

丛书总主编 / 田长青 蒋洪兴 王聚元

以学定教 以教导学 教学模式和课型的 选择与应用 ——中小学美术——

YIXUEDINGJIAO
YIJIAODAOXUE
JIAOXUE MOSHI HE KEXING DE
XUANZE YU YINGYONG

张 华 主编



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

丛书总主编 / 田长青 蒋洪兴 王聚元

以学定教
以教导学
教学模式和课型的
选择与应用

——中小学美术——

YIXUEDINGJIAO
YIJIAODAOXUE
JIAOXUE MOSHI HE KEXING DE
XUANZE YU YINGYONG

张 华 主编

0637
855

东北师范大学出版社
长 春

图书在版编目 (CIP) 数据

教学模式和课型的选择与应用. 中小学美术/张华主编.
—长春: 东北师范大学出版社, 2014. 4
(以学定教, 以教导学)
ISBN 978 - 7 - 5602 - 9912 - 9

I. ①教… II. ①张… III. ①美术课—课堂教学—
教学法—中小学—师资培训—教材 IV. ①G633.955.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 078165 号

☐ 策划编辑: 梅亦霖

☐ 责任编辑: 赵世鹏 ☐ 封面设计: 张 然

☐ 责任校对: 涂 棣 ☐ 责任印制: 刘兆辉

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)
电话: 0431—84568021

网址: <http://www.nenup.com>

东北师范大学出版社激光照排中心制版

吉林省金山印务有限公司印装

长春市绿园区西新工业集中区 (130062)

2014 年 4 月第 1 版 2014 年 8 月第 1 版第 2 次印刷

幅面尺寸: 148 mm×210 mm 印张: 8.5 字数: 215 千

定价: 18.00 元

丛书编委会名单

总主编 田长青 蒋洪兴 王聚元

编委 (以姓名笔画为序)

王聚元	田长青	张 华	张湘君
李 涛	杨 敏	杨晓亚	杨海春
陆 逊	陈 辉	陈月清	陈春雯
范艳华	姚晓峰	姚敬东	夏 雷
强美凤	程锐创	董 蔚	蒋洪兴

本册编写人员

主 编 张 华

编写者 (以姓名笔画为序)

马石蓉	尹雪梅	华雪芬	苏 颖
俞建刚	浦晓岚		

总

序

课改以来，广大中小学教师在教学方面进行了不懈的努力与探索，有了不少新的发现、新的创造。这些新发现、新创造推进了课程改革的步伐，使有效教学的理念在课堂教学实践中得到检验和充实，课堂出现了许多令人欣喜的变化。课改以来出现的许多新的教学模式、新的教学课型便是其中最为重要的新发现、新创造。

所谓教学模式，是指在一定教学思想和教学理论指导下建立起来的，用于组织和实施具体教学的，具有一定结构形态的比較稳定的教学体系、策略、思路和操作流程。研究表明，大部分教学模式来源于教学实践，也有些教学模式来源于理论思辨。来源于教学实践的教学模式，使实践概括化和集约化，把教学实践上升为理论，从而丰富和发展教学理论；来源于理论思辨的教学模式，使某种教育思想或教学理论具体化，从而保证理论对实践的指导作用。对于广大一线教师来说，研究和学习先进的教学模式理论，掌握先进的教学模式基本操作

流程，可以更好地根据一定的教学思想和教学理论去设计、组织和实施教学，从而确保课堂教学更加有效、高效。灵活运用和善于总结课堂教学模式，既是教师能够取得成功的保障，也是教师成熟的体现。

