



基础教育改革与发展丛书
(第四辑)

丛书总主编 朱林生

教学新理念与实践探索

——以淮安市基础教育为例

JIAOXUE XIN LINIAN YU SHIJIAN TANSUO
YI HUAIAN SHI JICHU JIAOYU WEI LI

任红娟 赵正新 ● 编著



苏州大学出版社
Soochow University Press



基础教育改革与发展丛书
(第四辑)

丛书总主编 朱林生

教学新理念与实践探索

——以淮安市基础教育为例

JIAOXUE XIN LINIAN YU SHIJIAN TANSUO
YI HUIAN SHI JICHU JIAOYU WEI LI

任红娟 赵正新 〇 编著



苏州大学出版社
Soochow University Press

图书在版编目(CIP)数据

教学新理念与实践探索：以淮安市基础教育为例 / 任红娟, 赵正新编著. —苏州：苏州大学出版社, 2019.5

(基础教育改革与发展丛书 / 朱林生总主编；第四辑)

ISBN 978-7-5672-2744-6

I. ①教… II. ①任… ②赵… III. ①基础教育—教学研究 IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 043547 号

- | | |
|------|----------------------------|
| 书 名 | 教学新理念与实践探索——以淮安市基础教育为例 |
| 编 著 | 任红娟 赵正新 |
| 责任编辑 | 张 凝 |
| 助理编辑 | 冯 云 |
| 出版发行 | 苏州大学出版社 |
| 地 址 | 苏州市十梓街1号 邮编 215006 |
| 印 刷 | 虎彩印艺股份有限公司 |
| 开 本 | 700 mm × 1 000 mm 1/16 |
| 字 数 | 271 千 |
| 印 张 | 16.5 |
| 邮 箱 | sbcbs@suda.edu.cn |
| 版 次 | 2019年5月第1版
2019年5月第1次印刷 |
| 书 号 | ISBN 978-7-5672-2744-6 |
| 定 价 | 52.00 元 |

《基础教育改革与发展丛书(第四辑)》 编委会

主 任：朱林生

副 主 任：纪丽莲 赵宜江 张元贵

编 委：(按姓氏笔画排序)

王志祥 孔凡成 任红娟 任建波

孙智宏 李相银 吴克力 宋明镜

邵广侠 赵正新 柏传志 顾书明

前 言

20世纪50年代末,以布鲁纳为首的美国教育家发动了以结构主义理论为指导的课程改革运动。这次课程改革的显著特点为:由各专业领域中的教授、学者亲自操刀,重新制定课程体系,并编写新教材,而将教师及其他相关主体排除在外。最终,由专家编写的各科教材虽然吸收了最新的科研成果,加强了基本概念和基本原理的教学,但它过分强调了理论知识,削弱了实用知识和基本技能,忽视了学生的实际情况和发展水平,变得过于抽象化和理论化。而且,教师自身由于缺乏相应的训练或知识储备而无法对学生进行有效的教学指导,因而对课程改革表示强烈的反对。20世纪60年代末,本次课程改革以失败告终。随后,许多学者开始对这场课程改革进行反思,作为本次课程改革运动“第二号旗手”的施瓦布便是其中之一。施瓦布认为,结构主义课程改革运动失败的一个根本原因就在于,由学科专家开发的新课程并没有关注到教师的需求。因此,新课程并没有真正实施,这也使得轰轰烈烈的课程改革无果而终。

受施瓦布思想的影响,西方学者开始关注并重新审视教师在课程与教学中的作用。从20世纪70—80年代开始,西方教师教育的范式也随之发生了重要的转变。传统教师教育的范式受“工具理性”的支配,以客观主义哲学为基础,认为教育现象背后隐藏着因果关系和客观规律。专家、学者可以通过归纳、演绎、推理等方式形成教育理论。而教师只要掌握了教育理论,就能够将其应用于具体的实践情境,正确解释教育现象,预见和控制各种教育事件发生与发展的可能性。因此,在传统的教育过程中,专家、学者的责任是发现、传播教育规律,教师的任务就是接受并使用这些教育规律。这是一种机械的“反映论”,其结果势必导致教育理论和教育实践的脱离。“工具理性”支配下的教师被抽象化、工具化了,而新的教师教育范式则是以主观主义哲学为基础。主观主义哲学强调理解性、主体性、创造性、建构性、多元性。人是有主观意志的,是作为主体性而存在的,而不是任由他者控制的客体。基于主



