

“双减”背景下小学语文阅读教学优化策略

杨镛¹ 邓丽芳²

1. 江西省赣州市宁都县大沽中心小学; 2. 江西省赣州市宁都县河东学校

摘要:“双减”政策的实施,对小学语文阅读教学提出了“减负提质”的双重要求,既要减轻学生过重的课业负担,又要提升教学质量与阅读素养。这一政策导向促使教师重新审视传统阅读教学中存在的“重讲轻读”“重练轻悟”“重分轻能”等问题,探索更加科学高效的阅读教学路径。本文立足于小学语文教学实践,就“双减”背景下小学语文阅读教学优化策略展开探究,以为小学语文教师提供可操作的实践参考。

关键词:“双减”政策; 小学语文; 阅读教学; 优化策略; 减负提质

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6261.2026.01.204

引言

《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(简称“双减”政策)的印发,是在为国育才战略高度上作出的一项重大决策部署^[1]。“双减”政策的核心要义是减轻学生过重的作业负担和校外培训负担,增加学校课后服务供给,提升学校教育教学质量。从“教课文”转向“教阅读”,是“双减”背景下阅读教学提质增效的根本出路。因为只有教给学生可迁移的阅读能力,才能在有限的课堂时间内实现最大的学习效益,才能让学生在离开老师、离开课堂后仍然能够独立阅读。

一、当前阅读教学面临的主要问题

(一) 课堂教学效率不高

相当一部分阅读课堂仍然是“教师问、学生答”的模式,教师占据课堂话语霸权,学生处于被动接受的地位^[2]。一篇课文讲两课时甚至三课时,但学生真正用于阅读的时间不到十分钟。课堂效率低下,学生阅读能力提升缓慢。

(二) 作业设计质量不高

“双减”之后作业总量减少了,但许多教师仍然沿用过去的作业形式——抄写生字词、做练习册、完成课后题。这些作业虽然符合“量”的要求,但在“质”上还有很大提升空间。好的阅读作业应当能够激发学生的阅读兴趣、深化学生的阅读思考,而不是简单的“搬运”和“抄写”。

(三) 课外阅读指导缺位

统编小学语文教材专门设置了“快乐读书吧”板块,将整本书阅读纳入课程体系。但在实际教学中,“快乐读书吧”常常被边缘化,或者变成了布置阅读任务、检查阅读进度的“任务栏”。教师缺少对学生阅读过程的指导和阅读效果的反馈,课外阅读成了“放羊式”阅读。

(四) 评价方式单一僵化

阅读能力的评价本应是多元的、开放的,但现实中的阅读测试仍然以标准化的选择题和简答题为主,侧重考查信息提取和简单推断,对批判性思维、审美体验等高阶能力的考查不足^[3]。这种评价导向反过来强化了阅读教学的功利化和应试化倾向。

二、“双减”背景下阅读教学的理念转向

(一) 从“教课文”转向“教阅读”

长期以来,阅读教学存在一个根本性的偏差,教师教的是“这一篇课文”,而不是“阅读”本身。课堂上,教师带着学生逐段分析、逐句讲解,学生记住的是这篇课文写了什么、表达了什么思想感情,换一篇课文,又得从头教起^[4]。这种“教课文”的模式,学生学到的是“关于课文的知识”,而不是“阅读的能力”。“教阅读”的理念则完全不同。它把课文当作培养学生阅读能力的“例子”——叶圣陶先生早就说过:“教材无非是个例子。”通过这个“例子”,学生学到的是可迁移的阅读策略和方法。比如,教《富饶的西沙群岛》,学生学到的是“如何抓住关键词句理解一段话的意思”;教《蝙蝠和雷达》,学生学到的是“如何通过提问来理解说明文”;教《将相和》,学生学到的是“如何通过人物言行推断人物性格”。这些策略和方法可以迁移到任何一篇文章的阅读中。

从“教课文”转向“教阅读”,是“双减”背景下阅读教学提质增效的根本出路。因为只有教给学生可迁移的阅读能力,才能在有限的课堂时间内实现最大的学习效益,才能让学生在离开老师、离开课堂后仍然能够独立阅读。

(二) 从“重讲解”转向“重实践”

传统的阅读课堂,教师讲解的时间远远多于学生阅读的时间。一位教师曾做过记录,一节40分钟的阅读课,教师讲解和提问占了将近30分钟,学生默读、批注、讨

论的时间不足10分钟。这种“重讲解、轻实践”的教学模式使学生始终处于被动倾听的位置，阅读能力很难得到实质性提升。阅读能力不是“听”出来的，而是“读”出来的。就像游泳不能靠听教练讲解学会一样，阅读能力必须在大量的阅读实践中才能形成。“双减”背景下的阅读教学，必须把时间还给学生，让学生在课堂上真真切切地读书、思考、交流。

