

 世纪
小学教师
教育系列教材

小学语文教学 基础

● 王云峰 马长燕 主编



中国人民大学出版社

21世纪
小学教师
教育系列教材

小学语文教学 基础

● 王云峰 马长燕 主编

1762

1411

中国人民大学出版社
· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

小学语文教学基础/王云峰, 马长燕主编. —北京: 中国人民大学出版社, 2016. 3
21 世纪小学教师教育系列教材
ISBN 978-7-300-22303-2

I. ①小… II. ①王…②马… III. ①小学语文课-教学研究-小学教师-师资培养-教材 IV. ①G623. 202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 316450 号

21 世纪小学教师教育系列教材
小学语文教学基础
王云峰 马长燕 主编
Xiaoxue Yuwen Jiaoxue Jichu

出版发行	中国人民大学出版社	邮政编码	100080
社 址	北京中关村大街 31 号		
电 话	010-62511242 (总编室)		010-62511770 (质管部)
	010-82501766 (邮购部)		010-62514148 (门市部)
	010-62515195 (发行公司)		010-62515275 (盗版举报)
网 址	http://www.crup.com.cn		
	http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	中煤(北京)印务有限公司		
规 格	185 mm×260 mm 16 开本	版 次	2016 年 3 月第 1 版
印 张	18.5	印 次	2016 年 3 月第 1 次印刷
印 数	366 000	定 价	38.00 元

版权所有 侵权必究

印装差错 负责调换

课程改革背景下小学教师的专业发展，是基础教育课程改革中的一个关键性问题。近年来，在探索如何促进小学教师专业发展的过程中，形成了三种不同的取向。第一种是“知识中心取向”，注重小学教师专业知识的扩展与加深，把小学在职教师培养的着力点放在学历水平的提高上。第二种是“技术中心取向”，把教材培训和课例研讨作为重点，力图通过教材培训和课例研讨改进教师的教学方法。第三种是“实践反思取向”，注重对真实教育情境中具体教育问题的研究，希望通过引导教师反思自身的教育教学实践，重构教师的课程观、学生观和教学观。应该说，对于初始学历多为中等教育的小学教师而言，通过大学本、专科课程的学习，提高其知识水平是必要的。然而，仅在大学的课堂里学习专业知识，并不能从根本上解决在职小学教师在实际教育教学过程中面临的诸多现实问题。研究教材和教法，可以在一定程度上帮助教师熟悉教材，改进教学方法，然而，这样做也仅仅是解决了教学技术层面的问题，并不能从根本上重构教师的课程观、学生观和教学观，教师依然是被动的课程执行者，而不是课程的自觉改进者和积极的建构者。通过对一线小学教师教学状况的调查与分析，我们发现，小学教师在对教育的理解、对学生的理解、对所教的学科和课程的理解这几个方面存在着较多的问题。要促进小学教师的专业发展，有效地推进课程改革，关键在于帮助一线小学教师重新理解教育、重新理解学生、重新理解所教的学科和课程。因此，近些年，首都师范大学初等教育学院在和北京市部分区县教育部门共同构建教师专业发展群体的过程中，力图根据小学教师专业发展的需要，建构起一套“实践反思取向”的教师研修课程系统。诸位将要读到的这本书，就是这一套“实践反思取向”的教师研修课程系统的组成部分。

这本书既是为在职研修的小学语文教师设计的，也是为师范院校职前教师培养设计的。它的写作思路来源于我们与一线小学语文教师一起开展的研修实践活动。从某种意义上说，这本书是我们研修活动实践的文字呈现。在和一线教师共同开展研修和编纂这本书的过程中，我们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。因此，这本书不同于常见的语文课程与教学论的大学教材，它不刻意追求语文课程与教学论自身理论体系的完整性和严密性，也不

把所讨论的问题限制在语文课程与教学论的学科研究边界内，而是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，重新理解教育，重新理解语文学科和语文课程。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”。

为了帮助教师重新理解教育，重新理解语文学科和语文课程，我们将这本书分为五编。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，自我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，把握语文课程改革的重点。第三编，引导教师反思自己的教学，改进自己的语文教学实践。第四编，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。第五编，重点讨论语文教师的专业发展，力图引导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。

