



2019 届硕士学位论文

基于生态理念的小学语文课堂教学
问题研究

作者姓名	薛小悦
指导教师	陈平水 教授 徐艳红 中小学正高
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2017 年 9 月至 2019 年 6 月

二〇一九年六月

山西大学

2019 届硕士学位论文

基于生态理念的小学语文课堂教学 问题研究

作者姓名	薛小悦
指导教师	陈平水 教授 徐艳红 中小学正高
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2017 年 9 月至 2019 年 6 月

二〇一九年六月

Thesis for Master's degree, Shanxi University, 2019

**Primary Chinese Classroom Teaching Based on
Ecological Idea Problem study**

Student Name	xiao-yue Xue
Supervisor	Prof. Ping-shui Chen Pri/Sec School Teacher-Senior Yan-hong Xu
Major	Master of Education
Specialty	Primary Education
Department	School of Education Science
Research Duration	2017.09-2019.06

June, 2019

目 录

中文摘要	I
ABSTRACT	II
第一章 引言	1
1.1 问题的提出	1
1.1.1 基于当前小学语文课堂现状的思考	1
1.1.2 新时代的生态理念对教育学的启发	1
1.2 研究目的与意义	2
1.2.1 研究目的	2
1.2.2 研究意义	2
1.3 已有研究综述	2
1.3.1 国内外已有研究成果	2
1.3.2 国内外已有研究评述	7
1.4 研究思路	7
1.5 研究方法	8
第二章 小学语文生态课堂教学概述	9
2.1 小学语文生态课堂概念界定	9
2.1.1 生态	9
2.1.2 课堂	9
2.1.3 生态课堂	9
2.1.4 小学语文生态课堂	10
2.2 小学语文生态课堂的基本特征	10
2.2.1 整体性	10
2.2.2 多样性	11
2.2.3 开放性	11
2.2.4 生成性	12
2.3 小学语文课堂教学生态化的基本特征	12
2.3.1 教学目标综合平衡	12
2.3.2 教学内容开放丰富	13
2.3.3 教学过程机智灵活	14
2.3.4 教学评价多元互动	15

第三章 我国小学语文课堂教学的生态失衡	17
3.1 课堂教学三维目标形式化	17
3.1.1 内容实施形式化	17
3.1.2 实施方式形式化	18
3.2 课堂教学内容局限化	19
3.2.1 注重文本知识而脱离生活实际	19
3.2.2 偏重课本知识而忽视课外拓展	20
3.3 课堂教学过程机械化	21
3.3.1 遵从教学预设	22
3.3.2 教师过度讲解	22
3.4 课堂评价体系单一化	24
3.4.1 评价主体单一	24
3.4.2 评价方式单一	25
第四章 生态理念下的小学语文课堂教学完善策略	27
4.1 树立促进学生生命发展的教学目标	27
4.1.1 系统性的教学目标	27
4.1.2 整体性的教学目标	28
4.1.3 动态性的教学目标	28
4.2 丰富语文课堂教学内容	29
4.2.1 渗透人文教育	29
4.2.2 融生活于教学	30
4.2.3 拓宽学习资源	31
4.3 形成开放的语文教学过程	32
4.3.1 关注自主生成	32
4.3.2 注重自主感悟	33
4.3.3 鼓励质疑探究	34
4.4 建立多元的课堂教学评价体系	34
4.4.1 评价主体多元	35
4.4.2 评价内容多面	35
4.4.3 评价方式多样	35
结 语	37

参 考 文 献	38
致 谢	43
个人简况及联系方式	44
承 诺 书	45
学位论文使用授权声明	46

Contents

Chinese Abstract	I
Abstract	II
Chapter 1 Introduction	1
1.1 Proposal.....	1
1.1.1 Thinking Based on Current Situation of Primary School Chinese Classroom	1
1.1.2 Inspiration of Ecological Concept in New Era to Pedagogy.....	1
1.2 The purpose and significance of the research.....	2
1.2.1 Purpose of the research.....	2
1.2.2 Significance of the research.....	2
1.3 Summary of existing studies.....	2
1.3.1 Research achievements at home and abroad.....	2
1.3.2 Domestic and foreign studies comments.....	7
1.4 Research ideas.....	7
1.5 Methods of the research.....	8
Chapter 2 An Overview of Chinese Ecological Classroom Teaching in Primary Schools	9
2.1 Definition of Primary School Chinese Ecological Classroom Concept.....	9
2.1.1 Ecology.....	9
2.1.2 Classroom.....	9
2.1.3 Ecological class.....	9
2.1.4 Primary Chinese Ecological Classroom.....	10
2.2 Basic Characteristics of Chinese Ecological Classroom in Primary Schools.....	10
2.2.1 Integrity.....	10
2.2.2 Diversity.....	11
2.2.3 Openness.....	11
2.2.4 Generative.....	12
2.3 The Basic Characteristics of Ecological Chinese Classroom Teaching in Primary Schools.....	12
2.3.1 Comprehensive Balance of Teaching Objectives.....	12
2.3.2 The teaching content is open and rich.....	13

2.3.3 The teaching process is resourceful and flexible.....	14
2.3.4 Multiple Interactions in Teaching Evaluation	15
Chapter 3 Ecological Imbalance of Chinese Classroom Teaching in Primary Schools in China	17
3.1 Formalization of Three-dimensional Objectives in Classroom Teaching	17
3.1.1 Formalization of content implementation	17
3.1.2 Formalization of Implementation	18
3.2 The content of classroom teaching is limited	19
3.2.1 Pay Attention to Text Knowledge and Disregard Life Reality.....	19
3.2.2 Emphasis on textbook knowledge and neglect of extra-curricular development	20
3.3 Mechanization of classroom teaching process	21
3.3.1 Follow the teaching preset.....	22
3.3.2 Teachers over-explain.....	22
3.4 The classroom evaluation system is unitary	24
3.4.1 The evaluation subject is single.....	24
3.4.2 The evaluation method is single	25
Chapter 4 Strategies for Improving Primary School Chinese Classroom Teaching under Ecological Concep	27
4.1 Setting up Teaching Objectives to Promote Students' Life Development.....	27
4.1.1 Systematic teaching objectives.....	27
4.1.2 Holistic teaching objectives.....	28
4.1.3 Dynamic teaching objectives.....	28
4.2 Enriching Chinese Classroom Teaching Content	29
4.2.1 Infiltrate humanistic education.....	29
4.2.2 Integrating Life into Teaching	30
4.2.3 Broaden learning resources	31
4.3 Forming an Open Chinese Teaching Process	32
4.3.1 Pay attention to independent generation.....	32
4.3.2 Pay attention to independent perception.....	33
4.3.3 Encourage inquiry	34

4.4 Establishing a Multiple Evaluation System for Classroom Teaching	34
4.4.1 Multiple evaluation subjects.....	35
4.4.2 The evaluation content is multifaceted.....	35
4.4.3 There are various evaluation methods.....	35
Conclusion	37
References	38
Acknowledgment	43
Personal profiles	44
Letter of commitment	45
Authorization statement	46

中 文 摘 要

语文是最重要的交际工具，是人类文化的重要组成部分，也是学习其他学科以及走向社会参加工作的重要基础，语文学科的基本特点是工具性与人文性相结合。语文学科课程的基础阶段是九年义务教育阶段，这个阶段的语文课程必须面向全体学生，使全体学生获得基本的语文素养。小学语文又是义务教育阶段中最基础的课程，因此，改善小学语文课堂教学问题，提高小学语文学科的教学水平，是亟待解决的现实问题，也是小语界学者们不断追求的目标。

生态学理论为我们研究课堂教学提供了新的研究视域和方法。它的“整体性”、“多样性”、“开放性”以及“共生性”为主的新颖理念，为解决小学语文课堂教学中的问题提供了新的方法和路径，为小学语文教学的发展开辟了新的探索思路。

本文拟借助生态学的视角，在对小学语文生态课堂概念界定的基础上，对于当前小学语文课堂教学中存在的问题提出有效的改进策略。全文共分为以下四个部分进行论述：

第一部分主要通过对当前的小学语文课堂现状的分析，以及生态理念对教育学的启示，探究了生态课堂的内涵，并阐释了生态课堂较为丰富的外延。

第二部分主要是对生态课堂的相关概念以及基本特征进行了论述。主要探究了生态、课堂、生态课堂的内涵，进而推演出小学语文生态课堂的内涵。小学语文生态课堂的基本特征是整体性、多样性、开放性以及生成性。根据小学语文生态课堂的基本特征进一步推演出小学语文课堂教学生态化的基本特征：教学目标综合平衡、教学内容开放丰富、教学过程机智灵活、教学评价多元互动。

第三部分主要结合实际案例，揭示我国小学语文课堂教学的生态失衡现象。主要体现在课堂教学三维目标形式化、课堂教学内容局限化、课堂教学过程机械化以及课堂评价体系单一化等四个方面。

第四部分主要探究了生态理念下的小学语文课堂教学完善策略。具体包括“树立促进学生生命发展的教学目标”、“丰富语文课堂教学内容”、“形成开放的语文教学过程”以及“建立多元的课堂教学评价体系”四个有效策略。

关键词：小学语文；生态课堂；课堂教学；改善策略

ABSTRACT

Language is the most important communication tool, is an important part of human culture, and is also an important basis for studying other disciplines and going to the society to participate in the work. The basic characteristics of the language discipline are the combination of instrumental and humanistic. The basic stage of the language course is the nine-year compulsory education stage. The language course at this stage must be aimed at all students so that all students can obtain basic language literacy. Primary language is also the most basic course in the compulsory education stage. Therefore, improving the language classroom teaching in primary school and improving the teaching level of primary school language subjects is a practical problem that needs to be solved, and it is also a goal that scholars in the small language field continue to pursue.

Ecology theory provides a new research perspective and method for our study of classroom teaching. Its novel concepts of "wholeness", "diversity", "openness" and "symbiosis" provide new methods and paths for solving problems in Chinese classroom teaching in primary schools. It opens up new exploration ideas for the development of Chinese teaching in primary schools.

Based on the definition of the concept of Chinese ecology classroom in primary school, this paper proposes effective improvement strategies for the existing problems in Chinese classroom teaching in primary school. The full text is divided into the following four parts to discuss:

The first part mainly analyzes the current situation of the primary school Chinese classroom and the enlightenment of the ecological concept to pedagogy, explores the connotation of the ecological classroom, and explains the rich extension of the ecological classroom.

The second part mainly discusses the related concepts and basic characteristics of ecological classroom. It mainly explores the connotation of ecology, classroom, and ecological classroom, and then pushes the

connotation of primary school Chinese ecological classroom. The basic characteristics of the primary school Chinese ecological classroom are integrity, diversity, openness and generative. According to the basic characteristics of the primary school language ecological classroom, the basic features of the ecological teaching of the primary school language classroom are further promoted: comprehensive balance of teaching goals, open and rich teaching content, flexible teaching methods, and multi-interaction of teaching evaluation.

The third part mainly combines the actual cases to reveal the ecological imbalance of Chinese classroom teaching in primary schools. It is mainly embodied in the three dimensional goal formalization of classroom teaching, the limitation of classroom teaching content, the mechanization of classroom teaching process, and the simplification of classroom evaluation system.

The fourth part mainly explores the improvement strategy of primary school Chinese classroom teaching under the ecological concept. Specifically, it includes four effective strategies: "setting up teaching goals to promote the development of students 'lives," "enriching Chinese classroom teaching content," "forming an open language teaching process," and "establishing a diversified classroom teaching evaluation system."

Key words: Primary language; Ecological class; Classroom teaching; Strategy for improvement;

第一章 引言

1.1 问题的提出

1.1.1 基于当前小学语文课堂现状的思考

语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、基础性、实践性课程。语文课程中含有丰富的人文内涵和文化底蕴，小学阶段的语文课程对学生的情智发展有着举足轻重的作用，是学生学习语言文字的基础。小学语文的学科教学目标是提升学生的语文文化素养，帮助学生形成正确的价值观，树立正确的人生观，塑造健康的人格，为小学生今后的发展打下坚实的基础。然而，当今社会生产力飞速发展，科学信息技术飞速提升，为了使学生不落后于他人，教师和家长仍然摆脱不了以分数衡量学生，以分数选拔人才的误区，这就使小学语文课堂教学再次陷入了“应试教育”的误区。我国小学语文教育，仍然挣脱不了“应试教育”的束缚，这与当下所提倡的“素质教育”的理念背道而驰。

经过多年素质教育的实施，我国小学语文课堂的改进也取得不小的成绩，但是，这并不意味着课程改革的全面成功，所有的事物都有一个缓慢的发展过程，教学改革的实施也不例外。当前，素质教育的实施使得小学语文课堂在形式上有了一定的实施素质教育的措施及方法，全国各所小学都在积极响应素质教育的号召对课程进行改进，这点是十分令人欣慰的。然而，不可否认的是，小学语文课堂教学也进入了一个“表里不一”的状态，许多小学语文课堂披着“素质教育”的外衣，却在实施“应试教育”的本质。这就需要我们教学工作者不断的进行努力，寻找突破口，改变这一现状。

1.1.2 新时代的生态理念对教育学的启发

二十世纪以来，随着人类社会的不断进步，取得了不少的成绩和发展，同时，也由于过分注重发展而不顾及后果的这种心态造成了严重的环境污染，全球气温上升，冰川融化，灾害不断等问题。在人类征服自然的同时，似乎也开始受到了自然界的报复，这不得不引起全世界的广泛关注，在此背景下，生态学进入了繁荣发展的时期，受到了全球各国的推广与支持。生态学作为一门学科概念始于19世纪60年代，它所提倡的相互依存、相互促进、共处共融、和谐共生等为特征的生态理念吸引了我国一大批教育界学者们的关注，如能将这些理念运用于教学领域，不仅为教育界灌入一股新鲜的血液，同时也不失为一种行之有效的改进当前教育问题的方法。

本文拟借助生态学的视角，在对小学语文生态课堂概念界定的基础上，对于当

前小学语文课堂教学中的存在的问题提出有效的改进策略。以期对小学语文教育者提供良好借鉴，进一步提升小学语文课堂教学效率，提高小学生的语文素养。

1.2 研究目的与意义

1.2.1 研究目的

运用生态学的理念分析小学语文课堂教学中存在的问题，并提出改善小学语文课堂教学的有效策略，为奋战在一线的小学语文教师们以及广大的教育工作者们提供些许启示，以期能改善课堂教学环境，提高课堂教学效率，解决当前的教学困境，为师生的共同进步提供些许借鉴。

