

2018新论

课改升级的“四个转向”

□何具征

新时代,新气象。对于当下基层学校的课堂教学改革,我们围绕改什么、怎么改、谁来改的问题不断思考。面对新时代对教育工作的新要求,课改必然要进行升级转型,我认为需要实现“四个转向”。

目标上从应试转向育人。正确的育人观是保证课改正确前行的基础。课改的目的是什么?课改不仅仅是“改课”更是“改人”,要落实核心素养的要求,培养全面发展的人才。可以说,学校的一切工作都是为了落实立德树人根本任务,推进课堂教学改革也不能例外。但在实际工作中,有部分校长教师仍把是否能提高升学率作为衡量课改的唯一标准,具体在课堂教学中,重模式流程轻生命对话,重知识累积方法过程、重展示训练轻思维提升等,都是没有形成正确的教学观、人才观、质量观的表现,偏移的观念影响着教学实践的顺利实施。对照反思,我们的课堂教学改革。应不断从“改结构”到“改关系”再到“改意义”,真正让教育回归原点。只有解决了教育是培养什么人的问题,我们的课改才能真正走向深入。

途径上从教学转向课程。课改深处是课程。目前,我们许多功夫都用在课堂教学效率提高上,如教学结构的变化、教学时间的分配、教学关系的调整、教学方法的选择、教学评价的探索等。但当课改深入推进,我们更应认识到教育的目的是育人,阵地是课堂,途径是课程。因为“学什么”比“怎么学”重要,“教什么”比“怎么教”重要。学校只有设置适合每个学生发展需要的课程,才能让每个学生都有展示自己的机会。当下许多课改名校就是通过课程整合和重建,让个性化、差异化、特色化教育成为可能。所以,我们在探讨如何改变学习方式、教学方式、提高课堂教学效率的同时,也要关注课程的整合、开发、设置,让丰富的课程成为培养学生核心素养、实现育人目标的有效载体。

保障上从设施转向教师。就课堂教学改革而言,应该坚持“以校为本”的推进机制。学校里有一位乐于改革的校长,他既是课改的设计者,也是课改的参与者。只有校长自觉把课改作为实现教育理想、提升办学水平、涵养师生生命的举措,才能从目标设定、条件保障、课堂教学、教师发展各方面予以保障,才能持续、有效推进课改。多数课改名校的实践证明,只有充分调动教师、发展教师,课改才有生命力。比如,深圳明德实验学校课程开发,从课程理念的阐述、课程标准的制定、课程开发的流程、课程评价的细化,都说明,没有高素质的教师,开发课程就是一句空话。因此,我们在推进课改的过程中,必须从重视设施设备的配置转向师资队伍的建设,通过改革机制、盘活资源、校本研修等多种途径,不断提高教师素质,夯实课改关键保障。

策略上从分散转向融合。改革是一项长期、复杂的系统工程,学校必须坚持系统推进的思想才能取得成效。要坚持“行政推进”和“学校自主”相向而行,采取多种措施激发学校、教师主动改革的内驱力,才能让课改走得更远。从教育行政部门来说,要积极营造适宜回归教育本真、催生学生全面发展、激励教师实现梦想的环境;就学校而言,不能就教学论教学、就课堂论课堂,要从德育、教学、管理、文化等方面同时发力。同时,要坚持家校结合、优化资源,充分发挥家庭教育、社会教育的优势,积极开展多种教育活动,不断拓宽育人载体,从课堂走向课外,从教学走向教育,不断深化课程改革,扎实推进内涵发展。

“课堂革命”的号角已经吹响,在课堂教学改革的大潮中,我们既要仰望星空,又要脚踏实地,才能让课改行稳致远、枝繁果香。

(作者单位系陕西省千阳县教研室)



问道课堂

课堂上,学习资源 and 实践机会无处不在。教师在教书育人的同时,也应回到学习的起点问自己:“什么是真正的学习?”“学习是如何发生的?”当教师发现了“学”“习”的新定义,才能更好地带领学生在“发现的课堂”中提高综合素养,培养出创新型人才。本期,我们再次审视真正的学习。

让学习真正发生

□任景业

学习是如何发生的?学习理论是教育教学的依据和基础,对学习本质的认识,直接影响着教师的教育教学行为。伴随学校对教育研究和改革的进一步深入,必然会对学习的本质做更深入的追问。以下是我尝试审视学习的定义,讨论学习的发生和一般的学习模式。

学习的原有定义有不足

什么是学习?《现代汉语词典》给出的解释是:从阅读、听讲、研究、实践中获得知识或技能。百度指出,学习是一种使个体可以得到持续变化的行为方式。

上面的定义给出了学习的方式和学习后的结果特征,却没有指出学习是通过什么机制、在什么条件下发生的。对不同的人来说,阅读、听讲、研究、实践并不一定能引发学习。阅读中过目即忘,听讲中左耳进右耳出,研究实践空忙一场的现象并不鲜见。因此,这几个定义在指导实践方面还存在先天的不足。

