

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

——小学品德与生活(与社会)——

YIXUEDINGJIAO
YIJIAODAOXUE
JIAOXUE MOSHI HE KEXING DE
XUANZE YU YINGYONG

杨晓亚 陈春雯 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

——小学品德与生活(与社会)——

YIXUEDINGJIAO
YIJIAODAOXUE
JIAOXUE MOSHI HE KEXING DE
XUANZE YU YINGYONG

杨晓亚 陈春雯 主编

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. 小学品德与生活 (与社会) / 杨晓亚, 陈春雯主编. — 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 - 9901 - 3

I. ①教… II. ①杨… ②陈… III. ①思想品德课—课堂教学—教学法—小学—师资培训—教材②劳动课—课堂教学—教学法—小学—师资培训—教材③社会科学课—课堂教学—教学法—小学—师资培训—教材 IV. ①G623.102

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 078132 号

☐ 策划编辑: 梅亦霖

☐ 责任编辑: 苏晓军 ☐ 封面设计: 张 然

☐ 责任校对: 千 寻 ☐ 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

吉林省吉育印业有限公司印刷

长春市经济开发区深圳街 935 号 (130034)

2014 年 5 月第 1 版 2014 年 5 月第 1 版第 1 次印刷

幅面尺寸: 148 mm×210 mm 印张: 8.25 字数: 219 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	李 涛	杨 敏
杨晓亚	杨海春	张 华	张湘君
陆 逊	陈月清	陈春雯	陈 辉
范艳华	姚晓峰	姚敬东	夏 雷
董 蔚	蒋洪兴	程锐创	强美凤

本册编写人员

主 编 杨晓亚 陈春雯

编写者 (以姓名笔画为序)

马 洁	吕 亚	沈 慧	陆 芳
杨春华	杨晓亚	蒋新君	

总 序

课改以来，广大中小学教师在有效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,课型也指课的模型,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,许多教师往往用一种刻板、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，顺应学生的学习需求，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“教学模式”表

示，作为本书的一级标题。每一“教学模式”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，在选用课型时存在的一个突出问题是，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，相信对教师克服“模式化”弊端，科学合理地、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的特点，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，又有丰厚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、情境探究式课型→2
- 二、活动探究式课型→14
- 三、网络探究式课型→28

专题二 自主学习教学模式→41

- 一、任务驱动式课型→42
- 二、活动体悟式课型→55
- 三、互助分享式课型→68

专题三 合作学习教学模式→81

- 一、合作推进式课型→82
- 二、合作创造式课型→94
- 三、交流拓展式课型→107

专题四 体验学习教学模式→119

一、比照体验式课型→120

二、情境体验式课型→133

三、生活体悟式课型→146

专题五 问题学习教学模式→160

一、激疑引导式课型→161

二、质疑探究式课型→174

三、解疑自悟式课型→188

专题六 对话学习教学模式→203

一、互动对话式课型→204

二、体验对话式课型→217

三、思辨对话式课型→232

参考文献→247

后 记→251

探究学习教学模式

探究学习模式是指学生在教师指导下，通过自主地参与发现问题、分析问题和解决问题等一系列的探索活动，来获得知识、技能、情感与态度的发展，尤其是创新精神和实践能力的发展的一种学习模式。小学品德课程探究性学习教学模式，是指学生在教师的引导下善于调动和利用已有的经验，结合现实生活中实际存在的问题，共同探究学习主题，不断丰富和发展生活经验，获得对世界的真实感受，形成符合社会规范的价值观。它要求学生在真实生活情境中自己发现问题，自己设计方案，自己搜集资料，自己解决问题。小学品德探究学习教学模式重要的是通过探索性活动，使学生获得探求知识的学习方式，形成科学精神、科学态度。对于学生来说，探讨和把握获得探求结论的方式和途径，往往比学习和记忆知识结论更有价值。探究教学模式包括发现问题，设立假说，搜集信息、资料、数据，处理数据，验证假说等步骤，整个过程必须为学生留下思维和行动的足够空间，

