

北京市十一五“教师课堂教学技能标准、训练及其评价的研究”课题成果

课堂教学技能培训实践丛书

丛书主编 王凤桐 杨宣

小学语文

指导口语交际教学技能操作与实践

刘海莉 南靖◎主编



新华出版社

北京市十一五“教师课堂教学技能标准、训练及其评价的研究”课题成果

课堂教学技能培训实践丛书

丛书主编 王凤桐 杨 宣

小学语文指导口语交际教学 技能操作与实践

刘海莉 南 靖 主编

新 华 出 版 社

图书在版编目 (CIP) 数据

小学语文指导口语交际教学技能操作与实践 / 刘海莉 南靖主编

北京: 新华出版社, 2015.7

ISBN 978-7-5166-1795-3

I. ①小… II. ①刘… ②南… III. ①汉语—口语—小学—教学参考资料

IV. ①G623.203

中国版本图书馆CIP数据核字 (2015) 第145300号

小学语文指导口语交际教学技能操作与实践

主 编: 刘海莉 南 靖

出 版 人: 张百新

责任编辑: 尚惠敏

封面设计: 崔晶茹

责任印制: 廖成华

出版发行: 新华出版社

地 址: 北京石景山区京原路8号

邮 编: 100040

网 址: <http://www.xinhupub.com>

<http://press.xinhuanet.com>

经 销: 新华书店

购书热线: 010-63077122

中国新闻书店购书热线: 010-63072012

照 排: 新华出版社照排中心

印 刷: 北京七彩京通数码快印有限公司

成品尺寸: 160mm×230mm

印 张: 13.25

字 数: 170千字

版 次: 2015年7月第一版

印 次: 2015年7月第一次印刷

书 号: ISBN 978-7-5166-1795-3

定 价: 24.00元

图书如有印装问题, 请与出版社联系调换: 010-63077101

微格教学技能培训实践丛书

丛书主编 王凤桐 杨宣

丛书编委会

顾 问 邵宝祥

主 任 孟宪恺

副主任 郭 友 李 涛 刘爱华

编 委 周 静 王天镗 常连仲 王丽霞 吴新升 吴克鹏

王艳荣 张悦峰 刘海莉 刘红燕 马 新 牛凤敏

刘 彤 王 玲 张光彦 杨 静

小学语文阅读教学技能操作与实践 吴新升 都杰 主编

小学语文作文教学技能操作与实践 王艳荣 主编

小学语文思维训练教学技能操作与实践 吴克鹏 主编

小学语文指导口语交际教学技能操作与实践 刘海莉 南靖 主编

前 言

微格教学是训练教师掌握教学技能的理论和方法，其特点是有理论、有实践、形象具体，可操作性强，是促进教法课改革、提高教师教学能力，开展教学研究的好方法。

多年来，我们参加了北京教育学院微格教学课题研究，尤其是参加孟宪凯教授从2009年开始主持的十一五“教师课堂基本教学技能标准、训练及其评价的研究”的课题项目，获益匪浅。教学技能是教师传授知识，提高教学效率、促进学生学习的重要手段。

近年来，我校遵照“文化发展”的办学思路，确立了“云志教育”的办学理念，构建起“融情互动”的“云志课堂”框架，在践行“云志教育”理念的实践中，我们认识到：只有在思想的碰撞中，才能不断产生期待，学生才会有真正意义的“学习行为”的发生，而智慧、思想碰撞的表现形式就需要语言的交流，要使这种交流顺利展开，就要抓住对教师进行指导学生口语交际技能和组织讨论技能的培训。没有语言交流沟通就不可能有教学，失去了语言交流沟通的教学是失败的教学。研究表明，凡是教师引导学生善于进行语言沟通交流的课堂教学，就能达到事半功倍的效果。

在教学实践中我们认识到：在课堂教学中，师生开展有效的合作学习，教师掌握指导口语交际技能是非常重要的因素。

本书侧重从语文阅读教学的视角撰写，不仅提供指导口语交际技能的定义、要素、类型、策略、评价表和课例，还特别展示了教师在课堂

教学实践过程中具有可操作性的教学实践案例。

我们的教学研究是在北京教育学院孟宪凯教授和北京市教育学会微格教学研究会专家王凤桐先生的指导下完成的。我校王春红负责本书的资料整理，语文课题组部分教师参与了本书的案例编写。

