

【教师课堂行为变革丛书】

郑金洲 主编

BEIKE
DE
BIANGE

备课的变革

吴亚萍
王芳 编著

备课、二次开发。所谓的“二次开发”就是教师将每次备课都看做是一次对课程进行开发的过程，是根据教学要求、学生特点、自身风格所进行的教学设计的过程。要实现教学重心下移，要变传授、灌输为自主、合作、探究学习，要联系学生的生活经验和实际，要给学生创设自主支配的时间和空间，所有这一切，都需要教师根据具体教学场景进行设计和开发。



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

【教师课堂行为变革丛书】

BEIKE
DE
BIANGE

备课的变革

吴亚萍
王芳 编著

备课，二次开发。所谓的“二次开发”就是教师将每次备课都看做是一次对课程进行开发的过程，是根据教学要求、学生特点、自身风格所进行的教学设计的过程。要实现教学重心下移，要变传授、灌输为自主、合作、探究学习，要联系学生的生活经验和实际，要给学生创设自主支配的时间和空间，所有这一切，都需要教师根据具体教学场景进行设计和开发。

教育科学出版社
· 北 京 ·

责任编辑 杨晓琳
版式设计 贾艳凤
责任校对 张羽
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

备课的变革 / 吴亚萍, 王芳等著. —北京: 教育科学出版社, 2007. 7

(教师课堂行为变革丛书 / 郑金洲主编)

ISBN 978 - 7 - 5041 - 4004 - 3

I. 备… II. ①吴…②王… III. 备课—教学研究
IV. G424. 21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 108137 号

出版发行 教育科学出版社

社址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010 - 64989009
邮编	100101	编辑部电话	010 - 64989593
传真	010 - 64891796	网 址	http://www. esph. com. cn

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 北京中科印刷有限公司

开 本 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

印 张 17.25

字 数 254 千

版 次 2007 年 7 月第 1 版

印 次 2007 年 7 月第 1 次印刷

印 数 1 - 10 000 册

定 价 25.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

JIAOSHI KETANG XINGWEI BIANGE CONGSHU

郑金洲 主编

总 序

素质教育的实施、新课程的推进，已经越来越逼近课堂这个学校中最普遍、最平常、最基本的细胞。“聚焦课堂”“关注课堂”“决战课堂”等提法已不鲜见。这在一定程度上反映出教育教学改革正在与学校的肌体内部产生联系，正在改变着学校的日常生活，转变着教师与学生的具体行为方式。无论是教育理论研究者，还是教育实践工作者，正在逐渐达成这样的共识：没有课堂行为的变革，就没有素质教育的真正落实，就没有新课程的真正实现。可以说，课堂是检验教育教学改革成效的试金石，是体现教育教学改革成效的主要所在。

以素质教育、新课程改革为指导，中小学课堂需要产生哪些变化？教师的教学行为需要做出哪些调整？对这些问题，也许存在着不同的看法，从不同角度出发得出的认识也会有所不同。沿着教师课堂教学实施流程，教师的五种常见的行为自然进入到我们的视野：备课、上课、说课、听课、评课。这“五课功”是教师几乎每天都要做的“功课”，是教师职业生存方式的主要体现，是教师区别于其他从业人员的主要标志。要变革课堂，教师的这五种课堂教学行为就需要产生变化；要落实新课程，教师的这五种课堂教学行为就需要相应转变。

备课，二次开发。所谓的“二次开发”就是教师将每次备课都看做是一次对课程进行开发的过程，是根据教学要求、学生特点、自身风格所

进行的教学设计的过程。如果说编写教材是专家根据学科结构、学生总体特征、经济社会发展要求所进行的一次开发的话，那么，备课就是在此基础上所进行的二次开发。要实现教学重心下移，要变传授、灌输为自主、合作、探究学习，要联系学生的生活经验和社会实际，要给学生创设自主支配的时间和空间，所有这一切，都不是现成的教材或教学参考书能够提供的，都需要教师根据具体教学场景进行设计和开发。

上课，动态生成。课堂动了，学生活了，互动、对话成为课堂教学的常态了，课堂上出现一系列变动不居的场景也就在情理之中了。以往的以不变应万变，课堂“千堂一面”、教师“千人一面”的现象被打破了，教师看完教材看教参，看完教参写教案，拿着教案进课堂，课堂忠实地反映教案的流程被消解了。在这种情况下，就需要教师根据课堂教学中生成的各种资源，形成后续的新的教学行为。动态成为常态，生成成为过程，这些教学的新要求，是上课时教师需要加以灵活掌握的。

