

课堂资讯

江苏南通：
研讨数字化学习

日前，江苏省南通市举行了“2015年小学数字化学习现场观摩研讨活动”，活动主题为“如何在数字化学习环境下优化课堂教学和转变学习方式”。

在活动中，来自6所学校的9名教师分别执教了9节展示课。9节展示课都是在互联网环境下，由教师自建数字化学习资源，然后引导学生开展自主学习、自我检测、在线协作交流。展示课充分发挥学习平台的强大功能，有效促进了教师对学情的掌握与学生的自主学习能力。

随后，上海师范大学数理信息学院教育技术系主任黎加厚作了题为《互联网+与学校课堂教学变革》的讲座，他从当今科技最前沿的10大关键词谈起，深入浅出地阐释了互联网时代对社会生活产生的巨大影响、对教育发展带来的深度变革。

湖南长沙：
微课堂引导改革

日前，湖南省长沙市教育局主办了“研讨微课堂”会议，会议在湖南省长沙市周南实验中学召开，旨在探讨“应用现代信息技术，推进高效课堂建设”。

会上，周南实验中学校长王胜楚介绍了学校在微课程设计、微课堂建设等方面的举措与经验，认为应该在课堂上“大力推广应用信息技术”，但同时也要注重信息技术应用的科学性与合理性，不能喧宾夺主。

在随后进行的公开课展示环节中，4名教师均采用网络课堂教学，现场教学与互动都在网络平台上进行，课堂气氛异常活跃，学生也展现出极强的学习热情与网络应用能力。北京师范大学生命教育研究中心主任肖川对网络教学极为赞赏，他认为“信息技术的广泛应用拓展了教育的时空界限，改变了教与学的关系，有效地提高了学生学习的兴趣、效率与能动性，为教学改革指明了方向”。

湖北恩施：
评选优师与优课

日前，湖北省恩施市“一师一优课、一课一名师”活动进入全面录制阶段。该活动由市教育局组建学科专家团队，对各学校开展的晒课、看课、优课评选、网络教研等活动进行总结与指导，并选出“优师、优课”。在此基础上，市教育技术装备站具体进行优课的录制、剪辑、审核、上报等工作。

在活动中，各学校针对信息化环境下的课堂教学结构、在信息技术创设的开放学习环境中如何开展教学活动、“优课”的基本标准等话题，组织教师进行了分享与交流，充分发挥骨干教师的示范引领作用，通过课堂教学展示、课后互动交流，促进教师专业技能的提高，推动高效课堂建设与信息化建设的进一步发展。

“我们要通过本次活动，逐步实现优质教学资源共享，缩小城乡、校际差距，提升全市教育信息化水平。”恩施市教育局基教科科长黄树军表示。

(金锐 辑)

问道课堂

日本教育学者佐藤学认为，改革与实验的时代，也是混乱与迷惘的时代。课堂教学改革同样如此，课堂教学的各种模式“乱花渐欲迷人眼”，哪种才是更合理、更科学的？自本期起，本报独家刊发山东省泰安市实验学校特级教师崔成林对“课堂教学改革的10大追问”，欢迎读者各行己见，百家争鸣。

课堂教学改革的 10大追问(上)

□崔成林



追问1 “表现”还是“思维”

历经十几年的尝试，课堂教学改革已经到了“嬗变期”是不争的事实。

回顾“奠基期”的课改，一些薄弱学校向传统课堂挑战，以“小组合作”与“学生展示”为特征，创生了不少“方法模式”，学生的表达力与表现力有了质的变化，“课堂充满了生命的活力”，“最大限度地解放了学生”，改变了传统课堂死气沉沉的局面。

