大场中心小学2022年

小学语文专题汇编

目 录

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 序号 | 责任者 | 题 名 | 期刊号 | 页号 |
| 1 | 廖馨梅 | 依托助学系统，融通三项能力，凸显文言功用——以三年级下册第二单元《守株待兔》为例， | 《小学语文》2022年第1-2期 | 73 |
| 2 | 陈果 | 基于单元编排特点，在整体设计中落实语文要素——三年级下册第4单元教学建议 | 《小学语文》2022年第3期 | 45 |
| 3 | 陈跃 | 童话创编，从“自由”走向“自洽”——以三年级下册第五单元习作教学为例， | 《小学语文》2022年第4期 | 59 |
| 4 | 周一贯 | 学史明理：小学语文教学的重要内涵 | 《小学语文》2022年第5期 | 34 |
| 5 | 程洁 | 融通与独立：核心素养视域下对语文要素的再解读 | 《小学语文》2022年第7-8期 | 45 |
| 6 | 王家明 | 谈谈如何落实语文要素，“运用多种方法理解难懂的词语” | 《小学语文》2022年第9期 | 13 |
| 7 | 黄艳 | 基于语文要素的阅读教学方法探究 | 《小学语文》2022年第11期 | 11 |

汇编人：世外中环实小图书馆编撰

**依托助学系统，融通三项能力，凸显文言功用**

——以三年级下册第二单元《守株待兔》为例

 廖馨梅

摘要：统编小学语文教科书中文言文课文的助学系统均指向读背、讲述、理解三项能力的习得。在教学文言文形式的寓言时，教师可依托助学系统，融通三项能力，破解文义理解刻板、寓意理解不透的教学难题，做到以“读背”为形，达“解意”之魂，以“讲述”为法，归“寓意”之道，使优秀的传统文化内容浸润学生的心田。

关键词：文言文；助学系统；三项能力；优秀传统文化

从20世纪90年代开始，小学语文教科书中的文言文和古诗词课文数量逐渐增加。2019年开始使用的、由教育部组织编写的统编小学语文教科书(以下简称“统编教科书”)，继续增加古诗文教学内容，并且把这方面的教学任务提前。统编教科书从三年级开始，陆续编排了14篇文言文课文。这些课文篇幅短小、内容经典、内涵丰富，可对学生的思想、情感、价值观产生积极影响。教好文言文课文，既能满足提升学生语文能力的课程要求，又能响应当今社会对优秀传统文化回归的呼唤。那么，教师应怎样解读教材、设计教学，才能使文言文课文的教学价值得以最大化地体现？
一、精细解读助学系统，精准分析教学价值
 笔者通过梳理文言文课文的助学系统，发现该类课文的教学目标呈现出高度的相似性，均指向学生读背、讲述、理解三项能力的习得，但根据年段特点和文本主旨，在具体教学建议上又有所不同。关于“读背”能力的掌握，助学系统多表述为“正确、流利地朗读课文，背诵课文”，个别课文后提出了更加具体的要求。如《司马光》作为小学阶段需要学习的第一篇文言文，其助学系统提示“跟着老师朗读课文，注意词句间的停顿。背诵课文”，为初次接触文言文的师生明确了读的形式和程度。助学系统对“讲述”文言文的要求多表述为“借助注释，用自己的话讲一讲这个故事”。为了达成“理解”文言文的目标，助学系统紧紧围绕课文主旨，设计了理解课文内涵、服务当下生活、训练逻辑思维等类型的题目，力求符合该年段学生的认知水平，并与教科书内其他语文要素相互作用，综合发展学牛的理解能力。
 三年级下册第二单元围绕“寓言”这个主题，共编排了四篇课文。其中，（守株待兔》兼具让学生感受传统文学语言节奏的美感和接受传统文化精神洗礼的双重价值。教师应怎样教学，才能凸显这篇文言文课文的功用和价值呢？
二、精致观照三项能力，精心设计融通活动
 《守株待免》是一篇文言文形式的寓言故事，教师在教学时有两个度不易把握。
 第一，文义理解的度。逐字落实式的理解，既会导致原本充满趣味的故事变得生硬、刻板，又会挫伤学生学习文言文的积极性；粗放简略的理解，便于学生大致把握故事意思，但缺少了对关键字词的关注，会直接影响学生对文言文寓意的领会。

第二，寓意理解的度。《守株待免》是学生耳熟能详的故事，对其寓意早有初步了解。教学中，有些教师要么罔顾学生已有认知，将故事及其寓意当作全新的知识来教，让学生感到疲惫无趣；要么默认学生已理解透彻寓意，满足于让学生说出一个粗浅的答案，导致学生的理解能力无法得到提升。以上两个难点均指向文言文教学对学生“理解”能力的提升。“理解”能力与“读背”“讲述”能力是相辅相成的关系。教师在教学中依托助学系统给出的指引，致力于协调发展学生的这三项基本能力，就能有效发挥文言文课文的功用和价值。

1. 以“读背”为形，达“解意”之魂

《守株待兔》的课后练习第一题特意拣出文中的“因释其耒而守株”，并提出“读通顺”的要求。这在统编教科书选编的文言文的课后练习题中是绝无仅有的，教师需要思考编者是出于怎样的考虑才做出这样的设计。
 统编教科书选编的文言文虽然都很浅显易懂，但仍然呈现出文言文的典型特点：词汇简洁、陌生，多以单音节词为主，古今义不同，等等。在“因释其耒而守株”一句中，“因”“释”“耒”“株”正是由于上述原因，成为学生理解的难点。教科书要求学生读这句话，可见“读背”这种外在形式能够达成“解意”的内化目的。那么，怎样读可以促成学生的理解呢？
 《守株待兔》是统编教科书继《司马光》之后选编的第二篇文言文课文，学生尚无充足的经验、足够的能力进行自主阅读和理解。“读”是语文学习中必经的一步，这一步成功与否，将直接影响“讲述”与“理解”的效果，三者相互作用。为了保证“读”的效果，教师可将其分为三个层次，每一层次的目的不同、三层叠加，则可使学生准确理解文义。
 一“读”，读准、读通。尽管《守株待兔》篇幅短小，但要求识写的生字占比较大。教师在对学生提出“读准”的要求时，可先帮助他们解决生字读音的问题，为后续字形、字义的教学打好基础。因此，教师可让学生在预习时为生字注音，在课堂上提示学生借助注音来读准课文。“读通”是对《司马光》一课助学系统提出的“注意词句间的停顿”的延续。本文共有五个句子，多为短句，停顿相对简单。但“因释其来而守株，冀复得免。”“兔不可复得，而身为宋国笑。”两句稍长，在句意不明的情况下，学生很容易出现停顿不当的问题。因此，教师要指导学生借助注释，通过初步理解句子意思，读出文言文的停顿。如在“因释其耒而守株，冀复得兔。”中，“因”“释”“耒”“冀”均有注释，学生可将句子翻译为“于是，他放下了农具，天天守着树桩，希望能够再次得到撞死的兔子”，根据这一理解进行停顿，就能明白文言文句子的停顿方式。

二“读”，读懂重点字词。《守株待兔》是学生熟悉的故事，通过第一个层次的读，学生已经基本知道故事的大意。因此，在指导第二个层次的读时，教师要以关键句子为突破点，引导学生读得更加深入。哪些句子比较关键呢？“免走触株，折颈而死。”说明了整个故事的起因，属于关键句。句中“走”字的意思是“跑”，提示了兔子撞死的前提条件—速度快、来不及反应，证明该事件是偶然发生的。三年级学生能够独立借助注释，读懂这个句子的意思。教师要着力搭建“脚手架”，让学生的能力在最近发展区里得到提升。本册教科书第一单元的语文要素为“试着一边读一边想象画面”，教师可鼓励学生用这种方法，想象兔子撞树桩的画面，再通过朗读展现画面。学生朗读时，教师要有意识地追问：“为什么这样读？这里为什么要加快？这个词为什么读得比较重？”对朗读方式的解释，是学生深入理解文义的开始，他们会将不可见的思维借此转化为可见的语言形式。“因释其耒而守株，冀复得兔。”讲述了主人公的做法和想法，证明他将偶发事件当作必然事件，荒唐举动的背后是认知上的偏差，也值得反复诵读。第一个层次的读，已经解决了学生对该句字音、字义的问题。当学生再读句子时，教师可利用对“耒”字字形的学习，帮助他们深化对文义的理解。教师先出示金文的“耒”，提示学生上下两部分的意思，请学生在课文插图里找到它，从而发现汉字与实物的相似之处；再通过分析篆书、楷书字体的演变，了解字义与字形的关系；之后，通过文中的“耕”和拓展的“耘”“粑”等字，了解“末”部与劳作有关。此时，学生对故事主人公“释其耒”的理解，就会引申为“不再努力耕作”，为他们理解文言文的寓意打下基础。通过以上教学，学生已经对人物的特质有了基本把握，此时的“读”就不再是粗浅

地翻译句子，而是深人理解文义了。

三“读”，背诵、积累。教师一定要鼓励学生背诵、积累优秀的文言文篇章，随着他们知识的累积、经验的丰富，像《守株待兔》中的处世智慧，就会内化为他们思想的一部分。

 三个层次的“读”，由关注外在的形式，逐步走向理解文本的表层意思和深层含义。读得好，是因为理解得透；理解得深刻，离不开读的辅助。“读背”和“理解”相互促进，为学生进一步感悟课文的寓意打下牢固的认知基础。
（二)以“讲述”为法，归“寓意”之道

多层次的“读”解决了《守株待兔》文言文特征带来的教学问题，那寓言学习的难点又该如何突破呢？首先，教师要解决的问题是，明确本文的寓意是什么。对于这一课而言，通过单独语境解读和复合语境解读，得到的寓意有所不同。单独看这个故事，可知故事的情节是主人公看到兔子撞死这个偶发事件，就认为之后必然会发生同样的事，于是不再劳作，而是天天等待。故事情节指向“不要有侥幸心理，凡事都需要靠自己的努力去完成”这一寓意。再看复合语境，这个故事选自《韩非子·五蠹》，部分原文如下：然则今有美尧、舜、汤、武、禹之道于当今之世者，必为新圣笑矣。是以圣人不期修古，不法常可，论世之事，因为之备。宋人有耕者，田中有株，兔走触株，折颈而死，因释其耒而守株，冀复得兔，兔不可复得，而身为宋国笑。今欲以先王之政，治当世之民，皆守株之类也。2)由此可见，原文的寓意应该是不能用陈旧的方法应对全新的情况。第一个寓意是在文本中有所体现、有落脚点的，符合三年级学生的能力发展水平，教学应该以揭示这个寓意为主。教师可根据学情考虑是否提及第二个寓意。

