

## 课堂教育

●通过书法学习,学生能够持续提升汉字书写能力及核心素养,进而增强文化认同和文化自信,促进全面发展。

## 论小学书法教学的优化路径

□湖州市月河小学教育集团

屠思嘉

小学书法教学是素质教育的重要组成部分。开展小学书法教学,不仅有利于提高学生的书写能力,传承书法艺术,还有助于培育学生的核心素养,促进学生的全面发展,以及使学生坚定文化自信,弘扬中华优秀传统文化。

## 一、小学书法教学的现状分析

## (一)教学资源不够丰富

传统的小学书法教学通常采用描红、临帖等形式,缺乏智慧教学资源系统的辅助。这种教学方式在展示书法字体演变、书法文化、书法家的创作特点等方面受到限制,往往使课堂显得枯燥乏味,难以有效激发学生的兴趣。由于资金、场地等条件的限制,许多学校尚未建立智慧书法教室,依然在传统的教室环境中进行书法教学。这样的空间环境具有局限性,不利于师生在教学过程中的互动与交流。

## (二)教学方法比较单一

目前,大多数小学书法教学仍然采用单一的教学形式,教学方法相对陈旧,基本上遵循的是教师讲解示范、学生模仿练习这一课堂教学模式。这样的教学方式难以调动学生在书法学习中的主动性和积极性,甚至可能让学生产生抵触书法学习等负面情绪,进而影响书法教

学的效果。

## (三)教学评价不够完善

传统的小学书法教学往往侧重于对学生书写技能的训练,而忽略了关注学生书法素养的整体提升。在书法教学过程中,教师通常指导学生临摹教师书写的范字或现成的字帖,并对学生的书写成果进行验收,给出相应的等级评价。然而,这种教学方式存在两个问题:一方面,由于部分书法教师自身的书法功底不够扎实、书法素养相对缺乏,他们往往无法在文化知识和书法素养方面给予学生更多的指导;另一方面,教师示范和教学评价的范围有限,难以针对每个学生进行个性化指导,缺乏手把手的指导和互动交流,这限制了学生进一步提升书法水平。

## 二、小学书法教学的优化策略

## (一)丰富书法教学资源

为了提高小学书法教学的效果和学生的书写能力,学校应充分利用教育信息化的优势,顺应“互联网+”时代的发展趋势,为师生配备和建设智慧书法教室,推动书法教学与现代科技的融合,创新教学模式,实施翻转课堂,打破传统书法教学在空间和时间上的限制。例如,在三年级上册《写“福”字》的教学中,教师可以利用智慧书法教学系统中的视频资源,向学生展示不同书体的写法。这样的做法一方面能够调动学生的积极性,

另一方面有助于培养学生的审美能力。

学校应根据教学实际情况,引进专业书法教师,构建一支专兼职结合的书法教师队伍。为了提升书法教学质量,学校需要加大对语文教师和美术教师的书法培训力度,确保他们能够熟练掌握和运用智慧书法教学操作系统。在培训过程中,教师们不仅可以相互交流经验,还可以向专家请教解决疑难问题,以不断提高自身的书法专业素养。

## (二)优化书法教学方法

在小学书法教学中,教师应重视硬笔书法与软笔书法之间的有效衔接。对于低年级学生,主要依托语文课堂这一主阵地进行硬笔书法教学,教学目标是让学生掌握正确的书写笔顺和字形结构,确保汉字书写规范、整洁美观。对于中高年级学生,则应依托书法课堂进行软笔书法教学,教学目标是使学生学会读帖和临帖,掌握用笔技巧,并具备书写完整作品的能力和一定的书法审美能力。

小学书法教学可以采用“课程筑基+社团培优”的设计策略,将课堂教学示范与课外拓展训练相结合,以此提升学生的书写能力。在课堂教学方面,语文教师负责上好书法基础课,确保书法基础教学的落实;美术教师则引导学生掌握鉴赏和评述书法作品的方法,了解不同书体的写法。课外拓展方面,可以以课后托管为契机,由书法教师面向全校组建书法社团,并上好书法提高课。做好硬笔与软笔书

法的衔接,以及课堂内外的结合,能够激发更多学生对书法艺术的热爱,提高他们的汉字书写水平,使他们在审美情趣和艺术素养方面得到熏陶。

## (三)创新书法教学形式

《中小学书法教育指导纲要》明确指出,义务教育阶段书法教育以语文课为主,也可在其他学科课程、地方和校本课程中进行。湖州作为湖笔的摇篮,具有独特的地域书法文化特色和优势。学校肩负着传承和弘扬书法艺术的责任,应不断丰富书法教学形式,将书法教学与社团活动、文化活动等有机结合,链接湖州地域书法文化,推动书法艺术进入校园,打造校园书法品牌。

