

新课程下的 教学方式转变

XINKECHENGXIA DE
JIAOXUE FANGSHI ZHUANBIAN

靳玉乐 主编



西南师范大学出版社
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

国家社会科学基金教育类一般课题“新课程改革对
师生教学方式转变的影响研究”(BHA090024)成果

新课程下的 教学方式转变

ENGXIA DE
GSHI ZHUANBIAN

靳玉乐 主编



西南师范大学出版社
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

新课程下的教学方式转变 / 靳玉乐主编. —重庆 :
西南师范大学出版社, 2012.3
ISBN 978-7-5621-5680-2

I. ①新… II. ①靳… III. ①中小学—教学研究
IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 043359 号

新课程下的教学方式转变

主 编:靳玉乐

责任编辑:米加德 卢渝宁 黄 璜

书籍设计: 周 娟 尹 恒

出版、发行:西南师范大学出版社

(重庆·北碚 邮编:400715

网址:www.xscbs.com)

印 刷:重庆五环印务有限公司

开 本:787mm×1092mm 1/16

印 张:26.75

字 数:500 千字

版 次:2012 年 5 月第 1 版

印 次:2012 年 5 月第 1 次

书 号:ISBN 978-7-5621-5680-2

定 价:39.00 元(平装)

前言

随着新课程改革的实施与逐步推进,课程变革研究近年来在我国取得了显著的进展。早期关于课程变革的研究主要集中在课程政策、方案等政策制定以及教科书等文本资源的开发等问题上。随着改革的深入,研究者的视角逐步下移至变革真正发生的场域——学校,转向关注课程改革中的人员改变以及专业学习共同体的构建上,教师改变、学生学习以及专业学习共同体等问题受到人们的广泛关注。这种研究重心的下移恰巧反映了变革研究逐渐深入的历程。从现有的文献来看,包括本人及其他撰稿人在内的专家学者对课程改革中的教师改变进行了长期持续的探讨,近年来对教师适应性、教师认同感、教师关注阶段、教师信念、教师情绪以及学校组织文化等重要问题进行了一系列的理论阐释与实证分析。也有学者借助文化人类学理论对教师智慧、课堂学习以及校本教研等问题进行了诸多理论探讨和调查研究。在这个阶段的研究中,学者们已经开始借鉴社会学、人类学的研究范式以及国外课程变革研究的经验,针对我国的课程变革做出了不少本土化研究的尝试与努力,并且开拓了课程变革研究的新视野。然而,这些研



究对教师改变的讨论关注更多的还是教师认知、情感和意动方面的心理变化,而没有对教师的教学行为和学生的学习行为变化及其与课程变革的关系做出足够的探讨。实际上,教师行为变化是课程改革中教师改变的关键环节,连接了课程材料与活动的变化和教师心理的变化。一方面,课程材料与活动方式的改变要求教师行为发生变化,并影响到教师原有的心理结构。在对新课程材料和新的教学行为的长期使用中,教师会逐渐拓展自己的认识,改变自己对变革的情绪、动机和态度等心理过程,而这种深层次转变又会巩固教师在变革中习得的行为,进而影响教师对课程新材料和活动方式的理解和使用。同时,教师行为改变既是课程变革的推动因素,也是课程变革的结果。在课程变革中,教师教学行为的变化以及由此引发的学生学习方式的变化无疑是最重要的、也是人们最为关注的改变。在本书中,我们将其称之为师生教学方式的改变。

从国外现有的研究来看,并没有专门的“师生教学方式改变”这一术语。课程变革对师生教学方式影响的研究一般被归于教师教学行为的研究范畴。这类研究兴起于20世纪80年代,费舍尔(Fisher, D.)、克雷默斯(Creemers, B. M. P.)、福莱瑟(Fraser, B. J.)等人是这个方面的领军人物,其主要兴趣在于寻找影响教师教学行为的各种因素,主要包括性别、年龄、受教程度、入职年限、所在教区以及学校和班级环境等。近年来,对教师教学行为的研究出现了一些新的方向,其中之一就是开始考虑一些学校组织结构变量,如工作组织、学校文化以及专业学习发展共同体等对教师



