

国家基础教育课程改革系列参考文献

中国教育学会

“借鉴多元智能理论 开发学生潜能实践研究”暨

阅读国际合作项目

多元智能理论及其在教学中的应用

文库

北京师联教育科学研究所 总编



小学情境作文教学

——多元智能情境教学策略实验研究成果(上)

编著 杨德伦

学苑音像出版社·~~中国~~太原

目 录

- 一、什么是情境作文教学 (员)
- 二、提出情境作文教学的背景 (圆)
- 三、国内外作文教学研究现状 (猿)
- 四、开展情境作文教学研究的目的是 (肆)
- 五、研究情境作文教学的理论依据 (伍)
- 六、进行情境作文教学研究的理论构想 (陆)
- 七、探究情境作文教学的操作方法 (柒)
- 八、实施情境作文教学的具体策略 (捌)
- 九、情境作文教学研究的成果统计及分析 (玖)
- 十、情境作文教学研究文论 (愿)
- 十一、教师情境作文教学文粹 (员 愿)

一、什么是情境作文教学

要研究情境作文教学,首先要了解什么是情境,什么是情境教学,什么是情境作文教学。

(一)情境

情境:与“情景”同义《现代汉语词典》(修订本)解释为具体场合的情形、景象或境地。情境与“意境”不同。意境是人们主观的精神世界;而情境则是客观的、具体的环境,是使人引起感情变化的具体的自然环境,或具体的社会环境。可见,客观、具体、可感,是情境的特质。

(二)情境教学

情境教学指在教学过程中,为了达到具体的既定教学目的,执教者从教学实际需要出发,引入、制造或创设与教学内容相适应的富有感情色彩的具体场景或氛围,以此激引起学生的情感体验和学习热情,进而促使学生顺利完成学习任务,推动学生的心理机能全面和谐地发展,提高教学效率。

“情境教学”虽然是人们于二十世纪才提出的名词概念,但作为一种教学方法,他却具有久远的渊源。早在两千五百多年以前,我国教育鼻祖孔子就主张“相机教学”。所谓“相机”就是抓住时机,创设、运用情境,随时随地、因事因人,对学生进行恰如其分的教育。可以说,一部《论语》就是孔圣人“相机”进行情境教学的真实记录。“昔孟母,择邻处;子不学,断机杼”(《三字经》),讲的是孟母(儒家学派得力继承、发展者孟子的母亲);“择地而居”、“断织教子”的故事,这些故事都是古代情境教育的佳话。

在国外,有不少的教育家也谈到了对情境教学的实践与认识。美国教育家杜威曾说:“我们主张必须有一个实际的经验情境,作为思维的开始阶段。”他认为“教学过程必须注重依据教学目的和要求创设情境,充分

利用教学情境引起学生的学习动机,实施教学计划和评价教学效果。原苏联教育家苏霍姆林斯基在教学改革实践中,特别重视利用情境进行教学。他经常把学生带到大自然中,让他们在大自然多彩的情境中,去观察、体验,培养观察力和创造力。他讲:“我力求做到在整个童年时期内,使周围世界和大自然始终都以鲜明的形象、画面、概念和印象来给学生的思想意识提供养料……”。

在二十世纪七十年代,暗示教学法风靡欧美大陆各国及亚洲的日本。而暗示教学法的实质,就是利用一定的情境;“创造高度的动机,建立激发个人潜力的心理倾向,从学生是一个完整的个体这个角度出发,在学习的交流过程中,力求把各种无意识暗示因素组织起来”。可见,暗示教学法的根由就是情境教学。

(三)情境作文教学

情境作文教学指在作文教学过程中,教师为达到既定的教学目的,从学生实际需要出发,充分利用或创设与作文训练内容相适应的具体场景或情形,以引起学生的情感体验,触发学生探究、表达、实践的欲望,进而帮助学生顺利、高质量地完成作文训练任务,提高作文教学的效率。

二、提出情境作文教学的背景

作文是学生用来表达自己的观点,进行信息、情感交流的工具和载体,是学生认识世界、认识自我、进行创造性表述的过程,是学生思想认识、生活经验、阅读积累、书面表达技能等语文素养的综合体现,也是发展学生个性、培养创造精神和实践能力的重要途径。使学生初步具备运用语言文字的能力;“能具体明确、文从字顺地表达自己的意思”;“能根据日常生活需要,运用常见的表达方式写作”,是全日制义务教育语文课程总目标之一。作文的用途如此之广,意义如此之大,地位如此之重,而学生、特别是农村学生,其作文的状况又怎么样呢?

