

教育学术文丛



追寻智慧

教学智慧与智慧型教师

Zhuixun Zhihui
Jiaoxue Zhihui yu Zhihuixing Jiaoshi

李 允 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社



追寻智慧

教学智慧与智慧型教师

Zhuixun Zhihui
Jiaoxue Zhihui yu Zhihuixing Jiaoshi

李 允 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

追寻智慧: 教学智慧与智慧型教师 / 李允著. —
北京: 北京师范大学出版社, 2017.3 (2018.8 重印)

ISBN 978-7-303-22014-4

I. ①追… II. ①李… 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 (2017) 第 018102 号

营 销 中 心 电 话 0537-4459916 010-58808015

北师大出版集团华东分社 <http://bnuphd.qfnu.edu.cn>

电 子 信 箱 hdfs999@163.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印 刷: 济南荷森印务有限公司

经 销: 全国新华书店

开 本: 710 mm × 1000 mm 1/16

印 张: 14

字 数: 230 千字

版 次: 2017 年 3 月第 1 版

印 次: 2018 年 8 月第 2 次印刷

定 价: 36.00 元

策划编辑: 赵玉山 李 飞

责任编辑: 肖维玲 郭新宇

装帧设计: 耿中虎

责任印制: 李 飞

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 0537-4459907

读者服务部电话: 0537-4459903, 4459916

本书如有印装质量问题, 请与服务部联系调换。

前言

时代呼唤教育智慧及智慧型教师。让智慧唤醒课堂，让智慧引领教师专业成长，是时代的呼唤，是教师专业成长的需要，是课堂教学焕发生机与活力的契机，是基础教育教学改革涉过“深水区”的必然选择。追寻智慧是新时期教育教学理论研究和实践工作者的重大使命。《追寻智慧——教学智慧与智慧型教师》一书是作者多年来研究成果的集结，是作为一名研究者在追寻智慧的过程中不断成长的过程。教学智慧是围绕着课堂教学以及在课堂教学改革中出现的一系列基本问题，从理论和实践的角度进行的思考、分析、借鉴、反思、探索和提升。这部分包括对课堂教学问题的反思和课堂教学的理性实践两个专题。智慧型教师是那些在课堂教学中展示出卓尔不群的教学艺术的教师，教师教学艺术的形成和发展是一个修炼的过程，是教师教学个性和专业素养不断彰显和完善的过程，这部分包括教师教学艺术的呈现和教师教学艺术的修炼两个专题。教学智慧需要智慧型教师，智慧型教师不断创生着教学智慧，教学智慧与智慧型教师都是不断追寻智慧的成果。本书所具有的和努力要达到的两个基本特点是发展性和学术性。发展性，

书中的内容是作者十余年的研究成果，不仅研究的问题随着教育教学改革的不断深入而发生着变化，而且自己对问题的捕捉和分析思考的能力也在锻炼中逐渐地得到提高，研究的过程也是自己成长发展的过程；学术性，本书的内容多是从研究者的视角对现实教学问题的思考，努力澄清教学实践中的误识和误区，挖掘现象背后的机理或规律，期望能对教学理论研究具有启发意义，对教学实践工作者具有理论指导价值。

