

特级教师谈教学·孙双金⑥



把自己藏起来：激活学生的艺术

□ 孙双金

一线课堂上，许多教师都容易陷入同一个误区：教学时太过强势，总认为学生懂得少，知识点一遍又一遍反复讲，整堂课牢牢握住话语权。其实，教学藏着朴素的辩证规律，教师处处逞强，学生自然变得怯懦被动。很多时候，教师适时示弱，主动把自己藏起来，才能充分调动学生的学习劲头，把课堂主场完完整整交给学生，让他们敢表达、敢思考，真正成长起来。

古人的几句箴言，早已道清这份教学智慧。老子《道德经》讲“上善若水，水善利万物而不争”，水滋养世间万物，却永远待在最低处，从不争抢风光，教师教学也该有水这般谦卑，退居一旁成全学生。苏格拉底说，“凡是高度超过三尺的人，若要立于天地间，就要懂得低下头来”。教师学识再多，也不能居高临下俯视学生，低头示弱才是育人良方。陶行知先生说得更直白：“我们必得会变小孩子，才配做小孩子的先生。”这些话的核心就是教师在教学中，要学会藏起自身锋芒，用示弱唤醒学生的内在力量。

藏起自己，不是撒手不管，而是换一种方式带动课堂。放下无所不知的教师架子，向学生虚心请教，让学生没

有拘束，愿意敞开心扉；能当小老师给老师答疑，学生会生出满满的成就感，主动钻研的劲头自然上来；没有老师提前备好的标准答案束缚，学生的想象力才能肆意舒展，课堂才会冒出无数惊喜。我在二年级执教北朝民歌《敕勒歌》时，完整践行了这套教学思路，整堂课我全程扮作有疑问的求教者，对话都还原了真实课堂模样。

刚带着学生读完诗歌，我开口说道：“这首诗读完，老师心里有好多疑问，今天换你们来当小老师，教教我好不好？第一个问题，明明是一首诗文，为什么叫《敕勒歌》，不叫《敕勒诗》？”话音刚落，教室里小手举得密密麻麻，学生争先恐后地喊：“老师我知道！我来说！”

一个学生站起来：“这本来就是北朝老百姓传唱的民歌，所以叫歌。另一个学生连忙补充：“古时候的诗

都能配上曲子唱，诗和歌本来就是一体的，大家口头唱得多，就叫歌了。”学生你一言我一语，说得有理有据，表达鲜活又精彩。

学到“敕勒川，阴山下”，我又装作困惑：“这里的‘敕勒’是什么意思呀，老师实在不懂，谁来讲讲？”

有学生大声回答：“敕勒是古时候的一个少数民族。”

我顺势追问：“那我们国家一共有多少个民族？”

全班齐声喊道：“五十六个！”

“谁能说说你知道哪些民族？”

学生七嘴八舌：“汉族、苗族、藏族、白族……”

我装作恍然大悟：“原来敕勒就是古时的一个少数民族啊。那句里的‘川’是什么？”

不少学生脱口而出：“川是河流！”我故作惊讶：“难不成敕勒族人

天天住在河里，全都变成小鱼了？”全班哄堂大笑，立刻有学生举手纠正：“老师不对！这里的川是大草原、大平原的意思，敕勒川就是敕勒民族生活的广阔原野！”一番打趣过后，全班彻底吃透了“川”的含义。

读到“天似穹庐，笼盖四野”，我继续抛出难题：“穹庐是什么？”

学生齐声答：“是蒙古包，圆圆的、白白的！”

我接着发问：“天空无边无际那么大，蒙古包小小的，古人为什么要把天比作蒙古包？”

学生抢着发言：“天和蒙古包都是圆圆的”“天是白色，蒙古包也是白色，样子很像”“人住在蒙古包里，世间万物都被天罩着，感觉是一样的”……

我连连点头：“原来如此，敕勒的百姓可真会联想！咱们都是南京江心洲的孩子，你们抬头看天，觉得天

空像什么？比比谁的想象最奇妙！”

