

凝练教学风格

■ 主 编 潘建中

■ 副主编 谢树光 钱 勇

 北京理工大学出版社
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

超越教学风格

——论教师教育中的“超越”

■ 王 敏 王 敏 王 敏 王 敏 王 敏

教育部直属南京师范大学
南京 210007

凝练教学风格

主 编 潘建中

副主编 谢树光 钱 勇

图书在版编目 (CIP) 数据

凝练教学风格 / 潘建中主编. —北京: 北京理工大学出版社, 2018. 3

ISBN 978 - 7 - 5682 - 5363 - 5

I. ①凝… II. ①潘… III. ①教育 - 文集 IV. ①G4 - 53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 041561 号

出版发行 / 北京理工大学出版社有限责任公司

社 址 / 北京市海淀区中关村南大街 5 号

邮 编 / 100081

电 话 / (010) 68914775 (总编室)

(010) 82562903 (教材售后服务热线)

(010) 68948351 (其他图书服务热线)

网 址 / <http://www.bitpress.com.cn>

经 销 / 全国各地新华书店

印 刷 / 涿州市新华印刷有限公司

开 本 / 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

印 张 / 23

字 数 / 540 千字

版 次 / 2018 年 3 月第 1 版 2018 年 3 月第 1 次印刷

定 价 / 52.00 元

责任编辑 / 李志敏

文案编辑 / 李志敏

责任校对 / 周瑞红

责任印制 / 施胜娟

精心凝练的教学风格

一

时代呼唤优质教育！

优质教育离不开优秀的教师队伍。

教师的教学，存在着境界之分。

初级境界的教学，注重“事实层面”，以传授知识为中心，教师心里清楚“教什么”，能够“知其然”。这样的教师可称之为合格教师。

中级境界的教学，关注“技术层面”，教师积极参与教学改革，以学生为中心，明白“如何教”才能激发学生的自主性，能够“知其所以然”。这样的教师是学生心目中的优秀教师。

高级境界的教学，“知其所以然而然”，关注“价值层面”，聚焦核心素养，以思想之引领、精神之熏陶，凸显教育之本原。高级境界的教学属于少数在教育教学天地里探索不已的教师。他们在自己认定的教育教学之路上，不断反思，不断修正，教学风格日渐成熟，教育思想日臻完善，这样的老师已经向着“风格教师”的高度跃迁了。

不断凝练自身“教学风格”的教师，也会有更高的职业使命感和价值认同感。

众望所归的“风格教师”，实属凤毛麟角。对勇于探索的教师而言，虽“身不能至”，仍可以“心向往之”。

本书就是一批有志于教育事业的中青年“领军教师”，在提炼自己的教学特色，形成教学风格过程中的点滴成果。

二

何为教学风格？“百度”搜索显示找到 298 万个相关结果。

“风格”者，风度品格之谓也。歌德说：风格是艺术所能企及的最高境界。

通常，教学风格是指教师在一定的教学理念指导下，在长期的教学实践中逐步形成的、富有个性特点的、一贯表现出来的教学方式、方法、技巧等方面有机结合的教学风貌和格调。

中小学教师通常不擅长“教学风格”的理论性研究。本书收录的教学风格文章，是教师们在“教学田野”里对自身长期的教学实践所做的“草根式”提炼。文章框架大致分为“解读我的教学风格——阐述风格形成历程——展示典型教学片段——分享他人眼中的我”几部分。

教学风格属于实践智慧，不同教师“风格”的“离散度”较大，相对难以清晰地描述。下面就从缄默性、独特性、发展性、专业性等视角谈谈教师们提炼的“教学风格”的一些特征。

（一）缄默性

教学风格嵌于教学实践活动之中，属于“可以意会，难以言传”的缄默知识。不过，对“教学风格”的描述难度应该不会比描述“民族性格”的特征更难吧！“清末怪杰”辜鸿铭先生精通英、法、德、拉丁、希腊等9种语言，获得过13个博士学位，他对“民族性格”特征的比较性描述，既高度概括又直观清晰。他认为：“美国人博大、纯朴，但不深沉；英国人深沉、纯朴，却不博大；德国人博大、深沉，而不纯朴；法国人没有德国人天然的深沉，不如美国人心胸博大和英国人心地纯朴，却拥有这三个民族所缺乏的灵敏；只有中国人全面具备这四种优秀的精神特质，因此，中国人给人留下的总体印象是‘温良’”。真是大道至简！