在学习中研究，在研究中学习；增长智慧，唤醒智慧，丰富智慧。智慧追寻，永远在路上。

目 录

上篇 教学智慧

专题一 课堂教学问题反思 \ 2

课堂教学模式热的审思 \ 2

- 一、莫因“长板”遮“短板” \ 2
- 二、莫以“时尚”代“实效” \ 3
- 三、莫重“入格”轻“出格” \ 4

繁荣背后的危机：中小学课堂教学模式同质化 \ 6

- 一、课堂教学模式的同质化表征 \ 6
- 二、课堂教学模式同质化蛰伏的危机 \ 10
- 三、走出课堂教学模式同质化的可能路径 \ 13

“翻转课堂”中国热的理性思考 \ 18

- 一、“翻转课堂”中国热探因 \ 18
- 二、“翻转课堂”美国境况的审思 \ 21
- 三、“翻转课堂”中国热劝谏 \ 24

“围坐学讲”的合理性审思 \ 29

- 一、“围坐学讲”的合目的性审思 \ 29
- 二、“围坐学讲”的合规律性审思 \ 31
- 三、“围坐学讲”的有效性审思 \ 33

对课外作业是非问题的理性思考 \ 36

- 一、课外作业“是”的依据 \ 36
- 二、课外作业“非”的举证 \ 38
- 三、课外作业“非”的归因分析 \ 41

公共教育学课程资源的现状反思与有效开发 \ 45

- 一、公共教育学课程资源开发不力现状反思 \ 45
- 二、公共教育学课程资源观的重建 \ 47
- 三、公共教育学课程资源的开发方式 \ 49

异域教学理论本土化过程中的文化自卑心态审思 \ 54

- 一、异域教学理论本土化过程中的文化自卑心态表征 \ 54
- 二、文化自卑心态驱使下中国教学理论的虚假繁荣 \ 56
- 三、不卑不亢的文化心态端正 \ 59

专题二 课堂教学理性实践 \ 63

信息技术与课程整合的课堂教学问题析解 \ 63

- 一、教学要素“基质”与“派生”的本末倒置 \ 63
- 二、教学过程“预设”与“生成”的顾此失彼 \ 64
- 三、教学媒体“传统”与“现代”的随心所欲 \ 65
- 四、教学资源“显性”与“隐性”的形神分离 \ 67

课堂教学错误资源：理性认识与有效开发 \ 70

- 一、错误：课堂教的本真体现 \ 70
- 二、“棒杀”与“捧杀”：处理教学错误的两种误区 \ 71
- 三、“究错”而“纠”：错误资源开发的有效策略 \ 73

