

小学语文阅读教学讲座（合集五篇）

第一篇：小学语文阅读教学讲座

小学语文阅读教学讲座

一、阅读和阅读教学

（一）关于阅读

阅读是搜集处理信息、认识世界、发展思维、获得审美体验的重要途径。

通俗地讲，阅读就是读文章。阅读作为一种社会现象，有它自身的功能，有它存在的价值。阅读可以学习知识，可以获取信息，可以得到精神上的享受。阅读是使人精神得到成长和生存能力的重要手段与基本途径。喜欢阅读，学会阅读，终生阅读，是一个现代人所应具备的基本素质。

需要指出的是，这里所探讨的阅读不是一般意义上的阅读，而是语文阅读教学中阅读。阅读教学中的阅读，在意义目的上，在要求和任务上，在方法过程上，在价值取向上，都有它各自的特点和规律。阅读教学中阅读，对学生来说，是一个学习理解语言，掌握阅读方法，吸取知识，提高认识，发展思维，丰富思想感情的过程。

（二）阅读教学是语文教学的重要组成部分

1、阅读教学是语文教学的重要组成部分。

阅读教学就是以语文课程标准为依据，以语文课本为凭借，有目的、有计划、有步骤，在教师的指导下的学生语文阅读实践活动。

语文教学大体上可以分为汉语拼音和识字教学，阅读教学，口语交际教学，习作教学；目前课程标准又增添了一项“综合性学习”，我们姑且算之。以上这几项纵横交错，相互作用，相互影响，构成了语文教学的基本内容，构成了语文教学的主体框架。阅读教学则是其中重要的组成部分。

2、阅读教学是语文教学核心内容。

人们把语文能力归结为听、说、读、写四项能力，语文教学需要着力培养的也就是这四项基本的能力。从能力角度来说，这四项能力

都是重要的，本无轻重之分。但是从语文学科特点来看，从四项能力的形成过程来看，从四项能力的相互关系，相互影响、相互作用的程度来看，即谁对谁影响、作用更大一些；从阅读教学所占用时间和师生所投入的精力来看，从次要矛盾和主要矛盾的关系来看，阅读教学却是语文教学的核心内容，是语文教学诸个矛盾中的主要矛盾；是其他教学的基础，对其他训练的影响、作用似乎更大一些，似乎在起着制约的作用，是语文教学主体中的主体。道理很简单，一个不具有阅读能力的人，他的写作能力则无从谈起，这是自不待言的事情。识字无非是手段，目的是为阅读和习作作准备。至于过去不被重视的口语教学，虽然现在已经引起了人们高度的重视，然其“度”再高，也不能与阅读教学比肩。口头语言和书面语言虽然都是表达思想感情、进行交际的工具，但从社会发展和个体发展来看，书面语言是比口头语言出现的晚的一种更高级的语言形式，使用书面语言是比使用口头语言更高级的语言能力，使用书面语言有着更加严格的要求；口头语言可以在生活中自然习得，书面语言则必须经过专门的教学才能掌握。小学生入学后，就语文学科而言，摆在他们面前最重要的任务就是在口头语言的基础上尽快地学习和掌握书面语言。阅读教学则是最直接、最重要地掌握书面语言的教学形式和实践活动。曾经在全国推广过的“注音识字、提前读写”的语文教学改革实验和目前进行的识写分开、多识少写的识字教学，目的之一就是使学生尽快地进入阅读学习所采取的措施。因此，在整个语文教学中，阅读教学占有举足轻重的地位，抓住阅读教学这个主要矛盾，其他矛盾才有可能迎刃而解。

（三）阅读教学中的阅读和其他课程中阅读的区别

语文教学肩负着指导学生学习母语的任务，即指导学生正确地理解和运用祖国的语言。作为语文教学重要组成部分的阅读教学，则侧重指导学生理解语言的任务。语言是内容和形式的统一体，内容是语义，形式是语音或文字。但是阅读教学中的阅读，学生不仅要首先理解课文的内容，即理解课文中的语言文字所表达的意义，而且还要了解有关语言的知识 and 表现形式。这样，阅读教学中的阅读就比其他课程中的阅读在对语言的理解又多了一层意义。比如：作者是如何炼字、

遣词、造句的，是如何安排篇章结构、布局谋篇的；文章运用了哪些表达方法以及文章的审美价值；还有就是课文所涉及的有关语言文字及有关文学和文章学的知识。从价值取向上看，学生关注的不仅仅是课文的内容，或者说是语言所表达的意义，而更应该关注的是语言自身的信息，比如有关语言的基本知识、语言的形式乃至对语言的积累和运用。

因此，在阅读教学中，学生理解了课文的思想内容，只是完成了阅读教学的一半，还要继续下一个一半的理解过程，即对文章的形式和语言形式的理解过程。可以这样讲，阅读教学，如果只局限在指导学生理解课文内容上，是不完整的阅读教学，充其量也只是一般意义上的阅读或其它课程中的阅读，只有把理解课文和语言所表达的思想内容与理解课文和语言的形式有机结合起来，才称得上是真正意义上的阅读教学中的阅读。因为阅读教学承担的是学习语言的任务，无怪乎有人曾批评过去的语文教学是费力不小，收效甚微。因为这样的阅读教学几乎把所有的精力都用在了理解课文内容的上面，也可以说力量主要没用在正业上，而在该用力之处，即在需要下大力气指导学生理解文章和语言的形式上面，却不闻不问，或轻描淡写，长此以往，学生的语文学学习始终徘徊、游离在语言训练之外，说这样的语文教学误人子弟应该是不过分的。

另外，从习作角度看，习作教学虽然和阅读教学有着明显的不同，但二者关系紧密，阅读是写作的基础，写作是学习运用语言，运用语言，不仅要积累语言，还应了解和掌握一些语言的规律。因此，阅读教学还应该在学生的阅读过程中，以课文为例，教给学生一些有关语言方面的知识以及写作的规律和方法，使学生了解作者是怎样写的，为什么要这样写，从中体会到为了表达一定的内容，作者是怎样准确、生动、鲜明地使用语言的，做到读写结合，从读中学写。而这些，就不是其他课程所必须承担的任务。

二、阅读教学是侧重指导学生理解书面语言的训练。

（一）书面语言

语言存在形式有两种，一是口头语言，二是书面语言。无论是口

口头语言还是书面语言，都是语音、词汇、语法的结合体，都是有意义、有内容的。所不同的是口头语言中的语音，是由人的发声器官发出的，是有声响的语言；书面语言则是将声音转化为文字，靠文字记录书写的一种语言符号系统，是隐含着语音而无声响的语言。书面语言既无声响，就不能靠听觉去感知，它是靠视觉所能感知的语言形式。因此阅读是理解书面语言最重要的形式。

（二）理解书面语言应该是理解语言所表达的内容和理解语言表现形式的统一体。

1、阅读教学首先要引导学生理解课文的内容

语言的内容和形式是紧密地结合在一起的，是无法割裂的。因此阅读教学中对语言文字的理解就有了两层意义，一是理解语言文字的内容，二是理解语言文字的形式。

理解语言文字的内容，是阅读教学一项十分重要的任务。理解语言文字的内容，不能简单地认为就是单纯的对内容的理解，学生从中受到的教育其实是多方面的。在这样的理解过程中，学生可以接触到作者所描绘的丰富多彩的社会生活，体会作者的深刻思想和美好丰富的感情，这对丰富学生的生活经验，增长他们的见识，提高他们的文化素养，陶冶他们的情操，培养他们的道德品质和辨别是非的能力，都会起到积极的促进作用；在这样的理解过程中，学生的形象思维和抽象思维都将得到发展，因为对内容的理解必须经过一个从感性认识到理性认识的过程，即由对生动、具体、局部的语言材料的感性认识，经过推理、判断，分析、综合，抽象、概括，走向理性的认识。学生在这样一次又一次的由具体到抽象，由局部到整体，由表面到本质，由感性到理性循环往复的认识过程中，思维水平将逐步得到提高。

2、在理解内容的基础上要重在引导学生理解文章和语言的表现形式

但是不管怎么说，在阅读教学中，理解内容仅仅是理解语言的一个方面，理解语言还有着另一个方面，而且是更重要的一个方面，即对语言表现形式的理解。学生的阅读在经历理解课文的思想内容的过程之后，还应该从语言文字的运用角度，对课文作进一步的阅读理解。

“先天下之忧而忧，后天下之乐而乐”是千古名句，流传至今的原因有两点，一是它的思想内容，二是它的表现形式。但更重要的还是它的表现形式。忧国忧民、以天下为己任的思想是高尚的思想，在当时却并非什么新鲜的思想，正是它在形式上有独到之处，比表达类似思想的语言高出一筹，才使它独领风骚，千古不朽，成为语言的经典。无论是从它的精炼简约上，还是整齐对仗上，以及它的大俗大雅上，都堪称无与伦比，都可写出一篇赏析的大文章，因此，它就有着极高的审美价值。如果在教学中仅引导学生理解其思想内容，忽视了对它的形式的理解，那实在是糟蹋这句话的宝贵价值。

