

教研一线

●把商科教育建在产业里是新时代培养商科人才的需要。

关于商科教育与产业融合的意义探究

□浙江工商大学
俞荣建 王永贵 王雅娟

党的二十大报告指出,要着力造就拔尖创新人才,推进产教融合、科教融汇,加快建设中国特色、世界一流的大学和优势学科。深化与创新产教融合体系作为拔尖创新人才培养的“中国范式”和“内生动力”,既是培养高质量应用型人才的重要途径,也是办好本科高校的关键所在。但不可否认,当前不少本科高校在深化产教融合过程中尚存在供需结构性矛盾,校企合作动力不足以及外部环境支持不力等发展困境。新时代新征程,浙江工商大学工商管理学院(MBA学院)着力破解产教融合困境,践行“把商科教育建在产业里”的理念,奋力加快建设中国特色、世界一流的商学优势学科,努力造就真正会管理的数字化商业拔尖创新人才。

一、把商科教育建在产业里,是数字时代中国商学院创新商科教育的必由之路

把商科教育建在产业里,深度嵌入、共创共生、双向互动,以中国商界的生动实践为全球商科知识创新与人才培养提供不竭动能,是探索商科未来教育形态的重要实践和发轫之举。过去数十年,中国商科教育所对标的欧美商科教育模式,已不再完全适用于当前高速变化的中国管理情境和

新商业环境。中国广大商学院急需基于中国社会、经济的生动现实,提炼和总结中国商业内生性新模式来反哺商科教育的转型升级。当今世界正经历百年未有之大变局,正从工业时代全面迈向数字时代,中国商科教育发展同时面临着巨大挑战和转型机遇。虽然中国商科教育蓬勃有力发展,但对西方发达国家的商科理论、知识和方法等仍然存在不同程度的依赖。因此,练就“中国式管理真功夫”是开创中国式商科教育新模式的意义所在。

二、把商科教育建在产业里,是中国自主商科知识体系和商科人才培养体系融合构建的关键所在

把商科教育建在产业里,一是建设以自主知识为本的教学体系和教材体系,推进商科教育体系和机制创新,形成更高层次的自主商科人才培养体系,着力造就数字管理拔尖创新人才和领军人才;二是深刻洞察当前主题教育的重大意义,深刻把握商科教育建设中教育、科技、人才“三位一体”战略部署,探索建在产业里的商科教育新形态;三是争取在数字创新与管理等关键战略领域取得更多实践与理论突破,建立商科人才培养与科技创新双轮驱动的大格局,更加主动地服务国家与地区高质量发展战略、人才战略和创新高地建设。中国广大商科学者要扎根于中国经济、产业和企业的生动实践,全面构建既

具有全球视野,又具有本土性、原创性和引领性的中国自主商科知识体系,进而开发出深深植根于中国本土产业、呈现中国自主商科知识体系的高水平教材体系,这也是当下中国商科教育亟待破局的重要举措。我们需要紧紧抓住数字化转型最前沿的生动实践,开展丰富鲜活深入的案例研究,在案例中发掘中国之路、中国之治与中国之理。

三、把商科教育建在产业里,是培养真正会管理的数字时代商业精英的“中国范式”

为了破解中国商科教育的发展困局,上海交通大学和浙江工商大学等高校已经开启了行业研究,搭建了校友社群平台,开始了把商科教育建在产业里的生动实践。浙江工商大学地处杭州这一引领全国乃至全球数字化进程的数字经济之城,在商科教育上更是率先迈出了坚实的步伐:把商科教育建在产业里,培养真正会管理的数字时代商业精英。把商科教育建在产业里,目的是在全面建设社会主义现代化国家的新征程中,充分实现学界与商界的深度对话、理论与实践的充分互动,培养出一批深深扎根于中国本土产业和企业的、真正具备高水平管理能力、真正能为企业与产业高质量发展作出贡献的卓越商科人才。浙江工商大学MBA学院在践行这一理念过程中,旨在培养数字产业领导者、数字组织管

