



中国教育科学研究院“深化区域教育综合改革”实践成果系列

高品质课堂创新案例研究丛书

李铁安 宫学莉 / 主编

这是对优质课堂的一个本源追问

这是对教学实践的一种理性探寻

教学新理念为教师打开一扇仰望星空的窗
教研新技术为教师展开一条脚踏实地的路

高品质课堂 创新案例研究

小学英语

冷德玉◎主编



教育科学出版社

Educational Science Publishing House



中国教育科学研究院“深化区域教育综合改革”实践成果系列

高品质课堂创新案例研究丛书

李铁安 宫学莉 / 主编

高品质课堂创新案例研究

小学英语

冷德玉◎主编

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
项目统筹 郑莉
责任编辑 郑莉 杨建伟
版式设计 宗沅雅轩 吕娟
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目(CIP)数据

高品质课堂创新案例研究. 小学英语 / 李铁安, 宫学莉主编; 冷德玉本册主编. —北京: 教育科学出版社, 2014.9

ISBN 978-7-5041-9063-5

I. ①高… II. ①李… ②宫… ③冷… III. ①英语课—课堂教学—教学研究—小学 IV. ①G623

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第217045号

高品质课堂创新案例研究 小学英语

GAO PINZHI KETANG CHUANGXIN ANLI YANJIU XIAOXUE YINGYU

出版发行	教育科学出版社	市场部电话	010-64989009
社址	北京·朝阳区安慧北里安园甲9号	编辑部电话	010-64981357
邮编	100101	网 址	http://www.esph.com.cn
传 真	010-64891796		
经 销	各地新华书店		
制 作	北京浪波湾图文设计工作室		
印 刷	保定市中国画美凯印刷有限公司	版 次	2014年9月第1版
开 本	169毫米×239毫米 16开	印 次	2014年9月第1次印刷
印 张	19.25	印 数	1—3 000册
字 数	276千	定 价	39.80元

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

丛书序一

为适应我国教育改革发展新形势的需要，推进区域教育改革发展，探索具有中国特色区域发展模式，本着“院区共建，整体推进，科研引领，创新发展”的方针，自 2008 年以来，中国教育科学研究院先后在我国东中西部选择八个有代表性区域，建立了教育综合改革实验区和区域推进教育现代化实践基地。这是中国教科院服务国家决策、创新教育理论、指导实践的一个重要举措。

六年来，中国教科院各个教育综合改革实验区和区域推进教育现代化实践基地工作不断取得新进展，区域教育整体水平不断提升，教育发展优势和特色不断彰显，为我国区域教育综合改革积累了丰富的经验，提供了鲜活的案例，探索了创新发展的途径。

2009 年 9 月，中国教科院与大连金州新区管理委员会共同建立了东北地区首个教育综合改革实验区。自实验区成立以来，在金州新区管委会的有力领导和大力支持下，在教育文化体育局的精心筹划和积极开拓下，在广大校长和教师的热情参与和辛勤培育下，围绕区域教育管理体制创新、教育国际化、特色学校文化、校本课程、课堂教学、德育工作、校长队伍建设、教师专业发展等主题开展了卓有成效的工作，形成并推出了一批有示范性和影响力的研究成果，教育发展的生动局面已成为推动金州新区社会整体发展的强大力量。五年间，大连金州新区先后获得了“辽宁省十大科研强区”、“辽宁省基础教育强区”、首批“全国义务教育基本均衡县区”等荣誉称号。实践证明，大连金州新区的教育综合改革实践是我国区域教育实验的一个成功案例，其先进性和典型经验是值得总结和推广的。

近年来，中国教科院驻区专家组与大连金州新区一道，以课堂教学改革

为突破口，立足对课堂教学的本源追问、理性探寻和实践探索，创造性地提出了“高品质课堂”的新理念，开掘了“课例创新研究”的教师教研新路径，着力塑造“高尚、本真、丰厚、灵动”的优质课堂，形成了一套极富特色的区域课堂教学改革实践体系，这是区域深化教育综合改革、落实立德树人教育根本任务的集中体现，是办好人民满意教育的重要突破口，是提高教育质量的有力保障，对于促进区域教育内涵发展和优质发展具有现实和长远的意义。没有教育的科学，就没有科学的教育。教育教学上水平，需要教育科研的引领。在全国教育科学“十二五”规划教育部规划课题“高品质课堂教学的理论与实践研究”的依托下，大连金州新区全体教师展现出对课堂教学改革高涨的热情、科学的思考、大胆的创新和宝贵的智慧，从这部《高品质课堂创新案例研究丛书》所展现的成果不难看出，大连金州新区的课堂教学充分体现了落实立德树人、促进每一个学生健康成长宗旨的坚实追求。这无疑也为当前我国课堂教学改革提供了一个鲜活生动的案例。

