

小学语文课多元评价策略研究结题报告

篇一：农村小学提高语文课堂教学有效性的策略研究》结题报告

农村小学提高语文课堂教学有效性的策略研究》结题报告

一、研究背景与目标

众所周知，课堂是教师教学的主阵地，也是学生获取知识、发展能力的主要途径，搞好课堂教学对学生的学习来说，其重要性自然是不言而喻。然而，纵观多年来的课堂教学，特别是小学语文的课堂教学，“少、慢、差、费”“高耗”“低效”等现象一直“相伴相生”，如影随形。课堂教学似乎陷入了一个难以摆脱的魔咒，总也无法逃出。

伴随着新课程改革的深入推进，这一现象似乎得到了有效的缓解，然而，当我们撇去浮华，静心体会时才发现：一些新问题、新困惑又开始浮出了水面，这些问题和困惑时常干扰着我们的小语课堂教学，并且由于这些“干扰”，当前的小语课堂教学已经出现了诸多的误区。

“有效才是硬道理！”“有效性”是课堂教学的生命线，它是检阅教学质量是否成功的一把尺子。当前，我们农村小学小语课堂中无效或低效的课堂教学十分普遍，关注语文教学的有效性，提高语文教学质量，已成了我们今天最应该迫切解决的现实问题。

有效教学的理念源于 20 世纪上半叶西方的教学科学化运动。西方比较有影响的教学理论与模式，如杜威的儿童中心论，布鲁纳的结

构主义教学，克拉夫基的“范例教学”，维果茨基的儿童最近发展区和最佳教学阶段学说，赞可夫的教学与发展理论，巴班斯基的最优化教学和布鲁姆的目标分类说等等，从中我们可以发现对教学有效性的探寻。

国内有效教学的研究始于 20 世纪 90 年代下半叶，比较有代表性的有崔允漷教授写的《有效教学理念与策略》。崔教授对“有效教学”的内涵、核心思想作了清晰的界定，提出有效教学的理念：一是“有效教学关注学生的进步或发展”，教师必须确立学生的主体地位，树立“一切为了学生的发展”的思想；二是“有效教学关注教学效益，要求教师有时间与效益的观念”；三是“有效教学更多地关注可测性或量化”，如教学目标尽可能明确与具体；四是“有效教学需要教师具备一种反思的意识”；五是“有效教学也是一套策略”。在有效教学的行动研究中，我们认为叶澜教授的“新基础教育”实验独树一帜，经过长达 10 年研究形成的报告及叶澜教授完成的《重建教学价值观》《重建教学

过程观》《重建教学评价观》，对有效教学的研究提供了极为有价值的理论和实践基础。

讲效益是现代社会的重要特征，教学的优劣也应从效益角度来衡量。当前，小语课堂教学低效、无效甚至负效的现象非常普遍，农村小学尤为突出。据此，我们提出了“农村小学提高语文课堂教学有效性的策略研究”这一课题，试图探寻出一条切合自身实际的提高课堂教学有效性的新途径。我们将着眼于促进学生健康、长远的发展，

促进学生学习能力的生长和学习方式的转变，以分析和研究教师的教学行为为抓手，重建科学、合理的教学价值观，探究优化课堂教学的技术策略，从而大面积地提高课堂教学的效率。

