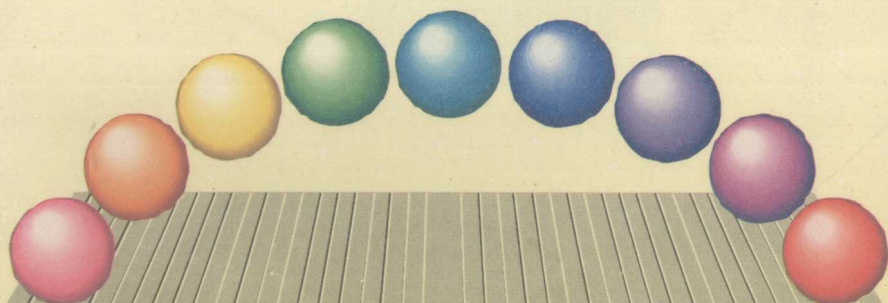


最新

冯克诚 田晓娜 主编

教学模式丛书

⑧ 语文教学最新模式（之一）



NEW

青海人民出版社

最新

课堂教学模式丛书⑧

※

冯克诚

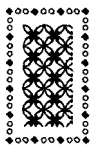
田晓娜

主编

语文课堂教学最新模式

(之一)

G633.302
7.21



1	语文课型结构优化的基本特征和模式
11	课堂教学结构改革的几种形式
16	中学语文教学改革七大基本流派
21	语文三基教学体系
31	一二一课堂阅读教学程序
35	小学语文“整体——部分——整体”课堂阅读教学程式
38	小学语文“四段式”阅读教学结构
44	小学语文整体性导读教学模式
47	小学自学式阅读全程教学法
55	初中语文系列课型训练
59	中学语文“联课式”教学法
65	中语课文教学之“三·五·七”模式
73	语文编卡教学法
76	主导与主体统一的双边对应活动线教学模式探索
79	语文目标教学模式
83	教学目标检测与目标教学补救法
89	语文“比较”教学法
95	格式塔语文教学结构
101	“训练式”教学法

103	“情知对称”四分教学模式
109	“说课”教学程式与方法
115	网格状教学法(例说)
118	中学语文阅读教学结构设计

语文课型结构优化的基本特征和模式

课型结构是一种反映教师施教程序和学生学习过程的规范形态。结构主义教学理论的创立者、美国心理学家布鲁纳提出教学的原则之一“结构原则”，其核心是“按照最佳的方式”组织教材，科学地安排教学程序，优化课型结构，对提高教学效率有着十分重要的地位。实践证明，同样的教材（课文），同样的教学内容（知识点、训练点），同样水平的学生，由于课型结构的不同，教学效果往往大不一样。原因就在于事物的要素相同，但结构不同，其功能也不同。有如金刚石之于石墨，其构成元素都是单质石炭，只因炭原子的结构方式不同，二者性质迥异。课型结构优化，就是要力求运用各种教学要素的最优排列组合，发挥它的最大功能，获得最佳的教学效果。

1. 课型结构优化的基本特征

语文讲读课课型结构优化必须具备以下特征：

（1）整体性

根据系统论原理，语文教学这个系统中，教材、教师和学生这三者应该是一个紧密相连的有机整体。教材是教师进行教学的凭借，是教师向学生传授知识、进行能力训练的依据，它联系着教师和学生；教师把教材转化为知识信息传授给学生，转化为训练材料对学生进行训练，其作用联系着教材和学生；学生是教学的对象，通过教师的指导学习教材，他们直接联系着教师和教材。三者是一个多层次多侧面信息传

递、反馈的交叉型立体网状式结构系统。此外，一篇课文教学过程中所有的教学内容——字、词、句、篇诸种知识的传授，听、说、读、写各项能力的训练，也应该是一个有机整体。

系统论认为，整体大于部分之和。如同人体不是四肢和各个器官的相加一样，从一个整体中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，如同人的眼睛离开人体则不能发挥视觉功能一样。

