

中小学

高效教学与科研的实践策略

主编 张丽 王国峰 梁艳



吉林人民出版社

中小学高效教学与科研的实践策略

张 丽 王国峰 梁 艳 主编

吉林人民出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

中小学高效教学与科研的实践策略 / 张丽, 王国峰,
梁艳主编. -- 长春: 吉林人民出版社, 2019.7

ISBN 978-7-206-16198-8

I. ①中… II. ①张… ②王… ③梁… III. ①中小
学—教学研究 IV. ①G632.0

中国版本图书馆CIP数据核字 (2019) 第159033号

中小学高效教学与科研的实践策略

ZHONGXIAOXUE GAOXIAO JIAOXUE YU KEYAN DE SHIJIAN CELUE

主 编: 张 丽 王国峰 梁 艳

责任编辑: 李沫薇 封面设计: 李 群

吉林人民出版社出版 发行 (长春市人民大街7548号 邮政编码: 130022)

印 刷: 长春市昌信电脑图文制作有限公司

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 9 字 数: 180千字

标准书号: ISBN 978-7-206-16198-8

版 次: 2019年7月第1版 印 次: 2019年7月第1次印刷

定 价: 62.00元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。

编 委 会

主 编：张 丽 王国峰 梁 艳

编 委：（按姓氏笔画排序）

于祥传 王可子 王庆民 王应会

王其波 田建峰 刘玉林 孙绪瑞

张 杨 张美萍 李 晶 李 靖

李庆洲 李建民 杜凤真 岳 增

胡 伟 赵红丽 常金玲 黄亚丽

董艳红 韩新坦 魏义敏 魏春雷

前 言

当前，高效教学与科研已经成为教育工作中极其重要的组成部分，高效课堂、科研兴校已经成为教育界的共识，“向教研和科研要质量”的呼声越来越高，由经验型向研究性、创新型转变，已成为时代对广大教师的迫切要求。中小学教师进行高效教学与科研的意义越来越凸显出来。

高效教学与科研是提高教师素质的有效途径。在学中研，研中学；教中研，研中教；说中研，研中说；写中研，研中写。使我们的中小学一线教师能由“传授型”转为“引导型”，由“单一行”转为“全能型”，由“拷贝型”转为“创造型”，由“经验型”转为“科研型”。高效教学与科研有助于教育理论与教育实践的结合。“教师即研究者”正在成为教育界普遍认同的共识。人们越来越认识到，没有教师的亲身参与，就无法使研究成果更快更好地在教育实际中得到有效的运用。

广大中小学教师渴望通过高效教学与科研走出困境，实现专业成长。为此，我们组织特级教师等经验丰富的一线中小学教师和教科研工作者编写了这本《中小学高效教学与科研的实践策略》。本书面向城乡中小学一线教师，以独特的视角，为广大基层教师揭开高效教学与科研的神秘面纱，大家提供极具实用性、可操作性的教学与科研理论、规律、方法和案例。分编章节就高效课堂教学探究、听课艺术、评课艺术、校本研究与写作、教育科学理论、课题研究知识、课题选题与申报、课题研究方法、课题实验实施、课题鉴定与结题、教育科研写作等进行了深入浅出的探讨和思考，内容翔实，案例丰富，可读性、实用性强。

本书由张丽统一安排结构框架和体例设计，梁艳分工协调各章节编写。最后由王国峰统一审阅定稿。

本书在编写过程中，借鉴了一些著作的观点和材料，在此一并致谢！但是由于我们学识有限，加之经验不足，其中肯定存在不少的错误和缺点，恳请广大同仁不吝赐教，再次表示衷心的感谢！

本书编写组

2019年7月

目 录

教学研究

- 第一章 审视课堂教学 / 3**
 - 第一节 课堂教学本质 / 3
 - 第二节 优质高效课堂 / 9
 - 第三节 推进学案导学 / 15
- 第二章 开展听课活动 / 22**
 - 第一节 听课的方式 / 22
 - 第二节 听课的类型 / 28
 - 第三节 公开课的结构 / 37
- 第三章 落实评课成效 / 42**
 - 第一节 评课基本理念 / 42
 - 第二节 评课基本目标 / 46
 - 第三节 听课评课过程 / 49
 - 第四节 教师素质评价 / 53
 - 第五节 教学成效评价 / 56
- 第四章 教学论文写作 / 62**
 - 第一节 教学论文撰写意义 / 62
 - 第二节 教学论文选题 / 64
 - 第三节 教学论文撰写模式 / 68

