

北京市十一五“教师课堂基本教学技能标准、训练及其评价的研究”课题成果

丛书主编 ◎ 王凤桐 李 敏

课堂教学技能培训实践丛书

小学品德与生活(社会)

课堂教学学习指导技能

操作与实践

◎ 本书主编 徐 绯 张 萍 张树林



首都师范大学出版社
CAPITAL NORMAL UNIVERSITY PRESS

课堂教学技能培训实践丛书

小学品德与生活（社会）课堂教学学习指导技能操作与实践

丛书主编 王凤桐 李 敏

本书主编 徐 绯 张 萍 张树林



首都师范大学出版社

CAPITAL NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

小学品德与生活 (社会) 课堂教学学习指导技能操作与实践 /
徐绯, 张萍, 张树林主编. —北京: 首都师范大学出版社, 2016. 7
(课堂教学技能培训实践丛书/王凤桐, 李敏主编)
ISBN 978-7-5656-3016-3

I. ①小… II. ①徐… ②张… ③张… III. ①思想品德课—
课堂教学—教学研究—小学 ②劳动课—课堂教学—教学研究—小学
③社会科学课—课堂教学—教学研究—小学 IV. ①G623.102

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 130196 号

课堂教学技能培训实践丛书

XIAOXUE PINDE YU SHENGHUO SHEHUI KETANG JIAOXUE
XUEXI ZHIDAO JINENG CAOZUO YU SHIJIAN

小学品德与生活 (社会) 课堂教学学习指导技能操作与实践

徐 绯 张 萍 张树林 主编

责任编辑 王 静

首都师范大学出版社出版发行

地 址 北京西三环北路 105 号

邮 编 100048

电 话 68418523 (总编室) 68982468 (发行部)

网 址 www.cnupn.com.cn

印 刷 北京集惠印刷有限责任公司

经 销 全国新华书店

版 次 2016 年 7 月第 1 版

印 次 2016 年 7 月第 1 次印刷

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 9

字 数 158 千

定 价 22.00 元

版权所有 违者必究

如有质量问题 请与出版社联系退换

丛书编委会

顾 问	邵宝祥					
主 任	孟宪凯	纪 方				
副 主 任	郭 友	王凤桐	李 涛			
总 主 编	王凤桐	李 敏				
编 委	杨 宣	郝文玲	刘爱华	王丽霞	吴新升	
	王艳荣	张悦峰	刘 彤	刘海莉	赵红霞	
	刘红燕	马玉玲	马 新	张树林	张光彦	
	牛凤敏	纪智武	王 玲	赵松芝		
本册主编	徐 绯	张 萍	张树林			
本册作者	孟学文	董星亚	赵松芝	马 曦	陈 涛	
	顾 磊	郑 娟	吴 昊			

前 言

教学技能是教师传授知识、提高教学效率、促进学生学习的重要手段，本书从小学品德与生活、品德与社会学科的视角，对学习指导技能的要素、类型、实施策略等进行了具体的阐释。同时提供了微型课堂片段课例以及案例，并进行解析，最后还撰写了学习指导技能与其他教学技能整合。

多年来，东铁匠营第一小学开展了对微格教学的研究，在青年教师教学能力提升的研究和学科教师教学能力发展的研究中，都有比较深入的实践和认识，教师的教学能力快速提升，培养了一批市区级骨干教师。尤其在微格教学这个平台上，我校与兄弟学校教师协作，进行了小学品德与生活（社会）学科教学实效性的研究，成绩斐然，实现了教师专业、学生学习和学科教学共同发展。

我校参与了北京教育学院孟宪凯教授主持的“教师课堂基本教学技能标准、训练及其评价的研究”的课题项目，该课题是在孟宪凯教授和北京市教育学会微格教学研究会专家王凤桐先生的指导下完成的，有14所小学的学科教师参与，并获得了北京教育学院丰台分院小学教研室的大力支持。

