



中国基础教育期刊文献总库收录期刊

中国核心期刊(遴选)数据库收录期刊

人大“复印报刊资料”重要转载来源期刊

课程教学研究

JOURNAL OF CURRICULUM AND INSTRUCTION

关注教育现实 引领理性思考

本期要目

任务、教学与学习：提高经济不利地位学生的教育质量

立德树人背景下的学校德育生态发展

国内微课资源应用现状及对策研究

“总校+校区”发展教学点的实践探索

2017
总第70期

10

ISSN 2095-2791



《课程教学研究》征订启事

人大“复印报刊资料”重要转载来源期刊
中国知网、万方数据库全文收录期刊

《课程教学研究》秉承“关注教育现实，引领理性思考”的办刊理念，重视基础教育的理论探索，课程改革的动态捕捉，课堂教学的价值梳理，教育资源的品牌展示，努力为从事中小学教育的教学、科研、管理人员和师范院校的师生提供具有在场感的阅读。

欢迎大家踊跃投稿，及时订阅！

订阅热线：020-87615636

电子邮箱：kcjxyj@gdpg.com.cn

定价：10元/期；120元/年

全国各地邮局均可订阅

国内刊号：CN 44—1690/G4

邮发代号：46—213

天猫书店“广东教育出版社旗舰店”网购订阅



银行转账订阅

开户行：中国银行广州东环支行

账号：683457760992

收款账户名：广东教育出版社有限公司

（转账后，请将相关信息发送至邮箱kcjxyj@gdpg.com.cn）

1.小学生写字课课练（配人教版）

出版：广东教育出版社

定价：18元/本

- 由人教社授权，与人教版一至六年级语文教材同步
- 一课一练，字、词、句、段重点一网打尽
- 范字书写规范，结构匀称，线条流畅，通俗易练
- 尊重学习规律，不增加学生负担
- 特制描摹纸，高清不渗墨，印制精良
- 扫码看高清视频，书法名师教你轻松写好字



2.小学语文同步写字（配人教版）

出版：广东教育出版社

定价：6元/本

- 与人教社一至六年级教材同步，一课一练
- 笔画、偏旁、部首、笔顺、结构严格按照国家规定书写
- 容量适当、不超纲
- 书写练习科学合理、内容扎实、快速见效

3.经典名著系列字帖

出版：广东教育出版社

定价：18元/本

- 范字书写规范，结构匀称，线条流畅，通俗易练
- 扫码看高清视频，书法名师教你轻松写好字
- 特制描摹纸，高清不渗墨
- 选文皆出自权威版本



本期语录

李
季

P18

以我们对中小学德育的一项常规工作——主题班会公开课的观察为例，虽然少了过去的老师“独角戏”、多了师生互动性的特点，但还是难以脱离“表、浅、俗”的痕迹：表层化的表演式主题班会课，关注情境氛围的热闹，而缺少深层的价值引导；流程化的展示式主题班会课，注重过程的教育预设，而缺少随机的情境生成；形式化的娱乐式主题班会课，注重内容的丰富多彩，而缺少品德的内化促进。

P38

李彦群

语文教科书可以称得上是“形塑”儿童的最佳媒介，它通过优美的语言、引人入胜的故事、循循善诱的教导，向儿童传播国家意志。换言之，小学语文教科书在教给学生基本的语文知识的同时，也在儿童心中塑造“中国形象”，培育儿童的国家认同。从一定程度上来说，小学语文教科书在潜移默化中完成国家观念的渗透，但是这种渗透，又不是一种简单的说教，从而降低了儿童的抵触和反感。

廖
小兵

P47

其实，微课本质上是一种学习资源，而“翻转课堂”是一种教学方式，微课能够支持翻转课堂教学模式的开展，在一定程度上也是其自身教育价值的体现。但是微课与翻转课堂之间并无绝对的关联，也无内在逻辑，只是恰好微课自身特点与翻转课堂对于学习资源的要求吻合罢了。

P84

席梅红

义务教育均衡发展只在最低层面为孩子提供了均等的受教育机会。教育公平最重要的是要真正关注乡村学生的精神世界，关心他们的生活境遇和成长环境，为他们创造均等教育机会的同时，还要关注他们深层次的心理需要，这才能最大限度地体现教育公平。

国际标准连续出版物号:ISSN 2095-2791

国内统一连续出版物号:CN 44-1690/G4

主管单位:南方出版传媒股份有限公司

主办单位:广东教育出版社有限公司

协办单位:广东省出版集团课程教材研究中心

出版单位:课程教学研究编辑部

排版单位:广东同文彩色电脑设计制作有限公司

印刷单位:广东新华印刷有限公司

发行单位:广东省报刊发行局

邮发代号:46-213

定价:10.00元/期 120.00元/年

出版日期:每月5日

声 明

为适应我国信息化建设,扩大本刊及作者知识信息交流渠道,本刊已被多个数据库收录,进行信息网络传播及发行,其作者文章著作权使用费由本刊编辑部统一处理。如作者不同意文章被收录,请在来稿的显著位置注明。