第四节 教学论文语言 / 73

校本研究

第五章 校本研究形式 / 79

第一节 教育案例研究 / 79

第二节 教学案例研究 / 87

第六章 校本研究方法 / 96

第一节 行动研究法 / 96

第二节 个案研究法 / 100

第三节 教育实验法 / 102

第四节 教育观察法 / 105

第五节 教育访谈法 / 107

第七章 校本成果写作 / 110

第一节 校本研究报告 / 110

第二节 校本研究论文 / 119

第三节 校本教育案例 / 123

第四节 校本教育日志 / 127

第五节 校本教育反思 / 130

教学研究

课堂是人的“生命发展场”。在这里，人（包括师生）的生命素质、生命质量和生命境界理应得到持续不断超越与升华。也就是要力图在课堂上把以符号为主要载体的书本知识重新“激活”，实现三方面的沟通：书本知识与人类生活世界沟通，与学生经验世界、成长需要沟通，与发现、发展知识的人和历史沟通。使知识恢复到鲜活的状态，与人的生命、生活重新息息相关，使它呈现出生命态。

—叶 澜

第一章 审视课堂教学

第一节 课堂教学本质

课堂教学，是教师有目的、有计划地组织学生实现有效学习的活动过程。不同教学理念，会带来不同的教学活动，不同的学习效果。在我看来，课堂教学的本质是教师组织学生学习。学习任务适应学习者，教师为学生服务，是天经地义的。强调这一点，是为了让我们对学校教育的现状和对课程教学的现状有清醒的估计，从而在设计课堂教学计划时，能够更多地调查了解学生的实际需要与实际兴趣，能够更客观、更冷静地分析学生的实际反应与教学效果。这样才会使教学、教学计划建立在实事求是的基础上。

强调课堂教学的本质是组织学生学习，还需要进一步明确什么是学习。按照通常的认识，学习是一个人通过经历或练习而得到的比较持久的身心变化，就是说，学习首先是一种经历，一种身心的活动过程。而任何经历或者活动都不能脱离环境的影响，都必然在一定的环境条件下进行。所以，一切学习都是情境性的。新课程方案要求教师关注过程和方法，关注教学环境的设计、活动的设计，正是从学习活动的这一特点出发的。但是，所谓的环境，除了物理意义的存在以外，还有心理意义的存在，同样的实物展示，同样的教室布置，对一位乐在其中、深受同学、老师喜爱的学生与另一位同班级格格不入或深感苦恼的学生，会具有完全不同的意义，完全不同的心理感受。

从这个角度说，也可以讲“境由心造”，对不同的学习主体，教师所提供、创造的尽管是同一或相似的物质环境，但结果是学生们面对的是不同的心理环境。

要想实现有效学习，教师就应该关注这两类环境，应该努力营造适合每位学习者的环境，这时的课堂教学，就会从统一走向分散，从以教材为主走向以学生发展为主，从以讲授为主走向以指导学习、回答疑问为主，这是一种新型的课堂教学。当然，这种新型的以学习者为中心的课堂教学，也并不完全是新东西，它也曾不时出现在民主氛围较浓的传统课堂里。有时教师正按预先设计解题，然而有两位聪明的学生不接受，提出来一种出乎意料的解法，其他同学一下子炸窝了，有人赞成，有人反对，教师也蒙

了，只好让提出者来说，自己尝试着黑板在黑板上写，一边写一边向学生提问题，于是全班（包括教师）才松了一口气，重新又进入“正常”学习程序。然而，恰恰是在这种非常状态下，师生都激情高涨、兴奋不已，都进入了积极思考状态，真正实现了有效学习。所以，强调课堂教学的本质是学生的学习活动，就要把教师从“权威”的位置、“知识代表”的位置拉到学生中来，拉到学生身边来。作为学习活动者的组织者，教师应该把关注焦点放在每位学生的认知活动与情感体验上面，要把有效激发学生的学习活动，而不是把正确地传递或展示知识作为自己的首要职责。

