我见

面对课改，我们何去何从

□潘书朋

为什么要进行课改？说实话，在最初的学习讨论中，我对此是一头雾水。所谓课改，不就是我们平常进行的课堂教学改革吗？还有什么神秘的地方？为何上级主管部门一再强调课改的重要性？

随着学习的深入，我对课改的理解渐渐有了一些头绪。一线教师对于课改往往存在两个思维误区：一是片面认为课改就是课堂教学改革，二是误认为课改是专家的事情，与一线教师无关。

要想走出这两个思维误区，首先要弄清楚为什么要进行课改。以课程为例，其实我们所提供的课程，是为了满足不同个性孩子的成长，只有适合学生口味的课程才是最好的。可是学校目前设置的一些课程，孩子根本不喜欢，但还要硬逼着他们学，何其苦也？为此，我们必须站在学生的角度进行思考：哪些课程是学生真正需要的？学生又可以用哪些方式来学习这些课程？

为了适应课改的需要，现在许多中小学改变以往“固定班级”的授课模式，开始实行“走班制”教学，即由原来的“学生不动教师动”转变为“教师不动学生动”。这是否会让有些教师的课堂出现“门庭若市”的场景，而有些教师将会面临“无学可教”的局面？

的确，以上的可能性是每个一线教师无法回避的现实。其实静下心来思考一下，这未必是一件坏事，反而可以从另一个侧面更好地促进教师的专业成长与发展。

长久以来，许多教师存在不同程度的职业倦怠，主要有以下几个原因：

一是许多教师长年累月重复一本旧教案，一直在复述昨天的“老故事”，已经没有了最初的新鲜感和热情；二是长期以来，“干好干差都一样”的均分主义，让许多人只是在昏昏度日，不思进取已经成为制约教师成长的绊脚石。

而在目前的课改大潮下，教师将面临全新的机遇与挑战。如果自己再不行动起来，就会被时代所淘汰，因为孩子们已经不喜欢你，不喜欢这样的学习方式了。

鉴于此，一线教师面对课改不应是排斥与彷徨，而应勇敢地迎接机遇与挑战。

如何改变？

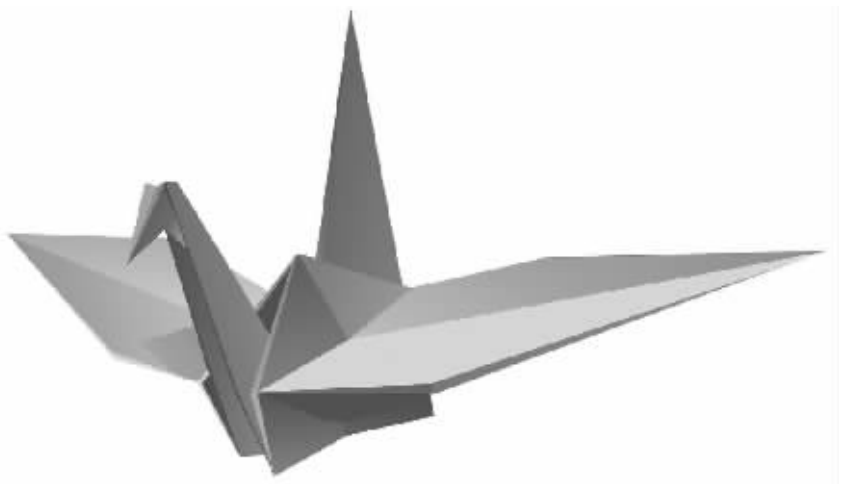
首先可以从改革自己的课堂做起。正如专家所言，有什么样的教师就有什么样的课堂，有什么样的课堂就有什么样的教育，有什么样的教育就有什么样的国家，有什么样的国家就有什么样的民众。

同时，要学习研发新课程。每个一线教师要立足于自己的学科，研发出适合本学科特点的课程。联想到自己所任教的物理学科，或许是长期以来的应试教育，学生的动手能力已不容乐观，着实让人感到担忧。作为教师，传授给学生的不该仅限于课本知识，更应该重视方法的指导。因此，后来我在物理教学过程中，尽量创造条件让学生“动”起来，让他们在愉悦的环境中进行学习与实践。