不能将过程和答案直接呈现给学生。探究学习教学经常需要经历和体验失败，最终结果的有无、正确与否，不是评价活动是否成功的重要依据。

一、情境探究式课型

理论导航

建构主义学习理论认为，学习者是信息加工的主体，是知识意义的主动建构者。每个学习者都不应该等待知识的传递，而应基于自己与世界相互作用的独特经验去构建自己的知识并赋予经验以意义。也就是说知识不是通过教师传授获得的，而是学习者在一定的情境即社会文化背景下，借助其他人（包括教师和学习伙伴）的帮助，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式获得的。鉴于此，建构主义学习理论认为“情境”、“协作”、“会话”和“意义建构”是学习环境中的四大要素或四大属性。关于“情境”，建构主义认为，学习环境中的情境必须有利于学生对所学内容的意义建构。为此建构主义学习理论强调教学应设计真实、复杂、具有挑战性的、开放的学习环境与问题情境，诱发、驱动并支撑学习者的探索、思考与解决问题的活动。^①

建构主义者还提出，知识是在情境中通过活动而产生的，学习情境的性质决定了所学知识在其他情境中有再应用的可能性，而且只有在真实世界的情境中的学习才能更有效地被再应用。^②良好的学习环境使“学习者可以在其中进行自由地探索和自主学习，它是一个支持和促进学习者学习的场所。”在一定的环境或情境中学习，可以促使学生利用原有的认知结构中的有关知识经验去同化当前所学的新知识，并赋予新知识以新的意义，如果原有知识经验不能去同化当前所学的新知识，就要通过创设情境，引发认知冲突，促使学生通过“顺

① 施良方，学习论 [M]，北京：人民教育出版社，2003。

② 王磊等，初中化学新课程的教学设计与实践 [M]，北京：高等教育出版社，2003。

应”过程，即对原有知识结构进行改组或重建，以接纳新知识。

可见，现代教学对教学设计提出了新的要求，在建构主义学习环境下，教学设计不仅要考虑教学目标分析，还要考虑有利于学生建构意义的情境的创设问题，并把情境创设看作是教学设计的最重要内容之一。

著名教育家李吉林认为，情境教育首先在于充分利用环境、控制环境。情境教育就是通过多样性的教育活动形成多维结构的情境，以丰富促进学生身心素质发展的“教育源”，从而提高教育的整体效果。情境教育通过创造一种“亲、助、乐”的师生人际情境和“美、趣、智”的学习情境，以缩短学生与老师、与同学、与教学内容的心理距离，从而促使学生以最佳的情绪状态，主动投入、主动参与并获得主动发展。通过情境教育，学生一旦由教育教学的“被动角色”跃为“主动角色”，就会逐渐形成主动接纳知识、主动想象、主动探究等一系列良好的学习品质。情境教育能在拓展的宽阔的教育空间里，创设既带有情感色彩，又富有实际价值的操作情境，有利于儿童在其中动脑、动手、动口、忘我学习，提高探究能力和实践能力。

《品德与社会课程标准》（2011版）提出：“提高德育的实效性是课程的追求”，强调采用学生乐于和适于接受的生动活泼的方式，帮助他们认识和思考现实生活中的问题，使教学成为学生体验生活、道德成长的有效途径。因此，教师要努力创设学生乐于接受的学习情境，灵活多样地选用教学组织形式，为学生生动活泼的学习提供充分的空间，把学习的主动权交还给学生，让他们在学习探究中发现问题、解决问题，获得提高并引导学生得出有价值的观点或结论，从而提高课堂教学的实效性。

案例精选 |

“情境探究式课型”是教师根据品德课的教学目标和教学内容，创设特定的教学情境，引导学生自主探究的一种教学方式。具体说它是指教师以现行品德教材为基本内容，根据学生周围世界和生活实际，选择典型的材料，创设特定的语言、形声色、问题等情境，努力

