

教师教学基本能力 解读与训练

综合实践

主编◎胡秋萍 李军玲

教师教学基本能力解读与训练

综合实践

主 编：胡秋萍 李军玲

内 容 简 介

一名学科教师的专业能力是区别于其他职业的主要特征,也是不同水平教师教学能力的核心表征。

本教材是按照“教师教学能力提升”项目的要求,在已经完成十个能力要点的基础上,再次选定《小学教师教学基本能力检核标准》中的十个能力要点进行编写的。主要对象为教龄 3~10 年的青年教师,旨在规范教学行为,提升教学的基本能力。

本教材采取“参悟互动、任务驱动”的学习方式,在交流和分享中相互切磋,共同提高;在研讨和体验中,反思行为,总结提炼,以共同提升教师的教学能力。

版权专有 侵权必究

图书在版编目(CIP)数据

教师教学基本能力解读与训练. 综合实践 / 胡秋萍, 李军玲主编. —北京: 北京理工大学出版社, 2017.9

ISBN 978-7-5682-4024-6

I. ①教… II. ①胡… ②李… III. ①课程-教学法-小学教师-师资培训-教材 IV. ①G623

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 100821 号

出版发行 / 北京理工大学出版社有限责任公司

社 址 / 北京市海淀区中关村南大街 5 号

邮 编 / 100081

电 话 / (010) 68914775 (总编室)

(010) 82562903 (教材售后服务热线)

(010) 68948351 (其他图书服务热线)

网 址 / <http://www.bitpress.com.cn>

经 销 / 全国各地新华书店

印 刷 / 定州市新华印刷有限公司

开 本 / 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

印 张 / 10

字 数 / 186 千字

版 次 / 2017 年 9 月第 1 版 2017 年 9 月第 1 次印刷

定 价 / 39.00 元

责任编辑 / 刘永兵

文案编辑 / 刘永兵

责任校对 / 周瑞红

责任印制 / 边心超

图书出现印装质量问题, 请拨打售后服务热线, 本社负责调换

前 言

教育大计，教师为本。习近平总书记指出：一个人遇到好老师是人生的幸运，一个学校拥有好老师是学校的光荣，一个民族源源不断涌现出一批又一批好老师则是民族的希望。可以说，有好的老师，就会有好的教育。

在“十二五”期间，针对教师教学能力现状，结合教师专业发展阶段的规律和特点，基于《教师教学基本能力检核标准》（以下简称《标准》）和《标准》解读，遴选了最为重要的10个能力要点，研发了中（职高）小学和一整套训练内容和方法，开发了《教师教学基本能力解读与训练》（共23个学科分册）学科教师培训教材。依据智慧技能的形成特点，通过“测、讲、摩、练、评”五个环节开展了基于实践、问题的教师培训，培训教师近2万人次。

在培训实施过程中，针对各学科教龄10年以下的青年教师和10年以上的成熟教师，遴选其中4~6个能力要点，分层开展学科教师培训，在培训目标、培训内容、培训形式以及考核要求等方面都做了针对性的细化处理。在《标准》解读、案例研讨、在线交流和考核测试的基础上，开展了基于能力要点的课堂教学实践与改进。不同类型的培训实践不仅检验了基于教师教学能力标准的培训课程的培训效果，同时也促进了教师教学能力的精进与提升。

基于《标准》的教师培训，突出了“培训课程标准化”的培训资源建设观。通过率先在全国研制、实践并推广系列《标准》，满足并引领了培训课程建设的品质需求，改进和完善了教师发展支持体系，推进了培训工作制度化、规范化，基本破解了分层、分类、分岗开展培训的难题，增强了教师参训的针对性、实效性和获得感，切实提升了教师培训的专业性，受到了区内外使用该培训教材教师的一致好评。

为了进一步发挥《标准》的指导作用，推进教师教学能力的持续提升，基于原有教材的开发和实施经验，每个学科结合现阶段本学科特点和教师专业发展需求，另外遴选了8~10个能力要点，开发了“十三五”中小学教师培训教材《教师教学基本能力解读与训练》（共24个学科分册）。在教材编写过程中，我们努力将《标准》揭示的一般规律、共性问题迁移融通于各学科，且通过案例凸显各学科教学能力的基本特征，还将关键的结果指标与各学科教学实践中的实际问题进行对接，以期深化教师对《标准》的理解，明确教学实践

