

学科素养下语文课程教学路径创新分析探究

陈鹏飞

(哈尔滨师范大学教师教育学院, 黑龙江 哈尔滨 150000)

摘要:“语文学科核心素养”是《普通高中语文课程标准(2017年版)》中的一个关键描述。语文学科核心素养的提出,不仅是受国际课程改革思潮影响的结果,更是我国语文教育发展的必然趋势。该理念的提出与贯彻,不仅对高中语文乃至整个语文教育都有着深远影响,有力地推动了语文课程改革。基于此,文章在全面分析学科素养下语文学科特质的基础上,对其课程教学创新路径展开积极探索,旨在深化语文课程教学改革,提升语文课程教学质量。

关键词:学科素养;语文课程;大语文;过程评价

“语文学科核心素养”是《普通高中语文课程标准(2017年版)》中提出的核心概念。对语文学科核心素养构成要素与内在逻辑的理解与认知,是未来语文课程建设的逻辑起点。学科素养在语文学科中的孕育、内涵的明晰、所指的确切,既是国外先进教育理念影响的结果,更是有着我国语文教育自身的发展逻辑,是内外两种力量相互作用下所形成的关键教育理念,是对语文课程教学中普遍存在问题的积极回应。学科素养下的语文课程教学,应在充分理解语文核心素养构成要素与内在逻辑、把握语文学科特质的基础上,积极探索语文课程改革路径,以不断提升语文课程教学质量,推动语文教育内涵式发展。

一、核心素养下语文学科特质

(一) 学科知识结构的普及型

我国教育体系中学科发展的最大误区,是研究过程与价值评价都是从教师、教研的视角出发的,而非从教学和学生的视角出发,忽视了对学生的全面培养。而核心素养理念的提出,则积极回应了语文课程教学中存在的这一关键问题,使得语文教学切实做到了落实真正的“人”的教育。核心素养下的语文学科教育,应坚持基础知识标准化、核心知识个性化、背景知识多元化三个基本原则。其中,基础知识是指具有历史性、主流性的知识问题;核心知识是指课程内容中的热点问题、关键问题;背景知识则是学科主体内容的拓展。语文作为一门通识课程、人文课程,其普及性是指所有学生都要接受语文教育,通过语文教育,培养学生的基本人文素质。学科素养下的语文课程教学,应加强人文精神的渗透,扩大语文课程的思想与境界。

(二) 学科设置的独立性与综合性

素质教育改革方兴未艾,核心素养呼啸而来,但是不可否认,理论的主张并不能抵抗制度性痼疾和功利性,在过去很长一段时间,语文教学主要重视知识的传授与技能的培养,而对学生良好品格的养成、审美能力的提升则有所忽略。听、说、读、写是一般性语文教育的目的与功能,基于学科素养的语文课程教学要在综合这几项功能的前提下,加强人文精神与审美能力的培养,向独立性、系统性的综合定位转变。

(三) 教学活动的实践性

学科素养下的语文课程更加强调教学过程中的实践性活动,

即在知识把握的基础上,更要增加学生实践能力的培养。在基于学科素养的语文课程教学过程中,除了写作和表达能力之外,审美鉴赏也是一种技能。作为基础理论教学和研究,传统的语文教育已经被过分学术化、学院化和理论化了,侧重于知识拓展和思想的提高。如果不用一些别人似懂非懂的学术语言,似乎就不足以显示出经过了专门训练的学术水平。因此,学科素养下的语文教育具有明显的实践性要求,更要侧重于语文的应用能力培养。

二、学科素养下语文课程教学路径创新

(一) 坚持“大语文观”,全面提升语文素养

语文最初指的是“国语”和“国文”,其内容主要包括文言文和现代白话文,涵盖语言、文字、文化、文章等多项内容,后在叶圣陶等教育家的倡导以及国家教育部门的确认推行下,逐步成为中小学教育体系中的一部分关键课程。语文既是一门工具课,更是一门精神文化熏陶课,我们只有熟练掌握这门工具,才能更好地进行工作、学习与生活,其所承载的丰富的、深厚的精神文化营养,更是为我国广大的青少年学子提供了源源不断地文化滋养。无论是文学艺术美的创造、文明的传承还是科学的发展,都需要语文的滋养与熏陶。

