

大单元背景下的小学语文高效阅读课堂探究

■ 王碧珍

传统语文阅读课堂常陷于“一篇一篇讲”的碎片化困境,学生虽能背诵段落、理解字词,却难以在文本间建立深层联结。长期以来,我们的阅读教学习惯于将文质兼美的课文拆解成词句片段、中心思想,学生在琐碎的分析中疲于奔命,却难以触及文本的灵魂,更遑论在篇章之间建立联系。这种“只见树木不见森林”的教学模式,让阅读课堂陷入了高耗低效的泥潭。《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确提出“探索大单元教学,促进知识结构化”的要求。大单元教学如同一根无形的线,将散落的“珍珠”串成完整的“项链”,让阅读课堂真正走向高效与深邃。

大单元教学的首要价值在于“统整”。它不再是孤立地处理每一篇课文,而是以单元人文主题与语文要素为双核,将教材、整本书乃至生活资源进行结构化重组。以五年级上册“四时景物皆成趣”单元为例,教师可以将《古诗三首》《鸟的天堂》《月迹》与语文园地中的“交流平台”“词句段运用”整合为“寻美一品美一讲一解”四大任务群。学生不再被动地跟随教师的讲解游走,而是在

“为家乡美景代言”的真实任务驱动下,主动走进文本,品味动静结合的描写之妙,继而尝试用自己的笔触记录秋色。这种统整让学习目标从“学会一篇”升维为“会读一类”,课堂的每一分钟都指向核心素养的培育。当学生在一组文本的反复涵泳中发现表达的规律,当他们在读写转换中实现语言的迁移,阅读课堂便真正实现了从“教过”到“学会”的跨越。

如果说统整是大单元的骨架,那么群文联动与任务驱动便是其血肉。高效阅读需要广阔的视野,而群文阅读恰恰能在有限时间内拓展学生的阅读空间。教学六年级上册“走近鲁迅”单元时,教师不妨将《少年闰土》《我的伯父鲁迅先生》与萧红《回忆鲁迅先生》、臧克家《有的人》等文本组合,以“别人眼中的鲁迅”为议题,引导学生在对比阅读中建构立体的人物形象。这不仅是在量的积累,更是质的飞跃——学生在多文本的穿梭比较中,自然习得了“多角度识别人物”的阅读策略。更妙的是,大单元倡导阅读与表达深度融合,让阅读的收获在真实任务中外

显。学习民间故事单元,不妨设计“神话传说改编会”,让学生为故事绘制插图、续编结局;学习科普类文章,可以策划“小小讲解员”活动,让学生将课文语言转化为通俗易懂的解说词。当阅读与写作、绘画、演讲交织,课堂便从“听讲”的场域转变为“创造”的乐园,学生思维的深刻性与表达的灵动性同步生长,高效也就水到渠成。

大单元背景下的高效阅读课堂,本质上是对语文教学规律的一次深情回归。它提醒我们,语文学习不是知识的单向灌输,而是在整体情境中与文本、与他人、与自我的深度对话。当教师以统整的智慧设计教学,以联动的思维组织文本,以实践的理念驱动学习,课堂便不再是沉闷的“一言堂”,而成为思维碰撞、情感共鸣的生命场域。在这里,学生不仅习得了阅读的方法,更在文字的浸润中充盈了精神,涵养了性情。让我们带着这份对语文的赤诚,在大单元的星河中继续探索,让每一节阅读课都成为点亮学生心灵的灯火,让高效与诗意在课堂中翩然共舞。

(作者单位:利川市南坪乡南坪小学)

从关键字到数量关系破译应用题的思维

■ 郭原

解应用题,常被学生视为数学学习中的“拦路虎”。面对一大段文字,许多人急于寻找“捷径”——背诵所谓“关键字”的对应算法,比如,看见“一共”就加,看见“剩下”就减,看见“倍”就乘除。然而,这种机械对应往往在遇到稍复杂的题目时便漏洞百出。真正的解题钥匙,并非简单锁定几个孤立的词语,而是透过文字的表象,精准识别出其中隐含的数量关系与逻辑结构。关键字确实重要,但它们不是孤立的符号,而是通往数量关系网络的导航标。我们需要做的,是将这些“路标”放入整个情境中解读,还原出问题背后的数学本质。

