

PEERS教师成长系列

学思录

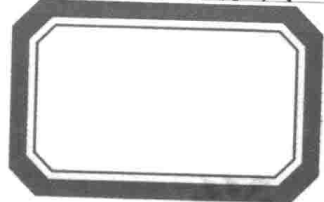
汪叔阳 主编

Practise
Experience
Educator
Reffect
Share



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

PEERS 教师成长系列



子 思 录

主 编 汪叔阳

副主编 曹慰年 孙宗良

上海交通大学出版社

内 容 提 要

本书共分“教育论文”、“教学案例”、“学术讲座”、“教育随笔”、“教育论坛”五部分。一部分内容出自上海市长宁区一些优秀的一线语文教师或教研员之手,是他们对教育教学的感悟和思考,既是平日教育教学工作的展示,也是升华;既有理论启迪,也有实践示范。一部分内容出自长宁区一些上海市特级教师和资深语文教师之手,既有文化意蕴,又有教育前瞻,显示了他们对三尺讲坛的执著和热爱。全书立足一线,追求实效,不尚华丽和夸饰,读来令人受益颇多。

图书在版编目(CIP)数据

学思录/汪叔阳主编. —上海:上海交通大学出版社, 2012

ISBN 978-7-313-09074-4

I. ①学… II. ①汪… III. ①语文课—教学研究—中小学—文集 IV. ①G633.302-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 243733 号

学 思 录

汪叔阳 主编

上海交通大学出版社出版发行

(上海市番禺路 951 号 邮政编码 200030)

电话: 64071208 出版人: 韩建民

常熟文化印刷有限公司印刷 全国新华书店经销

开本: 787 mm×960 mm 1/16 印张: 15.5 字数: 250 千字

2012 年 11 月第 1 版 2012 年 11 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-313-09074-4/G 定价: 32.00 元

版权所有 侵权必究

告读者: 如发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话: 0512-52219025

本书由上海市长宁区教育基金会
资助出版,谨致以诚挚的感谢!

序

为更好落实长宁区委、区政府关于我区教师队伍建设的目标与要求,完善我区教师培养的立体化网络体系,构筑“底面宽、中间强、顶部尖”的教育人才金字塔,形成长宁一支多层次、多类型的骨干教师队伍,为我区基础教育继续走在上海市中心城区前列奠定坚实的基础,近些年来,我区教育党工委、教育局采取了多项有效举措,成立名师工作室即是举措之一。5年多来,秉承为区域层面培养高端教师队伍的目标,遵循出人才、出经验、出有效途径、出成功案例的要求,我区各名师工作室在区教育局的统一安排下,有计划有步骤地开展各项教育研讨和教学实践活动,取得了突出的成效,留下了许多珍贵的第一手资料。

语文名师工作室成立于2007年6月。成立之初,就确立了明确的培养目标,制定了有力的培养措施。该工作室全体导师和学员,在实践中勤学勤思,并且把自己的所思所想、所感所悟诉诸笔端,形成一批高质量的教学教研成果。如今他们撷取其中的一部分,汇编成这本《学思录》,着实是一件可喜可贺的事情。

全书共分“教育论文”、“教学案例”、“学术讲座”、“教育随笔”、“教育论坛”五部分。“教育论文”和“教学案例”是学员教育教学工作的展示和升华,显示了学员们的教育追求和成长过程;“学术讲座”和“教育随笔”是工作室导师心血和智慧结晶,显示了导师们的追求与思考,他们对学员乃至对教育的殷切期待;“教育论坛”是工作室全体成员站在时代前沿对数字时代语文教师应如何应对的思考和探索。整部书彰显的是工作室全体成员的探索精神和责任意识。

