

道尔顿制模式

在校本教师培训中的应用

● 刘明成

道尔顿制教学法,亦称道尔顿实验室计划,是美国教育家柏克赫斯特女士于20世纪20年代所创建的教学法,也是一种教学组织形式。这是一种彻底的适应个性的教学方法。此法是要废除班级授课制,指导每个学生各自学习不同的教材,以发展其个性。道尔顿所依据的原则是自由、合作、计划。

我们是怎样借用道尔顿来进行教师培训的呢?全校教师在研究实践中接受培训,由课题主持人与课题研究人员签定研究协议书和个人发展协议书,学校设立专门的教师学习室,配备必需的资料,建立教师成长档案。采取每周课题组活动的形式,加强研究过程管理。最后,课题主持人邀请专家根据协议书中的约定项目,对研究者的研究过程性材料及成果进行检查验收、评估,并给出综合性评价及指导建议。

一、教师个性化学习模式:借鉴道尔顿制进行学习

道尔顿制的自由、合作、计划的原则是最适合教师个性化学习的,因为教师的课时不同,各自的专业发展水平不同,因此完全采用整齐划一的集中学习方式是不科学的,必须将集中学习与个性化学习结合起来,才能真正使教师获得专业的有效发展。

首先,我们设置专门的学习室,给教师配备大量书籍,并且全天开放。这个学习室也是教师们学习型社区活动的场所。

其次,我们分两种形式带领教师学习提高,一是自由式的,教师根据自己的教学所需,有选择的自主学习。这种学习没有时间的限制,是自由式的。二是“草根课题”研究的方式进行系统的阶段性学习和研究,这种学习是在课题研究计划的限制之下的,有一

定的时间上的约束,还有研究行为上的约束。

最后,根据教师自身的不同水平量身定做。但是,很多教师对自己的专业发展状况没有清醒的认识,处于混沌状态,或者虽然有清醒认识却不知采取何种措施。为此,学校学术委员会和教科室专门帮助教师量身制定目标,并与学校签订《教师专业发展协议书》,协议书的内容包括:本人情况分析、专业化发展目标、希望得到学校哪些方面的协助、学校的要求等几部分,协议书充分体现了学校以人为本的教师发展理念。通过填写协议书,教师明白了学校的良苦用心,也知道了自己应当一步一步向着什么方向努力。现在每位教师都根据自己的实际情况确定了青岛市教学能手、开发区教学能手、青岛市优秀专业人才、参加市、区级优质课比赛等符合自身条件的各类目标,老师们不再茫然,他们找准自己的努力方向,在一步步向着名师努力的过程当中,逐步提升自己的专业化水平。

二、教学研究促进教师发展

教师的研究不同于科学家的研究。一般而言,教师的研究指的是教学研究。教师作为研究主体,不可能研究教育领域的方方面面,其进行研究的优势在于“教师是教室的负责人,而从实验主义者的角度来看,教室正好是检验教育理论的理想的实验室。对那些钟情于自然观察的研究者而言,教师是当之无愧的有效的实验观察者。无论从何种角度来理解教育研究,都不得不承认教师充满了丰富的研究机会。”因此,理解一个课堂有助于更好的理解所有的课堂,教师拥有的最佳研究位置和最丰富的研究机会会使他们有机会长

* 该文是山东省教育科学“十一五”规划重点课题研究成果

期的在各种学习和社会场所观察学生,常常对社区、学校和课堂有多年的了解,而且他们经历着关系到他们具体角色和责任的各种教学事务。如此,这些方面均将使教师的观点有别于其他的研究者的观点,同时教师的研究往往能解决问题。可见,教师教学研究就是指教师对日常教学生活的一种自觉的多样化的探究活动和过程。它突出强调教师的主动参与和全身心体验,强调对教学活动的意义、价值、运作方式等不断解读、选择和创造。

为此,学校采取横向和纵向两项实施策略

(一)横向策略

丰富教师的教学背景。教师在自身条件及学校实际情况的充分考虑下,抓住各种校内外的听课、出外进修、参加各种讨论会等等。

巩固教师的专业信念和专业意识。教师积极完成自己平日教学、与学生之间的交流等在实践中由量的积累到质的飞跃的转变。

积累各类教学研究的知识。教师开展各种类型的研究就必须占有相应的教学研究知识,这些知识没有多么深奥,其实就是将自己的老方法用合理的理论去进一步解释,这些其实就是最基本的教师教学研究的知识。教师只有从最基础的做起,才能从茫然和尴尬中解脱出来。

