

高等院校教师教育小学教育专业核心教材



小学语文

新课程教学设计与技能训练

冯铁山 主编



清华大学出版社

小学语文

新课程教学设计与技能训练

冯铁山 主编

清华大学出版社
北京

内 容 简 介

本书编写遵循最新颁布的《义务教育语文课程标准(实验版修订稿)》精神,以“教学设计”与“教学技能”为主线,构建涵盖课程论、教学论、教材论、设计论、评价论等内容的训练体系。内容编排除了体现专业知识的发展脉络外,尤其注意采取探究式教学方式,引导承担该门课程教学的教师转变教育观念,变“师本”教学为“体验性”、“探究性”的“生本”教学,同时充分调动读者的学习主动性,直面语文教学现实问题,在自主比较、反思、建构、实践地参与语文教学设计与技能训练过程中涵养专业德性,培育专业情意,娴熟专业技能。

本书适合师范类师生使用。

本书封面贴有清华大学出版社防伪标签,无标签者不得销售。

版权所有,侵权必究。侵权举报电话:010-62782989 13701121933

图书在版编目(CIP)数据

小学语文新课程教学设计与技能训练 / 冯铁山主编. —北京:清华大学出版社, 2012.7
ISBN 978-7-302-29328-6

I. ①小… II. ①冯… III. ①小学语文课—教学设计 ②小学语文课—教学法 IV. ①G623.202

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第147403号

责任编辑:刘美玉

封面设计:傅瑞学

责任校对:宋玉莲

责任印制:沈 露

出版发行:清华大学出版社

网 址: <http://www.tup.com.cn>, <http://www.wqbook.com>

地 址:北京清华大学学研大厦A座 邮 编:100084

社 总 机:010-62770175 邮 购:010-62786544

投稿与读者服务:010-62776969, c-service@tup.tsinghua.edu.cn

质 量 反 馈:010-62772015, zhiliang@tup.tsinghua.edu.cn

印 装 者:北京鑫海金澳胶印有限公司

经 销:全国新华书店

开 本:185mm×260mm

印 张:18

字 数:425千字

版 次:2012年7月第1版

印 次:2012年7月第1次印刷

印 数:1~3000

定 价:32.00元

产品编号:048139-01



经过新课程改革的洗礼,中小学语文教学面貌有了显著的变化,教育改革正朝着素质教育的方向稳步前进。而与之相对应的是高师教育专业人才培养、课程改革相对滞后,导致“语文课程与教学论”等专业基础课教学仍存在形式化、低效化现象。如何促使高校的课堂教学满足基础教育人才培养的需要?提升课堂教学有效性是必然的选择。

“小学语文教学设计与技能训练”作为一门应用型师范院校课程,是小学教育专业中的一门核心课程,具有很强的应用性和实践性。《小学语文新课程教学设计与技能训练》一书根据小学语文学科的本质属性与根本特点,依照最新颁布的《义务教育语文课程标准(实验版修订稿)》理念,采取探究式研究方式,协同德性培育与专业技能训练的问题与机制,尝试解决多年来小学语文教师专业人才培养“职业关爱”价值取向导致的“师生教学生活不快乐”之困境,并探索将教师习惯的单信道“知识传递”的“师主生从”的教学模式,转化为以学生为主体进行探究学习之课程的可能理想面貌。本书旨在通过对新课程改革以来小学语文教学存在的问题与现象进行系列的探讨研究,帮助广大小学语文教师,尤其是师范院校小学教育专业的学生理解小学语文教学的科学理念,把握小学语文教学的基本规律,切实训练语文教学设计与教育教学技能,并将开朗的积极心态、乐观的进取精神以及高雅的教师仪容修养横向融合到各项专业技能训练之中。本书可作为高师小学教育专业、汉语言文学专业的专业教材,也可作为小学语文教师继续教育研读教材。

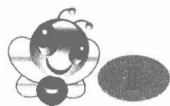
本书由宁波大学教师教育学院冯铁山教授牵头组织编写。编写人员及分工如下:绪论、第一章、第六章由冯铁山执笔;第二章由李慧琼执笔;第三章由沈玲蓉执笔;第四章由孙月芹执笔;第五章由陆薇薇执笔;第七章由张蒲荣执笔;第八章由王海燕执笔;第九章由李金国(湖南第一师范学院)执笔;第十章由袁利芬(湖南第一师范学院)执笔。全书由冯铁山教授负责设计编写提纲、统稿、排版以及每一章的增删补写、改写等工作,王敏、王洋洋、陈菲菲、郭晓曼、袁涛、李慧、郭小琴等研究生参与勘校工作。在编写期间,得到宁波大学、湖南第一师范学院等单位的大力支持。本书是宁波大学教材建设重点项目,也是诗意文化课题深化研究项目。本书的编写引用了全国教育