教学行为的影响,诸如校长领导、共享愿景、同辈互助等因素都成为分析教师教学行为变化的重要路径。另一个方向是不仅从教师的角度出发理解教师教学行为的变化,而且开始从学生角度出发,探讨学生对教师教学活动的理解、师生之间交往行为(Communication behavior)以及学生的学习行为(诸如自主学习、合作学习、探究学习等行为)等因素的作用。一些研究表明,教师教学行为的变化是否发生或者多大程度上产生,与教师所处的专业学习共同体的支持以及学生学习方式的转变密不可分。总之,课程变革、专业学习共同体、教师教学行为改变以及学生学习之间形成了一个相辅相成、相互作用的动态过程。

教育变革研究专家富兰(Fullan, M.)指出,大规模变革达到制度化阶段需要五到十年的时间。在我国基础教育课程改革的现阶段中,研究新课程改革对师生教学方式产生的影响,一方面可以了解和分析新课程改革的成效,总结出一些稳定的、常规的教学活动模式,推进课程改革的制度化进程;另一方面,将会发现新课程改革中存在的一些问题,找出一些能够有效促进师生教学活动革新的主要措施。简言之,本书作为“新课程改革对师生教学方式转变的影响研究”课题之成果,对于课程改革理论的发展以及新的课程与教学方式的形成,特别是对推进我国基础教育新课程改革的深入实施,都具有十分重要的意义。

在本书中,我们综合采用量化与质化研究的方法,探讨了新课程改革中教师的专业学习共同体、教师的教学行为、师生互动方式以及学生学习行为之间的关系,分析了新课程改革对师生教学方



式产生影响的途径和策略,描述了新课程下师生教学方式的转变情况及其特点,并且从教师与学生两个层面,进行了多个水平的影响因素分析,确定了新课程改革对师生教学方式的转变带来的具体成效。

本书是集体智慧的成果。先由主编靳玉乐教授拟定研究及协作提纲,然后由不同学者根据自己承担的研究任务,分别撰写书稿。具体分工如下:前言、第二章,靳玉乐;第一章,张家军;第三章,罗生全、李志超;第四章,尹弘飏、李志超;第五章,王牧华;第六章,李宝庆;第七章,王洪席;第八章,樊亚娇;第九章,李红恩。最后,由靳玉乐教授统稿、定稿。

在本书即将付梓出版之际,特别要感谢参加了本课题调查研究和文献收集工作的博士生、硕士生以及名字没有在书中出现的学者们的贡献,也要感谢所有参与了问卷调查和访谈研究的老师们,没有他们的贡献,就不会有本项成果的问世。同时,还要感谢出版社领导和本书的责任编辑的关心、支持和帮助!

靳玉乐

2012年2月16日

目 录

第一章 新课程下的教学方式变革

第一节	教学方式变革的背景	002
第二节	教学方式变革的现实意义	006
第三节	新课程倡导的教师教的方式	009
第四节	新课程倡导的学生学的方式	021

第二章 新课程下的教师适应

第一节	新课程下教师适应性的分析维度	039
第二节	新课程下教师的心理适应	050
第三节	新课程下教师的行为适应	073
第四节	新课程下教师适应的促进机制	077

第三章 新课程下的教师教学观念转变

第一节	新课程下的教师教学观念	082
第二节	新课程下教师教学观念的存在样态	095
第三节	新课程下教师教学观念的转变	109

第四章 新课程改革中教师的情绪冲击

第一节	教师情绪的研究范式及其转变	119
第二节	新课程改革中的教师情绪经历	131
第三节	教师情绪研究对推进新课程改革的建议	153



第五章 新课程下的教师教学方式转变

第一节 教师问卷的调查结果与分析	160
第二节 学生问卷的调查结果及分析	220
第三节 课堂观察与分析	241

第六章 新课程改革下的学生学习方式转变

第一节 学生学习方式转变概述	256
第二节 学生学习方式转变的现状分析	262
第三节 学生学习方式转变的改进	277

第七章 新课程下教学方式转变的效能

第一节 教学效能和学习效能问题的产生	287
第二节 教学方式转变的效能	288
第三节 影响教学方式转变效能的因素分析	297
第四节 提高教学方式转变效能的实施策略	309

