

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



STAR
for Georgia and China



以 学 习 者 为
中 心 教 学 手 册

高 校 教 师 培 训 包

主编：特维特丽娜·哈拉克伊斯卡



STAR

以学习者为中心教学指导手册 高校教师培训包

主编：特维特丽娜·哈拉克伊斯卡
翻译：刘丽萍 邱宇
校正统稿：屈书杰

译者：邱宇，刘丽萍，屈书杰

以学习者为中心的教学指导手册（中文版）

主编：特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

本手册为“以学习者为中心的教学 ——为中国和格鲁吉亚提供先进资源（STAR）项目”的成果（项目号为 5733777-EPP-1-2016-1-CSEPPKA2-CBHE-JP）。此项目属于欧盟伊拉斯谟+第二关键期——高等教育领域能力建设的合作项目，由捷克共和国马萨里克大学负责项目总协调，项目协调人为丹娜·扎米尼科娃。

此项目由欧盟伊拉斯谟+计划共同资助。



本出版物仅反映作者的观点，欧盟委员会对制作本出版物的支持不构成对出版物内容的认可，而且委员会对其中所含信息的任何使用不承担任何责任。

版权所有，保留一切权利。未经出版者事先书面许可，不得以任何形式或通过任何方式翻译、复制或传输本出版物的任何部分，包括电子版（CD-ROM、互联网等）或机械版（包括影印、录音或任何信息存储或检索系统）。

手册英文版

© 2018 马萨里克大学

ISBN 978-80-210-9058-3（网络PDF版）

ISBN 978-80-210-9057-6（纸质版）

致谢：

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡是本手册 1-7 部分的作者(包括培训内容和材料)以及整个指导手册的主编。

特蕾莎·佩索是模块 1 中任务 8—教案设计及课堂讲义 10—教案形式的作者。

为《学习者中心教学指导手册》提供教学案例的还有下列各位：

丹娜·扎米尼科娃，马萨里克大学，捷克

伊万娜·莫拉娃，马萨里克大学，捷克

伊娃·特诺娃，马萨里克大学，捷克

玛莎·莫特森，哥本哈根大学学院，丹麦

约翰尼·巴斯尔森，哥本哈根大学学院，丹麦

特蕾莎·佩索，科英布拉大学，葡萄牙

杨敬辉，上海第二工业大学，中国

屈书杰，岭南师范学院，中国

刘丽萍，岭南师范学院，中国

李素荣，辽宁理工学院，中国

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡，鲁塞大学，保加利亚

目录

1. 引言	8
1.1. 编写该手册的必要性.....	8
1.2. 本手册的目的.....	9
1.3. 如何使用本手册.....	9
2. 以学习者为中心的教学	11
3. 以学习者为中心的教学的教师能力	14
4. 以学生为中心的教学法 —— 以学习者为中心的方式和方法概述	18
4.1. 问题式学习 (PBL)	18
4.2. 任务型学习 (TBL).....	20
4.3. 发现学习.....	23
4.4. 项目学习法.....	25
4.5. 学习契约.....	27
5. 方法论	30
5.1. 整体结构.....	30
5.2. 目标受众.....	30
5.3. 模块的组织.....	30
5.4. 分发的讲义.....	30
6. 培训模块	31
6.1. 模块 1——以学习者为中心的教学的理论基础.....	31
6.2. 模块 2——以学习者为中心教学的实践经验.....	89
6.3. 模块 3——评价	132
7. 令人感兴趣的教学实例	147
7.1. 高等教育背景的变化.....	147
7.2. 最佳实践还是令人感兴趣的实践?	148
7.3. 什么是令人感兴趣的教学实践?	149
7.4. 令人感兴趣的教学实践的例子.....	151
7.4.1. 问题式学习中令人感兴趣的教学实践示例.....	151
7.4.2. 任务型教学中令人感兴趣的教学实践示例.....	159
7.4.3. 发现学习中令人感兴趣的教学实践示例.....	181

7.4.4. 项目学习中令人感兴趣的的教学实践示例.....	205
7.4.5. 学习契约教学法中令人感兴趣的的教学实践示例.....	210
8. 参考文献（略）	217
9. 术语表	220

1. 引言

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

《以学习者为中心的教学指导手册》是伊拉斯谟+项目，即“以学习者为中心的教学——为中国和格鲁吉亚提供先进资源（STAR）项目”整体架构的重要组成部分。其主要目标是为中国和格鲁吉亚的大学教师设计培训课程提供基础，以提高他们对以学习者为中心的教学方法的认识，在课堂中使用该教学法的技能及能力。

1.1. 编写该手册的必要性

在对合作伙伴国家进行了需求分析之后，我们萌生了编写手册的想法。这些分析揭示了更新中国和格鲁吉亚高等教育机构的重要性，使其能更好的适应学生发展，培养出能更好地满足劳动力市场需求和面临 21 世纪公民身份挑战的学生，而这些需求和挑战就要求年轻人能够：

- 在不同的情境和背景下运用丰富的推理（例如演绎、归纳、批评等）；
- 分析复杂系统并找出其组成部分相互作用的方式；
- 根据事实和其他数据做出判断和决定；
- 对观点、信仰、主张进行分析后，确定和维护自己的论点及主张；
- 为不同问题提供创造性的解决方案；
- 与拥有不同文化背景的人合作并成功沟通；
- 批判性地反思和评估自己的以及同龄人的学习经历；
- 使用多媒体来呈现和表达想法、观点和解决方案；
- 成为自主的独立的终身学习者。

为回应这些需要，本手册通过利用 STAR 项目共同体中欧盟合作伙伴的经验，同时，借鉴中国和格鲁吉亚已经采用的做法，努力为在高等教育中实现以学习者为中心的教学的可能途径提供理论基础和可行的办法。目前，中国和格鲁吉亚（中格）已有的教学经验也在为两国实施“以学习者为中心的教学方法”铺就道路。鉴于此，该手册分为两个主要部分：

- 理论部分：侧重于以学习者为中心的教学、大学教师的教学能力和学生批判性思维、创造力、课堂上的协作和沟通能力，对所选择的“以学习者为中心的教学”方法进行了简

要概述：

- 实践部分：侧重于在大学环境中进行的以学习者为中心的教学、学习和评估方法。

1.2. 本手册的目的

《以学习者为中心的教学指导手册》旨在为施行针对大学教师进行的“以学习者为中心的教学方法”教学培训提供可行路线图，这些教师应愿意使用此类教学策略，这些策略可以让学生对自己的学习负责、积极参与自身知识及能力构建、并具备成为自信、自省和创新思想家和未来的专业人士的能力。

1.3. 如何使用本手册

《以学习者为中心的教学指导手册》的设计对应的是 2.5 天的培训课程，相当于 18 个课时。三个模块各自包含的所有任务应在 90 分钟课长时间内完成，当然，每个模块的时间安排可以根据受训人员的需要进行修改。

每个模块中包含的材料为所讨论的“以学习者为中心的教学方法”提供了理论背景和实践经验，其重点是如何将各自的方法使用到参与者的教学环境中去。此外，手册还包含了从参与 STAR 项目的欧盟合作伙伴以及两个伙伴国家——中国和格鲁吉亚处收集的一系列令人感兴趣的教学实践。这些教学案例说明了在参与者的特定教学环境中可能使用的每种方法，并提供了以实践为导向的实例。

这三个模块按逻辑顺序组织，预先假定培训必须从“模块 1”开始，这一模块提供了以学习者为中心的理论背景，以及大学老师和学生需要具备的实现有效及高效课堂教学和学习的能力；接下来到“模块 2”——以学习者为中心的教学方法的实践经验，及“模块 3”——以学习者为中心的课堂评价。鉴于这些模块既包含理论知识又包括了实践任务，因此就需要学员善用批判性思维、解决问题、协作和沟通能力积极参与培训过程。

因为培训旨在使参与者能更好地理解“以学习者为中心的教学”方法，因此我们鼓励培训教师在每个模块的培训结束之时问学员一些问题进行自我评价，这些问题有助于学员内化和个性化学习经历。此类问题可以包括：

- 我学到了什么？

- 我觉得什么对我的教学实践最有用/有趣/适用?
- 我还需要做出什么改变使我的教学更以学生为中心?
- 我还需要做什么来实现以学习者为中心的课堂? (例如, 阅读更多关于以学习者为中心的教学方法的书籍、尝试不同的教案、设计新的教材、提高自己……方面的技能)

2. 以学习者为中心的教学

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

以学习者为中心的教学可以追溯到古希腊时期，我们可以在柏拉图所撰写的对话中找到其特点。在这些对话中，苏格拉底使用了很多问题来更好地了解讨论中其他参与者的道德价值观。苏格拉底所使用的方法就类似于以学习者为中心的教学，因为它涉及到了问题的生成和使用，这些问题旨在促进对新学的内容及其教材内容的探索和理解。

虽然以学习者为中心的教学的开端可以追溯到希腊历史时期的古代，现代以学习者为中心的教育起源是以 18 世纪浪漫主义运动的诞生为标志的。法国哲学家让-雅克·卢梭(Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778) 提出了教育应该适应满足学习者的需求，符合他们的年龄和认知发展水平的观点。而且，他认为孩子应该积极参与学习过程。

“不要通过告诉他来让他（学习者）学习，而是“让他自己去发现”；此外，不通过言语给你的学生上课；他必须‘只从经验中学’。”

[卢梭，1974：McCulloch and Crook，2013 年，131]

卢梭的看法在裴斯泰洛齐(Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1847) 和福禄贝尔(Friedrich Wilhelm August Froebel, 1782-1852) 的著作中找到了共鸣，后两位教育家也支持这样的说法：当儿童从个人经验和发现中获得新知识时，他们的学习效果是最佳的。蒙台梭利(Maria Montessori, 1870-1952) 和美国教育家杜威(John Dewey, 1859-1952) 也表达了类似的观点，他们都指出了适合学习者兴趣、需求和发展水平的科学观察、实验和体育活动的重要作用。事实上，主动学习也是由瑞士心理学家和自然科学家皮亚杰(Jean Piaget, 1896-1980) 创立的建构主义理论框架的一部分。建构主义强调了这样一个事实：即学习是一个积极过程，在这个过程中，学习者进行不同的活动以了解他们周围的世界，从而建立自己对世界的概念和理解。因此，教学需要提供让学生参与的机会，这些活动允许学生探索、创造及进行积极沟通。

类似的主张还可以在社会建构主义理论及其主要支持者维果斯基(Lev Vygotsky, 1896-1934) 的论著中找到。他认为社交互动(老师和学习者之间或学习者和他/她的同伴之间的)是学习的驱动力。他提出了“最近发展区”(ZPD) 这一概念，在这发展区间中，学习者“通过社会性互动”构建新知识 [Brown, 2007: 287]。 “最近发展区”是介于学习者可以独立完成的内容与他/她可以在老师和/或他/她的知识或经验更丰富的同伴的帮助或指导下实现更多目标内容之

间的区域。维果斯基认为互动为学习提供了支架——一个人帮助另一个不能独立完成的人的手段。外部支架包括示范、指导、提供反馈，而内部支架的表现形式是学习者进行自我监察和反思。

布鲁纳（Jerome Bruner，1915-2016）是美国心理学家，也是建构主义理论的支持者，他同样强调学习是学生利用当前和已有知识构建新想法或概念的一个积极过程。在这一构建新知识的过程中，语言起着重要的作用。学习者从老师处得到的言语上的支持和指导有助于他们获得新知识和提高技能。这是通过允许学习者提出问题，参与“在现实和有意义背景下的具有挑战性、开放式探究.....探索 and 得出许多正面和反面的可能性” [Fosnot, 1996: 29 in Weimer, 2002: 13]来实现的。

无论构成以学习者为中心的教学范式的理论基础如何，以学习者为中心的主要特征都可以概括为：



▶ 学习者在学习过程中发挥积极作用，老师只是一个学习的指导者、激活者和促进者；



▶ 学习者参与各种活动，这些活动能培养他们实施问题解决、发现学习、分享观点、分析和综合信息和/或证据、得出结论并反思结果和发现、项目学习、模拟等能力；



▶ 学生是为自己学习负责的自主学习者，他们自行选择如何处理某个主题、何时进行、以什么速度进行及与哪个伙伴进行；



▶ 基于小组的学习和同伴协作是必不可少的；



▶ 运用学习者和教师对教学过程进行反思的方法来处理教学质量问题。

必须指出的是，这些关键特征符合人类促进个人成长、社会发展和个人福祉的需要——*能力的需要、连接性的需要和自治的需要*（Ryan 和 Deci，2000）。这些人类需求是以学习者为中心的哲学的核心，尽管对不同的研究人员来说以学习者为中心意味着不同的概念。以学习者为中心与人本主义心理学、经验主义和建构主义学习、自我导向教学紧密相关。因此，“以学习者为中心的教学”对我们来说意味着以下几点：¹

一种教学方式：

- 发生在**激励环境**中——在这个环境中，学习者感受到求知的需要，并允许他们对自己应完成的任务、协作的方式和作业形式做出选择和拥有部分控制权；
- 为**学习者活动**提供机会——选取的活动和任务为学生参与自身知识和能力发展创造了条件，实现这一目的是通过学生参与各种学习实践实现的。这些学习实践提供了探索不同的解决问题、进行实验、批判性思维、系统分析等能力锻炼的机会；
- 涉及**与他人的互动**——一个人、同伴或小组活动模式有助于多样化课程进度及其动态发展，促进学习者团队建设能力和提升学生的创造力及成绩；
- 包含一个**结构良好的知识库**——这个知识库将学生现有的知识和个人经验与新的学习材料结合起来，让学习者渴望和有动力去学习，因为新材料与自己以前的生活经历有联系；
- 让学生为他/她**自己的学习负责**。教师被视为**促进者**，基于学生的个人需求、学习风格和学习节奏为学生提供帮助。

¹ 这几点建立在 Rhem(1995)介绍的深度学习特点的基础之上。

3. 以学习者为中心的教学的教师能力

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

欧盟各国高等教育体制从“以教师为中心”向“以学生为中心”范式转变始于 2012 年，是“博洛尼亚宣言推进会”（Bologna Follow-Up Group meeting）的产物。会议提出的议题是通过促进以学习者为中心的学习作为提高学习者的责任感和自主性。这个范式的转变也是引入欧洲学分互认体系（ECTS）的自然后续行动（作为博洛尼亚进程的一部分），欧洲学分互认体系建立在学习成果和提供可比标准之上，可比标准确保教育质量、透明度和认可度。

因为以学生为中心的学习是“学生和其他学习者在学习环境中的质性的转变过程，旨在通过基于结果的方法提高他们的自主性和批判能力”[博洛尼亚宣言推进会，2014：6]，它给教师带来了新的挑战，也给那些代表社会及教育利益相关者们带来新期望。此外，还要求教师学习并采用创新的教学方法，并促进了教师和学习者角色的转变——教师应该成为学习者的促进者、指导者和支持者。而另一方面，学习者不仅应该是课堂上积极的合作者和参与者，而且还应成为负责自己学习的自主学习者。

考虑到这一事实，即教师的能力和技能是保证任何教育方法成功和顺利运作最重要的组成部分，所以，应特别强调使教师了解“以学习者为中心的”教学方法的原则，培养他们具备相关的知识和技能以采用各种不同的教学方法来支持以学习者为中心的课堂。但除此之外，也有必要改变教师对他们在课堂中的作用的看法——从专制的知识传播者和学习环境的控制者到学习者的建设性合作者。这种观念的改变并不是个容易的过程，它不仅涉及教师，还涉及课程、学校、教育政策、大学管理机构的支持，以及在特定教育背景下存在的专业发展的选择权。这方面一个很好的起点是界定 21 世纪大学教师所需要的能力，以便创建并维持以学习者为中心的教学环境。

美国未来工作（Jobs for the future）及各州首席教育官员理事会（Council of Chief State School Officers）这两个组织提供的“个性化，以学习者为中心的教学教育者能力”（2015 年）教育资源中对这些能力给出了有用和简明的定义。虽然这项资源是针对中小学教师，但同样也可以用来解决大学教师应具备的知识和能力的问题。因为其所涵盖的认知的、个人内部的、人际的和教学的这些领域都与作为整体的教师职业相关。（图 1）。

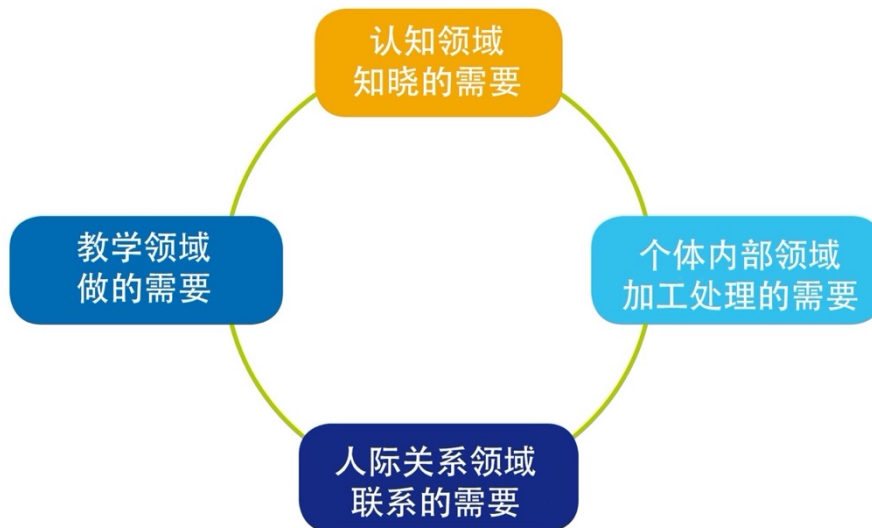


图 1. 以学习者为中心的教学所需要的教师能力领域

认知领域 (知晓的需要)

这个维度包括“教师需要知道什么才能创建个性化、以学习者为中心的学习环境。这些知识既包括对关键的学科内容的了解，还涵盖了对培养学生学科知识学习和原认知发展所需的人类和大脑发展的相关知识（例如，批判性思维、信息素养、推理、论证、创新、自我调节和学习习惯）”[“未来工作”及“各州首席教育官员理事会”，2015：8]。

示例：一名大学物理教师教授的课程是材料科学，他知道材料的结构和转变及如何教学生这些内容。同时，他也知道课程内容的哪些方面对于知识和技能水平较低的学生而言尤其困难。为了让学生能掌握新的内容，他逐渐形成了自己关于教授程度参差不齐学生的知识。

能有效创建和维持以学习者为中心的教学环境的成功教育工作者将会：

- “利用对学科知识和学习进程的深入理解来吸引学生的参与，并引导个体学习者成功掌握知识；
- 了解有效沟通所涉及的子技能并将其应用于教学策略，把学习者培养成有效的沟通者；
- 理解和运用培养学生元认知、自我调节和坚持不懈能力的技巧。”

[“未来工作”及“各州教育官员理事会”，2015：8 - 9]

个体内部领域 (加工处理的需要)

“管理一个人的行为和情绪以实现其目标的整体能力或者个性化、以学习者为中心的教育工作者需要处理的内部能力。包括思维习惯、对学生的期望、及对教育工作者应具有的对教师一职

的设想” [“未来工作”及“各州教育官员理事会”，2015：10]。

示例：一名大学老师有一个非常害羞的学生，她很少举手回答老师的问题。她还喜欢独自学习，就算与同龄人一起小组活动，都时常表现得尤为安静。但每当老师问她问题的时候，她总能给出正确和合理的答案。有一天，她主动举手回答问题，老师为此表扬了她，因为勇于承担风险也是课堂上的宝贵经验。

能有效创建和维持以学习者为中心的教学环境的成功教育工作者将：

- “对所有学生负责——特别是那些历史上一直被公立高等教育边缘化的和/或关注最少的学生——帮助他们为大学、职业和公民身份做好准备。
- 展示个性化的、以学习者为中心的教与学的愿景定位和承诺。
- 采用有意识的做法来调整和构建坚持及成长的思维模式。
- 促进并优先考虑转向和保持以学习者为中心的文化。
- 展示对进行终身专业学习的定位和承诺。
- 分析证据以提高个人实践能力。”

[“未来工作”及“各州教育官员理事会”，2015：10-12]

人际关系领域 (联系的需要)

“表达想法、解释和回应他人信息的”整体能力。结合个性化、以学习者为中心的教育工作者联系的需要，这一领域包括促进与学生、同龄人、以及更大的社区建立有益关系的社交、个人和领导能力。 [“未来工作”及“各州教育官员理事会”，2015：13]。

示例：大学老师与主要利益相关者密切合作，共同开发适应劳动力市场需求的课程。同时教育工作者研究学习者的需求，并尝试调整课程和课程内容以满足这些需求。为了帮助学生取得相关且有意义的学习体验，老师在设计课程内容的时候，让主要利益相关者和学生都参与进来，这样，就业市场的参与者们就能面对面交流，讨论课程内容和预期的学习成果。

能有效创建和维持以学习者为中心的教学环境的成功教育工作者将：

- “设计、强化和参与积极的学习环境（即学校和课堂文化），这样的学习环境支持个人和合作学习；
- 建立有助于个人和集体成功的强有力关系；

- 致力于让所有学习者能够进入大学，找到工作，并且获得成功，特别是那些由于背景、人口特征、学习风格或文化差异、被公立高等教育长期边缘化和/或缺少关注的人群；
- 寻求合适的个人或共同领导角色以继续自身专业成长、进步以及提高为学生学习和进步负责的责任意识。”

[“未来工作”及“各州教育官员理事会”，2015：12-15]

教学领域 (去做的需要)

“这一能力指的是：教育工作者能够描述出个性化、以学习者为中心的教育者需要做什么，以便将具备以学习者为中心特点的教学技术带入课堂的能力。包括创建有吸引力和相关的课程、管理课堂动态和使用促进及评估学生知识掌握的教学方式和方法 “[“未来工作”及“各州教育官员理事会”，2015：16]。

示例：某大学开发和应用的电子学习系统可以让教师在每次课程模块结束后检查每次测验的结果，这些试题都是自动生成的。通过这样做，老师可以在每周的在线会议上向各个学生提供反馈或建议。同时教师也可以深入了解课程中包含的主题的难度水平，并为需要额外支持的学生布置额外的作业。学生可以和同伴一起完成作业，也可以在必要时咨询课程导师。

能有效创建和维持以学习者为中心的教学环境的成功教育工作者将：

- “精通学习方法。
- 使用评价和数据作为学习工具。
- 量身定制学习体验。
- 促进学生在学习方面的主动权和所有权。
- 提供与学习目标和标准相关的随时随地及现实的学习机会。
- 开发和促进“基于项目”的学习体验。
- 使用协作小组学习模式。
- 使用技术为学习服务。“

[“未来工作”及“各州教育官员理事会”，2015：16-19]

本手册当前部分介绍的大学教师的能力只是一个纲要。在讨论了7大能力(7Cs)的“**培训模块**”部分将介绍有关不同指标的更多详细信息(见讲义6：模块1中的以学习者为中心的教师的教师能力部分)。

4. 以学生为中心的教学法 —— 以学习者为中心的方式和方法概述

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

本手册的以下部分简要概述了 STAR 项目联盟成员所选取的以学习者为中心的教学方法，示范了需要在两个合作伙伴国家 —— 中国和格鲁吉亚推广的教学实例。

4.1. 问题式学习 (PBL)

问题式学习是一种以学习者为中心的教学方法，于 1966 年起源于加拿大的麦克马斯特大学 (McMaster University)。当时，一群教育工作者安德森 (Jim Anderson)、巴罗斯 (Howard Barrows) 和伊文思 (John Evans) 聚集在一起研究新的医疗课程。他们的想法是在课堂上呈现真实的患者问题，并将“受到刺激的患者用于教学” [van Berkel, 2010: 6]。马斯特里赫特大学医学院 (University of Maastricht) (荷兰) 于 1974 年引入了这种创新方法，并在随后的几年中得到进一步发展，最终实现了两个主要目标 —— 获得基于解决不同问题的特定知识体系以及培养批判性思维和解决问题的技能。

问题是学生获得知识和积极参与学习过程的主要因素。它们是学生先前已有的知识和新材料之间的连接单元，因为它们是在现实场景的背景下呈现的。在这个场景中，学习者在寻找问题解决方案的同时仔细检查和综合相关信息。学生以小组的形式学习，他们有效地进行交流，分享他们独立发现的信息，并确定方案的可能结果。

由于 PBL 学习可以应用于多种学科，因此选择要在课堂上实施的问题必须遵循以下标准 (Duch, Groh and Allen, 2011):

- 这个问题应该具有挑战性并激励学生。
- 这个问题可以是谜题、案例、质疑等，它应该让学生进行批判性思考与决策的制定。
- 这个问题应该与课程大纲、课程中设定的教与学的总体目标相联系，并应提升学生学科的特定知识及他们的沟通能力与软技能。
- 要想解决这个问题，学生需要参与到合作学习中，且他们需要研究不同的概念和信息。

- 这个问题的最初步骤必须是开放式的，以便能吸引学生的注意力，提高他们的好奇心并让他们找到解决方案。

PBL 的教学过程包括学生为达成解决问题的共识而应该经历的一系列阶段或步骤。尽管研究人员对 PBL 阶段的数量没有达成一致意见（例如，Schmidt（1983）表明有 7 个阶段，而 Boud 和 Feletti（1997）只确定了 4 个阶段），但 PBL 的流程一般包括三个阶段（图 2）。



图 2. 问题式学习流程介绍

在 PBL 中，**教师的角色**是促进者。课程导师必须通过提供支持，鼓励他们在探索问题时与同龄人进行有效合作，以确保所有学习者都参与到学习过程中。他们不必“把他们的知识传授给学生”（van Berkel, 2010: 14），而是让他们一起工作，提出问题并回答问题，学习如何独立地搜索信息，以及如何构建和重组他们的知识。

另一方面，要求**学生参与**自主学习中，这意味着他们不仅应积极参与到不同任务的执行中，而且还应控制着自己的学习过程。其主要原因是，在自我调节学习中，学生设定自己的学习目标，选择最适合实现目标的相关学习策略，在检索有关问题附加信息和分析现有数据的同时监控自己的进度，并评估他们的结果。因此，可以说，自主学习是一种培养学生元认知、动机和行为技能的活动（Zimmerman 和 Sunk, 2013）。

学生也是**合作和情境学习**实践的参与者，因为他们在面对在一个有意思的情境中出现的问题时，彼此互动，分享信息并一起积累知识。

4.2. 任务型学习 (TBL)

任务型学习是一种与语言学习相关的方法。它源于交际语言教学，这是因为教育学家们意识到语言教学应该与学生的需要相关，并且应该为课堂上的语言运用提供机会。

任务型学习基于以下理论原则：

- 任务是教学大纲的单位，因为它们明确了应通过语言而不是一些语言点来实现某些结果。
- “学习只有在与语言运用相关，并且涉及相关的形式和意义时才会有效”。[Carter and Nunan, 2001: 176]

任务这个术语有很多定义。其中最早的定义之一是朗 (Michael H.Long,1985) 提出，他对任务给出了相当广泛的解释：“任务是人们为自己或为他人所做的、作为义务性的或有报酬的一项工作。因此，任务的例子包括粉刷篱笆、给孩子穿衣、填写表格、买一双鞋、预订机票、借一本图书馆的书等等。”换句话说，所谓任务“指人们日常生活中、工作中、玩耍中所做的各种各样的事情。” [Long, 1985: 89]这个定义并不关注课堂中任务的教学意义，因为它更倾向于人们日常生活中所做的任务。

理查德、普莱特、韦伯 (Richards, Platt, Weber,1986) 以及普拉布 (Prabhu, 1987) 给出了一些更具教学意义和以教学为导向的定义。对于理查德、普莱特和韦伯 (1986) 来说，“任务是学习者在处理或理解语言的基础上完成的一个活动或行动。” [Richards, Platt 和 Weber, 1986: 289]，普拉布 (1987) 认为，任务是“需要人们经过一些思考从所给的信息中得出结论的一项活动，这一过程由教师控制和调节。” [Prabhu, 1987: 17]。第一组研究人员的定义适用于例如语言学习者根据给出的指令或命令执行活动的情况；普拉布的定义意味着学习者的注意力集中于信息的处理以便达到给定的目标。在克鲁克斯 (Crookes, 1986) 的解释中也表达了类似的观点，表明任务是“带有明确目的性的一件工作或一项活动，作为教育课程的一部分，在工作中进行，或用于引出数据研究。” [Crookes,1986:1]。

努南 (David Nunan, 1989) 提供了一种不同的方式来看待这个术语。他指出任务是“一项课堂活动，它要求学生用目的语进行理解、操练、使用或交际。在这一过程中，学生的注意力主要集中在语言意义上而非语言形式上。” [Nunan, 1989: 10]。当语言学习者在课堂上以目的语互相交流时，他强调意义比形式（即话语的语法和句法结构）更重要。

比盖特 (Martin Bygate)，斯盖汉 (Peter Skehan) 和斯外恩 (Merrill Swain) (2001) 提出，任

务是“需要学习者在注重语言意义的基础上运用语言来达到目的的一项活动。”[Bygate, Skehan and Swain, 2001: 11]。这个定义与努南提出的定义没有太大的不同，但是他们强调外语教学的目的是通过使用各种任务来培养学习者在目的语中的交际能力。

埃利斯 (Rod Ellis, 2003)总结了任务的特点。根据他的说法[Ellis, 2013: 9-10]，每个任务都具有以下标准特征：

- (1) “**任务是一项工作计划**”——它是由学习者通过使用一组由教师预先准备的材料来进行活动的计划。
- (2) “**任务重点关注在意义上**”——为了完成任务，学习者必须使用目的语来缩小一些信息差距。在这样做的时候，学生会提出问题并给出重点在意义而不是形式上的答案。交际情境的参与者选择使用哪些语言和非语言资源来完成任务。
- (3) “**任务包括语言使用的真实过程**”——任务可以代表现实生活中的活动——例如询问和指出方向，比较和对比图片，计划何时何地见面等。
- (4) “**任务可以包括四种技能中的任意一种**”——学习者听一篇课文，根据他们的理解回答问题；学生可能会被要求根据所阅读的课文写一篇不同的结尾，或者他们可以参加一个口语活动。
- (5) “**任务涉及认知过程**”——为了完成任务，学习者使用他们的认知过程——他们列出、排序、整理、分类、分析和/或总结可用的信息。这些过程会影响学习者在完成任务时使用哪种类型的语言，但是形式的选择取决于学习者本身。
- (6) “**任务具有明确定义的交际结果**”——这种交际结果可能是非语言的，但是结果的实现使学习者参与有意义的互动。

这些特征让埃利斯（2003）提出了关于任务更全面更详细的定义，该定义成为本手册中任务的工作定义：

任务是一项工作计划，它要求学习者以语用方式处理语言，以便获得能够根据是否传达了正确或适当的命题内容来评估的结果。为此，它要求他们首先注意意义并利用他们自己的语言资源，尽管任务的设计可能使他们倾向于选择特定的形式。任务旨在使语言使用与现实世界中语言的使用方式具有直接或间接的相似性。与其他语言活动一样，任务涉及产出性或接受性、口头或书面技能以及各种认知过程。

[Ellis, 2003: 16]

在印度班加罗尔开展班加罗尔/马德拉斯交际项目时，普拉布推广了任务型学习。他将研究重点放在学习者接受的输入和他们完成语言任务所必须使用的认知过程上。根据他的发现，普拉布（1987）提出了一个基于信息差原则的任务分类——学生成对工作，其中一个学员拥有部分信

息，因此为了“缩小差距”，他/她必须与另一个学员互动，以获得缺失的信息。可以在语言教室中使用的三种差距任务是：

- 信息差任务。如填写工作日程表任务，学习者必须通过相互交流信息，弥补信息空白才能完成任务；
- 推理差任务。学习者应该从给定信息推导出新信息，如根据医生对病人的职责或解决问题的信息推测出医生的时间表；
- 观点差任务。就某个问题发表意见，并提供不同的故事结局等。

威利斯（Jane Willis, 1996）对任务给出了更一致的分类：

- 列举型（事物、人、行为、过程等）□□这是通过阅读文本、头脑风暴、使用参考资料等来实现；
- 排列和分类型（如排序、分级、分类等）□□学生必须对信息排序和分类的原则作出决定并证明这些决定有理；
- 比较型（如图片、图表、文本等）□□学生在两种材料中找到相似点和不同点；
- 解决问题型（例如逻辑问题、语言谜题、建议栏目信件等）□□这些任务的完成包括逻辑思维、分析信息的能力、做出推断和制定假设的能力；
- 分享个人经验型（例如描述你的房子、在学校的的第一天、倾听和回应个人故事等）□□学生生成口头文本，而他/她的同伴通过对自己经历的比较而做出反应。
- 项目型或创新型（如创新性写作、开展调查且对此调查写一份报告等）

任务型学习引起了研究人员的关注，因为它引发了许多关于传统语言教学方法的问题。在传统语言教学中，教师使用以下三个阶段，即 PPP（演示，练习和产生），他们还使用任务作为一系列结构/功能型课程或基于词汇课程的后续。

在任务型学习中，对这种传统方法进行了修订。正如威利斯（1996）所说，语言课应该有以下三个阶段：

1. *任务前*——主题和任务简介。
2. *任务循环*——任务准备和任务实现。
3. *任务后*——分析和实践。

在*任务前阶段*，教师会介绍学习者的期望。他/她和全班同学一起探讨了这个话题，并强调有用

的短语、词汇或语法结构。在此阶段，教师决定需要讲解多少语言知识。这个阶段还包括其它的两个阶段：

任务准备阶段与任务前阶段分开，因为它有助于教师进一步为语言学习者准备任务。例如，如果在第一阶段，学习者进行某个话题的头脑风暴，在这个阶段，他们可以参与表达他们的感觉或态度，或准备辩论，或准备关于此话题的报告。

在任务周期中，学生产生/执行/呈现他们的任务——例如，制作一个海报、表演角色扮演、做演示等等。通常在这个阶段老师的角色是观察员或顾问。

在任务后阶段，有一些选项：

- a. 语言重点——当学习者执行任务时，教师可以做关于语言的笔记：是否可以使用其他词汇？是否存在导致误解的结构？是否可以使用其他语言结构以使语言更有说服力等等。在任务结束时，学生可能希望再次检查任务并更好地理解所使用的语言。
- b. 反馈和评估——教师可能希望讨论任务实现的成功与改进建议。学习者可能希望讨论他们如何有效地合作。而评估中的信息对教师在计划其他任务时很有用。
- c. 对任务实现的反思——学习者可以讨论他们是否喜欢做这项任务。
- d. 语言反思——为进一步的语言输入或练习提供机会。
- e. 同伴建议——学习者可以请求教师对任务中所使用的语言结构进行解释。

TBL 的一个主要优点是以学习者为中心，并且允许在课堂上进行有意义的交流。然而，二语习得的研究表明，语言学习是一个非线性的过程——它是一个无法有意识地控制的发展过程。正如卡特和努南（Carter, Nunan, 2001）所指出的那样，TBL 旨在涉及语言学习的自然过程，并提供基于提升意识的以语言为中心的活动，它必须面临的挑战与任务的设计有关，它们应使学习者的注意力放在语言形式上。此外，一些教育家声称 TBL 对初级水平的学生无效。然而，它具有不可忽视的实际意义。

4.3. 发现学习

发现学习是基于建构主义理论的一种主动学习方式。它最初是由布鲁纳（Jerome Bruner, 1915-2016）提出，当时他在 20 世纪 60 年代和 70 年代与美国国家科学基金会合作设计科学课程。布鲁纳认为，真正的学习只有在“学生成为解决问题的人”时才发生[Conclin 和 Stix, 2014: 179]，

因为他们会更好地记住自己所发现的概念、模式或新知识。因此，在他看来，学习者需要依靠他们先前的知识，通过操作对象、探索环境和进行不同的实验来发现关于周围世界的新信息。

学生和教师之间的互动是发现学习的基本要素。教师提供材料和任务，让学习者提问和寻找答案、推导出原则、在发现新知识的同时解决问题。那些会被使用的学习材料需要激发“独立的信息处理，使学习者能够通过概括（通过构建图式）来组织知识结构.....以及[对...产生影响].....从外在动机转变为内在动机” [See1, 2011: 490]。

布鲁纳（1978）提出的一个与发现学习相关的关键概念是**支架理论**。类似于建筑物的支架，当需要时，老师给学习者提供支持，以便他们“能够集中精力在困难的技能上.....[他们]在习得的过程中。”[Bruner, 1978 in Domer, Gobel, Kickmeler-Rust, Masuch and Zweig, 2016:194.] 老师的支持是暗示/或提示的形式，他/她不会给学生准备好答案或指导他们如何找到答案。由于支架理论，一些研究人员（Tobin 和 Fraser, 1990; Champagne 和 Bunce, 1991 等）对发现学习和引导式学习做出了区分。事实上，对这两种学习方式的相似性和差异性的探索（Weimer, 2003; Hogan, Natasi 和 Presley, 1999）发现，引导式学习比纯粹的发现学习更有成效，因为在教师支架的指导下，学生们更关注教师的任务并更始终如一地解决各自的问题。

引导式学习的基本阶段与 PBL 的阶段没有太大差别（图 3）。



图 3. 引导式发现学习过程

这种相似性的原因在于，发现学习“通常被用作“统称”来指教学和学习方法，例如基于探究的，解决问题的……教学方法” [Phillips, 2014: 236]。

发现学习是以学习者为中心方法论的重要方法，因为它有助于培养学生识别问题、搜索相关信息、制定假设和发展那些合理且基于某些证据的解决策略的技能。由于发现学习通常是一个协作过程，学生还可以培养他们的沟通技巧和在团队中工作的技能。发现学习的一个重要方面是培养学习者的态度，如好奇心、对歧视的容忍度、开放的态度、耐心，以及对其他观点的认识和欣赏等。

在课堂上采用发现学习有助于培养独立的学习者。他们在解决问题的同时，通过合作发现知识。老师只是一个引导者，随时准备给学生提供指导。

4.4. 项目学习法

项目学习法是一种教学方法，在这种方法中，学习者面对“他们发现有意义的真实生活中的问题时，确定如何解决这些问题，然后以协作的方式创建问题解决方案” [Bender, 2012; 1]。学生调查的真实难题、挑战或疑问与课程及课程内容或特定的某一节课密切相关。

最初项目学习法是科学或数学课程的一部分，但近年来它在课程的许多领域有了它的位置——信息学和信息技术课程、语言教学、生态学、护理学、建筑学等。这是因为项目学习法强调学生在学习过程中的积极作用。学生是项目创建者和问题解决者，他们考虑并评估多种选择，直到找到解决方案，同时他们依靠自己的创造力、集体工作的能力和他们的技能来捍卫自己的选择和论点。

项目学习法通常与**真实学习**有关，在真实学习中，学习者致力于解决现实问题。雷文顿 (Steve Revington, 2016) 提供了以下真实学习的定义：“真实生活的学习……鼓励学生创造一个有形的、有用的产品，与他们的世界分享” [Revington, 2016, Chang, Huang 和 Kinshuk, 2017:5]。这种教学方法使学生参与“做中学”的活动，当他们参与这些有意义的活动时，他们提出问题、批判性思考、进行科学实验和观察，并进行一些研究。真实学习的好处包括：

- 提高学生的积极性；
- 更好的学习机会；
- 提高学习者 21 世纪的技能，其中包括批判性思维、创造力、想象力和好奇心、领导力、

解决问题、自律、团队合作等。

项目学习法是一种学生计划、设计、实施和评估项目的教学方法，因此它涉及项目设计的基本要素（图4）。

这些要素的主要特征是由拉莫、摩根都勒以及鲍斯（Larmer, Mergendoller, Boss, 2015）提出：

- 1) **阶段 1：具有挑战性的难题或问题**——一个有意义的难题或问题被放在需要找到解决方法或给出答案的学习者面前。
- 2) **阶段 2：持续的探究**——学生搜集解决问题或回答问题所必需的信息。他们找到相关的资源并运用所发现的信息。
- 3) **阶段 3：真实性**——项目与人们在日常生活中可能面临的现实问题有关——例如，一个社区委员会需要决定该地区哪个工厂对环境的危害最大；一家建筑公司需要在处于地震区域的河流上设计一座坚固的桥梁等。学生面临的一些挑战与他们的个人生活或关注的问题有关。

