

## 着眼核心素养培育的小学语文教学

◆ 北京师范大学教育学部 易 进

**摘要：**我国基础教育课程教学的目标已转向学生核心素养发展。各学科需要审视本学科的育人价值，结合学科特点梳理素养目标的实际表现，探索培育学生核心素养的具体路径。根据语文课程的性质和特点，语文教学与核心素养培育之间有非常直接而明显的关联。语文学科落实核心素养目标的基本路径是为学生创设听、说、读、写等语言文字运用的实践活动情境。语文教师可以从思维品质等具体素养项目出发，也可以从教材设置的具体教学活动出发，分析语文教学与核心素养目标的关联，以培育学生素养为导向设计学习任务。

**关键词：**核心素养；学科育人；教学目标；小学语文

改革开放40多年来，我国基础教育课程教学改革在目标方向和价值追求方面经历了从“双基”到三维目标再到核心素养三个发展阶段。第一个阶段重视各学科基础知识和基本技能的掌握；第二个阶段倡导各学科按知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观三个维度确立课程目标，并通过三方面的相互渗透和整合，实现学生学科素养的整体提高；第三个阶段超越学科界限，从人的整体发展角度提出学生通过学习必须形成的品格和能力要素，使学校教育教学实现真正地以人为本<sup>[1]</sup>。

在这样的背景下，“学科育人”的话题逐渐成为课程教学领域的一个研究热点。各个学科都需要重新审视本学科的育人价值，结合学科教学内容和特点梳理素养目标的实际表现、探索培育学生核心素养的具体路径。本文结合小学语文课程教学的特点，就语文教学落实核心素养目标、实现学科育人的几个理论问题展开论述。

### 一、核心素养内涵及其与语文教学的关系

核心素养是学生在接受相应学段的教育过程中，逐步形成的适应个人终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力<sup>[2]</sup>。核心素养的研究着力回应“教育应该培养什么样的人？”或“学生应该成长为什么样？”等问题。

中国学生发展核心素养以培养“全面发展的人”为核心，分为三个方面、六大素养、十八个基本要点。第一个方面是文化基础，包含人文底蕴和科学精神两大素养。其中人文底蕴的基本要点有人文积淀、人文情怀、审美情趣，科学精神的基本要点是理性思维、批判质疑、勇于探究。第二个方面是自主发展，包含学会学习和健康生活两大素养。前者的基本要点是乐学善学、勤于反思、信息意识，后者的基本要点有珍爱生命、健全人格、自我管理。第三个方面是社会参与，包含责任担当和实践创新两大素养，前者的基本

要点有社会责任、国家认同、国际理解，后者的基本要点是劳动意识、问题解决、技术应用<sup>[3]</sup>。核心素养是各个学科都要指向的学生发展目标，是跨越学科差异的一般发展目标。

中小学语文课程聚焦学生对祖国语言文字运用的学习，是综合性和实践性很强的学科，工具性和人文性的统一是语文课程的基本特征。语文学科主要学习语言文字的运用，但其学习材料在内容上可以说是包罗万象，可能涉及其他学科领域的知识，也关乎个人的经验、认识、情感、价值选择，还与社会规范、文化传承、意识形态相关。为此，语文学习可能对学生的多方面发展发挥影响作用，包括培育对语文学习和语文运用的兴趣，形成有效听说和读写的能力；开阔眼界和扩展知识面，锻炼想象力，提高思维的有序性和条理性；丰富情感体验，提高品德修养和审美情趣；等等。从这个意义上，语文教学与核心素养培育之间有非常直接而明显的关联。

一方面，语文学习材料或语文实践活动的内容主题几乎覆盖核心素养的所有项目。无论是人文情怀、审美情趣还是科学精神，无论是信息意识还是健康生活，无论是责任担当还是劳动意识、问题解决……当学生围绕这些内容主题进行听、说、读、写活动时，他们就在了解相关的事实、感受相关的情感、领悟相关的道理，进而丰富自己的见识、深化理解、提升自我精神品质。关于语文活动主题的选择与确定，统编小学语文教科书已有全面细致的考量与设计。教材采用人文主题与语文要素“双线组元”的结构设计单元，每个单元在聚焦某个知识或能力训练的“点”的同时，尽量围绕某个特定的主题来选择课文和设计练习。例如，三年级上册第五单元“生活中不缺少美，只是缺少发现美的眼睛”，与审美情趣有关；三年级下册第三单元“深厚的传统文化，中国人的根”，与人文积淀和国家

