括内隐的心智技能的一个综合体,它是以认知为基础,以行为活动为外在表现并通过反复练习后才能形成的综合性教学能力。胡淑珍、胡清薇在对各种“教学技能”的定义作深入辨析的基础上提出了自己的解释^②:“教学技能系指通过练习运用教学理论知识和规则达成某种教学目标的能力。”“它既包括在教学理论基础上,按照一定方式进行反复练习或由于模仿而形成的初级教学技能,也包括在教学理论基础上按一定方式经多次练习,使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即教学技巧。”这一解释较好地揭示了教学技能的本质。

① [日]井上光洋.教师的实践能力与课堂教学.载:高教研究·中日教师教育交流专辑.1998:1.

② 胡淑珍、胡清薇.教学技能观的辨析与思考,课程·教材·教法,2002(2):25

首先,从教学技能的属概念来看,如果将教学技能的属概念定位为“行为方式”或“活动方式”,虽然反映了教学技能具有可观察、可操作、可测量的外显教学行为特征,这为教学技能的有效训练提供了客观依据;但是却忽视了教学技能也具有内隐性和主观性的因素。如果将教学技能的属概念定位为“知识”,认为教学技能即关于教学的程序性知识,它包括动作技能、智慧技能和认知策略,这在知识层面上把知识和技能统一起来,对技能心理机制的揭示具有积极的作用;但是却混淆了知识与技能的概念,过分强调内部的认知结构,忽视技能的外显属性,从而难以说明教学技能的实质,并导致对教学技能训练的否定。将教学技能的属概念定位在“能力”上,能力是个体心理特征,它是一个比知识和技能具有更大包容范围的概念,知识和技能都是能力结构的基本要素,它既具有外显的行为特征,又具有内隐的心理活动过程。

其次,从技能的类型来看,一般分为动作技能和智慧技能两大类。在当代认知心理学家看来,智慧技能有一般与特殊之分,这特殊的智慧技能即认知策略。教学技能则包容动作技能和智慧技能。如板书、体态和操作等技能,多以一定的外显形式,通过肢体和肌肉运动来实现,具有可观察、可操作、可测量的外显性一面。然而,在复杂的教学活动中,大量的教学技能则是通过头脑内部活动的偏于内部心理活动过程的智慧技能和自我调控技能,如导入、反馈、应变、结束等技能,它们往往表现在对知识、信息的加工和改造上,对它们的认识主要是通过教学活动的变化来推测和判断,因此,它具有内隐性和观念性。教学技能正是通过外显的行为动作来体现,通过内隐的心理活动来调控,并通过一系列教学活动的变化来确证的。

再次,就技能的来源而言,教学技能既表现为个体的经验,又是人类经验的结晶。它植根于个体经验,又不是个体经验的简单描述,而是在千百万教师经验的基础上,经过反复筛选和实践检验而高度概括化、系统化的理论系统。它不是从肤浅的经验中拾来的互不联系的技巧,而是一种有前提性假设、有演绎、有归纳地建立的理论体系。这种在丰富多彩经验基础上形成,又以简约化的形态呈现的教学技能体系,既源于教学经验,又高于教学经验,是个体经验与人类经验、理论与实践相结合的产物,反映了多样性与简约性的统一。

第四,就技能的形成而言,强调练习在技能形成中的不可替代性,是心理学界的共识,这对于认识技能与知识的区别是重要的,对于技能的训练也是不可忽略的。然而仅此还不够,不关注知识对技能形成的作用,不仅导致机械模仿和技能训练的盲目性,也难以从知识与技能的联系中揭示教学技能的实质。因此,在技能的形成上,强调练习的不可替代性和知识的不可或缺性应当等量齐观。

第五,就技能的熟练而言,自动化通常被视为技能的一大特征。技能一旦达到自动化程度,所进行的活动则不需要或很少需要意识控制,可以极大地提高活动效率。同样,具有娴熟教学技能的教师,其课堂教学往往组织得严谨有序,张弛适度,生动活泼,遇到偶发事件能从容不迫、应付自如,这样,使教师能将有限的“工作记忆”容量用于创造性的活动中去,从而大大提高教学质量和效率。

从对教学技能的理解,我们可以引申出对语文课堂教学技能的定义。所谓语文课堂教学技能,指的是语文教师在其所从事的语文教学工作中,为了实现语文教学目标,在教学理论知识的指导下,通过反复练习而逐渐形成的顺利完成教学任务的能力。

