

2023年相思的教学反思(通用5篇)

在日常的学习、工作、生活中，肯定对各类范文都很熟悉吧。范文怎么写才能发挥它最大的作用呢？下面我给大家整理了一些优秀范文，希望能够帮助到大家，我们一起来看一看吧。

相思的教学反思篇一

——《长相思》教学反思

蒋爱华

冷处偏佳。别有根芽，不是人间富贵花。（摘自《采桑子》
纳兰性德）

纳兰性德被国学大师王国维称为“宋朝以来第一真词人”，他的词以感情真挚而动人，如何能令学生真切而又自然地感受作者的情感，以达到“羚羊挂角，无迹可寻”的境界呢？

《语文新课程标准》在第三学段阶段目标中指出“阅读诗歌，大体把握诗意，想象诗歌描述的情境，体会诗人的情感。”这个句子中有三处关键所在，即“大致把握诗意”“想象情境”“体会情感”。一个“大致”告诉我们小学阶段进行诗词教学时，不必逐字还词讲解诗意，而是重在引导学生对诗词意境的触摸，走进作者的内心世界，求得与其心灵的沟通和情感的共鸣。

康熙二十年，三藩之乱平定。竖年三月，玄烨出山海关至盛京告祭祖陵，纳兰性德扈从。《长相思》即作于词人由京城（北京）赴关外盛京（沈阳）途中，词人的思绪较为复杂，一方面心存报国大志，渴望建功立业，另一方面羁旅关外，分外思念故乡。整首词柔婉缠绵中见慷慨沉雄，为此我将本节课的基调定为“哀而不伤，思乡却不悲切。”但若要让十一、二岁的孩子理解这样深沉的情感却是不易。

宋朝严羽《沧浪诗话·诗辨》说：“诗者，吟咏情性也。”所以，本节课我以“读”贯穿主线，以读悟情，以情带读。

一、吟诗造势，营造学习氛围

因为师生彼此较为陌生，我在课前交流中，有意识地引导学生吟

诵自己喜欢或熟悉的一首诗，以鼓励为主，相机指导学生诵读需做到“字正腔圆，字字响亮，有韵律感”。上课伊始，我循着三千年来我国诗歌的发展之路，从《诗经》到《汉乐府》到《唐诗》，带领学生感受“思乡”在中国文学史上的独特地位。读诗造势，旨在营造“古风”氛围，拉近师生距离，增强学生吟咏诗词的愉悦感，培养诵读经典的好习惯。

二、读进词句，走近纳兰性德

学习诗词，重在与学生同入诗词之中，感受诗词的意境。因此我引领学生以读促悟——“山一程，水一程；风一更，雪一更。这是怎样艰难的行程，让我们走进这首词，走到纳兰性德身边。细细地品一品这首词，说说你看到了什么？你听到了什么？你伸手感觉到了什么？”，学生在反复品读中，自然地抓住词中的“山、水、风、雪、灯”等词，在脑中，在课堂上再现当军队艰难的行程，对作者羁旅思乡的情怀感同身受，也就走近、走进纳兰性德的内心世界。

三、楔入“五分钟短作品”，以情促读

四、哀而不伤，以读升华情感

本节课的整体基调为“虽思乡却不悲切”，如果师生浸入思乡的哀怨而不能自拔，未免小家子气了。试想纳兰性德身为名臣之子，少年及第，身为皇帝侍卫，南巡北狩，虽词风婉丽清新，颇多伤感情调。但立志报国的情怀却也不容小觑。

所以作为教师有必要引导学生看到文字背后隐藏的情愫——“既然如此思念家乡，为什么不马上回家呢？”（引导学生在思辩中得出：将士们将思乡埋在心里，将幸福与安宁留给家人的豪迈情怀。）

《长相思》

将本文的word文档下载到电脑，方便收藏和打印

推荐度：

[点击下载文档](#)

[搜索文档](#)

相思的教学反思篇二

一、本节课，我们打破了传统的诗词教学模式，读诗——谈意思——品味情感，这一刻板的模式，采用一种新方法，以期能教会学生如何学古诗词，读古诗词，品味古诗词的目的。

三、在磨课中，我们还有一个想法，那就是由这个作家的作品引申到对这个作家的兴趣，从而能吸引学生更多阅读这位作家的其他作品，达到量的积累。从中也希望传递这样一个理念：从提高阅读数量，进一步能提高孩子阅读的广度和深度。

