

DOI: 10.13451/j.cnki.shanxi.univ(phil.soc.).2016.02.012

课堂教学范式变革: 从“适教课堂”到“适学课堂”

王 鉴,王明娣

(西北师范大学 西北少数民族教育发展研究中心,甘肃 兰州 730070)

摘 要: 与工业化社会背景相适应,教育领域形成了班级授课制和传统教育的“三中心”,其理念是“为教而教”,课堂教学范式为“适教课堂”,目的在教,重点在教,其假设是教师教得好,学生必然学得好。然而随着信息化时代的发展,随着人文主义在世界范围内的再度复兴,“适教课堂”内部发生了严重的“危机”,传统的课堂“范式”正处在转型中,随之出现了“为学而教”的新理念,与之相应的课堂教学范式为“适学课堂”,即将教学活动的终极目的确定为学生的学习和发展,并以学为主,先学后教,“翻转课堂”就是其中的一种。

关键词: 为教而教;为学而教;适教课堂;适学课堂

中图分类号: G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-5935(2016)02-0093-08

一 两种课堂范式的并存与更替

“中国以及东亚各国的课堂正在发生静悄悄的革命。如今在许多中小学教育的课堂,用粉笔和教科书进行教学,老师在黑板和讲台面前,面对排列整齐的课桌展开单向传递的课堂情境,正在进入博物馆的资料室。”^[1] 课堂的变化是由“划一的同步教学”向“学习者为中心的教学”转变,由“适教的课堂”向“适学的课堂”转变,而且这一新型的课堂已经成为学校课堂的主流。如果说课堂教学范式从“适教课堂”向“适学课堂”的变革在中国及东亚各国的趋势是二十世纪末出现的思潮,那么在欧美诸国,这种课堂范式的变革则出现得更早,可以说从二十世纪初杜威的“儿童中心主义”课堂就开始了课堂范式的转型。

“范式”理论,是托马斯·库恩(Thomas Kuhn)在《科学革命的结构》中提出来的,是由某一时代的特定的科学共同体所支持的信念,总是在其构成中包含了由其个人偶然性和历史偶然性所组成的明显任意性因素。这一任意性确实存在,对科学发展起

着十分重要的作用。^[2] 简单地讲,科学在某一时期内,其理论假设、应用方法是以一些特定学科的“科学家共同体”所接受的方式存在的,就是“范式”(PARADIGM)。科学的发展并不保持连续性,而是具有革命性,不论是天文学、物理学、光学等等,都有革命性的变化。概括地说,库恩范式的科学进步有如下的步骤:前科学——常态科学——危机——革命——新的常态科学——新的危机,常态科学总会出现问题,但并不一定会产生革命。当出现的问题危急到常态科学的基本原则,并且为了解决问题,维持常态科学的规则越来越宽松时,革命就产生了。教育学领域的研究历程同样会经历常态科学向新常态科学的转变。在工业社会背景下建立起来的传统教育学,即赫尔巴特的教育学,以传授知识为教育学的逻辑起点,教育实践共同体坚守的理念是“教材中心、教师中心、教室中心”,教育研究共同体坚守的是传统的“为教而教”的教育观。将学生囿于课堂之中机械地掌握人类已有的知识,形成了适合工业社会发展需要的教育学理论体系,这一理论体系就是对工业化社会的教育现实的写照。随着时代的

收稿日期:2015-12-10

基金项目:教育部人文社会科学一般项目“普通高中高效课堂教学模式研究”(14YJC880076)

作者简介:王 鉴(1968-),男,甘肃通渭人,西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心主任、教育部长江学者特聘教授、博士生导师,主要从事课程与教学论、少数民族教育研究。

发展,人们认识到了人的发展远不是掌握知识的内涵所能完成的,人的发展才是真正的教育的逻辑起点。这样杜威提出了民主社会的教育理论体系,即以“学生中心、经验中心、活动中心”的新理论。传统教育学作为常态科学的教育学内部危机四伏,表明它已经不适应新的社会发展的需要,尤其是二战之后,世界范围内现代信息技术发展的需要,这样传统教育学的规则受到了挑战。与现代信息技术相适应,以人的发展为逻辑起点的现代教育学体系是杜威民主主义教育思想的基础上进一步发展,形成了信息技术背景下以人为本的“为学而教”教育学新范式。而教育领域的变革,也形成了两种范式并存的局面,即欧美各国的教育范式与东亚各国的范式,而进入21世纪以来,这两种范式逐渐趋于统一,从“适教课堂”向“适学课堂”转变。

