

教育转型视野下的课堂热点丛书

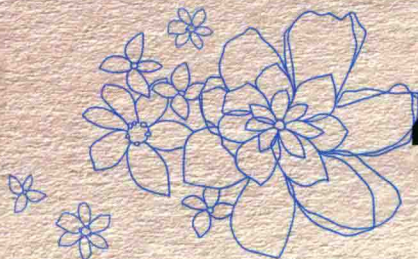
胡庆芳 主编

胡庆芳 杨翠蓉 等◎编著

有效情境创设的

Youxiao Qingjing Chuangshe
de 40 Xiang Sheji

40项设计



华东师范大学出版社

胡庆芳 杨翠蓉 等◎编著

有效情境创设的 40项设计

图书在版编目(CIP)数据

有效情境创设的40项设计/胡庆芳等编著. —上海:华东师范大学出版社, 2017

(教育转型视野下的课堂热点丛书)

ISBN 978-7-5675-6980-5

I. ①有… II. ①胡… III. ①课程设计—教学研究
IV. ①G423

中国版本图书馆CIP数据核字(2017)第249310号

教育转型视野下的课堂热点丛书 有效情境创设的40项设计

编 著 胡庆芳 杨翠蓉等
组稿编辑 白锋宇
责任校对 郭琳
装帧设计 陈军荣 倪志强

策划编辑 彭呈军
特约审读 李莎
版式设计 崔楚

出版发行 华东师范大学出版社

社 址 上海市中山北路3663号

网 址 www.ecnupress.com.cn

电 话 021-60821666

客服电话 021-62865537

门市(邮购)电话 021-62869887

地 址 上海市中山北路3663号华东师范大学校内先锋路口

网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

邮 编 200062

行政传真 021-62572105

印 刷 者 南通印刷总厂有限公司

印 张 14.5

版 次 2018年1月第1版

书 号 ISBN 978-7-5675-6980-5/G·10655

开 本 787×1092 16开

字 数 246千字

印 次 2018年1月第1次

定 价 36.00元

出版人 王焰

在传统课堂教学实践中,知识本位和理性至上的价值取向比较明显,教师主要是按照学科的结构传递学科的课程,学生主要是最大限度地接受制度化的学科内容,教师与学生在这种模式的教学过程中逐渐失去了主体间性的主动以及主体的作为,而共同演绎着的更多是被动与异己的存在。教师成为制度化课程的教学机器,学生成为被填充的容器,“知识的在场”和“人的缺席”成为传统课堂教学的奇异景观,教学的人文关怀被忽视。课堂教学往往始于教师精心设计过程行进的路线图,并具体细化为一步步细致且环环相扣的小步子,然后经由教师付诸于课堂精确无误的演绎实施,最终达到预定的认知目的地。教学的标准化和机械化让师生一起远离了创造与活力。与此同时,社会传统文化中规训与服从的基因也惯性地渗透进课堂,加深了课堂教学文化对学生学习创造性和个性化的桎梏,在“师道尊严”的文化恪守中,学生逐渐被训练成课本知识的奴隶和功利应试的机器。

我国的基础教育课程改革现已进入到了改革的“深水区”,“理想的课程目标越来越需要通过富有创造性的课堂实践来加以实现”。但据2009年全国大样本的调查发现,我国基础教育的课堂教学实践与新课程理念的精神实质尚存在不小的距离和落差,大多数教师还比较习惯于传统的教学方法,“穿新鞋走老路”的现象还时有发生。基于基础教育新课程目标的课堂教学转型刻不容缓,势在必行!

在面向新世纪又一个10年的重要关头,我国政府制定出台了《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》,明确提出了课堂教学要从学生学习的实际出发,充分发挥学生学习的主动性,积极回应学生多方面、个性化的学习需求,从而有效促进每个学生主动的、生动活泼的发展。在2011年教育部颁布的中小学及幼儿园三个专业标准的文件中,都把“学生为本”作为基本理念,积极倡导教师的实践教学从传统的以教师为中心转向当今的以学生为本,从而把新课程的理念落实到具体的教育教学行为之中。这为当前基础教育的课堂教学转型指明了方向。

