# 这个学期的物理教学主要以复习为主（5篇材料）

来源：网络 作者：清香如梦 更新时间：2025-08-10

*第一篇：这个学期的物理教学主要以复习为主这个学期的物理教学主要以复习为主，在复习时先以书本为主，每个知识点都作全面的复习，单节的复习时间较长，而且学生必须在复习的过程中掌握考点的物理知识。这样在复习中学生才能对所学的知识举一反三运用到各种...*

**第一篇：这个学期的物理教学主要以复习为主**

这个学期的物理教学主要以复习为主，在复习时先以书本为主，每个知识点都作全面的复习，单节的复习时间较长，而且学生必须在复习的过程中掌握考点的物理知识。这样在复习中学生才能对所学的知识举一反三运用到各种不同的题型中，才能有把握的去做综合能力题。第一模考试完之后进行第二轮复习，这轮的复习以初三物理为主。分光学板块、声热板块、电学板块这四大板块。每个板块列出考点知识，学生先对照考点回忆一遍，然后进行考点知识的训练。这一轮复习到五月底结束，六月份进行专题复习，针对中考的题型，分作图专题、计算专题、实验专题、填空专题、选择专题等。这样一方面让学生懂得每种题型的解题技巧，另一方面再次对知识点以不同形式进行训练，让学生在练习的同时加强理解。等到中考前夕，多次进行中考题的测试和讲评，让学生在做题过程中尽量减少失误。

每节课把知识点通过诱导的方法，激发学生潜在的求知欲，让学生从点到面的把物理知识消化、吃透。而不是停留在“灌输式”的教学上。在第一轮复习时，尖子生会轻视基础，这样我在复习时，总会找几个易出错的题进行课堂10分钟测试，让他们自己检测一下对基础的理解程度。这样，他们发现了自己的错误，也不敢轻视基础了，反而会觉得基础很重要。例如，我们在复习近平面镜成像时，学生闭上眼睛都能说出平面镜能成正立、等大的虚像。出个题一考他们画平面镜里的成像时，有六成以上的学生会把像画成实线，还有部分学生对斜放的平面镜的像找错。这说明学生在学时只停留在表面的记忆上，而没有去真正理解知识。因此，无论是哪个知识点的复习都必须复习得有血有肉，这样学生觉得有收获，能开发智力，而且又乐意学。

对于普通学生的教学其实会更难，我不会以为他们对自己要求低，就随便应付。课堂上我要让每一个学生行动起来，就必须先激发他们对学习物理的兴趣，每堂课讲几个重要的的知识点之后就对应进行训练，鼓励学生都动脑，有时采取小组赛来刺激他们，有时讲点有趣的话题让他们回到课堂上来。例如，学生对《超级女生》比较感兴趣，我有时就说说超女的一点信息，他们顿时情绪高涨，想睡觉的同学也没了睡意；有时把其它课程和物理联系起来，这样，学生觉得老师不会那么死板，又有点敬佩老师，就会形成老师说的话具有权威性；有时我把一些有趣的物理实验在课堂再次演示，如在复习大气压强时，我先题问生活中的大气压强实例有哪些，但学生只能回答出几个例子，接着我通过课件实验演示给他们，学生发现原来生活中处处存大大气压强，通过这种手段，能让学生记忆深，有收获。另外，每周做过的习题，我都会搜集起来，周末前后时找个时间，再测验一次，学生对这些题能做出个八九成，自然就有学习的动力了。

这学期我们收获颇多，但也有美中不足的地方。如学生的书写格式不规范，答题不到位，事事必亲自过问„这都是我在接下来的教学中有待改进的地方。

**第二篇：教学反思：以学生为主**

教学反思：以学生为主

郑庄中学任佳

教师在教学后对自己的教案及设计思路进行反思，不仅是教师对自己教学设计的再次查缺补漏、吸收和内化的过程，更是教师关注学生，体现教学“以学生为本”这一理念的过程

1、学生的参与状态，教学反思：以学生为主。学生在课堂上主体地位的确立，是以一定的参与度做保证的，学生没有参与，或参与得不够，就算不上＂主体＂。学生的参与状态，既要看参与的广度，又要看参与的深度，就广度而言，学生是否都参与到课堂教学中来了，是否参与了课堂教学的各个环节；就深度而言，学生是被动地、应付地学习，还是积极主动地探究。一切都以学生的活动为主，教师只是一个组织者、引导者与合作者，教学反思《教学反思：以学生为主》。

2、学生的交流状态。交流是培养学生合作精神的重要手段，也是学生为主体的一种具体的体现，课堂上，教师只有创设民主、平等、宽松、和谐的学习环境，才能让学生感到自己在这个环境里是安全的、融洽的、自主能动的，他才能和同学、教师进行平等的对话。开始时，我以同桌之间互相交流，发现有的组别同学关系不好，知识面差距过大，造成不能很好交流，于是我又允许有的以前后桌为单位交流，使学生能够互相交流。

3、学生的达成状态。在课堂上，教师要时刻关注学生有无切实掌握这些知识，并将这些新知识纳入自己原有的知识体系中融会贯通的能力。同时，还要关注学生在获得知识学习过程中是否积极主动的跟进、共鸣、投入，每一个学生是否在原有基础上得到了尽可能大的进步与发展。在致力于面向全体学生的同时，是否能使“优等生” “吃得饱”，让“慢生”“后进生”吃得了，真正学有所得，各得其所，从而使不同的人在数学上得到不同的发展。

