

课堂非预设事件的处置策略

石巧红¹, 章 桉²

(1. 湖南科技大学 附属学校; 2. 湖南科技大学 人文学院, 湖南 湘潭 411201)

摘 要:课堂非预设事件能否对课堂教学产生积极的影响, 取决于教师是否处置得当。当非预设事件发生时, 教师应当针对不同的事件采取相应不同的策略, 恰当处置。教师的处置可以从五个方面展开利用环境资源, 转化干扰; 发现学生长处, 肯定鼓励; 发现预设缺陷, 补救完善; 发现学生偏误, 积极引导; 发现教师不足, 及时修正。

关键词:课堂非预设事件; 处置策略

中图分类号: G424. 21

文献标志码: A

文章编号: 1674 - 5884 (2014) 09 - 0029 - 03

在“生成课程”的教学理念下, 课堂是开放的、互动的、动态的、多元的教学形式, 随时会发生一些教师预料之外的临时事件, 这些临时事件, 教师没有事先准备好应对预案, 不在教学计划之内, 是非预设事件。课堂非预设事件会影响预设的教学进程, 但是, 这种影响会是积极的还是消极的, 从某种角度上说, 取决于教师对非预设事件的处置方式。因此, 教师应充分重视课堂的非预设事件, 对不同的事件采取相应不同的策略, 积极应对、恰当处置。

1 利用环境资源, 转化干扰

课堂环境非预设事件本身与教学内容无直接关联, 这些事件往往会破坏课堂正常的环境、干扰教学秩序, 但是, 教师如果能善于发现、挖掘这些事件中的有利因素, 不仅能维护教学秩序, 还能将非教学资源转化为教学资源。

[案例1] 一堂政治公开课。电脑刚一打开就发生故障, 精心准备的多媒体课件无法使用, 课堂气氛顿时十分紧张。做了一些努力后, 故障仍无法排除, 教室里开始骚动。这时, 教师从容地关掉电脑, 然后“故作神秘”地说: “同学们, 请安静, 这就是我给大家上的一堂课。”这句话使课堂顿时安静下来。 “在生活中, 有时候我们很努力地做一件事情却总不能成功, 因为当我们发挥主观能动性的时候总是要受到一些客观条件的制约。但是不是当我们遇到困难时, 就可以放弃妥协了呢?” “不, 我们要更加努力”, “我们要用坚强的意志去克服困难”, 学生们顺着老师的提问回答。 “对, 现在电脑坏了, 我们不能借助它来上课, 但老师要使出浑身解数决心把这堂课上得更

好、更精彩, 大家对老师有信心吗?” 学生们用热烈的掌声回答老师。然后, 教师转身在黑板上写下了本堂课的主题: 主观能动性和客观条件的辩证关系。接下来整堂课流畅自如, 学生们兴趣盎然。课后, 有一位学生还悄悄地问老师: “老师, 电脑是不是没坏呀?”^[1]

这个案例中, 所发生的非预设事件对课堂教学的影响很大, 学生的情绪也显然一时难以回到正常的轨道上来, 这位教师通过巧妙的语言调控, 化解了课堂危机。将非预设事件作为教学内容的导入语, 成功地将课堂从意外事件发生的混乱阶段转入有序的教学阶段。

2 发现学生长处, 肯定鼓励

有些学生在课堂上表现得很突出, 他们会比其他同学学得更多、更快, 也会用连教师也想不到的方法来解决这个问题。这时候, 教师应该对他们的表现加以肯定和鼓励, 切不可因为他们与其他孩子的不同, 或者由于他们的超前会打乱其他同学的学习进度而压制或否定, 这样会严重挫伤学生的学习积极性。

[案例2] 小学数学课“圆的周长”。教师的预案是先让同学讨论如何测得圆的周长, 然后引导同学得出圆的周长计算公式。在几位同学说出他们的方案后, 有同学站起来说: “只要用圆的直径乘以 3. 14 就可以了, 3. 14 是圆周率, 书上是这么说的。”这位同学把本节课要学习的内容全都讲完了, 老师始料未及, 但是, 老师肯定了这位同学, 说: “这位同学能主动学习, 课前预习, 是很好的习惯, 值得表扬。”然后, 继续提问: “还有多少同学知道圆周率?” 竟然有很多同学都举起了手。于是, 老师再

鼓励:“真好,有这么多同学都提前预习了。”再提问:“那么,同学们知道圆周率是怎么得来的呢?结论可靠吗?你们验证过吗?”连续几个问题后,同学们一脸茫然,老师便引导进入公式论证环节:“我们就来验证一下书上的公式,并且看看我们还能用这个公式解决什么问题。”^[2]

在案例2中,学生的表现属于“先知型”,他们会提前预习,但在一个班里,只有部分学生会做到。老师的应对策略是,首先肯定这种良好的学习习惯,然后进行调查,了解全班同学的情况,最后抛出新的问题,显然,老师根据课堂的新情况对原有的教学方案进行了调整。这样,全班各种情况的学生都得到兼顾,“先知型”学生的知识也得到巩固,并得到进一步的拓展,同时倡导了良好的学习方式和习惯。如果老师因为学生打乱教学计划,进行否定的消极评价,说:“就你厉害,还有别的学生不知道呢。”然后,不顾学生实际情况,继续按自己的计划授课,课堂效果可想而知。

[案例3] 小学数学课,教学内容:“线段、射线与直线”,教学片段:

师:同学们把手电筒和太阳射出来的光线,都可以看成是射线,大家还能举出例子吗?