未来的五年，中国教科院与大连金州新区管委会将在第一轮五年合作圆满成功的基础上，进一步深化区域教育综合改革，凸显区域教育发展特色，为实现大连金州新区教育“国内一流，国际知名”的发展目标共同努力！



2014年8月22日

（徐长发，中国教育科学研究院党委书记、研究员）

丛书序二

追溯五年前，中国教育科学研究院与大连金州新区携手建立了东北地区首个教育综合改革实验区。实验区以“院区共建，整体推进，科研引领，创新发展”为指导思想，旨在积极探索区域教育发展创新模式，促进区域教育质量提升。教育综合改革实验区的建立，为大连金州新区教育发展掀开新的历史篇章。

实验区建立五年来，金州新区牢固树立“办好人民满意教育”的宗旨追求，立足“优先发展，育人为本，改革创新，促进公平，提高质量”的工作方针，紧紧围绕创建“国内一流，国际知名”教育强区的发展目标，秉持“多元开放，国际融合”的发展理念，以强化教育高位均衡、谋求教育内涵发展和特色发展为主线，以文化培植、科研引领、方法创新为发展动力，以校长队伍建设、学校文化建设、教师专业发展、体制机制改革、课堂教学改革、德育实践创新、校本课程开发、教育国际化等为内容主题，着力塑造高品位的优质教育。

通过五年锐意改革，大胆实验，金州新区教育走过了一段激动人心的发展轨迹，并绽放出令人欣慰的繁荣景观：区域教育观念思想不断更新，目标追求更加坚定，发展思路更加明晰，实践成果不断丰盈，教育特色更加鲜明，教育质量不断提高。更为重要的是，区域教育自主创新能力愈发成熟，优良的教育文化品质愈发凸显。

这其中，在中国教育科学研究院驻区专家组组长李铁安博士及其团队的长期指导下，特别是在李铁安博士所提出的“高品质课堂”新理念以及备课研课新技术的高位引领下，课堂教学改革成为金州新区教育实践的核心主题，高品质课堂的塑造成为实验区建设最具成效和显示度的创新成果之一。

高品质课堂立足尊重学生生命的教育基点，弘扬育人为本的崇高立意，彰显立德树人的核心主题，坚持能力为重的鲜明主线，追求学生健康成长的终极目标。高品质课堂要求教师必须倾注至真至爱的教育情怀，充分发挥对学生成长的榜样和鼓舞作用，以及对学生学习的启迪和主导作用；必须深入挖掘课程的文化价值，让学生在享受优质的文化资源过程中，在经历完满的学习过程中，焕发主体的积极情感，展开深刻的思维活动，培育自身高尚的道德品质、健康的身心品质、全面的知识结构和良好的能力结构，真正实现学生生命的健康成长。这是关于优质课堂教学先进而创新的理念。

高品质课堂所提出的“高尚、本真、丰厚、灵动”四要素，为广大教师提供了如何塑造优质课堂的实践方法论。而在高品质课堂理念引导下，教师备课环节的强化与备课技术的更新和教研活动的强化与校本研修机制的创新，则为广大教师提供了如何塑造优质课堂的具体操作模式。

以高品质课堂新理念和备课研课新技术为驱动，金州新区广大教师逐渐焕发出对教育教学的宝贵良知与旺盛激情，并自觉迈上了一条善于发现和解决问题、乐于琢磨切磋、肯于研究创新的发展道路。如今，“崇尚矢志不渝的创新精神，追求精益求精的学术品质，孕育至真至爱的教育情怀”已然成为金州新区鲜明而生动的教育文化特质。可以说，高品质课堂实践不仅为金州新区课堂教学改革做出了科学的顶层设计，也为区域优质教育文化的创生开辟了丰厚的培育土壤。

