

目 录

第一章 教育与教育学	1
第一节 教育及其产生与发展	2
一、教育的含义	2
二、教育的基本要素	3
三、教育的起源	4
四、教育的发展	6
第二节 教育学及其发展	13
一、教育学的含义	13
二、教育学的发展	13
第二章 小学教育	27
第一节 我国小学教育的发展	28
一、我国古代的小学教育	28
二、我国近现代的小学教育	28
三、中华人民共和国成立以后的小学教育	31
第二节 义务教育	35
一、义务教育概述	35
二、我国小学教育在义务教育中的地位	38
第三章 教育功能	43
第一节 教育功能概述	44
一、促进个体发展	44
二、影响政治经济的发展	44
三、影响人才体系的变化	44
四、影响文化的发展	44

第二节 教育的社会发展功能·····	45
一、教育与社会政治经济制度·····	45
二、教育与社会生产力·····	48
三、教育与社会文化·····	52
第三节 教育的个体发展功能·····	55
一、遗传在人的发展中的作用·····	55
二、环境在人的发展中的作用·····	57
三、教育在人的发展中的作用·····	58
四、个体的主观能动性在人的发展中的作用·····	59
第四章 教育目的·····	65
第一节 教育目的概述·····	66
一、教育目的的概念·····	66
二、教育目的的功能·····	66
三、教育目的的选择与正确依据·····	67
第二节 我国的教育目的·····	69
一、我国教育目的的理论基础·····	69
二、我国不同时期的教育目的·····	71
三、我国全面发展教育的组成部分·····	73
四、全面推进素质教育·····	75
第五章 学生与教师·····	79
第一节 学生·····	80
一、学生的特点·····	80
二、学生的社会地位·····	82
第二节 教师·····	87
一、教师的基本含义·····	87
二、教师的职业角色·····	88
三、教师劳动的特点·····	92

四、教师的素养	94
五、《小学教师专业标准（试行）》解读	98
第三节 师生关系	101
一、师生关系的具体表现	101
二、良好师生关系的作用	104
三、良好师生关系的特征	105
四、良好师生关系的建立	107
第六章 课程	111
第一节 课程概述	112
一、课程与课程观	112
二、制约课程的主要因素	114
三、课程的理论流派	115
四、课程的类型	117
第二节 课程设计	121
一、课程计划	121
二、课程标准	125
三、教科书	127
第三节 我国基础教育课程改革	130
一、基础教育课程改革的背景	130
二、基础教育课程改革的目标	131
三、新课程结构的主要内容	133
四、新课程结构的基本特征	134
第七章 教学（上）	139
第一节 教学概述	140
一、教学的含义	140
二、教学的意义	141
三、小学教学的任务	142

第二节 教学过程概述·····	144
一、教学过程的含义·····	144
二、教学过程的本质·····	145
三、教学过程的特点·····	147
四、教学过程的结构·····	152
第三节 教学观·····	154
一、新课程改革的三维目标·····	154
二、新课程改革背景下的教学观·····	155
 第八章 教学(下)·····	 161
第一节 教学原则和教学方法·····	162
一、教学原则·····	162
二、教学方法·····	172
第二节 教学组织形式·····	177
一、教学组织形式概述·····	177
二、我国现行的教学组织形式·····	179
三、课的类型和结构·····	181
四、教学工作的基本环节·····	183
第三节 学生学业成绩评价·····	188
一、学生学业成绩评价的意义·····	188
二、学生学业成绩评价的方法·····	188
三、学生学业成绩评价的方式·····	190
 第九章 德育·····	 195
第一节 小学德育·····	196
一、德育概述·····	196
二、小学德育及其构成·····	197
三、小学德育的意义·····	198

第二节 小学德育的目标与内容·····	200
一、小学德育目标 ·····	200
二、小学德育内容 ·····	202
第三节 小学德育过程·····	206
一、小学德育过程的含义 ·····	206
二、小学德育过程的构成要素 ·····	207
三、小学德育过程的特点 ·····	208
第四节 小学德育的原则、途径和方法·····	212
一、小学德育的原则 ·····	212
二、小学德育的途径 ·····	218
三、小学德育的方法 ·····	219
第十章 班主任工作·····	229
第一节 班主任·····	230
一、班主任的历史 ·····	230
二、班主任的作用 ·····	230
三、班主任的职责与任务 ·····	231
第二节 班主任的主要工作·····	232
一、全面了解和研究学生 ·····	232
二、组织和培养班集体 ·····	233
三、做好个别教育工作 ·····	236
四、组织班级教育活动 ·····	240
五、协调各种教育影响 ·····	247
六、学生的操行评定 ·····	249
七、工作计划与总结 ·····	251
第十一章 教育评价·····	261
第一节 教育评价概述·····	262
一、教育评价的含义 ·····	262

二、教育评价的功能	263
三、教育评价的类型	265
四、教育评价的原则	266

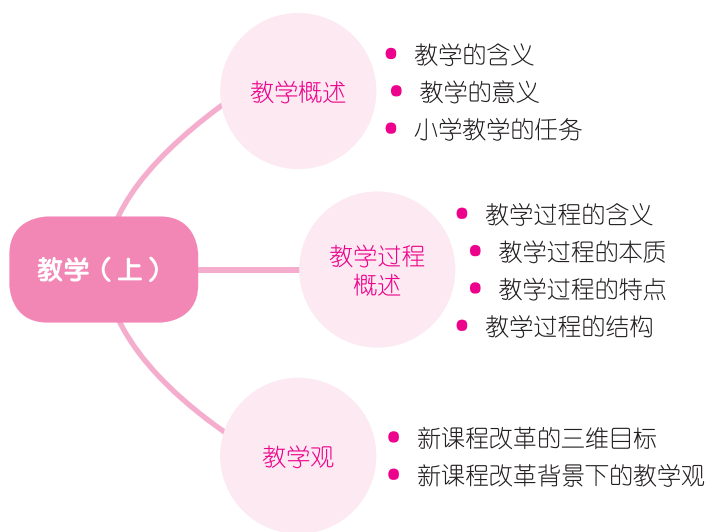
第二节 新课程改革背景下的教育评价..... 267

一、当前课程评价发展的基本特点	267
二、新课程课堂教学评价	270
三、新课程学生评价	272
四、一种新的质性评价方法——成长记录袋	275
五、新课程教师评价	277

参考文献..... 285

第七章 教学（上）

【知识框架】



【学习目标】

知识目标

1. 了解教学的概念。
2. 了解教学的任务和意义。
3. 理解教学过程的特点。

技能目标

4. 能运用关于教学过程的理论分析具体的教育现象。

态度与情感目标

5. 形成基础教育课程改革下的正确教学观。

第一节 教学概述

一、教学的含义

(一) 教学的概念

在西方,“教”“学”和“教学”在英语中分别为 teaching (教)、learning (学) 和 instruction (教学)。在我国,据考证,“教”“学”二字联为一词最早见于《书·商书·说命》。从词源考证看,无论中外,“教”的基本含义是传授,“学”的基本含义是仿效,“教学”的基本含义是传授和学习。中外教育学者从不同角度探讨教学的概念,对教学的含义做出了不同的表述。一般来说,教学与教育一样有广义和狭义之分。广义的教学是包括人类在所有情况下教和学的共同活动,不论是有组织的或无组织的人与人之间的传授与学习活动,都可称之为教学活动。狭义的教学是指学生在教师有目的、有计划、有组织的指导下,学习和掌握系统的文化科学基础知识和基本技能,发展智力与体力,形成一定的思想品德和良好的个性品质,促进身心全面发展的一种教育活动。教育学中研究的教学是狭义的教学。那么,对教学的概念应如何理解呢?

