

小学中年级语文革命文化双轨协同教学的实践研究

张双澜

(上海市徐汇区日晖新村小学)

《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确将革命文化纳入语文课程内容,要求继承和弘扬革命文化、赓续红色血脉,以文化自信等核心素养为导向,落实立德树人根本任务。针对当前小学中年级革命文化教学中存在的“内容割裂、策略趋同、评价缺失”等突出问题,本文从课程论的视角出发,构建“课堂教学—实践体验”双轨协同的课程实施路径,形成三类核心实施路径:依托思维可视化工具搭建认知支架,借助群文阅读实现价值的多维立体建构,运用表现性任务开展系统性综合评价。对这些策略的系统应用,旨在推动革命文化教学从“单篇教学”走向“课程育人”,实现语言建构与精神成长同频共振。

一、问题的提出

审视当前教学实践可以发现,一线教学中存在着以下较为普遍的问题。其一,内容割裂,教学多停留于单篇课文的字词句段讲解,缺乏单元统整与跨文本联结,红色教育资源如散落的珍珠未能串珠成链^①;其二,策略趋同,不少教师依赖“背景介绍加情感升华”的程式化模式,情境创设流于形式,导致学生“读故事很感动,写作文却很空洞”;其三,评价单一,育人效果多凭主观感受判断,缺少基于核心素养的表现性评价证据,教师难以科学衡量学生在语言能力、价值认同等方面的真实发展。在素养导向的课程背景下,如何依据小学中年级学情,将革命文化资源转化为促进学生语言能力与精神品质协同发展的教学策略,是一个亟待深入探究的核心命题。

二、革命文化融入教学的深层意蕴

革命文化融入小学中年级语文教学,绝非简单的政治任务叠加,而是具有深刻的学理价值与实践意义^②。

(一) 完善学段理论,实现精准滴灌

现有研究多笼统讨论“小学语文”,忽视了学段差异。低年级学生尚处于具象思维,难以理解“牺牲”“气节”等抽象概念;高年级学生虽具备思辨能力,但容易因历史隔阂产生疏离感。孟辉、渠长根对革命文化在小学语文教学中的应用进行了有益探索,但研究多集中于整体概述或高年段,针对中年级这一“承上启下”关键期的系统化策略研究仍相对薄弱。

^①孟辉.“革命文化”在小学语文教学中的作用[J].西部素质教育,2018,4(02):77.

^②渠长根.红色文化概论[M].北京:红旗出版社,2017:7.

本文聚焦中年级，尝试构建“感性奠基——理性思辨”的螺旋上升模式，在已有研究的基础上，为学段精准化教学提供更具针对性的实践参照，推动革命文化教育从“大水漫灌”向“精准滴灌”转变。

（二）创新育人范式，推动“文道统一”

革命文化与语文核心素养的融合，本质上是“文”与“道”的统一。本研究不是简单地在语文课上讲“大道理”，而是深入探究红色资源与语言建构、思维发展、审美体验的内在关联机制，让红色基因在语言实践中自然生长。

（三）深化育人逻辑，回应成长之问

研究表明，从三年级到四年级，教材选文呈现出清晰的“螺旋上升”结构：学科维度从语言积累与形象感知提升至信息整合与价值判断；文化维度从英雄个体的行为示范扩展至历史背景与精神抽象。这一发现深化了对“如何用革命文化育人”的认识，即低中年级重在“播种”，让学生亲近英雄；中高年级则要“扎深根”，引导学生理解“为何而战、为何而爱”。

三、中年级革命文化的育人价值图谱

统编版小学中年级革命文化文本整体上呈现出从感性奠基走向理性思辨的内在进阶逻辑。这一逻辑理不清，教学就会失去方向。

表 1 中年级革命文化的育人价值图谱

年级	选文特点	育人价值	代表性课文
三年级	截取英雄生活片段，情节简明、情感直白，以叙述和对话为主	建立感性认知，塑造可亲可感的榜样形象，消除历史隔阂感 ^③	《不懂就要问》《手术台就是阵地》 《一个粗瓷大碗》《我不能失信》
四年级	篇幅较长、情节复杂，涉及战争、民族矛盾、国家存亡等宏大主题	引导理解“为什么这样做”，在复杂语境中做出价值判断，实现理性思辨 ^④	《为中华之崛起而读书》《梅兰芳蓄须》 《小英雄雨来》《黄继光》 《延安，我把你追寻》等

四、“课堂教学·实践体验”双轨协同

（一）课堂教学：教学目标、核心教学活动与评价设计的系统建构

^③孙莹. 部编版与人教版小学语文教科书中红色文化传承比较研究[D]. 曲阜师范大学, 2021.

