

# 构建素养导向的中小学语文知识体系

徐轶

自从语文独立设科以来,语文教育界从未停止对语文学科规律的探求以及语文课程科学化的研究。其中,关于语文知识的问题一直被作为重要议题持续讨论。随着新一轮课程改革的推进,有必要进一步探讨语文知识与素养之间的关系,探索如何通过构建科学的知识体系促进学生语文学科核心素养的提升。



河南省郑州市桃源中学学生在教室里读语文课文。

视觉中国 供图

## 完备的知识体系是培育语文学科核心素养的基础

构建语文知识体系是学科课程建设的迫切需要。《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》提出“将积累的语言材料和学习到的语文知识结构化”的课程目标,以及“不追求知识点的全面与系统”的教学提示,这两项内容有一个共同的前提条件,就是首先要有“全面、系统、结构化”的语文知识体系,有了这个基础,教师教学时才能根据学生的学习情况对知识作出合理选择,准确把握教学的尺度,并辅助学生梳理知识,进而将所获得的语文知识结构化。语文课程建设的重要任务之一,就是构建语文知识体系,揭示“全面、系统、结构化”的语文知识具体包括哪些内容,以及这些知识以怎样的形式有机组织在一起,从而基于教育培养目标、基于学生应该具备的核心素养,对其所需的知识基础和知识体系在课程层面作出回答。

构建语文知识体系是教学实践的迫切需要。教育改革强调学生在真实情境中主动建构知识,改变教师单向传授知识、学生被动接受知识的局面。教师要明确学生在每个学习阶段需要建构哪些知识,要知晓每个学习情境、每次语言实践活动中学生需要调用哪些已有知识经验,需要学习和运用哪些新知识,这

样才能在学生出现学习问题时,对问题作出准确判断并给予及时指导,进而提升学生运用知识解决问题的能力。因此,要构建素养导向而非知识导向的语文知识体系,为教学实践提供充足的课程资源,使教师的教学有据可依、有章可循。

知识与能力、知识与素养不是非此即彼、此消彼长的二元对立关系,掌握相应的知识是发展能力的必要前提条件,在学习情境中获取知识并学会运用知识,是学生提升素养的必经之路。语文教育应避免出现“钟摆现象”,防止从一个极端走向另一个极端,从以往的“追求系统传授语文知识”变成“淡化、弱化甚至无视语文知识”,从“知识本位”变成“知识缺位”。如果认为语文学科不需要知识体系,刻意淡化语文知识,使语文知识在教学中隐身,都交由学生在活动中任意建构,必然会导致课程内容“模模糊糊一大片”,教师对“教什么”无所适从,对“教得怎么样”也无从判断,带来的直接后果就是语文教学“脚踩西瓜皮,滑到哪里算哪里”,学生素养的提升没有根基,高质量语文教育也成了无源之水、无本之木。

如何构建以素养为导向的中小学语文教育知识体系?笔者认为应从四个方面入手。

一是精心选择有助于素养培育的语文知识。构建知识体系,首先要对哪些知识有助于提升学生素养作出判断。要充分考虑中小学语文课程综合性、实践性的特点,以及基础教育阶段语文学习基础性、工具性的特点,对标学生能力素养目标,考查语言学、文字学、文学等各学科截至目前已形成普遍共识的相关学科知识,从中选择达成学生素养目标必需的语文知识,以及教师教学必备的语文知识,划定中小学语文知识体系的范围。从广度上,提示需要学习哪些知识,可以运用于哪些生活情境;从深度上,提示这些知识应该掌握到什么程度,以满足不同年龄学生的发展需求。