首先,教学是师生双边共同的活动。没有教,就没有学。没有学,也就无所谓教。教和学是同一活动的两个侧面,教师的教影响学生的学,学生的学影响着教师的教,二者缺一不可。失去任何一方教学活动便不存在。

其次,教学以促进学生身心全面发展为目的。任何教学都是为实现一定社会的教育目的而专门组织起来的培养人的活动。

最后,教学具有多种形态,包含多项内容。教学作为学校实施全面发展教育的基本途径,具有课内、课外、班级、小组、个别化等多种形态。教学活动的内容也多种多样,教师与学生的上课、作业练习、课后辅导、成绩评定等都属于教学活动。

(二) 教学与智育、上课的关系

教学与智育是既有联系又有区别的两个概念。智育是全面发展教育的重要组成部分,是向学生传授知识和发展学生智力的教育活动,教学是实施智育的主要途径,但不是唯一途径。实施智育还有其他途径,如课外活动、竞赛活动等。同时教学不仅是智育的主要途径,也是实施德育、体育、美育、劳动技术教育的重要途径。所以不能把教学等同于智育。

教学与上课是两个不同的概念。它们之间是一种整体与部分的关系,教学包括上课,还包括其他形式的活动,如备课、批改作业等。上课只是教学活动的基本方式。

我们应该全面理解教学的内涵,才能科学实施教学活动。过去,我国教育界在对教学活动的理解上,把教学简单等同于传授知识,侧重于把教学单纯看成教师的“教”的活动,认为只要教师教好了,学生就学好了,忽略了教学还包括学生的学,对学生怎么学、学得怎么样缺乏研究,这是片面的。

二、教学的意义

(一) 教学是传授系统知识,促进学生全面发展的最有效的形式

教学工作是有目的、有计划、有组织的,由受过教育专业训练并且有一定文化科学知识的专职教学人员,负责向学生传授知识,使学生能在较短时间内顺利获取人类经历几百年甚至几千年才积累起来的科学文化知识,可以突破时间和空间的限制给学生个体以最有效的影响,把人类科学文化知识转化为学生个人的精神财富,促进学生的身心发展,使他们成为社会所需人才。在当今社会飞速发展、知识爆炸的年代,教学的作用显得尤为重要。

(二) 教学是实施全面发展教育,实现培养目标的基本途径

学校教育活动是一个完整的、有机的系统,学校教育中实现培养目标的途径有许多,包括教学、课外校外活动、共青团少先队工作、班主任工作等。在学校各项教育工作中,教学工作是师生的主要活动。与其他活动相比,教学所占的时间最多,传递的知识内容最丰富、最系统,对学生的影响也最全面、最深刻。

(三) 教学是学校的中心工作,学校工作要以教学为主

学校有许多工作,如教学工作、党务工作、行政工作和总务工作等,但在学校所有的工作中,教学是中心工作。这不仅是因为教学工作占的时间最多,工作量最大,是学校工作的主体部分,更重要的是教学是学校实施全面发展教育的基本途径。抓住了教学,也就抓住了学校工作的根本。因此,学校工作必须以教学为主。学校的其他工作应以教学为中心,是学校区别于其他社会部门的本质特点,这是由学校的性质决定的。学校坚持以教学为主必须做到:教育者要树立以教学为主的办学思想,把主要精力放在提高教学质量上,在时间上充分保证,不随意挤占上课的时间,维护正常教学秩序;学校各部门必须确立为教学服务的思想,为教学工作创造良好的环境和条件;教师和学生也必须把主要的时间和精力放在教学与学习上。

三、小学教学的任务

（一）引导学生掌握科学文化基础知识和基本技能

教学的首要任务就是要引导学生掌握科学文化基础知识和基本技能。因为教学的其他任务只有在学生掌握了基础知识和基本技能的基础上才能实现。基础知识是指构成各门学科基本事实及相应的基本概念、原理和公式及其系统，它是组成一门学科知识的基本结构，揭示了学科研究对象的规律，反映了科学文化发展的现代水平。它是学生进一步学习专业知识，发展智力、体力、培养科学世界观和道德品质的基础。技能是指学生运用所掌握的知识去完成某种实际任务的能力，如语文学科的阅读、写作技能，数学的运算、论证技能，自然科学的实验技能等。而基本技能则是指各门学科中最主要、最常用的技能。学生在掌握技能的基础上经反复练习，使技能达到自动化程度，即成为技巧。每一门学科都有相应的基础知识、基本技能，在我国教育界俗称“双基教学”。从学生成长的角度来说，小学教学的任务就是使学生具备适应未来社会工作和生活的最基本的知识和能力。基础知识、基本技能是学生进一步学习和生活的基础，因此，世界各国教育都十分重视，并把它们列为教学的主要任务。

（二）发展学生的智力，培养学生的创造能力，使学生学会学习

智力是指人在认知过程中表现出来的认知能力系统，包括观察力、注意力、记忆力、想象力和思维力，其中思维力是智力的核心。小学阶段是智力发展的关键时期，因此在教学过程中应注重发展学生的智力。只有在发展学生智力的基础上开展有效教学，才能培养适应未来社会发展所需要的人才。创造力是一种高层次的分析问题和解决问题的能力，是人们运用自己已有的知识经验，按新的构思和猜想去分析问题和解决问题的能力，是人们在创造性解决问题过程中所表现出来的一种综合能力。创造力不仅是智力发展的高级形式，也是学生个人的求知欲、进取心、首创精神、意志力与自我实现决心的体现。发展学生智力和创造力是教学的最基本的任务之一。长期以来，我国对人才的培养中占统治地位的是以考试为主要目的的应试教育，学校教育只是片面地注重知识的传授，一切为了应付考试，忽视了智力的开发、技能的掌握和创新意识的培养，学生富于幻想、大胆探索、兴趣浓厚、好奇心强等创造的品质被泯灭。因此，创造力的培养应作为教学的最高目标。

此外，学生在校期间获得的知识总是落后于科学技术的发展水平，学生不可能在学校期间学会所有的文化知识、技能。现代社会飞速发展涌现出的新信息、新技术等需要学生终身不断学习。因此，教学过程必须增强学生的学习能力，培养学生的自学能力，教会学生学习。教会学生学习是现代发展的需要，是培养有开拓精神的创造型人才的需要，也是学生终身发展的需要。教会学生学习，即教师在教学过程中不

只是教给学生一些知识和技能,更重要的是要使学生学会自己学习,掌握独立学习的本领。古人说,“授之以鱼,仅供一饭之需;授之以渔,则终身受用无穷”,就是这个道理。

(三) 发展学生的体力, 提高学生的健康水平

发展学生的体力,提高学生的健康水平是教学的又一重要任务。所谓体力,是指身体的正常发育成长与身体各个器官的活动能力。健康的身体是一切学习、生活顺利进行的基础,也是人一生幸福的基础。第一,应通过体育课向学生传授体育方面的知识、技能,增强体质,发展体力。小学生正处于身体生长发育的最重要、最关键的时期。学校体育不仅能促进他们的生长发育,增强其体质,而且能为他们打下一个良好的身体基础,掌握一定的体育知识、技术、技能,培养他们锻炼身体的习惯,有益于他们的一生。第二,其他各科教学也要教会学生注意学习卫生,注意用脑、用眼卫生及坐姿和书写时身体的姿势等,保护学生的视力,防止课业负担过重,使学生有规律、有节奏地学习与生活,以利于发展学生健康的体魄。