在课程改革的潮流中,近年来也涌现出了一批在当地乃至全国业已产生较大影响的课堂教学转型的典型。如,山东杜郎口中学的“336”学生自主学习模式,突出立体式、大容量和快节奏的教学要求,强化预习、展示和反馈的功能,推行预习交流、明确目标、分组合作、展现提升、穿插巩固和达标测评的教学环节。又如,江苏洋思中学的“先学后教,当堂练习”的教学模式,追求当堂课的内容学生在课堂上完全自我解决,当堂消化,教师不再留课外作业,切实实现减负增效。再如,上海市静安区教育学院附属学校“后茶馆式教学”的模式,着力建设“读读、议议、练练、讲讲、做做”的宽松教学文化。改革成功的范例不一而足,但是它们创造性的先行实践已经为课堂教学的转型做了生动的注脚。成功的课堂实践,教育的真谛和智慧富含其中,“深入课堂进行实证的剖析”成为探索课堂教学转型有效模式的现实选择。

纵观近些年来有关课堂教学转型的研究,理论界主要有如下几派的观点:第一,文化重构说。即在教学理念上,推崇人的成长发展重于知识本身的掌握;在学习方式上,追求学习主体的建构重于知识本身的结构;在师生关系上,强调学生的主体作用先于教师的主导作用。第二,学习增值说。即课堂教学就是要促使学生学习的增值,其中包括动力值(更想学)、方法值(更会学)、数量值(达成多)和意义值(对学生个人的成长发展具有长远意义)。第三,以学定教说。即课堂的教学始于对学生学情的把握,学生原有的学习基础、当堂课学习的疑难困惑以及真正的兴趣所在等一起构成课堂教学的形态与结构。这些观点从不同的角度诠释了课堂教学转型的实质与重点。

为了每一个孩子幸福快乐的成长,为了给每一个孩子的成功成才奠基,变革创新的情怀永远激励着热爱教育的人们不断追逐更高、更远、更美的梦想!

《教育转型视野下的课堂热点丛书》正是扎根基础教育的沃土,汲取实践智慧的营养,力争真实鲜活地呈现草根实践、田野研究的丰富成果,零距离地服务广大一线教师:分享经验,拓宽视野,启迪智慧!

《教育转型视野下的课堂热点丛书》主要面向中小学第一线的广大教师、教研室教研员、教育研究机构的研究人员以及教师培训机构的培训工作人员。本丛书将集中推出一批以课堂教学的生动实践为特色的系列主题。

希望并期待本套丛书的出版能实现我们和谐奋进的研究团队的良好初衷!

胡庆芳

2014年国庆于上海

目 录

序 感受教育的脉搏：创新驱动，转型发展 / 1

第一章 / 001

情境学习理论渊源及流派

第一节 情境学习理论渊源 / 003

第二节 情境学习理论流派 / 006

第二章 / 009

情境学习理论与课程改革

第一节 情境学习理论的基本观点 / 011

第二节 情境学习理论在课程改革中的应用 / 017

第三章 / 023

情境教学的行动研究

第一节 生动的行动研究过程 / 025

第二节 渐进的情境设计优化 / 032

第三节 丰富的观课参与体会 / 043

情境设计的范例诠释

- 案例 1: 生活情境拨动亲情心弦 / 051
- 案例 2: 图示情境揭示历史谜题 / 054
- 案例 3: 故事情境化为数学表达 / 057
- 案例 4: 故事情境引导语言表达 / 060
- 案例 5: 表演情境彰显人物性格 / 064
- 案例 6: 抢答情境盘活文学知识 / 068
- 案例 7: 类比情境辅助概念理解 / 073
- 案例 8: 问题情境指向知识联系 / 076
- 案例 9: 问题情境引导知识应用 / 079
- 案例 10: 对话情境促进异同辨析 / 084
- 案例 11: 直观情境辅助语言表达 / 088
- 案例 12: 娱乐情境激发学习兴趣 / 094
- 案例 13: 音乐情境检验新知表达 / 099
- 案例 14: 实验情境促进知识建构 / 102
- 案例 15: 实验情境助力定律验证 / 106
- 案例 16: 实验情境暗示物理定律 / 111
- 案例 17: 实验情境建构认知冲突 / 114
- 案例 18: 任务情境引发活学活用 / 118
- 案例 19: 数据情境驱动问题学习 / 122
- 案例 20: 悬疑情境揭开新知面纱 / 126

