

首都师范大学初等教育研究所
首都师范大学初等教育学院
组织编写

实践取向

小学教师教育教程



语文教学基础

王云峰 马长燕 主编

SHIJIAN QUXIANG

XIAOXUE JIAOSHI JIAOYU JIAOCHENG

YUWEN JIAOXUE JICHU



教育科学出版社

实践取向

小学教师教育教程



语文教学基础

王云峰 马长燕 主编

教育科学出版社
· 北 京 ·

责任编辑 杨晓琳
版式设计 尹明好
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

语文教学基础/王云峰, 马长燕主编. —北京: 教育科学出版社, 2007. 3

实践取向小学教师教育教程

ISBN 978-7-5041-3770-8

I. 语… II. ①王…②马… III. 语文课—教学研究—小学—师资培训—教材 IV. G623. 202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 035840 号

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 010-64989593

传 真 010-64891796

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 北京人卫印刷厂

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张 21

版 次 2007 年 3 月第 1 版

字 数 320 千

印 次 2007 年 3 月第 1 次印刷

定 价 30.00 元

印 数 1-5 000 册

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

前 言

2001年新课程改革启动之后,随着语文课程理念、课程目标、课程内容、教学方式和评价方式的变革,小学语文教师在新课程实施过程中遇到了一系列的理论和实践性问题,有的一线小学语文教师甚至发出了“语文课越来越不知道怎么教”的感叹。如何提高小学语文教师实施新课程的能力,促进小学语文教师与新课程共同成长,已成为确保语文新课程有效推进的核心问题。正是在这样的背景下,我们基于近年来组织小学语文教师开展语文新课程研修活动的经验,在充分吸收语文课程改革研究的理论和实践成果的基础上编写了这部《教程》。

这部教程是为在职研修的小学语文教师专门设计的。它力图体现“实践反思取向”教师专业发展的理念,正视教育情境的复杂性和教育问题的整体性,力图引导小学语文教师从多个视角去理解和审视小学语文课程与教学活动;从小学语文教师所面对的真实的教育情境出发,从存在于真实教育情境中的具体的语文教育问题入手,力图引导教师借助现代教育学、心理学、语言学和文学的研究成果,从不同的理论视角,重新审视自己习以为常、司空见惯的各类语文教育问题;引导小学教师重新理解语文教师的专业角色特征,反思和重构知识结构;重新理解语文学科和语文课程,建立新的语文教学目标观;重新理解学生的语文学习,构建新的语文教学观;重新理解语文评价的价值、功能和方法,构建新型的语文评价观。因此,在每一个章节,我们都试图从具体的案例引入,通过案例揭示问题;然后进一步提供相关理论,帮助教师理解问题,寻求新的解释;最后再回到具体的案例,回到真实的教育情境,力图引导教师在实践中反思,在反思中提高。我们把这一研修思路简称为“真情境——小问题——高观点”。

这部教程分为六编。第一编,引导教师重新认识自己,正视自己面临的教育情境,检查自己所使用的理论,评估自己的专业素养。第二编,引导教师理解语文课程,了解语文课程改革的理论背景,把握语文课程改革

前言

的重点。第三编，引导教师重新理解学生，直面“差生”和“错误”，使教师理解所谓“差生”是我们的误判，所谓学生学习中的“错误”，也是我们的课程资源。第四编，则引导教师反思自己的教学，改进自己的语文教学实践。第五编，引导教师重新认识语文评价，了解语文评价的基本技术和方法。第六编，重点讨论语文教师的专业发展，力图引导一线小学语文教师形成研究意识，了解基本的研究方法，促使教师在研究状态下工作，努力使自己成为研究型教师。

在编纂这部教程的过程中，我们参考了大量资料，吸收了不少专家的研究成果和一线教师的实践成果，除了在教程中一一注明外，我们在此一并表示深深的感谢！除了要感谢给予我们理论上支持的专家外，我们还要特别感谢近一年多来和我们一起研修的北京市顺义区、海淀区的小学语文教师！这部教程中不少案例都来自于这些教师的教育生活，来自于真实的教育情境，正是由于这些教师的参与和支持，我们才有了这部教程。我们也会在教程中一一注明他们的姓名。

