

活动教研与缺口教学

过福堂 编著

江西科学技术出版社

活动教研 与 缺口教学

过福堂 编著

江西科学技术出版社

图书在版编目 (C I P) 数据

活动教研与缺口教学 / 过福堂编著. — 南昌 : 江西科学技术出版社, 2011. 7

ISBN 978-7-5390-4419-4

I. ①活… II. ①过… III. ①中小学—教学研究 IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 106853 号

国际互联网 (Internet) 地址:

<http://www.jxkjcbbs.com>

选题序号: ZK2011018

图书代码: B11022-101

活动教研与缺口教学

过福堂编著

出版 发行 社址	江西科学技术出版社 南昌市蓼洲街 2 号附 1 号 邮编: 330009 电话: (0791) 6623491 6639342 (传真)
印刷 经销 开本	江西医学院印刷厂 各地新华书店 850mm×1168mm 1/16
字数 印张 版次	268 千字 19.5 2011 年 7 月第 1 版 2011 年 7 月第 1 次印刷
书号 定价	ISBN 978-7-5390-4419-4 42.00 元

赣版权登字-03-2011-192

版权所有, 侵权必究

(赣科版图书凡属印装错误, 可向承印厂调换)

儿时路(代自序)

人在旅途,感慨多多。自置身教育改革的洪流,踏上教研创新的甲板,一路跌跌撞撞,总有回到人生原点的感觉,于是,常想起儿时的路。

儿时,常常向往那飘浮着白云的蓝天。只叹没有腾云驾雾的本领,找不到通天的路途。偶然翻开哥哥姐姐们早先的课外读物,才发现有过航模这回事——可以让自己的心愿搭乘航模上天。但那是遥不可及的事。就那个年代,那个小地方的条件,我是不敢奢望的。一次,观赏邻居家的叔叔放风筝。那圆圆的脑袋,长长的尾巴的纸玩具,飘过屋顶,飘过树梢,飘过山峰……真正牵动了我的心思。于是我邀来小玩伴们,学着用纸做起了风筝。尽管起初那风筝跌跌撞撞,但阳光灿烂,路在眼前,我们笑个不停,叫个不停,真正从心底流淌着快乐小河……

后来,通天的路可多了:目光追随着太阳,可以攀着竹帘一级一级往上爬;盛上一碗清水,也把一方美丽的蓝天盛在碗里;坐上一叶扁舟,还可以用手在水面上和白云嬉戏……

世间的路千万种,不同的路上有不同的群体,不同的路上有着不一样的风景。

儿时的路,呈现的是一种原生态。它源于身边,源于生活的原始体验,触手可及,真真切切。它是那么可亲可近!

儿时的路,呈现的是一种原动力。因为一份憧憬,它始终泛着激情和躁动的涟漪。它是那么美好动人!

儿时的路,呈现的是一种原创性。它充满奇思妙想,充满叹为观止的瑰丽色彩。它是那么富有启迪性!

啊,儿时的路!它在昭示我:如今,脚下的感觉也很美……

前言

《活动教研与缺口教学》一书即将出版了。这使本人有种轻松畅快之感。说是成功的喜悦,似乎又不尽然。

活动教研体系的形成,是本人主持江西省第一批以校为本教研制度建设基地(南丰县教研室)工作的一项最新成果。而缺口教学则是本人在教研员岗位上创立的学科科研课题。不知为什么,突然想起早些年在《读者》杂志上看到的一篇短文,说的是“该出手时就出手”这一歌词风靡的原因。作者认为,《水浒传》是一部全力张扬个性的小说。不过,自从一百零八将被捆在一起后,便越来越难看。单看都是好山水,拢到一起,却成了杂货铺。好汉挨着好汉,对比弱了,张力小了,个性丢了。读者感到憋闷。由此看来,“该出手时就出手”一语迅速风靡,最主要的,是因为它道出了人们的一种本能的企盼,和盘托出了一个鲜亮的个性。这里的“出手”,当是个性魅力的“出手”。

