

构建教师课堂的 理论与实践研究

Goujian Jiaoshi Ketang De LiLun Yu Shijian Yanjiu



邵世开 万恒 / 编著

文匯出版社

构建教师课堂的 理论与实践研究

邵世开 万 恒 编著

 文匯出版社

图书在版编目(CIP)数据

构建教师课堂的理论与实践研究 / 邵世开, 万恒编
著. —上海: 文汇出版社, 2014. 1
ISBN 978-7-5496-1035-8

I. ①构… II. ①邵… ②万… III. ①中学—课堂教学—教学研究—研究成果—汇编—上海市 IV.
①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 005161 号

构建教师课堂的理论与实践研究

编 著 / 邵世开 万 恒
责任编辑 / 卫 中
特约编辑 / 谢海阳
封面装帧 / 张 晋

出版发行 / 文汇出版社
上海市威海路 755 号
(邮政编码 200041)
经 销 / 全国新华书店
排 版 / 南京展望文化发展有限公司
印刷装订 / 江苏省启东市人民印刷有限公司
版 次 / 2014 年 1 月第 1 版
印 次 / 2014 年 1 月第 1 次印刷
开 本 / 787×1092 1/16
字 数 / 400 千字
印 张 / 24.25

ISBN 978-7-5496-1035-8
定 价 / 45.00 元

编 委

主 编：邵世开 万 恒

编 委：（按姓氏笔画排列）

王 静 吕 崧 刘雪莲

余 智 张 甦 顾鸣英

盛丽华 彭 洁 蒋 敏

序

让教师课堂成为提升教师 幸福感的主要途径

幸福,是人类的终极目标,是人们孜孜以求想要达到的状态;幸福,在我们每一个人的内心深处占据重要的位置;幸福,又是一个人人人都知道其含义,但却无人能够精确定义的词汇。什么是幸福,不同的视角有不同的定义,不同的人有不同的理解,幸福的内容也是因人而异的,然而,对于幸福的感受却是一样的,都是源于某种需要得到满足的愉悦心理体验。根据马斯洛的需要层次理论,需要包括生理需要、安全需要、爱和归属的需要、自尊需要和自我实现需要。有研究者把生理需要和安全需要称为物质需要,爱和归属需要以及自尊需要称为人际需要,自我实现需要以及在马斯洛的晚年为弥补自我实现的某些不足以及消除他人的某种误解,在自我实现需要之后提出的超越性需要称为精神需要。物质需要的满足主要带来物质幸福,人际需要的满足主要带来人际幸福,精神需要的满足主要带来精神幸福。其中常常被人们尤其是校长们关注并反复讨论的则是精神幸福,因为精神幸福可以帮助我们摆脱束缚,创设自由的专业生活;精神幸福也可以使我们在追求美好事物的同时,拥有自我认知与自我批评的能力;精神幸福没有顶点,可以帮助我们不断完善自我,超越自我。

有研究者认为,应对教师职业倦怠、教师心理障碍、工作压力等问题的有效策略是激发教师工作热情和敬业精神,经常采用的主要方法有实行绩效工资、开展健康保健、组建教师社团等,但是,这些方法的效果并不理想。

究其原因,是因为较少有学校或组织去关注教师的内心感受和体验,开展有助于提升教师精神幸福感的工作。只有让教师去体验同情、激情、灵感、合作、冒险、竞争、创新等生活,收获来自精神领域的愉悦和满足,为教师营造“终极人文关怀”的氛围,教师才能真正从教育教学工作中获得成就感和幸福感。这就需要学校构建一个“场域”来帮助教师成为一个自己成就自己的人,一个充满尊重和勇气、具有持之以恒动力追求美好的人,一个在工作、生活中不断走向自我实现的人。这个“场域”不仅仅是指学校为教师创设的良好工作条件的硬环境,更是一个有益于教师实现专业发展与自身素养提升的心理氛围和教学科研平台的软环境。

