



特级教师谈教学·陈红梅④

两读：深耕“阅读+诵读”夯实积淀力

——读写教练六重修炼系列(四)

□ 陈红梅

作为内修篇的输入根基，本文立足读写教练的阅读核心素养，围绕“阅读+诵读”，阐述为什么读、读什么、怎么读，让读写教练在深度阅读中实现理念转型，在经典诵读中守住教学本真。

为什么要深耕阅读？大数智时代，未来人才的培养目标从“知识习得”转向“学会学习、学会思考、学会创造”，学习的本质被重新界定——不再是被动接受知识，而是主动建构认知、掌握学习方法的过程。在这种变革之下，不少教师陷入认知与教学的双重困境：既缺乏对学习规律的深度理解，又难以跟上素养导向的教学要求，亟须通过深度阅读完成理念迭代。

读写教练的阅读应该走向助力学教转型的专业化阅读，可以建构为“文学类+儿童类+专业类”的三维结构。第一类，读中外文学名

著与经典美文，可以丰厚文化底蕴，锤炼文本解读与语言鉴赏能力。第二类，读儿童文学作品，可以站在儿童视角读懂儿童的读写需求。此处重点讲第三类，专业书籍是读写教练实现学教转型的核心，有三个必读方向。一必读：新课标类书籍，精准把握素养导向的教学方向，理解学习任务群的核心要求，让自己的教学实践不偏离主线；二必读：学习科学类书籍，如《惟学无际》《可见的学习者》《具身认知：身体如何影响思维和行为》等，厘清学习是如何发生的底层逻辑，从根源上实现“教知识”到“教学习”的转型；三必读：阅读策略类书籍，如《阅读力》《读写教室：语文教学新样态》《书读者》等，系统掌握各类阅读策略的内涵与运用方法，让自身成为策略型阅读者，真正理解深度阅读的内涵。这三大必读内容相辅相成，新课标定方向、学习科学知底层规律、阅读策略给实操方法。

那么，为什么要深耕诵读呢？作为语文教师，字正腔圆、口齿流利是其基本功，妙语连珠、引经据典是真功底。虽说读写教室理念下的课堂以“学为中心”，教师要少说，但说出的那少部分语言是画龙点睛，是非说不可的精华。教师如何才能能在课堂上恰到好处地说出那一两句精华，恰恰是需要课外日积月累，进行大量诵读练习，在AI时代，“诵读”显得尤为重要。如今的课堂，AI能快速生成文本、模拟表达，甚至替代部分朗读，但是AI代替不了教师与学生课堂那一刻的情感、共鸣与温度。读写教练更需要主动张口、动起来，通过诵读训练自身的身体与大脑——在口腔发声、韵律体会、情感表达的过程中，让文字与身体、大脑产生深度联结，以此锤炼自身的语言感知、思维与口头表达，避免被AI捆绑，是AI时代教师保持专业独立性的重要修为。

诵读中华经典诗词与文言文美文，感受汉语韵律之美；二要诵读新课标指定篇目与经典课文，夯实文本解读功底；三要诵读优秀儿童文学与美文片段，贴近学生、贴近课堂。汉语是世界上最美的语言，出声“诵读”才能真切感受韵律之美、情感之美。读写教练自身的诵读能力，直接决定了读写教室中范读指导、文本赏析的效果。

那么，如何在当下做好阅读和诵读？阅读可从时间、方法、形式三方面发力。时间上，以“集中深读+碎片化巧读”相结合，保证每天有整块的时间用于专业书籍研读，平时利用碎片化时间进行重温与思考；方法上，坚持深度阅读，善用阅读策略，如批注留痕、读书体会、迁移运用落地教学；形式上，多采用共读，与学生共读，与校内同事共读，积极参与外部读书会，与专家同行共读。诵读的关键在坚持、回放、共享。坚持与学生一同晨读，既是自

我修炼，也是树立榜样的最佳时刻；可借助现代工具，把每日诵读内容录下来，通过回放检查语气、节奏与情感，获得即时反馈；还可以在手机上下载播音App，开设个人诵读专栏，将录音变成作品，分享给学生与同行。

