

教学反思法

张老师是一位小学语文教师。她已有十多年的从教经验，目前是学校所在年级的年级组组长。从 2003 年参加北京师范大学现代教育技术研究所主持的国家级“十五”课题“基础教育跨越式发展课题”以来，她逐渐养成了写教学反思的习惯。由于“跨越式发展课题”在语文教学方面有很多新的理论和方法，在刚参加课题的时候，张老师总是弄不清楚怎样将理论和实践更好的结合起来。在北师大老师的建议下，她开始写教学反思，将北师大老师给她的建议，自己实践中的一些感受、困惑、解决方法等都记录下来。有的时候她只是记录下来北师大教师和学校其他教师对她课堂教学的反馈；有的时候她会再次看自己的教学录像，记录下自己的思考。有的时候写得很长，对整节课的教学流程都进行了阐述，并将自己的设计思路、实际操作效果、产生的问题、后续的再思考等都记录下来；有的时候写得较短，只是针对教学中最触动她的一些问题进行深入的思考，记录下了她的想法。三年过去了，张老师已渐渐养成了写教学反思的习惯，并从中获益良多。

自 20 世纪 80 年代以来，各国学者纷纷探索教师成长的新模式。美欧等西方国家兴起了一种新的教师教育模式——反思性教师教育（reflective teacher education），教学反思被广泛看作是教师专业发展和自我成长的核心要素。

一、教学反思的含义

教育领域里的反思（reflection）首先由美国杜威（Dewey, 1933）提出，舍恩（Schon, 1987）把反思的概念发展为反思性实践者（reflective practitioner）。美国心理学家波斯纳（Posner, 1989）提出了教师成长的公式：教师的成长=经验+反思。如果一个教师仅仅满足于获得经验而不对经验进行深入的思考，那么，即便是有“20 年的教学经验，也许只是一年工作的 20 次重复；除非善于从经验反思中吸取教益，否则就不可能有什么改进。”他永远只能停留在一个新手型教师的水准上。¹

实践——反思取向的理论是一种探究性的教师专业发展理论，旨在形成教师的“反思性实践”能力，即通过“反思”促使教师对于自己所从事的专业活动有更为深入的理解。反思性教师教育已日益成为国际教师教育的重要模式。近年来，我国教育学术界也开始注意到反思对于教师自我发展的重要性。反思对于提高教师专业化水平有重要的意义，教学反思是教师专业发展的重要途径。

1. 杜威（John Dewey）对反思的理解和认识

20 世纪 30 年代，杜威在《我们如何思维》、《逻辑：探究的理论》等著作中第一次系统地阐述了反思在教学实践中的重要作用。

杜威把教师的日常教学行为分为常规行为与反思性行为。他认为常规行为基本上是由传统、权威和冲动所决定。每一所学校都存在一种或更多的被认为是理所当然的教育教学观念或行为方式。那些不具备反思意识或能力的教师常常不加批判地接收学校一切现实和人们都接受共同观念。

杜威把反思性行为界定为一种根据支持的理由及其所导致的结果，对任何信念和实践进行积极的、持续的和仔细的思考、研究和改进的行为。杜威认为，这种反思性行为起源于教师在教学实践中遇到的困难、疑惑或不能马上解决的事情。但只停留在这个层面上，还不能

¹ 王琛译：《怎样成为优秀教师》[J].《国外教育动态》，1983 年第 1 期。

称之为教师的反思性行为。只有在困难、疑惑的驱动下，对自身的教学观念和教学实践进行不辞劳苦地探索、研究和改进才是反思性行为。杜威将反思看成是一个能动的、审慎的认知加工过程，它包含大量涉及个体内在信念和知识的相互关联的观念。教学反思的过程开始于所体验到的一种困难、麻烦的事件和不能马上解决的问题，这种不安全和不确定感觉导致教师在行动中或行动后分析自身的经验。

杜威对反思性行为的理解为反思性学习奠定了基础，同时也为教师通过反思性学习促进专业发展提供了有益的思路。

2. 舍恩（Schon, A. D）对反思性实践的理解

杜威虽然对反思性行为进行了探讨，然而培养反思性教师的研究在西方广泛流行则是20世纪80年代以后的事情。首次明确地提出反思性实践概念的是美国学者舍恩。他在1983年发表的著作《反思性实践者》中系统阐述了自己对反思及反思性教师的理解。

