

教师教育实践性资源库丛书

先学后教 课堂教学模式 典型教学课例研究

汪昌华◎主编



北京师范大学
Beijing Normal University
安徽大学



先学后教
课堂教学模式
典型教学课例研究

汪昌华◎主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
安徽大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

先学后教课堂教学模式典型教学课例研究/汪昌华主编. —合肥:安徽大学出版社,2016.8

ISBN 978-7-5664-1142-6

I. ①先… II. ①汪… III. ①课堂教学—高等师范院校—教材 IV. ①G424.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 144010 号

先学后教课堂教学模式典型教学课例研究 汪昌华 主编

出版发行: 北京师范大学出版集团
安徽大学出版社
(安徽省合肥市肥西路3号 邮编 230039)
www.bnupg.com.cn
www.ahupress.com.cn

印 刷: 安徽昶颜包装印务有限责任公司

经 销: 全国新华书店

开 本: 170mm×240mm

印 张: 11

字 数: 209千字

版 次: 2016年8月第1版

印 次: 2016年8月第1次印刷

定 价: 23.00元

ISBN 978-7-5664-1142-6

策划编辑: 姜 萍

责任编辑: 姜 萍

责任印制: 陈 如

装帧设计: 李 军

美术编辑: 李 军

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话:0551-65106311

外埠邮购电话:0551-65107716

本书如有印装质量问题,请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话:0551-65106311

编 委 会

安徽省高校人文社科重点研究基地
合肥师范学院教师教育研究中心

组编

顾 问:朱旭东 杨世国

主 任:吴昕春

副主任:宋冬生

主 编:汪昌华

副主编:胡 昂 孙晓青

编委会:(按音序排列)

操申斌 郭要红 李友银

卢翠霞 刘晶辉 钱立青

唐 洁 吴秋芬 杨思锋

张 峰 赵 杰

※安徽省高校人文社科重点研究基地 2014 年重点招标课题“基于教师教育课程标准的实践性课程资源库建设研究”成果

※安徽省高等教育 2013 年、2014 年振兴计划重大教学改革研究项目“(教师专业标准)框架下的教师教育研究”(2013zdjy131)、“师范院校与中小学‘无缝对接’教师教育模式建构与实践”(2014zdjy099)研究成果

※安徽省高校人文社科重点研究基地合肥师范学院教师教育研究中心 2014 年规划项目研究成果

※本书得到安徽省基础教育改革与发展协同创新中心项目资助

※安徽省高校省级人文社科重点研究基地项目“先学后教课堂教学模式典型教学课例研究”(2014jsjy06)、“教师教育优秀课堂教学案例积累与推广研究”(2015jsjy06)、“先学后教课堂教学模式资源库建设研究”成果

总 序

2012年,为落实教育规划纲要,构建教师专业标准体系,建设高素质专业化教师队伍,教育部研究制定了《幼儿园教师专业标准(试行)》《小学教师专业标准(试行)》《中学教师专业标准(试行)》(以下简称《专业标准》)和《教师教育课程标准》。

2014年教师节前夕,习近平总书记在同北京师范大学师生座谈时指出,百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。努力培养造就一大批一流教师,不断提高教师队伍整体素质,是当前和今后一段时间我国教育事业发展的紧迫任务。一流教师是有理想信念、道德情操、扎实学识、仁爱之心的教师。为了培养造就一流教师,我们要建设高质量、公平、开放、灵活、一体化和专业化的教师教育体系,加大对师范院校的支持力度,找准教师资格制度、教师教育课程、师范生实践能力培养等教师教育改革突破口和着力点,不断提高教师培养培训专业化水平。

面对“以能力培养为导向”的教师教育需求,“教师教育实践性资源库”丛书面世了。它是合肥师范学院教师教育研究中心组编的“教师教育资源库系列丛书”的一部分,是安徽省高等教育2013年、2014年振兴计划重点教研课题,以及省级研究基地重点招标课题、基地规划课题的研究成果,是合肥师范学院教师教育研究中心与校教务处、学科教学论教研室、教师教育学院部分教师通力合作、认真研究的成果,也是合肥师范学院在教师教育研究中第一次出现的多部门、跨学科协同研究,在此感谢一群志同道合的研究者们。值得欣慰的是,此套丛书的问世或许能够更好地突出合肥师范学院师范教育悠久的历史 and 优势,更好地彰显合肥师范学院的办学定位:“师范性、应用型”,更好地服务于在我国即将开始的“全面启动实施卓越教师培养计划”(2014年8月,教育部颁布了《关于实施卓越教师培养计划的意见》〔2014〕5号),更好地服务于职前职后基础教育教师的培养培训。

