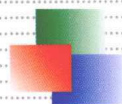


中国教育学会“十一五”科研规划重点课题——名师教学思想与教法研究

新时期教师职业技能强化训练丛书

杨国全 总主编



课堂教学常见问题 处理技能 **强化训练**

KeTangJiaoXue ChangJianWenTi ChuLiJiNeng QiangHuaXunLian

李素敏 主 编

王子悦 尤 芳 副主编

中国林业出版社

◆新时期教师职业技能强化训练丛书

课堂教学常见问题 处理技能强化训练

李素敏 主编 王子悦 副主编
尤 芳

中国林业出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

课堂教学常见问题处理技能强化训练/李素敏主编. —北京: 中国林业出版社, 2011. 4

(新时期教师职业技能强化训练丛书/杨国全主编)

ISBN 978 - 7 - 5038 - 6105 - 5

I. ①课… II. ①李… III. ①课堂教学 - 教学研究 - 中小学 - 教师培训 - 自学参考资料 IV. ①G632. 421

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 035977 号

本书编者: (以姓氏笔画为序)

王子悦 尤 芳 牛金芳 刘 爽 刘甲平

出版: 中国林业出版社 (100009 北京西城区刘海胡同 7 号)

E-mail: 13901070021@139.com 电话: 010 - 83283569

发行: 新华书店北京发行所

印刷: 三河市祥达印装厂

印次: 2011 年 5 月第 1 版第 1 次

开本: 700mm × 1000mm 1/16

印张: 15.5

字数: 280 千字

印数: 3000 册

定价: 28.00 元

序

我国现在的基础教育，一方面国家大力推行课程改革，要求更新教育观念，树立新课程理念，转变教学方式，全面关注、尊重、理解、信任、爱护学生；另一方面“应试教育”还大有市场，社会、家长甚至学校大都仍以升学率特别是名校升学率作为评价教师水平的唯一标准，使得许多教师既不适应“转变教学方式”的要求，又承受着“管又不敢管，不管又不行”的多重压力，感到不堪重负，有心力交瘁之感。“教师难当”感慨万千。

“感慨”反映了新课程改革形势下素质教育与“应试教育”及传统课程教学观念、行为方式的多重冲突。从深层上看，“教师难当”既反映了广大教师做好教育工作的拳拳之心，也反映了新课程改革下的“素质教育”、“全人教育”，对教师业务素质、职业技能的更高要求。

新课程标准十分强调学生的自主学习、自主选择、自我发展，要求指导学生把接受学习与探究学习很好地结合起来，把自主学习与合作学习很好地协调起来，把课内学习与课外学习很好地结合起来。

新一轮课程改革要求改变课程过于注重知识传授的倾向，强调形成积极主动的学习态度，使获得基础知识与基本技能的过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程；改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状，整体设置九年一贯的课程门类和课时比例，并设置综合课程，以适应不同地区和学生发展的需求，体现课程结构的均衡性、综合性和选择性；改变课程内容“难、繁、偏、旧”和过于注重书本知识的现状，加强课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系，关注学生的学习兴趣和经验，精选终身学习必备的基础知识和技能；改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状，倡导学生主动参与、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；改变课程评价过分强调甄别与选拔的功能，发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能——新一轮基础教育课程改革对原有课程体系和课程观念进行的彻底变革，对原有课程价值观和课程教

学观进行的重大调整，都对教师的业务素质、职业技能（专业化发展）提出了崭新的要求。

新世纪之初，教育部颁布了《基础教育课程改革纲要（试行）》确定了改革目标，研究制定了各门课程的课程标准或指导纲要，启动了新中国成立后第八次大规模的基础教育课程改革，在全国全面推行新的基础教育课程体系；2010年，教育部还颁布了《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》，这个教育规划纲要提出了“优先发展、育人为本、改革创新、促进公平、提高质量”的20字工作方针。

教师职业技能是教师综合素质的重要组成部分，其职业技能水平的高低，直接影响着教育教学的效果，所以不断提高教师职业技能水平，提升教育教学质量是教师继续教育的重要内容之一。“新时期教师职业技能强化训练丛书”是中国教育学会“十一五”科研规划重点课题“名师教学思想与教法研究”的组成部分，是依据《基础教育课程改革纲要（试行）》《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》的20字方针，基于新时期教师职业技能培训，归纳新时期基础教育必备的基本功。编写目的是为新课程改革形势下我国中小学教师和管理者专业技能与业务技能培训、学习提供教材、参考用书。在编写上，融有关规定、最新经验与理论整合、理论分析与操作指导于一体，力争做到理论概括与操作指导的统一，突出即学即用的操作性、时代性，期望本套丛书能够对现阶段中小学的管理者与广大教师专业技能提升发挥切实的指导作用。

