

『教师专业发展』丛书

主编

优才教育研究院

面对滚滚而来的课改大潮，面对层出不穷的先进教育理念，既不能随潮流而变，亦不可不加消化机械运用。任何教改的主张和错误的出现，都必须进行深入地思考和检验，提炼实质精髓。每一位教师在这一乱花渐欲迷人眼的课改大潮中，都要学会去伪存真，吸取精髓，成为“新观念、新理念”旗下一名“新”的教育工作者。

常见 教育误区分析

Changjian
Jiaoyu Wugu Fenxi



电子科技大学出版社

教师专业发展丛书

主编

优秀人才教育研究院



常见 教育误区分析



电子科技大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

常见教育误区分析 / 优才教育研究院主编. —成都:

电子科技大学出版社, 2013.8

(教师专业发展丛书)

ISBN 978-7-5647-1572-4

I. ①常… II. ①优… III. ①教育工作—误区—研究

IV. ①G4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 079030 号

教师专业发展丛书

常见教育误区分析

优才教育研究院 主编

出版: 电子科技大学出版社(成都市一环路东一段 159 号电子信息产业大厦
邮编: 610051)

策划编辑: 曾 艺

责任编辑: 谢应成

主 页: www.uestcp.com.cn

电子邮箱: uestcp@uestcp.com.cn

发 行: 新华书店经销

印 刷: 北京旺鹏印刷有限公司

成品尺寸: 165mm×225mm 印张 9.25 字数 140 千字

版 次: 2013 年 8 月第一版

印 次: 2013 年 8 月第一次印刷

书 号: ISBN 978-7-5647-1572-4

定 价: 20.00 元

■ 版权所有 侵权必究 ■

◆ 本社发行部电话: 028-83202463; 本社邮购电话: 028-83201495。

◆ 本书如有缺页、破损、装订错误, 请寄回印刷厂调换。

前言

随着课改的深入，人们欣喜地看到教师的观念在逐渐地转变，学生的主体地位也在慢慢凸现。越来越多的教师参与到新一轮的课改中，他们与时俱进，在追求高层次的课堂教学上，大胆改革，不断创新，逐渐形成了各自的教学特色，特别是在打破传统的教学框架上做出了许多成绩，在素质教育的土壤中孕育吐苗，拔节成长。新课堂理念倡导的“自主、合作、探究”理论也都纷纷走进课堂。这无疑给目前的教学改革注入新的活力，初步改变了以往一味追求分数，学生死读书、读死书的现象。

然而，在这纷繁的教改大潮中，面对层出不穷的先进教育理念，教师如果不能正确理解其内涵而不加消化地机械运用，不彻底地荡涤旧观念，催发新思潮，那么在实践中就可能走入误区。

曾有一位辍学的学生留给他的老师这样一段话：“可敬的老师，请原谅我的不辞而别。我知道您爱我们这些学生爱得很深，可是，我们全班同学都恨您，您为我们的学习付出了多么沉重的代价，我们理解，但不能原谅您。因为您在牺牲家庭、牺牲自己的同时，也牺牲了我们。在您废寝忘食的教育下，我们没有了节假日，没有了星期天，没有了看电视、欣赏音乐的时间，同时也没有了感情、没有了个性，没有了思想。我们只是在您手下被操纵的机器，如果读书和牺牲是不可分的，那么我们宁可不读书。”相信作为教师看完这样一段话，都会感到震惊。我们每天辛苦地为学生操劳，而学生领情吗？我们在一味按照自己的“好心”办学生心目中的“坏事”。

那么，教育究竟意味着什么呢？显然，对学生来说，教育是学生学会生存、学会生活、学会学习、懂得生命的指引者；对家长来说，教育

是千千万万个家庭的希望；对国家来说，教育关系着一个国家、一个民族的前途。新课改背景下，我们的教育教学效果仍并不理想，究其原因就在于有些教师在教育教学过程中都不同程度地走入了一些误区。因此，作为在战斗第一线的教师应该认识到，在新课改背景下，我们只有两个选择：不是在歧途和误区中徘徊、陶醉，就是在歧途和误区中醒悟、转轨。显然，我们应该选择后者。

