

□诸暨市枫桥镇中心小学
骆金扬

阅读能力是语文综合素养的重要一环,学生通过阅读积累语言,受优秀作品熏陶,从而提高自身的道德修养和审美情趣。阅读是学生通过语言文字获取信息、认识世界、发展思维、获取审美体验的重要途径。因而,培养学生的阅读能力显得尤为重要。

一、小学高段学生语文阅读教学的问题

1. 课堂阅读缺乏氛围
小学阶段是培养学习兴趣的重要阶段,小学中高段更是一个承上启下的阶段。但由于一些教师对营造课堂阅读氛围不够重视,往往会造成学生机械式阅读,使学生对语文阅读的兴趣大打折扣,不利于活跃学生思维。

2. 课内阅读缺乏引导
虽然新课标和新课改一直倡导阅读是学生的个性化行为,但在传统语文教学的影响下,一些教师习惯于对课文阅读进行过于理论化的讲解,缺乏对学生阅读的引领和点拨,以自己的分析代替学生的阅读实践。久而久之,学生习惯了听教师分析,等教师答案,缺乏对文本的自身感悟,变成了不会阅读的人。

3. 课外阅读缺乏体验
课外阅读能力是课堂阅读能力的延伸。课内坐等答案的惯性思维导致学生在看课外读物时缺乏对文本的思考与钻研精神。笔者所在学校一直重视对学生阅读习惯的培养,每个班的图书角都摆放了许多经典的青少年读物。然而,许多学生虽然看了很多书,却没有对文本进行深入解读,也缺乏对书中情感的体验,这样的阅读收获甚少。

二、对语文教学思考

1. 重视教学情境创设,营造课堂阅读氛围

学校每周有一节自主拓展课,笔者教授的课程是“电影赏析”。笔者给学生欣赏的第一部电影是法国著名纪录片——《海洋》。在电影欣赏环节,笔者发现学生特别专注。电影和书本有许多相通之处,但为何电影更能吸引学生注意?笔者认为,这是因为电影展现了一个直观有趣的情境,有效吸引了学生的注意。

因此,在阅读教学中,教师应该创设一个有趣的情境来吸引学生对书本的关注。比如,老舍的《养花》一课,内容十分简单,语言也十分平实,仅停留在课文内容上无法吸引学生对文章的兴趣。这时需要教师加以引导,展示有关老舍的背景资料,挖掘文本的广度和深度,给学生更多的思考空间。而恰恰是这些学生不了解的背景知识,让学生走进书中的情境,更好地引起了他们的注意,唤醒了学生的思考。

2. 组建合作互补的阅读小组

阅读氛围的营造仅靠教师的努力远远不够,在提倡生本观念的当下,学生作为教学中的主体,在阅读氛围的营造上也扮演着重要的角色。

每个学生都是不同的个体,他们对阅读的兴趣不同,体验不同,思考也不尽相同。但学生与学生之间也有共性。所以,教师可以引导学生组建志趣相投、合作互补的阅读小组。在共同兴趣的激励下,通过讨论与交流,组员之间往往能带动阅读的兴趣,营造积极向上的阅读风气。

3. 以多种形式引领和点拨学生阅读

阅读教学应引导学生钻研文本,在主动积极的思维和情感活动中,加深理解和体验,有所感悟和思考,受到情感熏陶,获得思想启迪,享受审美乐趣。在教学实际中,笔者关注到,贴近学生生活的内容往往更能引起学生的共鸣,比如流行的网络用语、生活中常见的社会现象往往能让学生眼前一亮,吸引学生的注意。

例如,相比于电影,学生对于自导自演的舞台剧更感兴趣。在《将相和》一课中,由于文章内容距离学生的时代遥远,学生只能靠已学知识来总结文中人物的个性,因此缺乏相应的情感体验,对文章的感触不深。而由学生自导自演舞台剧恰好解决了这个问题。由阅读小组选出导演和演员,组内共同制定剧本,讨论演出细节,排练节目。最后由学生共同选出最佳舞台剧。而在评选的时候,教师可以根据课本内容给出评判标准,比如演员的表情动作是否符合文中所写。此举在激发学生阅读兴趣的同时,也让学生亲身体验,加深了对课文的理解。

4. 读写结合,不动笔墨不读书

许多学生能很好地概括书本内容,但在写读后感时却犯了难。因为内容概括只是对已有内容的陈述,而读后感则以“感”为主,这种“感”是学生在书本内容基础上的再创造,要结合学生自己对这个世界的认知,是学生与作者的对话,难度更大。一本好书能常读常新,其重要的一环在于读者不断赋予它新的内容、新的智慧,这恰恰也是提高学生课外阅读质量的关键。

