

新课标下小学语文阅读能力的培养路径

■东莞市凤岗镇镇田小学 李素侠

随着《义务教育语文课程标准(2022年版)》的颁布实施,小学语文教育正加速迈向以核心素养为导向的新阶段。阅读能力作为语文素养的基础与关键,其内涵已从传统的“读懂文本”拓展为“在真实情境中获取信息、建构意义、发展思维、涵养审美”的综合能力。新课标强调学习任务群组织课程内容,倡导整本书阅读、跨媒介阅读与个性化表达,对小学阅读教学提出了更高要求。本文立足新课标理念,探讨小学语文阅读能力培养的时代意蕴与育人价值,旨在为教学实践提供方向性思考。

一、强化阅读方法指导,夯实基础理解能力

根据认知构建理论,小学生阅读能力的培养需从基础方法着手逐步构建,加强阅读方式引导有助于学生掌握“获取信息、领会文意”的核心本领,防止阅读仅停留在“泛泛浏览”阶段,这与新课标“筑牢阅读根基,培养初步领悟能力”的要求相契合,为后续的深入阅读创造条件。

例如,以统编版小学语文三年级上册《富饶的西沙群岛》为例,可将重点放在“获取关键信息”的方法引导上。教师可带领学生学习“圈注关键词句”的方法:阅读过程中圈出文中

描写西沙群岛“海水色彩”(五光十色、瑰丽无比)、“海底生物”(珊瑚、海参、大龙虾)、“海鸟”(成群结队)的关键词句;再学习“梳理段落主旨”的方法,通过分析各段起始句(如“西沙群岛一带海水五光十色”“海底的岩石上长着各种各样的珊瑚”),归纳段落主要内容。学生运用这些方法完成“西沙群岛物产清单”的填写,在实际操作中掌握基础阅读方法,增强领悟能力。这一过程不仅落实了新课标对“实用性阅读”中信息提取能力的要求,也帮助学生在结构化任务中建立阅读策略意识,为后续自主阅读奠定方法基础。

二、尊重学生个性体验,鼓励多元解读表达

由于学生各自生活阅历、认知特征存在差别,其对文本的理解也会有所不同。重视个性化体验,倡导多样化解读,能够突破“唯一答案式”阅读的禁锢,让学生切实成为阅读活动的主体。这与新课标中“关注个体差异,培育个性化阅读能力”的理念相契合,可激发学生的阅读兴趣和表达愿望。

例如,以统编版小学语文四年级下册《母鸡》为例,可围绕“对母鸡的情感变化”这一话题倡导多样化解读。教师引导学生阅读文本

后提出问题:“老舍先生从‘讨厌母鸡’转变为‘不敢再讨厌母鸡’,你是否有过类似对小动物的情感转变经历?倘若你是文中的‘我’,会因母鸡的哪些行为而改变看法?”部分学生认为“母鸡保护小鸡时表现出的勇敢”最为令人感动,部分学生觉得“母鸡辛苦孵蛋时的执着”让人对其印象改观,还有学生提及“自己曾经讨厌小狗乱叫,后来发现小狗会保护自己,便喜欢上了它”。教师对不同的解读予以肯定,让学生结合自身经历进行分享,在多样化的表达过程中加深对文本情感的理解。

三、融合听说读写活动,促进阅读迁移运用

依据语文学习的整体化原则,阅读并非独立的活动,将听说读写相结合能够让学生在“读”的根基上,借助“说”来交流体会、“写”来表达想法、“听”来学习他人经验,达成阅读能力向综合语言运用能力的迁移,符合新课标“重视语文实践,推动能力融合”的规定,提高阅读的实际应用价值。

例如,以统编版小学语文五年级上册《圆明园的毁灭》为例,可设计综合性活动。学生阅读文本之后,先开展“圆明园之思”口头交

流,说一说“读完后最让你感到痛心的内容是什么”(训练表达);再分组协作,依据文中对圆明园景观的描述,绘制“圆明园昔日盛景简易图”,并为图配上文字(结合阅读与写作训练);接着每组派代表展示简易图并讲解配文,其他学生仔细聆听并补充观点(结合听力与表达训练);最后学生独立撰写“给未来自己的一封信”,谈谈“从圆明园的毁灭中获得的启示”(训练写作)。通过听说读写的融合,推动阅读能力的迁移使用。

四、结语

总而言之,新课标视域下的小学语文阅读能力,不仅是识字解文的工具性技能,更是儿童认识世界、发展思维、充盈精神的重要途径。当阅读从“被动接受”转向“主动建构”,从“单篇精析”走向“任务驱动的整体浸润”,学生便能在丰富多元的文本体验中逐步形成文化自信与终身阅读习惯。未来的小学语文教育,应持续以儿童立场为基点,以素养发展为目标,让阅读真正成为点亮童心、滋养成长的生命活动,而非机械训练的手段。唯有如此,方能实现“为学生终身发展奠基”的语文教育使命。