上海市鞍山实验中学正在致力于这样一个探索:一方面,学校领导者和管理者试图协调好教师自主发展与外部培训力量的关系,力求将传统的外控式、灌输式的校外培训模式转变为教师自主参与的,互联互动的主动学习模式;另一方面,联合教师进一步开展校本研修活动,充分利用学校资源,将教育实践、教学科研、教师培训有机地结合在一起,构建教师的学习共同体,为教师的专业化发展提供保障。其中,学校所提供的优质培训和教育资源是帮助教师专业发展的外在支持,而教师在教学实践和科研学习中所积累的经验知识和自发形成的探究性反思则是实现教师专业成长的内在动力。

作为教师专业发展的土壤和平台,学校是实现内外资源整合的最佳阵地,鞍山实验中学所构建的“教师课堂”,正是这样一个意在于促进教师学习的课堂,它以教师的教学实践为立足点和着眼点,通过校外培训的资源供给,校本研修的科研辅助,与教学相关的活动的实践助力,引导教师的自主学习和自我反思,帮助教师实现从“教学型”教师到“研究型”教师的转变,最终让学校成为丰富教师幸福感的主要场域。

值得赞许的是,鞍山实验中学在构建和实践“教师课堂”的过程中,充分征询了本校教师在开展教学工作中所关注的问题和存在的问题,基于此创设了与教师教学实践相关的校本研修主题,包括了教学问题、教学活动、学

习训练、课堂目标、教学导入、即时评价等板块,其中大多数教师以自己的课堂案例,体现出他们对如何进行教学设计以实现学生有效的学、即时评价以协调课堂中的学生情绪、积累教学智慧以应对冲突、有效的时间管理以保证学生的课堂练习等问题的关注。当然,面对这些问题,大多数教师不仅仅满足于获得经验,还善于从反思中吸取经验与教训,加以总结并改进,充满着实践的智慧。

诚然,立足于问题发现与解决的“教师课堂”成功地为教师们提供了一个合适的教育“场域”,在这个“场域”中,教师、学生以及管理者不再是孤立的存在,而是在彼此间以问题为中心结成的关系网络中互动与互证,不断地拓展视野、丰富知识、积累经验;在这个“场域”中,教师积极寻找学习机会,由求知欲驱动而不是被动学习,在行动中积极反思,在合作交流中树立自信,以实现学校所期待的“变化”,同样,在这些“变化”中,丰富了教师的幸福感,提升了教师的生命质量。

上海市鞍山实验中学构建“教师课堂”的经验,让我们相信,一所学校成功的关键因素在于能够基于课堂与教学的实际,系统设计教师专业发展框架,人性化设计教师专业发展路径,并提供各种支持性服务与培训帮助教师专业发展,从而激发教师成就动机,丰富教师的幸福感,也就是说,成功的学校一定要在关注教师的物质和人际幸福感之外,更要帮助教师获得教学发展中的成就感,有针对性地提升教师的精神幸福感,从而使得教师在教育教学活动中幸福成长。

教育部中学校长培训中心主任

华东师范大学教授、博士生导师

代蕊华

2013年12月6日

目 录

第一编 理论研究	1
第一章 鞍山实验中学视角下的教师专业发展	3
第二章 构建“教师课堂”的理论基础	21
第三章 构建“教师课堂”的实践探索	29
 第二编 实践探索	 43
第四章 有效提出教学问题,激发学生思维的积极性	45
第一节 专题名称及其内涵解读	45
第二节 本专题相关案例	51
第三节 本专题研修的反思	79
第五章 有效开展课堂教学中的活动,促进学生主动学习	82
第一节 专题名称及其内涵解读	82
第二节 本专题相关案例	92
第三节 本专题研修的反思	126
第六章 有效设计学习训练,切实减轻过重的课业负担	132
第一节 专题名称及其内涵解读	132
第二节 本专题相关案例	142
第三节 本专题研修的反思	180

