

JXJY
继续教育

中小学语文教师继续教育丛书

“分层教学
自主探究”语文阅读教学初探

YU WEN YUE DU JIAO XUE CHU TAN

主编：董宇光 孔凡艳 刘春荣

 语文出版社

顾问 李春旺 陈成国 高学通
主编 董宇光 孔凡艳 刘春荣
编委 (以姓氏笔画为序)

马永生	马会荣	马红霞	王玉芝	王立国
王志良	王桂英	王 阔	田自泉	冯兰艳
许连池	孙向云	孙景柱	西兴文	刘 君
刘金广	李文明	李玉祥	杜永全	张 忠
张秀华	张春旺	杨雪莲	周云年	胡建合
唐立国	耿 贤	黄海军	龚宝焕	傅自刚
魏淑媛				

序 言

我与宇光老师由相识到相知已经很多年了，他给人的感觉是厚道、实在。以前我向《小学语文教学》杂志推荐过他的有关“分层教学、自主探究”阅读教学方面的文章，他的这项研究也作为中国教育学会小学语文教学研究会“十五”科研课题立项。想不到他这么快就把自己的研究成果整理出版，且让我为这本书稿写序。

写序确实让我有点为难，一直踟蹰着没有动笔。一是自己从来没有为别人写过序；二是在我的印象中，给人写序是要有一定身份或资历的，自己还达不到为他人写序的水准，以至于一拖再拖。但宇光老师执意让我写，盛情难却，只好谈谈自己的一点随想。

正如书中所说，“分层教学、自主探究”阅读教学模式研究核心是把学生作为学习和发展的主体，把个体差异看作开发的资源，使教学指向学生的最近发展区，引导学生根据自己的学习实际，确定适合自己的学习目标，选择喜欢的学习方式，及时调整自己的学习策略，主动探究来实现学习目标。可以说，这一思想与2001年教育部颁布的《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》提出的在语文教学中“积极倡导自主、合作、探究的学习方式”基本理念是不谋而合的。

课程标准的理念不仅强调了学生学习方式的变化，而且强调了学习和发展的主体是学生，学生在课程与教学中的主体地位得到了真正的确认和尊重，使课堂教学的组织形式正在发生变化，改变了教师一味传授知识的权威地位，拉近了师生之间的距离，拉近了学生与社会、与生活的距离，促进了广大语文教师教学观

念的更新。这是课程改革给语文教学带来的令人鼓舞的变化。

就目前的语文教学改革而言，也存在着一些让人担忧的现象。如：语文学科没有个性，或者说缺少个性；老师在课堂教学中目标不够清楚或者说不知道干什么；教学组织上存在着老师被学生牵着走的现象。这些都严重影响了语文教学质量，究其原因，我个人认为并不是老师的教学观念落后，老师知道需要改变过去的一些不适合时代发展的教学观念，但不知道究竟怎样改，怎么把先进的教学理念体现在课堂教学中，重要的是缺少可操作的语文教学模式，更缺少的是教学方法。

教学需要一定的模式，但不要模式化。“分层教学、自主探究”阅读教学模式，立足于语文课堂，将一篇课文的学习分为“初读定向——自探研讨——共议总结——强化发展”四个环节，每个环节做到了“听、说、读、写并重”，没有离开语文学科的特点，且较好地处理了“实与活”的关系，具有较强的操作性，也带有一定的普遍性。我想，这无疑会为当前各地的语文教学改革提供一些经验，打开一点思路。也望“分层教学、自主探究”课题组的全体成员在今后的实践与探索中，不断完善自己的研究成果。

陈先云

目 录

序言	(1)
“分层教学、自主探究”阅读教学模式介绍	(1)
“分层教学、自主探究”阅读教学设计特点	(12)
“分层教学、自主探究”阅读教学设计的 基本原则	(37)
“分层教学、自主探究”阅读教学学习的 方案设计	(54)
“分层教学、自主探究”教学设计案例	(75)
后记	(351)