第一批出版的丛书由 11 本既相对独立又相互关联的分册组成。它们是：姜恣的《语文课教学设计经典案例研究》、张新全的《数学课教学设计经典案例研究》、蒋道华的《英语课教学设计经典案例研究》、王从戎的《物理课教学设计经典案例研究》、姚如富的《化学课教学设计经典案例研究》、傅文茹的《思想品德课教学设计经典案例研究》、梁占歌的《体育与健康课教学设计经典案例研究》、马晴的《美术课教学设计经典案例研究》、汪昌华的《先学后教课堂教学模式典型教学课例研究》、李继秀的《中小学回溯——以成长的故事感悟教师》、翟莉的《优秀教师成长案例及教育故事研究》。有的分册实行双主编制，一部分来自高师院校长期从事学科教学论研究和教育理论研究的教师，另一部分来自基础教育一线的教研员或优秀教师。丛书的立足点是基于教师专业标准、教师教育课程标准、符合基础教育课程改革特质，旨在实现理论与实践的结合、高师院校与基础教育学校的结合，使我们正在培养的未来教师能够最直接、最具体、最真实地感受基础教育学校经常发生的事，感受教师这个职业所需要的专业理念与师德——职业理解与认识、对待学生的态度与行为、教育教学的态度与行为、个人修养与行为，所需要的专业知识——学生发展知识、学科知识、教育教学知识、通识性知识、教育教学设计知识，以及所需要的专业能力——教学组织与实施能力、激励与评价能力、沟通与整合能力、反思与发展能力，也希望未来的教师们形成理论联系实际的思维和习惯，在离开母校后既能规范、熟练地掌握教育教学技能，又能保持理论的兴趣，穿行于理论与实践之中，形成难能可贵的教师思维，获得持续的专业成长力。

《语文课教学设计经典案例研究》《数学课教学设计经典案例研究》《英语课教学设计经典案例研究》《思想品德课教学设计经典案例研究》《体育与健康课教学设计经典案例研究》《美术课教学设计经典案例研究》《化学课教学设计经典案例研究》《物理课教学设计经典案例研究》每本书 20 万字左右，分两部分。第一部分是理论分析。阐释现代学习理论、教学理论指导下的各学科教学设计所必须掌握的中小学课程改革理念、课程标准、教师专业标准、教学设计的要 求，为学科教学设计铺垫学理基础。第二部分是经典教学设计案例及点评。每学科选取 20 个省内外名师和近年来获得省（市）级以上教学大赛一等奖的教学设计经典案例进行分析研究，案例以初中为主，兼顾小学。各学科教学设计在内容上兼顾不同题材的教学案例，如：语文教学是以阅读教学为主，兼顾拼音教学、识字写字教学、写作教学、口语交际教学等。选择的案例以人教版和苏教版为主，案例点评力图以简约的形式对该教学设计的内容、格式、特色等进行梳理，为读者学习、模仿指明路径。之后我们将继续推出生物、历史、地理、音乐学科的教学设计经

典案例研究,以覆盖中小学各学科,使之成为师范类各专业学生教学设计技能培养时的指定教材、必读案例。

《先学后教课堂教学模式典型教学课例研究》一书是对中小学课堂教学经典案例进行汇集与评析,是一本关于师范院校教学论与学科教学法课程的辅助教材。在对教学模式基本理论研究的基础上,在理论研究的导引下,对先学后教(或以学定教)教学模式进行学科化的实践探索。建立以主干学科语文、数学、英语、政治学科为主要内容领域的先学后教教学模式典型课例(教案),也是目前全省很多学校推行的学案。通过对主干学科课堂教学模式典型课例的研究,推进教学改革,建立“减负增效,高效课堂”,实施素质教育,提高教师对基础教育课程改革的适应性。

《中小学回溯——以成长的故事感悟教师》由142篇短文构成,约20万字。短文是从合肥师范学院教师教育学院、中文、英语、数学、物理、化学、生物、体育、美术、音乐等教师教育专业学生作品中精心挑选出来的。文中学生用自己的成长经历,结合所学教育理论,讲述着自己的故事,感悟着教师职业,他们深深体会到“将来我会像我老师那样……”“将来我不能像我老师那样……”“教师的一句话、一个点头、一个微笑……终生难忘……改变我的一生……”其文字朴实,字里行间流露出学生的真情实感。每篇学生的作品都配有教育学、心理学专家的精彩点评。