说课，反思探究。说课是具有中国特色的一种课堂教学行为，它是课堂教学的延伸与扩展，是教师对自身教学进行的较为系统细致的梳理。在素质教育和新课程改革的背景下，每次的说课行为，都应成为一次教师反思自身行为、探究教学存在问题、明确教学努力方向、积聚教学实践智慧的良机。说课不再是照本宣科，不再仅限于教案撰写意图的简单说明，而是根据素质教育的要求、新课程的主张仔细分析课堂教学行为的得失，甄别教学设计与实际教学进程之间的差距，将说课看做是实施行动研究、开展校本教研的重要手段。

听课，全息透视。听课，也叫观课，或者说课堂观察，是教师常见的一种参与教学的行为。全息透视，就是全方位观察，多视角分析，将课堂教学中教师的教学行为以及学生的学习行为都纳入到观察的视野当中来，将教师的课堂教学设计以及设计意图的实现程度等都作为观察的对象。既关注教师的教学理念，更关注这些理念转化为具体行为的方式；既运用定性观察的方法，也运用定量观察的方法；既观察学生整体学习情况，也观察学生不同个体的学习状态；借助于各种各样的方式、手段记录课堂行为，还原课堂真相。

评课，评判分析。九条优点再加一条缺点的评课方式，在今天需要产

生变化。素质教育进课堂，新课程转变为新课堂，都有一系列的疑难问题需要破解，有诸多的新情况、新矛盾需要解决。评课作为教师群体对课堂教学进行评判分析的重要手段，可以通过评课者与讲课者的对话，激发教学智慧，积累教学经验，进一步提高教师教学水平，发现教育教学需要探讨的新问题。评课需要确立新标准，需要建立新型的评课文化，需要更充分地发挥其引导、激励、促进等作用。

教师课堂教学的上述五个行为，是紧密相连的。没有备课中的“二次开发”，就难有上课的“动态生成”，开发的理念体现在课堂上，就是生成的理念；没有自身说课的“反思探究”，也就难有评价别人课堂时的“评判分析”，自身课堂的研究，反映在他人课堂上就是更具深度的分析；没有听课的“全息透视”，评课的“评判分析”就成了无本之木、无源之水；如此等等。

循着这些基本的认识，我们编写了这套丛书，并且在每本书中尽力体现这些理念。我们期望，通过这套书的编写，能促使更多的教师关心、关注、关切课堂“五课功”，并且在自身实践中创造出更多的、更鲜活的、更有成效的相关经验。

不当之处，敬请指正。

郑金洲
2007年6月

目 录

CONTENTS

导 论	1
(一) 以往教学设计存在的问题	3
(二) 改革过程中遭遇的新问题	5
(三) 从旧教学设计向新的教学设计转换	11
一、教学的价值追求	19
(一) 对教学价值认识的偏差	20
1. 对教学价值认识的狭窄化	20
2. 对教学价值认识的割裂化	23
3. 对教学价值认识的空泛化	24
(二) 社会发展与学校教学的关系	25
1. 社会发展对知识状况的影响	26
2. 社会发展对学生个体的要求	28
3. 社会发展对学校教学的要求	31
(三) 教学与学生发展的关系	34
1. 知识与人的生命实践的关系	34
2. 教学与人的生命实践的关系	38
(四) 学校教学三层次价值观	42
1. 学科教学的共通价值	42
2. 学科教学的独特价值	44
3. 学科教学的具体价值	47

二、教材文本的解读	49
(一) 以往教材育人资源的贫乏	50
1. 以往教材内容的选择带来育人资源的贫乏	50
2. 以往教材呈现的方式带来育人资源的贫乏	51
3. 教师机械地照搬教材带来育人资源的贫乏	54
(二) 教材知识的结构加工原则	58
1. 知识结构的多层次理解	58
2. 知识结构多维关系认识	60
(三) 教材知识的生命激活原则	69
1. 实现书本知识与社会现实生活的沟通	70
2. 实现书本知识与学生个人经验的沟通	72
3. 实现书本知识与学生生命实践的沟通	73
三、学生状况的解读	76
(一) 以往教学中的学生观剖析	77
1. 以往教学中对“人”的忽视	77
2. 以往教学中的“抽象个人”	78
(二) 建立学生“具体个人”的意识	80
1. 从忽视学生向关注学生转换	80
2. 从“抽象学生”向“具体学生”转换	83
(三) 学生状态的具体分析	86
1. 学生前在状态的分析	86
2. 学生潜在状态的分析	91
四、教学目标的设计	98
(一) 以往的教学目标确定	99
1. 实践层面抽象目标的不同表现	99
2. 存在的问题及形成的原因分析	102
(二) 影响教学目标确定的因素	112
1. 理论认识的抉择	112
2. 教材文本的解读	115
3. 学生状况的分析	116
(三) 教学多层次目标的规划与设计	117
1. 整体规划长程的总体目标	117