改进的方向和路径，提升自身的实践智慧。

当前，我国基础教育正处在深化综合改革的关键时期，各学科核心素养的提出，进一步明确了学科的育人价值，为学科育人提供了指南。为此，在教材开发过程中，各位编委对本学科的学科核心素养也给予了充分关注，在《标准》的解读中、案例的分析中、训练的任务中，对此都有不同程度的涉及与体现，为实现学科育人理念、发展学生的学科素养探索了具体的路径。

每一册教材的编写团队中都聚集了一批一线的骨干教师，他们边学习《标准》，边践行《标准》，并结合学科教学实践进行反思形成了鲜活的案例。可以说，他们是《标准》的首批实践者，也是培训资源的开发者，正是由于他们的深度参与，才使这套教材真正落实了“基于实践”“基于问题”的价值追求，大大提高了教材的实践价值。

由于“教师专业标准”还是一个尚待完善改进的领域，同时我们自身的水平和经验也有限，尤其是践行《标准》的有效实践还需要进一步加强，教材中必然存在着不甚妥当或值得深入探讨之处，诚挚期望得到专家和同行们的指正。

我们期待本套教材能在广大中小学教师教学能力的提升中发挥重要的作用，并在应用中不断完善。我们更期待，广大教师立足课堂教学实践，不断深度学习反思，持续提升教学能力，做学生锤炼品格、学习知识、创新思维和奉献祖国的引路人。

致学习者

学习，是人一生发展过程中的一个重要组成部分。随着个体踏出校门、进入职场学习并未停止，而是开启了一个崭新的学习征程。可以说，通过工作生活进行学习，寓工作于学习、寓学习于工作是成年人每天思想和行动的必然产物。

成人学习是基于个体经验和汇集个人经验的学习，需要学习者主动参与到课程内容中；教师的学习是懂教育的人的学习，需要学习者驾驭学习方法，达到比较高的学习境界。

依据智慧技能的形成过程，我们将学科教师培训分成“测、讲、摩、练、评”五个环节，通过完成智慧技能原型定向阶段与原型操作阶段的任务，强化各学科教师基于课堂教学研究的实践与反思，促进教师从原型定向阶段向原型内化阶段迈进。下面，我们就从上述五个环节分别为您的学习提出相应建议，以帮助您快速驾驭学习内容。

●**测——前测。**在每个专题培训的第一步，我们将和您一起找到您在该教学能力存在的问题，判断该能力所处的状态，以开始学习。这其中，有对一些教学事件的认同，有对问题的分析和判断，也有一些测试，目的就是一个：帮您找准自己学习的起点。

●**讲——讲解。**我们将基于具体的教学案例，围绕该项能力的一些表现行为进行理性分析，阐述行为产生的原因和导致的结果，阐释所表征的能力取向和能力发展层次。这些分析将使您对该项能力的含义获得更为深入的理解，对形成能力的合理行为有较高的期待。如果您实践跟进得快，边学习边实践，在这一阶段就能够获得提高。

●**摩——观摩。**在学习中会提供一些案例进行观摩，有些拿来就可以使用，但一定不要满足于拿来就用，更多的内容需要您边观摩边分析，在其背后寻找为什么，这样您获得的将不仅是一招一式，而是新的专业发展点和教育实践智慧的增长点。

●**练——训练。**方法技能的掌握和提升一定要通过训练才能实现。一方面，我们将在培训中安排模拟微型课堂进行教学技能的分解训练；另一方面，我们也有实践模拟训练。然而，训练时间是有限的，期望您从培训第一天开始，就将自己一线的课堂作为实训基地，

不断尝试，不断分析尝试后的效果，不断提出改进方案，并开展新的尝试。同时，同伴老师可以帮助您进行观察和改进。

●评——评价。包括自评、互评等。训练是否有效需要进行针对性评价，发现自己的进步，明确现存的问题，清晰新的学习起点，这样才能开始新一轮学习、反思和改进活动。当然，您会在这样的反复中获得自我提升的方法。您将学会主动的发现问题，通过自主学习过程解决问题。这一系列解决问题能力的提升才是培训的最终目的。

