

小学语文教师理答行为研究^{*}

——以五位特级教师的课堂教学为例

项 阳

课堂中的提问引发了学生一个又一个的回答,教师对学生作答的即时反应和处理我们称之为理答行为。教师理答能力的高低直接关系到一节课的成效与魅力。而目前,很多教师,尤其是缺乏经验的年轻教师,面对学生课堂的回答行为往往有束手无策的感觉,有时索性不予回应。如何改善理答行为,进行智慧理答是一线教师迫切需要解决的问题。

一、理答行为分类

通过对大量课例进行观察,笔者认为,理答从表现形式上可以分为广义理答和狭义理答。广义理答指教师对学生作答后的所有反应行为,包括语言理答和非语言理答。狭义理答主要指语言

理答。

(一)语言理答

语言理答按其功能分为以下几个类型:

1.诊断性理答

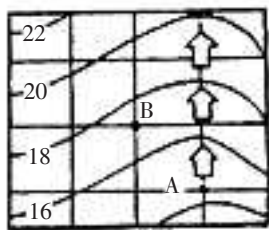
诊断性理答指对学生的答案做出“正确”或“错误”的判断。教师在理答中有明确的判断,这是诊断性理答的显著特征。诊断性理答一般可以分为简单肯定、简单否定、简单重复、意义重复、提升式肯定、纠正式否定、引导式否定。其中,意义重复、提升式肯定、引导式否定属于积极的理答。

例 1:

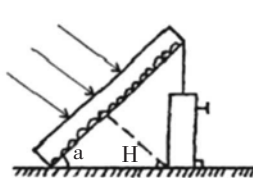
师:如果老师出一个题目:我钓鱼。你会写吗?要注意什么?

^{*} 本文系江苏省教育科学规划“十一五”青年专项资助课题“小学青年语文特级教师经典课例理答行为的研究”(课题批准号:C-a/2008/02/001)研究成果之一。

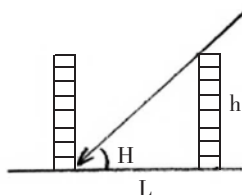
半球,大陆上等温线就朝哪个方向弯曲”,这种说法虽不够严谨,但是对于一般条件下的海陆等温线类的题目,都能依据这句话而降低难度,一般情况下都能得以解决。



图十三



图十四



图十五

与生产生活相联系的地理原理或是规律,都可以通过图像的形式展示给学生,以加深学生对所学知识的印象,有助于知识的识记、理解和运用。如太阳能热水器集热管与地面的夹角大小(如图十四)、住宅楼楼间距的宽窄,与当地正午太阳高度的季节变化关系(如图十五),都可以利用图像加以分析,增强学生运用地理知识解决实际问题的能力。

通过图像来进行地理复习,启发诱导学生掌

握科学的学习方法,从而主动积极地自主学习,使分散的、互不相联的知识,转化为系统的、科学的知识,可以增强地理学习能力,提高复习效果。

实践证明,地理图像教学只有具备灵活性、科学性、有效性,才能促使学生的学习具有积极性、独立性、创造性,复习的最终目的才能达成,才能使课堂教学释放出最大能量。

(李其良,赣榆县青口二中,222100;朱捷,江苏教育学院地理系,210013)



生:要注意用上准确的动词。

生:还要注意周围的环境。

师:对,写一件事情一定要写清楚动作,还要有周围的变化以及自己的心情,这样,才能把文章写具体、写生动。

(薛法根《你必须把这条鱼放掉》)

上述理答中教师首先做出肯定的判断,如果就此停止理答,那就属于简单肯定,但薛老师借着综合两个学生回答的内容,对学生回答做了提升,所以可归属于提升式理答。

下面让我们比较两组重复理答:

例2:

师:读了这段文字你感受到了这是一颗怎样的小种子?

生:这是一颗骄傲的小种子!

师:哦,这是一颗骄傲的小种子。

师:你觉得这颗种子对泥土是怎样的态度?

生:他瞧不起这黑黑的泥土,他鄙视泥土。

师:嗯,他瞧不起这黑黑的泥土,他鄙视泥土。

例3:

师:当我开口向母亲要钱的时候,当母亲身边的女工大声阻止她给我钱的时候,母亲是怎样做的?