(二)语文课堂教学技能的分类

要进行课堂教学技能训练,首先需要确定教师在教学工作中的技能的种类,也就是对课堂教学技能进行恰当分类。对课堂教学技能的分类,各国的师范教育工作者之间存在着很大的差异,有着不同的分类思想和分类方法。不同的文化背景,不同的分类目的和角度又影响了分类的一致性。目前对课堂教学技能分类的方法主要有以下几种。

一是按微格教学的需要进行分类。1963年,美国斯坦福大学开发了《微格教学》,开始对复杂的课堂教学技能进行分类训练。他们将课堂教学技能分解为14种要素技能,它们是:刺激的变化、导入、总结、非语言表达、强化、提问的频率、提问的深度、高水平提问、发散性提问、确认、例证、运用教材、有计划的重复、沟通的完成等。我国自20世纪90年代开始推广微格教学后,加强了对教学技能的研究。在1992年出版的孟宪恺主编的《微格教学基础教程》中,按微格教学的需要把课堂教学技能设定为10项:导入、提问、讲解、变化、强化、演示、板书、结束、教学语言和课堂组织等技能。北京教育学院的李颖主编的《中学语文微格教学教程》根据微格教学的特点和语文教学技能构成,把微格教学中语文课堂教学技能训练设定为教学语言技能、导入技能、讲解技能、提问技能、结束技能、板书技能、变化技能、强化技能等。

二是按照教师教学能力构成因素进行分类。在国家教委1994年下发的《高等师范学校学生的教师职业技能训练大纲》中,把教学技能分为:教学设计、使用教学媒体、课堂教学、组织和指导课外活动和教学研究五类技能。在课堂教学技能中,主要设定了9项基本技能,即导入、板书、演示、讲解、提问、反馈和强化、结束、组织教学和变化技能。周庆元主编的《语文教师职业技能训练教程》一书则将语文教学技能划分为:语文教师基本技能训练、语文教学基本技能训练、教育管理基本技能训练三编,其中包括口语、书写、读写、教学设计、课堂

教学、教学训练、复习检测、活动辅导、教学媒体使用、教学研究、集体教育和个体教育等 12 种技能训练。饶杰腾、王问渔主编的《基础教育现代化教学基本功·中学语文卷》也按教学准备、教学过程、教学研究分为三部分共 27 项教学技能。

三是按照教学程序进行分类。高艳的《现代教学基本技能》把教学技能分为:课堂教学的前期准备技能,即教学目标编订技能及教案编制;课堂教学的基本技能,包括导入、提问、讲授、讨论、演示、诊断,补救和结束技能等七个方面的基本技能。许昌师专张铁牛把教学技能分为课前、课堂和课后教学技能三大类,然后设定为 20 项基本技能,分为:课前教学技能(确定教学目标、了解学生、分析处理教材、选择教学媒体、选择教学方法、进行教学设计);课堂教学技能(导入、讲解、提问、演示、板书、强化、变化、应变、结束);课后教学技能(复习、辅导、指导课外活动、教学测评和教学研究技能)。

以上对教学技能的分类都各有其道理,但也都存在着一些问题。按照微格教学的需要所做的分类,便于运用现代化的微格教学手段来训练教学技能,易于把握每种单项技能的基本特征与构成要素,但会排斥一些不便于利用微格教学手段训练的高度复杂和综合性强的课堂教学技能。按照教师教学能力和教学全过程来分类教学技能,追求分类的科学性和全面性,涵盖了教学技能的方方面面,分类思路清晰,具体可感,便于初学者学习和理解。但把课堂教学前的教学设计技能和课堂教学后的辅导技能等包括在里面,存在着分类求全求细、过于繁杂的毛病,既与《语文教学论》的课程存在较大的重叠,又无法在该门课程有限的时间内全面兼顾训练所有的教学技能。

我们认为,划分课堂教学技能,首先,是考虑教学技能的理论框架,划分出来的每一项教学技能具有特定的内涵和外延,在同一层次上具有不可替代性,具有合理性、相对独立性、可分解性和可操作性的特点,并能在实践中进行训练。其次,要考虑与相关课程的联系与区别,《语文教学论》与《语文教学心理学》等课程可以是侧重于语文教学理论的学习,《语文教学技能》、《语文教材分析》、《三字一话》等课程可以是侧重于语文教学实践的学习,《语文教学研究》等课程可以是侧重于语文教学研究的学习,各有侧重,又互相联系成为一个整体,没有必要在一门课程中包罗万象,毕其功于一役。再次,是考虑学习对象的特点,学习本门课程的是没有教学经验的师范生,学习的时间非常有限,一般为每周 2 课时,一共为 38 课时,在初学阶段学习课堂教学技能不能求全求细,应该在有限的课程开设时间里,集中精力训练最基本的课堂教学技能。因此,我们借鉴微格教学研究的成果,运用教育技能学的理论框架,结合当前教育发展的新趋势,通过对优秀教师课堂教学各环节所需要的技能进行分析,从中抽

