**关于小学语文教材解读与教学设计的思考**

                         特级教师  周存辉

近几年来，我为一线老师修改了无数的教学设计，也听了几百节常规课，常为阅读教学效率不高而担忧。有的老师脱离语文学科的特点进行无休止的煽情，无限度的拓展，把语文课上成了思品课、主题班会课、综合实践活动课……有的老师丢掉文本，用课件将“词、句、段”在电子屏幕进行无意义的再现，耗掉了许多宝贵的时间，但他们总抱怨：“时间不够。”

在听课评课中，我深深地感受到，一线语文教师因为工作忙或其他原因，忽视对教材的“主动解读”和教学的“有效设计”，在许多正规的展示活动中，一些老师拿到一篇课文之后不知道教什么，于是，先看教学参考或下载网上的教学设计，没有结合本班学生的学情进行个性化调整。长此以往，老师就会走入一条“复制设计——盲目照搬——机械重复——低效徘徊”的死胡同。

阅读教学向何处去？我强调要重视“读”、“写”知识的教学（相关文章在全国小学语文教学研究会会刊《小学语文教学》2010年第5期发表，请大家看附件二，先读一读）。我认为，当前，要提高语文教师的能力，需要着力解决两大问题：

一、**准确解读教材，确定教学内容，设计教学目标**

“教材的准确解读——内容的合理确定——目标的具体设计”是密不可分的

一个整体。

先从文本解读谈起。

首先，文本解读要**理解作者的本意**，抓住“情感主线”和“语言表达特点”

两方面进行思考，**发现文本独特的地方**。文本之所以选为教材，多属于经典，经典的文本一定有区别于其他文本的地方，语文教师要有发现之功底。一是**寻找课文本本身的阅读价值**，回答“写了什么”和“为什么写”的问题。课文中蕴涵着丰富的思想感情、透露着人生哲理、表露着态度价值、传递着人文信息等等，让每一个读者都能从中获得教益与启迪，这就是课文原生的价值，这种价值是需要靠读者的阅读才能实现的；二是文本的语言表达特色，推敲体会作者遣词造句的匠心，回答“如何写”及与“为什么写”有什么联系的问题。

其次，教材解读要理解编者的意图，看文本在本册、本单元所担负的“责任”或文本选在这个单元的意义。进一步思考：如果把这个文本放在其他地方行不行？换另一篇好吗？当一篇文章被选作语文教材中的课文，就自然生发了语文教学价值，**这种教学价值就是事关学生听说读写语文能力发展的语文知识。**发现文本蕴涵的教学价值是教学成功的关键。

关于这一点， 薛法根老师这样举例：比如《爱如茉莉》一文，当我读到“初升的阳光从窗外悄悄地探了进来，轻轻柔柔地笼罩着他们。一切显得那么静谧美好，一切都浸润在生命的芬芳与光泽里。”这一段的时候，那个“探”字就在我眼前跳跃，既熟悉又陌生，这不是“借物抒情”、“一切景语皆情语”啊！于是，教学内容就凸显出来了。当我读到“哦，爱如茉莉，爱如茉莉。”这个结尾的时候，不禁感慨万分，既自然平实又意味无穷，令人产生无限的遐想。越是细思量，越是文味浓，顿悟，感叹，赞美，向往，强调……这样的结语，含蓄委婉，言近旨远。于是，又一个教学内容在自己的朗读、品味中发现、生成。遗憾的是，我们语文教师往往把备课的时间和功夫花在了琢磨课件、选用方法上了，而对文本中蕴涵的语文教学价值，缺少时间反复研究、琢磨。于是，就难以发现文本中真正有教学价值的语言材料，教学难免就肤浅与空洞。

第三，教材解读要考虑学情。十分简单的常识是：**教师的发现不等与学生的发现；教师的发现不能直接告诉学生。**但实际教学中却不是如此简单。**有的老师想把自己的所有发现都告诉给学生，结果是眉毛胡子一把抓，教学没有重点；有的是把自己的理解直接告诉学生，学生没有自己的实践经历，满堂灌就此产生。**

谈到学情，有的语文老师一般会关注本班学生已经有了什么语文基础，有了什么阅读习惯，掌握了什么读书方法，具备了什么阅读能力，却找不到**学生语言发展有什么新的需求，如何结合某一文本教学实现新的发展**。实际上，这就是心中没有学生的表现。

