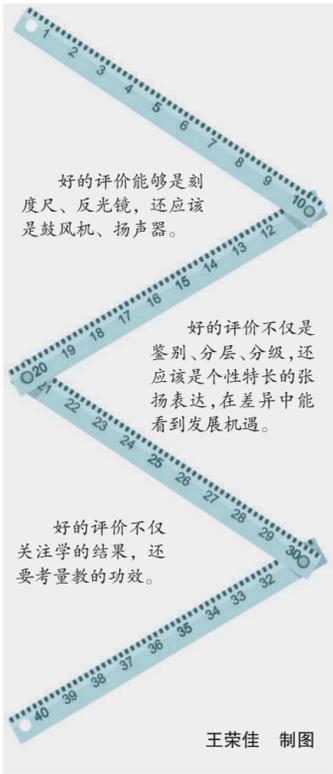


除了分数,我们还要关注什么

张思明



好的评价能够是刻度尺、反光镜,还应该是鼓风机、扬声器。

好的评价不仅是鉴别、分层、分级,还应该是个性特长的张扬表达,在差异中能看到发展机遇。

好的评价不仅关注学的结果,还要考量教的功夫。

王荣佳 制图

为了让学生熟练掌握新学的生字,教师常常留相应的抄写作业,而学生们大都不喜欢这类作业。

山西一位小学教师曾在上课时对学生说:“我们学一个新字,就要想办法记住它。请同学们比一比,看看谁记新单字的办法好?贡献好办法的同学,就可以不做抄写作业,还可以代表全班去参加年级的书法比赛。”接着,这位教师给出了要学习的新字“器”。一个学生很快举起了小手:“我编了个顺口溜就把它记住了——一家四口,围着小狗。”大家乐得不行。教师现

场的口头评价是:“你太棒了!今天不用抄写作业了。明天让你代表全班参加全年级的书法比赛。要求你用毛笔写四个‘器’,要写成大字。”

毛笔写大字,要求写得慢、写得好。教师用书法比赛给这个学生提出了更高的要求,而学生还满心欢喜地参与,这就是用好评价的教育智慧。

教师在平时的评价中,往往满足于手拿一把尺子,按照“题解解出来,答案对不对”的简单判断就给出了分数。这有道理,但是浪费了很多学习契机和教育契机。比如考试作文,分数就是一个数值,不能包括学生在作文中表达的各种能力的水平和差异,像语言是否流畅,情节是否生动,成语运用是否得当,书写是否美观,等等。

为了弥补分数评价的不足,很多教师平时会给学生写一定字数的评语,但理化生教师却很少写这种评语。一个学生的化学成绩,可以拆分成很多评价的观察角度,比如做化学实验中化学反应的思路分析逻辑性强不强,细节关注不到位?还可以分析哪部分知识学得更好一些,比如有机学得更好还是无机学得更好?我们可以选用一个“雷达图”或“成绩向量”作为工具,来表示学生学习的取向和个性差异,这就给出了更丰富更精确到位的评价信息。或许这对学生的学科成长更重要。

还可以设计一系列能力的层次拆分,用评价引导学生做自主的能力训练和提升。比如对学生自己阅读数学书、学习新概念的评价,可以分成纵向的若干层次:

第一,能大致理解书上说的是什么事。第二,能用自己的语言表示概念所表达的大致意思,如因果关系、条件结论等。第三,能对书上的抽象概念,给出一个具体例子。第四,能用图形来表达这个概念。第五,能用抽象的符号语言来表达这个概念。第六,能举例说明这个概念在生活中的应用。第七,能够结合课本和考试题给出这个概念在哪些地方被使用。第八,能够给出这个概念被误用和错用的反例。

好的评价当然能够是刻度尺、反光镜,还应该是鼓风机、扬声器。不仅是鉴别、分层、分级,还应该是个性特长的张扬表达,在差异中能看到发展机遇。不仅关注学的结果,还要考量教的功夫。当然更重要的是,学生和教师都应该培养更积极的评价观念。先要弄清楚,通过评价要得到什么。