本教材提供的观摩案例，给您留下了很多思考的空间，也提供了很多训练方法的指导、训练内容的点拨，愿它伴随您这一段时间的学习，成为您的良师益友。

亲爱的教师朋友们，我们正处在一个学习的时代，一个“互联网+”的时代。我们的职业又是一个特别需要终身学习的职业。让我们勇于面对新的挑战，不断基于实践提出新的学习任务，在战胜挑战后，我们还迎接更新一轮的挑战，而唯有学习才是应对各种挑战的制胜法宝。

这就是教师的职业。

能力要点1 科学表述三维目标 / 1

一、问题的提出·····	1
二、标准解读·····	3
三、案例及案例分析·····	8
四、能力提升·····	11
五、学习反思·····	15

能力要点2 有效设计教学活动 / 17

一、问题的提出·····	17
二、标准解读·····	19
三、案例及案例分析·····	24
四、能力提升·····	28
五、学习反思·····	33

能力要点3 教学媒体运用恰当 / 35

一、问题的提出·····	35
二、标准解读·····	37
三、案例及案例分析·····	41
四、能力提升·····	45
五、学习反思·····	49

能力要点4 教学组织方式有效 / 52

一、问题的提出·····	52
二、标准解读·····	53
三、案例及案例分析·····	59
四、能力提升·····	62
五、学习反思·····	67

能力要点5 关注个体 分层指导 69

- 一、问题的提出..... 69
- 二、标准解读..... 71
- 三、案例及案例分析..... 80
- 四、能力提升..... 84
- 五、学习反思..... 87

能力要点6 微课在教学中的应用 90

- 一、问题的提出..... 90
- 二、标准解读..... 92
- 三、案例及案例分析..... 100
- 四、能力提升..... 105
- 五、学习反思..... 111

能力要点7 多学科整合 116

- 一、问题的提出..... 116
- 二、标准解读..... 118
- 三、案例及案例分析..... 123
- 四、能力提升..... 126
- 五、学习反思..... 128

能力要点8 科学运用评价方式 129

- 一、问题的提出..... 129
- 二、标准解读..... 131
- 三、案例及案例分析..... 138
- 四、能力提升..... 142
- 五、学习反思..... 143

附录 北京市朝阳区教师教学基本能力检核标准 / 144**参考文献 149****后记 150**

能力要点 1 科学表述三维目标

本专题培训目标

- (1) 理解教学目标三个维度之间的关系，学会全面、具体、恰当地表述教学目标。
- (2) 学会用结果性目标、体验性目标或表现性目标的方式，表述三维目标。
- (3) 学会用行为主体、行为动词、行为条件、表现程度四个要素，表述三维目标。

一、问题的提出

教学目标是对每一课时教学活动中学生在认知、情感、技能和能力等方面变化的程度和结果的具体预设。能够规范地制定与表述课时教学目标，既是教师教学应具备的基本技能，又是保证课堂优质高效的前提。

(一) 课堂活动

- (1) 说一说教学目标包括哪三个维度，三个维度之间是什么关系？

- (2) 说一说在备课过程中怎样科学表述三维目标，存在哪些困惑？

- (3) 分析下面三维目标的表述是否科学，存在哪些问题？

劳动技术学科三年级下册《刻纸》一课的教学目标：

①通过分析和观察，引导学生了解刻纸的由来；知道阴刻和阳刻的区别，学会刻纸的方法。

②在实践过程中掌握刻刀的用法，发展动手实践能力。

③在实践体验中培养学生耐心细致的劳动习惯，感受刻纸艺术的魅力。

（二）表述三维目标存在的主要问题

1. 行为主体不清晰

教师习惯于把教的过程或教的内容作为教学目标，把教学目标陈述的主体当作教师或讲授的内容，而不是学生或学习结果。

比如：“使学生树立……观点”“培养学生动手能力”“引导学生自学”等，这样的表述，行为主体是老师，而不是学生。

教学目标是一种指向学生的行为目标，行为主体应该是学生，即学生怎么做和做到什么程度。如“观察插口之间的相互作用”，虽然省略了主体，但教学目标指向的对象是学生这一点是明确的。

