

聚焦学科育人,提升语文核心素养

——义务教育统编语文教材大单元教学设计策略

◎ 江苏省常州市教师发展学院 戴晓娥

语文建设
2020.06

教学

《普通高中语文课程标准(2017年版)》改变了长期以来用识字与写字、阅读、写作、口语交际、综合性学习五大领域来组织课程内容的方式,架构了以核心素养为纲,学生的语文实践为主线,以任务群为项目化学习载体的课程组织和实施方式。高中课标反映了先进的教育思想和教育理念,特别关注信息化环境下的教学改革,关注学生个性化、多样化的学习和发展需求,提出“教学应该更加关注育人的目的,更加注重培养学生的核心素养,更加强调学生综合运用知识解决实际问题的能力,能帮助教师和学生把握教学的深度和广度”。高中语文课标的实施,也为义务教育阶段语文学科教学改革带来新的思考。聚焦语文核心素养,实现学科育人的目标,指向整合的语文大单元教学研究,成为当前语文课堂教学改革的热点。

如何定义语文大单元教学?语文大单元教学是从素养出发的语文学习方案,根据语文素养形成的条件和特征,以学生的学习为主线,统筹内容、目标、情境、任务、评价、技术,合理安排学习活动。特别需要指出的是,在大单元教学中,技术不再是单独的工具,而是革新了学生及其学习环境之间的作

用关系,建立和维护了一种创新性的生态圈和学习文化。^[1]在技术支持下构建的真实的语文学习场景,成为与内容、目标、情境、任务、评价一样的要素之一,超越工具,融入语文学习的整个过程。

本文以国家基础教育教学成果一等奖《信息技术支持初中语文单元整体教学的研究与实践》为基础,阐述基于统编语文教材大单元教学的三个主要设计策略,期望为实现学科育人,提升学生语文核心素养,提供可复制可推广、可发展可创造的教学设计支持。

一、坚持课程设计与教学设计的统一

大单元教学设计与以往的教学设计不同,强调了课程意识。把一个单元当作一个相对独立的课程内容来组织,走出单纯依据单篇课文或者单一教学内容来设计的窠臼,努力突破以知识为中心的教学设计。大单元教学设计依据单元目标、语文教材、学生生活,统筹协调整体组织,突出大主题统整下的关键知识与结构化技能,改变以知识点为体系的教学设计范式,强调学生的语文实践活动。大单元教学设计需要整体规划单元教学时间,在规定的课时内,选择或设计单元语文教学任务或学习主

题,明确教学过程的关键环节,突出形成性评价,体现教、学、评一致,建立评价目标与学业质量标准的关联。

教学与课程的关系是在教学设计时首先须摆正和处理好的一对关系。课程观决定教学观,并因此决定教学改革的深度和广度。在传统的教学论概念系统中,“课程”被理解为规范性的教学内容,而这种规范性的教学内容又是按照学科的知识体系来编制的。这就意味着,“课程”只是政府和学科专家关注的事,教师无权变更课程,也无须思考课程问题,教师的任务是教学。课程和教学成为两个彼此分离的领域,课程是学校教育的实体或内容,它规定学校“教什么”,教学是学校教育的过程或手段,它规定学校“怎么教”;课程是教学的方向或目标,是在教学过程之前和教学情境之外预先规定的,教学过程就是忠实而有效地传递课程的过程,而不应当对课程作出任何变革。^[2]课程是“专制”的一方,而教学则成为被控制的一方。二者机械地、单向地、线性地发生关系。这样,课程不断走向孤立,走向萎缩,走向繁、难、偏、旧,而教学也不断地变得死板、机械、沉闷,师生的生命力、主体性不可能得到充分发挥。

语文大单元教学力求突破这一现状,把以教材为基础的规范性内容作为主要的课程资源,坚持加强语文课程内容与学生成长的联系,提炼单元主题,把内容和目标、主题和情境、任务与活动、技术与资源、过程与评价统筹考虑,引导学生在真实的语言运用情境中,通过自主的语言实践活动,积累言语经验,把握祖国语言文字的特点和应用规律,加深对祖国语言文字的理解和热爱。

比如,统编教材一年级上册第一个识字单元,编排了《天地人》《金木水火土》《对韵歌》《口耳目》《日月水火》等渗透韵语识字、看图识字、象形字识字、对对子识字等内容。大单元的设计,根据教材内容以及学生已有的生活经验,提炼出单元主题

