

# Z市初中教师备课现状的调查研究

黄慎娥, 胡惠闵

(华东师范大学 课程与教学研究所, 上海 200062)

**摘要:**备课是教师教学活动的核心环节之一,关系着课堂教学的顺利、有效进行。以Z市3个不同层次的区(金水区、中原区、高新区)和一个县级市(登封市)的1513名初中教师为研究对象,从备课目的、备课依据、备课形式、备课时间4个维度来分析初中教师的备课现状。研究发现:初中教师备课知行不一,难以将“关注学生”理念付诸实践;不同背景条件下的教师备课形式差异明显;过半教师平均每天的备课时间在1.5小时以上。基于此,建议初中教师在备课实践中要关注学生;加强备课过程中教师间、学科间、市域内城乡学校间的合作;提高备课时间的有效性。

**关键词:**初中教师;备课现状;调查研究;建议

**中图分类号:**G632 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2016)03-0052-11

备课,通常是指“教师在上课前的教学准备”。《中国大百科全书·教育卷》关于备课的解释也恰是如此:“教师备课,一般包括下列工作:钻研教材,了解学生,组织教材和选择教学方法。此外,还要准备有关的教具和设计板书等。”<sup>[1]</sup>备课,顾名思义,是整个教学活动的起始环节和关键环节,关系着课堂教学的效果、教师教学水平的提高以及教师的专业成长,其重要性不言而喻。故自20世纪50年代以来,关于备课的讨论层出不穷,随着新一轮基础教育课程改革的推进,“教师备课”作为课堂教学的前提,引起了更多研究者的重视。与此同时,“传统备课”受到了时代的冲击,被赋予了“新”的内涵,它不再是简单的备教材、教参、教学流程的一个程序性工作,不再是一纸教案,而是以新课程理念和教学价值追求为导向,促进学生发展和教师专业成长的教学设计全过程。因此,教师备课的其他方面,如备课观念、备课形式、备课时间等研究内容也进入了众多一线教师以及研究者的视野。

就备课观念的研究而言,目前最具代表性的当属新课程背景下尹后庆提出的改进教师备课,提高教学有效性的“五个关注”,即:关注整体课程观,关注学生实际,关注生成性,关注教学实效,关注教师专业发展<sup>[2]</sup>。尹后庆认为当前教师备课不能只关注学科、各个教学单元知识及各个教学实施环节,而应该把注意力放在整体的课程构架上,持整体的课程观;强调关注教学过程中不能预设的问题、生成性的东西;认为关注教学实效是改进备课的出发点和归宿,关键是要正确处理规范与创新的关系;强调关注学生的学习心理、学习方法与能力的差异;强调在备课中青年教师的专业发展。这“五个关注”能较为全面地概述在新课程背景下,教育工作者对备课应持的新理念。

对于教师备课形式,多数研究者直接面对实践中教师备课形式的现状,从应然角度提出自己的反思或建议,或者从备课形式衍生出繁多的所谓“备课模式”“备课策略”,如赵才欣、韩艳梅编写的

收稿日期:2015-11-04

作者简介:黄慎娥,华东师范大学课程与教学研究所硕士研究生。

胡惠闵,教育学博士,华东师范大学课程与教学研究所教授,博士生导师。

《如何备课》一书,从现代课程要求的角度出发,提出了资源借鉴策略、系统备课策略、预设与生成策略、同课异构备课策略和反思性备课策略等<sup>[3]</sup>,为教师改进备课提供了指导。此外,也不乏有一些一线教师或教研员基于经验,从备课现状出发,提出自己的备课形式或是备课策略,如陈士文、韦波富(2006)从产生和发展、推进和实施、管理和评价 3 个方面详细介绍了所在学校采用的“资源化+个性化”备课策略,即教师备课在广采博览的基础上,“化”他人为自己,将资源化和个性化和谐辩证地统一在备课工作中,批判了“复制+粘贴”的备课形式,对很多一线教师的备课具有借鉴和参考价值<sup>[4]</sup>。

备课时间间接地影响着教师的备课质量,也在一定程度上反映了教师对备课的重视程度,故引起了研究者的重视。如顾迎新(2010)以上海市 Q 区 X 幼儿园为个案,以问题“现实中备课时间是否充裕?是什么影响了教师合理的备课时间?”为研究起点,调查研究了教师的备课时间及其关联因素,分析出不同情况的教师(任教不同年龄段、不同教龄、承担任务与否)一天备课所用的时间以及占用备课时间的事由情况,并为教师确保备课时间提出了五则建议<sup>[5]</sup>。