那么,如何从一段叙述中高效捕捉关键信息?这需要培养一种“结构化阅读”的思维。第一层,是快速剔除冗余的描述性语言,聚焦于核心对象与已知数量。例如,“小明用零花钱买了一支钢笔和两本笔记本”中,“钢笔”“笔记本”是对象,“一支”“两本”是数量,而“零花钱”是背景信息,在数量关系层面可暂不处理。第二层,是敏锐识别连接数量关系的动词与介词,它们才是真正的“逻辑关键字”。“比……多”“是……的几倍”“平均分给”“共花费”这些词,直接定义了数量间的运算结构。第三层,是关注顺序与变化的词汇,如“先

……再……”“同样多”“往返”,它们暗示了过程或等量关系。这三层信息组合起来,便构成了应用题的“骨架”。

以一道经典题目为例:“果园里桃树比梨树的3倍少5棵,已知桃树有25棵,梨树有多少棵?”若只抓“比”“3倍”“少”,可能盲目列出 $25 \times 3 - 5$ 的错误算式。但若将关键字嵌入关系分析:核心对象是“桃树”与“梨树”,“比”字句揭示了二者的等式关系——“桃树=梨树 $\times 3 - 5$ ”。此时,桃树25棵是已知,求梨树,自然转化为逆向运算: $(25+5) \div 3$ 。可见,关键字“比……倍……少”共同构建了一个完整的数学模型,而不是孤立的运算指令。真正的“锁定”,是锁定这种由关键字串联起来的等式或不等式结构。更进一步,许多题目中还存在一类“隐藏关键字”,如“正好”“依然”“同样”,它们虽不直接指示运算,却暗示了一种隐含的等量关系。抓住这些词,往往能发现题目中未被明说却贯穿始终的“不变灵魂”,从而化逆向思维为顺向思维,化复杂为简洁。这种对“隐藏关键字”的敏感,正是从算术思维迈向代数思维的关键一步。

更进一步,许多复杂应用题的关键,在于识别出隐含的等量关系。这种等量关系常通

过“不变”“同样多”“相遇”“合作完成”等词来体现。例如,行程问题中的“相遇”意味着两者所用时间相等;工程问题中的“合作完成”意味着效率之和与时间的乘积等于总量;浓度问题中的“混合”意味着溶质总量不变。这些词汇之所以关键,是因为它们指向了题目中唯一不变或必然相等的量,而正是这个“不变”,成为了我们列方程或建立算术模型的支点。因此,在阅读时,对于这些“关系关键字”要保持高度敏感,它们往往是破解题目的“题眼”。

综上所述,解应用题的关键并非机械地圈出几个词并套用算法,而是经历一个“信息筛选→关系识别→模型构建→数学求解”的完整思维过程。所谓的“关键字”,实质上是引导我们完成这一过程的思维路标。当学生能够从“看到‘一共’就加”的浅层反应,上升到“从‘一共’‘比……多’‘来回’”等词语中,抽象出整体与部分、量与等量的关系结构”时,他们便真正掌握了破解应用题的核心密码。这种能力,不仅服务于数学解题,更是一种将实际问题转化为数学语言的抽象思维素养,其价值远超考试本身。

(作者单位:利川市文斗镇鞍山小学)

核心素养下小学语文习作教学策略实践研究

■ 瞿丹丹

核心素养理念的提出为小学语文习作教学指明了新的发展方向。习作能力作为语文素养的复合体现,不仅关乎学生语言表达水平的提升,更承载着思维发展、审美创造与文化传承的多重使命。当前小学语文习作教学仍面临诸多困境,部分课堂停留在技法训练的表层,忽视了学生主体性与生活体验的联结,导致学生表达欲望低迷、作品内容空洞、思维模式固化。

习作教学目标的设定应当超越传统的知识传递取向,转向素养本位的多维目标架构。语言建构与运用是习作教学的根基,教师需引导学生在真实语境中积累词汇、锤炼句式、把握篇章结构,使语言表达从机械模仿走向灵活创造。思维发展与提升是习作深度的重要支撑,通过观察、比较、分析、综合等认知活动的融入,学生能够在行文过程中锻炼逻辑思维与创造性思维,形成清晰而有见地的表达。审美鉴赏与创造要求教师关注文字背后的情感意蕴与形式美感,让学生在遣词造句中感受汉语的韵律与意境,逐步建立个性化的审美标准。