本刊严禁一稿多投,自投稿之日起两个月未收到本刊消息,作者请另作他投。

本刊作品自发表之日起,其出版权、刊载权即归本刊所有,任何人不得侵犯。

如有印装质量问题,请寄回本刊编辑部调换。

目 录

CONTENTS

专题 ◇走进核心素养教育

- 核心素养教育的教学之维 刘庆昌 4

环球视野

任务、教学与学习:提高经济不利地位学生的教育质量

- 文/洛林·安德森 安娜·帕肯 译/崔 昕 盛群力 8

学术瞭望

- 立德树人背景下的学校德育生态发展 李 季 18

- 印度课程传统与英才培养的社会历史因素探究 郑 锋 24

从“教”学走向“交”学

——论“学习共同体”课堂及其构建路径

- 魏文静 吴支奎 31

- 基于语言障碍的孤独症儿童教育策略研究 肖 诚 35

资源纵览

- 小学语文教科书中的国家认同观念渗透研究 李彦群 38

刍议遗址类博物馆在中小学传统文化教育中的优势及利用

- 以山东省泰安市博物馆为例 任继新 张桂霞 43

- 国内微课资源应用现状及对策研究 廖小兵 47

现象透视

◀ 学科教学 ▶

- 语文教学内容的内涵、类型及开发 刘义民 54

- 基于言语形式的语文教学目标层次研究 郭子超 57

- 例谈高中平面向量的教与学 陈加强 陈 婷 61



意义学习促理解，扶放有度提效能

——以小学数学“认识时间”教学为例 柳梦洁 66

◀ 考试评价 ▶

优秀传统文化与学科能力在新课程高考的融合

——以新课程高考文科综合历史科试题为例
..... 刘晖龙 肖 强 71

北京市生物中考改革导向的前瞻性研究

——基于初中生物学科结业考查方式的历史演变与研究展望
..... 樊宇飞 邢红军 74

浅谈核心素养背景下高中物理试题的编制理念

——基于2017年高考理综物理试题的特点评析与改编
..... 吴炳光 80

治教观摩

◀ 一域一得 ▶

“总校+校区”发展教学点的实践探索

——以湛江市霞山区为例 席梅红 84

◀ 一校一得 ▶

STEAM理念下的小学数学拓展性课程实践研究

..... 朱元华 88

◀ 一师一得 ▶

借助语文识字策略 优化数学概念教学

——以六年级上册“倒数”教学为例 杨良春 94

广角掠影

人工智能终究是一种教学手段 王 海 96

学术顾问：

王卫东 王 红 王国健 王笑君 石 鸥
叶文梓 冯增俊 吕 达 朱华伟 李文郁
李 森 肖建彬 吴少荣 吴惟粤 何润伟
张传燧 郝志军 高凌飏 黄甫全 黄 巍
盛群力 扈中平 巢宗祺 雷 实 檀传宝

编辑委员会：

叶 河 应中伟 李朝明 邹靖华 周伟励
陶 己 曾大力

主 编：应中伟

副 主 编：陶 己 李朝明

编辑部主任：王际兵

责 任 编 辑：王 洋 李红霞 李敏怡 吴 颖
邱 方 陈晓红 范红波 林 蔺
喻春兰 靳淑敏

实 习 编 辑：尚 宇

美 术 编 辑：何 维

发 行 主 管：朱 芳

编辑部地址：广东省广州市环市东路472号15楼

邮编：510075

联系电话：020-87615636

电子邮箱：kcxyj@gdpg.com.cn



核心素养教育的教学之维

□ 刘庆昌（山西大学教育科学学院）

课程与教学是学校教育目标实现的基本手段，其中的课程无疑是具有基础性地位的，这是因为教育目标总与教学内容具有直接和间接的联系，但如果没有某种品质的教学完成教学内容的转换，教育目标的彻底实现事实上绝无可能。因而，在实践的意义上关注核心素养教育，对于教学的针对性思考是不可或缺的。虽然学生发展核心素养是对“全面发展的人”进一步的深化，与历史上的相关理解具有连续性，但这种连续又是非简单的接续，准确地讲，应该是“全面发展的人”的当代表达，因而其新进的意义对于教学会有新进的要求。如果我们要寻求适应核心素养教育的新进教学，即使继承属于自然，重组与转型也会成为无法回避的思虑。说到重组与转型，这实际上是一切改革的灵魂。如果我们可以断定全面实施核心素养教育必然会带来新的教学改革，那么，关于学校教学整体的、牵涉重组和转型的理论思考就成为既有价值又十分切题的工作。我们不妨采用“目标—过程—结果”的常用框架，以核心素养教育为基础，对教学目标、教学过程和教学评价做较为系统的应答性分析。

一、教学目标结构的重组

教学目标的导向和标准功能，决定了凡教学

的整体变化必然以教学目标的变化为前提，这是实践理性内在秩序的合理体现。回顾我国基础教育领域教学目标的演进，大致经历了以下的阶段。第一阶段，是对“双基”即基础知识和基本技能的强调。在这一阶段，教学内容和教学目标在感觉的层面具有高强度的契合。换言之，只要在教学内容的传导上没有遗漏，即使对教学过程没有过多的雕琢和设计，教学目标的实现至少在基本项目上很难有什么失误。这就不难理解在相当长的时期里，虽然各种局部的、个人化的教学探索始终存在，但有规模的、全局性的教学改革并没有形成气候。第二阶段，是在“双基”的基础上把学生的智力发展自觉引入教学目标系统，这种情形到了1980年代成为普遍的事实。在这一阶段，由于人们普遍意识到知识、技能的传授并不必然带来学生智力的发展，以发展学生智力为旨归的课堂教学革新逐渐兴起。第三阶段，是2001年新课程改革以来教学三维目标的提出和实施，教学目标在知识、技能、智力的基础上，又有了新的学生人格和社会性发展的元素。至此，我国学校教学目标才历史性地具有了高度的教育理性。知识与技能、过程与方法，以及情感、态度和价值

建立起有机的和操作性的联系。反思教学目标的演进过程,我们能够发现其发展的逻辑是教学目标要素的逐渐完善和教学目标结构的逐渐成型,而成型之后的教学目标不同于以往,真正成为教学活动无法搁置的指南。

当新课程改革进入深水区的时候,《中国学生发展核心素养》出现了。从理论上讲,这是既有思维在行动上进入高原期之后的自然结果,其内在的原理是,旧思维在行动层面的难以深入,需要更新的思维来完成接力,否则,教育实践者会大概率地对并无瑕疵的既有思维产生怀疑和失去信心。在此意义上,不断出现的新的改革,表面上看很浮躁,实质上是实践理性深层作用的效果。学生发展核心素养,是在教育整体层级上对“全面发展的人”的当代阐释,它显然不是一个教学目标的文本,但它无疑是确立教学目标的直接依据。依据学生发展核心素养确立教学目标,大致有两种可能:一是让核心素养项目在课程和教学系统落地,这一类的行为正发生在各个学科的应答性思考之中;二是依据核心素养的精神,对既有的教学目标系统进行合理的改造,改造的核心工作应是重组。也就是说,学生发展核心素养固然是一种新的面目,但它所主张的素养项目无一不是历史上没有的,它本身就是一种基于过往历史成果的当代重组。也的确有人认为核心素养是三维教学目标的升级版,这种说法当然只是一种比喻,却也说明核心素养并不是新异之物。