然而，随着课堂教学改革的发展，先期课改存在的诸多问题日益凸显，许多学校看似将课堂还给了学生，却仍然没有解决学生学习不投入的问题——参与讨论

展示的永远是几个优等生，大部分学生依然是课堂的旁观者。此外，许多课堂过于追求“表现”，学生展示时载歌载舞、精彩纷呈，但展示的内容却浮于表面，缺乏深入的思考，更缺乏思维层面的深度发掘。这样的课堂，仅仅是表面繁荣，热闹过后学生收获不多。

为了让课堂从浅层走向深层，我们迫切需要突破现有观念，寻找新方法，创生深度课堂教学改革的策略。课堂为什么而改，课堂应该更加注重什么？这是我们必须思考的问题。

香港中文大学校长沈祖尧曾说，“学会

从聚焦学生‘表现力’到关注学生‘思维力’，实现表现与思维有机结合，形式与内容和谐统一”，这是深度课改必须迈过的一道门槛。

多听别人意见，考虑各方看法，协力实现梦想”，“教育的目的是培养独立思考”；在世界各国教育目标中，最为一致，也最重要的一条就是“培养学生独立人格和批判性思维能力”。由此可见，课堂应该充分尊重学生个性，注重对学生思维能力的培养。

思维能力是学习能力的核心。改革课堂教学，必须找准思维方式存在的问题，追根溯源，才能选择正确的改革方向、选用科学的改革策略。如果只是把课堂中存在的问题归结于教育体制、应试需要、教学方式，则不可能解决根本性问题。

诚然，表现是思维的外化，我们无须怀疑表现的价值，也不能排斥课堂活动的形式创新，但“表现源于思维，内容决定形式”，二者不可偏颇。因此，从聚焦学生“表现力”到关注学生“思维力”，实现“表现与思维有机结合，形式与内容和谐统一”，这是深度课改必须迈过的一道门槛。

追问2 “输入”还是“产出”

学习是“知识输入”还是“思维产出”？这是一个从根本上动摇课堂教学模式的学习理念。

苏霍姆林斯基指出：“学生的许多问题，比如厌学、精神不振等，都是由于学生没有看到自己的力量与才能所造成的。学生学习的最大苦恼，是看不到自己的学习成果，得不到应有的回报。”如何解决学生“看不到学习成果而厌学”这一难题呢？

解决这一难题可以逆向思考，以“产出”为导向，组织课堂活动、搭建交往平台。何谓“产出导向”？“产出导向”即由学习产品(创作作品、实验报告、解决方案……)为固着点组织教学行动，让学生在搜集、探究、展示、反馈的过程中建构知识、启迪思维、提升智慧、养育人格，并通过获得成果激发学生学习的内部动机，让学习者体验到知识收获的成就感与解决问题的实践智慧。

传统教学把知识看成定论，把学习看成知识从外到内的输入，学习就是要要把知识装进学习者的头脑中，在以后需要的时候提取应用，这种“输入观”导致了教学的简单化倾向，并产生了极为消极的后果。与“输入观”不同，由苏格拉底“产婆术”引申出的学习“产出观”认为：只有学生“思维产出”的知识，才可能成为学生自己的知识，教学的一个中心任务是产生新知识、新技能以及概念性框架。在学习过程中，学生需要把知识变成自己的思想、见解、学识，并呈现出来。交往与沟通是教学的核心，但交往与沟通必须以产出成果为目标，否则课堂活动就难以保证有效。

产出即创造，产出即体验。以成果创造为引领，评价、分析、应用、理解、识记均在创造的统领之下，为创造所需而建构，这是本质意义上的课堂翻转。以产出为导向的课堂教学，既可以让学

只有学生‘思维产出’的知识，才可能成为学生自己的知识，教学的一个中心任务是产生新知识、新技能以及概念性框架。

率地接受、内化现成的定论性知识，又可以引导学生像科学家那样探求知识、复演过程，培养学生独立解决问题与预见未知的能力。“输入观”的最大不足，是难以回答“学生是否已经发生了学习”，因为输入的知识难以外化，教师只能通过抽取一些知识进行验证，这就是应试难以割舍的重要因素；“产出观”可有效地改善这一不足，因为“产出观”强调思维外化，形成显性或隐性的学习产品，这为明确“学习是否已经发生”与衡量“学习成果是否有效”提供了可能。

