



特级教师谈教学·陈红梅②

一课：构建一个“扶放有度”的读写课堂

——读写教练六重修炼系列(二)

□ 陈红梅

作为外修篇的核心部分，本文承接前篇“具身交互”的空间建构，聚焦读写课堂打造，拆解“扶放有度”读写课堂的理念、实施与策略。

如果说打造“具身交互”的读写课堂，是为学生搭建的“读写舞台”，那么构建“扶放有度”的读写课堂，就是带领学生在这个专属舞台上逐步实现独立读写过程。

读写教练的课堂，拒绝“满堂灌”的单向输出，也摒弃“放任式”的自由学习，而是以路标式教学理念为引领，以课标内容为依托，以多元策略为支撑，以梯度流程为路径，让学生从依赖教师走向自主读写。

路标式教学理念，是“扶放有度”课堂的导航仪。这一理念以目标导向、进阶路标、可视化学习路径为核心，与读写教室的“具身交互”特质深

度呼应。读写教练结合学段特点与课标要求，为学生设定清晰可达成的读写目标，再将大目标拆解为阶梯式的小目标，并转化为可视化的进阶式路标。比如，用“学期路标—单元路标—单课路标”三阶路标，建构出整个学期的完整学习路径；用“读通—读懂—联结—运用”寓言文体路标，搭建出螺旋上升的大单元体系；用“一停二猜三证四验”预测策略路标，让隐性的思维可视化、步骤化、放大化……将这些路标制作成海报悬挂在教室里，成为学生的专属“导航牌”，让学生在自主学习时眼中有目标、脚下有道路、手中有方法、大脑常反思。

新课标六大学习任务群，是“扶放有度”课堂的内容载体。读写教练的课堂，是以不同文体为核心的小组共读圈、童话圈、诗歌圈、散文圈、小说圈；求，将各类型任务群内容转化为课堂活动，融入“扶放有度”的每一个教学环节。“扶放有度”既体现在一堂课中，

也体现在整个小学阶段。低段属于“强扶”阶段，侧重基础性任务群的夯实，适当融入发展型、拓展型任务群；中段属于“半扶半放”阶段，深耕发展型任务群，有序渗透拓展型任务群，持续夯实基础性任务群；高段属于“适度放手”阶段，聚焦拓展型任务群的落地，并结合基础性与发展型任务群的综合运用。学生在这样的进阶学习中，读写训练更系统、更有层次性。

多阅读策略课堂，是“扶放有度”教学的重要支撑。读写教练以“策略链+文体圈+读写场”为核心，打造多元的读写策略课堂。策略链，立足统编教材原有的四大策略，再补充积累、图式、联结、推敲、元认知等，形成一个完整、螺旋上升的阅读策略体系；文体圈，是以不同文体为核心的小组共读圈、童话圈、诗歌圈、散文圈、小说圈；读写场，则衔接读写教室的具身交互空间，将阅读策略的学习落地在阅读区、写作坊、分享角。策略链为“扶”提

供方法，文体圈与读写场为“放”搭建平台，学生在具体策略的支撑下乐于尝试、持续练习，逐渐走向独立。

“扶放有度”的教学流程，是课堂的落地路径。它有一个“四步走”流程，“我做你看、你做我帮、你们做我做、人人会做”。“我做你看”是全扶的示范阶段，读写教练做直观的示范，一边做一边分享背后思考的声音，让学生看清楚每一个步骤，这是基础；“你做我帮”是半扶的尝试阶段，学生上台尝试，模仿着做，教师作点拨，同伴给予帮助，学生在试错中积累经验；“你们做我做”是弱扶的合学阶段，学生以任务圈为单位开展小组合作，自主完成读写任务，教师此时化身“观察者+引导者”，只有当小组陷入瓶颈、偏离目标时才会适度介入，让学生在合作中学会交流、学会探究；“人人会做”是全放的独学阶段，此时学生脱离了教师指导、同伴帮助，独立完成读写

任务。与此同时，教室里的各类路标、工具都可以成为学生的辅助。四步流程的背后不仅是读写教练对学生读写能力的精准判断，也是对教学环节的科学设计，更是核心教学能力的综合体现。教师的“教”始终围绕学生的“学”展开，从“教方法”到“引思路”再到“搭平台”，最终实现“不教而教”；学生的“学”始终朝着“独立”迈进，从“跟着看”到“试着做”再到“合作学”，最终实现“自己做”。