苏霍姆林斯基曾经说过:“如果你想让老师的劳动能够给老师带来乐趣,使天天上课不至于变成一种单调乏味的义务,那你就应当引导每一位教师走上从

事研究这条幸福的道路上来。”由本书看来,我区语文名师工作室的导师和学员们已经走上了这条幸福的道路。他们把源自身边的问题转变为研究课题,并将研究的成果转化为教育教学的常态行为,这正是理想的中小学教学科研状态。本书中的文章都能做到从实践中的问题出发,从细节入手,通过认真探究和思考,形成独特的研究成果,再回归到实践中去,真正达到了教育教学研究“从行动中来,再到行动中去,研究为教育教学服务”的目的。同时也折射出一些基础教育改革中的前瞻性话题,反映出整个语文教学的心律与脉动。这些成果将给予我们所有教师许多的思考与借鉴,相信本书的出版会进一步推动我区语文教育教学工作的发展,将有助于我区整个语文教师队伍的成长。

孔子云:“学而不思则罔,思而不学则殆。”读完《学思录》,内心既欣慰,又振奋。教育的探索永无止境,希望语文名师工作室能以本书为新的起点,继续努力探索,开拓创新,为我区的语文教育教学和教师队伍建设作出新的贡献。

是为序。



长宁区教育党工委书记

2012年10月

目录

教育论文	001
行走在理论与实践之间	魏新磊 003
弘扬学生个性 释放生命活力	王林琳 012
议论文的论点和论证结构	赵 静 024
初中生课堂小组合作学习的指导策略	黄 红 033
让“逻辑”成为语文课堂教学的“血脉”	陈红波 049
中学文言文“序列教学”研究	钟 懿 058
在语文教学中培养学生思维品质的思考	单 清 062
浅议语文课堂教学中口头评价的有效性	方 芳 070
中学语文渐进式阅读的策略与思路刍议	钟 懿 076
初中文言文教材探究十五例	赵 静 081
教学案例	087
《秋天的怀念》课堂教学案例	魏新磊 089
对话,让课堂更有活力	方 芳 100
了解学生需要是课堂生命之所在	单 清 110
学术讲座	115
语文为谁而教	孙宗良 117
语文教学问题链设计的研究	汪叔阳 127
信息技术环境下的语文阅读教学设计	李静微 134
中学语文课堂教学提高学生综合学力的实践与思考	陈建国 139
现代课堂教学模式简介	钱建德 150
庄学与中国士人的独立人格	倪 进 160

教育随笔	181
杏坛偶感	汪叔阳 183
平塘夜话	倪 进 198
教师论坛	213
谈数字时代的语文教师	215
后记	239

行走在理论与实践之间

——论教育研究如何发挥“课程指导力”

袁振业

一、教育研究应行走在理论与实践之间

|| 教育论文 ||

教育研究需要具有“课程指导力”的理论与方法。所谓“课程指导力”，是指理论的指引和支撑，更是指有实践的指导与检验。拥有系统的理论修养并不等于就具有或拥有很高的“课程指导力”。同样，具有丰富的实践经验，也并不等于就“课程指导力”会水涨船高。

教育研究者不是纯粹的理论工作者，因此教育研究可以没有也不必有系统的理论修养。之所以说“可以没有”，是因为教育研究大多来自教学一线的教师，即使是在大学做研究往往也不具备“系统的理论修养”或“系统的理论修养”对教育研究者来说有点苛求。教育研究也不必做到事情完美。之所以说“可以不必有”，是因为教育研究者应该办了一件“系统性的理论修养”在现实中并不为一般教师所必需。

但必须指出的是，“可以没有”也不等于没有系统的理论修养并非要否定理论的重要性。理论是人类长期积累起来的，相对稳定的知识体系，为过去的经验和理智的分析所认同，有学者把理论分为四种类型：

- A. 实践者学到的理论；
- B. 实践者认可的理论；
- C. 实践者决定的理论；
- D. 实践者行事的理论。

国内的这四类理论，也可以说是理论在实践者那里经历的四个阶段。理论在实践者那里至少要经历这四个阶段。但一般教育者的行动及决策有理论指引，也就是实践者认可的理论的前三个阶段。在行走的第四个阶段——“实践者行事的理论”。一般教育者超越前三个阶段需要教育研究来支撑，这些理论在实践者那里不必为理论探究所知道，但必须知道，路

行走在理论与实践之间

——论教研员如何发挥“课程指导力”

