

教改十年成果展·高效课堂创新成果(十五)



河南省西峡一高 问,乃好课之根

提起西峡一高,人们常常会谈到该校连续两年一直保持95%的本科上线率,30%以上的重点大学录取率,以及2012年有7位学生考入清华、北大等这些耀眼的高考数字。然而,对于西峡一高人来说,值得关注的不是这些,而是在过去的一年里,该校有271位学生拿到了国家发明专利证书。西峡一高校长杨文普说,他希望人们不要过度关注高考分数,在分数之外,还要给学生能够走得更远的创新能力。

□ 本报记者 褚清源

学生说:以前总怕老师提问,担心回答错了,现在是可以自由表达自己思想的,真正成了课堂的主人。

教师说:以前是我会什么,教什么,现在是学生问什么,我教什么;以前是学生仰视教师,现在是平视教师;以前的课堂是“百家讲坛”,现在的课堂是“现场答记者问”。

校长说:“三疑三探”是常新的,不断发展的。只有不变的创新精神,没有不变的教学模式。

一份针对某地10所中学1200名学生的学习问卷调查显示,敢于课后向教师提出问题的学生占66.8%,敢于在课堂上向教师提出问题的学生占21.5%,敢于当堂纠正教师错误的学生仅占5.5%。这反映了我们课堂上最大的问题:学生不敢问,不会问,也不善于问。本应是解决学生问题主阵地的课堂,成了教师一厢情愿的说教和单向传输的场所。

古人说:“非学无以致疑,非问无以广识。”美国学者布鲁巴克也曾说:“最精湛的教学艺术,遵循的最高准则,就是让学生提问题。”因此,课堂上的提问不但是教师才有的“专利”。教师问,学生答,这种被视为天经地义的授课方式急需颠覆。

在接受性学习中,学生提问的权利被有意无意地忽略了,学生失去了质疑和深层次思考的机会,久而久之,学生习惯了这种课堂生活,也渐渐失去了发现问题、解决问题的能力。因此,“钱学森之问”成了中国式教育的世纪难题。

有这样一所高中试图破解这一难题。位于豫西南山区的西峡县第一高级中学,以问题为主线,把“问”置于课堂的最高点,把教师原本服务于“教”的提问转化为服务于学生“学”的发问、追问和质疑,改变了学生的学习方式,变被动学为主动学,重塑了教师的教学方式,变单向讲授为互助启发。他们认为,应该敢问、会问、善问——总之,“问”才是好课之根。他们汲取了当下高效课堂中涌现出的最新课改成果,总结出了具有本土特色的“三疑三探”教学模式。

让我们一起看一看“三疑三探”教学模式下的课堂生态:学生竞相在课堂上提出蕴含丰富想象力的有趣问题,教师应接不暇,常常被来自学生的问题问得“心虚”,于是,教师拼命“充电”成了一种自然生长的学习文化;于是,生生探究、师生探究使课堂变成了妙趣横生的“讨论会”;于是,教与学,在西峡一高的课堂上真正实现了水乳交融,相得益彰。

“三疑三探”的原理

早在2007年,“三疑三探”就作为一项重要的课改成果在全县中小学中推广,时任县教研室主任的杨文普带领他的研发团队付出了艰辛的努力。2009年,杨文普通过公开选拔,担任西峡一高校长,他开始对“三疑三探”教学模式进行高中化的升级改造。他带领骨干教师遍访全国高中课改名校,先后考察了山东省昌乐二中、山西省新绛中学和陕西省宜川中等专业学校,对原来的“三疑三探”教学模式进行了全面的改造。

“三疑三探”教学模式的理念基于以下几点:

相信学生。以往课堂上存在太多问题的主要原因,就是教师对学生的不信任,总担心学生学不会,担心课堂会出错,因此不敢放手让学生去合作探究,去发现问题。为此,西峡一高提出,相信学生是教师教学最大的心理基础,相信学生能学会,相信学生会给课堂贡献更有价值的资源。

课堂是出错的地方。学生不是在课堂上学习答案,而是在不同的错误中学习思考,学习解决问题。错误本身恰恰是最好的学习资源,“吃一堑,方能长一智”,课堂上的犯错是为了考试和未来成长过程中减少犯错。因此,“三疑三探”的课堂上始终有一种安全的心理环境,学生可以大胆展示自己心中所想,表达自己最真实的思考,而不是永远表达最正确的观点或答案。课堂是出错的地方,这是“三疑三探”教学模式的一大理论基础。