本书是小学品德与生活（社会）学科教师多年教学实践研究和总结成果，其中不乏对教学案例的细致阐述和独到见解，对品德学科教学有一定的借鉴和参考价值。

本书第一章由王凤桐先生撰写；第二章由王凤桐和张萍撰写；第三章由孟学文、董星亚、赵松芝、马曦、陈涛、顾磊等人参与了各节的编写；第四章第一节由张萍编写，郑娟、吴昊提供了微格课堂教学案例；第五章学习指导技能的整合设计1—6节由王玲撰写，顾磊、马曦撰写了微格教学设计案例；第六章由王凤桐先生提供了教学技能评价单。

由于我们理解与转化的能力不够，理论水平有限，本书尚有许多商榷之处，衷心希望参与微格教学研究的同仁提出宝贵意见。

编 者

2015年9月

目 录

第一章 教学技能概说 /	1
一、对教学技能的基本认识/	1
二、教学技能形成特点/	9
三、教师必须掌握职业技能/	11
第二章 学习指导技能 /	16
一、什么是学习指导技能/	16
二、学习指导技能的功能/	19
三、学习指导技能的要素/	19
四、学习指导技能的类型/	21
五、学习指导技能的使用要点/	23
第三章 学习指导技能的要素及运用策略 /	25
一、创设学习情境, 启发引导探究/	25
二、搭建教学支架, 启发探究策略/	40
三、形成意义建构, 促进有效学习/	48
四、提供实践平台, 指引合作学习/	60
五、引导反思监控, 提高教学实效/	70
第四章 学习指导技能教案 /	90
一、微格教学教案的编写/	90
二、学习指导技能微格教学教案示例/	93
第五章 学习指导技能的整合设计 /	102
一、教学技能的整合设计意义/	102

二、探索教学技能的整合课/ 104

三、微格教学设计的两个目标/ 106

四、细节体现教学智慧/ 107

五、微格教学设计程序/ 110

六、构建以学生为主体的小学品德与生活(社会)教学/ 121

七、学习指导技能整合课教学示例/ 125

第六章 学习指导技能的评价 / 136

参考文献 / 137

第一章 教学技能概说

一、对教学技能的基本认识

“技能”在心理学上指进行一种工作所具有的运用技术的能力，并表现为能够娴熟地运用，被定义为“个体运用已有的知识经验，通过练习而形成的智力动作方式和肢体动作方式的复杂系统”^①。在教育心理学中“技能”，又被定义为“是顺利完成某种任务的一种活动方式或心智活动方式，它是通过练习获得的”^②。

古人云：“工欲善其事，必先利其器。”我国古人很早就对劳动的动作和技能进行过深入细致的研究，并且通过钻研各种技术和技艺，总结出了丰富的经验。比如我国古人的武术击技、精细雕刻、手工织绣、书法绘画等，在世界上都享有极高的声誉。

西方对劳动的动作和技能也有深入细致的研究历史，并且有详尽的论述。在科学研究的范畴，英国的亚当·斯密和巴贝奇开创了研究劳动动作的先河。美国学者泰罗被西方誉为“科学管理之父”，在他提出的劳动管理的四项原则中，有两条是关于改进劳动技能的。其中一条是：对于人的劳动的每种要素规定一种科学的方法，以这种方法代替陈旧的凭经验的方法，另一条是：对工人进行科学的挑选，然后训练、教育他们，发展他们的技能。美国学者吉尔布雷斯为了仔细观察劳动的动作，还研制了一种相当于秒表的计时器，并且用照相机进行拍摄。

对于教学技能，我国的教育专著《礼记·学记》中也早有记述。其中说：“善问者，如攻坚木：先其易者，后其节目；及其久也，相说以解。不善问者反此。善待问者如撞钟：叩之以小者则小鸣，叩之以大者则大鸣；待其从容，然后尽其声。不善答问者反此。”意思是说，提问时，善于提问者，应该是先易后难，逐步深入，经久进行，可以达到通晓，而不善提问者则是先难后易，

① 朱智贤主编：《心理学大词典》，北京师范大学出版社，1989年，第300页。

② 藩菽主编：《教育心理学》，人民教育出版社，1983年，第138页。

就会有相反的效果;回答问题时,必须听清问题,回答的深浅、详略,必须与问题的水平相一致。如果问大答小,问小答大,对于解答问题没有什么好处。这里运用伐木和撞钟的道理,描述了在教学中教师提问和答问的技能。

