

视界

第9期

主办单位：研究室

2013年4月15日

目录

苏霍姆林斯基系列文章

（十四）学习愿望是学生学习活动的重要动因.....	2
（十五）教师的时间和教学阶段的相互依存性.....	8
（十六）为什么学生感到越学越难了呢?.....	10
教师应时刻倾听学生的心声.....	13
科研的方法是课改走向成功的捷径.....	16
如何建立师生共同发展的教学关系.....	18

苏霍姆林斯基系列文章（十四）

学习愿望是学生学习活动的重要动因

掌握知识和获得实际技巧是儿童在教师指导下进行的一种复杂的认识活动。强烈的学习愿望、掌握知识的愿望，是这一活动的重要动因。列宁写道：“没有‘人的感情’，就从来没有，也不可能有人对于真理的追求。”

在教学过程中产生的儿童的良好情绪，对于培养学习愿望起着很大的作用。教师的任务就是要不断地发展儿童从学习中得到满足的良好情感，以便从这种情感中产生和形成一种情绪状态——即强烈的学习愿望。

在1949—1950学年里，我们在分析八年级的一个班的上课情况时，发现个别学生对学习、对自己的学习成绩和别的同学的学习成绩，抱着某种消极的、漠不关心的态度。这种态度表现在对书面作业的评分、对回答教师问题时的答案的质量，都显得无动于衷。……不及格的分数并没有使这些学生感到不安。他们对自己的同学的成功和失败也抱着与我无关的态度。我们向自己提出了一项任务：分析一下这些学生在课堂上和家里的学习情况，找出这种消极态度、缺乏学习热情的原因。

我们听了一个叫阿拉的女学生在文学、代数、物理和历史课上的回答并进行了分析，我们得出了这样的结论：这个女学生在回答问题的时候，并没有体验到那种心情激动、精神振奋的情感（这种情感能表明学生在完成学习任务时是花了力气的）。因而，在这个女学生的思维活动中，没有克服困难的强烈愿望，而且她连困难的地方也没有觉察出来。……显然，她在准备功课的时候，本来就缺乏那种认真地思考一切、把一切都弄清楚的愿望，也就是说，她选择了一条把最容易、最好理解的东西机械地背诵下来的道路，以便在上课时能够不太费力地复述出来。阿拉的回答是单调乏味的，既不能激动她自己，也不能感动别的同学。该班许多其他学生的情况也是如此。

我们发现，这个班里对同学的回答的质量也缺乏集体的关心，这种情况是学

生对整个集体的学习缺乏热情的后果。一个学生回答得很糟，前言不搭后语，全班学生对此无动于衷；同学回答得很好，表现了他有很好的知识，也同样没有任何人表示激动。如果说“二分”还能引起一个学生的不安，那么得个“三分”他就完全心满意足了。我们发现，许多学生只要得个“三分”他就满心轻松地坐下去了。对于完成家庭课业的认识，学生们首先把它看成是要“学会”教科书的若干页数而已。

这些观察使我们得出结论：必须在课的本身、在教育过程的组织中去寻找学生这种冷漠态度的原因。对一些课和教师工作情况的分析表明，我们上面指出的事实的根源，就在于教师本人在工作中缺乏热情。例如文学教师，他在备课的时候没有把注意力集中在最难的难点上。更有甚者，教师竭力把这些“难点”化为极其容易的东西，造成一种印象，似乎教材里并没有任何复杂的地方，一切都很容易，不需花费特别的努力就能掌握的。他没有强调指出困难的概念和大纲里难懂的部分，没有把学生的注意力集中在这上面。这是一条错误的道路。教师人为地把一些“棱角”磨平，减轻学生掌握教材时的难度，这就代替了教给学生去克服困难。其结果，就是在某些情况下把困难的教材降了格，或者马马虎虎地学过去。……

教师工作中的另外一个重大缺点，就是教师对学生的知识抱着冷淡的、缺乏热情的态度。学生的不好的回答没有触动教师，没有迫使他去认真地思考学生知识薄弱的原因。教师带着同样冷漠的心情给学生打“五分”、“三分”和“二分”，因此，学生也并不把优异的分数看成是顽强劳动的结果，而认为是碰巧；对不及格的分数并不认为是失败，而认为是“正好碰上了难的问题”。

我们做出这个结论是有具体事实作根据的。女学生拉伊萨在文学课上得了一个不及格的分数。在课间休息时间，我们问她：“你应当怎样做，才会不再得不及格的分数呢？”她回答说：“假若我碰上了一个比较容易的问题，我是能够回答得好的……”这个回答说明，有些学生不是把希望寄托在自己的知识上，而是靠碰运气。为什么学生会在学习产生这样的观点呢？

