

Giving wings to children's imagination: the development of imagination resources and teaching practice in the unified edition of primary school Chinese textbooks

Bixia Liu

Xinjian Primary School, Xifeng District, Qingyang City, Qingyang, Gansu, 745000, China

Abstract

This paper focuses on the unified edition of primary school Chinese language textbooks, systematically exploring the imagination resources embedded within them. It combines teaching practices to explore effective methods for imagination-based reading instruction. By analyzing the imaginative elements in fairy tales, poetry, and science fiction texts, the paper proposes a teaching strategy system: "context creation—multidimensional interaction—creative expression—evaluation optimization." The aim is to stimulate students' imagination and enhance their core Chinese language competencies through reading instruction. Research indicates that integrating the development of imagination resources with teaching practices can effectively promote children's cognitive development and language skills, providing practical support for achieving the core competencies goals of the new curriculum standards, including cultural confidence, language application, thinking ability, and aesthetic creativity.

Keywords

unified edition teaching material; imaginative reading; resource development; teaching practice

为童年插上想象之翼：统编版小学语文教材的想象资源开发与教学实践

刘碧霞

庆阳市西峰区新建小学，中国·甘肃庆阳 745000

摘要

本论文以统编版小学语文教材为研究对象，系统梳理教材中蕴含的想象资源，结合教学实践探索想象阅读教学的有效路径。通过分析教材中童话、诗歌、科幻文本等载体的想象特征，提出“情境创设—多维互动—创意表达—评价优化”的教学策略体系，旨在通过阅读教学激发学生想象力，提升语文核心素养。研究表明，将想象资源开发与教学实践有机结合，能够有效促进儿童思维发展与语言能力提升，为落实新课标“文化自信、语言运用、思维能力、审美创造”核心素养目标提供实践支撑。

关键词

统编版教材；想象阅读；资源开发；教学实践

1 统编版教材想象资源的文本特征与分布

1.1 童话类文本：具象化的幻想世界

统编版教材中童话类文本占比约 25%，其想象特征表现为“人格化”与“荒诞性”的有机结合。以三年级上册《一块奶酪》（第 6 单元，第 11 课）为例，蚂蚁队长的拟人化形象与集体主义精神的融合，既符合儿童认知特点，又通过具象化的想象引导价值建构。这类文本常采用“问题—解决”的叙事模式，如二年级下册《蜘蛛开店》（第 7 单元，第 20 课）中蜘蛛的三次开店尝试，通过夸张的情节

设计激发学生对“劳动与困难”的思考。

从纵向编排看，低年级童话侧重简单情节（如《小蝌蚪找妈妈》），中年级引入价值观冲突（如《陶罐和铁罐》），高年级则渗透哲学思考（如《巨人的花园》）。这种梯度化设计为想象能力的螺旋式发展提供了支撑。根据对 1-6 年级教材的统计，童话文本中“角色拟人化”出现频率达 92%，“超现实事件”占比 78%，体现出鲜明的儿童文学特征（数据来源：2023 年统编教材文本分析报告）。

1.2 诗歌类文本：意象化的情感表达

诗歌作为想象的“语言凝练体”，在教材中呈现出意象跳跃与情感升华的特点。四年级下册《短诗三首》（第 3 单元，第 9 课）中，冰心通过“繁星”“大海”等意象构建

【作者简介】刘碧霞（1981-），女，中国甘肃庆阳人，本科，一级教师，从事小学生阅读习惯的培养研究。

情感空间，学生需通过想象填补文字留白，完成对“母爱”主题的感悟。此类文本教学需引导学生建立“意象—情感”的联想链条，如《在天晴了的时候》（第3单元，第10课）中“泥路”“小草”等意象的动态化想象。

值得注意的是，教材中的现代诗与古诗形成互补：现代诗注重生活意象（如《彩色的梦》），古诗强调意境营造（如《夜宿山寺》）。这种编排既符合儿童认知规律，也为想象力的不同维度训练提供了素材。例如，在《敕勒歌》教学中，通过“天苍苍，野茫茫”的视觉想象，结合“风吹草低见牛羊”的动态还原，学生可在跨时空的意象联结中提升审美能力。

1.3 科幻与神话类文本：超现实的思维拓展

五、六年级教材中的科幻与神话文本（如《宇宙的另一边》《女娲补天》）突破现实逻辑，构建超验世界。《宇宙的另一边》（三年级下册，第16课）通过“镜像宇宙”的设定，将数学规律与生活场景结合，培养学生的逆向思维。此类文本需注重“科学想象”与“人文关怀”的平衡，避免陷入纯虚构的狂欢。

以《少年闰土》中的“西瓜地刺猹”片段为例，教师可引导学生想象“猹的视角”，将现实主义描写转化为想象训练素材，体现统编教材“虚实结合”的编排智慧。据统计，统编版教材中科幻类文本占比从三年级的5%提升至六年级的15%，反映出对学生逻辑想象能力培养的阶段性要求（数据来源：2024年统编教材课程标准解读）。

