

从经验之困到质性之光

我的教学觉醒与重构之旅

刘平

作为一名有着二十余年教龄的一线语文教师，我一度陷入了一种“熟练工”的困境。我的课堂，形成了一套固定且看似高效的流程，比如古诗词教学，“解题—释词—译句—析情—背诵”这套基于“经验”的模式，能保证学生在中考中取得不错的成绩，但我内心深处总萦绕着一丝不安与失落。例如学生们能将《水调歌头》的赏析要点背得滚瓜烂熟，却无法真正触碰到苏轼在那月圆之夜

的那份旷达与矛盾；他们的作文里充斥着华丽的辞藻和标准的范文结构，却唯独缺少了那份源自生命体验的真挚与思考。我深知教育不应如此，却又不知路在何方。直到2024—2025年，我有幸参与了北京师范大学为期一年的“教师涵养计划”，李琼、裴淼、叶菊艳等多位教授的讲座，如同灯塔，穿透了我教学世界中的迷雾，指引我开启了一场从“经验之困”到“质性之光”的深刻蜕变。

破局：李琼教授与“研究型教师”的觉醒

李琼教授的讲座《超越经验，做研究型教师》，于我而言不啻为一记惊雷。她指出，许多教师终其一生都在“经验循环”中打转，将一年的经验重复了数十年，而非积累数十年的真知。真正的专业成长，在于将个体零散的、感性的“经验”，通过系统性的研究，淬炼为可阐释、可迁移的“理论”，从而实现教学的科学化与艺术化。

这番话精准地刺中了我的痛点。回顾我的课堂，不正是这种“经验循环”的典型吗？我依赖的是过去行之有效的“老办法”，却从未深入追问过：为什么这个方法“有效”？“有效”的标准仅仅是考试分数吗？学生在这个过程中，除了知识，还获得了什么？他们的思维、情感、审美是否得到了真正的滋养？

理念落地：《水调歌头》的教学重构

李琼教授的讲座激发了我的“研究自觉”。我决定将古诗词教学作为第一个研究对象，进行一次彻底的自我颠覆。

1. 案例背景与挑战：

课例《水调歌头·明月几时有》：以往这节课，我精心设计了PPT，将词人的生平、写作背景、字词释义、艺术特色、思想情感分析得条分缕析，学生只需记下笔记，课后背诵即可。课堂看似秩序井然，效率很高，但氛围沉闷，学生眼神中缺乏光彩。最大的挑战在于：如何打破我自身对“高效课堂”的路径依赖？

2. 实施过程与策略：

受李教授“情境教学”理论的启发，我彻底摒弃了原有的流程，设计了一堂以“沉浸与共情”为核心的课。

通过创设情境，唤醒感知：课堂伊始，我没有直接切入文本，而是关闭了教室的灯光，拉上窗帘，播放起一曲幽远的古典琴乐《月儿高》。同时，我将精心挑选的几幅宋代文人月夜独酌、望月怀远的古画投射在屏幕上。在音乐与画面的交织中，我轻声引导：“请同学们闭上眼睛，放松心情。想象一下，此刻你不在教

室，而是在900多年前的一个中秋之夜。你或许客居他乡，或许仕途失意，你端起酒杯，仰望这轮亘古不变的明月……你的心中会涌起怎样的情绪？”

角色代入，深度对话：音乐停止，学生们睁开眼，眼神已与往日不同，多了几分沉静与思索。我并没有急于翻译句子，而是抛出问题：“‘明月几时有？把酒问青天’，苏轼问的仅仅是月亮什么时候出现吗？他真正在问的是什么？”学生们开始自由发言，有的说是在问时间，有的说是在问人生的意义，有的说是在问命运的无常。接着，我让学生用自己的语言描述他们想象中的“天上宫阙”和“人间”，并比较两者的不同。一个平时语文成绩中等的学生竟然说道：“老师，天上的宫阙虽然华丽，但‘高处不胜寒’，太孤独了；人间虽然有离别之苦，但‘人有悲欢离合’，这才是真实的热气腾腾的生活啊！”这句话，远比任何教参上的分析都更鲜活、更深刻。

