

核心素养导向下农村课堂思维可视化习作教学的问题与对策

覃娜英

上林县三里镇中心学校大黄教学点

摘要：在如今对核心素养的呼唤中，小学语文教学不仅要让学生掌握阅读和表达，更需要帮助学生发展健全的思维能力与创意思维。农村课堂中，面对地域环境与资源的限制，如何激发学生的内在潜能，并将思维过程变得可视化，是一个颇具挑战的问题。本文围绕“核心素养下农村课堂思维可视化习作教学的问题与对策”进行深入探讨，特别聚焦四节课程内容，分析当前教学现状与学生困境，并提出一系列具体策略，尝试在农村环境里让学生们既能感受到写作的乐趣，又能在可视化思维的助力下稳步提升表达水平。由此可见，在核心素养视域里，农村小学语文习作教学既具备潜在优势，也需要教师拿出针对性的创新与努力，方能让学生们在阡陌田园中收获更广阔的写作天地。

关键词：核心素养；农村课堂；思维可视化；习作教学；小学语文

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.10.035

引言

国家提出的语文核心素养不仅关乎语言文字的运用能力，也包含学生对思想情感、逻辑思辨与文化遗产的综合体验。思维可视化能让学生将头脑中的抽象概念转化为可见可操作的图形或结构，进而拓展学生的思考空间。这对培养学生的自主表达能力和逻辑顺序感大有裨益，也更能帮助学生将写作从单纯的语言堆砌变成一场深度的思维旅程。对于农村学生来说，若能找到合适的方式去图解自己的生活、家乡的景物或观察日志，往往能更直观地打通“想写”与“会写”的通道。

一、核心素养视域下农村小学习作教学的现状

（一）地域因素对教学资源的局限

不少农村学校地处偏远，家长与学生对信息与图书的接触度有限，教师可调用的多元素材也相对匮乏。学生不时陷入“写无可写”的尴尬境地，尤其当教材中有些单元主题与乡村生活关联不大时，学生难以激发真情实感。对于思维可视化工具，如思维导图、图像笔记等，其所需的设备或操作培训更不容易普及。教师往往只好坚持传统的讲解方式，让学生照本宣科或模仿范文，这就限制了学生们对写作原理和思维过程的感知。

（二）学生思维习惯的相对单一

在很多农村课堂里，学生习惯于被动听与抄笔记，没有形成大胆质疑或自我表达的习惯。语文习作对学生来说可能只是一种语言训练，没有足够的思维拓展或创意思考。而思维可视化的目的在于将思维过程生动化，从而让学生们在写作前就能具象地构思素材、梳理结构、感受情感。若学生思维模式较为封闭，没有接触过大量的启发性活动，就很难从“我要写什么”过渡到“我的

思路可以这样呈现”。这也造成习作教学常常停留在固定格式或片面模仿范文里^[1]。

（三）农村教师对思维可视化方法的缺乏

思维导图、情景图示或电子白板交互工具等，对于城市学校来说或许比较常见，但在农村小学里，教师本身也可能缺乏系统培训。学生对思维可视化能如何促进表达理解并不够了解，于是也难以引导学生运用这些手段来激发创作灵感。再加之部分教师对作文教学存有“得分优先”或“套路讲解”的固有观念，更难主动去尝试有风险或需要额外时间的思维可视化教学法。

二、常见问题剖析及对策策略

（一）问题一：教师简单灌输，学生缺少内在思考

1. 现象分析

农村小学的作文课，有时就是教师先给一个范文或者列好提纲，然后要求学生仿照。对课程中的具体内容，也常出现统一化处理，学生所有作文大同小异。可视化思维没有空间，因为教师只要成品不想过程，学生自然不需要主动建构。此种机械模式让学生失去主观能动性，也难以培养批判思维或想象力。

2. 对策建议

（1）尝试“可视化引导+思路激发”双线并行。教师先用简洁的图示或思维导图演示某个范例，让学生明白：写推荐一个好地方时，可以先想位置、特色、理由。然后鼓励学生结合家乡地形、文化特色绘制自己的“思路图”，再与同伴讨论。如此一来，学生在正式写前就拥有一份“我自己的蓝图”。

（2）让学生拥有更多思考与提问空间，避免急着给全班统一提纲。当有学生对某处细节有不同主张时，教师可支持学生在思维导图中添加新的分支，或根据自身

体验增减要点，真正把脑力激发出来。这类做法需教师放下对统一答案的执念，多关注学生个体差异。

(二) 问题二：习作素材单一，缺乏丰富体验

1. 现象分析

农村学生从小在田园环境中生活，反倒对自家村庄或野外风光感到司空见惯。写“推荐一个好地方”时，学生常想不到更独特的亮点；进行“观察日记”时，也容易流水账式地记录一下天气与时间，不深入剖析动植物或自然现象。加之课内活动缺乏，学生可以用来写的素材更是匮乏。

