

【学科视点】

小学语文教育教学研究 2023 年度报告

——基于《复印报刊资料·小学语文教与学》的转载数据

罗先慧

【摘要】文章从来源报刊、作者单位和地域、基金项目三个方面对《复印报刊资料·小学语文教与学》2023 年度论文转载情况进行统计与分析,回顾本年度小学语文教育教学研究热点和热点问题所取得的成果,并展望未来研究的主要方向。

【关键词】小学语文;教育教学研究;年度报告;复印报刊资料

一、转载数据统计分析

1. 来源报刊分布

《复印报刊资料·小学语文教与学》(以下简称《小学语文教与学》)属于转载性质的刊物,2023 年度共转载论文 177 篇,分布在 42 种报刊上。转载 5 篇及以上的刊物有 14 种,合计转载 134 篇,占总量的 75.7%,详见下表。

刊名	转载数量	排名 (含并列)	占总量比例
《小学语文》	16	1	9.0%
《语文建设》	16	1	9.0%
《小学语文教师》	12	2	6.8%
《语文教学通讯》	12	2	6.8%
《小学语文教学》	11	3	6.2%
《教学月刊(小学版)》	10	4	5.6%
《教育研究与评论》	10	4	5.6%
《福建教育》	9	5	5.1%
《课程·教材·教法》	8	6	4.5%
《基础教育课程》	7	7	4.0%
《小学教学设计》	7	7	4.0%
《江苏教育研究》	6	8	3.4%
《江苏教育》	5	9	2.8%
《教学与管理》	5	9	2.8%

2. 作者单位和地域分布

从论文作者所属单位情况看(论文如有两个及以上作者,按第一作者统计;作者如有两个及以上单位,只统计第一单位),85 位作者来自小学,占总量的 48.0%;53 位作者来自高等院校,占比为 29.9%;31 位作者来自各级教科研单位,占比为 17.5%;8 位作者来自出版单位,占比为 4.5%。同 2022 年度相比,来自小学和高校的作者占比分别增加 3.6% 和 2.4%,来自教科研单位的作者减少 6.1%。

从论文作者单位所在地域情况看,排在前 5 位的分别是:江苏 67 篇,占比为 37.9%;浙江 38 篇,占比为 21.5%;北京 19 篇,占比为 10.7%;福建 12 篇,占比为 6.8%;广东 7 篇,占比为 4.0%。上海、重庆、山东各 5 篇,占比为 2.8%。同 2022 年度相比,江苏作者占比增加 6.4%,广东增加 2.7%,山东增加 2.2%,北京增加 1.1%;上海减少 4.5%,浙江减少 3.2%,福建减少 2.2%;重庆无变化。转载 3 篇及以上的省市还有湖北和四川。以上 10 省市作者 2023 年度共被转载论文 164 篇,占总量的 92.7%,其余省市作者仅占 7.3%,全国各省市作者分布差异明显。

3. 基金项目分布

2023 年度转载的 177 篇论文中,有 70 篇属于各级各类课题成果,占总量的 39.5%,其中,国家级课题 9 篇,省部级课题 51 篇,其他级别课题 10 篇。与 2022 年度相比,课题成果文章数量增长 10.3%。

