

JIAOXUE SIBIAN

LISHI JIAOXUE DE YOUXIAO PINGHENG FANGLUE

教学思辨： 历史教学的有效平衡方略

吴金炉 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

教学思辨： 历史教学的有效平衡方略

吴金炉 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教学思辨：历史教学的有效平衡方略 / 吴金炉著.
—杭州：浙江大学出版社，2014.4
ISBN 978-7-308-13027-1

I. ①教… II. ①吴… III. ①中学历史课—教学研究
IV. ①G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 054759 号

教学思辨：历史教学的有效平衡方略

吴金炉 著

责任编辑 葛玉丹
文字编辑 殷尧
封面设计 项梦怡
出版发行 浙江大学出版社
(杭州市天目山路148号 邮政编码 310007)
(网址: <http://www.zjupress.com>)

排版 杭州中大图文设计有限公司
印刷 杭州杭新印务有限公司
开本 710mm×1000mm 1/16
印张 11.75
字数 170千
版印次 2014年4月第1版 2014年4月第1次印刷
书号 ISBN 978-7-308-13027-1
定 价 30.00元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部联系方式: 0571-88925591; <http://zjdxcbbs.tmall.com>

序 言

敢于直面不完美 去努力接近完美

任鹏杰

我没有敷衍金炉老弟,《教学思辨:历史教学的有效平衡方略》洋洋十余万言,我认真通读了。金炉是我的好友,初遇于舟山的一次大型培训会,他给我最初的印象是有活力、热情、阳光、帅气。后来交往愈密切,就愈发现这个小伙子很简单,温厚沉稳,又精明能干。熟悉他了,就知道他的气质里有过人的思想、精神和品性做支撑,难怪由里而外会招人喜欢。

我并不在意金炉已获得了优秀教师、杰出青年、劳动模范等多少荣誉称号,也不必在意他年纪轻轻就当上浙江省重点中学校长有多荣耀。我在意的是,他的教学业绩、教研能力已经相当卓越,当了校长之后,能否百尺竿头更进一步,个人专业有更好发展,同时尽更多社会责任。

拿到《教学思辨:历史教学的有效平衡方略》书稿,我的疑虑顿消。书稿内容不仅反映出金炉在历史教学专业研究上获得了突破性发展,更为重要的是书中所论及的角度、思想、方法、观点,对更大范围、更多学科的教育教学,也不无借鉴作用。

金炉编写此书的目的亦在于此。书稿整个立意背景是新课程改革,内容则借助课堂案例,“提供教学现场,审视不良倾向,进行辩证思考,实施平衡教学”,旨在努力启迪和激发教师的文化悟性、智慧灵性、教学活

性、职业神性,这本身就有纠偏指弊、引领方向、推动新课程实践健康发展的社会责任在里边。

读此书我也深受启迪,促使我思考了很多问题。这里,我不想针对历史学科课堂教学问题发表什么意见,仅就书中对各学科课堂教学或多或少均有启示性的共性问题,谈点我的阅读感受。

一、突破学科藩篱,站在教育高位看课堂,见识具有通识性

从书目即知,全书聚焦的八对课堂教学问题,如“教学预设”与“教学生成”、“独立学习”与“合作学习”、“表现活动”与“思想活动”、“学科知识”与“学科文化”,等等,这些很重要的问题,不是某学科独有,而是为任何学科所共有。

具体论述这八对课堂矛盾问题时,书稿虽是由历史学科切入的,但却显然并未局促于历史学科,而是立足于大教育高度,突破了学科藩篱,引用的课堂案例来自历史学科,但诊断、辨析、反思这些案例时,深蕴在其中的见识和道理,却是跨越了学科的,这给人的启发自然就不限于某个学科,显然具有通识意义。

众所周知,学习者作为“人”的健全成长是教育的终极追求。而囿于学科,就有昧于这个教育目标的危险,更何况如果让这一根本性短板存在于教师身上,那学科教学就不可能有升华为学科教育的任何可能。长期以来,很多学科的教研局面少有实质性突破,一个很大的原因就在尚未彻底解决这个短板问题。此书站在教育高位,洞察人们习焉所不察,所以才能找到教研瓶颈的突破口。真正懂教育了,才可臻于此境。