舍恩将教师在教学中的反思性行为概括为包括“欣赏——行动——再欣赏”三个阶段在内的持续性、螺旋式上升的过程。教师依据自己的知识、技能和教育观念对教学实践活动的分析、解释，舍恩称之为欣赏系统；在欣赏的基础上展开行动，并在行动期间或行动之后，从改变教学现状的愿望和动机出发，重新解释和提炼自身的教学观念或教学实践的活动，舍恩称之为再欣赏。从整体来看，这种反思行为是一个循环往复、螺旋上升的过程。在这一过程中，反思有可能发生在行动前或行动后，这就是“对行动的反思”。²

近年来，国内外许多专家、学者根据不同的目的和需要，对反思、反思性实践及反思性教师做出了不同的理解和认识，本书不一一列举。一般认为，教学反思是指教师在教学实践中，批判地考察自我的主体行为表现及其依据，通过回顾、诊断、自我监控等方式，或给予肯定与强化，或给予否定与修正，从而不断提高自身教学效能和素质的过程。教学反思具有如下主要特征：一是实践性，是指教师教学效能的提高是在其具体的实践操作中，具有强烈的“行动研究”的色彩；二是针对性，是指对教师自我“现行的”行为和观念的解剖分析；三是时效性，是指对“当下”存在的非理性行为、观念的及时觉察、纠偏、矫正和完善，意即可以缩短其成长的周期；四是反省性，是指对于教师自身实践情境和经验，立足于自我以外所作的多视角、多层次的思考，是教师自觉意识和能力的体现；五是过程性，一方面指具体的反思是一个过程，要经过意识期、思索期和修正期，另一方面，它指教师的整个职业成长要经过长期不懈的自我修炼，才可能成为一个专家型教师。³

二、教学反思的内容

2004年，魏宁等选取了10名教师2004年上半年（1月—6月）的反思日记（Blog）共计747篇作为研究对象，通过对反思日记的研究分析教师反思的内容。根据对747篇反思日记内容的分类，大致有以下10方面的内容，如图3-2所示。其中，对教学技能的反思文章最多，共计187篇，包括教学中的具体细节，诸如导入、语言、板书、讲解、提问、演示、练习、组织、结束等具体环节的 implementation 技巧等。其次是对现实生活中出现的事件的反思，计120篇，这些事件或多或少对教师的教育教学产生影响。文章数量列第三的是对社会问题的反思，计103篇，每天都会出现大量的社会事件，这些事件也牵动着教师们，其中有不少事件都和教育教学有一定的联系。此后，分别为对教学策略的反思（83篇）、读书感想（79

² 陈二伟. 论反思性教师及其能力培养. 首都师范大学硕士毕业论文. 2003.5

³ 张立昌. 自我实践反思是教师成长的重要途径[J]. 教育实践与研究, 2001(7).

篇)、对宏观教育问题的反思(58篇)、对教育理念的反思(42篇)、对教师教育的反思(30篇)、对学生教育问题的反思(25篇)、对教学研究的反思(20篇)。⁴

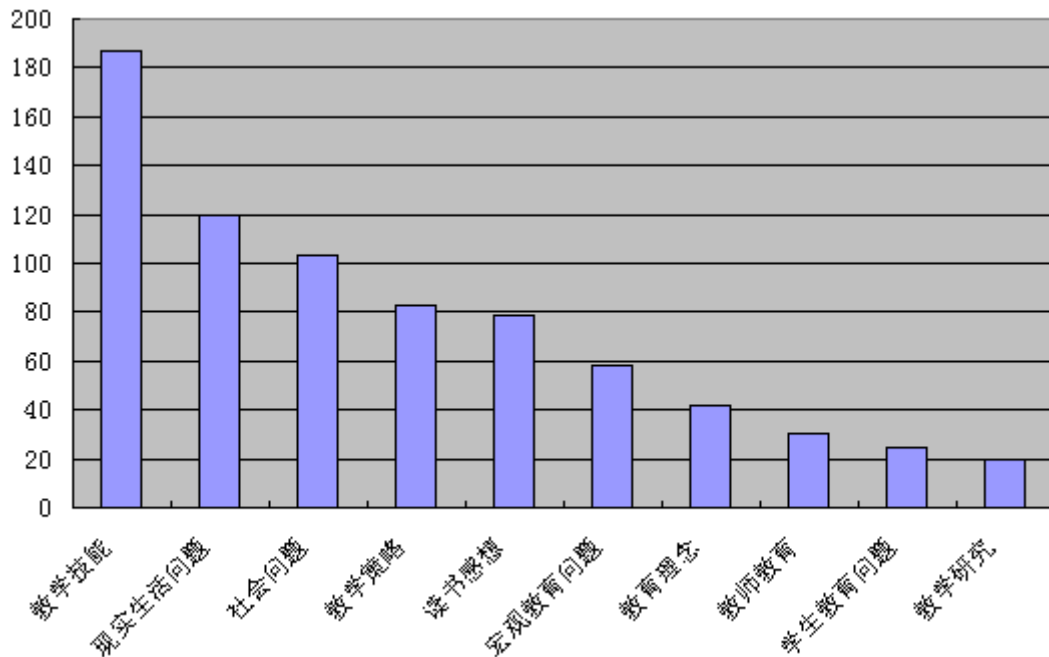


图 3-2 反思内容分类

反思是我国广大中小学教师基本都熟知且有一定使用经验的方法。那么教师应该反思些什么呢?国内外学者对教师反思的内容进行深入的研究,典型的观点如下:

