

QINGPU EXPERIMENT

2025年12月

鼓励学生自己学 帮助学生学会学 促进学生乐于学



青浦实验

上海市百优班主任、上海市优秀辅导员
青浦区第四届青年英才、青浦区第三期班主任工作室主持人、青浦区学科带头人
上海市青浦区白鹤中学 王思远

上海市青浦区教育学院
<http://jxxy.qpedu.cn>



上海市中小学教材使用监测暨教学调研活动顺利完成

为深入推进中小学“新课程新教材”全面落实，聚焦新教材正确理解与使用，在上海市教育委员会基础教育处、教材和语言文字管理处指导下，学院组织开展2025年秋季学期上海市中小学教材使用监测暨教学调研工作。调研团队由学院领导、学科教研员、教材秘书、出版社编辑和外请调研员组成，结合中小学课程实施与教材使用监测工作，通过课堂观察、资料查阅、座谈访谈等方式，深入到青浦区和徐汇区中小学校，对新教材使用情况展开集中调研。



11月17日至18日，调研团队赴青浦区开展调研，深入到上海市青浦高级中学、上海市青浦区第一中学、上海市青浦区教育学院附属中学、上海市青浦区实验中学、上海市青浦区教育学院附属小学、上海市青浦区实验小学等6所点上学校及12所面上学校。11月24日至25日，调研团队赴徐汇区开展调研，深入到上海市中国中学、上海市南洋模范中学、上海市徐汇区教育学院附属实验中学、上海市世外中学、上海市徐汇区汇师小学、上海市徐汇区逸夫小学等6所点上学校及22所面上学校。本次调研覆盖小学、初中、高中学段的所有学科，走访青浦区、徐汇区中小学校共46所，累计听课300余节。

座谈访谈环节，调研团队聚焦新教材使用支持体系、使用反馈及修订意见、使用策略、教学困惑及教研指导需求等方面，与区教研室主任、区学科教研员、教师代表及学生代表展开深度交流，全面掌握新教材在不同学段和学科的应用实效。调研团队围绕新教材使用中的重点难点问题，从新教材使用研究、教与学方式转变、配套资源建设等维度展开深入分析，既梳理了实践中的共性问题，也提炼了可复制、可推广的典型经验。

下一步，学院将系统分析调研结果，立足全市新教材使用过程中的共性问题，结合区域实际，总结提炼新教材使用的有效策略与优秀经验，形成学科新教材使用暨教学调研报告、学科教材质量分析报告，为教材修订、教学改进、精准教研与政策优化提供循证依据。同时持续跟进指导，立足学情，优化教材使用策略，紧扣素养导向，强化实证支撑，聚焦精准改进，推动全市中小学新教材使用从“平稳落地”向“提质增效”升级，切实发挥教材育人功能，助力教育质量持续提升。



数智时代的教育思维震荡

刘庆昌

人类正在为自己创造着一个新的时代。简单地说，这个时代就是数智时代，它意味着数字化与智能化的融合，并使得处于这一时代的任何领域均必须应对万物互联所带来的系列变化。对于教育系统来说，且不说它自身对时代变化的自觉程度如何，其都必须先作为数智理念、数智思维和数智逻辑的信息通道。而且，数智技术及其物理性的装置也会优先应用于教育，这便使得一场关涉教育活动结构和过程的数智化变迁，即使不必然全面真实地实在化，也会在人们的教育思维领域形成震荡。

教育思维的这种震荡无疑是伴随着希望的，它所折射出的第一信息应是人们的一种浪漫主义习惯，即是能在任何一种新生且有力的事物那里想象出积极的未来。结合教育来说，数智的技术与曾经的非数智技术并非自己闯进了教育，而是被教育系统的浪漫主义者主动引进。换言之，整个人类的存在环境发生了数智化的改良，传统的资源被数智化的技术承载和处理，其潜在的和趋势性的积极作用是可以使较

为稳定但也许保守的教育系统获得更高的效率，并使身处于教育过程中的人们获得更为愉快的体验。对此，如果具体的个人恰好富有好奇心，那么他应该会倾向于对数智技术的教育应用基本持欢迎的态度，并会进一步在教育系统里甘做数智技术应用的内应。不能不说，这种甘做内应的选择本身就是一种自然的应对，根据历史的经验，这样的自然应对通常可以享用到新技术带来的显在利益，当然也能够起到一石激起千层浪的效应。能够证实这一判断的事例俯拾皆是，其内含的意识无不是基于好奇心和浪漫主义的想象与尝试意图。从 ChatGPT 到 DeepSeek，人们对生成性人工智能技术的热情方兴未艾，在他们的观念运动中，未来的教育必将假数智技术之舟楫而绝教书育人之江河。

然而，历来的教育都未曾尽享新技术之利而规避新技术之害。即使有执着的人文主义者坚定地抵御技术理性的泛滥，也没有丝毫减少新技术给教育带来的阵痛，这是因为人文性的呼吁在技术的力量面前或可显得激昂，却无法显得强壮，最好的

结局一般也就是能让技术主义者不再那么理直气壮。考虑到这一情况，我们就需要指出，教育思维的这种伴随着希望的震荡也一定伴随着人们的忧虑。正因此，教育领域的人们在欣然欢迎数智时代到来的同时，才会自然地生出如何应对的念头。过去的经验让他们深知，任何一种新的事物一旦介入已成传统的既有结构和过程之中，都会形成正面和负面双重的影响，此亦即双刃剑作用的道理。不过，如此的说法也只能在自然而然的过程中才能成立，只要人能够运用理智来处理好相关的事宜，只得其利而不受其害的目标还是可以实现。

相信理智运用的效用，其实也是人们在教育以至于人类所有实践领域中立意积极应对数智时代的合理性的前提。显而易见，数智时代的教育应对，就是要在无法回避的新时代让数智技术的教育应用能够给教育系统带来最大的利益，与此同时让数智技术的教育应用所产生的负面作用能够降到最低的程度。这样的理想一方面无疑是激动人心的，另一方面又极易流于空想，其原因是通向理想的路径固然不难在理论上被顺利建构，却难以在现实的环境中顺利实现，以致类似的理想越来

越失去了它本应有的引领力量。虽然客观上的确如此，但若是连同此种理想都不能确立，那数智时代的教育应对问题就没有提出来的丝毫必要。

明智的态度和立场自然还是要让我们的教育在已经到来的数智时代里，能够多享数智技术运用之利、少受数智技术运用之害。应当认识到，在不能充分运用理智的情况下，人性的局限的确可能使教育未必能尽享数智技术之利，也可能使教育未必能少受数智技术之害，但这并不是我们可以悲观的理由。务实一点说，既然数智技术必能有利于教育发展，教育领域的人们就需要没有商量地切实提升数智素养；既然数智技术的运用必会因人性的局限而产生消极的作用，教育领域的人们就应当动用理智和意志力以规避风险。就目前来看，我们需要做两件主要的事情：一是防止数智技术把人从真实的世界中绑架出去；二是要在数智技术无法大显身手的教育情感和教育伦理生活方面做足功夫。

(来源:《教育发展研究》2025年第45期, 本文作者刘庆昌, 系山西大学教育科学学院院长、教授)



青浦实验

2025年第6期(总第113期)



录

本期首叶

数智时代的教育思维震荡 刘庆昌 (1)

课题研究

闭环研学：高中实用版画艺术课程建构与实施的实践研究
..... 樊琳琳 (5)
以提升校园日常活动能力为导向，ICF-CY 框架下脑瘫学生康复实践研究
..... 马占刚 (9)

学生发展

“岗位体验”对小学生责任意识培养的实践研究 沈程 (14)
全员导师制视域下中华优秀传统文化涵育高中生家国情怀的路径研究
..... 李媛 (17)
“三全育人”视域下培养外来务工人员子女良好生活习惯的实践
..... 刘晶 (21)
数智化背景下小学心理健康家班共育的优化策略 张晓磊 (24)

课程改革

“课程共创·经验共织·关系共构”：基于幼儿责任意识的生活课程故事实践探究
..... 顾晓蓉 (28)
幼小衔接《课间十分钟》双师教学活动的实践与探索
..... 周旒 (32)
聚焦跨学科 深耕教与学
——小学数学跨学科主题教学探索与实践 周丽燕 (34)
输入驱动输出，表达自然而然
——例谈语言输入到语言输出的有效铺垫 熊茶花 (38)

教师发展

“历史叙述”助推初高中历史课程贯通的初探 陈逸铭 (42)
AI 赋能小学习作教学的实证研究
——以 DeepSeek 支持“形形色色的人”习作单元教学为例
..... 陆逸淇 (45)
从赋权到赋能：融合视域下幼儿园户外运动的实践探索
..... 易康 (48)

核心素养背景下“三个助手”赋能初中地理课堂探索
——以 2024 中华地图（五四）版初中地理六年级上册“海陆变迁”为例
..... 王怡丽（52）

初中数学课堂错误资源化研究 朱晓雯（60）

教海拾贝

探秘小班沙水游戏中的素养密码
——基于“无为”伴“有为”的师幼互动策略 金雨城（59）

人工智能驱动课堂教学变革
——以小学高年级《习近平新时代中国特色社会主义思想学生读本》教
学为例 孙 尖（63）

AI 驱动下英语学科育人路径的转型研究
——基于《Poem》《Water Festival》《A dangerous servant》的课例实践
..... 陶顺遂（66）

单元视域下初中英语听说教学的设计与实施 姚 远（69）

“酸菜坛”里的化学素养密码
——从解题到解决问题的素养提升路径探索 李 娜（72）

五育融合视域下初中英语课堂教学的探索
——以 7A Unit 5 “On a removal day”听说课教学为例
..... 张舒婷（75）

技术与情怀双线并行的自然地理课堂教学策略研究
——以“地球的宇宙环境”为例 蔡 悦（80）

英语绘本剧表演：让语言在戏剧经历中鲜活起来 程舜尧（83）

评价视域下英语应用文写作教学实践
——以 2025 年全国高考英语二卷邮件写作为例
..... 吴雪丽 艾海云（86）

“自选·自助·自悟”三维路径，激活“家长助教”活力
..... 施 瀚 周 怡（89）

教育技术

AI 赋能下的小学美术学习方式重构
——以沪教版《身边的风景》教学实践为例 张菁瑜（93）

数智搭桥，三方协同赋能幼儿深度学习
——以大班“升旗仪式”为例 王丰羽（96）

情报综述

国内外中小学课后服务研究综述 杨彦星（100）

主管：上海市青浦区教育局
主办：上海市青浦区教育学院
承办：上海市青浦实验研究所

编辑委员会

顾 问：顾泠沅 郑少鸣
主 任：张 臻 周敏华

委 员：（以姓氏笔画为序）

王莉莉 朱春辉
刘丽娜 许 强
李 霞 宋伟倩
陆京炜 陈传兵
徐建英

主 编：周敏华

副 主 编：宋伟倩

责任编辑：韩 力 陈天婧

编辑部地址：

上海市青浦区公园路 301 号

邮政编码：201700

电 话：59718140
59718157

传 真：59718140

E-mail：qpsybjb@126.com

闭环研学：高中实用版画艺术课程 建构与实施的实践研究

青浦高级中学 樊琳琳

【摘要】在当前普通高中艺术教育背景下，将版画社团拓展教学与闭环式研学理念相结合，为培养学生核心素养开辟了新路径。这种方式通过阶梯式、项目式教学，引导学生深入理解版画艺术，并结合社会热点将学习延伸至社会领域。在学校与社会共同搭建的实践平台中，学生不仅能提升版画技能，还能培养批判性思维、创新能力与问题解决能力等核心素养。该模式的实施强调学做结合，注重建立有效评价机制、增强学生参与度，并提供适时指导与支持，从而为培养创新型人才提供了可行方案。

【关键词】 闭环研学；实用版画艺术；课程建构与实施

一、研究背景与问题提出

基础教育课程改革持续推动着美术课堂学习方式与内容的更新与发展。在此背景下，美术教学亟需突出学生的主体参与及实践能力培养。版画艺术作为新课程改革中受重视的创作形式之一，已成为学生表达情感与创意的重要载体。然而，当前高中阶段面临学业紧张、高考功利导向明显等问题，导致学生美术创意实践匮乏，对多种美术形式的了解与运用不足，美术学科核心素养的培养难以落实。因此，如何在有限的美术学习活动中，通过闭环研学模式促进学做结合、提升学生美术素养、助力其实现自我价值，并有效对接高校教育与社会需求，成为本研究的核心议题。

二、课程建构与实施的行动研究

（一）制定研究方案

1. 研究目标

了解学生对版画艺术、版画技法运用的认识和理解程度，调研他们参与以版画技法为主

的创作活动的兴趣与态度。

2. 研究内容

（1）调查并分析学生美术学习现状，重点了解其对版画艺术的认知、技法运用理解程度及参与创作的兴趣态度。

（2）开展高中实用版画艺术课程开发与设计研究，课程内容涵盖粉印版画、黑白木刻、橡皮图章及综合版画等。课程将利用拓展型、研究型学习以及社团活动与课外时间展开，并致力于转变评价观念，重视过程性评价，推行多元化评价研究。

3. 版画社团教学实施策略研究

（1）社团成员的遴选

坚持普及型兼顾提高型相结合的原则，以自愿报名的形式入社团，欢迎热爱艺术，愿意尝试新的艺术技法学习的同学，自愿加入社团组成社团成员。

（2）构建“知识采集、认知、践行、反馈”的闭环研学策略

知识采集：调动多感官体验（闻、摸、演、做），促进自我认知形成，提供针对性技法指导，让学生在解决实际问题中获得体验。

内化认知：引导学生从理论理解走向完整的艺术创作与传达，开展全方位的对话与交流。

践行反思：通过实践体验激发创意，以成果（“产品”）为导向进行逆向设计，实现创意的综合呈现。

自我反馈：持续实践“采集、认知、践行、反馈”的闭环，推动学习呈螺旋式上升，逐步提升创作实践的品质。

（二）闭环研学——高中实用版画艺术课程建构与实施的行动探索

1. 学生美术学习的现状调查分析

围绕美术核心素养与关键能力培养的要求，分析学生现有的版画技能与审美倾向，重点调研学生对版画艺术及其技法的认识与理解程度，以及参与版画创作的兴趣与态度。

（1）调查对象

表1呈现了问卷调查对象的基本情况。从生源地、性别等维度可见，我校学生主要来自本区，因此该样本具有一定的区域代表性与有效性。

表1. 调查对象（学生）基本情况

项目	类别	人数	比例
性别	男	48	38.4%
	女	77	61.6%
年级	高一年级 (总人数)	125 457	27.3%
学校来源	本区	112	89.6%
	外区	13	10.4%

（2）调查方法

问卷共包含三部分：一是学生基本信息；二是主体部分，涉及学生既往艺术教育情况、专业技能学习与艺术素养水平；三是补充部分。

问卷共设11道选择题，便于进行量化统计，从而在一定程度上反映学生的艺术教育基础（如表2所示）。

表2. 高中艺术学习情况问卷构成

调查构成		问卷题项
第一部分：学生基本情况（性别、生源地）		
第二部分：学生以前所受艺术教育情况	中小学阶段接受艺术教育	3、4
	艺术学习动机	5
	版画学习的意愿	6
	对既往版画艺术学习情况	7、8、9、10
第三部分：最想在版画社团课题里面进行哪些方面的探索	探索	11

(3) 调查实施

本次调查以不记名方式进行，面向高中学生开展艺术学习基本情况调研。共发放问卷457份，回收125份，有效问卷125份，有效回收率为27.3%。

2. 调查结论

(1) 学生在中小分段版画学习经验严重不足

学生对艺术学习抱有较高热情，主要出于个人兴趣和丰富业余生活的目的。其对版画艺术的了解程度普遍较低：仅有少数学生有所了解，近四成学生则完全陌生或未曾关注。这反映出当前版画艺术教学推广面临的实际困难，亟需加强宣传与普及，以提升学生的认知与兴趣。

(2) 学生对版画艺术的认识和理解欠缺

调查显示，多数学生曾接触纸版画，但对木版画等其它形式的了解有限。此外，学生对版画艺术家的认知明显不足，在相关辨识中更倾向于选择自己熟悉的非专业人士，进一步说明版画艺术在基础教育中的推广仍任重道远。

(3) 以版画技法为主的创作“回报率”过低

版画虽具有材料易得、操作简便、易于上手和可复制等特点，却也导致其艺术性常被忽视——无论从艺术市场还是校园教学角度看，其“回报率”均显不足。社会与市场的功利取向，在一定程度上影响了学校与家长的选择。在缺乏教师系统引导和有效互动展示平台的情况下，学生的版画学习往往趋于表面与边缘化，难以真正实现美育的深层价值。

3. 闭环研学操作方式研究

(1) 认知：明确目标，激发兴趣

引导学生形成自我认知，通过针对性技法练习获得体验，并在解决问题中借鉴吸收。此阶段重在设定明确目标，调动学生视觉与感官，激发创作兴趣，从而迈入实用课程的第一步。

(2) 内化：理论联系实际，梳理创作主题

引导学生从理论层面更充分地认识版画的表现可能，鼓励其大胆实践。教师协助学生梳

理想法、确立主题，学生通过前期艺术家作品分析，在内心驱动下为后续践行与反馈做好心理准备，逐步将创意具象化。

(3) 践行：技能为载体，逆向呈现作品

在实践操作中，以版画技能为依托，学习驾驭技法为创作服务。采用以终为始的逆向设计思路，推动“产品”的综合呈现，在此过程中不断经历学习、反馈、推翻与重建，实现能力提升。

(4) 检验：平台展示与市场反馈

通过校园平台展示并销售“产品”，使版画创作接受多维度检验。市场销售为学生提供直观反馈，学生在分工协作中分析市场反应，评估作品优劣，从而积累成功与失败的经验。

(5) 反思：总结经验，持续改进

总结有效经验，对未达预期的环节进行复盘。教师引导学生分析作品，明确改进方向，促进其在后续活动中实现进一步成长。

三、实施成效与研究结论

(一) 促进学生创意实践升华

1. 学生的版画创作意识得到提升

通过系列闭环研学活动，学生在观摩名家作品后，能够从画面构图、版画技法及创作意图等维度构思个人作品，运用版画进行自我表达的意愿与能力均得到增强，并开始尝试将版画技法融入日常生活。创意能力的提升源于对表达方式的逐步掌控与技法学习的自信心建立。在创作过程中，观念表达被置于核心地位，学生获得真实的成长与思考，艺术不再遥远，而是融入生活、服务生活的实用技能。

2. 学生的创作能力得到提升

为评估闭环研学对学生创作能力的作用，研究从知识采集、内化认知、践行反思、自我反馈四个维度进行了前后测对比。结果显示，学生在各维度的后测得分均高于前测，整体创新能力在后测中表现更优。

(1) 付诸践行，后测评价中表现出更强的

画面构图能力

在“内化认知”阶段，学生学会高度概括画面，以简驭繁，运用点、线、面等元素组织黑白灰关系。在此过程中，学生逐渐学会以艺术的眼光观察生活，在沉浸式学习中发现美、表现美、传达美，并初步尝试以艺术家的思维进行创作，实现“美”的呈现（如图1所示）。

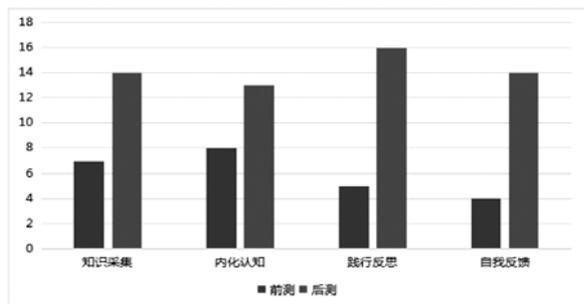


图1. 画面构图能力前后测对比分析

(2) 视觉呈现，后测评价中表现出更强的创意能力

在闭环研学活动中的践行反思阶段，学生通过不断的体验获得新的创意。围绕作品的独特性、观赏性与市场适应性等维度，他们合理选用版画技法，以解决创意实现过程中的技术问题。整个过程中，学生表现出高度的耐心与积极性。与测前相比，学生在后测中展现出更强的创意能力与参与深度（如图2所示）。

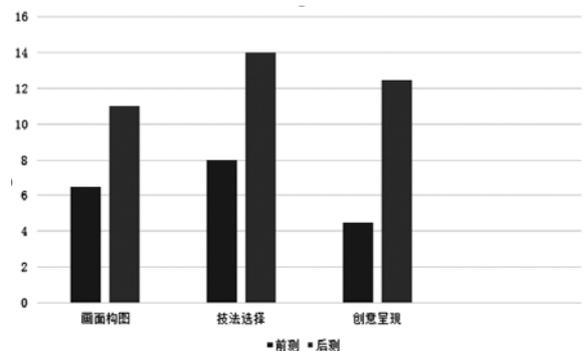


图2. 创意能力能力前后测对比分析

(二) 促进学生问题解决能力、审美感知和分析力有效提升

1. 通过闭环实践活动提升问题解决能力

在高中美术教育活动中，以研究性的教学

方式展开活动，引导学生经历制定计划、执行实施、检查反思及再处理的闭环过程，从而系统培养其问题解决与自主学习能力。学生通过认知、内化、践行、检验、反思等环节参与美术活动，在持续学习、操作与交流中，将版画技法融入生活实践，逐步建立起学习认同感与成就感。

2. 增强对视觉元素的审美感知与分析能力

在创作过程中，引导学生分析点、线、面、色彩与纹理的组合关系，创作具有丰富视觉效果的作品，进而提升其审美感知力、视觉分析能力与表达水平，推动其在生活中追求和谐美感的表现。

(三) 学生的文化传承意识显著增强

通过闭环研学模式与版画技能的结合，学生在掌握美术技能的基础上进一步强化了创意实践。在创作中融入版画传统文化元素，有助于深化其审美判断与文化理解。教师以深入浅出的方式呈现版画思维，借助简易技法引导学生快速进入创作状态。通过将版画与现实生活结合、表现生活中的美并创造艺术价值，学生获得了极大的激励。学习过程不再停留于技法堆砌，而是注重运用技法进行表达，使技术服务于创意，真正在实践过程中形成个人的审美判断与文化理解。

(四) 研学模式持续优化和进阶

闭环研学模式在实践中不断完善，借助学校提供的展示平台，既推动学生创作“产品”的推广，也帮助其检验学习成果、提升成就感。学生通过售卖自己设计创作的作品，切身感受到艺术生产力的魅力，体会到学习带来的实际“效益”，从而更主动地实现学以致用与知识迭代。将每一次学习系统分解为认知、内化、践行、检验、反思的闭环过程，打破了“学”与“做”的机械割裂，促进学生综合学习能力的发展，推动其逐步走向自信与成熟。

以提升校园日常活动能力为导向， ICF-CY 框架下脑瘫学生康复实践研究

青浦区辅读学校 马占刚

【摘要】本研究系统探讨了 ICF-CY 框架在提升辅读学校脑瘫学生校园日常活动能力方面的应用。通过实践研究，探索出 ICF-CY 框架下脑瘫康复实践基本路径、建立了三维评估体系、形成基于校园日常活动能力提升的康复个案研究机制及梳理康复课堂教学有效策略。研究结果发现，通过 ICF-CY 框架指导的康复训练，显著提高了脑瘫学生的自理能力，如校园移动、参与娱乐活动和日常生活技能等。

【关键词】 ICF-CY；校园日常活动；脑瘫学生；康复实践研究

一、研究针对的问题

随着融合教育的推进，越来越多的重度脑瘫学生进入辅读学校，他们除了有智力障碍以外，还伴有严重的肢体运动障碍，多重障碍给他们的学校学习和生活带来了更大的挑战。对我校脑瘫学生“乘坐校车、校园自由行走、大小便”等 12 项校园日常活动能力进行调查发现：目前辅读学校脑瘫学生的校园日常活动能力整体状况欠佳，16 位脑瘫学生中，仅有 3 位脑瘫学生在参与校园日常生活活动时能够做到独立，绝大部分脑瘫学生在参与校园日常活动时或多或少需要帮助。辅读学校自 2014 年开始进行脑瘫儿童医教结合康复实践研究，经过几年的探索，目前我校在脑瘫学生康复训练评估方法、课程建设、康复效果评价等方面都取得了一些成绩，但是面对教育对象的不断变化和医教结合深入推进，脑瘫康复教学中仍面临“评估缺乏系统整合，医学与教育评估相割裂”“康复内容过于侧重功能补偿，忽视日常活动参与能力的培养”“康复团队构成单一，缺少多学

科之间的有效协作”“过度依赖学校康复，家庭与社区资源利用率不高”等问题急需解决。

为解决上述问题，提升脑瘫学生的康复训练质量，突破目前的瓶颈，亟需寻找新的康复理论模式作为指导。2007 年世界卫生组织发布《国际功能、残疾和健康分类-儿童与青少年版》(International Classification of Functioning, Disability and Health, Children and Youth Version, 简称 ICF-CY)，它由身体结构与功能、活动与参与、环境因素、个体因素四个部分组成。ICF-CY 主张判断脑瘫学生所表现的诸多障碍问题要从身体的功能、结构、活动和参与能力以及环境因素多角度开展综合分析和干预。这种理论模式为本研究的康复训练工作提供了核心框架。

二、成果主要内容

(一) 探索出 ICF-CY 框架下脑瘫康复实践基本路径

项目组通过实践研究，初步形成 ICF-CY 理念指导下脑瘫学生康复干预的工作六个步骤

(如图 1 所示):

第一, 调查学生日常活动能力需求, 将独立参与某一具体校园日常活动确立为本学期该生的康复长期目标;

第二, 在 ICF-CY 理念指导下, 评估个案在参与某一具体校园日常活动能力时存在的困难与限制;

第三, 依据评估结果, 组建康复干预团队(个案干预小组), 并安排相应康复课程;

第四, 个案干预小组共同制定学生康复训练方案。主要从个案研究的视角介绍本学期的研究计划, 包含方案的主题、方案研究人员组成、康复方案的内容与实施、建议和支持等五个方面;

第五, 基于学生的个别化康复训练方案, 以康复课堂为主阵地, 以提高学生日常活动能力为目标, 进行康复训练;

第六, 对脑瘫学生的康复训练效果进行评价。将评价结果与康复方案的长期与短期目标进行对照分析, 及时对训练目标和内容进行调整, 进入下一个循环周期。

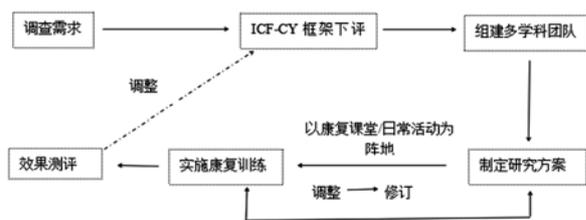


图 1. ICF-CY 框架指导下康复训练的工作流程图

(二) 建立了 ICF-CY 框架下的三维评估体系

科学精准的评估是有效实施脑瘫学生康复干预的第一步, 本研究着重对评估方法与内容进行系统梳理, 进而构建了 ICF-CY 框架下的“三维”评估模式。

1. 基于医学评估评量学生整体运动能力, 主要包括粗大动作能力 (GMFM)、精细动作能力 (FMFM)。

2. 基于 ICF-CY 框架剖析影响学生校园活

动能力的限制因素, 涵盖身体结构与功能、环境因素及个人因素三个维度。

3. 使用康复教师自编量表记录与评估学生的特定能力, 如行走、书写、洗手及进食等活动的观察记录表。

(三) 形成基于校园日常活动能力提升的康复个案研究机制

本研究中主要围绕 4 个重点个案, 针对校园移动、饮水进食、乘坐校车、书写等日常活动开展实践, 经过数年探索, 逐步形成了基于校园日常活动能力提升、融入 ICF-CY 框架的康复个案研究机制。

1. 归纳康复内容设计思路

第一, 根据 ICF-CY 框架下校园日常活动评估结果, 分析学生目前在参与日常活动时身体结构、身体功能、活动参与、环境及个人因素等方面存在哪些限制, 制定该生日常活动参与的 ICF-CY 架构图;

第二, 由个案负责人召开小组会议, 依据学生日常活动参与的 ICF-CY 架构图, 分析并讨论各学科康复训练的共同目标与分目标;

第三, 依据共同目标和分目标, 制定各学科的康复具体内容, 并选择康复资源, 组织实施康复训练;

第四, 每个月召开一次个案小组会, 根据学生前一阶段康复训练实施情况, 进行下一阶段康复内容的调整的制定。

2. 组建多学科干预团队

项目组分别为四个个案组建了个别化的多学科、多领域团队, 团队设 1 名负责人, 负责组织联络其他成员。首先, 根据 ICF-CY 框架下个案在参与校园活动时生理结构与功能方面的限制, 选择性调配运动康复、作业治疗、感觉统合及音乐治疗等教师作为核心成员。他们通常每周承担 2 次以上的个别化康复课程, 是干预实施的重点。其次, 依据个案活动的环境与个人因素, 选择性纳入家长、班主任、心

理教师及医生等作为辅助人员。他们需根据康复进程，阶段性介入实践。

3. 确定校园日常活动能力康复内容

康复训练方法和内容的选择与设计，基于ICF-CY框架下脑瘫学生与某一具体校园日常活动能力评估，以实现独立参与该活动所需能力为目标，分别从身体结构与功能、活动参与两

个维度进行规划与安排。下面以“校园移动活动”为例说明。

(1) 功能结构层面的内容方法

依据个案移动能力的身体功能结构层面评估，针对下肢力量薄弱、静动态平衡能力差、核心力量不足、整体协调性较差的方面进行选择与设计康复内容与方法（如表1所示）。

表1. 功能结构领域康复训练的内容结构表

领域	维度	康复内容
身体功能	1. 下肢力量训练	1. 半蹲—站立；2. 踝泵练习；3. 小牛拉车；4. 静蹲练习；5. 直抬腿；股四头肌抗阻训练；7. 液压踏步器；负重行走；9. 台阶训练；10. 辅助踏床负重跳
	2. 动静态平衡训练	1. 6 min 行走；2. 斜坡行走；3. 环形走；4. 跨 10 cm 高障碍行走；5. 绕障碍行走；6. 软垫上行走；7. 坐位到站位；8. 站位到坐位；9. 站位转圈；10. 双脚并拢站 20 秒以上
	3. 核心力量训练	1. 徒手训练：(1) 俯卧式肘撑练习；(2) 仰卧式肘撑练习 2. 悬吊运动训练：(1) 仰卧单或双腿提髋；(2) 仰卧肘支撑 3. Bobath 球：(1) 仰卧位；(2) 俯卧位；(3) 坐位；(4) 膝立位；(5) 立位
	4. 协调性训练	1. 上肢体态律动；2. 听音乐快速反应；3. 韵律棒操
身体结构	1. 左右肢体长短差异	去医院配置矫正鞋垫（医教结合）

(2) 活动参与内容方法

为提高学生校园移动能力，特别选择以参与中午室内篮球馆的休闲娱乐活动为依托，从涉及影响移动能力的环境布置、需要支持两个

大领域进行针对性的支持和训练。本部分的训练内容是在真实的场景中参与具体活动（如表2所示）。

表2. 个案活动参与层面的教学内容结构表

项目	环境	需要支持（家长、教师、其他师生）
从室内移动到室外	教室座位	学生需要独立从座位上起立，绕过同学的桌椅，走出教室。 班主任支持：教师将学生座位排在靠近门口的一排。 物理环境支持：高凳子 其他家长学生：看到学生过来，注意避让（学生一般靠墙体或无障碍的扶手一侧行走）
校园内行走	平路、转角、石子路、斜坡路	学生能在校内独立完成从一个地点到另一个地点活动（活动转移：去厕所、去体育馆、去操场） 支持：奶奶看护
风雨活动室休闲活动	风雨室参与娱乐活动	学生能够参与到2位以上的团体娱乐休闲活动中 支持：奶奶陪护与指导；其他学生、家长的接纳与帮助；特别设计或改装的玩具/器材

4. 组织康复课程安排

康复课程的安排以学期初 ICF-CY 框架下的评估为基础，由干预小组和个案负责人共同确定，并与教务处协调安排。以学生小毛为例，课程重点从日常生活技能调整至书写训练，旨在提高握笔书写能力和独立完成作业的习惯。同时，下肢运动功能训练作为补充。干预小组在专家指导下，围绕提高书写能力和预防下肢挛缩，安排了 5 节运动课，2 节作业治疗课和 2 节感统课，涵盖上肢活动度、手指力量、下肢活动度、肌张力、手部操作和书写动作训练等内容。校园课余时间，学生在午休时段进行书写练习，由家长或老师辅助。

(四) 梳理 ICF-CY 框架下康复课堂教学有效策略

1. 寓康于乐，激发学习主动性

为提高康复课堂教学的有效性，在 ICF-CY 框架下开展的康复教育教学实践中，高频地使用游戏化教学。通过“游戏化教学提升康复教学质量”主题研修，提炼出游戏设计“切合学生的康复需求”“坚持兴趣为主导”“多样化保证康复练习强度”等具体措施。

2. 康教一体，促进学生全面发展

在跨学科教学、医教结合等理念的指导下，本研究尝试打破康复训练与学科教学之间的壁垒，提炼出“学科知识的选择要与学生能力相符合”“学科知识的融合要自然不喧宾夺主”等具体措施，实施康教一体，促进学生的全面发展。

3. 做中练，在日常活动中提升能力

ICF-CY 框架下脑瘫儿童康复训练中非常重视学生的活动与参与，提出“将‘日常活动技能’进行习作程序分析”“用节律性意向和儿歌进一步梳理动作”“学生在家进一步巩固日常活动技能”三个步骤，注重“做中练，在日常活动中提升能力”。

三、实践成效

(一) 学生康复效果显著提高

本研究在干预前和干预后分别采用《青浦区辅读学校脑瘫学生校园日常活动能力现状与需求调查问卷》对辅读学校脑瘫学生的 12 项校园日常活动能力进行调查，家长或康复教师根据学生目前校园日常活动参与的实际能力，按照能独立参与（4 分）、需要少量帮助（3 分）、需要大量帮助（2 分）、完全需要帮助（1 分）进行能力赋分，并将干预前和干预后的数据进行配对样本 T 检验（如表 3 所示）。

表 3. 干预前、后脑瘫学生校园日常活动能力的配对样本 T 检验结果

	N	均值 (干预前)	均值 (干预后)	t	P
校园日常活动能力 (总得分)	13	27.8	33.3	-7.27	.000

注：得分越高，说明学生的校园日常活动自理能力越强。满分 48 分，表示所有 12 项校园日常活动均能独立完成；最低分 12 分，表示所有活动均完全依赖他人帮助，无法独立参与任何一项。

上表显示，ICF-CY 框架脑瘫康复训练模式对于提高辅读学校脑瘫学生校园日常活动能力有较大的提升作用。脑瘫学生校园日常活动能

力得分由干预前的平均 27.8 提升到 33.3，并且将干预前和干预后的校园日常活动能力总得分进行配对样本 T 检验，结果显示均有极显著提高。

通过个案实践研究发现，ICF-CY 框架脑瘫康复训练模式对于提高辅读学校脑瘫学生校园日常活动能力有较大的提升作用。以重点案例为例，脑瘫学生的校园移动能力在移动速度、

步态稳定性等方面都有明显提升；脑瘫学生参与休闲娱乐活动的意愿在提高，参与到与同伴的玩篮球、追赶游戏、精细动作游戏等娱乐活动的时间在增长；脑瘫学生用勺吃饭和双手捧杯喝水的能力也有了明显的提升，尽管动作操作的稳定性还不足，时常有掉落食物或洒出少量水，但是基本可以独立完成喝水和吃饭活动等。

（二）教师康复专业发展提升

我校脑瘫学生康复团队通过重点个案研究和团队研修制度，显著提升了专业知识与能力，并荣获区优秀教研组称号。在 ICF-CY 框架指导下，团队通过三次教研展示和六节区级康复课，增强了康复课堂教学能力，其中一节课获得上海市青年教学评比二等奖。全体教师参与脑瘫案例研究，显著提高了康复知识技能，积累了丰富方法策略，并撰写了六篇论文，获得多项市级和区级奖项。

知识不是天赋的。

——洛克《人类理解论》

“岗位体验”对小学生责任意识培养的实践研究

青浦区御澜湾学校 沈程

随着新时代德育理念的发展，学生责任意识的培养成为落实立德树人根本任务的重要内容。小学阶段是儿童责任意识萌芽和初步形成的黄金时期，如何通过有效的教育机制引导学生主动参与集体事务、承担个体职责，是当前班主任工作的重要课题。本文将基于笔者多年一线班主任的实践经验，探讨在班级管理过程中培养学生责任意识的策略及心得体会。

一、“岗位体验”机制的构建与实施路径

在小学德育实践中，责任意识的培养不能仅依赖于说教或制度约束，而应通过真实、持续、有层次感的实践活动逐步形成。基于此理念，笔者构建并完善了“岗位体验”自主管理机制，通过科学设计岗位体系、优化选岗流程、建立激励评价机制等方式，实现学生从被动接受到主动参与的角色转变，从而有效提升其责任意识。

（一）岗位设置的生活化与趣味化：以学生视角重构班级事务结构

在岗位体验的实施过程中，设置班级岗位是基础环节，直接决定了学生的参与意愿和行为习惯。为增强岗位吸引力，笔者依据小学生的认知特点与生活经验，与学生共同商定具有趣味性、象征性和可操作性的具体任务。

例如，“黑板美容师”负责每日擦拭黑板、清洁黑板槽；“节能小卫士”关注教室灯光、空调使用情况，提醒同学节约能源等。这些岗位

名称不仅贴近学生日常生活，更赋予其一定的角色期待和价值认同，使学生在履职过程中感受到“我是班级的小主人”的责任感。

（二）双向选择与动态轮换相结合：提升岗位匹配度与参与积极性

在传统班级管理模式下，岗位的人员安排往往是由老师指定的，容易造成学生被动接受、缺乏归属感的问题。为此，笔者引入“双向选择+动态轮换”的岗位分配机制，旨在提升学生对岗位的认同感与责任感。

首先，采用“岗位招聘会”的方式开展岗位招募活动。每个学期初组织一次招聘会，由中队各职能部的负责人（如学习委员、生活委员等）发布岗位招聘信息，包括岗位名称、岗位职责等信息。学生可根据自身兴趣和特长自主申请岗位，部门负责人则根据应聘者的表达能力、过往表现等因素进行筛选。这种双向互动的方式不仅增强了学生的选择权，也提升了岗位的“含金量”，使其成为一种荣誉和挑战。

实行岗位动态轮换制度，每半学期组织一次岗位调整，鼓励学生尝试新的岗位类型。例如，原担任“图书管理员”的学生转岗为“礼仪监督员”，从单一的事务性工作转向更具人际互动性质的岗位，拓宽了其责任认知维度，同时也锻炼了沟通协调能力和集体荣誉感。轮岗制度还能有效防止学生因长期固定岗位而产生倦怠情绪。

（三）评价激励机制常态化推进：构建持续的责任养成闭环

岗位体验的有效实施离不开科学合理的评价与激励机制。为了延长学生履职的“保鲜期”，笔者建立了以过程性评价为主、结果性评价为辅的多元化激励体系，涵盖日常记录、同伴互评、月度表彰等多个层面，形成责任意识内化与外显同步发展的良性循环。

设立“岗位之星”评选制度，每月组织一次“岗位之星推荐会”，邀请全体组员参与投票。评议标准涵盖履职态度、完成质量、服务精神、创新意识等多个维度，力求全面反映学生的综合表现。例如，在“节能小卫士”岗位中，不仅考察是否按时关闭电源，还会评估其是否主动提出节能建议、是否带动其他同学共同参与等。

最终，将评选成果纳入班级文化展示平台，通过电子班牌、班级板报、主题班会等形式，公开表彰优秀岗位案例。例如，在每月的主题队会上，都会安排1-2位“岗位之星”分享自己的履职故事，通过同伴示范效应激发更多学生的参与热情。最后，注重家校联动，将岗位体验延伸至家庭生活中。例如，鼓励“环保小达人”将履职行为带回家中，家长可通过微信反馈孩子在家的表现，教师再据此进行综合评价。这种方式不仅强化了责任意识的迁移效果，也实现了家校共育目标的有机融合。

二、责任意识培养的具体表现与阶段成果

在“岗位体验”机制的持续推动下，学生逐步从对岗位任务的机械执行，发展为具有主动性和责任感的班级小主人。这种转变并非一蹴而就，而是经历了一个由表及里、由浅入深的发展过程。

（一）从被动执行到主动担当的行为转变：责任意识觉醒与内化

初期，多数学生对于岗位职责的理解较为浅显，仅能按照教师的要求完成基本任务，例

如刚担任“午餐服务员”的小张，在最初几天只是机械地分发餐具和饭菜，很少关注用餐纪律或同学之间的互动问题。

然而，随着岗位履职时间的增长（通常在半个月左右），学生开始展现出更强的责任感和主动性。他们不再满足于完成基础任务，而是能够根据实际情况发现问题，并尝试提出解决方案。仍以小张为例，他在履职过程中逐渐意识到班级午餐时存在说话喧哗、挑食浪费等问题。于是他主动设计了一套“文明就餐积分卡”，将安静进餐、光盘行动、互相帮助等内容纳入评价体系，并通过每周汇总展示的方式激励全班形成良好的用餐习惯。这一做法得到了班主任的认可并在全班推广，有效提升了午餐时段的秩序和氛围。部分学生还表现出跨岗位协作的意识。例如，“护眼小医生”小林在提醒同学们认真做眼操的同时，注意到教室光线过暗会影响视力健康，便主动向班长建议调整窗帘开合时间，并与“节能小卫士”合作制定光照调节方案。这种跨岗位的问题解决能力，标志着学生已从简单的岗位履行者，成长为具有综合责任感的小管理者。

（二）从个体责任意识到集体责任感的延伸：责任认知的拓展与升华

岗位体验机制的一个重要价值在于，它不仅让学生在各自岗位上承担责任，更重要的是促使他们将责任意识从“我负责什么”扩展到“我们共同需要什么”，从而实现从个体责任意识到集体责任感的跃迁。

在实践过程中，笔者发现一个显著变化是：越来越多的学生开始关注超出自己岗位范围的班级事务。例如，原担任“图书管理员”的小王，在日常整理书籍的过程中发现同学们借阅后归还不及时、书页破损等问题。他不仅加强了对图书借阅流程的管理，还主动提议并组织了一次“爱护图书主题班会”，并邀请其他同学分享自己的阅读心得和保护书籍的经验。这一

系列举措不仅改善了班级图书角的使用状况，也增强了同学们对公共资源的尊重意识。

更进一步地，一些学生开始关注整个班级的文化建设与团队凝聚力。例如，“礼仪监督员”小陈在履行自身职责的过程中，发现班级在大型活动中的队列纪律和集体荣誉感有所欠缺。于是她联合“活动策划智囊团”设计了一场“我是班级代言人”主题活动，引导每位同学讲述自己为班级做过的一件事，增强大家的归属感和集体认同感。这样的行为表明，学生已经能够将个人责任与集体利益有机融合，形成了更高层次的责任认知。

（三）从短期热情到稳定责任行为的转化：责任品质的固化与迁移

岗位体验机制的最终目标，是让学生在实践中形成稳定的、可持续的责任品质，而非停留在一时的兴趣和热情上。因此，责任意识是否能够实现从“临时行为”到“长期习惯”的转化，成为衡量该机制育人效果的关键指标之一。

通过问卷调查与行为记录对比发现，经过长时间的岗位体验机制后，他们不仅能坚持完成岗位任务，而且在面对突发情况或复杂问题时，表现出更强的毅力和解决问题的能力。还会将岗位经验迁移到学习、生活乃至家庭场景中。例如，“节能小卫士”小刘在家中自觉关闭不必要的电器，并提醒父母节约用水。这些行为说明，岗位体验机制不仅提升了学生的班级责任感，也在潜移默化中促进了其家庭责任感和社会责任感的形成。

