

特别
策划

在差异中探寻教学最优解 下

从“照着讲”到“自己讲”的境界跃迁

□ 刘晓芳

最初,我们追求的是方法之异;后来,我们探讨的是理念之异;最终,我们抵达的是生命之异。

又恢复了平静。那份属于诗歌、能够点亮眼眸的“光”,我似乎并未捕捉到。这个问题像一颗不大不小的石子硌在我的心底。

第二境:接着讲——拆装嫁接,寻万千可能。教书久了,胆子大了,心里的疑问也多了。我发现,再完美的模板也框不住千姿百态的学情。

一次区里的“同课异构”活动,像一把锤子敲碎了我对“标准”的认定。

一位来自乡村的年轻女教师执教的依然是《赠汪伦》,她的课没有半点“名师范”,却让我大开眼界。她的开场没有介绍李白,而是问学生:“告别是什么滋味?你和好朋友分开时,会做些什么?”一石激起千层浪,学生聊起了机场的拥抱、车站的挥手、临别时塞到手里的小礼物……课堂的气氛一下子变得柔软而真实。

当讲到“忽闻岸上踏歌声”时,她没有干巴巴地解释“踏歌”,而是让学生闭上眼睛听她描述:“小船已经慢慢划开了,李白正有些伤感,忽然岸上传来了歌声,那歌声里还带着用脚打着拍子的声音,‘咚、咚、咚’,越来越近……”

她停下来,轻声问:“孩子们,睁开眼告诉我,这一刻你如果是李白,心里是什么感觉?”一个虎头虎脑的男孩几乎是跳起来回答:“是惊喜!我以为他不会来送我了!”一个扎着马尾的小姑娘说:“是惊喜。”

她停了下来,轻声问:“孩子们,睁开眼告诉我,这一刻你如果是李白,心里是什么感觉?”

一个虎头虎脑的男孩几乎是跳起来回答:“是惊喜!我以为他不会来送我了!”一个扎着马尾的小姑娘说:“是惊喜。”

感动。他没有说什么“再见”,却用歌声和脚步声表达了他对我的不舍。”

我坐在听课席的最后一排,感觉自己不是在听一堂语文课,而是在参加一场诗意的告别。那位教师的“构”,其核心不是知识的传递,而是情感的共鸣。她不是在教一首诗,而是在带领学生过一种“诗意的生活”。

那堂课之后,我开始尝试“接着讲”。我不再把别人的好课当成新的模板去套用,而是学着把它拆解开,分析它的“零件”,思考它背后的设计逻辑。然后,把那些能为我所用的“好零件”嫁接到我自己的“车上”。

我的新版《赠汪伦》教学开始有了不同的面貌。在讲解“桃花潭水深千尺”时,我不再满足于“夸张”这个标签。我会问:“李白为什么不用‘万丈’、‘亿尺’?偏偏是‘千尺’?‘千’这个数字给你什么感觉?”学生讨论后发现,“千”既显得很深,又不至于完全失真,有一种“情理之中、意料之外”的妙处。

课堂成了我和学生共创的场域,我变成一个引导者。我把别人的“异”内化成了自己教学的“变量”。我尝到了一种前所未有的乐趣——教学不再是简单的重复,而是一场充满未知的探险。我脑子里那根关于教学的弦好像被拨动了:“同课异构”不是为了找“最优”,而是为了找“不同”,在“不同”中看见更广阔的天地。

第三境:自己讲——种自己的树,成一片风景。当“接着讲”成为一种习惯,我发现我的工具箱里装满了各式各样的“好零件”,有别人的,也有自己琢磨的。但有时候,一堂课下来总觉得还差点什么。我渴望能有一堂课,它不是拼凑的,而是从我自己的教育观里,像泉水一样自然而然流淌出来的。

最近一次教学展示,我“固执”地第三次选择了《赠汪伦》。这一次,我决定完完全全地“自己讲”。

我的教学目标不再是单纯的“知识与技能”“过程与方法”,我把它凝练成一句更有人情味的话:“学习诗歌,是为了让我们在生活中活得更深情一点。”这句话,就是我这堂课的“根”。

我的课堂流程彻底打散了传统的结构:

第一幕:读“告别”的腔调。我不讲背景,不分析字词,上来就让学生用不同的语气读题目“赠汪伦”。“你们觉得,李白在写下这三个字时,是怎样的心情?”有的学生读得深沉,说是“不舍”;有的学生读得轻快,说是“回味”。通过读一个题目,就让学生直接进入了诗人的情感世界。

第二幕:品“告别”的细节。我把这首诗看作一部微型电影,和学生一起品味了三个意味深长的“镜头”:船将离岸时,李白回头张望的“静态之憾”;岸上踏歌声传来时,那份打破离愁的“动态之喜”,以及用“桃花潭水”作比时,那份言有尽而意无穷的“情语之深”。

第三幕:写“告别”的诗意。课堂的结尾,我给学生留了一个特殊的作业:“我们的小学生活即将迎来一场盛大的告别。请你为你的同窗好友设计一个像‘踏歌’一样有仪式感的告别方式,或者写下几句像‘桃花潭水’一样深情的赠别语。”当学生开始认真思考和动笔时,我知道这首诗已经化成了学生生命中的一部分。

这堂课没有“标准流程”可依,它是我基于对语文、对儿童、对生活的全部理解而构建的。在这个过程中,我深刻理解了“异”的层次:最初,我们追求的是方法之异;后来,我们探讨的是理念之异;最终,我们抵达的是生命之异。而“同课异构”的魅力,在于它像一面多棱镜,照见了教学的无限可能。

(作者单位系广东省深圳市宝安区坪洲小学)

一节听说课的文化穿越

□ 朱婷

我们究竟要带给学生怎样的课堂?是风平浪静的知识港湾,还是一路颠簸的探索之旅?

坐了下来。课堂上,当教师的教学关注两头,“交响乐”式的课堂才能让“同在共学”真正发生。

二是听见学生心声。课堂的一个小高潮出现在文本的表演处。在语言学习中,角色表演是语言内化的途径。听到要角色表演了,学生立刻兴奋起来。上台的这组学生表演得惟妙惟肖,把普通的对话创意成了一个温情的生活剧。我私下问学生:“这是你们班最优秀的同学吗?”“还可以。”没等我继续问,学生接着说:“英语课经常有表演,我们都喜欢。”这句脱口而出的“很喜欢”像一束光,瞬间照亮了学生内心真实的课堂体验。这位教师正是因为懂得学生,才将英语课变成学生释放天性的舞台。

另一堂课,教师的准备也很充分,但是教学似乎没有那么顺畅。学习过程如爬山,学生几步一迂回,一路平坦后,陡然又是一个上坡。课堂气氛似乎没有第一堂课那么热闹,但是暗流涌动。随着课堂内容的推进,学生逐渐活跃起来,精彩回答频出。最有意思的是,下课铃声已经响起,但学生依然眼神清澈,他们沉浸在中秋佳节的英文视频介绍中。

为什么教学的效果会如此不同?一是让同学成为同学。“同学”属名词,可是当把它当作动词用时,便赋予了课堂更多生机,让课堂里的同学真正“同在共学”。第一堂课,教师紧握“指挥棒”,师问生答几乎占据了整个课堂。第二堂课,“同在共学”不断发生。比如,自主学习生词与操练句型。只见课件上清楚呈现了三步:第一步,依据熟词学习生词;第二步,同桌之间问与答:Which type do you like? I like ... (你喜欢哪一类的月饼呢?用B部分的生词练习一说一说);第三步,你们还喜欢其他种类的月饼吗?快告诉你的同桌吧!右方的词语库中出现了类似巧克力、水果、蛋黄等月饼种类的单词,看到这个环节,观课的我暗暗叫好。

“同在共学”中,课堂里的学生不是脱了缰的野马四处撒欢,要想马儿驰骋至远方,驯马师功不可没。先看第一步,自学与互学相结合。自学有方法的引导,通过熟词学习生词;不懂的向同学请教,互学中“小先生”的作用发挥出来了。第二步,核心句型的操练。在第一堂课上,同桌之间练说,每个学生开口,扩大了参与面。第三步,紧密联系生活,给了好学生“跳一跳摘果子”的机会。生活中的月饼种类当然不止课本所列,词语库调动了学生的旧知,搭建了旧知与新知、书本与知识的桥梁。

