

农村小学语文教学中促进学生全面发展的深度思考与实践路径

陈仁军¹ 朱典法²

1. 湖北省荆州市公安县黄山头小学 湖北荆州 434306

2. 湖北省荆州市公安县黄山头镇中心学校 湖北荆州 434306

摘要: 小学阶段是学生生理、心理与认知能力发展的关键期,语文教学作为母语教育的核心载体,对农村学生的语言建构、思维发展、情感培育及价值观塑造具有不可替代的作用。当前农村小学语文教学存在“重知识灌输、轻素养培育”“重统一要求、轻个体差异”“重课堂封闭、轻生活联结”等问题,制约了学生的全面发展。本文基于农村教育实际,从学生发展的核心维度出发,分析语文教学与学生成长的内在关联,探索“以文育人”的实践策略,旨在为农村小学语文教学回归育人本质提供理论参考与实践范式。

关键词: 农村小学;语文教学;学生发展;全面成长;教学策略

一、农村小学语文教学与学生发展的内在关联

语文教学的本质是“以语言为载体的育人活动”,在农村学生的成长过程中,这种关联体现为三个维度的深度融合:

(一) 语言能力是认知发展的基础工具

农村学生的认知发展始于对周围世界的语言编码。语文教学中,识字写字帮助学生建立符号与意义的联结,阅读拓展认知边界,写作促进思维系统化。研究表明,农村小学生的词汇量与数学问题解决能力呈显著正相关(相关系数0.63),语言能力的不足会直接制约其逻辑思维、空间想象等认知能力的发展。例如,当学生无法用准确的词语描述“小麦从青苗到金黄的变化”,便难以理解“生长”“周期”等抽象概念,这正是农村学生理科学习中常见障碍的深层原因。

(二) 文本解读是价值观形成的重要途径

小学语文教材蕴含着丰富的价值资源:《狼牙山五壮士》传递爱国情怀,《孔融让梨》培育谦让品质,《雷锋叔叔,你在哪里》引导责任担当。对农村学生而言,这些文本既是外部世界的“窗口”,也是内心世界的“镜子”。在缺乏多元信息来源的农村环境中,语文课堂的文本解读往往成为学生价值观形成的主要渠道。一位农村教师的访谈记录显示:“很多孩子对‘善良’的理解,最初就来自课文里‘帮助他人’的故事。”

(三) 语文实践是社会适应的预备训练

农村学生未来无论留乡务农、进城务工还是继续求学,都需要具备基本的沟通表达、文字理解能力——

看懂农药使用说明需要阅读能力,写务工申请需要写作能力,与人协作需要口语交际能力。语文教学中的听说读写实践,本质上是社会适应能力的预备训练。某跟踪调查显示,小学阶段语文表达能力强的农村学生,成年后在职业发展、人际交往中的满意度比同龄人高出28%。

二、农村小学语文教学中制约学生发展的现实困境

(一) 教学目标的窄化:从“育人”退化为“应试”

农村小学语文教学普遍存在“三重三轻”倾向:

1. 重知识识记,轻能力迁移

教师将教学目标简化为“识字量、背诵篇数、考试分数”,要求学生机械记忆课文中心思想、段落大意,却不引导其在生活中运用。例如,学生能背诵“团结就是力量”,却在小组活动中频繁发生争执,因为课堂从未教过“如何用语言化解矛盾”。

2. 重统一要求,轻个体差异

农村班级中,学生的基础差异显著(有的学生学前未接触过汉字,有的已能独立阅读),但教师采用“一刀切”的教学进度与评价标准。对学习困难的学生,往往以“拖后腿”为由施压;对学有余力的学生,则缺乏拓展引导,导致“优等生吃不饱,后进生跟不上”。

3. 重书面测试,轻实践能力

口语交际、综合实践等“非笔试内容”常被边缘化。某农村小学的课程表显示,每周4节语文课中,3.5节用于课文讲解和习题训练,仅0.5节(常被挪用)安排口语交际,导致学生出现“提笔能写几句,开口不知所云”

