



特级教师谈教学·陈红梅⑤

两写:锤炼“写作+写字”淬炼表达力

——读写教练六重修炼系列(五)

□ 陈红梅

作为内修的输出核心,本文立足读写教练的书写表达核心素养,围绕“写作+写字”,阐述为什么写、写什么、怎么写,让读写教练在规范书写中夯实审美示范的根基,在专业写作中淬炼教学表达的能力。

你已经多久没有在笔记本上手写汉字,听着钢笔划过纸页的沙声?你已经多久没有借助AI写作,陶醉于文笔的行云流水?是的,很久了。键盘敲击替代了笔尖游走,“写”沦为复制粘贴的指尖跳跃。长久不写,提笔忘字;依赖AI,落笔无言。AI能生成标准化文本,却无法复刻人的真实体验、独立思考与个性表达。当教师自身的书写力、写作力日渐退化,意味着学生的书写力和写作力教学在悄然消失。写作的过程是个人认知、情感、思维的外化体验。学生的书写

力和写作力,是作为一名有别于机器的“独立个体”的核心素养。读写教练的“两写”修习不仅是个人的技能修炼,而且是培育独立而成熟读写者的先声。

读写教练的写作修炼有五层路径。第一层,写好教学下水文。教练的下水文除了常规意义上的习作范文,还要紧扣读写教室的场景,能撰写文本解读下水文、读写策略运用下水文。撰写时要切换到学生视角,尽可能复刻学生的思考路径——既要呈现“怎么写”的过程,也要暴露“可能遇到的困惑”以及“解决方法”。这样的下水文才能在“扶放有度”的“扶学”阶段,发挥可模仿、可迁移的示范价值。第二层,写好教育小故事。当教学中遇到困惑、出现问题时,可以写一写问题小故事,引发自身及同行的教学思考;当学生有了细微的进步,可以写一写进步小故事,捕捉学生从“不会表达”到“敢于写作”、从“被动参与”到“主动分享”的时刻,放

大学生的优点与闪光点;还可以写温暖小故事,同桌间的一个微笑、同学间的一句问候、节日里的一首诗。这样的小故事不仅是鲜活的教学反思微载体,也是教师成就幸福教育人生的生活方式,能帮助教师发现工作中的美好。第三层,积累教学案例。可以积累读写融合案例、学生读写成长案例、AI赋能读写案例等,每个案例可以包含背景、过程、反思及优化,紧扣教学痛点,详细记录过程,反思深挖“成功”与“不足”,并给出优化措施,这样的案例写作既为自身教学改进提供依据,也为后续论文撰写积累素材。第四层,撰写论文课题。这是从“教学型教练”到“研究型教练”的转型,论文可以紧扣读写教室构建的核心主题,用教学案例、教育小故事中的具体数据和真实课堂支撑自己的观点,让研究“从实践中来,到实践中去”。第五层,出版专著。这是写作修炼最高级的形态。专著的撰写要立足读写教练

的专业定位,将平时积累的下水文、小故事、案例、论文进行系统梳理。虽然写一本兼顾实操性与可读性,能给同行直接借鉴、快速落地的专著不易,但也无须畏难。读写教练的专著不追求宏大叙事与华丽辞藻,只要抓住“为什么、是什么、怎么做、怎么样”的核心逻辑,自己讲清楚、写正确,别人看得懂、用得上,就已经是一本好专著了。

再讲读写教练的写字修炼。同样道理,不追求书法炫技,专注练好规范楷书,重点在硬笔字、粉笔字两方面下功夫。第一练硬笔字,为日常书写做好示范。教师批改作业需要写批注、批语,不能求快写得龙飞凤舞,应做到工整、规范、美观,且笔顺正确。教师在备课时要将教材上的高频字、易错字工整工整摘录到本子上,做到有备无患;平时在教案书写、作业批改中做到提笔即练字、书写即示范;还要用学生常用的笔、呈现贴近学生的书写状态,让学生看得清、

学得会。第二练粉笔字,为课堂板书做好示范。板书是一个动态建构认知的过程,也是呈现汉字审美艺术的过程。教师既要练好单字的笔画与结构,也要追求板书的行款整齐、布局合理。数字化时代,PPT和视频是无法完全取代教师板书的,当教师半蹲着身子,一边示范方方正正的国字,一边引导做堂堂正正的中国人,一撇一捺写的是汉字的筋骨,更是师者的脊梁。学生看见的不只是字形,更是可追随的榜样。

