

郑 春
— 著

主线教学

小学语文阅读教学新视点

ZHUXIAN JIAOXUE

XIAOXUE YUWEN YUEDU JIAOXUE XIN SHIDIAN



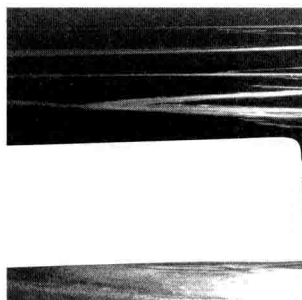
教育科学出版社

Educational Science Publishing House

主线教学

小学语文阅读教学新视点

郑 春◎著



教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 代周阳
版式设计 郝晓红
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目(CIP)数据

主线教学:小学语文阅读教学新视点/郑春著. —北京:
教育科学出版社, 2014. 2
ISBN 978-7-5041-8360-6

I. ①主… II. ①郑… III. ①阅读课—教学
研究—小学 IV. ①G623.233

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 028342 号

主线教学:小学语文阅读教学新视点

ZHUXIAN JIAOXUE: XIAOXUE YUWEN YUEDU JIAOXUE XIN SHIDIAN

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号 市场部电话 010-64989009

邮 编 100101 编辑部电话 010-64989422

传 真 010-64891796 网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 北京京鲁数码快印有限责任公司

印 刷 保定市中华美凯印刷有限公司 版 次 2014 年 2 月第 1 版

开 本 169 毫米×239 毫米 16 开 印 次 2014 年 2 月第 1 次印刷

印 张 15.5 印 数 1—1000 册

字 数 260 千 定 价 35.00 元

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

序 一

《语文课程标准》强调“注重整体把握和熏陶感染”，“尤其要重视培养良好的语感和整体把握的能力”。郑春老师经过多年的实践和思考，将“一线穿珠”引入语文课堂，展开主线教学，努力从操作层面具体落实“整体把握”。

主线教学是根据文本特点、学生实际和教学重点，创设整体把握视点，据此整合教学点，分层呈现教学点，逐一聚焦教学点，融通前后教学点，从而形成切入点突破、着力点聚焦、整合点融通、辐射点延展的教学层级。主线教学的实质是从整体把握视点落实“整体把握”，是以整体把握为核心开发和重构教学内容。郑老师注意从教学内容的角度探究主线教学，体现了对语文教学改革方向的认识。

随着语文课程与教学改革向纵深发展，建设达成新目标的新内容，成了当前语文课程与教学研究中最为重要也最为迫切的任务。主线教学为之提供了一种新视角，开启了一个新窗口。

郑春老师是扬州市小学语文学科带头人，有想法也有功力，在长期的语文教学实践中摸索、提炼，而成就了《主线教学：小学语文阅读教学新视点》这部专著，着实不易。感念郑春老师的孜孜不倦，也希望他的成果能与更多的小学语文老师分享，在郑老师的专著行将付印之际，愿为之序。

王荣生

2013年10月28日

（王荣生，上海师范大学语文课程研究基地教授，博士生导师）

序二 一位坚持主线教学的行者

在教师这一特殊群体的教学生活中,因人生目标、职业态度、价值定位的不同,所表现出来的教学行走姿态各异:视教学为完成任务,满足于重复自己“昨天的故事”的有之;视教学为履行职责,习惯于依托他人“跟着感觉走”的有之;视教学为事业追求,自觉于实践探索“走自己的路”的有之。很显然,《主线教学:小学语文阅读教学新视点》专著的作者郑春老师,正是属于第三种姿态的教学行者。

捧读《主线教学》书稿,我的心情特别激动,亦充满了几分自豪。因为郑春老师曾经是我的学生,还是我当时所任班主任班级的班长,后又成为学校的学生会主席。在他读师范时,就给我留下了真诚可信、不温不火、专注学习、小有才气的印象,记得当时就有两篇教学类大作发表于省级以上刊物,引起了班级的震动和同学的羡慕。毕业后,他从一名乡村小学教师做起,后因教学实绩显著被“双选”调入城区实验小学,后又兼任县级小语教研员和科研员。因在同一个领域,同一个系统,自然联系就较多,了解也就越深,对他的欣赏和关注也就越多。长期形成的良好阅读习惯,不仅给他以丰富的知识与信息,而且滋养出一个颇具思想和文采的头脑。他在20多年的教学生涯中,勇于实践、善于思考、恒于笔耕,成果丰硕,先后主持了5个省级教研或科研课题,在省级以上专业报刊发表教学论文近100篇。尤其是近几年来,反思当下语文教学的得与失,经过潜心探索,鲜明地提出了主线教学的阅读教学主张,自觉将主线思想与语文课堂教学融合,并在小学语文阅读教学层面,深度实践与思考、提炼与建构,形成了《主线教学》的专著。主