(四) 培养小学生高尚的审美情趣, 养成良好的品德和个性心理品质, 奠定科学世界观基础

教学是美育的重要途径,教师要结合教材内容充分挖掘教材中美的因素,用美的语言、美的形象、高尚的情操、崇高的境界去熏陶学生,让学生得到美的享受,培养学生的审美情趣和审美能力。

教学要注意挖掘教材内容的思想因素,注意教学工作各个环节的示范性,有意识地对小学生进行科学世界观基础教育、共产主义道德品质教育和良好个性的教育。第一,这是全面发展教育的要求。教学是全面发展教育的基本途径,各科教学都不能忽视对学生的科学世界观基础教育、共产主义道德品质教育和良好个性的教育。第二,科学世界观、共产主义道德品质 and 良好个性的形成是建立在文化科学知识学习的基础上的。因为学生学习的知识是反映客观规律和一定思想的科学内容。通过学习可以使小学生广泛地接触自然和社会的各种事物,认识自然和社会的发展规律,从而为学生掌握马克思列宁主义的基本观点,树立正确的政治方向和形成科学的世界观打好基础。同时也对品德的培养、个性的形成产生广泛而深刻的影响。可见,引导学生学习的过程实际上就是引导他们认识和改造客观世界,培养他们良好的思想品德和个性品质的过程。高尚的思想品德、科学的世界观是社会主义社会的要求,也是学生自身发展的需要,体现了社会主义教学的性质与方向。良好的个性对小学生学好科学文化知识,形成良好的思想品德具有推动、维持和强化的作用。个性也是影响小学生身心健康的重要因素。

第二节 教学过程概述

一、教学过程的含义

教学过程是指教学活动的开展和实施过程,即教师根据一定社会的要求和学生身心发展的特点,指导学生有目的、有计划地掌握系统的文化科学基础知识和基本技能,同时身心获得一定的发展,形成一定的思想品德的过程。

关于教学过程的理论,中外教育家从不同的角度做了不同的论述。我国古代教育家孔子明确提出教学过程为学、思、习、行四个阶段。前两个阶段是学习知识的过程,后两个阶段则是知识外化的过程,要求学生将所学知识应用于实践,要“躬行践履”。孔子是第一个将学思结合、知行统一的观点纳入教学过程的教育家。他的这一思想为儒家后学所继承和发展,并以孔子名义总结为“博学之,审问之,慎思之,明辨之,笃行之”(《中庸》),其中“博学”“审问”属于“学”的过程,“慎思”“明辨”是“思”的过程,“笃行”则是“习”和“行”的过程。这五个阶段在一定程度上体现了教学过程的内在联系,是中国最早提出的教学过程阶段论,对我国古代教学具有重大的影响。

西方第一个建立教学理论的教育家是昆体良。他把教学过程较为明确地划分为“模仿—讲述—练习”三个顺序递进的阶段,以模仿为前提,以讲述为重点,以练习为根本。夸美纽斯认为“一切知识都是从感官的知觉开始的”,他把教学过程分为“感觉—记忆—理解—判断”四个步骤。西方教学过程理论到赫尔巴特才日臻完善。赫尔巴特以心理学的“统觉”原理来说明教学过程。他把教学过程划分为“明了一联想—系统—方法”四个阶段。后由继承者席勒及其弟子发展成五个阶段,即“预备—提示—联想—总结—应用”。五段教学法深深影响着19世纪末20世纪初欧美的学校教学,成为教学过程的基本模式。20世纪初,美国进步主义教育学家杜威认为教学过程是学生直接经验不断改造的过程。他认为教学过程应分为以下几个步骤:情境—问题—观察—解决—应用。苏联教育家凯洛夫以马克思主义认识论为依据,认为教学过程是学生的认识过程。他把教学过程概括成“感知—理解—巩固—应用”四个阶段。以凯洛夫为代表的教学过程理论在苏联教学理论中占主导地位,并极大地影响了中国当代教学过程理论的发展。

当代外国教学过程理论主要有:①信息加工理论。把教学过程看成是信息的“输入—编码—加工—贮存—译码—输出”过程。在此基础上,加涅提出了“动机—了解—掌握—保持—回忆—概括—作业—反馈”八阶段过程论。②结构教学理论。布鲁纳是结构教学理论的创始人,他认为教学过程就是科学发现过程,其程序是:提出问题—创设情境—提出假设—形成概念—评价验证。③教学与发展理论。苏联教育家赞科夫

认为教学过程是促进学生发展的过程。赞科夫根据苏联心理学家维果斯基的“最近发展区”理论,把学生在教学过程中的发展分为两种水平:一种是学生的现有水平,即学生已经达到的、能够独立解决问题的水平;另一种是学生潜在的发展水平,即在教师的引导和帮助下能达到的解决问题的水平。两者之间的差距就是最近发展区,它介于学生潜在发展水平和现有发展水平之间。教学就是把学生的最近发展区转化为现有发展水平。他认为教学的结构是“因”,学生的发展进程是“果”;教学应当以儿童发展的明天作为方向,只有当教学走在发展前面时,才是最好的教学。④教学过程最优化理论。苏联教育家巴班斯基把辩证的系统论观点作为教学论研究的方法论基础,提出了教学过程最优化理论。他认为教学过程最优化不是一种特殊的教学方法或教学手段,而是科学地指导教学、合理地组织教学过程的方法论原则;是在全面考虑教学规律、教学原则、教学任务、现代教学的形式和方法、该教学系统的特征以及内外部条件的基础上,教师对教学过程做出的一种目的性非常明确的安排,是教师有意识地、有科学根据地选择一种最适合于某一具体条件的课堂教学的模式和整个教学过程的模式,组织对教学过程的控制,以保证教学过程在规定的时间内发挥从一定标准看来是最优的作用,获得可能的最大效果。简单地说,就是用最短可能的教学时间,取得最大可能的教学效果,即很好地完成教学过程所应担负的教养、教育和发展任务。还有美国著名的心理学家斯金纳建立了操作行为主义的学习理论,提出了程序教学论及其教学模式,曾给20世纪50年代的美国和其他国家的中小学教育带来广泛影响。

纵观以上各种教学过程的理论,我们可以看到,教学过程的理论是在教学实践过程中不断丰富发展的。

二、教学过程的本质

教学过程的本质是指教学过程所固有的,由其内在矛盾的特殊性所决定的,使教学过程与其他非教学过程区别开来的根本属性。教学过程的本质是一种特殊的认识过程,这是教学过程与其他任何活动过程最根本的区别。

(一) 教学过程主要是一种认识过程

教学过程首先是一种认识过程。教学过程对教师来说是教学生认识客观世界并使学生获得全面发展的过程,对学生来说是在教师指导下认识客观世界并获得全面发展的过程。从认识论的角度看,教学过程是认识与实践相统一的过程。教学过程中学生的认识活动是人类认识活动的一种形式,它必须遵循人类认识活动的一般规律,即从感性认识到理性认识、从具体到抽象、从简单到复杂、从低级到高级的过程。人类认识过程是实践、认识、再实践、再认识,无限循环往复的过程。教学过程中学生认识客观世界的过程也是认识与实践、教与学的统一过程。人类通过认识过程不断改造着