那么，课堂学习产品的类型有哪些呢？美国教育学家达克沃斯指出：“精彩观念是智力的核心，精彩观念是独特性、创新性的关键与起点。”如果我们把教学改革的价值重点置于精彩观念的诞生上，课堂将会发生根本性变化。当然，学生的思维产品并不是精彩观念所能包含的，它至少应该分为内隐与外显两种形式，外显产品可以通过口头、文本、肢体语言表达，内隐产品如智慧、情感、价值观虽难以外显，但也能够以产品形式植入学生的思维体系之中。

传统的学习产出主要包括平时作业与试卷，用这种单一的标准评价学生的学习效果不仅有失偏颇，而且会使学生普遍缺乏成就感。因此，深度改革需要以产出为导向，改变传统课堂中单一僵化的模式，“让作业作品化”，使学生在创造与体验中成功学习、主动发展。

追问3 “组合”还是“颠覆”

教育学者顾冷沅认为，“课堂教学改革的突破策略有两类，一类是颠覆性突破，另一类是组合性突破。前者针对问题、创意鲜明、登高疾呼，轰轰烈烈，但容易执其一端，引发钟摆现象；后者了解以往，看懂现在，殚精竭虑，润物无声，但它需在众多成功的碎片上做出整体性归纳，这就是人们常说的‘把珍珠串成项链’”。在课堂教学改革进入深化阶段后，我们应该选择“颠覆”还是“组合”策略实现突破呢？

让我们首先分析先期课堂教学改革的策略类型。毋庸讳言，先期的成功典型基本来自薄弱的农村学校，如洋思中学、杜郎口中学等。这些学校“穷则思变”、“破釜沉舟”，以课堂为突破口，强力限制教师的授课时间，“把课堂还给学生”、

“砸掉讲台闹革命”，从而推动学校层面的深化改革。这些典型学校的共同特征：一是师资薄弱，困难重重，学校陷入“生存危机”；二是校长强势，雷厉风行，敢于“壮士断腕”；三是模式统一，强制执行，改革方式“疾风暴雨”。可见，先期改革基本属于“颠覆性突破”。

然而，相对于“为救亡而改革”的典型来说，大部分学校师资力量相对较好，学校发展稳中有升，教学质量得到了社会认可，并没有生存危机。如果单纯模仿上述学校经验，采取“颠覆式改革”，势必带来风险。

在课堂教学进入深化改革阶段后，走“组合性突破”的发展之路是必然选择。

“组合性突破”需要循序渐进、组合优化。我们的教育往往过于急切地盼望出成

深度改革的途径选择：优化组合、教学平衡、回归基础，力求让‘生命力’与‘学习成绩’双赢。

效、成正果，能够“立竿见影”，缺乏期待与从容。其实，课改也是“慢的艺术”，不可能“不改则已，一改惊人”。

“组合性突破”需要科学兼容、智慧施教。其实，传统教学中也有许多精华，比如注重传授系统知识、倡导启发式教学、利用“变式练习”培育学生的知识迁移能力等。因此，对待传统教学应扬弃而不应抛弃，利用现代教学理论加以改造，把传统教学的特色与优势发扬光大。

“组合性突破”需要借鉴创新、继承发

展。对于先期课改经验，既不能“比葫芦画瓢”，只顾形式不得实质，也不能“不加分析地批判”。只有不断超越，才能走向卓越。深度改革应该善于汲取先期课改的一切营养，扬长避短，“借鉴而不盲从，创新而不越轨”，让课堂教学改革走向健康的发展道路。