线教学具有以下三大主要特征。

一、主线教学是基于对学生学习本质的逼近。任何教学变革及由变革生成的成果,都是为促进学生有效学习与进步发展服务的。同样,主线教学也充分体现了“生本”教学理念,坚持了学生学习的立场,突出了从“学会”到“会学”的学习本质追求。“理思路,拎主线,会建构”,是智慧学习的本质所在。其实,最佳的学习也许是一个明晰主线、自主参与、互动整合的过程。而小学生正处于思维发展的活跃期,思考问题往往散乱、跳跃,不讲究条理和章法。只有从整体入手,以主线教学思想引领学生有效学习,围绕阅读教学主题,帮助学生学会梳理旧知与新知的主线、已有经验与情境学习的主线、问题与问题关联的主线,才能聚焦学生的思维,将所学的内容融入已有的认知结构,内化为能力和素养。基于此,主线教学从逼近学生学习的本质出发,以整体把握视点开发和重构教学的核心内容,让体现课时教学重点的内容聚拢起来,让学生的言语实践拥有稳定的教学语境,让清晰的教学脉络整合文本的字词句段,融通学生的听说读写,以提高学习效度。

二、主线教学是基于对阅读教学实践的体悟。郑老师提出主线教学的主张,绝非是突发奇想、无本之木,而是有着深厚的教学实践土壤,是基于他长期理性探索形成的实践智慧。记得8年前就曾听郑老师提及过主线教学的话题,但当时还没有清晰的概念,有些边界也比较模糊。2007年12月,在扬州市首届教科研员“素养大显身”赛课中,我有幸观摩了他执教的体现主线教学主张的《奇妙的国际互联网》语文阅读课。整堂课他引导学生顺着“奇妙”走入文本,走出文本,再走向生活,生成清晰的学习主线。课堂上,郑老师那种主旨鲜明、技艺娴熟、进退自如和恰到好处的主线引领与驾驭,使得学生间、师生间的交流互动不仅真实、自然、开放,而且充分展现出独到的教学思考和强烈的探究精神。他在自觉践行主线教学主张的课堂教学中,使学生的学习成了探寻主线、有效整合、不断建构的过程,给所有听课者一种思路通畅、启迪智慧之感。为此,他的课被评为一等奖,后来《小学教学参考》也刊载了他的教

学设计。随着主线教学实践与研究不断深入,相关教学论文的频频发表,郑老师执教的课多次在全国、省各类赛课中获奖,让我深切感受到他对主线教学的高度热情,感受到他对主线教学乐此不疲的探索品质,感受到他对主线教学主张升格为教学信念的内化智慧。

三、主线教学是基于对语文阅读教学的重构。郑老师的主线教学主张是基于重构教学内容提出的,力求推进语文阅读教学的变革,着力建构“目标集中、内容聚焦、重点突出、脉络清晰、思路通达的教学形态”。在主线教学的诸多特点中,“建构清晰的教学脉络”可能最为显著。难能可贵的是,郑老师没有停留于“线”的表达,而是力求揭示“线”内的整体把握视点和教学点,以增强主线教学的操作性。同时,为防止为“线”而教,他积极倡导主线教学脉络“场效应”的营造,体现了语文教学重熏陶感染的本质。他认为:“主线教学应该根据文本特点、学生实际和教学重点,创设整体把握视点,据此整体重组教学点,分层呈现教学点,逐一聚焦教学点,融通前后教学点,生成完整而连贯的教学链,从而形成切入点突破、着力点聚焦、整合点融通、辐射点延展的教学层级,最终实现阅读教学语境化、结构化、简约化、感性化”。看得出来,郑老师对主线教学主张的深度解读,使得旨在落实主线教学主张的语文阅读教学重构思路不断涌出、令人惊异,加之在具体操作层面的缜密思考与行为,给人以特别“接地气”之感,很是真实自然、酣畅淋漓。《主线教学》著作正是基于一种“教学重构”,才能帮助语文教师更全面地认识阅读教学内部各要素的联系,更清晰地把握阅读教学的本质与规律,更有利于扭转佳作名篇被人为地分解为字、词、句等散落知识点的倾向,并能够一定程度上缓解小学语文教学高耗低效等问题,进而优化阅读教学思路,提升阅读教学质态。