习作内容的选择与组织需要建立与学生生活经验的深度关联。长期以来,习作题目脱离儿童生活世界是导致学生无话可说的主要原因。核心素养导向的习作教学强调从真实情境中提取写作资源,可以引导学生关注季

节更替中的自然变化、人际交往中的情感波动、社会实践中的认知冲突,使写作成为记录生活、反思成长的重要方式。同时,跨学科生活的适度融入能够拓宽习作视野,将科学观察、艺术感受、社会调查等元素纳入写作范畴,促进学生综合运用多学科知识解决真实问题。

习作过程的指导策略应当体现层次性与支架性。读写结合是提升习作能力的经典路径,学生在广泛阅读中吸纳语言范式、拓展认知边界、丰富情感储备,这些积累通过有意识的迁移转化为自身的表达能力。教师需要设计具有思维含量的写作任务,避免学生陷入套路化表达的窠臼。通过设置开放性题目,提供多角度思考框架、鼓励质疑与批判,学生的思维活性得以激发,作品呈现出独特的个人印记。分层指导在这一过程中尤为重要,不同写作水平的学生需要差异化的支持,基础薄弱者重在语句通顺与内容完整,中等水平者侧重细节描写与结构优化,能力较强者则追求立意深刻与风格创新。

评价方式的变革是核心素养落地的重要保障。传统的结果性评价以分数或等级简单判定作品优劣,难以全面反映学生的素养发展状况。过程性评价关注学生从审题立意、选材构思到起草修改的完整写作历程,通过写作提纲、草稿批注、修改痕迹等档案材料的收

集,呈现学生思维演进与能力成长的动态轨迹。多元主体参与的评价机制打破教师单一评判的垄断,引入同伴互评与自我评价,学生在审视他人作品时习得鉴赏眼光,在反思自身创作时建立元认知意识。评价标准的制定需涵盖内容真实性、语言准确性、结构逻辑性、创意独特性等维度,以描述性评语替代笼统的等级判定,为学生提供具体可操作的改进方向。

信息技术与习作教学的深度融合为素养培育提供了新的可能。数字化写作平台打破了时空限制,学生可以随时记录灵感、分享作品、获取反馈。多媒体资源的恰当运用能够创设沉浸式写作情境,激活学生的感官体验与表达欲望。人工智能辅助工具在语法检查、词汇推荐、结构分析等方面展现出独特优势,但需警惕技术依赖对学生原创思维的侵蚀,始终将学生的主体性置于核心位置。

核心素养下的小学语文习作教学改革是一项系统工程,涉及目标重构、内容重组、过程优化与评价转型等多个层面。教师需要以研究者的心态持续反思实践,在理论与实践的往复对话中不断调整策略。当习作教学真正回归儿童、回归生活、回归语言本质,学生便能在自由而负责任的表达中实现语文素养的全面提升,为终身发展奠定坚实基础。

(作者单位:利川市思源荣万实验学校)

小学语文单元整体教学整合与实施策略研究

■ 肖阿帆

小学语文单元整体教学是一种将单元内各篇课文、语文园地、习作等内容有机融合的教学方式,强调知识的系统性和连贯性,有助于学生构建完整的知识体系。在当前课程改革的背景下,这一模式已成为提升学生语文核心素养的重要途径。

单元整体教学的理论基础主要源于建构主义学习理论。建构主义认为,学习是个体主动建构知识的过程,而非被动接受信息。单元整体教学正是基于这一理念,鼓励学生在教师引导下,通过主动探索和合作学习,构建对语文知识的深层次理解。在具体操作中,教师设计与单元主题相关的活动,让学生在活动过程中自然习得和内化知识,从而形成自己的语文素养。这种理念打破了传统单篇教学的碎片化局限,实现了从“教”向“学”的转变。

实施单元整体教学,首先需要明确单元教学目标,精心组织教学素材。教师在备课阶段应深入研读单元导语,把握单元核心主题,将知识目标、能力目标及情感目标进行整体规划。目标的设定需具备明晰性、实践性和前瞻性,既要贴合课程标准的要求,又要考虑学生的认知发展水平和情感需求。在目标引领下,教师需对单元内的文本资源进行系统梳理,识别共同的知识点,实施集中化的教学活动,保障教学流程的顺畅与体系的完整性。

