

# Exploration of Case Teaching in Primary School Chinese Language with Same Course but Different Structure

Chengyuan Deng

Nanjing Jinling Middle School Hexi Branch, Nanjing, Jiangsu, 210000, China

## Abstract

The curriculum concept of the 2022 edition of the *Chinese Language Curriculum Standards for Compulsory Education* (hereinafter referred to as the “New Curriculum Standards”) points out the need to “focus on the development of students’ core competencies and fully leverage the educational function of the Chinese language curriculum”. The core literacy of Chinese language curriculum in compulsory education stage is the correct values, essential qualities, and key abilities formed by students after studying Chinese language curriculum. The author’s understanding of “core literacy” should not be a vague term, but should be transformed into a real and concrete learning experience for students during the teaching process. This process means that knowledge generation is a product of student thinking activities and emotional experiences; This means that classroom teaching should encourage students to read and speak more, and the teaching design should be in line with their learning situation, thereby cultivating their ability to acquire new knowledge, analyze and solve problems, and communicate and cooperate.

## Keywords

core literacy; education; same course but different structure; learning interest

## 小学语文同课异构案例教学探究

邓程元

南京市金陵中学河西分校, 中国·江苏南京 210000

## 摘要

2022年版《义务教育语文课程标准》(以下简称“新课标”)的课程理念指出要“立足学生核心素养发展,充分发挥语文课程育人功能”。义务教育阶段语文的课程核心素养是学生修习语文课程后所形成的正确价值观、必备品格和关键能力。笔者理解的“核心素养”不应是一个空泛的词语,而是要在教学过程化为学生真实、具体的学习体验过程。这种过程,意味着知识生成,是学生思维活动、情感体验的产物;意味着课堂教学要让学生多读多讲,教学设计顺应学生学情,从而培养学生获取新知识、分析解决问题、交流合作的能力。

## 关键词

核心素养; 育人; 同课异构; 学习兴趣

## 1 引言

我校于2022年12月13日,在孙双金校长的带领下,进行了以“把课堂还给学生”为主题的盟区教研活动。笔者有幸和孙校长就《司马光》一课进行了同课异构。《司马光》是统编版语文教材三年级上册入选的第一篇小古文。在“诵读优秀诗文,注意在诵读过程中体验情感,展开想象,领悟诗文大意”的课程目标指导下,以《司马光》课堂教学为例,探索尝试小学中年段小古文教学策略,在此教研过程中,笔者深受启发。

【作者简介】邓程元(1990-),女,中国江苏盐城人,硕士,一级教师,从事小学语文研究。

## 2 课程案例分析

### 2.1 揭示课题——同问不同法

我:同学们,小时候听过司马光砸缸故事的请举手!这么多人听过!司马是复姓,我们二年级就学过。你猜猜“司马”这个姓的老祖宗可能是干什么的?

生1:军队里养马的?

师生笑。

我:司马是指军队里管理马的。那驾驶车子的就叫“司机”,军队里最大的能下命令的官叫司令。伸出手来跟老师一起写一写他的名字。

生:齐读课题。

孙校长的教学片段:

孙:板书“戏”字,生组词。

生1:戏曲。

生2: 游戏。

……

孙: 你看吧, 一个字可以组好多词, 可以放前面, 也可以放后面, 这就是中国汉字的特点, 那我要问问你们了, 你们会玩哪些游戏?

生1: 老鹰捉小鸡。

生2: 老狼老狼几点了。

……

孙: 那么在游戏的时候, 会发生什么事呢? 古时候啊, 一群比你们还要小的人, 你们几岁?

生: 八岁、九岁。

孙: 大部分是九岁, 他们比你们小三岁, 六岁左右的孩子, 在玩游戏, 玩着玩着, 突然出现了一个事故。事故发生之后, 就产生了一个英雄。这个英雄的故事发生了之后啊, 一下就被记录了历史, 传扬了一千年。今天, 我们就学一群比你们还要小的小朋友玩游戏时发生的故事, 出现的小英雄。什么故事呢? 课文的题目是什么?

生齐: 司马光。

#### 【案例评析】

两节课都通过设置教学情境导入课题, 通过驱动性问题调动学生积极性, 但是在程度上和着眼点上有所不同。学生二年级学过“司马”是复姓, 这是学生已有的认知, 因此笔者在课堂中没有赘述, 而是对“司马”的意思进行了提问。对于学生来说, 这是一个有新鲜感的问题, 调动了学生的学习兴趣, 努力达到学生的“最近发展区”, 同时加深了题目在学生脑海中的印象。孙校长的课堂则以“戏”字入手, 用谈话的方式, 在轻松愉快的氛围中揭示课题。

## 2.2 赏析课文——同字不同点

“庭”。

我: 同桌互助, 一人读句子, 一人讲故事。

生汇报。

我: 故事哪里讲得好?

生1: “庭”字说得很准确, 是指庭院。

我: 你怎么知道是庭院的?

生1: 我通过查看注释的方法理解的。

我: 真棒! 查看注释可以帮助我们讲好这个故事。(板

贴: 查看注释)

邓: 那你能想象, 他们在庭院里玩什么呢?

