

指向深度学习的小学课外阅读教学实践研究

——以“圆桌教学法”为例

张馨月

渤海大学 辽宁省锦州市 121013

摘要:深度学习是一种在外在引导下,注重批判性、建构性与迁移性的理解式学习模式,核心在于学习者在学习过程中的主体投入。在小学语文阅读教学中,指向深度学习的实践,目的是通过教学方式的变革,推动学生学习全方位、多层次且系统性地深入与优化,进而培育学生良好的阅读素养,提升其综合素质。在“双减”政策明确要求通过阅读活动用好课后服务时间的背景下,当前小学课外阅读教学却存在理解表面化、教学单向化、评价功利化的浅层化问题。本文以圆桌教学法为研究对象,从其起源与特征入手,分析该教学法在提升阅读效果、培养沟通能力等方面的优势,并结合具体教学实例,探究其在小学课外阅读教学中的实施路径,为解决当前教学困境、落实“双减”要求提供实践参考。

关键词:深度学习;小学课外阅读;圆桌教学法;教学实践

引言

阅读是小学阶段学生积累知识、发展思维、涵养人文素养的重要途径,小学时期形成的阅读习惯与阅读能力,对学生终身学习与发展具有奠基作用。2021年,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(以下简称“双减”政策),明确提出“通过阅读等活动,充分用好课后服务时间”,这一要求既为小学课外阅读教学赋予了更重要的地位,也对教学质量提出了更高要求。

然而,从当前小学课外阅读教学的实际情况来看,仍存在诸多与深度学习理念相悖的问题:部分教师延续传统“填鸭式”教学,将阅读简化为情节复述、字词摘抄等低阶任务,忽视学生对文本深层内涵的挖掘;课堂上教师主导性过强,预设问题贯穿始终,学生多处于被动应答状态,自主思考与多元解读的空间被严重挤压;评价环节过度聚焦语言知识与应试技巧,以标准化答案评判学生理解,抑制了学生的批判性思维与个性化表达。这些问题导致学生课外阅读呈现“浅层化”特征,不仅难以提升阅读素养,也无法充分发挥课外阅读在“双减”背景下对学生成长的滋养作用。

在此情况下,寻找一种能激发学生阅读自主性、推动深度互动的教学模式尤为关键。圆桌教学法(又称“哈克尼斯教学法”)源于20世纪30年代的美国,以圆形座位布局

打破传统课堂的层级关系,核心是通过平等对话与观点碰撞构建民主自由的学习氛围,这一特征与深度学习倡导的“主动建构”“深度理解”理念高度契合。基于此,本文围绕圆桌教学法在小学课外阅读教学中的应用展开研究,旨在通过具体实践探索,为破解当前教学困境、实现课外阅读的深度学习提供可行路径。

1. 小学课外阅读教学的现状——阅读浅层化的具体表现

当前小学课外阅读教学虽在“双减”政策推动下得到更多关注,但实践中仍存在明显的浅层化问题,主要集中在理解、教学、评价三个维度,具体如下:

1.1 理解表面化:文本解读止于“信息提取”

深度学习要求学生对本文本进行深层理解与意义建构,但当前小学生的课外阅读多停留在低阶思维层面,聚焦情节复述、字词积累等任务,对文本蕴含的情感、主题与象征意义缺乏挖掘。例如阅读《城南旧事》时,多数学生能清晰梳理英子送别秀贞、参加毕业典礼等关键事件,准确说出故事的时间、地点与人物关系,却难以理解“骆驼队”所象征的时光流逝、“红叶”承载的怀旧情怀;阅读《草房子》时,学生能轻松列举桑桑、秃鹤的主要经历,却无法体会“油麻地小学”背后的童年记忆与成长阵痛,更难以把握作者通过故事传递的“苦难中的诗意”这一核心主题。这种“重情节、轻内涵”的阅读方式,让学生始终停留在文本表层,

无法实现对文本意义的深度建构。

1.2 教学单向化：课堂教学沦为“教师主场”

理想的阅读教学应是师生、生生互动交流、共同建构知识的过程，但当前小学课外阅读课堂多呈现“教师主导、学生被动”的单向模式。教师习惯以预设的问题链牵引阅读流程，课堂环节固化为“教师提问—学生回答—教师点评”，学生的思考与表达需围绕教师的预设答案展开。比如在《小王子》课外阅读指导中，教师常逐段讲解文本，反复提出“小王子访问了哪些星球？”“国王的性格是什么样的？”“这句话用了什么修辞？”等封闭性问题，若学生回答偏离预设，便会被引导至“正确答案”，学生几乎没有自主质疑、提出个性化观点的机会。某实验班的课堂观察数据显示，传统课外阅读课上，学生主动发言时长仅占课堂总时长的 18%，且发言多为碎片化的信息回应，缺乏完整的观点阐述，学生的主体地位被严重弱化。