客观世界，同时也改造着主观世界。教学过程中教师和学生同样是在传授知识和接受知识的过程中去认识世界，同时发展自己的各种素质与能力。因此，教学过程本质上是一种认识过程。但是，这种认识又不同于一般的认识，它既具有人类认识活动的共性，又有其特殊性。

（二）教学过程是一种特殊的认识过程

教学过程不同于一般认识过程的显著特点表现在以下四个方面。

1. 认识的间接性

在教学活动中，学生的认识从根本上说是认识人类已知的知识，在认识的对象和方式上都具有间接性。从认识对象看，学生的认识对象主要是经过前人无数次实践总结的认识结果——概括化的知识体系。它主要以书本知识形式体现出来，即学生主要是通过掌握书本知识认识世界。学生的认识是以学习间接经验为主，接受和占有人类已有的认识成果，而这些间接经验是从人类浩繁的认识成果中精选出来的，是最基本、最重要、最适用的，具有高度概括性的书本知识。从认识形式看，学生主要不是通过亲身实践去获得知识，学生的认识主要是依靠他人的实践，占有他人的经验，不必事事去体验，即“间接地去体验”。

2. 认识的交往性

教学过程包括教师的教和学生的学的双边活动，教学活动是一种特殊的交往活动：①特殊的交往目的。教学交往的最终目的是通过生动活泼的教学活动促进每个学生的全面发展，使每个学生的人格日臻完善。②特殊的交往内容。教学内容是经过选择、净化的人类文化精华。它主要是教材或其他知识载体，是从人类历史所积累的大量知识中精心挑选的，并结合主体认识特点而经过加工改造的易于学生掌握的中介物。③特殊的交往主体。在教学过程中，交往双方是具有特定社会角色、担负不同社会期望的人——学生和教师。教师是具备一定知识素养、满足一定能力条件且身心较为成熟的人；学生则是正在成长中的主体，无论知识还是社会经历和实践经验都不丰富，却具有发展潜能。④特殊的交往方式。一般交往在方式上具有自发性、盲目性和无意识性，而师生交往具有高度的自觉性和目的性，它是以教材这一文化中介进行文化传承和创新，促进学生发展为目的的特殊交往。因此，同一般的交往相比，师生交往在交往目的、交往内容、交往主体以及交往方式等方面都有很大的不同。

3. 认识的教育性

在教学认识过程中，学生不仅仅掌握学科知识，同时他们的情感、态度、价值观等方面也在变化发展。尤其对小学生来说，他们是身心正处于发展中的个体。在学校

这种以教学为主导活动的特殊环境中,教师对学生的影响是必然也是客观的,教师的言行、品德等对学生具有重要的教育作用。另外,教学内容所反映的知识体系是人类在长期的认识过程中所取得的最基本的认识成果,是人类智慧的高度结晶,同时还凝聚着情感、意志、性格等因素。它除了智力价值之外,还具有伦理、美学等多方面的教育价值。然而,教学内容本身具有的多种教育因素在静态下是不能充分发挥作用的,它必须通过教师引导学生对教学内容开展积极的认知活动,方能转化为学生内在的精神力量,从而促进学生形成与社会要求和教育目的相一致的积极向上的情感、态度、价值观。

4. 有领导的认识

教学过程与一般的认识活动不同,一般的认识活动主要靠自己的摸索和总结。教学活动中,学生的活动是在教师领导下进行的,学生的学习活动离不开教师的指导。教师的引导保证着学生认识的方向和质量,避免或减少了学生在认识上可能出现的曲折和反复,从而使学生的认识具有便捷性和高效性,在教师领导下的认识是人类认识的捷径。首先,小学生身心处于成长发展的时期,各方面的发展尚未成熟,仅仅依靠自己的力量是无法完成社会要求所规定的教学任务,需要教师的指导。其次,教师是经过国家专门训练和培养的专业技术人员,以教育和培养学生为职责,他们有责任、有条件领导学生完成教学任务,促进学生发展。

三、教学过程的特点

(一) 间接经验与直接经验相结合

任何一个人的经验就其知识来源来说有两个方面:间接经验与直接经验。所谓间接经验,是指他人的认识成果,是他人通过实践获得的理性认识,大多表现为书本知识,也包括以各种现代技术形式表现的知识与信息,如电影、电视、录音、录像等。我们从书上知道水的化学分子构成是氢和氧原子,还有从报刊上、电视上得到的知识都属于间接经验。直接经验是指通过亲身实践,接触外界事物获得的感性认识。例如,我们通过接触知道石头是坚硬的,棉花是柔软的,通过观察,知道水是无色、透明的。教学过程中学生的认识同样存在直接经验和间接经验两种形式,学生以学习间接经验为主但又离不开直接经验,教学过程是直接经验与间接经验相互作用的过程。

1. 学生认识的主要任务是学习间接经验

由于社会知识的无限性和个体生命的有限性,一个人不可能把所有的知识都通过亲身实践去获得,个体的知识主要来源于间接经验。作为教学内容的书本知识是经过

教育加工的,是基本的、简约化的、系统化的,掌握书本知识是学生认识世界的捷径。学校通过有目的、有计划、有组织的教学,能在几年、十几年的较短时间里使学生达到人类历经千百年发展的认识水平,掌握人类历经千百年积累形成的各门科学知识体系。教学过程中学生学习间接经验可以不受时间和空间的限制,避免人类在认识发展过程所经历的挫折与错误,使学生用较少的时间高效率地获得知识。因此,教学是学生掌握间接经验最有效的途径。

2. 学生学习间接经验要以直接经验为基础

教学过程强调学生以学习间接经验为主,并不否定直接经验的学习。间接经验的学习离不开直接经验,直接经验不仅是学生获取间接经验的途径之一,并且在学生获取间接经验中具有重大作用。间接经验(书本知识)是以抽象的文字符号来表示的。对学生来说,是他人的认识成果,是抽象的,不容易理解,学生要把间接经验转化成自己的知识结构,就需要对书本知识加以消化,就要借助一定的直接经验。一方面,直接经验的丰富与否常常影响着对间接经验,特别是抽象理论知识的理解程度;另一方面,直观、生动、形象的直接经验能激发学生的学习兴趣,发展学生的认识能力,增强学习间接经验的主观能动性。因此,学生的直接经验是他们学习间接经验(书本知识)的基础。在教学中,教师要充分运用学生已有的直接经验(感性经验),把已有的感性经验与学生的学习内容有机地联系起来,促进学生间接经验的学习。同时,还要通过各种手段丰富学生的感性经验,帮助学生进一步理解知识。

总之,教学过程中要正确处理直接经验和间接经验的关系,防止两种片面倾向:一种是过分强调书本知识的学习,忽视实践活动的倾向,即教师教学注重书本知识的灌输,学生死记硬背书本知识,理论脱离实际。另一种倾向是重视直接经验,忽视书本知识的教学,强调学生通过自己的探索来获取知识,忽视系统学习书本知识的必要性。

(二) 掌握知识与发展智力相统一

知识是人类智慧的结晶,是头脑里的经验系统。智力是人类对客观事物的认识能力,是各种认识能力的总和。教学过程是学生掌握知识、发展智力的过程。在教学过程中,掌握知识与发展智力相互依存,相互促进,二者辩证统一在教学活动中。