三、岗位体验机制对学生全面发展的辐射效应

（一）增强学生自我效能感与自信心：从被管理者到自主担当者

自我效能感是个体对自己完成某项任务能力的信心体现，是影响学习动机、情绪调节和行为坚持性的关键心理因素。在“岗位体验”

机制中，学生通过承担具体职责、解决问题、获得反馈的过程，逐步建立起稳定的自我认同和价值感，进而提升自信心和内在驱动力。

例如，原本性格内向、不善言辞的学生小钱，在担任“作业收发员”后，逐渐展现出较强的组织与规划能力。她不仅按照学科分类建立了作业收交登记表，还主动联系各科课代表，了解作业布置情况，并在每天早晨统一汇总汇报给任课教师。由于工作出色，她在一次主题队会上被推荐为“岗位之星”，并在全班分享自己的履职经验。这次经历极大地提升了她的自尊水平和表达自信，后续在课堂上发言频率明显增加，甚至开始主动参与班级事务讨论。

类似的情况在班级中屡见不鲜。例如，“节能小卫士”小刘通过连续几个月的节能宣传和行为示范，成功带动全班形成节约用电的良好习惯，受到班主任和同学的一致好评。他后来在周记中写道：“原来我也可以做一件让别人觉得重要的事。”这种来自同伴和教师的积极反馈，强化了他对自身能力的认知，使其在后续的学习生活中更加主动、积极。

（二）助力家校共育目标的实现：从校园责任者到家庭参与者

家庭教育是学生成长的重要支撑力量，而“岗位体验”机制的一个独特价值在于，它能够将学校的责任教育延伸至家庭场域，形成良好的家校协同育人氛围。

许多岗位的任务内容本身就具有家庭迁移的可能性。例如，“节能小卫士”不仅在学校提醒同学们关灯节水，在家中也自觉践行环保理念，甚至主动制定《家庭节能公约》，张贴在客厅显眼位置，引导父母一起参与节能行动；“健康小医生”则会在每日晨检后，将注意事项带回家中，提醒家人注意饮食卫生、按时作息等。

一位家长曾反馈：“孩子现在每天会提醒我们关灯节水，还制定了家庭环保计划。”另一位

家长则表示：“以前总觉得孩子太依赖大人，没想到他在学校能承担这么多责任，回家后也开始主动整理房间、帮忙做家务了。”这些反馈表明，学生在校养成的责任行为正在潜移默化中影响着家庭成员的价值观念和行为习惯，实现了责任意识家庭迁移。

“岗位体验”机制通过科学的岗位设置、动

态的轮换制度和多元的激励评价，有效激发了学生的责任意识，并在实践中实现了从被动执行到主动担当、从个体意识到集体责任感的转变。同时，该机制在提升学生社会交往能力、增强自我效能感以及推动家校共育等方面展现出显著的辐射效应，为小学德育工作的深入开展提供了可操作、可持续的实践路径。

全员导师制视域下中华优秀传统文化涵育高中生家国情怀的路径研究

青浦区东湖中学 李媛

在新时代立德树人、坚定文化自信的德育要求下，弘扬中华优秀传统文化与家国情怀教育已上升至国家战略层面，《家庭教育促进法》《中小学德育工作指南》等法规文件明确要求，将优秀传统文化融入学校教育，强化学生文化认同、国家认同与社会责任意识。当前高中生家国情怀培育面临价值认同断裂、教育实践脱节等困境，受社会环境、教育体系等多重因素影响。破解此问题需推动家国情怀从抽象概念转化为可感知的具体实践。本研究立足全员导师制与中华优秀传统文化深度融合，构建“文化、情怀、行动”三维课程体系及基础、专题、个性化纵向分层模式，旨在重构育人生态，探索高中生家国情怀有效涵育路径，为德育知情意行统一提供新实践参考，丰富全员导师制文化育人内涵，破解传统文化教育重知轻情难题。

一、理论基础与国内外研究现状

（一）理论基础

全员导师制以人本主义与关怀教育理论为支撑。前者指导导师以学生为中心、尊重个

性；后者助力构建师生关怀关系，共推育人先育心。文化育人依托文化认同与情境学习理论。前者立足本土文化育文化自信；后者借沉浸式情境促文化内化，为认知实践转化铺路。家国情怀培育依托社会情感学习（SEL）与爱国主义教育理论，前者帮学生建归属感与责任感；后者激爱国热情，二者互补构建情感与价值培育体系。

（二）国内外研究现状

传统文化进校园，国内外路径差异明显。国外侧重多元文化融合，日韩重传统技艺，欧美关注移民与原住民文化，强调批判性传承；国内聚焦政策驱动的本土传承，以课程、活动为主，重文化认同与效果评估。导师制德育应用，国内外案例各有侧重。国外英美高校重一对一育思辨与道德判断，美国高校结合实践渗透责任教育；国内中小学重全员覆盖与精准关怀，高校探索双轨制，凸显陪伴与引导。现有研究存不足，缺乏文化浸润与导师引导协同育人理论体系，二者关联研究弱；轻实践转化，对现存问题剖析不深，实证研究欠缺，理论与实践

脱节。

二、以“三维双线”课程体系实践文化育人框架

“三维双线”课程体系以全员导师制为纽带，通过横向维度、纵向分层与导师融合机制的协同设计，构建起中华优秀传统文化涵育家国情怀的立体育人框架，实现文化浸润与情感培育、知识传递与实践转化的双线贯通。

（一）横向维度设计聚焦文化·情怀·行动

横向维度以文化内化、情感激发、行为外显为逻辑主线，构建文化、情怀、行动三位一体的育人体系（如图1所示）。

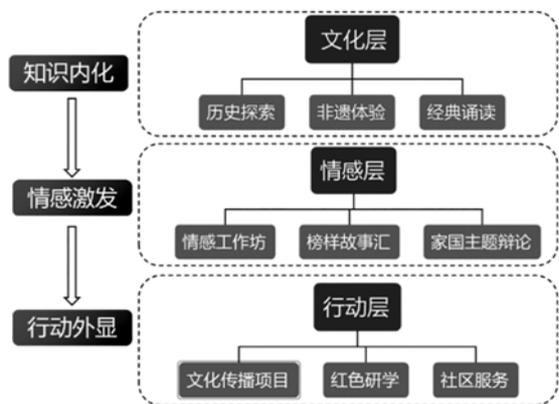


图1. 横向维度逻辑关系图

文化层聚焦知识内化，通过经典诵读、非遗体验、历史探源等沉浸式活动，让学生深度感知传统文化与历史脉络；情怀层着力情感激发，依托家国主题辩论、榜样故事会、情感工作坊等形式，精准唤醒学生的家国认同感；行动层推动行为外显，以社区服务、红色研学、文化传播项目为载体，将内化的文化认知与激发的情感共鸣转化为实践，形成从认知到情感再到行动的完整育人链条。

（二）纵向分层设计涵盖基础·专题·个性化

纵向维度以“基础认知、深度探究、创新实践”为进阶路径，构建“基础·专题·个性化”逐步深化的育人体系，兼顾全体覆盖与个性需求（如图2所示）。

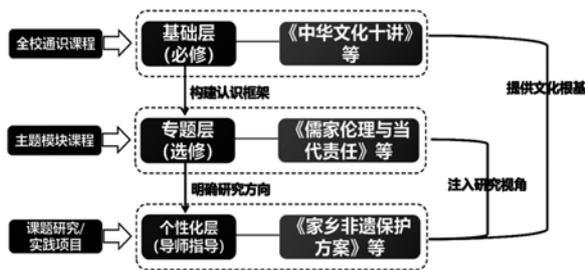


图2. 纵向维度逻辑关系图

基础层为必修内容，以全校通识课程《中华文化十讲》为核心，系统梳理中华文化核心脉络与精神内核，确保每位学生掌握传统文化基础知识；专题层为选修模块，聚焦“儒家伦理与当代责任”、“传统科技智慧的现代启示”等细分主题，引导学生在基础认知上深入探究，如通过对比雕版与活字印刷技术差异，理解古代科技对文化传播的推动作用；个性化层在导师专项指导下开展课题研究或实践项目，鼓励学生结合兴趣与生活实际实现创新成长，如在导师指导下完成“家乡非遗保护方案设计”“沪语童谣文化传播计划”等项目，让知识吸收向创新实践跨越。

（三）全员导师制融合机制实现协同·联动·深化

作为“三维双线”的关键纽带，全员导师制通过角色赋能与流程规范实现全程育人。在角色定位上，导师承担文化引路人、情感陪伴者、行动协作者三重职责，即引导学生深入理解传统文化内涵；通过日常沟通与心理疏导筑牢情感联结；协助学生将文化认知转化为实践。在运作流程上，通过科学师生匹配确保指导针对性，依托借定期导育实现常态化陪伴，助动态评估优化策略，使导师制与文化育人、情怀培育、实践行动深度融合，保障育人效果的持续性。

三、以“文化滋养情感，情感驱动行动”明确实施路径

以“文化滋养情感，情感驱动行动”为核心理念，通过文化浸润、情感涵育、行动转化

三大策略，在全员导师深度参与下，实现中华优秀传统文化向高中生家国情怀的有效转化。

（一）文化浸润策略

文化浸润依托校园环境与学科融合，在导师全程参与中实现文化知识的内化与情感培育。

1. 文化引路人，导师引导校园环境创设探究带领学生分组研究古代科技智慧，通过问题链引导分析张衡地动仪的设计原理与现代启示，结合语文课本中四大发明论述梳理印刷技术革新脉络，并指导将研究成果转化为展板内容与科普视频。

2. 行动协作者，导师在学科融合中搭建桥梁

语文教学中，针对《论语》设计“校园生活案例库”，用“同学借物未还如何践行‘己所不欲’”等情境具象化“仁礼”思想；历史教学中，结合良渚文化知识点设计福泉山遗址分层任务单，指导学生完成“先民生活智慧”主题小报；艺术教学中，与学生建立创作伙伴关系，指导将传统纹样转化为文创设计，让文化在实践中自然浸润。

（二）情感涵育机制

情感涵育通过个体关怀与集体共鸣，在导师深度介入中塑造价值认同。

1. “导师与学生心灵对话制度”构建情感专属通道

情感日记采用双向书写，学生记录学业困惑或文化感悟，导师红笔批注回应，如针对“‘孝悌’与现代生活脱节”的疑问，引导发现“帮父母做饭、倾听朋友烦恼”等现代表达；主题谈心聚焦成长议题，围绕“生涯规划中的文化自信”“压力调节与传统智慧”等开展，分享自身经历强化情感支持。

2. 集体仪式教育营造沉浸式体验

成人礼上，导师提前引导思考成年责任和冠礼内涵；国家纪念日仪式中，带领学生研究龙华英烈事迹，组织分享英烈书信家国情怀，补充“天下兴亡匹夫有责”的意义阐释，写下

青春誓言，让价值理念转化为可感体验。

（三）行动转化设计

行动转化通过制度激励与实践引导，在导师指导下推动情感向行动迁移。“家国情怀实践学分”认证明确导向，导师全程参与规划、指导与评估，学分涵盖文化遗产、社会服务、红色实践三类。

1. 导师兴趣定制指导

从实践支持到文化认同培育，导师根据兴趣定制方案，指导制定学习计划并协助解决乐谱困难，结合语文课本中传统文化保护论述引导思考传承意义；认证时不仅审核成果，更通过面谈评估责任意识与文化认同，如在“福泉山遗址讲解”项目中，特别标注学生从照本宣科到结合课本解读的能力提升。

2. 导师带队实践赋能

从需求调研到文化落地实践，导师带队社会服务深化实践体验，结合“社区微更新”项目走进老旧小区，前期指导设计问卷调研老人文化需求，实施中协助指导文化角墙绘融入节气，引导思考传统文化贴近生活的实现路径。

3. 导师引领反思升华

从体验分享到奉献行动常态化，服务后组织反思会分享体验，制作《青春服务手册》，并常态化参与红色场馆讲解、垃圾分类宣传等服务，让奉献社会从认知变为自觉行动。

四、以成效分析与反思提炼育人经验启示

（一）数据化成效

通过量化指标监测实践路径的实施效果，从情感认知提升与实践参与成果两方面，客观呈现中华优秀传统文化涵育高中生家国情怀的实际成效。

1. 学生家国情怀量表前后测对比

采用自编且信效度达标的《高中生家国情怀量表》（含文化认同、国家情感、责任担当3维度，共20题），对实践学生开展前后测对比。结果显示，学生量表总分从基线68.2分（满分

100分)升至82.5分,增幅21%。细分维度中,文化认同从22.3分升至28.9分,“传统文化自豪感”“本土历史了解度”增幅达26%、31%;国家情感从23.5分升至29.1分,相关题项增幅超20%;责任担当从22.4分升至24.5分,行为意向题项得分显著提高,印证家国情怀从认知到情感再到行为倾向的量化提升。

2. 行动参与率、文化项目成果统计

实践期间学生参与率92%。文化类活动常态化参与率从65%升至92%;社会服务类活动人均参与时长36.8小时,较之前增180%;红色研学参与率从70%提至95%,88%学生主动报名专项志愿活动。成果方面,累计完成个性化课题126项、文化传播作品66件(含小报45份、文创21套);社会服务中,“东湖有约”服务老人220人次,形成3个可复制案例,彰显文化认知向实践的有效转化。

(二) 质性案例

通过典型学生的成长转变与教师导师能力的提升反馈,从个体体验与实践反思层面,展现中华优秀传统文化涵育家国情怀实践路径的落地成效。

1. 典型学生转变案例

高二学生小林的转变,完整呈现文化认知、情感认同、行动自觉路径。初始阶段,他对传统文化持应试态度,背《论语》只为默写,参与文化长廊建设敷衍,认为传统文化与当下无关。导师通过情感日记发现其困惑,未直接说教,而是邀请他参与福泉山遗址志愿讲解,从熟悉文物名称与年代等基础任务入手。一次讲解中,因答不出“玉琮方柱圆眼的含义”,小林

面露窘迫,导师借机引导他研究良渚文化天圆地方宇宙观,结合课本解析纹饰寓意。这让小林觉醒情感认同,日记中感慨文物藏着先民智慧与上海本土文化根脉。此后他主动行动,周末打磨讲解词,还在导师指导下设计《青少年版遗址导览手册》,用漫画解读文物文化故事,从被动参与变为主动文化传播者,印证了相关育人路径的有效性。

2. 教师导师能力提升反馈

语文教师王老师的成长,是导师能力进阶的典型。初任导师时,她聚焦知识传递,指导《赤壁赋》仅讲文言知识点,难回应学生“苏轼豁达如何缓解考试焦虑”的疑问。参与实践后,经培训与实操,她实现突破。文化浸润中用问题链设计法,借印刷技术相关问题引导学生关联课本与现实;情感涵育中掌握共情回应,引导学生为“老套的”传统文化找生活连接点。她坦言从“教书匠”变为“成长伙伴”,能指导学生将《论语》“仁”转化为具体行动。

五、结论与展望

本研究证实“文化、情感、行动”路径对高中生家国情怀涵育的有效性,以经典诵读、非遗体验等实现文化知识内化,借家国辩论、情感工作坊激发情感认同,通过社区服务、文化传播推动行为外显,形成闭环育人链条;明确全员导师制是传统文化活态传承关键载体,导师以文化引路人、情感陪伴者、行动协作者三重角色,打通浸润、涵育与转化环节。未来研究将开发导师制信息化工具,整合智能匹配、资源共享、动态评估功能,为“三维双线”课程提供技术支撑。

“三全育人”视域下培养外来务工人员子女良好生活习惯的实践

上海市毓华学校 刘晶

随着上海市城市化进程加快，青浦区作为重要的人口导入区，外来务工人员子女数量逐年增加，成为小学教育群体的重要组成部分。调查显示，我校外来务工人员子女多来自长三角中小城市及中西部农村地区，其原生生活环境中的卫生习惯等与上海城市文明要求存在一定差异，多数家庭更重视学业成绩，对生活习惯培养关注不够。

小学阶段是学生良好生活习惯形成和培养的关键时期，引导这些学生尽快融入本地生活，促成良好生活习惯的养成具有重要意义。为此，笔者基于“三全育人”理念，系统探索培养外来务工人员子女良好生活习惯的有效路径。

一、概念阐释

(一) 三全育人

“三全育人”是现代教育的重要理念，包含全员育人、全程育人和全方位育人三个维度。全员育人强调学校教职员工、学生家长及学生本人都要成为“育人者”；全程育人要求将立德树人贯穿教育教学全过程和学生成长成才全过程；全方位育人则要求育人工作覆盖课上课下、网上网下、校内校外，实现育人无时不在、无处不在。

(二) 外来务工人员子女

在本研究中指户籍不在上海市，因父母来沪工作生活而随迁来沪学习的小学生群体。

(三) 良好生活习惯

良好生活习惯是指以小学生发展为本，在生活和教育中形成的、符合《小学生守则》和《小学生日常行为规范》，体现社会公德的稳定、自觉而持久的生活行为方式。本研究重点关注卫生习惯、劳动习惯和勤俭节约习惯三个方面，并将其分为在校和在家两个场景进行培养。

二、有效策略的实施

在深入分析我校外来务工人员子女生活习惯现状及成因的基础上，笔者遵循教育规律和学生身心发展特点，构建了如下育人框架，并提炼出若干实践策略（如图1所示）。

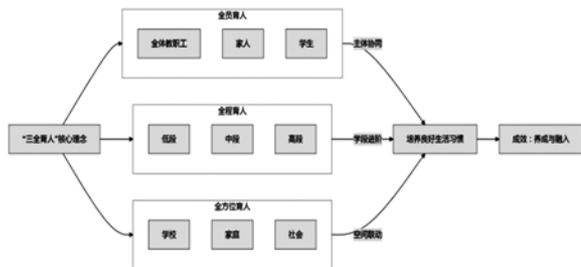


图1. “三全育人”框架

(一) 多主体参与，构建协同育人网络

1. 制定全员导师责任制，实现习惯培养精准化

“全员导师”不仅限于教师，学校职工也是育人者。学校为每个学生配备导师，建立以班级为单位、班主任与导师协同合作的“导师团”：每班设三位“常驻”导师（班主任+两位学科教师）和一位“飞行”导师（学校职工人

员)。学生和“常驻”导师通过“双向互选”“服从调剂”确定配对。学校统一制定《导师指导手册》，导师结合手册与学生的实际情况，制定个性化的生活习惯培养计划，进行针对性指导，以此覆盖不同学生的习惯短板，避免培养“一刀切”，为后续习惯养成奠定精准化基础。

2. 形成同学互育制,推动习惯培养主动践行

班级内，通过导师观察、学生互评，推选生活习惯优秀的学生担任“小老师”。班内设互助小组，由“小老师”监督和帮助组员养成良好的生活习惯。年级间，高年级班级与低年级班级结对，帮扶低年级同学尽快养成良好生活习惯。学校里，每月评选卫生、劳动、节约方面表现突出的学生，通过校园广播、微信公众号等形式宣传其事迹，发挥榜样示范作用的同时，也激发其他学生效仿意识。

3. 构建家校协作制,实现习惯培养无缝衔接

依托家长学校定期举办家校共建活动。针对外来务工人员家长工作忙、生活习惯教育意识薄弱的问题，定期开展主题沙龙，邀请优秀家长分享经验；邀请专家进行生活习惯的主题讲座，提升教育理念；发放《小学生良好生活习惯指导手册》，提供可操作的家庭训练方法，并指导家长监督孩子完成习惯打卡，强化习惯在家庭中的延续性。创建家校沟通平台，建立家校微信群，及时沟通交流学生的生活习惯表现和问题，共同制定改进措施。

(二) 架构分年段生活习惯培养目标

在“三全育人”视阈下，架构纵向衔接（小学各年段）、横向贯通（家校社一体）的分年段生活习惯培养目标（如表1所示）。

总目标是以“毓美”系列活动为载体，依托课堂主渠道，强化学生良好生活习惯的培养，让学生在育美过程中体验成功，树立信心，成为劳动美、仪表美、举止美的“生活习惯美学子”。

表1. 生活习惯分年段培养目标

学段	主题	总目标	分阶段目标
低年段 (一二年级)	遇美： 知美、识美	劳动美	学会自理，认识技能
		仪表美	服装干净，懂得“三勤”
		举止美	知晓节俭，懂得自护
中年段 (三年级)	亲美： 赏美、护美	劳动美	认领家务，练习技能
		仪表美	服装整洁，做到“三勤”
		举止美	执行节俭，学会自护
高年段 (四五年级)	爱美： 展美、创美	劳动美	志愿服务，使用技能
		仪表美	服装得体，示范“三勤”
		举止美	维护节俭，守礼自护

(三) 依托校内“毓美”实践活动,深化习惯养成体验

结合学校“美在毓华”系列行规教育活动，

将生活习惯养成教育融入其中，聚焦卫生、劳动、勤俭节约三大核心习惯，分阶段设计主题实践活动，让外来务工人员子女在实践中理解

生活习惯内涵，强化行为自觉。

1. 遇美，在启蒙体验中建立习惯认知

低年段围绕“知美、识美”开展“遇美”活动。在一年级开设“遇美”习惯小课堂，设置洗手、餐后整理桌面等生活情境，帮助学生初步掌握校园生活习惯规范；组织二年级学生开展系鞋带、整理书包、佩戴红领巾等技能达标比赛，培养基础劳动与卫生技能；选编、改编生活习惯儿歌，方便学生熟记行为要求，初步养成符合规范的生活习惯。

2. 亲美，在互动实践中强化习惯养成

中年段围绕“赏美、护美”开展“亲美”行动。组织学生认真学习《中小学生日常行为规范》，结合班级实际制定《班级生活习惯公约》，增强主人翁意识；开展绿植养护角项目和教室清洁日活动，强化集体卫生与劳动责任；利用午会课举办经验分享会，让优秀学生分享“餐后不浪费”“高效值日”等生活习惯好经验，以同伴榜样带动全班。

3. 爱美，在自主实践中实现习惯内化

高年段围绕“展美、创美”举办“爱美”活动。推行班级岗位认领制，设置节能管理员、垃圾分类督导员等岗位，学生自主竞聘、定岗定责，在管理中强化自我约束；开展旧物改造创意活动、电子设备使用规划分享会，深化节约意识与自控力；举办“什么是真正的美”微辩论，引导学生将习惯认知升华为价值认同，为融入城市文明奠定基础。

（四）家校社联动，强化生活习惯迁移与巩固

1. 家庭践行与巩固——家庭毓美行动

设计与校内年段目标匹配的家庭实践任务。低年段开展亲子习惯打卡，共同完成整理书包、睡前洗漱等任务；中年段开展家务劳动日、节能减排小家臣活动，将校园习惯转化为家庭责任；高年段开展家庭职务上岗工作，学生自主选择难度较大的任务，如制作不浪费的晚餐、用废品做收纳盒等，家长督促记录并上传学校，

增强学生家庭责任感。

2. 社会迁移与检验——拓展实践维度

联合学校周边社区建立“毓美实践基地”，组织学生参与社区清洁、垃圾分类宣传、养老院敬老等活动；开展“我是文明小市民”活动，组织学生参观知道书院、青浦博物馆，观察公共场所行为规范；邀请社区民警、法院工作人员、消防员进校园，讲解公共卫生礼仪、资源节约、公共安全等规范，帮助学生理解生活习惯与社会规则的关联。

（五）个性化指导，精准突破习惯养成难点

针对外来务工人员子女中部分学生生活习惯基础薄弱、家庭支持不足的问题，进行个性化指导，通过个别化干预补齐短板。

1. 个别化教育，导师团协作

由班主任担任全员导师团团长，对有不良生活习惯的学生实行两位导师帮扶一名学生的“结对子”模式，每周至少1次针对性指导。根据学生生活习惯问题特点，探索不同方式予以指导：如学生不爱洗手，导师用荧光笔画细菌对比洗手前后差异，并自制课间洗手提醒卡，让同学协助督促；如学生打扫效率低，可采用任务分解法，将值日拆分为擦桌子、扫地、倒垃圾三步，完成一步盖一个章，培养劳动韧劲。

2. 示范引领，同伴互助

依托《小学生良好生活习惯指导手册》，在班内开展“毓美伙伴”活动，由生活习惯小标兵与待改进学生结对。每天课间，小标兵示范整理课桌、正确洗手等行为，协助同伴练习；每周共同填写手册记录进步，导师根据手册反馈调整指导策略，形成同伴影响和教师引导的双重助力。

（六）多维度评价与反馈，保障策略长效落地

为保证生活习惯养成策略的科学、持续，设置多主体、多维度反馈评价机制。

1. 多维度评价，全面客观反映习惯养成情况，强化正向激励导向

在评价过程中突出学生主体地位。学生通过“星星贴纸”进行每日卫生、劳动表现的自评和小组互评；实施家校联合评价，教师记录学生在校值日完成度、餐食浪费情况，家长记录孩子家务参与度、电子设备使用时长，每月共同分析；收集社区对学生习惯表现的反馈，作为社会适应性评价依据。结合“美在毓华”活动，设置“卫生美”“劳动美”“节俭美”评选，每月评选“毓美学子”，强化正向激励。

2. 持续反馈与调整，动态优化培养策略，适配学生与家庭需求变化

结合各年段学生心理特点，通过前期调查明确需改善的三大习惯及培养目标。在研究过程中每月召开“习惯培养研讨会”，班主任与导师分享典型案例、分析问题、商议调整方案，积累养成案例。通过“计划-实施-反思-调整-总结-再实践”的方式优化培养策略。同时，收集家长意见完善家长沙龙主题与手册内容，提升家长合作度；定期组织学生进行生活习惯养成交流会，根据学生兴趣优化活动形式，增强参与积极性。

三、成效与反思

通过将“三全育人”理念融入外来务工人员子女生活习惯培养全流程，本研究取得了显

著成效：

首先，构建三维育人体系。全员育人层面，建立了“导师团-同伴-家校”多元主体协同网络；全程育人层面，实现了从低年级到高年级的连续性培养；全方位育人层面，构建了“校内-家庭-社会”一体化育人空间。

其次，学生习惯显著改善。卫生习惯方面，校园乱扔垃圾等不文明现象减少60%以上，学生勤洗手、勤换衣频率明显提升，主动清洁意识增强，学生电子设备过度使用率下降23%。劳动习惯方面，90%以上学生能独立完成值日任务，家庭劳动参与率从45%提升至90%。勤俭节约方面，85%家庭参与“光盘行动”，校园粮食浪费减少70%，垃圾分类参与率达80%。同时，学生城市规则意识明显增强，社会适应能力显著提升。

第三，形成可推广实践成果。开发了《小学生良好生活习惯指导手册》等系列实用材料，形成包含多个主题班会、育人故事的案例集，建立了完整的评价体系，为同类学校提供了可复制的实践范式。

今后将进一步完善分层培养方案，深化社区参与程度，拓展校际合作，跟踪学生习惯发展的延续性，加强与本地社会资源的联动，持续优化“三全育人”生活习惯培养模式。

数智化背景下小学心理健康家班共育的优化策略

青浦瀚文小学 张晓磊

育才先育人，育人先育心。心理健康是儿童青少年一生成就与幸福的核心要素，促进儿童青少年身心健康、全面发展，是党中央关心、

人民群众关切、社会关注的重大课题。然而，随着社会经济的快速发展和社会变革的日新月异，近年来，儿童青少年的成长环境不断发生

变化，对其心理带来了一定的挑战，儿童青少年的心理健康问题日益凸显。

近日，教育部等十七部门联合印发的《家校社协同育人“教联体”工作方案》发布，强调要推动以“教联体”为载体的协同育人机制建设，旨在为中小学生身心健康的突出问题提供“破解之法”，其中一项突出问题便是心理健康问题。结合《中华人民共和国家庭教育促进法》指出的“中小学校应当将家庭教育指导服务纳入工作计划，组织开展“家庭教育指导服务和实践活动”文件内容，面对真实的教育环境，作为和小学生每天在一起时间最长的班主任，不仅是学生日常学习生活的管理者，更是学生的“知心人”“知情人”。因而，小学生心理健康教育的开展需要班主任的积极配合与协助。

一、小学心理健康家班共育的困境

家校共育在培养学生健全人格方面有着举足轻重的作用。家庭和学校应当形成紧密的合作伙伴关系，共同参与学生的教育过程，形成强大的教育合力。然而，在现实中，这种模式达到的效果不尽人意，究其原因，主要有以下几点：

第一，传统QQ、微信等形式主要以单项沟通为主，内容也仅限于班主任单方面反应孩子的偏差行为问题，缺乏孩子心理健康等全面的信息反馈，因此导致家班共育流于表面，并未达到理想效果；第二，大部分家长更关注孩子的学业成绩，以分数衡量孩子的表现，忽略对孩子的心育，而班主任立足集体教育的价值观培养，双方观念上的差异导致家长与班主任存在沟通屏障；第三，学生的心理健康问题具有复杂性和个体差异性，班主任不是心理专职教师，有时候无法提供有效的帮助和指导。

二、优化策略的探索与实践

如今，数智时代的教育革命正悄然改变着学校德育的发展局面，当生成式人工智能叩开基础教育的大门，学校德育工作正经历着前所

未有的重构与新生。由此，教师利用数字技术，让优质心理健康教育的专业资源存入家长的学习列表；给家长提供在线的团体心理咨询安抚家长情绪；将数智化资源为家班共育所用，都是对小学生心理健康家班共育的有效探索。

笔者以一年级起点班为例，进行案例说明。

（一）利用腾讯会议，解决育儿困惑

一年级新生家长遇到的最大挑战是每晚的学习辅导，在与家长交流中，父母们普遍反映在家里对孩子进行学习辅导时，状况百出：有写作业拖拉的，有遇到学习就畏难的，还有不陪着就不写的状况等等。面对家长对学习问题的询问，班主任一般都能给出个性化的辅导方案，但在家长群体里进行普适化的主题辅导，认清楚学习发展规律仍然非常有必要。

值女神节之际，为了给父母提供专业的家庭教育指导，笔者特利用“腾讯会议”搭建数字化沟通平台，邀请母亲们参与育儿沙龙分享会。活动旨在通过专业指导缓解育儿焦虑，传播科学育儿理念，增强家庭教育支持体系。会议邀请国家少儿心理咨询师、全国家庭教育指导师等资质的专家老师做“低年级起点班伴读策略”的主题讲座，围绕“家长心态疗愈”和“育儿经验解惑”两个板块进行。

1. 放松冥想，身体参与，专注主题研讨

首先，导师带领妈妈们进行3分钟冥想，让意识专注在呼吸上，为接下来的家庭养育方法学习做心理准备。接着，导师带领妈妈们轻声诵读《心态疗愈12条》，卸下日常疲惫，现场氛围逐渐松弛。

2. 现场答疑，科学认知，缓解育儿压力

做好课前冥想后，小野妈妈提问：“老师，孩子写作业拖拉，一提学习就摔笔哭闹，怎么办？”导师共情了妈妈焦虑的情绪，接着给出三条指导建议：第一，拆分任务：将作业分解为“读拼音5分钟+写字3行”，用沙漏让时间可视化；第二，游戏激励：设置“作业闯关卡”，每

完成一关奖励贴纸，集满兑换亲子游戏时间；第三，情绪疏导：与孩子共画“情绪怪兽”，教会用“我现在有点生气，需要深呼吸”表达感受。小野妈妈听后反思，她确实很多时候被孩子的情绪牵引过去，忘记了对于低年级孩子来说，家长辅导作业的主要目标是帮助孩子建立积极的学习兴趣和良好的学习习惯。

小邹妈妈也急着提出的困惑是：“孩子从不主动说学校的事，问多了还撒谎。”导师耐心地解释了孩子撒谎的多种成因，给出的建议如下：第一，创造安全语境：通过绘本《我不敢说，我怕被骂》引导孩子明白“犯错可以被原谅”；第二，进行非正式沟通：放学路上玩“猜猜今天发生了什么”游戏，用“妈妈今天开会把水杯打翻了”开启话题；第三，家庭分享机制：每天晚餐时全家轮流分享“今日三件小事”。小邹妈妈听后表示，她明确了自己在家庭教育中的错误方法，也想去实践一下帮助孩子建立诚信意识的良方。

3. 总结提升，专业指导，解决育儿难题

妈妈们开诚布公地询问着自己的养育难题，有询问如何引导孩子面对困难的，有询问如何与性格内向的小朋友沟通的等等，导师都耐心地给予专业的建议。同时，导师尤其强调家长对孩子的鼓励和认可的重要性。最后，分享会在祝福中结束。妈妈们认为这次分享会的意义不仅仅收获了科学育儿的方法，更重要的是自己作为养育者也被导师积极的回应赋能了。而班主任在全程活动参与中，也有深深触动。作为班主任和母亲的双重身份，提升自己的家庭教育指导专业能力势在必行。同时，也要在回家时卸下教师身份，给自己孩子更多的包容与情感的支持。

(二) 巧用“班级优化大师”，助力心育推进

作为起点班，班级管理给班主任带来的挑战最多。例如，学生规则意识薄弱，注意力受年龄特点影响比较容易分散，学生个体差异大，

家班沟通需要常态化。“如何提升家班沟通的质效，让家长助力班级管理”是校家社协同共育的必然使命。“班级优化大师 APP”是一款专为教师设计的智能班级管理工具。该工具结合了 AI 智能技术与教学管理的应用，致力于帮助教师激活课堂学习氛围，提高课堂管理、降低家校沟通成本、提升班务处理效率。在实际使用中，确实给班主任们带来了意想不到的惊喜，以下从两方面分享真实体验：

1. 动态化积分：让行为养成可视化

系统围绕四大维度设置评价标准：课堂表现（专注听讲、积极发言）、行为规范（自己整理书包、遵守纪律）、学习态度（字迹工整、主动订正）、品格养成（帮助他人、礼貌用语）。老师的评价会同步推送到家长端。家长能随时了解孩子当天在学校的具体表现，直观地看到行为学习等各方面的进步，也就大大缓解了家长只专注于成绩的焦虑。通过可视化成长轨迹帮助学生养成良好习惯，同时也为心理健康家班共育奠定了基础。

2. 阶梯化打卡：让能力成长有形化

阶梯化打卡是指根据不同孩子的学习能力设置不同的学习任务。针对班级注意力涣散、多动症儿童、学习习惯不良等情况的学生，教师给他们布置“每日练一字”这样极易完成的打卡挑战任务。坚持 10 天后教师发现，因为完成细小的任务足够让孩子获得胜任感，所以他们打卡兴趣高涨，完全度高。据家长观察，孩子在家里的配合度也是前所未有的提升。

针对学有余力的孩子则可以利用 APP 布置更具挑战性的项目化任务。例如，观察绿豆、黄豆、大蒜等的生长过程，每天拍照、打卡，用文字简单记录绿豆的变化和观察感受。待观察完毕之后，还可以结合这些记录，以小组合作或与父母合作的方式制作自然笔记，向全班展示，这也为以后的语文写作做准备。

综上，借助“班级优化大师 APP”的动态积

分与阶梯化任务，针对起点班学生的行为习惯培养，既可利用数字化管理工具来联通家长进行信息同频，让学生在生活及学习的点滴成长可视化，也让学生自主管理的生态圈逐渐形成。

（三）合理利用资源，提供专业支持

1. 借助优秀家长资源，构建家班共育同心圆

利用数字化模式邀请家长定期分享自己的育儿智慧是一个良策。例如，通过班级公众号分享妈妈与孩子的阅读故事，传递培养孩子阅读的兴趣和方法；通过班级公众号展示学生讲故事、朗诵古诗词的风采。班主任可以尝试建立班级公众号，鼓励家长借助平台分享育儿经验，带动家长之间互相学习，最大限度发挥身边榜样作用，补充心理健康家班共育的方式，构建家班共育同心圆。

2. 共享区级数字平台，开启心理健康云空间

区家庭教育研究指导中心拓展家庭教育指导高频场景应用。一个是“数字家长学校”，给家长传递科学育人方法；另一个是“上善父母学堂”，定期开展线上公益家庭教育讲座，帮助父母更好地理解孩子，提升家庭教育质量。同时，教师要充分利用这些优秀的区域资源。如以“上善父母暖心工作坊”微信公众号为核心载体，根据家长在孩子心理健康教育方面的困惑和需求，精准挑选相关内容进行定期推送，内容包括“发现孩子的天赋优势”、“帮助孩子增强钝感力”、“倾听，不只是听见”等内容，给家长提供线上专业的心理支持。

3. 打卡实用心理平台，架起心灵沟通彩虹桥

很多家长苦于亲子沟通的质效，往往是谈

话之后并未达到缓解孩子情绪、解决问题的目的。华东师范大学研发的“知心慧语”小程序是一款心理辅导谈话陪练工具。进入小程序后，选择家长身份，从“积极倾听与情感澄清”、“有效使用正面激励”、“培育孩子的积极心态”等方面选择练习情境，与AI生成的“数字孩子”进行谈话练习。“数字孩子”会根据家长的提问进行回答，并显示当时说话的情绪变化。谈话结束之后，平台会根据家长的谈话内容从“提问、反馈、注意、表现共情和总结感受”这五个板块进行诊断分析，并以雷达图的方式生动地呈现。家长可以从中直观地发现自己在与孩子谈话沟通时，哪些方面做得比较好，哪些方面需要改进，使他们能轻松地掌握沟通技巧。这样的智能陪练打卡平台在孩子与家长之间架起了一座心灵沟通的彩虹桥。

三、总结与反思

数智化背景下的心理健康家班共育实践见证着不同生命个体的多维成长：学生的规则意识与心理韧性在可视化激励中萌芽，班级集体在数字化管理下形成互助共进的凝聚力；教师通过智能化工具的应用，提升了精准育人的专业能力，更在动态数据中读懂儿童成长的深层需求；而家长则在与AI陪练、云端资源的互动中，逐渐从焦虑的“监督者”转变为智慧的“陪伴者”。这种“数智赋能+人文关怀”的家班共育模式，打破了传统家校沟通的时空壁垒，让教育真正回归育人本质，和家长一起，托举学生身心健康成长！

“课程共创·经验共织·关系共构”： 基于幼儿责任意识的生活课程故事实践探究

青浦区朱家角幼儿园 顾晓蓉

在“生活即课程”理念持续深化的当下，责任意识的培育被纳入幼儿园课程体系建设的核心议题。本文以生活化课程故事为核心，从“知而不行、利己为先、感受游离”三重困境出发，以“认识芦丁鸡、照料芦丁鸡、发现芦丁鸡、记录芦丁鸡”四步路径为结构，明确幼儿“行动素养、表达素养、情感素养”的同步提升，促成教师“观察力、组织力、回应力”的系统跃迁，形成了责任教育嵌入日常课程的实践范式。

一、“课程故事”缘何而起：责任意识唤发的“三个问题”

责任意识下，幼儿当前在一日生活中主要存在“知而不行”、“利己为先”、“感受游离”三个问题（如图1所示）。

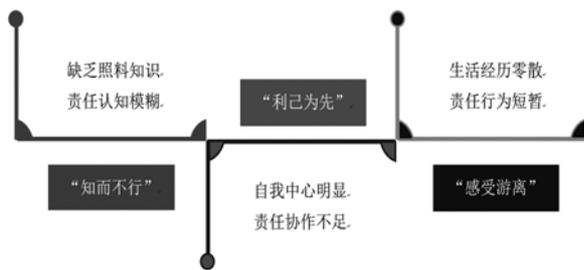


图1.课程故事缘起

（一）“知而不行”——缺乏照料知识，责任意识模糊

幼儿虽常被动接受“照顾小动物”的价值语言，但因缺乏与实际生活相结合的“照料知识”，责任行为多停留在“语言表述”层面。面对具体的劳动任务时常感“无从下手”，责任教

育大多依托“标签化叙述”进行灌输，导致幼儿接受的责任知识难以内化、责任感难以形成、责任行动难以持续。

（二）“利己为先”——自我中心明显，责任协作不足

幼儿在集体任务中常出现“独占资源、拒绝分工、不愿等待”等行为，在任务推进中缺乏责任分担的行动逻辑。“利己为先”并非天然形成，而是由于教育环境中“个体成就优先”的评价机制所致，使幼儿形成“以自我为中心”的任务视角，责任缺乏协作嵌套，最终导致“他人不可见、规则不可感、行动不可续”。

（三）“感受游离”——生活经历零散，责任行为短暂

责任意识的生成必须扎根于连续生活经验，然而现实教育实践中责任任务常简化为“一次性任务”，碎片化的经验结构使得幼儿缺乏经验积累，责任行为“感而不深、行而不久”。往往，幼儿感受到的责任变成了“短时表演”。

二、“课程故事”如何而行：“小鸡日记”幼儿责任行动的“四步路径”

（一）“认识芦丁鸡”——了解习性喜好，制定饮食清单

围绕“认知建构—信息整合—集体决策”的三层逻辑，开展结构化提问，组织幼儿在讨论中分享观察发现，将所见所感进行语言表达。推动幼儿以小组协商的方式形成“每日饮食清

单”，帮助幼儿形成正确的饲养饮食认知，并转化为集体协商性知识建构。

片段一：

两只芦丁鸡来到了我们班级，孩子们第一时间围过去，好奇观察：“小鸡会不会啄人？不吃虫子？”孩子们的问题接连不断，那我们一起来聊聊看。孩子们纷纷说出自己对“鸡吃什么”的猜想，有的说“小米”，有的说“菜叶”，也有的说“面包渣”。

于是，孩子们准备了六种常见食物：小米、玉米粒、青菜叶、面包屑、熟鸡蛋黄、小虫干，分别装在小碟子里，观察芦丁鸡的反应。只见芦丁鸡很快吃完了小米和碎玉米，鸡蛋黄也吃得很快，青菜叶啄了几下，面包屑和小虫干不太感兴趣。于是，大家整理观察出了一份芦丁鸡“喜爱吃的、吃一点点的、不喜欢的”食物清单。

孩子们自由组队，依次用图符记录小鸡的食物喜好。教师鼓励孩子根据芦丁鸡的“喜好分类、食物搭配”原则来安排菜单，最终制定出一份由小米、碎玉米、青菜叶和蛋黄搭配组合的一周饮食清单作为“共同决策”的行动指南。

(二)“照料芦丁鸡”——分组轮换实践，落实照护责任

以“角色嵌入—任务分工—责任追踪”为核心，明确不同小组在照料过程中的职责区分。及时捕捉小组成员在过程中出现的推诿、遗漏或执行不当等情况，利用“任务、轮换、反馈”的实践闭环，促使责任行为由“被分配”转向“可感知、可管理、可持续”的内在驱动。

片段二：

师：“谁想负责喂食？”

幼：“我家里喂过小鸟，我想喂芦丁鸡！”

师：“那谁来负责加水？”

幼：“我来，我会用小水壶！”

引导幼儿用“我今天做什么，什么时候做，做完告诉谁”三项要点来明确任务，幼儿用小贴纸来跟踪照料进度，确保责任清晰。在每天

照料结束后，幼儿轮流讲述自己完成了什么、是否遇到问题，比如“先洗手再喂食、清洁时轻轻操作、水盆要每天清洗”等，每周集中复盘一次，幼儿在多轮参与中逐步理解到：“责任不单单是做了，还要做得对、做得好”。

(三)“发现芦丁鸡”——理解它之价值，拓展生活联想

构建“意义唤起—信息扩展—生活连接”的认知路径，通过开放式引导发问，引出幼儿发散性思考。引导幼儿围绕“鸡蛋有什么用处、鸡住在哪、鸡和人之间是什么关系”等维度展开联想。在引导中需刻意强调“芦丁鸡并不只是被照顾的动物”，而是与人类生活发生多重关联的存在，逐步构建起“责任是自觉回应”逻辑链条。