两种范式相遇本身意味着一种教育的人为式的蒙太奇闹剧的上演。2015年8月,英国BBC电视台精心策划了一个节目,引起了关于中国与西方国家教育差别的大讨论。五位中国教师被聘为英国一所中学的教师,并按所谓中国的传统的教学方法教授英国的学生,以此来检验所谓“中国式教学”的成效。不同的文化背景,不同的教育模式呈现在同一课堂中的师生身上,矛盾与冲突随之产生,关于“中国式教学”的思考开始走向深入。五位老师果真能代表所谓的“中国式教学”?何谓“中国式教学”?难道就是不顾学生死活的机械训练吗?难道就是不顾民主与平等的课堂专制吗?事实上,“中国式教学”已经标签化了,它特指中国及东亚各国的传统式课堂,即在严格的纪律保障下,通过教师的辛苦教学,通过学生们大量的作业,以机械训练、死记硬背的教学方法,让学生取得考试的成功。这种“适教课堂”在英国受到冷嘲热讽,英国公学的校长公然说这就是中世纪的教学。而英国的学生在课堂上缺乏纪律的保障,自由而散漫,但学生的能力却很强,他们需要在民主的管理中按各自的兴趣发展,再加上现代教育信息技术的支持,诸如翻转课堂、慕课、微课等的支持,学生学到的知识比教师要讲授的知识丰富有趣得多。将“适教课堂”的教师,置于“适学课堂”的学生之中,让他们开展教学活动,真有点中国古代的“以子之矛攻子盾”的幽默。事实上,中国的课堂教学随着新世纪以来的基础教育课程改革的不断推进,已经发生了很大的变化。无论中国教育怎么样好和坏,都不可能用这种方式到国外去展示,他们忘记了

文化与历史的差别,忘记了学生的差别,把教育看成是一种可关在学校内,用一种方法就能做成的事,是方法至上主义的错。同样,把中国式教学理解为“满堂灌”和被动接受,本身已经不符合中国教育的现实。中国基础教育的课堂教学范式正在发生着变化。认识当前世界范围内教育范式的变革趋势,分析中外课堂教学理念的差异,对于把握中国当下课堂教学变革的理念与方法有十分重要的意义。

二 “为教而教”批判

“为教而教”从字面理解就是为了教师的教而开展教学工作,其逻辑是教师教得好,学生必然学得好。因此,教师是主角,是主导,学生跟着教师走就可以了。可事实是,学生常常跟不上教师,尽管教师教得“很好”,学生常常学得并不好。“为教而教”的教育理念是对传统课堂教学的概括,有其特殊的社会背景和独特的内涵。

教育活动是社会活动的一部分,受制于社会发展的影响,同时又可以引领社会发展的方向。“为教而教”的教育理念与工业化社会背景息息相关,在工业化时代,为了满足机器化大生产的需要,学校教育引入了工业化批量生产模式:按年龄班级、标准化的课堂、统一的教材、按照时间编排的流水线进程等,所有这些,为工业时代标准化地“制造”人才提供了便利。尤其是工业化时代的班级授课制的形成与发展为“为教而教”理念的盛行奠定了基础。1632年,捷克教育家夸美纽斯出版了《大教学论》,影响深远的系统化班级授课制理论自此形成,所谓班级授课制就是把认知水平和学业水平接近的学生放在同一个班级,根据周课表和作息时间表,教师有计划的对同一个班的全体学生同时进行同样内容的教学的一种组织形式。班级授课制的产生,改变了个别教学的现状,形成了集体授课的组织形式,它以“教”为中心,特别强调教师的“教”,以致夸美纽斯提出了班级授课制的方法“采用一种教育方法,使学生对教学不感厌恶,而能被不可抵抗的诱惑力所诱导。”“课堂教学是每天只有四个小时,一个先生教几百个学生,而所受的辛苦比现在教一个学生少十倍。”^[3]但是,事与愿违,因为这种组织形式及其时代对学校教育人才的实用化需求,使得夸美纽斯的方法难以找到,而代之出现的是教师完全掌控的满堂灌的讲授法,并把教师教的活动与“教材”和“教法”有机统一起来,形成了后来以赫尔巴特为代表的传统教育论的“三中心”,即“教师中心”、“教材