1. 布鲁巴赫(J. W. Brubacher)的反思类型

美国教育家布鲁巴赫等人提出了三种反思类型:“对实践反思”(reflection-on-practice)、“在实践中反思”(reflection-in-practice)和“为实践反思”(reflection-for-practice)。对实践进行反思就是指在教育教学实践活动结束以后进行的反思;在实践中反思就是在教育教学实践过程中所进行的反思;为实践反思是发生在教育教学活动开展之前的反思,它是在前两种反思的基础上,对将要开始的教育教学实践的期望和计划的反思。

布鲁巴赫对教师反思类型分类,从教育教学开展过程的角度界定了教师在不同时间反思的不同内容。对实践的反思侧重于教育教学实践结束后对整个教育教学活动的思考和分析;在实践中反思侧重于在教育教学实践过程中,对教育教学情境、事件、教师的直觉、感受及学生的反应等各个方面的反思;为实践反思则强调对教育教学实践活动的准备、计划的思考。

2. 范·曼恩(Van Manen)的反思水平分类

范·曼恩(1997)把教师的反思行为划分成了三种水平:

水平一:技术的合理性(technical rationality)。这一水平主要是指对技能和技术知识在课堂环境中应用的反思。它往往是中小学教师依据个人经验对教育教学事件进行的反思,或对自身的教育教学实践进行非系统的、非理性的观察,往往没有明确的目的,其反思的焦点是通过教育教学结果来证明教师的能力及教学活动的有效性。处于这种水平的教师只注意到了教育教学知识的传授和技能的运用,而对教育教学的目的及内容的合理性缺乏认识和判断。范·曼恩把这种水平界定为经验分析模式(empirical-analytic paradigm),是反思的最低水平。

⁴ 魏宁. 一项关于教师反思的研究报告. 信息时代的教师专业发展——第一届面向教育信息化教师专业发展国际研讨会论文集. 北京:中国大百科全书电子音像出版社, 2004.

水平二：实践行动（practical action）。在这一水平，教师开始把教育准则应用到教育实践中去，对教育问题做出个人的独立决定，但往往表现出个人的偏见。教师开始能够对教育目标进行理性的分析，思考和判断实现目标的各种影响因素，并对自己的教学行为所导致的结果进行考虑。处于这种水平的教师，开始对学生、教师的行为及教育教学情境进行分析，以确定目标及策略是否适宜，如何充分发挥作用。范·曼恩把这种水平界定为解释学——现象学模式（hermeneutic-phenomenological paradigm）。

水平三：批判性反思（critical reflection）。在这一水平，教师能够对与课堂有直接或间接联系的道德的、伦理的、政治的及其它类型准则的判断尺度进行质疑和评判，从而将道德和伦理标准整合到教育教学实践中。在这一阶段，教师把教育教学实践及与之相伴随的环境、背景都看成是不确定的，需要其进行批判性的分析和认识。因此，教师要不带个人偏见地关注对学生发展有益的知识和社会环境的价值。范·曼恩把这种水平界定为批判——辩证的模式，是反思的最高水平。

国内学者也对反思内容进行了划分，吴卫东、骆伯巍将教师反思指向与不同的教师群体联系起来，即新手型教师主要进行教学技能反思，适应型教师更多地进行教学策略反思，成熟型教师进行教学理念反思，专家型教师则进行教育科研反思（吴卫东和骆伯巍，2001）。张立昌则将反思内容划分为两类，即教师的理念（或知识）领域和行为（或操作）领域（张立昌，2002）。

魏宁等（2004）在对教师的教学反思日记进行研究的基础上发现：教师对教学技能的反思最多，占 25.03%；教学策略的反思占 11.11%；教育理念的反思占 5.62%；教育科研的反思仅占 2.68%。魏宁等认为，从教师的反思内容看，教师反思存在着一定的梯度，随着反思的逐步深入，反思内容也将逐步深入。从另一个角度说，反思是具有阶段性特征的，教学技能、策略、理念构成教师反思内容的三大主题，也是三个梯度。⁵

