

古今思辨场：小学古诗文教学中传统文化价值观的现代转化研究

于明月，马建明

摘要：统编小学语文教科书中的古诗文作为传统文化价值观的重要载体，对涵养国民精神具有重要意义。当前古诗文教学存在文化语境断层、认知与情感割裂、评价方式单一等转化壁垒。基于此，研究构建“古今思辨场”理论框架，旨在促进传统智慧与现代价值观的深度对话。具体策略有：在教学方法上，通过情境重构与跨学科学习实现文本与生活的连接；在文化解码上，通过历史语境还原与现代价值对接深化意义理解；在评价体系上，通过构建动态成长、情境挑战与多元协同的评价机制，引导文化认同与实践转化。这些策略为基础教育中的文化传承提供新的思路与方法。

关键词：古诗文教学；传统文化；现代转化

中华优秀传统文化是中华民族的精神命脉，也是涵养社会主义核心价值观的重要源泉。《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》指出，中华优秀传统文化积淀着中华民族最深沉的精神追求，代表着中华民族独特的精神标识，是中华民族生生不息、发展壮大的丰厚滋养，是中国特色社会主义植根的文化沃土。作为传承中华优秀传统文化的重要载体，统编小学语文教科书（以下简称“统

编教科书”）中的古诗文承载着家国情怀与道德哲思。当这些古诗文所蕴含的传统文化价值观遇到数字时代的多元文化及现代价值观时，它们面临着从文本符号走向精神认同的转化挑战。这一转化既是语文教学的实践命题，也是国家文化战略在教育领域的落实。笔者立足统编教科书文本，在政策导向与教学实践的交汇点上探索转化路径，力求让古诗文的文化内核在当代教育中焕发新生。

基金项目：中国教育学会2024年度教育科学重点规划课题“中华优秀传统文化视野中的小学古诗文教学的实践研究”（202416312210A）。

作者简介：于明月，江苏省连云港师范学院第三附属小学语文教师（连云港 222005）；马建明，江苏省连云港市教育局教研室小学语文教研员（连云港 222006）。

一、传统文化在小学古诗文中的呈现与教学承载

统编教科书中的古诗文是经过精心选编与教学化设计的文化载体，其价值传递具有鲜明的儿童适应性。其价值表达并非抽象灌输，而是通过贴近学生经验的文学形象与生活情境自然渗透，主要体现在以下三重价值维度，并依托统编教科书科学的编排逻辑，实现古典价值与学生认知的有效对接。

（一）三重价值维度的儿童化呈现

1. 家国情怀的启蒙与情感奠基

小学阶段的家国情怀教育侧重情感启蒙与具象感知。统编教科书通过富有画面感和感染力的诗作，将家国叙事转化为可感的意象与情感。例如，一年级下册《静夜思》以月寄情，触发对故乡的原始眷恋；四年级上册《出塞》借边关明月与历史名将的意象，勾勒保家卫国的苍茫情怀；六年级下册《泊船瓜洲》则通过自然景象的变迁，含蓄表达对政治抱负与归乡意愿的复杂情感。这些文本从“小家”之思逐步导向“大家”之念，以意象与情感为桥，为理性认同奠定感性基础。

2. 道德伦理的具象与行为引导

传统道德观念在统编教科书中常融于叙事与写景，转化为具体可感的行为启示或生活哲理。例如：二年级下册《赋得古原草送别》（节选）以草的顽强生命力隐喻坚韧不拔的品格；五年级下册《游子吟》通过日常缝衣场景，将孝道具象化为母爱的温暖与游子的感恩；一年级上册《悯农》（其二）则将惜物、恤农的伦理，凝练于“汗滴禾下土”的生动画面中。这种以象寓理、以情化德的方式，使伦理教化自然融入学生的审美与情感体验。

