

常州市新北区立项课题 中期评估表

课 题 名 称 深度学习视域下，小学语文课堂中提升学
生言说能力的实践研究

研 究 方 向 课堂研究

课 题 主 持 人 潘虹 陈云

主持人所在单位 新北区薛家实验小学

填 表 日 期 2022.12.15

常州市新北区教师发展中心
二〇一九年三月制



一、课题主持人及核心组成员（成员不超过 10 人）研究概述

姓 名	主 要 成 果
潘虹	全面主持本课题的研究工作，指导课题深入推进，撰写课题中期报告、省级刊物发表与本课题相关论文 5 篇、课题研究期间获“常州市学科带头人”称号、执教区级课两节。
陈云	撰写课题中期报告、省级刊物发表与本课题相关论文 4 篇、1 篇论文获区论文评比二等奖、获新北区评优课比赛二等奖。
贺维娜	省级刊物发表与本课题相关论文 1 篇，负责本课题的理论研究及小学生语文言说能力基本品质的研究。
董明媛	负责本课题的理论研究，撰写课题文献综述。
韩玉清	负责本课题的理论研究、区论文评比二等奖。
张建妹	负责本课题的语文学科实践研究。
刘伟莲	省级刊物发表与本课题相关论文 1 篇，执教区级课 1 节，负责本课题中针对我校学生目前语文言说能力现状的研究。
牟小青	执教区级课 1 节，提炼了提升学生言说能力的策略。
徐佩	执教区级课 1 节、市级论文评比三等奖。课题研究期间获“常州市教学能手”、“新北区学科带头人”称号。
郑颖	负责本课题的理论研究。
王翔	负责本课题的理论研究，一篇论文获区三等奖、执教区级公开课一节。
张燕	负责本课题的理论研究。



二、课题研究进展情况

1. 中期阶段所做的主要研究工作（限 2000 字以内）

围绕课题研究目标、内容，我们先进行了文献查阅，分析了文献内涵，了解了国内外研究动态，不断清晰小学语文课堂深度学习的内涵特征，从实践范式、推进策略、评价体系几方面同步研究，不断完善深度学习视域下，小学语文课堂中提升学生言说能力的策略。

（一）小学语文课堂深度学习及小学语文言说能力内涵特征的研究

我们通过知网，查阅了关于“小学语文课堂深度学习”和“小学生言说能力”的相关文献，进行了数据整理，形成了自己的认识。课题组成员对检索的文献资料进行分析、总结、提炼，完成了关于“小学语文课堂深度学习”和“小学语文言说能力”的文献综述。

（二）我校学生目前语文言说能力现状的研究

1、开展调查研究，完成了“薛家实验小学学生言说能力”的抽样调查和分析报告。

2、开展行动研究，进行课堂观测，总结我校学生课堂言说能力的现状及成因。课题组成员立足各年级语文课堂，在听课、评课过程中梳理总结出我校学生课堂言说能力的 3 方面现状及 4 点成因。

（三）小学生语文言说能力基本品质的研究

1、梳理了新课标中对学生言说能力的要求。

2、进行文献研究：通过对此类文献的阅读、分析、归纳，总结出小学生语文言说能力的基本品质应有：语言表达的规范性；完整性、逻辑性；创造性；思维的深刻性等。

3、通过对以上研究的分析归纳，我们清晰了小学生语文言说能力应具有的基本品质。

（四）立足教材，提升学生言说能力的策略研究

1、共读相关书目，进行范例研究。

课题组成员共读《小学语文深度学习与课堂变革》、《言意共生—指向人的语文教学》等书目，研究深度学习视域下，提升学生言说能力的有效策略。

2、立足课堂教学，开展行动研究。



为检验策略的有效性，课题组成员积极立足课堂教学，开展行动研究。

3、产生了提升学生言说能力的5条策略。

（五）小学生言说能力水平层级评价量表的研究

有了理论的积淀，课堂的研磨，课题组开展行动研究，通过课堂观测与实践，设计了小学生言说能力水平层级评价量表 1.0—3.0 版本，不断优化完善，让评价量表科学化，学生言说能力可视化。

