

小学语文童话单元整体教学策略研究

——以部编版语文三年级上册第三单元为例

■三峡大学 朱园媛

童话教学是小学语文教学的重要内容,对涵养学生品格、培育审美与想象能力具有重要价值。当前童话教学多采用单篇授课模式,缺乏单元整体意识,教学内容零散、目标落实不到位。本文以部编版三年级上册第三单元为例,紧扣“感受童话丰富的想象”语文要素,从整体设计目标、创设任务群情境、实施多元评价三方面构建教学路径,突出读、讲、演、编递进式任务设计,推动“教、学、评”一体化,提升学生语文核心素养。

一、树立单元意识,整体锚定教学目标

部编版三年级上册第三单元以“童话世界”为主题,编排2篇精读、2篇略读课文,配套阅读、梳理与习作,按“感受想象、总结特点、创编童话”梯度推进。三年级学生爱故事、善想象,但长文本阅读与情节梳理能力较弱。据此确立单元整体目标。

阅读与鉴赏:默读把握内容,分角色朗读,体会人物心情,感受童话奇妙。

表达与交流:完整讲述故事,借助提示编写童话,能用修改符号修改习作。

梳理与探究:感受童话形象,获得启示,激发想象能力。

二、创设任务群情境,落实递进式实践活动

单元整体教学要从全局考虑,寻找一根主线,设计富有创意、学生喜爱且切实有效的学习情境、任务与活动。以三年级上册第三单元为例,以“评选童话大王”为主情境,设计读、讲、演、编四项层层递进的核心任务,让学生在实践中深化理解、提升能力。

(一)童话故事我来读:支架助学,读懂童话想象

感受童话的特点,最基础的任务就是“读”。读通、读懂,在读中进行初步的感受。以自主阅读为基础,用可视化工具搭建学习支架,帮助学生理清情节、感受想象。

自主阅读:鼓励学生用默读、朗读、圈画等方式读通文本,走进童话情境。

支架梳理:用表格梳理《卖火柴的小女孩》五次擦燃火柴的幻想与愿望;用流程图呈现《那一定会很好》从种子到木地板的生命历程;用路线图画出《在牛肚子里旅行》的旅行路径;用小标题概括《一块奶酪》的主要情节。

分角色朗读:指导学生把握人物语气、重音、停顿与标点情感,沉浸童话氛围,体会人物内心。

(二)童话故事我来讲:梯级表达,讲活童话情节

童话故事具有通俗化、趣味化、神奇化的特点,是培养学生讲故事的绝佳材料。按照“敢讲、讲完整、讲生动”梯级训练,提升学生讲述与表达能力。

依托文本独立讲:学生对照课文,用自己的话复述故事,消除畏难情绪。

借助思维导图小组讲:利用阅读阶段的梳理支架,小组内互助讲述,把故事讲完整、讲清楚。

添油加醋班级讲:鼓励加入动作、神态、语气与细节想象,在全班绘声绘色讲述,强化故

事感染力。

(三)童话故事我来演:沉浸式体验,演绎童话魅力

尊重儿童爱模仿、乐展示的天性,以表演深化对童话的理解。

组内排练:小组自选篇目或片段,准备简易道具,分工角色,反复揣摩人物心理与对话语气。

班级展演:开展正式展演活动,学生沉浸式代入角色,用语言、动作、表情还原童话场景,在体验中感受童话的奇妙与情感内涵。

(四)童话故事我来编:创意表达,编写童话故事新作

本单元的习作内容是编写童话故事,是本单元整体教学验收阶段。本单元的学习以阅读、讲述、表演为基础,实现从“读童话”到“编童话”的转化。

自主创编:依托教材提示,自选角色、时间、地点,大胆想象,构思情节,完成童话习作。

展示评改:班级宣读优秀作品,围绕题目、开头、情节、启示等点评;引导学生运用修改符号自主修改、借鉴同伴写法,完善自己的童话。

此外,单元整体教学需注重文本间的关联与迁移。教师可引导学生对比四篇童话中反复结构与想象方式的异同,如《卖火柴的小女孩》的逐层幻想与《那一定会很好》的循环愿

望,发现童话想象的内在逻辑。同时,利用“快乐读书吧”拓展整本书阅读,推荐《安徒生童话》等经典,将课内习得的阅读策略迁移至课外,在更广阔语境中持续滋养想象与表达能力,实现单元教学的纵深延展。

三、回归单元目标,构建多元立体评价体系

以单元目标为依据,实施过程性、目标性、成果展示三维评价,实现“教、学、评”一体化。

过程性评价:从学习态度、参与意识、小组合作等维度,开展自评、互评、师评,关注学习全程表现。

目标性评价:围绕“读、讲、演、编”四大任务,评价阅读梳理能力、讲述完整性、表演投入度、创编想象力,精准对标单元要求。

成果展示评价:评选“最佳朗读者”“优秀讲师”“王牌演员”“优秀编剧”,综合评定“童话大王”,形成完整教学闭环。

四、结语

童话单元整体教学以单元意识统整内容,以读、讲、演、编递进任务驱动学习,以多元评价保障实效,有效改变单篇讲授的碎片化状态。在丰富的实践活动中,学生不仅提升阅读、表达与创作能力,更在真善美的熏陶下涵养品格、激发想象,实现语文能力与人文素养的协同发展。

走出“抄写”的围墙——

小学低年级识字教学生活化的实践探索

■三峡大学文学与传媒学院 史相阁

小学低年级语文课程中,识字教学占据基础性地位。但观察当前课堂不难发现:抄写、听写、默写仍是主流做法,孩子们反复书写着彼此孤立的汉字,很难感受到其中的乐趣与文化内涵。面对这种状况,我们有必要追问:什么样的识字教学才能真正适合低年级孩子?

