核心素养下初中阅读教学探讨

赵　萍

奎屯市第十中学　新疆　奎屯　833200

摘　要：核心素养导向对初中阅读教学提出整合要求。当前目标定位偏窄、模式固化、内容单薄与评价滞后制约素养落地，课堂常将可测知识反复强化，长程发展受到忽略。本文围绕整体性、主体性、深度化与多元化原则，讨论目标重构、模式创新、内容拓展及评价优化等路径。教师认知、资源支撑与反思机制构成实施保障。教学需将语言、思维、审美与文化贯通，使学生在真实阅读任务中形成迁移能力与独立判断，推动教、学、评一致。

关键词：核心素养；初中阅读教学；整体性培育；深度阅读；素养导向评价

引言：核心素养理念进入阅读教学后，课堂关注点由知识传递转向语言、思维、审美与文化的协同发展。初中阶段阅读任务增多，文本类型扩展，学生需要形成独立解读与持续阅读能力。现实教学中，目标偏重考点，过程偏重讲解，内容偏重单篇，评价偏重分数，素养要求难以贯穿始终。优化教学需要澄清原则，调整目标、模式、内容与评价，并强化教师认知、资源条件与反思机制。

1 核心素养导向下初中阅读教学现存问题

1.1 教学目标定位片面，素养导向缺失

阅读课目标常被压到字词识记、内容概括、主旨归纳和答题技巧上。教师备课优先考虑知识点覆盖与题型对应，对语言运用、思维品质、审美体验和文化理解缺少系统设计。目标表述虽涉及素养，实际落点仍偏向结论记忆和分数获取。学生能复述标准答案，却难以在陌生文本中迁移方法，也缺少对文本意义的多层判断。素养导向要求目标整合认知、情感与行为，但当前目标层次割裂，可测部分被强化，长程发展被忽略。目标设计缺少学段衔接与文本差异考量，不同文体教学常套用相近表述。

1.2 教学模式固化，学生主体弱化

阅读课堂多沿袭教师讲解、学生记录、统一应答的流程。教师先设定问题链，再引导答案向预设结论靠拢，学生自主提问、合作探究和批判表达的机会有限。课堂互动看似频繁，实际由教师掌控节奏与方向，学生认知投入停留在浅层。阅读本应包含预测、质疑、比较、推断和反思，但固化流程压缩了这些环节。学生习惯等待讲解，依赖教师判断，缺少独立解读文本的意愿与能力。主体弱化还表现为学生很少选择阅读内容、调整阅读路径和评价自身理解。

1.3 教学内容单一，素养培育维度狭窄

阅读教学内容常局限于教材选文和配套练习，文本类型、议题范围与语言材料不够丰富。教师侧重内容梳理和题目训练，对语言形式、篇章结构、情感表达、思想深度和文化内涵挖掘不足。学生接触的多是篇幅较短、考点明确的材料，缺少连续阅读、多文本对照和自主选择空间。内容组织以单篇精讲为主，不同文本之间缺少关联，阅读方法难以整合[1]。语言运用停留在识别层面，思维品质缺少高阶任务支撑，审美体验和文化理解也缺少载体。教学内容窄化使素养培育维度受限，学生阅读积累和认知广度难以扩展。

1.4 教学评价体系不完善，忽视素养发展

评价多依赖纸笔测试和分数排序，关注答案对错，较少追踪阅读过程中的理解变化、思维路径和情感反应。形成性评价使用不足，课堂观察、阅读记录、同伴互评和自我反思常流于形式。终结性评价偏重记忆与技巧，难以判断学生能否迁移运用、独立判断和形成审美与文化理解。评价反馈通常只给结果，不给改进方向，学生难以依据反馈调整阅读策略。评价主体单一，教师评价占主导，学生自评互评缺少标准与空间。评价工具也偏向量化，对复杂阅读表现覆盖不足。评价结果多用于排名和选拔，未进入后续教学设计，学生阅读改进缺少持续跟踪。

2 核心素养下初中阅读教学的优化原则

2.1 整体性培育原则

阅读教学得把目标、内容、活动与评价放在同一框架里统筹。语言运用、思维品质、审美体验和文化理解

不能各自孤立，需在文本解读中同步推进。教师设计时先确定素养整合点，再安排学习任务与支持条件，避免目标与过程脱节。不同学段之间要形成递进关系，同一学段内也要注意单元与单篇的呼应。评价嵌入教学全程，及时反馈理解状态与策略使用。整体性还要求课内外阅读衔接，使课堂所得在持续阅读中巩固。目标、任务、评价三方一致，才能减少碎片化训练。教师需关注学生认知与情感的联动，不能只抓可测知识点。内容组织应围绕核心问题展开，让各项素养在解决问题中协同发展。