二、辨析教学矛盾,善用哲学视角看课堂,理念蕴含批判性

平衡,是一种恰到好处的境界。要达此境界,殊为不易。书中所列“预设”与“生成”、“简约”与“拓展”、“个性”与“共性”、“接受”与“探究”等存在于各学科课堂中的各种教学关系,不少人是糊涂的,或压根不知不懂,或有意无意忽视,或非常模糊和混乱,所导致的结果是一些教师在课堂上处理这些关系时,要么顾此失彼,要么非此即彼,总免不了割裂之嫌、畸变之害。新课程改革以来,一些课堂教学实践活动之所以出现某

些不健康现象,症结大都在这里。

金炉一语道破其中要害,批判性地认为这些关系本应是对举的,而不是对立的,是互融共生的,而不是互相排斥的,只有视彼此为相互联系、相互渗透、相互包含的关系,方可在教学上趋利避害。为此他反对将问题简单化、形式化、绝对化,主张必须摒弃两级对立思维,而去深入这些问题的背后探寻更深层原因,才有可能洞悉要害、找到教学的平衡点。他由此还认为,要修正课堂教学实践的偏误,非得如此做不可。这也就难怪,书中为何要将怎样恰到好处地处理诸种教学关系的看法、说法、办法生动地合而为一了。他不厌其烦地如此做,其实无非是想明确地告知读者,怎样的教学平衡方略,才算更好的方略。

不言而喻,没有哲学视角作支撑,就发现不了问题之根。在他看来,教学状态之所以失衡,往往错在根上,错在理念。理念不是说教,理念是基于实践的观念,亦即能够指导行动,不会行动就不能说已经有理念。全书以“平衡”为最重要理念,可谓处处有的放矢。能把理念的这个关键意义理解到位并付诸实践的研究成果,现在还少之又少,这是很遗憾的事。有幸的是,此书做到了这一点。

三、洞察原动奥秘,直面课堂难题看课堂,论述富有挑战性

金炉审视课堂的哲学视角,从根本上看是基于学习者的人性和学习心理的,亦即基于教育的根本特性和根本宗旨的,因为他抓住了所有课堂教学关系当中最为核心的一个问题——怎样做才能更好地促进学习者的学习和成长。

谁都知道,在课堂教学中,怎样促进学习者的学习和成长,是最迷人的问题,也是最有挑战性的问题。此书勇敢地挑战了这个问题,并且由认识到实践,由宏观到微观,非常努力地寻求问题的答案和难题的解决方案,不管用了多少角度、涉及多少层面,都始终不忘揪住促进学习者学习和成长这个核心。

此书其实还想揭示,教学与教育是有区别的,课堂要由教学升华为教育,必须具备好多条件,教师要设法创造这些条件。教师昧于学情、不

顾学情、不合学情的自以为是、自行其是、盲目蛮干,结果只会悖逆教育真谛。要把教学提升到教育的高度,教师就应根据学习者的实际,包括他们的前认知状态、现时的学习心理以及个性与共性,视“学”为中心和准则,以学论教,以学谋教,以学施教。

个中的奥秘,正如布鲁纳所言,学习者才是学习的原动者。课堂由学出发,最终又复归于学,激发、激活了学习者的原动性,学习变成学习者的动机,让学习者感到学习不再是一种外在的他人强加,而是变成了自己的一种内在需要,这是追求原动性的关键之所在。教学由此一关键处发力,就离升华为教育不远了。

学习者的原动性理念,很多教师对其不甚了了,金炉抓到了,也说透了。从他以“平衡”方略作为支点的不俗论述,就足见对原动性多么关注,因为他深彻地懂得,学是教的根据,舍此就不可能产生真正的有效教学。

四、聚焦教学转化,找准价值定位看课堂,意义具有引领性

学习者既然是学习的原动者,那么教师激发、激活学习者原动力的表现,就是去顺利实现“教学转化”。教学转化是西方教育界非常关注的话题,是指教师如何将已经理解的观念加以转化以后,觉得更适合学生学习了再教给学生。就课堂教学具体说来,教学转化实是指课程教学中那些有价值的课题和内容,教师采用怎样的策略,才能由教师自己理解的、懂得的、明白的,转化为本来不怎么理解、不怎么懂得、不怎么明白的学习者也理解了、懂得了、明白了。

教学转化需要教学智慧,书中“平衡”方略,换个角度看,其实正是这种智慧。这种智慧的重点在于,教师除了会对教学行动进行推理,还能根据推理结果,思考如何让“教”的一切行动都出色地服务于“学”,把潜在的学科价值和学科内容透明化,转化成为学生内在所期望的喜闻乐见的形式。

