

教学策略

比较阅读法在初中古诗词教学中的应用策略

何雨潇

古诗词是中华优秀传统文化的璀璨瑰宝,承载着深厚的民族情感、哲学思想与审美理想。在初中语文教学中,古诗词占据着不可或缺的重要地位。《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确指出,语文课程应“引导学生丰富语言积累,培养语感,发展思维”,“提升思维品质”,并“继承和弘扬中华优秀传统文化”,增强文化自信。这要求古诗词教学必须超越单篇孤立的解读模式,寻求更有效的方法论支撑。比较阅读法,作为一种通过对比分析探寻文本异同、深化认知理解的阅读策略,以其鲜明的思辨性、关联性与探究性,为破解古诗词教学困境、落实核心素养目标提供了极具潜力的路径。本文旨在深入探究比较阅读法在初中古诗词教学中的应用策略,以期提升教学效能。

一、统编版教材古诗词编排特点与比较点挖掘

统编版初中语文教材(以现行主流版本为例)的古诗词选文系统性强,覆盖不同时代、流派、主题、风格的名家名篇,为实施比较阅读提供了坚实的基础。

1. 编排特点:

主题单元聚合:教材常围绕特定主题(如“家国情怀”、“山水田园”、“修身励志”)编排多篇诗词,形成天然比较群,如七下第三单元《木兰诗》《竹里馆》《春夜洛城闻笛》虽体裁不同,但可聚焦“个人情怀”的异同。

诗人作品集:对重要诗人(如李白、杜甫、苏轼、李清照)在不同年级、不同单元选录其代表作,为纵向比较同一诗人风格演变创造条件,如八上《渡荆门送别》与九上《行路难》看李白诗风。

体裁风格多样:涵盖诗(古体、近体)、词、曲等多种体裁,呈现豪放、婉约、沉郁、清

新等多元风格,便于进行体裁特征或风格流派的比较。

跨册关联:相关主题或意象的诗词分散在不同年级,教师需有意识地进行跨册整合,如“秋”意象:七上《天净沙·秋思》,八上《野望》《黄鹤楼》,八下《相见欢》等。

2. 核心比较点解析:

意象比较:关注同一意象在不同诗词中的具体形态、营造的氛围、象征的情感或哲理。如比较马致远《天净沙·秋思》中的“枯藤老树昏鸦”与曹操《观沧海》中的“树木从生,百草丰茂”,体会“树”意象所承载的截然不同的生命状态与情感基调。

主题比较:探究不同诗人对相同或相似主题,如思乡、爱国、人生际遇、自然感悟的情感态度的不同。如比较杜甫《春望》的沉郁顿挫、家国同悲与范仲淹《渔家傲·秋思》的悲壮苍凉、责任担当,深化对“家国情怀”多样性的理解。

作品风格比较:分析不同诗人,如李白的飘逸豪放与杜甫之沉郁顿挫做对比,或同一诗人不同时期作品在意境营造、情感表达上的整体风貌差异。如比较李清照早期《如梦令》(常记溪亭日暮)的清新明快、活泼灵动与后期《声声慢》(寻寻觅觅)的凄婉沉郁。

品析语言比较:聚焦炼字、修辞、句式等语言形式层面的精妙之处。如比较王维《使至塞上》“大漠孤烟直,长河落日圆”中“直”、“圆”二字锤炼之精准凝练、画面雄浑,与白居易《钱塘湖春行》“乱花渐欲迷人眼,浅草才能没马蹄”中“渐欲”、“才能”传达的春意萌动之细腻。

时代背景比较:将作品置于特定的历史、社会、文化语境中考量,理解时代精神、诗人境遇对创作的深刻影响。如理解安史之乱对杜甫诗风(“三吏”、“三别”)的决定性影响,对比盛唐气象在李白诗作中的映射。

二、比较阅读法在初中古诗词教学中的应用策略与路径

基于以上分析,结合教学实践,提出以下具体应用策略:

1. 立足学情,精选比较对象:

目标导向:明确本次比较的核心目标是理解意象?把握主题?还是感受风格?据此选择最具可比性、最能达成目标的篇目组合。

关联教材:优先利用教材内现有篇目组合,必要时可适度引入教材外经典篇章作为补充参照,但需控制数量与难度。

2. 聚焦维度,设计驱动性问题:

围绕选定的比较点,如意象、主题、风格、语言、背景等,设计具有启发性、探究性的核心问题组,引导学生进行深度思考。

意象比较示例:

“同是写‘月’,《静夜思》(李白)、《水调歌头·明月几时有》(苏轼)、《泊秦淮》(杜牧)中的‘月’分别营造了怎样的情感基调?寄托了诗人怎样的情感?为何会有这些不同?”