这部《高品质课堂创新案例研究丛书》，真实再现了金州新区广大教师在探索实践高品质课堂道路上扎实耕犁的一段历程。丛书涵盖了义务教育主要学科，共12个分册，创作编写历时一年有余，直接和间接参与其中的共有1000多名一线教师，丛书所有案例均来自金州新区一线教师的实践题材，每一个案例研究报告均是教师通过实践反思与合作交流的全程化、解剖麻雀式研究的系统呈现。

编写这部丛书，绝不是要做一个冠冕堂皇、自说自话的展示，也不是试图在琳琅满目的教育书目中做一个苍白的时尚加入，更不想让它成为陈列在书架上的一个封尘定格，我们的目的是要把它作为启发、激励抑或提示我们未来工作的一个活生生的蓝本，为今后的工作找到新的问题、新的方向、新的目标和新的动力！

通过塑造高品质课堂，让学生在每一节课里享受温暖、温馨的教育，从而真正促进学生的健康成长，这是我们矢志不渝的追求——高品质课堂的塑造依然在路上！

我为所有参与编写创作的作者们的辛勤和智慧喝彩。尤其是，由衷感谢中国教育科学研究院党委书记徐长发、党委副书记史习琳、实验区办公室主任李晓强对本丛书的创作和出版所给予的热情关怀和鼎力支持，感谢教育科学出版社所广一社长、李东总编辑和各位责编对本丛书的出版所给予的精心指导。特别地，真诚希望广大读者朋友对丛书提出宝贵意见！

高奇志

2014年8月22日

（高奇志，大连金州新区教育文化体育局党委书记、局长）

高品质课堂的塑造

李铁安^①

我们即使走得再远，也不应该忘记为什么而出发！

——题记

追求优质的课堂是教育活动的核心主题，这在进入 21 世纪以来的中国基础教育领域显得尤为突出。

21 世纪第一个十年，以《基础教育课程改革纲要（试行）》（以下简称《课程改革纲要》）的颁布为主要标志，我国全面推进素质教育，大力实施课程改革。在新的教育观念与课程理念的强力渗透和强劲引导下，我国中小学课堂教学的理论研究与实践探索空前活跃。新的课程标准逐渐深入人心，新的课堂教学模式不断得到弘扬，自主、合作、探究的学习方式与启发、讨论、参与的教学方式不断得到推广。毫不过分地说，课堂教学改革已然成为这一时期课程改革的主旋律。

21 世纪第二个十年，在课程改革已经进入“深水区”的新的实践背景下，尤其是《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020 年）》（以下简称《教育发展规划纲要》）和《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》（以下简称《深化课程改革意见》）的陆续颁布，为我国中小学课堂教学改革实践指明了新的方向，也为优质课堂的塑造定下了新的基调：“育人为本”是课堂教学的根本要求，“立德树人”是课堂教学的核心主题，“将积极的情感、端正的态度、正确的价值观自然融入课程教学全过程”是课堂教学的关键环节，

^① 李铁安，中国教育科学研究院课程教学研究中心副研究员，教育学博士，中国教育科学研究院大连金州区教育综合改革实验区驻区专家组组长。

而“促进学生健康成长”将成为我国中小学优质课堂教学的宗旨追求。

由此，我们不禁自觉而理性地追问：促进学生健康成长的内涵究竟是什么？以切实促进学生健康成长为宗旨追求的优质课堂究竟是什么样的？曾经伴随课程改革一路走来的我国中小学课堂教学具有哪些基本特征？存在哪些突出问题？还需要做哪些改进和完善？为了切实促进学生健康成长，究竟又该怎样塑造优质的课堂？

追本溯源：优质课堂教学的逻辑起点

毫无疑问，追溯优质课堂教学的逻辑起点，首先必须明确“促进学生健康成长”的内涵。与此同时，众所周知，作为最基本的教育活动方式，课堂教学永远具有教育性；作为一种教育实践活动，课堂教学必然有其自身的规律；作为学生所经历的一种学习过程，课堂教学必然遵循学习的规律。那么，教育的本质是什么？课堂教学的本质是什么？学习的本质是什么？虽然这些问题在哲学、教育学、教学论和心理学的诸多文献中都有翔实而深刻的阐释，但这些关乎教育理论与实践的基本概念和问题，却往往被人们所忽略或遗忘，甚至可能还不知所以。理解这些基本概念和问题的内涵与实质，也是厘清优质课堂教学真谛的逻辑起点。