教师提炼自己的教学风格也应该是高度概括的，并尽量把个人的教学风格以“可视化”的形象展现在读者面前。

如程日东老师阐述自己的“本色·圆融”教学风格：“本色，一指本原，坚持回归到语文教学的本质；二指本位，就是用语文本来的方法教语文；三指本真，就是真实的、不加修饰的内心世界及外在表现。圆融，蕴含包容、多元之意，既追求本色语文，又不排斥其他风格，不反对创新和深刻，更不放弃更高更好的追求。”董晓群老师的“实·本·灵”教学风格，经历了“在随性中觉醒‘实·灵’——在否定中遇见‘实·本’——在理性中定位‘实·本·灵’”；而“实·本·灵”之间则包含了：求“实”乃为追“本”、追“本”实为求“灵”、“实·本·灵”和谐统一的辩证关系。蔡呈腾老师认为科学史是科学学习的适切材料，最能体现科学的“理性、实证和体验”的本质特征。他从2014年开始撰写《科学史上的动人时刻》6卷本近100万字，引导学生去探索科学史上充满科学精神内核的故事，由此也形成了“突出理性，重视证据，关注体验”的教学风格。鲁慧老师的教学，重视“在情与境的交融中生成学科知识，在分与合的选择中培育学科素养，在动与静的结合中渗透理性思想”，自然生成了“情境交融，理性严谨”的教学风格……

原本“隐性”的教学风格，通过作者的精心“打磨”，在读者的眼前慢慢聚焦成可感知、可“触摸”的立体影像。

（二）独特性

某个学科的教师普遍具备的教学方式或特色，如理化生、科学的探究性教学风格，数学建模教学方式等，或者接近于描述教师个性气质的“自然亲切型、睿智创新型、语感品味型、情思激荡型、幽默风趣型、技能技巧型、交叉综合型”风格，将其称之为“学科性”或“普适性”的教学特色或许更为贴切。没有深入到学科教学实践之中，不能称为真正意义上的教

师个人的教学风格。因为“教学是教师在与学生互动过程中实现的……教学风格不仅表现为教师个人的学养气质在教学理念、教学语言和教学风度上的投射，还体现于正确的师生关系和交往意识对教学设计、智慧应对和方法选择等的影响（著名特级教师周一贯）”。

不同教师的教学风格允许有重叠、交叉，不过，“风格”的核心要素应该是独特的个性和深邃的思想。从“理想化”的角度考量，优秀的教学风格应该是个人专有的，能彰显出个人的独特教学经验。

如体育老师曾荣的“有汗有笑，健体促德”教学风格，就是遵循教育规律和体育教学原则，设计中等强度、较高密度的教学促进学生出“汗”；优化教学组织与方法，促进学生好学、乐学，体现有“笑”的有效课堂。汗，体现一定的运动负荷，培养坚韧的意志品格，促进身体健康；笑，乐练运动技能，有效调节身心，促进心理健康。

梁世累老师认为，“严”和“慈”是老师必备的两种“情商”，应该辩证地融合在老师的教育理念里，体现在教育实践中。老师应扮演亦师亦友的角色，让孩子对老师“尊”而不“远”，“敬”而不“畏”。他的班主任风格就是“因为爱，严慈相济”。“严”和“慈”是辩证、客观、智慧地共存互融，相互补益，以“爱”为前提，以“严”遏制消极，以“慈”化解矛盾，使师生关系呈现爱而不溺、严而有格的局面。

彭永帆老师阐述的小学语文“人格·出格·风格——立格作文教学观”，认为“格”乃范式、章法和序列，“人格”就是要达成文通字顺、表达清楚、意思连贯的小学生作文的底线目标；“出格”就是不让“格”来禁锢学生的思维，透过语言聚焦思维，在思维训练和言语实践中品得“智慧拔节的声音”；“风格”就是通过智慧的作文教学，让学生学得有效，学得创意，学得快乐，养成自己喜欢的表达方式……