2. 递进设计长程的阶段目标	119
3. 度身定制弹性的具体目标	122
五、教学策略的选择	126
(一) 教学内容组织的策略	127
1. “长程两段”的教学策略	127
2. “整体感悟”的教学策略	133
3. “融合渗透”的教学策略	138
(二) 教学过程组织的策略	140
1. 课堂教学提问的策略	140
2. 顾及学生差异的策略	146
(三) 教学活动组织的策略	149
1. 小组合作活动的策略	150
2. 常规积累活动的策略	154
六、教学过程的设计	157
(一) 教学过程互动生成的意义	158
1. 教学过程互动生成的基本单位	158
2. 教学过程互动生成的重要意义	161
(二) 教学过程互动生成的逻辑	167
1. 以学生“资源生成”为目的的“有向开放”	167
2. 以促进“过程生成”为目的的“交互反馈”	170
3. 以促进“拓展生成”为目的的“开放延伸”	172
4. 以提升学生思维水平为核心的“互动生成”	174
(三) 教学过程互动生成的设计	178
1. 教学过程互动生成设计的原则	179
2. 教学过程的“三放三收”设计	184
七、教学过程的实施	193
(一) 教学过程中对学生状态的关注	194
1. 关注学生的状态, 启发学生类比的思考	194
2. 关注学生的差异, 捕捉学生不同的资源	198
(二) 教学过程中对学生思维的提升	203
1. 促进学生的思维从无序向有序化的提升	204
2. 促进学生的思维从疏漏向严密化的提升	206

3. 促进学生的思维从散点向结构化的提升	208
(三) 促进教学互动生成的一般原则	214
1. 通过对错误性资源的判断分析, 促进学生认识 从混沌到清晰的生成	214
2. 通过对多样性资源的比较分析, 促进学生认识 从具体到抽象的生成	217
3. 通过对个性化资源的原理分析, 促进学生认识 从模仿到创造的生成	219

附 录

小学语文“句群写作专题”的教学设计	222
小学语文四年级“鲸”的教学设计	231
小学数学“小数的认识”单元教学设计	237
小学数学“表内乘法”单元的长程两段教学设计	252

参考文献	261
------------	-----

后 记	264
-----------	-----

导 论^①

教学设计为课堂教学过程的展开与推进提供蓝图，它不仅要为形成课堂教学中师生的有效互动提供前提保证，更要为促进课堂教学中的“人”的主动发展提供前提保证。正因为如此，蓝图的整体规划与综合设计就显得尤为重要。

作为课堂教学重要组成的教学设计，是指教学活动组织与开展的整体策划和综合设计。所谓整体策划是指教师要对一个学年、一个学期、一个教学阶段或一个教学单元做出有目的和有计划的整体思考，使每节课的教学设计既能体现长远目标的追求又能体现近期目标的递进要求；所谓综合设计是指教师要对每节课的教学进行具体思考，学生现有的教学起点是什么，如何确定教学要达到的具体目标，为达到此目标需要选择什么样的教学内容作为资源和手段，选择什么样的教学策略来有效地开发和利用资源，以及如何组织和形成师生之间多向有效的互动，何以知道目标是否具体地得以落实，等等。说到底，这种整体策划与具体安排体现为对课堂教学最基本的构成要素之间关系的综合设计。换句话说，我们需要用整体综合的思维方式来认识和处理学生、教师与教学内容这三个不可或缺的基本要素之间的关系。

一般来说，教学设计是教学活动实施的前期准备，许多教师又把这个

^① 本书是作者在参与叶澜教授主持的“新基础教育”探索性研究、推广性和发展性研究，以及目前正在进行的成型性研究的基础上形成的。它既是“新基础教育”理论研究的结晶，也是“新基础教育”实践探索的写照，更是“新基础教育”理论与实践相互构成、互动创生的反映。

