

同课异构

课因学生而不同,也因设计而不同,善于学习的教师往往能从同课异构中发现“同”和“不同”,在“同”和“不同”中启迪教学智慧。从本期开始,我们特别开设“同课异构”栏目,敬请关注。

从“小田鼠”到“五粒豆”

□ 杨树亚



课堂策

开发读写结合的金点子

□ 张清霞

统编教材四年级上册第二单元为“阅读策略单元”。童话故事《小田鼠弗雷德里克》曾一度入选这一单元,但最终与统编教材失之交臂。在千呼万唤中,同样是童话故事的《一个豆荚里的五粒豆》作为本单元的第一篇课文与广大师生见面。

《小田鼠弗雷德里克》主要讲的是,冬天到了,在小动物们吃光了所有东西以后,小田鼠弗雷德里克用自己收集的阳光、色彩、语言,温暖了这个漫长的冬季,也一下子成为大家心目中的“诗人”。

《一个豆荚里的五粒豆》是“现代童话之父”安徒生笔下的一个温暖的故事。成熟了的豆荚裂开了,里面飞出五粒豆,它们都带着自己的梦想各奔前程。第五粒豆飞进窗子下面“一个长满了青苔的裂缝里”,发芽、开花,给窗子里躺着的一个生病的小女孩带来了力量和生机。

诗人的气质,诗意的语言,诗化了这个冬天如水一般的生活。一朵盛开的豌豆花,一个眼里发着生命亮光的小女孩,叩击了每一个读者心底里的温柔。如此温暖的童话故事,当然要用童话的方式打开。

打开童话故事简明的情节。情节是故事的“骨架”。故事阅读,要帮助学生建立故事的“骨架”。从“冬

就要来了”到“冬天到了”;从收集阳光到收集色彩、收集语言,《小田鼠弗雷德里克》的情节简洁明了,依序推进。《一个豆荚里的五粒豆》先叙述“五粒豆各奔前程”,再叙述“小女孩与第五粒豆相伴相守”,这一个长故事的阅读完全可以从两个大板块开始。教师解读文本的过程,就是要发现故事“骨架”建构的依据,寻找故事情节推进的路径,进而帮助学生搭建整体把握故事情节的“脚手架”。

打开童话故事温暖的细节。细节是故事的“血肉”。故事阅读,要引导学生聚焦细节,把故事读丰满。冬天就要来了,其它小田鼠的忙碌与弗雷德里克的悠闲,文章用细腻而又富有诗意的语言,让《小田鼠弗雷德里克》的字里行间流淌出温度与温馨。五粒豆争先恐后飞出去的任性与洒脱,小女孩每天注视窗台上不断长高、盛开的豌豆花的惊喜与幸福,让《一个豆荚里的五粒豆》的字里行间充满了活力、张力与魔力。最是细节能动人,解读文本的过程中,教师要善于发现,并带领学生发现故事中最能拨动人心弦的人物的“举手投足”,或者文本的“只言片语”,从中触摸故事传递的温度。

打开童话故事丰富的想象。想象是童话的“翅膀”,是童话故事独有的

特质。阅读童话故事,教师要带领学生在文本的精彩语言处和情节安排的有意空白处驻足,打开思维,放飞想象,把文本语言读“厚”,把故事情节读“满”。小田鼠弗雷德里克说“闭上眼睛”“再闭上眼睛”,于是4只小田鼠“觉得暖和多了”“好像真的看到了五彩缤纷的田野”,这当然不是弗雷德里克“在变魔术”——这儿,需要打开儿童丰富的想象。弗雷德里克表演自己“收集的语言”如诗一样,不仅有欢快的节奏,更有鲜明的意象——这儿,也需要打开儿童丰富的想象。

五粒豌豆按照家庭里的地位,坐在一个豆荚里,坐成一排,“既温暖,又舒适;白天明亮,夜间黑暗”——在童话故事里,一切事物都是“活泼的”——这儿,需要打开儿童丰富的想象。顶楼窗子旁,一粒豌豆形成了一个花园,绿色的豌豆苗努力向上生长,紫色的豌豆花尽情盛开;“躺在床上一整年”的小女孩,开始感受到太阳的温暖,开始“对生命产生了想象”,开始能够在床上,直至“低下头来,轻吻柔嫩的豌豆叶子”,直至“脸上洋溢着健康的色彩,眼睛发着亮光”——好的童话故事,总是在温暖的情节推进中,不经意地传递着“真善美”的力量——这儿,也需要打开儿童丰富的想象。