学校可与当地书法家协会合作,开展书法艺术进校园活动。这样的活动不仅能丰富学生的校园文化生活,培养他们的审美情趣和文化修养,还能让他们在书法艺术的熏陶中深刻体会到中华传统文化的独特魅力。具体措施包括:邀请书法名家进入校园,举办书法讲座和示范课,让学生领略书法名家的艺术风采;安排学生参与湖笔制作的实践活动,感受并传承非物质文化遗产;组织学生参加“笔墨中国”汉字书写大赛等书法比赛,举办校内书法比赛和获奖作品展。这些活动不仅能够为学生搭建展示自我的平台,还能够激发他们对书法艺术的兴趣,提升他们的审美能力和艺术修养,使其坚定文化自信、增强民族自豪感。

## 课堂教育

●通过项目化学习的方式,教师可以更灵活地组织习作单元的内容,使学生享受习作并高效地完成习作任务。

## 项目化视域下习作单元统整教学的实践探索

## ——以统编语文教材三年级下册习作单元为例

□宁波市鄞州区中河街道宋诏桥小学

张晶晶

统编语文教材从三年级上册到六年级下册,每册都创新性地编排了一个独立的习作单元,这是教材编写的重要探索,目的在于提高习作在小学语文教学中的地位,从而提升学生的语文核心素养。然而,一线教师在面对这些具有创新性和独特性的习作单元时,往往难以准确把握其教学要求。同时,学生也难以在习作单元中准确把握核心知识,导致教师和学生都陷入了困境。笔者以三年级下册的习作单元为例,具体说明如何在项目化学习的视域下,实践和探索习作单元的统整教学,以寻找解决这一困境的钥匙。

## 一、习作单元统整教学的两大困境

## (一)教师层面:忽视整体

当教师面对全新的习作单元时,往往缺乏有针对性的教学方法。例如,在教授三年级下册的习作单元时,有些教师仅是将其作为单独的习作教学来处理,阅读归阅读,习作归习作,而没有将两者整体勾连起来。这样的教学等同于无视教材的苦心编排,无法凸显习作单元的教学价

值。不少一线教师因此陷入了“很难教”“教不好”的教学困境。

## (二)学生层面:惧怕写作

《义务教育语文课程标准(2022年)》将核心素养培育作为课程的核心目标,这一目标强调让学生掌握在真实情境下解决问题的能力。习作单元为学生提供了一个提升素养的平台,但不少学生面对习作仍然存在“不愿写”和“害怕写”的心理障碍。在整个习作单元的学习过程中,他们很难保持学习的积极性和主动性。

## 二、项目化视域下的习作单元统整教学

项目化学习与习作单元的教材和教学特点高度契合。在习作单元的统整教学中引入项目化学习,可以根据学生的动机需求、学习需求和支持需求,为学生搭建多种支架,包括情境支架、范例支架和评价支架等。

## (一)搭建情境支架,激发学生习作的主动性

在引导学生预习三年级下册习作单元之前,教师巧妙地引入一个项目化任务:学校一年一度的“最美教室”评比活动即将开始,三年级学段要求结合语文第五单元的学习,开辟一个新栏目“我心中的

想象岛”。这个栏目将围绕“奇妙的想象”设置小栏目,展示丰富的内容。“我心中的想象岛”应该设置哪些小栏目?展示什么内容?

通过设置项目化任务,能够有效地提高学生习作的热情。接着,教师引导学生进行小组合作学习,然后各小组派出代表将最优方案向全班展示。有的小组计划先呈现单元导语中爱因斯坦的名言,以强调想象的重要性,接着罗列本单元精读课文和习作例文中的语段,最后展示同学们的佳作。另一些小组则表示,他们打算先展示课文中关于神奇的想象的语段,然后概括出想象的方法,最后展示同学们想象的片段和习作。

## (二)搭建范例支架,助力学生语言的锤炼

在学生经历了“感受—理解—创造—分享”过程之后,他们在完成最终的习作时,能够综合运用想象的方法,并通过思维导图来展现想象的过程和序列。这使得许多学生的习作成果呈现出条理清晰、过程明了的特点。然而,也有一部分学生讲述的故事内容富有想象力,但语言表达不够精彩,无法充分吸引人。

针对这一问题,本单元的两篇精读课

文和两篇习作例文提供了最佳的范例。教师引导学生从这些课文中寻找那些使想象显得更加神奇的语言表达方式。通过重新审视整个单元的语言运用,学生发现了一系列使想象更神奇动人的语言技巧,例如使用问句、运用加减乘除的比喻手法、为句子增添节奏感等。