我们研究了学生的知识和教师的提问方式，看出教师总是有意无意地给最差的学生提些比较容易的问题，而对较强的学生提出的总是难问题。这套“办法”造成的结果是，当学生一听完教师面向全班提出的问题后，就能大致估猜出它是要求谁来回答的。有一些学生已经形成了自己“在学习上没能力”的牢固概念。既然教师平时很少向这些学生提问较难的问题，那么他们怎么会不形成这种想法呢？这些学生和全班学生都形成了固定的想法，例如，拉伊萨在各门学科上，包括俄罗斯文学在内，都只能学到“三分”的程度，就连拉伊萨本身也习惯于这么想了，教师对这一点也是深信不疑的。如果偶而给拉伊萨打了一个“四分”，那么她多半是感到“不自然”，而不是体验到满足和欢乐。

我们分析了八年级学生的学习情况后，就把培养学生的愿望的问题（即培养一种稳定的情绪状态——学习热情的问题），提到校务委员会上进行讨论。我们揭露了上述缺点，促使教师们开展批评和自我批评。全体教师得出了一致的结论，认为在苏维埃学校里，热烈的学习愿望是一种道德的和政治的情感，培养这种情感首先是我们的职责。学习愿望并不取决于学生的任何天赋才能，而是要在日常劳动中、在克服困难中逐步培养出来的一种品质。学生（特别是高年级学生）能够从教师的话里分辨出真正热情或者是故意做作的、虚假的、慷慨激昂的情调。他们不喜欢教师那种毫无热情的表现（不是指外表上的表现，而是指内心的流露），因为这里面隐藏着教师对学生的力量缺乏信心的因素。因此，每个教师都应具备真正的、布尔什维克式的满腔热情这种必不可少的品质。没有这一点，缺乏对学生的知识的真心诚意的关注，就谈不上培养学生的热烈的学习愿望。

教师集体向每一位教师提出这样的任务：在备课时，要深刻而周密地考虑让学生通过什么途径去克服学习中的困难，无论如何不能回避这些困难，而要引导学生走上克服困难这条虽然艰巨然而受益极深的道路。每一个学生都应当竭力追求在学习上达到最好的成绩，被这种愿望所鼓舞。但是，这种鼓舞的精神并不是靠什么特别的措施（谈话啦，开会啦，等等）所能造成的，而首先是正确地组织学生的劳动的结果。我们把培养学生热烈的学习愿望这个问题提出来了，这就促使

每个教师认真思考自己的整个工作体系，而首先考虑讲解新教材时的教学法。

下面我们还是以八年级那个班为例，来说明学校的教师集体在培养学生的愿望方面取得了哪些成果。在八年级上学期末的时候，这个班里共有四名俄语不及格的学生。要在这门学科上改正不及格的分数，就必须刻苦耐心地学习，而想达到这一点，就必须使不及格的学生看到自己的、开始时哪怕是很不显著的进步。学生尼古拉已经习惯于得不及格的分数，作文和默写总是得“二分”，这已经不再使他感到激动。尼古拉对于自己在俄语方面无法得到好成绩的想法已经如此牢固，以至他每逢要完成这门学科的家庭作业时就感到烦恼。任课教师雷萨克给自己定下一条目标——一定要打穿这堵冷漠态度的墙壁，使尼古拉和别的学生树立起能够学好语文的信心。

教师给这四名不及格学生布置了一项作业：每天把高尔基的长篇小说《母亲》抄写一页，并根据有关的规则分析和解释每一个词的正写法。只有耐心细致地完成这项作业，才有可能取得有益的结果。学生们对这项作业很感兴趣，因为它不同于平时完成的那些练习。他们感到，老师对这项新型的作业寄予很大的希望，相信学生的读写程度一定能够提高。这就给学生增添了力量，只过了一个半月的时间，就看出了初步的成绩。尼古拉和其余3名俄语不及格的学生，在小说原文里发现了他们前几年一直写错（犯有严重语法错误）的词。学生们现在也开始仔细地阅读其他文艺作品，在里面寻找能够说明学过的语法规则的词。他们按照教师的建议，开始记正字法词汇本，在这些词汇本里，给每一条语法规则下面留有相应的一栏。他们把所有的正字法方面有困难的词都抄到词汇本里。这样，所有的不及格学生终于都在俄语默写方面取得了满意的分数。这一点更加鼓舞了他们，增强了他们的信心。……

这些成绩不仅对“差生”本人，而且对班上其余的学生都发生了巨大影响。大家都看到了，4位同学由于所付出的努力而取得了一定成绩，他们深信，每一个人都能够要求自己学得更好。在班集体里终于建立了一种努力学习的气氛，否则就谈不到全班的进步。这种努力学习的气氛是整个学生集体的一种重要的情绪状态，他们对今后顺利地完成任务有了信心。

创造这种“成功的预感”，是教师在培养持久的学习愿望方面的一项最重要的任务。

我们得出结论认为，热烈的学习愿望就是学生在掌握知识或完成实际作业的每一具体阶段上，在克服困难的过程中所体验的一种道义上满足的状态。但是只有在被一种远大而崇高的目标所鼓舞的学生集体里，才能体验到这种道义上的满足。那4个学生，在他们的学习上没有取得任何成绩以前，总感到自己在集体里是很不自在的；集体即使对他们寄予同情，但也没法替他们去学习。而当这4个学生取得了初步的成绩以后，集体就会认为让落后的同学进一步提高学业成绩是自己的目标了。这样就树立了集体为同学的学业成绩的负责感和学生在集体面前的责任感。

