

高中语文古典诗词的组文及课堂实施策略

——以统编版新教材必修上册第三单元为例

摘要：根据文献研究，统编版高中语文必修教材的“组文”模式主要有四：一是教材内部整合，将教材内的篇章进行单元整合，可维持、可调整；二是课内外整合，以课内文本为主，拓展课外阅读篇目，一篇带多篇；三是整本书阅读，一本带多本或多篇；四是议题式整合，围绕议题选择相关文本，可以是风格、题材、体裁、作家、时期、意象、诗人经历等。按照教学设计的通则来说，确定教学目标、选择教学方法、规划教学过程以及镶嵌教学评价和设计课后作业，都是一节完整的课所不可或缺的环节与内容，而课堂实施策略则蕴含在每个环节的精确预设与具体生成中。

关键词：古典诗词；统编版语文；必修教材；组文模式；实施策略

统编版高中语文教材实行“人文主题+语文要素”双线组元，在某种程度上仍是文选型教材，每个单元的课文都是教材编写者精心组合、设计的结果。实施大单元设计、大单元教学以及群文教学，有必要吃透教材编写意图，揣摩、还原和发掘每个单元中所有课文的组合模式或组合点。

梳理关于“组文”“群文组合”等方面的文献，目前的“组文”模式主要有以下四种：1. 教材内部整合，将教材内的篇章进行单元整合，可维持、可调整；2. 课内外整合，以课内文本为主，拓展课外阅读篇目，一篇带多篇；3. 整本书阅读，一本带多本或多篇；4. 议题式整合，围绕议题选择相关文本，可以是风格、题材、体裁、作家、时期、意象、诗人经历等。统编版高中语文教材很多单元中的课文，其“组文”模式也符合这四种类型。有研究者指出，在部编教材中，“课文不再像以往那样基本是单篇成课，而是以主题、内容或写法聚合，打破文体限制，以各种方式组合成单元教学资源，带有明显的整合性质”。

就统编版高中语文教材第三单元来说，其“组文”模式非常符合前述四种类型。第7课《〈短歌行〉〈归园田居（其一）〉》系魏晋诗歌，表达了“建功立业”“辞官归隐”的不同人生愿望；第8课《〈梦游天姥吟留别〉〈登高〉〈琵琶行并序〉》系唐代诗歌，表现出诗人各自的人生境遇和情感世界；第9课《〈念奴娇·赤壁怀古〉〈永遇乐·京口北固亭怀古〉〈声声慢（寻寻觅觅）〉》展示出宋词中豪放和婉约的不同词风与审美追求。诗歌作品的时代从魏晋到宋代，体式从古诗到词，由此可见，教材编写者按照不同时期、不同体式“组文”。由此可见，在未吃透教材编写意图前，盲目删减、增加或调整某一单元中的课文，并非明智之举。教材编写是国家事权，体现着国家意志。目前，统编版教材使用时间不到两年，尚未完成高中三年一轮的循环，高中语文教师也尚未吃透教材，所以，高中语文教师应将着眼点放在吃透统编版教材“组文”的策略，然后根据这种策略来研究和选择凭借教材实施教学的策略。

第三单元课文系根据时代和体式“组文”，在教学实践中如何根据这种策略来设计实施教学呢？由于篇幅所限，仅以第9课为例，予以讨论。

按照教学设计的通则来说，确定教学目标、选择教学方法、规划教学过程以及镶嵌教学评价和设计课后作业，都是一节完整的课所不可或缺环节与内容。

其一，确定教学目标。教学目标的确定，涉及课程标准、具体学情、教材助学系统以及学生成长变化。其中，“具体学情”是出发点，

“课程标准”是落脚点，“助学系统”是提示点，“学生成长”是体现点。

就第9课来说，其课文作为诗歌，在课程标准中属于“文学阅读任务群”，跟散文、小说等文学作品有着相同的培养目标。在教材的单元导语中，教材编写者特意写道：“苏轼、辛弃疾词的豪放，李清照词的婉约，则展示出宋词不同的审美追求”；“学习本单元，要逐步掌握古诗词鉴赏的基本方法，认识古诗词的当代价值，增强对中华优秀传统文化的传承意识。要在诵读和想象中感受诗歌的意境，欣赏其独特的艺术魅力；感受诗人的精神世界，体会诗人对社会的思考与对人生的感悟，提高自身的思想修养和文化品位；尝试写作文学短评。”研读单元导语，可知通过古诗词鉴赏的基本方法以及诵读、想象的方式，感受“豪放”和“婉约”的风格和意境，当是这篇课文的教学目标。当然，通过学习阅读宋词来对宋词写短评，也是这篇课文的教学目标，这是更高层级的目标。