总之,郑春老师撰写的《主线教学》专著,有理论、有案例,说理透彻,操作有术,无疑是一本积极探索语文教育教学真义的书,是一本积极探索语文教学方式变革的书,是一本积极探索语文教学行者应有姿态的书。《主线教学》的问世,为丰富语文教育教学主

张、为丰富语文阅读教学样态、为丰富语文教师发展路径,作出了个性化的实践性探索,具有一定的引领、示范、变革语文教学的现实价值。如果你阅读了此书,一定会感悟到作者对主线教学实践与研究的那份坚守与执着、细致与深刻、感性与理性。

特别令人高兴的是,自2010年4月,在扬州市小学教育工作会议上,时任扬州市教育局局长、书记的余如进先生高度评价小学语文阅读主线教学在扬州区域的影响以来,参与主线教学研究的学校和教师越来越多,主线教学的实践范围也越来越广,主线教学成果辐射的通道越来越宽。2011年12月主线教学作为优秀教学模式被扬州市教育科学研究所推介,同时,被列为江苏省教育科学“十二五”规划课题,其阶段性成果已经获得江苏省第二届基础教育教学优秀成果二等奖。

当然,主线教学和其他教学主张一样,有一定的适用范围和应有的发展进程。因此,我由衷地希望:以郑春老师为首的主线教学实践与研究团队,始终坚持一种行走的状态,勤于实践,深入思考,勇于创新,不断开拓主线教学的生成空间,努力实现主线教学的成果转化,为小学语文教育教学改革,以及苏派教学思想的发展贡献更多的智慧,同时,展现出它应有的、更为广阔的行走前景。

辜伟节

2013年11月1日深夜写于梅岭东苑

(辜伟节,扬州市教育局教研室主任、教科所所长,江苏省特级教师,江苏省教授级高级教师,江苏省首批名教师,江苏省有突出贡献的中青年专家,曾宪梓全国优秀教师一等奖获得者,享受国务院特殊津贴专家)

目 录

第一章 主线教学的含义与意义	001
第一节 主线教学的含义	001
第二节 主线教学的现实意义	020
第二章 主线教学的特征与原则	031
第一节 主线教学的基本特征	031
第二节 主线教学的基本原则	034
第三章 主线教学的条件与程序	044
第一节 主线教学的应用条件	044
第二节 主线教学的基本程序	056
第四章 主线教学脉络的要素与建构	070
第一节 主线教学脉络的内涵	070
第二节 主线教学脉络的要素	072
第三节 主线教学脉络的建构	109
第五章 主线教学的策略与方法	136
第一节 主线教学的实施策略	136
第二节 主线教学的常用方法	170
第六章 主线教学的评价与发展	180
第一节 主线教学的评价	180
第二节 主线教学的发展	195

第七章 主线教学的课例和评析	200
扣“心愿”引读导悟 建“主线”优化学程	
——苏教版国标本四年级(下册)《云雀的心愿》	
(第二课时)教学设计	200
聚焦“舍不得” 感悟“物喻人”	
——苏教版国标本四年级(下册)《宋庆龄故居的樟树》	
(第二课时)教学设计	204
言意“启示”连 相看两难辨	
——苏教版国标本五年级(上册)《滴水穿石的启示》	
(第二课时)课堂实录与评析	208
建构“课脉” 学透“奇妙”	
——苏教版国标本四年级(上册)《奇妙的国际互联网》	
(第二课时)课堂实录与评析	221
参考文献	232
后 记	235