核心素养理念提出以来,高考语文的考评内容越来越由“知识型”向“综合素养型”转变,更侧重于考查学生的语文综合运用能力。语文课程如何在有限的学时内,让学生在过去的已获得的基础上再得到足够的收获?沿用传统的范文和解析的方式恐怕不行。笔者以为,语文课应该是一个平台,老师带领学生登上这个平台,让他们能够看到更全面丰富的语文风景;语文应该是一座桥梁,学生通过这座桥梁的导引,可以走向未来更为宽广深邃的语文世界,去欣赏,去创造。语文课程存在的意义,对学生更多是一种提醒:语文的学习并不是某个学段的学习结束后就完成了,因为语文的世界无比宽广深邃,需要我们不断学习、继续学习甚至终身学习!

在课堂教学实践中,应避免将语文等同于传统文化课或文学经典课,语文可以涵盖文化、文学,但不仅是文化、文学,语文课应有“大语文”的视野,侧重于学生学科素养的进一步提升,语文应用能力的进一步加强。对此,教师可根据学生自己的兴趣,结合其语文基础,对标学生应具备的语文素养与能力,在明确差距的基础上开展语文的课堂学习与自主学习。学生的语文素养与能力要求,仍然要根据精神世界与生活世界的兴趣与需求,从听、说、读、写、思等各方面明确提升目标。听、说能力侧重于学生的人际沟通与口头表达,往往是学生在低阶阶段有所忽视的,更应该在加强训练(语文课程中由此衍生出了“演讲与口才”类课程)。读、写能力侧重于学生的书面理解与表达,无论从兴趣还是学生终身发展的角度看,学生在读、写方面有很大的提升空间。阅读文章书目、阅读方法的优选、各种实用与非实用文体的写作训练,语文课要提醒、引导学生掌握的知识可谓浩如烟海。思维能力在语文活动中与听说读写相伴随,若想更好地培养学生的思想修养、

品德情操,思维水平应该更为科学、全面、深入。

尽管语文课程无法在一学期或半学期期间每周一次的课堂上让学生得到充分的能力实训,但能让学生明确自己作为学生及社会未来的高级人才,应该具备怎样的语文素养及语文能力,是非常必要的。相比于没有经过在语文课堂上教师的提点与引导的学生,经由教师的课堂引导,辅以自主学习、日常习练的学生,相信无论在校学习期间还是未来的生活、工作中,都能更有意识地全面提升自己的语文素养与能力,更好地满足学习、生活、工作的需要。

(二) 借助汉字文化,丰富语文教学文化内涵

语文的“文”,不单指文学,还有“文字”“文化”之意,在高校开设的大学语文等人文类课程,肩负着弘扬中华优秀传统文化的职责,在教学过程中,可借助汉字、民俗等文化因素挖掘文学作品的思想文化内涵,帮助学生养成阅读的文化自觉意识和文化思维。例如在讲到对中国文化影响深远的儒家思想时,可从“儒”字入手,剖析儒家思想的根源。儒家为何名为“儒家”,“儒”字有何含义呢?有的学生会说“儒”的含义是“满足人的需求”,从儒家思想看是这样吗?当然不是,从我们所了解的儒家行为规范看,恰恰相反,儒家提倡大家要约束自己、克制欲望。许慎《说文解字》:“儒,术士之称”,胡适说“儒为殷民族的教士”。儒,古汉语写作“需”。“需”,会意字,从雨从而。“而”本意为“胡须”,引申为“长满胡须的面颊”,两边是鬚髯,中间是嘴唇上下的胡须,“需”总体来看就是人在水下面洗头,目的是去参加祭祀活动。可见,我们从“需”字的含义看到了一个故事:一个术士,为参加祭祀活动,整理妆容,沐浴更衣,而“儒”字就是“术士”这个职业的指称,而“术士”就是指以礼治丧为职业的文化人。

