

中小学集体备课模式的变革研究

王 鉴 方 洁

[摘 要] 集体备课作为校本教研的一种重要形式,强调充分利用集体智慧和力量研究解决教育教学中的问题。然而,传统的集体备课在目的、内容、形式、结果等方面都表现出以教为本的倾向,不利于学生主体地位的体现。以学为本的集体备课模式,以学生发展为目标、以学习问题为根本、以教学研究为形式,强调备课重心的转移、备课内容的拓展、备课形式的丰富与备课成果的深化,有利于提高课堂教学的有效性、实现课程的综合化、促进教师的专业发展以及培育优秀的教研文化。

[关键词] 以学为本 集体备课 教学研究 学生发展

备课作为教师开展教学活动的首要环节,是保证教学质量的根本前提。就形式而言,备课分个人备课和集体备课两种形式。相对于个人备课,集体备课是为了实现教学效益的最大化,教师之间通过合作互助开展教学研究,以达到提升课堂教学质量并促进教师专业发展的目的。因此,集体备课强调教师基于合作探究而实现教育教学的意义,强调优秀教学资源与教师集体智慧的共创与共享,强调课堂教学质量的提升与教师专业发展的促进。尤其是在高中课程改革全面推进的今天,教学中尚无现成经验可循,仅凭教师个人的单兵作战很难触及改革的实质。因此许多学校和教研部门都将集体备课作为教研活动中的“重头戏”。然而在理论与实践层面,集体备课还存在诸多问题。特别是在“以学论教”“以生为本”的教育理念引领下,集体备课如何突破“备教材”“备教法”的传统模式,真正实现向“备学生”“备学法”模式变革,是当前校本教研中亟需解决的问题。

一、“以教为本”的集体备课模式

基于集体备课的理论价值与实践意义,许多学校都将其与当前所倡导的教师专业发展、教学反思、校本教研等新的学校变革要求相结合,并探索出多样化

的实践操作模式。其中,最为普遍的模式是:个人初备→集体研讨→个人反思(二次备课)→独立施教→教后反思。^[1]在此基础上发展起来的集体备课主要有以下几种变式:

第一,主题发言式。基本操作程序是:集体商议、确定主题(前提)→钻研教材、个体初备(基础)→中心发言、集思广益(深化)→形成预案、二次备课(创新)→教后反思、理论提升(提升)。^[2]主题发言式集体备课目标明确、任务具体,教师通过说课的形式站在理论的高度审视和分析自己将要付诸实施的教学行为,有利于其不断提高理论与实践水平。

第二,个案引领式。基本操作程序是:发现疑难问题→推荐主备教师→个人初备→试点试教→个人反思→集体商议。个案引领式集体备课可以有效地针对教师教学中普遍存在的共性问题开展教学研究,主备教师一般由教学经验丰富的专家型教师担任,为其他教师解决教学中的共性问题提供样板与参照,并起到一定的指导与引领作用。

第三,同课异构式。基本操作程序是:首先选定课题,然后全组教师分头备课,再共同研讨教案,彼此修改完善后,各自上课并互相听课,最后进行会诊或讨论。^[3]同课异构式集体备课可以更好地比较不同教师

对同一教材内容的不同处理,比较不同教学策略所产生的不同教学效果,进而可以引发集体备课参与者智慧的碰撞,并由此打开教师的教学思路,体现教师的教学个性,展示教师的教学风格。

第四,主备试教式。基本操作程序是:集体备课前,先由主备教师上一节试教课,集体备课时首先研讨主备试教的课例,再从实施层面反思教学方案设计的可行性与有效性,同时进行教学策略、教学技能的探讨,并对需要研讨的其它教学方案进行推敲和修改。^[4]主备试教式集体备课对于提升年轻教师的教学技能更具针对性和实效性,教师通过自己切实的课堂教学体验和同伴教师的听评课研究,有助于发现教学中存在的问题并加以改进。

以上四种集体备课都是围绕“教师的教”而展开的,可称为“以教为本”的集体备课模式,其特点表现在以下几个方面:

从目的来看,以教为本的集体备课更多的是为了解决好“教什么”和“怎么教”的问题。其实,不论是集体备课还是个人备课,都是与教学紧密联系的。因此,教学的基本理念决定了备课的根本目的。在传统教学中,教学就是教师对学生单向的知识传授活动。其表现之一是以教为中心,以教定学。在这个过程中教学的基本关系是:我讲,你听;我问,你答;我写,你抄;我给,你收。其表现之二是以教为基础,先教后学。学生只能跟着教师学,复制教师讲授的内容。先教后学,教了再学,教多少、学多少,怎么教、怎么学,不教不学。^[5]
^[130]在这样的教学理念和师生关系下,教师的备课也必然指向单边的“我教什么”和“我怎么教”,而不太关注“你学什么”、“你怎么学”以及“你学得如何”。这种“以教为本”的备课,忽视了学生的主动性、能动性和创造性,进而导致学生主体地位的丧失,这也是传统教学不能有效调动学生积极性的根本原因所在。

