

“关注教与学”系列报道之九

编者按:

新课标强调要改革教学方式,让学生学会学习。关于教与学的关系,有很多种表述,比较典型的是“少教多学”“先学后教”“以学定教”“教学合一”“教学相长”等,教师们觉得都有道理,但实际工作中却有点难以把握。为此,本报约请浙江省教育厅教研室牛学文对此进行剖析,厘清教与学的本质。本期关注——

以教为主向以学为主转变

——如何正确理解和把握教与学的关系

教学包括教与学,教与学的关系是贯穿教学活动始终的一对主要关系,由这对关系构成的问题是教学论和教学改革的永恒主题。关于教与学的关系,当前有几种流行说法:一是少教多学,这是从内容或时间上说的;二是先学后教,这是从时序或逻辑说的;三是以学定教,这是从关系或原则上说的;四是教学合一,这是从原则或目的上说的;五是教学相长,这是我们追求目标或者说追求的境界,是从最终目的上说的。这五句话实际是一种手段和目的的关系。“少教多学、先学后教”是一种手段,“以学定教”是应遵循的原则,最终目的是把教与学合二为一(“教学合一”),实现教与学相互促进、共同成长(“教学相长”)。

一、少教多学

夸美纽斯《大教学论》的扉页上有这样一句话:“主要目的在于:寻求并找到一种教育学的方法,使教员因此可以少教,但是学生可以多学。”少教多学,即教师少教点(知识),让学生多学点(知识);教师少点(时间)教,让学生多点(时间)学。具体说,少教,就是教师应该是组织者、引导者、促进者,不要事事全包,教也要教在关键处,使学生理解知识的来龙去脉,而学生通过一定的努力自己能理解、掌握的要尽量不教、少教;多学是指在教师的引导下,学生对所学内容产生浓厚的兴趣,积极、主动去发现、探究,从而学会学习。少教多学不是否定教,也不是不教,而是少教;少教的目的是让学生更多地学、更好地学。

少教多学是教学改革的原则,也是改革的方向,必须坚持,不能动摇,更不能放弃。

从理论上讲,不教或少教是明智选择,不教而把学生培养好也是教学追求的最高境界。事实上,不教就是教,而且是更有效的教学,即:教师不教或少教,学生自然会自己努力进取的,因为有了依赖。人本主义强调“教师的基本任务是要允许学生学习,满足他们自己的好奇心”。换言之,教师的任务“不是教给学生知识(这是行为主义强调的),也不是教学生学的方法(这是认知学派强调的),而是要为学生提供学习的手段,由学生自己决定如何学习”。根据建构主义理论,知识不是教师传授的,而是学生主动建构的,教得再多也没用,关键是学生主动建构。具体说,知识不是通过教师传授得到,而是学习者在一定的情境即社会文化背景下,借助其他人(如人与人之间的协作、交流等)的帮助,利用必要的学习资料,通过意义建构的方式而获得。

二、先学后教

所谓“先学”,不是让学生漫无目的地学,而是在教师简明扼要地出示学习目标、提出自学要求、进行学前指导后,学生带着问题在规定时间内自学指定内容,完成检测性练习。先学不是说让学生看看书就完事,是有指导性的先学。所谓“后教”,也不是教师漫无目的地教,而是在学生充分自学后,有针对性地教。

第一,先学后教符合教育的本质。教育是一种有教师参与辅助的学习,教师是学生学习的延伸力量,这就是教育的本质。为什么这样说呢?大家可以想想,在没有学校之前,人为了更好地发展需要不断学习。谁教他?没人教,是自己学。后来随着科技的发展,社会的进步,知识越来越多,个人自学越来越困难。同时,随着社会分工的发展,一部分人可以闲下来了,他们看报学习,知识面宽广,就成了别人求助的对象。这些人就变成了教师,教人学习,这样学校就出现了。但是学是前提,教育的本质是学习。

三、以学定教

以学定教有三层含义,第一,根据学生的身心发展规律和实际学习情况,来确定教师的教学内容和方式;第二,根据学的目标来确定教的目标,根据学的内容来确定教的内容,根据学的方式来确定教的方式,根据学的进度来确定教的进度;第三,教师教得怎么样由学生说了算,就是说,教学成效由学生来判定。

学是矛盾的主要方面,教是矛盾的次要方面。或者说,学是教学活动的内因,教是教学活动的外因,外因通过内因而起作用。学制约着教,教有服从于学,主动适应于学,教只是手段,学才是目的。所以,我们强调“以学定教”,而不是“以教定学”。