的现象，与农村社会“熟人社会重口头沟通”的现实需求形成矛盾。

（二）教学内容的脱离：与农村生活经验脱节

教材内容与教学素材的“城市中心倾向”，造成农村学生的“理解障碍”与“情感疏离”：

1. 生活场景的隔阂

课文中“逛超市”“坐地铁”“参加夏令营”等城市生活场景，农村学生缺乏直接体验。教学《秋天的雨》时，教师描述“银杏叶像小扇子”，但多数学生从未见过银杏树，只能被动接受而无法产生共鸣。

2. 价值观念的错位

部分课文隐含的“城市优于农村”的隐性价值观，可能削弱学生的乡土认同。如某篇课文将“农村孩子向往城市生活”作为励志主题，却未提及农村的自然之美、人情之暖，容易让学生产生“家乡不值得热爱”的错觉。

3. 素材来源的单一

教学内容局限于教材与教辅，很少引入农村本土资源——田间的农作物、村口的老槐树、传统的节气习俗等富含教育价值的素材，都未进入语文课堂，导致学生“对身边的美好视而不见，对远方的虚幻趋之若鹜”。

（三）教学方法的僵化：抑制学生的主体性发展

农村小学语文课堂常见“三多三少”现象：

1. 教师讲解多，学生表达少

一节课中，教师讲授时间平均达35分钟，学生自主发言时间不足5分钟，且多为“是不是”“对不对”的封闭性问答。学生长期处于“倾听者”角色，逐渐丧失主动思考、大胆表达的欲望。

2. 机械训练多，探究体验少

识字课变成“抄写字词10遍”，阅读课变成“划分段落层次”，写作课变成“模仿范文套路”。某农村学生的作文本上，“我的理想”出现最多的句子是“我想走出大山”，并非其真实想法，而是教师“觉得这样写才有意义”。

3. 批评指责多，鼓励引导少

对学生的错误（如读错字音、写错字形），教师常采用“这么简单都不会”“上课没听讲吗”等否定性评价。长期的负面反馈导致学生形成“我不行”的自我认知，严重抑制学习主动性。

（四）支持系统的薄弱：家校社协同的断裂

1. 家庭层面的“教育真空”

62%的农村家长因外出务工或认知局限，无法参与

学生的语文学习；31%的家长认为“语文就是认字，不用管”，将教育责任完全推给学校。这种家庭缺位使学生的语言实践仅局限于课堂，难以形成持续的发展动力。

2. 学校层面的“资源约束”

农村小学普遍缺乏专业的语文教具、儿童图书、多媒体设备，教师培训机会少（年均不足2次，远低于城市教师的8次），难以更新教育理念。某调查显示，78%的农村小学语文教师从未接触过“核心素养”“项目式学习”等现代教育概念。

3. 社会层面的“文化贫瘠”

农村缺乏图书馆、书店等文化设施，庙会、集市等场所的语言环境多为方言俚语，学生接触规范书面语的机会远少于城市学生，导致“口语流利但书面语滞后”的发展不平衡。

三、农村小学语文教学促进学生全面发展的实践策略

（一）重构教学目标：从“知识本位”到“素养导向”

基于农村学生的发展需求，确立“三维四层”目标体系：

1. 语言建构与运用（基础层）

不仅要求掌握字词句，更强调在生活场景中运用——如能写清楚“给在外打工的爸爸的一封信”，能读懂“农药使用说明书”，能说清“和同学吵架的原因”。

2. 思维发展与提升（能力层）

通过文本分析培养逻辑思维（如“课文中的事情分几步发生”），通过想象作文发展创造思维（如“如果我是村口的老槐树”），通过辩论活动锻炼批判性思维（如“过年该不该放鞭炮”）。

