

师训专场

从三个细节看芬兰教师的课堂
和我们有什么不一样□杭州长江实验小学
朱霖霖

近日,中国和芬兰教育界人士齐聚杭州长江实验小学,举行“面向未来课堂”中芬课程教学改革实践交流活动,本次活动是在芬兰国家教育署支持下的“芬兰开放课堂”系列活动之一。活动期间,两位芬兰资深教育专家马蒂娜和雅克带领杭州长江实验小学的36位小学生,通过小组合作和游戏等多种形式,结合基于现象教学法、内容结合英语学习方法(CLIL)等教学方法,进行了跨学科教学。芬兰开放课堂与芬兰传统课间活动,总时长长达4个半小时,涵盖英语、数学、音乐、科学、美术、手工、体育等学科,现场展示了真实的芬兰课堂,其中三个细节令我印象深刻。

细节一:在学生能力范围内开展学习

在英语课上,芬兰教师马蒂娜面向学生全体,集中教学关于动物的单词。带领学生们阅读一篇有关动物的绘本后,进入练习环节,教师让学生们以6人为一个小组。

第一步,词练习:教师在每张桌子上放两张动物单词卡片,让学生在练习册上找到对应的动物后抄写单词,学力弱的学生可以参照其他组员。

第二步,句练习:部分学生很快抄好了单词,举手示意。教师把一张句子卡片放在他的面前,句子中是对某一种动物的描述。学生需要读懂句子后,找到对应的动物,把句子抄下来。此时出现学生的快慢差异。

第三步,段练习:大家都在抄句子的时候,英语最好的那个学生突然举手,表示句子抄好了。教师显然早有准备,他示意该学生跑到离座位大约两米远处,地板上3张纸,印有描写某动物的一段话。学生看懂并记住一些内容后,跑回座位默写下来;然后再跑去看后面的内容,再跑回来默写,如此反复。

我觉得芬兰教师的教学有以下两点和我们不太一样。第一,我们到练习环节时,通常把同样的任务布置给全体学生,不管能

力强弱都必须完成。能力好的学生很早做完了,教师并没有提高要求,通常是让学生做别的事;能力弱的学生即使困难重重,也要坚持做下去。我们更多的是以完成指定作业为统一目标,不是以学生程度完成分层目标。

第二,我们一旦进入练习环节,更多地是让学生独立完成任务,芬兰教师则允许学生在小组内互相看同学的完成情况,讨论作业内容,让程度不够的学生能得到同伴帮助。

马蒂娜说:“教学质量意味着让每一个学生在能力范围内开展学习,教师是来帮助获得优质的提升……”他们用自己的教学很好地诠释了这句话。

细节二:让学生达到自己的最佳状态

上课内容针对的是二年级学生,芬兰教师充分考虑学生注意力集中时间短的特点,在每个学科的教学中,都能做到让学生不停地切换于各种教学内容中,始终有事可做,有事能做,无暇分心。

音乐课上,教师首先给学生看一个音符,告知他们这是“一拍”,然后出示很多小卡片,有各种节拍组合,让学生们用手打节拍。接着教师拿出一个小小的芬兰乐器,为学生们弹唱一首曲子,让学生一句句跟着自己唱。最后,教师分给学生们每人一件小打击乐器,打着节拍和教师一起唱,唱几遍后,教师让大家按顺时针方向轮换乐器继续歌唱。

数学课上,教师分别布置好四个场地。第一个场地上放着若干个小水桶,每个水桶里有很多小卡片。地上有一个半米见方的小框,学生们要将桶里的小卡片放到小框内,拼成一个动物图案。第二个场地是一张长条形桌子,桌上为每个学生放了一些小框,学生们自己创意将小框拼成动物形状。第三个场地是一张圆桌,学生在算术练习册上给插图上的小动物涂上颜色。第四个场地是一张长方形桌子,上面放着很多雪糕棍和意大利通心粉切成的小粒,前者表示十位数,后者表示个位数,让学生们用这些摆出题目的答案。活动一段时间后,教师摇响小铃铛,小组轮换场



地开始新内容的学习。

我们为什么而教?回到原点,儿童才是课堂中心,让每个学生达到自己的最佳状态是教学中首先要关注的。在这样的教学设计中,学生们每个时段都在做一个主题活动,每一个环节的内容对他们来说都是新的,即使上课时间很长,学习内容很多,他们也始终保持着一种新鲜感、专注度,体会着每一个阶段获得的满足感。

细节三:学生动手实物多于信息技术

提到未来课堂,人们首先会想到计算机、互联网等信息技术运用于课堂,仿佛这样才能与未来接轨。和我们目前国内上课,尤其是公开课中信息技术唱主角不同的是,两位芬兰教师的课堂上几乎很少用到信息技术,仅仅在讲授动物绘本故事时用到大屏幕投影。

芬兰教师带来了两个大大的行李箱,他们带着这两个箱子到过世界各地,里面装着各种各样上课所需的教具,它们有一个好听的名字,叫作“行走芬兰

教室”。

箱子里有些什么呢?

