

文化是育人环境,创新文化孕育着创新人格。企业与社会创新如此,课堂教学也是如此。教学文化是“看不见的手”,对创新人格的培养至关重要。传统的教学文化中有两个方面对日常教学的影响非常大。

一是教学的知识本位。这是最难转变的教学文化,认为教学就是传授知识和智慧。但实际上,知识可以传授,智慧却很难传授。在“声音”这一单元的教材设计和教师教教材的习惯性安排中,制作一个小乐器是单元最后的落脚点。按照知识本位的逻辑,先要搞清楚声音的各个知识点:声音是由振动产生的;声音可以在固体、液体和气体中传播,而不能在真空中传播;声音有强和弱、强和弱的区别;音乐是由高音和低音,响度大的强音和响度小的弱音等交织在一起形成的。这些知识学到了,但到了单元最后去制作一个小乐器的时候,却基本失败了。整个单元知识传授过程的安排,并不是为了真的制作小乐器,其中缺少了简单乐理和乐器知识的学习,选用的制作乐器的材料也大多不合适。另外,作为知识本位的评价,以上那些知识点是要考



特级教师谈教学·吴向东④

## 培养学生创新和提问的能力

的,但能否成功制作出一个小乐器却不在考核范围,创新、高阶的智慧锻炼落空了。

二是教师的权威地位。它极大地影响着师生关系。良好的师生关系包括学生是否有主体地位,教师能否营造安全、轻松和能质疑权威的关系氛围,能否营造按学生自己的想法去自主学习空间。

知识本位和教师权威的教學文化对教育的影响是持久而强大的,需要深刻改变才行。为发展学生的创新人格,需要全方位涉及重塑教学文化的各个方面。

**重塑教学目标与评价方式,将知识中心转变到探究中心。**目标与评价是一对孪生兄弟,需要相互促进才行。课堂上,教师设定的教学目标应强调培养学生的创造力,如提出更多开放性問題,注重过程,鼓励多种答

案,追求创新的解决方案和作品,学生自评互评等。评价方式应相应采用更为开放和过程化的评价方式,注重评价学生的思维过程和解决问题的策略,而不仅仅是评价知识的掌握正确与否。在人工智能时代,教师还需要更注重评价学生提问的能力、批判性思维的能力、解决问题的灵活性和探究成果的创新性等。

**重塑师生关系,真正确立学生的主体地位。**教师要主动退居幕后,把学生推到前台,充分确立和发挥学生的主体地位,促进学生自主学习。特别是在师生互动中,教师应营造宽松而自由的氛围,学会倾听,理解学生的思维过程,给予必要的指导而非控制,鼓励学生提出不同的观点,鼓励学生试错,创造有利于学生创新人格发展的社会性空间。

**重构教学内容,创建真实的探究**

**性学习情境。**教材上的内容有时只是个例子,需要教师结合学生的生活用有吸引力的新内容去替代。教师要大胆突破教材局限,把指向知识点的教学内容重构到具有开放性、真实性、生活性、广阔性的学习情境中,鼓励学生学以致用,并进行跨领域的思考。同时,教师更要鼓励学生提出自己的探究课题,作为教学内容的重要组成部分。学习情境本身是教学内容的一部分,为了情境更丰富,教师一方面可以打破学校的围墙,带领学生走出去,把整个世界作为课堂;另一方面要习惯用视频、模拟和虚拟的数字化情境,突破书本文字和教室狭小空间的局限,把教学内容植入数字化的探究性学习情境中。当下正在兴起的新型校园设计,正是这种思想的体现。

**重塑教学方式,在探究性学习中塑造学生的创新人格。**从传授走向

探究,不仅是社会发展的要求,也是个体主体精神发展的需要。探究性教学也不是完全排斥传授的,教师可以把必要的传授纳入到探究的某一环节中——传授是为了更好地探究。探究性学习方式有很多,我们常说的为完成某一明确的项目或产品的项目式学习就是其中之一。但从AGI时代对学生提问能力的要求更高这一需要出发,我更愿意推荐根据学生的兴趣和发现,为解决真实问题的学习,以及为满足人类需要而设计的基于设计的学习,这两种都是体现学生主体地位、有挑战性和开放性的探究性学习方式,更有利于学生创新人格的培育。