人们通常所说的狭义的技能指初步形成的非自动化方式,它是缓慢、紧张、单个、呆板的,意识控制程度高。完善了的自动化的动作方式称技巧,它是快速、轻松、灵活的,具有整体性,且意识控制减弱了。如初上讲台的年轻教师,如果他没有掌握熟练的教学技能,他的教学行为就会缓慢、呆板,他嘴上可能在讲着课,眼睛却在看教案,心里还总是在紧张地想着:下一个、下一个……怎么办?怎么办……对学生的行为反应也总是被动招架,不能及时应对,甚至遇到特殊情况就惊慌失措,这种教学行为就属于非自动化方式。

教学技能训练就是培养教师由狭义技能向技巧转变,使自己不断积累经验,教学逐渐走向成熟。教学经验丰富的教师,运用教学技能就能够做到熟练自如,他们心里想的总是能脱口而出,应变迅速、灵活、轻松,教学行为已经达到了自动化的程度,他们的教学基本上形成了技巧、风格。

(一)技能与习惯

技能和习惯不同。技能自动化就能成为习惯,技能自动化是根据工作任务的需要决定是否使用该技能,有明确的目的和意义,是在自觉的、有意识的练习中形成的。

熟练的技能与习惯都有自动化特点。人们平常所说的习惯是不自觉地自然出现的,是在无意识中简单重复形成的。

习惯有好坏之分。教师上课时不经意的重复动作,或说的地方话、口头语等,就是不好的习惯;教师上课总是面带微笑,对学生的态度和蔼可亲,这就是好习惯。教师的教学要摒弃不良习惯,保持好的习惯,尤其要提倡教学风格化。

(二)动作技能与心智技能

技能按其自身的性质和特点,可分为动作技能和心智技能。在完成一项任务中,涉及一系列行为动作,它们以完善合理的方式组织起来并顺利进行,就成为动作技能,如写字、演示实验、操作教具、做操等。

心理学家一致认为,动作技能是一种习得的能力,表现为迅速、精确、流畅和娴熟的身体运用之中。动作技能又称心因技能,这里的动作不是简单的外显反应,强调它受到内部心理过程的控制。动作技能往往与知觉不可分,所以常常有人把知觉与动作联系起来称为知觉—动作技能,见表 1-1 所示:

表 1-1 动作技能分类

	不连续的	连续的
封闭的	书写汉字、演示	板书、讲解
开放的	表情、手势、变化	提问、强化

为了研究方便,心理学一般把动作技能分为连续的技能和不连续的技能两类。连续的技能要根据外部情境进行调节,完成动作序列较长,如开汽车,教师的板书、提问等。

封闭的技能是指技能实施与外部环境无关,如教师演示实验给学生观察,教师书写汉字。开放的技能是指外部环境变化对技能实施有影响,如教师的表情、提问等。

美国心理学家费茨通过调查鉴别出四种动作技能的构成成分:一是认知成分,学习者需要理解训练项目,要对技能运用有周密的判断;二是在技能学习中知觉因素的重要性,学习者必须准确敏锐地辨别需要做出反应的线索;三是协调能力的关键作用;四是学习者个性和气质特征,如保持冷静和放松的重要性。

借助内部语言在头脑中进行的认识活动则是心智活动,它包括感知、记忆、分析、想象、综合等,抽象思维是它的主要成分。“在认识特定事物,解决具体课题中,这些心理活动按一定的合理的方式完善的方式进行就是心智技能。”^①掌握正确的思维方式、方法是心智技能的本质特征。

心智技能又称智力技能,它是按一定程序组织起来,并能顺利完成某种认识活动任务的复杂智力动作系统。

根据加涅的智慧技能理论,心智技能的构成从简单到复杂是一个“辨别—概念—规则—高级规则”的阶梯层级:在“刺激—反应”基础上,形成最低级智力技能——辨别,辨别指发现事物或符号之间的差别;在辨别基础上,形成概念,概念是同类事物的共同本质特征的反映;在概念基础上,可以获得更高一级心智技能——规则,规则是几个概念之间的关系,以命题形式出现,规则是办事的准则;通过简单规则重新组合,在新情境中应用得到的新规则为高级规则,这是智力技能的最高层次。