小学语文教科书中有一篇课文，名为《凡卡》，是一篇小说。内容生动感人，但并不复杂。正是小说的作者采用了新颖的、别致的，与其内容相适应的写作手法和表现形式，才使这样一个简单而不复杂的故事产生了震撼人心的力量。小说的主旨在于表现凡卡离开家乡到莫斯科学徒的悲惨遭遇，揭露当时社会的黑暗。小说的内容，是用凡卡写信的过程这一线索贯穿的。凡卡写信，既是小说的内容情节，更是小说的形式。正是这一形式的运用，才使小说的内容有了更为广阔的表现的天地，在信里，凡卡可以直接倾诉自己的遭遇，表达急切想回家的心情；在信外，凡卡可以尽情地回忆过去在家里的美好的日子。信里、信外的内容，有机地结合在一起，形成了鲜明的对照和强烈的反差。由此看来，作者运用写信的这一形式，对所表现的内容起到了多么重要的作用。更为可贵的是作者在对写信这一形式的运用上，不是仅到写完信为止，又在凡卡写完信后，安排了凡卡写的信封地址不详，梦中实现愿望的结尾，这样不仅深化了主题，增强了作品的悲剧色彩，而且更使人感受到了作者在使用写信形式上的匠心独运，一封信，贯穿小说的始终，使其内容紧凑、结构严谨，内容和形式达到了高度完美的统一。由此观之，小说之所以产生如此强烈的艺术感染力，显然和作者运用的写作形式有着密切的关系。

举以上两个例子是想说明文章、语言文字的内容与形式的关系是如此紧密，形式对内容的反作用力是如此巨大，忽视或取消对语言文字形式的理解，实际上是阅读教学中一种主观上的分裂。

（三）理解文章和语言表现形式的重要意义

1、对形式的理解将直接影响到对内容的理解

比如，课文《我爱故乡的杨梅》，其中有这样一段话：

“细雨如丝，一棵棵杨梅树贪婪地吮吸春天的甘露，它们伸展着四季常绿的枝条，一片片狭长的叶子在雨露中欢笑着。”

如果仅从语义上理解，会使人感到莫名其妙，杨梅树怎么会“贪婪”，怎么会“吮吸”，怎么会“伸展”和“欢笑”呢？这些原本都是人的情感、动作和行为呀！但是读者如果在这里知道作者使用了拟人的修辞手法，是将树拟作人，并非犯了人、树概念混淆的错误，就将会更加形象地感受到那春天的勃勃的生机，杨梅树如贪吃的孩童那旺盛的生命力，也就会更深切地体会到雨中的杨梅树是那样的美好和可爱。由此可见，理解了语言的形式，往往会使对语言所表达的意义和内容的理解变得更加深刻。

2、了解语言的丰富性，认识更多的语言现象，有利于语言的积累

课文可以说是书面语言的海洋，里面的语言形式丰富多彩，语言现象数不胜数，语言风格多种多样。那生动、贴切的比喻，那铿锵有力、富于节奏感的排比，那形象、巧妙的拟人，那充满音韵美、工整的对仗；那画龙点睛般的神来之笔，那精炼的一语道破，那含蓄深刻的哲理意味，那雅俗共赏的诙谐与幽默……或庄重、或谐谑；或朴实、或典雅；或粗犷、或细腻；可以说，各种语言现象、各种语言形式、各种语言的风格应有尽有，教学中应该引导学生在理解这些语言所表达的意义的同时，还应该积极引导理解这些语言的形式，体会作者是怎样遣词造句、修饰文字的，体会到这些语言文字的准确之处、鲜明之处、生动之处。这样，学生对语言的意义和内容有了比较完整的理解，才有可能吸收消化，才能谈得上运用，进而熟练地运用，得心应手地运用。否则，在语文阅读教学中，总是在课文的内容上绕来绕去，对语言的形式却了解甚少，这就基本失去了学习语文的意义，丢掉了语文学科的主要特点。

3、理解语言和文章的表现形式，有利于学生写作能力的提高

小学生的语言贫乏，是造成他们感到作文难的重要原因之一。社

会生活本身是丰富多彩的，小学生也不例外。他们有自己的生活经历和生活经验，有自己对生活的感受和认识，有自己的喜怒哀乐，有自己的内心世界和语言世界，这些与成年人相比，有的时候是幼稚可笑的，但他们的习作所表现的恰恰就因该是这些幼稚可笑的童真童趣。如果依据他们的认识能力，而不是有意或无意去拔高他们的认识能力，再加上得力的、足够的语言训练，比如他们对语言现象、语言的形式有了较多的了解和积累，对一个意思可以选择更加准确乃至带有一点生动的语言来表达，他们对习作也许就不会感到太困难。起码文从字顺是不难做到的。也就是说，习作的内容对小学生不是什么太大的问题。作文教学无非就是解决写什么和怎样写的问题，写什么属于内容的范畴，主要靠学生的生活积累；怎样写属于形式的范畴，主要靠的是学生阅读的积累。怎样写要涉及到写作的基本知识和基本技能，要涉及到语言的积累，语言的积累不仅要掌握一定数量的词汇，了解一些语言现象和语言的形式，还要有对语言比较敏锐的感受能力和理解能力，而以上这些，不是作文教学所能解决的问题。作文课是实践性极强的课，大量的时间用来让学生动笔去写；当然，作文课上教师的指导是必要的，但作文课毕竟不是写作知识的讲座，在作文课上企图对学生系统地传授写作知识是不可取的，那种急功近利的采取所谓习作例文的方法或给学生开一个本次写作所需使用词语清单的做法是有害无益的，这样的读写结合不是真正意义上的读写结合，说不好听一点是语文教学中一种投机取巧的行为。因为有关写作的知识和技能，语言的积累的问题，主要应在阅读教学中加以解决，但恰恰就是在阅读教学的这一处，目前尚未引起更多人的关注，依然是一片空白，一片苍白，是一块软肋，是一个薄弱环节，是一处本应为硕果累累的却长期未得到开垦的处女地。这样大的一片空白，企图用作文教学去填补，教师们感到勉为其难，感到力不从心，也就不足为奇了。因此，阅读教学就应该结合对课文内容理解，有意识地引导学生理解课文的表现形式，理解语言的形式，并融入最基本的写作知识，使学生了解作者是如何立意、选材、安排层次结构和遣词造句的。当然，有关立意、选材、层次结构等写作知识应该是小学生化了知识，

所谓小学生

化了的知识，就是将有关知识用最浅显的、适应小学生认知能力语言来表述。比如，不妨将“立意”就说成是所要表达的主要意思或中心意思，将“选材”这样的概念术语解释为围绕主要意思所要写的内容等等。教材中的课文多为文章的经典或精品，表现手法高超，自然有许多就不适宜小学生学习，但只要是文章，除了特殊的表现手法外，还有一般的、基本的表现手法，比如：写景物的课文，作者是怎样选取观察角度的，抓住了景物的哪些特点，按照怎样的顺序，将景物写具体的；写事的记叙文，作者是怎样将一件或几件事写具体的，是按什么顺序记叙的；写人的记叙文，作者是怎样写人物的心理、外貌、神态、动作行为的，环境描写与场面描写和人物之间的关系等等。再比如：作者在具体描写中使用了哪些准确、生动、鲜明的语言，这些语言有哪些特色，这些语言在表情达意上的作用及表达效果等等。

将理解课文的内容和理解课文的表现形式、语言的表现形式紧密地、适当地结合起来，才是真正意义上的读写结合。

第二篇：语文教学讲座

作文教学探究

各位老师：

大家好！今天这个讲座的题目叫《作文教学探究》。

经由校长的推介，我开始关注管建刚老师的《我的作文教学主张》一书。虽然这本书我还没看完，但看了一半就已经足够让我有想改变作文教学方式的冲动了。

管建刚老师，2008 年成为江苏省语文特级教师，《中国教育报》“读书周刊”2008 “十大”推动读书人物。曾出版《魔法作文营》、《不做教书匠》、《我的作文教学革命》、《一线教师》以及“管建刚作文教学系列”《我的作文教学主张》、《我的作文教学革命》和《我的作文教学故事》。先后在江苏、浙江、山东、上海、广州等地，上课、讲座近百次。

他喜欢说的话是“做一个有主见的教师。”所以，他敢于打破旧的作文教学程式，提出九大革命性主张。而他的九大主张中有一个主导思想，那就是让学生主动地、愉快地学会写作文，创造性地写作文，