其次，需要解读的是，从文本的哪里可以读出寓意。寓言故事的寓意往往藏在文章的矛盾处，如兔子一般具有行动敏捷的特点，与撞死在树桩上的行为是矛盾的，凸显了事件的偶然性；见到有兔子撞死，文中的主人公认为此事件日后必定还会发生，于是不再劳作，他的想法和做法与其他人是矛盾的。“兔走触株，折颈而死。因释其耒而守株，冀复得免。”正表现了以上的矛盾点。
 最后，教师要思考的是，通过怎样的教学手段，可以引导学生在文字间发现矛盾、理解寓意。《守株待免》的课后练习第二题暗含了读懂故事讲述故事、明白寓意的要求。因此，教师可在学生“读背”“解意”的基础上，借助“讲述”的方式，使他们自然地理解寓意。
 教师在讲述课文的第一处矛盾“免走触株，折颈而死。”时，要注意抓住“走”的古今义不同，让学生思考，“走”能不能解释为“走路”“行走”。走的速度慢、冲击力小，是不会导致“折颈而死”这个结果的，因此，并不能这样解释。当学生明确了“跑”是导致兔子“死”的直接原因后，教师要引导学生继续探究，兔子为什么会在奔跑时撞死，这和平时行动敏捷的兔子形象是不符的，可能有哪些原因？学生联系生活经验可以推断出，兔子有可能是跑得急，来不及拐弯；还有可能是被猎人追赶，慌不择路。接着，教师进一步追问：“故事发生的第二天、第三天，还会发生同样的情况，导致另一只兔子撞死吗？”这样的概率当然极小。在以上认知基础上，教师可对学生提出讲述“兔走触株，折颈而死。”的要求：用“有一天”开头，讲讲免子撞死的经过，增补免子奔跑的原因、慌不择路的动作。对这一句的讲述，解决了课文的第一处矛盾，强化了学生对“兔子撞死是偶发事件”的认知。
 课文的第二处矛盾“因释其耒而守株，冀复得兔。”可以用展现人物心理的方式来展开讲述。教师要引导学生思考，看到免子撞死，主人公会怎样想。他的行为“释其耒”透露了他的想法，即以后天天都可以捡到撞死的兔子，不用再劳作了。在讲述时，教师可以先请学生承接上一个情节，补充主人公见到撞死的兔子时的想法，再讲他的做法。在帮助学生发现主人公的想法与常人想法之间的矛盾时，敦师可以请学生补充讲述“宋国人会怎么笑话他”，如“你太可笑了，兔子撞死是因为猎人追赶，它慌不择路、以后是不会发生同样的事情的”。教师还可以创设“如果你就在这个宋人身边，会怎么劝他”的情境。学生指出，他们会提醒主人公“不要心存侥幸”“只有努力劳动，才能过上好日子”，体现了寓言的正向教育功用，以上两处讲述揭示了偶发事件与必然事件的关系，展现了课文中农人与常人思维方式的不同，使文言文的寓意在讲述中自然地展现出来为了有效发挥统编教科书中文言文课文的教学价值，教师要精细解读教科书，发现其编排意图，精准处理“读背”“讲述”“理解”三项能力的融通关系，精心设计符合学生认知特点和发展需求的教学活动，使中华优秀传统文化浸润学生的心田，成为他们的精神底色。
 (作者单位: 四川省成都市武侯区教育科学发展研究院小学语文教研员)

（本文选自《小学语文》2022年第1-2期第73页）

**基于单元编排特点，在整体设计中落实语文要素**
 ——三年级下册第四单元教学建议
 陈果
摘要：统编小学语文教科书三年级下册第四单元的主题是“观察与发现”，单元整体设计中，各板块内容围绕单元主题达成语文要素。教学时应借助课文文本和板块内容特点，运用准确定位、改造关键句概括段意等策略落实阅读要素，梯度培养学生的思维能力；还要通过阅读选文习得多角度观察和明确有序表达的方法，助力习作要素
的达成。
关键词：语文要素；单元整体设计；教学建议

统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”)从三年级开始将人文主题和语文要素明确呈现在单元导语页，使每个单元教与学的目标更加清晰。教师要立足人文主题，紧扣语文要素，在对单元编排进行整体解读的基础上，打破“逐篇”“逐文板块”的教学模式，根据每篇课文的文本特点和板块内容特点，进行单元整体教学设计，落实阅读要素和习作要素。笔者以三年级下册第四单元为例，谈谈单元编排特点及整体教学建议。
一、单元编排特点
(一)人文主题串联单元板块，提升学生的读写能力
 单元导语明确了单元的主题是“观察与发现”，它是三年级上册习作单元“留心观察”学习的延续和拓展，旨在引导学生将观察聚焦自然界，获得“新的发现”。以人文主题为中心，单元编排了两篇精读课文《花钟》和《蜜蜂》，一篇略读课文《小虾》。这些课文均围绕自然界常见的动植物展开，然而作者却在“常见”的事物中另辟蹊径，多角度观察、发现、探究新奇现象。同时，三篇课文各具特色，是读写结合的载体。
 编排习作《我做了一项小实验》，其目的是让学生亲身实践，运用前三篇课文习得的观察方法，发现实验中的有趣现象，激发学生表达的激情，借助图表梳理实验步骤，将“新的发现”有序、清楚地表达出来。“词语句段运用”提供例句，让学生学习如何生动表达，不仅要写出自己观察到的新奇现象，还要写出这个过程中自己的思考，培养学生边观察边思考的习惯。
(二)概括段意为要点，梯度提升概括能力

“借助关键语句概括一段话的大意”是本单元的阅读要素，指向阅读能力的形成。这个要素立足学生对一段话的学习，达到能准确提取关键语句，并掌握借助关键语句概括段意的方法。
 对段意的把握要求更高。段意的把握在三年级上册第六单元首次提出，“借助关键语句理解一段话的意思”，“交流平台”提出留意“关键句”在段落的位置。本单元在表述上将“理解”换成“概括”，强调在理解的基础上，信息更加精练，表述更加准确。这样，概括训练的难度也有所增加。
 概括段意的训练范围进行了拓展。《蜜蜂》的课后题补充“示意图”，需要先在原文中将“实验目的”“实验过程”“实验结论”对应的段落找出来，再进行关键信息的提取与概括。这是概括段意的逆向训练，实际上将阅读要素“借助关键语句概括一段话的大意”中的“一段话”，从“自然段”渗透到“意义段”的划分与段意概括了。综观统编教科书第二学段的相关语文要素，四年级将概括的主体从“段”提升至“篇”。上册学习“了解故事的起因、经过、结果”和“关注主要人物和事件”两种方法，下册则“学习把握长文章的主要内容”。其背后的编排原则是遵循学生心智发展的规律，先“理解”，后“概括”，从自然段到意义段，最终到篇章，为学生整本书阅读打下基础。
(三)阅读为习作搭支架，习惯与能力齐发展
 “观察事物的变化，把实验过程写清楚”是本单元的习作要素。统编教科书三年级上册到四年级上册的习作要素中，大多有“观察”“写清楚”样的表述。四年级下册才逐步提出“写出感受、写出特点、按一定顺序写清楚”的要求。可见，观察是写清楚的前提，培养学生留心观察的习惯，引导学生学会观察的方法，以此达成写清楚的要求是第二学段习作教学的重点。
 为达成习作要素，本单元三篇课文的学习，均对如何留心观察，怎样将实验过程写清楚，进行了方法引领。《花钟》展现了作者不同时间观察花朵的开放所得，示范了从不同时间去观察事物变化的方法；《小虾》展现了作者从小虾的样子和生活习性两个方面的观察所得，示范了从事物的不同方面去留心观察的方法；《蜜蜂》一课清晰地写出了实验目的、实验过程和实验结果，其中实验过程的记录尤为详细生动，可作为习作谋篇布局的样板。三篇课文中介绍的自然界奇妙现象激发了学生留心观出察的兴趣，为单元习作做好铺垫。课文学习中习得的观察方法，又为单元习作中如何去留心观察搭建了支架。学生运用学到的方法，观察实验中事物的变化，学着写清楚事物的变化过程
二、单元教学建议
 本单元三篇课文在落实人文主题和达成语文要素的作用上各有侧重。《花钟》和《小虾》是达成阅读要素“借助关键语句概括一段话的大意”中比较典型的文本，可以聚焦关键语句，引导学生阅读、思考、定位，并对关键句进行补充或缩减，进行概括训练。《蜜蜂》则更多地指向本单元人文主题“观察与发现”，与单元习作《我做了一项小实验》整合教学，可配合达成本单元习作要素：“观察事物的变化，把实验过程写清楚。”因此，教学中课文处理要呈现梯度，从而有层次地推进语文知识的掌握、语文能力的习得。各板块内容围绕人文主题达成习作要素各有侧重，要灵活处理，对板块进行有机整合。
(一)选文梯度处理，落实阅读要素
 1.单篇选文梯度处理，提升学生已有认知

教学中，教师可将“交流平台”的学习与课文学习整合，内容分步前置，让学生先回顾已有认知，再在相关课文学习时，引导学生交流发现借助关键语句概括段意的方法和规律。
 准确定位“关键语句”是本单元教学的难点之一。学生在三年级上册第六单元已有“借助关键句理解一段话的意思”的学习经验，该单元两篇相关精读课文《富饶的西沙群岛》和《海滨小城》中的段落关键语句都在段首，虽然“交流平台”也提示了“这样的句子也有可能在一段话的末尾或中间”，但并没有提供相关的课文语段的学习来进行巩固，学生的已有认知可能仍是：关键语句一般在段首。而本单元“交流平台”再次提示，“关键语句可能在一段话中的不同位置”，并在精读课文《花钟》的语段中有相应的段落训练，其第一段的关键句不在段首。同时，该段内容有大量关于花朵开放姿态的描写，对学生形成干扰，容易将第一句当成本段的关键句。
 要突破这一难点，教师必须培养学生一种思考方式：概括一定要建立在阅读和梳理内容的基础之上。在本课教学中，教师先引导学生阅读文本内容，圈出表示大量表示时间的词，再结合课文题目思考，从而确定关键句为第二句，提升已有认知一“关键语句可能在一段话中的不同位置”。

《花钟》第二自然段的关键句定位更具挑战性。学生通过阅读发现第一句是问句，不能用来概括段意，后面也找不出一句话能完整地概括本段的意思。第二句“有的植物开花的时间，与温度、湿度、光照有着密切的关系”，这和本段最后一句“它们开花的时间往往跟昆虫活动的时间相吻合”，都像是本段的关键句。教师顺势进行总结，再一次提升学生的已有认知：有些段落的关键句不止一句话。
 2.多篇选文梯度处理，促进学生思维进阶