例如，教师对古诗的解读存在两种现象：一种是浅尝辄止，只停留在诗句的直译层面，教师仅仅依据教学参考书或网络上的古诗教学设计进行教学，没有对诗句进行咀嚼、品读，结果是以浅对浅，教学成了课本的位移，教参的抄写，诗句的直译。缺乏主动参与，没有想象、体验的空间，教学活动枯燥乏味，学生失去了对古诗学习的兴趣；一种是无限度的增加理解难度。以《暮江吟》的解读为例，从古人对日月的崇拜到对诗中“残阳”的理解；既有对诗人描写景物的情感体会，又有诗人流放他乡的背景考察，对诗句的解读是多元的，多层次的。单从诗题“暮”与诗句中“露”、“月”字的对应理解，就有许多不同的见解。把如此多的信息在一两节课之内传递给学生，教学效率还有吗？

**成人对诗句的理解需要生活的积累和跨越时空的资料搜集；学生的诗句的理解则需要获取解诗的方法和品诗的兴趣。**因此，对古诗的教学要做到深入浅出——在自己解读时要“深”，在帮助学生理解时要“浅”。大胆取舍，在学生已有的生活储备、知识积累及诗中所呈现的事物和欲表达的情感方面找结合点，为“教”所用。

关于设计明确具体的教学目标，薛法根老师有一个例子很说明问题：

“就拿‘能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文’这个目标来说，我们

究竟教些什么才能促使学生逐步达到这个目标？在思考这个问题之前，我们必须先要正确解读这个目标中的相关概念，诸如‘朗读’、‘正确地朗读’、‘流利地朗读’、‘有感情地朗读’等，都要有正确而清晰的认识。**如果连‘朗读’与‘朗诵’这些基本的概念都区分不清，就会造成教学内容的偏差，甚至错误。‘**朗读’是学生在课堂上阅读课文的一种方式，是自然而本分的，用叶圣陶先生的话‘就像说话一样’；而‘朗诵’是演员在舞台上展示对作品理解的一种方式，是夸张而艺术的。演员用课堂上朗读的方式朗诵作品，会让观众感到乏味而离开；学生用舞台上朗诵的方式朗读课文，则会让师生感到作呕而惊走。其次，我们才能运用课程标准中的阶段目标，一条一条地比照具体的课文，从中发现、预见能促成目标达成的教学内容。**如‘流利地朗读’，就是要做到停顿自然恰当、语气连贯畅通，要达到这样的目标，各学段分别要侧重教些什么？学生要学些什么？练习些什么？我们要带着这些问题，在教学具体的一篇课文时，不断地寻找适合教的内容，犹如我们提着灯笼，探询到达山顶的那条路。**假如在第一学段学到《母亲的恩情》这篇课文，文中有这样一个长句子‘沐浴着阳光的小草，无论怎样都报答不了太阳的恩情啊！’我们就要比照课程标准，思考：学生怎样才能做到‘流利地朗读’？像这样的长句要教些什么，学生才可能读流利？究竟有哪些对学生来说是必须学习和实践的知识、方法、策略？想明白了这些，就可以预见教学的具体内容了。**有个语文教师就教学生‘读词语—读词组—读短句—读长句’，由简入繁，从易到难，教的内容实际上包含了词语知识、有关句子结构的语法知识和朗读策略，尽管没有出现名词术语，但是教的都是有关朗读的事实、原理和策略，是具体而合适的朗读教学内容。”**

名师就是名师，我们对教学目标的认识会不会从现在开始有新的认识？我们

的目标设计会不会有新的改变？

**如果说，对文本的准确解读是一般读者都可以做到的话，那么，文本教学**

**价值的获取就是语文老师的专责，而确定某节课的教学目标就是课程的具体化。这是我对“文本”向“目标”转化的思考。**

**二、因“学”定教程，策划语文活动，培养读写能力**

落实教学目标而策划语文学习活动的能力是语文老师必须具备的基本能力。语文活动的策划需要辨证地处理好“语言”与“情感”，“感悟”与“训练”等关系。

对文本过度的分析会导致整体的肢解，教学会走向机械训练的老路。阅读课成了“训练课”，学生成了“做题”的机器，老师成了“复习题”的推销员。结果是：教学没有了“大语文”观念，课堂没有了读书之声，语文学学习没有了生活味。所以，**活动设计需要把课堂“生活化”，生活语文“课堂化”。**

