

审美视域下小学语文文本教学的育人路径研究

■ 张伟

在小学语文教育体系中,文本教学不仅是语言知识传递的载体,更是落实立德树人根本任务、培育学生审美素养与健全人格的重要场域。义务教育语文课程标准明确将“审美创造”列为语文核心素养的关键维度,要求在教学活动中引导学生感受语言文字之美、发现文本蕴含的人文价值,实现知识传授与价值引领的有机统一。当前小学语文文本教学中,部分课堂仍存在重知识轻审美、重解读轻体验的倾向,文本的美育资源未得到充分开发,育人价值未能有效彰显。基于此,本文以审美视域为切入点,探索小学语文文本教学的育人路径,对深化语文教学改革、促进学生全面发展具有重要的实践意义。

一、深度挖掘文本美育资源,筑牢育人内容根基

小学语文教材选编的文本蕴含丰富的审美元素,涵盖语言美、形象美、情感美、文化美等多个维度,是开展美育与育人的天然载体。教师需立足文本特质,对美育资源进行系统性解构与转化,让文本的育人价值可感知、可体验、可内化。

语言美是小学语文文本最直观的审美要素,教材中的儿歌、散文、古诗等文本,以凝练生动的语言构建出富有韵律感与画面感的表达。如低年级教材中的韵文,通过叠词、对仗、押韵等手法,展现出语言的节奏美与音韵美。

形象美是文本育人重要依托,教材中塑造了大量鲜活的人物形象、景物形象与意象形象。无论是《司马光》中机智果敢的少年形象,还是《荷花》中清新雅致的自然景物,亦或是古诗中“明月”“青松”等文化意象,都承载着特定的审美内涵与价值导向。教师可通过情境创设、角色体验、想象补白等方式,引导学生走进文本形象,感受形象的外在美与内在美,在形象感知中涵养品格、陶冶情操。

情感美与文字美是文本育人的深层内核,教材中的文化蕴含着真挚的情感与深厚的文化底蕴。如《慈母情深》中展现的亲情之美,《狼牙山五壮士》中传递的爱国之情,《传统节日》中蕴含的中华优秀传统文化之美,这些情感与文化元素是培育学生家国情怀、文化自信与人文素养的重要资源。教师需引导学生深入文本情感世界,挖掘文化内涵,让学生在情感共鸣中形成正确的价值观念,在文化浸润中增强文化认同。

二、创新教学实施路径,搭建美育育人桥梁

教学路径的优化是实现文本美育育人价值的关键,教师需突破传统讲授式教学的局限,构建多元互动的教学模式,让学生在主动参与中感受美、体验美、创造美,实现审美素养与人文素养的协同提升。

创设沉浸式审美情境,激活学生审美体验。情境教学是小学语文文本教学中开展美育的有效方式,教师可借助多媒体技术、生活场景还原、角色扮演等手段,构建与文本内容相契合的教学情境,让学生身临其境感受文本之美。如教学《桂林山水》时,通过播放桂林山水的实景视频、展示山水图片,搭配舒缓的音乐,引导学生感受山水的自然之美;教学《卖火柴的小女孩》时,通过角色朗读、情境对话,让学生体会文本中的情感之美,在沉浸式体验中深化对文本的理解与感悟。

开展探究式审美解读,引导学生主动发现美。文本的美育价值并非直接呈现,需要学生在主动探究中逐步发现。教师可设计开放性任务,引导学生从语言、形象、情感、文化等多个

维度解读文本,如“文中哪些句子让你感受到了美?美在哪里?”“这个人物形象的哪些品质打动了你?”,鼓励学生发表个性化见解,在探究过程中培养审美判断能力。同时,可组织小组合作探究活动,让学生在交流讨论中碰撞思维、分享体验,形成多元的审美视角。

搭建创造性审美实践平台,促进学生表达美、创造美。美育的最终目标是培养学生运用语言文字表现美、创造美的能力,教师可结合文本内容设计多样化的实践活动,如仿写诗歌、续写故事、绘制文本插图、创编课本剧等,让学生在实践中运用所学的语言知识与审美体验,表达自己的情感与想法。

三、构建多元评价体系,保障美育育人实效
科学的评价体系是推动文本美育育人落地的重要保障,教师需突破以知识掌握为核心的单一评价模式,构建过程性与发展性相结合多元评价体系,全面评价学生的审美素养与人文素养发展状况。