本单元概括能力培养，还有一个难点：关键语句并不一定能直接概括段意，还需要利用“删减”“补充”主要信息的方法进行改造，才能更好地概括段意。这是在学生三年级上册已有学习能力基础上的一个质的提升。
 《花钟》第一段关键句：“要是我们留心观察，就会发现，一天之内，不同的花开放的时间是不同的。”教师先引导学生发现本段主要在写花开的时间及状态，再借助“主要意思”一词，指导学生通过“减”的方法提取关键句的主要信息，进行段意概括：“一天之内，不同的花开放的时间是不同的。”第二段的两个关键句，教师也需要引导学生删减这两句话中重复的部分，将它们合并成一句话进行概括：“植物开花的时间与温度、湿度、光照、昆虫活动的时间有关。”
 略读课文《小虾》的学习过程是巩固运用已学方法的实践过程。课文导读提示借助关键语句概括第三段的大意。该段关键语句就在段首，该句过于简洁，并没有表达小虾有趣的具体特点，用它来概括段意并不完整。因此，需要补充关键句的信息进行段意概括。在学生定位关键句“缸里的小虾十分有趣”之后，教师可指导学生通过多种形式的朗读来品味小虾的“趣”：排比句“有的…有的…有的”，展现了缸里的小虾在日常生活中各有姿态的“趣”；小虾“生气”时的一系列动作描写生动有“趣”。接着，教师将关键句以扩句的形式再次出现，引导学生在理解体会的基础上，将这些‘趣”进行归纳总结，补充关键句信息进行更完整的段意概括：“缸里的小虾十分有趣。”
 这两篇课文实施的“删减”“补充”关键信息概括段意的策略，从培养学生思维能力的角度来看，实现了从筛选与提取信息，到提取与整合信息的思维进阶。
(二)单元板块整合，落实习作要素
 1.课文教学与单元习作整合，明确写作重点

如果说《花钟》和《小虾》两篇课文为学生示范了留心观察的方法，那么《蜜蜂》一课则重在引导学生如何有序生动地表达自己的观察与发现。因此，该课的教学策略应与习作《我做了一项小实验》紧密关联。教师借助课后题中的图表，指导学生阅读课文，分别找到小标题“实验目的、实验过程、实验结论”对应的段落。然后，引导学生统整全文，思考课文的三个部分在写作安排上的特点，让学生发现，课文关于实验过程的写作篇幅最长，介绍最为详细，是本课的重点部分。在单元习作指导时，教师还要引领学生回顾《蜜蜂》这一课的写作特点，从而进行方法迁移，初步领会习作表达要的突出重点的要求：同为关于一项实验的写作，实验过程是习作的重点部分，应该详写。
 梳理、概括实验过程中的步骤是《蜜蜂》一课教学的难点。实验步骤没有明显的段落切换，学生筛选信息有难度，要在课文的相关语句中提取关键词，整合信息进行概括，这是一个较为复杂的思维过程。要突破这一难点，教师要将课文第二自然段作为突破口，让学生一边读一边思考：这段话写了“我”在实验中做了什么？教师引导学生先提取关键词“捉”和“放”。接着，关注这两个实验步骤实施的地点，分别为“我家”和“四公里外”，通过关键信息“放进纸袋”和“做记号”，体会实验的科学严谨性，同时将这些关键信息进行整合，完整梳理出实验的前两个步骤：“家里捉蜜蜂放进纸袋”和“四公里外做记号放蜜蜂”。最后，教师导学生梳理出实验过程中的其他步骤，让学生试着用单元习作中提到的关联词“先、接着、然后、最后”，将这些步骤串联起来说一说，进行有序表达的训练。
 《蜜蜂》一课的教学让学生体会了实验的科学严谨性，学习了如何有目的地进行实验与观察，怎样有序地记录实验步骤，为单元习作《我做了一项小实验》奠定坚实的基础。教师在教学中引导学生将阅读时习得的方法，迁移运用到习作中，亲自动手做实验，并在过程中有目的地观察，借助习作中的图表有序记录关键信息，为写清楚实验过程提供准确翔实的素材。
 2.“词句段运用”与课文教学整合，培养学生边观察边思考的习惯
 “词句段运用”仿写句段的练习，也可在《蜜蜂》一课的阅读教学中进行整合。教师出示相关语句，先让学生分别说说哪些句子写的是作者观察到的现象，哪些句子是作者根据这些现象产生的思考，让学生感受观察到的现象与引发的思考之间的关联，培养学生在实验过程中一边观察一边思考的好习惯。接着，教师再将其与只写实验现象，没有介绍作者思考的句段进行对比，引导学生体会这样表达的妙处，为达成单元习作要求打下坚实的基础。

统编教科书以“人文主题”和“语文要素”双线组元，遵循螺旋式上升的原则，有层次、有梯度地推进语文知识的掌握和语文能力的习得，每个单元的内部板块按一定的知识逻辑、关系逻辑、价值逻辑编排，要整体解读、准确定位各板块的功用和价值，使其形成合力。

(作者单位: 四川省成都市武侯区龙祥路小学语文教师。)

（本文选自《小学语文》2022年第3期第45页）

**童话创编，从“自由”走向“自洽”
——**以三年级下册第五单元习作教学为例
 陈跃

摘要：在童话中，物体常以拟人化的方式出现。童话中的想象需要以“物性”为依托，让角色、环境、情节合乎逻辑，入情入理。教师在教学相关内容时，应提示学生遵循现实生活的规律和童话逻辑进行创意表达，以此培养学生的观察力和想象力，提升其语言和思维品质。
关键词：童话；创编；习作教学；“奇妙的想象”

创编童话是统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”)中的一种想象类习作，意在培养学生的想象力，提升创意表达能力。童话中的想象并非自由无度，在看似神奇的故事中隐含着“情”和“理”。好看的童话总会遵循一定的逻辑，让读者觉得不可思议却入情入理。童话能产生这样的审美效果，是由于作者对“物性”，即物的自然属性的创意表达。在童话中，物体常以拟人化的方式出现。创编童话，需要遵循“物性表达”这一逻辑，从“自由想象”走向“自洽想象”。
一、自由想象的习作现状
 统编教科书三年级下册第五单元习作围绕“奇妙的想象”提供了七个题目，学生大多会选择用拟人方式创编童话故事。然而，在描写童话人物时，学生容易忽略原物的特征，使拟人化后的物体形象不符合逻辑。学生只知道要让物体开口说话，像人一样行动，却使它们丢失了“物性”，因此，写出的故事虽然新奇但没有逻辑。
 在构思童话故事时，学生往往有两种倾向：一是过分虚构，随心所欲，缺乏逻辑；二是过分真实，随意拼凑、嫁接和移植自己的生活经历。不管故事中有哪些角色，都安排他们做游戏、比赛等，使故事被固化在游戏和竞技等低幼童话的结构套路中，变得千篇一律。学生没有依托“物”的特征进行想象，也就难以创编出符合物性特征的个性化故事。
二、自洽想象的意蕴探析
 统编教科书在本单元安排了两篇习作例文，便于学生通过读写结合进行创意表达。从例文旁边的量注中可以看出教科书的偏排意图：奇修的想象不是胡思乱想、需要认真观察、提升思馆品质。在例文教学中、找师要可引导学生探析想象背后的逐辑密码、为他们创编童话做好准备。

1. 培恭观察能力

优秀的重话作品离不开作者细议的观察。在就学中、软师要引导学生感悟作着的基本创作历程、从观察入手、在联系、比较中生发想象。

在习作例文《一支铅笔的梦想》中、铅笔的梦想是变成“嫩芽儿”“荷叶”“豆角”“然瓜”“船蓄”“木茂”“撑杆”“标枪“。通过观察这些物体的形态，学生能很自然地说出它们的共性一细长，再观察文具盒中的铅笔、体会与上述物体的共同点，就可为想象提供逻辑起点。这样一来、看似自由的想象背后、就有了一定的依据、

1. 提升思维品质

想象既是一种心理活动、又是一种特沫的思推活动。童话在夸张和幻想中保持逻辑自洽，隐含着思维方法。作者通过科学思推、类比思维、反向思维等，塑造了风格迥异的话故事。、
 习作例文《尾巴它有一只猫》的内容是利用反向思维进行想象。学生破译了作者的想象密码后、认为局部拥有整体比较新奇，没有自主生命的物体拥有一个生命体比较有趣。基于过样的思考、学生也可以产生很多奇妙的想象、如气球有一个孩子、袜子有一双脚、等等。
三、走向自洽的创铜方法
 童话创编要以物性为依托、将幻想、今张、变形等艺术手法与故事中的角色、不城、情节等有机结合，让故事充满奇思妙想。
(一)捕捉人物的特点

童话虽然是想象的产物，但是这种想象受到两方面的制约：一是现实生活的制约，二是童话逻辑的制约。童话有一个很重要的逻辑就是，其中的人物必须具有原物特征，再注人人的性格，达到物性和人性的和谐统一。
 1.想象的切入点
 依据物体的显性形态进行想象是最直观的思维方式之一。教师应建议学生选择具有代表性的物体特征或不容易混淆的特点进行想象。例如，有些学生选择写《滚来滚去的小土豆》，在创编的时候往往能把握土豆“圆圆的”的物性特征。但“圆圆的”不是“小土豆”独具的特点，只从这个特点想象，童话的主人公很容易被误解成“小皮球”，甚至把题目改成《滚来滚去的小皮球》也可以。可见，如果只通过单一角度想象，故事中的角色便会显得单薄，习作表达也会变成低效训练。
 对物性特征的捕捉不要求面面俱到，但是一定要足够典型。在教学中，教师要引导学生从多角度思考“人物”的特征，避免与其他事物混淆。正如这里的“小土豆”，如果能从“黄色的”“能发芽”“是食物”等多个特点着手，便可以写出辨识度较高的童话角色。教师要提示学生注意把握“人物”的形态特点，给他们的想象提供逻辑起点。
 2.想象的生发点
 当童话中的物体被拟人化之后，还要注意赋予其性格特点。在教学中，教师要引导学生从物体的形态或行为方式出发，幻想其性格特点。例如，在构思习作《小树的心思》时，教师可以引导学生从“小”这个外形特点出发，思考这是一棵怎样的树。学生便可以通过“小”生发想象：“小”可能意味着可爱，它盼望长大，能像爸爸妈妈一样阻挡风沙，“小”也可能意味着“自卑”，它盼望变得笔直、框拔，“小”还可能意味着“身小心不小”，它相心长大之后会被欣伐。而在学生构思习作《解在草丛里的星星)时，教师可以引导他们根据星星的行为方式——“闪烁”，思考其性格特点，如“胆小”“内向”等。学生通过不同的路径思考，会产生不一样的童话角色设定
 3.想象的着力点
 通过夸张的方式展现“物”的能力，是童话想象中最奇妙、迷人的部分。基于“物”的专属能力进行想象，可以使故事合乎情理
 在学习“初试身手”，接龙续编“瞌睡虫找朋友”前，教师可以引导学生关注“瞌睡虫”的专属特点：爱瞌睡或者能让别人打瞌睡。这样，学生就很容易生发想象，写出奇幻且富有趣味的童话。