取得更好的学业成绩这一崇高的目的，还要靠对劳动本身的尊重感来予以支持。我们对几个以前在学业上落后的学生的学习情况进行的仔细观察表明：他们现在开始体验到由于自己的学习活动而带来的欢乐。当教师向全班布置了一道新的作文题以后，这几个学生已经不像从前那样感到有一种毫无希望的情感在压抑着他们了。相反地，他们感到一种紧张而兴奋的心情，这种兴奋心情也传给了全班学生。那些在完成语文作业方面总是得“三分”的学生，也被一种希望得到更好成绩的心情鼓舞起来。

现在，教师的任务就是，要善于把整个学生集体保持在这种紧张感的状态里，并赋予这种紧张感以积极的性质。这时就需要更明确地向学生指出他们应当努力去达到的目的。……我们对学生完成课堂作业的情况进行的观察表明，学生在着手完成作业时的那种兴奋而紧张的心情，其所以是积极的因素，就是因为学生不再像以前那样，由于对劳动抱着漠不关心的态度而感到一筹莫展了。我们对尼古拉这个长期被认为是学业落后而无可救药的学生进行观察，发现以前那种一筹莫展和满不在乎的态度被一种活跃的情绪所代替，这种活跃情绪说明他在完成一项重要作业时所需要的智慧力量已经来潮。以前，在上课开始15—20分钟以后，尼古拉就不能集中思想地进行学习了，而现在只要上课铃一响，他就能立即进入学习。其余的八年级学生也是同样聚精会神地学习着。于是，学习愿望变成了一

种促使学生把全部精力动员起来的起着积极作用的情感。在作业结束以后，已经看不到学生缴了练习簿时那种沮丧的表情。相反地，他们在课间休息时热烈地讨论自己的作业，没有一个学生表现出失望和对成绩缺乏信心的情绪。尼古拉写的作文得了“三分”，因为有4处正字法错误和两处修辞错误。他马上把这些有错误的词抄到自己的正字法词汇本里。这次作业以后，尼古拉又写了几篇不及格的作文，但是现在，这种暂时的失败已经不会使他感到沮丧和失去信心。而是相反地，激励着他去克服困难。教师给他指出，对哪些规则应当加以特别注意，尼古拉也能细心地完成训练性的练习了。

在培养学生学习和取得更大成绩的持久而牢固的愿望方面，教师在课堂上创造一种精神振奋的、生气勃勃的“情调”，具有重大的意义。常有这样的情况，就是从教学法观点来看，对教师的课没有任何可以指责的地方，但是教师讲述教材时的那种漫无目的、有气无力的口气，使得学生产生一种无精打采的情绪。教师对教材的冷淡态度马上就传给了学生，于是教材就好像成了师生之间的一道障壁。对于“课的情调”这个难以捉摸、难下定义的概念，我们平日在日常实践中用“课上得没劲”这一类话来表达，但是我们并没有力图去找出可以解释它的原因。在这种课上，学生没有感到紧张劳动后的健康的疲劳。但是儿童在枯燥乏味的课上所感到的疲劳，往往大于他们在那些充满着紧张的、内容丰富的劳动的课上的感觉。我们每年都要分析本校教师的400多节课。这项工作使我们得出下面的结论：当教师不是以学生的眼光来看自己所讲的话，不考虑自己的话应当引起学生身上引起什么样的情绪的时候，这种课往往就会上得枯燥乏味、毫无生气。这种课从来不会引起儿童的良好情绪感觉，儿童总觉得课上得太久，只有课间休息的铃声才能带来几分活跃气氛。在这种课上不能培养学习愿望，因此，除了所有的教学法要求之外，应当对课堂教学补充提出一条很重要的要求：课堂教学应当引起良好的情绪感觉，即从学习中得到的满足感、从掌握新知识的紧张劳动中得到的健康的疲劳感。我们在分析和评价教师的每一节课的时候，总是详细地研究：在这节课上，掌握知识的过程究竟是否积极，教师是否引起了全班学生的兴趣。从这个观点来分析课，能够帮助个别教师和整个教师集体在课堂上培养学生的持久而牢固的学习愿望。

我们还把培养学习愿望的问题跟学生的意志领域密切地联系起来。学生应当努力地好好学习，但不是为了满足个人的虚荣心和只顾自己的面子。激励学生去学习的基本意志动机。应当是下列几点：自觉的劳动态度，为从事共产主义社会建设者的未来活动而做好准备，集体的荣誉感，班级、学校的荣誉感等。……

培养严肃的学习愿望，也是思想教育、共产主义道德教育的最重要的组成部分之一。明确地认识学习的目的和达到此目的的手段，能够使学习愿望变得更有效、更有意识。早在中学学习期间，每一个男女青年就应当逐步形成自己要达到某种生活目的的愿望。而我们教师认为自己的任务就是帮助每一个学生选定自己的目标并付诸实现，也就是说，这个目标要提得切合实际。……

