

当代儒师培养书系·教师教育系列

主 编 舒志定 李勇

Text Interpretation and
Teaching Plan Design
Primary Language Reading Teaching

文本解读与教案设计

——小学语文阅读教学

俞学雷 主 编
宋国萍 副 主 编



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

Text Interpretation and
Teaching Plan Design
Primary Language Reading Teaching

文本解读与教案设计

——小学语文阅读教学

俞学雷 主 编
宋国萍 副 主 编



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

文本解读与教案设计：小学语文阅读教学/
俞学雷主编.—杭州：浙江大学出版社，2018.7

ISBN 978-7-308-18074-0

I.①文… II.①俞… III.①阅读课—教学研究—
小学 IV.①G623.232

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 054689 号

文本解读与教案设计——小学语文阅读教学

主 编 俞学雷

副主编 宋国萍

丛书策划 朱 玲

责任编辑 朱 玲 董凌芳

文字编辑 李 晓

责任校对 杨利军 牟杨茜

封面设计 春天书装

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址：<http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州林智广告有限公司

印 刷 浙江新华数码印务有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 18.5

字 数 319 千

版 印 次 2018 年 7 月第 1 版 2018 年 7 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-18074-0

定 价 45.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行中心邮购电话：0571-88925591；<http://zjdxcs.tmall.com>



当代儒师培养书系·教师教育系列

主 编 舒志定 李勇

当代儒师培养书系

总序

把优秀传统文化融入教师教育全过程,培育有鲜明中国烙印的优秀教师,是当前中国教师教育需要重视和解决的课题。湖州师范学院教师教育学院对此进行了探索与实践。以君子文化为引领,挖掘江南文化资源,提出培养当代儒师的教师教育目标,实践“育教师之四有素养、效圣贤之教育人生、展儒师之时代风范”的教师教育理念,体现教师培养中对传统文化的尊重,昭示教师教育中对文化立场的坚守。

能否坚持教师培养的中国立场,应是评价教师教育工作是否合理的重要依据,我们把它称作教师教育的“文化依据(文化合理性)”。事实上,在中国师范教育发轫之初就强调教师教育的文化立场,确认传承传统文化是决定师范教育正当性的基本依据。

19世纪末20世纪初,清政府决定兴办师范教育,一项重要工作是选派学生留学日本和派遣教育考察团考察日本师范教育。1902年,朝廷讨论学务政策,张之洞就对张百熙说:“师范生宜赴东学习。师范生者不惟能晓普通学,必能晓为师范之法,训课方有进益。非派人赴日本考究观看学习不可。”^①以1903年为例,该年4月至10月间,游日学生毕业生共有175人,其中读师范者71人,占40.6%。^②但关键问题是要明确清政府决定向日本师范教育学习的目的是什么。无论是到日本学习师范教育的学生,还是派遣教育考察团,目标都是为清政府拟定教育方针、教育宗旨。事实也如此,派到日本的教育考察团就向清政府建议要推行“忠君、尊孔、尚

①② 田正平:《传统教育的现代转型》,浙江科学技术出版社2013年版,第376页。

公、尚武、尚实”的教育宗旨。这10个字的教育宗旨，有着鲜明的中国文化特征。尤其是把“忠君”与“尊孔”立于重要位置，这不仅要求把“修身伦理”作为教育工作的首要事务，而且要求教育坚守中国立场，是传统中国道统、政统、学统在现代学校教育的传承与继续。

当然，这一时期坚持师范教育的中国立场，目的是发挥教育的政治功能，为清政府巩固统治地位服务。只是，这些“学西方开风气”的“现代性”工作的开展，并没有改变国家进一步衰落的现实。清政府的“新学政策”，引起了一批有识之士的反思、否定与批判，把“新学”问题归结为重视科技知识教育，轻视社会主义理教育。早在1896年梁启超在《学校总论》中就批评同文馆、水师学堂、武备学堂、自强学堂等新式教育的问题是“言艺之事多，言政与教之事少”，为此，他提出“改科举之制”“办师范学堂”及“区分专门之业”等三点建议，尤其是他强调举办师范学堂的意义，否则“教习非人也”^①。梁启超的观点得到军机大臣、总理衙门的认同与采纳，1898年5月，《筹议京师大学堂章程》中就明确要求各省所设学堂不能缺少义理之教。“夫中学体也，西学用也，两者相需，缺一不可，体用不备，安能成才。且既不讲义理，绝无根底，则浮慕西学，必无心得，只增习气。前者各学堂之不能成就人才，其弊皆由于此。”^②很清楚，这里要求学校处理中学与西学、义理之学与技艺之学之间的关系，如果只重视其中一个方面，就难以实现使人成才的教育目标。

