

# 文本意义的协商与建构：语文教师适应性教学机制探析

张雅琪 杨世芹 杨文玉 杨映毅 刘一宏 马依雅  
 玉溪师范学院 教师教育学院 玉溪 653100

**摘要：**文本解读是语文教学的基本内核，适应性教学是保证语文教学质量的有效教学模式。本研究运用参与式观察法和访谈法，对小学乙老师的一堂语文课展开研究，系统剖析其适应性教学机制。研究发现其教学过程围绕着六要素展开，六要素相互作用的关系体现为文本的意义协商与建构。

**关键词：**语文教师；适应性教学机制；文本意义协商与建构

## 一、研究问题

语文教学是以语文知识为中介，以培养学生语言能力、思维能力、探究能力、审美能力以及情感态度为主要任务的实践活动。<sup>[1]</sup>文本解读是实现以上四种能力培养任务的主要载体，对教师而言，学生的个人经历、性格特征、知识能力水平、认知发展水平存在个体差异，因而教师引导学生进行文本解读需要“以学生为中心”。其核心要旨就是教师采用适应性教学模式，以不同思维方式的学生对文本的理解为基础，展开差异性教学。适

**基金项目：**本文系云南省教育厅科学研究基金项目“产出导向下师范小教专业课程‘教—学—评—研’的循证研究”（编号：2023J0985）；玉溪师范学院2024年教学研究与改革实践项目《课政融通背景下教师教育类通识课程内容整合取向课程群的建构与实践》（编号：202403）；玉溪师范学院2024年大学生创新创业训练计划项目（编号：2024A028）的研究成果。

### 作者简介：

- 张雅琪（1986—），女，满族，内蒙古包头人，讲师，博士，玉溪师范学院教师教育学院，邮编：653100，研究方向为课程与教学论、教师教育。
- 杨世芹（2000—），汉族，云南腾冲，学生，玉溪师范学院教师教育学院，邮编：653100，研究方向为小学教育。
- 杨文玉（2003—），汉族，云南腾冲，学生，玉溪师范学院教师教育学院，邮编：653100，研究方向为小学教育。
- 杨映毅（2004—），傣族，云南腾冲，学生，玉溪师范学院教师教育学院，邮编：653100，研究方向为小学教育。
- 刘一宏（2003—），汉族，贵州赤水，学生，玉溪师范学院教师教育学院，邮编：653100，研究方向为小学教育。
- 马依雅（2003—），回族，云南大理，学生，玉溪师范学院教师教育学院，邮编：653100，研究方向为小学教育。

性教学是有效教学的基石<sup>[2]</sup>和衡量教学有效性的“黄金标准”<sup>[3]</sup>，这类教学模式也是连接语文教学理论和语文教学实践的桥梁。<sup>[4]</sup>适应性教学机制是指回应学生个性化需求，教师通过反思，采取非常规、创造性、差异性教学策略，促进学生个性化发展的教学过程和教学过程中各要素之间相互作用的关系。<sup>[5]</sup>可见，适应性教学体现为教师与情景不断对话，诠释和建构教与学的意义，生成教学策略的过程，这就决定了反思性实践认识论成为分析语文教师适应性教学机制的独特视角。

基于适应性教学实践相关研究<sup>[6]</sup>的梳理和分析，本研究将语文教师适应性教学过程建构为如图1所示六要素模型，包括：学生表现、适应性教学策略、适应性教学效果检验、个人教学信念、专业学习、反思等要素。

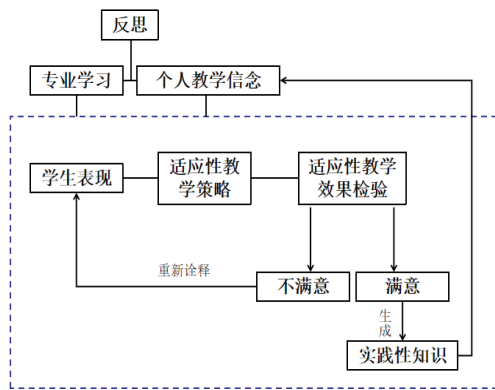


图1 语文教师教学过程六要素模型图

## 二、语文教师适应性教学的过程

通过观察发现，Z老师的适应性教学是围绕着六要素的研究框架展开。

### （一）学生表现

文本解读需要以学生思维方式为基础，开展相应的思维训练活动，这样才能促进学生认知能力发展。<sup>[1]</sup>Z老师班学生的思维方式包括接受式、主观式和建构式等。