2006年本书在教育科学出版社首次出版之后，不仅受到广大一线教师的欢迎，也有很多地方院校将其作为本、专科学生语文课程与教学论的专业教材使用。随着基础教育课程改革的深化，2001年颁布的《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》于2011年进行了修订。在此背景下，我们借重新付梓之机，对本书进行了一系列的修订，吸收了近十年语文课程改革的理论和实践成果，并依据《义务教育语文课程标准（2011年版）》对相关的内容进行了必要调整，同时，还补充、调整了一些教学案例，以使本书更适合职前及职后教师学习和研修的需要。

在编纂本书的过程中，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，除了在书中一一注明外，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！本书中不少案例都来自这些教师的教育实践，来自真实的教育情境，正是由于这些教师的参与和支持，我们才有了这本书。他们的姓名我们也会在书中一一注明。

书虽然编纂出来，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，书中还有许多不尽如人意之处，希望读者能予以斧正，与我们共同完善这本书。

王云峰

2015年12月

于首都师范大学



第一编 认识、理解你自己

第一章 语文教师的困惑	(3)
第一节 “语文教学的困惑太多了”	(4)
一、小学语文教师的困惑	(4)
二、如何看待教师的困惑	(5)
第二节 看看你“所采用的理论”	(7)
一、教师的知识与教育改革	(7)
二、识别你“所采用的理论”	(14)
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	(23)
二、当前语文教师素质存在的问题	(26)
三、检测自己语文教师的专业素质	(28)

第二编 理解语文课程

第二章 语文课程究竟改了些什么	(33)
第一节 语文教学内容的变革	(33)
一、识字教学的变革	(33)
二、阅读教学的变革	(36)
三、作文教学的变革	(43)
第二节 语文学习方式的变革	(49)
一、自主、合作、探究学习	(49)
二、如何改变学生的语文学习方式	(50)
三、案例与讨论	(54)
第三节 语文教材观念的变革	(57)

一、是“教教材”还是“用教材教”	(58)
二、语文教材的选文类型鉴别	(61)
第四节 解读《义务教育语文课程标准(2011年版)》的变化	(65)
一、“学段目标”的具体变化及解读	(65)
二、“评价建议”的具体变化及解读	(71)
第三章 语文课程因何这样改	(74)
第一节 语文课程改革的理论背景	(74)
一、建构主义与语文教育	(74)
二、后现代课程理论视野中的语文教育	(79)
三、语文教育中的人文价值取向	(82)
四、语文教育中的解释学与接受理论	(85)
第二节 语文课程的文化使命	(96)
一、语文与民族文化积淀	(96)
二、全球化语境下的语文教育	(97)

第三编 思考教学,改进实践

第四章 识字教学的改革实践	(101)
第一节 识字教学中的困惑	(101)
一、教师的困惑	(101)
二、造成困惑的原因及走出困惑的思考	(104)
第二节 上出有文化底蕴的识字课	(108)
一、汉字概说	(108)
二、识字教学的汉字文化传承使命	(113)
三、在识字教学中融入汉字文化	(114)
第三节 有益的尝试与思索	(123)
一、教师的实践	(123)
二、实践带来的思索	(131)
第四节 案例与讨论	(138)
一、质疑激趣	(138)
二、溯本求源,字理识字	(139)
三、畅谈收获	(143)
第五章 阅读教学的改革实践	(144)
第一节 阅读教学中的困惑	(144)

第二节 文本你解读好了吗	(146)
一、一位老师的教学反思	(146)
二、关于文本解读	(148)
三、如何解读文本	(149)
第三节 “阅读教学”就是学生的“阅读”吗	(151)
一、一位老师的教学感言	(151)
二、学生阅读需要引导	(152)
三、教师角色作用的缺失	(152)
四、教师的作用	(154)
第四节 学生的体验从何而来	(155)
一、引导阅读期待	(155)
二、学生与文本的对话是关键	(159)
第五节 案例与讨论	(163)
第六章 作文教学的改革实践	(168)
第一节 作文教学中的困惑	(168)
一、教师的苦恼与困惑	(168)
二、学生的苦恼及其原因	(171)
三、要研究的问题	(174)
第二节 学生“为什么写”作文	(175)
一、忽视“为什么写”所引发的问题	(177)
二、让学生知道“为什么写”	(179)
第三节 学生为什么“没的写”	(183)
一、“假的没的写”	(183)
二、“真的没的写”	(188)
第四节 作文教学中的语言问题与评价问题	(192)
一、由语言问题想到的	(192)
二、由评价问题想到的	(193)
第五节 案例与讨论	(199)