其实，要求学校处理中学与西学、义理之学与技艺之学之间的关系，实质是对学校性质与教育功能的一种新认识，它突出学校传承社会文明的使命，把维护公共利益、实现公共价值确立为学校的价值取向。这里简要举两位教育家的观点以说明之。曾任中华民国教育部第一社会教育工作团团长的董渭川认为国民学校是“文化中心”：“在大多数民众是文盲的社会里，文化水准既如此其低，而文化事业又如此贫乏，如果不赶紧在全国每一城乡都建立起大大小小的文化中心来，我们理想中的新国家到哪里去培植基础？”而这样的文化中心不可能凭空产生，“其数量最多、比较最普遍且最具教育功能者，舍国民学校当然找不出第二种设施。这便是非以国民学校为文化中心不可的理由”。^③ 类似的认识，也是陶行知推行乡村教育思想与实践的出发点，他希望乡村教育对个人和乡村产生深刻的变革，使村民自食其

① 梁启超：《饮冰室合集·文集之一》，中华书局1989年版，第19—20页。

② 朱有珮：《中国近代学制史料》第一辑（上册），华东师范大学出版社1983年版，第602页。

③ 董渭川：《董渭川教育文存》，人民教育出版社2007年版，第127页。

力,村政工作自有、自治、自享^①,实现乡村学校是“中国改造乡村生活之唯一可能的中心”的目标。^②

可见,坚守学校的文化立场,是中国教师教育的一项传统。要推进当前教师教育改革,依然需要坚持和传承这一教育传统。就如习近平总书记所说,“办好中国的世界一流大学,必须有中国特色”,“世界上不会有第二个哈佛、牛津、斯坦福、麻省理工、剑桥,但会有第一个北大、清华、浙大、复旦、南大等中国著名学府。我们要认真吸收世界上先进的办学治学经验,更要遵循教育规律,扎根中国大地办大学”。扎根中国大地办大学,在人才培养中融入中国传统文化资源,培育具有家国情怀的优秀人才。

基于这样的考虑,我们提出把师范生培养成当代儒师,这符合中国国情与社会历史文化的发展要求。因为在中国百姓看来,“鸿儒”“儒师”是对有文化、有德性的知识分子的尊称。当然,我们提出把师范生培养成当代“儒师”,不是要求师范生做一名类似“孔乙己”那样的“学究”(当然孔乙己可否称得上“儒师”也是一个问题,我们在此只是做一个不怎么恰当的比喻),而是着力挖掘历代鸿儒大师的优秀品质,作为师范生的学习资源与成长动力。

的确,传统中国社会“鸿儒”“儒师”身上蕴含的可贵品质,依然闪耀着光芒,对当前教师品质的塑造具有指导价值。正如董渭川对民国初年当时广大乡村区域学校不能替代私塾原因的分析,其认为私塾的“教师”不只是教育进私塾学习的儿童,而应成为“社会的”教师,教师地位特别高,“在大家心目中是一个应该极端崇敬的了不起的人物。家中遇有解决不了的问题,凡需要以学问、以文字、以道德人望解决的问题,一概请教于老师,于是乎这位老师真正成了全家的老师”^③。这就是说,“教师”的作用不只是影响受教育的学生,而是影响一县一城的风气。所以,我们对师范生提出学习儒师的要求,目标就是要求师范生成长为师德高尚、人格健全、学养深厚的优秀教师,由此也明确了培育儒师的教育要求。

一是塑造师范生的师德和师品。要把师范生培养成为合格教师,面向师范生开展师德教育、学科知识教育、教育教学技能教育、实习实践教育等教育活动。其中,提高师范生的师德修养是第一要务。正如陶行知所说,教育真谛是“千教万教教人求真,千学万学学做真人”,因此他要求自己“捧着一颗心来,不带半根草去”。