我们的研究目标是：

1. 通过调查研究，总结归纳出当前农村小学提高语文课堂教学的现状；

2. 通过理论学习和总结反思，寻求符合本课题研究的相关理论支撑，分析形成当前农村小学语文课堂教学现状的原因；

3. 改变教师偏重于知识传授、技能训练的教学方式，促进教师主动性和创造性的发挥，努力实践“以学定教，以教促学”的基本理念，探索提高课堂教学有效性的操作策略。

4. 改变学生偏重于被动接受的学习方式，促进学生主体意识和能力的发展，促进“自主、合作、探究”等学习方式的形成。

5. 通过研究，促进教师改变教育观念，改进教育方法，提高教育教学质量。

二、研究过程与措施

（一）研究的过程

本课题 2007 年 9 月申报，10 月批准为如皋市级备案课题，2007 年 10 月正式启动研究，2008 年 6 月结题。主要过程如下：

第一阶段（2007 年 9 月）

这一阶段的主要工作有：（1）研究课题前期的调查论证；（2）填写课题申报表；（3）拟定研究方案，展开对学校语文课堂教学现状

的调查与研究，形成调查报告。

第二阶段（2007年10月—2008年2月）

这一阶段的研究主要工作有：（1）理论学习，分析调查结果；（2）制定实验假设方案，开展行动研究；（3）总结阶段成果；

第三阶段（2008年2月—2008年4月）

这一阶段是深入研究阶段，主要工作有：（1）进行课题的中期小结，撰写教学论文，交流经验；（2）进一步提炼完善研究成果，收集有关的资料并及时整理。

第四阶段（2008年5月）

这一阶段为课题总结阶段，主要工作有：（1）整理课题研究资料、分析研究的效果、撰写研究报告；（2）做好课题的结题工作。

（二）研究的措施

（1）推进备课改革

首先，我们在课题组改进了备课的设计和过程。首先是改变备课的格式，在教案的内容栏里增设了“教材分析与学情分析”、“教学方法与策略”这样两块，显然这是与本课题紧密相关的。其次，以往的校内教研活动常常是执教者独立备课，呈现的是一种个人的努力。为了加强指导，进一步提高研究课的质量，我们实施了合作备课。由一

名课题组骨干成员和一名一般组员组合成对，提前对教材和教法进行切磋指导。实践证明：这些改革是富有成效的。

（2）改进研讨课

为了使研讨课真正获得研讨的价值。我们采用了专题研讨、一课多教、同课异教等研究的策略。

①主题研讨。课题研讨有了明确的主题，才能充分发挥研讨的价值。主题的选择可以从教师普通关注的问题入手，然后加以提炼而成。如语文教学的研讨主题有“人文性与工具性的统一”、“关注学情”、“课堂问题的设计”、“朗读训练的多层性”等。主题的设定者可以是课题组长，也可以是执教老师。我们一般围绕一个主题研究一个阶段，开出几堂研讨课，从而使教师对此既有理性的深度思辨，又积累了一些感性的操作经验。

②一课多教。一般来说，我们要求研讨课都有一个试教的过程，从而有针对性地改进设计，然后才能推出比较成熟的课。这种对一堂课的反复研究，体现了我们求真务实的研究态度，也有力地提升了我们对教材及课堂的把握能力。

③同课异教。同一篇教材，由不同的教师来教，称为同课异教。通过大家对教材共同钻研，又尝试通过不同的教学设计来执教，体现了她们的合作精神和探究意识，体现了她们对教学个性和学生特点的正确把握。

(3) 提倡互动评课

评课是实验教师理论素养的体现，它需要教师用理性的眼光来观察，用内化的理论来阐述。为了促进每位教师都能积极参与评课，我们要求听课教师听课后撰写一份评课稿或提纲。在评课中，我们除了先请执教者说课，还主张向执教者质疑，问他的设计思路、问他的

设计意图、设计理念。这种积极互动的评课氛围常常感染着每一位参与的教师，无论对执教者还是评课者，都是一种激励，一种历练。

（三）研究的组织与实施

1. 健全组织，完善方案。

课题组成立了以邹晓明为组长的课题研究小组，小组成员对研究方案的设计进行了反复修改和完善，并组织了对课题组成员的专题培训和辅导，形成共识。

2. 制订常规，严格制度。

建立一系列教科研规章制度，将科研、教研工作紧密结合，规定课题组成员每月撰写二页理论学习笔记、二篇教学反思，每学期设计一份好教案、上好一堂研究课、写好一篇研究论文。落实教科研奖惩制度，调动课题研究人员的工作积极性。