中心”、“课堂中心”的课堂教学范式。通过班级授课制扩大了教育规模,扩大了个体教师的教学能量,提高了教学效率,提高了人才数量,但是班级授课制也存在着不可避免的弊端:不利于因材施教,忽视了学生的个体差异。英国教育家斯宾塞认为:什么知识最有价值,我们就把这些知识教给学生,他为此设计了直接谋生的课程、间接谋生的课程、养育与独立的课程、休闲娱乐的课程与参与社会实践的课程等。班级授课制产生以后,课堂教学变成教师教“教材”的场所,学生作为教育对象被动地跟着教师去学“教材”,有些学生遇到不理解的问题,教师很少有时间针对性地去解决个别学生的困惑,因而产生了所谓的“差生”,教学进度按照好学生或者中上水平的学生进度前进,教师以讲授法为主导导致教师教不完,时间不够用,学生学不好等问题。正如彼得·圣吉所说“学校也许是现代社会中临摹生产流水线的最为神似的样例,学校被按照生产线形塑起来:学校被划分成各个阶段,冠之以‘年级’,学生被按照年龄分配到各年级进行加工,加工的顺序由低到高顺级而上,每一级均有车间主任——教师来负责监管,一定定额学生数的班级在课程表规定的时间里进行操练,以备质检,所有学生应按照设计的同一速度、根据铃声规定的刻板课表运行,在这样的流水线上,与其说学生在学校中学习,不如说学生通过跟上流水线的节奏,在适应并生产着一个控制的系统。”^[4]由此可见,“为教而教”是工业化时代的产物,是为传授知识的有效性而强调了教师的作用,并以教材和教法来保证这一作用的发挥,其特点在于“三中心”合一,完成知识的传授,至于学生的发展却出现了很多问题,最为严重的就是不能因材施教而产生大量的所谓学业失败的“差生”。到目前为止,“为教而教”的现象还普遍存在,主要表现在将教学活动理解为“教教材”,课堂教学方法单一,以讲授法为主,忽视学生的差异性等。这种课堂教学范式在世界范围内已经受到了猛烈的批判。

“为教而教”包含两个“教”,第一个“教”是教的内容,第二个“教”是教的活动,即为了教的内容而去开展教学活动,目的是让教师教的更加有效,更加顺利,也就是说“为教而教”的内涵就是为了教师有效的教,让教师教得更好。“为教而教”到底好不好呢?教师教得好,不一定学生学得好,教师教得很辛苦、很认真,但学生不能理解,不能内化,教学就是低效的活动。因此,让教师教得更好,不是目的而是手段,教师教得好,只是对教师自身的评价,但不是

终极评价,终极评价在于学生,即学生能够学得好。所以,“为教而教”实质上还停留在手段的层面上,没有达于目的层面。为了让教师教得更好,教育管理部门的主要做法就是培训教师和编写教师教学参考书。培训教师,主要是教学理念和方法的培训,让教师如何统一性地理解教材上的内容,形成所谓的标准答案,教学的理念在于如何发挥好教师的作用,方法就是如何讲授,如何形成教师的权威,以便更好地控制课堂。编写教师教学参考书,就是让参差不齐的教师对教材的理解能够有一个相对的标准。传统的教学,教师基本是以教学大纲、教材和教师参考书为依据来开展教学活动的。教材、教学大纲、教学参考书都是为了保证教师能把教材上的内容教得和全国一个水平,因此教学参考书为教师提供了帮助的同时,使教师过度依赖教学参考书,捆绑了教师的手脚,捆绑了教师的思维方式和创造性。新课程改革以来,尽管废弃了教学大纲与教学参考书,而代之以课程标准与教材,但“教教材”的现象仍然普遍存在。培训教师和课程标准,虽然有助教师钻研教材,开展正常教学,但教学活动的重心仍然是为了使教师教得更好,轻视了学生的学习方式,或者在一定的新型学习方式点缀下的课堂教学仍然是“为教而教”的范式。

“为教而教”的理念有如下三个特点:第一,有利于系统的传授知识。能有效地按照学科门类,学科内部的结构和学科体系而系统地传授知识。从夸美纽斯的“百科全书式”课堂,到斯宾塞的“什么知识最有价值”,再到赫尔巴特的“三中心”,其核心在于通过教师有效地教授教材,让学生掌握专门的知识。因此教材成为联系教师和学生的纽带,变得十分重要了,教材被喻为“圣经”,课堂里教教材,课后背教材,考试考教材便成了所谓的传统教育模式。第二,教师起着主导作用。教师是课堂的中心,学生都跟着教师走,教师掌握着知识,教师掌握着课堂的主动权,教师在传授知识和组织学生方面有着权威性,甚至有着特权,教师靠自己的权威和课堂铁的纪律而掌控着课堂。这样,就形成了知识课堂的固定格局,讲台高高在上,提供教师表演的舞台,所有学生的目光及注意力都集中在教师的语言和行为上,形成了课堂中的教师焦点。第三,学生被动学习。学生被教师牵着走,被动地接受知识,缺乏自主学习,“要我学”而不是“我要学”,“教师在讲台上口若悬河、滔滔不绝,学生在课堂上昏昏欲睡、几欲不能”成为“为教而教”课堂的真实写照。由此可见,