但是，语言需要熟练才能运用自如：字，需要反复练；书，需要反复读；文，需要反复写……具体到读和写的能力培养方面：上节课学到的阅读方法需要在这节课巩固，课堂学到的表达方式需要课后运用……所以，阅读教学设计需要语言的学习、积淀、巩固和运用，说到底，就是要**教给读写的技能，培养读写能力，最终让学生有“主动阅读的愿望”和良好的读写习惯。**

当然，教学设计还需要更多的关注，如：文本的特点，地域的差异，教师的风格，条件的兼顾……

阅读教学究竟如何在“渗透读写知识，培养读写能力和良好的读写习惯”的过程中实现新课程的改革目标呢？回顾多年来的语文教学实践活动，我认为在语文活动设计时要考虑有四点：

**清晰的教学过程**——教学是由一个一个环节连接而成，把这些环节科学（符合儿童的认知规律、语文教学规律和语言学习规律）的组织起来，教学过程就清晰了。

**活动的精心策划**——每个环节的教学需要策划阅读活动。活动不在多，在于精，活动的设计服从和服务于教学目标（更多的指向教学内容）；

**重点的逐层展开**——文本的主要内容或教学的主要问题（教学重点）就是一节课中学生的“学习点”，阅读教学一定要在这一“点”上深挖——情感的体会、语言的推敲、表象的再现、内容的拓展、经典的背诵等，设计好小环节或小问题，一步一步把教学引向深入。

**教学的有效调控**——没有教学的有效调控就没有教学的落实。教学是有“分”有“合”的过程：整体感知后要个性化阅读，分组学习后要整体交流；中心问题的研究要分组合作，分步学习后要整体回归；概括之后要抓点思考，分项学习后要综合归纳……总之，让每个知识点落实，让每个环节有效，让每个学生有收获，教学目标才能真正实现。

                                              2010年11月16日初稿

**附一：乐从镇小学语文教师“教材解读与教学设计”格式**

                   **《XXX》文本解读及教学设计**

                       学校      姓名

**一、文本解读：一要阐述对文本的理解——发现了什么阅读价值；二要阐述自己对文本教学价值的思考与挖掘过程，谈自己对教学内容是如何把握的；**

**二、分析学情，并提出明确具体的教学目标。**

**三、阅读活动的组织与策划（比平时的设计要简单，重点体现自己的教学主张及深度思考）：**

**1、总体阐述自己的教学基本策略及理念，体现教学风格。**

例：**《迟到》教学设计思路及理念：**

阅读教学的基本策略必须重感悟、重积累、重运用。在阅读实践中，我坚持以“读书——批注——交流”为主线，针对五年级学生的年龄特点、认知水平和已有知识积累，设计了“在速读中整体感知，在精读中批注交流，在品读中感悟感动”的课堂教学环节，体现学生主体自读、精思、感悟、鉴赏、共鸣的学习过程，让学生充分地读，在读中整体感知，在批注中有所感悟，在交流中丰富体会。

2、概述完整的教学过程及设计理念，重点突出主要活动策略（例如：情景创设——新课引入策略；阅读推荐——课外延伸策略）；

例如：《暮江吟》教学的基本流程设计：

**1）熟读古诗，初步领悟诗意。**让学生读准诗句，读顺古诗，在自学、批注、交流过程中整体感知古诗的大意，了解诗人所写的时间（从日落到入夜）、地点（江边）、景物（残阳、江水、露珠、月牙）；

**2）品读古诗，细心体会美景。**这一环节分两层展开教学：

——自学质疑：从“诗眼”切入，并用中心问题组织学生自学（批注、讨论等），把语言的品读和诗文的感悟进行整合，品味语言，引导学生走进诗中。如“你从哪些地方体会出景色的优美？”。此时，学生能理解多少，能理解多深，完全以学生的基础来定，不可用成人的理解来拔高教学要求。

——交流分享：优秀学生可品析语言的准确，如“铺”与“照”的比较，可想象江水的动态美和月夜的恬静美；中等生可联系诗句之间的关系体会景色之美，如从“日落”到“入夜”的时间之长体会诗人痴迷的程度；学困生可用自己的话说说诗句的大意。教师的作用在与激励、肯定、引导、点拨，如适时展示优美的图景，适度进行氛围的渲染，适当进行诗意的拓展等，切不可越俎代庖，让教师的讲解取代了学生的感悟。

[设计理念：两个教学环节，两次语文实践活动，更多的关注了学生的“学” 。感悟景色之美，体现了文本的阅读价值；揣摩词句之妙，体现文本的教学价值。教师凭自己的教学智慧点拨，发挥了主导作用，实现了信息反馈。]