我们面对滚滚而至的课改大潮，面对层出不穷的先进教育理念，既不能瞻前顾后裹足不前，亦不可不加消化地机械运用。任何课改主张和措施都必须进行深入地理性思考且经受实践检验，并提炼其实质精髓。每一位教师在这“乱花渐欲迷人眼”的课改大潮中，都要努力学会去伪存真、吸取精髓，力争成为“新课标、新理念”旗帜下的一名“新”的教育工作者。

本书就是从教育教学这一环节入手，指出了目前教育工作者在教育教学过程中存在的误区，并结合具体的教学实践，指出了相应的对策。希望本书能给在误区中徘徊的教师们一些启发。让我们一起探索出一条符合素质教育要求的教育教学之路。

编 者

目 录

第一章 教育理念中的误区	1
第一节 开放式教学中的误区	1
第二节 过于强调课前设计	6
第三节 误用小组合作学习	10
第四节 误解“自主学习”	15
第五节 片面追求自主探究	20
第二章 对师爱理解上的误区	31
第一节 过分崇尚“赏识教育”	31
第二节 对优等生过度表扬	37
第三节 “严师”严过了头	41
第四节 陷入师爱的误区	46
第三章 思想工作中的误区	56
第一节 学生间的早恋问题	56
第二节 对待学生的小偷小摸	61
第三节 批评不分场合	65
第四节 滥用“感恩教育”	70
第四章 课堂教学中的误区	76
第一节 多媒体教学独霸课堂	76
第二节 “听懂”不等于“学会”	83
第三节 不该出现的“拖堂”	85
第四节 讲课时不许学生“插嘴”	91

第五节 滥用课堂评价	95
第五章 班级管理中的误区	102
第一节 不合理地编排座位	102
第二节 误用民主管理	106
第三节 盲目采信科任教师告状	111
第四节 安全教育中的认识误区	116
第五节 法制教育方法过于简单	120
第六章 家校合作中的误区	125
第一节 家长会变成“训话会”	125
第二节 向家长“告状”	129
第三节 只家访后进生家庭	133
第四节 “请家长”误入歧途	137

第一章 教育理念中的误区

随着新课程改革的逐步深入,新的教学方式、学习方式给沉寂多年的基础教育带来了革命性的变革,大有让人应接不暇之势。尊重学生的个性,培养学生的创新思维,倡导自主、合作、交流、探究的学习方式等新理念符合时代要求,这无可置疑。可是课改的新理念与教师的教学行为之间总存在着一段距离,以至课堂上出现了许多“不正常,不正规”的形式主义现象。也有的教师由于对新课标理解和体悟的层面不同,教学实践中各种问题也应运而生,很多教师都走进了这样或那样的课堂误区。

第一节 开放式教学中的误区

我们常常见到这样的场景:课堂上,老师提出一个问题,学生的回答有时灵气四溢,有时成竹在胸。而此时,老师却只作简单的肯定或否定,或频频点头,或模棱两可,或闭口不言,也不作任何讲解、评价和示范……而学生也云里雾里,不辨是非。这样,对学生运用知识理解、判断、分析起着很大的误导作用,最后必然导致学生无所适从。直到练习巩固时,老师才发现大部分学生并未掌握新知识。

也有些老师为了显示课堂教学的开放性,让学生对问题各抒己见,老师自己则站在一旁,一言不发,成了旁观者。为了“民主”,为了“探究”,学生们一个又一个地站起来讨论,各执一辞;一直到下课铃响,老师才走上讲台,夸奖发言的同学说:“你们的见解都有道理,都很深刻”,就这样结束了一堂课。这堂课看起来讨论很热烈,实际上由于老师没有引导点拨,该讨论的问题没有讨论好,该明确的问题没有明确,该完成的教学任务没有完成,致使学生的讨论走进了死胡同。

一、开放式教学中存在的误区

上述这些现象都让开放式教学陷入一种低效状态。除此之外，开放式教学还存在以下误区：

1. 片面理解开放教学的实质

在教学活动中，有的教师片面理解开放教学的实质，认为所谓开放就是多学科、多知识、多网络环境下的综合性学习。一时间，课堂上又是唱又是跳，又是算又是画，似乎热闹得很；但事实上，这只是开放教学的“形”而已，离其“神”还有相当的距离。