对短文作者的这一看法,本人颇有同感,也顿悟出轻松畅快之感产生的另一种原因——不错,时代为我们提供了一个张扬个性的空间,而个性的解放,乃是人生再畅快不过的事了。

活动教研和缺口教学课题的确立,主要源于本人对教研和教学上许多金科玉律及其经典做法的不习惯、不满意。我想,也正是由于这一个性特质吧,这两个课题得到诸多的呵护和关爱。江西省著名教育专家、中语会原理事长袁牧教授,为缺口教学亲笔题词。江西省教研室和抚州市教研室的领导黄建国和黄德明等老师,以及教研员刘珊、吴昌财、李国健等老师对这两个课题给予了大力指导和扶持。江西教育期刊社副总编辑熊义勇和《江西教育》执行主编廖肇银等老师更是不遗余力地隆重推介这两个课题的科研成果。在打破常规做法,一次性刊发缺口教学一篇近 8000 字的论文后,熊义勇老师又接二连三地刊发了缺口教学系列论文,期间还多次配发了相应的报道和编者按。其中,一个编者按这样写道:“过福堂老师的《缺口教学初探》一文,在本刊 1998 年第 7、8 期合刊编发、中国人民大学书报资料中心《中学语文教学》1998 年第 10 期全文转载后,引起了省内外中学语文界的关注。该文对强化学生主体意识,培养学生创造性思维的有益探索,具有较强的时代感和借鉴作用……且给人以新鲜的感觉。”所有这一切,都不仅仅是对我个人教改成果的肯定,更是对一种创新品质的推崇。

而在活动教研和缺口教学两个课题成果结集成书的过程中,南丰县教研室江诒、王政田、袁泉水、叶林、刘甫云、张华、罗群英、章蔚、曾之伟、张茂魁和李福庆等新老教研员,特别是南丰县部分中小学李晓宁、张华、严志伟、吴美华、吴慧玲和袁隽等一线教师,作为参编人员,做了大量细致的工作。其工作态度可圈可点。

为了支撑和解读两个理论体系,书中引用了大量的材料。在此,一并对原作者表示深深的谢意!

本人知道,自己是在以一种别样的方式填补教研和教学的缺口。不管补得如何,真正关心和支持教改的领导和行家,都在充分肯定我所做的一切努力,都在用发展性评价鼓励我,都在用自己的行动帮助我。这是本人最感欣慰的。

过福堂

2011 年 6 月

目 录

活动教研篇	1
一、活动教研的基本框架	3
二、活动教研的原则要求	4
(一)活动重心下移原则	4
(二)尊崇个性化教学原则	6
(三)全员教研原则	14
三、活动教研的制度创立	20
(一)创立“四位一体”活动制度	20
(二)创立教学思维创新活动制度	27
(三)创立均衡发展活动制度	41
(四)创立活动驱动制度	48
四、活动教研的发展过程	69
(一)从终结性评价到过程性管理	69
(二)从基础学段到其他学段	69
(三)从主题活动到课题活动	70
(四)从教学模式的改革到教学个性的唤醒	87
(五)从封闭型教研到开放型教研	88
附录:阶段性相关报道及展示	96
江西省南丰县校本教研基地创建活动纪实	96
立足创新型教研,大力推进新课程实施	99
南丰:活动教研的四个“打破”	105
缺口教学篇	108
一、缺口教学概论	109
(一)缺口教学的理论依据	109
(二)缺口教学的目标	111
(三)缺口教学的切入口	114