①② 顾明远、边守正:《陶行知选集》(第一卷),教育科学出版社2011年版,第230页。

③ 董渭川:《董渭川教育文存》,人民教育出版社2007年版,第132页。

当然,对师范生开展师德教育,关键是使师范生能够自觉地把高尚的师德目标内化成自己的思想意识和观念,内化成个体的素养,变成自身的自觉行为。一旦教师把师德要求在日常生活的为人处世中体现出来,就反映了教师的品质与品位,这是我们要倡导的师范生的人品要求。追求高尚的人格、涵养优秀的人品,是优秀教育人才的共同特征。这一点,不论是古代的圣哲孔子,还是后来的朱熹、王阳明等一代鸿儒,以及陶行知、晏阳初、陈鹤琴等现当代教育名人,在他们一生的教育实践中,始终保持崇高的人生信仰,恪守职责,爱生爱教,展示为师者的人格力量,是师范生学习与效仿的榜样。倡导师范生向着儒师目标努力,旨在要求师范生学习历代教育前辈的教育精神,培育其从事教育事业的职业志向,提升其贡献教育事业的职业境界。

二是实现师范生的中国文化认同。历代教育圣贤,高度认同中国文化,坚守中国立场。在学校教育处于全球化、文化多元化的背景下,更要强调师范生的中国文化认同问题。强调这一点,不是反对吸收多元文化资源,而是强调教师要自觉成为优秀传统文化的传播者,这就要求把优秀传统文化融入教师培养过程中。这种融入,一方面是从中国优秀传统文化宝库中寻求教育资源,用中国传统文化资源教育师范生,使师范生接触和了解中国传统文化,领会中国社会倡导与坚守的核心价值观,增强文化自信;另一方面是使师范生掌握中国传统文化、社会发展历史的知识,具备和学生沟通、交流的意识 and 能力。

三是塑造师范生的实践情怀。从孔子到活跃在当代基础教育界的优秀教师,他们成为优秀教师的最基本特点,便是一生没有离开过三尺讲台、没有离开过学生,换言之,他们是在“教育实践”中获得成长的。这既是优秀教师成长规律的体现,又是优秀教师关怀实践、关怀学生的教育情怀的体现。而且优秀教师的这种教育情怀,出发点不是“精致利己”的,而是和教育报国、家国情怀密切联系在一起的。特别是国家处于兴亡关键时期,一批有识之士,虽手无寸铁、手无缚鸡之力,但是他们投身教育,或捐资办学,或开门授徒,以思想、观念、知识引领社会进步和国家强盛。比如浙江朴学大师孙诒让,作为清末参加科举考试的一介书生,看到日本侵略中国和清政府的无能,怀着“自强之愿,莫于兴学”的信念,回家乡捐资办学,他首先办的是瑞安算学馆,希望用现代科学拯救中国。

四是塑造师范生的教育性向。教育性向是师范生是否喜教、乐教、善教的个人特性的具体体现,喜教、乐教、善教是成为一名合格教师的最基本要求。教育工作是一项专业工作,这对教师的专业素养提出了严格要求。教师需要哪些专业素养,

可以概括为很多条,说到底最基本的一条是教师能够和学生进行互动交流。因为教师课堂教学工作,实质上就是和学生互动的实践过程。教师能够和学生交流,既要求培养教师研究学生、认识学生、理解学生的能力,更要求培养教师对学生保持宽容的态度和人道的立场,成为纯净的、高尚的人,成为精神生活丰富的人,照亮学生心灵,促进学生的健康发展。

依据这四方面的要求,我们主张面向师范生开展培养“儒师”的教育实践,不是为了培养儒家意义上的“儒”师,而是要求师范生学习儒师的优秀品质,学习儒师的做人之德、育人之道、教人之方、成人之学,造就崇德、宽容、儒雅、端正、理智、进取的现代优秀教师。