构建“扶放有度”的读写课堂，为学生打通了读写能力自主生长的通道。而要让扶放更精准、学习更高效，让每一个学生都能在适宜的节奏中稳步成长，还需要读写教练提供可操作、可适配的学习支架。这便是下一篇，读写教练六重修炼·外修篇的第三重——单：开发一份“支持学习”的工具清单。

(作者系特级教师，浙江省衢州市柯城区新华教育集团第二小学语文教师)

观课笔记

重温长征的日子

观摩一节教学创课有感

□ 王伟

自“双减”政策实施以来，不少课堂看似热闹，学生齐读、齐答形式多样，实则是少数人思考、多数人陪学的“假学习”。如何促进课堂进入深度“真学习”，促进每个学生思维绽放，中关村三小孙敬彬老师“重温长征的日子”数学实践课，用四项巧妙的课题设计让学生在每个学生身上真实发生。

全员点名：让每个学生真正“在场”。以人人为本是“真学习”的前提，每个学生都必须成为课堂的主人，而不是集体活动的“背景板”。本节课中孙老师坚持“每个学生被叫名字”的互动原则，代替“集体齐读、集体回答”等形式化方式，用个体提问、个体表达代替集体附和。比如分享长征时间节点、交流长征的日子计算方法，孙老师都通过叫具体名字的方式，让每一个学生都必须保持思维的紧张状态，无法再“搭便车”“混日子”。这种课堂设计有效避免了学生“只动嘴不动脑”“假学习”的发生：每个学生知道自己随时可能被点名分享，便会主动思考、认真倾听同伴发言，深度参与到课堂学习中。

本节课孙老师在提问时兼顾不同层次的学生，每个学生都有机会表达自己的想法，都有空间进行深度思考，真正实现了“目中有人”，让学习在每个个体身上真正发生。

清晰指令：让探究活动不盲目。课堂“真学习”的发生离不开学生有效开展探究任务。本节课中，孙老师在每一个探究任务开始前，都用简洁、明确、可操作的语言反复强调，确保每个学生都清楚任务的要求，帮助学生最大限度进行有效学习。比如在“计算长征的日子”这一任务中，孙老师没有直接抛出问题让学生自主探究，而是先让学生明确任务的具体要求，并交流解决问题的想法，再进行合作探究。这种教学设计避免了“盲目探究”的“假学习”：学生不再是“无目的探究”，而是带着明确的目标、清晰的步骤深入学习，真正实现了“最大限度的学习”，让探究活动从形式化的热闹走向深度的思维生长。

分层合作：让合作学习规避“搭便车”。小组合作学习能有效激活课堂“真学习”，但也容易助长“假学习”的发生。本节课中，孙老师采用“先同桌探究，再小组合作”的分层合作形式，避免了部分学生不思考“搭便车”的现象，让合作学习真正服务于每个学生的成长。比如在计算长征日子的环节，孙老师先让学生以同桌为最小单位开展互助学习，一人负责分段计算，一人负责验算记录答案，这种“小步走”的学习模式促使每个学生必须动手、动脑、动口，无法再依赖快的学生“包办一切”，每个学生都能在合作学习中深度思考、充分表达。同桌达成共识后，再进入4人小组合作，产生思路的碰撞和认知冲突，最终形成小组最优解。

颗粒度思维：让教学细节精准落地。“重温长征的日子”一课的难点是跨时段计算长征的日子，孙老师将其拆解成多个符合学生认知水平的颗粒度环节，逐层开展教学：先复习平年、闰年的天数差异，再明确“是否包含出发当天”，接着学生自主计算并结合日历验证结果，最后对比不同计算方法的优劣总结方法。面对“743天”和“744天”结果差异，孙老师设计了针对性的辨析环节，深化学生对年、月、日计算的理解。这种设计让学生的学习从“横向表层化”走向“纵向深度化”，这正是新课标“促进深度学习，培育核心素养”理念的生动实践。

“真学习”是每个学生都参与其中，思维被激活、能力被提升、素养被培育的学习；“假学习”是学习形式化，少数人成长多数人陪学的学习。“重温长征的日子”一课以全员点名激活学生思维，以清晰指令引导学生自主探究，以分层合作规避“搭便车”，以颗粒度思维精准提质增效，让“真学习”真实落地。唯有把“真学习”作为课堂的核心追求，才能将“双减”政策落地生根，让基础教育高质量发展目标真正实现。