3. 构建平台，以研促研。

研究过程中我们努力构建各种学习、交流、展示的平台，以此促进课题研究的深入实施，促进课题组成员不断提升专业水平。（1）学习的平台。（2）交流的平台。（3）展示的平台。

三、解决问题的目标和策略

（一）对低效教学的理性反思与追因分析。

课堂教学的有效情况，显然包括负效、无效、低效、高效这几个层面。根据对我校近几年课堂教学的观察，我们感到有许多课堂属于低效教学的范畴。主要有以下几种表现：

1. 课堂教学过分追求形式，教学内容不能有效落实

新课程强调自主、探究、合作的学习方式，强调师生的交往互动，但有的课堂教学往往流于形式，只注重“形似”，忽视“神似”，不能形神兼备；有的过多地崇尚新异的教学方法，不能坚持以启发式作为指导思想，坚持各种教学方法的有机结合，综合和灵活地运用教学方法，致使课堂表面上热热闹闹，而教学目标常常落实不到位。

2. 教学方法过分强调讲授，学生自主学习时间少

传统教学因为过分强调讲授，使课堂变成了“教”堂，而学生在课堂中往往局限于被动听讲和记录，缺少自主探究和积极思考；缺乏问题意识，仅仅把学习看成是解决问题的过程，未能看到学习其实还是一个不断提出新问题的过程，让学习止于解决问题，而不是让学习起于提出新问题；缺乏情感意识，忽略学习过程中的情感体验和人格培养；学生浅于学、苦于学、倦于学、厌于学的现象还一定程度的存在。

3. 超负荷练习压迫学生，及时矫正不能到位

练习只满足于布置，且布置的练习多而繁，缺乏针对性，又往往忽视检查和批改，不能做到精选精练、及时反馈矫正，导致练习的效率低下。

4. 过分强调教的计划的完成，忽视学的效果的落实

有的教师课堂教学仍然满足于教的任务的完成，盲目地追赶进度，忽视了学生学习的程度和效度，以致于一段时间下来，学生对知识的理解和掌握不深、不透，更加拉大了学生间的学习差距。

5. 多媒体辅助作用发挥不当，传统板书没有充分发挥作用

多媒体和学科教学整合是课堂教学的必然趋势，但有些课电教多媒体成了课堂的主宰，替代了师生的板书和语言。其实，好的板书是课堂教学的集成块，集教材编者的编路、课文作者的文路、教师的教路和学生的学路于一体，有助于师生的教和学。

面对如此现状，我们感到本课题的研究肩负着一一种强烈的责任。如何依托课题团结一批教师，解决一些问题，拓展一些发展的空间？我们感到：必须从更新教师的教学理念抓起，从帮助教师克服以往的教学弊病抓起，从教师执行的每一堂课抓起。

（二）寻求本课题研究的核心理念。

“有效教学”是一个大课题，相关的教学理论也是不胜枚举。在这种大背景下，我们务必理清研究的思路，寻求一个具有统率意义又简洁明了的核心理念。综观有效教学的各种论述，我们把关键字定位在“以学定教，以教促学”这八个字上。

“以学定教”，反映教的依据是学，即把学生的学习需求作为实施教学的依据。“学”不是静态的学生，而是发展的学生，是差异的学生。我们要兼顾到学生的实际情况和发展目标。学生的实际情况即教的起点，学生的发展目标即教的方向。有了起点和方向，教师才能做到有的放矢，才能做到以学定教。实践“以学定教”，务必非常重视学情分析以及着眼于学生的发展需求，寻求适合学情的教学方式。

“以教促学”，反映了教的目的。第一，教不是单纯的教，而是促进教学互动的教，促进学生学习能力持续提高的教；第二，“以教促学”更高层次是指向于学习方式的转变，通过策略性地改变教师的

