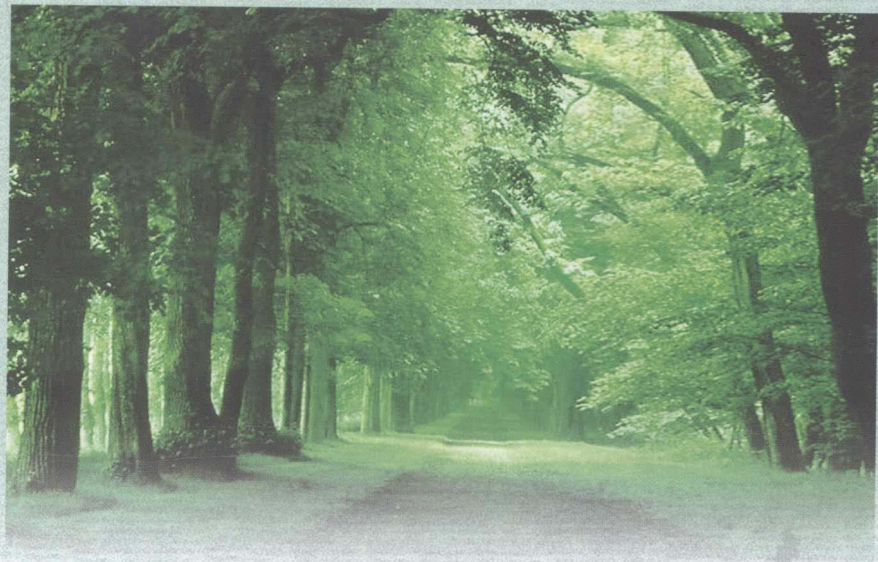




[新修订后的课程标准] 课堂教学**新**变化

◎主编 赵国忠

Xin Xiudinghou De Kecheng Biao zhun

教育部颁布新修订后的课程标准,新一轮课改迫在眉睫。但是,新修订后的课程标准新在哪里?课堂教学有哪些新变化?新修订后的课程标准教师怎样教?怎样教得更有效?这些问题备受全国教师关注!

《新修订后的课程标准课堂教学新变化》为你一一解惑,该书必将成为新一轮课改高效教学指导用书。



[新修订后的课程标准] 课堂教学新变化

◎主编 赵国忠

Xin Xiudinghou De Kecheng Biao zhun

教育部颁布新修订后的课程标准,新一轮课改迫在眉睫。但是,新修订后的课程标准新在哪里?课堂教学有哪些新变化?新修订后的课程标准教师怎样教?怎样教得更有效?这些问题备受全国教师关注!

《新修订后的课程标准课堂教学新变化》为你一一解惑,该书必将成为新一轮课改高效教学指导用书。



南京大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

新修订后的课程标准课堂教学新变化/赵国忠主编
—南京:南京大学出版社,2012.4
ISBN 978-7-305-09777-5

I. ①新… II. ①赵… III. ①课堂教学—教学研究—
中小学 IV. ①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 066307 号

出版发行 南京大学出版社
社 址 南京市汉口路 22 号 邮 编 210093
网 址 <http://www.NjupCo.com>
出 版 人 左 健
书 名 新修订后的课程标准课堂教学新变化
主 编 赵国忠
责任编辑 毛 杰 纪玉媛 编辑热线 025-83758495
审读编辑 黄 卉

印 刷 南京陆军指挥学院印刷厂
开 本 787×1 092mm 1/16 印张 17.75 字数 210 千
版 次 2012 年 4 月第 1 版 2012 年 4 月第 1 次印刷
ISBN 978-7-305-09777-5
定 价 28.50 元

* 版权所有,侵权必究

* 凡购买南大版图书,如有印装质量问题,请与所购
图书销售部门联系调换

序

修订课程标准到底为了什么

仿佛是漫不经心,仿佛又犹豫不决,其实是下了最大的决心,2012年注定要成为中国新课改推进的最关键的一年。

1月13日,距离2012年的春节只有9天,教育部向全国下发《关于印发义务教育语文等学科课程标准(2011年版)的通知》。至此,准备了9年、酝酿了9年、修改了9年、等待了9年的新课程标准终于尘埃落定,正式展现在教育者的眼前。

适逢辞旧迎新之际,新修订后的课程标准出台,可谓意味深远。它必将给整个中国基础教育领域带来广泛而深远的影响,也必将给我们的课堂教学以及教师教学行为和学生行为带来巨大冲击和全新改变。

那么,新修订后的课程标准究竟要改变什么?新修订后的课程标准到底要解决什么?