## (三)搭建评价支架,促进学生习作学习的反思

在习作单元的尾声,针对“我心中的想象岛”这一栏目,教师引导学生进行回顾与反思:我们应该选择哪些内容进行展示?是否需要减少或增补某些栏目或内容?学生们纷纷提出建议,认为可以将想象的方法作为小栏目的名称,小练笔和大作文都可以在栏目中展示,甚至还可以增加描述这次想象习作给大家带来的独特感受的内容,包括教师的评语和同学的体悟等。通过这样的反思,大家的想法变得更加多元,栏目也更具特色。

在项目化的写作教学中,教师应当不断地从项目的设计与学生的学习效果中进行思考与改进,确保项目能够真正服务于学生的学习。而学生也应从学习反思中发现自己的收获,正视自己的不足,从而不断进步,提升自己的认知能力。

## 学前园地

●在组织幼儿进行建构游戏的过程中,教师需要鼓励幼儿及时分享自己的表征作品,以发现和掌握他们的思维特点,推动幼儿更高效地学习。

## 基于表征作品的对话式分享策略

□杭州市西湖区象山幼儿园 何单翡

在建构游戏活动中,表征作品是幼儿将内心想法外显化和可视化的表达方式。这些作品可以展现幼儿的建构创作能力和独特的思维方式。对于幼儿自身而言,这不仅是对其建构经验的总结和梳理,更是其后续建构经验发展的新起点,同时也开阔了幼儿在其他领域的视野。

意义再构则是指幼儿与他人就其表征作品进行的对话过程。通过这种对话,幼儿能够重新生成共享经验,这不仅是对原有经验的深入阐述,也是对自身经验的超越。其策略主要包括三个方面:一是经验串联,即寻找共鸣点实现同频共振;二是问题解惑,通过反馈循环不断迭代;三是概念延展,即吸收新的经验。

## 一、经验串联

在幼儿分享表征作品的过程中,当幼儿自己或其他倾听者对作品的某个内容产

生经验上的共鸣时,即发生了经验共振,这种共振具有相互补充和反思的作用。

当幼儿分享自己的表征作品时,无论是幼儿自己还是其他学生,他们可能会对作品本身或创作过程的某个特定产生兴趣,这个点就是他们共同关注的经验或问题,即同频点。在确定了同频点之后,幼儿(作品的创作者)和其他参与者(如同伴、教师等)会根据各自的经验来理解和表达对这个同频点的想法和思考。这个阶段的对话有助于折射出每个人对同频点的不同理解和感受。在听取了大家对于同频点的不同理解和表达后,参与者会识别出其中的共性和差异。对于共性的观点,可以进行进一步的梳理和提升;对于差异性的观点,教师可以通过鼓励幼儿相互探讨来促进幼儿的自我发现。通过这样的过程,幼儿能够对习得的经验有更深入的內化和吸收。

## 二、问题解惑

幼儿通常会在他人启发和引导下发

现问题并尝试解决。在表征作品的分享过程中,幼儿针对某个问题往往通过反馈循环迭代的方式交换观点。

为了有效解决幼儿在表征中遇到的问题,教师可以鼓励和引导幼儿采取以强带弱的人员组合方式展开讨论,以建立问题分享共同体。同时,教师应确保每个参与者都有机会分享经验、表达需求、提出问题,以此营造平等对话的游戏关系和氛围。针对问题,教师应鼓励幼儿利用不同的表征形式(如语言、身体动作、关键图式等)来表达思考过程,从而促进问题解决方式的视觉性转化,使解决问题的思路更加清晰,并在此过程中促进幼儿多方面能力的发展。对于问题,幼儿仅有自我思考和观点碰撞是不够的。他们还需要通过实际操作和亲身体验,在犯错和尝试中真正感知和理解问题。

## 三、概念延展

当教师观察到幼儿处于最近发展区时,提供给他们必要的新经验是非常重

要的。在幼儿分享表征作品的过程中,教师可以适当引入一些概念,这样不仅能让幼儿对建构游戏本身的理解更加深入,也能在一定程度上激发他们进一步探究的欲望。

教师可以在幼儿能够接受的范围之内提出一个新的概念,并以邀请探究的方式激发幼儿对新概念的兴趣。在提出新概念的基础上,教师应鼓励幼儿以他们能够接受的方式进行尝试和挑战。通过这样的实践,幼儿能够更直观、形象地领悟新概念。同时,这也可能在一定程度上进一步提升幼儿的好奇心和探索欲。幼儿通过自我探究,能够将新概念转化为自己的感受,产生更多的思考,在自我内化的过程中实现创新。

教师要充分理解幼儿分享表征作品的意义,重视其分享过程,梳理其感受和经历,通过幼儿的分享内容来了解和掌握幼儿在建构游戏中展现出的兴趣和思维动向,不断推动幼儿进行有意义的建构游戏学习。