1. 掌握知识是发展智力的基础

首先,知识是智力活动的内容,是发展智力的基础。如果大脑是个加工厂,那么知识就是这个加工厂的原料。人类的智力活动总是同知识联系在一起的,一个空洞的脑袋是不能进行思维想象的,知识是大脑进行思维的内容,离开知识的智力是不存在的。俗话说“无知便无能”,知识贫乏的人智力是不可能得到很好发展的。学生对知识

理解得越深刻,掌握得越牢固,相应的技能越熟练,越有利于能力的发展。如果离开掌握知识的活动去谈发展能力,则能力就成为无源之水、无本之木。也就是说,有了较丰富的知识才可能有较强的能力,不能离开传授知识来谈培养能力。

其次,知识本身具有智力价值。知识是人类智慧的结晶,它是通过众多的头脑长期地、反复地、曲折地、深入地思维和研究的成果。任何知识不仅反映着事物的客观规律,同时闪烁着人类智慧的光芒。也就是说,知识本身就凝聚着一定的智力因素,知识也是智力因素的一种表现形态。知识本身蕴藏着丰富的人类认识的方法,对学生来说,掌握知识的过程也是智力运用和提高的过程。比如,感知教材发展着学生的观察力,理解教材发展着学生的思维力,巩固知识发展了记忆力,应用知识又综合地发展着学生的各种能力。可见,掌握知识的过程能促进智力的发展。

2. 智力发展是掌握知识的重要条件

首先,知识的掌握需要智力活动的参与。知识是人类的认识成果,人们在实践中通过感知、思维等认识活动,获得关于客观世界的认识即知识。学生掌握书本知识也需要有观察、记忆、思维和想象等多种智力活动的参与,如果没有最基本的认知能力,就不能进行一定的智力活动,掌握知识的过程就无法实现。

其次,智力发展的水平影响知识掌握的效果。智力发展的水平是影响学生掌握知识的广度、深度、速度、巩固程度和运用程度重要的直接条件。智力发展水平低的学生接受能力差,掌握和运用知识往往要困难得多,学习效率低。而智力发展水平较高的学生接受能力强,能深刻理解与掌握知识,学习效率高。智力发展水平越高,知识掌握得越好。因此,发展学生的智力是提高教学质量的重要手段。

3. 掌握知识与发展智力的辩证统一

一个人有知识不等于有能力。一个人掌握的知识越多,并不意味着解决问题的能力越强。有些通过死记硬背得来的、杂乱无章的知识甚至对智力的发展有害而无益。实践证明,知识掌握和能力发展不一定同步,它们之间存在着差别。同样的考试分数在不同学生身上有着不同的含义。有的学生分数高,智力发展水平也高,表现出善于观察、反应敏锐、思维有条理、能综合运用所学知识、创造性地解决问题的能力;有的分数高是靠死记硬背得来的,理解能力差,思路狭窄,常常知其然而不知其所以然,即所谓“高分低能”。知识的掌握是发展智力的前提。但是,学生能力的发展不是在传授知识的过程中自发地进行的,知识和能力之间的转化是需要一定条件的。教学过程中,教师要教给学生科学的、系统的知识,使学生掌握学科的基本结构,注重启发式教学,促进学生能力的发展。在处理知识与智力的关系时,要防止两种偏向,即只重视知识传授不重视智力发展或只重视智力发展不重视知识传授的偏向。

（三）传授知识与思想教育相结合

教学过程既是传播和学习系统的科学文化知识的过程，又是学生在掌握知识的基础上接受思想品德教育的过程，知识教学与思想品德教育具有本质联系。因此，教师在传授知识的同时要注重对学生进行思想品德教育。

1. 掌握知识是形成思想的基础

人的世界观、人生观、价值观的形成离不开人对世界的认识，需要一定的科学文化知识作为基础。教学过程中学生的学习活动本身具有巨大的思想教育价值。教学的教育性是一种客观存在。在教学过程中，无论教育者是否有意，其工作本身会对学生思想品德的形成与发展产生影响，并为学生思想品德的形成与发展奠定基础。首先，科学知识本身具有教育性。各科教材的内容不仅从不同方面揭示着自然、社会和思维现象发展变化的规律，而且又总是在一定思想体系指导下编写的。学生学习知识就不可避免地会受到有关思想的影响。其次，教师是具有一定思想观点的人，教师的教学活动具有示范性特征，小学生具有向师性和模仿性的特点，不管教师自己愿意不愿意，自觉不自觉，教师在教学过程中的态度、立场、观点、言谈举止都会成为教学过程中最经常、最主要的教育因素。最后，教育组织形式、教学方法中也具有教育因素，它会影响学生的思维方式和学习方法，对学生的思想、行为产生影响。因此，在教学过程中学生在教师指导下获取科学系统的文化知识，不仅有助于他们掌握自然、社会发展的规律，增强才干，而且可以帮助他们明辨是非、识别美丑、评价善恶，为树立正确的人生观、科学的世界观奠定基础。正如赫尔巴特所说的，“我想不到任何无教育的教学”，教学永远具有教育性。

2. 学生思想的提高有助于知识的掌握

学生掌握科学文化知识的过程是一个能动的认识过程，他们的思想状况、学习动机、学习态度对他们的学习起着十分重要的作用。学习活动是一项十分艰苦的脑力劳动，在学习过程中必然会遇到各种各样的困难，这就需要学习者必须有明确的学习目的、强烈的学习欲望和较高的思想觉悟。在教学过程中，不断提高学生的思想认识，端正学习态度，树立远大的理想和抱负，把个人的学习与国家建设联系起来，就能成为学生学习的巨大力量，推动学生自觉、主动地学习。

总之，教师要明确知识教学与思想教育的关系，在教学过程中把知识教学与思想教育有机地结合起来，既要注重挖掘教学内容的思想因素，克服单纯传授知识，忽视思想教育，只教书不育人的倾向，又要防止教学中脱离知识教学而空洞地进行思想教育的倾向，避免教学中思想教育的“穿靴戴帽”“喊口号”等现象。教师要发掘教材内在的思想因素。不同的学科、不同的教材内含的思想因素不一，侧重点有异。属于社会科学的政治、语文、历史等本身就具有鲜明的思想教育内容，可以结合教材进行马

克思主义基本原理教育、爱国主义和国际主义教育、革命传统与革命理想教育等;属于自然科学的物理、化学、生物等则揭示了自然的客观规律,是发展学生辩证唯物主义思想的重要知识基础。教师应结合教材内容做到“文以载道”。

(四) 教师的主导作用与学生的主体性相结合

教学过程是教师指导下学生的认识过程,如何处理好教与学的关系一直是教育史上一个主要的理论和实践问题。传统教育主张“教师中心论”,认为教师是教学的主体,在教学中处于中心地位,教师具有绝对的权威,学生必须围着教师转,应无条件接受教师灌输的知识,把教学过程看作“教师单向传授”的过程。在教师中心论指导下,教师的教学往往是为了完成预先设计的计划,学生完全是学习的被动者。而“儿童中心论”则认为学生是教学的主体,一切教学活动要围绕学生为中心来设计,教学要围绕学生兴趣来开展,把教学过程看成学生完全独立自主学习的过程。教师在教学过程中的作用被降到次要和附属的位置。这两种观点把教学过程中教师和学生的关系对立起来,前者忽视了学生的主观能动性,后者削弱了教师的作用和系统知识的掌握。现代教学理论普遍认为,教学过程是教师与学生双边共同活动的过程,是教师引导下的学生的学习过程。教是为了学,而学又离不开教,它是教师的教学活动和学生学习活动的统一。因此,在教学过程中既要注意发挥教师的主导作用,又要体现学生的主体性。