享受作文。我个人感觉这句话每个语文老师都知道，但它对我来说只是一个教条，根本实现不了，而管建刚却做到了，做到了让学生主动地、愉快地学会写作文，创造性地写作文，享受作文。作为语文老师，首先，我们必须明白写作文无非关涉三种人：一种是教作文的人，即老师；一种是写作文的人，即学生；一种是作文里的人。这三种人，“写作文的那个人”是关键，是核心人物，“教作文的那个人”是为了“写作文的那个人”服务的，即使“作文里的那些人”也往往是“写作文的那个人”。学生既然是作文教学中的核心人物，那么作文教学就应当是他们自己的事。反之，不以“写作文的那个人”为主体、为核心展开的教学不应视为好的作文教学，甚至不是真正的作文教学。其次，我们得清楚，写作是为了什么？它是为了自我表达和与人交流。如果学生不懂得“写作是为了自我表达和与人交流”，他们就不会知道写作的方向在哪里，他们的写作只是受命于老师的作业，他们就永远享受不到真正的写作的快乐和荣耀。

现为四川师范大学写作与思维研究所所长、四川师范大学文学院教授、文艺学（写作学）专业研究生学科负责人、领衔导师，美国亚当·史密斯大学文史学院兼职教授的马正平教授说，作文能力本身是个虚无，作文能力必须依附在4个因素上。一是写作兴趣，第二是写作意志，第三写作人格，第四才是写作技能。而我们传统的作文教学理念则以“技能训练”为核心。

——语文教学讲座 我想，通过这次对作文教学的探究，我收获了六大重要理念。

理念

一、写作的第一能力是写作兴趣。多年来的事实已经证明，以“技能训练”为核心，是一条走不通的路。绝大多数的一线老师不知道，作文兴趣本身，就是一个重要的作文能力，并且是第一重要的能力。我们的作文教学总喜欢在“写什么”和“怎么写”里做文章，而把“写作动机”看成可有可无的“附件”。其实，“写作动机”、“写什么”和“怎么写”，三者应该并列起来，并且，“写作动机”应该放在“并列”中的首席。没有写作动机，不想写，就不会主动地

去寻找“写什么”，更不会主动地思考“怎么写”。没有解决内在动力、内在兴趣的作文教学，你越“负责”，学生写得越多，越感到压力、压迫，越害怕作文。只要来自老师、来自学习、来自考试的压力一停止，便与作文“拜拜”。作文教学，老师教得辛苦，学生学得痛苦。其实，学生对“写”本身是有兴趣的。人学会了某个技能，大都有用的欲望，比如刚学会骑自行车，巴不得每天都能骑着出去逛几圈。我记得孙泽宇同学刚读一年级上学期的时候，字也还没学会多少，一天晚上到我的宿舍去，看到桌上一本画格子的日记本，他就在那边写起日记来了。我女儿庄子妍现在会写的字没几个，可是每回画画，常喜欢用上一些文字，会写的便写上，不会写的会请我写给她看。不可否认，学生一开始并不排斥写作。那么，是什么原因，使学生写的兴趣消失的呢？管建刚老师认为，原因在于，学生说的不是自己的话，不是说自己心里想说的话，不是用自己习惯的说话方式来说话。学生说的，必须是老师认同的话，成人认同的话，试卷认同的话。老师不认同，试卷不认同，你说得再起劲，也白搭。当说话成为一种迎合，一种曲意附和，那就累了。人生最大的“累”，是心累。有人说，陪领导吃饭是一项工作，很累的工作。另一人不解，有那么多不花钱的好酒好菜，有什么累的？那人说你一边陪领导吃饭，一边得无话找话，你明明没什么话说，偏偏要找话，偏偏不能让饭桌冷场。说了话，得看领导的反应，及时调整，顺领导的口味，博领导的欢喜。这饭，确实比工作累。很多学生的写作状态，跟陪领导吃饭，无话找话的境况差不多。他得看作文要求，他得看老师的喜好，他得考虑这要求，那要求，哪顾得上说自己内心里沸腾的话。这时，学生的真话、学生的童言无忌必然会隐藏起来，进而痛苦地、搜肠刮肚地寻找迎合老师的“假话”“套话”“空话”。我就发现我们班有的同学老喜欢在结尾这么写“通过这件事，我懂得了。。”或者写“从中，我知道了。。”。一次，管建刚老师受邀做一作文比赛的评委，征文主题是“我和我的祖国”，管老师看到的是一堆千篇一律、空洞无力、充斥着“豪言壮语”的作文。再摘录几段学生作文给大家看看：（幻灯展示）：作文题目是《我最敬佩的一个人》：片段1：天哪！才五点多，

谁这么没公德心啊！边想边从窗户往下看，是一位清洁工阿姨正在扫地，只见她手拿扫帚，把树叶、垃圾扫成一堆，又用两把扫帚把垃圾夹住，然后扔进垃圾车里。看着看着，我的脸红子，羞愧不已。清洁工阿姨在为我们这个美丽的城市美容，我怎么能不尊敬她们呢？我顾不上寒冷了，拿着扫帚顶着大风来到了马路上。看着遍地的树叶和垃圾，我呆住了，一个人得到什么时候才能扫完呀。我也干了起来。清洁工阿姨看见我也来扫，激动地说：“谢谢你，小朋友，你可真有爱心哪。”

片段2：记得有一次，在我们村那儿，出现一桩夫妻吵架事件。当时，夫妻两吵得特别僵，在这种场合大家都束手无策。爷爷说：“……”顷刻间，全场掌声雷动，村民们向爷爷表示由衷的敬意。

“虚构”滑入“虚假”的深渊，绝不止一个学校一个班级。中国学生作文的“造假”已经成为大问题。那年高考作文“战胜脆弱”，把“虚假”推向了极致。为了拿高分，无数学子不惜“杀父弑母”。某省的统计资料表明，百分之二十以上的学生在作文中说，父母亡故，“我”战胜脆弱，面带微笑走进考场。百分之二十哪！初中、小学，学生作文的“虚假”也很突出。一个外教给中国学生布置作文题《母亲》。外教惊呼“不可思议”，中国学生作文里的母亲，怎么都一个样！

看来，当前作文教学有一点必须要思考的，就是怎样让学生写真话？靠谱的一“招”是：让学生写老师的缺点，作为一项特殊的、必须的作业来写。一方面，强化学生写真话的意识，另一方面，学生也会考虑写“不好听的真话”的措词和语气。难点是，老师要有勇气和胸怀，老师要有真正的平等意识。没有真正的平等，学生就没有真正的话语权，作文也就只能看老师的脸色说话。你想让学生不觉得作文累，不觉得作文可恶，一定要想办法让学生说真心话。说真话比说假话轻松；写真话的作文，比写假话的作文轻松。让学生说自己想说的话，不要让学生一天到晚琢磨你喜欢听什么，这不叫作文，这叫作孽。真话写作是“正”情感，假话写作是“负”情感。

此外，还有一点值得我们注意的是，学生的写作热情来自真诚的

回应。你想，一个人正儿八经地拿起笔来说的话，等于一个作业，打个等级，最后本子写完了，扔进纸箱里，卖给收废品的，谁会喜欢？只有当学生明白，拿起笔来说话的别样性，他的写作才会发生“质”的飞跃。糟糕的事实是，绝大多数学生的写作，被当作一次又一次的作业，一个又一个的练习，为的是交一个作业的差，为的是试卷上的一个阿拉伯数字。管老师反对将学生的作文称为“习作”。他说，那怎么是“练习之作”呢？学生说自己想说的话，愿说的话，藏在心里的话，说那些不宜用嘴巴来说的话，特意用笔来说的话，居然被当作“练习”，居然被挑几个错别字、干巴巴地来几句批语、一个数字了事。将心比心，当你满怀真情地说了心里话，听的人却打瞌睡，你还有说的兴趣吗？学生用写作的方式发出声音，发出真诚的、自我的声音，得到重视，得到真诚的回应了吗？没有，一次，两次，三次……之后，学生还会怀着喜悦的心来写作、来表达吗？读到这里，我严肃地进行了反思，自己好像就是这样一位扼杀学生写作兴趣的老师。但让我困惑的是，如果学生的作文不这么打个等级，改几个错别字，写几句评语，那怎样让学生的文章得到回应呢？有的老师在课堂上读，有的老师把好的文章张贴在墙上，有的老师办“班级作文博客”。管老师的法子办“班级作文周报”，让学生拥有固定的显性的读者和潜在的隐性的读者，这些读者会以口头交流或文字交流的方式，回应作者。管老师办“作文周报”到今年已九个年头，他用“班级作文周报”取代常规的作文教学，学生不再写传统意义上的“大作文”“小作文”，而是写“每日简评”和“每周一稿”，管老师的法，最初来自于自己在报上发表文章的经历和感受，他意识到，作文的内在动力源自于表达与交流的热望。源着这样的想法，他一步步解决了作文兴趣、作文意志、作文能力、作文评价等问题，建立起一整套完善的作文操作系统。他如何看待学生的作文呢？他说，每一篇文章都是学生写作生命中最鲜活的一个，最亮丽的一个。而看过他们班学生文章的老师都说管老师班上学生写的作文就是不一样。”不一样在哪里？他们说，很鲜活，各有各的样，不像传统里的作文。

