

中小学教师教学设计知识与教学设计理论知识差异的文本内容分析

——以三本不同时代课程与教学论教材为例

罗德红¹, 吴守卫²

¹怀化学院武陵山片区基础教育研究, 怀化学院教育科学学院 湖南怀化

²怀化学院学科建设与发展规划处 湖南怀化

【摘要】本文以教学设计结构、教学目标和教学过程结构指代教学设计知识,以2003年、2015年和2020年出版的语文教学论教材为分析范围,发现教师教案所折射的教学目标知识、教学过程结构知识与相应的理论知识具有很大的差异,并将这种差异的源头归结为师范生教学论教材中的理论知识与教材中的案例不一致。建议理论工作者为师范生学习教学设计知识扫清源头上的障碍,解决教材中理论与实践“两张皮”现象,重塑教学设计理论的严谨与权威,推动教学设计理论的发展。

【关键词】教师的教学设计知识; 教学设计理论知识; 差异; 教学论教材

【基金项目】湖南省社科评审委一般自筹课题师范生“双导师制”培养模式下的教学设计知识的主体差异研究(XSP21YBC300)的成果

【收稿日期】2022年11月18日 **【出刊日期】**2022年12月28日 **【DOI】**10.12208/j.jrpe.20220044

Text content analysis of the differences in teaching design knowledge between Primary and secondary school teachers and the textbook

——Take the case of three textbooks of curriculum and teaching theory in different times

Dehong Luo¹, Shouwei Wu²

¹Wulingshan K-12 Educational Research Center at Huaihua University, College of Education of Huaihua University, Huaihua, Hunan

²Bureau of Discipline construction and Development of Huaihua University

【Abstract】In this paper, teaching design knowledge is represented by teaching design structure, teaching objective and teaching process structure. With the textbooks of Chinese teaching theory published in 2003, 2015 and 2020 as the scope of analysis, we have found that the teaching objective knowledge and teaching process structure knowledge reflected by teachers' teaching plans are very different from the corresponding theoretical knowledge. And the difference is attributed to the gap between the theoretical knowledge and the case in the textbook. It is suggested that theoretical workers should remove the source obstacles for normal university students to learn teaching design knowledge, solve the "two skin" phenomenon of theory and practice in textbooks, rebuild the rigor and authority of the theory, and promote the development of instructional design theory.

【Keywords】teachers' knowledge of teaching design; Theoretical knowledge of teaching design; Difference; Chinese Teaching theory textbook

知识是认识和经验的总和,中小学教师(以下简称教师)的教学设计知识主要是职前课程学习和“做中学”的结果。教师具有什么样的教学设计知识?

换言之,师范生的相关教师教育课程传授了什么样的教学设计知识?教师教学设计方案(教案)是教学设计理论知识的指导结果吗?如果说前者是教师

教学设计知识的缘起,那么后者则大致可说是理论与实践的差异呈现。当前研究者更多的是在学科教学知识(PCK)的视野下关注教师具备什么样的教学设计知识^[1],教学设计知识的分离现状^[2],教学设计知识的测评^[3]等。测评结果发现,教学设计没有固定不变的模式,不同教师对同一课题所做的教案不同^[4],这被认为是“教学有法,教无定法”的原则体现^[2],但一定程度上也意味着教学设计理论知识的指导性不强;另有学者发现,教师教学设计理论知识几乎都来源于网络^[5],而毫无疑问,网络的开放性和多元性进一步强化了“教学设计没有固定不变的模式”,也暗示了教学设计脱离教学设计理论现状被认可。那么这种脱离源于何时?基于“理论指导实践”的基本哲学观,笔者假设这种脱离是教师职前师范教育期间学科教学论课程学习的结果。笔者选取了2000-2020年期间出版的三本课程与教学论教材,比较其间的教学设计理论知识与教学设计案例的差异,推测教师教学设计知识的现状。

