

“习惯”可以说是老生常谈，然而“习惯改变命运”，不管什么时代怎么强调“习惯”也不过分。

习惯即学科要素。语文要素由“语文知识、语文方法、语文能力、语文习惯”组成。哪个最关键、最核心？那就是语文习惯。有了方法不等于有能力，方法只有在反复使用中才能成为能力。有了能力也不等于有习惯。今天回家写300字的日记再睡觉，能做到；从今天起连续5年每天写300字再睡觉，能做到的人不多。你缺的是读写能力，而是天天使用已有读写能力的习惯。

语文习惯是语文学科的核心要素，数学习惯是数学学科的核心要素。习惯培养好了，学科要素也就落实了。习惯没有培养好，学生只是得到学科知识或学科能力。很多时候，习惯才能改变命运。因此，各学科教师应该形成合力来培养学生的好习惯。

习惯即学科育人。如果把育人过程比喻成驾车，那么盯着习惯就是一个“不远不近”的距离。为什么？习惯很近，近到每一年每一课都要反复用到；习惯很远，它可以影响人的一辈子。



特级教师谈教学·管建刚⑥

“课堂习惯”再认识

□ 管建刚

课堂是教学的主阵地，也是育人的主阵地。教育和教学是分不开的。各学科都要育人，育什么？育良好的行为习惯。语文学科通过语文学习活动培养学生的习惯，数学学科通过数学学习活动培养学生的习惯。今天，各学科教师之间不常往来的情况没有得到根本改善，主要是不同学科所教的内容几乎没有交集。当每一位任课教师都认识到，学科学习的背后都是为了培养学生的习惯，每位教师都要为培养学生基础性学习习惯而努力，育人合力才会真实发生。

基础性学习习惯。表面上看，每门学科的学习习惯都很不一样。实际上，不管哪一门学科的学习习惯都是“学习习惯”，只不过在“学习习惯”的前面加上了“语文”“数学”“音乐”这样的定语。

有一些学习习惯在每一门学科的学习中都发挥着重大作用，我称之为基础性学习习惯。学生课前准备的习惯、坐姿端正的习惯、桌面物品有序的习惯、结课整理桌面和周边环境的习惯，这是每一节课都要有的基础性学习习惯。每一门课都有作业，所以学生仔细读题、专心作业、独立作业也是基础性学习习惯。每一门学科都有教科书，都需要阅读，所以学生专心阅读不走神也是基础性学习习惯。同时，不能仅靠班主任抓好基础性学习习惯，应该各学科教师齐抓共管。许多教师一上来就急急忙忙抓自己学科的学习习惯，导致学生焦头烂额。而抓好了基础性学习习惯，再抓各学科的学习习惯就能水到渠成。人的一生需要三个品质：自律、专注、恒心。更本质地讲，每一个

好习惯的养成都在刻意训练这三个基础性品质。

习惯即课课如此。习惯是“长根”的事业。长出“根”来最需要的是时间。习惯培养最忌今天抓这个、明天抓那个，习惯培养最需要“一抓到底”。比如运动，教师今天抓跑步，明天抓打球，后天抓游泳，一天一个花样看起来丰富多彩，学生却很难养成运动的好习惯。而学生如果每天起床就去跑步20分钟，天天如此，坚持3个月，一个运动习惯往往就养成了。我们的语文学家常课改革抓7个好习惯：充分的课前准备的习惯；边抄边记的习惯；边读边记的习惯；有效作业、快速作业的习惯；抗扰作业的习惯；“读书8不”的习惯；用好零碎时间的习惯。我们把70%的课堂时间还给每一个学生读、背、写，因为

学习习惯是在反复的“做”中训练和培养出来的。学生有70%的课堂时间去“做”，教师有70%的时间去看见学生的“做”，从而强化正向的行为，纠正消极的行为。天天如此，课课如此，学生在“做”中完成一个个学习任务，也在“做”的过程中培养出一个个好习惯。

荒芜的地上长出了各种各样的杂草，只要种上庄稼，杂草便会渐渐消失。一个人不需要浑身是优点，只要有几个明显的好习惯就可以了。如果一名小学生能用6年时间培养好这7个习惯，学生的当下不会差，未来也不会差。7个习惯平均到12个学期里，几乎用两个学期培养一个习惯，不是什么难事。

遗憾的是，许多教师不记得教育家叶圣陶先生的话——中小学教育的根本任务就是培养学生学习的良好习惯。每一门学科都是通过本学科的学习来培养学生习惯的，习惯就是学科要素，习惯就是立德树人。