我们现在看看学生发展核心素养,其中的文化基础可与知识与技能粗放地对应,自主发展可与过程与方法粗放地对应,而社会参与则可与情感、态度和价值观粗放地对应。切记这里所说的是粗放对应,并非一一对应,所强调的是学生发展核心素养与教学三维目标整体上的连续性。具体到人文底蕴和科学精神、学会学习和健康生活、责任担当和实践创新,比前文所说的粗放对应的粗放更为鲜明,这并非思维的失误,或是学生发展核心素养文本的失误,而是不同教育思维的差异和错位所致。有一点毋庸置疑,即在核心素养教育的背景下对教学目标进行结构重组实属必要。在此不拟做严密的理论论证,只想确定一个基本原则,即新的教学目标结构不能只机械对应六大核心素养。在这个原则下,一种新的重组

结果可以是:与文化基础(人文底蕴和科学精神)相联系的知识和技能目标;与自主发展(学会学习和健康生活)相联系的思维和人格目标;与社会参与(责任担当和实践创新)相联系的德性与能力目标。做出这样的呈示,是因为“底蕴”“精神”具有模糊性,学会学习和健康生活与自主发展的逻辑联系过于间接,责任担当和实践创新与社会参与的联系较为粗放。

二、教学过程理念的整合

教学过程是从教学目标出发、走向教学目标的工具性过程,目标在其中发挥着导向作用,但过程的路径却只能由教师进行寻求和选择。单谈路径,这基本上是一个技术性问题,因从来不存在无涉理念的技术,因而,具有技术性的教学过程路径寻求和选择,一定是连带着种种教学过程理念的。教学理念在现代教学实践中应该说始终在场,只是在教学历史的不同阶段,教学理念要么是缄默的,要么是显在的,而在当下,教学理念先行已经成为一种常态。每一次的教学改革,都会内含自身依托的核心理念,然而,只有21世纪以来的新课程改革才把理念置于相当重要的位置。对于教学理念的界定是对教学概念的价值化表达,那么,教学价值观上的哪怕细微的差异都会催生各有差异的种种教学理念。如果教学概念的界定具有终极意义上的唯一性,那么教学理念的内涵,因其体现“好教学”的观念,在结果上是多元的存在。教育历史漫长,留给今人的教学理念真可谓林林总总。感觉上有差异的教学理念,有的相互之间是竞争性的,有的相互之间是互补性的,从总体上来讲,只要教学理念的提出者都遵循具体历史阶段的教育共识,不同的教学理念之间就不会相互冲突。不过,不同教学理念在一线教师那里形成一定程度上的无所适从现象是客观存在的,这就需要对那些即使不相互冲突的教学理念,在核心素养教育之下进行必要的整合。

就目前来看,影响一线教师的教学过程理念可以简单地归为以下三类。

其一是强调学生自主的教学理念。类似主体性教学、自主性教学、翻转课堂教学等表达就属

于这一类。这一类理念的教育意义,在于纠正传统教学过程中教师主宰、学生处于相对被动地位的状况,主张学生是学习的主体和主人。其本体论的依据是,学生的学习是教学的本体,而教师的作为属于辅助条件。这当然是既符合教学本性,又具有时代色彩的教学过程理念。

其二是强调师生互动的教学理念。类似对话教学、启发教学等表达就属于这一类。这一类理念的教育意义,在于纠正传统教学过程的单边特征,重视教学活动的教、学双边特性,其思想的依据既有经典教学理论,也有类似建构理论、交往理论这样较新的思潮。应该说,这一类理念也是符合教学活动本性的。且不说西方历史上的教学较早具有对话、互动的品格,中国古代教育家也自觉认识到了教、学的双边特征。《说文》释“教”为“上所施下所效”即是明证。

其三是强调新型伦理的教学理念。类似生命教育、生命实践教育、生本教育、对话教育等就属于这一类。这一类理念的教育意义,在于用人文的精神做指引走出纯粹主知主义的教学历史。尽管教育这一人类活动发展到学校教育阶段时,育人已成自觉的追求,但传递文化始终是教育的基本主题。韩愈讲“师者,所以传道、授业、解惑也”,很明显就是在讲文化的传递,在这种认识之下,教学过程的主知倾向也就顺理成章。在新课程改革中,批评传统教学过于重视知识的传授,实际上就是批评单纯的主知主义教学。教育是人的教育,是为人的教育,接受教育的人固然无法规避工具或手段角色,但人又理应是教育的第一目的。人文主义精神正是对“人是目的”的强有力支撑。尤其在节奏加快、信息繁杂、价值多元的当代社会,个人的价值是需要特别关注的,否则,精神危机和无助的烦恼就会占据心灵的高地。因此,凸显生命的价值,维护生命的尊严、激发生命的活力,就成为当代教育明智的和道义的选择。

对于以上三类教学过程理念,不可做分别和孤立的对待,而应该挖掘相互之间的内在一致性,以便在教育而非教学的境界中实施整合。其实,强调学生学习和活动的自主性就是最基本的人文主义追求。自主与他主对应,它意味着个体最大限度地摆脱自身以外各种意志的规制,彰显着个

人作为独立和独特生命体的价值。从教学的功效角度讲,学生若能自主,那他们在教师有限度的帮助和指导下,可以自我规划学习的目标和节奏,可以合理分配自己的学习时间,还可以根据自身的禀赋和天性选择适宜的学习方法。可以预见,自主的学生学习,不仅能带来学习成就的完整性,而且能获得作为学习副产品的信心、坚持和乐观,他们独立的人格和自由的天性也容易形成。其实,强调互动无异于在鼓励个体自主向社会性生活延伸。互动是相互的作用,但绝非一切现实的互动都是顺利和健康的。只有学生具有了相当的自主意识和能力,师生之间的互动才能够持续,并朝着符合当代教育理想的方向。传统教学中学生的被动人格是师生互动难以持续的根本原因,虽然教师在具体情境中多半希望互动的持续,但得不到学生的自主,他们的希望也只能落空。现在认识到了自主与互动的内在联系,两类教学过程理念自然就得到了整合。关于新型的伦理,其实质是折射民主社会先进价值观的平等伦理。当学生自主之后,教学结构中就有了教师和学生两类自主的人。要知道教师无论其社会地位和个性品质如何,在教学过程中总是处于主导地位的,换言之,他们具有天然的自主性。自主的学生和自主的教师共存于教学过程之中,他们的伦理关系原则只有一种可能,那就是平等。归结起来,服务于知识和技能、思维和人格、德性和能力目标的教学,应坚守“学生自主、师生互动、师生平等”的教学过程理念,出自这种理念的教学能较好地促进学生个性与社会性的综合发展。

