

课例中的 儿童本位理念

——“有机教育”思想下的小学语文教学设计



课例中的 儿童本位理念

——“做中学”课程中教师与幼儿的互动





梦山书系

课例中的 儿童本位理念

——“有机教育”思想下的小学语文教学设计

施茂枝 著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

课例中的儿童本位理念：“有机教育”思想下的小学语文教学设计/施茂枝著. —福州：福建教育出版社，2014.9

ISBN 978-7-5334-6475-2

I. ①课… II. ①施… III. ①小学语文课—教学设计
IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 127805 号

KELI ZHONG DE ERTONG BENWEI LINIAN

课例中的儿童本位理念

——“有机教育”思想下的小学语文教学设计

施茂枝 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州梦山路 27 号 邮编：350001 网址：www.fep.com.cn)

编辑部电话 0591—83779615 83726908

发行部电话 0591—83721876 87115073 010—62027445)

出版人 黄旭

印 刷 福州万达印刷有限公司

(福州市仓山区桔园洲工业园仓山园 19 号楼 邮编：350002)

开 本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印 张 19.25

字 数 295 千

印 数 1-5 069

版 次 2014 年 9 月第 1 版 2014 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5334-6475-2

定 价 39.00 元

如发现本书印装质量问题，影响阅读，

请向本社出版科 (电话：0591—83726019) 调换。

序一

我们需要什么样的语文教学设计

施茂枝老师的新著《课例中的儿童本位理念——“有机教育”思想下的小学语文教学设计》马上就要出版了。他嘱我写个序，故有幸先睹为快。这是我一次集中阅读数量最多也最为精彩的小学语文教学设计案例。它不仅增长了我对小学语文教学的不少见识，而且对改善当下我国小学语文教育生态也具有不可忽视的作用。

我们的语文课程属于经验型课程，教学更多是教师凭借个人的经验在课堂上各显神通。曾几何时，语文教育界流行关于教学设计的一句名言，叫做“吃透两头”。这里的两头，一头指教材，一头指学生。意思是说，教师要搞好语文教学设计，需要吃透教材和学生这“两头”。“吃透两头”作为教学设计的前提，这话本身没有错，但也暴露出局限，即这种认识把教学看成是教师凭借教材向学生传授知识的过程，教学的关键是把握教师、学生与教材三者之间的动态平衡。这就是典型的教学三要素说。但是，随着泰勒课程与教学四项基本原理，即确定教育目标、选择教育经验（学习经验）、组织教育经验、评价教育经验的逐渐普及，人们将教学目标、教学策略与教学评价的一致性看成是教学成功的关键。尤其是上世纪80年代布鲁姆的教学目标分类学被介绍到我国以后，我国的语文教育界也形成了立足教学过程的以教学目标——教学方法（策略）——教学评价为代表的设计三要素说，并强调教学目标（知识分类）与教学方式方法、教学评价之间的匹配。但是遗憾的是，由

于许多一线教师自身的局限，他们并没有自觉地将教学系统和教学过程有机地统一起来，而是有意无意地将系统与过程分离，常常对语文教学中各种要素顾此失彼，导致教学效果欠佳。很显然，语文教学设计只有教师、学生与教材的教学三要素是不够的，还需要同时考虑教学目标和教学方法以及教学评估的教学过程要素。施老师的教学设计，从形式上看，只有教学目标与教学过程，但细看过程中的每个环节，不仅有评价，也处处动态显示着教师、学生与教材三者的协同关系。正是这种系统要素和过程要素的密切协同，才使教学产生一种叠加效应，形成优质课。这种协同虽然近乎是常识，但从最初的教师、学生和教材的教学三要素，到目标、实施和评价的设计三要素，它毕竟反映了教学理论与实践不断发展所带来的重大变化。这种变化不是简单的以后者直接取代前者，而是以准确把握各要素的内涵为前提，并将教学三要素和设计三要素互为参照，互相叠加。如果说教师、学生与教材三要素是设计教学有效“平台”的话，那么，教学目标、教学策略与教学评价之间的一致性则是实施有效教学的“内核”。

本书值得称道的地方很多，其中以下几个方面极具个性。

一、教学目标：清晰、具体、简明

众所周知，理想的教学目标不仅是教学的出发点，也是教学结果的必然归宿，因此确定教学目标是教学设计的第一步。然而考察当下的语文教学，教师在目标制定中常常会犯两种错误。其一是“多而杂”。新课程从知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观三个维度厘定教学目标，这本身并没有错。但这是一个原理，它并不要求生搬硬套，所有课文不管事无巨细，都要从三维目标逐一演绎出知识目标、能力目标、过程目标、方法目标、情感目标、态度目标、价值观目标等，少则五六条，多则八九条。其实多目标等于无目标，芜杂纷繁的目标既不利于发挥教学的导向作用，也不能引导学生实现有效的反馈。其二是“大而空”。当前我国的语文教学存在严重的“泛人文化”倾向，它必然导致教师脱离语文因素空泛地宣讲所谓的“人文精神”。反映在教学目标制定上，许多教师往往从宏观而不是微观入手，习惯于制定抽