准备过程称之为备课，所以备课也就是教学设计全过程的体现。教师在经过精心的设计和充分的准备之后，通常以教案的方式来表现自己的教学思考和教学准备的结果。从这个意义上可以说，教案不仅是表达教师教学设计状态与结果的主要载体，而且也是反映教师教学设计理念与价值追求的外显方式。因此，本书采用教学设计的概念并非是对以往“备课”和“教案”概念的“取而代之”，而是期望彰显教学理念与价值追求在教学设计过程中的重要作用，彰显整体策划与综合设计在课堂教学改革实践过程中的重要作用；期望教师把学科知识作为育人的资源和手段，努力追求通过学科教学实现“育主动发展的人”的目的，并以这样的教学价值观为导向进行课堂教学改革的实践探究，在这个过程中，不断地提升教师的整体策划与综合设计的能力。

如果说教师的日常教学实践行为在一定程度上是其教学理念与价值追求的间接反映，那么教学设计就是直接影响其教学实践行为的决定因素。从这个意义上可以说，教学设计是教师对教学新理念的学习和内化，并转化为具体的教学实践行为的一个中介。因此，与其说我们期望教师改变课堂教学的方式或改变其日常的教学实践行为，不如说我们更期望教师的改变从教学设计起。因为教学设计的改革是教师对教学新理念进行实践体悟和运用的第一步。课堂教学改革时至今日，广大教师对于教学新理念的学习不可谓不努力，他们言说的词汇可谓是日益的时尚，言说新理念的水平也可谓是在日益提升。但是被教师抽象谈论的教学新理念却与他们教学实践行为奉行的教学观念并非一致，而且相距甚远。一个很重要的原因就在于，新的教学理念是外在于教师的，我们需要关注教师在自己的教学实践中如何实现内化的过程。也就是说，教师对于教学新理念的认识不能仅仅停留在言说，更不能脱离自己的教学实践，而是要结合自己的实践实现对教学新理念的体悟和内化。唯有如此，才有可能更新教师个人内在的具有定向其日常实践行为的一些陈旧观念，才有可能在教师个体身上实现教学新理念向日常实践行为之间的转化。正因为如此，我们有必要来探讨教师如何运用新的教学理念来进行教学设计的问题。这是课堂教学改革过程中必须直面的，也是我们必须做出回答的问题。

（一）以往教学设计存在的问题

要对教师以往的教学设计进行改革，我们首先需要反思以往教学设计的本质问题在哪里，这样才有可能在具体分析问题形成原因的基础上，从根本上解决问题和实现改革的目的。

以往的教学设计最为显著的特征主要表现在以下几个方面：一是较多地强调以教材和教学参考书为中心的教学内容研究，通俗的说法就是“备”教材的重点和难点，“备”教学参考书的要求和建议。教师通过精心地“两备”，充分吃透教材和教学参考书的精神，领会其中的要求与指示，并把它们作为“圣旨”，在自己的教学设计中加以贯彻和执行。二是以认知目标为取向的教学目标确定，以往一些教师在教学设计时往往只考虑教学的认知目标，把学生仅仅看做是一个为知识而存在的认知体。三是以教师活动为主线的教学程序编制，具体地表现就是“备”教学程序、“备”标准答案。所谓教学程序，就是苏联教育家凯洛夫所提出的“五环节说”，即“准备—复习—新授—练习—小结”的教学过程；所谓标准答案，就是还没有开始上课，教师已然在教学设计中写出了他所假想的学生应该回答的结果，而这个答案不仅正确无误，而且还是唯一确定的。所有这些特征都可以从下面这张教学设计表中得到集中的反映。如表1所示。

从前者的“备”教材、“备”教参，到后者的“备”教学程序、“备”标准答案，再到整个教学过程的认知目标的确定，十分突出地强调了以知识教学为中心、以教科书为中心和以教师为中心的“三中心论”。由此可见，这样的教学设计已然不能为“育主动发展的人”这一教学的根本目的服务。

这样的教学设计最为根本性的问题在于以下几点。

第一，这样的教学设计是以知识传递为教学的价值取向。在这样的教学价值观的影响下，学生和教师都是为知识而存在的，服务于完成知识的传递这一中心任务，教学中最为重要的“人”的因素被忽视了，即忽视了教学最为重要也是最为根本的育人价值。

表1 课堂教学设计表

姓名:	学校:	年级:
课题:		
教学目标: 教学重点: 教学难点: 教具、学具准备:		
教学过程		
一、复习		
二、新授	教师: 提出问题…… 学生: 问题答案 教师: …… 学生: …… ……	
三、练习		
四、总结		