(四)缺口教学的基本轨迹	118
(五)缺口教学的要求	121
(六)缺口教学的评价	127
二、缺口教学视角	132
缺口教学的个性张力	132
生命意识的流动	136
聆听花开的声音	143
享受成长的快乐	145
缺口教学感言摘录	150
从教学模式的改革到教学个性的唤醒	154
三、缺口教学教例选编	156
《济南的冬天》课堂教学实录	156
师生互动,感受生命力量之美——《安塞腰鼓》教学实录	162
《你一定会听见的》课堂实录	169
巧妙切入、灵活导读——《斑羚飞渡》教学实录	175
走进教材,又走出教材——《故都的秋》说课稿	182
《我与地坛》课堂实录	189
《南京大屠杀》课堂实录	197
《我有一个梦想》教案	202
《南州六月荔枝丹》教案设计	205
“苦”海泛舟——“整合与互动”课例:《诗词五首》	208
以情感变化悟读诗歌内核	216
《孔雀东南飞》教案设计	225
《梦游天姥吟留别》课堂教学实录	230
《声声慢》课堂教学实录	236
《罗密欧与朱丽叶》导语和结语设计及说明	245
让生活的气息洋溢课堂——《狼》教学实录	248
让想象为文言文教学注入源头活水——《扁鹊见蔡桓公》教学一法	253
在学习中发现,在发现中发展——《邹忌讽齐王纳谏》课堂实录	256
让遥远的风景盛开在当下——评李晓宁《邹忌讽齐王纳谏》一课的教学	267
让学生在自主体悟中学习发展——《核舟记》教学实录	271
《活板》导语和结语设计及说明	275
《写出真情写出个性》教学实录	277
让学生闪烁想象的火花	283
作文复习课课堂教学实录	287
七年级语文综合性学习漫游语文世界	292



活动教研篇





太阳神鸟图

太阳神鸟图有个颇具启示意义的动感效应。其图案分内外两层：内层图案为向四周喷射出十二道光芒的太阳，光芒按顺时针方向旋转；外层图案由四只鸟构成，鸟展翅飞翔的方向与内层图案的旋转方向相反。这使图案呈现出强烈的动感，象征着先民们对光明、生命和永恒的不断追求，也驱动着我们对美好事物的无限向往。

基层教研多半是通过动态活动这一平台来开展的。教研活动是基层教研工作的基本形式。突出抓好教研活动，形成强烈的动感效应，呈现生生不息的教研生态，实现对教育教学的强势驱动，是当前摆在我们面前的重要任务。

一、活动教研的基本框架

近几年来,在开展新课程校本教研的过程中,南丰县教研室就“活动教研”这一课题进行了积极的探索,从而获得一些认识上的提升。如果说校本教研解决的是教研主体问题,那么活动教研则是实现校本教研的一种有效途径。

活动教研是作为教研活动的体系呈现提出来的命题。活动教研,是在一定科学理论指导下,为完成规定的校本教研目标和内容,对构成教研活动系统的各个部分而设计的完整的组合方式及其进行程序。教研活动必须是系统化的。贝塔朗菲的系统论原理告诉我们:系统并不等于组成的各部分机械地简单地叠加,而是整体大于部分之和。从一个系统分解出来的任何一部分,同在整体中发挥功能的部分是截然不同的,各部分离开整体其功能是不存在的。可见,不管哪个学校、哪个学科、哪个主题的教学活动,如果没有一个完整的系统是不行的。教研活动实际上是一个“认识—接受—转化—再创造”的过程,是循序渐进的过程。我们开展教研活动不能浅尝辄止,不去把握其系统性。惯常的教学活动存在一些较为突出的问题,主要是整体活动意识不强,活动零打碎敲,方式不配套,机制不健全,影响了教研活动的效力。因此,教研活动系统化,其优势会得到很好的发挥:较为完整的活动结构,具有全程性;较大的活动密度,具有经常性;环环相扣的活动内容,具有逻辑性;广泛的参与人员,具有群众性。总之,活动教研层次较高,较为概括,较为系统,是体系化的教研活动,是教研活动的深化。将教研活动作为一个工作体系来系统考虑,更有利于驱动教育教学工作科学发展,更有利于创新教研工作,更有利于提高办学质量和效率。

据此,活动教研应以系统化活动为基本框架,围绕整体思路,完成教研活动系统各个部分的有序组合,实现纵向推进,横向协同。

二、活动教研的原则要求

以校为本的教研,是新课程的重要成果。新课程教研活动在很大程度上是建立在校本教研层面的。校本教研是指以学校为基地,以课程实施过程中面对的各种具体问题为内容,以教师为主体,以促进师生共同发展为目的所开展的教研。据此,教研活动必须遵循以下几项原则:

(一) 活动重心下移原则

以学校为基地,关键是要把教研活动的重心置于具体的学校教学情境中,做到教研活动贯穿教学活动的始终,使教学的过程成为研究活动的过程。因为教学研究的问题是从学校教学实践中归纳和汇集的,而不是预设和推演的,所以要在学校的教学情境中发现问题、分析问题和解决问题。