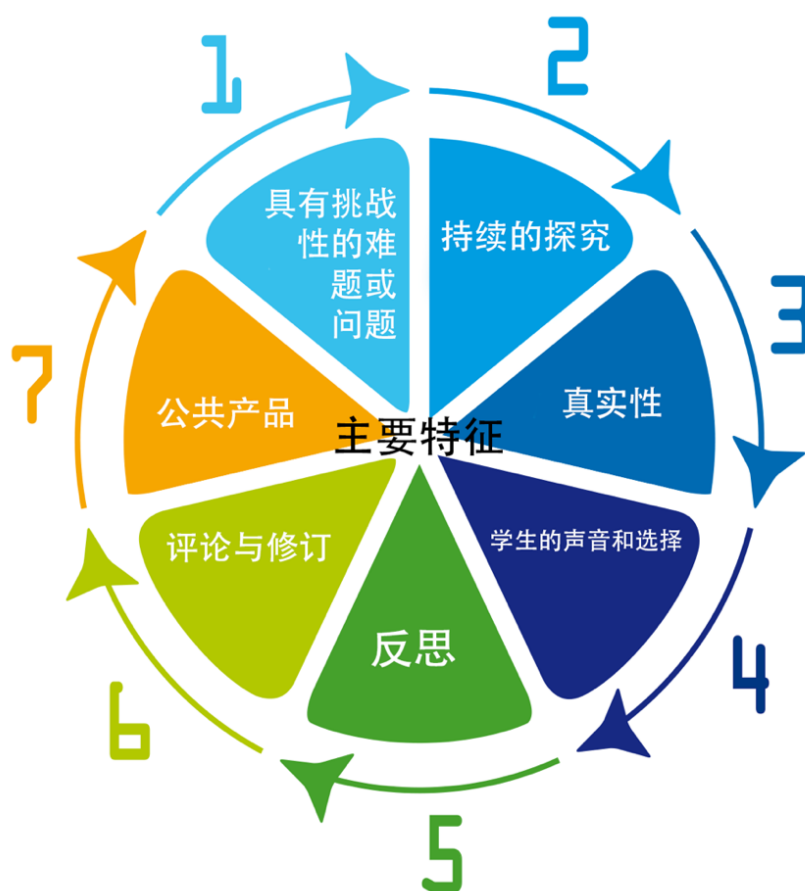


图4：项目学习法设计的基本要素

- 4) **阶段 4：学生的声音和选择**——为了成功规划和完成项目，学生必须对项目的设计和实施做出一些选择（例如，要问的问题、他们选择的资源、团队不同成员的角色和职责、及将会产生的结果）。
- 5) **阶段 5：反思**——学生和他们的老师可以在项目进行过程中或项目结束后反思项目的某些方面。反思可能包括使用不同的工具（例如学习档案、评估表格、讨论、产出介绍和创建过程）。
- 6) **阶段 6：评论与修订**——学生对同伴的工作给予建设性的意见，并接受同伴的反馈；这些反馈被学习者用来提高他们的项目规划技能、选择和使用各种学习材料的能力、在团队中工作的技能和他们的演示技能；
- 7) **阶段 7：公共产品**——学生向同学们展示他们的项目成果。

这七个阶段与学生的关键知识和技能直接相关，因为项目教学法的目的是促进那些对自己学习负责的有自主学习能力的积极学习者的发展。

4.5. 学习契约

学习契约是一种学生和教师之间有书面协议的文件。它规定了学习者为了实现特定目标所要采取的特定活动。学习契约的使用源于马尔科姆·诺尔斯（Malcolm Shepherd Knowles, 1913-1997）关于成人教育和培训的理论观点。据他介绍，成人学习者具有以下特点：

- 1) **知道需求**——成人学习者需要知道为什么他们必须在学习之前先学点东西。学习益处的意识增加了学习者的动机，因为他们会有意识地投入时间和精力。
- 2) **学习者的自我概念**——成人学习者是成熟的个体，认为自己是负责任的人，他们能做出决定并自我指导自己的生活。
- 3) **学习者经验的作用**——学习者可以利用学习过程中积累的先前经验。成人学习者比年轻学习者学习得更长的事实使他们能够在各种领域获得更丰富的知识和技能，这些是由于他们曾经经历过或他们曾经参与过的解决问题的活动而获得的。
- 4) **学习者的准备**——成人学习者清楚地知道他们想要在生活中实现什么，因此，他们的学习准备与个人发展目标交织在一起。
- 5) **学习定位**——学科习得是学习的一个重要方面。然而，成人学习者对学科的实际含义很感

兴趣，即他们的定位从学科中心向学习体验中心转变。

6) **学习动机**——成人学习者之所以有学习动机，是因为“一个人成熟后，学习动机是内在的” [Knowles, 1984:12]。

基于这些特点的主要观点是，学生是自主学习者，他们对自己的个人发展负责，并根据自己的需要和兴趣管理自己的知识。这正是使**学习契约**适用于所有项目和课程的原因。这种方法在课堂上应用的主要好处是它给予学习者灵活性，因为它允许他们与教师协商作业的结构、要完成的工作的数量和质量、及要使用的评估标准。学习契约之所以也被称为协商学习协议，就是因为它的重点放在协商过程上 [Anderson, Boud 和 Sampson, 2014: 3]。

根据安德森、保德和辛普森 (Anderson, Boud, Sampson, 2014) 的说法，谈判学习协议首先讨论了学生和教师的角色/责任和期望。传统上，学习者必须完成指定的活动才能发挥积极作用。教师的角色是顾问，在必要时提供支持的指南，监督学生并评估最初设定的目标是否得到满足以及所产生的结果的质量是否符合评估标准的指导。根据安德森、保德和辛普森 (2014 年) 的观点，协商学习协议从讨论学生和教师的角色、责任和期望开始。传统意义上，学习者必须完成指定的活动才能发挥积极作用。教师的角色是建议者、指导者，能在必要时提供支持，能监督学生，也能判断最初设定的目标是否实现及产生结果的质量是否符合评估标准。

学习契约的设计和实施分为四个阶段：

- **准备**——在这个阶段，学习者必须考虑他/她想在特定课程模块、整个课程、安排等过程中学习或实现什么。他/她必须准备他/她自己的学习目标，这些目标需与模块、课程、安排或特定学习活动的既定学习成果相关联。自我评估在这方面可能起着关键作用，因为它可以客观地反馈学生所掌握的知识和技能水平，并可作为决定是否需要进一步发展的手段。
- **谈判**——学生和教师就学习契约的内容，知识、技能和能力的评估以及学习过程和最终成果达成一致的过程。
- **支持**——一旦学习契约生效，教师就向学习者提供资源、建议或指导。
- **评价**——对学习结果进行评价

在协商学习协议的条款时，学习者和教师的合作至关重要。相互尊重也是成功设定和完成活动的必要条件。在与教师协商条款和条件的同时，给予学习者构建他/她学习契约的自由，会增加学习契约的价值，因为学习者感觉自己具有对学习契约的所有权并且将有动力成功地完成它。

图 5 总结了成功的学习契约的关键特征



图 5. 学习契约的主要特征²

严格的学习契约在布局和格式上各不相同，它对于提供一些结构参数很有用。通常，学习契约包含以下部分：

- **目的**——学习者希望实现的观点。这通常是学习者为自己设定的目标。这个目标必须符合学习者的需求，但也必须符合学位课程或课程的目标和范围。当学习在一个具体的组织中获得一些实践经验时，它也可能与工作环境相关。
- **策略和资源（达到目标所需）**——这些是学习者需要收集和学习的材料或资源、需要见面的人、需要进行的研究及需要访问的地方等。
- **行动计划**——实现目标的活动和截止日期。
- **证据（即将产生）**——为达到目标或展示所获得的技能所执行的活动的产品（例如报告、调查、论文等）。
- **评估标准**——这个标准将被用于评估已完成工作的质量。
- **完成日期**

这些部分不一定是必须包含的，但期望的是学生和课程教师共同签署学习契约。因此，它真正具有契约的形式，并约束双方尽最大努力确保学习过程及监督能够取得成功。

² 图 5 的主要特征改编自 Boak (1998)，第 30 页。

5. 方法论

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

5.1. 整体结构

本手册的方法论支持部分由以下三个部分组成：

- 以学习者为中心的教学的理论背景
- 从实践中选定的以学习者为中心的方法
- 以学习者为中心环境中的评估步骤

5.2. 目标受众

培训内容面向那些愿意进行专业发展并将以学习者为中心的教学融入课堂的大学讲师。

5.3. 模块的组织

这些模块由几个明确列出的部分组成——**目标、结果和基本原理**。每个模块的目标都通过一些任务来实现。这些**任务**在组织上具有逻辑性和系统性，包括基本原理、所需的材料/资源、代表培训教师的准备工作、时间框架（完成可根据受训人员的需要调整的任务）和程序。该程序针对培训教师，因为它确定了培训教师在特定任务中必须遵循的步骤。有一份关于预期答案和样本答案的清单，这份清单补充了相关程序以便能促进培训教师的工作。

5.4. 分发的讲义

工作表是对每个模块进行补充的资源集合。它们包含在材料/资源部分，为参与者提供机会，让他们进一步了解以学习者为中心的教學的基本特征、了解教师和学生成功参与以学生为中心课堂的能力、了解已经讨论的以学习者为中心的方法以及在不同教学环境中可以实施这些方法的方式。由于讲义可以用作可复印材料，因此可以在每个模块的培训课程解说之后提供。培训教师可以很容易地确定自己的方向，哪些讲义补充了哪些课程，在每个讲义的标题下面有一个参考模块及其使用的任务（例如讲义1——我们如何学习？，模块1，第1节）。

6. 培训模块

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

6.1. 模块 1——以学习者为中心的教学的理论基础

理论基础:

本模块旨在概括构成以学习者为中心的教学模式的主要思想。它培养了参与者对以学习者为中心的教学和学习的理解，以及将其引入课堂的好处。该模块旨在探讨在以学习者为中心的环境中学习者和教师的作用，并概述他们需要具备的关键能力和技能，以便有效地参与到让学习者倾听的教学过程中。参与者将共同参与积极的学习实践，以便反思他们的教学风格、知识、能力和课堂实践。

模块目标:

- 认识到模式转变的重要性——从以教学为中心到以学生为中心的学习；
- 探讨以学习者为中心的教学本质和主要特点；
- 提供分享观点和学习以学习者为中心的教学的机会；
- 提高参与者对学生和教师在以学习者为中心课堂上能力的认识；
- 了解对学习策略的学习，并讨论学习策略在课堂上的融合；
- 建立以学习者为中心教学的课程计划的共同理解。

成果:

在本模块结束时，参与者将:

- 探讨在大学课堂上引入以学习者为中心的教学的原因；
- 反思以学习者为中心的教学的好处；
- 反思将以学习者为中心的教学融入他们自己的教育情境的困难；
- 分析他们目前的教学方法，并指出了一些可能的变化领域。

任务 1：我们如何学习？

目标：

- 让参与者反思自己作为学习者的经历；
- 使参与者了解学习的方式；
- 引导参与者思考学习的原则。

材料/资源：

讲义 1——我们如何学习？

视频 1——我们如何学习？

准备：

讲义 1 的复印材料（每人一份）

时间：20 分钟

步骤：

1. 让参与者每两人一组。让他们思考他们真正擅长的事情——例如烹饪、踢足球、编织等。如有必要，请留出一些思考时间，然后邀请他们与小组成员分享他们擅长的活动/事情。
2. 请参与者进行集体讨论他们如何擅长这一点。你可以写一些帮助问题。例如：
 - *你参加过特殊课程吗？*
 - *你是通过读书、看视频、观察别人这样做来学习，还是通过一遍又一遍地重复这个活动且发现问题而学习呢？*
 - *你是否通过请求朋友帮助/展示如何做而获得实际的实践经验？*

参与者必须交换有关他们学习特定活动的方式的信息。

3. 要求参与者在全班性活动上简要报告。讨论并要求参与者根据他们的讨论确定最有用的学习方式。
4. 引导学员学习以下格言与谚语：
 - *学习源于实践。因为即使你认为你知道，但除非你把它做出来，否则你无法确定你*

真的会了。(索福克勒斯)

- 我们必须学会的是从实践中学习。(亚里斯多德)
- 你无法教会一个人任何东西，你只能帮助他依靠自己的能力来找到方法。(伽利略)
- 不闻不若闻之，
- 闻之不若见之；
- 见之不若知之，
- 知之不若行之。(中国古时谚语)

根据参与者先前确定的学习方式，请他们对这些引言的真实性发表评论。

5. 给参与者讲义 1 并要求他们单独填写。准备好后，让参与者简单地比较答案。
6. 请参与者观看视频并核对他们的答案。



(<https://www.youtube.com/watch?v=ArCLE6w-1nM&feature=youtu.be>)

预期答案：

1. SA or A;
2. SA or A;
3. D or SD;
4. SA or A;
5. D or SD;
6. SA or A;
7. SA or A;
8. SA or A;
9. SA or A;
10. SA or A.






7. 最后强调所讨论的想法并非详尽无遗，并与侧重于学习理论的下一节建立联系。



讲义 1：我们如何学习？

模块 1，任务 1

在多大程度上你会同意以下观点？请在相应的答案中打钩（√）（SA=强烈同意；A=同意；NS=不确定；D=不同意；SD=强烈不同意）

选项	SA 	A 	NS 	D 	SD 
1 学习是从长期记忆中编码、储存和检索信息的过程。					
2 学习包括学习者的整体人格——感官、情感、直觉、信念、价值观、动机和个人目标。					
3 新获得的知识不必与学习者已具备的技能、理解或先前经验相联系。					
4 为了将新知识储存到长期记忆中，学习者需要能够用它来做一些事情，这样他们的大脑就能够保留学习或经验丰富的行为，从而使学习者掌握它。					
5 学习者在参加传统的课程教学时学得最好，在课堂上，由教师提供新信息、给出定义、演示、解释和举例。					
6 学习越有效，存储在长期记忆中的新信息被检索和使用的频率就越高。					
7 学习应该与学习者相关并且处于有意义的情境中。					
8 如果可能，应允许学习者在课程开始时参与学习目标的规划，并选择学习单元。					
9 教师提供的学习机会需要着重于他/她自己作为教师的优势，而不是他/她的学生的优势。					
10 学习者与他人互动时学习效果最好。					

任务 2：什么是以学习者为中心的教学？

目标：

- 让参与者熟悉三种不同的学习理论——行为主义、认知主义和建构主义。
- 通过对三种学习理论的比较和对比，找出以学习者为中心的教学的主要特点。

材料/资源：

讲义 2——学习理论

讲义 3——以教师为中心的模式对以学习者为中心的模式

准备：

讲义 2 的复印材料（每小组一份）

讲义 3 的复印材料（每人一份）

时间： 40 分钟

步骤：

1. 将参与者分为 4 人一组。给每组提供一份讲义 2 的复印材料（例如，每组的参与者都会收到该组的相关材料）。要求他们单独阅读文本并在表格中填写信息。
2. 准备好后，请参与者在组内简要比较他们的答案。
3. 要求参与者组成新的 3 人小组。每个小组应有 A 组、B 组和 C 组的代表。在新小组中，参与者必须交换有关其他学习理论的信息，并在表格中填写缺失的信息。监控小组的进度并在必要时提供帮助。
4. 在全班性活动上征求反馈意见，并举例说明如何填写表格。

例如：

	行为主义	认知主义	建构主义	社会建构主义
学习观	学习基于刺激和反应	学习基于知识的传播和学习策略的运用	学习基于个人发现和实验的基础上	学习是社会交往的结果

学习类型	背诵，死记硬背 对刺激有反应	记忆和规律运用	解决问题，发现性 学习，调查研究	协作学习与问题 解决
教学策略	教师提供新材料并 需要学习者的正确 反馈	教师通过“回顾”学生 之前的经验向学生讲授 知识。他/她根据被学习 者使用的认知学习策略 来备课。	教师为主动学习 和自我调节学习 提供机会	教师通过支架理 论促进学习过程
关键概念	强化	复制和阐述	个人发现 主动学习	支架理论 最近发展区

让参与者关注这样一个事实：行为主义理论是一种可以用于以教师为中心的课堂的理论，而建构主义理论的两个版本——认知建构主义和社会建构主义奠定了以学习者为中心教学的基础。

5. 请各小组根据阅读文本中提供的信息和表格中的总结，思考以学习者为中心教学的定义。如果他们发现任务困难，请举例说明如何定义以学习者为中心的教学：

以学习者为中心的教学——“基于学生个人选择，兴趣，需求，能力，学习方式和教育目标的教学系统 - 鼓励学生意义建构及理解学习过程的各个阶段。” [Yilmaz, 2009: 23 in Yilmaz, K. (2009). “Democracy through learner-centered education: a Turkish perspective”. *Journal Review of Education*, 55 (1), 21-37)].

以学习者为中心的教学 “包括学习者进入课堂时的独特认知结构与理解及教师需要努力了解学生的先备知识，包括学习者在开始构建新知识时产生的任何误解。” [Andersen, 2008: 74 in Andersen, T. (2008). *The Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca University Press.]

以学习者为中心的教学 是一种“学习者参与复杂的、亲自实践的活动，使他们能够了解周围的世界。[通过]参与真实的研究，与专家沟通，或理解发展。”的教学 [Januszewski, 2008: 401 in Januszewski, A. (2008). *Educational Technology: a Definition with Commentary*. ABC-CLIO].

以学习者为中心的教学 - 一种更专注于学习者及其发展而不仅是内容灌输的教学方法；它解决了教与学的平衡，使学习者主动建构自己的知识，将学习的责任放在学习者身上。
[<https://www.igi-global.com/dictionary/learner-centered-teaching/40896> - Retrieved

6. 请参与者看两幅说明以教师为中心和以学习者为中心的学习的图。

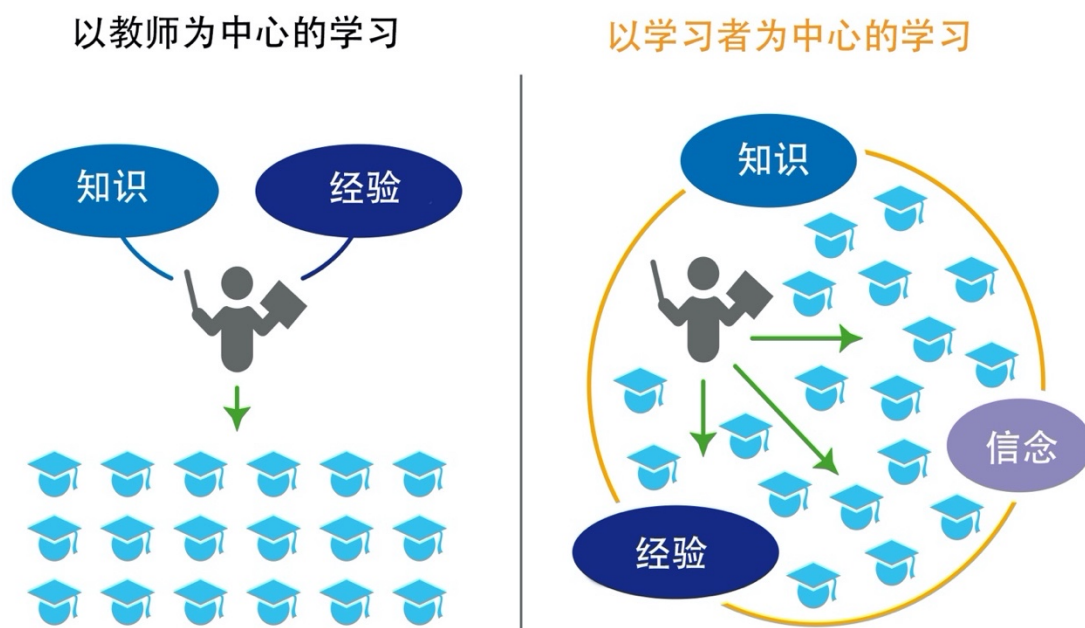


图 6：分析以教师为中心和以学习者为中心的学习

从教师那里了解教师在两个学习环境中的作用的主要差异。强调在以教师为中心的课堂中，教师是学习的掌控者，是学生知识和经验的主要来源。教学以讲课、重复、技能的练习以及建设性意见反馈的形式完成。在以学习者为中心的课堂中，教师是引导者、促进者，而不是掌控者。教师关注学生的需求，并通过解决问题、决策、分析和综合信息提供学习机会。

7. 给参与者讲义 3。请他们填写缺失的信息。首先他们单独完成，当准备好时，参与者将他们的想法与一个同伴进行比较。
8. 在全班性活动上总结该表并与探讨我们需要在学生和教师中培养的技能和能力的下一节中建立联系。

参考答案:

	以教师为中心的模式	以学生为中心的模式
知识观	知识由老师传授给学生。	学生通过收集、分析和整合信息来构建知识。学生在处理新信息的同时运用探究技巧、互动技能、解决问题的能力 and 批判性思维技巧。
学生角色	学生是信息的被动接受者。	学生积极参与知识的建构。
教师角色	教师是知识的主要来源，也是学生知识的主要评价者。	教师是引导者、促进者、学生学习的帮手。
学习如何开展?	教学通过讲授和直接教学来完成。学生获得的知识将在课堂外的情境中使用。	学生通过与教师的互动交流知识，在交流的过程中，他们试图解决现实生活中的问题或其他紧急问题。
教学与评价的关系	教学和评价分开。	教学与评价交织在一起
目的评价	评价结果用于监控学习和学习者的进步。	评价结果用于诊断学习并促进学习。
评价工具	客观分数测试	课题、研究工作和论文、教学档案、表演等。
对错误的态度	错误是不能容忍的。重点放在学生给出正确答案上。	错误是可以容忍的，错误被视为学习的一个重要部分。从错误中学习很重要。
与其他学科的联系	专注于一门学科	重点在于跨学科联系
学习文化	竞争和个人主义	合作、协作、支持性学习
谁是课堂上的学习者	只有学生被视为学习者	教师和学生是相互学习的学习者。



讲义 2：什么是以学生为中心的教学？

模块 2，任务 2

A 组：阅读文本并用已知的信息填写表格。

行为主义理论是 20 世纪初的主流心理学理论。行为主义将学习等同于可观察表现的形式或频率的变化。学习是在特定的环境刺激下表现出适当的反应后完成的。例如，当一张数学抽认卡显示公式“ $2+4=?$ ”时，学习者用“6”回答。方程式是刺激，正确的答案是相关的反应。关键因素是刺激、反应和两者之间的联系。主要关注的是如何在刺激和反应之间建立、加强和维持联系。

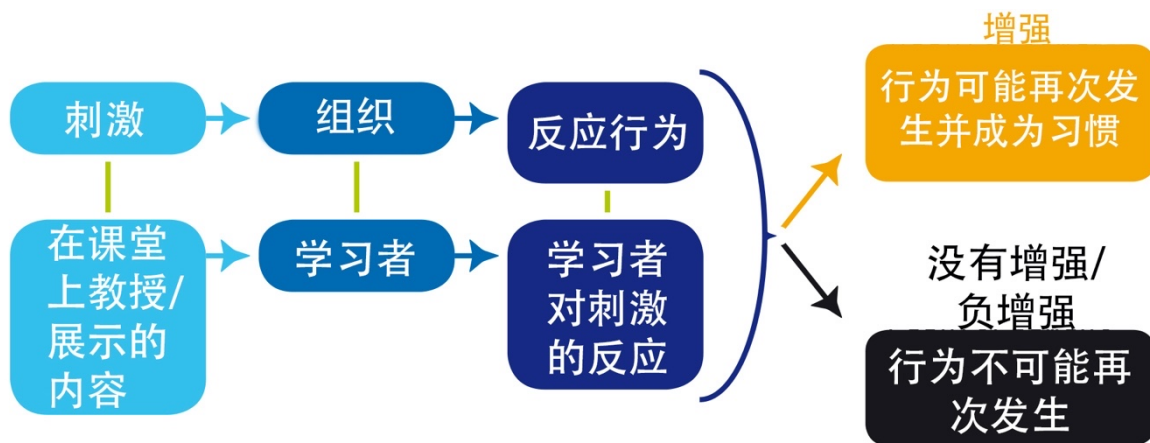


图 1. 行为主义理论

行为主义者的教学目标是接受目标刺激的学习者那里获得所需的反应。要做到这一点，学习者必须知道如何执行适当的响应，以及在什么条件下应作出响应。因此，教学是围绕着目标刺激的呈现和为学习者提供练习做出正确反应的机会而构建。为了促进刺激-反应组的联系，指令经常使用提示（最初提示响应的传递）和强化（在目标刺激存在时加强正确的响应）。

行为理论意味着教师/设计者的工作是：

- 1) 确定哪些线索可以引出所需的反应；
- 2) 安排练习情境，在这种情境中，提示与目标刺激配对，目标刺激最初没有引发力但预期会在“自然”（表演）设置中引出反应；以及
- 3) 安排环境条件，使学生能够在这些目标刺激存在的情况下做出正确的反应，并对这些反

应进行强化。

参见 Ertmer, P. A. and T. J. Newby. (2013). “Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Comparing Critical Features From an Instructional Design Perspective”. *Performance Improvement Quarterly*, 26 (2), pp. 48 - 49

	行为主义	认知主义	建构主义	社会建构主义
学习观		学习基于知识的传播和学习策略的运用		
学习类型				协作学习与问题解决
教学策略			教师为主动学习和自我调节学习提供机会	
关键概念				



讲义 2：什么是以学习者为中心的教学？

模块 1，任务 2

B 组：请仔细阅读下文并根据相关信息填表。

在 20 世纪 50 年代末，学习理论开始从使用行为模式转向依赖认知科学的学习理论和模式的方法。心理学家和教育学家开始淡化对明显的、可观察的行为的关注，而强调更复杂的认知过程，如思维、问题解决、语言、概念形成和信息处理。

认知理论强调知识的获得和内在的心理结构。学习等同于知识之间非连续的变化，而不是有可能回应的变化。认知理论关注于学生学习过程的概念化，并解决信息如何被大脑接收、组织、存储和检索的问题。学习与其说关注的是学习者所做的事，还不如说关注的是他们所知道的知识以及他们是如何获得知识的。知识获取被认为是一种心理活动，需要学习者进行内部编码和构建。学习者被认为是学习过程中非常活跃的参与者。

认知方法侧重于学习者的心理活动，这些活动导致一种反应，并承认心理规划、目标设定和组织策略的过程……学习者参与、编码、转换、练习、存储和检索信息。学习者的思想、信仰、态度和价值观也被认为在学习过程中具有影响力。认知方法真正的重点在于通过鼓励学习者使用适当的学习策略来改变他/她。

由于强调心理结构，认知理论通常被认为比行为观点更适合解释复杂的学习形式（推理、解决问题、信息处理）。然而，重要的是要指出一点，这两种观点的实际教学目标往往是相同的：以最有效、最实际的方式向学生交流或传递知识。教学必须以学生现有的心理结构或模式为基础，才能有效。教师组织信息的方式应使学习者能够以某种有意义的方式将新信息与现有知识联系起来。

这种认知强调意味着教师/设计者的主要任务包括：

- (1) 理解个人将各种学习经历带入可能影响学习成果的学习情境；
- (2) 确定组织和构建新信息的最有效方式，以利用学习者先前获得的知识、能力和经验；以及
- (3) 以反馈的方式安排练习，以便学习者在认知结构中能有效和高效地吸收和/或适应新信息。

参见 Ertmer, P. A. and T. J. Newby. (2013). “Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Comparing Critical Features From an Instructional Design Perspective”. *Performance Improvement Quarterly*, 26 (2), pp. 50 - 54

	行为主义	认知主义	建构主义	社会建构主义
学习观			学习基于个人发现和实验的基础上	
学习类型				
教学策略				
关键概念	强化			支架理论 最近发展区



讲义 2：什么是以学习者为中心的教学？

模块 1，任务 2

C 组：阅读文本并根据相关信息填表。

“**建构主义**是一种将学习等同于从经验中创造意义的理论。建构主义者不和认知主义者和行为主义者分享这样一种信念，即知识与思维无关，可以“映射”到学习者身上。建构主义者并不否认现实世界的存在，而是认为我们对世界的了解源于我们对自己经验的理解。人类创造意义而不是获得意义。由于从任何经验中都能获得许多可能的意义，我们无法达到预定的“正确”的意义。学习者不会将来自外部世界的知识转移到他们的记忆中；相反，他们根据个人经历和互动建立对世界的个人理解。……知识出现在与之相关的情境中。因此，为了理解个体的学习，必须检查实际经验。” [Ertmer and Newby, 2013: 55].

建构主义有两种类型——认知建构主义和社会建构主义。

认知建构主义的起源主要归功于皮亚杰，它与思维和学习有关。在他看来，学习是一种源于经验的自我导向的活动。学习者通过持续地组织、重组、构建和重组新体验来积极地构建知识。在这样做的时候，学习者通过同化（吸收知识并将其融入现有知识结构）和适应（通过学习和新知识改变思维方式），以适应新的现实，试图建立平衡——同化和适应之间的平衡。

社会建构主义是由维果斯基发展起来的。他声称“学习是一种社会性、协作性和互动性的活动，在这种活动中，很难具体地‘教学’——教师设置学习情境，使学习能够发生，通过支架理论干预来激发学习。维果斯基建议，教师必须提供必要的支架，以培养和提高学生的自我思考能力、控制能力和对自己的学习负责的能力。支架是建筑的必要组成部分，其重要特征是，一旦建筑完工，支架就被拆除。在教育方面，这表明教师支持学习，但也鼓励学生发展成为独立的学习者，能够独立自主并为自己思考。

教师可以通过各种方式提供支架，例如通过提问、提示和探究、给予提醒、给出明确的分步指示和演示。

支架不仅由老师提供。小组[学习者]可以互相提供支架。这强调了维果斯基的观点，即学习既是社会性活动，也是个人活动……当学生谈论彼此之间以及与教师之间的问题时，协作学习提高了学习能力。

“最近发展区” [定义]学习者的实际发展与由成年人指导或与更有能力的同伴合作而确定的潜在发展水平之间的距离。学习应该拓展学生的能力。

…在社会建构主义学习中，社区（例如学习者、家长、教师、其他在校和校外的成年人）很重要，并使学习更有意义——这是理论的一个关键要素” [Cohen, Manion & Morrison, 2004: 168 - 169]。

这一理论平台对以学习者为中心的教学的启示，提出了教师需要为学生提供条件和机会，以解决不同问题、相互交流、评估和应用不涉及背诵的信息的观点。“[Cohen, Manion&Morrison, 2004: 168-169]。

参见 Ertmer, P. A. and T. J. Newby. (2013). “Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Comparing Critical Features From an Instructional Design Perspective”. *Performance Improvement Quarterly*, 26 (2), p. 55 and Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2004). *A Guide to Teaching Practice*. Psychology Press, pp. 168 - 169.

	行为主义	认知主义	建构主义	社会建构主义
学习观	学习基于刺激和反应			
学习类型		记忆和规律运用		
教学策略				
关键概念			个人发现 主动学习	



讲义 3：以教师为中心模式对以学生为中心模式

模块 1，任务 2

阅读表格中的信息并填写相关内容，与一个同伴分享你的意见。

	以教师为中心的模式	以学生为中心的模式
知识观	知识由老师传授给学生。	
学生角色		学生积极参与知识的建构。
教师角色	教师是知识的主要来源，也是学生知识的主要评价者。	
由于教学和学习而培养的知识和技能	在使用知识的情境外获取知识	
教学与评价的关系		教学与评价交织在一起
目的评价	评价结果用于监控学习和学习者的进步。	
评价工具	客观分数测试	
对错误的态度		错误是可以容忍的，错误被视为学习的一个重要部分。从错误中学习很重要。
与其他学科的联系	专注于一门学科	
学习文化	竞争和个人主义	
谁是课堂上的学习者	只有学生被视为学习者	

改编自 Huba, M. E. and Freed, J. E. (2000). *Learner-centred Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning*. Allyn and Bacon.

任务 3：以学习者为中心的教學中的學生能力要求

目標：

- 將參與者的注意力集中在為讓學生成功參與以學習者為中心的环境中所需的能力上；
- 對如何在課堂上實施這些能力有想法。

材料/資源：

講義 4——以學習者為中心的教學中的學生能力要求

講義 5——案例

準備：

講義 4 的複印材料（每一個參與者一份）

時間：30 分鐘

步驟：

1. 通過讓參與者閱讀短篇小故事的方式開始此節。

兩個男孩在森林裡散步。第一個男孩被認為非常聰明；他在學校成績優異，考試分數很高，並且他擁有在高等教育中取得成功所需的一切證書。另一個男孩則大不一樣。他的成績很差，考試成績不好。一般來說，他被認為是狡猾且精明的人。當他們繼續行走時，他們遇到了一隻飢餓的大灰熊。第一個男孩，計算出在 17.3 秒內熊就能推翻他們，開始恐慌。他朝他的同伴看了看，發現他平靜地脫下登山鞋，穿上跑鞋。第一個男孩說：“你一定是瘋了。我們不可能跑得快過灰熊！”第二個男孩回答說：“那確實是真的！但我所要做的是比你跑得快！”

[Sternberg and Spear-Swerling, 1996: 5 - 6]

請參與者對這個故事進行評論，並試圖從中找出為什麼第二個男孩比第一個男孩更能成功地解決問題。

參考答案：

第二個男孩具有分析性、創造性和實用性。他不喜歡聽從別人的指示，而是更願意產生自

己的想法。他更喜欢通过分析事物、识别要素和发现事物如何运作来解决问题。

第一个男孩是一个优秀的学习者，他很可能在课堂上非常专心，他愿意被告知在完成一项任务时该如何进行。当他遵循他人的想法时，他在必须产生自己的想法时遇到问题。他非常善于分析他人的想法并回忆起来，但当他必须为不同的问题提供实际的解决方案时，他却不能运用这些想法。

强调这样一个事实，第一个男孩是以教师为中心教学的产物，第二个男孩将在以学习者为中心的课堂上表现出色。

2. 继续关注学习者需要具备的 21 世纪技能，以便他们能够在社会和就业市场上成功发挥作用。提醒参与者注意以学生为中心教学的核心原则：

- 个性化学习（如它侧重于学习者的需求，兴趣，优势等）；
- 学习以能力为基础（如它需要各项技能的发展）；
- 学习随时随地进行（以信息通信技术为例）；
- 学生有学习的自主权与所有权（如学习者需要成为知识和学习过程的创造者和管理者）。

[Bray and McClaskey, 2016: 1]

将这些原则与 21 世纪学习技能的众多定义之一联系起来。例如：

“这些技能包括能够解决复杂的问题，进行批判性思考，与来自各种不同文化的人进行有效沟通，能使用各种不同的技术，与他人合作，能够在进行任务时能适应迅速变化的环境和条件，能有效地管理自己的工作，并获得新的技能和信息。”

[National Research Council of the National Academies, (2001: 1)]

这些技能可以分为三个主要领域——认知领域、人际领域和自我领域。让参与者关注构成每个领域的特定技能：



这些技能和领域改编自国家科学院国家研究委员会，2001，p. 2

如果有必要，解释每一个领域。

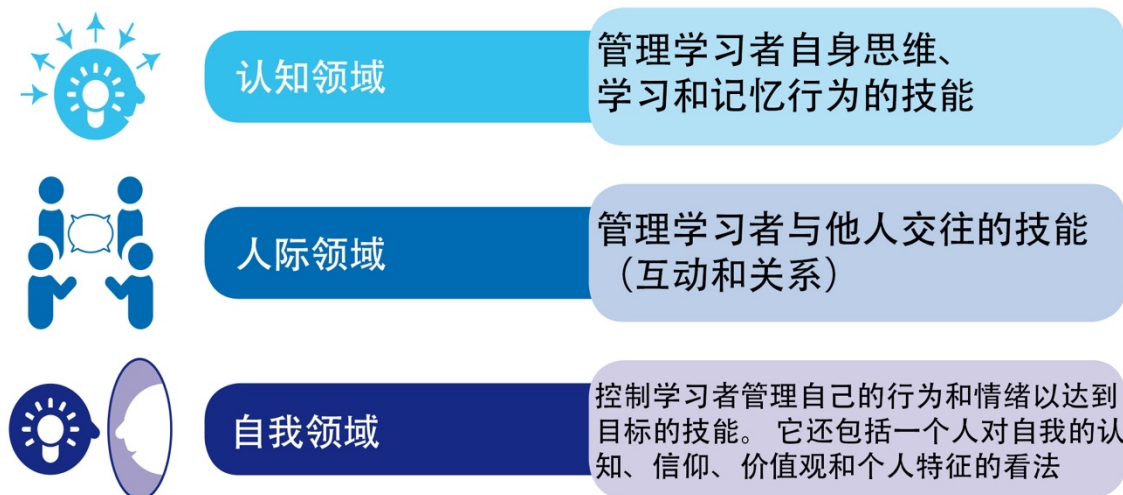


图 1. 主要领域的学习技能

- 告诉参与者，你将通过使用 4C 的方法来关注学生在以学习者为中心的环境中的能力。让小组集体讨论 4C 的情况（解释每个以 C 开头的术语）。留出 5 分钟进行讨论并达成协议。每个小组与他人分享他们的想法，并说出支持他们选择特定术语的原因。
- 不要透露答案，而是告诉参与者你将播放一段视频，以便他们获得有关他们建议的反馈。



(<https://www.youtube.com/watch?v=QrEEVZa3f98>)

5. 给参与者讲义 4 并解释你将检查学生的：批判性思维、沟通、协作和创造力。
6. 要求参与者单独工作，准备好时将他们的答案与一个同伴进行比较。
7. 通过要求个别参与者做报告的形式在全班性活动上核对答案。认可每一项贡献。

标准答案：

批判性思维技巧：

- 根据最佳分析得出结论；
- 指出且提出能说明不同观点的有意义的问题，寻求更好的解决方法；

沟通技巧：

- 使用多种媒体和技术，并知道如何先验地评估影响及其有效性

创造力和创新技巧：

- 使用各种创新技巧（如头脑风暴）
 - 创造新的和有价值的想法（渐进性和突破性的创新）
 - 认识到创造力和创新是一个长期的、周期性的过程，这个过程有小成功，也有频繁的犯错；
8. 给参与者讲义 5。邀请他们阅读这四个案例并尝试指出每个案例中说明了哪一个 4C。参与者单独工作，但与一个同伴比较答案。

9. 与整个小组核对答案。鼓励评论并引出选择其中一个 4C 的主要原因。

标准答案:

案例 1——创新性

案例 2——沟通性

案例 3——批判性思维

案例 4——合作性

注意：案例的答案可能不同，因为 4C 在以学习者为中心的课堂中具有内在联系。如果参与者能够很好地证明他们的论点，那么可以接受那些与标准不同的答案。

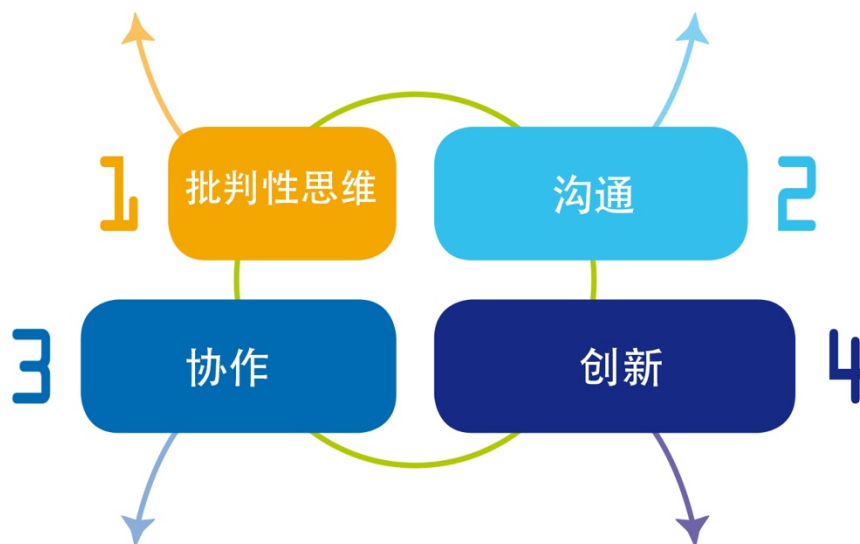


讲义 4：以学生为中心的教學中的學生能力

模块 1，任务 3

阅读以下 4Cs，将技能和对应领域配对。

- 根据情况使用各种类型的推理（归纳，演绎等）；
- 分析和综合信息，并在这些信息和争论之间建立联系；
- 以传统和创新的方式解决各种不熟悉的问题；
- 批判性地反思（包括学习经历和过程）；
- 在各种形式和语境中，有效地运用口头、书面和非语言交流技巧清晰表达思想和想法；
- 用沟通达到各种目的（如告知、指导、激励和劝说）；
- 在不同的环境（包括多种语言和多元文化）进行有效沟通；



- 表现出与不同团队有效、尊重地合作的能力。
- 锻炼灵活性和愿意做出必要的妥协有助于实现共同的目标。
- 承担协作工作的共同责任，并重视每个团队成员的个人贡献。
- 精心设计、提炼、分析和评估原创想法，以提高和最大限度地发挥创意。
- 理解创造力和创新是一个有小成功和频繁错误的长期循环过程
- 对新的、多样的观点保持开放和响应。
- 在工作中表现出原创性和创造性，并理解现实世界中采用新思想的局限性。
- 使用各种创意技巧（如头脑风暴） - _____.