科学规划课题“新诗教实验”与国家社科基金课题“诗意德育诗意促进学生积极人格和谐发展实践案例与理论问题研究”相关实验学校以及其他相关论著的成果。谨此致谢。

本书引用了相关学者与广大中小学语文教师的成果、案例,在此表示诚挚的感谢。限于编写水平,书中难免有疏漏之处,敬请相关作者谅解并请广大读者不吝赐教。

《小学语文新课程教学设计与技能训练》编写组
2012年4月





结论	1
第一章 小学语文教学设计基本原理	11
小学语文教学的支点	13
小学语文教学设计概说	14
小学语文教学设计的构架	16
第二章 识字与写字教学设计	35
汉语拼音教学	37
识字教学	44
识字教学的流派和改革实验	54
写字教学	59
第三章 口语交际教学	70
从“听说训练”到“口语交际”	73
基本技能：小学语文口语交际教学目标设计定位	75
口语运用：小学语文口语交际内容选择	78
言语实践：小学语文口语交际过程实施	79
形成性评价：小学语文口语交际评价设计	82
教师与口语交际知识	83
第四章 阅读教学设计	88
阅读教学设计概述	91
阅读教学目标设计	94
阅读教学过程设计	96
《江雪》片段	102
阅读教学设计应遵循的基本规律	103
阅读教学的方法设计	106



第五章 小学写话与习作教学设计	123
习作教学设计的内涵	127
习作教学设计基点	129
作前指导设计策略	131
习作批改与讲评设计	133
教学设计原稿	140
教学设计修改稿	141
第六章 小学语文综合性学习设计	145
小学语文综合性学习的内涵	147
小学语文综合性学习目标设计	149
小学语文综合性学习内容设计	151
小学语文综合性学习过程设计	153
小学语文综合性学习评价设计	157
小学语文综合性学习活动的指导	158
小学语文综合性学习与教师的关系	161
第七章 小学语文教学技能概论	172
教学的智慧与智慧地教学	175
语文教学技能训练与教师专业成长	185
第八章 小学语文教学准备技能	199
小学语文教学备课技能	204
小学语文教材文本的细读与解读技能	205
小学语文编写教案技能	211
小学语文教学学情分析技能	215
小学语文教学预习指导技能	216
小学语文教学说课技能	218
第九章 小学语文课堂教学技能	229
小学语文课堂教学语言表达技能	231
小学语文课堂教学组织技能	241
演示、练习、检测与学法指导技能	250
第十章 小学语文教学研究技能	256
小学语文教研技能	260
小学语文课后实践指导技能	268



绪 论

“小学语文课程与教学论”是高等院校小学教育以及语文教育基础性专业课程，其教学本应从动态的中小学语文教学整体出发，综合研究一线语文教学活动和教育活动及其联系，探索语文教育专业德性培育最一般规律以及专业技能娴熟最实效训练的学科。目前，该门课程的课堂教学仍盛行讲授式，将教学目的聚焦到语文教学经验、行为的描述上，注重语文教学“法”知识、经验的积累、传授、训练，忽略了教育中人的完整性，尤其是作为教师的专业德性、专业情意之于教师发展的意义。致使该门课程的教学，无论是教师的“教”还是学生的“学”质量和效率不高，师生在课堂得不到应有的“快乐”。有的学者甚至认为这门课程的失误“不是一时的或局部的失误，而是全程的和全面的失误”。

省思、讨论传统讲授式教学做法的不足，根据告子、荀子、洛克、霍布斯等人的“德性建构论”(moral constructivism)和肖特、哈斯特、贝克(Short, Harste, & Burke)等人的“课程乃协同探究”(curriculum as collaborative inquiry)之理念，我们尝试规划并实施探究取向的大学课程教学计划，并于教学中仔细观察学生反应，随时调整课程走向，思考如何进一步改善学生学习与教师教学的状况，再付诸另一个教学行动之探究循环，逐步向在探究中“求知、启智、健德”的理想境界迈进。在此基础上，组织编写《小学语文新课程教学设计与技能训练》一书，力图将语文教师的德性修养与专业技能训练协同起来，并且融合探究式教学活动始终，促使学生在自主合作的探究式学习活动中自健其德，自致其知，自启其智，自练其能。所谓探究式教学，从广义上看，探究式教学泛指学生主动研究的学习活动。它是一种学习的理念、策略、方法，适用于学生对所有学科的学习。从狭义上看，所谓探究式教学指的是从小学语文学科领域或小学语文教师培养任务、内容中选择和确定研究主题，在教学活动中创设一种类似于学术或科学的研究情境，通过学生自主、独立地发现问题，实验、操作、调查、信息搜集与处理、表达与交流等探索活动，获得知识、技能、情感与态度的发展的教学方式及过程。