二、小学语文教育教学研究热点和重点问题回顾

1. 文化自信的理解与培育

在《义务教育语文课程标准(2022年版)》(以下简称“义教新课标”)中,“文化自信”被确定为“义务教育语文课程培养的核心素养”(以下简称“核心素养”)第一要素,其含义是“学生认同中华文化,对中华文化的生命力有坚定信心”。将“文化自信”置于核心素养首位,并围绕它安排相关课程内容和学段要求,其重要性不言而喻。在文化认同、文化认知、文化情感、文化自觉与文化自信的相互关系中,文化认同是文化自信的逻辑基点,正确的文化认知是文化认同的前提,真挚的文化情感是文化认知走向文化认同的纽带,文化自觉是文化自信的必由之路。在教学过程中,教师应遵循“知、情、行”三者有机统一的规律,通过语言建构与运用活动让文化自信落在课堂、扎根于学生心田(林珊. 语文课程视域下“文化自信”的逻辑理路. 小学语文教与学, 2023年第3期,以下凡是引自该刊的文献仅标注作者和期数)。教材中的经典文本是承载语文课程育人价值的核心内容,文化自信目标的实现取决于经典文本课堂教学的质量、水准和方向,教师要把经典上成经典,课堂就必须充满感性的氛围、理性的思辨、审美的体验和哲学的洞察(潘庆玉, 3期)。教师在引导学生学习承载中华优秀传统文化的精华语料时,可以与教学单元中的选文结合,促进对单元主题的丰富与理解;引导学生单独整理分类,形成对一类语料的整体认识;与其他儒家经典结合,形成对经典的初步认知(吕俐敏, 8期)。语文教学也可以通过汉字教育进行文化渗透、依托人文主题进行文化传递、聚焦读书方法和文化符号,引领学生感受母语的文化魅力,强化中华人文精神熏陶,从而树立坚定的文化自信(陈刚, 3期)。另外,还可以从“认同与信心”“热爱与继承”“关注与参与”“了解与借鉴”四个方面着手,在课程设计中整合文化元素,在教学过程中创造机会,让学生深入理解和体验传统文化(王军, 3期)。

2. 语言文字积累与梳理

义教新课标将“语言文字积累与梳理”作为基础型学习任务群,明确了其课程目标、学习内容,并给出了具体教学提示。研究者撰文肯定其基础地位,对义教新课标中相关内容进行解读,并重点探讨了

第一学段的实施策略。“语言文字积累与梳理”学习任务群凸显了语文基础的语言运用导向,在组织形式上呈现出“双栖性”——贯串其他学习任务群和设计典型主题单元;加大了梳理学习的比重,强调在生活情境中积累以及在积累基础上进行结构化梳理;注重引导学生在积极的积累与梳理中丰厚语文基础(刘春, 1期)。其实施路径和策略是通过关注学生兴趣与情感激发、教给学生积累与梳理方法,让学生养成独立的积累与梳理习惯(王崧舟、陆虹, 1期)。积累与梳理是一个有机整体,在积累中梳理,在梳理中积累;第一学段汉字的梳理可以从主题确定、任务策划、活动设计三个方面回答梳理什么、如何梳理以及怎样转化为学习行为等问题,助力学生形成一种识字思维和习惯(林乐珍, 1期)。教师在学生汉字学习的初期积累阶段要利用汉语言文字规律设计任务,在中期积累阶段要引导学生通过梳理与探究任务掌握汉语字词规律,并用其规律指导进一步的字词学习(吕俐敏, 1期)。第一学段教学还须把握三个要点:在高度整合的学习内容中体认常用汉字的特点,培养自主积累习惯;以丰富多彩的学习情境为兴趣支点,驱动学生在体认特点和分类整理中发展独立识字能力;根据学段特点设计具有逻辑关联的实践活动,帮助学生逐步形成分类整理意识(董庭菲, 1期)。

3. 跨学科学习

《义务教育课程方案(2022年版)》(以下简称“2022版方案”)要求义务教育各学科课程标准修订原则上用不少于10%的课时设计跨学科主题学习,加强学科间的相互关联,增强课程的综合性和实践性。义教新课标将“跨学科学习”作为拓展型学习任务群之一,明确了其学习宗旨和各学段学习内容,并给出了具体教学提示和评价建议。研究者撰文解读义教新课标要求,厘清概念内涵,结合现行统编语文教材探索跨学科学习的实施路径和教学策略。在目标和价值取向方面,姜树华认为,该任务群的出发点是将学生引进语文实践活动之中,归宿点是提高其语言文字运用能力,立足语文之根,多个学科奔着一个语文话题而来,基于真实情境,用语文的方式来解决“真实问题”,从语文“跨出”,向语文“跨回”(2期)。对此,朱爱华提出不同看法,她认为“所谓‘跨’是为了更好地学语文”显然是纯粹的“学科主义”,一节综合实践课可以从语文出发,非必要回到