新课标20余年,我们一直在呼吁发展学生的实践能力和创新精神,呼吁转变知识本位和教师权威的教學文化。虽有成效,但转变的过程依然有一定难度。即便是受教育程度越来越高的新教师,也需要大力改变潜意识中的教學文化问题。当教學文化改变了,才能增强学生的自主创新能力,许多问题才会迎刃而解。

(作者系特级教师、广东省深圳市龙岗区教科院教研员)

## 观课笔记

每一个学生都渴望在课堂上被关注,那些特殊学生则格外需要。这节课,让我看到了同学可以真正“同学”。

## 这节课,我坐到了“玉瑶”身边

□ 谢琳

这节课我观察了一位特殊学生,她叫“玉瑶”,有学习障碍,却热爱生活。在这堂课,她对我说很喜欢这样的课,因为很轻松、有趣。其他学生也反馈说,这节课的游戏环节让他们印象深刻。“和谐共生,其乐融融”是我观课后的感受。

“我可以坐在你旁边吗?”身为融合教育观察员的我,在本班教师的指引下来到了特殊学生的身旁,并不等她回答,我便把椅子轻轻、稳稳地放在了她的课桌旁。这是一位活泼可爱的女生,她笑嘻嘻地对我说:“可以的。”真好,她不害羞,我问她叫什么名字,她开心地说:“我叫玉瑶。”

上课了,教师先打开了一幅图片,问大家这是什么。孩子们纷纷举手,教师让玉瑶来回答。她非常开心,大声说:“这叫葫芦。”教师又问:“你喜欢葫芦吗?”玉瑶说:“我喜欢,因为它长得很漂亮。”老师表扬了她,玉瑶也朝老师竖起了大拇指,她还用小手指轻轻地拍着我的手臂,好像在说:“我表现得怎么样?”我连连点头,并示意她不要分心。其他学生也纷纷补充,有的说葫芦可以做成菜,还能做工艺品,有的说自己学习的乐器也是用葫芦做的,叫葫芦笙。大家纷纷感慨:“葫芦的作用可真大啊!”玉瑶听了也跟着说:“葫芦的作用真大,我喜欢葫芦。”

正如新课标所述:“引导学生在真实的语言情境中积累语言经验,关心自然和生命。”教师基于儿童平常的生活经验,借助葫芦图片激发学生学习的兴趣,使玉瑶这位特殊儿童也能够参与其中,有话可说。

接着,教师布置孩子们自由读课文,对玉瑶来说可能会有困难。只见旁边的同桌把书拿过来,靠着玉瑶的书对她读:“我们一起来读吧!”玉瑶点点头。虽然他们读得很慢,但很开心。我问玉瑶:“你认识这些字吗?”她很坚定地地点头。于是我带着好奇,用手指着其中的“葫”问她读什么,她笑着摇摇头,再指着“芦”,她还是笑着摇摇头。我又悄悄问同桌:“你陪着玉瑶读得这么慢,不着急吗?”同桌说:“不急,这是老师批准的,我要带着玉瑶一起读。”

对于其他学生来说,玉瑶就是一种特殊的学习资源。在同桌的帮助下,玉瑶能够更好地参与课堂;对其他学生来说,培养了他们关注弱势群体和关爱互助的品质。这就是融合教育独特的魅力。

“这是一个怎样的葫芦呢?”教师以这个问题开启了研读文本的教学环节。学生以小组为单位探究这个问题,借助关键词句来表达。在小组合作学习中,有的小组通过圈画关键词句来反馈学习成果;有的小组借助文中的插图来反馈学习成果;有的小组借助思维导图从“藤、叶、花果”四个方面来展示学习成果。