2. 教师的指导作用明显弱化

新课程标准提出我们必须实施开放式教学，强调教师要关注学生的个性差异，实施有差异的教学，使每个学生都得到充分、全面地发展，让学生有更大的学习空间和更多的思考余地。然而，当我们审视这些课时会发现，虽然学生在课堂上表现得“轰轰烈烈”、“积极主动”，可是他们却并没有真正获得知识。在开放式教学中，某些教师只是布置一下学习任务，到时来验收一下就完事；至于学习的过程，那是学生的事，忽视了对学生参与学习的深度的把握，特别是忽略了对学生参与的实际可能性的分析。认为只要给学生开放的学习空间，让学生畅所欲言，这样学生就会主动的掌握知识，而忘记了教师在课堂教学中是“指导者”的身份。

3. 开放式教学的评价滞后

开放式教学为学生的知识与能力、过程与方法的体现它构建了一个不断生成、不断转换的评价平台。但从目前来看，有很多的开放式教学并没有建立评价机制。评价大权依然只是掌握在教师的手中，学生学得好不好，教师说了算；学生学得好不好，要看答案对不对。由此我们可以看出，教师在开放式教学的评价之中仍未能从高高在上的权威上走下来，标准答案的惯性思维仍然左右着教师，从而影响着学生学习的方式——只求结果，不问其他。在开放式的教学上，只要单一的结果性评价

体制不发生根本性的改变,就很难从根本上扭转学生固有的学习方式和方法,也就很难有真正意义上的开放式教学。

为了真正走出开放教学的误区,教师应该明确开放性教学的内容。开放性教学的内容分为知识的开放、情感的开放、评价的开放等几个方面。

二、教学内容的开放

1. 立足教材

在课堂教学中,教材对教学的作用不可忽视,因为教材是一种特殊的读物,是教学用书。特别是在新课程标准指导下编写的教材,在内容上力求开放、富有活力,较充分地考虑了学生的兴趣和需要,是教师和学生学习的重要读物。因此,课堂上用好教材是首要的一环。

教师对知识的传授不应只是照本宣科,甚至仅限于考试的内容,而应尽可能开阔学生的视野,拓宽知识面。对教材中的实习作业和“读一读、想一想”等探索性的问题,教师应开放地引导学生去探索、思考,而不要认为这些内容不考试,就不教学。如果这样,显然与“培养学生的学习兴趣、探索精神和创新意识”相违背。

2. 跳出教材教学

我们说教材重要,但教学又不能局限于教材和课堂本身,应拓宽学生学习和运用的领域。

(1) 注重跨学科的学习,各学科教学中蕴含着丰富的材料。一般来说,语文书上的语言以文学语言居多,具体、生动;数学、科学等学科的书面语言则概括、简练,这样的语言形式和表达风格同样也是学生需要的。因此,教师应鼓励学生在各学科大胆发言,自觉吸收、运用其中的语言。

(2) 运用现代科技手段丰富学习的内容和形式,如录音、录像、幻灯、电视、电脑,网络,利用其中大量的信息和精彩的图片,可以为我们的教学提供用之不尽的资源。

三、情感的开放

人的任何行为都包含着丰富的情感，积极的情感总是给人以良性的发展，而消极的情感阻碍人的发展水平。情感对人十分重要，人们的学习过程又是以人的整体的心理活动为基础的认知活动和情感活动相统一的过程。认知因素和情感因素在学习过程中是同时发生、交互作用的，它们共同组成学生学习心理的两个不同方面，从不同角度对学习活动予以影响。以往的教育常把课堂教学看做是一种特殊的认识活动，课堂是从事这种特殊认识活动的场所。在这里，一切都为着知识而存在——教师为传授知识而存在，学生为接受知识而存在，以知识为中心，以教材为中心，以教案为中心的现状主宰了整个课堂，课堂变成了教师与学生“买卖”知识的“交易所”，从而造成教师与学生人格风貌一定程度的萎缩。新课程标准在“教学建议”中郑重提出要“重视情感、态度、价值观的正确导向”。培养学生高尚的道德情操和健康的审美情趣，形成正确的价值观和积极的人生态度，已成为教学的重要内容，而不应把它当做外在的附加任务。