1. 设定故事发生的场所

有了童话角色，就要为他们建构活动的场所，即童话环境。童话里的环境包括现实环境、虚拟环境，以及现实和虚拟的融通环境。学生需要让物的自然属性与周围环境产生一定的关联，从而建构出自洽的童话世界。
 1.立足真实环境
 很多童话故事都发生在森林里、小河边、天空中、田野里、大树上…这些都是儿童熟悉的现实场域。学生创编习作《一本有魔法的书》时，设定的故事发生地点大多是在家中，因而写出的故事内容也比较雷同。为解决这样的问题，笔者在教学中引导学生思考：“在生活中，除了家里有书，还有哪些地方可能会有书？”当学生联想到图书馆、书店、书架等不同场景中的书时，便会自然地受到环境指引，开始重构故事内容。
 2.构筑奇幻世界
 在童话中构筑奇幻世界，可以从两方面思考。一是让环境本身具有人的特点。例如，学生在创编《小树的心思》时，教师可以引导他们关注与小树相关的环境，赋予“泥土”“小草”“风沙”等人的特点。二是让环境有新奇感。例如，学生在创作《最好玩的国王》时，往往会受例文《一支铅笔的梦想》的影响，着力描写人物形态的奇特，忽视对故事整体环境特点的描写。在教学中，笔者引导学生想象：“在故事开始前，可以先写王国的环境，思考国王身上可能会发生哪些新奇有趣的事。”学生就会想象出各种奇幻或出人意料的环境特点。这样的环境描写也为后面故事的发生和发展提供了逻辑起点。
 3.创设互通媒介

童话中的环境还可以在虚拟和真实间不断切换。在学生创编童话时，教师要为他们描写改变性质后的环境搭设桥梁，创设媒介。
 学生在写《躲在草丛里的星星》时，往往会将故事的环境固化在“草丛”中，着力描写“草丛追逐战”，很少关注故事发生的起因一星星怎么会出现在草丛里？为此，笔者引导学生在创编故事前思考三个关键问题：星星本该在哪里？它为什么来草丛？它最终会去哪里？学生打开了思路，想象星空的由来：有的说星星在天上玩滑梯摔下来了；有的说星星走路不小心踩空了，掉下来了；有的说星星跟月亮妈妈发生矛盾，故意离家出走，躲在了草丛里。对于星星该如何回家，学生也有很多奇思妙中想，如蜜蜂们用草叶做弹弓把它弹回天上，它从河里找到“星星倒影”传送门，等等。建构逻辑自洽的童话世界，有助于提升学生的想象品质。

1. 创编合理的情节

童话是虚构的，是幻想和现实结合的产物。但好看的童话具有内在逻辑性，会在假定的环境中按照符合逻辑的情节发展。学生创编童话需要从“物”的特点入手，精选素材，借助适宜的故事结构、传递美好的思想内涵。

1. 选材

教师在指导学生创编童话时，可以引导他们充分挖圈生活中的素村，为想象提供“源头活水”。在创编前、笔者让学生回忆曾经学过的殲话、思考这些故事和生活的关联。例如，（〈龟兔赛跑》取材于儿藏的建技游戏活动，《小雅子下山》取材于日常的旅游经历，《青蛙卖泥塘》取材于生活中的售卖活动。这些耳熟能洋的童话放事都源于生活、作者将物性和人性有机整合，通过创设有趣的情节、产生陌生化果，从面吸引读者。
 学生在创编《假如人类可以冬眠》时、很自然地从“动物冬配”中获得启发、幻想出人类冬眠的都味情域。学生的生活经验使他们试图将新奇的内容然悉化，生活中的素材、场景、心情无不在学生的潜意识中影响着他们的想象轨迹。
 2.结构
 反复结构是童话故事的一种常见结构、“物”的属性在反复叙述中得到充分展现，有助于推动故事情节的发展。在学生创编《滚来滚去的小土豆》时，教师就可以引导他们利用反复结构、描写土豆的回家之路。有学生这样构思：货车上掉下来的土豆为了找到自己的家去了鸡窝、成了解不出小鸿的蛋，被其他鸡蛋嘲笑；它又去了超市、以为这里是个光明温暖的家，结果伙伴们劝他赶快逃离：它在慌忙逃跑时掉进了水塘、不久后长出了腿，在水塘里安了家。反复出现的归家愿望、让学生的想象习作变得奇妙有趣。
3.审美
 儿童使用的语言是普通话中较浅易的部分，故称“浅语”。2)然而，童话往往在浅易的部分中隐藏着深意。童话的美不仅表现为奇妙的幻想，还体现在其意境、情感和立意中。在思考故事结尾的走向时，笔者会这样引导学生：“你们是伟大的创作者，要给你们笔下的主角一个美好的结局，让读到你们的作文的同学都能感受到美好、幸福。”学生在创编《躲在草丛里的星星》时，会在结尾想方设法帮助星星回到夜空。笔者追问学生的意图，他们的回答大致相似：“妈妈在等星星回家，如果它不回去，妈妈会担心的。”童话借“物”抒情，借“物”明志，有助于学生形成健康的审美。

童话创编应摒弃自由随意倾向，以物性为依托，自洽表达。教师可引导学生对角色的形态、性格和能力特点等展开想象，进行夸张变形，以此生发童趣；在创设环境时，使“物”的自然属性与环境属性相契合；在创编故事情节时，追求幻想和现实的有机结合，写出情智共生的童话。

参考文献：
[1]张锦江.童话美学[M].上海：上海教育出版社，2014:95-96
[2]林良.浅语的艺术[M].福州：福建少年儿童出版社，2017：20.
 (作者单位: 苏州工业园区胜浦实验小学语文教师。)
 （本文选自《小学语文》2022年第4期第59页）

**“学史明理”：小学语文教学的重要内涵**周一贡
摘要：语文是一门有着深厚历史传统的课程，文质兼美的语文深文大泰是产盘子不同历史时期的文学作品，帮助学生在学习与运用语言文字的同时、掌蒸一空容等历史认知，提高观察、分析问题的能力。语文课文呈观的西文因素己器西文入、酒史事件、历史遗迹、历史文献、历史掌故、菲妆质文化遗产等、语文表零金注童爹金的历史认知，实现语文课程“学史明理”的系统化要求。

关键词：语文课程；文化内涵：历史图素

《义务教育语文课程标准(2011年版)》（以下简称《课程标准》)明确指出：“语文课程丰富的人文内涵对学生精神世界的影响是广泛而深刻的。”“拓宽语文学习和运用的领域，注重跨学科的学习，”“使学生在不同内容和方法的相互交叉、渗透和整合中开阔视野，提高学习效率。”[)显然，《课程标准》十分强调语文课程所具有的综合性特征。笔者回忆自己上小学时，课程门类很多，有国语、算术、历史、地理、自然、公民、音乐、美术、体育，等等。但到了自己教小学后不久，历史、地理等课程就没有了，似乎认为都可以包含在语文课程之内。
 确实，语文与历史的联系是全方位的。“文史不分家”是一句业内的老话。清代章学诚撰写的《文史通义》，便是把“文”与“史”放在一起讨论。全书共八卷，据说历时三十年未完稿，其中的《易教》等十一篇阐明的便是“六经皆史”之旨，也确实难分是语文还是历史了。
 这是因为历史的文化传统无处不在、无时不在的影响力而具有了无形的穿透力。没有任何人可以跳出历史之外，超越文化传统去理解、解释、处理某一对象。但是历史的文化传统又必须凭借语文的载体，才得以表达和流传。这就从根本上决定了文史的难以割裂。作为母语教育的语文课程，本身就是一种重要的历史文化现象；而语文本体的发展又一直受到历史的社会文化背景的影响，乃至语文课程的教材，都不可能不是历史文化流传过程中的精品。捷克教育家夸美纽斯在《大教学论》中指出：“熟悉历史是一个人的教育中最重要的因素，是他终生的眼目。”所以，“文史不分家”的说法，有其内在的学理逻辑。这样，我们在语文教学中细“学史明理”，绝不是外加的任务，面是语文深程固有的重要内涵。可以这样说，语文是一门有看深厚历史传统的课程。教师在引导学生诵读课文：那些文质兼美，产生于不同历史时期的文学作品，在文学欣赏和体味语言文字运用的同时，掌捌一些科学的历史认知，从而进一步认识人类历史发展的规律，初步培养辩证唯物主义和历史唯物主义的观点，提高观察、分析问题的能力。

