

上,其次是这一侵权行为导致多人死亡。在以上这两个条件满足的情况下,才可以以相同的数额来进行死亡赔偿金的确定,并且这也是给法官的自由裁量权更多的空间,但是在实际的审判过程中,这一法律的弹性是非常大的,因此也会导致很难在司法实践中进行操作。从而会产生一个矛盾点,到底是应该按照“同命同低价”进行分配还是应该按照“同命同高价”又或者是在平均分配?也成为了现阶段司法实践中的一个问题。而这一矛盾点所提及的赔偿并不是生命的对价,而是对人们在伤害中受到的损失和破坏进行赔偿,这个赔偿需要根据当前的法律进行,同时也需要保持在公平正义的原则上进行^[1]。

二、财产损失的计算标准

对他人的财产造成损害的,《侵权责任法》规定是按照财产在损失过程中的市场价格或者是其他方式进行计算的,而在审判过程中,如果按照财产在损失过程中的价格来进行计算是不合理的,因此可以采取其他方式进行计算。在实际对损失进行计算的过程中,实物价格也非常容易因为市场的价格而发生变化,导致赔偿并不合理。其中在实际的执法过程中,主要存在三种现象:首先是所损失的物品原价高,现价较低;其次是物品的原价低现价也低;最后是一些特殊物品的现价低但是原价较高。这三种情况在审判过程中存在需要采取特殊的措施进行处理,第二种情况按照现阶段的市场价格进行赔偿给损失者,让受害人可以直接得到全部的赔偿金额。而其余两种如果也是按照当时的市场价格进行赔偿,则会出现一些不合理现象,如果是之前购买的一些首饰和藏品,原价比较高现价比较低,并且在现阶段的市场中也很难以见到,那么,受害人所得到的赔偿就会低于自己所损失的金额。因此,可以按照受害人在当时阶段所购进的价格进行计算,这样可以将损失降到最低^[2]。

三、精神损害赔偿

在我国的《侵权责任法》中也对精神损害进行了相应的规定,对于侵害他人人身权益的,并且导致被害人受到严重精神损失,被侵害人是可以对其要求精神损害赔偿的。这一条例是在人身权益的基础上进行的,并不包含财产权;同时,这一条例生效必须是被侵害人受到了“严重”的精神损失才可以申请精神损失赔偿。

首先,在上述的必须具备的基础条件中,第一个条件是否包含“具有人格象征意义的特定纪念物品”;其次,在第二个条件中,需要满足被侵害人精神受到“严重”损失,这个“严重”该以什么为具体的依据和标准进行界定;最后是并未给精神损害的赔偿标准作出明确的规定,法官在对受害人的要求判断时没有依据可以参考。并且精神损失不是物品,标准难以界定,但是在法律中既然可以以货币形式要求赔偿,那么就是可以将其进行量化的。

在实际的法律完善过程中,可以根据其他的人身损害标准进行制定,在审判过程中,根据居民的收入水平和受到伤害的等级进行量化,具体可以根据《精神损害赔偿司法解释》中的规定进行赔偿计算公式的制定,然后根据这一公式来进行更加准确赔偿数额的计算,才可以更加有利于受害人的损失赔偿。

四、网络侵权责任

关于网络侵权责任规定,在《侵权责任法》中也有着条例规定,在网络中侵犯他人的民事权益需要承担侵权责任,而被侵权人也是有权利要求网络服务提供方对其进行屏蔽和删除的,并且相关的网络服务者如果未对侵权行为采取保护措施,对被侵权人造成损失,则需和用户共同承担责任^[3]。虽然对网络侵权责任进行了一定的描述,但是也没有给“网络服务提供者”做出一定的界定和范围明确,因此,对这一问题还是存在很大争议的。