关注过程性评价,重视学生的审美体验与参与度。将评价贯穿于教学全过程,通过课堂观察、学习记录、学生自评与互评等方式,关注学生在朗读、品析、探究、实践等环节中的表现,如学生对文本美的感知能力、参与审美活动的积极性、个性化的审美见解等,及时给予反馈与鼓励,激发学生的审美兴趣与学习动力。

丰富评价内容,兼顾审美素养与人文素养的协同发展。评价内容不仅包括学生的语言知识掌握情况,还应涵盖审美感知、审美判断、审美创造能力以及情感态度、价值观念等方面。

创新评价方式,采用多样化的评价手段。除传统的书面评价外,可采用作品展示、情景测试、成长档案袋等评价方式,如收集学生的仿写作品、绘画作品等,建立学生的审美成长档案,直观展现学生的发展与进步,让评价成为促进学生发展的重要手段。

四、强化教师美育素养,提升文本育人能力
教师作为文本教学的组织者与引导者,其自身的美育素养直接影响文本美育育人的效果。小学语文教师需不断提升自身的审美素养与教学能力,为文本美育育人的实施提供有力支撑。

加强审美理论学习,夯实美育基础。教师需主动学习美学理论、美育教学方法等相关知识,提升自身的美育素养与理论水平,深刻理解语文学科中美育的内涵与价值,掌握文本美育资源的开发与转化方法,为教学实践提供理论指导。

提升文本解读能力,精准把握美育育人点。教师需深入研读教材文本,挖掘文本中的美育元素与育人价值,明确教学目标与育人方向,结合学生的年龄特点与认知水平,设计科学合理的教学方案,确保美育育人目标的有效落实。

优化教学方法,提升课堂教学实效。教师需不断探索创新教学方法,结合文本内容与学生实际,灵活运用情境教学、探究教学、实践教学等多种教学模式,增强课堂教学的趣味性与吸引力,引导学生主动参与到文本美育学习中,提升教学效果。

审美视域下的小学语文文本教学育人路径构建,是落实立德树人根本任务、培育学生语文核心素养的必然要求。教师需立足文本特质,深度挖掘美育资源,创新教学实施路径,构建多元评价体系,强化自身美育素养,让文本教学成为传递美、培育美、创造美的重要场域,在提升学生语言能力的同时,涵养学生的审美素养与健全人格,促进学生全面发展健康。

(作者单位:北京新东方扬州外国语学校)

多元评价视角下初中数学项目化学习的“导航”实践

■ 周红斌

项目化学习是落实数学核心素养的重要载体,项目化评价的有效性直接关系到学习质量,但教师在实施项目化评价时仍存在评价目标不清晰、评价方式轻过程、评价指标无体系等问题。新课程提出要推进表现性评价,因此要探索多元评价视角下精准“导航”项目化学习的实施路径,真正做到“以评促学、以评促教”。

一、启航目标:构建素养导向的多维评价目标

由于传统评价以知识技能为对象,而项目化学习指向跨学科素养,因此本文根据“SMART-素养目标模型”“学科素养图谱分析工具”拆解数学核心素养。

如在“一次函数在出行方案选择中的应用”项目中,教师先拆解课程标准中所提出的“模型观念”“应用意识”等素养要求,再转化成“能根据真实情境提取变量”“能建立一次函数模型并求解”“能分析模型局限性并优化方案”三个具体目标,继而“融”入跨学科通用素养诸如信息搜集能力、经济意识、最后“构”建起层次分明、逻辑清楚的评价目标体系:卓越级能自主设计多变量优化模型,达标级能建立正确函数并比较方案,待进级能辅助完成建模。因此目标本身即为后续评价的明确“目的地”。

二、领航任务:创设嵌入评价的真实项目任务

以“情境真实性评估量表”和“问题设计思维工具”为手段,把评价任务与学习任务融合起来,让任务本身成为评价载体。

如在“校园垃圾分类投放点优化设计”项目中,分析真实情境:学校垃圾清运成本很高,因此要用数学方法来优化投放点的位置。据此提出有层次、有价值的驱动问题:“若规定学生往返垃圾桶平均距离不超过50米,至少需要设置几个投放点?并给出最优方案”。项目中所设置的评价任务如下:(1)测量各教室坐标并绘制平面图,(2)用两点间距离公式建立数学模型,(3)撰写优化报告并作出成本估算。各任务都对对应明确的目标等级,学生在完成任务时即经历评价过程。