深耕“两读”，是读写教练在新时代的专业修炼，更是一场面向教育未来的革命性觉醒。这场修炼让读写教练在世界变革与教育转型中始终保持学习的热情、思考的深度、实践的力度，让“终身读写、终身思考、终身成长”的理念落在“一言一行”“一课一思”。

当读写教练的内修有了坚实的根基，便有了走向“两写”的底气。接下来，敬请关注读写教练六重修炼·内修篇(五)——两写：锤炼“写作+写字”，淬炼表达力。

(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)

■ 上课记

如何像科学家一样思考

□ 唐先木

“同学们，我们今天来验证一下，食盐能不能在水中溶解。”讲台上，教师话音刚落，实验材料便分发到各小组。学生按照步骤进行：取盐、放入水中、搅拌、观察。不一会儿，实验单上齐刷刷填上“溶解了”。有个男孩举手：“老师，我还没搅完，盐好像还在……”老师走过去看了一眼，压低声音说：“再搅搅，结论应该是溶解的。”

这是小学科学课上常见的一幕。教师按部就班地组织“实验”，学生循规蹈矩地记录“结论”。看似完成了教学任务，实则是让学生照方抓药，亲手验证一个早已知道的答案。这种“结论导向”的教学倾向，正在悄悄抽空科学教育的本质。

当实验沦为验证已知结果的操作流程，科学的完整探究过程便被割裂了。科学之所以迷人，不在于那个最终结论，而在于提出假设时的猜想、设计实验时的斟酌、观察记录时的专注、分析反思时的顿悟。如果只强调结论，学生就如同只看谜底而错过解谜乐趣的人，久而久之，他们记住了一堆“标准答案”，却不知道这些答案从何而来，更谈不上“像科学家一样思考”。

更深层的问题在于，简化过程意味着回避了科学固有的不确定性和挫折。真实的科学探索充满试错、调整与意外发现——爱迪生找到灯丝材料前失败过上千次，青霉素的诞生源于一次“意外”。如果学生的实验总是“一次成功”，结论总是“标准统一”，他们便失去了在困惑中追问、在失败中修正的宝贵机会。长期处于这种“无菌”环境，如何培养学生面对真实问题的探究韧性？

那么，如何真正走出“结论导向”的困境？我在实践中尝试引入“预测—观察—解释”的探究模式，取得了不错的效果。

以《物体的沉浮》一课为例。我没有直接告诉学生“重的沉，轻的浮”，而是呈现一组物体：回形针、木块、硬币、泡沫块。我先让学生预测哪些会沉、哪些会浮，并说出理由。有学生说：“硬币重，肯定沉；泡沫轻，肯定浮。”也有学生说：“回形针是金属，应该沉吧。”不同的预测，暴露了学生头脑中的前概念。

接着是实验观察。当学生把回形针轻轻放在水面，发现它竟然浮着时，教室里响起一片惊呼：“怎么会这样？”那个预言“回形针沉下去”的学生瞪大眼睛，迫不及待地再试一次。而硬币也确实沉入了水底，但原因并非简单的“重”，而是与密度、形状有关，认知冲突就这样自然而然地产生了。

最后是解释环节。我引导学生思考：“为什么预测与结果不一样？回形针明明是金属，为什么能浮？”学生七嘴八舌地猜测，“不是水里有什么东西托着它”“不是因为它放得很轻”，虽然学生尚不理解表面张力，但这份困惑和追问恰恰是科学思维的萌芽。

在这个过程中，我没有急于公布答案而是“忍住”，让自己从“正确答案的发布者”变为“陪学生一起走弯路的引路人”。学生经历的不是验证已知的操作，而是像科学家一样预测、质疑、观察、反思。即便结果不如预期，这份“不如预期”本身就是教育的价值所在。

科学教育的终极目的不是培养记住结论的“知识容器”，而是塑造勇于探索、善于思考的“未来探究者”。只有让学生的思维真正经历过质疑、验证与发现的完整过程，他们才能在未来的学习中，以科学的精神和探究的能力迎接世界的无限可能。