五、紧急医疗措施权

对于紧急的医疗措施权,定义主要是在紧急的抢救活动中,由于特殊情况无法取得患者和近亲属意见则经过相关机构负责人批准后可以进行治疗抢救。从表面上看是关于医疗机构的措施权相关规定,但是笔者认为这一权利是对患者生命权和患者知情同意的描述和概括,当紧急情况下,二者必须选择其一,就可以采取这一法律进行。但是问题在于,该条例并未明确要医方必须实施抢救,只是说医方有权进行抢救,但是也可以不进行抢救,并未将患者的生命权和知情权进行轻重比较。这一问题就导致医患双方都具有很高风险,也并未将《侵权责任法》的立法精神更加明确地体现出来。

六、结语

综上所述,《侵权责任法》在现阶段法治社会中,对人们的人身权、财产权的维护有着重要的保障作用,但是与此同时也存在一些问题,引起了各方争议,因此就需要不断对其进行完善,加强法治建设,让人民群众能够在每一个案件中都感受到公平正义。

参考文献

- [1]于渊.论反不正当竞争法中的侵权问题——以《民法典·侵权责任编》(草案)为视角[J].中国物价,2020,(6):61-64.
- [2]王轶略,王竹.医疗人工智能侵权责任法律问题研究[J].云南师范大学学报(哲学社会科学版),2020,52(3):102-110.
- [3]章英,黄永光.监护人责任规范问题研究——由民法典侵权责任编(草案三次审议稿)切入[J].广西政法管理干部学院学报,2020,35(1):17-23,48.

融则通,通则明 ——以“分数乘法(一)”教学为例

梁冬梅

(广东省深圳市光明区马田小学 广东 深圳 518106)

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2020.07.1122

教学中需要梳理和明晰数学知识内在的线索,了解学生的原有知识状况与认知结构,根据新旧知识的逻辑性和关联性,找到新知识认知结构中的有关旧知识发生相互作用的联结点,使学生在主动学习的过程中实现新旧知识的有效融通,从而完善和发展自身的知识与认知结构。下面就以“分数乘法(一)”为例谈一谈在教学中如何做到融则通,通则明,发展学生思维的。

一、找准理解新知的基础点,唤醒学生已有经验

[教学片断1]

师: $\frac{1}{5} \times 3$, 结果是多少? 你想怎么解决这个问题呢? 先想一想, 再把你的想法记录在学习单上。

学生独立探究, 在小组交流的基础上组织全班反馈:

$$\text{做法1: } \frac{1}{5} + \frac{1}{5} + \frac{1}{5} = \frac{3}{5}$$

$$\text{做法2: } \frac{1}{5} \times 3 = \frac{3}{5}$$

师: 我们一起来看第2种方法, 可以吗? 她是怎么想的? 先想一想, 再和同桌说一说。

生: 这样列式是可以的。因为我们学过乘法, 譬如 $4 + 4 + 4$ 可

以用 4×3 表示, 这里也一样, $\frac{1}{5} \times 3$ 在这里就是表示 $\frac{1}{5} + \frac{1}{5} + \frac{1}{5} = \frac{3}{5}$,

表示3个 $\frac{1}{5}$ 相加的和。



生: 分数乘法与整数乘法是一样的, $\frac{1}{5} \times 3$ 就是表示3个 $\frac{1}{5}$ 相加, 和做法2是一样的。

师: 你们真聪明, 想到了可以把整数乘法的意义迁移到分数乘法里来。

由于学生原有认知结构与知识状态的差异, 不同的学生会选择不同的认知起点, 但是两种不同的方法都有一个共同点, 就是表示三个 $\frac{1}{5}$ 相加的和是多少, 学生在对比联结三种不同方法的过程中感悟分数乘法的意义, 沟通分数乘法的意义与整数乘法意义之间的关系。

二、用好新旧知识的联结点, 搭建新知建构脚手架

[教学片段2]

出示问题: 1个  占整张纸的 $\frac{2}{9}$, 4个  占整张纸的几分之几?