1. 平等对话

传统教育观一贯主张“师道尊严”，教师更是以“权威”、“主宰者”的严厉面目出现。学生只有唯唯诺诺、恪守成规才会合老师心意。要消除师生之间这条无形的心灵鸿沟，老师必须进行换位思维和角色转换，重新定位师生角色，构建一种新型的师生关系。老师要集四种角色于一身，即“老师+家长+朋友+学生”。首先是老师，对学生传道授业，严爱有加；其次是家长，对学生要有浓浓亲情，无尽关爱；第三是朋友，与学生友好共处，打破等级观；第四是学生，教学相长，不耻下问，这样使师生之间产生一种强烈的情感共鸣，以便教学过程在轻松自然、和睦愉快的气氛中运行。

2. 情感参与

课堂教学不仅是学生认知发展的过程，更是学生情感发展的过程。

若课堂上没有学生的情感参与,教师即使是舌干唇燥、苦口婆心,学生也会无动于衷。教师唯有以情换情,以心换心,才能使课堂教学在情感的碰撞融合中闪烁出美丽的火花,才能形成一个又一个的教学高潮。

四、评价的开放

新课程标准要求教学评价既要关注学生知识技能的掌握,也要重视学生学习过程与方法,更要重视情感、态度、价值观的形成与发展,即用“多把尺子”评价学生,使学生的潜能得到发展,感受到学习成功的喜悦,增强学习信心。

1. 分层评价

尊重学生个体发展的差异性和独特性的价值,针对不同学生的个体差异性和个性化特征,采用不同标准对其学业和成绩进行评价。对水平较高的学生用目标参照标准,对水平较低的学生用自我参照标准。看其发展进步,现在与过去比,有进步、有提高就应得到好评;看学习态度,只要学生学习努力,虽然成绩不够理想也要给予较高评价。能使所有学生都得到满意的评价结果,自然就鼓舞了所有学生的学习信心,也坚定了教师提高所有学生学业成绩的信念。

2. 定性评价

定性评价主要指评语的形式,在评语中客观、全面地描述学生的学习状况,更多地关注学生已经掌握了什么,获得了哪些进步,具备了什么能力,在哪些方面具有潜能,并帮助学生明确自己的不足和努力的方向。教师在教学实践中可以采用定性评价的方法。比如,在学生的作业或考试卷上,除了有优、良的等级或分数外,还可以加上简短的意见或建议:一张笑脸,或“你真棒!”“老师相信你有能力改正自己的错误”这类激励或质疑、总结性评语。这样的评语能引起学生的注意和思考,有利于学生扬长避短,不断进步。

3. 口头评价

现代心理学表明,当学生的某种良好行为出现之后,如果能及时得

到相应的认可，就会产生某种心理满足，形成愉悦的心境，并使其同类行为向更高层次发展。口头评价作为师生交流的有效方式贯穿于课堂教学的始终；教师那些看似平常的话语能够极大地激发学生的学习兴趣 and 主动参与的积极性。教师口头评价应达到“实、准、巧”三个标准。具体来说，“实”要求教师的评价对学生的回答能起到切实可行的指导作用，不是华而不实；“准”要求教师的评价能切中要害，不模糊；“巧”要求评价能讲究技巧，使学生乐于接受，并具有幽默感。例如：一个同学在朗读课文时，声音比较悦耳，但语速过快，感情不够投入，老师可以评价说：“你的声音真好听，不过要是能加上表情，语速再稍慢一点就更能传情达意了。不信，你试一试！”

总之，开放式教学绝不是“放羊式”教学。开放式教学鼓励多元答案，让学生展开发散思维，但绝不可忽视答案的客观性、科学性；对其不准确、错误的应及时指出，并帮助学生改正。此外，教师在课堂上要对开放时间、开放内容和开放程度上把握好“火候”，争取给学生创造一个立体化、民主化、多边化和生活化的自由空间，使学生具有一个展现自己个性的宽松氛围。

第二节 过于强调课前设计

在常规的课堂教学中，学生围绕教师转的现象极其普遍——教学内容、教学过程、课堂提问设计，无一不是老师早已预设好，学生在课堂上其实就被老师牵着鼻子走，主体性并没有真正体现出来。