我想,对于这两个问题,身处基础教育领域的所有校长、教师都迫切地想知道最真实的答案。今天,我们就来深入探讨这两个问题。首先要探讨:

新修订后的课程标准究竟要改变什么?

为了更好地解决这个问题,我们必须回归原点,用哲学的眼光,审视11年前的课程改革。11年前的课改到底想改变什么?最终是为了什么?我想答案是显而易见的:11年前的课改,就是为了解决中国教育越来越严重的问题和痼疾:学校教育严重脱离现实,教育目标严重脱离社会需要;考试越来越难、越来越偏、越来越怪,让广大教师、学生、家长苦不堪言,等等。11年前的课改,最终

是为了建立让教师乐教、学生乐学、家长放心的新教育。

于是,2001年6月,教育部颁布了《义务教育课程标准(实验稿)》,新中国成立以来规模最大的一次基础教育课程改革由此在全国范围拉开序幕。

值得肯定的是,此次课程改革给中国基础教育带来了全新的改变,使教师在课程与教学观念上产生强大的冲击和突破,由此“以人为本”、重视学生整体素质发展、注重学生身心健康发展、以学生为主体、启发式学习、引导自主学习等观念渐渐深入人心,并激活了教育者对一些教育根本问题的认识,也在一定程度上激发了教师教的兴趣和学生学的兴趣。

但是,此次课程改革的实施也带来了许多前所未有的问题:课程设置内容多、容量大,导致教师教学难度大;强调学生为主体,就死板地规定教师不能多讲;教学一味追求自主、探究、合作的“活”,忽视教学最重要、最核心的“实效”;无视传统的、优秀的教,使得教师无所适从地教、学生无所适从地学……以至于随着课改的深入,批评之声越来越尖锐,引起了太多的争议。

面对课改实施的问题和困局,教育部下定了决心:改变!

于是,修订课程标准成为定局。而如何修订,如何通过修订从根本上改变课程改革实施出现的困局,教育部《课程标准》研制组煞费苦心:

自2003年3月起,教育部就开始对义务教育各科课程标准实施了大规模的调查研究,涉及38个国家首批试验区,覆盖全国29个省(市、区)。此次研究既有问卷调查,也有对各省反馈的具体修改意见的征集。同时,《课程标准》研制组还召开了若干次小型征询意见座谈会,经过反复讨论,形成了《课程标准》修订的第一稿。

2004年2月,为落实中央8号文件精神,教育部又组织各学科《课程标准》研制组对《课程标准》进行了专门的修订,形成了《课程标准》修订的第二稿。

2007年4月,教育部又启动各学科《课程标准》的修订工作。修订组前后共召开了10余次由全体成员或部分成员参加的各种座谈会和调查研究,认真学习中共中央、国务院和教育部的有关文件,广泛搜集了报纸杂志、网站等各

类媒体上关于《课程标准》意见反馈的大量信息;对来自方方面面的意见和建议逐条进行充分的讨论和分析之后,修订组全体成员高度负责、字斟句酌地对《课程标准》的内容和文字进行了修改和补充。

2008年5月,又反反复复修订了数次,基本完成了《课程标准》修订的送审稿。

2010年1月,《课程标准》修订组根据教育部的要求,对2008年修订稿再次作了文字上的润色,并对一些内容作了修改。

2010年8月底,《课程标准》修订组全体成员进行了集中讨论和认真修改,又一次对《课程标准》进行了修订。

2011年1月,教育部又向广东、宁夏、陕西等26个省的部分基层教研员和教师广泛征询对修订稿的意见,汇总了这些宝贵的修改意见和建议之后,组织全体成员对修订稿进行了再一次的审读与修改。