1.2.2 研究意义

(1) 理论意义：第一，生态教学理念符合当今社会所提倡的生态发展理念，顺应时代的要求，丰富教育生态学理论；第二，作为一种新型的教育教学模式，为小学语文课堂教学开辟新的道路，丰富小学语文教学理论。

(2) 实践意义：第一，小学语文生态课堂为学生提供了良好的学习环境，有利于优化小学语文课堂教学环境，提高教学质量，提升教学效果；第二，小学语文生态课堂立足学生的实际需求，尊重学生的主体地位，激发学生的能动性与创造性，符合新课程改革中提倡的“以生为本”的教学理念，促进基础教育课程的改革。

1.3 已有研究综述

1.3.1 国内外已有研究成果

(1) 生态课堂研究源起

国外对于生态课堂的研究经历了一个漫长而又缓慢的过程。国外对于生态课堂的研究早于国内，早在 1932 年，美国学者沃勒便提出了“课堂生态学”的概念，即“ecology of classroom”一词，首次将教育学与生态学相联系，具体在他所发表的《教育社会学》一书中可考察而知。在此基础上，英国学者阿什比于 1966 年提出了“高等教育生态学”的概念，试图借鉴生态理论解决高等教育学的问题，推动了生态学与教育学的进一步融合，丰富了教育生态学的理论知识。紧接着，1975 年，多尔和庞德在他们发表的《课堂生态学：对一个被忽视的教学研究维度的关注》一书中提出了“学习生态系统”的概念，为教育学者们研究学生的学习活动以及学习态度提供了更加全面的研究视角；1976 年，美国学者伦斯·克雷明在《公共教育》一书中正式提出了“教育生态学”的术语，并进行了很好的运用。英国学者埃格尔斯顿也于同年出版了《学校生态学》一书，该书主要以研究教育资源分布为主旨。到了二十世纪八

九十年代, 学者们对于教育生态学的研究也有了进一步的深入发展。古德莱德教授认为学习是一个微观的“文化生态系统”, 这种观点为生态课堂的研究提供了进一步的可能。美国学者鲍尔斯也对生态课堂进行了系统性的研究, 他的研究中, 既包括微观层面的课堂生态系统, 也包括宏观层面的教育生态系统的研究, 进一步丰富了教育生态学的研究系统。戈登在其发表的《促进积极的行为》一书中提出了“个人”和“课堂”两个层面的诸多生态因子共同决定着学习者的课堂学习行为以及学习效果^①。罗滕伯格和里夫林的观点认为, 课堂是一个由教学中的各个因子相互作用、相互影响所构成的独立的生态系统, 由此可得, 我们可以借助生态研究中的多维互动的研究方法对课堂中的生态因子进行研究。总而言之, 课堂是一个由人际互动和环境交互作用等共同构成的一个完整的生态系统, 其中, 教师的教学理念和教学风格、学生的学习特点及学习水平、教室的物理环境及学习氛围等均可以成为影响课堂教学质量的因素。著名学者罗斯则认为, 教师在教学中不仅要关注学生的年龄大小、性别特点以及性格特征, 而且还要关注班级规模, 课堂教学活动中的师生关系, 教师的角色以及其他的潜在干扰因素, 他认为课堂是一个由物质环境与行为、心理环境共同作用下所形成的生态系统单位。

我国关于生态课堂的研究始于二十世纪九十年代。1996年, 田惠生在其出版的《教学环境论》一书中主要论述了各种环境因子对教学效果的影响^②, 为我国教育学者研究国内生态课堂奠定了基础。范国睿于2000年出版了《教育生态学》一书, 其中, 对于班级中学生的数量、学生座位的编排、教室的布置形式等课堂教学因子对于生态课堂的影响进行了探讨^③。2011年, 李森等在其出版的《课堂生态论》一书中主要对于课堂生态的基本原理, 课堂生态的理论结构以及实现课堂生态化的实践操作等进行了探讨^④。2005年以来, 我国学者关于生态课堂的研究有了质的飞跃, 数量上也有了很大的增加, 学者们对于生态课堂的研究主要包括三个方面, 一是对生态课堂的内涵、基本特征、构成要素等进行的研究, 这方面的研究者主要有李森、王霞、杜丽亚等; 二是对国内外有关生态课堂的研究进行了总结和梳理, 该方面的研究者主要有孙芙蓉、谢利民等; 三是结合区域教学实践, 对生态课堂诸方面进行了有益探索, 其中研究者主要有周培植、黄大龙等。此外, 管月飞、王牧华、余嘉

^① 郑葳. 学习共同体—文化生态学习环境的理想架构. 北京, 教育科学出版社, 2007, 50.

^② 田慧生. 教学环境论. 南昌, 江西教育出版社, 1996, 32.

^③ 范国睿. 教育生态学. 北京, 人民教育出版社, 2000, 11.

^④ 李森. 课堂生态论: 和谐与创造. 北京, 人民教育出版社, 2011, 23.

云等在其研究生学位论文中分别以生态学的视角，根据生态学的原理对课堂、学科课程以及教学等方面进行了探讨。我国关于生态课堂的研究经历了从简单的移植到深度探索的过程，为我国课堂教学的研究开辟了新的天地，使课堂教学的研究达到了新境界。

基于对生态课堂的研究的兴起，我国关于语文生态课堂的研究也应运而生，学者们试图以生态学的原理和角度审视语文课堂的现状，从而总结语文课堂的规律，促进语文课堂质量的提升以及语文学科的发展。总体来看，我国目前对于语文生态课堂的研究多半是宏观层面的。现将有代表性的文献进行综述。国内首次依据生态学的理念，对语文课堂教学进行阐述的是于源溟和倪山 1998 年合著的《存在与发展——语文教学生态论》一书，书中对于语文课堂的生态结构及生态系统等进行了有益的探讨，它作为一种常识性的探索只能算是语文生态教育学的“胚胎”。赵福楼于 2001 发表《论生态语文建设》中，倡导要根据语文学科的特点，把握语文学科的生活性及生长性，拓展生活中的学习资源，融入生活中的语文元素，帮助学生轻松的学习知识。2004 年，史绍典在其发表的《语文“生态”课堂构建断想》一文中，提出了从教师、学生、教学内容以及教学环境等四个方面的改善实现语文生态课堂的构建。2005 年，山东师范大学杨士荣在《语文新课程生态课堂教学探索》中将美学理论视作语文生态课堂的基础理论之一，他认为语文课堂是教师、学生及文本各自绽放生命姿态、和谐共生、相互实现，是知识和精神高度和谐的课堂^①。2009 年，华东师范大学高良峰在《语文课堂教学的生态学研究》中提出了教师形象的重塑问题，主要包括教师的角色的重塑，教师教育行为的转换以及教师对课堂控制的转变等。2011 年，苏州大学方卉发表的硕士论文《高中语文生态课堂的建构》中，着重对高中语文生态课堂的内涵与创新、缺失与追求、实践与探索等进行了研究。2013 年，山东师范大学孙玉凤在其硕士论文《语文“生态课堂”教学探索》中根据教学实例，提出了从营造情感氛围、创设体验环境以及提升审美感悟三个方面实现语文生态课堂。2016 年，华中师范大学黄晓伟在其硕士毕业论文《小学语文生态课堂及构建策略研究》中分别从革新教师的教学理念、创设生态化的课堂教学环境、构建和谐共生型师生关系、实施基于生命立场的语文教学策略等四个方面对语文生态课堂的构建进行了阐述^②。

^① 杨士荣. 语文新课程生态课堂教学探索. 山东师范大学硕士学位论文,2005,10.

^② 黄晓伟. 小学语文生态课堂及构建策略研究. 华中师范大学硕士学位论文,2016,17.

（2）生态课堂的基本内涵

国外学者多伊尔和庞德认为,生态课堂的基本内涵是指“对教学环境产生影响的互相联系的过程和事件所形成的网络”。他们认为在学习中的每一个过程中都包含着学习者、教师、教学信息以及教学环境等因素,教学活动发生在一个有机整体的生态系统之中。

国内学者关于生态课堂的基本内涵的研究有三种不同的见解^①。一是将生态课堂看做一个有机的整体,认为生态课堂是由教师、学生、课堂环境等要素组成的有序的动态的生态系统,强调课堂生态的系统性,其中课堂环境包括课堂自然环境以及课堂人文环境。这种观点使人们对课堂教学的认知由原来的“静态封闭的”转变为“动态开放的”。二是将生态课堂的内涵理解为具有生态理念的课堂,认为生态课堂应该是回归自然和生命的课堂,包含着真情与挚爱,唤醒着灵魂与智慧的课堂,赋予了课堂教学以生态为本的价值取向^②。使得课堂教学的价值由“价值无涉”转向“价值荷载”,教师的角色由原来的教学知识的传授者转变为学生生命的守护者。三是认为生态课堂的本质是运用生态学的原理和方法对课堂教学进行指导,运用生态学的视角审视课堂教学,从生态学的角度去分析和解释课堂教学问题,以生态教学的方法实施课堂教学^③。这种观点强调运用生态理念指导教学实践,使生态教学的过程由“预设”走向“生成”。

（3）生态课堂的基本特征

对于生态课堂的基本特征的研究,研究者们主要运用自然界的生态系统做对比,以此来研究生态课堂系统的基本特征,具体有两种分析方式:一是对生态课堂基本共性的归纳,如生态课堂具有开放性、整体性、动态性等^④;二是根据自然界生态系统各因素之间的关联性推理出生态课堂的特征是整体性与动态性的统一,多元性与共生性的统一,开放性与交互性的统一,有限性与无限性的统一,模式性与个性化的统一^⑤。总体来看,研究者们对于生态课堂基本特征的观点虽然不同,但是也有共同之处:一是生态课堂的整体性,课堂是由不同的生态因子共同构成的统一整体;二是生态课堂的多样性,主要体现在教学环境的庞杂性,教学资源的丰厚性,教学手段的多样化,教学评价的多元性,学生之间的差异性;三是开放性,认

^① 闫蒙钢,马旭明.构建化学生态课堂的思考.中国教育学刊,2007,10.

^② 王其华.新课程呼唤生态课堂.教书育人,2004,2.

^③ 李广华.化学生态课堂研究.广西师范大学硕士学位论文,2008,15.

^④ 王兴华.课堂教学生态及其优化研究.陕西师范大学硕士学位论文,2007,12.

^⑤ 杜亚丽,陈旭远.透视生态课堂的基本因素及特征.教育理论与实践,2009,7.

为生态课堂与自然界的生态系统一样，是一个开放的系统；四是共生性，生态课堂强调师生的共生性发展。

（4）生态课堂的构成因素

对于生态课堂构成因素的研究，国外研究者倾向于对某一个或几个特定因素进行深入分析。总体来说，国外学者主要对以下四个方面的因素进行了分析：一是教师因素，主要侧重于对教师的行为生态进行研究，认为教师的教学行为、教学特点以及教师的心理期望等是影响课堂教学生态化的决定性因素；二是学生因素，认为学生的心理生态以及行为生态是实现课堂生态化的重要因素；三是环境因素，侧重于关注教室座位的编排、班级的规模容量等对教学的影响；四是教学内容，如学科内容对课堂教学生态的影响。

国内研究者则更加重视对构成生态课堂的诸多因素进行的探讨。研究者们对于构成生态课堂的因素有着不同的认识，主要有四种观点：一是二因素，即构成生态课堂的主体因素和客体因素；二是三因素，包括生态课堂中的生态主体、教学信息以及课堂环境等三个方面；三是四因素，主要包括环境因素、文化生态、心理生态以及行为生态^①；四是多因素，认为课堂生态是由教师、学生、环境以及教学信息之间的相互作用共同构成的生态系统^②。研究者们对于诸多因素关系的不同理解与运用，影响着生态课堂的构建及实现。

（5）生态课堂的构建策略

关于生态课堂构建策略的研究，研究者们主要从普遍意义的生态课堂以及学科生态课堂两个方面进行探索。关于普遍意义的生态课堂的研究主要有以下几个方面：一是灵活运用教学资源，构建开放循环、动态发展的生态课堂；二是转变教师角色，构建平等对话、和谐共生的生态课堂；三是采用灵活机智的教学方法构建生态课堂；四是优化课堂教学环境，改善课堂教学条件，以此来实现生态课堂的构建^③。关于学科生态课堂的构建，研究者们主要根据不同学科的特点，对语文、数学、化学等学科进行学科生态课堂的研究。此外，研究者们还根据教学方法、教学模式、课堂管理以及师生角色等方面进行了生态课堂构建策略的有效探索。

（6）生态课堂的评价

关于生态课堂评价的研究，主要包含两方面的内容，一是对于整个生态课堂的质量进行的评价；二是对于生态课堂系统内的学习质量进行的评价。目前，关于生

^① 管月飞.论生态课堂及其构建.安徽师范大学硕士学位论文,2007,18.

^② 孙芙蓉,谢利民.国外课堂生态研究与启示.比较教育研究,2006,10.

^③ 彭胜生.生态视角下课堂内涵及构建研究.上海师范大学硕士学位论文,2006,21.