^④孙莹. 部编版与人教版小学语文教科书中红色文化传承比较研究[D]. 曲阜师范大学, 2021.

课堂教学是革命文化教育的核心场域。要实现革命文化教育目标、核心教学活动与学习评价之间的内在统一，需要通过系统设计来达成“以文化人”的理想效果。

1. 教学目标的双维架构

革命文化教学应同时设定语文学科目标与革命文化育人目标，前者指向语言文字的理解、运用与思维发展，后者指向革命精神的感知、认同与价值内化。两个维度的目标相互依存、彼此支撑，共同构成教学目标的完整结构。

以三年级课文教学为例，学科目标可定位于：借助课文语言材料，提取关键事实信息，理解人物的具体行为，并能用自己的语言复述故事；育人目标可定位于：体会英雄人物的善良、勇敢、负责等品质，激发亲近英雄的情感共鸣^⑤。以四年级课文教学为例，学科目标可提升为：分析文本的结构与表达方式，通过关键词语的品味理解人物情感与态度，进行文本内部的比较与综合；育人目标可相应提升为：在历史语境中理解英雄人物为何做出特定选择，辨析责任、牺牲、家国等价值概念的内涵。

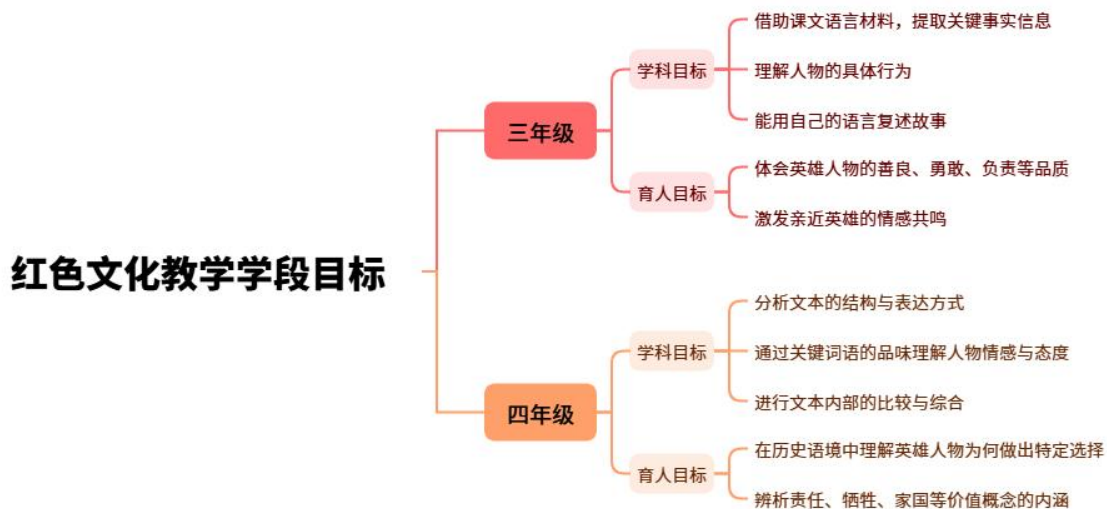


图1 革命文化教学学段目标

2. 核心教学活动的分层实施

针对三年级学生的认知特点和学习水平，核心教学活动宜采用“情境浸润式”教学。情境创设应当链接学生的生活经验，将“具身化”学习策略融入活动设计，让学生在动作模拟、角色体验和语言对话中感受人物的处境与选择。例如，在教学某篇以战场环境为背景的课文时，教师可引导学生围绕人物的具体动作展开细节揣摩与朗读体会，通过身体体验促进心理

^⑤渠长根. 红色文化概论[M]. 北京：红旗出版社，2017:7.

认同。

针对四年级学生的思维发展水平和学习需求，核心教学活动宜采用“任务驱动式”教学。教师应设计具有一定挑战性的核心问题，引导学生在项目化学习、比较阅读中展开自主探究。例如，在教学《为中华之崛起而读书》时，可以开展“我的理想与家国”主题探究，引导学生通过查阅资料、访谈榜样等方式撰写“理想宣言”，在比较分析中厘清个人理想与国家发展的关系。在教学《黄继光》时，可以引入与英雄主题相关的课外文本进行对比阅读，引导学生在比较中深化对“责任”与“牺牲”的价值理解。

3.学习评价的一体化设计

评价应当贯穿教学全过程，形成“目标—活动—评价”闭环。表现性评价尤其适用于红色文化教学，它关注学生在具体任务中的语言运用与价值表达。

表 2 学习评价内容与方法

评价环节	评价内容	方式方法
前置评价	已有经验与阅读兴趣	开放式提问、阅读记录单
过程评价	语言理解与思维参与	课堂观察、学习单记录
期末评价	表达与交流、价值认同	作品展示、情境化表达任务