第一章 主线教学的含义与意义



第一节 主线教学的含义

何谓主线教学？它是一种教学方法，还是一种教学模式？是一种教学策略，还是一种教学思想？任何事物本体研究的第一步都是释名，那我们就从“主线”说起吧。

一、从“主线”说起

“主线”见诸各个领域，“山有其脉，树有其干”，从自然之物到社会万象，都有“主线”可循，只不过表现的形式不同，表达的方式不同、表述的维度不同。

与现在相比，我们小时候的生活，极端贫穷落后。艰苦之下，艰难之中，人们仍热爱生活，富有生活的智慧，“找一根线串起来”就是其中之一。比如，把山芋切成片晒干后，找一根线串起来，挂上屋梁，时而取下一些放入粥锅或饭锅，成为单一主食中的美味。找一根线将红辣椒串起来，挂在墙壁，时而摘下几个放入菜肴，作为单调家常菜的调味品。最为难忘的是，蚕豆成熟时，找一根线把青涩的蚕豆串起来，放入粥锅，待粥煮好后，用筷子一捞，拎起来，便是一顿回味无穷的美餐。这些生活智慧，奠定了我们人生的底色，也决定着我们的思维方式。

人们对“主线”的运用，比比皆是，可以说前人对“主线”的驾驭在许多领域达到了令人叹服的境界。诸如城墙宫殿的规划、园林器具的设计、诗歌戏剧的创作，无不体现创造者思想的主要脉络。从某种程度上说，中国艺术便是“线”的艺术。李泽厚(2001)先生在《华夏美学》中说：“之所以是‘线’的艺术，正因为这‘线’是生命的运动。所以中国美学一向重视的不是静态的对

象、实体、外貌,而是对象的功能、结构、关系;而这种功能、结构和关系,归根到底又来自和被决定于动态的生命。”单从古建筑群体形态来看,古文化建筑遗址、皇宫衙署古建筑群、帝王陵寝群、佛道建筑园林群都存在轴线平面布局的规制和风水礼制文化思想,其中各具风格的亭台楼阁体现了古建筑群的层次性,这就形成了一整套建筑群轴线控制的理论、方法等。以“主线”统驭的古建筑群看似各有千秋,不相往来,实则彼此呼应,错落中有勾连,分散中见集中,在风格、布局以及功用上都有明显的统一性。“主线”在古建筑群中的作用由此可见,观其“主线”,全局遍览。同样,一部戏剧有了主线,故事的发展会更加清晰;一项工程有了主线,便能认清方向,摒弃杂芜,收到事半功倍的效果。“主线”看似平常,但蕴含着博大精深的内涵,隐藏着丰富深刻的哲理,体现着无穷无尽的价值。

《现代汉语规范词典》关于“主线”的解释有二:事物发展的主要线索;文艺作品情节发展的主要线索。“主线”即“主要线索”,是指占主导地位或统领事物发展的线索。如今,世界格局多极化和价值观念多元化,使人们遇到的问题和挑战更加多元、更加错综复杂。如果一味执着于细枝末节,被表象的千头万绪所困扰,就容易迷失其中,不得要义。如果能从各种事物、现象、问题、矛盾中理出头绪,理清思路,拎出“主线”,就能进一步探明本质,提炼精要,把握关键,从根本上应对挑战,解决问题。韩愈说:“万山磅礴,必有主峰。”从哲学层面看,纷繁复杂的现实生活包含着多种矛盾,各种矛盾所处的地位、对事态发展所起的作用各不相同,有主与次、虚与实之分,其中必有一种矛盾相对于其他矛盾而言,处于支配地位,对事态发展起决定作用,我们称其为主要矛盾。如果善于把握主要矛盾,转化主要矛盾,运用主线思维预先规划,统筹安排,将会有助于我们理清生活思路,提升生活质态。“抓大放小”“以简驭繁”等主线思想正逐渐被人们所接受和运用,甚至成为人们追求的一种生活状态。

受时代风貌的影响,当代语文教学呈现出综合化、多元化的走向,语文课程被掺杂了太多的附丽和矫饰,在一定程度上,遮蔽了语文课程的本真。《文史通义·答客问》中说:“多闻而有所择,博学而要于约。”“学”贵博而能约,“教”是否也可以这样?目前“乱花渐欲迷人眼”的语文教学现状,激发笔者在“博”与“约”中,思考、寻找新的生长点,进而催生了“主线思维”。每门学科都有特定的问题和视角,《义务教育语文课程标准(2011年版)》(以下简称《语文课程标准》或新课标)在“课程性质”里特别指出:“语文课程是一