“为教而教”的特点是:教师掌控课堂、系统传授知识、学生被动学习。通俗地讲,即教师依靠课堂铁的纪律保障,把教材上的知识较为系统地灌输到学生的脑子里,完成自己的教学任务。这完全是教师立场的教育学,缺乏对学生特点及学习效果的深度关注,因此“为教而教”的课堂范式是工业化时代的产生,在传授知识上虽然是有效的,但在发展学生的创造性与培养各种能力方面却表现出了明显的不足,所以在信息化时代背景下表现出了严重的危机。

三 “适教课堂”及其特点

与“为教而教”理念相对应的课堂即可称之为“适教课堂”,这样的课堂适合教师教的活动的顺利进行,但并不一定适合学生学的活动,尤其是全体学生的学习活动。“适”的繁体字是“適”,适(適)的含义包括:适切、适合、适当、适度、适应(适合客观条件或需要)、舒适、适意、适中、适值(恰好遇到);适可而止、方才、适才(刚才);适间、往、归向。“適”通“啻”(chì)声,有模板、模子的意思,“辶”是朝着、通向的意思,因此,适(適)就是朝着模板去做,和模板一模一样。适当、适切、适合等都是要求与模板相吻合,按照标准、模式去做就叫“适(適)”。 “适教课堂”和“为教而教”的理念相吻合,就是要将课堂建构成适合教师“教”的场所,便于教师教,益于教师教,适于教师教。那么,“适教课堂”是一种什么样的课堂呢?为了便于理解适教课堂的内涵与特点,我们可以从李秉德先生的教学七要素的角度来审视一下这一课堂的构成及其特点。在适教课堂教学中,主要的目的是传授给学生知识,学生的能力、道德、情感、心理健康、身体健康等不能通过传授知识而获得。在适教课堂中,教师主要是知识的传授者,甚至是知识的搬运工,把教材的知识搬运到自己脑袋里,然后以一定的方法再搬运到学生脑袋里,但是搬运到自己脑袋里容易,搬到学生脑袋里并不容易,这就要思考教师的角色到底是什么,作用到底该如何让体现的问题。在适教的课堂中,学生是知识的容器,忽视了学生是作为“人”存在的个体,适教的课堂以“为教而教”的理念不断地向学生灌输知识,忽视了学生的身心健康、情感态度价值观以及美德的培养,使学生变成单向度的“知识人”,不完整的“智力人”,忽视了学生自身的主体性和差异性。在适教课堂中,主要是教师教“教材”,学生学“教材”。教教材是永远教不透的,教师必须开发教材,借助网络和当地文化、校园文化开发课程资源,丰富课堂教

学内容,整合各学科内容,才能使将所学内容与实际生活相联系,学以致用。在适教课堂中,教学环境分为有形环境和无形环境,从课堂的有形环境来看,适教的课堂中的讲台、黑板都是为教师准备和服务的,从课堂的无形环境来看,课堂教学环境以教师为中心,以教为中心,教师具有较高的权威性,课堂气氛紧张、沉闷。在适教课堂中,适教课堂的教学方法主要是讲授法,很多教师认为讲授法最适合教师教学,最适合完成教学任务,最适合学生学习,新课程改革中推行的自主、合作、探究学习等其他学习方式只是停留在形式。正如美国著名的教育家拉尔夫·泰勒所说“教学不是教师教了什么,而是学生学了什么。”^[5]在适教课堂中,评价就是成绩、考试、排名、升学,这种评价只是知识的一种简单测验,而忽视了学生作为“人”的多元评价,过分地强调结果性评价而轻视了过程性评价。适教的课堂是一种目中无人的课堂,教师的眼里只有知识,“我心中,你最重!”最重的不是学生的生命与生活,而是考试的知识。对此,叶澜教授曾在二十世纪九十年代就猛烈地批判过这样的课堂特点在于“完成认识性任务”、“钻研教材和设计教学过程”、“上课就是执行教案”,这就是传统课堂教学范式的“大框架”。在此基础上,叶澜教授进而提出了自己对于基础教育课堂教学改革的基本观点“把丰富复杂、变动不居的课堂教学过程,简约化归为特殊的认识活动,把它从整体的生命活动中抽象、隔离出来,是传统课堂教学观的最根本缺陷。它既忽视了作为每个独立个体,处于不同状态的教师与学生在课堂教学过程中的多种需要与潜在能力,又忽视了作为共同活动体的师生群体,在课堂教学活动中双边多向、多种形式的交互作用和创生能力。从根本上看,这是忽视课堂教学过程中人的因素之突出表现,它导致课堂教学变得机械、沉闷和程式化,缺乏生气与乐趣,缺乏对智慧的挑战和好奇心的刺激,使师生的生命力在课堂中得不到充分发挥,进而使教学本身也成为导致学生厌学、教师厌教的因素,使传统课堂教学视为最要之认识性任务也不可能得到完全和有效地实现。为了改变上述状态,我以为,必须超出和突破(但不是完全否定)‘教学特殊认识论’的传统框架,从高一个层次——生命的层次,用动态生成的观念,重新全面地认识课堂教学,构建新的课堂教学观,它所期望的实践效应就是:让课堂焕发出生命的活力。”^[6]叶澜老师几十年如一日,带领团队深入基础教育课堂之中开展研究,紧紧抓住课堂教学与班级管理两个