语文;一节语文课非必要从语文出发,也可以回到语文。在教学时间方面,朱老师针对一些教师认为仅仅只是在10%的跨学科主题学习课时里才需要跨学科学习的误区,提出将“跨学科”作为一种思维意识、思维方法,伴随每一门功课的日常学习,并学以致用。在实践操作方面,针对“空有形式,无内在创生,无实质效能或者高耗低效”的误区,朱老师总结出跨学科主题学习的四个基本特征及课程研发与实施一般流程的四个基本步骤,并结合具体课例呈现九种课型的实施方略(12期)。罗才军比较全面地梳理了跨学科学习素材在统编小学语文教材各学段的分布样态,并以五下第七单元为例诠释基于教材单元进行跨学科学习的几个关键策略(2期)。钟传祎认为作文是联结学科、组织信息、提升认识、探究学习的重要工具,在跨学科学习中扮演着极其重要的角色,并结合多年教学实践分析如何在多个学科、多种学习活动中开展写作教学以及对多类学科写作技法进行训练(2期)。徐鹏、林长山认为在跨学科学习中融入信息技术是世界基础教育课程改革的必然趋势,并以“苏轼:逆境中成长”主题学习为例,探究信息技术与跨学科学习深度融合的基本路径,提出具体的操作性建议(2期)。何捷选择专项设计的长期、中期、短期学习活动,阐释“跨学科学习”任务群在教学中的转化方略(2期)。杨德铸从学习主题的选择、学习目标的确定、学习内容的安排、学习过程的布局等方面提出具体建议(7期)。任丽芳立足“跨学科学习”行动,抓住“实践智慧”这个“锚点”,试图破解理论向实践转化的难题(8期)。

4. 文学阅读与创意表达

“文学阅读与创意表达”学习任务群需要凸显文学的价值,体现文学的内涵,获得文学的独特审美,其学习内容包括“感受独具魅力的文学语言”“把握各类文体的文学特点”“激活创意表达的文学创作”(何夏寿,4期)。文学类课文的教学设计须注重文学作品的文学性、情境性、综合性以及评价的过程性和多元性,教学实施要遵循文学欣赏、评价、创作的规律(林志芳,4期)。低年级“文学阅读与创意表达”学习内容是浅显但又深刻的,要为儿童的精神成长做好精神奠基,培养审美意识,享受阅读乐趣,学习创意表达;教学时须遵循情境真实性原则、方法整合性原则、过程自主性原则和目标审美性原

则(曹爱卫,4期)。另外,进行文学类文本阅读时应关注它的创意表达,统编小学语文教材中的文学类文本具有角色反差、数字反复、细节拉长、隐喻铺陈、幻象交织等多种创意表达形式,诗歌、童话、神话、散文、小说等的创意表达落点各有不同,认识并紧扣创意表达的落点是开展文学类文本阅读教学的基本通道,将创意表达作为实现单元内整体阅读与写作的融通点也是建构“文学阅读与创意表达”任务群的基本要求(吴勇,4期)。

