**《中小学幼儿园教师培训课程指导标准》**

一、基本理念

《指导标准》秉承师德为先、能力为重、学生为本、实践导向、分层培训的理念，对照教师教学能力标准，制订实践导向的培训目标，开展教师教学能力诊断，设置有针对性的培训课程，确保“按需施训”。

（一）师德为先

将社会主义核心价值观和教师职业道德规范融入教师培训课程，注重教师职业理想、敬业精神和奉献精神教育，引导教师将立德树人根本任务落实到教书育人全过程，热心从教、依法执教、为人师表、关爱学生、团结协作，增强人格魅力、学识魅力和职业魅力，做学生锤炼品格、学习知识、创新思维、奉献祖国的引路人。

（二）能力为重

提高教师教学实践能力和专业水平是中小学语文教师培训的重点内容，特别是提升教师的专业综合素养。通过系统、分层、有针对性的培训，促进教师加深专业理解、解决实际问题、提升自身经验，全面提升语文学科教师教学实践能力。

（三）学生为本

中小学语文教师培训的根本目的是为了学生的发展，培训效果的最终落点也是学生的发展。教师培训要以学生的全面发展及语文学科核心素养培育来设计培训课程，通过不断提升教师专业素养，更好地帮助学生在“语言建构与运用”、“思维发展与提升”、“审美鉴赏与创造”、“文化传承与理解”等方面，形成语文学科核心素养。

（四）实践导向

设计中小学语文学科教师培训课程要重视实践取向。教师培训课程设计要依据教师所做事情、所从事的工作，划分教师的素养和能力，强调实践性和综合性，从而服务于语文教师的教学工作实践。

（五）分层培训

以教师发展阶段为基础，以能力诊断为依据，根据教师年度发展和周期性发展需求，递进式设计中小学语文教师培训。强化培训内容的针对性和系统性，强调基于能力诊断，对教师核心教学能力划分出层次，以此设计能够满足不同层次需求的课程，增强培训的针对性，促进教师专业持续发展。

 二、设计思路

（一）建立语文教学能力标准的体系

 《指导标准》对应义务教育语文课程标准，实质是将学生的语文课程学习目标转换为语文教师的教学能力标准。

 **1.以实施“新课程”为本设置培训目标的框架**

 培训目标的框架对应义务教育语文课程的五个学习领域，即语文学科教师的五个主要工作领域，设置“识字与写字教学”“阅读教学”“写作教学”“口语交际教学”“综合性学习的组织与指导”五个培训领域。为进一步贯彻实施基础教育新课程理念，设置了“对语文课程与教学的认识”这一具有统摄性的培训领域。

**2.选取主要事项建立“核心能力项”目标体系**

选取每一个培训领域的主要事项，建立语文教学的“核心能力项”。《中小学幼儿园教师培训课程指导标准（义务教育语文学科）》的培训目标体系，由六个领域二十个“核心能力项”构成。

 “核心能力项”的辨识和选取，根据义务教育语文课程的教学任务，结合语文教学的现状和语文教师专业发展的需要，做综合研判：① 依据义务教育语文课程标准的“课程目标与内容”，对照教学建议、评价建议等“实施要求”。② 参考语文课程与教学研究成果，提炼优秀语文教师的教学经验。③ “核心能力项”体现导向性和现实针对性，结合语文课例研究和课堂观察，研判该学习领域的教学重点和学生的学习难点，针对语文教学实践中普遍存在的问题，突出语文教师亟待提高的教学能力。

 各培训领域若干“核心能力项”的排列，依据该领域的特点，原则上按语文教师进行该领域教学的“做事”逻辑或工作流程，或按该领域需做的“事”分项列举。

 **3.按照优秀标准建立可检测的能力指标**

每一个“核心能力项”逐条列举细化的、可检测的语文教学能力指标，相当于“语文教学能力标准”。与学生的“最低标准”（合格标准）不同，教师的教学能力标准是理想的“优秀标准”。原则上讲，一名教师，无论是特级教师还是新手教师，都应按“优秀标准”进行教学。

能力指标的辨识和择取，根据义务教育语文课程的教学任务，结合具体课例，经充分研讨并达成共识。能力指标分条陈述，每一个条目陈述一项具体能力，有三种类型：①表述为“能”，这是能力指标的主要类型，指明优秀教师应具备（能做到）的语文教学能力。②用具体的动词，突出实施语文新课程的新要求，指明语文教师应具有（要去做）的教学行为。③“认识”“了解”“理解”等，强调实施新课程应具有的先进教育理念和关键知识。

每一个“核心能力项”若干能力指标的排列，依据该能力项的特点，原则上按语文教师进行该项教学的“做事”逻辑或工作流程，或按该能力项需做的“事”分条列举。

 **（二）研发便于教师自我诊断的“能力表现级差表”**

 教师的培训需求是发展性的内在需求，源于教师对自身教学能力现状与培训目标“差距”的认知。基于我国语文课程与教学的实际情况，本标准研发了“能力表现级差表”这一新颖工具，目的是帮助教师进行自我诊断，较直观地衡量自己的语文教学能力的现有水平，从而自觉地感知自身能力与培训目标的“差距”，激发主动培训的内在需求。

**1.按“核心能力项”认定并划分语文教学能力水平**

教学能力水平是“做事”的能力水平。本标准按语文学科教师工作领域的主要事项，即“核心能力项”，来分别认定并划分语文教学能力水平。

 鉴于当前语文教学的实际，从有利于培训的角度，语文教学能力水平划分为四个等级。四级能力水平的判别，依据各“核心能力项”的“级差点”及其相应的具有典型性的行为表现。

**2.找准最具鉴别力的“级差点”**

 语文教师教学能力的差别，主要不是做同一件事的程度差别（精熟度）。不同能力水平的语文教师，具有不同的语文教学行为，实际在做很不相同的事，具体到做什么、怎么做，其行为方式和行事方法有实质性差别。

 “级差点”是最能判别“核心能力项”不同能力水平的观测基准点，聚焦于做事的准则，即教师在做这件事时所信奉的原则。这些原则往往是内隐的，主要表现为系统性的行为倾向。语文教学不同能力水平的差别，实质是做事准则的差异。

3**.围绕“级差点”描述具有典型性的行为表现**

教学行为是教学能力的表现，不同的教学行为表现，往往标示着不同的教学能力水平。因此，可以采用描述教学行为表现的办法，直观地表征语文教师进行该事项的教学能力；分别描述不同能力水平的教师在该事项具有典型性的行为表现，可以用作语文教学能力的自我诊断工具。

描述四级能力水平的典型行为表现，工作步骤如下：①结合具体课例，尽可能例举不同水平的种种表现。每一个“核心能力项”对应的教学能力的行为表现，各级水平都有一批相应的课例印证。② 围绕“级差点”以及对四级能力水平的评判，参考该“核心能力项”的能力指标，择取具有比照性的、典型的行为表现。③ 做概括性的综合描述。描述力求客观呈现，用简练、准确、感性的（表现性）的语言，侧重描述“做什么”“如何做”“做的时候怎么想的”，将该“级差点”各种水平的做事准则和行为方式加以具体化呈现。

 **（三）设置“按需施训”的培训课程**

《中小学幼儿园教师培训课程指导标准（义务教育语文学科）》的培训课程，指向培训目标“核心能力项”的主要能力指标。

**1.目标指引、问题导向的研修主题**

借鉴“国培计划”的经验，教师培训课程推行“主题式”研修。研修主题的设立综合考虑几个维度：语文教学需要解决的疑难问题；语文教师专业发展的迫切需求；语文课程与教学研究的新进展；通过培训预期有较为明显和直接的培训效果；培训单位能够组织相应专题的培训专家。

本标准在“核心能力项”这一层级设立研修主题，每一“核心能力项”设置以解决问题为导向的若干研修主题。

 **2.理论课程与实践课程相结合的课程架构**

遵照教师教育课程标准，从“加深专业理解”和“解决实际问题”两个方面架构教师培训课程，共同作用于“提升自身经验”。培训课程分理论课程、实践课程两类，每一研修主题原则上具有两类课程并注意相互配合。

理论课程的课程内容是基于学理研究的“知识”，包括语文学科知识、语文学科教学知识，以及与“核心能力项”直接相关的各学科通用的教育教学知识。

实践课程的课程内容是指向特定研修主题、落脚特定“内容要点”的研修活动，包括名课研习、语文名师经验分享、共同备课、现场作业、课例评析、问题研讨、教学反思等。“提升自身经验”既是培训的效果，也是培训课程的重要组成部分，如学员论坛、教学经验分享、学习收获的交流等。

**3.具体列明“内容要点”的专题**

专题是培训课程的实施单位，每一研修主题设置若干专题。本标准提供464个专题并明确其“内容要点”，供培训机构、教研室和中小学选择采用，并供语文教师自主研修时参考。

根据研修主题和语文教师专业发展的现状，理论课程“内容要点”的表述分两种情况：①较为普识的课程内容，采用词语式的要点列举。②体现语文课程与教学研究新进展的课程内容，采用语句式的要点陈述。

实践课程“内容要点”的表述，指明研修活动的指向并列举专题活动的具体内容，根据内容要求遴选相应的培训资源。

**4.尝试按能力分层设定专题的适用水平**

“按需培训”与“能力分层”密切关联；“按需施训”的具体实施就是“分层培训”：根据教学能力水平不同层次的不同需要，有针对性地实施培训。

本标准对每一个专题均设定适用水平。鉴于尚缺乏大规模培训实践的检验，专题适用水平的标识仅供参考。

由于语文教学的特殊性，语文教师的教学能力提升并不是由水平一到水平二、三的逐渐迈动，而是水平一、二、三共同奔赴水平四。

三、框架内容

 《指导标准》由前言、培训目标与内容、实施要求三个部分组成。

第一部分，前言。说明本标准的研制依据、基本理念、设计思路，介绍本标准的框架和基本内容。

 第二部分，培训目标与内容。包含培训目标、能力诊断、培训课程三部分。为便于培训机构、学校和教师使用，按培训领域的“核心能力项”排列。

培训目标相当于语文教学能力标准，指明语文教师培训“到哪里去”。培训目标按六个培训领域，择取二十个“核心能力项”，列举102条具体的能力指标。

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **一级指标（培训领域）** | **二级指标（核心能力项）** | **能力指标（条）** |
| 一、对语文课程与教学的认识 | （一）语文课程理解 | 7 |
| （二）语文教学观念 | 6 |
| 二、识字与写字教学 | （一）拼音教学 | 4 |
| （二）识字教学 | 6 |
| （三）书写、书法的学习指导 | 4 |
| 三、阅读教学 | （一）课文的教学解读 | 4 |
| （二）教学目标确定与教学内容选择 | 6 |
| （三）教学活动、教学资源与教学点的一致性 | 6 |
| （四）对学生学习状态的关注 | 6 |
| （五）整本书阅读指导 | 5 |
| 四、写作教学 | （一）写作知识和写作教学知识的更新 | 4 |
| （二）给学生提供多种写作机会 | 7 |
| （三）写作学习活动设计与过程指导 | 6 |
| （四）习作修改指导与习作评价 | 6 |
| 五、口语交际教学 | （一）口语交际教学的专业性 | 4 |
| （二）口语交际教学内容选择 | 4 |
| （三）口语交际教学活动的开展 | 4 |
| 六、综合性学习的组织与指导 | （一）综合性学习的认识 | 4 |
| （二）综合性学习方案编制 | 5 |
| （三）综合性学习活动过程的指导 | 4 |
| 合计 |
| 6个培训领域 |  20个核心能力项 | 102条指标 |

能力诊断对应“核心能力项”，提供便于教师自我诊断的“能力表现级差表”，帮助语文教师认清自己的语文教学能力“现在在哪里”，规划并选择适合自己专业发展的培训课程。“能力表现级差表”也可作为培训机构的标准化调研工具。

培训课程按“核心能力项”设置研修主题，每一个研修主题有若干专题并列明其“内容要点”，为语文教师的专业发展铺就“如何到那里去”的道路。六个培训领域二十个“核心能力项”，共设置52个研修主题，464个专题课程，其中理论课程160个专题及其“内容要点”，实践课程304个专题及其“内容要点”。

培训课程的基本内容，列表如下：

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **一级指标****（培训领域）** | **二级指标****（核心能力项）** | **研修主题** | **专题（个）** |
| **理论课程** | **实践****课程** |
| 对语文课程与教学的认识 | 语文课程理解 | 学科核心素养与语文课程的学科价值 | 3 | 6 |
| 基于标准的语文教学 | 5 | 6 |
| 专业地对待语文教科书 | 3 | 5 |
| 语文课程的校本化实施 | 4 | 2 |
| 语文教学观念 | 要做有专业知识的语文教师 | 4 | 5 |
| 依据教育教学原理进行语文教学 | 6 | 6 |
| 以“学的活动”为基点的课堂教学 | 4 | 7 |
| 语文教学中情感态度与价值观教育的途径 | 3 | 5 |
| “考点”与“教学点”本质的一致性 | 2 | 7 |
| 应用信息技术改进、优化语文教学 | 2 | 5 |
| 语文名师教学经验的提炼与传承 | 1 | 3 |
| 识字与写字教学 | 拼音教学 | 拼音学习活动的指向（小学低段） | 3 | 7 |
| 拼音知识的应用（小学中高段和中学） | 5 | 8 |
| 识字教学 | 汉字构形知识与识字教学 | 2 | 5 |
| 不同学段的课文教学功能（小学低段） | 2 | 7 |
| 不同学段的课文教学功能（小学中高段和中学） | 2 | 7 |
| 文言文的字词教学（小学高段和中学） | 1 | 8 |
| 汉语知识拓展学习 | 4 | 1 |
| 书写、书法的学习指导 | 硬笔书写的学习指导（小学） | 3 | 8 |
| 硬笔书写的学习指导（中学） | 3 | 7 |
| 毛笔字临摹的学习指导（小学中高段和中学） | 2 | 5 |
| 书法与传统文化的传承 | 1 | 1 |
| 阅读教学 | 课文的教学解读 | 明晰阅读的观念和阅读取向 | 5 | 6 |
| 依循体式特性抓住文本的关键点 | 15 | 8 |
| 推测与分析学生自读课文时的疑难处 | 3 | 8 |
| 课文的教学功能（小学中高段和中学） | 3 | 7 |
| 名篇解读拓展学习 | 1 | 4 |
| 教学目标确定与教学内容选择 | 对阅读教学的认识 | 3 | 5 |
| 确定阅读教学目标 | 4 | 13 |
| 选择相应的阅读教学路径 | 5 | 5 |
| 确定阅读教学内容 | 3 | 9 |
| 重组课文，整合教学内容 |  | 2 |
| 教学活动、教学资源与教学点的一致性 | 课前、课后学习活动与课堂教学的一致性 |  | 8 |
| 合理安排教学环节和流程 | 2 | 7 |
| 围绕课文教学点设计教学活动 | 5 | 9 |
| 根据教学活动的需要开发利用教学资源 |  | 7 |
| 对学生学习状态的关注 | 从静态的教案到动态的教学 | 3 | 8 |
| 整本书阅读指导 | 整本书阅读的课程设计与阅读活动开展 | 2 | 5 |
| 写作教学 | 写作知识和写作教学知识的更新 | 掌握基本的写作知识和写作教学知识 | 12 | 6 |
| 给学生提供多种写作机会 | 多种语篇类型的写作机会 | 5 | 4 |
| 写作学习活动设计与过程指导 | 设计真实或拟真的写作任务 | 3 | 8 |
| 分析完成写作任务的条件和要求 | 2 | 6 |
| 估量学生完成写作任务的主要困难或问题 | 2 | 6 |
| 组织包含若干学习元素的写作教学单元 | 2 | 9 |
| 借助写作学习支架开展写作教学活动 | 1 | 7 |
| 习作修改指导与习作评价 | 在修改、交流中形成写作学习经验 | 2 | 7 |
| 口语交际教学 | 口语交际教学的专业性 | 口语交际教学的专业知识 | 4 | 4 |
| 口语交际教学内容选择 | 口语交际教学的学习元素 | 4 | 4 |
| 口语交际教学活动的开展 | 与教学内容相应的口语交际教学活动 | 3 | 5 |
| 综合性学习的组织与指导 | 综合性学习的认识 | 综合性学习的活动类型 | 1 | 2 |
| 综合性学习方案编制 | 设计综合性学习方案 |  | 2 |
| 综合性学习活动过程的指导 | 综合性学习活动的实施 |  | 2 |
| 合计 | 160 | 304 |
| 6个培训领域 | 20个核心能力项 | 52个研修主题 | 464个专题 |

 第三部分，实施建议。从实施的主体、培训目标 、能力诊断、培训课程、培训资源 、培训效果评价等方面，对本标准的实施提出具体的要求。

第二部分 培训目标与内容

**一、对语文课程与教学的认识**

**（一）语文课程理解**

**【培训目标】**

1．树立语文课程目标应该在语文课程内达成的观念，正确处理语文课内与课外的关系。

2．理解“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程”，具有指导学生在“语文活动”中进行“语文学习”的课程意识。

3．理解语文课程各学习领域及其相互关联，全方位地实施国家语文课程。

4．理解课程目标的不同类型，正确把握语文课程以“能力目标”为主的学科特点。

5．理解语文课程内容的构成，正确把握语文课程目标与课程内容的关系。

6．理解课程目标与教学目标的区别与联系，防止把语文课程的能力目标套用为一篇课文、一个课时的教学目标。

7．理解文选型阅读教材的特性，理解写作、口语交际、综合性学习等活动型教材的作用，能专业地使用语文教材。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| **四** | 语文课程实施，我会以语文课程标准为指引，具体地联系语文教科书和学生这两个方面，落实好“备课备两头”。譬如阅读教学，要抓住课文的关键处，分析学生阅读时的疑难点，在两者的关联中确定教学目标和教学内容；写作教学，要具体分析写作任务的能力要素，估量学生完成写作任务的困难所在，在两者的关联中确定写作教学的目标、内容和重难点。学生在一堂一堂的语文课中学有所得，语文教学才会真有成效。 |  |
| **三** | 中小学语文课程，我认为很有改革的必要：阅读教学是一篇篇教课文吗？写作教学体系如何建立？读与写怎么结合？如何体现语文课程的三维目标？诸如此类的问题，我认为必须认真思考，不可随波逐流。我较深入地学习先进的教育教学理论，逐渐明确了对语文课程一些根本性问题的认识，或提出自己的观点，或呼应所倡导的正确观念。在教学实践中，我坚持自己对语文课程的理解，致力于语文课程与教学的探索。 |  |
| **二** | 语文课程已落实到语文课程标准并体现为语文教科书。我的任务是搞好教学。语文教师最重要的工作，就是把课上好，上出好课，上出一些有新意的课。上好一堂课，要体现新课程的理念，要符合教材编写意图，更要在教学方法上有所创新。我会看杂志上发表的课例，抓住一些机会听名师的课，学习各种先进的教学方法并努力运用到自己的教学实践中。学生喜欢上我的语文课，对学语文有了兴趣，课外他们就会主动去大量阅读，这样才能提高语文素养，才能从根本上提高语文水平。 |  |
| **一** | 语文课程具体体现为语文教科书。我的工作是按学期的教学进度，把教科书上规定的内容认真教完。对语文教科书，当然要做一些处理，主要是讲读课文，要抓住重点难点，尤其是要考到的重点词语和知识点。对口语交际这些不考的内容，因教学任务太紧，通常会较简单地处理，有时略去不讲。我有一个很实际的目标，就是我班的语文考试平均成绩，能比平行班高出一些。提高学生的语文成绩，课内肯定是不够的，主要靠学生在课外多下功夫。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
| 研修主题1：学科核心素养与语文课程的学科价值 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-1-1** | **语文学科核心素养** | 理解学生发展核心素养是学生应具备的适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力，是知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观的综合体现。理解语文学科核心素养对语文教学的意义和对学生发展核心素养的贡献。 | 一、二、三 |
| **1-1-2** | **实现语文课程的学科价值** | “语文活动”与“语文学习”。语文学习的社会通道与语文课程（语文课程的“课内”与“课外”）。“作为语文课程内容的语文实践”与“作为语文教学活动的语文实践”。语文课程目标应该在语文课程内达成，将课外资源纳入课程。 | 一、二、三 |
| **1-1-3** | **深入学习《全日制义务教育语文课程标准》** | 语文课程取向。语文学习领域。学习领域之间目标的互通和关联。学段目标及学段之间的衔接。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-1-4** | **语文名师经验分享** | “语文课程理解”能力四级水平的语文名师讲述自己对语文课程理解的历程及经验体会。 | 一、二、三 |
| **1-1-5** | **语文名师经验分享** | “语文课程理解”能力四级水平的语文名师讲述自己对语文课程的理解，以及基于课程理解的语文教学实践探索。 | 一、二、三 |
| **1-1-6** | **问题研讨** | 有人说，学习语文靠课内肯定是不够的，主要靠课外。你怎么认为的？说说你的理由。 | 一、二 |
| **1-1-7** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）教学课例（教学录像、教学实录或教案），分析其对语文课程的认识以及在语文教学中的具体体现。 | 一、二  |
| **1-1-8** | **教学反思** | 回顾自己一篇课文的教学（教案），反思自己对语文课程的理解，或与研修同伴一起讨论和分析。 | 一、二、三 |
| **1-1-9** | **学习体会和交流** | 整理理论课程学习内容的笔记。名师经验的启示。问题研讨、课例评析、教学反思的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题2：基于标准的语文教学 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-1-10** | **具有经过理性省察的课程意识** | 课程与教学的关系。“课程理解”是教学的关键。国家语文课程。课程理解基于学理、基于学生语文学习成效的证据。 | 一、二、三 |
| **1-1-11** | **语文课程目标的特点** | 语文课程目标的三种类型：（1）内容目标。（2）活动目标。（3）能力目标。语文课程以能力目标为主。能力目标的特点。区分语文课程目标类型的意义。 | 一、二、三 |
| **1-1-12** | **语文课程内容的构成** | 语文课程内容是相对于语文课程目标而言的，学生达成语文课程目标的学习内容，即语文课程内容。主要是三个方面：（1）定篇（构成学生语文素养的经典名篇）。（2）语文知识（构成学生语文能力的关键知识）。（3）语文经历（中小学阶段需经历过的语文实践活动）。 | 一、二、三 |
| **1-1-13** | **课程目标类型与课程内容的对应关系** | （1）内容目标“分解”形成具体课程内容。（2）活动目标“情境化”形成具体的课程内容。（3）能力目标，结合学习领域的具体学习材料，转化为内容目标，学生语文学习经验的积累，逐步达成学段目标。明确目标与内容关系对教学的意义。 | 一、二、三 |
| **1-1-14** | **语文“课程目标”与“教学目标”的关系** | （1）语文课程目标：较长时段（一个学段或几个学段）才能达成的目标。（2）语文教学目标：联系具体学习材料，通常在一个课时内达到的目标。（3）课程目标为教学目标指引方向，但不能以课程目标替代教学目标。（4）教学目标指向课文的教学点、写作和口语交际的学习元素。学生一课一课地达到教学目标，不断积累语文学习经验，逐步达成学段的语文课程目标。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-1-15** | **语文名师经验分享** | “语文课程理解”和“（阅读）教学目标确定和教学内容选择”能力均为四级水平的语文名师，结合具体课文，讲述自己是如何确定教学目标（教学点）的。 | 一、二、三 |
| **1-1-16** | **语文名师经验分享** | “语文课程理解”和（阅读教学）“教学目标确定和教学内容选择”能力均为四级水平的语文名师，结合一篇具体课文，讲述自己在数次教学中是如何不断调整和确定教学目标（教学点）的。 | 一、二、三 |
| **1-1-17** | **问题研讨** | 有人说语文教学“最有个性”，可以“八仙过海”。从教学内容的角度，你如何理解语文教师“语文教学的个性”？一篇课文的教学，不同的语文教师可以上完全不同的内容，你怎么看这种现象？ | 二、三 |
| **1-1-18** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）教学课例（教案），分析其教学目标（如三维目标分裂、以课程目标代替教学目标、教学目标宏大而空洞等）及其造成的原因，研讨如何改变或改善。 | 一、二 |
| **1-1-19** | **教学反思** | 回顾自己一篇课文的教学（教案），反思自己是如何设定语文教学目标的，或与研修同伴一起讨论和分析。 | 一、二、三 |
| **1-1-20** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名师经验的启示。问题研讨、课例评析、教学反思的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
| 研修主题3：专业地对待语文教科书 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-1-21** | **作为课程内容载体的语文教科书** | 语文课程内容、语文教材内容、语文教学内容的区别与联系。教课文（定篇）与用课文教（例文等）。 | 一、二 |
| **1-1-22** | **区别对待阅读教材和活动型教材** | 文选型阅读教材以选文为主体。写作（习作）、口语交际、综合性学习等领域，目前的语文教材是活动型的，教材提供活动的建议、方案、要求和资源，供教师选用。 | 一、二 |
| **1-1-23** | **语文教学内容的审议与开发** | 语文教学内容审议与开发的必要性和重要性。分析阅读教材的具体篇目及课后习题，讨论其教学内容的适宜性。分析写作（习作）等活动教材的教学设计，讨论其适用性。 | 一、二 |
| **1-1-24** | **语文名师经验分享** | “语文课程理解”和“（阅读）教学目标确定和教学内容选择”能力均为四级水平的语文名师，结合具体课文，讲述自己是如何使用语文教科书的。 | 一、二 |
| **1-1-25** | **语文名师经验分享** | “语文课程理解”和“阅读教学目标确定和教学内容选择”能力均为四级水平的语文名师，结合一篇具体课文，讲述如何适当使用《语文教学参考用书》。 | 一、二 |
| **1-1-26** | **问题研讨** | 如何对待和使用网上的教学参考资料（教案、教学设计、课件等）？ | 一、二 |
| **1-1-27** | **教学反思** | 回顾自己一篇课文的教学（教案），反思自己是如何使用语文教科书和《语文教学参考用书》的。 | 一、二 |
| **1-1-28** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名师经验的启示。问题研讨、教学反思的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二 |

|  |
| --- |
|  研修主题4：语文课程的校本化实施  |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-1-29** | **语文课程校本化实施的必要性及条件** | （1）以能力目标为主的语文课程，客观上有多元、多种课程形态。（2）语文课程与教学的重难点问题，需要在实践中摸索经验。（3）学校或片区的教学条件，因地制宜。（4）基于学理、基于学生语文学习成效的证据，针对语文课程与教学的重难点，积极而谨慎的专业精神。课程实施方案的编制与实施。 | 三、四 |
| **1-1-30** | **语文统编教材** | 统编教材整体架构、选文特点等。  | 三、四 |
| **1-1-31** | **中国传统语文教育及教材的启示** | 蒙学教材。《四书集注》《古文观止》《古文关键》等。清末民国时期中小学语文教材。 | 三、四 |
| **1-1-32** | **国外母语课程教材的借鉴** | 拓展视野，了解、借鉴国外中小学母语（语文）课程标准与教材。 | 三、四 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-1-33** | **案例学习** | 在省内外具有较大影响的中小学校本课程建设的实践案例 | 三、四 |
| **1-1-34** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。案例学习的启示。问题研讨的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 三、四 |