一、“职业取向讲授式课堂教学”结构审视

传统的“讲授式”语文教学法不外乎四种：其一，讲述法，教师用自己的语言描述或叙述语文教学现象、基本特征或现象演变过程等；其二，讲解法，教师用富于理性的语言向学生说明、解释、分析、论证语文教育概念、基本技法蕴涵的原理和主要操作要领等；其三，讲演法，教师以虚拟的小学语文教学情境为依托，模拟并讲解小学语文教学某一片段的教学的基本原理、方法运用的操作要领；其四，观摩点评法，教师引入小学语文教师的教学视频，引导学生观摩，教师对视频包含的教学技法进行评价。无论采取哪一种教学方



法,讲授式的教学有三个鲜明的特征:其一,以师为主,教师主宰教学目标的确定、教学内容的安排、教学进程的组织以及教学评价的实施;其二,以书为本,注重单信道地传输书本已成定论的知识;其三,以法为据,强调教学技法的训练,注重专业技术性动作的分解、模仿,示范性有余,创造性不足。

这种教学方式广泛运用于专业课程的教学上。透过现象看本质,我们不难发现它的局限性。在教学的目标和任务上,着重强调的是学习者已有的知识水平和技能,而忽视了作为未来人的发展目标。从师生关系看,“讲授式”教学是以教师为中心的,师生关系自然成为主客体二元对立的关系。讲授者教师是主体,受教育者是客体。作为主体,教师的主要任务是用讲授的内容来填满学生。作为客体,学生的主要任务是听讲,把教师所讲的储存起来。在这种教学过程中,师生之间没有对话,没有交流,教师与学生是一种垂直关系,而不是一种平等关系,在教师的讲授过程中,讲授的内容往往是远离学生生活经验,脱离现实的。从教学的内容看,注重对教学“事实”关系的描述,常常忽视对学生为师德性品质培养与专业技能“应然”关系的研究和揭示。尽管老师也注重以身作则,也注意开掘小学语文教学视频等课程资源,甚至虚拟小学语文教学情境,但这一切都是为老师讲授服务的,共性大于个性,规范大于创造,学生吸收的只是被动地听、接受、记忆和重述或模仿,自然难以习得内蕴其中富有场景性、情感性的专业情意与职业德性。

其实,这一做法从价值取向方面透视,仅仅关注了学生作为“职业人”的现实需要,使语文教学沦为“训练”的代名词,教学过程成为塑造“单向度平面人”的工艺流程,淹没了教育者及教育自身的关爱,没有从人的高度立足“未来人”的发展需要,挖掘学生作为“历史人”的潜能,没有充分考虑学生个性发展的“现实人”的要求,让学生自主求知、启智、健德,从而也就不可能使学生自主发展成为理想的“立体人”。其结果,正如网络上大学生博客感言所感慨的“大学教师总是教,学生总是被教;教师总是无所不知,学生永远一无所知;教师总是在思考,学生不用去思考;教师有权选择教学内容,学生则要适应这些教学内容;教师成为知识的权威,学生只能听从规训与指导”。这必然导致学生的职业理想来自社会的需要,职业道德取自教师的传授,职业良心源于效法。这些支撑学生职业动力的东西均物化为职业训练而不是发源于内心的需要,致使师范生不能从人的本质层面去对教师职业产生积极的认同感,甚至他们走上工作岗位后,在思想意识上把教育活动仅仅看做谋生的手段,久而久之,丧失了对他所追求事业的价值关爱。

二、“探究取向课堂教学”的基本构架

正如叶圣陶先生所说:“各种学科的教学都一样,无非教师帮着学生学习的一串过程。”^①改变语文课程与教学论教学实质上就是教师播撒一种观念,让学生逐步摆脱教师主导,在自我或合作学习中探究未知知识、陶冶情操、发展德性以及形成技能的活动。这个过程不是学生跟在教师的后面亦步亦趋,离开教师便什么也不会学的过程。要改变讲授式教学的“师主生从”的弊端,我们需要建构一种能够彰显小学教育语文教师培养目标与特色的课堂教学结构,需要从关爱生命的价值取向去建构一种从“单一定向的教法中

^① 叶圣陶. 叶圣陶序跋集[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,1983:44.



心”走向“多元互动综合发展中心”的课堂结构。这就是“探究取向的课堂教学”结构。这种结构运转取决于探究学习主体的角色意识、探究学习评价的专业情意以及探究学习机制的专业能力等要素所发挥的作用。

（一）遵循主体性原则，培养高师学生的角色意识

学生自主探究的“主动”从何而来？从外部看，来源于教师赞赏的笑脸，同学羡慕的眼神，家长郑重其事的夸奖等，但更重要、更有效、更持久的“主动”来自学习者的自身兴趣及自我发展需要。因此，“主动”首先反映在心理学上的则是“自主”。自主性所反映的是学生在大学课堂中的地位，是指在一定条件下，高师学生个体对自己的专业知识学习与专业技能训练具有支配和控制的权力与能力。他们的主体性反映在两个方面：其一，面对大学课程，他们是专业学习活动中不够成熟不断发展的主体；其二，面对未来从事的职业，他们又是具有自我职业理想、职业形象自我塑造的主体。