其次,创设真实情境,设计学习任务是推动单元整体教学的关键环节。教师应围绕单元主题,构建贴近学生生活的真实情境,以任务驱动的方式激发学生的学习兴趣和参与热情。学习任务的设计要与单元主题紧密结合,形成层层递进的学习序列。以故事类文本单元为例,教师可通过搭建“情节梯”“人物对话卡”等学习支架,帮助学生实现从一篇文本到一类文本的迁移。在习作单元中,则遵循“精读认知—例文验证—知识—练习—运用”的因果链,帮助学生落实写作方法,实现“知—识—用”的闭环。这种任务驱动的方式,使学生在真实情境中主动探究,培养了批判

性思维与创新能力。最后,整合课内外资源,拓宽学习渠道是单元整体教学的重要策略。教师不应局限于课堂内的文本讲解,而应结合多媒体、图书馆资源、实践活动等多种方式,为学生提供多元化的学习体验。通过“对比、勾连、融合”的方式,将两篇或多篇文章进行对比阅读,找出异同点,拓宽学生视野,丰富思维层次。在古诗单元中,可结合历史背景讲解诗歌创作的时代环境;在说明文单元中,融入科学常识帮助学生理解文本内容。这种跨学科整合不仅增强了语文教学的实效性,也促进了学生全面而协调的发展。

评价机制的优化同样是单元整体教学不可忽视的环节。传统的评价方式往往侧重结果,忽视过程。在单元整体教学中,应建立“教—学—评”一体化的评价机制,依据单元学习目标设计评价量表,在相互评价的过程中,学生能够更为透彻地理解文本,有效提升思考能力与书面表达能力。无论采用何种评价方式,教师都应及时给予学生反馈,让学生了解自己的优点和不足,并针对性地调整学习策略。同时,教师也应根据评价结果反思自身教学方法,不断调整和优化教学方案。

单元整体教学的有效实施,离不开教师专业素养的提升。学校应定期组织专题教研活动,鼓励教师对核心素养理念的理解与应用能力,鼓励教师开展教学反思与行动研究。同时,应建立完善的教学资源库,涵盖教学设计、课件资料、优秀案例等,为教师提供便捷、高效的学术支持,形成良性互动的教学生态。

综上所述,小学语文单元整体教学通过明确目标、创设情境、整合资源、组织合作、优化评价等策略,打破了传统单篇教学的局限,实现了知识的系统建构与能力的综合培养。这一模式不仅提高了学生的学习兴趣,更推动了小学语文教育的持续创新和发展,为学生的终身发展奠定了坚实基础。

(作者单位:利川市柏杨坝镇第二小学)

高中化学核心素养下课堂教学优化路径研究

■ 余北明

化学学科核心素养涵盖宏观辨识与微观探析、变化观念与平衡意识、证据推理与模型认知、科学探究与创新意识、科学态度与社会责任感五个维度,这要求课堂教学必须进行系统性优化。

课堂教学情境的精心创设是优化路径的首要环节。化学知识本身具有抽象性与复杂性,通过构建真实且富有成效的学习环境,能够有效降低学生的认知门槛。教师应紧密结合生活实际,挖掘与化学紧密相关的日常素材,将理论知识与现实应用有机融合。当学生意识到所学内容能够解释生活中的现象、解决实际问题时,其探索热情与持续学习的动力将得到显著提升。这种情境化教学不仅有助于知识的理解,更能帮助学生建立化学学科与现实世界之间的意义联结。

教学方法的多元化创新是落实核心素养的关键支撑。传统单一的讲授模式已难以满足素养培养的需求,教师需要积极探索互动式、探究式、项目式等多种教学形态。实验教学作为化学学科的重要组成部分,应当从教师演示向学生自主探究转变,给予学生设计实验、动手操作、观察记录、分析结论的完整机会。在探究过程中,学生能够亲身体验科学研究的思维路径,培养严谨的科学态度与创新能力。同时,小组合作学习模式的引入能够促进学生之间的思维碰撞与深度交流,在协作中提升社交技能与团队意识。