 **（二）语文教学观念**

 **【培训目标】**

1．具有依据教育教学原理进行语文教学的专业意识。

2．理解语文课程工具性与人文性统一的基本特点，了解语文教学中情感态度与价值观培养的途径与方法。

3．理解“语文教师的语文知识”与“学生的语文知识”在构成、表征上的差别及其对语文教学的意义。

4．理解“教的活动”与“学的活动”的区别与联系，语文教学立足于“学的活动”。

5．理解“考点”与“教学点”本质的一致性，正确处理应试辅导与平时教学的关系。

6．了解信息技术对教育教学的深刻影响，合理应用现代信息技术改进、优化语文教学。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 语文课成功与否，不仅看教师如何教、学生如何学，更要看教学的成效：是否解决了学生的问题和困难，学生在语文学习的某一点上是否学有所得，多数学生是否超越了他们原有的水平。不能离开教学目标和内容追求学习方式和方法，要根据具体的教学目标和内容，着眼于学生能学、易学，选择适当的学习方式和方法，并在教学过程中，根据学生的学习状态和学习进程，做相应的调整或调节。 |  |
| **三** | 教课文不能停留在表面，而应有一定的思维含量。要找准分析课文的切入口，在对课文进行深度解读的基础上，挖掘能促使学生思考的“疑点”。课文教学应按“激疑”和“解疑”的逻辑来组织教学，引领学生积极、独立思考，带领学生在与文本对话的过程中，从课文的字里行间乃至字里行间的背后探究“疑点”，鼓励学生勇于发表自己的观点，对课文内容有自己的理解和评价。 |  |
| **二** | 语文教学的关键是学生愿学、乐学。读懂课文内容、掌握重点字词和知识点、学习写作方法、积累好词好句，教一篇课文不外乎这些内容，关键是怎么教？要创设良好的教学氛围，引导学生独立阅读、自主理解；结合学生的生活经验，组织富有趣味的课堂教学活动，让学生在体验中感悟课文；利用多种资源对课文加以拓展，提出学生感兴趣的话题，让学生有话说、有内容可写。 |  |
| **一** | 语文教学主要是把语文教科书的讲读课文教明白，要让学生读懂课文内容、学习写作方法、积累课文中的好词好句，尤其那些要考到的重点词语和知识点，是重中之重，决不能马虎。关键是要多练，要严格要求学生认真完成课后作业、背诵规定的课文、多做习题勤学多练。语文考试题目灵活，多做习题多练本领，对提高语文成绩总有好处，特别是对那些语文成绩差的学生，只有多练才能巩固。 |  |

 **【培训课程】**

|  |
| --- |
| 研修主题5：要做有专业知识的语文教师 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-1** | **三种不同所属的“语文知识”** | （1）学生的语文知识：实践的、语感状态的。（2）语文教师的语文知识：系统的、理性状态的。（3）教学中师生交往的语文知识术语：师生对术语的所指要有一致的理解。区分上述三个方面对语文教学的意义。语文教师凭借系统、理性的语文知识通过教学活动形成学生良好的（有文化的）语感，这正是语文教学的奥秘所在。 | 一、二、三 |
| **1-2-2** | **语文教师的专业知识构成（概论）** | 语文基础知识和语文学习领域的知识。儿童的心理和语言发展。语文学习领域的教学设计知识。语文教学实施（课堂教学）的知识。语文教学评价的知识。语文课程与教学资源的知识。 | 一、二、三 |
| **1-2-3** | **语文教学中的两类“语文知识”（概论）** | （1）语文基础知识：关于语言文字、文章、文学和阅读、写作心理学等知识。（2）语文学习领域的知识：关于识字与写字、阅读、写作、口语交际等语文活动的知识。区分两类语文知识对语文教学的意义。语文教学主要是语文学习领域的知识，因需（依“教学点”）教学语文基础知识。 | 一、二、三 |
| **1-2-4** | **从教学内容角度观课评教** | 在讨论一堂课上得“好不好”之前，首先要讨论这堂课上得“对不对”。评课标准：（1）教师知道自己在教什么：教师对所教内容有自觉的意识，所教的是“语文”的内容，教学内容相对集中。（2）教学内容正确：教学内容与听说读写的常态一致，教学内容与学术界认识一致。（3）教学内容的现实化：想教的内容与实际在教的内容一致，教的内容与学的内容趋向一致。（4）语文课程目标的有效达成：教学内容与语文课程目标一致，教学内容切合学生的实际需要。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-5** | **简易调查** | 列出你在课堂里常用的5个语文知识术语，书面或口头询问班级学生对这些术语的所指是怎么理解的（如“概括课文大意”、“分析课文”），与研修同伴分享你调查的结论和你的感想。 | 一、二 |
| **1-2-6** | **现场作业** | 研修小组列出大家在课堂里常用的5个语文知识术语（如“有感情地朗读”“品味语言”等），各自写出对这些术语的理解，然后与研修同伴一起分析和讨论。 | 一、二 |
| **1-2-7** | **问题研讨** | 有人说“语文教师似乎谁都能当”。你认为呢？我们如何维护和提升语文教师的专业尊严？ | 一、二 |
| **1-2-8** | **教学反思** | 分析自己一篇课文的教案，一一列出所使用的语文学习领域的知识术语（如“课文内容”“语言特色”“理解和感受”“写作方法”等），评判这些术语是否正确使用，或与研修同伴一起讨论和分析。 | 二  |
| **1-2-9** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。简易调查、现场作业的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二、三 |
|  研修主题6：依据教育教学原理进行语文教学 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-10** | **分辨看法、经验、理论** | （1）看法是对某个现象的个人认识，看法可能有真知灼见，但看法就是看法，仅供参考。（2）一线教师的教育教学经验很宝贵，是教育教学理论的来源之一，但经验就是经验，只能分享而获启示，不能简单移植。（3）教育教学理论是基于证据的科学研究所得出的知识，包括对实践性知识的总结提炼，理论可能有偏误，因而需要进一步研究，但知识就是知识，专业人员是按专业理论和知识行事的人，知识就是力量。 | 一、二、三、四 |
| **1-2-11** | **知识类型与认知维度** | 知识类型与认知维度。知识类型的术语解释。认知维度的术语解释。 | 一、二、三、四  |
| **1-2-12** | **儿童发展与教育** | 儿童发展理论。生理发展。认知发展。语言发展。读写能力发展。社会理解和道德发展。动机发展和自我调节。人际关系。家庭和成长背景。  | 一、二、三、四 |
| **1-2-13** | **有效教学方法** | 有效教师。理解你的学生。直接教学策略。间接教学策略。提问策略。自主学习。合作学习与合作过程。课堂管理。 | 一、二、三、四 |
| **1-2-14** | **积极参与的课堂教学策略** | （1）与“情感”（我的感受如何）关联的教学策略。（2）与“兴趣”（我感兴趣吗）关联的教学策略。（3）与“感知到重要性”（这重要吗）关联的教学策略。（4）与“自我效能”（我能做到吗）关联的教学策略。 | 一、二、三、四  |
| **1-2-15** | **表现性评价量表** | 表现性评价。评价量表的组成：任务描述，评价标尺，评价的维度，对每个表现水平构成要素的描述。建构评价量表的四个阶段：思考，列举，分组和标注，应用。让学生参与评价量表的建构。用评价量表进行评分。元评价量表。评价量表的多方面使用。 | 一、二、三、四 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-16** | **教学技能提升：易于理解的讲述** | 诚实、真诚的态度。从听者的角度对待讲授。易于理解的讲述技能。课件、图片等辅助，声音的调节。结合具体课例讲解。  | 一、二  |
| **1-2-17** | **教学技能提升：课堂教学中的提问** | 低层次问题与高层次问题。封闭性问题与开放性问题。主问题与问题链。结合具体课例讲解。 | 一、二  |
| **1-2-18** | **教学技能提升：小组讨论的组织** | 适合小组讨论的话题。聚焦话题。话语的交互性。话轮规则。讨论记录。小组代表发言，小组成员补充发言等。结合具体课例讲解。 | 一、二  |
| **1-2-19** | **问题研讨** | 有人说，大学里所学（教师资格考试所考）的教育学、心理学在中小学教学中“没什么用”。你怎么看这种现象？ | 一、二  |
| **1-2-20** | **教学反思** | 分析自己一篇课文的教案，一一画出所用的术语（行为动词，如“分析”“发现”“探究”等），对照“教育目标分类学”的术语解释，看这些术语用得是否合适。 | 一、二  |
| **1-2-21** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。问题研讨、教学反思的体会。教学技能提升的收获。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二、三、四  |
|  研修主题7：以“学的活动”为基点的课堂教学 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-22** | **“新课程”与“旧课程”的分野** | 以“教的活动”为基点：我就是要教这些，我就是要这么教。以“学的活动”为基点：学生需要学什么，学生怎么学才能学得好些。结合具体课例讲解。 | 一、二、三 |
| **1-2-23** | **“教的活动”与“学的活动”** | “教的活动”与“学的活动”是两种有区别的活动。“教的活动”是教师的行为，是教师做什么、怎么做；“学的活动”是学生的行为，是学生做什么、怎么做。“教的活动”与“学的活动”发生有教学价值的关联：教师的“教”是为了帮助学生的“学”。结合具体课例讲解。 | 一、二、三 |
| **1-2-24** | **指向教学目标的学习活动设计** | 学生这节课的学习目标，识字与写字、阅读教学的教学点，写作、口语交际的学习元素。教学环节：教学一个片段的学习活动。教学流程：学生学习活动的充分展开，指向教学目标。教学设计主要是设计学的活动，即学生在课堂上做什么。结合具体课例讲解。 | 一、二、三 |
| **1-2-25** | **基于证据的课堂学习评价** | 教学的有效性指向学生的学习成效。学生的学习成效：从不知到知、从不会到会、在原有水平上有新的变化。教学评价贯穿于教学设计中。工作纸、学习单。形成性评价。表现性评价（基于任务的表现、学习过程的表现）。教学后反思。结合具体课例讲解。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-26** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），用不同颜色笔分别画出“教的活动”和“学的活动”，研讨两者的关系。 | 一、二、三 |
| **1-2-27** | **语文名师经验分享** | “语文教学理念”和“阅读教学目标确定与教学内容选择”均为四级水平的语文名师，结合具体的课文，讲述自己是如何确定教学目标及设计教学活动的。 | 一、二、三 |
| **1-2-28** | **语文名师经验分享** | “语文教学理念”和（阅读教学）“关注学生的学习状态”均为四级水平的语文名师，结合具体课例，讲述自己在教学中是如何根据学生的学习情况调整教学设计的。 | 一、二、三 |
| **1-2-29** | **问题研讨** | “教师想教”“教师实际所教”“学生实际所学”是什么关系？会出现哪些复杂的情况？如果不能一致，原因有哪些？ | 一、二、三 |
| **1-2-30** | **教学反思** | 分析自己一篇课文的教案，用不同颜色的笔分别画出“教的活动”和“学的活动”，反思自己的教学设计，或与研修同伴一起讨论和分析。 | 一、二、三 |
| **1-2-31** | **教学反思** | 回想自己最近的一堂课，判断这堂课的教学目标有多少学生达到了、达到了多少，并说说你是依据什么来断定的？ | 一、二、三 |
| **1-2-32** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习、语文名师经验的启示。问题研讨、教学反思的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题8：语文教学中情感态度与价值观教育的途径 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-33** | **学生语文经验（语文素养）的来历——以一篇课文教学为例** | 学生语文素养的来历：（1）理解和感受课文所传递的思想情感（优秀作品的理解和感受，素养积淀）。（2）学习如何阅读所形成的语文知识（阅读方法的掌握，阅读能力的提高）。（3）学习过程中语文学习经历的体验（对语文和语文学习的情感态度和价值观），包括教师人格的影响。 | 一、二、三 |
| **1-2-34** | **“课文传递的教育”与“教师施行的教育”** | （1）“课文传递的教育”——学生真切地理解和感受课文，受课文（作者、作品）思想情感的教育。“思想教育”的价值是经过严格审定的语文教科书选文自身所具有的价值，获得“与课文相符合的理解和感受”，也就获得了“思想教育”。（2）“教师施行的教育”——教师与学生分享自己的阅读感受，或教师发表对课文思想内容的评价。课文教学中的情感态度与价值观教育，应主要体现在前者——语文教师的责任是教学生能读明白课文，是课文（作者、作品）在教育学生，通常不需要语文教师再做额外的延伸或拔高。 | 一、二、三 |
| **1-2-35** | **课堂学习过程中对语文学习经历的体验** | 与所有学科一样，“教师施行的教育”重点放在学习过程中积极、丰富的学习体验。对“语文”的情感态度和价值观、对“语文学习”的情感态度与价值观，是语文教师施行情感态度与价值观教育的主要方面。教师人格的影响。学生的互相影响。学习方式(教学方法)变革的教育意义。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-36** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。研讨：如何指导学生理解和感受课文所传递的思想情感？ | 一、二  |
| **1-2-37** | **语文名师经验分享** | 语文名师结合具体课例，讲述自己如何以激情的教学投入，来感染、激发学生学习语文的动力。 | 一、二  |
| **1-2-38** | **问题研讨** | 公开课教学中，往往有一个激情结束语，比如“《安塞腰鼓》让我们带着安塞的精神走好人生的道路”“《百合花开》让我们带着百合的精神走好自己的人生道路”等。你怎么看这种现象？ | 二 |
| **1-2-39** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）教学课例（教学实录、教学录像或现场教学）：（1）指出其游离课文教学的延伸、拔高等所谓“思想教育”的具体表现，或教师热衷发表自己对课文所涉话题的观点（不同看法）。（2）研讨如何改变或改善。 | 二 |
| **1-2-40** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习、语文名师经验的启示。问题研讨、课例评析的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二  |

|  |
| --- |
|  研修主题9：“考点”与“教学点”本质的一致性 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-41** | **教学与形成性评价、终结性评价的关系** | （1）教学：使学生逐步具备语文能力。（2）形成性评价：在学习过程中对学生学习情况的诊断以提高后续教学的有效性。（3）终结性评价：学生完成一个学习阶段之后对其所具有的语文能力加以评判。（4）应试辅导：考试前使学生保持良好的状态以充分展示自己所具有的能力。 | 一、二、三 |
| **1-2-42** | **阅读考试的命题点、作文评分细则** | 阅读、写作考试旨在检测学生真实的语文能力。阅读测试的命题点是阅读材料的关键点。写作评价量表（评分细则）针对完成本次作文的关键能力要素。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-43** | **试题讲解** | 请语文考试的命题者或评分标准的拟定者就一份具体的考卷，解说每道题的命题点（命题意图）和评分依据。 | 一、二、三 |
| **1-2-44** | **试题分析** | 分析几份语文试卷的阅读题，看这些阅读题分别在考阅读材料中的哪个语句或词语的理解，研讨这些语句或词语是否是这篇材料理解的关键点。 | 一、二、三 |
| **1-2-45** | **现场作业** | 一份陌生的阅读材料，个人或小组命题并交流讨论，看自己或研修同伴的命题点是否合适（是否是这份材料的关键点）。 | 一、二、三 |
| **1-2-46** | **问题研讨** | 有的公开课，教师讲得生动（或深刻），学生学得活泼（或深入），但所讲所学似乎与学生的阅读能力和考试内容搭不上，好像教学（尤其是公开课）是一套做法，应试复习很可能有另一套做法。你怎么看这种现象？ | 一、二、三 |
| **1-2-47** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）一堂复习课的教学课例（教案或现场教学），分析：（1）是否把复习当教学（学生本来就没有学会过）？（2）复习是泛泛而论，还是针对具体学生的学习难点（补救教学）？（3）研讨这堂课的复习有效性。 | 一、二 |
| **1-2-48** | **教学反思** | 你是怎么对待教学与应试的？“使学生形成语文能力”的语文教学与“使学生充分展示其已有能力”的应试辅导，你是如何处理这两者之间的关系的？ | 一、二 |
| **1-2-49** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。试题分析、课例评析的启示。问题研讨、教学反思的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题10：应用信息技术改进、优化语文教学 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-50** | **语文教学中的信息技术应用** | 应用信息技术优化。改善语文教学的发展空间。应用条件。发挥成效的语文学习机制。可能带来的问题。结合具体案例讲解。 | 一、二、三、四 |
| **1-2-51** | **“信息技术应用能力提升工程”相关课程** | 《中小学教师信息技术应用能力标准（试行）》。相关信息技术的应用操作学习。在线学习。混合学习。微课。翻转课堂。 | 一、二、三、四 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-52** | **案例学习** | 利用信息技术改进、优化语文教学的实践案例。 | 一、二、三、四 |
| **1-2-53** | **尝试应用** | 利用信息技术有可能使原来能教的更容易教，原来教学较困难的变得能教好。如：利用优质视频教学书法、书法名作欣赏。计算机写作，可留下修改印记使写作的思维过程可视化。手机写作有助于培养写作的目的和对象意识。利用视频构建口语交际的真实场景。利用阅读软件汇聚显示班级学生的点画评注，使阅读思维可视化，便于组织交流讨论。电脑阅读可链接多种阅读资源，有助于研究性阅读、比较阅读、互文阅读的开展。搜索网络资源，便于开展语文综合性学习活动。电脑制作课件、视频、图片、图表等，有助于学生利用信息技术手段展示学习成果，提升多种媒介综合运用能力。 | 一、二、三、四 |
| **1-2-54** | **问题研讨** | 有一些教师，把课件当作板书的替代。你怎么看这种现象？如果板书的有些功能用课件替代更好，那么板书在教学中该起什么作用？ | 一、二 |
| **1-2-55** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）课文教学课例（教学录像或现场教学），指出其多媒体视频、图片等使用的得失，研讨如何改变或改善。 | 一、二 |
| **1-2-56** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。经验交流、案例学习的启示。问题研讨的体会。尝试应用的具体计划。 | 一、二、三、四 |

|  |
| --- |
|  研修主题11：语文名师教学经验的提炼与传承 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-57** | **语文课例研究的样式及方法** | 从教学内容角度观课评教：（1）教师想教的与教师实际所教的。（2）教师所教的与学生实际所学的。名课研习，课例（探索课）研讨，课例评析。现场教学，教学录像，教学实录。教学实录的叙写。语文学科教学知识（PCK）提炼。 | 二、三、四 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **1-2-58** | **名课研习（小学语文）** | 阅读相关著作、杂志，研习小学语文名师的著名课例（教学实录）。 | 三、四 |
| **1-2-59** | **名课研习（中学语文）** | 阅读相关著作、杂志，研习中学语文名师的著名课例（教学实录）。 | 三、四 |
| **1-2-60** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的收获。今后改善语文教学的努力方向。 | 三、四 |

**二、识字与写字教学**

 **（一）拼音教学**

 **【培训目标】**

1．了解拼音是法定的汉字注音方法；拼音教学重视识读生字、普通话正音和社会应用等功能，不盲目追求学生记忆和拼写的精准度。

2\*.能联系学生生活经验，利用做动作、编故事、念儿歌、表演、游戏等活动和现代信息技术，在富有趣味的情境中帮助小学低年级学生认读声韵调、拼读音节。

3\*.尝试与现代信息技术整合，利用汉字拼音输入法，打通拼音、识字和用字，促进低年级学生读写。

4．能将拼音知识贯通于读写教学，指导学生在朗读中体味汉语的语音美感以及声母、韵母、声调与情感的关联，培养学生“审音用字”的意识。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（小学低段）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| **四** | 着眼于拼音知识在语文学习中的应用功能，在拼音教学中，至少做了以下事项之一：（1）经常性地将声母、韵母等知识应用到识字教学，如教“被”字，“皮”表音，后逐渐失去了它表音作用。（2）在课文教学中，尤其在韵文教学中，经常性地引导学生关注声、韵、调，从中感受汉字由声音传达的意味。（3）将拼音教学与计算机应用整合，指导学生运用拼音输入法。（4）将拼音知识与用字相联系，开设校本课程，较系统地指导学生学习“对对子”。 |  |
| **三** | 拼音教学的重点放在帮助学生学说普通话、用普通话正确朗读。在拼音教学中，注意结合学生的普通话水平来确定教学重点：一是学生较难发准的一些声母和韵母；二是受方言等影响，导致发音不准、拼读困难的一些音节。我会分析造成发音困难、产生发音问题的原因，组织有针对性的教学活动，帮助学生突破那些重难点。比如：单韵母随意添加尾音，复韵母不到位造成普通话不纯正，由于没有读好轻声造成拖音、唱调等。 |  |
| **二** | 拼音教学时会在以下两个方面下功夫：一是利用好课文，依托课文提供的情境，借助插图讲解发音要领，结合儿歌练习拼读，利用课后练习进行巩固等。二是学习一些拼音教学的巧妙办法，有时也会自己想出一些有创意的方法，联系学生的生活经验，选择拼音教学的游戏、儿歌、顺口溜、故事等，设计丰富多样的教学活动，提高拼音教学的趣味性，使学生在生动有趣的学习过程中牢固掌握拼音知识。  |  |
| **一** | 拼音教学着重在拼音知识的掌握。一是读准声母、韵母、声调，能正确拼读音节。教学流程通常是：利用教材插图和拼音卡片，讲解发音要领；示范口型动作，让学生跟读练习；结合儿歌练习巩固发音和拼读，有时也会组织一些有趣的游戏活动。二是拼写规则、书写位置等。利用图片、口诀讲清要点，通过抄写、默写等方法，让学生牢固掌握。经常采用的办法有默写、听写、给字词注音、给注音写字，以及设计选择题、改错题、判断题等，每课或单元通常都有拼音过关测试活动。 |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（小学中高段和中学）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 认为在小学中高段和中学，拼音知识不仅用于纠正读音、认读生字，而且还用于阅读中“辨音解字”、写作时“审音用字”。在阅读教学中，尤其是文学作品的朗读教学，注意引导学生感受汉语的语音美感，体味声母、韵母、声调与情感的关联。在写作教学中，注意培养学生“审音用字”的意识，经常要求学生自我朗读习作，边朗读边修改。 |  |
| **三** | 认为在小学中高段和中学，拼音知识主要用于认读生字和普通话正音，对纠正错别字也有重要的作用。教学课文中的生字词，会关联汉字的音与形，讲解字形的声旁，提醒学生注意声旁的读音或读音的变异，培养学生适当运用声旁知识，避免读错和写错字。 |  |
| **二** | 认为在小学中高段和中学，拼音知识用于认读生字和普通话正音。当学生在课文朗读时读错音或读音不准时，不仅使其聆听正确读音的示范后跟读正音，而且会运用声母、韵母、声调等知识，具体地指出其读错或没读准的地方及原因，让学生知道自己为什么错、错在哪里，明白道理并加以改正。 |  |
| **一** | 认为汉语拼音应该是小学低段要掌握的内容，但因为考试经常要考到，在小学中高段和中学，还需要不断地温故强化，否则这点“基本分”学生也不一定能保住。经常布置学生完成练习册中的习题，尤其在迎考复习时，严格要求学生根据考试题型，多做相应的练习，强化训练。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题12：拼音学习活动的指向（小学低段） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-1-1** | **《汉语拼音方案》研制背景及其作用** | 古代注音方法。《汉语拼音方案》研制的背景。汉语拼音在母语教育、普通话推广、对外汉语教学及社会实际中的应用。 | 一  |
| **2-1-2** | **学习和记忆理论** | 机械学习和有意义学习。记忆的保持。记忆的提取。小学低段学生的学习和记忆的特点。 | 一  |
| **2-1-3** | **积极参与的课堂教学策略** | 与“情感”（我的感受如何）关联的教学策略。与“兴趣”（我感兴趣吗）关联的教学策略。与“感知到重要性”（这重要吗）关联的教学策略。与“自我效能”（我能做到吗）关联的教学策略。 | 一  |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-1-4** | **名课研习** | 研讨小学低段“拼音教学”三级水平以上语文教师的课例（教学录像或教学实录），学习指向教学目标的学习活动设计。 | 一、二 |
| **2-1-5** | **语文名师经验分享** | “拼音教学”能力四级水平的语文教师，结合具体案例，讲述自己是如何对待拼音教学以及如何做的。  | 一、二 |
| **2-1-6** | **共同备课** | 选取一个学习内容，设计指向教学目标的学习活动，小组交流并评议。 | 一、二  |
| **2-1-7** | **问题研讨** | 如何以发展的眼光（长远的眼光）来对待小学低段学生的拼音学习？ | 一、二  |
| **2-1-8** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）课文教学课例（教学录像或现场教学），指出其拼音教学活动的得失，研讨如何改变或改善。 | 一、二  |
| **2-1-9** | **教学反思** | 你的拼音教学是不是给小学一年级新生带来了很大的学习负担？如是，如何改进？如不是，有哪些经验？ | 一、二 |
| **2-1-10** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。语文名师经验的启示。共同备课、课例评析的体会。今后改善拼音教学的努力方向。 | 一、二  |
|  |  |  |  |
|  研修主题13：拼音知识的应用（小学中高段和中学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-1-11** | **《汉语拼音方案》研制背景及其作用** | 古代注音方法。《汉语拼音方案》研制背景。汉语拼音在母语教育、普通话推广、对外汉语教学的作用及社会实际中的应用。 | 一  |
| **2-1-12** | **学习和记忆理论** | 机械学习和有意义学习。记忆的保持。记忆的提取。学生的学习和记忆的特点。 | 一  |
| **2-1-13** | **汉语语音与情感的关联** | 表意文字。形声字。声训（因音求义）。辨音解字（纠正错字）。声母与情感的关联。韵母与情感的关联。声调与情感的关联。审音用字，以声传情，用声写象。结合具体作品讲解。  | 一、二、三 |
| **2-1-14** | **基于理解的朗读** | 朗读是文学作品理解方式，也是理解和感受的传递、表达。朗读的字串水平（读对字音、读顺语句——如同读英语片断）和基于理解的朗读（细微地传递作品的意义及自己的理解和感受）。儿歌、诗歌的诵读，散文、小说的朗读，评书、戏剧表演，表演性朗诵等。停连、重音、节奏、语调。由声悟情，循声求象。结合具体作品讲解。 | 一、二、三 |
| **2-1-15** | **诗词格律与古诗文诵读** | 语言的“指示功能”与“美学功能”。格律的形与声（声律）。韵律的意义。语音美感。诵读。结合具体作品讲解。 | 二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-1-16** | **作品解读** | 儿童文学教学从语音的角度讲解儿歌等儿童文学作品，揭示作品的趣味和意义。古典文学教学从语音的角度讲解格律诗词和古代散文作品，揭示音韵传递的美感和意义。 | 一、二、三 |
| **2-1-17** | **语文名师经验分享** | 小学中高段和中学“拼音教学”能力四级水平的语文教师，结合具体课例，讲述自己在文学作品教学中是如何运用语音知识以丰富、加深学生对作品的理解和感受。 | 一、二、三 |
| **2-1-18** | **现场作业** | 集中20份考卷（教辅材料）中的拼音题（每道题四组共计16个词的注音，选出全对或有错的一组），像考试一样规定时间独立完成各题。第二天变换试卷和小题的题序，再做一次，根据标准自评两次做题得分。交流做题的体会。如果每题或对或错并无规律，只是一定水平的概率而已，这种现象有何启示？ | 一  |
| **2-1-19** | **现场作业** | 事先不通知，联系普通话测试机构抽检参训语文教师的普通话水平（成绩保密，只告知本人且不做任何记录）。如果测试结果显示，日常情况下普通话水平与考证时（经考前强化训练）有明显差异，这种现象有何启示？ | 二  |
| **2-1-20** | **共同备课** | 选一首古典诗词，从音韵的角度理解和感受，诵读并交流体会；然后小组讨论设计10分钟的教学活动，设法让学生也能感受到音韵的美感和意义。 | 一、二 |
| **2-1-21** | **问题讨论** | 中小学生该不该尝试写作诗歌？如不应该，是什么道理？如应该，对培养语感有什么价值？ | 一、二 |
| **2-1-22** | **教学反思** | 有老师指导学生朗读用这样的办法：齐声读一遍，听我读一遍（或听课文朗读录音），若干读得好的学生读给大家听，大家再读一读。你是这样吗？如是，如何改进？如不是，你是怎么指导的？ | 一、二 |
| **2-1-23** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。语文名师经验的启示。现场作业、共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善拼音教学的努力方向。 | 一、二、三 |