三、研量量规:开发表现等级分明的评价量规

因为量规是项目评价所采用的标准,所以用“维度萃取法”和“表现性描述技术”来开发从初级到卓越的层级评分量规,很自然地为学生提供明确的“标准导航”。

在“探学运动会中可以用方程解决的问题”项目中,根据项目要求确定“问题创新性”“解答准确性”“成果多样性”三个评价维度,继而提炼评价要点,明确各维度的具体表现等级:解答准确性维度中卓越级为“能根据应用题的步骤准确解答”,达标级为“解答基本完整,有个别误差”,待进级为“解答不完整计算有错误”。因此学生能有效地进行自评和互评,评价得分也从模糊的“印象分”真正变为可操作的“标准分”。

四、护航实施:嵌入全过程的评价操作工具
由于评价要贯穿于项目全过程,因此设计了“自测单、协商单、分享单”推进评价实施,分别用于项目各阶段,也融入了过程性、终结性评价。

在“一次函数在出行方案选择中的应用”项目开始时,学生先填写自测单,对“一次函数的掌握程度”“能否独立收集数据”等内容开展自评,据此厘清学习起点。知识建构阶段小组用协商单记录观点冲突、数据争议及达成的共识,展示阶段各小组用分享单就“我们的最优方案是什么”“遇到的最大困难及解决方法”“如果重做会改进什么”展开交流,可以说借助“三单”彻底扭转了“重结果轻过程”的积弊。

五、领航成果:推动评价结果的进阶运用

项目结束之后,教师有意识、有计划地组织学生进行反思:对照项目看哪些素养已经达成,对照任务找最优建模方法,对照量规想下次怎样取得更高等级,同时把评价结果归入数学学习成长档案袋,让评价成为新一轮项目化学习的起点。

六、结语
多元评价视角下的初中数学项目化学习需要为学生的学习过程提供支持,以启航目标、领航任务、研制量规、护航实施、领航成果等诸种方式,把评价从碎片化转向系统化,从单一转向多元,由此实现对学习全过程的精准导航。这一实践是我校项目化学习课题研究的阶段性成果,也是区域项目化学习评价改革极好的学科示范。(作者单位:淳安县千岛湖初级中学)

汉英亲属称谓系统差异的社会文化根源探析

■ 何思瑶

谓词的泛化。人际交往过程中,人们常依据辈分和年龄,用“奶奶”“大爷”“大哥”“大姐”“妹妹”等亲属称谓称呼陌生人。这种泛化使用不仅能够有效拉近双方心理距离,营造亲切氛围,促进沟通交流,更是礼貌或恭敬态度的体现。

相较之下,英语中亲属称谓泛化为社会称谓的情况较为少见。西方社会里,人们常用“sir(先生)”称呼陌生男性,以“madam(女士)”称呼陌生女性;称呼父母的同事、朋友时,习惯用“Mr.(先生)”“Mrs.(太太)”“Miss(小姐)”加姓氏。只有在关系极为亲密时,才会用“uncle”“aunt”加名字的称呼,且通常仍带有亲属关系的预设。另外,与汉语的称谓泛化方向不同,在某些社交场景下,英语的社交称谓甚至会出现反向泛化为亲属称谓,例如西方人一般在姓氏前冠以“Mr.”或“Mrs.”来称呼配偶父母,与中国已婚人士通常会直接配偶称呼对方父母“爸”“妈”完全不同。

三、社会文化根源的理论分析
汉英亲属称谓的差异,本质上是不同社会结构与文化价值观在语言层面的体现。以下借助霍夫斯泰德的文化维度理论与利奇的礼貌原则,对家庭模式与价值取向两个核心维度进行系统分析。

(一)家庭模式的差异:宗法社会与核心家庭
家庭是社会结构的基本单元,其组织形式直接影响亲属称谓系统的复杂程度。中国与西方在家庭模式上的差异,源于不同的经济基础与历史演进路径。

1.中国的宗法家庭与扩展型亲属网络
中国自商周至明清,形成了以农业经济为基础的“宗法社会”。农业生产要求长期定居、集体劳作,促使血缘关系密切的成员聚族而居,形成三代乃至四世同堂的扩展型家庭。在这种家庭结构中,亲属关系网络庞大、层级分明,个体从出生起便被纳入一个明确的权利义务体系。每个人在家庭中的位置——包括辈分、长幼、父系或母系、嫡庶等——都直接影响其资源分配、继承权与社会地位。