热烈的学习愿望、明确的学习目的，是学生学习活动的最重要的动因。培养这种愿望的工作，是跟学校的全部教学和教育工作的安排紧密联系的，并且首先是在课堂教学中实现的。培养学习愿望，有助于巩固学生集体，加强集体主义情感，促进互相帮助的志趣。每一个教师集体的任务，就是要千方百计地培养这种情感，并把它引导到正确的道路上去。进一步提高学生的知识质量，提高学校教学和教育工作的思想水平，其保障正在于此。

苏霍姆林斯基系列文章（十五）

教师的时间和教学阶段的相互依存性

这是 16 年以前的事了。我在三年级听了几节语法课。在其中的一节课上，女教师维尔霍汶尼娜讲了一条规则。孩子们好像理解了这条规则，也举出了一些例子，把规则背会了。在第二节课上，女教师提问这条规则，可是只有少数几个“最好”的学生还记得，其余的学生都忘记了。为什么忘记得这么快呢？不是昨天还回答得那么流利，而且全都背会了吗？这是怎么一回事呢？于是，又重新让他们背诵，重新举一些例子。到了第三节课上，仍旧是那幅情景：还是那几个“最好”的学生知道这条规则。这时候，女教师已经没有时间再回头搞“教过的东西”

了，她开始讲解新教材，而关于那条“教过的”规则，只是说：你们回家后背会它，我要检查的……

接着我又听了10节课，苦苦地思索着：为什么孩子们要记住学过的教材是这么困难呢？每听过一节课，我思想上就进一步明确起来：对于没有充分思考过的规则进行死背，只能获得表面的知识，而表面的知识是很难在记忆中保持的。不懂的东西像雪球一样，一节课接着一节课，越滚越大。每一次下课后，我就跟教师们在一起思考：脑力劳动应当怎样进行，才能使知识保持在记忆里，才能使识记变得牢固，才能使儿童既进行一些意志努力而又不感到特别困难地回想起规则呢？我们不断地研究识记和记忆保持的心理学规律性，提出各种各样的设想，企图弄清脑力劳动效率太低的原因。

为什么这条语法规则这么难记呢？不是看起来学生已经理解了吗？是不是因为对学龄初期儿童来说，抽象真理（规则就是抽象）本来就很难识记，更加难以在记忆中保持呢？我一边继续听维尔霍汶尼娜的课，同时也去听别的教师的课。我常常在一天里听5节甚至更多的课。为了深入地弄懂事实和现象的究竟，为了更广泛地概括和比较它们，这样做是有必要的。这对我 and 那位女教师以及别的教师来说，都是一个从事紧张的脑力劳动的时期。我们大家的思想，可以说都集中于一点：一定要弄明白，究竟抽象真理的识记和在记忆中保持的巩固性，归根到底取决于什么？我们从这个角度来考察课堂上的每一种现象。

由于积累了大量事实的结果，在我们面前揭示了一条很有意义的规律性：学生应当识记和在记忆中保持的抽象真理越难，越是需要像使用钥匙一样用它来解释各种事实和现象，这条真理概括的事实范围越广，那么，要识记和在记忆中保持这条真理，就在更大的程度上取决于学生究竟独立地分析和思考过多少事实。只有在这样的条件下，即学生在思考事实的过程中揭示和理解了抽象真理的实质，在他思考事实的时候在内心使用这条抽象真理去理解这些事实，但并没有提出要记住这条真理本身的目的时，这条抽象真理才能被很好地识记和保持在记忆里。

我和女教师维尔霍汶尼娜一起，在听别的有经验的教师的课时，看到一些事实，这些事实使得我们“发现”了这条脑力劳动的规律性。譬如说教算术的女教

师雷萨克，她在五年级讲了一规则。她向儿童提出的目的是要记住这条规则。但她首先努力做到使儿童深刻理解这一规则的实质。然后，当儿童透彻理解了这一规则后，她就提出一系列例子让儿童去反复理解和反复思考。儿童们在思想里运用这条已经很好地理解、但还没有记住的规则来解释事实性的例子。于是我们就看出了：儿童的思想越是深入地集中在事实上来解释刚才讲过的规则，他们在这样做的时候越是不注意追求识记的目的，以及经过他们的意识思考过的事实越多，那么这条规则的识记和在记忆中的保持就越牢固。

当我们发现这条重要的规律性以后，女教师维尔霍汶尼娜很快就改用别的方式来指导学生的脑力劳动了。在上语法课以前，我们就拟定了一些语言事实和现象的范围，以便使儿童在思想上深入思考它们的同时来解释语法规则的实质。已经透彻理解的规则，这时就不是死背硬记，而是多次地被用来从思想上说明事实了。儿童在思想上多次地想到这条规则，于是规则对他来说就好像成了一把他学着使用的钥匙。虽然这时候并没有提出记住这条规则的目的，但是在多次地作为钥匙来使用以后，规则也就记住了。记住了而且几乎没有任何人再忘记。记住了而且并没有经过专门的背诵。特别重要的是，通过这条途径而记住的规则，当遇到其中有什么被忘记的时候，儿童经过一些努力就能回想起来。可能是，儿童在遇到这种情况时，是在回想曾经从他的意识里经过的许多活的语言事实，而借助于这些事实在他的记忆里留下的痕迹，他回想出了规则本身。