从内容来看,以教为本的集体备课关注教材内容的处理和教学方法的选择。备课所强调的“三备”中,首要是“备学生”,在此基础上才强调“备教材”和“备教法”。然而,在实践中,集体备课都不外乎探讨新旧教材中该部分内容是否有所变化?常见的题目类型有哪些?教学如何达到高考要求?课程标准、教学参考书是如何规定的?……教师能够真正站在学生的层面反思教学问题的并不多见,即使有些教师重视了“备学生”,其目的也仅在于保证教学顺利进行,并没有真正以促进学生的发展为目的。其实,这些都无可厚非,教师备课时必须要对教材、知识有深入的理解和研究,

而且这种理解和研究一旦确定就会变成教师自身的文化构成,相对而言比较稳定。但是学生将怎样理解知识却是每位学生、每个时刻、每种情境中都不相同的。因此,教师的工作永远充满着未知的因素,永远需要研究的态度来对待每一位学生。而且,教师对教材、教法的研究结果也最终要通过学生来落实。因此,不深入落实“备学生”,教学就很难达到预期目的。

从形式来看,以教为本的集体备课是在同一教研组或同一年级组的同一学科教师之间展开的。因为以教为本集体备课的目的是为了更好地解决“教什么”和“怎么教”的问题,这必然导致集体备课的形式仅仅局限于同一学科教师之间。因为只有同一学科教师之间才有“教什么”和“怎么教”的对话基础。然而,同一学科教师的集体备课就只能是分析教材、研究教法,重在“备教”,很少关注“备学”。即使“备学”,也只能针对一般的学生,无法做到从具体班级、具体学生的实际情况出发。然而教学的对象恰恰是处于独特教育情境中的具体学生。因此,同一学科教师开展集体备课,因缺少不同学科教师以及班主任的有效沟通与交流,势必造成对所教学生学习状况认识的零散性与片面性,最后导致备课缺乏针对性与实效性。

从结果来看,以教为本的集体备课追求课堂教学技术层面的完善。若从知识的传递出发去理解教育,教师的备课只能是技术性的;若从学生的成长出发,那么教师的备课则总是在实现着文化的融合、精神的建构,永远充满着研究和创造的性质。^[6]然而,从实践的表现来看,教师通过集体备课更关注技术上的互补,着重吸收别人所表现出来的技术优势,很多教师几乎还停留在机械模仿与照搬经验的层面。比如某个知识重点、难点,更加关注同伴是如何处理的,课堂引入创设了什么样的情境?习题是如何设计的?而缺乏对教学行为背后所隐含的教育价值观念、教育哲学理念的深层次反思。另外,教师过分推崇听课观摩,忽视课前与课后的集体研讨。而这种缺乏反思、批判与重构的集体备课,其结果对实际教学的改进作用并不明显,更谈不上对学生发展的促进,而且教师也容易产生教研的无效感。

二、“以学为本”的集体备课模式及其特点

新课程改革中处处渗透着以人为本的教育理念,特别是对学生主体地位的凸显达到了前所未有的高度。因此,集体备课不再是教材内容的简单诠释、教学过程的按部就班和教学方法的直接呈现,其内涵、特

征、内容与形式都在发生根本性转变。教师备课时要从新课程理念出发,在落实学生主体地位上下功夫,在培养学生学习能力上做文章,在调动学生学习积极性上出新招,在切实提高课堂教学效益上见实效。

“以学为本”是“以人为本”的思想理念在教育教学领域内的体现,贯穿着关注人、尊重人和发展人这个鲜明的时代主题。相对于“以教为本”的集体备课模式,“以学为本”的集体备课模式是为了实现学习效益的最大化和学生发展的最优化,教师从学生的兴趣和已有经验出发,以学科备课、班级备课以及跨学科备课等多种形式,对学生学习过程中所遇到的问题以及解决问题的方式方法有针对性地开展教学研究,从而为学生的发展扫清障碍、奠定基础,真正实现学生学得好、学得有效的发展目标,实现教师成就感与幸福感的体验以及教师专业发展的促进。“以学为本”的集体备课模式具有以下特征:

(一)以促进学生发展为目标

集体备课的目标是多元的。传统集体备课注重从教的层面强调教师对教材的把握、教学重难点的突破、教学环节的有效设计,从而保证教学的顺利实施,以共同设计和完成教学设计为目标。以学为本的集体备课则更加强调学的层面的目标实现,通过课堂教学学生能够习得哪些知识、提升何种能力、获得哪种方法、体验什么过程,从而促进其发展。其实,从“保证教学顺利实施”到“优化学习过程”、从“完成教学设计”到“促进学生发展”,这既是一种超越,超越以教的价值凌驾于学的价值的逻辑错位;也是一种回归,回归到“以学论教”的传统教育智慧;更是一种唤起,唤起教师对促进学生学习的充分重视。^[7]以这样的目标为引领,集体备课的内容和方式也就会呈现出新的面貌。

(二)以解决学习问题为根本

以学为本的集体备课模式以促进学生的发展为目标,那么到底如何才能促进学生的发展呢?笔者认为,那就是在集体备课中教师共同研讨解决学生学习中存在的问题,为学生的发展扫清障碍、奠定基础。而现在普遍存在的一种现象是,集体备课时教师只是不断地抱怨学生,比如学生的知识基础太差、接受能力太弱、课堂管理太难,却鲜有教师能站在理性的角度思考如何有效地解决这些问题。试想,如果学生学习中的问题得不到解决,即便教师教得再好,学生也不会有实质性的发展。而“以学为本”的集体备课就是以集体的智慧去解决长期困扰课堂教学的这些老大难

问题。而且,不以问题解决为根本的集体备课往往会导致备课无目标、无成果。长此以往,教师也会失去应有的激情与兴趣,更谈不上集体备课的实效性。因此,只有以学生学习中存在的问题为载体开展集体备课,才能促使教师及时地进行自我反思,探寻问题,发现问题,从而抓住关键和疑难问题进行集体攻关,依托群体智慧清淤除障、释疑解惑,最大限度地改善课堂教学,促进学生发展。

(三)以开展教学研究为形式

以学为本的集体备课模式旨在通过解决学生学习中的问题从而真正达到促进学生发展的目的。那么学生在发展过程中到底存在哪些问题?是由学生的智力因素造成的还是非智力因素造成的?到底应该如何解决?等等。这些问题只有依托教师在集体备课中开展教学研究才能有效地发现与解决。而目前集体备课存在的最大问题正是研究性的缺失。教师沉溺在具体的教学事务安排之中,忙于统一教学进度、形成统一教案等,即使交流也是漫谈式的意见发表和经验交换,根本到不了“研”的层面。低效课、无效课就是研究不足、不到位导致的。因此,研究性是集体备课的重要特质,是集体备课的生命力所在。^[8]特别是新课程改革强调学生不仅要“学会”,而且要“会学”,更要让学生“乐学”,这些目标的实现就更加要求教师深入地研究学生,聚焦问题,追求课堂教学的高品位、高效益。

三、集体备课模式变革的意义与策略

(一)集体备课模式变革的意义

1. 提高课堂教学有效性的重要保证。课堂教学的有效性直接关系到教育的整体质量,因此追求课堂教学有效性是教育教学的永恒目标。以学为本的集体备课就是为了实现学习效益的最大化和学生发展的最优化,针对学生学习过程中存在的问题而开展教学研究。因为只有学生学习中存在的问题解决了,才能最大限度地改善教学效果,提升课堂教学的质量。因此,以学为本的集体备课模式始终围绕着学生的学习而展开,是教师共同关注学生、研究学生、促进学生发展的教学研究活动,是实现课堂教学有效性的重要保证。

2. 实现课程综合化的有效途径。为了培养学生的综合能力,课程改革在以往分科课程的基础上增加了综合课程和综合实践课程。而综合课程的有效实施,必然要求不同学科教师之间相互合作学习、取长补短,使自己具有开阔的教学视野和综合的个人素养。

而以学为本的集体备课正是为了学生的综合发展,在同学科教师集体备课的基础上丰富集体备课的形式,由不同学科教师针对某一课程内容或课题研究开展跨学科集体备课。

3. 促进教师专业发展的有力推手。迈克·富兰曾生动地说道:“当教师在学校里坐在一起研究学生学习情况的时候,当他们把学生的学业状况和如何教学联系起来的时候,当他们从同事和其他外部优秀经验中获得认识、进一步改进自己教学实践的时候,他们实际上就是处在一个绝对必要的知识创新过程中”。^[9]因此,教师通过以学为本的集体备课,促使其与同伴教师开展合作研究,解决学生学习中的问题,从而丰富自己的专业知识,提升自己的专业能力、发展自己的专业素养。