第八章 新课程下教学方式转变的影响因素与问题

第一节 新课程下教学方式变革的影响因素	315
第二节 新课程下教师教学方式转变中的问题	326
第三节 新课程下学生学习方式转变中的问题	344

第九章 新课程下教学方式转变的对策

第一节 新课程下教学方式转变的途径	362
第二节 教学方式转变的条件	387

主要参考文献	402
--------------	-----

附录	412
----------	-----

第一章

新课程下的教学方式变革

众所周知,我国于 2001 年开始实行了新一轮的课程改革。在本次课程改革中,对教师的教与学生的学都提出了新的要求。要求在教学过程中,教师要转变教学观念,改变教学方法,转变教学思想来适应新的教学改革的要求;而对于学生,则倡导学生要主动参与、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。教与学的方式(统称“教学方式”)的转变可以说是本次课程改革的显著特征之一。改变原有的单纯授受式的教学方式,建立和形成旨在充分调动、发挥师生主体性的教学方式,成为这场教学改革的重要任务。



第一节 教学方式变革的背景

本次课程改革提出了教师要进行角色转变的具体要求,即“在课堂教学过程中,教师要做学生学习的组织者、合作者、参与者、引领者和探究者”。与此相应,对教学方式的改革也提出了相应的要求,即“在课堂教学过程中,学生的学习过程,要以自主学习、合作学习、探究学习为主,要让学生最大限度地参与到教学之中,学生是学习的主体”。从这些基本理念与要求中,可以看出,较之以往,我国的教学方式发生了重大的变化。之所以会出现这种变化,既与当今社会的发展与变化不无关系,也与我国教育自身的诉求与不足密切相关。

一、信息社会的飞速发展

人类社会至今已有几千年的文明历史,计算机从诞生到现在则仅仅几十年的光阴,网络信息技术的迅速发展也不过一二十年的时间。但是,自从计算机和网络技术诞生以来,以其迅雷不及掩耳之势迅速掠过并覆盖了地球的每一个角落,影响并正改变着人们的工作方式、交往方式、生活方式以及教育方式,没有人能够否认计算机和信息技术的发展带给人们的这种全面而深刻的变革。

伴随着信息技术飞速发展而来的是人类科学知识的迅猛增长。据联合国教科文组织统计,人类近30年来所积累的科学知识,占有史以来积累的科学知识总量的90%,而在此之前的几千年中所积累的科学知识只占10%。可见,知识总量在以爆炸式的速度急剧增长,知识更新越来越快。

信息技术的飞速发展,科学知识的迅猛增长,标志着人类社会就此由工业社会迈向信息社会。科技的迅猛发展,尤其是计算机网络技术、多媒体的开发和运用,知识的爆炸式增长,既对教育教学的变革产生了巨大的推动作用,也要求我们的教育教学做出相应的反应。一方面,高新技术成果的出现为教育教学理论的发展提供了新的素材,打开了新的思路,推动了理论的发展;另一方面,高新技术成果也为教学方式、手段的变革提供了物质条件和技术支撑,使许多先进教学方式的运用成为可能。教学多样化、学习个性化和学习活动合作化的倾向越来越明显。