态课堂评价体系的研究主要包含以下几个方面：江苏省张家港市在进行生态课堂实施中，提倡多元性的评价，鼓励学生进行自我评价以及同伴互评。杭州市下城区在实施生态课堂教学的过程中，提倡过程性评价，强调对于生态课堂实施中的六大环节，如教学计划、新课导入、过程生成、反馈调节、互动环节以及最后的课堂小结等过程进行评价。西南大学谢倩倩在其发表的《生态课堂教学质性评价研究》中针对生态课堂的教学评价进行了探讨。以上研究是关于生态课堂评价的初步探索，在进行生态课堂实施的过程中，如何实现科学合理的评价体系，是生态课堂评价研究需要突破的重点和难点。

1.3.2 国内外已有研究评述

从已有的研究成果来看，国内外学者主要针对生态课堂的内涵，生态课堂的基本要素以及生态课堂的结构等方面进行了研究，并取得了一些成果。在此研究基础上，我国学者对语文生态课堂展开了有益的探索和研究。从已有的研究成果来看，对于语文生态课堂的宏观研究、理论研究居多，而对于语文生态课堂的微观层面、实践层面的研究较少。此外我国学者对于初高中学段的语文生态课堂的研究较多，以生态学的视角对小学语文课堂的研究却是相对匮乏的。目前，对于语文生态课堂的研究达到了瓶颈状态，随着素质教育的深化发展和新课改的全面推进，如何使我国小学语文生态课堂教学质量得到提升并实现质的飞跃，其关键在于构建小学语文生态课堂框架及策略，同时这也响应了我国基础教育大变革的时代主题，有利于促进我国小学语文课堂教学的全面发展。笔者以现有的研究成果为基础，从生态学的角度分析小学语文课堂教学中所存在的问题，运用生态学的理念解决我国小学语文课堂教学中的问题，并提出有效的改善策略，希望能为小学语文课堂教学的发展尽一些绵薄之力。

1.4 研究思路

第一步，进行相关文献资料的收集和整理，在学校图书馆以及知网中收集国内外有关生态课堂研究的相关资料，了解生态课堂的相关研究及丰富的外延知识，对这些资料进行梳理和归纳。第二步，通过学校安排的实习机会，进入到真实的小学语文课堂中，通过随堂听讲以及参加教研活动、公开课等方式，了解并收集典型的课堂案例，作为本研究的研究基础。最后，针对小学语文课堂教学中的问题，运用生态学的思维方式，结合语文学科特点，提出改善小学语文课堂教学问题以及提升教学效率的有效手段。

1.5 研究方法

(1) 文献资料法:在学校图书馆以及知网上查阅相关资料,并对这些资料进行归纳与分析,了解小学语文生态课堂的研究前言及动态,进一步明确笔者的研究方向。

(2) 课堂观察法:通过学校安排的实习机会,深入到小学语文课堂中进行随堂听讲,仔细观察课堂的氛围以及师生的互动交流状况,为笔者关于小学语文课堂教学问题的研究提供事实依据。

(3) 案例分析法:利用随堂听课以及参加教研等教学活动,学习教学实践知识,并做好听课笔记,为研究小学语文课堂现状做好案例收集工作,并在研究中选取典型案例,进行具体分析。

第二章 小学语文生态课堂教学概述

2.1 小学语文生态课堂概念界定

2.1.1 生态

“生态”一词来源于希腊，“住所”或者“栖息地”的意思。汉语字典中的意思指生物在一定的自然环境下生存和发展的状态，也指生物的生理特性和生活习性。生态揭示了生命个体与其他个体或者环境之间的一种复杂的相互作用的关系。德国动物学家海卡尔认为：“生态学是研究有机体与周围环境之间相互关系的科学”。由此可知，生态学是蕴含在事物之间的，并非孤立存在的。教学领域所使用的“教育生态”就是从生态的角度分析教育现象，解决教育中的问题，关注师生的生存与发展状态，提出有效的改进策略，从而实现教育界的生态平衡，实现教育的可持续、可再生的发展。综上所述，生态其实是指生物的生活状态。生物所处的自然环境，是影响其生态的重要因素。

2.1.2 课堂

课堂有广义的课堂和狭义的课堂之分。广义的课堂是指凡是发生教学活动的相关场所都可以称之为课堂，它不受时间和空间的限制，社会、学校、家庭中都存在着这种课堂。狭义的课堂是指在学校中“被用来进行教学活动，以传递、转化和构建教育知识为基本手段，旨在掌握知识、发展智力和能力、培养品德和促进个性发展的场所”，它是学校实施教学手段，对学生进行教育教学的时空载体。本文所讨论的课堂是指狭义的课堂。

2.1.3 生态课堂

“生态课堂”这一概念最早于 1932 年提出。“生态课堂”是指运用生态学的原理构建以人为本，尊重个体的生命价值，激发个体的生命潜能，促进个体持续、健康、和谐发展的课堂形态。它是对传统的课堂的超越和完善，不同于传统的课堂中教师占主体地位，学生处于被动状态的课堂，它是追求师生之间和谐共生，互帮互助、共同进步的课堂。注重以人为本，以师生的发展为本。

目前对于生态课堂的研究侧重于运用生态系统学的原理研究教育现象，分析教育问题的成因，揭示和掌握教育的发展规律，为解决教学问题提供借鉴，引发启示。然而，目前的研究方法多为逻辑思辨和理论构建，着眼于教学实践的研究较少，宏观角度研究较多，微观问题研究较少，教学理论问题研究较多，对于实际教学中的实践问题研究较少。

2.1.4 小学语文生态课堂

小学语文生态课堂，是指借助生态学的原理和视角来研究语文课堂，它并非是简单的“小学语文课堂”与“生态”的相加，这里的“生态”是“小学语文课堂”的一种状态，即指一种“生态化”的“小学语文课堂”，或者说是指一种达到了生态标准的小学语文课堂。

小学语文生态课堂系统，是教育生态系统中的一个子系统。小学语文生态课堂不同于一般的小学语文课堂，在小学语文生态课堂中，充分体现出教师与学生的共生性，主要表现为两点：一是教师给予学生充分的表现机会，充分发挥其自主性与能动性，体验语文学科的魅力，积累丰富的语文知识，提升自己的语文素养，二是教师及时更新自己的教学理念，提升自己的专业技能。

2.2 小学语文生态课堂的基本特征

小学语文生态课堂作为一种生态化的小学语文课堂，与自然界的生态系统相似，有其最基本的特征。在这里，主要表现为整体性、多样性、开放性以及共生性等四个基本特性。

2.2.1 整体性

整体性是自然界生态系统的重要特征，也是小学语文生态课堂生态系统的重要特征。小学语文生态课堂的整体性表现为一种有序的整体系统，这种整体系统有其特定的内部规律，生态系统内部各个部分相互联系、相互制约，共同构成了一个有机的整体。小学语文生态课堂的整体性主要表现为两个方面的整体性：一是小学语文课堂生态主体的整体性，即小学语文教师与学生作为一个整体共同存在于小学语文生态课堂之中，课堂教学活动是由师生共同协作完成的，是一种双边活动。教师在教学过程所运用的教学方法、教学手段等都是为了促进学生的学习。学生在课堂教学中的表现也会影响教师的上课情绪，甚至影响教师教学能力的发挥。二是课堂环境与课堂生态主体之间的整体性，其中课堂环境还包括课堂人文环境、课堂心理环境等。小学语文生态课堂系统是由小学语文生态课堂中的每一个生态因子所组成的，这些生态因子包括课堂中的小学语文教师、学生、小学语文文本以及小学语文课堂环境等。在小学语文生态课堂中，各个生态因子各自发挥作用，相互影响、相互促进，使小学语文生态课堂形成了一个整体的、循环的、动态的有机结构。各个生态因子之间协同运作、交互作用，遵循着“从平衡到不平衡再到新的平衡”的方式循环往复，螺旋上升，促进课堂生态系统的均衡与稳定。

2.2.2 多样性

自然界的生态系统中的生物具有多样性，生态课堂中的生态因子同样也具有多样性。小学语文生态课堂的多样性主要体现在以下三个方面：一是生态主体的多样性。在生态课堂中，教师和学生作为生态课堂中的生态主体，他们每个人都是一个鲜活的生命个体，都有其各自的生命状态，构成了丰富多样的生态主体。此外，这些生态主体中每个主体的人生经历以及生理状况都是不同的，他们各自不同的心理状态所表现出来的行为也是多样的。二是“文化”的多样性。语文学科的教学不仅仅是简单的知识的传授，它承载着文化的传承与理解的重要使命，这就要求我们要用开放的心态来看待多样的传统文化以及外来文化。此外，文化的多样性还表现为教师文化、学生文化、性别文化、制度文化、课堂文化等等。三是教学手段的多样性。小学语文生态课堂力求丰富多样的教学手段，新奇的事物，总能吸引人的目光，小学生更是如此，学生们喜欢那些总能给他们带来惊喜的老师。不同形式的教学手段，往往能激发学生的学习兴趣和活跃课堂学习的氛围，提升课堂教学效率。这里的教学手段，不同于课堂管理手段，它是指师生相互传递信息的工具、媒体或设备。传统的教学手段主要指教科书、黑板、粉笔等等，随着现代科技的迅速发展，现代教学手段如录音机、幻灯片、投影仪、计算机等等，这些共同构成了丰富多样的教学手段。

2.2.3 开放性

开放性是生态系统的主要特征之一，自然界的生态系统并非一个封闭的、孤立的生态系统，它需要与外界进行交换，从而吸取源源不断的以供生态系统本身发展的物质和能量。小学语文生态课堂的开放性是指在小学语文课堂自身发展的过程中，需要不断的与外界进行物质和能量的交换，从而实现课堂的有序、长远的发展。小学语文生态课堂的开放性主要体现在以下两个方面：一是生态主体的开放性。师生作为生态课堂中的生态主体，各自具有其开放性，教师的开放性不仅表现为教师在教学过程中，善于吸纳不同的有利于学生成长的教学信息以及语文学科信息，而且表现为教师对不同水平不同特点的学生的接受能力。学生的开放性则表现为学生思维的开放性，小学语文生态课堂鼓励学生开放创新的思维，使学生在课堂中能够充分展现自己的个性，表达自己的情感，促进自我发展。此外，在小学语文生态课堂中，师生双方敞开心扉，相互交流读书感悟，共同体验语文学科的魅力。二是教学内容的开放性。2011 版新课标中指出，语文课程不仅要使学生学会运用语言进行交流，而且要使学生能够吸收古今中外的优秀文化，提高学生的文化修养，促进学生

的精神成长。这就要求在小学语文生态课堂中，教学内容不仅仅只包括课本教材的知识，还应包括如生活阅历、价值观念、文化底蕴等等更为广泛的内容。

2.2.4 生成性

生成性是生态课堂的又一显著特征，小学语文生态课的生成性主要变现为生态主体的能动性，即教师和学生的主观能动性。小学语文生态课堂中生态主体的主观能动性主要体现为以下两个层面：一是语言层面的生成性。语言的学习是语文学习的基础与核心。语文学科的核心是教会学生对语言的构建与运用。学生在学习语文的过程中首先应该具备语言的能力，通过对语言文字的积累、构建与运用来牢牢把握语文的核心技巧。当然，语言文字并非一成不变的，各种新的词汇的产生以及新的语言表达方式都要求师生在语文课堂教学中具有不断的吸纳新的知识以及创新的能力。二是精神层面的生成性，即师生通过在课堂中对语文文本的解读所达到的情感认知、精神意志等精神层面的产物，这也是语文学科功能的最显著特点。在传统的语文课堂中，所谓的“精神层面的生成”是非常缺少的，教师往往只注重学生的语言文字的积累，而忽略了学生的情感意志层面的互动与生成。在小学语文生态课堂中，师生是具有情感认知、人格意志的生命体，不仅具有生理层面的需求，更加具有精神层面的需求。因此，不能将教师与学生看作是简单的传授知识或者接受知识的容器，师生双方对于语文知识的接收的过程中都有其各自不同的精神感悟，这些精神感悟也会影响师生对于语文的认知，甚至影响自身价值观的形成。因此，小学语文生态课堂必须关注人的精神层面的生成性。

2.3 小学语文课堂教学生态化的基本特征

在小学语文生态课堂中，课堂教学也有其基本特征，主要表现为教学目标综合平衡，体现语文学科工具性与人文性的统一；教学内容开放丰富，构建丰富开放的语文课堂；教学过程机智灵活，关注师生的能动性与生成性；教学评价多元互动，关注过程性评价与综合性评价。

2.3.1 教学目标综合平衡

新课程标准中提到，语文学科具有工具性与人文性相统一的特点。语文学科的工具性与人文性，二者是血肉相连、辩证统一的。二者各有侧其重点，工具性注重学科层面的知识技能的运用，人文性则注重精神层面的情感体验。二者又相辅而行，犹如“鸟之双翼”，“人之两足”，共同归于语文学科这一统一整体。人文性以工具性为基础，工具性则依靠人文性得到升华。正如陈日亮老师所说：“没有语言训练的语文

教育，和没有生命情感体验的语文训练，同样都是一种伪圣教育”。语文教育界泰斗吕叔湘先生也曾指出：“语文教学，一半是科学，一半是艺术。一名优秀的教师应不断追逐教学科学化、艺术化，提高教学效率。”所以，语文教师在教学设计及目标的制定过程中都应能将语言文字的训练及生命情感的体验有机结合，发挥语文的多功能价值。

在教学实践中，教师需要结合学生的具体情况灵活调整二者的权重，对于低年段的教学来看，考虑到学生的认知水平在较低层次，可以相对侧重对于学生进行知识技能的训练；而对于高年段的教学来看，则可以增加对学生人文情感的启发与引导。在实际教学过程中，教师应该严格把握倾斜度，避免过分偏重一端的情况发生。在语文教育的改革与发展过程中，着眼于语言文字的形式的同时，不忽视其所承载的人文价值内涵；在训练字词语法的同时，启发人文情感，真正做到寓教于文，彰显语文特色，使语文的教育理论与实践在快速发展的时代浪潮中得到新的成长与突破，切实传承民族优秀传统文化传统，提高民族文化素质。

综上所述，在设置小学语文课堂教学目标时，应做到以人为本，关注学生的全面发展；目标内容综合平衡，体现工具性与人文性的统一。教师在课堂教学的实施过程中，既要注重学生对语文学科知识与技能的训练和掌握，不断丰富学生的知识储存；也要关注对学生的情感态度价值观的培养与指引，帮助学生形成积极乐观的人生态度。通过语文课堂教学综合目标的培养与训练，使学生可以灵活运用祖国的语言文字，提升自身的语文素养，积累自身的文化底蕴与文学涵养。

2.3.2 教学内容开放丰富

语文学科是一门基础性的学科，是学好各门知识以及从事各项工作的基础。它是个人传达思想、情感交流以及民族文化遗产的工具。语文学科工具性的特点决定了教师要对学生进行全面的“听说读写”的训练，使学生学会运用这一工具，提高语文的能力。语文的能力就是学生使用语文的能力，有别于研究语文的能力，文字学家犹如造琴师，负责研究琴的结构和造琴，而学生则是以学会使用语言这一工具为目的，追求的是弹奏的能力和技巧。语文教学的直接目的，不仅包括学生对文本知识内容的学习与积累，更包括学生对语言文字表达能力的提升。