课题组成员结合深度学习视域下，提升学生言说能力的研究进行了观察维度和视角的选择，设计了针对学生课堂言说内容和言说行为的评价量表，即评价量表 1.0 版本，让言说可视，数据可观。但是随着量表的推进和实践，我们发现量表缺乏教学整体意识，割裂了教与学，观察内容的指向脱离课堂，细则不明。

于是我们开始转变思想，进行融合观察和细致对标，开启了评价量表 2.0 版本的研究。我们将提升学生言说能力的目标前置，让评价量表变为辅助教师备课的工具，让教师提前厘清各板块教学中提升言说能力的达成目标和落实策略。

之后，我们为了在课堂检测教师指导下学生言说能力是否得到真实提升，又进行了优化，从关注学生表达到关注学生思维。借助 3.0 版本的评价量表，紧密链接了师生问答，尤其关注在教师的追问、点拨、鼓励下，学生言说的生长，推动了课题的研究。



2. 课题中期取得的成果（包括已出版、发表的成果，请注明出版或发表的时间、刊物或出版社；已产生的实践效应；相关领域专家的评价等。）

（一）理论成果

1. 完成了关于“小学语文课堂深度学习”和“小学语文言说能力”的文献分析，清晰了两者的内涵特征。

2. 总结了我校学生课堂言说能力的现状及成因。

学生言说能力现状：

目前，在校学生普遍存在着语言表达能力不足的缺陷。这种状况和学生应当具备的基本素质与能力要求不相适应或有一定的差距。学生言说能力不足突出地表现在以下几个方面：

（1）言说不精确引起误解

这主要是指学生的语言表达不够准确、妥帖，使人感到没有完全表达清楚，有语意未尽之感；或总是抓不住重点和中心，甚至让人感到费解。特别是对比较复杂的现象、事理和情感的表达、让人丈二和尚摸不着头脑。具体表现在以下几点：（1）语言缺乏严密的逻辑推理，甚至矛盾。（2）语句不符合语言表达的语法规则，显得生硬。（3）语句或词语前后颠倒，显得混乱。（4）缺乏语言的连贯性，显得结结巴巴。（5）用词不当或用语跳跃。使语句不够通顺。（6）还有的似乎是急于表达或过于紧张，使表达不流畅、不通顺。

（2）言说内容表达不清晰、不到位

言说内容表达不清，有的学生想要表达自己的认识、思想或情感等，但不能清楚明白地表达出来，甚至让人感到费解。这种表达不清而让对方猜测的现象还是较普遍的。

（3）言说表达不规范，带有浓重的地方方言

语言表达不规范：主要是说学生的语言表达不标准、不准确，特别是口头语言表达。很多学生语言表达带有浓厚的地方语言特色（方言），或普通话的音调不标准，与人沟通交流时，造成一定的心理障碍。进而造成了学生羞于言说。

影响学生言说能力的原因：

（1）传统文化对言说能力的影响

我国的儒家传统文化审美观念崇尚“君子欲讷于言而敏于行”，反对“巧语令色”，以含蓄讷言为美德，视舌粲莲花为世故，加上历史上经常有“祸发齿牙”“祸从口出”的故事，于是，遇事三缄其口、洁身自好便成为人们的习惯，这也



潜移默化地影响了学生，使他们就错过了很多言说锻炼的机会。

(2) 传统单一的教学模式

在传统教育理念的影响下，学生学习就是为了考试。教师是主体，学生是客体。课堂教学成为“一言堂”。教学以考试为中心。以学生复制标准答案为使命。以学生为主的培育，就像流水线上的现代化出产，是一种标准化作业课，于是，就呈现出学生上课懒得启齿的局面。

(3) 言说教学固有的缺失

学生的说和写是一种言语的输出，听和读是言语的输入。两者相辅相成，互相促进。而我们的教学往往呈现的情形是：注重写，轻视言说，导致学生呈现出近似“茶壶里装汤团——倒不出”的现象。

(4) 相关课程资源的贫乏

课程教学是培养和提高学生言说能力的一个非常重要的环节。而相关的课程在课程教学中并没有得到充分的重视。学校中，类似于“普通话训练”、“口才训练”这一类的课程，相对较少。

2. 清晰了小学生语文言说能力的基本品质。

(1) 言说的规范性

在语文教学中，每一种文体的语言表达往往都具有独特性。如：说明文的语言具有准确性、平实性、周密性和科学性的特点；散文的语言具有自由灵活、优美凝练的特点并有明确的主题。因此，小学生言说能力的基本品质之一应是规范性。在语文课堂上，学生要学会运用规范的语言进行言说，将文本的语言内化，使言说富有清晰的层次，由此提升学生的言说品质。

