

以做为中心：落实语文核心素养的“联动”课堂

——以初中文言文阅读教学为例

黄玲妹 周志平

摘要：基于核心素养的发展要求，语文教学可以以陶行知“教学做合一”的方法论为指导，积极推进“以做为中心”的“联动”课堂实践。“联动”课堂模式是在阐释文本内涵特征的基础上，围绕目标、程序、评价等构建课堂实施框架，引导学生以“问题、概念、原理、技术、产品”为主线，以脑动为核心，联合多种器官展开行动，以获得新思想，创造新价值。结合初中文言文阅读教学中常出现的问题，设计并实践语文“联动”课堂，可以探寻基于原理思维的文言文教学路径，培养学生的语文核心素养。

关键词：教学做合一；核心素养；“联动”课堂；文言文教学

现阶段的课堂教学改革，倡导从传统的“以教为中心”转向“以学为中心”，由此产生许多新型课堂模式，如着眼教学程序的“先学后教”，着力发挥信息优势的“翻转课堂”等。这些模式侧重学生的“学”，有时却又忽视教师的“教”。《义务教育课程方案（2022年版）》指出，要变革育人方式，加强知行合一、学思结合，倡导“做中学”“用中学”“创中学”。^[1]对此，教育家陶行知有鲜明的主张和精辟的论述，即运用“教学做合一”的方法论指导教学，培植学生的核心生活力。^[2]

一、素养指向：“以做为中心”的“联动”

《义务教育语文课程标准（2022年版）》指出，语文课程培养的核心素养，是学生在积极的语文实践活动中积累、建构并在真实的语言运用情境中表现出来的，是文化自信和语言运用、思

维能力、审美创造的综合体现，^[3]明确指出核心素养培养的内容和实现的路径。语文课程要设计怎样的语文实践活动才能落实核心素养？学生在语文实践活动中具体要怎样做才称得上是“积极的表现”？笔者认为，语文教学“教学做合一”的“教”和“学”都要落实到“做”上，转向“以做为中心”的联合行动，简称“联动”。

“联动”之“联”，即联系与联合，源于语文课程综合性的特点。语文素养目标是一个以语言运用为基础，与文化、思维、审美紧密联系的整体；语文课程资源是一个以生活为源，涵盖多学科、多领域的联合体；语文学习方式是一个以主体器官为主，与学习工具、学习场域相结合的综合体；语文评价是一个以“教—学—评”一致性为主线，多主体、多方式参与的多元体。“联动”之“动”，即行动与实践，源于语文课程实践性的特点。语文课程是典型的语言类课程，其实施

基金项目：福建省教育科学规划2021年基础教育高质量发展重点专项委托课题“科研赋能教研：指向优质课堂构建的中小学教研融合行动研究”（FJWTD21-17）。

的对象是“身体在场”的人，甚至是直接面向身体的。^[4]语言运用必然会与人体器官发生紧密联系，与言语思维相关的听说读写，是通过左右脑的协调来处理的，语言信息输入主要通过耳朵、眼睛来实现，经大脑加工处理，协调各个器官再输出语言信息。

素养指向的语文“联动”课堂，就是以脑动为核心，在脑与手、口、眼、耳、脚等器官的联合行动中，根据语文学习中具体要做的“事”，开展即做即想的语文实践活动，以理解核心概念，把握学科原理，在训练行动力的同时，培养良好“做事”素养的课堂。

二、实施框架：“联动”课堂构建的要素

“联动”课堂是在“教学做合一”理论的指导下产生并发展起来的。笔者以语文教学为例，具体阐述构建“联动”课堂的要素。

（一）“联动”课堂的内涵

陶行知指出，真正的做是“在劳力上劳心”，具有“行动、思想、新价值之产生”三个特征。^[5]“以做为中心”的“联动”课堂也有与“做”对应的三个特征。

第一，“联动”课堂是以脑动为核心的多种器官联合行动的课堂。大脑与某一种器官结合或与多种器官的联合行动都是“做”。下面是依据齿轮传动原理设计的、呈现个体思维与行动方式的内在联系和相互转换的“联动”导图（见图1）。

