

小学语文课堂中小组合作学习的有效性提升策略

吴玲慧

秀山土家族苗族自治县官庄街道中心校 重庆 409900

摘要：小学语文课堂中小组合作学习是落实核心素养的重要途径，但实践中存在分组不科学、任务设计模糊、教师指导缺位等问题。本文从科学分组、精准任务设计、优化教师指导策略、构建多元评价体系四个维度提出有效性提升策略，旨在为小学语文教师提供可操作的方法框架，推动小组合作学习从形式走向实效，促进学生语言运用、思维发展与协作能力的协同提升。

关键词：小学；语文课堂；小组合作学习；有效性提升

引言

随着《义务教育语文课程标准》对综合性学习与合作能力的强调，小组合作学习已成为小学语文课堂的常见组织形式。然而，实际教学中常出现表面热闹、实效不足的困境：部分教师为追求形式盲目分组，导致学生参与度失衡；任务设计缺乏目标导向，讨论偏离语文要素；教师指导或越位包办或缺位失责，评价机制重结果轻过程。这些问题不仅削弱了合作学习的育人价值，更可能加剧学生两极分化，有效性提升策略的研究迫在眉睫。

1 小学语文小组合作学习现状分析

1.1 常见实施形式

在小学语文课堂中，小组合作学习常见的实施形式主要包括分组讨论、角色扮演和合作探究任务三种类型。（1）分组讨论是最基础且应用广泛的形式，教师根据教学内容设定具体问题或主题，学生以小组为单位展开交流。这一过程中，学生通过倾听同伴观点、表达个人见解，逐步完善对知识点的理解。在古诗学习中，学生可围绕诗句意境、情感表达等维度展开讨论，在思维碰撞中深化对文本的感知能力。讨论形式强调平等对话，要求教师提前明确讨论规则，避免出现偏离主题或一言堂现象。（2）角色扮演通过创设具体情境赋予学生特定身份，使其在模拟实践中运用语文知识^[1]。这种形式尤其适用于叙事性文本教学，学生可分别扮演课文中的角色，通过对话重现情节或改编结局。在表演过程中，学生需深入理解人物性格、语言风格及故事逻辑，从而提升语言运用能力和文本解读能力。学习童话时，学生可分组改编故事结局并表演，这一过程既锻炼了口语表达能力，又培养了创新思维。（3）合作探究任务则侧重于培养学生的问题解决能力与团队协作精神。教师通常设计具有开放性的探究主题，学生需通过资料收集、分析讨论，共同完成研究报告或作品展示。这类任务常贯穿于单元学

习或跨学科项目中，例如在学习传统文化主题时，学生可分组探究节日习俗的起源、演变及现代意义，最终以手抄报、短视频或情景剧等形式呈现成果。合作探究要求教师具备较高的任务设计能力，需将语文要素与探究目标有机结合，并提供适当的支架支持，如思维导图、资源清单等，帮助学生明确研究方向。

1.2 现存问题

（1）分组不合理是首要问题，部分教师仅依据座位邻近或学生自主组合进行分组，导致小组内成员能力差异过大或同质化严重。这种缺乏科学分层的设计，使得高能力学生长期主导讨论，低能力学生因跟不上节奏而逐渐丧失参与信心，中等能力学生则可能因缺乏挑战而停滞不前。更严重的是，部分教师为追求形式公平强行平均分配能力，却忽视了学生的性格特质、兴趣偏好等非智力因素，导致小组内协作氛围紧张，甚至出现成员间的隐性冲突。（2）任务设计的模糊性直接影响合作效果。部分教师布置任务时仅给出大致方向，未明确具体要求与预期成果，导致学生讨论时偏离主题或重复低效交流。例如，在分析课文人物形象时，若未界定从语言、动作还是心理描写等维度展开，学生可能陷入泛泛而谈的困境。任务目标的不清晰还体现在难度梯度缺失上，教师往往设计单一任务要求全体学生完成，既无法满足高能力学生的拓展需求，又让低能力学生因畏难而选择放弃。（3）学生参与度不均表现为典型的“搭便车”现象。在小组活动中，部分学生凭借较强的表达能力或领导力长期占据主导地位，而性格内向或基础薄弱的学生则逐渐边缘化。这种参与失衡不仅与分组不合理有关，更源于任务分工的模糊性。当教师未明确规定每个成员的具体职责时，学生容易形成依赖心理，将记录、汇报等关键任务推给少数积极分子，自己则以“倾听者”身份游离于合作之外。