心智技能又分为一般心智技能和专门心智技能。专门心智技能是在某种专门心智活动中形成的,如阅读、讲解、作文、计算、提问等。一般心智技能是在一般心智活动中形成的,如观察、倾听、理解、分析等。与此相似,

① 藩菽主编:《教育心理学》,人民教育出版社,1983年,第139页。

动作技能又分为一般动作技能和专门动作技能。

根据心理学原理，按照技能的性质特点，教师的教学技能具有与其他行业不同的特点。见表 1-2 所示：

表 1-2 教师教学技能

动作技能	一般动作技能：走动、书写、神态、手势等
	专门动作技能：演示、板书等
心智技能	一般心智技能：组织、观察、记忆、想象、分析、概括等
	专门心智技能：备课、导入、讲解、提问等
狭义技能	
技巧风格	

从认识与言行统一观点看，动作技能与心智技能有区别也有联系。心智技能是外部动作的内化，如用小棍计算“1+2”，后来抛开小棍，只进行思维活动。心智技能外化则是动作技能，如教师讲课，司机开车等。在完成复杂活动时，既需要心智技能，也需要动作技能，如操作计算机编程、教学活动等。

区分何为动作技能或心智技能，要依据活动的主导成分，如写字、体操、操作工具属于动作技能；阅读、作文、撰写教案属于心智技能。两者不是互相排斥的，两者相比较，动作技能是外显的、非简缩的(一个连一个)；心智技能是头脑映象，是简缩的，有一定的程序。

教师练习教学基本功既有心智技能，也有动作技能，也有两者兼有的，如板书、演示属于动作技能，备课、设计提问属于心智技能，而课堂提问则两者兼有。

心智技能与智能有本质区别。虽然在任何心智活动中，心智技能与智能密不可分，但是，心智技能是顺利完成某种任务的心智活动方式，它是借助于言语在头脑内部以一定的程序组织起来，并能顺利完成某种认知活动任务的复杂的智力动作系统，如备课的构思或写作等；智能则是在掌握各种心智技能过程中所形成和发展起来的更为概括的一种认识能力。

心智技能的形成过程是教学技能训练应掌握的规律。苏联心理学家加里培林认为，智力技能的形成有五个阶段：第一阶段是知道做什么、怎样做和做的结果；第二阶段是借助图表、模型或实物进行操作；第三阶段是借助语言活动；第四阶段是无声的外部语言默化活动；第五阶段是形成意识即自动化智力阶段。

心智技能形成的特点是：内部语言趋于概括化、简约化，思维品质达到优化，意志控制逐渐减弱。做不到这几点，运用技能就不能形成自动化。技

能形成各阶段的特点如表 1-3 所示：

表 1-3 技能形成各阶段的特点

	技能名称	结 构	速度品质	活 动 调 节
掌握局部 动作	动作技能	局部动作、呆板	缓慢	心理紧张、视觉控制强
	心智技能	外部动作内化	生疏	意志控制强
初步掌握 完整动作	动作技能	整体动作联系	协调	动觉控制强，视觉控制弱
	心智技能	形成内部语言	编码加快	减少意志控制
动作协调 完善	动作技能	形成完整综合系统	稳定灵活	自动化
	心智技能	内部语言概括简约	熟练自如	意志控制弱、技能流畅

这里需要指出，学习者用以支配自己的心智过程的技能是认知策略。它作为一种特殊技能，从一般心智技能中划分出来，它是学习者调节自己内部心智过程的技能。

教学实践表明，教学策略高明的教师，教学水平就高。教师在掌握知识和技能的过程中，要把自己锻炼成为一个优秀的教学成功者，必须重视解决问题的策略训练。如教师训练提问技能，只是知道了提问技能的结构(要素)和类型还不够，还必须学会判断在什么时机、运用什么问题、采用什么方式提问，怎样运用提问技能提高学生的思维能力，怎样启发、指导学生实行探索学习，这是更深层次的思考，是在认知策略层面上的思考。只有进行了教学策略层面上的思考，才能说是比较好地掌握了提问技能。