观主义哲学的教师教育重视发展教师的自主性、能动性、创造性,重视教师实践智慧的养成。现代教师教育理论认为,教育理论本身并不能直接作用于教育实践,它需要以教师为中介。教师在对教育理论的理解和接受程度的基础上形成的教师教育教学理念与教师的主观能动性对教育实践将产生直接的影响。

理念有公共理念和个人理念之分。公共理念是指工作实践中提倡并遵循的一般理念,用于引导、规范集体和个人的行为。个人理念是指个人认可并信奉的理念。教育理念和教育理论一样,具有“应然性”“离场性”“去情境化”等特点,而教育实践则具有“实然性”“在场性”“场依存性”等特点。而处于教育实践第一线的、具有主观能动性的教师是联系教育理念和教育实践的桥梁。教育理念必须首先转化为成员的个人理念,才有可能走向实践,为实践服务。否则,教育理念只不过是一个徒有其表的“装饰品”,只有口号的意义而毫无实用之价值。因此,只有当教育理念被教师个人信奉并成为其自身信念的一部分时,主体才能自觉地、主动地发挥自己的教育智慧,创造性地以教育理念指导自己的教育实践。

教育理念,简而言之,即教育的理想和信念。公共教育理念主要关注“理想”的部分,而个人教育理念则更强调“信念”的部分。信念是一种信仰、一种执着。正是本着这份信仰和执着,我们的研究团队在多年的教育实践中,以教研组(备课组)为平台,通过多种途径,认真学习新一轮基础教育课程改革(以下简称“新课改”)提倡的教学理念,在学习和比较的过程中不断更新、内化教学理念,尝试在备课、上课、说课及课后作业布置等各个实践环节体现教学理念,并通过相互听课、评课、研讨及自我反思等方式不断完善、升华对教学理念的理解。在此基础上,我们鼓励教师在教学实践中积极探索,并对教学理念进行创造性运用,最终实现学生、教师和教学理念的共生。现在,我们将多年的努力和尝试汇编成册(第一章:赵正新,第二章:任红娟,第三章:凌星华、任红娟,第四章:李晓玲、任红娟,第五章:张虹、王佳文,第六章:康泉、赵正新,第七章:丁素芬,第八章:张芑,第九章:童周静、李永亮,第十章:张丽、周益),为关心、热爱教育尤其是基础教育的读者提供讨论的材料或批判的靶子。如果您能从中获得一点点的启发或帮助,无论是从经验的角度,还是从批判的立场,我们觉得都是有价值的。

由于我们的水平有限,在理论表述和实践操作中,难免有不当之处,敬请专家、学者批评指正!

目 录

Contents

前 言	1
-----------	---

上编 理论篇

第一章 教学理念的内涵及发展	3
一、从“教育观念”到“教育理念”	3
二、教学理念与相关概念关系分析	7
三、教学理念的转变	13
四、教学理念与教学实践	18
第二章 当前主要教学理念及特点	26
一、有效教学：永恒的追求	26
二、合作教学：团队的力量	33
三、对话教学：师生的共振	44
第三章 新课程改革中的理想教学	58
一、教师：实践智慧的拥有者	58
二、学生：真理的不懈追求者	67
三、教学活动：师生共同成长的舞台	75

中编 实践篇

第四章 备课：规范中创新	85
一、备课与教学设计	85

二、备课的基本要求	87
三、新课程条件下的备课创新	100
第五章 上课：互动中生长	112
一、互动：课堂关系的新解释	112
二、生长：教师智慧的彰显	121
第六章 听课：观察中领悟	130
一、什么是听课	130
二、课堂：教师专业成长的主要场所	133
三、观察：探索教学真谛的钥匙	139
第七章 说课：反思中提升	151
一、走出传统说课的藩篱	151
二、反思：教学研究的新路径	157
三、说课文化的创建	170
第八章 评课：对话中成长	180
一、课堂教学评价的重建	180
二、对话：分享教学智慧	182
三、让评价与成长同步	193

下编 探索篇

第九章 校本教研：研究中扎根	203
一、备课组——众人拾柴火焰高	203
二、教师：实践中的思想者	217
第十章 共同体研究：合作中发展	226
一、校际合作：学校行走的新方式	226
二、院校合作：学校发展的助推器	239
参考文献	249
后记	256