1.3 评价功利化：目标设置仅限“答题训练”

科学的阅读评价应兼顾知识掌握、思维发展与情感体验，但当前小学课外阅读评价多带有强烈的功利化倾向，将评价目标局限于语言知识与应试技巧的检测。例如在《夏洛的网》阅读指导后，部分教师布置的任务多为“抄写 5 个描写动物的成语”“概括夏洛的三个行为”“写出威尔伯的性格特点（至少 3 点）”，且评判标准完全依据预设的“标准答案”——要求学生必须答出“夏洛：聪明、善良、忠诚”“威尔伯：天真、勇敢、感恩”，若学生提出“夏洛的牺牲也带有无奈”“威尔伯的成长包含对死亡的恐惧”等个性化观点，便会被判定为“理解偏差”。这种评价方式让学生形成“找标准答案”的思维定式，不仅无法反映学生的阅读思维过程，更抑制了其批判性思考与创造性表达的能力。某区期末课外阅读检测中，“结合生活实际谈谈对书中某观点的看法”这类开放题的平均得分率仅为 42%，正是功利化评价导致学生缺乏自主思考与表达能力的直接体现。

2. 小学课外阅读教学的突围——圆桌教学法的内涵与优势

面对小学课外阅读教学的浅层化困境，圆桌教学法凭借自己独特的理念与特征，成为推动教学突围、实现深度学习的重要载体。

2.1 圆桌教学法的来历及特征

圆桌教学法又称“哈克尼斯”教学法，最早由美国石油工业大亨、慈善家爱德华·哈克尼斯于 1931 年 9 月提出。哈克尼斯受英国牛津大学小组研讨模式启发，提出以圆形桌子为教学载体，最初的教学场景由一名教师与十二名学生组成。这一教学法的理论基础源于现代心理学中的“圆桌效应”——在圆形座位布局中，人与人之间的主次关系被削弱，每个人都处于平等的交流位置，更易激发主动表达的意愿，营造民主、包容的学习氛围。

在小学课外阅读教学场景中，圆桌教学法的特征主要体现在三个方面：一是平等性，师生围坐圆桌，教师从“知识权威”转变为“启发者与倾听者”，学生从“被动接受者”转变为“主动探究者”，每个学生都拥有平等的发言机会，不存在“后排”“边缘”的角色差异；二是互动性，教学以“对话”为核心，既包括师生间的引导与回应，也包括生生间的观点交流与碰撞，通过多元互动推动文本解读不断深入；三是开放性，课堂话题不局限于教师预设，学生可基于阅读体验提出个性化问题与观点，没有绝对的“正确答案”，重点在于引导学生通过思考与讨论形成自己的理解。

2.2 圆桌教学法的优势

相较于传统课外阅读教学模式，圆桌教学法在激发学生阅读主动性、提升教学效果、培养综合能力等方面具有显著优势，具体表现为以下两点：

2.2.1. 有利于提高学生阅读的效果

圆桌教学法的核心优势之一，是通过“显性对话”与“隐性对话”的结合，推动学生从被动阅读转向主动建构。显性对话包括学生与教师、学生与学生之间的交流：在圆桌上，学生可以分享自己的读书体会，比如“我觉得小狐狸说的‘驯养’，其实是和对方建立深层的情感联系”，也能针对不懂的地方提问，如“为什么小王子一定要回到玫瑰花身边，即使它有刺？”，通过交流解决困惑，深化对文本的理解。隐性对话则是学生与文本的深度互动：为了在讨论中清晰表达观点，学生需要提前精读文本，主动寻找细节支撑，比如为了论证“小王子对玫瑰花的爱”，会主动梳理“小王子为玫瑰花浇水、盖玻璃罩、耐心倾听它抱怨”等情节。这种“先研读、再交流、后深化”的模式，让学生的阅读不再是“走过场”，而是真正实现对文本的深度理解，阅读效果显著提升。

