

如何开展有效预测？ ——以三年级上册《小狗学叫》为例

孙浩浩

摘要：“预测”是统编小学语文教科书安排的四个阅读策略之一。在教学中，由于教师难以把握“预测”作为阅读策略的定位和价值，导致课堂上的预测活动常常流于形式。预测训练的目标应指向提高无意识预测的质量，增进学生对文本的阅读理解，锻炼其思辨能力。以课文《小狗学叫》为例，在教学中开展有效预测的要点包括教师应重视研读文本，筛选有价值的预测节点，巧设预测引导语；细化预测训练的目标，有针对性地设计不同层次的预测活动；在预测后及时安排验证，拓宽讨论维度。

关键词：小学语文；阅读教学；阅读策略；预测

《义务教育语文课程标准（2022年版）》指出，阅读的总目标是“学会运用多种阅读方法，具有独立阅读能力”^{[1]6}。统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）在三至六年级中，用四个独立的阅读策略单元落实这点。这四个单元的语文要素分别为“学习预测的一些基本方法”“尝试续编故事”（三年级上册），“阅读时尝试从不同角度去思考，提出自己的问题”（四年级上册），“学习提高阅读速度的方法”（五年级上册），“根据阅读目的，选用恰当的阅读方法”（六年级上册）。这四个单元都被安排在各年级的上册，体现了均匀的、循序上升的学习

节奏。这样，学习“预测”就是学生进入系统的阅读策略学习的第一步，因为预测行为在阅读的起始阶段就存在了，读者会根据标题和关键词等预测将要阅读的内容。^{[2]72}但对开展首个阅读策略单元教学的教师来说，把握预测策略的难度不低于甚至有可能高于其后三个指向相对清晰的阅读策略，教师不得不面对一系列答案还不够显豁的基本问题——“预测”何以作为一种“阅读策略”促进阅读理解？大部分学生读过课文了，还可以开展预测教学吗？本文从反思预测策略的教学难点出发，以课文《小狗学叫》为例，探索开展有效预测的方式。

作者简介：孙浩浩，人民教育出版社小学语文编辑室编辑（北京 100081）。

一、预测教学的困境

教师教学用书对预测策略的编排目的作了一段很精到的解析：预测是一种自然存在的阅读心理。儿童在阅读的时候，可能会无意识地运用这一策略。……本单元编排的目的是引导学生将这种无意识的阅读心理，转变为一种有意识的阅读策略，并能在阅读过程中不断主动地进行预测。这有利于呵护并激发学生阅读的初始期待，促进他们积极、主动地思考。预测之后的验证，会让学生体验到阅读的趣味和快乐。在这个过程中，学生不仅成为阅读的积极参与者，还成为阅读的发现者和创造者。

但是在现实教学中，要达到这样的预期效果困难重重。

第一，教师力图引导学生“主动预测”，但受限于文本形态。不少一线教师反馈，教科书在学生手上，无论布置或不布置预习作业，大多数学生在课前已经读过文章，在课堂上，学生不需要发起预测就已知结果。受制于教科书的容量，课文一般是短小的，几乎望一眼就能初步感知课文的大致内容，因而学生较容易自发地形成“预览”技能，而较难发展（因为不需要）“预测”等阅读理解策略。^{[2]74}

第二，课堂要素环节齐备，但学生阅读兴趣不增反减。有教师一步步把常规的教学流程“回忆预测方法—借助图表总结故事情节—预测结局并与原结局对比—说明预测依据”执行下来后，体会到：“试上之后，发现一点意思都没有。学生在自读课文后，除了结局还没有预测，其他的知识能自己掌握七七八八，学生阅读的激情很淡。”^[3]

第三，学生有所创造，但容易滑向没有理据的想象或了无新意的重复。在一些课堂中，“预测策略易引起学生学习的动机，但常是天马行空地猜”。这是把预测等同于想象，“似未得‘预测’促进阅读理

解的要义”^{[2]76}。有时尽管学生可以展开说得很多，但归结起来，答案常常如出一辙，无非是把“小狗接下来向小牛学叫”换成“向小鸭子学叫”“向鹦鹉学叫”，也就是即便在想象的层面上，也未见得真正挖掘出学生的创造力。