综上,不难发现,在新课程背景下,教师备课作为课堂教学的核心环节之一受到了众多研究者的关注,指导备课的理论也在不断完善中。同时,也引起了众多一线教师及教研员的重视,许多教师以自己的教学实践为例,通过反思和总结,提出相应的改进策略或建议。然而,在现有的教师备课研究中,个案或实践性研究居多,大多是教学实践者从个人体会出发,指出教师备课现状中的不足,从应然的角度提出各种实践性建议,而把教师作为一个群体,以“教师备课”为研究对象,从实然的角度分析和讨论教师备课实践的现状和问题的实证性研究则相对较少,虽然在现有研究,尤其是学位论文中逐渐开始呈现出这一研究趋势。因此,本研究从教师群体入手,采用 Z 市的 1 513 名初中教师样本,力图从备课目的、备课依据、备课形式、备课时间 4 个维度,对其备课现状进行分析和探讨,以期发现备课现状的不足,从而为改进初中教师的备课提出针对性的建议。

## 一、研究设计及研究过程

### (一)研究问题

基于现有研究,本研究注重以下研究问题:(1)初中教师对不同备课目的的关注度如何,传统备课观念有无转变,其备课行为与观念是否有偏差;(2)教师对不同备课形式的利用情况有无差异;(3)初中教师在备课时间上的花费情况如何。

### (二)样本来源及样本描述

#### 1. 样本来源

本研究所采用的样本来源于“中国学校课程与教学数据库(简称 ICIC)”,此数据库由教育部人文社会科学重点研究基地华东师范大学课程与教学研究所主持建设,此项目始于 2013 年,旨在研究和改进学校课程与教学质量。其数据取自于中国 Z 市 3 个不同层次的区和 1 个县级市的 53 所学校的校长、1 632 名教师和 13 058 名初一、初二的学生及学生的家长。本研究以教师样本中的 1 513 个有效数据为研究对象。

“中国学校课程与教学数据库”共开发了 4 个调查问卷,分别是校长问卷、教师问卷、学生问卷和家长问卷,均具有较高的信度和效度。与“初中教师备课”这一主题相关的调查工具主要是教师问卷,故本研究以教师问卷中涉及教师备课的“教师与课程”部分作为研究工具。

#### 2. 有效样本描述

##### (1)教师性别结构

表 1 教师性别情况

	频率	百分比	有效百分比	累积百分比
男	470	31.1	31.2	31.2
女	1 037	68.5	68.8	100.0
合计	1 507	99.6	100.0	
缺失	6	0.4		
总计	1 513	100		

在被测的教师样本中,男教师 470 人,占 31.1%;女教师 1 037 人,占 68.5%,比男教师的两倍还要多(见表 1)。可见,在当下的基础教育教师群体中,教师性别结构不合理,女性依然占绝大比例。

(2)教师教龄、职称结构(见表 2)

表 2 教师教龄、职称分布结构 %

教龄	职称				总计
	未定级	初级	中级	高级	
1~3 年	108(46.4)	122(52.4)	3(1.3)	0(0.0)	233(100.0)
4~6 年	6(4.0)	137(91.3)	7(4.7)	0(0.0)	150(100.0)
7~25 年	18(2.1)	242(28.6)	427(50.5)	158(18.7)	845(100.0)
26~33 年	4(3.8)	11(10.5)	29(27.6)	61(58.1)	105(100.0)
34 年以上	1(1.6)	8(13.1)	23(37.7)	29(47.5)	61(100.0)
总计	137(9.8)	520(37.3)	489(35.1)	248(17.8)	1 394(100.0)

如表 2,Z 市初中教师教龄集中于 7~25 年阶段,教龄为 7 年以下的教师有 383 人,占 27.5%;教师职称集中于初级和中级,占 72.4%,高级职称教师占 17.8%,可见我国教师职称评定与教龄密切相关。

在国内,教龄和职称是反映教师教学水平发展变化的两个具体指标<sup>[6]</sup>。教龄,一般是指教师执教的年限<sup>[7]</sup>。根据休伯曼等人的教师职业生命周期论,按教龄将教师的职业生涯过程归纳为以下 5 个时期:(1)入职期(career entry),时间在教学的 1~3 年;(2)稳定期(stabilization phase),时间大约在工作后的 4~6 年;(3)实验和重估期(experimentation and reassessment),大约在工作后 7~25 年;(4)平静和保守期(serenity and conservatism),时间在教学的 26~33 年;(5)退出教职期(disengagement),时间在工作后的 34~40 年前后<sup>[8]</sup>。故将教师的教龄分为如下 5 个阶段进行统计分析:1~3 年、4~6 年、7~25 年、26~33 年、34 年以上。根据我国中小学教师职务等级的划分,中学教师级别为:初级职务(中学二、三级教师)、中级职务(中学一级教师)、高级职务(中学高级教师)。故将教师的职称划分为 4 个等级进行统计分析:未定级、初级、中级、高级教师。

