**教师如何理解教材**

**孙宽宁**

摘要: 教材是教师和学生进行教与学的活动所依据的材料。教师对教材的不同理解会直接影响教师教学的方式、策略和效果。要深入理解教材，教师首先要正确认识教材版本的多样化，其次应该合理把握教材的性质与功能，第三，针对不同教材的具体内容，采用针对性、多样化的理解策略，达到全面深入的理解。

关键词: 教师；理解；教材

教材是教师和学生进行教与学的活动所依据的材料。教师对教材的理解不同，其教学的方式、方法、策略等也就不同，最终的教学效果也会有很大的差异。我国当前的课程改革，倡导教师对课程的个性化理解，甚至在课程实施过程中创生课程。同时，考虑到不同地区、不同教育水平等的差异，在教材方面制定了教材多样化的政策，鼓励有关机构、出版部门等依据国家课程标准编写中小学教材，于是出现了教材数量多、版本多、品种多的局面。在这种背景下，教师如何理解教材的问题不再是传统的对仅有的一本教科书内容的精细把握，而应该从教材的相关政策、性质、功能，到具体内容的编排、深浅宽窄、学术性、实用性等多方面进行全面认识。

一、对教材多样化版本的理解

多样化教材之所以存在，是因为它们彼此之间存在着差异，各自具有自己的特色和优势。对于这些教材，不是随便选择一套拿来用就可以。因为不同的教材所针对的学生的水平和层次不同，具有的地方特色和实施特色不同，对实施条件也就有不同的要求。因此，教师必须对每一种教材各自的特点、优势、不足有充分的了解，才可能做出适合的选择。在理解这些教材时，教师一方面要研读教材本身，同时也要了解教材编写者的个人情况，如学术背景和立场、个人成长发展经历等，还应该了解不同身份的人对教材的不同评价。在此基础上，结合与其他教材的对比，教师就能够对每一种教材有一个比较客观的认识。这样，再根据对学校的条件、学生的特点和水平、教师的个人风格等的综合分析，就能够选择一种适合的教材。

二、对教材性质与功能的理解

教师对教材性质和功能的基本认识，体现教师基本的教材观，而教师的教材观，在很大程度上影响着教师使用教材的态度、方法和效果。在漫长的历史发展中，课程一度成为国家意志和政治意志的体现，教材成为规范的制度文本。受传统教育方式和思想观念的影响，从家长、学生到学校的教师，相当一部分人把教材看作是教师教和学生学的核心内容，是教学内容的唯一权威，把教师教教材看作是理所当然、天经地义的事情。于是，“只管低头拉车，却不抬头看路”成为很多教师教学工作的基本写照。但是，随着课程理论研究和课程实践研究的发展，人们对教材的认识正在发生着悄悄的变化。虽然，课程确实包含着这种制度的意义，但却不局限于此。在几十年前，叶圣陶先生就曾经说过，教材无非是个例子。在十几年前，派纳说，课程是一种复杂的会话。在课程改革的今天，如下的观念终于逐渐被人们所思考和接受：“课程对于教师而言，不是给定的、一成不变的教育要素，而是可以变更的教育要素，是与教师的人生阅历、教师的独特教育理念、师生所处的独特的社会环境、教育情景直接关联的教育要素。”[1]基于这样对课程的基本认识，教师面对教材时，需要摈弃“教材中心”或“教材权威”的思想观念，而把教材看作自己教学活动的参考资料，“教材只是无限多的教学资源中约定俗称的重要资源之一，而不是唯一，更不是关键。”[2]只有坚持这样的教材观，教师才能以平视的眼光去欣赏、分析、批判、调整、修正教材，才能以学生的发展为真正依据和标准来选择和组织教材，也才能在提高教学质量的同时促进自己的专业发展和自我实现。

三、对教材内容的具体理解

在教材这个层面上，课程显得更加复杂。由于课程类型的不同和彼此之间性质、内容、方式等的差异，各种类型、各种版本、各种表现形式的教材多样纷呈。对于不同的教材内容，教师在理解时也有不同的侧重。