锻炼自身的教学研究能力。教学研究能力并非看基本理论书籍、听几位专家讲座就能得到锻炼的,教学研究能力的形成关键是教师敢于拿自己的学生、自己的课堂当成研究的第一现场,教师只有把所积累的教学研究知识转化为研究行动,在不断的行动中积累丰富的经验,教师只有在这样的过程中能力才能得到展现与提高。

(二)纵向实施策略

结合自身发展不同阶段制定合理的研究计划。教师进行任何形式的教学研究都不可能是无目的性的,对于一个具体的研究过程,教师要有具体的解决问题的通盘考虑,而对于自身不同发展阶段,教师的教学研究也同样需要一定的目标。处于不同发展阶段的教师对自身的发展状况最了解,因此在进入该阶段前对自己的发展会有一个预期的目标,这个目标正是教师要制定的合理的研究计划。运用道尔顿制就是帮助教师有意识的建立自己的研究计划与发展计划。

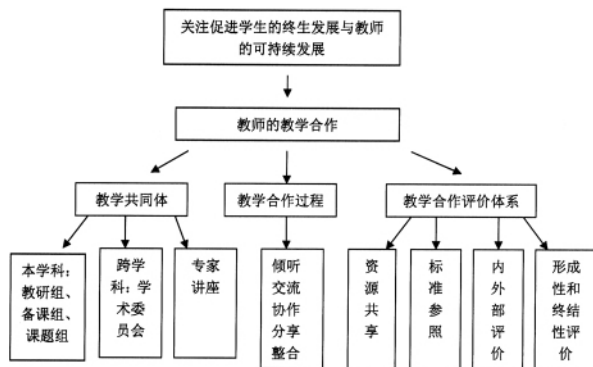
对于一个阶段间的教学研究进行不断的反思总结。对教学研究进行阶段性的或者时时总结和反思,是教师自身教学监控能力的一种体现。一是反思研究过程中所取得的成绩,二是反思研究过程中遇到的难点和无法克服的困难,三是反思研究过程中自己在方

法运用、行为策略选择等方面中无有差错,四是反思对进一步研究需要改进哪些方面以及相应的研究措施。

三、教学合作促进教师发展

在传统的课程教学中,课程往往体现着以知识为主要内容,以相对独立的学科为形态的特点,教学以教师为中心,强调书本知识的学习。在这种状态中,教师是作为独立的个体进行教学,具有专业个人主义的特点,“你备你的课,我上我的课”。注重本学科知识的逻辑系统,忽视学习者的个体经验,使教师长期处于孤军奋战的境地,缺乏教师间的相互合作,尤其是教学上的相互沟通和对话,从而造成教育资源的浪费和教育质量的停滞不前,最终造成“教师很辛苦,学生很痛苦,但教学效果却差强人意”的局面。教师专业发展中的普遍存在的孤寂问题,极大地影响着教师的专业成长。

为此,学校探索出了以下合作模型。



四、教学反思促进教师发展

波斯纳(Posner)于1989年提出了一个教师成长的公式:经验+反思=成长。表明了教师的成长与发展需要持续不断的反思已获得的教学经验,没有经过反思的经验是狭隘的经验,至多只能是肤浅的知识。罗塞尔和库利根(Tom Russell & Fred Korthagen)1995年的研究认为,训练只能缩小专家教师与新手教师之间的差异,而反思性实践或反思性教学,却是导致一部分教师成为专家教师的一个重要原因。

(一)反思日志

教师将自己的课堂实践的某些方面,连同自己的体会和感受诉诸于笔端,从而实现自我监控的最直接、最简易的方式。写反思日志可以是较为系统的回顾和分析自己的教育教学观念和和行为,发现其中存在的问题,可以提出相关问题的研究方案,并为更新观念、改进教育教学实践指明努力的方向。

反思日志的内容可以涉及有关实践主体(教师)

方面的内容,有关实践客体(学生)方面的内容,或有关教学方法方面的内容。如:

