



# 高中語文教學的多維度整合策略 (簡版)

文 | 孫霞



網路資訊時代，知識傳授、單項能力培養無法滿足社會需求，學科教學須迎合綜合素養發展的需求，語文教學需從知識傳授、技能培養進入核心素養的提升。其中能力目標下的知識、學情整合及核心素養要求下之多維整合，宛如兩大塊電腦硬體相融合，構成單元整合中的微專題。這是一個相容並蓄、博採眾長的教學融合，也是教學目標的演進過程。

上世紀 30 年代初，我國傑出的語文教育家阮真提出“班級教學制不宜於教國文”，其中一個理由是“別的學科都是從頭學起”，而中文作為母語，學生起點不一致；班級教學制下的語文學習環境，是“非生活化”環境，學習目標是應對水準測試，而非交際需求，課堂學習與生活實踐脫節。資訊時代對高中語文教學提出要求：語文知識、學科能力、綜合素養等。

## 一、釐清教學目標：“知識傳授”、“能力培養”、“核心素養”

教學在“學”，目的在成就學生的成長。在早期知識缺乏的年代，教育側重知識普及；進入工業革命時代，因應社會發展的

需求，教育側重能力、過程與方法的習得；如今進入多元資訊時代，知識性、分析性教學已不能滿足時代對人才的要求，<sup>註1</sup>因此語文教學要從知識傳授進入學科綜合能力的培養。

1 鄭桂華（2018）。從我國語文課程的百年演進邏輯看語文核心素養的價值期待。《全球教育展望》，9。

語文教學如何產生新的效用？傳統閱讀和讀寫體驗的教學，如何切合網路閱讀方式與能力的需求？語文教學必須改革，“聽說讀寫”的學習路徑需拓寬，教學資源需豐富多元，學生需個性化成長。在不改變班級授課制的前提下，高中語文教學應保持言語溝通的生活聯繫，讓學生通過參與言語活動來建構經驗，提升語言素養。<sup>註2</sup>

## 二、聚焦能力培養，優化課程結構，實施整合策略

### 1、整合文本，歸類提煉，關聯整合

#### 單篇歸類提煉

文本教材是主要的學習資源，教師可根據文體特點歸類整合。例如：小說，扼

其情節、人物、環境和主題四要素；詩歌，探其表現手法、意象運用、語言特點等；文言，切入其句式、虛詞、主題內容；也可從鑒賞角度、語言實踐、寫作表達等進行歸類。具體的整合，則遵循認知邏輯，有序化教學。範例如下：

範例中，教師根據文本特點，以鑒賞間接抒情手法作為教學目標。解讀詞作，分別提煉景物、虛詞，歸類“借景抒情”、“字詞抒情”，讓詞作教學提升到鑒賞能力訓練；而文本內容也上升到“類別整合”、“邏輯排序”。

#### 群文關聯整合

精簡教學後，內容出現單薄現象，“多文本參與”成為必然，但“單篇為主、多

### 虞美人·李煜

一、学习预热

- 通过两组比较，鉴别出李煜前期后期作品，初步了解其作品特点。


二、学习过程

- 学习重点：通过讨论，学习鉴赏《虞美人》抒情手法。

- 抒发家国愁情
  - 借景抒情
    - 温故：（已学）“借景抒情”
    - 知新：识别、分类景物  
对比、探知情感
    - 佳句：一江春水向东流
  - 虚词强化
    - 比较鉴赏“又”与“起”  
“应”与“今”

三、学后拓展

- 从借景抒情和虚词运用的角度，品鉴李煜《浪淘沙令·帘外雨潺潺》《相见欢·无言独上西楼》，写200字小短文。



<sup>2</sup> 鄭桂華（2018）。從我國語文課程的百年演進邏輯看語文核心素養的價值期待。《全球教育展望》，9。

篇參與”的閱讀教學未能滿足當代閱讀能力成長需求，“群文閱讀”對教師教學能力提出更高要求：關聯整合，求同存異，豐厚教學。“群文閱讀”常採用同類合併、對比對照、遞進闡述性關聯等法。

例如以探究二戰小人物的命運為主題，將《一個人的遭遇》、《流浪人，你若到斯巴……》、《安妮日記》組成群文閱讀，引導學生比較分析二戰小人物的不幸；以“寫景抒情情景交融的手法”為學習目標，比較《故都的秋》、《江南的冬景》、《荷塘月色》、《綠》四篇散文，提升鑒賞與表達能力；以“詩歌語言風格”為主題，將李白的《夢遊天姥吟留別》、《將進酒》，與杜甫的《登高》、《望嶽》組建群文，引導學生歸納比較兩者的語言特點與風格，探究其表達效果。

關聯性整合群文閱讀，需要學生有快速閱讀能力和思維能力，而群文閱讀較單篇閱讀更符合資訊社會閱讀需求。

## 2、提煉學情，整合教情，學之有效

學情，是指學生對教學目標、文本內容的已知、未知情況以及可知範圍。很多教學設計忽視學情，然而有效有趣的教學，需要學情為基礎。

### 學習前置，以預習匯出學情

對於學生的疑惑，可提前設計教學問題，要求學生自學。例如：《月下獨酌》、

《賣炭翁》、《錦瑟》、《鄉愁》，結合詩句、意象、典故加以說明，甚至仿作進行創作說明。

### 學教整合，以典型契合目標

學生個性化的表達各不相同，教師應發現學生問題的價值點，尋找學生理解與文本價值的關聯點，使學情與目標互相彰顯。

例如在預習《錦瑟》時，學生對於主題的理解豐富多樣，教師可引導學生從情感、意象和典故進行分類，有理有據、緊扣意象、契合典故地整理解詞作。至於學生已達成的認知、問題困惑，可構成教學內容，讓寫作與閱讀同步整合，更貼合學情。

