

以学定教：为学生的学习力而教

王莹菊编著



四川大学出版社



特约编辑:吕泓南
责任编辑:黄蕴婷
责任校对:欧风偃
封面设计:王小飞
责任印制:王 炜

图书在版编目(CIP)数据

以学定教:为学生的学习力而教 / 王莹菊编著.
—成都:四川大学出版社, 2016. 11
(成都教育丛书)
ISBN 978-7-5690-0140-2
I. ①以… II. ①王… III. ①中小学—课堂教学—教
学研究 IV. ①G632.421
中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 285276 号

书名 以学定教:为学生的学习力而教

编 著	王莹菊
出 版	四川大学出版社
地 址	成都市一环路南一段 24 号 (610065)
发 行	四川大学出版社
书 号	ISBN 978-7-5690-0140-2
印 刷	四川五洲彩印有限责任公司
成品尺寸	170 mm×235 mm
印 张	13.25
字 数	224 千字
版 次	2017 年 1 月第 1 版
印 次	2017 年 1 月第 1 次印刷
定 价	32.00 元



版权所有◆侵权必究

◆读者邮购本书,请与本社发行科联系。
电话:(028)85408408/(028)85401670/
(028)85408023 邮政编码:610065
◆本社图书如有印装质量问题,请
寄回出版社调换。
◆网址:<http://www.scupress.net>

“成都教育丛书”总序

成都是我国西部重镇，文化历史名城，历史悠久，人文荟萃。成都人历来重视教育，有建于二千一百多年的文翁石室，也有新世纪以来建设的优质学校。新中国成立以后，特别是改革开放以来，成都教育有了巨大的发展，率先普及了九年义务教育，率先进入了教育相对均衡发展的行列，教育改革取得了丰硕成果。

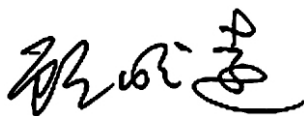
为了记录成都教育改革发展的轨迹，总结成都教育改革和发展的经验和成果，体现成都教育的历史积淀，展示成都广大教育工作者的实践创新、典型经验和学术成就，成都教育局正式启动“成都教育丛书”工程。这是一项有巨大意义的事件，它不仅留住了成都教育工作者辛勤劳动、取得巨大成就的足迹，而且丰富了教育学术宝库，为成都教育今后发展奠定可持续的基础，同时必将在全国教育界产生重大影响。

当前，我国教育正处于由数量发展转变为质量提高的关键时期。国家正在制定2030年全面实现教育现代化的规划。教育现代化主要体现在教育的全纳性、终身性、个性性、多样性、信息化、科学性、国际性、法治性等多个方面。坚持把立德树人作为教育的根本任务，培养具有社会责任心，有创新精神和实践能力，并具有国际视野的中国公民。关键是要树立现代教育的观念，树立“儿童第一”“教育第一”的理念，以改革创新为动力，建设现代学校制度，改革人才培养体制和方式。教育要继承我国优秀传统文化，充分吸收世界优秀文化成果，建设具有中国特色的社会主义教育现代化体系。

我与成都教育有不解之缘。早在20年前的1996年，在我任中国教育学会副会长之时，就应成都市青羊区教育局之邀，参加了青羊区教育综合改革的论证会，中国教育学会又在青羊区召开过学校、家庭、社会三结合现场会。2001年我任中国教育学会会长以后，首先将青羊区作为中国教育学会的教改实验区，以后又将成华区纳入进来。自从20世纪90年代以来，我几乎每年都到成都。我到过青羊区、金牛区、锦江区、成华区、双流区、蒲江

县，今年又到了青白江区。成都二十多年来的教育改革和发展，我可说是真实的见证人。

“成都教育丛书”邀我作序，我觉得十分荣幸，就写上这几句，是为序。



2016年5月30日

注：顾明远先生系著名教育家、中国教育学会名誉会长、北京师范大学教授、博士生导师。

序

什么是教学？简单地讲，教学即导学，即引导学生学习。这意味着，无论我们选择何种路径、采取何种方式来改进教学，最终都必须回到“学习”这个原点上来。按照一般的理解，学习是通过获得经验而使个体产生持续变化的行为方式。这里的关键是“持续”二字：学习必须引起学生持续的变化，否则，学习就没有发生；学习是一个持续的建构过程，因而又有一个如何维持的问题。无论是学习的发生还是学习的维持当然都是有条件的，因而又存在无效、低效和高效等多种学习状况。那么，引导学生学习的所有教学工作都必须认真思考和回答：如何引导学生持续地建构以促进学生持续地变化？