其一,相当多的学生从心态上厌恶、拒绝作文。具体表现在他们对作

文没兴趣,觉得作文无意义,不爱写作文。

其二,不能充分发掘和利用自己学习、生活中丰富多彩的作文资源。具体表现在学生作文时没的可写,或胡乱编造,或一“材”多用、常用。

其三,内容空洞无物,文章缺乏切身感受、独特感受。具体表现在学生的作文多有讲说众人之辞,缺少自己的真情实感。

其四,书面表达质量不过关。具体表现在他们的语言表述欠准确、通顺、得体,缺少自己的言语个性与童真童趣;作文质量不高,离《语文课程标准》中的“标准”还有相当的差距。总之,学生作文质量与技能难以达到学段目标要求,尤其对作文缺少浓厚的兴趣和高昂的热情,给他们后续学习与进一步提高,带来严重困难与心理障碍。这是长期困扰语文教育工作者,特别是农村学校教师的一个大难题。

在这种背景之下,书者于 2003 年 10 月,即在参加国家教育部于上海华东师范大学举办的中小学骨干教师国家级培训期间,提出了实施“情境作文教学”这一研究课题。很快,该课题及研究方案便得到华东师范大学专家、教授的肯定。

三、国内外作文教学研究现状

书者认为:目前,国内外作文教学在激发学生作文兴趣、解决学生作文无“米”问题、提高学生作文质量及书面表达技能方面,大致呈现出以下的教学流派。

(一) 观察记实“派”

这种学派认为“在广阔复杂、丰富多彩、不断变幻的生活中,有取之不尽的用以练笔的素材,谁能做生活的有心人,谁就能写出真情灵动的作文”,强调学生作文前,务必要重视留心观察与体验生活,用眼睛学会“摄像”,用耳朵学会“录音”,用双手、鼻子学会“复印”,用心灵学会“感悟”,鼓励学生用笔反映个性化的生活环境,畅谈个性化的认识感悟,抒发个性化的审美情思,体现个性化的言语倾向,使用个性化的表现手法;提倡作文

生活化,日记化,表达真情实感。简而言之,这种学派就是强调以生活中实实在在的人、事、景、物为情境,让学生先观察体验,而后作文,以观察、体验促作文。

该学派十分重视引导学生观察生活,即解决学生作文内容的问题。的确,内容是学生作文的第一要义,也是学生作文时遇到的最大的难题。学生持笔作文,首先要有的可写,巧妇难为无米之炊吗!而生活就是学生作文的素材库,其中可写入文章的内容堪为取之不尽、用之不竭。重视指导学生观察、留心周围生活,把学生真正引入观察生活的途径上去,学生就会有写不尽的内容,绚烂多姿、五彩缤纷的生活,就会物化为学生笔尖流淌着的、生动鲜活的语言;“横眉冷对作文本、俯首咬断铅笔头”的现象就会得到改观。

(二) 放胆自撰“派”

这种学派认为:各人自身的特点、经历与生活,就是一部写不尽的书。因为,每个人的特点(外貌、性格、爱好、追求等)是各异的,而且是不断发展的;每个人的亲身经历(趣事、苦恼、隐私、教训、学习、实践、与他人的接触和交往等)是各不相同的,而且是没有穷尽的;生活环境(家庭居住状况、生活条件、父母职业、与家人的情感关系等)是有别的,是不断变化着的。其强调小学生作文,要从放胆记述自己起步,而且要首先练习写好自己。的确,以自己为对象,写自身的特点、经历与生活,放胆表达自己内心的真实感受,这是提高个人作文质量及书面表达技能的一个十分重要的途径。因为这些内容最真实、鲜活,自己最熟知详情,最有切身感受,所以也最容易把文章写好,写具体。前苏联伟大的文学巨匠高尔基就曾说过:“谁想当作家,谁就应当在自己身上找到自己。”

(三) 读写结合“派”

这种学派认为:阅读(是理解、吸收、内化)与作文(是运用、输出、外化)的心理过程是互逆的,但同时又是相通的;二者有许多相似点或称为结合点。因此,其强调要将作文教学与阅读教学紧密结合起来,指导学生在阅读中学习作文,以读带写、促写。如:

将理解词句,与如何遣词造句结合;

