



特别策划

跟随佐藤学 一起改进教学(二)

课堂,需要在不断实践、深入研究中完善。其中,最重要的是满足学生的学习需求。本期,3位教师用自己的行动和文字,展现了他们的课堂改造过程。

课堂资讯

“教学切片”开辟校本教研新路径

本报讯(通讯员 张献伟)日前,由河南大学教育科学学院主办的“课堂教学切片诊断与校本教研变革学术研讨会”在河南开封举行。

“教学切片”是由河南大学特聘教授魏宏聚带领的研究团队在长期教学研究实践中总结的一种课堂研究经验。

在医学研究中,切片往往会涉及细胞、细菌与病毒,需要借助显微镜开展微观研究,“教学切片”研究意味着对课堂的精细化研究。

“教学切片”作为一种新兴的教学资源,它的发现、截取及应用,同时具有理论与实践两方面的价值。教研人员与执教者本人一起研讨,进行深度课堂研究,会对一线教师的教学行为变革产生直接影响。

在实践中,研究团队不断拓展“教学切片”的研究空间。比如,以某一课堂为对象,进行整节课的“切片”研究;以某一教学技能为线索,对多位教师的多节课进行研究;以某一教师的优秀教学技能为线索,进行多节课的研究。这让“教学切片”这种教研活动受益面更为广阔。

研讨会上,魏宏聚做了主题为《课堂教学切片诊断的原理与步骤》的报告。郑州市实验高中、周口市文昌中学教师代表分别做了主题为《切片诊断——政治课中的情境创设规律》《切片诊断——教学结尾该如何》的成果展示,通过对一系列案例的分析,归纳出情境创设要定向激趣、充分挖掘素材;课堂结尾可用思维导图、列表对比、概括口诀、习题检测、首尾照应等方法,应注意语言精炼、主体变换等。

南京师范大学教授李如密在点评中强调,课堂教学切片所关注的“关键教学能力”,是教师应该具备的核心素养。

那么,如何运用“教学切片”梳理导入环节的经验呢?当天下午,魏宏聚教授研究团队的学科名师代表、郑州十一中教师李斌结合河南省“一师一优课”获奖作品《函数的奇偶性》,从数学学科角度分析了在情境导入中选取贴切“模型”的重要性;结合国家级优质课特等奖作品《直线与平面垂直》的导入环节,提出了好的导入应注意学生参与度等问题。

河南省教研室办公室主任申宣成在评价中结合自己所研究的语文学科,分析了情境创设引导语需要注意的地方。他说,要根据主题进行精心设计,还应注意切片与整体的关系,建议将“切片分析”与“结构复盘”结合起来用于校本教研。

“切片是放大,有助于将经验型教研转化为实证型教研,具有重要的方法论意义。”有参会者在实践切片教研方法后得出这样的结论。

在自由发言环节,河南大学副校长刘志军指出,课堂是学校的缩影,是教育质量提升的重要抓手,抓住课堂上的问题进行分析,可以使听评课更具针对性,使教师的反思不再流于形式。他建议,课堂研究要注重“归纳与演绎并举”,在提炼一般教学规律的同时,也要注意回归不同学段与学科。

有教师问我,什么样的课才是好课?我想,只有保障每一个学生的学,学生真正理解并掌握了,教师的教才有意义,这样的课才算好课。

我的三次课堂实践

曹哲晖

“协同学习”是“学习共同体”的一个重要方面,主要包括三大要点:学科本质、倾听关系、冲刺挑战性问题。

学科本质即紧扣学科要点,如数学学科中的数学思维、意识、应用、创新、理解等。还要特别体现数学核心素养,如学会学习、数学应用、创新意识等,用数学的眼光观察世界。

倾听关系是学习共同体的核心词语。学生要先学会安静,再学会尊重,最后才是学会倾听。然后与同伴交流学习,建立起学习共同体的关系。

冲刺挑战性问题,即学生在无法独立完成任务的基础上,通过互相协作顺利完成挑战性问题。这是协同学习的关键,需要学生以良好的倾听作为保障。

面对新一届学生,我用一节课的时间向他们讲述学习共同体中协同学习的基本策略,学生非常期待这种新的上课方式。

第一次实践课,学生显得异常兴奋,讨论非常热烈,但有点杂乱无章。学优生早早地完成作业后,就开始说一些与课堂

无关的话题,学困生则在默默地思考问题。虽然同在一个小组,但彼此之间没有建立起真正的联系。

好在我早有心理准备,适时终止了课堂进程,与学生一起思考和讨论以下关键词:安静、尊重、交流、倾听。这次讨论很有成效,学生明白了协同学习的关键:首先,要学会尊重对方;其次,需要互相交流;最后,在对方表达的时候用心聆听,并认真思考。