组织幼儿围坐观看一段芦丁鸡在养殖场生活的视频，画面中呈现饲养员照看鸡群、收集鸡蛋、清洁鸡舍等情境，引导幼儿观察：“芦丁鸡的家和我们幼儿园一样吗？除了我们，还有谁在照顾它们？”帮助幼儿跳出“单一喂养视角”，意识到鸡有自己的生活环境，开启“动物与人类生活关联”的认知路径。

同时，围绕“视频里看到的、家里见过的、超市里买到的”与鸡有关的物品进行发言，孩子们陆续说出鸡蛋、鸡肉、羽毛等元素，进一步追问：“鸡蛋可以做成什么？羽毛可以做什么？”鼓励孩子们对相关产品进行扩展联想，并进一步强调：“鸡不是我们喂一喂的动物，而是和我们一起生活、有贡献的朋友。”帮助幼儿逐步建立深层思维链条。

(四)“记录芦丁鸡”——持续书写观察，汇聚成长日记

以“经验显化—语言建构—集体表达”为核心实施路径，每日设定固定时间段，引导幼儿进行“阶段性回顾”。通过“碎片性表达—群体性整合”的转化路径，推动幼儿在持续记录中强化“对过程负责、为变化负责”的意识，

实现责任行为的“经验沉淀与价值共识”。

提供统一的“芦丁鸡成长日记册”，幼儿轮流负责填写当天页面，鼓励幼儿口述后共同协商语言：“今天早上我们喂了玉米粒和青菜，小鸡一开始不吃，后来慢慢吃完了。”将大家全部的记录汇总并装订好，放置在植物角供同伴翻阅。

每两周安排一次“我是小主播”活动，借助信息工具进行视频录制，幼儿可以站在镜头前讲述，带领镜头扫过小鸡的家、小鸡的食盆等处，将视频上传至孩子通平台，让更多的人可以“看见过程、听到表达、感知责任”。鼓励家长留言反馈，建立“家庭回应—幼儿感知”的互动机制。

三、“课程故事”由感而长：师幼双向成长生成的“六项成果”

通过课程故事的开展，教师和幼儿实现了双向的成长（如图2所示）。

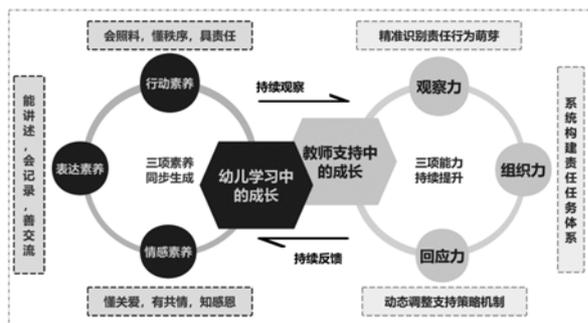


图2.师幼双向成长的“六项成果”

(一) 幼儿学习中的成长——三项素养同步生成

本研究设计了“行动素养”、“表达素养”、

“情感素养”三维度的评价表（如表1所示），以评估幼儿的发展水平。

1. “行动素养”——会照料，懂秩序，具责任

在“小鸡日记”的持续照料实践中，幼儿逐步掌握了具体任务的操作逻辑，面对日常喂食、清洁、陪伴等照护中的细节，幼儿开始能够计划优先、按序执行。同时在“轮换机制”的结构支持下，幼儿逐渐认识到自己在群体中的“任务位置”，责任由被动接受转向“自觉承担”。

2. “表达素养”——能讲述，会记录，善交流

幼儿在观察过程中，不断练习将所见、所做、所感转化为“有逻辑的语言表达”，通过每日讲述与阶段性记录，幼儿的表达趋于完整。同时在小组分享中，逐步学会“倾听他人、回应观点、协商意见”，表达从个体叙述上升为“协作性对话”。

3. “情感素养”——懂关爱，有共情，知感恩

责任行为的日复一日实施，使幼儿逐步建立起对芦丁鸡的情感投入，幼儿在过程中能发展出情境推理能力，能够识别动物的情绪与需求。幼儿在同伴配合与教师回应中体验到“互助之效”与“他人支持”的价值，从而发展出“情感感知、关系回应、价值认同”的情感素养结构。

表1.“小鸡日记”照料评价表

维度	评价指标	评价内容	评价结果
行动素养	任务操作力	能够明确任务内容，独立完成照料环节	★★★★★
	行为秩序感	行动有序，遵循先后流程与轮换安排	★★★★★
	责任承担力	主动履行职责，出现问题能主动补位或寻求协助	★★★★★
表达素养	观察表达力	能清晰描述“芦丁鸡”状态及自身所做行为	★★★★★
	记录组织力	能按时间逻辑进行简要记录，语句完整有条理	★★★★★
	交流互动力	能倾听同伴表达，参与讨论并作出合适回应	★★★★★
情感素养	情绪感知力	能识别动物情绪变化，做出适当反应	★★★★★
	关系认知力	理解照料行为与他人、动物之间的关系	★★★★★
	情感表达力	表达关爱、感恩、共情等情绪，具备情感外化能力	★★★★★

（二）教师支持中的成长——三项能力持续提升

1. “观察力”——基于生活细节，精准识别责任行为萌芽

教师在课程推进中必须持续监测幼儿的行为变化，在“小鸡日记”的日常循环中教师逐步构建起对“行为、意图、情绪”三者之间的动态判断能力。细致化观察推动教师从表层行为记录走向“深层行为解读”，能够在日常场景中精准识别幼儿责任生成的关键点。

2. “组织力”——基于日常生活，系统构建责任任务体系

教师不再依赖外部任务模板或一次性项目，而是在日常生活中“结构化梳理行为链条”，从分组逻辑到任务排布、从轮换节奏到反馈环节，教师逐步形成一套“嵌入式、循环性、动态化”的课程组织机制。教师组织能力的提升将日常细节转化为“教育事件”，将零散行动整合为成长路径，从而构建出“行为即课程、生活即教育”的组织性课程结构。

3. “回应力”——基于互动反应，动态调整支持策略机制

教师的回应需具备“即时性、针对性、生成性”，面向不同幼儿在责任行为中的反应差异，灵活调整支持方式。教师通过不断积累“回应、反馈、再回应”的教育循环，发展出对教学现场的情境适应力，真正实现从“教学者”

向“支持者”的角色转变。

四、结语

“小鸡日记”作为嵌入式责任课程实践，突破了传统责任教育的“抽象输入”模式，实现了“从认知到行动、从经验到价值”的结构转化。未来可拓展“课程故事”在多样生活情境中的实践维度，深化幼儿在亲社会行为、环境意识、集体认同等领域的生成机制，进一步推动从经验叙事走向“素养可视”的课程发展新阶段。

参考文献：

- [1] 逯书钰. 基于教师专业成长的幼儿园课程故事的思考[J]. 教育观察, 2024, 13(24): 79-81+109.
- [2] 张敏. 依托班本课程助推幼儿深度学习的实践思考——以小班课程故事《小树叶, 我们这样玩!》为例[J]. 华夏教师, 2024, (02): 21-23.
- [3] 黄小莲. 幼儿园课程发展的故事讲述——课程故事、学习故事、游戏故事[J]. 中国教育学刊, 2022, (08): 76-80.
- [4] 刘双芳. 利用课程故事优化班本课程的实践研究[J]. 河南教育(教师教育), 2022, (04): 77-78.
- [5] 刁雨. 班本化课程建构中教师课程实践能力提升的支持机制[J]. 教育科学论坛, 2022, (05): 26-29.

幼小衔接 《课间十分钟》 双师教学活动的实践与探索

上海政法学院附属青湖东路幼儿园（秀泉分园） 周旋

一、活动背景

幼小衔接是学前教育的重要过渡时期，由于幼儿园和小学双方在教学目标、教学方式和学习要求等方面都存在着明显的差异，有小部分幼儿会出现适应困难、心理焦虑等问题。以往传统的幼小衔接活动大多以参观小学、观摩一年级课堂或学科性知识提前教学为主，很难真正的、有系统性的解决衔接的根本性问题。双师活动课则可以整合双方教师的专业优势，通过幼儿园教师与小学教师协同执教同一节集体活动，为幼小衔接开辟了一个全新的教学模式。本文结合《课间十分钟》的具体双师教学实践活动案例，分析双师活动课在幼小衔接背景下的集体教学活动实践路径与成效，提升双师的教学专业能力、同时全面提升幼儿的核心素养。

二、幼小衔接《课间十分钟》双师教学活动实践案例分析

（一）案例背景

大班的孩子们马上就要和生活三年的幼儿园说再见了，即将正式步入小学学习生活，我们上海政法学院附属青湖东路幼儿园（秀泉分园）与对口的上海政法学院附属青浦东门小学展开合作，结合大班主题活动“我要上小学”，我们教师跟随孩子们对“课间十分钟”的内容非极其感兴趣，孩子们产生了“为什么要有课间十分钟？”、“课间十分钟可以做什么事情？”

等许多好奇提问。针对他们的兴趣点和问题我们与小学教师共同设计了双师活动课《课间十分钟》，旨在帮助幼儿建立时间观念、学会合理安排活动，此次活动通过幼儿园教师与小学教师的共同组织与实施，引导幼儿对课间十分钟展开深度思考，培养其大胆表达、合作与规划能力，为适应小学学习生活奠定坚实基础。授课团队由1名幼儿园教师（擅长情境化游戏教学）、1名小学一年级教师（熟悉小学作息与课程要求）和两名小学生组成，授课地点安排在秀泉幼儿园分园多功能厅。

（二）教学目标

1. 围绕“课间十分钟”的话题进行讨论，能大胆清楚地表达自己的想法。
2. 在倾听、讨论、体验的过程中，了解小学生课间十分钟的具体活动内容，尝试合理安排课间十分钟。

（三）教学过程

1. 情境导入，初步感知“课间十分钟”：
由幼儿园教师主导

幼儿园教师创设“小学生桌椅”课堂场景，通过模拟小学课堂及播放下课铃声，引导幼儿根据自己的调查表交流对课间十分钟的认识，教师根据幼儿的交流，将调查表中零散的经验认识进行一个梳理，如课间十分钟有休息、课后整理、课前准备等内容。

2. 知识深化，进一步了解“课间十分钟”：

由小学教师主导

小学教师播放课间十分钟的拍摄视频，真实展示小学生的课间活动，邀请两位小学生介绍自己的课间活动，并利用互动式图+文儿歌总结梳理课间十分钟的活动内容，活动中进行分组讨论、记录，制定课间十分钟的计划表，在交流分享过程中讲解小学课间十分钟的活动内容与幼儿园生活的不同，如：睡觉是睡在小床上吗？厕所是在教室里吗？等等与之不同的地方，通过小组分享，让幼儿对课间十分钟有了更清晰的认识，理解合理安排的重要性。

3. 实践应用，体验小学课间十分钟：由双师协同主导

两位教师共同组织“课间十分钟”活动，下课铃响起，小学教师组织下课仪式，幼儿园教师引导孩子们根据刚制定的课间十分钟计划表进行活动，两位教师、两位小学生和孩子们一起体验课间十分钟的全过程，双师分别从自身角色有意识的切换，帮助幼儿将认知经验转为实践经验，更好的理解课间十分钟的意义。

4. 教学效果评估

通过双师活动《课间十分钟》开展后的幼儿与家长的问答调查，99.9%的幼儿已经能够了解课间十分钟可以做些什么事情，并能合理安排课间十分钟自己想做的事情；后续不到一个月的幼儿园生活中，91%的幼儿表现出能主动规划各种活动的意识（如主动提醒同伴“集体活动后该进行下一个户外自主游戏了”等）；95%的家长表示幼儿对小学学习生活产生了浓厚的兴趣，在家也会时常和爸爸妈妈交流自己进入小学后的学习生活，而且在家中也开始尝试自主安排学习与游戏的时间，得到了家长们的一致好评。

三、幼小协同的双师活动课的优势与挑战

（一）实践优势

幼儿园教师擅长生活化、情境化、游戏化的教学模式，小学教师熟悉学科知识与教学要

求，整合双方优势的教师资源，通过双师协作共同实现优势互补，在一个活动课中运用不同的教学策略，发挥双方各自的优势，让大班幼儿在游戏化或生活化的教学活动中体验小学生的课堂场景，激发幼儿对小学生活的憧憬。

通过模拟小学活动课场景、渗透小学的学习要求，帮助幼儿提前适应小学学习的节奏，降低衔接的落差感，如双方教师可以提前沟通好小学培养孩子的方向及目标，幼儿园教师在幼小衔接主题活动中着重培养，为幼儿的小学生活做好充分准备。

在双师教学活动课中，两位教师可以针对幼儿的个体差异适时、适宜、适度地调整教学策略和方法，如针对注意力不集中的幼儿采用游戏化任务延长专注时间进行个性化引导，提高幼儿的学习效率。

（二）面临挑战

1. 幼儿园与小学教师在教育理念、评价标准上存在一定的差异，需要双方构建常态化的教育机制，避免不完善的机制就无法落实到实处。

2. 既要符合大班幼儿的认知特点，又需融入小学学习的核心要素，双师课程内容的梯度与衔接性难以精准把握，课程设计上难度较大。

3. 双师活动课对场地、设备（如多媒体互动工具）要求较高，且幼儿园与小学教师时间协调也存在相当的困难。

四、反思与优化设想

双师活动课带给大班幼儿以一种新型的教学模式得到了孩子们的高度认可，但在实际实践操作过程中，作为两个学校的教师我们确实也碰到了不少的挑战与困难，在面临这些挑战时，我们也在不断的双向交流与反思：

1. 定期开展双方教师的联合教研活动，共同制定教研机制、教学目标、设计双师课程内容，统一教学评价标准，发挥机制的最大效益化和可持续性，形成常态化的双师教学模式。

2. 组织双方的教师共同参加幼小衔接的专

题培训讲座、学习幼儿发展心理学知识等内容，进一步提升教师跨学段的教學能力，为幼小衔接做好扎实储备。

3. 基于双师活动课的需求，开发融合游戏化与学科化的课程资源包，如互动课件、教学具模型等形成特色课程资源，梳理有效经验辐射引领、真正做到可持续性发展。

五、迁移与运用

维果茨基“最近发展区”理论是通过成人指导和同伴协作帮助幼儿实现潜在的发展。双师活动课中，幼儿园教师与小学教师基于幼儿的现有能力和已有经验，共同设计符合“最近发展区”的双师教学活动内容，如“课间十分钟”，推动幼儿向小学学习能力过渡；然而幼儿发展受微观系统（如家庭、社区、学校）的交互影响，双师活动课打破幼儿园与小学的教育边界，构建融合性教育生态理念，为幼儿提供连贯一致的学习环境，减少因环境突变带来的适应困难。

《课间十分钟》双师教学实践活动一定程度上实现了大班幼儿自我管理能力的提升，使幼

儿在时间意识、任务执行和合理规划等方面取得了一定的进步，同时幼儿在其他活动，如户外自主游戏、自由活动等活动也有了一定的计划性、条理性。总之，幼儿习惯的养成、能力的提高、情感的转变、经验的获得，是需要一定时间地积累。因此，作为教师的我们要以“我要上小学”主题活动辐射出更多适合幼小衔接的双师活动点来，让幼儿在不同的双师活动中一点点地渗透幼小衔接的相关内容，深入感受与体验小学学习生活，始终保持高昂的兴趣，自主发现、主动参加、不断提升，为入小学准备打下最扎实的基础。

双师活动课作为一种创新的教学模式，在幼小衔接教育教学中展现出非凡的实践价值，通过幼儿园教师与小学教师的协同教学双向联动等活动，能够有效促进幼儿在生活、认知、能力、情感和心理等层面的顺利过渡，未来还需进一步完善双方的合作机制、优化双师课程设计等内容，推动双师活动课在幼小衔接主题活动中的常态化应用，为幼儿的可持续发展奠定坚实的基础，同时赋能教师与幼儿的双向成长。

聚焦跨学科 深耕教与学

——小学数学跨学科主题教学探索与实践

青浦区赵屯小学 周丽燕

【摘要】 新课程标准强调落实立德树人根本任务、培育学生核心素养是新时代赋予教师的核心使命。肩负光荣使命，作为教师要更新教育理念，转变育人方式，不断提升新课程的实践转化能力，推动课堂教学深度变革，凸显主动作为和专业担当。新课程标准提出要加强学科关联，有针对性地开展一系列跨学科教育活动。在小学数学课堂中开展跨学科主题教学，从关注知识能力走向面对真实的生活情境问题的解决，不再是把课堂教学控制在35分钟，而是让学生走进生活、走进实践，进行综合性的学习。将知识灵活地运用于现实生活问题解决中，让学生从中养成良好学科素养。

【关键词】 小学数学；跨学科；主题教学；综合素养

一、引言

最新《义务教育课程标准》增加了“跨学科主题学习”，要求每门学科课程用不少于10%的课时来实施跨学科主题学习。通过组织一系列跨学科主题活动，改变传统育人方式，创新以往学习方法。具有开放性的主题可以使不同学科的知识有机整合，在深入探究中达成概念的深度理解。数学跨学科主题学习是围绕数学概念，整合多个学科的知识而开展的多元智能的学习活动，学生将处于真实的情境之中，需要自行寻求情境中的问题解决办法，于问题解决中逐步完善自己的知识体系，在融合中达到对所要学习的数学概念系统性、结构性的认知，并能在灵活迁移中获得对此数学概念的深度理解。

二、小学数学跨学科主题教学的底层逻辑

数学跨学科主题学习是基于考虑学生实际认知情况，结合真实情境提出一些具有探究价值的数学问题，尤其是数学核心知识和思想方法为主干，再融合除数学以外的学科知识创造性开展综合性学习活动。学习知识不仅源于课堂，在融入数学知识学习的主题活动中，学生运用数学的知识与方法，经历一系列探究活动深刻感悟生活中蕴藏的数学知识，提高解决实际问题的能力。数学学科与语文、体育、自然科学、地理、气象学、艺术等学科是紧密相连的，开展跨学科主题教学，无疑有利于促进多门学科知识的融合发展。但值得注意的是，跨学科主题学习不是“学科拼盘”，不是“机械组合”，是一种以解决真实问题为核心的深度学习方式。它打破了学科之间的壁垒，实现了学科之间的深度融合。跨学科主题学习不是单纯地弱化学生对数学知识的学习，更不是脱离数学学科，而是通过学科整合、课程重构，充分调动起学生学习热情。

三、小学数学跨学科主题教学的教学实践

本文以“度量衡的故事”的跨学科主题教学实践为例，具体探讨如何在教学过程中立足

真情景、真问题、真研究，让学生在同伴互助学习的氛围中，经历发现问题、提出问题，利用观察、猜测、实验、计算、推理、验证、数据分析等方法分析问题，最终解决问题，促进学生综合素养的培养。

（一）主题选取

跨学科主题学习的主题选取不可脱离数学知识和应用，应贴近学生的现实生活，聚焦真实问题的解决。因此教师在教学工作中可以尝试从数学课标、数学教材、学生需求和身边的资源中挖掘跨学科学习的主题内容。2022年版数学课标附录中提供了许多活动内容实例。“度量衡的故事”是2022年版数学课标第二学段“综合与实践”建议的主题活动。

度量衡，是指在计量单位的统称，其主要体现在对物体轻重、容积还有长短的测量。度量衡的单位和计量工具承载着悠久的历史，其发展体现了我国传统文化的演变。为了将新课标精神落实到教育教学的实践中，我校四年级数学组结合“度量衡的故事”进行了跨学科主题教学实践活动，将数学与信息技术、语文、历史、艺术、物理等学科有机结合起来，让学生深刻理解度量的意义，感受传统文化的博大精深。

（二）目标确定

跨学科主题学习要立足于数学课程中核心知识和关键能力的应用，引导学生在跨学科背景下，学习和理解数学概念、关系和规律，重在培养实践精神。

在第一、第二学段，学生分别认识了长度、面积、质量、时间、货币等相关的量的意义。结合日常词语，全面解析了计量单位。通过溯源计量单位历史，全面了解了度量衡的发展历程，正确理解了计量单位，并从中养成了数感这一数学素养。整个教学活动中，学生需综合运用各学科知识，灵活应用各学科方法。因此我们将本次跨学科主题活动教学目标确定为：

体验长度计量单位的发展历程及统一度量衡的必要性；感受长度计量单位从多元到统一、从粗略到精细的过程，丰富并发展量感；感受数学与其他学科的联系，感悟跨学科学习的乐趣。

（三）活动设计

开展活动前，要设计出完整可行的活动方案，包括围绕活动主题、参考学生的个人经验和已有知识等设计若干子主题，提前预设好活动中学生需掌握的知识、技能，细化出具体的学习任务，设定好活动开展形式、几种活动成果展示方法，并提出一些活动要求等。期间，教师要注重情境创设，可以利用信息技术手段创设真实的问题情境，或展示跨学科主题的背景。

1. 寻觅“度量衡”

计量，是20世纪50年代出现的词汇，古人称之为“度量衡”。测量长度之器曰度，测量大小之器曰量，测量轻重之器曰衡。

任务一：搜集资料，历史中认度量衡

由于学生在活动前对其发展知之甚少，为此，本次主题活动是从创设情境开始，首先组织学生观看了电视剧《芈月传》的视频片段，让学生从中体会到统一度量衡的重要性，同时激发学生想要了解度量衡的热情。紧接着，让学生以小组为单位，利用信息资源查阅资料，追溯古代度量衡的测量工具，了解什么是度量衡、度量衡的历史、度量衡的发展、度量衡的小故事，理解度量衡的意义，学生分别汇报“度”和“量衡”的发展史，体会计量单位由多元到统一、测量结果由粗略到精细的过程。

任务二：搜集成语，典故之中认单位

中国的成语不胜枚数，其中涉及度量衡的成语也是颇多的。同学们从网上查阅资料，聚焦含有度量衡的成语典故。通过完成学习任务单，学生对查找的成语典故进行整理，

并记录下其由来与含义，互相交流，共同学习。

2. 探究“度量衡”

任务一：想一想、试一试

由哆啦A梦带领学生穿越到中国古代，将现代人的身高与古人身高进行对比，了解古代的长度标准是如何规定的，进而了解不同时期人物的真实身高。在此补充知识链接：地质博物馆设有“古今长度计量对比”测量活动平台，学生可以亲临试试。

任务二：量一量、比一比

学生分小组活动，分别用秦尺和赵尺的长度测量小组成员的身高，进一步感知因标准的不同而产生统一长度标准的必要性。

随着社会的发展和科技的进步，国际上也存在统一度量衡的过程，测量的精确度越来越高，由此发挥学生课堂主体地位，引导学生在良好的思考环境下自主探究关于长度单位知识，深刻探究其内涵，最大程度唤醒探究的意识。

3. 感知“度量衡”

任务一：自制“度量衡”

纸上得来终觉浅，绝知此事要躬行。学生在一定的度量知识基础上，利用已有的知识：长度、面积、质量、时间、货币等相关的量，创意设计度量衡计量器具。在探索与实践的道路上，学生动手、动口、动脑相结合，体会“统一”的必要，感受度量的本质。

任务二：绘制小报

通过以上活动，学生对度量衡有了丰富的了解和体验，让他们自选主题绘制数学小报，比如：度量衡的前世今生，秦始皇统一度量衡，常用的度量工具，度量衡的故事等等。学生在探索中进一步感知并发展量感，提升实践技能，提高核心素养。

新课标的调整，旨在关注与学生生活密切相关的内容，让学生学会用数学的眼光观

察现实世界。在此次活动中，有的小组学生化身“带货主播”，利用度量衡的知识展开了一场别开生面的直播带货活动。他们调查市场、采访店主、上网收集信息、拟定“直播方案”、撰写直播稿……小主播对着镜头毫不怯场、直播有模有样。

（四）活动评价

评价和反思是促进教学的重要环节，2022年版课标对跨学科主题学习的评价内容进行了具体阐述，包括三个方面：评价要以教学目标为依据。关注学生对相关知识内容的理解，对现实情境与数学表达之间关系的把握；注重多元评价。跨学科主题学习的评价方式是多元的，既注重结果性评价，又关注过程性评价与表现性评价。一方面，跨学科主题学习要有物化成果，如作品、问题解决方案、研究报告等，需要对具体的学习成果进行评价。另一方面，教师应选择适当的评价方式对学生在学习活动中的操作、思考、交流、创意等表现进行评价。

在本次活动中，我们主要采用持续性评价的方式，对教学目标达成状况的了解和对学习过程的监测与调控，主要包括以下两个方面：一是在教学过程中对学生表现的评价，重点要关注学生对关键问题的理解过程及相关的高阶思维的评价；二是集中组织学生将自己的作品用数学墙、PPT等方式进行集中展览，互相交流学习，进一步丰富计量单位的

实际意义的理解，对学生的掌握情况进行评价。

评价方案包括：一是课堂观察。学生用自己的语言复述及学生的参与度、活动探究单；二是结合对古代长度单位的了解展开计算推测活动，重点运用已掌握的知识测量出几名历史名人的身高。通过参与一系列实践探索和观察活动，学生积累了丰富的学习经验，在发现问题、思考问题、解决问题一系列学习活动中，在充满趣味性的历史情境中展开了一次相对高效的学习，收获良多。具体活动参与中，学生加深了对长度单位相关知识的认识，深刻理解了此次主题活动开展的重要意义，通过参与本次活动让自己的知识体系变得更为完善，并对数学知识学习产生了浓厚兴趣。

四、结束语

跨学科教育可以改拓展和丰富小学数学课堂教学方式，使得课堂变得新鲜、有魅力，也有利于学生课堂主体地位实现的同时综合素养得到全面的发展。通过走出课堂用数学，使数学学习变得更丰富起来，让课本上空洞的、呆板的知识，活灵活现地展现在身边，在生活中，锻炼了学生融合多学科的能力，跨学科学习，是一个不错的学习过程，有力促进教与学在内容与方式上的变革，更好地培养学生发现、提出、分析和解决有关度量问题的知识和能力，培养数感、量感等核心素养。

输入驱动输出，表达自然而然

——例谈语言输入到语言输出的有效铺垫

青浦区金泽中学 熊茶花

一、主题背景

长期以来，由于缺乏使用英语的语言环境，多数初中生英语实践的机会少，语言能力的形成速度慢，这就要求广大英语教师创造大量的语言学习及锻炼的机会，使学生的语音、语感、语流得到潜移默化的影响，刺激学生对语言学习的感知和体验，促使其主动运用所学语言，在语言实践中掌握语言。然而，初中英语日常教学中，教师未能对进行语言输入到输出的有效铺垫引起足够的重视。教学与学习未能有效共生、课堂上兼顾不周、资源不足，学习效果相差甚远、欠理想。本文正是通过具体案例的研究来探索分析如何加强语言输入到输出的有效铺垫，激活学生的非智力因素，激发学生语用表达的冲动和愿望，提升学生的语用表达能力。

二、案例分析

英语教学实施语言铺垫教学方式的过程中，如果把每节课孤立起来看，可能不容易看出其蕴含的语言趋势，而若能把教学的每一板块关联起来，做一点深层次的思索和部署，将会出现立竿见影的教学效果。本案例旨在通过研究语言输入到输出的有效铺垫来改善学生在输入过程中的体验，激发其输出时的表达欲望。本文所指的铺垫不仅仅是一堂课中输入到输出的铺垫，也可能是课与课之间的铺垫。笔者本次的案例以七年级第二学期第八单元 A more enjoyable school life 为教材基础，围绕前两个课时

展开，重点研究第二课时中的语言铺垫。第一课时中，教学目标是学生能够用 I would like to ...向他人表达自己理想中的学校。因此笔者收集了大量学生在校活动的素材，激发学生通过某些学校生活的现状来想象自己理想中的学校应该是怎样的。第二课时的教学目标为，学生能够用 It would be...to...对他人理想学校的建议作出合理的评价。而两个课时虽是两堂课，但却密不可分。因此第二课时是建立在第一课时的有效铺垫基础之上的。学生的评价是在对学校提出建议基础之上的。因此，笔者以“Our headmaster would like to collect ideas about your ideal school”为主线，一步步推进语言过程，增强学生的熟悉感，贴近学生的生活实际。

(一) 教学片断一

1. 第一次教学实践

(1) 教学过程

Let's go to the second change : open a small shop

Sometimes you are hungry or thirsty after class.

Do you want to have something to eat or drink?

学生基本都会回答 Yes

So most of you would like to have a small shop in our school, right?

学生回答 Yes

Then would it be necessary to open a small shop in our school?

Here's a new word: necessary. (板书)

学生跟读、朗读

So the question again: Would it be necessary to open a small shop in our school?

学生可能回答 Yes 或 No

Then why would it be necessary / not necessary to have a small shop in our school?

not necessary=unnecessary (板书)

学生跟读、朗读

(2) 教学反思

本环节为本课 while-task 环节。这一环节主要通过单词教学为之后的语言输出作铺垫。本堂课要求学生学会新单词的读法和运用，而第一堂课的整个单词输入方式始终都是以学生的机械操练为主——跟读、朗读，形式单一，缺乏学生的思考。本环节的输入由于仅仅停留在表面，而使对于新授词汇缺乏渗透，对后面新词汇的运用和输出将造成一定的阻碍和影响。而如此单调的重复朗读往往容易使部分学生注意力不集中，单词教学的推进过快使本环节的铺垫变得缺乏意义。

(3) 教学改进

为了改进本环节，避免出现此类现象，笔者通过观察者的研究给出了以下解决方案——将新授单词呈现前先挖空元音字母，通过给出的音标要求学生猜出空格内的字母，这样就起到了在学生思考的基础上进行语言输入，避免了无意义的输入。与此同时，笔者也丰富了词汇输入的方式——除了跟读、朗读，分别又添加了分组朗读、男女生朗读、个别朗读等方式，使学生的操练更全面更到位。另外，为了使学生更好地运用新授词汇，在操练完毕后立即加入简单的新授词汇运用环节，为之后的语言输出中，学生学会运用新授词汇做好有效铺垫。

2. 第二次教学实践

(1) 教学过程

Let's go to the second change: open a small shop

Sometimes you are hungry or thirsty after class.

Do you want to have something to eat or drink?

学生基本都会回答 Yes

So most of you would like to have a small shop in our school, right?

学生回答 Yes

Then would it be necessary to open a small shop in our school?

Here's a new word: necessary. (板书)

学生跟读、朗读、分组朗读、男女生分别朗读、个别朗读……

So the question again: Would it be necessary to open a small shop in our school?

学生可能回答 Yes 或 No (要求学生用完整句子回答)

Then why would it be necessary / not necessary to have a small shop in our school?

not necessary=unnecessary (板书)

(运用同上方式)

Now Bamboo also have an Idea. I'd like to have a robot to help me correct your homework. What do you think of the suggestion?

(笔者轻轻点了一下板书上的新单词)

S: It would be impossible/ necessary/ unnecessary to have a robot to correct our homework.

T: Why?

S: Because…… (学生若回答困难，老师做简单帮助)

(2) 教学改进效果

本堂课此环节由于笔者丰富了词汇输入方式，在学生的反馈来看，确实较上堂课有很大

的进步，因此在问答过程中，学生能够较上堂课更熟练地运用新授词汇表达完整的句子。同时笔者也加入了新授词汇即时灵活运用部分，用一个简单的问答巩固了学生的新知，学生也能够较好地运用新授词汇进行回答。同时加入了追问 Why，为后面表达原因的语言输出作最初的铺垫。

(二) 教学片段二

1. 第一次教学实践

(1) 教学过程

Now that we've learned how to express your points of view about the changes. Let's make more sentences.

呈现形容词及短语

Here are the adjs and the suggestions.

Let's read them first, twice.

学生朗读

Next, still with your partner, make sentences with this pattern. Let me make an example for you.

(2) 教学反思

本环节仍为本课 while-task 环节。这一环节的目地主要用 It would be...to...进行造句，并在老师加入 why 的追问下尝试说出理由，为最后 post-task 的写信环节做铺垫。然而，在这个环节的过程中，老师的示范仅仅局限于 PPT 给出的 suggestions，限制了学生的自由发挥，未能为之后的活动做足铺垫。

(3) 教学改进

为了改进本环节，避免出现此现象，笔者通过观察者的研究给出了以下解决方案——笔者加入了个人的建议和理由示范给学生，希望给学生一个开放性的示范，引导其大胆说出自己的建议和理由。目的是为后面的活动环节做足铺垫。

2. 第二次教学实践

(1) 教学过程

Now that we have learnt how to express your

ideas about the suggestions.

Let's make more sentences.

呈现形容词及短语

Here are the adjs and the suggestions.

Let's read them first, twice.

学生朗读

Next, still with your partner, make sentences with this pattern.

For example, I choose this one. Can you make the sentence?

学生集体造句

Also we can make our own sentences. For example, Bamboo will make mine: It would be necessary to have an English corner in our school. Because it can make students learn English better.

So next, please make your sentences with your partner. The more, the better. 1 minute.

学生操练并个别分享

Great suggestions and ideas!

(2) 教学改进效果

本堂课此环节由于笔者将自己的想法输入给了学生，学生在后面的分享中就出现了一些有创造性的想法，对于基础较好的学生来说，也能够用较简单的语句来表达原因，这也为之后学生的写信活动做了很好的铺垫，学生能够较上堂课用更开放的想法来表达完整的句子。加入的追问 Why，尝试让学生进行灵活的语言输出。当学生有困难时老师进行补充，也是一种语言输入。有了这些操练，最后活动环节“写一封信给校长”学生也一定能够熟练地语言输出——为校长写下建议及理由。

三、案例思考

众所周知，学习语言的最终目的是语言输出，也就是我们所说的能够与他人进行沟通。学生学习英语的最终目的同样如此。而学生在学习语言之前必须接受一定量的语言输入。多样化的语言输入方式会对学生的学习兴趣，学

习习惯以及学习方式产生直接的影响。因此，如何做好语言输入到语言输出的有效铺垫就需要我们每一位老师的努力探索，使学生在参与学习活动的同时得到大量的语言输入，从而为语言输出做好准备。

（一）语言输入应渗透学生的思考，不宜机械单一

语言输入最忌讳机械单一地进行大量灌输，不但学生感到了无生趣，对于他们而言，更是一种没有方向感的一味吸收。为了使语言输入渗透成自己的东西，教师必须站在学生的角度考虑问题，了解学生，锻炼学生，使学生在语言输入过程中也在不断地思考，最终潜移默化地转变为自己的东西。因此笔者从学生的实际能力出发，在单词输入过程中进行了元音字母的挖空，要求学生根据音标填字母使单词完整。在此过程中，学生都饶有兴趣地开动脑筋，再进行鼓励，学生便能大胆将自己思考的结果呈现给老师，若能猜正确，也将鼓励其在后面的输出环节用到新授词汇，大大激发了学生对本堂课的兴趣，加上形式多样的朗读形式，为其加深记忆做足了准备。同时在新授词汇教学完成后，并非急着进入下一环节，而是将刚刚新授的单词现学现用。本堂课中笔者在教授完 necessary 与 unnecessary 两个新词后即刻提出：I also have an idea. I'd like to have a robot to help me correct your homework. What do you think of the suggestion? 并呈现新授词汇，那么学生自然而然能够运用两个新词汇表达自己的想法。多抽几位学生后，为之后的环节运用新知做了很充分的铺垫。

（二）语言输出应撤走不必要扶手，不宜过多搭建

语言学习的最终目的是使学生能够完成语言输出。而这就需要老师在语言输出环节的设计使学生的锻炼机会最大化，而非为其铺足道路，搭设过多扶手，使其得不到发挥和锻炼。比如在第一堂课时，retelling 环节笔者给出过多已输入的信息，使学生不需要动太多脑筋便可复述，对于学生而言，也相对缺少了挑战性，即使做了输出，成就感也并不强烈。而在第二堂课上，笔者在此环节仅仅给出必要词汇，其他皆以图片代替，学生的输出速度虽有放慢，但其思考强度加大，因此当复述完整篇课文后，笔者能看到洋溢在他们脸上满满的满足感和成就感，这样就实现了真正有效的输出。

（三）语言输入与语言输出应相辅相成，不宜各自独立

作为教师，我们习惯于将语言输入与语言输出独立拿出来讨论研究。而其实，语言的输入与输出是相辅相成、不宜分割的。

比如在新授词汇环节，笔者要求学生根据音标将挖空字母填完整，表面来看是笔者在做语言输入活动，实则也渗透了学生小小地输出。在 make sentences 环节，看似是学生分享自己的想法在做语言输出，实则是在个别分享观点的过程中对于其他同学而言也是一种生生之间的语言输入。

因此，如何合理安排语言输入与输出的层次以及它们之间的主次差别，需要老师更用心地研究和探索。使学生在两者之间得到无痕的渗透，使其语用能力得到最大程度地锻炼。

“历史叙述”助推初高中历史课程贯通的初探

复旦大学附属中学青浦分校 陈逸铭

【摘要】为解决初高中历史课程的衔接与贯通问题，本文以“历史叙述”这一学科关键能力为核心研究对象，从课标要求、学科特征、课程方案三个维度展开分析。研究发现，初高中课标对历史叙述的要求呈层级进阶，初中侧重“了解”史事因果与唯物史观初步把握，高中强调“解释”与“论证”及唯物史观的自主运用；历史叙述的解释性本质体现在时空、人物、语词选择三个维度，其层累循环是历史学习的核心。基于此，本文提出初高中历史衔接可通过构建问题与叙述逻辑链、依托教材文本、插图等进行进阶教学设计等路径，以历史叙述能力带动初高中学生对历史核心素养形成贯通发展。

【关键词】历史叙述；初高中历史；课程贯通

翻看现阶段初高中的两本课标，高中课标强调需与初中课程衔接、贯通与区别，以提升学生的历史知识、技能、视野、思维和观念；初中课标则注重学段衔接，包括幼小衔接和了解高中特点，为学生进一步学习做好准备。有鉴于此，本文希望从“历史叙述”这个学科关键能力出发，帮助解决初高中衔接与贯通的问题，笔者将从课标要求、学科特征、课程方案三个方面进行阐发。

一、历史叙述的课标要求

在初高中历史课标中，“历史叙述”被定义为“历史学是在一定历史观指导下叙述和阐释人类历史进程及其规律的学科”，其中“一定的历史观”主要指唯物史观，作为教学的核心指导。而在“历史叙述”中还有较为细致的分类：“叙述是狭义的描述或概述，阐释则涉及历史解释”。由此我们可以发现：“所有历史叙述本质上都是对历史解释的接近。”而“历史解释”正是历史学

科在操作层面较为重要的一项素养，由它出发可以进一步勾连其他核心素养，比如“时空观念”这一项，在课程目标上，初高中历史叙述都要求融入时空意识，高中更进一步提出历史叙述需要解释时空与所叙述史事之间的合理联系，这就是要求历史叙述需要有“时空尺度”。

课程内容上，初中的程度动词多用“了解”。例如在世界古代史中要求“梳理教材叙述，了解史事背景和意义，提出看法”。在中国现代史中“搜集英模史料，叙述其嘉言懿行”；总体强调历史事件的来龙去脉、前因后果及人物评价，目标是对唯物史观叙述逻辑有初步把握。高中的程度动词多用“认识”、“解释”、“探讨”。在通史部分，引导学生运用历史唯物主义“理解变化与延续、原因与结果，建构历史联系，认识发展趋势”；在专题部分，要求“用阶级分析方法分析上层建筑实质”。这标志着唯物史观从初中的“了解”进阶为高中的“掌握并自主运用”。

学业质量要求也进一步反映核心素养的落实。初中学业质量最高层级（第三级）要求“了解人类历史发展历程，把握基本线索和规律，并在叙述中体现”。考查重点是学生对历史事件因果关系的逻辑表述。高中学业质量分四层次：初中的最高要求对应高中基础层次（一、二级），如“概述历史进程”或“把握古今中外联系”；而最高层次（四级）要求“选择时空尺度分析、综合、比较历史与现实问题，做出合理论述”，强调论证叙述的合理性。这表明高中不仅需表述历史过程，还需论证其逻辑。

所以历史叙述可作为初高中衔接效果的检验指标。对学生而言，提升自我叙述能力是贯通学段、整体增强核心素养（如历史解释和时空观念）的关键抓手；对教师而言，应依据课标分层要求设计教学，促进学生从“了解”向“解释”跃迁。

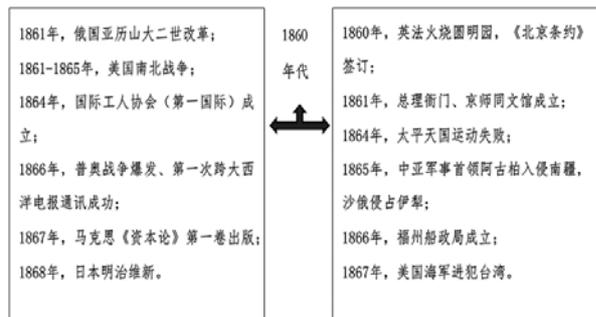
二、历史叙述的学科特征

历史叙述的本质在于其解释性，即便是基本事实的陈述也包含叙述者的主观认识。这种解释性体现在多个维度，核心是时空、人物和语词的选择，三者共同构建了历史叙述的框架。

（一）历史叙述蕴解释于时空

时空观念是历史学科的核心素养和基本特征，任何历史事物都发生在特定的时间和空间条件下，必须在具体时空框架中才能准确理解。历史叙述并非简单的时间序列记录，而是叙述者基于特定逻辑的选择性建构。

例如以下的历史作业设计：“1860年代的史实呈现”：



——根据【英】埃尔顿主编，中国社会科学院世界历史研究所翻译《新编剑桥世界近代史》整理

该题核心是将史事置于特定时空框架分析因果，历史叙述之中的时空可以成为衡量史事的一种“尺度”去进一步执行历史解释。比如本题的史实排布彰显了1860年代在时间上是全球资本主义转型期、社会主义萌芽期以及反殖民浪潮的探索期。空间上形成“全球”与“中国”的不断联系，例如美国在1865年南北战争结束后，迅速将扩张目光投向远东，1867年进犯台湾便是其全球战略的延伸；沙俄在1861年完成国内改革后，加快了对中亚及中国西北的侵略步伐，1865年侵占伊犁与俄国的国内转型形成了空间上的联动。这种空间上的关联性，让“1860年代”不再是分散的国别史片段，而是一个相互交织的“全球历史单元”。所以历史叙述的第一个关键就是基于特定时空尺度，突破零散史实的局限。

（二）历史叙述融解释于人物

“叙史见人”是历史教学的核心观念，强调通过人物关联历史事件和时代。历史人物不仅是历史的主体，更是叙述的坐标，隐含对时代的解释。例如，梁启超在《祖国大航海家郑和传》中，用郑和与西方航海家的时间对比表达航海史，这采用了“人物尺度”，融入了对历史人物的认识和价值判断。同时，叙述者本身（如梁启超）的情感、立场和眼界也成为历史解释的一部分，实现“叙”与“论”的有机统一。钱穆指出：“‘事’由人为，‘人’则后浪逐前浪，一个时代与一个时代不同。”通过叙人揭示历史发展的因果和时代差异，这并非单纯罗列人物，而是凝练解释于人物叙事中。

（三）历史叙述凝解释于语词

语词选择是历史叙述的关键特征，叙述者作为事后讲述者，无法完全还原事件真相，语词因而承载视角、价值和预设。传统如中国

“春秋笔法”(如“郑伯克段于鄆”六字批判礼制失序)或唐代史学家丘濬用“弑”与“诛”表达道德取向,都显示语词非中性工具,而是渗透价值评价。现代史学虽受挑战,但语词如“起义”与“暴乱”、“殖民者”与“开拓者”等仍在架构不同叙述逻辑。海登·怀特称此为历史叙述的“预构性”。所以语词的表达塑造了历史新知,但也反作用于社会现实,这种双重性要求我们要多做历史叙述层面的文本解读,既要关注“说了什么”,更要剖析“如何说及其为何这样说”的深层机制。

所以历史叙述的多样性归根结底指向解释。每一层叙述都蕴含解释,而解释又累积为新叙述,形成“叙述与解释”的层累循环,这是历史学习中生生不息的核心。

三、历史叙述的课程方案

中学历史课程的衔接贯通关键则要打破“记住”的旧范式,引导学生走向“自我生成”的新范式,其中“历史叙述”是核心表现。其中教师可以课本叙述为研究对象,逐步培养学生的历史叙述能力。例如在“中西交通”的初高中贯通教学中,经过对比教材发现初高中历史教师都需要对于“张骞通西域”、“丝绸之路”等核心史实进行历史叙述与解释。但重点不在于重复记忆史实,而在于体会叙述范式的进阶。比如初高中教材都保留了“张骞出使西域的举动是‘凿空’”这个关键表述。如果在初中我们以人物作为历史叙述串联的核心,比如强调司马迁用“凿空”一词作为形象比喻,描述张骞突破匈奴对河西走廊的封锁,在荒芜西域开辟官方通道,使中原与西域交流从“无”到“有”,那就是将该问题勾连为“人物与时代开拓精神的关联认识”。进入高中,我们则可以将问题深化为“如何理解将张骞通西域称为‘凿空’这种说法?”,并补充了张骞开辟的丝绸之路对后续其他商路的影响,以及商路上的中西文化交流内容,从而更多从王朝视角去审视

“大一统”、从文明视角去理解“文明互鉴”。甚至高中教师以“中西交通”为概念展开专题复习时,也可从初高中贯通入手:利用初中教材对张骞出使背景的详细描述(如联合大月氏抗匈的军事目标),提问高层次问题如“为何这一‘军事目标’最终催生了‘文明通道’?”。此问题涉及“动机与结果”这一层高中学业质量较高要求的考察,但却从初中的基础表述中得到的,所以这也提示我们,实际上初高中的贯通衔接关键还是要看“问题链”以及回答问题的历史叙述层次的衔接是否通畅。

另外初中与高中教材也经常共同使用同一张插图,我们也可从这入手做做文章:



张骞拜别汉武帝出使西域图(敦煌壁画)



甘肃敦煌莫高窟323窟的初唐壁画《张骞出使西域》

这都是描绘张骞出使西域的一些描述图,初中层面我们围绕这幅图多会询问:“这幅壁画反映了汉代中外交交通的哪些情况?”但从高中层面来看,这幅图的注释显然丰富了不少,这也给予了学生通过历史叙述去说明特定史料在史料实证与史料价值上的考察,比如可以设计一道壁画的史料价值题:上图为敦煌莫高窟的初唐壁画《张骞出使西域》,描绘了张骞辞别汉武帝,踏上出使西域征途的情景,并附会了一些佛教因素。

(1) 该壁画能否作为“丝绸之路是张骞开通的”这一说法的直接证据?为什么?