苏霍姆林斯基系列文章（十六）

为什么学生感到越学越难了呢？

为什么学生感到越学越难了呢？不是近来为了改善教学过程做了许多工作吗？例如：制定了新的教学大纲、教学计划，并且在编写新的教科书等。然而尽管如此，中年级和高年级学生，在勤奋学习的情况下，还是不得不每天在家庭作业面前坐上3至6个小时。在学校里学小时，再加上在家里学6小时，这样的学习已

经把学生弄得精疲力竭了。许多学生在八年级毕业后，不想再升入九年级，因为他们感到学习太吃力了。

现在，当我国即将实施普及中等教育的时候，减轻学生的脑力劳动的问题，已经成为首先要解决的问题。教育过程的文明以及学校的全部教学和教育工作，都在决定性的程度上有赖于这一问题的实际解决（即在教师、校长、教导主任、教育局长的工作中都得到解决）。当然，学习是一种劳动，而且是并不轻松的劳动。求取知识本来就是花费劳动的。但是，不能容许让少年学生从早到晚死啃教科书，拼命使用他的记忆机器。能不能把学生的学习劳动减轻到这样的程度，就是让高年级学生在两小时内，至多3小时内完成家庭作业，而让八年级学生完成功课的时间不超过1到1.5小时呢？在学校工作的30多年的经验告诉我：这是可以做到的。

为此需要什么呢？需要给学生自由支配的时间。是的，确是如此，尽管这话听起来有些奇怪。学生每天应当有4、5个小时，既不用来在学校上课，也不用来在家里复习功课。这些时间应当让他用在多方面的智力生活上。

让我们仔细观察一下那种具有中等能力，勤勤恳恳地想把各门学科都学好的学生的智力生活的情形。他的全副精力都用在背诵、识记和保持上去了，以便能在任何一节课上都回答得出。他没有时间去读一点“满足精神需要”的书，没有时间去思考。然而，学校教学论里有一条非常重要的规律性：在学生出于兴趣、出于认识的需要而阅读的材料总量中，要求学生以识记为目的而学习的材料所占的比重越大，他学习起来就越困难。换句话说，如果我们想减轻学生（譬如八年级学生）的学习负担，那么就应当让他所阅读的东西，比要求他记住的东西多两倍。在九年级和十年级，学生所阅读的东西，则应当比要求保持在记忆里的东西多4至5倍。

如果少年学生除了教科书以外什么都不阅读，那他就连教科书也读不好。如果学生其他的书读得较多，那么他不仅能够学好正课，而且会剩下时间，去满足他在其他方面（创造性的智力活动、锻炼身体、参加劳动、审美劳动）的兴趣。

我感到，企图通过把某些章节从教学大纲里删去又把另一些章节加进来的途径来“减轻”高年级学生负担的做法，是幼稚可笑的。如果我们真的想减轻学生的脑力劳动，那就让我们在学生面前敞开道路，让他们走到学校图书馆的书架跟前去，让书籍从沉睡的巨人变成青年时代的挚友吧！

学生的智力生活的一般境界和性质，在很大程度上取决于教师的精神修养和兴趣，取决于他的知识渊博和眼界广阔的程度，还取决于：教师到学生这里来的时候带了多少东西，教给学生多少东西，以及他还剩下多少东西。对一个教师来说，最大的危险就是自己在智力上的空虚，没有精神财富的储备。

总之，减轻学生的脑力劳动的主要途径，就是保证智力生活的丰富性。现在学校里开设的那些选修课，其目的就在于确定学生的个性，了解和发展他的兴趣、爱好、特长。

为了使儿童能够更容易地学习，还必须克服知识跟能力之间的脱节现象。事实确实如此。你不妨找一些六年级学生来，让他们从任何一本教科书里读上几段，那你就会发现，10人当中有5人还不会迅速地、有理解地阅读。阅读的时候，要眼睛能够把握、意识能够记住整个的句子，让学生能够在眼睛离开书本的时候，凭视觉记忆回想出整句话来。一个学生只有学会这样阅读，他才能学会同时阅读和思考。

无论如何，这是学校普遍存在的最重要的问题之一。一个学生学会了同时阅读和思考，他才能不用死记硬背的方法去识记，而是一边想象一边对材料进行逻辑分析。这样，学生可以在10至15分钟的时间内，领会历史、生物、地理、文学等教科书里的4、5页书的内容。

怎样教会学生在阅读的同时进行思考呢？这就需要进行长期的训练。同时应当记住：在小学里错过了的东西，是永远也无法弥补的。也就是说，在一至四年级，每天最少有半个小时用来对新课文进行有表情、有理解的朗读。必须做到，使每个学生学会在阅读的同时思考，在思考的同时阅读。写字方面，也要写得端正、迅速、流畅。请大家注意观察一下五、六年级学生是怎样写字的。他的面

