

融通与独立：核心素养视域下对语文要素的再解读

程 洁

摘要：语文要素既各自独立，又相互融通。从内涵体系到解构实践，融通与独立双线并行是学科核心素养养成的应然选择。语文要素的融通需要纵向比较梳理，也需要横向关联统整。语文要素的独立强调的是语文要素的解构和细化，体现在达成语文要素时要基于学情起点的独立性，设计互为关联且逐层进阶的学习任务和评价体系。

关键词：核心素养；语文要素；融通；独立

统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）是按照小学语文核心素养体系的要求编排的，并将语文核心素养按照课标学段目标进行细化，提出了“语文要素”这一核心概念，又以双线组织单元结构，将语文要素落实到各个单元。温儒敏认为：“将‘语文素养’的各种基本‘因素’，包括基本的语文知识、必需的语文能力、适当的学习策略和学习习惯，以及写作、口语训练，等等，分成若干个知识或能力训练的‘点’，由浅入深，由易及难，分布并体现在各个单元的课文导引或习题设计之中。”^[1]由此可见，语文要素是语文核心素养的显性呈现，是语文核心素养顺利落实的主要载体和有力抓手。

一、融通与独立：学科核心素养养成的应然选择

核心素养的提出是针对“人”这一主体的。人

的发展有内在性、阶段性和整体性的特点，基础教育阶段的学生是尚在发展中的不全面的人，因此，学科核心素养观照下的语文要素的落实，必须尊重学生的主体特性，遵循素养形成的基本规律。

（一）素养形成具有整体性和融合性

学生的语文核心素养既不是知识、技能、品格、能力等支离破碎的拼凑，也不是以单一、零散、分离的状态存在于学生身上的。语文核心素养的内在成分既各自独立，又相互交融，只有当它们融会贯通，并对学生的发展产生整体性、持续性效应时，核心素养才真正形成。统编教科书中语文要素的编排逻辑遵循了语文核心素养形成的内在需求，既体现了语文学科的整体价值，又体现了语文要素在学生素养形成中螺旋式上升的融通建构。

（二）素养形成具有层次性和阶段性

心理学将人的学习划分为认知领域的学习、态度和品德的学习、动作技能的学习，每个领域的学

习都要经历一系列阶段。^[2]学生核心素养的形成是一个动态的过程，从低到高，由易到难，从简单到复杂，由具体到抽象，层级反复、逐步进阶。统编教科书中语文要素的编排既契合了心理学层面的学生素养发展规律，又凸显了每个单元的语文要素在学生相应心理发展阶段的不可替代的价值定位。即便同类语文要素在不同单元、不同阶段的呈现方式也不尽相同，有各自的独立性。因而，教师在教学实践中需要精准设计每一阶段语文要素达成的步骤，合理设计相应的学习任务，以实现学生语文素养的层级进阶。

由此可见，语文核心素养的特性决定了语文要素既各自独立，又相互融通。从内涵体系到解构实践，融通与独立双线并行是语文核心素养形成的应然选择。

二、融通：语文要素的统整和定位

统编教科书每个单元的语文要素不是“各自为政”，它们之间有着横向与纵向的联系，构建出了一个立体的语文要素体系，这一体系最终指向学生的语文核心素养形成。这就是语文核心素养视域下语文要素的融通，它是运用整合思想统整教学的根基。

（一）纵向比较，梳理相关语文要素序列

统编教科书每个单元的语文要素都是要素体系中的一环，都有助于学生整体语文核心素养的提升。因此，单元语文要素的落实应打破单元与单元、年级与年级，甚至学段与学段的边界，梳理出相关的语文要素序列，这样在落实本单元语文要素时才能够立足整体、全局规划、分步推进，从而实现学生对语文要素的整体性、结构性把握。

