

“三让”赋能课堂变革 研修引领专业成长

□由华蕾

在教育改革持续深化的背景下,如何让课堂真正成为学生思维生长的沃土,是每所学校必须直面的核心议题。

一、背景与意义:为何要变?

汉中市龙岗学校小学部在长期教学观察中发现:尽管“以生为本”已成为共识,但课堂教学中仍普遍存在三重困境——一是“师讲生听”的惯性难以打破,学生处于被动接受状态;二是课堂提问多表现为“师问生答”,缺乏思维深度,学生自主提问机会稀少;三是评价方式单一,往往止步于分数,难以发挥诊断与激励功能。相关调研数据显示,在2019年“华东六省一市”小学数学观摩课中,48节课教师提问1933次(课均40.3次),而学生提问仅14次(课均0.3次),这一反差正是问题的缩影。为解决这一“真问题”,学校自2025年初启动“基于课堂变革的主题式校本研修”,以“三让课堂”为切入点,推动学习主权回归学生,让教师在行动中实现专业成长。

二、主题与内容:变什么?

1. 研修主题的确定

通过对课堂教学现状的深入剖析,我们诊断出五大问题:思维固化(教学设计定势,教教材而非用教材教)、学练失衡(讲多练少,学生被动接受)、忽视学情(眼中无学生)、语言乏力(缺乏感染力)、氛围缺失(未营造自主学习氛围)。

基于此,研修总主题被确定为“‘三让’课堂教学实践研究——让时间、让问题、让评价给学生,让学习主动权回归学生”,旨在从三大维度重构课堂。

让时间:35分钟课堂,教师讲授≤15分钟,其余时间用于朗读、自主探索、小组合作、练习反馈,确保学生拥有不受干扰的“扎根”时间。

让问题:以学生自主提出真实问题为起点,构建“自主提问—筛选聚焦—协作解决—迁移应用”的闭环,激活思维动能。

让评价:构建“学生自评+同伴互评+教师导评+学习目标测评”多元评价体系,让评价成为学习的有机组成部分。

2. 研修路径的构建
参照黄佑生老师“三层六步”主题式校本研修模式,形成本校推进流程。

确定主题:各年级、学科组结合学情聚焦子主题。低段“扶着走”重习惯培养,中段“引着走”重能力训练,高段“放着走”重思维发展。

专题学习:共读《问题点燃课堂》《静悄悄的革命》《教学勇气》等专著,拆解思维定式;组织读书分享会,累计撰写读书感悟420余篇。

研究策略:提炼“三让”落地策略,形成覆盖语文、数学、英语、科学、道德与法治五大学科的分段课型模型,共计55种课型流程。

实践运用:每周两次备课后的

“研讨课+抽签重建课”,人人参与,层层推进。

评价改进:聚焦“时间分配、问题设计、评价实效”进行观课议课,评价从关注教师能力转向课堂问题解决策略。

总结展示:期末成果梳理,形成校本资源库,表彰优秀教研组。

三、创新与亮点:怎么变?

1. 全员卷入式教研机制

改变研讨课形式:质量组集体备课后,第一天随机摇号抽取教师上课,课后集体改课;第二天再次随机摇号抽取教师上重建课,如有需要,第三天继续抽签上第三次重建课。这一机制倒逼人人深度参与研究,杜绝“搭便车”现象。

改变听课座位与评价表:听课教师坐在学生身边,从学生视角观察“教”与“学”的关系;评价表聚焦“教师行为、学生表现、分析与建议”三个维度,评课重点从评价教师个人能力转向诊断课堂问题解决策略。

改变评价导向:从评价教师个体转向评价团队,将个人成长与团队绩效挂钩,强化合作共赢。

2. 分段建模,系统落地

根据不同学段学生的认知特点、学科性质、课型特点,构建“三让”理念下的学科课型模型:

数学学科:低段“玩中学·趣中悟”,通过游戏化操作激发兴趣;中段“探秘·建构”,在结构化探究中形成概念;高段“研学·创生”,在项

目式学习中发展思维。

语文学科:低段识字写字课“情境激趣—自主探究—多元反馈”,中段阅读课“问题驱动—深度研读—互评互学”,高段写作课“立意构思—列纲起草—互评修改”。

英语、科学、道德与法治均形成相应的分段课型体系,让“三让”理念在不同年级、不同学科均有清晰的实践路径。

3. 技术赋能反思

每位教师至少录制一节自己的课,对照“三让”标准进行自我反思,填写《录课反思清单》,分析“时间分配是否合理”“问题设计是否有效”“评价是否到位”。教研组集体观课议课,形成“个人反思+同伴互助”的双重改进闭环。2025年春季学期,全校教师累计录课120余节,人均撰写反思报告3篇以上。

四、关键成效:变后如何?