本节课，我也忽视了字词教学，对孩子字的指导不够，这也

是日后的教学中需要提高和改进的地方。

相思的教学反思篇三

教学反思：

本节课，我借鉴了余映潮老师的一些教学思路，吸收了古诗词教学的先进理念和方法，通过充分读，学生实现了在读中自学，读中自悟，读中自得；通过合理想象激发了学生的思维和情感体验；通过想象故园的情景对比体会此时的思乡情。通过课外资料的拓宽，使学生不仅读懂了古诗，而且更深层地领悟到文本所蕴含的本质意义——游子对家乡的思念。使学生的人格素养，语文素养都有了一次提升。

不足之处：

1. 教师文化功底太浅，对学生的评价语欠缺高度。如学生在汇报自己课前搜集到的思乡诗句的时候，教师要能顺口说出出处。可好多我真的是第一次听。
2. 对学生能力的拔高不够。如：想象故园的情景及用一个字、一个词来形容作者的心情时，学生说的浅薄，教师没有足够的驾驭能力去拔高学生的回答。

总之，教无定法、学无止境，我会继续努力，逐步地去完善自己的课堂，真正能提升学生的能力。

相思的教学反思篇四

只有梦想，才能超越，才能摆脱平庸。

看到这句话，鼓起我静下心来写教学反思的勇气。

想起今天要上此课，昨天就观了xxx老师的《长相思》，并相

应做了些记录。边听边感叹，上得真好，早听就好了。王老师非常注重引导学生对这首词的朗读，读的次数非常多，读的要求与层次在不断提高，如果细数应该多种形式读了几十遍；老师研读教材、处理教材的能力真的是顶呱呱，这首词的核心内容被他囊括成两个问题：纳兰性德身在何方？心又在何方？直指诗人的内心情感世界。

当然接下来的闭上眼睛想象画面，练写作者的家乡又会是什么样的画面，叩问作者为什么不回家，继而领会他不是“轻别离”，而是保家卫国，重任在肩，如同剥笋一样，让大家看到诗人及作品的最本质，水到渠成。遗憾的是这节课整整上了六七十分钟，而我的课堂只能四十分钟，移植，删减，取其精华，于是我信心满满地等待着上课铃声。

理想是丰满的，现实是骨感的。

1、上课伊始，也学着让学生读，读准确，读出节奏，读出味道。（这是初读，多种形式，直至读准、读熟。我的指名读与齐读等在实际操作中没有把握好，不到位，读得还不够，因为还有学生读错。）

2、然后，我也像王老师一样问：“词读到这，你的脑海里边留下什么印象和感觉？”，这是学生对诗的整体把握和整体印象，学生答“对家乡的思念，梦做不成，觉睡不好”以后，老师接着说，把这种感觉读进去，读到字里行间。（读熟后的整体感受，再带着感受读。现实中，学生读得不够入情，没有读出自己体会到的；或者有体会的不多，还是有点流于形式。）

3、学生自学，同样像我上《渔歌子》一样，借助注释、插图，思考这首词大概的意思。我上《渔歌子》抛出了同样的问题，但是没有提炼，没有老师的深度引导，只停留在表面的字词句意思理解，而且这种理解是学生浅浅的，没有内化的，所以是失败的。名师就是名师，在这点上，他让学生反馈自学

成果时，是提炼成两个问题：作者的身在何方？心在何方？这是老师深钻教材、巧妙处理教材的能力，也是我要花大力气补习的。通过这两个问题的解决，学生深刻领会到作者的身在征途，心系故园的身心分离。老师再让孩子试着读一读那种身心分离的感受，并指名读。（更深的领会词意，再读出情感。学生两个问题解决，领悟到了，但是给读的时间还是不充分。）

4、老师配乐范读，学生闭上眼睛，你眼前仿佛出现了什么样的画面和情境？意在让学生走进纳兰性德的生活和世界。“睁开眼睛，你仿佛看到了什么，听到什么？你仿佛处在一个怎样的世界？”然后话锋一转，他的家乡又会是怎样的画面，在教师的语言创设情境的引导下，学生练笔。（此处省略，只让学生稍稍说想象到的家乡情景。）