二是对语文知识进行符合素养目标的加工改造。强调语文知识的系统性,并不意味着要系统完整地引入语言学、文字学、文学等学科知识,也不意味着要求学生系统地学习各学科知识。要以提升学生素养为目标,从不同阶段学生的实际需求出发,将精心选择的各学科知识经过课程论、教学论的加工改造,将基础理论性的各学科知识转化为应用性知识。中小学语文课程范畴的知识体系,面向的是使用者而不是研究者,定位于基础教育年龄阶段的学习者,因此进入语文课程的知识不是静态的各学科知识的简单叠加,而应符合母语教育规律,符合语文学习特点,符合中小学生学习需要,具有鲜明的实用性特征。比如,学生察觉自己的某个读音不准确,可以借助必要的语音知识帮助矫正;学生意识到习作中存在语句不通顺、词语搭配不当等问题,可以调用相关的词汇知识、语法知识或修辞知识,对为什么出现问题作出判断,除了凭借语感修改病句,还能作出分析,讲出道理,知其然也知其所以然,能举一反三、迁移运用,以实用的语言知识促进语言运用水平的提升。

三是对语文知识进行结构化组织。语文知识应合理地组织在一起,形成全面、系统、结构化的知识体系,而不是以零散的、碎片化的形态存在。中小学语文知识体系应该具有明确的内在联系和清晰的层次结构,要揭示语文知识之间的逻辑关系,形成完整的知识图谱,具体描述学生在每个学习阶段应该学习哪些知识,以及对知识的掌握应该达到什么水平,进而为学生在实践中

运用语文知识、逐步形成自己的结构化知识提供重要参考依据,使学生的语文学习成为系统学习的过程。特别需要强调的是,语文知识与能力素养之间的关系不是线性的、一一对应的关系,语文知识体系的组织也不是知识点的简单线性排列,而是要重视听说读写等多方面、多层次目标发展的综合效应,应尽可能揭示其系统的复杂性。

四是根据需要适时更新语文知识系统。中小学语文知识体系应该是相对稳定的,为学生提供基础的、必备的、有用的知识,比如,拥有基本阅读能力必须具备的关于文体的知识、关于语篇的知识、关于阅读理解的策略性知识,拥有合格书面表达能力必须具备的关于汉字的知识、关于逻辑的知识、关于修辞的知识、关于写作过程的程序性知识,等等。但是,语文知识体系不是一成不变的,在保持稳定的同时,还应该是动态开放的,要及时吸纳最新理论研究成果和成功实践经验,根据需要适时更新知识,不断满足新的教育目标要求和人才培养需要。

在深化课程改革的背景下,我们有必要认真审视语文知识,进一步明确语文知识在语文课程中的重要地位。语文知识是核心素养落地的重要依托,要重视语文知识在素养培育方面起到的重要支撑作用,在实现素养目标的过程中,不能架空知识、避谈知识。语文教育的高质量发展需要科学的知识体系,要以核心素养目标为指引,加快构建素养导向的语文知识体系,为中小学语文教育教学改革提供有力支持。

(作者单位系人民教育出版社课程教材研究所)



# 以对话教学增强思政课亲和力与针对性

董少枝

思想政治理论课是落实立德树人根本任务的关键课程。教学主渠道在课堂,如何在思政课上引导学生发现问题、分析问题、思考问题,提升育人成效?开展对话教学是增强思政课亲和力与针对性的可靠路径。

对话教学是师生对话贯穿教学进程的教育形态,有利于打破教师单向传输的“一言堂”格局,发挥学生主动性,综合运用小组研学、情景展示、课题研究、课堂辩论等方式,从而达成立德树人的教育目标。

对话教学具有悠久的历史经验。孔子主张“不愤不启,不悱不发”,在学生想求通而又未通、想说又不知道怎么说的时候,才去启发,这契合学生成长需求。两宋时期书院兴盛,对话是主要教学方法之一。及至当代,人民教育家于漪尊重学生的主体性,把对话当作课堂教学常态。放眼西方,古希腊哲学家苏格拉底与弟子互相问答,实现知识建构,影响深远。苏联文艺理论家巴金认为,人的主体是在自我与他者的交流、对话过程中,通过对他者的认识与他者的价值交换而建立起来的。

思政课教学对话的显著特征在于教师与学生二者地位平等。教学对话平等体现为师生的人格平等,尽管彼此在阅历、知识储备上有所差异,但都是独立个体。部分教师有意无意地把学生称为“小朋友”或“孩子们”,以长者自居,削弱了学生的主体地位,不利于对话的开展。教学对话的内容不仅包括思想政治理论,也包括学生在学习生活中面临的各种情况和话题。在对话教学中,教师要将学生的关注热点、专业背景与思想理论结合起来,把理论话语转换为教学话语,对现实作出有效阐释,真正做到知行合一。