取出影响教学效果的最基本的课堂教学技能,这主要包括:导入、讲授、示范、提问、组织教学活动、反馈与引导、应变、结束等技能。其中,“导入”、“讲授”、“提问”、“应变”、“结束”等技能是所有教学技能训练都包含的项目。语文课堂教学涉及许多内隐的智慧技能的学习,心理学研究表明,内隐的智慧技能学习需要示范教学以利于学生观察和模仿,而目前语文课堂教学普遍忽略技能示范的教学,影响了学生学习语文技能的效率,因此增加“示范技能”作为课堂教学基本技能。“组织教学活动技能”是为了适应新世纪课程改革发展的需要而增补的教学技能,这主要是指组织学生进行合作学习的技能和组织学生进行探究性学习的技能等,以帮助教师借助教学技能改变传统的教学模式,培养学生的参与意识、协作意识和创新精神,实现教学的创新,取得更好的教学效果。“反馈与引导”是课堂教学最主要组成部分,是所有学习活动启动之后必须具有的后续促进措施,决定着课堂教学质量的高低,因而也是课堂教学的基本技能。而“板书技能”本来也是语文课堂教学的最基本技能之一,但该技能一般会纳入《三字一话》的课程内容中进行训练,故在本课程就不再进行训练。其他更专门的教学技能可以在以后的教学实践和教师继续教育中再逐步学习和掌握。

本书具体阐述了这些基本课堂教学技能的含义、作用、理论视野、分类案例及其操作程序、迁移运用、微格训练要求、测评指标等,以便于在短时间内训练学生掌握基本的课堂教学技能,保证学生能基本胜任课堂教学任务。

三、语文课堂教学技能形成与发展

语文课堂教学技能主要属于心智技能的范畴,它的形成遵循心智技能形成的规律。对于心智技能形成的规律,安德森将菲茨与波斯纳的动作技能形成三阶段来解释心智技能形成的过程^①:认知阶段、联结阶段、自动化阶段。也就是说,人们要掌握一项新技能时,首先要了解技能的操作模式(模型或一组步骤),然后形成这一技能的程序使之运用起来得心应手,最后通过内化或操练技能达到娴熟于心。语文课堂教学技能的形成也经历这三个阶段,其过程就是一个由不会教到会教的过程。在这过程中,首先需要感知他人的课堂教学行为,知道怎么教;然后有意识地借鉴他人的教学经验尝试一步一步学习教学;再经过反复练习和反馈矫正,达到较为熟练地开展教学活动,从而达到会教的境地。这个形成过程从纵向上按其熟练程度同样可以分为认知、联结、自动化三个层次。

(一) 认知阶段

任何技能的习得都必须经历认知阶段。所谓认知,是指在学习一种新的技

^① 冯忠良、伍新春.教育心理学.北京:人民教育出版社,2000:402.

能的初期,学习者通过指导者的言语讲解或观察他人的行为表现,认识技能的特征和操作过程。这一阶段的学习也称为知觉学习,其主要任务是理解技能的构成因素和基本要求,知道技能操作的活动程序。

在语文课堂教学技能的学习上,师范生在认知学习阶段,就是通过教师的讲解和观察优秀教师课堂教学行为,理解每一项课堂教学技能的概念、特征、作用、操作等因素,在头脑中建立起课堂教学技能运用的活动映像,即知道怎么开展课堂教学活动。需要注意的是,由于师范生没有教学实践经验,难以深刻领悟教学理论和教学技能,因此,在这一阶段的学习,观察范例是非常重要的学习方式。通过观察范例,可以帮助师范生直观感知课堂教学技能,帮助他们更好地理解教学技能学习的目的、意义,掌握教学技能的构成和实施方法,在心理上建立教学技能的行为模式。由于课堂教学技能的获得是在知道技能是什么和怎么操作的基础上经过反复练习而形成的,因此,学生对课堂教学技能的理解越深刻,后面阶段练习的正确性和稳定性越好,掌握的熟练程度越高。