容？”这样的引导，才是真正的“教”，才是让那些处在低处的“水”慢慢积蓄力量的过程。

我也意识到，自己陷入了“整合教学”和“情境创设”的迷思。为了追求课改的新颖形式，我设计了宏大的情境，却唯独忘了回归文本最质朴的言语形式。对于小浩这样的学生，需要的不是宏大的“环卫工人”情怀，也不是炫技的“镜头解说”，而是最基础的“动词的精准选用”“形容词的搭配”。当语文课过度拔高到“情感态度价值观”的升华，而脱离了字词句篇的“言语智慧”，那对一些学生来说，这节课就像是悬在半空的楼阁，他们够不着也进不去。

下一次备课，我决定不再问“我要教什么精彩的技法”，而是要问“哪个环节小浩可能会卡住”；下一次上课，我不再迷恋于“小手如林”的盛况，而是要警惕那些始终低垂的眼帘。我要努力让自己的教学成为流向低处的活水，去漫灌那些干涸、被遗忘的心灵洼地。

反思是一种抵达。它不仅抵达了教学的本质，更抵达了一个教师的良心。但愿今后的每一堂课，我的目光都能绕过掌声与鲜花，去拥抱那些在角落里的学生，让教育的光均匀地洒在每一寸渴望生长的土地上。

(作者单位系上海市向明初级中学)

(作者单位系重庆市开州区汉丰第五小学)

■ 教学反思

流向“思维洼地”的活水

□ 田静

最近，当我整理前几年那沓厚厚的教学随笔时，一节作文课的场景反复在脑海浮现。那节课从表面上看才思涌动、佳作频出，堪称一场师生共赴的“深度狂欢”。然而，当我以反思之尺重新丈量那45分钟却惊觉：那堂课上的“活水”并未流向最低处。

那是我校的常规公开课，执教年级为八年级，课题为《学习细节描写》。在设计这节课时，我借鉴了名师课例，准备充分。课上，我从经典文学作品《背影》中父亲爬月台的动词赏析入手，又展示了学生习作中的“木偶人”范例进行对比，学生在“找碴”与“模仿”中笑声不断，气氛融洽。

按照预设，课堂进入了高潮环节“微写作”。我播放了一段环卫工人在冬日清晨劳作的无声视频，要求学生运用今天所学的细节描写手法，写一个100字左右的片段。音乐响起，学生埋头创作，我按照惯例穿梭于学生中进行巡视指导。

一切都在按部就班地进行，直到我走到教室的最后一排。靠墙坐着一个小小男生小浩。他是班里最不起眼的学生，语文成绩长期在及格线徘徊。此时，别的同学已经写了两三行，他的本子上却只歪歪扭扭地写了一个标题——《扫地的爷爷》。他咬着笔帽，眉头紧锁，眼神空洞地盯着屏幕，仿佛那画面与

他隔着一层毛玻璃。

我俯下身轻声问：“怎么不写了？是不是觉得没什么可写？”他抬头看了我一眼，眼神里闪过一丝慌乱和羞愧，小声说：“老师，我看不出来……”他就一直在扫地，没什么特别的。”

那一瞬间，我准备好的所有话术，比如“你看他手的动作”“观察他脸上的皱纹”都堵在了嗓子眼。因为我意识到，他的问题不是不知道该看哪里，而是他根本就没有建立起“将生活场景转化为文字素材”的联系。

然而，公开课的时间容不得我多想，我本能地选择了“高效”的处理方式。我拍了拍他的肩膀鼓励道：“再想想，关注一下他的动作细节。”然后，我快步走向讲台，因为已经到了预设的展示环节。课堂的后半程如我所愿：那几个语文素养极好的学生举手发言，他们的片段描写惊艳全场，有的写了“扫帚划过地面的沙沙声像叹息”，有的写了“老人呼出的白气在寒风中转瞬即逝”。我在点评时大加赞扬，课堂在热烈的掌声中结束，小浩在那个角落里始终没再抬起头。