“三疑三探”的课堂流程

“三疑三探”即设疑自探、解疑合探、质疑再探。但就整个课堂操作步骤来说还包括对知识的运用拓展环节,所以综合概括其操作特点,就是“先疑后探,编题自练”。

“设疑自探”环节主要涉及3个步骤:一是创设问题情境。二是设置具体自探问题。根据学科特点,自探问题可以由学生发散性提出,再由学生归纳梳理,如果问题还没有达到自探的要求,教师再补充提出。自探问题的“主干”就是本节课的学习目标。三是学生自探。这里的自探是学生完全独立意义上的自探。自探前,教师一般要适当进行方法的提示、信心的鼓励和时间的要求。自探中,要让每一个学生都能感到教师对自己的热切关注和期望;“三不”的形式怎样变,有一个底线不能变,那就是不能打断或干扰学生独立学习的思路。

误区提示:

这一环节容易出现以下误区:一是自探问题层次设置不清,不能紧紧围绕学习目标,问题太碎、太杂,或太大、太空。要么一看就会,课本上有直观的答案,要么思维跨度太大,缺乏递进性,学生难以接受。二是自探走过场,时间安排不足。三是在学生自探过程中教师出现两个极端,要么唠唠叨叨,使学生不能专心思考,要么漠然视之,认为学生自探与自己无关。

误区提示:

“解疑合探”环节是指通过师生或生生互动的方式检查自探情况,共同解决自探难以解决的问题。合探的形式包括3种:一是展示与评价。操作的办法是学困生展示,中等生补充或中、优生评价,让学生学会表达、学会倾听、学会思辨、学会评价。二是讨论。如果中等生也难以解决,则需要讨论,教师在学生自探的过程中巡视发现的学生易混易错的问题也要讨论。讨论要建立在学生充分自探的基础上进行,难度小的问题同桌讨论,难度大的问题小组讨论。三是讲解。如果通过讨论仍解决不了的问题,教师则予以讲解。讲解的原则是“三讲三不讲”:“三讲”即讲学生自学和讨论后还不理解的问题,讲知识缺陷和易混易错的问题,讲学生质疑后其他学生仍解决不了的问题;“三不讲”即学生不探究不讲,学生会的不讲,学生讲之前不讲。

误区提示:

这一环节容易出现以下误区:一是抛开设疑自探中的问题,重新设置几个所谓难度较大的问题,在学生没有思考的情况下,直接让学生讨论。二是教师怕学生自学解决不了问题,按自探提纲从头到尾重新讲解一遍,换汤不换药。三是提问回避学困生,怕浪费课堂时间,仅让中等以上的学生发言,掩盖学情。四是试图烘托气氛,搞形式主义,很简单的

系统还权于学生。课堂改革的核心思想是把学习的权力还给学生,让学生真正成为课堂的主人。在西峡一高,他们把还权的内容进一步扩大,基本上实现了系统还权,尽可能地扩大学生自由的边界。他们不仅把课堂学习的权力还给学生,还把备课、讲课、评课,以及出题考试的权力都不同程度地还给学生,让学生的自主性和创造性得到了更大程度的开发和利用。

“问”字当头,以“问”为媒,让“问”升华。“三疑三探”课堂主张,能解决问题的学生不一定是好学生,会问的学生才是好学生,发现一个问题比解决一个问题更重要。“三疑三探”课堂鼓励学生主动发现问题、提出问题、萌发猜想,并能综合运用原有经验和生活经验进行系统分析,理解信息,能广泛搜集各种信息,从各种信息中提出有价值的问题。

“三疑三探”教学模式的实质是“疑”和“探”。“疑”就是让学生学会“问”。杨文普认为,我国中小学课堂最大的缺陷就是让学生学“答”而非学“问”。学问,学会“问”,才能叫有“学问”。一节课是“讲会”,还是“学会”,还是“会学”,结果虽然都是“会”,但是含金量却有天壤之别!而“探”则是学生自己思考、合作探究的过程。学生自己探究出的问题、自己解决的问题,自然会在脑海里留下更深的印象,比教师单向灌输的效果好得多。