第四编 理解教学评价

第七章 教师需要的学生评价观	(207)
第一节 正确认识语文评价的目的与功能	(208)
一、正确认识语文课程评价目的	(209)

二、正确认识语文课程评价的功能	(211)
第二节 正确把握语文评价的要点	(213)
一、识字与写字的评价要点	(214)
二、阅读的评价要点	(216)
三、写作的评价要点	(220)
四、口语交际的评价要点	(222)
五、综合性学习的评价要点	(223)
第三节 以纸笔测验为手段促进学生学习	(224)
一、命题技术的改进	(224)
二、对考试结果的恰当运用	(229)
第四节 以档案袋评价促进学生学习	(232)
一、什么是档案袋评价	(232)
二、档案袋中应该收录什么内容	(233)
三、如何对档案袋进行评价	(234)
四、谁是档案袋的主人	(235)
五、对档案袋评价的反思	(236)
第五节 案例与讨论	(236)

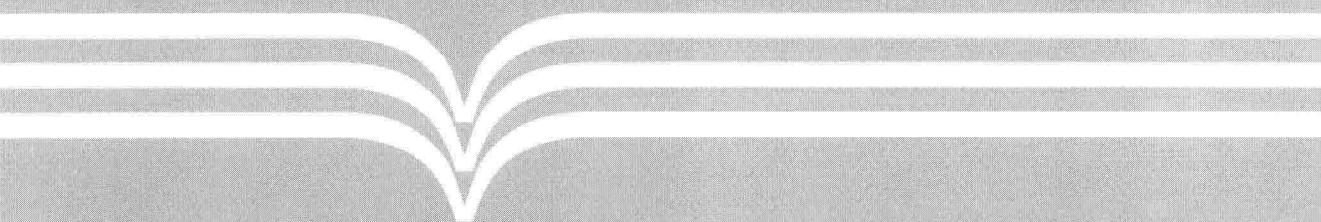
第五编 教师的专业发展

第八章 语文教师的持续发展	(241)
第一节 课程改革与教师的专业发展	(241)
一、教师专业发展与课程改革的关系	(242)
二、教师个体的专业发展	(243)
第二节 促进语文教师自我发展的元素	(244)
一、问题意识	(244)
二、反思自我	(251)
三、学会合作	(254)
四、体验生活	(256)
第九章 语文教师专业发展的起点与路径	(260)
第一节 珍视“小问题”	(260)
第二节 以“校本教研”为专业发展的起点	(262)
一、确定研究问题	(262)
二、分析研究问题	(264)

三、实践反思	(269)
第三节 以“自我反思”为专业发展的路径	(270)
一、教学案例的含义	(270)
二、教学案例的作用	(271)
三、案例研究的基本过程	(272)
第四节 案例与讨论	(277)
主要参考文献	(282)
后记	(286)

第一编

认识、理解你自己





语文教师的困惑

语文老师（班主任）的一天

早上 8:00 前到教室；

8:10，开始上第一节课（有的排在 9:00 上第二节课，一般平均每天 2~3 节课）；

没课时用于看作业、备课；

上午 10:00、10:50，下午 3:30 这三个时间点下班级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，辅导后进生。

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

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。

资料来源：唐泽霞：《我的教育哲学观》，载《福建论坛（社科教育版）》，2005（11）。

这是一位小学老师对自己一天教师生活的粗略概括。如果觉得似曾相识，那么这种概括就有一定的代表性。从上面几个时间点的划分可以看出教师生活的模式基本是“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，教师都被裹进这样一个难以逃离的、巨大的事务旋涡中。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作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，要么被动作出调整，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，也是创新与开拓的动力和起点。或许当迎着自我的困惑走上去，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 “语文教学的困惑太多了”

一、小学语文教师的困惑

《义务教育语文课程标准（2011年版）》（简称2011年版《课标》）指出：“语文课程致力于培养学生的语言文字运用能力，提升学生的综合素养，为学好其他课程打下基础；为学生形成正确的世界观、人生观、价值观，形成良好个性和健全人格打下基础；为学生的全面发展和终身发展打下基础。语文课程对继承和弘扬中华民族优秀传统文化和革命传统，增强民族文化认同感，增强民族凝聚力和创造力，具有不可替代的优势。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中的重要地位。”^①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。语文是迄今为止最重要的交际工具，语文是人类文化的重要组成部分。中华人民共和国成立以来，我国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。在校学习期间，学生和老师对语文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，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，学生的语文能力总不尽如人意。为什么会高投入低回报呢？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，语文似乎是较为容易对付的一门课。在学生看来，数学课和英语课是不能随便缺课的，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