一、陷入预设性教学的误区

课堂教学是一个动态变化的过程，教师面对的是个性迥异的学生，因此教学中难免出现意外的情况，甚至会出现一些干扰教学的不协调因素。请看下面的教学实例：

一位语文老师在上《五彩池》一课时，问学生：“面对如此美丽的五彩池，你们想说些什么？”本以为学生会顺着他预先设计的思路，说一些如“我真想亲身到四川的五彩池去看一看”之类的话。然后这位老师便可用“既然大家那么喜欢五彩池，那我带领大家一起去游一游课文中的五彩池，好吗”一句话将学生引入本已设计好的幻灯片。谁知，一个调皮的学生却提出了一个老师事先备课时根本没想到的问题。他问：“老师，五彩池这么美，我真想到五彩池中去游泳。五彩池里能游泳吗？”

这个学生的问题让老师陷入了尴尬，恼羞成怒之下，老师当着全班同学将“捣乱”的学生批评了一番，并且占用了20分钟时间，导致这堂课的教学任务荒废。更重要的是，从那堂课以后，每逢那位老师上课，那个挨批评的调皮学生不是打瞌睡，就是开小差，学习成绩也直线下降。

“非预设性教学”已成为新课程课堂教学的重要特征。但是，有些教师却像案例中的老师一样过分依赖或局限于课前设计的教学环节，刻意去关注板块教学的设计模式，一味追求完善，而忽视了课堂教学中的流动美。由于对课堂教学中“意外”的动态生成的教学资源缺乏应有的敏感，不能够及时加以捕捉并给以艺术化的加工、处理，使我们的课堂教学失去了真实自然，也失去了培养学生思维能力的机会。

二、进行非预设性教学

课堂就像一个小世界，每节课都难免发生这样或那样的“节外生枝”和突发性情况，教师时常都可能受到这样或那样的触动或干扰。但对于一个有经验的教师来说，他能够敏锐地发现突发情况中的积极因素，并通过巧妙地处理，将一些看似与教学过程毫无关联的成分，有机地组织到课堂教学中来，化被动为主动，化平凡为神奇，从而使学生有所感悟。这就要求教师在教学过程中必须具备准确、深刻、细致、敏锐的观察能力。通过观察，察觉出突发情况、特殊情境与教学目标之间的偏离度或契合度，冷静沉着、准确判断，控制好自己的情感、行为、表情、言语，

抓住有效信息，充分发挥机智，及时有效地调控教学过程。下面请看教学实例：

一次作文课上，一位老师把某学生的作文当成范文在课堂上讲评。正当老师兴致勃勃地读了几句时，不知道哪位学生在下面说了一句：“她是抄来的。”一石激起千层浪。紧接着，又有几位同学附和着说：“没错，她是抄来的！”课堂上立刻出现了一阵骚动，一些同学已经“呵呵”地笑出了声。很多人把目光投向递交作文的这位同学，满脸轻蔑。此时这位平时很内向的女同学已经趴在桌上哭了起来。望着这突如其来的事态，老师有些不知所措，他真想狠狠批评惹事的同学，叫他们闭嘴；但仔细一想，这样做不仅不能平息这场风波，而且影响自己事先制定的教学计划。时间不允许他在上课时调查真相。为了避免事态的进一步扩大，这位老师改变了初衷。他镇定下来开始问学生：“同学们，你们觉得这篇文章好不好？”“好是好，可是……”老师立刻打断了发言的学生并再次强调说：“我问的是这篇文章好不好，不管其他。”学生说：“好！”“好就请同学们听听，看好在哪里？这样好的文章我以前读的不多，同学们可能也读的不多，以后多给同学们推荐一些好的文章，在班上交流，你们觉得怎样？”“好！”“那对今天第一次为我们推荐优秀文章的同学大家说该怎么办呢？”学生齐说：“谢谢！”当全体同学都心领神会时，老师接着说：“今后我们轮流推荐。不过，如果推荐原文，请别忘了标明出处和作者。好吗？”这时那位老师望着写作文的同学时，发现她已经抬起了头，眼睛里闪烁着感激的泪光。就这样，原本剑拔弩张的课堂气氛得到了缓解，有效地避免了在有限的课堂教学中旁生枝节，同时也保护了学生的自尊心。