中心,重构课堂教学的价值观,变革课堂教学的过程观,形成新的课堂教学的评价观,探索形成中国特色的“生命实践教育学派”,旨在推动中国基础教育课堂教学范式的现代变革。

目前,社会正处在一个由工业化社会向信息化社会转型过程中,适应工业化社会的“为教而教”与“适教课堂”已经处在危机中,这一危机主要来自它的内部,只有先弄清楚这个危机的性质,才能为教学理论的研究寻找到一条可能的新路子。“危机”一词来自库恩(Thomas S Kuhn)的《科学革命的结构》一书。在这本名著中库恩提出了两个概念并论述了它们之间的关系,这就是“危机”(crisis)与“范式”(paradigm)。根据库恩的理论,一切科学革命都必然要牵涉到所谓的“范式”的改变。范式可以有广义和狭义之分:广义的范式是指一门科学研究中的全部信仰、价值和技术,因此常常也被称之为学科的范式。狭义的范式则指一门科学在常态情形下所遵奉的模型或楷模。库恩认为,常态科学都是在一定的范式的指引下发展的,科学的传统既经形成之后,大多数研究者都在既定范式的笼罩下从事解决难题的常态工作,他们的旨趣决不在基本性的新发现,而且他们对叛离传统范式往往采取一种抗拒的态度,成为传统的维护者与倡导者。但是,传统从来都不是固定不变的,一种科学研究的传统积之愈久,内部发生困难就愈多,尤其对新生事物无法作适当的处理。当这种困难达到一定的程度,就会“从量变到质变”,这种传统的研究范式就要被新的研究所“突破”了,科学的革命随之发生。旧理论的破产以及各种新理论骤增作为一种信号,不会超过新理论发表一、二十年,新理论就像是对危机的回答。旧的研究范式开始向新的研究范式转换。由此可见,与工业化社会相适应的“为教而教”与“适教课堂”的内部危机促使传统的教学研究理论与教学实践活动的范式开始被突破,而突破它的新范式就是与新的信息化社会相适应的“为学而教”与“适学课堂”。

四 “为学而教”理念

“为学而教”是指为学生的学习而开展教学活动,教师教学的目的或落脚点是学生的学,这就达到了教学活动的终极目的。教师是因为学生而存在的,没有教师可以有学生,但是没有学生就没有教师。“学”是教学的逻辑起点,有了学生的“学”才有教师的“教”,所以“为学而教”是一种新的理念,它的产生同样是适应了一定的时代背景并具有特殊的

内涵的。

由于信息化社会和工业化社会的背景不同,进而产生不同的教育教学理念。教育信息化正是在全球信息化大背景下产生的,信息技术的全面渗透深刻影响着教育理念、模式和走向,教育发展必须适应信息化时代的特征。教育信息化,大体上包括:管理信息化、教研信息化、教学信息化、学习信息化、评价信息化等。学生学习的信息化,是指学生获取信息的途径和通道多元化,学生知道的,教师不知道是很正常的现象,学生生于信息化社会,成长于信息化社会,发展于信息化社会,信息化和学生融为一体,培养学生的信息素养,在繁杂的信息中选择有效信息,分析信息和应用信息本身就是教育应该有的职责,所以“为学而教”的理念以学生和学生的“学”为逻辑起点和落脚点,符合信息化社会下学生发展的需求。信息化和大数据已经改变了教师和学生的学习、生活、改变了教学方式,学生可以通过网络获取信息,教师的角色不再只是知识的传递者,而是帮助学生,促进学生,指导学生,研究学生等多元化角色。“为学而教”的理念在信息化时代应运而生,以学生的学习为目的,也就是有学者所提出的信息时代学与教变革要以“学习导向”为特征,关注信息时代学生学习的能力结构、挖掘教育大数据以分析学习者行为、构建学习化网络空间以培育新型学习方式、倡导“以学习者为中心”的新型教学模式。^[7]