- 将失败视为学习的机会- _____.
- 根据最佳分析得出结论- _____.
- 使用多种媒体和技术，并知道如何先验地评估影响及其有效性- _____.
- 确定并提出重要问题，阐明各种观点，并找出更好的解决方案- _____.
- 创建新的和有价值的想法（包括渐进式和激进式概念）- _____.

改编自 the National Education Association. *Preparing the 21 st Century Students for a Global Society: An Educator's Guide to the "Four Cs"* (on-line)



讲义 5：案例

模块 1，任务 3

阅读以下案例，判断它们属于 4C 中的哪一个 C 并解释你的原因。

案例 1： 计算机科学课的学生组成团队，设计一种装置，该装置将由人声控制，并被人们用作清洁和烹饪的机器人。每个团队都对语音控制机器人的硬件和软件需求有自己的想法，并设计了一个方框图。所有团队也准备了机器人的草图设计。

在下一节课中，小组们制定了审查方框图和机器人设计的标准。全班一起讨论此标准并形成最终版本。各个团队将其方框图和设计告知给另一个团队，该团队提出改进原始图表和设计的建议。然后，学生们讨论他们在评估过程中的经验，并确定他们用作方框图设计和机器人设计基础的课程（例如人机交互、软件和硬件设计、移动技术，计算机体系结构等）。学习者还评论了计算机工程如何使用创意来为现实问题提供解决方案的方式。如果这个机器人将被残障人使用，他们还给出需要哪些专家参与设计过程的建议。

案例 2： 英语课堂上的学生遇到以下问题：*您在镇上有许多办公楼的区域的快餐店工作。午餐时间每天都有很多在附近办公室工作的人来快速享用午餐。最近在你家附近新开了一家快餐店。如何避免失去客户？* 学生们组成小组，制定一个留住顾客的计划。每个小组必须提供三种解决问题的方法。大家讨论这三种可能的情景中的优缺点，并对最佳方案达成一致。然后，小组必须描述执行决策所必须遵循的步骤，并思考监控实施过程的方法。

案例 3： 中世纪历史课的学生组成小组，研究中世纪的艺术和建筑。小组必须创建一个特定建筑风格或艺术家作品的幻灯片。小组向全班同学展示他们的演示文稿。学生汇编所找到的信息并准备一本提供不同观点的在线书籍。这本在线书籍包括学生撰写的文本和学生制作的叙述录音。

案例 4： 学生以小组形式工作，研究不同年龄段的人们用来搜索信息和与他人交流的首选数字工具。学生准备面试问题并确定四个目标群体——青少年、大学生（19-25 岁）、成年人（25 至 45 岁）和成年人（45 岁及以上）。每个小组的成员都会采访这四个目标群体的人。有一些访谈是视频录制，因为它们将被包含在学生准备的商业计划演示中。当他们从每个目标群体收集 30 个访谈时，他们会分析信息并准备包含图表和数字的演示文稿。每个小组为四个目标群体中的每一个准备针对不同移动应用程序的业务计划。他们向全国移动公司的代表介绍他们的商业计划，并收到他们想法的反馈。

任务 4: 以学习者为中心的教學中的教師能力要求

目标:

- 在以学习者为中心的环境中学生的能力与在发展以学习者为中心的教學时教师需要做什么之间建立联系。
- 激发参与者思考他们在教學中需要做出的改变,以便他们从以教师为中心转向以学习者为中心的教學。

材料/资源:

讲义 6: 以学习者为中心的教學中的教師能力要求 (每个参与者一份)

时间: 40 分钟

步骤:

1. 开始课程时,让参与者关注教师具有多种不同角色的事实。列举一些教师的角色:
- 2.

设计师 | 领导者 | 创新者 | 交流者

并要求参与者思考更多关于以学习者为中心的教學中的角色。让参与者以小组形式工作,并请他们为提出的每个角色绘制徽标。

3. 请参与者简要介绍他们的标识并解释所呈现的角色。
4. 向参与者展示代表 21 世纪终身学习的 7Cs 的标志,这些标志体现了当代教學的重点,并与以学习者为中心的教學范式相关联。



上一节中，在讨论学生以学习者为中心的环境中的技能时已分析了第一个 4Cs。引出为何需要在最初的 4 项能力上再增加其他 3 项能力的原因。

预期答案：


计算——使用信息技术/数字信息素养的技巧 - 我们生活的世界正变得越来越数字化；我们正在教运用数字的学习者；信息技术和数字信息技巧是我们课堂的一部分。





职业/自立 ——学习者是学习的管理者；学习是终生的，学习者需要准备应付各种变化，参与不同的学习形式，并能够重新定义他们的目标和职业规划。



跨文化理解 ——当今多元的社会由不同文化和不同民族群体组成，他们具有不同的社会、经济背景，性取向各异。

5. 将参与者分为三组——A、B 和 C。发放讲义 6 并要求他们填写表格。
6. 当小组准备就绪时，组成新的三人小组，其中包括一名前小组的成员。在新的小组中，参与者报告他们如何填写表格及所增加的教师的能力。
7. 小组在全体会议上汇报。

参考答案：

领域	当开展教学时，教师需要这些技能：
 <p>批判性思维</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 创造学习机会，让学习者思考他们的思考方式； • 设计任务让学生使用理性和分析思维来解决真实世界的问题； • 在与他人合作之前给学生时间来考虑已知的信息； • 在教授新的知识时回顾学生之前的知识面； • 设计能帮助学生思考解决问题的过程的问题； • 提供能帮助学生思考他们的解决方案是否适合的问题； • 要求学生在解决问题时能多多视角思考； • 鼓励学习者在做出决定或维护自己的观点时能促进他们动机和自尊的发展； • 认可学生的贡献，并鼓励他们在既定标准的基础上批判性地反思。

 <p>沟通</p>  <p>跨文化理解</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 在双人合作或小组合作时制定明确的沟通规则（例如，学生必须积极倾听；学生尊重他人的贡献；学生等待同伴发言后依次发言等） • 遵守沟通规则，确保它们也适用于你 • 让学生参与沟通活动，培养他们计划信息、组织信息、修订信息和传递信息的技能 • 整合让学生发挥他们演讲技巧的活动 • 让学生思考他们的信息对目标人群的影响 • 允许学生使用适合任务和目标的不同类型的交流工具，这将有助于更好地传递信息
 <p>协作</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 对需要小组工作的任务给出明确的指示，以便学生能够轻松快速地组织起来； • 运用多种互动模式，了解两人小组和多人小组的优缺点； • 让学生在一起工作时规划和指导自我； • 与同事建立协作关系，并与其他教师一起有效地工作，设计整合的课程； • 展示协调和解决与学生之间以及与同事或其他人沟通时的冲突的能力； • 向他人（包括学生）学习； • 鼓励学生参与两人/小组工作，为他们的贡献自己的力量。
 <p>沟通</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 创建和实施允许学生思考不同情景和解决方案的任务； • 整合学生参与实验的任务，进行研究以提供解决方案； • 在设计创新任务时运用学生以前的内容知识和技能（不要过于雄心勃勃！）； • 让学习者清楚地认识到产生创新想法的需求； • 让学习者搜索其他信息，以便巩固他们所需的知识作为创造性思维的起点； • 创造一个安全的学习环境，让学生感到安全，学习者的想法及从错误中学习都能被认可。

 <p>计算</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 意识到学生的数字技能水平和他们在学习过程中使用数字工具的能力; • 使用数字工具为学生创造引人入胜的内容; • 当学习者自主学习或让他们发现和使用新信息时, 使用社交网络与他们交流; • 创建数字化教学和学习材料, 以支持学生积极学习技能的发展; • 让学生参与讨论由您开发的数字学习材料的质量问题; • 在课堂上整合数字评估机会。
 <p>职业/自立</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 支持学习者计划他们的学习目标; • 支持学习者设定切实可行的目标; • 通过回答以下问题: 如“我现在在哪里?” “我想去哪里?” “我怎样才能到达那里?” 等来培养学习者计划行动的能力; • 为学生创造机会, 根据特定标准监控和评估他们的知识和技能; • 整合鼓励学生从他人那里寻求反馈并以建设性的方式给予反馈的任务; • 开展允许学习者识别他们兴趣、技能水平、动机、价值观的任务; • 整合任务, 让学生反思自己的学习和别人的学习(从自己的错误和他人的错误中学习); • 致力于专业成长。


8. 要求参与者回到最初建议的教师角色。根据教师在创建以学习者为中心的环境中需要做的讨论事项, 询问他们认为这些角色中哪些是有效的。
9. 汇总讨论, 并和重点讲解一些关键术语的下一节联系。



讲义 6：以学习者为中心的教學中的教師能力要求

模块 1，任务 5

小组 A——检查表格，填写教师的能力要求

领域	定义
 批判性思维	<p>多方面的技能包括面对不确定的信息的问题解决。它包括四种技能：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 系统分析：确定系统中变量之间关系的能力； 2) 论证分析：根据数据或主张得出逻辑结论的能力； 3) 创造：基于证据综合构建策略、理论、方法或论点的能力（根据手头的信息创造的手工艺品，完成度超出了所提供的信息范畴）； 4) 评价：判断过程的质量或解决方案的能力。评价涉及使用一套标准或特定框架对工作产品进行批评。
学生的能力要求	
<ul style="list-style-type: none"> • 识别和记住主题的关键细节 • 知道新信息意味着什么（即应用演绎和归纳思维） • 能够将信息投入使用（即计划项目或设定目标） • 能够比较和对比想法、分类、排序和排列信息，并找出原因和影响。 • 可以根据特定的标准评估或评价想法。 • 可以有条不紊地把想法集中起来。³ 	

在围绕这些技能开展教学时，教师需要：

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____


³ http://www.p21.org/storage/documents/Skills_For_Today_Series-Pearson/Educators_-_Critical_Thinking_Executive_Summary.pdf (20-01-2018)



讲义 6：以学习者为中心的教學中的教師能力要求

模块 1，任务 5

小组 A——检查表格，填写教师的能力要求

领域	定义
 <p>沟通</p>  <p>跨文化理解</p>	<p>沟通包括通过使用不同的沟通模式（口头和非口头、书面、人际和数字）和工具（消息、博客、互联网论坛、聊天室、社交网络、电子邮件、视频会议、广播等）来表达相互联系的想法，以传递结构良好且连贯的信息。</p> <p>跨文化交流包括理解不同文化的组织方式、这些文化的代表如何交流以及他们如何看待世界。</p>
学生的能力要求	
<ul style="list-style-type: none"> • 用口头、书面和非口头的沟通技巧，在各种形式和环境中表达思想和想法。 • 有效地倾听理解意义，包括知识、价值观、态度和意图。 • 将沟通用于各种目的（例如，通知、指导、激励和说服）。 • 利用多种媒体和技术，并知道如何先验地判断其有效性以及评估其影响。 • 在不同的环境（包括多种语言）中进行有效的沟通。⁴ 	

在围绕这些技能开展教学时，教师需要：

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

⁴ http://www.p21.org/index.php?Itemid=40&id=261&option=com_content&task=view (20-01-2018)



讲义 6：以学习者为中心的教学中的教师能力要求

模块 1，任务 5

小组 B——检查表格，填写教师的能力要求

领域	定义
 协作	能够与一对或一组（团队）中的其他人合作以实现共同目标（例如，讨论想法、找到问题的解决方案或创造一些东西）。
学生的能力要求	
<ul style="list-style-type: none">• 在一对或一组中工作良好。• 表现出妥协的能力。• 具有灵活性并表现出愿意为达成共同协议或作出共同决定做出贡献。• 认可每对/组成员中的个人贡献。• 积极参与并分担一对/小组工作的责任。• 作为团队领导或团队成员能在团队中有效地工作。	

在围绕这些技能开展教学时，教师需要：

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____



讲义 6：以学习者为中心的教學中的教師能力要求

模块 1，任务 5

小组 B——检查表格，填写教师的能力要求

领域	定义
 <p style="text-align: center;">沟通</p>	<p>创新——能够产生新颖而有用的想法。一个人的创造力取决于他们：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 特定学科的专业水平； • 能够进行非常规或发散性思维； • 参与创造性活动的内在动机； • 性格因素，例如对歧义的容忍和对冒险的偏好。
学生的能力要求	
<ul style="list-style-type: none"> • 精心设计、提炼、分析和评估原创想法，以改进和最大限度地发挥创意。 • 认识到创造力和创新是一个长期的、周期性的过程，这个过程有小成功，也有频繁的犯错 • 对新的和多样化的观点保持开放和响应。 • 在工作中表现出原创性和创造性，并理解现实世界中采用新思想的局限性。 • 对团队工作中包含的新观点开发和响应。⁵ 	

在围绕这些技能开展教学时，教师需要：

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

⁵ <http://www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf> (20-01-2018)



讲义 6：以学习者为中心的教學中的教師能力要求

模块 1，任务 5

小组 C——检查表格，填写教师的能力要求

领域	定义
 <p>批判性思维</p>	<p>数字素养“涉及在学习、工作和参与社会中对数字技术的信心、批判和负责任的使用和参与。它包括信息和数据素养、沟通和协作、数字内容创建（包括编程）、安全（包括数字健康和与网络安全相关的能力）以及问题解决。”⁶</p>
<p>学生的能力要求</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • 能够浏览、搜索和选择互联网上可用的相关信息和数字内容。 • 分析和解释数字内容、信息和数据。 • 在数字环境中组织、存储和管理信息和数据。 • 使用不同的数字工具和其他人互动。 • 与同伴、课程教师或其他人协作，创建信息并利用知识创建数字资源。 • 了解网络礼仪。 • 在互联网上保护个人数据和隐私。 • 意识到数字技术对健康的威胁。 • 使用数字技术为问题提供创造性的解决方案。 • 意识到他/她在数字技术方面的知识差距。 	

在围绕这些技能开展教学时，教师需要：

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____


⁶ <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp> (20-01-2018)



讲义 6：以学习者为中心的教学中的教师能力要求

模块 1，任务 5

小组 C——检查表格，填写教师的能力要求

领域	定义
 创新	“在全球竞争激烈的信息时代，能够驾驭复杂的生活和工作环境。” ⁷
学生的能力要求	
<ul style="list-style-type: none"> • 适应并承担各种角色和责任。 • 有效地接受和吸收来自同伴和课程教师的反馈。 • 接受建设性的批评并积极应对表扬。 • 通过应用相关标准来设定目标。 • 以有效和高效的方式规划时间和工作量。 • 自主工作（无需直接监控或监督），以确定、优先考虑和完全地主动展示提高知识和技能水平。 • 有学习是终身过程意识并致力于此。 	

在围绕这些技能开展教学时，教师需要：

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

⁷ <http://www.p21.org/about-us/p21-framework/266-life-and-career-skills> (20-01-2018)

任务 5：界定学会学习

目标：

- 介绍学会学习的概念；
- 向参与者介绍学会学习与以学习者为中心的教学之间的联系。

材料/资源：

讲义 7——界定“学会学习”

准备：

讲义 7 的复印材料（每个参与者一份）

时间： 45 分钟

步骤：

1. 通过向参与者展示以下文本而开始本节。

紧凑型，易于清洁，快速，万无一失，布雷维尔（Breville）于1981年推出，是大众化设计的顶峰。我和它一起度过了九年。当我离开家去伦敦学习时，我妈妈打包了布雷维尔（我想她为我流了眼泪）。无论是早上、中午还是晚上，在我的学生床边，Breville 都会冒出滚烫的奶香，用奶酪密封，通常会远远超过保质期，还会用它强大的热量摧毁任何隐藏的细菌。它甚至能提供最薄的切片白面包。

（“King of Kitsch - Wayne Hemingway On a Different Way To Do Retro”，Financial Times, 23 - 24 July 2005 in Tsvetkova, N. *et al.* (2006). *Teaching English in the Primary Classroom* (Teacher Training Handbook), British Council Bulgaria)

让他们分组讨论文本描述的内容。

2. 请参与者分享他们的想法。如果他们没有给出正确答案，告诉他们这是一个电器——烤面包机。
3. 要求参与者留在在小组中，介绍问题并让他们讨论这些问题：
 - 你是怎么开展这个活动的？
 - 你用什么策略来解决“难题”？
 - 是什么帮助你找到解决办法？

- 解决方案找到时你觉得有多成功?
4. 要求小组在全班汇报他们的答案。请学员改变观点并从教师的角度出发。请他们反思使用活动的好处，这些活动将学习者的注意力集中在他们管理自己工作的方式上并反思他们的学习策略。
 5. 解释学习者所需要的活动发展他们如何学习、他们的优势、需求以及监督他们自己的进步，而这些活动涉及元认知。
 6. 向参与者发放讲义 7，并解释他们将更深入地了解学习的概念。将它们分为两组——A 组和 B 组，并要求每组完成相关任务。

答案:

A 组: (1) umbrella; (2) metacognitive; (3) how; (4) preferences; (5) encourage; (6) independent

B 组: A - 3; B - 2; C - 1

7. 通过将参与 A 组和 B 组任务的参与者集中在一起，形成新的小组。给他们 5 分钟时间互相介绍从执行任务中获得的信息。请他们对“学习”在学习中的意义做总结。让他们思考：
 - 学习某些事物的原因;
 - 学生为何需要了解学习过程的原因;
 - 学习者管理自己学习的需要;
 - 监测和评价自己学习的需要;
8. 要求参与者报告并总结“学习”在学习中的意义。解释这个术语有很多定义。例如：

学会学习是指追求和坚持学习、组织自己学习的能力，包括在个人与小组内都能有效地管理时间和信息。这种能力包括：对学习过程和需求的认识；识别可用的机会；克服障碍以便能成功学习的能力。这种能力意味着获得，处理和吸收新的知识和技能，以及寻求和运用引导。“学会学习”使学习者建立在先前的学习和生活经验的基础上，以便在各种环境中（如在家里、工作、教育和培训中）使用和应用知识和技能。动机和信心对个人的能力至关重要。

(Education Council, 2006 annex, paragraph 5)

学会学习是“学习的发现过程。它涉及一系列原则和技能，如果这些原则和技能能被理解

和被使用，能帮助学习者更有效地学习，从而成为终身学习者。其核心是相信学习是可学习的。”

[The Campaign for Learning, 2007]

它可以通过多种方式实现，其中一些包括：

- 创造自己学习的理由（如：学生决定他/她将在本周/月末学习什么，课程等）；
 - 理解学习过程（例如，学生知道他/她在课程的特定阶段需要做什么，他/她能做什么来提高他/她的记忆，批判性阅读技能等）；
 - 管理学习和学习的感受（例如，学生会问自己这些问题，“我将如何实现目标？”、“我对这项活动/任务/课程有何看法？为什么？”等）；
 - 监督和评价自己的学习（例如，学生能够自我评价自己的学习并了解自己的优点和缺点）。
9. 把讨论集中在学会学习与以学习为中心的范式相关联的事实上，因为以学习为中心的教学鼓励学生反思他们正在学习什么及他们如何学习，激励学习者并允许他们对学习过程进行控制。



讲义 7：界定“学会学习”

模块 1，任务 5

A 组：阅读以下文本并在空格处填写框内所给的单词。

獨立	首選項	鼓勵	雨傘	元認知	怎麼樣
----	-----	----	----	-----	-----

學習學習，也稱為學習者培訓，是一種 (1) _____ 旨在開展各種活動的術語 (2) _____ 意識和學習策略。目的是集中精力 … [學生們] 注意 (3) _____ 他們學習了，除了他們學到的東西。考慮到不同的學習者有不同的學習方式和不同的 (4) _____ 關於活動和學習資料。因此，它旨在 (5) _____ 讓學生意識到並發展自己的學習策略，從而使他們變得更加有效和 (6) _____ 學習者。

Eliis, G. and Brewster, J. (2014). *Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*, 3rd edn., British Council, p. 42

B 组：配对术语及它们的定义。

一般来说，学习策略是我们要学习的。根据学习任务的性质、学习偏好和动机等一系列变量，有些学习策略会因学习者而异，而其他策略则差不多。有时候它们会被有意识地使用，即学习者会做出深思熟虑和有意识的决定来使用一个特定的策略，有时候他们会被无意识地使用。学习策略主要有三种：

- A. 元认知策略（常规学习）
- B. 认知策略（更具体的任务，包括实际操作要学习的主题）
- C. 社交中介策略（学习者用于参与社交和团体活动）

- (1) 这些策略是由[学生]在[不同]活动中合作和共同发展起来的。形成这些策略的机会通常通过双人或小组工作、项目工作、访谈和调查等来实现。
- (2) 这些策略包括对学习的思考：计划、监控和评估学习，也可以通过假设、比较、自问、自我纠正和选择活动让孩子反思学习过程的各个方面。

(3) 这些策略包括诸如排序、分类、匹配、预测、使用视觉和音频线索作为辅助去定义、重复、使用类库或字典。他们要求[学生]用语言和学习材料做事，并与特定技能领域的具体活动有关，例如：听或读，[预测，冒险]等。

Elis, G. and Brewster, J. (2014). Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers, 3rd edn., British Council, pp. 42 - 43.

任务 6: 教师在学会学习过程中的作用

目标:

- 使参与者认识到教师在学习过程中的作用。

材料/资源:

讲义 8——教师在学会学习过程中的作用

准备:

讲义 8 的复印材料（每个参与者一份）

时间：20 分钟

步骤:

1. 通过询问参与者是否认为以学习者为中心的教学课堂要求他们培养学生学会学习的策略，将本节内容与上一节联系起来。在黑板上（在活动挂图上）写下回答“是”的教师和回答“否”的教师的数量。不解释为什么你需要这些数字。
2. 发放讲义 8，让学员单独完成。告诉他们有 5 分钟的时间完成任务。
3. 准备好后，让参与者组成 4 人小组并比较答案。小组成员必须解释给出各自答案的原因。小组所有成员需要对每个答案达成一致意见。这里有 10 分钟的时间限制。
4. 小组通过选择发言人进行汇报。发言人说出答案和小组关于这些答案的论据。其他小组可以同意或不同意这些建议的答案，也可以增加更多支持或反对答案的论据。

原因的参考答案:

不 *（教师的作用不充分，不能为学生提供发展学习技能的机会）*

- (4) *课程内容的复制不一定包括理解该内容和在不同情境中使用该信息的能力。以学生为中心的教学有助于学生发展解决问题和批判性思维的技能，从而促进新信息的保留和传递。*
- (5) *以学习者为中心的教学和学会学习的重点是鼓励学生成为独立的学习者，即他们需要在没有老师帮助的情况下尝试做某事。*

(13) 每个学习者都是不同的，我们都以不同的方式学习，即我们有不同的学习方式。最好是尝试并找到你学生的学习方式，并尝试使用各种适合课堂上学生学习方式的技巧和活动。尽量建议学生使用最适合他们的学习方式并且对他们最有效的学习策略。

(14) 有必要向学生解释你的要求以及他们应该做什么来完成任务。如果学生对此有疑问，应该给出时间提问和回答。

是 （教师的作用充分，他/她为学生提供发展学习技能的机会）

(1) 必须鼓励学生在没有老师帮助的情况下做事，使他们成为知道错误是学习的一部分的自主的、自律的学习者。

(2) 学生必须能够使用各种问题，这样他们不仅可以获得额外的信息，而且能够学习他们需要什么，从而计划、研究、创造、改进他们在课堂内外产生的东西。

(3) 学生需要知道课程的目的是什么——这使他们能够思考他们是否在课程结束时成功实现了目标。

(6) 以学习者为中心的课堂中的学生需要发展他们解决问题和创造性思维的技能，这可以通过假设的制定和测试来促进。

(7) 解释有助于学生了解他们的期望，并且他们也能够了解做某事的不同步骤。

(8) 鼓励学生积极参与自我反思，以便更好地了解他们的学习偏好和学习风格的自我意识。

(9) 学生需要清楚地理解他们为什么要做某事，以便有意识地了解学习的目的。

(10) 营造相互信任和尊重的氛围是以学习者为中心的课堂的一个重要方面，这也涉及到合作和协作环境的发展。

(11) 这有助于培养学生的人际交往能力，并允许同伴学习。

(12) 学生可以思考他们所知道的内容、他们想要学习的某个话题以及他们如何做。通过思考他们的学习，他们会设定相关的、现实的和可实现的学习目标。

(15) 这使学生能够反思他们学习的方式、他们的表现以及他们对课堂活动和在教室外完成既定任务时的贡献。

(16) 这允许学生根据自己的喜好、兴趣和需要选择活动，并计划如何进行活动。

(17) 教师可以接受所有合理的贡献。

(18) 学生需要能够提出各种的问题来获取信息和探索不同的观点。人际沟通还包括成功提问的能力。

(19) 学生必须发展自己的技能，以便搜索信息和在不同形式和媒体上（如书籍、字典、网站等）使用不同类型的信息。

(20) 学生必须获得帮助，以了解如何逻辑地连贯地构建信息，以及如何将这些部分组合成一个整体（应用于批判性思维和创造过程）。

5. 回到你的第一个问题来结束这一节。再次询问参与者同样的问题，并检查答案是否有差异。预计那些在本节开始时回答“不”的人将在本节结束时改变意见。



讲义 8：教师在学会学习过程中的作用

模块 1，任务 6

阅读以下内容。如果你认为此项说明了教师帮助学习者学会如何学习，则在框框内打钩（√）。

1. 允许学生冒险（例如通过猜测未知单词的含义）。
2. 向学生询问有关他们学习的问题。
3. 与学生分享课程目标。
4. 要求学生复制你所说的一切或课程/讲座中写的所有内容。
5. 坚持认为在没有帮助的情况下，学生不应该尝试去做事情。
6. 鼓励学生进行预测（例如一些设备如何工作，语言如何发展，文本如何进行等）。
7. 解释如何开展一个活动。
8. 当进行一项任务或活动时，邀请学生表达他们的感想。
9. 解释一个活动或任务的目的。
10. 在课堂上使用不同的互动模式——一个人、双人、小组或全班工作。
11. 频繁改变双人小组或多人小组的成员组成。
12. 允许学生计划自己的学习（例如计划如何解决特定问题）。
13. 坚持让学生运用你的学习策略，成功地获取新的内容和技能。
14. 在铃响前给学生布置作业。
15. 鼓励学生评估自己的学习。
16. 允许学生从一组选定的活动中选择要执行的活动。
17. 接受学习者的所有贡献，即使是那些意外的或奇怪的贡献。
18. 鼓励学生提出不同的问题（例如询问如何使用想法、如何评估某物、询问事实等）
19. 使用学生从不同资源搜索到的附加信息的任务。
20. 帮助学生学习如何以合乎逻辑的方式组织各个信息，以及如何创建由这些 信息组成的整体结构（例如撰写文章、创建主题演示文稿等）。

任务 7：学习策略的培养

目标：

- 向参与者介绍学会学习的策略；
- 鼓励参与者思考他们自己的课堂及学会学习策略的价值。

材料/资源：

讲义 9——学习策略的培养

讲义 9——学习策略的培养（完整的）

准备：

讲义 9 的复印材料（每个参与者一份），

学习策略的培养（完整的）（每个参与者一份）

时间： 30 分钟

步骤：

1. 将参与者划分为三个大组——A、B、C。为每个小组分发各自的讲义并要求他们填写表格。
设置完成任务的时间限制为 10 分钟。
2. 组成新的 3 人小组，其中每组都有来自前 A 组、B 组和 C 组的成员。请他们分享工作表上的信息，并讨论他们在讲义中给出的学习策略的想法。
3. 分发完整的讲义 9。让参与者比较和对比想法。留出时间来讨论和给出建议。通过指出学会学习的策略可以很容易地融入课堂来完成讨论。



讲义 9：学习策略的培养

模块 1，任务 7

A 组：与你的搭档一起商量填写表格中最后一栏。

	策略	描述	学会学习的价值	例子
元认知策略	计划学习	学生根据他们所知道的，能够做的以及他们想要达到的目标，为课程或主题设置相关的内容。	学生会反思他们所知道的以及他们想要了解的内容，以及他们如何做到这一点。	
	复习	可以教导学生系统地进行复习，以帮助长期记忆，确定他们知道的和不知道的内容，以及了解他们的优点和缺点。	学生可以了解所完成的工作，取得的进步，获得的知识和技能以及与他们的知识和技能间的差距。	
	选择活动	学生根据自己的兴趣和需要选择不同的活动，自己决定做什么，并计划自己的工作。	作为学习者，学生逐渐意识到自己的兴趣和优势，并变得更加独立。	
认知策略	使用参考资料	学生可以学习如何使用参考资料、字典、学校图书馆或图书角或互联网上的索引来有效地研究信息。	作为学习者，学生培养他们的独立性和自主性。	
社会主动策略	协同合作	学生在开展活动的同时，协同合作（成对或成组）。	学生通过合作讨论承担自己的学习责任。	

改编自 Ellis, G. and Brewster, J. (2014). *Tell it Again! (The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers)*. British Council, pp. 42 - 44.



讲义 9：学习策略的培养

模块 1，任务 7

B 组： 与你的搭档一起商量填写表格中最后一栏。

	策略	描述	学会学习的价值	例子
元认知策略	自我提问	学生们问自己关于学习的问题。	学生反思课程或某课以及学习过程。	
	自我评估	学生可以完成自我评估表，以反映学习内容、学习方式以及他们在整节课/整个课程中的表现以及他们对课堂的贡献。	学生学会监控自己的进步并保持动力，突出自己的强项和弱项。	
	自我校正	学生单独或成对检查自己的工作。	学生对自己的学习承担责任，并找出他们可能犯错的地方和原因。	
认知策略	承担风险	学生们建立了足够的信心，因此他们愿意冒险并在没有老师帮助的情况下做一些事情。	培养学生作为学习者的自信心和自主性。	

改编自 Ellis, G. and Brewster, J. (2014). *Tell it Again! (The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers)*. British Council, pp. 42 - 44.



讲义 9：学习策略的培养

模块 1，任务 7

C 组：与你的搭档一起商量填写表格中最后一栏。

	策略	描述	学会学习的价值	例子
元认知策略	问题解决、假设	学生们问自己关于学习的问题。	学生反思课程或某课以及学习过程。	
	比较	学生可以完成自我评估表，以反映学习内容、学习方式以及他们在整节课/整个课程中的表现以及他们对课堂的贡献。	学生学会监控自己的进步并保持动力，突出自己的强项和弱项。	
	分类与排序	学生单独或成对检查自己的工作。	学生对自己的学习承担责任，并找出他们可能犯错的地方和原因。	
认知策略	预测	学生们建立了足够的信心，因此他们愿意冒险并在没有老师帮助的情况下做一些事情。	培养学生作为学习者的自信心和自主性。	



讲义 9：学习策略的培养

模块 1，任务 7

A 组：与你的搭档一起商量填写表格中最后一栏。

	策略	描述	学会学习的价值	例子
元认知策略	计划学习	学生根据他们所知道的，能够做的以及他们想要达到的目标，为课程或主题设置相关的内容。	学生会反思他们所知道的以及他们想要了解的内容，以及他们如何做到这一点。	想想你对某个话题的了解，以及你还想学什么其它的内容。你将如何实现这一点？你必须在什么期限内做什么？
	复习	可以教导学生系统地进行复习，以帮助长期记忆，确定他们知道的和不知道的内容，以及了解他们的优点和缺点。	学生可以了解所完成的工作，取得的进步，获得的知识和技能以及与他们的知识和技能间的差距。	从之前的课或这一节课你学到了什么？
	选择活动	学生根据自己的兴趣和需要选择不同的活动，自己决定做什么，并计划自己的工作。	作为学习者，学生逐渐意识到自己的兴趣和优势，并变得更加独立。	选择其中一个所给的写作任务并将它设为家庭作业。
认知策略	使用参考资料	学生可以学习如何使用参考资料、字典、学校图书馆或图书角或互联网上的索引来有效地研究信息。	作为学习者，学生培养他们的独立性和自主性。	找到罗马人入侵英国的原因以及入侵和征服阶段的资料。
社会主动策略	协同合作	学生在开展活动的同时，协同合作（成对或成组）。	学生通过协作讨论承担自己的学习责任。	在小组内讨论。 角色扮演/对话

改编自 Ellis, G. and Brewster, J. (2014). *Tell it Again! (The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers)*. British Council, pp. 42 - 44.



讲义 9：学习策略的培养

模块 1，任务 7

B 组：与你的搭档一起商量填写表格中最后一栏。

	策略	描述	学会学习的价值	例子
元认知策略	自我提问	学生们问自己关于学习的问题。	学生反思课程或某课以及学习过程。	你喜欢这个活动吗？为什么？为什么不呢？ 你觉得这节课/课程的哪些部分你喜欢/觉得容易/难？为什么？ 你能做些什么来更好地学习？
	自我评估	学生可以完成自我评估表，以反映学习内容、学习方式以及他们在整节课/整个课程中的表现以及他们对课堂的贡献。	学生学会监控自己的进步并保持动力，突出自己的强项和弱项。	你学到了什么？ 你（在……）做得怎么样？ 你需要修改什么？ 你需要改进什么？
	自我校正	学生单独或成对检查自己的工作。	学生对自己的学习承担责任，并找出他们可能犯错的地方和原因。	成对/分组修改关于某个主题的作文。 修改自己所写的作文。
认知策略	承担风险	学生们建立了足够的信心，因此他们愿意冒险并在没有老师帮助的情况下做一些事情。	培养学生作为学习者的自信心和自主性。	猜猜未知单词的含义。如果（例如地球上的人不能再使用电），你认为会发生什么？ 你认为数字世界中人们的未来是什么？

任务 8：教案设计

特蕾莎·佩索

目标：

- 为参与培训的人了解在教案中使用的术语；
- 熟悉教案模板的结构组织和内容。

材料/资源：

讲义 10——教案表

准备：

讲义 10 的复印材料（每个参与者一份）

时间： 40 分钟

步骤：

1. 与所有参与者一起工作。按照下面提供的关于教案的说明进行操作。

注意事项：

计划：一般问题

计划是一个允许思考和设计未来的过程；一个涉及定义手段和目标，并制定参考框架作为行动指南的过程；一个面向行动的过程。

计划是不同职业的一种横向能力；在当前的语言中，它意味着“先思考后行动”。计划所需要的复杂决策，意味着对问题及其解决方案的预期就存在于日常生活中，需要经验、知识和掌握各种技术和程序。

计划是指在教学中，考虑将在全年、在课程单元（UC）或某节课的特定时刻开展和实施的内容、结构和活动，这些让教师能够设想将由学生进行的工作。

思考一节课也是一项复杂的活动，它需要的科学知识超出了要教授的内容。它必须：确定内容的顺序；选择实现某些目标所必需的活动；考虑授课时所面向的学生的认知水平；选择并经常设计教育资源和材料；定义空间、时间线和节奏。

活动设计是教师生活中为数不多的反思时刻之一（Shulman, 1986, 24）。正如杰克斯（Jackson）所指出的那样，这些通常是教师生活中的孤独时刻，他们的工作“看起来非常合理”（1990, 151）。但它不一定是这样！

计划：长期，中期和短期计划

计划可以在以下任何一个层面进行，即：

- a) 考虑整个学年的长期计划或年度计划。
- b) 中期计划，指单元的计划，侧重于整个学期或课程单元。
- c) 对某节课的短期计划。

计划模式

制定计划有不同的模式，一般来说：

- 教师可以决定从目标设定（Tyler 模型）开始，也就是首先考虑为了选择课程的对象、策略以及将被使用的资源，他/她想去哪里；
- 或者你可以从选择要解决的主题或内容（Stenhouse 模型）开始，然后决定要开展的活动顺序及其评估；
- 你也可以从思考活动和任务（Weick 模型）开始，这些活动和任务稍后将定义学习成果。

计划：具体问题

教案限于给定的时间和空间，在特定的课程单元（U.C.）里适合具体的情境。课程结构/教学大纲为教师和学生提供了一个总体的视角，而教案则为其分配的时间段内发生的事情提供了一个客观而结构化的视角。

计划是关于教学过程的决策过程。计划意味着我们想要做的事情的方向、意图、预期和原因。我们倾向于说“教案是成为一名有效教师的核心”。

在开始一个教学计划时，教师从课程中选择一个主题、一个内容（**什么**），通过一系列特定的方法、策略和活动（**如何**）将其转化为材料，思考学生的特点（**谁**），并在先前定义的资源（**如何**）的支持下，将其放置在给定的时间和空间（**什么时候**）中，以便学生学习一些有意义和有效的东西，或者获得某种能力（**为了什么**）。

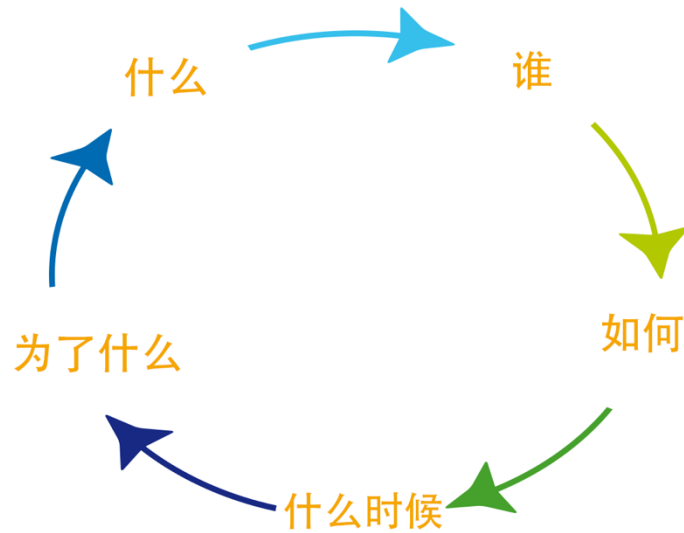


图 1. 计划初始问题

教案是一个动态过程，旨在回答前面提到的问题（图 1），这些问题通常表现为教师在思考和“设计”课程时解决的问题。

通常，计划对应于教师的视角、教师对一节课或课堂框架的设计。在编写教案时，这一点非常重要，因为它允许思考和想象在课堂上第一、第二或结束时将要发生的事情；它允许学生理解和组织他们的学习。