（一）对学科课程教材内容的理解

在我国当前课程改革所设置的课程体系中，学科课程在内容和课时比例上占有绝对的优势。鉴于学科课程内容所具有的鲜明的系统性、学术性、逻辑性等特点，其教材主要表现为最常见的教科书形式。这些教科书往往是由不同学科的知名专家学者根据课程标准精心选择、编排而成，其内容层次和结构体系大多经过了多年的实践检验和多次的修订完善。对于这些内容，教师首先要做的是通读教科书。通读教科书内容是为了对教科书的内容有一个全面、系统的把握。对每一位教师来说，他总是与特定的工作岗位相联系的，比如我们说，王老师是教小学三年级语文课老师，李老师是教初中一年级英语课老师。一些教师，一个学期或学年，甚至很多年，可能都在教某一个特定年级，使用同一本教科书。他在教学之前，就应该对他在教学中所使用的这本教科书有全面的把握。一位教师，面对教科书，他应该知道本书想让学生在学完后会些什么，本书的不同部分分别体现的课程标准要求是什么，全书划分了几个单元，每个单元有些什么内容，教学侧重什么，不同单元之间是什么关系等等。但只有这些还不够。一位教师，应该了解学生在此之前所学的内容与本教科书的内容之间有什么关联，本教科书的内容又会在学生再下一步的学习中发挥什么作用。不仅如此，教师还应该对尽可能广阔范围内学生发展所要学习的本学科的系统内容有一个整体的了解，同时，对本年龄段学生要学习的其他课程内容也有所掌握。只有这样，教师在教学中才能够立足当前，兼顾未来，虽然只为学生发展铺脚下这一块砖，却可以使这块砖与其他的砖与路融为一体。 如果把学生要学习的教科书内容比作是一棵枝叶茂密的大树的话，教师所做的通读教科书的工作，就是对这棵大树的枝干走向和分布的了解，但这只是一个大概的脉络，下一步教师要做的就是对教科书的精读。精读教科书就如去研究大树的某一个树枝，把它拿到光亮的地方看树皮上的纹路，看叶子的排列，把它横切看它的年轮，把它放在显微镜下研究它的细胞结构……每一位教师应该对他所教的教科书的每一点内容进行细致的钻研分析。一位教师，要让自己讲的内容打动学生，首先应该让这些内容打动自己。而只有在教师自己深入理解的时候，才可能体会作者的心情，感受文章的魅力，才会让自己受到感染和打动。如果我们“不能在备课时用一颗真诚的心与作者对话与交流，那么，我们非但不能在语文课上带领学生去领略语言文字中的奇妙，更会因为我们的不负责任和浅薄，给学生造成误导。”[3]不仅要研读课文，还要分析课后的练习和思考题，揣摩教科书编制者设计思考题的意图。教科书中的思考题，不仅是对前面所讲内容的一个简单复习，同时也是突出内容重点，培养学生能力，并进一步对教科书内容进行延伸和扩展的切入点。这一方面可以使自己在引导学生学习方面少走弯路，另一方面也可以在此基础上再回头反思对相应课文的把握，从而从整体上更准确地领会编制者的设计初衷。通过上面的广泛通读和深入研读，教师对自己所教的教科书内容就有了一个比较完整、深刻的认识，他不仅看到了教科书文字表面的含义，也能领会文本背后编制者要表达的思想和观点；他不仅了解了他当前所教的这本教科书的内容，同时也明了这本书与学生以前和以后要学习的教科书之间的关系。这样，教师在教学时就可以做到在心中拥有整个世界的前提下为学生打开最佳的窗。