作为教师,通过评价的设计,我希望看到学生的学习水平和学习达成度,我希望看到学生的潜力、个性特长和变化,我希望看到除了学科以外学生还有哪些特长,我希望看到学生能否理解和应用所学的知识……

当我们对评价想得越多,我们能做的事情就越多,我们关注的东西就越多。

或许,刚开始的时候常常不尽如人意,有时还表现出意想不到的评价冲突。但这正是我们改进评价设计的原动力和出发点。下面举一个我自己教学中的案例。

我在做数学建模活动的时候,要求学生用两种不同的方法,测量学校外一座写字楼的高度。我预设的评价指标有两项。一项是使用合理的测量方法,对应满分给40分。给出一种测量方法得20分,给出两种方法得40分。还有一项是测量结果的精确度,满分是60分。如果学生测算出这座写字楼的高度和目标真实的高度误差在5%以内,就可以得到优秀50分以上,测量误差在20%以内可以得到良好40分,30%是及格30分。

这样的评价方案很好操作。学生去测量并把数据提交上来,我们就可以给每个组一个分数。可真实的过程和结果,使我们大跌眼镜,出现了许多评价意外。

不少测量组设计了3种以上测量高度的办法。有的不用数学方法,比如用物理的自由落体,用平面镜反射,用气压表的压强……怎么给分?

对于同一座楼,全班的测量结果大相径庭。方法一样,最低测量结果是29米,最高测量结果是450米。这两组同学就“极端数据结果”展开了积极的反思,发现产生巨大误差的原因是两次测量点的测量间距太小。反思后的小组再次测量,就得到了与真实数据很接近的结果。这种主动纠错、求真务实的过程使他们的收获远比其他组多,是不是应

该给分?

完成测量后,测量报告体现了学生的很多创意。为了使数据准确,学生们想到了利用周末来学校,重复多次测量以减少数据带来的误差,提高测量精度。我们支持吗?给分吗?

在测量报告中,学生们不仅给出了测量的结果,还分析了测量误差产生的原因,提出了测量方法在新情境下的应用。比如,中央彩电中心的电视塔到底有多高?发射多少颗同步卫星信号可以覆盖整个地球?这是逆向思维提出的新问题,面对这些问题和结果,我们如何评价?

还有个个别学生交测量报告前,观察其他同学的结果,然后调整自己的数据,以期能够得到更好的分数。不依靠实际测量,主观改动数据的行为是违背实事求是的科学精神的。对于这种情况是不是要考虑扣分?

最后我们还是要跳出分数和结果的束缚,用课题结题报告会的形式,请每个测量小组汇报该组测量的闪光点、组内每个人的贡献点、活动完成后的收获点、过程中与众不同的创新点。说的学生展示结果、表达收获,听的学生参与评价、扩展视野。

我们可以用自己的行动来回答这样的问题:除了分数,我们还要关注什么?我们想到了:提出问题是否有新意,操作求解是否有创意,合作学习是否有效率,结果呈现是否有特色,反思拓展是否有眼光,自我感受是否有收获,兴趣动力是否有增强,数学素养是否有提高……

事实上,我们就具体的教学内容设计评价方案的时候,就应该思考更上位的教育目标:如何通过评价帮助学生学会学习?如何通过评价培养学生创新意识?如何通过评价鼓励学生培养批判性思维和问题解决的本领?如何通过评价帮助学生培养合作精神和尊重差异的工作能力?如何通过评价帮助学生学会信息管理和数字媒体的应用?这些都被列为人才所必需的核心素养。

当我们手中的尺子多起来的时候,我们的教学就活跃了,学生的学习也就丰富多彩了,通过学科立德树人的目标就变得鲜活生动了。

(作者单位系北京大学附属中学)

良师密码

从“交给学生”到“教会学生”

何杰



扫码观课
范爱农
执教者:何杰

教书已近三十年,回想起自己的专业发展道路,大概可以分成四个阶段:工作初期、专业成长期、专业成熟期和职业高原期。四个不同时期,我的课程形态也有所不同,其中以4节作文评改课为例,谈谈我的专业发展之路。

初期并非一帆风顺

教学生阅读写作是语文教师的工作,但对我来说,作文评改课教学能力的成长却并非一帆风顺。

在工作初期,我只会激情朗读范文,时不时加几句个人感慨。台下被朗读到的学生或喜悦,或害羞,眼神中都有一丝自豪。而其他同学,要么凝神静听,要么频频赞赏,但我也从所有人的眼中察觉到一丝茫然。下课了,几个学生围过来,很真诚地对我说:“老师,这篇文章是挺棒的,但我们学不来呀!”