象的而不是具体的教学目标。这本来有违常理，但在当下的语文教学界却已经是见怪不怪了。由于目标过于“宏大”，加上又怕学生不懂，于是教师常常脱离课文，一味讲授结论，弘扬“人文要义”。

其实，让学生理解结论是如何得出的过程要比接受结论更重要。所以问题的实质，语文教学目标不是为了空洞地宣讲一个伟大的真理，并让学生牢记、背熟这一真理，而是要带领学生走进具体的文本，走进“故事”，走进语言，去发现、思考、领悟、实践。因为当学生不能正确理解文本的语言或不能用话语形式恰当地表达他的话语内容时，这话语内容一定是外在于他的心灵的。本书中的案例，教学目标都以具体的教学任务的形态呈现，简洁，明了；数量大多为两三个，少而精；目标指向是在三个维度高度整合的基础上，突出语文因素。这是值得提倡的。它为如何正确制定以及制定什么样的语文教学目标起到了重要的示范作用。它启示我们，要根治语文教学重“人文”轻语文的痼疾，必须扎扎实实首先从目标的制定开始。

二、教学过程：学教统一

新世纪实施语文新课程以来，由于许多教师对以学生为本的“生本”思想进行了不恰当的解读，因此不仅在语文教师的观念中，而且在教学实践中也形成了浓重的“重学轻教”的情况，甚至出现一些极端的做法。比如一些教师在引导学生开展自主、合作、探究的学习方式时进行了简单化的处理：老师不讲，学生自己学习就是“自主”；前后左右讨论一下就是“合作”；一个话题不管是否有研究价值，冠以研究的名义就是开展“研究性学习”。于是，人们从随堂的语文课上可以看到许多教师在“放羊”，在公开课、展示课上可以看到太多的千篇一律或不可或缺的“讨论”，而在许多“研究性学习”中，真正成效显著、富有启发性的案例却少之又少。从学科自身的角度看，这种“重学轻教”氛围的形成，恐怕与语文新课程引进一大批新的教学概念——诸如语感、积累、体验、感悟、揣摩、品味、熏陶感染等不无关系。因为语文教学一味强调感悟、揣摩、品味等无师自通的“学”的一面，必然导致对它的另一面“教”的忽视。课改强调“生本”是对的，教学的最终目的是为了促进学生的发展，从这个意义上

说，语文教学需要“以学定教”。但“重学”是否意味着一定要“轻教”？语文教学需要不需要、能不能“以教促学”？施老师以“学教统一”的30例教学设计作出了雄辩的、生动的回答：所谓生本教学，不是让学生脱离教师的“教”去自学，而是教学要更好地为促进学生的“学”服务。

其实，教与学是一个事物的两面，教学总是教与学的相互作用，语文教学也不例外。从现代教学论观之，学习是学习者内部发生的变化，教学是促进这种变化的外在力量。学教统一，首先是从先有学习后有教学这一意义上说的：假如没有学习，或不需要学习，教学就失去了服务的对象，因为教学的目的原本就是用来促进学习的；同时，没有教学，学习虽然可以进行，但学习的效能却很难提高。为了保证学习达到有效和高效的目的，就需要教。这诚如叶圣陶先生所说，“教是为了达到不需要教”。学生“不需要教”是目的，教师的“教”是达到目的的必要手段和方法。从这个意义上说，正是教师“教”的水平制约着学生“学”的质量的高低，并决定着他们能否实现“不需要教”的目的，及其达标进程的快慢。所以，教与学只有相互作用才能取得相长的效果。由此可见，在教学所谓教师第一还是学生第一的争论应该是个伪命题，我们决不能因为倡导“生本教学”就将教师的“教”让位于学生的“学”。施老师显然是“教是为了达到不需要教”的坚定捍卫者，是“学教统一论”的忠诚实践者。从案例所提供的教学过程看，无论是教师施教的方法手段还是学生的各种学习策略，它们都不是教与学的单一产物，而是学教统一论的结晶。而且显而易见，在教学过程中，教师的“教”是被不断地转化为学生的“学”的积极成果。正是在这种转化中，学生逐渐形成了理解和体验，掌握了方法和策略，增长了经验和积累。案例中，学生是学习的主体，教师是施教的主体，他们不仅互为主客体，也自为主客体。所谓自为主客体，即无论是学生的“学”还是教师的“教”都需要有反思、自我监控和自我调节。具有这样的认识和实践的确难能可贵，这在其他教学设计中是很少看到的。