显然,这要提高教学平衡方略的质量。比如提问的精心设计,更应针对学生的疑惑,给学生更多提问机会,问题不总是由教师发出;比如

不同类型的互动更应突出各自的特性,师生互动要重在教师指导,学生同伴互动则重在协作;比如课堂文化,意思是指大家一起在课堂上共事的方式,这意味着课堂氛围、教学环境要能够形成真诚交流、思辨对话和有效协商的局面,目的只有一个,那就是这样的课堂共事方式,更能促进学习者学习和成长。如此等等,没有一个问题是可以小觑的。教师之责关乎学科知识教学,更关乎人生智慧启迪。没有智慧的指引和吸引,干巴巴的知识是不足以激发学习者学习和成长动机的。

书稿在教学的创造性转化研究上用功颇多,这样做本已很好,但非常可喜的是,书稿并未就此止步,而是进一步将价值观要素视为决定课堂成败的最重要契机,非常郑重地借助“表现活动”与“思想活动”、“生活原味”与“知识品味”、“学科知识”与“学科文化”等角度,对如何准确定位课堂教学价值做了十分有益的探索,从而警示人们教学转化的任何行为,都不能降低教育高度和文化深度,更不可漠视或削弱价值观对课堂教学的引领作用。

这样做太重要了。因为“价值观是指什么是人们认为应该的”。人有了清晰的价值观,才深知什么该做、什么不该做,才深知取齐之道,也才会有坚守在心。而问题恰恰在于,人们对价值观的认识往往是模糊的、混乱的,如此就容易导致课堂教学失衡,这是很危险的。好在,金炉在书中几乎无处不在地渗透价值观念,昭告人们以“应该”为基点去明辨价值利害、知所避趋的好处,实为一大善举。

整个书稿可读性很强,行文自然流畅,笔触生动深刻,既有很强的思辨色彩,也不乏诱人的幽默,一部教研著作能写成这样,难能可贵。当然,书稿内容亦非无可挑剔。比如个别课堂案例,从严格要求看就不算很典型,这可能与大环境没有更好案例可供选择造成的;比如对人们混乱不清的一些教育难题,批判性论证力度若能再大一些,对读者的启迪效果或许会更好;还如全世界基础教育的课堂都在发生着由“教授的场所”转换为“学习的场所”这样一种“静悄悄的革命”,面对国人对此一潮流知之不多的状况,倘若增加笔墨强化世界视野,也多少会帮助中国教

师更好地反思和改进自己的课堂。提出如此一些要求,这对金炉来说,其实是一种过分的苛责。事实上,这些问题他的书稿全都涉及了,我不过是希望他能锦上添花而已。

有媒体称,金炉“以自己的行动证明了人是可以接近完美的”。阅读此书,我不得不赞同这个说法。但愿读者在读了他的书之后,能像金炉敢于直面不完美、努力接近完美那样,也可以用扎扎实实的行动,努力地去接近完美的境界。我愿以此与金炉和读者朋友共勉。

任鹏杰

2014年春于古都西安

前 言

新课程背景下,在历史教学实践中存在着诸多相对的教学关系,例如“预设”与“生成”、“简约”与“拓展”、“个性”与“共性”等。这些教学关系的处理,曾在传统教学和新课程教学中或多或少地有所偏重,从而造成教学状态的失衡乃至失落。例如:将本应该对举、互融共生的目标对立了,将课程目标的实现形式与实质割裂了。在这种形式对实质的对立和背离中,教学实施活动在表现上“形”似了新课程所倡导的理念,但“神”失了,有着丰富内涵的新课程理念在一些看起来热闹活跃的课程实施过程中变得肤浅,甚至变味了。

人的行为是人的思想和观念的反映,有什么样的观念就有什么样的行为,而行为往往又决定了教育的成功与否。这些教学关系的处理,反映了教师对各种教学关系的认识和理解还相当模糊和混乱。

面对历史教学实施过程中出现的上述种种问题,我们必须以理性的建设性的姿态来审视它。实践新课程是我们的教育理想、教育价值观实现的过程,我们必须深入这些问题的背后,探寻其深层的原因,找到教学的平衡点,并摸索出解决问题的有效举措,以修正新课程发展实践的方向。