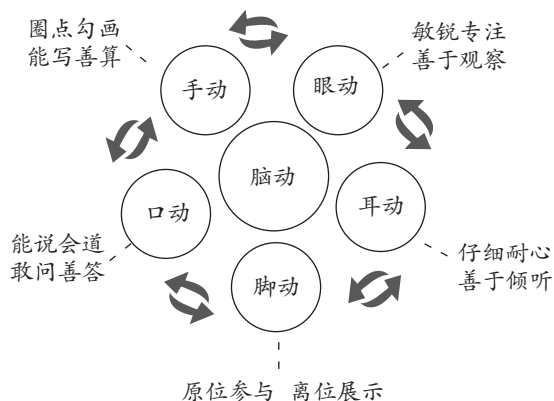


图1 “联动”导图

如图1所示，每种器官就如齿轮组中的齿轮，大脑作为核心与周围五种小齿轮啮合，将动力传送到其他器官。小齿轮与小齿轮之间又相互

啮合，引发器官的顺承联动或交叉联动，完成多角度的动力传递。从操作角度看，学生听教师讲解或听到提问后举手示意，作出反应或起立回答，就是耳、手、脚、口之间的顺承联动；边说边写边记忆，边看边读边配合动作等，就是大脑与眼、口、耳、手的交叉联动。

第二，“联动”课堂是围绕探寻的“事”即做即想的课堂。陶行知眼中的“事”为实际生活，语文课堂是师生双向互动的学习生活，由一个个与语言文字相关的活动环节组成。课堂中真实发生的场景是常态的“事”，语文实践活动是语文学习重要的“事”，课堂开展评价是必不可少的“事”。“联动”课堂就是要根据不同的“事”的特点，来选择最佳原理探寻方案的课堂。

第三，“联动”课堂是培养学生良好“做事”素养的课堂。陶行知说，做什么事使用什么器官，耳、目、口、鼻，四肢百体都是要活用的。^[6]学生在课堂中经常探寻各种事项的原理，要活用各种器官，常态化训练，这样才能提高目光灵敏性、语言灵动性、双手灵巧性、耳朵灵通性。“联动”课堂激发学生行动意识，从训练器官的协作性、行动灵活性上升到追求思维深刻性、价值长效性，培养学生“做事”素养。

（二）“联动”课堂的实施框架

第一，确定联动目标。

落实素养目标的关键是想方设法让教师和学生身体在课程实践中复位。教师作为“联动”课堂构建的核心，其身体复位表现在为教而学，即设身处地，在努力使学生明白之前，“自得”解决书本上关键问题的方法，做到教人者先教己。^[7]教师把解决问题过程中具体的行为动作、抽象的心理创造活动、能力培养等确定为联动的目标。学生身体复位表现在通过不同器官联合行动，认识到做事的正向价值，产生想做正确事的想法；能全身心参与语文实践活动，理解问题解决的关键概念，获得新的思想，形成正确做事的能力；能在不同的情境中运用原理思维，逐步养成坚持正确做事的习惯，形成必备品格。

第二，预设联动程序。

根据行动生困难，困难生疑问，然后生假设、生试验、生断语，最后又生行动的演进无穷的行动论^[8]，教师教学可以把课堂要做的事项分

解为内在关联的五个程序，教学中要综合考虑每个程序中联动的主体及数量、参与的器官类型、器官组合方式等，并设计与程序相匹配的“课堂行知单”进行整体推进。

程序一，教师在课堂开始时，借用不同资源创设情境，吸引眼球，刺激耳朵，触发情绪，启发思考。让学生明确要做的事，并唤起与以往同类事项接触过程中获得的感性认识和经验，建立新旧知识之间的联系。大脑对耳、眼输入的信息进行简易加工后，通过口动和手动输出简要信息。初始环节的联动方式表现为个体的、大脑与单一器官结合的、具体可见的、感性经验为主的行动。