语言文字承载着人类文化发展过程中的精华与成果，是民族文化继承和发展的重要载体，离开了民族文化，就难以对语言文字有深刻完整的认识。语言文字具有人文性的特点，这就决定了语文学科具有鲜明的人文性。所谓人文性，是指将文学性、文化性和自然性的有机融合，进而促进人的身心、情感及道德的健康发展。语

文学科的人文性是指关注学生个体差异，构建平等平台，立足健康发展，挖掘人文底蕴，弘扬传统文化等的有机结合。

教师在语文课堂教学过程中，对学生进行语言文字训练时，既要重视文字符号的学习，更要重视文化背景以及文学精神的学习；在对学生进行语言知识传授时，应该彰显人文性，注重学生的理解、表达与交流，注重学生情感的体验及思想的创新，使语文学习的过程成为学生实现自我成长的过程，激发学生创造生命力的过程。因此，在小学语文生态课堂中，教学内容应该是丰富多样、开放综合的，教师在授课过程中，不仅要注重课本知识内容的传授，而且要丰富学生的学习内容，帮助学生拓宽语文的学习渠道，使语文课堂最终走向开放、创生和完整。此外，教师在教学过程中，也应注重与学生的实际生活相联系，引发学生的情感共鸣，鼓励学生善于从日常生活中学习语文，运用语文，在潜移默化中提升自身的语文能力，丰富自身的文学底蕴。

2.3.3 教学过程机智灵活

生态课堂是基于学生生命发展的需要，遵循学生的发展规律，提高学生的生命质量的课堂，是促进师生共同发展的课堂。在小学语文生态课堂中，应做到教学过程机智灵活，尊重生态主体的能动性与生成性。

在小学语文生态课堂教学活动中，师生之间、生生之间围绕着共同主体相互交往的过程是一个不断改进、不断转化的过程。教师和学生在这个过程中充分发挥各自的能动性，不断提升自身的生命创造力。从生态学的角度来看，课堂中的师生的生成性并不是简单的对知识的复制与占有的过程，而是师生在知情意行的高度统一的前提下，通过对文本的解读、思想的碰撞、信息的转化、以及精神的融合和情感的升华的过程，通过这一过程来实现师生的共同进步。这个过程主要包含两方面的内容：一方面是教师对语文课堂教学的创生。即教师根据教材的特点、自身的教学经验及知识背景、综合考虑学生学习能力及学习特点、围绕教学主题对教学文本进行的加工与整合，以及在实际的教学实施过程中对原有教学预设的增补与修缮，这些过程都充分体现出了教师的教学机智。另一方面是指学生对语文课堂教学的创生。在小学语文生态课堂中，学生并非一个个等待加工完善的零件，而是一个有思想、有个性的生命个体，每个学生都有自身的能动性。这就要求教师在课堂教学中要做到以生为本，关注学生常规，尊重学生的个体生成，给予学生充分的发挥自我的机会与平台，使学生积极主动的参与课堂，在课堂教学中对教学文本进行解读、感悟与交流，积极主动的吸收知识。

由此可见，小学语文生态课堂并非一个程序化的机械的课堂，而是一个动态生成的课堂。在这个动态生成的课堂教学中，师生作为生态主体，各自的能动性得到了充分的发挥，共同推动着课堂生态系统的循环与发展。学生在这一动态循环中，不断的汲取知识的养分，提升语文学习能力，自身的灵魂在语文的学习中得到了充盈和浸润；教师在这一动态循环中不断丰富教学知识，积累教学经验，自身的育人价值也在教学过程中得到了充分的肯定与实现。最终使师生在这一动态循环中达到了相互促进、共同进步、互利共生的状态。

2.3.4 教学评价多元互动

教学评价的评价结果直接影响着课堂教学的改进方向以及课堂教学质量的提升。在小学语文生态课堂中，提倡实施多元互动的教学评价方式，实现综合性评价与动态性评价相结合。

综合性评价是指教学评价应尽可能的实现全面、完整的反应课堂教学效果。从评价主体的多元性来看，语文生态课堂综合了多元的评价方式，如自评、他评、互评等。从评价方法的多元性来看，语文生态课堂评价包括过程性、生成性、诊断性以及结果性评价等。根据评价结果的分析方法的多元性来看，语文生态课堂评价包括定量评价以及定性评价。在语文课堂教学过程中，教师要灵活运用各种评价方法，做到综合多元的评价，尽可能多的全面展现学生的综合水平能力。此外，教师应针对不同的学生采取不同的评价方式以及评价技巧，尽可能的满足学生的心理发展的需求，调动学生的积极性，增强对学生的关怀，在提高语文教师的评价技能的过程中，促进学生语文学习水平的提高以及语文素养的提升。

动态性评价是指教学评价活动并非是一成不变的，它是一个不断发展完善的评价过程。在这一过程中，参与评价的主体进行互动交流，不仅使被评价主体明确自身发展的不足和需要，而且使评价主体在评价的过程中，学会从不同的角度看待问题，由人推己，反思自身的不足，通过这种互动交流的方式，促进评价主体与被评价主体的共同发展。教师要为学生提供学习互动的平台，使学生在评价别人的过程中更加全面的认识自己，让学生在互动评价的过程中相互学习，积极的构建自身的知识框架，形成自身独特的情感体验。此外，动态性评价要求在评价的过程中必须根据学生的年龄特点、性别特点、学习特点等实际情况进行适当的调整。

从生态学的角度反观教学活动，一堂成功的语文生态课堂应该该是师生之间、生生之间在教学活动中实现多元互动的对话，进行多元互动的评价，并且在评价的过程中建立和谐共生的关系，相互促进双方的全面发展。而且，建立多元互动的教

学评价体系，也符合教学实践的实际需求，改变了以往对学生的单薄的以成绩论英雄的片面评价方式，实行多种评价方法，设立多种评价标准，使学生全面的了解自己，提升学生学习的自信心。

第三章 我国小学语文课堂教学的生态失衡

笔者在实习期间根据论文的需要和学校的情况，选取了不同学段、不同年级、不同性质的课堂进行了观察，并对典型的课堂案例进行分析，发现我国小学语文课堂教学的生态失衡，主要表现为小学语文课堂教学过程中的生态失衡。具体来看，主要表现在课堂教学目标、课堂教学内容、课堂教学过程以及课堂教学评价等四个方面的生态失衡。

3.1 课堂教学三维目标形式化

语文新课程标准所提出的三维目标：“知识与技能”、“过程与方法”、“情感态度价值观”，实际上是从三个不同的维度来实现共同的育人目标，这三个维度要实现相辅相成，相互促进才能落实好三维目标的实现。然而，当前的小学语文课堂教学目标的实施效果却不尽人意，出现了形式化的问题，主要表现为三维目标内容实施的形式化和三维目标实施方式的形式化。

3.1.1 内容实施形式化

案例一：某小学二年级语文课堂中，授课内容为《我不是最弱小的》，教师设计的教学目标如下：①会认 14 个生字，会写 12 个生字。②正确、有感情的朗读课文，体会问号、感叹号所表达的不同语气。③理解课文内容，懂得“每个人都要保护比自己弱小的人”，并引导学生不甘于做弱小的人。经过笔者的观察，该语文教师在课堂教学过程中，在教授学生理解“每个人都要保护比自己弱小的人”这句话时，只是陈述性的一笔带过，并未对学生进行深入的情感教育。同时，也未引导学生“不甘于做弱小的人”。

案例二：某小学三年级语文课堂中，教师的授课内容为《美丽的小兴安岭》，教师设计的三维目标分别是：①会认 12 个生字，会写 14 个生字，正确读写“嫩绿、融化”等词语；②有感情的朗读课文，体会作者的用词的准确、生动，学习作者有序的写作手法；③通过对课文的学习，体会小兴安岭四季的美丽景色，激发热爱祖国大好河山的感情。然而，通过笔者的观察，在整个教学实施过程中，教师着重对学生进行了生字词的反复读写检测以及对课文的花式朗读的训练，并未对学生进行热爱小兴安岭以及热爱祖国大好河山的情感的指引与熏陶。

案例三：某小学五语文课堂中，授课内容为《精彩极了和糟糕透了》，教师设计的三维目标分别是：①会认会写 6 个生字；②通过有感情的朗读课文，引导学生抓住人物的语言、动作和神态的描写；③引导学生从父母对孩子的评价中，感受父

母不同的表达方式，体会父母对孩子的爱。经过笔者的观察，发现教师在课堂教学过程中，重点进行了生字词的练习以及人物的语言、动作和神态描写的分析与训练，并未深入地对于学生进行“体会父母之爱”的情感引导。

通过以上三个案例，我们可以看出，在当前的小学语文课堂教学中，教师对三维目标的制定与设计已经基本完善，然而，在实际的课堂教学过程中对于三维目标的实施却仅仅是流于形式，并未做到完全真正的实施。由于受应试教育的影响根深蒂固，目前，我国小学语文课堂教学仍然注重知识的传授，加之情感态度价值观的教学目标在实际课堂教学实施过程中不利于教师快速高效的传授知识，并且，由于情感态度价值观难以进行预设和教学实施，大多数教师在教学的过程中则会偏重于知识的传授，从而使语文教学的三维目标的实施达不到预期的效果，不少语文教师实际上是披着“三维目标”的外衣实施二维甚至单维目标，即把过程与方法，情感态度价值观作为一种形式化，最终只剩下羸弱的知识支撑着教学目标，三维目标内容的设置成为了一种形式化。

3.1.2 实施方式形式化

案例四：某小学四年级语文课堂中，授课内容为《为中华之崛起而读书》，教师设计的三维目标分别是：①认识8个生字，会写12个生字，正确读写“帝国主义、模范、得意洋洋……”等生字词；②正确、流利、有感情的朗读课文，深入体会文中人物的思想感情；③了解当时的社会背景，深入体会少年周恩来立志的原因，并联系实际，思考自己读书的目的。笔者观察到，在讲授少年周恩来立志的原因时，本应该让学生深刻体会并自己感悟这一部分，教师却直接说出了所谓的固定的应试答案，并让学生记在本子上。

案例五：某小学五年级语文课堂中，授课内容为《钓鱼的启示》，教师设计的三维目标分别是：①正确、流利、有感情的朗读课文，认识并理解“涟漪、翕动……”等词语；②通过联系生活实际、揣摩人物的心理，使学生走入文本，体会钓鱼的启示；③通过这个故事使学生受到启示，懂得在生活中我们应做一个有道德的人。根据笔者的观察，由于本文的启示深刻难懂，教师并未带领学生深层次体会这一启示，而是直接让学生从文中勾画出本文的启示，“命令”学生熟记甚至背熟该启示。

案例六：某小学六年级语文课堂中，授课内容为《唯一的听众》，教师设计的三维目标分别是：①有感情的朗读课文，理解课文内容，引导学生从老教授的言行与“我”的心理、行动变化两方面感受老人对“我”的爱护与鼓励，以及“我”对她的敬佩、感激之情。②抓住重点词句，联系上下文理解文章内容，抓住语言、神态理解人物

形象，学习课文的表达方式；③体会老教授爱护、鼓励年轻人成才的美德，感受“我”对得高望重的老教授的敬佩、感激之情。经过笔者的认真观察，该教师在课堂教学实施的过程中，引导学生体会老教授对“我”的爱护之情时，着重分析了文中的写作手法，过程中直接告知学生怎样写体现了老教授的美德。

以上三个案例，都说明有一个共同的特点，案例中的教师对三维目标的实施方式流于形式。语文学科包含着对学生情感态度价值观的指引，诚然，有不少教师注重对学生情感态度价值观的教育，但却在教育方式上流于形式，在对学生进行情感态度价值观的指引过程中，大多数是直接以“告诉”的方式把教师自己认为的文章所包含的情感态度价值观教给学生，并且以“命令”的口吻要求学生背会这些情感态度价值观，以求快速的使学生掌握文章的情感态度价值观，以期达到三维目标的教学效果，在此过程中，这些情感态度价值观并非学生自己体验感悟到的。这种空有其表的三维目标的实施方式，并不能达到真正的育人价值。语文学科教学的三维目标应该是相辅相成，相互促进的，并非简单的形式化的叠加，教师在教学的过程中，应该真正的做到三维目标的制定有度，落实有声，实现三维目标真正落实。

3.2 课堂教学内容局限化

语文学科知识有着丰富的人文底蕴，它可以充盈人的精神世界，丰富人的精神阅历，帮助人们树立正确的人生观以及价值观。然而，当前的语文课堂教学内容的局限性，大大制约了语文学科丰富的育人价值的发挥。小学语文课堂教学内容的局限化主要表现为教师过于注重文本知识，脱离生活实际以及教师偏重语文课本知识的传授，忽视学生的课外拓展两个方面。

3.2.1 注重文本知识而脱离生活实际

案例七：某小学一年级语文课堂中，授课内容为《夏夜多美》，这是一个童话故事，教师为了让学生更好的理解课文，让学生进行角色扮演，展示文中的情节，并进行了分角色朗读。为了丰富学生的课外知识，教师布置的课后作业，是让学生们在家长的帮助下，在实际生活中去观察并认识蚂蚁、萤火虫以及蜻蜓等小动物。

案例八：某小学二年级语文课堂中，授课内容为《植物妈妈有办法》，在讲授蒲公英、苍耳、以及豌豆三种植物的播种方式，为了帮助学生快速掌握植物播种方式，教师进行了一问一答的方式进行教学训练。过程中，笔者发现有几个学生在窃窃私语。课后询问情况，有学生表示，没有见过实际的蒲公英和苍耳，仍然不是很清楚它们长得什么样子。

案例九：某小学五年级语文课堂中，授课内容为《窃读记》，教师在让学生体会“窃读的感受”时，这样问道：“你有过什么样的窃读感受？”此时，班上瞬间安静了，陷入很尴尬的沉默中。几分钟后，教师为了缓解尴尬，念了一遍文中作者的窃读感受，接着换了一个问题继续上课。

以上三个案例共同反映出一个实际的问题，案例中的教师没有尊重学生的生活实际。其中，案例七中的教师布置的作业不太实际，虽然是出于好心，想让学生们认识更多的小动物，却忽略了学生的实际情况，目前该校的学生们大都生活在大城市，萤火虫和蜻蜓是很少见的，甚至没有，这样的作业不仅不符合学生实际，而且也增加了家长的负担。案例八中的教师也是忽略了学生现在的生活环境中，苍耳是很难发现的，因此，造成了学生的疑问没有在课堂中得到有效的解答。案例九中的教师设置的问题“你有什么样的窃读感受？”没有尊重学生的生活实际，由于现在的生活水平提高了，学生也基本不会有“窃读”的经历，因此这样的问题是脱离了学生的生活实际，使课堂难以进行，陷入了尴尬的境地。