三、教学评价：为迁移而教学

书中多数案例的设计都有拓展的环节，即通过拓展来帮助学生实现学习

迁移。从评价的角度看，学生能否通过拓展获得正迁移，这是衡量教学是否成功的重要标志。从这个意义上说，施老师坚持的正是“为迁移而教学”的评价观。

所谓学习迁移，就是学习者能够将学到的东西在后续的学习与生活中用来解决问题。心理科学常常结合不同的知识类型和学习任务，将迁移分为不同的种类。其中，“近迁移”与“远迁移”是两种典型的类型。一般来说，有些学习任务属于常规任务，无论什么时候、由什么人来做，执行起来都是一个样。这类任务需要近迁移学业表现，即主要依靠重复应用某种过程。如《一次比一次有进步》教学设计中的“延伸课文语境，模仿课文语言进行口头表达，发展口头语言”的要求等。再如小学语文教学中教师用“开小火车”的方式所进行的教学内容，大多是近迁移学业的表现。而另外一些要求学生依照特定的情况自己做出判断并进行调整的学习任务，由于它没有固定不变的程式，这就属于远迁移学业表现，如《沙漠之舟》教学设计中，“学习搜集并加工处理信息，引导学生在内化课文和课外资料语言的基础上尝试新的表达”的要求。简言之，近迁移只需要学习者熟练规则，而远迁移则需要学习者建构图式。

我们的语文教学很复杂。例如，传统的语文教学强调识记背诵，熟读精思，它通常需要对应于字音、字形或基本文学常识的反复记忆或强化训练。又如怎样品味一首诗歌的意境，如何理解作者在文字背后蕴藏的情感，常常是只可意会不可言传，这就需要指导学生涵咏体悟。再如怎样根据学生已有的学习经验进行拓展、延伸或批判性思考，它需要教师更多地从认知发展理论中吸取营养。书中，我们看到许多设计不是单一的近迁移或远迁移，而是根据阶段目标，努力实现近迁移与远迁移的结合与统一，熟练规则与认知图式的协同并举。很显然，面对多维度的教学目标、丰富多彩的教学内容，要实现学习迁移，教学设计必须有的放矢，重在考虑教学实际应用的情境。

有专家指出，当前我们的教师教育需要实现三种转型：其一，从“定型化教学”转向“情境化教学”；其二，从“技术性实践”转向“反思性实践”；其三，从“理论的实践化”转向“实践的理论化”。这当然是理想的状态，但从实践方面看，要求多数语文教师在短时期内实现这种全面的转型恐怕还为

时过早。换句话说讲，多数语文教师既需要学习“情境化教学”，但仍会不可避免地保留一些“定型化教学”；他们既需要“技术性实践”，也需要学习乃至学会“反思性实践”；他们不仅需要“理论的实践化”，也需要逐渐走向“实践的理论化”。为什么会产生这种情况呢？这是因为在我国，专业化仍是语文教师的短板。在经历语文新课改后，当前语文教师的角色更多地被聚焦在实际教学中的功能性定位，即教师是学生学习活动的组织者和引导者。这一定位，相对于传统教学中教师是传递知识的权威而言，它无疑是一种进步。但是这一定位同时也表明，我们的教师，尤其是语文教师尚未在社会上获得普遍的专业认可。为了提高自己的专业化程度，许多教师喜欢观摩优秀教师上课，希望通过名师的原型启发攻克自己的短板，这当然值得肯定，但名师课堂教学一招一式的背后的东西恐怕并不是所有的听课者所能明了的。从这个意义上说，学习和研究本书的教学设计也许更能为一线教师解渴，因为这些精彩的案例不仅充满设计者的实践智慧和通俗的理论解释，同时也蕴涵着教师专业化发展所需要的必要素材。我国的语文学科是到了需要建立自己的教学设计理论的时候了，施茂枝老师的系统实践也许就是很好的开端。

倪文锦

于甲午年元宵节

序二

实用之外

本书绝对实用。

这是我读罢全书的第一印象。不信，我们随便抽出一则教学设计，比如儿童诗写话的《心愿》，比如儿童文学体课文教学的《一次比一次有进步》，比如常识性课文教学的《沙漠之舟》，比如略读课文教学的《夸父追日》，它们全都拿来可用，用必有效。