主题比较示例:

“同样表达隐逸情怀,《饮酒(其五)》(陶渊明)与《野望》(王绩)在情感基调、表达意图上有什么异同?”

风格比较示例:

“阅读《望岳》(杜甫)和《望庐山瀑布》(李白),比较两首诗在语言力度(如动词运用)、想象方式、整体气势上有什么显著不同?这与两位诗人的个性有何关联?”

背景比较示例:

“《石壕吏》(杜甫)描绘了战乱中人民的苦难,而《卖炭翁》(白居易)则揭露了官市的黑暗。结合安史之乱与中唐社会矛盾的不同背景,思考两位诗人关注视角(战乱直接受害者与底层劳动者被剥削)和批判重点的差异。”

3. 创设情境,促进互动生成:

任务驱动:设计角色扮演(如“如果你是李白/杜甫,如何向对方解释你的这首诗?”)、微型辩论(如“送别诗中,王勃‘海内存知己,天涯若比邻’与李白‘我寄愁心与明月’哪种境界更高?”)需注意非评判高低,而是理解差异、诗词改写比较等情境化活动。

三、结语

比较阅读法为初中古诗词教学注入了新的活力与深度。通过精心选取意象、主题、风格、语言、背景等多元比较点,有机整合统编版教材资源,设计科学合理的探究路径,能够有效打破单篇教学的局限,激活学生思维,引导他们在文本的互文参照中发现诗词的丰富意蕴、领略诗人的独特匠心、感悟时代的深沉脉动、体会文化的恒久魅力。这不仅提升了古诗词教学效率的良策,更是培养学生高阶思维品质、提升审美鉴赏能力、增强文化自信、落实语文核心素养的重要途径。广大初中语文教师应在实践中不断探索、反思与优化比较阅读法的应用策略,让古诗词教学真正成为一场启迪智慧、陶冶情操、传承文化的诗意旅程。

(作者单位:贵阳市观山湖区普瑞学校)

课程研究

地方应用型本科“三阶贯通”课改新范式

左文

在国家大力推动产教融合、实践育人背景下,明确提出“推动人才培养供给侧与产业需求侧紧密对接”。高校应用型课程长期面临的知识传授与实践能力的割裂、学习成果碎片化、复杂场景应对力薄弱、学习驱动力不足等困境亟需破局之策。本研究创新构建“三阶贯通·实战赋能”教学模式——以真实项目贯穿课程始终,将跨学科核心问题拆解为递进任务链,通过“认知设计→模拟优化→实战淬炼”三阶进阶,打通从知识到能力转化全链条。该模式不仅显著提升学生系统思维与问题解决力,更成为培育“乐教善治”应用型人才培养的有效路径,为同类型院校应用型课程改革提供了可借鉴的实践路径。

一、核心模式:“认知·模拟·实战”三阶贯通赋能能力进阶

(一)认知筑基:课程项目化设计,夯实理论基础与角色认同

本阶段旨在以复杂现实问题为锚点,通过“课程项目化”路径,解构知识体系并实现理论与实践初步融合,同步建立学生“虚拟管理者”角色认同。具体实施中,以课程目标为统领性总项目贯穿课程,将人力、财务、保教等核心模块拆解为递进式、可交付的子项目任务链;采用“问题导入-案例剖析-方案设计-答辩迭代”四步法:教师抛出真实困境,引导学生结合法规案例研讨,分组设计子方案并答辩,经多轮优化整合形成系统性规划。如在《幼儿园管理》课程教学设计中,将“你作为一个幼儿园新园长,你将怎样全面管理幼儿园?”作为本课程统领性项目,“幼儿园组织机构设计”、“幼儿园人事管理”、“幼儿园保教管理”等作为子项目。学生小组提出《幼儿园园所规划(初稿)》,涵盖《组织架构设计》、《招聘优化方案》、《危机公关预案》等子方案。该阶段使学生系统构建管理学知识体系,产出涵盖核心模块的初步解决