5. 思辨性阅读与表达

“思辨性阅读与表达”学习任务群是义教新课标的突破点、创新点,目标是培养学生的理性思维和理性精神,是当下小学语文教学的难点,实施过程中存在简化、泛化、浅化、窄化等问题。关键是要让广大小学语文教育工作者明了其紧跟教育改革大潮、补齐母语教育短板的课程意义,理解其注重理性思维训练、理性精神涵育的内涵,积极探寻现有教材背景下响鼓重槌的主体实施路径、见缝插针的融合路径、创设主题的拓展路径(胡海舟,11期)。针对教学中存在的目标定位失宜、任务设计不当、活动过程无趣、评价方式陈旧等不足,教师应根据课标精神,定位任务目标;基于任务主题,设计教学内容;创设学习情境,统筹活动流程;对标评价功能,规划评价方案(郑新丽,11期)。针对当前语文教学中对辩证思维训练不足的问题,教师可以将“正—反—合”的辩证思维方法运用到文本分析、教学活动设计以及言语表达构思中,为学生辩证思维的发展提供具体路径(余虹、邹玲琦,11期)。为了培养学生的思辨力,教学五下第六单元时可以创设“争做思维小达人”的任务情境,整合学习内容、情境、方法和资源等要素,设置“争做逻辑思维小达人、争做辩证思维小达人、争做形象思维小达人、争做创造思维小达人”四个活动板块,推动学生思维能力的层层递进(张军,11期)。

6. 整本书阅读教学与评价

统编小学语文教材以“快乐读书吧”形式将整本书纳入课程内容,义教新课标将其作为拓展型学习任务群之一,随着课标的颁布和教材的普遍使用,整本书阅读教学成为研究的热点。就整本书阅读价值而言,朱自强认为,较之单篇教学,整本书阅读不仅能让小学生的阅读量增加,更重要的意义在于提升小学生的阅读品质(7期);俞丽华认为,整本书阅读

是学生形成搜集、整合资料能力,应用阅读能力与培育创新能力的有效途径(7期)。在教学进程设计方面,王宁建议遵循以下原则:教师宏观指导与学生自主阅读有机结合,个体深度阅读与阅读共同体有机互动,整本书阅读与其他学习资源有机融合(7期)。在教学策略方面,朱自强在分析整本书不同艺术形态的基础上,提出了几种具有针对性的教学方法,如整体性阅读法、纲举目张法、文本细读法(7期)。对于刚接触整本书阅读的学生,蔡亚认为教师应该关注他们在阅读过程中是否恰当地使用了一些阅读策略,教师有必要进行示范性教学,将各种阅读策略通过行动展示出来,从而使学生注意到他人阅读过程中大脑思考的样子,并通过对示范者行为的观察、模仿和反思发展阅读实践能力(7期)。俞丽华将“1+X”整本书阅读教学策略与课内阅读策略、单元主题、语文要素等统整,使整本书阅读教学过程更具多样性、层次性,以促进深度阅读整本书(7期)。在整本书阅读评价方面,王宁建议在“教—学—评”一体化理念引领下,以课程标准、教材和学情为依据研制“整本书阅读”任务群教学目标,从编制评价量表、检验阅读成果、制作阅读反思单三个方面进行整本书阅读的有效评价(7期)。吴欣歆综合“整本书阅读”任务群的学习内容与评价要点,建议在过程性评价中统筹安排评价内容、调动多元评价主体、科学设计评价工具、综合运用评价结果(7期)。

7. 情境的理解与创设

义务教育新课标明确指出,核心素养是在“真实的语言运用情境中表现出来的”,设计语文学习任务要具有情境性,教学实施要“创设真实而富有意义的学习情境”,考试命题应以情境为载体。“情境”成了高频词。情境认知理论下,语文学习情境是知识理解和迁移的重要组成部分,是针对既定目标,经过系统设计的、包含特定问题的、具有一定“召唤力结构”的场景;语文学习情境包含背景(场景)、问题、目的、任务四个核心要素。据此,语文学习情境设计有四个要领:一是明晰场景或背景材料分类;二是剪裁、组装场景或背景的“信息”;三是聚焦问题和目的建构“召唤力结构”;四是完善任务设计,细化学习目标(魏小娜,5期)。真实的语言运用情境应该围绕语文要素,着眼语言运用,指向核心知识,还应该适合学情,具有探究性、开放性、趣味性和挑战性,因此,