当然,我们不能只从童话的视角解读这两篇文本。作为阅读策略单元的童话故事,我们还要回到教材编者的意图之中,读懂文本在这个单元的独到之处。作为阅读策略单元,本单元需要落实的语文要素是“阅读时尝试从不同角度去思考,提出自己的问题来”。围绕这样的语文要素,在文本解读过程中,教师需要寻找“从不同角度提出问题”的落脚点。

阅读开始时,学习“从不同角度提出问题”。问是读之本,本单元的教学,教师要始终把“学习提问”放在重要位置,不仅要培养学生问的意识,更要教给学生问的策略。在揭题导入环节,教师应引导学生围绕课题,尝试从不同角度提出问题;针对题目中的人物提问,针对故事的内容提问,针对故事可能的结局提问,针对故事的作者提问,针对童话的特点提问……在这儿,提出多少问题不重要,从哪些角度提出问题更重要。教师要舍得花时间,呈现学生提出的问题,梳理、分析问题的角度,引导学生把提问的视角“向四面八方打开”。

阅读过程中,用“有价值的问题”引导学生进行深层次阅读。阅读策略单元的阅读教学,教师不能为了落实“语文要素”而忘记阅读的本来意义。在这一单元的阅读教学之中,教

师不能把“从不同角度提出问题”简化为机械的技术操练,进而忽略了童话文本所传递的温度。在阅读过程中,教师要善于利用学生提出的问题清单,寻找主要问题,引导学生回到童话故事的情节之中,回到文本的语言之中品味,在解决问题的过程中,发展阅读思维,感受童话故事的情节之美、语言之美、想象之美。教学中,教师还要充分利用课后提供的问题清单,在问题清单的阅读中进一步巩固“从不同角度提出问题”,进而尝试提出“更有价值的问题”。

阅读结束时,留下值得寻味的探索性问题。好的阅读,不是解决多少问题,而是产生多少新问题。无论是《小田鼠弗雷德里克》还是《一个豆荚里的五粒豆》,都是值得“拿出来重读的”作品。因此,教师教学这样的文本,不仅要关注学生提出了哪些新问题,在文本阅读过程中解决了哪些问题,更要帮助学生不断地生成新的问题,直至“带着有价值的问题”合上书本,走出教室。只有这样,学生的“问题意识”才会根植于心,才可能在未来的某一天重新拿起这些值得重读的经典,进行更深层次的精神阅读。

(作者单位系江苏省南京市建邺实验小学)

找到属于自己独特的阅读感悟

□ 杜静

《小田鼠弗雷德里克》是美国作家李欧·李奥尼写的一个童话故事。故事讲的是小田鼠弗雷德里克收集阳光、颜色和词语,在寒冬来临时为同伴带来温暖与快乐,告诉我们在生活中不仅需要物质的储备,还需要精神的力量。结合本单元的语文学习要点“阅读时尝试从不同角度去思考,提出自己的问题”,在设计本课时,我重点围绕课文关键语段对学生

进行朗读的练习、提升、感悟与语言品味,引导学生从读中悟、读中思,一方面尝试针对课文内容提问,一方面针对全文提问,并尝试在反复品味语言的过程中,找到那份属于自己的独特阅读感悟。

通过自己的教学实践,课后我做了如下反思:

本单元的练习重点是学会提问,结合文章特点,在教学时,我鼓励学生在熟读课文的基础上,针对全文提出一个有价值的问题,并在小组内对问题进行整理,最后把各小组的问题张贴在黑板上,让学生

进行归类,进而发现大家提问的角度不一样,启发他们提问可以有多个角度,并注意甄选问题的价值,从而提高自己发现问题和解决问题的能力。爱因斯坦曾说:“提出一个问题,往往比解决一个问题更重要。因为解决问题只是运用已知的生活学习经验而已,而提出新的问题却需要创造性的想象力。”学生在这个过程中慢慢掌握提问的策略,实现统编版教材本章节“学会提问”的单元学习目标。

《义务教育语文课程标准》指出:各个学段的语文教学都要重视朗读,并加强对阅读方法的指导。李欧·李奥尼的语言充满了诗意和韵味,适合在具体的语境中进行朗

读训练,以情导读,以读促悟。在一遍遍读的过程中,学生加深了对课文的理解,增进了语感,拓展了想象,对主人公弗雷德里克与众不同以及充满诗意的生活状态有了深切的体悟。

课堂上,深入进行小组合作学习,“基于关系的相遇与对话”体现得较为明显。师生之间围绕同学们提出的关键问题“弗雷德里克为什么是一个诗人”展开深度对话,紧扣课文,层层抽丝剥茧,进而从自己的阅读感悟中明白,原来意境深远的文字和丰富瑰丽的想象让小田鼠