三、教学评价思维的转换

以核心素养为对象的教学评价将如何进行呢?这个问题的提出不只具有常规性意义,也的确是一个问题。原因是六大核心素养虽然在《中国学生发展核心素养》中有进一步的操作性说明,但其恰当性仍然存在问题,更关键的是每一个素养项目在概念上具有相当的复杂性。试想:对人文底蕴的“底蕴”、科学精神的“精神”如何进行操作化的理解;学会学习的标准如何确定;带有未来显现特征的健康生活如何测量;责任担当如何表现;实践创新能力在教学系统中究竟意味着什

么。如果我们继续沿用过去的教学评价思维,核心素养教育之下的教学评价必将无从下手。迄今为止的教学评价主要指向教学结果和教学过程,相对而言,指向学生发展核心素养的评价自然是与教学结果评价对接的。以评价所借助的测量为依据,教学结果的评价可分为基于纸笔测量的评价和基于行为表现的评价。就此而论,六大核心素养中,归属于文化基础的人文和科学知识掌握评价,没有什么技术上的困难和思维上的障碍,而除此之外的思维和人格、德性和能力,只能主要借助于表现性的评价,其操作难度可想而知。须知,当一件事情在行为的、技术的和操作的层面难以前行时,思维的转换就成为一种必然。

如果我们能够意识到素养之于个体的内在性,就能意识到对于素养的评价需要摆脱量化的路径。在美国教育学中,较为明确地区别学习者和学生,对学习者的评价所关注的是学业成就(Achievement),而对学生的评价所关注的则是表现(Performance),这对我们应有启示。学业成就的评价,主要指向知识与技能,传统的纸笔测验和可按规则操作的表现性测验可以派上用场;表现评价,主要指向无法用知识与技能类测验获得数据的个体品质,这恐怕就得借助有设计的系统观察了。然而,在评价的场域,人们已经习惯于得出对学生个体的结论性判断,这虽然是必须的和基础性的,但既非唯一,也非最重要的。因而,应该引进一个虽非创造却未常用的评价思维,那就是我们应该尝试对学生个体进行预见性的判断。这样的判断在评价上不是对学生过往学习的结论,

而是对学生未来发展可能性和趋势的推断。素养这个概念与素质有些相似,它指代的并非短近学习过程的效果,而是个体学习历史的积淀。既然如此,有什么样的评价能够对此做出精确取向的结论呢?也许学生发展核心素养是一个在理论上可以评议,但在操作上难以彻底评价的对象。

思考至此,不禁发问,我们为什么非得要对学生发展核心素养进行评价呢?如果这种评价本可以不进行,那么之前讨论的技术问题就都没了意义。这样的思考应非奇谈怪论。因为,《中国学生发展核心素养》是一个对学校教育实践的指导性、纲领性的文本,研发者的出发点就是培养“全面发展的人”,由此展开的学生发展核心素养构建当然是对教育目的之人才规格的当代说明,从某种意义上来说是终极性的,自然不适宜在教育局部和片段中对它进行评价,教育实践系统仅需把学生发展核心素养作为其行动的宗旨即可。话虽如此,可核心素养教育之下的教学评价绝对不可能被省略,而不能被省略的教学评价,却无须做郑重其事的、推倒重来的思虑。如果真的必须有所作为,那就在传统纸笔测验的旁边附加有设计的系统观察,以便把握知识和技能之外的思维和人格、德性和能力的学生发展状况。随着核心素养教育理念的普及,中小学课程教学评价必然会做应答性的改变,那么,在这种应答尚未普遍展开之前,需要警醒,核心素养教育之于学校教学的贡献主要在目的和目标的明晰和当代化上,而存在于教育实践领域的各种方法、技术仍然是它自身,并不会因此发生质的变化。



《行之有效的正面管教工具》

广东教育出版社出版

任务、教学与学习：提高经济不利地位学生的教育质量

文/洛林·安德森 安娜·帕肯 译/崔 昕 盛群力

作者简介

洛林·安德森 (Lorin W. Anderson), 美国南卡罗来纳大学杰出荣休教授, 当代国际著名教育研究家, 曾主持布卢姆教育目标分类研究的修订工作, 担任国际教育研究期刊的编委会主席; 安娜·帕肯 (Ana Pešikan), 美国塞尔维亚贝尔格莱德大学心理系主任, 教授

译者简介

崔昕, 浙江省杭州绿城育华学校教师, 浙江大学教育学院博士生; 盛群力, 浙江大学教育学院教授, 博士生导师

作者致中国读者

亲爱的读者:

安娜和我都很荣幸我们的作品译成了中文。我们深信, 聚焦任务是在教育儿童和青少年中改进学习内容与质量的一项中心任务。例如, 专注记忆的任务自然得到的也是死记硬背的本事, 分析性和评价性任务则能促进批判性思考。正如本文所阐明的那样, 我们认为, 设计和应用合理的任务对于来自经济困难家庭和社区的儿童和青少年来说尤为重要。我们真诚希望中国的教师能够从中得到某些启发并在学校和课堂中予以应用。如此, 我们将有一种莫大的成就感。

特致问候!

洛林·W. 安德森

美国南卡罗来纳州哥伦比亚市

2017年8月17日

引言

所有年龄段的学生都会花费大量时间在课堂完成各种类型的课业(如活页练习、练习册、科学项目、小论文、研究报告)。平均来说, 学生从小学到高中花费大约一半的课堂时间独立学习或小组学习。这个时间估计不包括在家里完成的学

习任务。对于大学学习来说, 这个数字下降到三分之一, 大部分学习都是通过小组完成的。

由于这些学习任务大部分是由教师分配的, 所以每项任务通常被称为“作业”(Assignment)。我们更喜欢“任务”(Task)这个术语, 因为任务的概念赋予了指定活动的目的。也就是说, 任务=布置的作业+特定的目的。对于学生来说, 任务经常是指要为问题提供答案——“为什么要

完成这个任务?”例如,假设向学生出示了一幅人体肌肉系统图解,并要求学生标示出每一块肌肉。那么,这项任务的目的是什么?这么做是为了通过一些考试吗?还是为了完成骨科医师的实习任务?抑或为了其他目的?虽然只是一个作业,但还是有多个目的的(因此,是属于多任务的)。