在小学语文教学中融入社会情感能力研究

■山西吕梁临县临泉镇东岭寄宿制小学 贺小梅

二、社会情感学习循环深度阅读教学

创设社会情感学习循环的深度阅读教学模式,目的是将一次完整的课文学习,设计为一个引导学生情感与认知同步深化直至实现能力迁移的完整闭环。该模式借鉴了体验式学习理论和社会情感学习的核心环节,第一阶段情境锚定,关键在于通过精心设计的问题或活动,建立学生个人情感记忆与文本情境之间的桥梁激活其原有的情感认知储备,为后续学习提供锚点,例如,在教学《掌声》(三年级)一课时,教师不宜直接进入文本,而是可以发起一个难忘的第一次分享会,让学生简短讲述自己第一次上台,第一次学骑车等经历中的紧张与不安,从而将全班的情感基调预先调整到与主人公英子相似的频道上。第二阶段深度共情,要求教学超越对人物行为的表面分析,利用多层次多视角的提问技术驱动学生深入人物内心,理解其情感动机与挣扎。在学习《穷人》(六年级)时,教师不仅要问桑娜做了什么?更要连续追问:抱回西蒙孩子后,桑娜的内心为何忐忑不安?她在害怕什么?又为何坚决不把孩子送回去?如果我们从西蒙的视角、从桑娜丈夫的视角,又会如何看待这个决定?通过角色扮演、撰写人物内心独白等方式,让学生切身感受那份在极度贫困中依然閃

耀的人性光辉与抉择之艰难。第三阶段审思明辨,在此阶段,教师应组织学生就文本中的核心冲突或价值两难进行深度讨论,例如,在《中彩那天》(四年级)的教学中,可以设立辩论议题:父亲面临的“留车”与“还车”分别意味着什么?是否存在“两全其美”的解决方案?诚实守信的价值与家庭现实的利益究竟孰轻孰重?通过正反双方的思辨交锋,学生得以梳理、澄清和巩固自己的价值观,理解负责任决策的复杂性。最后第四阶段迁移外化,应用于模拟或真实的生活场景,学完《掌声》后,可以发起班级温暖行动计划,鼓励学生观察身边像英子一样沉默或少言的同学,并思考我们可以用什么方式的“掌声”来给予他/她鼓励?并付诸实践。这个从个人体验到文本探究,再到现实行动的完整循环,确保了社会情感能力不仅在课堂上被讨论,更在学生的真实生活中被唤醒、练习和掌握,真正实现了语文教学“立德树人”的根本宗旨。

三、结语

本研究探索了在小学语文教学中融入社会情感能力的可行路径,通过目标重构与模式创新促进语文学科教学提升,期待这些策略能为一线教师提供参考,推动“全人教育”理念在课堂中生根发芽,最终实现语文教学立德树人的根本宗旨。

当前,我国基础教育的目的是培养能够适应未来社会挑战,实现终身发展的全面发展的人。在这一宏观背景下,社会情感能力日益被确认为学生核心素养的基石,关乎其学业成就、心理健康与未来社会适应性。小学语文教材中精选的古今中外名篇,本身就是一个丰富而生动的情感世界与人生剧场,为学生成长提供了绝佳的情境与载体,所以探索如何在小学语文教学中系统化、常态化地融入社会情感能力培养,已成为一个兼具理论价值与实践紧迫性的重要课题,本文将研究分析如何在小学语文教学中融入社会情感能力。

一、构建三维一体的梯度化教学目标

构建三维一体的梯度化教学目标,其核心创新在于将社会情感能力的培养从以往教学中随机的、隐性的渗透,转变为有目的、有序列与可评估的显性课程设计,该策略要求教师在备课时超越传统的知识与能力,过程与方法二维目标,系统性地增设社会情感作为第三维目标,并针对小学不同学段学生的心理发展特点,设计出螺旋上升的社会情感能力培养梯度。在低年级(一年级至二年级),学生的思维以自我为中心,社会情感教学目标应侧重于自我意识的萌发和基础共情的培养,例如,在教学《我多想去看看》(一年级)时,除了完成识字和朗读的语文目标外,教师应明确设定其社会情感目标为:引导学生通过图画和朗读,识别并表达自己对“北京”或“天山”的向往之情并能认真倾听同桌的向往之地,初步感知每个人的想法和喜好可能有所不同。进入中年段(三年级至四年级),学生的社会交往范围扩大,认