2. 对策建议

(1) 借助思维可视化扩展视野，让学生把平常不注意的细微之处“画出来”，继而激发新发现。例如在“写观察日记”的单元中，可让学生先列出“我能观察到的地方或生物”，然后利用简易图表标出位置、时间周期与可能变化点。通过这种可视化梳理，学生或许会想出“观察家里的母鸡孵蛋过程”或“村里小溪里的水位变化”。

(2) 结合更多行动化学习，如带领学生到田野或村里某古老建筑走一走，让学生拍照或做速写，并当场做思维图示，记录观察要点。在后续写作中，学生便能依此图示回顾情境。这样一来，素材自然多元化，学生对周边环境也产生重新审视和珍视的情感。

(三) 问题三：思维可视化形式化，学生理解不到位

1. 现象分析

某些教师对思维导图的概念多少有点了解，却只停留在简单地画几个分支、写几个关键词，但并未真正将其与写作思维深度结合。学生们画完了所谓的导图，却并不了解该如何利用这些点子串联成文章结构，或如何从一个关键词发散出更多细节。可视化反而成了“表面好看，但没触动内在写作逻辑”的负担^[2]。

2. 对策建议

(1) 强化对可视化过程的指导。教师在示范时，要讲解怎样把主题词逐步细分成小要点，让学生“看图说话”。例如在“记一次游戏”的习作中，教师可先示范如何把游戏名称、游戏规则、情节、感受等关键元素放到图表中，然后教学生思考：从规则到过程的过渡是否合适？需要补哪些具体细节？在每个分支里，还能再展开什么？只有这样，学生才感受到可视化并非只是一张分支图，而是帮助自己构筑一个完整情节的“策划书”。

(2) 运用现场点评和同学互相启发。当有人呈现一份思维导图或情景图，教师可牵引其他学生提问：“你这个分支跟主题有啥具体关联？能不能再添个例子？”这种互动让可视化更具动力，也逼着学生们反思自己笔下的可行性。

(四) 问题四：写作动力不足，缺乏持续改进

1. 现象分析

农村学生常觉得写作文没意思，尤其是在形式单调、

评价以分数为主的课堂氛围下，更是敷衍了事。一些学生即使做了可视化，也只是完成“任务”，并没有在写作后做反思或修改。结果可视化的阶段性效果就被消解，再往后依旧回到模糊写作模式。

2. 对策建议

(1) 引入“写作成果展示+互评”。在每个习作单元结尾，可举办小型的图文展览或口头分享，让学生把自己的思维导图和文章放在一起展示。其他同学或家长可以提出建议，选出“最具创意的观察日记”或“最有说服力的好地方推荐”等。这样大家会感到写作是有回馈、有荣耀的。

(2) 建立持续写作的激励机制。比如“观察日记”单元，教师可鼓励学生在课后继续更新观察内容，定期收集学生的图示和文字稿，让学生看到自己的成长。对于改善明显或持续努力的同学，给予适当嘉奖，如赠送手写笔记本或在学校宣传栏上挂出优秀作业。这样学生就会将可视化思维与写作改进纳入长远规划，而非一次性完成就抛诸脑后。

三、基于“习作三板块”的思维可视化实践路径

(一) “推荐一个好地方”——从地点思维图示到深度描述

1. 活动流程概述

在这一主题中，教师先带学生回想自己家乡或附近区域里有哪些有趣之处。让学生随手在纸上画个小导图：中心写“我要推荐的地方”，从地理位置、主要特色、推荐理由、难忘经历等几个方面伸出分支。教师鼓励学生借助颜色、符号或简单图案，把自己对这个地方的感受直观地描绘出来。在此过程中，师生可以一起做一些示范，例如把“乡间野花遍地的小山坡”画在左上角，标注“野花品种”以及“适合野餐”等提示^[3]。

2. 具体训练与写作目标

(1) 关注细节：指导学生从地理环境、文化背景或个人故事等角度进行深度描述，尽量避免使用大而空的形容词，而要插入具体事例。

(2) 情感融入：可视化不光是画地方，还包括描绘“我在此地的回忆”。让学生用小插图或符号表现学生当时感受到的氛围，比如笑脸代表愉悦情绪，波浪线代表轻松或自由。

(3) 口头表达练习：每位学生可以先根据思维图口头向同伴讲述“为什么我想推荐这里”。同伴若觉得哪里不清楚，就提醒他补充细节。这样写起来就不会空洞。

3. 效果与反思

此类活动让农村学生发现原来很多家门口的风景也能成为生动的写作素材，思维图示则让学生把散落的印象归纳得更清晰。部分学生在叙述时自然想到了关于童年回忆、村里独特美食或节日风俗，从而让文章更具真情实感。教师也能在阅卷时看到更具个性的佳作，而非

千篇一律的“城市公园或旅游景点”。这样一来，“推荐一个好地方”真正联动了乡土文化与学生个性。

（二）“写观察日记”——从连续图表到文字记录

1. 活动流程概述

针对“观察日记”，教师鼓励学生先选择一个感兴趣的对象——花朵、树叶、家畜、天气变化等。然后，制作一个“连环可视化记录表”，可能是几张纸或一个周历表，上面分段绘制自己观察对象在每一天的变化，比如当天的形态、颜色、行为。还可在旁边留出空白栏记录心情或疑问。