在课文后的“学习提示”中，教材编写者说：“一般认为，豪放和婉约是词的两种典型风格。品读本课的三首宋词，感受其不同的风格特点，体会这些词作是如何表现词人不同的思想情感的。”这也印证了前文所述的教学目标。

“具体学情”是教师所教班级学生的语文学习基础，尤其是古典诗歌方面的学习素养。学生在九年义务教育阶段，学过一定数量篇目的诗歌，有了最基本的基础，部分学生能够通过“意象”来还原画面、感受意境，但多数同学很难对词风“豪放”“婉约”作出明确的解释，

更难以用朗读的方式传达出何为“豪放”、何为“婉约”的声效。这就需要教师选择适切的教学方法，使学生经过教师的“教”而“学”，最终达成目标。

其二，选择教学方法。“古诗词鉴赏的基本方法”，主要有品词析句、意象组合等方法。此外，想象、诵读等方式，也是鉴赏古诗词的高频使用手段。

就高中学生整体学情来说，品词析句、意象组合，是学生较为熟悉的方法，而如何“诵读”而感悟词作的豪放、婉约风格，则是新事物。这就要求教师掌握诵读的基本技能，并且学会将其变成教学知识，传授给学生，培养学生逐步学会诵读，在诵读中感受词的风格。为了达到这一目的，教师从朗读知识中的“语调”“语速”“节奏”“拖音”“停连”“颤音”“泣言”等内容中，择定“节奏”“拖音”“泣言”等三个左右的有效知识，指导学生朗读宋词，迅速地改变语音面貌、朗读情态和朗读效果。

除了朗读之外，鉴赏宋词中可以采用关联诗词的方法，通过两首词的对比，引导学生体味“豪放”和“婉约”的差异。对此，可以给学生提供比对差异的一个支架，例如表格、思维导图、韦恩图等思考工具；也可以给学生提供思考内容的示例，例如题材、空间、时间等方面。然后，学生使用教室提供的支架、工具和角度，在品词析句中归纳出“豪放”和“婉约”的不同之处，在形成结构化、系统化和立体性的静态知识的同时，也形成富有个性特色的程序性知识和策略性知识。

其三，规划教学过程。过程是教师“教”和学生“学”的统一体，“过程”与“方法”是不可分离的，“过程”既是教师“有方法地教”的过程，也是学生“有方法地学”的过程，教师“教”的效果全部体现在学生“学”的实际表现中。在教学过程中，教师只有用专业方法教学生学习语文，才有可能将学生带入专业学习状态和境界中。

就第9课的教学过程而言，教师在指导学生入情入境地品味词作的风格时，通过朗读能够较好地将学生卷入情境中，实现品词析句与朗读这两种方式方法的水乳交融。在梳理“豪放”和“婉约”的差异时，需要形成若干条有效、精炼和管用的知识，以便在研读其它宋词判断其风格时使用。此环节使用一定的思维工具或学习支架，可以有效地提高梳理、概括要点的效率。建议教师提前制作发给学生，或者随文研读朗读时逐步提示学生，触发学生的思考，根据“豪放”“婉约”的若干比较点，形成若干条静态性知识以及可操作的程序性知识。

其四，镶嵌教学评价。教学评价是教师“教”和学生“学”的导向，也是教师的“教”有效引导学生的“学”的重要引擎。教学评价原本就属于教学过程的环节和内容，并不是独立于教学过程之外的一个环节和部分。在教学过程中如何镶嵌教学评价，体现着教师对学生“学”的牵引效度、调控力度和推动程度。

在教学第9课时，教师设计并牢牢把握住学习宋词的主问题：“词作如何成就了自己的风格？”具体到作品来说，那就是“《念奴娇·赤壁怀古》如何成就了豪放的风格？”“《声声慢（寻寻觅觅）》是如何成就了婉约的风格？”这样的问题。在学习过程中，学生很难一下子

说出一首宋词是如何一字一词一句地凸显自己的风格。这就需要教师设计“小步子”“缓上坡”的问题，将主问题化成若干小问题，在学生对于若干小问题的思考和回答中，及时地作以评价，确保自己作出的这些评价对学生的学习起到牵引、助推和矫正的作用。当然，在指导学生朗读的过程中，也是有教学评价的，以确保学生对词句或整首词的朗读水平有着明显的提高。

教学评价镶嵌在具体的教学过程中，其精准、巧妙和有效的程度，体现着教师的教学智慧，这也常常是普通教师、优秀教师和卓越教师之间的分水岭。就其构成要件和形式来说，主要可以分为三种类型：一是语言评价，鼓励性的语言、提示性的语言和鞭策性的语言所构成的语调、语音等评价；二是表情评价，主要是指教师通过眼神交流、面部肌肉的变化等所构成的评价；三是肢体评价，例如扬手、点头、身体上半部前倾等身体姿势构成的评价。这三类教学评价涵盖了语言评价和副语言评价，有利于激发学生感知教师的期待、肯定、警示和共情，从而促进学生的“学”，使得教师的“教”产生较为显著的效果。