如何尊重学生的“两个主体”并发挥应有的作用呢？马克思主义认为，作为意识形态的思想道德观念，是一定社会、一定时期的经济基础的产物，一旦成为具体的意识形态，必将反作用于社会。社会学的研究告诉我们，作为社会中的人，人人都在社会扮演一定的角色，因而人人都有自己所扮演的角色相匹配的角色意识，人的行为，往往也就自觉不自觉地受这种角色意识的影响甚至支配。这就要求我们实施“探究取向的课堂教学”需要遵循自主性原则，要求我们充分尊重学生的兴趣、爱好，帮助学生确定理想的小学语文教师形象标准并在其指引下，将教师的专业德性圆融到专业能力培养的各个方面，允许他们自主地确定学习目标，选择学习内容，采取自己去设计、开发、行动、体验乃至创造的学习方法，从中享受学习的愉悦，成功的快乐。高师阶段是大学生作为未来从事小学语文教学角色意识觉醒、塑造的关键时期，让他们一进入课堂，就明了理想的小学语文教师职业形象，明确高师小教专业学生所面临的形势和肩负的历史使命，充分认识塑造良好的语文教师形象的重要性和具体要求，那么，他们就会很好地养成探究学习的角色意识，在探究学习活动中自觉不自觉地扮演了小学语文教师的角色，尽管具有模仿性和不稳定性等特点，但这种角色意识能够有助于大学生把握自己的成才目标和努力方向，有助于他们从一个被动学习的“自然人”转化成一个主动探究的“社会人”。

（二）遵循能动性原则，陶冶高师学生的专业情意

专业情意陶冶其实就是一种道德教育。从其内涵分析，专业情意是高师学生对自己将来从事的小学语文教学以及当前专业学习产生的一种深厚的挚爱之情，它包括专业理想、专业情操、专业性向等内容。所谓“职业理想”，是指高师学生对成为一个成熟的富有创造性的小学语文教师的向往、期待与追求；所谓“专业情操”，其实就是让高师学生体验小学语文教学情感，从而对教育教学工作产生理智性的价值评判，表现为两个方面：一是高尚的道德情操，即对教师职业道德的认同而产生的教师责任感和义务感；二是行为情操，即对小学语文教学行为及其作用有深刻的认识而产生的光荣感和使命感；所谓“专业性向”，是指高师学生将来从事小学语文教学工作应该具备的人格特征，适合于教育工作的个性倾向。这就构成了专业德性的基本内涵。



古代教育家孔子主张先“约之以礼”，而后“博学于文”，即做人第一，学问第二。儒学大师张轼认为求学之人应先“尊德性”而后“道问学”，即先做人，后成就学业与事业。古圣先贤充分认识到“道德”育人的重要价值。马克思主义者认为，作为意识形态的思想道德观念，是一定社会、一定时期的经济基础的产物，一旦成为具体的意识形态，必将反作用于社会。这些学说无一不在言说德对于一个人、一个社会的重要作用。专业情意的形成，从本质上看是通过教育教学、专业学习本身的实践中进行的。马克思主义认为：“人起初是以别人来反映自己的。”^①这就要求“探究取向的课堂教学”遵循能动性原则，发挥德性的激励性、召唤性与建构性功能，营造一种有利于合作探究的学习氛围，让教师都能够放低姿态，敞开胸怀，悦纳同学，自由自在地参与探究。这当中需要发挥评价的功能。评价的宗旨就是保证“人人享有他们为充分发挥自己的才能和尽可能牢牢掌握自己的命运而需要的思想、判断、感情和想象方面的自由”，更主要的作用还在于激励学生带着欣赏的目光看得见他人的进步并自觉与之对照，主动确定自我进步的方向与努力的措施。

（三）遵循创造性原则，培养高师学生的专业能力

什么是探究？从汉语词源学角度分析，所谓的“探”就是试图发现隐藏的事物或情况；所谓的“究”就是仔细推求、追查。从英语词源学角度分析，所谓“inquiry”（探究），《牛津英文词典》指出的含义是“指求索知识、信息，特别是求真的活动；是搜寻、研究调查、检验的活动；是提问和质疑的活动”。无论从哪个角度理解，探究都是一种高智商的活动。另外，诚如上文所论述的，学生进行探究学习，他们不愿意成为等待装满知识的容器，而愿意成为基于自己与世界相互作用的独特经验去建构自己的知识并赋予知识以意义的探索者。作为探索者，他们也不愿意使对文本的接受，对一线教学现象的观摩，成为拷贝、复制现成教学技法的拼盘，而愿意尝试去对文本进行主动诠释，对教学场景的“空白”结构加以想象性充实、补充和建构。这一切要求“探究取向课堂教学”着力培养学生的探究能力，进而发展成为专业能力。