2. 行为动词含糊不具体

根据行为学的定义，教学目标是学生学习后行为变化的结果或学习水平。目标陈述应力求明确、具体，可以观测和测量，应尽量避免用模糊、抽象的语言陈述目标。

例如“了解……”这样的行为动词指的是某种抽象的内在感觉，不具备可观察、可测量的性质，无论是教师本人还是学生都无法从中获取测量、评价本节课教学的具体信息，从而影响了教学的有效实施。

3. 目标表述分割不统一

教师应把三维目标作为制定教学目标的重要原则和思路，既要考虑“知识与技能”“过程与方法”“情感态度与价值观”，更要确定目标的重点。强调教学目标的全面性、多元性，并不是不分主次，设计课时教学目标，无须按三个维度分列陈述。既然一个知识点所对应的三维目标是不可分割的整体，那么按知识点统一叙述——每一知识点从三个维度进行叙述（三维一体），会更利于体现教学目标的系统性、层次性，且更便于在实际教学过程中的实施与目标的达成。

教学目标割裂，容易出现以下问题：①易引起误导——认为三维目标是可各自独立完成的。②不利于目标的实施——因为这些目标间相互割裂、独立存在，不利于目标的实施。③目标制定得太多会使一节课的教学重点不够突出，会分散教学注意力，给教师造成混乱，也不容易让学生明确主要学习什么和要达到什么样的学习结果。

从以上分析可以发现：综合实践活动教学目标的确定与表述，与传统教学目标表述的本质区别，就在于将过程与方法、情感态度与价值观有机地融入其中。而传统教学目标注重的是知识的掌握，知识的学习是孤立的，未同能力的提升联系起来，忽略了学生学习的过程和方法。这种教学目标设计的定位表述，可以看出往往只重视的是结果，而忽略实现结果的过程，这必然造成教学上重结果轻过程的弊端。

二、标准解读

(一) 要点说明

1. 三维目标的内涵

“三维”指课堂教学目标的三大板块,即“知识与技能”“过程与方法”“情感态度与价值观”。

(1) 知识与技能维度。

知识与技能维度就是学生在该节课需要掌握的知识,应该形成的能力。技能是在解决问题时所需要的技巧、能力。知识包括学科知识、意会知识、信息知识,是人对客观事物认识和经验的总和;技能分为基本技能、智力技能、动作技能、自我认知技能,是掌握和运用某种专门技术的才能,它是由知识经过实践和训练转化而成的。它们共同的特点是具有外显性,是看得见、摸得着的。

(2) 过程与方法维度

过程与方法维度是学生获得新知识的载体。过程与方法的实质就是智力和能力。所谓过程,其本质是以学生认知为基础的知、情、意、行的培养和发展过程,是以智育为基础的德智体全面培养和发展的过程,使学生的兴趣、能力、性格、气质等个性品质得到全面培养和发展的过程。所谓方法,是指学生在学习过程中采用并学会的方法。

(3) 情感态度与价值观维度。

情感态度与价值观维度是落实“过程与方法”这一目标的前提。情感是人对外界刺激肯定或否定的内心体验和心理反应,表现出来的喜怒哀乐就是态度,价值观是对人和事物积极作用的评价和取舍的观念。它们是人的素质中的非智能因素。

总之,“三维目标”中的“三维”是一体的,是相互依赖、互相促进、不可分割的有机整体。知识与技能维度的目标立足于让学生“学会”;过程与方法维度的目标立足于让学生“会学”;情感态度与价值观维度的目标立足于让学生“乐学”。

2. 三维目标之间的关系

教学目标三个维度之间相互依存、相互渗透构成整体,彼此之间不能割裂和独立,也就是通常所说的,一个过程三维体现。但具体确定时要兼顾重点和全面,即教学中可以围绕某一课堂的教学事件、教学内容或教学任务,将三维目标予以整合。如果把教学中可操作的基本单位称为“元素”的话,那么每个元素都可以从这三个目标角度来考察。也就是说,三维目标之间的关系,不是并列关系,也不是交叉关系,而是“元素”的不同角度,它们是一体三维的。