《优秀教师成长案例及教育故事研究》精选了教师教书育人和自我专业发展过程中具有真实性、典型性和启发性的故事和案例。其中有我校杰出校友故事和案例4例。教育案例是架起教育理论和教育实践之间的桥梁,能够让师范生在真实生动的教育实践中领悟抽象的教育理论,感悟教育情境、培养教育信念、习得教育智慧,学会像专家型教师那样思考教育问题、规划教师的自我成长。

书稿也是建立在对教师培养规律研究基础上的。如果把教师发展阶段分为“培养、任用、培训”三个阶段,那么高师学生属于“培养”阶段,这个阶段关于未来教师角色的印象是模糊的。庞大、复杂的教育理论对于师范生来说是抽象的,没有同化吸收的“根基”,难以建立起有效的知识体系,更谈不上应用。到了实习阶段,他们开始关注自己的能力,诸如怎样当教师?怎样做班主任?如何走向讲台?教什么?怎么教?甚至直接关注起自己未来的职业竞争力、就业应聘能力等问题。此时的师范生进入快速“专业成长期”,整个学习生活发生了重大变化:从只关心专业学科知识到关注中小学教材;从关心教材内容到熟悉课标,把握教材重点、难点;从关注学的方法到关注教的方法;从自己懂到让学生懂;从知识技能到过程方法、情感态度价值观;从理论到经验、生活、动手实践;从知识本位到

学生本位；从结果到过程；从只关注如何在有限的时间内把知识讲完、是否能控制课堂、是否能被学生接受、受学生欢迎、自己课堂上的表现到关注把内容讲深、讲透、讲活，关注教学情景的创设、教学活动的设计，关注学生的参与互动等。虽然这些要求、环节要在“培养、任用、培训”几个阶段有重点地逐步实现，但是对于高师学生来说，这个过程来得很快，脚步急促。因为只要走上讲台，只要扮演起教师的角色，就要像个教师的样子，就希望自己成功、有效、优秀。

“教师教育实践性资源库”丛书将有效帮助高师学生使“模糊”的教师形象逐渐清晰起来；寻找到教育理论学习的“根基”，建立起理论联系实践的桥梁；在模仿与感悟中快速入轨，形成教师必备的专业信念与理想、知识与能力，形成职业竞争力和就业应聘能力。

本系列丛书适合我国基础教育改革对教师培养、培训的要求，适应中小学教师专业标准下高等师范院校教师教育课程改革的需要。

本系列丛书在写作过程中参考、引用了国内外有关研究成果和文献资料，在此对这些著作权人和作者表示敬意和感谢。

本系列丛书得到省教育科学研究所学科教研员的审阅，在此表示感谢。

由于我们水平的限制，本书的不足和问题一定存在，敬请各位同仁和读者提出宝贵意见和建议。

2016年4月

目 录

序	1
第一章 先学后教课堂教学模式的基本理论	1
一、先学后教课堂教学模式的兴起与发展	1
二、先学后教课堂教学模式的内涵	2
三、先学后教课堂教学模式的核心理念	6
四、先学后教课堂教学模式的价值	8
第二章 语文先学后教课堂教学模式研究	10
引言 新课标下语文先学后教课堂教学模式的基本理 念与要求	10
一、语文先学后教课堂教学模式的基本理念与要求	10
二、基础知识教学领域先学后教课堂教学模式的基本 理念与要求	12
三、阅读教学领域先学后教课堂教学模式的基本理念 与要求	12
四、写作教学领域先学后教课堂教学模式的基本理念 与要求	13
教学课例 1 识字 6	14
教学课例 2 元日	19
教学课例 3 夹竹桃	23
教学课例 4 草原	29
教学课例 5 夕阳真美	33
第三章 数学先学后教课堂教学模式研究	38
引言 新课标下数学先学后教课堂教学模式的基本理 念与要求	38