从教学实践中来，到教学实践中去的教学风格，才会独具魅力，给人以深刻感、独特感。

（三）发展性

教师的专业发展，不是一蹴而就的。教学风格更应该是动态生成、长期磨砺的结果，或者是连续的起伏变化，或者是“断层”式的跃迁提升。教师的成长经历不会必然地“生成”教学风格，但教学风格的凝练必然与教师的成长经历相联系。从教师的风格形成历程中我们可以感受到，教学风格既具稳定性，又具发展性；是稳中有变的，是变化中有坚守，是守候中有追寻。

如吴怡超老师，之前把王国维《人间词话》里的“深美闳约”作为教学风格来追求。“闳”即宏大，教师应该具有广博的学识；“约”即简约，教学设计力求简洁，寓丰富于无形；“深”即深刻、深度，对文本的解读要有自己的独特理解，要深度解读，适度教学；“美”即美感，课堂教学能呈现语文的魅力，让学生享受语文之美。然而，经过一段时间的教学实践，她发现这四字短语的立足点都是基于教师的，没有体现“学为中心”！应该让学生在语文课堂里感受到尊重、自由！由此，她的教学风格发生了“从‘深美闳约’到‘自然·自由·自悟’”的深刻蜕变。自然——尊重每一个孩子，基于学习起点，遵循最自然的规律，给予他们生长发展区最自然的教育，如呼吸般自然地学习语文；自由——释放每一个孩子，给予学生充裕

的时间和空间，不压制，不束缚，在轻松愉悦的氛围中去观察世间万物，思考、感悟并自由地表达；自悟——成就每一个孩子，帮助学生习得方法，丰厚语文素养，促进孩子们不断自省自悟，倾听自己生命拔节的声音，享受指向心灵的教育。

黄丽芬老师的教学风格，经历了“追梦，为伊人憔悴——顿悟，望尽天涯路——前行，灯火阑珊处”的演变；欧景升老师经历了“研习模仿、学做业师——创造超越、学做经师——回归学生、学做人师”几个阶段……

每位教师的教学风格可能千差万别，但他们似乎都遵循着“模仿——选择（定向）——创新”的发展模式，因为教学风格并非“与生俱来”，亦非“终身不变”，是从“无格”到遵循规律而“入格”，到寻求突破而“出格”，最终独树一帜而形成自己的“风格”。

（四）专业性

这里的专业性，并非指某个学科或专业对应某一种教学风格，而是指中小学教师不能停留于纯“理论层面”来解读自己的教学风格，因为“隐性”的教学风格，需要“外显”才能让读者感悟“庐山真面目”，需要用专业的学科教学内容或典型的教学片段来“佐证”自己的教学风格，也就是体现实践与理论相结合，在教学实践中“外显”理论性的教学风格。

如陈芝飞老师追求“以文化情怀去教学，实现‘数学’地育人”的教学风格，他把数学与古诗词、书画、修辞方法等互相联系：学习《直线与圆》时对应“长河落日圆”，学习《正切函数》图像时吟诵“遥看瀑布挂前川”，学习《线面垂直》时联想“大漠孤烟直”大气磅礴的空间结构，学习《正弦、余弦函数》图像时体会如何坦然面对人生的起起落落；学习《两角和差的正、余弦公式》时，赋予拟人化描述：“正弦”比较正派，每一项都是既有正弦也有余弦，而且当加就加，当减则减；“余弦”则比较自私，每一项都是安排“自己人”在前，而且当减偏加，当加却减。这种带着人类情感色彩的分析方式，既达到数学学科渗透思想教育的潜移默化效果，又能激发学生的学习兴趣，很好地掌握了两角和差的正、余弦公式，“数学育人”的效果跃然纸上。