思考和感悟离不开相互间的交流,教师可以定期组织读书会,在阅读小组内和组间就课外阅读的内容进行交流,对读书笔记进行分享和整理,用大家的智慧创造出更深的感悟,用集体的力量促进良好阅读习惯的养成。

“以幼儿为主体”的班本课程创设策略

□新昌幼儿园 梁芳芳

《3~6岁儿童学习与发展指南》提出:“教师要以尊重幼儿的身体发展规律与幼儿兴趣为前提,帮助幼儿创设适宜幼儿生命健康与合适幼儿年龄发展的一切活动。”遵循此目标,教师要顺应幼儿的需要,拓展发展空间,用适合幼儿个性的、以幼儿为主体的教育方式,促进幼儿多元智能的发展。本文结合“以幼儿为主体”的班本课程创设做相应的阐述。

一、“以幼儿为主体”的班本课程建设策略起源

“以幼儿为主体”是《3~6岁儿童科学发展与指南》中课程定位的重要理念,它强调“幼儿是课程的主体,要充分关注幼儿个体的兴趣需要,支持促进每个幼儿在原有水平上的发展”。这就要求教师在建设班本课程的过程中尊重幼儿的适宜性,从幼儿的个体发展、认知水平、喜好、经验出发选定课程内容与教学方式。

在以往的教学,存在教育资源匮乏、教学范围狭窄、不够生活化等诸多问题,限制了幼儿想象、观察、思维与创作等多种能力的发展,忽略了幼儿本身的需求与兴趣。而在“以幼儿为主体”的班本课程建设中,从幼儿的喜好与好奇心入手,注重每一个幼儿的个体需求,整合幼儿周边的各类生活资源,以游戏的方式展开,每一项内容都是幼儿一日生活的拓展与延伸,注重幼儿的适宜性,培养了幼儿感知、认知、自控力、观察力、注意力、思考力、应用力、自觉性、记忆力、想象力与创造力等诸多能力,真正落实以幼儿发展为本的教育理念。

春天不仅是踏青游玩、赏花观景的好时节,也是茶叶丰收的季节。大班幼儿对大自然有着天然喜爱,笔者将幼儿熟知的茶作为课程资源,纳入园本课程,让幼儿在真实的体验中发现、观察、动手操作,提升综合能力。

二、“以幼儿为主体”的班本课程建设策略

1. 与生活结合的班本课程建设

《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称

《指导纲要》)指出:“教师要与幼儿的兴趣相结合,利用周边环境与社区资源为幼儿创设课程内容。”以此为依据,教师在“以儿童发展为本”的课程改革定位中,应根据儿童需求,设计符合幼儿兴趣、喜好的班本课程内容,在内容制定的过程中,教师可以根据幼儿的想法创设相应的课程。此外,教师要善于观察幼儿的生活,从幼儿的生活出发,利用幼儿的好奇心开展一系列教学活动,帮助幼儿在感兴趣的学习中不断拓展自身经验,培养发现与解决问题的能力。

例如,在班本课程建设中,笔者以“茶”为主题建设课程,原因在于幼儿园里有很多茶树,周边茶园也随处可见,幼儿对茶有一定的了解。在后期实践中,笔者带领幼儿观察茶叶,走进茶山,开展寻找茶食品、分享茶用途等一系列活动。笔者及时捕捉幼儿身边的事物,抓住幼儿感兴趣的点,让幼儿在前期探索与后期实践中知道身边处处是科学,激发了幼儿对课程内容的探索欲望。

2. 与游戏结合的班本课程建设

《指导纲要》指出:“教师在设置课程结构时要将课程分为主题课程和领域课程;课程形式上要分显性课程和隐性课程。”《3~6岁儿童学习与发展指南》也指出:“教师要将游戏设置为幼儿教育基本活动。”游戏是一种符合幼儿发展,构建幼儿认知、记忆、想象与思维的基本活动,游戏可为幼儿创设愉快的环境,对幼儿的情绪情感、社会性发展、个性认知水平都有着举足轻重的意义。幼儿只有在能够感受到安全、舒适、温暖、平等、无拘束的环境里,才能得到心理上的放松,进而主动探索与创新。另外,班本课程还可以与区域活动相结合,让幼儿在课程中自由发挥自己的价值,并在无形中引导幼儿的行为,如交往、探索、自主思索等,同时通过与环境的相互作用,提升幼儿的综合能力。