思政课教学对话的主要形式包括现场问答、实践展示、作业讲评等。在现场对话中,教师围绕某种论述或现象向学生提出问题,话题可为固定答案式测验,也可为开放性话题,引导学生即时回应,将学生从可能存在的走神状态拉回课堂。课堂不仅是物理空间,更是人际关系空间,师生共同创设良好的对话环境,让教学在融洽的气氛中有序高效推进。研讨辩论是教学的重要路径之一,思政课教师可引导学生开展分组讨论活动,在观点的交锋中碰撞出思想的火花。

实践教学是课堂教学的延伸。教师应适时带领学生走出教室和校园,开展参观考察、志愿服务等活动,在实践中培育学生的价值观。实践后形成朗诵、话剧、演奏、歌唱、微视频、诗歌散文、书画篆刻等成果,由学生在课堂上进行展示介绍,其他学生和教师加以点评。实践展示有利于锻炼学生的口头表达能力与探究品质,对话教学有利于升华实践成效,深化学生对教学重点、难点的理解与掌握。学生在实践与对话中完成知识的建构与生成,领悟真理,焕发生命活力。

论文报告、心得体会等书面作业是教学对话的可靠依托。学生的论文报告往往凝聚着心力与巧思,映照写作能力、思维水平与思想状况。教师有必要作出回应,与学生作一交流,肯定优点,匡正谬误,提出改进方向,实现思想理论对学生的精准供给。如果仅仅对学生的论文报告打一个分数,则会浪费对学生进行定向指导的宝贵机会。教师可借此了解学生的听讲态度与掌握程度,发现他们的认知偏差,对代表性的观点作出回应,解答学生心头之问。师生结成学习共同体,能让教与学更有温度。

在新冠肺炎疫情防控形势下,线上教学在教学活动中占据一定比重。学生依靠电子终端完成教学过程,缺少外部监督约束,容易出现机在人不在、随意应付的现象。单纯听讲不易让学生保持整堂课的参与热情。教师可对讲授内容进行压缩切割,分成长度适中的模块,把这些讲授模块与学生实践展示、名师慕课、时政视频、典型文章等融合起来,当作对话原料,以对话重构线上教学进程。远程授课平台往往具备留言讨论功能,教师可设置话题,引导学生对虚拟课堂所呈现内容的特定方面作出回应。学生留言既是参与对话互动,也是课堂考评的手段。复合的对话为思政课上教学带来新气象。

从独白到对话,体现出育人理念的转变,代表思政教学结构性变革的趋势。思政课教学对话模式作为与独白模式并立的教学类型,其顺利实现离不开教师的能力储备和高校的支持保障。教师应不断提高理论素养,培养仁爱之心,增进对话能力,做到术与道的统一。学校要对教学对话给予更多关注,打破“独白至上”的教师考评理念,注重发展性评价,为实践教学创造更好条件。通过教师与学校的共同努力,提升对话教学效果,切实增强思政课的亲和力与针对性。

(作者系上海音乐学院马克思主义学院副教授、上海市教师学会研究会副会长,本文系2021年度上海学校德育创新发展专项研究项目“高校思政课教学‘对话模式’构建研究”[项目编号:2021-dycx-205]阶段性成果)

# “童”行习作:让儿童成为自由的作家

张艳平

“童”行习作教学体系从儿童的真实情境出发,从西北大地长出来,在铜城甘肃省白银市萌芽发展、金城兰州市成熟推广,在小学课堂真实实践,在大学校园得到理论提升,历经24年知行合一的探索,最终形成了“童”行习作教学改革系列成果。

## 理念为先 建构“童”行习作的理论基础

“童”行习作教学体系从语言习得的角度溯源、从哲学思辨的角度梳理,传承阅读涵泳的母语教学经验,学习借鉴中外儿童阅读相关理论以及教学名师于永正、管建刚的习作实践经验,从学科使命、个体生命发展的高度重构习作教学新体系,通过读好课外书、用好教科书、赏好习作报帮助儿童打开习作与阅读、习作与生活、习作与自我的成长通道,在师生、生生、师生的动态实践中达成语言 and 精神的同构与共生,完成语文教育。