1 研究方法

受制于篇幅,笔者立足语文学科,在“超星发现”网站以“语文”和“教学论”为检索题名,以2000-2022年为检索时间,(囿于疫情管控无法借阅纸质书籍)以电子资源为检索限定筛选,以每5年中有一定引用量,且内含教学设计案例的著作为选取范围,最终,笔者选取了李景阳的《语文教学论》(简称著作1)、莫莉的《新课程小学语文教学教学的理论与实践》(简称著作2)和胡冰茹与周彩虹的《小学语文课程教学与设计》(简称著作3)等三本著作,将案例的设计者归为中小学教师。在分析过程中,笔者首先非逐字的原文呈现教学设计案例,接着将著作中的教学设计理论知识和案例进行对比和评析,得出结论,提出相关建议。

2 分析过程

综合辞海^[6]和教学理论^[7]的观点,教学设计文本(俗称教案)所应包括的部分是课题信息、教学目标、教学重点与难点、教材分析、学情分析、教学方法、教学过程和板书设计等;教师教学设计能力包括教学背景信息分析能力、教学目标制定能力和教学过程设计能力^[8],其中教学过程是教学设计的主体^{[9][10][11]},教学目标是教学活动的出发点和最终归宿^[12],由此笔者认为教学设计知识的维度是教学

设计结构、教学目标和教学过程。

2.1 专著1中教学设计理论知识与案例

李景阳的《语文教学论》出版于2003年,显示被引量为341。作者在书中完整呈现了上海特级教师钱梦龙教读课文《岳阳楼记》教案^[10],笔者以摘要的方式呈现了原文各部分的标题和第一课时的教学过程。

2.1.1 教案呈现

教读课文范仲淹《岳阳楼记》教案
上海特级教师钱梦龙

教学目的

一、积累词语

实词、虚词和词组

二、理解句意

反问句、变序句、长定语句、表示揣测语气的陈述句

三、了解对偶的特点及作用

四、理解本文寓情于景、卒章显志的写作特点

五、学习我国古代进步知识分子“先天下之忧而忧,后天下之乐而乐”的高尚思想。

教学设想

一、本文是千古传诵的名篇,不仅立意高远,而且文采斐然,句式于整齐中见变化,尤其便于朗读。教学中要特别重视引导学生反复诵读,吟味,体会文章的特点,并在思想上受到教育。

二、倡导学生自读,教师在学生自读的基础上启发引导。

教学时数

三课时

教学过程

一、导入新课

二、指导自学

三、课外作业

2.1.2 教案评析

(1) 教学设计结构

结构是要素的组成关系^[10],教学设计结构是教案的组成部分及其若干部分在内容上的关系。作者指出,教案一般包括课题、教学目的、教学设想、教学重点难点、教学方法、教具、课时、教学过程和教后记(教完课后补记),但上述部分在不同课型、教学内容和教学目的的教案中会有所差异^[10]。

依据此界定, 钱梦龙的教案包括了课题名称、教学目的、教学设想、课时和教学过程, 缺乏了教学重点难点、教具、教学方法和教后记。

(2) 教学目标

李景阳认为, 教学目标包括认知、情感和动作技能三个领域。情感态度与价值观目标特别强调教师要紧密联系语文学习内容进行正确价值观的引导, 对学生进行美的熏陶^[10]。语文认知能力的层次是了解、理解和掌握, 语文教学目标设计应与语文认知能力相一致, 教师应首先列出综合性目标作为教学的一般要求, 例如“学习运用对比突出主题的写法”和“理解诗歌中描绘的两种对立的艺术形象”等, 但是因为综合性目标比较笼统, 难以直接观察、测评, 因此教师应表述具体行为目标, 用以解释每个综合性目标, 这些具体目标以学生为主语, 可以直接观察和测评, 能够解释学生达到目标的程度^[10]。

根据上述观点, 案例没有标识教学目标的三个维度, 但就其内容而言包括了认知目标: 知识目标是“积累词语”, 能力目标是“理解句意”和“了解对偶的特点及作用”。由于教案中的“学习我国古代进步知识分子‘先天下之忧而忧, 后天下之乐而乐’的高尚思想”中的“学习”是认知领域的动词, 案例没有情感目标。另外, 案例中的“理解”和“了解”表述的是心理状态, 因此该案例并没有在列出综合性目标的基础上再表述具体行为目标。