遗憾的是，“有教无学”的课堂在实践中比比皆是。传统中国文化根深蒂固的某些消极文化因素塑造出教师基于经验、习惯和常识的思维模式与行为方式，致使教师较少站在“学习”这个原点上去思考为何教、教什么、如何教、教得如何等问题；另一方面，在功利的驱使下，教师又一直秉持着“学习是反应的强化”和“学习是知识的获得”两个学习的隐喻，课堂教学关注的焦点主要是如何强化学生的行为训练和如何使学生的大脑像计算机一样处理信息。这样的课堂，不管我们采用多么先进的教学理念、教学模式、教学策略、教学方法和教学技术，它们都难以让学生获得深切的体验、深入的思考和深透的理解，自然难以对学生产生持续而深远的影响。

有鉴于此，王莹菊老师和她的团队明确提出“以学定教，服务学习”的语文课堂改革主张。基于这个主张，王老师和她的团队首先站在学生学习的角度，分别从学生的已有经验、思维特点、个体差异、发展水平、学习动力、学习能力和学习潜力等方面，建立了学生学情的分析框架。这不仅有利于将所有的教学工作建立在学生的学情基础之上，而且还有利于将观念层面上的“以学生为主体”“引导学生自主学习”“促进学生的个性化学习与差异化发展”和“焕发课堂的生命活力”等主张落到实处。在实际的语文课堂

中，王老师和她的团队又始终坚持教学即服务的观点，将教学定格在服务学生学习的框架内，将教师的角色定位为学生学习的支持者、帮助者和促进者，将教学工作的重心放在为学生的学习提供动力的支持、机会的支持、认知的支持和人际的支持等上面。所有这些，都是王老师和她的团队为促进课堂回归学习这个原点所做出的努力，客观上也会促进学生学习方式和发展方式的积极转变。

难能可贵的是，王莹菊老师和她的团队还将“以学定教，服务学习”这个主张的行动与思考拓展到了学生的学习力上面。“以学定教，服务学习”的课堂究竟要到哪里去？“以学定教，服务学习”的课堂教学目的究竟何在？王老师和她的团队给我们提供了一个基本方向：为学生的学习力而教！但凡生命，都有它自身强大的生命力。这种生命力来源于它自身的意志和精神，来源于它自身的秉性和需要，来源于它自身所固有的内源性生长力。学生也不例外，他们本来就具有强大的内源性学习力。如果说“教育的艺术不在于传授的本领，而在于激励、鼓舞和唤醒”，那么，教育首先要激励、鼓舞和唤醒的则是学生的这种内源性学习力。然而，“出自造物主之手的东西，都是好的，而一到了人的手里，就全变坏了。……偏见、权威、需要、先例以及压在我们身上的一切社会制度都将扼杀他的天性，而不会给他添加什么东西。他的天性将像一株偶然生长在大路上的树苗，让行人碰来撞去，东弯西扭，不久就弄死了”。事实的确如此，现实中的课堂教学非但没能保护和激发好学生生命的内源性学习力，反而还成为制约学生内源性学习力的罪魁祸首。

然而，保护、激发学生生命的内源性学习力还只是课堂教学应该走出的第一步，课堂教学还需要培育和提升学生的学习力。那么，学习力究竟是什么？学习力的内部构成到底如何？学习力的发展机制又是什么？如何培育和提升学生的学习力？针对这些问题，王老师和她的团队结合大量的语文课堂经验，将学习力界定为学生的生长力、综合力和竞争力，将学习力识别为一个由学习动力、学习能力、学习毅力、学习转化力和学习快感力五大要素构成的有机结构，同时根据学习力所具有的发展性、综合性、因变性、差异性与能动性五大基本性质，归纳和揭示了学生学习力发展的特点和条件。所有这些认识，在一定程度上充实和丰富了国内学界最近几年关于学习力的理论研究。