**第三篇：以学为主的教学设计**

一、以学为主教学模式的特点

以学为主,即以学生的学习为主，培养学生学习的自主性、能动性、创造性，全面提高学生的学习素养，培养学生的创新精神和实践能力，以适应学习型社会和终身教育发展的需要，是当今教育的主题。新课程提出，以“学”为主的教学模式更关注学生在课堂教学中的表现，包括课堂中师生互动、自主学习、同伴合作中的行为表现、参与热情、情感体验和探究思考的过程等等，即关注学生在课堂上是怎样学的，通过了解学生在课堂上如何讨论交流、合作、思考、获得结论及其过程等学生的行为表现，借此评价课堂教学的成败。

以学为主的教学模式即使关注教师的行为，也是关注教师如何促进学生的学习，如教师如何组织并促进学生的讨论，如何评价和激励学生的学习，如何激发学生学习的热情和探究兴趣等，来评价教师课堂行为表现对学生“学”的价值。以学论教，从关注“教”到关注“学”。新课程倡导新的学习方式，以学生自主合作和探究为主，教师不应再充当导演的角色，而应成为学习情境的创造者、组织者，成为学生学习活动的参与者、促进者，花时间去琢磨学生 琢磨课堂，关注学生在课堂上可能的反应，思考相应的对策，了解学生的需要，真正上好每一节课。课堂教学不应再成为教师自我展示的舞台，让学生在课堂上学会和会学，才是教师的本职工作。

案例：对高职高专计算机专业C语言课堂中以“学”为主的教学模式的探讨与努力

传统的C语言教学模式以“教”为主，老师在课堂上给学生讲解大量的知识，学生在课内或课后去理解消化、应用课堂的内容。以“教”为主的教学模式，教师传授的知识面广而深入，对于有一定基础并热爱编程的学生在课堂上吸收的内容较为丰富，能较好地打好他们的编程理论基础。但是，该方法也有它的不足之处，对于中下水平的学生，以“教”为主的教学模式使得这一批学生学习较为被动，而且由于课堂知识点广泛而深入，知识量过大，学生听课会感觉很累，这大大地降低他们对学习C语言的热情和积极性，久而久之，学生就会厌倦该门课程的学习，而高职高专类计算机专业的学生，从高考情况可以知道学生的学习能力中等偏下，如果上C语言基础课程时，再用以“教”为主的教学模式，学生听得困难，老师也讲得费劲，显然效果不太理想，更为重要的是该种教学模式极有可能导致学生产生厌学情绪，从而对编程类的课程产生排斥心理，对日后专业课程的学习影响极为不利。以“学”为主 的教学模式则强调课堂上学生学习为主，教师起辅助作用的教学理念，促使每个学生都积极主动地参与到课堂气氛中，这种教学模式能极大地发挥学生学习C语言的积极性与主动性，较好地培养学生学习C语言的热情及动手能力。在高职高专计算机专业C语言课程开展以 “学”为主的教学模式中，吴老师做了以下几个方面的努力：

1.专门利用开学第一次课时间给学生讲述C语言在当前社会的应用领域，让学生明确当前学好C语言对他们日后工作有何用处。

传统教学模式中，C语言的首次课程都是根据教材给学生上课，而几乎所有的C教材首次课都是只介绍编程语言的发展历史以及C语言自身的一些特点，事实上，在就业形势越来越严峻的今天，学生的主观性与目的性则越发明确清晰。他们每学一门课程往往最关心的则是这门课程有什么用，学习它可以在当今社会哪些领域去应用它，学好这个以后，毕业出去可以谋到那些职位，如果他们并不了解这些内容，从上课一开始就茫茫然地被动接受知识，大部分学生的积极性肯定不高。在首次课程中，吴老师给学生介绍了C语言的几个主要应用领域，其中重点讲述当前最热门的C语言应用领域之一嵌入式开发，介绍了该种开发的特点，当前及将来几年内人才的紧缺程度以及从事该职业的报酬范围这次课收效甚好上完这次课后，学生对学习C语言都有一个明确的定位，日后培养对学习C语言的积极性起到了较好的动员作用。

2.讲课过程中经常对学生强调C语言对后续课程学习的基础作用，并横向比较多门编程语言的异同点，让学生意识到 C语言对后续专业课程学习的重要性。高职高专计算机专业C语言是一门专业基础课，学好与否对后面一系列专业课的学习影响较大，高职计算机专业除开设了C语言外，后续专业课程还有 C++、VB、JAVA、ASP等都是与编程相关的一些开发工具，而对于任何开发语言，其基础内容不外乎就是变量、常量、程序结构、数组、函数等，故学好C语言，对学好后续课程具有深远而重大的意义。在课堂上，吴老师讲解C语言知识点的同时，间接地穿插讲解后续课程开发工具中相同知识点的一些异同之处，比如变量，C、C++、JAVA均采用相同的变量定义模式，而VB与ASp中的VBS则定义时用的关键字与数字类型关键字与C相异，但归根结底，变量所代表的核心概念是一致的，只是不同开发工具用语有所不同。同样的方式吴老师也用到了C语言其他知识点的讲解上。虽然学生没有接触过除了C以外的开发语言，但是，让学生预先有一个对其他开发工具概念上的了解，对于系统地掌握开发工具的基础知识有较深远的意义通过这样的课堂模式，学生普遍反映了解知识面更广，同时更深刻地体会到C语言在后续课堂中的重要基础地位，更加深了他们学习C语言的主动性与积极性。