2. 具体训练与写作目标

时序逻辑：学生通过图文结合来呈现目标的生长变化或行为变化，体会到写作需要顺着时间线展开，而不是杂乱无章。

细节捕捉：可视化能提醒学生“我要画出或标记下每天最明显的特征”，这比写一句“它好像变大了”更细腻。当学生在最终写文章时，就会带着这些更生动的素材。

自省与联想：日记并不只是一堆表格数据，还可以写下当天感想，或联想到其他自然现象。教师可鼓励学生在思维图里标注“可能的原因”或“需要继续观察的点”，让日记更有探究性。

（三）“记一次游戏”——从活动流程图到感受表达

1. 活动流程概述

游戏通常是学生们喜欢的内容，但也可能写得空泛。教师可以在组织游戏之前，让学生先做一个“游戏流程思维图”。包括游戏名称、场地准备、参与人数、规则说明、进行过程、结果与收获。做游戏时，每个小组负责一个环节，有人专门做记录或拍照。然后基于这些可视化资料，学生写一篇回顾文章，重点落在各关键节点和个人感受。

2. 具体训练与写作目标

结构清晰：可视化流程能让学生清楚地看见从“活动前的准备”到“游戏中的有趣插曲”再到“活动后的心得”。学生写作时能按照图示写下来，就避免出现前后混乱或缺失关键情节。

细节与心情刻画：教师在可视化环节加入情绪符号或短语，如“紧张时刻”“欢呼时刻”，鼓励学生在文字中具体表达当下的所思所感。

互动与协作：让同学们在项目后相互阅读，可以让学生看到不同人对相同游戏的不同诠释，也有助于学生会如何从别人的可视化笔记中得到创作灵感^[4]。

3. 效果与反思

在农村学校，游戏可能是学生们放学后时常玩耍的日常，但平时的作文很少能将这种欢乐写得完整。这种思维可视化方式帮助学生把“欢乐”转化为可叙述的场景，每一环节都可以细化。学生在课堂里体会“画流程——玩游戏——根据流程写作”的循环，有助于学生理解写

作就是一种整理与表达实际体验的过程。同时，通过小组合作，学生们也意识到自己的表达是可以被他人借鉴或启发的，从而增强了写作自信。

（四）“那一刻，我长大了”——从情感触发图到内心剖白

1. 可视化思路与活动设计

有些学生在面对“长大”这一话题时，往往局限于抽象的观念，难以说清那个令自己瞬间成长的具体片刻。教师可以先组织一次“情感触发图”制作，让学生从“事情起因”“冲突或困难”“关键转折点”“感悟与成长”几部分入手，用短语、简笔画、符号等方式呈现。学生各自回忆自认为成熟的一刻，再把那个时刻放大到图中，让整个情节走向一目了然。通过这样的可视化，课堂里每个人都有了写作的初步蓝图。

2. 具体写作与训练目标

梳理情节：情感触发图明示了事情发生的最初动机以及发展过程。学生可以将节点顺序写下来，比如先叙述起因——是一次家庭争吵，还是遭遇学业挫折，接着再铺陈在那个决定性瞬间里，自己的想法为什么突然变了。

抓住心灵震动：教师在可视化过程中鼓励学生突出“冲击”瞬间，或用醒目符号标示那个场景，提醒自己要作文中对内心感受做重点描写，不要一带而过。

自我表达：这一主题强调学生如何通过文字告诉别人“我为什么感觉自己长大了”，教师可以鼓励学生在最后写上一句总结性的话，或一小段内心剖白，真正做到让读者看到一个更成熟、更独立的自己。

结语

核心素养下的农村小学语文习作教学，其实拥有一片广阔天地。借助思维可视化，让学生们在“画一说一写”相互交织的过程中打破思维局限，进而把身边最真实的生活点滴转化成文字之美。对农村教师而言，这种创新不是一时之举，需要结合本土特点、学生特质、学校资源来做长远规划。从小切口着手，先做好一个或两个单元的可视化实践，再逐步拓展到更多的习作类型。学生们在过程中得到思维能力的历练，也让写作不再只是枯燥的任务。

参考文献

- [1] 降秋花. 核心素养视域下思维可视化在小学语文自主课堂中的应用研究[J]. 作家天地, 2024(24).
- [2] 戴美雪. 指向小学语文学科核心素养的“思维可视化”教学策略研究——以《少年闰土》为例[J]. 名师在线(中英文), 2023(10): 53-55.
- [3] 周志鹏. 核心素养视域下思维可视化在小学语文自主课堂中的运用[J]. 文渊(小学版), 2023, (5): 598-600.
- [4] 杨娜, 李会然. 核心素养视域下思维可视化在小学语文自主课堂中的应用研究[J]. 中国现代教育装备, 2023(24): 39-41.