所谓课型，按照比较传统的说法，一般指课的类型，它是在按某种分类基准（或方法）对各种课进行分类的基础上产生的。例如，按照课的性质和任务，可以划分为新授课、巩固课（练习课）、复习课、讲评课等课型；按照主要采用的教学方法，可以划分出讲练课、朗读指导课、自读课等课型。课改以来，对课型的界定有所变化。郑金洲教授的《课改新课型》一书，提出了“以探究为主导的课型”、“以合作为主导的课型”等七种新课型，课型这一概念被赋予全新的内涵^①。按照目前公认的说法，课型也指课的模式，它是在对各种类型的课在教学理念、教学策略、教材、教法等方面的共同特征进行抽象、概括的基础上形成的模型、范式。从这个意义上来说，课型与教学模式在本质上是基本一致的，它们之间具有不可分割的密切关系。从教学模式的角度说，教学模式的构建和运用要依据和反映课型的特征，使教学活动更贴近教学规律；从课型的角度说，各种模型的课，都有其最基本的教学环节与流程，对这些基本的教学环节和流程，在理论上加以抽象、概括，就形成一个个不同的教学模式。课型与模式不存在一一对应关系，一种课型可以选择多种不同的教学模式，一种模式可以应用于多种课型。

课堂教学总是由一个个教学环节组成的，诸多的教学环节之间存在着密切的联系，这些环节之间的联系表现在不同的学科、不同的课型教学中是应该有所不同的。但是在教学实践中，这些教学环节之间的结构性联系，许多老师往往用一种刻板、僵化、一统的方式，即某种固定的教学模式表现出来。无论什么教学内容、什么课型，都机械地运用某种教学模式，这是目前存在的一个比较普遍的问题。这一问题的存在，严重影响了有效教学向纵深发展，值得引起我们的重视。正如郑教授在《课改新课型》一书中所说的，教学需要模式，因为教

① 郑金洲. 课改新课型 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2006: 12.

学的各个环节在构成一定的逻辑联系的时候，就呈现着不同的模式，但教学切忌模式化，忌用唯一来替代多样，忌用刻板来替代灵活。这是新时代背景下有效教学的新追求。

如何达到这一理想追求？目前，许多专家学者和一线教师在教学模式的建构和运用方面已经进行了大量有效的研究和实践，相比之下，课型的研究和实践方面所做的工作还远远不够。为此，我们这套丛书，着重从有效教学基本课型建构的角度展开讨论，相信对推进有效教学的研究和实践会具有一定的意义和价值。

教学模式、教学课型都应当是某种教学思想或教学主张的产物，教学模式、教学课型的建构，都是建立在教学理论基础上的。没有教学思想、教学主张支撑的教学模式、教学课型，其科学性就会大打折扣，就很难说清楚课堂教学为什么要这么组织，为什么应该有这些环节，为什么要采取这样的流程、方法和策略，也很难让人信服，这样的模式、这样的课型是正确而有效的。

课改下的教学模式、教学课型，都应该立足于课堂教学的改造与重新建构，都应该体现课程改革的基本追求和核心理念。在实施新课程的过程中，最基本的教和学关系能否理顺是新课程改革成功与否的关键，这一观点已经成为有识之士的共识。纵观课改中出现的诸多新的教学模式与课型的理论建构，其共同的特点是，检视课堂教学中的师生活动，正确处理教师与学生、教与学的辩证关系，从而创立起全新的课堂文化，“以学定教、以教导学”则成为课改中出现的新模式、新课型的核心理念，成为新时期有效课堂教学的主要特征。

以学定教，“以学”是指基于学生，为了学生；“定教”主要是指确定教学的内容、目标、方法和策略。“以学定教”要求教师依据学情确定教学方案，要顺应学情，顺因学生的学习需求，促进学生的发展。一言以蔽之，就是教师的教要从学生出发，把学生的学作为教学的出发点，把学生的发展作为教学的终极追求。“以教导学”主要指教师通过“教”来有效引导学生的“学”，用“教”的智慧与品质丰富并提升“学”的智慧与品质。“以学定教，以教导学”体现了新型课堂应有的教师与学生、教与学的关系。