“分层教学、自主探究” 阅读教学模式介绍

一、概念的界定

“分层教学”是着眼于人在发展过程中的个别差异，并把个体差异看作资源来开发，将教学指向学生的最近发展区，从而使学生在原有基础上得到不同程度的发展。学生是有差异的，更是发展的，“分层教学、自主探究”的阅读教学模式正是根据学生的这一特征设计的。“分层教学，自主探究”中的“分层”是自主的、动态的，也是模糊的，学生可根据即时的学习状态，自主地进入或退出自己认定的学习层次。

“自主探究”是指学习者根据自己的实际情况，确定适合自己的学习目标，选择喜欢的学习方式，并积极主动地调整自己的学习策略，努力探寻，实现目标。正因为每个学生的智能水平、思维方法、个性特点都存在差异，因而“自主探究”的内容、层次、方式、结果必定是不同的。

“分层教学、自主探究”是一个整体，它立足于学生的发展，立足于学生语文综合素养的提高。它关注全体学生身心参与与自读自悟的体验，关注学生差异，并根据这种差异进行有效的异步教学，而学生个人则既可以充分自主探究，也可以生生、师生因需合作探究，它是教师针对教材与学生实际进行整合与提升使探究性学习达到动态统一的教学模式。

二、“分层教学、自主探究”阅读教学模式的提出

九十年代末，一场针对语文教学的评判自文学刊物兴起，矛头所向，一是高考，一是阅读教学。随着新大纲的试行，国家课程标准的颁布，我们一直在学习、在思考，如何在阅读教学——这个语文教学的核心环节有所作为。

（一）主导思想的构想

我们知道，语文教学的最终目的是要使每个学生学会语文，而要实现这

一目标必须实行：

1. “分层教学”——是“每一个学生”所必需

阅读教学是社会化的行为，但在现实中却成了一种程式化的教学：统一的要求，统一的方法，统一的结论。可是作为阅读主体的学生却是千差万别的，他们的起点不同、兴趣各异，采取的学习方式及达到的学习效果也必定不一样。而关注人、生成人是我們一切教育的出发点和归宿，素质教育就是要使每个学生得到不同发展，分层教学（实现共性的要求，又达到个性的充分发展）就是在这样的背景下应运而生。

2. “自主探究”——是“学会语文”所必需

《语文课程标准》指出：“语文是实践性很强的课程，应着重培养学生的语文实践能力，而培养这种能力的主要途径也是语文实践。”应该“让学生更多地直接接触语文材料。在大量的语文实践中掌握运用语文的规律。”叶圣陶先生曾经指出：教材的编写就是让孩子“试去理解，试去揣摩的。”而实际教学中我们不少教师的讲、问盛行，即使是导，也多是教师一厢情愿，突出一个“教”字。“一篇文章学生也能粗略地看懂”（叶圣陶语），我们为什么不把握语文教育的特点，把学生推向前台（让学生自主探究）呢？更何况教育是永远指向未来的。21世纪的人才要具有终身学习的能力，不仅要会学，而且要学会、善学，这样方能与时俱进。

综上，学生学习语文应该主要依靠学生的自主探究，但因学生的探究是异步的，个性化的，所以教师必须遵循学生学习语文的规律有效地组织教学。

（二）操作程序构建的基本思路

我们思考：“阅读教学过程”应尽可能逼近“实际阅读过程”——“教法的法子来自学的法子”。

1. 初读感知，定向探究——遵循阅读的程序

通常阅读一篇文章我们往往遵循这样一个步骤，先通读，整体感知，了解文章大概内容，然后根据阅读的需求、兴趣进一步深入阅读；或明确结构，揣摩写法；或理解语言，体会感情；或者是获取、识别、筛选、组合信息……完全根据本人的阅读需要，引导学生阅读课文，也应该根据学生的自我需求，让学生自由通读全文，是获得对课文的整体印象和初步体验，然后再结合教材重点，找到进一步感悟语言的切入口，深入地、自主地探究，追寻其所需要的结果，以达到读懂课文的目的。