对于许多教学问题,如果脱离了具体的教学情境,抽象谈论是容易做到的,但意义不大。不同的学校有不同的教学情境,对于具体学校而言,解决面上的教学问题就显得不那么真实,总有一种隔离感,不能对学校的教学实践产生直接的影响。只有把它们置于学校的具体教学情境中才可能找到解决的办法。如果能为教师提供持续关注某个或某些有意义的教学问题,想方设法在教学行为中解决问题,并且不断地回头反思解决问题的教研活动平台,那么教师的教学质量和水平的不断提高就有了坚实的基础。

在教学情境之中发现课题？

研究始于问题。俗话说“问题的提出就等于解决问题的一半”。对于教研活动来说,其有效与否首先要取决于问题的有效与否。

案例:在观摩某一学校的课堂教学时,一位教研组长对笔者说:“我们不知道校本教研选什么题,你给我们提点建议吧?”另有一位教研组长在参加浙江省E环境下的教师专题研修的培训后,对组里的教师说:“我们就定建构主义和小学英语教学这个题为校本教研的问题吧。”有一教研组长在被问及“问题从哪里来”时,回答说是老师讨论的结果。

反思:有效的校本教研问题不是别人指定的,不是书上拿来的,也不仅仅是老师讨论的结果。有效的校本教研问题应该来自教师自身特定教学情境中的疑难和困惑。所以,校本教研活动的问题有以下几个特点:(1)自下而上形成的,而非自上而下部署的。校本教研的问题是教师自身教学活动中的困惑或疑问,而非上级下达的某个课题。(2)是“怎么做”的问题,而非“是什么”和“应该是什么”的问题。比如,有一所实验中学校本研究的问题是“课堂提问的有效性”,他们研讨的子问题不是“什么样的问题是有效问题”,而是“怎么才能做到有效提问”,“我们做到了没有”,“没有做到,问题出在哪里”。因为“什么样的问题是有效问题”,已经由前人给出了概念。作为一线的教师更重要的是如何实施和操作,而非对理论体系作出贡献。(3)细小的、真实的、典型的,我们自己能尝试解决我们自己的问题。前面所提到的“建构主义和小学英语教学”显然太大。在观摩校本教研的过程中,笔者发现五个备课组中共有三组选择了“任务型”教学途径为研究的主题。可见教师对“任务型”教学途径的困惑之大,同时也反映了所选问题与本土教学实践的结合不够密切,因为是大家的,就不是本土的了。教研组应

结合本组教师在运用“任务型”教学途径的过程中普遍存在的问题开展研讨。这里就有一个从发现问题到提炼问题的较长的过程。在这一过程中,教师要学习相关理论知识、通过科学的手段了解问题的症结,并对原因做出合理的推测,最后形成对问题的初步认识,并提炼出一个切口比较小,但亟待解决的问题。如,某组教师普遍发现,学生在汇报或展示自己小组完成任务的情况时,所用的语言质量差。原因在哪?在对本组教师的课堂教学进行观摩后,教师们发现教师介绍任务的指令语都比较复杂,而且含有生词或学生未学过的短语,令学生费解。所以,小组活动开始后,学生都要花较多的时间去讨论教师到底要他们完成什么任务。而且,由于课堂上所给的完成任务的时间比较短,当教师要学生结束小组活动开始汇报时,大部分学生还没有完成教师所布置的任务。因此,通过以上调查和对调查所得数据的分析,教师们推测出问题的症结在于教师的指令语。这时,教师就从原来所发现的问题中提炼出了一个真实的、典型的、细小的、本土的问题,即“对‘任务型’教学中教师指令语的研究”。

(来源:傅咏梅博客)

(二)尊崇个性化教学原则

要使校本教研富有生机和活力,呈现生生不息的状态,还应尊崇教师主体的个性化教学,反对一成不变、千篇一律的模式化教学。教学并非一般的科学,而属人文科学。如果过于看重齐整刻板的教学模式的便捷,而忽略不同教学个体及其要求的作用,那么,就会压抑教师的创造激情和能量,就会堵塞教学的生命之源,教改之路就会越走越窄,教育发展就难以持续。所以,在教研活动中,只对教学规律性和普遍性的问题作探究,给教师个性和创造力的发挥留下广阔的空间;而不要刻意从某些具体的操作步骤、操作模式上去约束教师,去捆绑他们的手脚。对那些既注意引进和应用教改共