传统课堂教学的范式是“以教定学”。教师主宰课堂，学生围着教师转，由此带来的负面效应已经越来越引起人们的重视和反思。在批判传统的“以教定学”的基础上，“以学定教”的理念便破土而出。但是，仅仅以“以学定教”来建构新型课堂中教与学的关系是远远不够的，因为这很容易从一个极端走向另一个极端：在强调学生主体作用的同时，放弃了教师的主导作用；在凸现学生“学”的过程中，否定了教师的“教”。事实上，教学作为一种关系存在，教与学是互为存在前提，彼此相互促进的。失去一方，另一方也就失去了存在的价值；教与学是以一种和谐互动、共生共荣的整体机制发挥作用的，简单地否定教，就如同简单地否定学一样，对于教学这一整体存在都是有失偏颇的。著名特级教师、语文教学家钱梦龙先生认为，教学过程是有教师指导的认识活动，学生是认识的主体，教学内容是客体，之间介入了一个起指导（主导）作用的“中介”因素——教师。他的这种认识是把教学理解为一种有教师指导的学习，这一认识非常深刻地反映了教学的本质。“以学定教，以教导学”的理念便很好地凸显了这一对教学本质的基本认识，既突出了学生的主体地位，亦凸现教师的主导作用。可以毫不夸张地说，这一理念是具有开创意义的“教”与“学”关系的变革，是“教”与“学”辩证关系的正确反映，遵循这一理念，才能真正创立新的课堂文化。

基于上述对新型课堂中教师与学生、教与学关系的认识，本丛书讨论的重点是，如何建构“以学定教，以教导学”理念指导下的有利于学生自主、合作、探究学习的新型课型，以既有利于继承和吸纳传统教学课型的优点，又有利于广大一线教师在学习、借鉴的基础上，不断创新课型，改进课堂，从而使我们的课堂教学呈现出鲜明的时代特征，为在课堂上学习、生活着的教师和学生建构起活跃着生命、充盈着灵性的文化场。

为了便于讨论，我们以教师指导下的学生学习活动的主要方式为基准，把目前广为流行、得到公认并经过有效教学实践检验了的课堂教学模型概括为“自主学习”、“探究学习”、“合作学习”、“体验学习”、“问题学习”、“对话学习”六大类型，分别用“篇”表示，作为

本书的一级标题。每一“篇”下，根据学科教学实际，设置若干体现这类模型特点的具体课型，作为本书的二级标题。每一“课型”下，从“理论导航”、“案例精选”、“应用反思”、“实践架构”、“要点综述”五个方面展开讨论，系全书的主体。

理论导航。主要解决与本课型相关的理论问题，提出构建本课型的理论支撑。这一部分的主要目的是在理论上为读者构建和使用相关课型作必要的引领和指导。

案例精选。提供一个完整的课型案例，对该案例的课型特点作简要的描述。内容包括设计思路、教材分析、学情分析、过程设计等，供读者了解该课型的主要特点时参考。

应用反思。相当于教学反思，即对这一课型的应用提出反思。反思的主要内容包括“课型优势”和“课型适用的范畴”两个方面。目前，一线教师尤其是缺乏教学经验的年轻教师，在选用电型时存在的一个特出问题是，无论什么教学内容，无论面对的是怎样的学生，都刻板地套用一种课型，这就大大影响了教学的有效性。本书从“课型优势”和“课型适用的范畴”两个方面展开简要的阐述，相信对老师们克服“模式化”弊端，科学合理、灵活地选用并改造课型，具有一定的指导价值。

实践架构。在总结大量同课型案例的基础上，提出普适性的课型架构，包括流程设计、课型特点、实施关键等几个部分。

要点综述。对每一课型的实施要点作比较系统全面的总结与提炼，以帮助读者更系统全面地了解该课型特点，掌握实施该课型的操作要点。

本丛书共18本分册，涵盖小学、初中的所有学科。可读性、实用性、科学性是本丛书的主要特点。

可读性：本书可供各培训机构选用，作为各学科教师的培训教材，也可供一线教师自读研修参考，本书的主要读者对象是广大中小学一线教师。本书不是纯理论的专著，更不是学术专著，而是着眼于教师掌握“以学定教，以教导学”的基本理论，掌握学科课堂教学各类新课型的操作要求及基本范式的指导性书籍。其目的是帮助一线教