(2) 言说的完整性、逻辑性

在语文课堂上，学生能清楚明白地讲述自己的所见所闻，对自己的感受和看法能进行有序地言说，完整地讲述自己观点以及复述文本的主要内容或是自己感兴趣的情节。

(3) 言说的丰富性

在这里以古诗为例：我们都知道，古诗的语言凝练，往往只言片语就能为读者呈现出一幅意境优美的画面。教师在课堂让学生说说透过诗句眼前仿佛看到了哪些景物；接着让学生结合自身的生活实际想象画面，选择其中的几样景物构成一幅画面进行言说训练，学生就在这样言一意一言的转化中进行想象，看到画面。如此层层推进的言说表达能丰富画面的颜色，使学生的言说具有丰富性。

(4) 言说的创造性

留心观察周围事物后，学生能将自己印象最深、最受感动的内容讲清楚。在



具体生动的言说基础上，能不拘形式地表达自己的见闻、感受和想象。言说过程中，学生能尝试运用具有新鲜感的词句，使语言富有个人的独特感受，具有创造性、独特感。

(5) 言说的深刻性

在倾听他人观点、参与讨论时，学生敢于发表自己的意见，能积极提出学习和生活中的问题。通过认识中华优秀传统文化蕴含的思想智慧或其他模范人物的高尚情怀等途径，使言说变得有深度，具有深刻性。

总的来说，语文是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。教师在立足课堂，基于文本的前提下，帮助学生借助文本进行言说实践活动，发展学生的言说能力，提升学生的言说品质。因此，教师通过恰当的教学方式，使学生对语言的内在意蕴产生独特的理解，把握语言所指向的意象和意义。同时让学生结合自己的生活经历和经验进行言说，准确地表达自己的思想感情，在表达中达到规范性、完整性、逻辑性、创造性和深刻性的统一。

3. 产生了提升学生言说能力的5条策略。

(1) 创设大情境，让言说真实发生。

真实情境下的大单元教学要求以课程标准和语文核心素养为纲，在教材原有单元内容的基础上，进行梳理和整合，确定内容领域和单元主题。所以教师创设学生感兴趣的、贴近学生生活的大情境，以此来展开一系列的教学活动，让学习真实发生，让学生的言说能力在此大情境中进一步得到提升。

如，在教学《观潮》这一课时，老师可以创设“我给大潮做主播”这一大情境进行教学。引导学生思考我要怎么做？做什么？从而引导学生利用小组合作来设计直播方案，根据方案对照视频进行解说。这一大情境的教学不仅激发了学生的学习兴趣，而且教学中的具体环节都是在此大情境中进行的，且目标清晰，层层推进，学生在此情境就会不断地思考探索，言说能力也自然而然地得到了提升。

(2) 任务驱动群，让言说指向更明。

任务群的设计，不仅使教师能更加明确本课的教学目标，也能让学生自主地展开学习。学习任务指向的明确，学生的言说能力也能根据具体的学习任务得到提升。

如，在教学《我的战友邱少云》这一课时，教师设计了三个学习任务：

学习任务一：快速读一读第7-13小节，找出邱少云烈火烧身的场景，并说说哪些词最触动你？



学习任务二：默读第1-6自然段，用浪线画出邱少云和战友们潜伏的山沟环境。

学习任务三：默读课文，找出描写“我”心理活动的句子，从中读到了“我”怎样的心理。

在此三个学习任务的驱动下，让学生思考关注的内容更聚焦，使其言说能力的指向也更为明确，从而真正感受到邱少云的“坚毅”，“严明”与“伟大”，从而达到更好地教学效果。

(3) 小情境教学，让言说入情入境。

小情境的创设，拉近了学生与文本的距离。通过情境对话等活动，让学生融入到教师创设的情境中，让学生能根据文本内容进行思考，冲击学生的心灵，与文本进行产生共鸣，学生的言说能力也能在此情境中得到提升。