具体来说，教师要把“让学生亲历阅读过程”作为教学设计的基本出发点。初读环节，给足时间让学生通读全文，整体感知；精读环节，设计有思维含量的核心问题，让学生带着问题去默读、批注、圈画；交流环节，让学生充分表达自己的阅读发现，在碰撞中深理解。教师的讲解应当起到“支架”作用——在学生遇到困难时提供帮助，在学生理解不到位时予以点拨，而不是从头讲到尾。

（三）从“重分析”转向“重体验”

受应试教育的影响，阅读教学长期以来偏重理性分析。一篇课文，教师带着学生分段、概括段意、归纳中心思想、分析写作特点等，文章被拆解成一个个零散的“部件”，学生感受到的不是文字的美和情感的共鸣，而是冷冰冰的“知识点”^[5]。阅读首先是读者与文本之间的情感交流和心灵对话。尤其是文学作品，它的价值不仅在于“告诉了我们什么道理”，更在于“给了我们什么感受和体验”。“双减”政策强调学生的全面发展和健康成长，这意味着阅读教学要关注学生的情感体验和审美熏陶。

从“重分析”转向“重体验”，要求教师在教学中重视朗读。朗读是通向文本情感世界的重要途径。通过朗读，学生用声音再现文字的情感和韵律，在诵读中与作者产生共鸣。要求教师创设情境。通过音乐、图片、视频等手段，或通过教师的语言描述，把学生带入课文所描绘的情境中，让他们身临其境地感受。还要求教师尊重学生的个性化理解。阅读是学生的个性化行为，一千个读者有一千个哈姆雷特。教师应当鼓励学生说出自己真实的阅读感受，而不是强求“标准答案”。

（四）从“课内外割裂”转向“课内外融合”

过去，课堂教学和课外阅读往往是两张皮。课堂上学的是教材里的课文，课外读的是另外的书，二者之间缺少关联。“双减”政策实施后，学生有了更多的自主时间，为课内外阅读融合提供了可能。

课内外融合至少可以有三个层面。一是内容融合。围绕教材中的某个主题或某个作家，拓展相关的课外阅

读材料。比如，学了《卖火柴的小女孩》，可以推荐阅读安徒生的其他童话；学了《草船借箭》，可以推荐阅读《三国演义》的青少年版。二是方法融合。课堂上学到的阅读策略和方法，鼓励学生在课外阅读中迁移运用。比如，课堂上学会了“预测”策略，课外阅读时就可以一边读一边预测故事的发展。三是习惯融合。通过课堂上的持续激励和引导，培养学生课外阅读的习惯和兴趣，让阅读成为学生日常生活的一部分。

三、“双减”背景下小学语文阅读教学优化策略

（一）精准确立教学内容

一篇课文可教的东西很多，字词句段、篇章结构、修辞手法、思想情感等，但如果什么都想教，结果往往是什么都没教透。特级教师薛法根提出“组块教学”的理念，主张将一篇课文的教学内容整合为几个相对独立的“组块”，每个组块聚焦一个核心目标。以《观潮》为例，这篇课文可教的点很多，生字新词的学习、四字词语的积累、按时间顺序写景的方法、比喻手法的运用、有感情地朗读课文、感受钱塘江大潮的雄伟壮观……在有限的两课时内，不可能面面俱到^[6]。经过取舍，可以把教学目标聚焦为三个核心，一是学习并积累描写潮水的四字词语；二是通过品读重点词句感受大潮的雄伟；三是学习作者按“潮来前一潮来时一潮过后”的顺序描写景物的方法。其他内容则可以简化处理或在语境中自然渗透。精准确立教学内容，要依据三个标准：课标的要求、教材的编排意图、学生的实际需要。凡是学生已经会的不教，学生自己能读懂的不教，教了也不会的不教；把时间用在学生“读不懂、读不好、读不深”的地方。

（二）设计核心问题引领

很多阅读课堂的提问是零散的、碎片化的：“这个词是什么意思？”“这段话写了什么？”“这个句子用了什么修辞手法？”一节课下来，教师可能要提几十个问题。这种“满堂问”看似互动频繁，实则限制了学生的思维空间。有经验的教师善于设计“核心问题”——能够牵一发而动全身的、具有思维含量的问题。一个好的核心问题，能够统领全篇、引发深度思考、允许多元解读。例如，教学《钓鱼的启示》，可以设计这样一个核心问题：“爸爸为什么要‘我’把钓到的大鲈鱼放回去？‘我’当时怎么想？后来‘我’又怎么想？”这个问题贯穿全文，前一部分涉及对故事情节的理解，中间部分涉及人物心理的揣摩，后一部分涉及主题思想的领悟。围绕这个问题展开教学，课堂线索清晰，学生的思维也有深度。