部和双手都很紧张，额上冒汗，全副精力都用到书写过程本身，用到怎样写出字母并把字母连接成词上面去了，哪里还有功夫思考所写的东西的意思呢？而学生应当学会同时书写和思考，一边书写一边听教师的讲解，并且思考所听到的东西的意思。在这种半自动化书写的情况下，学生才可能思考各种规则，自觉地运用这些规则并进行自我检查。而没有掌握这种能力，正是学生“正字法不过关”的原因所在。

检查学生知识的做法本身，也无助于减轻学生的脑力劳动。上一个世纪的对待知识的那种观点，由于惰性的关系，原封未动地遗留到现代（最新的科学成就和发现的年代）的学校里来了。这种观点就是：把知识看成学生应当保存在头脑里的存货，一旦教师提出要求，学生就应当拿出来给他看。学生记住了，就算他有知识，没有记住，就是没有知识。在这种观点指导下，学习就变成了“一份儿一份儿地”掌握知识：学生今天记住了一份儿知识，明天就拿出来给教师看，看过以后，就可以丢开不管了。这样做，就在学生的意识里逐步地形成一种为防备提问而学习的心理定势。事实也是如此：学生在家里准备功课，一般地就是为了明天的评分。然而，只有运用知识的能力，才能证明一个人是否有知识。

教师应时刻倾听学生的心声

朱小燕

目前，一些学校对教师的考核中，把学生评价教师也纳入其中。对这种评价方式的兴起，教育界争论不定，支持者认为，让学生评价教师，突出了学生的主体地位，培养了学生的主动参与意识和合作意识，能较全面地反映教师的工作情况；反对者认为，由于学生的年龄特点，思考问题不成熟，不能真实反映教师的工作情况。

究竟能不能让学生参与评价教师？如何才能让学生评价教师更加有效？笔者结合所在学校的做法，谈一点认识和看法。

笔者曾对全校一至六年级的大部分学生作过这样的抽样调查：你认为学生是

否可以评价教师？理由是什么？结果 95%以上的学生表示同意，只有极少数学生表示不知道或者不可以。而大多数表示赞同的理由是：我们非常了解我们的老师，我们很想说说对老师的看法，我们也希望老师了解我们的想法。而对教师作类似的调查发现，只有百分之六十几的教师表示认同。从中发现，让学生评价教师，在学生中大受欢迎，而相比之下，教师对此认同率偏低，应该引起反思。

教育的最终目的是为了谁？当然是学生，而不是教师。从这个意义上讲，教师工作应该以学生为主、时刻倾听学生的心声，而让学生评价教师是教师倾听学生心声最重要的方式之一，所以，让学生评价教师符合教育规律。

事实上，从衡量教师工作好坏的角度来看，应主要依据教育质量的高低，而不仅是社会舆论和教师评价，仅凭教师评价是片面的。而衡量学生的教育质量高低，不仅要看考试成绩，还包括学生的个性发展、能力水平、思想品德、精神面貌等。从一定程度上讲，学生作为被教育的对象，有思想、有个性，直接经历教育的过程，与教师接触最多，感受最深，完全有理由、有资格说出对教师的看法和想法。而且，相对而言，学生对教师的这种评价要比任何其他对象的评价更加直接、真实、全面。然而，却有教师担心学生对教师的评价错误、不合理。不可否认，因为学生的发展参差不齐，难免会有学生对教师存在误解，但这毕竟是少数，作为教师，我们更应该清楚地看到蕴藏在学生身上的思想和个性，不相信学生就是不相信教师自己。学生是教师工作的一面镜子，一旦对教师有不良反映，恰恰说明教师工作出了问题。对此，教师首先应该从自身找原因，不要过多抱怨学生不领情，叹息教师“出于好心，没有好报”，诸如学生反映教师作业太多、补课太多、要求过高，这些意见不无道理，教师应该虚心接受，不断反思。

学生评价教师这种考核形式，不是能不能的问题，而是如何操作更加有效的问题。解决这个问题，我校主要做到了“二预先、三结合”。

预先宣传学生评价教师制度。这样做，主要是让学生在平时都来关注教师的言行，对教师在教育教学上的举措提出意见，便于教师及时改进。对教师而言，也起到提醒督促的作用，对学生容易引起误解的地方，教师应该主动和学生沟

通交流。

预先让教师自我展示。为了让学生最大限度地了解教师，教师非常有必要对学生适当展示自己，展示自己的工作，展示自己的能力，展示自己的成果，特别要展示教师那些平时不被学生所注意的幕后工作。在学生评价前，让被考核教师对学生作一次述职报告，进一步获得学生的理解和支持，以便作出公正的评价。

评价与引导教育相结合。在评价过程中，我们发现一位学生因为数学课王老师惩罚他抄袭同学的作业而心生不满。对此，我们从“抄袭作业到底好不好、王老师惩罚他的目的是什么、究竟是为了谁好”等方面引导教育，最终，这位学生不仅对王老师改变了评价，更重要的是对王老师增进了了解，重新认识了一位好老师。