一线教师可以通过巧用角色转化、善用课文留白、化用课后习题、引用单元任务、借用生活场景等策略,设计真实的语言运用情境,合理安排运用时间,有力保证运用品质,跟踪评价运用效果,使其发挥最大价值(滕衍平,5期)。想象力对于激发学生的创新思维至关重要,而教育戏剧可以为学生创设虚拟而安全的情境,在培养想象力方面具有天然优势,教师可以将教育戏剧中的暖身练习、游戏识字、教师入戏、角色扮演、坐针毡等方法融入课堂,创设学习情境,帮助学生深化阅读理解,获得情感体验和想象力的提升(杜霞、张晓丹,5期)。低年级的非纸笔测评,可以围绕“‘非遗’,我们来了”主题,通过组织主题式、项目化的实践活动,以篆刻、风筝、皮影、脸谱四种“非遗”项目为情境,指向独立识字、背诵积累、朗读表演、课外阅读、个性展示等方面,使文化传承与语文活动深度融合,建构真实、快乐并具有可操作性的校本项目化测评任务群(倪宗红、陈占琴,8期)。表现性任务设计强调基于真实的生活问题,通过创设真实或模拟的生活情境引导学生运用学科知识解决实际问题或形成新产品,以考查学生知识与技能、交流与合作、问题解决与思维发展等复杂能力的发展状况(朱水平,8期)。

8. 大单元教学

2022年版方案提出“探索大单元教学,积极开展主题化、项目式学习等综合性教学活动”。“大单元教学”成为基础教育研究领域关注的热点话题,但是学界至今对其概念、价值和实施方略等方面仍争议不断。“大单元”与语文教材单元是何关系?“大单元教学”与传统的单元教学有何异同?余向阳、施茂枝认为,大单元是学习单位,其系列学习任务组合当遵循学习逻辑,既关注学什么,又关注怎么学;统编语文教材已有大单元的某些元素,对其加以改造或调整,进行单元整体教学设计,可以在某种程度上实现与大单元教学的对接(9期)。吕莘、宋佳雯基于统编小学语文教材文本特点、针对学生语言发展实际需求,实践探索了“单元读写学习地图”读写结合策略、“单元学习链接圈层”互文解读策略、“单元学习平台圈层”寓学于活动中策略,优化学科教学中的知识结构,促进学生有意义的学习发生(9期)。许红琴建议在把握课标要求、整体研读教材、准确分析学情的基础上,对教材单元进行适度微调、重组或拓展,创设学习情境,提炼学习主题,设计相互关联的

学习任务和结构化的实践活动,引导学生自主实践、探究梳理(9期)。陈金水发现,在大单元教学实施过程中存在“以大为优”“抓大放小”“重大略小”等误区,结合统编小学语文教材五下古典名著单元,阐释如何辩证地把握各种“大”与“小”的关系,在宏观上追求“大”的同时,于微观上落实“小”的功效,真正使大单元教学落地生根,促进学生核心素养不断提升(9期)。