3.把理论课堂上以讲授为主的教学模式改为大家参与为主教师为辅的一种课堂氛围。

利用多媒体等教学工具发挥学生对课堂的参与积极性传统教学模式下的C语言理论课堂均是以教师讲授为主，学生学习被动，久而久之，学生学习C语言的主动性与热情会大打折扣，渐渐就对学习C语言产生排斥心理，而开展以“学”为主的课堂模式，吴老师对每次理论课都做了精心安排，以90分钟课堂为例，吴老师对课堂时间安排如下： 复习上次课内容：约5分钟；

提出本次课程学习的重点、难点及一些相应的问题，让学生带着问题看书：约10分钟； 讲授本次课程知识点：约15分钟； 举例：15分钟；

出几题本次课程的课堂练习给学生当堂完成，同时叫几名同学到黑板上完成练习过程，老师指导、监督学生完成练习约20分钟。

点评：先由大家点评在黑板上完成练习的同学的作品，指出他们的优点与不足之处，然后老师来做总结，总结内容包括黑板上作品存在的问题，教室里大部分同学做练习的过程中遇到的问题，最后老师才把个人对练习的一些解决方法讲授给学生以示参考，同时重点突出哪个地方应用了本次课程的知识点：20分钟

对本次课程做小结，对下次课程做安排：5分钟

如此课堂模式，90 分钟的课程，学生参与积极性很高，连平时那些喜欢上课睡觉、讲话、发呆的同学也不敢松懈，都能积极地参与到课堂中来，上好每一次课，因为学生都有机会在课堂上被抽点到黑板把课堂练习做出来接受大家点评。这种以“学“为主的课堂授课方式，一个学期下来，除了调动学生的学习热情与积极性外，更深入地培养了学生的编程思想，为他们的后续课程，甚至他们日后的就业打下了一定的基础。

4． 在上机课上，把传统的收缴作业课后批改的上机模式改为随堂评阅的上机模式，同时，上机过程中学生遇到问题时，则鼓励学生之间相互讨论解决或自行查资料解决，遇到大家都无法解决的问题，则由老师引导解决高职高专类计算机专业C语言一般开设在开学第一学期，学生刚由中学转入大学，学习模式依旧没有转变，均是接受传统儒家思想中的不懂就问或不耻下问。事实上，进入大学后，学生自身要学习一定的基础知识外，还有一点非常重要的就是要学会学习对于一门编程语言，如果学生一遇到问题就问老师，显然很难掌握好它在上机过程中，我给学生准备的上机题目约5至7道，其中有至少1道题是理论课堂上的课堂练习题，这更有利于学生熟悉理论课堂上的知识点约4题为新题，其中3题是应用课堂理论知识点的新练习，1题为综合类型的附加题上机过程中，老师一直鼓励学生自行解决遇到的问题，不能过分依赖老师如此方式的上机课大大培养了学生的独立学习能力，降低学生对老师的传统依赖心理，增强了学生间的协作能力，这恰恰是一个程序员应该具备的基本素质学生在完成除了附加题外的上机题目后，即可举手示意让老师检查我在看完调试结果与源程序后，给以相应的上机评分，指出他们编程过程中存在的问题，赞扬他们的优点，叮嘱他们程序仍需改进的地方。对已经被检查作业的同学，则继续完成附加题并以作业形式上交给老师，如果连附加题都已经完成，则学生可以提前离开机房这种上机模式一来培养了学生的自学能力，二来培养了学生之间的合作精神，三来由于每个学生都当场了解了自己完成练习过程中的优点与不足之处，会在课后或下次课堂更努力主动、积极地去学习，而且，学生的编程能力与对程序的纠错能力也大大提高。3 结束语

以“学“为主的教学模式克服了教师主导整个课堂的做法，充分发挥了学生的主体作用，把课堂还给了学生，提高了课堂教学效率，大大减轻学生的课外负担，许多疑难问题在课堂上能及时反馈和解决此外，此模式真正提高了学生的学习兴趣，有利于后进生的转化，较适合于目前高职高专类学院后进面较大的教学实际；而且，此模式还较好地解决了课堂教学中尖子生吃不饱，后进生吃不消的问题，有利于不同层次学生的学习和进步。在以“学”为主的教学模式中，由于学生是认知过程的主体，因而有利于学生的主动探索、主动发现，有利于创造型人材的培养，这是其突出的优点 但当学生自主学习的自由度过大时，容易偏离教学目标的要求，这是其不足之处。再者, 以“学”为主的课堂模式对老师的要求则更高，因为不再是照本宣科地搬教材，为了提高学生学习的热情与积极性，教师备课工作量更大，要懂 得更多的行业知识，更深入的了解行业的最新动态，还要不断补充多门学科的知识。

二、“以学为主”教学模式的特点

（一）突出了学生的主体地位，强调学生独立自主、创造性地学习

“以学为主”的教学模式强调学生的主体性，充分调动学生学习的积极性、主动性和创 造性，以“学”为中心，教师的“教”服从、服务于学生的“学”，教师的一切活动都是为 了更好地促进学生的“学”，使学生真正成为学习的主人。

（二）突出了学生个性发展，注意留给学生发挥创造力的空间

创造性与个性有密切的联系，没有个性谈不上创造性。因此，现代教育非常重视促进学 生个性的良好发展。发展个性，对教师而言是因材施教，对学生而言则是鼓励各显神通，特 别是要发展他们的创造性。“以学为主”的教学模式，将充裕的时间留给学生自学、独立思 考，可以充分发挥个人的潜能，加上教师有针对性的指导，从而使基础好的学生能够学得更 好，一般学生也力尽所能，使所有的学生都能感到学习的成功。