……

师:在母亲的这个特写镜头中一定有个细节特别让你有感触?哪个细节?

生1:就是课文中说的“塞”。

生2:是“母亲把钱塞到我的手中”的“塞”。

师(颌首,加强语气):塞!

生3:是“母亲把钱塞到我的手中”的“塞”字。

师(更大幅度地颌首,语气更加强烈):塞!

(王崧舟《慈母情深》)

例2是我们课堂中最常见的理答行为,教师只是在做简单的重复,而例3中王老师课堂重复的是学生回答中的关键词语,并且在重复的过程中伴有神情、语气,是进一步强调“塞”字的含义,这就属于意义重复。

2. 激励性理答

现在教师常常用“好”、“你真棒”等一些惯用的奖励词语来回应学生的回答,其实这只是在对学生进行简单表扬的理答。激励性的表扬不是空洞的赞美,而是能激发学生内在潜质,能促进学生对深入理解的催化剂。

例4:

师:学习上有疑问是很重要的,有小疑问就有小进步,有大疑问就有大进步。默读课文,在不

懂的地方划“____”或“~~~~~”,打上“?”。

(生读、划,师巡视)

师:有问题的请举手。

生:我想问,是什么笑声伴随作者回到驻地的?

师:多好的问题。会读书会思考的人才能提出如此好的问题。

(孙双金《天游峰的扫路人》)

例4中,孙老师不仅肯定了该生提的问题好,还进一步肯定了这个孩子会思考,激励这个孩子继续思考,这种理答就属于激励性理答。

3. 目标性理答

主要是指当学生的回答不能准确或完整地指向目标时,教师直接给出答案或总结答案。一般可分为:代答式理答、引答式理答、归纳式理答。学生回答不出,教师直接作答称为代答式理答;当教师引用一部分话再让学生接着说出称为引答式理答;当学生的话不够完整,教师作适当补充和提炼称为归纳式理答。

例5:

师:刚才你们谈到“我决不掀开叶片往里看……”;“我不管它……”;“我不动声色地写……”这一个个“不”,可以用这里的一个成语概括——

生:那就是“不动声色”。

师:假如去掉一个个“不”,把这几个句子连起来,变成一段话:“假如我大动声色,掀开叶片往里看、管它,小家伙就会——”

(学生补充“受到惊吓”、“吓得逃跑”、“不敢从笼子里出来了”)

师:然而,这都是“假如”。我这么喜欢它,怎么会这样做呢?所以,“我决不……不……不……”(和学生又把刚才这几句读了读),如果说装扮笼子,感到作者的用心,这里真可谓——(提示)一个词。

师生:用心良苦。

(窦桂梅《珍珠鸟》)

例5中,在学生不能准确得到答案的时候,窦老师用“一个成语概括——”、“这里真可谓——”等引出学生下一个环节的回答,这就是引答式理答。

4. 发展性理答

这种理答方式是在学生回答不完整或不正确的情况下再次组织问题,再次进行理答。这种理答属于较高水平的理答,能引导学生深入思考,是能促进学生思维发展的理答,是站在学生长远发展的角度而采用的教学行为。发展性理答主要可分为以下几种类型:(1)追问。对一个学生

的回答刨根究底地问,一个问题比一个问题更能引起思考,从而引导学生明白最初的问题。(2)转向。当一个学生的回答不准确或不完整时,转向多个学生再问。(3)探问。课堂上当学生由于知识欠缺、对问题理解模糊等原因难以回答或回答不清的时候,教师把一个问题化解成多个问题,或换一种提问方式。(4)反问。引导学生逆向发问,让学生反着想这样对吗,进而明确自己回答的不足之处。

例 6:

师:在这个故事里有三变,有三打,还有三责,作者为什么这样写?

(学生沉默)

师:这三变,三打,三责,你读着觉得重复吗?

生:不重复。

师:为什么?

生:因为有三变,三变变的内容不一样。

师:三变的内容不一样,三打、三责的内容一样吗?