师学习并深入领会“以学定教，以教导学”重要理念，领会学科课堂教学课型的基本概念、课型实施的基本流程及要求，以切实提升教学理念，提高课堂教学效率。所以在阐述相关的理论时，注意简洁、精要，深入浅出，尽量少用抽象难懂的学术术语，通过典型案例的展示来说明相关的理论问题，让一线教师一读就懂，具有较强的可读性。

实用性：本书的编写，意在为一线教师解决学习领会建构“以学定教，以教导学”课堂教学课型中出现的问题、存在的困惑，为指导教师改进课堂教学提供切切实实的帮助。对每一课型的主要操作流程以及实施要点等问题所作的指导，具体明了，具有较强的可操作性。

科学性：这是本书编写遵循的一个重要原则。本书在讨论、阐述相关理论时，注意吸收借鉴课程改革的前沿理论和研究成果，观点、理论力求科学正确，言之有据，言之有理。

近几年，在江苏省无锡市锡山区教研室蒋洪兴、田长青两位主任的带领下，丛书总编委以及大部分编写人员对学科教学的新型课型作了比较深入的研究和实践，本书是该项研究的成果之一。丛书各分册主编都是来自一线的既有扎实的理论功底，又有丰富的实践经验的教研员、特级教师、名师，各分册的参编人员也都是来自一线的骨干教师。虽然如此，由于水平有限，书中仍然难免有许多不足之处，恳请专家、同行们指正。

本丛书在编写过程中参考了一些学者和同行们的研究成果，选用了一些教学案例，未能一一注明，在此一并致谢。

江南大学人文学院教师培训中心 王聚元

2014年2月于江苏无锡

目 录

专题一 探究学习教学模式→1

- 一、逐层探究式课型→2
- 二、探究分享式课型→15
- 三、自探实践式课型→28

专题二 自主学习教学模式→41

- 一、欣赏自悟式课型→42
- 二、尝试自探式课型→53
- 三、网络自研式课型→68

专题三 合作学习教学模式→81

- 一、任务合作式课型→82
- 二、分层合作式课型→94
- 三、分享拓展式课型→108

专题四 体验学习教学模式→122

- 一、活动体验式课型→124
- 二、情境体验式课型→137
- 三、想象体验式课型→152

专题五 问题学习教学模式→166

一、设疑赏析式课型→167

二、激疑发现式课型→179

三、质疑辨析式课型→192

专题六 对话学习教学模式→207

一、启发对话式课型→208

二、思辨对话式课型→223

三、想象对话式课型→239

参考文献→256

后 记→258

探究学习教学模式

探究学习教学模式是指导学生开展探究性学习的一种教学模式。美术探究性学习改变了传统教学模式中单一的教师传授，学生被动模仿，最后作品千篇一律毫无个性和创意的状况。在探究性学习过程中，教师通过一系列的美术探索活动，引导学生形成积极主动的学习态度，从“学会”到“会学”，注重培养学生的探究能力、创造能力和实践能力。教育学家施瓦布指出：“如果要学生学习科学的方法，那么有什么学习比通过积极地投入探究的过程中去更好的呢？”探究学习具有主动性、探究性、开放性、创造性的特征，这也和美术课程基本理念相契合。《义务教育美术课程标准（2011年版）》指出：现代社会需要充分发挥每个人的主体性和创造性，因此，美术课程应特别重视对学生个性与创新精神的培养，采取多种方法，使学生思维的流畅性、灵活性和独特性得到发展，最大限度地开发学生的创造潜能，并重视实践能力的培养，使学生具有将创新观念转化为具体成果