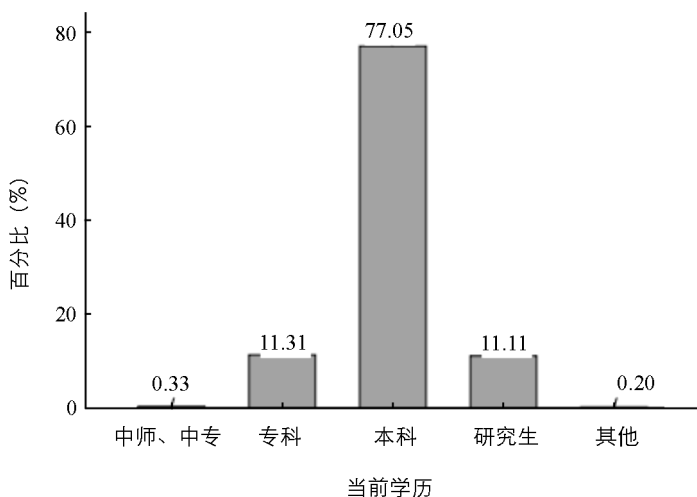


图 1 教师学历分布结构

### (3)教师学历结构

如图 1 所示,Z 市初中教师的学历水平以本科为主,占 77.05%,研究生和专科学历分别占 11.11%和 11.31%。

### (4)教师任教学科分布结构(见表 3)

表 3 教师任教学科分布结构

	频率	百分比	有效百分比	累积百分比
文科(语、英、政、史、地)	769	50.8	51.4	51.4
理科(数、理、化、生)	414	27.4	27.7	79.1
其他(体、音、美、信息技术等)	313	20.7	20.9	100.0
合计	1 496	98.9	100.0	
缺失	17	1.1		
总计	1 513	100.0		

如表 3,依据学科性质的不同,将教师任教学科划分为文科、理科和其他类学科 3 个类别,可见:Z 市文科教师师资较为丰富,占 50.8%;相对而言,理科教师师资偏少,占 27.4%;其他类学科教师所占比例为 20.7%。此外,统计中发现,综合实践课程、信息技术课程、心理健康课程专任教师较少,大多为其他学科教师兼任。

### (5)教师任职学校所在地区分布结构(见表 4)

表 4 教师任职学校所在地区分布结构

所在地区	频率	百分比	有效百分比	累积百分比
金水区	658	43.5	43.5	43.5
中原区	315	20.8	20.8	64.4
高新区	160	10.6	10.6	74.9
登封市	379	25.1	25.1	100.0
缺失	1	0.1		
合计	1 512	99.9	100.0	
总计	1 513	100.0		

如表 4,教师任职学校所在地区为:Z 市金水区、中原区、高新区和登封市 4 个区县(按地理位置、人口数量、经济发展水平、教育发展水平等分层变量随机抽样),任职学校位于金水区的教师所占比例最大,为 43.5%,登封市为 Z 市的一个县级市,占 25.1%,中原区占 20.8%,高新区占 10.6%。

## (三)数据处理

采用社会科学统计分析软件包 SPSS22.0 和 Excel 工作簿对数据进行分析,主要包括描述统计、T 检验、方差分析、相关分析等。

## 二、研究结果

### (一)备课目的

通过统计分析 Z 市初中教师对“备课首要目的”的关注度分布,来揭示其备课观念上的状态。图 2 呈现了该市初中教师在不同备课目的上的关注情况。

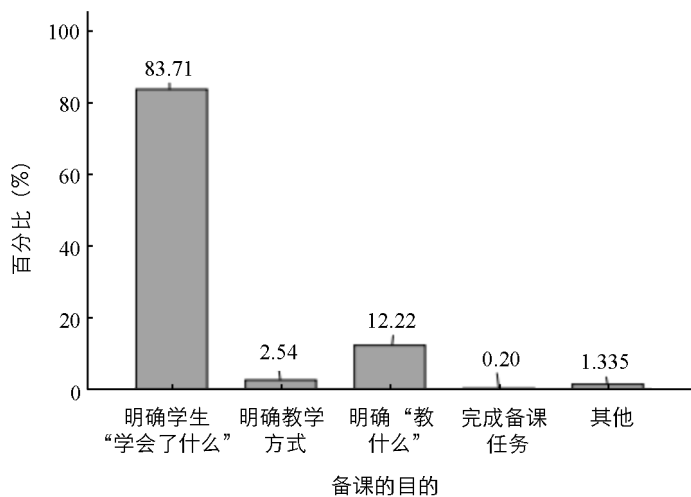


图2 Z市初中教师备课首要目的统计

该市初中教师对备课目的的关注集中在“明确学生学会了什么”上,占83.71%,比例较高;认为备课的目的在于“明确教什么”和“明确教学方式”所占比例较少,分别为12.22%、2.537%;认为备课的目的只在于“完成备课任务”,比例极少,为0.2%(见图2)。需要说明的是,在不同层次(性别、教龄、学历、学科、学校等)的比较统计中发现,教师对备课目的的关注皆集中于“明确学生学会了什么”,并无明显差异。由此说明,在新课程背景下,Z市在职教师普遍转变了传统的备课观念,已从“教师的教”转变为“学生的学”。教师认为备课需以学生为中心,把备课或教学设计转化为促进学生的知识与技能是备课的首要目的,这是令人欣慰的现象。然而,依据“信奉理论”,教师的行为并非与观念相契合。因此,有必要进一步分析教师在实然状态下的备课行为。