编 者

2011年元月

目 录

C O N T E N T S

序

第一章 导论	1
第一节 背景及意义	1
第二节 课堂教学常见问题处理技能相关概念	8
第三节 培养教师课堂教学问题处理技能的意义	9
第二章 课堂导入环节常见问题及处理技能	11
第一节 课堂导入环节常见的问题	11
第二节 课堂导入环节问题的原因分析	18
第三节 课堂导入环节问题处理的方法及策略	23
第四节 课堂导入环节问题处理技能训练的措施	35
第三章 课堂讲授环节常见问题及处理技能	43
第一节 课堂讲授环节的常见问题	43
第二节 课堂讲授环节问题的原因分析	49
第三节 课堂讲授环节问题处理的方法及策略	57
第四节 课堂讲授环节问题处理技能训练的措施	65
第四章 课堂提问环节常见问题及处理技能	76
第一节 课堂提问环节常见问题及处理技能训练概述	76
第二节 课堂提问环节常见的问题	78
第三节 课堂提问环节问题的原因分析	90
第四节 课堂提问环节问题处理的方法及策略	93
第五节 课堂提问环节问题处理技能训练的措施	101
第五章 课堂参与式教学常见问题及处理技能	109
第一节 课堂参与式教学环节常见的问题	109
第二节 课堂参与式教学环节问题的原因分析	119

第三节 课堂参与式教学环节问题处理的方法及策略	124
第四节 课堂参与式教学环节问题处理技能训练的措施	136
第六章 课堂反馈环节常见问题及处理技能	143
第一节 课堂反馈环节常见的问题	143
第二节 课堂反馈环节问题的原因分析	146
第三节 课堂反馈环节问题处理的方法及策略	148
第四节 课堂反馈环节问题处理技能训练的措施	166
第七章 课堂教学情境创设环节常见问题及处理技能	169
第一节 课堂教学情境创设环节常见的问题	169
第二节 课堂教学情境创设环节问题的原因分析	179
第三节 课堂教学情境创设环节问题处理的方法及策略	185
第四节 课堂教学情境创设环节问题处理技能训练的措施	195
第八章 课堂小结环节常见问题及处理技能	205
第一节 课堂小结环节常见的问题	205
第二节 课堂小结环节问题的原因分析	206
第三节 课堂小结环节问题处理的方法及策略	211
第四节 课堂小结环节问题处理技能训练的措施	231
后记	235
参考文献	237

第一章 导 论

第一节 背景及意义

一、基础教育新课改的宏观背景

基础教育课程改革作为整个基础教育改革的核心内容是基础教育实施素质教育的重要方略,是我国在新世纪进行教育改革、实现教育振兴的重大举措。作为从课程理念、课程结构、课程内容、课程评价到课程管理体制等方面进行全面改革的系统工程,它对新课程的实施者和开发者——教师提出了前所未有的挑战:“新课程改革不仅要改变学生的学习生涯,而且要改变教师的教育教学生涯,教师将在新课程的实施中实现自身的专业化发展,教师的专业化发展又将构成新课程实施的必要条件。”教师是新课程实施的决定性因素,新课程需要高素质的新型教师,高素质教师的培养需要我国教师教育课程的改革和创新。因此,改革和创新我国教师教育课程是基础教育课程改革的关键性环节。

(一) 新教师教育课程基本框架及特征分析

基础教育课程改革要求教师教育职前和职后都应该在教师专业生涯的所有阶段支持教师的专业发展。要使广大中小学教师成为研究型、学者型、专家型的新型教师,适应基础教育改革和发展的需要,新教师教育课程就应具有一定的通识性、综合性和职业性。