“怎么会学不来呢?”

“知道它好,可说不出好在哪儿呀?”

我一下子愣了,学生说不出好在哪儿,我能说出来吗?于是,我只好打哈哈:“好文章就是只可意会,不可言传呀。”

“可是您说说我那篇文章该怎么改呀?”

我立刻尴尬了。不久,我便听到这样的声音:“何老师根本不会讲作文,他自己也不会写。”

然后,我看到一些学生兴冲冲地拿着作文来语文组,我以为他们是来找我的,结果他们一看到我,假说走错后就离开了。

再过一会儿,我离开了语文组,然后看到那几个学生又兴冲冲地走进语文组——我明白他们是找我的同头教师去了。他们在我这里没有收获!

彼时,我的作文评改课只处在简单感悟阶段。不作文课,阅读课也一样。学生期盼着我对课文的分析,我却只能简单重复一下文本表层信息,这样的课是不可能获得学生信任的。

课开始有了味道

送走第一轮高中毕业生后,我做了深刻的反思,刻苦提升文本解读能力和基础写作能力。我进入了专业成长期,课开始有了味道。

阅读课上,我的深入解读能使学生豁然开朗。写作课上,我既能对学生作文优劣作出精要评判,又能下水修改,给学生做



良师小传:何杰,现任北京师范大学第二附属中学语文教师,北京师范大学基础教育研究院(正高级职称),语文特级教师,高中语文统编教材编写者,教育部“国培计划”专家库成员。

良好示范。

语文学科中常存在知行不统一的问题,谈理头头是道,可真要做出个样子来,往往就会卡壳。写作文也一样。此时教师的示范非常有用。

一个学生塑造了一个不屑于田忌赛马策略、不惧失败敢于挑战强手的网球选手形象。但集体评议后,同学们认为此文人物形象单一,人物行为也不甚合理。怎么改?我用他的素材重新编排,增加了矛盾冲突点:既肯定主人公敢于挑战,也提出了主人公的坚持导致同伴利益受损的矛盾。

这样的冲突使人物内心极为挣扎。矛盾如何解决,摆在读者面前,文章的张力顿时加大。读完修改文后,全班同学鼓掌叫好。

写作课的下水示范、阅读课的精当分析让学生敬佩有加。教师的示范激发了学生的学习动力,这对于优秀学生有着极大启发。但有一个问题始终没有解决:如何让更多的学生做到如我一样?

使学生知其然并知其所以然

学生的精彩才是教师的精彩,这句话不应该只是口号,学生的精彩本来就应该是每个教师专业水平的体现。教师除了要告诉学生“是什么”,还要告诉学生“为什么”和“怎么办”。

2020年,白衣天使的抗疫精神感染了我的学生,他们有着抗疫疫情的冲动,但从

有创作动力到写篇文章还有不小的距离。

一个学生把她的文章拿给我看。作文命题是“在路上”,作者写主人公“我”是武汉医院的护士,主动留在医院要求承担重任,结果却被护士长派去给一个小女孩儿病惠买饼干,买来饼干后患儿很感动,不再慌张;又写到护士长和她的儿子只能远远相望不能相拥;接着写到众多医患的无私奉献让我“觉得抗疫奋斗之路并不孤单”。

她所选的素材都来自新闻报道,作者的情感也是真诚的,但文章却显得一般化。问题在于知道什么素材可用,但对于这个素材如何服务于自己的写作主旨并如何挖掘素材的精神价值不甚了然。

我启发学生:“题目要求是‘在路上’,但是我们写抗疫奋斗之路并不擅长。何不换一个角度,把这个‘路’定义为我们对护士职业的认识变化?”