面对课改，你将何去何从？我想各位教师心中应该有答案了吧。

（作者单位系山东省莱州市实验中学）

特别策划·追问教学关系之变①



谈课改，绕不开教学关系这个关键词。教与学的关系如何处理？师与生的关系如何转变？且看专家为我们梳理从古至今教学关系的变化……

改课的演变

□柳夕浪

尽管课改不等于“改课”，但至今一线教师能做也必须承担的主要任务还是“改课”。所以，上好课是教师的天职。那么，什么样的课是一堂好课呢？

教学关系的两次转变

教学问题本质上是教与学的关系问题，对好课的追求集中表现为教与学关系的处理。近百年来，在教师讲授与学生学习关系上有过两次转变。

第一次转变，是从“不讲”到“满堂讲”的转变。

中国古代，学生学在官府，自春秋战国便出现大量私学。私塾教师上课，重经典背诵，不讲或很少讲，所谓“读书百遍，其义自见”。

那时的人们并不认为“不讲”是好的。但塾师为何不讲或很少讲呢？这不只因为其见识有限，而是因其生活清苦，不愿意讲。清朝塾师主要处于社会下层，往往边读边教边参加科举。晚清塾师生活更加贫困，一些农户聘请一位塾师，常常没有薪水，而采取轮饭制。于是出现像胡适母亲一样给塾师红包的现象，从而让教师能多给胡适讲讲课。

清末开始从私塾向现代学堂转变，受到西方五步教学法（预备、提示、联想、总括、应用）的影响，教学也从“不讲”发展到“讲”。这显然是历史性进步，并逐渐成为一种教学常态。

当时，整个课堂教学注重发音准确，谈话完整；多用实物，直观教学；反复温习，读讲纯熟。曾经好教师的标准是讲功甚好，学养深厚。

当代教育专家斯霞在回忆自己的教学生涯时说：“那时候，我认为，反正一学期只要教完这一册书，慢慢地教就是了。‘开学了’三个字，教学进度规定教三课时，我就教三课时，还被认为是有本领，教学经验丰富。年轻的老师听了课说：‘我要向你学习。要不听你的课，我最多只能讲一刻钟。’那时，她说这句话是诚恳的。”

此后，课堂教学开始了从“满堂讲”到“精讲多练”的第二次转变。

新中国对课堂讲授的批评，始于上世纪50年代初期一场关于《红领巾》公开课的讨论。1953年，北京第六女子中学教师吴健英上了一堂观摩课，内容为课文《红领巾》中的一段。听课的人里有苏联专家普希金。这一课是由组织教学、检查作业、进行新教材、巩固新教材、布置作业等5个环节组成，教学目的是使学生认识艾戈尔卡热爱祖国和人民的精神。课后的评议会，大家提出了许多看法。普希金作了总结性发言，提出了如下意见：

第一，课文各节的分量分配不当。课文共7页，已经讲了4小时，看情形还要讲两小时，7页内容用6小时讲是不应该有的现象。通常研究高深的哲学，也用不了这么长的时间。这样分段讲解，不可能让学生对整个作品获得完整的印象。

第二，教师很积极，但学生没有产生积极的状态。教师讲了40分钟，而学生只讲了5分钟。这样的比例是绝对不可以的，应当让学生多说、教师少讲。

第三，语言和文学的相关知识讨论太少。语文课如何上？应该明确语文课的性质和特征，而不能把语文课变成了政治课。

其后，一批专家和教师开始讨论、反思课堂教学中的“少慢差费”现象，并进行教学改革实验，研究如何启发学生积极主动学习……

“尝试教学法”的尝试

改革开放后，围绕课堂教学改革，一线教师进行了持之以恒的实践探索。以教师邱学华尝试教学改革为例。他认为，学生不主动的病根出在“先讲后练”的传统教学模式上，因此萌发出反其道而行之的“先练后讲”想法。上世纪80年代，他提出“尝试教学法”，并对此展开系统的理论与实践研究，总结出“尝试能学习，学习能成功，成功能创新”的尝试教学理论及基本模式，产生了持久而广泛的影响。