第七章	有效实施即时评价,促进学生综合素质发展	186
第一节	专题名称及其内涵解读	186
第二节	本专题相关案例	195
第三节	本专题研修的反思	236
第八章	有效设计教学目标,促进学生的全面发展	245
第一节	专题名称及其内涵解读	245
第二节	本专题相关案例	256
第三节	本专题研修的反思	310
第九章	有效设计教学导入,诱发学生的学习动机	314
第一节	专题名称及其内涵解读	314
第二节	本专题相关案例	324
第三节	本专题研修的反思	351
第三编	反思展望	361
第十章	“教师课堂”的成效与问题	363
第一节	“教师课堂”的成效	363
第二节	“教师课堂”的评价	366
第三节	面对的问题与解决办法	367

第一编
理论研究

第一章

鞍山实验中学视角下的教师专业发展

一、教师专业发展概念的界定

20 世纪 60 年代兴起于美国等主要西方发达国家的教师专业化运动确立了教师职业的专业地位,提出了教师职业的专业化要求。20 世纪 80 年代以来,教师专业发展成为世界各国政府、民众普遍关注的焦点和教育改革的中心议题。特别是 20 世纪 90 年代以后,经济全球化进程的加速促使各国将教育放在增强国家竞争力的战略位置。实践表明:教师专业化水平的高低直接影响着教育成效。正如美国教育部部长在《迎接优质教师的挑战:关于教师质量的部长年度报告》中所指出的:“教师专业发展成为推进优质教育的重心,关注教师专业发展的有效性更成为新世纪国际教育改革研究的新趋势。”

对于“教师专业发展”这一概念,教育专家有着不同的解释。有的认为,教师专业化发展是教师由非专业人士转变为专业人士的过程;有的认为,它是“教师个体专业水平提高的过程以及教师群体为争取教师职业的专业地位而进行努力的过程”;有的认为,它是教师“个人成为教学的专业成员并且在教学中具有越来越成熟的作用的一个转变过程”;有的认为,它是“教师在整个职业生涯中,通过专业训练、获得教育理论知识和专业技能,能够专业

自主,逐步提高自身的职业道德和执教素质,成为一个教育专业工作者的发展过程”;有的认为,它是“教师内在专业结构不断更新、演进和丰富的过程”。

从广义的角度而言,教师专业发展应当包含两个层面的含义:首先是指教师个体的和内在的专业发展过程;其次是指教师群体的和外在的专业提升过程。

从狭义的角度而言,教师专业发展是从社会学角度出发,特指教师群体的或外在的专业提升过程。

我们认为教师专业发展是:教师个体以学校为依托,通过自身专业精神、专业理论与专业实践知识、专业技能等方面的培养,提高与完善学校教师整体的专业成长和专业成熟的过程。就单个基层学校而言,我们更倾向于采用广义的教师专业发展概念。教师的专业发展,首先应该体现在教师个体专业素养的提升上,然后再将个体聚合成群体形象。个体包含在整体中,整体表现在个体上。我们要清晰地认识到,学校是教师个体实现专业提升的最主要平台,是教师专业发展的主要依靠,学校通过群体的作用可以加速教师个体的成长。

二、教师的专业结构

(一) 关于教师专业结构的认识

研究教师专业发展过程,必须要明确从哪些方面进行考察,这首先需要明确教师的专业结构。教师的专业结构作为教师成长的“横向剖面”在不同阶段有所不同,但每个阶段都应该在确定的框架中。

目前关于教师专业结构的理解有很多,主要是从对教师的素质要求或优秀教师所具备素质的角度来展开,从教师内在专业结构进行分析的研究

较少。关于教师的专业结构进行分析有代表性的主要有以下几种(参见表 1)。

表 1 几种教师专业结构的不同分析

研究者	教 师 专 业 结 构
艾 伦 ^①	1. 学科知识;2. 行为技能;3. 人格技能
林锐钦 ^②	1. 所教学科的知识(能教);2. 教育专业知识(会教);3. 教育专业精神(愿教)
曾光荣 ^③	1. 专业知识;2. 服务理想
绕见维 ^④	1. 教师通用知能;2. 学科知能;3. 教育专业知能;4. 教育专业精神
叶 澜 ^⑤	1. 专业理念;2. 专业知能;3. 专业服务精神;4. 自我专业发展意识维度