通识性:教师教育课程通识性既是其自身性质所决定的,也是创新能力形成的条件所要求的。具有通识性的课程与现有课程相比,设置了广博的基础课程,注重文理渗透,注重培养未来教师的基本素养,注意帮助未来教师形成大容量知识功能单位和双重知识结构,加大了社会科学、人文科学、自然科学、邻近学科和前沿学科课程的比重;加大了选修课的比重,选修课种类齐全,内容丰富。心理学研究表明,创新能力与知识的质成正比关系。在此前提下,与知识量也成正比关系。知识的质通常指知识结构的合理性程度。合理的知识结构有利于同化旧有的知识和概念,形成新的观念和概念。合理的知识结构一般包括一定的基础理论知识、较深厚的专业知识、广泛的邻近学科知识及相关科学技术发展的前沿知识。因此,教师教育课程的通识性意味着教师教育的适应性要广,迁移性要强,要有助于教师创新能力的形成。

综合性:教师教育课程综合性表现为课程门类的综合、形式的综合和内容

的综合,又特别是指知识和方法内容上的综合性和结构层次上的综合性。如以知识和经验中的现实问题为中心来组织课程内容,以问题形式来呈现,通过活动方式来学习等。这样有利于学习者形成以主题为中心和以知识内在逻辑联系为线索的双重知识结构,有利于培养学习者的创新意识与创新能力。从整体看,教师教育课程结构既有理论知识层面的课程,又有操作方法层面和实践活动层面的课程。一个人并不是拥有知识就一定具有创新能力,他还需要具有创新意识、创新精神,具有进行创新所需的技能与方法,需要实践训练,才能具有创新能力,才能成为创新型教师。因此,有学者认为教师教育课程应该实行专业化与多面性相结合,具体要体现五个方面的统一:一是所教学科理论知识与所教学科的历史与未来知识的统一;二是所教学科知识与相近学科知识的统一;三是专业学科知识与教育学科知识的统一;四是当今学科知识与未来学科知识的统一;五是传授知识与发展能力的统一^①。

职业性:教师教育作为培养、培训教师的专业教育,具有“双专业性”,即培养、培训教师必须同时具备本体性知识(学科专业知识)和条件性知识(教育教学专业)。然而这两种专业知识的简单相加并不能形成教师的专业素质,也不能带来教师专业素质的提高和发展,其还必须由实践性知识来整合,使其内化为教师的专业素质。因此,教师教育课程必须有助于现在和未来的教师拥有终身学习的能力,培养他们独立获取所需知识的能力,即以促进教师专业发展为着眼点,以此为基础,从整体上考虑课程的内容选择、结构安排和教材编写,最终目的是确立教师不可替代的专业化地位。具有职业性的课程结构表现为,与教师职业有关的知识、理论、方法和技能占有较大的比重,注重教育能力和技能的培养训练,课程内容突出应用性、先进性、教育特色^②。

(二) 改革和创新我国教师教育课程的策略思考

1. 构建教师教育新理念,实现教师教育课程的现代化

基础教育课程改革确立了全新的课程理念,新课程不仅是文本,更是一种体验和交流。教学活动是师生互动的交往活动,教学目标包括知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观三个维度,新课程倡导自主、合作、探究的学习方式。教师教育课程要适应基础教育课程改革,彻底改变重学术性轻师范性、重职前培养轻职后培训的定式思维,彻底改变学历等同于能力和教学水平与教学经验、教学时间同步增长的陈旧观念,确立与基础教育课程改革相适应的教师课程观、教师观。教师教育课程也应该是多维的,它应包括教师的培养目

① 北京义教课标教育研究中心. 新课程改革实验优秀教学设计方案. 北京图书馆出版社, 2002, 第78页。

② 陈心五. 中小学课堂教学策略. 人民教育出版社, 2003, 第25页。

标、培养模式、课程内容、课程实施方式、课程评价与课程管理等,它必须构建培养培训一体化的办学体制和教学体系。教师教育课程必须尊重教师成才规律,尊重教师身心特点和学习特点,能促进教师自身的专业发展。