课堂瞬间炸开了锅，讨论声此起彼伏，一只只小手不停举起来。

“我们南京的天像蔚蓝的大海！”

“傍晚的天像火烧云！”

“晴天的天像透亮的宝石！”一句句比喻妙趣横生，学生的想象力根本没有边界。

课堂临近尾声，我拿出江心洲实景视频给大家观看：“咱们生活在江心洲，今天仿照《敕勒歌》一起创作一首《江岛歌》，大家愿意试一试吗？”学生齐声高呼愿意。我先起头：“江心洲——”

学生立刻接：“长江中！”

我再引导：“洲像什么？”

有人喊蓝天，有人喊大船，有人喊梅子，大家一致选定大船，顺势接

出下一句：“洲似大船，乘风破浪。”

“古人写天苍苍，咱们可以怎么

形容眼前的景色？”学生异口同声：“天蓝蓝，水清清！”

最后一句最难，要对应“风吹草低见牛羊”7个字，学生低头思索，陆续说出“风吹江水起波浪”“长江滚滚浪滔滔”，最终敲定“长江滚滚浪滔天”。一首全班共创的小诗就此诞生：江心洲，长江中。洲似大船，乘风破浪。天蓝蓝，水清清，长江滚滚浪滔天。

整节课我没有大段讲授，全程藏起教师的主导身份，靠着一次次“不懂”带动学生主动解读、自由畅想、合作创作。没有生硬的说教，课堂氛围轻松热烈，每一个学生都主动参与其中。

很多老师总觉得一堂好课，要看教师讲得精彩与否，可真正走进课堂就能发现，最动人的风景永远在学生身上。教师要学会放下事要强的教学习惯，学会适度示弱、主动隐身，以谦卑柔和的姿态平视每一个学生，把发言、思辨、创造的舞台全部留给他们。当教师懂得把自己藏起来，才能看见每个学生独有的闪光点，真正激活整间教室，让学生稳稳站在学习的正中央。

（作者系特级教师，江苏省南京市金陵中学附属小学校长）

教学反思

在历史真实与文学表达之间

——《“诺曼底号”遇难记》的教学启示

□ 杜 霞 马丹娜

关于《“诺曼底号”遇难记》的两篇教学案例文章《哈尔威船长为何不弃船逃生》和《“哈尔威船长是英雄吗”之争论》中，均记录了语文课堂上学生对船长牺牲情节的质疑。有学生认为，船长常年航海，游泳技能较强，救生艇往返，他完全有机会跳上小艇或抱住漂浮物等待救援，却选择与船共沉，违背了求生本能。也有学生质疑船长是“懦夫”，认为其并非舍己救人，而是因害怕承担事故责任、受到法律制裁，才选择与船同沉。甚至有学生猜测，船长是为逃避沉船赔偿责任，刻意以“英雄”姿态赴死。质疑的核心在于：在所有乘客和船员均已脱险的情况下，船长为何不随最后一批人员逃生？

从文学鉴赏的角度看，悲剧式结局更具感染力，结尾的留白也更能引发读者的敬佩与惋惜。但要回应学生的疑问，就需要回归历史真相，补全关键信息，避免课堂讨论从对英雄的敬仰滑向对复杂人性的无端猜测。

从还原的历史真相中，我们可以得知：在救援艇不足的情况下，是哈尔威船长和其他水手、乘客的高风亮节，才使得一部分人得以获救。但因为小说中，雨果隐去了一部分真实情况，包括相撞的原因和伤亡情况，所以引发了一些困惑。我们也可以此为契机，对纪实性文学的表达方式展开更深入的探讨：为什么作家会对事件的相关素材有所取舍？为什么小说在表现“玛丽号”救援时，隐去了一些真实的情况？作家重点关注和表现的又是什么？由此可以让学生代入作家的视角，思考文学是如何透过纷杂的历史去把握和凸显生活