9.“教—学—评”一体化

义教新课标在“课堂教学评价建议”中提出,“教师应树立‘教—学—评’一体化的意识,科学选择评价方式,合理使用评价工具”。“教—学—评”一体化是将教学过程与评价活动紧密结合起来的教学理念,评价不仅是对学生学习成果的检验,更是教学调整和优化的重要依据。“教—学—评”一体化教学是指在教学过程中教师的教、学生的学以及对学习结果评价之间达到高度一致(万灿娟,12期)。核心素养导向下的统编语文教材单元“教—学—评”一体化,实施抓手是开展单元逆向设计,借助评价架起教学目标和教学活动之间的桥梁;实施路径是以“评价证据”为核心,形成课前、课中、课后的评价路径;实施方式是形成“评价连续体”,使多种类型的评价相互配合,并依托持续性评价工具,让学习持续可见、可评(赵飞君,12期)。小学大部分评价是学习性评价,目的是提供评价依据,促进学生学习。基于义教新课标的评价建议,可以建构素养导向的小学语文考试“443”命题框架(施燕红,8期)。针对小学语文课堂教学中出现的目标定位不准、学教方式传统、评价方式单一等问题,可以采取“‘以学定教式’智教、‘依学生智式’趣学、‘优学赋能式’慧评”等教学新策略,通过“智教”“趣学”“慧评”促进学习目标的实现,建构“‘教—学—评’一体化”语文课堂教学新样态(李萍,12期)。“教—学—评”一体化的习作教学要经历“厘定要素目标,制定评价量表;遵循学评一体,践行习作教学;立足评价量表,实施习作评价”三个阶段,进行全程评价,发挥评价促学、促教功能(万灿娟,12期);还可以运用线上线下融合策略,通过数据赋能确定精准目标,在目标指引下以评促学,优化学习路径,促进学生素养的提升(吴春晓,12期)。

2023年度小学语文教育教学研究在以上9个方面取得了较多成果,主要是实践层面的教学案例

和实施方略,理论研究明显不足,如概念厘清、学理阐释、微观分析等,以致在教学实践中出现概念理解不到位、教学过程形式化、教学效果适得其反等问题。

三、小学语文教育教学未来研究方向展望

1. 课标核心概念解析及相关理论研究

课程标准是教材编写、教学实施和考试评价的直接依据。义教新课标中出现很多新概念,研究者众说纷纭,一线教师落实时出现各种偏差。名不正则言不顺,统一规范术语势在必行。比如,“义务教育语文课程培养的核心素养”与“语文学科核心素养”“语文核心素养”三者名称不同,内涵意蕴有何异同?文化自信、语言运用、思维能力、审美创造四个概念的内涵如何理解,相互关系是什么?它们各自包含的一些关键概念又该如何理解,比如思维能力中的直觉思维、逻辑思维、辩证思维、批判性思维,审美创造中的审美经验、审美意识、审美观念等?学习任务群及与之相关的学习任务、学习情境、学习主题、语文实践活动等概念,6大学习任务群的概念及各自包含的重要概念该如何理解?除对这些概念进行专业解读外,对概念涉及的相关理论也需要展开深入研究。一线教师只有对学理有了清晰认识,才有可能避免在教学实践中走偏。

2. 统编语文教材的深入解读与使用

统编语文教材总主编温儒敏曾提出要“遵循课标精神,尊重教学实际,用好统编教材”。用好统编语文教材的前提是对教材内容及编者意图有准确的把握,而现有文献缺少对这方面的深入研究。今年秋季中小学起始年级将使用依据义教新课标修订的统编教材,新教材有哪些改动、与课标理念和要求如何对接、新教材如何使用、新教材的编写理念与教学改革对其他年级教材的使用有何启示等,这些都将是大家共同关心的问题。

3. 核心素养导向的教学设计与课堂教学变革

核心素养是课程价值的集中体现,知识、能力导向的学科教学应转变为素养导向。核心素养导向的课程目标、教学目标、学习目标如何转化与设计,语文学习任务、学习情境如何设计与实践?如今一些比赛课、公开课、展示课都在积极探索素养导向的教学,但不同程度地存在一些问题,这已经引起了研究者对教学现状的担忧和对课标理念的质疑。有必要对课程理念和教学理论展开研究,对教学实践问题