门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”这一纲领性表述是语文教学最有力的依托,“学习语言文字运用”是语文教学的“独当之任”(王尚文,2007),理应成为语文课程的特定视角,指引语文课程发展的方向。只有以“学习语言文字运用”为视角展开语文教学,训练学生正确理解和运用语言的能力,语文核心目标才会凸显和强化。一旦偏离“学习语言文字运用”这一主线,就会引发教学目标不明、内容不准、思路不清等问题,容易导致“捡了芝麻,丢了西瓜”等现象,甚至陷入仅仅传授知识的泥潭,走不出肢解文本、贪多求全、浮光掠影、概念化宣教等误区。因此,语文教师应善于“博观约取,以约驭博”,准确把握教学活动的“主线”,借助“主线”的导引,让核心教学目标清晰起来,让教学内容聚拢起来,让教学重点突出起来,让学习思路简明起来,并以“主线”思维关注语文的知识生成,关注学生的言语活动,关注学生的思维发展,关注学生的情感、态度与价值观等。基于上述思考,笔者认为,语文课程应以“学习语言文字运用”为主线,以“提高学生人文素养”为副线,以主线为核心建构语文课程脉络,力求明明白白教语文,清清爽爽学语文,于是,提出了“主线教学”,希望能够给语文课改注入一种新的思维,提供一种新的视角,打开一扇新的窗。

二、主线教学的基础

主线教学不是空穴来风,更不是空中楼阁,需要一定的基础理论,至少需要相应的理论基础和学科基础两方面的支撑。

1. 主线教学的理论基础

(1) 国外相关理论

为深入研究主线教学,笔者查阅了相关文献资料,发现国外许多教育教学理论都可以成为建构主线教学的理论基础。如人本主义、行为主义、认知主义、奥苏贝尔的认知结构同化理论、布卢姆的认知目标二维新分类理论、皮亚杰的认知建构理论、荷兰学者范梅里伯尔的“四元教学设计模式”、美国教学设计专家梅里尔的“波纹环状教学设计模式”等,尤其是如下三方面理论。

“目标导控”理论。布卢姆认为,教师课前已做了充分的预设,教学活动有了合理而鲜明的目标,有了应对学生自主学习的预案,可以明确的教学目标为导向,以教学评价为动力,以校正、强化为主要手段,让绝大多数学生掌握教学内容。根据这一理论,主线教学力求增强教学活动的目的性和计划

性,紧扣整体把握视点(有关“整体把握视点”,将在第四章第二节专题阐述),有序呈现学生需求的学习资源,有效导引学生的阅读视线,有力聚焦学生的个性化感悟,让学生与文本的对话循序深化,让每个教学点的教学目的与课时核心教学目标渐趋契合。

“有意义学习”理论。有意义学习是奥苏贝尔提出的与机械学习相对的概念。为促进学生有意义的学习以及认知结构的发展,教学内容必须精心设计。奥苏贝尔提出了两个安排教学内容的原则,即逐渐分化原则和综合贯通原则。其中“逐渐分化”是指教师在安排教学内容时,应该从概括水平最高的概念开始逐渐分化,一步一步地引导学生学习较为具体细化的知识。这个原则基于奥苏贝尔提出的两个基本假设:一是学生从已知的包摄性较广的整体知识中掌握分化部分比从已知的分化部分中掌握整体知识难度要低些;二是学生对学科内容的认知是按包摄性水平依次组成的,包摄性最广的概念占据最高层次,然后依据包摄性水平的下降而逐渐递减。奥苏贝尔还认为,进行有意义学习必须具备三个前提条件:学习材料本身必须具备逻辑意义、学习者必须具有有意义学习的心向、学习者的认知结构中必须有同化新知识的原有的适当观念。构成有意义学习的第三个条件来自学习者已有的认知结构。奥苏贝尔很重视认知结构在有意义学习中的重要作用,认为认知结构是影响学生学习的最重要因素。认知结构对有意义学习的影响主要取决于原有知识的可利用性、新旧知识间的可辨别性以及原有知识的稳定性和清晰性。原有知识的可利用性是指学习者已有的认知结构中存在着可以与新知识发生意义联系的适当观念,这些观念对理解新知识的意义起着固定作用,即为新知识与原有认知结构之间提供一个契合点,使新知识能固着在原有的认知结构中,进而与认知结构中其他有关的观念联系起来。新旧知识间的可辨别性是指新学习的材料与原有的起固定作用的知识间的可分化程度,如果新旧知识之间差异很小,不能互相区别,那么新旧知识间就极易造成混淆,新知识就会被原有的知识取代或被简单地理解成原有知识,而失去它内含的新意义。原有知识的稳定性和清晰性是指学生对原有知识的理解是否明确无误,是否已经巩固。如果学生原有的知识意义模糊,似是而非,或者掌握得不熟练,不仅不能为新学习的知识提供有力的固着点,而且会在新旧知识间造成混淆。基于有意义学习的原则和条件,主线教学着力于整体把握视点的创设和运用,着力于增强教学点之间的关联性、可利用性、可辨别性、稳定性和清晰性,在学生旧知与即将学习的新知之间建