对象分析,学生预备材料的掌握情况和对新学习内容的掌握情况。

教材分析,应删减、调换、补充哪些内容,教学顺序,包括环节设计、环节目标、使用材料、呈现方式与环节评价。

教学组织,包括提问设计、组织形式、反馈策略。

总体评价,教学特色、教学效果、教学困惑与改进方案。

反思日志没有严格的时间限制,可以使一日一记、几日或一周一记,也可以是在教完一节课、一个单元、一个主题的记录,还可以是闲暇时随机想到的闪光点记录。

反思日志的形式不拘一格,常见的主要有以下四种:

点评式,即在教案各个栏目相对应的地方,针对实施教学的实际情况言简意赅的加以批注评述。

提纲式,比较全面的评价教育教学实践中的成败得失,经过分析与综合,提纲挈领的一一列出。

专项式,抓住教育教学过程中存在的最突出的问题,进行实事求是的分析与总结,加以深入的认识与反思。

随笔式,把教育教学实践中最典型、最需要探讨的事件集中起来,对他们进行较为深入的剖析、研究、整理和提炼,写出自己的认识、感想和体会,形成完整的篇章。

(二)课堂教学录像

课堂是一个复杂的环境,具有多层性、同时性、不可预测性,许多事件会同时发生。对于教师来讲,一些很重要的事件都很难注意到,更不用说要把它们记录下来。用摄像机对教师的课堂教学进行实录,捕捉教学过程的每一个细节,而且教师可以作为观摩者审视自己的教学,帮助教师认识真实的自我或者隐性的自我,有助于提高教学技能,改善教学行为。

(三)听取学生意见

教师根据自身教育教学的实际情况制定适合自己需要的课堂调查表,通常以问答题或者选择题的形式出现,题量不超过5个。调查表包括的内容因调查需要可以有所侧重,主要用于了解一周或几周内学生对教师的教育教学行为的某一方面获某几方面的感受,如教学方法的选择、形体语言的运用、突发事件的处理等等。此外教师还可以向学生了解这一周或几周内,什么时候感情最投入、什么时候最不能引起学习兴趣、什么时候感觉困惑和迷茫等等。教师可以在课

堂上留出5-10分钟的时间,让学生回答课堂调查表,并以匿名的形式上交教师。就调查表中涉及的较为普遍的问题寻找恰当的解决方案。对调查表中的反映出的问题教师要进行批判性的分析与理解。

(四)与同事协作交流

同事作为教师反思自己教学的一面镜子可以反映出日常教学的影像,这些影像虽为自己所熟悉,但有时也会大吃一惊。譬如,开放自己的课堂,邀请其他教师听课、评课、听自己说课,或者听其他老师的课。

说课是教师在备完课乃至讲完课后对自己处理教材内容的方式与理由做出的说明,就是讲出了自己解决问题的策略。而这种策略的说明也正是教师对自己处理教材方式方法的反思。

课后和专家、同事一起评课,特别是边看自己的录像边评,则更能看出自己在教学中的长短。

观摩其他教师的课堂,可以更好的发现自己所熟悉的教育教学活动中存在的问题,将讲课者处理问题的方式与自己处理问题的方式相对照,发现其中的出入。

此外,每个教师在教学中都可能面临着相同的困境与问题,教师们聚集到一起,针对课堂上发生的问题,各抒己见,共同讨论解决办法,得出最佳方案为大家所用,达到共同提高的目的。同行之间的这种对话讨论,可深入探索扩展教师的知识,促使教师更有效的进行思考,使教师把实践经验上升为理论。

四、同伴互助促进教师发展

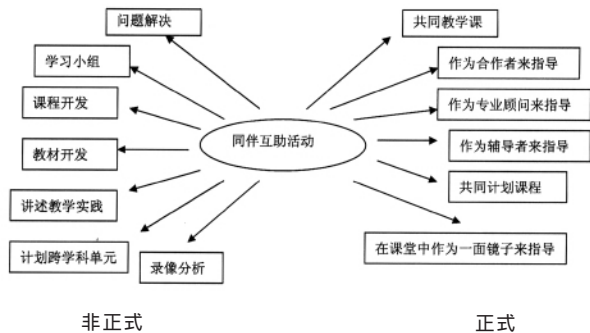
关于同伴互助的内涵,不同的学者有不同的表述。乔司与肖沃丝(Joyce, B.R. & Shower, B)认为同伴互助可以说是一种教师合作学习、集体探索、相互启发、共同进步的实践操作模式。它一般有如下特点:困难分担、资源共享、相互支援等等。