教师又问:“孩子们,你们想变魔术吗?”大家纷纷表示:“想!”那咱们就一起把这个葫芦“种”到黑板上吧!”只见教师先画了两个木桩,一根杆,就搭起了一个葫芦架,接着画了细长的葫芦藤,教师说:“这个葫芦还缺点什么呢?谁来当魔术师?”玉瑶马上举起了手,从小手林立中,教师选了四个学生,也叫了玉瑶。教师把葫芦叶、花和小葫芦分别给他们贴。看着黑板,教师问:“感觉这个葫芦怎么样?”玉瑶又举手了:“叶子太多了。”教师连忙让她再去补贴了一些叶子。大家看了连连点头:“这样才是长满了绿叶。”

通过贴葫芦这个游戏环节,学生不仅加深了对语句的理解,激发了学习的兴趣,同时也培养了玉瑶的语言创造力。在这节课中,我观察玉瑶这位特殊学生的学习,她大部分时间都在参与,被老师关注,被同学关心,融入了学习,获得了成长;其他学生在与玉瑶的共同学习中,也促进了良好品德的形成。

(作者单位系华中师范大学厦门海沧附属小学)

## 教学反思

# 我为什么要“一课九上”

□ 沈毅婷

一课九上?

一节课,九次上?

如果你没有做过老师,或者不太了解老师的生活会觉得有些奇怪,不就是一节课吗?为什么上九次?

此事说来话长。

来到实验小学,一切都是鲜活的。加入语文课程中心组,我不断吸收着,“教一学一评一一致”“单元学习设计”“素养导向”……与禁锢在自我世界的探索不同,这一艘鼓满风帆的航船引领我进入语文教学的更深处。

很快,机会来到了我面前,我第一次有机会上一节区级公开课——二年级神话故事《羿射九日》。

《羿射九日》是统编语文教材二年级下册第八单元的一篇课文。这个单元以“世界之初”为主题,《羿射九日》是一则想象神奇的中国古代神话故事,情节曲折起伏,非常吸引孩子。本课是第二课时教学,我以“能根据起因、经过、结果,讲清楚、讲生动这个故事”为主要任务展开一系列教学安排。

第一次上,我太贪心,在翻阅各类教参、搜集学习网上名师的设计后,总想把所有的亮点、知识点“一网打尽”传递给学生,却忘记了一节课只有短短40分钟,密集的信息把学生支配得喘不过气。眼看时间来不及了,我只能一股脑儿强行灌输给学生,“一言堂”的神话故事课,让学生在眼中失去了光芒。

学生的反应给了我重重的一击。看着摆在面前的教学设计,每一个板块的设计都是我的心血,但一切精心设计如果不能真正服务于学生,落实到学生,就必须“断舍离”。

于是我换了一个班,上第二次。我精选了知识点,大刀阔斧对教学设计做减法。可割舍后的教学似乎仍是我的一厢情愿,“拿来主义”的课堂终究如空中楼阁。同样的问题设计,学生思维激荡,侃侃而谈,而在我的提问下,学生无论如何都达不到预设的效果。更糟糕的是,我走进了死胡同,非要铆足劲逼着学生回答到我预设的答案上,课堂教学进入了停滞不前的境地。就这样,我仍旧以问答式组织着课堂,也不顾及学生的实际学情,以主宰者的角色控制着课堂,在毫无学生立场的问题串中,学生生成的信息走向琐碎、单质,且大多停留在信息提取层面,学生都处在一种被动接受甚至被动趋同的状态,疲于应付,缺乏思考的空间。

第三次,我终于在彻底的失败前认识到把课堂还给学生的必要性。再好的教学设计没有了学生,一切都是空谈。一节课,教师必须根据教学目标和课文内容,设计贴近学生实际的教学任务,吸引并组织他们积极参与,通过思考、讨论、交流、合作等方式促进他们能力的提高。所以,我把一切旧有内容打碎,从头再来。我静下心来再读新课标,反复研读教材,并

结合二年级学生特点,确立教学目标与重难点,构想大任务设计的情境性,把新课标倡导的教学理念转化为课堂教学行为。

课堂以“学校即将举办故事节,请二年级学生为一年的弟弟妹妹讲神话故事《羿射九日》”这一真实情境下的任务展开,先带领学生梳理神话故事内容,再引导学生分组合作讲好故事。在梳理故事内容的过程中,我借助一波三折的情节线、抓住离奇之处和人物动作把握“神奇”这一特点,给学生提供讲故事的支架。这一次,我的每一步设计都在设想学生的不同反应,由此推想自己的对策和推进。晚上,夜深人静,我一遍遍演绎教学流程,设想着学生的不同回答,计算着每个板块的用时……

这次,我的课堂评价语言单一琐碎,不能给学生明确有效的反馈,于是,再来!

