

喀什大学教育科学学院

高校教师信息素养培育的时代诉求与系统化路径

□ 周钰钧

教育数字化转型作为驱动高等教育内涵式发展的重要引擎,正深刻重构高等教育的教学范式与育人生态。高校教师作为教育教学实践的主体,其信息素养水平直接决定数字技术与学科教学融合的深度和效度,是支撑智慧校园建设落地、推动混合式教学常态化运行、提升人才培养数字化适配性的关键。数字技术向教育场域的持续渗透对教师信息素养的内涵边界与能力层级提出了更具时代性的要求,也使得高校教师信息素养培育成为驱动高等教育数字化转型的基础工程与先导环节。

内容供给:建设分层分类数字化培育资源库

高校教师队伍在年龄层级等维度造成的能力差异,决定了信息素养培育无法采取同质化的粗放型内容供给模式,唯有立足教师队伍内在结构特征设置分层分类的培训体系,才能真正实现培育资源与教师专业发展需求的精准匹配。

高校应以教师专业发展的真实需求为锚点,结合不同教龄教师的数字化能力基础与教学应用场景,搭建差异化的资源架构。针对入职初期的青年教师,可侧重配置覆盖主流智慧教学平台功能操作、常规教学环节数字

化改造的基础型资源模块。考虑到该群体普遍具备较强的数字工具接受能力但缺乏学科教学场景下的技术融合经验,培育资源内容还要嵌入对应学科成熟的数字化教学入门案例与课堂互动设计范式,将工具操作步骤拆解后融入备课、授课、作业反馈等完整教学流程之中,以帮助教师在较短时间内建立数字化教学的基本行为范式,规避脱离教学场景的纯技术培训带来的能力迁移困境。对于在教学岗位上积累了一定实践经验的骨干教师,资源供给的核心导向可从基础操作转向能力深化,围绕数据驱动的教学优化、混合式教学模式设计与原创数字教学资源开发搭建内容体系,依托同领域可复制的教学改革实践案例,引导骨干教师突破传统教学模式形成的路径依赖,在技术的支撑下完成教学质量的精细化提升。

载体创新:打造智慧教学发展中心与教研室

高校要转变传统教师培训的行政化运作逻辑,依托数字技术构建集能力诊断、技术支持、教研孵化和成果推广于一体的综合性支撑载体。比如在教务部门体系内专设智慧教学发展中心,承担常态化的数字化教学支撑职能;组建实体化的教学创新试验空间

与专业技术服务团队,为教师提供从教学设计优化、数字资源制作到课堂技术调试的全流程陪伴,消解教师在数字化教学尝试中面临的技术障碍与时间成本压力。

该中心可依托智慧教学平台沉淀的课堂行为数据与教师自主提交的能力测评结果生成个体专属的数字化素养发展图谱,落实综合性支撑载体框架下的前置诊断职能,替代统一排班的同质化培训模式,最终针对不同能力起点的教师群体推送阶梯式学习资源与场景化实践任务,使技术支持能够精准匹配教师个体的成长节奏。还可以搭建常态化运行的跨学科教研室,围绕数字化教学的共性议题组建跨学科教师社群,在打破单一学科教研视野局限的基础上,依托线上协作平台开展常态化的教学研讨与经验共享,消解学科间的技术认知壁垒与经验断层,从而使不同学科沉淀的技术应用经验能够实现跨领域迁移与融合创新。例如,针对教育学专业兼具理论研究与教学实践双重属性的学科特征,可联动计算机科学与技术、应用心理学等相关学科的一线教师组建专项教研社群,充分发挥各学科专业优势,形成互补,然后围绕智慧教学评价构建、数字化学习行为分析等兼具技术落地属性与教育理论属性的共性议题开展周期性联合研讨,在双向思维碰撞与协作

实践中完成信息素养的分层进阶与融合创新,为教育数字化实践筑牢师资能力根基。

示范引领:遴选数字化教学名师与标杆课程

高校应摒弃重评选轻带动的传统项目运作模式,以辐射效应与可复制性为核心评价标尺,构建能够带动教师群体能力提升的示范引领体系。目前,教师对数字化转型的认知程度与应用能力仍存在显著的个体差异,而来自同校同学科的优秀实践案例能够较大程度消解技术应用的陌生感和学科适配层面的疑虑,更易触发教师群体基于自身教学场景的主动探索。所以,在遴选数字化教学名师时,高校除要考察教师的技术应用熟练度与教学成效,还应将面向同侪群体的经验传导意愿、常态化教研指导的实际投入及其可验证的辐射带动成效纳入评价体系,避免将名师认定异化为单纯的个人荣誉授予,消解项目本身的群体发展属性。