衷心希望参与微格教学的同行分享、交流相关的培训成果，以此提高教师运用教学技能的水平。由于实践经验不足，水平有限，恳请读者提出宝贵意见。

编 者

2015年3月

目 录

前 言	(1)
第一章 教学技能概说	(1)
一、教师必须掌握职业技能	(1)
二、对教学技能的分类	(6)
三、技能训练要求具体、明确	(16)
四、强调“临床实践”亲身体验教学	(18)
五、反馈真实, 矫正迅速	(19)
六、机动灵活, 便于实践	(21)
七、个别教学代替了班级教学	(21)
第二章 什么是指导口语交际技能	(23)
一、指导口语交际技能定义	(23)
二、语文教学与指导口语交际技能	(24)
三、教师与学生的需求案例	(26)
第三章 指导口语交际技能的功能	(32)
一、帮助学生在学习交流活动中, 学会听、说	(32)
二、在实践中培养学生言谈举止文明礼貌的好习惯	(32)
第四章 指导口语交际技能构成要素	(35)
一、端正听的态度	(35)
二、指导倾听的方法	(38)

三、学会察言观色	(51)
四、整理表达思路：组织语言	(54)
第五章 指导口语交际技能类型	(64)
一、当众说话	(64)
二、小组发言	(69)
三、组织讨论与回答问题	(71)
四、一对一的交流	(73)
五、组织讨论、争辩	(78)
第六章 指导口语交际技能的使用策略	(83)
一、搭建学习平台	(83)
二、现场模拟	(99)
三、思维训练	(105)
四、指导学生积累、学习和运用语言	(108)
五、指导学生掌握口语交际策略	(112)
第七章 指导口语交际技能评价单	(115)
第八章 教学技能整合	(117)
一、教学技能整合概说	(117)
二、导入技能与口语交际的整合	(121)
三、引导感悟技能与口语交际的整合	(123)
四、提问技能与口语交际的整合	(128)
第九章 指导口语交际技能的教学设计	(141)
一、教学设计概说	(141)
二、教学技能整合设计案例	(190)
参考文献资料	(202)

第一章 教学技能概说

一、教师必须掌握职业技能

（一）教师必须掌握精湛的专业技术

教师不但应具有广博的知识、高尚的品德修养，还要精通业务，具有精湛的教学技术。必须重视对教师的职业技能训练，提高他们的从师任教的专业素质。

原国家教委教师司（1992）39号文件关于印发《高等师范学校学生的教师职业技能训练基本要求（试行稿）》的通知指出：“学校各级领导要把加强学生的教师职业技能训练作为深化教学改革，提高师范学生培养质量的重要内容来抓。”通知强调不但师范生要接受职业技能训练，在职教师也有必要接受职业技术培训。

（美）布卢姆在研究改革教学的新观点时，提出了相对固定或静止的变量，即短期难于改变的因素和相对容易改变的变量，即短期可以改变、见到效果的因素的概念。1985年9月他在上海讲学时，就提到了教师本人的特征，如教师的学历、地位、智力等，是属于难于短期改变的因素，而教学质量特征，如教学的概念的阐述、提问等，是属于短期可以改变的因素。

对于短期可以改变的这种因素，他说：只要给教师一面镜子，让他自己照一照，就能提高。布卢姆号召人们集中一定的力量来研究这些容易改变的因素，这样就可以较快地提高教学水平，提高教育质量。

微格教学利于对老、中、青教师的培养。

我国的早期师范教育主要是知识性的，教法课对教学提出了一些原则，但对教学技能以及如何使教师掌握教学技能却没有具体的要求和训练方法。对教师的培训也只有少量的课堂模拟，并且只从一般经验出发，人为的评价成分多，对于把教学技能作为评价内容重视不够，特别是对要求教师如何培养学生能力的教学更无系统的理论与实践要求。

现在，我们引入微格教学，把它作为教师培训改革的动态研究内容，是对以往忽视教学技能培养的教养式的师资培训的重新审视和改革。它对师范院校和在职教师培训都大有好处。

老教师。对于指导教学的教师而言，他们掌握了教学技能培训理论，对学员实行动态培训，将教学技能培训理论结合教学实践，则减少了经验之谈，多了科学性、系统性、实践性，减少了指导教学的盲目性。

社会在发展，知识在不断更新，教师的终身教育已提到日程上来，微格教学可以帮助老教师完善自己的教学，并随时用微格教学的方法研究教学，不断探索、改进自己的教学，以形成自己独特的教学风格。