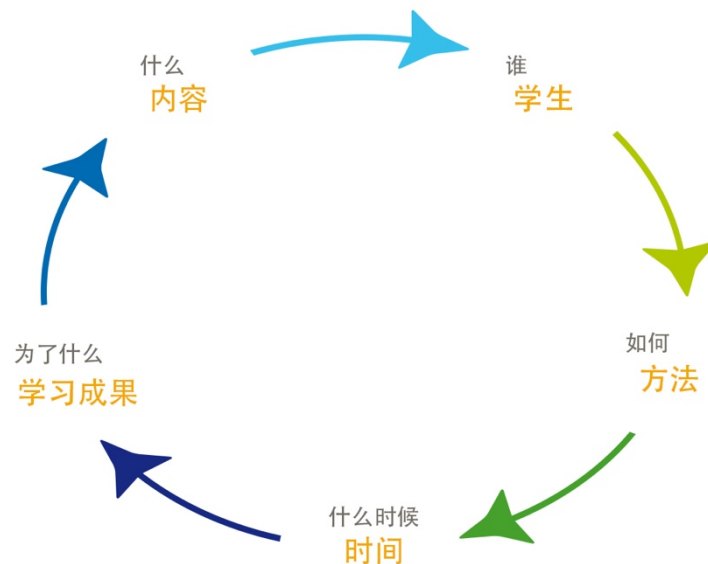


图 2: 计划的主要维度

大多数时候，计划包括在准备一节课时写一份计划（图 2），该计划的构思是制定某些目标、以逻辑和有意义的顺序定义和选择内容，其开展和实施需要选择某些策略、资源、时间和评估。

计划步骤

教师的计划与克拉克和皮特森（Clark&Peterson，1986）所说“前主动和后主动思想”相对应，即在课堂师生互动前后发生的思想和决定。

在任何情况下，都有关于（图 2）的重要决定：

- ✓ 内容的选择；
- ✓ 方法论；
- ✓ 学习活动：每位教师都应该考虑在课堂上要求学生完成的任务；这种考虑应该包括课堂目标、课堂类型本身、课堂持续时间、要开展的交流资源以及对其进行处理的学生；
- ✓ 每个阶段所需的时间；
- ✓ 教学材料、交流资源；
- ✓ 预设的教学成果；
- ✓ 对设计的学习要素进行评估的方式和工具做出决定也很重要。

五步骤教案

http://www.teachingasleadership.org/sites/default/files/Related-Readings/IPD_2011.pdf



(http://teachingasleadership.org/sites/default/files/Related-Readings/IPD_Ch5_2011.pdf)

图 3. 五步骤模式

开始——课程的开始是一个非常重要的时刻，为了激发学生的积极性、吸引学生的注意力，吸引和激发学生参与课堂的好奇心，我们应该：

“向学生传达他们将要学习的内容”

“与学生沟通为什么学习这些材料很重要。”

“与学生沟通它与之前所做的事情的关系”

“与学生沟通如何进行学习。”

(http://teachingasleadership.org/sites/default/files/Related-Readings/IPD_Ch5_2011.pdf | p. 80)

中间——课程的核心，它可能包括：

新材料介绍：

1. 我们将传达什么信息。
2. 如何传达信息，以及使用什么方法/方法来呈现新信息。
3. 学生将要做什么。
4. 我们如何知道学生理解了。

教师指导下的练习：

1. 所有学生都应该有练习的机会。
2. 多种练习机会。
3. 持续反馈。
4. 对于理解检查：提问、观察等。

(http://teachingasleadership.org/sites/default/files/Related-Readings/IPD_Ch5_2011.pdf | p.85–93)

独立练习：

1. 活动应侧重于实现目标。
2. 所有学生都必须独立掌握技能或知识。
3. 提供扩展的机会。

(http://teachingasleadership.org/sites/default/files/Related-Readings/IPD_Ch5_2011.pdf | p.86–97)

结束——课程的最后部分应该设计为：

1. 强化课程目标。
2. 再次强调和说明学生所学的目标。
3. 再次强调这一目标的意义。
4. 提供检查学生理解情况的机会。
5. （评估学生对该目标的掌握程度或进展情况（如果之前没有完成）。

(http://teachingasleadership.org/sites/default/files/Related-Readings/IPD_Ch5_2011.pdf | p.100)

计划的要素

（中间——课程的核心），可能包括：

I - 识别数据			
一般的特征			
课程：		单元/主题：	
某节课标题：		上课时间：	

图 4：识别数据

II—具体要素（课程的核心）

- **内容**，通常被指定为或称之为“被教授”或“被给予”学生的（经常这样表达）“主题”，这些内容使用各种方法并经常在各种任务和活动中展示。

II - 具体要素					
学习成果	内容	方法	活动	资源	评价

图 5：具体要素

- **目标/学习成果**

制定一个有良好的学习目标的计划在教学中非常重要。它有助于学生学习，有助于教师教学和反思自己的实践。定义**目标**是一项复杂的任务，不仅因为它意味着在课堂上进行详细的思考，对将要发生的事情有想象，而且因为它需要了解复杂和具体的术语。

为了定义**学习成果**的概念，我们使用了欧洲职业培训开发中心 (CEDEFOP,2010, 22) 的术语，“是对学习者在完成学习过程(定义为知识、技能和能力)后所知道、理解和能够做的事情的陈述”。

学习成果是一个类似于**能力**的概念。一个重要的区别是，“学习成果比能力更全面，因此‘学习成果’一词可作为能力的总称，反之亦然。在这种语境下，能力是指在特定情况下的表现，即以适当方式使用知识和技能的能力。根据这种理解，能力可以定义为情境化的学习成果”(Cedefop, 2010, 23)。

学习成果是一个类似于**学习目标**的概念。一个显著的区别是“学习成果与学习者的成就有关，而不是与教师的意图有图(以模块或课程目标表达)。它们可以有多种形式，可以是宽泛的或狭窄的。在学习成果与目标之间经常存在一些混淆，当然许多人将学习成果和目标视为同一事物，并将其作为同义词使用。目标与教学和教师意图有关，而学习成果与学习有关。”(Cedefop, 2010, 24)。

因此，你应该：

- a) 知道目的、目标与学习成果之间的区别。为此你应该阅读以下文本[附件 1 和 2]。
 - i. 附件 1——欧洲职业培训开发中心口语测试课程中的学习成果方法研究。九个欧盟国家的对比分析(CEDEFOP, 2010)。
欧盟出版办公室 (Publications Office of the European Union, 2010)
http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5506_en.pdf#
 - ii. 附件 2——写作学习成果
<https://www.nottingham.ac.uk/teaching/documents/guidance/lo-guidance.pdf>
- b) 知道有一些非常重要的工具来帮助确定学习成果，例如布鲁姆的学习目标分类法 (Bloom) (图 6)。

布鲁姆学习目标分类

	认知领域	行为动词	具体任务
低层次	知记	列表、配对、告知、标记、命名、定位、记忆、重复	回想或识别信息，往往和它被学习时一致
	理解	描述、解释、归纳、重述、识别、解释	解释先前的学习
高层次	应用	解决、分类、论证、改编成戏剧、操作	独立应用所学的知识或技能
	分析	辩论、比较、区别、分开、分组、研究	分开、检查并总结信息
	综合	创造、产出、重建、安排、假装、集合、组织、协调、产生	将信息组合并把它应用于新的情境以便能解决问题
	评价	评价、辨明、估价、改正、辩护、支持、优先排序	使用具体标准进行定性和定量评估

图 6. 布鲁姆学习目标分类

- 课程开发的方法/方法论，整合了不同的教学方法和技巧（见手册）。另一方面，所选的每种方法或技巧必须由学生执行的一项或多项活动或任务来完成。
- 交流资源，包括人和技术中介：视频、图片、电源点、互动白板等。
- 评价、工具和方式：总结性的、形成性的或两者兼而有之的反馈的类型。

III—课后

反思计划和课程的完成情况非常重要：SWOT 分析有助于确定每种方法的优势、劣势、威胁和机会。如果合适的话，计划未来的改进策略非常重要。



讲义 10：教案格式

模块 1，任务 8

一般的特征

课程：

单元/主题：

某节课标题：

上课时间：

学习成果	内容	方法	活动	资源	评价

学习成果	内容	方法	活动	资源	评价

6.2. 模块 2——以学习者为中心教学的实践经验

理论基础:

本模块为参与者提供了一个机会，以丰富他们所选的一系列以学习者为中心的方法（问题式学习、任务型学习、发现学习、项目型学习和学习契约）的知识并培养他们将这些方法融入课堂的技能。参与者将获得结合特定方法来设计课程的实践经验，并将挑战他们对如何在以学习者为中心的课堂中组织教学的想法。

模块目标:

- 熟悉一系列以学习者为中心的方法；
- 探讨如何在课堂上实施这些方法的想法；
- 获得重点在于实施具体某些方法的课程计划的实践经验。

成果:

在模块学习的最后参与者们将:

- 了解一系列以学习者为中心的方法的特征；
- 反思在课堂上使用这些方法的好处；
- 获得将一系列以学习者为中心的方法纳入课程计划的实践技能。

任务 1：问题式学习法

目标：

- 让参与者关注问题式学习法的特点与基本特征

材料/资源：

讲义 1——问题式学习法

准备：

讲义 1 的复印材料（每个参与者一份）

时间：20 分钟

步骤：

1. 告诉参与者他们将熟悉一系列以学习者为中心的教学中使用的不同方法，开始本节课。
2. 将参与者分成两个人数相等的大组，并给每个团队等量的意大利面条。告诉小组他们应该在 7 分钟内建造尽可能高的塔。
3. 请各小组反思他们在处理塔楼搭建任务时采取的步骤。请他们讨论教师和“学习者”在本活动中的作用。请他们思考以下问题：
 - 你被要求做什么？
 - 你如何处理这个问题？
 - 你怎么找到解决办法？
 - 你如何建造这座塔？小组中有哪些角色？
 - 为什么有必要向其他参与者展示你的模型？
 - 教师和学习者的作用是什么？
4. 各小组通过选择发言人、比较和对比想法进行反馈。告诉参与者他们将通过参与下一个任务来检查自己是对还是错。
5. 向参与者发放讲义 1，并要求他们阅读问题。
6. 播放视频。在参与者观看视频后，留出时间回答问题。如有必要，请再次播放视频。
7. 请参与者在全班性活动上汇报和讨论意见。

答案:

1. C (参考 PBL 的定义)
2. B——教师的角色是引出问题, 提出问题并帮助学生在解决问题的同时努力调查和沟通。
3. D——学生具有积极的作用, 并期望能开发、解释和维护问题的解决方案。
4. A——问题未必定义明确。这可能是令人费解的, 因为这种神秘感触发学生的好奇心并使他们参与探究。
5. B——PBL 不是为了支持死记硬背的学习、记忆和某个主题信息的再现而设计。



讲义 1：问题式学习法

模块 2，任务 1

观看视频并选择最佳答案。

1. 问题式学习法是：

- a) 一种依赖于讲课和笔记的教学模式。
- b) 一种只适用于成人学习者的教学模式。
- c) 一种向学生提出问题、疑惑或挑战，并让他们调查和研究可能的解决方案或答案的教学模式。
- d) 一种由教师领导并依赖于信息记忆及其后续测试的教学模式。

2. 在问题式学习法中，参与者的角色是：

- a) 教师是向被动接受学习者传播知识的来源；
- b) 教师是促进者，确保学习者相互合作并探究问题，同时学生积极参与探究过程；
- c) 教师的作用是选择具有专业知识的话题，并把它们讲述给需要做笔记的学生；
- d) 教师为学生提供他们需要解决问题的方案。

3. 以下哪项不是问题式学习法的优点？

- a) 学生合作寻找解决现实生活中问题的方法；
- b) 学生汲取他们先前的知识和技能；
- c) 学生对自己的学习负责，并对自己的学习有所有权；
- d) 学生被要求做最少量的工作。

4. 以下哪项不是一个好问题的标准？

- a) 它必须有清晰的结构和定义。
- b) 它必须与教学课程挂钩。
- c) 它必须是真实的。
- d) 它必须让学生参与信息的协作研究。

5. 以下哪项不是问题式学习法的教学成果？

- a) 学习重要的生活技能。
- b) 记忆和复制所需的学术信息。
- c) 学习询问技能。
- d) 学习与同伴合作。

任务 2：问题式学习法的过程

目标：

- 提高参与者对问题式学习法阶段的认识；
- 鼓励参与者思考在课堂中实施问题式学习法时有可能发生的错误。

材料/资源：

讲义 2——问题式学习法的过程（1）

讲义 3——问题式学习法的过程（2）

准备：

讲义 2 的复印资料（每个参与者一份）

讲义 3 的复印资料——问题学习法的过程（2）

时间： 25 分钟

步骤：

1. 告诉参与者他们将把注意力集中在问题学习法的各个阶段。给他们讲义 2 并要求他们单独工作。
2. 准备好后，请参与者将他们的答案与一个同伴进行比较。
3. 与整个小组核对答案，并留出时间提问。

答案：

找出问题所在 - F

探索已有的知识 - C

生成假说和可能的机制 - E

确定学习问题 - D

自我学习 - G

对问题重新评价及应用新知识 - B

评价和反思学习 - A

4. 向参与者解释下一个任务涉及对各个阶段更为狭隘的关注，因为他们必须阅读一节示范课程的描述并试图找出每个阶段出现的问题。参与者必须提供一个解决方案来克服已存在的问题。发放讲义 3 并设定 10 分钟的时间限制。
5. 当准备好后，请参与者组成 4 人一组的小组并讨论他们的看法。
6. 在全班性活动上核对答案。

答案:

- (1) **找出问题**——问题没有得到很好的解决。它太笼统了，为了找到解决方案，学生将探索许多不同的领域（例如失业、劳动力市场的一般情况、再就业的机会，失业救济、性别问题等）。

建议的解决方案：重新思考问题。例如：

易捷航空即将到来——亚德里亚航空会做什么？亚德里亚航空是斯洛文尼亚的国家航空公司，拥有丰富的包机和定期航班经验，而易捷航空是一家低价欧洲航空公司。乘坐亚德里亚航空飞往伦敦，从卢布尔雅那返回需要花费约 400 欧元，而乘坐易捷航空飞往同一航线的费用只需 20 欧元。亚德里亚航空如何在如此激烈的竞争中生存下来？

(问题改编自 Jurković, V. (Ed.) (2005). Guide to ProblemBased Learning PBL within the Context of ESP. Ljubljana: Slovene Association of LSP Teachers, p. 18)

- (2) **探索已有的知识**——教师不能用他/她的知识与学生分享对问题的看法来干预学生的讨论。

建议的解决方案：在这个阶段，教师在课堂上的作用是确保每个人都对讨论做出贡献，并且通过提问帮助学习者走上正轨。

- (3) **生成假说和可能的机制**——老师对那些消极的学生没有反应。

建议的解决方案：教师提供所需的帮助，以便学生在小组内公开发达他/她的想法。

(4) **确定学习问题**——史蒂文将不得不研究一个与团队学习需求无关的问题，因为他们不需要有关航空环境影响的信息来解决涉及两家航空公司之间竞争的问题

建议的解决方案：在监督团队的工作时，教师可以讨论团队成员之间的任务分配，这将为学生分配新任务。

(5) **自主学习**——如果没有必要，老师不必干预。每天发送消息并检查其进度不能让学生发挥自主权。

建议的解决方案：如果教师愿意记录学生的进步，他可以通过要求其中一名学生报告小组的进展和问题，以不引人注目的方式做到这一点。

(6) **对问题重新评价及应用新知识**——其中一个小组的分歧是一个意想不到但很有可能的问题。

建议的解决方案：教师应该密切关注小组并进行干预。他帮助他们解决冲突并试图达成一致。

(7) **评价和反思学习**——这一阶段的主要目的是让学生根据问题导向教学反思自己的学习。

建议的解决方案：学生积极参与评价。他们填写自我评价表和同伴评价表。他们使用演示文稿评价表评价每个小组做演示的质量。总结新的学习有助于巩固未来的学习应用。



讲义 2：问题式学习法的过程

模块 2，任务 2

看下面问题式学习法的步骤及相关描述，试着将它们配对。



A	在小组成员花时间了解早先发现的问题后，该小组重新聚集。这个时候新的知识和理解被应用于之前的问题，并且教师能确保学生积极参与和使用新知识的挑战。
B	在这个阶段，学生回顾所取得的学习成果，并相互反馈小组对学习过程的贡献，评价这个小组是如何一起协作的。
C	学生有意识地评价自己之前的理解。教师需要确保所有学生都参与这一步骤，并帮助小组批判性地考虑其成员提出的信息。
D	在这一点上，无论是作为一个群体还是作为个体，学生将清楚地了解他们的学习问题。教师需要做大量的工作来帮助缺乏经验的小组提出明确的学习问题，并将其形成重点问题，这又与问题的目标有关。这些问题将成为学生搜索资源和信息的基础。
E	根据之前的讨论，学生随后产生关于问题性质的假设，包括可能的机制。目的是让学生专注于理解每个问题所说明的关键概念，这需要他们深入研究。熟练的教师将确保所有学生都参与这一步骤，并且所产生的假设可能与问题的学习目标有关。
F	学生通读这个问题并加以识别。他们可能很想立即“诊断”问题，需要被鼓励以便能更深入地思考所有的“为什么、怎么做、什么时候”。
G	学生必须为小组的工作做出贡献，为此，他们必须从不同资源寻找相关信息——阅读书籍、浏览互联网、阅读期刊等。他们还可以进行和开展课外研究（例如，采访某个领域的专家、采访某个企业的人等。）

改编自 Walsh, A. (2005) *The Tutor in Problem Based Learning: A Novice's Guide*, McMaster University.



讲义 3：问题式学习法的过程

模块 2，任务 2

阅读在示范课中关于问题式学习法进程的各个阶段的描述，看看每一个案例中哪里出问题了，请提供解决办法。

(1) 找出问题所在

学生第一次遇到这个问题。教师向学生提出以下问题：

亚德里亚航空是斯洛文尼亚的国家航空公司，拥有丰富的包机和定期航班经验，它如何在激烈的与其它航空的竞争中生存下来？它应该做些什么？

学生组成 5 人小组，开始提出问题以帮助他们将困难分解成可实施的任务（如，哪些公司与亚德里亚航空竞争？他们对亚德里亚航空的挑战是什么？哪些方面需要改进？顾客对亚德里亚航空的价格和服务有什么看法？）但这些问题过于笼统，无法解决主要问题。

(2) 探索已有的知识

学生分享他们对问题所知的信息。其中一人被分配了秘书的角色，她记录下所给的建议。教师停止大家的讨论，并开始与他们分享这些知识，由秘书记录下来。

学生对这个问题提出了自己的看法。他们用逻辑思维来找到想法之间的联系、构建和组织他们的知识。学生确定他们知道这一点。

(3) 生成假说和可能的机制

学生对问题的性质提出假设。他们写下了从卢布尔雅那飞往伦敦的乘客只需要 20 欧元的其他原因，以及为什么易捷航空能提供 20 欧元的机票。所有学生都积极参与这一步，但其中一个学生只是在倾听，什么也不说。老师什么都不做。

(4) 确定学习问题

学生们就以下问题思考答案：

- 我们需要产生什么？
- 为了能够达到那样的成果，我们需要学习什么？

- 我们期望如何证明我们的研究成果？
- 我们需要什么样的信息来执行我们的任务？

学生根据成果来确定他们的学习目标，并就他们将扮演的角色达成一致。例如：彼得将对这两家航空公司的历史进行研究，并了解欧洲低票价航空公司的历史。玛格丽特将查找并收集有关两家航空公司的数据信息以及他们向乘客提供的优惠信息。西维亚将研究航空公司的成本。苏伦将联系亚德里亚航空公司公共关系办公室，并将就航空公司收取的费用问题对他采访。罗伯特将研究航空业对环境的影响。

(5) 自我学习

学生单独完成分配的任务，并按照之前的约定研究问题的具体方面。教师每天检查学生是否对调查有任何问题，这样也可以控制他们的进度。

(6) 对问题重新评价及应用新知识

小组成员聚集在一起，互相展示他们的调查结果。他们讨论了调查结果，提出了解决方案，但在其中一个小组中存在一些分歧，他们无法就最佳解决方案达成一致。小组向全班展示他们的解决方案。全班总结解决方案，讨论每个方案的利弊，并在初步设定标准的基础上对最佳方案进行投票。

(7) 评价和反思学习

教师根据明确的标准评价小组和每个学生的工作，并提出改进意见和建议。

改编自 Jurković, V. (Ed.) (2005). Guide to Problem-Based Learning PBL within the Context of ESP. Ljubljana: Slovene Association of LSP Teachers, pp. 18 - 45

任务 3：问题式学习法教案

目标：

- 培养参与者的技能，以便设计问题型的课程来适应他们自己的教学情境。

材料/资源：

讲义 10——教案表（来自模块 1）

准备：

时间：20 分钟

步骤：

1. 参与者分组工作并准备一节课的框架，该节课将问题型的方法整合到课堂中。
2. 培训教师要求每个小组提出他们的想法和积极的评论。教案的各个方面及需要进一步改进的方面

有关如何在课堂上整合问题学习方法的进一步说明，请参阅有趣的实践部分。

任务 4：任务型学习

目标：

- 让参与者体验任务型课堂；
- 鼓励参与者反思任务型课堂的经验，并确定任务型学习的特征要素和关键阶段；
- 将参与者的注意力集中在任务的特征和类型上；
- 探索任务型学习的步骤。

材料/资源：

讲义 4——任务型学习

讲义 5——任务的类型

讲义 6——任务型学习课堂的阶段

准备：

讲义 4 的复印资料（每个参与者一份）

讲义 5 的复印资料（每个参与者一份）

讲义 6 的复印资料（每个参与者一份）

时间： 30 分钟

步骤：

注意：在本节中，学生将获得任务型学习的第一手经验，因为他们将参加任务型的课程。他们将利用这一经验来发现这个方法的特点和任务型学习课堂设计的各个阶段。

1. 告诉参与者你要给他们看一张你 10 年前的照片，开始这节课。问问他们会有什么不同。然后把照片给参与者看。请他们回答你的问题：“那你觉得我的生活会有什么不同？”。鼓励他们提出更多的意见和建议，但不要告诉他们是对还是错。告诉他们之后他们会知道。
2. 让参与者组成 3 人组的小组。让他们回想一下 10 年前的生活。在黑板上写下这些问题：
 - 你长什么样子？

- 你的生活有什么不同？
- 你有不同的喜恶吗？不同爱好？
- 你现在和以前很不一样吗？

给参与者 3 到 5 分钟的时间限制来讨论这些问题。监控各小组的工作方式并倾听他们的答案。

3. 当分配的时间结束后，停止任务。告诉参与者他们将共同努力，就刚才的讨论向全班做一个总结。他们在撰写总结时需记下笔记，但他们必须口头向全班汇报这个总结。
4. 当学生准备好后，每个小组的发言人汇报。其余小组聆听。在报告结束时，他们必须表决过去 10 年中哪个组的成员变化最大。
5. 将学生的注意力回到黑板上你的照片上，并解释你将要求他们听你的总结。读出文本或播放（如果你之前录制过的话），询问学生一些关于他们所听到内容的理解问题（例如，关于我的工作我说了什么？，对于我的朋友我说了什么？等等）。
6. 从你的文本中选择两或三个包含“曾经”的句子并将它们写作黑板上。例如：
 - 我曾经是一名教师
 - 我曾经每周五晚上都和朋友出去。
 - 我曾经穿皮裤。

检查参与者是否理解这些句子的含义。为此，使用“是——否”的概念提问——例如，过去我是否每周五晚上都和朋友出去？（是）；现在我每个星期五晚上都和朋友出去吗？（否）。

引出使用“曾经”的规则或向参与者解释这些规则——例如，曾经+不定式/过去曾经+不定式

（这部分的 1-6 是一个任务型语法教学教案案例的一部分）⁸

7. 告诉参与者反思到目前为止在本节中的经验。请他们当老师，告诉他们他们参加了一个迷人的任务型学习课程。给他们发放讲义 4 并要求他们完成任务。参与者单独工作。
8. 和整组核对答案。在有必要的地方进行解释，如果需要，回答问题。（想获得关于任务的更多信息，回到 6.2.任务型学习部分）

⁸ <http://www.onestopenglish.com/grammar/grammar-teaching/task-based-grammar-teaching/> (09-01-2018)

答案:

任务:	✓
• 是一个工作计划（即学习者使用他们现有的语言资源或由教师提供的语言资源来执行的工作）	✓
• 吸引学习者的兴趣	✓
• 为学习者提供明确可完成的成果	✓
• 参与认知过程（完成任务学习者使用他们的认知过程——他们列出、排序、分类、分析和/或总结可用的信息）。	✓
• 包括对意义的关注（即学习者使用目标语言来缩小一些信息差距）	✓
• 涉及语言使用的真实过程（即它代表现实生活中的活动 - 询问和指示方向，比较和对比图片，规划何时何地见面等）	✓
• 提供反思语言使用的机会	✓

如有必要，你可以和参与者分享以下问题：

- 这项活动会吸引学习者的兴趣吗？
- 是否主要关注意义？
- 学习者能否取得明确的成果？
- 成功是否根据结果判断？ 完成优先吗？
- 它与现实世界的活动有关吗？

为了完成好一个任务，所有这些问题的答案都应该是“是”。

9. 给参与者发放讲义 5。解释任务并告知参与者他们有 5 分钟的时间来独立完成。
10. 准备好后，请参与者比较他们的答案。
11. 和整组一起核对答案。

答案:

- a) 列举
- b) 排序和分类

- c) 对比
- d) 问题解决
- e) 分享个人经验
- f) 创新的任务 / 项目

12. 将参与者的注意力吸引到本部分的开始。告诉他们任务型教学课程阶段有不同的分类，但你将只检查其中一个阶段。给学员讲义 6 并要求他们单独工作。
13. 当学生完成了任务，请他们通过形成四人一组来分享他们的观点。
14. 邀请发言人汇报该小组的想法。其余的小组比较并补充想法。你还可以向他们提出你在任务型阶段对任务的建议。

可能的答案:

- **任务准备**

教师布置了一个任务：“想一个标题为“猫的壮举”的故事”。学习者头脑风暴词汇，学习者集体讨论他们需要使用的词汇并单独构想他们的故事。

- **任务实现**

学生写他们的故事。然后在 4 人小组中，他们交换各自的故事并生成一个小组故事。

- **报告**

小组向全班展示他们的故事。班上同学必须仔细聆听并回答这个问题：“你的故事中是否有类似的主题？”

15. 通过指出参与者将有机会在下一节中计划他们自己的 TBL 课程来总结本次课程。



讲义 4：任务型学习法

模块 2，任务 4

阅读下面内容。

任务型学习是一种与语言学习相关的方法。它由交际语言教学发展而来，这是由于教育家们意识到语言教学应该与学生的需要相关，并且应该为课堂上的语言使用提供机会。

任务型学习建立在以下理论上：

- 任务是教学大纲组织的单位，因为它们通过语言而不是语言项目本身定义了应该要达成的学习结果。
- “学习只有在它与语言使用相关并且涉及形式和意义时才有效” [Carter and Nunan, 2001:176]。

任务的可能定义之一是由埃利斯(Rod Ellis, 2003)提出：

任务是一项工作计划，它要求学习者以语用方式处理语言，以便获得能够根据是否传达了正确或适当的命题内容来评估的结果。为此，它要求他们首先注意意义并利用他们自己的语言资源，尽管任务的设计可能使他们倾向于选择特定的形式。任务旨在使语言使用与现实世界中语言的使用方式具有直接或间接的相似性。与其他语言活动一样，任务涉及产出性或接受性、口头或书面技能以及各种认知过程。[Ellis, 2003: 16]

在引用了任务特征的句子旁打勾(✓)。

任务：	
• 是一个工作计划（即学习者使用他们现有的语言资源或由教师提供的语言资源来执行的工作）	
• 吸引学习者的兴趣	
• 为学习者提供明确可完成的成果	
• 参与认知过程（完成任务学习者使用他们的认知过程——他们列出、排序、分类、分析和/或总结可用的信息）。	
• 包括对意义的关注（即学习者使用目标语言来缩小一些信息差距）	
• 涉及语言使用的真实过程（即它代表现实生活中的活动 - 询问和指示方向，比较和对比图片，规划何时何地见面等）	
• 提供反思语言使用的机会	



讲义 5：任务型学习法

模块 2，任务 4

阅读以下例子和六种任务类型的定义。试着确认是哪种任务。

1. _____ ——这些任务看似缺乏想象力，但它们让学生使用到语言：

- a) 头脑风暴——学生以个人或小组形式运用他们已有的知识和经验；
- b) 发现事实——学生通过提问和回答问题，与其他人互动来发现事实。

例子：列举家庭中的所有成员。

2. _____ ——这些任务包括四个主要步骤：

- 按时间顺序排列项目、行动或事件；
- 根据不同的标准对项目进行排序；
- 对项目分类；
- 以不同方式对项目进行分类。

例子：看四张图片。它们混在一起了。两人一组工作。将这四张图片按顺序排列以便讲述一个故事。准备把你的故事告诉另一对。

3. _____ ——这些任务的比较来自不同来源的信息，以便识别共同的特征或差异。

例子：比较你的故事，比较你准备的名人名单。有什么人有共同点吗？告诉对方你为什么选择他们。

4. _____ ——这些任务对人们的智力和推理能力提出了要求。他们具有挑战性、吸引力和满足感。

例子：假设你生活在一个市中心交通繁忙的城镇。与同伴一起考虑三种可能的解决方案。列出所提出解决方案的优点和缺点。决定哪一个最便宜、最创新、最环保。将你们的决定汇报给另一对人，讨论哪一个是你可以与政府分享的最佳解决方案。

5. _____ ——这些任务鼓励学习者更多地谈论他们的个人生活与经验。

例子：画你的家庭树并在小组内分享。

6. _____ ——这些任务通常被称为项目，让学习者参与创造性的工作。

有时他们需要在课堂外进行研究。

例如：和你的朋友计划晚上外出；做一个关于“我们班学生喜欢的音乐类型”主题的项目；看图片并写一个故事。想想人物的名字、年龄、婚姻状况、职业和人际关系。

改编自 Willis, D. & J. Willis. 2007. Doing Task-based Teaching. Oxford University Press.



讲义 6：任务型学习法课程阶段

模块 2，任务 4

阅读关于一节任务型教学课堂中三个阶段的描述。

在她的书《任务型学习框架》（1996）中，威利斯（Jane Willis）概述了计划任务型教学的模式。她建议以下三个阶段：

- 任务前阶段——为学习者准备任务；包括研究图片，观看视频片段，查看文本，头脑风暴，激活语言等。
- 任务循环阶段（任务准备）>任务实现>报告——学习者准备自己对任务的输入（例如，制作海报、发表演讲，进行辩论等）。
- 语言聚焦和反馈——专注于语言形式。

阅读一节任务型教学课堂中的各个阶段。想想每一个任务阶段包含哪些任务，将它们填写在空白处。

任务前和准备阶段	课程以教师告诉学生她有一只猫开始。她简单介绍了报纸上的新闻且给出了题目“猫的壮举”。教师在黑板上写下了新的单词-feat 且给了一个字典上的意思：“A feat 是一个令人印象深刻且很困难的行为或成就。”她用一句话解释了这个意思：如：他因英勇的壮举而获得奖章。这座桥的建造是一项辉煌的工程壮举。
任务阶段	任务准备
	任务实现
	报告
任务后	语言重点： 学生们听原创故事。教师让他们查看成绩单并拿出 6 个使用了单词 that 的短语（例如，那太棒了！那很有趣，实际上前几天……！）学生必须找到短语之间的相似之处，并考虑如何以 2 或 3 种可能的方式将它们分类。学生向全班汇报。教师将学习者的注意力集中在使用 that 的短语的结构上。
	反馈 对任务实现的思考——例如，它是否有用？它有趣吗？ 语言反思和可能的进一步输入——学习者对语言材料的进一步开发、纠错、反思。

任务 5：任务型学习的课程设计经验

目标：

- 培养参与者的技能，以便设计任务型的课程来适应他们自己的教学情境。

材料/资源：

讲义 10——课程设计表（来自模块 1）

准备：

时间：20 分钟

步骤：

1. 参与者分组工作并准备一节课的框架，该节课将任务型的方法整合到课堂中。
2. 培训教师要求每个小组提出他们的想法和积极的评论。

有关如何在课堂上整合问题学习方法的进一步说明，请参阅有趣的实践部分。

任务 6：发现学习

目标：

- 让参与者熟悉发现学习独特的特征。

材料/资源：

讲义 7——基于发现的学习案例

讲义 8——发现学习

准备：

讲义 7 的复印资料（每个参与者一份）

讲义 8 的复印资料（每个参与者一份）

时间： 30 分钟

步骤：

1. 提问参与者问题“你可以把什么放在墙上的洞里？为什么？”，开始本节课。请参与者组成 5 人一组的小组并对集体讨论可能的想法。
2. 要求小组通过选择发言人来进行汇报。不要透露你问那个问题的原因。告诉参与者，他们将把自己的想法与印度男人的想法进行比较。
3. 发放讲义 7 并请他们阅读文本。
4. 准备好后，请参与者分享他们对此想法的感觉。让他们推测孩子们是如何学会使用电脑的。寻找关键词（如发现）来介绍发现学习的概念。
5. 将参与者分成两个大组——A 组和 B 组。发放讲义 8 并请他们完成。
6. 当参与者填写完表格后，请他们组成两人一组（一个成员是 A 组，一个成员是 B 组）。参与者比较答案并在表格内填写丢失的信息。
7. 从每一组中得到反馈并希望其它组进行评论与贡献。

参考答案

问题	答案
谁提出了发现学习？ 什么时候提出？	布鲁纳（Jerome Bruner）
发现学习背后的理论基础是什么？	建构主义理论
学生的角色是什么？	解决问题的积极学习者依靠他们先前的知识来建构新的知识。
在这个方法中运用的关键概念是哪些？	支架理论、有指导的发现学习，纯发现学习
发现学习有哪些类型？	有指导的发现学习， 纯发现学习
它对学生有什么影响？	识别问题、搜索相关信息、 提出假设以及研究解决策略、 合作学习的技能。 好奇的态度，容忍歧视， 开放的思想，耐心， 对其他观点的认识和欣赏。



讲义 7：以发现为基础的学习案例

模块 2，任务 6

阅读以下内容，看看这个男士把什么放进墙上的洞里，为什么？

Sugata Mitra 拥有物理学博士学位，并领导着新德里 NIIT 公司的研究工作，NIIT 是一家快速发展的软件和教育公司，销售额超过 2 亿美元，市值超过 20 亿美元。但 Mitra 的热情是以计算机为基础的教育，特别是针对印度的穷人。他相信孩子们即使是受过很少教育的非常贫穷的孩子，也能很快地自学计算机的基本知识。他认为，关键是教师和其他成年人要让孩子们放任自流，这样他们天生的好奇心就占据了主导地位，他们能自学成才。他把这个概念称为“微创教育”。

为了验证他的想法，Mitra 13 个月前发起了他称之为“墙上的洞”的实验，他用一台连接高速数据的个人电脑，把它嵌入了新德里南端国家信息技术研究所总部附近的一堵混凝土墙中。这堵墙将公司的场地与穷人用作公共浴室的垃圾场分隔开来。Mitra 只需打开电脑，连接到互联网，让任何过路人玩它。他使用一台远程电脑和一台安装在附近一棵树上的摄像机来监控电脑上的活动。

他发现，该机器最狂热的用户是 6 至 12 岁的贫民窟儿童，其中大多数人只有最基本的教育和很少的英语知识。然而在几天之内，孩子们已经学会了在电脑上画画并浏览网络。Mitra 说，他们学到的其他一些东西让他感到惊讶。[他在他的另一项实验中分享了以下内容：]

“我尝试了另一个实验。我去了一所中产阶级学校，选择了一些九年级学生，两个女孩和两个男孩。我打电话给他们的物理老师并问他：“明年这个时候你打算教这些孩子什么？”他提到粘度。我让他写下关于这个问题的五个可能的考试题目。然后我带着四个孩子说：“看，朋友们。我有一个小问题要问你。”他们读了这些问题并说他们不理解他们，这对他们来说是天书。所以我说，“给大家一个截止时间，我会给你们两个小时来找到答案。”

然后我照常做了一件事：我关上了门，然后去了其他地方。

他们在两小时内回答了所有五个问题。物理老师检查了答案，他们是正确的。这本身并不意味着什么。但我对他说：“和孩子们谈谈，看看他们是否真的学到了这方面的知识。”于是他花了半个小时跟他们交谈。他走出来说：“他们不知道这门学科的所有事情，也不知道我教给他们的所有事情。但是他们确实知道很多，而且他们知道一些我不知道的事情。”

选自 <http://www.greenstar.org/butterflies/Hole-in-the-Wall.htm> (Accessed 10-03-2018)



讲义 8：发现学习

模块 2，任务 6

A 组：阅读以下内容并在表格中填写相关信息。和你的搭档交换信息并填写缺失的答案。

发现学习是一种基于建构主义理论的主动学习方法。它最初是由布鲁纳（1915—2016 年）提出，当时他在 20 世纪 60 年代和 70 年代与美国国家科学基金会合作设计了科学课程。布鲁纳认为，真正的学习只有在“学生成为问题解决者”时才会发生[Conclin and Stix, 2014: 179]，因为他们会更好地记住他们自己发现的概念、模式或新知识。因此，在他看来，学习者需要依靠他们先前的知识，通过控制目标、探索环境和进行不同的实验来发现关于周围世界的新信息。

布鲁纳（1978）提出的一个与发现学习相关的关键概念是支架理论。类似于建筑物的支架，当需要时，老师给学习者提供支持，以便他们“能够集中精力在困难的技能上……[他们]在习得的过程中。” [Bruner, 1978 in Domer, Gobel, Kickmeller-Rust, Masuch and Zweig, 2016:194.] 老师的支持是暗示/或提示的形式，他/她不会给学生准备好答案或指导他们如何找到答案。

引导发现学习的基本短语与问题式学习的阶段没有太大差别。这种相似性的原因在于，发现学习通常被用作“统称”来指教学和学习方法，例如探究教学、解决问题的教学方法等。

发现学习是以学习者为中心的方法论的一项重要内容，因为它有助于培养学生识别问题、搜索相关信息、形成假设和制定合理的、基于某些证据的解决策略的技能。由于发现学习通常是一个协作过程，学生也可以培养他们的沟通技能和在团队中工作的技能。

问题	答案
谁提出了发现学习？	
发现学习背后的理论基础是什么？	
学生的角色是什么？	
在这个方法中运用的关键概念是哪些？	
发现学习有哪些类型？	
它对学生有什么影响？	



讲义 8：发现学习

模块 2，任务 6

B组：阅读以下内容并在表格中填写相关信息。和你的搭档交换信息并填写丢失的答案。

发现学习是一种基于建构主义理论的主动学习方法。它最初是由布鲁纳（1915—2016 年）提出，当时他在 20 世纪 60 年代和 70 年代与美国国家科学基金会合作设计了科学课程。布鲁纳认为，真正的学习只有在“学生成为问题解决者”时才会发生[Conclin and Stix, 2014: 179]，因为他们会更好地记住他们自己发现的概念、模式或新知识。因此，在他看来，学习者需要依靠他们先前的知识，通过控制目标、探索环境和进行不同的实验来发现关于周围世界的新信息。

学生和教师之间的互动是发现学习的基本要素。教师提供材料和任务，让学习者提问和寻找答案、推导出原则、在发现新知识的同时解决问题。那些会被使用的学习材料需要激发“独立的信息处理，使学习者能够通过概括（通过构建图式）来组织知识结构.....以及[对...产生影响].....从外在动机转变为内在动机” [See1, 2011: 490]。

由于支架理论，一些研究人员（Tobin 和 Fraser, 1990; Champagne 和 Bunce, 1991 等）对发现学习和引导式学习做出了区分。事实上，对这两种学习方式的相似性和差异性的探索（Weimer, 2003; Hogan, Natasi 和 Presley, 1999）发现，引导式学习比纯粹的发现学习更有成效，因为在教师支架的指导下，学生们更关注教师的任务并更始终如一地解决各自的问题。

发现学习的一个重要方面是培养学习者的态度，如好奇心、对歧视的容忍度、开放的态度、耐心，以及对其他观点的认识和欣赏等。

问题	答案
谁提出了发现学习？	
发现学习背后的理论基础是什么？	
学生的角色是什么？	
在这个方法中运用的关键概念是哪些？	
发现学习有哪些类型？	
它对学生有什么影响？	

