

本书是国家级网络精品课程《课堂教学》的教材

有效教学的 实践与反思

余文森 ● 编著

陕西师范大学出版总社有限公司

有效教学的实践与反思

余文森 编著

陕西师范大学出版总社有限公司

图书代号 JY11N0643

图书在版编目(CIP)数据

有效教学的实践与反思/余文森编著. —西安:陕西师范大学出版总社有限公司, 2011. 6

ISBN 978-7-5613-5635-7

I. ①有… II. ①余… III. ①课堂教学—教学研究
IV. ①G424.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 119789 号

有效教学的实践与反思

编 著 余文森

责任编辑 邢美芳

责任校对 周 军

出版发行 陕西师范大学出版总社有限公司
(西安市长安南路 199 号 邮编:710062)

网 址 <http://www.snupg.com>

印 刷 北京潮运印刷厂

开 本 880mm×1230mm 1/32

印 张 9

字 数 234 千

版 次 2011 年 6 月第 1 版

印 次 2011 年 6 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5613-5635-7

定 价 20.00 元

读者购书、书店添货或发现印刷装订问题,请与发行科联系、调换。

电 话:(010)69290621 传真 69293827 69290727

序 言

基础教育改革的核心环节是课程改革,课程改革的核心环节是课堂教学改革,课堂教学改革的核心主题是实现有效教学、提高课堂教学质量。

就总体而言,新课程实施十年来,课堂教学改革朝着素质教育的方向扎实推进,并取得了阶段性的成效和实质性的进展,这是有目共睹的。但是,由于各种原因,课堂教学改革也出现了形式化、低效化的现象。可以说,当前课程改革在课堂教学方面面临的最大的挑战和受到的最强烈的批评就是无效和低效问题。因此,提升课堂教学的有效性是巩固课程改革成果、推进课程改革持续深化发展的关键。

随着《国家中长期教育改革和规划纲要(2010—2020年)》的颁布,提高质量和减轻负担被列入国家的战略教育主题。提高课堂有效性是解决这一战略主题的不二选择。各地教育教学改革因此都把重心聚焦于课堂有效教学。有效教学是当前课堂教学改革乃至整个基础教育改革的热点问题、难点问题、核心问题。

有效教学究竟是什么样的教学?有效教学的核心内涵和表现特征是什么?如何衡量教学的有效性?无效、低效教学的表现形式有哪些?有效教学必须遵循哪些特殊的教学规律和原则?有效教学有没有共通的实施模式?课堂有效教学有没有共同的要素、

程序和步骤？提高有效教学有哪些基本策略？当前实施有效教学究竟要从哪里切入？

本书从理论、实践、操作三个维度对上述问题进行全面系统的阐述和解答，为一线教师实施有效教学、提高质量提供切实可行的专业引领。

本书的撰写力求体现以下四个特点。

1. 通俗性。不是抽象空洞，而是通俗易懂、形象生动地阐述有效教学的原理和策略。

2. 针对性。不是泛泛而谈，而是针对一线教师实施有效教学的需要、困惑和存在的问题来展开。

3. 深度性。不是就事论事，而是有深度、有反思地揭示有效教学的本质和机制。

4. 实用性。不是空谈理论，而是注重学以致用，为一线教师提供可操作性的模式和策略。

本书蕴含着以下坚定信念。

只要拥有一份诚挚的教育情怀，认真扎实地按照有效教学的规律进行教学：哪怕办学条件再简陋的学校，也能培养合格人才；哪怕业务水平再一般的教师，也能教好每个学生；哪怕知识基础再薄弱的学生，也能提高学业成绩。

本书所倡导的改革思路：通过变革师生关系、教学关系，试行“先学后教”，发挥学生学习的主动性、独立性和创造性，把“教”建立在“学”的基础上，以学定教，加强教学的针对性、提高性，切实提高课堂的有效性，让每个学生学有所得，努力做到当堂达标，把课外、校外时间还给学生，促进学生个性化的多样化的发展。

(152) 有效教学的内涵 第四章

(152) 有效教学的特征 第一章

第一章 有效教学的基本理念

(158) 有效教学的表征与成因 第三章

(171) 有效教学的特殊规律 第四章

目 录

(181) 有效教学的特殊原则 第四章

(181) 有效教学的基本要素 第四章

(181) 有效教学的基本方式 第四章

序 言 (1)

第一章 有效教学的基本理念 (1)

第一节 有效教学的内涵 (1)