- 将理解句群 ,与如何写几句连贯的话结合 ;
- 将理解、归纳自然段主要内容 ,与如何围绕一个意思写一段话结合 ;
- 将理解题意 ,与作文如何审题、拟题结合 ;
- 将分段、概括段落大意 ,与作文如何拟列提纲结合 ;
- 将归纳文章主要内容、概括中心思想 ,与作文如何选材、立意结合 ;
- 将区分文章主次 ,与作文如何安排详略结合 ;
- 将捕捉文章重点段 ,与作文如何突出中心思想结合 ;
- 将领会文章过渡、照应方法 ,与作文如何构思、布局谋篇结合 ;
- 将品评课文 ,与自改作文结合 ;
- 将从读中学观察事物 ,与在习作中练观察方法结合 ;

.....

读、写结合 ,是发展学生语言、培养学生作文技能的一条极其重要而有效的捷径和方法。学生在阅读过程中 ,不但可以获取间接的作文材料 ,还可以结合读物写些“ 阅读作文 ”,如写读后感 ,抓住文章中的想象点、发散点进行补写或续写等。当然 ,读、写结合 ,学生主要学到的还是读物中的语言及表达的形式、方法。学生丰富了语言积累 ,掌握了作文的形式和方法 ,再加之有真实内容可写 ,那时作起文来 ,就真的会是左右逢源、游刃有余了。

(四) 双轨运行、大量读写 ”派

这种学派将用于语文教学的课时一分为二 :三分之二的课时用于课本阅读教学 ,将其余三分之一的课时集中起来(每周拿出半天的时间)用于学生课外自主阅读。①在课堂阅读教学中 ,强调要严格训练 ,加强学法指导 ,使学生“ 得法于课内 ”,为学生课外自主阅读打好基础 ;强调课堂阅读教学要与课堂作文(称为“ 生活作文 ”)教学相结合 ,从阅读起步 ,到作文落脚 ,引导学生从读中学写 ,以读带写 ,使读、写互促。②在学生进行课外自主阅读时 ,教师重视启发学生从语言、习作材料、作文知识、表达技巧等方面与写作联系 ,鼓励学生为写而读——先读后写、读后就写 ,将自主阅读与写好摘抄型、提纲型、感想型、评价型、想象型的读书笔记(称为“ 阅读作文 ”)紧密结合起来。

“ 双轨运行、大量读写 ”的教学思想主旨与“ 读写结合 ”是相通的 ,其实

质都是注重为学生创设一种阅读(吸收)、模仿、创新的环境,进而达到以阅读促作文的目的。人所共知:大量的阅读(在内容、思想健康的前提下,学生爱读什么就读什么,能读什么就读什么),对开阔学生视野、提高学生认识、培养学生良好德行、丰富和发展学生的语言等,都有着极其重要的意义,将大量阅读与坚持写读书笔记相结合,这对提高学生的书面表达能力,其促进作用就更大。因此,朱作仁教授把学习语文的规律概括为这样两句话:一是“大量读写”,二是“读写结合”。

现在只是存在这样一个问题:目前用于语文教学的课时是极为紧张的。再从这极为紧张的课时中,拿出三分之一的时间用于集中组织学生进行“课外自主阅读”,那么规定的课本教学任务就很难认真完成了。迫于行政命令,非照此执行不可,又难免不会出现“堤外丰收堤内损”的现象。

(五) 情境教学“派”

这种学派的代表人物是江苏南通市著名特级教师李吉林先生。李老师由我国古代文论的“境界说”,领悟到“物”可以激“情”、“情”可以发“辞”、“辞”可以促“思”的相互作用与联动关系。于是她大胆探索,运用情境教学法指导学生感受、理解和运用语言。

李老师认为“情境教学要‘形真’、‘情深’、‘意远’、‘理念寓于其中’”。教学中,她重视优选或创设富有美感的教学情境:将学生引入情境,感知美的表象,分析情境,理解美的实质;再现情境,表达美的感受;驾驭情境,诱发审美动因,使学生入境而感受美——爱美而动情,理解而晓理。她注重把课文所写的景、物、人的形象,以白描、写意等方法,真切地再现出来,指导学生在具体情境中进行语言训练,以实现作品的形、情、语三者有机地统一。她经常把学生带到大自然中去,带到生活中去,就自然和生活中提供的景、物、人,创设出生动鲜活的情境,以此有效地激发学生热烈的情绪,促使学生积极的、带着情感色彩去观察和体验客观情境,自然、有序地训练学生的语言。