2. 优化教师教育课程结构,实现教师教育课程科学化

我国的教师教育课程结构要研究基础教育改革对教师的素质要求,针对课程结构存在的问题,对课程结构的调整与改革,应呈现开放性特征,把课程置于整个社会发展的文化环境中进行设计和调整。在考虑课程的传统性、稳定性和继承性的同时,对社会需要、科技发展、新思想、新事物做出迅速反应;在考虑课程的完整性和系统性的同时,增加小型化、专题化、即时性的课程内容,保证信息的强度、浓度和实效性。教师教育课程要实现科学化,应该遵循单科课程与综合课程相结合、系统课程与专题课程相结合、自助课程与他助课程相结合、理论课程与实践课程相结合、统一课程与自由课程相结合、显性课程与隐性课程相结合的原则。科学的教师教育课程模块体系应包括:以提高教师的学科知识为核心的知识更新拓展课程,以提高教师的教学媒体应用能力为核心的现代教育技术课程,以拓宽教师知识面为核心的文化修养课程,以提高教师现代教育观念为核心的教育心理课程,以提高教师的课程与教学改革、科研能力为核心的教育科研课程和以提高教师身心修养为核心的休闲修养课程。显然,教师教育课程结构的优化不仅可以解决内容和时间的矛盾,而且是职业特点突出,结构合理,满足培养创新型教育人才的需要^①。

3. 更新教师教育课程内容,实现教师教育课程综合化

基础教育课程改革旗帜鲜明地提出了要改变以前课程内容“繁、难、偏、旧”和过于注重书本知识的状况。要加强课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系,关注学生的学习兴趣和经验,精选终身学习必备的基础和技能。基础教育课程改革对我国教师教育提出了新要求,教师教育课程内容必须既要体现学科的专业性,又要体现教育学科的专业性,同时要重视课程的实践性。教师教育课程改革的主要思路是:减少专业学科课程,巩固普通文化课程,加强教育学科和教育实践实习课程,增加与基础教育综合课程相适应的综合课程。学科专业课程要实现学科间的整合,反映学科和科技发展最新成果,奠定学科知识基础,培养综合能力;普通文化课程要为教师奠定深厚的科学文化基础,使教师具有良好的人文素养;教育学科课程和教育实习课程要提升教育学科的地位,注重教育教学能力的培养,体现教师职业特色;综合课程要体现基础教育综合课的要求和特色,体现学科间整合的最新动态^②。

^① 刘宏武. 新课程的教学方法选择. 中央民族大学出版社, 2004, 第43页。

^② 尹弘飏, 李子建. 基础教育新课程实施的影响因素分析. 南京师大学报, 2004, 第1期。



4. 建立科学合理的教师教育课程评价体系, 实现教师教育课程评价的多元化和人本化

基础教育课程改革要求教师从教育理念到教学行为方式实现“六个”转变: 从重教师的教到重学生的学, 从重知识传授到重能力培养, 从重认知到重情感, 从重结果到重过程, 从重教法到重学法, 从重继承到重创造。教师教育课程应充分反映六个转变的理念, 评价必须确立多元的评价主体, 要以政府的宏观调控为主, 不仅要体现专家学者的意见, 更应考虑师范院校和教师的需求。要注意评价方法和手段, 体现评价的应用性、操作性和发展性。评价的根本标准是: 是否有利于突出教师教育课程的通识性、综合性、专业性, 是否有利于提高教师的敬业精神和创新能力, 是否有利于促进教师的专业发展。另外, 注重教师教育课程评价机制的完善, 辅之以目标管理, 以持续的自我评价与外部评价和咨询结合, 促进教师教育课程评价的实质性改进^①。

5. 改革教师教育课程的管理体制, 实现教师教育课程管理的民主化和特色化

我国教师教育课程管理体制是一种封闭、集中的独立型模式, 包括专科、本科、研究生三个层次, 而三级管理在体制上是基本相同的。基础教育课程改革在管理体制上, 力图改变课程过于集中的状况, 提出要实行国家、地方和学校三级管理。这样看来, 改革教师教育课程管理既是基础教育课程改革的需要, 也是教师教育一体化、教师专业化发展的需要。鉴于我国幅员辽阔, 教师教育在不同地区、不同民族之间差异较大。在遵循中央与地方(含学校)课程管理权限划分的总原则下, 即在遵循不降低国民教育质量标准的的前提下, 极大地发挥教育对地方经济社会发展的巨大推动作用的原则下, 适当降低国家所管理课程的数目, 以便扩大地方(含学校)课程管理的权限。因此, 求同存异, 大力发展独具特色的院本、校本教师教育课程, 真正落实教科书编写多样化, 进一步使课程管理规范, 推进教师教育的区域化、特色化、个性化, 是教师教育课程改革追求的目标。另外, 与课程相应的教材编写也应该尝试市场化的运作, 使教师教育课程实现多纲多本的局面。