这个课堂实例，我们可称之为“非预设性教学形态”。传统的预设性教学形态只是按着教师预先的设计“走教案”，较少关注学生的发展，关注学生在课堂上的生命状态，让“死”的教案支配和限制“活”的学生，

制止了他们在课堂上思想和生命的活力,使原本鲜活灵动、充满情趣的课堂变得机械、刻板与程式化。于是在传统的预设性教学形态中,教学设计便成为一种单纯的技术行为。传统的预设性教学指导下的教学设计,成为一种线性的、凝固的预案,不仅教学目标不能变动,教学过程环环相扣,教学结果可以预料,甚至连每个环节花几分钟教学都预先规定死,忽视的恰恰是课堂教学中最重要的因素——学生的互动和发展。

三、非预设性教学的特点

为了帮助我们走出预设性教学误区,我们应该了解非预设性教学形态具有的特点。这些特点是:

1. 课堂教学的重点难点及问题并非教师一厢情愿地预先设定,而是随着教学进度的逐步推进,由师生双方在特定的场合、特定的情景、特定的气氛、特定时空下互动生成。非预设性教学中的重点与难点更具有现场性、动态性、灵活性。

2. 非预设性教学形态中的思维流势不是一味由教师流向学生,而是在教学进程中师生相互对撞、相互接纳的过程。

3. 非预设性教学形态相对于传统的预设性教学,它淡化了教学环节的完整性,更注重学生学习的质量,及师生双方互动的质量。

4. 非预设性教学并不等于漫无目的,让学生随便乱说一通,更不意味着教师不做任何计划和构想;相反,这样的教学对教师提出了更高的要求,教师必须在更宽更深的层面去充分构想和设计。如学生可能从哪个角度提出问题、发表见解?如果自己认为很重要的问题学生却言有不及,自己怎样去补充?这些都是老师课前应有所准备的。

5. 要充分认识到同一阶段学生学习情况的差异并及时做好调整,即考虑到教学环节中的变量因素。认知程度不同的学生在提问以及问题解答上都存在着差异。如在实验班教学时,学生基础好,思维活跃,发言大胆积极,表现欲强,语言组织及表达能力让老师大为赞赏,教师发言不多,所做的仅是课堂教学的组织而已;在平行班教学时,教师应针对

学生基础较差的情况，适时降低教学难度，可以相对延长重难点的讲解时间，然后在此基础上让学生讨论，并积极创设条件，发挥教师“导”的作用。

总之，教学过程中的“节外生枝”现象是课堂活动过程中必然遇到的问题。教师可以机智巧妙地利用外物的刺激而产生的灵感，即兴发挥、随机调控，从而把干扰教学的消极、离散因素迅速转化为积极因素。

第三节 误用小组合作学习

在一些数学课堂上，我们常常见到如下的镜头：

这是一节数学课。课堂上，几张桌子拼凑在一起，学生坐成“U”形或围成一圈，教师刚刚提出一个问题，便立即宣布小组讨论。前排学生“唰”地回头，满教室都是嗡嗡的声音。有的小组你一言我一语，每个都在张嘴，谁也听不清谁在说什么；有的小组组长一人唱“独角戏”，其余学生当听众，不作任何补充；有的小组的后进生把讨论的时间作为玩耍的最好时机……这期间老师则在教室里走来走去，或若无其事的东瞧西看，或在各小组之间巡视，但很难看见教师参与合作与引导。几分钟后，学生代表发言：“我怎么怎么看”，“我觉得应该如何如何”，“我的意见是……”

上述片段中的现象普遍存。从案例中我们也可以看到整个小组合作交流的过程表面上热热闹闹，但在热闹的背后更多的是放任、随意和低效。仔细观察就可以发现，这实际上是一种合作“自由化”的现象。讨论时，有的小组里每个成员都在说话，但听不清谁在发言；同学们七嘴八舌，但听不清究竟是谁的思维严密，谁的思维缺乏条理性，教室里一片嘈杂声。学生关注的仍然是“我怎么样”，而不是“我们小组怎么样”。