吴加涛老师将“有趣”与“理性”这对貌似矛盾的风格和谐地结合起来。如学习“密度”时分享趣味故事：妻子教训买藕回家的丈夫“真傻，藕里边少说也有半斤窟窿啊！”学生听后拍案大笑。学习“摩擦起电”现象时，教师将气球在头发上磨蹭几下，气球贴近黑板就被吸在黑板上……通过“趣味”满满的故事和实验，原本枯燥的知识在轻松和谐的学习氛围中被攻克。如玻璃棒与丝绸摩擦、橡胶棒与毛皮摩擦，如何验证同种电荷还是异种电荷？学生在思辨的课堂中完成了理性思维的提升，“有趣”和“理性”很好地融合在一起。

三

教学风格因人而异，因时而变，因高度而受人仰慕，因独特而令人赞叹！

但是，教学风格的阐述、解读，必须恰如其分，应该取“有限高度”——既有高度，促自身以提升，予读者以启发；又是有限的，不是空中楼阁，亦非无限拔高。诚如邓稼先先生所言“减之一分则难现其风格，增之一分则有损其谦恭”，唯有未经粉饰的真实，才能不惧

时间的流逝，永远直抵人心。

希望此书仅仅是一个开端，仅仅是一块“砖头”。未来，会有更多的后继者，通过孜孜不倦的追求，凝练自身的教学风格。因为，任何持之以恒的努力，都将沉淀为自身的能力；任何超越自我的修炼，终将转化为内在的生命素养。

谨以此，代为序！

潘建中

（潘建中老师系浙江省中学物理特级教师，教授级中学高级教师，温州市专业技术拔尖人才。现任温州市教师教育院院长，兼任温州市特级教师协会会长。）

目录

CONTENTS

善养教学“三气”（浙江省瑞安中学 蔡瑞琛）	1
求“真”务“实”（温州市龙湾区教师发展中心 陈茜茜）	8
以文化情怀去教学，实现“数学”地育人（温州第十四高级中学 陈芝飞）	15
踏实 细腻 严谨（苍南县矾山高级中学 潘友喜）	23
生动 丰润 感性（泰顺中学 王仁龙）	30
重方法 促思维（浙江省温州中学 蔡本再）	40
追求“蕴含思想、简约高效”的化学课堂（乐清市第三中学 卓高峰）	49
情境交融 理性严谨（浙江省平阳中学 鲁 慧）	58
温度课堂下的温婉与理性（浙江省温州中学 孙笑笑）	65
读文本，说故事，虚实相生（浙江省瑞安中学 虞文林）	72
悠悠水韵，声声怡人（温州华侨职业中等专业学校 陈怡怡）	78
基于岗位的“自主、合作、展示”的中职会计课堂（温州市瓯海职业中专集团学校 应冬兰）	87
从“闷约深美”到“自然·自由·自悟”（温州市实验中学府东分校 吴怡超）	93
本色·圆融（温州市南浦实验中学 程日东）	101

丰盈中见简约，诗意中蕴情趣（文成县实验中学 黄丽芬）	108
自然 简约 深刻（平阳县水头镇第一中学 张合远）	115
自主合作 分享共赢（乐清市盐盆第一中学 蒋柏孟）	121
生动、深刻，为提升学生数学素养而教（温州市瓯海区外国语学校 陈乘风）	128
简约 求实 自然（温州市洞头区教师发展中心 郑海山）	133
愉快交流 思维碰撞（温州市第三中学 童如芳）	138
质朴 明畅 实践 理性（温州市实验中学 徐承翔）	145
自主建构的思维型课堂（温州市绣山中学 郑建铭）	152
突出理性 重视证据 关注体验（温州市第二外国语学校 蔡呈腾）	158
有趣的理性课堂（平阳县实验中学 吴加涛）	167
洞开思维的风趣课堂（乐清市乐成第一中学 林 松）	176
以“境”导“思”，理性、流畅（瑞安市外国语学校 徐象勇）	184
创新 简约 开放 综合（温州市教育教学研究院 夏陈伟）	190
为了追寻那份情智魅力——个人教学理念与风格描述（永嘉县实验小学 单志明）	198
入格·出格·风格——我的“立格”作文教学观（瑞安市安阳实验小学 彭永帆）	207
实·本·灵（温州市瓯海区教师发展中心 董晓群）	217
简约明快 思维为重（乐清市丹霞路小学 牟原喜）	227
情动而辞发 披文以入情——谈“醇情语文”教学风格（温州市籀园小学 杨显攀）	236
温润简约 引领思维——自然、扎实、灵动的教学风格（温州市籀园小学 欧景升）	245