个人写作的成功经验促发了他对作文教学的反思：是否可以通过

发表来激发学生的写作热情？他想依靠“发表”的力量，让学生愿意写、有话说。要让每一个学生都在正式报刊上发表文章太难了，却可以让学生在自己编辑的班级报纸上发表。他开始酝酿创办一份班级手抄报。谁的作文写得好，就刊在班级手抄报上。手抄报容量有限，费时费力，也难及时和学生见面，因此无法维持学生的长期兴趣。不久，他调到了镇中心小学，那里有微机房，有印刷一体机。他打算出版印刷铅字的班级作文报。2000年初，第一期“班级作文周报”和大家见面了。拿到报纸后，教室里一片欢腾，同学们兴奋不已。第二期“班级作文周报”之后，管老师生病了。两个星期出院后，学生给他带来了意外的礼物：三期“班级作文周报”。在他住院期间，学生竟然自己选稿、自己排版、自己印刷出版了三期“班级作文周报”！这令他惊诧不已，也更加坚定了他将作文周报办下去的决心。

办报过程是一个不断探索的过程。两三个月之后，学生的劲头明显下降了。为了维持学生写作兴趣，他动了一番心思。他给每个在“班级作文周报”上发表文章的学生一张“刊用纪念卡”，卡收集到三张就授予“作文新苗”称号；再有三张，升级为“作文小能手”；再有三张，升级为“班级小作家”。“班级小作家”能出“专栏”，评“班级诺贝尔文学奖”。他还想出了“积分活动”、“等级评奖”、“稿费活动”，等等。每学期，他都会有新的招数。有兴趣的老师可以去研读一下管老师“班级作文周报”的基本操作规程。

我收获的第二个理念是，学生的生活就是写作的“金矿”

每个人都有属于自己的写作金矿，每个人的金矿的位置，各不相同。军旅作家的写作金矿一般是军旅题材，教师作家的写作金矿一般是教育生活，市政府秘书的写作金矿一般是政府内幕。每个孩子的“写作金矿”都是不一样的。男孩和女孩的“写作金矿”是不一样的，城市的孩子和农村的孩子的“写作金矿”是不一样的，文静的学生和调皮的学生的“写作金矿”是不一样的。一个人的写作金矿，往往在他的敏感点、兴奋点、痛点上。百分之九十以上的学生，爱自由作文远胜于命题作文；百分之九十以上的命题作文，无法切中每个学生的敏感点、兴奋点、痛点。语文老师的一大作用正在于，帮助学生

发现他的独特的“写作金矿”，帮助学生发现他的写作上的敏感点、兴奋点、痛点。十年前，管老师教过一个农村学生，他的作文很糟糕，不只是错别字连篇，六年级了，只能写一两百字的作文。一次，他写去湖里“偷鱼”，他家住湖边，“靠山吃山，靠水吃水”，村民们“靠湖吃湖”。湖，都承包给渔民了，你去“捕”，那叫“偷”。错别字依然多，却写了四百来字。老师很欣喜，同他聊天，发现他的“写作金矿”在“捉鱼”、“养狗”、“打鸟”，干无聊的“坏”事上。老师鼓励他发掘出自己的“生活金矿”，每次都能写四五百字，他很兴奋，对写作有了信心。毕业前夕，“班级作文周报”刊出“最后的纪念”，每人留言。他留言：“我很高兴，我遇到了一位伟大的作文老师。”管老师说：“我不过帮他发现了属于他的‘写作金矿’。你非要他去写‘一个敬佩的人’、‘做一个环保小卫士’，他跑到自己的生活库里一看，翻了个底朝天，没有，只能咬着铅笔头，痛苦地强迫自己去‘马路上扶瞎子’、‘商场里拾钱包’。你让他怎么活？”

帮助学生发现自己的“写作金矿”，继而让学生走进自己的“写作金矿”，让学生发现自己一直是“写作”上的大富翁，那是语文老师在作文教学上，继调动学生写作兴趣后的最要紧的事。

理念

三、“生成”写作内容的作文教学，是对学生写作的一种“溺爱”。语文期刊上有这么两则作文案例：

1、老师让学生给金鱼称重量，用什么称？怎么称？再写作文。

2、老师发小橘子，初看小橘子，细看小橘子，想象小橘子，写小橘子。作家尚爱兰说过：“发现题材，是最最重要的写作才能。如果做不到这一点，那就等于文字的高位截瘫者，他的文学生活不能自理，要靠别人才可以存活。”学生的身边明明到处是可“写”的东西，却被老师“娇惯”成一个个“衣来伸手、饭来张口”的公子哥。解决学生作文上的“温饱”，老师最不需要做的，是给学生做“饭”。即使真的没有“饭”，也要让学生自己去找“饭”吃，而不是老师去找“饭”来给学生吃。毫不夸张地说，“生成”写作内容的作文教学是对学生写作的一种“溺爱”！“生成”的写作内容，是一种变相的

“施舍”。“写什么”，本质上依然是老师给的，不是学生自己发现的，好比乞丐的饭，不是自己挣钱买的，靠别人施舍的；别人不施舍，他照旧没饭吃，过的还是有上顿、没下顿的日子。

理念

四、作文教材救不了作文教学的“命”

作文教材本身固有的局限性，任何人都难以突破，那是因为：第一，来自教材上的作文题，要考虑到使用教材的各个地区的学生，要考虑到城市学生，也要考虑到农村学生；要考虑到山区学生，也要考虑到水乡学生；要考虑到中等学生，也要考虑到优秀学生 and 后进生；要考虑到与世界接轨，又要考虑到民族特色……这样的“作文”教材，也只能是部分题目，适合部分学生，难以让每一个学生爱上每一个题目。观察小动物，农村孩子的优势较多；游记作文，生活条件好、出游机会多的孩子优势明显；资料作文，城市孩子、发达地区的孩子的优势显而易见……这样的作文教材，没有一点个性。好的作文教材，必须是校本，乃至“班本”的。作文教得好的老师，必定有属于自己的教材体系、教学体系。且不看语文圈内的，把目光放到教育圈外，苏州的“小荷”作文，南京的“从此不怕写作文”，广州的“阳光喔”作文，都自成系列，才站稳脚跟。但是，切忌迷信。不要迷信教材，也不要迷信别人。你的班级，你最清楚，你的班级你做主。如果你自己都不清楚，你第一要做的是了解学生，清楚学生的写作状态，写作水平。第二，作为教材的“作文”编写，文章的体裁、样式、品种上，必须“大而全”，既要有写景状物的，也要有写人记事的，既要有搜集资料、采集信息，也要有采访和访问；既要有新闻报道，也要有读后感……教材必须“大而全”，教材装的是全国各地的学生；就省编“教材”来说，它至少要装着全省各地的学生。正常，需要这么编写。可到了带班的一线老师手里，问题来了，变成了要让每个学生去“写”各种不同的体裁、样式、品种的文章，每种文体都试。在管建刚老师看来，小学阶段，每个学生只要有一种拿手的文体写作，就是成功的作文教学。班上，有的学生特别喜欢写景的文章，她的写事文章却不怎么样，我鼓励她好好写“写景”的文章；有的同学诗歌写得特别好，

我鼓励她好好写诗。语文老师除了帮助学生获得“写作金矿”，还要帮助学生获得写作上的“文体感”。让学生从自己的写作长处入手，那就是扎扎实实的因材施教。我们的作文教学，绝不能逼着“黑夜给了我黑色的眼睛，我却用它来寻找光明”的顾城去写小说，也绝不能叫余秋雨丢下“文化散文”去写琼瑶的东西。要是你的学生，写作上没有表现“不一样”，那说明你的作文教学有问题，你已经扼杀了学生的说话气质、说话个性。理念

五、“留心观察”，重要的不是“观察”，而是“留心”