年轻教师。刚参加工作的年轻教师，他们接受优秀教师的示范和熏陶很有必要，但是，只是观察他人教学并不能提高自身感受力。

“要知道梨的滋味，必须亲口尝一尝”对年轻教师来说，要敏感地获得教学感受必须经过实践，缺乏早期教育实践这一重要环节将导致不良的习惯。

年轻教师摆脱了纯理论学习的环境，刚刚身临其境教学实际，已觉察到自己的不足，他们由教学生疏走向成熟需要一个实践过程，这时候对他们的培训正好是雪中送炭。

中年教师。中老年教师掌握了教学技能理论，也可以完善自己的教

学，并借之总结自己以往的教学经验，使理论与实践紧密结合，开展研究教学。这样，中年教师的教学工作就会锦上添花，更上一层楼。

指导教师。传统的师傅带徒弟的言传身教的方法，没有系统的培训理论知识，就事论事，随意性、盲目性较大。现在，有了微格教学的方法，对于指导教学者来说，有了技能培训的理论依据和训练要求，减少了经验之谈，多了科学性、系统性的培训方法，减少了对学员指导的盲目性。

巴班斯基说：“只有在掌握基本教育学知识和技能的基础上，才有可能实现教学过程最优化。”巴班斯基一语中的。但在我国相当一个时期并没引起人们的重视，原北京教育学院院长温寒江同志认为，教师的教学、教育技能，即教师工作的基本功，在当前师范教育、师资培训工作中，并没有得到人们普遍的重视，在师资培训工作中，教师的知识与技能失调现象是比较普遍的。

北京市有关专家对本市中小学教师素质和能力进行专题调查，材料表明，在1987年分配到中小学工作的教师中，高师、中师87名毕业生，掌握教师工作十项基本功的占36.6%，基本掌握的占55.1%，不掌握的占8.3%。

材料表明，提高教师教育教学能力，对教师进行职业技能训练、提高教师素质是十分必要的。

（二）要转变师资培训观念

据1988年有关专家调查，全国小学教师合格率为68.1%，初中教师合格率为35.6%，高中教师合格率为41.3%。华东师大在调查该校学生的知识结构时发现，即使在尖子学生中，教育知识较差的占40%，心理学知识较差的占60%，这种情况普遍地存在于我国师范教育中，直接影响未来教师的素质。

在广大在职教师中，教育理论修养状况如何呢？北京市有关专家对412名中学教师作调查结果是：有较高教育理论修养，并能自觉用于指

导教育教学工作的，仅有30人，占7.3%；对教育理论有所了解，但了解不多，有时也能运用，但不够自觉的，有160人，占38.8%；对教育理论的学习不重视，所知甚少，经常违背教育规律的有222人，占53.9%。（温寒江主编《论教师的素质》第87页）

为什么会出现这种情况呢？

我们首先看传统的教师专业课的教学情况：教师的专业知识课程简称“三课”或“三学”或称为“三学一法”。“三课”既然是教师的职业培训课程，理应受到重视，但实际教学中却出现了危机。表现有三：A教师厌教，B学生厌学，C教学的效果不佳。

除去客观因素外，在“三课”的教学中，实际问题的“症结”在哪里呢？是教给师范生的理论不够吗？不是。主要是理论不结合实际。

在我们的师资培训中，讲授教法课的教师，其教学方法并不灵活：教学方法陈旧、呆板，基本上是长篇大套、以理论知识的灌输方式授课。

接受培训的师范生的实际情况是：对这种授课方式厌倦。将要去教别人的人自己反而对专业课不感兴趣。结果是，师范生参加工作后，对教学工作心中无底，觉得在学校里学的专业知识不务实，不能立竿见影，他们的理论与实际相差太远！还需要他们自己在工作中逐步摸索前进。

正如北京教育学院孟宪恺先生所说：提高教师的素质，提高他们的教学能力是师资培训急待解决的问题。其关键是理论如何联系实际的问题，也就是说要在师资培训方法上要进行改革，开辟新的有效的师资培训途径。（孟宪恺《教育学改革论文集》第211页）

提高师资培训质量，要从教育思想、教育观念上有所转变：不仅应该只重视受训者教学理论水平的提高，还要重视教学能力的培养；不仅使师范生学习理论知识，还要重视他们掌握知识的全过程；不仅进行少量的教学实习，还要进行大量的课堂教学技能的训练。