第四次,学生对于任务单、评价单的表达还存在盲点,比如怎样合作讲一个故事等,学生不能准确理解实施,那么再来!

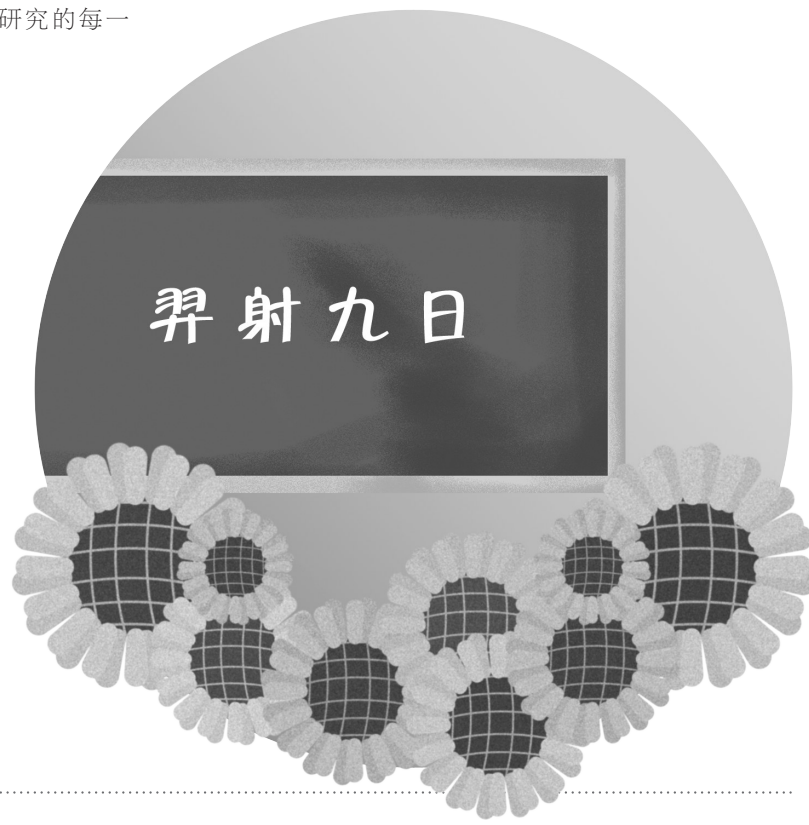
教研组的伙伴和我一起研讨后,第五次的评价规则还不够清晰,比如学生的讲述怎样才算达到生动有趣的标准,所以,再来……

一次又一次,不知不觉,这第一次的公开课,我竟然足足上了九次!每一次再来的背后都有深刻的

反思。每一次再来,目标都越来越清晰,主题也越来越聚焦,我调整反思的方向,也从我的教学有什么问题、怎样让听课教师认同我的教学转变到我该怎样让学生明确地学、真实地学、有效地学。我对教育教学的理解也在一遍遍锤炼中不断深化,对学生站在课堂中央的关注不断强化。

就为了上好这一节课,花了这么大的时间与精力,值得吗?