一、数学概念领域典型教学课例研究	38
二、数学命题领域典型教学课例研究	39
三、数学问题解决领域典型教学课例研究	40
教学课例 1 代数式	40
教学课例 2 一次函数图像的应用(1)	44
教学课例 3 探索规律	48
教学课例 4 射线、直线和角的认识	52
第四章 英语先学后教课堂教学模式研究	55
引言 新课标下英语先学后教课堂教学模式的基本理念与要求	55
教学课例 1 LOOKING AROUND	56
教学课例 2 What's the matter? (1a—2c)	66
教学课例 3 Why don't you get her a scarf?	70
教学课例 4 How do you get to school?	73
教学课例 5 Teenagers should be allowed to choose their own clothes?	91
教学课例 6 I used to be afraid of the dark	94
教学课例 7 My name is Gina	97
教学课例 8 HELPING AT HOME	100
第五章 思想品德先学后教课堂教学模式研究	106
引言 新课标下思想品德学科先学后教课堂教学模式的基本理念与要求	106
一、思想品德新授课先学后教课堂教学模式典型课例研究	107
教学课例 1 建设社会主义精神文明	108
教学课例 2 民族精神耀中华	114
教学课例 3 生活需要宽容友善	123
教学课例 4 让生命焕发光彩	128
二、思想品德复习课先学后教课堂教学模式典型课例研究	135
教学课例 1 维护受教育权利 履行受教育义务	136
教学课例 2 初级阶段的基本国情和基本路线	141

三、思想品德活动课先学后教课堂教学模式典型课例研究	145
教学课例 1 学会承担责任,做负责的小公民	146
教学课例 2 模拟法庭 了解法庭程序	150
教学课例 3 宪法是国家的根本法	153
参考文献	158

第一章 先学后教课堂教学模式的基本理论

近年来,“先学后教”这一中国本土草根式的教学模式,经江苏洋思中学、东庐中学以及山东杜郎口中学等一线“实验基地”的大规模实践,如今已成为一种有效的教学模式,并为教学论学界所关注,在教学实践中得到迅速广泛传播,各校也争相效仿。本章对先学后教课堂教学模式的兴起、内涵、理念和价值等基本理论进行研究,在理论研究的导引下,进行先学后教课堂教学模式学科化实践,探索主干学科语文、数学、英语、思想政治等主要内容领域的先学后教课堂教学模式典型课例(教案)。通过对主干学科教学模式典型课例的研究,推进教学改革和素质教育,提高教师适应新课程改革的能力。

一、先学后教课堂教学模式的兴起与发展

教学理论指导教学实践建构与之相适应的教学模式是教育研究的科学方向之一。20世纪80年代,教学模式研究以对国外教学模式的引进介绍为主,以1984年钟启泉在《外国教育资料》上发表关于国外教学模式引介的系列论文为代表,开启了我国教学模式研究。20世纪90年代,在对国外教学模式进一步比较研究的基础上,学者在诸多学科领域较为全面深入地研究教学模式的概念与结构、分类与功能、历史演进、分类、选择与应用等诸方面理论问题,构建教学模式研究的理论体系。在持续引进和理论研究的基础上,学者们开始结合我国中小学教学实践,深入学科课堂教学,从而开启了中小学教学模式构建中国化实践探索的浪潮。较有代表性的有刘学浩的“学导式教学法”、邱学华的“尝试教学法”、魏书生的“六步教学法”、黎世法的“六课型教学法”等。

21世纪,伴随着基础教育课程改革的实施,对教学模式的研究也进入全新的发展阶段,多主体多领域多地区进行多方面研究,呈现多元化发展趋势。中小学校对教学模式中国化草根式实践的探索如火如荼,遍及全国,以洋思中学、杜郎口中学、东庐中学等为代表。这些教学模式改革有一些共同特征:以认知心理、人本主义和建构主义等学习理论为理论基础,在教学程序上包括预习自学尝试—交流展示指导—训练反馈等基本环节,呈现由以“教”为主向重“学”为主和“以学促教”“先学后教”转变的趋势,处理了减负与增效、学生学与教师教之间的关系,实现了“面向全体”“关注全程”的素质教育目标。