 **（二）识字教学**

 **【培训目标】**

1. 理解小学低年级课文的主功能是在课文语境中学习生字词；能根据课文用字的音形义特点和学生识字经验，确定课文识字教学目标及重难点。

2．理解识字的关键在于字形与字义的相互联系；能应用象形、指事、会意、形声等知识，创设情境进行形式多样的识字教学活动。

3．理解小学中高年级和中学课文的主功能是培养阅读能力；理解“构意”“语义”“文意”的差别与联系，能将字词教学与阅读教学作适当区隔。

4．能应用字形、偏旁、间架结构等汉字知识，分析学生写错别字的原因，及时进行针对性指导。

5．理解使用字典、词典对精准理解字词的重要性，能在教学中显示自己应用字典、词典等工具书的效用。

6．认识汉字在民族文化传承中的特殊意义；能认读一些常见的繁体字，并在教学尤其是古诗文教学中有所体现。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（小学低段）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 识字教学的重点放在两个方面：一是课文关键语句中的重要字词。在教学中，或联系课文先提出关键语句中的生字词，或在梳理课文过程中拎出关键语句中的生字词，联系学生的生活和识字经验，解析字形、掌握字义、理解作者所表达的意思，力求贯通一气。二是课文中的学生容易读错、写错的字，在教学中，应用象形、指示、会意、形声等知识,对字形加以形象化的解析，不但使学生知道对和错，而且让学生明白为什么会错。课文中的一些熟字，有时也会结合课文语境或作者的用意来解析字的构形，使学生对这些已认得的字也有新的感觉和认识。 |  |
| **三** | 备课时，会对教材编排的课文生字词做一番分析，哪些字重在读对，哪些字重在理解，哪些字重在书写，做到心中有数，并从声旁、义旁、字形结构、笔画等方面，找到它们的一些共性或个性特点，确定教学的重难点。上课通常先用生动形象的方法，让学生初步学习生字词；接着是课文教学，朗读课文，指导学生交流阅读理解等；在初步理解课文的基础上，再适时提出重点学习的字词，借助图片、多媒体、动作、表演等，使学生明白这些字由字形传达的意思；最后又返回到课文理解和朗读，在上下文联系中加深对这些字词的理解。 |  |
| **二** | 在课前要求学生认真预习课文中的生字词，通过查字典、联系上下文揣测等方法，读准音节、正确书写、初步了解词语意思。上课开始，通常先检查学生的预习情况，组织学生交流分享生字词的识字方法和各自经验，适时讲解一些字形的结构及要注意的细节。接着是课文教学，主要是朗读，学生读正确、读流利、有感情地朗读，过程中穿插进行课文讲解和学生讨论发言，在讲解课文时提醒学生关注刚学过的生字词，或引导学生利用上下文巩固或加深对这些词语的理解，对一些以前学过但有些学生又“返生”的字，也会适时提醒注意。  |  |
| **一** | 在课前要求学生认真预习课文，圈出生字词并尝试自行解决。上课开始，通常先有一个“扫清字词障碍”的识字教学环节，主要是学生跟读或听写生字词、根据讲述的意思说出或默写对应的字词等，必要时会提醒某些生字的音、形特点及要注意的细节。课堂教学的大部分时间用于课文：课文朗读、老师讲解、师生问答、组织学生讨论等。最后通常是布置作业，抄写课后练习要求写的字或词语、造句、背诵课文等，有时间就课上完成，完不成就留作家庭作业。 |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（小学中高段和中学）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 会依据词语在课文中的作用并结合学生的学习情况，对生字词进行分别处理。课文教学的重点放在关键语句中的重要字词，解析字形、掌握字义、理解作者所表达的意思，力求相互联系。课文中学生容易读错、写错的字，会适时进行教学，应用象形、指示、会意、形声等知识,不但使学生知道对和错，而且让学生明白为什么会错。其他生字词，则主要通过预习、学习单和作业解决，必要时在课堂上适时提出，或学生提出时解答。 |  |
| **三** | 备课时，除阅读教学设计，还会对课文的生字词做一番分析，哪些字要读对，哪些字要做书写指导，基本上做到心里有数。对生字词的教学会通盘考虑：有的要求学生课前自主解决；有的放在课中，穿插在课文的讲读和学习中；有的则安排为课后作业，应用或巩固。穿插在课文讲读和学习中的，是课文的生字词教学重点，通常是在课文讲读中适时提出字词，应用象形、指示、会意、形声等知识解析其字形特点及要注意的细节，再返回课文教学，在上下文联系中加深对这些字词的理解。 |  |
| **二** | 备课时，会在熟悉课文的基础上，根据教材编排和教参建议，筛选一些重点学习的生字词。教学时，通常先检查生字词的预习情况，适时讲解一些字形的结构及要注意的细节。然后进入课文讲读，一般是先整体了解课文，再依课文的段落次序分段学习。在讲读课文时，提醒学生注意刚学过的生字词，要求学生注意读音、字形和词义等方面的特点，有时还联系学生的生活经验，进行组词、造句等活动。最后通常是布置作业，抄写课后练习要求写的字或词语、造句、背诵课文等。 |  |
| **一** | 在课前要求学生认真预习课文，圈出生字词并借助课文注释或查字典自行解决。上课开始，通常先有一个“扫清生字词障碍”的教学环节。课堂教学的大部分时间用于课文：课文朗读、老师讲解、师生问答、组织学生讨论等。最后通常是布置作业，抄写课后练习要求写的字或词语、造句、背诵课文等等，有时间就课上完成，完不成就留作家庭作业。单元测试、期中期末考试之前，要求学生熟记字词，按考试题型反复强化练习。 |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（文言文教学）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 文言文教学中，会依据在课文中的作用和学生的学习情况，对文言字词作分别处理。教学的重点放在课文关键语句中的重要字词，或调动学生生活经验具体感受，或分析字形使学生了解文言词义，并从字形感受汉字本身所携带的文化和情味。古今“同中有异”的常用字词，尤其是教科书没有注释或只简略注释的，学生容易忽略或望文生义，教师在教学中要格外注意，依据字理、联系上下文加以解说和纠正。对古今一致或古今词义可直接对译的，一般由学生自主解决；一些生僻的难字，学生参阅注释大致读通语句即可。 |  |
| **三** | 文言文教学重在积累常见文言字词。会运用多种办法指导学生学习文言字词，如联系上下文语境推测，勾连以前学过的文言文语句等，其中最常用的办法，就是分析字形传达的意思，如“步”“趋”“行”“走”等，加深学生对文言词义的理解。有时还会联系相应的成语和现代汉语的双音节词，如“亲密无间”“号召”等，使学生举一反三，牢固掌握文言词语。如同一个词语在不同的上下文有不同的意思，也会参考古汉语字典和相关资料，分析其本义和引申义的关系，使学生明白义项的关系。 |  |
| **二** | 在课前要求学生认真预习课文，借助注释和参考材料，初步了解文章大意，逐句翻译成现代汉语。教学一般是逐段展开，通常先学生朗读，尝试通译全段，并提出疑难词句。然后根据学生的情况，讲解重点语句和字词：对一些难字和古今异读字，要求读准；对一些容易写错的字，提醒注意的细节；对有些有注释的常用实词，讲解与现代汉语语义的差别；对一些难字或学生译错、译不准的字词，让学生查阅《古汉语常用字字典》，有时也会借助参考书，讲解这些字的构形，帮助学生准确理解文言词义。 |  |
| **一** | 在课前要求学生认真预习课文，借助注释和参考材料，初步了解文章大意，逐句翻译成现代汉语。教学通常是逐字逐句逐段翻译，或串讲，或学生回答，或小组讨论。串讲时，边译句，边讲解，主要讲一些难句的词法和句法，对有注释的一些常用实字，会提醒学生注意与现代汉语的语义差别。过程中，穿插学生朗读并尝试背诵。学生逐句翻译之后，会借助参考书中的一些资料，分析课文内容和写作特点，有时还围绕课文内容，引导学生交流讨论。最后布置作业，做课后练习，严格要求学生背诵和默写。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题14：汉字构形知识与识字教学 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-1** | **对汉字正确的感觉和认识** | 汉字因意构形的“表意”特征。独体字、合体字。构件（笔画、偏旁部首等部件）。象形、指事、会意、形声等构造法。字形与构意（字形传达的意思）。字形自身携带的历史文化信息。汉字构形知识对识字教学的意义。  | 一、二 |
| **2-2-2** | **在课文语境中的识字教学** | 识字的两种水平：（1）字形（字的图形）的记忆，辨认、再认、复现（按字的图形书写）。（2）字形（构件及构意）的理解，识字是文化，指向字形的构意理解，构意理解与正确书写。字形的构意与语义（词典义）、文意（作者在文中表达的意思）的关系。识字教学（指向字形的构意理解）与学习词语（指向可脱离课文语境的词典义）、课文教学（理解和感受作者在文中表达的意思）的关系。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-3** | **名课研习** | 研习小学低段的名师课例（教学实录），看如何在课文语境中教识字。 | 一、二 |
| **2-2-4** | **语文名师经验分享** | （小学低段）“识字教学”四级能力水平的语文名师，结合具体课例，讲述自己如何在课文语境中进行识字教学。 | 一、二 |
| **2-2-5** | **语文名师经验分享** | （小学中高段）“识字教学”和“（阅读）教学目标确定与教学内容选择”均为四级能力水平的语文名师，结合具体课例，讲述自己如何在阅读教学中落实识字教学。 | 一、二 |
| **2-2-6** | **问题研讨** | 学生写错字是识字教学的问题，还是写字教学的问题？ | 一、二 |
| **2-2-7** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名师经验分享和名课研习的体会。问题研讨的反思与体会；今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二  |
|  研修主题15：不同学段的课文教学功能（小学低段） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-8** | **文选型教材课文的多种教学功能** | 课文的教学功能含义：小学低段课文主功能是识字教学，小学中高段课文主功能是阅读教学（定篇、例文、样本等）。课文语境中的词汇教学（词语的义项）贯穿中小学全程。“例文”可侧重阅读教学或写作教学（写作范例）。写作教学使用的部分课文（阅读材料）。口语交际和综合性学习中的课文（阅读材料）。 | 一、二 |
| **2-2-9** | **小学低段课文的主功能：识字教学** | 识字是文化，指向字形的构意理解。区分按构形识字和强制记住字形的轮廓及细节。课文语境的处理。小学低段课文的阅读教学功能，主要是字面理解水平并有自己（带有个体自发性）的理解和感受。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-10** | **名课研习（小学）** | 研习小学低段的名师课例（教学实录）。研讨：（1）低段课文教学目标（教学点、重点字词）。（2）所组织的学习活动。 | 一、二 |
| **2-2-11** | **共同备课** | 选一篇低段的课文，按照理论学习的要点，小组备课：确定教学目标（重点识哪几个字）和教学内容（字形构意），设计学习活动；小组交流评议。 | 一、二 |
| **2-2-12** | **问题讨论** | 小学低段课文的阅读教学功能，主要是字面理解水平并有自己（带有个体自发性）的理解和感受。你是怎么理解这句话的？低段教学要“讲课文”吗？说说理由。 | 一、二 |
| **2-2-13** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）一堂课（教学录像或现场教学），分别记录其识字教学、写字教学和课文分析的教学时间，依据所学的理论知识，评判其得失。 | 一、二 |
| **2-2-14** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）一堂课（教案、教学实录或现场教学），分析其教学活动的指向是识字法（按构形识字），还是记忆法（记住字形的轮廓和细节）？ | 一、二 |
| **2-2-15** | **教学反思** | 分析过去自己一篇课文的教案，反思自己对识字和写字教学的认识。 | 一、二 |
| **2-2-16** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的启示。共同备课和教学反思、问题研讨的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二 |

|  |
| --- |
|  研修主题16：不同学段的课文教学功能（小学中高段和中学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-17** | **文选型教材课文的多种教学功能** | 课文的教学功能含义：小学低段课文主功能是识字教学，小学中高段课文主功能是阅读教学（定篇、例文、样本等）。课文语境中的词汇教学（词语的义项）贯穿中小学全程。“例文”可侧重阅读教学或写作教学（写作范例）。写作教学使用的部分课文（阅读材料）。口语交际和综合性学习中的课文（阅读材料）。 | 一、二 |
| **2-2-18** | **小学中高段和中学课文的主功能：阅读教学** | 主要是阅读教学：超越字面理解（语句的解码水平），理解（语句、语篇的解释水平）和感受（体验情感、体味语言等）。兼顾识字教学，区隔设计课文生字词学习活动。识字是文化，指向字形的构意理解。区分按构形识字和强制记住字形的轮廓及细节。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-19** | **名课研习（小学）** | 研习小学名师课例（教学实录），看是如何处理小学低段课文和中高段课文的。 | 一、二 |
| **2-2-20** | **名课研习（初中）** | 研习中学名师课例（教学实录），看字词的教学是如何与文意的深刻领会贯通的。 | 一、二 |
| **2-2-21** | **共同备课** | 选一篇课文，结合阅读教学，单列设计识字与写字教学：确定教学目标（重点识哪几个字）和教学内容（字形构意），设计识字与写字的学习活动。小组交流评议。 | 一、二 |
| **2-2-22** | **问题讨论** | 小学中高段和中学课文教学，识字教学和词语教学是一回事吗？如果是，有什么理由？如果不是，对教学有何启示？ | 一、二 |
| **2-2-23** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）一堂阅读教学课（教案、教学实录或现场教学），分析其识字教学的开展情况，判断其得失。 | 一、二 |
| **2-2-24** | **教学反思** | 分析过去自己一篇课文的教案，反思自己对阅读教学和识字教学的认识。 | 一、二 |
| **2-2-25** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的启示。共同备课和教学反思、问题研讨的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二 |

|  |
| --- |
|  研修主题17：文言文的字词教学（小学高段和中学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-26** | **文言文字词教学的方法** | （1）深入。抓住关键语句中的重要字词——文言文的章法考究处、炼词炼句处，通常都是表情达意、言志传道的关键处；联系字形传递的意思、字词的语义（本义）、语篇上下文中的文意。（2）突出。古今“同中有异”的常用字词，尤其是教科书没有注释或只简略注释的，学生容易忽略、误解（望文生义），在教学中要格外注意，依据字理、联系上下文加以解说和纠正。（3）放过。古今一致或古今词义可直接对译的，不妨放过；一些生僻的难字难句，学生参阅注释大致读通即可。（4）分离。对考试中常出现的“考点”，要求学生在“古代汉语”意义上掌握的，则需要与课文教学分离，课前课后作业练习，强化记忆。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-27** | **名课研习（小学）** | 研习小学中高段的名师课例（教学实录）。研讨：在小学语文教学中如何处理文言文中的字词？ | 一、二 |
| **2-2-28** | **名课研习（初中）** | 研习中学名师课例（教学实录），看如何处理文言文中的字词。 | 一、二 |
| **2-2-29** | **现场作业** | 选一篇繁体字印制的文言文，认字比赛；选若干文言常用实词的繁体字，分析字形构件及构意。 | 一、二 |
| **2-2-30** | **共同备课** | 选一篇文言文，按照理论学习的要点，侧重在文言实词，做一个教学片断的设计；小组交流评议。 | 一、二 |
| **2-2-31** | **问题讨论** | 文言文（古诗文）教学和语体文教学有哪些实质性差别？文言文（古诗文）教学是疏通文字之后进行课文分析吗？ | 一、二 |
| **2-2-32** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）一堂文言文教学课（教案、教学实录或现场教学），分析其实词教学的开展情况，判断其得失。 | 一、二 |
| **2-2-33** | **教学反思** | 分析过去自己一篇课文的教案，反思自己对文言文教学及文言实词教学的认识。 | 一、二 |
| **2-2-34** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的启示。共同备课和问题研讨、教学反思的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二 |

|  |
| --- |
|  研修主题18：汉语知识拓展学习 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-35** | **汉字与中国传统文化** | 汉字体现中国传统文化，汉字承载中国传统文化。结合具体汉字讲解。 | 三、四 |
| **2-2-36** | **语境与词义** | 词义与概念的关系。词的多义性。词的意义结构和词汇意义的类型。新词和旧词。外来词。口语词汇和书面词汇。术语。表情词汇。成语类型：“组合性成语”“综合性成语”“融合性成语”。语言意义（语义）和言语意义（文意）。广义语境（外部语境）和狭义语境（文内语境）。 | 三、四 |
| **2-2-37** | **汉语语句的特点** | 汉语的流水句。现代汉语“欧化句式”。现代白话文。 | 三、四 |
| **2-2-38** | **古今中外视野中的修辞学** | 修辞格。表达性辞格、认知性辞格。认知性比喻、形象性比喻、说明性比喻、命名性比喻。对偶（对仗）。 | 三、四 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-2-39** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。对语文教学的启示。 | 三、四 |

 **（三）书写、书法的学习指导**

 **【培训目标】**

1．提高书写水平，硬笔书写和板书对学生起示范作用。

2．关心儿童的视力和骨骼健康，指导并经常提醒学生写字姿势。

3．能按书写练习规律，应用汉字和书写知识具体指导学生写好硬笔字。

4．了解毛笔书法及其所体现的人文精神，能较专业地指导学生临摹名家碑帖。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（小学阶段•硬笔字）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 写字教学，有较长远的考虑，重视书写姿势和执笔方法的指导，从基本笔画入手逐步掌握笔法，字形结构尽可能从易到难。对教科书的写字作业，有所选择或加以重组，一课中要求学生写好的字往往少于课后练习的规定，有时也会增加几个“熟字”的书写练习，重点是写好其中一个字或一类字的关键笔画、间架结构。对学生已能写好的字，鼓励学生反复写、写出感觉来，力求举一反三；对有些学生一时难写好的字，如“大”字收腰、“开”字开肩等，在教室里张贴字帖，鼓励学生琢磨关键笔画或间架结构，在日常书写中注意练写这个字。 |  |
| **三** | 对本课要求学生写的字，备课时会分析每个字或一组字的关键笔画和间架结构，并考虑学生学写这个字容易忽略或难以做到位的地方，予以针对性指导。比如：“贝、风”点和撇的写法，“军、苗”上小下大，等等。在课文教学中安排“写字”教学环节，通常在课文教学的最后，有时也会放在课文教学之前，或穿插在课文教学中。要求学生会写的字，边逐笔示范，边用学生容易理解的语言具体讲解写字的要点。比如：写“商量”两个字，“商”字一横长，“量”字横多不一样；等等。学生练习书写时，指导的重点放在写这个字的相应要点上。 |  |
| **二** | 对本课要求学生能认、会写的字，在课文教学中依据《教学参考用书》作适当讲解，如笔画、笔顺、字的结构特点、正确书写的注意点等，学生观察并书空；有时也组织学生辨别几个字的共同点和不同点。在课文教学的最后，通常安排有“写字”环节，对要写的字，从笔画、笔顺、字的间架结构、田字格的位置等方面予以指导，要求学生仔细看、用心写，写得正确、端正、比例恰当；有时能板书示范。学生练习写字时，注意提醒学生写字姿势和“横平竖直”“左窄右宽”等写字要求。通常预留出课上写字的时间，有时还组织学生交流展示或评比。 |  |
| **一** | 对本课要求学生能认、会写的字，在课文教学中会予以重点强调。比如：容易读错的字，讲正确读音；结构较复杂的字，数笔画，看笔顺，空书练习；容易写错的字，提示应注意的要点，如“舒”不要将“予”写成“矛”、“涉”的右半部分“步”不要多写一点等，要求学生正确书写。通常在课文教学之后布置抄写生字词作业，有时间就课上完成，完不成则留作家庭作业。会用多种方法主动与家长沟通，要求家长严格督促孩子按时完成作业，培养学生养成认真观察再提笔写字，提笔就要写好、写对的习惯。 |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（中学阶段•硬笔字）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 写字指导因人而异：对已经较熟练掌握正楷字的学生，指导写好行书字，提高书写速度；对书写不端正、潦草马虎的学生，适当布置书写学习任务和写字作业，从基本功做起。在课文教学中，对识字与写字通常有单列设计；对要学生写好的字，能适时板书示范，并用学生容易理解的语言具体讲解字的关键笔画、间架结构等。在作文教学中，指导学生区别对待草稿、修改稿、校对稿和誊写稿；对书写能力比较弱的学生，要求每次作文正规誊写其中一段或一部分，增强“练字”的意识。 |  |
| **三** | 在备课文时，除阅读教学设计外，也对课文的生字词做一番分析：对要写的字，哪些字要写正确、哪些字要写像样、哪些字求写好，基本上做到心里有数。会分析字的关键笔画和间架结构，并考虑学生写这个字容易忽略或难以做到位的地方。比如：很多独体字作偏旁时具体形状要发生改变，如“葱”中的“心”、“砍”中的“石”等。要求学生写好的字，边逐笔示范，边用学生容易理解的语言具体讲解写这个字的要领。中学尽管教学任务紧，但课堂上还是尽可能留一点学生练写字的时间。 |  |
| **二** | 注意对学生写字的指导。教课文的生字词，对难写好的字作适当讲解，如笔画、笔顺、字的结构特点等；对容易写错的字，提示注意的要点，如“葱”的中间是“匆”不是“勿”，“裸”的左半部分是“衣补”不是“示补”。学生写作业时，经常提醒学生写字姿势和“横平竖直”、“左窄右宽”等写字要求。批改作文，要求学生认真书写、作业本整洁，严格要求学生订正错别字。 |  |
| **一** | 能写一笔好字的中学生不多，不少学生写字不规范、不端正、潦草马虎，经常出现错别字。比如：将“刻不容缓”中的“刻”写成“咳”，把“一往情深”中的“往”写成“网”。有的学生一个“日”字，两笔就写完，先一笔画个框，再往中间添一横。还有不少学生连标点都不会，语句停顿处一律是一个小点。真的很无奈。中学语文教学任务重、中考压力大，除了教育学生认真书写、在作文批改时严格要求学生订正错别字，只要不影响中考考分，学生的字写得好不好，真无暇顾及。 |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（小学中高段和中学•毛笔字）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 最好学校能另外安排专职书法指导教师。我是书法爱好者，指导学生毛笔字临摹还是比较内行的，如果学校要求我任教班级每周开一节书法临摹指导课，我也乐意承担，但我更愿意语文教学。使用现成的书法教程视频，我觉得不是太好，书法是技能，还是由老师现场指点，才容易学得会。 |  |
| **三** | 最好学校能安排专职书法指导教师。如果学校要求我任教的班级每周开一节书法临摹指导课，我还是能够上的，当然课前准备可能要花去不少时间。自己以前临摹过名家碑帖，毛笔字写得还算可以，但那是自己写写，与教别人、教学生，还是有区别的。省力而有效的办法，是找一套适用的书法教程视频，学生主要跟着视频学习，边看边练，我则针对学生学习的难点，适时示范讲解和现场指导。 |  |
| **二** | 最好学校能安排专职书法指导教师。我从来没好好练过毛笔字，如果非要我干这活，我只能硬着头皮上了。我想先找一套书法教程的视频学习学习，或者上一个培训班，自己总得有点写毛笔书法的感觉。毛笔字书法临摹，我想可以让学生跟着书法教程的视频，边看边练。我也愿意与学生分享自己学写毛笔字的体会，边学边教，有时可对视频的一些内容做点解释，帮助学生理解。 |  |
| **一** | 最好学校能安排专职书法指导老师。从来没练过毛笔字，对毛笔书法简直是一窍不通。如果非要我干这活，我想我只能做一个写字课的管理教师，督促学生整理好文具、保持安静、认真临摹。或许我会找一套书法教程的视频供学生学习，这样学生也不至于瞎写瞎练，我自己心里或许也能够踏实些。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题19：硬笔书写的学习指导（小学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-1** | **《中小学书法教育指导纲要》** | 基本理念，目标与内容，实施建议与要求。汉字笔画的名称。汉字笔顺基本规则。中小学书法教学用书包括学生用《[书法练习指导](http://baike.baidu.com/item/%E4%B9%A6%E6%B3%95%E7%BB%83%E4%B9%A0%E6%8C%87%E5%AF%BC%22%20%5Ct%20%22_blank)》和教师用《书法教学指导》。 | 一、二 |
| **2-3-2** | **汉字知识与书写知识** | 识字、写字的区别与联系。字体。楷体字的笔法、章法。 | 一、二 |
| **2-3-3** | **字的关键笔画和间架结构** | 结合具体的字形结构讲解。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-4** | **语文名师经验分享** | “硬笔书写的学习指导”能力水平四级的教师，或优秀的书法专任教师，讲述应用田字格、米字格、九宫格、回宫格等，指导学生学习硬笔书写的经验。 | 一、二 |
| **2-3-5** | **语文名师经验分享** | “硬笔书写的学习指导”能力水平四级的教师，或优秀的书法专任教师，推介指导硬笔书写的优质视频资源。 | 一、二 |
| **2-3-6** | **语文名师经验分享** | “硬笔书写的学习指导”能力水平三级以上的教师，讲述自己在备课时如何使用《教学参考用书》（写字教学部分）和配套《写字教材》。 | 一、二 |
| **2-3-7** | **现场作业** | 钢笔字书写一页纸（200字），粉笔字书写（小黑板），水笔书写（白板），自评和互评。研讨：（1）如果自己的硬笔书写较差，没好好经过硬笔书写的训练，能教会学生写好字吗？如不能，为什么？如也能够，用哪些办法？（2）如果自己的硬笔书写较好，就能指导学生书写吗？如能，为什么？如还不一定能，还需要什么？（3）指导学生书写（硬笔书写指导）与指导学生学习书写（硬笔书写的学习指导），有区别吗？ | 一、二 |
| **2-3-8** | **问题研讨** | 小学生作业多，课余时间有限，有小学生在回家的地铁上抓紧时间做抄写字词的作业。你怎么看这种现象？要“抄写字词”的目的何在？ | 一、二 |
| **2-3-9** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）课文教学中写字教学的片断（教案、教学录像或现场教学），判断其教学活动的关注点是：（1）关注学生“写出（能默写）”“写对（不写错字）”。（2）关注学生“写像（笔顺、字形轮廓、结构的位置等）”。（3）关注学生“写好”这个字或这类字。 | 一、二 |
| **2-3-10** | **教学反思** | 翻阅以往自己的教案，自问：我以前教过、教会过学生写好字吗？如教过、教会过，有哪些经验？如事实上并没有真正教过或不能教会，该如何办？ | 一、二 |
| **2-3-11** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。经验分享的启示。名课研习、课例评析和问题研讨的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二  |