2. 异步自探，交流共议——满足教与学的需求

由于语文教材就是让学生试着理解、试着揣摩的，所以学生读懂一篇课文，首先需要的就是实实在在的自探，在自探中，使学生主体得到积极主动的发展。当然这其中会遇到各种各样的问题，特别是学生的个性差异，会使自探呈现异步，影响探究的顺利进行，这时就需要交流，需要学伴的相助或

教师的指导。

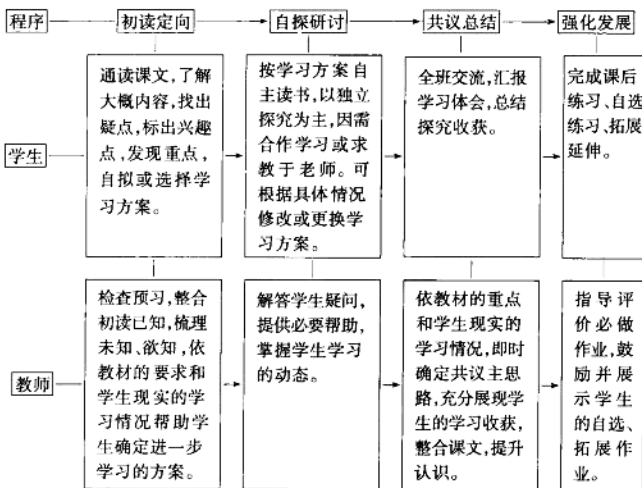
学生有了一定的探究体验与收获后，会希望展示，渴望肯定，教师应提供“交流议”的机会，以满足学生的这种需求。提供展示的舞台旨在鼓励学生张扬个性，充分展开师生、生生之间不同角度、不同层次的碰撞，使学生在教师的引导下，在自身的最近发展区得到提升。从而实现教学目标，促进每一个人的充分发展。

3. 拓展延伸，自主发展——展现语文的魅力

语分教学是示例教学，要使学生达到举一反三的目的，我们当然要“重文本”。值得提出的是语文的外延是与生活的外延相等的。只有“超文本”阅读，拓宽语文学习和运用的领域，在广阔的天地中举一反三自主发展，才能更好地展现语文的魅力。

基于以上思考，我们构想了“分层教学、自主探究”的阅读教学模式。它由“初读定向、自探研讨、共议总结、强化发展”四个环节组成（见附录）。希望学生在多角度、多层次、个性化、开放式读书体验的碰撞中逐步学会读书。

三、模式的构想



（一）本模式的优势

1. 深化初读。一般的初读是在预习的基础上学习字词，正确、流利地朗读课文，了解课文大概内容，提出不懂的问题。“分层教学、自主探究”阅读教学中的初读，还要求学生结合自己初读的体验、感悟（已知、未知、欲知、应知的发现）明确进一步学习的目标和方向，并选择或自拟学习方案（对探究的目标、程序、方法、可利用资料的构想）。

2. 落实自探。学习活动是学习个体的一种自主活动，学生必须亲身经历这一过程。模式的第二步就是学生在自拟或选择学习方案后实实在在地自探，至少有10分钟的时间，孩子们在认真地读书、感悟、体验，独立研究或参与别人的研究。遇到了困难，可以自由选择学伴帮助，或向老师寻求帮助。困惑解除以后，继续自己探究。虽然在同一时间、同一空间内，学习内容和学习方式不尽相同，但都体现了个体对教材内容的选择，或是认为有价值——应研究，或是有疑问——需研究，或是有兴趣——想研究。在探究过程中允许学生依据实际随时修改学案或转换到其他学案的学习中去；学有余力的同学还可以再自学其他内容。

3. 扩展交流。“分层教学、自主探究”阅读教学中的交流是教师把教材特点和学生现实学习态势作为共议的主思路，是多种思路的融合。依这条主线充分展开师生、生生之间不同角度、不同层次、不同体验的碰撞，从而使学生在实践中学会读书、学会交流、学会讨论，得到对文章真实的领悟。