很长时间里，人们信奉“写作是事物客观规律的反映”。客观的事物需要客观的观察，作文教学由此陷进“观察”的泥潭里不能自拔，认为只要学会观察，有了观察方法，一定会有源源不断的写作材料、写作内容。如果说观察最重要的手段是眼睛和耳朵，你如何解释，那个又盲又聋的叫海伦·凯勒的人，居然成为举世闻名的大作家。写作内容的获得真的靠你睁大眼睛、竖起耳朵得来的吗？对作家来说，他闭上眼睛，也会有无穷的写作内容和写作灵感。灵感靠什么？靠内在的心灵的发现。对写作而言，重要的不是进入你大脑的是什么，而是进入大脑后的那个东西，在你心灵的湖泊上激起的浪花。参观博物馆，走同样的路线，听同一个讲解员讲解，看到的差不多，听到的差不多，完全不同或说有很大不同的是什么？是心灵的反应，有的兴奋，有的无聊，有的无所谓，有的觉得浪费时间，有的觉得蛮有意思……写作最要紧的，要写出“不同”。一样的东西写来干嘛呢？你看到、听到的东西，可能和别人一样，内在的反应肯定不一样，人的情感、态度、价值和喜好各有不同。写作，重要的不是你看到了什么，重要的是你看到的那些东西，引发你内在的情感的冲突，心灵的起伏。写文章要“留心观察”，重要的不是“观察”，而是“留心”。不“留心”，不净你的“心”“留”在你所观察的对象上，你让学生反复观察，学生装模作样地看，任你老师起劲地渗透相关知识，学生写出来的东西，照样干巴巴的，一点味道也没有。写作，要的是“留心”生活，将你的“心”“留”在上面。比如你让学生观察水仙花，第一重要的，不是观察，第一重要的，是学生的“心”落在花上了，学生真喜欢水仙

花，真想把那份情感倾吐出来。一个鼻子没有嗅觉的人，只要他真“心”喜欢，他的水仙的文字，一定充满了温暖；一个盲人，只要他真“心”喜欢，他的水仙的文字，一定充满了柔情。作文教学要从外在的“观察”的泥潭里拔出来，着眼于、着力于内在的“心灵的发现”。

理念

六、“讲评”重于“指导”

管建刚老师说“作前指导”应该像肿瘤一样将它割掉。在他看来，百分之九十九的“指导”都是好心办坏事。老师想帮学生写出更好的作文，结果呢，帮的往往是“倒忙”。你想，每一个学生的长相打扮不一样，每一个学生说话的语气与方式不一样，每一个学生对事物的看法与态度不一样，每个学生处理事物的能力与方法不一样，偏偏，老师“指导”出来的学生的文，都是一个样。罪魁祸首，就是老师那食之无味、弃之不可惜的“指导”。语文老师是评判学生作文的唯一的、至高无上的评委。你的每一句话，对学生来说，都是有份量的；你的每一句话，都会成为学生写作上的有形、无形的束缚。老师的“指导”一次又一次地“好心办坏事”。一次又一次的“指导”，捆住了学生的手脚和大脑，禁锢了学生作为一个鲜活的富有创造性的“人”的言语活动。对于百分之九十以上的老师，“作前指导”的祸害，已经严重到了可以毫不心疼的、割掉肿瘤一样地将它抛弃！书里这样一句话让我印象深刻：那么多普通的小学语文老师，都是女教师，都是家庭主妇，都是孩子他妈。你期望她们都像特级教师、学科带头人那样，具有非常的“帮助”的技巧和艺术，那不现实。即便是特级教师、学科带头人，作文上，又有多少人敢说，我有正确的帮助的技巧和艺术呢？套用林语堂的说法，学生作文前，老师的话应该“像女人的裙子，越短越好”。

丢了“作前指导”，重视“作后讲评”吧，因为它“绿色无公害”，它顺应学生的写作步伐，学生需要什么帮助，就给予什么帮助。以小孩学说话为例，你见过哪个年轻的爸爸妈妈，先教小孩子“主语谓语宾语”的？有的话，准是书呆子。孩子听得多了，咿咿呀呀得多

了，自然会说。孩子会说了，再提醒，哪个字要发准一点，哪句话不该这么讲，要这么讲。小孩子学走路，学说话，都是先实践、后评点。没有学之前“指导”来“指导”去的。“讲评”就是最好的“指导”，是基于孩子实际情况的切实有用的“指导”。学生写好了作文，老师用心研读学生的作文，“指”出哪句写得好，句子就该这么写；那段写得好，段落就该这么写；那篇的结构好，结构就该这么处理，作文就该这么写。“指”出哪里有问题，什么问题，那就是实实在在的“指导”。由学生的作文现状，引出贴近学生的“最近发展区域”，就是实实在在的“指导”。

从书中，我还发现了两个很实用的讲评作文的招儿，和大家分享：

1、有一位老师，每次在学生写好作文之后，他便每天挑一两篇，念上一两句精彩的话，请学生猜谁写的，直到下一次作文。学生由此牵挂起作文。写作的牵挂，让人留心生活中的喜怒哀乐以及自己的想法看法。

2、讲评课要在有限的时间里，大面积欣赏学生的作文，一个比较可行的办法是抓“好句”。写好一句话，写精彩一句话，每个学生努力一下，都做得得到。每个学生都有可能被欣赏，才是一线老师带班教学最要关注的事。将学生作文中的好句子展示出来，大家一起朗读，朗读句子和作者的名字，小作者听到同学朗读着他的句子和名字，作文带给他的尊严和荣耀、自信和光荣，一定会使他对作文产生新的认识和感念。其他同学念着小作者的名字，多少也期盼着下次能念到他的名字；每一个“期盼”，都在学生心里播下了一个“我要写出精彩”的种子。

以上是我作文教学探究方面一些小小的收获，今天就和大家分享到这里，谢谢大家！

打破思维定势

培养质疑能力

——一道语文阅读试题引发的思考

福州屏东中学：刘红艳

【内容摘要】：针对目前学生学习中普遍存在的不敢大胆质疑，

对书本、权威的盲崇拜的现象，本文先分析思维定势给创新精神造成的巨大阻碍，再阐述质疑能力的重要性，紧迫性。并对如何培养学生的质疑能力进行探讨。

关键词：思维定势

质疑能力

他控质疑

自控质疑

问题意识

前不久，我们从课文《人是什么》中节选了一个片段作为单元考试的一道阅读题，其中设计了这样一道题目：有人认为画线句子（即便是同一个人，不同时期也会有不同答案。）在文中是多余的，你同意吗？为什么？标准答案是这样的：同意，因为下面的论据并不是围绕着这句话来论证的，是观点和材料的不一致。的确，在这一段以及全文中，作者并没有围绕这句话展开任何分析和论述。这句话在文章中明显是多余的。但是学生的回答却相当不理想，95%的学生都回答：“不同意，……”，甚至有些学生在考场上—看到这道题时，不假思索的先把“不同意”三字写下来，等把其它题完成后，再来回答这道题中的“为什么”。考后针对这种现象我问一些学生原因，他们说：这有什么好考虑的，教科书上怎会出错，如果有问题，还会选进课本？类似的现象在平时学生的练习中也常见：有时学生练习题后面附的标准答案并不完全正确，而绝大多数学生在做完习题对答案时，只是把所谓的标准答案写上去，把自己的答案划去，很少有学生对标准答案提出质疑，甚至有些学生还根据所谓的标准答案自圆其说。每每看到这种现象，作为一名教师，我总会感到焦虑，我们的教育难道是要培养出一群毫无主见，盲目顺从、迷信书本、被动地听讲、被动地回答问题，只知道人云亦云的应声虫吗？

虽说素质教育已经进行了好几年，但受传统观念的束缚，我们迷信权威、迷信经验、迷信书本。认为凡是伟人、名人说的话，做的事都是正确的；凡是书上的书本上的知识全是真理，是金科玉律。不想也不敢质疑。这种思维定势在我们头脑中似乎已经根深蒂固了。但长

此以往，盲目迷信权威、名人、书本，只会窒息我们的创造力，使我们在权威理论的光环中模糊自己的主张而停滞不前。那么何谓思维定势呢？是指人们在长期思维实践中，由于受民族文化、科学技术和实验条件、生活环境、个人经历等多种因素的影响，在头脑中形成特定的思维路径和思维框架，固化为一种惯常的定型化思维风格和思维模式。它具有强大的惯性。这种惯性表现为，某种思维定势的建立要经过长期的过程，而一旦建立后，这种思维定势就会“不假思索”地支配人们的思维过程和实践行为，具有很强的稳固性和顽固性。当然思维定势在学生学习的过程中也有积极的一面，在教学中，我们可以利用思维定势的积极作用，促使学生产生学习的正迁移；但是我们也必须知道，从个人的内在因素看，创造性思维的一个重要障碍就是习惯从固定的角度去看待事物，无意从不同角度去分析问题，思考常常受习惯性思维的束缚。因此，我们要努力克服思维定势的消极作用，帮助学生冲破狭隘的老框框，开阔视野，在形成求异思维过程中学习知识，在学习新知识的过程中培养思维的多向性。