先学后教课堂教学模式,这一中国本土草根式的教学模式,在20世纪70年代末邱学华倡导的“尝试教学法”中已经提出。“尝试教学法”的特点表现为“先学后教”与“先练后讲”,即教师不先教,而让学生先去尝试学习与练习,在此基础上教师再进行讲授。但“先学后教”作为一个在教学论语境中引起强烈反响的“话语”,并于教学实践中呈现广泛传播、各校争相效仿的态势,则主要集中于近十年。“先学后教”的基本意蕴在于通过改变教学中的师生关系,使学生成为教学的主体,教师转变为指导者和辅助者,教学顺序改变为学生“先学”而教师“后教”,以保证教学在学生自主学习的基础上更具针对性。“先学后教”理念自提出后,在新课程改革的背景下,经江苏洋思中学、东庐中学以及山东杜郎口中学等一线“实验基地”的大规模实践,如今业已成为一种有效的教学模式。^①杜郎口中学、杨思中学、东庐中学等学校基于提高教育质量和学校发展的目标,中国现实升学压力以及重视“双基”教学的传统国情,以校长为主要改革探索者和推进者,进行“先学后教”的教学模式探索,杜郎口中学进行“预习—展示—反馈”教学模式的实践探索,洋思中学采用“先学后讲,当堂训练(实践)”的教学模式。

先学后教的课堂教学模式实践受到中小学教学实践者和教育理论者的关注,全国多所学校领导、多学科教师从学校层面、学科教学层面进行探索,比较有代表性的有:山东昌乐二中的“271”模式、江苏灌南新知学校的“自学·交流”模式、河北围场天卉中学的“大单元教学”模式、辽宁沈阳阳人学校的整体教学系统和“124”模式、安徽铜陵铜都双语学校的“五环大课堂”、山西省屯留县第五中学的“目标先导、先学后教、当堂训练、及时矫正”课堂教学模式、江苏建湖高级中学的“四导三疑一创”课堂教学模式、山西省泽州一中推行的“学导螺旋发展大课堂”教学模式等。

二、先学后教课堂教学模式的内涵

(一)核心概念“先学后教”

先学后教课堂教学模式中的核心概念“先学后教”,是在现代教学“知识建构型”视野下针对传统教学“知识传授型”视野中的“先教后学”提出来的新概念。

传统教育赫尔巴特学派的“知识传授型”教学,过分强调教师课堂讲授行为和传授知识的艺术性研究,轻视了学生主体的学习责任、学习方法和学习质量的有效性。久而久之,容易导致教师在课堂教学中变得相对积极主动,而学生则变得被动消极,养成“教师推着学生走”的被动学习习惯,逐步使教师和学生形成一

^① 屠锦红、李如密:《“先学后教”教学模式:学理分析、价值透视及实践反思》,《课程·教材·教法》,2013年第3期。

个“教学是教师讲学生听或先听教师讲解学生后做练习”的习惯思维。从行为特征上,可以概括为“先教后学”。这种教学经过代代相传,成为一种相对稳定的“先教后学”型教学范式。这种教学范式的优点很多,如大规模授课,如果学习者有浓厚的学习兴趣和迫切需要,那么,单位时间内的学习效率是很高的。但是,忽视了学生发现问题、分析问题、解决问题的兴趣、过程和方法,以及学生的自主学习能力。

杜威的“五步教学法”使人们认识到学生应当是学习的主体,由此开始了以“学”为主的“知识建构型”教学。“知识建构型”教学是基于建构主义知识观、教学观和学习观的教学类型。建构主义理论认为,“学习是一种能动的活动,绝不是教师片面灌输的被动的活动”,“知识”并不是靠教师传递的,而是由学习者自身主动建构的。要求学生自主学习、主动学习、合作学习和探究性学习。强调学生学习过程是自主建构的过程,教师在适当情境下给予智慧型指导和帮助。在课堂教学中,形成学生自主合作探究,使学生学会发现问题、分析问题和解决问题,学会自主学习,养成自主学习习惯,最终培养学生终身学习的能力。^①

(二)先学后教课堂教学模式的内涵

先学后教课堂教学模式是基于建构主义理论,依据新课程理念,结合目前我国课堂教学实际进行总结研究而提出来的,是一种适合我国中小学课堂教学的、具有可操作性的新课程有效教学模式。“先学后教”是符合建构主义教学思想的行动话语,对教师教学行为的转变提出了新的行动要求,期望教师和学生逐步建立起这种教学思维。在行动上要求教师充分相信学生潜能,在教师的智慧引导下让学生进行自主合作探究学习,始终鼓励学生要自主发现问题、分析问题和解决问题,对于那些通过合作仍无法解决的问题,教师要给予规范而科学的指导。这里的“学”,有两层含义:一是要求教师事先对文本知识进行结构化学习,对课程和学生作出科学分析和问题预设,深度开发相应的学习工具,选择适当的时机支持学生进行有效学习;二是要求学生课前对文本知识进行结构化预习,对课程内容尽可能作出结构化分析和问题预设,围绕“概念性问题”“原理性问题”“习题性问题”和“拓展性问题”进行自主合作探究学习。这里的“教”,具体有三层含义:“师生互教”“生生相教”和“生本联教”。先学后教课堂教学模式体现在课堂教学中就是“以效益为主标、以发展为主旨、以学生为主体、以教师为主导、以训练为主线、以教材为主源”。^②