第二, 这样的教学设计关注一节课的知识点的教学, 表现为一种点状的教学设计。教师通过“备”教材和“备”教参, 往往关注了知识点的重点和难点, 同时也把自己的思维局限在“点”里面, 既忽视了从整体上把握教材知识之间内在结构的联系, 也忽视了抽象的书本知识与人的生活世界的丰富复杂的联系, 更忽视了抽象的书本知识与人发现问题、解决问题、形成知识过程的生命实践的联系。

第三, 这样的教学设计中的学生是抽象意义的学生, 其典型的反映就是教学设计中假设的标准答案和统一的“一刀切”的要求, 不但忽视了学生前在的经验积累和个体差异, 而且还忽视了学生潜在的多种可能和学习困难, 更忽视了学生的成长需要和可能达到的发展水平。说到底, 是对学生“具体个人”的忽视。

第四, 这样的教学设计把教学过程教师和学生割裂成两个独立的单位, 从“学生”围着“教师”转, 到“教师”围着“学生”转, 再到

“教师主导和学生主体”甚至是“双主体”，等等。这些观点都是把教师和学生孤立地对立起来，是一种简单的思维方式的集中表现。忽视了用整体综合的思维方式来认识和处理教学过程中教师与学生之间的复杂关系。

概括起来说，这样的教学设计最为致命的局限在于，首先是对教学中的“人”的忽视，其次是认识和处理问题的思维方式比较简单。带来的结果就是教师还比较缺乏用整体综合的思维方式进行整体策划和综合设计的能力。

（二）改革过程中遭遇的新问题

在课堂教学改革的过程中，也有不少教师意识到以往教学设计的不足，也期望在自己的教学设计和教学实践中体现新的教学理念的追求。然而，由于教师对教学的本质问题缺乏认识和反思，对新的教学理念又缺乏结合自己的教学实践的体悟和内化，所以在课堂教学改革的过程中，教师又会面临和遭遇一些新的问题。

问题之一，用“加法”的思维方式来进行课堂教学的改革

有些教师在进行教学时，常常不是注意在教学中体现教育的本质追求，而是关注一些外在的表面形式，把各种新的理念以“贴标签”的方式进行简单的——相加，使课堂教学不仅形式化而且割裂化。下面以某教师关于小学数学三年级“条形统计图”的教学设计和教学实施过程为例加以说明。

教师创设情境一：全班学生不同月份出生人数的统计

1. 引入

师：12月份出生的同学有多少人？

三位同学站起来。

师：我们全班同学给这三位同学过生日好吗？多媒体技术呈现生日蛋糕和蜡烛的画面，全班学生齐唱“生日快乐”歌。

（教师创设这个情境的意图是想体现数学与现实生活的沟通，要让学生学习有意义的数学。问题在于是否有了生活情境的创设，就是实现了数

学与现实生活的沟通呢?)

2. 统计全班不同月份出生的人数

教师让全班学生有顺序地排队轮流到黑板上对照月份贴上“人头像”，统计全班学生不同月份出生的人数，统计的结果为：1~3月出生的有10人，4~6月出生的有14人，7~9月出生的有13人，10~12月出生的有12人。

(其实，学生在数据的搜集与统计处理的过程中，困难与障碍往往在于不知如何合理地确定统计的项目组数。在这里，教师规定了按一个季度进行统计，这样的问题对于三年级的学生来说意义已经不大。令人值得深思的是，居然没有一个学生提出质疑：为什么要按一个季度进行统计？很显然，全班学生的思维都被束缚在教师规定的要求之中。因此，这样的学习往往是为统计而统计，失去了统计学习的真实意义，也未实现统计知识与现实生活之间的真正沟通。)

师：我们已经知道每个月份出生的人数，如果把它制作成统计图会是怎样的呢？

3. 多媒体技术制作统计图

师：刚才大家观看了条形统计图的制作过程，你知道统计图的要素是什么吗？

生1：要有题目（标题）、内容……（全部回答完毕，没有遗漏要素）

师表扬：你回答得真好！

(通过这一个同学的回答，是否就意味着全班学生都知道条形统计图的制作要素呢？显然不是这样，这是典型的个别好学生“替代思维”的现象，一个学生的回答替代了全班学生对这个问题的思考。)

教师创设情境二：天气情况的统计

要求学生根据统计表制作统计图。

教师创设计情境三：动物数量的统计

要求学生根据统计图质疑。

教师示范提问：“统计图中的动物的数量一共有多少？”学生计算后