程序二，当学生在感性行动过程中遇到一些障碍时，着重发挥大脑的重要作用，跳出感性经验的窠臼，用科学规范的语言解释、阐明概念内涵，重新建构对学科概念的理解。此环节的联动以个体的脑动为主，从具体行动上升为抽象行动，从感性认知上升到理性思考。

程序三，引导学生理论与实践相结合，去探究概念的定义、内涵、外延以及与其他概念之间的联系。此时需要个体多种器官与语文学科或其他学科原理的深度结合，或者发挥师生、生生之间的合作交流、释疑补充等，方能归纳出具有可操作性的语言运用规律。此环节的联动是探究“所以然”的深度行动、学科融合的行动、师生协同的行动。

程序四，发挥学科原理的科学性和应用性，引导学生新的学习情境中选择合适的器官进行迁移。如理解字词的方法是用口读其音、用手写其形、用脑思其义；读写一体要借用文本学思结合，从文本溯源生活，再从真实生活走向创作。此环节的联动是个体大脑与多种器官联合行动、多主体合作行动、原理运用顺畅的行动。

程序五，展示技术应用效果，也就是学生的作品。技术是基于原理探究得到的，因而要多种器官优化组合运用，主体可以是个人、小组或全体；脚动的区域可以从座位到讲台，从教室内到教室外；所需工具可选实物投影、黑板、文具等；成果可是半成品或者是完整的作品，如改编故事、情景再现等。此环节的联动是多主体、多样态的行动，是创造新价值的行动。

第三，开展联动评价。

联动评价包含对教师和学生评价。对教师的评价包括教学设计中教材与学情的分析是否准确，联动目标设置是否精准；教学过程中关键概念的解析是否精妙；教学效果评价体现在学生迁移应用是否顺畅和作品是否优质。其中目标的定位能反映教师对教材、学情把握的准确度，程序设计和突破原理的方法选择，是教师教学核心能力的体现。

教师可以使用“‘联动’课堂评价表”评价学生的课堂行动过程和学习效果（见表1）。

表1 “联动”课堂评价表

姓名	时间	课题	
联动表征 (过程评价在方框内打“√”)		素养表现 (效果评价在横线上填写)	
脑动： ☐ 思考 ☐ 感悟 ☐ 辨析 眼动： ☐ 观察 ☐ 浏览 ☐ 默读 ☐ 注视 手动： ☐ 批注 ☐ 记录 ☐ 作答 ☐ 查找 口动： ☐ 朗读 ☐ 对话 ☐ 讨论 ☐ 演讲 耳动： ☐ 倾听 脚动： ☐ 原位起立参与 ☐ 离位板书或表演		①所悟之德（理） ②所阅之景 ③所写之变 ④所说之技 ⑤所听之言 ⑥所立之域	
前节课联动总次数（ ）	本节课联动总次数（ ）	教师评价	☐ 优 ☐ 良 ☐ 有待加强

表1中,过程评价着眼联动的具体表征,需对应勾选,累加统计。效果评价指向语文素养表现,“所悟之德(理)”指向价值观和学科原理;“所阅之景”指向审美,包含课堂的场景、作品中的情景等;“所写之变”侧重书写、笔记、作答和操作的质量;“所说之技”关注表达与交流的音量、吐字和表达流畅度、感情契合度等;“所听之言”侧重倾听的态度及听取的信息;“所立之域”关注学习区域的变化和展示的效果。

三、实践案例：初中文言文“联动”课堂

关于“联动”课堂的实践,笔者选择语法规律鲜明但学生阅读时常“摸不着头脑”的文言文阅读作为研究对象,以文言文知识性概念较为集中、文本内容具有典型性的《曹刿论战》一文为例,呈现“联动”课堂的实践过程。