教学技能的掌握意味着心智技能的形成，心智技能学习有别于思维学习、思维训练。“思维训练是训练人的思维能力，带有超然性，思维能力高低表现在人所具有的思维品质的差异。”^①思维学习指通过思维活动不仅获得知识与技能，而且也学会思维方法的学习。它包括辨别学习、概括学习、发散思维学习、思维监控学习等。虽然教学技能训练有别于思维学习，但是，思维是智力的核心，在技能训练的同时，注重对学员进行思维训练，对提高教学技能训练质量十分重要。

(三)技能与知识

技能的学习与知识的领会有区别又有联系，两者相辅相成、互相促进。我国传统教育观认为，知识是人类在长期实践中对各种经验的概括和总结，

^① 田运主编：《思维词典》，浙江教育出版社，1996年，第405页。

这种死的知识可以通过记忆存储在大脑中。当代智育心理学的广义知识观认为,知识、技能和策略都统一在一个知识概念里,这就是“真知”,包括用“知”来指导“行”,这种活的知识必须在实践活动中掌握。当代学习心理学家和认知心理学家将知识概括为个体通过与其环境相互作用获得的信息。人们是通过认识、理解、巩固、运用等一系列学习活动程序来获得知识的。

人们认识客观事物都是由一系列心智活动进行的,这正如列宁所说:“是一系列的抽象过程,即概念、规律等的构成和形成过程。”^①

知识不等于技能。技能形成必须以相应的知识理解为基础,但理解了知识不等于形成了技能。如理解了游泳理论,不等于会游泳;司机只知道了开车的理论知识,不到训练场驾驶汽车进行练习,他也不敢上路开车;教师了解了讲解、提问、演示教具的知识,不经过实际练习,也难以获得讲解、提问、演示教具的技能。

知识看得见、摸得着,它可以通过文字、图像、语言等表现出来,而技能作为认识活动过程,在头脑中通过内部语言进行,往往看不到,在客观上“就使人们对学习活动产生两种片面的理解:一是重结果,轻过程,即重知识,轻技能;二是认为技能会在掌握和运用知识过程中自然形成,从而使知识与技能彼此失调”^②。如学生认为解应用题难,是因为教师只教解题思路、求得答案,而不训练学生掌握分析题的有关思维技能,所以学生解应用题的能力始终得不到提高。

学习知识是由学习技能构成的。学习知识需要有某些已经形成的技能,如观察、听、读等,这些都是学习知识的必要手段。领会书本知识需要有阅读技能,如提问、感悟、探究等,已领会的知识又成为与它相应的新技能的基础。

运用知识是由使用技能构成的,如模仿、迁移、创新等。学习知识不能只停留在领会水平上,要使它变为相应的技能,才能使知识在完成任务中起到应有的作用。技能是从知识掌握到能力形成过程中的中间环节。如教师将教育学、心理学、教学法等教学理论运用于教学实践,中间环节是掌握教学技能。知识与技能的关系见图 1-1 所示:

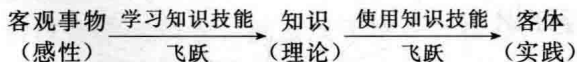


图 1-1 知识与技能的关系

① 《列宁哲学笔记》，人民教育出版社，1956 年，第 167 页。

② 温寒江编：《论教师的素质》，北京燕山出版社，1991 年，第 99 页。

知识不等于能力，知识是能力的基础。传统上人们认为，有了知识就有了能力，这种认识的片面性致使教师培训重知识，轻能力，教师培训的误区之一便是片面强调学历教育。正如原北京教育学院院长温寒江所说：“认为技能会在掌握知识过程中自然形成，从而使知识与技能彼此失调。”^①

教学技能是将教学理论具体运用于教学的具体行为方式，如果教师只学习教育学、心理学和教学法理论，只会复述一些教学原则，不掌握使用这些知识的教学技能，则教学能力也难于提高。因此，教师同医师、汽车司机、飞行员一样，必须通过专门的职业技能训练，使知识与技能协调发展，才能提高教学能力。