基于以上这些认识，王莹菊老师和她的团队结合小学语文学科的教学特

性，采取头脑风暴、答记者问、课例引领、优课借用、榜样示范、模式构建等多种研究策略，最终归纳和提炼出了五种培育和提升学生学习力的以学定教实践模式，即“‘121’情趣课堂”教学模式、“双向四环”教学模式、“书吧式课堂”教学模式、“三三学堂”教学模式和“点式”教学模式。

看完全书，我有两个深切的感受。一是没有爱就没有教育。正是凭借对教育的这份热爱，王老师和她的团队才有可能将思考聚焦于学生以及学生的学习和学生学习力的生长上面。二是教育不能只说完全正确的废话。时下很多时髦的课堂主张只是停留于口头的空话和套话，王老师和她的团队却在一定程度上将“以学定教”“为学习力而教”等主张变成了自己的实际行动。可以预言：从事教学工作的广大中小学教师都将从此书中获得诸多启发和助益。

李松林

2016年9月10日于成都

前言

实施课堂教学改革，是推进基础教育课程改革，推进实施素质教育的关键和根本要求；是规范学校办学行为和教师教学行为，减轻学生过重课业负担，实现“减负提质”的重要举措；是提升教师队伍素质，促进教师专业化发展的实际需要和有效途径，对促进教育事业的科学发展、内涵突破具有重要意义。

大邑，虽位于成都市的偏远地区，但是，大邑教育界对课堂改革的热情并未削减。轻负担、低消耗、全维度、高质量的课堂，是我们努力追求的目标。但是在具体的实践中，我们碰上了一些难题。于是，搜索全国的课堂改革经验，以期从中得到借鉴和启发。

目前中国课堂教学改革的典型经验，如上海青浦区实验中学、上海静教院附校的“后茶馆模式”，江苏洋思中学的“先学后教，当堂训练”，等。其共同点是：以培养学生学习力为指向，把学生的学习和成长放在中心位置来考虑教学工作。回顾以往备受青睐的课堂教学改革，说到底都离不开两条：一是鼓励学生自主学习，二是探索如何区别对待不同类型的学生。这两条都和“以学定教”密切相关，和学生学习力提升密切相关。

从2011年开始，大邑县教育局在全县各中小学大力推进“以学定教”课堂教学改革，旨在引导教师进一步关注课堂，关注学生学习力的提升，变“教为中心的课堂形态”为“学为中心的课堂形态”，提高学生学习主动性，增强学生自主学习动力与自主学习自信，培养自主学习能力。

成都市王莹菊名师工作室，作为大邑县小学语文的学科领头雁，在这场课堂改进的大行动中，责无旁贷地承担起生力军的职责，积极地发挥着引领和示范作用。工作室与大邑县小学教研室语文组密切配合，联动“雁行计划”（核心为骨干教师教学知能提升），采取“七大策略”，开展“三大活动”，带领全县小语教师扎实进行“以学定教”课堂教学改革，着力使“以学定教”在大邑广大小学语文教师心中生根、发芽、开花。

一是黑暗中摸索的初始阶段。改革伊始，大部分教师对“以学定教”比较陌生，部分教师对“以学定教”存在认识误区，产生不满与抵触情绪。工作室组织开展“我看‘以学定教’大讨论活动”；进行专题讲座“‘以学定教’的实施建议”。同时，梳理从教师中收集到的问题与困惑，给予针对性的解答，终于让教师认识到了“以学定教”的价值，从心里接受了“以学定教”，欣然进入了“以学定教”的教学实践中。

二是实践中改进的发展阶段。在长时间实践“以学定教”的过程中，工作室始终陪伴在老师们的身旁。为了给广大语文老师以可知可感的鲜活感受，增强可操作性，工作室大量采取了“课例+讲座”或“课例+研讨”的形式，向老师们展现不同年段、不同课型的课，引领老师们探索实施“以学定教”的方式和路径。如研究低段课堂的“以学定教”，先是呈现课例《风》，然后是专题讲座“低段课堂组织教学攻略”，让老师们形象地感受到，低段教学如何根据学生心理有效地组织课堂，如何巧妙利用肢体语言吸引学生注意力，让学生专注投入到学习活动中。

