

培养小学生语文核心素养的课堂教学策略探究

李俊丽

广宗县广宗镇中心小学

摘要：小学语文核心素养的培养已成为新课程改革的重要方向。文章立足语文学科的育人功能，从育人价值、改革导向与学科功能三个维度阐释语文课堂核心素养培育的重要意义，并结合教学现状，剖析当前在语言训练、思维发展、审美引导与文化理解等方面面临的具体困境。针对问题，文章提出四项具有针对性的课堂教学策略，分别聚焦语言实践任务设计、思维递进问题链构建、多模态审美路径拓展与文化理解项目化活动开展，力图实现素养内涵与教学环节的深度融合，提升语文课堂的育人实效与学生语文核心能力的发展水平。

关键词：小学语文；核心素养；课堂教学；教学困境；策略设计

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.11.157

引言

小学阶段是学生各项能力以及心理素养养成的初级阶段，所以对学生核心素养培育是十分重要的。语文核心素养囊括了语言能力、思维能力和审美评判以及文化修养这四个方面，这四个方面的能力对于学生人生价值观的建立起到了很好的促进作用^[1]。但在教学实践中，素养导向常停留在文件口号与表层操作之间，课堂目标模糊、任务设计失真、文本解读机械等现象普遍存在，素养难以真正转化为学生的学习行为与能力提升。如何将核心素养精准嵌入教学，使其在语言实践中自然生发，是语文课堂改革亟待解决的现实问题。

一、小学语文课堂培养核心素养的价值

（一）助力学生全面发展的育人价值

针对语文核心素养而言，具体指学生在掌握语文基础知识的基础上，能够运用所掌握的知识解决语文问题，同时也能够很好地进行表达，使学生的知识修养得到很好的提高^[2]。与传统语文教学相比较，学生核心素养的培养，除了培养学生听说读写的能力以外，具体还包括学生整体素质的提升。语言学习不仅关乎阅读与写作技巧的掌握，更影响儿童在生活场景中的表达方式与情感通道构建。教学中融入核心素养理念，有助于学生在语言实践中拓展认知边界，推动其素质由知识积累走向能力生成，促进个体全面发展。

（二）引领课堂与课程改革的导向价值

课程标准提出以核心素养为统领重构教学目标与实施路径，而课堂作为课程理念落实的第一现场，是改革能否落地的关键环节。过去语文教学中目标体系多以知识掌握为核心，教学过程强调内容覆盖，缺乏任务驱动与表达训练，难以支撑能力迁移与素养生长。核心素养的提出促使教学由知识结果转向关注学习过程中的理解、表达与再建构，要求教师围绕任务设计活动结构，形成

以学习者为中心的课堂形态。语文课堂的变化已不再是形式更新，而是教学逻辑的系统重构，为教师行为变革提供系统支持。

（三）支撑语文学科功能实现的价值

语文学科兼具工具性与人文性双重属性，在教学实践中若偏向任一维度，均会造成教育功能的失衡。核心素养将“语言建构与运用”作为工具维度基础，将“审美鉴赏”“思维发展”与“文化理解”作为人文维度支撑，在课程目标层面实现贯通统一，强调语言实践中人文价值的自然生成，使语文不再只是知识训练工具，也不仅是文化传递媒介，更是学生表达能力、逻辑思维与文化意识协同发展的成长场域。通过核心素养结构的引入，语文课堂得以回归学科本质，更好发挥其育人系统中的整合功能。

二、核心素养课堂实践面临的困境

（一）语言训练碎片化，缺乏真实语境

当前小学语文教学中，语言训练内容在结构上呈现出一定的割裂趋势，不同教学环节之间缺乏有机衔接，学生在学习词语、句式与段落表达的过程中，往往难以建立完整的语用链条^[3]。口语交际与写话训练中部分任务设计相对静态，缺少表达动机与交际背景的铺设，语言输出多依托范式模仿，实际应用情境构建尚不充分。在此过程中，语言学习更多表现为对语言形式的识记与重复性操作，未能充分引导学生在具体语境中进行语言组织与表达，课堂中的语言生成表现出主动性不足与句式模式化倾向。

（二）思维训练薄弱，课堂问题层次偏浅

语文课堂在推动学生思维能力发展的过程中，仍存在一定程度的局限。一些教学环节中，课堂提问多聚焦于基本事实判断与信息提取，涉及逻辑推演、观点建构与立场表达的引导相对较少。学生在面对文本时，倾向

于寻找标准答案而非展开独立思考,课堂互动中缺乏深入探究与多角度讨论的空间,思维层级易呈现趋同状态。在此背景下,学生表达多为对文本内容的确认与重述,难以形成稳定的思维展开路径,教学内容与思维能力之间的联动机制显得较为薄弱。