1. 学生层面:学习方式深度转型

课堂结构发生根本性变化,学生自主提问、合作探究的时间得到切实保障。以语文阅读课为例,学生平均每节课自主提问3—5个,其中80%以上指向核心问题。

学习主动性显著增强,敢问、会问、善问成为常态。在“三让”课堂中,学生能在小组内深度交流,课堂真正成为“生命流动、思维流淌”的场域。

分学段目标有效达成:低段学生养成安静自学、同桌互学的基本

习惯;中段学生掌握合作学习技能,能提出有价值的问题;高段学生能提出开放性、跨学科的高阶问题,思辨能力显著提升。

2. 教师层面:专业成长持续推进
教师教学行为持续改进,从关注“教”转向关注“学”。通过“研讨课+抽签重建课”的倒逼机制,教师全部深度参与课例研磨,人均参与教研活动30余次。学校涌现出一批优秀课例和骨干教师:在2025年南郑区青年教师教学竞赛中,学校两位教师分别获一、二等奖。

形成“三让”理念下的全学科分段课型模型,覆盖语文、数学、英语、科学、道德与法治五大学科,共计55种课型流程,为新教师提供了清晰的教学支架。

3. 资源层面:校本课程系统建构
形成了168份优质教学设计、课件及教学反思,录制《杨氏之子》《回收废品》等56节精品研讨课,构建“三让课堂”校本课程资源库。

汇编教师研修心得、课例反思、案例分析等文本成果,形成《主题式校本研修阶段总结》19份,为后续研究提供宝贵资源。

开发“三让课堂”观课评价量表,学生课堂表现观察记录表等工具,实现研修工具的系统化。

4. 辐射层面:区域引领彰显担当
研修成果先后在陕西省教师培训师专题研修实践中指导活动。如在西安市新城区2025年主题式校本研修创新实践成果展及

第八届“新城金秋”课堂教学研讨活动中展示,在安康白河县双丰镇中心小学等地交流推广,惠及教师600余人。学校承担南郑区小学数学学科研讨会,学校教师作示范课与专题讲座,为区域教育均衡发展贡献龙岗智慧。

五、反思与展望:走向何方?

黄佑生老师说:“没有谁一开始就知道怎么做,做着做着就学会了,做久了也就专业了,坚持了也就成功了。”学校的实践表明,主题式校本研修的关键在于聚焦真问题、设计真路径、推动真研究。

经过一学期的探索,我们深刻认识到:课堂变革不是颠覆性的革命,而是渐进式的改良。“三让”理念的核心不在于形式上的时间切割,而在于将学习的主动权真正还给学生。当学生有了充足的时间思考、真实的问题探究、多元的评价反馈,课堂自然会焕发生命的活力。

未来,学校将继续深化“三让”理念与学科教学的融合,重点推进三个方面的工作:一是探索跨学科主题学习,在综合实践中发展学生核心素养;二是借助数字化手段优化研修过程,建立教师专业发展电子档案;三是完善校本研修评价机制,让每一位教师都能在行动研究中抵达教育的诗意远方。

(作者单位:陕西省汉中市龙岗学校)

传统文化融入小学英语教学的路径探究

□方文静

(三)缺乏本土化教学资源

适合小学生认知水平的英文版传统文化资源比较少,为满足教学需求,教师需自行改编材料、制作教具,增加了备课负担。

(四)评价机制不健全,忽视对学生文化表达能力的考查

小学英语评价多侧重语言知识的掌握,对学生用英语表达文化内容的的能力缺乏有效评估。

三、核心素养导向下的融合路径与教学实践策略

(一)主题式整合

搭建系统化的文化教学框架,在教材单元主题的基础上,教师可以将传统文化元素进行系统性整合,构建“主题—子主题—文化知识点”的教学框架。例如,在“Festivals”单元教学中,可围绕“中国传统节日”设立三大子主题:“辞旧迎新的春节”“缅怀先贤的端午”“赏月思亲的中秋”。每个子主题下,再设计“文化图谱绘制(标注节日习俗)—中西方节日对比(如春节与圣诞节的差异)—创意表达(撰写节日邀请卡)”的递进式任务,引导学生从“了解习俗”走向“理解文化意义”。

(二)沉浸式情境

激活学生的文化体验感知,借助多种手段,让学生在身临其境中感受文化魅力。以“Mid-Autumn Festival”教学为例:课前播放《彩云追月》的经典旋律,营造节日氛围;课中陈列手工灯笼、不同口味的月饼等实物,让学生通过“看、闻、摸”建立感官认知;课后组织学生分组用英语表演《嫦娥奔月》简化版故事,鼓励学生用肢体语言、道具展现故事场景。通过多感官参与,学生可更直观地理解“中秋赏月”“吃月饼”背后的“团圆”文化内涵。

