

微语录

王占伟 辑

“早恋”需要重新定义。如果一味地把男女生之间的过密交往,甚至把他们之间的好感定义为“早恋”,我们就容易在焦躁不安中做出过激的事情,学生必然抗拒和抵制。只有把青少年男女之间的所谓“爱恋”视为成长过程中必然会经历的好感时,才能以淡定的心态与孩子沟通,有效的教育才会发生。

(北京市十一学校校长 李希贵)

许多给教师开展的培训或学习,停留在传统模式上,对教师的核心发展需求视而不见,对“互联网+”的教育形态

利用不佳,对学习机制、学习情境毫无设计……或许学校还可以继续在陈旧的教师培训模式上安枕几年,然而世易时移,不管你是否准备好了,新的时代已经到来。

(蒲公英教育智库研究员 王小波)

“没有教不好的学生,只有不会教的老师”,这话若是教师对自己的严格要求、对教育的坚定信念,则值得钦佩,是金玉良言;若是领导训斥教师,家长苛责教师、学生反攻教师的武器,则是魔咒。

(湖北省麻城市第二中学教师 袁幼成)

有两件事情比教育孩子本身重要百倍:一是让更多的父母自我成长,从而影响、教育孩子;二是为教师的精神成长提供最大力的支持,让更多的教师能够活出自身的生命状态,展现最强的生命动力,洋溢出“为人师表”的正能量。

(教育培训师 陈鹏宇)

新教师很容易在职业生涯之初就变成这样的人:抵抗改变,逃避合作,在公开讨论的场合沉默,但在私下有许多议论,热衷于结营和小道消息,喜怒不系于工作而系于私人利益或人际关系……照

照镜子,若有吻合,可能是你“衰老”的开始。许多人“衰老”的速度令人吃惊。

(新教育实验教师专业发展项目主持人 魏智渊)

学习不是结论复原,而是一种复演再造。“传递-接受”式教学无视学生的再创造能力,导致学生缺失知识“生长”的体验。因此,深度课改需要以“产出”为导向,改变应试课堂的单一僵化模式,“让作业作品化”,使学生在创造和体验中成功学习、主动发展。

(山东省泰安市实验学校特级教师 崔成林)

辩课

在课堂上同时培优补差是否可能(二)

□本期主持 王占伟

教师的教育教学工作离不开培优与补差。然而,如果教师上课偏重于培优,那么教学时就会不自觉地增加内容的广度和深度,势必增加难度,结果造成差生无法消化的现象;如果教师注重基础,强调“双基”,那么教学就会出现浅薄,又会造成优生吃不饱甚至不愿吃的现象。那么,教师在课堂同时培优补差是否可能?

左手培优右手补差

培优与补差貌似不可同时兼得,但在我们友善用脑的课改实践中却能呈现两手都抓、两手都硬的格局。我们的策略主要是:

采用小组合作学习方式促进学生在群体中互相学习、互相提高。我在学情调查的基础上将学生分成小组,大家在小组中互相帮助形成一个共同的学习体。在这个学习共同体中,个人发挥自己的特长,互相学习,互相帮助,共同提高。这样在同伴和群体效应下,培优和补差能够同时进行。

用思维导图展示收获彰显个性。在友善用脑的理念下,教师引导学生用思维导图方式对自己所学过的知识进行归纳和总结,这本身既是巩固又是提高。由于每个个体在学习中的收获不等,每个人对自己获得知识的总结概括也不一样。这时,教师让学生在小组进行思维导图交流,这种交流就是吸收和融合的过程。在此基础上,让每个人修改自己的思维导图。修改的过程就是培优补差的内化过程,学生会在这个过程中得到互相滋养和提高。

(江苏省南京市江宁区土桥小学 戎庆华)

培优补差如何兼得

能够把知识传授给学生的教师是称职的,能教出出类拔萃学生的教师是自豪的,能让潜能者也稳稳跟上学习的步伐,不困倦、不逃避的教师是伟大的。

我把全班分成8个组,每个小组的一号是尖子生,坐在教室右边的统一为潜能生。课堂测试时,我会根据不同情况分等级。对于潜能生来说,分等级测试既避免了“一刀切”的不公平,也大大激发了他们的学习动力。尖子生已经满足于个人的成绩,把小组带动起来会带给他们更多的满足感。我就是抓住了这两类学生的不同心理,不动声色地做实了培优补差。