近些年来，人们对于教育的研究和对直接影响学生学习的一些因素

的认识都发生了很大的变化。这种变化使我们能有效地改进学生的学习方法，亦有可能明确地描述有利于学生高水平学习的各种条件。

现在，对教师教学能力的培训，已经从静态研究教师和学生转向直接研究、观察师生在课堂上相互作用的动态过程，这种方法论上的变化，是教育研究的进步，它对提高师资培训质量，对深入开展课堂教学研究具有极大的意义。

实践证明，开展微格教学，用它来培训教师掌握教学技能，是使师范生或在职教师理论联系实际，提高自身素质和教学能力的好方法。

长期以来，教师的职业技能训练为什么没有引起人们的重视呢？

主要是一些传统观念束缚住了人们的认识。

有人轻视教学技能训练，认为，教师有了知识就能教好书，教师只要有了专业知识就自然有了专业技能。持有这种观点的人忽视了知识和技能的联系和区别，他们把知识和技能等同了。实际上，有了知识不等于有了运用知识的技能，教师学习了专业知识，把知识用于实际还有一个实践过程。好比飞行员驾驶飞机，他有了开飞机的知识，不经过开飞机的实际练习，他绝对不敢驾驶载客飞机飞航班。医生学习了手术知识，不进行实习，他绝对不敢给病人开刀。

教师有了教学法知识是一回事，运用教学法于教学实际是另一回事。有的人专业知识考100分，到工作中却一筹莫展；有的人头脑里知识丰富，在表达时却是茶壶煮饺子——倒不出来。事实说明，将知识和能力等同的观点是错误的，持有这种错误观点的人还混淆了方法和技能的区别。实际情况是，教学方法可以作为知识传授，教学技能的掌握则要靠训练来完成。

教学技能是实现教学目标的船和桥，在工作实践中，如果青年教师一面继续扩充理论知识，一面练习教学技能，就可以插上翅膀，来一个飞跃。

多年来，人们对课堂教学还形成一些传统认识。如“教无定法”，认为课堂教学有许多不确定的偶然因素，主要靠教师的临场发挥。所

以，认为练习教学技能是小打小闹、无意义。

由于认识的错误，长期以来，年轻教师的成熟，靠自己在教学实践中摸索或师傅的言传身教式的经验传授，故而成熟较慢。

我们说，教学是创造性的心智活动过程。成熟的老教师由于知识的积累和教学经验的不断丰富，他们已经熟悉了教学规律，形成了教学技巧和风格，已进入到教学的“自由王国”他们看似教学“无法”，实际上是教学方法多种多样、变化自如。

对于教学新手来说，他们确实是教学无法，他们必须有一个熟悉教学、驾驭课堂的实践过程，他们需要有一个从“无法”到“有法”再到“变法”的过程。

实践证明，利用微格教学培训教师掌握教学技能，是使教师完善教学，并使教师走向成熟的通达之道。

二、对教学技能的分类

为了深入研究教学，给教师培训提供有利条件，就要对教学现象进行细致剖析、寻找规律。国内外微格教学工作者的实践说明：课堂教学技能可以分类，经过对单项技能的学习、培训，教师可以尽快地掌握和提高，从而提高教学能力。

1. 基本教学技能的分类

北京教育学院微格教学课题组对本市三千多名中小学教师调查研究，利用“任务分析法”和“活动分析法”进行聚类分析，归纳了8类、9项教学基本技能（北京教育学院组编《微格教学教程系列》科学出版社1999），这就是：引起学习动机的——导入技能；传授知识和传播思想的——讲解技能；培养学生能力——提问技能；教学内容直观——演示技能和板书技能；促进和塑造学生正确学习行为和态度——强化技能；提高教学信息传递效率和减轻疲劳——变化技能；教学

内容的融会贯通和保持——结束技能。答疑解惑传递教学信息——语言技能。见图1—1所示：

基本教学技能分类

教学任务	教学技能
答疑解惑传递教学信息	语言技能
引起学习动机的	导入技能
传授知识和传播思想的	讲解技能
培养学生能力	提问技能
教学内容直观	演示和板书技能
促进和塑造学生正确学习行为和态度	强化技能
提高教学信息传递效率和减轻疲劳	变化技能
教学内容的融会贯通和保持	结束技能

图1—1

按照这种分类标准和分类方法所得到的基本教学技能，根据心理学理论，将教学技能具体描述为“是能够有效地完成某一方面教学任务的一类教师教学行为，同一类的教学行为在其行为方式和功能上有某种共性。教学技能可以通过描述、示范、模仿和训练获得”（北京市微格教学研究会编《微格教学研究专刊》1995年第13页）。