理者和数字创业者,培养方向主要包括数字供应链管理、数字营销、科技金融与智能财务、卓越数字管理等方向,设有数字管理领军人才精英班。

四、把商科教育建在产业里,是商科人才培养和商界生动实践的双向奔赴

把商科教育建在产业里,要求商学院学者要深入企业,与企业家深入探讨发展战略逻辑和管理方略。商学院学子要在企业一线开展在地化学习,围绕企业突出问题开展规范的商科研究,在解决问题中学习提升。企业家要走进商学院,为学子带来鲜活案例和优秀经验,为学子指引学习方向和成长路径。浙江工商大学等高校率先开启了实践探索。其中,浙江工商大学MBA学院和以物产中大为代表的企业创新了以下三大举措:一是共同研发建设课程项目,包括案例基地建设、智慧供应链研究、课程教材编写,以及商学院教授和企业高管联合给学生授课等;二是共同优化并密切嵌入拔尖创新人才培养全过程,核心课程在企业里开课,学院和企业共同培养人才;三是共同开展校企合作,聘请著名企业家担任实务院长,先后和物产中大国际贸易集团、物产中大元通实业集团等公司共建联合培养基地,并开展“蛟龙计划”。同时,还聘请了十多名集团公司董事长和高管,担任学院硕士、博士研究生实务导师。

教育共富

●同步课堂可提升农村学校教育质量,实现城乡教育均衡发展。

□杭州市三墩小学 冯岳
施益超

围绕“建设美好教育,办人民满意的教育”使命,以实干担当回应老百姓对“上好学”的期盼,杭州市三墩小学依托市域范围跨地区教共体同步课堂项目实施环节,在课堂教学、参与合作、数字评价等方面进行了积极探索。学校在淳安县左口乡中心小学建立跨地区教共体近一年半来,以同步课堂为主体,以协作共进为目标,开展了多层次、全方位、高质量的“线上+线下”互动。

一、构建高质量学习认识方式,课堂教学深耕精准

1.计划纳入,让同步课堂有序列
两校开辟以“之江汇”为载体的线上学校空间,并在每学期初根据实施计划表,将所有后续开展的同步课堂提前录入“之江汇”大课表,让同步课堂的开展有计划、有保障。

2.技术投入,让同步课堂有保障
为解决同步课堂实时互动和声画同步技术问题,三墩小学在原先录播教室基础上进行设备迭代,全新打造支持同屏技术的“未来互动教室”。左口乡中心小学也搭建了一套可移动直播设备,以配合主会场,在交互中实现互联互通。同屏技术使两校不同的终端设备相互兼容跨越操作,实现数字音视频、图片传输。同步不同屏幕的显示内容,在技术层面为双向课堂观察夯实基础、做好保障。

3.专家介绍,让同步课堂有水准
为了让城乡同步课堂更有质量、实效,三墩小学还邀请专家介绍指导。每学期均有校内名师、区学科教研员、浙江大学教育学院教授等共同参与同步课堂。

二、形成闭环参与合作关系,三种模式同屏授课

城乡同步课堂,当师生通过网络面对不同空间内的学习伙伴时,学习体验和课堂关注点不一定不一样。指向不同学科,面向不同学段,根据结对学校实际师资情况,可以有针对性地调整课堂开展形式。两校经过实践,创新了同步课堂的教学模式,主要有以下三种:

1.两地师生同屏授课
城区教师和农村师生一起参与同步课堂。这既保留了传统面对面教学优势,也弥补了远程教学不足。两地教师可根据学情差异,开展有针对性的辅导与教学,必要时也可交换辅导对象,开展远程教学。

2.城区教师单独给农村学生同屏授课
由城区教师主讲,农村教师助教,农村学生作为授课对象,单独为其开展同步课堂。这样的联动最现实,且收益最大。尤其像音乐、美术、体育等学科,农村学校缺乏专业教师,城区教师在了解学情的基础上单独备课,专门为农村学生上课,既帮助对方在一定程度上解决专业教师短缺困难,也让学生享受到优质教育资源。

3.农村教师给两地学生同屏授课
城乡同步课堂,不能仅局限于城区帮扶农村这样单一的形式,还可以由农村教师为两地学生进行同屏授课,发挥双方师生的优势,在课堂中激发教学智慧。

三、探索数字化互动评价方式,携手迈进联动发展

通过跨地区教共体结对帮扶项目,三墩小学将校内数字化平台全部向受援学校开放,针对数字智能化课堂教学评价、课堂学习观察,让更多的师生享受到技术赋能学习和数字赋能教育的红利。

1.用报告改善两地学生课堂学习
两地教师对课堂的观察与关注,改变着学生的课堂行为。尤其是农村学生,在这一过程中会接触到以前从未感受过的信息技术、设施设备、学习资源等,对他们来说是一次学有所获、学有所得的旅程。通过专用设备和校园数字化平台软件给两校的师生绘制出课堂数字诊断报告,分别发送给两校的授课(组班)教师,供其教学研究和分析提升。