认同有关；四年级上册第三单元“处处留心皆学问”，与科学探究有关；四年级上册第七单元“天下兴亡，匹夫有责”，与责任担当有关……另一方面，会听会读是学会学习的必备条件，语言文字运用活动涉及信息处理、问题解决等认知过程，需要思考，也需要反思、计划、自我监控。当教师扎扎实实地指导学生，使他们逐渐学会根据个人发展需求和实际需要恰当运用语言文字的时候，他们就可以发挥培育学生核心素养的作用。

当然，不同学科各有其侧重培育的素养要点，如数学、科学等自然科学类课程对科学精神这一素养，道德与法治对责任担当这一素养。就语文而言，对学会学习这一素养的培育发挥着基础性甚至是决定性的作用。小学阶段学会认字读书、听讲写作，可以为未来继续学习其他学科知识奠定良好的基础。通过语文学习获得的沟通交流能力，对学生形成健全人格也有非常重要的意义。

## 二、落实核心素养目标对语文教学的整体要求

“核心素养不是直接由教师教出来的，而是在问题情境中借助问题解决的实践培育起来的。”<sup>[29]</sup>语文学科落实核心素养目标的基本路径是为学生创设听、说、读、写等语言文字运用的实践活动情境。

20世纪，苏联赞科夫等研究者提出“教学与发展”的研究主题，尝试构建以学生一般发展为目标的小学教学新体系<sup>[4]</sup>。其中的“一般发展”与当下我国提出的核心素养有很多相通之处。所谓一般发展，主要包括观察、思维、言语、动手操作、意志品质等方面的发展；这是学生顺利掌握任何一门学科知识技能的基础，也是学生未来在人类活动任一领域从事创造性劳动的基础。教学要使全体学生都能在发展上

达到最满意的进步，同时还要发现和培养每位学生的爱好和能力。

为了达成发展目标，小学各科的教学要建立在高难度水平上，组织学生高速度地学习。“高难度”依据的是维果茨基的“最近发展区”理论，表现为对学生提出的任务要求略微超出学生的现有发展水平，学生往往无法凭借已有的知识经验来完成，而必须借助教师或同伴提供的帮助和支持。“高速度”不是指快速掌握某个学科的知识技能，而是指学生在一般发展方面的进步幅度。“高难度”和“高速度”相互联系。有一定难度的任务可以促使学生向教师、同伴，或者教师提供的学习资源汲取“养分”，更新自己的经验，学习和尝试运用新的方法和策略。由此“更快”地成长和变化。

具体到俄语学科，其教学强调学生的自主学习活动，重视结合学生运用语言文字的实际需要传授语文知识，针对学生的学习难点给予有针对性的指导<sup>[5]</sup>。例如，读故事时不是跟随教师的提问逐步加深理解，而是在读完之后直接对故事里的人物做出评论，并结合故事情节阐述理由。在学习寓言类的课文时，不是由教师带领学生逐步从文章里提炼寓意，而是让学生阅读并尝试从字里行间抽取寓意。在看图讲述活动中，学生观察的图画往往是内涵丰富、有很高艺术价值的古典艺术作品，教师鼓励学生详细描述自己从画面看到的内容以及由此展开的联想和自发产生的情感体验。生词和语法规则等语言知识的学习不是按照预先安排的序列来进行，而是随着学生语言文字运用实践活动的展开，遇到了某方面的知识内容，教师就进行相应的教学。像听写这一类检测记忆的任务，往往只针对学生读写活动中的易错字词进行。教师会组织专门的知识整理活动，让学生对前一阶段所学的词语、课文等进行归类整理，从而与前期分散学习的知识技能建立联系，形成

系统化和结构化的理解。

以上关于“教学与发展”的研究通过实验班与对照班的比较验证了当时的新教学体系对学生一般发展有非常显著的促进作用。当然，这项研究并没有就具体的素养项目所需要的教学特点做细致的分析。

### 三、依据具体素养目标确定语文活动形式和要求

除了从整体上探索能够助益学生素养发展的教学路径外，语文教师还可以聚焦某个具体的素养项目，探察与之发展相适宜的教育教学条件，并据此设计和指导学生的语文学习活动。在此方面，结合学科教学进行思维品质培养的研究很有借鉴意义。

