

专家视角

教学成果:从课堂中来,回到课堂去

福建省福清市教师进修学校 陈华忠



当好行动派和实干家

阿坝州委教育工委书记, 州教育局党委书记、局长 东周

所谓教学成果,顾名思义就是教学领域的成果,与“教学”“课堂”有着紧密的关联。因此,教学成果必须源于课堂教学、立足课堂教学,又反过来促进课堂教学。国家设立教学成果奖,重在奖励那些踏踏实实、耕耘、探究,并总结出的具有现实性、借鉴性、前瞻性和指导性的教学成果,从而指导日常课堂教学,推动教学改革与发展。

然而,少数学校在培育教学成果中,急功近利,不从长期的教学实践中研究、总结、反思、提炼,而是请专家“指导”与“包装”,做文字游戏,“写”出质量较高的成果报告……这些行为难免让人对“教学成果”产生质疑。同时,还有学校把教学成果与办学体制改革、学校管理特色等混为一谈,把后者视同教学成果,让教学成果的外延无限扩大,降低了教学成果奖的“教学含金量”。为此,笔者认为,教学成果就要从课堂教学中来,又回到课堂教学中去。

一、教学成果的选题应立足课堂教学

课堂是学校教育的主阵地,提高课堂教学质量是学校的核心任务。为此,教学成果选题要符合新课标的要求、体现新的课堂教学理念,

应以课堂教学改革为突破口,有助于推进课堂教学改革、推动区域教育发展。

教学成果通常要经历多年的课堂教学研究过程,在取得初步研究成果的基础上进行提炼与整理,形成有一定借鉴与推广价值的成果。如,教学成果选题为《基于“核心问题”的数学学科育人的实践》,以核心问题为引领,统领课堂教学。即:教学时围绕一两个核心问题引导学生独立思考、自主探究、合作交流,去获取新知。教学中,给学生提供各种练习的平台,改变了课堂的组织方式与学生的学习方式,调动学生参与学习的积极性,突出学生主体作用,培养了学生的团队意识与合作能力,也培养了学生各种学习能力与核心素养,符合新课改的数学课堂教学发展趋势,值得推广与借鉴。

二、教学成果的研究应贯穿课堂教学

教学成果的培育过程,是教师在课堂教学行为研究与过程分析中,发现教学普遍规律,探讨教学基本模式,并上升为有指导意义、可借鉴并推广的教学经验,这要经历较长时间的研究、完善、总结、提炼及升华。具体说,就是要围绕“备课—

预设,上课—听课,评课—完善,跟进—再创,总结—应用”五个环节展开。即:首先,组织教师集体备课、讨论交流,取长补短、集思广益,完善预设教学方案。其次,依据教学预案,挑选教师进行试教,其他教师参与听课,听课结合,注重观察与诊断,为评课做好准备。再次,围绕主题,针对性地进行评议,肯定优点,寻找不足与解决问题的办法,提出修改建议。第四,针对主流是好的、问题较多的课,通过评议、修改、完善之后,还需要“跟进—再创”的环节,使课堂教学朝着更加有效与优化迈进,有效提高课堂教学质量。最后,还要以论文的形式,对平时主题研讨活动进行总结与整理,逐渐形成教学主张和理论成果。

如此,培育教学成果与平时课堂教学有机结合起来,让日常课堂教学成为培育教学成果的实践主阵地,将培育教学成果落在课堂教学之中,在平时课堂教学活动中进行研究与分析,即使是相关理论研究,其成果也要在课堂教学中得到检验与应用。课堂教学活动成为教学成果不断进行分析、探究、反思、修改与完善的孵化器和催化剂。这样的教学成果指向教学问题的解决,自然更接地气,更有针对性,也更有辐

射和推广的价值与意义。

三、教学成果要回到课堂教学中去

培育教学成果的目的,不是为培育而培育,更不是为获奖而“培育”,而是为了运用于课堂教学过程中,指导、优化教学,获得大面积、广范围、多地域课堂教学的高效率推广,最终为大多数学生的全面发展服务。这一目的决定了教学成果不能有名无实,更不能束之高阁,优秀的教学成果必须回到课堂、用于实践,切实推动教育教学改革与发展。因此,培育教学成果与课堂教学实践是相辅相成的关系,教学成果应为教学实践提供指导,而教学实践则为教学成果提供经验支持,其核心理念是“知行合一”。我们必须重视教学成果的推广价值,让教学成果回到课堂教学中去,进一步引领课堂教学,推动课堂教学改革与发展。

首先,充分发挥教学成果指导作用。以该教学成果为支点,形成创新教学理念,构建新的教学模式,带动区域教学发展,提高课堂教学质量,并在指导教学实践过程中进一步检验与优化该教学成果。为此,教学成果应具有普遍性、指导性。