课后评课，同事们对这堂课给予了高度评价：“导入精准”“素材选得好”“学生的生成真精彩”。在一片赞誉声中，我却觉得脸上火辣辣的。我脑海中反复浮现的是小浩那个迷茫

的眼神和那句“没什么特别的”。

这一直是我教学的舒适区，甚至可以说是“套路”。但这次这个被我抛弃的后进却成了我反思的起点。我像那只只往高处流淌的“水”，流向了那些能给我课堂精彩、能与我对话如流的学生，却绕过了最需要我去浸润的那片干涸的土地。小浩并非个例，在每个班级的角落里都有这样的学生。

当优等生用华丽的辞藻堆砌出“叹息”与“白气”时，这究竟是他们对文字的真切感悟，还是仅仅是对应试语言的一种熟练“表演”？而我作为课堂的主导者，是否正沉迷于这种虚假的繁荣，而忘记了语文教学最本质的任务——带领学生真正沉入文字，去看见、去感知、去表达。一堂好的语文课不应是优秀学

生展示才华的舞台，而应是那片愿意且能够流向每一个思维洼地的甘泉。真正的教学公平不是给所有学生同样的任务，而是关注到每个学生在学习中的真实困境。

如果那节课可以重来，当我看到小浩的茫然时，或许我可以作出不一样的选择。我可以暂时搁置预设的展示环节，把课堂的焦点从“展示成果”转向“解决困难”。我可以走到他身边蹲下来，不仅是对着他，而且是对着全班那些同样沉默的学生进行一场慢下来的“细节指导”。

我可以指着屏幕定格画面，带他们一起“咬文嚼字”：不是抽象地问“有什么细节”，而是具体地问——“你们看，老人的手握在扫帚的哪个位置？那是怎样的手？如果让你用比喻，除了‘像树皮’，还能怎么形



在数字化、信息化的大背景下，推动教育教学改革成为一大重要趋势。天津市滨海新区塘沽新城中学秉持“靠质量求生存、向管理要质量、靠民主来决策”的办学理念，积极推动素质教育和创新教育；围绕农村初中生特点，在语文教学中聚焦项目式学习和单元教学的双重任务，探索适合农村学情的教学模式，有效推动了学生语言运用、思维能力、文化自信和审美创造素养的全面发展。

立足校情的基础，做好项目式学习准备工作。围绕农村初中语文学科特点，学校语文教研组积极推动教学改革。在实践前期，学校教师通过问卷调查、课堂观察、作业分析等多种方式，明确农村初中生在语文学习中存在的主要问题，了解学生对乡土资源语文核心素养的认知情况。学校语文教研组结合调研结果，明确后续项目式学习的实践方向，以项目式学习激活乡土资源价值，解决学生有知识而无应用的问题。

为了更好地践行单元教学要求，提升项目式学习质量，学校鼓励支持教师开展跨学科协作，以初中语文教研组为核心，由地理、生物、美术、信

息技术等教师共同参与，开展跨学科教研活动。由学科骨干教师牵头，设计单元项目方案，通过专家引领、校本研修等形式，提升跨学科教研小组的团队能力。同时，学校积极开展师资培训，围绕农村学生特点提出构建适配农村学情的项目实施流程。学校定期组织语文教师观摩，并讨论优秀的项目式学习和单元教学设计、实施案例，鼓励教师围绕项目式学习中的困惑和实践经验相互讨论，增强教师的专业素养。

基于农村初中特点，学校语文教研组遵循教材单元主题和乡土资源，以及高度配置的基本原则，将七年级《四季之美》单元与当地春耕场景相结合，将八年级《自然与科学》单元与当地气候特点、地质地貌等地理资源相结合。结合九年级《社会百态》单