上编 理论篇

教育理念本质上就是教育观念,但它又不仅仅是一种观念,还是一种理想、一种信念。

随着社会的发展,人们对教育教学的内涵及其使命的理解在不断变化,指导教育教学实践的理念也在不断调整。我国新课改催生出许多新的教育教学理念,如:有效教学、合作教学、对话教学等。这些新的教育教学理念也反映了我们对教育教学的新理解和新追求。

第一章 教学理念的内涵及发展

我国新课改在一片争议声中走过了 10 多个年头,可谓在艰难中前行。一些专家、学者,包括一些教育实践者,在改革之初就急于评价其功过是非。加拿大著名的课程改革专家迈克尔·富兰通过研究认为,自 20 世纪中期以来,世界各地的学校经常被改革所包围,学校充满了大量的变革项目。然而,大量的证据表明,改革的结果微不足道,仅有一些孤立的成功案例。西方有学者在总结其原因时指出,与课程不断改革的情势相反,课堂中的教学就如同教室里的课桌安排一样,几十年未发生变化。改革的过程其实就是将新思想、新蓝图落实到行动的过程,这个过程(尤其是大型改革)通常较为艰难和漫长。迈克尔·富兰还认为,一个成功的改革通常需要 50 年左右。因此,目前试图为我国新课改盖棺定论可能为时尚早。

这次新课改之所以引起如此广泛的社会关注,主要在于其改革力度的空前性。纵观中华人民共和国成立以来的历次课程与教学改革,可以发现:本次课程与教学改革在诸多方面有所突破和创新,其涉及范围之广、变革程度之深都是其他历次改革所不及的。改革催生了许多新名词、新事物,如:“课程标准”“综合实践活动”“综合课程”“研究性学习”“课程资源”“教育理念”等。随着新课改的渐次推进,这些新名词、新事物在思想上逐渐被人们所了解和接受,在教育实践中也有所体现。在这些变革的“亮点”中,有的是全新的、开创性的举措,有的是对既往事物的传承和发展,教育理念就属于后者。

一、从“教育观念”到“教育理念”

在 20 世纪 90 年代以前,作为哲学领域的重要术语,“理念”一词在我国大陆学界尤其是教育学界鲜被提及。商务印书馆 1980 年出版的《新华词典》中甚至没有“理念”一词。“理念”这一说法,主要是受中国港澳台地区学者的影响,于 20 世纪 90 年代传入内地,并随着我国新课改对教学理念的重视,才

逐渐被公众所理解和接受的。目前，“理念”一词在教育界已成为“高频词”和“时髦词”，例如，教育理念、教学理念、课程理念、德育理念、管理理念，大家都已耳熟能详。甚至有些专家、学者、教育管理者和一线教育工作者也经常提及“理念”一词。

一般而言，在我国传统的教育术语中，与“教育理念”相对应的词语应当是“教育观念”，在以前的教育教学实践中，我们经常听到的诸如“学校的教育观念是什么”“你的教育观念是什么”“我们要更新观念”之类的话语。那么，为什么要用“教育理念”替代“教育观念”？“理念”和“观念”之间究竟有哪些区别？

商务印书馆 1980 年出版的《新华词典》对“观念”的解释有两条：① 泛指客观世界在人头脑中的反映，与意识、精神、思想等相同；② 指在感觉和知觉基础上形成的客观事物的外部特征在人脑中重现的形象，即表象。商务印书馆 2001 年出版的《新华词典》对“理念”的解释为：① 信念，例如，人生理念；② 思想、观念，例如，经营理念、文化理念。上海辞书出版社 1979 年出版的《辞海》指出：“理念”为旧哲学之名词，柏拉图哲学中的“观念”通常译为“理念”，而康德、黑格尔等人的哲学中的“观念”指理性领域的概念，亦称理念。显然，在众多的汉语辞书里并没有对“理念”“观念”进行严格的区分，而是基本上把它们看成有相同含义的词语。

在英文中，这两个词都可以用“idea”来表示。而“idea”一词的英文含义有多种，主要有：① 观念、概念、思想；② 主意、想法，意见、观点、看法，信念、念头；③ 计划、打算、意图；④ 想象、模糊的想法、幻想；⑤ 意义、意思；⑥ 理念、观念、康德哲学中的纯粹理性概念；⑦ 心灵中的映像（基督教科学派用语）。这些用法可以分为两个层次：第一，一般意义上的观念或观点，例如，我们可以说“我有一个想法、看法、念头”。第二，哲学意义上的观念或学说。我们通常使用的主要是一般意义上的观念或观点，也就是我们对教育教学的看法以及所持有的信念。