第二节 有效教学的特征 (15)

第三节 无效教学的表征与成因 (32)

第四节 有效教学的特殊规律 (38)

第五节 有效教学的特殊原则 (56)

第二章 有效教学的方式和模式 (75)

第一节 有效教学的基本要素 (75)

第二节 有效教学的基本方式 (82)

第三节 有效教学的一般模式 (87)

第三章 有效教学的典型案例 (97)

第一节 “洋思”模式 (97)

第二节 “东庐”模式 (104)

第三节 “杜郎口”模式 (116)

第四节 “指导—自主学习”模式 (121)

第五节 先学后教的理论与实践 (135)

第四章 有效教学的行为	(152)
第一节 有效讲授	(152)
第二节 有效指导	(162)
第三节 有效提问	(168)
第四节 有效调控	(177)
第五章 有效教学的策略	(184)
第一节 提高学习效率,让学生学得多学得快	(185)
第二节 增进学习结果,让学生学得深、学得透	(203)
第三节 提升学习体验,让学生爱学乐学	(220)
第六章 有效教学要处理的几对关系	(233)
第一节 三维目标的内在关系	(233)
第二节 情境与知识的关系	(239)
第三节 预设与生成的关系	(245)
第四节 教师指导与学生自主的关系	(252)
第五节 小组合作学习与学生个体学习的关系	(257)
第六节 有效教学的反思与超越	(265)

第一章 有效教学的基本理念

有效教学究竟是一种什么样的教学?它有哪些独特的内涵和区别于其他教学(无效、低效教学)的特殊的标志?无效、低效教学有什么特征?它又是如何产生的?这些问题是我们从事有效教学研究 and 实践必须首先要回答的问题。

第一节 有效教学的内涵

综观国内外的相关研究成果,对有效教学(内涵)的界定主要是从“经济学”的角度来进行的,即沿用经济学的效果、效用和效率的概念来解释有效教学。从这个视角来看,有效教学或者是有效率的^①;或者是指在一定的教学投入内(时间、精力、努力)带来最好教学效果的教学,是卓有成效的教学^②;或者是指教师遵循教学活动的客观规律,以尽可能少的时间、精力和物力投入,取得尽可能好的教学效果,从而实现特定的教学目标,满足社会和个人的教育需求的教学^③。综合起来,这个角度所谈的有效教学,其内涵

① 张璐.再议有效教学.教育理论与实践,2002(3)

② 姚利民.大学有效教学特征之研究.现代大学教育,2001(4)

③ 程红,张天宝.论教学的有效性及其提高策略.中国教育学报,1998

包括以下三方面。

1. 教学有效果

“效果指由某种力量、做法或因素产生的结果(多指好的)。”^①

教学效果是指由于教学出现的情况,教学活动左右下的成果,包括受教学的影响所能显示出来的一切成果^②。对教学有效果的认识,涉及动机与结果以及教与学的关系问题。首先,教学效果强调的是教学产生的结果,它与动机无关,就是说,它不关心教师的教学动机、教学意图、教学设计,它只关心教学所产生的实际结果,尽管它们之间有这样或那样的关系;其次,教学效果的落脚点是学,而不是教,学生有无进步和发展是衡量教学有没有效果的唯一指标,进一步说,有无进步和发展是对有效教学质的规定,进步和发展的程度是对有效教学量的把握,因此,教学有没有效果,并不是指教师有没有教完内容或教得认真不认真,而是指学生有没有学到什么或学生学得好不好,尽管它们之间也有这样或那样的关系。所以,教师们再也不能说:“我课教得很好,只是学生没有好好学习。”正如于漪在《语文课堂教学有效性浅探》一文中指出:“衡量语文课堂教学的有效性不是看课上得如何漂亮,如何热闹,如何掌声雷动,而是看学生学到了什么,知识有无增长,能力有无锻炼,求知的主动性如何,思想情操方面有无泛起涟漪,乃至掀起波澜,受到文本感情的感染^③。”但是,教学有效果只是有效教学的一个方面,或

① 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典(修订本).北京:北京商务印书馆,1999

② 胡森.国际教育百科全书(第9卷).贵阳:贵阳教育出版社,1990

③ 于漪.语文课堂教学的有效性浅探.课程教材教法,2009(6)

者说,它只是考察和衡量有效教学的一个维度,它只关注效果的有无,既不考虑教学效果是否符合社会和个人的教育要求,不考虑结果的好坏,又不联系教学投入或教学所耗来考虑教学产出或教学所得。