的能力；通过综合学习和探究学习，引导学生在具体情境中探究与发现，找到不同知识之间的关联，发展综合实践能力，创造性地解决问题。

实践证明，在美术教学中，当学生主动参与亲身实践时，当学生通过探究活动生成新知识时，当学生具有发散性和创造性思维时，当学生在实践创作中能够学以致用时，当学习内容、作品能够以多种形式呈现时，当学生对教师充满信任和热爱时，学生会学得最好。为了让学生“学得最好”，就必须提倡探究式学习。探究式学习不是学生单方面的学习状态，而是教学双方在全新观念的指导下高度协调统一的一种新型组合。教师应指导学生用探究的方法进行自主学习，主动获取知识，发展美术能力，提高审美能力，并引导学生在文化情境中认识美术，激发学生兴趣，形成基本美术素养，培养学生解决问题的能力，完善学生的审美观点。

探究式学习是美术教学中不可缺少的学习方式和学习过程，在倡导素质教育的今天，在美术课堂上更应加大学习活动的综合性和探究性，注重美术课程与生活经验及生活质量的联系，使学生在积极的探究体验中提高思维能力和创造力，提高审美意识和审美能力，从而增强对自然和社会的关注参与意识和责任意识，达到表现自我、发展自我的目的。

在实施探究性学习教学模式中，广大教师建构了许多新型的教学课型，本专题我们将着重介绍“逐层探究式”、“探究分享式”、“自探实践式”课型，供教师们选择参考。

一、逐层探究式课型

理论导航 | ...

美国心理学家和行为科学家斯金纳提出的强化理论认为，人或动物为了达到某种目的，会采取一定的行为作用于环境。当这种行为的

后果对他有利时,这种行为就会在以后重复出现;不利时,这种行为就减弱或消失。这种强化的行为趋于重复的发生。该理论强调通过由易到难来充分调动人们的积极性。^① 这种小步前进,不断强化反馈,逐层递进的方式对于教学是一种新的启示。

苏联心理学家维果斯基认为,对于儿童而言,存在着一个介于儿童自己实力所能达到的水平(如学业成就)与经过别人帮助之后所能达到的水平之间的差距,这一差距被称为“最近发展区”,我们也可以将它理解为一个人的最大潜力。最近发展区是只有给予帮助才可能完成从实际发展水平到最近发展区的提高,只依靠儿童自己是无法独立完成的。找出其最近发展区,就可以通过成人的帮助使儿童的认知能力得到最充分的发展。^② 因此,在教育过程中,应当充分开发青少年的最近发展区,除了带领学生在已有知识的基础上学到新知识,更应该在面对新知识时有新的认知思维方式,从而启发学生的智力。

最理想的教学效果只有在最近发展区内才会产生。人们常说的“跳一跳,摘果子”就是这个意思,既要给学生一定的施展空间,又不能超越学生的最近发展区,这样才能有效发挥他们的学习积极性。否则,“果子”太低学生没有学习动力,太高又会使学生退缩不前。

在美术学习领域中,对于一些概念比较深或美术技法比较难的课程,学生既要注意作品表述的准确性又要体现作业的审美性、思想性、人文性,不可能一次完成任务,达成目标。如果采用一般的教学方式先讲后练,学生很容易产生退缩畏难情绪,这样会阻碍教学目的的达成。这时就需要运用逐层递进探究的教学模式,先分解学习目标,由浅到深、由点到面地设计小的学习步骤。目标的难度逐渐加大,每完成一个小目标就要进行反馈、强化、即时评价、激励,由易到难地不断探究实践,最终达到最后的大目标。这个过程不但让学生

① [美] 斯金纳. 超越自由与尊严 [M]. 陈维钢, 王映桥, 译. 贵阳: 贵州人民出版社, 2006.

② [苏] 列维·谢苗诺维奇·维果斯基. 思维与语言 [M]. 李维, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 1997.