课堂教学错误资源运用的误区明析 \ 76

- 一、有错即“咎”的“棒杀”误区 \ 76

二、有错则“赏”的“捧杀”误区 \ 78

三、有错即“纠”的“秒杀”误区 \ 79

同课缘何异构——同课异构的理据分析 \ 81

一、“课”的可建构性 \ 81

二、教师的教学个性 \ 83

三、课堂的生态性 \ 84

“同课异构”的“异”“同”分析 \ 88

一、课的内容——同中存异 \ 88

二、课的结构——异中趋同 \ 89

三、课的个性——异彩纷呈 \ 91

四、课的目标——异曲同工 \ 92

苏霍姆林斯基减轻学生负担思想及启示 \ 95

一、从教学过程本身究根寻源 \ 95

二、让学生拥有并学会利用自由时间是减轻负担的首要条件 \ 97

三、把丰富学生的智力生活作为减轻学生负担的主要途径 \ 99

四、我国“减负”举措的理性反思 \ 101

下篇 智慧型教师

专题三 教师教学艺术呈现 \ 106

教学机智的意蕴、要求及修炼 \ 106

一、教学机智的教育意蕴 \ 106

二、教学机智对教师素质的要求 \ 109

三、教学机智的修炼策略 \ 112

教学机智：充满教育智慧的行动 \ 116

一、生本性：教学机智的价值取向 \ 116

二、创生性：教学机智的生成过程 \ 117

三、谐悦性：教学机智的效能体现 \ 118

四、专业化：教学机智的素质期待 \ 120

教师亲和力探析 \ 123

一、教师亲和力的本质 \ 123

二、教师亲和力的意义 \ 124

三、教师亲和力的体现 \ 126

温柔是一种教学智慧 \ 131

老师：诲人应该知倦 \ 134

教师示弱艺术中美的意蕴及展示策略 \ 136

一、教学示弱艺术的内涵 \ 136

二、教学示弱艺术中美的意蕴 \ 138

三、教学示弱艺术的展示策略 \ 139

研究性学习的德育价值探析 \ 142

一、研究性学习使德育内容回归了生活 \ 142

二、研究性学习使德育方法走向了对话 \ 143

三、研究性学习使德育过程实现了和谐 \ 144

四、研究性学习使德育功能彰显了本体 \ 146

专题四 教师教学艺术修炼 \ 148

教学个性：具有规约性的教学资源 \ 148

一、教学个性的双重性诠释 \ 148

二、教学个性的资源价值 \ 150

三、教学个性的养成 \ 153

教师教学个性缺失的“自为”探因 \ 157

- 一、教学个性的“自我”品性阐释 \ 157
- 二、教学个性养成中教师“自为”缺失的现象剖析 \ 158
- 三、唤归教师“自为”的基本路径 \ 162
- 志气、勇气、才气：教师教学个性彰显的自为品质 \ 166
 - 一、志气：教学个性彰显的导向和内驱力 \ 166
 - 二、勇气：教学个性彰显的胆识和持续力 \ 169
 - 三、才气：教学个性彰显的保证和表现力 \ 171
- 课程改革中教师的心理压力及缓解策略 \ 176
 - 一、教师心理压力及成因 \ 176
 - 二、教师心理压力的消极表现 \ 179
 - 三、教师心理压力的调适策略 \ 180
- 教师成为研究者：“不能”还是“不为” \ 183
 - 一、“不能”理据辨正 \ 183
 - 二、“不为”现象寻因 \ 185
 - 三、怎样才能“有所作为”？ \ 188
- 校本教研：给教师的几点建议 \ 191
 - 一、教学研究是教师该做也能做的工作 \ 191
 - 二、教学实践是研究问题的策源地 \ 192
 - 三、“做中研”是教学研究的生命线 \ 194
 - 四、形成教育智慧是教学研究的价值追求 \ 196
- 研究性学习的教师角色期待 \ 199
 - 一、课程开发的承担者 \ 199
 - 二、学生“研究”的合作者 \ 200
 - 三、多元知识的建构者 \ 201
 - 四、教育实践的研究者 \ 202
 - 五、人际关系的协调者 \ 203

互助协同发展：中学教师专业发展的有效途径 \ 206

一、互助协同发展的依据 \ 206

二、互助协同发展的路径 \ 207

三、互助协同发展的要求 \ 210

上篇

教学智慧

智慧是人在活动过程中，在与人的交往中所表现出来的应对社会、自然和人生的一种综合能力。什么是教学智慧呢？教学智慧在《教育大辞典》中被定义为：“教师面临复杂教学情境所表现的一种敏感、迅速、准确的判断能力。如，在处理事前难以预料、必须特殊对待的问题时，以及对待一时处于激情状态的学生时，教师所表现的能力。”教学的情境性、复杂性、实践性意味着教学智慧是“跳荡在教学情境中的燧火”，充满着不确定性，但教学的科学性决定了教学智慧的理性品性。所以，有智慧的教学必然要建立在教师对教学活动的理性认识上，呈现在教学活动的理性实践上。

专题一 课堂教学问题反思

课堂教学模式热的审思

随着一些“名校”“名师”旗帜鲜明地推出各式各样的课堂教学模式，吸引了各地学校和教师纷纷借鉴、效仿，课堂教学模式呈现出一派繁荣景象。课堂教学模式的“遍地开花”意味着教师的课堂教学改革意识、责任感和自信心的增强，是可贵的、可喜的，所取得的一些成绩也是令人振奋的，但审观课堂教学实践，不难发现，不论是虚心“求来”还是精心“打造”的教学模式，在普“热”背后又普遍存在着一些误区，有必要冷静下来思考矫正。

一、莫因“长板”遮“短板”

学习、开发教学模式，首先要明晰什么是教学模式，尽管迄今为止教育理论界对什么是教学模式、教学模式具有哪些特点等问题并没有取得一致的认识，但在以下几点上能够达成基本的共识：（1）教学模式蕴含着特定的教学思想；（2）教学模式提供参考性的教学活动结构或教学程序；（3）特定的教学模式需要具有与其相匹配的基本教学策略或方法。这三个方面具有不可或缺密切联系性，如若忽略了“教学思想”的统帅作用，教学模式就会流于单薄、空洞，很容易被机械模仿照搬，甚至在实践中窒息，可谓是“模之无道，行之不远”；如若淡化了“教学结构”和“教学程序”的要求，教学模式就缺失了简约性、可操作性；如若忽视了对教学方法、教学策略的展示，教学模式就没有了师生教学行为的抓手，难以把教学模式中所蕴含的教学思想落到实处，教学模式就失去了实效。现行的教学模式就其产生方式而言，不