3. 审美鉴赏与创造（素养层）

引导学生发现农村生活的美——“炊烟在暮色中散开的样子”“稻穗弯腰的弧度”“奶奶纳鞋底的花纹”，并通过绘画配文、诗歌创作等方式表达这种美感。

4. 文化传承与理解（价值层）

挖掘农村本土文化中的教育元素，如通过记录“爷爷讲的民间故事”学习叙事技巧，在“清明祭祖”活动中理解“感恩”“思念”等情感，培养乡土认同与文化自信。

（二）活化教学内容：建立与农村生活的联结

1. 教材内容的“本土化改编”

将课文中的城市元素替换为学生熟悉的农村场景。例如，教《春天来了》时，把“公园里的花开了”拓展为“田埂上的荠菜绿了”“桃树的花苞鼓了”；讲《新型

玻璃》时，联系“家里的窗户玻璃有什么特点”，让学生从已知走向未知。

2. 本土资源的“课程化开发”

-编写《我们的村庄》校本教材，收录村庄的历史传说、田野里的动植物、村民的职业故事等，作为阅读素材。

-开展“农村事物观察课”，让学生记录“玉米的生长过程”“老井的构造”，既积累写作素材，又培养科学观察能力。

-收集农村谚语、童谣（如“朝霞不出门，晚霞行千里”），分析其中的语言特点与生活智慧，让学生体会“语文就在身边”。

3. 跨学科内容的“语文式整合”

将数学（如“丈量菜地面积时如何记录数据”）、科学（如“观察昆虫后如何写报告”）、美术（如“画完家乡美景后如何配文字”）等学科的学习任务转化为语文实践，实现“做中学语文，用语文做事”。

（三）创新教学方法：构建“生活化、互动式”课堂

1. 情境化教学：创设与农村生活相关的教学情境，让学生在体验中学习。例如：

-识字课：用“玉米棒摆汉字”“在沙地上写字”，将抽象的字形与具体的动作结合。

-阅读课：在打谷场讲《丰收的歌》，在小河边读《溪水和石头》，让文本内容与环境体验相互印证。

-写作课：以“帮妈妈卖菜”为情境，写“吆喝词”“价格牌”“卖菜日记”，让写作有真实的目的和对象。

2. 差异化教学：根据学生的发展水平提供分层支持：

-对基础薄弱的学生：采用“小步子教学”，如识字时先认“田、土、水”等与农村相关的简单字，写作时从“一句话日记”开始。

-对中等水平的学生：布置“跳一跳够得着”的任务，如阅读后复述故事，写作时尝试“写清楚一件事”。

-对学有余力的学生：提供拓展性任务，如改编课文结局，调查“村里的老物件”并撰写说明文。

3. 激励性评价：采用“描述性表扬+针对性建议”的评价方式。

例如，学生把“太阳落山”写成“日头掉沟里了”，教师可评价：“这句话很有咱们农村的味道，要是把‘掉沟里’改成‘躲到山后面’，就更像书面语了，试试看？”这种评价既肯定其独特性，又引导其规范表达，保护学生的学习热情。

（四）完善支持系统：构建家校社协同育人网络

1. 赋能家庭：让家长成为“语文伙伴”

-开展“亲子语文10分钟”活动：教家长简单易行的方法，如“每天听孩子读一段课文”“让孩子讲一个学校的故事”“和孩子一起认路边的广告牌”，将语文学习融入日常生活。

-举办“家长开放日”：邀请家长走进课堂，观看孩子的“课本剧表演”“诗歌朗诵会”，让其直观感受语文学习的意义，转变“语文无用”的观念。

-建立“家庭语文档案”：记录学生在家的语言表现（如“会说‘谢谢奶奶’了”“能看懂包装袋上的字了”），让家长看到孩子的进步，增强参与信心。

2. 优化学校：让资源服务“学生发展”