1. 教师在教学过程中的主导作用

教师在教学活动中起主导作用,是指教师在教学活动中处于领导者、组织者和教育者的地位,要依据教学目的和任务的需要选择教学内容,确定教学方法和组织形式,领导学生开展教学活动,从而保证教学任务的完成。教学中教师发挥主导作用是必然的。

第一,教师是一定社会的代言人,指导、领导、组织学生学习是社会赋予教师的责任和权利。教师按照一定社会的要求和学生的特点培养人,指引学生学习的方向,调动学生的学习积极性,选择适当的教学方法,做好教学活动的组织安排。因此,教师决定学生学习的方向、内容、进程、结果,教师的教学水平还决定着教学的质量。

第二,教师受过专门训练,精通所教学科的专业知识,了解学生的身心发展规律,懂得教学规律和原理。教师受过专门的教育和训练,“闻道”在先,术有专攻,较学生而言,教师是知之较多者,在思想、能力、个性发展等方面都比学生更成熟、知识更丰富。学生处在成长期,各方面尚未成熟,对知识的掌握、能力的培养、品德的提高离不开教师的组织和安排,需要教师的指导。只有在教师指导下,学生才能以快捷有效的方式掌握知识,发展自我。

2. 学生是教学活动中学习的主体

学生的主体作用是指教学中应以生为本,发挥学生的主观能动性,促进发展的过程。教学过程中教师的主导作用固然重要,但对学生来说毕竟只是外因。唯物辩证法认为,事物在发展变化过程中,外因是条件,内因是根据,外因必须通过内因起作用。在教学过程中,教师的教是一种外因,而作为学习主体的学生则是内因,因此教师传授知识要经过学生个人的感知、理解、巩固和运用才能转化为自己的财富。教师的教学内容只有被学生主动地吸收、消化才能为学生所掌握。归根到底,学习活动是由学生来完成,教师是代替不了的。

教学过程中学生的主体性主要表现为:有明确的学习目的,自觉地学习;有勤奋、刻苦的学习精神;主动地提出问题,控制自己的学习行为等。

3. 教学过程是教师主导作用与学生主体性的辩证统一

第一,作为教学过程的两大基本要素,教师和学生作用是不可分割的。教师的教归根到底是为了学生的学,在教学过程中必须调动学生的学习主动性。发挥教师的主导作用并不意味着制约学生的主动性。相反,发挥教师的主导作用就是要更好地发挥学生的主动精神。同样,发挥学生的主动性又离不开教师的主导作用。因为学生的主动性不是天生的,也不可能自发形成,必须依靠教师的培养和教育。当今教育强调学生的主体性,并不是否定教师的主导作用或放弃教师的责任。

第二,教学相长,即在教学过程中教师与学生是互相促进共同进步的。通过教学,不但学生得到进步,获得发展,教师自己也得到提高。教师在教学过程中通过学生的质疑问难,通过对学生学习活动的检查评定,也会发现自己的专业知识、教学能力、思想修养等方面的困惑和不足,从而不断地进行学习,不断提高自己的业务水平、思想修养。

四、教学过程的结构

教学过程的结构是指教学进程的基本阶段。我国教育界一般认为,教学过程是围绕学生认识活动分步骤、分阶段进行的,一般包括以下几个阶段。

(一) 激发动机

学习动机是推动学生学习的内部动力。激发动机主要是指在传授和学习新知识之前,教师要引导学生进入良好的心理准备状态,激发学生学习的积极情感,集中学生的注意力,引起学生的学习兴趣,唤醒学生的求知欲,这是教学的准备阶段。学习动机的激发可以从多方面入手,如使学生明确课程的具体目的、意义;通过灵活多样的教学方法,引起学生兴趣;创设问题情境,激发学生积极思维,唤起学生的求知欲;

让学生及时了解学习成果,并给予激励;适当地开展学习竞赛等。激发动机是教学的重要环节,需要注意的是,激发动机不仅仅限于教学的起始环节,应该贯穿在教学过程的始终,要让学生在学习过程中始终保持高昂的学习热情。

(二) 领会知识

这是教学的中心环节。领会知识就是引导学生感知教材和理解教材。

1. 感知教材

感知教材是学生理解教材、掌握知识的基础。对学生来说,书本知识是文字符号系统,是他人的实践经验,是抽象的知识。学生感知教材是具体事物的属性和联系在头脑中的反映,掌握丰富的感性材料学生才能形成清晰的表象,为学习抽象的理论知识打下基础。教师要通过多种方法引导学生充分感知教材。一是充分利用学生生活中的经验积累感知教材;二是让学生亲自接触学习的对象感知教材,如通过观察、实验、实习、参观、访问以及参加社会活动和生产活动等。但是,由于时空的限制,许多事物是不可能让学生直接感知的。因此,还可以通过教师的语言表述、直观教具,以及多媒体教学等现代化的教学手段帮助学生感知教材。感知教材的过程同时也是培养学生观察力的过程。

2. 理解教材

感知教材是为了理解教材,理解教材是领会知识的核心和关键。理解教材的过程是学生在感知的基础上,把学生获得的感性材料与书本知识联系起来,经过思维形成概念,认识事物的本质和规律;是教师指导学生对感性材料进行思维加工并上升到理性认识的过程。教师引导学生形成概念是理解教材的基础。在这个过程中,学生必须通过复杂的思维活动,运用比较、分析、综合、判断、推理等一系列思维形式和方法,理解和掌握知识,把他人的认识成果(书本知识)转化为学生自己的认识成果。理解教材的过程同时也是培养学生思维能力的过程。

理解教材可以有两种思维途径:一是从具体形象思维向抽象逻辑思维过渡;二是从已知到未知。在领会知识的过程中,感知教材和理解教材相互渗透,互相制约。感知教材时有初步的理解,理解教材时有深入的感知。理解以感知为基础,感知离开理解也失去了意义。领会知识的阶段从感知开始,但是,如果学生已经具备了必要的感性知识,也可以从概念、原理开始。要把感知和理解有机地结合,不能固守一个模式。

(三) 巩固知识

巩固知识是指把所学的知识牢固地保持在记忆里,并在运用时能够迅速地再现出来。教师要指导学生进行各种形式的复习或练习,教给学生记忆的方法,有意识地利

用学生的机械记忆，发展学生的意义识记，培养他们良好的记忆品质。巩固知识的过程也是提高学生记忆力的过程。

（四）运用知识

学生掌握知识的目的在于运用。将所学的知识运用于实践，是帮助学生加深对书本知识的理解，形成分析问题和解决问题能力的关键环节。学生运用知识的形式是多种多样的，如通过练习、作业、实验、实习等教学性实践，还可以与生产劳动、社会实践等活动联系起来，如现场参观、社会调查、创作活动等。这些活动比较复杂，常常要求学生综合运用所学的各种知识，对培养他们的独立思考、独立解决问题的能力具有重要意义。但组织这些活动应当服从于教学的目的、任务，配合各科教学有计划地进行，一般不宜过多。

（五）检查知识

检查知识的目的在于使教师及时获得关于教学效果的反馈信息，以调整教学进度与要求；帮助学生了解自己掌握知识与技能的情况，发现学习上的问题，及时调整自己的学习方式，改进学习方法，提高学习效率。教学过程中检查知识一般可以通过观察、作业、提问、考试等形式进行。同时，教师还要引导学生进行自我检查，如个人自查、互查、小组检查等，自觉调控学习过程，增强学习能力。