在认识论上,“童”行习作教学体系认为每个儿童都是自由的作家,在实践中以回归原点、爱的交往、阅读涵泳、自我建构为关键策略;在方法论上,“童”行习作教学体系借助课外书、教科书、班级报打通渠道,搭建起内外融通、读写融通的语文教学新路径。“童”行习作教学体系搭建交往平

台,让儿童成为学习的主人,让习作评价走向开放,从而促进语文学科核心素养——语言的建构与运用、思维的发展与提升、审美的鉴赏和创造、文化的理解和传承真正落地。

## 实践为本 创建“童”行习作教学体系

“童”行习作教学体系着眼于西北城乡儿童母语基因传承,经过24年的实践创新,从教师、教材、课堂、学生四个维度形成独具特色的习作教学体系:教师形成“童”行习作教学体系的教学理念,教材实现“童”行习作教学体系的课标视角,课堂实现“童”行习作教学体系的互动策略,学生实现“童”行习作教学体系的素养提升。

“童”行习作教学体系如何通过“读好课外书、用好教科书、赏好习作报”让每个孩子都成为“自由的作家”?

读好课外书。读好课外书路径对应“童”行习作教学体系中的阅读涵泳理念,目标是使儿童内外融通、打通校内校外的阅读通道。通过读好课外书,培养儿童阅读兴趣,完成语言和精神的同构,解决了“为什么读、读什么、怎么读”的问题,让学生在阅读中学会阅读,在阅读中爱上阅读,在阅

读涵泳中学会自我建构与自我表达,让儿童成为发展中的人,给儿童足够的阅读营养和成长空间,让儿童的习作和生命一起生长。

用好教科书。用好教科书路径对应“童”行习作教学体系中的回归语文理念,目标是让儿童读写融通,深刻理解课标,破解写作密码。“童”行习作教学体系注重宏观对课标,中观对单元,微观对文本,以读写融通、搭建支架、随文微写的大单元、大概念设计破解藏在课文中的写作密码,让儿童经验、儿童生活、儿童现实与文本建立有机联系,让儿童能够借助前人经验的帮助,发展、建构自己的经验,成为更好的语言运用者、思维者、审美者、文化传承者。习作教学注重从单篇的教学转向任务整合型教学,通过逆向大单元、大情境设计教学,从写“单元习作”出发,为写而读,全程读写融通、内外融通。

赏好习作报。赏好习作报路径对应“童”行习作教学体系中的回归教育理念,目标是动态共生共长、生命彼此唤醒,让儿童完成自我建构的过程。班级习作报以学生的写、读、赏、评为主体,通过“学生创作—学生投稿—师生编报—学生读报—师生评报—学生创作”,搭建分享、展示、交流、竞争的开放平台,让学生互相触发、激活、点燃、学习,实现共生共长。习作由封闭走向开放,评价由单一走向多元,由教师一人教

变为学生互相教,在爱的交往和对话中提升学生语文能力,让习作教学从以讲授为主的“知识中心”走向以儿童为本与经验建构的“生命中心”。

## 四级联动 推动“童”行习作教改辐射全国

“童”行习作教学体系研究团队建立了“名师培养基地(北京师范大学)+一级工作室(张艳平名师工作室)+二级工作室(基地校)+乡村基地校”的四级联动机制,带动1个基地县、12个基地校、9个二级名师工作室同行共进,推动“童”行习作教学改革扎根课堂,助力乡村振兴和教育扶贫。如今,从甘肃省会兰州市的名校到偏远的村小,从陇原大地到三区三州、全国各地,从卓越教师到初入职教师,他们用亲身实践见证了“童”行习作教学成果的普适性、有效性和可操作性、可复制性。

讲好中国故事,传播好中国声音,从每个儿童能用自己的语言讲好自己的故事开始。“童”行习作教学改革,仍然任重而道远。

(作者系兰州城市学院教育学院教授,本文系“以名师工作室引领的职前职后一体化卓越小学教师培养模式创新研究”项目阶段性成果)