更本质的东西，其中又寄予了作家怎样深沉的情感？在教学中，教师若能引导学生主动搜集史料，还原历史背景，便能有效化解对船长牺牲的种种疑问，更深刻地彰显其在非常状态下的责任与担当。

纪实性文学的教学，该如何把握历史真实与文学表达的关系？

打造“史料包”，夯实文本解读基础。文学的解读离不开对作家经历、时代背景、社会环境的把握，此即“知人论世”的基本功夫，而纪实性文学更需要我们关注其所参照依托的真实历史事件。教师应在备课时围绕教学篇目系统搜集权威史料，结合学生的认知水平，筛选、整理为史实确凿、语言通俗、逻辑清晰的“课堂史料包”。教师需要注意的是，给学生提供的资料不仅要尽量确保其真实性，还要基于文本和教学目标做到有的放矢、精准投放。以“史料包”为依托，教师就可以带领学生开展文本与史料的对照分析，进一步明确文本中展开的文学加工。

文为本，史为助，达成双线融合。纪实性文学教学的核心仍是语文教学，必须坚持以文学鉴赏为根本，史料探究为助力，避免本末倒置将语文课上成历史课。我们既不能把文学表达和历史真实完全等同，也不能因强调历史真实而抹杀文学表达自身的独立性。如果完全陷入对“诺曼底号”历史原型的考证，执着于对一些具体细节的深挖，不仅

未能把握本篇作为纪实性文学的文体特征，也偏离了语文教学的目标，失去了语文教学的主体性。因此，教师在教学中应先立足文本，引导学生梳理叙事脉络，体会情感表达，感受人物形象的艺术魅力；再适时引入史料，设计开放性问题，引导学生在对比中深化理解。

增强文体意识，完成拓展迁移。纪实性文学的教学价值，不仅在于解读单篇文本，更在于让学生增强文体意识，掌握纪实性文学的解读方法，实现能力的迁移运用。教师可以在学完《“诺曼底号”遇难记》后，引导学生结合该篇所在单元的《黄继光》等篇目，自主搜集史料，探究文学表达与历史书写的差异，看哪些是史实，哪些是文学加工，作者又是如何通过叙事、细节等彰显英雄精神的？由此体会不同纪实性文本的表达差异。同时，教师还可以通过微创作活动指导学生尝试对历史素材进行适度的文学加工，在尊重历史真实的前提下，通过文学创作手法让素材更具感染力，学习“抓关键事件+细节描写”的纪实写作手法，体会“真实为基、文学为翼”的创作原则。

《“诺曼底号”遇难记》的教学表明，处理好历史真实和文学表达的关系，既不能脱离文本谈历史，陷入考据误区，也不能脱离历史谈文学，让文本解读流于表面或陷入偏颇。唯有以文本为核心，以史料为辅助，实现历史真实与文学表达的互补融合，才能让文学阅读保有历史的深度与厚重，让语文素养的提升指向精神世界的丰盈。

（作者分别系北京师范大学教育学部课程与教学研究院副教授，北京师范大学教育学部课程与教学研究院硕士研究生）

通过诵读实践，学生掌握“以读品虚、以虚悟情”的方法，语感与鉴赏能力同步提升。

创新比读教学，强化对比分析，提升鉴赏技巧。课堂上，教师采用删留对比与互换对比的方式，让学生直观感受虚词表达效果，突破浅层感知。

在删留对比方面，教师将“望之蔚然而深秀者，琅琊也”与删去“也”的句子对比诵读，学生发现删掉“也”后语句生硬、节奏断裂，失去舒缓从容语气，无法体现作者怡然自得心境，凸显“也”字不可替代。

在互换对比方面，教师将文中21个“也”替换为“矣”，学生辨析后发现，“也”营造轻松明朗语气，传递寄情山水、与民同乐的旷达；“矣”语气沉郁，充满感叹惆怅，情感表达完全改变。