此外,还可建设标杆课程。重点挖掘技术与学科教学深度融合的典型范式,并且每门标杆课程需要配套形成完整的教学设计方案与实施经验总结,使其能够被同类型课程直接借鉴与改造。与此同时,通过常态化的公

开课、观摩课活动扩大标杆课程的辐射范围,引导更多教师在参照模仿的基础上结合自身教学实际开展本土化的数字化教学探索,逐步实现从个体示范到群体提升的扩散效应。

文化浸润:营造数字化教学创新的文化氛围

营造数字化教学创新的文化氛围,能够在硬件设施铺设与制度规范设定之外,通过群体共识的逐步形成与价值导向的深层传递,消解教师数字化转型过程中的认知壁垒与行为惰性,为教师信息素养的培育提供深层的精神动力与环境支撑。

一方面,高校可开展多元的数字化教学交流活动,如教学沙龙、教学创新赛事等,为处于不同数字化应用阶段、隶属于不同学科门类的教师搭建经验互鉴与理念碰撞的开放场景,将个体在日常教学实践中零散沉淀的技术适配思路与教学设计创新转化为可被群体共享的实践资产。鼓励不同教龄与学科背景的教师基于自身教学实际开展低门槛的数字化尝试,再辅以基层教研活动中数字化议题的常态化渗透,使技术与教学融合的讨论成为日常教研的常规组成部分,在日常浸润中推动教师群体形成数字化教学共识。

另一方面,可将数字化教学创新的价值导向嵌入教学评价、职称晋升与教学成果认定等各项常规办学环节的细节之中。比如在课堂教学质量评价指标体系中增设数字化资源建设、混合式教学实施成效与数据驱动教学改进的相关观测维度,在教学成果类奖项评审标准中突出技术与学科深度融合的实践效度,以此通过评价标尺的隐性引导替代单向度的行政动员,使数字化转型的相关要求逐步从外部施加的任务性约束内化为教师专业发展进程中的内生性发展动力。

数字化转型背景下,高校教师信息素养培育并非附加于教师专业发展体系之外的阶段性任务,而是支撑教育数字化战略落地、打通宏观政策导向与微观课堂实践的枢纽,其实际成效直接决定了数字技术向教学效能转化的质量,也关系到高等教育人才培养体系与数字经济社会发展需求的适配程度。高校要跳出短期集中培训这一传统运作思路,将信息素养培育嵌入以日常教研为基础、覆盖课程建设与教学改革的完整教学链条,逐步实现教师队伍全员素养的阶梯式提升。可以预见,高校教师信息素养培育工作的长期深耕将为高等教育高质量发展筑牢坚实的师资能力底座,也会为数字时代创新型人才培养与教育现代化目标的实现提供持续的内生动力。

江西省九江市永修县外国语学校

读思达:小学语文整本书深度阅读新路径

□ 高 爽

随着《义务教育语文课程标准(2022年版)》的颁布,整本书阅读成为语文教学的重点。当前小学语文整本书阅读教学普遍存在浅表化、碎片化和应试化倾向,难以落实语文核心素养培育目标。立足小学生认知发展规律,我们提出阅读、思考、表达“三位一体”的教学范式,并进一步研究该范式下深度阅读、思维训练、表达输出的实施策略,为一线教师提供易操作、可借鉴的实践经验。

构建结构化阅读体系 助推整本书阅读提质增效

针对当前整本书阅读教学中存在的学生缺少阅读目标、浅层碎片化阅读等问题,我们依托任务驱动理念,搭建贯穿阅读全过程的结构化阅读导航体系,从预读任务单导学、跨媒介融合阅读、标准化批注阅读三方面入手,指引学生阅读方向,规范学生阅读行为,补齐传统阅读教学短

板。第一步,在开启整本书阅读前,教师统一发布专项预习任务单,设置人物关系图谱预测、核心情节悬念猜想、书籍主题初探问答等任务,唤醒学生过往的阅读积累和现实生活经验,帮助学生在接触完整文本前建立阅读期待、形成自主阅读猜想,实现被动阅读到主动探究的初步转变;第二步,在学生熟悉书籍的过程中,教师引入朗读音频、影视片段、插图绘本等多媒体资源,引导学生对比文字原生叙事、画面影化改编、有声语言演绎三者的表达差异,让学生直观感知书面文字独有的想象空间与语言表达张力,从而跳出表层情节阅读,深挖书本细节与情感内核,加深对文本的理解;第三步,教师规范文本批注符号标准,明确各类标记用法,如用问号标注阅读疑惑、用感叹号标记情感共鸣内容、用五角星圈画文本精彩语句等。学生全程开展有痕阅读,完整留存阅读过程中的思考痕迹,为后续课堂交流研讨与专题深度探究提供文本依据。