过程与结果统一。不仅让学生掌握知识、记住结果,更要重视学习的过程。如《工艺小茶几的制作》一课,了解工艺小茶几的结构特点,学会插口的设计制作方法等,即学会

小茶几插口方向、插口宽度、插口深度的设计方法,学习过程是学生体验、思考和发现的过程,它可能会花费比较多的时间,但它却是学生学习、生存、发展的必经过程,也是学生能力、智慧发展的内在需求。

认知与情意统一。简单地说,这就是要求在学生掌握知识的同时,避免学生机械学习、死记硬背,正所谓“好之者不如乐知者”。在学习知识的同时,还要注重培养学生乐观的生活态度、健康的审美情趣等,从而使学生内心树立对真善美的追求以及人与自然和谐相处的理念。例如学习《菊花结》一课时,不仅要求学生掌握菊花结的编制规律,还应知道结艺文化的内涵,感受中国传统文化与技艺的魅力,体验用自己的劳动成果美化生活的情趣等。

接受性与体验性统一。学生在接受课本客观知识的同时,允许学生有自己的个人体验,这个体验或许是独到的,甚至是持有不同观点、不同态度的体验。例如在学习《团花》一课时,可以按照教材上呈现的对纸张进行折叠分份的方法,也可以根据学生自己的方法,通过把纸张对角折后,按照180度进行等分的方法,进行份数的区分。

3. “科学表述三维目标”的两种方式

(1) 表述教学目标的基本方式。

三维目标的描述要以学生为主体,准确描述学生完成学习后的行为表现,以反映教学要求,对行为表现的描述应尽可能易理解、可实现、能评估。知识与技能的目标应是学生对知识与技能的习得结果,学生的行为表现体现在对知识的熟悉、理解、掌握和对技能的了解、熟练、迁移等方面;过程与方法的目标应是学生学习过程的经历和学习方法的形成,学生行为表现体现在知识与技能习得过程和情感态度与价值观形成过程中的体验、感悟、建构,以及学习方法的了解、养成、应用等方面,要以学生相关能力的形成和提高为标志,包括思维能力、学习能力、探究能力、创造能力、合作交流能力、解决问题的能力等;情感态度与价值观的目标应是通过学习活动情感的提升、态度的转变和价值取向的形成,学生的行为表现体现在对学习内容、过程、方法的判断、趋向、认同、升华等方面,而这又以学生是非准则的养成和相应行为规范的遵循为标志的。

教学目标表述的具体方式有以下两种:

一是采用结果性目标的方式,即明确告诉学生的学习结果是什么,所采用的行为动词要求明确、可操作、可测量。这种方式指向可以结果化表达的课程目标,主要应用于“知识与技能”领域,如“能说出小手工锯的结构及各部分名称、用途”“认识常见的布料,能说出区分的方法”等。

二是采用体验性或表现性目标的方式,即描述学生自己的心理感受、体验或明确安排学生表现的机会,所采用的行为动词往往是体验性的、过程性的,这种方式指向是无须结果化的或难以结果化的课程目标,主要应用于“过程与方法”“情感态度与价值观”领域,

如“感受中国结艺的魅力”等。

(2) 表述教学目标的四个因素。

行为主体：教学目标应写成学生的学习行为而不是教师的教学行为，如不应该用“使学生……”“让学生……”“提高学生……”及“培养学生……”等描述，而应该用“能认出……”“能解释……”“能设计……”“形成……”“对……评价”或“根据……对……进行分析”等描述。

行为动词：教学具体目标应采用可操作、可测评的行为动词来描述。“认出”“说出”“描述”“解释”“说明”“分析”“评价”“模拟”“参与”“讨论”“交流”“认同”“拒绝”等词则是意义明确、易于观察、便于检验的行为动词。