当然，在当前的课程改革背景下，教师的通读与精读还都是基础，最终的落脚点是教师能在个性化理解的前提下创造性地应用教科书。既然我们知道，教科书不是“圣经”，它的某些内容的设计编写可能并没有充分体现课程标准的思想，也可能不够灵活，无法适应课程实践的具体情况。而且，有许多不同的经验能够帮助学生达到同一个特定的课程目标，教科书所提供的，不过是其中的一些，或者说是编制者所提供的一些例子而已。所以，面对教科书，教师可以有自己的个性化的理解，也可以在此基础上对教科书进行调整、补充，甚至创生。更重要的，“当前的新课程改革为每个教师开辟了解放思想、解放教育生产力的天地。教师应当积极关注自己的专业成长，使自己成长为教材的生产者和主人。”[4]个性化理解和创造性使用教科书的方式主要有以下几种。第一，补充丰富教科书内容。人类的知识文化就如浩瀚的大海，教科书就是沧海一粟，因为篇幅等的关系，教科书的内容都是经过层层精炼的。这种精炼的编排容易把与内容相关的一些背景知识和材料略掉，在一定程度上影响学生的深刻理解。对此，教师在使用教材时根据自己的理解适当补充内容，可以达到较好的效果。第二，取舍调整教科书内容。学生要学习的知识就如一张网，是纵横交错的。教科书除了保持学科内部在纵向和横向的逻辑与联系以外，在不同学科的教科书之间也存在着多种联系。教师要善于发现和利用这些联系，引导学生把所学的知识内容有机地组织整合起来。如济南市小学三年级下册的教材，人教版的语文教科书中“语文园地一”设计了介绍家乡景物的内容，引导学生通过对家乡景物的观察，锻炼观察能力，清楚进行口语表达的能力，培养学生热爱家乡的情感。而在其山东版的《品德与社会》教科书第二单元，其主题是“我们生活的地方”，编排了“欢迎到我家乡来”和“家乡的故事”两个内容。其中关于家乡风景的介绍和家乡发展变化的故事与语文教科书中的内容一致性很强，同时都鼓励学生练习写作赞美家乡的作文。这样的内容如果按照分科的方式教师各讲各的，无疑会给学生造成重复的感觉，如果教师把二者结合起来教学，则可以统一组织安排，从形式到内容都丰富深入而不重复，对学生的理解很有帮助。还有一些教科书内容，与当地孩子的实际经验不符，教师可以灵活地用其他内容代替，以适应孩子的经验水平和范围。如关于计算机、互联网的内容，别说是对那些偏远地区的孩子，就是那里的老师也有相当一部分从未接触过，与其如天书一般读给学生，不如给学生介绍他们身边的收音机、广播等信息传播技术更加适用。第三，把教科书内容与学生的现实生活紧密联系起来。人类的知识大都是从实际生活中来的，而这些知识，也只有在回归生活的时候，才能体现它真正的价值和意义。在以往的教育中，不同程度地存在着课程内容脱离生活的情况。不论是在农村还是城市，学生读了十几年书，却解决不了生活中一件普通小事的情况比比皆是。对此，只有在教育教学中把学习的内容与实际生活联系起来，让学生不仅掌握其原理，同时也知道其在什么实际情况下使用和如何使用，才能让学生感受到知识的作用和价值，改变人们读书无用的观念。把教科书内容与现实生活联系起来，是当前课程改革中教材编制的一个基本思想，但现实生活总是千差万别的，教科书不可能给出一个普适的方案。这就需要教师发挥自己的主动性和创造性，根据自己对教科书的理解和个人生活体验去为学生在教科书知识和现实生活之间架起一座桥梁。诸如我们从物理教科书中声音传播的内容联系学生家中房间的隔音问题，联系一般卫生间的回音问题；从一些少数民族学生熟悉的蜡染工艺，深究到化学中的化学反应，地理中的植物种植，美术中的花样纹路设计等等。只要有心，有思想，教师就可以从教科书那精炼简洁的内容中读出丰富多彩的现实生活，也能真正领会和践行“生活处处有学问”的谚语。

（二）对综合实践活动课程的理解

我国的综合实践活动课程是从2001年正式出现在我国的学校课程体系中的。这次的综合实践活动课程是对1992年在义务教育课程体系中设置的活动课程的继承、发展与规范，是我国新一轮基础教育课程改革中全新课程理念的重要体现。《综合实践活动指导纲要》指出，综合实践活动是基于学生的直接经验、密切联系学生自身生活和社会生活、体现对知识的综合运用的实践性课程，具有实践性、开放性、自主性、生成性等基本特点。可以说，作为一类全新的课程，综合实践活动课程与被大家所熟知的学科课程之间存在着很大的差异。其中让大部分教师感受最深的，就是综合实践活动课程没有教科书。它不像学科课程，即使教师对课程本身没有太多的了解，也可以照本宣科的教学。面对综合实践活动课程，如果教师对之没有比较深刻的理解和把握，他就会无从下手，束手无策。综合实践活动课程在我国开设将近十年，这十年中，一方面广大教师大体明了关于综合实践活动课程的基本理念，探索了本课程实施的一些基本模式和相关制度，另一方面综合实践活动课程实践过程仍然存在不少问题。首先是在课程内容的开发和实施中存在着明显的学科化倾向。一些教师把综合实践活动课程开成以学科课程内容深化为主的语文、数学、物理、化学等的兴趣小组，采用在教室里教师讲学生听的授课方式。有的地区为了帮助教师更好地开展综合实践活动，设计了 “资源包”供教师参考，而一些教师却把这些“资源包”当成了教材来进行教授。其次是教师越俎代庖，忽视了学生的主体地位。“实践活动的主要价值追求，就是要培养学生在实践中发现问题、提出问题、解决问题的能力。活动的内容应该是学生在生活中的发现，由学生提出。而实践中一些地方却出现由教师设计并提供主题进行选择，甚至按照学习资源包在教师全程控制下开展教学。”[5]第三是实施的单调和不规范。作为综合实践活动，可以有很多不同的内容和形式，可以调查、访谈，可以观察、设计，可以探究、实验，也可以讨论交流、协商、表演，等等。但在已有的课程实践中，从小学到中学，绝大多数以调查、访谈的形式开展。这虽然没有错，但显然不能代表学生综合实践的全部。而且，已经采用的方式也存在目标不明确、方法不规范等问题。例如把目标简单的集中在学生活动最后对知识的掌握上，忽视过程中学生的体验、感受和对方法等的领会思考；在主题实践研究中缺少前期从理论、实践等方面进行的论证；在实践中比较随意，调查问卷编制不规范、抽样不科学、统计不严谨等等问题比较多见。除以上问题之外，还有更根本的一个方面是思想认识上，一些教师认为综合实践活动课程不重要，它不是主要科目，开不开对学生的发展影响不大，这一认识直接导致了一些教师在课程实施中随意、应付现象的出现。仔细审视以上问题，我们会发现，问题虽然不同，但却有一个共同的根本的症结，那就是教师对综合实践活动课程的理解。正是因为教师对综合实践活动课程的内涵、性质、特点等理解的不够深入和全面，才导致了实践中出现了这样那样的具体问题。那么，教师需要如何去理解综合实践活动课程呢？

