

蕴含东方文化智慧的课程范式 回应世界教育改革的中国声音

WEI ERTONG DE XUEXI

为儿童的学习

情境课程的实验与建构

李吉林 著



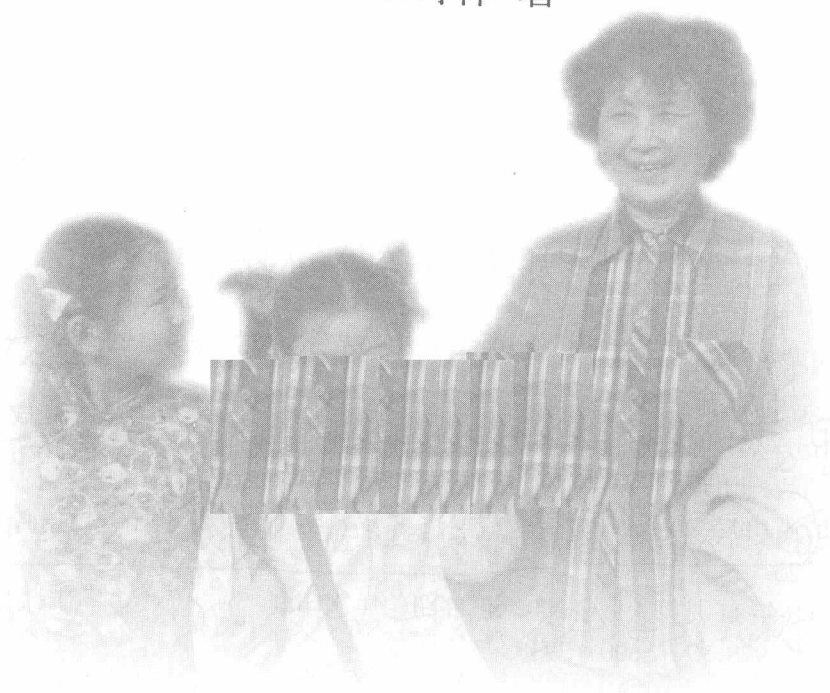
外语教学与研究出版社

WEI ERTONG DE XUEXI

为儿童的学习

情境课程的实验与建构

李吉林 著



外语教学与研究出版社

北京

图书在版编目(CIP)数据

为儿童的学习：情境课程的实验与建构 / 李吉林著. — 北京：外语教学与研究出版社，2008.11

ISBN 978-7-5600-7938-7

I. 为… II. 李… III. 语文课—教学研究—小学 IV. G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 171659 号

出 版 人：于春迟

责任编辑：王 琳

封面设计：袁 璐

版式设计：赵 欣

出版发行：外语教学与研究出版社

社 址：北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址：<http://www.fltrp.com>

印 刷：中国农业出版社印刷厂

开 本：787×1092 1/16

印 张：30.25

版 次：2008 年 11 月第 1 版 2008 年 11 月第 1 次印刷

书 号：ISBN 978-7-5600-7938-7

定 价：45.00 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

制售盗版必究 举报查实奖励

版权保护办公室举报电话：(010)88817519

物料号：179380001

序

张楚廷

我对李吉林作为我国当代少见的基于实验、基于长期探索而进行的教育研究早有所闻，看过她的《为儿童的学习——情境课程的实验与建构》，更实际地感受到她真的不愧为一位优秀的教育家。

当我看到“螺旋式训练”（第六章）时很容易想到美国心理学家和教育家布鲁纳的教育思想；当看到“以儿童认知活动为价值中心”（第十章）时不禁想起美国哲学家杜威的教育哲学；当看到她那样强调“体验”的意义（第一章、第七章）的时候，即可联想到德国教育家雅斯贝尔斯对“什么是教育”的回答。

通篇以境与情所展示的隐喻性教学跟后现代教育观的一脉相通也让人印象深刻。美国后现代教育家多尔曾提出过“三S”的构想，故事（story）和精神（spirit）是被特别强调的，然而，多尔似乎只是思辨的，而李吉林则将故事（境）与精神（情）体现于实际的教学生活。