“中国人,方块字”,创设了“天地人”的大情境。我认识“人”了,“人”在“天地”间,我会读、我会写,三个任务从学生最熟悉的自己的开始,认识与自己五官有关的“口耳鼻”,通过故事“盘古开天”,了解创世神话中人吸收日月天地自然精华,有大脑,会思考,要会阅读和书写,才能有智慧。这样,单元目标、内容、情境、任务、活动,形成一个整体,帮助学生在大脑中建立客观世界与文字符号的联系,引导学生识字认字的过程,同时也是认识人、认识世界、接受中华优秀传统文化熏陶的过程。这样的教学设计,坚持课程设计与教学设计的统一,以教材提供的单元内容为主体,根据学生学习和认知心理以及任务设计的逻辑关系,调整了教材单元内容编排的顺序,设计了三个逻辑关联的小任务,让学生在完成任务的过程中识字、读书,达到学习目标,使得课程不再是一个静态的“跑道”,而是在“跑道上跑”的过程。

语文大单元教学设计体现了新的课程观倡导下的课程共建文化。教师作为课程资源之一,应坚持课程设计与教学设计同步展开。有了这种观念的指导,真实的、个性的、开放的、多样化的语文学习才能真正进入课堂,进入学生生活,才能让学生在真实的语文学习生活中获得精神的滋养和生命的成长。

二、坚持内容设计与学习行为设计的统一

课程内容不仅是特定知识的载体,也是教师组织学生探求新知的学习行为。教师和学生是课程的有机组成部分且作为相互作用的主体,不再孤立于课程之外,而是实施主体。从内容设计转向行为设计,充分体现了新课程倡导的以人为本的理念。学习行为不可能独立于具体的内容而存在,学习行为设计,并不是不要知识,而是在设计学习行为的过程中,以学习内容为载体、为具体的行为对象,在核心任务的驱动下,在主动积极开展语文实践活动



的过程中,达到和谐统一。

语文大单元教学设计改变以往单元整合只是关注内容整合的思路,坚持教学内容设计与学习行为设计的统一,以学生学习行为的设计为主线,牵动教学内容的设计。因此,在实施过程中,需要依据课程标准,研究教材内容与编写意图,研究学生学习心理与学习能力,研究学生的语文生活,统筹考虑设计单元学习目标、单元主题、学习情境、学习任务与学习过程、评价与反思,保持这些单元内部因素之间的自然协调。

比如统编教材三年级下册第三单元,安排了古诗《元日》《清明》《九月九日忆山东兄弟》、课文《纸的发明》《赵州桥》《一幅名扬天下的画》,以及综合性学习“中华优秀传统文化”等内容;八年级上册第五单元安排了课文《中国石拱桥》《苏州园林》《蝉》《梦回繁华》,以及写作“说明事物要抓特征”等以说明为主线的内容。两个单元的主题都是中华民族悠久的传统文化,其中赵州桥、清明上河图在两个单元都是主要学习内容。三年级这个单元的语文要素有两个:一是了解课文怎么围绕一个意思把一段话写清楚的;二是写一写过节的过程。八年级上册第五单元的单元目标:阅读介绍中国建筑、园林、绘画艺术的文章,了解我国人民在这些方面的卓越成就;把握说明对象的特征,了解文章是如何使用恰当的方法来说明的;体会说明文语言严谨、准确的特点,增强思维的条理性和严密性。同样的主题,类似的内容,不同的年龄,不同的目标,单元任务的设计当然也要有很大不同。小学三年级设计了“向世界介绍悠久灿烂的中华文化”的大任务,读古诗文中介绍的传统节日,让学生发现我们仍然和古人一样过着传统的节日;读文章,向大家介绍“仍然用着1900年前发明的纸,仍然走在1400年前建造的桥上”……“向世界介绍悠久灿烂的中华文化”这一学习行为,把单元的主要内容融入丰富多彩的活动中,让学生

在阅读、感受、介绍中,真切地感受传统文化的多样和鲜活、中国人民的智慧与才干。八年级设计“探寻文明的印记”的大任务,让学生走进人文博物馆、自然博物馆,探寻身边文明的印记,就是充分把握了本单元的几篇经典的说明性文章,都是作家用严密、精确又不失生动甚至优雅的语言对人类文明的记录。换言之,古今中外的作家用他们的文字为我们留下了文明的印记。“探寻文明的印记”这一单元学习任务,能够很好地将单元内容融入,从而有效达到教学目标。

行为设计强调“做事”,就语文学科而言,要设计真实的语言实践活动,引导学生在完成真实情境中的单元大任务的过程中学习语文学科知识、积累个性化的言语经验,实现学以致用、学思结合、知行合一。

三、坚持教学设计与评价设计的统一

目前,我们对语文学习的评价,更多的是结果性评价,基本是集中在一阶段教学结束之后,而不是在教学的过程中展开。因此只是关注知识掌握的结果,而很少关注学生学习的过程和学习的行为。这一问题的出现,主要是因为教师缺乏对评价的设计,特别是对指向学习过程的嵌入性评价的忽视。语文大单元教学设计坚持把评价设计和教学设计统一思考,在任务或项目学习的过程中设计进阶性评价,评价学生在真实情境中的语文学习行为和学习过程中的情况,把评价嵌入学习过程中,及时纠正学习的行为,从而改进教与学的过程,达到教、学、评的一致。