2.2 主体性发展原则

学生是阅读意义建构的主体，教师不能包办解读过程。课堂要留出自主提问、选择路径、比较判断和表达观点的空间。学生可参与目标商议、任务设计与评价标准讨论，增强阅读责任感。合作探究中，个体先形成初步理解，再通过交流修正与扩展。教师角色转为组织、点拨与支持，避免用预设答案收束思维。元认知能力需被显性培养，学生要能监控理解、发现障碍并调整策略。主体性不等于放任，教师仍需提供文本线索、方法支架和适时反馈[2]。学生逐步学会依据文本证据说话，形成独立判断。尊重差异，允许不同解读共存，但要求论证合理。

2.3 深度化阅读原则

深度阅读要求超越字面信息提取，进入分析、推断、评价与创造层面。教学应引导学生关注语言细节、结构安排、情感变化和思想张力，形成有依据的解释。问题设计不能停留在复述与寻找，需指向因果关系、作者意图、文本矛盾与多重意义。学生要经历质疑、求证、比较和反思，逐步建构个人理解。教师应提供思维工具与讨论规则，帮助深化认知而不替代思考。深度化还强调迁移，学生能把阅读策略用于陌生文本和真实任务。课堂节奏需留白，允许反复回读与修改判断。评价应关注思维过程与证据质量，不只看结论对错。深度阅读不追求统一答案，而追求论证充分与理解更新。

2.4 多元化发展原则

阅读教学需在文本类型、任务形式、评价方式和发展维度上保持开放。学生接触叙述、说明、议论、实用及连续与非连续材料，扩展认知范围。任务可包含梳理、批注、讨论、改写、展示与反思，调动不同能力。评价兼顾过程与结果，采用观察、记录、互评、自评与作品分析。发展维度覆盖语言、思维、审美、文化及学习策略，避免只盯分数。教师尊重学生兴趣、经验与水平差异，提供分层选择与弹性要求。多元不是杂乱，需围绕素养目标形成结构。资源组织应关联课内外，支持持续阅读与个性表达。

3 核心素养下初中阅读教学的实施路径

3.1 重构教学目标，聚焦综合素养培育

重构目标得从素养整合入手。教师备课时先确定文本能承载的语言、思维、审美与文化要素，再据此设计可操作的目标层级。目标表述要区分识记、理解、分析、评价与创造等不同认知水平，避免全部停留在提取信息层面。2023 年有教师以《唐诗三首》同质异文整合教学为例，通过内容溯源与手法探美两大任务，将扩充广度、发掘深度与增进思辨锐度同时纳入目标，实现了素养目标的统整。2023 至 2024 学年统编版七年级下册《回忆鲁迅先生》的教学设计也将语言能力、思维品质、文化意识和审美情趣并列为核心素养目标，要求学生在鉴赏基础上理解人物品质并感受作者情感。教师还需考虑学段递进与文本差异，不同文体设置不同侧重[3]。

3.2 创新教学模式，推动深度阅读开展

模式创新要改变教师讲、学生听的单向流程，转向任务驱动与问题引领。教师设计核心任务后，学生围绕任务自主阅读、合作探究、表达观点，教师提供支架与反馈而非直接给出结论。2024 年《江苏教育》刊文指出，任务驱动模式以具体任务为导向，创设多种情境开展教学活动，使学生进行自主探究与互动协作，契合课程标准精神与学生身心发展规律。学习任务群与群文阅读的融合也被证实能转变以教师为中心和以知识为中心的教学方式。2024 年《中国教育学刊》刊文提出课内外融合、多媒介融合、读与行融合等路径，可有效提升学生阅读理解与鉴赏表达能力。课堂需留出质疑、比较、推断和反思的时间，学生才可能从表层信息提取走向深层意义建构。

3.3 拓展教学内容，丰富素养培育载体

内容拓展要在教材选文基础上增加文本类型与议题范围。教师可引入同主题的多篇文本组织群文阅读，也可跨媒介、跨学科组织材料。2023 年有学校在七年级跨学科学习任务群中开展“山河之恋·黄河颂”教学，将语文阅读与地理、历史等学科内容关联，拓宽了语言学习与运用领域。2024 年《中国教育学刊》刊文提出课内外融合与多媒介融合，通过实用性阅读、文学阅读、思辨性阅读、整本书阅读和跨学科阅读等路径丰富阅读内容。整本书阅读方面，有教师以《水浒传》章回体特色为切入点，引导学生在回目中寻找关键字，围绕典型人