苏联教育家凯洛夫曾提出直观性原则，李吉林却把直观、直觉、直感融于一体，显然注入了更为丰富的内涵。并且，教育的使命不是停留于直观，还需要去审视直观、超越直观，这种教育理念在李吉林的情境交融思想中有完整的表达。



在教育这块领地里，本是可以经常涌现观念、思想的。李吉林用她的教育人生在充分显示这一点。古往今来的教育思想与观念林林总总，有许多是互通的，亦有一些是相悖的，我们上面所作的一些比较与联想也在印证这一点。核心的问题首先在于有思想、有观念，它们才是教学生活土壤里长出的生命之树。

中外教育家中有过基础教育经历和经验的現象十分普遍。这一现象似乎在说明，教育在最贴近人性，在最能直通人的心灵的地方，最能闪现它本身的光芒，教育思想也最能在这里生长。“哲学甚至可以理解为教育的一般理论”（杜威语），任何高深的学问都会在教育面前保持自己的虔诚，尤其是在直通人的心灵的地方发生的教育。

我从心里尊重和尊敬像李吉林这样扎根于大地、生长于沃土的、与儿童心灵相通的当代教育家，努力向她学习。

写了这样短短几句话，不足以表达对李吉林的敬意。



目 录

1 | 引言

上篇

孕育·生成



5 | 第一章 语文从封闭走向开放

- 一、到野外去观察 / 6
- 二、展示社会生活的画面 / 13
- 三、启发儿童体验自己的生活 / 15
- 四、一切景语皆情语 / 18

25 | 第二章 让语文教学美起来

- 一、以图画再现情境 / 27
- 二、以音乐渲染情境 / 31
- 三、以表演体会情境 / 33
- 四、以语言描绘情境 / 36



111

40 第三章 优化语文课程结构

- 一、“识字、阅读、作文”三线同时起步 / 40
- 二、“四结合”大单元强化 / 65

91 第四章 情境识字 生动易学

- 一、利用汉字造字原理创设情境，使独体字形象化 / 92
- 二、利用汉字结构创设情境，显示形声字的构字特点 / 95
- 三、凭借情境丰富语汇，在整体中认读运用 / 98
- 四、高年级归类识字，便捷高效 / 103

107 第五章 情境阅读 情感、认知结合

- 一、理清思路，在激发动机中入情 / 109
- 二、理解关键词句，在感受课文形象中动情 / 113
- 三、品尝语感，在欣赏课文精华中移情 / 123
- 四、在表情朗读、语言训练中抒情 / 131
- 五、不同体裁的教学设计——散文、诗歌、童话、寓言的教学 / 143

196 第六章 情境作文 情感驱动表达

- 一、观察情境 提供丰富题材 / 196
- 二、拓宽思路 任情感伴随思维驰骋 / 212
- 三、螺旋式训练 打好扎实基础 / 225
- 四、各种文体习作指导——童话作文、想象性作文、应用性作文的指导 / 239



下篇

建构·发展



261 第七章 从情境教学到情境教育

- 一、概括促进儿童发展的五要素 / 261
- 二、儿童教育观的影响 / 285
- 三、情境教学向各科推进 / 288

328 第八章 情境课程网络构建

- 一、核心领域：教学内容与儿童活动结合的“学科情境课程” / 329
- 二、综合领域：儿童多渠道获益的“主题性大单元情境课程” / 350
- 三、衔接领域：让儿童顺利逾越的“过渡性情境课程” / 361
- 四、源泉领域：让儿童走进周围世界的“野外情境课程” / 368