因此，课型结构必须具有整体性。

一是使教材、教师和学生三位一体，统一于一个完整的教学构想之中：将教师的讲授、引导，学生的阅读研讨和教材中的知识教学、技能训练等合理地搭配、组合，使之成为多层次的信息传递、多种多样的思维反馈系统，从而克服传统教学中教师信息单向输出，重传播灌输，轻启发思考，重讲轻练，重教材轻学生等弊病，更充分地发挥学生的主体作用和教师的主导作用，获得最佳教学效果。

二是使一篇课文的教学成为一个整体，从一篇课文的整体出发，安排教学结构，把系统的而不是孤立的、完整的而不是分散的知识传授给学生，使之表现出强大的整体功能。要运用“综合——分析——综合”的思路，即从综合出发，突出整体效应，而不是像传统的课型结构那样，只注重分析而忽视综合，总是先正音、解词，然后分段分层，一段段一层层地分析，把一篇好端端的课文肢解得七零八落，无整体功能可言。

(2) 序列性

序列即教学过程组织的先后顺序。课的进行顺序受制于

教材的顺序和学生的认识顺序，而又以学生的认识顺序为主要出发点。语文讲读课的序必须符合语文学科的特点，它不像数理化教学那样按教材顺序向前推进，而是以课文为单位进行教学。一篇课文体现着作者一定的思路，但课文教学的构思不同于作者对文章的创作构思，它应着眼于学生的学习心理和语文能力的培养。因此教师要在深入钻研教材的基础上，把课文思路的序和学生认识活动的序，巧妙地结合起来，进行加工制作，形成教师教学的序：找好始发点，从始发点出发，沿着学生的认识规律这根纵向发展的“主轴”，向终极点（教学的终极目标）运动，最后达成目标。

根据信息论原理，课文教学的这种进程是一个学生吸收信息、加工信息、输出反馈信息的序列进程，即由认读感知到逐步理解，最后运用、迁移的发展过程。这个过程每一层又显示出其相对的独立，表现为教学的阶段性，即感知阶段、理解阶段和运用阶段。这个过程又总是前一阶段为后一阶段的基础，后一阶段为前一阶段的深入，体现学生认识运动的两个飞跃，因而表现为教学的层递性，就构成为它的序列。

（3）节奏性

教学的节奏与教学的效果有着密切的关系。教学节奏波澜起伏，张弛得当，学生必然乐此不疲，因而教学效果必然好；教学节奏平板，过快或过缓都会影响学生情绪，使学生感到乏味。教学中要有疏密、浓淡、急缓、曲直、抑扬等变化，种种变化归结为“张弛”二字。张，指教学处于紧张、亢奋的高潮状态，表现在难度的加深，速度的加快，密度加大，情感的加强，师生思维的高度集中；弛，就是教学进入比较平和疏缓的态势，表现在气氛的相对宽松，如从容的过渡、自

由的发言、轻松的讨论、愉悦的欣赏等。一般说，教材的重点和难点，要讲详细，节奏宜缓，让学生充分思考；教材中较浅易的内容，可以略讲，可以“跳跃”，节奏宜快，使学生不感拖沓厌烦。要根据课型结构各阶段的不同特点，准确地把握课堂教学的节奏，把做到有张有弛，巧妙地编成波浪式发展的教学结构流程，使教学既畅行无阻，又有起伏地向前推进。

(4) 训练性

我国著名教育学家叶圣陶说过，教师的教，是为了不教。课文教学的基本任务是培养学生的阅读能力。能力依托于知识，但知识不能自然转化为能力，这个转化靠训练。课文教学中每一环节、每一阶段都是一种阅读能力的训练，只不过是不同层次的阅读能力而已。感知阶段训练学生阅读中迅速而准确的感知认识能力，理解阶段训练学生阅读中的分析、综合、评价等能力，运用阶段则训练各种能力的迁移。总之，阅读教学过程是一个语言能力、思维能力的训练过程，训练应体现在每一阶段，贯穿于全过程中。也就是说，训练是讲读课课型结构的一根主线。

