

浅析小学语文大单元教学的有效策略

姜春燕

东阿县南湖行知学校 252200

摘要:“大单元”教学的基础是教学课本存在一定单元结构,而部编版小学语文教材不同单元有着不同的教学重心,各个单元相互独立,但又在知识点上相互联系,整体上符合循序渐进的模式。对此,小学教师首先要明确“大单元”教学特色,转变自己的教学理念;其次要根据课本内容,优化课堂教学;最后利用课外的教学资源,最大化发挥“大单元”教学的积极作用。本文以小学语文为对象,着重探讨“大单元”教学的策略。

关键词:小学语文;大单元教学;有效策略

小学语文教材在各单元首页都写明了“单元语文要素”,这直接阐明了单元教学的核心目标。通观教材,观察能力的培养一直是学习的重点,教师需要以单元整体为基础,进行有目标、有层次、有重点的教学。语文大单元教学设计概述语文单元教学设计是以单元为单位进行的教学设计,它既是课程开发的基础单位,也是课时开发的背景条件。具体来说,语文单元教学设计就是立足整体规划的角度,根据“新课标”的要求和学生的学习需求,对单元教学全过程所做的专业设计。语文单元教学设计旨在将碎片化的语文学科知识及跨学科交叉知识进行统整,以规避重复性教学,为师生开展和谐的教学活动提供恰切的学习情境,保障学生实现全面且有个性化的发展。

一、目前语文大单元教学存在的问题

(一) 语文单元教学目标设计引导失宜

首先,单元教学目标设计模板化,难以导引学生语文核心素养的真实发展。如针对“从情景交融的角度赏析词作,感悟诗人的博大情怀和革命壮志”单元教学目标,既将鉴赏方法固定为“情景交融”,又标示了鉴赏结果。仅聚焦于训练学生熟练掌握诗歌鉴赏模板的单元教学目标设计,实质上是将学生以鉴赏景色描写、体悟作者感情为媒介沟通诗歌文本的多种可能以唯一的模式和答案固化了,而忽视了对学生思维、审美及文化素养发展的指引。

其次,单元教学目标设计表述含糊,导致学生语文学习的盲目性。如围绕同一单元的小说文本进行的群文阅读目标设计:“通过比较阅读,学习《鲁滨逊漂流记》、《汤姆·索亚历险记》,感悟小说的艺术魅力,做相关思考的初步呈现”,缺少对学生应当重点比较什么、如何进行比较、如何对名著小说进行思考和呈现的明确表述。这一目标设计指向宽泛且随意的文本对比和观点抒发,忽视了学生应当识记和积累的基础知识,淡化了语文学科的工具属性,难以引导学生在学习中进入深度阅读。

(二) 语文单元教学内容设计统整失当

首先,单元教学内容设计未实现对单元名称的统合表述。具体表现为单元教学设计文本中存在以人文主题为单元名称的现象,如本单元主题为“家乡的风俗”,教师便将单元名称定为“我的家乡”,并以“探寻不同地方的风俗习惯”为核心整合教学材料。如此设计既未考虑到人文主题并不能涵盖本单元的全部教育价值,也过早地以人文主题为单元教学贴了标签,窄化了文本的价值内涵,阻碍了学生对单元教学内容的多维理解。

其次,单元教学内容设计忽视对跨学科教学材料的整合。设计者担心考试不能体现教材大情境、大任务的特点,只好沿用老做法,如仅关注艺术手法等与语文高度相关的教学材料,对文本背后的跨学科知识缺乏重视。这种冷处理语文学

科与其他学科交叉知识的设计,淡化了语文的育人意义,模糊了语文教学的科学价值,从而导致学生对语文知识和技能的掌握缺乏支撑。

(三) 语文单元教学过程设计刻板失趣

首先,单元教学过程设计未构建逐层深入的学习任务结构。单元教学设计文本中呈现的学习任务仍指向碎片化语文技能的重复训练。如在阅读课文《石灰吟》中已经完成的“围绕意象和诗歌语言揣摩作品的意蕴和情感”学习任务,在组诗阅读课中再次作为重点出现。此类重复、琐碎的学习任务设计,其实质是以单篇教学设计的思维策划群文阅读任务,导致学习任务间未能互相影响、逐层深入。这种任务设计缺乏对学生基于背景、风格等多角度鉴赏诗歌的训练,将导致学生语文核心素养的发展受限。