教程虽然编纂出来，但我们内心深感惶恐。由于我们理论水平、实践水平和文字表达能力的限制，教程中还有许多不尽如人意之处，希望读者能予以斧正，与我们共同完善这部教程。

王云峰
2006年10月

目 录

第一编 认识、理解你自己	1
第一章 语文教师的困惑	1
第一节 “语文课越来越不会上了”	2
一、小学语文教师的困惑	2
二、如何看待教师的困惑	3
第二节 看看你“所采用的理论”	5
一、教师的知识与教育改革	5
二、识别你“所采用的理论”	13
第三节 检测自己的语文教师专业素质	23
一、语文教师的专业素质	24
二、当前语文教师素质存在的问题	26
三、检测自己的语文教师专业素质	28
 第二编 理解语文课程	32
第二章 语文课程究竟改了什么	32
第一节 语文教学内容的变革	32
一、识字教学的变革	32
二、阅读教学的变革	36
三、作文教学的变革	45
第二节 语文学习方式的变革	51
一、自主、合作、探究学习	52
二、如何改变学生的语文学习方式	54
三、案例与讨论	58



第三节 语文教材观念的变革	60
一、是“教教材”还是“用教材”	61
二、语文教材的选文类型鉴别	64
第三章 语文课程因何这样改	69
第一节 建构主义与语文教育*	69
一、从“鱼牛”的故事说起	69
二、建构主义与语文知识观的转变	70
三、建构主义与语文学习方式的革新	71
四、建构主义与语文教师角色的转换	73
五、案例与讨论	74
第二节 后现代课程理论视野中的语文教育	75
一、案例	75
二、后现代语文课程目标	76
三、后现代语文课程内容与实施	77
四、案例与讨论	78
第三节 语文教育中的人文价值取向	79
一、案例	79
二、语文教育中的科学主义倾向	80
三、语文教育向人文性的复归	81
四、案例与讨论	82
第四节 语文教育中的解释学与接受理论	83
一、一个课例引发的争论	83
二、视野融合的阅读教学解释学	85
三、接受理论	87
四、案例与讨论	89
第三编 理解学生	91
第四章 理解语文学习中的“差生”	91
第一节 激发学生的学习动机	92
一、自我效能感	93
二、成就动机理论	97

三、外部奖励机制·····	102
四、动机水平·····	105
第二节 认识学生发展的潜能·····	106
一、最近发展区·····	108
二、多元智能·····	110
第三节 提高认知活动的监控·····	112
一、元认知概述·····	113
二、元认知的要素·····	113
三、元认知的发展·····	116
第四节 案例与讨论·····	118
第五章 “错误”也是一种资源 ·····	121
第一节 “错误”的存在价值 ·····	121
第二节 “错误”的研究方法 ·····	124
一、确定研究问题·····	124
二、分析研究问题·····	125
三、实践反思·····	131
第三节 “错误”的案例呈现 ·····	132
一、教学案例的含义·····	133
二、教学案例的作用·····	134
三、教学案例的撰写·····	135
第四节 案例与讨论·····	141
第四编 思考教学, 改进实践·····	147
第六章 识字教学的改革实践·····	147
第一节 识字教学中的困惑·····	147
一、教师的困惑·····	148
二、造成困惑的原因及走出困惑的思考·····	150
第二节 上出有文化底蕴的识字课·····	155
一、汉字概说·····	155
二、识字教学的汉字文化传承使命·····	161
三、在识字教学中融入汉字文化·····	162



第三节 有益的尝试与思索·····	168
一、教师的实践·····	168
二、实践带来的思索·····	178
第四节 案例与讨论·····	184
第七章 阅读教学的改革实践·····	187
第一节 阅读教学中的困惑·····	187
第二节 文本你解读好了吗·····	189
一、一位教师的教学反思·····	189
二、关于文本解读·····	192
三、如何解读文本·····	193
第三节 “阅读教学”只是学生的“阅读”吗·····	196
一、一位教师的教学感言·····	196
二、学生阅读需要引导·····	197
三、教师角色作用的缺失·····	198
四、教师的作用·····	199
第四节 学生的体验从何而来·····	201
一、引导阅读期待·····	202
二、学生与文本的对话是关键·····	207
第五节 案例与讨论·····	212
第八章 作文教学的改革实践·····	218
第一节 作文教学中的困惑·····	218
一、教师的苦恼与困惑·····	218
二、学生的苦恼及其原因·····	222
三、要研究的问题·····	226
第二节 学生“为什么写”作文·····	227
一、忽视“为什么写”所引发的问题·····	229
二、让学生知道“为什么写”·····	232
第三节 学生为什么感到“没的写”·····	234
一、“假”没的写·····	235
二、“真”没的写·····	242
第四节 作文教学中的语言问题与评价问题·····	247

