

●教育前沿·关注课堂转型(十一)

锻造每个教师的评价素养

钟启泉

教师直面的首要课题是,认识课堂评价的前提条件——价值判断,亦即明确从怎样的视点出发来展开评价,区分什么是应试教育,什么是素质教育。现在有些学校,明明是应试教育典型,却被打扮成素质教育样本,到处宣扬。有的教师口头上说“三维目标”,心里惦念的却是“双基”。教师的工作不能满足于知识点的传递,需要确立三维目标链的教学设计思想。不能单纯地根据学科测验得分来表征学生的整体发展。

课堂评价的四个尺度

课堂不仅是儿童习得知识的场域,也是儿童修炼人格的场域。从日本教育学者安彦忠彦《以课程开发推进学校改革》的观点来看,考查课堂评价是否立足于素质教育的立场而不是应试教育的立场,或许可以用四个尺度来衡量。

第一个尺度,是否考虑人格的整体性或是统整性。学校教育当然要寻求每一个学生学力的形成,但终究旨在人格的形成。我国中小学课堂评价的现状是,既缺乏“学力”形成的高度,更缺乏“人格”形成的高度。

第二个尺度,是否认识学科的等价性与多元性。基础教育的各门学科是等价的,但学科生态是畸形的,“重理轻文”“重学轻术”依然如故。

第三个尺度,是否具体地把把握教学内容的学习阶段性与价值层级性。根据目标,考虑儿童的发展顺序,按照从易到难的逻辑顺序编制教学内容,重要的是基于上述两种顺序的学习阶段性。另外,教学内容隐含的价值层级性也得考虑。是必修还是选修的问题。

第四个尺度,是否严格地保障教学过程的连贯性与适切性。连贯性是指教学目的、教学内容、教学方法这三要素的交互作用关系在整个教育过程中是否贴切、贯通。假定目的是很好的,倘若内容与方法不匹配,是没有意义的,目的是实现不了的。另外,这种连贯性依存于能够在多大程度上适应学习者的差异,是否兼顾到每

●教育探究



教师不仅要认识到现实的课堂评价的世界,更重要的在于改造课堂评价的世界。

CFP 供图

一个学生。按照日本教育学者田中耕治《新的教育评价的理论与方法(第2卷)》的观点,这是课程的适切性问题。

课堂评价的基本框架

教师直面的又一个课题是,基于课堂教学过程的基本性质,明确课堂评价的基本框架。所谓课堂教学过程的基本性质是指,其一,课堂教学过程的现实性(双重性)。课堂教学涵盖了第一过程——学科教学内容的习得过程,和第二过程——儿童集体的形成过程。如果说,第一过程是基于学科逻辑、教材逻辑、心理逻辑的评价,那么,第二过程是基于集体逻辑的评价。其二,课堂教学过程的历史性(发展性)。在课堂教学中,作为直接分析对象的通常是一节课。但是,即便是一节课的课堂分析,也必须把分析的射程放大。一节课的教学是此前教师的“历史

性”的一连串指导的产物,也是尔后教学指导的一种展望。因此,瞻前顾后的分析是不可或缺的。没有这种分析的背景,难以判断教师的教学行为。

课堂评价的基本框架——视点(观测点)、策略、范畴、工具与方法,就是基于这种基本认识开发出来的。在这方面,日本积累了不少成功的经验。比如,他们非常重视学科教学的评价视点(观测点)的确立,课堂评价之前宜检点评价视点。日本学力模型的研究为日本的《学习指导要领》根据各门学科固有逻辑规定评价视点提供了依据,评价视点基本上由兴趣、动机、态度、思考、判断、技能、表达以及知识、理解构成。

他们也非常重视课堂评价策略的研究。这些策略包括:长跨度策略,不仅进行学习活动中途的评价,而且在课前和课中进行诊断性评价或形成性评价;不仅进行短期评价,而且进行长期

评价。个别化策略,不仅全员以同样形式进行评价,而且适应每个人的个性进行评价。反馈策略,对学习者回馈结果(分数),而且把通过评价明晰的问题回馈给学习者;回馈给教师自身,以改进教学活动。自我评价与他者评价策略,让学生有从种种视点综合评价自己的机会,最终掌握自我评价能力,也包括班级内同学之间的评价、班级外的评价。