方案库,并锤炼方案设计能力与管理者责任意识,为后续能力进阶奠定坚实基础。

(二)模拟淬炼:课程化实施,深化认知与迭代优化

本阶段聚焦在仿真环境中对认知层方案进行“压力测试”与迭代升级,旨在暴露缺陷、验证可行性,并锤炼学生在动态约束下的决策力与风险预判能力。实施路径上推行“项目课程化”——发布基于真实合作园所痛点的优化任务书,如“解决民办园季节性师资缺口”项目模拟实践项目,驱动学生携带初版方案,如《招聘方案V1.0》深入园所开展实证调研:通过观察后勘调度、访谈骨干、分析离职数据等,诊断脱离实际的症结。继而依托虚拟管理沙盘开展情境推演:模拟突发教师离职引发的资源冲突与连锁危机,在高校教师与行业导师“双师”指导下,动态调整招聘策略、成本控制模块及应急培训方案。经多轮推演与行业质询,最终产出经实证和模拟双重验证的《师资稳定性优化方案V2.0》。该阶段成功将静态知识转化为动态决策力,淬炼出基于真实约束的方案优化与风险防控核心素养。

(三)实战赋能:社会化嵌入,淬炼真知与价值转化

本阶段核心是将师生团队深度嵌入真实社会服务项目(横向课题),在直面复杂需求、资源约束与多元诉求的全流程实战中淬炼综合管理能力,实现理论向实践转化的终极跃升。实施路径为“项目社会实践”——依托教师承接的横向项目,学生作为项目成员协同参与。关键环节覆盖“需求诊断-方案设计-资源协调-执行-评估”全链条,并接受高校教师与行业专家的“双元”协同指导。如在向项目“某某区幼儿园素质提升工程”中:学生基于县域师资源数据精准诊断短板,协同设计“分层浸润式”培养方案;参与“教师培训”课程编排与后勤调度等子模块实施;现场协调高校专家、园所负责人、参训教师等多方资源,有效化解时间冲突与诉求差异;通过跟班观察、绩效评估与反思复盘,最终产出被当地教育局采纳应用的《幼儿园骨干教师/新进教师能力提升方案》及量化的教师能力增长数据。该阶段在真实预算、时间压力与突发状况的严苛约束下,锤炼了学生的资源整合力、危机干预力与质量监控力,成功推动其从“模拟方案设计者”向“真实项目管理者”的角色蜕变,实现教育价值与社会服务的深度统一。

二、创新亮点:模式的核心突破与价值

本模式的核心突破在于构建了“三阶贯通、产

品驱动、实战赋能”的育人新生态:一是提出“认知-模拟-实践”全链条能力生成轴,以课程总项目统领知识体系、子项目课程深化方案迭代、真实社会项目淬炼综合素养,尝试破除传统教学中知识传授与复杂管理能力培养的断层壁垒;二是创新“虚拟-模拟-真实”三级产品进化机制,通过《幼儿园管理规划(初稿)》→《优化方案V2.0》→《校企合作采纳的效能报告》的递进式成果输出,使学生能力成长可量化、可追溯,破解学习成果离散化痼疾;三是依托横向项目将社会服务深度嵌入课程高阶阶段,在财政预算、多元诉求、突发危机的真实约束下锤炼应急决策力,实现“实践教学-社会需求-区域发展”的闭环耦合;四是构建高校教师、行业专家、服务对象协同的“双师三导”评价体系,以行业标准倒逼教学改革,为应用型课程提供可复制的“贯通式”范式,彰显产教融合服务国家战略的深层价值。

三、实施成效:可量化、可感知的成果

改革后累计发布项目化课程任务18项,221人次学生完成横向项目管理全流程实训;助力13所合作园通过省市级示范园评估,项目学生教资通过率95%以上;获校级教学能手三连冠、省级师范生技能竞赛三等奖及全国大艺展表演类甲组三等奖;获批省级教改项目立项,校级教改项目立项并获评校级“银课”,成果发表于《早期教育》(科研版)并在北师大全国项目化学习峰会作专题报告。实证表明,本模式有效锻造学前教育人才“乐教善治”素养,赋能区域教育优质均衡发展。