(5) 控制性

一篇课文的教学既然是一个过程，那它就应该是一个有控制的系统。所谓系统控制，是指系统在运动过程中根据内部和外部的变化而进行调节，使系统稳定地保持或达到某种特定的状态，实现其运动的终极目标。在运动过程中，控制是依赖信息的反馈来实现的。我们说课文教学是一个由始发点向终结目标运动的过程，这是从绝对意义上说的。而实际上在流动的每一个环节上都有来自阅读之外（环境、情绪等）的和阅读本身（难点等）的干扰和变化。这些干扰因素

和变化因素，教师和学生靠运动中各个环节的反馈而知晓并实现调节，以保证教学在稳定状态中进行。这就是控制。从这个意义上说，控制才能保证课型结构的真正优化。它指示我们在教学中，时时掌握反馈信息，及时对教学的内容、方法、程序、节奏，以及学生的情绪等进行调节和控制，以保证教学最有效地进行。

2. 课型结构优化的基本模式

姚为洲老师从实践中总结出一套符合上述特征的讲课课型结构优化的基本模式：一篇讲读课文的教学，可分为6步，即导入定向——整体认读——分析研读——整合评读——巩固练习——外向迁移。

(1) 导入定向

导入，是一篇课文教学的起始环节，它对全课的教学起着“定向”的作用。

导入的形式多种多样，因文而异。常用的形式有：复习旧知、介绍原著、交代背景、解释标题、明确目标、设置悬念、创设情境等。

导入要有明确的目的，为全课目标和教学重点的完成服务，与讲课的内容紧密联系、自然衔接；要精要简洁，不要在细节上展开，不能喧宾夺主；要有趣味性，又要有思考性，能调集注意，激发起学生积极学习新课的兴趣，为学好新课作好充分准备。好的导入，对全课的教学，不仅从教学内容上，而且从学习心理上，起着“定向”作用。

优化的课型结构常常在导入环节上采用设置“课眼”的形式。“眼”是最传神的，文有“文眼”，诗有“诗眼”，好的课也应当有“课眼”。有时，“课眼”的设置是通过抓“文

眼”来实现的。

如教《捕蛇者说》，抓住一个“毒”字；教《荷塘月色》，抓住“这几天心里颇不宁静”一句。抓住了这样的“文眼”，教学便可以牵一发而动全身。有时，“课眼”的设置是通过选取一个并非“文眼”的教学“突破口”来实现的。如教《曹刿论战》，提出本文记叙的是春秋时期齐鲁两国在长勺的一场战争，而后人给这段文字加标题，为什么不标“齐鲁长勺之战”而标“曹刿论战”？要求学生带着这个问题学习，把学生的思路引向教学的重点——人物刻画问题。“突破口”的设计，口子要小，角度要巧，要瞄准重点目标，为教学定向，最好能统领全篇的教学。

(2) 整体认读

认读，即学生根据教师在导入定向时确定的“向”感知课文，从整体上初步了解课文的内容、思路、结构、语言等。

整体认读的“读”可根据文体的不同、教师条件的不同，采取教师范读、学生朗读或默读等不同形式。如散文宜教师范读（或指名朗读），说明文宜默读。

在读前应提出认读要求，让学生边读（听读）边思考。认读要求应当是为教学的终级目标的实现而设立的第一个阶段性目标。它除受教学总目标的制约外，还应根据课文内容的深浅、结构的繁简、语言的涩畅来确定。

如，《风景谈》的教学目标（主要）是6幅风景画面的深刻含义和内在联系，初读时不能领会，只能提出每幅画面各写何处景色，抓住了景物怎样的特点，突出了人怎样的活动等较为浅易的问题。《采草药》虽是文言文，但文字浅显，读一遍层次了然，即可列出详细提纲。《雁荡山》则只能粗理结构，说出两段文字的大意。《雨中登泰山》结构庞大，以要求寻觅作者行踪为宜。《廉颇蔺相如列传》故事性强，当要求复述。