“尝试教学法”的影响非常深远。第一，它促使教学关系发生根本性变化。从“先讲后练”到“先练后讲”，教学程序调整促使教学关系开始发生深刻变化。学生从一味听讲、被动练习到有了自己的尝试性学习，激发了内在的学习需求，有了独立思考的机会；而教师需放手让学生尝试，不告知已有的结论，其角色必然发生相应的改变；第二，扎根中国教育的土壤。邱学华曾多次提及“尝试教学法”源于《易经》的“童蒙求我”，并从孔子、孟子、朱熹等人的教育思想中汲取营养。与欧美流行的“发现教学法”“儿童中心论”相比，“尝试教学法”更符合中小学生学习的实际，有利于把学生的主体作用与教师的指导作用有机结合起来。

洋思中学的颠覆

上世纪80年代中期，江苏洋思中学在教学关系变革上更进一步。这是一所1980年建校的农村初中，两年后就面临倒闭的尴尬，学生厌学、辍学、转学现象极为严重，家长、社会的意见很大。学校经过一年的调查研究发现，根本原因在于教师死教书，课堂存在严重的“低效、无效、负效”现象。

针对这些问题，学校首先要求“当堂完成作业，且时间不得低于15分钟”；在此基础上，学校又提出“学生课堂自学时间不得低于15分钟，教师讲课不得超过15分钟，学生课堂作业不少于15分钟”，初步形成了“课前预习、课堂自学、课堂讲解、当堂完成作业”的教学策略；再之后，学校提出“取消课前预习、课上学生先独立学习、教师再进行有针对性教学、当堂完成作业”的改革举措。

上世纪90年代初，洋思中学形成了“先学后教、当堂训练”的课堂教学雏形，随后对这种教学模式进行了细化研究，出台了《洋思式初中教学评估标准（试行）》。至此，“先学后教、当堂训练”教学模式基本成型。

与“尝试教学法”相比较，洋思教学模式有以下几方面突破：第一，对课堂教学流程作出更加明确的规定，特别是对学习时间给出严格规定；第二，引入“生教”环节，组织学生之间的互帮互学。这样，学生的“学”就不只是独立学习，还包括彼此间的相互学习，而教师需要针对学生存在的问题有策略地引导“生教”，进一步丰富了“教”与“学”的内涵；第三，构建了课堂教学改革的配套制度：制定评估指标体系与评分表、教学质量承包责任制、教学中的“十不”等。其中“十不”是指：不布置课前预习、不进行课始复习、不课始讲解题旨、不轻易提示……这些规定很具体，一反传统课堂教学常规，操作性很强，确保改革举措能在常态课堂有效落实。

洋思中学的改革，无疑是给传统课堂开出的一剂猛药，在当时起到了“颠覆课堂”的疗效。有些教育工作者对其虽有批评，但主要集中在模式化上。不过它所产生的影响是客观存在的。

杜郎口中学的突破

说到本世纪初的课堂教学改革，不能不提杜郎口中学。这所地处山东省茌平县的农村学校，最初的改革也是因为学校教学效率低下，甚至面临倒闭的危机。杜郎口中学以课堂时间为改革突破口，经历过“0+45”（教师不讲，把课堂时间彻底还给学生）、“10+35”（教师讲授辅导控制在10分钟以内）等模式。2005年学校总结提炼出“三三六”自主学习模式，即三个特点：立体式、大容量、快节奏；三个板块：预习、展示、反馈；六个环节：预习交流、明确目标、分组合作、展示提升、穿插巩固、达标测评。后来针对“三三六”自主学习模式存在的一些问题，学校又进行了改进，形成“导学-互助-探究-展示-总结”的自主学习模式。学校还组织开展全体教师过关课活动，推进“一谈二警三停”的管理机制，奖优罚劣，激励大多数，强势推进课堂教学改革。