更关键的是，许多课堂的预测活动缺乏目的性，止步于对无意识预测的复刻。预测是阅读时自然而然伴随着的心理，读者在顺着文章顺序阅读时，总是会不由自主地去想“接下来可能会发生……”，反而那种只接收信息、完全不产生想法的阅读状态是很难想象的。既然预测是读者已有的行为，为什么统编教科书还要专门安排一个单元让学生去学习预测呢？对这个问题的反思可以让教师明确此单元的编排有一个理论前提：预测是一项可以通过训练不断提升的能力。这意味着未经训练的“无意识预测”和“有意识预测”是异质的、不同水平的预测：“无意识预测”往往是浅显的、粗疏的、随机跳跃式的，而“有意识预测”应当是有一定思考深度的、对文本细节的捕捉是更敏锐的，是能通过把握有价值的思考、停顿来反思文本的创作走向的。落实到教学中，其指导意义是课堂上的预测教学不能停留在与未经训练的无意识预测模式几无差别的层次。但笔者观察到，许多课堂通堂的引导语只有“你猜猜接下来会发生什么？”“顺着第一种结局，你觉得接下来会发生什么呢？”这样笼统的问题与个人阅读时的无意识心理没有区别，很难帮助学生锻炼更高阶的预测能力；且此类引导语不分文本，不分文体，导致不同课文的预测活动多是雷同的，而单一的预测活动注定难以揭示不同文本的特色。

这些现象表明，很多时候阅读教学的课堂上虽然采用了预测的形式，但只是套了一个预测的“壳”，贴了一个所谓“阅读策略”的标签，并没有看到开展预测的意义是什么。预测为什么是一种

阅读策略呢？阅读策略的首要目的难道不是帮助学生加深对文本的解读吗？这提示教师在设计预测策略的课堂活动之前，要先回溯一个核心问题：如何才能实现预测作为一种阅读策略的效力？换言之，如何开展有效预测？

二、有效预测的探索

以统编教科书三年级上册《小狗学叫》为例，这篇课文讲述了一只不会叫的小狗四处学叫的故事，有着童话故事典型的情节反复的特点：小狗第一次向小公鸡学喔喔叫，遭到狐狸的嘲笑；第二次向杜鹃学咕咕叫，却差点儿被猎人枪击。故事最大的特色是作者罗大里安排了三个结局，多结局的存在本就暗示故事发展的多元可能。故事进入统编教科书后，编者又只留下了三个结局的开头，顺理成章地使其成为预测的三条线索，由此形成了一个开放式文本，为预测训练搭建了直观的“梯子”。因此，本课的课堂设计既要向文本的特色借力，引导学生学习预测的方法，又要真正把预测作为打开文本内容的一把“钥匙”。

（一）精选预测节点，巧设预测引导语

开放的结局自然是显性的预测节点，但是一堂预测策略课不会等到故事结局才开展预测活动。理论上说，边读边预测意味着从文章的标题到文章的结尾，任何一句话或者一个词都可能成为触发预测心理的潜在节点。在个人阅读的无意识预测中确实可能如此，但是课堂时间有限，课堂上的活动大多是公开的、集体投入的，因此，一个拿出来供全班学生共同预测的节点，一定是经过精心选择的、有价值的。

比如，在文章铺垫了小狗不会叫且受到其他动物的指责这一故事背景之后，教师可以停下来，将其作为一个预测节点，抛出预测引导语：“如果你是这只小狗，你不会叫，那么接下来，聪明的你会

去找谁学叫呢？”这是引导学生先用常理预测。学生可能会说找另外一只狗学叫，或者找语言大师学叫，总之要尽快达到学狗叫的目的。然后，教师让学生读下文，比照作者的思路。这里可以延伸出一场小讨论：“作者安排小狗向小公鸡学狗叫，你觉得合理吗？”“在童话故事中这么安排，你觉得合理吗？”这是引导学生感知童话故事想象的奇妙和童话世界的无奇不有，带动学生体会文体的特点。还可以继续追问：“作者的想法和我们的预测不太一样，你喜欢作者这样写吗？你想继续往下读吗？”可能有的学生会表示喜欢，正因为作者不走寻常路，故事情节让人猜不到，才觉得有趣，才会好奇接下来故事会怎么发展。借助这种意料之外的阅读体验，引导学生初步感知，作者的创造力和想象力是在何时何处逸出理性的罅隙迸发出来的。