二、终身学习社会的到来

早在1968年,美国人赫钦斯(Hutchins)就出版了《学习社会》一书,他以人性为出发点,阐述了建立“开放的、人人参与的学习社会”的思想。1972年,以富尔为主席的联合国教科文组织国际教育发展委员会,发表了著名的《学会生存——教育世界的今天与明天》报告书。至此,“学习化社会”和“终身教育”的思想遍播全球。次年,美国卡耐基高等教育委员会发表了《迈向学习社会》一书,描述了学习社会的构想,说明了从传统学习向新的学习方式转变的原则。进入20世纪90年代,《教与学:迈向学习社会》与《学习:内在的财富》这两份报告书更是将终身学习的思想推向新的高潮。前者是由欧洲联盟于1995年发布的,其目的是指导1996年即“欧洲终身学习年”的各项学习活动。后者是由以德洛尔为主席的联合国教科文组织21世纪教育委员会发布的,较为全面地阐述了国际社会对人类未来和学习问题的理解,实际上是新世纪的学习宣言书。

沿袭上述“学习社会”和“终身学习”的思想,由新西兰人戈登·德莱顿(Gorden. Dryden)和美国学者珍妮特·沃斯(Jeannette. Vos)合著的《学习的革命》可以说是这一思想发展的又一个里程碑。该书通过荟萃大量名家观点和资料,认为学习的这种国际化潮流正在转变成一场“学习革命”,并证实了这场革命的真实性、必要性和重要性。该书启迪着我们,必须要换一种眼光看待学习,不能再用被动适应的、静止滞后的、纯粹消费的以及片面认知的眼光看待学习,而要看到学习越来越具有的主动创造、超前领导、生产财富和社会整合的功能。

上述终身学习理论对教学方式的影响主要表现在:在教学过程中,必须凸显学生的主体价值和选择,强调学习的自律性,使其终身保持追求自己学习的意愿、动机和习惯,注重培养学生的自我学习能力,学会自己安排组织学习的方法,具备发现问题并自己加以解决的能力等。^{〔1〕}为此,在教学方式上,教师要注重与学生的对话、交流,注重对自己教学的反思,注重学生对教学的理解,要让学生在探究、合作中增强学习的兴趣,不断提高学生自主学习的能力。

三、课程改革的诉求

教师以前的角色是知识的占有者、优良道德的化身、社会要求的代表、家长的代言人。如今,随着课程改革的推进,也对教师在教育教学中的地位与角色

〔1〕李森,杨正强.论教师的教学方式及其变革.当代教师教育,2008(1):34~35



提出了新的要求。课程改革要求“教师不再只是一个课程知识的被动的传递者,而是一个主动的调试者、研究者和创造者;教师不再只是一个真理的垄断者和宣传者,而是一个促进者、帮助者、真理的追求者和探索者”。^{〔1〕} 具体来说,就是在课堂教学过程中,教师要做学生学习的组织者、合作者、参与者、引领者和探究者。在这个过程中,学生的角色与地位也发生了相应的改变,即“学生是自主学习者。学生来到学校,坐在教室里,不是被动地接受知识,而是要主动地进行知识的建构。通过自主的知识建构活动,学生的创造力、潜能、天赋等得以发挥,情意得到陶冶,个性得到发展”。^{〔2〕} 上述师生角色与地位的改变,要求教师在教学过程中应与学生积极互动、共同发展,要引导学生质疑、调查、探究,在实践中学习,促进学生在教师指导下主动地、富有个性地学习。而要真正实现这种转变,教师教的方式以及学生学的方式都必须发生改变,要实现教学方式的多样化。在多种教学方式的教学环境下,第一,能使获得不同的认知方式,获得不同的学习体验,培养不同方面的技能;第二,能使形成浓厚的学习兴趣和学习热情,调动学生的学习积极性,形成主动参与、乐于探究、勤于动手的学习态度与行为;第三,有利于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;第四,能使热爱学习、热爱科学、热爱生活,形成正确的人生观、世界观和价值观;第五,能使具有积极的合作意识和合作能力,使学生的交流与表达能力得到提高;第六,有利于培养学生提出问题、搜集科学事实和资料、建立猜想和假设、检验和评价等能力,使学生领悟科学的研究方法,提高科学思维能力;第七,能培养学生的创新精神和实践能力。^{〔3〕}