3. 审美情趣的熏陶与意象感知

统编教科书精选了大量描绘自然、捕捉童趣

的诗文，旨在循序培养学生的审美感知能力，让学生在诗意中看见美、感受美、领悟美。低年段的《咏鹅》《画》《春晓》，语言浅近、画面鲜活，重在激发学生对美好事物的直观喜爱；中年段的《夜书所见》《望洞庭》《题西林壁》，意境开阔、手法灵动，引导学生感受自然壮美与意境幽微；高年段的《长相思》《书湖阴先生壁》《乡村四月》，景中藏理、情韵深厚，初步引领学生进入观物悟理的审美体验。梯度编排由浅入深、由表及里，层层递进、螺旋式上升，完美契合从形象感知到意境体悟、再到哲思审美的阶梯式发展路径，让审美素养在古诗文浸润中自然生长、稳步提升。

（二）统编教科书编排的教学转化逻辑

1. 符合学生认知发展的梯度序列

统编教科书古诗文的编排严格遵循学生认知发展规律。低年段以五言绝句、浅近童谣为主，教学重在诵读感知、激发兴趣，如《春晓》《池上》；中年段篇幅增加、内涵加深，教学重点转向理解大意、体会情感，如《清明》《望洞庭》；高年段则选入更具思想深度和艺术复杂性的作品，引导学生进行初步的思辨与文化探究，如《长相思》《书湖阴先生壁》。这种螺旋式上升的序列，使文化价值教育层层递进，稳步推进。

2. 围绕人文主题的单元聚合

统编教科书常以人文主题组织单元，使古诗文与其他体裁课文形成意义互联。例如，三年级下册围绕“深厚的传统文化”，编排了《元日》《清明》《九月九日忆山东兄弟》三首节令诗，共同展现传统节日的习俗与共通情感，比单篇教学更能强化学生对节日文化的整体认知与情感共鸣。这种集群设计，创造了文本间的“意义场”，有助于学生在比较与联系中更立体地理解文化价值。

3. 借助助学系统提示价值要点

统编教科书的注释、插图、课后习题等助学系统，隐含着价值引导的线索。插图直观呈现诗歌情境，课后习题常常要求“结合生活说说感受”。这些设计降低了理解门槛，为教师挖掘文本价值、设计转化活动提供了支架。助学系统的编排，本质上体现了中华优秀传统文化进课程的内在逻辑，遵循着“进课标—进教材—进课堂—进学生生命”的演进过程，是新时代学校课程建设文化自觉与文化立场的鲜明体现。^[1]

二、小学古诗文教学场域的转化壁垒

中华优秀传统文化与语文教学的深度融合，需要在内容上系统性融入、在教学路径上创造性融通、在教学旨归上实践性融化。^[2]然而，当前小学古诗文教学恰恰在这三个方面存在转化障碍，造成文化传承与育人目标的结构性的割裂。当前，传统文化价值观在古诗文教学中面临转化挑战，其主要问题在于：如何在学生认知与历史文本之间搭建意义桥梁，使静态的古典符号转化为可感、可思、可用的动态精神资源。在当前教学实践中，这一转化过程在多个层面遭遇壁垒，具体体现为教学实践的结构性的割裂与转化链条上关键环节的制约。

（一）教学实践的结构性的割裂

教学实践的结构性的割裂，本质上是“文化传承”目标与“儿童生命成长”现代育人目标未能有机统一。这种脱节导致价值传递在认知、情感与实践三个环节发生断裂，使“以文化人”的过程受阻。

1. 认知维度的符号化解读：从“整体意境”到“孤立知识点”

当前常见的教学模式仍侧重“字词解析—诗句翻译—主旨归纳”的线性流程，遵循的是“知识提取”的逻辑，而非“文化体验”与“意义建构”