微格教学不但对教学技能进行分类研究，还对各项教学技能分别制定了比较规范的框架体系：明确了各项教学技能定义、功能、结构（要素）、类型、应用要点等。这样，在教学技能培训中可对学员进行一系列行为分析和评价，增加了操作的可行性。

由于每项教学技能都有定义、功能、结构（要素）、类型、使用要点、评价标准和教案示范等，能够明确受训者的改进方向，做到定量分析与定性分析相结合，既提高了技能训练的准确度，又不因分析过细而忽略了教学的整体性和艺术性。

如提问技能：

提问技能定义是“教师运用提出问题，以及对学学生回答的的方式，促进学生参与学习，了解他们的学习状态，启发思维，使学生理解

和掌握知识，发展能力的一类教学行为。”

提问技能的结构是由设计、结构、措词、焦点化、分布、停顿、反应、二次行动等要素构成。

提问技能类型按认知水平分类可以有回忆、理解、运用、分析、综合、评价等6种基本类型。

虽然教学技能所描述的教学行为还有一定的概括性，不像对操作工具技能描述得那样清晰、精准。但是，已经使得教学理论对教学行为的指导达到了操作水平，从而保证了教学技能训练的有效性。

2.基本教学技能的特点

微格教学完成了对教学技能分类研究，那么，这些教学技能有什么特点呢？现简述如下：

1) 教学技能是一类教学行为，不是教学片断或教学环节。心理学对技能的定义是指“完成某项具体任务的动作或心智活动方式”，而微格教学定义的教学技能是对应完成某项教学任务的“一类有效教学行为”。这“一类有效教学行为”就是指“完成某项具体任务的动作或心智活动方式”，只是这类教学行为还有概括性，还没有细分到更具体的教学行为层次上。

例如，我国目前出版的有关教学技能的书籍，从它们介绍的教学技能结构要素中即可窥见一斑。如变化技能，它的结构有以下要素：语言变化、体态变化、媒体变化、教学活动变化等，它以这一系列教学行为达到提高教学效率、减轻学习疲劳之目的。

虽然这类教学行为还有概括性，但是，这一类教学行为在教学功能和方式上有某种共性，它们清晰地对变化教学技能进行了理论说明和对其模式的具体描述，这就突破了传统上对宏观教学活动不能建立稳定行为模式的限制，使教学技能成为看得见、可操作的训练模式。

教学技能的“一类教学行为”是对课堂教学任务而言。如语文教学的提问技能，它是为了启发训练学生思维、提高学习能力，它遍及课堂的导入、阅读、讨论、巩固、结束等各环节之中。而字、词、句、段、

篇各项教学内容都贯穿着回忆、确认、理解、分析、综合、运用、评价等一类认知水平的问题。

弄清这一条，才能在技能练习中像交响乐的合奏，指挥能够专门听出某种乐器的演奏一样，指导教师或教师学员能分辨出某个教学技能在课堂教学中的行为表现。

如果教师不能成功地掌握教学技能模式，问题就在于在现实的教学情境中不能辨别教学技能要素和类型，头脑中对教学技能的一类行为模式是模糊的。

说教学技能是“一类有效的教学行为”，所以说它有效，是指这类教学行为在教育理论指导下经过聚类分析是符合教学规律，且为广大教师经验证明是科学而有效的。教学技能不是教学理论的原则要求，它回答了为完成某一方面教学任务，教师应该做什么、怎样去做、为什么这么做和做的结果。

如导入教学技能的结构是：

引起注意、建立联系、形成期待、促进参与。

依上述结构设计的导入，就能使教师在进入新课的课题内容时，运用建立问题情境的方式，引起学生注意，激发其学习兴趣，明确学习目标，形成学习动机，产生进一步参与学习的需要。

说“教学技能不是教学片段或教学环节”，是因为教学片段或教学环节有综合性。实际的教学活动中，任何教学活动行为总是同时综合着若干行为类别，从不同方面表征着教师与学生同一的相互作用的。说是某种教学技能行为，则意味着这种行为在该教学某个时刻的优势地位，它对完成某项教学任务的优势较大。如，为了教学直观则使用演示技能，为了调动学生积极思维，则使用提问技能。如果教师说：“我使用提问技能”实际上这意味着其中也掺杂着演示、讲解、板书等行为，但是，教师的教学目的是培养学生思维能力，所以称之为提问技能。如：

教师在黑板上写“大”字，教师环视全班问：

这个字念什么？