不难看出，杜郎口中学自主学习模式对“尝试教学法”、洋思教学模式进行了借鉴，但这所学校不是简单照搬，而是有自身的显著特点。第一，不只是把课堂时间还给学生，同时赋予课堂学习新的内涵，重在让学生学会学习、学会分析、学会思考等；第二，凸显了以学生互动、质疑为主要活动的课堂展示。课堂展示中学生态度大方、声音洪亮、语速适中、肢体语言恰当、有感情和活力……这些不只是锻炼了学生的思考与表达能力，还培养了他们的自信心，进一步激发出学生内在的学习动力。杜郎口中学的学生坚持“我参与，我快乐，我自信，我成长”的理念，校园里洋溢着成长的快乐，散发着勃勃生机，感染着每位来访者。每天，从四面八方来的参观学习者成为偏僻农村一道亮丽的风景线。迄今为止，学校接待国内外参观学习者逾100万人次。

新绛中学的创新

时间回溯到2005年，山西省新绛中学的课堂面临着与当年洋思中学、杜郎口中学同样的问题：“讲”几乎成为学校课堂教学的全部内容，学生仅靠听讲和做题来学习，课堂上无精打采、昏昏欲睡，课堂变成了“睡堂”。

针对这些情况，新绛中学展开“半天授课制”教学改革。首先，学校提出学案课堂理念，教师通过编写和使用学案进行教学。其次，学校围绕学生展示进行深入探索，改造课堂学习流程，提出学生在课堂以“学习报告”为主，展示交流自学成果，杜绝课后布置作业。再次，学校推出半天授课流程，采用自主课和展示课两种课型进行实践操作……

其中，自主课上学生在学案引领和教师指导下读书、思考、查阅、交流，请教老师、观看视频并完成学习报告。教师了解学情，参与交流，答疑释惑，验收学习报告，收阅展示方案并完善教学设计。学生在第一天后半天自主学习，为第二天的展示课做准备。展示课上，师生按照事先设计的活动方案进行：学生展示问题、展示成果、展示学习报告，师生互相交流、质疑，教师主要以点评和引导为主，帮助学生解决问题并记录新生成的问题，问题解决了，就不再需要课后作业。

从2010年开始，新绛中学所有班级实行半天授课制，通过导师制、微课视频、网络学习等加强对学生自学的指导。同时，学校设计了与教室相连的“三城”（读书城、电子城、实验城），为学生充分自主学习和展示提供必要资源。

新绛中学实施半天授课制时间并不长，却产生了广泛的影响。自实施以来，拉动了全县课改的序幕，引领全省50余所学校课改的潮流，吸引了全国各地数万名教育工作者来校参观交流。

不难看出，新绛中学在“尝试教学法”与“先学后教”模式的基础上进行了创新。这所学校的“先学后教”不是以一课时为单位，而是以一天为单位，学生第一天后半天以自主学习为主，第二天上午进行展示交流和教师辅导，是一个翻转的“大课堂”。同时，新绛中学也有对杜郎口中学课堂教学展示活动的借鉴与创新，展示活动被进一步放大为主要课型，以专题学习报告为主要形式。同时，学校还建立了自己的课堂教学改革支持系统，包括小组学习导师制、“三城”资源……

反思从“满堂讲”到“精讲多练”的过程，下面几个问题值得我们思考：

第一，60余年的课堂教学改革，竟然针对的是同样性质的问题：讲授为主的教学方式下，学生被动学习效率不高。这说明讲授为主的教学方式根深蒂固，而且与班级授课制度有着内在关联，固定班级、大班额为教师讲授提供了天然的土壤。在我看来，可能真正的问题不是讲与不讲，而是讲什么，我们能不能给学生带来货真价实的东西。倘若能做到“听君一话席，胜读十年书”，讲又有什么不好？

第二，从整个教学过程看，教与学是相互依存的关系，无法厘清所谓先后顺序。但从某些局部环节看，却有分清先后顺序之必要。现在的许多课堂展示以学生活动为主，其实在课堂展示前后，教师付出了大量的辛勤劳动。我们没有直接观察到，但却不能忽略，否则会引发对教学活动的误解，以为有了学生的自学基本就够了，教师的指导不那么重要。其实，一旦学生真正主动学习，对教师的指导就会提出更高的要求。