借助思维可视化教学 促进阅读思辨能力进阶

思考是整本书深度阅读的关键环节,而小学生思维的内隐性较强。因此,教师要运用可视化工具,结合学情和整本书阅读教学特色,从思维梳理、思辨表达、文本整合三方面着手,将学生的隐性思维进行梳理并显化为具象的思维成果,实现学生从浅层阅读向深层思辨的转变。

其一,运用思维导图、情节梯两种可视化图形工具,直观拆解文本结构,厘清文本内在脉络。思维导图侧重整合全书人物关系、多元事件分支,构建整本书的内容框架;情节梯侧重以故事发展为主线,分为开端、发展、高潮、结局四个层级,深入挖掘故事发生的前因后果。以《西游记》整本书阅读教学为例,教师可以组织学生绘制取经路线思维导图、孙悟空成长情节梯两个可视化图表,使学生跳出只记故事情节的浅层阅读,清晰

把握文本内容,明晰故事情节及人物变化背后的底层逻辑。

其二,教师以整本书核心矛盾为依托,设置开放性辩驳性议题,组织班级角色辩论会,让学生从不同人物角度进行思考并展开辩论。如在阅读《夏洛的网》后,设置“威尔伯是否应该接受人类对它命运的宰杀”这一议题,正方从生命平等的角度展开论辩,反方从自然规律和农场伦理方面切入,沉浸式带入书中角色立场进行思考,在攻防论证中锻炼学生的逻辑表达能力,培养换位思考与共情能力,实现阅读思维的多元发展。

其三,教师以统一阅读主题或同一作者的写作特色为依托,搜集多本相关书籍进行横向比较阅读,鼓励学生自行总结各文本的共性及创作上的差异。以曹文轩儿童文学作品阅读为例,教师以作品中频繁出现的“苦难成长”意象为切入点,结合《草房子》《青铜葵花》《根鸟》三部作品,组织学生进行比较阅读,探究不同主人公所经历的苦难类型、面对苦难时的心

态、成长蜕变路径,让学生真正读懂曹文轩“苦难造就成长”的创作内核,实现从单篇读懂到群文悟理的阅读层次跃迁。

搭建多元表达输出体系 筑牢整本书阅读思辨闭环

表达是检验学生阅读思考成效的最后环节,也是学生获得阅读感悟、增强阅读自信心的重要载体。教师应改变仅以书面写作为输出的单一形式,营造书面创作、口语表达、实物成果等有机融合的多元表达体系,打通从文本吸收、思维内化到表达输出的完整教学环节,全方位适配不同学生的表达特点。一是安排故事结局改编、叙事视角转换、空白情节增补等创作任务,让学生跳出文本进行深入思考,准确把握原著人物性格、故事主旨、行文叙事风格,防止脱离文本进行天马行空的创作,真正实现以读促写、以写悟读的双向结合;二是组

织开展读书分享会、图书推荐官竞选等活动,引导学生从复述故事情节进阶为阐述个人观点。鼓励学生对书中人物形象、情节安排、价值导向等提出合理质疑和优化建议,让学生在观点碰撞中梳理自己的阅读思路,提高语言组织能力和公共表达能力;三是依据学生能力差异布置多层实践任务,如人物关系卡牌制作、全书情节手绘海报绘制、创意立体书设计、阅读和编辑电子期刊,让学生在实践过程中回溯全书脉络、提炼核心人物特点、归纳文本主题思想,以此完成对阅读内容的二次梳理和深度加工,实现读有所思、思有所达、达有所成的教学目标。

“读思达”不仅仅是一种教学方法,更是一种教育理念的重塑。在小学阶段践行“读思达”这一理念,应以读为基,以思为核,以达为径,结合学情与书本特点,优化全流程教学设计、搭建完整认知闭环,帮助学生实现阅读进阶,落实核心素养培养目标,夯实学生终身阅读与学习的根基。

山东省菏泽市实验中学

初中物理课堂“留白”教学策略探究

□ 闫鲁娟

“留白”作为一种教学策略,在各学科教学中被广泛应用。这一教学策略主要通过空白的含蓄空间激发学生的想象力与创造力,促使学生端正学习态度,深刻体会知识背后蕴藏的内涵,进而发展核心素养。为此,我们针对初中物理课堂“留白”教学对策进行深入研究,不断提升初中物理教学质量与效率。

“留白”的意义是什么,为什么要“留白”?