为了精确标识这些复杂的亲属关系,语言必须发展出一套高度精细的称谓系统。例如,汉语中不仅有“祖父”“祖母”,还有“曾祖父”“曾祖母”,不仅区分“伯父”“叔父”,还进一步区分“大伯”“二叔”等长幼次序。这种称谓的精密化,本质上是宗法家庭对社会成员进行精细化管理的语言工具。

值得注意的是,即使当代中国的家庭结构逐渐向核心家庭转变,但传统“大家庭”的文化惯性依然存在。亲属之间的走动、节庆团聚中的称谓使用,仍然要求保留精细的亲属区分。此外,独生子女政策并未消解对长辈亲属的称谓需求,反而因代际关系简化,使得保留的称谓更加固定化、仪式化。

2.西方的核心家庭与松散亲属关系
西方文明源自古希腊海洋文明,以商品经济、海上贸易为主导。这种经济模式要求人口流动、资源交换,家庭因此具有较强的迁徙性与开放性。成年子女通常独立生活,不与父母长期共居,形成以父母与未婚子女为核心的核心家庭结构。

在核心家庭中,亲属关系网络相对简单。日常交往主要限于父母、子女、祖父母等直系亲属,旁系亲属仅在节假日或特殊场合互动。这种松散、低频的亲属互动,使得语言无需发展出过于精细的称谓系统。英语中以grandfather统称祖辈,以uncle统称父系与母系的男性长辈,以cousin统称所有堂表兄弟姐妹,正是对这种社会需求的直接回应。

从社会语言学角度看,语言的经济性原则也在这里发挥作用:当某一类亲属关系在社会互动中出现频率较低时,语言倾向于采用概括性词汇而非细分词汇,以减少认知负担。英语亲属称谓的简化是语言经济性与其核心家庭结构相互适配的结果。

(二)价值取向的差异:集体主义与个人主义

霍夫斯泰德的“集体主义-个人主义”维度是理解称谓泛化现象的关键理论工具。集体主义文化强调“我们”意识,个体嵌入群体

之中,群体的目标优先于个人目标;个人主义文化则强调“自我”意识,个体独立于群体,个人的选择与成就优先。

1.集体主义文化与汉语称谓的“拟亲化”泛化
中国社会属于典型的集体主义文化。家庭是集体主义的最初载体,家庭成员之间相互依赖、情感紧密。这种家庭观念被扩展到社会层面,形成了“四海之内皆兄弟”的社会想象。在儒家伦理中,“老吾老以及人之老,幼吾幼以及人之幼”的道德要求,将家庭内部的亲情伦理外推至陌生人社会。

汉语亲属称谓的泛化,正是这种伦理外推的语言实现。称陌生老人为“爷爷”“奶奶”,称年轻男性为“大哥”“小哥”,称年幼者为“弟弟”“妹妹”,本质上是将陌生人“拟亲化”,通过亲属称谓赋予对方一种虚拟的家庭身份从而拉近心理距离,建立情感纽带。这种语言策略服务于集体主义文化的核心目标:维护社会和谐、强化群体认同、减少人际冲突。

从利奇的礼貌原则来看,称谓泛化同时体现了“赞誉准则”与“一致准则”。通过抬高对方辈分或年龄,说话者表达了对对方的尊重与亲近,从而促进了顺畅的交际。

2.个人主义文化与英语称谓的边界意识
西方社会以个人主义文化为主导。个体被视为独立自主的行动者,自我实现与个人选择是核心价值。在这种文化中,人与人之间保持适度的心理距离与边界感,被认为是成熟与尊重的表现。

亲属称谓的使用因此受到严格限制:只有真正具有血缘或姻亲关系的人,才适合使用uncle、aunt等称谓。对陌生人或非亲属,英语偏好使用正式称谓(sir,madam,Mr./Mrs.)或直呼其名。即使在亲密关系中,英语也倾向于使用名字而非亲属称谓。这种称谓习惯反映了个人主义文化对个体独立性的尊重:每个人首先是独立的“自己”,其次才是某个家庭角色。

从礼貌原则角度看,英语称谓策略更侧重“得体准则”与“谦逊准则”。使用正式称谓保持了适当的社交距离,避免了因过度亲近而可能造成的冒犯。直呼其名则体现了平等与个体尊重。