① 韩立福:《论“先学后导一问题评价”有效教学模式——兼论一种具有操作性的新课程“FFS”教学模式》,《教育理论与实践》,2009年第4期。

② 洪亮:《自主性发展教学模式的实践探索》,《中国教育学刊》,2011年第3期。

(三)先学后教课堂教学模式的基本要素

教学模式的结构一般包括以下因素:教学思想、教学目标、操作程序、师生角色、教学策略、教学评价。^①下面从理论基础、教学目标、操作程序、师生角色、教学评价五个方面对先学后教课堂教学模式进行分析。

1. 理论基础

“各个模式都有一个内在的理论基础。换言之,它们的创造者向我们提供了一个说明我们为什么期望它们实现预期目标的原则。”^②先学后教课堂教学模式的理论基础涉及建构主义、有意义学习、最近发展区、主体性教学等多方面理论。先学后教教学中,学生先学习理解所学内容,教师引导学生如何学习,使学生自己主动构建知识体系,然后遇有疑难,教师再引导释疑解惑。首先,建构主义教学强调学习者自己建构知识的过程,教师只是外部的辅导者、支持者和合作者,为学习者提供建构知识所需要的帮助,以使学习者的理解进一步深入。整个教学过程体现了建构主义所主张的教师是学习辅助者,学生是主动构建知识体系的学习者的思想。其次,有意义学习理论认为,影响学习最重要的因素是学生已知的内容,学习内容对学生具有潜在意义,学生表现出一种有意义学习的心向。有意义学习中先行组织者的教学策略,要求教师在讲授新知识之前,先给学生提供一些包摄性较广的、概括水平较高的学习材料,用学习者能理解的语言和方式表述,以便为学习者提供一个较好的固定点来学习新知识。教师依据学生的认知水平和原有的知识经验设计的学案可以说是与先行组织者不谋而合。运用先行组织者方法的学生学会了怎样学习(对学习的元认知方面)和怎样进行更高水平上的操作。再次,最近发展区理论认为,教学应该完成三项任务:(1)评估;(2)选择学习活动;(3)提供教学支持,以帮助学生成功通过最近发展区。所以,教师运用先学后教课堂教学模式进行课堂教学时,首先应检测学生对某一问题的理解能力。这一过程可以称为动态评估,这是教师应完成的第一项任务。第二项任务是学习活动的选择,其目的在于使学习任务能够适应学生的发展水平,也就是教师引导学生的活动要符合学生的发展水平。第三项任务是提供教学支持,如课堂的提问,告诉学生自己思维的方式等。^③最后,从教育理论来看,先学后教课堂教学模式蕴含着主体性教学理论,彰显学生学习主体的角色,实现“教是为了不教”。

① 李定仁:《教学论研究二十年》,北京:人民教育出版社,2004年,第267页。

② 学森:《现代教学论纲要》,北京:人民教育出版社,2005年,第225页。

③ 裴亚男:《学案教学模式研究综述》,《内蒙古师范大学学报(教育科学版)》,2007年第4期。

2. 教学目标

教学目标是教学模式中的核心因素,决定着模式的操作程序、师生活动及评价的标准等。先学后教模式的课堂教学是以学案为操作材料,导学为手段,达标为目标,培养学生学习能力和提高课堂教学效率为目的的一种教学活动,努力实现教为主导和学为主体、学会与会学、个性发展与全面发展的统一。结合新课标的三维目标,掌握基本的知识与技能,突出学生自学,重在培养学习能力和创新意识,培养良好的学习品质和习惯,实现学生整体素质的提高。教学模式的有效实施最终也会带来教师的专业发展,培养具有教育科研能力的新型教师。

3. 操作程序

各种教学模式都有其操作程序。操作程序具体确定教学中各步骤应完成的任务,师生先做什么、后做什么等。无论是新授课还是复习课可以总结成四个基本阶段:导向阶段、导学阶段、导练阶段、升华阶段。导向阶段即准备阶段,包括编写学案等步骤;导学阶段即认知阶段,包括以案导学、依案自学、组织讨论、精讲点拨、释疑等步骤;导练阶段即巩固阶段,包括达标训练,归纳总结、反馈、加强练习等步骤;升华阶段即提高阶段,包括知识拓展、灵活运用、深化等步骤。^①