生A:手电筒和太阳射出来的光线不是射线,是线段,因为被东西挡住了。头发是射线。(全班大笑)

师:那我们来假定一下,假如你的头发都是朝着自己的方向笔直地生长,再假如你长生不老,而且永远不理发,那么你的头发就是射线。

生B:老师,我认为知识是直线。因为直线是无限长的,而知识也是无止境的。

生C:不,知识是射线。我们学习知识总有个起点,从这一个起点无限延伸所以,知识是射线。

生v:我认为知识是线段。一个人的学习,总是有始有终的,因为人的生命是有限的。

生E:对,人的生命是有限的,是线段,如果人的生命是射线那就好了。(欢笑)

师:或许,对于某一个人而言,知识是有限的,好比是线段,但对于整个人类来说,知识是无限的,永无止境。所以,我们要珍惜每一分钟,在有限的生命里,从无限的知识中汲取更多的营养^[3]。

这个案例中,学生的表现属于“创新型”,他们的思考不拘泥于一般的框架,这是特别宝贵的创新精神的表现,教师应好好爱护并培育,而不是用固定的思维去限制、禁锢他们。

当老师“手电筒的光线是射线”的举例被学生否定后,老师并没有勉强学生接受自己的观点,反而从学生的角度去解释他们的举例,学生思维、课堂气氛都很活跃,教学内容也得到深化。

3 发现学生偏误,积极引导

学生在课堂学习中,会出现各种各样的错误,这是一

定的,从这个角度说,学生的学习偏误是具有预设性的,但是,具体出现什么样的偏误,则不全是教师能预料到的,具有非预设性。学习偏误是教学效果的一种反馈,既反映了教学难点,也反映了学生掌握知识的程度,因此,教师不能要求学生不犯错误,而是应该积极引导,在纠偏中不断进步。

[案例4] 一位教师在教学《难忘的泼水节》,学生们都沉浸在泼水节所营造的欢乐气氛中。突然有一位学生问:“老师,现在地球上的水资源越来越少了,傣族人民要泼掉那么多水,这不是在浪费水资源吗?”这一问题显然出乎大家的意料。就在所有人为之瞠目的时候,老师却立即对这位学生大加称赞,说:“很好,很有环保意识。”并请学生再读全文思考:泼水节这一天人们为什么特别高兴?这里的“水”到底还有什么含义呢?学生经过一番的讨论,最后明白了这清洁的水不仅仅是一种自然资源,它还象征着尊敬、友爱和祝福。他们相信,爱水的民族肯定最懂得水的珍贵^[4]。

课文记述了1961年周恩来总理与傣族人民共渡泼水节的难忘时刻,是一个充满温情的感人故事。学生的提问不能说是错的,而是与文章的思路 and 主题相悖,是离题的,对文章的理解有偏差。教师首先正面肯定学生,然后引导学生围绕课文理解水在泼水节的含义,使学生受到了一次民族文化的熏陶,成功地让一个离题的问题回到课堂教学的目标上来。

[案例5] 数学应用题“某旅馆有25间双人间,45间三人间,这个旅馆一共可住多少人?”这是一道简单的三步应用题。大多数学生很快列出了正确的算式: $2 \times 25 + 3 \times 45$,而有一个学生却这样列: $(25 + 45) \times 2 \times 3$ 。老师把这两个算式写在黑板上,让全班学生判断。对于第一个算式,学生们一致赞同,而对于第二个算式,却一致反对,出错的那个同学很不好意思。老师鼓励这位同学说:“你是怎么想的呢?”请这个出错的同学讲讲自己当时的思路。原来,算式中 $(25 + 45) \times 2$ 是把70间房间全看成了双人间。老师马上抓住这个思维的火花,说:“这是一个新的思路。”启发这个学生顺着自己的思路说下去,结果,他不但发现了自己的错误之处,而且还列出了正确的算式: $(25 + 45) \times 2 + 45$ 。在他的启发下,大家又找到了另外几种不同的解法^[5]。

在课堂练习或课堂问答中,学生答错题是再正常不过的,一般的做法是找到出错的原因,以发现学习中的薄弱之处。案例5中,老师先询问学生的想法,找到错误的原因,可贵的是,还在错误中找到新的出路。

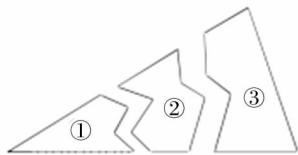
4 发现教师不足,及时修正

课堂教学中,学生会出现偏误,这是正常的。因为任何人都会存在知识盲点,因此教师也会出现失误,或者有些问题不能回答,这也是难免的。当教师出现失误,并被学生指出时,教师应该坦诚接受,及时修正。

【案例6】一堂数学公开课,教学内容:七年级数学“图形的全等”。

师:一块三角形的玻璃打碎成如图的三片,如果要到玻璃店去重新配一块与原来一模一样的三角形玻璃,你知道应带哪一块碎玻璃去吗?请说明理由。

经过一阵讨论,大多数学生都认为应带③号玻璃,并且说可以通过ASA全等的判定方法去配到相同的玻璃,老师也满意地点点头,这时一名学生举手。



生:老师,我认为一块也不带,谁配玻璃带破玻璃去啊!