### 1. 接受式

接受式思维方式的学生，他们依赖权威，容易受别人影响，是一种“无我”的状态，这类思维方式的学生缺乏个性化的文本解读能力，没有认识到自身内心世界面对文本时的丰富性。当Z老师问道：“当一个小虫子它有意思在哪里？”有学生认为：“第三自然段的早上醒来，我在摇摇晃晃的草叶上伸懒腰，用一颗露珠把脸洗干净，把细长的触须擦得亮亮的。”另一位学生说：“小虫子也会洗脸，我觉得特别逗。”由此可见，后一位学生对文本的理解和解读受其他学生的影响，是其接受式思维方式的外在表现。

### 2. 主观式

主观式思维方式的学生，其文本理解是建立在个人理解基础上，其文本解读过程依据直观感受，既没有推理过程，也没有建构过程，是一种“有我”的状态。由于“自我”的持续在场，导致其认为自己的主观感受比文本固有意义和价值更重要。当Z老师引导学生进行语篇分析时：“孩子们都觉得毛茸茸的小鸟很可爱，为什么小虫子就是不喜欢它呢？”学生回答“小朋友们觉得毛茸茸的小虫子很可爱，小虫子觉得小鸟很可爱。”学生认为毛茸茸的小鸟很可爱，小虫子也应该觉得小虫子很可爱，学生对文本的理解是建立在个人主观感受基础上，其感性认识超越了对文本本身意义的理性认识。

### 3. 建构式

Z老师班有极少数学生的思维方式属于这一类型，这类思维方式的学生在“有我”与“无我”之间游走，将教师的文本解读和自身对文本的理解融为一体，内化为具有个性化价值的文本解读。学生从教师的文本解读中获得了启发，反思教师的权威解读，进而补充和完善自身文本理解的不足，调整自己理解的偏差，从而提升自身文本理解的境界，实现对文本内涵的深度解读。当Z老师问：“如果你跳到小狗身上你看到了什么呀？”学生将这段文本解读为“我反倒觉得小虫子很可怜，因为他只有跳到狗身上才能去旅行，我们人坐动车就行。”可见，学生对这段文本的解读是依据自身的生活经验和教师文本解读基础上建构而成的。

## （二）适应性教学策略

语文教师适应性教学策略的依据是学情诊断，这就需要语文教师考虑不同思维方式的学生在文本解读时的个体差异，考虑文本解读教学的难度与学生理解水平之间的差异，最终做到难度文本简单解读，简单文本深度挖掘。<sup>[7]</sup>通过观察发现，Z老师的适应性教学策略主要体现在通过师生对话为学生理解文本提供脚手架。

一方面，Z老师精心设计问题、灵活变化提问内容，为学生文本理解提供的脚手架有助于提升学生文本分析的兴趣、激活学生已有认知结构，促进新文本意义的内化。比如，在教学导入环节，Z老师巧妙运用了学生熟悉的经历作为切入点：“小朋友们，今天我们要去小虫子的世界，当一回小虫子，你们愿意吗？你瞧，毛毛虫列车开来啦，它会把我们载到哪里啊？”

另一方面，Z老师通过创设一些开放性的问题，通过师生之间的持续对话，促进学生高阶思维能力的发展。

师：当小虫子昏头昏脑从水里出来的时候你想想他可能会说些什么呢？

生：下次一定要看路，看见浑水坑，一定不要跳下去。早知道我就看路了，就不会掉进这里面了。

生：下次跳的时候记得戴上救生圈。

### （三）适应性教学效果检验

适应性教学效果检验主要有两条路径，即教师对教学效果满意和教师对教学效果不满意两种情况。一方面，教师适切地诠释了学生的思维方式，所采用的文本解读教学策略准确，实现了“难度文本简单解读，简单文本深度挖掘”，教师教学策略调整的过程是其教学智慧的外在表现，并最终转化为教师个人实践性知识，影响着教师个人教学信念。

案例2：《我是一只小虫子》的句篇教学

师：那既然当小虫子有好有不好，请大家自己来选择，以小虫子的口吻来说。

生：我觉得当一只小虫子还真不错，因为如果有小鸟来追我们的话，我可以躲到树洞里，这样即使小鸟进来了，也只能进来一个头，身子卡住了进不来。

师：好，那就捉不到我们啦

生：我觉得当一只小虫子一点儿也不好，因为我在草地里玩耍的时候一些巨人过来会把我踩死的。

师：小虫子好可怜

另一方面，Z老师所采用的教学策略不适切，Z老师重新诠释和理解学生的思维方式。通过启发等教学方法，了解学生的思维特征和推理逻辑，重新选择引导学生进行文本解读的策略，进行第二轮适应性教学。

案例3：《我是一只小虫子》的句篇教学

师：小虫子的生活还在哪里有意思？

生：老师，我看见这个屎壳郎，就想吐。

师：这是屎壳郎的一种生存方式，对你来说，觉得便便不好，很臭，但是对于屎壳郎来说，那是他的生存方式，每个人每种动物都有生存方式，我们不喜欢但是我们要尊重他，他在为自己的生活而努力。