外乎这两种：“演绎式”，即设计者从一定的教学理论出发提出假设，把假说转化成教学活动的指南，提出基本的操作策略和程序，然后在实践中去验证假说，让模式在实践中逐渐成熟并最终确立起来；“归纳式”，即设计者从长期以来所形成的教学经验入手，对教学经验进行总结、概括，然后在规范化的基础上，进行理论的提升，最终确立完整的教学模式。一般而言，教学理论工作者多倾向于“演绎式”，而一线教师多采用“归纳式”，尽管无论哪种设计方式，教学模式都要具备上述三个层面的基本含义，但由于设计者的“术业专攻”不同，势必会存在各自的“长板”和“短板”。科学的消解方式是扬其所长且通过各种方式补其所短，而非倚其所长遮其所短。一方面，教学理论工作者应“虚心涵泳”，谨防不切实际的空谈论道、指手画脚，踏实、扎实、负责地深入课堂、了解课堂，去验证、丰富、提升理论。另一方面，教学实践工作者对教学理论应保持必要的敬重和信任，教学理论是教学实践经验的概括、总结、提升，尽管对教学实践的指导作用难以做到一一对应，但不能因此就断定教学理论空而无用，也不能因其“做”到但没想到，就否定“想”的意义和价值。要使教学模式形神兼备，“立得住，推得开，走得远”，必须依靠理论的导航。总之，教学模式需要“脚踏实地”，也要“仰望星空”，脚踏实践的大地可使教学模式充溢着丰沛的实践智慧，仰望理论的星空能使教学模式具有方向感和确定性。这尽管是一个老生常谈的理论与实践相结合的问题，但现实中确实普遍存在着不得不谈的客观需求。

二、莫以“时尚”代“实效”

教学模式是在一定的教学思想统领下形成和发展的，必然会富含时代的元素，但实效是教学模式的永恒追求。当下教学模式丰富多彩，其共同特点是力图与传统的“教师中心、课堂中心、教材中心”模式划清界限，努力“改变课程实施过于强调死记硬背、机械训练的现状，倡导学生的主动参与、乐于探究、勤于动手，培养学生搜集和处理信息的能力，获取新知识的能力，分析和解决问题的能力，以及交流与合作的能力”。“一切为了学生，为了学生的一切，为了一切学生”，充分发挥学生的主体性成为当今课堂教学模式实

施的主旋律和共同追求，可以体现在不同的教学模式上，而任何一种教学模式的实施方式和方法又可多种多样。走进时下喧嚣的课堂，不仅所有的模式都努力突出“新理念、新精神”，而且不论冠名为哪种教学模式，也不论是哪门学科，都不难发现趋同的、新的教学方式和操作策略。传统的课本被学案取代，传统的黑板被多媒体遮盖，传统的“秧田式”座位变成了条条或块块。对话理念支配下的独白变成问答，自学、合作、探究一个都不少，传统静听沉寂的课堂如今充满了掌声、赞美声、说笑声，课堂犹如一场大汇演。也许老师们简单地认为，新理念、新模式就应采用新策略、新方法，但“教学有法，但无定法”，既然没有一成不变的教学模式，又怎能采用千篇一律的教学方法？这些穿上“时尚”新装的课堂教学效果究竟如何？不必“私访”，答案也能窥见一斑。杨启亮教授在谈及语文课上求新逐异盛行的做法时，曾语重心长地说：语文课堂，撇开人文性和工具性，直逼教学形式和方法的新理念加新名堂，执着追逐的就是一个跟风赶潮的“新”字。如此求新对于语文课而言可能是灾难性的。时下的有些语文课竟然模仿起发现教学加探究教学加研究性学习来，模仿者可能不知道，当年布鲁纳搞结构课程改革时，也只是改革了理科教学，他知道他的“法”和“式”对人文社会学科不适合。广大的一线教师们是否静下心来思量过，语文课需要弄成研究性或探究性教学吗？退一步说，如果需要又该研究或探究些什么呢？

三、莫重“入格”轻“出格”

模式是“使人可以照着做的标准样式”，教学模式作为在一定的教学思想指导下，经长期实践而逐步定型的较为典型的教学结构方式，遵循着教学规律，追求着教学理想，呈现着可操作性的教学程序和步骤。其合理的推广或普及，无论是对于全面提高教学的质量，还是促进教师的专业发展都具有重要的价值，这也是教学模式“遍地开花”的一个诱因。但教学模式是有个性的，每一种教学模式总有其特定的形成背景、适用范围和条件，它要受教学任务、教学内容、教师、学生、教学环境等各方面因素的影响或制约。因此，