1. “学生健康成长”的内涵

《教育发展规划纲要》在“工作方针”中提出，“把育人为本作为教育工作的根本要求。……要以学生为主体，以教师为主导，充分发挥学生的主动性，把促进学生健康成长作为学校一切工作的出发点和落脚点。关心每个学生，促进每个学生主动地、生动活泼地发展，尊重教育规律和学生身心发展规律，为每个学生提供适合的教育”；在“战略主题”中提出，“坚持以人为本、全面实施素质教育……其核心是解决好培养什么人、怎样培养人的重大问题，重点是面向全体学生、促进学生全面发展，着力提高学生服务国家服务人民的社会责任感、勇于探索的创新精神和善于解决问题的实践能力”，

“坚持德育为先。立德树人，把社会主义核心价值体系融入国民教育全过程……引导学生形成正确的世界观、人生观、价值观……把德育渗透于教育教学的各个环节”，“坚持能力为重，强化能力培养，着力提高学生的学习能力、实践能力、创新能力，教育学生学会知识技能，学会动手动脑，学会生存生活，学会做人做事，促进学生主动适应社会，开创美好未来”，“坚持全面发展，全面加强和改进德育、智育、体育、美育，坚持文化知识学习与思想品德修养的统一、理论学习与社会实践的统一、全面发展与个性发展的统一”。

《深化课程改革意见》明确指出，要“充分发挥课程在人才培养中的核心作用，进一步提升综合育人水平，更好地促进学生全面发展、健康成长”，要“实现全科育人、全程育人、全员育人。坚持重点突破，聚焦课程改革的关键领域和主要环节”，要“着力培养学生高尚的道德情操、扎实的科学文化素质、健康的身心、良好的审美情趣，努力使学生具有中华文化底蕴、中国特色社会主义共同理想、国际视野，成为社会主义合格建设者和可靠接班人”。

《教育部关于培育和践行社会主义核心价值观进一步加强中小学德育工作的意见》又特别强调，要“充分发挥课程的德育功能，将社会主义核心价值观的内容和要求细化落实到各学科课程的德育目标之中”，要“引导各学科教师依据课程标准和学生实际情况，设计相应的教学活动，在传授知识和培养能力的同时，将积极的情感、端正的态度、正确的价值观自然融入课程教学全过程”。

这些政策文件中的表述为我们分析“学生健康成长”的内涵要素提供了一个基本的内容结构框架，即全面发展与个性发展。为此，学生的健康成长至少应该包括以下几个方面：①高尚的道德情操：爱心、责任、诚实、正直、善良、宽容等。②健康的身心品质：快乐、自信、自尊、自律、自强、审美等。③扎实的知识结构：科学知识、人文知识、实践知识、国际理解等。④良好的能力结构：学习能力、创新能力、实践能力等。

2. 基于教育本质的优质课堂教学

教育是什么？《说文解字》中解释，“教，上所施，下所效也”，“育，养子使作善也”。把这两个字结合起来就成“教育”一词。意即上对下、成人对儿童的一种影响，其目的是使受教育者成善，手段是模仿。在西方，教育一词源于拉丁文“educate”，意为“引出”或“导出”，意思就是通过一

定的手段,把某种本来潜在于身体和心灵内部的东西引发出来。从词源上说,西方“教育”一词是内发之意。英语中“教育”一词为“education”,有“抚育、自身生成”之意,德语中“教育”一词为“erziehung”,有“引导、唤醒”之意。从不同文化背景下对“教育”概念的词源解释可以看出,它们的共同含义是对人类社会中抚育新生代这种特殊活动的概括。由此也不难理解,教育至少具有以下几个基本特征。

(1) 高尚性——教育是传承发展人类优秀文化的过程

教育“是通过现存世界的全部文化导向人的灵魂觉醒之本源和根基”^①。“教育的任务是把人类已有的、共同创造的文化、经验、智慧转化为个体的道德、智慧与能力,激发出个体潜在能力与创造力,并为社会提供新的‘创造能量’的过程”^②。也就是说,在促进人类文明进程的意义上,教育是将人类优秀的文化基因嵌入人类的内心,给人类以高尚深厚的文化教养,从而把人类的精神空间塑造得更加广阔、高远、深厚而灵慧,并借此主动参与人类优秀文化的再创造。这正是一种传承和发展人类优秀文化的过程。