一、由语言问题想到的	247
二、由批改问题想到的	248
第五节 案例与讨论	255
第五编 理解教学评价	263
第九章 教师的评价观	263
第一节 重新认识评价的目的与功能	264
一、语文课程评价目的的转变	265
二、语文课程评价功能的转变	267
第二节 正确把握语文评价的要点	270
一、识字与写字的评价要点	271
二、阅读的评价要点	274
三、写作的评价要点	277
四、口语交际的评价要点	278
五、综合性学习的评价要点	278
第三节 以纸笔测验为手段促进学生学习	279
一、命题技术的改进	280
二、对考试结果的使用	286
第四节 以档案袋评价促进学生学习	288
一、什么是档案袋评价	289
二、档案袋中应该收录什么内容	289
三、如何对档案袋进行评价	291
四、谁是档案袋的主人	293
五、对档案袋评价的反思	293
第五节 案例与讨论	294
第六编 教师的发展	296
第十章 语文教师的持续发展	296
第一节 课程改革与教师的专业发展	296
一、课程改革与教师专业发展的关系	297
二、教师个体的专业发展	298



第二节 促进语文教师自我发展的元素.....	300
一、问题意识.....	300
二、反思自我.....	308
三、学会合作.....	312
四、体验生活.....	315
主要参考文献.....	320
后记.....	324

第一编 认识、理解你自己

第一章

1

语文教师的困惑

语文老师（班主任）的一天^①

早上 7:30 到教室督促学生早自习。

8:10 开始上第一节课（有时排在 9:00 上第二节课，一般平均每天 2—3 节课）。

没课时看作业、备课。

上午 10:00、10:50，下午 3:30 这三个时间点到班里检查课间操和眼保健操。

中午督促学生看课外书。

中午和下午放学时，督促排好路队，并督促学生搞好教室、公共区卫生。

课间处理学生纠纷、班级日常事务，辅导学困生。

下午 5:00 下班（但相当一部分教师要到 6:00 甚至 6 点以后才下班）。

^① 唐泽霞. 我的教育哲学观 [J]. 福建论坛: 教育科学版, 2005 (11): 22-24.

另外每周学校有固定的活动安排，如周一上午的升旗仪式、下午的大扫除，周二下午的政治学习，周四下午的语文教研活动，周五上午的班队活动等。此外还有偶发事件及学校临时工作安排，如开会、迎检、接待来访、外出活动等。

这是一位小学教师对自己一天教师生活的粗略概括。如果觉得似曾相识，那么这种概括就是有一定代表性的。从上面几个时间点的划分可以看出，教师生活的模式是基本“固定化”的。每天必须完成繁重的教学任务，上课、批作业、改卷子、处理班级里的琐事……每一天，教师都被挟进这样一个难以逃离的、巨大的事务漩涡中。每天要做的事情是如此相似，以至于“习惯成自然”，形成了固定的、惯常的、例行化、自动化的行为模式。

很多教师都期待着某种改变，至少想摆脱那种令人生厌的“机械操作”的工作状态；而同时很多人也畏惧某种改变，一种惰性心理使人顺着那么一股惯性走下去。这时候外界强加于自身的任何变化，都会迫使教师对自己的教育教学做出比平时更多的思考。而新课程改革正是这样一种外界力量，它向教师既有的工作提出了一系列挑战，要么主动迎接挑战，要么被动做出调整。总之，谁也不能再固守那套既定的行为模式了。改革总免不了破旧立新，在这一破一立中，每一个人自然要经历创新的喜悦、无所适从的矛盾和屡试屡败的困惑……这些矛盾与困惑，既是前进的障碍与阻力，亦是新的创新与开拓的动力和起点。或许，当迎着自己的困惑走上去，在对困惑的成因进行思考与探索时，我们会重新认识事物、重新认识自身，那么，令人惊喜的改变就会从这里开始。

第一节 “语文课越来越不会上了”