传统的“职业取向”的讲授式教学基本上是“灌输—接受”单线性、静态传输知识的活动，学生完全处于一种被动接受的状态。知识经济时代，信息多元化社会，师—生、生—生之间的影响是双向、交互的，同时，这种交互作用和影响又不是一次性的或间断的，而是一个链状、循环的连续过程。实施“探究取向的课堂教学”必须遵循创造性原则，建立师—生、生—生，甚至学生与小学语文教师交互性、连续性和网络性的多元互动探究机制。这就预示着小学语文课程与教学论的课堂教学是生长、活力、情感、趣味、发展、激情、创造、生命、生机等与人的成长过程紧密相关的一系列带有生命气息的活动；是注意沟通学生的情感，使彼此灵犀相通，感情共鸣，从而使学生尊重个人不同的认知方式与多元智能，让每个人的声音能够通过合适的符号系统表达出来，并在与他人的对话讨论之中，发现彼此之间有冲突、有争议的地方，探究复杂的问题，反省思考多元观点之存在，从中整合出可能的解决方法，然后进行较为全新行动的活动。

① 中共中央马恩列斯著作编译局。马克思恩格斯全集(第23卷)[M]。北京：人民出版社出版，1995：67。



三、探究取向课堂教学之实施

(一) 用“诗意”的视角整合课程资源

“宜善用教科书而不为教科书所用。教科书，死物也。教授国文，舍而用之固不可，用之不当，其害立见。”^①现有的语文课程与教学论方面的教材，不管是按照总论、分论的辐射型结构，还是按照分论与分论并列式组编，基本上遵循的是学科本身的内在逻辑联系，忽略了大学生学习的规律以及小学语文教师专业成长的规律。受教材编写思路、结构的限制导致该门课程教学过分注重学科理论知识的传授，教师只能教教材。作为高层次人才培养活动，教育关爱的价值取向以及社会对人才规格的要求均需要高校教师创造性地开发课程资源。就某种意义上而言，教什么比怎么教更重要的意义就体现在这里。本课程倡导的课程资源开掘理念是遵循兴趣性、适度性、开放性与可操作性原则，从小学语文教学实际出发，将课程内容进行整合，形成以探究式为核心的课程论、学习论、教学论、评价论、教师论、研究论等板块内容。

其策略主要体现在如下几个方面：其一，以善统真看现实。所谓“以善统真”，即以伦理的角度去审视学生接受教师教育的德性培育与专业技能训练问题，改变原来“语文课程与教学论”单纯的专业技能训练的知识结构，将教师的专业情意、文明礼仪以及形象塑造等德性修养的内容融合到以探究式为核心的课程论、学习论、教学论、评价论、教师论、研究论等训练内容里面，使教学内容力求做到德性与技能圆融互摄。另外，及时补充小学语文教育教学现象学研究的相关课例、教学参考资料、课堂实录、名师访谈，引导学生从教师职业道德的角度去汲取合理的教师德性修养成分，从而带着伦理之善的眼镜审视自己的学业乃至未来从事的事业，为学生专业成长奠定好良好的德性基础。其二，以美促善审世界。语文教师重要的职责就是培养学生热爱祖国的语言文字，而汉语是举世公认的典雅而诗意的语言文字。让学生成为典雅汉语的代言人自然成为“语文课程与教学论”主要的教学任务。在探究式教学实验过程中，引入全国教育科学规划课题“新诗教实验”以及国家社科基金项目“诗意德育诗意促进学生积极人格和谐发展实践案例与理论问题研究”获得的相关成果，以诗意语文作为守望心灵的依托，让学生一方面通过学习吟诵、比较、探究、分析古今诗意文学作品，提高语言文字的鉴赏能力；另一方面组织学生一起撰写、交流童诗童谣，提高学生的典雅汉语表现能力，其目的在于让诗意走向童真、走向纯净的心灵，而背后见出的是自然、社会与自我的对接、圆融与互摄，是世界的诗歌对象化，是人生的诗意化。因为有亲身的体验，能够发挥言传身教的示范作用，增强了探究式教学的科研内涵。其三，美善圆融提境界。所谓的“美善圆融”就是专业能力训练与德性培育达到水乳交融的境界。这当中的课程资源开掘主要是针对学生自身，让学生根据自身的需要，采取课前磨课的形式，将学生以寝室为讲台，或定期不定期登上中小学讲台，与中小学教师一起打磨小学语文教学设计以及操作规程等资源引入课堂。这样安排，既与学生的学习实际对接，也与基础教育课程改革对接。注重培养学生独立执教、研究语文教学的能力，为

^① 范祥善. 国文教授革新之研究[J], 教育杂志(第十卷), 1918(10).