我们认为,上述问题从根本上讲是两极对立思维的一种典型体现。两极对立思维是一种非此即彼、非好即坏的简单线性思维方式。以这种思维方式来看待和分析事物,往往容易将相互联系、相互渗透、相互包含的事物置于互不相容的两极,其结果就是割裂事物之间的复杂联系,将

问题简单化、形式化、绝对化,从而影响相关实践活动的健康发展。

教师在新课程教学的实施过程中,应该走出两极对立的思维方式,用辩证的思维来处理好教学关系,用积极的平衡论来审视教学关系中的矛盾各方。

“提供教学现场、审视不良倾向、进行辨证思考、实施平衡教学”,这是本书的编写意图。希望本书能够给广大一线历史教师以启发。课堂实践是教师自我教学思想理论和教学行为技艺的提升过程,期盼广大历史教师以丰富的文化底蕴支撑起教师的悟性,以高超的教育智慧支撑起教师的灵性,以宏阔的课程资源支撑起教师的活性,以远大的职业境界支撑起教师的神性,用踏实有效的教学实践推动新课程的健康发展。

目 录

第 一 篇

“教学预设”与“教学生成” 1

预设与生成是对立统一的矛盾体。就对立而言,课前细致的预设使本该动态生成的教学变成了机械执行教案的过程;就统一而言,预设与生成又是相互依存的,没有预设的生成往往是盲目的,而没有生成的预设又往往是低效的。

第 二 篇

“教学简约”与“教学拓展” 24

教学简约与教学拓展是辩证统一体。教师教学的拓展,不等于学生学习的复杂化;教师教学的简约化,不等于学生学习的简单化。教学的简约是为了教学的拓展,教学的拓展应该归结到教学的简约。

第三篇

“关注个性”与“关注共性” 49

关注个性与关注共性是矛盾的统一体。课程改革的基本理念不仅指明了“教育应当尊重学生在学习过程中的个性差异”,而且还清楚地指出“不同学生的学习活动必然具有一定的共同性和规律性”。保持“个性化与社会化”、“个体差异与学习活动的共同规律性”等一些对立面之间的适当平衡才是教育发展的基础。

第四篇

“独立学习”与“合作学习” 69

独立与合作是一种辩证关系,要提倡独立与合作并重。合作的前提是独立自主,合作学习必须建立在个体独立学习的基础上。学生要参与讨论、探究、交流,需要以自己的个性独立见解与自我认知能力作为支撑,如果学生没有自己的观点,就直接参与合作学习,那么合作就没意义。

第五篇

“接受学习”与“探究学习” 90

接受学习和探究学习是代表着传统与现代教学理念的不同教学方式。这两者不存在孰优孰劣,只存在是否合适的问题。只要是有利于学生学习的教学方式,我们都应该积极提倡。在教学中该采用何种方式,应根据具体的教学内容而定。

第 六 篇

“表现活动”与“思想活动” 108

表现活动与思想活动是辩证的统一体。表现活动是思想活动的基础,思想活动是表现活动的提升;思想活动是表现活动的内化,表现活动是思想活动的外化。

第 七 篇

“生活原味”与“知识品味” 126

知识,需要回归生活,但我们不能走入“生活化”的误区。生活,不是知识时髦的“外衣”,更不应成为知识的“误导”。只有真正把握了知识与生活的关系,达成和谐的统一,才能让学生更深刻地理解知识,感受知识的力量与价值。

第 八 篇

“学科知识”与“学科文化” 148

学科的工具价值和文化价值是辩证的统一体。学科的工具价值,只有与学科的文化价值统一,才能使学科教学发挥最大价值。学科发展包括学科知识的发展和学科文化的发展。学科文化在学科知识的发展中产生,同时又促进了学科知识的进一步发展。

参考资料 174

第一篇

“教学预设”与“教学生成”

预设与生成是对立统一的矛盾体。就对立而言,课前细致的预设使本该动态生成的教学变成了机械执行教案的过程;就统一而言,预设与生成又是相互依存的,没有预设的生成往往是盲目的,而没有生成的预设又往往是低效的。

一、讨论源起

【对话语录】

“教学预设”与“教学生成”

“教学预设”问“教学生成”：“课中，你会跟我走吗？”

“教学生成”反问：“那你跟着学生走了吗？”

“教学预设”回答：“没有啊。我是跟着教材走的。”

“教学生成”断然反应：“那我就不会跟你走了。”