|  |
| --- |
|  研修主题20：硬笔书写的学习指导（中学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-12** | **《中小学书法教育指导纲要》** | 基本理念，目标与内容，实施建议与要求。汉字笔画名称。汉字笔顺基本规则。中小学书法教学用书包括学生用《[书法练习指导](http://baike.baidu.com/item/%E4%B9%A6%E6%B3%95%E7%BB%83%E4%B9%A0%E6%8C%87%E5%AF%BC%22%20%5Ct%20%22_blank)》和教师用《书法教学指导》。 | 一、二 |
| **2-3-13** | **汉字知识与书写知识** | 识字、写字的区别与联系。字体。楷体字的笔法、章法。 | 一、二 |
| **2-3-14** | **字的关键笔画和间架结构** | 结合具体的字形结构讲解。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-15** | **语文名师经验分享** | “硬笔书写的学习指导”能力水平四级的中小学教师，或优秀的书法专任教师，讲述应用田字格、米字格、九宫格、回宫格等，指导学生学习硬笔书写的经验。 | 一、二 |
| **2-3-16** | **语文名师经验分享** | “硬笔书写的学习指导”能力水平四级的教师，或优秀的书法专任教师，推介指导硬笔书写的优质视频资源。 | 一、二 |
| **2-3-17** | **现场作业** | 钢笔字书写一页纸（200字），粉笔字书写（小黑板），水笔书写（小白板），自评和互评。研讨：（1）如果自己的硬笔书写较差，没好好经过硬笔书写的训练，能教会学生写好字吗？如不能，为什么？如也能，用哪些办法？（2）如果自己的硬笔书写较好，就能指导学生书写吗？如能，为什么？如还不一定能，还需要什么？（3）指导学生书写（硬笔书写指导）与指导学生学习书写（硬笔书写的学习指导），有区别吗？ | 一、二 |
| **2-3-18** | **问题研讨** | 有一些中学语文教师，经常提醒学生注意书写，有时也讲一点“横平竖直”“左窄右宽”等写字要求。这是“教学”吗？对改善学生的书写技能有作用吗？ | 一、二 |
| **2-3-19** | **课例评析** | 研讨（同伴或网上）课文教学中写字教学的片断（教案、教学录像或现场教学），看有无指导学生写字的内容。如无，合适吗？如有，是怎么指导的？ | 一、二 |
| **2-3-20** | **教学反思及研讨** | 翻阅以往自己的教案，自问：我以前教过、教会过学生写好字吗？如教过、教会过，有哪些经验？如事实上并没有真正教过或不能教会，该如何办？ | 一、二 |
| **2-3-21** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。经验分享的启示。名课研习、课例评析和问题研讨的体会。今后改善语文教学的努力方向。 | 一、二  |

|  |
| --- |
|  研修主题21：毛笔字临摹的学习指导（小学中高段和中学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-22** | **《中小学书法教育指导纲要》** | 基本理念，目标与内容，实施建议与要求。汉字笔画名称。汉字笔顺基本规则。中小学书法教学用书包括学生用《[书法练习指导](http://baike.baidu.com/item/%E4%B9%A6%E6%B3%95%E7%BB%83%E4%B9%A0%E6%8C%87%E5%AF%BC%22%20%5Ct%20%22_blank)》和教师用《书法教学指导》。 | 一、二 |
| **2-3-23** | **书法和碑帖临摹的基本知识** | 执笔方法，运腕方法，书写姿势。楷体书法。欧阳询的《化度寺碑》《九成宫醴泉铭》，褚遂良的《雁塔圣教序》《大字阴符经》（传），颜真卿的《多宝塔碑》《颜勤礼碑》，柳公权的《玄秘塔碑》《神策军碑》，赵孟頫的《三门记》《妙严寺记》。笔法，章法。描摹（描红、仿影）、对临、背临、意临。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-24** | **语文名师经验分享** | “毛笔字临摹的学习指导”能力水平四级的中小学教师，或优秀的书法专任教师，讲述应用田字格、米字格、九宫格、回宫格等，指导学生学写毛笔字的经验。 | 一、二 |
| **2-3-25** | **语文名师经验分享** | “毛笔字临摹的学习指导”能力水平四级的教师，或优秀的书法专任教师，推介指导毛笔字书法临摹的优质视频资源。 | 一、二 |
| **2-3-26** | **现场作业** | 毛笔的握笔姿势。毛笔书写横、竖、撇、捺。描红一个字，临写一个字。 | 一、二 |
| **2-3-27** | **问题研讨** | （1）如果自己没有好好临摹书法，不会写毛笔字或毛笔字较差，能指导学生毛笔字书法临摹吗？如不能，为什么？如能，用哪些办法？（2）如果自己认真临摹过书法，毛笔字写得还可以，就能指导学生书写吗？如能，为什么？如还不一定能，还需要什么？ | 一、二 |
| **2-3-28** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。经验分享的启示。现场作业和问题研讨的体会。 | 一、二  |

|  |
| --- |
|  研修主题22：书法与传统文化的传承（小学中高段和中学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-29** | **书法名作欣赏** | 《中小学书法教育指导纲要》“临摹范本推荐”的经典碑帖和“欣赏作品推荐”的书法作品。 | 一、二、三  |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **2-3-30** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。经验分享的启示。现场作业和问题研讨的体会。 | 一、二  |

 **三、阅读教学**

 **（一）课文的教学解读**

 **【培训目标】**

1．能按读者的常态阅读方式理解和感受文本，并反思自己的阅读过程和阅读方法。

2．能以专业的态度分析文本，依循体式特性，梳理文本的关键点。

3．能从学生的角度阅读课文，揣摩学生可能出现的问题或困难，判断学生理解和感受的疑难处。

4．能根据学段、年级和单元，按定篇、例文、样本、用件等课文类型，对课文的教学功能予以定位。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **（小学中高段和中学）你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 课文的教学解读通常分两步走：先从文本的体式特点入手，着眼于“这一类”的特点和“这一篇”的个性，梳理文本的关键点。然后从学生的角度考量：学生在自行阅读课文时，能否看出这些关键点？能否联系上下文合适地理解和感受这些关键语句？如学生不能够自行看出这些关键点，有什么困难？课文的理解和感受或许会出现哪些问题？ |  |
| **三** | 习惯于独立分析课文，备课有时会参考较多的资料。课文解读往往能在《教学参考用书》之外另辟蹊径，读出一些新意：对课文作者的观点，或有不同意见；对通行的课文分析及其解读结论，或有不同看法；常能找出课文在语言表达或写法上的一些亮点，或开发出某种较为新颖的解读角度；有些课文挖掘较深，有自己的较为独特的见解。 |  |
| **二** | 自己感兴趣的课文，备课会投入较大力气，仔细琢磨课文，按自己的想法有选择地使用《教学参考用书》中的某些解读结论。一般的课文，主要凭借《教学参考用书》，按教学的常规进行课文教学。有些实在没什么讲头的课文，按知识点过一遍，讲解其中一些重点字词，带着学生读读背背；有时还改为自读课文，要求学生自主阅读并完成课后作业。 |  |
| **一** | 备课时，通常先粗粗浏览课文，接着翻看《教学参考用书》，了解课文的要点及其教学意图；然后网上查这篇课文的教案和课件,略作修改，完成备课教案。通常按一套较固定的模式分析课文。比如：写人的记叙文写了哪些事，从这些事中可以看出他（她）是一个怎样的人；说明文抓住事物的特征、说明的顺序、说明的方法、说明文的语言；议论文的论点、论据、论证方法。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题23：明晰阅读的观念和阅读取向 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-1** | **阅读的观念** | 阅读的观念是对“阅读这件事”的认识，或称“阅读观”。阅读观深刻地影响着阅读的行为，也决定着我们如何对待“学习阅读”：（1）阅读为丰富和扩展人生经验。（2）阅读是读者自愿、自主地与文本对话。（3）在阅读之后，对话仍在持续。 | 一、二  |
| **3-1-2** | **阅读活动中的“理解”** | 阅读活动的两个方面：阅读的外显过程，阅读的心理过程。阅读活动的核心是理解：“解码”和“解释”。语句层级，语篇层级。表层信息，隐含信息。联系性推论，联想性推论。语篇“理解”的表征：（1）“表层编码”。（2）“篇章格局”。（3）“情景模型”。“理解”有不同语境。理解的过程。理解过程与理解结果的关系。理解的水平。 | 一、二、三 |
| **3-1-3** | **“阅读能力”的所指** | 阅读理解能力涉及三个方面：（1）解码能力，即认字识词断句的基础能力。（2）读者对语篇所涉主题（话题、内容）的生活经验和百科知识。（3）理解过程的心智活动，可以表述为阅读方法的运用，或阅读规则和策略的运用。在基本具备解码能力、对语篇所涉主题比较不陌生的前提下，语篇的理解结果主要来源于理解过程的心智活动，即阅读方法的运用。 | 一、二、三 |
| **3-1-4** | **“阅读取向”的所指** | 阅读取向是战略层面上的“如何阅读”。阅读总是特定取向的阅读，阅读取向落实在具体的阅读方法上，有什么样的阅读取向就会采用相应的阅读方法。阅读主体决定阅读取向：读者的阅读目的、任务和阅读习惯等，决定其阅读的取向。阅读的三种取向：（1）常态。在正常的情况下读者通常的阅读取向，或具有较高阅读能力的读者们一致采取的阅读取向。（2）异态。基于合理的目的、任务而采取的与通常情况下不一致的阅读取向。（3）变态。基于某种错误的观念而采取一种奇特的阅读取向，有意或习惯性地曲解文本。变态的阅读取向是学习阅读的最大陷阱。 | 一、二、三 |
| **3-1-5** | **“阅读方法”的所指** | 学习阅读，实质是学会如何阅读、掌握阅读方法：（1）涉及无意识的眼动技能。（2）涉及有意注意的理解能力。阅读中的“理解”问题可以看成“注视点”和“意识点”的关系问题，大致可归结为以下两个要点：（1）如何找到语句和文本的关键点？即：看语句和语篇的什么地方？（2）对这些关键点，如何做深度加工？即：从这些地方看出什么东西来？这取决于两个因素：阅读主体（阅读目的）和阅读对象（语篇类型）。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-6** | **共同备课**  | 取一篇（以前没有接触过的）新课文，各自做教学设计，然后聚焦于“文本解读”进行小组讨论：我们的阅读取向对吗？是常态的阅读取向还是有些变态？ | 一、二 |
| **3-1-7** | **问题研讨** | 阅读取向和文本的教学解读是什么关系？为什么语文教师的文本解读会“长时期的”“大规模的”“系统性的”出现解读偏误？  | 一、二 |
| **3-1-8** | **课例评析** | 收集某篇课文的网上备课材料，看这些教案对课文的解读是否正确？如果有问题，为什么会出现这样的问题？ | 一、二  |
| **3-1-9** | **课例评析** | 比较同一篇课文的名师教学实录与自己的教案，看在文本解读上有什么差别。 | 一、二  |
| **3-1-10** | **教学反思** | 取几篇课文教学的教案，反思自己对课文的解读，是不是与“在正常的情况下读者通常的阅读取向”一致。如果不一致，为什么？如何改进？ | 一、二  |
| **3-1-11** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。共同备课的感受。课例评析、问题研讨、教学反思的体会。阅读教学今后改善的努力方向。 | 一、二  |

|  |
| --- |
|  研修主题24：依循体式特性抓住文本的关键点 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-12** | **阅读是一种文体思维** | 阅读总是对特定体式的具体的文本阅读。阅读方法受制于阅读对象，不同体式的课文，其阅读方式、阅读方法就可能有所不同。文本体式，即语篇类型，以及综合文类、文体、语体、风格等概念。实用文章阅读“得其意可以忘其言”，文学作品阅读“品其言才能会其意”。区分语篇类型的教学意义。 | 一、二、三 |
| **3-1-13** | **实用文章** | 实用文章的特征。亚文类：“普通文章”与“应用文”；私人性质的文章与公共性质的文章；连续性文本与非连续性文本；文本与超文本。亚文类中包含若干体裁。各种体裁多依实用功能命名，“因文立体”。 | 一、二 |
| **3-1-14** | **实用文章阅读类型举隅** | （1）侧重阅读主体（阅读目的）：理解性阅读、操作性阅读、批判性阅读、研究性阅读等。（2）侧重阅读对象（语篇类型），较重要的阅读类型有：新闻报道和报刊言论文章阅读，科学普及（科普）文章阅读，社科类文章阅读等。  | 一、二、三 |
| **3-1-15** | **“文学鉴赏”的含义** | “文学鉴赏”的含义随“文学作品”的所指而不同。狭义的“文学鉴赏”指从文学的角度，阅读诗歌、小说、剧本等文学作品（注意不含散文）。“鉴赏”是主体的活动，标明阅读的取向及阅读方法，主要有两种阅读方式：（1）浸润式地感知文学作品；（2）借助文学解读的工具（文学知识），或行家的指点，扩展、加深对作品的理解和感受。 | 一、二、三 |
| **3-1-16** | **古代文章（古代散文——文言文）** | “实用”是中国古代文章的传统，随着时代的变迁，具体语境中的实用性逐渐脱落。古代文章是中国传统意义上的“文学”，具有暗示性和装饰性的特点。古代散文阅读，应“以古对古”：用古人的方法理解古人的文章。 | 一、二、三 |
| **3-1-17** | **（学生的）文言文阅读** | 学生的文言文阅读，其实是文言文学习。学习文言文有一个相对独立的解码阶段，这是文言文和古代诗歌阅读教学中独有的状况。古代散文作品的文学性主要体现在语言的锤炼和章法的考究；章法考究处、炼字炼句处，往往就是作者言志载道的关节点、精髓处。文言文“鉴赏”的理路是通过赏析章法考究处、炼字炼句处，理解古人的情怀，其间贯穿对文言美感的感受以及对汉字本义的感知。 | 一、二、三 |
| **3-1-18** | **现当代散文阅读** | 现当代散文样式繁多，文体各异。“散在骨子里”（“不拘一格”“张扬个性”）是现代散文的文类特征，也是现代散文区别于古代散文（文言文）的关键点。散文阅读的着眼点：（1）个人化的言说对象。（2）在记叙、描述中所灌注的作者主体的思想、感情。（3）作者独特的情感认知、独特的人生经验。（4）个性化的言语表达。散文阅读要领：具体地对待每一篇，体味精准的言语表达，分享作者在日常生活中感悟的人生经验。  | 一、二、三 |
| **3-1-19** | **中国古典诗词欣赏** | 古典诗词。音韵，格律。流派、风格。诗词曲具有不同的特征：“诗庄、词媚、曲俗”。 | 一、二 |
| **3-1-20** | **白话诗（含翻译）阅读** | 白话诗的核心元素是意象。分行是白话诗的一个重要特征（中国古典诗歌没有分行意识），分行使诗意停顿，能够变缓或中断节奏，是一种能够强调语意的技巧方法。陌生化、隐喻和反讽是白话诗的主要手法。 | 一、二 |
| **3-1-21** | **小说阅读** | 虚构的故事。故事、情节、人物、场景。叙事者、叙事视角、叙事口吻、叙事时间等。微型小说、短篇小说、长篇小说（节选）。中国（传统）小说、西方小说。不同流派、风格。 | 一、二 |
| **3-1-22** | **剧本（戏剧）阅读** | 表演的脚本。话剧：独幕剧，多幕剧。悲剧，正剧，喜剧，荒诞派话剧。中国传统的戏曲是“抒情文学”，以“唱词”和“动作”为主体，与从西方传输的话剧大不相同。剧本阅读，需兼顾以下两种方式：（1）从演员视角阅读以获得舞台感、演员感；（2）从观众视角阅读以获得观众感、剧场感。 | 一、二 |
| **3-1-23** | **儿童文学语篇类型举隅** | 儿歌：绕口令、颠倒歌、连锁调等。儿童诗、寓言、童话、故事、散文、绘本等。 | 一、二 |
| **3-1-24** | **文章知识拓展学习** | 文章学若干知识点：实用文章的特点。亚文类与体裁。章法与脉络。段落。表达方式。 | 一、二 |
| **3-1-25** | **文学知识拓展学习** | 文学理论若干知识点：文学的基本要素。文学文本的层次。文学文类与文学文体。抒情话语，叙事话语。文学作品的多元理解。 | 一、二 |
| **3-1-26** | **相关语言学、心理学知识拓展学习** | 语言学若干知识点：语体。语篇。修辞格及比喻。心理学若干知识点：知识与知识表征。图式。迁移。移情。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-27** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），研讨课例中对课文的体式特征把握。 | 一、二、三 |
| **3-1-28** | **语文名师经验分享** | “课文的教学解读”四级水平的语文名师，结合具体的课文，讲述自己是如何梳理课文关键点的。 | 一、二 |
| **3-1-29** | **共同备课** | 分别选取不同体式的课文，如童话、散文、短篇小说、名胜地介绍、文艺随笔等，与同伴一起共同备课，画出课文的关键点（关键语句）。然后相互对照，如有不同处，讨论为何不同；如有相同处，研究何以相同。 | 一、二 |
| **3-1-30** | **共同备课** | 选取两篇不同作者的散文，与同伴一起共同备课，画出课文的关键点（关键语句）。然后相互对照，如有不同处，讨论为何不同；如有相同处，研究何以相同。 | 一、二、三 |
| **3-1-31** | **共同备课** | 选取一首格律诗，与同伴一起研讨，如何教成格律诗。或选取一首宋词，与同伴一起研讨，教什么才能教得像宋词。 | 一、二、三 |
| **3-1-32** | **问题研讨** | 《义务教育语文课程标准》中的表述：“记叙类文章”“说明性文章”“叙事类作品”“论述类文章”，与我们平时在说的“记叙文”“说明文”“议论文”有什么差别？ | 一、二 |
| **3-1-33** | **教学反思** | 查看自己在不同年级的教案：教学“记叙性文章”，其教学内容是不是都差不多？教学“说明性文章”，其教学内容是不是几乎一样？如果是，为什么？如何改进？如果不是，差别在哪里？ | 一、二 |
| **3-1-34** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习和名师经验的启示。共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题25：推测与分析学生自读课文时的疑难处 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-35** | **阅读教学中“课文”的特性** | 阅读教学的课文不仅是学习材料，而且是学习对象。课文中一般包含可能高于学生现有语文经验的因素。阅读教学中，学生的基本矛盾：一方面，对课文的理解、感受，是学生的理解和感受；一方面，对课文，学生可能理解不了、感受不到、欣赏不着。研究显示：学生的疑难处，往往恰在课文的关键点，以“这个关键点学生能理解和感受吗？”来推测学生的疑难处，是一个有效的办法。 | 一、二、三 |
| **3-1-36** | **判别学生的疑难处的两种性质** | 学生的疑难处有两种性质：（1）阅读时有困难的地方，学生能自我感觉到并提出来，如“这个词是什么意思？”往往是表层的，往往通过查阅词典或了解背景（生活经验）就能解决。（2）阅读时出问题的地方，学生自以为读懂了实际上却没有，因而学生不能自我感觉到，需要教师分析“问题出在哪里？”“什么原因导致了这种问题？”阅读教学面临的疑难处主要是后者。对学生的表层提问，也需要分析学生“为什么会有这个提问”，从而找到真正的问题所在。 | 一、二、三 |
| **3-1-37** | **注意学生疑难处在课文中的位置** | 学生的疑难处在课文中处在不同的位置：（1）在课文的关键点，因而是课文的教学点，是阅读教学目标所在。（2）不在课文的关键点，如一些语句中有不了解的事物、不认识的字词、读不准或容易写错的字等。因情况分别处置：或提供有助于了解事物的帮助，或与课文教学适当区隔单列设计识字、写字教学，或采用学生不问不处理的策略，暂时不顾（如不影响文本关键点的理解和感受的话）。后者不宜与阅读教学混杂在一起。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-38** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），看是怎么让学生意识到在自以为“没问题”的地方其实有“大问题”。 | 一、二、三 |
| **3-1-39** | **语文名师经验分享** | “课文的教学解读”四级水平的语文名师，结合具体的课文，讲述自己是如何判断学生“疑难处”的。 | 一、二、三 |
| **3-1-40** | **共同备课** | 选取一篇课文，与同伴共同备课，先分别画出各自认为学生有困难和会出问题的地方（疑难处）。然后相互讨论：凭什么认为课文的这些地方可能是学生的“疑难处”？ | 一、二、三 |
| **3-1-41** | **共同备课** | 选取一篇课文，与同伴共同备课，先研讨文本的关键点，然后用“这个关键点学生自己能读明白吗”来判断，筛选出学生（很可能的）疑难处。 | 一、二、三 |
| **3-1-42** | **问题研讨** | 当问及“一篇说明文教什么？”“议论文呢？”“那么小说呢？”许多语文教师不假思索地回答“抓住事物的特征、说明的顺序、说明的方法”“论点、论据、论证方法、议论文的结构”“人物、情节、环境、主题思想”。你怎么看这种现象？既不知道谁读（几年级学生），也不知道读什么（具体的课文），能知道“教什么”吗？ | 一、二 |
| **3-1-43** | **问题研讨** | “关注学情，当然重要。但是学生这么多，不同的家庭背景、不同的学习态度、不同的语文水平，总之因素太多、情况太复杂，难啊！”你如何评价这种观点？阅读教学中的“学情”到底指的是什么？ | 一、二  |
| **3-1-44** | **教学反思** | 回想一下：你平时备课有没有想过“学生自读这篇文章会怎么样呢？”了解学情，每次备课你花了多少时间？用了哪些办法？ | 一、二、三 |
| **3-1-45** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习和名师经验的启示。共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题26：课文的教学功能（小学中高段和中学） |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-46** | **文选型教材的课文教学功能** | 课文的教学功能：定篇，例文，样本，用件，引子。明确课文的教学功能对阅读教学的意义。 | 一、二、三 |
| **3-1-47** | **文言文（古诗文）的教学价值** | 文言文是构成文学文化素养的经典名篇，宜按定篇教学。教学价值：理会古人情怀，赏析古文章法，感受文言美感，了解汉字本义。教学原则：以古对古，注重诵读，强化体式，落在理会。结合具体课文讲解。 | 一、二、三 |
| **3-1-48** | **与阅读教学交集的语文学习领域** | 阅读教学中的课文主要用于阅读能力的培养。课文有综合功能，还涉及“识字与写字”领域、“写作”领域等。利用课文教识字、写字，一般应与阅读教学适当区隔，单列设计，不宜与阅读教学混杂在一起。“读写结合”要分辨指向具体处理，在阅读教学中，对“怎么写”的分析及写法的模仿性练习，原则上指向丰富、加深对课文的理解和感受。 | 一、二  |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-49** | **名课研习** | 研习“定篇”教学的名师课例（教学实录）。研讨：（1）是如何教学“定篇”的。（2）对“生字”“难字”的处理方法。 | 一、二 |
| **3-1-50** | **名课研习** | 研习“例文”教学的名师课例（教学实录）。研讨：（1）“例文”教学的要领。（2）语文知识学习与课文理解感受的关系。 | 一、二 |
| **3-1-51** | **共同备课** | 《火烧云》（小学），按“定篇”共同备课；《藤野先生》（初中），按“定篇”共同备课。 | 一、二 |
| **3-1-52** | **共同备课** | 选一篇课文（非名家名篇），按“例文”共同备课。 | 一、二 |
| **3-1-53** | **问题研讨** | 怎样对待文言文（经典名篇）？《劝学》是学习“比喻论证”吗？《师说》是学习“类比论证”吗？ | 一、二 |
| **3-1-54** | **教学反思** | 参阅自己的教案，看《火烧云》（小学）、《藤野先生》（初中），自己以往在教什么，教得对吗？ | 一、二 |
| **3-1-55** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的启示。共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、 |

|  |
| --- |
|  研修主题27：名篇解读拓展学习 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-56** | **名家解读名篇** | 请名家讲述对名篇的解读，重点是中小学教材中的课文解读。 | 一、二三、四 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-1-57** | **语文名师经验分享** | 请“课文的教学解读”四级水平的老师，结合具体课文，讲述自己是如何对待和使用《语文教学参考用书》的。 | 一、二 |
| **3-1-58** | **问题研讨** | 如何对待《语文教学参考用书》的课文解读和教学建议？ | 一、二、 |
| **3-1-59** | **教学反思** | 回想自己日常备课，想一想：自己是怎样使用《语文教学参考用书》等教辅材料的？ | 一、二 |
| **3-1-60** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名师经验的启示。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二 |