在这互学的5分钟里,教师时而走到学生身旁,向他们竖起大拇指,露出满意的笑容;又或走到羞涩的一组同桌前,化作“小太阳”鼓励他们开口;碰到有困难的学习小组,就一句一句耐心指导。5分钟互学结束,课堂反馈开始了。这位教师至少点了两组来展示,第一组水平较高,学生落落大方,像在给大家做示范。另一组站了起来,发言的女生鼓足了勇气终于说出了完整的句子,那位男生拼了半天总有一些不标准。教师用关切的目光看着他,终于这一组如释重负地

记录下这两节“同课异构”的课堂,并非为了给出一个孰优孰劣的简单论断,而是为了提出一个值得我们共同深思的问题:我们究竟要带给学生怎样的课堂?

是风平浪静的知识港湾,还是一路颠簸的探索之旅?当教师致力于让知识“鲜活”,让思维“涌动”,让共鸣“发生”,便不仅仅是在授课,而是在为学生创造值得珍藏的成长记忆,赋予平凡时光以深刻的教育意义。

(作者单位系湖南省湘潭市雨湖区教研中心)

读懂教材的文本、逻辑与素养

□ 谢蕙蕙

在内容结构上着重关注核心素养的整体性,在内容组织上着重关注核心素养发展的一致性,在内容要求上着重关注核心素养发展的阶段性。

读懂教材的证据分析

教材情境使用。A教师结合教材主题图,创设分月饼活动开展教学。B教师采用历史素材,在激发学生爱国热情的基础上,引发认知冲突开展教学。

前者与生活联系紧密,容易激发学生探究兴趣;后者着眼学生情智发展,能很好地激发学生的爱国情怀。

从授课效果看,A教师在后续强化分数与生活的联系时较为自然流畅。B教师则很好地激发了学生的责任担当和使命感,而对于富有层次地刻画分数认识的基本规律方面略显生硬。

教材内容的处理。A教师对教材中的长方形纸的使用进行了调整,引导学生先折出二分之一感受平均分,再折出四分之一进行对比,最后折出自己喜欢的分数引导学生感受分数的含义。B教师则跳出教材,从立德树人、培根铸魂的高度进行素材选择及一体化设计。

从授课效果看,A教师的处理中,学生经过多次操作基本理解了分数的含义,有一定层次性。B教师的处理在增强学生爱国信念的同时,通过开展的一系列操作活动有效促进了学生对分数本质的理解。

教材中探究活动的组织。两节课例都开展了较为丰富的探究活动,在二

分之一的探究环节,主要通过课堂提问或两人一组自主探究完成;在折纸任务中,都进行了同桌交流活动。课堂上囿于实践因素,都存在探究时间过短、探究结果呈现少、教师对学生数学语言使用的规范性引导不足等问题。

读懂教材的建议

基于上面两位教师的课堂教学情况,在读懂教材方面提出以下建议。

找准教材编写与课程标准的对应关系。教材的编写思路是严格依据学科课程标准的要求设计的。在内容结构上着重关注核心素养的整体性,在内容组织上着重关注核心素养发展的一致性,在内容要求上着重关注核心素养发展的阶段性。教师在进行教材解读时,应着重从素养培育的高度研究教材在回应课程标准上所要求的匹配度,从素养层面思考教材编写的意图。

针对本节课,教师在研究教材时不能把眼光局限于教材的文本,应考虑如何体现和表达相应的素养表现,如数感、几何直观、模型意识和应用意识、创新意识等。

注重研读教材的内容体系。根据学生认知特点和课时要求,教材在各主题内容的呈现上,既有阶段性又有整体性。从分析教材的角度看,如果教师只进行某学期某本教材的分析,往往难以准确把握讲授内容在整个小学教材体系中的定位,在课堂教学中出现过深、过浅的情况。教师需要结合课标要求,结构性解读教材内容体系,分析领域知识的教材呈现特点和主线,进行整体性备课,进而保障课堂教学质量。

读懂教材的过程,就是教师不断深化对课程标准的认识、对教材逻辑分析的过程。教师要想把课上得更有深度,就应该在教材研究上更进一步。

(作者单位系河南省郑州市高新区基础教育教学研究室)