## (二) 备课依据

教师的备课目的,显然是观念上的“应然”状态,而其“实然”状态,即在备课实践中教师对备课因素的考虑情况又是如何呢?图3呈现了该市初中教师在“备课时优先考虑的三项因素”的差异情况。

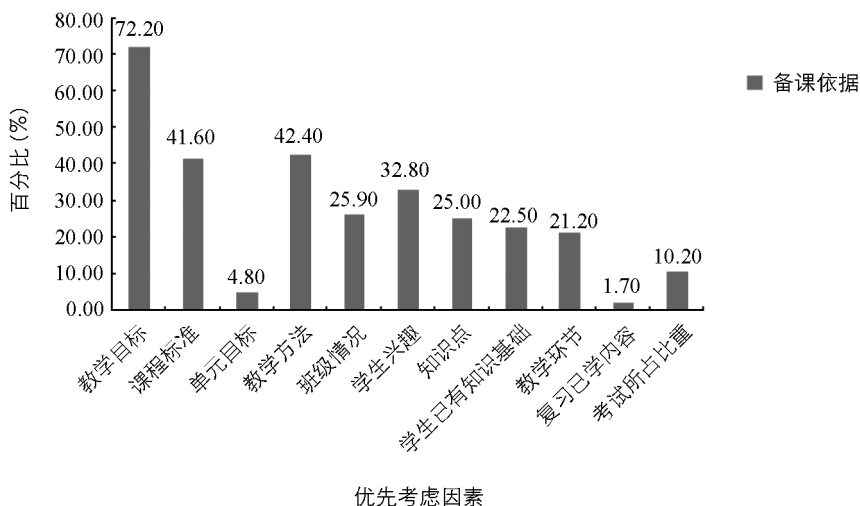


图3 教师设计教案时考虑因素统计

由图3可知,Z市初中教师在设计教案时,优先考虑的3项因素是:(1)教学目标、教学方法、课程标准,所占比例分别为:72.2%、42.4%、41.6%;(2)与学生相关的考虑因素,“学生兴趣”占32.8%，“学生已有的知识基础”占22.5%，“班级情况”占25.9%;(3)与“学生”相关的因素,被优先考虑的比重远低于与“教”相关的因素。需要说明的是,在不同层次(性别、教龄、学历、学科、学校

等)的比较统计中发现,“教学目标、教学方法、课程标准”仍然是不同教师设计教案时优先考虑的3项因素,不同层次教师间并无明显差异。可见,教师在实际备课过程中,虽对“教学目标”“课程标准”关注较多,但对“学生”因素的关注仍然不足,说明教师在实际备课过程中,并非如备课目的中所“宣称”的一样。

### (三) 备课形式

备课形式,因教师个体、任教学科、任职学校的差异性,导致不同背景条件下的教师在备课形式上呈现出明显差异。

#### 1. 教师个体层次上的备课形式差异分析

##### (1) 不同性别教师的备课形式差异分析

以教师性别为自变量,进行独立样本 T 检验(见表 5),发现男、女教师在(1)(3)(4)(6)(7)5项备课形式上存在显著性差异( $p < 0.05$ )。相对而言,男教师比女教师更多采用“根据教参独立备课”“直接使用集体备课的内容”备课形式;而女教师比男教师更多采用“参照集体备课内容,根据本班情况作调整”“先独立备课,再与同事、师父探讨”“参考多方面的教学资源备课”3项备课形式。由此可见,相对而言,女教师的合作意识更强一些,而男教师对“教参”和“集体备课的内容”依赖性较强。

表 5 教师备课形式在性别上的 T 检验

	平均差异 (男/女)	标准误	T	显著性 (双尾)
(1)参照集体备课的内容,根据本班级情况作调整	-0.111	0.042	-2.648	0.008
(2)基本采用网络优秀教案	-0.012	0.039	-0.294	0.769
(3)根据教参独立备课	0.125	0.044	2.853	0.004
(4)直接使用集体备课的内容	0.134	0.043	3.129	0.002
(5)参考在校同事/师父的备课内容	0.027	0.040	0.680	0.497
(6)先独立备课,再与同事/师父商讨,完成教案	-0.104	0.044	-2.346	0.019
(7)参考多方面的教学资源备课	-0.157	0.037	-4.255	0.000