所谓实用，往往意味着操作性强。衡量一个教学设计的操作性，通常有三个条件：第一是言说化，即写出所有必要的导入语、提问语、过渡语、点拨语、小结语等；第二是活动化，即写出所有必要的活动内容和方式，比如朗读、默读、范读、引读、板演、表演、写话、习作、讨论、比赛、汇报、展示等；第三是作业化，即写出所有必要的课堂练习、课堂作业、课堂测验、课堂资料、课堂素材等。这三条，可以毫不夸张地说，本书的每一则设计通通满足。你一旦用过这些设计，方知我此言不虚。

但实用并非本书底色，更非它的亮色。

单就实用论，市面上多有此类书籍，且往往系列成套。但此类书籍，大多是各种设计的简单集合。做得精致些的，体例和形式上还能求个统一；要是做得粗糙的，不要说得体，恐怕连“实用”二字也够不上格。但无论精致还是粗糙，本质都是一样的，集在一起的那些设计貌虽合，神却离，更准确一点说，根本就没有神。

本书的底色，恰在于它的神。神居何所？神在实用之外。我读本书前，是先细细读了施茂枝教授的另一本书《语文教学：学科逻辑与心理逻辑》的。本书的神，也正是那书的神。所不同的是，本书以设计为主来呈现神，彼书则以理论为主来阐释神。本书说是30例，就神上看，其实只有一例，这一例便是统摄和贯穿这30例设计的神：实现语文教学学科逻辑与心理逻辑的有效沟通。

30例，例例所讲都是两种逻辑的沟通问题。

沟通需要支点。《把丁丁送回家》就为我们提供了这样的支点——让学生“易于动笔”。《把丁丁送回家》是一则低段的写话设计，就学科逻辑而言，写话是书面语的交际，受制于书面语的基本要求：规范、准确、连贯、完整等；就心理逻辑而言，学生的书面语学习刚刚起步，识字量、词汇量少，书面语图式有限，而处于优势的口语图式因其重复、跳脱、断裂、疏散等特点往往会干扰书面语的学习。此时，易于动笔就成了贯通两者、协调矛盾的最佳路径。以此为支点，作者在写话内容的选择上，坚持素材的单一、统一、富含童趣；在写话形式的指导上，坚持童话为主、多法辅助。这一例，堪称第一学段童话体写话设计的范例。

沟通需要范式。《夸父追日》正是运用沟通范式的典型案例。从学科逻辑的角度看，作者认为略读课文是一种课程形态，其核心目标是培养学生的独立阅读能力。与之相适应，就有了略读课文的教学范式。作为略读课文的《夸父追日》所选择的“方法迁移”便是此类课文最一般、最基本的教学范式。在此例设计中，我们发现“讲故事”既是此课的学习目标，又是此课的学习方法，也成了此课贯穿始终的教学框架和路径。“讲故事”的基本方法——列提纲、抓关键、串内容，同时也成了沟通学科逻辑和心理逻辑的有效范式。

沟通需要过程。《七律·长征》生动地呈现了有效沟通的全过程。课始，作者设计了师生合作朗读首联的方式，引导学生聚焦诗眼、发现诗法、感悟诗蕴、体会诗情，从而为学生把握全诗主旨建构起良好的“前理解”。课中，作者根据颔联、颈联、尾联的不同特点和难点，或对比朗读，或显象得意，或创设情境，或拓展背景，或引述资料，或想象画面，引导学生形象而深刻

地领悟长征的艰苦卓绝、红军的大无畏精神，从而实现读者视域和作者视域的有效融合。课尾，作者再次引入相关资料，引导学生直抵红军精神的力量源头，完成了诗境和课境的双重超越。此例生动地表明：沟通不可能一步到位，一蹴而就；沟通必须沉入细节，贯穿始终。

沟通需要艺术。《桃花心木》的设计充满了创造性的沟通，体现了沟通的创造性，这便是所谓的沟通艺术。作者一反常见，弃用“借物喻人”这一教学思路，而以“小故事，大道理”的视角切入文本解读，并贯穿教学全程，开掘出学科价值鲜为人用的一面，让我们意想不到；作者先从文本切入，紧扣“没有规律”、“语重心长”这两个关键语境，引导学生感悟故事所讲的“大道理”，继而围绕“大道理”，通过联系生活、结合俗语、引述实例、表述个例等方式，以求突破“理解大道理”这一教学难点，其所遵循的正是“个别——一般——个别”的心理逻辑，让我们意想不到；作者沿着“叙议结合”这一学科逻辑，自然而巧妙地将初一语文《走一步，再走一步》嫁接到本课教学，既深化了指向语用的学科实践，也点燃了学生对未来学习的课程期待，实现了学科逻辑和心理逻辑的无痕对接，让我们意想不到。不光《桃花心木》，全书的30则案例，触处皆让人惊讶、惊喜和惊叹，因为沟通的艺术无处不在。