例如在“茶”主题班本课程建设中,便是以摸寻探索、闻香识茶、你画我猜等一系列游戏,让幼儿感知茶的外形、颜色、名称等。除此之外,我们还将茶叶投放到幼儿的区角

内,通过建构“茶叶大保健”科学区、“我知道的茶”益智区、“采茶舞”表演区、“奶茶铺”角色区等多个区域让幼儿知道茶的作用、起源、文化。

3. 与领域整合的班本课程建设

《指导纲要》指出:“教育组织应充分考虑幼儿的学习特点和认识规律,各领域的有机联系,相互渗透,注重综合性、趣味性、活动性,寓教育于生活、游戏之中。”幼儿教育具有全面性和启蒙性。在班本课程建设中,教师要善于开发幼儿的多元智能,将健康、语言、社会、科学、艺术五大领域相结合,遵循整合观念建立课程,进而发展幼儿的情感、态度、能力、知识技能等多项技能。

在“茶”主题班本课程建设中,笔者设置了科学活动“茶叶的种类”“茶叶变变变”、语言活动“神农与茶叶”、社会活动“有用的茶”“好喝的茶”、音乐活动“采茶”,将五大领域的内容相互整合,形成一个整体,促进幼儿全面发展。

4. 与自然结合的班本课程建设

幼儿天生充满好奇心,活泼好动,喜欢周围环境里的一切事物,如花草树木、虫鱼鸟兽。所以教师要多了解幼儿的行为,关注他们的兴趣,为他们提供感知性强和新鲜有趣的事物,引导幼儿真正体会大自然的趣味性。《指导纲要》指出:“教师要善于利用幼儿感兴趣的周边的事物与现象,培养其好奇心与求知欲;爱护动植物,关心周围环境,亲近大自然,珍惜自然资源,有初步的环保意识并能用适当的方式进行表达、交流探索。”因此,教师要将自然融入班本课程建设中,激发幼儿对于活动的兴趣,增强幼儿的积极性,引导幼儿在大自然中发展探索能力。

在“茶”主题班本课程中,笔者带领幼儿去大自然采茶,感受茶农的辛苦。在动手操作中幼儿产生了强烈的探究欲望。幼儿是课堂的主人,教师要尽力创造条件,使幼儿拥有丰富的生活体验,真正成为幼儿生活体验的支持者、合作者和引导者。

善用归纳以发展学生合情推理能力

□杭州市建新小学 李林美

新课标指出,推理贯穿数学教学的始终,推理能力的形成和提高需要一个长期、循序渐进的过程。第一学段的学生处在具体思维向形象思维发展时期,对事物有一定的观察、比较、操作和分析能力。数学活动能引导学生反向思考、发现异同、猜想结论,为进一步归纳提供了可能。本文从数的认识、数的运算、计算的多样化等方面尝试探析如何运用归纳以发展学生的合情推理能力。

一、归纳推理定义及发展合情推理能力的可能性

(一)关于归纳推理的定义

归纳推理是逻辑学的重要方法之一。有专家认为,归纳推理就是根据既有事实,通过观察、猜想、比较、联想再进行归纳,然后提出猜想的推理。归纳推理是根据部分对象所具有的某些特征,推断认为该类事物的全部对象都具有这些特征。换言之,它是由个别事实概况推出一般结论,是由部分推出整体,个别推出一般的推理。

(二)归纳推理有助于发展合情推理能力

归纳推理是一种常用的合情推理。合情推理是比较自然的、合乎情理的,是似乎为真的推理,它是根据已有的数学事实、正确的数学结论或者以个人数学经验(数学实验或实践)和数学直观进行推理而得到某些结果的一种推理。在实践中,其通常表现为以非逻辑思维方式,通过观察、实验、归纳、类比、特殊和一般等方法直接获得某种数学结论。从归纳推理的过程来看,它通常表现为从具体问题出发,通过观察、猜想、比较、联想,最后经过归纳,提出猜想的结论。

(三)小学第一学段学生的思维特点和进行归纳推理的可能性

小学第一学段的学生处在具体思维向形象思维发展的时期,他们对事物已经具备一定的观察、比较、操作和分析能力。同时,直观性、形象性的事物往往能引起他们的兴趣。因此,第一学段的数学教学通常采用图片、游戏、卡通、文字、表格等多种方式,以直观形象、图文并茂、生动有趣的形式呈现教材内容,激发学生兴趣。根据皮亚杰的认知发展理论,第一学段的儿童处于具体运算阶段,思维具有可逆性,能反向思考他们见到的变化并进行前后比较,以及思考这种变化是如何发生的。而且,处在具体运算阶段儿童对分类和理解概念能力都有明显

提高,他们能根据物体的各种特征结合复杂的规则进行分类。因而,在数学活动中引导学生反向思考、发现异同、猜想结论,为进一步归纳提供了可能。

(四)合情推理能力的形成需要从第一学段的学习开始

数学新课标指出,推理贯穿于数学教学的始终,推理能力的形成和提高需要一个长期、循序渐进的过程。在第一学段数学活动中,引导学生通过观察、尝试、估算、归纳、类比、画图等活动发现一些规律,猜测到某些结论,进而发展合情推理能力,有助于学生后续能力的发展和提高。