三、教学反思的一般过程

教师的反思行为遵循着怎样的过程模式？国内外学者对此进行了一定的探讨和研究。其中，科顿和斯巴克斯——兰格（A.B.Colton & G.M.Sparks-Langer）提出的教师反思模式值得我们关注和研究。

科顿和斯巴克斯——兰格于 1993 年对教师的反思行为进行了描述，并提出了一个教师反思的基本模式：（1）教师从教学实践中选择一个特定的问题，并从课程内容、教学实施过程、学生表现等各个方面广泛搜集资料；（2）教师分析这些资料，形成对该问题的一般理解和认识（对这些资料的分析主要依赖于自己以往的教学经验、征求学生的意见、与同事进行交流或阅读理论文献等途径）；（3）在理解和认识现有资料的基础上，制定改进计划或方案；（4）实施行动计划，分析和审查行动结果。当教师对行动结果进行考察和分析时，也就开始了下一轮的反思活动。

美国学者道恩德·舍恩（Donald Schon）从教学流程的角度提出，反思的过程由行动前的反思、行动中的反思和行动后的反思三部分构成一个连续的统一体。

行动前的反思具有前瞻性，使教学成为一种自觉的实践：首先，在情感态度与价值观上做出判断，如“考虑学生的兴趣、情感的体验、学生已有知识”等；然后，考虑设计将前述判断变成现实的各种方法与手段；最后，确定适合学生或课堂课题情况的策略以及实施方法。

⁵ 魏宁. 一项关于教师反思的研究报告. 信息时代的教师专业发展——第一届面向教育信息化教师专业发展国际研讨会论文集. 北京：中国大百科全书电子音像出版社，2004.

行动中的反思具有监控性，使教学高质量的进行并有助于提高教师的教学调控能力：教师要察言观色、及时反馈情况。若发现问题，要提出具有针对性的解决方法。

行动后的反思具有批判性，能使教学经验理论化，并有助于提高教师理论素养和研究能力。教师首先要收集关于教学的客观资料和主观信息，在对这些资料与信息进行分析与处理的基础上，做出事实与价值判断，提升教学经验。

从教学反思发生的过程来看，教师对教学实践的反思可分为积累经验、观察分析、重新概括和积极验证四个主要环节。⁶

积累经验阶段的任务是使教师意识到问题的存在，并明确问题的情境。教学反思的起点是教学问题。教师通过总结自己的经验，搜集其他渠道的信息，意识到自己教学中存在的问题，并产生研究这些问题的欲望。

在观察分析阶段，教师既是各种信息的搜集者，又是冷静的批评者，同时也是经验的描述者。首先教师要围绕所要反思的问题，通过查阅文献、观摩研讨、专访等形式广泛地搜集信息，然后教师要以批判的眼光反观自己，分析产生这一问题的原因以及他人在解决这一问题时的经验与教训。

重新概括阶段是在观察分析的基础上，教师必须重新审视自己教学活动中所依据的思想，积极主动地吸取新的信息，并寻求解决问题的新思路和新策略。在此基础上提出假设，制定新的实施方案，着力解决所面临的教學问题。

积极验证阶段的主要任务就是验证上一阶段所提出的假设和新的教学方案的合理性。在验证的过程中，教师又会积累新的经验，发现新的问题，开始新的循环。

从以上教学反思的流程中可以看出，教学反思既是一个从发现问题到解决问题的过程，也是一个教师专业素质持续发展的过程。教学反思促进教师内在专业结构不断更新、演进和丰富，是教师专业发展的重要机制。正是在“反思—更新—发展—再反思—再更新—再发展”这样一个无限往复、不断上升的过程中，教师的信念态度、知识技能、行为方式等才更趋成熟，教师才得以从一个阶段向另一更高阶段过渡，实现个人的成长与发展。

四、教学反思的视角

教师教学反思应该是多视角、多维度的。布鲁克菲尔德（Brookfield, S.D）提出教师应从教师自身、学生的眼睛、同事的感受和理论文献等四个视角来进行教学反思。上述四个视角基本得到广大研究者的认可，并得到不断的丰富和完善。上述四个视角也成为广大教师进行教学反思时收集信息的主要渠道。

1. 分析作为学习者和教师的经验

教师分析自己在做学生时期和作为教师的学习和教育教学经验是增强自身的反思意识和反思能力的重要途径。教师作为学生时期的各种经验是非理性的、情感水平的直觉感受。对这些经验进行分析有助于教师从学生的角度来理解和认识自己的教学实践，从而使教师的教学活动与学生的实际经验联系起来。如分析自己作为学生时，教师对自己的鼓励和表扬对激发自己学习积极性的作用，可以促使教师反思自己在教学中是否经常鼓励和表扬学生。因此，教师要想更好地理解学生，一个有效的途径就是分析自己在学生时期的经验。

此外，教师还可以对自己的教育教学实践进行反思，从别人的视角来审视自己的教学。对于大多数教师来说，私下思考自己的教学实践，要比他人审视和分析自己的教学更容易接

⁶ 转引自张大均主编. 教育心理学[M]. 北京：人民教育出版社， 1995.