四、传统教学方式的不足

在传统的教学观和教学实践中,教学任务被规定为传递人类社会所积累的系统的文化科学知识,掌握学习知识的技能、技巧,把教学过程简化为教师讲授、学生以记忆和练习为主的被动接受过程。它忽视了文化知识与人类及儿童经验世界的丰富关联。这种教学方式的最大特点就是强制性,具体体现为:(1)教师教,学生被教;(2)教师无所不知,学生一无所知;(3)教师思考,学生被考虑;(4)教师讲,学生听;(5)教师制订纪律,学生遵守纪律;(6)教师作出选择

〔1〕靳玉乐,新课程改革的理念与创新,北京:人民教育出版社,2003,80

〔2〕靳玉乐,新课程改革的理念与创新,北京:人民教育出版社,2003,80

〔3〕陶昌宏,课程改革呼唤物理课堂教学方式多样化,中小学教材教学,2006(6):9



并将选择强加于学生,学生唯命是从;(7)教师作出行动,学生则幻想通过教师的行动而行动;(8)教师选择学习内容,学生(没人征求其意见)适应学习内容;(9)教师把自己作为学生自由的对立面而建立起来的专业权威与知识权威混为一谈;(10)教师是学习过程的主体,而学生只纯粹是客体。^{〔1〕}这种灌输式的教学把学生想象成绝对的无知者,而自以为知识渊博的教师对其进行灌输是合情合理的;把学生单纯地视为被动的接受者,对其进行灌输是理所当然的。学生的自主性、能动性、创造性受到了扼制,整个课堂成为教师“独白式”的课堂。课堂教学方法的工具性和机械性不仅湮灭了教与学过程的生命活力,而且也偏离了教育的目的,异化了教育的意义。“由于灌输式教育的出发点是把人误解为客体,因此它不能培育弗罗姆(Fromm)所说的‘嗜命癖’,反而却酿就了其对立面的‘恋死癖’……驱使恋死癖者的欲望是把有机体转变成无机体,机械地看待生命,好像所有有生命的人都是东西……真正重要的是记忆,而不是经验;是拥有,而不是存在……他迷恋控制,借助控制,他扼杀了生命。”^{〔2〕}正是在这种教学方式下,出现了三种情况:其一,教学价值的单一。以知识传递为中心的教学不是把知识活化、结构化,而是把知识僵化、孤立化。这样的教学把教学重点、难点当做唯一的教学目标,淡化了认知过程中的智慧碰撞和情感冲突,淡化了教师对教材的重组意识和对教学中育人价值的深度开发。其二,学生主体性的缺失。在传统的教学中,忽略了学生的主观能动性、创造性,不能把学生的主体作用很好地发挥出来,难以挖掘学习潜力,学生没有独立思考和发挥创造的空间和动力,学生仅仅是被动地接受教师的教学,成为课堂教学中的一个听众。其三,教学过程的单向。整个教学过程大多为教师的单向活动,学生处于被动接受的地位,师生之间很少有真正的互动、交往。

众所周知,人是鲜活的生命体,且是能思想的生命体。教学过程不是一种单纯的认识过程,而是生命意义的发生、创造与提升的过程,是主体对生命内涵的体验过程。因为,人是未完成的存在,也是非特定化的存在,人的“非特定化”意味着人具有无限发展的可能性,而“教育中生命活动的最大特点就是存在这种可能性,使生命调动起自身的一切,去不断地创造自我,改善和发展生命,生命会从中受到鼓舞,从而收获丰美和充实的人生”。^{〔3〕}这就要求我们在课堂教学中,应采用多样的教学方式和方法,为学生创造一种有利于其生命充分生长与发展的环境,以促进其生命的发展与完善。