三是反馈中提炼的总结阶段。当老师们经历了一定的感性体验，积累了大量的实践经验后，工作室指导大家梳理和提炼成果：组织“以学定教”案例写作培训，完善梳理“以学定教”的教学模式，指导撰写《“以学定教”成果报告》。后期形成供全县参考借用的5个样板模式，每个都经历了工作室和学校的多次研讨、反复修改和不断完善。

在整个课堂改进行动中，我们坚持开展“三大活动”——读书活动、公开课活动、小课题研究活动。以工作室成员的“下深水”践行为轴，各校骨干教师的带头示范为点，广大教师的参与为面。在轴的有力支撑下，连接点、面，牵引和推动大邑小学语文的“以学定教”课堂改革。

如今，“以学定教”已经成为老师们耳熟能详的词汇，并融入他们的教学行为中。工作室成员经过深度历练，深刻了语文认识，精进了学科教艺。他们所任教班级的学生语文综合素养，在学校同年级平行班中均处于前列。事实向老师们证明了深度践行以学定教的效果。同时，经过这次课堂改进行动，全县范围内也快速地成长起一批骨干教师。

本书是关于以学定教课堂教学改革的行动报告，呈现出我们的学习、思考与行动，比如什么叫“以学定教”，为什么要以学定教，“学”的内涵是什么，以学定教指向的“学习力”是什么，如何落实以学定教，等等。书中的大量材料来自一线，富有浓郁的草根气息。如，听课中的困惑与感悟，上课

中的体验与反思，交流中的启示与顿悟……其中，有成功的喜悦，也有失败的懊恼；有瞬间激起的思维火花，也有长时间沉潜后的深入思考。这些材料，或许不深刻，但一定真实；或许不精彩，但一定鲜活。如果，本书对于跟我们一样在课堂中困顿，并努力寻求着突围的一线老师们，有所触动和启发，那将是我们的快乐。

王莹菊
2015年9月

目 录

第一章 以学定教的缘起与指向·····	(001)
第一节 有教无学的课堂·····	(001)
第二节 以学定教的提出·····	(007)
第三节 “学”的内涵解读·····	(010)
第四节 “学习力”的阐释·····	(023)
第五节 以学定教的实施·····	(035)
第二章 以学定教的模式与操作·····	(039)
第一节 “121”情趣课堂教学模式·····	(039)
第二节 “双向四环”教学模式·····	(050)
第三节 “书吧式课堂”教学模式·····	(062)
第四节 “三三学堂”教学模式·····	(070)
第五节 “点式”教学模式·····	(079)
第三章 以学定教的实践与反思·····	(088)
第一节 从学生的角度思考教学·····	(088)
第二节 把“为学服务”揣在心坎上·····	(094)
第三节 给学生趣味的课堂·····	(101)
第四节 让思维之花开起来·····	(107)
第五节 吸引孩子的注意力·····	(115)
第六节 站在认知的起点上·····	(123)
第七节 为孩子的学习搭建阶梯·····	(128)
第八节 不要小看学生的潜力·····	(135)
第九节 特殊学生的特别对待·····	(143)

第四章 以学定教的研修和推进·····	(152)
第一节 头脑风暴策略·····	(152)
第二节 答记者问策略·····	(153)
第三节 课例引领策略·····	(153)
第四节 优课借用策略·····	(154)
第五节 模式建构策略·····	(155)
第六节 榜样示范策略·····	(156)
第七节 结共研体策略·····	(156)
第八节 以评促建策略·····	(157)
第五章 以学定教的收获与启示·····	(161)
第一节 学生的精彩·····	(161)
第二节 课堂的美丽·····	(170)
第三节 教师的成长·····	(177)
第四节 启示与思考·····	(185)
后 记·····	(189)
呈现更真实的成都·····	(190)