2011年2月11日,教育部再次组织国家级课程专家审读各学科《课程标准》最新修订稿,对所有学科《课程标准》的统一范式进行了认真梳理,并召集各学科《课程标准》修订组的部分核心成员再一次开会听取领导和专家们的意见,对《课程标准》进行认真修改与完善,形成最终的修订文稿,直至向全国颁布。

今天,新修订后的课程标准已展现在我们眼前。纵观新修订后的课程标准,其主要目的是完善课程标准理念、理清课程标准实施的思路,根本解决实施11年的课改出现的突出问题,重要改变凸显十大亮点,具体亮点在《新修订后的课程标准·课堂教学新变化》一书中作详尽阐述,让新课程标准更有效地实施。

那么,怎么才能让新课程标准更有效地实施呢?这需要 we 探讨:

新修订后的课程标准到底要解决什么?

我认为,新修订后的课程标准就是要解决教师如何更好地教新课程、学生

如何更好地学新课程的问题。那么,是怎样解决的呢?遍览新的课程标准可知,“减负”和“高效”将成为此次新一轮课程标准实施的重中之重,其实质是让新课程标准更有效地实施,真正给教师减负、给学生减负,实现教师高效地教、学生高效地学。

为此,在以上历次的课标修订过程中,教育部也多次强调要进一步完善课程和教学的理念,理清新课程实施的思路,适当删减教材的内容,注重优秀传统与新的教学理念的有机融合,充分发挥评价的诊断、反馈和激励功能,试图为我们有效实施新课标铺就一条“高效”之路。我想,这就是新修订后的课程标准给课堂教学带来的最根本的变化——“减负、高效”地教学。

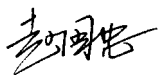
那么,在新课程实施过程中,教师如何才能达到“减负、高效”地教学呢?

《新修订后的课程标准·课堂教学新变化》就是一本指导教师“减负、高效”地教学的优秀之作。

《新修订后的课程标准·课堂教学新变化》一书的编写,正是把握了新修订后的课程标准的核心变化,顺应了“减负、高效”地教学的思路:该书从“新修订后的课程标准新在哪里”、“新修订后的课程标准课堂教学有哪些变化”、“新修订后的课程标准教师怎样教”、“新修订后的课程标准教师怎样教更有效”四个方面,以专家的深度视角、优秀教师的典型经验,层层递进、层层透析,为广大教师提供了最为珍贵、最有操作意义的建议,充分阐述了在新修订后的课程标准背景下教师如何高效地教、学生如何轻松地学。