综上所述，无论是汉语的用法，还是英语的用法，在很多情况下，“理念”和“观念”之间被认为是没有什么显著差异的，甚至是可以通用的。

由于“理念”一词是一个哲学术语，还是古希腊哲学家柏拉图和德国哲学家黑格尔哲学体系里的重要概念，因此，只有回归哲学才能更好地理解和把握理念的本质。

古希腊时期的哲学家巴门尼德是第一个提出“存在”这一概念,并在此基础上又提出了“思想和存在是同一的”命题的学者。因此,他的相关思想被一些学者认为是“理念”一词的源头。古希腊哲学家苏格拉底则被认为是最早提出“理念”一词,并且对其有过初步阐释的西方哲学的奠基者。苏格拉底认为,理念作为模型存在于自然之中,每个理念只是我们心中的一个思想,所以只有单一的理念,而所谓理念正是思想想到的在一切情况下永远有着自身同一的那个单一的东西。作为苏格拉底的学生,柏拉图被其“绝对的善”的观念深深影响。在柏拉图看来,理念是指独立存在于事物与人心之外的一般概念。它是事物的原型,事物不过是理念的不完善的“摹本”或“影子”。事物之所以存在,是因为它们分有了同名的理念。理念是绝对的、唯一真实的存在,是永恒不变的而为现实世界之根源的独立存在的、非物质的实体。古希腊的先哲们强调了理念的高度概括性和抽象性,甚至认为它是事物的本质。

康德从理念产生的视角分析了理念的本质,他认为,理念是从知性产生而超越经验可能性的纯粹理性的概念。黑格尔则认为,理念是自在自为的真理,是概念和客观性的绝对统一。在黑格尔看来,理念是一个运动发展的过程。这个过程表现为由客观性返回到主观性,概念作为普遍性,而这普遍性也是个体性特殊化自身为客观性,并和普遍性相对应,而这种以概念为实体的外在性,通过自身内在的辩证法返回到主观性。在这个过程中,理念主要经历了三个发展阶段:生命的理念、认识的理念和绝对的理念。生命的理念是灵魂与肉体的统一,即直接的主客统一;绝对的理念则是包含全部真理的理念;而要从最初的、直接性的理念进展到最高阶段的理念,必须经历一个中介,这个中介就是认识的理念。从这个发展历程来看,认识的理念在理念的运动中占有极其重要的地位。而认识的理念又包括两个环节,即理论的理念与实践的理念。根据黑格尔的观点,绝对理念与客观世界的关系就是本质与现象的关系。

尽管在各位哲学大师眼里,理念的内涵并不完全一致,但学者在梳理他们主要观点的基础上,大致归纳出如下四条:第一,理念是一个形而上的哲学概念,属于精神的范畴。第二,理念既有自然的直观性又包含在理性之中,是理性认识的概括。第三,理念自身就是辩证法,即永远处在辩证发展的过程中,所以才是“永恒的创造、永恒的生命和永恒的精神”。

学者陆依凡认为,理念是一个具有能反映一类事物每个个体或一类现象

每种个别现象共性之能力的普遍概念。具体地说,它是诸理性认识及其成果的集大成。它既包含了认识、思想、价值观、信念、意识、理论、理性、思想、理智,又涵盖了上述思维产品的表现物,如:目的、目标、宗旨、原则、规范、追求等。而后者使理念这一抽象的概念具有了直观的形象。这一认识似乎比笼统地把理念视为一种至真至善的精神境界、精神力量或抽象的思维活动,更全面、更真实地反映和表现理念的内涵和外延。这样一种界定也较好地解释了当今社会人们如此广泛地运用理念这一概念的原因。

简言之,所谓理念,就是理想和信念。理念不仅是一种理想状态,还是一种价值追求。它不只是对事物或现象的一般认识,更是基于对事物客观规律的把握。理念具有这样五个主要特性:局限性、概括性、客观性、发展性、导向性。局限性是指:理念并不具有普适性特点,任何理念都有自己的局限,每一种理念都有其固有的适应范围,既有时间的范围,又有空间的范围。概括性是指:理念摒弃了事物个体的特殊性,是对一类事物或一类现象共性的认识和表现,这种认识必然具有高度的概括性。客观性是指:理念的形成不是主观的产物,而是建立在对一定规律认识的基础之上的,是对一定客观规律的反映,具有一定的法理依据。发展性是指:理念并不是一成不变的,它总是处在发展之中,随着人们认识的深入而不断发展和完善。导向性是指:理念是人们对事物发展状态的理想和追求,是一种信念,并作为一种精神力量,对人的言行具有规范和导向作用。