386 第九章 吸纳民族文化理论滋养

- 一、借鉴民族文化“意境说”为我所用 / 387
- 二、四大特点 凸现情境课程优势 / 392
- 三、促进儿童发展的独特作用 / 398



402	第十章 情境课程理论架构
	一、围绕儿童构建三个维度 / 402
	二、构建四大基本原理 / 407
	三、从脑科学最新成果中找到理论支撑 / 413
419	第十一章 情境课程的操作要义
	一、以“美”为境界 / 419
	二、以“思”为核心 / 430
	三、以“情”为纽带 / 440
	四、以“儿童活动”为途径 / 446
	五、以“周围世界”为源泉 / 452
457	第十二章 教师成为课程资源的开发者
	一、综合实践课的先行者 / 457
	二、学会归纳提升，概括新课型的原则 / 462
	三、课程开发让师生双赢 / 463
	四、开“专题性文化课程”的先河 / 466
	五、情境课程尽显教师智慧 / 469



引 言

1978年暑假后，在经历了“文化大革命”迎来春回大地的时候，我走进了小学一年级的教室，看到一张张稚嫩的圆脸，我那十年压抑的心情一下子得到释放，仿佛一阵春雨洒落心田，顿觉久违的滋润和舒适。我无比珍惜这劫后余生的日子，总想把那作为教师而不能研究教学、不能研究儿童的荒芜的十年、生命空白的十年，填补上一点。于是，我走进儿童的世界，一心想着让他们学得好，学得快乐。

我深知，学习是每一位儿童至高无上的大事，它将决定儿童成长为什么样的人。因此，对于儿童来说，上学是神圣的。学龄前儿童常常满怀美好的憧憬，期盼着有一天可以成为一年级的的小学生，背着书包去上学，认为那简直是无比骄傲的事情。

学习对于儿童来说具有极大的吸引力，他们认为在学校的生活一定是奥妙无穷的。但是，当时（20世纪70年代末）灌输式课堂的现实与儿童理想的学习王国相距甚远，“呆板、单调、低效”的教学渐渐地使儿童失望了。他们不经意间流露出的那种黯然神伤的表情，让我的心沉重起来，并为之焦虑。



教学上的这种弊端是儿童学习发展的羁绊，是儿童身心发展的桎梏。那怎么让课堂丰富、生动起来，怎样顺乎儿童天性，让他们健康快乐地成长呢？问题提出来了，为了寻求答案，我义无反顾地踏上了漫长的探索之路，并一直在这条道路上不断跋涉。我终于探索出了情境教学。

为了儿童的学习，我围绕“情境”这一课题的探索不知不觉已经度过了30年的时光，连自己都惊讶我对小学教育、对儿童学习的执著和痴情。这30年是我最为成熟和最可享受人生的岁月，我把它倾情交付给儿童的学习。今天回望的时候，我的感受可用三个关键词表达：甘愿、值得、快乐。



上 篇



孕育·生成

每天生活在儿童中间，我情不自禁地总会用心去关注儿童的学习生活。20世纪70年代末，课堂的封闭和单调令儿童无精打采，于是，我毅然带领儿童走向大自然，走进社会生活，让儿童的语文学习与生活相通；我又让艺术走进课堂，以美激情，让情感伴随儿童的认知活动，由此极大地改善了儿童的学习空间和学习状态。就这样，情境课程在探索与反思中孕育。

后来，我又在识字、阅读、作文中引入情境教学理论：情境识字——把复杂的汉字学习变得生动有趣；情境阅读——巧妙地把语文工具学习与人文熏陶融合；情境作文——让儿童跳出“遵命作文”的窠臼，自由地表达真情实感，使儿童真正享受到学习语文的快乐。在实践中，我潜心勾勒出语文情境课程的框架，并捕捉到精彩的内核。