一、小学语文教师的困惑

《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》（以下简称《课标》）指出：“语文课程应致力于学生语文素养的形成与发展。语文素养是学生学好其他课程的基础，也是学生全面发展和终身发展的基础。语文课程的多

重功能和奠基作用,决定了它在九年义务教育阶段的重要地位。”毫不夸张地说,无论什么时代,语文课程始终是最重要的基础课程之一。“语文是最重要的交际工具,是人类文化的重要组成部分”^①。中华人民共和国成立以来,我国基础教育的课程计划多次调整,但无论怎样调整,语文课程的课时数仍然是最多的。如九年义务教育阶段,语文课占总课时的20%~22%。这是语文课程基础性和社会性的体现。在校期间,学生和教师在语文学科上投入的时间、精力比任何一门课程都多,但从小学到高中,再到大学,不少学生学了十几年的语文,却仍然不会写文章,甚至不会阅读。语文教学确实存在“少、慢、差、费”的低效情况。语文教学为什么会出现高投入低回报呢?这成了小学语文老师的困惑之一^②。

语文课程历来是各级各类考试的必考科目,无论是教师、学生,还是家长和社会人士,都了解这门课程的重要性。但是,在人们的潜意识里,语文似乎是较容易学习的一门课。在学生看来,数学和英语是不能随便缺课的,语文课缺一两节则无大碍。对他们来说,语文课是一门不学不行、学了好像又白学的课程。在学生的潜意识里,语文课无足轻重。中国的少年儿童不重视自己的母语,不重视学习语文,不重视自己国家的语言文字,这些发人深省的现象,就成了语文老师的困惑之二。

新课程改革,为语文教学带来了不同于以往的新的教学理念,带来了极具建设性和挑战性的语文教学新设想,同时也为教师提供了自由度很大的空间,不再束缚教师手脚,鼓励教师在教学中发挥个人的创造性。可权力一下放,教师反倒不知所措了。在实际教学中,相当部分教师感到茫然和困惑。于是,许多语文教师发出了教了十几年、几十年书,反而“越教越不会教了”的感叹。这成为语文教师的困惑之三。

二、如何看待教师的困惑

语文教育由遭遇批评、沉痛反思、面临转型再到现在大刀阔斧的课程

^① 中华人民共和国教育部.《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》.北京:北京师范大学出版社,2001.

^② 俞冬伟,励汾水.小学阅读教例剖析与教案研制[M].南宁:广西教育出版社,2004:17.

改革，经历了很长一段时间。对这一过程给教师们带来的困惑，有学者指出：

我觉得还是应该从积极的角度来看。每次课程改革，总是基于一个国际的背景，基于我们的现状，基于我们的文化传统，基于我们的期望，在这个基础上提出改善的方面。对于已经习惯了在原来那种框架下按部就班工作的教师来说，过去的常规被打破，不知道如何做，感到困惑和茫然，这很正常，而且从某种程度上说是件好事情。

为什么这么说呢？新课程给教师留出了很大的创造空间，这是增进教师专业化，或者说教师要对教学肩负起责任的一个重要的起点。没有这一步，教师永远只能被别人牵着走，有了这一步，教师才有可能独立思考：作为一名教师，面对新课程的挑战，到底该怎样教？

那么，教师如何尽快摆脱困惑呢？我以为，可以采取如下策略：第一，独立思考；第二，把你的问题、困惑贡献出来，与同行交流、探讨，到底应该怎么办；第三，向书本学习，学习理论，开阔视野，寻找解决的办法；第四，回到课堂。这是真正发生教育的地方，是教育研究的最前线。尝试着蹲下身子，与你的学生一起平等对话、交流、思索和协商。这本身就是新课程的一部分。

只有当每一个教育工作者能认真反思自己，能独立思考，能将自己的困惑与体会和同伴分享、交流，只有当每一位教师能够与学生平等对话，那么，我们才真正是在走进新课程。

新课程给教师的发展提供了一个非常好的自我发展的契机——打破了日常生活的熟视无睹，理所当然，“每天不就这样吗？备课，上课，改作业”。好多教师在这种简单的重复中有了一种害怕心理：由于没有挑战，“教课教到最后，我们的水平变得和我们的学生差不多”。有的教师长年累月就在一两个年级循环（授课），重复固定的教学模式，陷入一个非常狭隘的发展空间。课程改革就是要打破这种机械的重复，促使教师对已经做过的和将要做的进行积极的思考^①。

① 人民教育出版社. 新课程优秀教学设计与案例：小学语文卷 [M]. 海口：海南出版社，2002：14.