观念和理念之间既有相同点又有较为显著的区别。学者刘庆昌对此做过较为全面的分析,他认为,就本质而言,理念属于观念,只不过是一种特殊的观念,它的特殊性主要在于其坚实的理性基础。每位教师都会有自己的教学观念,他们的教学观念一般来自传统教学观念和包括他们自身在内的教学实践的影响。由这些影响带来的教学观念和教学理念在功能上并无任何的差异,但其理性程度就不可同日而语了。观念和观念的区别主要在于:观念既受到来自传统教学观念的影响,也受到来自主体实践的影响;而理念除了可能受到传统教学观念和主体实践两方面的影响之外,还会基于一定的理论理性。因此,新的教学理念虽然不可能与过去的教学思想和教学实践毫无联系,但它主要是一定的教学理论认识和现实社会相互作用的产物。^① 观念主

^① 刘庆昌.论教学理念及其形成[J].山西大学学报(哲学社会科学版),2010(6):92.

要是指个人观点、看法、想法,是中性词,不一定具有合理性;理念具有鲜明的价值取向,在一定时空范围内具有正当性,具有共性的特征,是被普遍认同的观点。理念往往被认为是一种确信无疑的判断与看法,在实践中形成的个人理念通常都有信念作为支撑,具有较强的稳定性,一旦形成就不容易改变。这种理念对其他相关的认识与看法,具有很大的影响力,促使人们愿意为实现这种理念而采取行动。理念尽管具有普遍性,但它比观念更加强调理性的思考和亲身体验。因此,理念具有强烈的个性化特征。观念可以是大众的、流行的、人云亦云的,但理念必须是自己的,即使是接受和学习大众的理念,也要通过理性思考和亲身体验的过程才能变成自己的理念。换言之,理念强调由公共理念向个人理念的转化。

由此可见,将教育教学观念转化为教育教学理念,这是我国社会发展进步的一个重要表现,也是我国教育教学改革发展发展到一定阶段的必然诉求。它要求我们每一个教育工作者在教育教学实践中必须自觉主动地确立起适合素质教育要求的新理念,并以这种新理念来指导自己的日常工作。没有理念支撑的教育,所有美好的设想都将化为泡影。教育教学理念的确立事实上对教师的要求更高,既是对教育规律的尊重,也是追求教师专业化的体现。

二、教学理念与相关概念关系分析

以理念替代观念是认识进步的表现,是历史发展的必然。那么,教学理念的本质究竟是什么?

(一) 教育理念和教学理念

一般认为,所谓教育理念,就是人们在理性思考和亲身体验基础之上形成的,关于教育事物本身及其价值和价值实现途径的根本性判断与看法。教育理念就是教育实践活动、行为、措施背后的动因。关于这个定义,国内外学者从以下几个方面做了进一步阐释:

首先,教育理念是对教育事物本质的看法,主要说明教育事物的本质、性质、功能和发展规律。现代社会的发展,对教育提出了全方位的挑战。如:什么是教育?教育有什么样的规律?各类教育分别承载了什么样的使命?教育具有哪些功能?学校的功能是什么?如何理解教师和学生?等等。对这些问题的理解直接影响着教育者在教育实践活动中的行为。理念决定方向,理念决定思路,理念决定方法,理念决定成败,理念决定前途。所以,教育理

念首先关注和解决的就是教育究竟是什么的问题。

其次,教育理念是关于教育价值的一种判断。价值是客体对主体所表现出来的意义或有用性。有理性的人做任何事可能都要考虑其价值。任何教育活动都是承载着一定的价值的,教育价值就是教育实践活动的意义或有用性。教育价值判断就是教育主体对教育实践活动意义的判断。不理解教育实践活动的价值,我们的行动可能会缺乏方向和动力。如:教师的讲授有什么用?教师为什么要布置作业?教师如何布置作业?教师应当布置什么样的作业?等等。只有深刻体会这些问题的价值,才能正确地运用它。教师常常追问或反思:讲授时应该怎么做才是对的?稍微有经验的教师都知道,不是教师讲得越多就越好,也不是教师讲得越多就表明其越负责任。有时候,教师讲得越多,效果反而越差。教师如何判断和选择,关键在于教师秉持什么样的教育理念。