感觉学习的轻松愉悦，使整个学习进程充满乐趣和自信心，而且在每完成一个步骤后经过及时反馈强化、即时评价，可以使学生能够保持信心，建立良好的学习行为习惯，最后实现学习目标。

建构主义学习理论认为，情境、协作、会话和意义建构是影响学习的四大要素。一般由教师创设情境，并生成本次学习活动的第一个问题。学生围绕问题或任务，通过协作和会话的方式进行假设和推理直至验证。在此基础之上，再提出更深层次的问题，再一次通过师生、生生之间的相互交流，共享思维成果。层层深入探究下，学生对学习内容由浅入深地理解并存储于大脑中。因此，学生对所学内容认知结构就建立起来了，这也是学习活动的终极目标。

构建主义学习理论还认为，教学不能无视学习者的已有知识经验，简单强硬地从外部对学习者的实施知识的“填灌”，而是应当把学习者原有的知识经验作为新知识的生长点，引导学习者从原有的知识经验中，生长新的知识经验。在美术活动中同样应当采取逐层递进探究学习的方式，并反复不断地深入强化。在解决每一层次的问题后又带入新的问题，再逐层深入经过几个层次的反复，帮助学生对学习内容表面的单一理解到对学习内容的较深刻的理解，并在对内容深刻理解的基础上再一次进行探索研究。学生以兴趣为前提，以观察为基础，以发展思维为核心，教师着眼于学生的主动性、感受性和创造性，让学生形成良性的创造性思维习惯，为以后的学习、生活提供可持续发展的创造潜能和创新意识。

目前在美术教学中，学生普遍存在着认知水平低、学习兴趣淡、生活经验不足和专业技能不强的局限性，这就更需要在教学内容、作业设计与评价诸方面由低层次到高层次逐步加深，巧搭台阶，遵循学生的认知规律。

依据上述理论观点，在新课开始时，采用目标浅入的方式提出问题，在知识点弱化的前提下，学生在轻松的学习氛围中积极主动地解决问题。再一次创设较深目标，学生在已经进入的积极主动的思维状态下，经过反复的顺应和内化作用，逐渐接受新知识并深刻理解，产生良性的审美心理反应。最后通过实践运用，学生大胆表达，验证应

用,并通过判断、评价等反馈活动,强化反应,在头脑中牢固建构起新的知识系统。逐层探究性学习开拓了一种与时俱进、不断创新的精神风貌,使人在挑战自我、超越自我的思维中升华成长,形成积极健康、乐观向上、充满激情的心理品质。

案例精选 | ...

逐层递进探究式课型以由浅到深、逐层探究为主要方法,以学生自主参与为手段,其核心是引导学生对于难以理解的知识内容、知识点做层层突破。通过每一次“刺激—反应—强化”,克服对美术知识、美术技能的畏惧感,在自主、能动、创造性的参与教学全程中,提升动手动脑能力、观察能力、创造能力。

(一) 教学方法设计

针对初中学生已有的知识储备、美术技能技法的掌握和年龄的认知特点,结合苏教版“夸张有趣的脸”这节课所要最终达成的教学目标,设计以下教学方法:

1. 情境教学法

教师要依据教学内容创设一种艺术的氛围,让学生在耳濡目染中体验艺术美,陶冶学生的情感,培养学生正确的审美态度、审美趣味。

2. 观察法

在教师组织和引导下,学生通过独立的探讨和研究活动,获得技能知识和发展能力,并能积极主动地学习,学会创造性分析问题和解决问题,逐步掌握科学的研究方法,提高美术能力。

3. 感知法

它的特点是形象生动,具体真实,感受直接。教师通过多媒体播放视频、图片,让学生在直接感知客观事物或现象中获得美术技能知识,体现了美术学科教学以视觉教育为中心的特点。

4. 评价引导法

学生的自我探究达成结果经常会出现目标不明确,作品不能体现