科学思维的系统培养是课堂教学优化的核心目标。化学学科核心素养强调证据推理与模型认知能力的发展,这要求教师在教学中注重启发学生的科学思维。通过设置具有挑战性的探究问题,引导学生基于已有知识提出假设,设计验证方案,最终通过实验或推理得出结论。这种基于证据的思维训练能够帮助学生建立科学的认知方式。此外,模型认知能力的培养同样重要,教师应帮助学生构建化学概念的思维模型,使其能够用复杂知识进行结构化处理,形成可迁移的认知框架。

信息技术与课堂教学的深度融合为优化路

径提供了新的可能。数字化工具的应用能够以直观化的展示形式弱化化学知识的抽象性,帮助学生建立宏观与微观之间的联系。通过多媒体技术、虚拟仿真等手段,学生可以观察到肉眼无法直接感知的微观粒子运动、化学键形成等过程,从而深化对化学本质的理解。同时,信息技术支持的预习环节能够提升学生的自主学习能力,为课堂深度探究奠定基础。

评价体系的完善是保障教学优化效果的重要机制。传统的单一知识考核难以全面反映学生的素养发展水平,需要建立多元化的评价方式。过程性评价关注学生在学习过程中的参与度、思维品质与合作表现;项目作业与实验报告能够评估学生的实践能力与问题解决能力;口头报告与课堂展示则为学生提供了表达与交流的平台。通过评价方式的多元化,能够更全面地把握学生的实践状况,为教学调整提供依据。

教师专业素养的持续提升是课堂教学优化的根本保障。面对核心素养培养的新要求,教师需要不断更新教育理念,深入理解化学学科本质与育人价值。通过参与教研活动、教学研讨与专业培训,教师能够把握前沿的教学方法与技术手段,反思并改进自身的教学实践。同时,教师应当加强对差异化学习规律的研究,关注个体差异,实施差异化指导,确保每位学生都能在原有基础上获得发展。此外,教师还应主动开展行动研究,将教学实践与学术研究相结合,通过课例分析、教学叙事等方式积累实践智慧,形成具有个人特色的教学风格,在持续的专业成长中更好地引领学生素养发展。

课堂教学优化是一项系统工程,需要情境创设、方法创新、思维培养、技术融合、评价改革与教师发展等多方面的协同推进。唯有坚持以学生发展为中心,以核心素养为导向,不断探索与实践,才能真正实现高中化学课堂教学的质量提升,培养具有科学精神、创新意识与社会责任感的时代新人。

(作者单位:利川市第五中学)

中职数学分层教学模式的实践与应用研究

■ 刘军

中职学生群体在学习基础上呈现出显著的差异性,这种差异既源于学生个体的认知特点不同,也受到成长环境、前期教育经历等多重因素的影响。面对参差不齐的学习起点,传统统一的教学模式难以兼顾所有学生的需求,导致部分学生“吃不饱”,部分学生“跟不上”的尴尬局面。分层教学模式正是在这一背景下应运而生,通过科学划分学生层次,精准设计教学内容,灵活调整指导策略,为不同水平的学生提供适切的学习支持,从而实现因材施教的教育理想。

实施分层教学的首要环节在于科学划分学生层次。教师需要综合考量学生的数学基础、学习兴趣、认知能力及发展潜力等多个维度,将学生划分为基础层、提高层和拓展层三个层次。基础层学生数学基础相对薄弱,需要从最基本的概念理解和公式记忆入手;提高层学生具备一定的知识储备,重点在于深化理解和提升应用能力;拓展层学生基础扎实,应侧重于高阶思维训练和创新能力培养。在分层过程中,教师应当采取隐性分层策略,维护学生的自尊心和积极性。

分层目标的制定是确保教学成效的关键。针对不同层次的学生,教师需要设定差异化的学习目标,使每个学生都能在“跳一跳够得着”的状态下获得成就感。以函数概念的学习为例,基础层学生只需掌握函数的基本定义、表示方法及简单计算;提高层学生需要在理解概念的基础上,能够运用描点法绘制函数图像并分析其基本性质;拓展层学生则需要进一步探究函数概念图像的变换规律,并尝试运用函数模型解决实际问题。