物与情节展开探索，将单篇精读的方法迁移到整本书阅读中。内容拓展需围绕素养目标组织，不能为多而多，文本之间要形成关联，方法要能整合迁移。

3.4 优化评价方式，构建素养导向评价体系

评价改革要减少对纸笔测试和分数排序的依赖，增加过程性评价与表现性评价的比重。2024 年有研究提出打破“一张试卷定结果”的单一终结性评价模式，构建过程性评价与终结性评价相结合、量化评价与质性评价相结合、表现性评价与档案袋评价相结合的多元评价方式体系。具体操作上可设置课本剧展演、主题展览策划、人物辩论赛、专题探究报告撰写等表现性任务，评价学生在真实情境中综合运用语文知识解决问题的能力，同时为每位学生建立整本书阅读成长档案[4]。2024 年浙江省中考语文卷通过“问题推断”与“问题设计”两道试题，要求学生推测隐含信息并自主设计问题，规避了套路化答题的弊病。评价反馈需指向改进方向，教师应将评分标准转化为学生可理解的思维量表，让学生明确观点有据、分析入理、表达清晰的具体要求。评价结果应进入后续教学设计，形成教、学、评的闭环。

4 核心素养下初中阅读教学的实施保障

4.1 强化教师素养与教学认知

教师得系统理解核心素养内涵，把握语言、思维、审美、文化在阅读中的关联。备课要分析文本特质与学情起点，设计素养整合目标与任务链，课堂中能依据学生反应调整问题与支架。教研活动应围绕文本解读、任务设计、评价工具展开，通过同伴互助与专业培训更新教学认知。教师还得具备课程开发意识，能筛选资源、组织群文与整本书阅读。评价方面要掌握过程观察与表现性评价方法。教师不能只凭经验授课，需以研究姿态审视教学行为，将素养要求转化为可操作环节。专业能力不足会直接削弱实施效果。教师需持续学习，提升自身阅读量与思维深度，形成独立解读文本的能力。

4.2 完善课堂教学资源支撑

资源支撑要覆盖文本、空间、时间与技术条件。学校应配置类型丰富的阅读材料，包括文学、实用、议论及连续与非连续文本，满足不同阅读任务。图书馆、班级书架、数字平台需保持更新与开放，方便学生自主选择。教研组可共建资源库，按主题、文体、素养目标分类，减少重复开发。课堂时间要留出持续默读、讨论与展示环节，避免资源闲置。技术工具用于支持批注、检索、协作与展示，不替代文本细读。资源选用需与教学目标匹配，控制数量与难度，防止堆砌[5]。教师应具备资源筛选与整合能力，能根据学情调整材料组合。资源管理要有制度，保证获取便利与使用规范。

4.3 构建常态化教学反思机制

反思机制应嵌入日常教学流程。课前明确目标与预期表现，课中观察学生参与、理解障碍与任务完成情况，课后依据证据分析目标达成与设计偏差。教师可记录关键片段、学生作品与课堂对话，聚焦问题而非泛泛描述。教研组定期开展研讨，围绕同一主题分析不同设计，形成改进建议。反思需关注评价反馈是否有效、支架是否适切、学生主体是否落实。数据跟踪可包括阅读量、策略使用与表达质量。反思结果要转化为下一轮教学设计，避免停留于书面。学校需提供时间与平台，鼓励教师持续交流。反思不追责，重在改进。机制运行要稳定，不能依赖临时活动。

结束语：核心素养导向下的阅读教学改进依赖目标、过程、内容与评价的联动。目标应覆盖认知与情感多个层面，过程应保障学生自主质疑与合作探究，内容应连接多种文本与真实议题，评价应进入教学全程并提供改进方向。教师专业判断、资源支持与持续反思共同决定实施质量。课堂只有把语言运用、思维发展、审美体验与文化理解融入同一任务链，学生才能在不断回读、比较与论证中形成稳定阅读能力，教学改进也才能获得持续动力。

参考文献

[1] 邓笑庭. 以群文阅读之钥, 启核心素养之门——核心素养导向下初中语文群文阅读教学策略探究 [J]. 天津教育,2026,(1):45-47.

[2] 李燚鑫. 指向核心素养的初中语文阅读教学表现性评价研究 [J]. 科教文汇,2026,(2):180-183.

[3] 丁巧迎. 核心素养导向下的初中语文群文阅读教学策略 [J]. 语文世界,2026,(2):51-52.

[4] 李淑娟. 以核心素养为导向的初中语文阅读教学模式创新研究 [J]. 新校园,2026,(5):59-60.

[5] 王超. 核心素养导向下小学语文阅读教学优化策略探讨 [J]. 艺术科技,2026,39(9):187-189.