^① 中华人民共和国教育部制定：《义务教育语文课程标准（2011年版）》，1页，北京，北京师范大学出版社，2012。全书此文件引文均来自此版本。

^② 参见俞冬伟、励汾水主编：《小学阅读教例剖析与教案研制》，17页，南宁，广西教育出版社，2004。

课无足轻重。中国的少年儿童不喜欢自己的母语，不喜欢学习语文，不爱自己国家的语言文字。这些引人深思的现象，就成了小学语文老师的困惑之二。

如果说十年前面对新课程的改革，教师茫然困惑、无所适从，那么十年后反观语文课程实验的基本过程，可以说，义务教育语文课程经历了一个从“理解课程、尝试探索”，到“反思实践、不断深化”的过程。在不断地被培训与反复的实践中，老师们对语文教育“工具性与人文性的统一”逐步有了自己的认识。逐渐用“语文素养”替代了根深蒂固的“双基”，用“语文实践”与“养成”置换了“训练”，并且在整个语文课程改革实践过程中，语文课堂教学的变化最为明显。教师努力转变自己的角色，试图从知识的传授者变为学生学习的引导者、帮助者。然而对新课程理念和的理解与把握总是需要过程的，通过不断地对既有教学经验进行反思，以及在反思基础上不断实践与创新，才有可能更新固有的教学思想与方法，十余年课改不代表这一过程的结束，而是不断继续。此外，考试评价配套改革迟迟未能到位，使得教师所有的努力似乎都是在带着枷锁跳舞。这使得老师们在课改中遭遇的困惑与问题层出不穷。比如对三维目标的理解，相当多的教师始终停留在“三个”目标的认知，对“过程与方法”这一维度也总难认定其本身也是目标。对三维目标的片面理解，直接影响了凭借学科育人的终极目标的实现。此外，在通过言语实践活动育人，并落实语文综合性学习的目标方面，也因教师对其理解的困难，加上认定与考试评价脱节，未能有效探索。这些伴随课程改革出现的新情况、新问题也都成了教师的新困惑。

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，到大刀阔斧的课程改革，再到课改后的边学边做，不断反思，经历了很长一段时间。这一过程给老师们带来了很多的困惑。^①刘兼教授曾这样说：

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要求。对于已经习惯了在原来那种框架下按部就班工作的老师来说，过去的常规被打破，不知道如何去做，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？新课程给老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

^① 参见《人民教育》编辑部编著：《新课程优秀教学设计与案例（小学语文卷）》，14~15页，海口，海南出版社，2002。

新课程挑战，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、困惑说出来，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，我们才真正是在走进新课程。

北京师范大学教育学院郭华博士认为：

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，重复固定的教学模式，陷入一个非常狭小的发展空间。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。

有困惑是正常的，有困惑是件好事情，教师的成长与发展正是由困惑出发的。把教育教学中的困难、疑惑作为自己思考与学习的起点，最终再将思考与学习的结果带到教学中去实践，以是否能够解决问题作为检验自己思考与学习质量的标准。当一位教师反反复复地经历了这样的过程以后，他的成长便是不言而喻的了。

然而，困惑似乎天天都有，甚至每一节课都会碰到，那么思考与学习要从何处起步呢？

“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。而作为一个自主的专业实践者，老师必须还要能回答：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要可不要的。这也正是本书后面一些章节所要带着大家思考的问题。

仅仅是对原点性问题思考了还不够。有的老师抱怨，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。当我们执着于2011年版《课标》所倡导的理念时，有谁识别过自身真正所拥有的理念？而自己真正所拥有的理念与2011年版《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

（《知识转型与教育改革》，220页，北京，教育科学出版社，2001）

一、教师的知识与教育改革

石中英谈到的这种现象，恰恰是这次语文课程改革的，很多语文老师遭遇的状况。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。通常师范生们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，也有不少人承认自己是在模仿自己以前的老师。其实，不仅是在教育活动领域中存在这样的现象，就是在其他个体和社会活动领域中也大量存在着这种理论与实践脱节的现象。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中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。

奥斯特曼等1993年将教师的理论性知识分为两类^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，且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。

这两类知识并非截然分开的，“所倡导的理论”可以转化为“所采用的理论”，从而对

^① 参见张建伟：《反思——改进教师教学行为的新思路》，载《北京师范大学学报（社会科学版）》，1997（4）。