（三）突出了启发式教学，有利于培养学生思维能力

“以学为主”的教学模式，为培养学生的思维能力创造了广阔的空间。例如：教学过程 中教师、学生不断提出问题，可以把学生引入“愤”、“思”的境界；教师与学生、学生与 学生之间广泛地交流，能使学生思维更广阔，认识更全面，解决问题也就更彻底；不同观点 的相互“碰撞 ”，不仅能激发学生思维的积极性和主动性，而且有利于培养学生思维的深 刻性、敏捷性、广泛性和创造性；教师精心设计的作业、练习，有利于学生深化理解，并结 合实际灵活运用，充分发挥自己的想像力和创造力，提高分析问题解决问题的能力。

三、运用“以学为主”教学模式应注意解决的几个问题

（一）要确实更新观念，摆正位置

思想是行动的先导，运用“以学为主”的教学模式，必须树立新的人才观、质量观、创新教育观，彻底摆脱“以教为主、以课堂讲授为主、以教材为主”观念的束缚，真正把学生放在主体位置，把“学”放在中心位置，实现由传授知识为主向培养能力、提高素质为主的转变。

（二）注意学导结合，提高教“学”艺术 “以学为主”决不是让学生“自由地学”，它是在教师的具体组织和引导下进行的，不但没有减轻教师的责任和压力，而且对教师的学识功底、教学能力要求更高。教师必须努力探索“学”的规律，提高教“学”的艺术。要注重研究学生自学的一般规律和方法，研究“教法”与“学法”的最佳结合，进行“教”的设计和“学”的设计两方面的准备；思考题、讨论题的拟定必须有利于激发学生的思维，符合疑——问——思的规律，而不是简单的一问一答，更不是从书本上直接找到了答案了事；作业题必须有利于锻炼提高学生分析问题、解决问题的能力；讨论必须严密组织、抓住中心、抓住争论的焦点，不断把讨论引向深入；要造成良好的研究气氛，教师与学生之间进行平等的讨论，鼓励发表不同意见，提倡求异思维，提倡争辩；不仅要帮助学生总结“学”的收获，也要总结自己教“学”的体会。

（三）彻底改革考试制度，完善课题教学质量评估标准 要把课终考试与平时考核有机结合起来，并提高平时考核的比重；要改变过分强求解答问题统一性和标准性的做法，奖励在方法和思路上有创见的答卷；要改变单一的闭卷笔试方法，运用多种形式检验学生的创造性思维能力。此外，在教学质量的评估标准上，也要避免单纯就讲授水平论高低的现象，以教学全过程的启发式教学、以创新教育的总体水平为主要评价标准。

（四）加强学习方法的研究，帮助学生提高自学能力

科学的学习方法，既是一门科学，也是一门艺术。掌握了科学的学习方法，对学习可以 起到“加速器”、“催化剂”的作用。因此，应创造条件为学生开设“学习方法课”或举办 讲座，有针对性地介绍一些学习方法，从而不断发展和提高学生的学习能力。

（五）重视创造相应的条件，改善学习环境

首先要有一套与“以学为主”相适应的教材体系。教材不仅要适合教师自己“教”，更 要满足学生的“学”。编写教材时，要特别注意突出基础性、有序性和整体性。其次，要大 力搞好教学保障。图书馆、各学科资料室、有关实验室以及园区网、多媒体教室，要对学生 全时开放，为学生自学提供充实的“材料”和良好的条件。

以学为主的教学设计的界定

以学为主的教学设计，是进入20世纪90年代以后随着多媒体和网络技术的 日益普及（特别是基于Internet的网络教育的普及）才逐渐发展起来的。其理 论基础主要是建构主义的学习理论和教学理论，所以通常也把以学为主的教学设 计称之为建构主义的教学设计。“以学为主”就是视学生为学习和发展的主体，在课堂教学中以学生为中心，围绕学生的学习进行教学设计，培养学生学习的自 主性、能动性和创造性，全面提高学生的基本素养，培养学生的创新精神和实践 能力，以适应学习化社会和终身教育发展的需要。

当前以学为主的教学设计存在的问题

当前“以学为主”的ID理论研究，随着建构主义的流行，正日益引起人们的重视，尤其是在多媒体计算机网络或基于Internet的教学环境下，对“以学为主”的ID理论的应用更有其得天独厚的土壤。因此，这个方面的研究近年来有较大的进展，但与此同时，也出现了一些不容忽视的偏向，应引起我们的警惕。(一)忽视教学目标分析

在传统教学设计中，教学目标是高于一切的，它既是教学过程的出发点，又是教学过程的归宿。通过教学目标分析可以确定所需的教学内容和教学内容的安排次序；教学目标还是检查最终教学效果和进行教学评估的依据。但是在以学为主的教学设计中，由于强调学生是学习过程的主体、是意义的主动建构者，所以是把学生对知识的意义建构作为整个学习过程的最终目的。在这样的教学设计中通常不是从分析教学目标开始，而是从如何创设有利于学生意义建构的情境开始，整个教学设计过程紧紧围绕“意义建构”这个中心而展开，不论是学生的独立探索、协作学习还是教师辅导，总之，学习过程中的一切活动都要从属于这一中心，都要有利于完成和深化对所学知识的意义建构。在学习过程中强调对知识的意义建构，这一点无疑是正确的。但是，在当前以学为中心的教学设计中，往往存在一种偏向，即看不到教学目标分析这类字眼，“教学目标”被“意义建构”所取代，似乎在建构主义学习环境下完全没有必要进行教学目标分析。这种看法是片面的，不应该把二者对立起来。因为“意义建构”是指对当前所学知识的意义进行建构，而“当前所学知识”这一概念是含糊的、笼统的。某一节的学习内容显然是当前所要学习的知识，但是一节课总是由若干知识单元(知识点)组成的，而各个知识单元的重要性是不相同的：有的属于基本概念、基本原理（是教学目标要求必须“掌握”的内容)；有的则属于一般的事实性知识或当前学习阶段只需要知道还无需掌握的知识（对这类知识，教学目标只要求“了解”）。可见，对当前所学内容不加区分一律要求对其完成“意义建构”（即达到较深刻的理解与掌握）是不适当的。正确的作法应该是：在进行教学目标分析的基础上选出当前所学知识中的基本概念、基本原理、基本方法和基本过程作为当前所学知识的“主题”（或曰“基本内容”），然后再围绕这个主题进行意义建构。这样建构的“意义”才是真正有意义的，才是符合教学要求的。(二)忽视教师指导作用