铅华洗尽 回归自然——我的“自然本真”教学观（乐清市大荆镇第一小学 符玲利）	252
触摸有温度的数学——我的“简约数学”教学观（瑞安市实验小学 金文钦）	259
追求简约扎实的数学课堂（文成县实验小学 刘婷婷）	267
我所追求的“简约课堂”（温州市实验小学 朱小雪）	276
有汗有笑，健体促德（温州市龙湾区教师发展中心 曾 荣）	282
以生活为基石，构建文化课堂（温州市瓯海区实验小学南瓯校区 林晓洁）	291
因为爱，严慈相济（苍南县第二实验小学 梁世累）	300
简洁明快，意韵深远（浙江省温州中学 刘鹏志）	306
让学生在自主管理中快乐成长——我的“民主协商式”带班风格（温州市经开区海城第一小学 王 杨）	314
正面引导，和善而坚定（瑞安市第二实验小学 黄笑蕾）	319
用饱含幸福的信念，培养幸福的人（瑞安市第五中学 孙有新）	323
平实 求真 生态（瑞安市教育局 周海珍）	328
在爱与游戏中成长（温州市第十一幼儿园 王 畅）	335
严谨 幽默 灵动（温州市瓯海区新桥中心幼儿园 黄建芬）	341
细微之处见真情（苍南县机关幼儿园 李美雪）	346
后记	353

善养教学“三气”

浙江省瑞安中学 蔡瑞琛

一、我的教学风格

从教26年，我一直坚持的教育理想就是帮助学生成长为“有情怀”“有情义”“有情趣”的大写的人，我所追求的理想课堂是“蕴藉大气、富有灵气、充满生气”的。这“三气”既是我的教学理想，也是我的教学风格。

(1)“大气”，表达我对语文教学的人文关怀的追求。我的语文课不仅仅是传授语文知识，更重要的是培养学生的“人文情怀”。在阅读教学中，着重引导学生品味语言，揣摩语言，感悟语言文字背后的思想感情，体会作者借助文字转达出的价值追求；在写作教学时，引导学生走出“小我”，走向广阔的天地，关注社会，关注生活，从哲学层面上思考人生。“大气”，还表达我对语文广袤的文化视野的追求。为了帮助学生更好地理解文章以及作者的创作特色，我会尽量给学生提供丰富的助读资料，引导学生在一个大的历史背景下，在一个系统的思潮流派中解读作品，认识作者；为了帮助学生培养文体语感，我会进行作文类的拓展延伸，由一篇文章到一类文章，实现“阅读群”的建构。例如，为了帮助学生感受时光匆匆，珍惜生命，我把普希金的《一朵小花》展示给学生；为了引发学生对时光、生命的深入思考，我引入了崔护的《题都城南庄》……这种深层而复杂的人生感喟，会在学生清浅的心灵池水中投下一枚小小的石子，荡起层层涟漪；这种丰厚的人文底蕴和广阔的文化视野，会在学生纯净的心灵土壤中埋下一颗颗美丽的种子，它们必将生根，发芽，茁壮成长。一种“大语文”的视野，把我的教学从书本里解放出来，我努力在班级里营造浓厚的阅读氛围，经常给学生推荐书单，亲自为班级读书角选购好书，引导学生阅读经典，读整本的书。学会与其他学科的融会贯通，体现了“全语文教学”的意识。

(2)“灵气”，是我对语文教学智慧的追求。李镇西老师主张让语文课充满“灵气”与“活力”。“灵气”就是心灵之气，即师生内心深处的丰富多彩的思想感情在课堂上自然而然的流淌与飞扬；所谓“活力”，指的是“活泼之力”，即语文课堂上呈现出的富于变化的蓬勃生机。语文课与数理化学科的区别就在于语文课的“灵”与“活”，即它的每一篇课文都是有灵魂的，是有思想感情的，因而它的教学过程应该是活动的、流动的，而不应该是僵化的、一成不变的。我的语文课，不刻意追求课程设计的环环相扣，我喜欢与学生自然、