3.称谓泛化方向的对比:汉语的“向内收缩”与英语的“向外扩张”
一个值得注意的现象是,汉语与英语在称谓泛化方向上存在反向差异。汉语将亲属称谓向外推向社会,形成“拟亲化”泛化;而英语在某些场合下,反而将社会称谓向内拉入家庭。例如,西方人有时会称配偶的父母为“Mr.Smith”“Mrs.Smith”,而非直接使用“Dad”“Mom”,这相当于用社会正式称谓替代亲属称谓。而在中国,已婚人士通常会随配偶称呼对方父母为“爸”“妈”,即用亲属称谓覆盖姻亲关系。

这种反向差异进一步印证了两种文化的价值取向:中国文化倾向于将社会关系“家庭化”,通过亲属称谓构建情感联结;西方文化则倾向于将家庭关系“社会化”,通过正式称谓维持个体独立性。

四、结论

汉英亲属称谓系统的差异并非偶然,而是两种社会文化结构在语言层面的系统性映射。汉语称谓的精细区分与泛化使用,反映了中国宗法社会的扩展型家庭结构与集体主义文化取向;英语称谓的简化与边界清晰,则体现了西方核心家庭结构与个人主义价值观。

通过引入霍夫斯泰德的集体主义-个人主义维度与利奇的礼貌原则,本文揭示了称谓差异背后的深层社会动机:称谓不仅是标识亲属关系的工具,更是社会交往中维护面子、建立情感、表达尊重的重要策略。亲属称谓系统的演变与使用,始终与社会结构、文化价值观保持着动态的互动关系。正如朱永生所言,语言帮助人类建构关于现实的心理图景。对亲属称谓的跨文化研究,有助于深入理解语言、文化与社会互动机制,也为跨文化交际与对外汉语教学提供了重要启示。

(作者单位:华南师范大学)

心理情景剧促进小学生人际交往能力提升的实践研究

■ 粟贵 李婷 滕小青

化阵地,实现了创编过程与教育引导的深度融合。

二、深化核心技术融入,搭建沉浸式体验干预课程

心理情景剧区别于普通戏剧表演的核心,在于其蕴含的专业心理干预技术,通过角色互换、空椅子等经典心理剧技术的融入,能让学生跳出旁观者的身份,在沉浸式的角色体验中完成换位思考,深化对不同交往主体立场的理解。

例如在“不”能说出口”这一课例的教学实践中,教师将角色互换技术深度融入情景剧的演绎环节,先引导学生分别饰演“不敢拒绝同伴不合理要求的学生”与“提出要求的同伴”两个角色,完成第一轮演绎后,再让学生交换角色进行二次演绎。在角色转换的过程中,学生能直观感受到不同立场下的心理状态,自然而然地掌握合理拒绝的沟通方法。同时在课堂延伸环节,教师借助空椅子技术,引导学生在情景剧排练的场景中,完成与老师、父母的模拟对话,打破日常沟通中的心理壁垒,让学生在反复练习中巩固沟通技巧,该课例也在区级教学比武中获得一等奖,充分验证了这一策略的实践价值。

三、完善家校社协同机制,构建全链条育人闭环

小学生人际交往能力的培育,离不开家庭、学校、社会的协同发力,单一的课堂场景难以实现教育效果的长效巩固。心理情景剧

作为可迁移、可复制的教育载体,能够打破家校社之间的教育壁垒,让人际交往能力的培养从课堂延伸到家庭与社会场景,形成全链条的育人闭环。

例如项目组面向全校学生召开亲子家长会,在家长会上融入情景剧体验环节,引导家长与孩子共同完成角色互换情景剧的演绎,让家长直观感受到孩子在亲子沟通中的心理感受,同时向家长普及将情景剧方法融入日常亲子沟通的具体路径,鼓励家长在家庭生活中借助简单的戏剧互动,化解亲子关系矛盾。同时项目组通过网络联校教研、专家入校专题培训、区域教学成果展示等方式,整合区域内的专业心理教育资源,为心理情景剧的实践提供持续的专业督导,构建起“学校主导、家庭参与、专业支撑、区域辐射”的协同育人模式,让心理情景剧的育人价值得到最大化的发挥。

四、结语

心理情景剧为小学生人际交往能力的培育开辟了体验式、沉浸式的全新路径,其以学生为主体的创作模式,贴合生活的主题设计、专业科学的技术融入,既契合小学生的身心发展特点,也实现了心理健康教育的育人性与人文性的统一。一线实践证明,通过主题化剧本创编、核心技术深度融入、家校社协同闭环构建三大路径,能充分发挥心理情景剧的育人价值,切实提升小学生的人际交往能力。

(作者单位:湖南省怀化市河西小学)