从以上几种分析可以看出,尽管每种专业结构分析不尽相同,但它们都从不同方面体现了教师作为专业人员所应具备的内在结构。概括起来都包括了三个方面:专业知识、专业技能和专业情意。然而,主要还是从“静态”的角度分析专业结构,缺少从“动态”分析,于是这样形成的教师专业结构只能是平面的结构。教师工作的复杂性决定了教师专业结构的复杂性,仅有静态分析,不能很好地理解教师实践性知识。因此,必须把静态的教师专业素养与教师专业发展路径结合起来,从教育实践的角度分析教师的专业结构。

专业知识、专业技能和专业情意是构成教师专业的主要素质,但仅这三方面还不足以构成教师的专业结构。因为教师专业发展不是线性的知识、技能的积累,而是教师个人的整体发展;教师专业发展不是依赖外在的技术

① 艾伦:《教师在职培训:一项温和的建议》,沈建平译,吴庆麟校,载《教育文集·教师》第494—512页。

② 林锐钦著:《师范生任教职志之理应与实证研究》,复文图书出版社1990年版。

③ 曾光荣:《教学专业与教师专业化:一个社会学的阐释》。

④ 绕见维:《教师专业发展:理论与务实》,五南图书出版公司1996年版,第173页。

⑤ 叶澜主编,叶澜、白益民、王枏、陶志琼等著:《教师角色与教师发展新探》,教育科学出版社2008年版,第231页。

性知识的灌输“被塑造”的,而是一种“自我理解”的过程,即通过“反思性实践”变革自我、自主发展的过程;教师专业发展不是把现成的理论知识直接运用于教育实践的过程,而是教师的知识和经验与教育情境的交互作用,通过解决真实、复杂的教育实践问题,形成实践智慧的过程。因此,教师的专业结构中,不能缺少在教育实践中形成的实践性知识。

我们将教师的实践性知识从教师专业知识中分离出来,作为教师专业结构立体空间中的一个重要部分(如图1-1)。这样既可以让教师专业知识

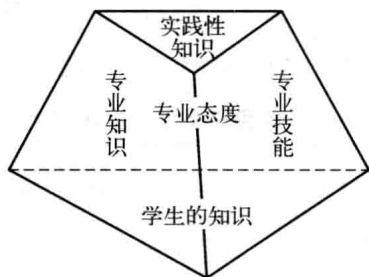


图1-1 教师专业结构

更加清晰,又可以更好地用动态的、立体的观点分析教师的专业结构,凸显了教师实践性知识在教师专业结构中的重要地位。教师实践性知识的提出,目的不是作为理论性知识的对立面,而是寻求跨越“教育理论”与“教育实践”的教师教育的路径。于是,我们认为教师专业素养应由五个模块构成:专业态度、

专业知识、专业技能、学生的知识和实践性知识。

1. 专业态度

专业态度比一般心理学意义上愿意、喜欢、向往的态度有更深的含义和更高的境界,这是基于对所从事专业的价值、意义深刻理解的基础上,形成的奋斗不息、追求不止的精神。包括教育理念、教育理想、教育情操、专业自我等。

(1) 教师的教育理念是指教师在对教育工作本质理解基础上形成的关于教育的观念和理性信念^①,包括教育观、学生观和学习观。教师的教育理念反映了教师对教育、学生以及学习等的基本看法,具有相对稳定性。它不仅影响教师的教育教学行为,而且对教师自己的学习和成长也有重大的