2 有效性提升的核心策略

2.1 科学分组与角色分工

在小学语文课堂的小组合作学习中,科学分组与角色分工是提升合作效能的基础环节。一方面,异质分组原则强调根据学生多维特征进行优化组合,需综合考量学习能力、性格特点及性别比例三个核心要素。第一,学习能力分层需突破单纯以成绩划分的局限,结合课堂表现、作业完成度及思维活跃度等维度,将学生划分为不同发展层级,确保每个小组同时包含高、中、低能力成员,形成互补型学习共同体^[2]。第二,性格特点的匹配同样关键,教师需观察学生的交际风格,将外向型与内向型学生合理搭配,避免因性格冲突影响协作氛围,同时通过异质组合促进内向学生的表达意愿。第三,性别比例的平衡则有助于培养多元视角,男生与女生在思维方式和情感表达上的差异,能为文本解读、问题讨论等任务提供更丰富的思考维度。动态分组机制要求教师根据教学内容变化灵活调整组合方式,对于叙事类文本学习可侧重性格互补,对于探究类任务则可强化能力分层,通过周期性重组保持小组活力,防止固化分组导致的思维定式。另一方面,角色定位的明确性直接影响合作过程的流畅度。传统小组常设组长、记录员、汇报员、监督员四个基础角色,但需通过轮换机制避免角色固化。组长需具备统筹协调能力,负责分配任务、把控讨论节奏并调解成员矛盾;记录员要求具备信息筛选能力,需从碎片化讨论中提炼关键词句,形成结构化笔记;汇报员侧重表达逻辑性,需将小组共识转化为条理清晰的陈述;监督员则承担过程性评价职责,关注成员参与度并及时提醒偏离主题现象。角色职责清单的制定需细化到具体行为指标,如记录员除提炼关键词外,还需用不同颜色标注争议点与共识项,汇报员需提前准备可视化辅助工具,监督员需记录成员发言频次与质量。

2.2 精准设计合作任务

(1) 任务类型需随年级升高呈现梯度化进阶,低年级应聚焦语言积累与初步运用,通过字词游戏设计如词语接龙、偏旁部首组合等,让学生在互动中巩固生字词基础;情景对话任务则可结合生活场景,如模拟购物、问路等,培养基础口语交际能力。中年级转向文本深度理解,可设计文本结构分析任务,要求学生通过小组合作梳理段落层次、归纳中心思想;故事续编任务则鼓励学生在理解原文基础上发挥想象,锻炼创造性思维与逻辑表达能力^[3]。高年级需强化高阶思维培养,主题辩论任务可选取具有争议性的语文话题,引导学生搜集资料、构建论点、展开思辨。(2) 任务分层设计需兼顾全体发展

与个体差异,基础任务应覆盖语文要素的核心要求,确保全员通过协作达成基本目标,如低年级的字词游戏需保证每个学生参与拼读与组词;中年级的文本分析需要每位成员承担段落梳理或关键词提取等具体任务。挑战任务则作为能力拓展项,为学有余力的学生提供深化空间,如高年级辩论中可增设“反方观点预判”任务,要求小组提前准备应对策略。分层任务的衔接需自然流畅,挑战任务应建立在基础任务完成之上,形成“保底+拔高”的弹性结构。(3) 可视化工具的运用能显著提升合作效能,思维导图可帮助学生梳理任务逻辑,明确角色关系与冲突点。任务卡能细化分工流程,将大任务拆解为可操作的步骤清单,如高年级跨学科项目可制作包含资料收集、诗词分析、成果展示等环节的任务卡,确保每个成员知晓自身职责。评价量表则提供过程性反馈标准,从参与度、贡献值、合作态度等维度制定量化指标,比如低年级字词游戏可设置发音准确度、组词创新性等评价项,引导学生关注学习品质。这些工具的共同作用在于将抽象任务转化为具体可执行的操作框架,降低合作难度,并且通过可视化呈现增强学生的目标意识与成果意识,最终实现语文要素在真实合作情境中的有效落地。