(作者单位系北京市海淀区中关村第三小学)

教学反思

双线交织生出探究之藤

□ 朱华

在核心素养导向的新课改背景下，打破学科壁垒、实施跨学科教学已成为深化小学语文课程改革的必然方向。统编版语文三年级下册《花钟》一课，以其独特的语言美与丰富的科学内涵，为探索语文与科学的深度融合提供了理想载体。课堂上，我带着学生奔赴花海，一边品味语言文字之美，一边沉醉自然科学之趣。接下来，与大家分享课堂上发生的故事，欣赏语文和科学这两条“藤蔓”的共舞共生。

晨光熹微，茉莉花开的旋律在教室里流淌。我按下播放键，童声合唱的《茉莉花》裹着晨光涌进来。“晓看红湿处，花重锦官城”，谁知道这句诗藏着哪种花？我问。小手林立间，学生在诗词的芬芳中捕捉“花”的踪迹，让文学意象成为科学探索的启蒙之光。

语文线：从修辞到叩问。
坐在窗下的小薇举起日记本：“老师！我家的昙花昨晚开了！”“哦，是吗？几点开的？你记录了吗？”“九点零三分！”我看到她的日记中描述昙花为“披着白纱的夜仙子”，还用稚嫩的线条画着盛开的花朵，旁边标着温度和时间。后排的淘气包阿哲突然举手：“老师！昙花为什么偏要晚上开？

它怕见人吗？”全班哄堂大笑。我压住笑意敲敲学习单上的表格：“答案藏在这里，等着科学小侦探们。”

科学线：从假说到实证。
我指着大屏上出示的植物开花时间与光照对照表，提示学生结合课文第2自然段分析讨论，到底植物的开花时间有着怎样的奥秘？

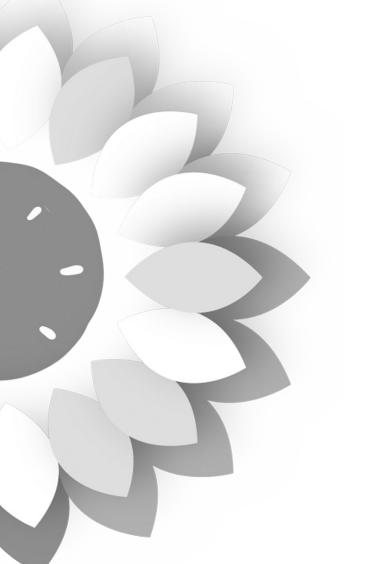
大家纷纷发言：“你们看，午时花的花瓣厚厚的，像铠甲”“也像太阳伞”“这样就可以应对正午强光”。学生观察着、讨论着。此刻黑板上“欣然怒放”“舒展”“苏醒”这些词语，仿佛被赋予了生命的热度。“问题一假设—验证”的探究链，也悄然成就。

多元表达的融合场域。
语文组：小涵转着笔凝视向日葵图片，忽然眼睛一亮：“我知道啦！向日葵像个忠诚的小卫兵，太阳走到哪儿，它的笑脸就转到哪儿！”组员纷纷效仿，“蝴蝶兰是停在绿枝头的紫蝴蝶”“紫茉莉每晚偷偷擦香水呢”，稚嫩的拟人诗意在稿纸上蔓延生长。

科学组：小脑袋聚在一起仔细观察，他们对照任务单上的蛾子图片，争论月光光的白花瓣，将数据转化为童话，“晚上这么黑，白色就

是它的荧光棒呀”“白色花瓣是夜蛾的GPS”。

跨学科成果的立体绽放。
珂欣的花钟地图惊艳全场：操场蔷薇标注“5:00 晨光闹钟(温度>15度启动)”，紫藤架下标着“15:00 蝴蝶茶会(传粉密钥：黄酮类化合物)”。我激动地提笔写下评语：这不是钟表，是植物写给环境的生存情书——以温度作墨，阳光为邮。



教后反思：
教学《花钟》这一课，我尝试通过寻点、构链、创场的思路进行设计，努力打破传统学科间的壁垒，在语文与科学之间架起一座桥梁，激发学生内心深处对知识的渴望和对世界的好奇心，促使他们在探索未知的过程中不断成长。
寻点之妙：通过诗词和歌曲，唤醒学生对自然美的感知。同时，巧妙