的逻辑。例如，在教学《静夜思》时，若教学重点过度集中于“疑”“举头”“低头”等字词的释义与诗句的逐句翻译，而未能引导学生整体沉浸于“月光—霜—故乡”所共同营造的静谧、孤独的羁旅意境之中，诗歌便从一首浑然一体的情感艺术品变成了一系列孤立的语言符号。这种符号化、碎片化的教学模式，与《义务教育语文课程标准（2022年版）》强调的思辨性阅读与表达的要求相悖，难以在古诗文教学中发展学生的理性思维与理性精神，更无法让学生通过深度思辨实现文化理解与价值内化。^[3]学生或许记住了词义，却错失了与诗人共情的机会，更难以将“思乡”这一人类共通情感与自身生活经验（如想念外出亲人、回忆故乡往事）联系起来。这种解读方式使传统文化价值沦为需要记忆的知识条目，而非可供生命体认的情感智慧。学生在阅读中容易陷入自我丢失的状态，难以跨越时空与古诗文相遇、相知、相融。也正是因为缺少审辨式思维的支撑，学生无法建立起富有审辨意识的时代观、人生观与实证观，无法实现深度学习。^[4]

2. 情感维度的语境剥离：从“历史生命体验”到“抽象道德故事”

古诗文是特定历史与文化语境中的生命表达，其情感与价值的鲜活性根植于此。然而，教学中常因语境补充不足，导致学生难以产生“同情之理解”。以《九月九日忆山东兄弟》为例，如果仅仅告知学生这是王维在重阳节思念家乡亲人的诗，而不适度还原唐代交通阻隔、通信艰难的时空背景，以及重阳节登高、佩茱萸、盼团圆的具体民俗与情感寄托，那么“独在异乡为异客”的孤独与“遍插茱萸少一人”的遗憾，就可能被简化为一个单薄的“想家”故事。学生无法深切体会到在“山长水阔知何处”的年代里这种思念的沉重与无奈，其情感共鸣的深度和价值观（如重视亲情、家庭团圆）的

感染力便大打折扣。

3. 实践维度的价值悬浮：从“文本认知”到“生活践行”的桥梁缺失

传统文化价值观的生命力在于能观照现实、指导言行。然而，“学用分离”使价值教育易悬浮于生活之上。例如，在《悯农》（其二）的教学中，若终点停留在朗诵、默写和知晓“要珍惜粮食”的道理上，而没有设计将“盘中餐”与“辛苦”的关联延伸到学生具体生活场景的活动（如观察校园午餐浪费现象、关注家庭每日粮食消耗、探讨现代粮食安全议题等），那么“珍惜劳动成果、敬畏自然馈赠”的价值观念，就只是停留在口头和试卷上的正确说法，未能触发学生的内省与行为改变。这种割裂背离了“知行合一”的育人传统，使价值教育效果受限。

（二）转化过程的制约性因素

转化壁垒不仅存在于教学操作层面，还深植于“教师—学生—教材”这一教学系统的互动关系之中，折射出文化遗产中“深度解码—有效传递—意义内化”链条的薄弱环节。

1. 教师文化解码与转化设计的能力瓶颈

教师是文化转化的关键中介。部分教师受自身知识结构所限，对古诗文的解读可能停留在文学赏析或道德训诫层面，缺乏对其文化基因与哲学意蕴的深度把握，更遑论进行创造性的现代教学转化。例如，在教学《题西林壁》时，若教师仅引导学生得出“看问题角度不同则结果不同”的结论，而未能进一步结合古人全面观察、整体思考、不偏听偏信的朴素智慧，用学生能理解的方式讲清道理，也未设计让学生在现代情境（如小组合作中的分歧、社会热点事件的多元评论）中体会这一智慧的活动，那么这首诗蕴含的“超越片面、追求整体”的深刻哲思就被浅化了，其作为“可迁移智慧”的转

化可能性也随之降低。

2. 学生认知经验与文本价值的历史间距

小学生以形象思维为主，生活经验相对有限，这与古诗文复杂、抽象、具有深厚历史积淀的价值观念之间存在天然鸿沟。例如，低年段学生在学习《赋得古原草送别》（节选）时，能感受到草的生长与枯萎，但对“野火烧不尽，春风吹又生”所隐喻的顽强生命力、不朽精神乃至诗人借以抒发的送别情谊与人生感慨，理解起来较为困难。强行灌输、抽象解读，易导致学生一知半解或兴趣丧失。如何找到契合学生认知“最近发展区”的切入点，将历史价值进行恰当的“儿童化”转化，是教学设计的重大挑战。