第一章 以学定教的缘起与指向

本书要探讨的，是小学语文课堂的改进。针对课堂的顽疾，本书提出：以学定教，为学生学习力而教。

那么，为什么要提出以学定教，什么叫以学定教，其内涵特质是什么？以学定教中的核心语素“学”，该如何解读？以学定教所指向的“学习力”，其本质与特征是什么，要素与结构是什么，其发展的特点与条件又是什么？这些问题，是本章极力予以回答的。只有对这些问题有了明确的理解，才能展开真正意义上的课堂探究，让以学定教的课堂改进落到实处。

第一节 有教无学的课堂

曾有一项研究表明，当前的课堂教学，能够称得上高效课堂的，少之又少，大约只有百分之十。以语文来说，常常是教师教得口干舌燥，学生一点也不买账。你讲你的，我想我的。老师和学生，似乎都在经历“课堂”这个过程，似乎上过课了，大家的任务都完成了。至于效果么，不得而知也可想而知。

网上流传着这样一首课堂版《心太软》：

你总是心太软，心太软，
独自一个人讲课到铃响，
你任劳任怨地分析那课文，
可知道学生心里真是勉强。

你总是心太软，心太软，
把所有问题都自己讲，
学习本来简单，教得太难，

不是你的，请不要多讲。

铃响了，你还不想停，

你还要讲几分钟吗？

你这样讲解到底累不累？

明知学生心里在怨你。

只不过想好好讲透课，

可惜学生无法给你满分。

多余的分析，你不如歇歇，

你应该不会只想做个“讲师”。

噢，算了吧，就这样算了吧，

该放就放，多讲也没有用，

傻傻等待，学生学会依赖，

你总该为学生想想未来！

这首课堂版《心太软》，让人哑然失笑的同时，也让人苦涩寻思：歌词中的课堂，其景象让人心惊也让人心凉；这种课堂，是典型的有教无学课堂；这种课堂，是普遍现象吗？

一、有教无学课堂普遍存在

这首课堂版《心太软》的原创者，网络上已经无法查询，但是网传者众多，百度搜索显示约有 16028 条结果，且来自全国各地。对这首歌词表达感受的也不少，也来自全国各地。下面是一些阅读感受：

听着这首歌，心里一震：原来从教近 20 年的我，一直在一个误区中摸索，我教学中所谓的潜下心来，其实都只是一种自我陶醉。

我看过这样一张图片，在一个教室里，一名教师在讲台上讲得神采飞扬，台下的学生一大片都在睡觉。

我们好些老师把本来学生自己能学会的内容，非要在课上唠叨几遍，学生一遍没听懂，再来第二遍，第三遍……直到学生“听懂”为止。

很多时候，我们就是不停地自顾自地讲，讲自己从教参上看到的東西，讲自己对教材的理解，讲一些不着边际的话，或者与学生肤浅的对话，甚至是一些官话、套话，而不顾学生的反应，学生的感受。

“你总是心太软，心太软，独自一个人讲课到铃响，你任劳任怨地分析那课文，可知道学生心里真是勉强。”这段词唱出了语文教学中大部分教师的“满堂讲”。

下课铃响，教师仍乐此不疲地讲，岂不知学生并不领情，学生对老师产生反感，心思也早已不在教室。所以才有“老师，请不要拖堂”的呐喊！

回顾自己的教学经历，课堂四十分钟，可谓争分夺秒，课文内容，精讲细讲，生怕有一丁点的遗漏。当我们认为一堂课该讲的都讲尽讲全时，当我们陶醉于自我的精彩讲述时，孩子们早已烦不胜烦，昏昏欲睡。悲催！

周围的好些老师这样感叹：有时恨不得把书本都塞进学生脑袋里，劳心费神，却收效甚微，老师在上面讲得津津有味，学生在下面听得无动于衷。我们的努力，收获的是冷漠的眼神和无声的怨言。

“不是你的，就不要多讲。”我们语文课确实讲了许多不是语文课的东西，上成了思想教育课、生物课、化学课之类的，“种了别人的田”，当然花费了很多时间。可悲的是，自己的地也没有种好。

由此看来，有教无学的课堂，在全国范围内是一个普遍存在，而不仅仅是某个地区的个别现象。

二、有教无学课堂的大邑现象

大邑地处成都市三圈层，属于农村边远地区，想来情况不容乐观。为了进一步摸清大邑的课堂情况，王莹菊工作室先后听了多堂课，从城里的学校，到农村的学校，发现有教无学的课堂，在大邑更为严重地存在着。下面是听课中的一则笔记：