在此方面,我国古代著名的文学批评家刘勰于《文心雕龙》中就曾讲到:“物色之动,心亦摇焉”;“情以物迁,辞以情发”,说的是客观外物会激起人的情感活动,而情感活动又会触发语言表达的动机,进而提高运用语

言的技巧；“情以物兴，故义必明雅”；“物以情观，故词必巧丽”，揭示了物与情、语言与思维的密切联系及相互作用的辩证关系。

确实，在物境的驱动下，学生的想象、形象思维就会积极展开，情感就会被撞击，于是便会产生强烈的表达动机，就会出现“情动而辞发”的境界。在这样的情境中，学生就很容易将情境中的声音、颜色、形状这些浸染着情感的表象，与自己储存的词语相应地沟通，产生“视觉经验的词语化”。词语伴随着鲜明的形象，带着情感色彩进入他们的意识，贮存在大脑里的词语就会呼之欲出，学生作文就由难变易，由苦变甜，他们的思维能力、创造能力、情感素养就会同是得到意想不到的发展。

(六) 言语交际、实际应用”派

这种学派认为要少安排一些命题之作。其强调作文教学要从学习、生活、社会活动等日常交往的实际需要出发，要为学生更好地学习、生活、参与社会活动，提高日常交际活动的质量服务；要学生“有为”而作，即为了实际交往的需要而作，让学生在具体的交际实践中，学会作文，领悟作文的真谛，感受作文的乐趣。它倡导寓习作训练于交际活动之中，如：利用学校生活、家庭生活、社会生活本身提供的言语交际机会，进行书面语言训练，开展通信活动，进行作文训练；……

融习作训练于交际活动之中，其实质就是注重为学生创设一种实际运用作文的环境，让学生在运用书面语言参与交往活动的过程中学习作文，掌握方法、形成技能，从中体验作文的意义和乐趣。目前，美国、英国、日本，特别是德国和我国的香港地区，都十分重视这种作文训练形式。因为，创设交流的环境，让学生在运用中练习作文，这样就同时解决了学生作文中的两大难题：既让学生爱写（把作文当成生活、交际的一种必不可缺的工具，作为一种主观需要），又使学生有的可写（活动的需要，就是作文的内容）。而学生凭借具体的言语运用，不但提高了交际的效果，同时也进一步加深了对作文的认识，生成了更高的作文兴趣。

(七) 童话引路、提早作文”派

这种学派认为“童话引路”有利于激发儿童的作文兴趣，发挥儿童的想象优势，提前发展儿童的书面语言，摸索出“听童话、写童话”；“听童话、

改童话”；看图写童话”；观察物品写童话”；观察自然现象写童话”；观察动植物写童话”；观察日常生活写童话”续写童话”；扩写童话”；改写童话”等十几种组织学生写童话的形式；在“童话引路，提早作文”的训练过程中，强调要处理好写童话与听童话、说童话、读童话的关系，处理好想象大胆奇特与想象合理的关系，处理好模仿与创新的关系。

法国的卢梭曾讲：在达到理智年龄以前，孩子们不能接受理念，而只能接受形象。“而“童话引路”这种训练形式的实质，就是注重为学生营造一种形象的想象、幻想和夸张的童话世界，让学生在这特有的情境中学习作文。这样，既保证学生有内容可写，又寓教于乐，解除了他们的畏难情绪，使之在无拘无束、充满纯真想象的自由境界中，轻松完成作文。

（八）想象作文“派”

这种学派认为生活见闻、亲身经历与自由想象，是学生习作中的三大内容板块，强调在作文教学中，记实作文与想象作文要并重。其倡导教学中，多安排一些半命题作文、自命题作文、看图作文、话题作文、给材料作文、拼图画图补图作文等，多给学生一些自由的空间，最大程度地减少对学生作文的束缚，鼓励学生随心所欲，展开合理的奇思妙想。

作文本是内心情思与遐想的自然吐露，是一种本能的心理需要，就像鱼刺塞哽、不吐不快一样。对这样一件自然、愉快的事情，如果人为地设置于它种种限制、条条框框，乐事也就变成了苦差事。因此，还自由给学生，鼓励学生随意想象、自主表达，的确是培养并保持学生作文兴趣的关键举措。

（九）探究性作文“派”