以《为中华之崛起而读书》教学为例，前置评价可设问“周恩来小时候心中装着一件什么事”，探查学生阅读准备程度；过程评价可观察学生在“立志因果图”绘制中的逻辑清晰度与观点形成过程；期末评价可通过“如果周恩来今天走进我们班，你想对他说什么”等开放性表达任务，综合评估学生的语言运用与价值认同。

（二）实践体验：具身认知的练兵场

教师应充分利用“云游”等数字资源，在课堂教学前布置前置性探究任务，让线上自主探究成为课堂学习的“前概念”激活经验。节假日期间，可倡导“红色寻访”亲子活动，鼓励学生在家长陪伴下走进身边的历史场馆。当课文中的文字与眼前的实物、场馆场景相互印证时，抽象的英雄形象便有了具体的落脚点。学校应建立“游前有准备——游中有任务——游后有交流”的完整链条，将语文的“口语交际”与“习作”训练有机融入其中。以单篇形式呈现的孤立课文不利于学生深入理解，教师可充分挖掘在地资源组织研学活动，通过知行合一、读写联动的教学方式引导学生深刻感悟革命精神。

五、从“教过”到“学会”

（一）巧用思维可视化工具，搭建认知支架

面对四年级抽象的历史概念与价值命题，“思维可视化”工具可为学生的理解搭建认知支架，使语文核心素养的落实形成“目标—活动—评价”的闭环。在目标设定上，聚焦“思维发展与提升”与“文化自信与理解”，通过图示化梳理引导学生从事实信息中提炼逻辑关系，借助比较、归纳等方法理解英雄人物的价值选择，将文化自信细化为可观测的认知行为表现。在活动设计上，主要采用因果图示法与对比表格法，将可视化思维工具嵌入朗读、讨论、表达等语言实践之中，实现思维训练与语言运用的有机统一。在评价落实上，依据可视化任务设计分层评价指标，从事实提取、逻辑补充、对比反思等维度进行过程性评价，并辅以自评互评，使思维发展“看得见”、文化认同“可测量”。这一策略外显隐性的思维过程，降低认知负荷，在语言实践中有效推动红色文化价值的内化与认同。

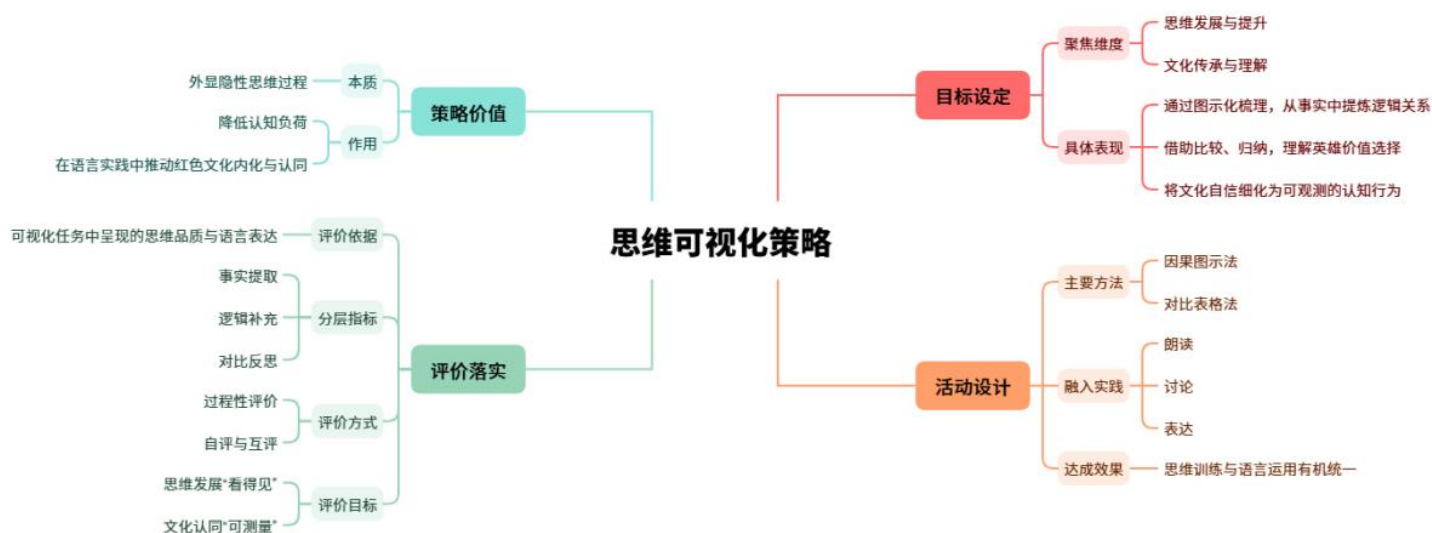


图 2 思维可视化策略

表 3 因果图示法

步骤	填写内容	我的记录
事实	文中描述了什么具体事件或情况？	(写关键词或短句)
判断	主人公根据这个事实做出了什么判断或决定？	
行动	主人公采取了什么行动？结果如何？	