2.2.2. 有利于培养学生沟通的能力

圆桌教学法还为学生沟通能力、思维能力的培养提供了优质平台。在实施过程中,教师会提前确定阅读主题,引导学生课前深入研读文本、梳理观点,为课堂交流做好准备。比如开展课外书籍分享时,学生需要将自己的读后感整理成有条理的表达,在圆桌上清晰阐述“我喜欢《木偶奇遇记》的原因是匹诺曹的成长让我明白知错能改的重要性”;同时,学生还要学会倾听他人观点,在他人分享后提出补充或疑问,如“我同意你的看法,而且我觉得匹诺曹爸爸的爱也是他改变的重要原因”。

这种开放、民主的交流氛围,不仅锻炼了学生的语言组织能力与表达能力,还培养了他们的逻辑思维与包容心态——学生需要清晰梳理自己的观点,也需要理解并尊重与自己不同的解读。与传统课堂“教师讲、学生听”的模式相比,圆桌教学法让学生真正成为课堂的主体,在观点碰撞中学会沟通、学会思考,综合能力得到全面发展。

3. 课外阅读圆桌教学的实施——以对话推动深度学习

结合小学阶段学生的认知特点与课外阅读教学目标,圆桌教学法的实施可围绕“激发兴趣、团队互助、多元发展、家校联动”四个方向展开,通过多样化的对话形式,推动学生实现课外阅读的深度深度学习,具体路径如下:

3.1 圆桌“悦”读:以兴趣为引,感受阅读魅力

兴趣是小学阶段学生主动阅读的关键动力。在圆桌教学中,教师可通过新颖的形式营造轻松的阅读氛围,激发学生的阅读兴趣,以《小王子》课外阅读教学为例:

首先进行分组与氛围营造,将全班学生按 8 人一组划分,每组学生围坐一张圆桌,组内兼顾不同阅读水平的学生,确保交流中能相互启发。教师还可在教室张贴《小王子》的插画,播放轻柔的背景音乐,让学生快速进入故事情境。

课堂初始,教师以开放性问题引导思考:“看到《小王子》

的封面,大家觉得‘小王子’真的是我们平时说的‘王子’吗?你觉得他可能是个什么样的人?”给学生 5 分钟时间独立思考,在笔记本上写下自己的疑问与猜想。随后,组内交流想法,有的学生说“我觉得小王子是个孤独的孩子,因为封面上他一个人站在小星球上”,有的学生则认为“他可能是个有好奇心的人,不然不会去访问其他星球”。交流后,教师引导学生翻阅目录、浏览插图,尝试解答自己或同伴的疑问,初步梳理故事脉络,比如从“B-612 星球”“狐狸的秘密”等目录标题中,推测小王子的旅行经历。

接下来,聚焦文本细节展开深入交流。教师让学生分组完成“小王子访问星球”的人物分析表(表 1),表格包含“星球编号、人物、性格特点、人物评价”四个维度,学生需要通过精读文本提炼信息。比如分析 325 号星球的国王时,学生从“国王要求所有人服从他,却只能指挥星星”的情节中,概括出“虚荣、脱离实际”的性格,并提出“国王的孤独是因为他只想要权力,却不懂情感交流”的评价。组内交流时,学生相互补充观点,教师则在各组间巡视,通过追问引导学生深化思考,如“你从哪里看出国王‘脱离实际’?能结合文本说说吗?”。

最后,围绕“驯养”这一核心主题展开全班讨论。教师让每组通过抽签确定讨论问题,如“驯养容易吗?它需要什么条件?”“小王子为什么觉得他的玫瑰花是独一无二的?”,学生在圆桌上各抒己见,有的说“驯养需要耐心,就像小王子每天给玫瑰花浇水”,有的则提到“驯养需要真诚,小狐狸愿意告诉小王子秘密,就是因为小王子对它真诚”。最终,师生共同总结:“就像小狐狸说的,‘用心灵去看才能看清楚,本质的东西眼睛是看不见的’,《小王子》不只是一个有趣的故事,更告诉我们爱与责任的意義。”通过这样的过程,学生带着兴趣主动阅读、主动思考,真正感受阅读的魅力。

