



ISSN 1004-5872 CN 14-1024/G4
全国中文核心期刊
中国社会科学期刊教育学A刊扩展版

教学与管理

TEACHING & ADMINISTRATION 小学

要目

新时代区域教育科研功能定位及其实现

乡村小规模学校内生发展的路径选择

易地扶贫搬迁学生融入新学校的制约因素与推进策略

论小学数学教师教材分析素养的要素

小学语文监测型考试的命题策略

2021 6

目录

2021/17 (总第846期)

⇒ 理论学习

新时代区域教育科研功能定位及其实现 姚玉琴 鲍冬生 /1

⇒ 办学改革

“全美”艺术特色文化课程体系的架构 俞亚萍 /5

⇒ 管理理念

乡村小规模学校内生发展的路径选择 张慧心 牛世全 /7

班主任专业化发展的实践视野 崔永红 /10

基于自制力培养的小学生假期作业设计 刘桂彩 /12

⇒ 管理实务

易地扶贫搬迁学生融入新学校的制约因素与推进策略 陶家庆 /15

小学班主任兼任品德课教师的利弊及改进建议 晏敏 徐爱杰 /18

小学低年级规训口令的生命教育意蕴重构 王峰 /21

⇒ 教研活动

小学教师教育科研运用文献存在的问题及其矫正 陈梦露 李哉平 /24

混合式学习支持下的小学STEM教育 陶轶敏 /27

⇒ 教学理念

指向修改过程的习作讲评课 居佳华 /30

探寻统编语文教材中“关键句”的教学指向 刘艳丽 /32

提升学生数学言语表达能力的三个维度 戚洪祥 /35



指向修改过程的习作讲评课

✧ 江苏常州市武进区剑湖实验学校 居佳华

摘要 通过修改提高学生的写作能力,是习作课堂教学需要重点落实的教学目标。通过聚焦每次习作的重点、指向学生的表达困惑、渗透必要的写作策略、提升表达的实际意义、重视学生修改的态度五个环节,引导学生经历习作修改过程,真正提高他们修改习作的能力,从而促进今后写作能力的提升。

关键词 习作教学 修改过程 习作讲评课

习作修改能力的培养,是我们日常习作指导教学中不可或缺的重要一环。《义务教育语文课程标准(2011年版)》(下称《课标》)对写作教学指导环节中的修改提出了具体要求:“重视引导学生在自我修改和相互修改的过程中,提高写作能力。”^[1]统编教材习作单元中也安排了学生写作初稿完成后需要修改的练习。如三年级上下两册各8个单元共计16次习作,有6个单元安排了“写完后读给自己听”的环节,有10次安排了“读给别人听”的环节,还有2次是既要自读还要给他人读。笔者认为,我们的习作讲评课,不能只是提要求、指缺点,还要将修改的自主权交给学生,将提高学生自我修改和互相修改习作的能力放在实实在在的习作实践之中,如此走足习作的修改过程,方能真正提高学生的习作修改能力,从而有效促进他们写作能力的提升。

一、聚焦每次习作的重点

在学生完成一次创作之后,我们的习作讲评当围绕本次习作练习的重点,结合本单元的语文要素,对学生的习作进行有的放矢地点评,而不要事无巨细地从字词句的斟酌、修改入手。如四年级下册第一单元的习作主题是“向同学介绍‘我的乐园’”,编者以“什么样”“干什么”“怎么乐”这三个问题,启发学生去谋篇布局,设计习作表达的思路。为了让学生打开选材的思路、细化表达的内容,编者还以思维导图的方式,给学生以思考、表达的支架。

结合这一单元的语文要素“写喜爱的某个地方”,表达出自己的感受”,我们可以梳理出本次习作发展学生能力的重点在于围绕“乐”这一关键词,通过对“乐园”里发生的事情表达自己的心情和感受。因此,在习作讲评、指导学生修改时,我们就要有意识地引导学生去关注自己或者同学所写的习作有没有围绕“乐”来写,他们所写的事情是不是让人读起来很快乐,有没有将自己的感受和心情表达出来。为了更清晰地让学生感受到本次习作的重点指向,我们还可以借助一定的细化评价,帮助学生更好地修改、提升自己的习作。如以星级考量学生的能力达成度:在开头和结尾集中点明自己的感受:☆☆☆;有顺序地写出了自己的活动过程:☆☆☆;写清楚了自己的快乐:☆☆☆;书写工整,版面整洁:☆☆☆。这样,教师紧扣编者设定的习作重点,以“情感的表达”为关注点,借助于积极、多维的评价,帮助学生正确看待、审视自己的习作,不仅让学生学会正确、客观地评价自己的习作,同时也明晰了习作修改、完善的方向。