教学过程的五个阶段紧密联系、相辅相成，反映了人类认识的一般规律和教学过程的特点。在实际教学中，由于学科特点、教材内容、学生掌握教材的条件、教学的具体任务不同，教学阶段会表现出不同的特点，具有灵活性。教师既要了解学生掌握知识过程的阶段性和连续性，又不能把它们当作一成不变的公式机械套用。

第三节 教学观

当前，新一轮基础教育课程改革（以下简称新课程改革）正在我国推进。新课程改革从我国的教学实际出发，对教学过程做出了全新的诠释，提出了具有现代意义的教学理念。

一、新课程改革的三维目标

新课程改革以其鲜明的三维目标而备受关注。《基础教育课程改革纲要（试行）》明确提出了“知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观”的三维目标。这个三维目

标不仅明确了基础教育培养对象应达到的素质要求,同时也规定了教学活动的基本准则。作为国家课程基本理念的重要体现,三维目标意在纠正过去我国教学单纯注重知识传授、忽视儿童心灵的弊端,具有积极的现实意义。因此,在教学中如何体现新课程理念的三维目标成为摆在教师面前的一个重要课题。

“知识与技能”目标强调基础知识和基本技能的获得,相当于传统的“双基教学”。在教育史上,从17世纪培根提出“知识就是力量”到21世纪,我们仍然注重学生掌握必备的基础知识和基本技能,尤其是在基础教育阶段。“过程与方法”目标突出的是让学生“学会学习”,使学生获得知识的过程同时成为获得学习方法和能力发展的过程。“情感态度与价值观”目标强调教学过程中激发学生的情感共鸣,引起积极的态度体验,形成正确的价值观。

新课程的三维目标是互相联系、互相融合、不可分割的一个整体,体现了新课程对培养全面发展学生的要求,体现了当代教学的新观念,即教育要让学生获取的知识更全面、更充分、更灵活。

二、新课程改革背景下的教学观

(一) 全面发展的教学观

1. 教学重结论更重过程

现代教育心理学研究指出,学生的学习过程不仅是一个接受知识的过程,而且也是一个发现问题、分析问题、解决问题的过程。这个过程一方面是暴露学生产生各种疑问、困难、障碍和矛盾的过程,另一方面是展示学生发展聪明才智、形成独特个性与创新成果的过程。正因为如此,新课程强调过程,强调学生探索新知的经历和获得新知的体验。当然,强调探索过程,意味着学生要面临问题和困惑、挫折和失败,这同时也意味着学生可能花了很多时间和精力,结果表面上却一无所获,但是,这却是一个人的学习、生存、生长、发展、创造所必须经历的过程,也是一个人的能力、智慧发展的内在要求,它是一种不可量化的“长效”、一种难以言说的丰厚回报,而眼前耗费的时间和精力应该说是值得付出的代价。

2. 教学关注学科更应关注人

关注人是新课程核心理念——“一切为了每一位学生的发展”在教学中的具体体现,它意味着:

第一,关注每一位学生。每一位学生都是生动活泼的人、发展的人、有尊严的人,在教师的课堂教学理念中,包括每一位学生在内的全班所有的学生都是自己应该关注

的对象，关注的实质是尊重、关心、牵挂，关注本身就是最好的教育。

第二，关注学生的情绪生活和情感体验。孔子说过：“知之者不如好之者，好之者不如乐之者。”教学过程应该成为学生一种愉悦的情绪生活和积极的情感体验。学生在课堂上是兴高采烈还是冷漠呆滞，是其乐融融还是愁眉苦脸？伴随着学科知识的获得，学生对学科学习的态度是越来越积极还是越来越消极？学生对学科学习的信心是越来越强还是越来越弱？这一切必须为教师所关注，这种关注同时还要求教师必须用“心”施教，不能只做学科体系的传声筒。用“心”施教体现着教师对本职工作的热爱，对学生的关切，体现着教师热切的情感。

第三，关注学生的道德生活和人格养成。课堂不仅是学科知识传递的殿堂，更是人性养育的圣殿。课堂教学潜藏着丰富的道德因素，“教学永远具有教育性”，这是教学活动的一条基本规律。教师不仅要充分挖掘和展示教学中的各种道德因素，还要积极关注和引导学生在教学活动中的各种道德表现和道德发展，从而使教学过程成为学生一种高尚的道德生活和丰富的人生体验，这样，学科知识增长的过程同时也就成为人格的健全与发展过程，伴随着学科知识的获得，学生变得越来越有爱心，越来越有同情心，越来越有责任感，越来越有教养。总之，关注人的教学才能使学科教学同时成为情感、态度、价值观的形成与发展的过程，从而真正实现人的发展。

（二）交往与互动的教学观

新课程强调，教学是教与学的交往、互动，在这个过程中教师与学生分享彼此的思考、经验和知识，交流彼此的情感、体验与观念，丰富教学内容，求得新的发现，从而达到共识、共享、共进，实现教学相长和共同发展。交往昭示着教学不是教师教、学生学的机械相加。传统的严格意义上的教师教和学生学将不断让位于师生互教互学，彼此将形成一个真正的“学习共同体”。在这个共同体当中，学生的教师和教师的学生不复存在，代之而起的是新的术语：教师式学生和学生式教师。教师不再仅仅去教，而且也通过对话被教，学生在被教的同时也同时在教。他们共同对整个成长负责。对教学而言，交往意味着人人参与，意味着平等对话，意味着合作性意义建构，它不仅是一种认识活动过程，更是一种人与人之间平等的精神交流。对学生而言，交往意味着主体性的凸显、个性的表现、创造性的解放。对教师而言，交往意味着上课不仅是传授知识，而是一起分享理解，促进学习；上课不是单向的付出，而是生命活动、专业成长和自我实现的过程。交往还意味着教师角色定位的转换：教师由教学中的主角转向“平等中的首席”，由传统的知识传授者转向现代的学生发展的促进者。可以说，创设基于师生交往的互动、互惠的教学关系是本次教学改革的一项重要内容。

(三) 开放与生成的教学观

开放,从内容角度讲,意味着科学世界(书本世界)向生活世界的回归。生活世界是科学世界的基础,是科学世界的意义之源,教育必须回归生活世界,回归儿童的生活。回归生活世界的主张并不否定科学世界存在的合理性,而是在两个世界之间保持一种紧张的张力,使科学教育不致因遗忘生活世界而丧失其存在意义的基础。从课程角度讲,要把学生的个人知识、直接经验、生活世界看成重要的课程资源,尊重“儿童文化”,发掘“童心”“童趣”的课程价值。从教学角度讲,要鼓励学生对教科书的自我理解、自我解读,尊重学生的个人感受和独特见解,使学习过程成为一个富有个性化的过程。从儿童的世界出发,让儿童用自己的眼睛观察自然,用自己的心灵感受世界,用自己的方式研究社会。

开放的最终目的是为了生成,每一节课都要让学生有实实在在的认知收获,同时也要有或多或少的生命感悟。课堂教学应该关注在生长、成长中的人的整个生命。对智慧没有挑战性的课堂教学是不具有生成性的;没有生命气息的课堂教学也不具有生成性。从生命的高度来看,每一节课都是不可重复的激情与智慧综合生成过程。从心理学角度看,课堂生成往往表现为“茅塞顿开”“悠然心会”“浮想联翩”“百感交集”“妙不可言”;表现为心灵的共鸣和思维的共振;表现为内心的澄明与视界的敞亮。从生成的内容来看,课堂生成既有显性生成,又有隐性生成,显性生成是直接的、表层的,隐性生成是间接的、深层的。