其次,单元教学过程设计中缺乏引导学生主体性学习的教学活动。如针对第一单元中《秋晚的江上》和《花牛歌》两篇诗歌设计的“学生分两组自由朗读两首诗歌,回答以下几个问题”,隐含着只有教师享有课堂互动的启动权和学生迎合教师提问的症结,将学生的创生成果限定为固有答案,阻碍了学生语文核心素养的发展。此外,设计文本中普遍出现群读、群背、讨论等群体活动,对引导学生个体进入深度学习的帮助不大,反而易催生学生个体在群体互动中的盲从和抵抗,如群读或群背中的无声者、讨论中的沉默者、展示中的旁观者等。

二、小学语文大单元教学的有效策略

(一) 明确“大单元”教学目的,转变教学理念

“大单元”教学讲究循序渐进,体现在课堂教学中则是“由简到难”“由浅入深”,小学语文教师要明确这些特点,并将其应用到教学中,为“大课堂”教学打下坚实的基础。

1. 实现“由简到难”,设置难度梯度

小学阶段的语文教学是大部分学生的起步课堂,因此在教学初期,学生的语文阅读能力和理解能力都较差,但是这一阶段的学生成长性强,在正常的教育环境中语文综合能力的提升速度很快。由于这个特点,教师要动态地调整教学难度,让学生在过程中不因学习难度过低而失去兴趣,也不因难度过高而降低学习积极性。

例如教学拼音单元时,在教学初始阶段,教师可以简单地教学声母和韵母的读法,从单韵母介绍到复韵母和鼻韵母,教学逐步推进后,可以穿插一些单音节词和双音节词的学习,让学生学会拼音和汉字之间的转化。在教学后期,教师可以介绍三音节词,进一步提高学习难度,还可以采取一些课堂游戏活动来进行教学,例如教师用PPT展示一些汉字,让学生抢答这个汉字对应的拼音,或者用PPT展示两个读音相近的汉字,让学生指出哪个是前鼻音,哪个是后鼻音,通过这样的方式能够让学生时刻保持较高的学习兴趣。再例如在教

学识字单元时,教师在教学初始阶段可以让学生了解形声字、会意字的构字特点,在教学后期教师可以通过结合拼音或者各种词语,加强学习难度,提高学生的学习能力。

2. 实现“由浅入深”,培养核心素养

新课标改革之后,教学的重心从培养学生的应试能力逐渐转向培养学生的核心素养,小学阶段的学生思想较为简单,三观还处于模糊的状态。因此,教师要做好引导者的角色,帮助学生塑造好三观,提高核心素养;教师要挖掘每个单元中可以体现核心素养的内容,然后通过推进教学深度的方式来实现核心素养的提高。

比如,单元主题思想是“关爱”,教师在教学过程中可以逐步融入核心素养的培养,让学生从简单的知识学习逐步转移到品质的塑造,培养学生的爱人之心;比如,单元主题思想是“思维方式”,教师在教学过程中应该教导学生一个问题换一种思维,鼓励学生用更加灵活的思维去看待世间万物,培养学生的思维能力;再比如,单元主题思想是“我与自然”,教师可以融入对热爱自然的核心素养培养教学,通过课文的学习和联系现实生活来激起学生保护自然的热情。

(二) 基于“大单元”教学理念,优化课堂教学内容

在明确了“大单元”的教学理念后,小学语文教师就应该着手于采用各种策略来改进课堂教学,由于“大单元”教学基于课本内容,教师应该从课本内容出发,明确教学目标和安排教学课型,让学生能够系统地进行学习,提高学习效率,提升语文综合素质。

基于课本内容,分梯度确定教学目标

合理的单元规划是“大单元”教学能够有效进行的前提。教师在规划教学目标时首先要贯彻“由简到难”和“由浅入深”的教学理念,其次再根据每个单元的课文内容,进行合理的规划,设定合理的教学目标。

以二年级下册课文三为例,教师可以划分《彩色的梦》为先导性课文,以这篇课文来让学生熟悉本单元的主题,起到开篇的作用;划分《枫树上的喜鹊》《沙滩上的童话》为基础知识巩固课文,让学生从这两篇课文中激发想象力;划分《我是一只小虫子》为总结课文,这篇课文较为简单,教师可以通过课文内容来进行课堂活动,让学生自己选择成为世界上的一种生物来进行想象,让整个教学过程符合从“预热”到“熟悉模仿”到“实践运用”的大单元教学模式。

(三) 基于每课时教学目标,采用针对性课型

有了分阶段的教学目标后,教师的课堂教学也要紧跟教学目标,采取不同的课型来实现不同阶段的教学效率最大化。在设计教学课时,教师应该以整体的教学安排为基础,重视学生这一主体,合理穿插符合教学目标的课型。