行为条件：有时需要表明学生在什么情况下或什么范围内完成指定的学习活动，为评价提供参照的依据。

表现程度：指学生对目标所达到的表现水准，用以测量学习表现或学习结果所达到的程度。表述中的状语部分，便是限定了目标水平的表现程度，以便检测。

需要说明的是，三维目标的可操作性和可测评性，一般是相辅相成的，动词表达具有可操作性，一般即具有可测评性，反之亦然。但两者在侧重上又有区别。可操作性和可测评性都注重对外显动词的选择，可测评性还要求行为条件的情境化和表现程度的具体化。

学习目标的要求使用了体现不同水平的行为动词。这些词语有些是对学习结果目标的描述，有些是对学习过程目标的描述，并分别指向知识性目标、技能性目标、情感性目标。现说明如下：

目 标	各水平的要求	内容标准中使用的行为动词
知识性目标 低 ↓ 高	了解水平 再认或回忆事实性知识；识别、辨认事实或证据；列举属于某一概念的例子；描述对象的基本特征等	说出、知道、了解、认识、熟悉
	理解水平 把握事物之间的内在逻辑联系；新旧知识之间能建立联系；进行解释、推断、区分、扩展；提供证据；收集、整理信息等	说明、理解、解释、比较、权衡、找出、选择、识别、调查
	迁移应用水平 归纳、总结规律和原理；将学到的概念、原理和方法应用到新的问题情境中建立不同情境中的合理联系等。	掌握、分析、归纳、概括、确定、判断、优化、改进

续表

目 标	各水平的要求	内容标准中使用的行为动词
技能性目标 低 ↓ 高	模仿水平 在原型示范和他人指导下完成操作	模仿、尝试
	独立操作水平 独立完成操作；在评价的基础上调整与改进；与已有技能建立联系等	会、能、学会、进行、完成、制定、识读、绘制、画出、检测、安装、操作、运用、使用、选择
	熟练操作水平 根据需要评价、选择并熟练操作技术和工具	掌握、实现、灵活运用
情感性目标 低 ↓ 高	经历（感受）水平 从事并经历一项活动的全过程，获得感性认识	感受、参与、经历、体验、交流、讨论、观察、调查、参观
	反应（认同）水平 在经历基础上获得并表达感受、态度和价值判断；做出相应的反应等	关注、提出、获得、确认、欣赏、发现、判断
	领悟（内化）水平 建立稳定的态度、一贯的行为习惯和个性化的价值观等	养成、形成、具有、树立、确立、发展、保持、增强

（3）科学表述三维目标相关理论。

布鲁姆将教学目标分为认知学习领域、动作技能学习领域和情感领域三个方面。每一领域由多个亚类别组成，子类间具有层次性。学习过程由下层向高层发展，下层目标是上层目标的支撑。

① 认知学习领域目标分类。

认知领域的目标是指知识的结果，包括知识的领会、运用、分析、综合和评价。

知识：是指认识并记忆。这一层次所涉及的是具体知识或抽象知识的辨认，用一种非常接近于学生当初遇到的某种观念和现象时的形式，回想起这种观念或现象。

领会：是指对事物的领会，不要求深刻的领会，而是初步的、肤浅的。包括转化、解释、推断等。

运用：是指对所学习的概念、法则、原理的运用。它要求在没有说明问题解决模式的情况下，学会正确地把抽象概念运用于适当的情况。这里所说的应用是初步的直接应用，而不是全面地通过分析综合运用知识。

分析：是指把材料分解成它的组成要素部分，从而使各概念间的相互关系更加明确，材料的组织结构更为清晰，详细地阐明基础理论和基本原理。

综合：是以分析为基础，全面加工已分解的各要素，并再次把它们按要求重新组合成整体，以便综合性地、创造性地解决问题。它涉及具有特色的表达、制订合理的计划与可实施的步骤，根据基本材料推出某种规律等活动。它强调特性与首创性，是高层次的要求。

评价：这是认知领域里教育目标的最高层次。这个层次的要求不是凭借直观的感受或观察的现象进行评判，而是理性地深刻地对事物本质的价值作出有说服力的判断，它综合内在与外在的资料、信息，作出符合客观事实的推断。