〔1〕保罗·弗莱雷,《被压迫者教育学》,顾建新等译,上海:华东师范大学出版社,2001,25~26

〔2〕保罗·弗莱雷,《被压迫者教育学》,顾建新等译,上海:华东师范大学出版社,2001,29

〔3〕郭思乐,《经典科学对教育的影响及其与教育生命机制的冲突》,《教育研究》,2003(2):17



第二节 教学方式变革的现实意义

教学是师生的共同生活,直接关系到师生的生活状态和发展水平。

一、新课程倡导的教学方式有利于张扬教师的精神生命

作为整体的人有三重生命:一是自然生理性的肉体生命;二是关联而又超越自然生理特性的精神生命;三是关联人的肉体和精神而又赋予某种客观普遍性的社会生命。精神生命作为一个“中介”,将肉体的自然生命和社会生命紧密地连接在一起。^{〔1〕} 在教师的三重生命相互作用的过程中,肉体生命意味着健康;社会生命强调教师的岗位实践能力;精神生命指向教师的自我意识,“至善”的信念、价值观、美的感知与表达能力,以及批判性思维能力等精神品质。从马斯洛的需求层次理论来看,精神生命对应于自我实现的高层次需求品质。作为联系自然生命和社会生命的中介与调控自然生命和社会生命的元认知能力,精神生命的高度决定了教师整体生命的高度。在传统的教学实践中,教师的工作就是按照预定的课程规划传递知识,不需要研究,不需要探索,不需要自主设计,教师的专业自主权被剥夺,是名副其实的“教书匠”。在这种现实的低水平要求下,教师往往把教育当成一种职业而非事业,教师生命限制于强调职业实践能力的社会生命,而对整体生命的价值缺乏思考,对人生缺乏积极信念,这在很大程度上导致教师因职业缺乏目标和挑战而产生职业倦怠。即是说,传统的教学方式专制着教师精神生命的发展和发挥,导致教师的行为能力和感知评价能力低,最终带来整体生命质量的下降。

新课程倡导的教学方式给教师专业自主权以极大的保护,并积极引导和推进教师精神生命在教学中的提升和实现。新的教学方式虽然是一种理念化的存在,但它并不是固定的,预设好提供给教师的菜单,而只是给予教师启发的信息或者文本,教师始终把持着源设计的权利和自由。教师对新的教学方式的理解、选择和使用是自由和个体化的,专业性得到极大的展示。在教学过程中,教师可以根据自己对教学情境的分析,根据自己的专业理念和态度,随心所欲地变形、组合,塑造自己的教学风格。新的教学方式在赋予教师专业权利的同时,

〔1〕冯建军.生命教育论纲.湖南师范大学教育科学学报,2004(5):5



对教师的素质也提出了极高的要求,这在客观上促使教师精神生命的提升和实现。新的教学方式要求教师平等而有效地与学生相互理解、对话,并从理念的高度对教学进行反思,这种尊重学生生命的教学也是对教师生命的极大提升。一方面,教学方式的转换要求教师首先要学习新课改的理念及新教学方式的理念和实践内涵,而这些理念高度推崇关于人的价值和生命,教师要践行这些理念,必须首先把这些理念内化为自己的精神和态度,这能极大启发教师思考自身的生命价值,进而引导教师对教学和个人发展进行反思和调节,因而有助于从理念和实践两个层面上同时提升教师的精神生命。另一方面,新的教学方式要求教师在教学过程中欣赏并敬畏学生生命、与学生合作友爱、相互尊重信任,并且要创造性地帮助学生实现生命的可能,这个教学过程不只是学生发展的过程,也是教师人性丰满和潜能发挥的过程,并最终导向教师生命的高水平实现。