4. 师生角色

教学是教师教和学生学的统一活动。在这一活动中,教师和学生分别占据一定地位,扮演不同角色,发生相互作用。先学后教教学形成了教师为主导、学生为主体、训练为主线的课堂教学结构;改变了传统的师生授受关系,突出了学生的主体地位,学生成了课堂上真正的主人。在先学后教课堂教学模式中,教师是指导者,所扮演的角色是对学生的学习进行全面指导;学生的角色则是在教师指导下进行自学和自我知识构建。我们同时也认为教学过程是教与学这对矛盾的对立统一,教师的教是外因,学生积极主动的学是内因,外因必须根据内因起作用,在教学过程中,教师只是起着引导和指导作用,学生自我发起的学习才是最有效、持久和深刻的。^②

5. 教学评价

教学评价作为教学模式的重要因素,基于先学后教课堂教学模式的理论基础、教学目标、操作程序,确立自身的教学评价标准与方法。先学后教课堂教学模式侧重于“学前”对学生的诊断性评价,为学生自学提供知识和技能的基础;“学中”过程性评价,及时反馈调整;“学后”期末的终结性评价;以及对学生个性和学习差异性进行评价,突出学生的主体地位。

① 崔纪伟:《学案教学中如何实施导学》,《中学化学参考》,2001年第8~9期。

② 裴亚男:《学案教学模式研究综述》,《内蒙古师范大学学报(教育科学版)》,2007年第4期。

三、先学后教课堂教学模式的核心理念

先学后教课堂教学模式的核心理念是“学生为本、先学后教、全面发展、合作学习”。

(一) 学生为本

先学后教课堂教学模式是以培养学生的自主学习和创新精神为主要目的的一种教学模式,其核心就是“以生为本”,以学生的自我教育、自我发展为本,让学生成为自己教育自己的主体。学生是学习的主体,有效的学习必须建立在学习者自身的主观能动性上,这是学习或教学中一个最为根本的问题。理论上,人们对这一问题的研究以及现代心理学、教育学对这一问题的论述可谓汗牛充栋。但在教学实践中,特别是在我国的教学实践中,这一问题却始终没有得到真正有效的解决。学生被看成接受知识的容器而不是具有独立人格的学习者;学习目的仅仅被理解为应对考试,而不是为了学习者主动、全面和富有个性的发展;讲授法和接受学习一统天下。先学后教课堂教学模式则将学生的学习放在教学过程的中心地位,教学要以人为本,让学生成为学习的主人,充分尊重并发挥学生学习的自主性,激发学生的学习和创造热情。以杜郎口中学著名的“预习—展示—反馈”教学模式为例,这一教学模式的全部过程都渗透着激发学生主动学习的理念与精神:“预习”环节以学生自学为基础,让学生自主进行与文本的对话,间或进行围绕教学内容和学习目标的与教师或同学的对话,所有这些对话都是建立在学生的自我需求和主动参与基础之上;在“展示”环节,学生不仅可以对展示者的成果作出评价,而且能以此对照和检测自己的成果,进而在教师的追问和点拨中反思自己的思维和言行;在“反馈”环节,学生可根据自己的反思和教师的总结,对自己的学习情况查“缺”补“漏”,让自己的学习不断走向深入。总之,先学后教课堂教学模式尊重学生的自主学习,把学生的自主学习作为教学改革的出发点和落脚点,使学生的学习成为教学组织工作的主线,学生也因而成为真正的学习主体。

(二) 先学后教

教与学是教学过程中的矛盾统一体,“教学”概念本身就蕴含着教与学两个方面。杜威曾对教与学的关系作过形象的说明,他认为,教与学的关系就好比“买”与“卖”的关系,两者相依相存,缺一不可。尽管我们可以在理论上对教与学的关系作出较为周全的解释,但在实践中如何对待这一矛盾似乎并没有处理好。长期以来,学校的教学实践总是在印证着根深蒂固的传统理念——教师掌握知识在先,学生跟随教师学习,教师理应将自己的知识传授给学生,正所谓“师者,所以传道、受业、解惑也”。由此,“先教后学”的观念深入人心。应当说,“先教后