

微语录

孙和保 辑

在互联网环境下,每个学生均是独立的学习主体,可以选择和被有效推送符合其自身特点的内容。学习者的交流对象不仅有教师,还有网络社区空间的所有相邻、相近、相知的人。学习者成为学习的发起者和最大的受益者。

(华东师范大学教育学部主任 袁振国)

德育在学校教育中处于什么地位?我的观点是德育在学校教育体系中处于首要位置即德育第一论。从人类社会的教育起源讲,教育的本

质近乎德育。教育最早的任务是人的社会化,人的社会化其实质就是学习社会的伦理秩序,因此它也是一个德育问题。

(山东省教育厅巡视员 张志勇)

高中教育的培养目标不仅仅是为大学输送人才,归根结底是为社会培养健全的公民。这不仅仅是政治意义上的,既要做一个好的社会公民,成为一个好的职业人,也要为未来的家庭培养好的丈夫和妻子。

(21世纪教育研究院院长 杨东平)

有时候我们不愿意给学生自由的原因,往往是害怕学生没有自主能力,但是当我们将永远不给学生空间、永远不给学生自由的时候,学生就永远没有自主能力。

(北京十一学校校长 李希贵)

所有一流的医院收治的都是最难治的病人,而所有一流的中学招收的却是最好教的学生。什么叫“好教”?我们先界定一下“优生”的含义。所谓“优生”是指品学兼优的学生。但“品”太抽象,无法量化,因此通常人们说的“优生”往往指的是能够用分数

衡量的“尖子生”。这类学生不但考试成绩优异,而且往往天资聪颖。从升学的角度讲,比起成绩平平甚至学习困难的学生,他们更容易在中考高考中脱颖而出,当然更“好教”。

(新教育研究院院长 李镇西)

当下教育最大的问题是教师不读书,最应该读书的教师群体,却成了远离阅读的一个群体,而其中最该读书的年轻教师,更成了一个疏于读书、荒于读书或者根本不读书的群体。

(四川省阆中市教育局局长 汤勇)

辣课

“情感态度与价值观”是学习性目标,还是生成性目标 (六)

本期主持 孙和保

“三维目标”中“情感态度与价值观”目标的提出,其要义在于强调教学的育人功能。在现实教学中,不少教师直接将之当作教学目标,比如把教学目标定位在“理解文本中作者的思想情感,体会作者对待事物的态度,领悟作品中所蕴含的价值观”。

对此,有观点认为,“情感态度与价值观”是一个生成性目标。“情感态度与价值观”不是文本的,也不是指作者的,而是让教师在教与学的过程中,不断涵养、丰富学生健康向上的情感,不断优化提升学生对待学习、对待生活、对待人生的正确态度,从而使形成正确的人生观、世界观、价值观。

那么,“情感态度与价值观”究竟是不是单一的教学目标?究竟是学习性目标,还是生成性目标?

“情感态度与价值观”的本质——人格的塑造

“情感态度与价值观”目标的提出,其要义在于强调教育的育人功能,也就是健全人格的培养。在这样要求下的情感态度与价值观的教育,注定要立足实践与感悟,而非简单为知识的掌握。著名诗人聂鲁达说:“当华美的叶片落尽,生命的脉络才清晰可见。”对于教育,尤其是情感态度与价值观的教育,又何尝不是这样一场洗尽铅华的返璞归真呢?教会孩子:向善,求真。

向善。对于一篇文章或者一部著作而言,也许有的学生无法精准描述作者的感情,无法概括主人公的精神品质,但是他们会落泪,会感动,这何尝不是一种收获?谁又能说他们没有读懂这一课?情感是最没有办法用题目和答题模式测试的一种能力,也是每个教师最难以让学生了解掌握的。它没有尺寸衡量,没有办法检测,但体会到了、感受到了、感染到了,一定是最好的答案。

求真。不一定能将大道理说得头头是道,但是能判断是非曲直。教育既为培养人才,那人才又岂能是只会照本宣科的答题工具?套用柴静的一段话:只有一个国家拥有那些寻求真理的人,能够独立思考的人,只有一个国家真正有这样的头脑和灵魂,我们才有信心让明天更好。