问题也要进行讨论。五是参加小组讨论的人员不固定,发言无序,时间没有保证。

“质疑再探”环节是指在基本完成本节课学习任务的基础上,教师应鼓励学生大胆质疑,勇于创新,甚至异想天开,向课本、教师及其他权威挑战,让不同学生针对所学知识提出更高层次的疑难问题,进行深入探究并引导学生自行解答,从而达到查漏补缺、深化知识、发散思维、求异创新的目的。这一环节旨在让不同学生针对所学知识,提出新的更高层次的疑难问题,进行深入探究。在具体的实践中,对于中等以下学生质疑的问题,有可能还是本节课学习目标的范畴,只是从不同侧面提出,这时就要发动其他学生回答,实际上是起到了深化学习目标的作用。对于优等生质疑的问题,有可能超出书本知识,但教师还应先让其他学生思考解答,提出种种不同的解决办法,然后教师再作点拨、解答。如果连教师也解答不了,应坦诚说出,师生课后通过查资料等其他途径共同解决。如果开始学生不会质疑,教师可以根据课程的完成情况进行示范引领性质疑,启发引导学生提出有价值的问题。待学生养成习惯之后,教师考虑更多的应是如何应对学生可能提出的各种稀奇古怪的问题,而不是再给学生预设问题。如果说开始的“设疑”是走进教材,用好教材,现在的“质疑”就是走出教材,超出教材。

误区提示:

这一环节容易出现以下误区:一是学生无疑可“质”,教师即转入下一个环节。二是教师质疑代替学生质疑。三是学生一问,教师就立即给予解答。四是教师课前对学生可能质疑的问题没有充分的估计和预测。

“拓展运用”环节是针对本节课所学知识,分别编制基础性 and 拓展性习题,让学生训练运用,在此基础上,予以反思和归纳。此环节主要包括三个层次:一是学生编题训练。由学生出题互测,当然,编题也有一个不断提升的过程,先是能解题、能辨题,然后逐步变题,进而能够编题。二是教师编题。如果学生所编习题达不到学习目标的要求,教师则进行必要的补充。三是反思和归纳,具体操作是学生先说,教师后评。

误区提示:

这一环节容易出现以下误区:一是编制习题不能牢牢把握学习目标的“底线”,关注拔高题,忽视基础题。二是怕学生编题编不到“点子”上,浪费时间,干脆不让学生编。三是不给学生反思的时间和充分表达的机会,反思归纳都是教师“一言堂”。

“三疑三探”的创新点

“三疑三探”通过疑探结合等相对固定的教学环节,使学生学会主动发现问题,提出问题,学会独立思考问题,学会合作探究问题,学会归纳创新问题,同时养成敢于质疑、善于表达、认真倾听、勇于评价和不断反思的良好品质和习惯,让每一个学生都能在民主和谐的氛围中想学、会学、学好,全面体现学生在学习过程中的主体地位,真切体验到学习的快乐感和成就感。

“三疑三探”教学模式的创新体现在如下几点:

1. 学习目标来自学生,是生成的,而非教师课前预设的。在“三疑三探”课堂上,学习目标的出示与很多课堂不同,当很多学校的课堂目标是教学目标的时,这里的目标首先定位于学习目标,当很多学校把学习目标直接出示给学生时,这里则是让学生讨论、质疑、生成目标。目标是用来定位的,当学习目标生成后,不是“一笔带过”,而是重视对目标的使用,始终围绕目标推进学习。

2. 每个学生都有自己个性的学习提纲。导学案是当下很多课堂上普遍使用的一种学习工具,导学案的呈现打通了教师“教”和学生“学”的通道,使学生有了清晰的学习路线图,但是仅仅由教师集体备课形成的导学案,忽视了学生思考的过程。“三疑三探”课堂教学模式则主张,通过学生的先学,提出问题,组长收集问题,进而形成兼顾个性和共性的学习提纲,实现了“先学后问,先问后教”。

3. 课堂结尾的检测环节。大多数学校的练习检测是教师出示精选的试题,教师是选题的机器,学生是做题的机器,而这里的检测打破了以往由教师出题检测的格局,更注重让学生出题互测,采取以小组为单位互相出题、互测互评的形式,效果更佳。学生编题是学生对所学知识的提炼与升华,会解题与能编题毕竟是两个完全不同的能力层级。从“做题”到“编题”,变“被动”为“主动”,体现了“以学生为主体”的教学思想,学生角色变成了“小老师”,培养了学生的逆向思维能力和创新能力。

4. 学生编题成为一种常态学习方式。除了“运用拓展、自探自练”这一环节外,“三疑三探”课堂还实现了学生作业的“变脸”。以往每到双休日都是做试卷,现在则从原来的做试卷变成了出试卷,并且要自制标准答案。这就要求学生不仅要研究教材,还要像教师那样研究考纲,才能编制一份高质量的试卷。西峡一高每次考试有20%的试题出自学生,试题被采用的学生或小组,会在试题后标注出题人或出题小组的名字。