(2) 该壁画附会了一些佛教因素,从这个角度来说,这则史料的价值在哪里?

第一题就是通过这幅壁画的时空特征,进行史料实证的审视。很显然该壁画为唐朝初期所作,是非原始史料,并且距张骞出使西域已过数百年;并且壁画在内容上属于艺术作品,带有作者的艺术创作,与历史的实际史实不一定相符,所以该壁画只能说明作者的认识,并不能说明张骞当时的实际情况。而第二题则是反过来考察高中生自主判断史料价值的典型例题,任何史料一定在特定的研究主题下才能分辨其价值,所以该壁画从主题来看是可以说明在唐朝存在佛教经丝绸之路传播的现象,并且敦煌的壁画艺术也影响了中国的艺术创作。

综上,初高中历史衔接可以分三个阶段:一是“连接”,侧重学科知识技能关联,如教师询问学生知识点初中是否学过;二是“化合”,通过大概念教学、大单元试题、跨学科学习等整

合教学内容,形成综合认知;三是“自然生长”,在前两阶段基础上,让学生借自身历史叙述的能力去体悟历史理解的深入,在“静悄悄的课堂”培育学科素养。

参考文献:

- [1] 於以传. 中学历史: 活用历史叙述, 提升历史素养[J]. 上海课程教学研究, 2024, (06): 68-71.
- [2] 徐洁. 大概念立意下初高中历史教学衔接初探[J]. 历史教学(上半月刊), 2023, (04): 47-51.
- [3] 李峻, 李倩夏, 胡彦杰, 等. 核心素养视域下中学历史大概念教学的实践研究[J]. 上海教师, 2024, (04): 78-86.
- [4] 徐蓝. 基于历史学科核心素养的课程结构与内容设计——2017版《普通高中历史课程标准》解读[J]. 人民教育, 2018, (08): 44-52.

AI 赋能小学习作教学的实证研究

——以 DeepSeek 支持“形形色色的人”习作单元教学为例

上海师范大学附属青浦重固学校 陆逸淇

【摘要】在信息 2.0 时代背景下, 本文聚焦部编版五年级下册“人物描写”习作单元教学, 探讨 AI 技术在其中的创新应用。阐述了借助 DeepSeek AI 工具, 从情境创设、方法指导、素材积累到写作实践的全流程教学实践。通过生动的教学片段展示了 AI 如何激发学生兴趣、提升写作能力。同时, 深入分析了教学实践的成效与问题, 旨在为语文习作教学与 AI 技术融合提供可借鉴的实践路径, 推动教育数字化背景下语文教学质量的提升。

【关键词】AI 技术; 人物描写; 习作单元; 小学语文

一、引言

(一) 研究背景及研究问题

数字教育 2.0 时代, AI 深度赋能语文教学,

驱动教学范式转型。部编版五年级下册“人物描写”习作单元, 核心目标是引导学生运用多元策略塑造生动、具体、富有个性的人物形象。

然而，教学实践显示：学生普遍因缺乏对人物的深度共情与具身体验，导致习作呈现人物扁平化、情感空洞化，难以触及“灵魂”。新课标强调在真实语用情境中，通过积极的语言实践积累语料、感悟规律，以培育核心素养。DeepSeek 凭借其强大的多模态交互与智能反馈能力，为构建沉浸式学习场域、提供个性化支架、活化人物认知创造了可能。

核心研究问题聚焦：在“人物描写”单元教学中，如何有效利用 DeepSeek 等 AI 技术创设真实语用情境、深化共情体验、提供精准支架，从而破解学生“平面描摹”困境，实现向“立体塑魂”的习作目标跃迁。

（二）研究意义

本研究通过 DeepSeek 与习作单元的深度融合，突破传统 AI 赋能语文教学的抽象框架，首次在“人物共情建模”等维度建立实证模型，为“技术驱动型写作认知发展理论”提供关键案例支撑，填补了 AI 在具身化习作情境中干预策略的研究空白。同时研究依托 DeepSeek 的绘画、素材库等功能，形成可迁移的“AI 破解平面描写”操作路径，为教师提供低门槛、高适配的数字化工具包，助力新课标“语言实践素养”在课堂真实落地。

二、研究过程实施

（一）情境创设阶段

新课标提出创设情境需要贴近学生实际生活，激发学生学习兴趣和表达愿望。利用 DeepSeek 绘画技术生成人物描写的图画场景，能够为学生呈现可视性较强的生动画面，快速创设情景，打开写作用文本思路。

【示例】

师：同学们，今天老师带来一位神奇的“小助手”——DeepSeek 绘画工具。大家看，老师输入“热闹的课间操场”，（展示 DeepSeek 生成的课间操场场景图）DeepSeek 就帮我们画出了这样一幅充满活力的画面。现在，请大家仔细观察这幅

图，挑选一位你最感兴趣的同学，想一想他在做什么，可能会有怎样的动作、表情和心理。

生 1：我看到那个跳绳的同学，他跳得可快了，眼睛紧紧盯着跳绳，脸上红扑扑的，嘴巴还微微张着，估计心里在想：我一定要坚持住，不能停下来。

该互动利用 DeepSeek 绘画创设情境，吸引学生的注意力，学生快速把注意力集中到画面中的人物上，并主动去观察、联想。激发了学生的表达欲望，并为后期对人物进行描述提供了真实具体的材料。

（二）方法指导阶段

课程要求学生学会鉴赏课文中多种描写方法，进而提高学生运用语言的能力。利用 DeepSeek 的文本分析功能，可以在文本阅读过程中对经典课文中的人物描写语段进行分析，使学生能准确把握不同描写的要点与效果，从而运用到自己的作文中。

【示例】

师：我们学习了《人物描写一组》，现在让 DeepSeek 来分析一下《摔跤》里描写小嘎子的段落。（将描写小嘎子摔跤动作的段落输入 DeepSeek 文本分析工具，展示分析结果，标注出一系列动作描写的词语及作用）DeepSeek 帮我们找出了“站、围、蹦”等动词，这些词语把小嘎子机灵、调皮的特点展现得淋漓尽致。那我们在写人物时，怎样运用动作描写来突出人物特点呢？

生 1：要多找一些能体现人物性格的动作，像小嘎子这些动作就很符合他活泼的性格。

生 2：还要把动作写具体，不能只说他在动，要说清楚怎么动的。

该互动体现了 DeepSeek 的文本分析让学生对动作描写有了更清晰地认识，学生能够在模仿中初步掌握动作描写的技巧。学生人物描写段落中“动作+神态+心理”三维描写的使用率明显增高，从课前的 32% 增长为 68%。

(三) 素材积累阶段

课程标准鼓励学生多角度观察生活，丰富语言素材积累。DeepSeek 的信息检索功能能够快速、精准地为学生提供大量与人物描写相关的素材，涵盖不同身份、性格、职业的人物故事和描写范例，拓宽学生的视野，解决学生写作时素材匮乏的问题。

【示例】

师：描写写人物时会因为没有素材而发愁。现在，老师让 DeepSeek 输入“体现妈妈勤劳的事例”，看看能找到什么。（展示检索结果，包含妈妈早起做饭等各种事例及详细描述）大家可以从这些素材中获得灵感，想一想自己妈妈有没有类似的事情，或者有没有更独特的事例能体现她的勤劳。

生 1：我妈妈每天天不亮就起床给我们做早饭，她总是变着花样做，特别辛苦。我以前没觉得这有多难，现在看了这些素材，才发现妈妈真的很勤劳。

DeepSeek 检索为学生提供了丰富的素材，学生能够结合自己的生活实际，挖掘出更具个性的写作素材，素材选择达标率从课前的 45% 增长为 80%。仍有少部分学生缺乏对素材典型性的判断能力，需要教师进一步指导学生学会选择最能突出人物特点的素材。

(四) 写作实践阶段

课程标准强调从写作过程层面进行评改，倡导评改方式的多元化、个性化，促进学生的写作水平。DeepSeek 作文批改工具可以对学生的作文进行从语句、结构、描写方法等方面进行快速综合打分，同时给出改进建议，帮助学生及时发现问题、解决不足，进而提升写作水平。

【示例】

师：大家完成初稿后，把作文输入 DeepSeek 作文批改工具。（学生操作，DeepSeek 给出批改结果）我们来看这位同学的作文，DeepSeek 指出他在描写人物动作时不够细致，

比如“他跑向终点”，可以改为“他咬紧牙关，双腿快速交替，像一阵风似的冲向终点”，这样动作描写就更生动了。大家根据 DeepSeek 的建议，修改自己的作文。

（学生修改作文后再次提交，DeepSeek 重新评价，显示作文质量有所提升）

该互动体现了 DeepSeek 评改提升作文批改效率，及时反馈学生评改，学生针对评价建议进行针对性地写作修改，写作能力真正得到提升。作文平均分从课前的 72.5 分增长为 81.2 分。

三、研究结果及结论

(一) 研究结果

学生在三位描写、素材典型性选择能力、以及整体作文评分上都有不同程度的增长（如图 1 所示）。

能力维度	课前达标率	课后达标率	增长率
三维描写（动作+神态+心理）	32%	68%	+36%
素材典型性选择能力	45%	80%	+35%
作文综合评分（满分100）	72.5	81.2	+8.7分

图 1. 研究量化结果

(二) 研究结论

本研究结论表明，DeepSeek 通过情境具象化、方法结构化、素材个性化与评改即时化的闭环机制，构建起“认知-实践”双螺旋提升模型。量化数据显示核心写作能力指标提升超 35%，验证了技术工具对标准化能力培养的高效性。学生描写从“标签化陈述”转向“沉浸式刻画”，细节密度与情感深度显著提升，印证了新课标“真实语言运用情境”的素养发展理念。研究同时发现 12% 学生存在素材典型性判断偏差，建议加强教师人工筛选指导，并进一步优化 DeepSeek 的个性化推荐算法，以实现差异化素材推送。

四、反思

(一) 人机协同，优化教学模式

本次教学过程中的 DeepSeek 应用贯穿其中，每个阶段都深度介入，对学生形成了全新的学习感受。DeepSeek 所产生的图画、文本分

析、素材积累、批改评语等使学生在技术融合的教学过程中学习兴趣盎然，由原来的被动变为主动。研究虽表明 DeepSeek 尽管在教学中有显著作用，但不能完全代替教师，在后续教学过程中要探索人机协同的教学方式，在发挥教师主导性的同时发挥 DeepSeek 的辅助性，结合学生的实际运用 DeepSeek 技术，指导学生在需要帮助时给以恰当的帮助，帮助学生正确认识 DeepSeek 的评价与建议，减少过度使用 DeepSeek 的现象，优化教学效果。

（二）素养导向，深化教学内涵

借助 DeepSeek 引领下的多元式教学指导，学生对写作的多个能力形成具有提升。但我们教师要始终坚持培养学生语文核心素养的目的，在关注学生写作能力提高的同时，更要注重学生思维能力、审美能力、文化水平的养成，引导学生在写作过程中通过对人物的描写，挖掘

人物背后情感、人生观，让学生在写作中继承和弘扬中华优秀传统文化，树立积极健康的人生价值观，提升课堂教学内涵，实现育人目标。

参考文献：

- [1] 朱旭艳, 俞文君. 五下第五单元：形形色色的人[J]. 作文新天地, 2025, (12): 34-35.
- [2] 王勇波. 小学习作“少教多学”的课堂建构——以习作“形形色色的人”教学为例[J]. 七彩语文, 2025, (16): 45-47.
- [3] 韩雯倩. 基于师生双视角的共议共改——以习作“形形色色的人”教学为例[J]. 七彩语文, 2025, (16): 51-52.
- [4] 汪降云. 习作教学中如何落实“教—学—评”一体化——以五年级下册第五单元习作“形形色色的人”为例[J]. 小学教学参考, 2025, (07): 72-74.

从赋权到赋能：融合视域下幼儿园户外运动的实践探索

青浦区之华幼儿园 易康

【摘要】 本文聚焦融合视域下幼儿园户外运动的赋权与赋能实践，明确赋权是途径、赋能是核心目标，界定了融合视域涵盖五大领域与“五育”的双重贯通内涵。文章通过分析户外运动可融合的多维度发展内容，结合中班幼儿案例，提出“观察—识别—回应”的实践路径，从问题解决延伸、材料玩法创新、劳育渗透等方面给出具体支持策略。为客观评价赋能效果，构建了涵盖身体素质、运动认知、运动创意、运动社会四大维度的量化与质性结合的评价指标体系。研究指出，融合视域并非追求全领域覆盖，而是引导教师树立全局观，关注幼儿多维度经验获得，为幼儿园户外运动实现全面赋能提供了实践参考。

【关键词】 融合视域；幼儿园户外运动；赋能

一、概念的界定

（一）赋权、赋能

赋权即赋予幼儿自主选择的权力，赋能则

是提升幼儿的综合能力。以往教育实践中，赋权常被强调，但需明确：赋权是途径，赋能才是最终目标。教育活动以“培养人”为核心，

兼具过程价值与结果导向，若幼儿能力未提升、教育目标未达成，即便赋予再多选择权，也无法实现教育价值。因此，需重点关注赋能后的赋能效果，确保幼儿能力切实发展。

(二) 融合视域

融合视域体现在幼儿发展的双重维度：一方面，从学习发展领域看，健康、语言、艺术、科学、社会五大领域并非孤立存在，而是相互关联；另一方面，从“五育”角度看，德、智、体、美、劳需深度渗透，而非割裂实施。例如，户外运动看似以“体”为核心，却可融入语言交流（如游戏中的对话）、科学认知（如判断距离、步数）；科学活动中也能涵盖健康习惯（如实验中的安全防护）、艺术表达（如记录实验结果的创意绘画）。以融合视域组织活动，可避免片面看待幼儿发展，实现多维度能力培养。

(三) 融合视域与赋能的关系

融合视域对幼儿园户外运动具有“指引”与“评价”双重作用：其一，为运动组织实施提供方向，帮助教师跳出“运动仅发展身体素质”的局限，关注幼儿多领域能力的联动发展；其二，可作为检验运动实施效果的指标，若活动设计体现融合视域，说明其遵循“幼儿发展优先”原则。简言之，融合视域是实现更好赋能的关键支撑，下文将聚焦如何借助融合视域，在户外运动中推动幼儿能力提升（如图1所示）。

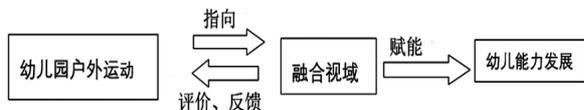


图1. 融合视域与赋能的关系

二、运动中的融合视域可以融合什么？

要利用融合视域实现赋能，需先明确户外运动可融合的发展领域。户外运动以“体”（身体素质发展）为基础，但需进一步确认德、智、美、劳四育能否有效融入。

通过文献研究与实践总结发现，户外运动中幼儿的发展可对应“五大领域”与“五育”

（如图2所示），二者相互贯通、互为支撑。无论从哪个维度解读，核心都是明确幼儿在运动中可获得的“运动核心经验”——教师只要精准掌握这些核心经验（如运动中的社交互动、问题解决、规则理解等），就能具备融合视域，为后续赋能实践奠定基础。

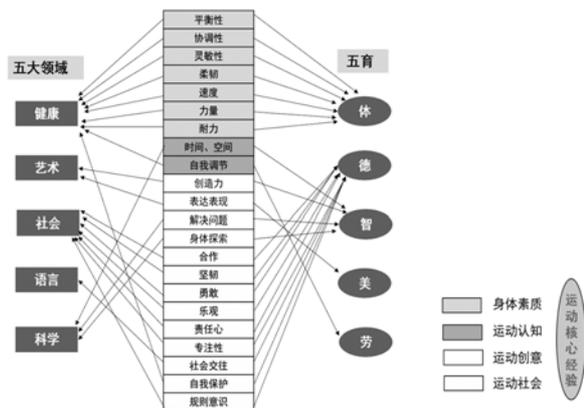


图2. 幼儿园户外运动中的融合发展

三、户外运动中如何运用融合视域？

实践中，可通过“观察—识别—回应”的路径，以融合视域为支撑推动幼儿发展，下面具体结合中班幼儿小A的案例展开说明。

(一) 教师观察：(时间：中班第二学期某天的户外运动，对象：幼儿小A)

今天的户外运动我们在小山坡场地开展，运动开始后幼儿小A选择了去玩滑索，由于个头较矮，她踮起脚尖，想尝试双手抓住滑索，可是踮起脚尖三次，均未成功。于是她放弃了滑索，他跑到了幼儿小B身边，跟小B说：“我们来玩老狼老狼几点了好吗？”小B说：“可以呀！”小A说：“那我来当老狼！”小B说：“不行，我来当老狼！”小A说：“好的，那你先当，等下换我来当！”小B说：“好的！”

于是小A和小B在草地上分开了一段距离，小B转过身背对着小A，小A问道：“老狼老狼几点了？”小B说：“3点了！”小A往前走了3步。小A问：“老狼老狼几点了？”小B说：“4点了！”小A往前走了4步。小A又问：“老狼老狼几点了？”小B说：“天黑了！”小B说完赶紧转身去抓

小 A，小 A 则赶紧在草地上四处跑了起来！小 B 追了小 A 一阵子，没有抓到小 A，于是小 B 停下来休息，小 A 也停下来了，小 A 说：“现在换我来当老狼了！”小 B 说：“好的！”于是小 A 转过身背对着小 B，他们就这样又开始新一轮游戏。就这样，他们以这种轮流当“老狼”的方式，将游戏持续到了户外运动时间结束。

(二) 教师识别

以融合视域分析小 A 的发展，可从多维度展开：

身体素质 (体)： 踮脚抓滑索时，需维持身体稳定 (接触地面面积小)，锻炼平衡性；在“老狼老狼几点了”的游戏中，四处奔跑时，提升了下肢力量、肢体协调性与移动速度，且“听到信号再跑”的环节强化反应速度；躲避场地内其他幼儿时，灵敏性得到锻炼。

社会与问题解决 (德、智)： 主动邀请同伴游戏，体现社会交往能力；面对“角色争议”，通过“轮流”方案达成共识，展现合作协商与问题解决能力；全程遵守“报时迈步”的游戏规则，且持续参与不中断，体现规则意识与专注性。



图 3. 本案例中所涉及到的融合发展

幼儿小 A 在本次户外运动所获得的发展涉及到了体、德、及智方面，而劳和美的教育尚未体现 (如图 3 所示)。但是，这并不意味着我们在每一次的户外运动中都要力求德、智、体、美、劳融合面面俱到，这显然是

不科学。因为美育在运动活动中本来就体现的较弱。所以我们要做的是正视幼儿已经获得的经验发展，根据幼儿在活动现场的表现及问题，通过一定的支持策略，促进幼儿更好地全方位发展。

(三) 教师回应

1. 问题解决延伸 (智)： 针对小 A “抓滑索失败”的问题，组织幼儿讨论“如何够到滑索”(如借助工具、寻找垫高物)，下次运动时验证方案，引导幼儿主动思考、探索解决路径，而不是遇到问题就选择逃避。

2. 材料与玩法创新 (智、美)： 引导幼儿发现小山坡其他器械的潜在玩法，邀请经验丰富的幼儿分享创意 (如用绳子与轮胎组合游戏)，将个体经验转化为集体经验；鼓励幼儿讨论“如何让器械更好玩”，激发创造力，间接渗透美育 (如器械组合的创意搭配)。

3. 劳育渗透 (劳)： 关注运动中的劳动意识，引导幼儿自主搬运、整理器械 (如运动前搬滑索配件、结束后收纳游戏材料)；提醒幼儿根据自身状态自我调节 (如热了脱外套并折叠整齐、渴了主动取水)，培养服务自己与集体的意识。

四、运用融合视域后，怎么评价是否赋能了幼儿的发展？

为了客观判断运用融合视域后的赋能效果，我们需要一个评价机制。在我们的教学活动中，通常我们使用质性分析比较多，但是质性分析一般带有较强的主观色彩。因此，我们将每项评价指标量化为 5 个程度等级，教师能够根据幼儿的行为表现赋予一定的分值，并且教师要举例来论证赋予相应分值的科学性。采用这种质性分析和量化分析相结合的方式，借住以往实践经验以及查阅文献资料，最终梳理了户外运动观察评价指引量表 (如表 1 所示)。

表 1. 户外运动观察评价指引量表

一级指标	二级指标	观察要点 / 赋予分值 (1-5, 程度又低到高赋予分值)	举例说明
身体素质 (基本运动能力)	平衡性	能够维持身体在一定范围内的稳定性, 体现出良好的平衡能力	
	协调性	各个身体部位、器官能够协调运作, 流畅的完成动作, 体现出良好的协调能力。	
	灵敏性	能躲避障碍, 调节身体移动方向, 对指令迅速做出反映, 体现出良好的灵敏性。	
	柔韧	能在一定的范围内活动关节、肌肉系统, 体现出良好的柔韧性。	
	速度	身体移动以及肢体活动时能体现一定的速度。	
	力量	身体各部位具备一定的力量。	
	耐力	能对某项运动持续较长的时间, 体现出一定的耐力。	
运动认知	时间、空间	对自己运动的时长、运动的范围有清晰的认识。	
	自我调节	运动中对自己的运动状态有所感知, 知道累了要休息, 热了要脱衣服, 渴了要喝水等。	
运动创意	创造力	运动中能自主创设玩法, 自行组合器械。	
	表达表现	能主动分享自己的发现, 愿意表现自己的想法。	
	解决问题	遇到问题能想办法解决, 能积极思考解决问题的方式。	
	身体探索	能对自己的身体进行创造性的动作表现。	
运动社会	合作	能与同伴一起开展同一项运动, 运动问题能共同商量解决。	
	坚韧	遇到困难后能坚持而不放弃。	
	勇敢	能大胆挑战各项运动。	
	乐观	始终保持乐观的心态。	
	责任心	具备一定的责任意识, 如主动整理器械。	
	专注性	从较长时间的从事同一项运动, 不频繁更换运动内容。	
	社会交往	运动中能与友好交往, 积极表达自己的想法。	
	自我保护	运动中具备一定的自我保护意识, 能有效减少危险的发生。	
	规则意识	能遵守运动中的各项规则。	

我们可以对照表 1 中的各项指标, 通过观察幼儿的运动行为表现, 并赋予幼儿分值。在多次的实践后, 如果我们发现幼儿的分值有显著提高, 那么我们便可以认定运用了融合视域后确实赋能了幼儿的发展。

五、总结

在幼儿园户外运动这一课程的组织实施过程中, 为了走向融合, 首先我们老师要具备融合视域, 即了解幼儿运动的核心经验。其次, 要学会

运用融合视域去分析运动现场, 给予幼儿支持, 促进幼儿能力提升。最后, 还需要学会评价运用了融合视域后, 到底有没有赋能幼儿的发展。

值得注意的是, 融合视域, 并非是要要求我们在任何一次活动中都要融合所有领域的发展, 这显然是不现实的。融合视域是告诉我们老师要有全局观, 要有大课程观, 不能只看到单一领域幼儿所获得的经验, 而要看到除了该领域本身外, 还获得了哪些领域的经验。

核心素养背景下“三个助手”赋能初中地理课堂探索

——以2024中华地图（五四）版初中地理六年级上册“海陆变迁”为例

青浦区思源中学 王怡丽

【摘要】在教学数字化转型背景下，依托上海市中小学数字教学系统“三个助手”平台，对2024中华地图（五四）版初中地理六年级上册“海陆变迁”一课进行教学重构与实践优化。依据《义务教育地理课程标准（2022年版）》核心素养导向，设计“拼泛大陆”、模拟“板块运动”、分析“海陆变迁案例”等数字化互动任务，将传统教学内容转化为可视化、可操作的探究活动，实现学生学习过程的深度参与和思维可视化。借助平台实时数据反馈与资源生成功能，推动课堂教学从“经验驱动”向“数据驱动”转变，有效落实区域认知、综合思维、人地协调观与地理实践力的融合培养，为数字化赋能地理课堂提供可借鉴的实践路径。

【关键词】三个助手；数字化转型；核心素养；海陆变迁；初中地理

《义务教育地理课程标准（2022年版）》明确提出，地理课程应以提升学生核心素养为宗旨，引导学生学习对生活有用、对终身发展有用的地理。课程标准强调构建以学生为中心的教学模式，推动信息技术与地理教学的深度融合，设计多层次的学习任务，引导学生深度参与学习过程。

为持续推进中小学教学数字化转型，上海市依托上海智慧教育平台（上海微校），构建了中小学数字教学系统——“三个助手”平台。该平台主要由“备课助手”“教学助手”和“作业辅导助手”三大功能模块构成（简称“三个助手”），为教师提供丰富的教学资源 and 强有力的信息技术支持，优化资源配置与服务模式，推动教学方式的创新与变革。本文以“海陆变迁”为例，探讨如何借助该平台落实地理学科核心素养的培养路径。

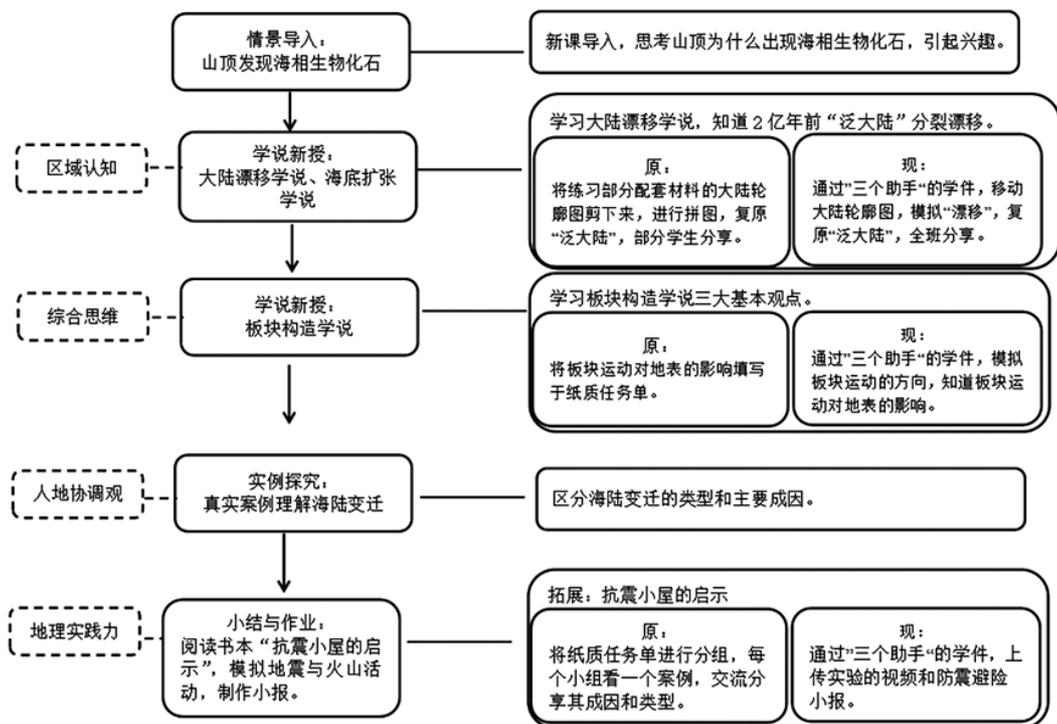
一、巧用“三个助手”培养地理核心素养

的教学实践

（一）利用“备课助手”提升教学设计质量

“备课助手”整合了数字教材、空中课堂及市级优秀教学资源，帮助教师快速定位教材内容，获取教学目标与课标要求，提升备课效率。此外，平台中的“互动学件”模块，提供丰富的交互控件。通过灵活组合这些控件，可实现包括习题检测、位置标注、地图绘制、观点投票和词频采集等在内的多样化教学功能，进一步增强课堂互动与教学实效。

教师通过平台优化教学设计，以“发现问题-理解问题-提出假设-检验假设”为主线，引导学生学习大陆漂移学说、海底扩张学说和板块构造学说，培养科学精神，教学流程图如图1所示。运用互动学件替代传统课堂中的纸质学习任务单，使思维过程可视化，增强师生、生生互动，提升课堂参与度。



说明：图中“原”指传统教学，“现”指数字化教学。

图 1. 依托“三个助手”平台的教学流程

(二) 借助“教学助手”提升课堂教学效能

“教学助手”通过实时数据采集，帮助教师及时把握学情，实施精准教学与个性化指导。教师围绕核心素养目标，设计图像拖拽、判断题、板块运动模拟等交互任务，增强课堂趣味性与学生参与度。

1. 巧用及时生成资源，提高区域认知

区域认知是指人们从空间-区域的视角认识地理环境以及人地关系的思维方式和能力，增进对世界的理解，逐步形成人类命运共同体的意识。教师需要引导学生从空间尺度（全球—大洲大洋—局部小区域）和时间尺度（过去—现在—未来）进行探究。为帮助学生理解大陆漂移学说，教师利用图片拖动、富文本等控件制作互动学件，学生移动大陆轮廓图，复原“泛大陆”（如图 2 所示）。教师端实时显示学生拼图结果，引导学生主动参与，乐于探究，合作学习，培养学生运用资料说明或解决地理问题的能力，帮助学生建立地理空间观念，培养

学生的区域认知的能力。



图 2. 互动学件一：模拟“漂移”，复原“泛大陆”

2. 模拟运动加论证，培养综合思维

“综合思维”是指人们综合地认识地球环境及人地关系的思维方式以及能力。人类的生存环境是一个综合体，在不同的时空组合条件下，自然和人文要素相互作用，综合决定着地理环境的形成和发展。教师选用“板块运动”学件，学生通过移动箭头模拟板块运动，直观感受山脉、裂谷的形成过程（如图 3 所示）。学生进一步思考“为什么珠峰山顶会出现海相生物化石？”，理解珠峰从海洋演变为高山的原因，培

养科学精神与综合思维。

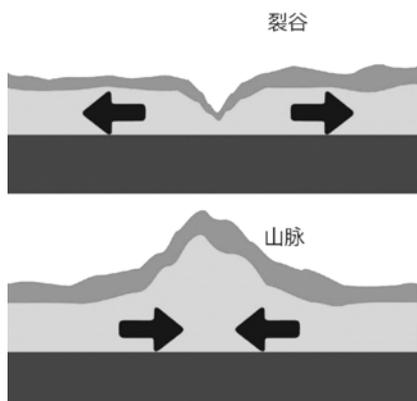


图 3. 互动学件二：模拟板块运动对地表的影响

在验证“大陆漂移”环节，学生阅读课本证据图，结合学件补充材料，小组讨论分析南极煤炭资源、大洋同纬度两岸出现相同化石层等现象，综合得出大陆相连的结论，提升综合分析能力。三个助手的学件为学生提供了更多具有连贯性、选择性、自主性的探究实践机会，在辨析各种因素的相互作用和影响过程中提升综合思维。

3. 利用新选项再分析，树立人地协调观

人地协调观是人们对于人类活动与地理环境之间关系秉持的正确价值观。人地协调观是地理学研究的核心内容，协调人类活动与地理环境的关系，是构建人与自然生命共同体的需要。教师在平台上推送海陆变迁实例的学件，组织学生分析海陆变迁的成因与类型，利用平台的新选项功能帮助学生辨析海陆变迁的成因和类型（如图 4 所示）。通过珠峰发现海洋生物化石、东海海底古人类遗址等案例，说明海洋与陆地在地质演化过程中的相互转化。其次，在认识地壳变动、海平面变化等自然因素的同时，也客观分析如填海造陆等人为活动对海陆变迁的影响，理解自然与人文原因的综合作用；最终引导学生认识到，人类在利用和改造自然的同时，更需尊重自然规律、谋求人与自然和谐共生，从而树立正确的人地协调观。

海陆变迁实例	类型	主要成因
例：喜马拉雅山发现海相物化石	海洋→陆地	地壳变动
1. 上海海岸线的变化	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2. 东海海底发现人类遗迹	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3. 荷兰围海造陆	<input type="text"/>	<input type="text"/>
4. 图瓦卢国土面积减少	<input type="text"/>	<input type="text"/>

图 4. 互动学件三：海陆变迁实例类型和成因分析

4. 发布多元任务，提升地理实践力

地理实践力是地理实践活动中的行动力与意志品质。除基础作业外，本课设计“模拟地震与火山活动”选做任务。学生查阅资料，利用橡皮泥、纸板等材料制作模型，模拟地震与火山喷发过程；调查本地抗震设防情况，设计防震避险小报，提升地理实践操作能力与知识理解力。

二、借助“三个助手”培育地理核心素养的实践成效

“教学助手”支持教师设计与推送课堂互动任务，引导学生经历独立思考、动手实践、自主探究和合作交流等多种学习活动。这些活动不仅有助于培养学生良好的学习习惯，还能在潜移默化中促使学生形成积极的情感态度与价值观，从而逐步提升地理核心素养。与传统教学方式相比，本节课依托“三个助手”平台主要体现出以下几方面优势。

（一）以数据驱动精准教学，助力核心素养落实

课堂教学的诊断与调控，根本目的在于促进学生核心素养的发展，推动其全面成长。教师应更加注重基于数据的实证分析，借助数据驱动推动教学转型，将关注点聚焦于学生的学习过程，积极探索基于数据的个性化学习路径，从而提高教学指导的精准性和针对性。

教师借助平台提供的实时显示、快速统计和即时分析等功能，开展课堂检测活动。依托平台即时生成的数据（如图 5 所示），教师可以识别学生的困难点，动态调整教学策略。例如，在“安第斯山脉的形成”与“东非大裂谷的形

成”题目中，学生错误较为集中，教师通过讲解“板块内部运动”案例，巩固重点知识，提升综合思维能力。平台协助教师识别学生“最近发展区”，让每位学生都能在学习中获得成功体验，促进其个性化发展。

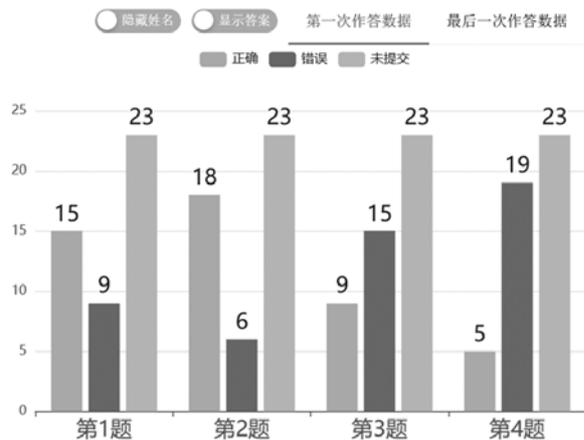


图 5. 数据即时生成

(二) 增加主体互动体验，拓展学生学习经历

传统课堂受时间限制，多数学生难以充分参与互动。在模拟“大陆漂移”和复原“泛大陆”活动中，“三个助手”的截图上传功能使所

有小组作品均可投屏展示，实现全员参与。在海陆变迁案例教学中，平台提供清晰的图文资料，帮助学生理解不同的海陆变迁案例，推动课堂互动从“部分参与”走向“全体参与”，丰富学生的学习体验。

三、实践反思

信息技术赋能智慧教学的核心在于教学方式的创新与变革。这不仅仅是将信息技术应用于教学，而是要深度融合信息技术与课程学习，创新教学模式，提高课堂学习的互动性和有效性。在熟练掌握各类教学平台的过程中，我们仍需思考和关注的关键问题是：如何真正实现信息技术对课堂教学的有效赋能？这要求教师深入研究课程标准，精准把握教学内容，坚持以学生为主体、以核心素养为导向，充分挖掘平台功能，优化任务设计，丰富学生数学学习的基本经验，提高课堂互动质量，促进教学方式的变革。教师应在实践中不断总结和反思，积累经验，才能真正落实信息技术赋能课堂的理念，推动智慧教学的发展。

初中数学课堂错误资源化研究

青浦区豫才中学 朱晓雯

【摘要】学习过程中，由于学生的基础知识、认知水平及学习习惯等诸多因素影响，会引起接受知识效果的差异性，从而出现无法避免的课堂错误。本文通过分析初中数学课堂产生错误资源的原因，及如何有效的使用该错误资源，为今后教师在课堂教学中提供一个新思路。

【关键词】初中数学；课堂错误；资源化

现今的部分课堂中，教师更关注“课堂错误”带来的消极影响，认为学生“对答如流”、练习“完美无缺”才是一节好课堂。一时“完美”的背后只是暂时掩盖了学生迟早会爆发的认知冲突点。《数学课程标准》中指出：“数学课程的内容应该是有现实的、有意义的、富有挑

战的。”作为新时代教师，应秉承“为学而教”的思想，正确的引导学生从错误中成长，使学生能更为全面的发展。

一、初中数学课堂错误资源的类型

(一) 知识性错误

学生对知识的理解不当或记忆缺失引发错

误,如概念混淆、审题不清等。

(二) 方法性错误

方法性错误主要有两种情况:1.未找到相应的解题思路;2.未运用合适的解题方法,即解题策略选择性缺失,方法过于繁琐。

(三) 逻辑性错误

逻辑性错误指违背逻辑规律进行代数运算或几何推理。如偷换概念、分类不当等。

(四) 过失性错误

过失性错误指以学生自身的知识水平和心理特点本不应出现错误,但由于粗心产生的错误。如抄错题目、誊错答案等。

二、初中数学课堂错误产生的原因

(一) 代数方面

初中代数是对数、式进行探索,以数为主,但看似简单的“数”却产生许多错误资源。原因如下:1.对概念理解过于肤浅,新知受到旧知干扰,无法进行知识迁移,导致无法连贯学习;2.数学阅读能力偏弱,特别在应用题章节,学生无法将文本信息转化为数学符号语言,意味着无法进行列式解题。

(二) 函数方面

函数在初中阶段覆盖率不高,导致学生接触机会较少。函数的抽象性不仅体现在概念上,也体现在图像上。函数的错误往往是原则性上的,对概念的模糊理解,导致做题时的模糊判断。解决此问题的方法则是数形结合,本质是将代数和几何相结合。

(三) 几何方面

几何教学一直是难点。图形复杂、庞大的知识体系使学生产生诸多错误资源。如空间观念的缺乏致学生无法从复杂图形中分辨基本图形;忽视文本信息转化为图形与符号语言,使图形和文本条件分割,问题与题干脱节。针对这些错误原因,几何教学中,要求学生边读题边标注,在图形中体现文本条件,面对复杂图形尝试写思维导图,争取思维可视化。

三、初中数学课堂错误改善方式

(一) 针对多发性“课堂错误”,调整课中学习单设计

课中学习单是最初设计者对于该堂课的理解和实施方案,意味着不一定是完美的,需不断地打磨。我校已编写学程10年余。依据课标、大纲及课堂实施过程中学生错误资源产生的原因,不断进行调整。力求学生在课堂上能最大化吸收知识,教师也能更精准进行教学。

以《同底数幂的除法》的学习单设计修改为例(如图1所示)。

判断:下列运算是否正确,若不正确请说明理由。

- (1) $a^6 + a^3 = a^3$ () (2) $5^3 + 5^3 = 0$ ()
 (3) $a^5 - a = a^4$ () (4) $(4a)^{11} + a^2 = (4a)^9$ ()
 (5) $(-a)^6 + a^6 = 1$ ()

图1.《同底数幂的除法》的学习单题目

【设计意图】第一稿中未设计辨析题,只是概念引入后便进入计算训练。在实际上课中发现学生对于概念理解的片面化导致后续出现一系列原则性问题。因此进行调整,加入辨析题,从本质上进行概念剖析,使本节课的体系更具科学性及目的性。

(二) 针对特定性“课堂错误”,引导学生建立数学解题模型

建立模型是解决众多数学问题的重要方法和手段。某些数学课堂中,往往会出现一些特定性“课堂错误”,引导学生学会建立解题模型可由解决一道题转化为解决一类题。

以《一元一次方程的应用(1)》一课为例(如图2所示)。

2008年中国北京举办了奥运会,2004年中国政府提出了“节俭办奥运”的新理念,将建造国家体育馆的预算资金调整为26亿元,比原预算节约资金35%,问原建造国家体育馆的预算资金为多少亿元?

教师问题链设计:

问题1:请圈划出题中能体现关系的句子。

问题2:谁比原预算节约了35%?请补充完整文字形式的等量关系如何建立?

问题3:根据题意,已知量是什么,未知量是什么?

问题4:节约的资金和原资金有怎样的数量关系?

问题5:设谁为未知数比较合适?如何列式?

文本填空设计:

根据题意,用文字语言表述等量关系: _____ - _____ = _____.

可列式: _____.