前面已经说过，综合实践活动课程与其他学科课程不同，学科课程都有自己的教科书，但综合实践活动课程没有。正因为没有内容具体的教科书可用，综合实践活动课程的实施在很大程度上依赖于教师创造性的自主设计开发。在我国基础教育课程体系中，与综合实践活动课程直接相关的内容是课程计划、课程标准和综合实践活动指导纲要，教师的理解也就应该从这几个方面入手。

首先教师应采用返回设计初衷的基本策略，深刻领会国家课程计划和课程标准的基本思想，了解我国改革课程结构，增设综合实践活动课程的的基本背景。这时，教师要解读的不仅有正式的课程计划和课程标准，同时也应该多读课程专家的研究文章，尤其是分析单一学科课程不足之处，以及如何弥补的文章，还有关于国家课程政策、文件解读性质的文章，从而了解在中小学开设综合实践活动课程的基本意图和初衷。总之，对课程改革和开设综合实践活动课程的背景情况了解的越详细，对综合实践活动课程的理解和认识就会越准确。这样在实践中教师就可以有意识地从弥补学科课程不足的角度突出综合实践活动课程的特色。

其次是对综合实践活动指导纲要的理解。综合实践活动指导纲要是在课程计划和课程标准的基础上对综合实践活动课程的进一步阐述，对本课程的产生背景、性质、基本理念、目标作了明确的说明，同时，对综合实践活动课程的组织线索、内容范围与选择原则、实施与评价的基本原则等都提出了规范要求和建议。但是，由于缺少具体内容作为理念的载体，也缺少实践经验的基础，个人理解过程中容易出现片面情况，所以纲要的理解特别需要在不断反思和交流中进行。纲要的规范和说明与自己所了解的改革背景与初衷是否一致，与自己所理解的改革理念是否相符，与自己在教学实践中对学科课程不足的认识和学生学习发展情况的体会是否统一……教师在理解纲要的过程中应该对这些问题进行反复的对比、分析，认真的考虑、斟酌，直到教师明确了自己关于综合实践活动课程的基本观点和立场。同时，因为综合实践活动课程的内容是联系实际的，倡导亲近与探索自然，体验与融入生活，所以内容的选择和组织要充分考虑学校及所在地区的特点，充分开发和利用学校、社区和地方的课程资源。而不同教师对现实生活中课程资源的了解、认识和理解会存在差异，不同身份的个体对现实生活中的课程资源的价值和意义认识也不同，加强教师与教师、领导、学生、家长等之间的沟通交流，对教师开阔视野、丰富认识、更好地进行活动方案的设计实施很有帮助。

除了学科课程的教科书，综合实践活动课程的指导纲要之外，讲义、讲授提纲、参考书等也是教材的基本内容。但鉴于教师在实践中对这些内容一般都能比较客观的使用，很少出现机械盲从的现象，所以在此不再一一论述。总体来看，教师在实践中的课程理解比单纯的理论分析和说明要复杂的多。虽然上面就教师在不同层次的课程理解策略方面提出了一些建议，但没有绝对。教师理解课程的过程，更像是一个织网的过程，只有兼顾和融合了各个方面的有用资料，才能达到一种平衡和和谐。而在这网里，教师并不埋没其中，而会因为网的精致更美丽了自己。更重要的，如果没有教师自我的全身心投入，这个网就缺少了绚丽的色彩。在深入理解课程的基础上个性化教学，教学因为教师的个性而出色，教师因为教学的出色而优秀。

参考文献：

[1] 张廷凯.课程决策与教师专业能力发展[J].课程•教材•教法，2009（2）.

[2][3] 李福新，刘丽萍.新课程背景下教材观的重新厘定及有效践行[J].当代教育科学，2009（14）.

[4] 钟启泉.“优化教材—教师专业成长的标尺”[J].上海教育科研，2008(1).

[5] 郭元祥,姜平.当前综合实践活动课程的现状与问题[J].基础教育课程,2006(8).

原载于《当代教育科学》2011年第七期。