二、归纳推理在小学第一学段数学计算教学中的实践探究

(一)数的认知教学中,对数的分与合的归纳

以“数的认识”为例。试问:把5个玉米放在两个盘子里,有几种方法?活动一开始,学生摆出的结果是随机性的。汇报交流时,教师引导学生进行有序摆放。交流中学生发现,5可以分成2和3,也可以分成4和1。观察左右两边盘子中玉米个数的变化,学生发现,当左边盘子里的玉米个数增加时,右边盘子里玉米的个数则相应地减少,但总数始终保持不变。

(二)数的运算教学中,贯穿方法的归纳

1. 进位加法中“凑十法”的归纳

“20以内数的加减法计算”教学中,教材中先安排的是进位加法,然后是退位减法。“数一数”的方法有实用性,但不利于学生后续学习和思维发展,因此,教学中通常会使用“凑十法”。

如计算 $9+4$,由9想到1(9和1凑成10), $9+1=10$, $10+3=13$ 。在巩固练习阶段,提供了 $9+1+2$ 和 $9+3$; $9+1+5$ 和 $9+6$; $9+1+8$ 和 $9+9$ 三组对照练习。学生完成练习后,教师不应只停留在学生的计算答案是否正确上,而要进一步引导学生观察:这6道题目有什么相似之处?学生通过观察题目的外在形式,发现这6道题目都是加法,每一组题中的两道题目计算结果相同。基于这些观察、猜想和验证,学生进一步尝试归纳出“9加几”的计算方法,看到9,想到1,把另一个加数分成1和几, $9+1$ 是10,10加几是十几,即 $9+几$ 就是 $9+1+几$ 。

2. 20以内加法教学中“和的变与不变”的归纳

教材安排了整理和复习的内容,对20以内的所有进位加法算式进行整理。如何充分运用

这一教学活动,挖掘知识的内在关联及数学思维方法是教师思考的重点。

如让学生观察原有卡片是按照怎样的顺序整理的,引导学生从横向和纵向观察。

竖着看, $9+2$, $9+3$, $9+4$, $9+5$, $9+6$ ……通过观察发现其中一个加数9是相同的,都是9加几的加法。计算中可以用“凑十法”,先算 $9+1=10$,再算10加几。进一步观察,学生发现后一题的和比前一题多1,通过观察、验证,得出结论:一个加数不变,另一个加数递增,和也递增。

再让学生横着看, $9+2$, $8+3$, $7+4$, $6+5$, $5+6$ ……通过观察发现,第一个加数递减,第二个加数递增,和都是11,第二行、第三行也是如此。通过比较两个加数的变化,归纳得出结论:第一个加数递减,第二个加数递增,和不变。

3. 退位减法“破十法”的归纳

减法是加法的逆运算,退位减法中与“凑十法”相对应的是“破十法”。教学中,可以用小圆片帮助学生理解15-9。方法是:先把15分成10和5,接着从10个圆片中拿走9个,把剩下的1个和原有的5个合起来则是6,即 $10-9=1$, $1+5=6$ 。在之后的练习中,从卡片上的数里减去9,列成算式即 $10-9$, $14-9$, $13-9$, $12-9$ ……,目的在于让学生掌握退位减法的“破十法”。这时,教师需要有意引导学生观察差与被减数之间的联系,通过观察 $10-9=1$, $14-9=5$, $13-9=4$,发现差始终比被减数的个位上的数大1。随即引导学生猜测,1是从哪来的,得出 $10-9$ 剩余1。接着验证 $17-9=8$ (即 $7+1=8$), $12-9=3$ ($2+1=3$)等。最后,指导学生归纳十几减9的方法,即 $10-9=1$,1再加上被减数个位上的数后就得到差。

4. 寻找“凑十法”与“破十法”之间的内在联系,比较中归纳

教材中安排了几加9,十几减9的对比练习,左边是加9的进位加法,右边是减9的退位减法,计算后请学生对照左右两边的异同,观察和与9以外的另一个加数的关系,被减数与差之间的关系。结果发现左边和的个位上的数比另一个加数都少1,右边差比被减数的个位上的数都大1。为什么会出现这样的结果?

教师引导学生从“凑十法”的算理中理解9需要1凑成10,这个1是从另一个加数中拿走的1,所以和的个位上的数比另一个加数少1,而退位减法则相反。通过归纳发现,在计算加减法时,加9的进位加法用另一个加数减1和10组成和,减9的退位减法则用被减数个位上的数加1得到差。