标有学生姓名的不同颜色的姓名牌,便于认识学生并能按颜色分组;各种各样的卡片,除贴在黑板上展示,还可以带着学生们玩猜谜游戏;练习册、铅笔、彩色笔;小小芬兰琴和让学生们打节拍的各类小乐器;体育活动时用的套圈;数学课上摆图形的卡片、小棒、小面、小面条粒;美术手工课上用的胶水、图画纸、小块彩纸、彩色毛线……

其实也并不是什么稀罕物品,但会在每一个教学环节发挥极大作用。和我们日常靠各种信息技术支持的所谓“高大上”的课堂相比,他们借助这些物品,让学生在亲身亲身体验中学习,而不是被动地接受知识。

课后两位专家介绍,虽然他们会事先设计一些相关的课程内容,但是芬兰教育并不只聚焦于内容,“我们更希望达到我们的培养目标——合作能力、解决问题的能力、批判思维、情绪管理等。我们要看到的是学生的未来,专注他们在21世纪所需要的软实力”。

材,这是敏锐;写作需要敏锐,需要对生活有独特的认识与发现。因此,作文教学不能总是搞活动,不能总是供给材料。否则,学生只有加工能力而没有发现能力。

写作应该培养创造性能力为主,而不应该只停留在文字运用技巧上。经常进行活动作文,还容易使学生产生这样一种依赖心理,似乎没有搞活动,就写不成作文了。

也许有人会说,小学生缺乏生活阅历,活动作文的初衷是让小学生有内容可写,对作文有兴趣,否则他们就会害怕和讨厌作文。这话有一定道理,但提供材料仅限于作文最初阶段,随着年级提高,作文次数增加,教师要逐渐减少材料提供,教学立足点从培养语言运用能力转向培养发现能力,有意识地引导学生自己去寻找和发现材料。

学生真正具有作文热情是从学会发现素材开始的。

指点迷津

□宁波市镇海中学 郭小波

自2016年10月始,浙江省启用概要写作新题型,要求考生基于一篇350词以内的英语短文,写出一篇60词左右的内容概要。主要考查学生对语篇结构的分析能力,对要点信息的获取、整合能力,逻辑思维能力及语言表达能力。不同于传统的写作模式,概要写作要求学生在深度理解文本的基础上,对学生的写作和教师的教学提出了全新要求。

现阶段概要写作教学存在以下诸多问题:读写分离,所写内容与所读内容脱节;疏于表面,缺乏对所学语言知识语篇层次上的运用和对文本主题的深度思考;重形式,轻内容,套用模板过多,压缩了中心内容词句;思维混乱,各个要点间松散、孤立,缺乏连贯性;反馈滞后,教师评价更像是在挑错误,学生缺少自我评价、主动学习的能力。整体而言,学生缺乏基本语篇意识,思维混乱,语言能力和思维品质等核心素养缺陷暴露无遗。

笔者在英语学科核心素养指导下,从语言能力、思维品质、学习能力三个维度构建概要写作课堂教学目标。新的课堂呈现出以下三个特征:一是读,深度解读文本,梳理篇章结构;二是写,整合要点信息,完成概要写作;三是评,建立概要写作评价体系。

一、梳理篇章结构

文本解读是为后续写作服务的,因此解读文本时要侧重关注文章体裁、篇章结构、主旨大意,指导学生立足语篇阅读,形成语篇阅读意识,学习不同文体的基本框架结构:记叙文把握六大要素,议论文分清论点、论据和结论,说明文则要抓住事物定义、基本特征。部分段落若没有明显主题句或主题句不完整,没有能够精确覆盖要点,故需指导学生采用主题句和关键词相结合的方法。过分依赖主题句的问题是,当主题句缺失时学生会陷入无从下手的窘境。以句子形态呈现主题句,会限制学生思维,在自主表达时也难以摆脱原句。相反,关键词会给学生提供更大的自主表达空间。

在学生理清文章线索后,笔者引导学生要在要点提纲基础上构建思维导图,有助于学生将文字信息转化成图像信息,理清句群之间复杂的内在关系,使文本脉络形象化、可视化。

二、整合要点信息

在深度解读文本后,就可以开始完成概要写作中“写”的任务。

1. 词汇和句法

在保留核心词汇的情况下,借助词性转化、词组搭配、惯用语对原词进行整合与替换。如draw attention可用become the focus of, under the spotlight等结构来替换。对于部分较难找到同义词的关键词,也可以打破词性界限,如用动词短语be talked about来代替discussion。在此基础上,学生就可以对上述关键词进行扩写或扩句。