《新修订后的课程标准·课堂教学新变化》一书的出版,必将给广大教师的教学以有效的指导。最后,我衷心祝愿此书成为广大教师的良师益友。

是为序。



江苏教育科学研究院
2012年3月8日

目 录

第一章 新修订后的课程标准新在哪里？

第一节 课程标准修订的背景和目标/1

第二节 新修订后的课程标准的十大亮点/28

第二章 新修订后的课程标准课堂教学有哪些变化

第一节 教学观念新变化

——树立全新的学生观、教学观和教材观，实现减负增效/69

第二节 教学目标新变化

——不再为了“三维”而“三维”，不是每节课都要体现三维目标/82

第三节 教学内容新变化

——强化德育为先，突出能力培养，精心调整内容，力求教师更好地教/93

第四节 教学方法新变化

——倡导“自主、合作、探究”式教学模式的有机结合，帮助学生实现从学会到会学的转变/105

第五节 教学评价新变化

——评价主体由单一转向多元，注重过程性评价，促进学生自主学习/113

第六节 教学过程新变化

——师生互教互学,彼此形成一个真正的“学习共同体”,教学过程更重实效/124

第七节 教学效果新变化

——激发学生主体意识,营造良好教学氛围,教师教得轻松,学生学得快乐/132

第三章 新修订后的课程标准教师怎样教

第一节 教学准备/142

第二节 主要教学行为/160

第三节 辅助教学行为/182

第四节 课堂管理策略/195

第五节 课堂教学评价/207

第四章 新修订后的课程标准教师怎样教更有效

第一节 反思自身的专业度/227

第二节 反思对学生的关注度/233

第三节 反思教学的开放度/244

第四节 反思学生的参与度/249

第五节 反思教学难点的突破度/255

第六节 反思教学设计的新颖度/260

第七节 反思课堂的幸福度/268

主要参考文献/274

第一章 新修订后的课程标准新在哪里？

第一节 课程标准修订的背景和目标

1. 为什么要修订义务教育课程标准(实验稿)？

2001年6月8日,教育部印发《基础教育课程改革纲要(试行)》,并颁布了义务教育课程标准(实验稿),正式启动了我国基础教育新一轮课程改革。

自2003年3月起,教育部就开始对义务教育各科课程标准实施大规模的调查研究,并组织各学科课程标准研制组召开专门会议,自此义务教育阶段新课程标准的修订工作拉开帷幕。

2012年1月13日,教育部向全国下发《关于印发义务教育语文等学科课程标准(2011年版)的通知》,新修订后的课程标准终于尘埃落定。

那么,为什么要修订义务教育课程标准(实验稿)?为什么这一修订需要长达9年的时间?为什么教育部对课程标准修订如此重视?

这需要我们客观认识义务教育课程标准(实验稿),全面了解课程标准修订的深意。

新课程标准的修订,有时代背景和社会因素,但更重要的还是来自教育系统内部的推动,是进一步推进新课程改革的需要,这种需要表现在两个方面,就是继承以往的亮点,修正出现的不足。

(1) 新课程改革的亮点

作为新中国成立以来规模最大的一次课程改革,发轫于2001年的新课程改革对教育的各个方面产生了持久而深远的影响,这种影响不是凭空产生的,而是根植于新课程改革本身固有的亮点,正是这些亮点,影响和推动着中国教育的进步。

新课程改革的亮点,表现在:课程目标上,强调学生积极主动学习态度的形成,强调使学生获得基础知识和基本技能的过程,同时成为学生学会学习和形成正确价值观的过程,成为学生良好健康的情感态度养成的过程;学习方式上,提出“探究性学习”的概念,强调发挥学生在学习中的主动性和能动性,充分尊重学生在课堂中的主体地位,使课堂变为学生乐学和要学的场所;课程内容上,改变课程内容“繁、难、偏、旧”,并且过于注重书本知识,脱离学生经验的弊端,使课程内容和生活实践接轨,和时代接轨,和学生的经验接轨;学科渗透,学科之间的综合性得到加强。过去的课程体系以学科知识为核心,过于强调学科本位,强调不同学科的独立性,科目过多,忽视了科学、艺术和道德之间的联系,忽视了学科之间的整合性和关联性。新课程改革打破了这一现状。强调学科渗透,强调打破学科之间的壁垒,让教师走出“画地为牢”的现状。在教育评价方面,新课程改革指出,要建立促进学生全面发展的评价体系。评价不仅要关注学生的学业成绩,而且要发现和发展学生多方面的潜能,了解学生发展中的需求,帮助学生认识自我,建立自信。发挥评价的教育功能,促进学生在原有水平上的发展;实行国家、地方和学校三级课程管理体系。新课程改革的首要目标之一,就是改变课程管理过于集中、强调统一、忽视了地方与学校在课程管理与开发中的作用、国家课程一统天下的局面,实行国家、地方和学校三级课程管理体系,增强课程对地方、学校和学生的适应性。

(2) 新课程改革的不足之处

改革就是摸着石头过河,任何改革,皆有不足之处,皆有不尽如人意之处,新课程改革也不例外,其不足之处主要表现在对传统教学的忽视、缺乏“有效教学”意识、课程容量大和忽视教师作用四个方面。

①对传统教学的忽视

传统教学之所以要改革,自然有它不得不改的地方,如:传统教材过多考虑学科知识的系统性和逻辑性,忽视与现实生活的联系,从而导致教育与生活的严重脱节;在教学方法上注重“满堂灌”而忽视引导,从而也压抑了学生的学习积极性、创造性;在教学过程中注重单纯的记忆,忽视学生本身的体验感受,学生成为接受知识的机器而不是有个性、有思想的独立人;在教学目标上重视对学生的知识灌输,忽视对学生技能的培养,这也容易导致高分低能儿的出现。