图2.《一元一次方程的应用(1)》学习单题目

【设计意图】应用题的教学中,学生产生错

误的原因如下：①不会审题，即无法提炼有价值的文本信息；②无法建立有效的等量关系，即缺少将文本信息转化为数学式子的媒介。此环节的设计便是改善以上两个问题及为学生建立一个解应用题的模型。从初阶的读题，到等量关系的建立，最后完成设元、列式，一步步构建列方程解应用题的模型（如图3所示）。教师问题链的设计则起到推进的作用，教师抛砖引玉，学生层层思索，本质是培养学生形成自我提问的习惯，对日后解同类型的题目有一个参考依据。

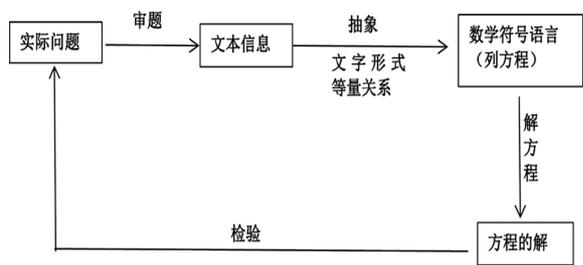


图3. 列方程解应用题模型即一般步骤

（三）针对特定性“课堂错误”，引导学生架构思维导图

思维导图是一种将思维形象化的高效方法。几何课堂多为方法性错误。大部分学生缺乏意识形态上的推理能力。无法自如切换文本信息和数学符号语言，还需在脑海中进行阶梯式推理并完整书写解题过程，便演变为“没有解题思路”这一困局。思维导图能改善此问题，让学生看见原本“看不见”的，恢复原本不完整的推理过程。

以《等腰三角形的性质（2）》一课为例（如图4、图5所示）。

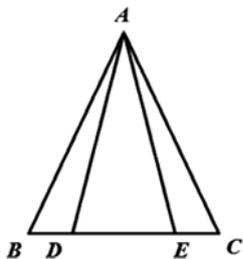


图4. 《等腰三角形的性质（2）》学习单题目

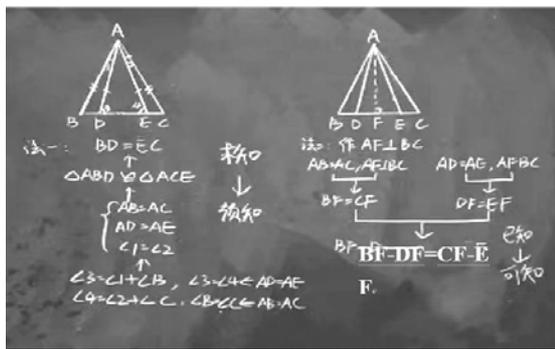


图5. 思维导图解题过程

【设计意图】本例有两种证明 $BD=EC$ 的方法，产生了两个思维路径。由于学生更熟悉全等三角形，故优先考虑使用全等证明线段相等，这点合情合理。但已有的条件无法直接达成目标，便产生了解题困惑点，这两个条件和相关结论如何使用。学生思考角度的差异性产生了两种思维轨迹。授课教师采用思维导图将两种思考程序呈现出来，使之“可视化”。帮助学生将原本分散的条件和相关结论进行系统式梳理，形成有条理的推导过程。将原本抽象的思维变得更直观，学生对于条件和相关结论的运用也更具指向性。

（四）针对个体性“课堂错误”，引导学生进行错题整理

平时教学中，教师多关注集体性课堂错误，个体性错误往往得不到当堂反馈。这就导致学生对于此类错误不重视。针对此问题，教师应加强个体性错误处理方式的引导，让学生清晰个体性错误反映自身知识点缺失或是理解偏差，理应受到更多重视。引导学生主动思错、纠错，形成个性化的错题集（如图6所示）。



(a) 错题整理 1



(b) 错题整理 2

图 6. 学生错题整理

四、初中数学课堂错误资源化使用策略

(一) 存在的问题

1. 学生方面

(1) 心理方面

大部分学生对产生错误有畏惧心理，不愿在课堂上展示自己的错误，担心会受到同学们的嘲笑或老师的批评。

(2) 不深入使用错误资源

实际课堂中，多数同学发现错误后会订正，但仅停留于表面。真正反复推敲课堂错误资源、反思错误本质原因的学生极少。因此学生只是完成纠错，未充分使用课堂错误资源的价值。

2. 教师方面

(1) 对学生耐心不足

课堂中，部分教师对于学生产生错误会气愤，导致学生对课堂错误产生畏惧感。不敢呈现自己的错误，从而错失使用课堂错误资源进行针对性讲解的机会。

(2) 对课堂错误处理较浅显

日常观察中发现教师处理课堂错误资源，多采用“直接报答案”或“请某同学讲讲自己的解题思路”，缺乏错误原因的分析引导。此方式使学生无法自我反思或修改错误，丧失自主思考的机会。

(3) 对教辅工具使用不普遍

据了解，教师使用辅助工具不够普遍，尤

其高龄教师。使用教辅工具（如实物展台）可有效利用课堂错误资源。教师巡视、收集典型错误并展示，让学生思考错误原因并修正，使错误更具体、直观。

(二) 改善初中数学课堂错误资源使用的策略

1. 重塑师生对于错误观的认识

学习过程中，学生产生错误是无法避免的。由于对错误的不正确认识，学生不敢犯错，教师有意避错的现象比比皆是。针对此问题，教师应先调整好自己对于错误观的认识，耐心、友善的为学生指错、纠错。教师应加强引导学生对于课堂错误产生的认识，使学生明白犯错并不可怕，从错误中汲取经验，将错误资源使用最大化更为重要。

2. 合理使用不同类型的课堂错误资源

课堂中，学生会产生多种错误资源。不同类型使用针对性的解决方法，能有效的提升课堂效率。如产生方法性错误时，教师可以尝试提问：“哪个条件不会使用”这种具有指向性的问题。避免将答案直接呈现，引起学生产生惰性思维。在进行集体性错误反馈时也不能忽视个体性错误，鼓励学生不懂就问，并在课后进行个性化讲解。

3. 健全课堂评价体系

由于心智的发展或是接受力的差异性导致每个学生吸收知识能力的不同。教师不应用相同的眼光来对待所有学生，应因材施教。课堂中开展自评、互评、师评的模式可以有效的提升学生对于课堂错误的认识。如学生产生错误资源时，教师不能仅仅分析错误的原因，同时应该对于学生的可取之处进行表扬，让学生不惧怕犯错，才能发展其知识水平和思维能力。

探秘小班沙水游戏中的素养密码

——基于“无为”伴“有为”的师幼互动策略

青浦区思源幼儿园 金雨城

【摘要】 本文深度实践与创新“儿童发展优先”的游戏旨归，从“基于儿童、尊重儿童、发展儿童”的理念出发，以放手、看见、相信、发现和悦纳的“无为”教育智慧，于游戏行为里洞察幼儿的“有为”学习品质。文章揭示了从“经历到素养”的沙水游戏，是打破原有游戏模式，灵活多领域教育活动，尊重和呵护每一个孩子的需要与个性。同时提出户外沙水游戏的观察、识别与支持，应以幼儿为主体，最大化地发挥幼儿的主观能动性，通过梳理寻找包容性较强且需要调动各种能力去解决的有价值的驱动性问题，激发幼儿的好奇心，唤醒幼儿的游戏、探究欲望，促进幼儿的全面发展与成长。

【关键词】 沙水游戏；师幼互动；核心素养

一、素养密码的萌芽：从“零经验”到“灵经验”

《幼儿园工作规程》提出，幼儿园应当根据幼儿的年龄特点指导游戏，鼓励和支持幼儿根据自身兴趣、需要和经验水平，自主选择游戏内容、游戏材料和伙伴，使幼儿在游戏过程中获得积极的情绪情感，促进幼儿能力和个性的全面发展。因此，教师在尊重幼儿年龄特点的基础上，区别于传统新小班初玩沙水游戏——前期铺垫相关经验，通过“无为”伴“有为”

的师幼互动策略，去辨析幼儿在零经验沙水游戏过程中的大量的、真实的学习与发展，去捕捉生成教育的契机，促进零经验增值为灵经验，助推幼儿在游戏中的愉悦的、深度的学习。

（一）取水行为中的成长能力

尽管是第一次进入沙水区开展游戏，但对于孩子们来说，寻找自己需要的材料来支持自己的游戏是信手拈来的“拿手小菜”，哪怕是简单的取水行为也蕴藏着潜在的价值（如表1所示）。

表1. 取水行为的传统与创新

取水行为	传统——取	创新——趣	聚焦个例
取水工具	水壶、水桶、碗	水管、小货车的空车厢、空模具、空龟壳	小宝持续一周都会较为持久地、专注地以两个水瓶瓶口对接的方式取水，也喜欢看视频回放中自己的游戏行为，并能够发现两个水瓶瓶口对接倒水会出现漏水的情况，然后开始自己摸索如何不漏水的方法。
取水方法	直接接水或灌水	两个水瓶瓶口对接取水、水管引水	

这些融合了传统与创新的取水行为说明了游戏的本质是经验的建构过程。哪怕是新小班幼儿，他们在自由自发生成的游戏过程中也能够萌发自主探究意识。此外，由于幼儿很喜欢通过影像回顾游戏现场中的自己，特别是善于捕捉一些成人可能观察不到的细节，所以尽管教师没有事先介绍可以如何取水，但教师的“无为”和游戏后的分享交流为幼儿搭建了“直接感知→实际操作→亲身体验”的支架，更最大限度地支持和满足其自主获取相关沙水游戏经

验的需要。

(二) 授之以鱼不如授之以渔

教师在游戏过程中把游戏的自主权还给孩子，适时“无为”，但由于幼儿各方面的经验较为零碎，需要在游戏后基于幼儿的探究发现、基于教师的观察识别，组织相关的分享交流环节，引导幼儿收集、比较、重组和提升关键经验，帮助幼儿形成更完整的科学知识体系，为下一次的沙水游戏提供更强有力的多元支持。

表 2. 分享交流环节的幼儿最近发展区

领域	表现行为	表现行为描述	备注
自我意识	具有自尊、自信、自主的表现	在教师支持下，能对自己做的事情和结果进行回忆，做出简单的分析，并愿意做适当的调整。	结合小班幼儿年龄特点和班级幼儿实际水平，参考《上海市幼儿园质量评价指南（试行稿）》“3-6岁儿童发展行为观察指引”中“领域三：自我与社会性”相关内容。

由此生成了幼儿的最近发展区（如表 2 所示），考虑到小班幼儿的表达能力较为薄弱，于是在分享交流环节利用多媒体信息技术将幼儿已有的、收获的经验可视化，通过片段（照片、视频）回放穿针引线，由“如何在沙水区取水”为问题驱动形成了相关问题链（如图 1 所示），通过任务群引导幼儿去观察沙水区的游戏材料，发现材料的特征以及材料间的不同，进而产生探究游戏材料的兴趣，自发生成更多探究行为的灵感，引发更高水平的游戏。

相信幼儿在游戏过程中会自发探索游戏材料。但需要结合幼儿的兴趣、需求和水平，帮助回顾、梳理已有经验，及时灵活地调整投放材料，这是对幼儿进一步探索材料欲望的激发，也是对幼儿在游戏过程中生成的问题的隐形回应，从而“不留痕”地赋能幼儿的自主实践，让素养萌芽于幼儿主动建构、迁移与联结的新旧经验之中。

二、素养密码的共筑：从“予你”到“与你”

每个幼儿都是独特的个体，有着独特的成长方式和关键期……幼儿在游戏中呈现的每一个动作、每一句语言、每一种表情、每一幅画面都是他们释放的成长讯号，而教师需要做的是让自己与每一位幼儿“同频共振”，也要允许幼儿之间的“不同频”但“共振”。

(一) 一镜到底的游戏情节

围绕瑞琪往锅里装沙的游戏情节（如图 2 所示），先后有不同的幼儿主动加入他的游戏，并且各自“明确”分工，也清楚是和同伴“在

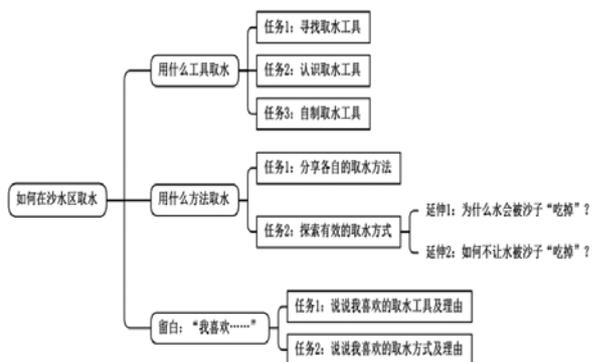


图 1. “如何在沙水区取水”问题链及任务群

因此，教师可以不用特意去介绍材料，要

一起做蛋糕”。虽然大家在过程中很少有语言上的交流，但他们都能通过观察同伴的游戏行为来决定自己接下来需要做什么，有模仿同伴的游戏行为，也有基于观察自发生成的游戏行为。

从片段看，虽然孩子们之间的语言交往不多，但他们乐于加入同伴的游戏，乐于和同伴一起合作游戏，也有很多游戏行为的互动，包括产生了介于联合游戏和合作游戏之间的游戏行为。此外，他们在游戏过程中的沉默，也是

对同伴游戏行为肯定的默认，更是因“戏”生“情”的默契。

从整体看，这是堪比电影情节的一镜到底，但就是真真实实地在户外沙水游戏由幼儿自发生成的游戏情境。该片段发生于顺应孩子们增加水源的需求之后，看得出在沙池中间增加和延伸了水渠引水之后，孩子们的游戏情节变得更加丰富完整了。此外，不同的游戏内容通过幼儿之间言语或行为上的互动巧妙地串联在一起，形成了一个连贯的游戏体验。

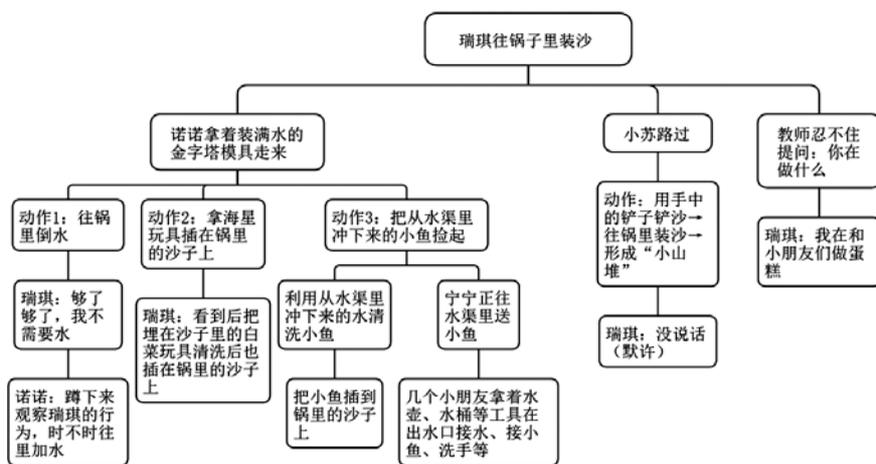


图 2. 幼儿游戏情节

(二) 代言幼儿不如倾听幼儿

基于对本班幼儿游戏活动中社会交往情况的观察，不懂得如何用语言交流以及语言表达不准确是导致他们的合作行为不够有深度的重要原因。但是对于小班的幼儿，教师需要拔苗助长去推进幼儿的合作吗？其实，孩子的快乐很简单。对于幼儿而言，游戏没有任何功利目的，我们不该用成人眼中的游戏水平标准来评价。他们会自发产生看似简单或重复的行为，他们也会和同伴产生一些无声互动，但就是在这样的游戏过程中获得了心理与情绪上的满足。

教师利用马赛克方法倾听幼儿，让幼儿来分享以及评价他们“与同伴正在玩什么”。在这个过程中，师幼共同搭建了由“是否需要合作”引发的“在玩沙水的过程中如何合作”的有效

问题支架，通过幼幼互动、师幼互动，鼓励幼儿大胆表达自己的想法，丰富和拓展合作经验并最终融合到游戏中，也生成了完全由幼儿讨论制定的合作语言，如“我们可以一起玩吗”、“试试这个方法”……但同时也要尊重幼儿偶尔产生的想要独自游戏的意愿。在充分倾听幼儿的基础上，才能理解幼儿并建构意义，给予适切、有度的引导和支持，在此过程中，幼儿的想象力、创造力、表达能力、交往能力以及解决问题的能力也会有所提升，并获得积极的情感体验。

三、素养密码的深化：从“自助”到“自主”

通过前期讨论→实际操作→反思交流→及时调整，孩子们共同制定了沙水游戏的“流水线”(流程图)(如图 3 所示)，包括明确了游戏前后“要做什么”。

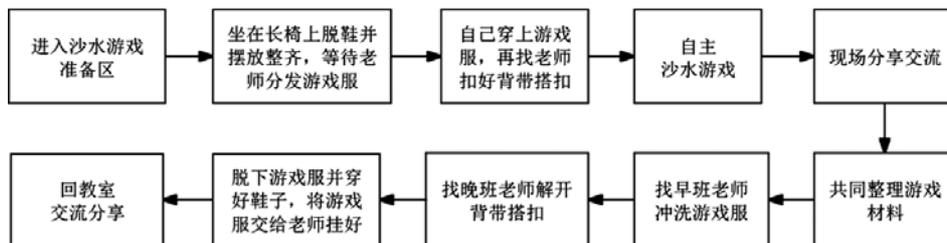


图 3. 沙水游戏流程图

(一) 流水线下的教育契机

前期的“流水线”是教师预设的教育内容，通过独立穿脱游戏服以及在指定位置摆放鞋子来培养幼儿的生活自理能力，同时以流程形式促进幼儿养成良好的规则意识。由于不同尺码的游戏服难以分辨，所以在背带搭扣上做颜色标记来区分，帮助教师更有效地整理游戏服。但当一个幼儿发现了搭扣的颜色秘密之后，当一个幼儿主动挂游戏服得到了老师的肯定之后，更多的幼儿对此产生了浓厚的兴趣，也萌发了教师预设之外的劳动教育契机。孩子们乐此不疲地沉迷于帮自己和同伴挂衣服，他们欢快地享受着自已劳动和帮助同伴的成就感，而成就感助推了责任感的萌芽。在此过程中，他们的社会交往、观察判断能力也得到了发展。

(二) 预设教育拼盘不如融合童需

只有做实观察分析，只有悦纳幼儿的一切，只有主动去辨析幼儿正在发生的学习，预设与生成相辅相成，才能让幼儿“在游戏中学习，在游戏中发展”。劳动教育不是一定要刻意融入户外游戏，因为游戏就应该尽情地玩、本能地玩。但当幼儿产生了劳动的兴趣和意愿之后，

教师的重点不应是纠结“幼儿应该如何劳动”，而是研究“幼儿如何在游戏中的劳动获得主动的学习与发展”，并基于幼儿的兴趣与需要，充分尊重和保护幼儿的好奇心和探究兴趣，发挥幼儿在游戏开展前后的劳动自由。同时，以劳动教育渗透为契机、以游戏为载体，构建丰富的、适宜幼儿成长的教育资源。

四、素养密码的解读：童“真”润“素”——“素”造无限

幼儿在前，教师在后。游戏能否成为幼儿自己的游戏，幼儿能否在游戏中获得“安全、愉悦、自由”的情绪体验，不取决于幼儿本身经验的多少、能力的强弱，而取决于教师是否相信幼儿、认同幼儿比成人更会玩……从幼儿对接教师到教师对接幼儿，从经历到素养，在教师的“无为”和幼儿的“有为”游戏过程中，幼儿自主的力量和无限的发展潜能得到了充分释放，从而帮助幼儿获得了充分放松、自主、从容的游戏体验，支持了幼儿在自己的游戏中自然生长、自主发展，推动了幼儿游戏的进一步延伸和拓宽，为幼儿完整游戏经验的形成提供有效支持，成就了幼儿更具活力和深度的核心素养。

人工智能驱动课堂教学变革

——以小学高年级《习近平新时代中国特色社会主义思想学生读本》教学为例

青浦区崧文小学 孙 尖

【摘要】 本文聚焦于小学高年级《习近平新时代中国特色社会主义思想学生读本》的教学困境，借助人工智能技术重构教学资源、深化探究，将抽象概念可视化。实践结果表明，该方法显著提升了学生的理解准确率、课堂参与度及核心素养，为思政教学提供了新的思路。

【关键词】 人工智能；课堂教学变革；《习近平新时代中国特色社会主义思想学生读本》

一、背景引入与问题提出

（一）教育数字化转型的背景

随着《中国教育现代化 2035》及《教育部等六部门关于推进教育新型基础设施建设的指导意见》等一系列政策的相继出台，我国教育领域正加速推进数字化转型。这些政策明确强调，应依托信息技术革新教育理念、转变教学模式，进而促进教育质量的全面提升。在此政策导向下，人工智能技术逐步融入教育领域，为课堂教学带来了深刻的变革契机。

（二）《读本》教学的重要性与挑战

《习近平新时代中国特色社会主义思想学生读本》（以下简称《读本》）是新时代落实立德树人根本任务的关键载体，对于小学高年级学生价值观的形成具有重要作用。但是，《读本》中部分内容如“芯片制造难度”“经济规模与核心竞争力关系”等抽象概念，对于五年级学生来说存在认知障碍，如何在教学中化解这些难题，是提升《读本》教学实效的重要挑战。

（三）传统《读本》教学模式的局限性

传统《读本》教学大多依靠纸质材料，难以直观表现复杂概念，致使学生理解吃力，单

向传输的教学形式缺少互动性，难以唤起学生的学习兴趣 and 主动性。正如学界所言，传统资源展现形式单一，问题探究浅层化，无法符合新时代对核心素养培育的需求。于是，探寻人工智能助力下的课堂教学变革，就成了打破传统模式局限性的必由之路。

二、学界观点与痛点剖析

（一）学界对人工智能教育的认知

近些年来，学界普遍认为人工智能是推进教育数字化转型的重要推力。不少研究显示，人工智能技术可以凭借个性化的学习目标制订，智能资源推行和即时反馈系统来改变传统课堂的互动方式，切实改良教学效果，特别是道德与法治课程里，人工智能的动态可视和场景沉浸效果被证实能够很好地应对抽象概念的认知困难，契合小学生以具象思维为主的认识特点。

（二）《读本》教学实践中的核心痛点

结合教学实践观察，当下《读本》教学面临两大核心痛点：一是抽象概念的“理解壁垒”。传统纸质资源难以直观展现“芯片制造”“新发展理念”等复杂内容，致使学生出现理解偏差。二是核心素养的“培育困境”。单向传输

模式缺乏互动性，问题探究仅停留在表面，难以培育政治认同、责任意识等核心素养。以《读本》第5讲《块头大不等于强》一课为例，学生对“新发展理念”的认知仅停留在文字层面，无法结合生活实际理解其内涵，更难以运用这些理念解决实际问题，导致核心素养培育流于形式。

（三）痛点背后的深层成因解析

深入剖析上述痛点不难发现，其根源在于传统教学模式与新时代教学需求、学生认知特点之间的多重“错配”。

1. 资源形态与认知需求的“错配”

传统教学以静态纸质资源为核心，缺乏动态化、可视化的呈现形式，无法满足学生的认知需求，导致抽象概念难以被学生理解和接受。

2. 技术支撑与教学需求的“错配”

传统教学缺乏智能剪辑、情境转化等现代科技手段协助，致使复杂概念难以“说清楚，讲明白”。

3. 教学设计与素养需求的“错配”

传统《读本》教学的教学设计缺乏系统性，问题设计碎片化、探究路径不清晰，关于问题链并未搭建起“基础检索—深度分析—改进应用”的递进路径，使得学生难以完成从知识层面的掌握，到实践应用层面的转型升级。

三、解决原则与实施策略

（一）以学生为中心的设计原则

小学高年级学生以具象思维为主，传统纸质材料的抽象表述难以激起学习兴趣，还易引发理解困难。在《块头大不等于强》一课里，“芯片制造”“新发展理念”等概念如果仅靠文字解释，学生易陷入机械记忆，无法形成系统性认知，所以实施策略要以“学生体验优化”为核心，借助人工智能技术把抽象概念变成动态可视化资源。比如用3D动画展现芯片制造流程，或者用互动游戏模拟经济规模和核心竞争力的关系。这种设计契合学生认知规律，能通

过场景沉浸激发探究欲，为深度学习奠定基础。

（二）互动性与可视化并重的策略

传统课堂的单向传输模式缺少双向互动，造成学生参与度低，思维活化不足。学界研究显示，人工智能的动态可视化和实时反馈功能可有效解决这一难题。具体可通过“智能剪辑+情境嵌入”升级资源呈现。比如将“美国制裁华为”新闻剪辑成1分钟核心片段，并嵌入提问模块“华为的‘命门’在哪里？”，促使学生从被动观看转为主动思考；将“港珠澳大桥”案例变成图文并茂的电子资料包，学生点击“沉管隧道”等术语就能触发动画演示。该策略以“视觉冲击+即时互动”降低认知门槛，同时培养学生提取关键信息、解决复杂问题的能力。

（三）问题链递进式探究模式

核心素养的培育需依托结构化的问题设计，可按“基础检索—深度分析—创新应用”三级体系构建问题链。在“基础检索”层，借助智能工具（如豆包、DeepSeek等）让学生检索“我国十大‘卡脖子’领域”，形成对技术短板的全局认识；在“深度分析”层，以“华为芯片事件”为案例，结合芯片产业链图谱剖析技术壁垒，得出“创新能力不足”的核心结论；在“创新应用”层，布置“结合新发展理念设计生活解决方案”的任务。该模式通过问题难度渐进提升，助力学生养成信息整合、批判思维以及创新能力，实现学科核心素养的系统培养。

四、具体实践与效果验证

（一）资源重构的实践案例：以《块头大不等于强》为例

在《块头大不等于强》的教学中，针对传统纸质材料难以直观呈现“芯片制造难度”“经济规模与核心竞争力关系”等抽象概念的问题，我们利用人工智能技术对资源呈现模式进行了革新。

借助剪映视频剪辑工具对“美国制裁华为”“高端芯片制造”等新闻视频进行优化，把原始

视频压缩成 1 分钟的核心片段，再嵌入互动提问模块，比如“华为的‘命门’在哪里？”，促使学生由被动接受转变为主动思考。使用 WPS 把“港珠澳大桥”“机器人运动会”等案例变成图文并茂的电子资料包，嵌入智能批注功能，学生点击“沉管隧道”“平衡算法”之类的术语时，就能触发人工智能生成的通俗解释和动画演示，实现了知识获取的“所见即所得”。这种动态可视化和场景沉浸式的资源形态，既契合小学生以具象思维为主的特点，又大幅降低了理解难度。

（二）问题链递进式探究的深化路径

按照“基础检索—深度分析—创新应用”的三级问题链设计，在课堂上实行递进式探究模式。在基础检索阶段，学生借助平板调用人工智能搜索工具，迅速获取“高端芯片，精密仪器，工业软件”等十大“卡脖子”领域信息，把关键内容整理到电子笔记里，形成了对我国技术短板的全局认识。在深度分析阶段，以“华为芯片事件”为案例，学生利用人工智能搜索软件检索到的数据，分析“卡脖子”的根本原因，教师调用人工智能生成的“芯片产业链图谱”，直观显示“设计—制造—封装—测试”各环节的技术壁垒，引导学生得出“创新能力不足，核心技术未掌握”的结论。在创新应用阶段，学生根据“新发展理念”设计解决生活难题的方案。某小组针对“校园浪费粮食”问题，设计“AI 餐盘称重系统”，用人工智能识别食物重量，然后反馈数据，做到了从理论到实践的转化。

（三）教学实效与学生能力提升

人工智能驱动的课程教学变革显著提升学生兴趣、理解与创新能力。课堂观察显示，学生对抽象概念的理解准确率由改革前的 60% 提

高到 90%，课堂参与度由 70% 提高到 95%，在核心素养培育方面，90% 的学生能够准确表述“政治认同、责任意识”等课程目标，且在生活解决方案设计中体现出较强的创新实践能力。在“结合新发展理念设计生活解决方案”任务中，学生不仅提出了“AI 餐盘称重系统”“校园节能监控平台”等可行方案，还通过人工智能工具获得了技术可行性建议，完善了设计方案。学生在问题探究中形成的“检索—分析—应用”思维模式，为他们今后的学习和终身发展打下了坚实的基础。

本文关注思政学科下《读本》教学，借助人工智能技术重塑课堂资源和探究路径，经由研究可知，这样的变革有效化解了传统模式下的理解阻碍和能力短缺问题，明显提升了学生的核心素养和创新实践能力，这种变革充实了思政课的教学手段，也为培育新时代有政治认同和责任担当的人才给予实际范例，对于推动教育数字化转型具有积极作用。

参考文献：

- [1] 郭娟. 小学高年级《习近平新时代中国特色社会主义思想学生读本》生活化教学实践研究——以“民生问题大于天”一课教学为例[J]. 现代教学, 2025, (20): 59-61.
- [2] 王英杰. 基于人工智能的“S-L-M”小学数学课堂教学模式探究[J]. 辽宁教育, 2025, (09): 5-9.
- [3] 吴南中. 人工智能时代的教学变革：以深度学习驱动课堂形态嬗变[J]. 课程·教材·教法, 2024, 44(09): 82-90.
- [4] 乔雪. 人工智能时代下小学英语课堂教学画像的构建路径研究[J]. 生活教育, 2022, (01): 65-69.

AI 驱动下英语学科育人路径的转型研究

——基于《Poem》《Water Festival》《A dangerous servant》的课例实践

青浦清河湾中学 陶顺遂

【摘要】 本研究重点关注英语教育模式革新方向，分析 AI 技术如何通过个性化学习支持、教学场景升级、多维度评价构建等方式提升英语教学效果。在具体课例实施环节，选取三个典型教学单元，详细呈现智能技术的实际应用场景。实践观察显示，AI 技术不仅提高了课堂效率与学生的语言应用能力，更重要的是促使教育回归培养完整人格的本质目标——塑造具有跨文化沟通能力、批判思维与创新意识的现代人才，为智能时代的英语学科改革提供了可参考的实施框架。

【关键词】 AI 技术；英语课例；智能教育工具；教育模式创新

一、AI 技术驱动英语教育模式革新

2025 年春季，教育部基础教育教学指导委员会出台《中小学人工智能通识教育指南（试行版）》，这份指南以素养培养为核心目标，采用螺旋式课程结构，帮助学生从基础认知逐步过渡到创新实践，致力于建立规范系统的中小学人工智能教育体系。

AI 对英语教育的革新作用主要体现在：通过个性化学情诊断优化教学过程，借助智能技术升级教学场景，建立动态多维评价机制，转变教师角色定位，促进跨文化理解等维度，全面推动英语教育向智能化和精准化方向转变。

教师在实际教学中将数字工具、网络平台与智能技术深度融合，依托智能教学系统整合

优质教育资源，搭建单元教学框架，构建数字化学习环境。通过设计“教学-学习-评估”联动的教学活动体系，借助智能平台实现学习资源的精准匹配，开展分层教学实践，切实促进学生核心素养发展。

在多元化网络学习平台和丰富数字资源的支持下，学生正逐步拓展自主学习的广阔空间。通过知识积累、语言应用及跨文化交际等多元学习环节，学生持续提升语言应用能力；借助思维训练、策略优化与深度互动等方式，不断强化文化认知；通过现象观察、问题探究和创新实践等环节，着力培养思维品质，最终实现英语学科的综合育人目标。本文选取了三个典型教学案例进行应用分析（如图 1 所示）。

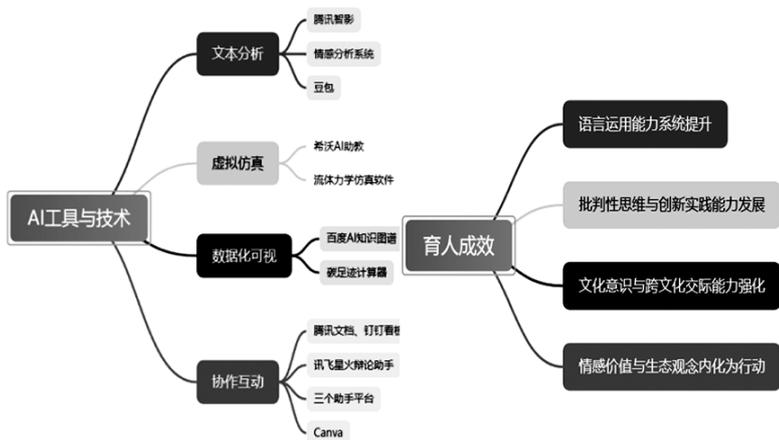


图 1. AI 工具选择范例与成效图

二、AI 技术支持下的英语教育创新实践

(一) AI 辅助文本分析与情感价值构建——《Poem》教学案例

在八年级下册《Poem》单元教学中，常规教学模式多侧重诗歌形式要素解析（如韵律、修辞手法等），容易忽略文本的情感价值挖掘。本案例融合 AI 文本解析工具与情境化教学技术，构建“数据分析-情感共鸣-价值内化”的教学链条：

1. 智能解析与思维激发

课上指导学生使用 AI 工具文本分析模块处理诗歌内容，AI 工具自动提取核心词汇：日常状态类：“comes home”（回家）、“has a shower”（洗澡）、“eats dinner”（吃晚餐）、“sitting”（坐）、“too tired”（太累），呈现父亲日常平凡又疲惫的一面；行为喜好类：“reads his book or newspaper”（读读书、看看报），体现其获取信息、相对安静的活动；工作场景类：“working”（工作）、“building site”（建筑工地）、“high up”（在高处）、“walking on a narrow piece of wood”（在窄木板上行走），突出工作环境危险、辛苦，展现父亲为生活拼搏的状态；形象评价类：“boring man”（无趣的人）、“superman”（超人），从孩子视角，先觉得父亲日常平淡，看到工作场景后又觉其强大，形成反差，丰富人物形象。

随后，生成可视化情感图表（标注“隐忍”

“关爱”等情感维度）。课堂中引导学生对比智能分析结果与自身阅读体验的差异——例如系统识别出“工地劳作”与“家庭疲惫”的行为对照；通过分组研讨，学生发现父亲在不同场景中的形象反差，但未能注意到“默默付出”蕴含的家庭责任感。这种技术解析与人文解读的认知冲突，有效激发了学生的文本探究兴趣。

2. 情境构建与体验深化

借助豆包工具，指导学生输入诗歌中描绘的父亲动作细节图实时生成对应的生活场景插图。学生可以通过触控屏观察画面细节。笔者事先准备了一篇父亲视角的小诗歌，配合 AI 语音合成模块模拟的父亲声线朗读诗歌片段。有位同学分享道：“当看到 AI 还原的父亲形象，听到略带沙哑的朗读声，突然想起自己父亲下班后揉肩膀的样子，那种无声的付出……”

3. AI 辅助的情感联结实践

在课后任务里，笔者让学生用微信笔记记录生活片段：要求拍摄或手绘 1-2 个家庭温暖瞬间（比如“爸爸深夜修台灯时专注的侧脸”或“暴雨天妈妈校门口送伞被淋湿的肩膀”），再用 50 字左右描述场景里的情感细节。通过豆包会抓取文字中的情感关键词（像“母亲重复叮嘱”会自动关联到“关怀”标签）。学生根据这些线索完善家庭情感图表，通过班级共享笔记平台互相点评。这种技术上的支持，既让记

录变得简单方便，更把日常相处里那些没说出口的关心都转化成看得见的标记，帮助孩子们把书本里的亲情描写真正联系到自己的生活里。

（二）AI 赋能创新思维培养——《Water Festival》教学新探索

七年级《Water Festival》单元的水船制作项目，传统教法侧重步骤记忆，却忽略了科学探究过程。我们利用 AI 技术重新设计成工程设计挑战，搭建了虚拟分析、动手实践、精进完善三个递进环节，着重培养问题解决能力与创新思维。

1. 仿真预测引发问题意识

学生先阅读书本上的制作说明，接着教师鼓励学生用豆包进行分析风险——上传书中成品小船模型图片，并鼓励学生用英语询问“Will there be any problems when we put the boat into water?”。当看到船可能因为漏水导致速度骤降，或是重心偏移引发侧翻时，孩子们会主动思考：“可以通过什么方法完善设计”，可视化结果让抽象原理变得具体可感，为后续深度反思打下基础。

2. 智能协作深化设计优化

分组设计阶段引入两大实用工具：Canva 协作版能够实时标注设计图中的结构问题（例如用红圈标出不规则的船身），而腾讯文档智能表格则根据输入的“问题-解决方法”内容进行整理。其中，一个小组经过深入探讨后，创新性地提出了“双舱体隔离漏水”的解决方案——他们巧妙地利用硬卡纸将储水区域分隔为独立单元，确保即使某个部分发生破损也不会影响整体系统的正常运行。这种突破常规思维框架的创意构思非常值得肯定与鼓励。

3. 跨界联接启发创新迁移

课程最后环节，我们引导学生思考课堂实验与真实船舶制造的关联。通过百度 AI 知识图谱检索“船舶设计”，系统自动关联出防水纳米涂层、螺旋桨推进系统等工业级解决方案。受

此启发，第三小组尝试在纸船外侧粘贴防水胶带模拟先进涂层技术，成功将渗水量减少。这种从课堂小发明到现实大工程的思维跨越，正是培养未来工程师的关键所在。

（三）数据可视化赋能生态教育——《A dangerous servant》教学创新

八年级《A dangerous servant》单元借助 AI 工具构建“认知-思辨-行动”学习链。我们不再局限于背诵安全用电守则，而是引导学生深入思考“危险”的多重含义——既有触电伤害的物理危险，也包含火力发电带来的生态危机，更涉及电子产品依赖引发的社会问题。

1. 概念解构与 AI 关联

在读后环节，在引导学生理解 dangerous 这层意义时，通过问题“What problems may electricity cause”让学生通过三个助手平台自由发表观点，系统自动生成动态词云图。当“air pollution”“ice melts”等关联词高频闪现时，孩子们突然意识到：原来危险不仅存在于插座电线里，更潜伏在日常生活的每个选择中。这种认知突破为后续的辩证讨论奠定了良好基础。

2. 数据可视引发的思维碰撞

学生经过讨论形成了个性化的见解。笔者随后继续播放视频：电力普及显著延长了居民寿命并减少了贫困人口，然而发电过程却贡献了全球近四成的温室气体排放。此外，视频还通过带标注线的信息图呈现了光污染导致小海龟迷失方向、蝙蝠失去栖息地等典型案例，这些内容令学生感到十分惊讶。

学生自己动手操作在线图表工具，试着找出数据之间的联系和矛盾点。这样一来，学生们开始产生疑问：既然电有这么多好处，为什么标题说它是危险的仆人呢？有个孩子在观察对比图时总结道：“The electricity is just like magic. It can help us, but it might also be a monster to the world”。这种直观的认知落差，恰好成为培养系统思维的起点，也非常好地点明了主题。

3. 人机协同的辩论训练

班级分为“电力先锋队”和“生态保卫队”，就“电力是敌人还是仆人”辩论。借助“讯飞星火辩论助手”智能体，系统会推送风电技术创新资料或最新环保法案。当一组只说火电污染时，AI立即提示“2023年全球清洁能源发电占比已超35%”。这种实时反馈促使学生全面考虑，正如一位戴眼镜的男生总结：“不能只盯着烟囱冒烟，还得算算太阳能板能省多少煤。”人机互动和AI支持为学生开拓思路提供了有力支撑。

三、结语

通过数智课堂的实践探索，学生素养得到提升：学生的语言运用能力得到系统性增强，如《Poem》教学中，学生借助情感分析工具深化文本理解，语言表达的情感丰富度提升；

《Water Festival》项目中，虚拟仿真与工程设计结合，使学生的创新思维与跨学科应用能力显著进步；在《A dangerous servant》这单元，学生最大的变化是思考问题更周全了。学生总结时生动的比喻，说明他们开始建立系统认知。

我们教师现在更像是课堂建筑师。在备课时，会把AI工具变成脚手架：先用数据可视化搭好认知框架，再用辩论助手引发思维碰撞，最后用数字工具连接现实生活。

尽管实践已取得初步成效，但我们必须正视挑战并规划未来发展方向。在提升教师数字素养方面，我们不应仅将AI工具的应用停留“辅助操作”的层面，而应加强对AI技术的理解与创造性应用能力，使其能够设计出更具育人价值的数字化活动，从而实现英语学科育人的核心目标。

单元视域下初中英语听说教学的设计与实施

上海师范大学附属青浦实验中学 姚远

一、研究背景

听说能力是语言能力的重要组成部分，是进行有效沟通与交流的基石。听说教学承担着语言输入与输出的双重任务，其成效直接关系到学生核心素养的发展水平。然而，当前的初中英语听说教学仍面临一些现实困境。其一，教学重心存在“重听力、轻口语”的倾向，缺乏系统性和层次性；其二，教学设计中听与说的关联性不强，活动碎片化，难以形成递进的教学流程；其三，评价与作业环节缺乏对学情差异的关注，形式单一，未能实现“教-学-评”

一体化。针对上述问题，以单元为基本单位进行整体规划，是实现教学转型的有效途径。

二、教学实践

（一）单元教学内容分析

《英语（牛津上海版）》六年级第二学期第六单元名为“Seasonal changes”，有三个教学板块，各板块围绕“季节性变化”主题，课时紧密相连且层层递进。

（二）单元教学目标

如表1所示，呈现了《英语（牛津上海版）》六年级第二学期第六单元单元教学目标。

表 1. 《英语（牛津上海版）》六年级第二学期第六单元 单元教学目标

序号	6B U6 单元教学目标	学习水平
1	在阅读和听说活动中，掌握元音字母及字母组合在生词中的发音规律，并正确朗读单词；通过体验，领会句子中并列事物语调的含义，掌握基本规则并正确朗读句子。	B
2	在有关学校生活的语境中，掌握与校服、学校生活相关的核心词汇及常用表达，理解情态动词（must）及连词（because）的含义及用法，并能熟练运用。	C
3	在阅读活动中，读懂有关不同季节校服的通告，理解主旨大意，获取关键信息，了解通告的文本格式与语言特征。	B
4	在听说活动中，了解有关不同季节中学校生活的图片介绍，获取关键信息。	B
5	根据所给情境，综合运用所学的语法、词汇和常用表达，口头或书面描述不同季节的学校生活，关注逻辑关系。	D
6	意识到校服对于学生及学校生活的重要性，并通过观察、描述学校生活，发现校园之美，激发对学校生活的热爱。	B

（三）语篇研读

主题和内容：语篇以四张校园照片为情境，展现两个室外和两个室内场景的夏季生活，刻画了多彩的夏季校园生活。

意义和价值：语篇通过听说训练，助学生理解多模态语篇意义，引导其观察并描述夏季校园生活，培养读图与逻辑表达能力。

方式和方法：语篇图文并茂，用四幅插图及配图展现夏季校园生活场景。文本语言简洁，以一般现在时为主，高频用“many/not many”量化描述，用“like doing”表喜好，用“because”引导原因状语从句建立因果逻辑，构成本课核心语言支架。

（四）学情分析

在本课学习之前，学生听文本后能基本了解大意，但对于个别关键信息的获取可能略有困难；学生能够描述一定的图片内容，但在口头表达时的逻辑性和准确性可能有所欠缺；学生针对某个季节作对话应不成问题，但作一个内容完整且结构清晰的口头报告可能存在挑战。

（五）课时教学目标

本课学习后，学生有望能够 1. 掌握与夏季校园生活相关的核心词汇及常用表达；2. 通过听说活动，理解文章主旨，获取关键信息；3.