教师还可用对比教学的方式打破思维局限，帮助学生掌握“比较辨析一品味效果一体悟情感”的鉴赏路径，提升鉴赏技巧。

教学中，教师应立足文本，聚焦学情，以结构化支架搭建知识体系，以精细化诵读涵养语感，以多样化比较深度理解，让学生在虚词品味中走进文本深处，体会古文之美、文化之韵，实现语文核心素养的全面发展。

（作者单位系河南省郑州经济技术开发区外国语学校）

文言文承载着博大精深的中华优秀传统文化，文言虚词是文本表情达意、构建气韵、传递情感的关键要素，文言文鉴赏能力是初中学生阅读核心素养的重要组成部分。而《醉翁亭记》虚词运用精妙，是虚词教学的典范文本。

当前教学中，学生普遍存在虚词知识积累薄弱、涵泳语感不足、鉴赏方法欠缺等问题，教师教学存在整合碎片化、诵读形式化、方法单一化等短板。为此，结合《醉翁亭记》文本特点与九年级学情，教师构建“夯实基础—朗诵感知—比较鉴赏”三层递进策略，实现知识、语感、方法协同发展，系统提升学生文言虚词鉴赏能力。

整理虚词表格，搭建学习支架，夯实鉴赏基础。课堂上，教师制作《醉翁亭记》虚词一览表导学案，明确虚词分类、核心用法与课内例句，重点梳理“而”“也”“者”等高频虚词的多义用法，帮助学生建立清晰框架，解决“辨不清、理不明”的问题。

同时，教师针对性解析“若夫”“至于”“已而”三个转接虚词。“若夫”表假设说理，引出山间朝暮与四时之景；“至于”表递进深入，转入滁人游、太守宴场景；“已而”表时间推移，暗示场景转换。三者使文章衔接自然、层次分明，凸显虚词结构价值。

教师还可以引导学生自主整理虚词语

用规律，将本文虚词与七、八年级已学篇目勾连，形成持续性积累，夯实鉴赏知识基础。

优化诵读设计，指导朗读脚本，增强鉴赏语感。语感是虚词鉴赏的核心能力，要通过精细化诵读培养。教师摒弃形式化朗读，以“词一句一段”为路径，引导学生自主设计朗读脚本，从节奏、重读、拖音、语调四个维度品味虚词的语气功能与情感内涵，让虚词鉴赏从“模糊感知”走向“精准体悟”。

一是单句品读，以虚词为锚点设计朗读细节。单句是虚词鉴赏的基本单位。课堂上，教师引导学生聚焦含虚词的关键句，逐字推敲语气处理，让虚词的表达效果显性化。比如赏析“环滁皆山也”，学生设计脚本：重读“环”字，突出群山环绕的地理态势；重读“皆”字，传递作者初见山水的惊叹之情；句末“也”为判断语气，朗读时节奏舒缓、语调平和、尾音适当拖长，读出欧阳修寄情山水、从容舒展的悠然心境。

二是段落设计，以层次为逻辑规划诵读节奏。段落诵读需要兼顾内容层次与情感流转。学生以小组为单位，围绕第三段“滁人游—太守宴—众宾欢—太守醉”四层内容分层设计朗读脚本，写“滁人游”时语气轻快，重读核心句，凸显百姓出游的热闹与欢欣；写“太守宴”时语气舒缓，突出环境清幽、宴席雅致的氛围；写“众宾欢”时语速稍快，传递宾客尽欢的兴奋情绪；写“太守醉”时语速放缓，体现太守随性率真、醉心于民、与民同乐的陶醉状态。

三是韵律强化，以“也”字为标志统一诵读腔调。《醉翁亭记》通篇21个“也”字，是文章韵律与情感的核心标志。学生在脚本设计中统一处理：每句末“也”字均经缓慢拖音，使语句收束自然、语气舒展，既强化段落内部的层次节奏，又让全文形成一唱三叹、回环流转的独特气韵，在诵读中直观感受虚词对文章格调的塑造作用。