思维品质是用于描述人们思维能力差异的指标，包括思维的敏捷性、灵活性、深刻性、独创性、批判性五个方面。核心素养中的理性思维、批判质疑、（乐学）善学、勤于反思、问题解决等基本要点与思维品质有直接的关联。《普通高中语文课程标准（2017年版）》将提升思维品质作为一项课程目标。它属于思维发展与提升这一语文学科核心素养范畴。另外三项语文学科核心素养分别是语言建构与运用、审美鉴赏与创造、文化传承与理解。可见，无论是超越学科的核心素养，还是语文学科核心素养，思维都是其重要组成部分。

在有关思维品质培养的研究中，研究者通过二维表揭示了各项思维品质在语文听、说、读、写活动中的具体表现<sup>[6]</sup>。这些具体表现可以转化为语文教学的目标或者是对学生听、说、读、写活动品质的要求，使提升思维品质的目标得以落地。

在思维敏捷性方面，听的表现有迅速识别所听的语义并做出回应；说的表现有用不同的语速说话，对答如流；读的表现有快速浏览、

抓住文章重点、提取关键信息；写的表现有在限定的时间内完成书面表达任务。提升思维敏捷性往往需要对学生的学习时间有所限定，促使他们在有限的时间内快速做出反应，所以语文教学可以设置限时读写、即兴讲话等活动。统编教科书五年级“阅读要有一定的速度”的阅读策略单元与此关系密切。

在思维灵活性方面，听的表现是对变化的环境做出反应，识别交谈对方的情绪状态，对所听的话语进行多角度分析；说的表现是根据环境特点变换说话方式，说话得体、应对巧妙；读的表现是根据需要选用阅读方法，变换阅读的速度，多角度思考所读内容；写的表现是思路开阔，表达形式多样。从培养思维灵活性的角度，语文教学不仅要教多种识字方法、阅读策略、表达方式，更重要的是引导学生根据具体的语言文字运用情境有选择地使用适当的策略和方法。

在思维深刻性方面，听的表现有听的过程中抓说话者的思路、主旨，感受话外之音，预见对方的结论；说的表现是讲话内容丰富、意思清晰明了、一语中的；读的表现有准确理解文意，体会言外之意；写的表现是作文中心明确且表达准确周密。这些活动形式和要求在小学语文教学实践中比较常见，与“理性思维”的培养联系紧密。

在思维独创性方面，听的表现有发挥想象，提出与他人不同的观点；说的表现有提出独特见解，能即兴发表；读的表现有根据所读内容展开联想和想象，能进行创造性复述；写的表现有立意新颖、构思独特、运用非常规的表达方式等。思维独创性与实践创新素养密切相关，也是当下课程教学改革非常重视的能力要素。语文教学一方面要创设宽松容错的氛围，向学生提出独立发表个人观点并且要尊重不同意见的要求；另一方面还要结合语言理解和表达活动，对学生的想象和创造给予引导。统编教科

书在想象习作方面的教学提示是很好的尝试。

在思维批判性方面，听和读的表现都是能对所听所读内容和文本形式的优劣做出判断，说和写的表现是对自己的表达进行评价和调整。思维批判性可以对应“批判质疑”这一素养基本点，与文学鉴赏及语文实践的自我监控关系密切。教师可以指导学生就文学作品里的人物行为、思想，以及作品结构、语言表达等做出好坏优劣的判断，并有理有据地进行论述；还可以请学生联系自己的经验表达自己对作品内容或形式的好恶并阐述理由。当然，教师还需要引导学生认真倾听其他同学的评论，同时结合口语交际和写话、习作活动引导学生对自己的语言表达和交流进行自我评价和监控调节。

#### 四、依托教材拓展语文教学活动的素养培育功能

结合学科界定的素养内涵需要能体现出具备素养的“新人形象和社会活动中的面貌”<sup>[29]</sup>。语文学科相关的核心素养表现为学生在社会交往或文学读写等实践活动中的行为和态度。语文教材则是主要通过创设这样的语文实践活动场景来指引语文教学的开展。