要注意，在这个预测节点，学生不一定真没看过下文，但这个预测活动仍可以进行。这是因为这里的预测引导语的逻辑是：如果你是作者，按照常理，故事应该怎样发展。这是把学生拉回到作者创作时站在这个节点所面对的岔口，面前既有常规的路，又有众多不同寻常的路，使学生身临创作情境，与作者并肩思考，重新打开这个文本的可能性。在真实的个人阅读中，读者很多时候也是从已有的理性认知出发形成预测，与下文作者的创造性发挥不断产生冲突，而作者的想法常常超出读者的预测，由此激发出读者的阅读兴趣和思考。只是在无意识预测时，这个过程稍纵即逝，但课堂的预测训练可以把这个预测过程显化出来，并引发一定时间、一定深度的思考，当学生再回归到无意识预测状态时，就能抓住类似的思考节点，与文本、作者发生更高质量的互动。

又如，有的课堂在小狗第一次学叫受挫之后，停下来，给出预测引导语“小狗被狐狸嘲笑后，还

会继续学叫吗？”^{〔4〕}。多数学生可能会说“不会放弃”，他们会找到这样的句子“从此，它天天都练习，从早到晚偷偷地练”，说明这是一只勤奋刻苦的小狗，它不会轻易言弃。也有学生说小狗可能会放弃，因为它难过极了，相应的有“小狗感到了委屈，低着头，含着泪水默默走开了”等句子，还有小狗沮丧、狐狸捧腹的配图。学生的答案是正是反并不重要，重要的是借由这样一个贴近文本内容的预测引导语，让学生为了合理预测下文，不得不回到上文中找寻细节、勾勒角色形象。这样既培养学生预测要有依据的意识，又利用预测带动学生把课文读进去。

预测是从已知推测未知，上述第一个预测节点面向未知，启迪学生反思下一步故事走向的合理性或体会因超出合理性而收获的表达效果，第二个预测节点推动学生从已知中爬梳预测未知的依据。在已知和未知的交互中引领读者深入文本，是预测作为一种阅读策略特有的方式。在这个意义上，预测不等同于想象发挥，更接近思辨。思辨有浅有深，而由浅到深就需要训练。新课程标准中有“思辨性阅读与表达”^{〔1〕20}这一任务群，有效预测的终极目标可以也应当指向思辨性阅读。

而且，像这样的预测节点只能贴合文本设计，在不同课文中的位置肯定不同；对于同一篇课文，解读者的视角和解读深度不同，他们所选的有效节点也不尽相同；解读者的思考深度不同，在同一个预测节点能够触发的课堂讨论的方向和深度也不同。因此，预测节点的选择十分依赖教师对文本的钻研，同时也给教师创造性地设计课堂提供了广阔的空间。虽然预测课堂不应套路化，但其中仍有不变的要义：有价值的预测节点一定要指向深化阅读理解的目标，包括深化对文本内容、文体特色、作者创作风格等方面的理解和体会。这是预测作为阅

读策略的价值体现。

（二）细化训练目标，有层次地设计预测活动

与单元前两课单一方向的预测结局不同，本课的结局提示了三个预测方向，更考验教师的课堂统筹能力：第一，小狗又向小母牛学叫；第二，小狗碰上了一个农夫；第三，小狗碰到了另一只狗。通览现有课例，有两种设计思路：一种是以一个结局的预测为主，示范预测；另一种是分小组同时开展三个结局的预测，即平行预测。从实际效果看，平行预测的课堂容量比较大，调度不当容易出现学生没有时间充分表达，不能专注倾听，也难有思考深度的情况；而采用示范预测的课例绝大多数会把重点放在第三个结局的预测上。