2. 句式与语篇

一个自然段中出现较多关键词时,一个简单句可能无法涵盖全部要点,故需通过语用知识中转换主语、改变主被动语态等形式实现信息合并整合,使用适当动词、形容词短语也可使表达更加精炼、紧凑。

出现较多关键词时,也可尝试借助语法将两个简单句合并成复合句,实现要点内各个关键信息的整合。这需要学生在平时不断积累,不断强化自身英语语言能力。

3. 衔接与语篇

衔接词的使用也能有效实现各关键信息整合,同时还能使要点内各个关键信息过渡更加自然,逻辑性更强。

对比	by contrast, on the contrary, while, whereas, on the other hand, unlike, instead, but, different from, however, nevertheless, otherwise, whereas, unlike, yet, in contrast.
让步	although, after all, in spite of..., despite, even if, even though, though, admittedly.
转折	however, rather than, instead of, but, yet, on the other hand, unfortunately, whereas.
因果	for this reason, due to, thanks to, because, because of, as, since, owing to, as a result, thus, hence, so, therefore, accordingly, consequently, as a consequence, under these circumstances.
总结	on the whole, in conclusion, in a word, to sum up, in brief, in summary, to conclude, to summarize, in short, finally, to sum up, in brief.

笔者指导学生对比因果、表转折、表总结等常见类型衔接词汇进行梳理、归纳、总结,在教学实践中逐步向学生渗透,培养学生在概要写作过程中有意识地使用这些词汇,达到整合信息,连贯文字的要求。

三、建立评价体系

积极运用概要写作评价表,通过自评、小组评阅等方式,让学生自我修正、相互修正。由学生从是否准确提炼要点信息、是否完全使用自己的语言、篇章是否完整、句群是否连贯及语言综合应用能力上进行自评和互评,培养学生语篇理解、信息获取、句群分析的意识,逐步养成整体阅读、整体写作的思维。

笔者将英语概要写作课堂模式归纳如下:分析语篇体裁和主题—分析句群关系,提炼关键词语—构建思维导图—整合要点信息,完成概要写作—进行反馈评价。通过近一学年的实践,笔者所教班级在语篇分析、要点梳理、语言能力及最终的概要写作上有了明显进步。

英语写作新题型很难?分步实施可使学生适应

理念探微

活动之后写的作文再好,不算会写作文

□朱华贤

最近笔者听了几节作文教学展示课,发现有一种现象:教师们普遍喜欢用活动的形式来教作文,先让学生参与活动或观看活动,再要求把活动经过写下来。活动时间一般在15分钟左右。

比如有一节课的题目是“下油锅”,上课对象是六年级学生。在教室中间摆着一只煤气灶,灶上搁一只铝合金锅,锅里盛放着两斤左右的油。教师点火烧了一会儿,锅里的油开始沸腾。这时,教师要学生们轮流观看,以证明油确实沸腾了。

教师说:“我是有神功的,我的手浸到油锅中不会有任何损伤。”并让学生检查自己的手,证明没有戴隐形手套。接着,教师煞有介事地向手上吹了几口气,然后慢慢地伸进油锅,抽出来时,油已将手完全浸透,一滴一滴地

往下流,手确实一点没有伤。教师当然要求学生认真观察全过程,最后就是动笔写作。

另一节课的题目是“变魔术”,上课对象是五年级学生。教师先问大家“爱看魔术吗?”再问大家:“相不相信老师会变魔术?”然后主动提出要变一个魔术,并邀请个别学生上台协助,用一张餐巾纸变了一个小魔术。表演结束后,教师布置作文任务:或写其中一个片断,或写整个过程,强调描写人物的神态、动作、语言等。

笔者参加过一些大型作文教学研究活动,发现许多特级教师也喜欢上活动作文课。活动过后再写作文,学生兴趣高涨,特别是一些活动很新奇,能大大刺激学生的探究欲望,调动他们的作文热情,写出来的作文也基本上能做到有血有肉。这无疑是很好的作文教学形式。

但是,有阳光必定有阴影,任

何事物都有两面性。活动作文实际上就是一种材料作文。教师提供作文的具体素材,引导学生用自己喜欢的方式写作。这就好比,妈妈把油盐酱醋以及食料全部备齐,要学生去做菜,毕竟简单多了。如果要学生自己去种菜,或者挣钱买菜,就要复杂得多,艰难得多。

供给材料的写作和要求学生自己寻找材料的写作,这是区别很大的两种训练。

作文需要对材料进行加工,但作文能力不只是加工能力。作文能力首先是从生活中寻找和发现素材的能力。加工能力是技术层面的能力,而作文能力是属于智慧层面的能力。

在荒野中寻找行走通道,最后到达目的地,这是智慧;从荒地上摸索到这里适宜种什么作物,最后获得丰收,这是发现;从习以为常的生活中捕捉到鲜活素