任务 7：引导式发现学习课程的步骤

目标：

- 给参与者提供机会来检查一节准备好的教案；
- 发现被指导的教案的步骤及每一步的目的。

材料/资源：

讲义 9——游泳安全

讲义 10——指导发现学习的阶段

准备：

讲义 9 的复印材料（每个参与者一份）

讲义 10 的复印材料（每个参与者一份）

时间：25 分钟

步骤：

1. 告诉参与者他们将使用包含引导式发现学习的准备好的教案。发放讲义 9 并要求参与者熟悉教案的步骤。
2. 准备好后，分发讲义 10 并允许参与者成对工作以完成任务。
3. 准备好后，请参与者汇报。允许参与者就讨论增加他们的想法。向他们展示 6.3. 中的图 3 来核对答案。



讲义 9：游泳安全

模块 2，任务 7

阅读教案，试着指出引导式发现学习的各个阶段。

话题：游泳和潜水安全

教师：Josef Tma, Eva Tmova, 马萨里克大学（捷克共和国）

1. 场景

➤ 阅读以下故事且思考：

谁是正确的？

彼得和他的父母一起去骑车。中午他们来到一条河边。天气很热，彼得汗流浹背，期待着凉快下来。他想立刻跳进冷水里。他的母亲拦住他，告诉他，他必须等待一会，先等身体降温，否则他甚至可能溺水。彼得笑了，认为这是父母告诉孩子的迷信，因为他们担心孩子会感冒。但是他很强壮，不怕冷水。

教师笔记：当学生提出他们想要解决的问题时，情景（故事）用于激励学生并激发问题情境。学生应该安静地读一个故事。该故事涉及由于身体急剧冷却引起的血管收缩问题。

2. 疑惑与问题：

➤ 再次自信阅读这个故事，写下你能想到的问题：

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____

教师笔记：所有的学生都再次仔细阅读故事的文本，并在随后的阅读过程中提出自己的问题。

➤ 如果你没有任何想法，那可以使用以下问题：

- a) 水的哪些特性会导致健康风险甚至人的死亡？
- b) 在游泳和潜水过程中，人体的哪些器官会受损？为什么？

- c) 在水中游泳和潜水有哪些风险？
- d) 我们应遵循哪些安全游泳和潜水的规则？

学生独立完成这些问题并形成假设。

3. 任务和实验

- 计划一个实验。确定您需要开展的活动以及团队中的角色。

学生们将做以下这些：

- 测量并记录教室内的空气温度。
- 用血压计测量左臂的正常血压。把结果写下来。
- 将袖带套在手臂上——再次重复测量。
- 测量准备用来冷却右手的冷水温度。
- 将右臂放入冷水桶中。再次测量左臂血压。再次写下结果。
- 比较结果并评估他们的血管状况。

学生把表格中的结果写下来。

序号	血压冷测		
1	房间空气温度		左臂血压
2	冷水温度		在右手放入水中冷却后测量左臂血压
3	空气和水的不同温度		血压的不同：
4	测量和观察的结果：		

4. 解释的形成

- 在表格的左栏中写下关于这些故事的你的意见和建议。

	在数据基础上我的解释	讨论后的改正与补充
1		
2		
3		
4		

5. 结尾

学生提出他们的解释并进行讨论。在讨论过程中，学生的结论得到澄清和修正。

教师笔记：在整节课中，教师是促进者和材料提供者。他/她指导学生。



讲义 10：引导式发现学习的各个阶段

模块 2，任务 7

在示范课堂的基础上填好引导式发现学习的各个阶段。试着描述每一个阶段学生做了什么。

	▶
	▶ ▶
	▶ ▶
	▶
	▶ ▶ ▶

任务 8：发现学习教案

目标：

- 培养参与者的技能，以便设计发现学习的课程来适应他们自己的教学情境。

材料/资源：

讲义 10——课程设计表（来自模块 1）

准备：

时间：20 分钟

步骤：

1. 参与者分组工作并准备一节课的框架，该节课将任务型的方法整合到课堂中。
2. 培训教师要求每个小组提出他们的想法和积极的评论。

有关如何在课堂上整合问题学习方法的进一步说明，请参阅有趣的实践部分。

任务 9：项目学习法

目标：

- 让参与者对项目学习法的独特特征有较好的意识；
- 在项目学习法和问题学习法之间建立联系；
- 使参与者了解计划项目学习课堂的关键阶段。

材料/资源：

讲义 11a, 11b——项目学习法对问题学习法

讲义 12——关于项目学习法的理念

讲义 13——项目学习课堂的各个阶段

准备：

讲义 11 a, 11b 的复印材料（每个参与者一份）

讲义 12 的复印材料（每个参与者一份）

讲义 13 的复印材料（每个参与者一份）

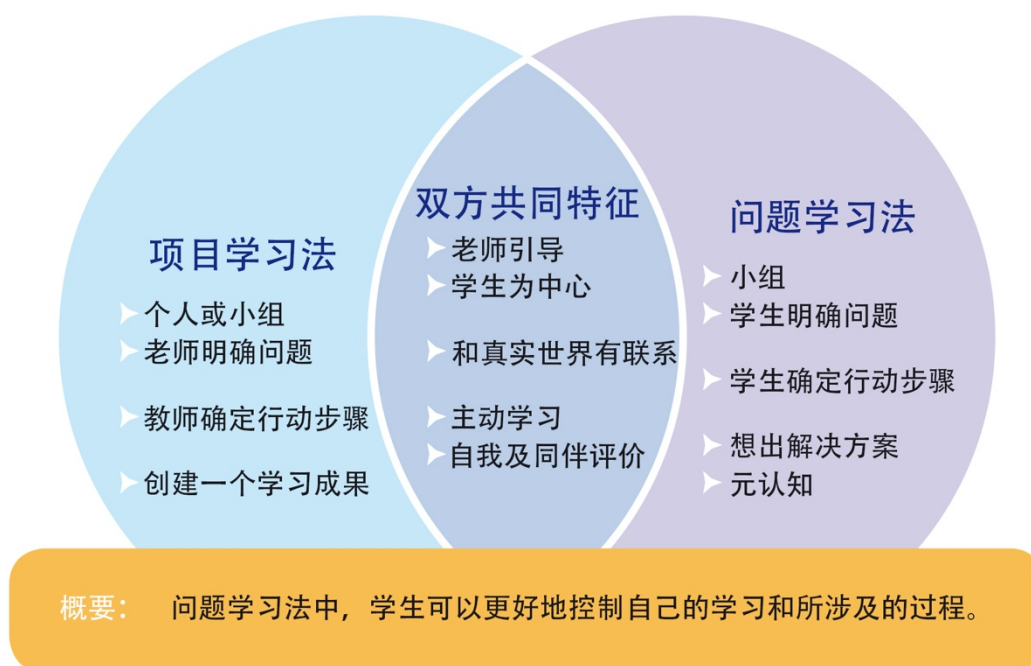
时间： 40 分钟

步骤：

1. 首先让参与者想象一下，在他们睡觉的时候时间和空间发生了变化，现在，当他们醒来时，已经是 2050 年。继续这个故事，告诉他们他们在一家广告公司工作且被分配了一项任务，即对已经生产的新药进行研究，而这种新药承诺长寿。他们需要了解成分、竞争对手公司、以前的产品以及这种产品的优势。他们必须进行这项研究，并为该产品开展新的营销活动。让参与者告诉你他们需要哪些技能来开展这项研究。
2. 请参与者组成 4 人小组。设定 5 分钟的时间限制并要求参与者汇报。预计会出现的主要技能是：批判性思维、协作、创造力和创新。使用这些技能与问题学习法产生联系，指出如果他们在大学参与了问题学习法的活动，研究将不会成为问题。
3. 告知参与者他们将观看一个会展示项目学习主要特征的视频。提出以下问题：

- 目前为止，你有找到问题学习法和其它已讨论过的以学习者为中心的方法之间的任何相似点或不同点吗？
 - 这些方法是什么？你找到了哪些相似点或不同点呢？
4. 请参与者汇报。最有可能的是他们会注意到项目学习法与问题学习法之间的相似之处。倾听他们的想法，允许其他参与者评论与增加意见于所给的反馈上。
 5. 告知参与者你将请他们阅读一份文本并检查他们的争论是否正确，也可以增加更多的观点。发放讲义 10a。当参与者读完文本后，发放讲义 10b。
 6. 参与者独立工作，在全班性活动上与整组核对答案。

答案：



选自 <https://www.pinterest.com/pin/338544096970216466/> (08-03-2018)

图 1：学习基础

7. 要求参与者检查他们对项目学习的看法。发放讲义 11 并设定 10 分钟的时间限制。
8. 现阶段不要检查答案。告诉参与者你会给他们讲义 12。他们必须阅读文本并重新审视他们的理念。
9. 准备好后，请参与者反馈。在全体参与者的全班性活动中讨论理念。所有陈述都应在第一栏中打钩。



讲义 11a: 项目学习法对问题学习法

模块 2, 任务 9

阅读以下材料且在下面表格中填写相关的标题。

虽然项目学习法(PJBL)的主要特征在文献中可以找到,但是将该方法与诸如问题学习法(PBL)之类的类似教学法区分开来是具有挑战性的,因为在教育哲学和实践方面它们有相当大的重叠。

问题学习法被认为是学生最初遇到问题(而不是首先获得信息)的学习周期;然后发展推理技能,并在管理者的支持下确定学习需求。接着是个人研究和合作阶段,其中知识应用于问题。在这里,学生识别并寻找所需的信息,而不是利用现有的知识来探索问题。这些方法之间一个显著的差异是项目法强调的是人工制品或产品的创建。事实上,Savin-Baden 提出的项目学习法以及活动因素的发展趋势不是由任务本身而是由员工设定的。同样,在学校背景下,Barron 等人(1998)认为问题学习法和项目学习法的区别在于,问题学习法制定计划或策略,而项目学习法要求执行计划,如为现实中的社区中心游戏屋创建蓝图且建设,而不是模拟活动。

一些学者明确表示,在项目学习法中,问题可以是理论的或实际的。除此之外,进一步的差异包括:

- 教师在问题学习法中起指导作用,在项目学习法中起促进作用;
- 在项目学习法中,更侧重于由员工提供基础知识,而在问题学习法中,更侧重以学生为导向的学习。

问题式学习法通常也被概念化为成功的项目学习法的子要素。在这里,问题就在项目中,往往会告知或驱动项目。将问题置于项目的中心被认为是保持开放性和创造性提问的一种手段,这种提问可能会被专注于实现最终产品的严格项目管理协议所扼杀。

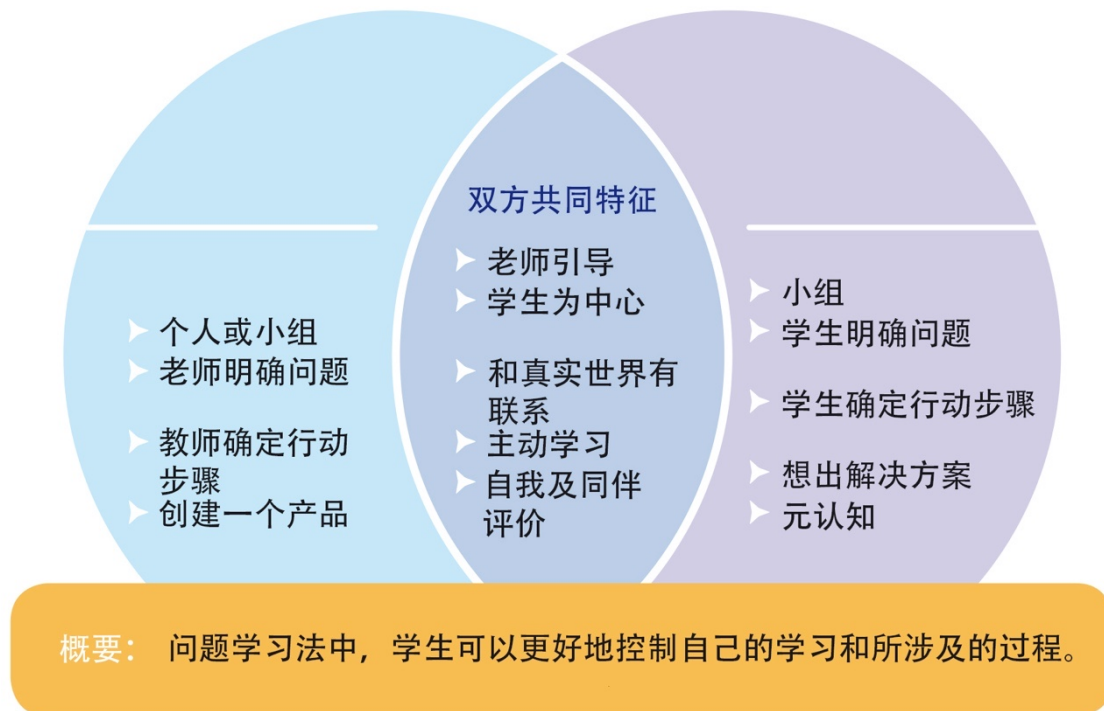
Harmer, N. (2014). Project-based Learning (Literature Review), pp. 5 - 7 (online)
https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/2/2733/Literature_review_Project-based_learning.pdf (Accessed 03-03-2018)



讲义 11b: 项目学习法对问题学习法

模块 2, 任务 9

在空白处用相关的术语填空——项目学习法/问题式学习法



参见 <https://www.pinterest.com/pin/338544096970216466/> (Accessed 08-03-2018)

图 1: 项目学习法/问题学习法






讲义 12：项目学习法的理念

模块 2，任务 9

你同意以下看法吗？在相应的框框内打钩。

这个项目是…吗？

			
关注有意义的内容 该项目的核心是专注于教授学生重要的知识和技能，这些知识和技能源于学术科目的核心标准和关键概念。			
培养21世纪所需的技能 学生形成今世界有价值的技能，如批判性思维/解决问题、合作和交流，这些技能都会被教导和评价。			
让学生深入探究 学生正处于一个能提问、使用资源及探讨答案的严格且延伸的过程。			
组织的任务围绕一个强劲的问题展开 项目工作的重点是学生探索的一个开放式问题，或捕获他们正在完成的任务。			
建立对知识的需求 学生们看到了获得知识、理解概念和应用技能的需要，以便回答驱动问题并创建项目产品，从产生兴趣和好奇心的入门活动开始。			
鼓励表达观点和选择 学生可以在教师的指导下，根据年龄水平和问题式学习经验，对要创建的产品、他们如何工作以及如何使用时间做出一些选择。			
合并修订和反思 该项目包括学生使用反馈来考虑能产生高质量产品的增加和变化的过程，并思考他们正在学习什么及如何学习。			
包括公众 除了同学和教师之外，学生们还向其他人展示他们的工作。			

来自 http://www.bie.org/images/uploads/useful_stuff/Essential_Elements.pdf (08-03-2018)



讲义 13：项目学习法课堂的各个阶段

模块 2，任务 9

检查一节项目学习法课堂的各个阶段，再次阅读讲义 11 所提及的理念，如果有必要，可以做出改动。

这些要素的主要特征是由 Larmer, Mergendoller 和 Boss (2015) 提出的：

- 1) **阶段 1：**具有挑战性的难题或问题——一个有意义的难题或问题被放在需要找到解决方法或给出答案的学习者面前。
- 2) **阶段 2：**持续的探究——学生搜集解决问题或回答问题所必需的信息。他们找到相关的资源并运用所发现的信息。
- 3) **阶段 3：**真实性——项目与人们在日常生活中可能面临的现实问题有关——例如，一个社区委员会需要决定该地区哪个工厂对环境的危害最大；一家建筑公司需要在处于地震区域的河流上设计一座坚固的桥梁等。学生面临的一些挑战与他们的个人生活或关注的问题有关。
- 4) **阶段 4：**学生的声音和选择——为了成功规划和完成项目，学生必须对项目的设计和实施做出一些选择（例如，要问的问题、他们选择的资源、团队不同成员的角色和职责、以及将会产生的结果）。
- 5) **阶段 5：**反思——学生和他们的老师可以在项目进行过程中或项目结束后反思项目的某些方面。反思可能包括使用不同的工具（例如学习档案、评估表格、讨论、产出介绍和创建过程）。
- 6) **阶段 6：**评论与修订——学生对同伴的工作给予建设性的意见，并接受同伴的反馈；这些反馈被学习者用来提高他们的项目规划技能、选择和使用各种学习材料的能力、在团队中工作的技能和他们的演示技能；
- 7) **阶段 7：**公共产品——学生向同学们展示他们的项目成果。

这七个阶段与学生的关键知识和技能直接相关，因为项目教学法的目的是促进那些对自己学习负责的有自主学习能力的积极学习者的发展。

任务 10：项目学习法教案

目标：

- 培养参与者的技能，以便设计项目学习的课程来适应他们自己的教学情境。

材料/资源：

讲义 10——课程设计表（来自模块 1）

准备：

时间：20 分钟

步骤：

1. 参与者分组工作并准备一节课的框架，该节课将任务型的方法整合到课堂中。
2. 培训教师要求每个小组提出他们的想法和积极的评论。

有关如何在课堂上整合问题学习方法的进一步说明，请参阅有趣的实践部分。

任务 11：学习契约

目标：

- 使学生熟悉学习契约的目的、特点和结构要素。

材料/资源：

讲义 14——学习契约

讲义 15——学习契约例子

准备：

讲义 14 的复印材料（每个参与者一份）

讲义 15 的复印材料（每个参与者一份）

时间： 35 分钟

步骤：

1. 通过告诉参与者他们在生活中签署了各种合同来开始本节。请他们分享“学习契约”的含义以及它可能包含的基本要素。
2. 将参与者分成 5 人一组，让他们集思广益。各小组还应该归纳出学习契约的定义。
3. 请参与者汇报。其他小组比较结果。
4. 发放讲义 14 并要求参与者独立阅读。
5. 准备好后，请参与者回到他们最初的建议。
6. 请参与者分享与最初的想法相比，哪些发生了变化，为什么？
7. 发放讲义 15 并解释它已经包含了一个学习契约示例。请大家组成 4 人一组并改进这一个学习契约。
8. 各个小组在全班性活动上分析他们的想法。欢迎意见于建议。

将参与者的注意力集中在学习契约必须包含的有关学生的信息（学位课程、学习年份、教师编号）以及应由教师和学生共同签署的事实上。此外，还明确每项所计划的活动需要，包括截止日期，以及学习契约和评估学生表现的标准。

有关如何在课堂上整合问题学习方法的进一步说明，请参阅有趣的实践部分。



讲义 14：学习契约

模块 2，任务 11

阅读以下材料，并根据获得的信息重新审视你最初的想法。

学习契约是一种学生和教师之间有书面协议的文件。它规定了学习者为了实现特定目标所要采取的特定活动。学习契约的使用源于马尔科姆·诺尔斯 (Malcolm Shepherd Knowles, 1913-1997) 关于成人教育和培训的理论观点。据他介绍，成人学习者具有以下特点：

- 1) **知道需求**——成人学习者需要知道为什么他们必须在学习之前先学点东西。学习益处的意识增加了学习者的动机，因为他们会有意识地投入时间和精力。
- 2) **学习者的自我概念**——成人学习者是成熟的个体，认为自己是负责任的人，他们能做出决定并自我指导自己的生活。
- 3) **学习者经验的作用**——学习者可以利用学习过程中积累的先前经验。成人学习者比年轻学习者学习得更长的事实使他们能够在各种领域获得更丰富的知识和技能，这是由于他们曾经经历过或他们曾经参与过的解决问题的活动而获得。
- 4) **学习者的准备**——成人学习者清楚地知道他们想要在生活中实现什么，因此，他们的学习准备与个人发展目标交织在一起。
- 5) **学习定位**——学科习得是学习的一个重要方面。然而，成人学习者对学科的实际含义很感兴趣，即他们的定位从学科中心向学习体验中心转变。
- 6) **学习动机**——成人学习者之所以有学习动机，是因为“一个人成熟后，学习动机是内在的” [Knowles, 1984:12]。

基于这些特点的主要观点是，学生是自主学习者，他们对自己的个人发展负责，并根据自己的需要和兴趣管理自己的知识。这正是使学习契约适用于所有项目和课程的原因。这种方法在课堂上应用的主要好处是它给予学习者灵活性，因为它允许他们与教师协商作业的结构、要完成的工作的数量和质量、及要使用的评估标准。学习契约之所以也被称为协商学习协议，就是因为它的重点放在协商过程上 [Anderson, Boud 和 Sampson, 2014: 3]。

根据 Anderson, Boud 和 Sampson (2014) 的说法，谈判学习协议首先讨论了学生和教师的角色，责任和期望。传统上，学习者必须完成指定的活动才能发挥积极作用。教师的角色是顾问，在必要时提供支持的指南，监督学生并评估最初设定的目标是否得到满足以及所产生的结果的质量是否符合评估标准的指导。根据 Anderson、Boud 和 Sampson (2014 年) 的观点，协商学习

协议从讨论学生和教师的角色、责任和期望开始。传统意义上，学习者必须完成指定的活动才能发挥积极作用。教师的角色是建议者、指导者，能在必要时提供支持，能监督学生，也能判断最初设定的目标是否实现及产生结果的质量是否符合评估标准。

学习契约的设计和实施分为四个阶段：

- **准备**——在这个阶段，学习者必须考虑他/她想在特定课程模块、整个课程、安排等过程中学习或实现什么。他/她必须准备他/她自己的学习目标，这些目标需与模块、课程、安排或特定学习活动的既定学习成果相关联。自我评估在这方面可能起着关键作用，因为它可以客观地反馈学生所掌握的知识和技能水平，并可作为决定是否需要进一步发展的手段。
- **谈判**——学生和教师就学习契约的内容，知识、技能和能力的评估以及学习过程和最终成果达成一致的过程。
- **支持**——一旦学习契约生效，教师就向学习者提供资源、建议或指导。
- **评价**——评价学习结果

在协商学习协议的条款时，学习者和教师的合作至关重要。相互尊重也是成功设定和完成活动的必要条件。在与教师协商条款和条件的同时，给予学习者构建他/她学习契约的自由，会增加学习契约的价值，因为学习者感觉自己具有对学习契约的所有权并且将有动力成功地完成它。

图 5 总结了成功的学习契约的关键特征。



图 1. 学习契约的主要特征

严格的学习契约在布局和格式上各不相同，它对于提供一些结构参数很有用。通常，学习契约包含以下部分：

- **目的**——学习者希望实现的观点。这通常是学习者为自己设定的目标。这个目标必须符合学习者的需求，但也必须符合学位课程或课程的目标和范围。当学习在一个具体的组织中获得一些实践经验时，它也可能与工作环境相关。
- **策略和资源**（达到目标所需）——这些是学习者需要收集和学习的材料或资源、需要见面的人、需要进行的研究及需要访问的地方等。
- **行动计划**——实现目标的活动和截止日期。
- **证据**（即将产生）——为达到目标或展示所获得的技能所执行的活动的产品（例如报告、调查、论文等）。
- **评估标准**——这个标准将被用于评估已完成工作的质量。
- **完成日期**

这些部分不一定是必须包含的，但期望的是学生和课程教师共同签署学习契约。因此，它真正具有契约的形式，并约束双方尽最大努力确保学习过程及监督能够取得成功。



讲义 15：学习契约例子

模块 2，任务 11

检查这个学习契约。你会改变任何方面吗？改变什么？选择学习契约之一并改变它。

学习合同的例子

学生姓名：	Suzan Gates
仍需掌握的概念：	分数的乘法，分数的除法
第6节：	分数
书页：	34-36; 42-44

多样选择：

- ▶ 处理乘法和除法的分数计算机游戏
- ▶ 为学习中心创建分数问题
- ▶ 教一节她所掌握的关于分数的课
- ▶ 写一本关于分数的书

商定的合同规则：

- ▶ 必须等到教师完成教学课程才能打断寻求求助
- ▶ 不能让班上正在进行常规作业的其他人分心
- ▶ 对难题可以上网寻求帮助
- ▶ 必须参与到概念与上面所写内容的课堂教学中。

签名：

6.3. 模块 3——评价

理论基础:

本模块强调评价在以学习者为中心的课堂中的作用，并向参与者提供有关不同类型评价的信息。它还允许参与者熟悉以学习者为中心的环境中使用的工具，并提高他们在自己教室中如何使用这些工具的知识和技能。

本模块的目标:

- 提高对评价原则和评价类型类型的认识和系统化知识;
- 培养判断不同教学方法是否恰当的技能;
- 发展自我评价在以学习者为中心的教学中的作用。

结果:

到本模块结束时，学员将:

- 认识到评价在以学习者为中心的教室中的重要性;
- 认识到评价结果而不是记忆知识的重要性;
- 评估了不同类型的评价格式。

任务 1：对以学习者为中心的课堂评价的理念

目标：

- 为参与者提供机会，探索以学习者为中心的教学环境中关于评价的理念。

材料/资源：

讲义 1 - 关于以学习者为中心的环境中评价的理念

讲义 2 - 评价类型

准备工作：

讲义 1 复印材料（每位参与者一份）

讲义 2 的复印材料（每个参与者一份）

时间：20-25 分钟

步骤：

1. 首先让参与者看一下图片，并提出一个可以填入对话框的答案。



<http://assessmentandlearning.weebly.com/differentiation/funny-but-true>

(01-02-2018)

2. 找出可能的答案并向他们展示原始图片。



指出在本节中，你将重点关注评价。

3. 分发讲义 1，要求参与者单独填写。
4. 要求参与者成对分享他们的观点并解释他们给出答案的理由。
5. 参与者在全班性活动上作报告。允许讨论和分享意见。

答案例子：

是—— 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9

不是——4, 6

6. 给参与者讲义 2。要求他们单独工作。
7. 从参与者那里引出，形成性评价是一种比总结性评价更好的选择，并补充说，评价也可以是非正式的。
8. 使参与者把精神集中在一种平衡的评价方法的重要性上。

形成性评价是在一个教学单元的过程中进行的持续的、每一分钟、每天都在的课堂评价。这是为了确认个体的长处和短处，协助教育者安排好后续的教学，并帮助和指引学生自己学习，复习他们的功课，并培养自我评价能力。期中和终结性评价是在学业期间衡量学生成绩的更形式化的过程。中期评价的主要目的是为教育者和政策制定者提供信息，以便他们可以根据需要调整课程和教学。总结性评价的主要目的对学生或教育系统的表现进行分类，使问责过程以及关于等级、毕业或休学的决定更明智。总结性评价通常采用标准化方式而且在一个教学单元末、学期末或学年末进行。

https://studentsatthecenterhub.org/wp-content/uploads/2015/10/Exec_AndradeHuffBrooke_032312.pdf





(10-03-2018)



讲义 1：以学习者为中心的评价理念

模块 3，任务 1

在多大程度上你会同意以下观点？请在相应的答案中打钩（√）（SA=强烈同意；A=同意；NS=不确定；D=不同意；SD=强烈不同意）

选项	SA 	A 	NS 	D 	SD 
1 以学习者为中心的评价更需要标准，而不是常模参照的评价，它采用一种更全面且发散思维的方法，包含许多同伴和自我的评价。					
2 在以学习者为中心的评价中，学习者因为可以确认学习需要和反映进一步学习的领域在学期末会被奖励。没有这些，将被看做是个人的弱项。					
3 它是通过同伴、自我、协作的评价。学生可以对自己学得有多好而不仅仅是他们学到多少东西进行判断。					
4 以学习者为中心的课堂评价将关注点从分数的衡量转变为帮助老师了解学习者及创建符合他们特别需求的课程。					
5 评价是在公开的目标、可测量的标准以及相关的、商定的证据形式的背景下做出的判断。					
6 评价的结果仅仅被老师和学生所使用。					
7 评估应基于多维证据（如静态和动态情况；小任务和冗长的项目；在各种各样的表现条件下；由不同的人作为评估员所获得形成性和总结性数据）					
8 以学生为中心的评价能积极地吸引年轻人规范自己的学习。					
9 评价是基于证据的判断，而不是感情。不管我们对学生能力的直觉评价是什么，我们需要证据。					

改编自 Randal Macdonald, R. and Savin-Baden, M. (2003). *A Briefing on Assessment in Problem-based Learning*, LTCN Generic Centre, pp. 5 - 6. <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/briefingassessment-problem-based-learning> (11-01-2018)



讲义 2：评价类型

模块 3，任务 1

阅读评价类型。哪一个能用于以学习者为中心的课堂呢？

评价可以通过一系列的措施来执行：

1. 正式或非正式评价

正式的评价是由外部机构进行测试，如教育部，或出于分级目的由学校内部进行（如为了确定哪一种形式安排学习者而测试他们的知识水平和技能）。非正式评价是由班级教师在观察并了解孩子在课堂上所获得的进步和需要改进的地方后所进行的。这可以通过口语测试或课堂测试，而它也包含自我评价。

2. 持续性（不间断的）或最终（全面的）评价

持续性（不间断的）评价是在学业期间有规律的时间间隔内进行的。通过它，教师可了解其短期目标的完成情况，如孩子可以用一般现在时去设计问题，可以写一个简短的段落描述他们的家庭等。最终（全面的）评价是在每个学期末时进行，致力于检查课程目标的完成效果。

3. 形成性或总结性评价

根据其目的，评价可以是形成性的，也可以是总结性的。形成性评价用于促进学习者获得成就并给予他们对自己学习的反馈。它包括识别问题和提供帮助克服困难的方法。这种评价允许教师监控学习者的表现，并在此基础上重新组织他们的教学，从而提高学习者的知识、技能和能力。

总结性评价有助于教师在特定时间内给学习者的学习和表现打分——例如在学习单元结束时，以便确定学生是否已经记住了教学内容。

任务 2：以学生为中心的评价

目标：

- 向参与者提供以学生为中心的备选评价示例形式。

材料/资源：

讲义 3——以学生为中心的评估（1）

讲义 4——以学生为中心的评估（2）

讲义 5——例子

准备：

讲义 3 的复印材料（每个参与者一份）

讲义 4 的复印材料（每个参与者一份）

讲义 5 的复印材料（每个参与者一份）

时间：40 分钟

1. 给学生讲义 3。要求他们单独工作。
2. 与整个小组一起检查答案。如有必要，解释不同形式的任务。

答案：

- | | |
|----------|--------------|
| 1) 小组展示 | 6) 同伴评价 |
| 2) 个人展示 | 7) （在线）反思日志 |
| 3) 三方展示 | 8) 讲师/辅导教师评价 |
| 4) 学习档案袋 | 9) 报告 |
| 5) 自我评价 | 10) 聚集式文本 |

3. 此外，除了这些可能的评价形式外，还需要思考关于评价工具的质量。分发讲义 4 并要求参与者单独工作。

- 准备好后，请参与者成对比较答案并解释每个答案及他们选择的原因。
- 在全班性活动中收集反馈。

以学生为中心的质量评估过程

	使个性化	聚焦学习和成长	动机	学生自我调节	向各类受众提供信息
形成性					
自我评价	✱	✱	✱	✱	
同伴评价	✱	✱	✱	✱	✱
学习档案袋	✱	✱	✱	✱	✱
测验		✱	✱	✱	✱
期中					
标准参照测验		✱			✱
总结性					
展览	✱	✱	✱	✱	✱
基于学习进步的测验		✱			
诊断测验		✱			✱
大范围测验					✱

https://studentsatthecenterhub.org/wp-content/uploads/2015/10/Exec_AndradeHuffBrooke_032312.pdf
(10-03-2018)

- 告诉学员，有一些例子可能使用学生中心的评价方法。请他们在自己的课堂上检查并评论它们的有用性。
- 总结学习要点并解释以学习者为中心的评价需要时间融入课堂，可能涉及到要进行一些实验，看一看在不同的环境中，哪些工具有效，哪些工具效果不好。



讲义 3：以学习者为中心的评价（1）

模块 3，任务 2

阅读以下这些可运用于以学习者为中心的课堂的评价形式的定义。用所给的评价形式填空：

个人展示	三方评价	同伴评价
自我评价	小组展示	聚集式文本 汇报
促进者/辅导教师评价	学习档案袋	(在线) 反思日志

(1) _____

要求学生以口头或书面形式提交他们的作品作为一个合作作品，模拟以学习者为中心的教学过程，但你需要对你想要标记的内容（例如内容、过程、演示或这些内容的组合）有一个清晰的概念。

(2) _____

在这里，要求学生提交他们所研究的工作的组成部分，看他们为问题场景、项目完成或发现学习的整体解决方案或处理所做出贡献。这有上述的一些问题，如果学生只是展示他们所研究的部分，那么在所有问题或项目场景中几乎没有综合。对于规模很大的班级来说，这也是非常耗时的。

(3) _____

这三个部分！

- a) 小组提交一份报告，此报告会获得一个分数。
- b) 个人提交他们研究的工作。
- c) 个人写一个与团队工作理论相联系的团队过程的介绍。

这三个部分加在一起形成总的个人的分数。这样做的好处是，它不会给予那些工作较少的学生特权，而单个学生要负责获得三分之二的分数。因此，大多数学生认为这种评分是公平的。

(4) _____

如果处理不好并且难以评分，这些可能会很难处理。如果它们设计得很好那就很好。档案袋已

被用于许多专业教育的课程中。近年来，对这些档案袋的要求已经从大量的材料转向了更细的版本，与以前相比更具反思性和关键性。必须注意要设定标准以确保档案袋整体上的综合性。

(5) _____

这种类型的评价允许学生更仔细地思考他们做什么和不知道什么，以及完成某些任务还需要知道什么。

(6) _____

向学生提供评价标准通常有助于更好地指导同伴评价过程。这种评价也强调了以学习者为中心环境的合作性。

(7) _____

学生每周交一次，每学期结束时都会得到一个分数。学生对自己的学习往往比预期的更开放和诚实，这些可以作为参考标准。

(8) _____

对于这类评价，全球有很多争论，因为如果小组促进者也是评价者，它往往会影响以学习者为中心课堂的权力。

(9) _____

书面交流是学生需要获得的重要技能。要求书面报告可以让学生练习这种交流方式，特别是如果字数限制为很短并且在最后一年使用，因为它可以有助于言简意赅的作品的形成。

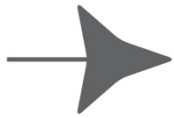
(10) _____

这是一种让学生以书面形式展示他们作品的方法。学生在课程作业中积累了几周的文本。每个工作部分都与其他学生共享，并且他们应该使用不同的风格，例如讲座评论、个人陈述和书评。这种评估非常适合问题式学习，因为它强调批评和自我质疑。

改编自 Randal Macdonald, R. and Savin-Baden, M. (2003). *A Briefing on Assessment in Problem-based Learning*, LTCN Generic Centre, pp. 5 - 6.

<https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/briefingassessment-problem-based-learning>

(11-01-2018)



讲义 4：以学习者为中心的评价（2）

模块 3，任务 2

检查这表格。想一想已挑选评价类型的质量和评价工具，在每一列表格里打钩√。

以学生为中心的质量评估过程

	使个性化	聚焦学习和成长	动机	学生自我调节	向各类受众提供信息
形成性					
自我评价					
同伴评价					
学习档案袋					
测验					
期中					
标准参照测验					
总结性					
展览					
基于学习进步的测验					
诊断测验					
大范围测验					

https://studentsatthecenterhub.org/wp-content/uploads/2015/10/Exec_AndradeHuffBrooke_032312.pdf

(10-03-2018)



讲义 5：例子

模块 3，任务 2

阅读例子。提出一种与你所教的课程相关的可能的评价方法，并将重点放在以学习者为中心的方法上。

1) 问题学习法/法律

详细内容由奥克兰理工大学的 Gina Hefferan 提供

“商业合同问题”是奥克兰理工大学商业学士学位的最后一年论文。论文采用问题式学习法进行教学。每周/每两周向学生展示一个新的情景，并分组分析问题、提出研究问题、进行研究，以探索事实情境中固有的法律问题，并将法律应用于事实以得出结论。评价包括期末考试和每组提交的一份关于他们对每周四个问题的研究结果组合报告。其目的是在不转移学生学习精力的情况下，确认（并给予学分）PBL 课程所需的准备量，并同等重视解决法律问题的过程。其中有些是他们在陈述结果时固有的：在将中心问题和相关法律应用于事实之前先陈述出来。

此外，小组提交他们的初步研究问题、他们的提炼过的研究问题、他们的案例集合，并附上相关的注释，以及小组讨论中问题的一些记录。对于后者，大多数小组选择在网络平台上讨论，在那里每个组都有一个专用工作区。最后，小组提交一些过程的自我评价。要求小组在全班讨论之前提交每个问题的初步结果，以确保每个小组都参与到讨论过程中，而不是依靠全班讨论来澄清问题。初始结果和最终结果之间的差异为解决过程的最终评价步骤提供了补充材料。小组分数可以在小组成员之间重新分配（根据商定的标准），以反映小组成员不同的贡献。期末考试是个人评价。确立的事实已预先发布，各小组可以选择共同研究这些问题。在考试中，情况分两个阶段展开，要求学生自己写自己的答案。到目前为止，这个过程是隐含在答案中的，而最终的评价步骤是不被评估的。现在评估这个评价项目达到目标的程度还为时过早，因为这是第一次提交这篇论文，尽管辅导教师对小组合作中的作品数量和质量以及在线平台上她可以看到的生动讨论感到高兴。

改编自 Randal Macdonald, R. and Savin-Baden, M. (2003). *A Briefing on Assessment in Problem-based Learning*, LTCN Generic Centre, pp. 5-6.