进行深入分析,为一线教师提供典范的教学设计和课堂实施案例。

4. 学习任务群的学习内容分析及教学实施

义教新课标将学习任务群作为课程内容的组织与呈现形式,6个学习任务群的设置依据、学习目标是什么?其学习与教材内容、课堂教学内容是什么关系,该如何转化?学习任务群视域下的单元和单篇教学在学习目标、学习内容、教学策略、情境任务设置、任务活动开展等方面有何关联与区别?群文教学与单篇教学的价值功能有何差异?在进行群文教学时如何充分发挥单篇教学的独特价值?“跨学科学习”是义教新课标提出的新概念,它与《义务教育语文课程标准(2011年版)》(以下简称“2011年版课标”)提出的“综合性学习”以及近些年在研究领域备受关注的“项目化学习”有何异同和关联?当下一线教学中不乏6个学习任务群教学的先行先试者,有必要对他们的教学案例和教学经验展开深入细致的分析,提炼出规范的操作范式,整理出可资借鉴的典型案例。

5. 表达与交流

义教新课标将“表达与交流”与“识字与写字”“阅读与鉴赏”“积累与探究”作为四项语文实践活动,在“课程目标”的“学段要求”部分用“表达与交流”取代了2011年版课标中的“写话”“习作”与“口语交际”,概念发生变化的原因是什么?两版课标相应部分的课程阶段目标有何异同?“表达与交流”目标的达成需要掌握哪些基本知识和基本技能?学习任务群中涵盖哪些表达与交流的学习内容?表达与交流是一项重要的语文实践活动,表达与交流能力是影响学生学习和生活的关键语文能力,有必要加大对它的理论研究和实践探索力度。

6. 数字技术赋能语文教育

教育部于2023年5月印发的《基础教育课程教学改革深化行动方案》(以下简称“行动方案”)提出,“充分利用数字化赋能基础教育,推动数字化在拓展教学时空、共享优质资源、优化课程内容与教学过程、优化学生学习方式、精准开展教学评价等方面广泛应用,促进教学更好地适应知识创新、素养形成发展等新要求”。义教新课标也多次提及数字技术在语文学习中的运用。近两年虽也策划了“信息技术与语文教育深度融合”的选题,但并未受到研究者的足够重视,相关研究文献不多,具有学理阐释和实

操意义的优质论文更是少见。数字化背景下,学生的学习和生活发生了哪些变化?教师的教学方式、教学评价、专业发展等应做出哪些调整?尤其是像ChatGPT、文心一言这类生成式人工智能,给语文学习与教学带来了哪些机遇和挑战?我们应该采取哪些应对策略?这些问题都值得深入探讨。

7. 教师专业发展和教研培训

行动方案提出要“提升教师和教研员专业化水平,确保高质量落实课程教学改革要求”,义教新课标也提出了“教学研究与教师培训”的相关理念和实施建议。如何使行动方案和义教新课标提出的要求和建议真正落到实处?有必要对名师成长经验和教学思想进行梳理与提炼,对名师工作室、校本教研、区域教研等教研活动形式的工作内容、工作原理、操作过程及工作成效展开研究,对各级教师培训活动的需求与内容、过程与方法等进行设计,助力教师专业素养提升。

8. 语文知识、语言经验与能力培养

义教新课标在课程性质、核心素养、课程总目标等内容中4次提及“语言经验”,与之相关的词语有积累、梳理、发展。何为“语言经验”?它与语文要素、语文知识、语言材料、语言实践活动、语文能力是什么关系?语言经验如何积累、梳理与发展?这些问题有待运用语文专业知识和学生学习心理理论进行研究。

9. 核心素养导向的评价改革

行动方案指出,核心素养导向的考试命题、综合素质评价等属于教学改革的重点、难点问题。不少一线教师和命题者对核心素养的概念和课程目标理解不到位,试题命制和作业设计存在各种问题。如何基于核心素养和学业质量标准命制试题、设计作业?学业质量标准如何转化为课堂教学评价和阶段性评价标准?课堂评价标准和阶段性评价工具如何开发与运用,真正做到“教—学—评”一体化,实现以评促学、促教?为了让学生核心素养培养真正落到实处,这些都是必须研究清楚且实践到位的问题。

【作者简介】罗先慧,中国人民大学书报资料中心。

【原文出处】《语文建设》(京),2024.1下.18~24