正因为传统教学的这些弊端无法与新时代同步,无法适合新时期对人才的需求,所以才提倡新课程改革,但我们也必须认识到传统教学曾经在教育舞台上独领风骚,能流行那么多年,自然有其经典之处,“传统教育”并不是教育发展过程中“不合理”、“落后”的代名词。

无论如何,新课程改革与传统教学不是非此即彼的关系,更不是你死我活的关系,我们不能从一个极端走向另一个极端。

比如,新课程改革强调“要使获得基础知识与基本技能的过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程”,“加强课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系”。新课程改革抛弃了知识本位观,反对那种不顾学生感受、体验和需要以及把学生当做知识容器的观念。但是,它并不排斥知识本身。相反,改革是为了让学生获得更多的知识。新课程从义务教育的基础性、普及性、发展性的特点出发,要求学生掌握基本的知识。

在具体的教学实践中,一些老师在知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观三维目标达成的过程中,更多地关注了后两者。对教学任务的理解从课堂设计和教学过程上看,有一些教师忽略对具体知识的传授,表现为在课堂上少讲或不讲新知识,或是上课一开始就提出问题让学生讨论。这样一来,学生缺乏对基础知识的了解和掌握,缺乏对学科内容的具体感受,因而很难积极地回答教师提出的问题,甚至很难展开讨论。教师这样安排,可能是认为应当让学生来建构新知识,或是认为讲多了就会使学生处于被动的状态。但实际

情况是,学生缺少必要的背景知识,教学的活动难以深入,使得学生和教师都处于尴尬的被动状态。

因此,在具体的实践中,我们在进行新课程改革的同时,要处理好以下两个关系。

一是继承性和创新性的关系。与新课程要求相适应的教学改革不能脱离“历史”,要在继承优秀传统文化的基础上进行改革。目前我们在新课程实验中需要思考和梳理的是,经过长期实践检验和证明的行之有效的优秀教学传统思想和做法有哪些?传统教学中有哪些思想和做法已远远不能适应社会的发展,不能适应我国改革开放的新形势对培养人才要求的实际?在推进新课程实验的过程中,我们要如何继承和改进传统的教学思想和做法?新课程要求教学实施与时俱进,改革、发展、创新。但发展什么?目前哪些方面首先要发展?用什么标准来检验教学实施改革、发展、创新的成败呢?

在具体的实践中,我们要服务于每一位学生成人成才全面发展的大目标,改革教育教学的方方面面;围绕提高教育教学的针对性、实效性、时代性、主动性,用课程新理念反思传统教学中的不足,采用新的教学方式和学习方式,把培养学生的创新精神和实践能力作为着力点。

二是理论前瞻性和现实操作性的关系。新课标理论的前瞻性与历史现实环境局限的矛盾,是不容回避的现实问题,也是广大师生深入进行新课程研究实践的主要障碍。在目前的大环境下,我们不能空谈观念更新,而应该实事求是,结合中国改革开放以来教育界的各种研究成果,融合新课程理念,踏踏实实地研究历史教学法,并自觉运用到自己的教育教学实践中去,解决实际操作性的问题。我们在教学中,要在新理念指导下实践,在实践中总结反思,逐步把新理念转化为个人教学行为习惯。

流行和经典并不矛盾,曾经流行的现象中的优秀因素保存下来并在今天使用,那就是一种文化积淀,它将成为一种传统,一种经典。新课改既不能是传统教学的复制,也不能完全走向传统教学的反面,它是在符合新时代要求的前提下,在传统教学基础上的新的融合与提炼。它也不是一成不变的,它在探

索中生成、发展,永远没有一个固定的模式。

②缺乏“有效教学”意识

新课程改革在具体执行的过程中,不少教师由于理解上的偏差,一味追求形式上的新颖和热闹,偏离了新课程改革的本质精神,缺乏“有效教学”意识,这种缺乏主要表现在以下四个方面。