要想打破固定思维的束缚，就得培养学生的质疑能力。俗话说得好，学问学问一学二问。在我国古代，人们很早就注意到质疑对学习和学术研究的重要意义。古人提出“学起于思”，“思源于疑”，说的是做学问先要学会提出问题和思考问题。“学问”是探求知识的起点，也是思考问题的动力。南宋哲学家陆九渊说的好：“为学患无疑，疑则有进。小疑则小进，大疑则大进。”实验科学的鼻祖、英国科学家培根曾说过：如果你从肯定开始，必将以问题告终；如果从问题入手，则将以肯定结束。正如陶行之所说：“发明千千万，起点是一问。”因为只有心中有了疑问，才会产生探索的欲望，从而激发创造性思维活动。学生学习的过程就是一个不断生疑、质疑、解疑的过程，这是学习的基本规律。所以，教学生学会提问题，才能点燃学生思维的火花，才能激发学生对疑难问题探究的兴趣，才能使学生掌握科学的学习方法，学会学习。

未来的世界充满着竞争、机遇、挑战，任何一人要想在未来的社会中施展自己的才能和抱负，必须要有质疑能力，创新精神。《全日

制普通高级中学语文教学大纲（试验修订版）》对高中语文教学在阅读中的一项要求就是：能对课文进行阐发、评价和质疑。而经过高考的选拔后，师生们能够更深刻的体会到：培养质疑能力和创新精神是成功的保障。因此对于今天的语文教育来说，打破固定思维，培养质疑能力，已不能仅仅限于口头宣传，应该落实到教学实处。

具体来说我们可以采用以下几种方法来培养学生的质疑能力 一：培养学生的问题意识，使学生想质疑。

学生是否具有问题意识，这是与教师的教学行为有直接关系的，所以，要培养学生的问题意识，就必须先从教师做起。首先，教师要树立课程意识，要能够把教师、学生、教材和环境这四个要素紧紧地整合起来，突破满堂灌和填鸭式的教学方法。其次，教师自己也要有较强的问题意识，不能人云亦云或书云亦云，不能照本宣科，要摒弃标准答案代言人的身份，先“活”于学生。在教学中可采用“问题探索教学法”，即在语文教学中以问题为中心组织课堂教学的一种常用教法。主要通过教师提问，学生答问，或学生质疑问难，教师引导学生解疑辩难的对话形式，培养学生发现问题、提出问题、思考问题、分析问题、解决问题的能力，让学生始终处于问题情景之中，使他们的问题意识在不断分析问题、解决问题的过程中得到潜移默化的培养。比如在学习文言文时，教师可要求学生把自己不懂的字、词、句设计成问题；或者根据考试形式就文中的通假字、古今异义、一词多义、词类活用、特殊句式设计成问题；也可以从文章的主题、思想等方面设计问题。并让学生采取小组竞争的方式进行提问、回答，教师适时进行点拨。对问题提的多的小组可进行奖励，这样就会激发学生寻找问题的兴趣。

而且教师平时也要深入学生，具体了解他们学习上的认知特点和思维方式，摸清他们的思路脉搏，因势利导把握好问题空间，以增强教学内容的新颖性和形式的多样性，把教学内容与学生的已有知识经验联系起来，同时教学难度水平要适中，使学生在可接受的范围内获得愉快的情感体验，从而激起学生质疑的兴趣。

二：创设民主、平等、活跃的课堂氛围，使学生敢质疑。

学生读书，一定会产生许多问题，有的比较浅显，有的比较深刻。有问题才会产生求知的欲望。但是，长期以来，受应试教育的束缚，教学中常常忽视学生的这种学习潜能，教师不能发挥他们参与学习的主动性，有意或无意地在压抑学生好问的天性，致使学生产生了各种心理障碍，如：对自己的认识（包括记忆、思维、想象、语言等活动）产生自我否定的意识，存在认为自己根本提不出问题的自卑心理；有时学生即使对某种现象产生了疑问，但害怕提的问题过于浅显或落俗而遭人讥讽，顾虑重重，就选择了沉默；教师包办太多，产生“我不懂，教师会讲”的依赖心理。

由于这些心理障碍，使得课堂无法形成浓厚的质疑氛围，因此教师应营造民主、平等、活跃的课堂氛围。教学中，教师要遵循民主教学的原则，尊重学生的人格和个性，不要在学生中划分好、中、差；对那些不常提问的学生，要消除他们的紧张感和顾虑，使他们勇于提出问题。教师还应遵循延迟判断原则，对学生提出的各种意见、观点，不要当即做出判断，要不断鼓励学生产生新的想法，大胆地向同学质疑，向老师质疑，向教材质疑，在质疑中求疑，在求疑中发展思维。必须特别指出的是，教师也要象学生一样平等地参与进去，不要吝啬表扬和鼓励，即使对荒诞的提问和错误的应答也不能训斥和指责，要鼓励标新立异、异想天开，要鼓励学生多维思维、一问多答。对答案中的错误或不全的，要鼓励学生敢于指正或补充，真正形成一种民主、平等、活跃的问题意识氛围。长此以往学生不再满足于弄懂几个问题，也不再对教师和教材所说“照单全收”，而是会产生许多自己的想法，产生许多新的困惑。在这样的氛围中，学生的实践能力和创新能力得到了锻炼和发展。

三、教授学生质疑技巧，使学生学会质疑。

陶行知先生在一首诗中曾说：“智者问得巧，愚者问得笨。”可见，提问并不容易。通常学生不喜欢提问题的一个重要的原因是不知道怎样提，对提问的方式方法，内容叙述的要求等没有掌握。所以，教师应当教给学生一些找问题或提问的技巧。

课堂上教师可以启发和引导学生从课题寻找疑点；从关键句、重

点句、中心句来寻找疑点；从文章结构的安排，内容的选择提出疑问；对课文的插图、标点符号提出疑问；对文章的句式、写作方法、背景等方面去提出疑问；还可以从自己不明白、不清楚的地方提问题，从而切实提高学生在阅读中的探究能力。比如在学习《庄子：在我们无路可走的时候》教师可以先启发学生对课题质疑，教师可以引导学生思考：（1）：题目中“在我们无路可走的时候”是一个什么短语？（2）：题目中的“：”能否改成“，”？通过这一引导，学生很快就能明白课题的意思，接着教师就要求学生带着“庄子告诉我们，在我们无路可走的时候我们该怎样做？”这一问题快速阅读课文，根据文章的内容把课题补充完整，这样学生也就能很快把握文章的主旨。而学习《荷塘月色》时，则可以抓住第一句话“这几天心理里颇不宁静”引导学生思考作者为什么不宁静？课文中哪些地方表现了不宁静？学习《假如给我三天光明》时，可以先让学生思考：海伦·凯勒是如何安排这三天的？为什么要这么安排？这三天之间的内容有何联系？假如教师平时都能做好示范、引导，学生自然潜移默化，从而学会向老师和同学发问，并在向老师和同学发问时，把学习内容引向深入，突破教材的重难点。

四、实现“他控质疑”向“自控质疑”转移，使学生善质疑。

教学的最终目的是为了不教。老子云：“授人以鱼，不如授之以渔，授人以鱼只救一时之急，授人以渔则可解一生之需。”布鲁纳主张在课堂教学中“应该尽可能使学生成为自主且自动的思想家。这样的学生当他在正规的学校教育结束后，将会独立地前进”。前面介绍的种种方法主要是采用外部手段来控制学生的注意并激发学生的一种注意策略，这种教师在自己备课中设计引导学生提出的问题我们称之为“他控质疑”。在学生质疑能力比较弱的起始阶段，教师可以设计一些问题情景，构成学生质疑的外部条件。而随着学生质疑能力的加强，教师应积极引导从“他控质疑”向“自控质疑”转变。所谓“自控质疑”是指学生通过自己独立思考、自己或互相问答，自我控制地通过设疑、质疑、解疑，掌握知识的能力。我们的教学目的就是要使学生逐步从他控学习过度到自控学习，学会自我学习、自我检测、

自我矫正、自我评价、掌握知识技能、发展思维、培养个性品质、养成自主学习习惯和提高语文学习的能力，从而真正成为学习的主人。

正如邵瑞珍教授在《学与做的心理学》所说的：“设计问题，可以作为一种学习策略教给学生，让学生自己提问题，自己回答问题，从而转他控为自控。”学生最终是要走向社会的，最终将依靠自己所学的知识在社会上生存。教师要教给学生正确的方向和方法，任其跌打摔爬，在浮沉起伏中锻炼独立性和创造性。教师要鼓励学生大胆提出新颖、富有创见的观点，为学生提供各种实践机会，让学生学会自主学习。