4. 形成良好教研文化的必然选择。学校的教研文化深刻而长久地影响着学校每一位教师的思想意识和行为方式。以教为本的集体备课关注教师的教,因此教师难免会产生自我保护意识和自我封闭思想,集体备课很难形成合作互助的文化氛围。而以学为本的集体备课模式更加关注学生的学,因此聚焦点会从教师转移到学生,教师为了一个共同的目标——学生的发展,而自发地开展合作研究。这样,可以使原先处于竞争、对立或分散关系中的每一名教师,都感受到自己是具有共同目标、任务和利益的集体中的一员,认识到相互帮助、彼此合作的重要性,并在不断的同伴互助与相互磨合过程中,取长补短、共享智慧与经验,使教师集体内部形成团结协作、互帮互助的良性运转机制,从而促进教师集体的成长进步和可持续发展。

(二)集体备课模式变革的策略

1. 集体备课重心的转移。传统的集体备课以教师为中心,关注“教什么”和“怎么教”,以形成和优化教案保证教学的顺利开展为目的。以学为本的集体备课模式是基于一切教学的出发点和立足点都是促进学生的学习而提出的。因此,这就要求集体备课的重心实现以下几个方面的转移:第一,从“教师”向“学生”转移。学生既是教育的客体,又是教育的主体。因此,真正的教育应该把发挥和培养学生的主体性作为一项核心目标。集体备课作为开展教学活动的首要环节,更应该从关注学生开始,以学生的发展为首要目标,不光关注学生基本知识的获取,更要关注学生科学方法的掌握与良好情感态度价值观的形成。第二,从“教案”向“学案”转移。传统备课的最终成果是形成一份完整的教案,但教案是从教的角度呈现备课内

容,多是以教师和课本为中心的预设,少有以学生和课堂为中心的生成。因此,为了增强学生学习的主体性与主动性,在教案的基础上倡导教师设计学案,即从学的角度呈现备课内容,真正实现教与学的有机结合。第三,从“教法”到“学法”的转移。教是为了不教,真正会教的教师不是给学生教知识,而是给学生授方法。知识永远在更新,没有教得完的知识,只能培养会学习的学生。因此,教师在备课中不光要关注自己如何有效地教,更要研究学生如何有效地学,只有这样教师才会越教越轻松,学生也会越学越会学、越爱学,实现学生的可持续发展。

2. 集体备课内容的拓展。以学为本的集体备课模式追求学习效益的最大化和学生发展的最优化,传统以“备教材”“备教法”为主要内容的集体备课已经无法达到该目标要求。因此,集体备课的内容要在此基础上着力加强“备学生”,真正实现教为学服务,以学定教。具体来说应该在以下几个方面予以拓展。第一,备学生的学习兴趣。教育是一个主动的过程,它要求学生自己积极主动努力。如果学生面对的情境涉及的是他感兴趣的事物,他就会积极地参与其中,从而学会如何有效地应对当前的情境,并为应付将来不断出现的各种新情境打下基础。^{[10]p10}具体来说,教师备学生的学习兴趣,不能仅泛泛地了解学生喜欢什么,而应真正深化和落实“教师个人的教学风格如何吸引学生?”“一堂具体的课拿什么来吸引学生?”只有学生的学习兴趣得到激发和维持,他们的思维才能真正参与到学习过程中来。第二,备学生的已有经验。这里的经验包括直接的生活经验和间接的知识经验。教学其实就是经验与经验的对接,是将教材中的间接经验与学生的直接经验对接,将成人的知识经验与儿童的知识经验对接,将抽象的学术经验与直观的生活经验对接。因此,教师研究分析学生的已有经验,不仅可以找准学生学习的起点,使学生的已有经验为教学服务,而且可以搭建学生已有经验和未知经验有效转化的阶梯,同时还可以使学生的学习经验回归生活世界,达到学有所用的目的。第三,备学生的学习方式方法。学习不是简单的知识转移和传递,而是学生主动地建构自己经验的过程,因此,备课要在关注学生“学什么”的基础上关注学生“怎么学”,即在关注学生已有的知识结构和认知方式的基础上,确定如何帮助他们寻找和利用学习资源,通过分析学生的学习习惯和方法,确定设计什么样的学习活动并帮助学生选择有效的学习方式。第四,备学生的困难与问题。每个学生在