1.4 口语交际与综合性学习中的想象渗透

统编教材的“口语交际”板块（如三年级上册《名字里的故事》）和“综合性学习”单元（如五年级下册《汉字真有趣》）为想象能力提供了实践场域。在《神奇的汉字》活动中，学生需想象“如果汉字会说话”，结合字形演变设计对话，既深化文化认知，又激活语言创造力。

以四年级上册《我们与环境》为例，可引导学生想象“20年后的生态城市”，通过绘画、演讲等形式表达环保愿景，将想象与社会责任教育结合。此类活动占教材总课时的12%，是隐性想象资源开发的重要阵地（数据来源：2024年教材结构分析）。

2 想象阅读教学的实践困境

2.1 教学目标异化：想象沦为“附加品”

部分教师将想象能力培养简单等同于“续编故事”或“角色扮演”，忽视想象与语言建构、思维发展的关联性。例如，在《神笔马良》教学中，若仅停留在“假如我有一支神笔”的浅层想象，未引导学生分析马良选择的价值取向，则难以实现思维深度的提升（王荣生，2019，p.45）。

调研显示，62%的教师在设计教学目标时，将“想象力培养”归入“情感态度”维度，缺乏具体能力指标（数据来源：2024年某省小学语文教学现状调查）。这种目标模糊导致教学实践中出现“重形式、轻内涵”的倾向，如《卖火柴的小女孩》教学中，部分课堂过度聚焦火柴的奇幻画面，而忽略了对“现实与想象对比”的深度解读。

2.2 文本解读局限：过度依赖“标准答案”

教材中的想象文本常存在开放性解读空间，但传统教学倾向于用“教参答案”框定学生思维。以《雪孩子》（二年级上册，第20课）为例，部分教师将雪孩子的消失解读为“牺牲精神”的单一主题，忽略了学生对“友情”“自然规律”等多元想象的可能性。

某区教研数据显示，在“文本留白想象”类题型中，仅有31%的学生答案符合“创新性”评价标准（数据来源：2023年区域教学质量监测）。这种局限不仅抑制了学生的个性化表达，也削弱了想象阅读的教育价值。

2.3 评价方式单一：缺乏想象素养的量化标准

现行评价体系多聚焦于字词掌握与情节复述，对想象能力的评价缺乏系统性。如“创造性复述”类题型，评分标准常以“情节完整度”为主，未考量想象的独特性与逻辑性（吴忠豪，2020，p.78）。

笔者对某小学的评价方案分析发现，想象能力相关指标仅占总评价权重的12%，且缺乏分级描述。这种评价缺位导致教学实践中难以精准定位学生的发展需求，阻碍了想象阅读教学的持续优化。

2.4 教师专业能力的瓶颈

部分教师对“想象教学”的理论认知不足，存在“想象=虚构”的误区。例如，在《花钟》（三年级下册）教学中，有教师仅要求学生背诵“不同花开放时间”，忽略引导学生想象“花儿开放的动态过程”，导致文本的审美价值未被充分挖掘。

某区教师培训调研显示，68%的教师缺乏“想象类文本解读”的专项训练（数据来源：2023年教师能力评估报告），尤其在“如何将抽象概念转化为可操作的教学活动”方面存在显著短板。

3 想象资源开发的教學策略

3.1 情境创设：搭建想象的“脚手架”

3.1.1 多模态情境营造

运用AR技术还原《琥珀》（四年级下册，第5课）的远古场景，或通过音乐渲染《月光曲》（六年级上册，第23课）的艺术氛围，激活学生的感官体验。实践显示，多模态情境可使学生的想象活跃度提升40%（数据来自某区小学语文教研统计）。

例如，在《观潮》教学中，结合航拍视频、潮水声效和动态示意图，引导学生想象“白线横贯江面”的视觉冲击与“闷雷滚动”的听觉体验，将文字符号转化为多维感知。

3.1.2 问题链驱动

设计“层级式”问题引导想象，如《宝葫芦的秘密》教学中可设置：

基础层：宝葫芦能实现哪些愿望？

进阶层：拥有宝葫芦后会遇到什么麻烦？

创造层：如果宝葫芦有“使用说明书”，你会如何设计？

这种由浅入深的问题设计，既符合儿童认知规律，又

能逐步提升思维深度。

3.2 多维互动：构建想象的“对话场”

3.2.1 师生对话：打破权威边界

教师以“共同探索者”身份参与想象,如在《巨人的花园》教学中,引导学生质疑“春天为何不进花园”的合理性,鼓励提出“季节精灵罢工”等创新解释。

3.2.2 生生协作：促进思维碰撞

采用“故事接龙”“角色辩论”等形式,如《慢性子裁缝和急性子顾客》教学中,组织学生分组设计“第五次顾客来访”的情节,通过互评优化想象逻辑。某实验班实践表明,小组协作能使学生想象方案的逻辑性提升27%(数据来源:2024年课堂观察记录)。