二、课堂教学技能培养的理论与实践

传统教学观点认为, 教学是实现教育目标的基本途径, 课堂教学是学校教学的主要形式。教师除了要掌握相关的专业知识, 还须具备一定的课堂教学技能, 才能进行有效的课堂教学, 保证教育教学目标顺利实现。20世纪80年代后, 国内对教师课堂教学技能有了新的看法, 即从认知心理学的角度来认识其内涵, 突破了传统观点的局限, 从信息加工理论来构建其结构。对教学技能结

^① 郑金洲. 新课程课堂教学探索系列. 体验教学. 福建教育出版社, 2005, 第36页。

构的探讨有助于教师更好地进行自我提升和认知自身,为进一步创新课堂教学打下了一定的基础。

(一) 课堂教学技能的心理学内涵

对什么是课堂教学技能,国内外有大量的研究,但对其概念的界定则没有统一的定论。传统观点从教育学的角度,认为教学技能是指教师在课堂教学中,依据教学理论,运用专业知识和教学经验等,使学生掌握学科基础知识、基本技能并受到思想教育等所采用的一系列教学行为方式。一般认为,教学技能不仅是教育学关注的课题,更应该从心理学的角度进行分析探讨。当今教育学家及心理学家从不同的视角和层次,以不同的范畴来表达。从现代认知心理学的角度来看,课堂教学技能是操作知识表征系统与教学操作系统的整合,是以教学操作知识为基础的心智技能与动作技能的统一。它既包括内隐的心理活动,也包括外显的行为活动,它是由一些既相互独立又相互联系的基本要素组成的知识—动作系统。具体而言,教师进行课堂教学,有其内在的心理机制,有其共有的活动方式,我们所要探讨的,正是从心理的角度来分析教学技能,挖掘其更深层次的内涵。

教师的课堂教学技能是一个多方面多层次的系统,它既是知识表征系统与教学操作系统的整合,也是以教学操作知识为基础的心智技能与动作技能的统一。据此,可以这样构建教师课堂教学技能的结构模式。^①

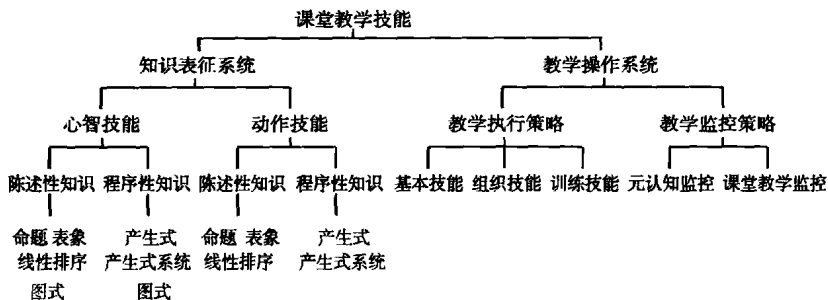


图1 教师课堂教学技能结构模式图

在上述结构中,知识表征系统是基础,它是教师具备自身知识因素、辨认和分析各种教学情境、预测各种教学变化并由此确定教学活动的依据。教学操作系统主要包括教学执行策略与教学监控策略。教学执行策略是教师进行教学的基本心理动作模式,由一系列的具体动作经验构成,如基本的教学技能(言语技能、动作技能等)、课堂组织技能、训练技能。在教学的执行环节中,发挥着支配教学活动方式的功能,是课堂教学技能的具体实现。监控策略指的

^① 李雪梅,陈旭.教师课堂教学技能及其结构初探.教学研究,2006,第1期。

是教师在课堂中对整个课堂,包括对自身、对学生、对整个过程的调控。它包含元认知监控(主要是针对教师自身)和课堂教学监控(针对学生及教学过程)。监控策略是教师进行控制课堂教学的心理动作模式,教学任务完成的质量依赖于监控策略的实施。总的来看,教师课堂教学技能是一个复杂的系统,知识表征系统和教学操作系统之间的各要素相互联系相互作用,从而体现课堂教学的整体功能。