- 案例 21: 纪实情境还原历史真相 / 130
- 案例 22: 图片情境增加想象空间 / 136
- 案例 23: 调研情境奠基价值认同 / 140
- 案例 24: 实作情境搭桥概念学习 / 144
- 案例 25: 想象情境激活文本内容 / 148
- 案例 26: 案例情境隐含明理践行 / 151
- 案例 27: 案例情境驱动话题研讨 / 155
- 案例 28: 图表情境显示分数意义 / 159
- 案例 29: 图画情境展现搭配组合 / 163
- 案例 30: 趣味情境注入运算活力 / 167
- 案例 31: 魔术情境展开物理追因 / 171
- 案例 32: 热议情境巧搭函数关系 / 174
- 案例 33: 实物情境转换数学表达 / 178
- 案例 34: 音乐情境增进阅读体验 / 181
- 案例 35: 游览情境串联语言表达 / 185
- 案例 36: 事例情境辅助概念理解 / 189
- 案例 37: 数字情境换用英语表达 / 194
- 案例 38: 材料情境还原历史真相 / 200
- 案例 39: 诗意情境助兴乐曲鉴赏 / 205
- 案例 40: 线条情境凸显变化趋势 / 210

第一章

1

情境学习理论渊源及流派

第一节 情境学习理论渊源

20世纪80年代末,教育心理学界的一些学者对当时的学校教育感到不满,认为学校中学到的知识是一种抽象的惰性知识,很难用于实践。同时他们受到认知科学、生态心理学、人类学以及社会学等学科的共同影响,注意到情境在学习中的作用,学习研究逐渐从个体学习转向情境学习。实际上在20世纪50年代,情境学习理论已初现端倪,在皮亚杰、维果茨基的理论与思想中可以看见情境学习理论的身影。

一、皮亚杰发生认识论的基本观点^①

皮亚杰的发生认识论认为,人能够积极理性地学习,即使是儿童。儿童具有主观能动性,他们在自身经验的基础上,在与环境、与他人的相互作用过程中,通过同化与顺应建构、获得知识。例如,幼儿通过拼装玩具获得对平面几何形状的认识。由此,皮亚杰认为只有通过经验与实践学到的知识才是活的、有用的知识,教师在课堂中向学生传授的知识是一种惰性知识,是死的、无用的知识。

皮亚杰的发生认识论还提到认知冲突对于学习的重要性。他指出认知冲突是由于成员意

^① 吴庆麟,胡谊.教育心理学:献给教师的书[M].上海:华东师范大学出版社,2003:28—33.

见不同导致个体认知失衡,产生焦虑、紧张等消极情绪。为减少消极情绪,达到认知平衡,个体需要理解他人的观点,并在逻辑上比较两种观点的价值。皮亚杰和他的追随者们把合作过程看成是产生有成效的个体认知冲突的过程。他们强调只有处于同样认知水平的同伴之间的地位是平等的,才能使同伴大胆地提出自己的观点并质疑别人的观点。这些有差异的观点与认识的碰撞,激起各自内部的认知冲突,而这种认知冲突的解决将会引起个体内部知识的重新建构。

二、维果茨基社会文化论的基本观点^①

维果茨基认为儿童行为的形成、知识经验的获得是受社会文化、历史发展以及社会规律制约的结果。儿童在社会文化的影响下,在与人的交往过程中逐步获得了语言符号,而语言符号的掌握表明获得了发展高级心理功能(如知识、行为系统)的有用工具。

语言是维果茨基认知发展观点的核心。第一,他认为语言是儿童认识与理解世界的工具,也是一种思维工具,它使得儿童能对世界进行思考,能建构关于世界的知识。第二,维果茨基还提出语言是儿童进行社会交往与活动的工具。儿童在与成年人的交流过程中,成人的解释、指导、反馈是通过语言得以实现的,同伴的游戏、合作等也是通过语言得以实现的,因此儿童通过“活动”中的言语交流使得知识、行为得以发展。第三,维果茨基还认为语言是一种自我调控与反思的工具。个人“自言自语”式的外在言语是个人言语内化的先兆,个人言语是引导个体思维与行为的自我谈话,是形成复杂认知技能的基础。

维果茨基的社会文化论强调儿童与成人之间的言语交流、同伴之间的言语交流,它们往往是在共同合作完成任务的过程,即合作学习中出现的。维果茨基认为合作学习的核心概念是最近发展区。最近发展区是“独立解决问题确定的实际发展水平与通过成人指导或与更有能力的同伴合作完成问题解决确定的潜在发展水平之间的距离”。维果茨基把合作看成是由更有能力的同伴示范、提供脚手架以支持帮助能力差一些的同伴的过程。提供帮助的学生能更好地理解需要帮助同学的问题所在,并能用熟悉的可接受的言语进行解释。当这种行为出现时,就发生

^① 吴庆麟,胡谊.教育心理学:献给教师的书[M].上海:华东师范大学出版社,2003:41—44.