(三)任务型驱动

提升学生的文化表达能力,设计有意义的“文化表达任务”,让学生在“做中学”,提升语言综合运用能力。具体任务可包括:制作“传统文化英文海报”、录制“文化小视频”(如用英语演示“剪纸”的步骤)。(这些任务既贴近学生生活,又能推动学生将语言知识转化为文化表达能力。

(四)多元化评价

以学生的文化理解水平为基础,构建“过程性评价+终结性评价”相结合的多元评价体系,重点关注学生的文化理解与表达能力,如让学生用3分钟英语介绍“端午节”,评估学生能否用准确、得体的英语表达文化内容,能否理解文化背后的价值观念。

(五)校本课程研发

丰富文化教学载体,学校可以联合教师、教研人员,共同研发与传统文化相关的英语校本课程,减轻教师负担,为教学提供多样化支撑。

在核心素养背景下,中华优秀传统文化与小学英语教学的融合,并非简单的“内容叠加”,而是教育理念的创新,这一融合过程并非一蹴而就,需要教育者在实践中不断探索。

(作者单位:陕西省富平县朱小学)

巧用画图策略解决小学数学问题的案例研究

□李倩雯

小学数学教学的关键不仅在于提升学生学习成绩,更要培养学生良好的思维习惯和学习习惯,使学生掌握正确的解题思路与方法。在解决小学数学问题时,画图法是一种十分高效的方法,能将复杂抽象的问题简单化、直观化,帮助学生更顺利地解决问题。所以,巧用画图策略可以帮助学生解决小学数学问题、提升小学生的数学解题能力,也是小学数学教学改革的核心突破口。

一、巧用示意图解决概念问题

小学数学概念对小学生而言相对抽象且难以理解,因此在解决概念性问题时,教师可引入示意图,引导学生通过画图法解题,将抽象的问题直观化,降低概念性问题的解题难度与概念理解难度,在增强学生抽象思维能力的同时,提升其数学问题解决能力。

例如,在教学北师大版一年级上册(2024版)5以内加减法时,由于大多数一年级学生初次接触数学概念,难以理解加法和减法的概念,因此,教师可以利

用示意图帮助学生完成理解和计算。以计算“1+3”为例,教师可以指导学生先在练习本上分别画下1个圆圈和3个圆圈,再通过数圆圈的方式得出答案。学生在反复画图、计算的过程中,能更深刻地理解加减法的概念与意义,因此,将抽象复杂的数学概念转化为直观的图形,在方便学生理解的同时也提升其解题效率。

二、巧用线段图解决实际问题

小学阶段学生认知经验有限,思维能力尚在发展中,对部分复杂的实际问题难以理解和解决。所以教师可以通过直观的线段图帮助学生找到解决复杂实际问题的突破口,以提升解题效率和准确率。尤其是路程问题这类题目,学生因难以理解“相向而行”“相对而行”等抽象的题干表述,难以理清题干中各条件的数学关系。这时教师就需要利用直观的线段图帮助学生梳理路程、运动场景,寻找解题突破口。

比如:有一条长1千米的公路,甲、乙二人分别从公路两端

相向而行,甲的跑步速度为300米/分钟,乙的跑步速度为200米/分钟,两人从A、B两点同时出发,在多久后会相遇?根据题目内容,教师可以指导学生画出线段图,并标记A、B两点和甲、乙二人的出发地点。此时,学生能够在画线图和标记方向时发现:因为甲和乙两人是相向而行,所以相遇的速度应是甲和乙二人的速度之和,即300米/分钟+200米/分钟=500米/分钟,所以甲乙二人相遇的时间应是总长度除以速度和,即1000米÷500米/分钟=2(分钟)。由此一来,学生通过绘制线段图,不仅使题目中的路程、时间、速度关系更加明确,也降低了理解抽象路程问题的难度。

三、巧用格子图解决应用问题

格子图借助方格等图形符号清晰呈现应用题中的数量关系,具有直观简洁的特点,便于学生理解抽象应用题中的复杂数量关系。学生梳理题干中的文字与数字关系,并将其呈现在格子图中,可快速找到解题切入点。

例如,A、B、C三人准备了同

样多的钱购买气球,B的气球数量比A多6个,C与B的气球数量相同。若B、C各给A1.2元,求气球的单价是多少?解答此题需从“单价=总价÷数量”的解题思路入手,但题干未明确给出气球单价,用常规思路难以解题,且已知信息未明确呈现数量关系。结合本题信息,学生可通过绘制格子图梳理题中信息,通过对比A、B、C三人气球数量反推气球单价。具体解题过程(省略格子图):1.2÷(6-6×2÷3)=1.2÷(6-4)=1.2÷2=0.6(元)。