 **（二）教学目标确定与教学内容选择**

 **【培训目标】**

1．能依据文本关键点和学生疑难处，明确课文的教学点，确定阅读教学目标。

2．能比较课文若干教学点的教学价值，明确教学重点。

3．能预估学生自读状况，把握学生的学习起点，明确课文教学难点。

4．能分析学生的学习起点与教学目标的落差，选择相应的阅读教学路径。

5．能针对课文教学点，选择促进学生理解和感受文本的语文知识，确定阅读教学内容。

6．能采用主题阅读、专题阅读、比较阅读等方式，根据学习需要重组课文，整合教学内容。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 通常从学生的阅读和学习阅读的角度，确定一篇课文的教学目标和教学内容。主要有两种做法：一是从文本关键点出发，依据文本关键点推测学生的疑难处，明确课文的教学点，确定阅读教学目标和教学内容。二是从学生的阅读现状出发，梳理分析学生课前所提出的问题，判断学生的疑难处，选择促进学生理解和感受文本的语文知识，确定阅读教学目标和教学内容。 |  |
| **三** | 通常根据对课文的自我见解，决定这篇课文要讲的要点。教学目标和教学内容集中，教学重点突出，往往聚焦课文内容理解或评价的一两个“主问题”，围绕该“主问题”展开教学，努力引领学生对课文进行较有深度的分析，探究课文字里行间乃至字里行间的背后所蕴含的意思和意味，鼓励学生独立思考，对课文内容提出不同的观点并做出自己的评价。 |  |
| **二** | 通常依据教材的单元主题和课文涉及的知识点，设定一篇课文的教学目标和教学内容。从单元主题切入课文的内容分析，并引申出人文思想方面的目标。如“培养学生热爱大自然的思想感情”，从课文涉及的知识点设定知识能力方面的一些目标和内容，如抓住特征写具体，比喻、拟人等修辞手法，肖像描写、动作描写、细节描写，详略得当，点面结合，总分总结构，等等。 |  |
| **一** | 往往是在大致完成教学环节和教学活动设计之后，再参考网上的一些教案，填写教学目标，或若干条依次排列，或分别列出“三维”目标。不同年级的同类课文，其主要的教学目标和教学内容差不多一个样。比如：教记叙文，通常都是按六要素概括课文内容、分析人物形象、“能正确、流利、有感情地朗读课文”；教说明文，一般都是抓住事物的特征、理清说明顺序、学习说明方法。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题28：对阅读教学的认识 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-1** | **阅读与学习阅读** | 在阅读教学中，学生面临两个相辅相成的学习任务：第一，丰富、扩展生活经验，获得与课文相符合的理解和感受。第二，丰富、扩展语文经验，学习与课文理解和感受相呼应的阅读行为，核心是阅读方法。前者是阅读，后者是学习阅读，在阅读教学中两者相辅相成、互为因果。 | 一、二、三 |
| **3-2-2** | **建立学生与“这一篇”课文的链接** | 阅读教学中的“课文”的特性，内在地规定着语文教师的教学任务。阅读教学就是建立学生与“这一篇”课文的链接，是引导和帮助学生更好地阅读。相应于学生的学习任务，阅读教学也是相辅相成的两个方面：第一，使学生获得与课文相符合的理解和感受；第二，使学生学会与课文理解、感受相呼应的阅读方法。 | 一、二、三 |
| **3-2-3** | **阅读教学的重要原则** | （1）凡是作者要表达的，在文本中已经表达了。阅读教学以课文的理解、感受为界，一般不需要语文教师在文本之外再做延展，尤其是在“思想感情”方面。（2）无论是在阅读教学之前、之中或之后，对一篇课文的理解、感受，始终都是学生这一阅读主体的理解和感受。是学生在阅读，不是语文教师讲述自己对课文的理解和感受。（3）阅读教学之前与之中或之后，学生对一篇课文的理解、感受应该有明显的变化。（4）在阅读教学中，学生要获得的是与课文相符合的理解和感受。与课文相符合的理解和感受来自与课文理解、感受相呼应的阅读方法。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-4** | **名课研习** | 研习名师课例。研讨：有这些课，教师似乎并没有“讲课文”，但学生对一篇课文的理解和感受却发生了明显的变化。这是怎么发生的？ | 一、二、三 |
| **3-2-5** | **问题研讨** | “无论是在阅读教学之前、之中或之后，对一篇课文的理解、感受，始终都是学生这一阅读主体的理解和感受。”“阅读教学不是语文教师讲述自己对课文的理解和感受。”那么，语文教师无需“讲课文”吗？“讲课文”的目的是什么？ | 一、二、三 |
| **3-2-6** | **课例评析** | 旁听同伴的一堂阅读教学课，互相讨论：这堂课是不是符合阅读教学的重要原则？如是，有哪些经验？如不符，如何改进？ | 一、二、三 |
| **3-2-7** | **教学反思** | 有不少老师的（语体文）阅读教学花了大量的教学时间，结果上和不上好像差不多。回想自己的阅读教学，看是不是这种情况。如每堂课学生都有新收获，有何经验？如想不出某篇课文学生究竟学到了什么，是什么原因？如何改进？ | 一、二 |
| **3-2-8** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的收获。问题研讨、课例研究、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题29：确定阅读教学目标 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-9** | **备课“备两头”** | “备课备两头”，在相互关联中打量阅读主体和阅读对象。（1）一头备教材：读什么？要面对特定的文本，研读这篇课文，确定关键点。（2）一头备学生：谁读？要关注学生的具体学情：课文哪些地方，他们自己能理解、能感受、能欣赏？哪些地方或许理解不了、感受不到、欣赏不着？学生的疑难处（出问题的地方）往往恰是课文的关键点。 | 一、二、三 |
| **3-2-10** | **阅读教学目标的确定** | 阅读教学目标就在课文里面，而不是在课文之外。课文关键点与学生疑难处之重合，就是课文的教学点。通过阅读教学，学生能够理解和感受课文的这些教学点，就是阅读教学目标。重要的教学目标就是教学重点，意味着要花较多的教学时间。 | 一、二、三 |
| **3-2-11** | **阅读教学设计的模板之一** | 课 课文的关键点 （生活经验、语文经验） 学生的疑难处（生活经验、语文经验） | 一、二 |
| **3-2-12** | **阅读教学目标的表述** | 因不同目的、对象而有不同的表述方式。如：向自己（备课中的自我表述），向学生（使学生了解学习目标），向同伴（交流分享），向同行（发表教案或课例）等。教师备课写教案，主要是“向自己”，可采用多种方式：（1）在课文中画出文本关键点（黄颜色）与学生疑难处（绿颜色）重合的地方。（2）最简单的表述：学生能理解和感受这些黄颜色与绿颜色重合的地方。（3）利用备课模板，在带到课堂的教案纸上，按教学顺序摘出黄颜色与绿颜色重合的语句。（4）在说课时，对黄颜色与绿颜色重合的语句加以概括、提炼，用一小段话表述或依教学点的教学先后分条表述。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-13** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），看名师是如何确定课文教学点的。 | 一、二、三 |
| **3-2-14** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），看前后几次备课是如何调整课文的教学点的。 | 一、二、三 |
| **3-2-15** | **语文名师经验分享** | “阅读教学目标确定和教学内容选择”四级水平的语文名师，结合具体的课文，讲述自己是如何确定教学点以及教学重点的。 | 一、二、三 |
| **3-2-16** | **现场作业** | 选取一篇新课文，用黄颜色的笔画出课文的关键点。然后自问：这些黄颜色的地方学生自己能看懂吗？推测学生有疑难处，用绿颜色的笔画出（与黄颜色重叠），确定教学点。 | 一、二 |
| **3-2-17** | **现场作业** | 分析上述课文若干教学点的关系，确定教学重点，并陈述理由。 | 一、二 |
| **3-2-18** | **现场作业** | 分析上述课文，再自问：除了黄颜色的地方，学生可能还有什么困难？（1）用深绿色笔画出学生可能不熟悉的事物，设想用什么办法让学生容易明白。（2）用蓝颜色的笔画出不在关键点的生字词，画出学生容易读错、写错的字，画出学生写不好的字，单列设计字词教学。 | 一、二  |
| **3-2-19** | **共同备课** | 选取不同体式的课文，按上述“现场作业”的方法和程序，与同伴共同备课并研讨:教学目标从哪里来的？ | 一、二  |
| **3-2-20** | **问题研讨** | 不少老师的课文教案，“教学目标”或“远”（远离课文，指向课文之外），或“大而空”（用课程目标代替教学目标）。你认为这是什么原因造成的？如何改进？ | 一、二 |
| **3-2-21** | **问题研讨** | 有老师在教案中写了某个“教学重点”，听课时发现这一“教学重点”只花了一两分钟。你怎么看这种现象？“教学重点”和教学时间是什么关系？ | 一、二 |
| **3-2-22** | **教学反思** | 查阅自己的教案，看所列的“教学目标”是不是有这种倾向：似乎要把一个学段甚至几个学段的“课程目标”在一节课落实，而实际上却几乎什么也没有教。如没有，有什么经验？如有，如何改进？ | 一、二 |
| **3-2-23** | **教学反思** | 把自己一学期教案上所列的“教学目标”依次抄录在一张大纸上，然后看看，你能从中发现什么？ | 一、二 |
| **3-2-24** | **教学反思** | 回想自己的阅读教学：是不是学生自己能读的地方反复讲，学生需要帮助的地方却很少顾及，甚至很少考量学生的疑难处？如不是，有什么经验？如是，如何改进？ | 一、二、三 |
| **3-2-25** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的收获。语文名师经验的启示。现场作业、共同备课、问题研讨、教学反思体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题30：选择相应的阅读教学路径 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-26** | **预估学生自读状况及其与教学目标的落差** | （1）预估学生自读状况，判断学生能自行理解和感受（因而不需要教学）的地方，明确阅读教学的起点。（2）推测学生的疑难处：“这些黄颜色的地方学生自己能读懂吗？”（3）分析造成疑难的主要原因，大致是生活经验制约和阅读能力不足两个方面。（4）分析落差的程度：是大部分学生都有疑难，还是有些学生能读明白、有些学生不能？ | 一、二、三 |
| **3-2-27** | **阅读教学设计的模板之二** | 课 课文的关键点落差 （生活经验、语文经验）学生的疑难处（生活经验、语文经验） | 一、二 |
| **3-2-28** | **阅读教学的基本路径** | 阅读教学是帮助学生理解疑难处。根据学生疑难的主要原因选择基本路径：如主要是受生活经验制约，则“唤起、补充学生的生活经验”；如因缺乏相应的阅读能力，则“指导学生新的阅读方法”，这是阅读教学的最主要路径。根据课文与学生语文经验的落差大小：如落差较小（最近发展区），则“组织学生交流和分享语文经验”。如落差较大，凭学生的现有语文经验难以理解和感受，则“借助老师的眼睛看课文”。各种路径殊途同归。 | 一、二、三 |
| **3-2-29** | **文学鉴赏教学的路径** | 从语文教师的指导行为看：（1）引（引起）学生欣赏。教师似乎是站在作品后面，他的任务是“引起”，用种种办法，招引学生自愿地“走近文本”“走近经典”。（2）带（带领）学生欣赏。教师似乎站在学生与作品的中间，学生们则透过老师的眼睛来看作品。其中之一是范读。我国传统的评点，其作用往往也是“带读者欣赏”。（3）教（教练）学生欣赏。语文教师似乎站在学生的边上，像教练一样，指点学生应该看作品的这个地方，应该这样看，应该看出这些东西来。相当于“指导学生形成新的阅读方法”的路径。 | 一、二、三 |
| **3-2-30** | **选文的教学功能及相应的教学路径** | 选文的五种功能，为语文教科书的改善提供理论的依据，也指引着阅读教学的路径。（1）把课文当“定篇”教。往往要经历“引学生欣赏”“带学生欣赏”以及参读相关材料等过程。（2）把课文当“例文”教。相当于“指导学生形成新的阅读方法”的路径。（3）把课文当“样本”教。基本上是“组织学生交流和分享语文经验”的路径。（4）把课文当“用件”教。由这篇课文引发去做其他事情，或者用这篇课文做与它相关的听说读写活动。（5）把课文当“引子”教。特指“由节选引向长篇作品”“由选篇引向整本书阅读”。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-31** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），研讨所采用的主要教学路径。 | 一、二、三 |
| **3-2-32** | **现场作业** | 选取上述画过黄颜色和绿颜色的课文，分析学生的学习起点与教学目标的落差，选取主要的教学路径。 | 一、二、三 |
| **3-2-33** | **现场作业** | 分析上述课文若干教学点，预估课文教学难点，并设想帮助学生克服难点的办法。 | 一、二、三 |
| **3-2-34** | **共同备课** | 选取不同体式的课文，按上述“现场作业”的方法和程序，与同伴共同备课并研讨：如何选择阅读教学的路径？ | 一、二、三 |
| **3-2-35** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。现场作业、共同备课的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题31：确定阅读教学内容 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-36** | **阅读教学目标与教学内容的对应性** | 教学内容是相对于教学目标而言的。在阅读教学中，学生有两个身份：一是“读者”（阅读者）。对课文的理解、感受，是学生自己的理解和感受。二是“学生”（学习者）。对课文的关键点，学生可能理解不了、感受不到、欣赏不着，因而需要学习如何阅读。（1）阅读教学的任务是“使学生获得与课文相符合的理解和感受”，与“读者”（阅读者）身份相联系，指向课文阅读要去的地方（黄颜色与绿颜色的重合处），因而是“阅读教学目标”。（2）阅读教学的任务是“使学生学会与课文理解、感受相呼应的阅读方法”，与“学生”（学习者）身份相联系，指向到达“阅读教学目标”的学习内容，因而是“阅读教学内容”，其主体是“如何阅读”语文知识。  | 一、二、三 |
| **3-2-37** | **语文知识与教学内容** | 学生不是为语文知识而学语文知识。只有促进学生理解和感受文本的语文知识，才是阅读教学内容。语文知识“因文而教”“随文而教”，是叶圣陶发现的阅读教学原理。当今研究进一步揭示，“因文而教”“随文而教”，实质是“因教学点而教”“随教学点而教”，解决特定教学点（学生有疑难的文本关键点）需要什么语文知识，就应当教学什么语文知识。在语文教学中，学生学习语文知识，不是按学科（系统）的逻辑，而是按学习（应需）的逻辑。 | 一、二、三 |
| **3-2-38** | **主要语篇类型的阅读教学内容** | 散文，小说，诗歌，实用文章，文言文，寓言，童话等。不同流派和风格的多种体式。结合具体课文讲解。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-39** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。研讨：（1）在哪些教学点，分别教了哪些语文知识？（2）是如何教学的？  | 一、二、三 |
| **3-2-40** | **现场作业** | 选取上述画过黄颜色和绿颜色已明确“教学点”的课文，选择或开发促进学生理解和感受文本的语文知识，即解决这一“教学点”学生需要学习的语文知识。 | 一、二、三 |
| **3-2-41** | **现场作业** | 设想采用什么样的学习方式（教学活动）容易使学生明白上述语文知识（学生对教学点有“噢，是这样回事啊！”的领悟）并迁移运用。 | 一、二、三 |
| **3-2-42** | **共同备课** | 选取不同体式的课文，按上述“现场作业”的方法和程序，与同伴共同备课并研讨：理解和感受这些黄颜色与绿颜色重合的地方，学生需要学习和运用什么语文知识？ | 一、二、三 |
| **3-2-43** | **问题研讨** | 《义务教育语文课程标准（2001年版）》曾强调“不刻意追求语文知识的系统性”，《义务教育语文课程标准》则重申“语文知识应随文而教”。你是怎么理解上述这两句话的？ | 一、二 |
| **3-2-44** | **问题研讨** | 有人把“利用这篇课文所学习的语文知识”（往往只是提到术语，如总分总结构、比喻等）看成“阅读教学目标”，而把课文看成“阅读教学内容”。你认为这合适吗？阅读教学长期被指责“肢解课文”，是什么原因？ | 一、二 |
| **3-2-45** | **课例评析** | 旁听同伴的一堂阅读教学课，数一数，这堂课老师讲了（往往是提到）多少个点（教学点），如有十几个甚至二三十个，算一算，每个点平均几分钟。然后讨论：教学内容如何集中？ | 一、二 |
| **3-2-46** | **教学反思** | 给自己的一堂课录音，重听时数一数这堂课讲了（往往是提到）多少个点，如有十几个甚至二三十个，算一算，每个点平均几分钟。想一想，这样的教学会有效吗？ | 一、二 |
| **3-2-47** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习的收获。现场作业、共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题32：重组课文，整合教学内容 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-2-48** | **案例学习** | 主题阅读、专题阅读、群文阅读等案例。 | 三、四 |
| **3-2-49** | **学习体会和交流**  | 语文名师经验分享的收获和体会。 | 三、四 |

 **（三）教学活动、教学资源与教学点的一致性**

**【培训目标】**

 1．能设计与课文教学点有内在联系的课前自学活动或预习任务。

 2. 能根据课文若干教学点的相互关系，合理安排教学环节和流程。

 3．能采用便于学生理解和运用的方式呈现语文知识，围绕课文教学点设计教学活动。

 4．能将教学活动分解为若干步骤，按步骤选择具体的学习方式。

 5．能根据教学活动的需要，合理利用文本、图片、影视等多种教学资源。

 6．能联系所学语文知识的运用，设计课后作业或课外拓展学习活动。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 根据课文若干教学点的相互关系安排教学环节和流程，根据教学目标和教学内容选择教学方法和资源。教学活动的设计，侧重设计学生“学的活动”，会想出各种办法，使学生在原以为“没问题”的地方发现有“大问题”，引导学生在自主理解和感受的基础上，抓住课文的关键语句并联系上下文做合理的解读，在阅读实践中学习并掌握如何阅读的方法和知识。 |  |
| **三** | 经常采用“带领学生探究”的方法。课文教学以“主问题”为牵引，教学过程通常是：先激疑，抛出疑团，激发学生的探究愿望，鼓励学生大胆提出自己的看法；然后解疑，带领学生探究课文字里行间乃至文本背后的意思和意味。在解疑时，通常会出示多种资料并做较长时间的讲解，较充分地论证自己的看法。课后往往要求学生拓展阅读，提供同位作者或同类作品的若干篇目。 |  |
| **二** | 课前通常都布置预习，要求学生熟悉课文，圈出生字词，查阅作者资料等；课后通常都有作业，抄写生字词、造句、仿写小练习、写读后感等。课堂教学环节和教学活动设计较为精心，导入方法、第一步怎么教、第二步怎么教、环节的过渡语和结束语等，都力求有些新意。在教学方法上，努力体现新课程理念，注重自主阅读、小组合作，利用丰富的多媒体资源和拓展资源，营造课堂的活跃气氛，使学生愿学、乐学。 |  |
| **一** | 课文的教学环节有较为固定的套路。比如：一读课文，整体感知；二读课文，文本探究；三读课文，品味语言；四读课文，应用拓展，等等。课文教学的主要方法，类似下列之一：（1）逐段讲解课文内容和生字词、句式、修辞手法、表达方式、写作方法等知识点。（2）用问答的方式展开教学，或齐声回答，或众生杂答，或举手回答，或指名回答，或小组讨论并由小组代表发言。（3）以朗读贯穿教学，依次带领学生齐声朗读、自由朗读、分角色朗读、品读、美读等。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题33：课前、课后学习活动与课堂教学的一致性 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-3-1** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。研讨：为什么有些课文不需要学生预习？ | 一、二、三 |
| **3-3-2** | **名课研习** | 研习以学生课前提问组织教学的名师课例，看老师是如何处理学生预习的提问，怎么利用学生的提问组织教学的。 | 一、二、三 |
| **3-3-3** | **共同备课** | 选取一篇已研讨过教学点和教学内容的课文，与同伴共同备课，看是不是需要预习，如需要则设计预习题，并说明这些预习题在课堂教学中起什么作用。 | 一、二 |
| **3-3-4** | **共同备课** | 选取一篇已研讨过教学点和教学内容的课文，与同伴共同备课，看是不是需要课后学习活动，如需要则设计课后作业，并说明这些作业从哪些方面深化、拓展课堂学习内容。 | 一、二 |
| **3-3-5** | **问题研讨** | “预习”通常要求学生做这样一些项目：朗读课文，圈出生字词，标段，了解作者。这合适吗？预习的目的何在？ | 一、二 |
| **3-3-6** | **问题研讨** | 有些好学生，课前参阅了不少教辅资料，包括教师的《教学参考用书》，上课时对老师要提的问题了然于心，总能抢着正确回答。你怎么看这种现象？在教学中，你怎么对待这样的情况？ | 一、二 |
| **3-3-7** | **教学反思** | 有不少教师课前要求学生预习作业标出段落序号、圈出生字词等，课后布置练习作业往往是练习册从第几页做到第几页，学生课前、课后做的事，与上课（讲读课文）几乎不发生关系（只是在第一阶段有“检查预习”）。你也是这样吗？如不是，有什么经验？如是，如何改进？ | 一、二  |
| **3-3-8** | **学习体会和交流** | 名课研习的启示。共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题34：合理安排教学环节和流程 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-3-9** | **教学环节即教学点的合理分配** | 阅读教学的环节实质是教学点的合理分配：在这一教学时段解决这个（或这几个）教学点，下一时段解决那个（或那几个）教学点，最后解决这个（或这几个）教学点。根据对阅读教学的名课研习，一节课（一篇课文）通常是三个环节，环节之间（教学流程）按学习逻辑（即若干教学点的相互关系），呈台阶状（即三个台阶），或发射状（从三个方向生发），聚焦到带有统摄性的核心教学点。普通教学论通行的教学模式（程式）主要基于知识性学科的教学，不适合于我国的阅读教学。 | 一、二、三 |
| **3-3-10** | **阅读教学备课模板之三** |   **教学点C**（学生的疑难处）  **教学点B**（学生的疑难处）**教学点A**（通常以学生已会的为教学起点） |  一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-3-11** | **名课研习** | 利用阅读教学模板三，研习名师课例（教学实录）。研讨：（1）教学环节从哪里来的？（2）呈台阶状的环节是如何组织的？ | 一、二、三 |
| **3-3-12** | **语文名师经验分享** | 请“教学活动、教学资源与教学点的一致性”四级水平的老师，结合具体课文，讲述是如何安排教学环节和流程的。 | 一、二、三 |
| **3-3-13** | **共同备课** | 选取一篇已研讨过教学点和教学内容的课文，与同伴共同备课：按阅读教学备课模板之三，根据课文若干教学点的相互关系安排教学环节和流程。 | 一、二、三 |
| **3-3-14** | **问题研讨** | 有不少语文教师形式化（程式化）地“设计”教学环节，不管是几年级学生，也不管上个学期学过什么，几乎每一篇课文的教学，都是同一套路数（程式）。你怎么看这种现象？ | 一、二 |
| **3-3-15** | **课例评析** | 旁听同伴的一节阅读教学课，看其教学环节是如何组织的。如合适，有什么经验？如不合适，如何改进？ | 一、二  |
| **3-3-16** | **教学反思** | 翻看自己的教案，看自己过去是根据什么安排阅读教学环节的？是否需要改进？ | 一、二 |
| **3-3-17** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习和名师经验的启示。共同备课的感受。问题研讨、课例研究、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题35：围绕课文教学点设计教学活动 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-3-18** | **教学方法与教学内容相匹配** | 区分两个层面：（1）教学方法观，体现特定的教学理念和价值观，如自主、合作、探究的学习方式。教学方法观具有指导性但不具操作性，要落实到具体的教学方法。（2）教学方法，具体的可操作的方法或教学策略。从学生的角度讲，就是具体的学习活动方式。教学方法本身无所谓好坏，当一种教学方法被合适的人用于合适的地方并产生合适的效果时，它就有效，反之就是无效。教学内容决定教学方法，教学方法要与教学内容相匹配。如果不从教学内容的角度切入而单从教学方法着眼，就无从判断那些教学方法是否合理或合适。 | 一、二、三 |
| **3-3-19** | **教学活动设计主要是设计“学的活动”** | 教学活动的两个方面：“教的活动”与“学的活动”的区别与联系。教学活动设计主要是设计“学的活动”，而不是“教的活动”。“学的活动”围绕教学点展开，力求丰富、多样。鉴于我国语文教师习惯从“教的活动”设计教学活动，建议在教案中对应列出这两种活动。教案样式如下：