学生的继续教育乃至终身教育打下基础。

（二）创设直面现实问题的探究情境

作为与知识授受教学相对应的一种教学方式，“探究取向的课堂教学”最早期的表现形式是“发现法”和“问题解决法”。“发现法”教学思想的萌芽可追溯到自然主义教育倡导者卢梭；而“问题解决法”教学法也可以追溯到我国理学大师朱熹提出的“读书须有疑”的观点，他主张读书要善于提出问题，要追根究底。他说：“读书无疑者，须教有疑。有疑者，却要无疑。到这里方是长进。”学生探究学习的积极性、主动性，往往来自于一个充满疑问和问题的探究情境。教师提出的问题，如能引起学生的探究兴趣，就会使学生的学习情绪处于高涨状态，激发起寻找问题答案的积极性。从“语文课程与教学论”学科教学的特性看，该课程教学不外乎就隐含的小学语文经验类信息转化为外显编码化语文教师教育的信息，以及将外显的编码化的信息转化为新的隐含类信息。这两个过程均离不开学生自主性的“悟”，要促使学生能对未来从事语文教学的内容“言”与“意”之间产生顿悟，教师应该注意创设直面小学语文教学现实的探究情境，根据小学语文教学的现实问题引导学生质疑、发问，这取决于教师提问的能力。

执教“语文课程与教学论”课程教学的老师如何问得巧，问得妙，变平面化思维为立体化思维？其主要的策略在于：其一，注意搜集相关的小学语文教学的现实问题，采取“现象扫描”或“案例传真”的方式，创设“问题聚焦”的探究情境，使学生明确探究目标，给探究以方向，给探究以动力。比如，学习“教学设计”一章时，可以先引用顾城的诗句，铺垫一个富有诗意的情境：“因为有月亮，你走远了，站在远远的路口上，看着我，我不会发光。/因为有月亮，你熄灯了，打开一扇又一扇圆窗，等着我，我不会升降。/因为有月亮，你睡着了，不再害怕自己的梦想，想着我，我将是太阳”；然后引导学生联系小学语文教学以及教师的职业谈谈自己的感受与想法。在此基础上，及时引入目前“小学语文教师教学设计”尤其是备课的现实材料，进行现象扫描，触发学生探究小学语文教学存在问题的兴趣并积极探究产生问题的原因，进而探究教学设计的基本内涵以及如何做好伏案工作。其二，注意从分析判断思维智慧、实用智慧、创造智慧培养三个维度设计探究性问题。例如：执教“个性化阅读”这部分内容时，老师可提供小学教师执教《江雪》正反两个案例后提了这样一组问题：①这两个老师处理学生提出的“老渔翁为什么下雪天出来钓鱼”这一问题的方式有什么不同？两位老师合理与不合理因素有哪些？②假如你是小学语文教师，你将怎样处理学生上课突然提出的问题？③假如你是小学语文教师，你怎么应对学生超越教学设计预设的问题？你会对学生说什么呢？学生又会怎么做呢？显而易见，第一个问题，教师是从左脑的角度设计的，其用意在于开发学生的“批判—分析性智慧”；第二个问题是从开发右脑潜能的角度出发，培养学生“实用—情境性智慧”；而最后一类型问题是建立在左右大脑协同的基础上，突破了教材和学生现有“大脑应有状态”的局限，培养学生“综合—创造性智慧”。这样的问题设置着眼的是学生从事小学语文教学的“未来人”状态，将教师的德性修养与专业技能训练结合在一起，不仅解决了本课程语文教学如何认识教学对象的问题，而且巧妙地提高小学教育专业学生的学习认识，促使他们主动地学习，努力地进取。



（三）建立网络化的探究学习的交往体系

人类的交往,涉及由大脑等器官、神经系统、心理构成的人的内部世界与人类生活的
外部世界。从内部考察,交往是人类的生理机能,是人类的心理需要。从外部考察,交往
是人类存在的行为方式。社会生活中,人类最为普遍的联系是人际交往与人际传播及其
形成的人际关系。从探究式教学原理分析,探究式课程实验是一种人际交往,是一种信息
互动,其间必然涉及师—生、生—生之间的相互作用。另外,作为小学教育专业的学生,其
师范性的课程设置决定了他们必须积极面对教育教学实践问题,这样一来,他们还必须注
意积极地与中小学教师、学生进行交往。事实上,师范院校的教学不仅仅是教师与学生的
双边互动的过程,它是诸如单向型、多向型、成员型等互动过程的有机统一体。各种互动
的方式既有其优势,也存在不可避免的缺陷。只有根据教学的实际需要构建以生生互动
为核心的动态的立体网络式的交往体系,才会获得合作学习的最佳效果。首先,不仅要重
视师生交往,更要重视生生交往。其次,要建立融洽的师生关系和生生关系,要充分信任
每一个学生,帮助他们在交往中寻找各自恰当的位置。再次,交往要面向全体学生,尽可
能实现学生之间的直接交往。最后,交往要面向教学实践,为实现一定的教学目的服务。
教学交往存在本身并不是目的,要根据不同的教学目的创设多样化的确切的教学交往
体系。