<https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/briefingassessment-problem-based-learning>

(11-01-2018)

2) 任务型学习法/英语

任务：学习者通过给另一所大学的学生发电子邮件来收集特定主题的信息，然后使用这些信息完成小组演示。

(i) 评价重点

该任务旨在评估学习者的能力：

- 用正确的语法问题询问信息；
- 通过个人思考和与他人交谈，对自己的书面文本进行修改，从而使观点更清楚和丰富；
- 计划并提交小组报告；
- 在口头和书面文本中确认和讨论观点，形成观点并表达出来。

该任务旨在满足以下学习目标：

- 制作或交流一系列口头和书面的正式和非正式信息（第三关键期中的 ISc）；
- 在真实和模拟情况下获取和提供对象、服务和信息（第三关键期中 ISe）；
- 提供或发现、选择、组织和呈现熟悉和不熟悉的话题（第三关键期中中的 KSa）；
- 通过过程或活动解释和使用更广泛的信息，如排序、描述、分类、比较、解释、预测、推断，总结并得出结论（第三关键期中 KSb）；
- 根据给定的信息识别和定义问题，考虑相关因素，解决问题及解决办法（第三关键期中 KSd）；
- 通过修改自己的书面文本，个人反思和与他人交谈（第三关键期中的 KSe）以及；
- 了解英语在以下方面的工作原理：正式和非正式上下文以及不同文本的组织 and 表达方式；以及将这种理解应用于一个人对语言的学习和使用（第三关键期中的 KSf）。

(ii) 与课程的关系

正如 1999 年 CDC 英语教学大纲（中学 1-5）所强调的，项目工作之所以重要，有很多原因，包括培养学生的独立性和综合技能。这个项目集读、写、听、说于一体。它还为学习者创造用英语交流的真正需要。

(iii) 使用任务的建议

重要的是，在给学生提供任务表之前，教师必须与其他学校建立联系。这将确保各小组收到对他们问题的答复，并确保每个小组收集不同的信息，当他们向全班同学展示时，存在真正的信息差。教师应检查每个小组的问题，必要时提出建议。完成本项目至少需要 4 节课，如果学习者有足够的时间准备问题，组织他

们的信息，然后向全班展示他们的发现。

(iv) 提出的反馈机制

由于这项任务的重点是口头陈述，老师应该把反馈集中在这方面。小组与其他学校学生之间的“对话”反馈可以基于指出问题是否正确和适当。以下反馈表（A版）是通用的，旨在向教师展示口头陈述中可能评价的领域。B版是一个示例，说明如何调整或简化反馈表，以适应评估重点以及给定学习者群体的水平。

反馈表

口语：简短报告和口头陈述（A版-通用）

在适当的项目下划线，在方框内打钩，并在下面写上评论。

	需要改进	满意	做得很好
内容			
• 足够的信息	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 明确的想法	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 相关想法	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 有趣/原创/创意想法	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
结构			
• 开头			
❖ 让观众感兴趣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
❖ 说明演讲的目的/重点。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
❖ 给出演示计划。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 主体			
❖ 有说明/示例支撑的要点	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
❖ 有逻辑地展开观点	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 结论			
❖ 重申陈述的目的/重点。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
❖ 总结要点。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 话语标记			
❖ 正确使用连接词。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
交际策略			
• 表现出信心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 表现出观众的意识	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 有效地使用肢体语言并做出正确的停顿	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 有效使用注释	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
体裁类型和任务要求			
• 适当长度	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• 学生自己的语言	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
发音与流利			
• 足够大声	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 不要太快或太慢	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 发音正确	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 正确的语调和重音	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
语言和风格			
• 词语选择适当	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 表达方式多样	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 词汇范围	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 正式程度	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
语法			
• 语法正确	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
视觉辅助			
• 清晰的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 相关的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• 有效使用	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

评论	分数

反馈表

口语：简短报告和口头陈述（B版-改编）

	需要改进	满意	做得很好
内容和组织 <ul style="list-style-type: none"> • 提供相关信息 • 组织良好的内容 • 易于理解 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
交际策略 <ul style="list-style-type: none"> • 表现出信心 • 表现出观众的意识 • 有效使用注释 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
发音流利 <ul style="list-style-type: none"> • 足够大声 • 不要太快/太慢 • 发音清晰 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
评论			分数

Task-based Assessment for English Language Learning at Secondary Level [online] - http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/eng/TBA_Eng_Sec/web/part2_Task3.htm (Accessed 11-01-2018)

7. 令人感兴趣的教学实例

特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

本手册的当前部分包含以实践为导向的以学习者为中心的教学实例，这些例子都来源于 STAR 项目共同体成员国，代表了不同的高等教育机构的实践经验。这些有趣的实践示例可以在各种不同的课程中作为可能的实施以学习者为中心的教学设计的方法予以参考，其目标是激发那些愿意通过在课堂中融入更加以学习者为中心的教学方式来改变他们的教学方法的大学教师的灵感。

7.1. 高等教育背景的变化

欧盟近十年来高等教育机构教学实践的变化使得新的符合新一代数字学习者需求、社区的社会需求和人才市场需求的教育实践得以引入。教育范式从“以教师为中心”的教学转向以学习者为中心的教学导致了各种方法的实施，这些教学方法的使用为学生的积极参与提供了机会，增加了学习者之间的合作以及更多地加入到理论与实践相结合的任务中来的机会。

事实上，21 世纪课堂正在发生的教学过程中的变化是以下四大教育基本准则引入的结果——学会了解、学会去做、学习成为和学会共存（图 1）。



图 1. 教育的四大支柱

现代教育的这四大支柱通过赋予高等教育体制改革的若干放在优先地位的事项和大学提供的课

程模式，重塑了教与学的过程。这些优先事项是：

- 扩大受教育机会并扩大所用方法的范围——希望高等教育机构将提供灵活的学习途径，让来自不同教育环境的各类学习者（本地的、国内和国际的）可以进行校内、远程学习或混合学习，并根据学习者的不同需求量身定制各种教学方法；
- 纳入丰富的项目和课程，这些项目和课程符合学习者、社区和就业市场的需求；
- 提供动态的、需要学习者参与的教学实践 —— 使用个性化的方法，让培训不仅与学习者的个人需求相匹配。同时实施“以学生为中心”的教学方法，使学习者成为知识的创造者，而不是被动的接受者成为可能；
- 促进学习者获得横向能力 —— 在项目和课程中整合最新的培训方法和资源，这些项目和课程都是与就业市场主要利益相关者合作创建的，旨在提高学生的横向技能。

高等教育机构如何实现这些优先事项？他们如何发展学生的创造力、创业思维、数字技能、社交、公民、语言和跨文化能力、以及批判性思维技能？在这种情况下，什么才是“好”的教学或者“最佳教学实践”？

7.2. 最佳实践还是令人感兴趣的实践？

如今，“最佳实践”一词已进入教育背景及与教育相关的政策文件。但是，有些定义与教育领域并无关联；相反，它们来自商业、医学、科学等领域。更重要的是，我们几乎找不到对“最佳实践”的明确定义。这一点可以通过该术语的可用解释来说明：

- “在特定行业或领域使用的一种或一套工作方法，这些方法被正式认定为最好的，常常有正式和详细的描述” [剑桥在线词典]⁹；
- “一种用作参照基准的方法或技术，用其取得的结果一直优于用其他方法得到的结果” [商务字典，在线]；
- “...对现有系统的任何改进” [Bragg, 2013: 1]；
- “使用最合适的工具，发挥其最佳潜力，以获得理想的教学过程和结果” [Ushi, 2003: 9]；

⁹ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/best-practice> (28-10-2017).

- “.....那些在不同情况下产生出色成果，并适用于另一种情况的做法 “[O’ Dell & Grayson, 1998 年在 Borzillo, 2007: 13]”。

由于该术语在不同的背景下有许多不同的定义，因此一些研究人员反对使用该术语[Druery, McCormack 和 Murphy, 2013; Reay, Berta 和 Kohn (2009) ; Simon (2011 年) 等]。主要论点包括，任何实践（包括教育实践）都与背景相关，并受一系列变量的影响 —— 例如，学生的学习风格、所使用的教学方法、学校政策和/或国家教育政策、主要教学风格等。因此，可以说，在一种教育背景下使用的方法，在另一种教育背景下可能效果不佳。

由于 STAR 项目的目标之一是通过推广欧盟合作伙伴使用“以学习者为中心的教学方法”（作为丰富学生的知识和技能的手段）的经验提高两个伙伴国家——中国和格鲁吉亚的教学质量，项目联盟打算收集和记录一些教育实践的做法，作为实施这种方法的成功例证。因为我们的目的是通过相互学习，改善和扩展我们的教学实践 —— 这是最佳实践背后潜在理念的一方面，而我们也充分认识到最佳实践的潜能。但是，STAR 联盟合作伙伴更愿意使用“令人感兴趣的实践”这一术语，而不是“最佳实践”，因为我们认为参与此次项目的高校应该自主决定收集的优秀做法是否可以成功地自己的学校和国家背景下实施。

7.3. 什么是令人感兴趣的实践教学？

收集令人感兴趣的实践做法需要遵循一些共同商定的原则，这些原则表达了 STAR 联盟成员对“令人感兴趣的实践”这一概念背后的特征的共同理解。

“令人感兴趣的实践”的特征包括以下教学范式：

- 包括积极的、体验式的、解决问题的、动手学习的机会；
- 允许学生在完成任务时，进行课堂内外的相互协作；
- 迎合学习者自主发展、决策技能及承担自己学习责任的需要；
- 认识并承认学生的不同学习方式、认知能力和文化身份；
- 将教师视为指导者、促进者而非主要知识来源；
- 让学生参与涉及批判性思维、创造力、数字技能和/或创业的活动；
- 可以培养沟通以及社交和公民能力。

上面指出的基本特征有助于构建有益的学习环境。在这个环境中，学习者处于中心地位，且以

下原则得到尊重：

- 选择 —— 学生不是被动的学习者，而是积极的个人。他们能够选择、做决定、并承担决策的后果。他们被视为具有创造性解决问题、反思自己的学习和成就、以及积极行使公民权的潜力的年轻人；
- 责任 —— 学生决定他们想要开展的活动、想要完成的任务、想要追求的目的和目标，以及对自己的工作和他人的工作进行评价；
- 表达 —— 年轻人表达自己的想法、感受、观点、意见和学到的知识的方式（例如海报、项目合作、写作、表演活动、艺术等）；
- 社区 —— 合作与协作是当今教学范式的一项关键原则。学生应该以合作方式共同学习、交换意见、接受另一种观点、共同承担学习成果产生过程的责任、参与各种交互模式、及使用不同的渠道共享信息；
- 多样性 —— 现在，年轻人应拥有在异质性社区中成功运作及公开表达自己身份的能力和技能；
- 技术 —— 学习者所处的数字时代提出了不断增长的，推广数字教学材料的使用的需求。

（摘自 Daniels 和 Bizar, 2005）

考虑到以上这些，STAR 项目共同体成员采用的对“令人感兴趣的教学实践”的定义是：

令人感兴趣的教学实践——由项目成员国高校提供的，在特定课程或项目中成功实施的以学习者为中心的教学实践。这一教学实践为其他高校（来自项目或伙伴国家）进一步实施和完善教学提供了基础，使教学实践符合各自高校的需求、目标和重点工作。

7.4. 令人感兴趣的教学实践的例子

7.4.1. 问题式学习中令人感兴趣的的教学实践示例

提交者： | 玛莎 莫特森 (Martha Mothelsson)
项目参与学校： | 哥本哈根大学学院 (丹麦)

问题式学习示例 1

A 部分：课程基本信息	
标题	文学课中“基于地点”的学习
实施的模块	教师培训项目 用母语讲授的课程，沟通和文学 模块：小说
课程类型	面授课
大学	哥本哈根大学学院
涉及的教学组	丹麦语，文学和沟通

B 部分：目标人群	
目标人群	学生年龄组： <input checked="" type="checkbox"/> 18-24 <input checked="" type="checkbox"/> 25-34 <input checked="" type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+ 教育程度： <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位） <input type="checkbox"/> 其他（请注明）：

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input checked="" type="checkbox"/> 母语交流 <input type="checkbox"/> 外语交流 <input type="checkbox"/> 数字能力 <input type="checkbox"/> 学习如何学习 <input type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力
专业技能	<input checked="" type="checkbox"/> 语言和文化 <input checked="" type="checkbox"/> 文学教学法和教学技能

D 部分：课程详细信息	
教学模块的主题	文学
教学时长：	4 节课
本模块的目标	<ul style="list-style-type: none"> • 使用“基于地点的阅读”方法来讲授文学课，培养学生的规划、实施及评价技能。 • 提高学生将户外场所纳入学习计划的能力。
教学目标（成果）	课程模块结束后学生能够： <ul style="list-style-type: none"> • 反思包括教室以外的其他地点的教学实践。 • 规划和实施文本与场所相结合的教学活动
关键技能	实验技能，与决策相关的技能，实施探究的技能，专业教学/学习的技能。
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input checked="" type="checkbox"/> 发现学习 <input type="checkbox"/> 任务型学习 <input type="checkbox"/> 小组，自学和项目学习 <input type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/教具/器材	<ul style="list-style-type: none"> • Jesper Wung Sung: Kopierne (小说, 2011) • 资料共享网站 Padlet 和电话 • 户外场所
跨课程链接	PADLET.COM
准备工作	<ul style="list-style-type: none"> • 阅读小说 • 创建 Padlet 和二维码（对 PADLET.COM 的有关说明）
可能的问题和解决办法	<ul style="list-style-type: none"> • 学生需要访问 Padlet - >智能手机可以用于创建热点并获取互联网访问权限 • 二维码扫描仪是必要的 - >大多数学生手机上都有。没有智能手机的学生可以和别的学生一起学习 • 天气可能不好 - >天气允许再上课。

课程具体实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
1	热身	对小说和“基于地点”的阅读方法进行课堂讨论	<ul style="list-style-type: none"> • 对小说进行反思 • 了解“基于地点”的阅读方法 	对方法和小说进行讲解 课堂讨论
2	问询	给小组学生分配小说的不同部分。他们的任务是设计一项学习活动，这个学习活动应包含	<ul style="list-style-type: none"> • 合作设计一项包含文本和空间的活动 	

		他们选取的一个地点。Padlet 可以用于支持小组计划将要进行的活动。每项活动的时长是 15 分钟		
3	实施	每个小组在他们选择的地点开展他们计划的活动，剩下的学生为他们的目标群体	<ul style="list-style-type: none"> • 发展学生设计使用 Padlet 在指定地点可以完成的活动的技能 • 发展学生使用文本激发和管理他人的能力 	
4	后续	对结果进行一般总结和评价。哪个部分运行良好？	<ul style="list-style-type: none"> • 发展学生使用相关专业术语反思教学输出的能力 	基于课堂的总结和讨论

课程模块步骤说明

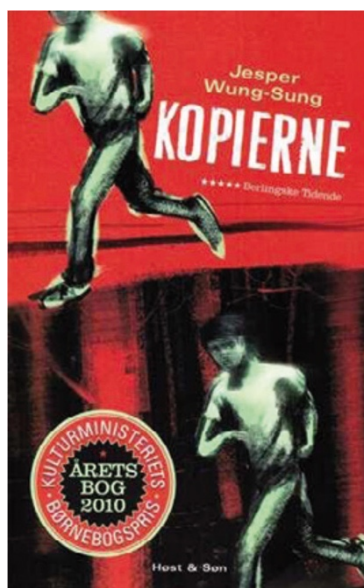
本模块的目标是让学生发展他们规划、实施和评价小说教学活动的技能，并在其教学中整合户外空间。他们需要仔细阅读这本小说以便为课程构思教学想法。就这方面而言，对该小说实施此教学方法的潜力以及将其带到户外将面临的挑战进行课堂讨论是很重要的。仍没有什么想法的小组可以通过倾听其他学生提出的想法得到激发和获取灵感。此外，学生熟悉如何使用 Padlet 作为教学工具进行学习也很重要。老师需要介绍并示范如何使用 Padlet，以及如何组织分配任务。

在活动准备期间，应给予学生足够的所需时间在小说中找到合适的部分。他们需要精准定位出指定他们阅读的哪一部分是核心部分，以及如何将这部分转变为户外体验。在这个阶段，学生需要很多支持。任务是找到核心部分，并找到关于如何将小说文本的主要内容转化为感性及认知体验和认识的方法。

在学生实施教学活动期间，由学生自己全权负责。位置序列必须遵循小说中的先后顺序，以重现小说架构和初读经验。将 padlet 用于启动写作练习、查看图片和进行阅读。教师会计时，保证每个演示持续时间为 15 分钟，并确保有足够的时间从一个地方转移到另一个地方。评价工作在展示结束后立即以一个普通的课堂讨论方式进行效果最佳。哪个部分效果最好？哪些活动特别成功地将文本和位置结合到了一起？可以在课堂上重新展示 Padlet，使参与者回想起他们经历过的体验。

课程中使用的教材

WUNG SUNG, Jesper: Kopierne, Høst og Søn 2010



Mønsted, Pernille: At sætte sig i en andens sted med stedet, Viden om læsning, 2017

http://www.videnomlaesning.dk/media/2017/20_ernille-damm-monsted-pjedsted.pdf

<https://padlet.com>

问题式学习示例 2

A 部分：课程基本信息	
标题	组织学生为彼此提供反馈意见
实施的模块	教师培训项目 课程：小学数学教学 模块 1
课程类型	面授课
大学	哥本哈根大学学院
涉及的教学组	数学小组

B 部分：目标人群	
目标人群	学生年龄组： <input checked="" type="checkbox"/> 18-24 <input checked="" type="checkbox"/> 25-34 <input checked="" type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+ 教育程度：

	<input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位） <input type="checkbox"/> 其他（请注明）：
--	--

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input checked="" type="checkbox"/> 母语交流 <input type="checkbox"/> 外语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 数字能力 <input type="checkbox"/> 学习如何学习 <input type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力
专业技能	<input checked="" type="checkbox"/> 数学教学法 <input checked="" type="checkbox"/> 为同伴提供反馈 <input checked="" type="checkbox"/> 解决问题技能 <input checked="" type="checkbox"/> 建模技能 <input checked="" type="checkbox"/> 符号处理技能 <input checked="" type="checkbox"/> 沟通技能 <input checked="" type="checkbox"/> 教材知识 <input checked="" type="checkbox"/> 推理技能 <input checked="" type="checkbox"/> 表达技能

D 部分：课程详细信息	
教学模块的主题	如何在数学教学中表现出数学技能
教学时长：	8 节课
本模块的目标	<ul style="list-style-type: none"> • 培养学生的数学教学法意识 • 培养学生在学习小组中的协作技能 • 提高学生为同伴提供建设性反馈的技能
教学目标（成果）	课程模块结束后学生能够： <ul style="list-style-type: none"> • 了解数学教学法提出的议题和问题 • 展现出娴熟的协作能力 • 就困难主题可以表现出娴熟的提供和表达反馈的能力
关键技能	<ul style="list-style-type: none"> • 教学技能

	<ul style="list-style-type: none"> • 合作技能 • 反馈技能
所使用的以学习者为中心的的教学方法	问题式学习 <input checked="" type="checkbox"/> 发现学习 <input type="checkbox"/> 任务型学习 <input type="checkbox"/> 小组、自学和项目学习 <input type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/教具/器材	<ul style="list-style-type: none"> • 教材 • 数学实践教学材料
跨课程链接	
准备工作	<ul style="list-style-type: none"> • 从教学大纲中选择合适的主题 • 设计要处理的数学技能序列 • 制定轮换计划 • 规范包含在演示文稿和反馈意见中的内容
可能的问题和解决办法	<ul style="list-style-type: none"> • 如果学生不太明白演示文稿的要求，老师在他们准备期间需要提供额外的支持和建议。 • 如果学生无法提供适当的反馈意见 - >当小组在提供反馈意见时，教师在必要的时候要积极提供额外的帮助，以确保反馈涵盖所有适当的方面。

课程具体实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
1	热身	老师展示罗列了数学主题的表格，给每个小组指定一个主题。介绍每个小组负责完成的演示文稿和讨论的要求	<ul style="list-style-type: none"> • 让学生熟悉计划，并确保所有小组明白他们的任务 	教师讲解 示例 课堂讨论 练习
2	小组合作	学生准备一堂涉及某数学技能的示范课	<ul style="list-style-type: none"> • 为学生提供机会，让他们理解在就这个小学数学主题备课的时候，如何将数学技能转化到活动、问题、例子和练习中去 	在教师支持下进行团队合作
3	按计划进行	一个小组演示的时候，指派	<ul style="list-style-type: none"> • 演示小组从他们的 	演示和反馈

	演示	另一个小组进行反馈	准备工作和教学活动中学习 • 反馈小组更了解应评价的三个方面	
4	后续	对整个单元进行基于课堂的评价	• 为了达到单元的学习目的，学生需要就该单元自己的学习输出进行讨论和反思	可以使用不同的评价方式。我们使用了共同标准框架下的小组讨论，随后是课堂讨论

课程模块步骤说明

我们有七个学习小组，因此选择了覆盖以下七种技能：

1. 解决问题技能
2. 建模技能
3. 符号处理技能
4. 沟通技能
5. 教授教材的知识
6. 推理技能
7. 表达技能

当第 1 组进行演示时，第 2 小组会对他们的表现进行反馈。第 2 小组又会收到第 3 组的反馈，以此类推。

反馈应涵盖三个方面：

1. 对示范中涉及的数学技能进行描述：
 - 数学技能是否清楚地出现在课程中？
 - 该技能是否与小学数学完全相关？
 - 是否将小学教学大纲的相关目标考虑进来了？
2. 示范课
 - 教学活动是否反映了该技能？
 - 课程是否适合所选的年级？

- 活动是否恰当呈现，结构是否合理？
- 课程是否激活了该技能？
- 课程总结得当吗？

3. 整个演示

- 演示是否连贯？
- 您作为参与者，是否对相关技能有更深刻的了解？
- 为演示组的下一次展示提供好的建议

我们在这个教学单元中想要达到什么目标？

学生能够：

- 描述数学技能并将其与小学数学教学联系起来
- 计划和实施包含特定技能的小学数学教学活动
- 为同龄人提供数学教学主题和活动
- 就特定标准下的特征、活动和演示进行反馈。

我们为什么选择这种方法？

- 该方法将确保所有学生都能提供和接收反馈
- 使用该方法能为学习小组提供有意义的任务

这种方法可能会支持以下学生实践：

- 介绍核心教学主题
- 规划和实施涉及具体技能的教学活动
- 讨论理论（特定技能）与实践（活动）之间的相关性
- 根据明确的标准进行反馈

7.4.2. 任务型教学中令人感兴趣的的教学实践示例

提交人： | 特蕾莎·佩索
项目参与高校： | 科英布拉大学（葡萄牙）

任务型教学示例 1

A 部分：关于令人感兴趣的的教学实践的基本信息	
标题	“基于案例”的学习
实施的模块	反思理论和教育实践
课程类型	面授
大学	科英布拉大学
涉及的教学组	特蕾莎·佩索

B 部分：目标人群	
目标人群	<p>学生年龄组：</p> <p><input checked="" type="checkbox"/>18-24 <input checked="" type="checkbox"/>25-34 <input checked="" type="checkbox"/>35-44 <input checked="" type="checkbox"/>45-54 <input type="checkbox"/>55-64 <input type="checkbox"/>65+</p> <p>教育程度：</p> <p><input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育）</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位）</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位）</p> <p><input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位）</p> <p><input type="checkbox"/> 其他（请注明）：</p>

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<p><input checked="" type="checkbox"/> 母语交流</p> <p><input type="checkbox"/> 外语交流</p> <p><input type="checkbox"/> 数字能力</p> <p><input type="checkbox"/> 学习如何学习</p> <p><input type="checkbox"/> 社交和公民能力</p> <p><input type="checkbox"/> 创业能力</p> <p><input type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力</p>

D 部分：课程详细信息	
教学模块的主题	教育，教学——总体框架

	<ul style="list-style-type: none"> • 反思性教师教育 —— 概念和实践 • 作为知识建构过程的学习 • 反思性培训策略 • 案例、故事和叙述的构建 • 代表作品集、自传、博客、日志、案例
教学时长:	1 个学期/30 个小时
本模块的目标	课程单元旨在通过对与学校生活相关的实践进行反思，培养所需的设计、开发和评价培训途径的能力
教学目标（成果）	课程模块结束后学生能够： <ul style="list-style-type: none"> • 指出反思和叙事模式的具体特征； • 应用反思策略； • 根据反思策略创建课程。
关键技能	学会思考 <ul style="list-style-type: none"> • 对文本进行批判性阅读 • 批判性思维 • 分析能力
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input type="checkbox"/> 任务型学习 <input checked="" type="checkbox"/> 小组，自学和基于项目于的学习 <input type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/辅助设备/器材	当我们希望促进对实际或模拟情境中的“语境依赖”问题时，便可以使用案例分析。它可以将个人学习、对个案进行的协作分析及分享教师给出的指导性意见活动整合起来。
跨课程链接	自主学习方法
准备工作	<ul style="list-style-type: none"> • 案例手册 • 专题案例
可能的问题和解决办法	<ul style="list-style-type: none"> • 如果天气允许的话，在课堂进行案例分析比较可行。

课程实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
1	热身	老师解释什么是案例及教学	• 介绍新话题	教师—学生

		中使用案例的重要性。并使用 A. Sanit-Exupery 所著的《小王子》一书中狐狸的个案作为示例。		
2	第 2 阶段	老师选择和展示一个重要案例	<ul style="list-style-type: none"> • 让学生了解语境化学习 	教师—学生
3	第 3 阶段	老师创造学生 个人学习 的机会	<ul style="list-style-type: none"> • 发展阅读技能和学习思考 	单个学生
4	第 4 阶段	小组学习 —可以组织和规划以小组（4-6 名学生）为单位对个案进行分析	<ul style="list-style-type: none"> • 发展学生对个案进行批判性分析的能力 	单个学生—多个学生
5	第 5 阶段	指导分析	<ul style="list-style-type: none"> • 发展专注和批判性思维能力 	单个学生—单个学生
6	第 6 阶段	撰写总结	<ul style="list-style-type: none"> • 发展综合技能 	单个学生—单个学生

课程模块步骤说明

当我们希望促进对实际或模拟情境中的“语境依赖”问题时，可以使用案例分析。

它可以将个人学习、对个案进行的协作分析及分享教师给出的指导性意见活动整合起来。像这样：

1. - 热身——老师解释什么是案例及教学中使用案例的重要性。并使用 A. Sanit-Exupery 所著的《小王子》一书中狐狸的个案作为示例。教师从哲学、文学、母语和自然科学的角度探讨主题；
2. - 在第 2 阶段，教师选择一个重要案例（与研究对象相关的个案）；
3. - 教师为学生创造个人学习的机会；
4. - **小组学习**—在这一阶段，可以组织和规划以小组（4-6 名学生）为单位对个案进行分析；学生承担不同的角色：阅读者、主持人、报告起草人；
5. - 可以通过为达到目标创建的文档来指导这种协作/合作学习；
6. - 应该有书面总结；
7. - 最后，与老师和同伴分享及讨论自己的反思；
8. - 应撰写最终报告，对个案提出不同的评论意见。

更多信息参见：<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814014633>

课程中使用的材料

- Beattie, M. (2000). Narratives of professional learning: Becoming a teacher and learning to teach. *Journal of Educational Inquiry*, 1 (2), 1 - 23.
- Colbert, J.A.; DESBERG, P., & TRIMBLE, K. (Eds) (1996). *The case for education: Contemporary approaches for using case methods*. Boston: Allyn and Bacon Fauske, J. R. (2000). Linguistic and instructional precision in teaching with cases and problems *The Journal of Cases in Educational Leadership*, 3 (2), 1 - 7 (<http://www.ucea.org/cases/V3-Iss2/precision.pdf>)
- Flynn, A., & Klein J. (2001). The influence of discussion groups in a case-based learning environment. *Educational Technology Research & Development*, 49 (3) p. 71 - 86 Harvard Kennedy School Teaching with Cases Teaching <https://case.hks.harvard.edu/teaching-with-cases/>
- Herreid, C.F. (1997a). What is a case? Bringing to science education the established teaching tool of law and medicine. Retrieved June 28, 2012 from <http://sciencecases.lib.buffalo.edu/cs/pdfs/What%20is%20a%20Case-XXVII-2.pdf>.
- Herreid, C.F. (1997b). What makes a good case? Some basic rules of good storytelling help teachers generate excitement in class. Retrieved on June 28, 2012 from <http://sciencecases.lib.buffalo.edu/cs/pdfs/What%20Makes%20a%20Good%20Case-XXVII-3.pdf>.
- Hoag, A., Brickley, D., & Cawley, J. (2001). Media management education and the case method. *Journalism and Mass Communication Educator*, 55 (4), p. 49 - 59.
- Lombardi, M.M. (2007). Authentic learning for the 21st century: An overview. In Diana G. Oblinger (Ed.). *Educause learning initiative*. Retrieved on December 4, 2007 from <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ELI3009.pdf>.
- McNair, M.P. (1954). (Ed.) *The case method at the Harvard business school*. New York: McGraw-Hill.
- Shulman, L. S. (1992). "Toward a pedagogy of cases." In J. H. Shulman (Ed.), *Case methods in teacher education*. New York: Teachers College Press. (<http://blogs.shu.edu/marsh/files/Chapter%25201.pdf>)

任务型教学示例 2

提交人： | 特维特丽娜·哈拉克伊斯卡
项目参与高校： | 鲁塞大学（保加利亚）

A 部分：课程基本信息	
标题	在学生的跨文化能力培养中实施“任务型教学”
实施的模块	跨文化能力和跨文化教育
课程类型	面授
大学	鲁塞大学
涉及的教学组	特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

B 部分：目标人群	
目标人群	<p>学生年龄组：</p> <p><input type="checkbox"/> 18-24 <input checked="" type="checkbox"/> 25-34 <input type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+</p> <p>教育程度：</p> <p><input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育）</p> <p><input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位）</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位）</p> <p><input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位）</p> <p><input type="checkbox"/> 其他（请注明）：</p>

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<p><input type="checkbox"/> 母语交流</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 外语交流</p> <p><input type="checkbox"/> 数字能力</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 学习如何学习</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 社交和公民能力</p> <p><input type="checkbox"/> 创业能力</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力</p>
教学模块的主题	<ul style="list-style-type: none"> • 知识： <ul style="list-style-type: none"> - 陈述性和过程性知识 - 特定的文化知识—分析有关文化的基本知识（如，价值观，信念，实践，沟通风格等…） • 文化意识 • 能够 <ul style="list-style-type: none"> - 通过使用明确的标准和视角对自己的文化及目标文化进行批判性评价；

	<ul style="list-style-type: none"> - 运用新知识并获得文化新知识; - 换位思考。 <p>特定学科技能:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 能够比较、对比,并在自己的和目标文化的现象与做法之间建立联系; • 能应用适当的会话策略与来自其他文化的成员进行有效沟通; • 能够成为自己和目标文化之间的调停者,并预防可能的冲突误解情况。 <p>态度:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 开放 • 包容 • 尊重相异性
--	---

D 部分: 课程详细信息	
本课的主题	《善解人意的导师》
教学时长:	120 分钟 (连续 3 节 45 分钟的课)
本模块的目标	<ul style="list-style-type: none"> • 提高学生对跨文化交际过程中语言重要性的认识; • 在跨文化交际中,建立权力与话语之间的联系; • 培养学生批判性阅读文本及解释其中使用的语言的能力。
教学目标 (成果)	<p>课程模块结束后学生能够:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 认识社会权力和支配地位反映在语言中的方式; • 辨认固化的陈旧观念和初步印象及相异性影响语言并导致跨文化交流困难的方式; • 批判性阅读文本并分析其中使用的语言,这些语言是促进或阻碍跨文化交际的手段。
关键技能	<ul style="list-style-type: none"> • 对文本进行批判性阅读 • 批判性思维 • 分析能力 • 团队合作能力 • 自主学习技能 • 自我评价和评价同伴
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input type="checkbox"/> 任务型学习 <input checked="" type="checkbox"/> 小组、自学和项目学习 <input type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/教具/器材	<ul style="list-style-type: none"> • Holliday, A., Kullman, J. and M. Hyde (2016). Intercultural Communication: An Advanced Resource. Book for Students. Taylor & Francis - Example A2.3.1. Understanding

	<p>Supervisor, pp. 34 - 35.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 讲义 1 —— 《善解人意的导师》 • 讲义 2 —— 一张说明 Jeremy 语言和 Jabu 感受的表格（可用活动挂图来替代）
跨课程链接	英语课程教学方法
准备工作	<ul style="list-style-type: none"> • 复印讲义 1 - 共 16 张（每个学生 1 份） • 复印讲义 2 - 共 8 张（每两个学生 1 份） • 把讲义 2 按不同的活动部分剪开—A 同学一份，B 同学一份 • 把讲义 2 复印在 A3 纸上一—2 张（每个小组一张）
可能的问题和解决办法	<ul style="list-style-type: none"> • 老师忘记了带分发给学生的讲义——老师使用投影展示讲义 1；老师把讲义 2 上的表格画在黑板上但只给出表 Jeremy 行为的例子；老师把讲义 3 上的任务写到黑板上。 • 有学生缺勤——老师相应改变小组中的学生人数。

课程实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
任务实施前的准备				
1	热身 ~15 分钟	老师让学生推测一下“善解人意的导师”应具备的品质。学生 4 人一组就此问题进行小组讨论。每组必须填写一个思维导图。准备好了之后，小组发言人将其向其他小组展示。	<ul style="list-style-type: none"> • 引入新话题 • 提高学生对新课的兴趣 • 对“善解人意的导师”应具备的品质进行头脑风暴 	教师—学生 单个学生—多个学生
任务实施阶段				
2	讨论（1） ~15 分钟	老师给学生一些他们可以在题为“善解人意的导师”一文中找到的短语和单词。学生讨论他们的想法，然后老师让其中一些同学分享他们认为在故事中发生的事情。	<ul style="list-style-type: none"> • 保持学生对课程的兴趣 • 发展学生基于初步信息做出预测的能力 	教师—学生 单个学生—单个学生
3	准备故事 ~20 分钟	学生 4 人一组。老师要求学生写下题为“善解人意的导师”一文中 Jabu 和 Jeremy 的故事。	<ul style="list-style-type: none"> • 发展学生的英语写作能力 • 发展学生的分析能力 • 发展学生对 Jeremy 和 Jabu 之间关系的看法 	教师—学生 单个学生—多个学生

4	故事分享 (汇报) ~15分钟	一名学生自愿到班上读出他们小组写下的故事。老师问其他学生他们的故事是否相同。老师让其他小组说一说他们的故事有何不同。	<ul style="list-style-type: none"> • 发展学生倾听细节的能力 • 培养学生批判性分析文本的能力 	教师—学生 单个学生—多个学生
5	讨论(2)	老师把故事的原始文本给学生。学生阅读并将其与他们的故事相比较。老师要求学生告诉她他们对文本的感觉。学生必须分享他们的看法。老师问学生一些有关课文的问题。将学生分成两人一组的小组。给每个小组分发讲义2。学生必须在文中找到有关Jeremy的行为及Jabu对这些行为如何反应的例子。	<ul style="list-style-type: none"> • 培养学生批判性分析文本的能力 • 将学生的注意力集中在权力在语言中的体现这一问题上 • 将学生的注意力集中在陈旧的刻板印象在跨文化交际的角色上 	教师—学生 单个学生—单个学生
任务后阶段				
6	文本分析和 复习 ~20分钟	老师让学生聚焦Jeremy在与Jabu交流的时候使用的语言这一问题。老师将全班分成两组,并给每组一个活动挂图。学生必须将Jeremy说的话和Jabu对此的反应填进去。两组展示他们的活动挂图并讨论各自的答案。老师介绍“虚假分享”和“文化主义语言”的概念	<ul style="list-style-type: none"> • 培养学生对文本中使用的语言进行分析和解读的能力 • 加强语言与话语中的权力之间的联系 • 提高学生对语言作为歧视和边缘化工具角色的认识 	教师—学生 单个学生—多个学生
7	后续 ~5分钟	老师整合讨论结果并总结主要的知识点。 老师布置下次课的作业。	<ul style="list-style-type: none"> • 总结主要知识点 • 评价学生的表现 • 布置下次课作业 • 解答疑难 	教师—学生

教学步骤说明

任务实施前的准备

1. 热身

老师开始上课,告诉学生他们将继续研究上一周的主题——跨文化交流,但他们将新增一个视角——课堂上的跨文化交际。因为课堂会话的主要参与者是大学教师和他们的学生,因此

老师告诉学生他们将专注于师生间的关系和他们使用的语言。

老师向学生解释他们将使用题为“善解人意的导师”这篇文章。将学生（包括具有不同文化背景的学生）分成 4 人一组的小组，并推测老师在与学生合作时需要具备哪些品质。

每组填写一张思维导图。当学生小组讨论的时候，老师监督并在需要的时候给出关于这些品质的线索——如知识、人格、技能、能力、课堂上使用的语言和与学生的交流等。准备好后，小组发言人向其他小组介绍他们的观点。学生比较和对比他们的想法，并就一名“善解人意的老师”应具备的品质达成一致意见。

注意：热身阶段对应的是任务型教学的任务前准备阶段，在这个阶段教师介绍主题，并告诉学生他们需要做什么来完成任务实施阶段的任务。

任务实施阶段

2. 讨论

老师在黑板上写下以下来自课文的短语和字词：*部落、难以赶上来自他的文化中的学生、唯一的国际学生、了解她的文化、讲得很慢、参与为期三年的科学教育项目、友好、南非、她的部落、帮助她理解概念、与他人竞争的困难*。老师向学生解释，这些短语可以在文本《善解人意的导师》中找到，但出现的顺序不同。同时给出主要人物的名字——Jabu 和 Jeremy。

学生两人一组讨论他们的想法。老师请一些学生分享，他们认为在故事中发生了什么。记住请不要告诉学生他们的猜测是对还是错！

3. 准备故事

老师将学生分成 4 人一组的小组。这次的小组组员应与“热身阶段”第一次分组的成员不同。学生必须使用老师给出的短语，写一个名为“善解人意的导师”的故事。

4. 故事分享（汇报）

准备好了之后，一个小组代表自愿念出他们的故事。其他小组认真听并将其与自己的故事比较。老师问学生他们的故事是一样还是不同，学生必须解释他们的故事不同之处在哪里。

5. 阅读综合和口语

老师把讲义 1 发给学生，其中包含故事《善解人意的导师》一文原文。学生单独阅读并比较

他们的故事。准备好后，老师告诉她对文本的看法。学生分享他们的想法。老师问以下问题：

1. Jabu 和 Jeremy 之间的关系发生了什么变化？为什么？
2. Jeremy 对 Jabu 的看法有何变化？他对 Jabu 的文化有何初步的概念会影响他对她的看法吗？

这些问题的参考答案：

问题 1 答案：

很明显，从故事的一开始，Jabu 和 Jeremy 之间的交流就有些困难。我们可以从故事的一开始 Jabu 因为 Jeremy 声称他非常了解她的“背景”而生气一事中看出来。但事实上，他对她的生活、家庭及过去一无所知。她的恼怒及对与 Jeremy 交流的不满进一步增加，因为 Jeremy 认为她理解英语有困难而故意放慢与她讲话的速度。但是，这并不符合实际情况。他大胆地认为 Jabu 将无法与白人学生竞争是另一个 Jabu 排斥并导致她不愿意与他交流的原因。她向他展示作业之后讨论的话题并没有提高他们的沟通质量；相反，还进一步加剧了问题。根据 Jabu 的说法，Jeremy 发起的主题是他永远不会和他所指导的德国学生讨论的话题。而且她也非常肯定 Jeremy 永远不会问这个德国学生是否“仍与他的部落保持联系”。

问题 2 答案：

Jeremy 对 Jabu 的看法是基于他对她的初步印象而不是基于观察得到的。他对 Jabu 的初步印象是基于他在南非期间构建的记忆及在三年中学科学教育项目工作期间获得的经验的结果。Jeremy 错误地假设所有来自南非的黑人都拥有相同的特征——他们理解英语有困难、他们来自的社会和文化不那么发达、他们与其他人竞争存在问题（尤其是和白人）。Jeremy 对 Jabu 的看法是带有成见的，因为他为所有黑人（包括她）构建的形象使他无法真正去了解 Jabu。他试图把 Jabu 匹配到他已经拥有的关于黑人的印象框架中，而这甚至不允许他认为 Jabu 可能与他对黑人形成的初步概念并不相同。

（以上答案是基于 Holliday, A., Kullman, J. and M. Hyde (2016). *Intercultural Communication: An Advanced Resource Book for Students*. Taylor & Francis - Example A2.3.1. Understanding Supervisor, pp. 35 - 36 对《善解人意的导师》一文的分析得到的）

老师要求学生两人一组进行小组讨论。他们必须找到以下问题的答案：

- (1) *Jeremy 对 Jabu 的印象如何在他的行为中表现出来？Jabu 对此作何感想？*

学生必须在文本中找到说明 Jeremy 的行为和 Jabu 对此反应的例子，并填写在讲义 2 上。学生在小组内比较他们的答案。学生自愿和全班分享自己的观点。如有必要，可以进行简短的讨论来解释使用表格中特定语句的原因。

注意：上述任务有助于“任务实施阶段”教学的开展，在这个阶段教师的角色主要是促进者、让学生独立完成任务集的指导者。

任务后阶段

6. 文本分析和复习

教师问一个新问题——*我们能否只在 Jeremy 的行为中找到他对 Jabu 的看法的例子？* 学生口头回答这个问题。问题的可能答案：Jeremy 对 Jabu 印象的示例也能在他用来与她沟通的语言中找到。

教师将班级分为两组，并为他们提供活动挂图或复印在 A3 纸上的讲义 3，他们必须将从文本中找到的关键词和短语（Jeremy 说的话）及 Jabu 对此的反应写在上面。

填入讲义 3 中活动挂图的参考答案：

关键词和短语	Jabu 的感受
<ul style="list-style-type: none"> • 了解‘她的背景’ • 对她而言‘相异’的概念 • ‘她的历史是什么样的，……’ • “突然之间必须参与方方面面的竞争”“好像他很惊讶她可以做到这一点” • “善良的”面孔 • “她文化”中的“食物”，“仪式”，“婚姻习俗”“仪式” • “她的部落” • “在截止日期之前交作业确实存在困难……这是根植于她文化中的事吗？” 	<ul style="list-style-type: none"> • 与其他学生不同，以不好的方式表现的特别 • 比其他学生更差劲 • 无法与其他人竞争，特别是白人学生 • 她来自于更不发达的文化 <p style="text-align: center;">} 觉得自己比别人差</p>

这两个小组展示他们的活动挂图并评论他们填入表中的问题的答案。

在讨论学生给出的答案时，老师引入“**虚假分享**”的概念。

引入“虚假分享”概念的参考方式：

我们得出的结论是，Jeremy 认为自己的文化比 Jabu 的文化更高等。在与他人沟通时以不对等的

方式对待他人便称为‘虚假分享’。在故事中，Jeremy 对 Jabu 表现出“虚假的兴趣”，尽管 Jeremy “可能是正确的，并且真诚的想要分享；……他只是与他构建的 Jabu 形象在分享，而真正的 Jabu 存在于一个非常不同的世界。在 Jabu 的观察中，揭示 Jeremy 错误行为的证据是：如果她是德国人，他就不会提到“婚姻习俗、仪式和部落”这样的话题，因为德国社会，和她来自的背景一样，肯定是复杂的，他一定是在与她谈话时选择了这些主题，因为他们才有某种异国情调，这对她来说，反过来暗示某种形式的落后。这种相异性通常很难界定。Jeremy 可能同样对德国社会有某种文化想象，这确实会反映在与他的德国学生交谈时选择的主题上——也许与有组织或军国主义相关。在 Jabu 的案例中，来自有殖民历史的世界某地，确实存在着另一种类型的文化想象预期，类似于中东和远东的“东方主义”，在这些地方，社会的某些层面都被西方以耸人听闻的方式标榜为“落后”和“色情”的。……Jeremy 主题选择的关键词是‘部落’。虽然这个术语可能常用于指某些类型的社会分组，甚至可能 Jabu 本人也会这么用。而当 Jeremy 使用时，它就与“原始”，缺乏国家组织和‘文字出现以前’联系起来，并且 Jeremy 对他所理解的其他事物也会附上主观色彩。因此，“婚礼习俗，典礼和仪式‘变得’“原始”。而 Jabu 因此被 Jeremy “部落化”了。

[Holliday, A., Kullman, J. and M. Hyde (2016). Intercultural Communication: An Advanced Resource Book for Students. Taylor & Francis - Example A2.3.1. Understanding Supervisor, pp. 36 - 37.]