比如在单元教学初期阶段,教师的教学目的是教学先导性课程,实现单元主题的导入。对此,教师可以采取开放性较强的单元预习课,以先导性课文为教学材料,积极和学生互动,让课堂气氛活跃,帮助学生明确单元主题。在单元教学中期,教学目的是让学生掌握本单元的各种知识点,对此,教师可以采用教育性较强的课文教学课型。在教学后期,教学目的主要是巩固复习,知识拓展,对此,教师可以展开作业分析课、活动课、微作文课和拓展课等课型,以此来实现在教学结构的优化,提高教学效率。

(四) 构建起不同单元之间的联系

“大单元”教学不意味着各个单元之间独立,而是存在着内在联系,除了做到每个单元中的“大单元”教学以外,教师还可以将“大单元”教学拓展到单元和单元之间。让学生能够把所学的知识联系起来,提高学生的知识发散能力;让教师能够在教学新的知识点的同时,巩固旧知,让整个教学过程变得更为科学高效。

例如在三年级上册单元四,学生学习了发挥想象力续写故事,教师在之后三年级下册单元五的“习作单元:想象”教学中,可以续写故事为切入点,唤醒学生的想象能力。教师可以采用微作文形式的热身教学,提供一段和习作相关的续写材料,让学生利用所学知识来续写故事。热身后教师再鼓励学生通过想象,写出自己的想象作文。在之后的四年级下册单元二“单元习作:我的奇思妙想”的教学时,教师可以将本单元的科普主题和以往的想象习作联系起来,让学生试着写一篇科普性质的想象作文,让单元和单元之间的知识发生联系,教学难度逐步递增,实现“大单元”教学。

(五) 利用课堂外教学时间,实现“大单元”教学作用最大化

除了课堂之中的各种策略,教师还可以利用课堂外的教学资源辅助“大单元”教学,使其积极作用能够最大化发挥。而课后作业是课后资源的一大组成部分,教师可以课后作业为切入点,随着单元教学目标的不断变化而改变作业的布置和作业的评价重心。

1. 根据教学阶段设计课后作业

在教学初期,教师应该以较为简单的概念性作业为主,例如在学习比喻和拟人手法时,教师可以布置这样的判断题作业:让学生判断例句所用的是什么修辞手法,让学生清楚比喻和拟人的区别。在教学中期,教师应该以本单元重点知识为内容,布置巩固实践性作业,以四年级下册单元七为例,教师可以布置人物品质分析、人物肖像描写、人物语言分析的作业,让学生能够对本单元所学内容有更深入的理解。在教学后期,教师可以布置发散性、知识综合性强的作业,让学生能够对所学知识有系统的认识。

2. 根据教学阶段进行教学评价

不同教学阶段的作业,教师在批改过程中的重心也要做出改变,例如在单元教学初期,作业的难度不高,教师在批改作业时主要以鼓励为主,作业批改可以比较宽松,着重于观察学生作业中透露出的学习态度,是否出现漏写或不写的情况。在单元教学中期,教师在批改过程中则要着重于发现学生各个知识点是否运用错误,并加以指出。在教学后期,教师应该着重于观察学生的知识应用能力和发散能力,对于一些写得好的作业进行表扬或者在班级中展示,起到榜样的作用。

三、结语

综上所述,“大单元”教学能够有效地提高教学效率和教学质量,为学生提供系统性的学习节奏。作为小学语文教师,首先要使自己转变教学观念,改良以往的教学风格,让整个教学过程循序渐进,根据学生学习能力的变化不断改变教学难度和课后作业难度,最大化发挥“大单元”教学的积极作用;其次在课堂教学中基于课本内容进行合理规划,根据教学目标进行教学安排,让学生能够在科学的节奏中不断提升自己的语文素质,提高语文核心素养。

参考文献:

- [1] 张光陆.促进深度学习的师生话语互动:特征与提升对策[J].全球教育展望,2020,49(10):27.
- [2] 吴丽华.基于核心素养培养的语文教学探究:问题、策略与路径[J].教育理论与实践,2018,38(32):43.
- [3] 崔允漷.新时代新课程新教学[J].教育发展研究,2020,40(18):3.
- [4] 赵福楼.基于语文学习任务群的语境教学探究[J].天津师范大学学报(基础教育版),2020,21(1):21.
- [5] 李洪修.人工智能背景下学校教育现代化的可能与实现[J].社会科学战线,2020,43(1):234.