(3) 教学过程

李景阳认为, 语文教学过程是指采用一定的方法操作教学内容从而达到语文教学目标的全部活动历程, 教学过程逻辑是最能体现某种教学思想或理论价值的操作部分^[10]。语文课文一般的、最基本、连贯的教学过程是感知性教学步骤、理解性教学步骤和应用性教学步骤, 是认知活动不断进阶的过程^[10]。

根据上述观点, 上述案例更多的是从教师的教学顺序或步骤(导入新课, 指导自学和课外作业)来定义教学过程, 师范生读者无法明确的感知到钱老师的教学步骤是与李景阳所介绍的感知、理解和应用的心理与行为过程相匹配的, 也看不出教学过程与教学目标的直接关系。

(4) 小结

本研究无意评价钱老师的教学案例, 而是说明

师范生教学论教材中的教学设计理论知识与作者所呈现的教学设计案例不一致。依据直观性原则, 师范生很可能直接仿写案例, 从而形成如下的教学设计知识: 表述教学目标的动词可以是积累、了解和理解等, 情感态度与价值观目标是学习主人公的思想, 教案不一定包括教学重难点, 教学过程是教师在课堂上的教学步骤, 教师完成这些步骤也就是完成教学内容, 教案在内容上不需要强调教学步骤和教学目标之间的关系。

2.2 专著 2 中教学设计理论知识和案例

莫莉的《新课程小学语文教学的理论与实践》出版于 2015 年, 目前显示被引量为 6 次。作者呈现了 11 个完整的教学案例, 每个教学领域(汉语拼音与识字写字、阅读、口语交际、作文、语文综合性学习)各两个, 外加“教育实习”部分, 突出了实践性特点。限于篇幅, 笔者仅呈现其中一个案例的标题和教学目标等内容^[9]。

2.2.1 教案呈现

读中积累读中感悟读中迁移

《雨点》教学设计

江苏省许梅芳

[教材简析]

[教学理念]

[教学目标]

1. 能正确、流利、有感情地朗读和背诵课文。
2. 学会本课 9 个生字, 两条绿线内的 1 个字只识不写。认识 4 个偏旁, 理解由生字组成的词语。
3. 初步认识池塘、小溪、江河、海洋, 并通过雨点的动态变化认识它们的特点, 激发学生观察自然的兴趣。

[教学流程]

- 一、创设情境, 揭示课题
- 二、层层递进, 引导初读
- 三、创设情境, 读好课文
- 四、凭借板书, 复述课文
- 五、创设情境, 运用语言
- 六、识写训练

2.2.2 教案评析

(1) 教学设计结构

作者指出, 教案一般包括课题、教学目标、教学重点难点、教学时间、教具准备和教学过程^[9]。

根据该观点, 作者所举案例与理论不相符。如摘要所示, 该案例不包括教学重点难度、教学时间和教具准备, 但包括了教学目标和教学过程, 外加作者没有指明的教材分析和教学理念。

(2) 教学目标

作者从三个方面介绍了教学目标。其一是新课程三维教学目标, 其二是从目标行为方式出发的结果性目标和体验性目标, 其三是从思维(学习过程)出发的“积累, 整合”“感受, 鉴赏”“思考, 领悟”“应用, 拓展”“发现, 创新”五个方面的目标。三维目标中的知识与技能是结果性目标, 含了解、理解与运用三个层次; 过程与方法、情感态度与价值观目标是体验性目标, 含感受、鉴赏和内化三种水平; 情感态度与价值观目标不仅包含学习兴趣与责任, 生活与科学态度, 还包括真善美的价值追求以及人与自然和谐和可持续发展的理念^[9]。上, 作者介绍了AB模式, 即

目标表述的要求是: 目标的主语是学生; 目标以行为动词做谓语, 突出可测量、可评价和可理解的特征; 行为目标有两类表述方式, 其一是明确呈现学习结果是什么的结果性目标(对应知识与技能目标), 其二是体验性或表现性目标(对应过程与方法与情感态度与价值观目标), 是无需结果化或难以结果化的目标^[9]。

上述案例没有对目标进行三个维度的命名; 目标表述也不完全符合表述要求, 例如“认识”“学会”和“理解”均不是行为动词, “激发学生观察自然的兴趣”的逻辑主语是教师, 不符合目标主语应为学生的普遍规范。