听了他的一番话,全班傻眼了,这时有些学生也说:是啊,这种情况不太符合实际。

师:这个问题难住了老师,有挑战性!那不带玻璃,有没有什么方法把这块玻璃配好呢?

学生马上进入思索状态……^[6]

这个案例中,学生的回答完全推翻了老师的前提,如果老师这时仍然坚持原来的方案,甚至摆出教师的权威,反而有损教师的权威,不能使学生信服。案例中老师的处置方法是适当“露拙”,非常诚恳地承认事实,然后与学生一起共同探讨新的解决方案。

5 发现预设缺陷,补救完善

每一节课都有需要解决的问题和要求学生掌握的知识点,教师会设计好教学步骤一一解决,但是,在这些具体的教学任务之外,往往会有一些问题是教师事先没有考虑到,是预设盲点,而这些问题,有时候与教学任务紧密相关,甚至是课堂最后结论的前提。这些问题会让教师感到措手不及,但仍然应当积极寻求解决方案,完善预案不足,不留空白、不留遗憾。

【案例7】初中化学课,教学内容:“可燃烧物燃烧条件的探究”,学习知识点:“使可燃物燃烧的条件之一——必须与氧气接触”。教师做实验,在试管内放置白磷,先注入二氧化碳,白磷不燃烧,然后注入空气,白磷燃烧,学生基本上按照教师引导,得出结论:白磷是因为与空气中的氧气接触,所以才会燃烧。有一个学生突然举手说:“老师,你注入的不是空气吗?空气中又不只有氧气,还有那么多氮气,为什么不是氮气在助燃呢?”老师当时一下子愣住了,然后说:“这个问题以后再讨论。”老师之所以没有正面回答学生问题,是因为这位老师没想到学生会提这样的问题,在他的知识结构中,空气中氧气助燃,这是一个特别简单而当然的命题,学生提出的问题恰

恰是教师实验设计的一个漏洞,老师也不知道该如何回答。课后,教师重新设计了一个实验,制得一管氮气,按原来的操作程序再做一遍实验,给学生一个明确的答复:氮气不支持白磷的燃烧,强化“空气中的氧气支持白磷燃烧”这个结论^[7]。

【案例8】学习《孔雀东南飞》时,老师讲到“揽裙脱丝履,举身赴清池”,有学生问“为什么要脱鞋跳河?”这一问题让老师吃了一惊,因为老师也没有仔细品味刘兰芝跳河之前为什么要脱鞋,诗歌为什么要写这样一个细节。老师稍作迟疑,然后说:“是呀,为什么要先脱鞋呢?刘兰芝跳河与一般跳河自尽的人有什么不一样呢?诗歌为什么要把这个细节交代得这么清楚呢?”学生纷纷发言。有的说,刘兰芝是让这双鞋给人们报信,万一自己尸首找不着,人们也知道自己投河自尽的;有的说,刘兰芝不想让人认为她是失足落水;有的说刘兰芝这一跳是她成熟思考的结果,并非一时冲动;有的说从动作可看出刘兰芝对生命充满了留恋……课堂气氛十分活跃。最后教师总结:大家说得很精彩,正是这样一个细节,表现了刘兰芝的从容、决绝,来时清白,去时干净,她要告诉世人,她是忠贞的^[8]。

这两个案例中,学生的提问触到了教师预案中的盲点。教师的处置策略是不一样的。案例7采取了延时处置策略,先把问题放下,课后再去思考解决。案例8中,教师在学生提出问题后,进行了进一步的思考,在学生提问的基础上,又提出了更深层次的问题,然后把问题抛回给学生,让学生通过讨论,自己解决。

参考文献:

- [1] 叶雪波. 课堂教学“意外现象”的处理艺术[J]. 中学政治教学参考, 2006(11): 32-33.
- [2] 顾丽萍. “预设”与“生成”共精彩[J]. 考试周刊, 2011(41): 64-65.
- [3] 周翔. 浅谈小学数学课堂教学中动态生成的思考与策略[J]. 新课程学习, 2011(6): 70.
- [4] 宋国稳. 为“非预设性生成”正名[J]. 课外语文, 2012(10): 50.
- [5] 张明. 锁定错误, 开拓更为广阔的教学天空(C)//江苏省教育学会2006年年会论文集(理科专辑), 2006.
- [6] 钱月健. 把握动态生成资源 彰显高效数学课堂[J]. 数学学习与研究, 2011(16): 69-70.
- [7] 王慷懿. 将“非预设生成性问题”转化为有效教学资源[J]. 中学化学教学参考, 2011(8): 29-30.
- [8] 王东新. 教师应对非预设问题的策略简论[J]. 读与写, 2009(8): 143.