(三) 审美体验单一,教学缺少美感引导

文学类文本的教学实施过程中,往往更侧重语言要素的辨识与内容结构的理解,而对其蕴含的审美价值关注相对有限。部分课堂中,朗读节奏未形成情感引导,语言意象未能引发联想想象,学生对文本中节奏美、意境美的感受途径较为狭窄。教学中对语言的鉴赏性解读与艺术性表达引导不够系统,课堂氛围多以理性分析为主,感性体验路径略显不足,学生对文学语言之美的理解和感知基础尚待进一步丰富,对文学表达背后的艺术构思与情绪铺垫缺乏细致体会的机会。

(四) 文化理解灌输化,脱离生活情境生成

涉及传统文化内容的教学安排中,教师常采用讲述式方式呈现文化背景与知识信息,使学生对文化材料的学习多停留在认知层面。神话故事、成语典故、历史人物等文本虽具有较强的人文内涵,但教学过程中的探究性与表达性活动设计相对薄弱,缺少将文化概念与学生生活经验建立联系的具体路径。在此状态下,学生在文化理解方面的参与程度受限,课堂文化建构的生成空间尚未充分打开,文化认同多表现为接受结果而非体验过程,学生难以通过课堂任务形成与文化意涵的个人关联。

三、基于核心素养的课堂教学优化策略

(一) 构建任务导向的语言实践型课堂

构建语言实践课堂,教学应围绕具体表达任务展开,任务需具有语境背景、交际对象与表达目的,能够驱动学生组织语言、调整语态并完成真实表达。教学中可按“任务设计—语言建构—表达呈现”流程展开操作^[4]。设定表达任务时,应明确学生面向谁表达、表达什么内容、表达目的为何。例如围绕课文描写内容设计推荐、介绍、讲述类语言任务,使表达不再是语言训练而是交际行为。表达任务应具有开放性和层次性,便于学生在表达中形成语言结构与思维逻辑。组织语言建构环节时,可通过关键词卡片、表达模板、句型引导等方式帮助学生搭建内容框架。表达过程中设置“说—评—再说”的课堂结构,让学生经过一次初步表达、获得反馈后进行语句优化与逻辑调整。评价环节突出表达是否完整、词语是否准确、语言是否得体,避免将评价限于语法层面。完成初步表达后,需设置成果呈现任务,如演讲片段、信件写作或简要介绍,引导学生将口语过渡到书面表达,形成“语

言迁移”路径。任务结束后,通过小组评价与教师点评帮助学生反思语言结构和语义表达的契合程度,逐步增强语境感与交际意识。

以《观潮》为例,可设置表达任务“向朋友介绍一次观潮”。教学中播放潮水视频,帮助学生建立视觉语境,再结合课文内容梳理潮来顺序与细节描写,引导学生提取关键词“翻滚”“奔腾”“千军万马”等作为表达核心。表达环节中,学生以“推荐者”身份口头描述观潮过程,之后小组内互评用词是否生动、顺序是否合理。再组织学生撰写“邀请信”,书写内容需包含潮水景象、个人感受与劝说语句。教师在反馈中重点引导学生思考如何转换语体风格、压缩描述信息并保持表达逻辑,使语言运用能力在双向表达中逐步稳固。

(二) 嵌入思维梯度的问题链式教学

语文课堂的问题设计应超越内容复述,通过层层递进的问题链引导学生在阅读中建构思维。问题链需具备认知挑战,涵盖识别、推理与判断,引导学生在作答中调动经验、形成解释,逐步实现思维能力的发展与提升。设计问题链时需基于文本结构逻辑与教学重点,先定位文本中的关键节点、作者意图或信息空缺,再围绕这些节点设置由浅入深的问题。如针对说明文类文本,可由“是什么”导向“为什么”再至“可以得出什么”;对于人物性描写类文本,则可由行为推测延伸至情感判断与价值认同。在教学过程中,问题不应一次性全部抛出,而应根据学生思维展开节奏逐步推进,并通过补充设问、引导反问等方式构建“对话式探究场”。课堂结构可采用“设问—思考—表达—推进”四步。设问后给予学生短暂思考时间,引导其尝试初步回答;再组织小组内讨论补充视角,教师从学生表达中梳理出典型观点,再抛出高阶问题延伸。整节课围绕一个核心逻辑路径逐层深入,不以答案为教学终点,而以学生推理过程为课堂核心。

在教学《夜间飞行的秘密》时,可围绕“飞行员为何依赖地面灯光导航”展开问题链设计。起始问题定位于“飞行员在夜间如何判断方向”,促使学生回到文本寻找显性信息;随后设置问题“为什么这些灯光比仪器更让人安心”,引导学生从飞行员视角考虑感受与判断之间的关系;再提出问题“这些安排体现了怎样的设计理念”,促使学生提炼文本背后的人文关怀与技术结合。学生在回答过程中逐步由事实归纳转向原因探究,最后尝试用自己的语言概括“夜航设计的价值所在”。教师在推进过程中可引导学生在图文之间建立连接,补充“如果灯光失灵怎么办”之类的问题,进一步延展讨论维度。整个教学结构不依赖固定答案,而通过问题推进激活学