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  **教学点** | **（教师）****教的活动** | **（学生）****学的活动** |
|  **……** | 教师“讲” | 学生看课文的某处，理解和感受课文。 |
| 教师的“问” | 学生看课文的某处，探究课文的意思和意味。 |
|  **……** |  |  |

 | 一、二、三 |
| **3-3-20** | **“学的活动”蕴含语文知识学习** | 在阅读教学中，语文知识不是按学科的逻辑系统学习，而是为了解决“教学点”的问题，学生学习并运用相应的语文知识作用于文本关键点的理解和感受。中小学教学，尤其是小学教学，语文知识的教学往往是“教师心中有知识，口中无术语”，转化为具体的学习活动方式，体现为蕴含特定语文知识的“学的活动”。 | 一、二、三 |
| **3-3-21** | **按步骤选择具体的学习活动方式** | 教学步骤是教学活动的实施步骤。从教学方法角度概括的“步骤”，其实就是教学内容的学习过程。教学环节要分解为具体的教学步骤（通常是三个），按步骤设计蕴含语文知识的学习活动方式，并安排相应的教学时间。 | 一、二、三 |
| **3-3-22** | **阅读教学备课模板之四** |  **教学点C** **步骤……**  **教学点B** **步骤……** **教学点A** **步骤1 学习方式** **步骤2 学习方式** **步骤3 学习方式** | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-3-23** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。研讨：（1）教学活动与教学点的一致性。（2）教学环节分解为教学步骤（通常是三个步骤），按步骤设计具体的学习活动。 | 一、二、三 |
| **3-3-24** | **语文名师经验分享** | 有名师讲述自己的备课经验：拿到一篇课文，先想想“学生自己读的时候会怎么样”，再想想“上课之后我要学生变成什么样”，然后想“我先让学生做这个，他们可能就会这样了”，“再让学生做那个，他们可能又有变化”，“最后做这个，他们可能就变成了我预想的那样了”。这种备课经验对你有什么启示？ | 一、二、三 |
| **3-3-25** | **语文名师经验分享** | 语文教学名师备课殚精竭虑，但教案通常较为简要。询问一些语文名师，有人说“没有教案”，只在课文中做些点画标注，有人说“带到课堂的教案通常只有一页纸”（字较大，内容经过反复琢磨）。这对你有什么启示：教学设计一定要写成教案吗？教案是给谁看的？写教案的目的是什么？ | 一、二  |
| **3-3-26** | **共同备课** | 选取已根据课文若干教学点的相互关系安排教学环节和流程的课文。与同伴共同备课：按阅读教学备课模板之四，分解教学环节，按步骤设计具体的学习方式。 | 一、二、三 |
| **3-3-27** | **问题研讨** | 不少语文教师习惯于在“教学环节”这一层级设计程式化的教学活动，如“自主阅读，整体感知”“小组讨论，文本探究”。这种做法有哪些弊端？每个环节都形式化地拟一个漂亮的标题，你认为有必要吗？ | 一、二 |
| **3-3-28** | **问题研讨** | 上一篇课文，教师讲故事、放图片、唱歌跳舞，专家说“很好”；另一位老师上另一篇课文也讲故事、放图片、唱歌跳舞，专家说“瞎搞”。判断一种教学活动“很好”或“瞎搞”，评判的准则是什么？ | 一、二  |
| **3-3-29** | **课例评析** | 旁听同伴一堂阅读教学课，手机或摄像机全程录像，然后删去老师大段讲话的部分（剩下的画面主要是学生的学习活动），看看这节课，从“学的活动”角度看，是个什么样子。 | 一、二、三 |
| **3-3-30** | **教学反思** | 取一份最近的教案，用黄颜色的笔画出“教的活动”，用绿颜色的笔画出“学的活动”，对照理论课程的内容要点加以反思。 | 一、二、三 |
| **3-3-31** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习和名师经验的启示。共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
| 研修主题36：根据教学活动的需要开发利用教学资源 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-3-32** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），看这些课例运用了哪些教学资源，这些资源对学生理解和感受课文（教学点）发挥了什么样的作用。 | 一、二 |
| **3-3-33** | **语文名师经验分享** | 许多语文名师上阅读课，简简单单一本教材一支粉笔。这对你有什么启示？ | 一、二 |
| **3-3-34** | **共同备课** | 选取已按步骤设计具体学习方式的课文。与同伴共同备课：每个步骤的教学活动使用哪些教学资源，学生可能会更容易学、学得更好些。  | 一、二 |
| **3-3-35** | **问题研讨** | 有老师教学《桂林山水》，大量播放桂林山水的风光片。你认为这样做合适吗？在阅读课，学生学的是《桂林山水》这篇课文，还是“桂林山水”这一景观？ | 二 |
| **3-3-36** | **问题研讨** | 字典、词典都属于阅读教学的主要教学资源。在阅读教学中如何利用字典、词典使学生精准地理解词语？ | 一、二 |
| **3-3-37** | **教学反思** | 回想自己的阅读教学课，看自己是依据什么选择教学资源的，所运用的资源在教学中起到了什么作用，你是如何知道它起了这一作用的。 | 一、二  |
| **3-3-38** | **学习体会和交流** | 名课研习和名师经验的启示。共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二 |

**（四）对学生学习状态的关注**

 **【培训目标】**

1．能根据学生预习情况和学习状态，确定课堂教学的起点，必要时现场调整教案。

2．能基于课文的理解和感受，对学生朗读、诵读进行即时评价，并从停连、重音、语气、节奏等方面进行针对性指导。

3．能倾听学生发言，把握其对文本的理解和感受程度，做出相应指导。

4．能有效组织小组讨论、班级交流，关注学生的参与度并适时介入，引导学生交流与分享阅读学习经验。

5．能提炼、综合不同学生的观点，引领全体学生加深对文本的理解和感受。

6．能根据学生的学习进程和学习表现，调整教学内容，调配教学时间，调节教学节奏。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 课文的关键点往往是学生阅读的盲点。在课文教学中，我更重视引导学生从已知发现未知、探索未知。对学生发言，我往往会质疑：“你说的是这一句，那么那一句呢，怎么理解？”“对这一处，刚才学生是那种感受，而你是这种感受，两者有什么联系？”启发学生关注课文中他们没注意到的地方，组织学生联系上下文进行辨析和讨论，引导学生在加深、丰富对文本的理解和感受的同时，交流阅读学习的经验。 |  |
| **三** | 在课文教学中，尊重学生的自主理解和感受，但我不会让学生仅仅停留在简单的答案上。对学生的发言，通常还要继续追问：“你从哪里看出来的？”“为什么这么想呢？”“这么说的理由是什么呢？”对学生的回答，我往往会结合课文语句做进一步阐释，在阅读方法上做些指导，让其他学生明白这位学生是从课文中哪些地方读出这种理解和感受的，为什么这种答案是正确的或不那么合理。 |  |
| **二** | 课文教学关注学生对课文的感受和多元理解。一般先学生自读，读出自己的理解和感受来。然后组织学生交流。我经常询问学生：“读这篇课文，你最有感受的是哪些地方？”“对这句话，你是怎么理解的？”鼓励学生交流分享自己的理解和感受，并带着这种理解和感受有感情地朗读课文。在学生交流过程中，我会相机对课文做必要的讲解，与学生分享我的理解和感受，使学生进一步明确课文的学习内容。 |  |
| **一** | 课文教学一般是先向全班提问，然后指名语文水平较好的学生回答，或请举手的学生发言，有些较简单的问题则由学生齐答。多数时候，举手发言的学生基本能正确回答，教学就按计划继续。有些学生发言抓不住要点，我会继续请其他学生发言。有时可能问题较难，提问之后无人举手，或数位学生都没能答出，因为教学时间太紧，我就对这个问题做重点讲解，让学生明白该怎么正确理解。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题37：从静态的教案到动态的教学 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-4-1** | **教学流程：“学的活动”充分展开** | 从静态的教案到动态的教学，教学环节和教学步骤演化为教学流程，好的教学流程有三个标志：（1）学生的“学的活动”有较充分的展开。（2）学生的学习经验有较充分的表达与交流。（3）班级的每个学生都能获得共同的学习经验。上述三个方面是密切联系的，因为“学的活动”有较充分的时间保证，学生的学习经验才能较充分地表达和交流。而学生经验的表达与交流，目的是形成新的学习经验，收获他们在这堂课之前可能不具有的语文学习经验。 | 一、二、三 |
| **3-4-2** | **阅读教学中的预设与生成** | 预设是在教学设计阶段，生成是在教学实施过程中。把静态的教案转化为课堂教学的动态过程，即预设走向生成。（1）流程的走向是预设的，又为教学内容的生成留下广阔的空间。不同班级、不同学生都按流程的方向在学习，都经历了学习的过程，都能获得不同程度的成果，但他们所获得的，是他们能获得的，而不是老师硬塞给他们的。（2）有些教学内容是在对话中生成的，而教学内容的生成是在教学流程调控下的生成，是朝着流程终点的有方向的生成。 | 一、二、三 |
| **3-4-3** | **交流与分享：形成语文学习经验** | 阅读教学中的交流与分享，包括“对课文的理解和感受”和“是怎么读出这种理解和感受的”这两个方面，前者是课文阅读的交流与分享，后者是阅读学习的交流与分享，阅读教学中的交流与分享要指向后者，通过交流与分享，通过自我反思和同伴分享，学习如何阅读，形成新的语文学习经验。好的交流与分享有三个标志：（1）纵向贯通，前一次交流与后一次交流有内在的联系；（2）横向关联，不同学生的交流相互连接；（3）指向“是怎么读出这种理解和感受的”的语文学习经验。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-4-4** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。看这些课中教师是如何“贴着学生的学习进程”进行教学的：（1）“学的活动”充分展开。（2）教学流程调控下的生成。（3）交流与分享语文学习经验。 | 一、二、三 |
| **3-4-5** | **语文名师经验分享** | 请“关注学生的学习状态”四级水平的语文名师，结合具体课例，讲述是如何“贴着学生的学习进程”进行教学的。 | 一、二 、三 |
| **3-4-6** | **语文名师经验分享** | 请“关注学生的学习状态”四级水平的语文名师结合具体课例，讲述在阅读教学中如何关联不同学生的交流与分享。 | 一、二 、三 |
| **3-4-7** | **问题研讨** | 有不少语文课，尤其是一些公开课，老师很忙，学生较闲。老师在讲台上窜上窜下，学生呢，则愿意听一句就听一句，愿意答一下便答一下，愿意看（看课文）一眼才看一眼。你怎么看这种现象？好的教学应该是什么样子？ | 一、二 、三 |
| **3-4-8** | **问题研讨** | 语文名师上课，似行云流水；而有些老师上课却如老牛拉车。你认为，造成这种差别主要是教学活动设计的原因还是教师的教学才能有差别？好的阅读教学需要老师有超乎常人的教学才能吗？ | 一、二 、三 |
| **3-4-9** | **课例评析** | 反向坐着（背对老师，面对学生）听同伴的一堂阅读教学课，观察并记录尽可能多的学生在课堂学习过程中的表现，然后与同伴一起讨论，运用理论课程所学的专业知识，分析这堂课的得失。 | 一、二、三 |
| **3-4-10** | **教学反思** | 回想自己的阅读教学，“关注学生的学情”自己现在是哪个能力水平？如较高，有什么经验？如较低，如何改进？ | 一、二、三  |
| **3-4-11** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习和名师经验的启示。问题研讨、课例研究、教学反思的体会。今后改善阅读教学的努力方向。 | 一、二、三 |

**（五）整本书阅读指导**

 **【培训目标】**

1．了解适合不同学生年龄段的阅读推荐书目，在亲历阅读的基础上，积极而负责任地向学生推荐优秀作品，指导学生有品位地选择课外读物。

2．能根据作品特质和学生实际，选择班级共读的若干作品，制订学年或学期的共读计划。

3．能从儿童视角解读文本，从阅读兴趣、阅读能力、文学素养、身心成长等方面，设计适合学生成长的整本书学习任务。

4．能围绕学习任务，从版本选择、导读引领、自读指导、交流话题、呈现阅读成果和阅读延伸等方面设计共读活动流程。

5．能组织班级读书会，采用大声朗读、故事讲述、话题交流、戏剧化表演等教学方式，组织学生分享阅读经验。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 阅读过大量的儿童文学作品和适合学生阅读的书籍，能根据作品的特质和学生实际，选择班级共读的若干书籍。制订学年或学期的共读计划，并随学生的阅读动态做相应的调整。有较多的课时用于整本书阅读指导，精心设计适合学生成长的整本书学习任务和具有每本书个性的共读活动流程，精心设计指向一个主题的学生交流话题，经常采用大声朗读、故事讲述、话题交流、戏剧化表演等丰富的活动，组织学生交流分享阅读经验。 |  |
| **三** | 了解一些分级阅读书目，阅读过一定数量的适合不同年龄段学生的优秀作品，能根据学生的情况选择班级共读的若干书籍，制订学年或学期的共读计划并得到家长的支持。有一定的课时用于共读指导，有较完整的指导方案，包括版本选择、导读引领、自读指导、交流话题、呈现阅读成果和阅读延伸等方面的共读活动流程，定期组织班级读书会，组织学生阅读交流活动。  |  |
| **二** | 有下列表现之一：（1）积极向学生和家长推荐适合不同年龄段学生的优秀作品，利用班会，定期组织学生整本书阅读交流活动。（2）鼓励学生经常访问整本书阅读的网络平台，积极向学生推荐网站提供的分级阅读作品，经常上网查阅学生的整本书阅读检测题完成状况，督促学生按时完成一定量的阅读任务。（3）将中考指定书籍纳入分年级的语文教学计划，抽出一定的课时用于整本书阅读指导，每本书都有较具体的教案。 |  |
| **一** | 有下列表现之一：（1）在课文教学时，有时会布置学生在课外拓展阅读作者的某些作品。（2）在学期初布置一定量的课外阅读任务，要求学生定期交阅读笔记，并作为衡量学期语文成绩的因素。（3）要求学生在课外认真阅读中考指定的书籍，完成相关练习册中的习题；在中考前，对这些指定书籍做迎考的要点复习。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题38：整本书阅读的课程设计与阅读活动开展 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-5-1** | **整本书阅读的课程设计** | （1）整本书阅读的分年级课程目标。（2）课程内容：选书标准，书目安排等。（3）整本书阅读课程实施流程：导读、自读、交流、延伸。 | 二  |
| **3-5-2** | **整本书阅读活动的开展** | （1）导读课：导入，片断阅读，交流分享，目录激趣。（2）整本书阅读推进：学习单的设计与运用。按照整本书的逻辑顺序设计，注重过程的体味与推进。按照整本书的主题内涵设计，注重主题的深入与延展。（3）整本书阅读交流：整本书阅读交流的话题设计，整本书阅读交流的策略。 | 二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **3-5-3** | **案例学习** | 整本书阅读的导读课案例，看如何设计导读的话题。 | 二 |
| **3-5-4** | **案例学习** | 整本书阅读的交流课案例，看如何组织学生交流与分享整本书阅读经验。  | 二 |
| **3-5-5** | **案例学习** | 乡村学校开展整本书阅读活动的案例。研讨：如何利用现有条件，积极开展整本书阅读活动。 |  |
| **3-5-6** | **案例学习** | 整本书阅读课程化建设的案例。 | 二 |
| **3-5-7** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。案例学习的体会。整本书阅读指导今后改善的努力方向。 | 二 |

**四、写作教学**

 **（一）写作知识和写作教学知识的更新**

 **【培训目标】**

1．能反思自己的日常写作经验。

2．能阐释写作语境要素、写作过程、写作策略、写作学习支架、语篇类型、表达方式等术语的含义。

3．能辨析写作知识与文章知识的区别及联系，能辨析写作学习与语言单项训练的区别及联系。

4．理解“写话”“习作”“写作”的学段区别及其对写作教学的意义。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 当学生写作碰到一个具体写法困难时，为帮助学生学会这种写法，会调整课文的教学计划。比如：提前学习一篇原计划在后面教的课文；再回顾某篇以前教过的课文；组织学生复读以前学过的某几篇课文等。 |  |
| **三** | 教课文时，时常会联系学生的新近习作，在比照中讲解课文的某种写法；或组织学生结合自己的习作交流课文学习的体会；有时还要求学生在学完课文后对原习作进行有针对性的修改。 |  |
| **二** | 教一篇课文，会较详细地讲解以前没教过的某种写作手法，并进行相应的片断仿写练习，希望学生在以后的写作中能主动运用这一手法。比如：教某篇记叙文，较详细地讲解文中的时间交代、白描、照应、铺垫等。 |  |
| **一** | 教课文时，会随文提到一些“读写结合”的知识点，尽管这些知识点以前都讲到过。比如：教每篇记叙文，通常都会提到记叙的顺序、详略得当、抓住特征具体描写、细节描写等写法以及比喻、拟人等修辞手法。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题39：掌握基本的写作知识和写作教学知识 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-1-1** | **写作是特定语境中的书面表达** | 写作是特定语境中，运用语言文字等手段建构意义、构造语篇，进行书面表达和交流的活动。（1）写作是特定语境中的交流行为，面向明确或潜在的阅读者。（2）写作既是一个过程，又是一个产品。写作的产品称“语篇”；写作的过程就是书面语篇的构造过程。（3）写作既是表达和交流的手段，又是思考和探究的工具。 | 一、二、三 |
| **4-1-2** | **交际语境中写作** | 写作的语境要素：话题，作者（写作时的身份），读者，目的，语言（语篇类型和语言运用）。交际语境对写作内容和语言表达的影响。 | 一、二、三 |
| **4-1-3** | **写作活动** | 写作活动就是在特定语境中构造语篇，即探究和创造意义并赋予其言语形式的过程。在这一过程中，作者要揣摩语境要素，设想读者的需求和已有的知识经验，根据写作目的选择话题，选择语篇的类型及相应的体裁、语体，做出内容详略等一系列安排。 | 一、二  |
| **4-1-4** | **写作过程** | 劳尔和海斯的写作“认知加工”模型：**写作任务环境**写作任务话题、读者文章已完成的部分**写 作 过 程**  构思 生成想法组织想法设定目标转译回顾阅读修改**监 控**写作者的长时记忆：话题知识、读者知识、构思知识、基于文献研究的知识和资料 | 一、二 |
| **4-1-5** | **写作步骤** | 写作步骤是写作的外显行为。相应于写作的心理过程，写作步骤一般分为预写、起草、修改、修订、发布等五个步骤。写作步骤不是一个线性操作流程，在很多情况下是一个类似“弹球游戏”的随机触发过程，伴随着作者的不断反思和循环。修改是这个过程中的一个重要步骤，它贯穿于写作的整个过程。 | 一、二  |
| **4-1-6** | **写作策略** | 写作策略是指为完成写作任务，根据写作情境的要求所选择和使用的写作方法、程序与技巧等。它属于特殊的程序性知识，其实质是如何审题、如何构思、如何选材、如何剪裁、如何组材、如何遣词造句、如何修改等支配和促进写作的有效方法。 | 一、二 |
| **4-1-7** | **写作学习支架** | 写作学习支架是在学习过程中根据需要为学生提供的针对性帮助，内含特定写作知识。依据功能，可分为：（1）程序支架：围绕既定写作学习任务展开各种活动的行动指南。（2）概念支架：帮助学生识别关键概念。（3）策略支架：为完成某一任务或解决某一问题，提供多样化的方法和途径。（4）元认知支架：支持个体管理自己的思维和学习过程，引导学习者进行反思。具体形式有：范例、提示、建议、向导、图表、解释等。从应用的角度，写作学习支架可分主支架和辅助性支架，主支架是作用于写作学习元素的支架；辅助性支架是有助于完成任务而提供的帮助，写作教学中针对“语言贫乏”由教师或学生提供的可供选择使用的词语表，即是一种辅助性支架。 | 一、二、三 |
| **4-1-8** | **写作知识与文章知识**  | 写作知识是指关于写作、写作活动、写作过程和步骤、写作策略、写作学习支架等方面的知识。文章知识是指从写作的产品——文章中归纳出来的语篇类型、语篇特征、章法、技巧等。 | 一、二、三 |
| **4-1-9** | **写作学习与语言单项训练** | 写作学习是指学习如何根据写作的语境要素，用书面语言贴切地传达出自己的观点、认识、观感、想象、情意等。语言单项训练是对某项语言表达的训练。比如：某种句型的掌握，短句和长句的调整，整句和散句的变化，句群中语句的连贯等。 | 一、二、三 |
| **4-1-10** | **常用的表达方式及含义辨析** | 表述特定内容所使用的特定的语言方法、手段。中国传统的表达方式，即“赋、比、兴”。 “记叙”。“描述”（描写）（写实性描述与文学性描写）。“阐释”（说明）。“论辩”（议论）。20世纪初，我国开始移植西方文章分类思想，在中国的“文章”语境中逐渐产生变异。纠正语文教学中的偏差。 | 一、二、三 |
| **4-1-11** | **语篇的衔接与连贯** | 共同的话题。合理的句序。语言的衔接和呼应。对语文教学的意义。结合具体课文或学生习作讲解。 | 一、二  |
| **4-1-12** | **学生语言学习的学段特征** | 语言表达的三项指标：正确、规范、得体。中小学生语言学习的阶段性特征。学生语言表达问题与对策。结合学生习作讲解。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-1-13** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。研讨：（1）在课例中分别指出写作的语境要素以及在这节课所发挥的作用。（2）伴随学生习作修改（重写）的写作过程。（3）写作教学的过程化指导。（4）范例支架发挥的教学作用。 | 一、二、三 |
| **4-1-14** | **问题研讨** | 有些语文教师教学生写作，似乎只有三招：（1）积累（记忆并抄袭）素材。（2）积累（抄写）好词好句。（3）模仿（套用）优秀作文的章法结构。这是学生学习写作的正路吗？反思你自身的写作经验（尤其是用电脑写作的经验），说说“写作”是怎么回事？ | 一、二 |
| **4-1-15** | **问题研讨** | 语文教学界流传着这样一种说法：中小学学的是一种“基本的写作”，学生具备了“基本的写作”能力，将来就能写各种语篇类型的文章。结合你自身的写作经验，谈谈你的看法。 | 一、二 |
| **4-1-16** | **问题研讨** | 小学语文教师中流传着这样一种说法（做法）：小学低段的重点是写好“句”，中段的重点是写好“段”，高段的重点是写好“篇”。这种说法（做法）有道理吗？联系“语篇”这一概念，谈谈你的认识。 | 一、二 |
| **4-1-17** | **教学反思** | 回想自己的“作文教学”，自问：我以前教过学生学习写作吗？教了什么？学生学到了什么？ | 一、二  |
| **4-1-18** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。教学反思和问题研讨的体会。写作教学今后改善的努力方向。 | 一、二、三 |

 **（二）给学生提供多种写作机会**

 **【培训目标】**

1．按《义务教育语文课程标准》要求，保证写作教学的规定课时和学生的课内习作量。

2．在阅读教学中适时介入多种写作活动，以写促读，以读带写。

3．在口语交际教学中适度介入写作活动，指导学生拟写正式场合的发言提纲、讨论纪要、汇报稿、演讲稿等。

4．在综合性学习中进行专题写作活动，指导学生写简报、表演脚本、调查报告、小论文等；尝试与其他学科教师合作开展跨学科写作活动。

5．充分认识写作在生活、学习和工作中的功能，利用或创设契机，触发学生进行多种媒介的、语篇类型多样的实用写作。

6．营造主动写作的氛围，激发学生的写作兴趣和意愿，鼓励学生写日记、随笔、读书笔记，尝试诗歌、童话、故事等创意写作。

7．组织并指导学生编写班报班刊、编制班级网页等；组织并指导学生文学社团等课外写作活动。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 除了常规的习作，我积极开拓多种途径，指导学生开展多种样式的写作活动。比如：结合整本书阅读的专题性写作，综合性学习中的小论文写作，与其他学科教师合作开展跨学科写作，以及微博、长篇故事接龙、课本剧表演脚本等其他学生喜欢的写作活动。 |  |
| **三** | 除了常规的习作，我还指导学生尝试多种样式的写作，如诗歌、寓言、童话、小小说等，有时还利用学校或班级的一些活动，策划和组织学生开展系列性写作活动，如运动会、歌咏比赛等，组织学生或学生小组学写倡议书、海报、方案、通讯、简报、总结等。 |  |
| **二** | 除了规定的课内大作文、阅读教学中的仿写片断练习、学生平时的日记或周记等，我还重视在班级里营造主动写作的氛围，利用班级墙报、手抄报等多种形式，鼓励学生经常交流习作。积极推荐优秀作文投稿，我班学生已有佳作在报刊上发表。 |  |
| **一** | 基本上能按教学计划布置学生完成课内大作文，包括记叙文、说明文、演讲稿等。在阅读教学中，有时会穿插进行一些仿写片断练习。平时要求学生写日记或周记并及时上交，鼓励学生在课外经常练笔、主动积累素材。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题40：多种语篇类型的写作机会 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-2-1** | **学习机会与学习效率** | 有效学习的两个要件：(1)提供学习机会。(2)提高学习效率。语文课程是一门实践性课程，语文知识的开发目前仍很不充分，提供更多的写作机会，让学生尝试多种语篇类型的写作并积累相应的写作学习经验，有极为重要的意义。 | 一、二、三 |
| **4-2-2** | **中小学生写作的多种语篇类型** | 较为通行的做法，把学生写作的语篇分为：（1）“为自己写作”。倾向于“自我表达”，即表达学生所做所见所闻所思所感，包括日记、随笔等。（2）“为不同读者写作”。倾向于“与人交流”，即传达社会信息的文章，包括记录、通讯、报告、评论文等。近年的趋势，是依据语篇的功能目的，分为表达性的、信息传达性的、劝说性的、文学性的等语篇类型，把写作落实到具体的“体式”（体裁），重视写作体裁的多样化。 | 一、二、三 |
| **4-2-3** | **“读写结合”的多种方式** | 根据学习的指向：（1）以写促读。“写”是学习活动和方法，“读”是学习目标和内容，通过多种写作活动，如点评、情节解说（叙事性作品）、物品说明书（说明类文章改写）、内容提纲、内容提要、读后感等，加深学生对课文的理解和感受。（2）以读带写。“读”是引子，引出一系列语篇类型多样的写作活动，并从中获取相应的写作学习经验。中小学语文教学中惯常的“模仿”（仿写）只是其中的一种，且主要是文章章法或语言运用的单项训练。 | 一、二  |
| **4-2-4** | **随笔写作** | 中小学写作教学的三大类别：（1）真实情境的任务写作。（2）随笔写作。（3）创意写作。随笔，即广义的散文，随意而写，有感而发。好的散文，内容要独特、形式有创新，就其本性而言，是“不可教”的（一讲程式,散文就死），只能促使、催发学生自我酿造，因而不宜作为中小学写作教学的主要样式。随笔主要由学生在课外自发写作，教师能做的事是创造乐于写作的氛围，鼓励、激发学生的写作热情，推荐好作品以多种形式发表等。 | 一、二 |
| **4-2-5** | **创意写作** | 学生学写诗歌、小说、剧本等，体裁多样。创意写作既可鼓励学生自行尝试，也可通过具体语境的创设，转化为任务写作。与中小学语文教师中流传的说法相反，诗歌、小说、剧本的创作有一系列的“程式”可据，因而是相对容易教学的。近年引进了一大批创意写作和创意写作教学的著作，可资学习。 | 一、二  |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-2-6** | **案例学习** | 多种语篇类型的写作教学实践案例。跨学科写作的实践案例。 | 三、四 |
| **4-2-7** | **问题研讨** | 有不少语文老师抱怨：学生“不喜欢写作”“不主动写作”“不愿意写作文”“害怕写作文”。你认为是什么原因造成的？为改变这种状况，你做过哪些努力，有什么效果？ | 一、二 |
| **4-2-8** | **教学反思** | 查看你的课文教学教案，画出你试图“读写结合”的地方，分析在“读”的哪一点试图结合学生“写”的哪一点？起到了什么效果？ | 一、二 |
| **4-2-9** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。案例学习的收获。问题研讨和教学反思的体会。写作教学今后改善的努力方向。 | 一、二、三 |