同的成果,又不走“重复建设”之路,不搞人家教学模式的翻版,在别人的基础上寻求个性发展之路的精神,要大力宣扬。

[拓展资料 2]

教学个性的缺失与培育

徐继存

摘要:教师的教学是否具有个性对学生个性的养成具有重要影响。目前,个性化教学的理念并未真正确立起来,制度化的教学习惯严重遮蔽和侵蚀了教师的教学个性,具体表现为教学行为取代了教学思考、教师角色取代了教师真我、教学义务取代了教学权利、教学他律取代了教学自律。教学个性不是既定的而是生成的,不是自然形成之物而是有意识培育的结果。教学个性的形成既需要有宽松自由的教学环境,也离不开教师个人的积极努力。

关键词:教学个性;缺失;培育

随着社会的发展,如何养成学生独立行动和思考的良好个性品质日益引起人们的关注。学生个性的养成有赖于多种因素的相互作用,其中教师的教学是否有个性尤为重要。教学原本就应该是有个性的,这不仅仅是因为学生个性的差异,更是因为教师个性的差异。同样的学生、同样的教材,不同的教师会有差异悬殊的教学效果。但随着学校教学活动的日趋制度化,教师教学的个性日渐消失,千校一面、千人一面成为我们不得不面对的严酷现实。教师的教学没有了个性,又如何保证学生个性的养成?

确实,日趋严密的学校制度保证了学校教学活动的正常运行,可其中也包含着损害某些重要价值的危险。“和制度相比,个人没有精神的权利;个人的发展和教养在于对现成制度的精神的恭顺同化。”只要你走入学校,

仔细观察学校的教学运行,就不难发现教师日常的教学活动已经被深深地镶嵌在非人格的教学程序和规则之中。教学活动变成了简单的、常规化的也是预先规定好了的活动,教师可以不加质疑、按部就班地行事,不需要花费多少脑力,教师所有的自发性和主动性受到了极大的限制和压抑,教师的那些不可量化、难以掌控的情感领域被边缘化,实际的生存领域被挤压到日常工具化的教学活动之外。

我们常说教师是教学活动的主体,但如果教师的主体地位得不到切实的保障,教师的主体性就难以得到充分发挥。实际上,当我们说教师是教学的主体时,这本身就意味着教师教学个性的存在。如果教师在教学活动中不能舒展个性,教师就无法成为真正意义上的教学主体。在这个意义上可以说教师的教学个性乃是教师作为教学主体的基本保障。马克思指出:“我在我的生活中物化了我的个性和我的个性特点,因此我既在活动时享受了个人的生命表现,又在对产品的直观中,由于认识到我的个性是物质的、可以直观地感知的,因而是毫无疑问的权力而感受到个人的乐趣。”教师在教学中发展了自己的个性,也就成为更具有主体性的人。教师也只有不断舒展教学个性的过程中,才能真正感受、体验和享受到自己作为教学主体的生命担当和幸福所在。

一、教学个性缺失诸相

目前,个性化教学的理念并未真正确立起来,制度化的教学习惯严重遮蔽和侵蚀了教师的教学个性,而教学个性的缺失反过来又压抑和摧残了教师的本来个性,两者互为因果,既不利于教学改革的深化,也阻碍了教师的专业成长,这具体表现在如下几个方面:

1. 教学行为取代了教学思考

教学是一项复杂的活动,没有一定的制度保障,教学就会陷入混乱无序的状态。“自由只有通过社会秩序或在社会秩序中才能存在,而且只有当社会秩序得到健康的发展,自由才可能增长。”教学制度在约束和限制教师教学的同时也创造并确保了教师教学的自由秩序,遵循一定的教学制度是