教，促进学生自主、合作、探究等学习方式的形成。第三，针对小学生不同学段的年龄特征和学习特点，针对不同学科的教学目标、任务，“以教促学”强调创造性地教，顺应学情地教，不任意拔高教学的要求。

（三）关注课堂教学的几个要点。

1. 学科特点

语文是培养学生语言能力的课程，语文学科的根本任务是正确“理解”和熟练地“运用”祖国的语言文字，使学生掌握“语言”这一工具，进行有效的阅读、沟通与表达，是语文学科“独当其任的任”。过去很长一段时间，我们的语文教学较多的采用“理解课文内容”的教学，即在教学中很多教师只关注课文内容的理解，在教学时总喜欢在课文内容上纠缠不清，教学过程也总是从“内容的初步感知”到“内容的深入理解”中打转。对“语言表达形式”关注不够。我们的“语言”学习应该经历体验、理解、感悟、积累、运用的完整过程。因此，在我们的语文课中应该紧扣“语言文字”进行教学，“语言文字”既是教学的抓手，也是教学的最终目的。

2. 年段特点

现实教学中，可能是由于考查教学效果方式的缘故，我们常常低估现在学生的水平，到小学中年级仍然将课文“咀嚼得很碎”，“一口一口喂给学生”。笔者认为，到小学四年级下半学期，应该选择一些足以统领全文的大问题，对学生更放手些。在教学苏教版四年级《春日偶成》这首诗时，请学生把古诗读准读通以后，笔者就提出一个直

奔作者写诗动机的大问题：读读这首诗，你感受到当时诗人的心情是怎样的？学生一下子就能在短短的四句诗中找到“乐”字。“乐”是这首诗的灵魂，于是在“乐”的笼罩下，学生开始“乐在诗中”地寻找能让诗人“乐”的美景，开始“乐此不疲”地在诗中寻找能让诗人偷着乐的理由，最终体会到原来是作者是在美丽的春景中自得其乐。学生在强烈的自觉探究中，心理图式和文本图式之间畅通地连。学生学古诗学得乐呵呵，这乐是从心里流淌出来的。

3. 文本特点——因文而异

苏教版四年级《第一朵杏花》这篇课文中，对话描写是文本特色之一。笔者根据这一文本特色，设计了一个综合训练：出示竺可桢爷爷与小男孩的对话，但标点没有——学生想要读通读顺这段话，首先就需要为这些对话加上标点；加上标点后，引导学生想象人物当时的表情、动作、神态，体会人物说话时心情，感受人物这样说话的动机，读着读着，学生觉得加上一些提示语后，读起来更过瘾。有了提示语作为坐标，学生投入到积极还原体验人物当时

篇二：新课程下小学生习作多元化评价的实验研究结题报告

《新课程下小学生习作多元化评价的实验研究》课题研究报告

三明市实验小学《新课程下小学生习作多元化评价的实验研究》

课题组卢永霞执笔 三明市实验小学创建于1959年8月，原名三明市列东小学，隶属于三明市教育局，是一所省级示范小学、省级基础教育课程改革实验基地校。学校确立了“以课题促教研，以教研促课改”的理念，于2006年6月向市教科所申报《新课程下小学生习作多元

化评价的实验研究》课题立项，并于该年 月接到立项批复后，对课题进行开题论证。两年来，本课题在三明市教科所的专业引领下，在学校领导的高度重视和大力支持下，在全体实验教师的潜心钻研和共同努力下，取得了丰硕的成果。现向市教科所申请结题，并将本课题研究工作报告如下：