语文课文中的历史因素很多，中国革命斗争史，特别是红色党史，是其主要内容。这是因为从可接受理论原则看，红色党史是距离儿童最近的，平日接触了解也是最多的，培养儿童树立正确的“三观”又是最重要的。如果学生在学习这些课文时，不同时对这些人、事、物、境的历史背景有适度的了解，无疑会严重影响他们对课文的理解和感悟。因此，历史不仅是学生在自主学习中无可回避的背景知识，而且若缺失了这类适度的历史视界也就很难真正读懂这些人、事、物、境。一句话在教师引导学生对课文的解读过程中，历史的因素是不可能被排除在外的，要把握的只是如何适应不同年级学生的不同认知程度而已。那么，在语文课文中，到底又有多少历史因素呢？
 一是历史人物。历史是劳动人民创造的，语文课文自然有许多创造了可歌可泣英勇业绩的人物。这里有史前活跃在神话传说中的人物，如《羿射九日》（二年级下册），《盘古开天地》（四年级上册)，《精卫填海》（四年级上册），《女娲补天》（四年级上册）…不仅有国内的，还有国外的，如《普罗米修斯》（四年级上册），等等。在中国漫长的历史进程中，更不缺失史册留名的历史人物，如《曹冲称象》（二年级上册），《司马光》（三年级上册)，《西门豹治邺》（四年级上册），《扁鹊治病》《纪昌学射》（四年级上册），《将相和》（五年级上册）等课文中介绍的历史人物，还有赛马的田忌、鼓琴的伯牙，等等。他们不同的个性与作为，都和当时的历史背景无法分割。入选统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）的古诗文的作者，也是学生无法回避的历史人物，如李白、王维、白居易、杜甫、苏东坡等，对小学生来说，这些诗人不仅应该是熟知的历史人物，而且对他们的创作也已经有了相当的印象。在中国民主主义革命和社会主义革命建设阶段涌现的英雄人物更是灿若星辰，无疑是认识历史人物的重中之重。特别是在中国共产党领导的百年征程中涌现出来的杰出人物，更是谱写了中国历史上最光辉的篇章。其中，党和国家领导人有毛泽东、周恩来、朱德、邓小平，还有各个时期的杰出人物，如雷锋、黄继光等，属少年儿童的如《小英雄雨来（节选）》（四年级下册)等。在文学和戏剧艺术领域的如鲁迅、梅兰芳。在社会主义建设事业中，劳动人民中同样有各条战线的杰出人物：《刷子李》（五年级下册）中的泥水匠师傅，《青山不老》（六年级上册）中的那位植树老人，《三黑和土地》（六年级上册）中的三黑…此外，当然还有为中国人民解放而尽心尽力的国际主义战士白求恩(《手术台就是阵地》)(三年级上册)，无疑是这方面的杰出代表。
 二是历史事件。由众多历史人物及其行为所引发并形成的社会性大事，并产生了比较深远的影响，就形成了一种历史事件。它同样是语文课文中比较常见的题材，这在教学中无法避免，也不应避免。这里有人类文明发展史上的大事，如《纸的发明》（三年级下册）；有积贫积弱的半封建、半殖民地时代让中国人民蒙受耻辱的事件，如《圆明园的毁灭》（五年级上册）；更有党领导的革命斗争史上的英雄史诗，如《七律·长征》（六年级上册)，《狼牙山五壮士)（六年级上册），《数中的地道战》（五年级上册），《开国大典》（六年级上册)，等等。
 三是历史遗迹。历史不仅从精神层面上流传着人民大众前赴后继、不屈不挠的奋斗史实，成为人们的不竭动力，而且从物质层面上留下了许多遗址古迹，供后人瞻仰凭吊，汲取强大的精神力量。这些记录历史遗迹的课文，在教材中不仅并不鲜见，而且往往令小学生为之神往。如《记金华的双龙洞》（四年级下册）、《颐和园》（四年级下册）入《望庐山瀑布》（二年级上册）、《望天门山》《望洞庭》（三年级上册）、《独坐敬亭山)（四年级下册)，乃至国外的如《金字塔》（五年级下册），等等。当然，历史遗迹的教育意义，应各有其重点。如《赵州桥》（三年级下册）宜重在突出我国古代劳动人民的伟大创造。赵州桥又名“安济桥”，是中国现存的著名古代石拱桥，在世界桥梁史上，其设计与工艺为石拱桥的典范。其跨度之大，在当时实属创举。
 四是历史文献。我国的悠久历史和灿烂文化都因有历史文献才得以留存和传承。由此看来，历史文献的重要价值自不待言。统观统编教科书在弘扬中华民族优秀的传统文化方面，是远远超越了新中国成立后出版的其他各套教材。大量的古诗词入选是一个方面，另外还选了不少小古文，这些小古文都来自著名的历史典籍。至于人选五、六年级的小古文则更多，其涉及的历史文献自然也更广泛。特别应当指出的是，在统编教科书的《语文园地》里还大量选用了不同内容的语录。六年级上册第二单元的《语文园地》（日积月累》栏目就集中选编了诸葛亮、曹植、李纲和陆游的表示家国情怀的名言。四年级上册的〈语文园地》（第二单元）人选了《尚书》（礼记八、王充和韩愈的四条语录。在年级上频浪八单万的《语心同地》中、由林编了《四子小《论游》《属乎》《葡手》中的图集掉深。缘双会金统端议科书、所湖尔的典前是大量的尽管连对的只是一对试或一则知文、由从法删的出处看知莎及我国鞍常重要的有典文树、让小学生初步有所阁、有所知、无疑也是“干里之行、始于是下”、其启蒙的重要价值是不可小就的。

 五是质史掌故。所谓“掌故”原微是指旧制、旧例、阻之后多指火于质史人物、典章制度等的故实或传说（参见《群游》）、所以、大凡涉及历史、就雌免在一些具体细节上会育放实或传议。了解这些历史掌故、也可从一个侧面收到某些“学中电明理”的效果。如在导读四年织上册第四单元《语文园地》中的诗歌《增域》（唐·李商隐）：“云母屏风烛彩深、长河渝落时星沉、城蝶应悔偏灵药、碧海青天夜夜心。”要读懂它就必须先让学生了解“嫦娥奔月”的掌故。显然、如果学生不知道过个掌放，就无法读懂李商隐的这首诗。又如四年级下册的《囊莹夜读》，学生读了后产生疑间：聋火虫的光真可以当灯夜读吗？现在，董火虫已经是罕见之物、要捉那么多莹火虫来实验一下，自然没有可能，但教师也不妨说个掌故：据说清刺的康侧皇帝年少时也怀疑过这件事，便做了一次实验。仙让人捕捉了几百只莹火虫，放在一个海钞制的大囊中，夜晚用来照书。结果他发现“囊蠻”根本不可能照书夜读，因为根本无法辨划笔画。他这才明白囊董夜读是根本不可能的，但这个传说却让许多人为车胤的刻苦学习精神所感动。这一典放虽然属“证伪”，但一样有其积极意义，事实虽不存在，但车胤“囊莹夜读”的刻苦好学精神，却一直作为一段历史佳话，传颂至今。
 六是历史“非遗”。我国是一个历史悠久的文明古国，不仅有大量的物质文化遗产，而且有丰富的非物质文化遗产（即“非遗”）。党和国家历来重视文化遗产保护，弘扬优秀传统文化。非物质文化遗产是我国各族人民世代相传，与群众生活密切相关的各种传统文化表现形式和文化空间。非物质文化遗产既是历史发展的见证，又是珍贵的具有价值的文化资源。我国各族人民在长期生产生活实践中创造的、丰富多彩的非物质文化遗产，是中华民族智慧与文明的结晶，是联结民族情感的纽带和维系国家统一的基础，对实现社会的全面协调、可特续发展具有重要意义。因此，“学史明理”当然也包括了学习历史“非遗”，它包括了民族语言、民间文学、传统音乐、传统舞蹈、传统戏剧、曲艺、传统杂技、传统美术和各地区、各行业传统的制作技艺、生活习俗、岁时节令、人生礼仪、民间知识、信仰、游艺、竞技和医药，等等。统编教科书中相关五行文化、节气文化、民俗节日文化、姓氏文化、属对文化等，都可纳入非物质文化遗产之内。如一年级上册的识字2《金木水火土》，《秋天》（课文1），《四季》（课文4）；一年级下册的识字1《春夏秋冬》、识字2《姓氏歌》、课文10《端午粽》；二年级上册的识字4《田家四季歌》，课文17《难忘的泼水节》；二年级下册识字1的《神州谣》，识字2的《传统节日》，识字3的《“贝”的故事》，识字4的《中国美食》，等等，都是与非遗相关的课文。在其他各册中当然也很多，如六年级下册的《北京的春节》《腊八粥》，《古诗三首》中的《寒食》《迢迢牵牛星》《十五夜望月》和《藏戏》，等等。所以、在语文教学中历史非遗”焦是“学史明理”中不可缺公的重要内容
 以上六个言要方面，是语文教材中可以“学史明理”的“点“，然而“点”的醉片化和分散性，既不符合历史的连贯性特点，又会严重影响认知的整体性要求和结构化是现。为此还应当十分重视在谱文课程中“学史明理”如何达到系统化要求。笔者在从事小学语文课堂教学时通常喜欢在教室里张挂一张相当大而醒目的“中国历史朝代表“。在教学到某一篇课文的某一个“点”时，就把这个“点”用小纸片张贴在相应的历史年代表的空格里。实践证明，小学生对这个“中国历史朝代表”很感兴趣。起初，只知道这个人或事发生在什么朝代，但慢慢地多起来了之后，加上挂着的“表”可以朝夕相见，学生便逐渐地形成了历史概念，乃至当他们在课外阅读读到某一个历史故事时，也会自觉的“对表人座”，乐意将其纳入他们历史认知的“大概念”中。
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，2012：2，4
(作者单位: 浙江省绍兴市鲁迅小学教育集团语文教师，浙江省特级教师。)

（本文选自《小学语文》2022年第5期第34页）

**融通与独立：核心素养视域下对语文要素的再解读**
程洁
摘要：语文要素既各自独立，又相互融通。从内涵体系到解构实践、融通与独立双线并行是学科核心素养养成的应然选择。语文要素的融通需要纵向比较械理，也需要横向关联统整。语文要素的独立强调的是语文要素的解构和细化，体现在达成语文要素时要基于学情起，点的独立性，设计互为关联且逐层进阶的学习任务和评价体系。

关键词：核心素养；语文要素；融通；独立

统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”)是按照小学语文核心素养体系的要求编排的，并将语文核心素养按照课标学段目标进行细化，提出了“语文要素”这一核心概念，又以双线组织单元结构，将语文要素落实到各个单元。温儒敏认为：“将‘语文素养’的各种基本‘因素＇，包括基本的语文知识、必需的语文能力、适当的学习策略和学习习惯，以及写作、口语训练，等等，分成若干个知识或能力训练的‘点＇，由浅入深，由易及难，分布并体现在各个单元的课文导引或习题设计之中。”由此可见，语文要素是语文核心素养的显性呈现，是语文核心素养顺利落实的主要载体和有力抓手。
一、融通与独立：学科核心素养养成的应然选择
 核心素养的提出是针对“人”这一主体的。人的发展有内在性、阶段性和整体性的特点，基础教育阶段的学生是尚在发展的不全面的人，因此、学科核心素莽观照下的语文要索的落实，必须尊重学生的主体特性，遵循素养形成的基本规律。

1. 素养形成具有整体性和融合性

学生的语文核心素养概不是知识、技能、晶格、能力等支离破醉的拼凑，也不是以单一、零散、分离的状态存在于学生身上的。语文核心素养的内在成分既各自独立，又相互交融、只有当它们融会贯通，并对学生的发展产生整体性、持续性效应时，核心素养才真正形成。统编教科书中语文要素的编排逻辑遵循了语文核心素养形成的内在需求，慨体现了语文学科的整体价值，又体现了语文要素在学生素养形成中螺旋式上升的融通建构。

1. 素养形成具有层次性和阶段性

心理学将人的学习划分为认知领域的学习、态度和品德的学习、动作技能的学习，每个领域的学习都要经历一系到阶假。学生核心素养的形成是一个动态的过程、从低到商，山易到雄，从简单到复杂、由具休到抽象、层级反复、步进阶。统演教利书中销文要索的倒排底刻合了理学层面的学生素养发规律，又凸最了每个单元的语文要素
在学生相应心理发展阶R的不可替代的价值定位，即便同类请父要素在不同单元、不同阶食的星现方式也不尽相同、有各自的独立性。因而，教师在教学实沙中需要精准设计每阶段语文要素达成的步骤，合理议计相应的学习任券、以实域学生语文素养的层级进阶。
 由此可见，语文核心素养的特性决定了语文要素既各自独立，又相互融通。从内涵体系到解构实线，融通与独立双线并行是语文核心素养形成的应然选择。
二、融通：语文要索的统整和定位