例如，五年级上册第三单元的人文主题是“民间故事”，语文要素是“了解课文内容，创造性地

复述故事”。通过纵向梳理可以发现，“学习复述”这一语文要素的学习过程历经了“借助提示讲故事”的准备阶段，以及“简要复述”和“详细复述”的重点训练阶段，这几个阶段都安排了多种复述方法的学习和复述能力训练。到了五年级，学生开始学习“创造性地复述”，这是学生语言运用和思维发展的一个新层级。五年级上册第三单元的教学结束后，虽然“复述”已不再以一个单元的语文要素的形式出现，但学生还是会在言语实践中反复运用学习过的复述方法来读、说、写更复杂的作品，完成更高层级的学习任务，进一步提升相应的语文素养。

（二）横向关联，统整相关语文要素资源

面对每个单元的语文要素，教师要克服教学的机械性、单一性、片面性，要深入单元，挖掘出每篇课文中蕴含的“要素资源”，并打通本单元的选文、课后练习题、习作、综合性学习、口语交际、语文园地等内容之间的关联，将单元中看起来虽然独立，但存在内在联系的“要素资源”有效统整于单元语文要素之下，让各项“要素资源”都能够在融通中相得益彰、协调发展，发挥出最显著的效益。

例如，四年级上册第三单元的语文要素是“体会文章准确生动的表达，感受作者连续细致的观察”和“进行连续观察，学写观察日记”。如果教师在教学中深入单元进行横向关联，将所有有关的“要素资源”挖掘并整合起来，那么就可以通过“完成一本自己的绘本观察日记”这一单元学习任务来组织学习。首先，在《爬山虎的脚》《蟋蟀的住宅》的精读中，充分感知作者细致连续的观察和准确生动的描写。其次，将《爬山虎的脚》课后的“资料袋”作为落实语文要素的资源，将其与习作“写观察日记”关联起来，学习记录观察日记的

多种形式。再次，设计跨时两周以上的观察活动，例如观察种子发芽的“种秋波”“种豆得芽”活动、观察学生熟悉的小动物的活动，以及观察季节变化的“逮秋天”活动等，鼓励学生连续观察并随时记录、即时分享。随后，将《蟋蟀的住宅》的课后练习题及“阅读链接”推荐给学生，鼓励学生持续观察，并运用学习过的方法记录更多生动有趣的发现。最后，在习作成文的阶段，师生、生生一边共同分享日记，一边回顾单元课文的精彩语段，结合建议进行修改，然后教师组织学生制作各自的“绘本观察日记”，完成整个单元的单元学习任务。只有像这样将单元内的课文、课后练习题、习作资源等进行关联统整，循序渐进地设计学习任务链，引导学生的学习进程，才能够让单元语文要素真正落地，帮助学生构建完整的语文学习生活。

三、独立：语文要素的解构和落地

各门具体学科的教学都应研究如何对处于不同发展阶段的学生提出既不超出当前的认知水平，又能促使他们向更高阶段发展的适当学习目标。因而从教与学的实践层面上看，核心素养视域下的语文要素必须依靠多个相对独立的学习活动来落实，这是语文要素精准落地的有效路径。

（一）学情起点的独立性

无论是“学主教从”“先学后教”，还是“以学定教”，都是以学生的“学”为依据，教师的“教”是服务于学生的“学”的。因此，当开始一个单元的语文要素的学习时，无论这些语文要素看起来有多么熟悉，它们对于学生来说都是新的学习起点。因而，教师必须明晰“学生在哪里”，即确认学生已具备的语文知识、关键能力、学习策略、学习习惯和身心发展状态等。只有把握了学情起点，教师才能够准确把握单元语文要素、精选教学

内容、整合要素资源，并设计合适的教学活动。

（二）任务设计的独立性

教师在实际教学中，围绕某一具体的主题、课文或单元，从“期望学会什么”出发，设计并展示“学生何以学会”的过程。^[3]这里的“期望学会什么”就是在明晰“学生在哪里”后，需要解决的“学生要去往哪里”以及“学生经历什么过程才能够学会”的问题。

“学生要去往哪里”不仅表现为统编教科书各个单元语文要素各自的独特价值定位，还表现为教师基于学情起点，对每个单元的语文要素进行解构和细化，分步设计学习任务，构成一个逐层进阶的任务链，这一任务链上每一个学习任务既互相关联、逐层渐进，又有各自的实现目标。