如，在教学《青山不老》这一课时，要让学生更加感受到老人身处小环境的孤独与简朴，体会第三自然段中“他觉得种树是命运的选择，屋后的青山就是生命的归宿。”这句话的含义。教师先让学生抓住关键词句感悟小环境条件的特点，更是创设了情境对话：一排三间房，就剩老者一人，如果你是老人，你是选择走还是不走？亲友相继离世，这里充满了痛苦的回忆，如果你是老人，你是选择走还是不走？八十一岁的高龄，面对女儿三番五次的邀请，如果你是老人，你是选择走还是不走？让学生一次次与文字对话，与老人对话，越来越明白这句话的内涵，感悟老人信念的坚定与精神的伟大。

(4) 借资料补充，让言说有理有据。

课堂教学中，资料的及时补充，有利于学生更好地把握文本，理解相关内容，填补对于文本相应空白的知识点。根据文章内容，结合老师补充的资料，进行思考，使学生的言说更有依据，更加充分，更有深度。

如，在教学《丁香结》这一课时，为了让学生能够真正理解作者由丁香结之所以产生这样的人生感悟的原因，是因为与她的人生经历有关。教师提问：“古人看了丁香有愁怨，作者呢？”顺势出示作者的人生经历，让学生发现红字标识的这些是人生中的挫折。教师继续追问：“病魔缠身、身体不适、亲人离去都是作者人生中的丁香结，作者的内心一定会有一些愁怨，可是作者在文章最后用这样一句话结尾。”引读，并引导学生理解句子内容，感悟作者认为人生不是一帆风顺的，问题是解不完的，有了这些问题，人生才完整。借助补充的资料，学生



读懂了这几句话的言外意义，知晓作者豁达从容的人生态度。

(5) 以书面形式，让言说生动精彩。

在课堂教学中，尤其是在提升学生思维能力的环节时，是有一定难度的，所以教师的教学设计不仅要巧妙，而且要给予学生充足的时间去进行沉浸式地思考，所以教师可以让学生将思考的内容以书面的形式记录下来，这样思考的才会更为全面，且使学生的言说更有条理，更为生动，更为精彩。

如，在教学《穷人》这一课时，在感悟桑娜忐忑不安的心理后，教师请两位同学分角色朗读渔夫回到家与桑娜之间的对话，当学生读完“是啊，是啊，”丈夫喃喃地说，“这天气真是活见鬼！课时有什么办法呢！”紧接着便是“两个人沉默了一阵。”教师立即追问：“沉默中的桑娜，你在想些什么？”交流过后，发现学生只能用一两句话想象出此时桑娜的心理活动。此时，教师引导学生关注相应内容，并且留足时间，让学生不仅认真思考此时桑娜在想些什么，更是让学生通过书面的形式写下来，再来交流，使得这一环节更为得生动精彩，以此来达到更好的教学效果。

5. 形成了小学生言说能力水平层级评价量表 3.0 版。

(二) 实践成果

1. 系列论文集

在实践探索过程中，触及了课题组教师的教育理念和知识能力结构的变革，更新了教学设计的理念，提升了课堂实践能力。多位成员的课题论文发表、获奖。

2. 优秀案例集

开展课题研究过程中，产生了深度学习视域下提升学生言说能力的策略，为检测策略的有效性，积极开展课堂实践，开设各级各类公开课多节，撰写课堂案例十余篇。

3. 课题研究中存在的问题或不足

1. 对于深度学习视域下，小学语文课堂中提升学生言说能力的策略还不够细化，对统编版教材各类课型的言说能力提升点和开展形式还缺乏教学指导。

2. 虽然形成了形成了小学生言说能力水平层级评价量表，但目前只进行了课堂检测，还没有阶段性的评估，还有继续完善的空间。

3. 部分课题组成员还未有独立的课题研究成果，缺乏有向研究和资源整合的意识。



四、评估小组成员

评估组职务	姓 名	所 在 单 位	签 名
组长	宋志刚	钟楼区教师发展中心	宋志刚
组员	于 纯	天宁区教师发展中心	于纯
组员	董新伟	经开区教师发展中心	董新伟
组员	徐 英	南京师范大学 溧阳实验幼儿园	徐英
组员	李志军	新北区教师发展中心	李志军

五、主持人所在学校管理意见

同意该备案课题参加中期评估



日

六、常州市新北区教师发展中心评估意见

同意



2022年12月30日