#### （四）个人教学信念

教师的教学信念是适应性教学的核心支持系统，教师信念影响教师的行为表现，<sup>[8]</sup>信念是框定和定义现象的认知工具<sup>[9]</sup>，它是由代表知识的认知成分、能唤起情感的情感成分，以及行动中被激活的行为成分三部分构成。信念会影响教师教学任务的定义和选择，教学文本意义的获取和解释，教学过程的监控。Z老师的教学信念主要体现为其对教学的看法。Z老师认为：“《我是一只小虫子》的教学目标是更有感情地阅读本文，理解文章所用拟人手法，掌握文章中ABAC结构的词语用法等。因此，我的教学中才占用很长时间让学生有感情的、一边读一边模仿小虫子早起伸懒腰的情形。”

#### （五）专业学习

对Z老师而言，其适应性教学的外部支持系统主要是指其专业学习。Z老师表示，教师专业学习促进了其教学风格的转变。教师学习是教师专业发展的基础和前提，<sup>[10]</sup>通过专业学习，教师专业化水平得以提升，进一步促进自身教学专业化。访谈中，Z老师表示“攻读硕士学位，能够促进我为自身教学寻找理论依据，而不是仅依靠个人经验。比如，以前我只会关注个人如何教，现在我会更多地关注学生如何学，会有一个意识，真的要学生参与进来，尽可能想办法让更多的学生围着你转。”

#### （六）反思

适应性教学机制中，反思是带动整个机制运行的关键要素。Z老师的反思属于反身性反思，是对反思本身的反思，是元认知的外在表现，具体体现为Z老师对自身反思的调节。对自身教学的审视和反思，有助于Z老师与情境的互动，有助于Z老师更准确地解读文本、理解学生表现和监控自身教学行为。Z老师一节课结束后，发现教学内容还有些地方不全面，教学计划需要调整，通过反思及时调整第二节课的教学，Z老师说：“教学内容的反思，实际上是在教学过程中间，比如在第一个班讲了以后，你就会发现有些地方，在设计之初没有考虑全面，我可能就要调整。”

### 三、语文教师适应性教学过程中各要素的关系

Z老师适应性教学过程中各要素间的关系表现为师生间文本解读的意义协商与建构，包括表层意义协商和深层意义建构两种机制。

#### （一）表层意义协商

表层意义协商是指Z老师将个人对文本的理解依照学生需求，转变为能够被学生理解和掌握的引导性文本解读示范，使得文本解读对学生具有个性化意义。具体表现在Z老师对教学目标的理解和教学内容的选择。教学目标的理解和教学内容的选择往往开始于对学生表现

的解读，以学生表现为基础审查自身的思维模式和行为模式，进而改进自身对教学目标的理解和教学内容的选择。Z老师表层意义协商层面的适应性教学过程是一个循环往复的过程，是Z老师以学生表现为基础，诠释学生问题、反思自身实践、寻找文本解读策略、评价文本解读效果的循环过程。

#### （二）深层意义建构

相较于表层意义协商，Z老师与学生也进行着文本解读的深层意义建构。教师以学生对文本的理解为基础，对教学目标、内容、策略进行再次理解、选择和开发，这一过程中教师注重与学生、教材的意义协商，通过师生合作探究，寻求文本解读的策略。因而，师生互为意义建构的主体，共同更新、发展和完善自身对文本的理解。教学的深层意义建构通常通过教师与自我，以及情境的对话展开，教师结合自身认知结构与学生的文本解读进行意义建构。

#### 参考文献

- [1] 靳健. 语文参与式学习及其有效性条件[J]. 教育研究, 2014(06): 131-134.
- [2] Vagle, M.. Making pedagogical adaptability less obvious[J]. Theory Into Practice, 2016(55):207-216.
- [3] Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do[M]. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005:1-40.
- [4] 石义堂. 论语文教学模式的思想渊源[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2000(03): 57-60.
- [5] Vaughn M, Parsons S A, Massey D. Aligning the science of reading with adaptive teaching[J]. Reading Research Quarterly, 2020(55):299-306
- [6] Vaughn M, Parsons S A, Gallagher M A, et al. Teachers' adaptive instruction supporting students' literacy learning[J]. The Reading Teacher, 2016(5): 539-547.
- [7] 杨继利. 有无之境: 语文教师文本解读的多重涵蕴与角色切换[J]. 教育科学研究, 2020(03): 46-53.
- [8] Fred A. J. Korthagen. In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education[J]. Teaching and Teacher Education, 2004(20):78-81.
- [9] Frank Pajares. Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct[J]. Review of Educational Research, 1992(3):321.
- [10] 李志厚. 论教师学习的基本追求[J]. 华南师范大学学报(社会科学版), 2006(04): 99-104+160.