在“以学为主”的ID研究中出现的第二种偏向是忽视教师的指导作用。建构主义倡导的教学是教师指导下的以学生为主的学习，它强调以学生为主，但不应忽视教师的指导作用。学生是信息加工的主体，是知识意义的主动建构者，教师则是教学过程的组织者、指导者，教师要对学生的意义建构过程起促进和帮助作用。因此在以学为主的教学设计过程中，在充分考虑如何体现学生主体作用、用各种手段促进学生主动建构知识意义的同时，绝不能忘记教师的责任，不能忽视在这过程中教师的指导作用。事实上，以学为主的教学设计的每一个环节(如情境创设、协作学习、会话交流和意义建构)，若想要取得较理想的学习效果都离不开教师的认真组织和精心指导，以学生为主，并不意味着教师责任的减轻和教师作用的降低，而是恰恰相反，这两方面都对教师提出了更高的要求。如果以学为主的教学设计忽视了教师作用的发挥，忽视了师生交互的设计，那么这种教学必定失败无疑：学生的学习将会成为没有目标的盲目探索，讨论交流将成为不着边际的漫谈，意义建构将会事倍功半，既花费很多时间，又不得要领，甚至可能钻进牛角尖。必须明确：在以学为主的教学设计中，教师只是由场上的“主演”改变为场外的“指导”(主演改由学生担任)，教师对学生的直接灌输减少了，甚至取消了，但教师的启发引导作用和事先的准备工作、组织工作都大大增强，所以对教师的作用不应有丝毫的忽视。(三)忽视自主学习设计

建构主义的核心是强调学生主动建构知识的意义，这无疑是正确的。但是不少研究人员却由此得出结论：基于建构主义的、以学为主的教学设计主要是学习环境的设计，即如何设计出适合于学生主动建构知识意义的学习环境，而学生的“自主学习”本身反而被忽视了。显然，这是一种本末倒置的做法。建构知识的意义是建构主义的基本出发点，也是建构主义追求的最终目标。但是“意义的建构”不是由别人（例如教师或辅导员）而是要由学生自己完成的，学生必须在适当的学习环境下通过主动探索、主动发现，即通过“自主学习”才能完成。学生是学习过程的主体，他们的自主学习才是对所学知识实现意义建构的“内因”；学习环境只是促进学习者主动建构知识意义的外部条件，是一种“外因”；外因要通过内因才能起用。设计理想的学习环境是必要的，因为这有利于促进学生的意义建构；但是更应重视学生自学习的设计，因为缺少这种自主学习，就是有再理想的学习环境，意义建构也无从说起。(四)忽视教学模式设计

由于建构主义强调要设计适合学生主动建构知识意义的学习环境，让学生去探索、去发现，这就使不少人误认为意义建构只与学习过程有关，而与教学过程无关，因而教学模式的设计被认为与意义建构过程无关而完全被忽视。事实上，只要是有教师参与的教学过程（不是纯粹的自学过程）就存在对教学过程（即教学活动进程）的控制与优化问题，也就是存在教学模式设计问题。如前所述，教学模式存在对理论的依附性、动态性、系统性和层次性等重要基本特性，并能反映和体现教学系统的整体性能。所以，如果只考虑学习环境的设计而忽视教学模式的设计，必将导致对整个教学活动进程总体结构设计的忽视和对各要素之间彼此关联与协调考虑的欠缺。也就是说，对教学系统中某一个或某几个要素的设计，考虑可能是很周密、很完善的，但从整体配合即从系统的观点考虑，则很可能有问题(不能体现出整体效益)；或者说，有关学习环境的设计，在“静态”(例如在教学活动开始之前)情况下看起来可能很不错，但是一旦实施教学活动进程，即转入“动态”运行以后教学系统性能就急剧下降。这些都是只考虑学习环境设计(属于静态设计)而忽视教学模式设计(动态设计)的必然后果。在以教为主的教学设计中存在这样的问题，在以学为主的教学设计中同样存在这个问题。因为只要是教学系统（而不是无教师参与的自学系统），就必须要考虑师生的互动和该系统的运动变化，即要考虑其教学活动进程才有意义，因为教学过程总是由教师与学生之间以及学生与学生之间交互作用而形成的动态过程。不把山东师范大学硕士学位论文重点放在动态的教学模式设计，而是放在静态的学习环境设计，将难以达到理想的效果。

正是基于以上几个方面的考虑，我们认为在教学系统设计的分类中采用“以学为主”的名称而不采用教学模式分类中“以学生为中心”（或以“学”为中心）的名称是恰当的，其用意就是想要避免上述各种偏向。对整门课程及各教学单元进行教学目标分析，以确定当前必需学习与掌握的知识“主题”(即与基本概念、基本原理、基本方法或基本过程有关的知识内容)。