当然,只有检测、作业分层是远远不够的,教师备课、授课都应该有分层意识。此外,我注重尖子生的综合素质培养,例如找出学得快、学得好的学生当小老师,这不仅锻炼了台上的学生,也激发了其他学生的学习兴趣,连潜能生也跃跃欲试。

(山东省威海市高新区后峰西小学于庚灼)

培优补差可以同时实现

在课堂上同时完成培优补差是可以实现的。

“优”和“差”在这里应指的是学生的学科知识和能力的“优”和“差”。分析学生为什么会有“优”和“差”的区别,大致有这些原因:学习基础、智力类型、学习习惯、学习动机、学习目的、学习方法、家庭关注等。种种造成学生差异的因素,都是可以调整、改变的。

培优补差必须因人而异,有的放矢。教师要充分了解学生的情况,明晰学生“优”在哪里,“差”又在哪里,为每个学生“差”的方面制定一个“补”的策略。当然,要尽量在课堂进行“补差”,并且也能够在课堂完成。对优秀的学生,在课堂也要有合理关注,让他们有充分的成长、发展空间。

从学生的学习状态看,班级的学生是分层的。教学时,根据学生的不同层次布置学习要求,实现培优补差任务。例如在学习“乐”字时,要求一般的学生会写,知道“乐”的读音、字义,会组词即可。鼓励有能力、有兴趣的学生,了解“乐”字字形的变迁,并能讲述。

(河南省濮阳县教师进修学校 贾红亚)

本期话题:《在课堂上同时培优补差是否可能》

欢迎您提供话题或来稿。
投稿邮箱:362149788@qq.com
来稿请注明“辩课”
截稿日期:6月30日

专栏 解码高效课堂

李平 北京市房山区第二中学校长助理 杜金山 本报特聘专家,山东省兖州一中原校长

高效课堂的四大聚焦点(二)

李平:许多学校在推行高效课堂之初,反对者常常提出的是:这样的课堂实行的是碎片化学习,割裂了课堂的逻辑;课堂虽然热闹,但学生的学习是肤浅的,不符合深度学习的要求。其实,高效课堂有着比传统课堂更严谨、更丰富的内在逻辑,形散而神聚绝不是一句空话。同时,高效课堂带来的学习,相对于传统课堂,不仅是深度的,而且是完整的。

杜金山:是的,俗话说初级弈者谋子,中级弈者谋局,顶级弈者谋气。在初级弈者看来,中级和高级弈者的棋,就是碎片化的。高效课堂的第三大聚焦点是逻辑,逻辑就像一条看不见的高速路,引导着课堂的进程。

李平:四大逻辑是人的认知逻辑、学习的行为逻辑、知识本身的内在逻辑和课堂的推进逻辑?

杜金山:是的。咱们先说说人的认知逻辑。高效课堂遵循的主要认知逻辑有两个:第一,学习知识就是一个对知识的认知过程,研究证明,作为主体的学习者,能否学会某种知识,一方面取决于他原来拥有什么样的知识基础(认知背景),另一方面取决于设定的发展区间是否在他的最近发展区(生本目标)。也就是说,人并不是只要在生理上具备了学习能力,就可以学会任何知识;如果每次学习设定的目标不在最近发展区,即使再聪明、再努力,效果也不好。第二,学习的步骤一是感知(思维特征是记忆),二是理解(思维特征在大脑完成思维完型),三是应用(思维特征在内心完成意义建构),四是拓展(思维特征是内外融汇后进行的创造和创新)。前三步是学习“入”的过程,最后一步是学习“出”的过程。高效课堂对四个过程都有具体要求,我想应该算是深度学习吧!

李平:再具体说一下,高效课堂是如何遵循这两大认知逻辑的?