从汉字文化的角度出发,不仅让学生更形象的了解“儒”的含义,更能追根溯源,了解儒家思想的起源。通过分析汉字的原义和演变,学生们进一步了解了汉字的造字法和文化内涵,通过汉字载体深入理解了中国传统文化的思想精髓。

(三) 梳理文学史,促进文学与艺术的结合

语文课程作为公共基础课程,往往存在课时量小与课程内容广博的矛盾。为解决这一客观问题,不局限于单个篇目的分析讲解,语文课程文学史的系统梳理就显得尤为重要。文学史的串讲可以帮助学生建立完整的文学脉络,有助于学生在兴趣阅读时形成基于整体了解的个体分析,也可结合时代文化背景形成更通透的文学分析思维。

例如在讲到《诗经》——我国第一部诗歌总集时,对“诗”这一中国文学典型代表体裁的起源及发展特点就需做特别分析。《诗经》以前是不是就没有诗歌呢?在上古,诗和歌是分开的,诗是诗,歌是歌,诗是事实的记载,歌是情感的发泄,诗本质是记事的,歌本质是抒情的。诗歌是先于文字而出现的。由于诗记事的特质及口口相传的传播方式,因此,诗是有韵律的,便于人们记忆和传诵。《尚书·尧典》曰:“诗言志,歌永言”,这里的“诗言志”跟我们后来所说的“诗言志”是不同的。“志”为何意,说文解字中说“志,从心从志”,就是藏在心里,记在心中的意思。后来有了文字,“志”的意思就逐渐演变成了记载,因此很多典籍里说“志曰”就是据记载的意思。有了文字后,诗还保留了押韵的特性,但已不需要口口相传了。

到第三个阶段,诗就有了分流,不押韵的记载发生的重大事件的文学作品发展成了“史”,而押韵的诗呢,与歌合流,有了抒情的属性,那代表作品就是《诗经》。所以说《诗经》虽然是我国的第一部诗歌总集,但它三百篇主要是抒情诗,代表着诗歌发展走向成熟阶段。当然诗经中还有一些篇目具有记事的特征,例如《氓》。诗经三百篇均为乐歌,都可以配乐舞蹈和演唱,诗乐歌舞一体。此后,中国的诗歌与音乐结下不解之缘。后来的汉乐府、唐诗、宋词、元曲,都是可以歌唱的。

因此,诗经也是中国的第一部乐歌总集。雅乐即当时西周社会正统的音乐、宫廷音乐,各诸侯国“新声”的兴起,逐渐取代了“雅乐”,出现了礼崩乐坏的局面。因此,雅乐亡佚,《乐经》失传,“六经”变成了“五经”。

通过哈辉“新雅乐”——青青子衿的音视频欣赏,让学生对诗乐舞一体有更为直观的理解,加深其对诗经是乐歌总集的印象。结合学生喜闻乐见的艺术形式讲解文学,不仅让学生对文学的理解更综合全面,同时也可通过艺术的熏陶,提升审美能力。

(四) 侧重补齐短板,提升学生说、写能力

在学生的综合能力与素养要求中,听、说、读、写、思各方面都有提升的需要,教师除了在各方面给同学们以提示与引导,在各能力板块中应该分清主次,有所侧重。根据学生的具体情况,合理利用有限的课堂时间。在学生综合能力要求中,充分运用口头、文字、数字、图示等方式来完成学习、工作、生活中的表达需要,是十分重要的能力要求,也是众多学生水平有所不足的方面。因此,学科素养下的语文教学,更侧重于强调学生的说、写能力提升。

说的能力,主要是指交谈、演讲、辩论等方面的能力。虽然语文课堂无法像专设的“演讲与口才”等课程进行更系统全面的知识技能介绍与课堂实训操练,但作为语文教学中很重要的一项能力提升板块,教师应该用一定的学时给学生相应的知识传授与技能指导,对学生提出明确的能力提升要求,并让学生有尽量多的时间落实课堂口头表达实训。