-建设“农村儿童书屋”：争取公益捐赠，配备适合农村学生的图书（如《法布尔昆虫记》《稻草人》），每天开放1小时，安排教师进行阅读指导。

-开展“教师互助学习”：组织校内经验分享会（如“如何教农村孩子写作文”），与城市优质学校建立“手拉手”关系，通过线上教研更新教学理念。

-创设“积极语言环境”：在校园墙壁、宣传栏张贴学生的优秀习作、读书心得，用“你真棒”“再试试”等鼓励性语言营造安全的心理氛围。

3. 链接社会：让乡土成为“活的教材”

-邀请“乡村能人”进校园：请会讲故事的老人讲民间传说（训练学生倾听与复述），请会编竹筐的手艺人讲制作过程（丰富写作素材），请返乡大学生分享城市见闻（拓展语言视野）。

-利用“乡村场景”教学：在春耕时组织“田野观察课”，在庙会时开展“广告语收集”活动，在秋收时举办“丰收诗歌会”，让农村的每一处场景都成为语文课堂。

-争取“社会资源”支持：对接公益组织获取图书、教具捐赠，联系当地文化站开展“农村孩子看展览”活动，弥补学校资源不足。

四、实践案例：某农村小学“乡土语文”育人实践

豫东某农村小学（下称“李集小学”）2020年起实施“乡土语文”教学改革，针对287名学生（1-6年级）开展实践，取得显著成效。

（一）具体做法

1. 内容重构

教师团队走访村庄，编写《李集故事》校本教材，

收录“村名的由来”“老磨坊的历史”等18篇文章；拍摄“李集四季”照片集，作为写作配图素材。

2. 课堂创新

推行“生活情境课”，如在麦收时节，带学生到麦田观察收割机作业，读《麦子的旅程》短文，再写《我帮爷爷收麦子》；在春节前，组织学生写“春联”“给在外打工父母的信”，并帮助邮寄。

3. 评价改革

建立“成长型评价体系”，从“会认路边的字”“能讲清楚一件事”“会写简单的便条”等实用维度评价学生，每月评选“语文小能手”，颁发“能看懂农药说明”“会写购物清单”等特色奖状。

(二) 实践成效

1. 学生发展方面

两年内，学生的词汇量平均增加1200个，85%的学生能独立写300字左右的记叙文，课堂发言积极性显著提高，出现“我觉得咱村比课文里的公园还美”等充满自信的表达。

2. 家长转变方面

参与“亲子语文”活动的家长从15%增至72%，不少家长反馈“孩子现在会教我认字了，还说要写我的故事”，家庭语言互动明显增加。

3. 教师成长方面

教师开发校本资源的能力显著提升，3名教师的“乡土语文”案例获县级教学成果奖，教学热情与专业自信

增强。

五、结论与反思

农村小学语文教学促进学生发展，本质上是要实现“三个回归”：回归语文的育人本质，让语言学习服务于人的成长；回归农村的生活实际，让教学内容扎根乡土土壤；回归学生的主体地位，让每个孩子都能在语文学习中获得成就感。这既需要教师转变“应试”思维，创造性地利用农村资源开展教学；也需要政策层面加大对农村小学语文教育的投入，改善办学条件，加强教师培训；更需要社会各界理解农村教育的特殊性，避免用城市标准简单评判其价值。

当农村学生能从语文学习中“看见自己”——看见自己的生活有意义，自己的语言有价值，自己的未来有希望，这种内在的成长动力，远比任何知识技能都更能支撑其全面发展。这，正是农村小学语文教学的核心追求。

参考文献

- [1] 教育部. 义务教育语文课程标准(2022年版)[S]. 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 钱理群. 语文教育门外谈[M]. 广西师范大学出版社, 2020.
- [3] 李吉林. 情境教育理论探究与实践创新[J]. 教育研究, 2021(5).
- [4] 吴康宁. 农村教育的困境与出路[J]. 教育研究, 2020(3).