生:不一样。

师:而且,这三次之间有联系吗?一次比一次深。我想到了歌曲有三段,是为了反复抒情。所以,课文这样写是为了——

生:反复叙事。

师:变中有不变,不变中有变。写作时反复叙事,一波三折,引人入胜。

(窦桂梅《孙悟空三打白骨精》)

在这一课例中,对于“反复叙事”这一写作特点,学生由于缺少相关知识而不能作出正确的回答。个别学生也已经意识到《孙悟空三打白骨精》故事中写了三变,内容读起来又不重复,窦老师充分估计到了学生情况,及时处理,把原来的大问题“作者为什么这样写?”化解为若干个小问题逐一发问:“这个故事你读着觉得重复吗?”“为什么(不重复)?”“内容一样吗?”逐步启发诱导学生,再帮助学生联系歌曲的反复抒情的艺术形式,学生自然而然地就得出“反复叙事”这一写作特点。

(二)非语言理答

非语言理答按教师的反应程度分为:

1.有反应理答

有反应理答包括动作理答和神情理答,如摸摸学生的头、拍拍学生的肩膀、竖大拇指、点点头等,或用神情告诉学生你还没有听明白他的回答、觉得他的回答令你震惊等。

例 7:

(指导学生朗读古诗)

师:这是一个深沉的柳宗元,谁能将情感再外露一些?

(生立即意会,声情并茂地朗读古诗)

(师带头给学生送去掌声)

(孙双金《思乡组诗》)

这里,孙老师运用的是动作理答。他的掌声很真诚,也很自然,其他同学不约而同地跟随老师将掌声送给朗读的同学。这种行为上的肯定比简单的表扬效果更好。

2.无反应理答

也有人称之为“不理”的理答。这种理答可以分为以下两种:障碍式,因学生的回答超出了教师的预想,教师在短时间内一时无法对学生回答做出处理的理答行为;留白式,是教师为了教学的需要,为了给其他学生留有思考的空间,而有意识保持不理答状态。

例 8:

师:同学们,杰克能有这么镇定自若的神情、动作、语言,你们能知道他站起来前,心里想了些什么吗?

生:过不了多久,蜡烛就会烧到金属管的!妈妈已经做了努力,可是没有成功。我该怎么办,总不能坐着等……有了!

生:可恶的法西斯,又把蜡烛抢去!怎么办?跟他们吵吗?不行!妈妈说过:越是危急的关头越要镇定,不能慌。我要装着没事一样,把蜡烛拿走。

师:杰克仍然没有保住蜡烛,情况已经到了万分危急的关头……

(周益民《半截蜡烛》)

例 8 中,针对杰克的举动,周老师引导学生揣摩其做出此举前的内心活动,使同学们对小男孩杰克的表现有了更深层的认识。因学生的回答是合理的、真切的,周老师没有再机械地重复答案或者简单地判断对错,而是不作评价,不露声色地直接引入下一个教学环节。这样的无反应理答不着痕迹,使得课堂干净利落,避免了分散学生的注意力。

无论是饱含情感的有反应理答,还是体现教学机智与策略的无反应理答,都是一种无声的教学艺术。它对学生回答作出的判断、引导、激励是潜在的、暗含的,对教学的推动同样是积极有效的。

二、特级教师理答行为的共性分析

在研究中,我们选择了王崧舟、窦桂梅、孙双金、周益民、薛法根五位著名小学语文特级教师,对他们的理答行为进行了分析。为确保分析的准确性,我们每一研究对象都选择了至少 5 节课作为研

究样本,其中,现场观察和录像课观察各2节以上。通过对每节课的各种理答行为进行数据统计,得出各类理答行为在一节课中占的百分比,并取其多节课的百分比平均值,研究结果如表1:

表1 五名著名小学语文特级教师理答行为类型统计(%)