比如,统编教材四年级上册第四单元以神话故事组织单元,编排了《盘古开天地》《精卫填海》《普罗米修斯》三篇精读课文和《女娲补天》一篇略读课文。这一单元的语文要素是:了解故事的起因、经过、结果,学习把握文章的主要内容;感受神话中神奇的想象和鲜明的人物形象;展开想象,写

一个故事。为引导学生走进广阔而神奇的神话世界,从神奇的想象、人物的个性鲜明等方面进一步了解神话的特点,帮助学生初步感知神话故事讲述时的特点,我们对教材内容作了适当调整,以项目为载体,设定了单元学习的大任务——“做神话故事传讲人”,并把本单元的语文要素转化成可评价的学习模块,分阶梯嵌入在三项学习任务中(见图1)。比如第一个任务“神话故事知多少”,在“寻找家乡的神话传说”“分享我读过的神话故事”这两个活动中都嵌入了过程性评价。这样的评价方式既为学生发现、分享的具体活动提供了标准和要求,也让师生在自我评价和交互评价的过程中对学习结果有了自我评定。而第二、第三项学习任务中的每一个学习活动,也都同步设计与活动目标相匹配的评价活动,到最后“神话故事巡演”,就用展示的方式形成了本单元学习成果的最终评定。这样的设计,引导学生在真实的语文生活情境、丰富的阅读体验中建立神话故事与真实言语实践之间的联系,使他们能够在阅读中了解神话故事的起因、经过、结果,感受神话在神奇想象中塑造的鲜明而生动的人物形象,并能在讲述神话故事时,初步体会到其在人类文明发展过程中的作用。教学设计与评价设计一体化考虑,这样的评价才能为素养达成服务。

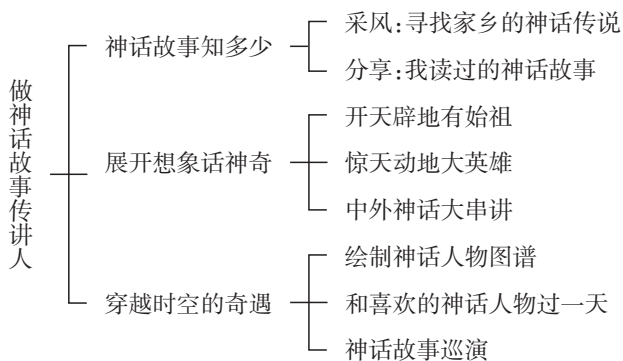


图1 统编教材四年级上册第四单元大单元教学任务框架

当然,要做到教学与评价同步设计,关键是对单元目标和内容的准确把握,能够设计出围绕核心

任务的进阶式的小任务(活动),借助平台和终端技术的支持,规范复杂的教育系统数据的交互操作,保证过程性的评价得以实施,打破班级授课的制约,实现数据和资源的快速共享。比如统编教材八年级上册第三单元,根据教材内容和目标设计单元大任务“山川之美,古来共谈”。其中第一个小任务“领略万千气象”,目的是希望学生自主学习诗文,从古人留下的文章中,领略万千气象。教师在学习平台上提供经典诗文的解读微视频等相关资料,为学习过程中遇到困难的学生提供个性化支持。学生阅读理解后,把自己的诵读语音上传到平台,在班级分享。这样的诵读分享就是利用平台进行的嵌入式的评价活动。

当然,教、学、评一致的设计,对教师提出的更大挑战是以学习者为中心的设计理念和对技术的理解认识,要求教师从知识本位走向以人为本,认识到评价是为学习服务的,而不是简单地服务于考查学习结果或者学科知识的获得。比如在小学低年级可以把书写规范性、朗读的速度和准确性等嵌入教学设计中;在中年级可以利用云文档的协同修改功能,为阅读批注和作文评点设计高互动、高参与的嵌入式评价。随着移动互联技术的普及,正式学习和非正式学习的打通,我们可以预想这样激动人心的场景:教育模式从占主要地位的利用印刷物的课堂教育,转向数字学习环境,学习内容和资源变得有条理、可获得、容易分配和利用;支持开放结构地图和导航平台的使用,实现各方面内容学习进程的可视化,从而走向真正的基于智能评价的自适应学习的理想状态。❶

参考文献

[1] 岑健林. 诠释美国教育技术计划 2010[M]. 哈尔滨: 哈尔滨工程大学出版社, 2011.

[2] 戴晓娥. 追求整合——语文课程教学新视野[M]. 长春: 东北师范大学出版社, 2008.