4. 强化发展。叶老说：“语文教材无非是例子”，我们应该“重文本”，让学生理解、积累、运用，升华思想、陶冶情感；也要“超文本”，因为“一千个读者就有一千个哈姆雷特”，要让学生在不同方面、不同层面得到发展，有所收获；又鼓励学生投身语文大课堂，在自主探究中自由发展。

（二）本模式的创新点

1. 学习过程就是拟定、实施、交流、完善学习方案的过程。

学生不再是被动的听客、看客、过客，而是从学习内容和实际自主发现探究的目标，拟定进一步学习的方案，体现了学生主动发展的意识和自读课文的能力。学生在实施学习方案的自探研讨中有责任感，在交流学习收获，展示学习方案的完成情况时有成就感，强化发展时还可以补充完善学习方案。

2. 分层的灵活和探究的自主是贯穿始终的灵魂。

分层的灵活。学生是有差异的，更是在有差异地发展着，学生可以根据即时的学习态势，随时进入或退出自己依兴趣、依初探的感悟认定的学习层次。这里层次的划分是自主的、动态的、模糊的。

探究的自主。首先，探究的内容是自主的，可以是应该研究的重点，也可以是想要研究的兴趣点，或是需要研究的疑点。其次，探究的形式也是自主的：在同一时间、同一空间内既可以自学，也可以小组探讨（且人数不限），还可以向老师请教。最后，要求是因人而异的，如：“共议交流”和“强化发展”阶段，教师的引导要达到教材的要求，但学生可以独立达到，也可以合作达到，甚至可以依附达到，即允许学生达到适合自己最近发展区的目标（提高或降低）。

四、“分层教学、自主探究”阅读教学

“分层教学、自主探究”阅读教学中的“初读定向、自探研讨、共议总结、强化发展”各环节是相对独立，又彼此相连，但如何在教学中落实呢？

（一）初读定向

这里的“初读”，包括课前的预习初读和课堂上的整体感知、了解大意的初读，具有起始、初级、整体的特点。学生从自己的起点出发，按照个人的需求，确定进一步的学习方案，这就是“定向”（也是与一般初读的区别），即定出将要探究的目标、学习的方式、完成的途径。操作中应注意：

1. 初读要充分展开。

在实际教学中，有不少老师不重视初读这一环节。其实，“初读”在语文学习中很重要，它既是以前学习的运用，又是现在学习的前测。因而要给予充分的重视。初读的“一般式”如下：

（1）通读课文，获得初步印象，扫除字词障碍。

即先通读，了解大概内容，获得初步印象。在通读过程中，扫除字词障碍。字词包括其一，本课的生字、生词，要在普遍自学（即使是有些生字词认识）基础上，在音、形、义方面有针对性和重点地学习；其二是认读字和认读字以外的生词，做到会读，能结合上下文了解意思。

应该注意的是通读课文包括读书中的注释，以帮助了解文章的作者及出处等。

通读课文还包括读课后习题，这对明白编者意图，理解课文内容有帮助。如《深山风雪路》课后一题中：找出描写老吕言行和“我”心理活动的语句，从中表现老吕是怎样一个人。有感情地朗读课文。从这一道题中我们可以体会出本课学习的目标、解读文本的方法，以及写作的方法。

（2）再读课文，获取信息。

这里的再读，仍是学生自读。但上一步是通读，这一步是读通；上一步

是粗读，获得初步印象，这一步则要细读，获取信息。“获取信息”即从文本中筛选出自己读书的兴趣点和疑点，产生求知的欲望。如再读《鸟的天堂》，学生可能会获取如下信息：作者两次经过“鸟的天堂”；榕树长得很茂盛；为什么说大榕树是“鸟的天堂”；为什么“鸟的天堂”里没有一只鸟等等。再读时，学生会发现一些问题，产生一些疑问，要鼓励学生，试着自己解决，在个体充分自读的基础上，再展开个体间的交流，意在发挥信息源的作用。