(一) 搭建支架,设置目标

联动课堂的“教”与“学”借助工具支架“课前预习单”落实到“做”上,获取学生真实的学习起点。预习单上完整呈现原文,重点段落去除标点并充分留白,要求学生预习时用“/”断句,标注拼音,用波浪线画出专有名词,结合

注释和语境在空白处写出文义。手脑并用的预习方式,可以改善部分学生不读不思或读而不思的虚假预习状况。教师根据学生“课前预习单”中的高频错点,结合教材要求,设置如下联动目标:一是理解古今异义、特殊句式、虚词等概念,借助课文注释和学习经验探寻文言词句运用规律,疏通文义并分类积累;二是理解人物形象的概念,借助文本探寻文中刻画人物的精练笔法,全面分析人物特点,感受古人政治智慧,树立责任意识,培养担当精神。

(二) 任务驱动,组织联动

“联动”课堂上重点关注学生的行动方式、思维发展、行动效果三个维度,用情境任务驱动,适时调整学生的联动方式。

第一,感性行动,明事接知。

课堂上引用名言“中国人总是被他们之中最勇敢的人保护得很好”,创设“长勺之战获胜后,鲁国评选护国英雄,曹刿和鲁庄公两位你会选谁,为什么?请从文中找出依据予以说明”的社会生活情境。学生凭借感性经验,与文本中的主要人物快速建立联结。阅读“课堂行知单”上重新排版的第一段节选内容(见图2),理解文义。

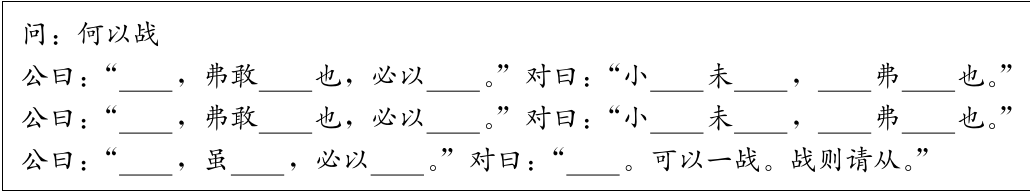


图2 《曹刿论战》第一段节选

《曹刿论战》第一段中,曹刿和鲁庄公对话的句子结构基本相同。经过重新排版后的文段句式整齐,有利于学生开展听读、跟读、自读等多种形式的朗读。学生可以根据句子中反复出现的词,理解第一段“一问三答”的经过和“两弗一可”的对话内容。重排后的文段还设计了重点字词的填空和释义两项联动任务,为学生理解曹刿、鲁庄公的人物形象和选出心目中的护国英雄进行充分的铺垫。

第二,理性思考,解析概念。

“课堂行知单”让行动和思想紧贴联动目标,思维最大限度地可视化,检测出学生真实的学习情况。如解释词义的过程中,学生的学习障碍表现为古今异义、特殊句式、虚词的错用和混淆,

人物形象的分析不全面等。教师把学生的思维障碍转换为概念,指导学生用规范的语言解释概念的含义。如古今异义词的用字虽和现代汉语相同,但不同的语境下意义不尽相同;特殊句式是与现代汉语比较,出现句子语序颠倒或者成分省略的情况;虚词有语法意义或功能,但不能单独充当句子成分等。通过举例分析,学生了解“人物形象”是指个体区别于大众的独特之处,既包括人物的外形特点,个体对周围人、事、景、物所产生的行为、表情和反应,不同于常人的技术特长等外在的“形”,又包括内在需要洞察的“神”,如个人的性格、情绪、意志、思维、价值观、精神品质等。此环节,力求让学生明白关键概念“是什么”。