2.用课堂促进两地教师专业发展
通过同步课堂技术环境,实现异地教研组听课评课和交流分享同步,真正做到城乡教学共研、资源共享、数据共有。一年多来,两地教师开展同步备课、磨课、研课,尝试不同授课方式,使用不同教学方法,并在课后对课堂行为进行整理分析、总结反思,在教学实践和理论之间架起桥梁,教师的专业素养得到新的提升。

跨地区教共体同步课堂教学策略

教研一线

●教师在教学中,可借鉴量表评价法,促进学生发展。

量表评价法在语文教学中的应用

□衢州市柯城区鹿鸣小学 林伟英

新课改既注重学生全面发展,又注重个性化培养,即在素质教育基础上,深入挖掘每名学生的潜力,促进他们最大程度成长。科学、客观、公正的语文教学评价,能发挥积极的引导作用,既能帮助学生提升听说读写能力和自主创新能力,又能增强他们的信心,养成乐观向上、积极主动、团结合作的优良品质。然而,传统的教学评价多以口头评价为主,更多基于学生的课堂表现和教师的主观判断,缺少过程性引导,不具有科学性和全面性,而且难以帮助学生发现自身优缺点。因此,在语文教学中应用量表评价法意义重大,影响深远。

一、量表评价法的教学量表设计

在具体实施中,量表评价法通过提前设计好相关评价指标,并通过指标的重要性赋予权重,最终综合各项指标得分及权重,通过公式计算总得分的方式来实施评价。将量表评价法运用到语文教学评价中,基本步骤可类似于相关考核量表设计:先确定需要评价的指标,再确定评价的标准及分值,接着确定评价指标的权重,通过学生的课堂表现获取各项指标对应的分值,最后通过简单计算得到每名学生的综合分值。

1.如何确定评价指标

评价指标的确定,既要符合语文学科的特点,注重培养学生的听说读写等基础

能力;又要符合新课改教学要求,注重培养学生的创新能力、实践能力;还要符合课程实际及学生的性格、习惯等,注重培养学生的美好品格。在初始的指标设计中,可以简单设计为基础能力评价、创新能力评价、课堂表现评价等,教学进一步深入后,可以对初始指标进行深化细化,设计二级指标、三级指标等。

2.如何确定评价标准及分值

评价标准要根据每堂课的教学目标来设定,如在低年级课程中,基础能力评价可以侧重于识字、阅读、口语交际等,在识字方面又可以设计为会认、会写、会组词或造句等几个级别。分值设计尽量简单,便于后续各类指标的比较及综合得分的计算。

3.如何确定评价权重

评价权重的科学设计至关重要,直接决定评价的合理性及可操作性。一张量表由多个指标组成,评价权重应综合考虑各个指标的重要程度来赋分,并根据课程的变化而变化。在具体操作过程中,可与其他教师交流探讨,也可请教专家帮助分析。

二、量表评价法的实践应用

本次测试对象为衢州市柯城区鹿鸣小学某班全体学生;教学课文为五年级下册《军神》。在建立量表前,首先明确教学目标:一是有感情地朗读课文;二是了解刘伯承不打麻醉进行手术的故事,并按术前、术中、术后的顺序复述;三是感受老一辈无产阶级革命家钢铁般的意志和不屈

不挠的精神。

为此,将基础能力的评价标准设置为有感情地朗读并体会刘伯承和沃克医生的情感变化;将创新能力的评价标准设置为复述本故事并发散思维了解刘伯承元帅生平或其他革命战争年代的感人故事,进而培养爱国主义精神;将课堂表现的评价标准设置为积极主动参与师生互动和小组活动,能顺畅回答各种问题。

经与诸多教师和学生交流探讨后,大家一致认为创新能力最重要,基础能力次之,课堂表现再次之。综合师生的意见,赋权创新能力评价为50,基础能力评价为30,课堂表现评价为20,建立量表如下。

基础能力的评价标准分三档:一档为能有感情地朗读;二档为能流利地阅读课文,把握《军神》故事的主要内容;三档为难以流利地阅读课文,对故事内容不够了解。

创新能力的评价标准分三档:一档为能复述本故事,了解刘伯承元帅生平;二档为基本能复述本故事,能讲出其他革命战争年代的感人故事;三档为难以复述本故事。

课堂表现的评价标准分三档:一档为积极参加师生互动和小组活动,回答问题自信且语言流畅;二档为能按要求参加互动、活动,回答问题不够自信;三档为拒绝或排斥参加互动、活动、回答问题等。