5. 质疑和追问成为一种课堂文化。在“三疑三探”课堂上,学生以追问的方式完成思考,教师以追问的方式完成点拨。尤其是教师,当学生提出疑问时,不是直接告诉答案或者给予提示、点拨,而是要有意识地进行追问,通过追问让学生的思考指向更深处,让学生学会科学的思考方法,突破难点。追问有两种重要的价值取向:一是指向学生思维的深度,要求知其一,又能知其二;二是指向学生思维的过程,要求知其然,又能知其所以然。课堂追问能使学生保持注意力,培养学生思维的敏捷性。

6. “三疑三探”不仅仅是一种教学模式,教学思想,更是一种管理思想、生活方式。在西峡一高,“三疑三探”已经上升为学校的一种精神和思想战略。他们把“三疑三探”延伸到了学校管理领域,比如,后勤管理的工作方式就是通过“三疑三探”的流程来完成的,工作效率比以往更高了。他们还在全校教职工中征集影响学校发展的问题,征集解决问题的金点子,问题来源于一线,又回到一线去解决,充分调动了教职员工的积极性。

从“三疑三探”教学模式本身来看,其教学过程就是一个培养学生发现问题、解决问题的反复推进过程,是一个培养创新能力、步步升华的过程。从设疑、解疑、质疑,到最后的编题,四个环节实际是一个学生提出问题、解决问题、提出和解决深层次问题、用问题创新问题的思维递进过程,学生能编拟习题,说明实现了知识的迁移和创新。从自探、合探、再探到最后的边用边探,同样是一个解决问题、步步提升的过程,从开始的想知道“为什么”而探,到最后的为“怎么用”而探,标志着创新能力的形成。

现代课查周刊
建设新课堂
2013年1月30日

第118期
主编:郭 锐 电话:010-82296739
见刊编辑:金 锐 电话:010-82296727
投稿邮箱:kegaizhoukan@163.com
美编:梁颖宁 电话:010-82296743
投稿邮箱:liangyn@edumail.com.cn
协办单位:
中国教育学会小学专业委员会
中国教育学会初中专业委员会
中国教育学会高中专业委员会
联合国教科文组织中国可持续发展教育
项目全国指导工作委员会

高效课堂100问

小组建设篇

25. 责任、权力、利益在小组建设中如何体现?
答:责任产生动力,可以促进组员主动履行小组职责,同时,能够在关键时刻不忘责任,是学生品质的体现;权力可以让思考变成实践,有权利就可以自主管理小组,使工作变得灵活、便利;利益指向小组的共同追求,是合作的基础之一,可以推动团队向积极的方向发展。可以想象,每个人都愿意接受“权力”和“利益”,但是对于接受“责任”,则会比较慎重。

然而,只看重权力和利益的团队是可怕的,同样,只承担责任的组织也不会健康。所以,责任、权力、利益三者不可单率分割。为了推动小组团队的发展,需要思考如何恰当地追求最大利益,如何在使用权力完成工作的同时,承担应有的责任,如何让责任、权力、利益分摊到每个组员身上,让组员更多地体现主体地位。

只有将责任、权力、利益形成一个有机的整体,紧密相连、合理分配,才能推动小组团队更加健康、高效地发展。

26. 如何分配权力?
凝聚力与信赖感可以促进小组团队建设,从而为小组功能的发挥奠定良好基础。当小组结构和运行程序有了一定基础后,小组的团队功能需要被进一步放大,真正实现“小组为人人,人人为小组”的目标。

大多数小组建设时,权力集中在个别人手中。这样虽然可以推动小组建设,但也会削弱小组成员的主动性。为了避免这种情况,需要进行权力下放。

下放不是“强给”和“推脱”。强给会让工作变得被动,推脱则会滋生不负责任的作风。

权力下放首先应在小组内达成思想共识,然后明确权力拥有者需要承担的责任,最后将权力分解,合理地分配到每个组员身上。权力下放之后,还需要通过小组捆绑评价等形式,鼓励每个组员都能够勇于承担责任。

权力下放可以进一步从“以人为本”的角度进行团队建设,是团队建设中值得研究和思考的无形因素之一。
(江苏省昆山花桥前景学校校长 栢见军)