**3）诵读古诗，想像诗文意境。**在品读古诗之后，教师引导学生从语言回归到古诗的意境，大胆想象，整体诵读，内化情感。教师抓住一些关键词想象读，让学生当作者换角色读，联系学生的生活理解性读，把握诗句的前后联系反复读，读出诗句的流畅美、节奏美、韵味美，再现诗文的意境美、情感美。

[设计理念：古诗学习重在积累、熏陶、感染。根据小学生记忆力强，以形象思维为主的年龄特点，古诗教学要强调多读多背。诵读，不可放任自流。人人会读，个个会背，教学才落到实处。但读与背的方式是灵活的。]

**4）拓展古诗，体会诗人情怀。**学生诵读与月夜有关的诗句，沉淀积累语言。

[设计理念：以一首诗的学习教方法，带动相关的古诗学习，思路可取，关键要把握诗与诗之间的联系与区别，要在诗的文学性或诗人的情感表现等方面找异同点。如同写月夜，作者所选的景物有何区别？同为月夜，诗人对月的认识有什么不同？在用词炼字方面有什么巧妙之处？总之，教学的拓展要有针对性。落实“本诗”的学习，并拓展到其他诗句，从课堂走向了“大语文”。]

**3、、重点叙述某一重点环节的展开过程，或主要问题的解决过程，或重点词、句、段等可操作的活动策略，引导学生在“读”或“写”等方面有所收获，关注教学细节，突出文本的教学价值；**

例：《迟到》品读环节的教学设计之一：

思考：父亲给我留下了怎样的印象呢？

1）勾画中心句，第一次理解中心句含义。

2）理解“疼”和“严”，并在课文中批注自己的理解；

3）交流：用换词法和组词法，理解词语：“疼”可以用什么词代替？用“严”字组词，并比较“严格、严厉、严肃”，揣摩作者表达的含义和用词的匠心。

4）比较句子：

——我的父亲很疼我，但是他管教我很严，很严很严。

  ——我的父亲很疼我，但是他管教我很严。

5）读句子，理解三个“很严”并不是递进的，而是表达一种感受，一种确认；

6）品读课文相关段落。

[设计理念：紧扣中心句，抓住一个“严”字进行总体批注，写自己的体会，再进行交流，在交流中点拨，再让学生反复读句读段，让“批注”因“朗读”而生色，“朗读”因“批注”而有情。）

附件二：

对“读写知识”教学的思考

 周存辉

**一、要高度关注“读写知识”**

叶圣陶先生在《略谈国文学习》曾这样论述：“语言文字的学习，就理解方面说，是得到一种知识；就运用方面说，是养成一种习惯。”他进一步加以说明：“从国文科学来说，咱们将得到什么知识，养成什么习惯呢？概括地说，只有两项，一项是阅读，又一项是写作。”“这两项的知识和习惯，他种学科是不负授予和训练责任的，这是国文科的专责。每一个学习国文的人应该清楚：得到阅读和写作的知识，从而养成阅读和写作的习惯，就是国文学习的目标。”重读叶老这一精辟的观点，反思当前的小学语文教学，我们需要关注并确立“阅读和写作两项知识”在阅读教学中的地位。

笔者认为：小学语文学习的知识主要是如何“读”、如何“写”（也包含如何“听”，如何“说”）的知识，我称之为“读写知识”。除此以外，文本所涉及的知识有地理知识、自然知识、历史知识，这是“常态知识”；有作者所表达的思想内涵、审美价值、文化传承的要素等，这属于“文化知识”；有关于字、词、句、标点及语法、修辞、逻辑等“文学知识”或“文章知识”。这样分类不一定科学，旨在强调说明“读写知识”，以更清晰地阐述语文教学的价值取向，恰当地进行“读写知识”的教学。

例如，北师大教材六年级《荷塘旧事》，学生读到荷塘美景的内容，会获得

自然知识，受到美的熏陶；了解文中的“狗刨比赛”、“打水仗”、“溺水被救”，会感悟到生活之乐趣、村民之淳朴，积累了情感，获得了文化知识。如果教学仅仅停留在这一层面，就只有“人文”感悟，缺失了“语言”品味。在教学中，教师如果让学生关注课题的“旧事”，并联系文中三件“小事”的选择，细细品读“打水仗”等事例中的“细节”描写，学生就获得了更多的“读作知识”。