使用示例（《为中华之崛起而读书》）

事实：伯父说“中华不振”，周恩来在租界看到中国妇女受欺辱却无处说理。

判断：国家不振则百姓无尊严，必须改变这一现状。

行动：立下“为中华之崛起而读书”的志向，从此刻苦学习。

表4 对比表格法

对比维度	选择一（如：接受演出）	选择二（如：拒绝演出）
安全风险	（填写可能面临的危险）	
经济压力		
艺术追求		
民族气节		
最终结果		

使用示例（《梅兰芳蓄须》）维度“安全风险”：接受演出→无直接危险；拒绝演出→可能遭日军迫害。维度“民族气节”：接受演出→丧失气节；拒绝演出→保全民族尊严。学生通过填表对比，理解梅兰芳选择拒绝的艰难与高尚。

（二）引入群文阅读，立体建构价值理解

单篇教学容易导致认知碎片化和英雄形象的概念化。开展群文阅读、形成系统思维是突破这一局限的有效途径。围绕“家国情怀”这一核心主题，可将《为中华之崛起而读书》《梅兰芳蓄须》以及《少年中国说》（节选）等进行比较阅读。在比较阅读中，学生将发现，政治家、艺术家、思想家等不同身份的人物在国家面临危机时，虽然选择的方式各异，但内在价值信念是相通的。立体化的比较阅读有助于学生发现不同文本之间在主题、手法和精神内核上的内在关联，从而超越对英雄人物的简单化、标签化认知。

（三）设计表现性任务，整合成果输出

在学完一系列革命文化课文之后，可围绕“我的红色寻访手记”设置贯穿学习全过程的综合性表现性任务。

表五 实践体验流程^⑥

阶段	活动场域	核心任务	学科融合与成果预设
前期 （课堂+云游）	语文课堂 线上云游平台	1.通过课堂学习或线上云游红色场馆，初步了解红色人物或历史事件。 2.确定自己最感兴趣的探究主题，形成手记的“主题”与初步框架。	语文：激发阅读与探究兴趣 信息技术：使用云游资源 预设成果：明确探究主题，完成手记封面或目录设计

^⑥吕治国. 红色文化的思想政治教育功能与作用发挥[J]. 思想教育研究, 2022(02): 119-124.

<p>中期 (家庭+实践)</p>	<p>节假日家庭亲子活动 红色场馆：龙华烈士陵园、一大会址等</p>	<p>1.在家长陪同下实地打卡红色场馆，拍摄现场照片。 2.记录参观感受，搜集场馆宣传页、与主题相关的文物信息及背景资料。</p>	<p>道德与法治：亲身体验，增强价值认同 美术：捕捉画面，感受场馆氛围 预设成果：收集照片、门票、宣传册等一手素材，撰写参观初体验</p>
<p>后期 (班会+语文)</p>	<p>主题班会 语文课堂</p>	<p>1.班会课上进行红色足迹分享交流，讲述参观见闻与感受，听取同伴建议。 2.语文课上学习运用单元写作方法，将参观经历与感悟整理成一篇完整的参观记或人物故事。</p>	<p>语文：口语交际与习作表达 班会：价值澄清与分享展示 预设成果：完成《我的红色寻访手记》图文作品小册子/电子文档/短视频</p> 

通过融合语文、美术、信息技术等多学科元素来完成手记作品，学生在成果输出的过程中深化了对红色文化的理解，也锻炼了综合实践能力。革命文化教育应渗透在语言实践中，实现人文性与工具性的辩证统一。表现性评价不仅能让学习过程“看得见”，更能让红色文化育人的实际效果“摸得着”。

六、结语

革命文化融入小学中年级语文教学，其本质要求是回归“文道统一”的育人逻辑，探寻语言文字学习与精神品质培育的内在统一。教学中必须摒弃“标签式”的情感灌输，坚持以语言实践为基础、以思维发展为桥梁、以价值内化为归宿。从三年级“感性奠基”到四年级“理性思辨”，教师所从事的不仅仅是一篇篇课文的讲解，而是在学生心中播下革命文化种子。文章所探讨的“双轨协同”实施路径与方法论策略，旨在为一线教学从“单篇教学”走向“课程育人”的理念转换提供可参照的实践框架，最终成就一批拥有文化自信、担当民族复兴大任的时代新人。