(2) 人本性——教育是有“人”在场的生命发展活动

教育承载着对生命意义的价值引导,蕴含着个体生命的自主建构。“教育是教育者对受教育者进行意义唤醒和价值引导及受教育者自我建构和自我超越的活动统一体”,“教育在本质上是一种唤醒人的生命意识,启迪人的精神世界,构建人的生活方式,以实现人的价值生命的活动”。^③因此,“教育必须要触及人的灵魂,而不仅仅只是知识和认识的堆积”^④。教育是一定要有“人”在场的生命发展活动。对教育中“人”的“空场”,杜威指出,“这种教育根本没有考虑教育的本质”^⑤。

(3) 过程性——教育是使“人”获得精神成长的过程

“教育过程首先是一个精神成长过程,然后才成为科学获知过程的一部

① 雅斯贝尔斯.什么是教育[M].邹进,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1991:3.

② 叶澜.教育概论[M].北京:人民教育出版社,1991:337.

③ 郭元祥.生活与教育[M].武汉:华中师范大学出版社,2002:90.

④ 雅斯贝尔斯.什么是教育[M].邹进,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1991:3.

⑤ 杜威.民主主义与教育[M].王承绪,译.北京:人民教育出版社,1990:76.

分。”^①教育既是受教育者以自我为主体，对自己进行主动改造和超越而实现自主发展的过程，也是教育者以受教育者为对象，唤醒其超越意识、提升其超越能力、振发其超越精神的过程。在促进个体生命发展的意义上，教育的根本任务是让一个个单调、稚嫩、柔弱的天真心灵成长为一个个充实、挺拔、灵动的更天真的心灵。

（4）交互性——教育是群体生命之间交互作用的过程

教育是“为人”与“人为”的精神活动。“教育是一棵树摇动另一棵树，一片云推动另一片云，一个心灵召唤另一个心灵。”^②教育的过程是教育活动的主体（教师和学生）围绕一定的活动主题（人类文化主题或生活经验主题）在特定的情境（有组织的课堂环境和有发展意义的开放活动情境）中通过互动式交往活动进行的建构性实践活动的结构，是教育要素之间交互作用的变化和发展过程。

教育的高尚性、人本性、过程性和交互性等本质特征对优质课堂教学具有意味深长的解释意义和规定意义。这就是：课堂教学有绵长的生命传承，优质课堂教学必须激活学生的生命潜能；课堂教学有活生生的生命存在，优质课堂教学必须彰显学生的生命意义；课堂教学有静悄悄的生命成长，优质课堂教学必须关照学生的生命守望；课堂教学有热乎乎的生命互动，优质课堂教学必须放飞学生的智慧抒情。

3. 基于教学本质的优质课堂教学

教学是教育领域最常见的词语，也是教学论中最基本的概念。教学论对教学的含义有诸多定位和界说，诸如：教学是教师教学生认识世界获得发展的特殊认识形式；教学是促进学生身心全面发展的过程；教学是传授知识经验的过程；教学是学生在教师指导下的学习活动；教学是一种特殊的实践活动，是教师对学生进行指导、转变和塑造的活动，或是师生共同的实践活动；教学是一种特殊的交往活动；教学是教师教和学生学的统一活动；教学是认识和实践统一的过程；等等。^③

① 雅斯贝尔斯. 什么是教育 [M]. 邹进, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1991: 30.

② 雅斯贝尔斯. 什么是教育 [M]. 邹进, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1991: 1.

③ 裴娣娜. 教学论 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2007: 7.

通过这些定位和界定，似乎可以对教学做一个简单的逻辑归结：教学是在一个特殊的文化场所里，由师生共同创造的一种特殊的教育文化活动。即教学是一个以课程（主要是指人类优秀的文化）为中介的师生教与学相统一的实践活动。

由此，也不难发现，课堂教学是一个复杂的动态系统，既然是以课程为中介，又是师生教与学的统一，那么学生、教师、课程这三者就不是孤立的存在，它们之间是一种交互作用的文化统一体；是一个既有教师行为发生，又有学生行为发生，更有两种行为协同发生的复杂的、开放的、动态的系统；是一个生命和文化在悄悄成长的图景化、意境化的生态系统。