也应该是教师作为教学主体最基本的要求和前提。但又必须看到,无论教学制度多么合理和完美,教师对教学制度的坚守,都不是教师自我的丰富和建构,而是在规范教学思想和行为基础上的整齐划一,这往往又是以教师个人独立性的消解及因之导致的教学思想的匮乏为代价的。正是教师教学思想的匮乏,导致了教学的平庸,也使教师逐渐形成了一种懒惰的存在方式,但这却是一种极为安全的生活方式,因为它回避了教学思考所可能带来的各种威胁。“维持现状能使一个人保持稳定的专业身份(改变一个人的专业实践会造成其专业身份的改变,因而也就失去了其现有的安全感)。维持现状很容易,因为这样工作只需要付出最少的能力和努力。”教学思考会因对教学现实做批判性的评估而包含着很大的破坏潜力,它随时可以拆解教师多年的教学规则、习惯和教条以及固持信念所带来的确定感。然而,教师一旦丧失了教学的思考,他的教学就只能是一种训练,一种机械的活动,根本就谈不上教学的个性了。

2.教师角色取代了教师真我

教学需要教师的真诚与真实,教师的真诚与真实也是教师为人师为的底线伦理。在我们看来,教师真诚、真实地开展教学活动就等于真诚、真实地面对自己。但是,教师这一社会角色,从根本上来说是社会建构的产物。随着社会的发展,人们对教师这一社会角色的要求越来越高,当教师的社会自我日益成为重点建构的对象和目标,个体的自我就成了任意裁制的对象。在社会文化和学校制度的规约下,教师的生存和发展在很大程度上取决于是否扮演好教师角色,这也被教师认为是天经地义、无可厚非的。可是,教师一旦甘于接受由他人确定的用以测量自己个人成长的角色标准,那就很快会用同样标准来衡量自身。这时,教师已不必再由他人勉强其循规蹈矩,而是自觉自愿地不越雷池一步,并钻进按别人所示而觅得的自己的洞穴之中。我们知道,进入教师角色的前提往往是放弃自我,闲置理性,以感性体验遮蔽理性的认知和分析,以模仿榜样替代自我发掘和自我实现,这样极易养成教师特有的演员人格,甚至是双重人格,从而造成整个教

师文化的外在化、形式化和平面化,既不利于教师人性内涵的挖掘,也阻挡了教师自我发展的道路。

3.教学义务取代了教学权利

作为教学主体的教师对教学负有不可推卸的责任,必须履行教学的义务,同时也应当拥有一定的教学权利。教学责任和教学权利是紧密联系在一起,没有具体的教学权利就没有真正的教学责任感。许多学校常常在无视教师教学主体地位及相应的教学权利下为教师设定了一系列的行为规范、责任和义务,甚至汇编成册,强制实施,严格监控,教师不得不在被动机械地担负教学责任、履行教学义务的过程中抽离和消退一切欲望、情感和个性。既然教师得不到人道地对待,我们又怎能期望他们人道地对待学生?教育哲学家奈勒当年所描绘的景象再一次映入我们的眼帘:“我们的儿童像羊群一样被赶进教育工厂,在那里无视他们独特的个性,而把他们按同一个模样加工和塑造。我们的教师被迫,或自认为被迫去按照别人给他们规定好的路线去教学。这种教育制度既使学生异化,也使教师异化了。”

4.教学他律取代了教学自律

人之所以有尊严,人之所以远远地高于一切自然之物,就在于其自主设定了价值,并把这些价值变成了目的,且理性地选择达到这些目的的手段。人的尊严在于他的自律,也就是说,在于个人自由地选择他自己的价值或理想。教学自律是教师在对外在教学环境和内在世界探索和认知基础上的自我选择、自我负责、自我约束和自我规范,是教师自由自觉的教学行为,是教师主体性充分发育的产物;而教学他律是学校组织外加于教师的规范,合理、完善、公正的教学规范可以保障教师的权益,但以不平等为内核的强加于教师之上的教学规范体系越是严密、精致、高效,就越是泯灭教师的个性、消解教师的主体性。杜威曾在论及教育原则时指出,只有引起人性中的某些东西的共鸣,并在人性中唤起积极的反应,规则才能被遵守,理想才能得以实现。当教学行为取代教学思考、教师角色取代教师本真、教学义务取代教学权利,教学他律也就取代了教学自律。一旦教师的教学活动