教师过于注重文本知识的传授，而忽略了学生的生活实际，容易使课堂陷入机械化的误区。这样把课堂看做了一种孤立的、封闭的、机械运转的知识传授体。长此以往，容易脱离学生的生活实际，不利于使学生融入情境将所学的内容运用到实际生活中，更不利于学生对语文知识的深度拓展，这样的课堂是对语文学科的内容的过度窄化，并且是对语文学科价值的过度弱化。此外，脱离学生生活实际的语文教学，难以使学生产生情感共鸣，不利于学生情感态度价值观的教学目标的实现，也不利于提高学生的思维发展水平。

3.2.2 偏重课本知识而忽视课外拓展

案例十：某小学一年级语文课堂中，教授内容是《两只鸟蛋》，课文内容是“我从树杈上取下两只鸟蛋，小小的鸟蛋凉凉的，拿在手上真好玩。”（教师在课前要求学生准备好鹌鹑蛋）。课堂教学过程如下：首先，教师教授学生读课文，正音，接着教生字词的写法，读句子，读叠词“小小的”、“凉凉的”，接下来让学生们感受课前准备好的鹌鹑蛋“小小的”、“凉凉的”感觉，学生感受完鸟蛋，下课时间也到了。

案例十一：某小学二年级语文课堂中，授课内容是《妈妈睡了》，这是一堂公开展示课，笔者发现，由于是二年级的学生，基础比较薄弱，因此教师在整堂课中，教师花费大量的时间让学生上台展示字词的笔画及写法，小部分时间让学生进行了课文的朗读训练。

案例十二：某小学三年级语文课堂中，授课内容是《亡羊补牢》，教师为了让

学生深刻体会“亡羊补牢”的意思，让进行了分角色扮演，展示文中的情节过程。并让学生相互分享自己的感受，于是学生们开始发散思维，高谈阔论，还没等学生们分享完自己的感受，下课时间到了。

从以上三个案例，我们可以看出，案例中的教师忽略了语文教学的重心，过分解读了课本本身，在整个课堂教学过程中，教师沉浸于对课文的研究，沉浸于对课本本身的花式教法。如果将“语文的学习”看做一个生态系统，“语文课本知识的学习”则仅仅只是“语文学习”这一大的生态系统中的一个子系统，如果学生的学习仅仅局限于这一子系统，就会偏离了语文教学的初衷，将学习重心放在课本知识的学习中，而不是对语言的训练与运用，不利于学生对语言的积累，也不利于学生运用语言能力的提升。

教师过分注重书本知识的传授容易使课堂陷入教学内容局限化的困境。没有把课堂教学放在学生的整个语文素养的培养中去考虑。学生在如此局限的课堂中所学到的知识也是有限的，课堂教学的无限可能被割裂。语文学科本身含有着丰富的文化底蕴以及深厚人文情怀，这就要求语文课堂教学内容绝不能仅仅局限于课本中的知识的传授，它要求教师能够最大限度的融入先进的理念以及丰富的元素，以此最大限度的实现学生的语文核心素养的提升。诚然，语文课本中的知识浓缩了中华五千年来的语言文字的文明，是经过层层筛选出适合学生学习的知识，通过螺旋上升的递进规律编入教材中的。语文课本知识的传授本身无可厚非，甚至于是必不可少的，但是，我们绝对不能进入过分依赖课本的误区。教师不能将课文视为“圣经”，过分研读课本而忽视了对学生语言基础知识的大量积累，这里强调的是“大量”，不仅仅局限于课本本身的广泛积累。只有使学生本身拥有广泛的知识基础，扎实的知识技能，才有可能熟练的掌握与运用语言文字。在提高学生对语言积累和运用的过程中，教师应注重对学生思维能力的培养，引导学生高层次的课内外阅读，设置高层次的问题，鼓励学生深层次的学习与探究，这样，才能在有限的课堂教学时间里，使学生获得无限的深层次的认知。

3.3 课堂教学过程机械化

在现实的语文课堂教学过程中，由于师生之间的不平等的关系，使师生之间形成了一种不平等的对话，师生之间失去了自由对话的平台。教师处于主导地位，渐渐的剥夺了学生的主动性与能动性，使课堂变成了一种单向的机械灌输。课堂教学过程机械僵硬，不利于师生的良性互动。主要表现为“教师遵从教学预设，忽视学生

的生成空间”以及“教师过度讲解，学生缺乏领悟”两个方面。

3.3.1 遵从教学预设

案例十三：某小学四年级语文课堂中，授课内容是《坐井观天》，教师让学生自由朗读课文并自行理解文章大意，读完课文后，教师询问：“小鸟和青蛙在争辩什么呢？”学生回到：“天到底有多大？”教师继续问道，大家认为谁说的对呢？学生们回小鸟说得对，此时有一个学生说道：“青蛙说的也对，青蛙在井底看见的天确实是井口大呀？”此时，教师并没有回应这个学生，继续问道：“如果青蛙跳出井底，它看到的天是什么样的呢？”

案例十四：某小学五年级语文课堂中，授课内容是《泊船瓜洲》，笔者发现，教师在讲授古诗中的多音字时，提问学生“同学们，你们能够发现诗中有哪些多音字吗？”，学生们分别回答出了“间”、“数”、“重”、“还”四个多音字，教师于是出示了PPT中准备的多音字，也是这四个字，接着，有一位学生嚷了一句“绿也是多音字呀，为什么没在PPT上？”。此时，教师十分尴尬的忽略了过去，继续进行下一环节的学习。

案例十五：某小学六年级语文课堂中，教学内容是《少年闰土》的第二课时，教师先是带领学生回顾上一节课所学内容，文中主要讲了“雪地捕鸟”、“看瓜刺猹”、“看跳鱼儿”、“海边拾贝”四件事。然后让学生读课文，想想画面。在教师对闰土的人物进行分析的过程中，学生A说：“闰土真是见多识广！”。学生B反驳到：“闰土是个乡下人，他们乡下人怎么见多识广了？不能说见多识广！”，而此时，教师并没有做出反应，反而是按照教学的流程往下走，让其他的同学谈感受，接着让学生不断的花式读课文，男女分开读，分角色朗读等，最后，推荐鲁迅先生的《故乡》作为课外读物，下课时间也到了，在此过程中，学生B则是悻悻的低头看课本，完全没有了上课的热情。

从以上三个案例中可以看出，案例中的教师设计的问题本意是活跃学生的思维，激发学生善于思考，勇于表达的欲望，然而当学生表达的想法偏离教师的教学预设，或者学生暴露出的价值观的问题，需要教师给与价值观的指引时，教师并没有做到关注学生的实际状态，反而忽视了学生的生成感受，没有及时的给予尊重和价值观的引导，而是遵从教学的预设程序，生怕耽误课程进度而匆忙走完上课程序，长此以往，不利于学生的良好心理发展。教育是一项有情感的事业，在教育的生态系统中，情感交流是这一生态循环的灵魂。在与学生进行交流的过程中，学生暴露问题的机会是很难得的，遇见勇于表达自身想法的学生，教师应该珍惜学生表达的勇气，

保留学生散发性的思维，而案例中教师的做法不仅错过了引导激发学生思维的好机会，也阻碍学生的自主发展，久而久之，也会使学生自主学习热情逐渐消退。从生态学的角度来看，课堂生态系统是一个动态的，不断循环，不断有新生的过程，这样课堂生态才能不断的更新，维持下去。课堂生态并非固定的、一成不变的，因此，教师应该尊重学生的生成，从学生的实际出发，引导学生，使课堂生态和谐健康的进行循环。

3.3.2 教师过度讲解

案例十六：某小学四年级语文课堂中，授课内容为《桂林山水》，经过笔者的观察，教师的课堂教学流程如下：新课导入—解读课题—检测生字词—自由读课文—分段讲解课文大意—讲解课文的重点语句—检测学生的理解—小练笔结课。在整个教学过程中，教师并没有留给学生自学的时间，而是从头讲到尾。

案例十七：某小学五年级语文课堂中，授课内容为《鲸》，本篇课文是一篇说明文，在检测完生字词，帮助学生分析完文章大意后，教师本意是选一个重点段落进行写作手法的分析，然后让学生自学其他段落的写作手法，但由于教师对学生自学能力的低估，最终还是整篇课文都进行了讲解，没有留给学生自习的机会。

案例十八：某小学六年级语文课堂中，授课内容为《索溪峪的“野”》，文中索溪峪的“野”主要通过“山的野”、“水的野”、以及“山上的野物的野”三个方面来说明索溪峪的“野”，由于“野”的表现各自不同，教师担心学生理解不到位，因此只留给了学生几分钟的自学时间，然后十分详细的讲解了“野”的特点及其表现。

以上三个案例都有一个共同的特点，案例中的教师在课堂教学中过多的讲解，留给学生自学的时间少之又少。而且，笔者通过大量的课堂观察，发现这种现状在当前的小学语文课堂中普遍存在。当前的小学语文课堂教学仍然以教师讲解为主，教师往往会认为好的教学就是面面俱到，把所有的内容给学生讲解细致，讲解透彻，才能使学生更好的吸收。实际上，这种想法往往只会适得其反，不可否认小学生的自学能力有限，因此适当、适量的讲解是很有必要的，但是如果教师过分解读讲解的功能，讲解超过了一定的限度，就会剥夺学生主动学习的能力和积极探索的权利，使学生产生思维惰性，有了依赖性，从而形成了坐享其成的习惯，长此以往，本该学生学习的的能力，都被教师避之门外，学生的某些基本能力就得不到训练及提升，久而久之，就会严重阻碍学生的学习能力的提升。而且，这与新课程所提倡的合作与探究的学习方式相违背，不利于学生健全人格的发展。这种过度讲解的教学方式还会使学生难以感受自主求知过程中所获得的乐趣，削弱学生的学习能力。从生态

学的角度来看，这种现象属于生态因子之间的不和谐的关系，在生态系统中，各个生态因子都应相互协作，各自发挥各自的能动性，达成一种和谐共生的状态，因此，教师在课堂教学中，应该尊重学生的能动性，让学生更多的发挥自身的价值，主动汲取养分，不断成长。

3.4 课堂评价体系单一化

现行的课堂教学评价中，仍然是以考试选拔作为评价学生学习状况的主要手段，对于教师教学水平，主要以公开课的表现作为评价的主要依据。课堂评价的主体单一，评价内容也很片面，不利于教学的改进。

3.4.1 评价主体单一

案例十九：某小学五年级语文课堂中，教学内容为《窃读记》，教师的课堂教学流程如下：谈话导入—解读课题—检测生字词—自由读课文—完成课文地图—说一说作者窃读的感受—教师对学生的回答进行评价—总结结课。笔者观察到，在教学过程中，学生的始终处于被动的状态，师生互动过程中基本是学生回答完问题，然后教师进行评价和修正，其他学生的参与度较低。

案例二十：某小学五年级语文课堂中，教学内容为“小小推销员”的口语交际，这是一节口语交际课，笔者进入课堂听课，课程实施的流程如下：教师讲解推销活动注意事项—学生小组为单位相互推销—学生上讲台进行推销—教师进行总结节课，笔者发现，在某个学生进行上台推销完之后，都是教师对学生的口语推销进行评价，并没有留给其他学生提意见的机会，在结课后，教师对于口语交际的过程进行了总结，并没有询问学生们的上课感受如何，口语交际是否得到提升等。

案例二十一：某小学六年级语文课堂中，教学内容为《唯一的听众》第二课时，这一课时主要是让学生发散思维，从文中分析语句，感受老教授对“我”的爱护与成全的美德，笔者发现，在某个学生阐述自己的观点之后，教师要求其他学生对这个学生进行评价，其他学生的参与度并不高，由此可见，学生们还是认为教师才是课堂评价的主体，他们自身并没有参与课堂评价的习惯与意向。

从上面三个案例中可以看出，课堂中的教学评价多以教师评价为主，大部分老师都忽视了学生是学习的主体，学生是课堂中的主人，他们对于课堂的感受应该更有发言权，而现实中的课堂并非如此，这样不利于实现课堂教学客观、多元的评价。而且，我们可以看出小学语文课堂中存在的一个普遍性的问题，那就是学生之间的互动较少，学生之间的合作学习能力较差，笔者通过课堂观察，发现大部分学生不

愿意与同学交流自己的学习体会，即使有偶尔的小组合作学习，也仅仅只有小部分的学生参与，其他同学或者不参与，或者利用这些时间来说闲话，学生之间处于孤立竞争的关系。从生态学的角度来看，好的生态循环应是各个生态因子之间和谐共生，相互促进，各个生态因子都有影响这一生态系统的能动性。延伸到课堂教学中，教师和学生都是课堂生态中的生态因子，学生是课堂生态系统中最活跃的生态因子，学生对于课堂的感受以及参与是课堂中最主要，最关键的，课堂教学服务的重点对象也是学生，如果学生得不到适当的发展，那么课堂教学可以说是没有很大的实施意义。一堂课的效果如何，是否成功，学生的感受是最主要的衡量标准，因此，教师应该善于收集学生对于课堂教学方面的合理意见，从而进行教学改进，充分满足课堂生态系统的良性互动、良性循环。

3.4.2 评价方式单一

案例二十二：笔者通过大量的课堂观察，发现对于学生学习情况的检测，大多数小学语文教师主要集中于生字词的听写、课文背诵情况的检查以及考试等方面的考核，这类型传统的评价方式是应试教育的产物，有其局限性，不能全面的反应出学生的综合能力，也不能完全暴露出学生在整个学习过程中的问题，不利于教师把握每个学生的特点，因材施教。

案例二十三：笔者经过大量的观察，发现在班级中，总有一些学生平时学习态度特别认真，上课认真听讲，课后认真完成作业，但是一到考试，成绩却十分不理想。教师和家长都十分担心，在这个竞争越来越激烈的时代，考试仍然是当前选拔人才的主要选拔方式。但是，这样对于“平时认真学习，考试成绩却不佳的学生”是有失公允的。这种评价学生的方式，忽略了学生的努力过程，不利于综合性的评价学生。