我们发现，在本书的所有设计中，学科逻辑因了心理逻辑的烛照而不再僵硬，不再冷漠，心理逻辑因了学科逻辑的规约而不再迷惘，不再放纵，两者的沟通迸发出一种崭新的教学智慧，让人感动，也让人醒悟。

如果说学科逻辑与心理逻辑的有效沟通是贯通本书的神，为30则教学设计铺垫了深厚的学理底色，那么，知人论世，以意逆志，我们就不得不进一步追问：是什么让一位大学教授如此地道、如此娴熟地深耕在小学语文的实践沃土上呢？

我知道，研究语文的专家多如繁星，但像施茂枝教授这样“顶天立地、一以贯之”的专家却寥若晨星。所谓“顶天”，即研究所及的学理高度；所谓“立地”，乃研究所达的实践深度。而一以贯之，则是学理视域和实践视域的有机融合，是不二智慧的生动呈现。

必须看到，新一轮课改实践经历了课程载体（怎么教）的探寻、课程本

体（教什么）的开掘，如今正在迈向课程主体（为谁教）的再确认。施教授以“学科逻辑与心理逻辑的沟通”这一主张来回应课程主体的再确认，无疑站在了当前语文课改的学理制高点，大有“登泰山而小天下”的学术气概。然而，施教授也一定清醒地意识到，“泰山不拒细壤，故能成其高”。他沉入课程和课堂，创造性地开发出一系列操作性极强的教学设计，既将高高在上的学理主张演绎成散发着泥土气息的生动案例，又以案例的饱满地气滋养着理论这棵参天大树，让我们感受到一位专家平实、谦卑的学术情怀。

我始终觉得，真实的治学，不能仅作壁上观，定要投入自家的思想、性情乃至灵魂方为究竟。真正的学问，必是与自家生命打成一片的。

施教授的可贵和可敬之处，正在于此。我们在 30 则精心设计的案例中，不仅感受到他的学术创见，更体认到一种融于生命的研究热情和信念。学理高度的攀登，呈现着生命的理性逻辑；实践深度的耕耘，则呈现出生命的诗性逻辑。一个完整的生命，正是在理性逻辑和诗性逻辑的交融、平衡和超越中得以确证的。我以为，这是治学的幸福，也是为人的幸福。要说本书的亮色，或许就在这里吧。

是为序。

王崧舟

2014 年元月于泊静斋

目 录

序一 我们需要什么样的语文教学设计	倪文锦 1
序二 实用之外	王崧舟 7

低年级儿童文学体裁课文教学

(一) 理念	3
让游戏精神滋养童心	3
(二) 课例	7
1. 《一次比一次有进步》教学设计	7
2. 《小蜗牛》教学设计	16
3. 《雪地里的小画家》教学设计	22
4. 《纸船和风筝》教学设计	32
5. 《日月潭》教学设计	40
6. 《揠苗助长》教学设计	53

中高年级各类体裁课文的教学

(一) 理念	65
瞄准学段, 因文制宜	65
(二) 课例	70
1. 《为中华之崛起而读书》教学设计	70
2. 《那片绿绿的爬山虎》教学设计	82
3. 《桂林山水》教学设计	94
4. 《记金华的双龙洞》教学设计	103
5. 《夜莺的歌声》教学设计	115
6. 《鱼游到了纸上》教学设计	126
7. 《沙漠之舟》教学设计	133
8. 《走遍天下书为侣》教学设计	144
9. 《七律·长征》教学设计	154
10. 《开国大典》教学设计	166
11. 《最后一头战象》教学设计	177
12. 《学弈》教学设计	186
13. 《桃花心木》教学设计	194

略读课文的教学

(一) 理念	209
略读: 阅读能力是怎样炼成的	209
(二) 课例	214
1. 《夸父追日》教学设计	214
2. 《小英雄雨来》教学设计	217
3. 《手指》教学设计	220

各学段习作、口语交际的教学

(一) 理念	227
学段不同, 教学各异	227

(二) 课例	232
1. 《把丁丁送回家》教学设计	232
2. 《心愿》教学设计	239
3. 《不走样——动作描写》教学设计	245
4. 《我想变成……》教学设计	252
5. 《父母的爱》教学设计	259
6. 《生活的启示》教学设计	266
7. 《小兔运南瓜》教学设计	275
8. 《介绍家乡的景物》教学设计	282
 后记	 289