**第四篇：以学为主教学设计案例**

课例 1 ：澳大利亚“门尼·彭兹中心小学”所作的教改试验（抛锚式教学）

试验班为六年级，有 30 名学生，教师名字叫安德莉亚，当前要进行的教学内容是关于奥林匹克运动会。首先，安德莉亚鼓励她的学生围绕这一教学内容拟定若干题目，例如奥运会的历史和澳大利亚在历次奥运会中的成绩等问题。确定与主题密切相关的真实性事件或问题作为学习的中心内容，确定媒体在解决这些问题的过程中所起的作用，并要求学生用多媒体形式直观、形象地把自己选定的问题表现出来。经过一段时间在图书馆和 Internet 上查阅资料以后，其中米彻尔和沙拉两位小朋友合作制作了一个关于奥运会历史的多媒体演示软件。在这个软件向全班同学播放以前，教师提醒大家注意观察和分析软件表现的内容及其特点。播放后立即进行讨论。

一位学生说，从奥运会举办的时间轴线，他注意到奥运会是每 4 年召开一次。

另一位学生则提出不同的看法，他认为并不总是这样，例如 1904 年、1906 年和 1908 年这几次是每两年举行一次。

还有一些学生则注意到在时间轴线的 1916 年，1940 年和 1944 年这几个年份没有举行奥运会，这时教师提出问题：“为什么这些年份没有举办奥运会？”

有的学生回答，可能是这些年份发生了一些重大事情，有的学生则回答发生了战争，有的则更确切地指出 1916 年停办是由于第一次世界大战，1940 年和 1944 年停办是由于第二次世界大战。经过大家的讨论和协商，认为有必要对米彻尔和沙拉开发的多媒体软件作两点补充：①说明第一、二次世界大战对举办奥运会的影响；②对奥运历史初期的几次过渡性（两年一次）奥运会做出特别的解释。

这时候有位小朋友提出要把希特勒的照片通过扫描放到时间轴上的 1940 年这点上，以说明是他发动了二次大战。教师询问全班其他同学：“有无不同意见？”

沙拉举起手，高声回答说：“我不同意用希特勒照片，我们应当使用一张能真实反映二次大战给人民带来巨大灾难（例如大规模轰炸或集体屠杀犹太人）的照片，以激起人们对希特勒的痛恨”。教师对沙拉的发言表示赞许。

从以上课例可以看到，教师为这个教学单元进行的教学设计主要是让学生用多媒体计算机建立一个有关奥运会某个专题的情境，并以奥运历史或澳大利亚在历次奥运中的成绩这类真实性事件或问题作为“锚”（学习的中心内容），用以激发学生的学习兴趣和主动探索精神，再通过展开讨论，把对有关教学内容的理解逐步引入深入。

在这个课例中，学生始终处于主动探索、主动思考、主动建构意义的认知主体位置，但是又离不开教师事先所作的、精心的教学设计和在协作学习过程中画龙点睛的引导；教师在整个教学过程中说的话很少，但是对学生建构意义的帮助却很大，充分体现了教师指导作用与学生主体作用的结合。整个教学过程围绕建构主义的情境、协作、会话和意义建构这几个认知环节自然展开，而自始至终又是在多媒体计算机环境下进行的（同时用 Internet 实现资料查询），所以上述例子是以多媒体计算机和 Internet 作为认知工具实现建构主义抛锚式教学的很好课例。

课例 2 ：澳大利亚“伟治·柏克小学”所作的教改试验（支架式教学）

试验班由三年级和四年级的学生混合组成，主持试验的教师叫玛莉，要进行的教学内容是自然课中的动物。玛莉为这一教学单元进行的教学设计主要是，让学生自己用多媒体计算机设计一个关于本地动物园的电子导游，从而建立起有利于建构“动物”概念框架的情境（如前所述，概念框架是实现支架式教学的基础，它是帮助学生智力向上发展的“脚手架”）。玛莉认为这种情境对于学生非常有吸引力，因而能有效地激发起他们的学习兴趣。

她把试验班分成若干小组，每个小组负责开发动物园中某一个展馆的多媒体演示。玛莉让孩子们自己选择：愿意开发哪一个展馆和选哪一种动物；是愿意收集有关的动物图片资料还是愿意为图片资料写出相应的文字说明；或是直接用多媒体工具去制作软件，都由孩子们自己选择。

然后在此基础上组成不同的学习小组。这样，每个展馆就成为学生的研究对象，孩子们都围绕自己的任务努力去搜集材料。

例如，他们到动物园的相应展馆去实地观察动物的习性、生态，到图书馆和 Internet 上去查询有关资料，以获取动物图片和撰写说明（将学生引入一定的问题情境－－使学生处于概念框架中的某个节点）。在各小组完成分配的任务后，玛莉对如何到图书馆和 Internet 上搜集素材适时给学生以必要的帮助，对所搜集的各种素材重要性大小的分析比较也给学生以适当的指导（帮助学生沿概念框架攀升）。然后玛莉组织全试验班进行交流和讨论。这种围绕一定情境进行自我探索的学习方式，不仅大大促进了学生学习的自觉性，充分体现了学生的认知主体作用，而且在此基础上开展的协作学习，只要教师引导得法将是加深学生对概念理解、帮助学生建构知识意义的有效途径。