亲切、热情、愉快地“聊天”。不做刻板的预设，善于捕捉即时生成的对话中的“灵光”，展开真实的教学。我始终认为语文学习就是实实在在的语言实践活动，所以，我一直努力在课堂上创设丰富的活动，带领学生在活动中学习语文知识，感悟语文情怀。朗诵、演讲、辩论、电影分镜头创作、汉字听写大会、成语游戏、课本剧表演、合作作文、写作共同体建设等活动都是我课堂教学的重要手段。这些活动，为语文学习创设了真实学习的情境，搭建了脚手架，在活动中建构知识，为语文课堂注入活力，带来灵动。我在教学上喜欢“折腾”，喜欢琢磨新理念，合作学习、以学定教、活动教学以及新课程理念等在我的教学实践中得到了一定的体现，从教学内容的确定到学习方式的变革，再到课程的开发与实施，这一切的努力，都使我的课堂呈现出生机与活力。我不喜欢就着老教案讲课，我的课会跟着学生的变化而变化，听课的老师经常发现，同一篇文章，针对两个班有可能是完全不同的设计处理，他们惊讶也佩服于我的“善变”。正是这种对新挑战的热衷，使我的课堂始终保持着一股年轻的气息。

(3)“生气”，是我对教学“以人为本”“以生活为基石”的追求。这里的“生气”可做这样的解释：一是“学生之气”；二是“生活之气”。“学生之气”即教学立足于学生，从学生的问题出发来确定教学的内容，从学生的学习个性出发来确定教学的方式。课前，我会设计活动，收集学生对文本的初读存疑，然后结合初读存疑备课。这样，我的课堂问题大部分来自学生的真实反馈，既激发了学生的学习主动性，也提高了预习效率。课上，我充分尊重学生作为学习主体的角色，把课堂还给学生，帮助学生在活动中建构知识。创设师生、生生相互尊重、信任、平等的学习环境，用“对话”展开教学，进行双向沟通合作。“生活之气”遵循“生活的外延有多大，语文的外延就有多大”的原则，把语文学习置于生活大背景下，从生活中挖掘学习素材，开发学习方式，让课堂充满生活的气息。我坚持的课前三分钟脱口秀，是语文课的兴奋剂，它让学生对每堂语文课都充满了期待。脱口秀是学生对现实生活中现象的思考，对社会热点的剖析，也是对学生关注生活、关注现实的引导。借鉴《奇葩说》节目开展的辩论活动，锻炼培养了学生的理性思辨能力。借鉴“博客”写作，组建写作共同体，开展“纸博”写作，这相当于一个纸质的“论坛”，通过楼主发帖，组员跟帖的方式发表书面言论，既锻炼了学生的写作能力，又培养了他们深度全面思考的意识。让语文学习从生活中来，回生活中去，让我的语文教学“生生不息”。

二、我的成长历程

善养教学之气

1991年8月，带着导师“天生一个教书坯”的鼓励走上三尺讲坛，迄今已有26个年头了。回望26年走过的路，以世俗的眼光来评价，可谓“高开低走”。一路走来，换了三个学校，每一次的调动，虽说并非主动刻意的追求，但都是一次成长的机会。细细梳理，我的成长历程可分为四个阶段。

第一阶段，1991～1994年。在走上讲台的前四年，凭着初出校门的文学青年的热情，

再加上对教师这个职业最单纯质朴的热爱，我打响了职业生涯第一炮——所带的班级取得了学校历史上最好的高考成绩。现在回想起来，这四年可以说是最开心的一段时光。全段就两个普通高中班，没有备课组，没有指导老师，没有任何经验，有的只是热情与初心。这四年的“自由成长”为我语文“三气”的蓄养播下了种子。那个时候只有一个心思就是怎样让学生喜欢我的课，爱上语文。也许正是如此真诚且单纯的目的，让我的语文课有了最初的灵动与生气。