(二) 构建课堂教学技能结构的依据

从课堂教学技能的内涵可以看到,课堂教学技能是可以进行分解和构建的,教师要更好地掌握课堂教学技能,需要全方位去把握其结构。目前对教学技能的分类方式较多,但对其结构的理论构建很少,究其原因,似乎难以找到一个标准来得到充分的论证和说明。这并非表明课堂教学技能是无法建构的,相反,可以从很多理论中探究其依据。信息加工理论认为,人有一种由加工信息的各种成分和使用这些成分的程序构成的结构。教师的教学技能也是由一定的结构构成的。美国著名认知心理学家 J·R·安德森(J. R. Anderson)在《认知心理学》一书中,以“知道什么”和“知道如何”为区别将知识划分为陈述性知识和程序性知识。二者在人脑中以不同的形式表征、储存、激活和提取。程序性知识最初以命题网络的形式表征(陈述性知识),经过各种条件共同作用再转化为产生式的方式表征(程序性知识)。因此,不论心智技能还是动作技能,都是不同形式程序性知识,要经历陈述性知识阶段。陈述性知识和程序性知识与技能的区分是相对的,因为两者在学习和应用阶段都是相互作用的。技能在习得阶段的初期是以陈述性知识形式出现的,心智技能是这样,动作技能也是这样;教师在掌握了读写算的基本技能后才能掌握大量的陈述性知识,反之,对知识的掌握也会有助于理解基本技能。因此,不管是心智技能还是动作技能,都有陈述性知识与程序性知识两个方面;同时,既可以有内隐的知识表征,又具备动作操作^①。

根据上述课堂教学技能概念,不难看出:其一,课堂教学技能的形成是掌握相关的基本知识、理论的前提下,通过调控课堂教学实践活动的练习逐步深化而实现的。而师范生缺乏调控课堂教学实践练习的活动过程和机会,故此,课堂教学技能的形成在师范生阶段是难以实现的,某种程度上说,课堂教学技能的形成与提高要依赖教师进修院校和基层学校协手对新上岗教师进行培训;其二,课堂教学技能是教师顺利完成教学任务所必备的素质内功,各行各业特别是技艺性要求较高的行业都极为重视人才特有的基本技能的培训、提高与考核。细想,达·芬奇跟老师弗罗基俄学画蛋,反复画蛋,就是强调掌握绘画技

^① 冯忠良. 教育心理学. 人民教育出版社, 2000, 第94页。

能基本功。若没有当年“达·芬奇的画蛋”，就不会成就日后世界闻名的达·芬奇；其三，课堂教学技能以心智活动为根本。课堂教学技能的形成与提高，首先需要教师具备敬业、乐业、爱业的精神，这样才能热衷于主动开展研究性、探索性的教学活动；其四，课堂教学技能具有层次性。初级技能，即在一定知识经验基础上，按一定方式反复练习或由于模仿而形成；高级技能，即在教学活动中娴熟自如地驾驭教材，使教学达到科学性与艺术性高度统一。

（三）课堂教学技能培训的基本策略

课堂教学技能培训的意义易被学校领导所悟，但是他们往往缺少培训的招术。课堂教学技能培训活动卓有成效地开展，首先，需要学校领导加大导向力度。第二，要使教师认识到课堂教学技能培训是教师业务素质提高的需要，也是教师爱岗敬业的具体体现。第三，课堂教学技能的培训贯穿于教学过程始终，并非额外负担，是教师教学实效的体现。我国开展中小学教师全员性教学技能培训伊始，就认定微格教学是教学技能培训的最佳方式^①。为体现微格教学“真实集中、目标明确、评价准确、反馈及时、互帮促学、增强信心”的特点，形成了二十四字的培训策略，即：

1. 分步达标

微格教学是教学技能培训的有效方式。多项技能练习，需要统筹规划，每学期突出1~2项为宜，这样便于对某项课堂教学技能理论的深入学习与理解，教学实践的有效练习与把握，便于阶段考核评估，也有助于逐渐形成多项技能有机综合运用，滚动发展。

2. 先易后难

各项课堂教学技能，掌握的难易程度是有差异的，在培训中，一般本着先易后难为宜，循序渐进，有助于增强教师掌握教学技能的自信心。

3. 编写教案

某阶段重点突出1~2项课堂教学技能培训，如导入技能、板书技能、提问技能等，在初步练习阶段，可以要求在教案中设专栏写详案，这样便于全校教师对某项课堂教学技能学有专项、练有专攻，体现出教案有详有略，这样既便于教师间的学习与研究，也便于领导检查与评估。