“情感态度与价值观”作为教学的三维目标之一,更主要的是发挥它的生成性功能,真正让每一个学生成为有正确的情感态度与价值观念的社会人。

(河北省青县马厂中学 马兆娜)

“情感态度与价值观”是学生成长的“软实力”

“知识与能力”“过程与方法”和“情感态度与价值观”共同构成了课堂教学的“立体结构”。“情感态度与价值观”是学习活动中基于文本感悟的体验,是学习的一种感性认知,为学习提供源源不断的动力。

教育的对象是有血有肉、有情有义的人,教学不仅是传递知识和能力的技术,更是教师、学生、文本之间的情感对话与交流。教学既要满足学生对知识、能力的外在需求,又要满足对情感态度价值观的内在需求。

许多教师的课堂上“你体会到作者的什么感情了吗?从主人公身上看到什么精神……”等一系列问答,把情感态度与价值观强加给学生,难以引发学生的情感共鸣。教师必须在课堂预设、营造教学情境,组织和引导学生进行角色体验,使学生大声地说出来,动情地展现出来。教师要珍视学生在文本感悟中独特的感受,将“知识目标”与“情感态度与价值观”目标深度融合,在积极主动的情感体验中让学生受到思想熏陶,获得人生启迪。

情感态度与价值观是课堂教学的“上层建筑”,是学生成长的“总开关”,决定着学生人生发展的走向。情感态度与价值观目标不应该抽象、模糊、空洞,而要具体、生动,能够在课堂上看得见、摸得着。情感态度与价值观不是虚无缥缈的,应该有形、有声、有色地展现在课堂之上。

(山东省肥城市安驾庄镇马埠初级中学 魏青)

课堂新论·李升勇

重新定义合作学习

合作学习已经成为当今学校教育的一个热词。但是,当下流行的合作学习,在理论认识和实践效果方面都存在许多问题,为什么合作?怎样合作?并没有得到很好的解决。

合作学习的目标需要厘清。相当一部分人对合作学习的目标认识不到位,错误地认为合作学习就是为了提高学习效率,合作学习的内容和过程都局限于课堂之上、教室之中、学科之内。采用合作学习的方式可以提高教学效率,这是必然的。但是,这只是合作学习的衍生品,绝不是合作学习的真谛,更不是合作学习的终极目标,合作学习的终极目标是培养学生的合作意识,让学生掌握合作的方法,形成与人合作的习惯,具有与人沟通交流、协同工作、和谐相处的基本能力和素养。今天的合作学习是为学生的未来工作生活奠定基础和服务的,简单地说,合作学习的目标是学习合作。

合作学习的实践有待提高。回顾合作学习的发展历程,可以简单地分为几个阶段:

第一阶段,交流讨论阶段。自新课程改革提出“自主、合作、探究”的教育理念,合作学习开始引起人们的关注,合作学习很快成为一种时尚,专家、校长、教师人人谈合作学习。很长一个时期,对合作学习的认识还很肤浅,错误地把课堂上就某一个问题的讨论,或者师生之间的交流当作是合作学习的全部。课堂上教师提出一个问题,邻桌几个同学讨论,然后再找一位同学发言,虽然讨论交流这种学习方式比教师讲解灌输有一定的进步,但毕竟还停留在对某一个问题的讨论交流的层次,人与人之间并没有建立起联系,仅仅是学习方式的改变,而不是真正意义上的合作。

第二阶段,小组学习阶段。随着实践的不断深入和教育视野的拓展,人们对合作学习的认识也在发生变化。有人从美国合作学习方式中看到了自己的不足:教师提出问题,学生讨论交流、发言展示,这样的合作学习方式只能解决某个知识点的学习问题,不能解决合作的态度、方法、习惯等问题。这种临时性的合作,缺少过程的管理、监督和评价,合作过程处于失控状态,学生在小组内是

否在讨论学习内容,教师都无法有效把控,合作学习的效果并不是很理想。

于是,小组合作学习开始由临时讨论走向较深层次的合作。合作的内容不再局限于某一个具体问题,可以是一个学习项目,也可以是一项实践活动;活动的范围不再局限于课堂,开始延伸到课外。美国采用的这种合作方式,课上对学习内容进行随机分组,相互交换不同的看法,最后达成一致。对某些相对宽泛的问题和学习内容,自然延伸到学校之外。许多学习过程是在小组内完成的,学习成果不再是一个人的,学习的方法、途径和学习的思路、思维的角度,都在小组合作学习中得到拓展和优化。