二、指向学生的表达困惑

每一次习作都是一次挑战,都会给学生提出更高的要求。因此,学生在尝试写作、修改时,难免会遇到各种各样的问题。对学生的表达困惑,教师可以通过启发、引领的方式去帮助他们。

如在写作“我的心儿怦怦跳”时,很多学生都将“怦怦跳”定位在紧张、害怕这个角度,在写作时,只有“我好怕”“害怕极了”“真令人害怕”这些口语化的表达,在他们抓耳挠腮之际,笔者给他们提供“胆战

心惊”“心惊肉跳”等关于心理描写的词语，再提供“瑟瑟发抖”“蜷缩一团”“汗毛倒竖”等关于外貌表现的词语。学生此时如获至宝，感觉自己的情感、体验一下子找到了表达的载体。然而，笔者并没有满足于此，因为真正的害怕心理描写，并不是靠几个简单的词语就能表达好的。如一位学生写道：“走在黑乎乎的小路上，我汗毛倒竖，心都紧张得快要蹦出来了。”大部分学生都认为这样的描写真实、细致，写到这个程度可以了。笔者让他们试着以此为中心句，想想怎样将这段话修改得具体。学生你一言我一语，很快就有了丰富的内容：“吃过晚饭，夜幕已经遮住了整个天空。往日里皎洁的月亮，今天却故意躲进了厚厚的云层，不见半点亮光，只丢下几颗可怜的星星，在黑乎乎的夜空中，孤零零地眨着小眼睛……我深一脚浅一脚地摸索着往前走，忽然，一阵风吹来，路旁大树上的树叶发出沙沙的声音，黑暗中，仿佛一只只张牙舞爪的怪兽，要向我扑来。我吓得汗毛都竖起来了，一颗心儿紧张得似乎都要从胸膛里蹦出来了。”教师不仅为学生提供了心理描写的语言素材，丰富了学生表达的抓手，同时紧扣学生表达的困惑处，将习作中原本概念化、笼统化的语句，作为中心句，引导学生在讨论、交流中围绕中心句写得更具体，更生动。

三、渗透必要的写作策略

在指导学生修改习作的过程中，我们不能仅仅顺着学生的表达，在原来的平面上滑行，而要做适当提升，实现修改的升格。这时候，教师可以基于学生现有认知的语言表达形式和相关写作策略推荐。

笔者通常采用讨论探究的方式，引导学生去自我发现问题，并尝试解决问题。如一位学生写“玩转陀螺”：“……我们一起转动起陀螺，让它们互相撞击，谁被撞倒了谁输。我的陀螺不自量力，居然主动转着去挑战对方，结果一下子被撞翻了。……”笔者让大家思考：“为什么过程写得很完整，给人的感觉却不生动、不具体？”学生在思考、讨论中，形成了“缺少细致的动作、语言、心理描写”等诊断意见。笔者让他们试着修改完善，将所缺失的各种描写都满满当当地塞了进去。那么，是不是有了动作、语言、心理描写，习作就具体、生动了呢？笔者没有立即组织学生去讨论这个话题，而是即兴在黑板上给他们写了一段：“……我捏着用硬纸板做成的陀螺，把它放到地面上使劲一拧，然后赶紧松开。陀螺飞快地旋转着，慢慢

向刘强的铁圈陀螺靠近。我两眼死死盯着它们的运行，看看到底谁的能撞倒对方。近了！近了！忽然，只听轻轻的一声响，我的纸板陀螺禁不住刘强铁圈陀螺的撞击，软绵绵地瘫倒了。……”学生在对照阅读中，发现老师所写的内容里，重点对动作进行了描写，而其他描写却少有涉及。在写动作时，也不是以一个动词、一句简单的概述来表达，而是以慢镜头的方式，将动作进行分解。这样的“互文”阅读，让学生自己去发现、去感悟，其效果远比老师的“告诉”好得多。

四、提升表达的实际意义

“写作是运用语言文字进行表达和交流的重要方式，是认识世界、认识自我、创造性表述的过程。”因此，我们要让学生知道写作不是为完成任务而作，也不是作者一个人自说自话。我们之所以写，就是要跟别人交流，让别人知道我经历了什么，收获了什么。

如在写作“夸夸我们班的____”一文时，一位学生这样写道：“你看他轻轻把毽子往空中一抛，就不慌不忙地抬腿踢了起来。一个，两个，三个……那毽子就像一只听话的蝴蝶，在空中飞起，又轻轻落到他的脚上，然后再次飞起、落下。他始终保持着稳稳的姿势，一抬脚，一甩臂，都是那么轻松自然。……”