有必要指出的是，教学评价的内涵是丰富的，除了教师及时作出的语言、副语言的评价，还包括教师所设计的习题、活动等当堂训练的内容以及在课后用来巩固和提高的习题、活动内容。

其五，设计作业练习。作业练习往往是课后完成的一个环节，但其仍是构成教学过程完整性的重要组成部分。从表面来看，课后作业是学生在课后完成的作业，貌似是课堂教学时间之后的环节和内容，

但其逻辑和效果完全根植于课堂，课后作业主要依靠学生自己完成，其实在某种程度上是课堂教学的延伸和升华。

在教学结束之际，教师理应出示用于课后完成的作业练习。否则，一旦时过境迁，学生可能就失去了“趁热打铁”而接受作业、完成作业的情境感、亲切感和期待感。作业练习，虽由学生在课后完成，但也是根据教学目标设计的，目的仍是为教师“教”学生“学”服务的。对此，可以选择辛弃疾的《永遇乐·京口北固亭怀古》作为练习题的主要材料，并制定指导语，促使学生及时巩固课堂所学来解决问题，达到“教师为了不教”的效果。例如：

请你根据课堂学习中“豪放”“婉约”的相关知识，判断《永遇乐·京口北固亭怀古》的风格，并阐述两三点理由。

学生在完成这道练习题的过程中，已经步入了学写文学短评的路途，因为对某一首宋词风格的研判以及有理有据的阐述，用三五句话叙写出来，这又何尝不是一种简短的诗词鉴赏评论呢？

根据第9课教学三首宋词的实际情况，课堂教学实施策略有改变学生学习工具的策略，也有教师更新语文学科教学知识的策略，还有教师采用专业教学方法的策略，这些策略都能促进教师转变“教”的方式、学生转变“学”的方式。这也可以看出大单元设计是一种整合课文的形式，其关键是推动教师扭转低效的教学方式、提高教师教学方法的专业性质和提升学生学习过程的质量效益，最终增强教师教的有效性和学生学的“学得感”。

当前，群文教学理念颇为盛行，古典诗词的教学经历了一个较长

时期的单篇教学阶段，其固然有一些不足和缺点，但优点和长处也并非完全不能运用于群文教学。就目前语文课堂教学实施从单篇教学到群文教学的嬗变来说，大单元设计教学综合了两者的优长。在一个单元的课文教学中，教师根据教材、教情和学情，既可以作单篇教学，也可以作群文教学，其形式和做法虽有差异，但其内里却是一致的，都是为了培育学生的语文学科核心素养。

参考文献：

- [1]教育部组织修订.普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）[S].北京：人民教育出版社，2020.
- [2]李凯迪.高中古诗词群文阅读教学设计探究[D].中央民族大学硕士学位论文，2020.
- [3]陈宝祥.群文阅读观照下的语文古典诗词教学分析[J].中学课程辅导（教师通讯），2020（16）.
- [4]江桂玲.比较法在高中语文古典诗词群文阅读中的应用[J].高考，2020（5）.
- [5]陈慧琳.高中诗歌群文阅读教学实践探索[D].广州大学硕士学位论文，2019.
- [6]赵玥.群文阅读教学法在高中古诗词教学中的应用研究[D].广州大学硕士学位论文，2019.
- [7]王兴桑.高中古诗文群文阅读教学策略研究[D].海南师范大学硕士学位论文，2017.
- [8]钟启泉.基于核心素养的课程发展：挑战与课题[J].全球教育展望，2016（1）.

【导师评语】

论文以统编版高中语文教科书必修上册第三单元为例对古诗词的组文及实施策略进行探究，选题切合当下语文教学的实际，指向明确，内容具体，有实操性；同时，论文的表达准确流畅，通俗易懂，便于学习理解。

在看到论文优点的同时，也需指出其存在的不足：其一，从论文的题目可以看出其想要探讨的是古诗词的组文及实施策略，但是在文章的开头部分已经从文献中得出“组文”的四种模式，那么本文的研究贡献体现在哪里呢？其二，论文拟以统编版高中语文教科书必修上

册第三单元为例来探讨古诗词的组文及实施策略，而在文中只是就第9课进行了说明，并且主要从教学的过程入手进行说明，并没有上升到单元的高度，更多的是就事说事而已；其三，论文的结构层次不够突出，可以考虑添加三级标题明确每一部分的主旨内容；其四，对参考文献的梳理不到位，文中也未见具体的参考文献资料。

【分数】 84