在教学内容的组织上,分层教学强调差异化与灵活性的统一。对于基础层学生,教师应采用讲授法、演示法等传统教学方式,注重知识点的系统讲解和反复示范,通过生活化案例降低抽象概念的认知门槛。在讲解集合概念时,可以

小学英语词汇教学的艺术与智慧

■ 全琼

语言是思想的载体,词汇则是构建语言的基石。对于刚刚踏入英语语言殿堂的小学生而言,词汇掌握的多少与牢固程度,直接决定着他们未来英语能力的发展水平。然而,传统的“跟读—背诵—默写”三部曲,往往使原本鲜活生动的词汇学习变得枯燥乏味,不仅难以激发学生的学习兴趣,更可能导致他们对英语学习产生畏难情绪。如何让词汇教学焕发新的生命力,成为我们英语教师必须探究的课题。

小学生,他们对抽象符号的理解和记忆能力有限,却对色彩、声音、动作和形象有着天然亲近感。这一特点决定了小学英语词汇教学不能是简单的知识传递,而应是一场融合多种感官的体验之旅。教 apple 一词时,若能将一个红润的苹果实物呈现在学生面前,让他们观察形状、触摸质感、品尝味道,这个单词便不再是一串孤立的字母组合,而成为一个融合视觉、触觉、味觉的多维记忆。同样,在教 run jump 等动词时,若能引导学生通过身体动作来诠释词义,不仅活跃了课堂气氛,更在肌肉记忆中烙下了词汇的印记。

语言学家帕尔默曾指出:“理解一个词,就是知道它能在哪些语境中使用。”孤立地记忆单词,犹如收集零散的珍珠,虽个体美丽却难成项链。真正的词汇掌握,体现在学

生能否在恰当的语境中自如运用。词汇教学应有摒弃简单的词罗列,转而将词汇融入有意义的句子、对话和情境中。例如,在教授食物类词汇时,可以创设“餐厅点餐”的情境;在教授动物词汇时,可以构建“动物园游览”的场景。在这种模拟真实的语境中,词汇不再是冰冷的符号,而是交流的工具,学生不仅记住了单词的发音和拼写,更理解了它的功能和用法。

儿童注意力集中的时间有限,单一的教学方法很容易使他们感到疲倦。因此,多样化的教学手段在词汇教学中显得尤为重要。游戏作为儿童最自然的学习方式,应当成为词汇教学的重要载体。“单词接龙”“猜词游戏”等,能够巧妙地将竞争机制和趣味性融入词汇学习,使学生在玩乐中不知不觉地掌握词汇。此外,歌曲、童谣、故事等也是词汇教学的绝佳载体。富有节奏感的韵律有助于学生记忆单词发音,生动有趣故事情节则为词汇提供了丰富的记忆线索。

随着科技的发展,多媒体资源为词汇教学开辟了新的可能。精心选择的图片、简短的动画视频、有趣的互动软件,能够将抽象的词汇转化为直观生动的形象,极大地增强学生的理解和记忆。例如,在教自然现象类词汇时,一段展示雷电、风雨的短视频,远比教师

的语言描述更为震撼;在教授 above、below 等方位介词时,一个简单的互动动画,能够让学生通过拖拽物体的方式直观理解词义差异。

词汇学习的最终目的是为了应用,而应用的动力则来自于内在的兴趣。应当有意识地在词汇教学中融入文化元素,让学生通过词汇这扇窗口,窥见英语国家的风土人情和文化习俗。当学生学习 Christmas 时,可以了解圣诞节的由来和庆祝方式;学习 Thanksgiving 时,可以认识火鸡、南瓜派等传统食物。

评价是教学的导航仪。在词汇学习的评价上,我们应当转向更加多元化的评价体系。除了拼写准确性外,还应当关注学生的词汇运用能力、学习过程中的表现以及在小组活动中的贡献。这种形成性评价不仅更加全面客观,也能够保护学生的学习热情,让他们看到自己的进步与成长。

小学英语词汇教学,实则是一门融合了儿童心理学、语言学和教育的艺术。它要求教师不仅是知识的传授者,更是学习热情的点燃者、学习方法的引导者和学习情境的设计者。当我们以儿童的视角重新审视词汇教学,用智慧和创意点亮每一个单词,英语学习便不再是负担,而成为一次充满惊喜的探索之旅。

(作者单位:利川市汪营镇厚坝小学)