(3) 合作交流展示，获得对文章的整体感知。

此环节不只是简单的交流、展示。

教师要与学生一起对已知的认识进行整合。但此环节的整合是初步的，不要求很全面、很准确。如《飞夺泸定桥》课题中的“飞夺”二字既表现了红军赶到泸定桥的速度之迅速，又表现了夺取泸定桥的神勇。这时学生能说到“这篇课文讲的是北上抗日的红军飞速赶到泸定并夺下了泸定桥”就完全可以了。

个体间未解决的问题，要充分调动学生，利用他们掌握的信息源来解答。对于多数同学难以理解的问题，以及一些学生自以为解决了，其实并没有得到真正解决的问题，我们一般采取滞后解决的办法。

2. 定向要以学定学。

学生经过充分的自读，对课文有所感悟，发现了已知、欲知、未知，但到此并未完成“分层教学、自主探究”的初读任务，下一步还要完成定向——制定好进一步探究的学习方案。

“定向”坚持的原则是以学定学，这前一个“学”字，包括学习的凭借——教材，也包括学习的主体——学生，即“定向”要依据教材的要求与学生现时的学习态势（已知、欲知、未知、应知的发现）；后一个“学”字，指的是学生方案。

(1) 学生试拟在前，师生帮助在后。

理想的状态是学生自拟出符合教材、适合自己的学习方案。由于学生的起点各不相同，又经历了自主的初读，定会产生新的差异。这就决定了学生拟定的学习方案会异彩纷呈，会有不同的角度，即使是探究同一内容也可能是不同的层面，所用的方法、达成的途径更是多样。

学生能完全自拟最好，不能完全自拟，教师和同学可在其原有拟定的基础上帮其修改、完善。例如学习《理想的风筝》一课，如何拟定学习方案呢？部分同学感到困难。此时，老师可给予点拨，告诉学生抓住课文中关键语句（切入点）——“他用那双写了无数个粉笔字的手，放起一架又一架理想的风筝，那些风筝将陪伴着我的心，永远在祖国的蓝天上滑翔”来设计学

案。根据老师的提示，学生就可以设计出初步的学习步骤：先体会刘老师是怎样放风筝的；再体会为什么说刘老师放起一架又一架理想的风筝；理解“那些风筝将陪伴着我的心，永远在祖国的蓝天上滑翔”这句话的含义，在文中的作用，进而理解课题“理想的风筝”的深刻含义……经过师生的共同研讨，一个具体的学习方案就形成了。

(2) 充分估计学情，备好建议学案。

我们强调学生自拟学习方案，也要求教师要提供建议性的学习方案，给学生示范，供自拟学习方案有困难的同学选择使用。

教师建议性的学习方案有两个方面的要求。第一，应立足全文，体现教与学双方的需求，如《义犬复仇》一课围绕“军犬文尔内是怎样复仇的？”（主要内容），或“文章哪些地方体现了文尔内训练有素，对主人依恋而忠心？”（写作目的），还是“狗的哪些行为不寻常？你如何解释？”（学生学习的难点）这些问题设计的学习方案，体现了课文的整体性，是教与学应该达到的目标。学生自拟学习方案，教师要引导学生在满足个人需求的同时，考虑文本的要求。但应允许学生设计的方案是局部的，甚至是旁枝侧节。如有的学生对德国军官半小时内枪杀几百只狗颇感兴趣，读得绘声绘色，体会得入情入理。这虽然不是课文的重点，但因是学生发自内心的需要，就允许学生保留方案，做进一步探究，这样学生将真有所感、真有所得，并且在“共议交流时通过倾听与交流，也会使他们有所提升，达到既满足了个人的愿望，也向教材的要求靠拢的目的。第二，教师应充分估计学生的学情，准备多个学习方案，以便在课堂上更好的相机诱导。