运用课堂所学，口头描述某一季节的校园生活；

4. 学会发现并欣赏每个季节中的校园生活之美。

（六）教学重难点

教学重点：教师通过听说活动，帮助学生理解文本的主旨大意与具体信息；

学习难点：学生运用课堂所学，对于某一季节的校园生活作一个口头报告。

（七）教学过程

听前准备：激活已知，搭建支架

主要活动：教师展示第一课时中关于校服的图片，通过问题链引导学生回顾单元主题“seasonal changes”，并引出本课主题“school life in summer”。设计意图是回顾性问题面向全体，确保基础巩固；导入性问题则邀请不同水平的学生回答，教师根据学生水平给出词汇提示或完整句型示范，为后续学习作铺垫。

听中过程：循序渐进，多维输入

第一阶段：听主旨，验证预测。学生观察四幅场景图，预测其内容与顺序。随后听录音，将图片与场景名称进行匹配。设计意图是关注整体理解，难度较低，确保所有学生都能把握语篇大意。预测活动激活了学生的思维，听后验证则考查了学生的理解力。

第二阶段：听细节，聚焦语言。针对每一

幅图片，教师通过追问，引导学生关注隐性信息，然后学生再次听录音，以填空形式完成每个场景的核心短语，最后，引导学生归纳文本内容。设计意图是聚焦核心词汇与句型，训练信息获取能力与逻辑思维能力，并考查学生对文本的深度理解。填空任务亦是提供了语言支架，降低后续的输出难度。

第三阶段：内化语言，初步输出。活动1学生与同桌对话练习，谈论夏季校园生活。允许基础薄弱的学生在支撑下完成操练，同时鼓励能力强的学生进行更自由的表达，实现了“保底”而不“封顶”。活动2学生根据图片与关键词，将零散信息整合成篇，是对听力理解的综合检测，也为后续的口头报告搭建了语言和结构的脚手架。

听后活动：触类旁通，分层输出

活动1是随文仿写，教师展示两张秋季的校园图片，并提供新的词汇，让学生仿照本课句型进行描述。活动2是口头报告，学生四人一组，合作完成一篇口头报告。通过两个活动试图实现从教材到生活、从夏季到秋季的语境迁移，检测迁移创新能力和口头表达能力。

分层体现为内容分层：学生可根据自身兴趣和能力选择熟悉的场景；角色分层：在小组内，学生可承担不同任务，发挥各自优势；输出方式分层：与此对应的拓展性作业，允许学生自行选择录音、课堂现场报告或录制视频等不同方式进行最终呈现，尊重学生的偏好。

三、对于听说教学的思考

(一) 单元视域是设计听说教学的关键

基于单元视域的听说教学有三大优势：

1. 内容连贯：“夏季校园生活”主题承接上一课时“不同季节的校服”阅读课，为下一课时“冬季校园生活”写作课铺垫。内容内在逻辑使学生语言学习不再碎片化，在主题探究中复现、深化和拓展。

2. 知识螺旋：部分核心词汇与句型在阅读课初现、听说课操练、写作课运用。单元整体规划确保语言知识高频复现与运用，符合语言习得规律。

3. 能力递进：从阅读课“理解性输入”，到听说课“逐步内化与初步输出”，再到写作课“创造性输出”，单元视域构成完整能力发展链条。听说教学是实现理解到表达质变的关键，是学生核心素养建构的重要环节。

(二) 分层教学是培养听说能力的保障

学生间差异客观存在，听说能力差异更明显，平衡“面向全体”与“因材施教”是一线教师困扰。本课通过分层活动与分层作业双轨设计，破解“吃不饱与吃不了”的课堂困境。

分层活动核心是灵活运用“支架”。从听前预测开放性到听中填空控制性，再到同桌对话信息递减式支架及最终口头报告自主选择性，教学过程构成动态可调节课堂系统，确保不同起点学生找到适合切入点并向上发展。教师从“一刀切”任务命令者转变为“支架”提供者和调节者。

分层作业本质是适度下放“权力”。本课时作业分“基础-能力-拓展”三级，赋予学生选择权，可选做拓展作业并选择呈现形式。这既分层学生能力，又激发学习动力。必做作业巩固知识，选做作业尊重个性与潜能，能减少学生作业挫败感，增加成就感，提升学习兴趣与主动性。

(三) 读图能力是开展听说教学的前提

《课标》将“看”纳入语言技能，并明确了多模态语篇的重要性。本课以4-6幅图片作为贯穿始终的教学素材，充分挖掘了读图能力对于听说教学的促进作用。

“看”为“听”提供了语境和预测基础。学生在听前对图片的仔细观察，降低了听力理解的难度。图片提供的非文字信息，如人物的动作、环境特征等，帮助学生加强文本理解，使

他们在听时能更快速地匹配并获取关键信息。

“看”为“说”提供了内容和逻辑框架。图片信息可视为学生组织语言的直观表达。例如，当学生描述“花园”时，图中的花朵、蜜蜂等事物可直接转化为短语和句子；当对图片进行室内外分类时，他们就在下意识地归纳描述的逻辑顺序，即从外到内或从内到外。

因此，在听说教学中，教师应针对性地选择、设计和运用高质量的视觉素材，如图片、图表、视频等，并指导学生如何“读图”，着重将“看”的能力培养融入听说活动，从而促进整体理解与表达效果的提升。

（四）评价伴随是强化自主学习的动力

本课在复述与口头报告环节，都嵌入了自查表以实现评价的内化与前置。

评价内化：自查表将教师的教学目标转化为学生可视化的、具体的学习标准。学生在完成任务的过程中或完成后，依据清单进行自我核查，实际上就是自我监控和反思的过程。这促使学生从被动地“被评价”转向主动地“管理自己的学习”，是培养元认知策略和学习能力

的关键一步。

评价前置：在口头报告活动开始前，教师就将评价标准公之于众，这意味着学生在准备阶段就已经清楚地知道“合格的”报告应是怎样的。评价标准不再是事后的“评判”，而是事前的“导航”。这极大地增强了学习的方向性，驱动学生为了达到标准而积极调动所学。

不可否认，有效的课堂评价不应仅发生在教学结束后，更应贯穿于教学全过程。将评价权部分下放给学生，使标准具体化、过程化，是激发其学习主动性、培养其终身学习能力的必经之路。

四、结语

总体而言，初中英语听说教学的优化，是一个从宏观（单元视域）到微观（分层活动、作业）、从显性技能（听、说）到隐性技能（读图与归纳）、从教师引导到学生主体的系统性过程。唯有以核心素养为纲，以学生发展为本，深入而精细地打磨教学设计，才能真正让听说教学焕发活力，让每一位学生都能在其中自信“发声”。

“酸菜坛”里的化学素养密码

——从解题到解决问题的素养提升路径探索

青浦区东方中学 李娜

《义务教育化学课程标准（2022年版）》指出要发展的学生核心素养，包括“化学观念”“科学思维”“科学探究与实践”“科学态度与责任”四个方面的素养。对应核心素养提出的课程目标是：“形成化学观念，解决实际问题”“发展科学思维，强化创新意识”“经历科学探究，增强实践能力”“养成科学态度，具有责任担当”。课程目

标明确了从学习具体知识到建构化学观念再到形成科学思维、发展科学探究与实践能力和形成科学态度和价值观，最终落实核心素养的发展，清晰构建了学生学习进阶的路径。

在初中化学的教学实践中，如何按照这一路径有效落实课程目标，实现核心素养的生成，是每位老师必须深入思考和不断实践探索的关

键课题。基于此，本研究以初中化学项目化学习案例——《“酸菜坛”探秘》为切入点，聚焦从传统的“解题”能力向“解决实际问题”能力的转变，深入探讨初中化学教学中提升学科核心素养的有效路径。

一、学习主题的选择

学习主题是开展学习活动的情景，不仅承载着学科基础知识的传授、基本技能的培养，也是实现从解题到解决实际问题能力跨越的重要载体。主题的选择主要从以下两个方面考虑：

（一）从熟悉的事物入手，激活核心素养在真实情境中的迁移转化

酸菜作为传统发酵食品，是许多人喜爱的美食。在上海的很多家庭也有自制酸菜的习俗。选择“酸菜坛”这一具象化、生活化的教学资源构建教学情境，能够在学生的认知图式与生活经验的交互碰撞中开展探究式学习，有效激活已知经验，实现核心素养培养的进阶。

（二）挖掘蕴含的化学知识，支持构建真实情境的问题链

“酸菜坛”中蕴含着丰富的化学知识，通过构建驱动性问题链可以有效搭建起探究的主线。酸菜的制作过程涉及物质变化、溶液酸碱度、微生物作用等知识点。从知识角度分别构建问题链，引导学生从化学的视角解决实际问题。从物质变化及溶液酸碱度角度，聚焦蔬菜发酵中形态、气味、酸碱性的改变，设计问题链：“为何新鲜蔬菜腌制后会出现酸味且产生气泡？这一过程中是否有新物质生成，属于物理变化还是化学变化？”“随着发酵时间推移，酸菜坛内液体的酸碱性能如何变化？如何测量这种变化？”从微生物作用角度，设计问题链：为何夏季酸菜发酵速度比冬季快？加入食盐的量会影响酸菜品质吗？温度、食盐浓度等会影响微生物的活性吗？如何通过实验研究这些影响因素？通过层层递进的问题链，引导学生完成从“认识酸菜坛”到“揭秘酸菜的发酵方法”再到

“优化发酵方法”的探究。让学生在解决真实问题的过程中，逐步构建系统的化学知识体系，培养从化学视角分析和解决实际问题的能力。

二、教学设计

从“酸菜坛”蕴含的化学知识入手，理清知识主线，分模块开展学习活动。

（一）认识酸菜中的乳酸

在酸菜的发酵过程中，乳酸菌发挥着重要作用，它能将白菜中的糖类转化为乳酸。乳酸是一种有机酸，其溶液呈酸性， $\text{pH} < 7$ ，能够使紫色石蕊试液变红。利用指示剂的变色，引导学生通过向酸菜汁样品中，滴加紫色石蕊试液，观察试液由紫变红的现象，直观认识酸菜汁呈酸性。而在探究不同发酵时间里酸菜汁的酸性强弱不同时，则引导学生通过运用 pH 试纸测定酸碱性的强弱，在实际测量中发现试纸并不能准确比较其强弱时，引入数字化仪器 pH 计进一步完善实验手段，感知科学技术的进步对化学研究的意义。

在学生认识到酸菜呈酸性后，追问“若人体胃酸过多，能否经常食用酸菜？”“盛放酸菜的容器能否使用铝制品？”，引导学生学以致用，建立化学与生活的联系。然后，引导学生思考并提出新的问题：“哪些因素可能会影响酸菜的酸性强弱？”，通过提出猜想、实验验证、观察分析，形成结论，培养学生基于真实问题进行实验探究的能力。

（二）探秘食盐的作用

制作酸菜时，一般使用 5% 的食盐水。食盐水的作用主要是通过形成高渗透压，抑制有害微生物的生长，起到杀菌防腐的作用。所以就如何配制 5% 的食盐水，让学生动手完成一定浓度食盐水的配制实验。学生通过按照“计算—称量—量取—溶解”实验步骤完成 5% 食盐水的配置。在配置过程中发现量筒读数时仰视或者俯视、天平称量时放称量纸后没按“去皮”键、量筒内液体倒入烧杯时未被全部转移都会引起实验结果的

偏差。这些实践和发现不仅提升了学生的实验能力也培养了严谨、认真的科学态度。

在探究“为何选择5%食盐水”时，引导学生运用控制变量法设计实验：分别选择3%、5%、7%三组不同溶质质量分数的食盐水，放入等量相同品质的白菜并放置在相同的温度环境和相同的容器中，每天观察一次。一段时间后记录观察到的现象：3%食盐水，3天后白菜出现轻微腐烂，滋生少量白色霉点；5%食盐水，白菜保持鲜亮色泽，无腐烂异味，仅产生少量酸菜特有的发酵香气；7%食盐水，无腐烂现象，但白菜口感过咸，无明显发酵迹象。通过对比分析，形成得出结论：5%的食盐水有利于酸菜发酵。学生通过进一步查阅资料，了解具体原理。在解决问题的过程中，学生通过提出问题、设计方案、实验探究、现象分析、形成结论、实验反思等环节，不仅学会了运用控制变量法进行实验的方法，提升了实验探究能力，而且锻炼了运用所学知识解决实际问题的能力。

（三）认识亚硝酸盐

亚硝酸盐是腌制食品中常用的物质，但它具有一定的毒性。那么在酸菜的制备中为什么要使用亚硝酸盐呢？本堂课让学生带着这个问题，开启对亚硝酸盐的认识之旅。通过资料搜集，得到如下信息：亚硝酸盐（如亚硝酸钠）多为白色或淡黄色结晶性粉末，易溶于水，味道略咸，外观与日常食用盐相似；具有较强的氧化性，在酸性条件下能与多种物质发生反应，比如可将人体血红蛋白中的二价铁氧化为三价铁，形成高铁血红蛋白，使其失去携带氧气的的能力；具有一定的还原性，在特定环境下可转化为无害的氮气或其他物质；能抑制微生物（尤其是肉毒杆菌）的生长繁殖，延长腌制食品的保质期，还能使肉制品呈现鲜艳的粉红色，提升食品感官品质。学生根据搜集到的资料回答了：为什么使用亚硝酸盐会中毒？制作酸菜时，为什么要使用亚硝酸盐？但也产生了新的

问题：为什么久置的酸菜中亚硝酸盐会超标。根据这个问题进一步提出了新的假设：久置的酸菜中亚硝酸盐含量可能会增加？针对新的问题，学生通过组织小组讨论确定实验方案：分别在第7、14、21、28天利用亚硝酸盐试纸测定酸菜中的亚硝酸盐含量。在前期实验探究的基础上，在本轮探究中学生已经能够独立完成实验探究。从真实情景出发，利用所学知识解决实际问题，实现了问题解决能力的提升，达成了核心素养的培养目标。

（四）制作酸菜

分小组开展“自制酸菜”实践探究活动。在前面的研究中对制作酸菜的原料的性质及添加的量都有了系统地研究，形成了研究结论。在这些研究的基础上，引导各小组设计酸菜制作的方案。根据方案，进行酸菜制作。最后，开展成果展示及“最受欢迎的酸菜”的评选活动。同学们相互品尝着自己亲手制作的酸菜，成就感油然而生。这坛酸菜可不容小觑，里面蕴含着丰富的化学知识。学生经历了质疑、猜想、探究、分析，最终形成结论，他们不但认识了酸菜坛中的化学，而且还学会了制作酸菜，形成了解决生活中实际问题的能力素养。

三、教学策略

（一）情境驱动下的问题链教学

以“酸菜坛”这一真实生活情境为核心，构建螺旋上升的问题链。从“为什么酸菜会变酸”“食盐在发酵中起什么作用”等问题，逐步延伸至“如何控制食盐含量”“怎样优化家庭发酵工艺”等挑战性问题。通过问题链的层层递进，引导学生思考，在解决实际问题的过程中主动建构化学知识，培养“证据推理与模型认知”的科学思维。

（二）实验探究的进阶设计

在本项目的研究中，首先通过基础验证性实验：如“测定酸菜汁的酸碱性”“配制一定浓度食盐水溶液”等，强化学生对基本实验操作

和化学原理的掌握。然后围绕“不同发酵时间，酸菜汁的酸性强弱变化”“不同溶质质量分数食盐对酸菜制作的影响”“久置酸菜中亚硝酸盐含量是否会增加”等问题引导学生设计实验方案，完成实验探究。最后，完成酸菜的制作，则是对学生综合实验能力及解决问题能力的考察。

整个项目，按照基础性实验搭建实验技能脚手架；验证性实验形成科学探究逻辑线；创新性实验实现问题解决能力真提升。

（三）跨学科融合教学？

通过化学与生物学、食品科学、健康科学等多学科知识融合拓展知识的宽度和广度，提升学生综合运用各学科知识解决问题的能力。例如：在分析氯化钠的溶质质量分数对发酵的影响时，需要联系生物学中微生物的代谢特点，让学生从生物学角度理解化学现象；在介绍亚硝酸盐毒性时，结合生理学知识，说明其与血红蛋白结合导致缺氧的机制，帮助学生理解化学物质对人体健康的影响。

（四）分层评价与素养导向？

在各环节的学习评价中，建立多元化的评价体系，通过师生互评、生生互评和自我评价等多种方式，全面关注学生在知识掌握、能力发展、科学态度及合作精神等方面的综合提升。在探究环节，设计评价表，从实验设计、数据处理、表达交流等方面进行评价；在成果展示环节，设计从口感风味、外观形态、制作规范性、创意特色等多个方面，进行小组互评，评选出“最受欢迎的酸菜”。分层评价以素养导向为目标，关注学生的综合学习表现并进行全方位、动态化的追踪与评价，真正实现“以评促学、以评育人”的目标。

四、结语

在本堂课中，学生们通过实验深入探究“酸菜坛”，在科学方法的引领下，揭示其中所蕴含的化学奥秘。在这段探索之旅中，学生们不再仅仅局限于学习某一具体的化学知识点，而是通过不断地思考、追问、实验、反思及再探索，逐步解决问题。这不仅有效提升了他们的科学探究能力，更有助于核心素养的扎实培养与落地。

五育融合视域下初中英语课堂教学的探索

——以 7A Unit 5 “On a removal day” 听说课教学为例

青浦区第一中学 张舒婷

一、问题的提出

《中国教育现代化 2035》明确提出“大力发展素质教育，促进德育、智育、体育、美育和劳动教育的有机融合”，这一要求为新时代全面育人指明了方向，也强调了学科教学在落实“五育融合”中的关键作用。初中英语作为一门基础性与人文学性并重的学科，需要建设全面育人体系，通过语言学习与文化体验，以教学方

式转变促进学习方式转变，培养学生的核心素养，促进学生德智体美劳全面发展。然而，在实际课堂教学中，五育融合的实施仍面临诸多问题与挑战。

当前，由于长期分科教学的影响，学科之间的壁垒依然明显，初中英语教学往往过于侧重语言知识与技能的传授，陷入“重知识、轻素养”的片面倾向。教学设计只注重单一课时使得

教学设计碎片化, 缺乏单元整体视角; 教学过程以知识操练为主, 忽视价值观引导与情感体验; 学习活动单一, 难以融入审美、劳动、体育等多元素养; 评价方式仍以语言能力为中心, 未能全面反映学生综合素养的发展。这种“疏德、偏智、弱体、抑美、缺劳”的教学现状, 导致五育相互割裂, 难以真正实现融合育人。

“五育融合”则强调打破德智体美劳各育壁垒, 关注各育之间的联系, 促进“五育”有机融合。在融合育人的过程中, 不仅体现各育独特的育人价值, 也强调各育之间的通融与协同。推进“五育融合”课堂实践, 是教学综合改革与发展的风向标。因此, 如何在初中英语课堂中突破学科局限, 将五育有机融入教学设计与实施, 成为亟待探索的实践课题。下文将结合具体课例, 阐述笔者在英语教学中如何以单元为依托、以情境为载体、以活动为路径, 尝试推动五育融合, 促进学生全面成长。

二、教学实践

基于上述理念, 本文以《英语(牛津上海版)》七年级第一学期第五单元听说课“On a removal day”为例, 探讨“五育融合”视域下的初中英语课程教学路径。教学实践基于单元整体视角, 通过创设真实情境, 将“五育”有机整合, 按需融入, 并开展跨学科实践探究活动, 同时, 倡导将“教—学—评”一体化融入课堂教学, 从而更有效地落实全面育人的教育理念。

(一) 以德启智: 立足单元视角, 挖掘德育价值

“五育融合”强调以德育为价值引领, 实现各育之间的有机渗透与协同发展。为推动这一理念在英语课堂中落地, 教师需打破传统单课时教学的局限, 推动实施单元整体教学, 需要深入开展语篇研读, 围绕单元主题, 充分挖掘德育价值, 确定单元育人目标和教学主线, 建立单元内各语篇内容之间及语篇育人功能之间的联系, 形成具有整合性、关联性、发展性的

单元育人蓝图。

以本单元为例, 五个语篇围绕“选择与布置新家”这一真实生活情境展开, 引导学生在学习语言的同时, 逐步树立自我表达意识, 学会在家庭决策中发表见解、明确需求、尊重差异, 进而实现有效沟通与协作。在这一过程中, 教师可系统融入责任意识、尊重包容、沟通协作、规划意识等德育元素, 使德育与语言学习、思维发展深度融合。基于对上述内容的分析, 教师梳理出相应的单元内容主题框架(如图1所示), 为后续融合智育、美育、体育与劳育奠定价值基础与结构支撑。

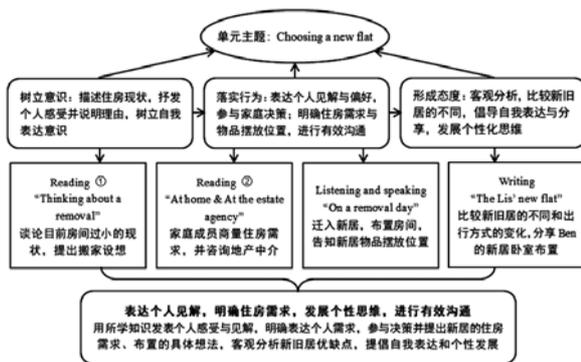


图1. 单元内容主题框架

(二) 以智育德: 创设主题情境, 注重智育转型

本课以“五育融合”为引领, 通过设计学习理解、应用实践和迁移创新三类学习活动, 重视单元语篇之间的衔接, 创设主题情境, 贯穿始终, 关联递进, 引导学生创造性地解决真实问题, 促进能力向素养转化, 逐步树立正确的的人生观和价值观。

具体而言, 教师创设了“李先生一家搬入新公寓”的完整主题情境。在学习理解类活动中, 引导学生回顾家庭住宅需求、预测搬家准备、推断人物位置, 激活已有经验并铺垫语言知识。情境随后自然推进至应用实践类活动, 学生需要基于所学, 在模拟搬家筹备与组织中, 明确表达客厅物品的摆放位置, 并与家人或搬运工人进行清晰的指令沟通。这一环节重点操练在真实语境中

准确、有条理地传递信息。最终，在迁移创新类活动中，学生需综合运用前两个阶段的知识与技能，检查物品摆放的合理性，提出优化建议，并为后续的卧室布置进行个性化规划与讨论。

情境创设真实、连贯，而且和生活密切相关，学生既能从学习理解、应用实践、迁移创新三类活动中学会表达个人见解和偏好，为不同房间选择合适的物品及摆放位置，也能了解有效沟通的要素，不仅需明确告知物品摆放位置，而且要保持友好的态度，进行礼貌交谈；同时，也启发学生思考李家的三间新卧室该如何布置，为之后的课时学习做铺垫。

（三）渗透多育：助推多边融合，促进全面发展

1. 思维融合，价值导向

本课的学习活动设计注重高阶思维的培养，致力于让语言学习的过程成为学生思维品质提升、学会学习的过程。

导入部分，预测李家接下来的打算，并依据图片推断目前 Mrs Li 和 David 所在的地点。在词汇学习中渗透归类思想，将新公寓的物品划分为家具、电器和装饰，并头脑风暴，激活学生已有的知识经验，进一步归纳出搬家前需要思考 what to choose 和 where to put them 两大问题，培养学生思维的逻辑性。

听后活动中，学生讨论搬运工人位置摆放错误的问题，进一步分析解决办法。结合语篇配图，教师先后抛出“Which room do you think they are putting the things in? Why?”与“Do you think Mrs Li put all the things in the proper places? Why?”两个问题，学生分析与判断所在房间是哪间房间以及物品是否摆放在合适的位置，提出改善客厅布置的建议。

【片段 1】

T: So remember to choose the right things for different rooms. And then do you think Mrs Li put all the things in the proper places? Why?

S:(Silence.)

T: Are all the things in the proper places? Look at the round table. What do we use a round table to do?

S: We have meals at the table.

T: Yes. Have meals at the table, right? So do you think it is in the right place?

S: No. I think it should be put near the kitchen.

T: I agree with you. So tip 2: Put things in the right places and make the life convenient when you're putting things in the new flat. Could you give some more suggestions to Mrs Li to make the living room better?

S: Put the armchair beside the sofa.

T: Why do you think so?

S: Because they can sit together to watch TV.

T: That's a good idea. Any other suggestion?

S: Put the plant on the balcony because the plant needs sunshine.

分析：学生起初对于客厅内家具与物品的摆放缺乏认识，所以教师通过引导学生分析语篇配图，归纳出两条建议，分别为：为不同的房间选择合适的物品，以及将物品摆放到合适的位置，确保使用方便。进一步鼓励学生表达个人感受和见解，提出自己对于客厅的改造建议。进行德育渗透的同时，也培养学生思维的批判性和创造性。

2. 学科融合，启智润心

（1）课内创编，以美增智

课堂学习活动中，学生以小组合作形式开展讨论，进一步思考除了上述涉及的功能性和便利性以外，家装时还需要考虑哪些因素。经过讨论，学生归纳出还可以从美观性和实用性入手，改善家装。室内空间的色彩搭配与装修风格能营造舒适、温馨的居住氛围。在此过程中，引导学生去发现美、感受美，融入美育，

提升学生的审美感知。

【片段2】

S1: Thank you so much, David. You and your helpers have put all the things in our living room.

S2: It's my pleasure.

S3: Then which room are we going to choose?

S4: How about Mum and Dad's bedroom?

S2: I think that's a good idea. So where do you want the bed?

S3: Put the bed near the wardrobe, please. Because it will be more convenient to wear some clothes when you get up.

S1: I think it is better to put the bed opposite the air-conditioner because when it is winter, it's easy to catch a cold when you get up.

S2: All right. Where do you want this floor lamp?

S4: I don't think the red floor lamp will go with the whole bedroom. Could you put the light yellow one beside the bed, please?

S3: I quite agree with you. It may help Mum fall asleep easily.

S2: Of course. It's done.

分析：迁移创新类活动中，通过角色扮演李家一家三口和搬运工人的想象与创造的学习活动，选择其中一间卧室进行布置，考虑需求进行表达，运用所学知识技能、方法策略和思想观念综合表达与应用。学生挑选合适的物品以及适宜的摆放位置，同步考虑色彩搭配与装修风格等审美元素，表达观点，礼貌交流，有效沟通，使思维体现一定的敏捷性、灵活性和创造性，进一步落实核心素养。

(2) 课外实践，多育协作

教师设计跨学科综合实践类作业，注重与课堂学习活动的衔接和转化，和课堂教学有机

结合，有意识地将美育、体育、劳育等多育元素系统融入任务设计与实施过程中，最终共同服务于学生全面素养的整体提升，实现融合与全面的育人闭环。

本单元的跨学科综合实践类作业“Dream Room 改造计划”注重与课堂“搬家情境”的衔接与延伸，实现课内外育人环节的有机统一。该作业要求学生以小组为单位，完成以下任务链：① 调研与选定：走访组员家庭，实地观察与沟通，共同选定一间最具改造价值的房间。② 规划与设计：基于居住者需求，从功能、布局、风格、色彩、可持续等角度，制定改造方案，并绘制平面示意图。③ 旧物改造建议：针对现有家具或物品，提出至少一项“变废为宝”的优化方案。④ 成果展示：以图文或短视频形式呈现改造计划，并进行小组间交流分享。

教师充分利用网络资源丰富课堂内容，学生通过观看家装设计视频，了解、学习设计知识，并在借助课外资源深入探究学习的过程中，能够深化对语篇内容的理解和认知，同时也提高学生的审美感知和创意实践能力。通过走访考察小组成员的家庭住宅，最终商量选出组内最具改造价值的一间房间，提出房间改造计划。学生走出教室，不仅锻炼体能，而且融合体育思想，体现小组合作精神。从家具的选取、重组、增减，到位置摆放、再到空间有效利用与色彩、装修风格的匹配等方面出发，同时考虑到房间主人的诉求，制定改造计划，提出设计思路，绘制房间平面图。探究如何在现有家具、物品的前提下，进行“变废为宝”旧物改造，实现物品利用最大化，将劳动教育融合到综合实践类作业中，增强劳动能力，培养劳动精神。遵循静态与动态相结合的原则，以掌握静态知识为基础，进行动态实践，通过思考、分析、解决问题实现思维能力的动态发展，进而实现自身“五育”品质的全面提升。该项综合实践类活动鼓励学生积极参与，深入探究，自主学

习，团队合作，保持学科知识逻辑的同时，又实现了跨学科融合交流，实现多育协作，全面育人。在该综合实践类作业中，每一位学生都有参与感和成就感，激发了学生的学习动机。

（四）以评促学：过程评价多样，保障有效实施

评价是检测行为的有效手段，“五育融合”视域下的评价体系应从多种维度、以多种方式进行评价，且穿插于课堂教学的前、中、后各个环节，需要重视评价内容、评价主体和评价方式。评价主体要多元化，采用自评、师评、

生生互评等形式。评价方式多样化，教师通过追问、提问、检测等反馈方式，鼓励指导学生，了解学生的学习过程并提出针对性的建议。

学生借助评价量表，评价彼此的表现并进行自我反思，能取长补短，总结经验，助推自我提升。以该堂听说课的迁移创新类活动“Furnish a bedroom”评价表为例，学生选择其中一间卧室进行布置，通过角色扮演，挑选合适的物品并摆放到合适的位置，同步考虑色彩搭配与装修风格等方面因素，完成卧室的布置，按照下表（如表1所示）进行自评和互评。

表1. “Furnish a bedroom”角色扮演活动评价表

Checklist	
Choose the right things for the room and put them in the right places.	☆☆☆
Think about the colors and the style of the room.	☆☆☆
Use “Where do you want …?” and “Put …, please.”	☆☆☆
Try to add more information like reasons.	☆☆☆
Speak fluently and confidently (自信地) and show politeness (礼貌).	☆☆☆

三、实践反思

以此次“On a removal day”教学实践为例，可见“五育融合”并非宏大而抽象的理念，而是可嵌入语言学习过程、促进学生真实成长的教学路径。本单元教学尝试打破英语课堂局限于语言操练的惯性，围绕“搬家与布置新家”这一真实生活主题，将德育渗透于沟通协作中，将美育融入家居审美中，将劳育延伸至实践规划中，真正帮助学生实现德智体美劳全面发展。

“五育融合”并不意味着课程中每一堂课都涉及“五育”，而是以单元为统筹，有机融合、按需而融。在初中英语课程中，教师从单元视角出发系统挖掘德育价值，构建单元育人蓝图，从而为“五育融合”提供清晰路径与内容依托。实践中，“五育融合”推动教学与学习方式的双重转型：创设主题情境以解决真实问题，更加注重活动设计的层次和关联，培养学生的高阶

思维。课内课外相通，以小组的形式合力完成课堂学习活动和跨学科综合实践类作业，渗透美育、体育、劳育，通过多育协作促进学生全面发展。在“Dream Room”改造计划中，学生走出课本、走入真实生活空间，从功能、美观、可持续等多角度进行设计与阐述，展现出跨学科思维与解决实际问题的初步能力。这些变化反映出，融合育人能够帮助学生在语言学习的过程中，同步发展审美感知、劳动意识、合作精神与责任担当。除此之外，发挥评价的育人功能，推动“教—学—评”一体化的实施，完善综合素质评价，也有效保障“五育融合”的实现。

“五育融合”在初中英语课堂中的落地，应始终以学科为根本、以学情为基础，避免为“融”而“融”、流于形式。未来，如何在单元教学中更系统、更自然地融入多育内涵，如何

在学习活动与评价机制中进一步体现素养导向，仍是值得持续探索的方向。唯有如此，英语课堂才能真正成为语言习得与生命成长相互滋养的育人空间，才能让学生在学用结合中实现全面而有个性化的发展。

参考文献：

[1] 杨庆文, 孔丹丹. “五育融合”：课程的作品与实践路径[J]. 基础教育课程, 2024, (04): 30-35.

[2] 张小芳. “五育融合”背景下初中英语实践类作业设计研究[J]. 教育界, 2023, (35): 122-124.

[3] 谢静然. “五育融合”视域下的英语学科教育路径探索——以“History and traditions”的教学活动为例[J]. 校园英语, 2024, (01): 40-42.

技术与情怀双线并行的自然地理课堂教学策略研究

——以“地球的宇宙环境”为例

青浦高级中学 蔡悦

地理学科兼具自然和人文的性质，其教学内容和方法相较其它学科更丰富、灵活、多变。《普通高中地理课程标准（2025年版）》中提到：目标层面，要求通过高中地理学习，具备家国情怀和世界眼光；内容层面，力求科学性、实践性、时代性的统一，满足学生现在和未来学习、工作、生活的需求；方法层面，要求充分利用地理信息技术，营造直观、实时、生动的地理教学环境。其中的“家国情怀”是中国优秀传统文化的基本内涵之一，是主体对共同体的一种认同，并促使其发展的思想和理念。其在增强民族凝聚力、建设幸福家庭、提高公民意识等方面都有重要的时代价值。

在学科教学过程中，让家国情怀扎根于当代中学生的内心，是一件有必要、有意义、有价值的事，可以帮助高中生们习得一种素养、一份品格，由此激发他们的内驱力，助力他们的生涯发展，为祖国培育更多栋梁。而信息技术作为一种有力的辅助教学手段，有着很好的时空延展性，能丰富课堂教学内容和课堂教学

过程，激发学生的探究精神，在地理问题探究中具有极高的应用价值。二者看似培育方向不同，但都是高中生需要具备的基本素养。

因此在实际教学过程中，如何践行课标理念，让高中生在接触地理学的伊始，就对地理学科学习方法及其核心素养拥有全面的认知，同时埋下探究精神和家国情怀的种子，就需要巧妙的教学设计来促进二者的融通。本文以中华中图版高中地理必修一中的主题一“地球的宇宙环境”为例，对如何在自然地理内容中融入信息技术、渗透家国情怀做初步探索。

一、以情怀为目标

家国情怀是一种人文追求，通常容易与人文社科类的内容产生联系，如何在自然地理课堂中培育学生的家国情怀是一个值得探索的领域。必修一主要涉及的是自然地理，教材上鲜少有直接表露家国情怀的内容。但在课堂教学中，可以通过联系相关理论的发展历程，让学生以科学家的眼光展开学习，激发学生的共情。

例如主题一“地球的宇宙环境”中的“太

“太阳系八大行星”与“地球适合生命存在的条件”相关内容可与航天发展历程进行关联展开教学。近年来，中国航天已经成为我国强国形象的一面旗帜，带学生走近航天，了解航天前沿进展，能激发学生的爱国热情与民族自豪感。将国家前沿技术成就与课堂教学内容相结合，自然地理课堂也能培养学生的家国情怀。

因此，在教学设计中深度融合了国家深空探测战略与学科核心素养，在对航天工程前沿问题的探索过程中渗透学生对太阳系概况的认知，自然导入新课内容。先展示 2025 年中国国家航天局最新公布的深空探测计划时间轴，带领学生跟着中国航天的脚步解锁行星密码，弘扬航天精神，激发学习兴趣。再展示“天问一号”探测器发回的着陆区域及火星车首批影像资料，使学生感受到航天科技突破的民族自信，激发爱国热情。同时通过对“天问一号”的目标——火星展开探究，让学生深刻领悟地球生态系统的不可替代性，明白地球经过了数亿年的时光才演化成了如今适宜生命生存的模样，我们作为地球的居民，每个人都有义务有责任去保护和爱惜我们赖以生存的地球，守卫我们的家园。最终让学生意识到学习地球宇宙环境的意义，继而触发“向星辰大海出发，为蓝色星球驻足”的责任感和使命感，树立人类命运共同体意识，让家国情怀在人地关系的辩证思

考中落地生根。

二、以技术为方法

主题一“地球的宇宙环境”的教学内容以天文知识为主，较为抽象。这类知识最大的难点在于“空间性”，需要学生富有空间想象力才能理解。而此阶段学生对宇宙空间缺乏直观感受，因此学习过程障碍重重。但在教学过程中发现学生普遍对天文相关内容较感兴趣，具有较高的学习积极性和探究欲，简而言之，就是学生对本主题内容的期待值很高。要想在课堂教学过程中不辜负学生的期待，抓住这份求知欲和学习动机，充分激发他们的科学探究精神，就必须从教学方法上做出变革。

而信息技术无疑是连接课堂和真实宇宙的绝佳通道。在试用多款软件后，发现“SolarWalk2”软件与课程适配程度更高。这是一款应用先进图像技术的教育性工具，基于真实物理特性和最新摄影数据，直观地展示宇宙空间、行星运动、天体构造等画面。凭借其交互性特点，充分满足学生的空间观察需求，为其知识生成提供支架。教学实施过程中，借助移动智能终端的使用，通过对该软件的操作实践，让学生在三维解构轨道规律、动态调取行星参数的过程中，真实感受宇宙的空间和时间变化。课堂教学过程中通过问题引出任务，借助软件完成任务（如表 1 所示）。

表 1. “地球的宇宙环境”课堂问题链、任务链及设计思路

	问题链	任务链	设计思路
1	中国行星探测计划的目标顺序有何特点？已知“天问一号”发射时间为 2020 年 7 月 22 日 12:41，推测天问三号的具体发射时间可能在何时？	任务①：开启“行星探测”之旅——读“‘天问’系列行星探测计划”图，在平板上操作“SolarWalk2”软件回答问题，过程中观察并记录八大行星序列及八大行星绕日公转的共同特征。	通过第一个任务，让学生熟悉“SolarWalk2”软件操作。在操控宇宙时空变化的过程中，让学生直观感受行星运动的特征和时空变化，创设沉浸式学习氛围，还原真实的宇宙环境，极富视觉冲击力。
2	其实八大行星中的每位成员都非常有个性，它们各自有着怎样的特征呢？	八大行星的“户口本”——小组分工，任选行星，查找资料，记录信息。	借助“SolarWalk2”软件，丰富学生对八大行星的理性和感性认识。通过自主探索，提高课堂参与度与地理实践力，有助于强化沉浸式课堂体验，拓宽学生的知识面和眼界。

3	对比上述信息，我们可以如何对八大行星进行分类？	帮八大行星“找朋友”——小组讨论，对比资料，对八大行星进行分类。	与上一任务衔接，实现从信息获取能力到数据分析能力再到知识建构能力的进阶。
4	在太阳系众多行星中，地球为何能成为目前已知的唯一有生命存在的天体？	地球上的“生命密码”——对比太阳系八大行星主要数据，分析地球适合生命存在的条件，补全知识框架。	通过对软件中的数据对比，提升综合思维。理解地球普通性和特殊性的辩证统一，强化对地球的区域认知。
5	为什么人类都将火星作为深空探测的第一站？其它行星为什么不适合人类生存？与地球相比，目前的火星是否适合人类居住？	“天问一号”目标搜索——对比太阳系八大行星主要数据，分析天问一号为何将火星作为首选目标？对比火星和地球的表面环境，分析目前的火星是否适合人类居住？	对软件中的数据进行详细分析，进一步提升综合思维能力。认识火星是为了更深刻地认识地球，将“太阳系八大行星”与“地球适合生命存在的条件”两个知识重点进行整合。

整个教学过程基于“SolarWalk2”软件的强大功能，先通过对八大行星的深度探访，引导学生认识地球的“普通性”；再通过对八大行星的数据对比，引导学生发现地球的“特殊性”。最终加强学生对地球的宇宙环境的辩证思考，实现区域认知、综合思维和地理实践力的三重提升，形成“以宇宙为镜，鉴地球之珍”的科学认知范式。

三、以情境为引擎

课堂教学中技术与情怀的双线并行并非两

条线索的简单叠加，而是需要一种深度融合的协同机制。情境的创设为此提供了关键的交汇点与动力源。通过创设富有感染力的情境，能够贯通知识工具与人文精神。

例如“地球的宇宙环境”一课的教学设计，既侧重于借助信息技术培养地理实践力，又着眼于树立人地协调观和家国情怀。因此创设了“天问”行星探测计划的情境背景，将问题融入情境，用技术解答问题，环环相扣，打造沉浸式课堂体验（如图1所示）。

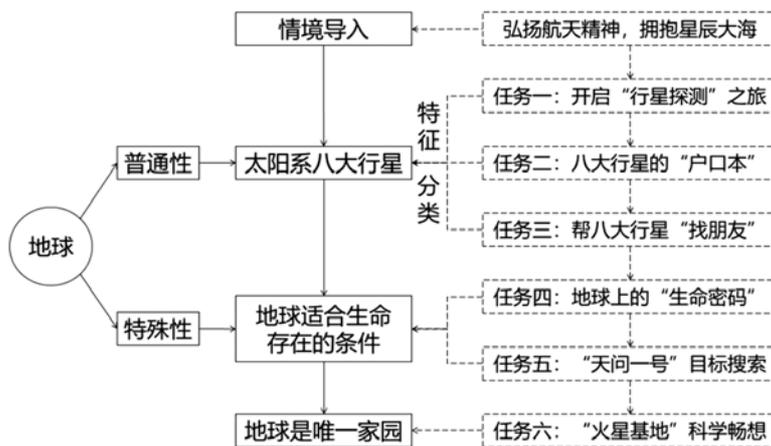


图1.“地球的宇宙环境”教学流程图

通过真实的航天工程案例，用具体可感的国家科技成就代替抽象的行星特征描述，让学生初步树立科学探究精神和民族自信心；通过“SolarWalk2”软件的应用，强化情境的真实感和氛围感，将抽象概念转化为具象认知，引导学生自主建构“信息获取→资料分析→知识归

纳”的思维链条。最终以情境为引擎，铺设出一条“用技术赋能深空认知，以情怀领悟人地共生”的课堂教学实施路径。

让中国航天走进课堂，从知识层面有助于学生理解地球是太阳系中一颗即普通又特殊的行星，而从更高的价值层面，实现了自然

地理课堂中信息技术与家国情怀的深度融合，能够为更好地践行课标理念起到一定的示范作用，期望在打造高能课堂体验的同时，促进学生地理实践力和家国情怀的双重素养提升，从而对他们的生涯发展产生更深远的影响。

参考文献：

[1] 杨清虎. “家国情怀”的内涵与现代价值[J]. 兵团党校学报, 2016, (3): 60-66.

[2] 李沁毅, 邓钧, 全汝逸, 等. 50款软件在高中自然地理教学难点中的应用: 功能挖掘与操作介绍[J]. 地理教学, 2022, (02): 59-62.