首先,“留白”可以拓展学生思维。这种教学策略的本质是教师在教学中有留空白与余地,促使学生根据教师讲述的内容深入思考,从而受到良好启发,更好地将知识内化于心。初中物理学习包含大量抽象的概念,教师可以借助“留白”教学策略充分调动学生的探究兴趣与热情,鼓励学生不断发现问题,探索有效解决措施,实现理论与实践的一体化发展。

其次,“留白”可以激发学生求知欲。物理课堂上,如果教师一味进行知识讲解,只会让学生压力倍增,甚至无法跟上教师的教学节奏。在课堂上适当“留白”,学生才能有思考的空间,按照自己的方式去学习。“留白”还可以激发学生的求知欲和探索欲。学生对知识充满好奇,才会主动去填充“留白”,进而解决更多难题。

最后,“留白”还可以提升课堂教学效率。不少教师认为课堂“留白”会挤占课堂教学时间,如果没有取得良好的教学效果就会得不偿失。然而在新课改不断深入的背景下,越来越强调彰显学生的主体地位,促使学生成为学习的主人,在这一理念倡导下,“留白”赋予学生自主探究空间,可以充分调动学生的积极性,促使学生融入课堂学习,进而收获更多成就感。

那么在实践中,教师应该如何“留白”呢?

导入作为教学的重要环节,良好

的开头可以起到事半功倍的效果。对初中物理教学而言,教师在课堂导入环节吸引学生的注意力,可以使学生更好地跟上课堂教学节奏。根据初中阶段学生的认知发展规律与年龄特点,不少学生都具有强烈的好奇心,对未知事物充满求知欲。教师要充分利用这一特点,在课堂导入环节“留白”,不直接将本节课教学内容呈现在学生面前,而是提出一系列问题,促使学生积极主动参与到学习中,在问题的驱动下深度学习。例如在教学《大气压强》一课时,在教学刚开始,教师不直接将大气压强的概念告诉学生,而是以趣味实验作为课堂导入。教师先拿出一个装满水的试管,将比较小的试管套放在装满水的大试管中,随后提出问题,引导学生思考:“如果将两个相互套放的试管同时倒转过来,使其管口向下,小试管会不会从大试管中掉下来?”学生异口同声回答道“一定会”。于是,教师开始进行操作演示,

学生惊奇地发现,小试管不仅没有掉下来,反而在大试管内上升了。这种神奇的现象激发了学生的好奇心,教师则趁机引出本节课教学内容,使学生积极主动参与到学习中,进而完成本节课的学习目标。

在初中物理教学中,教师要积极与学生互动交流,这不仅能够活跃课堂氛围,还能促使学生发挥主观能动性。然而,不少教师在课堂提问过程中认为学生思考时间过长,回答偏离中心,便逐渐减少课堂提问,直接将正确答案告诉学生,限制了学生思维的发展。教学中还存在一种现象,也需要教师以“留白”的方式进行改善。这种现象比较常见,即教师刚抛出问题,学生就争先恐后举手回答,缺少思考的过程。面对这些情况,教师可以在问题中多“留白”,给学生预留思考的时间,使学生可以发散思维、深度思考。例如在教学《认识声现象》一课时,教师提问:“如果声音

在空气中传播的速度为0.1米/秒,会对我们的生活造成哪些影响?”随后进入思考时间,让学生充分发散思维,进行深入思考。当大部分学生脸上呈现出找到答案的喜悦时,教师再让不同的学生回答问题。“假设在看电视时,画面与声音并不同步,会很奇怪”“如果声音传播速度为0.1米/秒,甚至在日常生活中人们无法正常沟通,互相听不到对方说话”……事实证明,经过思考之后,学生的回答更精彩也更深刻。可见,学生的回答与教师的适当“留白”存在紧密联系,只有具备足够的思考空间,学生才能够深入思考,实现高质量学习。

与前一阶段学习相比,初中物理学习难度提升较大,不少学生都遇到了困难,有些教师担心学生无法掌握,便在教学过程中不断重复知识点。其实,这种做法很可能起到适得其反的效果。正确的做法是教师采取课堂“留白”的方式,保留一些内容让学生

自主探究,加深理解与记忆。例如在教学《平面镜成像》一课时,需要学生自主设计与完成平面镜成像实验,掌握平面镜成像特点。在实验中,教师如果直接告诉学生实验步骤,要求学生按照步骤操作,整个学习与动手实践的过程就变成了机械记忆的过程。更有效的做法是教师为学生准备相关的实验器材,让学生猜测平面镜成像规律,探索不同距离产生的像是否相同,在猜测中活跃课堂教学氛围并尝试动手验证,从而产生深刻的记忆,保证学习质量。

综上所述,“留白”在初中物理教学中具有重要意义,可以激发学生的求知欲,启发学生的思维,显著提升课堂教学效率。初中物理教师要在教学设计中灵活运用这一策略,在课堂导入、课堂互动与课堂重难点教学等重要节点“留白”,为学生提供充足的思考与探索空间,促使学生积极思考,主动参与到学习中。