在“学生经历什么过程才能够学会”这一阶段，教师必须处理好从“教了”到“学会”的转换。教师不能只关注自己如何传递或呈现教学内容，即怎样教，更重要的是如何帮助学生加工接收到的内容，即怎样学。因此，这一阶段需要教师发挥教学智慧，合理安排学习的步骤，设计层级化的任务链，明确学生在该阶段的学习目标和学习内容，并提供与之相应的必要学习支持。

以五年级上册第七单元的教学为例。这一单元语文要素之一是“学习描写景物的变化”。该单元有《四季之美》《鸟的天堂》《月迹》三篇课文和以“_____即景”为题的习作，要求有序描写自然景物的变化。在教学实践中，为了落实这一单元的语文要素，教师要对这一语文要素进行分析细化，将学习过程划分为三个任务，任务目标各有指向，逐级进阶。

任务一是梳理提炼三篇精读课文的篇章结构导图，此任务包含三个独立的课时任务。一是梳理并用结构导图表示课文《四季之美》的描写顺序，学

习目标是抓住段首关键句，梳理关于时间的标志性词句，感受以时间为序，景色时时不同的写法。二是梳理并用结构导图表示课文《月迹》的写作顺序，学习目标是抓住地点变化的标志性词句，梳理地点变化的顺序，感受移步换景，景色处处变化的写法。三是梳理课文《鸟的天堂》中两次看大榕树由远及近，由整体到局部的顺序，学习目标是感受动静结合、多种顺序结合的写法。

任务二是给予开放性的结尾和开头，让学生借助任务一的结构导图进行构篇的发散练习。学习目标是模仿课文中描写景物变化的写作方法，并用结构导图简单呈现自己的构篇设想。

任务三是学生对某自然景观进行多次观察，借助在任务一和任务二中学习到的结构导图，进行习作“_____即景”，并在分享中修改完善。目标指向学习运用结构导图帮助谋篇，做到描写有序，写出景物变化。这是本单元语文要素“学习描写景物的变化”是否达成的一个评价标准。

（三）评价设计的独立性

教学作为完整的专业实践活动，其结束的标志是学生“学会”，而非教师“教过”。教师基于独立的学情起点，设计了具有独立性的目标任务之后，接下来需要做的是设计相应的评价体系。真实性学习需要真实性评价作支撑，评价是“起点”而非“终点”，因而教师在设计学生何以学会的学习过程之前，需要先精心设计与“期望学会什么”相关的、具有独立性的评价任务。

仍以五年级上册第七单元的教学为例。针对“让学生借助结构导图进行构篇的发散练习”这一学习任务，教师可以设计如下的评价标准，让学生

借助以下标准进行自我评价及反馈。评价标准有三个等级，对应的要求如下。

优秀等级的要求是：能够准确把握三篇课文描写景物的顺序，正确绘制课文的结构导图；能够仿中求变，发现三种以上不同的构篇方式，思维发散，富有创意。

合格等级的要求是：能够发现三篇课文描写景物的顺序，绘制简单的课文结构导图；能够在模仿中思考，发现一种到两种不同的构篇方式。

不合格等级的要求是：在教师或同伴的启发协助下，仍无法说出三篇课文描写景物的顺序，无法绘制课文结构导图；不能进行模仿，不能发现任何一种构篇结构。

综上所述，基于学科核心素养，对语文要素进行再解读，有助于我们更好地把握语文要素的素养本质，以融通的视角纵横关联，精准定位阶段目标，准确解构单元语文要素，精准设计教学活动，从而促进学生核心素养的提升。

参考文献：

- [1] 温儒敏.部编义务教育语文教科书的七个创新点[J].小学语文,2016(9):4-13.
- [2] 皮连生.学与教的心理学:第五版[M].上海:华东师范大学出版社,2009.
- [3] 崔允灏.指向深度学习的学历案[J].人民教育,2017(20):43-48.

(作者程洁系江苏省南京市石鼓路小学副校长,南京市语文学科带头人。)

(责任编辑:苏丹兰)