了在最近发展区内的教与学的活动。

皮亚杰与维果茨基都看到儿童与环境互动、言语、合作对个体认知发展的作用,只是皮亚杰强调相同水平同伴间的认知冲突对于学习的影响,而维果茨基侧重于不同水平同伴间的认知支持。他们的观点对后来的情境学习研究者产生了重大启示。

第二节 情境学习理论流派

20世纪80年代,由于对学校教育的不满,雷斯尼克(L. B. Resnick)发表演说“学校内外的学习”,对学校内的学习和学校外的学习进行了对比,并提出应该加强校内学习与校外学习的结合。雷斯尼克的观点极大地推动了情境理论研究的开展。1989年,布朗(J. Brown)、柯林斯(A. Collins)与杜吉德(P. Duguid)发表了著名的论文——《情境认知与学习文化》,比较系统地论述了情境认知与学习理论,提出了知识具有情境性的观点和情境学习模型。1991年,莱夫(J. Lave)与温格(E. Wenger)出版了书籍《情境学习:合法的边缘性参与》,通过研究从业者(如裁缝、产婆等)的学习,对“学徒模式”进行反思,提出了“合法的边缘性参与”的观点,认为学习是参与社会文化的实践^①。不难发现,布朗等人与莱夫等人是从不同视角提出不同的“情境中学习”的认识,体现为情境学习的两个流派^②。

一、心理学视角下的情境认知流派

布朗、柯林斯与杜吉德等认知科学研究工作者在提及情境与学习的关系时运用了“情境认知”的概念,他们关注社会层面的认知,主要研究认知与知识的情境性。他们采取学习环境的建

^① 贾义敏,詹春青. 情境学习:一种新的学习范式[J]. 开放教育研究,2011,17(5): 29—39.

^② 王文静. 理解实践:活动与情境的观点[J]. 全球教育展望,2001(5): 48—53.

构视角,将认知研究的关注点从情境中的个人转向人与情境,将个体认知置于物理与社会情境中,关注人与情境的互动。

情境认知研究主要关注学校情境下的学习,关注达到特定的学习目标和学会特定的内容,重点研究真实学习活动中情境化的内容。布朗等人在其情境认知理论中提及一些代表性的观点,如学习与认知的情境性;概念是情境性的,又是通过活动和运用不断发展的;等等。如果阅读专家对词汇的理解是情境化、条件化的,那么他在不同体裁、不同内容的主题阅读过程中会不断修订、丰富同一概念的内涵。麦克莱兰(H. McLellan)则构建了心理学研究领域的情境学习模型,认为情境学习模型包含以下要素:故事、反思、认知学徒制、合作、辅导、多种实践、清晰表述学习技能与技术。

二、人类学视角下的情境学习流派

莱夫与温格则从人类学视角认识情境、知识与认知,提出情境学习这一理论观点。情境学习与情境认知一样,同样非常关注活动、情境等因素,但由于情境学习受生态心理学、认知人类学等理论(尤其是人类学的传统批判理论与维果茨基的社会文化理论)的影响,它不关心知识的情境性,更为关注学习者在实践共同体中的社会参与特征,关注学习者协调系列行为,适应动态变化发展的环境的能力。

情境学习的分析单元已从个体转向共同体,分析内容已从知识、技能的发展转向“形成一种作为共同体成员的身份,成为知识化的有技能的人”。“学习是合法的边缘性参与”观点正是表现出人类学者强调的学习要与其所发生的活动、境脉和文化联系在一起的思想。个体在实践共同体中发展出什么身份,也就意味着他们认识什么以及将怎么吸收知识。总之,在维果茨基社会文化理论影响下,情境学习流派的学者认为学校学习就是一个学习者文化适应的过程,学习主题应是促进文化的代际传递及学生的文化适应。

虽然情境认知与情境学习是从不同学科视角出发阐述对情境中学习的认识,但它们关注的焦点都是一样的,即:情境、活动与知识的互动,都有助于理解与丰富“情境中的学习”。为更好地理解情境学习在学校教育中的应用,本书以“情境学习理论”统一表示上述两大流派。