## 学前园地

●用好改变认知、触发互动和转化主体这三把钥匙,能够更好地促进家园合作,进一步丰富和完善幼儿教育。

□浙师大幼教集团壹颗幼儿园

吴钰君

幼儿园教育和家庭教育都是幼儿教育的重要组成部分,家园合作是实现幼儿全面发展、促进幼儿教育质量提升的重要途径。在幼儿园的教学中,教师应当与家长进行合理的交流、沟通,家长也应积极参与到幼儿园教学工作中,发挥自身在幼儿教育中的优势和价值,为幼儿营造良好的生活和学习空间,使幼儿得到健康成长。

## 一、幼儿教育中的家园合作及存在的问题

目前,家园合作在实践中仍然存在以下一些问题,限制了教学效果的发挥。

## (一)教育理念的偏差

家园合作需要幼儿园和家庭协调一致、教师和家长形成合力,因而对双方特别是家长的教育理念提出了新的更高要求。当前,一种较为普遍的观点认为,教师和家长只要各司其职就好,孩子在学校归教师管,回到家就是家长的事,导致家园合作难以开展或者流于形式。

## (二)角色认知的滞后

家长是家庭教育的主人翁,但也应当成为幼儿教育参与者。同时,家长和教师还需要围绕幼儿这一共同的教育对象,构建起合作者的角色认知和相互关系,平等而主动地开展家园合作。目前,一些家长尚未建立起这一角色认知。

## (三)沟通渠道的缺乏

家长处在幼儿教育现场外,和教师面对面深入交流的机会不多,因此很多家长不了解教育现场,也找不到参与的途径。开展家园合作,需要搭建起了解、沟通的渠道,触发家长与教师、家长与幼儿的互动,让家长通过多种方式参与到幼儿的校园活动中。

## 二、场景学习活动中促进家园合作的三把钥匙

场景学习是指教师为幼儿的学习建构一个自由的、创造性的场景,让幼儿置身于场景之中展开自主学习。场景学习活动为家园合作提供了良好契机。教师、家长在同一场景中,围绕同一主题开展教学活动,能够形成新的教学关系,塑造新的教育理念。在此过程中,家长的角色得以被重新定义,与教师形成教育合力,将活动的效果持续辐射和强化。

在场景学习活动中,家园合作如何才能有效开展?针对这一问题,我们进行了运用三把钥匙的有益探索。

## (一)钥匙一:改变认知

场景学习活动开启前,项目组向家长发送场景学习活动开启信及场景视频,帮助家长了解项目内容,深入地感受孩子学习的环境和氛围,体会场景学习活动的创设意图和设计特点,激发其参与兴趣。

项目前期教师会邀请家长带孩子去相关实景实地进行体验,积极引导并协助家长建立主人翁意识,提高参与度和行动力,使家长和孩子对项目中的事物有初步的认知并建立兴趣。在家长感受到活动的意义后,他们会主动为场景活动提供相关资源。当家长资源与幼儿教育实现有机结合时,会逐步提升幼儿教育的效果。

## (二)钥匙二:积极互动

我们尝试通过一些小任务让家长由被动的参与者转变成活动的跟随者,提高积极性。随着场景学习活动的推进,教师应引导家长积极转变教育观念,主动配合融入活动情境,创建和谐友善的互动合作关系。

家长参与的形式随着场景学习活动的推进而不断变换,包括亲子讨论、亲子调查、亲子辩论、亲子角色扮演等。教师要降低家长操作和完成的难度,在家长能力范围内提供亲子互动的机会和方案。同时指导家长更科学地和幼儿进行互动,帮助家长习得互动的方法,进一步提升亲子关系。

## (三)钥匙三:转化主体

教师应定期向家长反馈幼儿的表现,组织家长对场景学习活动的开展进行交流,提出建议。当场景学习活动遇到困难时,家长、幼儿、教师三方可以共同对活动中产生的问题进行讨论、反馈、解决、实施,再讨论、再反馈……家长和幼儿一起发现、学习和思考。这样的教育方式能够影响家长参与家庭教育的态度、方式和观念,让家长成为孩子成长过程中的合作者,成为场景学习活动中教师的同行者。

## 三、汇聚家园合作的三方合力

家长是教师最好的教育合作伙伴,合理利用家长资源,让家长参与幼儿园活动,是场景学习活动的其中一个重要组成部分。在场景学习活动前,大部分家长觉得自己仅仅是场景学习活动的配合者和参与者。通过运用三把钥匙的策略,家长找到了归属感,也逐渐改变了对自我角色的认知,成为场景学习活动的同行者及合作伙伴。

改变认知、触发互动和转化主体这三把钥匙创造了一种开放、友好、合作的文化氛围。家园双方形成教育合力,相互成就,共同为幼儿提供探究和创新的环境,促进幼儿健康快乐成长。