第三，针对教学活动的“少慢差费”问题，提出提升课堂教学效率有其合理的一面。但如何客观检验课堂教学的效率？这看似简单，实际上却是课堂教学研究的大难题。千万不能急功近利，仅以考试成绩检验课堂效率。可以肯定的一点是，如何培养孩子适应未来社会的能力，才是更值得教育工作者思考的问题。

（作者系教育部基础教育课程教材专家工作委员会办公室副主任）

主编手记

教与学的关系之辨

□褚清源

目前，我国的中小学正处于一个言必称“改革”的当口，而课堂又处于学校改革的核心地带，所以有专家说，课改需要在“改课”上寻求真正的突破。

改课改到深处是改关系，即改教与学的关系、师与生的关系，这两对关系恰恰是整个教学过程中最基本的关系，它直接决定着课堂教学的效益。

我们今天要辨析的是“教与学”的关系，在这个问题上面，我们似乎一直缺乏必要的共识。

柳夕浪主任在文中说，教学关系经历过两次转变。其实，在此基础上，教学关系必将呈现三种样态。

第一种关系是基于“教中心”的。教占绝对主导地位，学则从属于教，受控制于教，教的程度直接决定学的程度，似乎教师教到位了，就意味着学生学到位了。以教为中心的课堂很容易造成大面积的虚假学习，很容易形成教掩盖了学的结果。由此，教可能走向反面，不是促进学、支持学，反而成了学的障碍，对传统课堂的批判正是基于这一点。

第二种关系是基于“学中心”的。课堂要从教中心走向学中心，让教最大限度地服务于学，这是当下课改专家们的普遍主张。在这一点上，无论是理论界还是实践领域，都形成了广泛的共识。

当下渐成趋势的翻转式课堂，就是将教与学的顺序、教与学的主体进行翻转，从原来的“先教后学”转变为“先学后教”，将原来的教师教、学生学，转变为学生教、教师学。就学习者而言，施教比受教更能学到东西。这也是当年陶行知在学校推行“小先生制”的一个重要原因，他主张让学生从“为学而学”走向“为教而学”，显然切中了“教是更好的学”这一规律。

那么，除此之外，教与学还有没有新的关系存在呢？教与学不能陷入简单的二元对立中，教与学还应有第三种关系，那就是去中心化，摆脱教中心与学中心的窠臼，走向一种不断纠偏的课堂状态。

教与学表面的对立背后却是一种统一的关系，我们需要重新审视对立背后的本质。如果将其对立起来陷入非此即彼的争论中，那显然是肤浅的。

教与学的关系不是理论研究时假定不变的，相反，真实存在的教学关系恰恰是动态变化的。当我们跳出原来的思维逻辑，课堂改革的具体行为才可能得以矫正。

不同的教学流派都试图通过坚守自己的立场来解决教育的问题，但面对每一所学校、每一个具体的学生而言，教与学都是复杂存在的，课堂教学没有真正的万能之药可以医治。

进入第三种教学关系，课堂则实现了一种混合式学习状态，在整个教学链条中，有时是以教为中心的，通过教促进更好的学；有时是以学为中心的，自主学习成为核心特征，进而实现教中有学、学中有教，不分彼此的样态。尤其是在网络环境下，随着学习资源的大量开放，第三种教学关系支撑下的混合式学习成为可能。

需要提示的是，教与学是互相转化的过程，而课堂改革是不断纠偏的过程。教学关系的转变需要一种新的制度设计来保障，走向第三种教学关系的课堂则需要一种文化来涵养，这种文化可以有效放大教师和学生共同作为学习者的特征，使师生进入“新学习时代”。

主编：褚清源 电话：010-82296784 编辑：崔斌斌 电话：010-82296572 投稿邮箱：zgjsbxdkt@vip.163.com 美编：孙东 电话：010-82296729 图片新闻投稿邮箱：zgjsbtp@vip.163.com