英语绘本剧表演：让语言在戏剧经历中鲜活起来

青浦瀚文小学 程舜尧

一、引言

在笔者从教的这些年里，看着一批又一批孩子走进校园，开启他们的学习之旅，满心期待能为他们带来有趣且富有成效的英语课堂。然而，现实却常常给人泼上一盆冷水。不少孩子在英语课堂上，面对复杂的单词和语法规则，眼神里满是迷茫，对英语学习提不起兴趣，更别提开口说英语了。笔者心里急得团团转，决心一定要找到一个能激发孩子们英语学习兴趣、让他们真正“开窍”的好办法。

有一次，笔者有幸参加了一场教学研讨会，会上一位资深教育专家分享了她将绘本剧表演融入日常教学的创新实践。看着那些孩子们在舞台上用流利的英语对话、生动地演绎着故事里的角色，笔者瞬间被吸引了，感觉像是在黑暗中突然看到了一束光，瞬间照亮了前行的路。如果自己的学生们也能在舞台上自信地用英语表演，那该多好啊！一回到学校，笔者便迫不及待地开始尝试将绘本剧表演引入自己的英语课堂。

二、英语绘本剧表演的实践探索

(一) 选材与角色分配

从选绘本人手，为了照顾孩子们现有的英

语水平和兴趣爱好，挑选了一本经典又简单的绘本——《The Very Hungry Caterpillar》。它不仅画面精美、故事有趣，而且里面的词汇和句式都比较基础，很适合刚入门的孩子们。选好绘本后，就要开始琢磨分角色的事儿。班里每个孩子的性格和英语能力都不一样，教师需要根据这些差异来分配角色。性格活泼、英语基础好的孩子，让他们挑战一些台词多、有表演难度的角色；而那些稍微内向些、英语稍弱的孩子，就安排他们演一些台词少但同样重要的角色，比如那只小小的毛毛虫。笔者鼓励孩子们自己报名想要演的角色，看到他们跃跃欲试的小模样，心里别提多高兴了。

(二) 排练过程中的教学突破

到了排练阶段，真正的挑战来了。一开始，孩子们都放不开，只是机械地逐句跟读，毫无感情可言。教师一边耐心地逐个纠正他们的发音，一边努力引导他们去理解角色的情绪。比如，演毛毛虫的孩子，可以启发他们想象自己是一只又饿又好奇的小虫子，每发现一种食物时该是多么兴奋。慢慢地，孩子们开始投入进来了，课堂气氛也逐渐活跃起来。以前那些害羞不敢开口的孩子，此刻也勇敢地大声说起了

台词。孩子们的点滴进步是教师最大的欣慰。

在排练《Goldilocks and the Three Bears》时，有一幕是金发姑娘试了三只熊的椅子，发现第一只和第二只不是太硬就是太软，只有第三只“just right”。为了让孩子们理解这个表达，笔者带领他们反复琢磨语境，联系生活里的例子，比如买鞋子要合脚才行。孩子们不仅记住了这个短语，也学会了用英语去精准地表达类似的概念，知识在实践中被得到深化。

在排练《Little Red Riding Hood》时，为了演得更像，笔者让孩子们在父母的帮助下查阅这个西方童话的背景资料，了解故事的文化内涵。如：大灰狼代表“危险的陌生人”，我们不要和陌生人说话；猎人代表“正义的帮手”，就像今天的警察或消防员；而小红帽的红色斗篷就像警灯一样醒目，提醒我们要“注意安全”。英语课堂一下子变成了文化探索的窗口，孩子们的视野变宽了，知识面拓展了，发现问题和解决问题的能力也得到了提升。

从台下的紧张练习到正式登台时的自信满满，孩子们的变化让笔者看在眼里，暖在心里。以前那些一到英语课就愁眉苦脸的孩子，现在都盼着上课，迫不及待地表演有趣的绘本剧了。课堂上，他们眼神都亮了，发言也积极了。每当看到孩子们在舞台上用英语自信地表达自己，看到他们因为一场精彩的表演而欢呼雀跃，教师所有的努力都得到了回报。绘本剧表演就像一把神奇的钥匙，打开了孩子们英语学习的大门，让他们在一次次的“经历”中，把知识真正转化成了素养，而笔者也在这段旅程中，收获了作为教师最珍贵的幸福与成长。

（三）戏剧策略的创新应用

在日常教学中，教师可以使用各类戏剧策略来优化课堂，调动孩子的积极性。以绘本《Clever Rabbit and the Lion》的教学为例，笔者特意运用“教师入戏”策略，通过角色代入的方式，让孩子们更直观地感受故事，有效提升

了课堂学习氛围和教学成效。将狮子头套稳稳戴上，从头到尾模仿狮子的吼叫节奏与肢体动作，一举一动都力求还原。在这种极具代入感的氛围下，孩子们迅速融入设定的角色，快速领会故事的场景，内心潜藏的表演冲动也被彻底激发，纷纷跃跃欲试。

在“良心巷”特色活动中，教师设计了一个特别的辩论场景，自己扮演狮子角色，把孩子们分为两组，一组支持狮子吃掉动物，另一组反对这一行为。紧接着安排学生用英语表述个人观点，同时要清晰说明观点形成的理由。这样既能提升学生英语语言运用能力，又能通过观点阐述与原因分析，培养其逻辑思维能力。在辩论的过程中，孩子们热情高涨，都积极主动地分享自己的想法，就狮子觅食问题各执一词。一方为饥饿的狮子发声，强调生存需求；另一方担忧弱小，认为生命皆应被呵护。激烈争辩间，他们领悟了故事内涵，明晰了事理，还掌握了沟通合作的诀窍。

在表演绘本《Puppy in a Box》时，教师又融入了“读者剧场”的策略。排练阶段，教师引导孩子们沉浸式进入角色世界。比如，饰演 Jack 的孩子，要通过说话时上扬的声调、走路时跃动的姿态，传递迎接小狗的喜悦；而扮演 Fido 的孩子，需借助吠叫的节奏变化和身体的扭动，诠释小狗不安又期待的复杂情绪。通过这种方法，孩子们能实实在在提高他们的英语口语能力。他们还慢慢学会用动作、表情这些不用说话就能传达意思的方式，把表演变得更精彩，让故事讲得更吸引人。

在“Whoosh 故事棒”活动里，教师讲着故事，让孩子们跟着情节现场发挥表演。只要教师说“Whoosh”，孩子们就得赶紧回到原来的位置站好，大家玩得既认真又开心。这种沉浸式的快速反应训练既能锻炼孩子的听力，又能提升他们的理解能力。训练过程充满趣味，孩子们不知不觉就记住了故事的情节和节奏。表演

时，孩子们大胆发挥创意，给角色设计了各种生动的动作和台词，把故事演得特别有意思。

三、绘本剧表演成效的多维呈现

(一) 语言能力的显性提升

在持续的英语绘本剧表演的实践探索中，笔者逐渐察觉到其蕴含的独特价值。不同于传统的教学方式，绘本剧表演将课堂转化为生动的语言实践场。学生通过角色扮演、剧情演绎，自发产生学习动力，提高了英语学习兴趣。在具体情境中，他们不再是被动接受知识，而是主动调用词汇、语法，这对提升英语听说读写综合能力起到了实实在在的促进作用。

1. 习得情境化词汇

英语绘本剧表演是学生习得情境化词汇的有效途径。它将静态的文字转化为动态的体验，让词汇在真实、生动的语境中“活”起来。如在绘本《Puppy in a Box》中，教师把教室布置成家的样子，桌椅摆成客厅，还放了小床和玩具。孩子们在这样的环境里表演，眼神和动作都不一样了，演得特别投入，开心、着急这些情绪都自然地表现了出来。通过将英语学习与现实生活相结合，学生能明白英语不只是课本上的知识，在生活里也能用得上，慢慢就觉得学英语很有意思，愿意主动去学了。

2. 思考并主动表达

英语绘本剧表演鼓励学生结合个人生活经历，分享相似的情感故事，让学生在故事与现实的对照中，主动思考并表达内心感受。在一次次排练过程中，孩子们从各说各话，到懂得耐心聆听他人讲述，以及包容不同观点。这些真诚的互动，不仅凝聚起班级的向心力，也让同学之间的情谊愈发深厚，心灵的距离不断拉近。此外，他们没有按部就班地演，而是大胆加入自己的想法，给原本的故事添了不少新花样。有的孩子通过皱眉、大笑这些生动的表情，以及说话时抑扬顿挫的语气，把角色演得活灵活现。

(二) 核心素养的隐性培养

1. 团队合作能力的培养

在绘本剧表演课上，教师把孩子们分成小组一起完成表演。根据每个孩子的英语基础和性格，把不同特点的孩子搭配在一起，这样每个小组都能配合得更好。每一次小组展示结束，教师留出一点时间组织全班讨论，大胆说出自己的观点，互相点评、交流，共同探讨优化方案。通过一起完成一个剧目，同学们学会了互相配合，还能想出很多有意思的表演点子。时间长了，不仅英语学好了，团队合作能力也变强了，为以后参与国际交流打下了基础。

2. 情感与价值观的培养

在排练绘本剧时，教师会经常带着孩子演一演故事里的角色，模拟当时的场景，也会和孩子们一起讨论遇到困难和危险时该怎么办，帮他们学会勇敢面对问题、动脑筋想办法。这种把价值观教给孩子的方式，让英语课内容更丰富，也能帮孩子养成正确的做事准则和想法。这样一来，他们既学习了英语，又懂得了做人做事的道理。把情感教育贯穿到英语课堂上，孩子学英语的时候，也慢慢养成了积极的生活态度。

四、绘本剧表演的教学反思与总结

(一) 教师角色的转型：从知识传授者到学习引导者

开展绘本剧表演时，教师应针对不同绘本主题与风格，依据教学目标精准选择戏剧表现形式，助力学生在沉浸式学习中提升兴趣与综合能力。教师不再单纯充当知识的传授者，而是转型为学习的引导者。以绘本剧表演实践为例，教师在学习活动中承担起多元引导者的责任，助力学生获取更优质的学习体验与知识积累。在贴合实际的实践场景中，通过亲身示范、案例引导等方式，让孩子明晰行动方向，同时不过度干预，给予孩子独立探索的空间。

（二）教育理念的升华：杜威“教育即生长”的当代实践

杜威提出的“教育即生长”理念强调教学不应是僵化的模式，而必须跟随时代的步伐持续革新。在绘本剧教学中，笔者尝试将这一理念转化为具体实践：紧密围绕绘本剧表演教学的具体情况，探寻将新习得的教学理念和方法有效融入课堂的途径，从而切实提升教学质量，让学生真正在学习中有所收获。同时引导孩子投入表演，让他们在实际行动中积累多种经验，

也将推动课堂不断变化更新，让自己在专业能力提升的过程中持续前进。

多年的英语绘本剧教学实践让笔者深刻体会到戏剧化教学的力量。当学生沉浸于角色，在剧情推进中你来我往地对话，英语不再是冰冷的课本内容，而是变成鲜活的交流工具。学生在“做中学”、“演中用”，将情境化的词汇深深烙印在他们的语言能力与美好记忆之中，这一过程不仅是语言能力的提升，更是整体素养的生动生长。

评价视域下英语应用文写作教学实践

——以 2025 年全国高考英语二卷邮件写作为例

云南省盈江县民族完全中学 吴雪丽

复旦大学附属中学青浦分校 艾海云

【摘要】 本文以 2025 年全国高考英语二卷的邮件写作任务为载体，基于任务型教学理论与输入假说、输出假说理论，探索高中英语应用文的写作教学实践。通过“任务分解—思路建模—表达升级—评价反馈”的路径，探索提升个人英语写作“任务完成度、语言丰富度、文体得体性”的有效策略。教学实践表明，递进式任务设计与语言支架搭建，能有效突破学生“内容干瘪、语气失当”的写作困境，为高考英语写作教学提供可借鉴的路径。

【关键词】 高考英语写作；邮件写作教学；语言升级策略；新课程理念

高考英语写作（含应用文与读后续写）占据总分约 1/4 的权重（全国卷 II 写作共 40 分），是考查学生语言运用能力的核心板块。《普通高中英语课程标准（2017 年版 2020 年修订）》明确提出，写作教学应“引导学生根据不同目的、对象、语境，选择恰当的语篇类型和表达方式，有效传递信息、表达观点、抒发情感”。然而，当前高中英语写作教学中，学生常面临“任务解读偏差、内容拓展困难、语言表达单调、文体语气失当”等问题，尤其在邮件类应用文写

作中，“工作场景的正式性与交流的礼貌性”难以平衡，“信息传递的完整性与语言的简洁性”难以兼顾。

一、基于写作理论，聚焦任务目标

2025 年全国高考英语二卷的邮件写作任务（假定为校英文报编辑李华，向外教 Chris 询问文章进展并提醒交稿时间），聚焦“工作场景下的信息交流”，具有典型的“任务驱动性”与“文体规范性”特征。本文以此任务为案例，结合任务型语言教学与“输入假说”“输出假说”，

开展教学实践研究，旨在为高中英语应用文写作教学提供实践参考。

所谓任务型语言教学，是以“任务”为核心，强调“在做中学”，通过真实或模拟的语言任务，引导学习者在完成任务的过程中，自然习得并运用语言。在写作教学中，“任务拆解（如将邮件写作拆分为身份定位、目的明确、内容拓展等子任务）”“过程性指导（如思路建构、语言升级）”是 TBLT 的核心体现，能帮助学生逐步突破写作难点。

所谓输入假说与输出假说，克拉申提出“输入假说”，指出可理解性输入（comprehensible input）是语言习得的关键；斯温则强调“输出假说”，语言输出（尤其是“注意/触发（noticing/triggering）”“假设检验（hypothesis testing）”“元语言反思（metalinguistic reflection）”功能）能促进语言内化。

结合二者，在写作教学中，“优秀范文赏析（输入）”“语言升级练习（输出）”“学生自主写作（输出）”的闭环设计，能实现“输入—内化—输出”的语言发展路径。据此进一步理清教学目标：学生能准确解读高考邮件写作任务的“身份、情境、核心要点”，把握正式邮件的“文体特征”与“语气规范”。学生能运用“内容拓展策略”（如细节补充、情感强化）与“语言升级策略”（如词汇替换、句式优化），完成“任务完整、语言丰富、语气得体的邮件写作。学生能增强高考写作信心，体会“精准、得体”的语言交流价值，提升对英语实用功能的认知。

二、立足任务驱动，进行学情分析

2025 年全国高考英语二卷邮件写作任务：“假定你是校英文报编辑李华，外教 Chris 上个月答应写一篇介绍加拿大体育运动的文章。请给 Chris 写一封邮件，内容包括：(1) 询问进展；(2) 提醒交稿时间。”分析该任务具有以下特点：在身份与情境上，明确“校英文报编辑

（李华）—外教（Chris）”的工作关系，限定“催稿与询问”的交流场景，要求写作体现“职业性”与“礼貌性”。在核心任务上，需同时完成“询问文章进展（含对对方工作的关心与专业关注）”与“提醒交稿时间（含对工作流程的说明）”，任务具有“双重性”与“关联性”。在文体与语气上，属于“正式工作邮件”，需遵循“礼貌、简洁、专业”的语气规范，避免过于随意或生硬。

以任务驱动为导向，通过研判学情实施针对性教学。高三学生虽已具备一定的写作基础，但在完成此类任务时仍容易出现以下问题：任务解读流于表面，仅机械性地罗列“询问进展、提醒时间”等基本要素，而忽视了“身份赋予的专业感”与“交流过程中的礼貌性”等关键要素。内容拓展不足：因“无话可写”导致文章篇幅过短（不足 80 词），或强行凑数出现“冗余信息”。语言表达单一：过度依赖“基础词汇+简单句”，缺乏“文体适配的词汇（如 professional, submission）”与“复杂句式（如非限制性定语从句、状语从句）”。语气把握失当：或过于随意（如使用“Hey Chris”），或过于强硬（如“YOU MUST submit it by Friday”）。

三、立足课堂实践，探索教学策略

立足课堂，以“任务拆解—思路建构—语言升级—实践反馈”为核心流程，分步骤开展教学。

（一）任务分析：精准解读，明确方向

教师通过课件呈现写作任务，引导学生从“身份、情境、核心任务、文体语气”四维度分析：身份与情境：请学生标注“李华（editor）”“Chris（foreigner teacher）”“school English newspaper”等关键信息，讨论“校报编辑给外教写邮件，应体现什么特点？”（学生反馈：“专业”“礼貌”“清晰”）。核心任务：将“询问进展”“提醒交稿时间”拆解为子任务，追问“‘询问进展’时，除了问‘写得怎么样’，还能表达什

么?”(学生补充:“读者期待”“是否需要帮助”);“‘提醒交稿时间’时,只说日期够吗?”(学生补充:“说明交稿对校报出版的重要性”)。文体与语气:对比“Hi Chris, how’s the article? Finish it by Friday.”与“Hope this email finds you well. Could you let me know how the article is progressing? Your timely submission would be greatly appreciated for our newspaper’s publication.”,引导学生体会“正式邮件的礼貌表达”。

(二) 思路建构:搭建框架,逻辑连贯

教师结合学生讨论,通过课件呈现“四段式”邮件写作框架,并引导学生明确每部分功能:首先,问候与引入主题:礼貌问候(如“Hope this email finds you well!”)+身份说明与写作目的(“I’m Li Hua, the editor of our school’s English newspaper. I’m writing to ask about...”)。接着,询问文章进展:表达读者期待(如“Our readers are really looking forward to it.”)+委婉询问(如“Could you let me know how it’s going? If you need any assistance, please feel free to tell me.”)。其后,提醒交稿时间:明确截止日期(如“Please remember to submit it by next Friday.”)+说明重要性(如“Timely submission is important for the newspaper’s publication schedule.”)。最后,结尾表达期待与感谢:致谢(如“Thanks a lot for your help!”)+期待(如“Looking forward to your wonderful article!”)。

教学中,教师通过“填空式提问”引导学生完善思路,例如:“如果要体现‘读者期待’,可以用哪些表达?”(学生举例:“Our students are eager to read your article.”“Many readers have asked about the article.”)。

(三) 构建语言升级范式策略:丰富表达,提升质量

本环节通过“原句对比”“策略讲解”“小组练习”,引导学生掌握“内容拓展”与“语言升

级”的方法。

1. 礼貌用语扩写策略范式的升级示例与对话

原句示例:“Hello Chris”

升级示例:“Hope this email finds you well!”

“I hope you are doing well.”

课堂对话引导学生,正式邮件开头常用“Hope this email finds you well!”等礼貌表达,体现对收信人的尊重,避免过于随意的“Hi/Hello”。

2. 词汇与句式升级策略范式的升级示例与对话

原句示例:“I’m writing to ask about the article you promised to write.”

升级示例:“I’m writing to follow up on the progress of the article on Canadian sports that you generously agreed to contribute to our school newspaper last month.”

课堂对话引导学生,用“follow up on”替代“ask about”,体现“工作跟进”的专业性;用“generously agreed to contribute”替代“promised to write”,既表达对对方的感谢,又增强语言丰富度;通过“that”引导的定语从句,优化句式结构。

3. 情感与细节强化策略范式的升级示例与对话

原句示例:“Our readers are looking forward to it.”

升级示例:“Our readers are extremely looking forward to it, many of whom have expressed great curiosity about popular sports in Canada. I am firmly convinced that your vivid article will finally hit the headlines!”

课堂对话引导学生,通过“extremely”强化程度,用“many of them...”补充细节,借助“am firmly convinced that”“hit the headlines”等表达,既丰富内容,又传递对文章的期待,使情感更饱满。

4. 任务细节补充策略的范式升级示例与对话

原句示例：“Please remember to submit it by next Friday.”

升级示例：“As the deadline approaches, I'd like to remind you that the final draft is due next Friday, June 14th. Your timely submission will be of great significance for the upcoming issue of our newspaper. If it's not too much trouble, could you also attach some relevant photos to make the article more engaging?”

课堂对话引导学生，补充“deadline approaches”营造时间紧迫感，明确具体日期“June 14th”增强信息准确性，说明“timely submission”的重要性体现专业性，额外补充“attach photos”。

5. 评价反馈以促进深度学习的策略范式，鼓励多维度反馈以引导学习提升

在写作应用基础上，采用“教师评价+生生互评”结合方式，评价进行多维关注：内容完整性，是否覆盖所有要点；语言准确性：语法、词汇是否正确；交际得体性：语气是否符合身份与情境。如情境案例汇总，基于学生互评，

发现一句式：“You must finish the article on time.”根据评价要求，在互评的基础上语言升级改为：“We would appreciate it if you could meet the deadline.”此外，“输出假说”，重视“元语言反思”的功能，教学中基于评价牵引以优化学习，以自评、互评、小组评等评价方式，将他人意见与自己理解进行进一步融合，进而重新修改原作，且可以多轮交互以纵深对语言表达规则以及语言交际的适宜性进行深入理解及应用。

总之，评价视域下的英语应用文写作教学实践，需要立足任务链的设计，积极进行思维建模，在紧扣语言交际性、学习过程性与改进的策略性的基础上构建写作策略升级范式。高中英语应用文写作实践，其旨归不仅引导学生积极应对高考英语应用文的写作，更在培养学生在真实情境中使用英语沟通交流或写作，以增强现代环境下人际交流的适应性与有效性。而且，基于教学实践需要，这一思维范式将可以融入其他英语学习的策略范式建构中，如在“读后续写”等新型写作题型中可以加以迁移及应用。

“自选·自助·自悟”三维路径， 激活“家长助教”活力

青浦区清河湾幼儿园 施瀚 周怡

一、背景

《幼儿园教育指导纲要》中首次明确提出：“优秀的家庭教师是开办幼儿园的重要教育伙伴”。为了充分赢得广大家长的理解、支持以及孩子的积极参与，需以相互尊重、平等的基本原则为基础，积极支持并协助家长提升其教育

能力。然而在当前实践中，家园共育仍面临一些现实问题：家长的教育困惑与教师的组织方式存在脱节；家长的个人资源与特点未能充分融入活动设计；家长的参与形式与活动目标往往未能深度结合。这些都影响了家园共育的实际成效。

家长助教作为家园共育的一种重要形式，一方面可以补充教育资源，拓展幼儿的认知视野；另一方面利于让家长了解自己的孩子并进一步理解教师的教学工作，为提高教学质量作辅助。家长助教，并非单纯指家长作为教学辅助者进入课堂，而是基于园家社协同育人理念，以家长为主体，围绕幼儿成长及家长自身发展需求，整合家庭、幼儿园、社会资源，开展的多元互动活动。它既包含家长凭借自身职业、特长等为幼儿园教育教学提供支持，也涵盖针对家长在教育孩子过程中遇到的问题、困惑开展的各类指导活动，旨在实现家长与幼儿园的共同成长。而实际运行过程中，由于家长助教方面的机制尚不完善，存在着家长助教形大于实的现象。

于是我们对当前“家长助教”活动中存在的问题进一步分析，并针对不同家长的特点与需求，探索建构了“选·助·悟”的三路径操作模式，即“菜单自选”路径、“坊主自助”路径、“同伴自悟”路径，这三个路径互为关联，互为依托，共同构成家长活动“选助悟”路径的整体框架和工作路径。

二、当前“家长助教”活动中存在的问题分析

《幼儿园教育指导纲要》强调“幼儿园应本着尊重、平等、合作的原则，争取家长的理解、支持和主动参与”，明确家长助教并非“家长配合教师工作”的单向模式，而是教师与家长基于幼儿发展需求的平等协作，但从当前实践来看，这一核心原则尚未真正落地，“家长助教”活动常陷入“形式大于实效”的困境：

1. “选”项权利的缺席：缺少针对家长的真正个性化需求的助教主题，家长在活动设计与决策中缺乏话语权，“平等协作”的口号易落为一句空话。这种单向性决策使得每次活动内容趋同、形式僵化，阻碍了家长作为教育主体地位的落地，使得家长越参与越不愿意参与下

去，在此背景条件下，助教的出勤率降低，形成了教师抱怨家长不愿意配合、家长埋怨活动无价值的恶性循环。

2. “助”的角色弱化：在现在的家长助教活动中，家长多是在“被动”的状态下参与其中，由教师给家长分配任务，家长成为“助手执行者”。幼儿园没有搭建家长自主发起活动的平台，即使有些家长有意愿，想办一些小规模的活动，但因没有充分的支持力度，难以为继，家长特长没有变为助教资源，“自助助力”难以实现。另外，教师主导的活动设计忽略了家长职业上的优势，未能将其融入教学内容和方式中，导致出现助教的“教师单方面设计—家长被动执行—幼儿收获有限”的低效循环。

3. “悟”的互动“断链”：在助教活动后缺乏交流平台，家长无法与其他家长或教师深入探讨教育心得。这种交流断层不仅限制了家长教育经验的传播与共享，更使得许多实用的育儿技巧难以在家长群体中扩散。

三、有效“家长助教”活动的实施路径

（一）“菜单自选”：按需匹配，解决个性化需求

“生活教育是生活所原有，生活所自营，生活所必须的教育”，家长活动也要从生活中来，用到生活中去，从解决家长生活中的实际问题出发，满足家长的需求、指导家长的生活。在“菜单自选”的实施过程中，我们采取线上问卷与线下访谈的方式，广泛地搜集家长面临的问题，涉及孩子的教育、亲子沟通、家庭关系等方面，依据前期收集的问题，我们把相应的内容设计细化成不同的活动项目，并按时间段安排其中的内容，家长们可根据自己的时间以及需要自行选择参加相应的活动，真正实现按需匹配，解决个性化需求。如针对孩子教育问题，开设科学育儿知识讲座、教育经验分享会；针对亲子沟通难题，组织亲子互动游戏、沟通技巧培训；围绕家庭关系，开展家庭关系调适讲

座、家庭情感交流活动等。

针对家长们在“幼儿自理能力培养”上的困惑及期待，开学初，我园发放了详细的调查问卷并进行了家长面对面访谈，在过程中积极倾听、细心观察，梳理收集家长们的各项要求与意见。经梳理分析后，我园总结并归纳为“小班进餐习惯培养”、“中班穿脱衣物训练”、“大班整理书包提升”三个方面。依据其具体内容，我园制定详细的助教“菜单”，包括助教的具体时间安排、助教的内容及形式等（如表1所示），让家长明确地知道某项助教的时间和呈现方式，从而使其可以自助地从助教“菜单”中选取适合自家宝宝的助教。如此一来，更能有针对性地辅助家长帮助自家的孩子提升自理能力。

表1. 家长自助形成助教菜单

时间	活动主题	形式	针对需求
9月	如何引导孩子自主进餐	家长会小组研讨	小班进餐拖延、挑食
10月	穿脱外套的小技巧	家长实操演示	中班穿脱衣物耗时久
11月	书包整理三步法	亲子实践	大班书包杂乱、不会分类

在“菜单自选”路径下，设计的所有活动均紧贴生活实际，并通过问卷调查、访谈等方式持续细化内容（如亲子沟通技巧、儿童心理健康等），并根据参与对象安排不同形式，如举办专家讲座、组织工作坊等，确保家长能根据自身需要，有选择、有重点地参与到真正有助于自己和孩子的教育活动中来。

（二）“坊主自助”：挖掘家长特长，构建“按需供给”的个性化成长空间

这种形式旨在挖掘家长们多方面的才能和专业特长，鼓励有专长有热情的人当“坊主”，充分发挥其优势自主开设不同的社团，并开展相关的社团活动，如艺术创造、科学探究、体

育锻炼等，那么如何开展“坊主自助”呢？

首先，特长摸排清单化：提前通过家长资源问卷（含职业、特长、可提供服务类型/时间）建立家长特长资源库，可包括技能实践类（如厨师、设计师）、素养拓展类（如摄影师、心理咨询师）等，便于后续精准匹配活动需求，避免资源浪费。

其次，工作坊菜单化+分层化：分类标注学科辅助类，学校审核后形成工作坊菜单，家长按需求预约；同时按学段/需求分层设计内容。

如上学期小班有两位家长——一位烘焙师，一位儿童绘本编辑——在前期发放的问卷中，主动提议开设“甜蜜小厨房”和“绘本创作营”课程，并且同意面向全园家长开放。烘焙师家长用拍摄视频的方式介绍了“无添加辅食制作”，由教师推送给班级其他家长，鼓励大家亲手实际操作，并配有详细的食谱册，方便家长们回家自己动手学习。另外，烘焙师家长也来到自己孩子所在年级，专门教授大家如何制作好吃健康的饼干，增加了亲子教学的同时也让孩子们也能一起加入，感受其中的乐趣，收获更大的满足感！绘本编辑家长则通过“故事创编工作坊”，引导家长与孩子一起创作图画故事，在互动中提升语言表达与创造力。

这些活动不仅丰富了幼儿园的教育资源，更为孩子们提供了接触不同知识领域、体验多样学习方式的宝贵机会。同时根据家长本身的意见来调整“坊主”的活动，并时刻跟踪进展情况及时调整方向，确保“坊主”能持续发挥引领作用，实现资源与需求的双向适配。

（三）“同伴自悟”：重视合作学习，构建“互助共促”的学习共同体

家庭教育过程中的经验交流和互相学习可以提高家长教育能力，“同伴自悟”路径是指家长在以小组为形式的共同体中利用各自的专长，

针对家庭教育中出现的共同问题，分享经验，互相学习，互相支持，提出解决策略，从而提升整体教养水平。“同伴自悟”路径的核心在于将原本处于散沙状的家长资源进行组合，将家长集合起来发挥最大功效，家长之间有家庭教育困惑或问题可以在组内进行讨论，集思广益，切实解决共同的家庭教育问题。

“同伴自悟”的途径践行了“主题众筹、场景具象、成果共沉淀”的原则。从活动选题而言，由家长通过问卷调查、话题征集等方式确定共同的主题，如“幼小衔接”等家庭教育痛点；从活动落实形式而言，注重“体验感”，减少说教式讲座，更多地采用“讨论+实操”组合。就形成的成果而言，讨论成果由小组成员共同记录、整理，并沉淀为可共享、可推广的教育资源。

如临近小学，家长们都为孩子们能否完成入学后的适应问题感到非常焦虑：孩子能否久坐课堂、是否会自己整理自己的书包、能否保持注意力集中等，教师们除了班级教育的引导之外，还专门成立了“幼小衔接同伴共悟”小组，四个大班的家庭自愿组成两个小组，每周开展两次线下的活动，一共八个活动，小组成员线上提交的建议活动中选择“课堂纪律模拟”“书包整理比赛”“专注力小游戏设计”“家长焦虑疏导”四个主题作为本次活动的内容，在八个活动中选一个主题来深入了解。比如，“课堂纪律模拟”活动，让家长轮流扮演教师和学生，再现课堂上的上课情景，讨论引导

孩子如何遵守课堂规则的方法；“书包整理比赛”活动中，先请家长代表分享各自的整理方法，再让孩子按照自己的方法来整理自己的书包，并确定“分层分类整理法”。每次活动结束后都会由组内人员选出一名记录员记录“共悟笔记”“专注力小游戏清单”等内容，并发表到新生家长群中，同时优秀内容也会收集进幼儿园《幼小衔接家长指导手册》中，带给更多的家长们。通过这些活动，家长不仅在交流中解决了真实困惑，也逐渐形成了家园共育的良好氛围。

四、结语

“选·助·悟”路径在“家长助教”活动中的运用，优化了家长活动的组织策略，提升了家长参与活动的积极性，提高了家长活动的效果，形成了协同发展的良好氛围，同时也丰富教师组织家长助教的形式，更好地形成了家园合力。未来，幼儿园还将联动社区资源，支持有经验、有意愿的“家长助教”牵头策划并实施家园社协同育人活动，推动教育场景从园内向社区与社会延伸。

参考文献：

- [1] 胡晓红. 幼儿园家长工作标准化管理的“四清”策略[J]. 今日教育（幼教金刊），2021，(05): 34-37.
- [2] 魏婧婧. 幼儿园开展家长助教活动的意义及策略[J]. 当代家庭教育，2021，(12): 23-24.
- [3] 毕佩佩. 家园合作教学促进幼儿园教育教学工作[J]. 科幻画报，2021，(01): 127-128.

AI 赋能下的小学美术学习方式重构

——以沪教版《身边的风景》教学实践为例

青浦区思源小学 张菁瑜

【摘要】随着数字技术的迅猛发展，人工智能（AI）正逐步渗透到教育领域，为传统学科的教学方式带来深刻变革。在推进基础教育育人方式变革、打造“学用合一”教育生态的背景下，小学美术如何借助人工智能技术激发学生的审美感知、提升创作能力，成为新时代美育改革的重要课题。本文以沪教版小学美术四年级上册第五课《身边的风景》为教学案例，结合青浦多地资源，探讨在数字时代背景下，通过人工智能技术与美术教学的深度融合，实现学生学习方式的创新优化，为提炼青浦基础教育育人方式变革提供实践支持，促进核心素养的发展。

【关键词】数字时代；人工智能；学习方式创新；身边的风景

一、引言：当画笔遇见算法，数字浪潮中的美育新图景

在信息爆炸与智能技术快速发展的今天，教育正从“知识传授”向“素养培育”转型。《义务教育艺术课程标准（2022年版）》明确提出，要“引导学生在真实情境中开展艺术实践，发展审美感知、艺术表现、创意实践和文化理解等核心素养”。这一要求与青浦区域近年来推进的“数字赋能美育”改革方向高度契合——青浦作为上海西部教育发展的重要板块，正着力通过技术融合打破传统美育边界，让美术教育既扎根学科本质，又链接地域文化与学生生活。小学美术作为培养学生审美能力和创造力的重要载体，亟需在教学方法上与时俱进。人工智能的兴起已经融入我们的生活，也加快了美术课堂教学高质量发展的进程。人工智能作为推动教育变革的关键力量，正在重塑学生的学习方式。本文以沪教版四年级上册第五课《身边的风景》为切入点，探索人工智能赋能下

的美术教学新模式。

二、破茧成蝶：传统美术课堂的困境与智能时代的突围

传统的美术教学多依赖于教师示范、学生临摹，强调技法训练，但容易忽视学生的个性表达与创造性思维。而数字时代的到来，带来了丰富的视觉资源、智能创作工具以及个性化学习平台，为美术教育注入了新的活力。

人工智能技术如图像识别、生成式 AI、虚拟现实（VR）等，能够帮助学生突破时空限制，拓宽审美视野，提升创作效率。例如，AI 绘画助手可以实时分析构图层次，提示空间关系；图像生成模型可辅助学生进行草图构思；智能评价系统还能提供即时反馈。这些技术不仅提升了课堂互动性，也使“以学生为中心”的教学理念得以真正落地。

三、从生活到画纸：重构《身边的风景》教学认知坐标

（一）教材内容解析

沪教版《身边的风景》以“生活即美”为核心理念，教学中聚焦“青浦生活”，引导学生从校园、朱家角古镇、淀山湖社区等日常环境发现美，打破“美景只在远方”的认知。课程强调“身边处处有美景”，唤醒学生观察力与审美意识，鼓励用艺术眼光审视平凡场景。朱家角的古树、淀山湖的雨后倒影、青浦新城的光影交错，都是优质艺术素材。通过实地观察与写生，让学生提升自然感知能力，建立“艺术—生活—家乡文化”的紧密联系，让美术成

为表达情感、记录生活的途径，而非孤立的技能训练。

在此基础上，课程引导学生将观察转化为艺术表现，核心是掌握风景画空间表达技巧：运用“近大远小”“前后遮挡”表现景物层次，通过线条疏密、曲直、粗细刻画物体质感与画面节奏（如表1所示）。这一过程不仅是技法学习，更是思维建构，学生需思考景物取舍、构图安排与主题突出。可借助表格梳理知识点，提升学习效率。

表1. 风景画核心表现要素解析表

美术表现要素	视觉原理	表现方法	实例应用
空间层次	近大远小、遮挡关系	前景景物画大，远景画小；前物遮挡后物	画小路时，近处宽远处窄
线条表现	疏密对比、曲直变化	密集线条表现阴影或质感，稀疏表现明亮区域	树叶用密线，天空用疏线

（二）传统教学模式的局限

传统小学美术《身边的风景》教学多以教师示范、静态范画展示为主，学生机械复制内容。这种“先看后画”模式虽能传授基础技法，却严重削弱学生主动观察与独立思考能力，导致学生忽视青浦地域感知，未走进真实场景感受光影、空间与结构，仅依赖二维图像模仿，对“远近”“层次”等空间概念理解模糊。

同时，学生观察能力与空间感知发展不均衡，描绘景物时易出现前后关系混乱、远近比例失调等问题，线条表现也存在疏密不分、画面呆板的情况。这种重结果轻过程的教学导向，难以实现美术教育“激发创造力”与“培养审美感知”的核心目标。

（三）人工智能融合的教学创新设计

人工智能实现了学生自主探究和协作学习，改变了原来统一的集体学习方式，向个性化学习转变。为突破上述困境，笔者设计了一套“AI+青浦地域观察+创作”的融合教学流程，具体如下：

1. AI 辅助观察：开启“青浦风景智慧之眼”

课前，利用 AI 图像识别工具，引导学生拍

摄一处自己喜欢的青浦风景照片，上传至智能分析系统。系统自动标注前景、中景、背景，并用不同颜色框选，帮助学生直观理解“远近”与“层次”。例如，学生拍摄的“朱家角临水民居”照片，系统标注“前景（青石板路）—中景（民居墙体）—背景（拱桥）”，帮助学生直观理解青浦地域场景中的空间层次；拍摄的“淀山湖芦苇荡”照片，标注“前景（近岸芦苇）—中景（湖心芦苇）—背景（远处湖岸线）”，强化对“近大远小”的认知。

2. AI 生成草图：激发创意灵感

使用 AI 绘画工具（如通义万相、文心一格），引导输入关键词“青浦地域关键词+个人想象”，生成多幅风格各异的风光示意图。学生可从中选择启发灵感的元素，结合实地观察，绘制自己的构图草图。此环节打破“无从下笔”的困境，提升创作信心。

3. 智能互动教学：动态演示空间表现

在课堂中，教师利用交互式白板展示 AI 动态演示视频：画面由远及近推进，树木由小变大，线条由稀疏变密集，配合语音讲解“近大远小”“近实远虚”的规律。学生通过拖拽虚拟

景物调整构图，实时看到空间层次的变化，加深理解。

4. AI 辅助评价：结合青浦美育目标的多元反馈

学生完成作品后，通过扫描上传至 AI 评价系统。系统基于“青浦美育目标+美术学科标准”预设评价维度（如构图层次、线条疏密、主题表达）进行初步分析，并生成可视化报告。教师结合 AI 建议与人文点评，给予个性化指导。若学生作品中未体现青浦元素，引导其回忆“曾去过的青浦场景”；若学生空间层次模糊，结合其拍摄的青浦照片重新梳理“近—中—远”关系。这种“技术分析+地域情感引导”的评价方式，更贴合美育的核心需求。

四、教学成效与学生学习方式的转变

（一）从被动接受到主动探究

在传统教学中，学生往往被动接受教师提供的范画或图片，缺乏自主观察与独立思考的机会。而通过本次 AI 融合教学实践，《身边的风景》一课实现了学习方式的根本转变。这一过程使学生从“被教怎么画”转变为“自己发现画什么、如何组织画面”。他们开始主动思考景物之间的遮挡关系、远近变化和线条疏密，逐步建立起“观察—分析—创作”的完整学习链条。

（二）从单一表达到多元创造

AI 的引入极大拓展了学生视觉经验与创作边界，推动美术表达从趋同走向多元。以往学生作品因模仿范画高度相似，缺乏个性。本课中，AI 生成的多样化风景示意图为学生丰富视觉参考，有效激发联想与创意。学生们围绕青浦场景展开创作，有的描绘朱家角雨后倒影映拱桥，有的聚焦淀山湖夕阳下的芦苇荡，还有的表现青浦新城街头的秋日光影，独特视角尽显个体生活体验与情感投射。

（三）从结果评价到过程反馈

在 AI 融合教学中，智能评价系统实现了“过程性反馈”的突破。学生在绘制草图或阶段

性作品后，可通过扫描上传至平台，系统随即从构图层次、线条组织、主题表现等维度进行分析，并以可视化报告形式反馈问题，如“远景物体过大”“前景细节不足”等。这种即时、客观的反馈让学生在创作中不断调整优化，形成“尝试—反馈—再创作”的迭代模式。最终完成的优秀作品，不仅可用于班级美育展示，还可汇编为《青浦少年眼中的家乡风景》画册，成为连接校园与社区的美育纽带。学生不仅提升了绘画技巧，更在反复修正中增强了自我反思与元认知能力，逐渐学会“像艺术家一样思考”。

五、反思与展望

尽管人工智能为小学美术教学注入了新动能，但其应用必须把握“适度”与“扎根地域”原则。过度依赖 AI 生成图像可能导致学生弱化观察与构思能力，习惯于“一键出图”而忽视亲手描绘的过程，长此以往将削弱艺术创作的原创性与情感表达。因此，教师应发挥主导作用，明确“技术服务于人”的定位，在教学中引导学生先观察、再思考、后借助 AI 优化，始终将真实生活体验和个性创意置于核心地位。

展望未来，人工智能与美术教育的融合仍有广阔发展空间。可探索将 AI 与虚拟现实、增强现实技术结合，构建“朱家角古镇 VR 沉浸式写生”课堂，学生无需实地前往，即通过 VR 走进虚拟青浦场景，360 度观察不同角度的青浦风景，进行空间感知训练，提升构图与层次表现能力。唯有在技术与人文之间保持平衡，才能真正实现智慧美育的可持续发展。

六、结语

数字时代的教育变革不仅体现在技术工具的更新，更在于学习方式的深层转型。在小学美术教学中引入人工智能，绝非简单地用屏幕替代画纸，而是通过智能辅助重构“观察—思考—表达”的艺术学习路径。技术再先进，也无法替代孩子眼中的光与心中的情。美术教育的根本使命是唤醒感知力、滋养创造力、培育

人文情怀。因此，在拥抱人工智能的同时，教师必须坚守美育的初心——引导学生走进真实生活，用心感受一片落叶的静美、一道光影的

变化。让每个孩子在数字浪潮中依然能执笔绘心，用线条诉说感动，用色彩传递温度，这才是智慧时代美育的真正归宿。

数智搭桥，三方协同赋能幼儿深度学习

——以大班“升旗仪式”为例

青浦区白鹤第二幼儿园 王丰羽

人工智能（AI）犹如滚滚热浪席卷教育沃土。AI 对幼儿的生活以及学习都有着非常大的影响。作为新时代的教师，应紧跟数智时代的步伐，不断提高自身信息专业素养。思考数智时代，如何抓住宝贵的教育契机，突破传统教育教学，创新运用 AI 提升教学活动的实践探索。

当班级幼儿在《我要上小学》主题下参观白鹤小学后，被小学升旗仪式上那一抹冉冉升起的鲜红色彩深深吸引时，教师看到的不仅是一双双好奇与求知的目光，更是一个 AI 赋能项目化学习的实践探索，一个深入了解升旗文化、培养幼儿创新意识、激发探索热情以及培育爱国情感的起点。

一、捕捉童真契机，点燃爱国火种：AI 启航“升旗梦”

回到班级后，孩子们对升旗仪式充满好奇与疑问，决定求助豆包。

关关：豆包，国旗什么样？

月月：原来豆包会说话！

幼儿与豆包互动，积极探索其功能。豆包呈现的丰富画面和有趣情节迅速吸引了幼儿，幼儿更加明确了想要成为升旗手的决心。豆包初步解答幼儿的疑问，并引导幼儿进一步思考，从而确定项目探究方向。

教师敏锐捕捉到幼儿对“成为升旗手”的

向往，更看见了其中蕴含的爱国启蒙。于是，项目化学习拉开帷幕，试图让教育变成幼儿自己生成的学习。

二、搭建数智支架，助推深度学习：“幼儿-AI-老师”合力实现“升旗梦”

（一）AI 启智：放手赋权下幼儿的自主探讨 一问：升旗手的标准要求有什么？

孩子们争先恐后，到底谁先来当升旗手呢？怎样成为合格的升旗手呢？孩子们依据现有认知发表观点，决定借助豆包查询升国旗的注意要点（如表 1 所示）。

学晨：豆包，怎么踏步呀？

芷萱：豆包，怎么系红领巾呢？

关关：豆包，升旗手的标准要求还有什么？

表 1. 幼儿提问豆包后的前后经验对比

	豆包赋能前幼儿原有认知	豆包赋能后幼儿的认知
形象方面	需要佩戴红领巾	学会如何系红领巾
动作规范	需要踏步	学会如何规范踏步
思想素质	升旗手很神气	爱国情怀的升华
团队协作	需要四个人	整齐、统一

孩子们获取丰富的图文以及音频资料，在班中进行经验分享。《3-6 岁儿童学习与发展指南》强调：“为幼儿创设自由、宽松的语言交往环境，鼓励和支持幼儿与成人、同伴交流，让

幼儿想说、敢说、喜欢说并能得到积极回应。”

于是儿童会议开始了——

关关：豆包说了好多要求！

墨墨：我们需要怎样的要求呢？

晨晨：我们开会讨论一下！

豆包与幼儿想法发生碰撞，会议上经过讨论，提炼出三点标准，制定出升旗手竞选参考评价表并设置考核项（如图1所示）。

在这个过程中，教师看到了孩子学习应用后的自我选择与辨析，从寻找答案到思辨答案，进行信息筛选。

这种自发的竞选模式以及考核评价表的制定，让幼儿在自我管理理解规则的意义。教师放手赋权，幼儿激发内驱力开展与豆包的自主探讨，遵循自己的意愿与表达需求。

公开竞选升旗手后，得分最高的四位成为预备升旗手，计划举行第一次升旗仪式。

考核维度	考核项	评分标准（1-5分）	得分	评委评语
体能	3分钟持续踏步	1分：中途多次停顿，步伐混乱；3分：能完成3分钟踏步，偶有节奏错误；5分：全程步伐整齐，节奏稳定，姿态挺拔		
技能	红领巾佩戴	1分：佩戴方法错误，动作生疏；3分：佩戴步骤正确，但速度较慢，不够美观；5分：佩戴动作熟练、规范，红领巾平整美观		
责任	准时练习情况	1分：多次缺席练习或迟到；3分：练习基本准时；5分：每次练习均提前到达，态度认真		
综合评价			总分	