理答行为类型			王崧舟	窦桂梅	孙双金	周益民	薛法根	平均	
语 言 理 答	激励性 理答	简单表扬	3	3	3	0	3	2.4	
		激励表扬	14	12	17	5	10	11.6	
	目标性 理答	代答式	0	0	0	1	0	0.2	
		引答式	0	8	0	0	1	1.8	
		归纳式	14	12	7	6	13	10.4	
	发展性 理答	追问	18	20	9	23	8	15.6	
		转问	3	2	12	8	0	5	
		探问	2	7	8	1	14	6.4	
		反问	2	0	1	0	0	0.6	
	诊断性 理答	肯定	简单	4	3	6	7	1	4.2
			重复	10	3	6	2	2	4.6
			提升	18	11	12	22	15	15.6
		否定	简单	0	0	1	0	0	0.2
			纠正	1	3	2	1	2	1.8
			引导	4	2	2	5	18	6.2
非 语 言 理 答	有反应 理答	动作理答	2	3	5	3	1	2.8	
		神情理答	3	5	3	1	0	2.4	
	无反应 理答	障碍式	0	0	0	0	0	0	
		留白式	2	6	6	15	12	8.2	
	总计			100	100	100	100	100	100

从上述统计结果中,我们可以总结出小学语文特级教师理答行为的一些特征:

1.善于积极理答

从表1可知,小学语文特级教师的积极理答特征明显。

五位教师的激励表扬均比简单表扬高,简单表扬平均值占总理答行为的2.4%,激励表扬平均值占总理答行为的11.6%,激励表扬高于简单表扬近5倍,可见特级教师善用对学生起积极促进作用的理答行为。

发展性理答是最能体现教师教学智慧、教学功力的理答类型,也是对学生的成长最有效的理答。发展性理答中任何理答行为运用适当,

都能促进学生进一步的思考。从表1中我们可以看出,每位特级教师发展性理答的总和都占到总理答的20%以上,他们的平均值是27.6%,在多种理答行为共存的课堂教学中,这个比例是相当高的了。在发展性理答中,我们还发现这几位特级教师追问的理答行为比例普遍偏高,平均值达到15.6%。这一理答行为更多来自动态生成,表面看似是现场效果,通过课后对特级教师的访谈,发现这实则是与教师的教学设计密切相关的,是来自教师对教材的深度解读和精心预设。

肯定理答是对学生的理答做出肯定的判断,在五位特级教师的该项理答统计中发现,提升肯定平均值(15.6%)均高于简单肯定平均值(4.2%)、重复肯定平均值(4.6%)3倍多。提升式肯定理答不仅是对学生理答的一种认可,更能进一步打开学生的思路,引导学生把自己已有的判断提升到高一个层次,无疑对学生的成长是起积极作用的。

在非语言理答中,五位教师都有起积极作用的有反应理答,在无反应理答中带有消极作用的障碍式无反应理答发生率为0,这充分体现特级教师的教学机智,有能力避免课堂出现不知所措的尴尬状况。

2.理答与教师教学风格关系密切

由表1还能发现特级教师理答的主要特征,而这些显著的理答行为特征与其个人提出的语文教学主张是紧密相连的(见表2)。

表2 五名著名小学语文特级教师理答行为特征分析

特级教师	语文教学观和教学风格	显著理答行为
王崧舟	诗意语文	意义重复理答
窦桂梅	深度语文	引答式理答、追问理答
孙双金	情智语文	激励表扬理答、转问理答
周益民	诗化语文	追问理答、肯定提升理答、留白式理答
薛法根	简单语文	探问理答、否定引导理答、留白式理答

在王崧舟老师的课堂上,笔者发现他重复理答的百分比(10%)比其他研究对象高,通过录像回放,我们发现王老师重复理答与以往简单定义的重重复理答内容有显著不同。如果我们细化重复理答会发现,重复理答还可分为意义重复和简单重复。重复的过程中教师有意识强调学生回答中



的一些关键内容,并伴以动作、神情理答,这就比简单重复起到更积极的效果。王崧舟的重复理答看起来虽然比其他几位研究对象要多,但这些理答均属于意义重复,而恰恰是这样的理答,在教师逐层推进的回环重复中,让学生的理解得以深化,感受得以深入,情感得以升华,从而在一定程度上开掘出文本的深度,使语文教学富有了一种诗意美感。

窦桂梅老师的引答式理答比例(8%)明显高于其他几位研究对象。这些引答行为仅仅看录像与文字实录还不能进行全面观察,有一部分引答是对学生进行耳语的,这就需要进行现场观察。同时,窦老师的追问理答也比较多(20%),在五位教师中占据第二位。通过课后对窦老师的访谈,笔者了解到,她强调语文教学对学生思维能力的培养。教师恰到好处地引答、不断的追问体现着教师的一种引导意识,易于把学生的思维引入深入,否则很难实现一种深度教学。