表 1 《小王子》“星球人物”分析表

| 星球编号 | 人物名称 | 性格特点 | 人物评价 |
|---------|-------|----------------|---|
| 325 号星球 | 国王 | 虚荣、脱离实际、渴望权力 | 国王试图通过“命令”获得尊重,却忽视了情感的连接,最终陷入孤独 |
| 326 号星球 | 爱虚荣的人 | 自恋、追求赞美、盲目自大 | 爱虚荣的人只关注他人的奉承,无法正确认识自己,体现了“功利化的自我认知” |
| 327 号星球 | 酒鬼 | 逃避现实、自暴自弃 | 酒鬼通过喝酒逃避“喝酒的罪恶感”,陷入恶性循环,反映了“消极的人生态度” |
| 328 号星球 | 商人 | 贪婪、功利、忽视本质 | 商人沉迷于“计算星星的数量”,却不知星星的真正价值,象征“被物质异化的人” |
| 329 号星球 | 点灯人 | 忠诚、固执、坚守规则 | 点灯人严格遵守“日出关灯、日落开灯”的规则,即使星球转速加快也不改变,体现“坚守与僵化的矛盾” |
| 330 号星球 | 地理学家 | 教条、脱离实践、缺乏探索精神 | 地理学家只记录“经过验证的事实”,却不愿亲自探索星球,反映“理论与实践脱节的问题” |

3.2 圆桌“助”读：以团队为基，实现互助成长

“双减”政策实施前，不少小学生因课业压力与课外补习，缺乏自主阅读与团队交流的机会。在圆桌教学中，教师可通过团队协作的形式，让学生在互动中深化阅读理解，同时培养团队合作能力，以《三国演义》课外阅读教学为例：

教师根据学生的性格与阅读能力进行异质分组，每组6-8人围坐圆桌，确保组内既有活泼外向、善于表达的学生，也有沉稳内敛、细致认真的学生。随后，组内进行角色分工，设置“剧本改编者”“演员”“道具制作者”“点评员”等角色，每个学生根据自己的兴趣选择角色，确保人人参与。

课堂上，教师确定“桃园三结义”“赤壁之战”等经典片段作为阅读内容，各组围绕所选片段精读文本。“剧本改编者”带领组员梳理文本中的对话与场景，将其改编为适合表演的情景剧剧本，比如把刘备邀请诸葛亮时的对话改得更口语化，同时保留“卧龙先生”“匡扶汉室”等关键信息；“演员”则根据文本分析人物性格，比如扮演关羽的学生，从“丹凤眼、卧蚕眉”“温酒斩华雄”等描述中，把握“忠义、勇猛”的特点，设计相应的动作与语气；“道具制作者”用硬纸板制作“青龙偃月刀”“羽扇”等道具，过程中组内学生相互帮助，阅读基础较弱的学生在同伴的指导下理解文本场景，也能参与到道具制作中。

表演环节，各组依次展示情景剧，“桃园三结义”组的学生通过“焚香祭拜”“宣誓结义”的动作，生动展现了三人的兄弟情谊；“赤壁之战”组则通过“草船借箭”“火烧战船”的场景，还原了诸葛亮的智慧与周瑜的谋略。表演结束后，各组围坐圆桌进行互评，“点评员”先分享本组的观察，如“扮演诸葛亮的同学语气很沉稳，符合人物形象，但台词可以更流畅一些”，其他组的学生也补充评价，如“你们的‘草船’道具很形象，帮助我们更好地理解故事”。教师最后进行总结，肯定各组的亮点，同时提出改进建议。在这样的过程中，学生不仅深化了对《三国演义》的理解，还在团队协作中学会了倾听与互助，实现了共同成长。

3.3 圆桌“拓”读：以多元为径，拓宽阅读视野

小学生的阅读兴趣存在明显差异，有的喜欢科技类书籍，有的偏爱神话故事，有的则对童话作品感兴趣。在圆桌教学中，教师无需刻意将兴趣相同的学生分组，反而可通过混合分组，让学生在交流中接触不同类型的读物，拓宽阅读视野，以《木偶奇遇记》与《格列佛游记》的对比阅读（表

2）为例：

首先，教师将学生分为两部分，一部分阅读《木偶奇遇记》，另一部分阅读《格列佛游记》，并为两组分别设计阅读任务：读《木偶奇遇记》的学生需梳理“匹诺曹的成长经历”，分析他从调皮到诚实的转变原因；读《格列佛游记》的学生则要整理“格列佛游历的星球特点”，思考每个星球反映的问题。学生独立阅读后，在同读物小组的圆桌上交流，形成初步观点，比如读《木偶奇遇记》的学生总结出“匹诺曹因说谎变长鼻子、被狐狸欺骗后醒悟”等关键事件，认为“爸爸的爱与仙女的引导让他改变”；读《格列佛游记》的学生则梳理出“小人国的党派之争”“大人国的理性至上”等特点，发现“这些星球其实在反映现实中的问题”。