在师生交往方面,除了课堂的教学互动外,课外还可以利用班级博客、QQ群以及网
络课程等平台进行交往。生生交往方面,要求建立探究性学习取向的合作小组。这种小
组正像班集体一样,不能是一个松散的集体,而应当有一定的凝聚力,小组成员间能相互
影响、密切配合。这样,每个小组成员才能平等参与,才有利于讨论的顺利进行。如何建
立有凝聚力的小组呢?一个合理的学习小组的形成大致要经过以下几个阶段:接纳信任
阶段、形成影响模式阶段、确定小组目标阶段、完善阶段。为了促进小组的形成,教师以寝
室为单位,组成四人合作探究学习小组,特别注意小组成员分工与合作。其中1名主持
人,负责分配学习任务,指定发言人等;1名发言人,负责本组讨论最后的总结陈词;1名记
录员,负责记下本组讨论的主要观点;1名督导员,负责维持纪律、敦促活动进程等事务。
在此基础上,让各小组给自己命名,有的小组命名为“春天小芽、微笑向日葵”,有的命名
“快乐家族,天天向上”等。不仅如此,还要求根据学习任务进行角色轮换,保证每一个同
学各个方面均有锻炼的机会。这样,学生不仅课堂上可以进行探究学习,课外,尤其是深
入中小学进行见习、实习,还能够在师生、生生、大学与中小学多元互动的交往体系中得到
各方面教育教学素养的培养。

（四）制订可操作、可检测的探究学习目标

有效的探究学习始于学习者知道学习活动所要达到的目标。学习目标是否明确、具
体、科学,直接影响探究式教学的效果。合作目标在学习活动中具有凝铸和调控的作用,
它指出了合作的主攻方向,是高师学生合作学习活动的重要依据和学习效果评价的重要
指标。本课程总的目标可以概括为:让小学教育专业的学生获得亲身参与教育教学实践
的积极体验和丰富经验;形成对自然、社会、自我之内在联系的整体认识,发展对自然的关





爱和对社会、对自我的责任感；形成从教育教学实践和自己的周围生活中主动地发现问题并独立地解决问题的态度和能力；发展教育教学实践的能力，发展对知识的综合运用和创新能力；养成合作、分享、积极进取等良好的个性品质。

以学生为主体、让学生真正成为学习的主人，是一切教学改革得以成功的根本条件，也是“生本教育”与“师本教育”的根本区别。探究取向的德性培育与专业技能训练融合的教学，不是为了形式的花样，目的在于改变学生单纯接受知识的学习方式，为学生构建一种开放的学习环境，提供多渠道获取知识、运用知识的机会，促进他们形成积极的学习态度和良好的学习策略。所以，该课程课堂教学十分重视学生在探究过程中的体验作用，要求每个学生都积极参与。探究的各种活动过程特别强调主体性，反映在课时目标设计上自然有所不同：其一，知识目标，积累本体性知识，融会跨学科知识，掌握探究方法性知识；其二，态度与情感目标，提高效力感（自我效能），保持好奇心，维护自律心，提升共生心；其三，能力目标，发展认知、思考、领导、表现、交往与交流、自学等能力。例如，导论课的教学目标就是这样构成的：客观的知识目标：每一个学生充分了解小学语文课程与教学论学习的意义、研究对象、任务、作用；活性的价值目标：每一个学生养成自信、乐观、合作的学习态度；圆融的实践目标：每一个学生在探究性学习活动中领悟知识学习与德行修养的关系。

（五）运用多种形式的探究教学方式

从学理的角度分析，作为学科课程应该具有严密的概念系统与知识体系，小学语文教学缺乏成为学科课程的必要元素，从某种意义上看，它属于活动课程。而指导小学语文教学的语文课程与教学论也应该是属于活动课程的范畴，它应在语言实践中进行。学生的德行修养和专业技能不是教师“讲”出来的，而是学生在充分的“践行”中形成的。语文课程与教学论课堂不应该是单一定向的教法课程，而应该成为学生多元综合发展的“践行”场所。该门课程的探究式实验中构建了“提出问题（探究式教学前提）—学习理论（探究理解性训练）—观摩评析（比较探究性训练）—实践运用（探究迁移性训练）”的训练体系，运用“读”（学习新课标、朗读中小学语文教材）、“看”（观摩示范课、教学录像）、“评”（组织观摩后的讨论、评析）、“写”（写教案、说课稿、教学后记、教学心得、教学论文等）、“说”（每次课前安排2人到3人或说课或介绍教学动态教学经验或即兴说话）、“做”（动手制作教具、课件）、“讲”（微格探究教学模拟试讲）相结合的教学方法，强调学习者自身的参与意识，变静态的刻板的照本宣科教学为动态的探究式的教学，变封闭的“结果验证”走向开放的“过程体验”教学。教材就是按照如下环节进行单元整合的：其一，“问题扫描·掩卷遐思”，即根据学生语文教学技能训练的需要罗列小学语文教学存在的问题以及相关不合理的现象以引起学生的兴趣，突出教学的针对性。其二，“典型案例·交流研讨”。即一个与主题精神相关的案例传真，设计三两回合的焦点争锋，让学生参与教学设计与技能训练过程，增强学习的主动性与主体性。其三，“专题点拨·理性反思”。即针对教学现象以及学生讨论的情况，专题介绍有关小学语文教学设计与技能训练的基本原理、方法以及问题解决的策略。其四，“体验践履·自我提高”。即让学生或设计方案，或解剖自己的不足，进行实践体验，其目的在于让学生践履教师传授的正确的教学设计观念与教学理念。其五，