一则沉重的听课笔记

今天听了一节课，最强烈的感受，老师和学生之间隔着“一堵墙”，信

息阻塞，老师自说自话，学生糊里糊涂。

课前预习糊里糊涂。这是一堂高年级阅读课的第一课时教学。不知道学生的课前预习做了些什么，于是询问几个学生，说法不一。一个学生指了指面前的课本说了三个字：“读这课。”随即便缄口不语了。我不明白，再问：“还有什么？”这孩子又说了四个字：“认得到字。”看看问不出个所以然来，便问第二个学生，孩子告诉我：“抄语文天地里的词句。”心下很是奇怪，咋个不一样呢？于是再问第三个学生，又有了第三种说法：“读课文，抄词语。”我的天，这太不靠谱了！学生咋这么糊涂？从课后与老师的交流中得知，原来老师的要求是：预习课文，抄语文天地里的词句。到底预习要干些什么，老师认为孩子应该晓得，就没有说。看起来老师也没有了解学生预习完成情况的习惯。

课中学习糊里糊涂。整个课堂的基调是“静寂”，对于老师抛出的话题，学生常常是无言以对，基本上是老师的自说自话。其中有一个环节，老师要求学生默读课文，想一想课文的主要内容是什么。我探头看了一下孩子们空洞的眼神、迟疑的动作，很替他们着急，咋不赶快思考呢？于是小声问旁边的学生：“老师叫你们干什么？”这孩子指了一下书本说：“读书的方法。”问第二个学生，他说：“读喜欢的段落。”问第三个学生，他回答：“概括文章主要内容。”再准备问第四个，他茫然地看看我，原来他压根就没有看这篇课文，翻到另一课去了。我的天，他们可是高年级的学生了，老师抛出的就一个问题呀，四个中就有三个在“一边整”。而且，这样的课堂状态，显然并非仅仅今天，今天还有人听课哎。也显然，老师对这样的课堂状态，也是习以为常了。

这样的课堂，要想学生学习效果好，可能吗？

想起那首有名的《世界上最遥远的距离》，这节课中，老师与学生，“教”与“学”，难道不是世界上最遥远的距离？忍不住仿作了一首：

世界上最遥远的距离

世界上最遥远的距离
不是生与死
而是我看着你
你却不知道我想些什么

世界上最遥远的距离
不是我看着你，你却不知道我想些什么
而是你沉浸在自己的思绪里
没有在意过我想些什么

世界上最遥远的距离
不是你沉浸在自己的思绪里，没有在意过我想些什么
而是我想你知道我想些什么
你却在你和我之间，掘了一条长长的沟渠

世界上最遥远的距离
不是你和我之间掘了一条长长的沟渠
而是你看着我，我看着我
彼此越来越漠然的眼神

看着这首仿诗，心下黯然。

这样有教无学的课堂，在大邑并非个案。通过梳理和分析，我们归纳出了这种课堂的四个突出问题：

一是教学效益低下。能够称得上高效课堂的，少得可怜。大部分课堂40分钟下来，学生收获有限。有个别课堂，甚至出现负效益。因为原本学生还有点清楚，听课以后反而糊涂了，老师把学生搞糊涂了。

二是教师眼中无人。听老师上课的时候，常常发现这样的现象：老师眼睛看着学生，可是眼神却有些恍惚飘移，似乎心思在别处。有的时候，学生明明答得不对，老师却仍然听而不闻，甚至含笑点头说：“说得不错。”很显然，老师眼中没有装着学生，心里想的是自己的教案。

三是学生课堂溜号。学生对学习没有主动性，缺乏热情；听老师讲课和同学发言，精力不集中，走神；发言不积极主动，说话精气神不足，表达不清晰。遇到学习困难，更不能积极主动去面对，思维不活跃，更缺乏质疑的精神和个性化的见解。课堂溜号情况严重的，还有好多学生在搞小动作、开小差，明显把自己置身于课堂之外。

四是课堂结构混乱。老师的教学流程不清晰，东一榔头西一棒槌，看不