都很重要。那标准答案是什么呢?李欧·李奥尼的语言充满了诗意和韵味,适合在具体的语境中进行朗

道理:物质储备和精神储备同等重要,如果我们没有留心收藏快乐的片段,构筑坚实的精神防备,在困难降临时,内心将失去力量,难以后继。学生和生之间围绕大家共性的关注点“课文为什么以弗雷德里克命名,弗雷德里克和大家究竟有什么不同”展开讨论,在相互碰撞中体会独特是弗雷德里克的身份标签,独特的价值值得思考,独特性是故事写作的一种方法。

培养和发展学生的想象力是开发智力,培养学生创新能力的重要途径,也是新课程标准的重要目标。《小田鼠弗雷德里克》这一课学习过程中,在熟读课文的基础上,我及时引导学生展开想象。例如,弗雷德里克

收集的阳光给大家的感觉,五彩缤纷的田野都有哪些景象,既培养了学生的想象力,又加深了学生对课文内容的理解。

统编教材的双线结构,单元主题都在鼓励学生读整本书,从一篇文章认识一位作者,进而亲近他的作品。我在执教《小田鼠弗雷德里克》一文的过程中,注重培养学生的发散思维,鼓励学生通过学习本篇课文走近作者,并读懂作者笔下生动有趣又富含哲理的一个个故事,以及所蕴含的道理。

一节课下来我发现,课堂学习目标基本实现,学生参与度较高,学习的兴趣一直很强烈。但是我也注意到,在这篇课文的学习过程中,由于学习时间的分配存在一定偏差,学生的自学时间不够充分,对话交流不够深入。此外,各个环节的衔接还不够流畅,这些都是以后需要改进的地方。

(作者单位系河南省郑州市高新区艾瑞德国际学校)

学生看课

为什么不直接告诉我们答案

□ 夏佳怡

虽然现在我已高中毕业,但依旧能回想起在郑艳红老师语文课上的一些场景,对我影响深远,记忆犹新。

我一直属于那种喜欢读文章、偶尔写下一些文字却不喜欢上语文课的人。以前的语文课上,我们往往注重寻求一个能获得认可的标准答案,或者在考卷上思索一个能得高分的万能模板,忽视了在课堂上的交流探索,或是靠团队力量深入研究一个问题并成功解决。

当我上了郑艳红老师的语文课后,改变了许多看法。一次课上,郑艳红老师上来就打破常规:“我们把

四张桌子拼成一个小组,大家讨论交流,协同学习。”大组分享,四人一起上台,主发言人代表小组展示观点,组员或补充,或记录。课堂上,郑艳红老师倾听每一个学生的发言,期间不予评价,不置褒贬。其他小组的成员或补充,或质疑,或发表观点。郑艳红老师把所有学生的发言巧妙串联在一起,从我们的认知冲突处切入,或提供学习资源,或引导我们进入文本,或启发我们思考,把我们的思维不断引向深入。

怎么能这样?为什么不直接告诉我们这道题的答案?我开始苦思

冥想,纠结于各执一词的发言,挣扎于想清自己的想法,试图抓住郑艳红老师话语中的任何蛛丝马迹来指向明确的“答案”。我固执、反复地向周围人发问:郑老师说的答案是什么?郑老师前倾的姿势,微笑的表情,不置可否的点头,似乎在告诉我们,每个人的理解都有意义,每个人的发言都很重要。那标准答案是什么呢?是期望带来高分的标准答案?是老师在作业本上的对钩?是对于课文的大众化理解?是与同学们畅谈几

句的共鸣?又或许是自己内心真正的感受?是深埋的冲动与情感?抑或单纯只是欣赏那些品起来津津有味、独到的独家见解,为千篇一律的乏味聊作消解?

这样的教学敲碎了强功利性所糊起的一面高墙,我开始抽丝剥茧地分析,习惯性地发问,不断挖掘文本的内涵,努力让自己的阐释更合理,全身心倾听每一个人的发言,在实践和试错中理解格式对于交流的辅助作用,学着发自内心大胆发声。我长久以来表达的心理依赖也从外界反馈转移到了自己身上,在郑艳红老师

简单却暗藏玄机的引导下,我学会了通过自己获取“正确答案”的能力,重新习得写书的快乐。

其实,这样的教学理念不仅体现在授课上,连带活动的组织策划、班级的名额推选,甚至是决定个人发展的重大选择上都见缩影。3年来,我慢慢坚定了一个信念:一千种可能性,一万个未来,都是合理的。重要的不是答案,而在于探究的过程。大胆去做吧!人生哪有什么标准答案呢?

(作者系复旦大学学生,毕业于上海大学附属中学学生)