魏新磊

一、教研员应该行走在理论与实践之间

教研员需要具备过硬的“课程指导力”，这一点已经毋庸置疑。“课程指导力”，需要理论的指引和支撑，更需要有实践的实行与检验。拥有系统的理论修养并不能代表就拥有很高的“课程指导力”；同样，具有丰富的实践经验，也并不意味着“课程指导力”也水涨船高。

教研员不是纯粹的理论工作者，因此教研员可以没有也不必有系统的理论修养。之所以说“可以没有”，是因为教研员大多来自教学一线的教师，即便是优秀教师也往往不能具备“系统的理论修养”，“系统的理论修养”对教研员来说有点苛求，教研员也不必为此殚精竭虑。之所以说“可以不必有”，是因为教研员直接服务于一线，“系统的理论修养”在现实中并不为一线教师所必需。

但必须指出的是，“可以没有也不必有系统的理论修养”并非要否定理论的重要性。理论是人类长期积累起来的、相对稳定的经验的结晶，为过去的经验和理智的分析所认可。有学者把理论分为四种类型：

- A. 实践者学到的理论；
- B. 实践者认可的理论；
- C. 实践者决定的理论；
- D. 实践者行动的理论。

理论的这四种类型，也可以说是理论在实践者那里经历的四个阶段。平心而论，绝大多数一线教师无缘也无暇经历这样的四个阶段。但一线教师的行动又需要有理论指引，也就是说，一线教师需要跨越理论的前三个阶段，直接走到第四个阶段——“实践者行动的理论”。被一线教师跨越的前三个阶段需要有教研员来填补，这就决定了教研员虽然不必为理论探究殚精竭虑，但必须关注、跟

踪并善于吸取理论工作者现成的理论成果。教研员在理论前三个阶段的成效大小,也直接决定了教研员“课程指导力”的强弱,进而决定了实践者之行动的成效大小乃至成败得失。

当然,教研员的“课程指导”面对的是一线的实践者——教师,也就直接面对实践的即时反映或检验。所以教研员必须直面实践,关注实践,思考实践。但教研员毕竟已经不是一线教师,已经不是实践的直接参与者,而是实践的指导者。指导实践离开理论的指引和支撑,必定会方向不明,底气不足。

所以,一名优秀的教研员,一名具有过硬“课程指导力”的教研员,必须行走在理论与实践之间。本文以中学语文界争议极大的“文本解读”问题为例,来说明教研员应该怎样行走在理论和实践之间,进而展现自己的“课程指导力”。

二、文本解读的现状

当前“文本解读”存在的问题,诚如孙绍振教授所言:“文本阅读占据语文课堂的绝大部分课时,然而阅读的低效和无效,至今没有得到根本的改进。危害之烈,耗时之久,一代又一代青春投入之大,收益之微,不能不令人哀叹。普遍存在的现实是,学生对课文感到‘一望而知’,教师在学生已知的话语上纠缠不休,甚至人为制造混乱,教者殚精竭虑,学者费神无补,积弊之深,百年未变。”

这是孙绍振先生的尖锐批评。措词之严厉,令人汗不敢出。面对孙教授的批评,作为一线老师,可以不以为然,但作为教研员必须引发深思,对此现状,不仅要知其然,而且还必须知其所以然。也就是说,不仅要知道当今“文本解读”实际的现实是什么,而且还要知道造成这种现实的深层次原因是什么。当然,这些理论层面的深层探究并非教研员的必然任务,但教研员必须站在理论工作者的肩膀上去了解、领悟、选择、占有这些理论成果(即便不认同,也要思考或寻找他人的不认同的理由,而不是轻率地感情用事地否定)。

作为理论工作者,孙教授在批评的同时,就其根源,从哲学角度进行了深层次的理论剖析(这就不是一般教研员之力量所能及的),指出造成文本阅读的无效和低效,原因有两个:第一,是陈腐的机械唯物论和狭隘的社会功利论;第二,是后现代教育理论中离开文本主体的绝对的读者主体论。并进而指出,要洞察文本,与文本作深度对话,必须不断地对自发主体心理图式进行专业积累,从而作以更新为特点的建构。建构的过程就是读者主体比照、遵循文本层次结构、旁涉作者的深层心理结构、总结阅读的历史经验、攀登上文本阅读的历史高度的