我们认识到,课堂生成是新课标倡导的一个重要理念,生成是师生、学生同伴在互动中,在心与心的交流中、思与思的碰撞中、情与情的感应中滋生出来的。

然而,在实际的教学过程中,我们却经常看到两种教学失衡的现象:一是有的教师过于重视预设而忽视生成,在课堂中完全忠实地实施预设方案,排斥了学生有个性的思考,限制了学生对预设目标的超越,学生的创造智慧泯灭其中,教学变得机械、沉闷和程式化,缺乏生机和乐趣,缺

乏对智慧的挑战和对好奇心的刺激,师生的生命活力受到遏制和压抑。教师面对课堂上纷至沓来的生成束手无策,缺少教育机智,以致在丰富的生成变化中迷失了方向或者无可奈何地又把学生硬生生地拉回到预设。二是有的教师一味追求生成,没有预设而随意设问,“脚踏西瓜皮,滑到哪里算哪里”,“生成”出许多离题万里、毫无必要的“麻烦”,导致了教学的失控。

【课堂实录一】

“保守”现象:偏重“教学预设”,轻视“教学生成”

陆老师的一次公开课,教学内容为“人民版”必修第一册专题四(三)《“一国两制”的伟大构想及其实践》。

在简单复习旧知识后,陆老师用倒叙的方法引入课题:“同学们,香港回归已十多年了,社会各方面得到了快速的发展,民众对祖国的情感也日益加深,你能举一些香港发展的事例吗?”

在几位学生举例后,一位学生站起来说:“老师,我认为香港回归,从政治上讲意义重大;但从经济上讲,对香港发展不好,还有交流加深后,香港人面临我们内地更多的竞争压力……”

全班顿时安静下来,瞪大眼睛看着老师。

陆老师愣了一下说:“你先坐下,好好听,这个问题,我后面会讲到。”陆老师按照预设的教学方案(“一国两制”提出的过程、回归的盛况……)继续讲了下去。

结束前,陆老师还总结概括了“一国两制”全面的意义,为学生进一步掌握“一国两制”的作用,陆老师特地补充了国内外对于“一国两制”积极评价的资料,并特意对那位同学说:“这是对你刚才问题的回答,明白了吗?”

学生:“就这样吧。”学生不太情愿地表示接受。

点评分析:在不少的课堂教学中,我们往往会感到学生学得比较被动,缺乏问题意识,课堂中生成的东西太少,偶尔有些迸发的火花也在瞬

间被教师的教学主观扑灭。其根本原因还在于教师备课时,习惯于把学生的思维固定在教学预设中,生怕学生偏离教学预设的正常轨道。这样的教学是千篇一律的程式化课堂教学,往往是教师一张口,学生就会知道教师的下一步程序,就这样在对昨天故事的重复中,学生对教师所要实施的一套早已了如指掌。学生虽然坐在教室里,但是思维并没有活跃起来,表现出消极的学习心态。

【课堂实录二】

“激进”现象:偏重“教学生成”,轻视“教学预设”

例如:“人民版”必修第二册专题六《罗斯福新政与当代资本主义》的教学。

资本主义经济危机产生的原因与实质是教学的重难点,陈老师为突破这一教学重难点,引入情景剧《煤矿工人的家》——由学生甲、乙拓展剧情对话。

小女孩(学生甲):现在天气这么冷,我们家为什么不生炉子取暖呢?

妈妈(学生乙):因为我们家没有煤。你爸爸被煤矿主开除了,他失业了,我们没钱买煤。

小女孩:妈妈,爸爸为什么被开除呀?

妈妈:因为煤太多了,卖不出去。

为了进一步引导学生思考,陈老师又设置了新问题。

教师:请围绕情景剧中的对话情境,思考爸爸被开除的原因是什么。

学生反应积极,提出了五花八门的理由。例如:

爸爸因为家里没有煤,偷拿了煤矿里的煤;爸爸因为天气冷要求涨工资,最终被煤矿主开除了;可能煤矿主与爸爸之间其他的矛盾吧……接下来的教学陷入“停顿”和“尴尬”。

点评分析:遭遇如此“尴尬”的生成,个中缘由,并非学生有意刁难,而是教者被自己的即时“问题”所累。本来,利用“剧情”拓展教学,是为了突破教学重难点,分析清楚经济危机产生的问题实质,但由于教师最