表现一:片面强调“教学生活化”

新课程改革要求教师在课堂教学中应遵循“贴近实际、贴近生活、贴近学生”的原则。强调教学的生活化,是本次课改的显著特征。然而在具体的教学实践中,很多教师片面强调这一点,不少教师一味地求新求变,只注重形式的花哨,将所有与生活相关的内容强拉硬扯进课堂,忽视所选内容的科学合理性,以致教学内容与所要学习的知识不吻合。正所谓过犹不及。

教学的生活化是当前国际课程改革的一个趋势,这个趋势反映了科学向生活的回归。然而学科知识本身有其内在的系统性、严谨性和逻辑性,片面地强调教学生活化是不可取的。首先,片面追求“生活味”,会削弱“学科味”。其次,过于注重教学的生活化,会使学生的探索停留在生活阶段,缺少抽象化、学科化的提炼。生活化与学科化不是对立的两极,而是一个问题的两个方面,关键是如何在课堂中实现两者的和谐统一,为学生营造一个“真实的”、“活生生”的教学世界。

一般而言,学科问题的来源有两种:一种来源于外部——实际生活,另一种来源于内部——学科本身。我们在学科教学中要分清问题的来源,来自外部的问题不妨从实际生活引入;而来自内部的问题则不要盲目地联系生活创设情境,使创设生活情境成为课堂教学的摆设。一般情况下,越是低级的学科知识,与生活联系得越紧密;越是高级的学科知识越远离实际生活,更应从学科内部引入,用学科的思想、方法去理解和掌握这些知识。

在具体的教学实践中,低年级学生的学科知识比较简单,但他们所具有的学科知识也比较匮乏,相较而言,他们更加熟悉那些直接的生活经验,因此教

师在教学中要通过创设一些学生熟悉的生活情境,从实际生活中发现问题、提出问题,把知识与学生的生活经验相联系,充分调动学生已有的生活经验来思考问题、解决问题,帮助学生理解和掌握知识,所以低年级的教学“生活味”比较浓一点。但是,随着学生年龄的增长、知识储备的增加、思维能力的提高,应该引导学生逐步学会用学科的思维方式来发现问题、思考问题、解决问题,教学不能始终停留在生活这一层面上,应逐渐用“学科味”淡化“生活味”。

总之,教学中的生活味与学科味既互相制约又相互依存,是辩证统一的关系,教学离不开生活味,在教学中要调和好学科味与生活味。使教学既有来源于生活、应用于生活的生活味道,也不缺失学科教学本身应有的学科味道,使生活味与学科味相辅相成、相得益彰。

表现二:片面强调“学生主动探究”

探究性学习是一种学生学习方式的根本改变,学生由过去主要听从教师讲授,从学科的概念、规律开始学习的方式变为学生通过各种事实来发现概念和规律的方式。这种学习方式具有自主性、实践性、过程性和开放性的特征,有利于学生主体意识和主体能力的形成和发展,并因此而受到不少教师 and 学者的青睐,然而其在实践中的过分受宠,也导致课堂教学中很多教师过分、片面地强调“学生主动探究”。

这种片面强调“学生主动探究”的现象表现在具体的实践中,就是很多教师认为,探究性学习是针对传统接受性学习而提出的,是对接受性学习的彻底否定。探究性学习与接受性学习两种学习方式水火不容,只对立不统一,由此课堂教学中出现了片面强调“探究”的状况,忽视了知识传授的重要性和必要性。而有的教师认为,既然是自主探究,那么学习就纯粹是学生的事情,教师就可以放手让学生去做,就可以大撒把,撒手不管。

因此,在让学生进行主动探究的时候,有两点需要加以注意。

首先,学习不仅仅是一个探究的过程,也是一个继承的过程,是探究与继承的有机统一。探究要以继承为基础,继承也可以以探究为方法。

因此,需要明确的是,探究性学习需要以接受性学习为基础。不具备一定的知识基础而进行的探究性学习,其效率必然是低的,学习只能盲目地、机械地进行“试误”式的探究,并且如果大量的知识都靠探究性学习来积累的话,那么学生不知何时才能积累起雄厚的知识基础以进行高水平的探究性学习。另外,在具体的教学实践中,如果事事探究,时时探究,教师不容易把握教学进度,难以完成教学目标。在学生谈论的过程中,可能有些问题需要的时间比较多,或问题难度较大,学生难以得到答案,又或许教师在对学生进行指导的时候没有把握好时间,这样就很难把握好整节课的进度,不能很好地完成教学任务。