3.3 创意表达：转化想象的“可视化成果”

3.3.1 跨学科创作

结合美术、戏剧等形式,将《花的学校》转化为绘本或课本剧,学生需自主设计角色造型与台词,实现从文字想象到具象表达的转化。某小学开展的“童话绘本创作”项目中,85%的学生能通过图文结合展现独特想象(数据来源:2023年校本课程成果报告)。

3.3.2 批判性写作

引导学生对文本进行“逆向想象”,如《坐井观天》续写时,鼓励设计“青蛙离开井后发现天空更小”的反转结局,培养辩证思维。这种训练既能突破传统思维定式,又能深化对文本主题的理解。

3.4 评价优化：建立想象素养的“成长档案”

构建“三维评价体系”:

内容维度:评估想象的独特性、逻辑性与文化内涵。

过程维度:记录课堂互动、小组合作中的思维表现。

成果维度:分析创意作品的完成质量与改进轨迹。

通过“星级评价+成长评语”的方式,为每个学生建立个性化档案。例如,在《宇宙的另一边》课后创作中,教师可从“科学合理”“情感表达”“语言创新”三个方面给予反馈,帮助学生明确发展方向。

3.5 家校协同：构建想象支持系统

设计“家庭想象任务卡”,如《纸船和风筝》课后布置“亲子共创故事”:家长与孩子合作改编结局,用废旧材料制作角色模型。实践显示,此类任务使家长对想象教育的支持度提升52%(数据来源:2024年家校合作调研)。

建立“班级想象资源库”,收录学生优秀作品(如《蜘蛛开店》续编绘本),通过家长会展示并分享创作思路,促进家庭与学校教育理念的统一。

3.6 差异化指导：特殊需求学生的想象培养

针对学习困难学生,采用“图像支架法”:如《观潮》教学中,提供“潮水形态”的简笔画模板,学生根据文字描述填色并标注关键词,降低想象难度。对高能力学生,则设计“跨文本想象挑战”,如比较《爬山虎的脚》与《蟋蟀的住宅》的观察视角,撰写科学童话。

4 教学实践的成效与反思

4.1 学生发展层面

经过一学年实验,实验班学生的“创意写作得分率”较对照班提升23%,且在“想象独特性”维度表现尤为突出(数据来自某市小学教学质量监测报告)。典型案例显示,学生在《宇宙的另一边》课后创作中,出现“时间可以折叠”“汉字会生长”等富有哲思的想象表达。

此外,想象阅读教学对学生的跨学科能力产生辐射效应。在科学课“未来交通工具设计”项目中,实验班学生方案的创新性评分比对照班高19%(数据来源:2024年学科融合实践报告)。

4.2 教师成长层面

教师逐渐从“知识传授者”转向“想象引导者”,在《盘古开天地》教学中,有教师创新设计“神话考古现场”情境,要求学生通过“文物碎片”(如“石斧模型”“云雾投影”)推测盘古开天的过程,体现了资源开发的主动性。

区域教研数据显示,参与实验的教师中,89%能独立设计想象类教学活动,较实验前提升56%(数据来源:2024年教师专业发展评估)。

4.3 现存问题与改进方向

想象边界的把握:部分学生存在“过度虚构”倾向,需加强现实逻辑与想象合理性的引导。

评价的可操作性:三维评价体系需进一步细化指标,开发量化工具。

城乡教学差异:农村学校受资源限制,多模态情境创设难以全面实施,需探索低成本替代方案。

4.4 学生心理层面的积极变化

通过问卷调查发现,实验班学生在“对语文学习的兴趣”(提升41%)、“表达自信心”(提升38%)等维度显著优于对照组(数据来源:2024年学习态度量表)。典型案例显示,一名内向学生在《神笔马良》故事创编中主动担任小组编剧,其家长反馈“孩子开始愿意分享奇思妙想”。

5 结语

统编版教材中的想象资源是培育儿童创造力的宝贵财富。教师需以文本为载体,通过科学的教学设计将“隐性资源”转化为“显性能力”,让想象不仅成为阅读的翅膀,更成为学生观察世界、建构意义的思维工具。这既是语文核心素养培育的应有之义,也是新时代儿童精神成长的必然要求。未来研究可进一步探索想象阅读与项目式学习、跨学科主题学习的深度融合,为小学语文教学改革提供更多实践样本。

参考文献

- [1] 王荣生. 阅读教学教什么[M]. 上海教育出版社, 2019: 45.
- [2] 吴忠豪. 小学语文课程与教学论[M]. 北京大学出版社, 2020: 78.
- [3] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2022年版)[S]. 北京师范大学出版社, 2022.
- [4] 李吉林. 情境教育的诗篇[M]. 人民教育出版社, 2015: 123-145.