杜金山:高效课堂强调两大前提,一是情感前提,二是认知前提。前文对此专门阐述过,在此不再赘述。对最近发展区的尊重,主要体现在导学案的编写和对学情的高度把握上。高效课堂对最近发展区的应用,直接导致在国家教材不变的情况下,各课改学校对现有教材的大规模重组,把这一逻辑发挥到极致的应该是河南洛阳的圣陶学校,由于他们主体性坚守这一认知逻辑,竟然实现了小学阶段对中学阶段知识的学习,王

天民校长选择了数学单科独进,实现了对初中物理、化学的学科重组。高效课堂强调对最近发展区的尊重,不仅是班级本位的,而且是个人本位的,这一点在传统课堂,无论教师多么负责和有爱心,也是无法做到的。

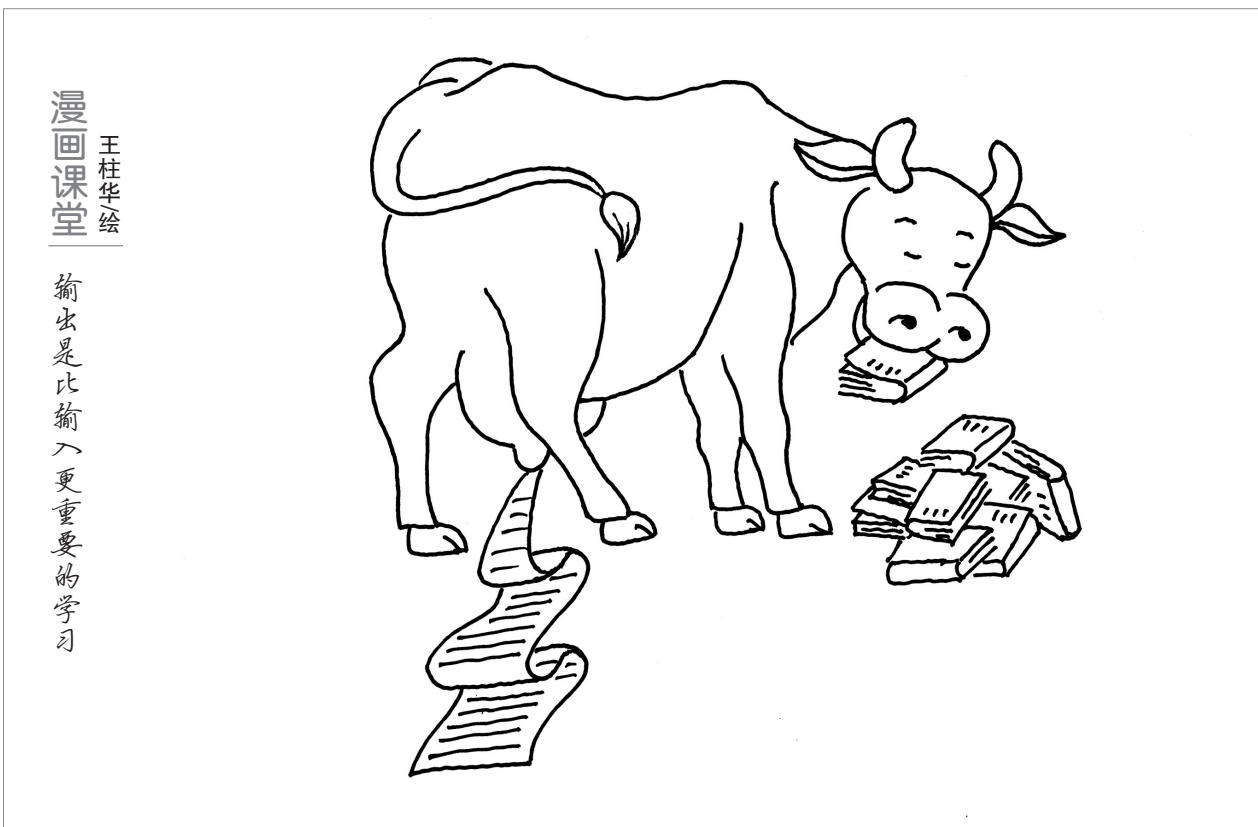
至于对认知逻辑的尊重,主要表现在导学案的编写对学习内容的设计方面。根据该认知逻辑,无论什么学科、什么课型、什么内容,落实到导学案的学习内容一定被分为四个级别,分别是A、B、C、D级。A级是记忆级内容,表达方式是问答题,这部分内容是学生学习的基础,其思维特点属于最低级的记忆性思维。B级指理解级内容,其要求是问题化。理解性内容是学习的核心要求,但是其思维并不属于高层次,高于记忆低于创造。理解是一种动脑的智力行为,具体表现在大脑完成对课本知识体系的思维完型。C级指应用级内容,最浅层次的应用是利用已知条件和基本概念规律推演出应得的结论;中等级别的应用是利用概念和规律,自己寻找必要的条件,模仿前人,对知识体系进行系统建模;最高级别的应用,是把新的知识体