教学模式实施和推广的有效路径和追求是先“人格”再“出格”。所谓“人格”是深入领会教学模式的理念，参照教学模式实施的程序、步骤尝试践行；所谓“出格”是将自己的教学个性融入教学模式的各环节中，将教学模式的基本要求与自己的教学个性融会贯通，充分驾驭和灵活运用教学模式，淡化教学模式的痕迹，形成具有个人特色的教学风格，做到“从心所欲不逾矩”。从“人格”到“出格”需要一个认识、尝试、探索的过程，这有赖于教师的经验和能力，更重要的是教师必须具有力求“出格”的意识和勇气。概观一下教学实践，前几年，教育界大谈洋思中学的“先学后教，当堂训练”的高效课堂模式，于是许多学校将课堂上教师的讲授时间写在课堂评价标准的首要位置，对教师在课堂上的讲授时间实行“一刀切”，讲课超过10分钟或15分钟的教师即被视为不过关；尔后杜郎口的“三三六”自主学习教学模式旋风席卷全国，大批的学校又撤掉了教室的讲台，在教室的四周装上了黑板，即便是在学校范围内，一名教师一旦成为某一方“名师”，其教学模式很快就成为“模板”被复制到各间教室里。学习效仿名校、名师的教学模式无可厚非，但像这种人云亦云、不求甚解、亦步亦趋的“套模”行为，最直接和普遍的表现就是导致大量的教学资源浪费，课堂教学新的“八股”滋生，身处其中的教师喊苦叫累、消极抵制。日本学者上寺久雄在谈及模仿与创新的关系时曾这样指出：当人还没有能力靠自己的力量去独创之前，必须“偷模型”，然后把它与自我流派的风格结合起来，并不断积累和修炼。教学模式是一种具体化的教学理论，兼具教学的内涵之道和外显之术，能为教师提供一个较为具体的教学行为框架，可使课堂教学有章可循，有利于提高教学效率。但教学模式不是一成不变和一劳永逸的，要想使教学模式的“花园”里繁花似锦，学校、教师必须对先进的教学理念、教学模式的内涵深入研究，吃透其精神，结合本校和自身的实际，大胆构筑适合自己的教学模式，勇于突破和超越教学模式，“无模之模乃为至模”，这是教育教学工作者的责任与担当，也是教学模式的生命力得以持续、生产力得以发挥的有效途径。

（原文发表于《当代教育科学》2013年第23期）

繁荣背后的危机：中小学课堂教学模式同质化

进入新世纪以来，不论是在理论研究者的言说文章中，还是在中小学学校的课堂里，教学模式都成了一个备受关注的术语。仅2001年至2014年底，发表在各类期刊上直接以“教学模式”为篇名的研究论文就多达79,331篇之多，且在逐年递增，而1982年至2000年底近二十年只有3,123篇；如果走进全国各地稍有点名气的学校，几乎都会有引以自豪的教学模式。作为连接教学理论和教学实践的中介和课堂教学改革的重要标识，教学模式的繁荣昭示着我国教学理论研究和实践领域关于课堂教学改革意识的增强和行动跟进的迅速，是值得提倡和令人欣慰的。但审观其变，我们又不难发现尽管“在实践一线提供的诸多模式中，也确有一些切合此时、此地、此校的，基于经验的提炼，使人耳目一新，引起更多深思的研究成果。但跟风、简单模仿、关注模式命名的新鲜而少实质改进的为数也不少”。^[1] 教学模式同质化现象的普遍存在不仅直接导致繁荣的虚浮，而且还存在着诸多的隐忧，制约教学模式的健康发展，也影响着课堂教学改革的有效进行。这是教学理论和实践工作者必须正视、深入思考并着力解决的问题。

一、课堂教学模式的同质化表征

同质化就是“质”的同化过程，质就是“一事物区别于他事物的内部所固有的规定性”。^[2] 同质化也即不同事物之间相互区别的质发生了趋同的状况。课堂教学模式的同质化表现为不同的教学模式出现了诸多雷同现象，具体表现在教学观念、操作程序、评价方式及建构路径等方面。

（一）弃旧崇新的教学观念

任何教学模式都是为特定的教学目标服务的，教学模式的“目标取向”这一结构要素从根本上反映了人们的教学观念，无论实践者是否清晰地认识到，都会有一种先在的教学观念导引着甚至控制着模式的追求以及操作行为。弃旧崇新是当今教学模式的主导观念，几乎成了所有“新”教学模式的立足