示范预测和平行预测本身没有高低之分。采用何种形式组织预测活动，根本上取决于文本自身的特点和教师想要达到的训练目标。比如，教师可以设计如下方案。

第一个结局，小狗又遇上了另一种动物，是对上文情节的又一次反复。从学生的课堂表现看，这是学生最容易模仿的故事走向。用这个例子作预测示范，学生通常会继续变换各种小动物，描绘小狗与它们相遇的情境，但学生的注意力也容易只聚焦在变换动物上，故事本身难有新意。根据这个特点，教师可以设计“累加式续编故事”的活动：先请几名简单说说小狗可能遇到的动物和故事，然后请全班学生选出最感兴趣的一个，以这个情节框架为纲，合力讨论哪些部分不合理，需要修改，哪些部分比较干瘪，还可以充实，让学生亲身体会预测逐步趋于合理化、具体化的过程。在这个过程中，教师有两个引导目标：一是提示学生观察童话故事情节反复的特点，这个特点也是预测的重要根据之一；二是培养学生预测要有依据、要丰富细节的意识。

第二个结局，小狗遇到的不是小动物，而是一个人——农夫，完全超出了上文的程式，很适用于释放学生的创造性。因此，教师可以设计“发散式续编故事”的活动，鼓励学生畅所欲言，保护学生的阅读兴趣。在这个环节中，教师可以适当把分析、互评的流程放下，唯一要做的是不断地追问“还有没有不同的想法？”必要时简单总结上一位发言人的创新点，引导下一个创新的方向。这样做的目的是尽可能让更多的相异结局在课堂中得以展现，让学生沉浸式感受预测和思维碰撞的快乐，进而喜欢用这样的方式去阅读、去思考、去分享。

总体上，这两个预测活动先收后放。当然，这只是其中一种方案，只要有不同的训练目标驱动，就可以改变利用文本的方式。但是每个预测活动背后都应当有经过细化的、有针对性的训练目标，一堂课中的多个预测活动要能形成有分工、有层次的整体。

第三个结局，小狗跟另一只小狗学会狗叫是常见且符合情理的走向，很容易收束故事，且在第一个预测节点已作过相关讨论，可以作为作业让学生在课后根据课堂经验完成练笔。

（三）及时验证，拓展讨论空间

在开展预测活动之后，进行验证是很自然的行为。学生提出猜想之后，总是会想弄清自己猜得对还是猜不对。一个有效的预测，在验证之后才会真正体现出它的价值。

以第一个结局的预测为例，在原作中，小狗遇到小母牛之后，也和前两次一样学了牛的叫法，但是小母牛的一句话点醒了小狗：“你当然是只狗。这又怎么样？这并不妨碍你学习我的语言。”小狗醍醐灌顶，决心学习所有动物的叫法。最终，小狗虽然仍不会狗叫，但很有学习语言的天赋。这个结局的开头看似延续上文套路，实则要趁读者陷入惯

性的预测时出其不意打破套路。作者寥寥几笔，通过转变小狗的心态，就扳动了情节的“开关”，完成了故事转向和主题升华。

在学生预测之后，教师可展示作者写的结局，开启验证讨论。

如果结局相同，可以讨论“你是怎么想到的呢？有什么依据和经验吗？”分析创作依据。还可以讨论“你和作者的预测完全相同吗？细节上有不同的吗？你喜欢他的哪些句子？”一般来说，完全相同的可能性极低，如作者写道，“我将让一个马戏团聘请我。我将获得极大的成功，我将变得很有钱，娶国王的女儿为妻”，这些细节是很难还原的。这是要引导学生关注、赏析作者的细节刻画。

如果结局不同，教师也不要否定学生的思考，而是继续讨论“这个结局出乎你的意料吗？你喜欢出人意料的结局吗？”这是让学生感知文本的艺术效果，学习推进情节的技巧。“你写的结局中有哪些作者没想到的，但合理、出彩的创意呢？”这是鼓励肯定学生的主动创造。还可以交流，“看了作者的结局后，现在你觉得这是一只怎样的小狗，你对小狗的认识变化了吗？在你的结局中，小狗的形象有变化吗？”“小狗没有学会狗叫，但它最后仍然很开心。作者给了小狗这样一个结局，是想说明什么呢？你想要通过你的结局告诉大家什么呢？”这是揣摩创作意图，学习塑造人物、深化主题的技巧。教师还可以总体评价，“综合各自的优点和缺点，你更喜欢哪个结局？”帮助学生积累个体审美鉴赏的经验。