深度改革的途径选择：优化组合——集“传统”与“改革”之长，提炼校内课堂“成功碎片”，建构具有民族特色与现代意识的本色课堂；教学平衡——师生双主体，教学两平衡，让两者有机统一；回归基础——追寻课堂基本元素，回归学生思维发展，遵循教学规律，不搞极端创新；志在高远——立足培养现代社会合格公民，力求让“生命力”与“学习成绩”双赢。

(作者单位系山东省泰安市实验学校)



特级教师谈教学·武凤霞

适度调整思维重心

在教学之前对所执教的内容进行深度思考，应该是每一个教师都明白的事情。但是，许多时候教前思考却不易做到，教师教学思考效果不佳已经成为一个无法忽略的现实存在，主要表现在3个层面：

一是不思考型。这类教师是我们常说的“懒”教师，他们不思考学生、不思考教学内容、不思考教学目的、不思考达到目的需要的方法与步骤。这类教师教案本上的教学设计，要么来自教参，要么来自同事。上课前匆匆浏览一遍，知道教学的大致环节，课堂上天马行空，一切看自己的理解，看自己的心情，看自己的积累与爱好。这样的课堂，有着太多的不确定与无价值，教师看似有为，实则无为，学生云里来、雾里去，哪里谈得上学习效率。

二是浅思考型。这类教师也许认真解读了教材，学习了教参，根据自己的思考编写了教案，目的是明确的，流程是清晰的，

但是教学效率依然低下。在浅思考型教师的课堂上，知识是碎片状的，是独立存在的，不能构成整体，也不能形成网络。比如，学习语文，学生仅仅掌握了字词、学会了朗读、完成了背诵；学习数学，学生仅仅看懂了两道例题，只会完成类型相似的题目。那么，为什么教师很认真，却呈现出浅思考的状态呢？主要原因是教师缺乏学科的宽视野，也缺乏教学的高境界。一个人的眼界决定了境界，眼中没有文化，就不可能带领学生走向大学科，既看不到教材编排的张力，也看不到知识系统与学科思维。

三是深思考型。曾经流行过一段关于“深度语文”的探讨，在表现语文深度的课堂上，我们常常可以看到，一些教师一定要让小学生从故事中读出哲学，从诗歌中读出技巧，从一篇文章中看出一种文化现象，从美好的事物中读出丑陋，从感性的事件中读出深刻的理性思考。这类教师大多知识丰富，对教育教学、人生价值、社会现象有着深刻、独到乃至批判性的认知，他们希望学生在知识、心理、思维等方面都能有所收获。但是这样一来，学生学得困难，教师教得辛苦，课堂效率往往不佳。

以上3类教师虽然表现出来的形式不同，但是他们存在着相同的本质：一是教师对学生的认识是抽象的、笼统的、模糊的，教师在备课中不能够做到心中有学段、心中有个体，教学时总是以自己的认知为中心，按照自己的高度来设计。如何避免这种现象？我建议，教师在备课时不要急着写教案，先把打算构建的课堂流程在自己大脑中走几个回合，让自己作为教师与学生的双重身份体验课堂流程。为什么这样要求呢？一个很重要的原因就是让教师在备课时真正做到“心中有有人”。在这样的体

验中，教师会不自觉地联想到学生回答问题的状态，能够比较准确地判断自己问题设计的难易、提问角度的优劣，从而把教案编写得更加符合学生实际，更有利于学生学习。

此外，许多教师对自身的思维高度认知不准确，具体表现为思维重心低的教师往往认为自己思考的就应该是学生需要的高度，而思维重心高的教师又往往把自己的高度当作学生应该达到的目标。于是，前者嚼食育儿，后者掘苗助长，前者的课堂索然无味，后者的学生望洋兴叹。高度太低与高度太高都是制约课堂效率的重要因素。

教师有必要认真研究一下教学到底应该深入到哪里、渗透到什么层次，有必要认真审视一下自己的思维高度，让思维重心上移或下降。只有这样，课堂效率才能得到真正的提升。

(作者单位系江苏省无锡市南湖小学)