②动作技能学习领域目标分类。

知觉：这是从事一种动作最实质性的步骤，它是通过感觉器官觉察客体、质量或关系的过程。知觉活动是动作活动的必要条件，但不是充分条件。知觉是导致动作活动的“情境——解释——行动”连锁中基本的一环。知觉包括感觉刺激（听觉、视觉、触觉、味觉、嗅觉、动觉），线索的选择和转化。

定式：是为了某种特定的行动或经验而作出的预备性调整或准备状态，定式包括心理定式、生理定式、情绪定式。

指导下的反应：这是形成技能的最初一步，这里的重点放在较复杂的技能成分上。指导下的反应是个体在教师指导下或根据自我评价表现出来的外显的行为行动。从事这一行动的先决条件是作出反应的准备状态，即产生外显的行为行动和选择适当反应的定式。所谓反应的选择是指决定哪些反应是满足任务操作的要求而必须作出的。

机制：已成为习惯的习得的反应。在这一层次上，学生对从事某种行动已有一定的信心和熟练的程度。这一行动是他对刺激和情境要求能够作出种种反应的行为的一部分，并且是一种适当的反应。这种反应比前一层次的反应更复杂，它在完成任务过程中也可能包括某种模仿。

复杂的外显反应：这里所说的个体（学生）因为有了所需要的动作形式，能够从事相当复杂的动作行动。在这一层次上，个体（学生）已经掌握了技能，并且能够进行得既稳定又有效，花费最少的时间和精力完成这一动作。

适应：是一种生理上的反应。为了使自己的动作活动适合新的问题情境，就必须改变动作活动。

创作：根据在动作技能领域中形成的理解力、能力和技能，创造新的动作行动或操作材料的方式。

③情感领域的教育目标分类。

克拉斯伍等人将情感领域的教育目标分为：接受或注意、反应、评价、组织、价值与价值体系的性格化。

接受或注意：是指学习者愿意注意某特定的现象或刺激。

反应：指学习者主动参与，积极反应，表示出较高的兴趣。

评价：指学习者用一定的价值标准对特定的现象、行为或事物进行评判。它包括接受或偏爱某种价值标准和为某种价值标准作出奉献。

组织：指学习者在遇到多种价值观念呈现的复杂情境时，将价值观组织成一个体系，对各种价值观加以比较，确定它们的相互关系及它们的相对重要性，接受自己认为重要的价值观，形成个人的价值观体系。

价值与价值体系的性格化：是指学习者通过对价值观体系的组织，逐渐形成个人的品性。各种价值被置于一个内在和谐的构架之中，并形成一定的体系。个人言行受该价值体系的支配；观念、信仰和态度等融为一体，最终的表现是个人世界观的形成。达到这一阶段以后，行为是一致的和可以预测的。

“能够说出……能够解释……能够应用……”这类动词来自布卢姆对教育目标分类的解释。这一套对行为目标体系的描述，把最典型的学习行为外化出来了，能够准确揭示学生的学习。如果教师不使用这样的行为动词来描述，教学目标不可能准确，也没有办法观察到学习结果。

（二）本标准对不同层次教师能力达标的要求

能力要点	合 格	良 好	优 秀
科学表述 三维目标	能够正确选择行为动词表述三维目标，逻辑严谨	能够恰当表述具有可操作性的三维目标	能够将三维目标进行有机整合，使其具有可测评性

合格：合格水平的教师能够根据目标的不同维度，选择采用结果性目标动词或表现性目标动词，且陈述能前后一致。

良好：良好水平的教师能够选择具有可操作性的动词来表述三维目标。

优秀：优秀水平的教师能够围绕教学任务、教学片段或教学活动整合三维目标，并且在表述上能够做到教学目标具有可测评性。

三、案例及案例分析

案例一

《劳动技术（三年级下册）》《拓印》一课的三维目标表述是否科学

（案例作者：北京市朝阳区望京南湖东园小学 李宪芳）

《拓印》一课是三年级下册第一单元的一节技术实践课。本单元分为技术基础、技术实践两部分。在技术基础部分主要学习纸工常用加工符号：正折线、反折线、粘贴线的识记及用法，常用加工工具刻刀的结构及用法。技术实践部分包括《剪纸》《拓印》两