锤炼“两写”,淬炼表达力,是读写教练在新时代的专业必修课。写字练就的是审美示范的硬功底,写作淬炼的是教学表达的软实力。两者相辅相成,共同构成读写教练的书面表达核心。接下来,敬请关注读写教练六重修炼·内修篇(六)——两讲:锻造“讲故事+演讲”,提升引领力。

(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)

课堂策

深度学习是促进学生深层理解,发展学生高阶思维的重要途径,深度学习需要深度教学来成就。深度教学不能简单地理解为教师教得深。著名特级教师曹培英认为,深度教学首先要深在内涵与本质上。学生对知识的理解应达到“知其所以然”的水平;在理解所学知识的同时,还要获得语文思维方法的感悟。相比一般的阅读教学,语文深度阅读教学强调深度挖掘文本内隐性情感来领会文章主旨,强调通过核心问题的合作探究、关联分析培养高阶思维,强调领会文本在写法基础上的迁移运用,做到学得通透,学以致用。

那么,如何在阅读教学中培养学生的深度阅读能力?

以对诗歌《红烛》中“红烛”这一古典意象进行教学解读的过程为例。多数学生在初读诗歌时,会对“红烛”这一意象有一个基本认知。有学生结合生活实际,认为“红烛”具有燃烧自我、放出光明的奉献含义;有学生借用诗句“蜡炬成灰泪始干”的内涵,认为红烛蕴含着相思之苦与爱恋之苦;也有学生关注诗歌本身“烧破世人的梦,烧沸世人的血——也救出他们的灵魂,也烙出他们的监狱”“匠人造了你,原是为烧的。既已烧着,又何苦伤心流泪”,认为这里的“红烛”有反抗的坚决与毁灭的无奈。

在学生的普遍认知基础上,我设计了以下问题引导学生思考、辨析和阐释:解析李商隐诗歌中“蜡炬”的特殊含义;解构闻一多的“红烛”意象的多重含义;《红烛》中的“红烛”被解构成“色”“灰”“泪”“光”四个部分,对应阅读相应的诗歌语句,品读每个部分展现出“红烛”的什么精神品格;在理解诗句的基础上进一步品读,分别体会诗人在每节诗歌中咏叹红烛时的不同情绪;结合创作背景,理解诗人有不同情绪的原因,以及他们追求理想的态度。

最后,我带领学生探究,形成集体共识:李商隐的“蜡炬”象征着因不能承受相思之苦而陷入悲伤无法自拔的忠贞;闻一多的“红烛”象征着为了拯救世人而主动牺牲自我的思想人格的化身。最后,我带领学生总结“意象解构”这一分析意象内涵的方法,为学生深层品读意象提供了新的路径。

福建师范大学教授孙振振提出了小说在叙事学建构中的“打出常规”理论,并将其塑造人物的功能概括为“深层心理的暴露”和“人物情感错位”。人在正常的社会关系里,会维持社会角色的定位。但在小说里,常规环境会发生改变,这会导致人物的心理环境也会发生改变,人物的心理深层奥秘就会表现出来,展示出人物的真实性格特征。

例如《阿Q正传(节选)》教学,教师引导学生深入探究阿Q的个性特征和未庄人的群体特征,并做解读示范:以前阿Q是无名无姓的卑微之人,是可以随意欺负的——这是未庄人对阿Q的常规认知。但阿Q声称自己是赵太爷的

意象解构法让诗歌教学不再空洞

□ 任颖

上课记

打破“文言分离”藩篱

□ 宋伟

“文言融合”的教学理念强调“言”与“文”在教学中的有机统一。“言”包括文言词汇、句式、语法等语言要素;“文”则涵盖文本的情思意蕴、文化精神和审美价值。两者不应割裂,而应如鲜肉与春笋在文火慢炖中彼此渗透、交融入味,从而实现文言文教学工具性与人文性的完美结合。

长期以来,文言文教学面临“学生惧学,教师怕教”的双重困境。传统课堂上,教师常让学生机械记忆文言静态知识,学生虽能翻译词句,但学得吃力,更难以体会文言中蕴含的“文字”“文学”“文化”的审美效果。同时,《愚公移山》作为经典寓言,教学中易进入“寓意先行、语言后置”的做法,学生被动接受“坚持不懈”的主题,缺乏对语言与精神关联的深层体悟。