（三）保障学生阅读实践时间

课堂时长是固定的，教师讲得多了，学生读的时间就少了。保障学生的阅读实践时间，需要教师有意识地“让出”课堂话语权。具体做法包括：初读环节，给5~8分钟让学生安静地默读全文，边读边圈画批注，而不是教师先讲一遍再让学生读；精读环节，围绕核心问题安排3~5分钟的自主阅读时间，让学生带着问题去文中寻找依据；交流环节，鼓励学生充分表达，教师的作用是串联、追问、点拨，而不是代替学生回答。一位教师的经验值得借鉴，他给自己定了一条“铁律”——每节阅读课，学生自主阅读的时间不少于15分钟，教师连续讲解的时间不超过5分钟。这条“铁律”促使他不断精简自己的教学语言，把时间还给学生的阅读实践。

（四）布置“长周期”阅读作业

传统的阅读作业通常是“短平快”的——今天学完一课，回家做几道阅读题。这种作业容易做，但也容易流于形式。“长周期”阅读作业则不同，它需要一个相对较长的周期来完成，更有利于培养学生的持续阅读能力和深度思考能力。常见的“长周期”阅读作业形式包括：整本书阅读任务单、阅读打卡记录、阅读成长档案、阅读研究报告等。以整本书阅读《夏洛的网》为例，可以设计为期两周的阅读作业，第一周每天阅读2-3章，完成阅读记录卡，记录主要情节、印象深刻的话语、自己的疑问；第二周选择一个主题，如“友谊”“生命”“承诺”，撰写一份简短的阅读报告。这样的作业既有过程性的阅读跟进，又有成果性的阅读产出。

（五）设计“有趣味”的阅读作业

“有趣”不是降低要求，而是改变呈现形式，让学生在完成作业的过程中感受到阅读的乐趣。趣味化的阅读作业能够激发学生的内在动机，变“要我做”为“我要做”。趣味化阅读作业的形式多种多样：可以让学生为课文画插图，如学了《荷花》，画一画“白荷花在这些大圆盘之间冒出来”是怎样的姿态；可以让学生改写故事的结局，如学了《去年的树》，想象“如果小鸟找到了大树，会发生什么”；可以让学生扮演书中角色，写一段“人物独白”；可以让学生制作“阅读推荐卡”，向同学推荐自己最喜欢的书……这些作业形式新颖、有趣，学生在完成过程中需要深入理解文本，阅读能力自然得到提升。

（六）推进“整本书阅读”表现性评价

传统的阅读测评以片段阅读为主，给出一篇短文，设计几道选择题和简答题。这种测评方式考查的是“短

时阅读能力”，难以全面反映学生在整本书阅读中表现出的综合素养。“整本书阅读”表现性评价，是在学生完成整本书阅读后，通过表现性任务来评价其阅读素养。常见的表现性任务包括：阅读档案袋、阅读访谈、阅读展示等。这种评价方式关注的是学生在真实阅读任务中的综合表现，更符合“双减”倡导的素养导向。以《西游记》阅读评价为例，可以设置这样的表现性任务：“假如你是唐僧师徒西天取经团队的‘第五人’，请你选择加入团队的最佳时机，并说明理由^[7]。要求结合书中具体情节，有理有据地阐述。”这个任务没有标准答案，学生需要整体把握故事情节、分析人物特点、做出自己的判断并进行论证，考查的是综合阅读素养。

结语

“双减”政策的实施，为小学语文阅读教学的改革提供了重要契机。它迫使教师走出“靠时间堆砌、靠题海战术”的舒适区，走向“向课堂要质量、向设计要效益”的专业自觉。优化阅读教学，归根结底是要回答一个根本问题，语文课到底要给学生什么？是大量的习题训练，还是真正的阅读能力？是标准化的答案，还是个性化的体验？是暂时的分数，还是终身受益的习惯？答案不言自明。在“双减”的背景下，更有条件，也更有必要做出正确的选择，让阅读课堂回归阅读本身，让学生在真实的阅读实践中成为积极的阅读者、终身的阅读者。这不仅是应对“双减”的策略，更是语文教育应有的价值追求。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2022年版)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 温儒敏. “双减”背景下语文教学的“减”与“增”[J]. 课程·教材·教法, 2022(3): 4-9.
- [3] 裴红霞. 小学语文多元文本阅读命题的价值、旨要及教学导向[J]. 教学与管理, 2024(35): 58-62.
- [4] 林丽英. “双减”背景下小学生阅读潜能激发[J]. 文理导航(下旬), 2024(12): 85-87.
- [5] 周利清. “双减”政策下的小学语文阅读教学策略探究——评《小学语文课程教学设计多维研究》[J]. 语文建设, 2023(24): 83.
- [6] 贺丽. “双减”背景下提高小学语文课堂教学有效性的策略研究[J]. 教师博览, 2025(06): 40-42.
- [7] 徐文玲. “双减”政策下小学语文“三位一体”教学模式的建构[J]. 新课程, 2025(05): 141-144.