(二)联结阶段

技能学习重点不在于知,而在于行。从知到行,需要把技能的心理行为模式展现出来,这就进入了联结阶段。在这一阶段,学习的重点是把技能的心理行为模式一步一步演练,掌握局部动作,然后再综合成更大的单位,使之成为一个连续技能的整体。这一阶段又分为两个子程序:合成与程序化。

1.合成

所谓合成,是指学习者把知道的技能活动模式以心理的或外显的操作方式实施,先是演练一系列个别的技能动作方式,然后组合成一个前后连贯的程序。心理学研究表明,每种技能都是由多个要素构成的,技能的实施过程是依据各要素的功能及各要素之间内在的联系而形成一定的时序系列,只有掌握这种时序系列,才能把握各要素之间的动态联系。这就要求学习者不仅知道而且能顺利执行技能的程序,即知道先做什么后做什么,一个活动的完成就成为进入下一活动的信号,使技能的实施形成整体,并趋于协调稳定。

在语文课堂教学技能的学习上,处于这一阶段的师范生尝试执行课堂教学技能。首先回忆出有关技能的行为方式,以教学理论为指导,以示范为样板,按照技能的原则和要求进行心理模拟。然后根据技能的要求,选择适当的教学内容,设计教学技能运用方案,并在设定的情景中(如微格教学情境或模拟情境)进行实践活动,把设计方案变成具体的课堂教学行为。在这一阶段的师范生操练教学技能往往表现出以下特征:在教学技能执行上,生硬地参照优秀教师的教学技能示范依葫芦画瓢进行尝试操作,动作迟缓,动作的正确性和稳定性很差,没有任何灵活性,动作与动作之间的相互联系不够协调,出现断断续续的现

象;在意识监控上,对教学技能的所有行为细节都需要高度的注意力加以监控才能勉强完成执行;在自我感觉上,从始至终高度紧张,小心翼翼,有时还会不知所措,出现一些毫无关联的下意识行为。这需要通过多次的训练,逐渐促使教学技能的学习进入下一阶段。

2. 程序化

所谓程序化,是指在执行技能的程序过程中将逐渐摆脱对技能动作的有意识的监控。在语文课堂教学技能的学习上,就是指师范生通过感悟、仿效和练习,能把构成教学技能的一系列动作依其内在的联系,联结成为一个整体,能够独立地进行教学操作,并在多次的实践操作中获得反馈,这种反馈可以是教师的指导、小组讨论和自我反思相结合,使不规范的动作行为得到纠正,正确的行为得到强化。在这一阶段,师范生实施的课堂教学技能表现为动作比较稳定,各种教学方式的联系较为协调,相互干扰减少,多余动作逐渐消失;在整个技能实施过程逐渐减少有意识的监控;在自我感觉上,自信心有所提高,紧张心态有所放松。

合成与程序化都注重教学技能实施的整体性、协调性、正确性和稳定性;它们的区别主要是在意识的监控的程度上。在合成阶段,技能动作的运用需要意识监控每一步动作,即在做上一步技能动作时需要考虑“下一步做什么”。随着不断地练习,进入程序化阶段,学习者逐渐减少有意识的监控。

从师范教育的角度看,由于师范生缺乏教学实践经验,不可能对课堂教学技能真正做到深刻理解,熟练掌握,灵活运用的程度,因此,师范生教学技能的学习应该定位在这一层次上,不可要求过高。要求师范生毕业后到中小学就能熟练地运用教学技能进行教学是不切合实际的。

(三) 自动化阶段

自动化阶段比程序化阶段提高了一个层次。两个阶段有共同之处,那就是一连串的技能动作已经联系成为一个有机的整体并巩固下来,在实际运用中整个技能动作互相协调地、自动地完成,不需要有意识来监控其表现,不容易受到其他因素干扰。两个阶段也有区别,那就是,在程序化阶段,学习者对技能的运用虽然连贯而协调,但比较刻板;而在自动化阶段学习者对技能的运用具有灵活性,能够根据环境的变化而随机变化。

在语文课堂教学技能的学习上,达到该层次的教师的教学技能具有以下特征:在不同的条件下都能够独立地熟练地执行教学技能,并表现出动作连贯而协调,具有较高的正确性与稳定性,具有较好的灵活性;在意识监控上,表现出较少监控技能的执行,更多注意环境条件的变化,以便根据变化而灵活运用教学技能;在自我感觉上,常常感觉到轻松自如,从容不迫。