除了目的不同外,任务的定向、学科主题、范围、形式和复杂性都有所不同。定向是指物理环境(如教室、走廊、实验室、家庭、社区中心、公共场所)和社会交往环境(如个人还是团体,竞争还是合作)。学科主题是嵌入任务的内容或学科(如语文、科学、视觉艺术、商贸、跨学科)。范围是指完成所需时间(如三十分钟、三周、一个学期)。形式是向学生呈现的方式以及学生回答的方式(如有十对单词和图片要匹配的活页练习,要比较两种不同形式的政府的文章)。最后,复杂性是指理解和完成任务的难易程度,如程序性任务(即可以通过遵循规定的步骤完成的任务)不如创造性任务(要求完成这些任务的人寻找一种执行或完成任务的方式)那么复杂。

每个任务都可以从这六个方面进行分析:目的,定向,主题,范围,形式和复杂性。例如,假设给学生一组问题看看他能否应用科学知识来解决六个实际问题。其中每个问题可以被认为是一项单独的任务。我们预计学生将组成三人小组完成六项任务(定向)。六项任务都需要应用科学知识(主题),并以开放的形式呈现。由于是属于没有现成解决方案的不熟悉问题,复杂性相当高。最后,告知学生将有45分钟完成任务(范围)。

因为任务在所有学校层面都司空见惯,所以在作为体现教师工作有效性的教学实践中,却往往被遗忘。在研究人员和教育从业人员编写的相当全面的清单中,很少遇到“工作”(Work)、“作业”或“任务”这些术语。然而,本文目的是描述在学校学习,特别是在提高经济不利地位儿童和青少年的教育质量方面,任务所(应该)发挥的核心作用。在本文中,我们提供了八项原则,经过适当的应用,能使教师:(1)更全面地了解正在使用的任务;(2)提高为什么要使用任务的意识;(3)面向处于经济困难的儿童和青少年,更有效地设计、选择和完成任务。

1. 精心选择任务

当任务是真实的、相关的和有意义的时候,经济困难学生更有可能重视他们正在学习什么,他们学到了什么,以及学习与学校之外的生活所建立的重要联系。

[研究发现]

由于种种原因,经济困难学生往往在同一个班级(有时是整个学校)中。这种安排对于课程要求以及教学的类型和指导都有影响,其课程往往侧重于记忆和算法技能,几乎没有机会思考和推理。教师倾向于依靠背诵和活页练习来开展教学(有些人视此为控制学生的行为),教学节奏迟缓。这种普遍现状导致一些研究人员质疑能否向社会地位低的群体提供高质量教学。我们认为,根据其真实性、相关性和意义来选择任务是可行的。在开始之前,我们需要确保能清楚理解这三个标准的具体含义。

正确的任务往往可以超出课堂的价值——他们将学校学习中的学生与“外部世界”联系起来。相比之下,任务与学生的需求、兴趣相符。重要的是要明确:任务可能是真实的,但并不相关。这种区别对于经济困难学生尤其重要。最后,任务是有意义的,能够使学生理解自己的经验。“有意义”意味着学生能够将正在学习的内容和以前学到的知识建立联系。由于经济困难学生在以前的学习中经常遇到限制或存在差距,所以他们往往更难以“理解”所学习的东西。图1总结了任务学习中真实性、相关性和意义性之间的关系。

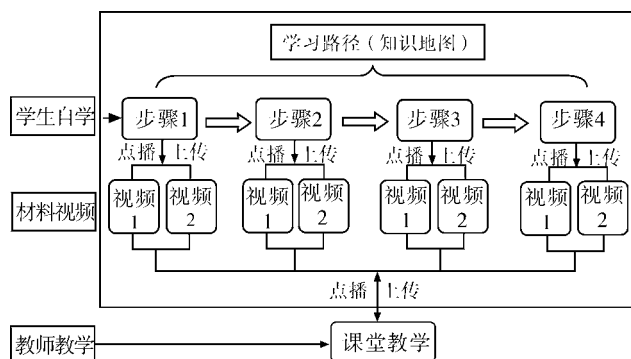


图1 任务与真实性、针对性和意义性之间的关系

真实性和相关性一直与学生的动机(即愿意在学习上付出努力)和参与学习有关。有意义是

让学生将学习迁移到新的情境，而不是简单地记住（和再现）所学习的内容。当任务满足所有三个标准时，它就增加了学生完成任务的可能性，并使学生将任务完成与重要的学习成果联系起来。

〔教育启示〕

(1) 要花费时间去了解学生，同样重要的是了解他们所在的家庭和社区。虽然大多数教师对自己所教授的课题非常了解，但对学生校外生活往往所知不多。当教师和学生来自非常不同的文化背景时，缺乏这种知识会造成很大影响。要获得或者提高这方面的知识，教师可以到学生家庭探望，带着关心的目光走访社区，参加家长、家庭成员和社区领导都参加的“社区”会议。

(2) 选择或设计任务时，请尝试找出真实性和相关性之间平衡点。真实性来自于知道如何让教学适用于“现实世界”。对于幼儿来说，他们经常会看到周围环境的宣传材料。因此，使用街头标牌、广告牌、食品标签和贺卡等方式开展识字和发音等早期阅读技能的任务，就是相当真实的任务。为了确保这些真实的任务是相关的，教师应该采取措施，确保孩子在社区周围就能看到这些丰富的宣传材料。

(3) 尽一切努力使任务变得有意义。如上所述，意义就是要让学生在教师所教授的内容和学生所知之间建立联系。请注意，必须让学生自己来建立联系。如果教师要想从中协助，那么就要从正在教授的内容开始。然而，在与经济困难孩子开始接触时，应该先从了解教育对象着手。要从学生那里寻找适合的例子以便做到因材施教，不要只是为了教知识而找例子。

2. 任务统筹教学

教经济困难的学生，在实际开展教学指导之前，教师应该先明确学习任务。此外，在完成任务之前也应该先落实评估任务。

〔研究发现〕

向学生分配任务有三个主要目的。“学习任务”旨在促进初始学习——将学生从无知转向已知，或从无效转向实效。“评估任务”旨在确定学生是否或者能否达到他们期望学习的程度。他们获得了什么知识？效率如何？“练习任务”旨在加