(3) 教学过程

作者指出, 教学过程是教案的主体部分, 具体展示教师完成教学内容和教学要求的环节, 环环相扣, 应包括“做什么”和“怎么做”两个部分, 特别要设计出解决难点和突出重点的有启发性的问题^[9]。

案例中的教学过程被改称为“教学流程”, 作者对每个流程的教学内容(限于篇幅, 笔者省略了教学内容)进行了“评价”, 从阅读理念的角度肯定教师的教学活动安排。

(4) 小结

该书共有11个案例, 有的案例呈现了完整的教学设计结构, 例如“识字教学案例1”^[9]。以本书为教

材的师范生和以本书为“做中学”参照的教师很可能形成如下的教学设计知识: 教学设计的结构没有一个统一的标准; 虽然理论上强调教学目标应采用行为动词, 以学生为主语, 但教材中的案例都没有使用行为动词, 也没有写三个维度的教学目标, 有的目标主语就是教师; 教学过程要突出重点和难点, 但先讲什么和后讲什么主要是教师自己的设计, 并没有一种统一的标准。

2.3 专著3中的教学设计知识和案例

胡冰茹和周彩虹的《小学语文课程教学与设计》出版于2020年, 当前显示引用量为0。该书在拼音与识字、阅读、口语交际、写作和综合实践活动五大领域均提供了教学案例, 其中阅读和写作领域又进行了诗歌、寓言和习作等方面的细分, 合计15个案例。笔者在此呈现的是识字案例^[11]。

2.3.1 教案呈现

笔者呈现的案例是图表式的(表1), 主要呈现标题部分, 部分呈现了阐释内容。

2.3.2 教案评析

(1) 教学设计结构

作者指出, 教案是教师为顺利开展教学活动, 根据课程标准、教学大纲、教科书要求及学生的实际情况, 以课时或课题为单位, 对教学内容、教学步骤、教学方法等进行具体设计和安排的一种实用性教学文书^[11]。其他14个教学案例均为段落式的, 在结构上具有一致性, 包括课文解读、设计要点、教学目标、教学重难点和教学流程。

根据该观点, 上述案例的个性化色彩偏多。首先, 它缺少了教材分析、学情分析和教学方法等要素, 但增加了教学准备、前置性小研究设计、作业设计、板书设计和教学后记等; 其次, 教师在“教学过程”部分设置了“二次备课”的维度, 似乎起着对教师教学的提醒作用; 其三, “教学过程”中嵌套“教学环节”, 并将其指向学生的学习(首学、互学、共学和群学), 比较随意。

(2) 教学目标

教学目标的主体是学生, 表述内容不是教师对教学任务的完成情况, 而是学生的学习结果, 教师应采用准确具体的行为动词表述明确具体的内容^[11]。

教学目标中的知识与技能是每门学科的基本知识和基本技能, 立足于让学生学会; 过程与方法是

让学生了解学科知识形成的过程, 学会学习, 掌握发现问题、思考问题和解决问题的方法, 形成创新精神和实践能力, 立足于让学生会学; 情感态度与

价值观目标指向学生积极的学习和人生态度、科学精神、正确的三观(世界观、人生观和价值观)和社会责任感与使命感等, 立足于让学生乐学^[11]。

表 1 《神州谣》教学案例

学科	语文	课题	神州谣	课型	识字教读课	课时	2
教学目标	1. 指导学生认识谣、涵、等 10 个认读生字, 会写“州”“奔”等 9 个会写字; 2. 继续流利、有韵味地朗读三字经。						
教学重难点	1. 指导学生会写字, 会认字; 2. 继续流利、有韵味地朗读三字经, 边读边想画面						
教学准备	学生课前预习						
教学过程	教学环节	师生活动				二次备课	
情境导入, 解题识字	首学	1. 播放视频, 引导学生观看祖国的壮美山河; 2. 板书……齐读课题; 3. 认识“州”字; 4. 教师范写, 学生跟写“川”。				1. 课题还有不理解的吗? 2. 关于“州”字, 大家理解了吗?	
感知交流	互学	1. 出示课件; 2. 自由朗读; 3. 同桌互读互译; 4. 检查字词识读				检查课文朗读	
精读感悟	群学	1. 指导书写生字; 2. 复习巩固				安排读写练习	
拓展升华	共学	1. 出示课件; 2. 我们一起来开小火车; 3. 各种方式读; ……				总结延伸, 阅读巩固	
前置性小研究设计	1. 朗读课文, 标节序。 2. 再读课文, 标画字词。 3. 查字典, 认生字, 学习课后“生字表”中的生字。						
作业设计	……						
板书设计	……						
教学后记	……						