通过两节课的指导,学生渐渐找到了协同学习的感受。此后,我进行了第二次实践。课堂呈现出不一样的场景:安静思考问题,轻声交流想法,大胆向同伴表示我不会,耐心帮助他人解答。

我走到一个小组旁观察时发现,三名学生正轮流帮一名学生讲解,那名学生发现我在关注他,小脸顿时红了,紧张万分,好在最后他把问题搞明白了。我问他:“会了吗?”他红着脸回答:“会了,会了。”一旁的同学倒开起了玩笑:“老师,他害羞了。”我笑着说道:“害羞不要紧,以后有问题就要大胆向同伴求助,那才是最重要的。”他

微微地点了点头。

能让平时默默无闻、胆小怕错的学生在同伴的帮助下突破自我,敢于向困难挑战、获得成功的喜悦、拥有自信心,这正是学习共同体追求的目标之一。

对于第二次课堂实践,我依然找到一些需要完善的地方。

比如小组展示时,通常是一位代表发言,这样虽然能节约时间,但是发言的内容显得较为单一,学优生的观点常常掩盖了小组中学困生存在的问题。所以,我想让整个小组一起走上讲台,让每个人都讲一讲各自的观点。如果在展示中有人说错了,大家可以一起帮助他改正,既能体现团队协作的一面,也能兼顾个人表达能力、思维能力的培养。虽然这个过程需要耗费一些时间,但我觉得,这样的等待是值得的。

再比如,我设置的挑战性问题过多,为了赶进度,忽略了学困生的思考过程。他们如果长期处于这样的境况,往往会选择放弃课堂学习。所以,设置合理的挑战性问题,将更多时间留给那些有需要的学生,这样的等待也是值得的。

在不断调整之后,我和学生进行了第三次实践课。课前,我将原先准备的题目不断精简,最终只留下两个挑战性问题,把更多的时间留给学生思考和讨论。

为了达到理想中的课堂,我特意从以下三方面着手:

一是问题从易到难,体现出梯度性。从复习基本公式,到稍有难度的问题,再到高难度挑战,三个环节具有关联性和梯度性,让学生不断挑战,在解决具体问题的同时培养数学思维。

二是自我定位,做课堂引导者。我尝试不急不慢地引导学生,让学生在轻松、安静的环境中思考每个问题,不喧宾夺主,做课堂上的引导者。在“试试看”“想一想”“不会可以求助同伴或老师”等话语中,给学生营造互相倾听、互相学习、共同进步的学习氛围,让学生成为课堂的主人。通过不断引导,带领学生完成一个又一个学习目标。

三是让每一个学生有充分的时间思考。这一点确实是比较大的挑战,尤其是保障学困生的思考时间。

有教师问我,什么样的课才是好课?我想,只有保障每一个学生的学,学生真正理解并掌握了,教师的教才有意义,这样的课才算好课。如果一味地赶进度,只会让学生倒在一次次挑战中,久而久之可能再也“爬不起来”。

或许这样的课堂节奏会很慢,听课教师会觉得平淡无奇,但我们不需要那种看似热闹实则无效的课堂。真正的学习正是在这种安静、平淡的环境中发生,学生有更多的时间思考和交流,最终得到的想法和成果也会更加成熟。

(作者单位系上海市高东中学)

佐藤学认为,高年段的小组合作人数应该控制在3-4人,以4人为主;低年段小组合作学习的人数应该以2人为主,即成对学习。

小组合作几人最合适

王立生

级学生,我把人数控制在每组4人以内。结果作品质量并没有比5人小组提高多少,只是“口试”时发现,学生的参与度有了提高。我把这个实验结果在课堂进行了进一步验证。我发现,4人小组合作学习的效率有了一些提升,最为关键的是小组的管理水平提升了。在小组交流时,交流的声音降低了,交流的速度提高了,但交流的质量没有太大变化。

在进行第四轮实验时,研究对象依然是五年级学生。我把小组合作人数确定为每组至少2人,最多4人,这时班级里出现了2人组、3人组和4人组。这次研究结果表明:2人组的交流速度特别快,但是交流的质量下降了,比如解决问题很难实现方

法多样化;交流的声音也小了,但结论的错误率提高了;3人组的交流非常充分,方法的多样化比2人组明显提升,交流的声音与4人组没有差别,交流的速度也很快;问题是结论的正确率比4人组低,特别是在同质组时,如果3人的学习能力都偏低,几乎很难完成任务。而在完成数学小论文创作时,3人组的质量和4人组的质量差别不明显,但3人组参与度非常高,几乎已经很难找到“假参与者”;而2人组的质量要低于3人组。反复验证后我发现,五六年级学生进行小组合作学习,不论是课堂学习还是课外学习,3-4人最为合适。这与佐藤学的观点基本一致。