其次,强调让学生主动探究,并不是不要教师,不是忽视教师的引领和指导作用,如果教师以此为借口而撒手不管,那不仅是对“主动探究”的误读,也是对教师职业和学生前途的忽视。

在让学生主动探究的时候,教师必须切实了解、正确认识、科学分析学生的知识与技能的水平状况,在学生探究学习的过程中,采取符合学生发展水平与规律的教学策略,适当适时地为学生提供启发性的指导。因为学生的“建构能力”不是天生就有的,而是通过后天的培养、指导、训练才逐渐形成的。过于简化学生自主学习能力形成过程的教师,漠视为学生提供适当指导的教师,必然会掉进“表层探究”的误区,影响学生主动探究的进行。

另外,教师还必须解放思想,冲破“形式教学”的定势,不要把教学仅认为是在规定时间内完成一项任务,而要把教学理解为培养学生探究能力的主要阵地。要清楚学生对知识的建构过程是一个复杂、长期的过程。因此,若在课堂上出现未完成的探究或衍生出来的新探究,教师应灵活调整教学进度,重置教学环节,有效地与课外探究联系起来,才能让学生在充分探究的过程中获取终身受益的成果。教师防止掉进“形式探究”的误区,才能更好地引发学生的主动性。

表现三:片面推崇“合作学习”

小组合作学习有利于形成探究学习的情景,培养学生自主参与的意识,有

助于学生合作精神和团体意识的培养,能有效地提高学生的学习能力,推动学生社会化发展的进程。但是,并非任何课型、内容、环节都适合这一学习方式,如果课堂教学中的小组合作学习只重形式,追求表面热闹,不求实质,就走进了合作学习的误区。

现在很多的所谓合作学习,多是教师强制下的行为。在课堂中,经常出现这种现象:老师一宣布讨论,教室里“嗡嗡”声一片,热闹非凡,学生总能以最快的速度组合成组。仔细一看,合作学习并不合作,要么有的小组是个别学生“一言堂”,多数学生则心甘情愿当听众;要么你说我说,大家抢着说,谁也不听谁的,只顾表达自己的意见;要么互相推辞,谁也不发言;要么借此机会闲聊、说笑或者干别的事。老师则掐好讨论的时间,一说结束,学生立即停止讨论,并选出一名代表发言,汇报合作学习成果,而他们常常是说“我觉得……”而不是“我们觉得……”。事实上,合作学习应该是学生的自发性行为,而不应该是教师的要求性行为。

小组合作学习已成为课堂教学的必要组织形式。但个别教师全身隐退、满堂“乱哄哄”、频繁讨论的状况却令人担忧。无论什么样的课堂,教师始终是教学过程的组织者、引导者与合作者。当学生进行讨论时,教师应当做好观察者和参与者,参与到学生的合作学习活动中去,引导学生有效地讨论、交流,以掌握第一手材料,待小组汇报时才能做到心中有数,有的放矢。对于不同思路 and 办法,不要急于下结论,不要急于用所谓“统一标准”要求学生,要给他们自我完善的机会。合作学习不只是外在形式,而有其内在规律和特质。因此,教师要把握契机,选择有合作学习必要和价值的问题,精心设计合作学习的要求、呈现方式等,组织好合作学习。一堂课合作学习的次数不宜过多,一般以1-2次为佳。合作学习出现的最佳时机为:a. 出现新知、需要培养新能力时;b. 遇到大家期盼解决的问题,而依靠个人能力不能实现时;c. 学生意见不一致,且有争论时。这样,合作学习才能充分激发学生的创造性,培养学生的合作精神。

当然,该教师讲的教师必须认真讲,万不可拘泥、就范于新模式的限制,矫