上文主要是依据具体的素养目标“倒推”语文教学应该给学生提供怎样的学习经验。这种思路与一般教师的教学设计工作不太一致。长期以来，小学语文教师大多依据教材进行教学设计，主要是从教材呈现的内容来拟定教学目标、规划教学进程。教师可以从教材里的具体活动出发，通过一系列追问，逐步澄清教学所指向的素养目标，进而对学习任务及其组织结构做出相应的设计。

以二年级下册口语交际“长大以后做什么”为例。教材里的活动导语是“你长大以后想做什么？为什么？跟小组同学说一说你的愿望，然后问一问他们的愿望是什么”。教材提供的图

片有消防员、教师、护士、厨师。活动提示为“清楚地表达想法，简单说明理由。对感兴趣的内容多问一问”。

通常在教学中，学生很容易只提及教材插图显示的职业，或者受其他同学影响，集中谈论公众影响比较大的消防员、警察、军人等；说明理由时大多只说到这些职业工作有多么重要，多么光荣。

对于这样一项教学内容，教师可以追问：这个活动主题可以和哪些素养要点关联？是否需要按照一定的价值导向对学生的“愿望”“想法”和“感兴趣的内容”进行引导？学生说什么和怎么说才算“清楚地表达”？对于这个话题学生要说明的“理由”可能包含哪些具体内容……

记得有一次上课，教师播放了一个口语交际范例视频，两位同学的交谈内容充实，语言丰富。他们从两个彼此相关的层面来说明选择某种职业的理由。一是该职业的社会价值，二是学生拥有该职业所需要的某种特质。例如，消防员灭火、保护人们生命财产安全，这项工作很重要；而“我”身体好，跑得快，可以很好地完成消防员的工作。视频反映了教师对学生在这项口语交际活动中应有表现的预期。如果能依据这样的预期结果来对学生进行指导，相信学生能从此次活动中收获很多。

再进一步，这项口语交际活动与学生对职业及自我的认识有关，由此可以关联社会责任、勤于反思、自我管理素养要点。于是，课前请学生调研家长职业时，也许不仅是为了让他们了解多种职业，突破教材插图的局限，扩展思考范围，而且让学生感受到每种职业都有其社会价值，而且对个人能力都有一定要求。课堂上，教师可以有意识地引导学生反观自己的兴趣爱好、能力素质等，并将自我的特点与职业建立联系。他们可以选自己认为最重要的职业，也可以结合自己的兴趣选自己最喜欢的

职业，还可以客观地谈论自己可能最擅长的职业。经过这样的指导，学生在分组进行口语交际活动时，对于该从什么角度来说明理由会有更加全面的理解，交谈内容也会更有层次、更多样化。如果有学生选择的职业与其现有能力不符合，教师也可以借机引导学生以未来职业理想为目标，通过加倍努力学习，有意识地锻炼和提高自己的能力。

总之，语文教学要着眼于培育学生的核心素养。教师在分析教材单元主题和语文要素时，要时常反思“我”期望学生成为什么样的人，以及“我”期望学生在未来的语言文字运用场景中有怎样的表现。语文教师大多知道叶圣陶先生的话“课文无非是个例子”。那么，对于教材里的每一篇课文，教师都可以追问：“这篇课文是用来学习什么的例子？它承载着什么知识？可以示范怎样的写法？能让学生用来学习或练习哪种阅读策略？对于这篇课文，当学生有怎样的表现时，我们才能判定这个例子用好了？……”一旦教师找到这些问题的答案，就可以对教学目标做出具体而清晰的陈述，结合学生的语言文字运用表现来表述素养目标。

#### 参考文献：

- [1] 余文森. 从“双基”到三维目标再到核心素养——改革开放40年我国课程教学改革的三个阶段[J]. 课程·教材·教法, 2019(9): 40-47.
- [2] 钟启泉. 基于核心素养的课程发展：挑战与课题[J]. 全球教育展望, 2016(1): 3-25.
- [3] 林崇德. 中国学生核心素养研究[J]. 心理与行为研究, 2017(2): 145-154.
- [4] 赞科夫. 教学与发展[M]. 杜殿坤, 等, 译. 北京: 人民教育出版社, 2018.
- [5] 赞科夫. 论小学教学[M]. 俞翔辉, 译. 北京: 教育科学出版社, 2001.
- [6] 林崇德. 学习与发展——中小学生学习心理能力发展与培养[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2017.

(责任编辑：付惠云)