毋庸置疑，质疑问难是训练学生思维、培养学生阅读能力的重要手段，是落实学生主体地位、提高课堂教学效率的有效途径。因此，作为教师必须更新教育观念，确立学生主体观念、师生平等观念、学术和教学民主观念，创造宽松和谐的教学和学术探讨气氛，支持和鼓励学生对本不明白的问题大胆质疑、争论，使学生不但会质疑，敢于质疑，而且善于质疑，习惯于质疑，把质疑当作学习的一项基本功；另外教师也应不断为自身充电，强化身教魅力。身教重于言传，培养学生创造意识和创造能力，教师首先要有创造精神，要有使命感，要不断更新自己的教育理念和知识结构，与时俱进，以适应新课程改革。

第三篇：小学语文阅读教学讲座稿

小学语文阅读教学讲座稿

小学阅读“感悟教学”例谈

目前，随着课改的不断深入，许多理论和实践的问题引起了百家争鸣，新概念的存在和演绎为语文教学提供了全新视角，特别是不合时宜的“双基”教学引发了语文界的强烈反响。如何依据新世纪的现实需要，聚焦“语言”核心，回归“语言”本位，重视阅读教学的“语言感悟”？正成为广大一线语文教师亟需解决的重要课题。实际中，我们立足“感悟教学”，进行现状反思、实践操作、辨证把握，来“感悟”浓浓的“语文味”。

一、感悟教学的现状分析

一是游离了主要目标。没有语文味的“语文”课，在课改初期倍

受好评，究其成因，是应课标之新，符综合之创。舞蹈、音乐、美术一股脑儿涌入课堂，把这么多文化堆砌成一起，语文的个性没有凸显，反而大大地淹没了“语文味”的本位教学。

二是脱离了文本语境。有不少语文课，学生初读还不流畅，甚至读时还有停顿、颠倒的错误，增字、漏字的严重现象，教师就急于开讲，于是课堂上只能是多数人当观众，少数人当主角，教师讲得“痛苦”，预设的说写感悟学生几乎没有完成。

三是偏离了学习过程。培养语文的能力主要是实践，“应该让学生更多地直接接触语文材料，在大量的语文实践中掌握运用的规律”。但课堂上差生没有亲自与文本亲密接触、与文字亲密触摸、与学习过程亲密探究，课堂上多数学生听优秀生说，教师评，不知不觉中成为被动的接受者。

二、我们对感悟的理解

“感”是对语言的直接接触、理解和感受，是建立在“悟”的基础上的独特体验。整体性和形象性是“感”的基本特征。“悟”是觉察、顿悟和领悟，是在充分感知的基础上的，是在思维、想象、情感等心智活动的参与下对阅读材料以及语言组织形式等方面的深层把握和体察过程，思想性和情感性是“悟”的基本特征。在语文教学中，学生“感悟”语言文字，必然会经过一个由浅入深、由表及里的认识与体察过程。正确处理好“感”与“悟”的关系，就是要合理把握

“感性、悟性、灵性”三个层面的教学。在“感性”层面上，教师教会学生用眼睛吸收语言符号，用想象将文字符号化为可感的画面，通过“你了解了什么”“你知道写什么”等浅层次问题来检查学生对文本的信息了解。在“悟性”层面是学生深入理解语言文字的中介，是“感知”基础上的进一步激思、动情、明理。通过提炼、概括、阐发、交流，通过“你读懂了什么”“你从中体会到什么”等问题引发学生，潜心会文、披文入情，以传递情感、融通经验、唤醒表达，豁然领悟。

“灵性”层面是学生产生悟性，开发灵气、鲜明个性的表现，教学中教师鼓励学生敢于质疑、标新立异、坚持真理-----通过“给你影响最深的是什么”“哪里写得好，为什么”“还有什么不同意见？”等问

题，引发学生对汉字思维内涵多样性、内容丰富性、阅读多解性、思维多向性的感悟。三个层次中，前者是基础，中者是中介，后者是归宿，是相互促进，相互影响，共同完善语言感悟的。

随着感悟的还有体验，体验是人们在实践中亲身经历的一种内心活动，它更多的是指情感活动，是对情感的一种体会和感受。体验还泛指亲身经历，从亲身经历中体会知识，感受真善美与假恶丑。体验指引导学生在阅读中体会与感受情感，感悟是引导学生在阅读文章的过程中明白事理，提高认识与审美能力。体验与感悟是不一样的，体验更多指情感活动，而感悟则多指理性层面的，它往往是在体验基础上的一种超越。但体验与感悟又常常紧密结合在一起，互相促成。

三、引导学生体验与感悟的教学策略

1. 课前创设情境，教师以情动人。如教学《山中访友》时，为了消除学生经历与课文的距离，“山中访友”问学生：你们怎么理解这句话？然后抓住“山中”和“访友”两个字进行指导。激发学生的思维能力，让学生不断提出问题带着问题进入学习接着，老师用声情并茂的语言，渲染课堂气氛，引入新课：同学们，也许你们一时无法理解妈妈这句话的深刻内涵。学生一下子就被带入了课堂情境之中。

2. 主题拓展。新课程视野下的语文阅读，不再只是文本本身的阅读，应该拓展视野，补充内容，同时综合其他学科或多种手段，来促进学习效果的最优化。如《祖国，我终于回来了》一课教学将尽时，教师问：同学们，你们想知道，1950年9月——1956年，钱学森和他夫人是怎样度过这段艰难的日子吗？然后，幻灯片出示课外材料《在受困的日子里》，教师声情并茂地朗读。读后问学生，你们有什么感受？有什么话想说？学生深深地被钱学森夫妇顽强的精神与强烈的爱国心所打动。

3. 朗诵与歌唱。教学时，如果恰到好处地引入一些歌曲或诗歌，会将教学推向高潮，达到意想不到的效果。如学了《祖国，我终于回来了》一课，教师紧抓住学生高涨的情绪，顺势利导，说也许有一首诗能代表钱教授表达他对祖国的无比热爱，一腔热血。这就是《我的中国心》，幻灯出示歌词。学生一齐深情朗读。最后播放张明敏的CD

歌曲，同学动情跟唱，课堂教学又一次掀起高潮，师生沉浸于一片感动之中。

4. 多元解读与立体感悟。语文文本的多义性为多元解读提供了客观条件，可用“横看成岭侧成峰”一句来形容，从不同的角度，不同的处境，以不同的心情去观望同一个句子同一情景，都会有迥然不同的感受。而阅读主体的个性差异正是多元解读所能实现的主体条件。所谓“一千个读者，就会有一千个哈姆雷特”，就是主体能动性的体现。因此，我们采取多元解读策略，来引导学生对文本进行立体感悟。《威尼斯的小艇》一文教学中，很多地方都可以进行多元解读，如“我们看是极险极窄的地方，小艇能够穿过去，而且速度非常快。”问学生，你们读这句话有什么感受与想法？学生会说是惊讶、赞叹等。如果我们刚好坐在这艘小艇上，我们会怎样？学生回答说我们会惊呼起来，会心惊肉跳，叫船夫慢一点。那么如果我们就是船夫，我们又会怎样？学生说我们会很轻松，很潇洒，谈笑风生，面对乘客的紧张很开心。这样，就从乘客、读者、船夫三个角度进行了多元解读，这样所得的感悟无疑是立体的、丰富的。

5. 通过计算进行体验。如教学《祖国，我终于回来了》一课时，我们要引导学生讨论这样一个问题：美国佬为什么不让钱学森回国？明白是他们怕钱学森帮助中国强大起来。然后出示美国佬自己的话：一个钱学森抵得上三个师。但这对于小学生来说，显然太抽象了，学生一时还无法明白三个师是一个什么概念。于时备课时，笔者打电话询问了退伍军人相关情况，上课时出示部队普通编制：然后让学生自己去算一算，钱学森到底有多少力量？通过计算，学生发现一个师约有一万多人，也就是说钱学森抵得上三万多人。这多厉害！美国佬当然不能让他回国了。那么，钱学森为什么这么厉害呢？凭的不是力气，而是智慧、科学的力量！

6. 假设情境，引导体验。阅读时，如果能够关注“可能性”这一主题，善于假设另一种结局另一种可能，会引导学生进行多层次的体验，收到良好效果。如《地震中的父与子》一文教学中，重点是第12自然段：他挖了8小时、24小时、36小时，没人再来阻挡他。他满脸

灰尘，双眼布满血丝，浑身衣服破烂不堪，到处是血迹。朗读讨论后，改变结局，出示另一段话：第二天清晨，人们看到这位父亲，抱着孩子血肉模糊的尸体，坐在瓦砾堆上，喃喃自语：孩子，不论发生什么，我总会跟你在一起！再组织学生讨论：这种结果可能吗？你从哪些地方看出来？如果是这样的结果，你还认为这位父亲了不起吗？学生的思维一下子活跃起来，畅所欲言，来表达自己的理解与感受。实在是难能可贵。