当前，师范专业大学毕业生持有教师资格证却不能教书、不能胜任教师工作的现象十分严重。所以，研究对教师的有效培训是十分必要的。

(四)技能与能力

技能与能力密切相关。能力指人顺利地、完成某种活动的个性心理特征，任何一种单一的能力都不足以使某种活动顺利地进行，都需要多种能力的有机结合。

比如，教师对学生的观察力、判断力、想象力和组织能力等，是顺利地从事教育活动所必须具备的能力，这些能力的结合总称为教育能力。

技能是为完成某项任务的具体活动方式，技能是能力形成与发展的中间环节。技能的形成以一定的能力为前提，它又体现出能力发展的水平差异，两者互相促进。

教学技能是那些具有某一方面教学功能和教学行为方式特点的特殊的教學能力，而完整的课堂的教学能力是这些特殊的能力的有机构成，综合的教学能力在教学功能和教学行为方式方面表现出更复杂的多样性、灵活性、全面性和系统性。

知识、技能和能力的关系如图 1-2 所示：

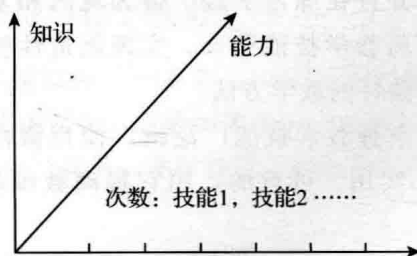


图 1-2

① 温寒江编：《论教师的素质》，北京燕山出版社，1991年，第99页。

教师教学技能的形成可以促进教学能力的提高,而掌握教学技能的程度又与教师已有的能力相关。认识到这一点,对教师进行技能训练才不至于一刀切,认为凡是经过教学技能训练的教师都一定是优秀的教师。

正如英国微格教学专家乔治·布朗先生所说:“微格教学……它不能在一个晚上改变教师或师范生的个人素质和习惯,它不能解决教学中所有的问题,它不能把一个普通教师变成一个天才的完美无缺的教师,但可以把他变成一个好一点的教师。”^①

(五)教学技能与教学法、教学方法

教学法、教学方法、教学技能是三个不同的概念。

教学法是师生为达到教学目的而开展教学活动的一切办法的总和。教学法是教法与学法的统一,是在教学思想指导下的教学方法及组织形式等的总和,是在特定教学思想指导下,实现教学目的的一系列教学活动方式方法的体系,如语文教学法、体育教学法、数学教学法等。

教学方法是指教学活动中方法体系的个别部分,它常常表现的是教学活动的某一侧面的一系列操作活动,有明显的操作性,是教学法的一个组成部分。教学方法是依据学科教学的特点,总结我国优秀教师的丰富教学经验所提出的。教学方法由教师、学生、知识及知识载体四个基本要素组成,具有学科性、多样性、艺术性。

目前世界各国对教学方法的分类各有不同,我国也未有统一的标准。我国常用的教学方法有讲授法、问答法、演示法、练习法、参观法、讨论法、复习法、实验法、尝试法、发现法、指导读书法等。各学科还有各自不同的教学方法,如语文教学的引读法、情境教学法,外语教学的疯狂教学法,历史教学的纲要教学法等。

教学技能是实现教学方法的手段,它应该是可描述、可观察的教学行为,它可以通过训练掌握,并且在练习实践中得到巩固和发展。教师掌握教学技能由生疏到熟练,直至将教学技能整合,实现创造性教学,最终形成教学技巧、风格,形成自己的独特的教学方法。