在此基础上,再求得每一个教师对课堂评价基本范畴的把握。比如,如果聚焦教学的技术,那么可以从教师的范畴、学生的范畴以及师生关系的范畴,明确各自范畴的基本视点。

反思性教学实践

教师需要在反思性教学实践中学会课堂评价,包含两层意思。第一层意思,实现教学与评价一体化。重视评价在课堂教学

中的作用,使评价最大限度地有助于课堂教学。这里可以区分两种一体化水准。其一是评价结果有助于尔后课堂教学,其二是评价本身就是一种教学的意义。教学与评价一体化强调聚焦后的一种水准,并实现过程评价与结果评价的统一。我国中小学教师尤其缺乏“形成性评价”的概念。田中耕治归纳了日本形成性评价发展的四个阶段:第一阶段,出错是学生的“问题”,把出错归因于学生的能力或努力不够。第二阶段,消除错误的教学,认为出错是该发生的,旨在消除出错,强调教学效率。这是基于行为主义的“形成性评价”产物。第三阶段,教师灵活运用出错的教学,把出错看作教学的重要契机。利用出错组织教学,形成扎实的学力。不过,灵活利用的主体仅限于教师,还没有逼近学生学习的真实情况。这是日本教师从课堂研究中提炼出错的“形成性评价”的阶

段。第四阶段,师生灵活运用出错的教学,师生共同面对出错并自觉克服。学生确认自己的进步或出错的部分,同时,教师创造出积极地挑战学习的环境,把学习集体中对立、分化的错误,作为学习的课题加以展开和共享。这是建构主义基础上把握形成性评价的阶段。

第二层意思,从课例研究做起。课堂教学的整体结构大体包括教学结构的基本思路,即教学策略,具体为教案的形式与内容,预设的教学与实际的教学之间的关系,这通过深入分析一个案例就可以明白。进行课堂评价时,评价者往往热衷于将所评价的这节课跟别的班级比较,或是跟别的教学方法进行比较。在课堂教学研究初期,应尽量避免这种做法。比较不同的东西,得出的数据自然是不同的,难以逼近问题的本质。不同的课堂各有各的风格和特点,是难以比较的。所谓“案例(课例)”,就是教育家杜威倡导的“实践性学习”。这是基于实践经验的“观察、洞察、反思”的活动。按照教育心理学家李·舒尔曼的说法,它由四个侧面组成:教师的意图、不得不发生的变化、特定情境中的判断、基于判断的反思。教师自身在课堂教学的特定场面是怎样判断事件、做出决策的,事后又是怎样客观分析的,这就是“课例研究”。

马克思说:“哲学家们只是用不同的方式解释世界,而问题在于改变世界。”革新的教师不仅要认识到现实的课堂评价的世界,更重要的在于改造课堂评价的世界。当我们的教师都以“鉴赏家”的姿态评价学生的时候(第一条),当我们的学生不再是单纯的被评价者,同时也成为评价主体的时候(第二条),当整个评价制度彰显了观察儿童的两个视点——儿童在成长之中、儿童在关系之中的时候(第三条),我们就可以毫不犹豫地说,这种课堂评价是名副其实的“教育性评价”。期待这个愿景能够成为我们学校课堂的现实。

(作者系华东师范大学课程与教学研究所名誉所长、教授、博士生导师)

●期刊看点

发展核心素养
要坚持知识学习

厦门大学教育研究院周序在近期《课程·教材·教法》发表《核心素养:从知识的放逐到知识的回归》一文提出,知识与素养并非二元对立,知识应该是素养生长的基础,只有不断加强知识教学,使之进一步科学化、合理化,才能为素养的发展提供足够广阔的平台。对素养的发展,不能寄望于通过削弱知识的地位来实现,而是要回归知识教学,使学生通过知识学习能够真正站在前人的肩膀上,让知识内化为学生个体的力量,从而促进自身的发展。知识的内化对教学质量提出了较高的要求,这就需要关注教学技术的更新和进步。教学技术研究还要借鉴西方教学研究,使好的教学技术上升到艺术的高度,拉近知识和学生之间的情感理智上的距离,真正将知识内化到学生的认知结构当中去。当学生拥有了这样的知识基础,素养也就有了生长的空间。因此,提倡发展核心素养,要坚持知识学习。素养不可能脱离了知识单独得到发展,而是必须建立在确定的、坚实的知识基础之上。