做人之德。对德的认识、肯定与追求,在中国历代教育家中体现得淋漓尽致。舍生取义,追求立德、立言、立功三不朽,这是传统知识分子的基本信念和人生价值取向。对当前教师来说,最值得学习的德之要素,是以仁义之心待人,以仁义之爱弘扬生命之价值。所以,要求师范生学习儒师、成为儒师,既要求师范生具有高尚的政治觉悟、思想修养、道德立场,又要求师范生具有宽厚的人道情怀,爱生如子,公道正派,实事求是,扬善惩恶。正如艾思奇所说,要“天性淳厚,从来不见他刻薄过人,也从来不见他用坏心眼考虑过人,他总是拿好心对人,以厚道待人”^①。

育人之道。历代教育贤哲都看重教育是一种“人文之道”“教化之道”,也就是强调教育要重视塑造人的德性、品格,提升人的自我修养。孔子就告诫学习是“为己之学”,意思是强调学习与个体自我完善的关系,反对把学习第一目的确定为找到赚很多钱的工作,并且强调个体的完善,不仅要培育德性,而且要丰富和完善人的精神世界。所以,孔子相信礼、乐、射、御、书、数等六艺课程是必要的,因为不论是乐,还是射、御,其目标不是让人成为唱歌的人、射击的人、骑马的人,而是要从音乐节奏、韵律等中领悟人的生存秘密,这就是追求人的和谐,包括人与周围世界的和谐、人自身的身心和谐,成为“自觉的人”。这个观点类似康德所言教育的目的是使人成为人。但是,康德认为理性是教育基础,教育目标是培育人的实践理性。尼采说得更加清楚,他认为优秀教师是一位兼具艺术家、哲学家、救世圣贤等身份的文化建树者。^②

^① 董标:《杜国庠:左翼文化运动的一位导师——以艾思奇为中心的考察》,载刘正伟:《规训与书写:开放的教育史学》,浙江大学出版社2013年版,第209页。

^② 李克襄:《尼采的教育哲学——论作为艺术的教育》,桂冠图书股份有限公司2011年版,第50页。

教人之方。优秀教师不仅学有所长、学有所专，而且教人有方。这是说，教师既懂得教育教学的科学，又懂得教育教学的艺术，做到教育的科学性和艺术性的统一。古代中国圣贤推崇悟与体验，正如孔子所说“三人行必有吾师”，所谓成为吾师的前提，是“行”（“三人行”），也就是说，只有在人与人的相互交往关系中，才能有值得我们学习的资源。可见，这里强调人的“学”，依赖我们的参与、感悟与体验。这样的观点在后儒那里，变成格物致良知的功夫，以此达成转识成智的教育目标。不论怎样理解与阐释先贤圣哲的观点，都必须肯定这些思想家的教人之方的人文立场是清晰的，这对破解当下科技理性主导教育的思路是有启示的，也为解释互联网时代教师存在的意义找到理由。

成人之学。学习是促进人的成长的基本因素。互联网为学习者提供寻找、发现、传播信息的技术手段，但是，要指导学生成为一名成功的学习者，教师应该是一名学习者，这需要教师保持强劲的学习动力、提升持续学习的能力。而学习价值观是影响和支配教师持续学习、努力学习的深层次因素。对此，联合国教科文组织在《反思教育：向“全球共同利益”的理念转变？》报告中明确指出教师对待“学习”应坚持的价值取向：教师需要接受培训，学会促进学习、理解多样性，包容，培养与他人共存的能力以及保护和改善环境的能力。教师必须促成尊重他人和安全的课堂环境，鼓励自尊和自主，并且运用多种多样的教学和辅导策略。教师必须与家长和社区进行有效的沟通。教师应与其他教师开展团队合作，维护学校的整体利益。教师应了解自己的学生及其家庭，并能够根据学生的具体情况施教。教师应能够选择适当的教学内容，并有效地利用这些内容来培养学生的能力。教师应运用技术和其他材料，以此作为促进学习的工具。联合国教科文组织的报告强调教师应促进学习，加强与家长和社区、团队的沟通及合作。其实，称得上是中国儒师的学者，都十分重视学习以及学习的意义。《学记》中说“玉不琢，不成器；人不学，不知道”；孔子也说自己是“十五而志于学”，要求“学以载道”；孟子说得更明白，“得天下英才而教育之，是人生之乐”。可见，对古代贤者来说，“学习”不仅仅是掌握一些知识，获得某种职业，而是为了“寻道”“传道”“解惑”，明确人生方向。所以，倡导师范生学习儒师、成为儒师，目的是使师范生认真思考优秀学者关于学习与人生关系的态度和立场，唤醒心中的学习动机。