全面发展的教学观是从教学目的角度提出来的,交往与互动的教学观是从师生关系的角度提出来的,开放与生成的教学观是从教学过程与教学结果的角度提出来的,这三种教学观虽是从不同角度提出来的,彼此间却是相互联系、相辅相成的。我们必须从整体的高度把握每一种观念的精神实质,唯有如此,才能正确引领新课程的教学改革。

思考练习

一、单项选择题

1. 把教学过程分为明了、联想、系统、方法四个阶段的教育家是()。
A. 杜威 B. 洛克 C. 凯洛夫 D. 赫尔巴特
2. 泰勒原理的实践基础是()。
A. 活动分析 B. 解放兴趣 C. 八年研究 D. 泰勒主义
3. 提出最近发展区理论假设的是()。
A. 赞科夫 B. 巴班斯基 C. 维果斯基 D. 列昂节夫

4. 确定学习者需要的过程本质上是()。
 - A. 教师提供选择的过程
 - B. 家长提供选择的过程
 - C. 学习者自由选择的过程
 - D. 学校提供选择的过程
5. ()是指向于特定课程与教学目标、受特定课程内容所制约、为师生所共同遵循的教与学的操作规范和步骤。
 - A. 教学过程
 - B. 教学原则
 - C. 教学方法
 - D. 教学设计
6. “产婆术”的确立者是()。
 - A. 苏格拉底
 - B. 亚里士多德
 - C. 柏拉图
 - D. 黑格尔
7. ()提出,课程开发的任务之一是要提供实施的“过程原则”。
 - A. 斯腾豪斯
 - B. 泰勒
 - C. 塔巴
 - D. 奥利沃
8. “副学习”概念的提出者是()。
 - A. 克伯屈
 - B. 杰克逊
 - C. 巴罗
 - D. 杜威
9. 被誉为“现代课程理论的圣经”的著作是()。
 - A. 《课程》
 - B. 《课程编制》
 - C. 《课程与教学的基本原理》
 - D. 《怎样编制课程》
10. 施瓦布主张,课程开发的基本方法应是()。
 - A. 工作分析
 - B. 课程审议
 - C. 活动分析
 - D. 职业分析
11. 20世纪五六十年代出现了所谓的“三大新教学论流派”,()是其中之一。
 - A. 行为主义教学论
 - B. 人本主义教学论
 - C. 尝试教学论
 - D. 发展性教学论

二、论述题

1. 有人说:“知识就是力量,教师的任务就是让学生掌握尽可能多的知识,学生掌握的知识越多,学校教育的质量就越高。”

问题:请用教育理论分析以上说法,并阐述你自己的观点。

2. 体育课上,学生们正排着整齐的队伍认真地听孙老师讲解。这时,操场上不知从哪里钻出了一只绿色的小青蛙,在学生的队伍中跳来跳去。顿时,学生队伍炸开了锅一样开始沸腾起来,再没有人仔细听孙老师的讲解了。看着这只“惹祸的小青蛙”,孙老师气不打一处来,真想让学生把它给扔得远远的。但是,看着青蛙一蹦一跳的样子,孙老师突然灵机一动:何不让这个立定跳远的“小能手”一起参与到课堂中来呢?于是孙老师改变了原有的教学设计,让学生全部围到青蛙四周,仔细观察青蛙是怎样立定跳远的。学生的情绪顿时高涨起来,有的说:“青蛙先是双腿弯曲,跳出去的时候后腿好像非常用力。”有的说:“青蛙着地时是前脚掌用力,身体全部展开。”有的说:“青蛙跳远时两腿是分开的。”大家七嘴八舌地议论着。在了解了立定跳远的基本动作要领后,孙老师又让学生们开始模仿青蛙的姿势进行动作练习。有这么一个可爱的“小

教练”，学生们一个个跟在它后面，模仿、练习、纠正、再练习，练得别提有多带劲了。体育课顺利结束了，这只“惹祸的小青蛙”俨然成了赫赫的“大功臣”，它给学生上了一堂最最生动、难忘的体育课。

问题：请运用新课程的教学观评析孙教师的做法。

拓展阅读

基础教育课程改革纲要下的教学观

十九大的召开，昭示着中国已经步入了新时代，原有的教师观已不能完全适应新时代的发展要求，教师的观念也应顺着时代的潮流而改变。基础教育课程改革纲要中明确指出：“教师在教学过程中应与学生积极互动、共同发展，要处理好传授知识与培养能力的关系，注重培养学生的独立性和自主性，引导学生质疑、调查、探究，在实践中学习，促进学生在教师指导下主动地、富有个性地学习。教师应尊重学生的人格，关注个体差异，满足不同学生的学习需要，创设能引导学生主动参与的教育环境，激发学生的学习积极性，培养学生掌握和运用知识的态度和能力，使每个学生都能得到充分的发展。”基础教育课程改革纲要下，教师应当树立这样的教学观：

一、倡导协作学习

师生之间、生生之间，以及师师之间的协作学习包括语言的沟通、情感的交流、思想的碰撞、心灵的连接等，从而培养学生的语言表达能力、行为组织能力、合作分享的能力，促进集体主义观念的形成。协作学习会增进师生之间的交往，营造融洽的课堂，构建和谐师生关系，达到“亲其师，信其道”的效果，促进教学系统的可持续良性发展，使得教师在教学过程中与学生积极互动，从而促进师生共同成长的过程。

二、注重教育的生活化

教学应该让学生融入生活中去，从学生感兴趣的事物中寻找教育的机会。“生活即教育，社会即学校”是对传统教育脱离实际生活的批判，主要包括“生活即教育、社会即学校、教学做合一”，主张教育融入实际生活，反对读死书，在实际生活中培养创造性。生活具有教育的作用与意义，生活决定教育内容，教育不能脱离生活，教育为改造生活服务。源于生活的教育会为学生提供丰富的可感材料，激发学生的学习兴趣，让他们学习到更有价值的知识，培养了学生的能力。

三、使学生“学”知识

只有会学知识才能具有终身学习的能力。科学技术迅猛发展，知识更新速度惊人，学生在学校学习的知识肯定不够享用终身。为了使能够适应未来社会，根本方法

就是通过一定数量的必要知识的学习，培养学生学会学知识的能力，实现“教”是为了“不教”，从教“学生学”到教“学生自己学”的转变。教师不但要让学生学会知识，更要抽出大量的实践来培养学生学习的能力。

四、关注学生问题意识培养

提出问题比解决问题更重要，解决问题就是培养创造力。培养学生的问题意识能使学生主动去观察、去思考、去解决。教育的意义在于启迪学生运用自己的能力去发现、去探索，在此过程中培养学生问题意识。长期被动灌输式教育让学生发展为不爱问、不想问、也不会问，课堂教学没有民主氛围，教师自身缺乏问题导向，导致学生不能养成问题意识，去发现问题。关注学生问题意识的培养，教师自己首先应该具有明确的问题意识，教师应该成为“问题专家”。

（资料来源：陈月琴. 基础教育课程改革纲要下的教学观[J]. 才智，2018（20）：29）