再次,教育理念是一种确信无疑的判断与看法,具有坚定性。从某种意义上来说,教育理念(主要指个人教育理念)就是一种信念、一种信仰。这种信念、信仰一旦确立,就不容易改变,并且教师愿意为实现这种信念、信仰而采取行动。在教育理念的过程中,不可能总是一帆风顺的,难免会遇到挫折。但即使有一些干扰、一些困难,也不会轻易地对教育理念产生怀疑,而是坚定信念、信仰,努力排除干扰,克服困难。这就是教育理念的坚定性。

最后,教育理念是在理性思考和亲身体验基础之上形成的,离开理性思考和亲身体验就不能形成真正的教育理念。例如,每一个合格的教师都应该有自己的教育理念。这种教育理念必须是基于自己的教育教学实践,并经过长期理性思考和亲身体验的结果。听一场报告或看一本书可能会得到一些新的启发,但是不能马上把这些判断和看法变成自己的教育理念。教育理念的形成为一个过程,这个过程就是主体的思考、主体的体验和主体的践行。

综合国内外学者关于教育理念的研究表明,教育理念具有以下五个特点:一是教育理念是教育主体对教育及其现象进行思维的概念或观念的形成物,是理性认识的成果;二是教育理念包含了教育主体关于“教育应然”的价值取向或倾向;三是教育理念不是教育现实,而是源于对教育现实的思考,是教育主体对教育现实的自觉反映;四是教育理念是个外延比较宽泛并能反映教育思维活动共性的普遍概念,例如,教育思想、教育观念、教育主张、教育看法、教育认识、教育理性、教育信念、教育信条都被囊括在教育理念之中,而教

育理念本身也涵盖了上述概念的共性,此外,教育理念还以上述概念的外在形式表现出来,以示其既有抽象性又有直观性,诸如教育宗旨、教育使命、教育目的、教育理想、教育目标、教育要求、教育原则等;五是教育理念之于教育实践,具有一定的指导意义。

顾明远在《国际教育新理念》一书中将教育理念分为三个层次:宏观教育理念、一般教育理念、教与学的理念。宏观教育理念从理论上论述当今教育领域的两大宏观理念:终身教育和学习化社会。宏观教育理念是其他层次教育理念的基础,对其他教育理念起支配作用。一般教育理念介绍环境教育、生态教育、合作教育、全民教育、建构主义教育等教育理念,体现了当今时代的特点。教与学的理念是更为具体、更具可操作性的教育理念,对指导广大中小学教师开展日常教育教学活动,进行教育教学改革,具有直接的指导意义。根据顾明远的分类,教学理念是教育理念的下位概念。

关于教学理念的内涵,国内学者也从不同角度进行了探索。李海等人认为:“教学理念是理念的属概念……简言之,教学理念是教师从教学实践中形成的对教学的基本观点和根本看法以及在此基础上形成的相对稳定的思想和观念体系。”^①孙亚玲、傅淳侧重于对教学客观规律的认识,他们认为:“教学理念是人们对教学和学习活动内在规律的认识的集中体现,同时也是人们对教学活动的看法和持有的基本的态度和观念,是人们从事教学活动的信念。”^②黄小莲则明确表达了教学理念对教学活动有着极其重要的指导意义,她认为:“教学理念是指教师对教学规律的把握,对学校教学实际的认识,对学生心理的了解,以及在此基础上形成的关于教学的理想与信念。”^③彭钢从“统一、融合”的视角,认为“教学理念是教学观念与教学理想的一种融合,是一种主、客观的融合,是一种认识与信念的融合,是一种思想与行为的融合,是一种事实判断与价值判断的融合”^④。段作章则认为,以上这些定义均有合理性,但表述方式不统一、不精确,难以增进教学理论的科学化,也不利于教师的理解和运用。在研究各种定义的基础上,他结合自己的想法,认为“教学理念是从先进的教学理论中演绎出来的有关教学活动的理性认识,是‘教学

① 李海,邓娜,杨小雯.论教学理念及其对教学的影响[J].教学研究,2004(3):233.

② 孙亚玲,傅淳.教学理念辨析[J].云南师范大学学报(哲学社会科学版),2004(4):133.

③ 黄小莲.论教师教育策略的确立[J].教育评论,2002(6):39.

④ 彭钢.支配与控制:教学理念与教学行为[J].上海教育科研,2002(11):21.