案例二十四：笔者通过大量的观察，发现有部分学习成绩好的学生，在道德方面却有所欠缺，比如有部分成绩好的女生背后说人坏话，挑起班级矛盾等现象，也有部分成绩好的男生自私自利，对女生斤斤计较，对同学大打出手，依靠暴力欺压同学等现象。对于这种现状，教师如果仅仅依靠学习考试成绩来衡量学生的好坏是十分片面的，不利于学生健康人格的发展。

以上三个案例可以看出，当前多数小学语文教师仍然过于关注语文知识的训练及听写，常常忽略了学生的学习能力、学习态度以及价值观等方面的问题。对于学生的考核仍然以单一的考试选拔为主，并且比较注重总结性评价，而忽略了生成性评价。当前的课堂教学评价，仍然处于重智育而轻德育、重知识而轻能力的误区，

这样偏离了素质教育中德智体美全面发展的要求。而且，当前的教学评价难以做到定性评价与定量评价的广泛结合，由于评价者的素质、感情等因素影响着定性评价的结果，因此，在当前的教学中，定性评价得不到不能广泛的应用。此外教学评价中重结果轻过程的现象也普遍存在，主要变现为：对教师的教学评价只重视教学结果，而忽略了教师的准备工作以及创造过程；对学生则表现为只关注学生的学习成绩的变化而忽略学生的学习态度以及学习能力的变化。这样的评价是比较片面的，不利于全面了解学生的学习情况，也不能全面的反映出学生的学习能力及水平，更不利于教师有针对性的进行教学改进。从生态学的角度来看，这种评价并非系统性的、全面性的评价，不利于对整个生态课堂进行全面的检测以及有针对性的教学改进。

第四章 生态理念下的小学语文课堂教学完善策略

针对小学语文课堂教学生态失衡的现象，笔者从教学目标，教学内容，教学过程，教学评价体系等方面着手，探讨解决小学语文课堂教学生态失衡的现象、完善小学语文课堂教学的有效策略，从而实现小学语文课堂教学的生态化。

4.1 树立促进学生生命发展的教学目标

在小学语文生态课堂系统中，语文课堂教学目标是小学语文课堂生态系统中的一个子系统。将小学语文生态课堂教学目标看做一个生态整体，那么，不同层面不同维度的课堂教学目标则是这一生态系统中的生态因子，不同教学目标之间的相互联系、相互作用，共同构成了小学语文课堂教学总目标。从生态学的角度来看，小学语文课堂教学目标设定特点应是系统的、整体的以及动态的。

4.1.1 系统性的教学目标

系统性是生态系统最基本的特征，自然界的生态系统具有其系统性，它是一个环环相扣、动态循环的有机整体。从生态学的角度来看，小学语文生态课堂具有其系统性，语文课堂教学目标也具有其系统性，它不是片面的、分散的，而是完整的、系统的。小学语文课堂教学目标的设置应遵循系统性的原则，这里所说的系统性主要是指以下两个方面：

一方面是指从纵向上来看，小学语文课堂教学目标系统是一个由教学总目标、学校教学目标、课程总教学目标、学段教学目标、学科单元目标以及课时目标所组成的具有层层递进关系的目标系统。在这一系统中，各个教学目标之间是总分的关系，前者是总，后者是分，前者是后者的理论基础，只有前者得到制定与完善，后者才能有据可依；后者是前者的实现基础，只有后者的目标得到实践，前者才有实现的可能。因此，在设置课堂教学目标的过程中，应遵循系统性的原则，统筹兼顾各个方面进行目标制定。此外，在设置小学语文课堂教学目标时，应充分考虑不同学段、不同年级以及不同单元的教学目标的制定，其侧重点都会有所不同，如低年段的学生侧重的是基础与技巧的训练，高年段的学生则侧重情感态度价值观的教育。在教学实施过程中，要做到目标的制定有理有据，目标的发展环环相扣，纵深发展，使学生的语文素养在课堂教学过程中实现螺旋上升式的提升。

另一方面是指从横向上来看，每一层次的小学语文课堂教学目标都是由不同层面的课堂目标因子构成的，每一个课堂教学目标的设定都应充分考虑素质教育所提倡的语文学科核心素养的内容，即“语言的积累与运用”、“思维的训练与提升”、“审

美的鉴赏与创造”以及“文化的传承与理解”等四大语文核心素养的培养与提升。如何在课堂教学目标的制定中充分渗透语文学科核心素养？义务教育课程标准中所提出的三维目标，即“知识与技能”、“过程与方法”以及“情感态度与价值观”等三个不同层面的目标制定，正是实现语文核心素养的培养与提升的关键手段。语文课堂教学目标的设定，应关照三维目标这一统一整体，协调好各个目标之间的关系，不可偏颇，在制定目标的内容中充分渗透核心素养，为学生生命素养的提高提供良好的教育。

4.1.2 整体性的教学目标

生态系统中的整体性是指生态系统中的各个因子之间是密不可分的，共同构成了生态系统这一整体。在小学语文生态课堂系统中，课堂教学目标也具有整体性，表现为小学语文课堂教学中的三维目标具有整体性，这里的整体性主要指以下两个方面。

一方面是指在小学语文课堂教学目标系统中，新课改所提倡的三维目标中的“知识与技能”、“过程与方法”以及“情感态度价值观”等三者是一个整体，它们分别从不同的维度、不同层面促进学生的全面和谐发展。其中，“知识与技能”目标是为了促进学生的知识的积累以及技能的提升；“过程与方法”目标则侧重于提高学生的学习能力，教会学生学习方法；“情感态度价值观”目标是为了培养学生求实的学习态度，宽容的人生态度，帮助学生树立追求真善美的价值观与人生观。因此，以系统思维来审视三者之间的关系是十分必要的，小学语文生态课堂旨在促进学生语文素养的全面提升，促进学生的生命发展，三维目标作为同一个育人目的的不同层面共同指向学生生命价值的实现。

另一方面是指三维目标作为小学语文生态课堂目标系统中的生态因子，它们各自的实现是以彼此互为为基础的，三者是相辅相成、互利共生的。譬如教师对学生“过程与方法”的有效引导可以大大提升学生对“知识与技能”的熟练掌握，而对学生“情感态度与价值观”的培养则是蕴含于“知识与技能”和“过程与方法”等二者的教学过程之中，反观之，学生形成良好的“情感态度与价值观”，则可以从主观上端正学生的学习态度，有效促进学生的学习能动性，从而促进学生对“知识与技能”的有效掌握。由此可见，三维目标中的任意一维目标的彻底实现都离不开其它二维目标的相辅相成，因此，小学语文生态课堂教学中的三维目标需要统筹三个不同的维度，把握全局，以提高学生的语文素养为目的，以促进学生的生命成长为宗旨。

4.1.3 动态性的教学目标

自然界的生态系统之所以可以生生不息，不断循环，源于其所具有的动态性。

在与外界进行物质和能量的交换过程中，不断的汲取新的养分，以供生态系统的不断更新与循环。延伸到小学语文生态课堂中来看，语文课堂生态系统的良好循环也离不开新物质的吸收与能量交换，而课堂教学目标作为课堂教学实施的纲领性任务，必然也应体现出其动态生成性。

杜威曾说过：“教育的过程是一个不断生长的过程，教育的目的在于育人过程本身。”由此可见，小学语文课堂教学目标的制定不应看作是具有固定格式的机械化的“剧本”，而应为语文课堂教学过程中的生成留有一定的空间，教师在教学过程中对于预设的课堂教学目标并非完全照本宣科的进行实施，而应根据课堂教学中实际情况，如教学资源、时代背景、学生素养等情况，对预设的课堂教学目标进行不断的改进、反思和完善，使不断生成的教学目标更加满足促进学生的生命发展的需要，一切以提升学生生命质量为中心。

此外，语文学科所具有的人文性的特点决定了在语文课堂教学中处处渗透着师生之间思想的交流及心灵的对话。在小学语文生态课堂中，学生不再是教师灌输知识的机器，而是活生生的有思想的个体，学生的能动性得到了充分的发挥；教师也不再是具有知识的传授者，而是学生学习过程中的合作伙伴；师生之间的交流不再是简单的对知识的复制与占有的过程，而是师生相互交流对语文文本的解读与体验，共享共创，携手共进，共同遨游知识的海洋、领悟知识的真谛的过程。在动态性的、创生性的语文课堂教学中不断生成新的课堂教学目标，从而不断丰富教学培养目标的内容，师生在不断调整与改进的过程中达到共同的进步，一方面教师的教学水平在不断改进中得到了磨炼与提升，另一方面学生的语文素养也在生成性的课堂教学中得到了充分的提升，语文学科的育人价值也在循序渐进中得到了充分实现。

4.2 丰富语文课堂教学内容

语文学科是一门基础性的、工具性的学科，是学习其他学科以及从事各项工作的基础。因此，小学语文课堂教学内容不应仅仅局限于书本知识，教师应在教学过程中充分发掘丰富的教学资源，在学生所能承受的学习范围内，合理地丰富学生的学习内容。小学语文教师可通过从语文文本中渗透人文教育；将实际生活体验融入语文教学中；拓展丰富的语文学习资源等方式丰富语文学科教学内容。

4.2.1 渗透人文教育

语文学科在对学生人文素养的培养中有着举足轻重的作用，小学时期又是丰富学生对世界认知的关键时期，因而，小学语文对启迪学生的智慧，培养学生的人文

素养有着举足轻重的作用。小学语文生态课堂要求语文课堂中的教学内容不仅要从横向上有丰富的拓展，而且要从纵向上有深入的理解，这就要求教师挖掘文本下所蕴含的人文思想，对学生进行深度的人文素养的培育。小学语文教师对学生人文素养的培育，并非是直接的、机械化的灌输，而是渗透在学生对语文文本知识的学习过程中慢慢感悟所形成的。小学语文课本中不乏许多文质兼美的文学作品，这些作品中包含着深刻的文化素养以及丰富的思想内涵，如感恩父母、保护弱小、顽强向上、珍惜友谊、热爱祖国、赞美山河等等美好品质，都是学生生命成长过程中所必不可少的，教师在教学中应做到文本教育与人文教育的充分结合，通过对这些优秀作品的品读与鉴赏，使学生在潜移默化中感受文学的魅力，养成良好的审美情趣，塑造良好的品格，树立健康向上的人生观。

那么，如何实现文本教育与人文教育相结合的最大化呢？这就要求教师做到以下两个方面：一方面是指教师在进行教学前，应该准确深入的品读文本，仔细揣摩作者所要表达的思想内涵以及文章所蕴含的人生哲理。教师通过对文章的深入了解与吸纳，将文中蕴含的美好品质转化为自身的心灵养分，以此带领学生解读文本，引导学生品味其中所蕴含的人文思想。另一方面是指教师要做到以生为本，充分尊重学生在与文本交流过程中的自主感受与自我体验，鼓励学生自主阅读文本，自主体会文本的深刻含义，感受文本中的真情实感，并能将自己的感受与同伴进行交流，感受其中的人文内涵，这样才能充分实现语文学科人文教育的育人价值。由此可知，语文教师想要把人文教育渗透到生态课堂教学中，就需要认真研读文本，深入剖析文本所蕴含的人文情感，使学生的品格在心灵与智慧平等交流的语文课堂中得到潜移默化的熏陶与浸润，从而奠定扎实美好的人生基础。

4.2.2 融生活于教学

著名教育家陶行知提出了“生活教育”的教学理论，主要包括生活即教育，社会即学校，教学做合一三个方面。由此可知，生活是教育的源头活水，教育也是社会生活发展中必不可少的一部分，二者脉脉相通，不可分割。语文是一门基础性的应用学科，语言文字是生活中必不可少的交流工具，这就决定了语文教学与学生生活之间的关系更为紧密。小学语文课堂中的教学内容不应仅仅局限于教材知识，应该以语文文本知识为基础，拓展至学生生活中的各个领域，延伸至学生生活的方方面面。教师应采取有效的教学方法调动学生的积极性，充分挖掘生活因素，融生活于教学，引发学生的情感共鸣，激发学生的学习热情，使学生以轻松愉悦的精神状态徜徉在课堂氛围中，自身的个性与创造力想象力也能达到最大的广度与深度，从而

得到高质量的学习。

此外，小学语文课本中的教学内容与社会生活及大自然间的联系更为紧密，因此，教师要尽量联系生活实际帮助学生理解课文，在教学中善于引入鲜活的生活体验帮助学生感悟文本的思想内容，在学习过程中引导学生回想相似的生活经历及生活体验，从而走进学生的心灵，激活学生体验生命的热情，使学生能够深刻的感受课文中的真情实感，体会课文中的深刻含义。将语文知识与学生的生命体验相结合，使小学语文生态课堂变成学生学习语文的生活乐园，学生在轻松、愉悦的氛围中学习知识，促进学生语文素养的提高和精神世界的成长。

4.2.3 拓宽学习资源

叶圣陶先生曾说过：“课文无非是个例子”，从这句话中，我们不难理解，课文文本仅仅只是学习语文的工具，学会课文文本中的知识仅仅只是学习语文的一部分，因此，我们应当树立大语文思想，拓宽语文学习资源。那么，如何实现有效拓宽学生的学习资源呢？部编本语文教材总主编温儒敏曾一针见血地指出：“现在语文教学普遍是两多一少：精读精讲多，反复操练多，学生读书少^①。”为此，他提出了采取“‘1+X’的办法，即讲一篇课文，附加若干篇课外阅读的文章”^②。笔者认为这不失为一种拓宽语文学习资源的有效策略，在教学过程中，树立大语文思想，把课文文本当做学习语文的工具，教师在教学过程中以“1”为本，积极拓展“X”的教学素材，使学生在学习中不仅掌握课文文本的知识，而且熟练掌握对语言文字的运用。

其中“X”的拓展路径主要有以下几种：①以同一文学体裁为切入点进行拓展。如古诗词《四时田园杂兴》、《小儿垂钓》、《绝句》、《长相思》等的文本拓展可以从《古诗三百首》中筛选诗歌进行拓展，其他相似的可以拓展的体裁有散文、神话小说、寓言故事等。②以同一作者为切入点进行拓展。小学语文课本中不乏许多著名的作家的作品，如鲁迅先生的《少年闰土》、巴金的《鸟的天堂》、老舍的《猫》以及朱自清的《匆匆》等，可以通过作者的其他著名作品来进行文本拓展。③以相同主题作为切入点进行文本拓展。如课文中《地震中的父与子》、《学会看病》、《慈母情深》等以“父母之爱”为主题的文章，可以依据“父母之爱”作为主题对文本进行拓展。课文还有其他可以拓展的主题，如友情、诚信、理想、革命英雄等。④以相同背景作为切入点进行文本拓展。如抗日战争背景的有《小英雄雨来》、《小兵张嘎》、《闪闪的红星》等。长征背景的有《金色的鱼钩》、《丰碑》、《七根火

^① 温儒敏.“部编本”语文教材的编写理念、特色与使用建议.课程·教材·教法,2016,11,5.