基于上述思考，我们把做人之德、育人之道、教人之方、成人之学确定为儒师教育的重点领域，为师范生成为合格乃至优秀教师标明方向。为此，我们积极推动优秀传统文化融入教师教育的实践，取得了阶段性成果。首先，我们开展“君子之风”

教育和文明修身活动,提出了“育教师之四有素养、效圣贤之教育人生、展儒师之时代风范”的教师教育理念,为师范文化注入新的内涵。其次,我们立足湖州文脉精华,挖掘区域文化资源,推进校本课程开发,例如“君子礼仪和大学生形象塑造”“跟孔子学做教师”等课程已建成校、院两级核心课程,成为优秀传统文化融入教师教育的有效载体。第三,我们把社区教育作为传统文化融入教师教育的重要渠道。建立“青柚空间”“三点半学堂”等师范生服务社区平台,该平台成为师范生传播优秀传统文化和收获丰富、多样的社区教育资源的重要渠道。第四,我们重视推动有助于优秀传统文化融入教师教育的社团建设工作。比如建立胡瑗教育思想研究等社团,聘任教育史专业教师担任社团指导教师,使师范生在参加专业的社团活动中获得成长。这些工作的深入开展,对师范生开展优秀传统文化教育产生了积极作用,成为师范生认识国情、认识历史、认识社会的重要举措。而组织出版“当代儒师培养书系”,正是学院教师对优秀教师培养实践理论探索的汇集,也是浙江省卓越教师培养协同创新中心浙北分中心、浙江省重点建设教师培养基地、浙江省“十三五”优势专业(小学教育)、湖州市重点学科(教育学)、湖州市人文社科研究基地(农村教育)、湖州师范学院重点学科(教育学)的研究成果。我们相信,“书系”的出版,将有助于促进学院全面深化教师教育改革,进一步提升教师教育质量。我们更相信,把优秀传统文化融入教师培养全过程,构建先进的、富有中国烙印的教师教育文化,是历史和时代赋予教师教育机构的艰巨任务和光荣使命,值得教师教育机构持续探索、创新有为。

舒志定

2018年1月30日于湖州师范学院



目
录

CONTENTS

第一章	文本解读和课堂教学双重视域中的教师角色	/ 1
	第一节 文本解读中的教师角色	/ 1
	第二节 小学语文课堂教学中的教师角色	/ 15
	第三节 双重视域中教师角色的具体功能	/ 39
第二章	不同学段学生的阅读认知差异及阅读教学策略	/ 56
	第一节 注意力与阅读教学	/ 56
	第二节 感知觉与阅读教学	/ 63
	第三节 思维与阅读教学	/ 71
	第四节 想象与阅读教学	/ 86
	第五节 言语与阅读教学	/ 96
第三章	不同文本的解读侧重与教学内容选择	/ 107
	第一节 阅读教学目标制订与教学内容选择	/ 107
	第二节 基于文体的阅读教学侧重	/ 114
	第三节 基于阅读本位与写作本位的阅读教学侧重	/ 149
	第四节 精读、略读、选读课文的阅读教学侧重	/ 168