深记忆力（如概念或事实）、熟练度（如阅读或数学计算）或自主性（如打字或演奏乐器）。

对于低成就或“挣扎中”的学生而言，往往是包括许多经济困难学生的一个小组，他们接受的教学往往带有这样熟悉的套路。这就是，先由教师讲解，再请学生单独或分组练习。这种“讲解—活动”在一节课中可能不止发生一次。这种做法是出自这样一个假设，即学生是通过听或看教师的讲解来学习的，不需要单独或与他人一起参与完成学习任务。因此，只有在学生听讲了之后才布置学习任务。那么，完成这些任务的目的，就是评估学生是否学到了教师所教授的东西，或是让学生有机会练习教师所教授的东西。

虽然“讲解—活动”在世界各国司空见惯，但在所有课堂或所有国家都没有找到其实践依据。例如，在日本的数学课中，教师先向学生布置学习任务，然后再开始教学。全班同学都要讨论任务，尝试解决问题或回答嵌入其中的问题。教师承担学习指导，并充当学习资源。在这样的情况下，“学习”先于“讲解”（即“活动—讲解”）或“学习和活动”同时发生，而不是像原来那样先讲解后活动。在教经济困难学生时，“学习任务”应优先于教师教学指导；此外，评估任务应始终先于“练习任务”。

〔教育启示〕

(1) 在教经济困难学生时，应该将学习任务作为课程的主要组成部分。过去25年以来，学生需要在课堂中积极参与学习过程，这已经成为常识。就像20世纪70年代和80年代初经常使用的一个术语，学生必须有合理的“专注学习任务的时间”。围绕学习任务构建的课程可以将经济困难学生从被动接受知识转化为积极参与者和学习者。

(2) 与传统的说法“熟能生巧”相反，练习必须是扎扎实实和真正下功夫的。无论学到什么，无论是正确还是不正确，只有经过练习才能见分晓。因此，只有在充分验证学生能够练习之后才能分配练习任务。这种证据主要来自评估任务，不要基于非正式观察和凭印象。“先评估后练习”这样的顺序对于需要回家学习的经济困难学生尤其重要，因为他们可能缺少帮助其顺利完成家庭作业的辅导条件。

(3) 将评估任务贯穿于整个教学和学习过程

中,而不是限于在某个特定时间段(例如周末前)或者一个教学单元结束前。评估在教学和学习过程中的不同时段发挥着不同的作用。教学开始前,评估可以提供学生知道什么、能做什么,以及不知道、不能做什么的信息。在教学过程中,评估可以提供学习进展情况的信息,以便在必要时做出调整,以确保学习圆满成功。教学结束时,评估可以提供所需要的数据,判定学生报告卡上的评等或分数。

3. 做好“俯身指导”

对经济困难学生适当实施以任务为基础的学习,要求教师和学生的作用和责任发生重大变化。

[研究发现]

以一个电影或话剧为例,主要有三个角色:导演、演员和观众。在绝大多数课堂里,教师是演员,学生是观众,行政人员或管理者是导演。事实上,有几篇文章和至少一本书将教学视为“表演艺术”(Performing Art)。要正确实施任务型学习,必须改变这些角色。教师是导演,学生是演员。在不同时间可能会有多个观众(例如管理者,行政人员或学生父母),或者根本就没有观众,只有演员和导演(就像在排练中一样)。

作为导演,教师必须注意“大局”(Big Picture),即“定势”(Settings,身体的,社会的和情感的),注意学生在这些定势中的表现行为和相互作用,以及师生之间发生的互动。借鉴戏剧理论,用来描述这个“大局”的术语是“剧情”(Scenario)。剧情与传统课时计划至少在两个方面有所不同。第一,课时计划通常侧重于内容,而剧情则侧重于上下文背景、任务导向和内容嵌入式的活动。第二,与第一点直接相关的是,课时计划往往强调教师在“传递”教学中应该说什么和做什么,而剧情则侧重于在完成任务并掌握目标时学生应该说什么和做什么。鉴于此,值得指出的是,美国几乎所有教师评估工具的指标,实际上都集中在教师而不是学生身上。

这种角色和责任转变与普遍接受的理论是一致的,即学习是通过与更有能力的伙伴进行不对称的社会互动来构建(而不仅仅是“再现”)知识的。此外,学习不是一种单干的、孤立的与脱离

情境的行为;相反,学习处于特定的(历史、社会、文化与环境)情境中。简单地说,学习往往是在社会交往环境中对认知活动予以内化的过程。

[教育启示]

(1) 设计剧情而不是准备传统课时计划。每个剧情都应该:①有明确的目标;②促使学生积极参与学习;③协助学生实现具有挑战性学习目标;④使学生具有新的思维方式和格局。当课堂学习环境被概念化为剧情时,学生就是“学徒”,在熟练掌握了知识之后,就能够做到得心应手。

(2) 在这样的剧情中,借用特德·赛泽(Ted Sizer)的说法,教师要做好“俯身指导”(Guides on the Side),不再是一位“讲坛圣贤”(Sages on the Stage)了。这并不是说教师不能在课堂上讲解知识,相反,只是建议教师在讲解时,应该做到重点明确、观点清晰和简短明了,真正做到恰如其分、恰到好处。绝大多数的课堂时间应该用来督促学生的学习、听取讨论汇报(必要时予以调整和指导),澄清模糊之处并引发探究问题,必要时成为学生学习的资源。

(3) 因为强调积极的学习往往与大量的课堂活动有关,所以很容易顾此失彼。要保持协调统筹,教师必须在学生所做和学生所学之间取得平衡。重要的是要记住,学生不应该只是参与学习活动,而应该从活动中有学习收获。必须提醒学生活动的目的(即学习目标)。教师可以定时停下来问一问“你学到了什么”。如果学生可以说得出在课堂上做过什么活动,但不清楚自己究竟所学到了什么知识,则教师应该调整剧情的设计与实施。

4. 关注学习策略

除了涵盖必要的内容之外,关注学习是成功实施面向经济困难学生的任务型学习的关键。

[研究发现]

几乎所有的教育目标都可以用一般的格式写成:主语—谓语—宾语。例如,“学生(主语)将对照(谓语)诗歌、戏剧和散文(宾语)”“学生(主语)将应用(谓语)各种简单代数表达式(宾语)”。宾语代表要学习的内容;谓语表示学生如何加工这些内容。当教师专注于内容时,他们将过程选择留给学生。在第一个例子中,如果教师