第三,理实相生,探究原理。

此环节要让学生手脑并用,探寻关键概念蕴含的原理。解决词义的古今变化问题是理解文义的前提,可以结合《曹刿论战》第一段中的词,让学生明白“情、忠”是今义扩大,“可以”是今义缩小,“师、间、加”是今义转移,“鄙”是感情色彩发生变化,“牺牲”的古今词义完全不同等;然后进一步指导学生归纳古今词义的变化有基本相同、互有联系、完全不同三种情况。探究虚词的用法时,以“肉食者谋之、小大之狱、忠之属也”中的“之”字和“必以分人、必以信、可以一战”中的“以”字为例,指导学生结合语境,从词性、语法和词义在句中的用途进行分析比较。明白词义后用口诀的形式归纳虚词应用规律,如“之”字有三用,就是代、助、动,“以”字五用法,因、凭、拿、用、把。理解倒装句的用法,指导学生根据现代汉语的常规语序“主谓宾”“定(状)中心词”进行重新排列,而省略句则根据句子结构补充省略的成分。此外,第一段还涵盖了多种断句的标志词,可借助词(专有名词、动词、虚词)和主谓句型、主谓宾句型,指导学生进行断句规律探寻。

人物形象分析也是文言阅读的一个难点。作者在第一段通过多种方法刻画人物,教学中可以结合具体的语句,引导学生通过人物描写分析法、事件分析法、人物言行对比分析法等,洞察、感知人物的外在行为常常是人物主观心理反映这一规律。

第四,新境联动,迁移技术。

学生学习第一段的联动方式多样,包括朗读文段、概括段意、补充字词、解释词义、疏通文义、情境朗读、分析人物形象等语文实践活动。实践活动中涉及多个文言概念,这些概念的先后顺序是有原理支持的,概念自身及概念之间的关系也是有原理支撑的。因此,可以把第一段的联动方式转化为可以操作的、具有普遍性的阅读技术,应用于《曹刿论战》第二、三段的学习。第二、三段的句子结构也有相似性,因此也可以把“公将____之……齐师____”与“公将____之……齐师”,“夫战,____也……故____”与“夫大国,____也……故____”进行整齐排列,达到辅助理解和识记的目的。

第五,优化创新,展示成果。

最后一个程序的联动方式要注重优化与创新,如指导学生在角色朗读的基础上进行想象,补充鲁庄公的问话,开展第二、三段问与答的交叉朗读。还可借助史料《春秋》中“十年春,王正月,公败齐师于长勺”和长勺之战示意图等资源,阅读文中鲁军和齐军彼竭我盈及齐军败绩的描述,从插图中找到互为印证关系的辙乱旗靡,理解原文运用精练笔法,详略得当凸显人物的写作特色。

联动课堂注重学生理性思维的培养,可组织学生结合史料讨论鲁庄公形象与插图中的形象是否相符。长勺之战是鲁庄公十年,即公元前684年。鲁庄公出生于公元前706年,参与长勺之战的鲁庄公当时只有二十三岁,应该是一个意气风发的青年君主,这与插图中的中年形象不太相符。图文联动,学生深入理解鲁庄公表面看似鄙陋,实则知人善任的君主形象,明确长勺之战以弱胜强的多方面原因,深入探究文章的双重性和主旨的深刻性,培养学生的形象思维和批判精神。

(三)联动评价,感知变化

联动评价是课堂的补充和延伸,由学生和教师协同完成。学生也可以根据联动表征的项目,结合课堂真实表现,勾选对应内容,统计联动数量,感知思维方式的外化频率。效果评价需要学生概述六个观察点,先通过回忆的思维方式,审问课堂表现的优势和不足,再通过抽象的思维方式,概括知识要点、规范概念表述、提炼正确观点等。效果评价既是对过程的回顾,又是一项非常有挑战的限时微写作训练,培养学生言语思维,训练读写能力。教师结合课堂观察及学生的自评结果,判定学生掌握知识的程度和思维的深度。双主体参与的评价,较好地落实“教—学—评”一致性。

“联动”课堂是教师和学生双主体在教学过程中的综合体现。它是行动的内容,包含一系列的行为动作、思维外显的方式。个体从静态到动态,从部分器官参与到多种器官联合,进而影响和带动周围的群体参与,形成自动、互动、联动的“动循环”系统,为课堂注入无限活力。同

(下转第61页)