学生似有所悟。我提示:“护士给病患送饼干,当然能体现关心,但一个护士的价值肯定不只体现在关心上,要把关心和护士职业结合起来。”

学生明白了:“一个好护士要有高超的护理技术与爱心。文章可以设计为‘我’先为自己做护士就是做护理,其实‘我’对护士的理解还差得远。”

我立刻赞赏并继续启发:“太好了。你们再想,送饼干对于治病没有直接意义,如果想让它有意义,这个意义应该是什么?”

学生答:“心理抚慰。”

这种辅导课是我作文评改教学的常态。它使学生理性认识写作,学会修改文章,进而逐渐掌握写作知识。

教师教学生,不仅要告知结论,更要告知结论的得出过程和应用价值,使学生知其然并知其所以然,最终掌握学科方法论。唯有如此,学生才能真正进入深度学习。

用问题引导学生反思

回顾自己的专业成长道路,成长初期凭着一股单纯热情教书,教材与学生都没有吃透,所以只会喊口号、谈感悟。在专业成长期和专业成熟期,自认为在吃透教材方面下了很大功夫,就有了这两个阶段的课堂形态。从专业荣誉看,我也算是有所斩获。但对我而言,学生的真实发展才是对我职业生涯的根本评价。这些年,我总有一种遗憾:课讲得再漂亮也只是我“讲”得漂亮,学生的真实学习、真实发展在哪里,我似乎并没有梳理清楚,自认为我还只是在“交给”学生知

识,而不是“教会”学生知识。

处于专业发展的高原期,对学生语文学科认知规律的思考是我寻求突破的方向。我想,不管课程、教材如何变化,也不管教学方式有哪些变革,“吃透教材,吃透学生”永远是有效教学的根本,也是教师要永远追求的。

在这个阶段,我追求下面的课程样态。学生在向我讨教如何修改作文时,我并不急于讲解我对该文的理解,而是先给他提一些问题。

一个学生找我讲解2021年全国高考卷的一道作文题——扬雄的“修身以为弓,矫思以为矢,立义以为的,莫而后发,发必中矣”这句话应该如何理解。

他的文章除了审题有误之外,下笔之前对于自己想要表达的主旨并未想清楚,同时他所举的事例与文章观点的联系也缺少阐释。如果在以前,我会直接告诉他我的看法。如今,我这样问他:

1.如果你想以“要想实现理想必须付出努力,秉持恒心,真诚以对”作为中心论点,可否在文中找找你想表达此观点的针对现象。

2.你举的网上学习的例子,是否可以与“付出努力”相关联?请阐释一下。

3.“付出努力,秉持恒心,真诚以对”三者之间有什么关系,可否如扬雄那样打个比方?

……

这些问题意在引导学生反思写作思路,我的问题就是反思的路径。学生的回答也许不能完全达到我的期待,但他的回答就是他提升的过程。更重要的是,我可以发现学生在写作之初的认知状态,接下来的辅导与优化就更有针对性了。



视觉中国 供图

小学习作教学的误区,较为典型的有两处:其一,在初稿拟订之前;其二,在初稿完成之后。上海师范大学王荣佳教授将其形象地称为“重两头,丢中间”。

习作开始前,教师习惯“发号施令”,将“提要求”当作“实施教学”。例如,正儿八经地告知:本次习作,写一件“难忘的小事”,需注意“叙述过程要清晰”“事件要描写具体”“要表达出真情实感”。指令发布后,以一句“开始写吧”,让学生“按令行事”。教师则自觉脱离教学的第一现场。

在初稿写就后,全力进行“美颜加工”,并以此当作挽救写作质量的“救命稻草”。教师可能会代笔修改,也会力主学生自己修改。所谓“修改”,更多停留在对文字的加工、润色上。例如,在“说”字前叠加形容词,让其更为丰富地表现为“怎样说”;又如,将词语替换为成语,在陈述句前引用古文,或是进行半白半古的改装……这一类的“制作技术”,传播快,范围广,经久不衰,因为其很容易产生让人迷惑的“优秀作文”的效果。