写的能力,对学生而言,应该是更有针对性的多种文体写作能力。超越应试要求,学生的写作如何满足兴趣写作与需要写作兼顾的要求,对不同的学生而言,回答应该是不同的。由于语文课程课时有限,在满足学生的个体写作兴趣如文学写作指导方面,很难利用课堂时间,老师可以利用课余时间与学生交流,给出自己的建议。对全体学生的写作教学,除了基础的写作学科知识,更应该针对学生在学习、工作、生活中应知应会的文体进行文体知识教学与写作训练指导。如许多学生缺乏写作学年论文、毕业论文的能力,语文课程可以在这方面给学生相应的指导。还有学生步入职场应该掌握的一些职场文书,如公文、事务文书、新闻文书的写作能力,语文课程也应该在写作教学环节给学生做专门介绍并进行实训指导。

相比于说、写能力提升的急迫与重要,学生阅读鉴赏艺术作品的的能力,阅读分析古文原著的能力,根据需要查阅各种学习资料、专业资料的能力,与语文各方面能力提升关系密切的思维能力,等等,都属于语文能力提升的范畴,都有提升的需要,教师也应该给出一定的指导,提出相应的要求。

(五) 坚持学生本位,强化课内外实训

在通信智能工具普及、网络教学及学习资源极其丰富的时代

背景下,核心素养下的语文课堂教学组织应该顺应时代变化,进行适当的改革。其核心是坚持学生本位,强化课内外实训,将学生语文素养及能力的提升通过训练落到实处。

对此,教师可从以下几点入手:首先,发挥学生的学习主动性,引导学生深入生活、观察思考,并利用智能工具、网络资源查找有关语文的各种学习资料,写出可以在课堂或班级网课群交流的各类文档,如原创作品、演讲稿、读书笔记、小论文、小课件、公务文书、新闻文书等。这种教学方式可以通过课堂、网络等各种途径,全方位训练学生的各方面语文能力,他们的语文学识素养及听、说、读、写、思各方面的语文能力都应能得到锻炼和提升。

其次,将课程分为阅读鉴赏、文体写作、演讲口才等板块。在阅读鉴赏单元,教师综合介绍各类文学体裁的鉴赏知识及学生应知应会的一批非文学体裁,如学术论文、公文、新闻等文体的知识,重点要求学生根据自己的兴趣和基础选读一定量的各文体文学作品或非文学作品,并提交相应数量和质量有所保证的读书笔记或评论文章,并安排一定的课堂时间供学生就阅读心得展开讨论。在文体写作单元,要求学生结合自己的专业尝试研究性小论文的写作及常用的几种公务文书、新闻文书的写作,如通知、请示、报告、消息、通讯、简报等,对有兴趣尝试各类文学体裁创作的同学也予以鼓励。在演讲与口才板块,教师简要介绍演讲与口才相关知识,要求学生能结合自己的学习、生活实践及对现实社会的关注、思考,写出合适的演讲稿,并完成一次课堂演讲或网络演讲。

因为课堂时间有限,语文课堂实训一般不能落实到每位学生,这就要发挥网络的作用。学生每次在网课QQ群、微信群提交的书面作业都向全体同学开放,便于大家讨论交流。没有机会在课堂上进行演讲展示的同学,可以将演讲视频提交到群内,供老师同学观看并评价。

这种打通课堂和网络等渠道,充分利用网络渠道,积极发挥学生主体性、主动性的教学活动组织方式,能让学生有更多的阅读、写作训练时间,能更好地培养语文素养、锻炼语文能力。

(六) 优化评价方式,注重过程评价与能力考评

语文课程本身是一个具有长期性、动态性的课程。从严格意义上讲,语文核心素养的培养没有一个明确的时间点。学生不是在特定的某一节课、某一天或者某一时期就形成了某方面的语文核心素养。因此课程评价本身也要追求动态化、多样化以适应复杂多变的语文课程。多样化有着十分丰富的内涵,具体可表现为评价主体、评价方法、评价表现形式的多样化等。