 **豆包**
内容由 AI 生成，不能完全保障真实

图 1. 考核评价表

（二）巧借 AI：“玩中学”下材料的创新探索

紧锣密鼓的筹备模式开启，却出现了场地与材料的难题。

二问：升旗仪式要准备什么？

墨墨：得有国旗啦！

月月：得有旗杆！

芷萱：底座也得有吧！站得高才光荣！

在和豆包互动学习中，孩子们对升旗仪式

的经验有了进一步的拓展。从制作国旗到不断调整旗杆，在场地与材料的不断探索中，设想了很多解决的方法（如表2所示）。

片段一：国旗怎么做？

幼儿想要进一步深入了解国旗的细节。

月月：豆包，国旗 96 厘米是多大？

豆包：差不多和小床一样宽。

球球：豆包，怎么做国旗？

豆包：这是制作的视频。

美工区变成“国旗工坊”。豆包给出 96 厘米的实际参照，解决了月月的难题。豆包的朗读功能帮助不认字的球球通过倾听了解了国旗制作步骤。稚嫩的爱国情怀这一刻在孩子们的指尖悄然生长。

幼儿在“玩中学”的自主探索中，解锁了豆包多种功能，教师适时介入，鼓励幼儿分工合作，活动推进速度加快不少，幼儿还体验到了自制五星红旗的成就感！

片段二：旗杆怎么做？

孩子们忙得热火朝天，“旗杆工程队”遭遇挑战。

当幼儿的想法与豆包解答不一致时，幼儿仍坚定想法，实践后发现无法达成目标。

孩子们再次向豆包提问——

月月：豆包，什么东西可以当旗杆？

豆包：伸缩棒、pvc 管……

幼儿在与豆包的互动学习中集思广益，灵活调动身边资源筹备活动，体现出整合材料的智慧。

片段三：旗怎么升上去呢？

幼儿带着“国旗升不起来”的疑问求助豆包，形成问题链，了解滑轮的工作原理，调动生活经验，选择身边材料进行尝试。

墨墨：建构区灰色钩子可以转动。

月月：没有环扣的话，扎染的夹子，试试。

孩子们开始组装旗杆，选用夹子、胶水、扭扭棒等材料，多次失败后再尝试，终于用透明胶成功将滑轮固定在伸缩端的顶端。

表 2. 豆包赋能下幼儿多次尝试与调整表

	材料	结果	调整
第一次	夹子	太小、太松	豆包寻求新材料
第二次	胶水	接触面小、粘不住	找粘性更强的材料
第三次	扭扭棒	易滑落	与胶带结合
第四次	透明胶	粘得很牢固	/

(三) AI 浸润：情境体验下幼儿爱国情怀的升华

四位升旗手整装待发，准备升旗仪式！

片段一：出旗不整齐怎么办？

薇薇：国旗得拉直！

学晨：喊口令走试试！

芷萱：让豆包拍下我们的故事。

这些充满童趣的解决方案，彰显着教师鼓励创造、包容差异的教育智慧。

片段二：第一次模拟升旗仪式

孩子们举起平整的旗面、踏着节奏，前往升旗台。随着国歌的响起，关关拉绳子、薇薇送绳子，另外两位升旗手敬礼。

薇薇：到顶太快了！

关关：伸缩棒摇摇晃晃的！

第一次的体验没有那么顺利，但在互动与沟通后尝试解决问题。通过反复试验发现“拉绳速度与音乐节奏匹配”的奥秘。

片段三：第二次模拟升旗仪式

孩子们从建构区搬来了木块加固底座，立刻开始了第二次尝试。

第二次的尝试依旧存在问题：旗杆晃动厉害。但孩子们坚持不懈，想要再试一试其他方法。在老师的帮助下，他们用硅胶枪扩大底座面积以此来增加稳固性。

模拟升旗仪式中遇到了多次挑战。教师引导幼儿发现并协商解决问题，基于观察，适时介入，确保探究的有效性。这种“放手赋能”在锻炼技能的同时，更在反复演练中内化升旗仪式的规范，将爱国情怀从认知层面深化到情感层面。

(四) 创意展示：AI 助力下的个性化邀请与成果展示

在经过多次彩排与调整后，升旗手信心满满，提出邀请朋友来参观升旗仪式。

关关：豆包，设计一份邀请函吧！

学晨：邀请函上画上国旗更好看！

幼儿分组讨论策划一场独特的升旗仪式，利用豆包生图制作邀请函。收到邀请函的朋友们陆续观看升旗仪式，升旗手们感受到了炙热的目光，面向国旗内心无比自豪。

尊重幼儿的奇思妙想，鼓励与包容每一位幼儿。AI 生图提供了灵感和便捷，但最终要面向幼儿个性化的情感表达和创意设计的需求。

以幼儿视角复盘本次升旗仪式，这不仅是一次爱国主义教育，更是一场融合科学探究、艺术创造、社会交往的深度学习之旅。从竞选时的“如何成为升旗手”，到展示时的“如何制作邀请函”，幼儿以问题为导向，巧用 AI 消除疑云，随着和豆包的互动，参与的孩子越来越多，解锁豆包的功能数量也在增加，提问豆包的次数也日趋增多（如图 2 所示），激发了幼儿对于国旗的兴趣，幼儿新旧经验融合，在合作共建中迸发新思维，不断推进深度学习。

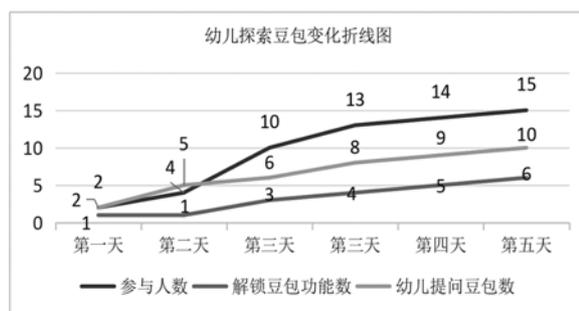


图 2. 幼儿探索豆包变化折线图

三、活动启示

(一) “幼儿-AI-老师”三方协同，焕新幼儿个性化的学习方式

本次活动，形成三方协同的学习路径，协同不是技术的堆砌，而是利用技术实现更精细化的“以幼为本”。在教师放手与 AI 赋能下，

幼儿生发自主探索行为（如图3所示）。教师对幼儿行为进行分析，适时给予支持，制定符合幼儿最近发展区的活动，体现了对幼儿个体的尊重与关爱，满足了幼儿的个性化学习需求，促进每个幼儿在原有水平上得到发展，对幼儿的个体差异保持敬畏，为每位幼儿搭建专属阶梯，使其在个别化发展的云梯上一往无前。

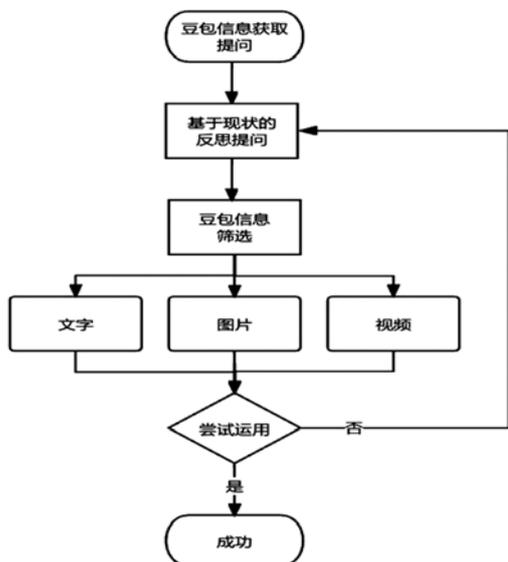


图3. 豆包赋能下，幼儿个性化学习路径图

（二）问题驱动激发思维，培养幼儿的学习品质

从“旗杆晃动怎么办”到“如何让国旗匀速上升”，问题链形成完整的探究轨迹，驱动幼儿激活多元经验。幼儿不仅深入了解升旗文化，还在知识探索、实践操作、合作交流等过程中，

提升了创新能力、思维能力、动手能力、合作能力等综合素养。在探究过程中，教师看到的是：几经失败，但仍坚持不懈的幼儿；旗杆不稳固，仍不断思索的幼儿……真正的学习，不是知识的堆砌，而是问题解决能力的多次升级。解决问题的背后，是幼儿学习品质提升的最佳契机。

（三）AI 赋能创新探索，支持幼儿深度学习

通过 AI 赋能项目化学习，从豆包生动的动画短片到沉浸式的升旗仪式体验，从智能的人机对话到创意的绘画，AI 丰富了传统教学形式，激发了幼儿的学习兴趣与自我探索主动性，使课堂充满爱国情怀。紧跟数智时代步伐，学习并运用新技术，可以为幼儿提供更丰富的活动体验，支持幼儿在项目中成长并持续深度探索。

四、结语

在本项目中，教师捕捉教育契机、支持幼儿自主探索、引导幼儿解决问题、升华爱国情怀。教育者始终相信：每个幼儿都是天生的探究者，每一次提问都是成长养料。教师要成为幼儿深度学习的同伴，能蹲在泥地里陪他们玩泥巴，更能陪伴他们欣赏这浩瀚星空。作为教师，将继续探索 AI 赋能幼儿活动的实施策略，培养具有创新精神和综合素养的新时代幼儿。

国内外中小学课后服务研究综述

青浦区教育学院 杨彦星

【摘要】课后服务伴随着“三点半难题”的解决而产生，作为“双减”政策落地的关键突破口再一次受到研究者的关注。近年来国内外关于中小学课后服务的理论研究和实践成果主要聚焦于对课后服务的内涵和性质厘清，对课后服务功能与作用发挥的阐释，对课后服务承担主体及人员的关注，对课后服务开展形式及内容的研究以及对课后服务的质量评估研究等方面。在此基础上，对课后服务研究的进一步发展提出建议：进一步明确对课后服务的认识和阐释，明确课后服务的功能和价值定位，明晰课后服务的工作机制、运行机制，实现多元主体协同育人，并且要丰富拓展课后服务的内容与形式，提供优质的资源、服务，形成系统化、结构化的课程，探索全面系统的课后服务监督与评价机制。

【关键词】三点半难题；课后服务；中小学

课后服务伴随着 20 世纪 50 年代以来对中小学减负问题治理而造成的“三点半难题”（又叫三点半之困、三点半现象、四点半难题，是指学生放学时间与监管人下班时间不一致，导致对学生的照顾存在“空档期”，由此引发的成长、交通安全等方面的难题^[1]）的解决而产生。随着对基础教育减负问题的进一步重视，2019 年、2021 年，中共中央办公厅、国务院办公厅陆续印发《关于减轻中小学教师负担进一步营造教育教学良好环境的若干意见》《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》，强调“减”作业负担和校外培训负担的同时，也要“提升”课后服务水平，“提升”教育教学质量。课后服务作为“双减”政策落地的关键突破口又一次进入了人们的视野，关于课后服务的研究也再一次受到研究者们的关注。在此背景下，梳理和总结近年来国内外课后服务的相关研究和实践，既着眼于

宏观层面对政策的梳理，也关注微观层面学校的实践探索，并在此基础上进行思考，能为“双减”背景下课后服务的发展提供有利借鉴。

一、课后服务的内涵和性质

如何定义课后服务是开展课后服务研究和实践的前提和基础，反映出研究者们对课后服务内涵和性质的不同理解。目前关于课后服务的内涵和性质，大体可以分为三种类型。

（一）一种教育服务

大多研究者们将课后服务视为一种教育服务，而这些课后服务因其功能不同，又分为“课后延时服务”“课后托管”“课后照顾服务”“课后看护”“放学后托管教育”^[2]等，提供的主体涉及学校、家庭、社会（或市场）等。其性质既有“基本公共教育服务管理”的特点，即以课后看护为主的课后服务应由公共资源保障，具有普惠性和平等性；也具有“准公共教育服务管理”的特点，即以兴趣爱好和特长发展为

主的课后服务应以公共资源为保障为主，其他主体合理分担成本，是具有公益性的非盈利的教育服务。^[3]

（二）一种惠民政策

当实践领域的课后服务活动成为社会民生问题，地方以及国家政策开始出台，规范课后服务的发展，关于课后服务的性质定位也转向了一种“公益性的惠民政策”，既是教育活动，也是社会活动。^[4] 2017年国家教育部印发了《教育部办公厅关于做好中小学生课后服务工作的指导意见》，在国家层面首次对课后服务进行了规范性要求，明确了开展中小学生课后服务的性质——是进一步增强教育服务能力、使人民群众具有更多获得感和幸福感的民生工程。在此基础上各省市相继出台了地方性课后服务文件和政策。2021年7月，教育部出台《关于进一步做好义务教育课后服务工作的通知》，在文件中将开展中小学课后服务性质进一步明确——是一项“顺民意、暖人心”的民生工程，是提高教育质量、促进学生全面健康成长的重要途径，是增强教育服务能力、有效减轻家长负担的重要举措。

（三）一种儿童福利

国外也开展了系列的课后服务研究和实践，但语境和表述与国内有所不同。在对课外服务概念理解方面，课后服务作为托管服务（又称“托育服务”）的一种受到关注，属于儿童福利。美国儿童福利联盟认为，儿童托管（school-age child care，简称“SACC”，又称“学龄儿童托育”）是指当学龄前或学龄儿童的双亲因工作原因无法照顾或其他特殊原因，使得儿童每天有一段时间必须经由一个团体式或者家庭式的托育机构来给予适当安置，以帮助父母为儿童提供适当的保护照顾，并培养儿童生理、情绪、智能和社会发展的潜能。^[5] 欧盟将“校外托管”（out-of-school care）定义为在基础教育时间以外针对中小學生提供的正规的项目或活动。提

供服务的时间既包括上学前和放学后，也包含午餐时间和假期时间。经合组织将学龄儿童的托管服务（out-of-school-hours care）解释为在某些时段（上学前、放学后、午休、假期），一般是在学校设施或青少年中心这样的场所，为儿童提供文体活动或者作业指导。^[6]

二、课后服务的功能及作用

儿童的照顾与教育问题历来就是世界各国政府关注的焦点问题。在不同的发展阶段，课后服务承担的功能和作用是不大相同的。

（一）保护、看管功能

在发展之初，无论是我国20世纪90年代部分学校开始开设的“晚托班”，还是部分机构开设的“补习班”“托管班”，均主要是提供学生放学后的看护，并提供学习的场地，进行作业辅导。而美国则在10世纪中期到20世纪初为应对放学后无人看管的孩子出现吸毒、犯罪等危险行为，成立“基督教青年会”“男孩俱乐部”等民间组织为儿童提供保护、学业辅导等，并希望将放学后的“危险”转化为发展的“机遇”。英国从一开始的教会看护到20世纪末开始的学龄儿童课后服务最初也是首先保障儿童的安全与成长。从保护、看管这一角度来说，课后服务为学生提供安全的场所和环境，一定程度上占有了学生的课后时间，减少学生的“脱管”“脱节”“无组织状态”，能够保障学生的安全，减少危险行为的发生（减少暴力活动，降低青少年怀孕率，预防欺凌^[7]等）。

（二）育人、发展功能

随着课后服务政策和实践的推进，在原本的看管及学业辅导的基础上，课后服务开始探索为学生的发展服务，更加关注阅读、体育、艺术、科普活动等实践体验及活动，并且关注学生的社会化、情感教育等。如北京通过“购买社会服务”，在星期一到星期五15:30到17:00开展的“课外三点半活动”，便是包括音乐、美术等形式多样的社团活动；上海静安区的

“快乐 30 分”拓展活动,通过各种素质拓展活动,满足了学生个性化的需求。国外也在课后服务要为儿童提供多样的教育活动和机会上达成了共识。如美国的课后服务强调通过“放学后计划”等项目提升学生学业成绩,发展生活、社会技能、综合素质等,因而提供的具体内容包括学业辅导、兴趣和艺术活动、健康和安全教育活动、职业指导与规划活动、STEM 课程教育活动、社区服务和实践活动等;^[8] 韩国的“放学后学校”通过设置丰富多彩的课程,采用多种教学模式来促进学生的个性化、特长发展;日本的“放学后儿童教室”“放学后儿童计划”通过补充型学习、多种体验活动、体育活动来促进学生的身心健康发展。

(三) 促进公平的功能

此外,促进教育公平的功能也一直受到关注。课后时间是学生成长发展的重要时段,^[9] 低收入的家庭儿童需要学校更多的时间来进行知识、技能学习,同样也需要开发和培养兴趣和特长。推进面向全体学生的课外服务,能够保障孩子们享有平等的成长机会,弥补、乃至缩小与高收入家庭儿童的发展差距,促进教育公平。此外,根据我国的国情来说,尤其是政策中强调,“优先保障留守儿童、进城务工人员随迁子女等亟需服务群体”,能够促进教育公平的实现。而且通过互联网技术的使用,让薄弱区域、农村学生享受高品质课后服务教育,能够真正发展农村教育,推进教育公平。^[10] 国外课后服务研究关注青少年、拉丁裔青年、学龄儿童等特定群体,尤其是一些弱势群体,相关调查研究聚焦于课后服务对这些特定群体的影响,发现和未参加课后服务的学生相比,低收入家庭的学生通过参加课后服务,学业成绩得到显著提升,个人才能得到发展,社会行为等方面产生积极变化;还有利于减少课外辅导费用,提供更多学习机会促进教育公平。^[11] 国内也有实证调查证实,课后服务在一定程度上保障了

教育过程公平,缩小了不同社会经济地位家庭学生在教育结果上存在的不平等,基本保障了教育结果公平。^[12]

但值得注意的是,课后服务根源于家庭、社会的需求满足,致力于社会民生问题的解决,逐渐向践行素质教育,促进学生的全面发展转化。从自发的实践探索,到政策整合的推行,再到新政策的落地、实施,可以说,其外部价值和功能——满足儿童看护需求,解决社会问题等,相较于“教育公平”“促进学生成长”等内部价值更有优先的排序,内部价值明显彰显不足。

三、课后服务的主体及人员

一直以来,课后服务由谁提供,如何开展一直是国内外学者关注的焦点,也是课后服务实践推进的重点。

(一) 起主导作用的政府

目前国内课后服务并不仅仅是学校的自发行为,而是政策调控下的行为,因此,政府在课后服务中要担负起“主导”责任的观点似乎成为了大多数人的共识。这要求政府要通过政策发布、决策指引、宣传推动等促进课后服务的开展,确定课后服务开展的范围、类型、内容及形式等,并进一步确定课后服务的提供主体、监管主体及付费主体等。^[13] 此外,还要吸引多元主体参与课后服务,通过购买服务直接开展活动。^[14] 此外,也有研究者呼吁政府要为课后服务提供规范、完善的制度保障,清晰政府、家庭等之间的界线。^[15]

而国外课后服务是儿童福利,属于公共福利,针对这一福利事业,各国已经形成了系列法律法规来保障课后服务的实施。如美国从 20 世纪 80 年代开始,制定了《学龄儿童社区托管法》,《初等和中等教育法》等法案中也详细规定课后服务的相关内容。英国 1995 年颁布的《儿童法案》中就提出为了使儿童在课后服务中的安全和健康成长得到保障,要提供适应儿童需

求范围和水平的服务,^[6] 后续的《应对儿童保育挑战: 苏格兰的儿童保育战略》《每个儿童都重要》《扩展学校: 为所有人提供机会和服务(计划书)》等政策也对课后服务进行了详细规定。日本 1998 年实施的《儿童福利法》就使得课后服务获得了法律保障, 之后陆续制定了多项政策规范课后服务。

(二) 具体的服务主体及人员

涉及到具体的服务主体, 研究者们看到了学校的优势——场地更为安全, 教育教学更加专业, 氛围与环境更加良好等等, 主张坚持政策要求的发挥学校在课后服务中的主阵地作用, 保障安全, 提供优质的设施、师资, 并开展形式多样的服务, 参与课后服务的各个环节。而家长参与能够实现家长对服务的正确认识和理解, 校外专业机构更具专业性, 资源更为丰富,

可以弥补学校和家庭的不足。因此在具体的实践中形成了课后服务的多种模式: (1) 学校自主提供课后服务的模式, 即借助本校场地、资源, 由本校教师开展课后服务; (2) 校内外机构联合开展课后服务的模式, 如与博物馆联合, 与公益组织合作, 与高校实验室合作等; (3) 家校委员会、社区托管的服务模式, 即利用家长、社区的力量进行课后服务, 如武汉和济南均鼓励家委会、居委会、社区等为学生提供服务, 浦东的“爱心三点半”等; (4) 其他模式, 即联合学校、社区、政府等开展课后服务。课后服务的人员包括教师、志愿者、家长等等, 但具体的选拔、任用、培训等尚未有详细和明确的规定。

国外课后服务实践探索更为成熟, 许多国家形成了较为完善的课后服务体系, 尤其在服务主体和人员的规定上更加细致(如表 1 所示)。

表 1. 部分国家课后服务人员相关要求表

国家	课后服务模式	服务人员	对服务人员的要求和教育
美国	依托于学校的放学后计划	学校教师、学校或非学校的教辅人员、大学生、课外中心运行人员、高中生、社区人员、家长、其他人员等	对入职人员进行入职培训(包括对放学后计划的全面认识、对工作职责、州、地方教育的全面了解)和在职培训(日常监督和表现评价、员工会议、技能培训、阶段性评估等)
	依托于社区的放学后计划		
德国	全日制学校独立承担型	全日制学校的教师、课后托管中心的教师、外部合作的老师(如体育协会、成人教育中心、志愿服务组织等)	需要通过各联邦州有关从业人员资质认证法案的标准才可上岗, 有职前教育和在职培训(工作坊、进修培训、专门研讨会等)
	半日制学校与课后托管中心合作型		
	前两种混合型		
日本	文部科学省“星期六教育活动”“地域未来塾”	由教育委员会牵头, 广泛吸纳多样人才, 如地区居民、民间教育工作者、大学生等作为行动者	对服务人员的资格有限定, 九条标准需满足其中一条; 都道府县会定期开展研修活动
	文部科学省和厚生劳动省联合“返学后儿童综合计划”		
澳大利亚	学校委员会管理运营的课后服务	学校教师、课后服务机构员工等	课后服务的师生比需符合标准; 服务人员需获得教师资格认证, 急救资格, 经过儿童工作检查; 每年至少接受一次严格培训
	第三方服务提供商管理		
	社会机构利用社会资本开办的课后服务机构		
韩国	学校自身经营的“放学后学校”	学校教职工、各领域专家、教育辅助机构讲师、大学生、各行各业的社区人士等	服务人员需取得“放学后教师资格证书”; 建立“放学后学校支援中心”, 开展服务人员的职前培训、在职进修、培训考核等工作
	委托给盈利机构或非盈利机构运营的“放学后计划”		

四、课后服务的形式及内容

课后服务内容与形式是对课后服务做什么，怎么做的回答，是实现课后服务功能与价值的载体。学界依据课后服务的功能分析提出了相适应的课后服务形式及内容。有学者将课后服务分为作业辅导和主题活动两个方面，其中作业辅导包括作业指导和个性化学习辅导，主题活动包括体验活动、兴趣小组、社团活动等。^[17]也有学者将课后服务内容分为三部分，分别是学科类、素质类及兴趣类，学科类课后服务内容为做作业、讲授课本知识及自主阅读，素质类包括体育、艺术及科普，兴趣类则包括拓展、社团等活动。^[18]在此基础上，研究者们主张课后服务要更加突出育人功能，突出专业性、结构性，建成素质教育的“第二课堂”，进行“课程化”，因此在具体的内容上除了一般性的体验活动，还要有计划地提供拓展活动、探究活动、学业指导、作业辅导等，并且要与“常规课程”整合，形成关联融通的课后服务课程体系。^[19]具体的形式方面，主张课内教学和课后服务应该尝试在接受性学习和拓展性学习、单一性学科教学与综合性实践活动相结合的基础上，实现为促进儿童发展而教。^[20]要与学校特色结合，开展丰富、多彩的拓展型、探究型活动。^[21]

而在实践发展中，国内最初的以“晚托班”“补习班”形式的课后服务，服务内容主要以学

业辅导为主，让学生自主阅读、自主学习以及做作业等。随着学生发展以及家长诉求的提出，课后服务的内容增加了兴趣和活动类的内容。2017年发布的《教育部办公厅关于做好中小学生课后服务工作的指导意见》进一步规定“要科学合理确定课后服务内容形式”，并具体指出课后服务内容主要是安排学生做作业、自主阅读、体育、艺术、科普活动以及娱乐游戏、拓展游戏、开展社团及兴趣小组活动、观看适宜儿童的影片等。2021年颁布的《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》中指出，指导学生认真完成作业，对学习有困难的学生进行补习辅导与答疑，为学有余力的学生拓展学习空间，开展丰富多彩的科普、文体、艺术、劳动、阅读、兴趣小组及社团活动。在此基础上，各地纷纷出台了相应的政策文本，在服务内容方面与国家政策基本一致，部分地区进行了进一步细分。如江苏省将课后服务内容细分为集中完成作业、参加社团活动、自主阅读交流、组织专题教育活动以及其他根据学校特色开展的活动五种。山东省发布的文件中课后服务内容组织学生做作业、自主阅读，开展文体、科普、社团活动，以及户外拓展训练、劳动实践教育等，对个别学习有困难的学生给予辅导等。在政策文件的指引下，各地也开展了各具特色的创新性实践（如表2所示）。

表 2. 部分地区开展的课后服务创新实践

地区	课后服务模式	课后服务内容	
上海市静安区	三段式课后服务模式	学习时刻：注重提升学生在校学习效率	
		自主时刻：让学生学有所乐、学有所长	
		温馨时刻：塑造学生健全人格	
浙江省金华市	1+X 课后服务模式	集中看管和作业辅导	科技艺术类课程
			体育活动类课程
			实践技能类课程
			咨询辅导类课

江苏省泰州市姜堰区	“236”小学精准化课后服务模式	城市 A 套餐	强基固本	作业辅导
			回味经典	温习功课
		农村 B 套餐	张杨个性	以手写心
				文体健身
天津市河西区	5+2 课后服务模式	思政教育		
		素质拓展		
		社会实践		
		自主阅读等		

正如前文所说,国外的课后服务实践尽管形式有所差异,但在课后服务要为儿童提供多样的教育活动和机会上达成了共识。美国的“放学后计划”提供了丰富的内容和活动形式,包括作业辅导、兴趣和艺术活动、健康和安全教育活动、职业指导与规划活动、STEM 课程教育活动、社区服务和实践活动等。其中学业辅导主要是提升阅读、识字、写作等的能力,兴趣和艺术活动包括绘画、舞蹈、音乐等艺术课程;健康和安全教育活动涉及体育活动、健身计划等;学业和职业规划主要是提前接触大学和相关职业。值得强调的是,近年来强调参与性、动手性的 STEM 课程被纳入美国课后服务之中。韩国“放学后学校”项目形成了以“看管+辅导+兴趣开发+社团活动”等为功能的,包括与基础学科相关的知识文化课程和发展兴趣能力的实践活动课程,以及依据区域、学校特色开展的其他课程。上课形式包括传统课堂、实践体验类课堂、一对一指导、公开课堂、展示会等。^[22]如韩国京畿道南阳市的瓦阜高中的“放学后学校”建立了大学生与中学生的“导师制”辅导小组;水源市教育厅与农业厅合作开设了“绿色体验教室”,让学生可以观察昆虫、种植蘑菇等一系列体验活动。^[23]日本的“放学后儿童教室”“放学后儿童计划”课程,具体包

括学习帮助类、活动体验类、传统游戏类、体育运动类以及生活指导类等。

五、课后服务质量评价

科学有效的评估评价是课后服务这一政策与实践不断改进和发展的基础。近年来,随着全国各地中小学课后服务得到普及式发展,对课后服务质量的监管与评价也逐渐提上日程。众多学者开展了关于课后服务质量及实施现状的调研。北京师范大学中国教育与社会发展研究院开展的一项全国范围的调研结果显示,截至到 2022 年 6 月,我国中小学生参与课后服务的比例已达 76.0%,但在经费保障、教师工作负担、学生感受与家长满意度方面还存在挑战。华中师范大学学者针对 7 省 19 地市学生开展的实证调查显示,当前学校提供的课后服务基本满足学生需要,但课后服务的质量和吸引力仍有待提升。^[24]也有学者聚焦课后服务对学生发展的影响、^[25]中小学教师参与课后服务的意愿、教师对课后服务的投入度、^[26]不同主体课后服务的关注问题^[27]开展调查。

值得注意的是,由于课后服务质量是一个比较难量化的概念,研究者们多关注整体质量,部分学者试图构建我国的课后服务质量评价体系指标,如基于 CIPP 评价理论,从服务目标、服务投入、服务过程和服务评价四个维度评价;^[28]以

学生对学校课后服务投入、课后服务过程、课后服务效果三个维度的主观感受作为课后服务质量的评价；^[29]从课后服务整体建设、课后服务内容及时长、学生作业减负和学生综合能力提升等多维度分析其质量。^[30]

一些教育行政部门也印发了当地的课后服务质量评价指标，安徽省蚌埠市的《中小学课后服务质量评估办法（试行）》，河北省邯郸市邯山区的《邯山区课后服务工作等级评价标准（试行）》，南昌市的《南昌市义务教育学校校内课后服务质量管理标准二十条（试行）》等。但目前仍尚未对课后服务质量进行科学评价的指标达成共识。

纵观国际，多数长期开展课后服务的发达国家已经形成了以国家政府发布的纲领性文件为基础，通过各地区在实践中的反馈，逐步修改和完善而成的质量评估与监测的体系，^[31]评估和监测实施主体以政府主管部门成立的专业机构或委托的第三方评估机构为主，评估的形式也以全面的定量监测指标为依据。如，美国受循证教育理念的影响，课后服务呈现出循证课后服务的样态，引入第三方评估机构——课后服务联盟对课后服务项目进行质量评估，并逐渐形成了包括目标、管理、工作人员、师生比、安全、健康和营养、多元合作、家庭参与等基本要素在内的完整的质量标准体系，^[32]并创建了包括循证课后服务内容的数据库平台，如美国课后服务联盟数据库、课后服务研究与评估数据库等。^[33]日本则从国家层面制定了课后服务质量标准体系，具体工作由文部科学省牵头，以问卷形式进行全国性调查，或委托第三方机构进行评估。^[34]

六、课后服务研究的进一步发展

综上所述可以看到，针对课后服务国内已经开展了相关的研究，国家层面的政策文件以及地方政府层面的政策文件为开展课后服务提供了纲领性的要求，各地也进行了丰富的探索实践，

形成了系列模式和有效做法。国外一些发达国家已经在认识定位、保障机制、内容设计、师资配置方面形成了比较成熟的制度与解决方案，对这些成熟的发展经验的考察和借鉴能够帮助我们开拓思路，实现课后服务的进一步创新发展。值得注意的是，我国课后服务研究和开展仍然处在初期的阶段，政策文本还有待进一步细化，服务的体系还有待系统化构建，经费、人员等的瓶颈问题有待进一步破解。因此，要针对现有研究，进一步探索新时期、新背景下课后服务的发展路径。

具体来说，还需进一步明确对课后服务的认识和阐释，既从课后服务的规律发展来认识，又要从我国的国情和“双减”背景来认识，既要认识课后服务与学校教育、家庭教育关系如何，又要认识到学生、家长、社会对它的需求如何；进一步明确课后服务的功能和价值定位，充分认识到课后服务在促进学生全面发展、健康成长等方面的作用，认识到在实现五育并举、全面育人方面的价值；进一步厘清在课后服务方面，政府、学校、社会等多主体之间的系统、复杂关系，明晰课后服务的工作机制、运行机制，实现多元主体协同育人，并在人员的支持上做进一步的探索；并且要丰富拓展课后服务的内容与形式，提供优质的资源、服务，形成系统化、结构化的课程；还需探索全面系统的课后服务监督与评价机制，评估的内容和评估对象更为多元，从而实现效果及过程质量的定期监测与反馈。

参考文献：

- [1] 马健生, 邹维. “三点半现象”难题及其治理——基于学校多功能视角的分析[J]. 教育研究, 2019, 40(04): 118-125.
- [2] 刘潜润. 中国儿童放学后托管教育问题研究[M]. 北京: 清华大学出版社, 2018.
- [3] 杨清溪, 郭志辉. 义务教育学校课后服务

落地难的堵点及其疏通对策[J]. 教育发展研究, 2021, 41(Z2): 42-49.

[4] 晋银峰, 孙冰冰, 张孟英. 中小学课后服务的历程、问题与展望[J]. 教育科学研究, 2021, (11): 5-10.

[5] 张亚飞. 主要发达国家中小学课后服务研究[J]. 外国教育研究, 2020, 47(02): 59-69.

[6] OECD. Doing Better for Families [R]. OECD Publishing, 2011: 145, 143.

[7] 程斯辉, 熊熊. 加强课后服务管理, 推进“中小学生欺凌”预防[J]. 教育科学研究, 2018, (04): 5-8+15.

[8] 张忠华, 潘婷. 美国儿童“放学后计划”实施的成效与借鉴[J]. 教育学术月刊, 2021, (08): 44-49.

[9] 顾艳丽, 罗生全. 中小学课后服务政策的价值分析[J]. 教育科学研究, 2018, (09): 34-38.

[10] 刘纪蕊. 开放教育新时代: 公共财政进入农村课后服务[J]. 中国电化教育, 2018, (08): 26-34.

[11] BAE S, OH HD, KIM H, et al. The impact of after-school programs on educational equality and private tutoring expenses[J]. Asia Pacific Education Review, 2010, 11(03): 349-361.

[12] 张伟平, 付卫东, 李伟, 曾新. 中小学课后服务能促进教育公平吗——基于东中西部6省(自治区)32个县(区)调查数据的分析[J]. 中国电化教育, 2021, (11): 16-23.

[13] 邹敏. 中小学生课后服务的属性及权责问题探讨[J]. 中国教育学报, 2020, (03): 32-36.

[14] 康丽颖. 促进儿童成长: 课后服务多元主体协同育人探讨[J]. 中国教育学报, 2020, (03): 22-26.

[15] 杨启光, 朱纯洁. 论我国儿童课后照顾与教育服务的需求及政府责任[J]. 教育理论与实践, 2014, 34(34): 25-29.

[16] 张忠华, 杨会聪. 英国学龄儿童课后服

务的发展与借鉴[J]. 教育科学研究, 2021, (11): 11-17.

[17] 刘登琿, 卞冰冰. 中小学课后服务的“课程化”进路[J]. 中国教育学报, 2021, (12): 11-15.

[18] 杨启光, 朱纯洁. 论我国儿童课后照顾与教育服务的需求及政府责任[J]. 教育理论与实践, 2014, 34(34): 25-29.

[19] 刘登琿, 卞冰冰. 中小学课后服务的“课程化”进路[J]. 中国教育学报, 2021, (12): 11-15.

[20] 康丽颖. 促进儿童成长: 课后服务多元主体协同育人探讨[J]. 中国教育学报, 2020, (03): 22-26.

[21] 刘钧燕. 家庭校外培训需求动因及对落实“双减”政策的启示[J]. 全球教育展望, 2021, 50(11): 85-98.

[22] 李文美. 韩国“放学后学校”教育项目评析——基于扩大教育机会的视角[J]. 比较教育研究, 2021, 43(10): 21-28.

[23] 万晓. “放学后学校”: 韩国应对课后补习热的重要举措[J]. 中小学管理, 2010, (11): 51-52.

[24] 龚欣, 肖婕, 高巍, 等. “双减”三周年成效检视与优化路径研究——基于七省十九地市的实证调查[J]. 教育发展研究, 2025, 45(Z2): 97-106.

[25] 谢静, 陈梦娇, 钱佳. 课后服务如何影响中小学生发展——基于国外31项实验与准实验研究的元分析[J]. 教育研究与实验, 2023, (05): 126-136.

[26] 李刚, 李慧婷, 辛涛, 等. “双减”背景下教师参与课后服务的现状与改进途径——来自北京市131所中小学9741名教师的证据[J]. 中国电化教育, 2023, (04): 42-48.

[27] 徐用祺, 钟志勇. “双减”政策背景下课后服务问题研究——基于网络社交平台的大数据分析[J]. 中国青年研究, 2022, (07): 56-63.

[28] 晋银峰. 中小学课后服务质量评价体系构建: 意蕴、依据与维度[J]. 教育理论与实践, 2024, 44(14): 12-16.

[29] 付卫东, 胡依然. “双减”背景下提升课后服务质量能缓解中小学生学习负担吗? ——基于我国东中西部7省11139名学生的调查[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 2025, 64(02): 162-174.

[30] 高巍, 杨根博, 龚欣. “双减”政策下中小学课后服务实施质量研究——基于7省25区县县的实证调查[J]. 宏观质量研究, 2023, 11(06):

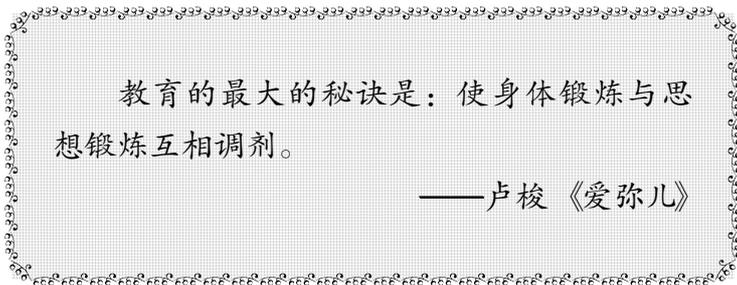
120-128.

[31] 赵阳, 王学男. 博观约取: 全球视野中的课后服务及其政策启示[J]. 全球教育展望, 2025, 54(02): 145-160.

[32] 张亚飞. 主要发达国家中小学课后服务研究[J]. 外国教育研究, 2020, 47(02): 59-69.

[33] 杨文登. 美国课后服务循证评估研究[J]. 比较教育研究, 2021, 43(08): 64-70+112.

[34] 李智. 日本儿童课后照顾服务制度及其启示[J]. 中南大学学报(社会科学版), 2016, (2): 213-219



《青浦实验》2025学年度征稿启事

为深入贯彻落实教育部《基础教育课程教学改革深化行动方案》（2023）及上海市“双新”实施要求，系统总结青浦区作为上海市第四期课程领导力项目区三年来的改革成果，《青浦实验》杂志现正式启动2025学年度征稿工作。

本年度，我们将聚焦区域课程教学改革的系统性实践与创新，以“学用合一”为核心主题，提炼基础教育育人方式变革的“青浦样本”，推动区域教育生态从“重点攻坚”迈向“全域共进”。我们诚挚邀请区域教育管理者、学校领导、一线教师及教育研究者踊跃投稿，共同书写青浦教育的新篇章。

一、征稿方向

学校实践与校本探索

请结合学校/园所自身发展规划，分享在研究主题与推进机制方面的系统规划，重点呈现项目开展实施过程及阶段性成效（包括课堂转型、教师发展、学生成长等方面）。

教师教学案例与工具开发

围绕大单元教学、项目化学习、数字化转型、作业与评价改革、校本研修、幼教“玩学合一”等方向，撰写具有实践性、创新性的教学案例或工具开发经验。

二、稿件规范

1. 学校实践类稿不超过6000字，教师教学类稿不超过4000字。
2. 必须为个人原创，不得抄袭，切勿一稿多投。
3. 投稿时，请在稿件标题下注明作者姓名、单位、电话、通讯地址等信息。
4. 本刊编辑部对来稿有删改权，若不同意，请在来稿时说明。
5. 关于稿件格式、图表规格、文献引用、课题信息等具体要求，可参考本刊已刊发文章。

三、投稿方式

《青浦实验》编辑部电子邮箱 qpsybjb@126.com。邮件名称为：“单位-姓名-标题-2025年度专题征稿”。

优秀稿件将择优刊发于《青浦实验》辑刊，并有机会参与区域教育成果推广与交流活动。

让我们携手共进，以文字记录变革，用实践诠释“学用合一”，共同打造具有青浦特色的教育新范式！

青浦区教育学院
《青浦实验》辑刊编辑部

坚守初心担使命 深耕教坛求实效

——记青浦区白鹤中学王思远老师



自2011年从上海师范大学毕业，王思远老师回到家乡青浦区的珠溪中学任教，至今已在农村教育一线辛勤耕耘了十四年。怀着对家乡教育的热忱，王老师始终扎根基层，潜心育人，从一名普通英语教师、班主任，逐步成长为校英语教学骨干、区班主任工作室主持人、区学科带头人，再到如今白鹤中学分管教学的副校长、青浦区第四届青年英才，在教学、德育与管理工作中历经磨练，茁壮成长，工作成效在同龄教育人中较为突出。

一、深耕教学一线，教研并进

针对农村学生英语学习“开口难”、基础薄弱等问题，王老师探索出“三单一树一视频”混合教学模式，通过导学单、导思单、导练单、知识树与微视频，重构课堂结构，提升学生自主学习能力。该模式获区级课题立项，相关论文获“黄浦杯”长三角征文二等奖，并发表于《现代教学》。

在参与市、区“强校工程”期间，王老师以“问题链”推动深度阅读教学，贯彻“教学评一体化”理念，执教多节市区级公开课，课例获区征文一等奖并发表。

面对中考改革，参与上海市首次英语口语阅卷，把握评测要点，指导区域教学。所带五届毕业班成绩持续领先，高中升学率稳步提升。

二、践行立德树人，育人有方

为了深入了解农村学生家庭情况，王老师为每位学生建立个性化成长档案，实施精准教育。利用线上平台开展“云家长会”“云学生会”等家校共育活动，相关微课在全区推广。所带班级两次获“上海市动感中队”，多名学生获市级荣誉。

坚持关爱每一位学生，曾连续四年接送交通不便的学生上下学，深夜寻找离家学生，多次家访帮助网瘾少年，以实际行动履行教育初心。获“上海市百优班主任”“上海市优秀少先队辅导员”“青浦区十佳班主任”等荣誉。

三、且行且研究，立己达人

聚焦英语口语教学，系统总结各年级教学策略，在区内推广。撰写二十余篇论文发表于《现代教学》《青浦教育》等刊物。

自2017年起，多次为区新教师、新班主任开展培训。2021年主持“思远工作室”，辐射经验至全区。在“强校工程”中组织教学论坛与公开课，助力青年教师成长。

四、履新管理岗位，谋划未来

2023年7月任白鹤中学副校长，分管教学、科研等工作。围绕“关爱·呵护”办学宗旨，以“强校工程”为核心，推动学校优化课程建设，结合国家课程与“青龙文化”，构建满足学生发展需求的课程体系。在课堂层面，积极推进以学生为主体的教学改革，借助数字技术转变教与学方式，激发学生主动学习意识，切实提升课堂效能。同时，系统建立教师培养机制，通过专家引领、工作室带动、专题研修与教学竞赛等途径，分层助力教师专业成长，夯实“强校”人才基础。在育人方面，注重五育融合，突出劳动教育与实践育人特色，完善全员导师制与学生发展指导，强化家校社协同，促进学生全面而有个性地发展。未来，还将持续深化“青龙文化”育人功能，打造具有区域影响力的教学品牌与特色项目，推动白鹤中学实现内涵发展与品质提升。

从珠溪河畔到白鹤之乡，从一线教师到教学管理者，王思远老师的教育初心从未改变：为家乡的孩子提供有温度、有品质的教育。教育千秋业，农村是基石。王思远老师一如既往认真上好每一节课，真诚对待每一位学生，不断积累不断成长。继续扎根青浦教育这片沃土，用心、用情、用智，守护每一个梦想，点亮每一束微光，为办成学生喜爱、家长满意、社会认可的家门口的好学校而不懈奋斗。

(本刊编辑部)