过程。

这些理论阐释固然抽象,但很有见地,指出了病根,也指明了祛除病根的方向。但“指明方向”并不等于指明了方法。如果说“指明方向”是理论工作者的责任,“运用方法”是实践者的责任,那么,既不是理论工作者,又不是直接实践者的教研员的责任又是什么呢——尤其是在遇到像“文本解读”这样的积重难返的困难,作为实践者的一线教师并没有现成的方法可供运用时。这个时候,就需要教研员来“指明方法”。也就是说,“指明方向”是理论工作者的责任,“指明方法”是教研员的责任,“运用方法”是实践者的责任。“指明方法”当然不易,需要理论的指引,也需要对实践的洞察。但教研员责无旁贷。

三、文本解读的出书

仍然顺着前文的举例,如果教研员能够在理论上继续上溯,能就“文本解读”上出现的问题进一步寻找原因和出路的话,突破困境之“方法”就会越来越明,在这一方面的“课程指导力”也会越来越强。

我们在理论上继续上溯。早在20世纪20年代初,叶圣陶先生就指出:“要鉴赏文艺,必须驱遣我们的想像,这意思就是:文艺作品往往不是倾筐倒篋地说的,说出来的只是一部分罢了,还有一部分所谓言外之意,弦外之音,至多只能够鉴赏一半;有时甚至一半也鉴赏不到,因为那没有说出来的一部分反而是极关重要的一部分。”并谆谆告诫:“鉴赏文艺的人如果对语言文字本身的意义和情味不很了了,那就如入宝山空手回,结果将一无所得。”

叶老不仅指出了问题所在,而且也用形象的比喻指明了努力的方向:“文字是一道桥梁。这边的桥堍站着读者,那边的桥堍站着作者,通过了这一道桥梁,读者才和作者会面。不但会面,并且了解作者的心情,和作者的心情相契合。”

知道了叶老的这些论述,再来观照当前的现状,我们会发现,不少语文教师之所以没能和作者“会面”,不能“了解作者的心情”,不能“和作者的心情相契合”,就是因为没能驱遣自己的想像,把那“极关重要的一部分”漏掉了!之所以说是“漏掉”而不是“丢掉”,是因为这“极关重要的一部分”不少老师根本没考虑到、没悟到。无怪乎孙绍振教授坦言:“在语文课堂上重复学生一望而知的东西,我从中学生时代对之就十分厌恶。从那时我就立志,有朝一日,我当语文教师一定要讲出学生感觉到又说不出,或者以为一望而知,其实是一无所知的东西来。”“讲出学生感觉到又说不出,或者以为一望而知,其实是一无所知的东西

来”，这应该是语文教师的责任和本分。夏丏尊先生1928年就在《我在国文科教授上最近的一信念——传染语感于学生》一文中指出：“自己努力修养，对于文字，在知的方面、情的方面，各具有强烈敏锐的语感，使学生传染了，也感得相当的印象，为理解一切文字的基础，这是国文科教师的任务。并且在文字的性质上、人间的能力上看来，教师所能援助学生的，只此一事。”于今看来，“只此一事”的任务，当今的语文教师依然没能有效达成。

以上侧重理论，结合实践进行分析，对提升一线教师的“课程执行力”大有裨益。归纳起来，至少有以下三方面的作用：

第一，为一线教师解释、说明、理解当前“文本解读”的情境以及其中各种因素的关系和相互作用提供理性资源、背景和启示。

第二，帮助一线教师确定问题之所在，并阐明和解释问题的性质，指明要特别观察哪些问题，注意哪些特征。

第三，为一线教师提供问题解决的行动方案或假设，为预测实施中可能遇到的种种困难和结果提供帮助。

四、本文解读示例

以上，在兼顾实践的同时，侧重分析了理论对“课程指导力”的指引和支撑作用。以下，在兼顾理论的同时，仍以“文本解读”为例，以示例方式侧重说明“课程指导力”在实践中的体现，以使本文的论述形式也行走于理论与实践之间。