2.3 优化教师指导策略

在小学语文小组合作学习的教师指导策略中,全流程的精准介入是保障合作质量的关键。(1) 课前准备阶段,教师需基于对学生能力水平与文本特征的深度把握,预判合作过程中可能出现的难点,如低年级学生因生活经验不足在情景对话设计中偏离主题时,可提前准备“回到文本找依据”的引导话术^[4]。中年级学生在文本结构分析中陷入碎片化讨论时,设计用不同颜色标注段落关联的提示策略;高年级主题辩论中若出现观点重复,准备从反方视角预判漏洞的启发思路。这种预见性准备能使教师干预更具针对性,避免课堂生成问题时的应对失措。(2) 课中干预需遵循观察为先、介入为后的原则。教师通过巡回观察记录各小组互动模式,重点关注能力分层是否合理、角色分工是否明确、讨论是否聚焦语文要素等核心指标。当发现小组讨论偏离主题时,不直接否定而是通过提问启发思维,如询问“这个想法和课文中的哪句话有关联?”引导学生回归文本。当小组分工出现争议时,以“你们为什么这样分配任务?有没有考虑成员特长?”促使学生反思分工合理性;当合作陷入僵局时,用“如果换个角度思考,可能会发现什么?”激活学生思维。这种以问代答的介入方式,既保持了学生自主探究的空间,又通过隐性指导推动合作向纵深发展。(3) 课后反思环节要求教师建立观察-反馈-改进的闭环

机制。通过收集学生合作成果、观察记录表及成员自评互评等材料,系统分析分组是否促进异质互补、任务设计是否匹配能力梯度、指导策略是否激发思维活力。针对发现的问题,及时调整分组策略,将过于活跃与过于沉默的学生重新组合;优化任务设计,在挑战任务中增加支架支持;改进指导方式,对低年级学生采用更具体的行为示范,对高年级学生则侧重方法论引导。

2.4 构建多元评价体系

(1) 过程性评价以动态跟踪为核心,小组互评表聚焦成员在合作中的行为表现^[5]。从参与度、协作态度、创新性三个维度设计评价指标,参与度涵盖发言频次、倾听专注度等观察点,协作态度关注任务分担的主动性、矛盾调解的包容性,创新性则捕捉观点独创性、方法新颖性等闪光点。(2) 教师观察记录表则侧重语文要素的落实情况,通过记录学生语言运用的准确性、流畅性及思维深度的层次性,如低年级关注字词运用的规范性,中年级评估文本解读的逻辑性,高年级考察批判性思维的呈现度,两者结合形成对学生合作过程的完整画像。(3) 结果性评价强调成果的生成性与反思性,小组作品展示作为合作成果的物化呈现,可通过手抄报、情景剧、辩论稿等多样化形式展现对语文要素的理解与运用,作品评价标准需紧扣学段目标。低年级侧重语言积累的丰富性,中年级强调结构安排的合理性,高年级注重主题表达的深刻性。个人反思日志则引导学生内化合作经验,通过记录合作中的角色履行情况、问题解决策略及能力成长轨迹,培养元认知能力,教师可通过批注引导深化反思深度。(4) 激励性评价注重正向反馈的强化作用,通过设立最佳合作奖表彰协作默契度高、任务完成质量优的小

组,创意突破奖肯定观点新颖、方法独特的表现,进步显著奖鼓励参与度提升明显或能力突破较大的个体,奖项评定需综合过程性记录与结果性成果,避免单一标准导致的评价片面性。同时,将物质奖励与精神激励相结合,除奖状、小奖品等实物激励外,更注重通过课堂展示、校园广播等平台放大优秀小组的影响力,满足学生的成就动机。

结语

综上所述,提升小学语文小组合作学习有效性是一项系统性工程,需要教师从组织者向脚手架搭建者转型,从关注合作形式转向学习本质。科学分组为合作奠定结构基础,精准任务设计提供目标牵引,教师动态指导保障过程质量,多元评价激发持续动力,四者缺一不可。未来,研究可进一步探索人工智能技术支持下的个性化分组策略,或开发跨学科主题式合作任务资源库。

参考文献:

- [1]曾淑琼.小学语文课堂教学中小组合作学习的策略研究[J].国家通用语言文字教学与研究,2024,(05):155-157.
- [2]刘婷婷.浅谈小学语文课堂小组合作学习模式实施途径[J].国家通用语言文字教学与研究,2023,(09):159-161.
- [3]梁健英,孙友惠.新课标背景下小学语文课堂中提升学生思辨能力的有效策略[J].新课程,2025,(31):161-164.
- [4]李倩.基于“教—学—评”一体化的小学语文课堂教学策略——以《坐井观天》第一课时为例[J].读写算,2025,(30):61-63.
- [5]李成凤.关于小学语文课堂“教学评”一体化探讨[J].文理导航(下旬),2025,(09):46-48.