第三阶段,组织化合作阶段。小组合作学习的目标不明确,合作学习的目标仅限于学习内容,学生在学习中不能建立牢固、深入的联系;过程相对较长,缺少过程的有效管理和监督评价。针对合作学习存在的这些问题,2008年我们提出了“组

织化合作”的概念。何谓“组织化合作”:

合作学习的目标直指学习合作。今天的合作学习都是过程和手段,都是为学生未来走向社会打基础的。

建立结构相对稳定、关系深入密切的学习组织。在学习中有目标、有分工、有管理、有评价,有共同的价值追求和文化信仰,有统一的行动纲领和行为规范,分组有标准,小组命名有文化,过程有监督管理。

实施团队捆绑式评价,成员间差异性积分。在合作学习过程中,淡化个体评价,强调对团队的评价,从而增强集体荣誉感,创建互帮互学的良好氛围,形成比、学、赶、帮、超的学习文化。评价重心从以学生个体为主转变为小组评价为主。实施差异性积分,同一个问题,小组内不同同学回答所得的积分不一样,学习成绩越好,得到的分数就越低。

第四阶段,资源性组织合作阶段。信息时代的学习已经超越了学科课堂和

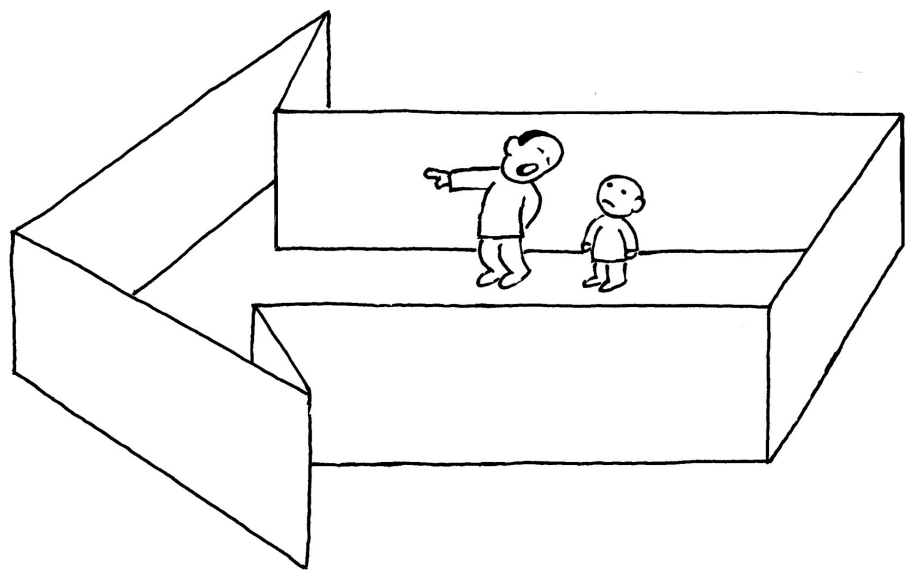
学校的界线,学习的方式和内容已经高度生活化、社会化,现代教学不可能没有家长、社会的合作与参与,所以,合作学习不仅仅是生生之间、师生之间的合作,也包括家庭和社会各界的参与合作。2013年之后,我们开始把合作学习的视野指向家庭、社会、技术领域,合作学习过程中,不仅要建立人与人之间的密切联系,还要把身边的学习资源和现代技术运用到极致,让身边的一切都服务于学习和成长,形成大合作的基本思想。

合作学习不再局限于课堂上就某个问题的讨论交流,也不仅仅是学生之间的合作互助,合作学习是网络技术背景下生生之间、师生之间、家校之间、校校之间多维度的资源性大整合。合作的目标也由通过合作解决当下学生学习问题转变为“怎样教会学生今后如何与他人和谐相处”。由“合作学习”向“学习合作”转型是当前合作教学的关键性问题。(作者单位系山东省乐陵市实验小学)

漫画课堂

王柱华/绘

如果我们的人生还在雾里,把孩子往哪儿领?