情境课程经数年孕育，终于诞生。

若干年后，专家对此评说：如此迈出的一步，在20个世纪70年代末80年代初，可谓一大创造。

第一章

语文从封闭走向开放

语言文字虽是抽象的符号，但却来自生活。生活是语言的源泉，一个个词语在生活的情境中、在大千世界里闪动着。它们蕴含着形象、意义和情感色彩。孩子们学习语言、运用语言，离不开他们的生活经验，更离不开他们对周围世界的认识。但是，当时（20世纪70年代末）语文教学的课堂是封闭的：黑板上识字，课本上阅读，作文本上学习作；课复一课，孩子就是被关在小小的教室里。这种从符号到符号、从概念到概念的封闭课堂远离了多彩的生活，切断了灵感的源头，符号与生活之间的联系断裂了。没有源泉的语言，没有源泉的思维，没有生命的气息，必然是僵死的。

我感觉到这是一片干涸的土地，一片没有诗意的、荒芜的土地，种子在这儿无法萌生出生命。这必然会扼杀儿童好奇求知、憧憬未来的天性。这样的课堂学习，令儿童不安、急躁以致焦虑，这使我终日沉浸在思考中，苦苦求索解决的方案。路就在脚下，但究竟该怎么走？在小学语文教学中，儿童发展究竟是什么规律？当时的我就像孩子一样，一种强烈的探究欲使我的内心无法平静。

困惑中，我联想到中国古代文论中的“意境说”。从近代王国维的《人间词话》追溯到古代南朝刘勰的《文心雕龙》，我深感“意境说”是中国文艺理论的经典，博大精深。它比外语的情景教学更为丰富，且蕴含着东方文化的意韵和审美情趣。由此我得到很大的启发，仿佛在迷雾中看到一盏灯温柔地闪着光亮。



刘勰在《文心雕龙·物色》中就阐明：“情以物迁，辞以情发。”表明人的情感随着客观外物的变化而变化，而情感又会触动语词的萌发。所谓“情以物兴，故义必明雅；物以情观，故辞必巧丽”（《文心雕龙·诠赋》）阐明了“物”、“情”、“辞”三者的关系。我琢磨着，倘若没有对“物”的感受，“情”如何“迁”？“情”不动，“辞”又如何发？

显然，作家的作品是走进生活、体验生活的结果。语文是生活的写照，是典型化了的生活。怎能以封闭的教学束缚儿童，使他们在枯竭的断流中学习语文呢？封闭的教学环境使儿童丧失了学习的活力，就更谈不上让他们学好语文了。

想通了这些，我终于拿定主意，决定带领孩子们走出小小的教室，走出封闭的课堂，走进周围的世界，到大自然宽厚的怀抱中去。为此，我迈开双脚到田埂上，到小河旁，去寻找我心中理想的教学场景。

一、到野外去观察

记得那一年在开学一个多月后，金色的秋天来到了。课本上安排了《秋天的田野》一课。秋天是一个收获的季节，而城里的孩子对此却知之甚少。于是，我走到郊外，用搜寻的目光在田野里寻找理想的“场景”。首先映入眼帘的那一畦一畦的蔬菜地和那金色的小树丛，但这些都不足以显示“收获”二字。一直走到城南，我才终于发现了一个可以多层次、多角度供孩子们观察的场地，那是一片最大限度地表现出秋天特色的农田：从近景的瓜豆，到中景的芦苇、远景的稻子和棉花，应有尽有。置身于这丰收的田野中，我情不自禁地喊起来：“终于找到了！太棒了！”

第二天，我带孩子们来到城南郊外事先优选的这片田野旁。孩子们站在村头大桥上，睁大眼睛看着那么灿烂的田野，用新奇的目光打量着周围的一切。后来他们发现了大桥旁的一大片扁豆棚和丝瓜棚。孩子们跑到丝瓜旁，认真观察丝瓜那开着小喇叭似的黄花。棚下结了小丝瓜，有的就像小朋友的手指头那么大，而手臂粗的大丝瓜则沉甸甸地挂在棚下。这里还有扁豆花，一串一串的，紫里间白，挺挺地在棚上翘首张望。孩子们还发现刚谢的花已结了像蟹