3. 统编教科书文本的语境留白与教学资源的支撑不足

统编教科书受篇幅所限，注释与导读通常较为简练，仅提供文字层面的理解，而对古诗文所涉的具体历史背景、文化习俗、思想源流等深层语境信息着墨不多。例如，统编教科书在《示儿》一诗的注释中说明了这是陆游临终前写给儿子的绝笔诗，表达了他对收复失地的期盼。但若无补充，学生难以理解“北定中原”对于南宋士人而言是何等刻骨铭心的集体执念，也无法深刻体会“家祭无忘告乃翁”背后个人生命与家国命运紧密相连的沉重嘱托。这一“留白”本应是教学发挥的空间，但若教师因资源匮乏或精力有限而未能有效填补，便会成为学生理解价值深意的盲区，使学习停留在知晓诗句表面意思的层面。

三、破局路径与实践验证：古今对话的行动框架

推动传统文化价值观的现代转化，本质是对传统积极人格教育理念进行创造性转化，既要保

留传统文化精神，也要融入现代科学精神与时代价值，实现传统智慧与现代育人的有机统一。^[5] 破解传统文化价值观现代转化的困境，需构建“理论建构—实践落地”的完整路径，建立“古今思辨场”，通过教学方法创新激活对话场景，通过文化解码深化价值理解，通过评价改革指导实践转化，使传统文化价值观真正成为滋养现代人格的精神资源。小学古诗文教学应遵循“价值认知—情感认同—信念确立”的层级结构，以梯度化设计推动学生从浅层感知走向深度共情与理性审辨，避免文化价值空心化、教学内容碎片化与方法单一化问题。^[6]

（一）教学方法的情境重构

教学方法的创新关键在于重构“文本—学生—生活”的对话场景，使学生在“沉浸式体验”中完成从“历史旁观者”到“文化参与者”的角色转变。

1. 情境重构的理论逻辑

情境重构以具身认知理论为基础，核心在于强调认知过程与身体体验、环境互动的内在统一性，反对将认知简化为对抽象符号的机械接受。传统文化价值观是特定历史语境的产物，理解它需要走进相应的生活场景去感知和体验，而非脱离情境死记概念。通过虚拟现实、戏剧演绎等方式构建拟真情境，为学习者创造替代性经验，使其在“身体在场”的互动中准确把握文化符号的情感内核与价值指向。这种基于体验的认知模式，突破了抽象讲解的局限，能让学生对文化价值产生更深刻、更持久的理解。

2. 跨学科学习的设计原理

跨学科学习可作为辅助教学手段，用于与生活关联紧密、意象丰富的古诗文，且需在课时充足、材料易获取时选择性实施，不作为常规教学要求。其设计以真实问题为引导，借助“传统价值—现实

问题—实践方案”的线索实现文化转化，核心把握三点：一是价值锚定，提炼文本中具有当代意义的核心价值；二是问题关联，将价值与学生可感知的现实生活问题相联系；三是实践输出，通过“做中学”形成简易可呈现的学习成果，促使学生体会传统智慧的现代意义。

以一年级上册《悯农》（其二）的跨学科学习设计为例。学习活动围绕“体会劳作艰辛，珍惜粮食”核心价值，紧扣“锄禾日当午，汗滴禾下土”诗句内涵。首先是在读准读顺古诗基础上的文本情境感知：播放《一粒米的旅行》中“农民锄禾”1—2分钟的短视频，展示稻谷、稻穗实物供学生观察触摸，通过提问“农民在太阳下种地会怎么样”，帮助学生快速建立“劳作—辛苦—粮食”的关联；其次是核心体验实践：以“动作模拟+情景讨论”替代实物操作，引导学生模仿“弯腰锄地”“擦汗”动作，结合视频画面讨论“农民为什么会汗滴禾下土”“我们吃的米饭来之不易吗”，用通俗语言强化认知；最后是价值转化落地，提供预制的“光盘”小贴纸，引导学生在贴纸上画简单的“米饭”“笑脸”图案，当天午餐后由学生自主为“光盘”的同学贴贴纸，用一句话（或拼音+简笔画）完成“惜粮一句话”便签，教师收集归档和学生一起布置班级文化墙，助力学生在多感官、多维度的实践中，完成从读懂诗句到主动践行惜粮的认知深化。