在阅读点评时，很多学生对作者的描写都抱着欣赏的态度，以赞美的视角去褒扬习作的作者。笔者在他们满是羡慕的目光中，给这篇习作打上了三颗星，而后让大家说说读了这篇习作后有什么样的感受和收获。有的学生从语言描写上肯定作者的描写具体、准确；有的学生从“像一只听话的蝴蝶”谈作者的想象很丰富，比喻很美很生动，还有的学生认为作者通过“轻轻、不慌不忙、稳稳的姿势、轻松自然”这些词句，把同学高超的踢毽子技能写得很好。笔者暗示他们换个角度：“大家都是从写作的语言来发表自己的观点的，很好。现在我们抛开作者语言方面给我们的写作启发，你还有其他收获吗？”学生稍加思考后给出“我现在更加佩服这个踢毽子高手了”“作者的观察很仔细”等等意见。“那么，你期待读了这篇习作之后，还想知道些什么？”学生提出“想知道他为什么能踢这么好”“作者最欣赏这个高手的什么”等等内容。如此，笔者顺势出示“写作是为了交流”，启发学生在写作时不光要写清楚过程，还要有所思考、有所感悟，并把这些思考和感悟写进习作中。

五、重视学生的修改态度

语文课程标准在习作评价建议中指出:“要考查学生对作文内容、文字表达的修改,也要关注学生修改作文的态度、过程和方法。要引导学生通过自改和互改,取长补短,促进相互了解和合作,共同提高写作水平。”

在日常习作自我修改和互相修改过程中,常有学生将此当作是老师赋予的任务,以应付的心态去看待。我们教师要注意树立学生的责任意识,让他们知晓修改习作是自己写作过程中必不可少的一个重要环节。同时,我们还要重视学生书写、版面、修改符号等方面的美观度,通过“写作是为了表达和交流”的目的引导,要求学生写出来的东西首先要让别人看着赏心悦目,看得清楚明白。当然,我们对学生修改态度的评价,还应重点指向他们修改过程中表现出来的行为,积极肯定那些反复认真修改、动脑筋讲策略、遇到问题主动求教、不应付了事、不轻易放弃的学生。这样,经常性地树立学生身边的榜样,鼓励学生精益求精,取长补短,方能相辅相成,共生共长,有效促进他们写作水平的提高。

学生修改习作的过程,是对自己现有认知的一次回望、检阅,更是对今后习作努力方向的明晰。教师要舍得给学生修改习作的时间,用心去组织他们进行有效的自我修改或者互相修改,切实提升他们的写作水平。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2011年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2012.
- [2] 管建刚.后作文教学的核心理念[J].江西教育,2017(26):32.
- [3] 谈永康.让量规引领学生跨进习作的“大门”——基于课程标准的小学三年级习作教学研究[J].语文教学通讯,2011(36):4.
- [4] 刘玉峰,刘建立.小学作文评价改革的实践与探索[J].教育实践与研究,2006(05):29.
- [5] 王辉.用“微作文”演绎作文教学的“趣、真、活”——互联网环境下创新习作教学的实践[J].小学教学研究,2018(31).
- [6] 崔永琳.浅谈小学作文教学的有效性[J].宁夏教育科研,2018(03).

[责任编辑:陈国庆]



探寻统编语文教材中“关键句”的教学指向

江苏南京市金陵小学 刘艳丽

摘要 在统编教材单元语文要素中,“关键句”这样的字眼频频出镜。引导学生去发现关键句,知晓这些起关键作用的句子在一段话或者一篇文章中所起的作用,而后围绕关键句循序渐进地开展学习活动,帮助学生提高阅读概括、情感体验、观点把握等能力。

关键词 统编语文教材 关键句 概括能力 情感体验

《义务教育语文课程标准(2011年版)》在“课程目标与内容”之第二学段的阅读目标中,提出了“体会课文中关键词句表情达意的作用”。在统编语文教材中,“关键句”也多次被列入单元语文要素的学习目标,有指向理解和概括内容的,有指向体会思想感情的,还有指向把握主要观点的。这些在一篇文章中能够起到关键作用的句子,在不同的文体中的表现形式不一样,在具体文本中出现的位置也没有规律。有鉴于此,教师在阅读课文教学中处理与关键句有关的问题时,需要引导学生围绕关键句循序渐进地开展学习活动。

一、理解和概括一段话的意思

借助关键句理解和概括一段话的意思,分别安排在三年级上册第六单元和三年级下册第四单元的语文要素学习目标中,主要是帮助学生在阅读理解时找到一种带有规律性的方法。尽管说关键句在一段话中的位置不固定,但关键句的存在决定了这段话的内部结构往往具有总与分的因素,即关键句具备总说的特点,其他围绕关键句表达的句子就是分说。关键句