其次,注重教学成果的推广与应用。教学成果应立足于课堂教学,

采取以问题为驱动的方法,借助学习任务单,引领学生去自学、尝试、探究、交流、拓展,并让学生在分析问题、探究问题与解决问题过程中,学会新知、形成技能、培养能力。其真实意义在于让学生独立思考、自主探究、合作交流,使学生会分析问题、探究问题、解决问题,学会新知,从而培养学生创新意识、合作能力、交往能力与实践能力等,指向学生的终身学习。这样,培育出来的教学成果才有意义,值得推广与应用。

再次,培育教学成果应贯穿教师的职业生涯。教师在持续不断教学和研究中形成的教学成果,是对过去教学理念和行为的不断“迭代”、不断验证、不断进行充实、修改与完善的过程。希望广大教师如陶行知所言“人生为一大事而来”,用一生培育出符合学生发展需要的高品质教学成果。

总之,培育教学成果是一线教师的一种职业行为,体现了教师对教学创新、改进教学方法、提高教学质量的追求。期待教学成果奖的评选工作,让更多教师参与到培育教学成果这项工作中来,形成将教学研究转化为实际教学的策略。为此,笔者呼吁教学成果应从课堂中来,又回到课堂中去,从而推动课堂教学改革与发展。

班级管理

班规里的“大概念”

广东省深圳市宝安区海裕小学 毕广程

慢慢放下手,等着这个紧张的同学把话说完。

当时我是可以用“同学讲、认真听”这一口令的。但我说“要有礼貌,不打扰别人”时,孩子们好像也听懂了,起到了一定的效果。深入想一想,“不打扰别人”还可以用于其他情况,例如有孩子在同学回答问题时插嘴,有孩子在大家看书时说话,有孩子在大家写作业时找同桌玩,等等。在很多场景下,“不打扰别人”能够代替

“小嘴巴,不说话”“同学讲,认真听”“要发言,先举手”等口令。于是,我和孩子们商量,增加一个口令“讲礼貌,不打扰”。我发现“讲礼貌,不打扰”很好用。比如有一次,因为参加学校集体活动的排练,几个孩子上课迟到了,回到教室时其他同学都在写字。他们进教室时说说笑笑,拿文具、拉椅子时发出很大的响

声。我就说:“讲礼貌,不打扰。”那几个孩子蹑手蹑脚降低声响,很快也开始写字了。

口令的使用让我想起当下课课中的热门词汇——大概念。大概念是“核心概括性知识”,是一个学科更“高位”或更“上位”的知识,具有抽象性、统摄性、可迁移的特征。对照学科知识中的大概念,“讲礼貌,不打扰”相当于班规里的大概念。

首先,“讲礼貌,不打扰”具有概括性、抽象性。不似“不说话、认真听、先举手”这些确定的行为准则,“讲礼貌,不打扰”不是具体的行为要求,而是更“高位”或更“上位”的要求,指向的是规则(班规)的育人价值。

其次,“讲礼貌,不打扰”具有联结性、统摄性。它把那些打扰别人看书、写字、发言、思考的行为联结一起归为一类,把为此类行为而制定

的规则统率起来,提领而顿,百毛皆顺。

再次,“讲礼貌,不打扰”具有解释性、迁移性。它有助于学生理解“不说话、认真听、先举手”等规则背后的原因——不打扰别人,有了理解基础上的认同感,学生更容易接受并遵守,更容易应用到新的情境中。在遵守的过程中持续理解“讲礼貌,不打扰”,有助于学生在社会生活中理解并践行“看电影时要保持安静、乘地铁不吃东西、公共场合说话要注意音量……”班规校规就内化为伴随学生一生的修养,这就是教育所追求的长效价值。

“大概念班规”具有大概念知识的特征和效用,所以它更具教育价值、更好用。但是,如果我一开始就制定“讲礼貌,不打扰”这样的“大概念班规”行吗?答案是:不行。“大概

念班规”像大概念知识一样,要建立在深度理解的基础上。因为学生在较长一段时间的实践中,反复践行“小嘴巴,不说话”“同学讲,认真听”“要发言,先举手”这一类的口令,形成了对“不打扰”这个“大概念班规”的深度理解,理解了哪些行为打扰了别人、打扰别人是不对的,然后孩子们才能“听得懂”,并能迁移到新的情境中。

像这样,学生在践行“小嘴巴,不说话”“同学讲,认真听”“要发言,先举手”等班规的过程中理解“讲礼貌,不打扰”,未来还会在实践中持续理解“懂礼仪”“守秩序”“有教养”……最终建立起文明的价值观念。其实,社会主义核心价值观的形成,就是身边的小规矩、小概念不断升华为大概念的过程。小小的班规联通着学生的“三观”,不容小觑。

前沿探索

依托学术共同体 培养教师“元认知”