一、当前识字教学面临的主要问题

在不少低年级语文课堂上,汉字被简化为只需记忆的抽象记号。教学通常遵循“认读字音、分析字形、组词扩展、抄写练习”的固定流程,课后布置大量重复书写任务。这种模式表面效率较高,实则暴露出明显弊端。

从儿童发展阶段来看,低年级学生主要依靠具体事物进行思考,抽象逻辑能力尚在形成之中。汉字属于表意文字,许多字形源自对自然物象的描摹,本身就带有“图画”特点。但反复抄写切断了汉字与孩子日常经验之间的关联,原本鲜活的文字变成了枯燥的笔画堆叠。

另一个不容忽视的问题是,学生入学时的识字基础差异很大。来自流动人口家庭或农村留守家庭的孩子,往往缺少家庭阅读引导,入学时认识的汉字非常有限;而部分家庭教育

条件较好的孩子,可能已经掌握上百个汉字。面对如此悬殊的起点,全班统一进度的教学方式很难照顾到每个学生。一旦识字变成令人厌烦的任务,孩子的学习热情就会慢慢消退。

二、转向生活化教学的基本道理

倡导生活化识字教学,不是简单的教法改良,而是对识字教学本质的重新认识。核心观点只有一个:汉字来源于生活,教学也应当回到生活之中。

从汉字自身特点来看,每个字的构造都凝聚着古人对世界的观察。比如“日”“月”“山”“水”是对自然景物的勾勒,“休”“武”“信”是对人类活动的概括。如果在教学中能适当揭示这些造字规律,识字就不再是被动记忆,而成为探索文化的过程。

从孩子的学习规律来看,当汉字与他们熟悉的生活场景产生联系时,学习就会从“老师要我学”变成“我自己想要学”。街边的招牌、家里的食品包装、超市里的标签、动画片的字幕,这些随处可见的文字恰恰是天然认知的识字教材。教师最需要做的,不是替孩子认字,而

是帮他们“发现”身边的汉字。

三、具体可行的教学策略

要让生活化识字教学落到实处,教师需要在观念和做法两方面下功夫。

观念层面,要树立“大语文”意识,打破课内与课外的界限。鼓励孩子从路牌、广告、包装等日常渠道收集汉字,把“生活识字”作为常规作业。同时要正视学生的起点差异:对基础薄弱的孩子,重点帮他们建立汉字与生活的联系;对识字量较大的孩子,引导他们探究汉字的结构规律。

做法层面,以下几种方式效果较好。

第一,创设生活情境。把生字教学放进具体的生活场景中。比如教“买”和“卖”时,在教室里布置“小市场”,让孩子在模拟买卖中理解两字的区别。教“棵”和“颗”时,拿出“一棵树”和“一颗星星”的图片,让他们在对比中掌握不同用法。

第二,渗透造字原理。适当讲解汉字的构造逻辑。教“家”字时,告诉他们“宀”代表房子,“豕”代表猪,古人家里养猪说明生活富足。这种讲字源的方式,既增加趣味,又带人

传统文化教育。

第三,融入游戏活动。把识字任务藏在游戏中。常用形式有:字卡配对、部件拼图、词语接龙、编字谜等。注意游戏不能脱离教学目标,不能为了热闹而忽略识字根本。

第四,鼓励生活记录。引导孩子用学过的汉字记录日常生活,如写“购物清单”“观察日记”等。关键是让孩子感受到“认字有用处”“写字有意思”。

四、家庭与学校的配合

生活化识字教学离不开家庭配合。教师应主动与家长沟通,建议他们在日常生活中创造识字机会:逛超市时认读商品名称,坐公交时指认站牌,出游时朗读景点介绍。家长不需要变成“家庭教师”,只需做用心的陪伴者。

同时,教师角色也需要转变。在生活化教学中,教师不再是知识的灌输者,而是学习的设计者、引导者和倾听者。

五、结语

陶行知先生说:“生活即教育。”汉字本来自生活,教学也应当回到生活之中。当教师把识字延伸到孩子真实的生活世界时,每一个路牌、每一张包装纸、每一次购物都可以成为一个识字的契机。在这样的教学中,汉字不再是一个个需要死记硬背的笔画组合,而是有来历、有故事、有温度的文化存在。