陶行知先生曾说“教的法子必须根据学的法子……先生的责任不在教,而在教学,教学生学”,只有这样才能取得好的效果。我自己就有这么个经历,1987—1988年,我教高三毕业班地理时,因为刚毕业,非常了解学生,常和学生打成一片,教学得心应手。过了两年后,对学生的了解少了,不知道怎么教了,课堂沉闷,教学面临困难。于是,我让学生写了一篇作文,题目是“假如我是一名地理老师……”,学生写完后,我连夜将其看完,看完后便知道怎么教

从实践上看,不教或少教效果更好。1991年,山东省高密市第四中学扩班,因种种原因,新扩出的两个高一班暂时没有语文教师。实在没办法,只有让学生自修(其他班教师帮这两个班学生共同拟定自修计划)。接近一个学期,一直就这样“凑合”着。大家都捏了一把汗,担心学习成绩差得太多了没法交代。谁知道,期末考试成绩却让大家都大跌眼镜——这两个没人上课的班级不仅基础知识部分不比平行班差,而且阅读和作文的成绩还比平行班好。李希贵在《没有老师的语文课》一文中对此津津乐道。无独有偶,《中国教育报》上《还是把“学习权”还给学生好》一文报道,中考前,某学校教初三(5)(6)班的英语教师因病请假,学校安排同年级另两个教师代课。因工作量太大,两个教师只精讲,不辅导自习,作业只批改一部分,有些问题交给学习委员、课代表去解决。大家都很担心,但是中考成绩却使人惊愕不已,这两个班成绩不但不低,反而比其他班高出一截。没有教师教,或教师少教,学生没办法依赖,只有自己学了,成绩反而更好,能力也一定更强。

怎样才能做到少教多学呢?第一,保证足够自学时间。比如,杜郎口中学要求,教师讲课时间不能超过10分钟,学生学习时间不能少于35分钟,给学生留出足够的自学时间。第二,给予自学的权力与自由。在教学实践中,有两个问题比较突出:一是自学时间短,往往只有可怜的1-3分钟;二是不给学生自学的权力与自由,就是学生看书学习过程中,教师转来转去,教师不停废话,赤裸裸地干扰,不让学生静心学习,学生是不自由的。所以,必须简政放权,给予学生一定的自学权力与自由。第三,教给自学方法。至少要教给学生3种阅读方法:

(1)泛读法(演绎法):通过自上而下的加工,从整体到局部,理清作者的写作思路,找到分段分层的依据。如关注大标题、小标题或开头、结尾的关键句子,激活篇章结构图式,预测文本内容,迅速理解文本,并能在不看书本的情况下,用自己的话复述标题。(2)精读法(归纳法):通过自下而上的加工,从局部到整体,理解课文的内容。如感知每一个字、词、句,把握从句到段再到篇(课题)的意义。(3)问题式阅读法(演绎归纳法):根据文本结构,该“阅”的阅,该“读”的读,该跳过的跳过。带着问题读,尽量从文中找到答案;边阅读边圈画;整理知识要点。但都要快速阅读。

为什么教师不教或少教这么难?一是教师有责任心,讲了心里就踏实了,不讲心里不踏实,意思是,反正讲过了,讲了还不止一遍,尽心尽力了,学生不会是学生的事;二是教师担心,不讲或少讲,校长、家长会指责教师不负责任。其实说到底还是胆量不够,不讲需要很大的勇气。教师敢讲课不算本事,敢不讲课才算本事。所以说,教学革命必须从少讲开始。



性地先学。其一,教师先示范性地带领学生学,然后让学生独立自主地学。其二,切实培养学生自学能力,特别是阅读能力、思考能力和反思能力。其三,避免出现“导”之无方,“放”之无度,缺乏对学生先学活动的指引和监控,导致先学处于无序、无效状态,自主变流“自流”。比如,有些教师知道要少讲,但不知道自己要讲什么;拟定的导学提纲也只是知识点和训练点及其习题的堆积,缺乏对学生阅读和思考的引导。

二是,有针对性地后教。学生先学后,教师要弄清学生哪些懂、哪些不懂,针对先学提出或存在的问题进行教学,让教师的教服从服务于学生的学。简言之,教学生不会的,这才是教学的要害。教师一定是教学生不会的。那教师怎么知道学生不会,这就要靠教师的课堂评价。凡是学生自己看书能懂的,不教;凡是看书不懂但自己想想能够弄懂的,不教;想想也不懂但经过学生之间讨论能懂的,也不教。