无疑，在这个系统中，包括由学生、教师、课程这三个显在的基本要素构成的三个内隐的基本关系：课程与教学的关系、教与学的关系和教师与学生的关系。

（1）课程与教学的关系：课程导引教学，教学孕育课程

课程是教育思想、教育目标和教育内容的主要载体，是学校教育教学活动的基本依据，也是传承发展人类优秀文化的主要渠道。如果从课程的功能考虑，“课程的本位功能是培养人，课程的基本功能是传递和选择文化”^①。这里隐喻着一个事实，人类文化本身就是一种教育力量，而蕴蓄人类文化精神能量的课程是学生学习成长的精神世界，是学生怀着对知识、智慧、生命乃至精神上的需求去热情体验的一个动态旅程，也是一个文化创生的过程。

与此同时，学生的学习成长依托教学而展开。“教学活动究其实质来看，是学生的生命精神能量与课程所蕴蓄的人类的文化精神能量实现转换和生成的过程。”^②这就说明，课程的功能最终要通过教学来实现。

显见，课程与教学不是独立分离的，而是融为一体的。课程始终引导教学过程又产生于教学过程，教学是课程产生的情境又孕育课程生长。总而言之，教学过程是忠实而有效地传递课程的过程，课堂教学必须充分依托和关照课程。如果教学过程搁置了课程，仅仅成为师生的自由活动，这不仅导致课程文化价值的空场，也将导致学生精神成长的虚空。

① 丛立新.课程论问题[M].北京:教育科学出版社,2003:157.

② 叶澜,等.教育理论与学校实践[M].北京:高等教育出版社,2000:138.

（2）教与学的关系：“以学定教”与“以教导学”的动态转换

教与学是课堂教学中两条相辅相成的活动线索，但它们是无法分离的，而且是同一教学活动的两个侧面。“教学永远包括教和学，是教与学的有机结合和辩证统一。”^①一方面，教离不开学。学的需要性决定教的目的性，学的必要性决定教的必要性，学的可能性决定教的现实性，这可谓“以学定教”。另一方面，学离不开教。教学目标、任务、内容、方式方法的组织、选择和确定，要通过教作用于学，这可谓“以教导学”。

因此，“以学定教”与“以教导学”作为教与学的关系结构，是一个动态的关联统一体。教学过程是根据教学活动的现实条件和进展，“以学定教”与“以教导学”不断转换的动态过程。仅仅强调“以学定教”或“以教导学”，不仅不能完整地反映教与学的辩证关系，更危险的是将破坏课堂教学的内在活动逻辑。

（3）教师与学生的关系：“双主体”的“对话式”互动交往

教与学的关系直接决定了教师与学生的关系。从教学活动的行为表现上说，教师与学生作为教学双方，教师是教的主体，学生是学的主体，教师要把促进学生的“学”作为“教”的出发点和落脚点；学生要在教师有意识的组织干预尤其是指导下，开展自主学习。从本质上说，教师与学生在存在的意义上是相依关系，在发展的意义上是相长关系，在人格的意义上是相等关系，在情感的意义上是相融关系，这就决定了教学过程应是教与学相互依存、相互促进、相互渗透、相互转化的过程。因此，教师与学生是课堂教学中的“双主体”关系。

教学活动是一个以培养和建构学生完满的精神世界为旨趣的特殊的交往实践过程，是以课程文本为中介的“双主体”之间的“对话式”交往过程。在教学活动中的双主体对话，既有双主体之间横向的精神性交往，也有双主体与人类文化之间纵向的精神性交往，“是寓于‘生活深处’的具体体验”^②，“是双主体之间内在精神世界的敞开和沟通，是双主体在相互理解的过程中实现的观点、思想和精神上的相遇、相通与相容，从而达到生命质量的提升和精神世界的完满建构”^③。

① 裴娣娜. 现代教学论[M]. 北京：人民教育出版社，2005：106.

② 布伯. 我与你[M]. 陈维纲，译. 北京：生活·读书·新知三联书店，1991：83.

③ 裴娣娜. 现代教学论[M]. 北京：人民教育出版社，2005：133.

课程与教学的关系、教与学的关系和教师与学生的关系以及它们之间的逻辑关系,不仅是教学论的逻辑起点,更是优质课堂教学应该遵循的基本规律。这就是:优质的课堂教学必须在教师的组织调控下,以课程的内容结构为教学主线,通过“以学定教”和“以教导学”的动态转换,导引学生的学习活动。学生要基于课程文本和教师调控进行自主认知,教师要基于课程文本和学生学习进行教学设计,教师和学生“教”与“学”相统一的活动过程中理解并创生新的课程。没有学生主体体现的课堂不仅是单薄的,也是无味的;同样,没有教师主体体现的课堂不仅是盲目的,也是空洞的。