“为学而教”的内涵是让学生学得更好,目的是学生在学的过程中体验学习的乐趣,让学生学会学习方法,即乐于学习和学会学习。

“为学而教”涉及两个方面:一方面是转变教师的观念,教师不再只是单纯的知识传递者,而要组织学生学,引导和创设环境让学生“动”起来,使学生学习活动更加丰富,如合作学习,自主学习,探究学习,实践学习,研究性学习,调查学习还有网络学习等。这一过程使得教师教的少甚至“不教”了,但学生却因此可以“多学”了。传统教学中大部分教师是在“为教而教”的理念体系下成长起来的,没有在“为学而教”的理念体系下接受专业培训,因此,“为学而教”以“为教而学”为基础。教师为了让学生学的更好,必须自身先要学习且要终身学习,“为教而学”就是让教师为了学会教学而首先成为一个学习者,它是教师专业发展的新理念,即教师作为教育专业工作者,不仅职前专门在师范学习,而且职后不断加强理论学习与实践学习,使其真正成为既有理论基础又有实践智慧的教师。“为教而学”指明

了教师专业学习的目标性与方向性。“学,然后知不足,教然后知困,知不足然后能自反,知困然后能自强也,故曰教学相长。”只有教师“为教而学”,即学而不厌,方能“为学而教”,诲人不倦。^[8]另一方面是转变学生的学习方式,学习方式是学生在完成学习任务时基本的行为和认知取向。它不是指具体的学习策略和方法,而是学生在自主性、探究性和合作性方面的基本特征。^[9]随着新课改的推进,如何转变学生的学习方式已成为研究者关注的一大热点,在理论与实践结合、互动的基础上实现学习方式的转变,才能为“为学而教”理念创造实现的可能性。

“为学而教”在信息社会背景下产生,这样的时代背景下的教师、学生、教材都带有信息时代的烙印和特点,主要包括以下几个方面。

第一 教师的角色多元化。首先,教师是专业的教育工作者,必须具备心理学知识、教育学知识、学科知识,是学生学习的引导者、指导者、合作者、支持者、传授者。其次,教师是研究者,研究学生,研究自己,研究教材,研究教法,研究课堂管理,研究同僚关系,研究师生关系,研究校园文化等等。教师作为研究者与他自身的多元化身份相辅相成。再次,教师是课程资源的开发与利用者。传统的教师角色是传承知识,为学而教背景下,教师要精心准备学生的学习材料,开发利用课程资源的同时,组织学生在开发利用课程资源中获得知识、发展能力。

第二 学生是学习的主体。叶澜教授认为“要把课堂还给学生,让课堂焕发出生命活力。课堂既是学生学习的场所,也是学生生活的场所,生活的场所必须舒适、温馨,学习的场所必须具有生命气息。无论是教师还是学生都以整体的生命,而不是生命的某一方面投入到各种学校教育活动中”。^[6]把课堂还给学生,建构学习型共同体,学生才能真正成为学习的主体。学生成为学习的主体不仅需要教师转变角色,赋权学生,相信学生的学习能力,还学生学习的权利,而且要通过营造良好的物理与心理环境,以温馨舒适的共同体作为其学习的场所。构建以学生为主体的课堂学习共同体正是“为学而教”的有效途径。

第三 教学资源多样化。传统的教学资源主要是以教材为主,“为教而教”理念下教师主要负责教“教材”,而信息化社会背景下以“为学而教”为主流理念的课堂教学中,教学资源由纸质的教材和辅导材料变为广泛的在线学习资源,线上线下的O2O使教学资源丰富化,多样化,便捷化。微课、慕课、翻转

课堂、智慧校园、教育大数据无不冲击着当今的教育,也促使了课堂范式的转型。以翻转课堂为例,因为信息化条件的支持,先学后教成为可能,学生学习方式多样化,通过自主学习获得信息并完成学习任务,通过交流互动解决自主学习阶段中遇到的问题,教师的角色与作用同时发生了变化,教师成为指导者、研究者、合作者。师生关系也发生了实质性的变化,课堂不再是教师讲学生听的场所,而是学生快乐学习的共同体了。