在深刻体悟孙绍振、叶圣陶等人对“文本解读”的理论分析的基础上，长宁区中学语文教研组把“基于语言品味的文本解读”确立为长期的教研课题，遵循叶老的教导——“文字鉴赏还得从透切地了解语言文字入手”，大胆实践，效果明显，引起了一线老师的共鸣，得到了他们的认可，并转变为他们的行动，切实接近了跨越理论的前三阶段、直接进入第四阶段的愿景，大大提升了教研员的“课程指导力”，进而扎实地提高了一线教师的“课程执行力”。

示例一

课文《祖父和我》开头是这样两句话：

呼兰河这小城里边住着我的祖父。

我出生的时候，祖父已经六十多岁了，我长到四五岁，祖父就快七十了。

平淡的语言含有不平淡的感情,却很少有教师注意到萧红的用语特点。“呼兰河这小城里边住着我的祖父”,这句话完全可以改说为“我的祖父住在小城呼兰河”。单从达“意”来看,两者没有区别,但从表“情”来讲,两者大相径庭。后者只是陈述一个事实:祖父住在呼兰河。而前者不仅陈述了这样的事实,更重要的是传达了作者的强烈情感:“我”之所以对呼兰河如此一往情深,是因为那里住着自己的祖父。突出了祖父在自己心目中的重要地位。

第二句话,初看很啰嗦,细品颇蕴藉。祖父是作者萧红儿时最温暖最甜蜜的回忆。从这句话中,我们可以体会到萧红在回忆往事时的无奈和遗憾:“我”还小,祖父已老,相处苦短。

在教研活动中,笔者还列出了《呼兰河传》尾声中的两段话:

呼兰河这小城里边,以前住着我的祖父,现在埋着我的祖父。

我生的时候,祖父已经六十多岁了,我长到四五岁,祖父就快七十了。我还没有长到二十岁,祖父就七八十岁了。祖父一过了八十,祖父就死了。

在单调甚至拖沓的句式,作者在细数自己和祖父的年龄,一“小”一“老”形成对比,传达出作者对祖父的无限依恋和不舍,尤其是连续七次重复“祖父”一词,如同对祖父的声声呼唤,如泣如诉,令人哀婉。不加修饰的朴素表达,读来却让人眼泪几欲落下。这样的语言,如果不沉浸其中细细品味,着实可惜。

同样是这篇课文,以下语句同样不可错过。我们可以先把原句读一遍,而后跳过加点的字再读一遍,就会领略到原文的奇妙:

其一:榆树在园子的西北角上,来了风,这榆树就先嘯,来了雨,大榆树就冒烟了。太阳一出来,大榆树的叶子就发光了,它们闪烁得和沙滩上的蚌壳一样了。

其二:太阳在园子里是特大的,天空是特别高的……是凡在太阳下的,都是健康的、漂亮的,拍一拍大树都会发响的,叫一叫就是站在对面的土墙都会回答似的。

其三:花开了,就像花睡醒了似的。鸟飞了,就像鸟飞上天似的。虫子叫了,就像虫子在说话似的。

去掉加点的字,读起来同样通顺,表意并没区别,但韵味却相去甚远。原文语言充满童趣和童真,儿童特有的那种好奇和愉悦充盈其中,去掉加点的字,就如同把一杯浓浓的香茶变成了白开水。错过这样的风景,不仅不能体悟该文的独特妙处,更难触摸到萧红《呼兰河传》的独特语言魅力。

示例二

课文《爸爸的花儿落了》中间有这样一段文字：

有一天，下大雨，我醒来就知道不早了……我上学不但要晚了，而且要被妈妈打扮得穿上肥大的夹袄（是在夏天！），和踢拖着不合脚的油鞋，举着一把大油纸伞，走向学校去！想到这么不舒服的上学，我竟有勇气赖在床上不起来了。

……

爸气极了，一把把我从床上拖起来，我的眼泪就流出来了。爸左看右看，结果从桌上抄起鸡毛掸子倒转来拿，藤鞭子在空中一抡，就发出咻咻的声音，我挨打了！

爸爸把我从床头打到床角，从床上打到床下，外面的雨声混合着我的哭声。我哭号，躲避，最后还是冒着大雨上学去了。我是一只狼狈的小狗，被宋妈抱上了洋车——第一次花钱坐车去上学。