再看《辞海》对学习的解释:“个体经过一定练习后出现的,并且是后天习得的能够保持一定时期的某种变化。是个体在适应环境过程中,心理上产生的适应性变化过程。”这个定义也没有给出学习是如何发生的这一“固着点”,关注点在学习后的过程和结果。

以上定义代表了当前对学习水平的认识,对于教学和学习行为的影响是巨大的。尤其是《辞海》将“练习”作为学习中的关键项,带来的影响是不言而喻的。其一,学习中重视练习,“学不会,练会;练不会,考会”,我们便看到了常见的情景:练习、练习、再练习;月考、周考、节节考。其二,我们对学习停留于表面的形式甚至于有失偏颇的认识,体现在教育教学中一个观点就是“只要学习者的感官处于接受状态,他就可以学习。教师的职责被定位为尽可能清晰、循序渐进地进行讲述。如果学习者理解不了,那就是不用心甚至是“懒惰”的表现。”

学习是如何发生的

那么,学习是如何发生的呢?我们走在熟悉的道路上,大脑不会关注

道路两旁的景物;见到要好的朋友,不会在大脑中浮现“他是谁?”的疑问;回到家中,不假思索就能走进自己的卧室……对于这类可预知的情境,不会引发大脑对它的持续关注,也不会有学习发生。

我们的大脑可以快速对外部的世界作出反应,能够快速区分:哪些是熟悉的,哪些是已知的,哪些是可预见的。“我们早已知道如何处理那些可预见的情况,而新的情况需要我们调整改变自己的行为——这意味着我们可能需要学习。”美国加州大学医学院教授杰夫·弗斯特说:“只有当预料之外的情况发生时,或者发生的事情不明确时,我们才可能有意识地付诸关注。”一切都在预料之内,我们的思维是调用以往的经验习惯性去应对。此时,学习不会发生。只有当我们遇上未知的情境时,学习才有可能发生。

由此我们可以认为,学习的产生来源于两种:第一种是遇上不可预知,或不明确的情境,引发思考、产生问题、进行探究,从而发生观念和行为习惯上的改变。第二种是在消遣中已有的经验发生新的关联,引发思考,深化以往认识,发生观念和行为习惯上的改变。

我们重点关注第一种情境,并结合传统定义中“习”的内容,给出学习的定义——学习是因发现未知或为记住某一对象、掌握某项技能而引发的思维驻留过程。

学习可以定义为一种过程

这个定义将学习定义为过程,包含两部分,前一部分为“学”的内容,“学”是发现未知,并为此引发思考的过程;后一部分为“习”的内容,为记住某一对象、掌握某项技能而引发的思维驻留过程。在“学”中强调“未知”“思维驻留”;在“习”中突出“记忆对象”与“掌握技能”。在“学”中,发现未知是前提。而在“习”中,其对象并不一定是未知的。我们过去对“习”的内容研究较多,因此下面将重点讨论“学”的部分。

这个定义突出了思维的参与,强调要有思维驻留,而不是坐在教室内的“听”与“记”;还强调“未知”,人们基于本能和天性提出问题“是什么”“怎么做”“为什么”,无不指向未知。发现未知是学习的前提,也是学习要解决的问题。人们知识的取得,对世界和社会的了解就是这样一步一步将未知变为已知的

过程,没有对“发现”“引发”作限定。“发现”可以是自己在情境中发现,也可以是在解决问题中遇到,也可能是在他人的提示下发现。“引发”也可能有不同的方式诱发思维在此问题上投入更多的驻留时间。而正是这种“发现”“引发”途径的多样性,造成了学习的复杂性,但我们仍然试图寻找能使我们发现未知的因素,供我们改进教育教学之用。

发现未知的五因素

基于以上认识,我们如何发现未知呢?

第一,来到新的情境,基于人的天性的好奇,面对未知,我们会自然地提出“是什么?怎么做?为什么?”一连串的问题并不需要什么人的启发引导,这是基于人的天性的“天启之问”。

第二,我们要完成一项任务,可能会在完成的过程中遇到各种困难。此时,我们头脑中关注的是“怎么做”的问题,这类问题是“实践之问”,是需要做的过程中发现,只要做就有可能发现未知。这种情况下,需要的是合适的活动。

第三,我们产生的问题,一部分来源于新的情境,一部分来源于结构化的思考。比如,两个物体a、b比较大小,会想到有a>b、a<b、a=b三种情况,由三角形内角和等于180度,想到三角形内角和小于180度如何?大于180度如何?这样的问题不是出于实际情境与生活的需要,是对已知问题的再思考。由此引发的未知,体现的是一种系统化的思考。