非正式评价与正式评价相结合。对教师来说，评价不是目的，而是手段。而根据一次评价结果就对教师定论，不太科学，也不合理，难以让教师信服，在一定程度上也不能很好地发挥激励作用。为此，我校采取非正式评价与正式评价二次评价机制，即在一学期过半时进行学生对教师的非正式评价，其主要目的是对教师在学生心目中的印象进行初步调查摸底，让教师及早调整自己的教育教学工作，以便在期末的正式评价中获得学生的正确评价。

教师评价与学生评价相结合。在这种评价过程中，我们发现两种现象：一位数学老师因为管理学生过于严格，反倒引起学生的反感，对他的评价结果也不容乐观，但老师们则对他的工作作出了充分肯定，给予积极评价；而另一位语文老师有段时间因为自考而放松了教学，对此，教师对他有看法，而有的学生却支持拥护他。这两种情况，虽然截然相反，但都能反映出一定的问题。应让教师评价与学生评价相结合，促使学生评价教师这种形式发挥出更加积极作用。

科研的方法是课改走向成功的捷径

曲振华

用科研的方法抓落实。课改培训年年参加，无论是激动人心的专家讲座、来自实验区精彩纷呈的课堂展示，还是扣人心弦的互动交流，都能让人感受到新课程的气息。听了、看了、感受了，感觉好像也理解了，而一旦走进自己的课堂，那些美好的课改理念、精彩的课堂展示却又变得那样遥远、模糊。而这位作报告的校长更注重的是实践——在科研方法指导下的课改实践、有实效的实践、抓落实的实践。她认为，落实其实很简单，就是要落实到“纸面”上，就是要分解细化要求使之易于落实。教师的功夫要用在备课、批改、辅导、命题上，要在学生手底下解决问题。只有真正抓落实才能让课改从喧嚣走向理性，从理念走近师生生活。那位校长从开学第一天就用科研的方法跟踪抓落实，例如检测的批改与纠错的三次跟踪：生物教师在教学《花的结构与类型》一课进行了当堂测验，关于桃花的结构示意图，学生出现了 64 处错误，教师批改后，学生自己改了 8 处，教师代替学生改了 1 处。到第二天，仍有 55 处填空错误没有得到改正。到了第三天用原题重新检测，将结果进行对比；再过两个周，用“百合花的结构”进行检测，将结果再进行对比。科研的方法让教师们真切地感受到抓课改落实的制度和措施是多么必要和有效，从内心深处真正理解抓实、抓细、抓好每个教学环节的意义，也让课改管理制度真正变成教师的自觉行为。

用科研的方法抓常规。几乎每位教师上课都要提问，教师们是否问问自己，这些提问有效吗？问题是真问题吗？几乎所有的教师上课都要用到讲授法，那么讲多长时间合适？布置的作业合理吗？……这些问题是我们在教学实践中遇到的常规性问题。处理常规问题，大多数教师基本上凭经验。实事求是地讲，教师们很少用科研的方法去探讨、研究、解决这些教学常规问题。一位学者曾说，读到某件事，你能记住 10%；听到某件事后，你能记住 20%；看到某件事，你能记住 30%；边看边听某件事，你能记住 50%；说某件事，你能记住 70%；做某件事后，你能记住 90%。果真如此吗？那位校长带领教师把一天的连续 7 节课进行数据统计分析，把优秀教师的 10 节课和一般教师的 10 节课进行对比分析，把校长

喜欢的课和学生喜欢的课进行对比分析，由此找出影响课堂教学质量的教学行为，研究应对的具体措施。比如他们找到的课堂教学的三项基本原则：减少讲与听，增加说和做；让每一个问题在学生手底下得到解决；落实“三讲三不讲”。强调课堂从自主学习开始：老师出示课堂学习目标，提出要求；学生根据自己的实际情况自主学习。先学后讲，自主预习，把“先学”落到了实处。为解决作业问题，学校分别对优秀学生、一般学生、一般以下学生的作业与学习成绩的相关性进行统计分析，先后组织入户调查、全校大面积调查、住校学生作业调查，从中得出优秀学生部分作业不做，成绩变化不大；作业布置应当分层次才更有效的结论。为抓好落实，学校将教师作业布置和批改情况与教师考核、优秀作业组挂钩。对于自主互助课堂教学模式的探索也完全是以对学生的调查为基础，看有多少学生喜欢，为什么喜欢，这种教学模式有多大的成效，可操作性如何。这些处理教学常规问题的具体、可行、可信的办法，源于教学实践，又回到教学实践解决问题，让教师们感到亲切又生动。由此我感受到，边实践、边培训是最真实、最有效的，也是最受一线教师欢迎的。

用科研的方法抓学科。对于学科教学流程改造，那位校长说，如果一个生产线生产出次品，合理的反应应当是检查生产过程并改进工艺，而不是每天多开动生产线一个小时，或者每年多开动生产线一个月。但在传统的教学模式下，如果教学结果不能令人满意，往往要求增加教学时间。而那位校长所在的学校抓学科教学的做法是尊重学生的生活经验和年龄特点，根据教学规律和学习规律，从学生的实际问题出发，改善教学流程，探索并推出各学科独具特色的课堂教学模式，如物理的“整体推进，模块教学”法，数学的“五大学习策略”，语文的“一主两翼，三线并推”主题教学法。各学科通过梳理知识点、排查难点、分析思维障碍点和应用障碍点，编写引桥课程。为了避免学生陷入题海，各学科编写出高质量的学案，解决了“一个知识点，用多少题体现，应该有个适量；一个学期，该做多少题，应该有个适量；初中三年，本学科该做多少题，应该有个适量”的问题。当学生的学习是自由的，学习才是高效愉悦的。用科研的方法抓学科教学，使各学科教学走向科学、规范、和谐的轨道，在很大程度上避免了教学的随意性和盲目性。