“拓展视野·娴熟技能”。选取与单元相关的言论、评述,起一个画龙点睛的作用以及推荐相关的参考文献并布置研究性、技能训练性的题目与建议以利于课外拓展。

根据课程理念,一项需要分工,需要大家共同完成的任务是促成探究行为的最基本条件。语文课程与教学论所涉及的课程论、教材论、学习论、教学论、教师论以及教研论等内容各具个性,由此产生教学内容以及教学方法、手段等带来的不可逆转的差异性,这就促使不同内容的探究学习具有不同的切入方式,导致在具体的探究式教学过程中产生不同的探究学习方式。试验的方式主要体现在如下几方面:其一,“导学—讨论式”。其基本模式为“创设情境,导出目标—独力学习,个别辅导—自主质疑,讨论交流—总结汇报,巧妙评价”。既充分发挥教师组织者角色功能,也让学生在讨论与探索中发现知识、研究知识和应用知识,在集体合作中培养探究思维的学习品质,从而达到掌握知识,发展能力的目的。其二,“自学—交流式”。其主要模式为“课前自学—信息交流—精讲点拨—深化巩固”。该模式针对的理论研讨环节的内容,先发挥学生个体自主、独立学习的主动性,然后开展生生交流、生组交流,有助于个体自主学习得到及时的信息反馈,乃至触发深入探究的兴趣。其三,“观摩—体验式”。其基本教学程序为“提出目标—自习教材—观察体验—尝试练习—教师点拨—再次练习”。这种学习模式主要采取“案例传真”到“案例示范”以及“操作实践”的内容,让学生通过正反案例的观摩、比较、探究、分析,在亲身体验中获得真切的感受,在自觉的训练中掌握知识、培养技能,最后达到去伪存真,变理论为实践的目的。

(六) 采用鼓励多元互动的评价机制

我们知道,以前所奉行的是“失败乃成功之母”,注重结果验证教学,不管学生的学习过程,而用最后一场考试来确定学生的学习成效,老师出题的意图不是为了促进学生更加主动、积极的学习,而是遵循结果验证的方式,让学生在尝试错误、挫败的过程中成才。于是,我们的目光太多关注学生的缺点,让学生承受过多的失败而不是享受学习的快乐,这其实是一种挫折教育,在造就一小部分“英才”的同时造就了一大批“差生”和“后进生”,他们怕老师,怕回答问题,怕出错。而今天,在新探究式教学理念指导下,我们则应该让每一个学生认识自己,找到自己的长处。从自信的基础上出发,塑造一个真实的自我,懂得“成功更是成功之母”。

心理学认为:合作是一种集体活动,在这种活动中,各成员相互协作,以期达到某个共同的目标。同伴间相互作用,既可以帮助学生克服自我中心倾向,又有利于培养他们科学探索的精神和思维的发散性、批判性、深刻性。探究式教学的重要性不限于对学生的学习成就、对学科的态度、批判思维能力等有所促进和帮助,更重要的是让学生学会把知识、技能运用于探究的情境中。因此,“不求人人成功,但求人人进步”就成了探究学习追求的一种境界,同时也是评价的最终目标和尺度。本人除了注重课前说课考核、教学过程学习状态考核之外,还尝试把个人计分改为小组计分,把小组总体成绩作为奖励或认可的依据,形成了“组内成员合作,组间成员竞争”的新格局,使整个评价的重心由鼓励个人竞争达标转向大家合作达标。更持久有效的是建立“档案袋式评价”,鼓励每个学生建立自己的学习档案,装上有关学习的成果、自己和师长的评价,以便能更深入、更系统地了解和肯



定学生学习的能力,及见证自我的不断进步和可喜的收获。改变过分强调评价的甄别与选拔的功能,发挥评价促进学生发展的功能。评价关注学生在活动过程中所产生的丰富多彩的学习体验和个性化的创造性表现。制定鼓励合作的评价机制,有利于高师教学把学生个体之间的竞争变为小组之间的竞争。由于学习的方式、教学方法及其教学结果的多样性,以致评价的手段和方式也是多元的。可以采取学生自己评价、学生互相评价、师长评价,或三者相结合;可以采用定量与定性,或两者相结合;还可以安排一段时间让学生充分地展示成果,欣赏成果,比较鉴别,学习他人之长。

总之,所谓小学语文课程与教学论“探究取向的课堂教学”,是以师范生未来从事小学语文教学的专业德性为先导,以问题为核心合作探究机制为平台,以多元互动评价为保障,促使学生自主运用多种探究方法进行学习,养成专业角色意识,修养专业情意,发展专业能力的德性培育与专业技能训练协同的教学方式。