上课记

课堂上，我不再追求完美

□ 于璇

1997年的秋天，我走进江苏省泰兴市鼓楼小学的大门。那天，阳光的颜色我已不真切了，只记得手里紧攥着教案，心跳加速。不到20岁的年纪，心里满是对语文的痴念——念了十几年书，读了那么多美妙的文字，终于轮到我把它们讲给孩子听了。

命运待我不薄。参加工作的第一年，我便捧回省录像课评比一等奖。此后，我又多次面向全市开课，斩获市级教学基本功竞赛一等奖……那时走在校园里，我的脚步都是轻盈的，以为语文教学就是如此——你热爱，你投入，鲜花和掌声自然会纷沓而来。课堂上，我带着孩子读山川风月、品人间情味，看着他们小手高高举起，听着他们用稚嫩的声音朗读课文，心里满是欢喜。

那时，我自认为是从容的，也曾被听课的老校长评价：语文底子好，基本功扎实，更难得的是有教学智慧，课堂上遇变不慌。我曾以为这份从容会一直陪伴着我，直到那场泰州市青年教师语文优质课比赛。

我选的课文是《军神》。为了这节课，我经常在深夜对文本研读了一遍又一遍，过渡语推敲了十几遍，每个环节都烂熟于心。我渴望在那个舞台上展现自己对语文的理解。

赛课那天，一切如我所料，进展顺利，学生沉浸在刘伯承的坚韧品格之中，课堂按照我预设的节奏走向高潮。

就在这时，一只小手高高举起。“老师，他说刘伯承是神经病。”那个清脆的声音穿过教室，全场顿时安静下来。我站在聚光灯下，大脑一片空白。平日里那些教学机智、从容引导，瞬间消失得无影无踪。我张了张嘴，却不知该说什么。台下是评委和同行，时间一秒一秒过去，我慌乱地让学生坐下，草草带过这个问题，便继续推进教学过程。

课堂依旧“完整”，奖项依旧到手。可站在领奖台上，我的心却沉到了谷底。那个学生清澈的眼神，那个被我敷衍的问题，成了我心中长久的刺。每次想起，都觉得心里发闷。课后我反复追问：为什么平时能做到的，到了赛场就做不到了？为什么面对童心的真实声音，我却选择了逃避？

后来我渐渐明白，那节课我太想“赢”了，太想呈现一堂“完美”的课，太在意评委的目光，太执着于预设的流程。我忘了，真正的语文课不是表演，而是相遇——与文本相遇，与学

生相遇。那个学生脱口而出的话不是冒犯，而是他最真实的思考，而我却辜负了这份真实。苏霍姆林斯基说：“教师要教儿童用心灵去认识世界，用心灵去了解别人，这是一种最细致的教育本领。”那堂课让我真正懂得，这“细致”的前提是看见——看见每一个学生的真实，听见每一句童言的价值。

那以后，我开始沉下心来。我不再执着于赛课奖项，不再追求课堂“完美”。我买来教育期刊和专著一本本翻阅研读，把优秀课例反复观摩，记录下名师处理课堂生成的方法、回应学生意外提问的思路和技巧。我把那次遗憾写进教学反思，时时提醒自己。

慢慢地，我发现我的课堂变了。我不再急于推进教学环节，而是真正去倾听学生在说什么。当有学生提出我意想不到的问题时，我不再慌乱，而是蹲下来问：“你是怎么想的？”课堂上开始有了更多真实的对话，有了思维碰撞的火花，有了

课前不曾预设的精彩。一次，我们学习《半截蜡烛》，讲到伯诺德夫人一家为了保护情报与德军巧妙周旋。有学生举手：“老师，他们为什么不直接把情报吃掉？吃掉多安全。”教室里传来一阵笑声。

在从前，面对这“耽误进度”的问题，我或许会简单带过。而那个瞬间我问他：“你说说看，吃掉情报会怎样？”

他站起来认真地说：“吃掉就什么都没有了，德军找不到情报，他们一家就安全了。”

我还没来得及开口，另一个学生便抢着说：“可是情报是要送出去的呀，吃掉了还怎么送呢？”

又一个学生说：“其实小说里写的是故事，如果吃掉了，后面就没法写了。”

教室里顿时热闹起来。有人说起“二战”时情报传递的真实历史，有人猜测伯诺德夫人当时还能想出什么办法。那个提出问题的学生一直站在那儿，听着大家讨论，眼睛亮亮的。