（作者系特级教师，江苏省苏州市吴江区管建刚作文教学研究室主任，吴江经济技术开发区长安实验小学副校长）

课事

物体保持静止状态或匀速直线运动状态的性质称为惯性，这是物理学给惯性做的定义。而在数学学习中，经常就像做匀速运动的小球一样，越是熟练、不该错的地方越是容易刹不住车。那么，会不会思维也有惯性呢？

一次数学随堂测试，我发现学生在一道简单的测量题中犯了一个错误。题目是“用尺子量一量这张卷子的最长边”。这张卷子最长边是39厘米，而班里将近一半的学生都错答成19厘米。判作业时，看到学生都答成“19厘米”，我甚至以为是我量错了，谁知反复量了几遍还是39厘米。于是第二天数学课上，我让学生重做这道题，通过观察我终于发现了其中的“奥秘”。

只见学生A的尺子是20厘米。在测量时，他用尺子先测量了其中的一部分长度，然后发现尺子不够长，接着尺子的尾部继续量出19厘米，这才到了试卷的另一边，于是欣然写上错误答案“19厘米”。看了好几个学生测量的过程都是如此，我哭笑不得。本以为其中可能反映出数学本质上的问题，没想到原来竟是尺子不够长“惹的祸”。

课后求助于书本，我才发现原来书中早已对这一现象做了解释。心理学指出：作为习惯、经验、知识、技能的背景越是熟练，就会导致思考的成分越少，由于思考成分的减少，就使得思维按照背景所形成的惯性发展成无意识行为。减少这种“惯性”的办法是增加学生在答题过程中的思维含量，让他们在答题的同时能够进行思考，从而把无意识行为变为有意识行为。

那么怎样才能增加学生的思维含量，让他们克服“惯性”呢？

第二天课上，我安排学生继续研究这道简单的小题。这次，我们进行小组交流，讨论“如果尺子不够长，我们怎样做这道题”。学生各抒己见，通过汇报交流大家得出结论。要想避免自己再出现忘记将前面测量的20厘米和后面测量的19厘米加在一起的问题，首先要在测量前估测被测边的大概长度，然后判断尺子能不能一次性测量。如果可以一次性测量就直接操作，如果不能一次性测量就分批次进行测量，最后把测量结果加起来。

有的学生问：“知道要分两次测量，怎样才能保证测量时的误差最小呢？”于是，除了“对准0刻度线”“尺子沿着被测边放好”这样普遍的测量方法外，学生还讨论出，可以在第一次测量结束后在测量点作标记，第二次测量直接从标记处继续测量，这样就可以减少两次测量的误差了。

这时，一个学生顾不得举手就站起来说：“我当时做这道题的时候，也是分两次测的，也画了一个‘小点’作标记，可我最后还是写成了19厘米。不信，你们看我的卷子上这‘点’还没擦掉呢！”说着，他就把卷子举了起来，让前后桌帮他“证明”。一看，还真是用铅笔标记了一点。“我知道！”他的同桌兴奋地说，“你肯定没把两次结果记下来！我觉得，还可以把第一次和第二次的结果记录到卷子上，或者记录到草稿纸上，这样就不容易忘记了。”听了这样的发言，大家频频点头。

看到学生你一言我一语地分享了自己测量时的经验，我感慨学生在实践中得出的经验既丰富又细致。数学只有落实到笔头上，才能克服所谓的“惯性”。

另一个学生提出了自己的疑问：“我感觉在量完后应该检查自己量得对不对。但是如果一开始量错了，那检查的时候用原来的方法可能还是量出错误的答案，谁能给我出主意？”经过思考，有人给他支了招：“我觉得你可以用另一种测量方法去检查，这样就能避免再出现同样的错误了。比如说，你可以按照10厘米、10厘米这样去测量，看看有几个10厘米，还余几厘米，加在一起就得出结果了。”

也就是说，检查也是避免“惯性”的一个好办法。

汇报结束，学生满意地为自己鼓掌。学生看似简单的结论，其实蕴含着丰富的实践经验。做题时，我们要在前期、中期和后期持续思考，这样才能避免思维惯性导致的错误。

那天课后，一个学生在数学日记中写道：“以前我总以为自己太马虎了，做题的时候总是在简单的地方出错，其实那些题我都会。通过今天的数学课，我才知道其实不是我马虎，而是我没有在答题前完整地思考答题经过，在答题时没有关注细节，答题后没有及时检查。”

而持续思考就是我们克服“惯性”思维最好的方法。

（作者单位系北京市顺义区府学胡同小学顺义分校）

数学中的“惯性”