脚一样的小豆荚。这些色彩丰富、形态各异的瓜豆是多么适宜培养学生精细的观察力和差别感觉性。从花到果实，从小果到大果，又是多么易于激起孩子的想象啊！孩子们还捋起衣袖和大丝瓜比粗细，一边比划一边开心地说：“大丝瓜比我们的胳膊还粗呢！”“那小丝瓜在哪儿呢？”他们自问自答，自己寻找答案。最先找到小丝瓜的孩子情不自禁地喊起来：“原来小丝瓜比不过大丝瓜，不好意思地躲在丝瓜叶下呢！”而河对岸呢，就是一片开着毛茸茸的白花的芦苇，芦苇整齐地在秋风中自在地摇曳着，这幅生动的画面真是美极了。再往远处看，便是金黄的稻田和雪白的棉海，这里最能显示秋天是收获的季节这一特征。孩子们终于在真实的生活中看到了课文中描写的秋天田野的场景。瓜豆、蔬果、庄稼都呈现出一派喜人的丰收景象。现实生活的画面远比课文中描写的丰富多了，精彩多了。那是活的教材，是再生动不过的课堂。在这里，我和孩子们都分不清哪是生活，哪是语文符号的学习。

第二学期春季开学，课本安排了《春风吹》、《我们找到了春天》、《现在是春天》以及《春耕》等一组看图学词学句的教学内容。春天来了，大地渐渐苏醒，春姑娘迈着轻盈的脚步悄悄地来到人间。我引导孩子们寻找春姑娘的笑脸，让他们自己发现春天的一个或几个特征。



记得那次去“找春天”正是风和日丽的日子，春风迎面扑来，我和孩子们的心情都特别好。我事先安排好观察顺序：先领他们走到公园桥上，让他们俯身靠着桥栏杆看桥下流动的河水。“大家看小河水是什么样的呢？”我问。

“冰雪消融（他们刚刚在课本上学到的词）了。”

“河水在轻轻地流着。”

我们继续往前走，过了桥，我让孩子往河边看。此时河边的一排大柳树已经吐青。我又问：“你们看，春风怎么拂起了岸边的柳枝？”

孩子们用他们自己的话语描绘着眼前的景象：

“我看见柳树已经长出了绿色的新芽！”

“柳枝在春风中跳舞。”

我追问：“什么样的柳枝？”

“细细的长长的柳枝在春风中荡漾。”

我也学着用孩子的眼睛去看眼前的一切，这真是一幅“春风杨柳万千条”的生动画面啊！（后来有不少同学写了柳树日记，有位小同学连续观察后竟写了五篇，这就是一种唤起。）

我和孩子们在柳枝的轻柔抚摸下走进公园，来到红梅树下，孩子们在树下情不自禁地唱起了“红梅花儿开……”，蜜蜂在红梅花上嗡嗡的歌声伴随着清脆的童声，动听极了。孩子用小手数着红梅树上的蜜蜂，他们想知道有多少只蜜蜂在给红梅花唱歌。那时候我和孩子们都沉浸在情境中了。

接着，我让孩子们回头看远处的玉兰花，只见蓝蓝的天空映衬着盛开的一树雪白的玉兰花，那情景美极了。这种远距离的观赏，更能感受到玉兰花整体的美，而且有蓝天作背景映衬，更是别有一种情致。

最后，我和孩子们一起来到草地上，看到嫩绿的小草，大家情不自禁地吟诵起“离离原上草，一岁一枯荣。野火烧不尽，春风吹又生”的诗句。有孩子说：“李老师你看，小草从泥土里钻出来了！”一个“钻”字用得真传神，这是多么准确、鲜明、生动的语言呀。我和孩子们围坐在水池旁边，喷泉不断地喷发出水花，孩子们快乐地唱起歌。我和孩子们一起回忆着课文里的句子：“泉水在歌唱，小鸟在歌唱，小朋友也在歌唱。”一起进入了春天万象更新的情境。孩子们在生活的情境中看到了教材描写的画面，而且看到的比教材更为直