联结生命，意义生成：我顺势引导学生结合自身经历，谈谈对“月有

阴晴圆缺，此事古难全”的理解。有学生谈到爷爷奶奶的去世，有学生谈到与好友的分别，有学生谈到考试失利的遗憾。在这个过程中，“但愿人长久，千里共婵娟”不再是一句冰冷的祝愿，而是成为了所有身处离别中的人们共同的、温暖的精神慰藉。

三个教学环节，完成了一堂激发学生内在情感和想象力的诗词鉴赏课，得到老师学生们好评。

3. 心智模式的转化：

这节课的成功，是我心智模式转变的第一个“突破点”。我认识到：从“教教材”到“教学生”：教学的起点不是知识点，而是活生生的、有情感、有体验的学生。从“传授结论”到“引领过程”：重要的不是让学生记住苏轼的情感是什么，而是让他们亲身经历一次情感的探索与共鸣之旅。

“研究”并非高不可攀：我的这次教学设计、课堂观察、课后反思，本身就是一场行动研究。我打破了“经验循环”，尝到了“研究型实践”的甜头。

思维可视化：引导学生绘制“论证思维导图”，将中心论点、分论点、论据之间的逻辑关系直观地呈现出来。

3. 心智模式的转化：

这次基于质性研究的教学干预，是我心智模式转变的深化。我实现了：

从“宏大判断”到“微观深描”：我不再满足于“学生论证能力弱”这样一个模糊的判断，而是通过访谈，深描出每个学生具体的思维卡点。

从“经验性对策”到“诊断性处方”：我的教学策略不再是“加大剂量”的题海战术，而是基于精准诊断的“靶向治疗”。

“问题—分析—行动—验证”的研究闭环：我完整地实践了一个微型研究流程，真正将裴淼教授讲授的质性研究方法，化为了我日常教学的“呼吸”。

不大，硬塞进去很别扭。”而一位写作困难的学生则沮丧地表示：“我觉得我写到的观点都很幼稚，不值一写。”

问题聚焦与行动干预：通过访谈，我发现核心问题并非“素材匮乏”，而是“论证思维的中断”：学生无法在具体的论点与庞杂的论据库之间建立有效的、逻辑的连接。于是，我设计了名为“论匹配与论证手术”的系列训练。

精准匹配训练：我给出一个明确的论点（如“苦难是财富”），要求学生从学过的课文、近期新闻、自身经历等不同来源中，快速找出2-3个正反论据，并口头阐述匹配的理由。

论证手术台：选取学生习作中的典型段落，匿名投影，师生共同进行“手术解剖”——这里的论据是否支撑论点？支撑的力度够不够？如何修改可以增强说服力？

课堂上，我抛出问题：“‘万里赴戎机，关山度若飞’，木兰在战场上会使用哪些兵器？会遇到怎样的战斗场景？”教室里一时沉默。这时，我看向小凡，微笑着发出邀请：“小凡同学对古代兵器很有研究，我们请他为大家介绍一下好吗？”

在同学们惊讶的目光中，小凡犹豫了一下，缓缓站了起来。起初还有些紧张，但当他开始讲述“环首刀”与“槊”的区别，分析骑兵作战的特点时，他的眼神越来越亮，语言越来越流畅，整个人仿佛在发光。他不仅讲解了知识，还将木兰的英勇与当时的战斗环境紧密结合起来。那一刻，全班同学都为他送上了真诚而热烈的掌声。

关系的重构与延续：从此以后，小凡在我的语文课上“活”了过来。我继续创造机会，让他的专长得以发挥。他逐渐从只讲兵器，

到开始愿意在小组内分享对人物、对战争的看法，他的作文中也开始出现了极具个人特色的、充满思辨的论述。

3. 心智模式的转化：

小凡的转变，是我教育观的一次洗礼。我深刻体会到：从“关注行为”到“探寻意义”：学生的外在行为（沉默）只是表象，教育者需要探寻其背后的动机、需求与意义世界（渴望被认可的真实学术）。

从“教师主导”到“师生共建”：课堂不再是教师单向输出的舞台，而是师生基于彼此的优势、兴趣和知识共同建构的成长共同体。

教育即关系：叶教授的叙事研究让我坚信，最有效的教育发生在高质量的师生关系中。看见学生，理解学生，并基于理解去设计教学，这才是教育的本源。

未来的教学之路，我将继续以质性研究为路径，以教育叙事为方法，以学生成长为中心，努力构建一个既科学严谨又充满人文关怀的语文课堂。这条路，是“研路求真”之路，也是我与学生彼此照亮、共同走向更开阔天地的成长之路。经验之困已破，质性之光，正照亮前路。