设计以促成有效学习为目标的课堂，关键是要从以教材为中心转到以促进学生发展为中心，对学生的发展机制有全面的认识。

一、设计教学要符合学生的实际

以学生为本的课堂教学的主要活动方式，是让学习者有可能根据个人实际需要来展开学习活动。因此，学生的学习基础、学习兴趣及学习能力，是教师设计教学的出发点。这个角度说，所谓的备课，实际上就是备学生，就是了解学生的实际情况；所谓的教学设计，就是为了不同的学生，起码是不同类型的学生，设计出符合他们需要的学习计划、学习方式与学习进度。随着学生年龄的增长、年级的升高，学生之间的差异会显著增大。进度统一、任务相同的课堂必然会让位给类似复式教学的课堂。不同组别的学生学习不同的内容、完成不同的作业、采用不同的学习方式，或许将会成为课堂教学的常态；而统一的讲解、答疑、点拨、指导，只能是学生自主学习讨论的必要补充，是应学生的实际要求而安排的活动。

当然，现在统一的学习安排更多地被因人施教所代替，在学生之间、师生之间的交流讨论与互动共生成为课堂的常态时，一定意义的统一安排还会有存在的必要。这不但是因为国家、社会为了实现文明传承总要为学校教育规定任务，而且因为在相同条件下成长的人也必然有相似的特点。因此在强调教学从统一走向多样时，还要认识到这种变化会有过程，认识到学生掌握自主学习方式也应该逐渐减少教学中的统一要求，逐渐加大学生的自主学习权和他们提供更多的机会，并在学生自主学习的过程中加强指导、帮助，从而在统一计划与自主学习的结合中实现学习者有差异的主动发展，并使学生会自主学习的方式、方法。

在设计教学活动中，减少统一讲解，增加学生的自主探究，增加学生的分组活动，如讨论、实验、观察等，是应该的，也十分有利于学生发展。然而，还要注意区别对待，注意不要把统一听讲变成统一操练，也不应要求所有的学生都在同样的时间内达到同样的认识、接受同样的结论。要实现每一位学生的有效学习，进行有针对性的教学，即使不能做到完全的因人施教，至少也应该准备两三种针对不同群体的教学安排，让那些没上课

已能完成作业的学生或上了课却完生听不懂、看不明白新课内容的学生有事可做，也能在课堂上学到新东西。越是高年级，越不应追求过度统一的进度，越应该主动考虑不同水平与不同追求的学生会有不同的知识与能力结构。当然，在存在统一考试的条件下，学生的这种多样发展是受到相当程度的限制，教师不必再去增添对他们的限制，而应该更多地关注差异性发展。

二、教学设计要从学生的问题出发

教学的任务是组织学生学习，教学设计就要从学生的真实问题出发，而不是从教材或从教师假想的问题出发。著名的物理学大师狄拉克有一次去做学术报告，报告之后有人提问说，他不明白怎么可以从公式 2 推导出公式 5。狄拉克不答，主持人提醒道：“教授，请回答他的问题。”狄拉克说：“他并没有问问题，只说了一句话。”狄拉克的这一著名回答，提示了问题这一概念的本质。真正的问题，应该是固有认识与新现象、新事实的矛盾。那位提问者并没有讲出自己对于“公式 2”的理解及其与“公式 5”的矛盾所在，狄拉克当然就无法为他做出解释说明。所以，从问题出发设计教学，关键之处在于把握学生固有认识与新现象、新事实的矛盾，在于引导学生自己发现或创设情境帮助学生发现一矛盾，这样才会引发真正有效的学习活动，才能真正让学生学有所思。