统编教科书每个单元的语文要素不是“各自为收”，它们之间有着横向与纵向的联系，构建出了一个立休的语文要素休系，这一休系最终指向学生的语文核心索养形成、这就是语文核心索养视城下语文要素的融通，它是运用整合思想统整教学的根基。
 (一)纵向比校，梳理相关语文要来序列

统编教科书每个单元的语文要素都是要索体系中的一环，都有助于学生整体语文核心索养的提升。因此，单元语文要素的落实应打破单元与单元、年级与年级，甚至学股与学食的边界，梳理出相关的语文要素序列，这样在落实木单元语文要素时才能够立足整休、全局规划、分步推进、从而实现学生对语文要素的整休性、结构性把损。例如，五年级上册第三单元的人文主画是“代间放事”，语文要素是“了解课文内容，创造性地复述故事”。通过纵向梳理可以发现，“学习复述”这一语文要素的学习过程历经了“借助提示讲故事”的准备阶段，以及“简要复述”和“详细复述”的重点训练阶段，这儿个阶段都安排了多种复述方法的学习和复述能力训练。到了五年级，学生开始学习“创造性地复述”，这是学生语言运用和思维发展的一个新层级。五年级上册第三单元的教学结束后，虽然“复述”已不再以一个单元的语文要素的形式出现，但学生还是会在言语实践中反复运用学习过的复述方法来读、说、写更复杂的作品，完成更高层级的学习任务，进一步提升相应的语文素养。
 (二)横向关联，统整相关语文要素资源

面对每个单元的语文要素，教师要克服教学的机械性、单一性、片面性，要深入单元，挖掘出每篇课文中蕴含的“要素资源”，并打通本单元的选文、课后练习题、习作、综合性学习、口语交际、语文园地等内容之间的关联，将单元中看起来虽然独立，但存在内在联系的“要素资源”有效统整于单元语文要素之下，让各项“要素资源”都能够在融通中相得益彰、协调发展，发挥出最显著的效益。

例如，四年级上册第三单元的语文要素是“体会文章准确生动的表达，感受作者连续细致的观察”和“进行连续观察，学写观察日记”。如果教师在教学中深人单元进行横向关联，将所有有关的“要素资源”挖掘并整合起来，那么就可以通过“完成一本自己的绘本观察日记”这一单元学习任务来组织学习。首先，在《爬山虎的脚》《蟋蟀的住宅》的精读中，充分感知作者细致连续的观察和准确生动的描写。其次，将《爬山虎的脚》课后的“资料袋”作为落实语文要素的资源，将其与习作“写观察日记”关联起来，学习记录观察日记的多种形式。再次，设计跨时两周以上的观察活动，例如观察种子发芽的“种秋波”“种豆得芽活动、观察学生熟悉的小动物的活动，以及观察季节变化的“速秋天”活动等，鼓励学生连续观察并随时记录、即时分享。随后，将《蟋蟀的住宅》的课后练习题及“阅读链接”推荐给学生，鼓励学生持续观察，并运用学习过的方法记录更多生动有趣的发现。最后，在习作成文的阶段，师生、生生一边共同分享日记，一边回顾单元课文的精彩语段，结合建议进行修改，然后教师组织学生制作各自的“绘本观察日记”，完成整个单元的单元学习任务。只有像这样将单元内的课文、课后练习题、习作资源等进行关联统整，循序渐进地设计学习任务链，引导学生的学习进程，才能够让单元语文要索真正落地，帮助学生构建完整的语文学习生活。
 三、独立：语文要素的解构和落地

各门具体学科的教学都应研究如何对处于不同发展阶段的学生提出既不超出当前的认知水平，又能促使他们向更高阶段发展的适当学习目标。因而从教与学的实践层面上看，核心素养视域下的语文要素必须依靠多个相对独立的学习活动来落实，这是语文要素精准落地的有效路径。

1. 学情起点的独立性

无论是“学主教从”“先学后教”，还是“以学定教”，都是以学生的“学”为依据，教师的“教”是服务于学生的“学”的。因此，当开始一个单元的语文要素的学习时，无论这些语文要素看起来有多么熟悉，它们对于学生来说都是新的学习起点。因而，教师必须明晰“学生在哪里”，即确认学生已具备的语文知识、关键能力、学习策略、学习习惯和身心发展状态等。只有把握了学情起点，教师才能够准确把握单元语文要素、精选教学内容、整合要素资源，并设计合适的教学活动。
 (三)任务设计的独主线
 教师在实际教学中、围绕装一具体的主题、课文或单元，从“期望学会什么”出发，设计并展示“学生何以学会“的过程。这里的“期望学会什名”就是在明晰“学生在哪里”后，需要解决的”学生要去往哪里”以及“学生经历什么过程才能够学会”的间题“学生要去往哪里”不仅表现为统编教科书各个单元语文要素各自的独特价值定位，还表现为教师基于学情起点，对每个单元的语文要素进行解构和细化，分步设计学习任务，构成一个逐层进阶的任务链、这一任务链上每一个学习任务既互相关联、逐层渐进，又有各自的实现目标。
 在“学生经历什么过程才能够学会”这一阶段，教师必须处理好从“教了”到“学会“的转换。教师不能只关注自己如何传递或呈现教学内容，即怎样教，更重要的是如何帮助学生加工接收到的内容，即怎样学。因此，这一阶段需要教师发挥教学智慧，合理安排学习的步骤、设计层级化的任务链，明确学生在该阶段的学习目标和学习内容，并提供与之相应的必要学习支持。

以五年级上册第七单元的教学为例。这一单元语文要素之一是“学习描写景物的变化”。该单元有《四季之美》《鸟的天堂》《月迹》三篇课文和以即景”为题的习作，要求有序描写自然景物的变化。在教学实践中，为了落实这一单元的语文要素，教师要对这一语文要素进行分析细化、将学习过程划分为三个任务，任务目标各有指向、逐
级进阶。
 任务一是梳理提炼三篇精读课文的篇章结构导图，此任务包含三个独立的课时任务。一是梳理并用结构导图表示课文《四季之美》的描写顺序，学习目标是抓住段首关避句、流理关于时衡的所点性词向，感受以时间为序，景色时时不同的写法是梳理并用结构学图表示课文《月迹》的得作顺序，学习目标是抓住地点变化的标志性词句，梳理
地点变化的顺序，感受移步换景、景色处处变化的写法。三是梳理课文《鸟的天堂)中两次香大溶树，由远及近，由整体到局部的顺序，学习日标是感受动静结合、多种顺序结合的写法。

任务二是给予开放性的结尾和开大、让学生靠助任务一的结构导图进行构篇的发教练习、学习日标是模仿课文中描写景物变化的写作方法、并用踏构导图简单呈现自己的构篇设想。
 任务三是学生对某自然景观进行多次观察、情助在任务一和任务二中学习到的结构导图、进行号作“即景”、并在分享中修改完善。目尔指向学习运用结构导图帮助谋篇、做到描写有序、写出景物变化。这是本单元语文要素“学习描写课物的变化”是否达成的一个评价标准。

1. 评价设计的独立性

教学作为完整的专业实线活动、其结束的标志是学生“学会”、而非教师“教过”。教师基于编立的学情起点，设计了具有独文性的且标：务产后、接下来需要做的是设计相应的评价体系真实性学习需要真实性评价作支樟、评价是“起点而非“终点”，因而教师在设计学生何以学会的学习过程之前，需要先精心设计与“期望学会什么”：关的、具有独立性的评价任务。
 仍以五年级上册第七单元的教学为侧。就“让学生借助结构导图进行构篇的发前练”这学习任务，教师可以设计如下的评价标准，让学生借助以下标准进行自我评价及反馈。评价标准有三个等级，对应的要求如下。
 优秀等级的要求是：能够准确把握三篇课文描写景物的顺序，正确绘制课文的结构导图；能够仿中求变，发现三种以上不同的构篇方式，思维发散，富有创意。
 合格等级的要求是：能够发现三篇课文描写景物的顺序，绘制简单的课文结构导图；能够在模仿中思考，发现一种到两种不同的构篇方式。

不合格等级的要求是：在教师或同伴的启发协助下，仍无法说出三篇课文描写景物的顺序，无法绘制课文结构导图；不能进行模仿，不能发现任何一种构篇结构。
 综上所述，基于学科核心素养，对语文要素进行再解读，有助于我们更好地把握语文要素的素养本质，以融通的视角纵横关联，精准定位阶段目标，准确解构单元语文要素，精准设计教学活动，从而促进学生核心素养的提升。
参考文献：
[1]温儒敏.部编义务教育语文教科书的七个创新点[J]，
小学语文，2016(9)：4-13.
[2]皮连生.学与教的心理学：第五版[M]，上海：华东
师范大学出版社，2009
[3]崔允部.指向深度学习的学历案[J].人民教育，2017
(20):43-48.
(作者单位: 江苏省南京市石鼓路小学副校长，南京市语文学科带头人。)

（本文选自《小学语文》2022年第7-8期第45页）

**谈谈如何落实语文要素“运用多种方法理解难懂的词语”**
王家明
摘要：统编小学语文教科书语文要素的整休编排，除了加强不同年级、不同册次之间的纵向联系，体现由易到难、由浅入深的发展梯度，还着力加强单元内部的横向联系，使各板块内客形成合力，共同促进学生语文素养的发展。为在教学中有效落实语文要素，教师需要注意把据语文要素横向与纵向的关联，整体规划教学。以三年级上册第二单元的语文要素为例，教师应在横向梳理中明确单元教学要，点，在纵向梳理中了解学生的起点，在整体规划中落实语文要素，从而全面提升学生的语文素养。

关键词；语文要素；阅读教学；单元教学

统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”)语文要素紧扣学段目标，不仅注重加强不同年级、不同册次之间的纵向联系，而且着力加强单元内部的横向联系，使各板块内容形成合力，共同促进学生语文素养的发展。
 那么，如何在教学中有效落实语文要素呢？教师要注意把握语文要素横向与纵向的关联，整体规划教学。1)本文以三年级上册第二单元为例，谈谈如何有效落实语文要素。
 一、在横向梳理中明确单元教学要点
 三年级上册第二单元的语文要素是“运用多种方法理解难懂的词语”。何为“难懂”？它包括以下内容：生活中接触少的，学生语言系统中缺乏的，超出学生已有经验的，文学色彩浓厚的，等等。说到“运用”，是因为三年级学生已经接触了借助图画、查字典、联系上下文、联系生活经验等理解词语的方法。本单元是在此基础上的延展和提升，旨在引导学生综合运用多种方法理解难懂的词语，并逐步做到迁移运用。
 三年级上册的古诗，与二年级上册的古诗相比，在“注释”数量上有了明显增加。古诗中的注释大多是对“难懂”词语的解释。如本单元的第一课《古诗三首》中的注释，“坐：因为”是超出学生已有经验的，“篱落”是生活中接触少的…古诗中的注释主要是为了帮助学生理解古诗内容，而“借注释理解占诗中难懂的词语”又是一个新方法。