3. 情境重构的实践要点

情境重构应避免“形式化沉浸”，并把握三重平衡：一是历史真实性与现代适应性平衡，聚焦与核心价值相关的历史语境关键信息，剔除无关细节，用学生易懂的语言解释传统概念；二是个体体验与集体共鸣平衡，通过开放性任务激发个性化感悟，再以简单共享活动（如小组分享一句话感悟）

提炼集体共识；三是情境创设与价值聚焦平衡，所有情境元素均锚定核心价值，确保服务价值理解与传承。

以《伯牙鼓琴》为例，在情境重构时，可以聚焦“知音文化”这一核心价值，简要交代先秦“士文化”中对精神共鸣的追求，略去伯牙官职等无关细节，用“懂自己、能明白自己心意的朋友”解释“知音”概念，同时设计“假如你是伯牙，会为怎样的人鼓琴”的个性化表达任务，再通过“班级最打动我的互助瞬间”分享会凝聚集体对“真挚情谊”的共识。在整个情境中，鼓琴场景、人物神态的呈现，均服务“理解并珍惜真挚友情”的价值导向。

（二）文化解码的策略深化

文化解码的核心是突破表层解读，建立“历史语境—现代生活—价值内核”的三重关联，使学生理解传统文化价值观“是什么”“为什么”以及“对今天有什么用”。这种解码不是单向的知识传递，而是双向的意义共创。

1. 历史语境还原的深度路径

历史语境还原需突破表层背景介绍，深入挖掘文化基因，其核心在于构建“文本—时代—传统”的深层关联。既要梳理文本产生的时代土壤，又要揭示其承载的文化传统对民族精神的塑造逻辑，避免将传统文化价值观简化为孤立的历史现象。通过这种还原，引导学生认识到：传统价值并非僵化的“古人想法”，而是根植于特定历史语境并持续影响当代的精神基因，其生命力正源于与历史传统的深刻连接。

2. 现代价值对接的转化逻辑

现代价值是基于“传统内核—现代外延”的辩证关系，寻找传统价值与现代生活的意义交集。关键在于剥离具体历史情境的外壳，提炼具有永恒性

的价值内核，再赋予其适应现代社会的表现形式。这种转化既要坚守传统价值的精神本质，又要通过与现实生活的连接拓展其时代外延，使传统文化从历史文本中“活化”出来，成为指导当代生活的智慧资源，实现“传统为体、现代为用”的有机统一。

例如，教师在教学《自相矛盾》时，在学生读准课文、读通文意的基础上，先简单还原“战国辩术盛行”语境，说明这篇课文本质是对“言行一致”的倡导，而非抽象的“言说逻辑”；再对接校园生活场景，呈现“说要遵守时间却迟到”“承诺带东西却忘记”等现象，开展“情景判断游戏”，让学生判断对错；最后开展“践行小承诺”活动，引导学生说一句“自己能做到的承诺”（如“我今天要按时交作业”）。通过这一过程，学生既理解了文本的历史深意，又掌握了其现代应用的方法。

3. 跨学科融合的解码拓展

跨学科融合旨在为古诗文的文化解码提供多元认知视角，但也仅为文化解码的补充路径，应以语文学科为核心，审慎选择融合点，确保其他学科活动紧密服务文本语言、意象与哲思的理解，不偏离古诗文教学根本方向。