与有效(有效果)相对应的是无效,从教学实际上讲,绝对的无效(效果是零)是不存在的,它一般表现为低效和负数,低效即效果少,负效指的是教学活动对学生造成伤害或消极影响的那些结果(反面效果)(孙亚玲)。苏霍姆林斯基曾指出:“如果学生在掌握知识的道路上,没有迈出哪怕是小小的一步,那对他来说,都是一堂无益的课。无效的劳动是每个教师和学生都面临的最大的潜在危险。^①”从实践来讲,教学效果的评判标准主要表现在以下几点。

(1)学生的学业成绩。及格率和优良率是最主要的两个指标,消灭不及格率、提高及格率和优良率是教学有效效果的突出表征,当然,及格率和优良率是建立在基于课程标准的考试上。

(2)学生的认知变化(提高)。如果说学业成绩是教学结果的外在表征,那么学生的认知变化就是教学结果的内在要素。有效教学就是学生学有所得的教学,具体表现在学生的知识、技能、能力从不知到知(知之少到知之多)、不懂到懂、不会到会与不能到能的提高、进步和变化。当然,对学生进步和表现质量的判断必须反映出课程标准所列举的适当表现的特征(即课程标准所规定的内容和目标)。

^① 苏霍姆林斯基著,杜殿坤编译,给教师的建议[M].北京:教育科学出版社,1984

(3)学习态度的变化。即通过教学,学生学习态度、学习情感、学习品质等所发生的变化和改进,从这个角度讲,有效教学就是让学生越学越爱学的教学。概括起来,有效果的教学就是让学生在知识上有收获、能力上有提高、方法上有形成、情感上有陶冶、思想上有启迪、习惯上有改进的教学。

从教学论的角度讲,教学要有效果,有两点至关重要,一是教学目标要明确(准确),二是教学内容要清晰(清楚)。正如于漪老师所说:“教什么必须放到课堂教学的第一位来考虑。目标是课堂教学的主宰,用怎样的方法教、师生之间的活动怎样组织和开展,均应紧紧围绕教学目标,为实现教学目标服务。”^①

2. 教学有效益

有效益即有效用,经济学把商品作为能够满足人的主观愿望的东西,叫效用。有效果强调的是学到了东西(有结果),有效益强调的是学到的东西能够为学生所用(有益处)。也就是说,学而无用的东西,即便有效果,也无效益。学生通过死记硬背、反复操练,获得高分,即使认知有提高、成绩有进步、教学有结果,也不能说有效益。当然,如果学生所学到的知识本身是无用的,没有活性的,没有意义和价值的,那么,无论学生怎么学,也是没有效益的。

从经济学角度讲,有效性指企业不但要有东西生产出来,而且生产的东西还得卖得出去,为人所用,前者是产量(效果),后者是效益。教学效益如同企业效益可分为社会效益和经济效益一样,

^① 于漪. 语文课堂教学的有效性浅探. 课程教材教法, 2009(6)

可分为社会效益和个人效益。教学效益指的是教学及其结果与社会和个人发展的需求是否吻合,以及吻合的程度如何,“是否吻合”是教学效益质的规定,“吻合程度”是对教学效益量的把握。显然,教学效益强调的是教学及其结果的合目的性、合价值性。具体来说,它表现在以下几点。

(1)社会效益:符合社会对培养人的要求,努力造就合格和优秀的公民。

(2)个人效益:为个人一生的发展和幸福奠基,引导个人学会学习、学会生存、学会合作、学会创新,促进个人智慧、品质、体格等方面的成长和发展。也就是要让学生“在学校做一个有个性、会学习、知荣辱的好学生,在家庭做一个有孝行、会自理、担责任的好孩子,在社会做一个有教养、会共处、守公德的好公民”。

从实践来讲,教学效益(效用)的评判标准主要表现在以下几方面。

(1)学会应用。能够把所学知识应用于生活解决实际问题(学以致用)(效用之一,直接用、显性用)。只有能够被应用的知识,才能显示其价值和力量。在这方面,有个典型的案例:印度洋海啸发生的当天,一位10岁的英国小女孩和父母一起在泰国海滨浴场游泳,因提前发现海水中泡沫增多,她凭着在学校里学到的知识,意识到马上要发生海啸,并迅速将海啸即将发生的前兆告诉了周围的人,结果该浴场无一人伤亡。学习与应用是相辅相成、相互促进的关系,学而无用的知识使人迂腐,使人软弱;学而有用的知识使人聪慧,使人有力。心理学把不理解的知识称为“假知”,把不会应用的知识称为“惰性知识”。从学科教学角度讲,学会应用要求处理好以下两对关系。一是知与行的关系。在教学中,知与行