道尔顿与莫尔(Dolton & Moir)则将同伴互助界定为一种专业发展的手段,它有助于加强教师间的合作与提高教学。

同伴互助中的一些具体方式或者说是活动形式是日常学校生活中都常见的,但他们并不等于是同伴互助本身。在同伴互助中,强调并且要在实践中坚持遵循的最核心、最根本的观点是要建立真正的教师间的合作与伙伴关系,这是同伴互助的本质所在。概言之,同伴互助是教师间的一种平等的合作互助方式,以发现和解决教师现有的问题为基础,通过团体合作、经验分享等增进教师专业成长的一种教师生存方式。

其表现形式是多样的,罗宾斯(Robbins, P.)根据活动的正式与非正式将同伴互助的表现形式做了如下

分类:



我们根据自己的实际情况大约有以下一些可以操作的表现形式:

集体备课、听课、议课。这是同伴互助的最常见表现形式,也是实现教师专业成长的有效途径。集体备课强调教师间思维的碰撞和情感的交流,强调反思与研讨,其基本程序是:个人自备——集中议课——专人整理——反思修改。集体听课强调所有参与教师共同听一节研究课,并思考讨论几个问题:一是理念方面的缺陷与不足,二是课堂教学过程存在的优缺点,三是不同课型如何渗透新理念。集体议课具体采用的是“问——说——议”结合的动态形式,即首先由组内其他教师提问,再由说课人对自己的教学方案进行解读,其他人共同研讨,也可以互相转换角色,质疑问难,形成多向的信息交流。这种动态议课追求的是在争论辨析中碰撞出智慧的火花,使“说”“议”“研”一体化。

专人整理。集体听课、备课、议课之后都要有专人整理,整理的方案要留有空白,以便教师从个人实际出发再做个性化的修改。

反思修订。整理的方案不是成品教案,不宜直接进入课堂,因为它毕竟是对一般学生而言的,那种强调教案统一是不符合实际的。每位教师都要从本班实际出发,进行反思和修改,如对教学环节的再设计,教学情境的再创设,教学效果的再评析等,重构教学方案,使自己的教学设计既充满集体智慧,又体现个人风格,突出创新。

录像剖析。教学录像能够真实的记录教师的课堂教学情况,客观的剖析教学录像是促进教师专业成长的有效途径之一。通过选择课题——小组设计——交流研究——确定教师——共同制定教案——教师讲课——回放评析——总结反思的整个过程,大大同伴互助,共同提高。

同课异构。不同的教师采用不同的方法讲授同一节课,这样既是教师个人能力的展示和同学科教师竞

技的机会,同时又促进了相互学习。

校园学习型社区。为每个教师建立网上工作室,以此为依托,教师自由结合建立学习型组织,在此教师可以就共同研究的问题“实话实说”“想说就说”,没有领导的官话,也没有专家的权威,有的是教师间的平等对话,自由的探讨。这个学习型组织有三个特点:一是各抒己见,各圆其说。强调教师的独立思考,发表自己的见解,不人云亦云,重在对自己观点的解释、阐述、论证。二是观点交锋,讨论争鸣。允许不同观点的碰撞、交锋、比较、鉴别。三是不做结论,各取所需。要求个人消化吸收,在对自身感受、认识、经验、体验、自我批判和对问题理性思考的基础上,进行继承和批判,可以保留不同意见,保护不同见解。

课题研究。这是提高教育教学能力的有效途径,也是校本培训的重要形式。教师基于自身实践问题而引发的探索问题、解决问题的行动研究,就是我们在这里说的课题研究,俗称“草根课题”的研究,它不需要规范立项,它不是学校强加给教师的“任务”,它充满乡土气息,纳入校本管理。发现教学实践中的问题之后,教师们便将其提炼为要研究的课题,确立之后,相关教师就分头收集文献资料、案例,学习相应的理论,经过讨论、分析后提出假设,制定研究方案,再按此方案去到课堂上实验、尝试,并根据试验情况调整方案,进行更细致的研究、总结、反思。这是一条符合学校实际的教研之路,它的步骤是:问题——设想——尝试——总结与反思。

参考文献:

[1]傅建明.教师专业发展——途径与方法[M].上海:华东师范大学出版社,2007.

[2]袁梦.专家型教师的成长之路[M].吉林:吉林大学出版社,2008.

(责任编辑:陈培瑞)