以《长歌行》教学为例，围绕“诗中流水与时光”主题，以语文为核心开展简要的跨学科活动。首先是语文奠基：聚焦“青青园中葵”“百川东到海”核心内容，通过诵读、联想，理解生命盛衰对比与时间单向流逝的内涵，把握“惜时奋进”价值内核。其次是美术辅助：学生借助书上插图，用简单线条画标注对应诗句，用1—2句话解说画作与诗句的关联。最后是生活链接：引导学生说说“今天我要做的一件惜时小事”，如“按时完成作业”“不浪费课间时间”，强化价值内化。

（三）评价体系的维度拓展

评价体系的革新应从检测知识转向引导成长，

通过多元维度、动态追踪与真实挑战，全面反映学生对传统文化价值观的理解深度与践行程度。这种评价不是“打分”，而是“成长记录”，不是“筛选”，而是“方向指引”。

1. 动态成长评价的构建原则

动态成长评价应建立“知识—能力—价值”三维模型，其核心是过程性记录与个性化反馈。知识维度关注学生对古诗文典故、文化背景的积累，能力维度侧重文化转化能力，价值维度追踪日常践行行为。这种评价既尊重学生的个体差异，又强调成长的连续性，使抽象的价值观成为可追溯、可优化的成长数据。

2. 情境挑战评价的设计思路

情境挑战评价以真实任务为载体考查文化转化能力，其设计根植于文本特质，确保任务情境与古诗文的内在逻辑深度契合，评价任务应成为引导学生深入品味语言、赏析意象、理解诗意的驱动性情境，最终实现“以评促品、以评促悟”。

以《惠崇春江晚景》为例，评价对象聚焦学生对“诗画关联”的理解程度与简单语言表达能力，设定三级评价标准：基础级要求能从画中找到三个以上与诗句对应的景物，进阶级需能区分画中实景与“春江水暖鸭先知”这类诗人联想，优秀级则能简单阐述“诗中有画、画中有诗”的特点。采用“诗画小达人”星级贴纸（1—3星）激励，实现“以评促悟”。

3. 多元主体评价的协同机制

多元主体评价应构建“学生—教师—家庭—社区”的立体评价网络，打破教师单一评价的局限，核心在于发挥不同主体的独特评价功能。学生自评聚焦对文化价值的个性化理解与成长感知，教师评价侧重专业视角下的转化能力指导，家庭评价关注

文化价值在日常生活中的践行表现，社区评价则反映其在社会场景中的认同度与影响力。这种协同机制通过多维度、多场景的反馈，将评价从课堂延伸至生活全域，从单一判断升级为对文化价值内化过程的全景追踪，更精准地引导学生实现“知—信—行”的统一。

传统文化价值观的现代转化，本质上是一场“古今对话”的持续实践。这场对话需要“理解之共情”与“创造之勇气”——理解古人在特定历史语境中的精神追求，同时勇敢地为这些追求赋予新的时代内涵。通过教学方法创新、文化解码深化与评价体系革新，让古诗文承载的精神基因真正融入当代青少年的成长轨迹，使其既成为传统文化的继承人，也成为未来的开创者，这正是基础教育中文化传承的核心使命。

参考文献：

- [1] 姚林群. 中华优秀传统文化进课程：历史考察、逻辑生成与实现路径[J]. 课程·教材·教法, 2024(1): 23.
- [2] 王崧舟. 融入·融通·融化：试论中华优秀传统文化与语文教学的深度融合[J]. 语文建设, 2023(24): 8.
- [3] 王红霞. 小学古诗文教学中培养思辨能力的意义、困境与突围方略[J]. 语文教学通讯, 2024(15): 65.
- [4] 陈桂虹. 构建“三观”，提升古诗文阅读能力[J]. 福建教育, 2020(35): 5.
- [5] 喻聪舟, 王宏宇. 传统文化中积极人格教育理念及其现代转化路径探析[J]. 现代教育科学, 2024(5): 46.
- [6] 杨波, 雷吉菊, 陈玉枝. 从文化认知到文化自信 小学古诗文梯度教学策略研究[J]. 小学语文, 2026(1): 14.

(责任编辑：陈 思)