二、新课程倡导的教学方式有利于凸显学生的主体性,激发学生学习的内在动机

教学方式是课堂教学活动的组成部分,直接影响着学生的发展。然而,这种影响归根结底是间接的。课堂教学要真正对学生发展产生影响,必须帮助学生把学习从外在的要求转化为学生个体内在的需要。正如德国教育家第斯多惠所说:“发展与培养不能给予人或传播给人。谁要享有发展和培养,必须用自己内部的活动和努力来获得。”^{〔1〕}从内外因对事物发展作用的辩证关系上看,课堂教学只是学生发展的外在环境变量,而一切外在的环境变量,只有在主体强烈追求和探索欲望的支撑下,才能发挥出对学生身心素质的巨大塑造力。然而,学习从来都不是一件易事,需要学生付出极大的专注与辛劳,这是调动学生学习动机的极大阻碍。从已有的教育心理学研究成果来看,只有学习带给学生自我价值、爱、信任、尊重、适度挑战等情绪体验时,才能激发他们主动参与的积极动机和强烈的欲求。而所有这些情绪体验根源于一个核心:学生自身。然而,传统填鸭式的教学方式把学生作为行为对象,教师只关注自己如何帮助学生接受预定的知识,而学生主体的兴趣、需要和困惑等极易被忽视。一方面,学生被培养、塑造成应试的机器和接受知识的容器,导致个体畸形发展;另一方面,学生在学习中找不到自己的声音和位置,面对的是枯燥而艰巨的识记任务,在教学活动中处于被动的地位。正因如此,最终导致本来应是促进学生身心发

〔1〕〔德〕第斯多惠,德国教师培养指南,袁一安译,北京:人民教育出版社,1990,78



展的教学活动,反而成为学生成长的专制力量和沉重负担,压抑了其发展。

新课程倡导的教学方式关注学生的主体性,强调从思想上提升学生的主体意识,从学习中培养学生的个人发展能力。在新的教学方式中,学生的发言权得到极大保护,学生的主体意识在教学中得到保护和培养。在教学过程中,教师通过对话、理解等教学方式与学生交流,学生的意见被尊重和欣赏,学生的贡献和价值得到认可,课堂教学成为学生展示自己的舞台,学生在实践中行使自己的权利,承担着其责任,主人翁意识逐渐萌芽、生根,并最终使学习成为自己的习惯和需要。同时,主体意识的实践必须由主体实践能力支撑。知识可以由传授获得,而能力只能在活动中培养。为此,教师在教学过程中要有针对性地组织活动,让学生在活动中得到启发和锻炼。值得注意的是,活动并不意味着花哨的课堂组织形式。活动的核心精神应该是,教师在深刻了解学生和教学文本的基础上,把握学生的最近发展区及兴趣等个性特征,在给予学生自由表现空间的基础上,有针对性地、恰如其分地与学生对话,提出思考的问题,遇到问题时给予提示,引导学生自主探索,并鼓励学生挑战自我,充分开拓和利用自身的能力与天赋,进而实现自我价值。

三、新的教学方式有利于课程改革的顺利推进与实施

在课程权利分享的新课程背景下,课程内容(即教材)只是教学环节的一个参考文本,不是唯一的课程资源,因此它也不再像从前一样决定着学生所受的教育影响,课程改革实现的关键也从此不决定于课程专家或学者的课程规划,而教学作为课程实施中最重要的一环,才从根本上关系着课程改革的成败。教学方式作为教学过程的组成部分,直接关系着课程和教学目标能否实现,关系着学生的成长程度。新课程改革倡导知识与技能,过程与方法,情感、态度和价值观三维目标的实现。如果坚持传统的知识授受式的教学,其结果只能是偏重于知识技能目标的实现,而对其他两个目标则较少涉及,最终只能导致学生的片面发展。从多元智能的角度来看,传统的教学方式更多关注的是那些数理逻辑、言语技能高的学生,而其他智能高的学生则很有可能沦为“后进生”或“学困生”而被边缘化,这既不符合教育公平的要求,也不符合新课程改革的理念和精神。

新课程倡导的新教学方式既能兼顾多维教学目标,同时也能关注学生的个性特点与需要,公平地为不同学生的发展提供空间和可能。凸显主体是新课程所倡导的教学方式的共同特征。新课程倡导的对话教学、理解教学和反思教学关注学生的兴趣、特点和需要,努力调动学生的主观能动性和创造性,致力于使