做到真实、全面地反映或模拟现实，引导学生应用所学知识，自主地探究事物的整体结构、功能、作用，分析理解事物的变化发展过程，从而形成新知识、新观点，进而找到解决问题的新方法、新手段，最后培养自身的创新精神和实践能力。

《品德与社会课程标准》（2011版）指出：“学生的品德与社会性发展源于他们对生活的认识、体验和感悟，学生的生活对本课程的建构具有重要价值。课程必须贴近他们的生活，反映他们的需要，让他们从自己的世界出发，用自己的眼睛观察社会，用自己的心灵感受社会，用自己的方式探究社会，并以此为基础，提升学生的生活。”基于这样的理念，品德教材是以遵循儿童生活的逻辑来编写的，教材中所有生成的教育话题和范例，是以儿童的“生活事件”的形式来呈现的。所以要真正落实课程的理念，提高品德教学的实效性，在教学中很多教学内容都可以使用情境探究式课型。

以苏教版小学《品德与社会》四年级下册第三单元“我与外界的联系”第11课《怎样和他联系》为例，这一课主要介绍了现代通信的有关知识、现代通信的种类和方式、通信的发展、从事通信工作的人们。课文由“怎样和姑妈联系”、“我来试一试”、“通信的发展”、“小故事：传递快乐”等四部分组成，通过学习重点要让学生了解不同通信方式的特点，在具体情况下会选择适当的通信方式与人进行联系，培养学生运用现代通信工具的能力。学会恰当地使用通信方式，并具备一定的能力，这仅仅靠老师枯燥的说教，靠掌握书本上的知识是不够的，必须让学生“在游泳中学会游泳”，即通过自己的亲身体验或在具体的情境中探究。课堂中要给学生充分的时间和空间自己去体验与体会，所以，在教学本课的时候，适宜创设生动的情境，让学生在情境中探究实践，自己学会运用现代通信方式，提高与人联系的能力。

（一）教学方法设计

根据中年级学生已有的生活经验及认知水平、教材内容特点等，结合《怎样和他联系》这一课所要达到的教学目标，设计如下教学方法：

1. 谈话引导法

教师根据学生已有的知识经验提出问题,引导学生积极思考,通过师生之间的对话得出结论,使学生获得知识。运用谈话引导法教学,学生掌握的知识不是由教师直接提供的,而是由教师引导,学生自己思考,师生互相交流,使新知识与原有的知识融合起来获得的,因而使学生对学习的内容有更深入的了解。谈话引导法能比较充分地激发学生的主动思维,促进学生的独立思考。

2. 情景模拟和角色扮演法

品德与社会课程旨在培养学生的好品德,促进学生的社会性发展。情景模拟和角色扮演有利于突破教学重点、难点,使道理浅显易懂,获得一份现实背景下的新感受和新体验,让学生在轻松、愉快的生活场景里获得道德认知和感悟,潜移默化地达到教育目标。

3. 讨论交流法

在教师指导下,学生围绕某个问题发表和交换意见,通过相互间的启发、讨论、商量获取认知。年龄和发展水平相近的学生共同讨论,容易激发兴趣、活跃思维,有助于他们听取、比较和思考不同意见,并在此基础上进行独立思考,促进思维能力的发展。同时能够普遍而充分地给予每一个学生表达自己观点和意见的机会,调动所有学生的积极性。

4. 媒体辅助法

在创设情境的过程中,充分发挥媒体直观形象、资源丰富等特点,使情境更生动真实,贴近学生的实际,更好地激发学生探究的欲望,促进学生的主动学习、自主学习。

(二) 教学流程设计以及简析

一、情境设疑,走近通信

1. 快放暑假了,有一位小朋友特别想去北京的姑妈家住上一阵,顺便在北京观光旅游。(播放录像,视频展示情境)

2. 录像中的阳阳小朋友可以怎样和姑妈联系呢?(板书课题:怎样和他联系)