《铺满金色巴掌的水泥道》课后练习题2是理解“明朗”和“凌乱”的意思。学生可能用到的方法是结合生活实际，联系上下文、找近义词。

《秋天的雨》课文中用“泡泡语”的形式提示结合上下文理解词语“五彩缤纷”的意思。

《语文园地二》中的“交流平台”是在引导学生归纳理解词语的方法，这是对本单元及以前所学的一个总结回顾。在“词句段运用”的第二题安排了理獬句子中词语“憧憬”和“忐忑不安”，渗透着结合字形、近义词替换、联系生活实际等方法，这又是一个让学生参与实践的练习。
 通过以上横向梳理，我们把握了语文要素“运用多种方法理解难懂的词语”的内涵，整体把握了单元的教学要点。为了能更好地完成任务，教师还应了解学生已经具备了哪些具体能力。
二、在纵向梳理中了解学生的起点

关于“理解词语的方法”，结合《义务教育语文课程标准(2022年版)》（以下简称“新课程标准”)中对不同学段的具体要求，我们可以提炼出以下三种方法，即“联系上下文”“结合生活实际或积累”“借助字典、词典”。这些方法在统编教科书第一学段中都已经做了安排。
 一年级下册《树和喜鹊》中要求联系上文了解“孤单”的意思，这是以“泡泡语”的形式提出理解词语的要求；二年级上册《葡萄沟》中要求联系上文了解“五光十色”的意思；二年级上册《语文园地四》有一道练习题要求联系语境了解“隐蔽、烦恼、流连忘返”的意思。
 二年级下册《雷锋叔叔，你在哪里》课后练习题二是猜“泥泞”等词语的意思；《要是你在野外迷了路》中要求联系下句的“稀”猜“稠”的意思；《语文园地六》有一道练习题要求结合反义示猜“暗示、泄露、喧闹”的意思。在这些猜字词意思的安排中，包括借助图片、借助关键字、借助偏旁、借助反义关系进行猜测，体现了理解词语的多种方法，而且在“猜”的过程中，学生也必然结合自己的生活实际和已有经验来思考。
 查字典、词典是理解难懂词语的最基本、最常用的方法。进人中年段，随着接触的词语量增大，教师还可以让学生在遇到难懂的词语时查一查字典、词典。
 如上所述，一、二年级侧重学方法，是方法的认知层面；到了三年级上册第二单元侧重的是用方法，是方法的联系和运用层面。理解出词语的意思不是唯一的结果，要让学生说一说是用什么方法理解的，因此，“运用”强调的是学生学习的自主性、综合性。
三、在整体规划中落实语文要素

教师在教学本单元的内容时，要留意语文要素，整体备课，注意方法的指导、回顾和运用，从而提高学生的语文能力。

1. 经历过程，自主运用

关于理解词语，有些学生常常习惯查阅教辅书，因为马上就能找到现成的解释，觉得可以省去很多查字典、查词典的时间，然而这样做看似节省时间，实际上他们失去了很多感受、推敲、理解、比较、筛选的经历。所以，教师在教学中，像“理解词语”这类活动，最好让学生切实经历过程，让学生对不懂的词语，先尝试运用不同的方法去理解，然后可以用查字典、词典的方法辅助验证。只有当学生确实有困难时，教师再给予指导。

在教学本单元时，教师可以灵活调整顺序，可以先完成“交流平台”的任务，带领学生回忆一下以前学过的理解词语的方法，并进行植理，在此基础上再开始木单元课文的学习。

比如，第6课《秋天的雨》理解“五彩缤纷”的意思，教师可以让学生经历以下过程。

1阅读第二自然段，说说这段主要写了什么。

2、“五彩缤纷”是什么意思？你是用什么方法理解的？
3.找一找，这段话写到了哪些景物，它们都是什么颜色的？
4、“缤纷”是什么意恩？你是用什么方法理解的？
5.想象一下，秋天的雨还会把颜色分给谁呢？照样子写一写。

学习这个自然段，学生经历了阅读、理解、概括、提取、查阅、运用的过程。而这个过程比单纯查词典更有意义，因为它提高了学生多方面的能力。《语文园地二》“词句段运用”的第二道练习题是“说说你是用什么方法理解下面加点词语意思的”。学生在学习“交流平台”时回顾了很多理解词语的方法，而“词句段运用”就是要让学生自主运用、综合运用学过的方法。他们可能会结合句子的情境、结合生活经验、结合句子中的“期待”和“害怕”来理解“憧憬”和“忐忑不安”的意思。

1. 借助理解，推动阅读

理解词语不能脱离语言环境，不能只是为了理解而理解，教师要将理解词语和学生的阅读、感受、积累、运用结合起来，从而推动阅读，展开教学。

在教学《铺满金色巴掌的水泥道》时，教师就可以从理解词语“明朗”来开展教学。例如：一夜秋风，一夜秋雨，你走在上学的路上，天开始放晴了，你首先看到的是什么？一一“啊！多么明朗的天空。”“明朗”是什么意思，说说你是用什么方法理解的。此时教师可以引导学生运用查词典、联系上下文、联系生活经验、找近义词等方法来理解。然后在体会水泥道的美时，学生就可以自主运用学过的方法理解其中难懂的词语，如“熨帖”“凌乱”。
 “熨帖”一词，即便是对于教师来说，可能也是一个比较陌生的词语。教师可以引导学生结合生活实际中家长熨烫衣服的情形理解词语，或是结合上文中的语句“这一片片闪着雨珠的叶子，一掉下来，便紧紧地粘在湿漉漉的水泥道上了”来理解词语，也可以结合后面的“平展”来理解，从而让学生产生树叶平展地贴在水泥道上的画面感。

“凌乱”的意思，学生应该是能从“乱”字了解词义的，关键是怎样结合对“凌乱”的理解来体会“铺满金色巴掌的水泥道”的美。除了结合“乱”字理解“凌乱”以外，学生还会结合“并不规则”，或是反义词“整齐”来理解。然后，教师可以通过视频画面或是亲自动手摆放树叶图片来理解“凌乱”的意思，让学生感受这种自然的美，从而让学生进一步体会作者对雨后秋景的喜爱之情。

在理解这些词语的过程中，学生运用了方法，促进了对文章内容的理解，促进了对作者情感的体会，也为学习本单元的“交流平台”做好了铺垫。

另外，在略读课文《听听，秋的声音》一课中，教师可以引导学生发现“道别”和“告别”的意思相近，“话音、歌韵、歌吟”之间的意思相近。学生可以结合对这些近义词的理解，感受段落之间的相似之处和其中的联系。

（三）难易适当，巩固提高

对于词语的意思，新课程标准对第一学段的要求是“了解”，对第二学段的要求是“理解”。虽然在难易程度上有所提高，但教师在教学中要把握好难易程度，让学生运用自己熟悉的方法理解词语。新课程标准对第二学段的阅读要求有一项是 “能借助字典、词典和生活积累，理解生词的意义”。查字典、词典理解词语作为最基本的一种方法和能力，可以与其他各种理解词语的方法结合起来运用。需要注意的是，教师不要让学生把理解词语的学习活动变成对字典释义的死记硬背，更重要的是引导学生综合运用方法，理解词语的语境义，从而真正提高理解能力。
 第5课《铺满金色巴掌的水泥道》的课后练习题是：
 下面加点的词语你是用什么方法理解的？和同学交流。
 (1)啊！多么明朗的天空。
 (2)它们排列得并不规则，甚至有些凌乱。理解词语“明朗”，学生大多会从“明亮”“晴朗”的意思来理解，也就是利用近义词的
方法理解词语。而且，其中还有一个语意合并的方法，也就是将词语中每个字的意思合并在一起。如果再从词典中印证一下，又不是这两个意思的叠加，而是“光线充足（多指室外”。这样一来，可能又会觉得近义词或合并解释有些不太准确，于是，可能有些教师就会要求学生按字典或词典中的意思去记忆，其实，这种做法是不可取的，因为学生学习语文的热情容易被所谓的“标准答案”减弱。理解“凌乱”同样不难，前面我们已经探讨过多种方法了，但教师如果再让学生去说说、查查“凌”是什么意思，那样估计就难了。因为在《现代汉语词典》中“凌”字有以下几个义项：①侵犯，欺侮；②逼近；③升高；在空中；④姓；⑤冰(多指块状或锥状的)。如果让刚进入三年级的学生从这些义项里区分出“凌乱”的“凌”是什么意思，这肯定是一个难题。
 对于古诗的教学，“读”应该是首位的。虽然“借助注释理解词语”是从三年级开始引导学生主动运用的一种方法，但这个理解词语意想的目的是帮助理解诗句内容，从面帮曲学生在理解的基键」读好古诗。因此对于生释的使用，能够借锄其大致疏通诗句意想即可，要防止生衡硬套，应根据语境对注精中的内容做适当的调整和变通。比如，（带刘级文》中“掌”的注释，就要联系生话实际，理解“繁审盖”指的是荷叶；《夜书所见》中的“桃假织”可以理解为“逗娇等”。这两个词，我们都要提示学生不要用“词义叠加”的方法去理解。所以说综合运用方法也同样有助于降低理解词语的难度。

经过一、二年级对理解难懂词语方法的学习，再通过本单元的梳理总结和综合运用，学生在今后的阅读中，应该能够自主运用多种方法来理解难爆的词语，而教师的鼓励和适时点拨会让学生掌握得更加牢固。
 语文要素的有效落实，需要教师对统编教科书的整体编排有一个清晰的了解，把握不同学段、不同册次的内容安排和层级梯度，便于有效地实施教学。语文要素非常重要，但也并不是教学的全部，其他相关层面也同样需要关注。因此，教师要认真研读教材，整体把握，备好每一节语文课，全面提升学生的语文素养。
参考文献：
[1]陈先云，课程观引领下统编小学语文教科书能力体系的
构建[J]，课程·教材，教法，2019(3)片：78-87
(2]尔文森，核心素养导向的课堂敦学[M].上海：上海
教有出版社，2017：179190
[3)中华人民共和国教育部，义务教育语文课程标准(2022
年版)儿S1，北京；北京师范大学出版社，2022：9
(作者单位: 天津市北辰区教师发展中心小学语文教研员)

（本文选自《小学语文》2022年第9期第13页）

 **基于语文要素的阅读教学方法探究** 黄艳
摘要：小学语文统编教科书以人文主题和语文要素双线组元进行编排，凸显语文要素的落实。语文教学应基于语文要素的落实，为阅读教学提供有效的实施方法。教师要依据新课程标准，把握教材编写意图，紧扣单元语文要素，聚焦语文能力训练点，引导学生在单元学习中积累语言，习得方法，培养能力，发展思维，提升语文核心素养。
关键词：语文要素；阅读教学；教学方法