立恰当的联系,为新知与旧知之间提供稳定的契合点。

建构主义理论。建构主义认为,学习不是把知识从外界搬入记忆,而是以已有的经验为基础,通过与外界丰厚的教学资源相融后建构新知。按照皮亚杰的观点,外部材料与学生已有的认知结构会发生同化与顺应:一方面,学生的认知结构会积极将外部信息整合进原有的认知图式中,这就是同化过程;另一方面,当外部信息与原有认知结构的裂缝过大甚至发生冲突时,学生就会重建自己的认知图式,以达到整合外部信息的目的,这就是顺应过程。基于此,主线教学首先注重激励学生运用自己的语言展开对话,鼓励学生个性化阅读,而这种学习行为是以学生的生活经验和旧知为基础的;其次,注重以整体把握视点统领教学活动,稳定对话的整体语境,与各个教学点适时互动、有效聚焦后,生成为完整而连贯的教学链,促使课时教学的内容、方法、策略等融为一体;再次,注重为学生提供互为关联的教学资源,提供自主独学、合作研学的时空,激励学生之间互动,个体的想法被集体所共享,推动学生自主学习,帮助学生修正和丰富自己的感悟。

(2) 国内相关理论

中华民族历史悠久,主线思想自古有之。中国历代哲人注意通过弄明整体与部分的关系,理清思路。老子说:“天得一以清,地得一以宁,万物得一以生。”老子又说:“道生一,一生二,二生三,三生万物。”(《道德经》)东方哲学认为,宇宙是一个不可分割的整体,一生万物,万物归一,天地间万事万物相互关联,相互作用。荀子说:“类不悖,虽久同理。”(《荀子·非相》)又说:“以类行杂,以一行万。”孔子说举一隅,而三隅反。只要抓住相契合的“类”,就能架构起一个圆融通畅的系统。孔子提出,学习要“温故知新”,朱熹认为,学习要“循序渐进”,也就是说要在已有知识的基础上学习新知,抓住新旧知识的联系促进知识的迁移。刘勰认为读书要“沿波探源”(《文心雕龙·知音》),找准文章的脉络须“沿波探源”,建构教学活动的主要线索就是“沿波探源”,即探寻导引学生渐入深层阅读的路径。刘熙载谈叙事“惟能线索在手,则错综变化,惟吾所施”(《艺概·文概》),就阅读教学而言,“线索在手”就是在错综变化中,拥有清晰的教学思路。叶圣陶先生的“作者思有路,循路识斯真”(《语文教学二十韵》)也言简意赅地表明了这方面的思想。王荣生(2005)教授认为,教学线路一根筋,是语文教学一堂好课的显著表现。这些观点强调整体与局部不可分割,相互影响,相互应照。就阅读教学而言,应理清文本整体与部分的关系,理清教学活动整体与部分的关系,这样