有人把整体认读与课前预习等同起来，因而常常在课堂教学中取消这一步而用课前预习来替代，这是不足取的。课前预习不可避免有不能完成的学生，这些学生一遍也没读课

文，如何去分析研读？可想而知，以下各步皆成“空中楼阁”。这种散的效果是很差的。再说，整体认读是在教师定向基础上，在教学目标控制下，根据具体要求进行的，这与课前预习的性质不同，效果也不一样。应当把整体认读作为课堂教学的一个重要环节。

（3）分析研读

分析研读是在整体认读、初步感知课文的基础上，对构成课文的若干要素进行的深入探讨。这里所说的课文要素，包括课文的思想内容、结构层次、表现手法、语言形式以及课文中包含的字、词、句、章、语、修、逻、文知识。

这种分析研读，不应是对课文各人要素的孤立研究，而应是有联系的研究。如，词语的教学，应放在对句段乃至篇章的研究之中。

《赤壁之战》中，周瑜“将军禽操，宜在今日”一句中的“禽”字，孤立地讲，只能让学生知识“禽，通‘擒’，捉拿的意思”；放在全篇中研读，才能读出其中的滋味：同样要表达对付曹操的意思，鲁肃用一个“治”（对付）字，诸葛亮说是“抗衡”（对抗），而周瑜却说“禽（擒）”，一经比较，足见周瑜英勇刚烈的性格，一个“禽”字，人物形象全活了。孤立地解词，则索然寡味。

这种分析研读，不应是对课文各个要素的混合研究，而应确定一条通向终极目标的研读线索，将其他要素交织于这条线索。可以以段落层次为线索，也可以以表现手法为线索，还可以以人物刻画为线索，以作者的思想感情为线索等。

以段落层次为线索研读课文，并非一定按照作者的思路进行，应因文（课文的写法）而异，因人（学生的认识）而异。

教《春》，宜按作者的思路“盼春——绘春——赞春”来研读；教《内蒙访古》第一部分“一段最古的长城”，宜从最后几段正面写董昆的

文字倒着向前推，以领会作者数设悬念、屡作铺垫、一波三折，让主人公“千呼万唤始出来”的独特构思；教《为了忘却的纪念》，可把首尾两段先提出来研读，理解标题含义，然后研读主体部分；教《包身工》，宜先抽出记叙部分，拼合成连贯的整体，展现包身工一天的悲惨生活，然后研读说明、议论部分。

这种分析研读，不应是对课文各人要素兼收并蓄、面面俱到的研究，而应精心选择那些与教学目标、教学重点密切相关的要素。分析研读必须从导入时既定的“向”出发，顺着研读的线索，朝着教学目标的完成步步推进，切忌旁逸斜出。

这种分析研读，不应是只研不读，而应边读边研，重点段落要精读，在反复的读中揣摩、分析、理解。

分析研读是讲读教学中的关键环节。在这一环节中，教师的作用依然是“导”，切不可讲代导，应当启发学生思维，让学生动脑、动口、动手，精读课文，质疑解难，从而获得对课文的透彻理解，达到学习应有的深度。

(4) 整合评读

一篇课文是一个整体，对局部要素的分析，只能解决对局部要素的认识，不能解决对文章的整体把握。因此，必须在对局部要素分析研读的基础上进行整合评读。这一环节的主要特点是，学生在教师的指导下，将前一阶段获得的各个局部认识，加以综合，使之形成整体认识，并作出评价。

评读的读，短文可由学生朗读，长文可快速默读，也可用朗读重点段落与快速默读相结合的方法。

评读的评，应展开讨论，让学生自己综合，作出评价，然后由教师作提纲挈领的概述总结。

整合评读查“综合——分析——综合”过程中的后一个

“综合”，是导入定向时提出的问题的解决，是分析研读的深化，较之整体认读时的“综合”有一个质的飞跃。如教《荷花淀》，从介绍孙犁小说“追求散文式的格调、诗歌般的意境”的风格导入，提出为什么写战争，而不见硝烟泪痕，却见明月清风，将一场伏击战安排于清香四溢的荷花淀这一“定向”性问题，经过整体认读（理清情节结构），分析研读（分析人物对话、细节、景色描写），到整合评读时，学生便从课文的主题和作者的风格两个方面，水到渠成地作出综合评价。

