**“教学设计”中的“教学”问题**

摘要:“教学设计"研究与实践的重心在于“教学”。教学的目标特征、行为特征、时空特征、人文特征要求教学设计充分考虑教学目标的多样性、层次性，解构传统的教学时空观以拓展‘教学”外延的边界，把教学设计变成教师和学生的行为设计的过程，并且充分保证教学过程中人与人之间互动关系的发生。

关键词:教学设计 教学的特征 教学意识

“教学设计”当然是对“教学”的设计，这一点显而易见，却很少被作为讨论的焦点。这样视而不见的结果，就是在教学设计实践中已经普遍出现的技术化倾向。技术化倾向的表现，就是就设计讲设计，关注设计的形式，并且只关注形式的新颖性，甚至为新而新。

教学领域的技术化倾向危害很大，因为教学与生产不同，教学所要解决的不是人对物的关系，而是人对人的事情。在人对人的事情上，纯粹的技术化追求会伤害到教学的根本属性。在技术发展异常迅速的当代条件下，这种可能的伤害更要引起我们高度的警觉。

“教学设计”研究与实践中，对“教学”问题的忽视，一个重要的原因就是，当我们在进行教学设计时，我们通常无意识地假定，“教学”问题是清楚易见已经解决并且在观念和方法上是共同一致的问题。

真的是这样吗?情况恐怕恰恰相反。我们每个人所持有的关于“教学的先在假设是不相同的。因为是先在的假设，所以我们即使持有某种假设也往往并不自觉。事实上，我们对“教学”的不同理解，往往会直接决定教学设计”的价值追求和技术路向。

如果我们并不十分清楚自己对于“教学”所持的见解，不关注对“教学”问题的讨论和反思，却直接着手解决“教学设计”问题，那真是匪夷所思的事情。这就好像我们已经开始进行房屋设计了，但是并不清楚也不关注我们所要设计的房屋。就是说，“教学设计”首先需要解决的是‘教学”问题。我们只有在已经知道“教学”应当怎样的情况下，才能完成相应的“设计”。或者说，“教学设计”的改革和创新，应当是“教学”改革和创新的反映。“教学设计”本身的改革和创新不能自证它的意义和价值，不论它叫什么“稿”什么“案”或者什么“单”，情况都一样。

由此出发，我们认为，对“教学的四个方面特征的把握应当成为当前阶段“教学设计”研究与实践的起点。

一、目标特征

“教学”的典型特征是有目标性。教学的目标当然是分层次的。“教学目标我们可以往大里说、往高层次说，在这个意义上，我们可以把核心素养的培育作为教学的目标。但是，抽象意义上的目标不能直接规定教学的具体活动。因此，当我们在进行教学设计的时候，“目标”应当是具体的、下位的、可检测的。教学是教师要干的活，是教师要完成的任务，从这个意义上说，目标其实就是任务，就是要让学生学会什么、掌握什么。只有在这个层次上，目标才是可操作的。

教学目标不仅是具体的，也是多样的。这-点将影响教学设计的模式与类别。比如，当我们以“熟练”为教学目标时，教学就应当以“训练”的模式展开;当我们以“理解”为目标时，教学就应当以“探究"或者“建构"的模式展开。目标决定着教学的类型(有人把教学的类型称为“课型”) ， 目标与课型之间的匹配关系应当受到足够的重视。就是说，好的教学设计应当具有多样化的特点，一种模式的教学设计不能包打天下 ，任何以一种模式规定所有教学任务的设计都是不可取的。从这个意义上说，作为一种技术实现方式，“教学设计"没有好不好的问题，只有合适不合适的问题，设计与目标越是匹配，这种设计就越合适，就越是好的设计。

教师在教学设计方面存在困难，一个重要的原因就是我们只习惯于完成知识传授的任务，其他方面的任务很少被作为教学的目标。所以，当我们组织教师开展教学设计的研究和实践时，需要把目标的多 样化作为研讨和反思的起点。

最近一段时间，从高中开始，在教学设计方面，我们比较关注“大单元”“主题化”的设计。对大单元、主题化教学设计的关注是因为我们对此不太熟悉，我们过去比较熟悉的还是单篇教学、局部知识的教学。但是，关注大单元、主题化教学设计，绝不意味着所有的教学都应当采用大单元、主题化的方式设计。

不管是大单元还是主题化，设计的焦点还是对教学内容的重新组织。教学内容的组织必须服从教学目标的确定。是目标对内容组织方式提出要求，而不是相反。没有哪一种内容组织方式是先进的或者落后的，内容组织方式好不好，取决于它与目标的匹配程度。这一点必须得到足够的强调，否则，从内容到内容的设计偏向就很难纠正。

二、行为特征

“教学”是什么?你可以给它做各种各样内涵式的、抽象的定义。每个人都可以有自己关于教学的理解，或者叫理念，但是，从可观察的角度看，也就是可操作的角度看，“教学”就是教师和学生完成的一系列“行为”。 关注“教学”的问题，其实就是关注跟教学有关的人们将要做什么的问题。因此，教学的行为特征决定了“教学设计”的本质一定是“行为设计”。

如果说”教学设计”的改革创新目前还存在着一个操作层面的方向的话，这个方向就是从“内容设计”走向“行为设计”。过去，教师的教学设计能力、备课能力，通常只是表现在对教学内容的理解、把握和处理方面，师范院校的教学法课程，关注的也基本上只是学科内容的处理问题。虽然我们也经常会宣称，备课的时候要“备学生” ，但所谓“备学生”，实基本上是落空的，最多达到“备学情”的程度。了解学情还远远没有达到“行为设计”的要求。如果我们只是关注教学内容的处理，教学的方式就很难改变单纯“讲解”的局面。讲解当然是需要的，但是讲解再精彩，也只是一种教学方式。单纯关注内容的教学设计是只见文本不见人的设计，这样的现状必须引起我们足够的重视。