只谈诗歌、戏剧和散文，有些学生可能会记住概念；有的学生热衷于选择是喜欢诗歌、散文还是戏剧，还有一些学生可能去关注彼此之间的差异。如果评价与目标一致，我们似乎有理由认为最后一个小组会表现最佳。在这种情况下，教师不会因为学生没有学到内容而加以惩罚；相反，会因选择和使用错误的学习过程而做出惩罚。

学生学习时，他们必须依靠两种先前的知识：一种是知识内容本身，另一种是关于如何学习内容的知识。经济困难学生往往缺乏必要的背景知识。如果他们确实拥有了这些知识，也可能是杂乱无章或认知上无法达成的。另外，经济困难学生在认知和元认知策略的意识，以及产生更有效学习的策略方面，往往表现出明显的不足。认知策略在目标阐述中包含的谓语（如对照、应用）是固有的；元认知策略则更为通用，因为它们适用于多个目标，并且通常适用于多个目标范围（如具体阐述、关键词助记符、图像）。

从“传播内容”到“提供策略”的转变反映了由关注教师的教到强调学生的学的转变。在任务型学习中，这两个变化都更加易于实现。当学生获得真正的学习任务时，他们必须单独或集体地决定打算如何完成任务，他们还必须事先回忆有利于任务完成和达成目标所必需的知识。

〔教育启示〕

（1）在教经济困难学生时，努力达到实现内容和过程之间的平衡。不管是开展活动还是应用策略，如果只是忙忙碌碌而在学习上一无所获，这就是不能接受的。教师可以通过不断强调监控和评估的重要性来实现这一平衡。这种监控可以是回答“我正在取得进步吗？”（任务）和“我在学习什么？”（目标）中的一些问题。评估则是回答以下一些问题，例如：“我是否及时完成了任务？我为自己的取得的成果感到自豪吗？我是否学到了我应该学到东西？”在元认知的背景下，监控和评估是自我调节学习的关键组成部分。

（2）帮助学生了解不同的策略或多或少对于不同的学习是有益的。助记符和复诵策略旨在帮助学生记住关键事实或概念；自我解释和重新阅读等策略对于促进理解是最有用的；总结、列提纲和课本画线等策略旨在帮助学生分析和组织正在尝试理解的内容。不过，策略与预期的学习成

果之间的匹配，这也是另一种平衡好学习内容和学习过程的方式。

（3）要向所有学生教授一般策略，同时鼓励他们自我创造和总结。例如，面对一项长期学习任务，可以采用一个非常有用的四步策略：①组织与规划；②过程管理（如确保所有资源可用，设定截止日期以确保学习进度快慢适宜）；③监测进度，必要时予以调整；④评估学习质量。然而，在每个宽泛的步骤中，学生可以尝试他们作为个人或小组成员的独特策略。例如：“我（我们）获取需要信息的最佳方式是什么？我（我们）应该如何组织工作，以便在截止日期前完成？”

（4）不要拘泥于“正确答案”，重在探讨学生如何得出答案或解决问题。他们采用了什么策略？他们是否正确使用了这些策略？要解答这些问题，教师询问学生的问题可能是：“你是如何得出答案或解决方法？”在平衡学习内容和学习过程时，答案的正确性和得到答案的适当合理的方法是同样重要的考量因素。

5. 明确学习期望

教师必须确保经济困难学生在开始学习之前，清楚了解完成任务时对行为、认知和社会交往提出的期望。

〔研究发现〕

要正确贯彻这一原则，建议采用具体和明确的指导。越来越多的证据表明，同撒手不管相比较，教师提供完成任务的合理指导，学生学习的质量会更好。在开始学习之前，要让学生完整理解任务的要求，使其能够“看清”并思考“整体”，而不是只把重点放在“部分”上。例如，请学生阅读一篇简短故事，要求学生从一组文学元素（如情节、环境、人物、主题、语气和语调等）的角度予以分析，教师就要首先考虑下面的问题。是否要求学生在课堂上，或在家里，或是在两者兼有的条件下阅读这篇故事？是否允许学生与同学合作？是否鼓励他们这样做？学生应该单独关注每个文学元素，还是关注彼此之间的关系？最终的学习成果是什么（例如是测验还是写一篇文章）？截止日期是什么时间？如何评估最终学习成果？如果最终成果是一个测验，学生正确回答几

个问题才能得到一个特定的等第或分数？如果最终成果是写一篇文章，那么评估标准和要求是什么？是否事先明确最终预期学业表现的量规？要让学生充分了解教师对于任务的各个方面的期望，那么回答这样一些问题是很必要的。

这样做对于经济困难学生来说是重要，原因至少有两个。第一，如果无法回答这些问题，那么学生就只能听其自然。当学生的期望与教师的期望不一致时，那么结果可能就是茫然失措、表现不佳或者心生怨气，高年级的学生更会如此。第二，经济困难学生可能不了解教师对质量的期望。测验中什么样的成绩算是达到了优秀？什么是质量上乘的文章或研究论文？学生应该知道一篇文章要篇幅适宜、风格一致，但是要理解怎样才算是一篇优秀文章则是另外一回事，也许更重要的是让他们明白，优秀论文与平庸论文甚至蹩脚论文之间的差别是什么。

〔教育启示〕

(1) 尽可能地将行为期望和学业期望联系起来。对于经济困难学生而言，最重要的事情之一是他们完全能够在学校学习，这就是努力（行为）和成果（学业）之间的联系。经济困难学生经常被灌输的是他们不够聪明，因而难以学习有难度或复杂的材料。这种说法很自然地导致了能力一成就的联系。“无论我多么努力都无济于事”，在同经济困难学生访谈中，我们经常听到这样的话。成就动机的期望价值理论指出，如果学生重视正在学习的东西和期望取得成功，他们就会竭尽全力去学习。可见，帮助经济困难学生在努力和成就之间建立联系就可以激发他们的动力。

(2) 沟通能够明确可接受与卓越的表现。在评估中，标准是在对工作质量或学习效果做出判断时要考虑的因素或方面。例如，篇章合理、结构清晰、文句通畅通常是用于评估一篇论文优劣的标准。其中，文句通畅是指句子结构（包括主谓一致）、语词选用、拼写和标点符号等方面的标准。学业表现情况是指可接受或是优秀的标准。“所有的论文都应该是完全或是几乎没有错误”，这是与文句通畅相关的标准。在分配任务时，告知明确的要求这一点很重要。如果任务是完成一个数学问题，学业表现标准就应该说明需要正确解答问题的数量（在这个例子中，唯一的标准是