系融入内心原有的知识体系,该融入是意义性融入,也就是在自己原有知识体系中再完成新的意义建构。D级内容并不是创造和创新,因为很难在一节课上有什么新的创造,创造和创新是一种素养,需要长期积累和不断内化升华才有可能实现。高效课堂的D级内容被定义为拓展,要求学生在完成前三步思维的基础上,从自己的知识体系和教材中走出来,实现三大拓展,即联系自己的生命发展看待新学的知识,联系社会现象看待新学的知识,联系学科最前沿看待新学的知识。

李平:很清晰,认知前提、最近发展区和A、B、C、D四级内容。

杜金山:咱们再说一下人的学习行为逻辑。李老师,你自己在学习的时候会有什么样的行为必然性?

李平:有了学习目标和任务,我一定会自己先试图把事情搞明白,如果自己在有限的时间或其他条件限制下实在搞不明白,我会求助于他人,如果我求助的人也不能解决问题,我会扩大求助范围,向更多的人或者更高水平的人求助。



教学观察

翻转课堂翻转学习时空

□王 诏

翻转课堂到底翻转了什么?对这一问题必须作出准确的回答才能更好地付诸实践。对此,山东省教育厅副厅长张志勇曾作出一种新的回答,简要概括就是翻转课堂翻转了低心智学习与高心智学习的时空。对此,笔者颇为认同。

所谓低心智学习与高心智学习,是基于新修订的布鲁姆认知目标分类体系的认知过程维度来说的。修订后的布鲁姆认知目标分类体系,将认知过程维度设定为记忆、理解、应用、分析、评价、创造等六种由低到高的认知水平。其中,记忆、理解、应用通常被认为是低心智水平;分析、评价、创造为高心智水平。依此反思日常的各学科课堂教学可以发现,教师很大程度上是在围绕三

种低心智学习设计教学、实施教学和评价教学,而三种高心智水平的学习往往被随意地放到了学生的课外生活实践中。这样做的结果很显然——学生高心智的学习能力因得不到教师有意识的培养而缺失。我们常常说学生思考能力差,现在想一想,这不正是因为我们平常课堂上对学生的分析能力、评价能力、创造能力关注不够造成的吗?试想,高水平学习能力的缺失,必然影响学生心智的整体和谐发展,最终会影响人才培养的规格和质量。正如《布鲁姆教育目标分类学——40年的回顾》一书中所说:“他们在评价中意识到,他们以往过分强调了教育目标的最低层次——知识,因而把90%的教学时间用于这一层次,而很少把时间花

在更高层次的智力活动上,让学生创造性地应用知识,过去的40年是知识迅速增长的时代,运用高级心智过程的能力业已证明是举足轻重的。”

从“教育是培养人”的本质定位看,六种不同的认知能力在各种不同的课程学习中都要有所设计。换言之,就某类课程教学的整体而言,教师在设定教学目标时必须综合考虑六种不同水平的认知目标,让学生经历不同水平的认知过程是学习的应有之义。在翻转课堂,教师放手让学生先行自学,自学主要围绕学生能够自行解决的记忆、理解、应用等低心智学习进行。以语文教学为例,比如让学生自己初读课文,借助工具认识生字,理解新词和课文大意,等等;而在课内,师

生则围绕课文的重难点,比如人物形象、写作手法、诗词鉴赏等,通过层层设疑、问题导学,展开深入的分析、评价、创造等高心智学习。由此可见,翻转课堂把在传统课堂的低心智学习与课外的高心智学习翻转了过来,即课外学生自主地进行低心智学习,而课内则以高心智学习为主。更重要的是,通过这种低心智学习与高心智学习的翻转,使得高心智学习得到了空前应有的重视,从而实现了学生各种心智能力的全面、协调、整体发展。

总之,翻转课堂翻转了低心智学习与高心智学习的时空,同时更好地协调了低心智学习与高心智学习之间的关系。在实践中,只有依此设计、实施和评价翻转课堂,才能更好地发挥翻转课堂的功能。当然,高心智学习需要以高心智的目标设计为前提。当务之急,需要加强教学目标分类学的学习与教学目标的研制工作,尤其是对高心智目标的研制还远远不够,这也考验着教科部门和广大教师的专业技术能力。

(作者单位系山东省烟台福山区教体局)