受。教师分析自身的教学实践有很多方法，如写自传、教学日记、描述和解释教学、观摩自己的课堂录像等。

需要指出的是，教师分析自己的经验存在很大的局限性。其原因在于，无论教师多么善于分析和评价自己的经验，总难免陷入自我思考的框架和视野中而不能自拔。因此，还需要结合其它三种渠道进行教学反思。

2. 听取学生的意见

听取学生的意见，从学生的眼中来看待自己，可以使教师更好地认识和分析自己的教学。从学生的角度收集信息，了解学生对教学期望、反馈，可以使教师对自己的教学有更新的认识，从而进行更深入的反思。征求学生的意见时，最大的障碍莫过于学生不愿说出自己的想法。要解决这一问题，教师一方面要努力创造一种平等的、相互尊重和信任的师生关系和课堂氛围，从而使学生产生安全感；另一方面，还需要教师掌握一定的收集学生意见的方法。教师可通过课堂教学中学生的眼神、回答问题的情况、做习题的情况等来了解学生对教学内容的掌握情况；可通过发放匿名课堂调查表、调查问卷等方式了解学生对某堂课教学或阶段性教学的反馈意见；可通过课下与学生的聊天、网上交流等了解学生对教学的建议。

3. 与同事的协作与交流

邀请同事去听自己的现场课，去听同事的现场课，以及与同事进行批判性对话等，都有助于教师发现教学实践中隐藏在正常情况下的一些问题，或者获取更多的经验。

同事作为教师反思自身教学的一面镜子，可以反映出日常教学的影像。这些影像有助于教师发现教学实践中隐藏的问题，也有助于教师对好的教学经验进行总结、概括、推广和应用。教师可以开放自己的课堂，邀请其他教师听课、评课；教师也可以观摩其他教师的课堂，这样可以更好地发现自己所熟悉的教育教学活动中存在的问题。此外，每个教师在教学中都会面临一定的困境和问题。与同事交流这些问题或与之合作共同解决这些问题，也会使自己受益匪浅。

4. 理论文献

理论文献可以为教师反思自身的教育教学观念和实践活动提供可以借鉴的依据和标准。教师通过认真学习理论文献或其他教师总结的教育教学经验，可以据此更好地反思自身教育教学观念和实际方面存在的问题和差距。此外，通过阅读理论文献，教师还可以从多种视角来看待自己教育教学过程中出现的问题，更合理的找到问题产生的原因以及比较成熟的解决策略，从而更好的解决实际问题，提升教师的教育科研能力，促进教师的专业发展。

五、教学反思的方法

教师在对反思的途径、内容和过程有了一定的了解的基础上，还应掌握一些常用的反思策略和方法。这些策略和方法可以帮助教师更好地从各种途径反思自身地教育教学观念及其实践活动。教师的常用策略和方法有以下几种。

1. 教学日记法

教学日记是教师对教学活动中所发生的事件及由此而产生的感受和体会进行真实的记录和分析。写教学日记可以使教师较为系统地回顾和分析自己的教育教学观念和和行为，发现其中存在的问题，并为更新观念、改进教育教学实践指明努力的方向。教学日记没有严格的时间限制，可以是一日一记、几日或一周记，也可以是在教完一节课、一个单元、一个主

题的记录，还可以是闲暇时随机想到的闪光点的记录。

教学日记的形式不拘一格，常见的主要有以下几种：

(1) 点评式，即在教案各个栏目和对应的地方，针对实施教学的实际情况，言简意赅地加以批注、评述；

(2) 提纲式，比较全面地评价教育教学实践中的成败得失，经过分析与综合，提纲挈领地一一列出；

(3) 专项式，抓住教育教学过程中存在的最突出的问题，进行实事求是的分析与总结，加以深入的认识与反思；

(4) 随笔式，把教育教学实践中最典型、最需要探讨的事件集中起来，对他们进行较为深入的剖析、研究、整理和提炼，写出自己的认识、感想和体会，形成完整的篇章。

教师可以根据自己的习惯、爱好来选择相应的方式撰写日记，也可结合实际，创造其他的形式。教学日记的内容可以是教育教学实践中的成功或不足、灵感闪光点、学生的感受、其他教师对自己的建议或者教师所进行的改革创新等。