第四章 语用意识观照下的阅读教学设计例释 / 181

第一节 语用教学概述 / 182

第二节 语用教学的实施策略 / 190

第三节 语用教学范式与教学例释 / 203

第五章 阅读：多重视角下的研究 / 227

第一节 课程的阅读：语文课程标准的阅读教学阐释 / 227

第二节 教师的课程：教学视线里的语文阅读 / 230

第三节 语文作为“教师的课程”之边界与反思 / 238

第四节 新型阅读教学例释 / 241

第五节 大语文：课外阅读指导 / 271

参考文献 / 279

后 记 / 282

第一章

文本解读和课堂教学双重视域中的教师角色

第一节 文本解读中的教师角色

我们将从“什么是文本解读”“文本解读视域下的教师角色”“如何处理好普通读者、儿童读者、教师读者三种角色”来谈谈我们的看法。

首先,让我们看看什么是“文本解读”。先来说说“文本”的含义。

西方的“文本”(text)一词,源于拉丁文,本意是“波动、联结、交织、编织”,并因此衍生出“构建、构成、建造或制造”等意。“文本”定义颇多,可归纳为“一句话、一件事、一个人等被用话语记录下来的,都可被视为文本”。这里讨论的“文本”主要指教材文本。“解读”在《现代汉语词典(第7版)》(商务印书馆2016年版)中的“解释”是“阅读解释”“分析”“研究”“理解”“体会”的意思。

结合“文本”与“解读”的含义,我们将“文本解读”定义为:对教材文本的分析和理解。文本解读的价值在于实现作者与读者的交流,即读者通过阅读走进文本,走近作者,形成自己对文本的理解。

教师作为从事教育教学的专业人员,对文本的解读必然承担着多种角色:一是普通读者,二是儿童读者,三是教师读者。

一、普通读者

在哲学解释学看来,读者始终生存于特定的社会历史和文化环境中,读者自身

的精神境遇所形成的先见(前理解)介入文本,必然会给文本内容带来新的元素,因而文本在不同的读者眼里也就具有不同的意义。普通读者对文本的解读具有开放性、多元性、历史性、现实性、生成性等。不同的读者对同一文本的解读会有差异和不同,比如闫学老师和王晓春老师对《冬阳·童年·骆驼队》的解读就完全不同。

二、儿童读者

教师的教授对象是学生。对于小学教师来说,教授对象就是7~13岁的儿童。因此,教师必须站在学生的角度去解读文本。那怎么样才能做到“站在学生的角度”呢?

我们的建议是:首先,教师要关注学生所处的心理阶段,用儿童视角解读文本,用儿童特有的思维习惯、认知方式和价值取向去解读文本。

其次是感知学生的阅读期待。“阅读期待”是一种迫切求知的心理状态,是读者阅读之前内心所预想的情景、包含的期望,反映读者的知识层次、个人爱好和阅读能力,构成一种综合的阅读要求和欣赏水平。阅读是期待产生,期待实现,同时又产生新的期待这样一个不断推进的心理活动过程。教师通过一种悬念的制造,一些有挑战性的问题的提出,激发学生的好奇心,激发学生的求知欲。学生要对这些信息进行询问、验证、期待。于是这种询问、验证、期待,成为学生阅读文本的内驱力。所以教师在解读文本时,要揣摩学生的心思,了解学生期待学到什么,学生对什么内容好奇。

最后是根据学生“最近发展区”,提出学生还应该能够从文本中读出的原本学生自己揣摩不出的新东西。

特级教师薛法根说过:学生已经会的,不教;学生能自己学会的,不教;教了学生也不会的,暂时不教,留待将来教。那么教什么呢?当然只教学生不会的。教师在解读文本时,要特别关注学生“不会”的东西。

三、教师读者

教育是一种有目的的活动,内含价值,作为教师读者,如果任意追求个性化阅读,就会产生与文本不匹配的阐释以及与阐释共同体无共识的感受。教师读者是一种“角色限定的读者”,这种角色规定了作为“备课”的阅读必须具有教育性价值、教学型范式,承担语文学习的学生语言习得、阅读能力习得、写作能力习得等方面的特殊任务。所以,教师在文本解读时,必须处理好普通读者、教师读者、儿童读者三种角色的关系。

如何在文本解读时处理好这三种角色呢？我们认为需要做到以下几点。

(1) 作为普通读者，每个人都有不同的阅读体验，但是作为教师读者，就需要以课程标准为依据，对教学的理解与解释确保无错，避免出现“反文本”现象。

一位教师教学《去年的树》时，只根据“伐木人用斧子把他砍倒”一句，就判定人们破坏自然环境，从而把课文理解成要保护环境；有的教师带领学生阅读《愚公移山》时，批评愚公没有环保意识，没有经济头脑；有的教师讲授《滥竽充数》，当学生提出“南郭先生善于抓时机”的解读时，教师评价“独具匠心”……这些例子中的教师，解读都偏离了课程标准，甚至偏离了文本，抓住文本的一些“踪迹”“由头”就以偏概全，连情感态度都出现了问题。这种“反文本”现象，看似推翻了对文本的僵化理解、一元化解读，但其实它推翻了阅读教学赖以存在的前提——文本，如此“教学”，不利于学生学习。