人工智能赋能高校劳动教育的困境与纾解

——基于人的全面发展理论

■广西师范大学马克思主义学院 颜宇欣

劳动教育旨在促进学生学得劳动知识与技能、养成良好劳动习惯、激活创新创造潜质、涵养积极劳动态度、秉持正确劳动价值观。人工智能在赋能劳动教育的同时,也带来价值偏移、主体弱化等风险。马克思主义人的全面发展理论将劳动视为人之本质,将教育与生产劳动相结合作为全面发展的唯一方法,这一理论为审视人工智能时代的劳动教育提供了根本的价值基准。

一、人工智能时代高校劳动教育的现实困境

人工智能在赋能劳动教育的同时,也带来潜在风险。从人的全面发展理论看,这些困境主要表现为技术应用偏离育人初心,弱化实践主体、虚化情感体验。

(一)价值目标失衡

智能技术从“服务者”异化为“规控者”,当技术至上压倒育人本质,劳动教育价值目标易失衡。其一,劳动能力培养趋于片面。过度依赖虚拟仿真,使教育偏重脑力与数字技能,传统体力劳动被边缘化,影响学生身体素质,削弱对劳动全貌的理解。其二,劳动精神培育受阻。技术主导将实践简化为程序化操作,学生缺乏对劳动价值与意义的反思。其三,劳动价值观受冲击。部分学生沉浸于虚拟环境,产生“劳动过时”等片面看法,对普通劳动者的尊重和诚实劳动的认同感减弱。

(二)实践主体弱化

智能技术推动教学模式从“师、生”转向“师、机、生”三元结构,师生主体地位面临削弱。对教师而言,过度依赖算法与数据,可能使其沦为技术“操作员”,教学直觉、临场应变

和人文关怀被削弱。对学生而言,个性化推送易助长被动依赖,自主探索、批判质疑和应对复杂情境的能力得不到充分锻炼,从主动参与者滑向被动执行者。

(三)情感体验虚化

劳动教育不仅是技能习得,更是情感陶冶与价值观形成的过程,其成效深深植根于真实的交往与具身体验。劳动教育植根于真实交往与具身体验,虚拟环境可能带来情感疏离。一方面,身体缺席抽空情感根基。另一方面,人机交互稀释人际情感联结。当协作主要发生在人机或隔屏交流中,师生、生生之间基于共同在场的生动互动与团队凝聚力被削弱,团结互助等社会性情感难以充分滋养。

这些困境表明,人工智能并非天然益于人的全面发展。只有保持清醒的价值判断与主体自觉,坚守育人初心和马克思主义人的全面发展理论指引,才能引导技术真正服务于培养时代新人的使命。

二、以人的全面发展为导向的高校劳动教育纾解之道

针对人工智能时代劳动教育面临的价值失衡、主体弱化和情感虚化等现实困境,其纾解之道并非弃用技术或回归传统,而在于践行马克思主义关于人的全面发展与教劳结合的

原理,坚守育人初心,将人工智能从异化力量转化为赋能工具。

(一)以“五育融合”重塑劳动教育的价值坐标

劳动教育的目的不只在技能的培养,其核心在于正确人生观价值观的培育、健康人格的养成。人工智能的应用,应始终服务于这一根本目的。

第一,强化“劳动贯通五育”的顶层设计。高校应将劳动教育置于德智体美劳全面培养的教育体系的核心枢纽位置进行系统性规划。可借鉴天津职业技术师范大学设立独立建制的“体美劳教育中心”的经验,从体制机制上确保劳动教育有专门机构统筹,能有效整合教务、学工、团委、院系及社会资源,打破劳动教育仅是实践活动的狭隘认知。第二,开发“智能+”融合课程模块。在课程建设上,应着力开发“专业+劳动”的特色融合课程。

(二)以“人师主导”守护教育主体的本质力量

第一,明确教师在“人机协同”中的主导角色。教师是劳动教育的设计者、引导者与情感联结者。人工智能应将教师从重复事务中解放,使其专注真实项目设计、个性化指导与精

神示范。第二,建设“专兼结合”的师资队伍。理论教师传授马克思主义劳动观,专业教师将劳动教育融入学科教学,实践导师聘请劳模、工匠等担任,以身载道。

(三)以“具身在场”夯实劳动育人的情感根基

第一,打造“虚实辩证”的实践教学闭环。虚拟仿真等技术应用于高危、高成本的劳动认知环节,其目标是更好地进行真实实践。必须建立“虚拟认知、模拟训练、真实操作、反思创新”的闭环。第二,建设情境化的真实劳动场域。高校需大力建设与专业结合、与生活贴近的校内劳动教育基地和劳动教育综合情景工作坊。同时,积极与龙头企业、现代农业园、社区服务中心等共建校外实践基地。

三、结语

人工智能为高校劳动教育带来机遇,也带来真实体验弱化等风险。我们的目的不是用技术代替人,而是用技术更好地培养人。必须牢记“促进人的全面发展”这一根本方向,正如马克思所言,生产劳动与智育、体育相结合是造就全面发展的人的唯一方法。未来应守住育人初心,培养善于驾驭技术、具备健全人格与劳动精神的时代新人。