实际上,语文课程评价主体的多样化是保证评价结果公平公正、可信有效的依据。从学生的角度看,由某一个教师或多位教师对学生某一阶段是否具有语文核心素养的评价可能并不准确,因为教师往往按照一个相对的标准做出一个绝对的评价,并没有参照或没有完全了解学生本身的知识基础、成长环境和学习心向。以《爱莲说》为例,通过这篇课文的学习,要求学生了解“君子”的情趣指向并树立坚定的理想信念。有的教师通过课堂提问和练习的反馈,认为学生表意不明、不得要领,没有树立坚定的理想信念,不具备这一方面的核心素养。而学生则认为在学过这篇课文后,虽然目前还不明白文章的写作技巧和核心思想,但是有树立理想信念的倾向,有阅读饱含“莲花气节”文章的兴趣,甚至

改变了对某些事物的看法,从某种角度来讲,也具备了相关的语文核心素养。因此,核心素养下的课程评价不仅要重视教师方面的他评,还要让学生进行自评,追求评价主体的多样化。在“学校、社会、家庭三结合教育”的教育观念下,评价的主体也不再局限于教师和学生,凡是有计划、有目的、有选择地培养学生语文核心素养的人,都可以作为语文课程评价的主体。

从评价方法的角度看,有些学者强调从课程评价的定义出发,在语文课程评价中多采用定性或定量的评价方式。实际上这里存在着两个误区,其一,定义中的量性评价和质性评价强调的并不是课程评价方式,而是课程评价的结果。其二,在语文课程中,仅采用量性或质性评价的方式未免有些单一,无法对学生做出全面的评价。因此,语文核心素养下的课程评价方式应该从课程评价分类的角度出发,追求评价方式的多样化。可以采用内部评价和外部评价,也可以采用诊断性评价、形成性评价和总结性评价。评价应涵盖整个课程进程,为课程实施提供一个客观标准和方向,以适应现阶段日益变化的语文课程。

从评价的表现形式看,语文课程评价大多采用书面评价,例如学生在完成某一作业后教师留下评语,或学生在完成某一测试后所获得的成绩。实际上这种快速而直接的评价方式与如今语文核心素养下要求建立的发展性、过程性、表现性评价背道而驰。教师之所以习惯使用书面评价,其原因在于对学生的反馈更加直接,且能够更有效地提高语文成绩。语文的语文教育中,教师往往会习惯性地用“优”“良”“中”“差”对学生进行评价。实际上,这样的书面评价不仅缺乏有效信息,还会让学生陷入“为考试而学,为教师评价而学”的误区。同时从教学结果上看,那些获得“优”评价的学生未必了解语文知识的形成过程,未必形成对语言文字的审美情趣。因此,教师要运用多样化的评价形式,将“面面评价”“书面评价”“面试评价”有机结合,以培养学生的语文核心素养。

三、结语

核心素养理念要求教师要不断深化语文课程教学改革,积极探索语文课程教学改革路径,以更加广阔的认知胸怀,为学生拓展更为广阔的认知视域,让学生在语言、思维、审美和文化四个核心维度取得更大的进步,更好地促进学生核心能力不断发展。

参考文献:

- [1] 高辉. “语文+”课程:全面提升学生核心素养的创新与实践[J]. 教育科学论坛, 2022(02): 65-68.
- [2] 刘晓惠. 关于核心素养下的语文课程评价的构建[J]. 赤峰学院学报(汉文哲学社会科学版), 2021, 42(11): 91-96.
- [3] 李倩, 谭霞, 吴欣歆, 郑国民. 教育评价变革背景下语文学科核心素养测评框架研究[J]. 课程. 教材. 教法, 2021, 41(02): 95-102.
- [4] 赵海红, 华正宏. 基于学生核心素养发展的语文课程群构建[J]. 绵阳师范学院学报, 2021, 40(01): 33-37.
- [5] 杨伟. 语文核心素养概念的背景、意义与理论资源——论《普通高中语文课程标准(2017年版)》的创新[J]. 课程. 教材. 教法, 2019, 39(07): 99-105.
- [6] 郑桂华. 从我国语文课程的百年演进逻辑看语文核心素养的价值期待[J]. 全球教育展望, 2018, 47(09): 3-16.