##### (2) 不同教龄教师的备课形式差异分析

由于 Z 市初中教师的教龄和职称具有高度的同一性,故选择“教龄”为分组变量作单因素方差分析,表 6 呈现了入职期、稳定期、实验和重估期、平静和保守期、退出教职期 5 个教龄阶段教师之间的备课形式差异。结果发现:5 个教龄阶段教师在(2)(3)(5)三项备课形式上存在显著性差异( $p < 0.01$ )。

表 6 不同教龄教师的备课形式差异比较

	df	F	显著性	LSD
(1)参照集体备课的内容,根据本班级情况作调整	4	0.744	0.562	
(2)基本采用网络优秀教案	4	9.079	0.000	1>2>5>3>4
(3)根据教参独立备课	4	4.708	0.001	5>4>3>2>1
(4)直接使用集体备课的内容	4	2.109	0.077	
(5)参考在校同事/师父的备课内容	4	10.311	0.000	1>2>3>4>5
(6)先独立备课,再与同事/师父商讨,完成教案	4	1.029	0.391	
(7)参考多方面的教学资源备课	4	2.214	0.065	

注:1为“1~3年”,2为“4~6年”,3为“7~25年”,4为“26~33年”,5为“34年以上”

经进一步多重分析(LSD 事后检验)发现:首先,第一、二教龄阶段教师对“(2)基本采用网络优秀教案”这一备课形式的采用,显著地高于第三、四教龄阶段教师,可见,低教龄教师对网络依赖性

较大。其次,第三、四、五教龄阶段教师对“根据教参独立备课”形式的采用显著高于低教龄阶段教师。最后,第一、二教龄阶段教师对“参考在校同事/师父的备课内容”这一备课形式的采用,显著高于第三、四、五教龄阶段教师,可见,低教龄教师善于向老教师学习,对专业成长有着强烈的诉求。

## 2. 不同学科教师的备课形式差异分析

以教师任教学科类别为自变量作单因素方差分析,表7呈现了文科(语、英、政、史、地)、理科(数、理、化、生)与其他类学科(体、音、美、信技等)教师在备课形式上的差异。结果发现:3类学科教师在(1)(6)两项备课形式上存在显著性差异( $p < 0.01$ )。经进一步的多重分析(LSD事后检验),发现:文科和理科类教师对“(1)参照集体备课的内容,根据本班级情况作调整”、“(6)先独立备课,再与同事/师父商讨,完成教案”两种备课形式的采用,显著高于其他类学科教师。可见,其他类学科教师并不善于采用这两种备课形式。

表7 不同任教学科教师的备课形式差异比较

	<i>df</i>	<i>F</i>	显著性	<i>LSD</i>
(1)参照集体备课的内容,根据本班级情况作调整	2	12.466	0.000	2>1>3
(2)基本采用网络优秀教案	2	0.783	0.457	
(3)根据教参独立备课	2	1.331	0.264	
(4)直接使用集体备课的内容	2	0.087	0.917	
(5)参考在校同事/师父的备课内容	2	1.280	0.278	
(6)先独立备课,再与同事/师父商讨,完成教案	2	11.390	0.000	2>1>3
(7)参考多方面的教学资源备课	2	1.742	0.176	

注:1为“文科(语、英、政、史、地)”,2为“理科(数、理、化、生)”,3为其他类学科(体、音、美、信技等)”

## 3. 不同地区学校间的备课形式差异分析

以学校所处地区(金水区、中原区、高新区、登封市)为自变量,作单因素方差分析(见表8),发现:4个不同地区的学校在(1)(2)(3)(4)备课形式上具有显著性差异( $p < 0.01$ )。

表8 不同地区学校间的备课形式差异检验

	<i>df</i>	<i>F</i>	显著性	<i>LSD</i>
(1)参照集体备课的内容,根据本班级情况作调整	3	5.533	0.001	2>3>1>4
(2)基本采用网络优秀教案	3	6.530	0.000	4>1>2>3
(3)根据教参独立备课	3	5.253	0.001	3>2>1>4
(4)直接使用集体备课的内容	3	12.417	0.000	4>1>2>3
(5)参考在校同事/师父的备课内容	3	2.973	0.031	
(6)先独立备课,再与同事/师父商讨,完成教案	3	3.470	0.016	
(7)参考多方面的教学资源备课	3	2.204	0.086	

注:1为“金水区”,2为“中原区”,3为“高新区”,4为“登封市”