（5）巩固练习

完成了整合评读之后，教师应指导学生整理本课所学的内容，把零散的展开的知识归纳成系统的条理的知识，并复习巩固，贮存于学生各自正在逐步丰富、完善的知识结构中。为了巩固、强化教学的效果，加深对课文及有关知识的理解，促进知识的运用，应要求学生完成一定数量用课文作为材料的练习题。可选用课文后的“思考和练习”，也可另编习题，还可以让学生编，或写读书笔记。

如教《南州六月荔枝丹》，主要是掌握科学小品中科学性与文学性关系的知识，可要求学生把课文改写成不用文学手段的一般说明文，并通过二者的比较进一步理解科学小品的特点。

巩固练习是由理解向运用的过渡，是运用的初级阶段，是促进转化能力的必不可少的中介环节。

（6）外向迁移

外向迁移就是让学生举一反三，运用所学的知识解决新问题，完成由知识向能力的转化。其方法有：

①完成单元内自读课文的学习。如学习了《雄传的人民大会堂》，懂得了说明建筑物的方法，再自读《凡尔赛宫》。

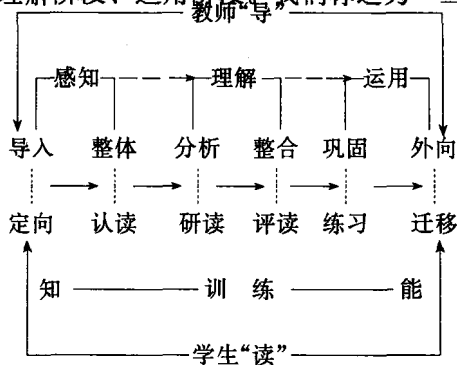
②运用与课文相仿或有关的阅读材料进行训练。如学习了《苏州园林》，再读一篇《苏州留园》；学习了《五人墓碑

记》，再读一篇《周顺昌传》。

③学习课文的写作方法进行写作。如学习了《南州六月荔枝丹》，教师可提供一些关于菊花的资料，让学生学习运用文学手法写一篇题为“金秋话菊”的科学小品。还可以延伸到课外阅读，学习节选课文之后可以读原著，如读了《守财奴》，可读原著《欧也妮·葛朗台》；可以对课文进行改写、续写，如写《孔乙己的死》、《于勒回来以后》、《〈项链〉续篇》等。

巩固练习和外向迁移两步可以放在课外进行，但教师必须作检查、讲评，将这两步完成情况的信息及时向学生反馈，矫正知识运用中的偏差。

以上提出的讲读课型结构“六步”，可分为三个阶段：感知阶段、理解阶段、运用阶段。我们称之为“三阶六步”课



型结构模式。此模式可图示如下：

“三阶六步”课型结构模式，符合语文教育的原则，体现了教师的主导作用和学生的主体作用；符合科学的思维方式，从综合出发，在综合的控制下分析，再到综合；符合学生的认知规律，包含着从感知到理解，从理解到运用的两次质的飞跃，突出训练在由知到能的转化中的重要作用。这种模式

具有整体性、序列性、节奏性、训练性，加上实施中的不断调节控制(控制性)，体现了讲读课课型结构优化的基本特征，运用于教学能收到良好的效果。

课堂教学结构改革的几种形式

传统的“填鸭式”或“注入式”教育方法的弊端是教师机械地传授知识，学生死板地接受知识，课堂象一潭死水，严重地束缚了学生的思维能力的发展。要改变这种模式，就要从改变课堂教学结构入手，以培养学生的求异思维能力作为语文教学着眼点。这样，课堂教学不仅要着眼于教师的“教”，更要重视学生的“学”，使课堂真正成为学生的学堂。