正确）。如果任务是提交一篇书面报告，那么可以采用量规来反映评估的要求。然而，如果使用量规，那么当与经济困难学生一起学习时，重要的是让他们有机会将这个标准应用于各种质量不同的书面报告，以便让他们了解什么是可接受和不可接受、什么是优秀和不够优秀。

(3) 对于需要多周完成的任务，应提出一组完成和上交的期限。例如：“我想看看你在2月1日之前完成大纲。然后，我想在2月21日前看到报告草稿，并在3月4日之前提交一份最终草稿。”这些时间表让学生觉得自己正在取得进展，同时让教师对可能产生的优秀作品进行反馈。

6. 整合课时安排

对于需要多天或几周完成的任务，应为经济困难学生提供更多的弹性学习时间，帮助他们整合知识体系并应用技能群组。

〔研究发现〕

正如我们对原则2的讨论所提到的，经济困难学生所经历的大部分教学可以被理解为一组“讲解—活动”。这类学习活动往往是每天布置的，其功能要么是作为“操练”，要么是作为一种评估。虽然这些日常作业具有一定的价值，但至少有两个负面后果。第一，他们强调零散片段学习而不是综合整体学习。在零散片断学习中，学生掌握一篇课文又一篇课文，或一个目标又一个目标。而在综合整体学习中，会强调不同课时内容和目标之间的联系。第二，这些作业的目的是在有限的时间内完成：要么是一天内完成，至多也是在两天内上交。因此，很少有时间对尚未学会或掌握欠佳的学生重新进行指导。

项目型或问题型学习是一种学习方法，强调一体化学习任务，通常需要几周时间完成。在第二语言学习领域，传统教学与项目型或问题型学习的区别是非常清楚的。传统的第二语言学习教学基于这样一种假设：学生在学会语言交流之前先需要学习语法、语言结构和规则。而在第二语言学习中使用项目型或问题型学习策略则遵循这样一种假设：学生是通过语言交流来掌握语言（包括其结构和规则）的。

总体项目任务是以一个开放性问题的呈现的，

通常被称为“驱动性问题”。例如：“我所在的社区的空气质量如何？在不同文化背景下如何看待善恶？”教师需要明确告诉学生：①任务是什么；②完成任务必须做些什么；③任务完成后必须提交的内容是什么（即可交付的成果）。

虽然项目型或问题型学习比传统教学需要更完善的规划，但互联网为规划和实施项目型或问题型学习以及学生在线使用的网络探究提供了大量支持。巴克教育学院网站就提供了包含项目型或问题型学习的基本要素的清单。其他网站也提供了有关的信息和实例。

研究表明，相对于比他们有优势的同龄人，项目型或问题型学习对于经济困难学生更有利。在某些情况下，参与项目型或问题型学习可消除不同社会经济背景学生之间的学习差距。

〔教育启示〕

(1) 宁小勿大。教师犯的最大的错误之一是认为项目型或问题型学习越大越好。最初完成项目的时间不应超过两周。不一定非要有亲身体验，可借助技术应用在课堂上模拟实践。

(2) 设计或选择的任务应该是具有真实的、相关的和有意义的任务，特别是驱动性问题（参见原则1）。了解学生在某一特定科目的兴趣爱好、什么样的问题在社会上能够经常遇到、专家在某一领域经常会提出什么样的具体问题，能够为学生确定适当的问题提供有用的信息。在此基础上，请学生围绕这些问题来完成任务。

(3) 不要把记住大量事实信息作为使用项目型或问题型学习的目标。如果把记忆作为目标，那么，较传统的教学方法可能会产生更积极的效果，因为这些方法往往可以在较少的时间内涉及更多的内容。

(4) 在与学生共同完成项目的过程中示范探究过程，更多的时间用来提问而不是给出答案。提醒学生可以考虑其他数据资料，鼓励他们根据数据资料得出结论，并示证如何将这些结论清楚地传达给不同的对象。

7. 善用合作任务

合作任务使得经济困难学生能获得实现成功人生的社会交往人际技能和元认知技能。

〔研究发现〕

大公司招聘人员的报告中指出，求职者往往不是缺乏技术技能，而是缺乏人际交往技能或“人情味”。参与调查的雇主一致表明，超过一半的求职者在人际交往能力上存在不足。参与调查的经理人士表示，他们花费高达95%的时间处理人事问题。20多年前，美国科学促进会曾提出，科学探究的核心是协同工作。因此，学校应该让学生参加需要共同努力完成的课堂任务。

尽管使用传统方法的教师很容易将生生之间的沟通视为破坏捣乱和潜在“问题”，但大多数任务型学习方法为生生之间的沟通和协作提供了充足的机会。合作学习就是这样一种方法。简单地说，合作学习是一种学生在小组中完成特定任务的有效学习方式。每个合作学习小组都经过精心挑选，让每位学生在团队中展现自己的优势，并从小组其他成员的长处中受益。显而易见的是，合作学习与基于项目的学习相容度很高（参见原则6）。然而，基于项目的学习的重点是最终的结果（即完成项目），而合作学习的重点是实现最终结果的过程。

证据表明，达成度能力偏弱的学生（小组中多数是经济困难学生）在体现异质能力的小组合作中最为受益，特别是在人际交往和自我调节方面更是如此。因为经济困难学生经常在居所不定的情况下感受成年人间的心理困扰，身处低质量的成长环境之中，因此，他们不太可能形成与提升与学业水平有关的自我调节技能。

〔教育启示〕

(1) 因为学生必须学习社会人际交往技能，就像要掌握学习技能一样。所以，教师应该：①选择需要协作的任务；②阐明任务的性质和共同完成任务的重要性；③安排好小组活动与分工，使得每个学生知道自己应该做什么；④示范协作和解决争议的办法；⑤帮助学生进行学习过程评价和结果评价。“切块拼接法”通常用于鼓励合作，让每个学生在完成任务过程中都体现出独特的作用。

(2) 设计和实施合作学习时，要注意两个可能相互矛盾的因素：①小组目标；②责任到人。有共同的目标，小组成员更愿意相互帮助；能力强的学生可以通过向同龄人解释概念来深化学习，