这一实践形式应用于小学生，首先源于西方国家，尤其是美国。他们十分注重将培养学生的作文（写作）能力，融于“探究性学习活动”之中。即：在引导学生“发现、提出问题（或由教师提出问题范围，或由师生共同确定要探究的问题）→收集资料、归纳处理→研究论题、解决问题→写出调查小报告（或研究小报告）”的探究活动中，培养学生的书面表达能力，发展学生的创造潜能与个性。

这种训练形式，其实质就是为学生创设一种问题情境、探究空间，让

学生先探究、后作文,或在探究的过程中逐步完成作文,以探究促作文。由于问题来自学生,正中学生好奇、寻根问底的心理,因此学生乐于参与这样的探究活动,而探究的过程与结果,又恰是撰写科研小论文、小报告的内容,所以学生提笔为文时又有的可写。可以说,学生在整个探究的过程中,求实求真的科学研究态度,相互启发、共同攻关的合作精神,多方收集资料、精心提取用用信息的基本技能,认真构思、反复推敲修改的书面表达能力等,都会得到有效的培养与提高。

统观国内外作文教学研究进程,我们可以自豪地说:广大从事语文教育的志士同仁,在解除学生畏惧作文的心理情绪,激发学生作文的高昂兴趣,解决学生作文无内容可写的棘手难题,让学生以昂扬的心态,在宽松、愉悦的氛围中学习作文,不断提高学生的书面表达技能等方面,确实进行了多方、不懈的探索与改革,并取得了极其辉煌的教学业绩及理论成果。

但是,在“以学生为本”、“以学生发展为本”的今天,用“学生主体论”的教学理念及《语文课程标准》来审视我们前面走过的路,书者认为:作文教学指导的着力点还需进一步端正和明确,作文教学实施策略还需进一步调整和改进。例如:

①如何使习作者升腾起主动观察生活的欲望与热情?又如何使留心且认真观察生活,成为学生一种自觉的、持之以恒的行为习惯?这是关系学习主体发展的根本问题。

②如何激发学生放胆自撰的兴致?怎样引导学生在自撰中提高做人的标准,使之形成正确的价值取向?这需要引起我们的高度重视。

③怎样引导学生将从读中吸收到的写作“营养”,顺利迁移到学生自己的习作实践中?如何将“从读中学写”与“观察生活”紧密结合,使学生既掌握习作的方法、技能,又有源源不断的内容可写?如何让学生主动地、兴趣盎然地去从事“读写结合”?这是急需要研究和解决的问题。

④在充分发挥课本多元作用,确保课堂教学质量的前提下,怎样灵活地组织学生进行课外自主阅读?又如何使学生积极主动地将这种阅读与作文紧密结合?这还有待我们去进一步尝试、探究。

⑤如何将古人及现代情境教学理论创造性地付诸于作文教学实践?在教学资源极为丰富、现代化教学手段相当发展的今天,如何创设更为丰

富多彩的作文教学情境？如何寓作文全程训练于恰当且灵活多样的情境之中？这还需要我们去进一步实践与丰富。

⑥如何将“交际、运用作文”这种训练形式，与命题、半命题、给材料作文、话题作文等形式有机结合？怎样引导学生在交际、运用过程中进行多种文体形式的练习（而不单是应用文）？这还需要再研究。

⑦怎样依据学生的认知心理及水平，在中、高年级进行“童话作文”这种形式的练习？怎样处理好编写童话与兼顾其它文体练习的关系？这还需要有切实可行的举措。

⑧如何使学生在轻松愉快的氛围中进行想象作文？怎样引导学生进行生动、超凡而又合理的想象？这才是最为重要的。

⑨如何创设令学生感兴趣的问题情境？怎样引导学生在大胆探究、团结合作的过程中较高质量地完成撰写小论文的任务？怎样激励学生不断、深入探究的兴趣？这还需要我们再深入实践。

而以上所有这些问题，书者认为皆可以通过尝试创设贴近学生生活、于习作内容相吻合的教学情境，以这样的情境激发学生的作文热情，促进其愉快、主动地参与和实践，进而提高作文教学的质量及效果，为学生的进一步发展与提高奠定坚实的基础。