“五花八门”——让我错过了一个契机
——《它们怎样睡觉》一课的教学反思
北京市昌平区城南中心小学 牛艳霞

语文是一个生成性的课堂，好的一节语文课应该是学生带着问题走入再带着问题走出，在广泛的生活实际中汲取语文的营养，发现生活中的语文资源，通过探访、了解和课外阅读解决语文中的实际问题。

在本节课中实现了带着问题走入，但对于学生带着问题走出的处理不是很完美。不是把问题都解决完了，在课堂学生仍然有未曾解决的问题。例如对于“五花八门”这个词语的意思。在进行“千奇百怪”的换词训练时，学生说出了：千姿百态、各式各样、各种各样、五花八门。依据教学设计只要说出这些就达到目的了，于是当学生说出：老师的衣服五花八门。我不置可否，明明知道意思不对，怕时间延后，怕对这个问题纠缠不清。当时我想造个句子让学生在句中体会词义，可是原本才思敏捷的我竟然对于“五花八门”造不出恰当的句子。于是我用说出词语的字面意思。就这样处理了这个问题。这样的处理为我的课堂留下了些许的遗憾。尽管这只是在几秒钟做出的决定，事后我后悔不迭，可是课堂已经进入了下一个环节，我已经不能再回头处理这个问题了。虽然在课后我采用：造句释疑，对比释疑的方法解决了问题，但是课堂上的没能灵活处理仍让我怅然若失。

事后我想问题出在哪呢？

(1) 观念出现了问题，课堂是老师驾驭的，没能真正认识到课堂是促进学生发展的。学生的问题在课堂上生发，学生的思维在课堂上活跃。这是理所应当的，所以当课堂中生成的问题时这正是一个放飞学生思维的空间，也是课堂质量提升的关键。

(2) 说明老师的预设较多，希望按照自己原有的教学设计进行实施，对于课堂中生成的问题尽量予以回避，或仓促解答。

(3) 教学手法还不够灵活，虽不能说惊慌失措，但毕竟是紧张了。否则对于这个问题造句应该不是难事。让我认识到自己仍然要加强专业素质的训练，深化内练学科基本功。

本节课的收获：

(1) 语文是一个生成的课堂，尽管事前有预设，一旦出现问题还需要灵活应变。

(2) 少提事实层面的问题，多提文本背后的问题，这样才能训练学生的思维。

教师在以教学日记法进行反思时，可以遵循一定的模板，记录下来一些关键信息，以便后期对自己的教学日记进行研究。在北京师范大学现代教育技术研究所主持的国家级“十五”课题“基础教育跨越式发展创新探索试验”中，我们为一线教师提供了如下的教学日记模板。教师可以记录下来上课的时间、课名、班级、上课环境（网络教室、多媒体教室还是传统教室）、北师大课题组听课后的评价、校课题组教师听课后的评价，以及执教教师上课后和听取相关评价后的反思。

表 3-2 跨越式课题教学日记模板

跨越式课题教学日记模板	
时间：	2006 年 9 月 9 日星期六
课名：	
上课班级：	
上课环境：	
北师大课题评价意见：	
校课题组评价意见：	
自我反思	

2. 描述——解释法

这是教师私下审视和分析自身教育教学观念及实践的一种方法。它要求教师能够对自己的教育教学观念及其实践进行系统、完整的描述，并能对其中一些做法做出合理的解释。这样做的目的在于使教师不断审视自己的教育教学理念和实践过程，从而使其注意力从指向教育教学本身转到指向对教育教学观念和行为的认知、监控、调节和评价上。

所谓描述就是要求教师应尽可能地说出自己在备课、上课时所考虑到的一些问题，如：所教课程的内容、价值，学生的兴趣、特点等等，从而能使其对自己的教学有一个较为清晰的了解和把握。在此基础上，教师还要对自己的教学活动有一个合理的解释。这可以通过一系列的提问来实现。比如，我的教育教学目标和计划是怎样制定的？我为什么这样制定？在教育教学中出现了哪些问题？我是怎样解决的，还有没有更好的解决方法？教育教学结果是否实现了我的预定目标？如果没有实现，原因是什么？还有没有补救的办法？能不能找到更好的办法改进我的教育教学实践？这样的描述和解决可以促进教师不断反思和改进自身的教育教学观念和行为。