(2) 教师角色的多重性，也决定了教师应重视多元解读，对于一篇课文，要从不同层次对文本进行解读。

一是文本的主观意义，即作者试图通过文本表达的意义，这层意义是阅读要把握的基本意义，即尽可能准确地弄清楚作者试图要表达的思想；二是文本的客观意义，一个特定的文本，一旦作为一种自主的存在，它就不再受作者思想的绝对约束，它会在流传过程中形成它特定的意义，也就是文本的社会意义；三是读者的个性意义，这也是一种主观意义，即个性化理解；四是学生对课文的理解，由于受思维习惯、生活经验、知识水平等的限制，学生对课文的理解与教师存在差异，教师应当站在学生的角度解读课文，并积极开发“学生需要”的内容。教师必须从整体入手，认真探究文本，把握实质，处理好文本多重意义之间的辩证关系。

下面我们来看看特级教师王崧舟是如何多元解读人教版六年级语文上册《只有一个地球》的。

【课文原文】

只有一个地球

据有幸飞上太空的宇航员介绍，他们在天际遨游时遥望地球，映入眼帘的是一个晶莹的球体，上面蓝色和白色的纹痕相互交错，周围裹着一层薄薄的水蓝色“纱衣”。地球，这位人类的母亲，这个生命的摇篮，是那样的美丽壮观，和蔼可亲。

但是，同茫茫宇宙相比，地球是渺小的。它是一个半径只有六千三百多千米的

星球。在群星璀璨的宇宙中,就像一叶扁舟。它只有这么大,不会再长大。

地球所拥有的自然资源也是有限的。拿矿物资源来说,它不是上帝的恩赐,而是经过几百万年,甚至几亿年的地质变化才形成的。地球是无私的,它向人类慷慨地提供矿产资源。但是,如果不加节制地开采,必将加速地球上矿产资源的枯竭。

人类生活所需要的水资源、森林资源、生物资源、大气资源,本来是可以不断再生,长期给人类作贡献的。但是,因为人们随意毁坏自然资源,不顾后果地滥用化学品,不但使它们不能再生,还造成了一系列生态灾难,给人类生存带来了严重的威胁。

有人会说,宇宙空间不是大得很吗,那里有数不清的星球,在地球资源枯竭的时候,我们不能移居到别的星球上去吗?

科学家已经证明,至少在以地球为中心的40万亿千米的范围内,没有适合人类居住的第二个星球。人类不能指望在破坏了地球以后再移居到别的星球上去。

不错,科学家们提出了许多设想,例如,在火星或者月球上建造移民基地。但是,即使这些设想能实现,也是遥远的事情。再说,又有多少人能够去居住呢?

“我们这个地球太可爱了,同时又太容易破碎了!”这是宇航员遨游太空目睹地球时发出的感叹。

只有一个地球,如果它被破坏了,我们别无去处。如果地球上的各种资源都枯竭了,我们很难从别的地方得到补充。我们要精心地保护地球,保护地球的生态环境。让地球更好地造福于我们的子孙后代吧!

【实录片段】

深悟,触摸一颗滚烫而焦灼的心

师:你再到课文当中去找一找,仔细找一找,你想想看,到底课文当中的哪些文字、哪些叙述、哪些描写让你的心情变得如此糟糕又如此沉重?请在这些地方画下波浪线。

(生仔细阅读课文,师巡视。)

师:我转了一圈,发现有的同学画了一处,有的同学画了两处,有的同学画了三处、四处甚至五处。我想在你画波浪线的地方,其中肯定有一处能让你怦然心动,是吧?把那一处读给大家听一听好吗?来,谁来?请你来读一下。

生1:人类生活所需要的水资源……严重的威胁。

师:你在画这个地方时的心情是什么?