教学观察

习作评改教学“五步法”

李秀芳

假期里听了几节习作教学评改课,教师将课后由学生“单一性”完成的任务置于课堂中,让学生参与到习作评改过程中,无疑是语文教学的一大进步。但是,在听课的过程中,许多教师只注重学生的自改、互改,却很少注意范改和互改后的讲评以及学生最后的自改完善,也不注意指导学生阅读评语,使习作评改走了过场,没有发挥习作评改对学生习作水平的促进作用。教师在习作评改过程中与其“蜻蜓点水”,不如尝试习作评改教学“五步法”,让课堂走向深入。

自读自悟——自改

学会自我评改是提高习作水平的关键。在评改课伊始,教师组织学生回顾习作要求,强调修改重点,学生采用自读自悟的方法,通过反复朗读习作,对文章进行修改,并以“六看”为标准:一看字词和标点是否正确,书写是否符合格式;二看用词是否恰当,句子是否通顺;三看文章题目与内容是否相符,是否文不对题;四看段落层次是否清楚,分段是否合理,

条理是否明晰,前后是否连贯;五看内容是否具体,详略是否得当;六看中心思想是否表达清楚,结构是否完整,首尾是否呼应,结尾是否点题。学生边读边体会,找出不足,自行修改;改后再读,在读中感受修改后的语境。这种由易到难、由点到面、由局部到整体的“六看”自评方法,让学生的作品得到“回炉”,在原有的基础上得到进一步提高。

示范引领——范改

“授之以渔”,教给学生习作评改方法。一是浏览习作,掌握特点,确定目标。教师要掌握全体学生习作的情况,总结优缺点,范改要对习作中的闪光点给予肯定,要将普遍性问题作为重点修改内容,同时选定具有代表性的习作作为范文;二是示范引领,教给方法。教师通过实物投影仪、多媒体、小黑板将范文出示,组织全班学生讨论,让批改者与习作者同堂而论,教师适时点评、总结,对于存在的问题,引导学生修改,使学生清楚如何删除、添补、调换并简要说明修改的理由和方法,让学生在实

际训练中掌握习作评改方法。

小组协作——互改

《语文课程标准》指出:“要引导学生相互评改,取长补短,促进相互了解和合作,共同提高写作水平。”小组互改是在赏析别人文章基础上进行的,这一环节是习作评改课的重点。在修改之前,教师首先要强调评改要求:明确意义,端正态度;积极参与,团结互助;严肃认真,高度负责;虚心学习,取长补短。其次,要强调修改方法,仍以“六看”为标准。最后要拟写评语,可采用眉批或者总结性评语。评语要客观公正,用语要准确、严密、中肯,既要肯定优点,也要指出不足,还可以提出修改意见或建议。

交流反馈——评改

恰到好处地处理课堂中的“收”与“放”,是教师教育智慧的体现。交流反馈修改情况,教师进行适当的点评,是习作评改课的升华。在学生互相评改作文过程中,教师要巡回检查指导,一方面了

解掌握学生评改情况,另一方面对学生难以判定评价的情况进行指导。待评改结束后,教师要及时组织全班学生进行交流,对部分佳作精读赏析,并对评改认真、评语拟写较好的学生或小组进行表扬。这样有利于推广好的评改经验,在更大范围内共享同伴间的集体智慧。同时,能引导学生养成认真、严谨的学习习惯,激发对习作的学习热情。

完善提高——定稿

经过学生自改、小组互改、赏析他人文章,学生对本次习作已经有了深层次认识,此时根据评改意见再次全面修改习作,这是习作课初改,也是习作课的落脚点。经过小组修改后的习作返回到学生手中,教师要适时引导,让学生仔细阅读修改后的习作,既要读原文又要看评语,对照评语改正错字、病句,学生根据评语全面修改自己的文章甚至重写,使自己对文章有更深刻的理解和思考,写作水平得到进一步提高。

习作评改过程是一次探索式阅读,是一种心灵的沟通和交流,是互相学习、取长补短的学习机会。教师要给学生权利还给学生,让学生在评改、互改中激发写作兴趣、拓展思维、发展智力,提高鉴赏能力和写作能力。

(作者单位系陕西省宝鸡市金台区东仁堡小学)