目前国内外对教师掌握教学技能广泛推广使用微格教学的方法,实践证明,这种方法是科学、实用、可行的,用它提高教师教学能力(包括研究能力)效率高、效果好。

^① 转引自巫宜霖:《新课改背景下英语师范生的职业技能训练模式探究》,《课程教育研究:外语学教法研究》,2014年第7期。

二、教学技能形成特点

(一)教学技能认知成分

教学技能的学习首先从认知开始,即从陈述性知识开始。学习者需要理解训练的技能定义、功能、要素、类型、运用要点等。

其次,教学技能的学习强调知觉因素,学习者需要准确地辨别教学环境中的技能类型,否则就不能正确认识任何一项教学技能。

再次,教学技能的学习强调协调的重要性,学习者必须知道教学技能不是单摆浮搁^①的摆设,它的各项要素与类型都是综合运用的。

最后,教学技能的学习强调学员的个性、气质对掌握技能的重要性。如有的教师不习惯在人前讲话,有人听课就紧张,他们必须知道,“丑媳妇早晚要见公婆”,这一关必须挺过去,自己要用暗示法进行自我心理调节。

(二)教学技能掌握特征

根据心理学原理,熟练掌握教学技能应具备以下主要特征:

第一,熟练者动作迅速,初学者表现为笨拙的尝试,运用技能显得动作迟缓。

第二,运用教学技能上,熟练者观察教学敏锐,警觉性强,初学者则显得木讷。

第三,熟练者运用反馈调节教学技能的运用,初学者往往没有反馈或反馈不及时。

第四,熟练者综合性强,技能变化快,初学者限于模仿,教学环境变化大时会表现出不知所措。

(三)教学技能保持与教学技能迁移

教学技能运用越多越熟练,它的形成与练习时间和次数成正比(高原期^②例外),练习次数足够多的时候,经验积累多了,大脑痕迹清晰,印象深刻,利于运用,最终形成自动化。然而,教学技能迁移运用是掌握教学技能的关键。

① 北京方言,指一个个摊开着摆放,彼此间没什么联系。

② 指在学习和技能的形成过程中,不再继续上升而保持在一定水平,有时甚至有所下降,即出现了“高原期”。

(四)教学技能形成的识、能、智阶段

教学技能的形成与一般学习过程有相同之处，也有它的特殊性。教学技能的形成一般经历“识、能、智”三大阶段。

“识”是建构教学技能知识阶段。主要是了解、理解教学技能的定义、功能、要素、类型、运用策略，这是陈述性知识教学层次，属于“人格”阶段。学习者主要进行的是心智技能操作，是教师内隐行为，表现出来的是教学设计、撰写教案。

“能”是教学技能在课堂教学中的操作、实施。教师要能成功地进行角色扮演，将教学技能运用于教学实际，这是程序性知识的教学层次，属于运用教学技能是否“合格”的阶段。

“智”是运用教学技能的策略进行教学，学员还要能对自己教学技能运用实施监控。这时，学员进入到主动学习、控制自己的教学技能学习阶段，这是策略性知识的教学层次，属于“破格”阶段。

“识”是第一动态过程，是内隐的心智活动阶段。“能”是第二动态过程，是外显的行为活动阶段。“智”是自如阶段，是要通过反复探究、演练才能实现的高水平的教学阶段，见表 1-4 所示：

表 1-4 培训教学技能

识：知识(人格)	能：操作(合格)	智：策略(破格)
陈述性知识： 技能定义、功能、要素、 类型、使用策略	程序性知识： 技能要素(结构)和类型的 实践操作	策略性知识： 实施技能的策略，监控技能实 施效果，向技艺发展

在技能知识学习阶段，学员要明确单项教学技能的学习目标，要结合教材和学生实际备课，并按照微格教学的要求撰写微格教学的教案。这里特别强调，学员撰写教案后，指导教师通过审阅、指导学员撰写教案，可以答疑解惑，辅导学员理解教学内容，预想学生的学习行为，进一步帮助学员理解教学技能，并将教学技能与教学实际紧密地结合起来。

在实施教学技能的阶段，要进行课堂教学记录，这是微格教学成功的关键，也是微格教学的重要特色。指导教师要做到：

- (1)察看学员的教案准备情况，尤其看学员是否有微格教案，有的学员图省事，按照常规教学写教案，这是不合要求的。
- (2)准备记录设备，没有教学实录的课堂教学不是合格的微格教学培训。
- (3)指导教师听课做记录和讲评课必须以学员的微格教案和课堂录像为凭据，不能像常规课堂听课那样，脱离教学技能培训要求而妄言，那样容易造