师: 先列式再计算。你会用什么办法来计算呢? 把你的计算过程记录在学习单上, 然后再小组交流。

学生独立探究, 在小组交流的基础上全班交流反馈。

$$\text{做法1: } \frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9}$$

生: 一个  占整张纸的 $\frac{2}{9}$, 4个  就有4个 $\frac{2}{9}$, 所以 $\frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9}$ 。

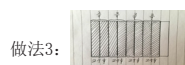
$$\text{做法2: } \frac{2}{9} \times 4 = \frac{8}{9}$$

师: 这位同学是这样列式的, 你们看懂了吗? 或者你有什么疑问? 谁来说一说。

生: $\frac{2}{9} \times 4$ 表示4个 $\frac{2}{9}$ 相加, 分数加法我们学过了, 分母不变, 分子相加, $\frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9} = \frac{8}{9}$, 它的计算方法跟前面的加法算式是一样的。

师: 这位同学很聪明, $\frac{2}{9} \times 4$ 怎么算对我们而言还是一个新的知识, 但是根据分数乘法的意义, 你们找到了分数乘法与分数加法的联系, 从而把分数乘法转化为已经学过的分数加法来计算, 并从中发现了分数乘法的快速计算方法, 你们真了不起。

师: 刚才同学们是从分数加法的角度解释了 $\frac{2}{9} \times 4 = \frac{8}{9}$ 分母不变, $2 \times 4 = 8$ 做分子, 那你能结合下面的这种画图的方法来说说其中的道理吗?



做法3:

生: 从图形来看, 这里的 2×4 就是一共有 $(2 \times 4) \uparrow \frac{1}{9}$

教师结合学生回答并板书: $\frac{2}{9} \times 4 = \frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9} + \frac{2}{9} = \frac{8}{9}$

整数乘法的算理以及分数加法的计算法则是学生理解分数乘整数算理的关键联结点。从学生对乘法运算意义的已有认识出发, 在汇报过程中沟通整数乘法算理、分数加法计算法则与分数乘整数的联系, 以分数加法模型和面积模型中理解分数乘整数分母不变, 分子乘整数做分子的计算算理, 对所列算式的来龙去脉一清二楚, 学生理解和接受分数乘整数的计算法则自然水到渠成。

三、提炼知识结构的融通点, 促进数学思维发展。

[教学片段3]

$$3 \times 2 = 6 \quad 0.3 \times 2 = 0.6$$

$$30 \times 2 = 60 \quad 0.03 \times 2 = 0.06 \quad \frac{3}{17} \times 2 = \frac{6}{17}$$

师: 三组算式, 算式不同, 结果也不同, 在计算时, 有没有相同的地方呢? 先观察, 再和同桌说一说。

生: 计算的时候都用到口诀二三得六。

生: $3 \times 2 = 6$, 这个6表示6个一, $0.3 \times 2 = 0.6$, 这个6表示6个

0.1 , $\frac{3}{17} \times 2 = \frac{6}{17}$, 这里的6表示6个 $\frac{1}{17}$ ……

生: $3 \times 2 = 6$, 3表示3个1, 所以结果中的6就表示6个一, $0.3 \times 2 = 0.6$, 0.3的3表示3个0.1, 所以结果中的6就表示6个0.1。

师: 同学们, 真厉害, 在相同中看出了不同, 在不同中也找出了相同。在整数乘法、小数乘法、分数乘法不同的算式里, 算式不一样, 但是计算时都用到 $3 \times 2 = 6$ 这个算式, 6表示的计数单位是不一样的。但是, 在同一个算式里, 3和6表示的计算单位又是相同的。

系统的知识结构能促进思维的发展, 教学中在学生学完分数乘整数这一知识点后进行适当的归纳、系统整理, 及时沟通了整数乘法、小数乘法、分数乘法的异同, 提炼这一知识体系的数学本质——乘法是加法的简便计算, 即相同的计数单位相加, 提升了学生的思维品质。

数学知识、数学基本活动经验都是都是有内在联系的。教学中, 应找准新旧知识的基础点, 唤醒学生的已有认知经验, 用好新旧知识的联结点, 搭建新知建构脚手架; 提炼知识结构的融通点, 促进数学思维发展。