五 “适学课堂”及其特点

与“为学而教”相适应的课堂便是“适学课堂”。“适学课堂”中的“学”包括多层含义。

首先 适合学生。主要是指适合学生的身心特点、认知特点、地区特点、民族特点,适合学生天性、学习风格、文化背景等。学生是教育的对象,学生的身心特点始终是教育活动与教学过程的出发点。不同时代的学生其身心特点明显打上了时代的特点,有一定的共性。现代信息化社会背景下,学生的学习方式、学习兴趣、学习过程等均需要与信息化的手段相结合。即使同一时代的学生,因学生成长的环境、性格的特点、兴趣的差异而富有个性。适学课堂中的适合学生,既要适合现代信息技术背景下学生的共性,又要考虑不同学生的个性。学生的特点又会因文化、民族、地域等的差别而有所不同,不同学科的课堂教学首先要考虑学生的特点而设计与组织教学活动。现代课堂教学方法,适合学生的特点而出现了新的形式,比如微课、翻转课堂等,这些新的教学方式均结合学生的学习特点而进行传统课堂的变革,将传统的“先教后学”模式转变为“先学后教”模式,形成了课堂教学范式的更替与变革。

其次 适合学法,即适合学生的学习方法,教会学生学习方法才是适学课堂教学最本质的要求,学生学习方法的形成需要教师的指导和帮助,教学中教师教给学生学习方法的价值远远大于仅仅教给学生知识本身,正所谓“授人以鱼不如授人以渔”。教会适合学生的学习方法,既是学生的事,又是教师的事,是学习共同体活动中师生的共同任务。在《教学模式》一书中,乔伊斯系统地论述了学生在学生策略的掌握方面怎么样从“不适”到“适”的过程,而这一过程也正是通过学习活动的变化来完成的。^[10]比如,今天的学生喜欢网络学习,相比于中小学限制使用手机,大学生都喜欢在课堂上玩手机,那么,在大学课堂上,WIFI覆盖整个校园,相信学生,让学生

利用手机学习,将手机作为学习工具,讲到概念性问题,就可以让学生上网获取概念,通过手机自主学习。再比如,翻转课堂,作为一种先学后教的教学模式,利用当前信息技术的条件,为改变学生学习方式和教师教学方式,把由教师重复讲的内容,如概念讲解和事实展示等放在课堂教学之前,通过课前的视频和其他形式供学生学习,让学生学习更加主动,让学生逐步学会对自己的学习负责。利用课堂上的宝贵时间,学生能够更加主动、积极地去合作学习,动手操作,参与活动,交流互动,实现适学课堂追求的把课堂还给学生的真正诉求。

再次,适合学材。教师可以根据教材和学生的“最近发展区”结合网络资源,教师开发学材,制定适合学生的学材。最后,适合学科。适学课堂模式并不是固定不变,整齐划一,适学课堂教学模式有其各自适合具体学科的设计思路和模式,深入到各学科内部。比如甘肃庆阳五中,以“先学后展,当堂达标”的适学课堂为总体模式导向,在数、理、化学科探索出“问题引导”模式,基本流程为:铺垫导入——明确目标——问题引探——达标检测——小结评价;在语文学科探索出“学·展·练”型模式,基本流程为:铺垫导入——明确目标——问题引学——展示导学——扩展练习——小结评价;在史、地、生学科探索出“137”模式,“1”是指一个指导原则:集中学、集中研、集中展,“3”是指课堂导学的三模块:自主学、合作学、展示学,“7”是指课堂七环节:铺垫导入——认定目标——合作研学——展示导学——达标检测——小结评价;在英语、政治学科探索出“任务活动”型模式,基本流程为:铺垫导入——认定目标——任务活动达标——达标检测——小结评价。适学课堂根据不同的学生、学法、学材和学科选择适合的模式,营造了民主、平等、和谐的课堂环境,实施了自主、合作、探究的学习方式,创建了活动、展示、组评的课堂形式,运用了多媒体服务的教学手段,达成了课内高效,课后轻负的教学理想,完成了育人、素养、智慧的课堂使命。

“适学课堂”的实质是将课堂建构成适合学生学习的温馨舒适的学习共同体,也就是将现代社会中流行的学习型组织与共同体的理念引入课堂之中,使得课堂的范式更加有利于学生的学习。适学课堂的建构的起点在于教师,在于教师观念的变革与教学方法的改革。教师要不断学习,接受全新的教育理念;教师要研究学生,了解他们的学习特点;教师要勇于探索,创新自己的教学方法。也就是说,