的关系可以理解为动脑与动手的关系。陶行知先生曾经通俗而深刻地阐明了手脑并用的意义,他说:“人生的两个宝,双手与大脑。用脑不用手,快要被打倒。用手不用脑,饭也吃不饱。手脑都会用,才是开天辟地的大好佬。”苏联教育家阿莫纳什维利也说过:“儿童单靠动脑,只能理解和领会知识;如果加上动手,他就会明白知识的实际意义;如果再加上心灵的力量,那么认识的所有大门都将在他面前敞开,知识将成为他改造事物和进行创造的工具。”中国也有“纸上得来终觉浅,须知此事要躬行”和“纸上得来终觉浅,心中悟出始知深”的古训。杜威的做中学理论更是全面深刻地阐述了动手的价值和意义,他认为个体要获得真知,就必须在活动中主动去体验、尝试、改造,必须去“做”,因为经验都是由“做”得来的。二是理论与实践的关系,即在教学中直接经验与间接经验的关系。直接经验与间接经验具有内在统一性:一方面,人在认识、探究和改造世界的过程中离不开间接经验的支持,人的直接经验的获得内在地融合了间接经验,离开了间接经验,人的直接经验会变得非常狭窄;另一方面,间接经验是基于直接经验和为了直接经验的,间接经验是无数直接经验整合的结果,只有当间接经验真正转化为学生的直接经验的时候,它才具有教育价值,才能成为人的发展价值。学生的认识以间接经验为主,直接经验仅起辅助作用的观点,极易导致用体现在教科书中的间接经验替代学生的直接经验,从而忽视学生的直接经验的教育价值。其实,只有当间接经验真正转化为学生的直接经验的时候,它才具有教育价值,才能成为人发展的资源。直接经验是储备金,是母乳;间接经验是纸币,是代乳品。传统教育以间接经验为本位,把间接经验绝对化,过分冷落、忽视直接经验的地位和作用,直接经验成为奴仆,从而导致

知识与能力的分离和脱节,知识成为外在的牵累,知识越多,心灵越干瘪。新课程强调关注学生的学习兴趣和经验,注重把间接经验转化为直接经验,间接经验整合、充实、提升直接经验,使直接经验不断丰富、发展、升华,从而实现知识与能力的统一。

(2)学会学习。教学效益(效用)不仅关注学生学会什么,更关注学生怎么学,即学会学习。在中小学阶段,学会学习比学会知识更具有基础性、工具性的价值和意义,它对学生的后续学习、终身学习影响更大(效用之二,长期用、终身用)。从“学会”与“会学”的关系来看:学会,重在接受知识、积累知识,以提高解决当前问题的能力,是一种适应性学习;会学,重在掌握方法,主动探求知识,目的在于发展新知识、新信息以及提出新问题、解决新问题,是一种创新性学习。进入知识经济时代,学生在学校获得的知识到社会上已远远不够用。人们只有不断学习、更新知识,才能跟上时代的步伐,因此,让学生从学会到会学,就尤为重要和迫切。中小学教育是基础教育,其核心任务是为学生的后续发展打基础,为学生的终身学习生活做准备,中小学课堂里学的东西,应该让学生“带得走”,应该陪伴学生行走一生。显然,“带得走”的东西是可以使学生终身受益的,它并不意味着立即生效,它往往在经历漫长的过程后才会显现并产生效果,而且这种迟效往往是真正有效甚至长效的。在普林斯顿高等研究院里,有一行字被放在醒目的位置上:“只有无用的知识,才是最终有用的。”这正如我国庄子所言:“无用之用,方为大用。”

“带得走”的东西内涵相当丰富,在苏霍姆林斯基看来,它的核心内涵是指让学生掌握进行学习活动所不可缺少的最基本的技能技巧。实际上,它不仅是现在也是将来进行学习、从事社会生活所