老师可以通过提出另一个问题来缩小分析的范围——Jeremy 是否意识到他的语言的力量了呢？并要求学生通过论据支持自己的观点。

该问题的参考答案：Jeremy 并没有意识到他所使用的语言的效力。如果他意识到自己低估了 Jabu 的品质，或者他让她感到自己与其他学生相比自卑和原始的话，那么也许他就不会使用那些言语了。他也不会问有关她的部落、典礼和仪式这样的问题；他甚至不会告诉她她与其他人会存在竞争不过的问题，以及迟交作业是由于“她的文化”导致的产物。

尽管 Jabu 解读出了他的种族主义态度，但 Jeremy 对她的兴趣，实际上是对她的文化的兴趣。这就是为什么我们可以说，他对待她的态度、以及低估她的文化本质上是“文化主义”的体现。Jeremy 所受到的说话方式的主要影响不是基于直接的证据，而是基于刻板印象导致的偏见。

在与他人交流时谈到语言的力量时，有必要提到所谓的“政治上正确的语言”，即使用非歧视、非边缘化、非羞辱或不低估一群人的语言。

7. 后续

教师通过要求学生在以上活动的基础上对课程进行总结来结束课程。教师可以通过提出以下问题来帮助学生——根据 Jabu 和 Jeremy 的故事我们能得出什么结论？

参考答案：*重要的是要注意我们在与他人交流的时候所使用的语言，因为语言有能力让另一种文化显得更‘劣等’。我们正是通过语言展现自己的优越感及让交际情境中的另一方参与者感到落后。*

教师布置家庭作业——学生必须想出他们曾经遇到的类似 Jabu 的境况，并把它写下来。

课程中使用的材料

讲义 1

善解人意的导师

Jeremy 是一名大学老师，当他听说他要指导 Jabu 的时候非常高兴。Jabu 来自国外，Jeremy 几年前因为参加一个中学的为期三年的科学教育项目，去过那个国家。所以他觉得自己比他的同事更了解她的故乡。他还觉得自己显然是帮助她完成研究项目的最佳人选。此外，他阅读了很多关于文化差异的书籍，并且他对这些话题很感兴趣。

Jabu 第一次见 Jeremy 是在他的课堂上，他教的是科学研究课程。她是班里唯一的“国际”生。让她非常生气的是，当 Jeremy 向全班同学介绍她的时候，他宣称自己非常了解她的“背景”。她不确定这是否与他的语调有关——就好像他正描述的是某个有某种残障的人一样——或者是因为他的语速——就好像她可能听不懂正常的英语一样——亦或因为他正把她从所有其他学生中分离出来，就好像她需要某种特别的关注似的——到底是哪个惹恼了她。又或许是因为他正假装自己是理解她、和她在同一阵营的。他到底了解她什么，他到底知道她的什么背景，可以给他这样的权利！就算家里最亲密的朋友也不敢认为他们如此了解她，可以这么说话——除了她妈妈——每个女儿都知道是怎么回事！

第一次单独辅导的时候，她可以看出来他真的尽力了，但他仍然保持着缓慢的语速。至少他并没有像有的人，当觉得你不明白的时候，大喊大叫。然后 - 他开始向她解释说因为他了解“她的文化”，所以能够帮她赶在截止日期前交作业，并帮她“理解”对她来说可能“相异”的概念。他甚至说，他知道，像她这样背景的学生，必须“突然在各个领域和别人竞争”是什么感

觉。她花了不少时间才明白他用意何为。然后，她便意识到他竟然胆敢无知地认为，她可能难以跟上她想象中他称之为来自“他的文化”的那些学生。

这种事情成为了他们会面的常态。当她把作业给他看的时候，他总是说她做得多好——就好像他很惊讶她竟然可以做到一样。然后有很多非正式的“友好”的对话，在谈话中，他总是对“食物”、“仪式”、“婚姻习俗”和“典礼”这样的话题表达善意的理解；有一次他甚至问她是否“仍与她的部落保持联系”。他还在带一名德国学生；但她确定他从未问过他有关“食物”、“仪式”、“婚姻习俗”、“典礼”和‘部落’这样的事。

有一天，Jabu 真的觉得想放弃学业回家去。她正沿着走廊往 Jeremy 的办公室走。Jeremy 正在走廊里和同事聊天。他没看见她；他说，“好吧，她确实有在截至日期前交作业的困难；但当然这是她的文化里带的东西，不是吗？”事实上，她知道自己并不比其他学生觉得更吃力；无论如何，就算她的确如此，为什么这应该和她的“文化”扯上关系呢？有一个威尔士学生总是错过截至日期，但没人会认为这与“威尔士文化”有关。

摘自 Holliday, A., Kullman, J. and M. Hyde (2016). *Intercultural Communication: An Advanced Resource Book for Students*. Taylor & Francis – Example A2.3.1. Understanding Supervisor, pp. 34–35.

讲义 2

任务：在文本中找到说明 Jeremy 行为和 Jabu 对此反应的例子并填在表格里。比较你和同伴的答案。

学生 A

Jeremy 认为自己通情达理并且包容，因为：	Jabu 觉得自己被人居高临下地对待、被排斥、并且是种族主义的受害者，因为：
1. 他表明自己理解她的文化背景和特殊需求。	
2.	他使她成为了一个文化个案。他暗示了他所构建的属于“她的文化”的劣根性。他没有意识到她可以像其他人一样。
3. 他说的很慢并且小心翼翼。	
4. 他对她的文化表示出兴趣。Jeremy 询问她有关食物、婚姻习俗、仪式甚至有关“她的部落”的问题。	
5.	Jeremy 使用了证明她更下等的语言。

✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ -----

学生 B

<i>Jeremy</i> 认为自己通情达理并且包容, 因为:	<i>Jabu</i> 觉得自己被人居高临下地对待、被排斥、并且是种族主义的受害者, 因为:
1.	她不想被可能并不了解的某人定义成“特别”的人。他没权利假设她有特殊需要。由于他对她的有限了解, 才以她比别人劣等的方式对待她。她感觉自己受到了侵犯。
2. 他以“她的文化”来合理化她的缺点。	
3.	在遇到她之前, 他便假定她会有理解困难。他对待她的方式就好像她有残障。
4.	他过份强调了她的文化中暗含落后的异域层面。 <i>Jabu</i> 认为他不会和他指导的德国学生讨论此类话题。
5. 他提到了她不了解的文化概念。	

注意: 给两人一组中的每个学生该表的不同部分。在成对作业的时候, 他们需完成“信息差”活动并比较他们的答案。

讲义 3

任务: 查找并记下能代表 *Jeremy* 构建的对 *Jabu* 印象的关键词和短语? *Jabu* 对这些话的反应如何? 在这种情况下她感觉如何?

关键词和短语	<i>Jabu</i> 做何感想?

任务型教学示例 3

提交人:	李素荣
项目伙伴高校:	辽宁理工学院 (中国)

A 部分: 课程基本信息	
标题	“三点”教学法
实施的模块	精读
课程类型	面授
大学	辽宁理工学院
涉及的教学组	李素荣、程迎新、沈越、戴璐、冯海艳

B 部分: 目标人群	
目标人群	学生年龄组: <input checked="" type="checkbox"/> 18-24 <input type="checkbox"/> 25-34 <input type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+ 教育程度: <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级 (短期高等教育) <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级 (学士学位) <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级 (硕士学位) <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级 (博士学位) <input type="checkbox"/> 其他 (请注明):

C 部分: 参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input type="checkbox"/> 母语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 外语交流 <input type="checkbox"/> 数字能力 <input checked="" type="checkbox"/> 学习如何学习 <input type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input checked="" type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力
专业技能	<input checked="" type="checkbox"/> 相对流利的语言表达 <input checked="" type="checkbox"/> 合作精神和团队协作能力

D 部分: 关于令人感兴趣的教学实践的详细信息	
横向技能和能力	<input type="checkbox"/> 母语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 外语交流 <input type="checkbox"/> 数字能力 <input checked="" type="checkbox"/> 学习如何学习

	<input type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input checked="" type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力
本课的主题	大学时代
教学时长:	100 分钟
本模块的目标	<ul style="list-style-type: none"> • 在大学时代建立学术、情感、性别、文化身份; • 积累语言要点。
教学目标 (成果)	课程模块结束后学生能够: <ul style="list-style-type: none"> • 准确了解自己在大学里当前的现状; • 在不同的语言背景下建立文化意识; • 掌握关键表达的本质。
关键技能	<ul style="list-style-type: none"> • 逻辑思维模式 • 团队合作能力 • 自我评价和同伴评价意识 • 自我反思能力 • 自主学习技能 • 自我评价和评价同伴
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input type="checkbox"/> 任务型学习 <input checked="" type="checkbox"/> 小组, 自学和项目学习 <input type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/教具/器材	<ul style="list-style-type: none"> • 多媒体 • 分发给学生的材料 • 手机应用
跨课程链接	计算机技能和人文课程
准备工作	<ul style="list-style-type: none"> • 准备好和该单元话题相关的合适材料, 并将其制作成纸质版或者放在手机上使用, 在课前准备一些反思性问题, 设计好上课流程, 并做好预防措施。
可能的问题和解决办法	<ul style="list-style-type: none"> • 学生需要老师的指导来理清一些细节和困惑; • 学生的心理因素和个人特征。

课程实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
1	热身	列出与本单元相关的类似经验	• 激发学生的兴趣	教师—学生
2	导入	反思性问题	• 为话题做准备	教师—学生

3	指导	话题指导	• 课前设定教学目标	教师—学生
4	小组讨论	分发材料	• 唤起内在的好奇心	单个学生—多个学生
5	互动	收集反馈	• 正确、直接、反馈	教师—学生
6	后续	课后任务	• 复习，并进行自我-和同伴-反馈	单个学生—单个学生

教学步骤说明

“三点教学法”更侧重以下三个方面：

- **首先**，精准精炼的讲解；
- **第二**，课堂上学习者更多的实践经验；
- **第三**，学习者和教师之间更富有成效的互动。

相应地，教师在课前思考、阅读和准备的工作也会更多，并且还要努力满足学习者的真正需求，这些需求总是在变化并与时俱进。然后，在课堂上，所有设置的程序都应以满足学生需求、以及完成本单元的教学目标为目的。

因此，教师应该对课堂有一个全面的把控和理解。在课程的开始阶段，把所有的材料，不管是打印版还是手机程序，都分给各个小组（通常是 3-7 名学生一个组）。分组应该根据老师对学生学习能力的了解来进行。这些材料可以协助学习者明白本单元的学习目标。在小组讨论期间，教师作为观察者，评估每个小组工作的效率和有效性。随后，老师会改变单元学习的进度。在课程结束之前，给每个组分配任务，旨在反映教学内容，并让学生进行更多个人的和以小组为单位的思考。

任务型教学示例 4

提交人： | 屈书杰
项目伙伴高校： | 岭南师范学院（中国）

A 部分：课程基本信息	
标题	在美国文学课程中实施“任务型教学”
实施的模块	英语系大四学生，美国文学课程
课程类型	面授
大学	岭南师范学院
涉及的教学组	刘丽萍

B 部分：目标人群	
目标人群	学生年龄组： <input checked="" type="checkbox"/> 18-24 <input type="checkbox"/> 25-34 <input type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+ 教育程度： <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位） <input type="checkbox"/> 其他（请注明）：

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input type="checkbox"/> 母语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 外语交流 <input type="checkbox"/> 数字能力 <input checked="" type="checkbox"/> 学习如何学习 <input checked="" type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input checked="" type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力
专业技能	专业能力： <ul style="list-style-type: none"> • 知识： <ul style="list-style-type: none"> - 事实和文学知识； - 特定文化知识 - 了解关于作者和其代表作的基本信息（如，人物刻画、情节、主题等）。 • 文学意识； • 能够： <ul style="list-style-type: none"> - 批判性评价文学作品的主题、写作风格；

	<ul style="list-style-type: none"> - 运用美国文学新知识并获得新的知识; - 用英语自如表达观点。 <p>特定专业技能:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 能够将具体的历史和政治背景与作品相联系; • 能够解读和评价目标作家和他的作品; • 能够使用某些特定的文学理论对文学作品进行解读与评价。 <p>态度:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 开放; • 包容; • 尊重相异性。
--	--

D 部分：课程详细信息	
本课的主题	《汤姆叔叔的小屋》
教学时长:	90 分钟（连续 2 节 45 分钟的课）
本模块的目标	<ul style="list-style-type: none"> • 学生应了解历史背景（农业化的南方和工业化的北方、奴隶制、自由），及作者 Harriet Beecher Stowe 的生平和文学生涯; • 学生将批判性分析作品主题。 • 培养学生批判性阅读选段、解读和欣赏选段中的语言的能力。
教学目标（成果）	<p>课程模块结束后学生能够:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 认识到文学和社会现实是如何互相反映的; • 认识到作者的生活经验是如何影响其写作和人物刻画的; • 批判性阅读文本并分析其中的语言以夯实语言应用能力。
关键技能	<ul style="list-style-type: none"> • 批判性阅读文本 • 批判性思维 • 分析能力 • 团队协作能力 • 自主学习技能 • 自我评价和评价同伴
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input type="checkbox"/> 任务型学习 <input checked="" type="checkbox"/> 小组，自学和项目学习 <input type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/教具/器材	<ul style="list-style-type: none"> • 吴伟仁 (2013). 《美国文学史及选读》. Harriet Beecher Stowe: 汤姆叔叔的小屋, pp. 20 - 39.
跨课程链接	英语教学方法
准备工作	<ul style="list-style-type: none"> • 组织教学流程; • 准备讨论话题。

可能的问题和解决办法	<ul style="list-style-type: none"> ● 学生可能忘记预习—在课堂上给学生 3-5 分钟时间进行小组阅读并交换意见，以获取深度理解所需的初步信息。
------------	--

课程实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
任务前准备阶段				
1	热身 ~10 分钟	老师要求学生 4 人一组进行文本阅读并就历史背景和作者生平进行讨论。学生应和全班分享他们所获取的相关信息。	<ul style="list-style-type: none"> ● 引入新话题 ● 提高学生对新课的兴趣 ● 为进一步理解和讨论做准备 	教师—学生 单个学生—多个学生
任务实施阶段				
2	讨论 (1) ~10 分钟	老师要求学生整理出小说《汤姆叔叔的小屋》的故事情节。学生用英语讨论并想出整个故事的发展，并以小组为单位进行汇报。	<ul style="list-style-type: none"> ● 保持学生的学习兴趣 ● 培养学生用英语表达观点的能力 	教师—学生 单个学生—单个学生
3	课堂表演 ~10 分钟	每周，由 6 名学生组成的小组进行课堂表演（课前分配好的任务。新学期开始，老师让学生挑选一个课本以外的美国文学故事，并表演出来）。	<ul style="list-style-type: none"> ● 发展学生英语表达能力 ● 让学生知晓更多美国文学作品以扩展视野 ● 培养学生戏剧表演的能力 	学生小组—多个学生
4	文本赏析 ~15 分钟	老师要求学生仔细阅读教材选段，找出自己最欣赏的部分，并解释原因。	<ul style="list-style-type: none"> ● 发展学生批判性阅读文本的能力 ● 发展学生的英语阅读能力 	教师—学生 单个学生—多个学生
5	主题讨论 ~15 分钟	学生变换组员，并分享各自对主题的理解。	<ul style="list-style-type: none"> ● 发展学生批判性阅读文本的能力 	教师—学生 单个学生—单个学生
任务后阶段				
6	写作风格分析 ~10 分钟	要求学生关注文本语言，并分析作者的写作风格。	<ul style="list-style-type: none"> ● 培养学生分析和解读教材语言的能力 ● 发展学生英语阅读能力 	教师—学生 单个学生—多个学生
7	后续 ~10 分钟	老师对讨论和主要的知识点进行总结； 老师布置下次课的家庭作业。	<ul style="list-style-type: none"> ● 总结主要知识点； ● 评论学生的表现； ● 布置作业； ● 解释仍不清楚的地方。 	教师—学生

教学步骤说明

任务实施前的准备阶

1. 热身

老师通过复习上周的内容开始新课，并引入新话题。在这个过程中，学生将分享他们上次学习到的知识。就新话题而言，为了避免一些同学不预习的情况，给学生一点时间阅读课文并 4 人一组就年代和作者进行讨论。

注意：热身阶段对应的是“任务型教学”的任务前准备阶段，在这个阶段教师介绍主题，并告诉学生他们需要做什么来完成“任务实施”阶段的任务。

任务实施阶段

2. 讨论

目标故事是《汤姆叔叔的小屋》，因此在讨论过程中，学生 4 人一组讨论并整理出故事情节。获取详细的信息很必要，因为在讨论过后，部分学生需要和所有同学分享故事梗概。

3. 课堂表演

每周课的课堂上，由 6 人组成的小组向全班同学表演一个基于美国文学作品的故事，并且选取的故事是课本上没有的。借此希望能拓展学生的视野，并且活跃课堂气氛。

4. 故事赏析

在这个部分，老师要求学生将注意力集中在课文原文上，从字、词、句、观点的层面仔细阅读文本。阅读过程当中，学生应找出他们最喜欢的部分。之后，请一些学生分享他们的观点，并解释喜欢的原因。

5. 主题讨论

老师通过告诉学生《汤姆叔叔的小屋》是一部反奴隶制小说来发起主题讨论。并要求学生讨论在该作品中出现的其他主题。

6. 写作风格讨论

在完成以上任务之后，学生已经对故事梗概有了更全面和深入的理解。因此在当前任务中，他们需要对写作风格进行分析。学生应引用原文的例子来支持自己的观点。

注意：上述任务有助于“任务实施阶段”教学的开展，在这个阶段教师的角色主要是促进者、让学生独立完成任务集的指导者。

7. 课程总结和复习

最后，老师要求学生总结从本堂课的讨论和赏析任务中学习到的东西。为了获取更具体的信息，老师可以借助以下问题：“就女主人公 Eliza 而言，你最欣赏她身上的什么品质？”“对 Tom 叔叔来说，这无疑是一个悲剧，那你认为，是什么导致了他的死亡？”

课程中使用的材料

Beecher-Stowe, H. (1852). Uncle Tom's Cabin. [online] - Chapter VII. The Mother's Struggle - <https://www.saylor.org/site/wp-content/uploads/2011/11/SAYLOR-ENGL405-7.3-UNCLETOM.pdf> [Retrieved 12-06-2018]

7.4.3. 发现学习中令人感兴趣的的教学实践示例

提交人：	丹娜·扎米尼科娃，伊万娜·莫拉娃
项目参与高校：	马萨里克大学（捷克共和国）

发现学习示例 1

A 部分：课程基本信息	
标题	“基于探究式教学”的科学教育（IBSE）
实施的模块	硕士学位课程
课程类型	面授
大学	布尔诺马萨里克大学
涉及的教学组	伊娃·特拉诺娃（Eva Trnová）

B 部分：目标人群	
目标人群	学生年龄组： <input checked="" type="checkbox"/> 18-24 <input checked="" type="checkbox"/> 25-34 <input type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+ 教育程度： <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位） <input type="checkbox"/> 其他（请注明）：

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input checked="" type="checkbox"/> 母语交流 <input type="checkbox"/> 外语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 数字能力 <input type="checkbox"/> 学习如何学习 <input type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力

D 部分：课程详细信息	
本课的主题	IBSE 模块—科学教育中的创新教学/学习策略
教学时长：	360 分钟（3 节 45 分钟的课）
本模块的目标	1) 提高 <ul style="list-style-type: none"> • 学生将科学课程与日常生活相联系的兴趣；学生的实验技能； • 对“以学生为中心”的科学问题的解决和决策的关注； 2) 培养学生确定研究问题的技能； 3) 培养学生在确定研究问题过程中的分析能力； 4) 促进创新教学方法中专业技能的发展。
教学目标（成果）	在本模块学习结束后，学生将能够： <ul style="list-style-type: none"> • 确定研究问题； • 解决与日常生活相关的问题； • 设计和进行实验； 在教学实践中实施 IBSE 教学法；
关键技能	实验技能、与决策相关的技能、执行探究的技能、专业的教学/学习技能
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input checked="" type="checkbox"/> 任务型学习 <input type="checkbox"/> 小组，自学和项目学习 <input checked="" type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/教具/器材	玻璃瓶、模拟真空专用设备、打印的材料。
跨课程链接	将物理、化学和生物学联系起来的 IBSE 模块。
准备工作	打印材料、准备玻璃瓶及制作特殊设备。
可能的问题和解决办法	无法准备材料、特殊设备、误解 IBSE 原则。

课程实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
A	理论部分	向学生介绍 IBSE 理论	了解 IBSE 原则	教师—学生 单个学生—多个学生
B	练习部分	学生按步骤（1-6）开展 IBSE 模块，并对 IBSE 的不同层面进行尝试	学习 IBSE 原则和流程、以及如何准备 IBSE 模块	单个学生—单个学生
1.	热身	学生阅读故事或讨论问题	激发学生解决问题	教师—学生 (班级活动)
2	制定问题	学生形成与当前讨论问题相关的研究问题	提高探究技能—以制定研究问题	学生 单个学生—多个学生
3	实验活动	学生设计并开展实验、推断结论、尝试找出研究问题的答案	培养实验技能、论证、以及决策能力。	单个学生—多个学生 单个学生—单个学生
4	呈现结果并进行论证	学生演示结果并为此辩护	培养演示演讲及论证能力	教师—学生
5	讨论	学生进行决策讨论，并论证自己的实验程序和结论。	形成对研究问题的答案	教师—学生
6	评价	学生展开自我评价和同伴评价	评价自己的和同学们的工作	教师—学生 单个学生—单个学生
C	创建学生的 IBSE 模块	学生自创新的 IBSE 模块	将 IBSE 理论应用到实践中	学生个人
D	在实践中事实 IBSE 模块	学生将自己的 IBSE 模块运用在在合作学校进行的教学中。	在实验中应用和验证 IBSE 模块	学生个人 单个学生—单个学生

模块中使用的教材

游泳和潜水的安全问题

（模块）

教学模块教师: Josef Trna, Eva Trnova (捷克共和国, 马萨里克大学)

教师指南:

1) 场景:

➤ 阅读故事并思考:

当学生提出他们想要解决的问题时，可以使用场景（故事）来激发学生及创造问题情境。读故

事时，学生应保持安静。

第一个故事涉及由于身体突然遇冷引起的血管收缩问题。表面血管收缩增加了中央动脉血压。这种血压的突然升高可能导致身体虚脱甚至死亡。

谁是对的？

彼得和父母一起骑自行车。中午他们来到河边。天气非常热，彼得满身是汗，很想快点凉下来。他想马上跳进冷水里。他的母亲阻止了他，并告诉他必须等身体凉下来才可以，否则他可能会被淹死。彼得笑了，以为这是一个父母骗小孩的迷信，因为他们害怕他可能得感冒。但他很耐寒，不怕冷水。

第二个故事介绍了在潜水时，有关危害健康甚至生命的问题。

潜水期间死亡

来自电视转播的新闻：不幸的是，昨天著名歌手 D. N. 在海滨度假胜地死于水肺潜水。当地警方发言人说，死亡的确切原因还需通过法院下令进行的尸检才能查明。高级潜水师 L. T. 回答了我们“什么可能导致潜水期间的悲剧”这一问题——可能是一个小伤，例如耳膜破裂。后续新闻将包含更多细节。

2) 问题和疑问：

➤ 再次仔细阅读故事，并写下你遇到的问题：

所有学生都将再次仔细阅读故事，然后写下他们在阅读故事过程中遇到的问题。

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

学生将答案填在表格里。

➤ 如果你没有任何想法，可以选择以下一些问题：

那些无法根据故事创建问题的能力较差的学生，可以从针对这两个故事的核心问题编译出来的问题中选择研究问题。

- a) 水的哪些特性会导致健康风险甚至死亡？
- b) 在游泳和潜水期间，人体的哪些器官可能受损？受损的原因是什么？
- c) 水中哪种游泳和潜水有风险？
- d) 我们应遵循哪些安全游泳和潜水规则？

这些概述的问题将在全班的模块结束时一起回答，并且这些问题与学生提出的问题相关。

➤ 以下实验有助于回答问题：

以下将展示一系列实验，学生可以通过这些实验发现必要的现象和定律。

我们选择和安排这些实验，因为它们的结果有助于回答学生提出的问题。这些是示范实验，当学生必须使用例如和空气及水的现象有关的之间的类比（实验 2-4）的时候。这是 IBSE 二级和三级应用，在这些层级的应用中，学生使用探索（实验）去寻找指定问题或自己提出的问题的答案。

3) 任务和实验：

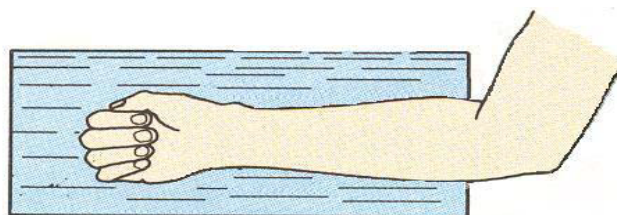
实验 1：血压测量冷测试，并记下教室中的空气温度。

使用血压计测量左臂的正常血压。把结果写下来。

不要将袖子放下来 - 因为你将再次进行测量。

测量准备用于实验的冷水温度，让参与实验的同学准备好。

将右臂放入冷水桶中。再次测量左臂血压。再次写下结果。



比较结果并评估你的血管状况：

该实验可以让学生发现血压与人体的冷却有关 —— 在这个案例里是手臂。我们使用气压计 —— （最好是数字气压计）和装有冷水的容器作为工具。实验是安全的，并不会将学生置于危险之中。我们还使用温度计来测定室内气温以及冷水的温度。

实验结果和意义：

- 这种冷现象是由血管收缩和器官中减少的血流引起的 —— 主要是皮肤和肌肉毛细血管受到了影响。如果我们处于寒冷的环境中，不太重要的组织中的血管，特别是皮肤和肌肉表面组织收缩，因此血液不会降温，并且不会降低身体核心温度。
- 表面血管的收缩会增加主动脉中的血压。变化的大小取决于血管的状况和反应性。如果温度变化很快，并且影响身体大部分面积，可导致血压迅速上升和身体虚脱，甚至导致死亡。

工作表	血压冷测试			
1.	室内气温:		左臂血压:	
2.	冷水温度:		右手冷却后左手血压:	
3.	空气和水气温差:		血压差:	
4.	测量和观察结果			

学生将自己的探究（观察和实验）结果和正确的科学解释相比较。

实验 2：模拟高水压下耳膜破裂

基本的实验辅助工具是一个宽颈的塑料瓶



钻开瓶盖，将轮胎的阀门拧入其中。



所有实验中塑料瓶中的超压都是通过手压或小打气筒打气实现的。



实验套件很容易完成。考虑到时间问题，建议实验以前就做好准备。从安全角度来看，必须使用护目镜或面罩。塑料瓶的设计适用于承受高压，但我们只允许学生充几次气。必须正确检查并确保瓶子是密闭的。

我们将进一步描述装入塑料瓶中的各个实验仪器。



- 用橡皮膜（充气气球）盖住试管口并用橡皮筋固定。
- 将打气筒连接到阀门和泵 - 往瓶子里打气。



- 在压力影响下，膜开始往试管内部凹陷。

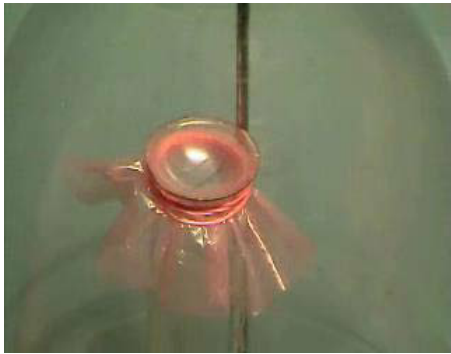


- 膜的偏转随着超压的增加而增加。

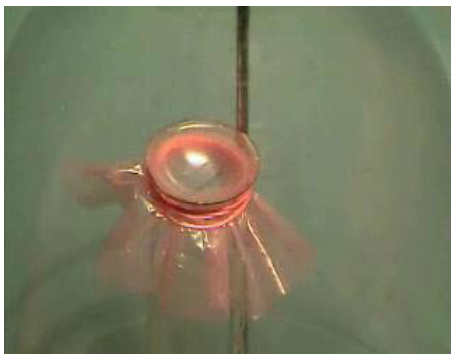


- 用薄塑料膜替换橡胶膜。

- 在压力的影响下，它也向试管内凹陷。



- 如果瓶中的超压足够大，则塑料膜会破裂。



橡胶和塑料膜模拟游泳、洗澡和潜水时耳膜的变化。耳朵里的水（耳道）像在我们实验中的空气一样推动耳膜。这种压力的结果是导致耳膜变形和在高压（超压）下耳膜破裂。

实验的结果和意义：

- 超压力的变形效应通过覆盖在试管上的薄膜的破裂得到了证实，这层薄膜是由一块塑料袋制成的。
- 塑料薄膜模拟的是耳膜在游泳、洗澡和潜水时的终端行为。耳道里的水通过重压推挤耳膜，最终耳膜破裂。这种破裂的意义是减轻痛苦和水在寻找空间过程中造成的压力。这是导致潜水员死亡的危险所在。

学生将他们的探究（观察和实验）结果和正确的科学解释相比较。

实验 3: 肺部压迫

- 给塑料瓶内的橡胶气囊充气。



- 用打气筒给瓶子充气，瓶内的压力会增加瓶中气球的体积。



- 打开瓶盖后，气球又会恢复原状。



实验结果和意义:

- 超压力的变形效应通过充气小气球体积的变化得到了证实。
- 潜水期间水下超压会降低肺容量。我们只能在水面下仅约 1 米处自发呼吸。在潜水期间，必须通过超压将空气泵入肺部。在十米水深处，肺容量减少到一半。如果潜水员出水太快，他的肺部可能会受到致命的伤害。

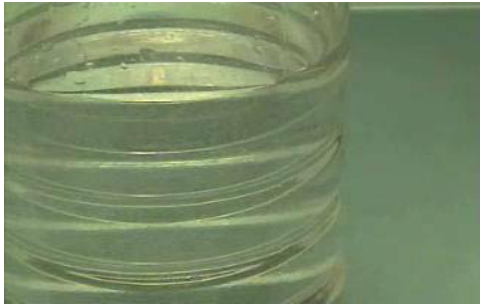
学生将他们的探究（观察和实验）结果和正确的科学解释相比较。

实验 4: 将空气溶解在血液中

- 加压瓶空气中溶解的水比正常情况下水中的空气（气体）要多。



- 打开瓶子后，水中的气泡将开始释放。



- 此后，释放出大量气泡。



实验的结果和意义:

- 空气溶解在加压塑料瓶里的水中。在潜水期间，空气（氮）溶解在血液中。空气栓塞是常见的快速出水后导致死亡的原因。
- 在潜水期间，最大的危险是气压伤，可以导致不同程度的器官损伤甚至死亡。气压伤是由体内的压力变化引起的。当身体一段时间暴露于超压，然后迅速出出水面，就会导致压力突然降低。因为血管扩张，压力在变化，血液气体释放，血液开始出现泡沫。

学生将他们的探究（观察和实验）结果和正确的科学解释相比较。

4) 决策:

回答问题:

- 简要回答你在学习一开始提出的问题。

1.
回答:
2.
回答:
3.
回答:
4.
回答:
5.
回答:
a) 水的哪些特性会导致健康风险甚至死亡?
回答:
b) 游泳和潜水的时候, 人体的哪些器官可能受损以及受损的原因是?
回答:
c) 水中哪种游泳和潜水有风险?
回答:
d) 我们应遵循哪些安全游泳和潜水规则?
回答:

在开始调查之前, 学生会单独写下问题的答案。

对这些故事的总结和建议:

- 在表格的左栏中写下你对这些故事的意见和建议。与老师和同学们讨论你的观点。把更正和添加的内容写在右栏中。

工作表：谁是对的？		
	我的观点	讨论后进行的更正和补充
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

工作表：潜水期间死亡		
	我的观点	讨论后进行的更正和补充
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

根据自己的探究学习，学生最开始自己填写工作表（表格）。然后在讨论期间，学生解释自己得出的结论，并做必要的修改。

意见和建议：

在进行此模块教学之前，教师应该尽可能多的了解和获取有关潜水的信息。潜水正变得非常受欢迎。市面上还有专门的潜水员手册，在手册里可以找到显示安全出水所需的时间、安全潜水或急救原则等信息的表格。教师（和学生）可以在这些手册中找到很多重要的信息。如有兴趣，可以安排和潜水教练进行讨论的活动。

发现学习示例 2

A 部分：课程的基本信息	
标题	发现学习
实施的模块	硕士学位课程
课程类型	面授
大学	马萨里克大学，布尔诺
涉及的教学组	伊娃·特拉诺娃博士

B 部分：目标人群	
目标人群	学生年龄组： <input checked="" type="checkbox"/> 18-24 <input checked="" type="checkbox"/> 25-34 <input type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+ 教育程度： <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位） <input type="checkbox"/> 其他（请注明）：

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input checked="" type="checkbox"/> 母语交流 <input type="checkbox"/> 外语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 数学能力及科技能力 <input checked="" type="checkbox"/> 数字能力 <input type="checkbox"/> 学习如何学习 <input type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力

D 部分：课程的详细信息	
本课的主题	科学发现学习—科学教育中的创新教学/学习策略
教学时长：	360 分钟（3 节 45 分钟的课）
本模块的目标	提高 <ul style="list-style-type: none"> • 学生将科学课程与日常生活相联系的兴趣； • 学生的实验技能； • 对“以学生为中心”的科学问题的解决和决策能力的关注； • 培养学生确定研究问题的技能； • 培养学生在确定研究问题过程中的分析能力； • 促进学生使用创新教学方法时专业技能的发展。
教学目标（成果）	在本模块学习结束后，学生将能够： <ul style="list-style-type: none"> • 确定研究问题； • 解决与日常生活相关的问题； • 设计和进行实验； • 在教学实践中实施 IBSE 教学法；
关键技能	实验技能、与决策相关的技能、执行探究的技能、专业的教学/学习技能
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input checked="" type="checkbox"/>

	任务型学习 <input type="checkbox"/> 小组, 自学和项目学习 <input checked="" type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/辅助设备/器材	化学实验室、说明中规定的材料、矿物质。
跨课程链接	将物理、化学和生物学联系起来的科学发现学习。
准备工作	打印材料、说明中规定的实验材料。
可能的问题和解决办法	无法准备材料、误解“发现学习”原则。

课程实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
A	理论部分	向学生介绍“科学发现学习”理论	了解“科学发现学习”理论	教师—学生 单个学生—多个学生
B	练习部分	学生按步骤(1-6)开展“科学发现学习”	了解“科学发现学习”原则和流程、以及如何准备“科学发现学习”案例	单个学生—多个学生
1.	热身	学生阅读故事或讨论问题	激发学生解决问题	教师—学生
2	制定问题	学生形成与当前讨论的问题相关的研究问题	提高探究技能—以制定研究问题	学生 单个学生—多个学生
3	实验活动	学生设计并开展实验、推断结论、尝试找出研究问题的答案	培养实验技能、论证、以及决策能力	单个学生—多个学生 单个学生—单个学生
4	呈现结果并进行论证	学生演示结果并为此辩护	培养演示演讲及论证能力	教师—学生
5	讨论	学生进行决策讨论、并论证自己的实验程序和结论。	形成对研究问题的答案	教师—学生
6	评价	学生展开自我评价和同伴评价	评价自己的和同学的工作	教师—学生 单个学生—单个学生

碳 —— 生命的本质

课程：科学（特别是化学和生物学）

年级：5 至 9 年级

摘要

本单元的实质是向学生展示碳是生物的基本构建单元的概念。学生使用简单的实验验证有机材料中是否存在碳。学生熟悉有机化合物的成分。他们将探寻碳、煤、木材和烧焦的菜肴之间的联系，并就“碳的重要性”得出结论。我们还可能可以通过使用简单实验来了解有机物中除碳以外的氢和氧元素。

教师指南：

1) 场景：

➤ 阅读故事并思考：

当学生提出他们想要解决的问题时，可以使用场景（故事）来激发学生及创造问题情境。读故事时，学生应保持安静。

13.5 亿年前

那时气候温暖，可能很热，空气闻起来是潮湿的。为什么不呢？我们周围都是沼泽地、湿地、还有巨大的木贼科植物和石松门。树是一点也不小，足有 20 米高，有些可能还要高个 10 米。单那棵树干的直径就超过 1 米。巨型蜻蜓在树丛中飞来飞去。如果这里有人，他会害怕飞机冲他飞来。巨脉蜻蜓的翼展约 75 厘米，体长约 250 厘米，但现在来不及看这些了。突然，起风了，还带来了暴风云。雷声阵阵，天色也变得阴沉。开始下倾盆大雨。雨水从天而降，风呼呼的吹。看起来就像飓风。突然，树木开始倒伏，落入了沼泽，并慢慢下沉。霎时，风暴就像它来的时候那样，一下又消失了。

大约 20 年前俄斯特拉发市（Ostrava）附近的煤炭地区

煤矿工人在深井工作，捣碎了大大小小的煤块。突然在他们打碎的一块煤里，一片树叶清晰可

见。它是从哪里来的？难道是小矮人的魔力？



<http://cs.wikipedia.org/wiki/Soubor:Neuropteris.JPG>

昨天在厨房里

我想吃点好吃的东西。我可以做什么呢？也许我想吃可可。于是，我将往平底锅里倒了一点牛奶，然后在电炉上加热。叮铃铃，叮铃铃。是谁打来的电话？好吧，艾娃。“你好吗？”我们一直在讲电话。突然间我闻到了烧焦的牛奶的味道。于是，我挂了电话奔向厨房。真是一团糟！当妈妈回来时，她又会开始叨叨了吧！

2) 问题和疑问：

➤ 再次仔细阅读故事并写下你遇到的问题：

所有学生都再次仔细阅读故事，随后写下他们在阅读故事过程中遇到的问题。

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

学生将答案填在表格里。

► 如果你没有任何想法，可以选择以下一些问题：

那些无法根据故事创建问题的能力较差的学生，可以从针对这两个故事的核心问题编译出来的问题中选择研究问题。

- a) 是否有可能找到一块带有可见叶子的煤？哪个自然过程可以解释图片 1 中的现象？
- b) 短篇小说《昨天……》中的平底锅外观是什么样子的？牛奶变成了什么颜色？这种变化的原因是什么？
- c) 是否可以将所描述的实验视为有机材料中存在碳的证据？
- d) 如何证明有机物质中存在氧气？哪种含氧的简单化合物可以用以证明？

这些概述的问题将在这个学习模块结束时全班活动时一起回答，并且这些问题与学生提出的问题相关。

3) 任务和实验

以下实验有助于回答问题：

以下将展示一系列实验，这些实验可以帮助学生发现必要的现象和定律。我们选择和安排这些实验，是因为它们能够帮助回答学生提出的问题。这些是示范实验，支持理论与日常生活的联系。在“科学发现学习”应用过程中，学生使用探索（实验）寻找指定问题或自己提出的问题的答案。

❖ 实验 1：石蜡中存在碳，氧，氢的证据

设备和化学品： 烧杯、培养皿、石灰水、石蜡蜡烛、钳子

程序：

- 将一支燃烧的蜡烛放入烧杯中。
- 过一会儿，用培养皿盖住这个烧杯。
- 蜡烛熄灭后，观察烧杯的两侧。
- 然后取出蜡烛，将石灰水倒入烧杯中，盖上盖子并摇匀。
- 记下观察到的变化，并解释它们。如果有可能的话，拍下相片。

工作表	石蜡中存在碳，氧，氢的证据
化学品	
化学设备	
观察： 1. 当你用培养皿盖住烧杯时，描述烧杯中发生的现象。 2. 描述石灰水在倒入烧杯之前和加入含有燃烧物的烧杯之后的外观。 3. 这个反应证明了哪种物质的存在？	
结论： 这个实验可以证明石蜡中存在某些元素，这些元素是什么？	

❖ 实验 2：木材中存在碳的证据

设备和化学品： 2 个试管，带孔的插头，玻璃管，木材，刨花或锯末，石灰水，燃烧器，实验室架，CuSO₄ * 0.5 H₂O，棉签

程序：

- ▶ 将木屑倒入试管高度的三分之二左右，然后使用带玻璃管的塞子将其密封；
- ▶ 根据方案组装设备并小心地在第二个试管中倒入石灰水；
- ▶ 加热固体混合物并观察两个试管的变化
- ▶ 在具有刨花的管壁上形成液滴。用带有无水硫酸铜的棉签把液滴擦干净；
- ▶ 记下观察到的变化，并解释它们，如果有可能的话，拍下相片。

工作表	木材中存在碳的证据
化学品：	
化学设备：	
观察： 1. 描述会发热的固体的外观。 2. 描述第二次测试中装有石灰水的试管的变化。 这个反应能够证明存在哪种物质？ 3. 描述无水硫酸铜和液体反应前及反应后外观。 4. 这个反应能够证明存在哪种物质？	
结论： 这个实验可以证明木材中存在某些元素，这些元素是什么？	

❖ 实验 3：有机材料中存在碳的证据

设备和化学品：蜡烛、糖、面粉、塑料（杯）、化学钳、瓷器碎片（瓷碗）、火柴、3 个试管、燃烧器、试管架

程序：

- ▶ 用钳子抓住瓷器并将其插入蜡烛火焰中。
- ▶ 从火焰中取出瓷器后，观察其表面的变化。
- ▶ 将糖、面粉和一块塑料（只有在使用兜帽的情况下）分别倒入试管。
- ▶ 把试管夹到支架上并用燃烧器加强热。
- ▶ 观察各个试管的变化。

工作表	有机材料中存在碳的证据
化学品：	
化学设备：	
观察： 1. 实验前后瓷器有什么变化？这是哪种元素的典型颜色？ 2. 解释这个反应证明了什么？ 3. 描述加热前后试管中物质的外观。 4. 这种改变证明了哪种元素的存在？	
结论： 这个实验可以证明有机物中存在某些元素，这些元素是什么？	

4) 决策：

在开始调查之前，让学生独立完成，写下问题的答案。

问题的答案：

- 简要回答您在开始时提出的问题的答案。

1 答案：

2 答案：

3 答案：

4 答案：

5 答案：

a) 是否有可能找到一块带有可见叶子的煤？ 哪个自然过程可以解释图片 1 中的现象？

答案：

b) 短篇小说《昨天.....》中的平底锅外观是什么样子的？牛奶变成了什么颜色？这种变化的原因是什么？

答案：

c) 是否可以将所描述的实验视为有机材料中存在碳的证据？

答案：

d) 如何证明有机物质中存在氧气？哪种含氧的简单化合物可以用以证明？

答案：

对这些故事的总结和建议：

- 在表格的左栏中写下你对这些故事的意见和建议。与老师和同学们讨论你的观点，把更正和添加内容写在右栏中。

工作表：13.5 亿年以前		
	我的观点	讨论后进行的更正和补充
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

工作表：大约 20 年前俄斯特拉发市附近的煤炭地区		
	我的观点	讨论后进行的更正和补充
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

工作表：昨天在厨房里		
	我的观点	讨论后进行的更正和补充
1.		