学习过程中都会遇到各种困难与问题,既有认知方面的也有心理方面的,可能还会有生理方面的。很多时候往往是这些困难与问题得不到及时有效的解决而影响了学生的发展。因此,教师要善于发现学生学习的困难与问题,正确分析其原因所在,对症下药,及时干预,促进学生的全面发展。第五,备班级动态。学生生活在特定的集体中,班级的学习氛围、组织纪律、整体特征等都会影响学生个体的发展。因此,教师只有对班级动态了如指掌,才能统揽全局、科学施教。

3.集体备课形式的丰富。要使集体备课真正体现以学为本的理念,必须打破传统的同一学科备课的单一形式。当然,这并不否认同一学科备课的意义与作用,而是在此基础上丰富集体备课形式,更加凸显集体备课中以学为本的理念。第一,班级教师备课。即由班主任组织本班级所有任课教师共同研究学生的学习情况,从而发现问题、解决问题,实现学习效益的最大化和学生发展的最优化。开展班级教师备课,有利于及时发现并解决学生学习中存在的共性问题,和带有倾向性的问题,从而使教学更具有针对性与实效性。第二,跨学科备课。即不同学科教师针对某一课程内容或课题研究开展集体备课。学科课程综合化是新课程的一个显著特征,它不仅要求课程内容的综合,更重要的是教学方式方法的综合。比如在研究性学习的指导过程中,学生需要打破班级界限,根据课题的需要和兴趣组成研究小组,由于一项课题往往涉及化学、历史、地理等多种学科,因此需要教师打破学科壁垒,弱化学科界限,团结协作开展跨学科集体备课,只有这样才能真正体现研究性学习的综合化特征。跨学科集体备课可以使教师体会合作学习、合作教学、资源共享的优势,有利于形成教师之间的良性互动。更为重要的是,它将教育的重心转移到学生全面综合发展的诉求之上,在尊重学生、理解学生的起点上进行有意义的尝试。

4.集体备课成果的深化。以学为本的集体备课作为校本教研的一种重要形式,它的价值取向体现在促进教师从“技术熟练者”向“反思性实践者”转变,从关注具体的课堂教学技术向关注学生发展转变,从而实现教师价值观念、个人实践性知识的转化与更新。因此,这就要求教师不能简单照搬照抄集体备课的成果,而要在集体备课的基础上结合自己和所教学生的实际,反思其背后更深层次的思想与理念问题,从而进行教学环节的再设计、教学情境的再创设、教学效

果的再评析等,重构教学方案,使自己的教学既充满集体智慧,又体现个人风格,突出特色与创新。比如,集体备课中教师对某一个教学难点的认识各有看法,对难点的突破也各有策略,教师不应仅仅从表面去承认权威,模仿应用,而应该从学生发展的角度多深入思考几个“为什么”,挖掘背后所蕴含的教育教学思想与理念以及是否适合于自己所教的学生。因为只有进行深入的反思、批判与重构,教师才能创生出对教育问题深刻而富有个性的见解,才能有针对性地解决所教学生的问题,而不只是别人经验、技术的搬运工与模仿者。另外,教师在集体解决学生学习问题的过程中,不光关注问题是否解决,更要在过程中提升自己对于教学以及班级管理的预测和分析能力、调控和应变能力以及总结和评价能力。

注:

[1]李瑾瑜,赵文钊.“集体备课”:内涵、问题与变革策略[J].西北师大学报(社会科学版),2011(11).

[2]李树国.改进集体备课操作方式引领校本教研深入开展——关于集体备课的尝试及思考[J].中小学教师培训,2007(5).

[3]李国华.同课异构与集体备课“嫁接”的方式与作用[J].教学与管理,2010(1).

[4]戚成林.主备试教:语文集体备课的新举措[J].人民教育,2009(24).

[5]余文森.一位教育学教授的听课评课与教学断想[M].福州:福建教育出版社,2011.

[6]宁虹.“教师成为研究者”的理解与可行途径[J].比较教育研究,2002(1).

[7]曾文婕.“备学生”新论[J].中国教育学刊,2013(3).

[8]周荣.把握特征提升实效——对集体备课有效性的辩证思考[J].教育理论与实践,2011(2).

[9]阳利平.对“教师即研究者”命题的探析[J].教育发展研究,2007(10B).

[10]拉尔夫·泰勒著.课程与教学的基本原理[M].罗康、张悦译.北京:北京轻工业出版社,2008.

作者单位:西北师范大学西北少数民族教育发展
研究中心

西北师范大学教育学院

邮 编:730070

(责任编辑 陈佑清)