在分析学生认识中的矛盾并设计教学过程中，人们十分强调让学生自主发现问题，让学生自主查找资料、设计实验步骤，等等。这当然是很好的，也是必要的，确实是提高学习者主动性、自主性的重要方法。但这种自主发现并不是唯一有效的方法，特别是对于中小學生而言，由于他们知识、能力的准备不足，特别是反思能力与发现矛盾的能力尚处在发展初期，他们不太能够发现自己固有认识、固有态度与新现象的矛盾，即使问个“为什么”或“怎么样”，也许都不能问到关键处，也说不明白“为什么”的来历。在这种情况下，教师应该学会从学生的表述中发现问题，应该学会从了解到的学生的认识基础与新现象的矛盾中发现问题，通过精心设计的追问，让学习者逐渐发现自己认识中的内在矛盾，发现固有认识、固有态度与新任务、新现象的不和谐之处，采用启发式等方式去帮助学习者实现认知与态度上的跨越。学生自主发现问题，或是教师帮助学生发现问题，其前提都是要使教学任务切合实际，特别是切合同一班级不同学生的实际。

进行教学设计的工作基础是了解学生。在日常教学中，会碰到这样的现象：教师精心设计的导入新课的方法，展示了许多与新课相关的图片或实验。然后，学生满怀兴奋地说“愿意”时，教师似乎就在旁观者的面前成功激发起学生的兴趣了。然而，事实是上课之前，这个班内有 1/3 或更多的学生其实早已掌握了新课内容，而绝大部分学生都知道（因为上节课

布置过预习了) 新课要讲什么, 所有的“发现”“兴奋”不过是做做样子罢了。类似的假问题、假启发的现象, 在中小学, 尤其是公开课、观摩课中并不少见。其根本原因在于设计者在考虑问题时, 关心的并不是学生实际知道什么, 也不是所涉及的学习任务与学生固有认识的实际差距, 他们只是从新知识点出发, 从新课所要传递的概念出发, 这里的问题, 类似狄拉克拒绝回答的那类问题, 是从概念出发的问题。

在了解学生实际的问题上, 没有捷径可走, 即使是有多年教学经验的教师, 也不能用昨日了解的学生的的问题代替对今日新学生的了解, 生活在变化, 学生也在变化, 调查研究必须不断进行。应该说明的是, 中小学生学习许多学习中的问题, 可以由他们自己从读书、讨论中和在查阅资料的过程中解决, 年级越高, 学生越发展, 他们在学习中的问题就会越深入, 数量则会减少。因此, 教师所要关注的, 要重点点拨、讲解或演示、指导的, 是那些带有普遍性且学生无法自行解决的问题, 了解学生、调查问题将会成为教师重要的工作环节。

从以备教材为主到以备学生为主, 这一转变会有过程, 会面临许多新问题。

洋思中学是江苏省泰兴市的一所农村中学。就是这样一所在乡野中崛起的学校却创建了十几年来学生巩固率 100%、高中升学率 100%、重点升学率江苏省第一的神话。一些专家评价洋思中学“三个神奇”: 神奇的质量、神奇的发展、神奇的效益。洋思中学为什么会取得如此一个又一个的奇迹? 为什么一时间会出现“洋思旋风”“洋思热”“洋思现象”。原因是: 洋思人一直在做学校层面的教育科研, “先学后教、当堂训练”的课堂教学模式。洋思人有坚定不移的信念, “没有教不好的学生”。洋思人坚持教育科研, 同时以“每个学生都能学好”“让每位家长满意”信念成就了学校的伟大事业。

三、学习方式应该多样

加德纳的多元智能理论, 为我们认识学生和认识学生的学习倾向, 提供了一个可供参考的理论框架。不论你是否完全同意他对人的智能的分类, 要关心学生的不同特点, 要用多种方法来强化学习效果等都已成为实验学校教师的共识。

传统的课堂教学, 学生们主要是“听中学”和“看中学”——学生听教师讲解, 学生看教师提供的教具、图片或录像, 在听或看的过程中思考记忆, 等等。新课程提倡“做中学”, 这是美国进步主义教育家杜威倡导的方法, 让学生从自己的直接经验中学习, 或者是从他人经验(例如对某些事实或现象介绍资料)中通过再发现来学习, 当然, “做中学”也并不完全是新东西, 人类的技能学习一直是做中学的, 体育老师教学生游泳、打球, 也主要是让学生通过观察、模仿, 在做(练习)中学的, 把“做中