^① 叶澜:《新世纪教师专业素养初探》,载《教育研究与实践》,1998年第1期。

影响。

作为教师,首要的是具备专业思想。概括起来说,就是要通过各种教育体验,产生先进的教育理念,要通过多样的教育总结,形成科学的教育思想。具体地说,主要包括以下两个方面:一是在学科教学中,以什么样的教育理念来组织教学活动,以什么样的教育思想来活跃课堂教学。二是在教育活动中,以什么样的教育理念来开展教育活动,以什么样的教育思想来从事教育工作。教师的教育专业思想不是静止不变的,而是动态发展的。

(2) 教师的教育理想是教师对成为一个成熟的教育教育工作者的向往与追求,它为教师提供了奋斗目标,是推动教师专业发展的巨大动力。

教师的教育理想就是当教师的追求,就是做教师的理想。换句话说,教师应当为什么样的目标去奋斗,为什么样的梦想去拼搏,应该当一个什么层次的教师,做一个什么品位的教师。人们常说,“不想当将军的士兵,不是一个好士兵”。似乎也可以这么说,没有专业追求的教师,不会成为一个好教师;没有专业理想的教师,不会成为一个名教师。正因为这样,许多教师为专业追求而活着,为专业理想而拼着,他们中有人追求做学者型的教师,有人追求当艺术型的教师,有人追求做奉献型的教师,有人追求当智慧型的教师,有人追求做改革型的教师,有人追求当创新型的教师。因此,只有发展了教师的专业理想,才能提高教师的档次,提升教师的品位。

(3) 教师的教育情操是教师对教育教学工作理性的价值评价的情感体验,是构成教师价值观的基础,是教师专业个性的重要因素,也是教师专业情意发展成熟的标志。它包括:理智情操,即由于对教育功能和作用的深刻认识而产生的光荣感与自豪感;道德情操:即由于对教师职业道德规范的认同而产生的责任感与义务感。^①

① 教育部师范教育司组织编写:《教师专业化的理论与实践》,人民教育出版社 2003 年版,第 64 页。

(4) 教师的专业自我是教师个体对自我从事教学工作的感受、接纳和肯定的心理倾向,这种倾向将直接影响教师教学行为和工作效果,从一定意义上说,教师专业发展的过程也是教师专业自我形成的过程。

教师的教育自觉是教育活动主体积极主动地排除种种干扰,克服重重困难,朝着教育终极目标不断努力奋斗的一种教育品质。教育自觉不同于教育本能,它不是一种下意识的、机械的、条件反射式的应付与反映,而是一种朝着发展人、提升人的教育终极目标积极主动、心甘情愿地行动的教育品质。教育自觉的特性主要体现在这三个方面:① 孤独性。在功利色彩浓厚的社会,人很容易被物欲所驱使,容易在追求物质享受的过程中放纵自我。但教育肩负着明确人的“类”本质的方向性,确立独立的人格意识,追求自我实现等重大责任,容不得轻狂与浮躁,它需要一份孤傲,一份与众不同,它要求在静处中反思、体悟和提升。这是一份孤独,但在孤独中萎靡和消沉,而是在孤独中排除杂念和干扰,在孤独中积聚力量,努力接近人的终极目标,是一份积极的孤独。教育自觉要求守候这份积极的孤独。② 长期性。教育自觉与克服困难、养成良好习惯相伴随,而养成良好习惯并不轻松,有时还很痛苦,需要长期的等待和磨炼。教育是慢的艺术,教育需要等待,等待就是在呼唤对“灵魂塑造”的那份从容、执著——不慌不忙,坦然自若。智慧的觉醒,力量的增强,人生信念与价值观的确定,需要有针对性的、长期的帮助,包括温情的理解、真挚的同情、诚意的鼓励、恰当的提醒,这些都要求教师作好长期等待的准备。③ 生命性。教育是文化和人的互动,教育的本质功能是育人,是提高人的素质;教育的本质特征在于人自身的发展;教育的终极目标就是为了增进人的幸福与快乐。因此,教育自觉是人的自觉,它不能被外在的要求所驱使和驾驭,它要求生命在场。这既要有教师的生命在场,也要有学生的生命在场。

2. 专业知识

作为专业,教师就必须具备从事专业工作所要求的基本知识。专业教