一、课题的提出

习作教学是语文教学的重要组成部分，学生习作水平的高低，是衡量语文教学质量的重要标准。目前，一般的习作教学模式为“教师指导——学生写作——教师批改——教师讲评”，其中教师的评改往往耗费大量的心血，然而习作发下去后，学生只关注等级和批语，收效甚微，没有真正起到激励和指导的作用。有的评语不讲求技巧，不是平等沟通，学生往往心灰意冷，教师长达七八个小时的批阅就成了吃力不讨好的“无用功”；有的教师在批改中把自己个人的思维方式强加给学生，用自己所喜爱的文章形式、语言特点来评判成绩不等、水平差异、阅历各异、爱好迥异的各位学生，难免把学生活跃的思维禁锢成“思维八股”，学生的个性、创造力逐步萎缩；有的教师在批改中按成人化的要求来拔高评改习作，结果满篇成了教师的改动文章，严重挫伤了学生的习作积极性。长此以往，学生形成了一种错误认识，认为习作批改是教师的活动，是教师的职责和权力。教师则苦不堪言，甚至因害怕评改而减少学生习作的次数。这种无视学生习作评改的主动作用，缺乏学生参与意识培养的“少、慢、差、费”的评改模式，已经到了非改不可的地步。

基于此，我校中高年级语文教研组本着“问题即课题，教学即科研”的原则，确立了“新课程下小学生习作多元化评价的实验研究”为科研课题，旨在通过实践研究，探索一条课改理念下促进学生发展的习作多元化评价新路子，既从根本上改变教师精批细改、耗时低效的做法，又能真正从宏观到微观地指导学生进行批改，激发学生的习作热情，达到叶圣陶先生所说的“自能改文”的效果。

二、课题研究的理论依据：

1. 就语文教学的实质来说，是要培养学生具有独立思考、发现问题、准确判断、解决问题的能力，使学生能适应大信息量、高节奏、开放式、交际广泛的社会需求，作文课上应通过组织学生自评自改、互评互改、师生共评等活动，培养他们的语言表达能力、写作能力和评价能力，增强其作文的投入感。

2. 语文教学系统理论认为：批改应该是学生的事，教师应该通过自己的批改作示范，有计划有步骤地培养学生作文评价能力，把批改的标准和方法教给学生，学生掌握了它，会大大促进构思与修改能力的提高。因为这些标准实际上也是写作的重点要求，学生明确了要求，学有方向，就会更好地实行自我调控，也就达到了以改促写的目的。

3. 从教育心理学来看，小学生具有争强好胜的心理特点，具有表现自己、发表自己看法的强烈愿望。如果创设互批互改、师生共评的氛围，就能以此激发学生评文改文的热情，使他们的习作认识不断深化。

4. 从教学系统控制论来看，是运用反馈的原理，用系统活动的结果来调节系统活动的方法。根据学生写作的结果，在自我反馈（自我评定）的基础上自我强化，扬长避短，有针对性地进行再度写作，还可以通过同学、教师的批改让学生掌握作文评价的标准和方法，培养其自评、互评及作品赏析能力。

5. 《语文课程标准》在《实施建议》中也明确提出：要重视引导学生在自我修改和相互修改的过程中提高写作能力。同时，在第二、三学段的习作目标中分别提出了如下要求：“学习修改习作中有明显错误的词句。”“修改自己的习作，并主动与他人交换修改，做到语句通顺，行款正确，书写规范、整洁。”

三、国内外研究现状

1. 国外研究现状：

(1) 倪文锦、欧阳汝颖主编的《语文教育展望》在谈到作文评价时，提出国外一些学者依据美国心理学家布卢姆的教育评价理论，将作文评价分作三种：诊断性评价、形成性评价和终结性评价。

(2) 科恩和斯卡达马利亚已于 1983 年设计了一个训练学生改进修改策略的试验，发现直接传授修改策略，会对写作质量产生积极影响。

(3) 恩格勒特等人 1991 年提出，通过与伙伴（同学）交流可以改进修改策略。

2. 国内研究现状：

(1) 叶圣陶先生曾明确提出“教是为了达到不需要教”，“达到

以上内容仅为本文档的试下载部分，为可阅读页数的一半内容。如要下载或阅读全文，请访问：<https://d.book118.com/887025156064006050>