教师在处理教学内容时, 要分清主次, 区别轻重, 突出重点, 解决难点。教学重点是指学生必须掌握的基础知识与基本技能, 又称学科教学的核心知识。教学难点是指学生不易理解的知识, 或不易掌握的技能技巧。通俗地说, 教学难点就是新内容与学生已有的认知水平之间存在较大落差的知识^[11]。

根据上述观点, 案例中的教学重难点与教学目标基本重合, 教学目标没有区分三个维度, 没有情感目标, 没有以学生为主语, 没有使用行为动词, 作者介绍的教学目标理论与教学设计案例不一致。

笔者浏览发现, 其他 14 个教学案例均呈现了三维目标, 但教学目标的表述与作者介绍的理论不相符合。例如, 其中一个案例^[11]显示, ①“体会‘搭石’中蕴含的美”和②“学习作者仔细观察、生动描写事物的方法”是知识与技能目标, ③“体会乡亲们淳朴、勤恳、老幼相敬的可贵品质”为过程与

方法目标。根据作者所介绍的理论, ①和③指向的是情感态度与价值, ②指向的是过程与方法。这种混杂现象不胜枚举, 反映了教师对三维目标内涵知识的缺失。

(3) 教学过程

在“如何说课”部分, 作者指出, 教学过程是说课的出发点和落脚点, 包括教学思路与教学环节的合理安排, 教与学的和谐统一, 重难点的突破, 辅助手段的恰当设置等, 传统的教学程序一般分为组织教学、复习旧知、导入新课、新课讲授、知识应用、巩固小结、练习(布置作业)^[11]; 作者特别强调教学过程要以文本为逻辑, 环环相扣, 循序渐进^[11]。

本案例中的教学过程“情境导入, 解题识字; 感知交流; 精读感悟; 拓展升华”与作者所说的传统教学程序的差异在“应用”和“巩固”的顺序。案例呈现

的是先复习(复习巩固)再应用(拓展升华),而作者提出的是先应用再巩固(知识应用、巩固小结);另外,案例中纵向结构的命名比较随意,横向结构维度的名称与所写内容不相一致,令读者不明就里。

(4) 小结

师范生和教师还可能形成如下的教学设计知识:教学设计无需规范统一的格式与结构;教学目标应以学生为主语,但是不一定采用行为动词,教学目标应包括三个维度,但内容上不必过于拘泥三个维度的差异,教学重难点来自教学目标,两者可以重

合;教学过程是教学设计的主体,是教师教学艺术和教学能力的体现,需要完成导入、复习旧知、学习新知、巩固、应用等环节。

3 研究结论与建议

3.1 结论

本研究教学设计知识的分析维度是教学设计(教案)结构、教学目标和教学过程,分析与比较了三本不同年代语文教学论教材中三个维度的理论知识和案例,假设教案是教师教学设计知识的折射,得出的结论如表2所示。

表2 总体结论

维度		教师的教学设计案例与理论的相符情况		基于案例对教师教学设计知识的推测
教学设计的结构		著作1	基本不相符	教学设计的结构没有一个统一的标准,综合而言,包括课题信息、教学目标、教学重难点、教材分析、教学过程和板书设计,不包括学情分析和教学方法。
		著作2	基本相符	
		著作3	基本不相符	
教学目标	三维目标名称	著作1	无	形式上没有必要对教学目标进行维度区分;内容上不必拘泥三个维度的差异。
		著作2	无	
		著作3	无	
	行为动词为谓语	著作1	部分符合	不一定采用行为动词,可以用“了解”“理解”“掌握”表达知识与能力目标;可以用“激发”“培养”表达情感目标。
		著作2	部分符合	
		著作3	基本不相符	
	学生为主语	著作1	符合	教学目标应以学生为主语,但不必强求,特别是在情感目标中。
		著作2	部分符合	
		著作3	不相符	
教学过程		著作1	环节完全不符	教学过程就是教师在课堂上一步一步地完成教学内容,没有统一的环节名称;不需要强调教学步骤和教学目标之间的关系,但是应突出重点和难点的处理。
		著作2	无理论介绍;无环节介绍	
		著作3	无理论介绍;环节基本相符	