在文本中的各个预测节点都可以作这样的预测验证讨论，但从现行教科书的编排上看，结局的预测及验证在课堂上可拓展的空间最大，因为预测单元每篇课文的结局都有留白，能让学生直接参与到文本的创作中。学生写的结局和作者留下的前文连

缀起来，可以说是一个文本共创的过程。在这样的实操中，学生自然会生发对文本、对创作的各种体会。加之，结局是全文情节推进、人物形象刻画、主题聚拢或升华的重要部分，是创作构思和阅读解意都绕不开的重要环节。组织学生比较自己预测的结局和原文的结局，可以自然地启发渗透有关阅读和创作的各种知识，初步锻炼学生的审美鉴赏能力。在这个意义上，“预测—预测验证”这个过程不只有助于阅读理解，还有助于破解创作奥秘；而且它引入相关阅读和创作的知识、锻炼相应的技能都是基于特定文本这个真实情境，以及学生可及的言语实践和比较分析的思维训练，显示了预测作为阅读策略的综合性、开放性。

像这样的验证过程，在个人阅读的过程中是比较少见的。这正是预测被引入课堂教学后的效果：在课堂讨论中，学生不只要把自己预测的结局和原作的结局作比较，也要和其他同学预测的结局作比较。未经训练时，学生无意识的阅读心理也会预测结局，但不见得深入，也不见得有章法。课堂的引导可以帮助学生开拓思维，引入必要的知识。因此，在课堂中教授预测，能够帮助学生不断提高预测的质量，从而不断提升阅读能力。这是为什么在学生已有无意识预测心理的情况下仍要教预测的原因之一。

预测和验证配合的效果，正解释了教师教学用书中所说的，预测让学生成为阅读的“积极参与者”“发现者和创造者”。预测的目的不在于猜想结果的对错，而是引导读者依据文本、紧贴文本，激发读者想象，更快更专注地进入文本，投入自主阅读，检索文本信息，加工创造文本，高度参与高度体验文本，达成读者、文本、作者的深度对话交流。^[5]因此，预测活动不能止步于一次创作体验，而要踏实完成验证环节，充分结合课堂情境优势，

真正发挥预测的价值，实现学生对文本理解的又一次升华。

综上，阅读理解能力在某种程度上体现为阅读策略与阅读方法的运用。^[6]预测作为一种阅读策略，对深化阅读理解确有重要的作用，课堂上的预测活动可以有效提高学生无意识预测的水平。教师在教学中应明确预测的目的，着力开展有效预测，避免让预测策略沦为术语标签。此外，就《小狗学叫》这个文本而言，在教学上也还有很多开发的可能：小狗学叫的过程虽然不容易，但它朝三个方向努力都有了好结局，这本身就蕴含着积极的导向；除了补充更多的平行结局，也可以顺着已有结局往下延展，引导学生思考，如果成为语言大师或学会狗叫的小狗，再次见到嘲笑它的狐狸或在文本开头指责它的动物，又会发生怎样的故事……探索未来可能发生的事，让学生展开以上预测。

参考文献：

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2022年版)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 王荣生. 阅读策略与阅读方法[J]. 中国教育学刊, 2020(7): 72-77.
- [3] 王威. 巧借阅读期待, 活用预测策略: 以统编教材三年级上册第四单元《小狗学叫》为例[J]. 天津教育, 2021(31): 134.
- [4] 陈姬, 张依芳. 《小狗学叫》教学设计及评析[J]. 小学教学(语文版), 2024(5): 71.
- [5] 陈沸溶. 阅读策略、文本解读与教学设计[M]. 成都: 电子科技大学出版社, 2021: 25.
- [6] 谢平. 阅读策略的教学价值、学理阐释与实践原则[J]. 小学语文, 2024(7): 11.

(责任编辑: 邝逸宁)