第四,对于一个情境,并不是每个人都能发现未知,不是每个人都能提出有价值的问题。有时,我们在别人的指示下才会发现未知。人们由于感官和经验的局限,看不到、想不到、做不到是正常的,这常常需要我们一起分享,借鉴别人的所见、所想、所思。以发现自己思维中的盲区,弥补感官的局限和经验的不足。

第五,人们面对的未知世界太过广阔,因此在关注、探究诸多未知方面必须有所选择和取舍。也就是说,我们发现了未知,并不一定能引发下一步对这个未知投入思维和精力去关注、思考、研究,有的仅仅是一个发现而已,有的会投入大量精力去研究、探索。此时经由思考再提出的问题就多了些理性,有时又会提出一些与当前实践没有直接

关联的问题,我们将这样的问题称为“理性之问”。

由此可知,人们的学习之所以产生,也是理性选择的结果,发现未知,并引起思维驻留才能发生学习的行为。对未知现象好探究的天性、成就感、外部的精神或物质方面的诱惑,都会引起思维的长时间驻留。

学习发生的四个推论

这样定义学习,我们理解在学习中情境为什么是有用的、活动为什么可以促进学习、为什么新课改倡导交流与分享等。同时,我们也不难得出下面的结论:

第一,执行程序不一定有学习发生。经历不一定引发学习,实践也不一定导致学习发生。在别人的指令下盲目执行命令的实践不能发现未知,即使发现未知也不能令思维驻留过久,也就不一定产生“学习性的思考”。课堂形态可以划分为“执行的课堂”与“发现的课堂”,我们可以理解为什么在“执行的课堂”中不能培养出创新型人才,为什么在“发现的课堂”中才能提高学生的综合素养。

第二,发现未知并不一定能保持学习的进行与深入。遇上未知,思维可能会放弃对未知问题的关注,引发不了学习的产生。我们可以理解,为什么榜样、奖励是有效的。外部的指导有可能会中断学习的进程,外部力量的不当介入会减弱学习的动力,教育中的不当奖励和批评可能会中断学生良好的学习状态。难度过大,超出学习者能力的任务会使学习中断,因此要给学生提供合适的帮助和充足的实践内容。

第三,有无学习发生与是否将问题解决无关。经历中如果遇上未知问题,解决了或没有解决问题,达到目标或没有达到目标都有学习。在路上,就是在成长。

第四,天生的好奇对学习的促进作用最直接,也最自然。我们要关注情境本身对学生天性的激发,并需要提供合适的条件,让学生保持合理、持久的好奇,这是人生幸福、社会前进的基石。

搞清楚“什么是真正的学习”,研究明白了“学习是如何发生的”,教师才能更好地引导学生进行真正的学习!

(作者单位系山东省茌平县杜郎口中学)

特级教师谈教学·朱婷

梦想教育在课堂发生

小园长;有的勾勒了海底世界,为各种海底生物提供温暖的居所;有的把想象带到了太空,小宇航员就此启航……在二年级,教师赖琴华指导学生完成“共享作业”:以小组为单位“每人一天、每天一读、每读一记”轮流完成,让每个学生都成为班级杂志的小作家;科学课上,教师以开展主题交流会的形式与学生们一起分享交流收集的常识,探讨有趣的科学现象,以此培养他们的科学态度,让他们喜欢上科学课,为他们的科学梦想打好基础。

低年段的学生在这样的课堂中,享受着梦想教育带来的自由和快乐,千差万别的梦

想从这里诞生……

经过低年段的唤醒,学生心中有了多颗“梦想的种子”。到了中年段,我们希望通过课堂体验让学生掌握“三种能力”,即获得信息的能力、理解分析信息的能力和判断信息的能力。学生能将知识和经验整合起来,综合处理后得到自己的观点,从低年段不断找梦的过程渐渐过渡到确立梦想的方向。三年级教师在创意写作综合实践课上,设计出有趣多样的教学活动,其中教师饶淑华组织学生吹泡泡、拔河、做凉拌菜。每周让学生上交一篇精品作文,每月给学生出一本自己班级的成长杂志……教师从学生的问

题和兴趣出发,激发学生想要成为作家的梦想,让学生在活动中掌握学习方法,形成对身边世界的兴趣,以及多元学科不同领域的综合运用能力;在四年级的新闻播报综合活动中,教师吴勤耘为培养学生“家事国事天下事事事关心”的意识,种下向往当新闻人的梦想,在班级开展“听、记、说、议”活动。课堂上,学生们的语言表达能力,交往能力、信息分析处理能力、写作能力等都得到了很大的提高。

为了帮助学生寻找到适合自己的梦想方向,我们还利用一些科学量表对学生进行综合素质测评、梦想愿景统计,明晰每个学生的优势与不足。在此基础上,通过教师、家长与学生的“三方会谈”,帮助学生科学树立适合自己发展的梦想,并用“梦想愿景板”的形式将其记录下来,装入学生的“梦想档案袋”,伴随学生的一生。

(作者系江西省南昌市洪都小学副校长、小学语文特级教师)