4. 视听评价

课堂教学技能培训工作需要运用现代视听手段，将必要的实况录下来，这样不仅便于教师进行音像重放，对存在的“瑕疵”进行自我挑剔与修正，收到“旁观者清”的效果，产生“镜像效应”，而且有助于教师之间开展形成性评价活动，互相学习，共促发展。

^① 刘宏武. 新课程的教学艺术指导. 中央民族大学出版社, 2004, 第58页。

5. 注重效果

课堂教学技能的培训来不得一点花架子，走过场。课堂教学技能培训的效果和考核评估需要制定出阶段性、层次性简明可行的评估标准，除了校领导和教师参与评估外，由于学生是教学主体，应该创造条件让学生参与教师课堂教学技能水平的评价，把学生当做促进教师课堂教学技能提高的得力助手。

6. 校有典型

榜样的力量是巨大的。人的能力是有差异的，对每一个教师的课堂教学技能水平不能苛求项项求精，在全面合格的基础上，应该鼓励教师各有绝活，达到有一定理论水平、操作领先、指导胜任。这样，有助于教师在自信、自强中求发展，也有助于“能者为师”，形成 $1+1>2$ 的效应，从学校内部激励教师群体课堂教学技能水准的提高。

第二节 课堂教学常见问题处理技能相关概念

良好的课堂环境和课堂秩序是课堂教学得以正常进行的重要条件。在教学改革思潮的涌动下，学生主体地位逐步得以确立，学生以学习主人的身份，以更广阔的知识视野，更灵活的思维方式，更活泼的行为举止参与到教学过程之中。这种情况使得教师的课堂教学常见问题处理技能水平逐步发展，成为影响课堂教学成败的具有重要意义因素，使得课堂教学常见问题处理技能成为教师必备的基本功。

一、课堂教学常见问题

课堂教学常见问题是指在教师进行教学的过程中，在课堂内部发生的扰乱教学秩序、打乱教学计划、影响教学效果、拖延教学进度的各种问题。特别是在新课改这一全新的教育理念下，教师的教学方式、学生的学习方式都发生了很大的变化。许多教师反映，新课程所阐释的基本理念确实很先进，自己也能够接受，但就是到了课堂上不知道如何落实。许多教师感到茫然和困惑，甚至不知道该怎样上课了。由于部分教师对新课程的理念理解上出现了偏差，教学中也出现了一些问题，甚至走入了“误区”。出现了如：过于追求教学的情境化；教师在课堂上不敢张口讲话；小组合作学习流于形式；教学只求“表面热闹”；教学过于追求手段现代化；教师不知及时介入学生的学习活动；对教材的理解出现偏差；部分教师不能驾驭课堂；只为开放而“开放”；一味地沉溺于对学生的表扬、鼓励等各种各样的问题。

带着这些问题去审视当前的课堂教学，或多或少存在这样或那样的问题，反思教学实践经验，有助于解决这些问题，从而提高教师的问题处理能力。



二、课堂教学常见问题处理技能

课堂教学常见问题处理技能，简称课堂问题处理技能，是指教师在课堂教学过程中用以有效地维持学生的适宜行为、保持良好课堂秩序的活动方式的熟练化表现，它是课堂教学实践中最基本，也最具综合性的一项教学技能。

课堂教学出现问题需要处理，处理要通过一定的活动方式来实现。当一个教师在课堂教学中能够对学生的课堂行为及时地做出准确的判断，灵活、娴熟地采取相应的方式，积极、稳妥、快捷、有效地做出处理，同时又不妨碍课堂教学正常进行时，就表明该教师形成或掌握了课堂教学问题处理技能。亦即判断一个教师是否掌握课堂教学问题处理技能的主要标志是：能否对学生的课堂行为做出及时准确的判断；对相应行为采取的处置方式是否快捷有效；采取的处置方式是否稳妥，既纠正了相应的行为，不给学生以太大的压力，又不妨碍课堂教学的正常进行。