生1: 他们可能在玩捉迷藏。

生2: 他们可能在玩老鹰捉小鸡。

……

我: 同学们的想象力可真丰富, 小朋友们在庭院里玩得真开心啊!

孙校长的教学片段:

孙: 同桌互助, 一人读句子, 一人讲故事。

生汇报。

孙: 在课件中着重强调“庭”字, 范写“庭”。这个“庭”是什么意思啊?

生1: 庭院的意思。

孙: 你们想象一下, 这个庭院里有什么?

生2: 有假山。

生3: 还有一口大缸。

孙: 你知道缸放在那儿是干嘛的吗? 猜一猜。

生4: 腌青菜的。

孙: 腌青菜的, 你太有创意了。你还知道这个缸是干嘛的?

生5: 是钓完鱼, 把鱼放进缸里的。

孙: 你爸爸肯定喜欢钓鱼, 缸是用来养鱼的, 谁知道缸是用来干嘛的?

生6: 从书上插图来看, 缸流出了水, 我觉得是古代人用来打水的。

孙: 缸里盛满了水, 古时候没有消防设施, 失火了怎么办? 那房子都是木头做的, 一失火, 不得了。没有消防设施, 大户人家就用大缸盛满了水, 一旦失火, 就用里面的水救火。所以, 这个缸大、壁厚、水满。这是缸的作用。这个庭院里有石头, 有假山, 有花草树木, 还有一群小朋友, 还有好多大缸。古时候院子大不大?

……

孙: 我们现在都住公寓楼了, 失去了土地, 失去了天空。哪像司马光住的房子这么好呢! 司马光古时候是大户人家, 有那么大的庭院。一群小朋友可以在里面玩啊, 群儿戏于庭。现在, 我们来说一句话, 我们在学校里玩, 用这样的句子说一句话。

生1: 群儿戏于校。

孙: 现在我们没有庭院, 你们在客厅里玩, 叫——

生2: 群儿戏于厅。

孙: 还可以再来换着说——聪明的人要学会运用语言——

生3: 群儿学于室。

孙: 解释一下。

生3: 很多小朋友在教室里学习。

孙: 哦, 一群小朋友在教室里学习, 叫群儿学于室。他学会创造了, 不用“戏”, 换成“学”了。这是一个有创造力的孩子。

……

#### 【案例评析】

两节课都注重方法的指导, 但注重的程度和层次不同, 学生内化程度不同, 最后体现出来的价值也不同。“新课标”针对第二学段阅读与鉴赏方面提出, 要能借助一些方法, 理解词语的意思, 体会课文中关键词句表达情意的作用。笔者的课堂更加注重学习小古文时理解字义的方法指导, 孙校长的课堂在理解字义的基础上, 更加注重让学生体会语言文字

背后的情感，注重基于生活的情境迁移。例如现在的儿童所缺失的“群儿戏于庭”的快乐。

### 2.3 想象画面——同句不同字

“迸”和“持”。

我：“光持石击瓮破之，水迸，儿得活。”——破之。（什么破了？）

生1：瓮破了。

我：那你能想象司马光是怎么持石，怎么击的吗？请3个学生来演一演，这（指讲台）就是瓮，怎么砸？

生1、2、3同时表演情景。

我：请大家说说，谁演得好？为什么？

生1：中间这位同学演得好，因为他抱起石头使劲砸瓮。这个瓮很大，所以肯定不是小石子能砸破的，应该用抱起来一块大石头使劲砸。

我：看，同学们发挥想象，就能读出故事的画面感。这一大缸水从一个破洞里涌出来，文中用了一个字。

生齐：迸！

我：谁能把当时的情景给读出来呢？

孙校长的教学片段：

孙：我们读这句话。

生齐：光持石击瓮破之，水迸，儿得活。

孙：读到这句话，你有什么问题？

生1：为什么司马光不像其他小朋友一样，也跑了呢？

生2：为什么司马光拿石头砸缸，不拿更加锋利的东西砸缸？

生3：为什么他要用砸缸这个方法把小朋友救出来呢？

孙：是呀，还有没有更好的办法呢？我们就来研究研究这个问题。学语文要咬文嚼字，这里有一个字，是个动词，叫什么字呀？

生齐：持！

师板书“持”。

孙：持，什么意思？

生1：持的意思是拿。

生2：持的意思是举。

孙：我们用持组一个词，可以组什么？

生1：手持大刀。

生2：手持钢枪。

孙：凡是持的东西，一般来说，不是很重。手持彩练当空舞，持的东西都不是很重。我提一个问题，一个六岁的小朋友手持一个石头，能把缸砸破吗？同桌讨论讨论，如果能砸破，说出理由，如果不能砸破，也要说出理由。