3.2 建议

三本分析教材中的教案设计者是中小学教师,采用这些教案的作者是语文学科教学论的理论工作者,他们对教案的评价也没有涉及到教学设计结构、教学目标和教学过程的规范性问题。本研究做出如下建议。

第一,为师范生学习教学设计知识扫清源头上的障碍。这个障碍指的是师范生教材中的设计理论和所呈现的案例没有相互支撑,理论与实践是“两张皮”。扫清障碍有助于教师信奉理论的严肃性和权威性,推动教学设计理论的发展。

第二,为中小学教师教学设计的“做中学”建立统一的话语结构和体系。例如教学设计由哪几个部

分组成?用于常规教学的教学设计结构和参与教学竞赛与展示的教学设计结构的要素可以有哪些不同?

第三,理论工作者应深切研究教学目标中行为动词的功能,反思三个一致性,即教材中理论的一致性,教师教学设计实践中反理论的一致性,“话事人”对这两者背道而驰的一致性认可。

第四,理论工作者应加强对教学过程结构的研究,反思其作为教学设计的主体地位与教材中相关理论微势的矛盾。

4 结语

本文基于“理论指导实践”的哲学观,假设教师的教学设计案例折射了教师的教学设计知识,推测

教师的教学设计知识与教学设计理论知识具有较大的差异, 突出体现为教学目标和教学过程, 并将这种知识现状追溯到他们职前师范教育的教材内容, 由此提出针对教材和理论工作者的相关建议。

与其他研究不同的是, 笔者采用文本内容分析的方法, 但是分析的样本量较少, 一方面是源于新冠疫情无法获取纸质版教材, 另一方面是许多教材没有呈现完整教学设计案例。本研究所选取的三本教材分别出版于 2003 年、2015 年和 2020 年, 所获取的结论具有一致性, 较好的反映了研究结果的可信度。本研究无意评论教师的教学设计本身, 仅在于指出“教材中的理论应与所呈现的案例具有一致性”, 从而提高理论的可信度和推广度。

参考文献

- [1] 何齐宗,刘流.中小学教师专业核心素养模型构建研究[J].课程.教材.教法,2021,41(04):131-137.
- [2] 李永婷,徐文彬.教师教学知识的分离与统整[J].教育研究与实验,2022,(02):83-89.
- [3] 杜明荣,冯加根.教师学科教学知识的测评探析[J].课程.教材.教法,2020,40(01):130-135.
- [4] 冯加根.中小学教师资格考试教学设计题初探[J].中国考试,2015(04):30-34.
- [5] 钟志贤,易凯谕,刘晓艳.中小学教师教学设计理论知识水平现状研究[J].电化教育研究,2019,40(03):106-117.
- [6] 夏征农,陈至立,主编.辞海:第六版(彩图本)[Z].上海:上海辞书出版社,2009.
- [7] 王本陆.课程与教学论[M].北京:高等教育出版社.2004.
- [8] 白秀杰,杜剑华.教育学[M].北京:首都师范大学出版社.2017.
- [9] 莫莉.新课程小学语文教学的理论与实践[M],云南大学出版社,2015.
- [10] 李景阳.语文教学论[M],西安:陕西师范大学出版社,2003.
- [11] 胡冰茹,周彩虹.小学语文课程教学与设计[M].苏州:苏州大学出版社,2020.
- [12] 李秉德,李定仁.教学论[M].北京:人民教育出版社,2001.

版权声明: ©2022 作者与开放获取期刊研究中心(OAJRC)所有。本文章按照知识共享署名许可条款发表。

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



OPEN ACCESS