——提升教师学习力的探索

■ 新津中学 陈晓铃

程。其实质是人对认知活动的自我意识和自我控制。

一、培养教师元认知是促进其学习力提升的重要支点

教师职业要求教师做终身学习的践行者。联合国教科文组织发布的报告《一起重新构想我们的未来:为教育打造新的社会契约》中指出:“无论拥有怎样的证书和经验,教师的职业身份,能力和专业发展都不会‘完结’或‘完成’。教师的发展是一个丰富且动态的学习和体验的连续体,是持续一生的旅程。”在知识经济时代,教育理念不断更新,知识体系不断重构,教学手段不断变化,教师依靠职前教育所习得的知识已经不足以满足教学需要,唯有终身学习、持续提升学习力,才能顺应时代新发展、迎接教育新挑战。

“教学学术”是在美国高校科研与教学之争而导致大学教学质量下降的背景下提出来的。博耶在《学术水平的反思》中提出此概念,强调教学学术共

同体关注“教学”及“学术”两个领域,是现代教师在教学工作中的两个重要组成部分。

本文所提到的“教学学术共同体”就是以教师在日常教学实践中遇到的复杂的教学问题为主要的研究对象,具有共同研究兴趣的优秀教师聚集到一起,共同研究对该复杂教学问题的学术化、科学化解决方式,对复杂教学问题进行学理研究、模型建构、教学诊断、策略调适的学习型组织。

依托名师工作室,以“教学学术共同体”的构建为载体,着眼于学习力的“动力系统、能力系统、方法系统、调适系统”四大系统,是提升教师学习力进而提升教学学术水平的有效途径。其中,元认知的培养是调适系统中非常重要的内容,培养教师元认知是撬动其学习力提升的重要支点,而教师自身学习力的提升,能够更好地引导学生提升学习力,更好地践行“陶冶言为土则,行为世范的道德情操,涵养启智润心、因材施教的育人智慧,秉持勤学笃行、求是

创新的躬耕态度”的教育家精神。

二、培养教师元认知提升学习力的策略

依托名师工作室这个教学学术共同体,可以通过以下三大策略,有效培养教师的元认知能力,进而显著提升其学习能力。

1. 增加元认知知识。元认知知识就是有关认知的知识,即人们对于什么因素影响人的认知活动的过程与结果、这些因素是如何起作用的、它们之间又是怎样相互作用的等问题的认识。主要包括有关认知主体方面的知识,有关认知在材料、认知任务方面的知识和有关认知策略方面的知识。

首先,名师工作室应成为元认知知识的汇聚地。通过定期举办专题研讨会,邀请专家、学者及资深教师分享关于学习内容的特性、学习任务要求、学习策略、学习者特征以及学习本质等关键领域的见解。这些活动可以拓宽教师的知识视野,促使他们深入理解元认知

在学习过程中的重要性。

其次,构建元认知知识库,为教师提供便捷的学习资源。鼓励工作室教师共建、共享教学心得和研究成果,形成积极向上的学习氛围。此外,根据每位教师的个性化需求,制订针对性的元认知知识培训计划,确保每位教师都能获得实质性的提升。

2. 提升元认知技能。元认知技能即认知主体对认知活动进行调节的技能。元认知技能的提升需要实践与反思的紧密结合。名师工作室提供模拟教学情境,让教师在接近真实的教学情境中培养制定计划、预估效果、实际控制、反思修正及检查结果等元认知技能。借助信息技术手段,细致观察并记录教师在教学过程中的元认知表现,随后进行集体讨论和反馈,帮助教师识别并改进不足之处。

在工作室中,领衔人通过示范教学、随堂听课、课后指导、专题研究指导、论文撰写指导等方式,对工作室教师进行一对一的帮扶。这种传承与指导

不仅加速了年轻教师的成长,也促进了整个工作室教学水平的提升。

3. 强化元认知体验。元认知体验是任何伴随着认知活动的认知体验或情感体验。名师工作室可鼓励教师撰写元认知日记,记录教学过程中的所思所感,特别是关于任务完成情况、当前进展及目标达成情况的反思。通过定期回顾和分享日记内容,教师可以更加清晰地认识到自己在元认知方面的成长与变化。

情绪与压力管理也是强化元认知体验的重要环节。通过培训,教师学会如何有效调节情绪、应对教学压力,从而保持积极的学习态度和良好的心理状态。正向激励机制可以激发教师提升元认知能力的动力,通过表彰、奖励、树立榜样,形成积极向上的工作氛围。

综上,依托名师工作室这一教学学术共同体,以元认知知识积累、元认知技能训练以及促进元认知体验等策略,提升教师元认知能力,进而推动其学习力的全面发展。这不仅有助于教师个人的专业成长,也能更好引导学生学习力的提升,为提升教学质量奠定基础。

【本文系“四川省高等学校人文社会科学重点研究基地、四川中小学教师专业发展研究中心”项目《基于教学学术共同体的教师学习力提升路径研究》(项目编号:PDTR2023-03)成果】