四、开展情境作文教学研究的目的

通过开展情境作文教学研究，我们力图要达到以下目的：

（一）发展学生的作文素养

通过实施“情境作文教学”，让学生在轻松愉快、形真情切的情境中学习作文，进行作文全程训练，从根本上转变学生对作文拒绝与恐惧的心态，使学生由厌作文、没的写、不会写、写不好，转变为积极对待作文，想写、爱写、好写、能写、会写，提高学生以作文表达个人观点、以作文进行信息和情感交流的质量，发展学生的作文素养（包括掌握一定的作文知识，发展相关的作文技能，培养良好的作文习惯），为学生后续学习与自主发

展,打好态度、技能、习惯三方面的基础。

(二) 张扬、培养学生的创新精神和实践能力

通过实施“情境作文教学”,培养学生的认知及元认知(又称反审认知、反省思维或评判性认知,是对认知的认知,即对认知活动和认知策略的自我意识和自我调控)习惯,发展学生的个性潜能,使学生的创新精神和实践能力得到初步的张扬与形成。

(三) 丰富和完善“情境作文教学”理论

通过开展“情境作文教学”课题研究,积累和丰富“情境作文教学”的实践经验,探索更为新颖、丰富多彩、有利于学生尽快发展的作文训练形式,提升、丰富“情境作文教学”的理论。

(四) 提高青年教师教学及研究能力

以开展“情境作文教学”专题研究为载体形式,带动青年教师,提高其教学及研究的能力。培训一大批青年骨干,提高其教学及研究的能力,使之成为会教、善研且锐意改革的科研型的教师,这是素质教育得以逐步深入、保证基础教育得以可持续性发展的关键,当然也是教研工作部门一项极其重要的任务。这一点是必须应该明确的。

如何使青年教师尽快成长,使之早日成为会教、善研的科研型教师呢?大家都知道:培养教师的形式虽然灵活多样,如布置并鼓励教师自学、自主探究,组织学习教育理论、外地(或他校)先进教学经验,开展以备课、上课、研讨为主要内容的教研组活动,深入学校听课、进行个别实践指导,举行研究课、示范课等大型公开教研活动,帮助教师总结经验、提升教学理论,举办教学研究论坛……但是,开展专题研究,寓青年教师的培养工作于专题研究活动之中,是最为有效的培养教师的途径。因为,研究专题既是实际教学工作中亟待解决的难题,又是开展教学研究活动的根本目的。以研究专题统领、贯穿上述各种培训形式,教研活动就有了研究的方向、中心和重点,就会早见成效、多出成果,青年教师成长的步伐自然也就加快了。

五、研究情境作文教学的理论依据

(一) 现代脑科学理论

要使人的思想境界达到真、善、美的统一,教育就只能走知(认知能力原原智育)、情(情感审美原原美育)、意(意志品德、自制能力原原德育)有机统一,全面培养的道路。而情境教学的重大意义,首先在于它突破了单一片面的“认知能力原原单纯智育”的传统教育模式,开创了把真、善、美、知、情、意统一起来,培养社会主义“四有”新人的新道路、新模式,即开创了智育、美育、德育紧密结合的路子。

这是因为,现代脑科学最新研究成果表明:人的大脑左、右两半球既有专业分工,又有整体联系。左脑偏重于语言符号的信息加工,偏重于抽象深刻的逻辑思维;右脑偏重于情感活动,偏重于生动直观的形象思维;左右脑之间有一块胼胝体,在左右脑之间进行着每秒钟几十亿次的信息交流,使左脑抽象思维与右脑形象思维之间,产生着彼此互补、互相强化的耦合功能。

而情境教学的基本原理是“形象思维原原语言符号原原逻辑思维”三者结合一致。它强调根据学生的心理特征、认识规律,把从生动直观的形象思维入手来创设情境,作为教学过程的启动契机,强调以课文的语言符号为中介桥梁,把右脑的形象思维与左脑的逻辑思维,有机地结合在一起,循序渐进,逐级上升,辩证转化。它继承和发展了中国古典文化、古典教育思想主流所包含和强调的“语言符号原原逻辑思维原原形象思维”三者结合的思想底蕴,从生动直观的形象思维到抽象深刻的逻辑思维,把右脑开发与左脑开发有机地结合在了一起。

在这里,情境的运用,起着启动形象思维的作用,从而带动语言训练和左脑的智力发展。教师创设情境,再现生活,激发了学生进行语言符号活动的内在需要、内在动力;学生观察情境,凭借或运用情境,获取作文题材,会促使其作文有话可说,言之有物,进而更好地表现生活。