^② 温儒敏.“部编本”语文教材的编写理念、特色与使用建议.课程·教材·教法,2016,11,10.

柴》等。抗美援朝背景的有《再见了，亲人》、《我的战友邱少云》、《黄继光》等。⑤以同一出处作为切入点进行文本拓展。如课本中的《猴王出世》出自《西游记》，可拓展的文本有《大闹天宫》、《三打白骨精》、《真假美猴王》等。⑥以同一表现手法作为切入点进行文本拓展。如《梅花魂》、《桂花雨》的表现手法为托物言志，可进行拓展的文本有舒兰的《乡色酒》、萧乾的《枣核》、席慕蓉的《乡愁》等，其他表现手法，如对比、衬托、象征、渲染、虚实结合、侧面描写、正面描写……都可以作为文本拓展的切入点。⑦以同一主角作为切入点进行拓展。故事中的狐狸，可拓展的文本有《聪明的小狐狸》、《自食其力的小狐狸》等。

4.3 形成开放的语文教学过程

小学语文生态课堂是彰显生命活力的课堂，课堂教学过程是开放灵活的。在小学语文生态课堂中，教师与学生之间实现了平等对话，共同交流，相互学习。要实现开放的语文教学过程，教师应做到以下几点：关注学生的自主生成，尊重个体理解；注重学生的自主感悟，自主品味文学艺术；鼓励学生的质疑探究，激活学生的思维，形成自主灵活的表达形式。

4.3.1 关注自主生成

课堂教学过程中的生成是实现小学语文生态课堂灵活多样的必备条件。小学语文生态课堂教学中的生成是师生与文本等多种教学因子之间互动的结果，教师要关注学生在教学过程中的自我体验与自主理解后的生成，尊重学生的个性理解。在小学语文生态课堂中，不同的生活阅历以及心理状况使得每个学生都是独特的个体，学生之间存在着差异性，因而对于文本的理解及感受各不相同，这就要求教师在教学过程中不要固守预设答案，尊重学生不同的看法，根据学生的具体特点，发挥教学才能，展现教学机智，有效捕捉学生在课堂教学中的生成信息，善于处理和利用这些资源，提升学生的课堂参与度与积极性，鼓励学生在课堂中勇于表达自己的真实感受。

此外，教师要做到尊重学生个体理解，注重学生的思考交流，使学生习得语言。这一重点主要在于引领学生聚焦重点句段，领悟文本表达的精妙之处，揣摩表达方法，同时感知文本结构，习得语言的运用。语文教学的重点是使学生在学习的过程中感悟语言，体会语言的内涵，并将文本中的文字转化为自身的知识进行积累，从而提高自身的语文素养。教师采取各种交流形式，让学生充分展示自己的才情，发展自身的语言能力，对于提高学生的语文素养有着十分重要的意义。其中，交流的

具体操作方法主要有以下几种：一是辩论式交流。使学生在对语言文字的感悟上形成鲜明的立场，各抒己见，进行辩论，通过不同角度不同思想的碰撞，可使学生越辩越清晰，越辩越智慧；二是倾诉式交流。学生在进行文本的感悟之后，会有强烈的倾诉欲望，此时，教师应该转变角色，作为一个倾听者，在倾听的过程中也要成为倾诉者，与学生进行思想上的交流对话；三是拓展式交流。学生进行语文文本学习的过程中，不仅要注重对文本本身的解读，同时也要关注超文本的阅读感受，这样，学生的认识才会不仅仅局限于文本本身，形成一种立体的、多元的认识。

4.3.2 注重自主感悟

以往的课堂教学中，教师过度的讲解给学生造成了学习具有依赖性、学习的积极性有所消退等负面影响，为了改变这种现状，在小学语文生态课堂中，教师鼓励学生自主学习，自主完成学习任务，获得学习体验。在这里，教师不再是具有知识权威的领导者，而是学生学习的合作者。改变了以往教师代替学生解读文本的状况，在与学生平等对话的过程中，尊重学生的自主体验，并对学生进行适当的引导和点拨，使学生在自主品读文章的过程中揣摩语言的内涵、体会文中的情感、品味文学艺术。

自主感悟，是语言学习的直觉化技能，是进行语文智力学习过程中的核心要素。注重自主感悟就是要求学生自主学习文本，体验文本内涵，运用心灵感悟。这里的感悟主要包含两个方面：一是使学生在初读文本的过程中，尝试读好文本，自我感悟并提出质疑；二是使学生在细读的过程中感悟形象、情理以及感悟写法。学生在学习的过程中感受语言文字的魅力，进行联想、创新，运用从生活及已有的学习中收获的美好感情，如对英雄的崇拜、对伟人的敬仰、对美好事物的欣赏、对弱小的同情与保护等，将这些情感迁移到语文的学习中，推动学生对优秀作品的赏析，从而使自己的情感得到升华。教师要充分利用自己的情感感染学生，使学生带着自己已有的体验进入到课堂的学习中。著名教师孙双金老师曾在他的情智教育理念中提到，实现感悟的具体操作方法如下：“一是初读感悟，进行诱发。使学生在初读的过程中将文章读的准确、流利，体悟文章的主题思想，表达自己的阅读感悟，在学习的过程中善于发现问题，质疑探究。二是细读感悟，进行深化。学生在细读的过程中感悟作者所描绘的形象，感悟文章的人文情怀，感悟文章的表达方法与技巧引导学生适时的联想，使学生的求异思维得到充分发展。”^①笔者认为，孙老师的教学方

^① 孙双金. 我和情智语文. 中国教师, 2016, 18, 56-60.

法不失为语文教师帮助学生学会体验感悟的良好借鉴。

4.3.3 鼓励质疑探究

小学语文生态课堂是以生为本的生态课堂，鼓励学生探究质疑。自主探究可让学生在实践中体会知识获得过程的喜悦，激发学生的学习热情，激活学生的思维。陶行知先生主张在教学中要做到六个解放，分别是“一、解放头脑，使学生善于思考；二、解放双手，使学生勇于实践；三、解放双眼，使学生善于发现；四、解放嘴，使学生勇于交流；五、解放空间，使学生获得更丰富的学习渠道；六、解放时间，不占满学生的时间，不逼迫学生学习，留给学生一定的消化知识的时间，让学生能够学一些自己感兴趣的学问，做一些自己喜欢做的事情。”^①因此，教师要做到充分解放学生，让学生自主学习，利用小学生好奇的特点，鼓励学生善于质疑，勇于探究，提升学生的语言运用能力。

语言的表达运用是语文核心素养的重要组成部分，学生在习得语言之后，学会运用语言表达自己的感受，是学习语文的重要目标之一。这里的表达，不仅仅是口头表达，还包括书面表达，这就要求教师在教学的过程中，要注重学生的创造性体验，不断地培养学生的表达能力，使学生真正做到学以致用，乃至知识的迁移。孙双金老师的情智语文教学理念中提到，培养学生语言的运用表达能力具体操作方法有以下几点：一是生成表达：让学生经历由模仿到成长的成长过程，进一步提高语感的运用能力；二是联想表达：根据小学生散发性思维的先天特点，鼓励学生围绕语言文字有根据的联想，开发学生的想象力，开拓视野，开阔情怀，训练学生语言能力的表达；三是感受表达：俗话说，一千个读者就有一千个哈姆雷特，不同的学生在进行文本的学习过程中也会形成自己独特的想法，有自己独特的感受，因而教师在教学过程中，要鼓励学生不仅要学会表达自己的感受，也要尝试体会别人的感悟，感受别人的情感表达。让学生对语言的感知深入到语言符号所包含的情感体验中^②。

语言表达是激发学生探究质疑的重要基础，只有熟练掌握了语言的表达方式，才能更好的激活学生的思维，促进学生的探究质疑，使学生做到学以致用，融会贯通。

4.4 建立多元的课堂教学评价体系

^① 何国华. 陶行知教育学. 广东, 广东高等教育出版社, 2002, 33-34.

^② 孙双金. 我和情智语文. 中国教师, 2016, 18, 56-60.

教学评价是小学语文课堂教学生态系统的重要组成部分，当前的教学评价仍然以教师评价为主，通过考试对于学生的学习效果进行检测，以公开课的形式对教师的教学水平进行检测，这种评价方式具有局限性，不利于全面的、多元的对教师的教学和学生的学习给予中肯的评定。为实现小学语文课堂教学的生态化，应使小学语文课堂形成评价主体的多元化，评价内容的多面化，评价方式的多样化，建立多元的课堂教学评价体系，推动评价主客体的共同发展。

4.4.1 评价主体多元

教师和学生是小学语文课堂生态系统中的生态主体，以往的教学评价忽视了学生这一重要的评价主体，主要以教师的评价作为重要依据，这样的教学评价具有片面性和局限性。小学语文生态课堂充分尊重学生的个体性和差异性，它遵循从全面的、整体的角度出发，尊重每一个生命个体的价值，鼓励评价主体的多元化，全面化。学生作为小学语文课堂的重要参与者，有权表达自己对小学语文课堂教学的感受，并对此提出不同角度的意见。教师应该充分尊重学生的能动性，给予学生充分的话语权，通过学生提出的意见，从学生的实际需求出发，有针对性的进行教学改进。此外，教师应寻找不同层次的熟悉语文教学规律的人士，参与课堂教学评价，采纳不同主体的评价信息，整合这些信息，以此为借鉴，不断提升教学水平。

4.4.2 评价内容多面

当前的小学语文课堂中，教学评价内容具有很大的局限性。对于评判教师教学水平的高低，仅仅通过教师所带班级的学习成绩以及教师在公开课中的表现进行评价；对于学生学习能力的高低，多数还是局限于试卷分数的高低、课堂测验的准确率等进行评价；这种评价具有很大的片面性。基于小学语文生态课堂全面性、多元性发展的理念，对于教师的教学水平的评价，应从多方面的内容进行，如教师的教学态度、教学理念、教研水平、奉献精神等等；对于学生的学习能力的评价，也应该从多个角度进行，如学生的学习的态度、学习能力、知识积累、学习方法以及情感价值观等多方面。运用综合多方面的评价体系，有利于师生综合全面、全方位共同的发展。

4.4.3 评价方式多样

评价方式的多样化有利于促进小学语文生态课堂多元化的发展。在对教师的教学水平以及学生的学习状况进行评价的过程中，可以实施教师评价、学生评价、师生互评等评价手段。同时，在评价的过程中，应实现结果性评价与生成性评价相结合，尤其要注重生成性评价，在对学生的学习进行评价时，教师要给予学生充分的

展现自我的舞台，关注学生的学习态度、分析学生的学习心理等，对学生进行全面的观察并给予详细的记录，可以为学生准备学习档案袋，将学生的具体表现，如学生上课时的表现，作业完成的认真情况，同伴之间的评价，家长的反馈等信息记录在档案袋中并进行综合分析评价。此外，要实现定性与定量评价相结合，充分发挥定性评价的优势。评价方式的多样性，有利于全面了解教师的教学水平以及学生的学习状况，并能有效的改进教学策略，实现师生共同进步。

结 语

近年来，随着众多教育学者的不断探索，逐步开拓出新的解决课堂教学问题的路径，并且从生态学的视角研究小学语文课堂教学问题，运用生态理念对课堂教学问题进行全面分析，最终提出有效的改进策略，在实践中已经卓有成效。本文正是建立在这些学者们的研究基础上，对小学语文生态课堂教学进行的进一步探索，在此向学术前辈们表示崇高的致意！

本文以生态学的视角和原理，主要从教学实践的角度，在微观层面上对小学语文课堂教学实践中所存在的问题进行了审视与归纳，并对这些问题提出了一些有效的改进策略，不同于先前学者们的全面分析课堂的角度，本文主要侧重于对小学语文课堂中的课堂教学问题进行研究，期望能够为奋战在小学语文课堂中的一线语文教师们提供些许启示和借鉴。笔者深知学术研究是一项严谨而漫长的工作，小学语文生态课堂教学中需要研究的问题还有很多，对于这些问题的研究都需要有很强的逻辑思辨能力以及长期细致的观察能力，由于笔者才疏学浅，学术功底不够，自知本文也存在着许多的缺陷和不足。毕业论文虽有完成的一天，然而学术探索的道路是永无止境的。“书山有路勤为径，学海无涯苦做舟”，笔者深知学术的海洋没有尽头的，想要有所获得，就要在今后的道路中不断探索，刻苦钻研。

参 考 文 献

一、著作类

- [1] 范国睿. 教育生态学. 北京, 人民教育出版社, 2000.
- [2] 李聪明. 教育生态学导论. 台北, 维新书局, 1980.
- [3] 方炳林. 生态环境与教育. 台北, 维新书局, 1975.
- [4] 王如松, 周鸿. 人与生态学. 昆明, 云南人民出版社, 2004.
- [5] 尚玉昆. 生态学概论. 北京, 北京师范大学出版社, 2003.
- [6] 郭思乐. 教育走向生本. 北京, 人民教育出版社, 2004.
- [7] 管月飞. 论课堂生态及其建构. 安徽师范大学, 2007.
- [8] 刘淼. 当代语文教育学. 北京, 高等教育出版社, 2005.
- [9] 戴宝云. 小学语文教育学. 浙江, 浙江教育出版社, 1993.
- [10] 曹明海. 语文教育智慧论. 青岛, 青岛海洋大学出版社, 2001.
- [11] 韦志成. 语文教学情境论. 广西, 广西教育出版社, 1996.
- [12] 雷玲. 小学语文名师教学艺术. 上海, 华东师范大学出版社, 2008.
- [13] 何国华. 陶行知教育学. 广东, 广东高等教育出版社, 2002.