必不可少的技能,这种技能是智力劳动须臾不离的,就像钉、锤、锯、刀对于工匠是须臾不离的一样。所以,他把这种进行智力劳动的技能,也称作刀锯或工具。他认为最主要的基本技能是“阅读”、“书写”、“观察”、“思考”和“表达”这五项,他也称它们为学习上的五把“刀锯”,他认为这是一生受用不尽的无价之宝。反之,如果不注意在年幼时打好这个根基,以后的全部学习乃至生活都将会遇到极大的甚至是无法克服的困难。苏霍姆林斯基反复强调,“在小学面临的许多重要任务中,首要的任务是教会儿童学习”,“请记住,中高年级学困生主要是他们不会学习,不会掌握知识的结果”。这个工具中包括五把“刀锯”,即五种技能:①读;②写;③思考;④观察周围世界的现象;⑤用语言表达学生的所见、所做、所想以及所观察到的事物。

(3)学会做人。教学生学会做人是教学的根本目的,是教学之大用。为此要求我们教师要从教学生学会做人的高度从事教学,不仅要充分挖掘和展示教学中的各种道德因素,还要积极关注和引导学生在教学活动中的各种道德表现和道德发展,从而使教学过程成为学生一种高尚的道德生活和丰富的人生体验,这样,学科知识增长的过程就成为人格健全与发展的过程,伴随着学科知识的获得,学生变得越来越有爱心,越来越有同情心,越来越有责任感,越来越有教养。

3. 教学有效率

根据“效率是指单位时间里完成的工作量”^①的定义,可知效率

① 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典(修订本). 北京:北京商务印书馆,1999

一词是与时间紧密联系的。对此,我们首先要确立的理念是“对学生时间的浪费是学校资源最大的浪费”。具体来说,活动效率是通过活动投入如活动时间、精力、努力等与活动产出之间的关系来衡量的。教学效率指单位教学投入内所获得的教学产出。教学有效果、有效用是从教学产生了结果,且这种结果是预期的结果来判定的,但前两者都没有考虑教学投入与教学产出的关系。如果教学产生了结果,且产生了所期望的结果,但相对于结果而言,所作的教学投入不相称,即大的、多的教学投入只获得了小的、少的教学产出,那么这种教学也算不上是有效教学。因此,有效教学在保证有效果、有效用的前提下,还必须有效率。教学有效率是指在一定的教学投入内产生了尽可能大或多的教学产出。根据这种定义,减少投入、增加产出就成为教学活动有效率所追求的目标。夸美纽斯在《大教学论》一书的扉页上曾指出,写作此书的主要目的在于“寻找并找到一种教学的方法,使教员可以因此少教,但是学生可以多学;使学校可以少些喧嚣、厌恶和无益的劳苦,多些闲暇、快乐和坚实的进步”。^①他提出了新的教学有效观,即学校教学要减少投入,增大产出。教学有效率也可理解为师生用尽可能少的教学投入(时间、精力等)或教学所耗获得尽可能多的教学产出或教学所得。如果对教学作广义理解,鉴于教学投入的直接表现是师生时间、精力、努力等的投入,教学产出的直接表现是教学效果,那么,沿用经济学的概念,可以将教学效率表达为:

$$\text{教学效率} = \frac{\text{教学产出(教学效果)}}{\text{教学投入}}$$

^① [捷克]夸美纽斯著,傅任敢译,大教学论,北京:人民教育出版社,1984(2)

显然,教学效率与教学产出成正比,与教学投入成反比。可以说,有效性的核心就是教学投入与教学产出的关系比较,即它是一个相对的概念,它总是在比较中才能够获得有关教学是有效、低效还是无效的判断。经济学效率的含义是一种最好的状态,这个状态,很像“人尽其才,物尽其用”。教学有效率就是指教学的各个要素、各种资源进入最佳的状态。

苏联教育家巴班斯基提出了教学过程最优化理论。按照巴班斯基的说法,“最优的”这一术语是指“从一定标准来看是最好的”意思。这里的标准有两个:一是教学效果,即每个学生按照所提出的任务,于该时期内在教养、教育和发展三个方面,获得最可能的水平;二是时间消耗,即学生和教师应遵守学校卫生学和相应指示所规定的课堂教学和家庭作业的时间定额。所谓最优化的教学就是在教养、教育和学生发展方面保证达到当时条件下尽可能大的成效,而师生用于课堂教学和课外作业的时间又不超过学校卫生学所规定的标准。教学效果和时间消耗是衡量教学过程是否“最优”的标准,也是教学过程组织的基本原则。

从实践来讲,教学效率的评判标准主要表现在:一是减负增效(节约时间),二是解放学生。对此,我们可以从两个维度做进一步的分析。

第一,以教学时间为标志进行分析(以达成课程目标和完成教学任务为共同前提)。