乡土历史资源融入初中历史课堂的实践研究

■兰州新区第一初级中学 张恒桃

初中历史教学承担着塑造学生历史观与家国情怀的重要使命。乡土历史资源贴近学生生活,具有生动性与独特性,是历史教学的宝贵素材。通过挖掘乡土历史,学生可从微观视角理解宏观历史脉络,在熟悉的场景中感知历史变迁,增强学习代入感,进而提升历史思维能力,培养对家乡与国家的文化认同,推动初中历史教学实现知识传授与价值引领的双重目标。

一、系统挖掘乡土历史资源,构建特色教学素材库

乡土历史资源涵盖地方文献、口述史料、历史遗迹等多种形态,教师需运用专业方法进行系统收集与整理。通过查阅地方志、走访文史专家、调研民间档案,建立分类清晰的资源数据库,将碎片化信息转化为结构化教学素材。

在讲授“太平天国运动”时,教师可深入挖掘本地与太平天国相关的历史资料。例如,某地区地方志记载,太平天国军队曾在此地与清军展开激烈战斗,当地百姓自发组织后勤支援。教师通过走访当地老人,收集到许多关于太平军军纪、民间响应的口述故事,并结合历

史遗迹照片、战役地图等资料,整理出详细的教学案例。在课堂上,展示太平军在本地设立的营寨遗址图片,讲述百姓为太平军运送粮草的故事,引导学生分析太平天国运动在地方层面的影响力,使学生更直观地理解太平天国运动的群众基础与地域特征。

二、设计主题化乡土历史实践活动,深化历史体验

实践活动是连接课堂与乡土历史的重要桥梁。教师应根据教学内容,设计主题鲜明的实践活动,引导学生走出教室,在实地考察、社会调查中主动探究历史。

学习“抗日战争的胜利”时,教师可组织学生开展“家乡抗战记忆”主题实践活动。首先,带领学生参观本地抗战纪念馆,了解家乡在抗战时期的重要战役与英雄事迹。随后,指导学生分组进行社会调查,采访抗战老兵或其家属,收集口述史料。例如,学生在采访中了解到,本地曾有一支由普通百姓组成的抗日游击队,他们利用熟悉地形的优势,多次袭击日军据点。学生将采访内容整理成文字、音频资料,制作成《家乡抗战故事集》。在课堂上,学生分享采访成果,展示收集的老照片、实物等

资料,通过亲身实践,深刻体会家乡人民在抗战中的英勇抗争,增强民族自豪感与爱国情怀。

三、创新情境化教学方法,激发乡土历史学习兴趣

情境化教学能有效激发学生的学习兴趣,使乡土历史资源更好地融入课堂。教师可运用多媒体技术、角色扮演、案例分析等方法,创设生动的历史情境,将乡土历史元素自然融入教学过程。

在“辛亥革命”教学中,教师可创设“辛亥革命中的家乡”情境。利用多媒体展示本地在辛亥革命时期的老照片、报纸报道,还原当时的社会风貌。组织学生进行角色扮演,分别扮演革命党人、清政府官员、本地士绅、普通百姓等角色,模拟召开“家乡响应辛亥革命”的讨论会。学生需根据所扮演角色的立场,讨论家乡是否应该响应革命、如何应对革命带来的变化等问题。通过这种情境化教学,学生不仅深入理解了辛亥革命的历史意义,还能从地方视角分析历史事件的复杂性与多样性。

四、整合多元乡土资源,拓展历史学习维度

乡土历史资源并非孤立存在,与地理、文化、民俗等领域相互关联。教师应打破学科壁垒,整合多元乡土资源,构建跨学科学习体系。

在“经济和社会生活的变化”教学中,教师可整合本地经济、地理、文化等资源。以某沿海地区为例,教师首先介绍该地区在近代因港口优势成为重要通商口岸,促进了商业发展与外来文化交流。接着,结合本地建筑风格,分析西方建筑元素对当地民居的影响,展示具有中西合璧特色的建筑照片。同时,引入本地传统手工业的兴衰史,如某传统纺织业因近代机器工业的冲击而衰落,又在新时代通过创意设计实现转型。最后,组织学生讨论经济变化对本地民俗文化的影响,如商业繁荣如何改变传统节日的庆祝方式。通过整合多元资源,学生能全面认识近代经济社会变迁的复杂性,形成立体的历史认知。

五、结语

乡土历史资源融入初中历史课堂是一项兼具理论价值与实践意义的教学探索。通过系统挖掘、实践体验、方法创新与多元整合,能够有效提升历史教学的趣味性与深度。这种融合能激发学生的学习主动性,培养其历史思维与家国情怀。在教育改革不断推进的背景下,教师应持续深化乡土历史资源的开发与利用,探索更具创新性的教学模式,为培养具有历史使命感与文化自信的新时代人才奠定坚实基础。