例如，在全班交流过程中演示到“袋鼠”这一动物时，玛莉向全班同学提出一个问题：“什么是有袋动物？除了袋鼠有无其它的有袋动物？”有些学生举出“袋熊”和“卷尾袋鼠”。

于是玛莉又问这三种有袋动物有何异同点？并让学生们围绕这些异同点展开讨论，从而在相关背景下，锻炼与发展了儿童对事物的辨别、对比能力。

玛莉在这里连续向学生提出的几个问题，可看作是按照维果斯基的“最邻近发展区”理论、用支架式教学法将学生的概念理解从一个水平提高到另一个新水平的典型例证。

课例 3 ：美国华盛顿州立大学农学院所作的教改试验（随机进入教学）

美国华盛顿州立大学农学院在 R.E.Calza 和 J.T.Meade 的领导下建立了一个“遗传技术”（GenTechnique）课程教学改革试验研究组，其目的是以建构主义学习理论为指导，在 Internet 网络环境下开发具有动画和超文本控制功能的交互式教学系统，所用教学方法主要是随机进入法。

该教学系统应满足以下要求：帮助学生形成学习动机，可用于学习分子遗传学和生物技术的有关内容。学习重点侧重基本概念、基本原理和变异过程。通过学习学生不仅能完成所学知识的意义建构还能实际验证。该系统的教学过程按以下步骤进行。

（一）确定主题：通过教学目标分析确定本课程的若干主题（即确定与基本概念、基本原理以及遗传变异过程有关的知识内容例如：细胞结构、染色体的组成、DNA 的化学成分和遗传代码以及 DNA 的复制方式等等）；

（二）创设情境：创设与分子遗传和生物技术有关的多样化的实际情境（为随机进入教学创造条件）；

（三）⑶ 独立探索：根据学生的意愿可选学下列不同主题，在学习某一主题过程中，学生可随意观看有关这一主题的不同演示，以便从不同侧面加深对该主题的认识与理解（“随机进入学习”）； 1.学习主题 1 ：阅读有关细胞知识及结构的课文，观看有关细胞结构的动画（动态演示）； 2.学习主题 2 ：阅读有关染色体的组成成分及其相互作用的课文，观看相应的动态演示；

3.学习主题 3 ：阅读有关 DNA 的化学成分、结构和遗传代码的课文，并观看相应的动态演示（学生可在三维空间中，通过多种不同的变化形式、多侧面地观察、了解、认识 DNA 的结构成分及遗传特性，即可随机进入学习。）；

4.学习主题 4 ：阅读有关 DNA 复制（合成）机制、复制方式的课文，并以病毒、微生物和哺乳动物作为模型观看有关 DNA 复制机制、复制方式的动态演示（可通过随机进入学习，加强对本主题的理解）。

（四）协作学习：在上述独立探索基础上，开展基于 Internet 网络的专题讨论，在讨论过程中教师通过公告板和 E － mail 可对学生布置作业、对讨论中的观点加以评判和进行个别辅导；

（五）自我评价：为检验对知识的建构与验证，学生在经过上述学习阶段后应进行自我评价，为此该系统设计了一套自我评价练习：练习内容均经过精心挑选，使之能有效地测试学生对基本概念、基本原理和基本过程的理解；

（六）深化理解：根据自我测试结果，有针对性地对薄弱环节作补充学习与练习，以深化与加强对知识的理解与验证的能力。

课例 4 ：《荷花》教学设计

福建霞浦四门桥小学 汤养珍

一、设计理念（以人为本）

人，虽为血肉之躯，却因有情而显得血肉丰满。儿童，更是人小情多，可称得上“情感的王子”。我们的小学语文教材也是有情之物。中国的文学创作历来讲究一个“情”字。“情者文之经”、“情动而辞发”“为情造文”等阐述无不表明“情”乃文之脉。小学语文教材正是情景交融的产物。折射出作者丰富的情感。《荷花》是一篇写景记叙文，写“我”去公园赏荷，陶醉于白荷花的丰姿神韵，与荷融为一体的事，赞美了荷花婀娜多姿、生机盎然的美，表达了作者热爱大自然的思想感情。作者因景入情，以情观景，情景交融，不仅写出了荷花的丰姿，而且写出了荷花的神韵，使读者既赏心悦目，又有身临其境的感觉。学生有情，文亦有情，“课文――学生”之间情感的桥梁就是教师的情感，要由老师去点燃、去传递、去深化，让学生的情感随文波动起伏，与文共鸣，与景相融，物我两忘，达到“润物细无声”的熏陶效果。

二、设计思路（以情为轴）

（一）未成曲调先有情 儿童的情怀是一湾浅浅的河，无风不起浪，无物不扬波，外力像一只蜻蜓在水上轻轻一点，或是像一阵微风悄悄地掠过水面，它就平静不下来。新课伊始，老师要放飞一群“蜻蜓”，要送过一阵“微风”，让孩子情感的河荡漾起来，使他们对新课的学习产生一种期盼的欲望、关注的心理。情感的酝酿有赖于“情境的创设”，为此我设计了如下环节入新课：

播放乐曲“出水莲”，学生闭眼欣赏，想象音乐带给他的画面，音乐拨动了学生的心弦，令学生展开想象的翅膀。并介绍从古自今荷花就是文人描写、喜爱的对象，赞美荷花的诗篇数不胜数，使学生产生对荷花的急切向往之情，很想看看荷花。此时，跟学生说：“就让我们乘着音乐的翅膀，到荷花池边去看一看，听一听吧！”