从我国教师的专业发展的实际历程来看,师范生毕业后到中小学任教,一般需要一轮教学周期左右(即3~5年),通过在教学实践中不断运用和反复调整,并通过在职培训的提高,教学技能才有可能达到该层次。当然,教师的课堂教学技能还可以在以后的教学历练中继续不断得到提高,使教学技能最终发展为教学技巧、教学艺术的境界。

四、运用微格教学训练学生语文课堂教学技能

(一)微格教学的发展

微格教学(Microteaching)是系统地训练师范生掌握课堂教学基本技能的一种教学方式,它以现代教育学理论和心理学理论为基础,以现代视听技术为手段,把课堂教学技能划分为一系列可操作的教学行为进行有控制实践训练,帮助师范生真正掌握课堂教学的基本技能。

微格教学起源于美国,后来英国、澳大利亚等国家相继进行研究和实践,形成了具有各国特色的教学技能体系。

20世纪50年代末,美国掀起了教育改革运动,为了提高教育质量,需要提高教师的教学水平,于是,20世纪60年代初,斯坦福大学的D.W.阿伦(D.W. Allen)和他的同事W.伊芙(W. Eve)开始研究运用现代科学技术来培训教师的教学技能。他们研发了一种装有摄像机、录像机等视听设备的微格教室,开创了系统控制下的课堂技能训练方法,其操作过程是:确定训练项目→学习理论→观摩示范→角色扮演练习→反馈评价→矫正重教。这种方法的特点是采用小规模教学活动的方式,每个角色扮演时间只有几分钟,针对某一项技能进行训练,同时运用现代录像、录音手段,即时反馈教学实况,当即进行评价与矫正。最初开发了精神诱导法,继而开发了提问技能,经过发展完善形成了13个项目技能训练体系的微格教学课程。

20世纪70年代英国诺丁汉大学的乔治·布朗,将微格教学发展改进,提出备课、感知(指师生相互作用的反馈信息的感知)、执教为“微格教学”的三个要素。在英国有90%以上的教师培训院校开设了微格教学课程。

与此同时,澳大利亚悉尼大学也积极移植并开设微格教学课程,1972年,《悉尼基本教学技能》第一分册出版,全书(共五个分册)于1978年出齐。

我国从20世纪80年代初期引进微格教学,开始对教学技能进行研究和训练。90年代后,我国对教学技能及其培训方法的研究进入推广普及阶段。到现在,全国绝大多数师范院校和其他教师培训机构都开展微格教学,培训职前和职后教师,并取得良好的效果。

(二)微格教学技术系统

目前,微格教学的技术系统发展已经相当完善。该系统采用当前先进的数字化传输、数字化存储和网络应用技术,由一个总控室和多个微格教室组成,是集网络、数字、多媒体、声音、视频、存储、传输及视频监控技术于一体的全数字化网络系统,能够完成对采集的课堂信息的统一管理,并能对资源进行各种操作,具有网络化、智能化、数字化、自动化、系统化、交互式可视化、个性化的特点,在管理、操作方面更加容易、简便。现代的微格教室如图1所示:



图1 现代微格教室

该系统实时性强,可以实时察看微格教室的现场教学情况,对各教学现场的学生、教师进行远程教学评估和观摩,授课教师在现场可以方便地将声音、视频信号切换到大屏幕电视机上并控制各种设备的各种功能。

该系统可以录像存储方式保存微格教学内容,并采用非线性编辑系统对录像文件进行剪辑和合成;还可以随时查询并选取多媒体教学录像文件及相关资料进行播放。该系统运用于师范生的教学技能培训突破了传统的课堂模拟形式,具有双控、监视、评课、示范、互相观摩、分控、巡视扫描、对讲、远程遥控、录像和倒计时等功能。该系统的观摩和评价系统均采用计算机设备,可通过交换机连接校园网或 Internet。信息记录方式可采用硬盘存贮或刻录成光盘,以便教师和执教者随时、随地通过网络或光盘进行点播、测评与观摩。数字化微格教学系统凸显了微格教学中观摩反馈的重要功能。

(三)微格教学的优势与不足

目前,我国大多数师范院校和教师培训机构,都广泛采用微格教学来训练师范生和初任教师的教学技能。其中还开展了相应的实验研究,这些实验研究