《看电视》第二课时教学反思

佛山市禅城区铁军小学 张丽芬

《看电视》是人教版第二册第二组课文的第一篇课文，整组课文是围绕“家”来展开，关心家人，爱自己的家人，是本组课文的主旨；现在独生子女多，在家中都是家人围着自己转，而且小孩子都是自私的，因此教育孩子体会家庭成员之间的亲情，学会关心身边的家人，学会谦让是学习的重点和难点。

针对现在孩子的这些特点，我在课前已经布置孩子留心观察爸爸、妈妈、爷爷、奶奶等

是怎样关心照顾自己的，让他们有一定的思想准备。

第二课时我的基本思路和反思是：

先通过听课文，边听边想一想这家人是怎样看电视的？这一步的意图是让孩子学会抓住主要词语来掌握课文。但是孩子们并没有像自己想象中那么迅速找出来，说明孩子们还没有掌握找关键词的本领，以后，我在平时的教学中要多训练，教给孩子找关键词的方法；同时，学生对“奇妙”并不是很理解，要注意解释。要是以后再遇到这样的问题，我可以引用文中的话，让孩子从文中找出来。例如：可以把问题改为：我们一家人看电视，可真_____。让孩子边听边找答案，降低难度。

然后通过孩子两两读书，找出爸爸、奶奶、妈妈喜欢看什么节目？在这个环节我使用了PPT把问题演示出来：爸爸爱看（足球）却换成了（京剧），奶奶爱看（京剧）却换（足球），我们一起为妈妈换成了（音乐、舞蹈）。我本来想通过这样的方式，抓住核心问题，尽快让孩子看懂课文内容，节省时间给下面的环节。但孩子们预习不够充分，对课文不熟悉，对于这样的问题一时搞不清楚，只有几个反应快的孩子能回答上来。而我也比较简单，有孩子回答上来我就草草收场，导致后面孩子无法理解“秘密”是什么。针对孩子一时回答不上来，我还是缺乏灵活处理能力，只想着快点完成答案，不要延误下面的教学环节。后来经专家、同行们的点评，才觉得自己真是笨，看到这么多孩子不知道，为什么不展开讨论？通过读书讨论，这样印象会更深。解决问题方法不是只有一个，不是只有通过读书，才能解决问题。

第三环节，我主要是在上一环节基础上，理解爸爸、奶奶为什么要换掉把自己喜欢的频道换成对方喜欢的频道，这里渗透句型“因为 所以”学习，让孩子们能使用“因为 所以”来回答问题。从而解决我们家人看电视“秘密到底是啥？”

我觉得自己设计思路是清晰的，但在处理过程中，我总觉得不顺手，自己总在兜圈，孩子的心也不太集中了，我又太情绪化了，孩子不想听，我也不想讲。在指导孩子使用“因为所以”说话时，孩子们虽然会说因果句，又经常性把“因为 所以”忘掉说。最后揭示主题“秘密到底是啥”，孩子们竟然以为“秘密”是装着电视，真的令我哭笑不得，当时，我真的是怀疑自己表达能力有问题，我说了那么多，到最后，孩子们竟然一句也没听懂。应该好好反省：该说就说，简单地说，用孩子的口吻说，切合孩子的口味说，用孩子明白的语言说。例如在句型中，我举的例子就太长了，太罗嗦了，孩子们还没有看清楚。在总结“秘密”又提升得过高，本来基础不好，还要提得那么高，就像对牛弹琴。

第四环节，我设立一个情境，假如你是文中的“我”，遇到你最喜欢的动画片，爸爸又想看新闻，你会怎样做？

我本来是想让孩子们向“我”学习，学会谦让，让爸爸看新闻。可是，我脱离了学生的实际，现在孩子太自私，同时，他们家中有两台电视，或者在家中可以上网，结果，孩子们还是以自我为中心，想出了不少的方法，但最终还得自己看。学生情绪高涨，还想继续说下去。虽然孩子们兴致勃勃，但不是我要达到的目的。因此，设计前要考虑学生的答案，如果，我不设计看电视，我设计吃鸡腿，或吃水果，孩子们可能会说出让，即使不让，也会说出拿东西给家人吃。这样，效果可能会好些。脱离学生的实际，再好的设计也是白费的。

第五环节，拓展阅读。由于时间都浪费在上面的环节上，拓展阅读时间不能保证。孩子们对于太长的文章，读的兴趣也不大，在这个环节上也体现了孩子们怕辛苦，不想读书。这当然也与我的缺乏鼓励，孩子们没有动力有直接关系。在以后的日子里，要考虑怎样调动孩子们读书兴趣，例如：设立奖励措施，表扬大声读书的孩子，给予奖励，毕竟孩子们喜欢表扬、奖励。