经进一步的多重分析(LSD事后检验)发现:任职学校位于登封市的教师对“(1)参照集体备课内容,根据本班级情况作调整”和“(3)根据教参独立备课”两种备课形式的利用显著低于其他3个地区,对“(2)基本采用网络优秀教案”和“(4)直接使用集体备课的内容”两种备课形式的利用显著高于其他3个地区。可见,任职学校位于登封市的教师更善于采用“拿来”式备课形式。

## (四)备课时间

教师在备课时间上的花费情况,可以在一定程度上反映教师对备课的重视程度。表9呈现了Z市教师平均每天的备课时间分布。

表9 教师平均每天个人备课时间统计

	频率	百分比	有效百分比	累积百分比
0.5 小时以下	8	0.5	0.5	0.5
0.5~1 小时	127	8.4	8.4	9.0
1~1.5 小时	420	27.8	27.9	36.8
1.5 小时以上	952	62.9	63.2	100.0
合计	1507	99.6	100.0	
缺失	6	0.4		
总计	1 513	100.0		

由表 9 可知:该市教师平均每天在备课上所用时间集中于“1.5 小时以上”,占 63.2%。经过进一步比较统计分析发现,教师个体层次以及不同学校的备课时间并不存在明显差异,而在不同学科教师之间,备课时间有所差异,如表 10 所示。

表 10 不同学科教师备课时间差异统计

%

	0.5 小时以下	0.5~1 小时	1~1.5 小时	1.5 小时以上	总计	
任教学科	文科(语、英、政、史、地)	2(0.3)	47(6.1)	191(24.8)	529(68.8)	769(100.0)
	理科(数、理、化、生)	1(0.2)	16(3.9)	115(27.8)	282(68.1)	414(100.0)
	其他(体、音、美、信息技等)	5(1.6)	63(20.1)	114(36.4)	131(41.9)	313(100.0)
总计	8(0.5)	126(8.4)	420(28.1)	942(63.0)	1 496(100.0)	

由表 10 发现:文理科教师在备课时间上不存在明显差异,都集中于“1.5 小时以上”,而其他类学科教师的备课时间主要集中于“1.5 小时以上”和“1~1.5 小时”之间,所占比例分别为:41.9%和 36.4%,且在“0.5~1 小时”之间的教师占 20.1%。由于学科性质的不同,其他类学科教师相对而言,备课时间少于文理科教师,可见其对备课的重视程度不如文理科教师。

### 三、分析与讨论

#### (一)教师备课知行不一,难以将“关注学生”理念付诸实践

根据对 Z 市初中教师在“备课目的”和“备课依据”两个维度上的统计分析,可以发现:提起“备课目的”,80%以上的初中教师认为备课的首要目的在于“明确学生学会了什么”,表明教师在备课观念上实现了“以教师为中心”向“以学生为本”的转变,以“关注学生”为重点。然而具体到教师备课实践中,教师设计教案时对学生因素的考虑却并不充分,难以将“关注学生”理念付诸实践,其缘由大概如下:

随着课程改革的推进,传统的“教案模式”显然已与新课程的要求构成了矛盾。教师的备课观在这一浪潮的推动下也随之发生了变化,不再是只注重备教材、写教案,流于形式完成任务,大部分教师开始注重学生的能力和学生的发展,在观念上已把备课的重心从“教师的教”转移到“学生的学”,以“关注学生学会了什么”为备课的首要目的。然而,“繁华的表面”背后事实却并非如此,正如“当我们问某人在某种情境下会如何行动时,答案往往是此人那种情境下的信奉理论。这种理论是他(她)信仰并且对外宣称的理论,但是事实上指导他(她)行动的是使用理论,使用理论不一定与信奉理论一致”<sup>[9]</sup>。即使教师的“信奉理论”为“备课的首要目的是明确学生学会了什么”,这也只是教师在特定情境下(譬如:被提起)对外宣称的观念。然而,事实上他(她)在备课过程中,设计教案时对学生因素的考虑不足,恰恰与自己宣称的观念不一致。这种不一致充分表明教师缺乏对备课



观念的内化,难以将“关注学生”真正付诸实践。当然,除此之外,教师在备课中的这种现象也不乏外部环境的影响,在如今仍然强调分数的外部教育环境下,教师备课也不免会受到相应的限制与束缚。

## (二)不同背景条件下的教师备课形式差异明显

在对Z市初中教师备课形式的差异分析中,发现不同性别、教龄教师,不同学科教师,城乡学校教师间备课形式差异明显。

### 1. 不同性别、不同教龄段教师备课形式差异显著

性别上,相较而言,女教师在备课活动中,合作意识强于男教师;而男教师则更善于自己独立备课,合作意识较弱。教龄上,随着教龄的增加,初中教师对网络资源的依赖性由强到弱;“参考在校同事或师父的备课内容”这一形式的比例逐渐减少,而“根据教参独立备课”的比例逐渐增多。究其原因:一方面,低教龄教师对网络资源具有一定的依赖性,网络滋生了年轻教师的惰性,不过他们善于向师父学习、与同事合作分享,可见其对专业成长的诉求较高;另一方面,高教龄教师,尤其是处于“平静和保守期”这一阶段的教师更善于“根据教参独立备课”,可能是由此阶段特点所决定的。处于此阶段的教师在经历怀疑和危机之后开始平静下来,他们所拥有的教育经验和技巧使之对教师工作充满自信,同时也失去了专业发展的热情和精力,志向水平开始下降,对专业投入也减少<sup>[10]</sup>。