沉迷于两大误区之中,实施不当的教学,无异于人为地制造问题。

写作界分析指出:教师没有真正介入学生的写作过程,而是在学生完成作文产生问题后,再诊断并展开作文教学的。我们称这种类型的写作教学为“治病式作文教学”。也就是说,是在学生的作文暴露各种问题后再有所作为,而不是在学生“拿到写作任务”“完成写作任务”有效介入,引导、帮助学生完成一篇合格的习作。“发号施令+美文制作”,直接导致教师主动放弃对写作过程的参与、监控、辅助,让习作教学成为“教和没教都一样”的无效行为。

在误区中停滞不前,让学生参与其间,类似于在“成人化”表达的断崖前徘徊。朱作仁教授曾经直批这样的教学“不符合学生的生活经验与实际需要”。王荣佳教授则直接称其为“小文人语篇”,并遗憾地说“重两头,丢中间,让我国中小学几乎没有真正的写作教学”。

困于误区,源于认识未除。教师欠缺了对写作完整过程的认识,让习作教学研究一直找不到突围的方向。文章并非都是一蹴而就的。特别是小学生参与的“习作”,讲究的是学习的过程要充分展开,学习的阶段要充分经历。写下一篇文章,至少包含5个阶段:

其一,预写。包括事先的构思、选材、立意,对文章的组织、谋划等。此阶段的教学,不是教师单方面发布指令,而是组织师生进行头脑风暴,对命题进行思维碰撞。让每个学生在这一过程中,获得个性化的写作灵感。作前指导的丢失,是首因,亟待补齐。

其二,起草。开始写了,就是与写作中的真问题、真困难的真正相遇。例如,这一句该如何表达,那一段落该怎样组织,文章以何种结构组合等。此刻,教师的参与、陪伴,起到咨询的作用,教师是学生的“学伴”。

其三,修改。其四,校订。这是两个不同的环节,即修改不等于校订。之前的错误做法,就是对文字的加工、润色、叠加工修等校订的程序,取做了修改。校订,就是对文字表达的微调。修改则是对文章“动手术”。例如,改素材,更符合主题需要;改主题,更具备传播价值,富有正能量;改结构,更有助于读者接受;改文体,以更合适的方式呈现写作内容等。修改,在文章的上位进行变革;校订,在文章的末端进行调校。

最后一个环节为:发表。以统编教科书为例,三到六年级的60余次习作中,几乎都对“发表”做了提示。例如,读给同伴听,读给父母听,和同伴交换读,张贴在班级的墙报上、投稿等。发表形式的多样,发表流程的清晰,起草时,教师全程陪伴,及时发现典型问题,辅助解决;在文章写作的关键节点,还可以暂停并进行集中辅导,帮助学生渡过写作难关;在作后阶段,可以组织学生进行互评互改,针对问题进行反馈,也可以对过程中发现的个性化表述予以表彰。

有效的写作教学,教师类似于“篮球教练”,全程在场,全程关注,发现问题,主动协助,全过程不断鼓励学生投入新一轮实践。

当教师对习作教学的认识改变后,才能走出误区。所幸,统编教科书的颁布,在关键时刻送来一股强大的助推力,起到帮助学生克服写作中预期困难的作用。统编教科书的习作页面,每一次都保持完整一页的文字表述。教材编者清晰地提供了建议支架,建议学生“怎么写”,明确提出“以什么样的流程推进”;给出了图表支架,借助图表、表格、图示、提纲等,让作前构思可视化。

还原写作应有的过程,让“教”和“写”以及“评”实现互作,让学生充分且真实地参与习作的全过程,在教师相长中,共同走出习作教学的误区,体验真正的学习之乐。

(作者系闽江师范高等专科学校教师)

小学习作教学,需教师全程在场

专业聚焦

何捷



扫码观课
让孩子爱上作文课
执教者:何捷