的导读模式是教师事先根据教学经验对学情有所把握的前提下设计教师的教,在逻辑上将学生置于教师之先。这种逻辑上的学生优先不仅需要教师对学生身心规律了然于胸,也要求教师能够在具体的教学过程中根据学生的临床表现作出积极的调整。其实,对于学生的透彻了解是一切优秀教师开展以学定教的逻辑前提。这种先学要对学生的情况了然于胸,知道学生哪些掌握理论,哪些没掌握。钱梦龙认为,学生是认识的主体,教学内容是客体,之间介入了一个起指导作用的“中介”因素——教师。他的这种认识就是把教育理解为一种有教师指导的学习,非常深刻地反映了教育的本质。

要做到少教多学、先学后教、以学定教,教师必须要:第一,树立学生意识;第二,坚守价值信念,不能放任自流;第三,善于“同边促进”。学生意识体现了学生的主体地位,价值信念反映了教师的主导作用。“同边促进”是统一学生意识与价值信念的策略和秘诀。教师要主动站在学生的同边,接受并走进学生的现状,设身处地地从学生的立场表达价值要求,让学生在不知不觉、自然而然中发生积极变化,实现自我超越。



●作者简介:

牛学文,正高级教师,教育部基础教育课程教材专家工作委员会委员,教育部历史与社会、道德与法治(思想政治)课程标准修订组核心成员,教育部教师资格考试命题专家和中考命题质量评估专家,浙江省教育厅教研室教研员,浙江省教育学会中学社会教学分会副会长兼秘书长,杭州师范大学研究生导师。主持或参与了多项课题研究,曾获浙江省人民政府第三届基础教育教学成果一等奖,第一届国家级教学成果奖二等奖。

四、教学合一

“教学合一”这一概念,最早由我国著名教育家陶行知于1919年2月24日在《时·教育周刊·世界教育新思潮》第1号上提出,是针对当时学校“重教太多”“教学分离”的现象来说的。现在说少教多学、先学后教、以学定教,教和学都分离了,所以要教学合一,教就是学,学就是教。不能说学生先学35分钟,是学生的事情,教师不管,教师后教10分钟,就只是教师的事情。

事实上,教学是“教”和“学”的双边互动行为,教学是整体的而不是分离的,“教”离不开“学”,“学”也离不开“教”,两者彼此依存、辩证统一。而“教学合一”的根本旨趣就在于,促进教师主导作用和学生主体作用的充分发挥和有效联合。

为此,陶行知提出了“教学合一”的基本要求:先生的责任不在教,而在教学,而在教学生学;教的法子必须根据学的法子;先生不但要拿他教的法子和学生学的法子联络,并须和他自己的学问联络起来。

关于教师的“教”与学生的“学”的统一问题,目前的观点大致可以用“以学定教”来概括,简言之:教师不应目中无人,只根据个人喜好决定教学内容和教学方法,而应充分了解学生的知识储备、认知结构、学习经验等各方面情况,将自己的教学特长、教学风格和学生的学习条件、学习兴趣、学习习惯等有机地结合起来。关于教师的“教”和本人的“学”的统一问题,目前的观点越来越接近“教学相长”的原始意义,即:教师不仅是“教者”,更应是“学者”。

五、教学相长

《礼记·学记》:“虽有嘉肴,弗食不知其旨也;虽有至道,弗学不知其善也。是故学然后知不足,教然后知困。知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。故曰:教学相长也。”这里的“教学相长”的本意是“教与学相互促进”,所概括的是“教者”个人“教”和“学”之间的协同关系,与陶行知所言的“以教人者教己”“为教而学”异曲同工,都意在强调“一面教一面学”之于教师自己学问长进的重要价值。

在后来的关于教学关系的的话语中,“教学相长”的含义却有了许多延伸。它不仅被用以阐释教师“为教而学”的个人意义,还被用来强调教师和学生之间、教师的“教”和学生的“学”之间相互影响、相互促进的关系。研究表明,在当前的教学改革话语中,与其原意相比,“教学相长”中“长”的主体、内容、方式等都发生了诸多变化,衍生了不少新意。

就“教学相长”中“长”的主题而言,当前不仅看重教师成长,更看重“学生成长”。也就是说,“长”的主体不再是单一主体教师,而是教师、学生双主体。就“教学相长”中“长”的内容而言,当前不仅看重教师知识、学问的增长,而且看重教师拥有怎样的教育理想、教育激情、教育智慧和教育良知,更包括学生的全面发展。就“教学相长”中“长”的方式而言,当前不仅看重教师的个人进步、自我修炼,而且看重团队学习和专业发展共同体,更包括学生的学习方式、合作意识和能力。现在,用通俗的话说,教学相长是学生在茁壮成长,教师也应该在茁壮成长。这是一种境界,也是我们追求的理想。



扫一扫,关注“浙江教育报 前沿观察”
微信公众号,了解教育前沿观点