随后，教师将两部分学生重新混合分组，每组3名读《木偶奇遇记》、3名读《格列佛游记》的学生围坐圆桌，开展跨读物交流。教师提出讨论主题：“这两本书都和‘旅行’有关，但内容和想表达的意思不一样，大家结合自己的阅读感受，说说它们的相同点和不同点。”交流中，读《木偶奇遇记》的学生分享：“这本书讲的是匹诺曹的成长，让我明白要诚实、有责任心”；读《格列佛游记》的学生则说：“格列佛的旅行里有很多对现实的讽刺，比如小人国的争斗像现实中的党派吵架”。在相互启发下，学生逐渐发现：两本书的相同点是“都通过旅行故事传递道理”，不同点是“《木偶奇遇记》侧重个人品德培养，语言很有趣；《格列佛游记》侧重批判现实，内容更深一些”。

交流结束后，教师整理学生的观点，同时根据学生的兴趣推荐拓展读物——喜欢童话的学生推荐《小王子》，对科幻感兴趣的学生推荐《海底两万里》。此外，教师还将学生的交流内容录音存档，作为后续教学的参考。通过这样的多元交流，学生不仅深化了对两本书的理解，还接触到了不同类型的读物，阅读视野得到有效拓宽。

表2 《木偶奇遇记》与《格列佛游记》对比分析表

| 对比维度 | 《木偶奇遇记》 | 《格列佛游记》 |
|-------|---|---------------------------------------|
| 故事类型 | 童话类 | 科幻冒险类 |
| 主人公经历 | 匹诺曹从调皮木偶到诚实男孩的成长，历经说谎变长鼻子、被狐狸欺骗、帮助爸爸脱离危险等事件 | 格列佛游历小人国、大人国、飞岛国、慧骃国，见证不同星球的社会制度与人性特点 |
| 核心主题 | 强调“诚实、勇敢、责任”等个人品德的重要性，传递“知错能改，善莫大焉”的价值观 | 批判现实社会的党派斗争、贪婪自私、理性异化等问题，反思“人性与社会”的关系 |
| 语言风格 | 活泼生动，充满童趣，多用拟人、夸张等修辞手法，适合低段小学生 | 语言深刻犀利，兼具讽刺与幽默，对社会现实的批判较为隐晦，适合高段小学生 |

| | | |
|------|------------------------|-----------------------|
| 阅读收获 | 培养良好品德,理解“成长需要付出努力与代价” | 拓展社会认知,学会用批判性眼光看待现实问题 |
|------|------------------------|-----------------------|

3.4 圆桌“联”读:以家校为桥,巩固阅读习惯

家庭教育是学生阅读习惯养成的重要支撑,将圆桌阅读延伸至家庭,构建“学校—家庭”联动的阅读模式,能更好地帮助学生巩固阅读习惯,以《蚯蚓的日记》《我的野生动物朋友》等温馨类读物为例:

首先,教师通过家长会、班级群等渠道,向家长介绍圆桌教学法的理念,说明“亲子圆桌阅读”的具体要求:家长与孩子围坐家中的圆桌或餐桌,每天共同阅读15-20分钟,完成“亲子阅读任务单”,任务单包括“今日阅读片段、孩子的疑问、家长的解答、亲子讨论话题”等内容。比如阅读《蚯蚓的日记》时,讨论话题设置为“蚯蚓每天写日记,你觉得写日记有什么好处?你想写一篇什么样的日记?”;阅读《我的野生动物朋友》时,话题设置为“蒂皮和野生动物友好相处,我们平时应该怎么保护动物?”。

在亲子阅读过程中,家长扮演“倾听者与引导者”的角色,鼓励孩子主动分享感受。比如孩子说“我觉得蚯蚓的日记很有趣,它居然会帮妈妈松土”,家长可以接着问“那你觉得蚯蚓是个孝顺的孩子吗?你平时会帮爸爸妈妈做什么?”;当孩子提出“蚯蚓为什么生活在土里”的疑问时,家长不直接给出答案,而是引导孩子观察书中插图“蚯蚓在土里躲避小鸟”,或结合生活常识“土里有空气和食物,适合蚯蚓生存”,帮助孩子自主找到答案。此外,家长还可以和孩子进行角色扮演,比如一人扮演“蚯蚓”,一人扮演“读者”,通过对话再现日记内容,让阅读更具趣味性。