综上，初读定向不仅更充分地展开了学生的自读，而且实现了以学生为本的学生、教师、文本的初步碰撞。在这一过程中，不仅落实了初读、完成了定向，更让学生学会了初读、学会定向。

(二) 自探研讨

顾名思义，既有自探，又有研讨。但自探在前，以自探为主；研讨在后，伴有研讨。即，学生按照上一环节确定的学习方案，读书自悟（至少要给学生10—13分钟的时间）。困惑了，寻求老师或同学的帮助。具体情景是这样的：

1. 以自探为主。

自主地探究要贯穿在此环节的始终。要让学生实实在在地自探——探究的内容是自主的需求，探究的方式是自主的选择。这样潜心会文，充分地挖掘自身的潜能，既能使学生对所学内容理解深入、印象深刻，又能体验到自我生命的价值，产生不竭的学习动力。

这样的自主探究，不说他们的方案不同，即使同一方案，方式的选择、速度的快慢、达成度的区别都必然使群体状况呈现异步的趋势。但正是这种异步趋势使不同的学生学习了不同的语文，不同水平的学生学习了不同层次的语文，自主开放的课堂内使每个学生都全力达到了自己的至高点，取得了各自的成功。学有余力的同学除按照自己的学习方案学完后，还可以用别人的学习方案或自拟新的学习方案多学一些。

2. 研讨交流。

学生独立学习的过程中一定会遇到各种各样的问题，阻碍探究的顺利进行，适时合作研讨、交流是重要的认知策略，可因需求随时求教于老师或同学。但因感解除后，还是继续自己探究。

这里的研讨多是指寻求帮助。其实，学习快的同学有展示的欲望，与别人交流能相互启发；学习吃力的同学希望一睹别人的“风采”，学人家的一点儿，有什么不可以呢？不论是困惑时的求助，还是收获时的交流，只要是因需要而出现的，就是实在的、有效的。

自探研讨呈现的情景，不是先自探再交流——集体齐步走；也不是直接下座交流——走形式、缺少独立探究的基础。而是在同一时间、同一空间内，学生学习的内容、方式不尽相同，有的自探，有的合作，且合作时机、人数不限。如果说初读时的交流在按座位形成的固定小组内进行比较省时间且效率高的话，此时的研讨，应是按需求，与“志同道合者”商议，或找到认为在此困惑处可做己师之人请教，即是动态的小组研讨。

本阶段老师除去及时解答学生的疑问，提供各种方式的必要帮助外，更重要的是对学生探究的内容、达成度要有较好的全面的了解，以便依学生的动态学习情况及时调整教学设计。

(三) 共议总结

学生经过前面两个步骤的自读自悟，已经对其课文整体有所把握，对自探的内容有所发现，初步形成了自己独特的感受。此时共议总结正是教与学的需要。教师要充分发挥主导作用，引导学生展示探究的收获，升华探究的认识，使课文真正成为学生举一反三的“例子”。

1. 共议讲求开放。

这里的“共议”是大家议——集体交流，也是议大家——各抒己见。因为在“分层教学、自主探究”中，初读定向的“向”丰富，自探研讨的“成果”当然多彩。这是分层教学、自主探究的优势所在。当然，坚持“以学生为本”的原则，就要求“共议”时要充分展示每个人的自探成果，即充分展开师生、生生之间不同角度、不同层次、不同体验的碰撞。不论是抓语言、