教育技术研究
亟待转型

江南大学教育信息化研究中心陈明选、俞文韬在近期《电化教育研究》发表《走在十字路口的教育技术研究——教育技术研究的反思与转型》一文提出,当下社会,信息化教育已然成了促进传统教育变革的重要途径,但教育技术自身发展却身处尴尬境地。核心理论体系缺失,教育技术方法论的建设也没有跟上信息化教学实践的发展步伐。基于教育技术核心理论的追索,教育技术研究亟待转型。首先,重视教育技术的顶层设计,加强学科核心理论体系的建设。其次,需要更新方法论基础,深化研究内容和方向,将当代系统科学前沿的科学成果引入教育技术研究领域,促进我国教育技术学基础理论实现从线性走向非线性的历史转变。再次,加强教育技术与教育技术产业的结合,推动教育技术专业的研究成果向产业界的转化,教育技术研究者也要“研行一致”,深入一线课堂,发现并研究问题。

重建农村薄弱校的
发展信心

北京师范大学教育管理学院鲍传友在近期《中国教育学刊》发表《农村薄弱学校的信心缺失与信任重建》一文提出,由于信心和信任缺失,农村薄弱学校发展日益孤岛化,学校普遍缺乏对家校合作的明确制度规定和行动要求,家校合作处于可有可无的境地。教育行政部门、家长和社区成员对农村学校的发展普遍表现出一种悲观的情绪。农村薄弱学校改进需要转变以往偏重物质资本投入和办学条件改善的做法,改变对农村学校的办学定位,实现从关注和支持外延发展到关注和支持内涵发展的转变,下放管理权力,尊重农村学校的办学自主性,并通过主流媒体宣传农村学校的办学成果和经验,积极引导社会了解、关注和欣赏农村学校的优势与特色,恢复并唤醒社会对农村学校的信心。社区要积极参与到农村学校的建设之中,同时,建立有效的家校沟通和合作机制,学校自身要积极主动,大力加强学校自身道德建设和形象建设,不断提高农村校长和教师的素质,重建学校的信任体系。

大学教育回到“人”
及其发展

苏州大学人文社科处母小勇、苏州大学教育学院杨志卿在近期《教师教育研究》发表《大学的扬弃:回到人及其发展》一文提出,大学因师生的生存与发展而产生,师生的生存与发展是大学的逻辑起点。由于不断提升本质力量的诉求,大学师生必须主动摆脱困境与异化,通过扬弃实现自我超越。大学为了克服异化,实现回到“人”及其发展,也总是在演进过程中不断自身扬弃。在文艺复兴以及宗教改革运动中,大学批判宗教神学对人的束缚,实现了第一次重要的自身扬弃,通过自身扬弃,实现了人的本质力量的丰富与提升。由于这种不断提升本质力量的理性诉求,大学师生必然要自觉并主动地摆脱困境与局限,追求自己独特本质的完善和超越。现代大学不断批判科学主义取向的人才培养模式及技术理性取向的教师评价制度,正在一次又一次自身扬弃。(王杰 辑)

用关爱编织家校合作的心灵纽带

李孔文

然归零。他们需要重塑生活认知,结识朋辈群体,完成学业任务,视学校生活为常态,体验多维关系的人际交往。家长的差异性决定了每一名孩子的先见性,孩子成了学生,角色变化了,角色期待也随之改变。学校和教师希望每一个学生都能全面发展,公正、平等地对待他们,家庭的娇宠化为乌有。孩子们需要认同学校的教育理念并认同教师的教学风格,配合学校和教师积极参与各种教育教学活动,这是迥异于家庭和父母的教养方式。孩子们都会有虚荣心,会留恋过往在家庭的舒适肆意,有时甚至会忘记学校这个场域与家庭的差别,每有过头的行为就会招致批评和责罚。在学校生活的每一天,学生会转译家庭图式,把不同家庭图式通过学校图式予以整合。在他们初尝学校生活的短暂甜蜜快乐之后,大量的作业实践不断挑战已有认知,令其疲惫困顿、倦怠乏味。在教育过程中自我觉醒,而不是催熟。学生成长的可能性,意味着他们有多种选择性,可以这样也可以那样,为此,学校和教师帮助他们沿着外在要求去发展,犹如饮马

人,不仅要把学生引向知识海洋,更要教会他们如何学会知识,甚至创生知识。

家庭信赖学校,学校当承担重任。家庭把孩子交付给学校,希望学校教给孩子知识、丰富情感、完善品格。家庭尽可能地为孩子提供校外的一切支持,不同程度地参与学校活动。在学生发展目标上,家校没有分别。家长无须设计孩子的未来,太多的不确定性会改变家长的原初设想,孩子的成长会给整个家庭意外的惊喜。孩子因袭了家庭文化基因,在学校教育有延续但会有很多变数。孩子将自家的文化模式展示给朋辈群体,不断比照各自家庭文化的差异,发展、修补、矫正、融合不同家庭文化,生长出新的朋辈文化。学校通过课程教学、实践活动和比赛项目等方式,帮助家庭发现孩子的长处,捕捉他们身上的闪光点,让每一个学生在校享有获得感和成就感。家庭给孩子注入不竭的后备力量,支持孩子先从某些方面实现自我超越,并不为过。家长希望孩子成龙成凤的心态,是受社会压力所致。完全责怪家长不明事理,是非理性的。家庭教育观会有偏私的成分,未必适合孩子健康成长。学校会长善救失,帮助学生克服各种艰难情绪,改变学生的现有状况,使其成为全面而有个性发展的