每周,家长将“亲子阅读任务单”拍照上传至班级群,教师对任务单进行批阅,挑选优秀案例在课堂上分享,比如“小明和妈妈阅读《我的野生动物朋友》后,一起制作了‘保护动物’手抄报,还讨论了怎么给小区流浪猫喂食,这种把阅读和生活结合的方式特别好”。同时,教师在课堂上组织“亲子阅读分享会”,让学生分享自己的阅读经历,如“我和妈妈读《蚯蚓的日记》时,妈妈给我看了她小时候的日记,特别有意思”。通过家校联动的圆桌阅读,学生在温馨的家庭氛围中深化了阅读理解,阅读习惯也得到了有效巩固。

4. 课外阅读圆桌教学的成效与总结

4.1 圆桌教学法的实施成效

为了解圆桌教学法在小学课外阅读教学中的实际效果,

我们通过“过程性评价与终结性评价相结合”的方式,对教学实施前后学生的阅读能力进行对比分析,具体成效体现在三个方面:

在文本解码与信息提取能力上,实施前,多数学生需在教师或家长督促下阅读,仅能提取文本表面信息;实施后,学生主动阅读意识明显增强,80%以上的学生表示“为了在圆桌上更好地分享,会主动精读文本”,在信息提取测试中,学生能准确抓取关键细节,比如阅读《城南旧事》时,不仅能梳理主要事件,还能说出“骆驼队冬天出现”“英子毕业典礼戴红花”等细节,正确率较实施前提升40%以上。

在语义理解与深层分析能力上,实施前,学生阅读多停留在情节层面,难以提炼主题与分析人物;实施后,75%左右的学生能深度解读文本,比如阅读《小王子》时,能准确概括“爱与责任”的核心主题,并结合“小王子为玫瑰花浇水”等情节分析主题;在人物分析上,学生也能提出个性化观点,如“国王虽然虚荣,但他其实很孤独,渴望被尊重”,不再局限于单一的“好与坏”判断。

在迁移运用与批判思维能力上,实施前,学生的批判性思维与迁移能力处于隐性状态,缺乏表达机会;实施后,通过圆桌讨论、撰写读书报告、表演情景剧等活动,学生的这些能力得以展现。比如讨论《夏洛的网》中“夏洛牺牲”的情节时,学生能结合生活实际说“夏洛的牺牲让我想到消防员叔叔,他们为了救人付出很多,这种奉献精神很可贵”;在“结合生活谈书中观点”的开放题测试中,学生平均得分率较实施前提升30%,充分体现出批判思维与迁移能力的提升。

4.2 总结

从实践效果来看,圆桌教学法为解决当前小学课外阅读教学的浅层化问题提供了有效路径。它通过平等的对话场景,打破了传统课堂的单向教学模式,让学生从被动接受转向主动探究;通过多样化的实施路径,既激发了学生的阅读兴趣,又培养了他们的沟通能力、思维能力与团队协作能力;在“双减”背景下,这种教学法不仅能充分用好课后服务时间,更能让课外阅读真正成为滋养学生成长的“沃土”。

对于小学课外阅读教学而言,圆桌教学法的价值不仅在于一种教学模式的创新,更在于它回归了阅读教育的本质——让学生在自主、平等的交流中感受文本魅力,在深度思考中提升阅读素养。未来,在实际教学中,还可根据不同

年级学生的认知特点,进一步优化圆桌教学的具体形式,比如低年级增加游戏化阅读环节,高年级深化批判性讨论,让这一教学法更好地适配小学阶段的阅读教学需求,助力学生在课外阅读中实现真正的深度学习,为其终身阅读与发展奠定坚实基础。

参考文献:

- [1] 吴金瑜。圆桌教学何以成功 [J]. 上海教育, 2012 (3):58-59.
- [2] 杜海。美国圆桌教学法对中国大学教育的启示 [J]. 继续教育研究, 2016 (11):111-112.
- [3] 徐星。圆桌教学:课堂转型在美国 [J]. 上海教育, 2011 (10):22-23.
- [4] 周云华。突破思维定势落实以生为本——美国高中历史“圆桌”教学的启示 [J]. 教师培训, 2012 (3):62-64.
- [5] 张彦。“圆桌教学”的要义与模式建构 [J]. 新课程:综合版, 2008 (7):45-46.
- [6] 王竹立。新建构主义教学法初探 [J]. 现代教育技术, 2014 (5).
- [7] 官叶琳。圆桌教学:对话的属性 [J]. 新课程:综合版, 2009 (1):26-27.