统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”)把语文要素分成若干个知识或能力训练的“点”，由浅人深，由易到难，编排在各个年级的单元中，主要体现在单元导引、课文、交流平台、词句段运用和习作等教材板块中。“单元导引”点明语文要素，“课文”教学即阅读教学，提倡在精读课文教学中引导学习阅读方法，在略读课文中加以运用所学习的方法。因此，在精读课文的教学中，教师运用策略落实要素是实现单元教学目标极为关键的阶段。教师在教学中处理好精读课文的教学，是单元语文要素落地的重要一环。
一、把握要素，推进整体教学
 落实语文要素是每个单元的教学目标。教师在教学中要关注每个“单元导引”，在精读课文教学中把握语文要素，确保一课一得。讲而分课时实施语文要素的落地。《爬山虎的脚)是四年缓上师第

三单元的精读课文。课文所在单元的语文要素是“体会文章准确生动的表达，感受作者连续细致的观察”。教师教学时要注重引导学生体会“表达”，感受“观察”，学习作者的内容表达和细致观察的方法，逐步推进单元教学流程。
 首先，在解析“单元导引”时，要明确表达与观察之间的关系：观察是表达的前提和基础，表达是观察的有效检验，没有连续细致的观察就没有准确生动的表达。教师在教学过程中，要梳理好二者的关系，让教学目标落到实处。其次，教师在教学《爬山虎的脚》时，要引导学生品读描写爬山虎叶子的句子。教师要抓住“嫩红”“嫩绿”“绿得那么新鲜，看着非常舒服”等关键词语和句子，引导
学生品味爬山虎的叶子从刚长出来到长出儿天后的样子变化，体会作者文章语言的准确生动，从而感受作者对爬山虎叶子连续细致的观察。教师还要抓住爬山虎的脚触到墙时一“爬山虎的脚触到墙的时候，六七根细丝的头上就变成小圆片巴住脚。细丝原来是直的，现在弯了，把爬山虎的嫩茎拉一把，使它紧贴在墙上”的准确表达，以及没触到墙时——“爬山虎的脚要是没触到墙，不几天就菱了，后来连痕迹也没有了”的具体描写，引导学生反复品读这些语句，对比爬山虎的脚在不同情况下呈现出的不同状态和变化，体会作者遭词用句的形程象生动和观察的细致入微。最后，教师还要引导学生学习作者观察和表达的方法，进而积累运用。在阅读课文教学时，教师要引导学生把握单元要素，相在精读课文中学习要素指向的方法策略，为单元整体教学做好铺垫。

二、紧扣要素，关注方法学习

统编教科书的编排不仅凸显了人文性，还凸显了工具性，语文教学要体现内容学习和方法引导并重的教学理念。教师在精读课文的教学中既要关注知识积累，又要关注方法学习，着眼学文到习法的迁移，从而实现从学知识到形成学科能力的有效转化。
(一)紧扣要素，学习阅读策略

在阅读教学中，教师要紧扣单元要素，实现从学习课文到学习方法的迁移。教师要避免人为地把理解文本和方法提取进行割裂，分成前后两个内容的教学，导致方法的教学成了“填鸭式”教学。

《桥》是统编教科书六年级上册第四单元的精读课文，指向“读小说，关注情节、环境，感受人物形象”的语文要素。教师在教学时不仅要引导学生通过品读人物的所言所行，感受人物形象，还要关注“山洪暴发”后的故事情节发展以及“洪水肆虐”之下的环境描写，感受村支书在危难关头临危不惧、舍己为人的高大形象。教师可以让学生体会描写大雨、洪水和桥的句子，品读展现老支书在洪水中表现的语句，再把情节、环境以及人物表现进行串联，进而感受老支书临危不惧、舍己为人的高尚品质。教师教学时要紧扣单元语文要素，品读关键语句，梳理故事情节，体会人物形象，引导学生学习阅读方法，培养阅读能力。阅读方法的学习要紧扣单元语文要素逐步推进，在“润物无声”的过程中落实教学目标。
 (二)紧扣要素，学习表达方法
 《麻雀》是统编教科书四年级上册第五单元的精读课文，课文所属的单元是习作单元，侧重引导学生学习表达方法，训练学生习作能力。单元指向阅读的语文要素是“了解作者是怎样把事情写清楚的”，指向写作的语文要素是“写一件事，把事情写清楚”。在统编教科书中，阅读与写作的要素相辅相成，融为一体。教师在教学时要引导学生学习表达方法，为后续的习作表达作铺垫。
 教学本课时，教师可从三个层次引导学生体会“作者是怎样把事情写清楚的”。首先，初读课文时要抓住“打猎回来”“林荫路上”“猎狗、麻雀”“掩护、拯救”等关键词句提取故事要素，要围绕时间、地点、人物、事件，把故事的关键信息梳理清楚。其次，教师要引导学生在品读课文中抓住文章的脉络梳理事件的起因、经过、结果：小麻雀遇险一猎狗想吃小麻雀，老麻雀奋不顾身地去保护小麻雀一小麻雀得救。最后，教师还要引导学生反复品读描写小麻雀、猎狗、老麻雀的句子，感受“小麻雀的恐惧和绝望”“猎狗的攻击和退缩”和“老麻雀的害怕和无畏”，体会角色在事件中的心理活动以及外在表现，体会作者是怎样把这些写清楚的。从梳理婴素、到交代清楚事件的前因后果、再到体会故事角色的思想情感、这样的教学就能育效落实“把事情写清楚”的单元要索、为后续的习作作好铺垫。
 表达方法的学习要基于学生的阅读体验进行、教师不能越俎代庖。学生贝有在精读课文中充分阅读，才能体会文字的精妙，理解义本的表达、把握课文的谋筒布局。阅读是为写作铺路的、只有在精读课文中紧扣语文要索、扎实开展阅读教学，才能让学生习得方法，并运用于写作实践。
三、围绕要素，培养思维能力
 教师教学时要明碗教科书的编写意图、与时俱进，不断更新教育教学理念，在注重学生获得知识的同时培养学生的思维能力、为学生的语文能力发展奠定基础。精读课文为阅读能力培养提供了文质兼美的范例。
(一)围绕要素，激发预测兴趣
 《总也倒不了的老屋》是统编教科书三年级上册第四单元的精读课文。该单元是阅读策略单元、侧重引导学生获得必要的阅读策略。该单元指向“一边读一边预测，顺着故事情节去清想”的语文要素。教师教学时要通过小猫、母鸡、小如蛛等小动物寻求老屋帮助的放事情节、引导学生去清测：善良的老屋还会遇到谁向他求助？放事情节还会如何发展？在引导预测前、教师可以要求学生品读儿段求助老屋的小动物与老屋的对活描写、厘清角色特点和品质，让学生想象老屋还会遇到谁，他们之间会进行怎样的对话，彼此之闻会有怎样的表情和动作等，从而激发学生对未发生事件的预测兴趣，并且保证预测内容的合理性。
 预测内容的教学跟其他课文教学会有所不同教师教学时可以设计悬念，保护学生对预测的兴趣。另外，教师在教学时还可以适当引人一些拓履阅读资料，特别是与推理相关的故事性文本，引导学生根据已知的情况，合理地推测事件的发展和人物命运的走向。这样既可以激发学生阅读的兴趣又可以初步培养学生的预测能力。教师这样做，实际上是鼓励学生在完全陌生的文本中去运用学到的预测方法，在语用中提高预测能力。

1. 围绕要素，培养推理能力

《田忌赛马》是统编教科书五年级下册第六单元的精读课文。单元语文要素是“了解一个人的思维过程，加深对课文内容的理解”。这篇课文是人教版教科书的经典选文，编入统编教科书后，故事的结尾部分有比较大的改变，训练重点已调整为学生逻辑推理能力的训练。这一语文要素也体现了统编教科书对学生思维能力培养的关注，是教科书编写的创新。
 在教学过程中，教师要引导学生了解客观事实：双方的马都分为三等，且脚力相差不大；孙膑通过调换了马的出场顺序让田忌获胜。教师在教学中要引导学生思考发现，运用逆向的思维方法和好的思维方式尝试让事情发生变化。教师可以引导学生关注文本重点，感受孙膑的善于观察和大胆谋划，还可以引导学生学习先观察了解，然后分析选择，有效解决问题的思维。
 不管是预测能力还是推理能力的培养，教师都要立足教科书的编排，基于单元要素，引导学生学习课文内容，梳理事件内在的联系，体会正确思维带来的良好结果，从而提升相关能力。在反复品读精读课文的同时，教师还要培养学生针对具体情况进行分析、判断、推理，最终得出合理结论的能力，提升学生发现问题、研究问题、解决问题的思维品质。

四、对照要素，落实年段目标

统编教科书编人了不少《卖火柴的小女孩》这样的经典选文。《卖火柴的小女孩》是统编教科书三年级上册第三单元的精读课文。单元选文都是童话故事，教师在教学时要关注“感受童话丰富的想象”的语文要素。教师在引导学生感受“卖火柴的小女孩命运的悲惨”及理解“社会的黑暗和不公”时，要避免人为拔高年段教学目标的难度。

《义务教育语文课程标准（2022年版)》对第二学段阅读与鉴赏的教学目标这样规定：“能初步把握文章的主要内容，体会文章表达的思想感情。”《卖火柴的小女孩》编人中年段后，课后练习题也非常契合课标对中年段阅读教学的目标要求，课后只要求说出小女孩几次擦燃火柴看到了什么，表达什么样的愿望，最后能跟同学交流自己印象深刻的部分即可。教师教学时不可过度挖掘文本，不要人为造成三年级的学生理解上的困难。在《田忌赛马》一课，教学也从对“对人的赞誉”的关注转换为对“了解思维过程”的关注。教师教学时要以本单元语文要素“了解人物的思维过程，加深对课文内容的理解”为教学目标，在阅读文本时引导学生体会孙膑的思维过程，有效引导学生的逻辑思维，而非穿新鞋走老路，过度凸显“对人的赞誉”，谈化“了解思维过程”的教学重点，从而避免培养学生思维能力的年段目标得不到落实。

教师在引导学生学习“新”教材中的“老”课文时，一定要对照单元语文要素，参考课后练习题等教材板块的编写意图，确保年段教学目标落到实处。教师切不可想当然，凭借所谓的“教学经验”盲目教学，给学生带来学习上的困扰和压力，同时也加重自己的教学负担。
 总之，统编教科书阅读教学要基于语文要素，准确把握语言及能力训练点，有效推进单元整体教学，才能逐渐实现提升学生语文核心素养的目标。
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(2022
年版)[S].北京：北京师范大学出版社，2022：10.
 (作者单位: 海南省文昌市教育研究培训中心小学语文教研员)

（本文选自《小学语文》2022年第11期第11页）