人。但是,如果家把偏失的价值取向施加到学生身上,就无法为社会提供完善人格的新生力量,不利于国家对于多样化人才的需求。学生有自己的判断,有与其年龄特征匹配的,是非观,可能与家校合谋的偏私有别,但是他们不应该承受不属于他们未来的东西。

学校需要家庭支持,家庭有义务提供孩子的准确信息。按照教育心理学家奥苏贝尔的观点,教师对学生施加影响之前,首先要确立学生已经获得了什么。这是以学定教的基准。学校对学生学业有诊断性评价、形成性评价和终结性评价,在不同学段都会注重过程与结果的统一,均离不起点认知。教师需要对每一个学生进行深入地了解,知晓他们在家庭中的即时情况,对接学校教育的每一项目务。教育者具备良好的关爱教育能力,方可在关爱教育实践中游刃有余。学校和教师始终秉持教书育人的神圣使命,因而从某种意义上说,学校和教师就是国家培养新生力量的代言人,对学生施予关爱,亦是办学理念和岗位职责使然。在培养人的前提下,每一所学校在国家、地方和自身三级课程中,受到多种因素制约,无法用同一个模子刻制学生,教育和环境加上遗传学基础,均会受到学生主动性是否有有效发挥的干预。家庭在学生发展

过程中为学校提供准确的信息,可以合作共赢,本着对学生也是自家孩子负责任的态度,为他们匡正祛邪,走向属于他们应然的未来生活。爱孩子和爱学生是一致的,就要用正确的爱的方式,防止家庭价值观和学校价值观合谋神离。在家长无暇无力顾及孩子学业发展的家庭中,关爱是学校和教育不可推卸的责任。本着同一个目的关爱学生,学校优秀的教育文化传统与家风家训有机融合,是每一个学生价值观校准的基本前提。

孩子在家获得了生理性遗传密码,学生在学校获得了社会性遗传密码,二者是成人成才的必备条件。学生发展需要父母给他们物质条件,也需要教师赋予他们精神力量。关爱虽为外在施加的教育影响,与学生自身的努力密不可分,但是关爱像和风细雨,滋润着学生幼小的心田,使其在情感丰沛的环境中茁壮成长。父母是孩子成长的互动性重要他人,教师是学生发展的互动性重要他人,师长的示范作用非常明显。营造关爱的家校合作氛围,需要家庭和彼此信任。小学生的模仿能力很强,家长、教师的举手一投足,都是他们津津乐道的模仿对象。对他们施以何种教育影响,便会结出何种果实。温馨和悦的成长空间,有助于学生养成亲社会的人格性征,成长为符合时代要求和社会

发展的一代新人。

仁者爱人。举凡教育名家,皆会认同关爱教育,例如顾明远先生常言的“没有爱就没有教育”。关爱,作为培养人的关键,与习近平总书记提出的“仁爱之心”高度契合。习总书记倡导“爱是教育的灵魂”理念,满怀期待地把国家教育重任交给全社会,恳切地要求家庭、学校和社会通力合作,构筑美好中国的少年梦。家长关爱孩子,教师关爱学生,才会养成一代新人关爱自身、关爱他人、关爱自然、关爱社会、关爱国家、关爱世界、关爱人类命运共同体的良好品质。家校心意相通,自然会彼此调适,相互配合。我们要用正确的方式去爱,一方面用关爱去呵护青春少年的心灵发育,另一方面消除家长的溺爱和教师的偏爱,帮助学生从小我走向大我,把个性发展与实现中华民族伟大复兴的中国梦融为一体。

在理想的家校合作行动上,关爱不仅仅是一位教师、一所学校的教育宏旨,还应当是所有学校和每一个家庭的共同祈愿。关爱就像是一座美丽的七彩虹桥,编织成家庭和心灵纽带。

(本文系北京联合大学师范学院引导性团队项目“北京市中小学教师职业素养和能力建设研究”阶段性成果,作者系该项目负责人)