用科研的方法研究课改实践中的每一个教育现象，潜心探寻日常教育教学的规律。让课改的过程成为科研的过程，才会真正让每一个教育现象鲜活起来，让我们的课堂生动起来，让我们的教师和学生真正享受到课改带来的生命奇观。

如何建立师生共同发展的教学关系

余文森

在看待教与学的关系上，传统教学片面强调教师的教，形成了以教师为本位的教学关系。其表现为：一是以教为中心，学围绕教转。教师是课堂的主宰者，教学就是教师将自己拥有的知识传授给学生，教学关系就是我讲、你听，我问、你答，我写、你抄，我给、你收。不是教师的教服从、服务于学生的学，而是学生的学服从、服务于教师的教。二是以教为基础，先教后学，教多少、学多少，怎么教、怎么学，不教不学。教与学本末倒置，导致学生的亦步亦趋、囫圇吞枣，最后摧毁了学生学习的主动性、自主性和创造性，甚至导致教师越教，学生越不会学、越不爱学。

教学关系不是静态的、固定的，而是动态的、变化的关系。从学生角度来说，整个教学过程就是一个“从教到学”的转化过程。在这个过程中，教师的作用不断转化为学生的学习能力；随着学生学习能力由小到大的增长，教师的作用在量上也就发生了相反的变化。最后是学生的完全独立，教师作用告终。根据这一基本思想和思路，江山野先生把教学过程划分为以下五个阶段：

第一阶段是完全依靠教师的阶段。在这个阶段，学生所要学习的每一点知识都要靠教师来教，在学习中每前进一步都要靠教师引领。第二阶段是基本上依靠教师的阶段。在这一阶段学生的学习已经可以不完全依靠教师了，他们已经获得了一些自己学习的能力，可以在教师的逐步引导下自己获取一些新的知识。第三阶段是学生可以相对独立地进行学习的阶段。这一阶段的主要特点和标志就是学生已经基本能够自己阅读教材，大体明白所要学习的内容；但是并不一定能够理解得确切、全面、透彻，也不一定能够抓住要领，并且常常会感到学习上有许多

困难。第四阶段是学生在教师指导下可以基本上独立学习的阶段。第五阶段是学生完全独立地进行系统学习的阶段。

学生在校学习全过程可以划分为这五个阶段，学生学习一门课程(乃至课程中的一章、一个单元)往往也要经历这五个阶段。每个教学阶段对教学方式方法都有一些质的规定性，第一阶段的基本教学方式是：教一点，学一点，练一点；第二阶段的基本教学方式是：问答、阅读、演示、讲解相结合，逐步启发、引导学生自己探求未知；第三阶段的基本教学方式是：首先让学生预习，然后根据学生预习中提出的问题进行教学；第四阶段的基本教学方式是学生在教师指导下自学；第五阶段的基本教学方式是完全由学生自学。总之，教师选用教学方式、方法一定要有动态的、发展的观点，要适合各个阶段学生的学习能力，唯其如此，才能把学生的学习能力和教学过程从一个发展阶段推向另一个发展阶段，最后培养出具有很强的独立学习能力和研究能力的人才。

从教师角度来说，教学过程就是一个自身专业化成长的过程。第斯多惠说得好：“谁要是自己还没有发展、培养和教育好，他就不能发展、培养和教育别人。”为教学生，教师必先教自己。以促进学生的学为落脚点，教师自身的教与学在教学中也是同步发展的。

对此，一位语文教师是这样举例说明的：为教好鲁迅小说《药》，首先必须博览、研读与《药》有关的研究资料及鲁迅其他作品，以增强对鲁迅作品的感悟；其次还得搜集、研究名师处理本课的教学研究成果或方法，把它当作自己教学的借鉴。这样一课一课地“教”，一课一课地“学”，天长日久，日积月累，就能使自己成为语文教学所需要的“杂家”和“专家”。陶行知先生曾说：“要想学生好学，必须先生好学”。

当前，面对新课程新的设计思路、新的目标要求、新的内容体系、新的实施策略，面对急剧发展变化的教育对象，教师必须不断学习、终身学习，成为学习型教师。唯其如此，教师才能不断更新自己的教育教学观念，丰富自己的学识，拓宽自己的专业知识，提高自己的教育教学能力，从而适应不断发展的教育教学的需要。

实践证明，教师通过学习，可以汲取开展教育教学工作的精神营养，并把这种精神营养转化为自己的工作能力和综合素质，既有效提高教育教学效果，又全面提升自己的专业素养。