困惑似乎天天都有，甚至每一节课都会碰到，可是思考与学习要从此处起步呢？

“语文”是什么？语文该如何教？教什么？这是每一位语文教师都应该明确的问题。作为一个自主的专业实践者，教师必须还要能回答：我想怎样教？我为什么要这么教？如果不能回答这些问题，那么面对教育教学中的变革与问题，教师终将是被动的，甚至永远不能从各种困惑中摆脱出来。对语文教育中原点性问题的思考绝不是可有可无的。这也正是本书后面一些章节要与大家共同思考的。

仅仅是对原点性问题思考了还不够。有的教师抱怨，新课程的培训参加过很多，语文课程的新理念都已经学习过了，为什么还是不会教？正所谓，知己知彼百战不殆。外在于自身的未知事物是我们认识世界的障碍，而对自身认识的缺失则是我们认识事物更大的障碍。当我们执著于《课标》所倡导的理念的同时，有谁识别过自身真正所拥有的理念？而自己所真正拥有的理念与《课标》所倡导的理念之间差距究竟在哪儿呢？又有多大的差距呢？也许当这个差距被找到的时候，当我们对语文课程改革背后的原点性问题认识清楚的时候，我们的困惑也就会随之解开了。

第二节 看看你“所采用的理论”

教育改革中有一种奇怪现象，那就是，人们的教育观念与教育行为不能够充分地一致起来。实际情况往往是，人们虽然在思想上理解或树立了某种新的教育观念，从主观意愿上也想去努力地按照这种教育观念的要求革新自己的教育行为，但是，传统的教育行为模式似乎非常“顽固”，以至于试图按照这种新教育观念革新自己教育行为的教师们时常落入它的窠臼之中，至少是经常受到它的干扰。

——石中英^①

一、教师的知识与教育改革

石中英教授谈到的这种现象，恰恰是这次课程改革中很多教师遭遇的状

^① 石中英. 知识转型与教育改革 [M]. 北京：教育科学出版社，2001：220.

况。这种现象似乎屡见不鲜,在师范生的教育教学实习中也常见到。通常师范生进行过系统的教育理论学习,在从事教育教学实习中应该能够很好地将这些理论应用到教育教学实践中去,但事实上,师范生却很难做到这一点。大多数人在描述自己教育教学行为时,承认自己的行为与所学的理论关系不大。那么造成这种现象的原因究竟是什么呢?又该如何有效地克服这种在教育领域广泛存在的理论与实践相脱节的问题呢?这就不得不从教师的知识谈起。

Osterman 等(1993)将教师的理论知识分为两类^①:

一类是“所倡导的理论”(espoused theories),这种知识教师容易意识到,容易报告出来,它更容易受到外界新信息的影响而产生变化,但它并不能对教学行为产生直接的影响。

另一类是“所采用的理论”(theories-in-use),这类知识直接对教学行为产生重要影响,但却不容易被教师意识到,而且不容易受新信息的影响而产生变化,而是更多地受文化和习惯的影响。

这两类知识并非是截然分开的,所倡导的理论可以转化为所采用的理论而对教学活动产生影响(见图1)。

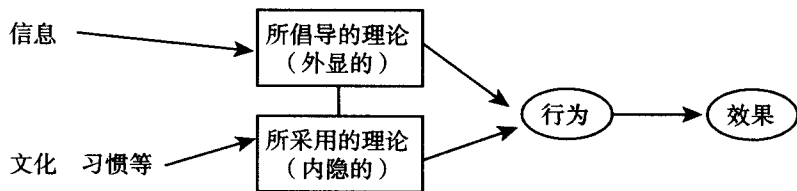


图1 教师的两种理论知识及其关系

下面要谈到的知识分类,正是对“所倡导的”和“所采用的”理论的进一步说明,试图通过这种说明,帮助教师从理论层面上思考语文课程改革中新的教育理念与教师教学行为的相容性问题。

(一) 理论性知识与实践性知识

1. 什么是实践性知识

从知识本身的含义来看,知识是“人类认识的成果和结晶”。有学者

^① 张建伟. 反思——改进教师教学行为的新思路[J]. 北京师范大学学报: 社会科学版, 1997(4): 56-62.