（作者单位：贵阳十八中）

告别“题海”，聚焦本质

中考语文阅读高效策略

黄双

近日，我在中考语文阅读教学经验分享会上，以“告别题海，聚焦本质”为主题，系统阐述了我在日常教学与考前训练中的创新实践。中考阅读题不仅考查基础信息提取能力，更注重文本理解、逻辑分析与语言表达等综合素养，是真正拉开学生分数差距的关键环节。

为帮助更多的学生及一线老师提升阅读教学实效，我从日常教学衔接与考前精准训练两大维度，提出了具体可行的教学策略，强调以“深耕单篇”与“精做精讲”取代盲目刷题，真正提升学生的语文核心素养。

深耕单篇教学：搭建能力迁移的桥梁

我认为，阅读能力的培养应立足日常课文教学，通过有层次的学生活动，打通单篇课文与中考阅读之间的显性与隐性联系。

例如《昆明的雨》一课时，在活动化课堂设计上，我建议紧扣单元主题与课后阅读提示，设计朗读、批注、思维导图、情境演读等活动，引导学生在体验中理解散文“形散神不散”的特点，体味作者“淡而有味”的语言风格与豁达的人生态度。

通过标点品读、语气模拟、集体诵读等形式，学生不仅感受到文字的情感张力，更在活动中自然提升文本深层理解与情感体悟能力，这正是中考阅读高分的关键。

单篇教学不是知识的孤立传授，而是阅读思维与解题能力的系统性建构，应将每篇课文作为完整的“阅读样本”，放慢节奏，深耕细作。

推行“精做精讲”：四个方向实现靶向突破与效率提升

针对考前训练容易陷入“题海战术”的误区，我提出以“精做精讲”为核心的冲刺策略：优先选用近3—5年本地中考真题及教育部门发布的模拟卷，确保训练内容与中考命题方向一致，避免偏题、怪题干扰备考。

课堂限时训练：将模拟测试放在课堂完成，严格按中考时间计时，营造真实考试氛围，训练学生时间管理与心理适应能力，同时杜绝课外做题中的“隐性作弊”与敷衍现象。

教师“下水做题”：我坚持

与学生同步答题，亲身体验题目难点与思维卡点，使讲评更具针对性。

四步答题法指导：通过“顺读法把握主旨—抓关键词句—审题定向—准确表述”的系统步骤，帮助学生建立清晰的答题逻辑。

全批全改与精准讲评：通过全面批改、学情统计与错题归类，开展靶向式课堂讲评，引导学生回归文本、自主纠错，并从具体题目中总结共性规律，实现“会解一类题”的能力迁移。

减负增效：关注学生全面发展

在备考过程中，我认为要注重学科协调与学生身心健康，严格控制作业量，将主要复习任务安排在课堂完成，课余时间以背默、阅读、摘抄为主，甚至在文综复习关键阶段暂停语文作业，体现人文关怀与教育智慧。

中考阅读的高效应对，源于“日常积累+精准训练”的双轮驱动，而非临考前的机械刷题。语文教学应回归能力本质，通过活动化教学与精细化训练，真正提升学生的阅读素养与思维品质，为其终身学习奠定坚实基础。

（作者单位：贵阳市第二十四中学）

探微：裴淼教授与质性研究的路径

如果说李琼教授让我明白了“为何研究”，那么裴淼教授的《质性研究的选题和设计》则给了我“如何研究”的利器。她告诉我们，质性研究关注的是在真实、复杂的社会情境中，去理解“人”的行为、意图和意义建构。它帮助我们看到“数字背后的的心灵图景”。

这让我反思自己以往对学生的评价。我曾将学生议论文写得不好，简单归因于“阅读量少”、“积累不够”这类笼统的量化归因。裴教授的方法论促使我走出主观臆断，走向学生真实的内心世界。