4. 基于学习本质的优质课堂教学

学习是人类最基本的然而又是特殊的认识与实践活动。为人们所共识的是:学习是人类发展的核心任务与主要渠道。人类通过学习获得知识和经验,从而不断地提升自我并认识和改造世界。这是对学习的价值意义与目标结果的一种基本理解。

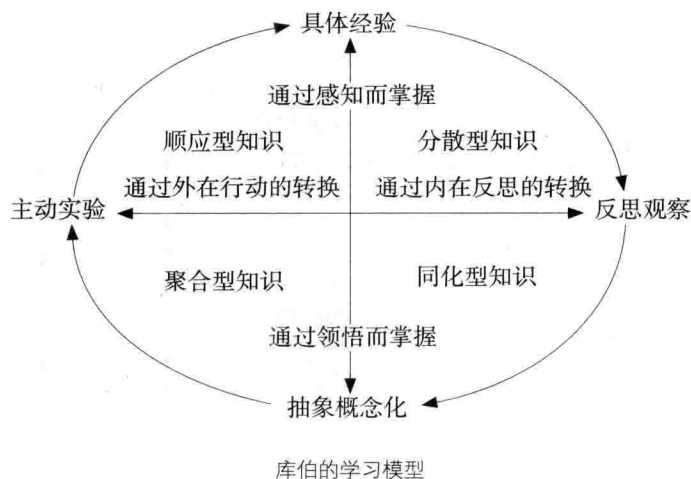
那么学习的本质究竟是什么?或者说人类的学习是如何发生的?学习的内在规律如何?学习活动中所经历的具体过程怎样?对这些问题的探讨历来是科学研究的关键领域,随着哲学、心理学、人类学、认知神经科学、分子遗传学以及教育学等多个学科的大量研究,学习理论得到了不断的丰富和发展。如果单就学习的内容指向和过程维度而言,历史地看,一些有代表性的重要的学习理论都将学习理解为知识和技能的获得,而获得知识和技能要经历“理解掌握”和“转换内化”的过程。^①

现代最著名的认知论哲学家和发展心理学家让·皮亚杰(Jean Piaget)提出,认知发展(学习的过程)经历“同化”(assimilation,即将新知识和旧知识类比,并做出关联)、“顺应”(accommodation,即将旧知识的概念模型改变调适,以容纳新的内容)和“平衡”(equilibrium,这种形象化的过程不会完全只有同化或完全只有顺应,而是两者之间的一个平衡点,找出这个平衡点的过程就是平衡)的过程。

美国心理学家戴维·库伯(David Kolb)以皮亚杰的认知发展理论为研究出发点,聚焦于对学习的过程维度的研究。他发现,学习可以理解为一个有

^① 伊列雷斯.我们如何学习:全视角学习理论[M].孙玫璐,译.北京:教育科学出版社,2010:57.

着四个阶段或适应性学习模式的过程，可用一个学习圈来描述：从具体经验，通过观察反思和抽象概念化，到主动实验，然后再回到一种新的具体经验。进而库伯认为，所有的学习过程都存在两个维度，一个是掌握（grasping），另一个是转换（transformation）。为此，库伯发展了一个学习模型，富有启发性地展现了一幅图景，描绘有关学习的过程。（见下图）



库伯认为，对于“掌握”和“转换”这两个维度，每一个维度都在辩证对立的适应性方向的两极之间展开，伸展的方向与学习圈的四个阶段一一对应。“掌握”维度在学习圈的纵轴上伸展：一极代表一种真实具体的感知，指向具体经验；一极代表一种适应性的或反思性的领悟，指向抽象概念化。相应地，“转换”维度在学习圈的横轴上伸展：一极代表内在反思，指向反思性观察；一极代表外在行动，指向主动实验。根据库伯的理论，学习过程的结构基础存在于这四种导向之间的互动。两个互动维度在学习周期中划分出四个空间，分别代表四种适应性的方向或知识的四种基本形式。^①

库伯建构的学习模型揭示了“掌握”和“转换”作为学习过程的两个维度的内在达成过程。库伯的这种解释让我们不由得想起我国《论语》中开篇名义的一句话：“学而时习之，不亦说乎？”这其中的蕴意似乎对我们简约

① 伊列雷斯. 我们如何学习：全视角学习理论 [M]. 孙玫璐, 译. 北京：教育科学出版社, 2010: 58.