 **（三）写作学习活动设计与过程指导**

 **【培训目标】**

 1．能基于学生校内外生活体验或可获取的材料，设计真实或拟真的写作任务。

 2．能根据写作的语境要素，分析写作任务完成的条件和要求。

 3．能分析学生以往的写作表现，估量学生完成写作任务的主要困难或问题。

 4．能按完成写作任务的进程，组织包含若干学习元素的写作教学单元，分步解决学生的写作困难或问题。

 5．能利用或研发样例、提示、建议、向导、图表等写作学习支架。

 6．能聚焦学习元素、借助写作学习支架开展写作教学活动，关注学生在写作过程中的表现并进行针对性指导。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 写作（习作）教学，针对学生习作中较为普遍的某些问题。一般是先提出一个情境性的写作任务，学生尝试写作，适时组织学生展示和交流已初步完成的部分，在展示和交流中引导学生发现习作的主要问题。然后一起寻求解决的办法，或由老师结合具体样例讲解要领，或由学生小组讨论改进措施。学生根据要领和学习心得，对习作加以修改或重写，再次进行展示和交流，继续修改并完成整篇习作。 |  |
| **三** | 写作（习作）教学，围绕一定的写作方法进行,如：把景物写活、给人物画像、让动作传神、丰富人物的心理活动、联想和想象、过渡与照应、开头与结尾等。一般先结合范文具体讲授相关的知识，或联系已学过的课文，或出示优秀作文的样例，接着是学生练笔实践。通常先写片断，采用投影仪、学生朗读等方法展示习作片断，师生加以点评，学生根据点评建议和学习心得，修改片断并完成整篇习作。 |  |
| **二** | 写作（习作）教学，从学生“有内容可写”入手，创设情境。如：提供学生感兴趣的实物让学生近距离观察，组织学生乐意参与的现场活动，播放对学生有吸引力的图片、影视片断等。接着组织学生交流分享，在学生跃跃欲试时，明确习作的几点要求，学生进行自主写作。大部分学生基本完成后，采用投影仪、学生朗读等方法，鼓励学生展示习作，并从选材、构思、语言表达等方面对习作进行建议和点评，充分肯定优点，也及时指出还需改善的地方。 |  |
| **一** | 写作（习作）教学，先给定习作的题目或范围，通常选用教材上的题目和材料，有时也自行设计，命题力求贴近学生的生活，或提出学生感兴趣的话题，或提供较新鲜的材料。从审题、选材、构思等方面做一些引导，明确习作的几点要求，学生进行当堂作文，间或巡视，有时有个别指导。习作一般要求在课内完成，如果时间不够，有时也会让学生回家继续并规定上交的时限。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题41：设计真实或拟真的写作任务 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-1** | **真实语境与“教学论情境”** | （1）真实语境，或称真实情境（在口语教学中称为真实场景，或沟通情境）。既可以是真实的（真实发挥交际作用），也可以是“拟真”或“仿真”的。关键是学习活动指向真实的生活，类似于学生在真实生活中可以遇到的某个情境，使写作任务和口语交际等具有实际的功能，对学生具有真实的、实际的意义。（2）“教学论情境”，特指在学校教学中为了学习某个知识或技能而创设的情境，如在写作教学中，教师做一个动作让学生描写，教师端一盆金鱼让学生观察并描写，学生吃一个苹果写苹果的味道等。“教学论情境”本质上对学生不具有真实、实际的意义。 | 一、二、三 |
| **4-3-2** | **真实语境的任务写作** | 真实语境的任务写作，将写作的知识、技能和策略的学习融入类似真实世界（有目的、有读者）的写作任务之中，是中小学写作教学的主要样式。写作任务既可以是自发的，也可以是被要求的；既可以学生个体完成，也可以小组合作进行。在教学中有以下几个要点：（1）提供写作的语境要素，让学生自然地进入写作的状态。（2）真实或拟真语境，激活学生已有的生活经验，生成写作的内容，指引学生带着任务收集素材。（3）根据任务的需要，学生尝试谋篇布局，遣词造句。（4）教师适时提供写作学习支架，帮助学生在完成写作任务的过程中学习“如何写作”。 | 一、二、三 |
| **4-3-3** | **真实语境的写作任务设计要领** | （1）任务情境的构成要素，即写作的语境要素：话题，作者（写作时的身份），读者，目的，语言（语篇类型和语言运用）。（2）写作情境的类型，转化为功能性的语篇类型，如“为自己写作”（自我表达）与“为不同读者写作”（与人交流），传递经验类写作任务，解释说明类写作任务，劝导说服类写作任务。（3）任务设计的基本路径：利用真实情境“设计”拟真情境。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-4** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录），看真实或拟真语境的写作任务设计。 | 一、二、三 |
| **4-3-5** | **现场作业** | 参考所学的课例，尝试创设真实语境的写作任务，并与同伴交流分享。 | 一、二、三 |
| **4-3-6** | **现场作业** | 选取教材中作文的某个话题，参照“写作语境”的五个要素，尝试把话题转化为真实语境的写作任务。 | 一、二 |
| **4-3-7** | **共同备课** | 同伴分享各自草拟的写作任务设计，相互评议，选出其中一个较有创意的、适合学生写作的写作任务。 | 一、二、三 |
| **4-3-8** | **问题研讨** | 中小学作文教学要学生写的一直是“脱离语境”的“作文”，结合你自身的写作经验，谈谈这种做法会造成哪些问题。 | 一、二 |
| **4-3-9** | **问题研讨** | 有许多老师说：学生作文最大的问题是“不愿意写、没东西写”。为什么会这样呢？要是学生“不愿意写、没东西写”，老师能教会学生“如何写作”吗？ | 一、二 |
| **4-3-10** | **课例评析** | 研究一堂比较生动的公开课（录像）。比如：教师带着一盆金鱼进教室，创设教学论情境，学生仔细观察，习作，习作展示（伴随学生的鼓掌）及教师点评。分析“教学论情境”与“真实语境”的差异何在，以及这种差异对写作教学的影响。 | 一、二 |
| **4-3-11** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习和案例学习的启示。现场作业、共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。写作教学今后改善的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题42：分析完成写作任务的条件和要求 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-12** | **罗列完成写作任务的条件和要求** | 要顺利完成既定的写作任务，学生需有什么（条件），需要具备什么能力及达到怎样的程度。比如：为解决上下学时学校门口的交通堵塞问题写一份建议书。（1）学生需要将交通堵塞的状况及其带来的后果（条件）联系起来。（2）需要明白建议书是正式的文体，建议书通常包括情况（问题）概述、原因分析、向有关人士或部门提出针对性的改善建议（知识）三个部分。（3）要会写状况的概述。（4）要会分析原因，明白原因有多个方面，涉及多个因素，有客观不能改变的因素，也有经过努力可能改变的因素。（5）要明白建议向谁提出（学生、家长、学校、交通管理部门等）、建议的针对性和可行性等（能力）。（6）要按建议书的语体特征表述。 | 一、二、三 |
| **4-3-13** | **依据语篇类型特点抽取核心能力要素** | （1）分析完成写作任务的条件和要求，分析语篇类型的特点，抽取若干核心能力要素，作为写作教学的主要学习元素。（2）其余的则作为辅助性学习支架。比如：提供一个包含“情况概述”“原因分析”“建议”三栏的表格，小组讨论填写。当学生完成建议书的主体内容之后，提供抬头（向谁建议）、建议书主体内容、落款（署名和日期）的格式等。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-14** | **现场作业** | 分析前述选出的写作任务，依据语篇类型特点尝试抽取其核心能力要素，并预估完成这一写作任务还需要提供的其他帮助。 | 一、二、三 |
| **4-3-15** | **共同备课**  | 同伴分享各自的现场作业，相互评议，确定其核心能力要素。根据能力要素尝试编制各个能力要素的评价指标及其程度的表现等级（注意：是本次写作任务的核心能力要素，而不是泛泛的写作能力） | 一、二、三 |
| **4-3-16** | **问题研讨** | 由老师带几盆金鱼，分小组让学生仔细观察，然后写作，提三点要求。然后学生习作分享、教师点评，每篇习作又生发出数个点评点。比如：这一处用词要换，这一处比喻很好，这里标点遗漏等，有学生又提出另外的评议意见。一堂课老师提出的要求、点评加上学生的评议意见，有数十个点，你认为这堂课老师知道自己要教什么吗？学生能判断他们在这堂写作课主要学哪一点吗？ | 一、二 |
| **4-3-17** | **课例评析** | 旁听同伴的一堂写作课，记下老师提到的写作要求和习作点评，然后请任课教师讲述这堂课想教什么，一起分析课堂里实际教了什么，学生到底学会了哪一点，证据在哪？ | 一、二 |
| **4-3-18** | **教学反思** | 以前你布置作文，做过分析完成写作任务的条件和要求并抽取核心能力要素的工作吗？如做过，怎么做的，有什么经验？如果没做过，你知道通过这篇习作自己要教什么吗？是怎么知道的？ | 一、二、三 |
| **4-3-19** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。现场作业、共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。写作教学今后改善的努力方向。 | 一、二、三 |
|  研修主题43：估量学生完成写作任务的主要困难或问题 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-20** | **研究学生的既往习作** | 联系设定的写作任务，研究不同程度学生的既往习作，设想学生完成本次写作任务时的写作状态，估量学生的主要困难或问题（注意困难与问题的差别）。研究表明，学生的主要问题往往是核心能力要素的缺失或不足，因此可以采用这种办法：（1）这些核心能力要素学生具有吗？如具有，或部分学生具有，证据是什么？如不具有，或多数学生能力不足，有哪些表现？（2）除了核心能力要素，学生或部分学生可能还需要哪些帮助？从既往习作的哪里看出来的？如能利用前述共同备课所编制的评价量表，这项工作就会容易且可靠些。 | 一、二、三 |
| **4-3-21** | **按完成任务进程排列主要困难或问题** | 完成写作任务的进程，即写作的过程。比如：为解决上下学时学校门口的交通堵塞问题写一份建议书，学生首先碰到的是建议书的构成，接着是情况概述的角度和要点，然后是罗列并分析原因，分析主要因素，然后是有针对性地向相关人士或部门提出建议，考量这些建议的可行性与可接受性。随后是行文，先碰到概述，接着陈述原因并说明为何这是主要原因之一，接着是建议的表述语体、建议书的格式、语句的修缮、采用适当的方式发出建议书等。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-22** | **现场作业** | 联系设定的写作任务，选取上中下较为典型的习作样本，尝试分析学生完成本次写作任务时的写作状态，估量学生的主要困难或问题。 | 一、二、三 |
| **4-3-23** | **共同备课**  | 同伴分享各自的现场作业，相互评议，明确学生可能存在的主要困难或问题，并与草拟的评价量表相对照，尝试修改评价量表。 | 一、二、三 |
| **4-3-24** | **共同备课** | 与同伴共同备课，按完成任务进程排列主要困难或问题。 | 一、二、三 |
| **4-3-25** | **问题研讨** | 有老师认为：写作就是审题之后构思，构思成熟后落笔行文（还要求卷面整洁），订正错别字、修改病句等，完稿。写作是这么回事吗？什么样的语篇类型可能是这种进程？ | 一、二 |
| **4-3-26** | **教学反思** | 以往做过按完成习作的进程排列主要困难或问题这项工作吗？如做过，是怎么做的，有哪些经验？如没有，有什么理由，理由正当吗？ | 一、二、三 |
| **4-3-27** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。现场作业、共同备课的感受。问题研讨、教学反思的体会。写作教学今后改善的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题44：组织包含若干学习元素的写作教学单元 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-28** | **包含若干学习元素的写作教学单元** | 与阅读一样，学生在写作时也是两个身份：（1）作者，要完成写作任务。（2）学生（学习者），在完成任务的过程中学习如何写作，即与写作任务相关的写作知识、技能、策略和态度。一次特定的写作教学，其学习元素（教学内容）来源于两个方面的重合：（1）完成写作任务的核心能力要素。（2）学生完成写作任务的主要困难或问题。学生完成写作任务，通常有若干学习元素，因此需要按完成写作任务的进程组织学习元素，形成教学序列，分步教学。与单篇或单次课为主的阅读教学不同，写作教学通常是单元性的，一个写作任务通常需要若干课时。 | 一、二、三 |
| **4-3-29** | **利用或研发写作学习支架** | 对所组织的学习元素，分别设计（利用或开发）帮助学生解决困难和问题的写作学习支架（主支架），如范例、提示、建议、向导、图表、解释等。对不作为本次写作任务学习元素而学生或部分学生又有困难的，应提供（利用或开发）相应的辅助支架。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-30** | **案例学习** | 若干学习要素形成“链状”写作教学单元的案例。 | 一、二、三 |
| **4-3-31** | **案例学习** | 若干学习要素形成“点状”写作教学单元的案例。 | 二、三 |
| **4-3-32** | **现场作业** | 按照前面已设定的写作任务，完成写作进程，组织成包含若干学习元素的写作教学单元。 | 一、二、三 |
| **4-3-33** | **共同备课**  | 选取上述某一学习元素，共同备课，利用或研发相应的写作学习支架（主支架）及需要的辅助支架。 | 一、二、三 |
| **4-3-34** | **问题研讨** | 不少老师教写作，似乎每次都是一锤子买卖：一次作文，期望把选材、主题、结构、表达等，统统解决掉，结果似乎什么也没教。下一次作文，又是一锤子买卖，又等于什么也没教。你怎么看这种现象？ | 一、二  |
| **4-3-35** | **问题研讨** | 有不少老师教课文（阅读教学）都抱着“读写结合”的意愿：这篇课文“总分总”，以后作文也要总分总哦；这是抓住特征具体描写，以后作文要学习这种写法啊。结果却不甚了了，学生不会的还是不会，不能的还是不能。你怎么看这种现象？ | 一、二 |
| **4-3-36** | **课例评析** | 有老师十分困惑：今天的作文是写“苹果的味道”，请每位学生带一个苹果，上课时闻一闻，吃一口，回味一下，再吃一口，苹果吃完了，大家都很开心。开始写吧，不料学生还是写不出。老师很困惑，请教专家，专家说：“因为你没有教呀。”老师似乎听不明白。请你联系写作学习支架，分析这堂课。 | 一、二 |
| **4-3-37** | **教学反思** | 写作教学中如何教写作知识？你以前是怎么认为的？现在又是怎么认为的？ | 一、二、三 |
| **4-3-38** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。案例学习的启示。现场作业、共同备课的感受。问题研讨、课例评析、教学反思的体会。写作教学今后改善的努力方向。 | 一、二、三 |

|  |
| --- |
|  研修主题45：借助写作学习支架开展写作教学活动 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-39** | **写作教学的过程化指导** | 写作教学的过程化指导：（1）对完成写作任务的全程指导。（2）在完成任务过程中学习某个学习元素的教学过程。这里主要指后者，即一次写作课中的过程化指导。一般要经历以下步骤：（1）在真实语境中，学生根据写作任务（分解的写作任务）尝试习作（往往不需要完篇）。（2）聚焦学习元素的习作交流和点评。（3）学生借助写作学习支架明白应该怎么写（噢，原来要这样啊）。（4）尝试运用所学的写作知识修改习作（往往是重写，不一定要完篇）。（5）聚焦学习元素的习作交流和点评，总结和交流学习经验。（6）（如有必要）学生根据自己的学习体会再次修改（重写）习作。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-3-40** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。研讨：（1）如何进行写作教学的过程化指导？（2）学生初始习作和学习后的习作有哪些变化及产生变化的原因？ | 一、二、三 |
| **4-3-41** | **现场作业** | 利用在上述共同备课中已研讨确定的写作学习支架（主支架和辅助支架），做一堂写作指导课的教学设计。 | 一、二、三 |
| **4-3-42** | **共同备课**  | 同伴分享各自的现场作业，相互评议，选择一个大家都认为较好的教案，或相互补充形成一个较好的教案。 | 一、二、三 |
| **4-3-43** | **问题研讨** | 以往的写作教学通常是这样的：写前似乎有指导、审题、提要求、创设情境（教学论情境）；写后有时有指导、交流展示、讲评等；写中却几乎没有指导，或学生自行写作，或老师巡查（偶有个别指导）。你怎么看这种现象？有人提出“我国的中小学几乎没有写作教学”，你认为呢？ | 一、二 |
| **4-3-44** | **课例评析** | 同伴各自按共同备课的教案上一堂写作指导课，相互听课，相互评议。 | 一、二、三 |
| **4-3-45** | **教学反思** | 回想以往的写作教学，自我反思：你是如何进行过程化指导的？ | 一、二、三 |
| **4-3-46** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。现场作业、共同备课的感受。问题研讨、课例评析、教学反思的体会。写作教学今后改善的努力方向。 | 一、二、三 |

 **（四**）**习作修改指导与习作评价**

 **【培训目标】**

1．能教给学生多种修改策略，指导学生在内容、结构、语句、字词等不同层面对习作加以修改。

2．能提供评价量表或评改样例，组织学生互相评阅习作，交流写作学习的体会。

3．能引导学生比较修改前后习作的变化，帮助学生反思、总结写作学习经验。

4．能针对写作任务的学习元素评价习作，围绕写作学习的成效和共性问题进行习作讲评。

5．重视学生写字与标点的规范，指导学生校订及排版，必要时要求学生递交誊写稿或打印稿。

6．能利用墙报、班刊、网络等途径和方式，鼓励并指导学生展示、交流习作。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| **四** | 每次习作都有特定的学习元素，在教学过程中，或提供针对该学习元素的评价量表，或组织学生拟定相应的评价量表，在学生尝试写作后，利用量表帮助学生发现习作的问题，指导学生对照量表修改习作，组织学生参照量表互评互改。鼓励学生在反复修改或重写过程中凭借量表反思写作学习经验，引导学生交流和分享各自的修改体会和互改互评的学习收获。习作评价聚焦特定的学习元素，习作讲评围绕本次写作学习的成效和共性问题。 |  |
| **三** |  对大多数学生以往的习作情况有较深入的了解，能够联系以往习作的细节，发现学生在某一方面的努力及其进步表现。每次习作的评改，集中在某几个要点上，围绕要点对全体习作进行较具体的批改，并抽取不同档次较为典型的习作样本，或投影习作，或制作PPT，精心组织并进行分析性讲评：好，为什么好？要改，为什么改？这篇好在这里，那篇好在哪里？这篇的欠缺是这个，那篇的欠缺是那个，如何改善。讲评之后，往往还组织学生依据讲评要点进行自评和互评，或现场修改，或提出习作修改的具体措施。 |  |
| **二** |  对学生习作，通常会有较具体的修改指导意见，并有计划地对全班学生轮流面批，进行个别指导。评语和面批根据每篇习作的具体情况有所侧重，往往只批改其中某一方面或某一点。对有些学生，比如在某一方面有较大欠缺的学生，或者有望提升作文档次的学生，有时会要求修改习作，或单独布置改进性的练习作业。重视学生互评，通常会安排课时组织学生交流习作、互评互改。每次作文，通常都有较为具体的讲评，或利用墙报栏等展示优秀作文和进步作文。 |  |
| **一** |  学生上交作文后，一般能较为及时地批阅。主要事项有：圈出错别字并要求订正，用符号标示好词好句或需要修改的语句，兼顾内容、主题、结构、表达等对习作进行总体评价并给出评分。对有些习作写较详细的评语，或赞赏优点，或鼓励进步，或提出修改意见。间或有面批，对写得不够认真的学生，有时要求重写或誊抄。间或有习作讲评，介绍习作总体情况，表扬好作文和有进步的学生，或请学生朗读习作，或利用墙报栏等张贴优秀作文。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题46：在修改、交流中形成写作学习经验 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-4-1** | **习作与写作学习经验** | 习作是学习过程中的作业，反映学习的结果。学生习作是学习活动，其本身不是目的；目的是通过习作的过程，学习和运用写作的学习元素。 | 一、二、三 |
| **4-4-2** | **写作即修改** | 写作即修改包括内容、结构、语句、字词等不同层面的修改。通过反复修改及在交流中对习作的反思，学生逐渐形成、积累写作学习经验，即学会如何写作。 |  |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **4-4-3** | **案例学习** | 利用“评价量表”帮助学生修改习作的教学案例。运用“评改样例”指导学生互评互改的教学案例。 | 一、二、三 |
| **4-4-4** | **问题研讨** | 习作修改与校订有什么差别？联系自己的写作经验，尤其是电脑写作的经验，说说你的认识。 | 一、二 |
| **4-4-5** | **问题研讨** | 学生习作，能写好的学生始终是好，一直得高分；写不好的学生始终是不好，一直得低分。你怎么看这种现象？在学习写作过程中，评价习作的准则是什么？ | 一、二、三 |
| **4-4-6** | **问题研讨** | 语文老师最辛苦，原因之一就是批改作文：圈出错别字、改正病句、修改行文等。你认为老师代替学生修改习作，是在帮助学生学习写作，还是在剥夺学生学习写作的机会？ | 一、二、三 |
| **4-4-7** | **课例评析** | 听同伴的一堂习作讲评课，对照“习作修改指导与习作评价”能力指标，研讨其得失。 | 一、二  |
| **4-4-8** | **教学反思** | 回想自己的习作批改，如手上有尚未发还学生的习作，则查阅自己的批改和评语，看有哪些地方需要改进。 | 一、二 |
| **4-4-9** | **学习体会和交流** | 案例学习的启示。问题研讨、课例评析、教学反思的体会。今后改善写作教学的努力方向。 | 一、二、三 |

**五、口语交际教学**

 **（一）口语交际教学的专业性**

 **【培训目标】**

1．能辨别口语语体和书面语体，理解语音、语速、语气和态势语等在口语交际中的重要作用。

2．能从场合正式与否、信息的结构化程度、交互性强弱等方面，把握口语交际场景的类型及特点。

3．能区分“口语交际活动”和“口语交际教学”，口语交际教学聚焦于提升口语交际效用的学习元素。

4．能围绕学习元素制订适合具体场景的口语交际评价量表、评分规则、核查单等表现性评价工具。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 口语交际教学的关键是学习元素的针对性、可操作性和实效性。要根据交际场景的需要和学生在具体场景的口语交际的表现，生成、提炼并分解学习元素，通过相应的学习活动，指导学生在当下的真实的口语交际活动中，有意识地运用所掌握的学习元素，从而改善自身的日常口语交际，掌握身置其中的正式场合口语表达和交流的技能，切实提升自己的口语表达和交流能力。 |  |
| **三** | 口语交际教学要聚焦一定的学习元素进行序列化的训练。训练的项目主要是两个方面：一是日常口语交际的策略与方法，如倾听、互动、分寸、形象、委婉、幽默等；二是常见的口语训练形式，如复述、演讲、辩论、采访等。在教学中，一般先结合具体案例，说明学习内容及其要点，明确口语表达训练的目标。然后围绕学生感兴趣的话题，在情境中组织学生开展练习活动，指导学生对口语表达和交流的表现进行自评和互评。一个项目训练完成后，进入下一个训练项目。 |  |
| **二** | 口语交际教学的关键是创设情境。依据语文教材中口语交际的内容编排，创设联系学生生活实际的情境，组织开展模拟性口语交际活动，如打电话、买文具、招待客人、问路、指路、介绍、采访、辩论、演讲等。通过一次次情境化的活动，培养学生主动说话、乐于表达的自信心，指导学生学会认真、耐心地听别人讲话，说话态度自然大方、有礼貌，做到语句通顺，条理清楚，语言自然得体。 |  |
| **一** | 口语交际其实不一定要专门去教。在语文课，口语交际能力的培养可以结合读写教学。比如：在阅读教学中，学生发言和小组讨论，概括课文或复述课文，都是很好的说话训练机会，经常提醒学生“语句要完整”“说话抓住要点”，锻炼学生的口语表达能力。在写作教学中，“口头作文”既能提高学生的写作能力，又能培养学生具体生动地讲述、有条理地表达等口语能力。另外，还可以充分利用学生课前3分钟讲话、小演讲等，给学生更多的锻炼机会。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题47：口语交际教学的专业知识 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **5-1-1** | **口语的语体特征** | 发生在具体场景的、即时性的言语沟通：（1）按时间顺序展开，动态的、瞬间的，具有自发性，语言的产生和接受一般没有停留时间，无法预先计划。（2）有听话人或者假想的听话人，面对面交流具有互动性，可以依靠手势、表情等非语言因素来表达意思。（3）词汇和结构具有口语性，如多用并列句，使用一些没有确切意义的填充词等，常常会有打断和重复。（4）语音、语速、语气等起重要作用。口语语体特征，从日常闲聊到有稿讲话，有不同的表现形态。口语交际教学要防止混淆口语语体和书面语体。 | 一、二、三  |
| **5-1-2** | **口语交际的场景类型** | 沟通理论通常分四个方面：（1）人际沟通。通常是在非正式的、不规则的环境中，有很强的交互性。（2）小组中沟通。在更正规的环境中，信息的结构性更强，有较强的交互性。（3）公共场合沟通。环境是正式的，高度结构化的信息，语言反馈受到制约。（4）大众沟通。高度结构化的信息，几乎没有交流或跨文化沟通。鉴于中小学口语交际教学的实际，口语交际的场景类型划分如下：（1）日常生活中的口语交际，相当于“人际沟通”。（2）组织中的口语交际，包括沟通理论的后三个方面，以小组沟通为主。（3）较隆重场合的口语交际，通常是面向大众，也包括组织中和日常生活中的某些特殊场合，说话需要反复斟酌，有高度技巧性。（4）倾听和非语言交际，也作为一个方面，学习元素一般是融通在各种场景的口语交际教学，但有时也需要单独进行教学。 | 一、二、三 |
| **5-1-3** | **口语交际活动与口语交际教学** | 与阅读、写作不同，在母语语境中，口语及口语交际能力是自然习得的，绝大部分学生能基本胜任日常及一些较正式场合的口语交际活动。学生浸润在口语交际活动中；口语交际教学不是日常生活的简单模拟，而要致力于提升口语交际的效用。主要是三个方面：（1）学生日常的口语交际可能有缺憾，或多或少地阻碍了人际间的有效沟通，有改进的必要。（2）一般来说，组织中的口语交际活动，如讨论、辩论、采访、演讲等，学生在母语的自然浸润中是学不到或学不象样的，因而要在语文课程中专门“教”。（3）某些较隆重的特殊场合，口语交际有较高的技巧性，应该给学生提供一些演练技巧的机会。中小学口语交际教学主要是前两个方面，重心在组织中的口语交际。 | 一、二 |
| **5-1-4** | **表现性评价及评价工具** | 表现性评价是在活动中对学生的主动行为，包括对活动过程和所创造的成果进行直接观察和评价。为恰当地进行观察和评价，需要借助评价工具，常见的有评价量表、评分规则、核查单等。 | 二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **5-1-5** | **问题研讨** | 在阅读教学中，有不少语文教师经常要求（提醒）学生发言“语句要完整”。你觉得这种要求合理吗？请联系口语的语体特征，说说你的看法。 | 一、二、三 |
| **5-1-6** | **问题研讨** | 有老师说，在语文教学（阅读教学）中，我重视培养学生的口语表达和交流能力，鼓励学生多发言，经常采用四人小组讨论，还组织学生课前3分钟讲话等，学生的口头表达和交流能力因此得到了很大的提高。你觉得这位老师的做法能培养学生的口语能力吗？为什么？ | 一、二  |
| **5-1-7** | **问题研讨** | 在写作教学中，有老师经常采用“口头作文”的办法，说一举两得，“既能提高学生的写作能力，又能锻炼学生的口头表达能力”。对这种做法，你做何评论？真能“一举两得”吗？ | 一、二、三  |
| **5-1-8** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。问题研讨的体会。今后改善口语教学的努力方向。 | 一、二、三 |