理念落地：一次关于议论文写作的深度访谈

1. 案例背景与挑战：

我所任教的班级，学生在议论文写作上普遍存在“论点模糊、论据空洞、论证无力”的问题。以往的解决方式是布置更多的素材摘抄和范文仿写，但效果甚微。运用质

性研究方法，我决定不再做表面的归因，而是深入探究学生写作过程中的真实困境。

2. 实施过程与策略：

我选取了班上具有代表性的5位学生（包括优等生、中等生和困难生）进行了一对一的半结构化访谈。

设计访谈提纲：我的问题不再是“你为什么写不好？”而是：“当你拿到一个议论文题目时，你脑海里首先想到的是什么？”“在寻找论据时，你通常会怎么做？会遇到什么困难？”“你认为一个‘好’的论据是什么样的？”

倾听与发现：访谈结果让我大吃一惊。一位成绩优秀的学生告诉我：“老师，我不是没有素材，我是不知道哪个素材最能证明观点，我怕用错了。”一位成绩中等的学生说：“我背了很多名人名言和历史故事，但感觉和题目要求的关系

不大，硬塞进去很别扭。”而一位写作困难的学生则沮丧地表示：“我觉得我写到的观点都很幼稚，不值一写。”

问题聚焦与行动干预：通过访谈，我发现核心问题并非“素材匮乏”，而是“论证思维的中断”：学生无法在具体的论点与庞杂的论据库之间建立有效的、逻辑的连接。于是，我设计了名为“论匹配与论证手术”的系列训练。

精准匹配训练：我给出一个明确的论点（如“苦难是财富”），要求学生从学过的课文、近期新闻、自身经历等不同来源中，快速找出2-3个正反论据，并口头阐述匹配的理由。

论证手术台：选取学生习作中的典型段落，匿名投影，师生共同进行“手术解剖”——这里的论据是否支撑论点？支撑的力度够不够？如何修改可以增强说服力？

见人：叶菊艳教授与叙事研究中的教育温度

叶菊艳教授的叙事研究，为我的教学研究注入了灵魂——人的温度。她强调，叙事研究不是简单地“讲故事”，而是通过“深描”教育现场中的人物、事件与关系，揭示其背后的意义与价值。它让我们看见每一个独特的生命个体。

理念落地：小凡的故事——从沉默到发光的叙事

1. 案例背景与挑战：

学生小凡，语文成绩稳定在中上游，但课堂上永远是那个“沉默的角落”。我曾将他定义为“性格内向，不善表达”，并认为只要不影响成绩，无需过多干预。但叶教授的讲座让我警醒：我的这种“贴标签”行为，本身就是一种教育的傲慢与懒惰。我是否真正“看见”了小凡？

2. 实施过程与策略：

我决定将小凡作为我的叙事研

究对象，开始有意识地、细致地记录与他相关的教育事件。

收集故事片段：在我的“教学叙事片段”记录本上，写下关于小凡的点点滴滴：他周记里对《三国演义》中兵器描写的一段精彩点评；他在小组讨论时，虽然不发言，但总是认真倾听并点头；一次课后，我偶然听到他和同学兴奋地讨论一款历史游戏中的铠甲设计。

深度理解与意义诠释：将这些碎片拼凑起来，一个全新的小凡形象浮现出来：他不是“内向”，而是对常规的、缺乏挑战的语文话题“不感兴趣”。他内心有一个丰富而有序的历史与军事世界，他只是认为课堂与他的世界无关。

关键教育时刻：在准备讲授《木兰诗》时，我知道我的机会来了。备课中，我特意加入了“古代兵器与战争文化”的拓展环节。课

他们的讨论过程，并与组员分别沟通。反思后发现，问题根源在于我发布的指令过于笼统，缺乏分层，导致能力稍弱的学生无从下手。基于此，我进行了“阶梯任务设计”和“组内角色分工”的调整，情况立刻得到改善。这一点一滴的调整，都源于持续的观察、深度的记录和系统的复盘。

回首这段旅程，我从一个依赖经验的“教书匠”，开始觉醒并努力迈向一个研究型的“教育者”。李琼教授给了我“为何研究”的格局与勇气，裴淼教授给了我“如何研究”的工具与方法，叶菊艳教授则给了我“为谁研究”的初心与温度。她们三位一体的指导，共同构成了我专业成长的核心支撑。

融合与成长：在持续反思中深化专业认同

北师大的培训如同一颗火种，点燃了我体内研究的基因。如今，“教—研—思”已成为我专业生活的常态。我养成了每日记录“教学叙事片段”的习惯，尤其关注那些成功或失败的典型案例。

例如，在组织小组合作学习时，我发现有一个小组总是效率低下。通过叙事回溯，我详细记录了