### 2. 不同学科教师备课形式也存在明显差异

在不同学科间,相对而言,其他类学科(体、音、美、综合、心理等)教师不善于使用“参照集体备课的内容,根据本班级情况作调整”,以及“先独立备课,再与同事/师父商讨,完成教案”这两种备课形式,并且文理科教师间备课形式不存在明显差异。究其原因,可能在初中学校,其他类学科由于无考试压力,且课时数较短,对备课的要求较低,教师备课相对比较简单。

### 3. 城乡教师备课形式同样存在明显差异

在不同地区学校的教师之间,由于学校所处地域的差别,经济发展水平以及教育发展水平不一致,尤其是位于登封市的学校的教师更善于“基本采用网络优秀教案”和“直接使用集体备课的内容”的“拿来”式备课形式,奉行“拿来主义”,他们使用现成教案的现象多于Z市其他三个区的学校教师,这间接表明,登封市学校的教师备课能力或备课质量低于Z市其他三个区的学校教师。

## (三)过半教师平均每天的备课时间在1.5小时以上

在备课时间上,总体而言,Z市初中超过一半的教师(占63.2%)平均每天个人备课所花费的时间在“1.5小时以上”,这表明:该市初中教师虽然教学事务繁杂,但备课时间依然得到了“1.5小时以上”的保证,然而,教师对备课时间的利用情况以及教师备课的有效性则有待进一步考察。不得不指出的是,在比较统计中发现,其他类学科(体、音、美、综合、心理等)教师,备课时间集中于1~1.5小时,占36.4%,而1.5小时以上,占41.9%,相对于文理科教师而言,备课时间稍短。虽其他类学科教师并无考试和分数的压力,但对学生的全面发展有着至关重要的作用,因而有必要积极寻找此类学科备课的时间,并对其备课认识加以指导,提高其对课前备课的重视程度。

## 四、建 议

备课作为教师教学活动的起始环节和关键环节,初中教师在备课观念以及备课实践中体现出不足。为提高教师备课质量,改进备课现状,本文认为教师备课还需在如下方面作出努力:

## （一）教师在备课实践中要关注学生

教师虽在观念上实现了“以教师为中心”向“以学生为本”的转变,但由于缺乏对新观念的内化,导致在备课实践中对学生的关注不足。因此,教师首先要深刻理解备课的目的指向是学生。传统的备课以及教案模式固然有着可借鉴的价值,但其千篇一律的格式要求和统一的检查标准与新课程下教学的个性化和动态生成性要求构成了一对无法克服的矛盾<sup>[10]</sup>。传统的备课目的在于“教”,而课程改革强调教服务于“学”,备课的重心需要由备教材转移到备学生,由此教师在备课时,学生应该得到比以前更多的关注。其次,教师进行教学设计时,要全面关注学生的学习心理、学习基础以及对学习环境的偏好、学习方法与能力的差异等。而这些恰恰是我们原来比较容易忽略的方面,教师要根据学生的学习基础、学习方法的特点来设计教学,特别是设计学生的学习<sup>[2]</sup>。最后,将对“学生”的关注在实践中转变为自觉行为。教师在加深对备课目的理解的基础上,在进行一次次的教学设计时,将其内化为自己的教学理念,在实践中转变为自觉行为。

## （二）加强备课过程中教师间、学科间、市域内城乡学校间的合作

### 1. 教师与教师间要加强合作

教师在备课中,个人长期的单兵作战必然会限制教师的专业发展,对其专业成长产生不利影响。教师要加强自身的合作意识,加强与同事之间的沟通和交流,尤其是合作意识淡薄的男教师、高教龄教师,有必要突破自己的狭隘思维,通过与其他教师一起探讨备课的相关事宜,分享自己的心得体会,了解其他教师对备课的看法,加深自己对备课的认识和理解。

### 2. 不同学科教师之间也需加强合作与交流

新课程改变了传统课程只注重学生智力培养的功能,关注学生综合素质的培养,而学生综合素质的提高不是通过个别学科的教学就能实现的,每一门学科对于学生综合素质的提高都是不可或缺的<sup>[11]</sup>。因此,所有学科教师之间可以改变以往封闭的备课方式,组建相关学科的备课组,加强相关学科教师间的合作与交流,一方面可以有效地对学科间的知识进行融合,另一方面也可以借鉴或参考其他学科教师的备课形式,提高自身的备课质量,做到有效备课。