在改变课堂教学结构方面，桐乡县乌镇中学陆炳荣老师总结了下面几种方法：

1. 启发讨论式

讲课时，老师提出问题，让学生进行讨论。或者先列出思考提纲，让学生在思考的基础上进行讨论；或者在学生熟悉课文的基础上，边提问，边启发，边讨论。“启发讨论式”关键在于“启发”二字，即提问要有启发性。这就要求教师讲究提问的艺术性，通过提问，使学生的学习动机由潜伏状态转入活跃状态。同时，提问还要针对学生的实际，要深入浅出，在选题时要尽可能考虑到能够激发起学生讨论的兴趣。在启发学生讨论时，我注重了三点。

一是采用“连锁式”的提问法

根据文章的内容列出连续性的问题，启发学生思考讨论。

有的文章各部分内在联系十分紧密，我们可以根据其内在联系列出思考提纲，供学生讨论。如：在教毛泽东同志的《什么是知识》一文时，采用连锁式提问法。设计的讨论提纲是：

- ①什么是知识？
- ②什么是比较完全的知识？
- ③比较完全的知识从哪里来？
- ④为什么说马克思是完全的知识分子？
- ⑤怎样才能成为比较完全的知识分子？
- ⑥为什么说教条主义者和经验主义者的知识都是不完全的？
- ⑦怎样才能使教条主义者和经验主义者的知识完全起来？

象这类文章在说理上是围绕中心逐层深入地展开论述，所以用这种连锁式的提问法，环环相扣，由浅入深，能收到较好的教学效果。

二是对一些有争议的问题提出多个答案，让学生思考讨论

学生要讨论这个问题，就要进行创造性思维活动，要对所提问题进行对照、分析、综合、论证。教《狂人日记》，分析“狂人”这个人物形象时，先介绍了学术界对“狂人”形象的几种不同看法，如“战士说”、“狂人说”、“寄寓说”、“象征说”等等，然后鼓励学生自己去分析“狂人”形象，谈谈“我”眼中的“狂人”。这样的讨论，学生是欢迎的，因为青年学生本身有一种标新立异的心理，他们谈看法时总想谈出自己的观点，针对学生的这一个特点，我们教师要尽可能多创造机会，鼓励学生“试试看”，这有助于培养学生的求异思维能力。

三是提问故意设置障碍，引发学生深思。

教师提出些似是而非的问题，以激发起学生探究的心理动因，而在学生思考讨论的基础上，教师再加以适当点拨，引导学生拨开迷雾、透过表象，抓住本质，找到正确答案。譬如

教《绿》时用这种方法，出的思考讨论题是：

①有人说，本文标题为《绿》，而文章第二段却写“梅雨瀑”，这是文不对题，你说对吗？

②有人认为，文章开头和结尾是简单重复，本文艺术技巧并不高。你同意吗？

③文章在内容上只写了“绿”，有人提出本文没有多大思想价值。你怎样认为？

④有人认为，作为写景抒情性散文，本文在“景”与“情”的关系上并没有处理好。你觉得怎样？

这四个问题就是替学生设置的四个障碍，要寻求正确答案，学生的思考过程要经历一个“模糊→排除障碍→清晰”的过程，而学生在思维的过程中也便能够享受到“山重水复疑无路，柳暗花明又一村”的快感。因此，这种方法不仅可以加深学生对课文内容的理解，还能激发起学生思维的主动性和积极性，使学生“乐学”。

2. 答疑讨论式

如果说“启发讨论式”是以老师提出问题，学生讨论解答问题为主要形式的话，那么“答疑讨论式”则是以学生提出问题，教师和学生一起讨论，以教师点拨、解答为主要形式的教学活动。这种方式对于语言比较晦涩、句子意义深邃的作品尤其适用。教《文学和出汗》、《纪念刘和珍君》、《为了忘却的纪念》，巴金的散文《灯》，叶圣陶的小说《夜》等作品时就采用这种方法。答疑讨论的形式颇似“答记者问”，看似轻松，其实不然。教师的解答要让学生满意，就要求教师在备课上下苦功夫，要针对自己的教学对象，考虑到学生可能提出的每个问题。在课堂上，教师也不是机械地回答学生提出的每个问题，学生能够回答的让学生自己回答，学生不能回答的，点拨后再让学生讨论解答。学生的提问带有随意性，所以教师