第二阶段，1995 ~ 2002 年。1995 年我调到了瑞安市第十中学，在十中的八年，学校给我创设了很多学习进步的机会，当时，我几乎成了对外公开课的专业户。每一次的公开课都是很好的成长机会，可惜的是，我喜欢独自琢磨，不太主动去请教名师，也不太关注课堂教学之外的事，故错失了很多进一步提升的机会。1999 年，我参加了温州市首届骨干教师华师大培训班的学习，一年的学习，让我知道了教学之外还有教研，于是开始关注教学中出现的问题。当时就萌生了很强烈的语文活动教学的想法，并自觉地运用学生的课前提问来组织课堂，但当时没有人告诉我这就是“以学定教”。现在想来，教学中的理论引领真的很重要，它会不自觉地把实践提升为一种教学研究。2000 年，学校又推荐我参加了温州市首届研修班的学习，在这一年，我发表了第一篇教学论文。在十中的那八年，我开始了教学思考，诸多的学习机会开阔了我的视野，更新了我的教学理念，为我教学“三气”的养成注入了更丰富的“营养剂”。

第三阶段，2002 ~ 2011 年。2002 年调到瑞安中学，接连几年高强度的高三教学，让我对语文教学产生了很多困惑与反思。基于对高考现代文考查效度的思考，我写了《语文教学呼唤“真”》，该文获得温州市教育教学论文评比一等奖，并发表于《教学月刊》并被人复印期刊全文转载。2006 年，学校推荐我参加了温州市首届东北师范大学高级访问学者研修班，两年的学习，让我对“合作学习”产生了浓厚的兴趣，当时的结业论文研究的就是“合作作文”这一方向。访学结束，我的求学欲望空前高涨。于是，2008 年我报考了浙江师范大学教育硕士，成了当年全省仅有的两名脱产学习的考生之一，也成了当年最年长的学生。从师大一年的学习，我觉得有一种脱胎换骨的感觉。一是因为从教近 20 年的经历，让我成了课堂上唯一能与教授进行真实深入对话的学生；二是我有太多的来自教学一线的真实问题与困惑，这为学习提供了很大的动力，带着问题学习，提高了学习效率。2011 年，我的毕业论文得到了专家的高度认可，获得当年师大优秀毕业论文，这为我之后在教学上不断求新改革提供了很大的支持。在师大认真求学的日子里，我接触到了久违的教学心理学，经常会有茅塞顿开之感，它让我从更科学的角度来思考教育教学。做学位论文很艰难，但获益匪浅。它修正了我之前过于感性的思维，培养了我理性思考的意识与能力，为研究的效度提供了帮助。可以说这段不惑之年的求学经历让我的教学有了“大气”的底气。

第四阶段，2012 年至今。2012 带着学习所得，我申报了省级课题，并获得省优秀成果二等奖。撰写的几篇论文也分获省一、二等奖，开发了选修课，获市级精品课程一等奖。多篇论文案例发表于核心刊物。并积极参与学校新课程体系的建设，参加省教研室举办的

任务群教学研究，以教学助教研，以教研促教学，教学教研相辅相成，进一步充足了我的教学“三气”。

三、教学片段

卡夫卡《骑桶者》

(一)“支架”一：课前学历案

课前学历案的设计，旨在了解学生的初读体验及存疑，这是对学情的观照。对学生初读问题的梳理，可以帮助老师集中明确教学重难点。笔者在设计《骑桶者》的课前学历案时，做了如下阅读卡片。

我的初读体验（呈现学生初读体验）：
1. 我读到了这样一个故事： 生1：一个穷困潦倒的人因缺煤向煤店老板借煤遭到狠心拒绝的故事。 生2：一个穷困潦倒的人骑着桶去借煤，结果失败的故事。 2. 作者想告诉我们： 生1：批判社会的冷酷，人情的冷漠。（绝大部分的认知） 生2：总觉得不只是社会层面的问题，但还没弄明白。（小众体会）
我的初读存疑（整合学生热点问题）：
1. “我”为什么骑桶去借煤？ 2. 作者为什么让“我”骑桶去借煤？