(二)多元智能理论

美国哈佛大学社会心理学家霍华德·加德纳的多元智能理论认为：“充分提供情节背景下的学习是最有效的。”该理论倡导将教学活动置于现实的生活背景之中，以激发学生作为生活主体参与活动的强烈愿望，进而将教学的目的要求转化为学生作为生活主体的内在需要，让他们在生活中学习，在学习中更好地生活，使情操得到真正陶冶。

多元智能理论认为：一个人至少有七种智能（如语言智能、数理逻辑智能、空间智能、身体运动智能、音乐智能、人际关系智能、自我认识智能等），每一个体都有相对的优势智力领域；至于个体优势智力领域能否得到开发，什么时候得到开发，后天的教育起着至关重要的作用。

这种理论强调：教学中，须尊重每个个体的智力特点；而只有让每个个体的特殊才能得到充分展示，才是真正意义上的尊重个性的表现，才是关注人的个性化发展的体现。“一个真正关注人的发展的教学设计”，就应“会关注学生的个体差异（不仅是认知的）和为每个学生提供主动积极活动的保证”，而要充分尊重每一个体的优势智力领域；“保证人人享有他们为充分发挥自己的才能和尽可能牢牢掌握自己的命运而需要的思想、判断、感情和想象方面的自由”，在时间与空间上，在表现方式上，就要尽可能体现一定的自由度，这是使特殊才能充分展示的前提。

(三)建构主义理论

建构主义理论在阐述教师角色的定位及其作用时指出：教师不但是学生建构知识的忠实支持者，而且还要成为学生建构知识、形成技能的积极帮助者和引导者。而要做到这一点，教学中教师就应格外重视激发学生的学习兴趣，引发和保持学生的学习动机，通过创设一种相适应的情境，让学生在此情境中运用探究、实验、查找信息、合作学习等方式，来展开他们的学习。

这种理论将“情境”、“协作（学习小组相互配合来完成任务）”、“会话”（协作过程中不可缺少的交流环节）和“意义建构”（即帮助学生对当前所学内容中反映出的有关事物性质、规律以及该事物与其它事物之间的内在联系，达到较深刻的理解。这是整个学习过程的最终目标）视为理想学

习环境的四大要素或四大属性。

该理论认为,学习者的知识不单是通过教师传授来获得,更可以是学习者在一定的情境背景下,借助于他人(包括教师和学习伙伴)的帮助,利用必要的信息、学习资源等,通过意义建构的方式来获得;这当中,创设充满鼓励且与当前学习内容相一致的情境,是丰富和加强学习者头脑中已有认知结构,建立新的认知结构的关键,其理应作为教学设计最重要的内容之一。

该理论主张通过创设与教学内容和要求相吻合的真实情境,如真实的生活、真实的任务、真实的问题、真实的自主等,来帮助学生主动建构当前所学知识的意义。它倡导设计能够反映学生在学习结束后就能从事有效行动的比较复杂的环境,设计支持和激发学生思维的学习环境;在如此的学习环境中,刺激学生的思维,给予学生解决问题的自主权,激发他们自己解决问题,支持学生对学习过程的反思,发展学生的自我控制技能,使之成为独立的学习者。建构主义学习环境下的教学设计原则是:强调以学生为中心,强调“情境”对意义建构的重要作用;强调对学习环境(而非教学环境)的设计;强调利用各种信息资源来支持“学”(而非支持“教”);强调学习过程的最终目的是完成意义建构(而非完成教学目标)。

(四)其他教学理论

直观教学理论认为:一切知识都是从感官开始的;在可能的范围内,一切事物应尽量地放到感官的跟前——一切看得见的东西应尽量地放到视官的跟前,一切听得见的东西应尽量地放到听官的跟前……假如有一个东西能够同时在几个感官上面留下印象,它便应当和几个感官去接触。该理论强调,教学必须从感性开始,必须充分利用学生的多种感官和已有经验,通过各种形式的感知,丰富学生的直接经验和感性认识。因为,这有利于学生形成感性知识,使抽象知识具体化;有助于引起学生探索学习问题的兴趣,增进学习的主动性和积极性。

情境知对称教学理论主张:教学过程应该将学生的认知过程(感知——思维——知识智慧)与情感过程(感受——情绪——意志性格)有机地统一在一起,使教学心理学化。此理论认为:只有使教学过程中的“情”、“知”对称,才会真正确立学生的主体地位;“教”才会真正为“学”服务。