学生的视觉、听觉、想象、思维“多频道运作”，全身心感应，“未成曲调先有情”。

（二）心有灵犀一点通

语言的学习，是学生与课文的对话。学生的情感总与他们对教材的认识相联，而作者的情感是寓于他们所描绘的对象之中的，如何让学生走进课文，入情入境，进而一下子揪住学生的心，这是进入课文的第一通道。导入新课后我是这样设计的：请同学们闭上眼睛，展开想象的翅膀，一起来倾听《荷花》。听完后，荷花美景萦回于学生脑海，久久不能散去。这时，我没有让学生说脑海中的境象，只是轻轻地说：“嘘！不要声张，不要打破荷花池边的宁静，把你脑海中的美景留着，带着它一起去读读课文吧！“学生一下子坠入了文中优美的画境当中，找到了与课文的共鸣通道。学生的心灵之门也随之打开，进入了荷花的世界，荷花美景也随之一点点地展现。教学也随着情感层层递进。

如抓住“白荷花在这些大圆盘之间冒出来”的“冒”字让学生体会荷叶长得使劲和迅速。进而引导学生“：如果这句话让你来写你准备用什么字呢？”打开学生富有个性化的思维空间，继而打开学生的想象空间。引导思考想象“这满地的白荷花在碧绿的大圆盘之间冒出来，仿佛想干什么？”让学生换位思考，贴近荷花，产生荷花的情愫。接着让学生做动作朗读文中荷花的三种姿势，使学生感受自己就是荷花冒出开花，把荷花的动作、情感移植到自己身上，达成与荷花的融合，可谓与荷花“心有灵犀一点通”，举手投足均有情。

（三）情之所至醉为荷

物我两忘是情感的最高境界，随着学生对荷花形象理解的深入、情感的交融，使学生“忽然觉得自己仿佛就是一朵荷花”，随风舞蹈，与物交流。“蜻蜓飞来过，告诉我清早飞行的快乐。小鱼在脚下游过，告诉我昨夜做的好梦„„”适时扩展学生视野：“你还看到„„你还听到„„”宛若就是美若天仙的荷花仙子吸收着日月精华，品评着物语流声。醉了，醉了，班上成了荷花池，飘舞着满地的荷花。完全达到了物我合一的境界，学生走进了课文，领悟到荷花的神韵。

（四）一言一语总关情。

学生的情感被激活了，无穷无尽的赞叹充塞于胸腔，他们不容自遏地想抒发自己的情感。情感的抒发可以使学生之间的内心感受得到交流，可以相互启发，相互感染。因此我让学生美读、做动作读。在第二自然段中还让学生诵读。在反复品读欣赏后，荷花的美跃然纸上，呼之欲出。当学生醉为荷花的时候，让他说说“此时我最想„„”学生的情感达到了高潮，一言一语饱蘸着深情，促进了学生对优美词汇的积累和内化，使学生的受到美的洗礼，全身心溢满了美的因子，从而达到了全面发展。

三、教学流程

（一）感受音乐，情境导入 播放音乐，出示画面，激情导入。

（二）进入情境，初品课文 1.闭眼听录音想象。

2.带着脑中荷花美景自由读文、找出写荷花美的语句，品读谈感受。

（三）精读细研，品味荷花 1.品味荷叶美 2.品读荷花美

（1）荷花“冒”出美。（2）荷花姿势美。3.想象荷花美。

（四）转换角色，个性体悟

1.在情境中学生醉为荷花，展示各种姿势。

2.大胆想象，你变成了一朵荷花，小鱼会告诉你什么？小鸟会告诉你什么？你最想说什么？

（五）积累延伸，美感再造。1.醉在荷花池边你会发出什么感叹？ 2.此时此刻你最想做什么？

（如用最好的画笔画下它，让它永远与我们相伴。又如用最美的语言写下来„„）

水到渠成，不露痕迹的表明，摒弃以往归纳的生硬，不失时机地升华学生的情感，让学生心中充盈着美的情愫，让童真、童趣溢于言表。

**第五篇：以学为主感受**

观看“以学为主”课例感受

2025年12月5日，通过网络学习了观看了“以学为主”课例后，感受颇深。变被动于主动，这样把学习者积极性充分调动起来，同时也能使其逐步引向深入，更符合学习目标的要求，使学习成果显著，往往包含了特定学习主题中的重要学习步骤。首先教师在学生学习之前为学生提供一个典范，可以为学生在进行学习过程中提供参考，得到启发。

新课念对师生关系的重新定位是：学生是学习的主人，教师是学习活动的引导者和组织者，应把学习的主动权还给学生。古人云：学起于思，思起于疑。问题情境的创设是激活学生思维，引导学生探索的关键。课堂上要让学生多思考，这就要求教师在课前多思考，做到精准备课，花费大量精力和时间，这样在教学的实践中，才能及时点拨学生、启发学生、激励学生，把更多的时间让给学生，给他们自己去理解、品味、感悟，用情境呈现问题，创造开放的学习坏境。

在课堂上，教师应和学生一起交流，共同提高，鼓励学生既要认真反思，正确评价，又要充分阐述，鼓励学生大胆质疑，以启发学生思维并使其积极参与课堂教学，真正让学生成为学习的主体，而教师不能全盘替代。

语文新课标明确指出：阅读是学生个性化行为，不应该由教师的分析来代替学生的阅读实践，应让学生在主动积极的思维活动中，加强理解和体验，使其获得思想启迪。教师不是传话筒，也不是高高在上的主宰者，而是学生学习的伙伴，是集体中的一员，应积极实践，努力做好点拨、激发指导工作，让学生充分发表见解，张扬个性，积极参与，使其成为学习的主人，真正达到以学为主的目标。

本DOCX文档由 www.zciku.com/中词库网 生成，海量范文文档任你选，，为你的工作锦上添花,祝你一臂之力！