此外,佐藤学认为,低年段小组合作

学习的人数应该以2人为主,即成对学习。

在第五轮实验时,我研究的对象是二年级学生。他们又是什么样的情形呢?在分配小组时,我设计了4人组和3人组。上课时,我发现许多问题。第一,小组学习不论是独立学习还是互相交流,声音都很大。我观察和记录后发现,一个小组中往往会产生2个交流团体,也就是说,他们在进行一对一交流。于是,我对发言顺序和规则进行了强调,情况有所改善,但产生了新问题:在4人组交流时,往往会产生1个或2个学生不注意听别人发言的情况,虽然在高年段也有过类似现象,但没有这么普遍。第二,交流的质量明显降低,有时甚至看不出交流效果,交流成了一种形式,当学习内容偏难时更为明显。当我把人数调整为2人交流后,上面几个问题都得到了明显的改观。这也与佐藤学的观点基本一致。

我想,这些结论对于许多学校的小组合作学习实践,或许会有一定的指导作用。(作者单位系东北师范大学附属小学)

在这样安全的环境中,学生实现了从接受型学习向质疑型学习的转变,课堂上逐渐形成了一种思辨文化。

从满足学生需求开启课堂改造

林艳玲

课堂文化是学校文化的重要组成部分,是学校价值取向在课堂活动中的体现。当下,许多学校较为重视文化建设,但对课堂教学文化的研究不够,课堂文化并没有真正成为学校文化建设的重要领域。

我所在的草桥小学,倡导“行有情之教,育有情之人”的“融情教育”文化,其中突出“以情动人”的管理文化、“以情育德”的德育文化、“以情引智”的教学文化。课堂教学如何“以情引智”?“情”从何来?我们深知,“情”从满足人的需求而来。马斯洛需求层次理论对此有详尽的阐述,它将人类的需求看成是一个个阶梯,从低到高分五种,分别是:生理需求、安全需求、社交需求、尊重需求和自我实现需求。

我们的课堂教学如何从满足学生需

求出发进行改革,实现“以情引智”的“融情”课堂?佐藤学“学习共同体”对课堂外在形式和内在实质的理解,让我们感觉格外惊喜。

U型座位空间的改变,教师权威中心的消失,学生之间伙伴关系、互助关系的建立,教师蹲下来与学生平等视线交流,课堂的无错原则,鼓励学生直面自己的不懂,学生彼此间的包容、理解、等待……这些满足了学生的“安全需求”。

在以“倾听”和“对话”为主的“协同学习”中,学生不仅学会了倾听,而且乐于分享,敢于质疑,学会了求助,学会了解疑,学会了补充,学会了帮助别人……这样的“协同学习”过程,满足了学生的“社交需求”。

对学生“尊重需求”的满足,不仅仅

是外在的座位摆放形式和教师与学生平等的交流视线,更是教师内在对学生的信任——放下教师的权威,尊重学生已有的认知和经验,尊重学生的不懂与质疑,尊重学生的独特体验与感悟。相信学生的潜能,给学生更充分的时间和空间,真正关心每一个学生,保障每一个学生的学习权利,保障每一个学生获得高质量学习的机会。“学习共同体”的课堂,体现了对学生的尊重,充满了生命的活力和动感,凸显了学生的主体地位;尊重了学生的自我价值,发挥了学生的主观能动性。在“学习共同体”的课堂,学生不仅是学习的主体,也是教学的资源。课堂上,学生既是受教育者,也是教育者。

“学习共同体”的课堂,是从“来自学生的真实而具有挑战性问题”开始的,它尊重学生多元化的观点,引导学生对原有观点持续改进,使学生成为积极的认知者,在深入讨论中发现新的问题。学生不仅是已有知识的接受者,而且是新知识的创造者和发现者,满足了学生“自我实现”的需求。

在“学习共同体”的课堂,每个学生的个性都受到尊重,每个学生的学习都受到鼓励,教室呈现出相互学习的氛围,学生都很放松、温和、活泼地发言。在这样安全的环境中,学生实现了从接受型学习向质疑型学习的转变,课堂上逐渐形成了一种思辨文化。学生勇于提出不同的看法,提出不同的问题。“学习共同体”的课堂,以学生的需求为纽带,发展学生的批判性思维和发散性思维。课堂成为一个充分交流的平台、交锋的平台、交融的平台。

短短半年多的“学习共同体”实践,我们跟着佐藤学不仅改变了课堂外在的空间形式,改变了教与学的方式,更重要的是形成了全新的课堂文化:民主、平等、宽松、和谐、自主、合作、探究、互动的课堂氛围,师生间、生生间彼此尊重、理解、包容、友善,学生敢于直言自己的不懂,敢讲真话、讲自己的话、讲有创见的话……

满足学生需求的“学习共同体”,让课堂活了起来,赋予了课堂新的生命。这不正是我们师生共同追求的理想课堂吗?(作者单位系北京市丰台区草桥小学)