天津市滨海新区塘沽新城中学

项目式学习在单元教学中的整合应用

□ 胡建萍

元主题，按照基础探究、深化实践、成果表达的三阶梯路径，有序推动活动设计。在基础探究环节，学校教师围绕农村生活，带领学生探寻语文知识与生活实践的融合切入点。比如，指导学生对梳理乡村春景写作素材，整理乡村典型人物、事件等素材，为写作练笔奠定基础。在深化实践环节，学校教师聚焦学生能力培养需求，设计跨学科融合任务，将语文与美术相结合，带领学生制作乡村春景手账；将语文与信息技术、音乐等学科相结合，制作乡村春景vlog视频。最后在成果表达阶段，学校教师聚焦素养输出需求，鼓励学生丰富内容呈现形式。学校定期开展征文比赛、诗朗诵比赛、摄影大赛、乡村印象主题展览等，在实践中培养和锻炼学生的语言表达能力和思维能力。

元主题，围绕乡村变迁等本土主题，带领学生在实践中加深对乡土知识的认识和理解。丰富教学活动，整合单元教学过程。在教学实践环节，学校教师通过文本结构和乡土体验的有机结合，激发学生的学习兴趣。教师结合本土主题设计阅读任务、写作任务和实践活动，组织学生在研学活动中开展田野观察，学生携带放大镜、录音笔、手机、相机等设备观察和记录春耕细节，并结合研学经历撰写诗歌、散文或议论文。同时，教师在项目式学习中引入小组协作机制，将学生按兴趣特长分为观察组、记录组、创意组，确保每个学生都能找到参与切入点，在任务实践中驱动学生学习单元核心知识，更好地理解和应用知识。

学校教师在项目式学习中围绕单

元主题，按照基础探究、深化实践、成果表达的三阶梯路径，有序推动活动设计。在基础探究环节，学校教师围绕农村生活，带领学生探寻语文知识与生活实践的融合切入点。比如，指导学生对梳理乡村春景写作素材，整理乡村典型人物、事件等素材，为写作练笔奠定基础。在深化实践环节，学校教师聚焦学生能力培养需求，设计跨学科融合任务，将语文与美术相结合，带领学生制作乡村春景手账；将语文与信息技术、音乐等学科相结合，制作乡村春景vlog视频。最后在成果表达阶段，学校教师聚焦素养输出需求，鼓励学生丰富内容呈现形式。学校定期开展征文比赛、诗朗诵比赛、摄影大赛、乡村印象主题展览等，在实践中培养和锻炼学生的语言表达能力和思维能力。

在项目实施后，学校教师注重加强项目反思，通过学生个体反思、小组集体反思以及教师专业反思的有机结合，指导学生在项目式学习和单元实践中撰写反思日志，综合记录过程中中的收获困惑以及改进建议。在小组反思中，主要围绕组内成员的表现情况、任务分工以及协作配合情况进行评价反思。学校教师可通过课堂巡视、阶段性汇报、成果分析，实时记录项目式学习中的亮点与不足。同时，学校初中语文教研组定期围绕项目式教学开展复盘研讨，根据复盘结果不断优化教学流程。

反思教学效果，优化项目式学习设计。为进一步促进初中语文项目式学习的顺利落地，学校积极加强资源建设。通过整合校内校外资源，为项目式学习奠定坚实基础。在校内，完

善硬件软件设施，提升配套水平，为高质量教学奠定坚实的硬件基础。在校外，学校立足乡村特色资源，广泛搜集当地乡土材料，加强与当地村委会、农业技术推广站的合作，邀请乡村能人、民俗专家等进入学校开展专题讲座。

为强化师资专业能力，学校建立起专题培训、校本研修、结对帮扶的教师成长体系，定期组织教师参与教学方法、教学设计、教学资源开发的专题培训，邀请市区专家到学校开展示范课专题讲座。同时，选派骨干教师参与区、市的教研活动，学习借鉴先进经验并应用于校本实践。在师资培养上，学校建立起教师成长共同体，由骨干教师和青年教师通过结对帮扶共同打磨项目方案，总结实践经验，形成可复制、可推广的教学模式。

天津市滨海新区塘沽新城中学在语文教学中立足农村特色，探索出项目式学习在单元教学中的整合路径。通过准备实施优化的完整闭环，发展了学生的核心素养。未来，学校将继续创新教学方法，拓展教学形式，助力农村语文教学的提质增效。