因此,我尝试突破“文言分离”的教学藩篱,以《愚公移山》公开课教学为例,实践“文言融合”的理念。本课以“是否支持愚公移山”为核心议题,创设“向愚公致信”的真实语言情境,引导学生在理解、评价、表达的过程中自然习得文言知识,深度体悟寓意。

记得4年前我第一次执教《愚公移山》,采用“先言后文”的传统模式。学生虽能记忆“且”“之”等虚词用法,却难以在具体语境中灵活识别,对“愚公精神”的理解也停留在标签化表述,这迫使我重新思考教学方式。

4年后我再次执教,围绕“是否赞

同愚公移山”设计“致愚公书信”写作任务。学生小浦的信尤为典型——

TO愚公:

愚公,听了您的故事,我十分感动,您竟然为了孩子们的轻松学业努力地移山,真是太厉害了!可是我认为,虽然您说子子孙孙无穷尽也,但这个效率太慢了,这么做不仅浪费时间,还影响孩子的学业。所以我认为,您可以想办法在山中本地创办一所学校,这样可行性更大些。

这封信反映出两个问题:一是称呼不当,二是对移山目的理解出现偏差,这恰好成为教学的起点。我以此信为切入点,引导学生展开讨论。

师:请大家结合课文内容,评价小浦的信。

生:不应称“愚公”,愚公已经90岁了,应称“愚公爷爷”。

师:愚公真的是90岁吗?

生1:文中写“年且九十”,“且”是将近的意思,所以是将近90岁。

师:很好,大家注意到了称呼中的年龄与辈分。还可以从其他角度思考吗?

生2:“兄”字太随意了,与古代寓言的庄重感不协调。

师:是的。口语化称呼模糊我们与经典的距离。如果你来写,你会如何称呼?

生3:可以称“愚公先生”或“尊敬

的愚公”。

通过这一对话,学生在具体语境中理解了“且”字的含义,体会了文言文称呼背后的礼仪规范。

师:还有其他发现吗?

生4:“TO愚公”不合适,愚公听不懂英语。

师:可以怎么改?

生5:改为“尊敬的愚公爷爷”。

生6:小浦还写错了移山目的。

文中说“惩山北之塞,出入之迂也”,是苦于出行绕远才移山,不是为了孩子上学。

师:很好!这句话里有两个“之”字,用法一样吗?

生7:第一个是结构助词“的”,第二个用于主谓之间,取消句子独立性。

师:分析得很到位。谁能解释“惩”“塞”“迂”的意思?

生8:“惩”是苦于,“塞”是阻塞,“迂”是绕远。

师:好。所以移山的根本原因是什么?

生9:解决出行困难,改变生存环境。

通过上述教学,学生从书信中的问题出发,自然进入对关键词的理解和对“之”字用法的辨析,实现了语言学习与内容理解的有机融合。

继而聚焦文本语言艺术,引导学生对比分析愚公妻与智叟的对话:

师:愚公妻和智叟都对移山提出疑问,态度有何不同?

生10:妻子从关心出发,担心愚公年迈;智叟则是嘲笑,所谓“笑而止之”。

师:好。还有其他不同吗?

生11:称呼不同。妻子称“君”,智叟用“汝”。“君”带有关切,“汝”显得不尊重。

师:对人的称呼往往暗含情感。再请大家朗读。

生12:妻子说:“曾不能损魁父之丘,如太行、王屋何?且焉置土石?”其中“如……何”流露担忧;智叟说:“曾不能毁山之一毛,其如土石何?”语气充满嘲讽。

师:不同句式传递不同情感。请两位同学分角色朗读,然后请大家评价。

生13:智叟的嘲讽语气可以再强烈些,尤其是“甚矣,汝之不惠”这句。

师:这句话句式有什么特点?