**二、“读写知识”最容易被忽视**

研究发现，一些教师多在文本内容的简单复现（教师设计若干问题“对话”，把学生一读就懂的内容从头到尾地复述了一次）、位移（把文章的结构或重点词句在黑板、屏幕中简单呈现，不进行深入探究）与盲目拓展延伸上做文章，课堂教学陷入低效。这些教师的工作就是把文章的内容从书本上压缩并位移到黑板或课件上，或准备了大量的课件、图片拓展内容，课堂上五花八门，教得很辛苦，结果却走入了从“内容”到“内容”的死胡同。例如，有教师对《颐和园》一文中写万寿山的文段这样设计教学：

1）、了解“佛香阁、排云殿”名称的来由；

2）、图片展示佛香阁和排云殿的壮观景象及作者从山上向下、向前、向东远眺所看到的美丽景色；

3）、交流自己对万寿山景物的感受，写出自己对万寿山的赞美；

4）、美读精彩的语段，激发对祖国的热爱。

应该说，这样的教学，从“语文知识”的机械训练中走了出来，其侧重点在对颐和园有关知识的了解，体验作者的情感。由于没有词句品味的教学环节，学生没有学到如何读懂这些内容的阅读知识，削弱了“工具性”，语文教学走向了另一个极端。

当然，正确读出文本中包含情感的事实，感受或体验作者的悲、愤、忧、喜等情感，也是学生应掌握的“读的知识”。学生用自己的语言准确表达文本所蕴涵的情感，也是“写的知识”。问题是，“正确地读”、“准确地表达”在实际教学中往往虚晃一枪，离开了文本重点词句的支撑，在教学中往往是走了过场，很少落实。

**三、加强“读写知识”的教学，体现文本的教学价值**

叶圣陶先生说：“阅读是‘吸收’的事情，从阅读，咱们可以领受人家的经验，接触人家的心情。”笔者认为，语文教学如果只“领受人家的经验”，“接触人家的心情”，还只完成了内容的“吸收”，真正的语文知识——如何领受、接触的“阅读知识”——的学习还没有完成。例如，是用“联系上下文理解词句”的方法触及人家的心情，还是采取“诵读”的方法揣摩人家的心情。这里，“联系上下文理解词句”、“扣住关键词句进行诵读”就是如何“读”的知识。十分明显，没有对某一词句的理解，“联系上下文理解词句”的阅读知识就不会获得。另一方面，阅读知识的学习需要在具体语言的理解过程中自然获得。必须强调的是：仅仅理解了文本语言是不够的，语文教学必须让学生明确 “如何理解文本语言”的知识，即“读”的知识。语言理解的结果和理解的过程并存，“知识”和“方法”目标同达，语文教学效率才会大大提高。

每篇课文，除了精彩的人文精神外，还存在非常有价值的教学内容。教师要在透彻理解文本的基础上去挖掘。在课堂上，教师要把如何“读”和如何“写”的知识传授给学生，哪怕只一点，简单的语文课就有了深远的意义。

在北师大教材《生死攸关的烛光》一文的教学中，某教师要求学生自由朗读课文后填表，表格内容是：

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 人物 | 用什么办法取走蜡烛 | 中尉怎样做 |
| 母亲 |   |   |
| 儿子 |   |   |
| 女儿 |   |   |

教师设计这个环节的目的，是让学生在初读课文的基础上，利用直观、简洁的表格，大概掌握课文的重点内容，为下面的深入学习作铺垫。当学生完成表格后，这个环节就结束了，没有再作进一步的延伸。我认为，这样的教学，就是将书本的内容浓缩后的位移。课后的金钥匙提示：一件事的发展，常常经过曲折的过程，有的故事有一个起伏，有的有几个起伏。这就是教学需要关注的“读写知识”，也是本文的教学价值所在。教师可以继续利用这个表格，体会文中人物与中尉周旋时的言行举止、心理活动等，感受紧张、危急的氛围，把握扣人心弦的情节变化，并用曲线把这个故事的情节表达出来。这样，学生对文本的理解就深刻多了。在这一过程中，学生也明白了，要写一个吸引人的故事，应该写出起伏变化。

总之，阅读教学要回归到“读写知识”的教学。但不是进行简单枯燥的“语言文字训练”。阅读教学应追求“语言” 与“情感”的同构互生，让“语言”学习结果与学习语言的“方法”同步收获。。

（本文在《小学语文教学》2010年第5期发表）