理结构，还是悟情感、谈感受，都力求让每个学生有展示交流的机会。

让每一个学生有机会展示探究的成果，必然要打破原来教师预备一条思路的死框框，而迎接多种可能的挑战。但思路开放不是自由的显现。在课前，要求教师能更高层次地去把握教材、充分估计学生可能的学情，设想课堂上可能出现的各种情况。在课上，要求教师依据教材的重点和学生探究的现实学情，即时设计出教学的主思路。主思路可源于教师建议的学案，也可源于学生自拟或师生合作拟定的学案，并依这条主线充分共议交流——兼融或相连同学案，让学生适时登场。如一位老师教学《雪猴》这篇课文，多数学生是抓住文章的最后一句来探究的，即“为什么有的战士服役期满，不与部队难以割舍，还舍不得那些雪猴呢？”因这一句是牵一发而动全文的重点句，所以他采用了这一思路来共议交流，即更好地体现篇章是一个整体，也毫不牵着学生走，让学生的思维任意驰骋：学生可以谈雪猴能预测天气很有灵性；也可以谈来了客人送礼物，可爱极了；还可以说与战士朝夕相处感情太深了……（先说哪个，后说哪个，都没有关系；而且只要体现难以割舍的原因，说深说浅都可以。）在交流过程中，教师因势利导，兼顾其他学生的探究成果：如让学生谈“你对雪猴做的哪件事最感兴趣”，为什么“雪猴和边防军人相处得是那么友好”等等，并举出课文的一些情节（如：军人操练时，雪猴咧嘴龇牙地狂叫，军人也不驱赶它们），虽看上去超出了教学要求的目标，但却引导学生将搜集的资料适时引入，使立体感悟课文成为了现实，从而在共性的教学要求中，最大限度地发展每个学生的潜能。

阅读是学生个性化的行为，每个学生都必然也有权力按照自己的意愿去解读文本。教师不能用一种模式、一种思路来规范学生的认知，也不能对所有探究的问题都讲深讲透。要尊重学生对文本的理解与创造，而且交流不一定“同归”，师生之间、学生之间的商榷可以求同存异，甚至不求同只存异。

2. 交流要有提升。

提升是多方面的，但立足整体是必须要做到的。一篇文章是一个整体，只有整体才能赋予部分以生命。学生学习的思路可能体现了整体，也可能只探究了局部，而作为教师的主思路要立足整体来设计。对文本的完美理解是应该追求的；即“开放”（答案不惟一）中要求佳。对一个问题这样说可以，那样说也行，但有“对”与“好”之分，在引导中要求学生不只要求对，还应该求好、求全。如对《赤壁之战》练习一的讨论：东吴只有3万人，为什么能打败80万曹军？不少老师充分利用这一题，作为共议的主思路（学生以此为凭借拟定学案的人数也较多）让学生自探。学生通过自探，能体会出其中的一点、两点，但缺乏小结、归纳，认识上达不到提升。这时，教师就要发挥作用，因为教师应是平等中的“首席”，应该充分行使自己拥有的发

言权，帮助学生在活中求佳、广中求全。

“提升”一般认为是教师对学生的提升，其实，在“共议交流”中不仅有同学对自己和自己对自己的得升，也有教师本人认识的提升。听了同学相互间的汇报，茅塞顿开时，回过头来总结自己的学习过程及收获，往往会有认识上的升华。

需要说明的是这一环节仍然要体现以读为本，做到读思结合、读义结合、读讲结合、读写结合，逐步实现学生由读会、会读到善读的美好境界。

(四)强化发展

经过了“初读定向”“自探研讨”，到了“共议交流”，学生已经基本达到课文的学习目标，课后习题也多在教学中自然渗透、所剩无几。但文本教学是示例教学，要学好语文，必须学会举一反三，要力练才行。

强化发展有两层含义：

1. 强化必作，落实目标。

课后习题是编者精心设计的，体现了教材的重点和关键，提示了学习的思路和方法，要逐一落实，使每一位学生都达到规定的要求。如《海上日出》要求“用自己喜欢的方法练习背诵课文”。教学中对要求背诵的段落可能有所强调，但不是背诵；对背诵的方法有一定的指导，但不是“自己喜欢的方法”。在“强化发展”环节中就应该依练习要求落实。再如《狼牙山五壮士》要求“收集抗日英雄的故事”，在课堂教学中，不可能展示每个学生收集的材料，不可能充分进行小组交流，但这是本课的教学目标之一，毫无疑问要按要求完成。