生认知网络,使其思维能力在探究过程中的表达与对话中逐渐展开。

(三) 拓展多模态的审美表达路径

审美鉴赏与创造不仅建立在语言理解基础上,更需借助多感官参与激发学生对文本情境与情感的体验。课堂中拓展多模态路径,有助于将抽象语言形象化,使学生在视觉、听觉与动作中形成联觉通道,深化审美感受,并在节奏、意象与情绪中构建对作品的审美共鸣^[5]。教学中可围绕“听—视—动—写”展开四级感知路径设计。通过配乐朗读唤起学生对语音节奏与情绪调性的感受,引导其在声音中体会语言的情感基调;借助画面、色彩或图像辅助材料,将文字描述转化为视觉刺激,帮助学生还原诗歌意境;加入动作性表达,如角色定格、诗中行走等身体介入方式,强化其对语句节奏与场景结构的感知;最后设置仿写、续写或图文结合表达任务,引导学生在表达过程中完成个人的审美再建构。教师需在各感知阶段设置关键引导语,如“这句诗像什么颜色”“你看到什么场景”“用动作表现风从江面吹来”等,激发学生主动参与并在感官间建立符号对应关系。

在教学《秋晚的江上》一诗时,可将审美路径设计为“听觉导入—意象观察—情境描绘—情感表达”四段式结构。课堂开始播放配乐朗诵,引导学生闭眼聆听,感受诗歌语言的节奏起伏与内在情绪。随后呈现江面秋色实景图,辅助学生理解“树犹如此”的深远意境,引导其将“凉”“远”“静”等感受词与画面元素建立对应关系。中段教学中,组织学生用身体动作表现“风过树动”“水面泛光”等片段场景,学生可借助走动、手势或定格动作模拟诗中江上变化,通过动作节奏对应语句结构。表达环节中,教师引导学生以“我站在江边,看到了……”为开头续写诗歌一段,内容不限于写实描绘,也可包含抽象情绪。作品可配图或配色卡,学生在图文转化中将听觉、视觉与语言体验融合表达,进而实现诗意理解向审美创造的迁移。

(四) 开展项目化的文化理解活动

文化理解的形成依赖学生与文化文本之间的主动关联,而非静态知识灌输。若课堂教学仅停留于讲解与记忆,学生难以深入理解文化内涵,也难建立情感认同。因此,需借助具备表达导向与创造特征的任务结构,引导学生通过多维感知与语言转化,将抽象的文化概念具体化,逐步生成个人化的文化理解。项目化学习在文化教学中具有较强适配性。其结构具备任务驱动性、表达导向性与合作共建性,能够在传统文本阅读的基础上延展组织、分析、表达、展示等多个语言实践维度,为学生在

语文课堂中构建深层文化理解提供支持。教学组织不必拘泥于整齐划一的研究模板,而应允许学生围绕统一文化主题采取多样路径生成成果。教师可引导学生从典型文化文本出发,提取关键意象或人物,围绕用途、对象、表达方式等维度重组材料,在表达的过程中加深对文化蕴含的内化过程。

例如:在《盘古开天地》教学中,可组织“神话人物文化卡片设计”活动,引导学生在语文学习中主动扮演文化讲述者角色。学生结合文本提取盘古形象的核心描述,包括动作、语言、象征意义等关键词,随后在教师提供的模板卡上,以图文结合方式绘制形象、用一句话概括文化意义,并补充对其精神品质的理解,再以“介绍者”的身份向本组同伴口头讲解。展示中,学生可围绕“盘古的身体变成了什么”“为何说盘古是创造象征”“若为盘古设纪念碑会写什么”等问题展开自由表达。该任务不仅促使学生理解文本意义,更鼓励他们在表达中调取语言、重构材料与形成判断,使文化理解在语言再创造中自然生成,在生活化任务中实现传统文化的现代转译。

结语

本研究立足于小学语文课堂教学实际,围绕语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解四大核心素养维度,系统提出了具有针对性与可操作性的课堂教学策略。研究发现,核心素养的有效培育需依托具体的教学任务结构,通过问题链设计、多模态表达、项目化学习等方式,将语文学习从知识传授转向素养生成。研究的价值在于为语文教师提供了课堂层面的实践路径,有助于打通教材与素养之间的转化通道。未来可进一步融合人工智能、跨学科内容等元素,拓展小学语文核心素养培育的深度与广度。

参考文献

- [1] 张旭.小学生语文核心素养培养刍议——以小学语文课堂教学为例[J].学周刊,2020,(23):125-126.
- [2] 杨瑞雪.培养小学生语文核心素养的教学策略[C]//新课程研究杂志社.《新课改教育理论探究》第十四辑.吉林师范大学文学院,2021:131-133.
- [3] 罗朝霞.课堂教学中小学生语文核心素养培养的策略研究[J].家长,2021,(15):165-166.
- [4] 林珏媛.小学生语文核心素养培养刍议——以小学低年级语文课堂教学为例[J].读写算,2020,(30):198.
- [5] 张娇玲.小学生语文核心素养培养策略探究[J].教育信息化论坛,2024(8):24-26.