二、中文期刊类

- [1] 吴伟星. 建设情智语文课程, 丰厚学生精神底色. 语文教学通讯, 2018, 978, 1, 25-26.
- [2] 施志平. "小先生制" 思想烛照下的 "生本课堂" 建构探析—以孙双金老师的 "只拣儿童多处行" 的教学为例. 小学教学参考, 2018, 1, 80-81.
- [3] 陆雅倩. "小先生制" 在初中低年级语文教学中的运用. 中国农村教育, 2018, 3, 45-46.
- [4] 罗春田, 张丽娟. 基于语文核心素养的教学目标设计. 林区教学, 2018, 11, 58-59.
- [5] 郑建华. 基于语文核心素养的三种教学能力. 语文教学之友, 2018, 11, 12-13.
- [6] 许红琴. 思维的发展与提升: 基于核心素养的小学语文教学. 中小学教师培训, 2018, 11, 36-39.
- [7] 戴艳艳. 小学语文教学中存在的问题和解决策略. 文学教育, 2018, 11, 149-150.
- [8] 黄文辉, 曾语录. 于漪语文性质观及启示. 中学语文教学参考, 2018, 6, 7-10.
- [9] 张蓉蓉. 语文核心素养及其培养路径研究. 教科导刊, 2018, 10, 37-38.
- [10] 孙进明. 基于人文性的语文教学理性探索. 语文建设, 2018, 10, 45-46.
- [11] 朱再枝. 导向语文核心素养的 "1+X" 模式中 "1" 的主问题设计探究—兼谈 "

- 1+X " 阅读教学实践路径.课程教学研究,2018, 8, 55-58.
- [12]方东流,王雁玲,黄利梅.基于语文教材群文阅读的 " 1+X " 教学建模—浅谈 " 1 " 的定位和 " X " 的功能.教育科学论坛,2018, 13, 51-57.
- [14]任彦钧.语文学科人文底蕴素养培育策略之我见—语文学科人文底蕴素养培育刍议之三.语文教学通讯,2018, 7, 15-18.
- [15]汤淑惠. " 1+X " 模式在小学语文略读教学中的运用.西部素质教育,2018, 7, 236-237.
- [16]方红香. " 1+X " 小学语文阅读能力培养模式的应用价值与具体策略.新教师,2018, 4, 31-32.
- [17]周丽婷.小学语文 " 1+X " 群文阅读教学方法探索.福建教育学院学报,2018, 2, 25-27.
- [18]姜 慧.语文 " 1+X " 群文阅读样态及意义探究.智库时代,2018, 26, 167.
- [19]于保东.语文核心素养视域下 " 1+X " 群文阅读模式探究.教学与管理,2018, 1, 55-57.
- [20]马献坡.小学语文 " 1+X " 文本拓展的途径探析.成才之路,2018, 1, 75.
- [21]王灵娣. " 1+X 课程 " 体系对小学语文阅读能力培养教学的作用.西部素质教育,2017, 21, 63.
- [22]李忠琼.例谈小学语文教学工具性与人文性的落实.语文教学通讯 D 刊(学术刊),2017, 4, 13-14.
- [23]许文丽.试分析小学语文教学中人文性渗透.名师在线,2017, 9, 43-44.
- [24]李志云.对语文学科性质的再解读与再思考.语文建设,2017, 12, 7-8.
- [25]陈 尚.浅析小学语文教学中存在的问题及对策.中国校外教育,2016, 8, 74-75.
- [26]马云龙.语文为本,多元整合—基于 " 1+X 课改创新 " 的思考.亚太教育,2016, 21, 18.
- [27]田寿全.浅谈小学生语文阅读能力的培养—以清华附小 " 1+X 课程 " .亚太教育,2016, 12, 15.
- [28]刘 路.语文学科性质的研究述评.课程教学研究,2016, 4, 30-32.
- [29]刘永康,林润之.走出误区,回归正道—当前小学语文教学亟待解决的几个问题.课程·教材·教法,2016,36, 5, 94-100.
- [30]张 玲.浅析新课程改革背景下的小学语文新教法.学周刊,2016, 1, 111.
- [31]王予锋. " 语文学科性质 " 研究中的问题—以王荣生,于源溟二博士观点为例.和

田师范专科学校学报,2016,35, 3, 105-107.

[32]韩璐.车之两轮,鸟之双翼—语文学科是“工具性”与“人文性”的辩证统一.科技资讯,2016, 10, 150-151.

[33]廖仲敏.以情入境,由境入心—孙双金“春望”教学片断赏析.江西教育,2016, 29, 55-56.

[34]芦顺民.让讨论走进语文课堂—小学语文课堂“教学问题”案例札记.艺术教育,2015, 1, 203.

[35]熊金梅.小学语文课堂呼唤人文性的回归.语文学刊,2015, 18, 113-121.

[36]张琳琳,朱成科.孙双金“情智语文”教学模式评析.读与写(教育教学刊),2015,12, 28-29.

[37]骆文燕.小学语文生态课堂阅读教学的思考.基础教育研究,2015, 4, 35-36.

[38]贾秀峰.浅谈陶行知“小先生制”在小学语文教学中的实施.中国教师,2015, S1, 128.

[39]陈珍珠.相约语文课堂—参加语文组“聚焦课堂,提升课堂效益”调研活动.课程教育研究,2013, 14, 22-23.

[40]李征宙,顿德华.语文生态课堂的建构.教育理论与实践,2013,26, 8, 120-123.

[41]杨海棠.阅读教学:怎样摆脱“高耗低效”的梦魇?—从安徽省小学语文教学问卷调查说开去.语文教学通讯,2013, 9, 26-29.

[42]师进福.浅谈当前小学语文教学存在的问题及对策.学周刊,2013, 12, 192-193.

[43]沈红霞.浅谈小学语文预习单的设计和使用策略.江苏教育研究,2011, 36, 8-9.

[44]于琴.浅谈小学语文生态课堂的开展与探究.中国校外教育,2011, 12, 30.

[45]孙钊.浅谈小学语文新教法.内江科技,2012, 12, 199-203.

[46]周士勤.“生态课堂”的基本涵义,特征及认识.教育科学坛,2007, 1, 40-41.

[47]杜亚丽.关于生态与生态课堂的解读.现代教育科学,2009, 1, 15-17.

[48]陈卓.试论生态课堂的基本特征.科学咨询(教育科研),2011, 4, 32-33.

[49]杜亚丽.生态课堂的基本要素及特征.现代教育科学,2009, 1, 91-92.

[50]杜亚丽,陈旭远.透视生态课堂的基本因素及特征.教育理论与实践 2009, 7, 52-56.

[51]崔国明.“生态课堂”的心态、状态和动态.中小学管理,2011, 4, 46.

[52]王志杰.以人为本构建生态课堂.科教文汇,2009, 7, 89.

[53]陈萍,陆华.关注差异,构建生态课堂.新课程,2011, 6, 78.

[54]朱国伟,胡雅燕,顾晓东.高中地理生态课堂构建的策略研究.江苏社会科学,2007, 1,

144-147.

- [55]施俊进.初中数学生态课堂的构建策略.教学与管理,2013, 4, 53-56.
- [56]葛晔雯.探讨小学生生态英语课堂及其构建.新课程学习,2013, 12, 1.
- [57]汪霞.我们课堂生态了吗?.全球教育展望,2005, 5, 17-22.
- [58]杜亚丽,陈旭远.多维视域下的生态课堂理论诉求.东北师范大学学报,2010, 3, 157-162.
- [59]蔡明.生态语文教育.语文教学通讯,2010, 4, 7-13.
- [60]郭颖.美国中小生态课堂构建的经验及启示.教育探索,2013, 7, 152-153.
- [61]房改华.教师行为是构建语文生态课堂的关键.文学教法,2010, 5, 36-37.
- [62]孙伟红.让生态课堂激发学生生命活力.课改探索,2010, 12, 29-30.
- [63]刘贵华,杨清.从标签式趋同到内涵式多样——生态课堂研究的回顾与前瞻.教育研究,2011, 12, 54-58.
- [64]崔萍.小学语文生态课堂教学模式的构建.学周刊,2018, 18, 102-103.
- [65]朱秀云,丛顺志.谈小学语文生态课堂的构建策略.中国校外教育,2018, 6, 118.
- [66]王文林.小学语文生态课堂教学模式的构建.课程与教学,2017, 16, 76.
- [67]闫羽.基于新课改理念下如何构建小学语文生态课堂.中国校外教育,2016, 25, 104-106.
- [68]揣留留.让语文课堂摇曳生命之绿色——构建小学语文生态课堂策略初探.小学教育,2016, 9, 184.
- [69]李朝飞.新课程背景下构建小学语文生态课堂的探讨.课堂教学,2015, 7, 58.
- [70]冯子真,孙镜霞.基于 iPad 的小学语文信息化生态课堂实践.装备在线,2015, 21, 16-17.
- [71]朱晓红.小学语文生态课堂的构建策略探究.教学探索,2014, 11, 35-36.
- [72]裴军.巧用电教媒体创设小学语文生态课堂.信息技术与教学,2014, 31, 194.

三、学位论文类

- [1]王凡一.小学语文核心素养的现状及其培育策略研究.闽南师范大学硕士学位论文,2018.
- [2]张怡.小学生生态课堂阅读工作坊模式探索.云南师范大学硕士学位论文,2016.
- [3]常娜.小学语文生态课堂构建策略研究.河南师范大学硕士学位论文,2017.
- [4]赵梦游.小学语文生态课堂构建研究.湖南科技大学硕士学位论文,2015.
- [5]黄晓伟.小学语文生态课堂及构建策略研究.华中师范大学硕士学位论文,2016.

- [6] 蹇登绯.中学语文课堂生态研究.华中师范大学硕士学位论文,2017.
- [7] 欧阳焕青.生态课堂视域下的语文教学设计举隅.宁夏师范学院硕士学位论文,2015.
- [8] 梁德欣.高中语文生态课堂构建策略研究.五邑大学硕士学位论文,2017.
- [9] 张琳琳.孙双金 " 情智语文 " 教学模式研究.渤海大学硕士学位论文,2016.
- [10] 李颖桢.孙双金情智教学研究.山东师范大学硕士学位论文,2017.
- [11] 邵雅婷.孙双金情智语文课堂教学理念研究.扬州大学硕士学位论文,2017.
- [12] 吴海琴.小学语文预习单的研究.浙江师范大学硕士学位论文,2016.

四、英文类

- [1] Doyle,W.Leaming thee classroom environment: An ecological analysis of introduction into teaching. Journal of Teacher Education, 1977, 6, 51-55.
- [2] Edwards,B.w. Environment design and educational performance:with reference to 'green'school in Hampshire and Essex. Research in Education, 2006, 76, 14-12.

致 谢

时光飞逝如白驹过隙，转眼间两年的研究生学习生涯已接近尾声，仿佛备考、入学还是昨天发生的事情。回想这两年的学习生活经历，不觉感慨颇多，一路走来也收获良多。在这两年的研究生学习生涯中，我接触了许多新的朋友、老师及同学，他们都给予我很大的帮助与鼓励。值此硕士毕业论文完成之际，在此向给予过我帮助与支持的老师、同学及朋友们致一声诚挚的谢意。

首先要感谢我的导师陈平水教授，他渊博的学术理论知识使我在学习中获得了极大的帮助，高尚的学术道德修养以及谦虚的为人处世作风、独特的人格魅力都深深的感染了我。导师不仅在学业上教授我扎实的专业知识，规范我的学术研究，而且还传授我为人处世的道理。每当学业或生活中遇到了困难，陈老师总能耐心的帮助我分析状况，循序善诱地助我解决问题，散发着传道授业解惑的师者的光辉。陈老师不仅是我学习上的老师，也是人生道路上的老师，对我学习和生活上都有很大的启发和帮助，我会好好珍惜这段珍贵的师生情谊，将老师的教导铭记于心。

感谢我的专业实践指导教师李琪琪老师，在恒大小学实习期间给予我很多的关心与鼓励，在她给予学生的谆谆教诲以及激情澎湃的课堂氛围中，我看到了一位优秀语文教师独特的人格魅力。感谢我的辅导员任桂平老师，她对班级事务极其认真负责，为我们营造了秩序井然、团结融洽的班级氛围。同时也向在学习上给予我指导的李旭老师、侯佳老师、宋永卓老师、王福兰老师、朱文辉老师、郭芬云老师、郭三娟老师、项继发老师、郑玉飞老师、赵国栋老师、娜仁高娃老师等诸位老师表示由衷的谢意！是您们，将毕生的宝贵知识倾囊相授，孜孜不断的教诲着我们，只盼我们走的更远。感谢学院研究生教学秘书韩曼茹老师，细心妥善安排每项研究生的繁杂琐碎事务，使我们可以安心的进行学习。

在这里还要感谢我的小学教育专业的同窗们，尤其是我的舍友们，是她们的陪伴，使我的研究生学习生涯增添了许多乐趣，相逢即是有缘，感谢缘分让我们相聚，虽然相处的时间不多，但这份友谊是十分难得的。还要感谢我的同门师姐们，尤其是我的师姐智耀徽，非常荣幸我们跟随着同一位导师，交流的时间相对较多，智耀徽师姐在学习上给予了我很大的帮助和指引，使我少走了不少弯路。

最后，非常感谢山西大学给予我这次读研的机会，感谢山西大学这两年来对于我的殷切栽培，让我见识到了更为广阔的天地，感谢山大图书馆的静谧时光，感谢岁月的沉淀、时光的洗礼，祝福山西大学再创辉煌，也祝福我们越飞越高。

个人简历及联系方式

个人简况：

姓名：薛小悦

性别：女

籍贯：山西省运城市

个人简历：

2017年9月—2019年7月：就读于山西大学教育科学学院；

2010年9月—2013年7月：就读于山西建筑职业技术学院；

2006年9月—2010年7月：就读于山西省运城市万荣县万荣中学。

联系方式

电话：18734839224

电子信箱：1464179096@qq.com

承 诺 书

本人郑重声明：所提交的学位论文是在是在导师指导下独立完成的，学位论文的知识产权属于山西大学。如果今后以其他单位名义发表与在读期间学位论文相关的内容，将承担法律责任。除文中已经注明引用的文献资料外，本学位论文不包括任何其他个人或集体已经发表或撰写过的成果。

作者签名：

20 年 月 日

学位论文使用授权声明

本人完全了解山西大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意山西大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：

导师签名：

20 年 月 日