5、学生反馈家乡的鸟语花香，亲情暖暖，接着，王老师调控节奏一转，整个课堂的情绪一变，“但是这样的情景都破碎了，在这里没有……有的只是一一读词；没有……有的只是一一读词，没有……有的只是”学生深情款款诵读《长相思》。（此处设计很好，学生对身心分离体会得更深刻，朗读的情感更饱满。此环节已经没有时间了。）

6、反问纳兰性德：“为什么要从军，不早点回家？”引出纳兰性德的其他诗句——问君何事轻离别，一年能几团员月，引申到当时的背景，作者是康熙皇帝的一等侍卫，保家卫国，重任在身。再读《长相思》（联系时代背景体会词的感情。课堂上稍稍点到，觉得也可以了。）

诗词教学重在诵读，重在对其深厚情感的整体把握，老师看似有意引导步步深入，却又不露痕迹，这是最高明的境界。回首名师课堂，反思自己课堂，大体把握得还不错，但是需要加强的有如下几方面：

1、自己研读教材的能力还要加强。加强自己的理论学习，多

观名人课堂，多实践，争取每周上一节精心准备的好课，并撰写反思。

2、课堂的反馈机制和调控能力还要多加磨练。

3、还要加强自己的文学修养。

路是自己走出来的，望语文教学道路能够越来越宽广！

相思的教学反思篇五

我找到了一个人：

我。

我观察他。

从某种意义上讲，课堂教学就是一个“文本”。按照英美新批评派的观点，文本一旦完成，作者就已经死亡。在这里，对这一命题我权且做一次教学论上蹩脚的迁移：

“课堂教学一旦完成，执教者就已经死亡。”我抛出这样一个观点，意在强调“课”本身就是一个独立的自足的存在。当课被执教者演绎完成后，课的意义已经不再为执教者本人的意图所支配，“课”用自己的存在向每一位听课者言说它自己的意义。这个时候，不管你愿意与否，执教者只能将自己转换成听课者的角色重新倾听“这一课”的言说。

基于这样一种观点，也就有了课后的王崧舟与课中的王崧舟之间的对话：我以为，王崧舟的《长相思》一课（这样的言说总有点怪怪的，人要抽身而出看自己，难！说不定哪天你就成了神经病）是在诗（词也是诗）的“可解”与“不可解”之间寻求着一种“和解”之道。

诗是不可解的，但诗又是不得不解的，这就是我们面临的两难境地，抑或说是一种教学策略上的悖论。诗被卷入课程，既是她的幸运，更是她的不幸。语文老师的作用就是用自己的智慧和才情保护“诗”的存在，使她免于被拆解、被蒸发。在《长相思》一课中，我们似乎看到了王崧舟在这方面所作的努力。

一方面，我们看到了他对“诗是不可解的”这一命题的艰难守望和维护。“诗”之不幸，就在语文老师漠视“诗”作为一种完形的存在。“诗”是一个极易被糟践和摧残的小生命，教学上稍不留神，我们就可能毁掉“诗”的存在。其毁灭之道，即在于将“诗”置换成另一样式的言语存在。诗是不能搬家的，做为诗栖居的言语形式就是她唯一的精神家园。从这个意义上说，“诗”像“树”，一挪就死。因此，一个有智慧的语文老师，教诗的最好途径就是不教诗。让“诗”凭着自己的言语存在说话，让学生直接贴在诗的面颊上感受她的诗意。

王崧舟的《长相思》，走的大约就是这样一个路径。保护“诗”，就是保护“诗”作为一种“完形”的存在，这种保护的最好策略就是诵读。我们可以从“器”和“用”的层面上理解“诵读”，但那是远远不够的。我们更有必要从“道”和“体”的高度看到“诵读”对诗作为一种完形存在的本体论上的意义。诗活在诵读的当下，诵读保护了诗的存在，诗即诵读。于是，我们看到，在王崧舟的《长相思》上，不管学生懂与不懂，先让学生读了再说。让《长相思》在诵读中流淌，这不是一个简单的“读正确、读流利”的问题，这是对诗作为一种完形存在的深刻尊重和理解。