学”拓展到认识领域，拓展到智能学习领域，是本次课程改革的要求，也是极其重要的要求。但是，除了“听中学”“看中学”与“做中学”以外，人们还可以“想中学”“读中学”“聊中学”（讨论中学习，又说又听又想），等等。特别是在每位学生都有一册系统传统信息并体现着培养要求的教科书，每位学生都可以及时上网或到图书室或到家庭藏书中去浏览查阅的条件下，怎样在学习活动中让有阅读能力的学生充分利用教材、书刊、网络，实现自主学习，实现在教师指导下的阅读学习，应该是每位正在设计教学活动的教师要格外关注的事。从这个角度看，对于一切，有阅读能力和阅读习惯的教师、学生而言，其实并没有什么“新课”，教师的教学，应该建立在学生阅读学习的基础上，应该从解决他们的阅读学习中的障碍开始教学。

在设计教学过程时，不但要针对不同学习内容设计不同的学习方式、活动方式，而且要在同一学习任务中考虑到学生学习方式的差异，让不同的学生有不同的尝试机会，特别是在统一活动设计中，要给学生一点选择余地。因为，在学习碰到障碍时，有的学生喜欢问老师，以求快速解决问题，也有的学生情愿自己多想一会儿，或者通过查询、讨论来求得解决，还有的学生则要求暂时放松一下，让纷繁混乱的思绪稍稍平静一点以求得直觉的帮助。所以，要努力给学生自由，要让他们有机会选择方法。当然，大班额班级授课制条件下，每个学生自主活动是有限的，加上学习进度与考试评价制度的制约，教师似乎难以给学生太多的选择机会。但是，在设计教学时，还是应该关注这一问题，因为，这是求得教学实效并节约学生精力、激发学生兴趣的有效方法。

其实，多种方式学习并不一定都由教师组织，在适当的时候让一部分适宜的学生离开课堂，到图书馆去查找资料，到计算机房去浏览，到校园中去讨论。而留下需要的学生在教室内统一学习，也不失为一种办法。许多学生不会利用“空中课堂”与在线学习的机会，就是因为平时少有训练。如果培养了他们自主学习的能力，更会提高学校教育的效率。那么，能不能在教学设计中，有针对性地为少数学生设计特别的学习任务、特别的学习方式呢？我想应该是可以尝试的。

四、教学设计实际是教学构想

教学设计应该只是一个教学构想，而不是一份施工蓝图。施工蓝图要十分细致周全。不能留下任何空白死角，虽然在建设中免不了修改的烦恼，但它毕竟要求按计划施工。教学则不然，教学设计是教师为学生规划学习过程，规划主要发生在不同学生头脑的事情，即使教师进行了深入调查，我们也无法完全弄清所有学生的情况。所以，在教学中，改变甚至完全抛开事先写好的教学步骤，是常有的事，而且事先设计得越具体，越周详，

有可能需要改变的就越多，有些有经验的教师，甚至完全放弃了写详细的教案（例如特级教师孙维刚就宣称自己十多年来未写过教案）。当然，课前他们在依据自己对学生知识、经验以及思维习惯、学习方式等了解的基础上，对教学进行了具体的、充分的设计与构想，并在教学实践过程中，根据学生的问题，凭借已有的经验，在构想的基础上展开教学活动。

当前，我们应该对教学设计有一个新的全面的认识。我们这里所说的教学设计其实就是一种教学构想，是以问题为核心的。在问题的基础上展开讨论、阅读、讲解、点拨，然后再激发出新的问题。这样的教学设计就会留有空间，教师、学生在课堂上就有自主探究、自由发挥的机会。如果教师在课堂上只关心实施步骤，环环相扣，教学设计就没有多少机动的余地（机动时间多了会无法安排），于是教学活动就会过于紧张，很难针对现场的实际问题进行调整。因此，我主张，教学设计应该向构想靠拢。教师不是工程师（他要按图纸施工），也不是电视导演（他们一般要按分镜头剧本去工作），而是节目策划，是与学生共同创造未来的人，创造是没有蓝图的，策划只抓大方向、大轮廓。