从“行为设计”的要求出发，“教学设计”所要完成的，其实就是在某种或某些目标之下，“教师将要做什么”“学生将要做什么”。这个问题交代不清楚，“教学设计”就没有完成，就很容易陷于并且此于内容设计。

当我们开始关注教师做什么、学生做什么这个问题的时候，教学改革的空间和前景就会变得十分广阔，因为它必然要求我们解决至少两个方面的问题:其一， 学生的活动方式是什么?学生是静听，还是练习、操作、自主学习?不同的行为方式将会导致不同的教学方式。其二，不存在抽象的”学生”，学生永 远都是个别化的，所谓学生的行为，是指某个学生的行为。在这种情况下，当我们真正对学生的行为进行设计的时候，教学组织的方式必然会发生变化。比如，学生的行为是个别进行，小组合作进行，还是集体共同进行?同样是小组合作的行为，每个人在小组中担任什么色?不同小组之间分别承担什么样的任务?等等。对这些问题的回答必然要求我们采用不同的教学方式。因此，只有把教学设计真正变成一种“行为设计” ，教学多样化的局面才能真正出现。

三、时空特征

教学总是在特定时空中完成，因此，如何看待教学的时空问题，对教学设计将会产生直接的影响。我们很少关注教学的时空问题，因为我们总是自觉不自觉地认为，时空问题好像跟教学没有太大关系。事实上，对教学时空的研究和反思是理解教学、改变教学的基本前提。

什么是“教学”?从时空的角度看，我们会 十分固化地把教学理解为“教师在45平方的空间当中用45分钟的时间对45个学生的活动” ，这种“3\*45的教学观根深蒂固，边界十分僵硬，以致我们一谈到教学，一提到课堂，都会不自觉地陷入这样的框框。于是，所有的教学都按45分钟设计，所有的活动都在45平方的教室中完成。在这样的情况下，教学改革将很难进行。

改变时空观就是改变教学观。比如，时间边界一旦被突破，教学设计就会出现长程设计与短程设计的问题。

所谓长程设计，就是在更长时间段当中对教学进行规划和安排。缺少长程设计的教学，不太可能体现课程的要求，因为课程标准并不以课时为单位进行编制。为达成课程标准的要求，教师的教学必须有一个整体性的考虑。一节课要做什么， 一个单元要做什么，一个学期、一学年、 三年或者六年要做什么，这种课程层面的要求如果不能被作为教学设计的前提，任何设计就失去了结构、整体合理性的保证，就会变成纯粹技术性的操作。从这个意义上说，单独以某一节课为单位对教师的教学进行评价 ，其实基本等同于盲人摸象，因为局部的合理性是以整体的合理性为前提的。

所谓短程设计，就是围绕具体目标进行的教学规划和安排，它可以指向一节课，甚至一节课中的一个片段。教学设计的长短结合才能更加准确地体现课程目标的要求。

空间边界的突破当然同样会直接导致教学设计模式即教学方式的改变。没有谁规定教学必须在教室里发生，事实上，学习可能是无处不在的。前一段时间大家听说的“泛在学习”，其实就是要求教学突破教室的边界。在网络环境得到充分改善的情况下，教学的空间问题变得更加凸显。媒介的不同，要求师生进入不同空间，即便是在学校当中，学生的学习也不必只是在教室中进行。学校如何成为一个文化和信息密集的场所，这是改革者必须回答的问题。而我们的回答，一定会导致教学设计以及教学本身的变革。

四、人文特征

“教学设计”本身包含明显的”技术控制”意义，在这种情况下，如何回到”教学”的本性看待教学设计，就是一一个非常值得关注的问题。

“教学”的过程当然具有技术控制的因素，但是 ，它的本性却是人与人关系的发生过程，或者说，它既具有技术特点，更具有人文特点。对教学人文特点的漠视将会产生严重的技术化倾向，在数字化技术加入的情况下，这种倾向可能变得更加突出。比如前一段时间开始运用数字和监控技术，不少学校开展了对教学行为进行各种各样精准分析与控制的改革尝试。尝试是必要的，但是必须警惕把这种尝试变成危害教学人文特性的过程，把人的学习变成机器学习的过程。

当我们关注到教学的人文特征的时候，教学设计的研究和实践将面临新的课题。比如，如何为教学“留白”，留下必要的自由空间?教学过程特别是网络化的教学过程，如何真正变成一个人与人之间互动的过程?人的情感、意志因素如何得到体现?集中式的目标控制如何得到开放式目标实现的配合?等等。我们相信，对所有这些问题的回答，一定会大大拓宽我们对教学的理解 ，也同样会为教学设计的研究和实践注入新鲜的活动。

（作者简介:董洪亮，江苏省中小学教学教研室(南京， 210013)主任，教育学博士，南京大学、南京师范大学兼职博士生导师。）

延伸阅读推荐

1.叶丽新.“教学设计”研究与实践需要正视的几个问题[J].全球教育展望，2006(12).

2.李永婷，徐文彬.当代中国教学设计研究三种视角的比较[J].课程教材.教法，2016(10).

3.宋耀武，崔佳.心理学发展与教学设计的演变[J].教育研究， 2018(7).

4.李润洲.指向学科核心素养的教学设计[J].课程教材教法， 2018(7).

5.孙宽宁我国教学设计研究40年审思与展望[J].课程教材教法， 2018(11).

6.张定强教学设计素养:内涵探析与发展路径[J].当代教育与文化， 2019(2).