2. 拓展延伸，促进发展。

如果说“强化必作”是充分利用教材——“重文本”，那么“拓展延伸”就是开发课程资源——“超文本”，体现大语文的教育观，遵循语言学习的规律。

教材体现了拓展延伸的思想。例如，《冲破碧波直上蓝天》一课，有这样一道必作题“你知道发射运载火箭的其他情况吗？把自己知道的介绍给同学听。”既与生活实际相联系，又培养了学生搜集、检索、处理信息的能力，不仅立体地感悟了课文，使读思说紧密结合，而且训练了学生表达的能力。

教师要有拓展延伸的建议。例如学了精读课文《挑山工》，让学生阅读选读课文《黄山挑夫》，并将两课对比阅读，学生的收益将不只是了解故事、学习语言、受到熏陶，恐怕还会提高鉴赏力，提升认识水平。

学生自主作业更是我们应该提倡的。例如学完《梅花魂》，有的同学想了解外祖父珍爱的墨梅和绣着血色梅花的手绢，对莺儿产生了什么影响，于

是找到了原文；有的同学想看看作者陈慧瑛的其他作品；还有一些同学想找有关梅花的诗句读一读、找关于梅花的图画欣赏欣赏，这些都是应该提倡并给予支持的，因为这样会使每个学生的兴趣和才能得到充分的发展，使学生在不同方面、不同层面得到不同的发展。

“初读定向、自探研讨、共议总结、强化发展”是“分层教学、自主探究”阅读教学的一般式，它有一定的普遍性，在几年来的教学实践中得到了验证。

略读课文是学生进行阅读实践的材料，相对精读而言，不求深入钻研，只求概览大意，整体把握课文，捕捉需要的信息。因此“初读”与“自探”紧密相连，界限模糊，其间“定向”自然完成。“共议总结”交流更加自主、开放，课文应该达到的目标可在“共议总结”或“强化发展”阶段以检测的形式出现、落实。

古诗和古文的学习与精读课文也有所不同，老师们可在教学中摸索、尝试，灵活应用。

“分层教学、自主探究”

阅读教学设计特点

小学语文教学走过了百年，走过了由幼稚到成熟的历程，特别是有了80年代、90年代的两次大发展，如今我们又带着全新的理念走向了新世纪。

纵观我国传统的语文教学，只重视“教”，而忽视“学”——“这是语文教学失败的总原因”。而“教”表现出来的特点是，视教学为国家规定的一种社会化行为，从而用统一的教学目的取代了不同学生的读书需求；用统一的学习程序与策略取代了不同学生的学习方法与途径；用统一的达标要求取代了不同个性的发展方向与水平。这样的教学集中体现了“整齐划一、泯灭个性”。

新的世纪、新的视野，呼唤充分张扬人的个性，充分发挥人创造性的开放式教育。在这大环境下我们提出并初步研究了“‘分层教学、自主探究’阅读教学”这项蕴含“育人为本、关注个性”的课题。此模式的提出，立足传统，着眼未来，其基本理念为“打破整齐划一，关注个体差异，让不同个性都得到充分发展”，“珍视个体差异形成的教学资源，实施整合高效式教学。”运用此方式进行教学设计，便一脉相承地反映出如此特点。

一、立足差异 着眼个性发展

（一）将教学内容转化为学习需求

叶老曾说：“将教学目标转化为学生的内在需要是教学的最高境界。”若要实现这样的转化、达到这样的境界必须开启学生的内部动机，把教学的关注点由“教”转到“学”，关注学生始发的“心向或意向”。桑代克曾说，“心向或意向对于人反应的始发是十分重要的，它是学习的一个重要前提”。有这样一个故事：一位印第安老人，赚钱后买了一辆汽车，不懂得怎么开，只好雇了匹马来拉它。这位印第安老人当然可笑，他不知道汽车本身有动力，可以用激发它自身动力的办法去开动。也就是说，他沿用的是马拉车的连动式，而不知道开汽车的激发式。而我们沿用的教育方法，其缺点就同印