第三节 培养教师课堂教学问题处理技能的意义

培养教师课堂教学问题处理技能是维护课堂秩序、创造良好的教学环境，并形成学生遵守纪律和秩序习惯的需要。教师的根本任务是教书育人。但教师在课堂上面对的是由众多学生组成的班级集体。如果遇到问题不会处理，就如同企业只抓生产不抓管理一样，各种散漫、无组织、无纪律的言行就会蔓延开来，从而使课堂教学进行不下去。有些教师由于对此没有足够的认识，课堂教学中只管讲课，不进行管理，结果先是个别学生思想开小差或做小动作，接着就可能是随便出入教室，无故旷课。结果，不仅学生学不到知识，而且教师本人也受到冷落。

有道是“教不严，师之惰”。学生的纪律观念是在教学过程中逐步形成、发展起来的。中小学生正处在生长发展的关键时期，可塑性大，更需要加强管理。前苏联教育家马卡连柯（1888～1939）曾说，加强组织管理，提出严格要求，这是热爱、尊重学生的标志。事实上，中小学生，就其心理发展来看，自我控制、自我约束的能力比较差，爱说、爱笑、爱蹦爱跳，天真烂漫，好奇心强，注意力不易集中，身在教室，心在大海，需要教师不时地给予提醒、指导。所以，课堂教学问题的处理对于课堂教学的进行来说也是必不可少的。

一、改革师范教育的要求

首先，师范教育应该是以专业性（学术性）为主，还是以职业性（师范性）为主，一直是人们长期争论的话题。当前我国的师范教育存在着明显的“重专业、轻职业”“重学术、轻师范”的倾向，具体表现在师范院校与非师

范性院校同类专业的课程设置差别不大,只多了教育学、心理学、教材教法 and 教学实习等课程,专业性、学术性课程偏多,职业性、师范性课程偏少,有的师范院校在专业(学术)要求上与非师范院校相互攀比,致使师范教育的职业性不强、师范特色不突出,在这一点上,医学院校比师范院校做得好,经过医学院培训的人和没有经过医学院培训的人不可同日而语,而师范院校培养的教师与非师范院校培养的教师相比,优势不十分明显。从世界范围来看,欧美各国的师范教育都非常重视师范教育的职业性。其次,我国师范教育还存在着“重理论、轻实践”“重知识、轻技能”的倾向。在师范教育中,理论性、知识性课程比重偏大,实践性、技能性课程比重偏小,教育实习只有象征性的1~2个月,导致我们培养出来的教师只会说,不会做,或者说的一套,做得又是另一套,良好的教育理念无法落实到具体的教育实践。20世纪70年代,美国兴起了一场“以能力为本位”的教师教育,在强调理论性、知识性课程的同时,更注重培养学生实际教学技能。

为了克服上述弊端,提高教师素质,原国家教委于1994年印发了《高等师范学校学生的教师职业技能训练大纲(试行)》,要求各高等师范学校开设教师职业技能课程,特别是课堂教学技能课程,以此来加强师范教育的职业性和实践性,提高师范教育的质量和水平。

二、推进素质教育的要求

众所周知,课堂是素质教育的主战场,教学是素质教育的主渠道,课堂教育的质量事关素质教育的成败。目前,我国的课堂教学存在着“重教材、轻教法”“重内容、轻形式”的倾向,无论是备课,还是上课、评课,教师更重视教学内容,把主要的精力和时间放在处理教材,分析教学内容的重点、要点、难点、注意点,关注教学的容量、密度、难度、进度上,较少考虑教学的方法和形式,使得课堂教学枯燥乏味,学生厌学情绪泛滥,人为地增加了学生的学业负担。

为了扭转“厌学”和“学业负担重”的局面,迫切需要提高教师的课堂教学技能。新颖多变的方法和灵活多样的形式能够激发学生学习的兴趣,降低学习的艰辛程度,使学生觉得学习不再是一件苦事,而是一件乐事,不再是一种折磨,而是一种享受,真正做到“高高兴兴上学来,轻轻松松回家去”。从中外教师的比较来看,我国教师对教学内容的熟知程度并不亚于国外教师,但在灵活运用教学方法和形式,以及增加课堂教学的趣味性和参与性方面明显逊色于国外教师。而且,我国教师在掌握教学内容方面已经达到了无以复加的程度,他们对教学大纲和教材能够做到倒背如流,很难再有新的超越和突破,进一步提高课堂教学质量的重任便责无旁贷地落到了提高课堂教学技能,改进课堂教学方法和形式上。

(本章执笔人:王子悦)