……

虽然迟到了，但是老师并没有罚我站，这是因为下雨天可以原谅的缘故。

老师叫我们先静默再读书。坐直身子，手背在身后，闭上眼睛，静静地想五分钟……正在静默的当中，我的肩头被拍了一下，急忙地睁开了眼，原来是老师站在我的位子边。他用眼势告诉我，叫我向教室的窗外看去，我猛一转过头，是爸爸那瘦高的影子！

我刚安静下来的心又害怕起来了！爸为什么追到学校来？爸爸点头示意招我出去。我看看老师，征求他的同意，老师也微笑地点点头，表示答应我出去。

我走出了教室，站在爸面前。爸没说什么，打开了手中的包袱，拿出来的是我的花夹袄。他递给我，看着我穿上，又拿出两个铜板来给我。

这段文字，几乎所有的教师在带领学生解读父亲时都只停留在了“严厉”的层面。这当然没有错，但这是只要识字的人都看得出来的，根本无需多讲。老师的责任更在于能引导学生品出他们读不出来的韵味。姑且不论“父亲”该不该打“我”，只看“我”挨打之后发生的事情：“父亲”来到了学校，给“我”送来了花夹袄。这一点似乎没什么了不起，但如果把这段文字里面的信息组合起来，就会有新的发现。

首先，自始至终“爸没说什么”，说明爸爸除了送夹袄没有别的事情。

其次，这件事情发生在夏天（作者用小括号特别指出，并且加了“！”），“我”不

愿去上学的原因之一就是不想“被妈妈打扮得穿上肥大的夹袄”。也就是说，天气并不冷，何况按照“惯例”妈妈已经给“我”穿上“肥大的夹袄”。那么，爸爸给“我”送花夹袄有必要吗？

再次，那天下着大雨，爸爸有必要冒着大雨来送一件并不必要的夹袄吗？

最后，那天“我”迟到了，老师让我们静默五分钟再读书。就在静默当中，父亲来到了学校。换句话说，“我”到校不到五分钟，父亲就跟着到了学校。那么，应该是“我”前脚刚出门，父亲就后脚跟着出了门。“我”是第一次花钱坐洋车去学校的，按照速度推算，父亲也应该是花钱坐洋车到学校的。那么，父亲有必要紧跟着冒着大雨花钱坐洋车去给“我”送一件并不必要的花夹袄吗？

所有的回答都指向“不必要”。但父亲却来送了。由此可以看出，父亲来送花夹袄只不过是一个借口，甚至可以说是一个笨拙的借口。他痛打了女儿后，后悔了，心疼了，最终还是放心不下，于是冒着大雨赶来看望女儿，还拿出“两个铜子儿”抚慰女儿。虽然父亲没有问候，更没有道歉，表面上仍维持着作为父亲的自尊和矜持，但父亲的内心世界却在翻江倒海。只有读到这个层面，才能真正读懂一个父亲复杂而又丰富的内心世界，不是一个“严厉”能够说尽的。

示例三

课文《沉船之前》中有这样一个片断：

老爵士班杰明·古咸由侍从陪着，从楼上拾级而下。他头戴着礼帽，拄着手杖，身穿晚礼服，颈上挂着一条洁白的丝巾，脚上的皮鞋擦得油光锃亮……

一名侍者走向他，将一件救生衣递到他的面前，十分恭敬地说道：“古咸先生，这是您的救生衣，请您穿上。”

他站在楼梯上，平静地对那名侍者说：“我是一个绅士，任何时候都应该衣着整齐。我想喝点白兰地，请帮我拿来，好吗？”

那名侍者知道无法劝说他，也只好任由他了。

侍从见旁边有一处比其他地方都高，就建议他站到上面去。

古咸爵士神态安详地走了过去。

侍者为他端来了一杯白兰地。他接过来，彬彬有礼地说道：“谢谢你。”

几乎所有的老师在解读这个片断时，都只关注了一个人——老爵士班杰明·古咸，高度赞扬了古咸爵士面对死亡时的那种从容不迫，彰显了人性的高贵