课堂策

于“虚词”处涵泳语感

□ 冯 娜

数学课上的素养进阶

□ 祁红婷

随着新课标背景下素质教育改革的深入推进，小学数学教师在课堂教学中要创新性采取多样化的教学方法，注重加强对学生数学核心素养的培养，使学生积极主动地学习理解和掌握数学知识，提高学生的数学思维能力。

那么，小学数学教师应运用哪些教学策略有效提高学生的数学核心素养？

加强问题引导，培养数学逻辑思维能力。教师要改变以往传统的教学观念，在仔细研读数学课程教学目标和内容后，采取问题导向式教学方法，给学生设计具有启发引导性的数学问题，让学生能够自主思考、踊跃回答问题，使学生在分析和解决数学问题的过程中培养数学逻辑推理思维能力，促进学生对于数学知识的理解和消化吸收，进而提高学生的数学学习能力。

例如，在《有余数的除法》的教学中，教师可以一边给学生用小木棒教具摆三角形的方法演示有余数的除法教学过程，一边向学生提出“这里有7根小木棒，3根可以摆成一个三角形，那可以摆成几个，会余下几根小木棒”的问题，让学生认真观察和思考后回答出“可以摆成2个，余下1根”。接着教师板书规范写法：7÷3=2(个)……1(个)，再向学生提问“这个算式中的2和1分别代表什么意思，还发现了什么问题”，引导学生回答出“算式中的2是商，1是余数，发现了余数比除数小”，让学生在这种引导式的教学情境中渗透直观研究问题的意识和方法，有效提高学生的数学逻辑推理能力，使学生更容易理解有余数的除法的含义。

借助信息技术，培养数学直观想象能力。课堂上，教师可以借助多媒体教学设备，将原本抽象难懂的数学知识以生动形象的教学课件和微课视频等形式呈现，使学生在观看的过程中不仅可以提高学习的主动性，也能有效培养学生的直观想象能力，强化学生的数学思维，使学生更容易理解和掌握数学重难点知识，帮助学生构建系统性的数学知识体系，提高学生的数学核心素养。

例如，在《圆柱与圆锥》的课程教学中，教师可以借助信息技术手段播放圆柱和圆锥从立体图形到平面图形的转化过程教学视频，使学生更直观清楚地看到圆柱和圆锥的立体图形展开图，呈现立体图形与展开后的平面图形之间的关系，提高学生的几何直观、空间观念和空间想象能力。

结合实际生活，培养数学知识运用能力。生活即教育。教师在课堂教学中，要深入挖掘和利用教材中蕴含的生活化元素，结合学生的实际生活，让学生感受到数学知识与日常生活是紧密相关的。同时，要让学生掌握数学知识后学会学以致用。

例如，在《认识时间》的教学中，教师可以让学生联系自己的实际生活，说说自己每天大概几点起床、跳绳1小时能跳多少个，让学生感受到本课的时间知识与生活的密切联系，从而更有趣地学习和认识时间单位，掌握它们之间的关系，知道1小时=60分等知识，也让学生养成遵守时间的良好习惯。另外，在《克和千克》的课堂教学中，教师可以给学生拿出一些生活物品的包装袋，如薯片袋、大米袋、食用盐的包装袋等，让学生找出并说出包装袋上标注的是多少克与千克，将枯燥的数学借助生活化的内容进行讲解，方便学生更好地认识并掌握克与千克的质量单位，并能在以后的生活中懂得看清物品的克数，提高学生的生活购物能力。

核心素养的落地，关键在于课堂实践的转化。课堂上，教师不应止步于知识的灌输，而应着眼于思维品质的提升与迁移能力的培养，让学生在探究中建构意义，在实践中发展素养。

（作者单位系青海省西宁市湟中区多巴镇双寨学校）