2.		
3.		
4.		
5.		

根据自己的探究学习，学生最开始自己填写工作表（表格），然后在讨论期间，学生解释自己得出的结论，并做必要的修改。

5) 意见和建议：

任务描述

学生分组讨论。首先，学生回顾有关光合作用的知识。这个任务可以布置成家庭作业。然后，学生相互比较他们的发现，并创建一个简单的演示文稿或海报。在老师的指导下，把参与光合作用的物质分为有机和无机物。学生应理解元素和化合物出现在有机物质中的基本特征。头脑风暴想出这些元素的性质及其简单的化合物，在老师的指导下（在他的帮助下）设计一个简单的实验来证明有机化合物中存在的元素。然后，学生在实验室进行所选择的实验，并讨论实验结果。

第 1 步：光合作用

将学生分成 3 到 5 人组成的小组，讨论光合作用中涉及的物质 —— 反应物和产物。老师决定是否提供文献或联网的计算机。如果提供电脑的话，根据学生的能力和老师的意愿，可以考虑让每组进行作品制作（海报、演示文稿）。可以把这个任务布置成家庭作业。

作业形式包括：

- 写出等式。
- 说出物质的名称。
- 细分有机和无机物质。
- 概述构成单个分子及其基本分子的元素和它们的物理、化学特性。

第 2 步：学生在全班展示他们的观点。

第 3 步：头脑风暴

小组成员不变，学生仍然在同一组讨论。在老师的指导下，写一个报告，介绍在他们的作品中出现的所有元素的属性。他们已经研究了简单化合物 CO_2 和 H_2O 的特征。学生应推荐一个简单的

反应，用于证明元素和化合物的存在。

第4步 — 证据

学生进行他们设计好的简单的实验，实验将确定常见有机材料——木材、石蜡中选定元素的存在。

注意事项！ 学生应遵守实验室规章和所述的所有实验安全预防措施。

建议：

❖ 实验 1

- 有时学生的蜡烛烧的时间不够长，而且石灰水不够浓稠。
- 准备新鲜的石灰水。

❖ 实验 2

- 精确组装设备。
- 试管中的木屑量仅为管子高度的三分之二左右。
- 告诉学生，当实验结束，石灰水浑浊时，管壁出现足够大的水滴。
- $\text{CuSO}_4 \cdot 5 \text{H}_2\text{O}$ 必须充分干燥。

❖ 实验 3

- 向学生解释，实验在第一次可观察到的变化出现时就应该结束，否则会释放出难闻的气味。
- 用塑料进行的实验必须在戴了安全兜帽的情况下进行。

第5步 — 评价实验、解读观察结果

- 在拟定协议时应注意制定规则。
- 学生在独立工作期间，老师必须进行“指导”——提供帮助并纠正错误。
- 有必要讨论并纠正学生的结论，有时有必要再次解释内容。
- 有必要解释什么重要、什么不那么重要。学生有时会倾向于关注次要事物，因为他们无法认识到单个信息的重要性。

问题

设计的问题会作为最终总结，引导学生获得“科学结论”和假设，这些假设应是学生有能力进行充分讨论的假设。

在实验的基础上，学生呈现使用选定实验证明元素存在的结论并进行自我评价。

下表列出了问题的参考答案，这些答案旨在验证学生的探究技巧，以及他们是否真正了解自己所进行的实验的性质。

1.	是否有可能找到一块带有可见叶子的煤？哪个自然过程可以解释图片 1 中的现象？	是的，这是自然过程作用的结果 -- 碳化。
2.	短篇小说《昨天.....》中的平底锅外观是什么样子的？牛奶变成了什么颜色？这种变化的原因是什么？	平底锅先是变成棕色、然后变成黑色。这种变化是由烧焦的牛奶造成的。牛奶中的碳转化成了其基本形式。
3.	是否可以将所描述的实验视为有机材料中存在碳的证据？	对的，有可能；碳一定是它分离出来的化合物的一部分。
4.	如何证明有机物质中存在氧气？哪种含氧的简单化合物可以用以证明？	水的出现是一个氧气存在的证据。

最后的总结

- 哪些元素能够在所提供的材料中出现？
- 哪些被确认的元素是最重要的？
- 哪个化学分支可以检测木屑、蜡、塑料，而不能检测其他物质，在所有这些物质中碳是最重要的成份？

可能的讨论领域：

- 光合作用对生产有机化合物的重要性。
- 有机化合物的一般特征。
- 有机和无机物质之间的差异等。

7.4.4. 项目学习中令人感兴趣的的教学实践示例

提交人：杨敬辉
项目参与高校：上海第二工业大学（中国）

A 部分：课程的基本信息	
标题	学生数据库的设计和实现
实施的模块	实践活动
课程类型	面授
大学	上海第二工业大学
涉及的教学组	杨敬辉、吉敏、陈驻民、李岩、杜万和

B 部分：目标人群	
目标人群	<p>学生年龄组： <input checked="" type="checkbox"/>18-24 <input type="checkbox"/>25-34 <input type="checkbox"/>35-44 <input type="checkbox"/>45-54 <input type="checkbox"/>55-64 <input type="checkbox"/>65+</p> <p>教育程度： <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位） <input type="checkbox"/> 其他（请注明）：</p>

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input checked="" type="checkbox"/> 母语交流 <input type="checkbox"/> 外语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 数学能力及科技能力 <input checked="" type="checkbox"/> 数字能力 <input checked="" type="checkbox"/> 学习如何学习 <input type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力
特定的学科能力和技能：	<input checked="" type="checkbox"/> 确定和解决问题的能力 <input checked="" type="checkbox"/> 协作精神和团队合作能力

D 部分：课程详细信息	
本课的主题	学生数据库的设计和实现
教学时长：	135 分钟
本模块的目标	<ul style="list-style-type: none"> 了解关系数据库的基本理论。 培养学生的创造、操作和维护数据库的技能。

	<ul style="list-style-type: none"> 让学生熟悉至少一个 DBMS。
教学目标（成果）	在本模块学习结束后，学生将能够： <ul style="list-style-type: none"> 根据要求设计数据库； 使用 SQL Server 2008 创建数据库； 使用 SQL 语言操控数据
关键技能	逻辑思维模式、团队合作能力、识别并解决问题、实际应用能力。
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input checked="" type="checkbox"/> 任务型学习 <input type="checkbox"/> 小组、自学和项目学习 <input type="checkbox"/> 项目学习 <input checked="" type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input type="checkbox"/>
材料/辅助设备/器材	<ul style="list-style-type: none"> 多媒体辅助系统 分发的材料 装有 SQL Server2008 的电脑
跨课程链接	编程技巧和管理信息系统课程。
准备工作	将项目要求和可交付成果打印出来，在课程前对学生进行分组，设计课程程序，并采取一些预防措施。
可能的问题和解决办法	1) 需要教师对一些细节和令人困惑的问题进行解释； 2) 由个人性格或不同意见引起的团队冲突。

课程具体实施计划

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
1.	热身	介绍项目要求	激发学生兴趣	教师—学生
2	导入	回顾和项目相关的知识	为项目做准备	教师—学生
3	头脑风暴	对项目进行头脑风暴	让学生在小组内发表自己的观点	单个学生—多个学生
4	小组活动	设计和实现学生数据库	将理论知识用于实践	单个学生—多个学生
5	互动	小组演示	让学生相互学习、纠正和评价	单个学生—多个学生
6	后续	课后任务	复习和自我反思	学生个人

设计和实现学生数据库

目标:

1. 根据要求设计数据库。
2. 使用 SQL Server 2008 创建数据库。
3. 使用 SQL 语言处理数据。
4. 团队合作。
5. 学习过程中的自我评估和小组评估。

流程:

1. 复习理论知识。
2. 头脑风暴。
3. 团队合作设计、实现数据库。
4. 演示。
5. 自我反思。

教学方法:

直接+头脑风暴+小组活动

教学辅助设备:

多媒体+电脑

项目要求:

1. 每个小组为学生信息管理系统设计一个关系数据库。
2. 项目包括: 需求分析、概念设计、逻辑设计和数据库实施。
3. 需求分析包括功能设计描述、数据字典设计、数据流程图设计、组织结构图。
4. 概念设计包括本地和全球 ER 图。
5. 逻辑设计包含基于 ER 图的关系模式转换。
6. 在 SQL Server 2008 中实现设计好的数据库, 并放入一些测试数据。

7. 编写 15 SQL 查询来操作数据。
8. 提交描述整个设计和实现阶段的报告。
9. 在全班进行分组演示。

项目后的讨论:

1. 项目中最困难和最容易的部分是什么?
2. 你在团队中的角色是什么? 你的贡献是什么?
3. 在某些情况下, 数据冗余是否必要?
4. 可以改进报告中的哪些部分?

补充阅读材料:

SQL Server:

Microsoft SQL Server 是一种关系数据库管理系统, 也被称作 RDBMS, 支持在企业 IT 环境中处理各种事务、进行商业智能和分析。它是三个市场领先的数据库技术之一, 其余两个是 Oracle 数据库和 IBM 的 DB2。

最初的 SQL Server 代码是由前 Sybase 公司在 20 世纪 80 年代开发的, 现在该公司归 SAP 所有。Sybase 最初构建的软件在 Unix 系统上和小型计算机平台上运行。该公司、微软和 Ashton-Tate 公司、然后是 PC 数据库的主要供应商, 联手制作了第一个版本的、就是后来的 Microsoft SQL Server 软件, 专为 OS / 2 操作系统而设计, 于 1989 年发布。

Ashton-Tate 在此之后便退出了, 但微软和 Sybase 继续他们的合作直到 1994 年。当时微软接管了 SQL 的所有开发和营销, 并将服务器用于自己的操作系统。前一年, 与 Sybase 的关系开始瓦解, 微软也开始对该软件进行修改, 将 16 位 OS / 2 代码库变成了带有附加功能的 32 位, 并用在了新发布的 Windows NT 系统上; 专注于 Windows 代码的发展。在 1996 年, Sybase 将其版本改名为 Adaptive Server Enterprise, 把 SQL Server 这个名字留给了微软。

与其他 RDBMS 技术一样, SQL Server 是一种主要“基于行”的表格结构, 将不同表中的相关数据元素相互连接起来, 避免在数据库中的多个位置出现冗余存储数据的需要。该关系模型还提供参照完整性和其他完整性约束, 以保持数据准确性; 这些检查是更广泛的遵守原子性、一致性、隔离性和持久性原则的一部分 —— 统称为 ACID 属性, 旨在保证数据库事务的可靠处理。

Microsoft SQL Server 的核心组件是 SQL Server 数据库引擎, 控制数据存储、处理和安全。它

包括一个处理命令和查询的关系引擎，以及管理数据库文件、表、页面、索引、数据缓冲区和交易的存储引擎。数据库引擎也创建并执行存储过程、触发器、视图其他数据库对象。坐在数据库引擎下面的便是 SQL Server 操作系统，即 SQLOS；它处理较低级别的功能，例如内存和 I / O 管理、作业调度并锁定数据以避免更新冲突。网络接口层位于数据库引擎上方，并使用 Microsoft 的表格数据流协议来促进与数据库服务器的请求和响应交互。在用户级别，SQL Server DBA 和开发人员编写 T-SQL 语句来构建和修改数据库结构、操纵数据、实施安全保护和备份数据库等任务。

微软还捆绑了各种数据管理、商业智能 (BI) 和 SQL Server 的分析工具。除了 R 服务和最初出现在 SQL Server 2016 中的机器学习服务技术，数据分析产品包括 SQL Server Analysis Services，一个处理数据供 BI 和数据可视化应用程序使用的分析引擎，以及支持 BI 报告的创建和交付的 SQL Server Reporting Services。

在数据管理方面，Microsoft SQL Server 包括 SQL Server 集成服务、SQL Server 数据质量服务和 SQL Server 主数据服务。也与 DBMS 捆绑在一起的是 DBA 和开发人员的两套工具：用于开发数据库的 SQL Server 数据工具和用于部署、监控和管理数据库的 SQL Server Management Studio。

Microsoft 提供四个主要版本的 SQL Server，提供不同级别的捆绑服务。其中两个是免费的：一个功能齐全的用于数据库开发和测试的开发人员版本，以及可用于运行具有高达 10 GB 磁盘存储容量的小型数据库的 Express 版本。对于大型应用，微软销售的企业版包括所有 SQL Server 的功能，以及具有部分功能集和处理器内核数量限制，用户可以在其数据库服务器中配置内存大小的标准版。

但是，当 SQL Server 2016 Service Pack 1 (SP1) 在 2016 年底发布时，Microsoft 将一些以前仅限于企业版的功能放在了 Standard 和 Express 版本上。包括 In-Memory OLTP、PolyBase、列存储索引以及分区、数据压缩和数据仓库的更改数据捕获功能、以及一些安全功能。此外，该公司在 SQL Server 2016 SP1 的不同版本实施了一致的编程模型，可以更轻松地从一个版本到另一个版本扩展应用程序。

SQL:

SQL 是结构化查询语言的缩写，用于关系数据库，正如标题所示，这只适用于刚刚开始运营的新手，或者是准备学习应用程序编程方面知识的人。但这并不意味着，这篇文章是一个对 SQL 不

了解的新手的教程。本文适用于那些已经对 SQL 有一点了解并希望改进它的人。

首先，SQL 是查看关系数据库信息的首选工具。它不只是给你提供数据转储。SQL 为您提供了复杂的工具来对数据进行总结、合并、和计算。使用表格关系，数据可以从多个表中以多种方式组合而成。有了正确设计的数据库，SQL 几乎可以回答有关数据的任何问题。其次，SQL 提供用于操纵关系数据库中的数据的命令。记录可以更新和添加到表格中或从表格中删除。这是 SQL 作为一种数据库语言，很出彩的地方。过程编程语言（如 BASIC）可能需要多行代码更新数据库表中的记录。另外，程序编程语言必须使用某种循环结构在每条记录上重复此过程。SQL 同时对整个记录集进行操作。SQL 对程序员来说就像俳句；通常十几个字或更少可以删除或更改数千条记录。最后，SQL 是一种完整的数据定义语言（DDL）。数据库本身可以与所有表、字段、主键和关系一起创建。再加上记录插入命令，您就可以拥有完整的数据库及其所有用编程代码表示的数据。这极大地增强了数据库程序员远程工作或在各种安装中增强端口数据的能力。学习 SQL 的先决条件是离散数学（集合论、关系和职能）。虽然没有必要学习所有的定理和对于离散数学定理的证明，你应该需要学会基础知识集、关系和函数的概念。这将帮助您更轻松地学习 SQL 查询和原理。如果您想更深入地探索 RDBMS，您应该学习“图表理论”。虽然我试图在本文中避免使用 SQL Server 的特定主题，我确定某些主题如 SQL Enterprise Manager 是纯粹的有关 SQL server 的话题。

7.4.5. 学习契约教学法中令人感兴趣的实践教学示例

提交人：	丹娜·扎米尼科娃，伊万娜·莫拉娃
项目参与高校：	马萨里克大学（捷克共和国）

A 部分：课程基本信息	
标题	学习协议（Learning Agreement, 简称 LA）
实施的模块	残障研究
课程类型	面授
大学	马萨里克大学
涉及的教学组	伊万娜·莫拉娃博士 海伦娜·法度拉瓦（Helena Vadurova）博士

B 部分：目标人群	
目标人群	学生年龄组： <input checked="" type="checkbox"/> 18-24 <input checked="" type="checkbox"/> 25-34 <input type="checkbox"/> 35-44 <input type="checkbox"/> 45-54 <input type="checkbox"/> 55-64 <input type="checkbox"/> 65+

	教育程度： <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 5 级（短期高等教育） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 6 级（学士学位） <input checked="" type="checkbox"/> 国际教育标准分类 7 级（硕士学位） <input type="checkbox"/> 国际教育标准分类 8 级（博士学位） <input type="checkbox"/> 其他（请注明）：
--	--

C 部分：参与课程/入学所需的主要技能	
横向技能和能力	<input checked="" type="checkbox"/> 母语交流 <input checked="" type="checkbox"/> 外语交流 <input type="checkbox"/> 数学能力及科技能力 <input type="checkbox"/> 数字能力 <input type="checkbox"/> 学习如何学习 <input checked="" type="checkbox"/> 社交和公民能力 <input type="checkbox"/> 创业能力 <input checked="" type="checkbox"/> 文化意识和跨文化交流能力

D 部分：课程的详细信息	
本课的主题	残障研究导论
教学时长：	180 分钟
本模块的目标	《残障研究导论》是一门为本科生和研究生提供的课程，主要介绍残障研究理论及社会对残障人士看法的发展。
	<p>该课程的总体目标是增加学生残障研究领域的知识；增强学生使用母语和外语沟通的技巧和解决问题的能力。此外，让学生反思自己和他人的观点并支持其社交技能的发展，如尊重，宽容和同理心。</p> <p>本单元的目的是让学生熟悉残障研究的基本原理并让他们体验可能残障人士才有的感受。学习协议中定义的该单元的学习要求是，得出自己对残障/残障群体的定义；对给定条款进行分析；画出关于残障的小组思维导图。</p>
教学目标（成果）	在本模块学习结束后，学生将能够： <ul style="list-style-type: none"> • 描述与“社会包容”相关的残障研究基本原理和选定的术语； • 了解通过模拟残障实现的特定身体部分功能丧失； • 了解残障的大致方面和对此的社会态度； • 表达他们对该主题的看法。
关键技能	<ul style="list-style-type: none"> • 沟通技能 • 决策相关技能 • 社交技能 • 专业教学技能
所使用的以学习者为中心的教学方法	问题式学习 <input type="checkbox"/> 发现学习 <input type="checkbox"/>

	任务型学习 <input type="checkbox"/> 小组, 自学和项目学习 <input type="checkbox"/> 项目学习 <input type="checkbox"/> 实验和反思学习 <input type="checkbox"/> 同伴评价和学习契约 <input checked="" type="checkbox"/>
材料/教具/器材	<ul style="list-style-type: none"> • 包括该主题理论背景的读物。 • 包含残障类型的卡片。 • 包含要定义的选定术语的结束卡。 • 海报纸、彩色别针。
跨课程链接	社会科学
准备工作	<ul style="list-style-type: none"> • 首要任务是设定“学习协议”目标和可衡量的指标。 • 需要设置评价规则。 对于课程: <ul style="list-style-type: none"> • 向学生发送课程指定阅读的连接。 • 需准备包含残障类型的卡片。 • 为学生独立学习选择好研究文章。
可能的问题和解决办法	对学习协议要求的担忧: <ul style="list-style-type: none"> • 学习协议以老师和学生之间的合作及协议为基础。为给定的任务提供全面的资源。

课程实施说明

序号	阶段/时间	步骤	目的	互动模式
0	课前	制定学习协议	课前, 告诉学生课程要求和评价原则。要求学生反思学习协议。如有必要, 可要求学生进行反馈。	学生和老师
1.	热身/ 10 分钟	残障——定义是什么?	让学生讨论这个话题并详述自己的意见。要求学生得出自己的定义并 2 人为一组进行反思。	开始学生个人, 接着单个学生—单个学生
2	课堂讨论/ 15 分钟	对残障进行定义	要求学生在全班展示/论证自己的观点。	教师—学生 (全班活动)
3	模拟/ 15 分钟	模拟残障	把学生分成 5 人小组, 每个组选择一张卡片, 卡片上呈现了需要模拟的残障类型。	学生 (个人活动)
4	解决问题/ 20 分钟	解决和模拟残障相关的问题	学生把手绑起来, 随后根据自己模拟的残障类型, 尝试把手松开。学生反思自己当时的感受。	单个学生—多个学生 (小组活动)

5	理论部分/ 20 分钟	研究中的残障	学生 2 人一组，给每个小组有关残障概念理论背景的读物。	单个学生—单个学生 (成对活动)
6	理论比较/ 20 分钟	国际研究中的残障	要求学生比较第一和第二篇文章，这个任务布置成本课的作业。	单个学生—单个学生 (成对活动)
7	实践部分/ 30 分钟	残障——思维导图	画出和中心话题“残障”相关的思维导图和准备一个演示文稿。三个 2 人小组组成一个大组，根据他们的分析画出思维导图。	单个学生—多个学生 (小组活动)
8	讨论/ 30 分钟	小组展示思维导图	小组向全班展示思维导图。	老师—学生 (班级活动)
9	评价/ 15 分钟	学生开展自我评价和同伴评价	评价自己的工作和同伴的工作。	老师—学生 (班级活动) 单个学生—单个学生 (成对活动)
10	结束活动/ 15 分钟	结束卡	学生选择一张卡片，卡片上面有他们需要定义的术语。	老师—学生 (班级活动)

模块中使用的材料

学习契约

学生: Alex Sand

地区: 特殊教育

重点: 残障研究

担保人: Mila Street

导师: Elisa Moor

时间表: 2015 年春季

课程描述

《残障研究导论》课程的目的是探讨社会对待残障人和弱势群体的态度，并将更广泛的历史和社会背景之下进行相关讨论。什么样的人是一个残障/弱势人士？刻板印象和偏见是如何影响我们的看法的？是什么影响了残障人的社会参与？社会中多数人的态度是什么，是什么塑造了他们的态度？

学习成果

完成课程后，学生将能够：

- 定义并描述具体示例中与残障有关的基本概念，如类别、正常性、多样性、身份和刻板印象；
- 反思自己对公民和职业生活中多样性的态度；
- 描述社会对待残障人士态度的发展，包括当代概念；
- 确定当前的国家和国际立法如何塑造社会对残障人士的态度；
- 反思残障人的媒体形象对其社会包容性和多数社会态度的影响。

教学大纲

该课程为“残障研究”提供基本的术语（规范和正常、刻板印象、多样性），以及社会对残障和相关范例模式的态度变化（社会和个人模式）发展。侧重于社会和残障人关系、及和促进残障人/弱势群体的权利相关的国际公约和标准的发展历史、反映残障人身份的发展、以及在当前政治和社会形势下，社会融合的可能性。最后但依然重要的是，该课程将视角触及残障人/弱势群体的媒体形象的发展问题上，媒体形象强烈塑造社会对该群体的态度。

进度表

课程描述	作业
<p>第 1 课 2月1日（180分钟）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 残障研究导论。 • 刻板印象 —— 怜悯、卑鄙、正常与异常。 • 国际视野。 	<p>第 1 课之前第一次阅读</p> <p>第 2 课之前第二次阅读</p>
<p>第 2 课 3月15日（120分钟）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 残障模式。 • 残障的社会和医疗模式。 	
<p>第 3 课 4月3日（120分钟）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 残障史和政策。 • 国际公约和立法。 	<p>第 4 课之前第三次阅读</p>

<p>第 4 课</p> <p>4 月 24 日（120 分钟）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 对残障的态度。 • 社会态度。 <p>第 5 课</p> <p>6 月 5 日：（180 分钟）</p> <ul style="list-style-type: none"> • 用多媒体介绍“残障”。 • 讲故事和媒体。 • 模拟残障。 	<p>第 4 课之前第四次阅读</p>
--	---------------------

课程作业

以下是课程作业：

	话题	形式
第 1 课	Titchkosky, T. (2002). Disability Studies: The Old and the New.	文献阅读
第 2 课	Rees, K. (2017). Models of disability and the categorisation of children with severe and profound learning difficulties: Informing educational approaches based on an understanding of individual needs.	文献阅读
第 4 课	Wolfe, K. (1996). Ordinary people - Why the Disabled aren't so different.	文献阅读
第 5 课	Cunha, M. J. & Pinto, P. (2014). Media presentation of Disability: A longitudinal Study in print media.	文献阅读

课程考核

总分构成比例：

	要求	百分比
1.	文献阅读	40%
2.	出勤	40%
3.	课堂活跃度	20%

学习契约

学生姓名
导师姓名

我确认该文件为本课程适用的学习契约。

签名 (学生)

日期:

签名: (导师)

日期:

8. 参考文献（略）

- [1] Andersen, T. (2008). *The Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca University Press
- [2] Anderson, G., Boud, D. and Sampson, J. (2014). *Learning Contracts: A Practical Guide*. Routledge.
- [3] Bender, W. (2012). *Project-Based Learning: Differentiating Instruction for the 21st Century*, Corwin Press.
- [4] Blumberg. P. (2012). *Developing Learner-centred Teaching: A Practical Guide for Faculty*, John Wiley & Sons.
- [5] Boak, G. (1998). *A Complete Guide to Learning Contracts*. Gower Publishing.
- [6] Bologna Follow-Up Group. (2014). *ECTS Users' Guide 2015 (Draft Version)*. <http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/ECTS%20Users%20Guide%202015.pdf> (Accessed December 10, 2017).
- [7] Borzillo, S. (2007). *Communities of Practice to Effectively Manage Best Practice*. Springer Science & Business Media.
- [8] Boud, D. and Feletti, G. (1997). "Changing problem-based learning [Introduction]". In Boud, D. and Feletti, G. (Eds.). *The Challenge of Problem-Based Learning*, 2nd edn., London: Kogan Page, pp. 1 - 14.
- [9] Brag, S. M. (2013). *Accounting Best Practices*. John Wiley & Sons.
- [10] Bray, B. and McClaskey, K. (2016). *How to Personalize Learning: A Practical Guide for Getting Started and Going Deeper*, Corwin Press.
- [11] Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*, 5th edn, White Plains, NY: Pearson Education.
- [12] Carter, R. and Nunan, D. (2001). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press.
- [13] Chang, T.-W. and Kinshuk, R. H. (2017). *Authentic Learning through Advances in Technologies*, Springer.
- [14] Champagne, A. B. and Bunce, D. M. (1991). "Learning-theory-based science teaching". In Glynn, S. M., Yeane, R. H. and Britton, B. K. (Eds.) (1991). *The Psychology of Learning Science*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 21 - 41.
- [15] Crookes G. (1986). "Task clarification: a cross-disciplinary review". Technical Report No. 4, Honolulu: Center for Second Language Classroom Research.
- [16] Daniels, H. and Bizar, M. (2005). *Teaching the Best Practice Way: Methods that Matter, K-12*. Stenhouse Publishers.
- [17] Dörner, R., Göbel, S., Kickmeier-Rust, M., Masuch, M. and Zweig, K. (2016). *Entertainment Computing and Serious Games (International GI-Dagstuhl Seminar 15283, Dagstuhl Castle, Germany, July 5 - 10, 2015, Revised Selected Papers)*, Springer.
- [18] Duch, B. J., Groh, S. E. and Allen, D. E. (Eds.). (2001). *The Power of Problem-Based Learning*. Sterling, VA: Stylus.
- [19] Education Council. (2006). *Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on Key Competencies for Lifelong Learning*.

- Brussels: Official Journal of the European Union, 30.12.2006 <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>> (Accessed 13 December, 2017)
- [20] Eliis, G. and Brewster, J. (2014). Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers, 3rd edn., British Council. <https://ucc.dk/sites/default/files/d467_storytelling_handbook_final_web.pdf> (Accessed February 12, 2018).
- [21] Ellis, R. (2003). Task-based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press.
- [22] Januszewski, A. (2008). Educational Technology: a Definition with Commentary. ABC-CLIO
- [23] Jobs for the Future and the Council of Chief State School Officers. (2015). Educator Competencies for Personalized, Learner-centered Teaching. Boston, MA: Jobs for the Future. <https://studentsatthecenterhub.org/wpcontent/uploads/2015/12/EducatorCompetencies_081015.pdf> (Accessed December 12, 2017).
- [24] Jurković, V. (Ed.) (2005). Guide to Problem-Based Learning PBL within the Context of ESP. Ljubljana: Slovene Association of LSP Teachers http://www.sdutsj.edus.si/SDUTSJ_Guide_%20to_%20PBL.pdf (Accessed December 10, 2017).
- [25] Hogan, K., Nastasi, B. K. and Pressley, M. (1999). “Discourse patterns and collaborative scientific reasoning in peer and teacher-guided discussions”. *Cognition and Instruction*, 17, pp. 379 - 432.
- [26] Huba, M. E. and Freed, J. E. (2000). Learner-centred Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning. Allyn and Bacon.
- [27] Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [28] Knowles, M. S., Holton, E. F. and Swanson, R. A. (2012). *The Adult Learner*. Routledge.
- [29] Larmer, J., Mergendoller, J. R. and Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning*, Buck Institute for Education.
- [30] [30] Long, M. (1985). *A Role for Instruction in Second Language Acquisition*. Clevedon Avon: Multilingual Matters.
- [31] McCulloch, G. and David, D. (2013). *The Routledge International Encyclopedia of Education*, Routledge.
- [32] National Education Association. *Preparing the 21st Century Students for a Global Society: An Educator’s Guide to the “Four Cs”* (on-line) <<http://www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf>> (Accessed January 10, 2018).
- [33] National Research Council of the National Academies (2001). *Assessing 21st Century Skills: Summary of a Workshop*, Washington DC: The National Academic Press.
- [34] Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

- [35] Phillips, D. C. (2014). *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*, SAGE Publications.
- [36] Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- [37] Rhem, J. (1995). “Deep/surface approaches to learning: an introduction” . *The National Teaching and Learning Forum*, 5 (1), pp. 1 - 5.
- [38] Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2000). “Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being” . *American Psychologist*, 55, pp. 68 - 78.
- [39] Seel, N. M. (2011). *Encyclopedia of the Sciences of Learning*, Springer Sciences and Business Media. Sternberg, R. J. and Spear-Swerling, L. (1996). *Teaching for Thinking (Psychology in the Classroom)*. American Psychological Association.
- [40] The Campaign for Learning (2007) What is learning to learn? (on-line document). <<http://www.campaign-for-learning.org.uk/projects/L2L/What%20is/What%20is%20L2L.htm>> (Accessed December 28, 2017).
- [41] Tobin, K. and Fraser, B. (1990). “What does it mean to be an exemplary science teacher?” . *Journal of Research in Science Teaching*, 27, pp. 3 - 25.
- [42] UNESCO. *The Four Pillars of Learning* (on-line). <<http://www.unesco.org/new/en/education/networks/global-networks/aspnet/aboutus/strategy/the-four-pillars-of-learning/>> (Accessed October, 28 2017). Ushi, F. (2003). *Language Learning Online: Towards Best Practice*. CRC Press.
- [43] van Berkel, H. J. M. (2010). *Lessons from Problem Based Learning*. Oxford University Press.
- [44] Weimer, M. (2002). *Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. 1st edn., San Francisco: Jossey Bass.
- [45] Weimer, M. (2013). *Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. 2nd., John Wiley & Sons.
- [46] Weimer, I. B. (2003). *Handbook of Psychology, Educational Psychology*. John Wiley & Soncs.
- [47] Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Longman Handbooks for Language Teachers.
- [48] Yilmaz, K. (2009). “Democracy through learner-centered education: a Turkish perspective” . *Journal Review of Education*, 55 (1), 21 - 37).
- [49] Zimmerman, B. L. and Schunk, D. H. (2013). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives*, Routledge.

9. 术语表

术语	定义	来源
主动学习	一种课堂教学法，该方法承认学习者通过回应教师提供的学习机会建立知识和理解，而成为学习过程的积极参与者。	http://www.cambridgeinternational.org/im-ages/271174-active-learning.pdf
合作学习	一群人为了共同的目标组队学习，如项目团队、问题式学习、小组案例分析、模拟或游戏、同伴指导、合作科学研究以及协作讨论组。	https://www.igi-global.com/chapter/creating-collaboration-in-global-online-learning/111826
建构主义	对学习的广泛定向，在建构主义中，个人通过构建自己的意义而非依靠权威或寻找一个独立于经验而分开存在的客观真理来理解自己的经历；学习者主动而不是被动学习——通过讨论、合作、体验活动、参与思想交流及活动来学习。	https://www.igi-global.com/chapter/creating-collaboration-in-global-online-learning/111826
数字沟通	也称作“使用数字技术进行沟通”。存在各种沟通模式，例如，同步沟通（实时沟通，例如使用 Skype、视频聊天或蓝牙）及异步沟通（非并发沟通，例如电子邮件、使用论坛发送消息、SMS）一对一、一对多、或多对多模式。	https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework
数字内容	任何以数字数据存在、以机器可读模式编码的内容，可以使用电脑和数字技术，如互联网，对其进行创建、查看、分发、修改和存储。内容可以是免费的，也可以是付费的。数字内容的示例包括：网页和网站、社交媒体、数据和数据库、数字音频，如 mp3，和电子书、数字图像、数字视频、电子游戏、计算机程序和软件。	https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework
发现学习	一种“基于探究”的教学方法。“发现学习”认为，最好的方法是让学生自己去发现事实和关系。	https://www.learning-theories.com/discovery-learning-bruner.html
以学生为中心的方法	一种强调学习者和他们的发展而非知识的传递的教学方法；它解决了教与学中权力平衡的问题。其发展方向是学习者积极构建自己的知识，并把学习责任放到学习者身上。	https://www.igi-global.com/chapter/creating-collaboration-in-global-online-learning/111826
问题式学习	个人参与认知处理以理解和解决解决方案并不那么明显的问题的能力。它包括为了达成一个人作为建设性和反思性公民实现自身潜力愿意参与问题解决的意愿。	(OECD, 2014)

项目学习	在“基于项目”的学习这一教学方法中，学生通过一段时间对真实的、有吸引力和复杂的疑问、问题、或挑战进行调查和回应以获取知识和技能。	https://www.bie.org/about/what_pbl
以学生为中心的学习	在学习环境中，学生和其他学习者的定性转变过程。旨在通过“基于结果”的方法提高他们的自治能力和关键技能。	Bologna Follow-Up Group, 2014, p. 6
任务型学习	“中心任务”的完成和所研究的语言是由当学生完成时的结果决定的。该方法遵循特定阶段——任务前、任务实施（计划 - >报告 - >分析）、实践。	https://www.teaching-english.org.uk/article/a-task-based-approach

以学习者为中心的教学指导手册（中文版），

高校教师培训包

主编：特维特丽娜·哈拉克伊斯卡

手册英文版

© 2018 马萨里克大学

ISBN 978-80-210-9058-3（网络PDF版）

ISBN978-80-210-9057-6（纸质版）

本出版物介绍了“可持续的以学习者为中心的教学 - 为格鲁吉亚和中国提供先进资源 (STAR) 项目”的项目成果，该项目汇集了来自欧盟成员国（捷克共和国、保加利亚、丹麦和葡萄牙）及两个伙伴国家——格鲁吉亚和中国的教学人员，重点关注自主学习与教学及其在高等教育中的应用。

本出版物中包含的材料针对的主要目标人群是高等教育机构中愿意在课堂上实施更加以学习者为中心的教学方法、促进学生发展的教学人员，从而使学生拥有必要的知识、技能和能力在劳动力市场和当今的异构社会中成功实现自身价值。

该项目的最终成品是《以学习者为中心的教学指导手册》，其中包含：

- ▶ 以学习者为中心教学的理论部分；
- ▶ 套共三个培训模块，结合了有关自主学习的理论观点、精选的以学习者为中心教学方法的实践经验、以及以学习者为中心课堂中的评价程序；
- ▶ 系列令人感兴趣的教学实践，用以说明在STAR项目联盟机构的教育背景下，入册的一系列以学习者为中心的方法是如何使用的。

有关“可持续的以学习者为中心的教学 - 为格鲁吉亚和中国提供先进资源 (STAR) 项目”的更多信息，可以登录网站：

www.star.ped.muni.cz

项目协调员：
马萨里克大学（捷克共和国）