(二)“支架”二：课中小助手

为帮助学生在一堂课内有效解决学习的重难点，笔者在课中学历案的设计中请来了几个“学习小助手”，为学生的研读搭建有力的“支架”。

1. 译文比较

(1)“可是煤店老板对于我通常的请求已经麻木不仁”VS“对于我一般的请求，他一定会麻木不仁。”

生1：前一句中的“已经”说明骑桶者去煤店老板那里借过很多次煤了，老板的“麻木不仁”是个事实。后句中的“一定”应该是骑桶者主观地认为老板“麻木不仁”。

生2：已经麻木不仁了，那就意味着“我”用通常的方式借煤已经借不到了，所以我要想一种新奇的方法。于是我就“骑桶去借煤”了，这就使“骑桶”成为一种可能。

(2)“我怎样去必将决定此行的结果，因此我骑着煤桶前去。骑桶者的我，两手握着桶把——最简单的挽具，费劲地从楼梯上滚下去；”VS“怎样前去无疑会决定此行的结果，所以我骑着煤桶去。像骑士那样，我双手抓住桶把手——一个最简单的辔具，费力地转下了楼梯。”

生1：骑桶者的“‘我’像骑士那样”说明借煤这件事好像是很正大光明的样子，还有

一种比较威武的感觉。但是如果用“像骑桶者那样”，这个样子会有点狼狈。

生2：“像骑士那样”更能表现出我骑桶飞翔时的自我陶醉般的“骄傲”，而这“骄傲”的背后恰恰是我对现实的恐惧与逃避。

(3)“就这样，我浮升到冰山区域，永远消失，不复再见。”VS“于是，我爬上冰山，让自己永远消失。”

生1：“浮升”是一种客观的叙述，“爬上”是一种主观的描述；“让自己永远消失”比“永远消失”更具有主动意识。所以后者更能表现出骑桶者身上那种可怜的自尊，以与世界相隔离的方式维护自己的尊严的心理。

2. 改写比较

(1)原文：“我极不寻常地高高漂浮在煤店老板的地窖穹顶前”；

改文：“我极不寻常地高高飞翔在煤店老板的地窖穹顶前”。

生1：“飞翔”是一种轻盈而自由的快乐感觉，“漂浮”则有一种不能掌控的虚空感，从后文“我”无法降落可以感受到这种虚空与不自由。

(2)原文：“她当然马上看到了我”；

改文：“她马上看到了我”。

生1：“当然”是一种主观的臆想或猜测，从中可以感觉到“我”与世界的交流存在一种阻碍——“我”总是站在“自我”的角度，自以为是地看他人、看世界。

3. 朗读比较

(1)“煤店老板，求你给我一点煤吧，我的煤桶已经空了，因此我可以骑着它来到这里。行行好吧，我有了钱，就会给你的。”

(2)“噢，是的，”我喊道，“是我啊，一个老主顾，向来守信用，只是眼下没钱了。”

(3)“请你们抬头看看，你们就会发现我的，我请求你们给我一铲子煤，如果你们给我两铲，那我就喜出望外了。所有别的顾客你们确实都已供应过了。啊，但愿我能听到煤块在这只桶里滚动的响声！”

(4)“衷心地向你问好，我只要一铲子煤，放进这儿的桶里就行了，我自己把它运回家去，一铲最次的煤也行。钱我当然是要全数照付的，不过我不能马上付，不能马上。”

4. 虚构比较

(1)虚构一：“我”一个筋斗就到了煤店，敞开大袍，一下子就把煤店地窖里的煤吸了过来，老板居然一点都没察觉，仍伏在小桌上写字。

(2)虚构二：我拎着空荡荡的煤桶，抖抖索索地挪进煤店的地窖，怯生生地说：“老板，请您行行好，再赊我一点煤吧。”我低垂着头，不敢正眼看他。老板好像没听见，仍伏在小桌上写字。我提高音量“嘿，老板！我绝不会赖账的，一有钱就给你。”老板抬起头，定定地看着我：“这话，我的耳朵已经听出茧来了。”

生1：虚构一是一种完全脱离现实的荒诞的虚构，所要表现的是一个超能力者，不符合卡夫卡笔下骑桶者的自尊怯懦、敏感脆弱的个性心理。虚构二表现的只有人物的可怜与