在选择评价主体上,采用教师主评、小组互评、学生自评三种形式,最后每名教师都有三张评价表,通过综合评价,让评价更客观、全面。

浅谈课程架构中儿童观的转变

□天台县坦头镇中心幼儿园
齐红娟

儿童观是指社会看待和对待儿童的看法或观点,涉及儿童的特性、权利与地位、儿童期的意义,以及教育和儿童发展之间的关系等问题。本文以“赶集”课程为例,从课程内容、课程实施和课程评价三方面的调整来阐述我园教师关注儿童需求,支持儿童在课程架构中共同合作开发与实施活动方案等儿童观的转变。

一、课程内容生成从“教师为主”到“幼儿为主”

1.以教师为主体:我们做这个

最初,教师在“赶集”课程内容生成时,更多思考的是自己擅长什么、“顾客”喜欢什么。于是,各班教师在确定摊位时,基本上以自己喜好为主,并直接投放材料到区域,如在编织小铺里,投放了毛线、编织器等,供幼儿在区域活动时编织围脖、毛线发夹等。虽然在课程实施中,幼儿锻炼了动手能力,提高了审美能力和创造美的能力,但主要以机械化运作为主。教师在确定课程内容时没有注重幼

儿的真实意愿,在活动过程中也没有考虑幼儿是否需要再进行产品改样,所以初期的“赶集”课程内容对幼儿是没有吸引力的。

2.倾听儿童心声:你们想做什么

《幼儿园教育指导纲要(试行)》指出:幼儿园的教育活动,是教师以多种形式有目的、有计划地引导幼儿生动、活泼、主动活动的教育过程。而教育活动的成败首先取决于教师教育观念的正确与否。经过反思,教师开始认识到只有立足各年龄段幼儿发展目标,从幼儿的兴趣入手,充分让幼儿表达自己的观点,才有可能梳理出适合幼儿的课程内容。

“赶集”课程中的各个摊位是在幼儿兴趣基础上经过讨论最终确定的,充分体现了幼儿的主体地位。教师在对保教实践的具体方法反复琢磨时,就是在与儿童“共感”。教师隐藏自己的现实身份,将自我感性部分投射到幼儿身上,以感性的角色去寻找儿童立场的线索,积极回应幼儿,充分尊重幼儿意愿,提升了幼儿的自我效能感。

二、课程实施从关注“学什么”到关注“怎么学”

课程实施是实现预期教育结果的手段,

通过课程实施达成课程目标。“赶集”课程主要在实施途径和实施方法两方面进行调整。

1.实施途径:从单一技能到多元并进
最初“赶集”课程的实施偏向技能类培训,注重幼儿技能学习,采用单一的家长助教和特色区域活动,即不断进行技能训练产生大量成品,为最后的“售卖”做准备。

而调整后的“赶集”课程,教师从对幼儿单一技能的关注转向了多元发展,采用更加丰富的途径,整合幼儿园、家庭及社区力量,在集体教学、区域活动、生活和游戏中渗透。整个主题的生成基于幼儿已有的经验,在实施过程中也充分体现了儿童立场。教师抓住幼儿的兴趣点并支持他们进行深度学习,对幼儿做到细心观察、耐心倾听、用心引导,幼儿之间关于主题的探讨也越来越多。

2.实施方法:从游戏表象到真正游戏
真正的儿童立场,目标始终指向儿童,是以儿童活动的过程性和完整性来衡量幼儿的发展。随着实施途径的变化,教师的实施方法也呈现出多元化。调整后,最明显的感受就是教师的脚步慢下来了。教师逐渐发现了幼儿的力量,认识到幼儿的年龄阶段特点及学习方式,完成了

从关注幼儿“学什么”到“怎么学”的转变。

三、课程评价从“以‘利润’为主”到“幼儿全面发展”

课程评价是对幼儿园课程适宜性和价值的考察确定过程,是课程中必不可少的环节。从课程评价的内容来看,教师完成了以“哪个摊位‘收入’最多”到“你最喜欢哪个摊位”的转变。

1.调整前,聚焦“收入”
教师和幼儿把摊位的“收入”作为活动的最大收获,并以“收入”最多评出“最佳摊位”,这是一种片面的评价方式。当教师意识到这种评价方式与课程的教育理念和教育目的不一致时,及时作出调整。

2.调整后,聚焦过程

在后面的赶集活动中,教师打破了之前的评价标准,以“你最喜欢哪个摊位”为切入点,继而了解幼儿在“赶集”课程中的参与度以及自主服务时的情况,通过大量的作品、照片、记录单、调查表等建立档案袋,让评价更真实有效,也更能体现幼儿在“赶集”课程实施中的主体地位。