生14:是倒装句,正常语序为“汝之不惠,甚矣”。

师:对。请你用自己的话表达。

观课笔记

一道算式引发的教学追问

□ 崔建平

近期参与校内公开课活动,听了同事讲授人教版数学二年级上册乘法的初步认识。课堂上,学生动手摆弄小棒的真实状态,黑板上3个8与8个3的对照板书,瞬间勾起我的教学回忆。前两年执教五六年级时,学生在应用题里暴露的理解短板,加上近期看到的3×8还是8×3的教育争议内容,几类问题瞬间交织在一起。我常年轮换高低年级教学,这节普通的数学课更像一面写实的镜子,照见了低年级数学启蒙的疏漏,也看清了学段之间能力衔接的隐性问题。

这节课公开课以生活化场景切入,授课教师出示每盘5颗糖共4盘的素材,引导学生先写同数连加的加法算式,再过渡到乘法改写。课堂互动中,两名学生出现了截然不同的作答。一名男生写下4×5,理由直白简单,4个盘子,每盘有5颗糖果;一名女生却坚持填写5×4,她的依据是连续4次累加数字5。

授课教师没有简单判定对错,而是抓住这个课堂分歧,让两名学生借助小棒实操演示各自的思路。男生分组摆放小棒,整齐摆出4堆,每堆固定5根。女生顺着累加逻辑分步操作,

一次次重复摆放5根小棒。两组操作方式不同,最终得出的总数完全一致。

这个不起眼的课堂细节让我深受触动,这正是我们反复强调的情境与算理深度对应。回看高年级教学经历,许多学生遇到归一、归总类应用题,常会随意调换数字顺序列式。4本练习册,35名学生,题目列式写成35×4的情况十分常见。单看计算结果没有差错,但追问算式中每个数字的实际含义,多数学生都无法准确表述。现在在我复盘才发现,症结不在高年级,而是二年级初识乘法阶段,每份数和份数的对应逻辑没有扎根落地。

不少一线教师都抱有同样的疑惑,乘法计算结果相同,非要纠结数字排列顺序,真的有必要吗?放在几年前,我执教高段数学时也一直认同这种想法。总觉得小学数学不必过度扣

细节,算出正确答案就是核心目标。

一次作业批改经历彻底改变了我的片面认知。一道基础应用题,3辆汽车,每辆车乘坐6人,要求计算总人数。一名学生写下3×6的算式,我当时场提问数字代表的实际意义。学生含糊其辞,只知道两个数字相乘就能算出结果,完全分不清车辆数量和单车载客人数的区别。

从前我只会判定学生思考敷衍,学习态度懒散。结合这节课乘法公开课再去审视,就能看透问题本质。低年级数学学习一旦只追求答案正确,忽略算式背后的现实意义,学生就会慢慢养成机械刷题的习惯。只认数字、不懂逻辑,到了高年级面对复合题型、变式题型自然会处处碰壁。一位名师曾提出明确观点,数学教学要追求能说清意义的算式,而非单纯格式正确的算

式。简单的乘法排列,正是培养学生数学逻辑与严谨思维的关键起点。

坚守基础算理的同时,我们也不能陷入刻板教学的误区。规范教学和灵活思维,本就是低年级数学需要平衡的两个方向。这节课公开课上,授课教师的教学设计很有借鉴价值。在学生牢固掌握5×4对应4个5相加的基础概念后,教师拿出圆片教具,借助行列排布的直观模型,引导学生跳出单一思维。

5列4行的组合形式,既能用原有算式表达,也能转化为4×5。行列视角的切换,让学生直观理解乘法交换的底层逻辑,这也契合教材给出的教学建议,初识概念阶段严格规范,建立抽象模型之后适当放宽评价标准,鼓励多元思考。

如今我扎根一年级教学,日常教

学内容看似与乘法知识毫无关联,实则处处暗藏衔接伏笔。一年级频繁接触数的拆分与组合,反复练习简单的同数累加,这些基础内容都是二年级乘法学习的前置铺垫。

日常课堂上,我会安排趣味圈画练习,让学生用两种不同方式圈定8个圆形图案。4组2个或是2组4个,简单的动手操作,会让学生慢慢感知数量组合的双向性。看似简单的小游戏,早已悄悄为后续乘法算式的灵活转换埋下思维种子。

学段从来都是层层递进的整体,一年级的数感培养,二年级的乘法启蒙,五六年级的综合应用,环环相扣的长线,零散的知识点是独立的珠子,算理理解就是贯穿全程的主线。高低年级轮转任教的经历让我跳出单一年级的局限,看清小学数学的完整教学链条。当教师守住低年级的教学初心,夯实每一个基础概念,用具象操作代替机械记忆,帮助学生建立完整的数学思维,才能让他们从容应对复杂的学习挑战。

(作者单位系河南省郑州市二七区杏园路第三小学)

(作者单位系天津市第一百中学)