 **（二）口语交际教学内容选择**

 **【培训目标】**

1．能分解倾听的学习元素，指导学生逐渐学会不同场景、基于不同目的的倾听，如获取信息式倾听、批判式倾听、情感移入式倾听等。

2．能发现学生日常口语交际中的缺憾，分析原因并生成学习元素，促使学生反思并改进。

3．能提炼学习元素，指导学生逐步形成在正式场合的讲述、转述、解说、评论、讨论、协商、主题发言等口语表达和交流能力。

4．能利用或创设一些较隆重场合的活动，以磨练学生口语表达和交流的技巧。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| **四** | 口语交际的学习内容，不仅是为备学生将来之用，而更应着眼于学生的当下所需。要根据交际场景中的需要和学生在具体场景的口语交际表现，生成、提炼并分解学习元素。主要是三个方面：一是分解倾听的学习元素，指导学生逐渐学会不同场景、基于不同目的的倾听；二是发现学生日常口语交际中的缺憾，分析原因并生成学习元素，促使学生反思并谋求自我修正；三是提炼并分解学习元素，指导学生逐步形成在正式场合的讲述、转述、解说、评论、讨论、协商、主题发言等口语表达和交流能力。 |  |
| **三** | 口语交际的学习内容主要是对复述、演讲、辩论、采访等常见的口语训练形式进行专项训练，并教给学生日常口语交际的策略与方法。比如采访，不仅仅是组织学生在课堂里进行一次采访的问答活动，而要让学生明白采访的一些要领，学习采访和克服采访中难点的一些策略和方法，并在训练活动中依循要领、尝试运用这些策略和方法，譬如在采访中如何“挖掘”未经公开的事实，如何将采访中的交谈“拉回”到正题等，学生掌握了这些本领，以后才能够去采访。 |  |
| **二** | 口语交际的学习内容具体地落实在语文教材中口语交际的各个单元。每个单元编有具体的学习内容和学习要求，如打电话、买文具、招待客人、问路、指路、介绍、采访、辩论、演讲等。教师的任务是依据这些内容和要求，联系学生的生活实际创设情境，组织学生开展生动有趣的口语交际活动，在活动中使学生学会如何倾听、如何表达、如何与人交流。同一种活动依年级而螺旋上升，从而不断提高学生的口语表达和交流能力。 |  |
| **一** | 课程标准对各学段口语交际的学习内容提出了明确要求。从总体上看，主要是态度和习惯的培养。比如：学会认真倾听，听人说话认真、耐心，能抓住要点；学习文明得体地交流，注意语言美，抵制不文明的语言；养成讲普通话的习惯，有表达的自信心，表达有条理，内容具体，突出要点，语气、语调适当。要达到这些目标，进行专门的口语交际教学有时是必要的，但更重要的是持之以恒。在课堂教学中时常鼓励学生主动发言，经常提醒、督促学生口语表达做到文明、规范、得体，只有这样，才能使学生养成口语交际的良好习惯。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题48：口语交际教学的学习元素 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **5-2-1** | **倾听的类型及其学习元素** | （1）获取信息式倾听及其学习元素。（2）批判式倾听及其学习元素。（3）情感移入式倾听及其学习元素。结合案例讲解。 | 一、二、三 |
| **5-2-2** | **日常生活中口语交际的学习元素** | （1）日常生活中的口语交际教学内容是反思性的。学生在日常口语交际活动中有缺憾，主要不是因为不具备相应的口语能力，而是因为对缺憾没有意识。在具体交际场景中发现学生带有普遍性的缺憾，并由此生成相应的学习元素，以促使学生反思，在反思中谋求自我修正。（2）有时可提供一些改进的措施。这些措施，或体现民间智慧，或是职场人士的发明，带有较强的技巧性，因而需要学生坚持练习，熟能生巧。比如：有意识地带着笑容讲话，闲聊的“鹦鹉学舌”技巧等。 | 一、二、三 |
| **5-2-3** | **组织中口语交际的学习元素** | （1）组织中的口语交际教学内容是形成性的。在正式场合的讲述、转述、解说、评论、讨论、协商、主题发言等，有很强的社会文化成规，如何说、如何听，需要逐步形成相应的技能。（2）组织中的口语交际教学需要细分具体场景。比如“讨论”，要细分交流分享、解决问题、协商意见、激发创意等具体场景。不同具体场景的“讨论”，“怎么听说”的规则甚至大相径庭。比如：交流分享，要聚焦主题；解决问题，必须在规定的时间拿出集体的方案；协商意见，需要达成一致；激发创意，就应该鼓励天马行空、奇思异想。（3）形成性的教学内容往往是复杂的，由多项技能构成，需要分步进行学习。比如“交流分享”：①必须紧扣主题。②应该重点说与别人有所不同的见解或经验。③言谈中要联系别人的话并做正向的回应。 | 一、二、三 |
| **5-2-4** | **较隆重场合口语交际的学习元素** | 较隆重场合的口语交际教学内容是技巧性的。为达到满意效果的技巧，视具体场景而异，其学习元素带有很强的经验性和个人选择性，学生通过实战演练获得感悟。技巧性的内容原则上不需要教师“教学”，中小学常规意义上的“教学”也不太可能教会。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **5-2-5** | **问题研讨** | 目前的口语交际教学多数是“打电话”“买文具”“招待客人”“问路”“指路”等日常生活的简单模拟，学生在课堂上所说的话，要么是他们原来就会说的，要么是他们在真实生活中几乎从来不说的。你怎么看这种现象？ | 一、二 |
| **5-2-6** | **问题研讨** | 讨论、辩论、采访、演讲等包含复杂技能的口语交际，在我们的教材和教学中，似乎想只通过一次囫囵吞枣的活动（通常是一节课）就解决掉。你认为这样做妥当吗？说说你的理由。 | 一、二、三 |
| **5-2-7** | **教学反思** | 回想自己的一次口语交际教学，或翻阅当时的教案：（1）这节课的学习元素是什么？（2）学习元素从哪里来的？是否合适？ | 一、二、三 |
| **5-2-8** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。问题研讨、教学反思的体会。今后改善口语交际教学的努力方向。 | 一、二、三 |

 **（三）口语交际教学活动的开展**

 **【培训目标】**

1．能采用事件回顾、视频观看、案例分析、应变游戏、协作游戏、情境测试等方法，引导学生反思自己在日常口语交际活动中的表现。

2．能采用角色扮演、场景模拟、团队游戏、沟通游戏等戏剧化方式，使学生在逼真场景中掌握正式场合倾听、表达和交流的学习元素。

3．能利用或创设较隆重的真实任务，如接待来宾、选拔面试、校园广播、家长会汇报、说故事大赛等，组织学生事先反复演练。

4．能运用表现性评价工具对学生口语交际学习的表现进行过程性评价。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 根据口语交际的场景类型组织相匹配的学习活动。比如：采用事件回顾、视频观看、案例分析、应变游戏、协作游戏、情境测试等方法，引导学生反思在日常口语交际活动中的表现。采用角色扮演、场景模拟、团队游戏、沟通游戏等戏剧化方式，使学生在逼真场景中掌握正式场合倾听、表达和交流的学习元素。利用或创设接待来宾、选拔面试、校园广播、家长会汇报、说故事大赛等较隆重的真实任务，组织学生事先反复演练。在学习活动中，运用所拟定的表现性评价工具，对学生口语交际学习的表现进行过程性评价。 |  |
| **三** | 口语交际教学采用多种方式。课堂教学通常分两段：第一段是结合生动的故事、具体的事例或一些视频资源，阐释训练项目的学习内容和要点，将知识融会在具体的案例中，让学生明白是什么、怎么做。第二段是在师生对话中的练习活动，选择学生感兴趣的话题，创设情境，或小组、或全班，组织学生开展相应的练习活动，在活动过程中穿插对口语表达和交流的表现进行自评、互评、点评。课后通常设置训练项目的课外活动，要求学生完成相应的任务。 |  |
| **二** | 大致按语文教材中口语交际的学习内容和学习要求进行口语交际教学，如打电话、买文具、招待客人、问路、指路、介绍、采访、辩论、演讲等。往往对语文教材有较多的丰富和拓展，联系学生的生活实际选择学生感兴趣的话题，创设学生乐于参与的情境，利用图片、视频、即兴表演、小组合作等多种资源和方法，组织学生开展生动有趣的口语交际活动，鼓励学生充分地展示和交流，并对学生的口语表达和交流加以点评指导。 |  |
| **一** | 很少开展口语交际课堂教学。一是没时间，语文教学的主要任务是培养读写能力，课堂教学的大部分时间用于课文教学，课文教学任务重，口语交际只能放在次要的位置。二是没必要，口语交际在学生的生活和学习中几乎无处不在，学生有较充分的锻炼机会。在课文教学中，我重视培养学生的口头表达能力，比如：指导学生说普通话；对学生发言要求语句完整，抓住要点，表达条理清晰；经常采用“口头作文”，培养学生内容具体、语言生动的讲述能力。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题49：与教学内容相应的口语交际教学活动 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **5-3-1** | **与反思性教学内容相适应的活动** | 反思性的教学内容面对的是学生沉浸其中的日常口语交际，学生在日常口语交际活动中的种种缺憾并不是因为缺乏实践，相反倒是由于过多的实践，乃至习以为常。为唤醒学生的缺憾意识，与反思性教学内容相适应的活动原则上不应该是日常生活的简单搬移，而应该与日常生活拉开一定距离，从而使习以为常的生活“陌生化”。可运用事件回顾、观看视频、案例分析、应变游戏、协作游戏、情境测试等方法组织教学活动。 | 一、二  |
| **5-3-2** | **与形成性教学内容相适应的活动** | 采用场景模拟、沟通游戏、团队游戏、角色扮演等戏剧化方式组织教学活动。戏剧化的即席表演具有两面性：（1）表演者很投入，像真的一样进入角色，而将这个角色的言语行为与“本真的我”相隔离。（2）无论是表演者还是观看者都清醒地知道这不是真的，是在表演，因而与参与者无直接的利害关系。以“讨论”为例，可以看出组织戏剧化的即席表演有两个要点：①话题是正式的，而且是虚拟的。②活动中的关注重点不在于具体的结论，而在于口语交际的行为。 | 一、二、三 |
| **5-3-3** | **与技巧性教学内容相适应的活动** | 必须有较隆重场合的真实任务。比如：接待来宾就必须真的有重要来宾，学生真的要承担接待来宾的任务。与技巧性教学内容最相适应的活动是“实战”前的反复演练。“实战”激发技巧上精益求精的欲望，才能使学生发现那些看起来细小而实际上影响效果的因素，感受到满意技巧所带来的成功喜悦，才会使学生痛感技巧的疏忽所造成的不愉快结果。 | 一、二 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **5-3-4** | **名课研习** | 研习名师课例（教学实录）。研讨：（1）用戏剧化方式创设“真实”的场景。（2）学生不知不觉变成了承担“真实任务”的角色，投入口语表达和交流活动。（3）在活动中学习较正式场合的学习元素。 | 一、二、三 |
| **5-3-5** | **问题研讨** | 有些老师的口语交际教学会津津有味地讲述一些“高人”的“口语交际艺术”——阿凡提怎么样，马克·吐温怎么样，某某某在某种场合又怎么样，等等。讲这种故事，对提升学生的口语交际能力有作用吗？说说你的理由。 | 一、二 |
| **5-3-6** | **问题研讨** | 学校决定下星期去旅游，老师利用这个契机，把“到哪里去旅游”作为这个星期口语交际课讨论的话题。这是一个好办法吗？这个话题的讨论能使学生学会如何讨论吗？说说你的理由。 | 一、二  |
| **5-3-7** | **教学反思** | 回想自己的口语交际教学，对照理论课程的学习内容，对所进行的教学活动进行自我评价。 | 一、二、三 |
| **5-3-8** | **学习体会和交流** | 理论课程学习内容的笔记整理。名课研习和案例学习的收获。问题研讨的体会。今后改善口语教学的努力方向。 | 一、二、三 |

 **六、综合性学习的组织与指导**

 **（一）综合性学习的认识**

 **【培训目标】**

1．理解综合性学习对培养学生语文素养的独特价值。

2．理解综合性学习基于真实任务、注重活动过程、强调合作学习等特点。

3．了解综合性学习的不同综合方式，如听说读写的综合、语文学科与其他学科的综合、语文与社会生活的综合等。

4．了解综合性学习的不同活动类型，如知识运用型、问题解决型、过程体验型等。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 综合性学习既是语文学习的一个领域，也是一种语文学习的方式。在语文教学中，综合性学习这一方面我投入了较大的精力，通常每个学期都有10课时左右。活动内容和活动方式依据具体的情况来选择，通常一个阶段集中在某个主题的内容或某种活动类型。比如：组织学生开展课本剧活动，指导学生小组编写脚本、扮演角色、布置舞台、排练和演出等；组织学生开展小论文写作，指导学生选题、搜集资料、实施小实验等研究活动，撰写小论文、模拟答辩等。 |  |
| **三** | 综合性学习对培养学生综合运用听说读写的应用能力有重要的意义。我比较重视语文教学的这一个方面，使用教材综合性学习单元的话题、资源，结合学生的实际制定活动的方案，课内指导和课外活动相联系，组织学生开展综合性学习活动。课内指导主要是引发兴趣、明确活动任务和要求。综合性学习活动的开展一般放在课外，由学生或学生小组自主进行并按时完成。综合性学习成果的展示活动有时放在课内，有时则利用班级墙报、手抄报等，如条件具备，还可利用班级或学校的网页。 |  |
| **二** | 与教材的常规课文相比较而言，语文教材中的综合性学习单元，无论是设计的话题还是提供的阅读材料，往往丰富多样，更贴近学生的生活，能引起学生的兴趣。因此，在语文教学中要尽可能地充分利用这些课程资源。我会选择其中一些对学生有较大吸引力的话题，利用教材中的材料，辅之以诗文、图片、音频、视频等拓展性资源，开展生动有趣的活动教学。比如：带领学生探究自己姓氏的奥秘；综合绘画、音乐、影视、诗文等欣赏荷花的风采，等等。 |  |
| **一** | 综合性学习是语文课程标准提出的新的学习内容，但由于学校条件不足、学生基础较差、语文课的课时紧张等种种原因，实施起来有较大困难。即使费时费力去做，恐怕对提高学生读写成绩的效果也不明显，反而因挤占了课文教学的课时，连基本的教学任务或许都难以保证。到目前为止，我还没有好好组织过综合性学习活动，教材的这部分内容主要由学生自学，有时也会挑选几篇有较强新鲜感的材料作为阅读教学的拓展材料，或者布置学生完成综合性学习单元中的一些作业。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题50：综合性学习的活动类型 |
| **编号** | **理论课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **6-1-1** | **综合性学习的活动类型** | （1）知识运用型：运用相应的语文知识开展综合性学习活动，如调查研究、书报编辑、文献检索、演出脚本等。（2）问题解决型：围绕话题进行探究，得出探究的结论。（3）过程体验型：为学生提供一种实践的机会和生活的经历。有学者将英国语文教材的“专题”学习内容归纳为四种类型：主题探究型，应用设计型，社会体验型，参与实践型。辨识活动类型，有助于综合性学习方案的设计。 | 一、二、三 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **6-1-2** | **案例学习** | 语文综合性学习的国内外优秀案例。 | 一、二、三 |
| **6-1-3** | **学习体会和交流** | 案例学习的启示。 | 一、二、三 |

 **（二）综合性学习方案编制**

 **【培训目标】**

1．能整体规划学期、学年、学段的综合性学习活动，活动的密度和梯度力求合理。

2．能根据学生的实际，设计综合性学习的具体任务，明确活动类型。

3．能根据任务和活动类型，恰当地选择观察、实验、收集资料、实地调查、表演、办刊、网页设计等活动形式。

4．能合理分解任务，明确学生的角色分工，制定清晰、可操作的活动流程和步骤。

5．能提供或指导学生获取文本、图片、视频、表格、样例等开展综合性学习活动的资源和支架。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| 四 | 编制综合性学习方案是开展综合性学习活动的关键。除了学期、学年或学段的规划，会对现阶段要开展的综合性学习活动做细致的安排，包括活动的具体任务、活动类型和形式、活动流程和步骤、学生的分工、所需的资源和支架、成果的形式和展示交流等。 |  |
| **三** | 综合性学习单元的教材内容是开展活动的蓝本，会根据现实条件和学生实际情况加以选择、调整或补充，并编制具体的实施方案。实施方案主要管首尾两个阶段：一是精心设计开始阶段的课内指导课，组织学生进入综合性学习活动；二是在最后阶段安排综合性学习成果的展示与交流活动。 |  |
| **二** | 编制综合性学习方案，实际上就是对教材综合性学习单元的内容进行具体化的教学设计。对已选择要教的单元，会尽可能地利用丰富多样的课程资源，从学生乐于参与的角度设计教学活动和流程，引领学生开展生动有趣的活动。 |  |
| **一** | 因尚未在班级组织实施过综合性学习，目前还没有编制综合性学习方案的经验。如果要做这项工作，我想，主要还是采用《语文教学参考用书》的教学建议，或借鉴网上的一些设计方案。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题51：设计综合性学习方案 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **6-2-1** | **案例学习** | 语文综合性学习方案的案例。 | 二、三 |
| **6-2-2** | **学习体会和交流** | 案例学习的启示。 | 二、三 |

 **（三）综合性学习活动过程的指导**

 **【培训目标】**

1．能指导学生运用小组合作的多种形式开展综合性学习。

2．能及时发现学生在综合性学习活动中的困难和问题，适时提供支持，调控活动进程，确保综合性学习活动顺利进行。

3．能关注学生的个体差异，有针对性地补充资源和支架，必要时调整具体要求。

4．能指导学生形成综合性学习的有形成果，并组织学生用多种方式展示和交流。

 **【能力诊断】**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **水平** | **你最像下面哪一种？** | **自评****（√）** |
| **四** | 综合性学习的指导主要是两个方面：一是事先的指导，指导学生明确任务并按活动方案的步骤和流程开展学习活动；二是在活动过程中的指导，注意观察各小组的活动情况，及时发现学生在综合性学习活动中的困难和问题并给予相应的支持和帮助。 |  |
| **三** | 综合性学习的指导主要在两个阶段：一是起始阶段的课内指导，明确任务、要求；二是组织综合性学习成果的展示交流，点评或指导学生互评交流。在学生自主开展综合性学习的过程中，有时会询问活动的进展情况，并提供一些指导性建议。 |  |
| **二** | 综合性学习的指导大致有两种情况：有些综合性学习单元放在课内进行，精心组织课堂教学，引领学生开展活动；有些单元则布置为课外任务，鼓励学生利用课余时间积极参与，完成综合性学习活动的学习任务。 |  |
| **一** | 综合性学习的指导目前主要是从教材的综合性学习单元中挑选其中较有新鲜感的材料布置学生课外拓展阅读，积累素材。有时也利用教材资源，选择其中学生较感兴趣的话题，结合教材内容，组织学生先说后写、说写结合，完成习作。 |  |

**【培训课程】**

|  |
| --- |
|  研修主题52：综合性学习活动的实施 |
| **编号** | **实践课程专题** | **内容要点** | **适用水平** |
| **6-3-1** | **案例学习** | 语文综合性学习活动实施的案例。 | 二、三 |
| **6-3-2** | **学习体会和交流** | 案例学习的启示。 | 二、三 |

第三部分 实施建议

《指导标准》体现国家对义务教育语文学科教师培训的导向和要求，强化培训工作的专业性，大力提升培训的针对性和实效性。各级教育行政部门、教师培训机构、中小学校要按照《指导标准》要求，组织实施国家级、省级、地（市）级、县（区）级、校本级教师培训项目，指导教师制定符合个人实际的专业发展规划，不断提升教师教育教学能力，促进教师专业成长和终身发展。

**一、明确各方职责分工**

各级教育行政部门要把《指导标准》作为教师培训的规范性与指导性文件，制订教师培训的相关政策和要求，监督指导教师培训机构、中小学有效开展教师培训，不断提升教师培训质量。教师培训机构要依据《指导标准》，优化设计教师培训项目和方案，具体组织实施相关培训。中小学校要根据《指导标准》，结合本校不同层次教师的发展需求，开展对接教师需求、培训主题鲜明的校本研修。中小学教师要按照《指导标准》的培训目标（发展目标），进行能力自我诊断，选择合适的培训课程，加强所学课程内容和培训成果转化，强化在中小学语文教学实践中的应用，促进自身的专业发展。

**二、科学制订培训方案**

各地、各教师培训机构要依据《指导标准》，结合本地教师专业发展规划，在需求调查和能力诊断的基础上，研究制定满足相应水平层次教师发展需求的培训方案。提高教师培训工作的管理水平，合理确定教师培训方式，系统设计教师培训内容，注重教师培训的系统设计和前后衔接，实行学分制管理，建立“学分银行”和教师成长数据库，过程性记录教师参训学习质量，提升信息化管理水平，对教师基本情况、培训档案、训后跟踪评价等数据进行动态维护，促进中小学语文教师教学能力不断提升与持续发展。

**三、组建培训师资团队**

各地、各教师培训机构要依据《指导标准》，对接教师培训主题及专题设置需要，组建具备高水平、结构优化的培训师资团队，实行首席专家制。培训团队应由中小学语文教学（研究）经验丰富的高校教师、教研员和一线优秀教师组成，其中外省市专家原则上不少于30%，教学能力表现为四级水平的一线优秀教师、教研员原则上不少于 50%。首席专家应由具备丰富培训经验，且具备一定的数据处理与分析、能力诊断与归因、培训设计与实施能力的专家或一线名优骨干教师担任。要加强培训师资团队建设和培训，设置专门的培训者或培训专家研修项目，不断提升师资团队的理论研究、课程建设、资源开发和组织管理的整体水平。

**四、开发能力诊断工具**

各地、各教师培训机构要对照《指导标准》，设计、开发适合本地中小学语文教师情况的教师教学能力诊断工具，建立能力诊断试题库，采取参训教师自测为主与培训机构组织他测相结合的方式，开展教师教学能力诊断，准确掌握参训教师培训需求，为设计与实施有针对性的培训课程提供依据。教师培训机构、中小学要创新教师能力诊断方式，通过观察分析课堂教学现场或实录，发现教师教学中存在的具体问题，准确判断教师培训需求。中小学教师要按照 “能力表现级差表”和能力诊断工具，对照检查、自我测评，判断自己教学能力现状，选择适合的培训课程，自主参加培训。通过教学能力自我诊断表、教学能力诊断试题、教学案例分析、教学设计、课堂教学实践表现、教学实践研究与改进评价等多种途径，掌握培训目标的达成情况。

**五、建设优质课程资源**

各地、各教师培训机构要根据《指导标准》确定的培训目标，围绕培训主题和专题内容，为教师选择或开发适切的课程资源。根据教师各项教学能力表现水平，为其提供教学课件、讲课提纲、任务设计等系统化的培训课程资源，为教师专业学习和持续发展提供有效支持。充分发挥教学能力诊断的功能，基于各培训目标对应的不同教学能力表现水平，研究、开发与使用培训课程资源。注重参训教师培训成果总结和提炼，发掘整理培训过程中的生成性成果，加强教师之间、培训师资团队与教师之间的分享交流。

**六、强化培训效果评价**

各地、各培训机构要采用定性评价与定量评价、教师评价与专家评价、即时评价与后续评价、阶段性评价与整体评价、自评与他评相结合等多元评价方式，对培训效果进行全面地评价，切实提高培训效果评估的系统性和科学性。各培训机构要设计评价工具，从培训设计、培训内容、培训方式、培训师资、培训资源、培训组织等，设计“培训满意度评价表”，对教师的现场表现、培训成果、教学实践改进等方面的实际效果进行科学评价。培训效果评价要关注教师的教学知识提升、教学认识与观念转变、教学行为转化。采用多种形式对教师训后的发展情况进行跟踪回访，对教师的教学改进和变化效果进行评价，并组织专家进一步指导改进。