7. 感悟载体的设置主要有抓住文本语言的亮点，补充文本语言的空白点，抓住学生与文本语言的撞击点。所谓文本语言的亮点是指一篇课文中写得精彩的优美规范的富含情理意趣语言精品。或形象生动的比喻，或节奏明快的排比，或工整有韵的对仗，或贴切传神的比拟，或拍手叫绝的词句，或精巧有序的布局谋篇等。抓住这些语言的亮点反复品读乃至咏诵，不但能够快速感悟文本的人文内涵，陶冶学生的思想情操，而且对丰富学生的语言积累和语感能力的培养无疑是一条捷径。同时还能突出教学重点，节约有限的教学时间，大大提高课堂的教学效益。

如教学《特殊的葬礼》描写瀑布的六个成语：“咆哮而下”“滔滔不绝”“一泻千里”“雄伟壮观”“从天而降”“流连忘返”时，教师紧紧抓住这优美规范的语言精品，设置了“赞美瀑布”这一语言载体。

师：我们来读读课文，看看课文中用了那些词句来赞美的？生：（品读描写瀑布精彩语段）师：让我们用自己的话来赞美瀑布。

生1：塞特凯达斯瀑布，我爱你！你滔滔不绝、一泻千里的雄姿将永远铭刻在我的心中。

生2：我在你从天而降的巨大水帘面前惊叹，我在你咆哮如雷的巨大声响面前陶醉。是你让我感到大自然的神奇，是你让我感到大自然的伟大。这样设置的语言亮点，既感悟内化了文本中优美规范的语言，落实了工具性，又连着人文性，可谓“一石数鸟”。

四、引导学生体验与感悟的途径

1. 朗读。语文学科的一大特点是它的不少内容是可意会不可言传

的。而语文课是以读为本的，我们应该引导学生在读中整体感知，在读中有所感悟，在读中培养语感，在读中受到情感的熏陶。一句话，在读中进行体验与感悟，并以朗读来表达所体验与感悟到的，情动于中，而声传于外。如学生分别说了让他们愤怒的句子时，就先让他读出愤怒，再叫其他同学读出愤怒，读好了再来说原因说体会。其他让学生“惊讶、感动、高兴”的句子也一样，特别是高兴的地方，几乎不用讲，只读充分就可以了。先读后讲、以读代悟实在是一种很有语文特色的教学方法。

2. 读书时写批注。如教学《祖国，我终于回来了》一课时，先与学生进行有关读书方法的谈话，引出“不动笔墨不读书”，最后谈到读书应该注意感受自己在读书过程中的心情变化及心灵感悟，并及时地在文章的段落句子旁边写下来。接着学生一边读书，一边在每一段课文的旁边写下表示自己读到此处时的心情的词语，及一些话。教师将黑板分成六块，因为这篇课文共有六个自然段。再请读完课文的学生到黑板上写下这些词语。有不同的随时上来补充。教学时，引导学生读这些词语，并根据这些词深入课文，展开学习，进行深层体验与感悟。

3. 述说。每个生命都是需要表达的个体。当阅读的过程中有所感有所悟，就应该及时的说出来，说痛快，这是一种学习的快乐、表达的快乐、交流的快乐。因此，在朗读的基础上，我们应该创造条件让学生来说，自由地说，尽情地说。如讨论“愤怒”时，让学生体验“我”是在怎样的情况下掰的玉米？“实在饿极了”是一种怎样的状况？在这种情况下，我掰一棵玉米是为了什么？只为了这件小事，那家伙竟“拿着一根粗木棍，紧紧地追来”，从这又看出那家伙怎么样？让学生用多种多样的词汇、语句来说明，如“凶狠、残暴、吝啬、毫无人性、冷酷无情”等词语，把愤怒的原因说得很透，也体验得很真切、很深刻。

4. 跨越时空的对话。阅读的本质是一种对话，是学生、文本、教师三者之间的一中对话。其中，引导学生与文本中的人物进行对话是一个具有较高教学价值的教学策略，能让学生的体验与感悟有明确的对象，有具体的内容。《祖国，我终于回来了》一课第一段时，先读

学生写在黑板上的表示心情的词语，如“敬佩、自豪、崇拜”等。接着出示钱学森的画像，让学生面对画像用一些词语来赞美钱教授，最后让学生面对画像说几句，表达对钱教授的敬佩之情。这种面对画像的对话，有身临其境之效，学生有如面对钱学森本人，感情真挚，言语恳切，足以打动人心。再如教学了《卖火柴的小女孩》课文后，可让学生给卖火柴的小女孩写信。也可起来良好的效果。这样的例子很多。

5．宣泄。有人读书时读高兴起来，会抱着椅子跳舞；有人看《水浒传》看得气愤，竟要把电视机给砸了。这是一种很投入的阅读，心有块垒，不吐不快。如本课教学中，我引导学生理解了作者小时候的“馋”是因为“饿”后，问学生“如果你就是书中的小女孩，听到地主家的胖儿子叫你馋丫头，你服气吗？”学生都说不服气。于是我又问：你们想为自己辩护吗？怎样辩护？于是学生畅所欲言，“如果我象你一样有鱼有肉有饭，谁吃这些难吃的东西！”“如果你也像我一样饿了三天三夜，你会比我还馋的！”等，异常兴奋与投入。再如读了令人愤怒的地方后，我又问学生“你们想骂人吗？骂谁？”同学们都说想骂地主。于是光明正大地骂，理直气壮地骂，骂得痛快，骂得尽兴。学生的体验与感悟得到尽情表达。

6．想象。阅读过程中的的体验与感悟是间接的，不是亲历亲为的。主要靠移情、设身处地等方法进行。因此，想象就是一种很重要的途径，有助于引导学生深刻体验与感悟人物的处境与内心情感。如《祖国，我终于回来了》第五段，第一句“这样，他坚持斗争了5年。”教学时引导学生讨论“这是怎样的5年？”学生纷纷说这是“水深火热的5年”，“生不如死、艰苦卓绝、不屈不挠、顽强抗争”的5年。这一段最后两句也可用同样的方法进行体验，“1956年9月17日，钱学森登上了回国的轮船。10月8日，他含着幸福的泪花回到了祖国的怀抱。”教学时问学生“他在船上度过了几天？这是怎样的21天？”学生回答是“归心似箭的21天，是望穿秋水的21天，是百感交集的21天”等。以上两外例子一正一反，都有助于学生深刻地体验与感悟钱学森的爱国之心、赤子之心。

第四篇：《小学语文字词教学的策略》讲座稿

《小学语文字词教学的策略》讲座稿

一、小学语文字词教学中存在的问题与现状：我先讲一个课例

我听了这样一节语文课。教师讲的是北京版小学语文第四册《卢沟桥的狮子》。课文讲到：“卢沟桥的狮子很有意思，他们有大有小，大的有几十厘米，小的只有几厘米，甚至连鼻子眼睛都看不清楚。他们的样子各不相同。许多大狮子蹲坐在石柱上，有的昂着头，好像在朝远方长吼；有的低着头，好像在专心听桥下的流水声。有的小狮子倚在大狮子的怀里，好像正在熟睡；有的小狮子藏在大狮子的身后，好像在做有趣的游戏；还有的小狮子大概太淘气了，被大狮子用爪子轻轻按在地上……”

卢沟桥的狮子大小不

一、形状各异，很不容易数清。因此，北京流传着这样一句话：卢沟桥的狮子数不清。”

在教学时，教师在理解“大小不一”是这样处理的：教师：课件出示文中原句：“它们有大有小，大的有几十厘米，小的只有几厘米，甚至连鼻子眼睛都看不清楚。”

先引导学生用联系生活实际的方法理解“小”。

教师提问：你见过的东西中有什么是几厘米的呀？让学生自由地说一说，在学生说的基础上教师让学生用手比一比几厘米有多小。

学生说：我用的橡皮，有几厘米；学生说：我用的铅笔也是几厘米；接着，教师引导学生感受“大”，依然采取联系生活实际的方法，让学生说一说生活中见过的几十厘米大的东西，用手比一比再让学生读一读原文等，感受大狮子的大。

学生说：我用的桌子宽有几十厘米；学生说：教室的黑板有几十厘米；

最后，教师指导学生理解词语“大小不一”，教师：卢沟桥上的狮子大的有几十厘米，小的只有几厘米。书上有一个词语就概括出了狮子的这个特点，是哪个词？

学生说：大小不一。教师板书：大小不一。

在理解卢沟桥的狮子“形态各异”时，教师采取了师生共读的方

以上内容仅为本文档的试下载部分，为可阅读页数的一半内容。如要下载或阅读全文，请访问：

<https://d.book118.com/836044145134010110>