四、启示与展望:升华意义,指明方向

“三阶贯通、实战赋能”的范式创新,为落实立德树人根本任务、深化产教融合提供了可复制的实践路径,其核心启示在于应用型课程改革须以“能力生成全链条”重构教学逻辑,依托“产品进化机制”显性化学习成果,借力“真实社会需求”反哺人才培养。面向未来,将持续拓展政-校-园协同的“双师型”项目资源库,开发适配三阶培养的智能模拟推演平台,构建覆盖课程全周期的动态评价体系;同时推动改革经验向托育服务、乡村教育振兴等领域迁移,深化“实践育人”与“教育家精神”的融合创新,为培育新时代“乐教善治躬行”的教育家型人才贡献范式力量。

(作者单位:铜仁学院。本文系2023年贵州省高等学校教学内容和课程体系改革项目“指向深度学习的学前教育专业学生项目化学习设计与实践研究”(项目编号:2023322)阶段性成果。)

学科融合

义务教育小学农业生产劳动多学科融合的探究

李杨扬

《义务教育劳动课程标准(2022年版)》明确将农业生产劳动纳入生产劳动任务群,强调“加强学科融合”的实施要求。然而实践中,农业生产劳动教育仍面临三重矛盾:单一技能训练与素养培育的失衡、学科知识割裂与认知整合的冲突、封闭课堂教学与开放实践的脱节。本研究基于课程理论、认知科学与教育实践三维视角,构建“目标统整—内容重构—实施协同—评价联动—资源整合”系统性融合策略,论证农业生产劳动作为跨学科学习载体的独特价值,为核心素养导向的劳动教育改革提供实践路径。

一、多学科融合的理论基础与核心概念

建构主义理论指出,知识建构需依托真实问题情境。农业生产劳动的“种植—管理—收获”全周期实践,为多学科知识整合提供了天然载体。情境学习理论进一步强调,当学科知识与劳动实践形成“认知—实践—反思”循环时,学生的知识迁移能力与元认知水平显著提升。本研究中的“多学科融合”,特指以农业生产劳动为纽带,通过课程设计、教学实施与评价反馈的系统性整合,实现学科知识与劳动实践的双向建构。

二、多学科融合的教育价值与实践意义

(一)多学科融合破解劳动教育困境的关键路径

多学科融合使农业生产劳动从“体力训练”升维为“素养培育”,有效破解传统劳动教育的三大割裂。一是通过“种植—管理—收获”全周期实践应用”的转化,突破了知识割裂,实现知识从碎片化到结构化的整合;二是通过“制作堆肥—减少污染—生态保护”的实践链条中,融合微生物分解科学原理与环保责任担当认知,突破了育人价值的割裂,使劳动价值从“工具性”走向“存在性”;三是通过“校园种植—家庭延伸—社会参与”的资源整合,打破学校教育的封闭性,实现责任的联动与场域的互通。

(二)多学科融合促进核心素养发展的独特价值

一是学生认知能力得到整合。在“测量土地—记录生长—分析数据”的劳动过程中,自然调用数学、科学等学科知识,形成跨领域的问题解决思维;二是提升了学生乡土生态意识。通过“本地作物种植—传统农具制作—农耕文化研究”的系列活动,学生对本土农业的认同感显著增强。

三、多学科融合的系统性策略建构

(一)目标统整策略,建立跨学科素养发展模式

基于《中国学生发展核心素养》框架,构建“三维融合模型”。一是从知识维度,整合科学、数学、语文等学科知识,形成“农业劳动知识图谱”。在植物种植劳动实践中,整合科学学科“光合作用”、数学学科“面积计算”、语文学科“农耕诗话”赏析与创作等目标,建立“植物生长—空间规划—文化阐释”的知识链。二是从能力维度,聚焦问题解决、协作创新等关键能力,设计“劳动任务—能力发展”对应表。三是从价值维度融入劳动价值观、生态意识等素养目标,在农作物废弃物再利用劳动实践中,渗透“循环经济”理念,培养“勤俭节约”劳动精神,实现“劳动技能—科学精神—道德认知”的协同发展。

(二)内容重构策略,构建劳动导向的课程整合模式

突破学科逻辑的线性结构,实现“三维主题—学科模块—认知线索”的“劳动重构”。一是主题引领式整合,以“二十四节气”、“从种子到餐桌”等大主题统领学科内容。例如科学探究农作物成熟机制,数学统计产量数据,语文解读“芒种忙,麦上场”农谚,形成“自然节律—农业生产—文化表达”内容网络。二是问题驱动式整合,以真实劳动问题串联学科内容。如研究昼夜温差对作物影响时,科学课分析数据,数学课设计对比实验表格,美术课制作可视化图表,实现“问题提出—学科探究—方案生成”闭环。