说教学设计应该是构想，并非越细越好，并不是不允许教师有些细节的设计与考虑，因为教学设计作为教学活动的预案，把以学生问题为中心的设想想得细一点，把可能出现的问题估计得充分一点，尤其是涉及多种教育资源的整合时，多一点事先的准备，应该说都是必要的。但是，预案就是预案，就有可能改变。这些设计或准备，应该只是准备，是备用的东西，而不是一定要实现的东西。一些教师常苦恼于能否完成。作为事先的计划或构想，一成不变地按计划实现是少有的，大多要做一点调整，更何况在今天大家都强调学生主体作用的条件下，教师为学生设计的学习安排，在主体的影响下做些调整、变动，不是题中应有之义吗？

强调学生的主体地位，也决定了课程、教材、教师以及教学设计的服务功能、服务地位。“一切为了学生的发展”，设计教学就是为了学生的发展，改变教学设计也是为了学生的发展。在学生的发展需要面前，设计不再神圣，教学计划也不再神圣，从这个角度说，一位新教师，不但应该在学习、了解学生上下功夫，而且应该在提高自己现场应变能力上下功夫。在设计教学时，多想一想可能发生的问题与可以采取的对策，是很重要的。这种预警式的构想越多，越贴近实际，教师在实际教学活动中就会越主动，在变化面前就会越应付自如。

教学设计应该多样，应该保留选择，应该相对宏观并贴近学生实际；教学设计应该允许改变，允许未完成，允许适时调整，所谓教学设计应是构想而不是蓝图，大体就是这样的意思。在我看来，相对不够细致的教学设计，是比较容易执行而又对多数学生有帮助的教学设计。

第二节 优质高效课堂

什么样的课是一堂好课，向来是教育决策者、教育研究者和教师关注的焦点问题。但是，正如“什么样的知识最有价值”一样，对于好课的评价标准也是仁者见仁，智者见智。从评价的一般意义上看，任何评价本质上都是价值判断的过程，教学评价就是评价主体在事实上对客体的价值所做的观念性的判断活动。由于评价客体（对象）的复杂性和评价所依据的价值的多元性，所以评价标准呈现出纷繁多样的特征。

一、评价对象——评价标准确立的事实依据

对于课堂教学评价的客体或者说是课堂教学评价所指向的对象，人们理解的侧重点各不相同，归纳起来主要有以下几类：

1. 评价教师。如林龙河等认为，课堂教学评价是“按照指标体系对教师的授课能力、水平和效益进行价值判断”。

2. 评价学生。如李秉德认为，教学评价“就是通过各种测量，系统地收集数据，从而对学生通过教学发生的行为变化予以确定。教学评价的对象是学生的学习过程及其结果，评价者主要是任课教师”。

3. 评价教师的“教”与学生的“学”。比如：陈中永、刘文霞认为，“教学评价是测量评判教师的教学与学生的学习是否达到既定的目标的过程”。

4. 评价教学过程及效果。如周光复认为，“课堂教学评价是对课堂教学全过程及其取得的效果做出判断”。

5. 评价课堂教学活动整体。“在具体的课堂教学中，各个因素相互作用共同构成课堂教学的统一整体。因此，在课堂教学评价中，不能把它们中的某一因素作为评价对象，而应该把各个因素在课堂教学中的共同表现形式——课堂教学活动作为评价对象”。

课堂教学评价所指向的对象不同，评价标准的侧重点也必然不同。

与上述对评价对象的理解相对应，我国先后出现以下几种课堂教学评价标准：

1. 以教论教的课堂教学评价标准。其特征是强调教师的教，以教师教的效果来评价课堂教学效果。这种评价标准“教师的教学内容、方法和技巧等评价指标，致使在课堂教学中教师的主导作用过分放大，教师占用了课堂上的全部时空，成了课堂中的主角”（王清风）。

2. 以学论教的课堂教学评价标准。这种评价标准强调以学生在课堂学