在孙双金老师的课堂观察统计表中,我发现,他的激励表扬所占比例最高,平均值已达17%;在个别主题式阅读教学的课堂,特别是新型课题的挑战课堂中,比例还要高。这如同他说的,自己口袋里装了一堆“高帽子”。他对学生的表扬不是简单的,而是有针对性的,充满关怀的,是满足学生成长需求的,这使学生的情智得到最大化的发展。此外,在孙老师的发展性理答中,转问占到12%,这是比较典型的,说明他更关注全体,关注不同层次的学生,关注学生的个性化阅读及阅

读过程中的质疑,重视学生的独特情感体验,这与他的“小脸通红、小眼发光、小手直举、小嘴常开”的情智课堂追求是一致的。

周益民老师的典型理答行为是追问和肯定提升,两者相加已经占了45%。启发式的追问和不断的肯定提升,给了儿童自信和对未知或熟知但漠视的世界重新审视的机会,让儿童回归到人类最初的语言之本,着实体现着他诗化语文的教学追求。此外,周老师刻意的留白式理答比值达15%,给学生打开广阔的发展空间。有人用“干净”来形容周老师的课堂,留白式理答是这一教学风格的具体印证。同时,诗本来就是留白的艺术,留白式理答也是诗意语文的相关要素。

在薛法根的课堂中,探问是发展性理答的重头戏,达到14%。探问一般可以让学生以较轻松的状态回答老师转换方式提出的问题,从而在老师的引导下再对问题有全面而深入的认识。探问要求教师要有现场的敏锐的判断力,并能及时调整原有问题,而使学生在不知不觉中进入“探索”状态。所以,我们常常在薛老师的课堂中看到,在他好似聊天的状态下让学生豁然开朗、恍然大悟,他的理答语言与其朴实、扎实的教学风格相关。此外,薛老师还善用否定引导(20%),让学生对事物有正确的判断,并通过引导让学生明白问题背后的深刻哲理,很好体现了他的简单语文教学观。

(项阳,南京师范大学教育科学学院,教育硕士,210097)

学校的墙壁说什么话?

张小卡

苏霍姆林斯基说过:“要让学校的每一面墙壁开口说话。”笔者走访了众多的中小学校后发现了一个普遍的现象:大多数学校的墙壁上都挂着一些批量印刷的古今中外的名人像,或者是一些模式化的口号式标语。不错,学校的墙壁是“说话”了,但问题是这些墙壁“说”的话孩子们能听懂吗?孩子们喜欢吗?笔者曾指着某学校教学楼上的伟人像询问过一些小學生:“你喜欢这些伟人,你知道他们的故事吗?”许多孩子都茫然地摇头,有一位低年级的小朋友更是看着墙上马克思、恩格斯的画像非常天真地回答:“不喜欢,连胡子都不刮,一点也不讲卫生!”浅显直白的图像尚

且如此,一些含义深刻、内蕴复杂的标语就更难进入孩子的眼睛,打动孩子的心灵了。

我们再看看苏霍姆林斯基在帕夫雷什学校当校长时的情景吧,每年在迎接新生入学时,学校都要挂上这样的标语:“要爱你的妈妈。”当有人问他为什么不写“爱祖国”、“爱人民”之类的标语时,苏霍姆林斯基的回答是:“对于7岁的孩子,不能讲这么抽象的概念。如果一个孩子连他的妈妈都不爱,他还会爱别人、爱家乡、爱祖国吗?爱自己的妈妈易懂易做,也能为日后进行爱祖国、爱人民的教育打下基础。”大师的话朴实无华,却告诉了我们一个深刻的道理,那就是:教育要想真正走进学生的心灵,融入学生的生活,就应当真正“蹲下身来”,从学生的角度出发,采用学生容易理解和接受的教育方式。

看来,在让学校的每一面墙壁都“开口说话”的基础上,学校管理者还应当认真地思考一下:学校的墙壁应当“说”什么样的话?应当怎样“说话”?

(张小卡,河南省新安县教育局,471800)