学生同桌讨论。

生1：我通过观察书上插图，看到司马光拿的是石头的尖的一头，把缸捅破了。

生2：我觉得司马光用他的智慧，用石头比较锐的那

头砸。

孙：你同不同意用“持”这个字？如果不同意，可以换什么词？

教师做动作，引导学生理解。

生1：司马光搬起石头砸缸。

生2：司马光抬起石头砸缸。

孙：一个人叫搬，两个人叫抬，没有人帮他抬石头。

生3：我觉得可以举石击瓮。

孙：一般都是双手举石，司马光，六岁的小孩子，手拿一块小石头能把缸砸破吗？

教师引导学生做“持石”“抱石”的动作，体会砸的力度。

孙：现在谁来说说“持”这个字，可以换成什么词？

生1：我觉得应该是“抱石”，光抱石击瓮。

孙：为什么要用“抱”？

生1：因为石头很大。

孙：为什么要用大石头？

生1：如果用小的石头，缸砸不开。

孙：这里应该换一个词，叫什么？

生齐：光抱石击瓮。

#### 【案例评析】

两节课都注重问题的设置，但是站位不同、格局不同，内在的指向也不同。同一个句子，两节课关注的点是不一样的。笔者的课堂关注到了“迸”字。通过三位同学表演，学生互评的环节，孩子们感受到了当时司马光急中生智奋力砸缸的情境，从而感受到“迸”字带来的喷涌之感，这样的情感缺乏延续性。孙校关注到了“持”字，提出的问题具有开放性，极大地激发了学生思考的积极性，学生将自己的生活经验相结合，畅所欲言。在此过程中，孙校引导学生敢于挑战权威，用批判性思维看待文本，这样的情感不仅持续，而且指向课文内容，一“石”激起千层浪。

## 3 结论

这是一次熟手型教师与专家型教师的同课异构，使笔者感悟了素养本位的语文课堂教学的取向，领略到熟手型教师教学成长的空间。

### 3.1 重视知识的生成，更重视情感的生发

#### 3.1.1 促进生成策略的多样化

①在引发认知冲突中形成生成。

笔者在课堂中，采用提问“你猜猜‘司马’这个姓的老祖宗可能是干什么的？”这一问题导入，引发学生将已建立的认知结构与当前面临的情境之间制造暂时的矛盾与冲突，将已有的知识和经验与新知识之间形成一种心理失衡，从而对所学知识产生深刻的体验，但是促进生成的策略不是单一的而是多样化的。

②在解答问题跟进中催化生成。

孙校长的课堂导入,让学生给“戏”组词,生成“游戏”一词,继续跟进“你们会玩哪些游戏?”“那么在游戏的时候,会发生什么事呢?”“那今天,我们就学一群比你们还要小的小朋友玩游戏时发生的故事,出现的小英雄。什么故事呢?齐读课题。”孙校长在一次又一次的问题跟进中不断催化课堂的生成,每一个问题都紧紧扣住对这篇课文的学习,驱动性强、时间久,真正调动了学生的学习兴趣。

③在差异相互对比中推进生成。

在课堂中,孙校长问:“你同不同意用‘持’这个字?如果不同意,可以换什么词?”学生换成了“搬”“抬”“举”等字,在差异对比的过程中步步推进生成,从而深化对“持”字理解,提高学生的语言感知能力和思维能力。

### 3.1.2 持续积极情感的生发与伴随

营造轻松的课堂氛围:孙校长在课堂中始终以亲和的态度对待学生,学生乐于与老师进行互动。孙校及时赞扬强化学生的良好行为,使学生得到满足而继续良好的行为。

## 3.2 重视知识与知识的关联,更重视知识与生活的关联

义务教育阶段用“课程素养”来概括表达课程的育人价值,主要目的之一是让儿童的学科思维发展能够建立在丰富的生活经验之上,使之更富有意义。专家型教师的课堂往往不仅关注知识点的发掘,更加重视和学生经验的关联。把知识形成结构,把新的知识纳入已有的知识体系中,形成建构。

## 3.3 重视教学技能的学习,更要重视教学主张的形成

### 3.3.1 教学主张——教师对于开展教学活动见解和观点的凝练

教学不能没有思想,教师不能没有自己的教学主张。孙校长的课堂与他“情智语文”的教学主张不谋而合,“情智语文”是情感语文、智慧语文。也就是在实施语文教学的过程中,教师要充分挖掘语文课程的情感和智慧因素,调动教师自身的情智才能。

### 3.3.2 熟手型教师——已经站稳讲台的教师在专业上的两个基本特征

①有经验。

站稳讲台的教师在长期的教学实践中慢慢形成和积累了一些行之有效的做法、招数、策略,即所谓的“经验”,这些经验是他们的看家本领。

②有思考。

熟手型教师应进一步学习教学技能,把教学技能贯穿起来,更多地反思为什么专家型教师的技能能服务于教学,且运用自如,技能背后的教学主张是什么,从而形成自己的教学主张。总之,提炼教学主张,就是引领教师从教学经验走向教学理论,从教学思考走向教学思想,这是促进教师走向更加优秀,迈入卓越,从而实现自我超越的专业生长点。

### 参考文献

- [1] 金忻辰,马利云.数字化观察视角下小学语文课堂师生行为研究——以《大象的耳朵》为例[J].教育信息技术,2023(9):44-48.
- [2] 张美晶.“同课异构”视野下的文言文名师课例研究[D].贵阳:贵州师范大学,2023.