课堂变革从教师的变革开始,教师不变,学生难以变革,课堂就仍然是沉闷的适教课堂。因此,建构适学课堂从校本教学研究开始,让这种理念从一个教师到另一个教师,从一间教室到另一间教室,从一所学校到另一所学校,正所谓佐藤学教授的静悄悄的革命自下而上形成燎原之势。

当前,世界课堂和我国的课堂教学改革的趋势正在从“为教而教”、“适教课堂”的理念向“为学而教”、“适学课堂”的理念转变,这种改革的浪潮滚滚而来,为我们正处在迷茫和探索阶段的教师提供了值得深入思考和践行的有力保障,虽然“适学课堂”正处在探索和完善阶段,但却呈现出一种与信息化社会相吻合的趋势。“评价教学思潮演变对促进课堂本质嬗变的作用大小,取决于能否澄清教与学的关系并予以深刻的祛蔽:两者之者究竟何为目的、何为手段?”^[11]从“适教课堂”向“适学课堂”的转变,正是从课堂教学手段向目的的转变,达于课堂教学本质的变革。面对基础教育领域的课堂教学改革之需求,研究者既要反思适教课堂之弊端,又要着力构建新型的适学课堂,从“上天入地工程”的两个方向做起,将研究与变革的重心放在“学校的课堂教学与学校的课堂管理这两个核心上。”^[12]实践和改革的路就在脚下,我们只有深入实践,不断探索和完善才能让这种新模,更具代表性和科学性,并发展为我们这个时代的课堂教学主流范式。

参考文献:

- [1]钟启泉. 课堂改革: 学校改革的心——与日本佐藤学教授的对话[J]. 全球教育展望, 2004(3): 3-6.
- [2][美]Thomas S Kuhn 著. 李宝恒 纪树立 译. 科学革命的结构[M]. 上海: 上海科学技术出版社, 1980: 4.
- [3][捷]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢 译. 北京: 人民教育出版社, 1984: 50.
- [4]彼得·圣吉. 第五项修炼——学习型组织的艺术与实务[M]. 张成林 译. 北京: 中信出版社, 1998: 18.
- [5][美]Ralph W Tyler 著. 罗康 张阅 译. 课程与教学的基本原理[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2008: 55.
- [6]叶澜. 让课堂焕发出生命活力——论中小学教育改革的深化[J]. 教育研究, 1997(9): 3-7.
- [7]周晓清等. 从“技术导向”向“学习导向”——信息技术支持的学与教变革国际发展新动向[J]. 远程教育杂志, 2014(3): 13-22.
- [8]王鉴,王明娣. 高效课堂的建构及其策略[J]. 教育研究, 2015(3): 112-118.
- [9]孔企平. 论学习方式的转变[J]. 全球教育展望, 2001

- (8):19.
- [10] Bruce Joyce, Marsha Weil, Emily Calhoun. 教学模式[M]. 荆建华, 宋富钢, 花清亮, 译. 北京: 轻工业出版社, 2002. 479.
- [11] 潘涌. 新中国课堂教学思潮的跨世纪演变[J]. 课程教材教法, 2015(8):16-24.
- [12] 王鉴. 论教育研究的叶澜之路[J]. 当代教育与文化, 2015(3):76-81.

Revolution of Classroom Teaching Paradigm: From “Optimal Teaching Classroom” to “Optimal Learning Classroom”

WANG Jian, WANG Ming-di

(*Research Center for the Educational Development of Minorities, Northwest Normal University, Lanzhou 730070, China*)

Abstract: Under the background of industrialized era, the educational field forms “three centers” characterized by class-based teaching system and traditional education, in which the idea is “to teach for teaching” and the classroom paradigm is “optimal teaching classroom”, meanwhile, both the purpose and the focus of teaching rest in teaching well. If teachers teach well, students will learn well. However, with the development of Information Age and the renaissance of humanism in the world, internal crisis occur in “optimal teaching classroom”, which urge the traditional teaching classroom to transform. Subsequently, the idea of “teaching for learning” is put forward. Compatible with this idea, the classroom teaching paradigm also transfers to the “optimal learning classroom”, whose ultimate goal turns to students’ learning and development and the main task is to put emphasis on learning, that is, learning first and teaching second. Obviously, “Flipped Classroom” is one of optimal learning classroom.

Key words: teaching for teaching; teaching for learning; optimal teaching classroom; optimal learning classroom

(责任编辑 耿晔强)