一堂好课的底层逻辑

□ 张学芳



目的主动探究，学习的针对性与内驱力自然更足。

更巧妙的是，单元任务的落地并非一步到位。吉老师将“科学童话小作家”的大任务，拆解为“读懂故事逻辑—一提炼创编方法—尝试自主创作”三个小台阶：先通过“角色·线路”梳理故事内容，再通过“五把金钥匙”提炼方法，最后用“胡萝卜·鲸鱼科学知识”尝试创编。每个台阶都紧扣单元目标，却又符合三年级学生“由浅入深、由扶到放”的认知规律。这让我意识到，好课的底层逻辑里“目标”从不是单篇的“知识点”，而是单元视域下“学生能带走的能力”。正如这堂课，学生最终带走的不只是牛会反刍的知识，更是用科学知识编童话的方法。

支架搭建：让创编方法从抽象变具象。科学童话创编的难点在于如何将科学知识与童话情节结合。对三年级学生来说，科学知识是抽象的，童话情节是需要想象的，两者结合很容易变成生硬的说教。而吉老师的智慧就在于用“看得见、摸得着”的支架，把抽象方法转化为学生可操作的步骤。

线路图支架：厘清情节逻辑。课堂第一环节，吉老师让学生借助作业单画红头的旅行线路图。一开始，有学生只模糊地说“红头被牛吃了又吐出来”，但当他们拿起笔在作业单上画出“牛嘴→第一个胃→第二个胃→

回到牛嘴”的线路时，情节的脉络突然清晰了。教师在黑板上同步绘制线路图，标注“被吞”“在胃里”“反刍”“跳出”等关键节点，学生汇报时便能顺着线路完整说出红头经历的一件事。这个看似简单的画图动作，实则是为提炼创编方法打基础。当学生能清晰梳理出“角色（红头）+经历（牛肚子里的旅行）”，后续理解“科学童话要写经历一件事”就水到渠成。这让我想到，好的支架从不直接告诉答案，而是像这张线路图一样帮学生“看见”思维的路径。

金钥匙支架：提炼“创编框架”。

如果说线路图是梳理情节，那“五把金钥匙”就是创编的说明书。

吉老师没有直接抛出“你们要记住五个要点”，而是让学生在课堂体验中一步步“发现”这些方法：看完牛反刍的科

学小视频，学生自然明白科学知识是科学童话的核心，这是第一把钥匙；梳理完红头、青头的互动，学生总结出故事里“要有角色”，这是第二把钥匙；对着线路图讲完故事，教师引导学生“还要有一件具体的事”，这是第三把钥匙；当吉老师删去课文中的对话，让学生对比“有对话”与“没对话”的区别时，学生立刻喊出“没有对话不好看”，于是有了第四把钥匙“加上对话心情”；最后梳理课后习题，从“红头悲哀时青头安慰”“红头绝望时青头指引”中，学生领悟到“故事还要告诉我们道理”，这是第五把钥匙。五把钥匙不是“灌输”的，而是学生自己总结出来的。这说明好的支架是让学生从不知道怎么做变成知道第一步、第二步怎么做，把复杂任务拆解成“跳一跳够得着”的小目标。

读写融合：让文本学习服务“创作实践”。许多童话课容易陷入“只赏不练”的误区，而这堂课的亮点在于始终围绕“创编”展开阅读，让“读”成为“写”的铺垫，让“文本”成为“创作”的范例。最精彩的莫过于“删对话对比”的设计。吉老师故意隐去课文中红头与青头的对话，让学生读修改版：“红头被牛吞进肚子里，很害怕。青头想办法救它。最后红头出来了。”学生读完立刻摇头：“太干了！不知道红头有多怕，也不知道青头怎么想的。”这时再出示原文中“红

头哭起来：‘我不想死啊’”“青头大声喊：‘别害怕，牛有四个胃，会反刍的’”，学生瞬间明白：“对话能让角色活起来！”紧接着的句子朗读，更是“读”与“写”的深度衔接。吉老师先示范读红头的惊慌，声音发颤、带着哭腔；再读青头的镇定，语气坚定、充满力量。

学生跟着模仿，有的边读边攥紧拳头，有的读红头时眼里含着笑意。当学生能读出“红头的害怕”和“青头的勇敢”时，其实已经在积累“如何用对话体现心情”的写作经验，这比教师反复强调“写对话要加提示语”更有效。还有“分层讲故事”的环节，从同桌互讲到上台讲，再到对着插图完整讲，教师始终提醒学生要讲清角色、情节，还有对话里的心情。这不仅是锻炼“说”的能力，更是在为“写”打草稿。当学生能把故事“说完整、说生动”，后续动笔创编时自然会觉得无从下手。