### 3. 加强市域内城乡学校间的合作

有些乡镇学校规模小,师资力量薄弱,为缩小市域内城乡教师的备课差异,提高备课质量,“城乡校际备课组合作”不失为一种有效的合作模式。城乡校际备课组合作是在学科教研员统一组织下,把城乡不同类型学校联接起来,让不同层次的教师进行思想碰撞,使校际间知识得以传递、储存、共享和创新,从而缩小城乡教师的备课差异,实现城乡教育均衡发展<sup>[12]</sup>。这是一种加强城乡学校合作的思路,具体环节和实施方式可因具体情况而定。

## （三）提高备课时间的有效性

面对学校每日繁杂的教学事务,时间对于每一位初中教师来说都是弥足珍贵的。为避免繁重而无效的备课或是与备课无关的琐事占用教师大部分的时间和精力,教师需充分利用备课时间,提高备课时间的有效性。重点在于提高教师备课时间的利用率和实际使用时间的质量。根据德鲁克时间管理法<sup>[13]</sup>,教师不妨从以下几个方面做好对备课时间的管理,以提高备课时间的有效性。首先,记录时间。将备课实际使用时间的情况记录下来,并保持做这种记录的习惯,同时对这些记录定期进行检查,以合理安排自己的备课时间。其二,消除浪费时间的因素,提高备课实用时间的质

量。找出自己在备课中,哪些活动是浪费时间、不产生效果的,并尽可能将这些活动从时间表上排除出去。其三,统一安排可以自由支配的时间。做好一件事情需要的是整块的时间,零零碎碎的时间是无效的。因此,教师将可以自由支配的时间集中起来做好备课这一件事情,对提高备课时间的有效性是至关重要的。

#### 参考文献:

- [1] 陈桂生.“备课”引论[J]. 全球教育展望,2007(2):57-62.
- [2] 栾兆祥,陶小青. 改进备课要做到五个“关注”:访上海市教育委员会副主任尹后庆[J]. 现代教学,2008(7):6-8.
- [3] 赵才欣,韩艳梅. 如何备课[M]. 上海:华东师范大学出版社,2009.
- [4] 陈士文,韦波富.“资源化+个性化”备课策略的研究与实践[J]. 上海教育科研. 2006(1):41-42.
- [5] 顾迎新. 教师的备课时间及其关联因素——上海市 Q 区 X 幼儿园的个案分析[J]. 新课程:综合,2010(9):12-13.
- [6] 孟迎芳,连榕,郭春彦. 专家—熟手—新手型教师教学策略的比较研究[J]. 心理发展与教育,2004,20(4):70-73.
- [7] 陈桂生. 常用教育概念辨析[M]. 上海:华东师范大学出版社,2009:302.
- [8] 刘捷. 专业化:挑战 21 世纪的教师[M]. 北京:教育科学出版社,2002:133-134.
- [9] 克里斯·阿吉里斯,唐纳德·A·舍恩. 实践理论:提高专业效能[M]. 邢清清,赵宁宁,译. 北京:教育科学出版社,2008:6.
- [10] 刘捷. 专业化:挑战 21 世纪的教师[M]. 北京:教育科学出版社,2002:134.
- [11] 尚昱彤. 初中教师备课现状研究[D]. 大连:辽宁师范大学硕士学位论文,2014:35.
- [12] 许开红. 城乡校际备课组合作:让城市和农村的教育走得更近[J]. 江苏教育研究,2013(28):58-61.
- [13] 宋振杰. 自我管理:经理人九大能力训练[M]. 北京:北京大学出版社,2006:63-65.

## A Survey on Teachers' Lesson Preparation in Junior High School

HUANG Shen'e, HU Huimin

(*Institute of Curriculum and Instruction, East China Normal University, Shanghai 200062, China*)

**Abstract:** Lesson preparation, one of the core parts of teacher's teaching activities, is strongly related to conducting class successfully and effectively. Based on 1513 investigated teachers in Z city, the research aims to analyze the status of teachers' lesson preparation from four dimensions, the purpose, evidence, form and time of teachers' lesson preparation. The research results show that the disunity of knowing and doing is commonly seen in teachers' lesson preparation and it is difficult to put the idea "focus on students" into practice; the formal differences of teachers' lesson preparation under different conditions are obvious; more than half of the teachers spend over 1.5 hours a day on average to prepare lessons. Based on these, the suggestions are given that teachers should focus on students in lesson preparation practice, promote cooperation between teachers, subjects and schools and improve the efficiency of the time spent in preparing lessons.

**Key words:** junior high school teachers; the status of lesson preparation; investigation; recommendation

责任编辑 李航