(三)评价联动策略,构建多元融合的素养评估体系

突破单一技能评价的局限,建立“三维联动”评价体系。一是过程性评价,开发“劳动素养发展档案袋”,收录学生的种植观察日记、实验数据记录、农具改良设计图等跨学科成果,动态追踪知识整合与能力发展轨迹;二是表现性评价,设计“劳动成果展”“农耕文化节”等展示场景,组织学生以跨学科方式呈现成果,用科学报告说明作物生长规律,用数学图表展示产量数据,用舞台剧表演呈现农

耕劳动故事,实现“知识—能力—素养”的综合评估;三是发展性评价,建立“劳动素养雷达图”,从“知识整合度”“实践创新力”“生态意识”等维度进行增值性评价。

(四)实施协同策略,建立跨学科教学运行机制

打破学科教师单打独斗的局限,构建“三位一体”的协同实施机制。一是建立教师协同机制,成立“劳动+学科”教学共同体,实行“主责教师规划—学科教师分解—协同教师实施”的运作模式;二是创新教学组织,采用“长周期项目+短课时渗透”相结合的方式。长周期项目按“规划—实施—收获—反思”四阶段推进,各学科教师在阶段介入。短课时渗透则在学科教学中嵌入劳动元素,如数学课利用种植数据开展统计教学,实现“劳动实践—学科教学”的常态化衔接;三是变革学习方式,推行“做中学—思中创”的双循环学习模式。学生在田间实践中完成“翻土—播种—养护”等操作,通过跨学科研讨分析植物生长数据、撰写研究报告,学生通过测量植物株高数据,发现生长异常,经科学探究确定问题所在,最终形成解决方案,实现实践与思维的螺旋上升。

(五)资源整合策略,打造协同育人的生态系统

突破校园边界,构建“三位一体”的资源支持。一是校园资源结构化,将校园划分为“传统农耕区”“智慧农业区”“农具文化区”等功能场域,设置种植园、栽培馆、农具博物馆等,为不同学科融合提供物质载体;二是家庭资源课程化,设计“家庭劳动任务单”,在农业生产劳动实践中要求学生与家长共同参与劳动,用视频记录植物生长过程,计算种植成本,撰写亲子劳动日记,将家庭转化为劳动教育的延伸课堂;三是社会资源专业化,与地方农业专家建立合作,引入专业力量。在农业生产劳动实践项目中,农业专家指导学生进行土壤检测,传授田间管理技术,形成“专业指导—实践应用—学科探究”的资源闭环。

四、实践案例与反思

(一)开展“校园生态农场”融合实践,构建“三维融合”耕读课程

学校充分发挥“教联体”作用,通过整合校内劳动实践场域与联动社区资源,共建传承耕读文化的农业生产劳动实践基地,根据各阶段学生特点,开设以每周一节的国家劳动课程为必修课,每周1-2节耕读农业生产劳动项目实践选修课的三维融合耕读课程。采用“学科教师联教制”,科学教师每周2课时指导种植实验,数学教师组织数据收集分析,语文教师开展“耕读日记”写作课;建立“耕读小能手”评价体系,从“科学探究”“数学应用”“艺术表达”等进行综合评定。经过一学年的实践,学生的科学探究能力、劳动价值观认同度等方面均得到了大幅度提升。

(二)反思与展望

当前融合实践仍面临着教师跨学科教学能力不足、课程资源开发缺乏系统性、评价工具有待专业化等困难。结合中小学劳动教育实际,可从以下三方面突破困境:“劳动教育+学科教学”的双轨培训体系的建立,促进教师劳动教育的专业发展;开发基于AI的“劳动教育融合助手”,基于跨学科教学设计,智能分析学生融合学习数据,实现数字化融合创新;构建区域性农业劳动教育资源平台,共享优质课程案例、专家资源与实践基地,形成规模效应,实现区域资源共建。

农业生产劳动的多学科融合,通过目标、内容、实施、评价与资源的系统性重构,形成以劳动为纽带的素养培育新范式。让学生亲历“从种子到餐桌”的劳动实践中,不仅掌握农业技能,更发展跨学科思维与责任担当,使劳动教育成为五育融合的实践载体。

(作者单位:金沙县第三小学。贵州省教育规划课题(课题编号:2023A038)研究成果)