回望这堂课，没有复杂的环节，没有华丽的设计，却处处体现好课的底层逻辑：以单元目标定方向，让课堂不跑偏；以学生认知搭支架，让难点变简单；以读写融合做设计，让学习有实效。它告诉我们，好课从不是教师的独角戏，而是学生的成长场。教师要学会为学生“铺路”：铺一条从知识到能力的路，铺一条从学会到会学的路，让学生在这条路上一步步成为学习的主人。

（作者单位系内蒙古乌兰察布市集宁区第二实验小学）

课堂策

《乡土中国》作为社会学经典被纳入高中语文整本书阅读教学体系，对培养学生的社科类文本阅读能力、批判性思维及社会认知具有重要意义。然而在实际教学中，学生常因学术概念抽象、篇章逻辑复杂而陷入“读不懂”“不会用”的困境。如何破解这一难题？本文以高一年级《乡土中国》阅读教学实践为例，探索以任务驱动为核心的整本书阅读教学模式。

基于相关学情调查和高考意义分析，我们设定了《乡土中国》整本书阅读的学习目标和课时任务分解。

整本书学习目标：了解《乡土中国》的主要内容和观点，掌握阅读社科论著的基本方法，提高阅读理解能力；学会通过小组合作学习、思维导图绘制等多样化学习方式，提高自主学习、合作探究和创新思维的能力；深入理解中国乡土社会的文化内涵和价值观念，增强对传统文化的认同感和责任感，提高学以致用的能力。

整本书阅读任务分解：任务一是了解作者的创作意图及整本书的主要内容；任务二是学习阅读学术著作的方法；任务三是抓住重要概念，了

从粗读到重读的阅读进阶

□ 韩丽男

解作者的观点；任务四是把握整体框架，梳理整本书的主旨；任务五是了解整本书的价值，学以致用；任务六是分析整本书的语言特点，进行写作训练。

为了实现上述学习目标，根据任务分解，我们设计了一系列学习任务，引导学生逐步深入阅读《乡土中国》。以“学习阅读学术著作的方法”这一任务为例，阐释一下具体的教学设计。

学习任务一：粗读——观其大略。在这一任务中，我们要求学生用思维导图展示整本书14篇文章的关系。通过绘制思维导图，学生能够清晰地看到各篇文章之间的逻辑联系。这一任务旨在培养学生快速浏览、提取关键信息的能力，使学生对《乡土中国》有一个宏观的认识。

学习任务二：精读——圈点批注。精读是深入理解《乡土中国》的

关键环节。教师在教学过程中可选择第一章《乡土本色》作为精读的范例，引导学生掌握精读方法。首先，教师指导学生在阅读时进行圈点勾画；在空白处画星号等符号，标记出自己认为重要或有疑问的地方；将关键字或句子圈出来，如“乡土性”“聚村而居”“熟悉的社会”等，并在书页的空白处做笔记。在批注时，学生不仅要解释这些概念的含义，还要思考这些概念在文中的作用，如“乡土性”是理解全书的基础概念并贯穿始终，为后续分析乡土社会的诸多特征提供了核心视角；“聚村而居”和“熟悉的社会”则是乡土性在社会结构和人际关系方面的具体体现，是乡土社会秩序得以维持的重要基础。

学习任务三：重读——学以致用。在这一任务中，我们设计了几个问题，引导学生将《乡土中国》中的知识应用到实际情境中。比如，一个问题关于如何与村民打交道

的建议。假设学生有一个在大学就读的哥哥准备去农村进行社会实践，当实习大学生村官，学生需要结合《乡土中国》中对乡土社会人际关系、文化习俗等方面分析为哥哥提出合理的建议。学生需要重读《乡土中国》前三章，特别是“乡土本色”“文字下乡”“再论文字下乡”等章节，梳理其中关于乡土社会人际关系、文化习俗、社会秩序等方面的核心观点。结合实际思考这些观点如何在现代农村社会中体现，尤其是如何影响村民的行为模式和思维方式。这要求学生能够将书中的理论知识与现实生活中的具体情境相结合，培养学生的实践能力和解决问题的能力。

通过一系列学习任务的实施，我们发现学生的阅读能力和思维能力得到了显著提升。在小组展示和课堂讨论中，学生能够积极表达自己的观点。这说明教师通过多样化的学习任务设计和教学方法的运用，能够有效激发学生对学术著作的阅读兴趣，提高学生的整本书阅读能力。

（作者单位系河北省承德县第一中学）