才能教得清楚,学得清爽。

简约清通是中华文化的精髓之一。老子说:“少则得,多则惑。”(《道德经》)又说:“大道至简。”庄子说:“文灭质,博溺心。”(《庄子·外篇·缮性》)意思是说花样过多,会掩盖事物的本质,事物驳杂会使人糊里糊涂。《黄帝内经》有云:“智者察同,愚者求异,智者有余而愚者不足。”如果通过必要的引导,让学生发现教学内容之间的内在关联,那一定是高品味的学习。南北朝时期南朝的经学崇尚清通简要,“南人约简,得其英华”(《北史·儒林传序》)。语文教师也应秉承南学的清简思想。宋代哲学家、教育家陆九渊有一句至理名言:“一是即皆是,一明即皆明。”只要抓住文本核心教学价值,就能真正弄清构成文本的所有局部。现代著名历史学家、历史文献家张舜徽在《清代扬州学记》中精辟指出:“余尝考论清代学术,以吴学最专,徽学最精,扬州之学最通……无扬州之通学,则清学不能大。扬州诸儒承二派以起,始由专精汇为通学,中正无弊,最为近之。夫为专精之学易,为通学则难。”阐述了本区域清代扬州学派的王念孙、王引之、阮元、焦循等学者在学术研究方面的主要特点是“通”。扬州人郑板桥有一首题画诗:“四十年来画竹枝,日间挥写夜间思。冗繁削尽留清瘦,画到生时是熟时。”虽然郑板桥讲的是绘画艺术,然而其中所蕴含的道理与优化阅读教学有着相通之处。语言学家张志公先生说:“说法越多,花样越多,头绪越复杂,目的越不明确,结果是教者辛辛苦苦,学者迷迷糊糊,闹到毕业,还是不通。”陶行知先生早在1919年的《新教育》杂志就撰文指出:“凡做一事,要用最简单、最省力、最省钱、最省时的法子,去收最大的效果。”这些观点强调,简约清通是认识事物的基本方法。就阅读教学而言,只有统揽全局,抓住本质,才能提纲挈领,一目了然。

基于上述国内外的相关思想,主线教学以整体把握视点为核心开发和重构教学内容,统筹教学因素,优化教学活动的方式、层次、结构等,形成清晰的教学思路,生成清爽的学习思路。必须强调的是,主线教学不是简单地全盘接受国内外的相关理论,而是通过对相关资料的解读、研究、消化、吸收,运用主线思维,强化整体意识,理清实践思路,开拓理论视野,进而推进主线教学的健康发展。

2. 主线教学的学科基础

本书阐述的主线教学是基于小学语文阅读教学提出的,必须遵循语文课程的整体属性和基本原理,必然基于语文教学的相应特点、规律、方法、评

价等,这是语文学科的基础,也是主线教学的基础。

(1) 语文课程性质鲜明

《语文课程标准》指出:“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。义务教育阶段的语文课程,应使学生初步学会运用祖国语言文字进行交流沟通,吸收古今中外优秀文化,提高思想文化修养,促进自身精神成长。工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。”工具性和人文性的统一,在语文教科书中得到了充分的体现,理应成为语文教学的本质特征。这里的“统一”是指工具性和人文性是语文课程不可分割的两个维度,工具性中含人文,人文性中有工具。语文,不仅有知识,还有兴趣、能力、方法、习惯等,更有真切的体验、丰富的情感,以及文化内涵、价值取向、人生哲理、民族精神等,力求给予学生知识上以启迪,情感上以愉悦,思想上以觉悟,不断提升学生的语文能力、文化品位和审美情趣,帮助学生形成积极的人生态度。作为优化语文教学的一种形态,主线教学理应遵循语文课程的基本特点,力求在教学活动中实现工具性与人文性的统一。

主线教学不能仅仅从知识层面展开教学,过分强调语文知识,过分强调工具性,会束缚学生思维的广度与深度,致使语文学习陷入应试的怪圈;也不能仅仅从情感、态度和价值观层面展开教学,从一个极端走向另一个极端,从唯工具走到唯人文,“人文至上”“文学至上”,似乎“人文”“文学”是语文教育的一切,而把“学习语言文字运用”作为一种附带或点缀,由此削弱甚至排斥字、词、句、篇等基础知识,排斥读、写、听、说等基本能力,导致语文本体的沦丧,导致“学习语言文字运用”这一语文课程核心目标的消解。有的教师为了尊重学生的个性化感悟,忌讳主导,对文本的重难点、关键语段,对学生必须掌握的知识,对学生不理解或理解不深刻的内容,不敢讲,甚至不愿导。学生的回答,无论正确与否,恰当与否,都给予慷慨的鼓励:“你真棒!”“说得真好!”甚至有的教师打着激发学生学习情趣的旗号,盲目地追求教学情境的变幻、阅读方式的变异、媒体手段的花哨,活动过量、活跃过剩、表演过多,忽视引领学生静心思索、潜心品味,更谈不上引导学生揣摩语言的精妙,习得表达的方法,致使教学活动没有语文味。主线教学应该给予学生人文关照,但不是以放弃工具性为代价。毕竟工具性是人文性的基础和载体,只有借助文本字、词、句、篇等基础知识,强化学生读、说、听、写等言语实践,才能帮助学生提高运用祖国语言文字的能力,掌握终身受用的语文技能,为继续学习和今后工作、生活奠定良好的基础。