值得!因为这不只是“一节课”——我们深度研究的每一



## 课堂策

叶圣陶说“教是为了不教”,本质上就是“教会学生学习”。《义务教育课程方案(2022年版)》中提到要让小学生初步掌握适应现代社会所需要的知识和技能,具有学会学习的能力。当下的社会发展要求教育要促进学生的终身学习与可持续发展,因此“学会”比“学会”更重要。

基于此,学生的学习方法指导应成为教师课堂教学的基本内容。教师要在教学中有意识对学生渗透学法指导,总结学习的通用方法,在潜移默化中增强学生的学习能力。全景式数学在教学中注重学习方法结构的类推与移植,尤其在学生初次学习某一学习内容时,让学习方法的渗透从学习的萌芽阶段开始,从而一以贯之,培养学生自主研究和学习的能力。本文以“100以内的数(含100)的大小比较”教学为例具体说明。

数的大小比较是“数与代数”中的基本内容之一,其本质是相同计数单位数量多少的比较,有助于学生数感和符号意识的形成。在小学共涉及7次/项相关内容的学习,包括20以内的数、100以内的数、万以

内的数和万以上数的大小比较,小数的大小比较、分数的大小和含较简单负数的大小比较。全景式数学从全局角度统观学习内容,思考在数的大小比较学习初期如何让学生获得可迁移的一般性方法,以便迁移到更大的数以及小数、分数大小的比较学习中。

本案例从生活情境导入,激发学生研究和学习的动机与兴趣,与此同时让学生记录引入情境中出现的数,为下一步学习做好准备。

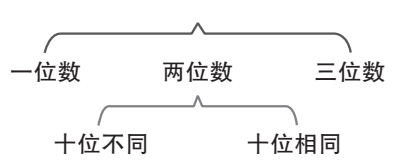
**分类研究,学习通法。**记录的数混杂在一起,想要研究“两个数的大小比较”就要先分类,学生由此意识到研究很多事物通用且非常重要的学习方法,即先分类,再研究。学生分类的过程中小组合作,出现多种分类情况,不断对比、辨析、综合,

# 会学比学会更重要

——以100以内数的大小比较一课为例

□ 魏伟

得到如下分类。



三次比较,层层递进。上述分类结果为后续的研究提供了支架和方向,接下来学生展开三次比较活动。

第一次比较——位数不同的大小比较。

活动围绕核心问题“这些数里最容易比较出谁最大,谁最小?你是怎样判断的”展开,学生对比辨析,得到如下重要结论(即方法):比较数的大小,先看位数;一位数<两位数<三位数,即位数多>大,位数少<小。

第二次比较——十位不同的两位数的大小比较。

第二次比较重点放在剩余数的共性上,即都是两位数,位数相同。此环节学生经历“例证案例、例证更多同类案例、得出结论”的完整研究过程。

首先围绕核心问题“这里的数谁最小,谁最大?你是怎样想的”思考讨论,得出结论“都是两位数(位数相同),十位上的数大的就大,十位上的数小的就小”。

1.例证案例:针对“你有几种办法说明18比21小”,学生自己想出了近10种方法,例证了上述发现;2.例证更多同类案例:学生从上述方法中选择自己喜欢的方法继续证明几组数的大小比较;3.确定结论:位数相同的大小比较,不管个位是多少,先比较十位,十位上的数大的就大。

第三次比较——十位相同的两

位数的大小比较。

本次比较迁移和借鉴第二次比较的经验,先例证案例,再例证更多同类案例,最终总结比较方法——十位相同,比个位,个位上的数大的就大。

**回归过程,总结比法和学法。**教师引导学生回顾和梳理学习与研究过程,总结研究数的大小比较的流程和方法:1.分类研究——位数不同的,位数相同的(十位相同、十位不同);2.位数相同先看十位(最高位),十位不同,十位上的数大的就大;3.十位相同,再比较个位,个位上的数大的就大。同时学生还习得了位数相同的数的大小比较的一般研究方法:例证案例,例证更多案例,得出结论;其中例证案例与例证更多案例也是迁移应用的一部分。

至此,学生不仅学会了100以内数的大小比较,还学会了以后学习其他数的大小比较可迁移的通用方法。从此,学生具备了“打开”后续即将学习的万以内、万以上数的大小比较,乃至初中的有理数、无理数的大小比较的基础和能力,这就是全景式数学始终强调学生“掌握学法、学会学习”的魅力。

(作者单位系北京亦庄实验小学)