第六环节是打写训练。我设置了2道题，任选一题。

①你知道爸爸、妈妈等有什么爱好吗？你能为他们做些什么？

②我家里有个小电视迷，一到6:30分，爸爸要看新闻，小电视迷要看动画片，他们就

会争吵不停，很烦人。你能帮我劝劝小电视迷吗？

我设置的题目，是要让孩子懂得留意家人，了解家人的兴趣、爱好，同时能在家人做自己喜欢的事情时帮什么忙。由于题目比较切合学生实际，学生基本会写出来。但是时间不能保证，因此，作品无法展示。

实践是检验真理的标准，自己的设计怎样，只有通过实践，通过上课，才能知道设计是否合理。我上完课，明白了许多，明白了自己的能力不足，缺乏灵活处理问题的能力，语言表达能力也有待提高，在调动学生积极性上，还得多想方法，善于及时表扬孩子。吃一堑，长一智，在平时的课堂上还得多联系实际设计方案，课后做好小结，多看书籍，不断积累经验，不断提高自己的能力。

3. 教学研讨法

即定期或不定期的召开教学研讨会，同一所学校或来自不同学校的教师聚焦在一起，提出各自教学活动中出现的问题，讨论解决方法，得出最佳方案为大家所用的一种反思方法。教学研讨可以针对某个问题集思广益，有效实现教师之间的交流与协作。在这一过程中教师可以对教育教学活动中出现的问题形成正确的认识，并找到恰当的解决方案。

教研是每个学校必不可少的活动之一。然而，并不是每所学校的教学研讨都取得了预期的效果。这一方面是因为，教学任务繁重，教师在教研活动中不可能投入太多精力；另一方面，由于害怕公开承认自身存在的问题或同事之间碍于情面，很难进行真诚的交流与研讨。从而使很多学校的教学研讨会流于形式，研讨的问题无关痛痒。解决这一问题，首先就是学校管理者要为教师的教学研讨活动创造恰当的时间和空间，同时还可以与其他兄弟学校建立联系，共同组织教学研讨会；其次，通过努力营造一种真诚、开放、相互信任的研讨氛围，促进教师之间真诚的交流与协作；再有，做好对教研活动的的评价工作，督促和鼓励教师在教学研讨会上提出问题、发表观点，使教学研讨活动对改进教师的教学活动切实发挥应有的作用。



图 3-3 北京师范大学现代教育技术研究所的老师在与实验学校老师一起对公开课进行教学研讨

4. 观摩——分析法

即教师相互观摩彼此的课堂，或者一起观摩优秀录像课，并分析他们所观察到的结果，随后与任课教师相互交流、共同提高。观摩——分析是任课教师借助同事的帮助反思自身教

育教学实践的有效方法和手段。同事依据自己的经验，对任课教师的教育教学行为的分析和评价，有助于任课教师及时发现自己一时难以认识到的问题，并能协助任课教师找到恰当的解决方法。

有效运用观摩——分析法，首先要求任课教师要勇于开放自己的课堂，虚心听取同事对自己教学活动的意见和建议；其次，每个教师都应当明确自己有责任帮助其他教师改进和提高教学水平，因为教师之间的协作和帮助是相互的；再有，学校管理者应为教师之间互相听课、评课提供必要的时间和空间，创造一定的机会和条件。

5. 课堂调查表法

调查表可以用来了解学生对学习和教学的体验，从而帮助教师从学生眼中更好地了解和认识自己的成绩和不足。教师可以根据自身教育教学实际情况制定适合自己需要的调查表。通常以问答题或选择题的形式出现，题数不限，最好不超过 5 个。调查表包括的内容因调查需要可以有所侧重，主要用于了解一周或几周内学生对教师教学行为的某一方面或某些方面的感受，如教学方法的选择、肢体语言的运用、突发事件的处理等。教师可以在课堂上或课下发调查表，在学生回答后以匿名方式交给教师。就调查表中涉及的问题，教师可以以班会的形式开展讨论、寻找解决方案；可以与同事商讨寻找方案；也可以作为自己的研究课题，在不断的教学实践中改进和寻找方案。

6. 阅读法

阅读理论文献是教师反思不可或缺的方法和手段。教师可以通过阅读获得大量信息，为自己熟悉的事件提供新的阐释，为自己所面临的困难和问题解决提供可能。教师阅读文献不要仅仅局限于自己的学科方面，教育基本理论、学习理论、课程与教学理论、哲学、人类学等方面也要涉猎。阅读时，要把握作者的意图，洞察其思想内涵。既要吸取其合理内核，又要对其持审视批判的态度。阅读能够帮助教师真正理解教学的意义，启迪自己的思想，增强自己的理性智慧，改进教学实践。