教师应充分认识画图策略的应用价值,结合不同问题类型,指导学生选择恰当的图示分析,引导学生在画图、识图过程中顺利解题,总结画图策略的应用技巧,让学生逐步形成运用画图法解决数学问题的能力。

本文系安徽省阜阳市2023年教育科学规划课题《以“图”谋思巧“画”数学——小学数学课堂有效运用画图策略的实践研究》研究成果。课题编号:FJK23062。

(作者单位:安徽省阜阳市刘铎小学)

小学数学课堂落实核心素养的路径探索

□田妮

《义务教育课程标准》明确提出,数学课程要培养学生具备适应终身发展和社会发展需要的品格与关键能力,具体表现为“三会”——会用数学的眼光观察现实世界、会用数学的思维思考现实世界、会用数学的语言表达现实世界。然而,在实际教学中,核心素养的落实仍面临理念认识模糊、教学行为固化、评价方式单一等现实难题。如何将抽象的核心素养转化为具体的课堂教学行为,是当前小学数学教师共同面临的问题。

一、重构教学目标:从知识本位走向素养导向

教学目标是课堂教学的出发点与归宿。落实核心素养,首先需要教学目标进行重构。

(一)树立三维融合的目标意识

传统的教学目标往往侧重于知识点的识记与技能的训练,而素养导向的目标要求将知识技能、数学思考、问题解决、情感态度有机融合。例如,在教学“分数的初步认识”时,不仅要设定“认识分数、会读写简单分数”的知识目标,更要设定“在分物活动中感受分数产生的实际需求,发展数感和符号意识”的素养目标。

(二)细化核心素养的课堂表达

教师需要将抽象的素养要求转化为具体可观测的学习行为。如“培养量感”这一素养目标,可以具体化为“能估测常见物体的

长度或面积,并能选择合适的单位进行测量和表达”,让素养目标真正落地生根。

二、整合教学内容:从碎片化知识走向结构化主题

核心素养的形成需要依托有逻辑、有结构的学习内容。教师应改变传统的课堂模式,把教材作为教学资源进行二次开发,充分开展课堂设计。

(一)挖掘知识背后的素养价值

每一个数学知识点都承载着特定的素养培育功能。以“乘法运算”为例,其核心素养价值不仅在于让学生掌握计算方法,更在于引导学生理解乘法是相同加数相加的简便运算,培养学生的模型意识和运算能力。

(二)实施大单元教学设计

打破课时壁垒,将相关联的知识整合为学习单元,引导学生把握知识之间的内在联系。例

如,将“长方形和正方形的认识”“周长”“面积”整合为“图形测量与计算”单元,让学生在解决实际问题中建构整体知识体系,发展空间观念和应用意识。

三、变革学习方式:从被动接受走向深度建构

学习方式变革是核心素养落地的关键环节。教师要变“教”的课堂为“学”的课堂,改变“一讲到底”的课堂现状,引导学生经历真实的学习过程。

(一)创设真实的问题情境

核心素养形成于真实的问题解决过程。教师应创设贴近学生生活、蕴含数学本质的情境,激发学生的探究欲望。例如,在教学“统计”时,可以设计“班级要组织春游,如何选择最受欢迎的零食”这一真实任务,让学生在数据收集、整理、分析的过程中体会统计的意义与价值。

(二)组织有效的教学活动

核心素养不是单纯教出来的,而是在实践中培养出来的。教师要设计观察、操作、猜想、验证、推理等数学活动,让学生在“做数学”的过程中积累活动经验。

(三)促进深度的思维互动

教师要善于追问、引导、质疑,促进学生思维的碰撞与提

升。当学生出现不同解法时,教师不要急于评判对错,而是引导学生比较、辨析、反思,在交流中深化理解,培养其批判性思维。

四、优化教学评价:从单一纸笔测试走向多元发展性评价

评价具有导向功能,落实核心素养,构建与之相适应的评价体系是教学的重要环节,真正体现教、学、评的一致性。

(一)注重过程性评价

关注学生在课堂上的参与状态、思维表现、合作能力,通过观察、记录、作业分析等方式收集学生素养发展的证据。建立学生数学学习档案,收录学生的优秀作业、数学日记、小论文等,记录素养成长的轨迹。

(二)设计表现性任务

核心素养需要通过真实任务来评估。如在教学“方向与位置”后,设计“校园导游图绘制”任务,让学生在实际操作中展示对方向、路线、比例等知识的综合运用能力。

(三)倡导多元评价主体

引入学生自评、同伴互评,让学生在评价中学会反思,在反思中提升数学认知能力。

(作者单位:陕西省洛南县第二小学)