《鄉愁》中，學生的創作可與原文整合，構成群文比較閱讀。例如某生詩作最後一節“而現在 鄉愁是一段走不完的隧道 我在此刻 而你卻在未來”，時間讓難以消解的鄉愁更富意蘊。

再看程紅兵校長的一個案例：兩位老師如何處理學生問題？

兩位老師用發散性問題激發學生表達。在後期教學處理上，兩位教師的做法截然不同，教學效果也會不一樣，關鍵就在於教師對整體的調控，聚焦核心，整合問題。整合學情教情考驗教師是否掌握教學目標，發掘學生的亮點，切中問題的肯綮。



兩位高中語文教師執教同一篇課文《項鍊》，課的前半部分兩人似乎沒有什麼區別，教師先讓學生閱讀課文；然後教師提出問題：“說出你對‘項鍊’的看法。”於是學生暢談心得。但是課的後半部分兩位老師的處理卻不盡相同。

A老師鼓勵學生暢談心得，有半數以上的學生發言，說出了自己的見解，並作了簡單的闡述。如：“挫折使人領悟了真實的生活”，“人不應該有虛榮心”之類的。A老師對學生所說的一些觀點，都給予“有新意”一類的鼓勵和肯定，直到不再有學生舉手，A教師進行簡單總結。

B教師也是鼓勵學生發言，聽着學生的發言，B老師的大腦沒有闲着，而是在分析學生的發言，加以概括提煉，將學生的各種心得貌似無序地寫到黑板上；然後加以組合，於是學生發言完了之後，最後形成四組八種解讀：

性格的審視：虛榮——自尊

情感的评价：同情——微諷

人生的感悟：悲劇——喜劇

哲學的思考：偶然——必然

B老師要求學生選擇自己的觀點與對立的觀點進行辯論。學生興奮異常，進入熱烈辯論狀態。

### 三、聚焦核心素養，情境入課堂， 多維整合策略

從能力培養提升至核心素養的教學，最明顯的變化在於整合情境。下面將作一比較：

#### （一）能力目標下：簡單相似情境進入課堂，重在提煉特徵

情境導入，啟動課堂：教師會採用導入策略幫助學生學習。例如講授《最後一課》時，有教師這樣設置：“1976年，美籍華人丁肇中獲得諾貝爾物理學獎。在頒獎禮上，他不用英語而用中文發言，這一舉動引起強烈的反響。為甚麼他的舉動

會引起強烈的反響？學習這篇文章後，請嘗試理解。”這樣的情境導入，能引發學生提前思考，有助理解文本。

情境遷移，延伸課堂：情境的另一個角色是課後作業。情境有助學生重溫課堂學習內容，也創設了運用知識與能力的平台，因此教師需要精選遷移的情境。例如：學習《虞美人》後，再以情境遷移鑒賞李煜的《相見歡》；學習莫泊桑《項鍊》後，學生以福萊思節夫人的名義給她的朋友寫一封信。這樣的情境設置，讓學生反思、拓展閱讀內容的同時，對人物形象有全新的認識和理解。

## （二）核心素養要求：複雜開放情境， 重在多維整合與靈活運用

上述情境的導入與遷移，仍流於文本教學；而複雜、開放、典型的情境進入課堂，則成為教學生態。該情境融合學科認知、個人體驗、社會生活，在這樣的情境中體驗語文的綜合性和實踐性，學生既解決情境問題，又提高自主學習、閱讀理解和反思能力。

《普通高中語文課程標準》（2017年版）指出：“以語文學科核心素養為綱，以學生的語文實踐為主線，設計‘語文學習任務群’。‘語文學習任務群’以任務為導向，以學習專案為載體，整合學習情境、學習內容、學習方法和學習資源，引導學生在運用語言的過程中提升語文素養。若干學習專案組成學習任務群。”全新的學科能力培養目標帶出了大整合概念：整合學習情境、內容、方法和資源，構成立體多元多層的學習空間。

以吳欣歆教授“跨媒介閱讀與交流”的教學設計為例，說明這個大整合概念：

單元說明：人文主題是“媒介素養”，活動主題是“資訊時代的語文生活”，對應“跨媒介閱讀與交流”學習任務群。

任務一：“認識多媒介”，學習目標：瞭解和探討不同媒介的傳播特點和語言特

徵；活動：調查人們獲取資訊的習慣，改寫招聘廣告並說明理由。

任務二：“善用多媒介”，學習目標：“運用多媒介展開有效的表達和交流”，活動：撰寫學校戲劇節的跨媒介推廣方案，要求學生從宣傳主題到選擇發佈時間，經歷完整的創意、寫作過程。

任務三：“辨識媒介資訊”，學習目標：辨識資訊的能力；活動：列舉虛假資訊被揭穿的例子，分享自己的經驗，確定獲取可靠資訊的管道。<sup>3</sup>

此案例中，“跨媒介閱讀與交流”教學設計正是“圍繞言語實踐活動展開，體現時代精神，有機整合”；<sup>4</sup>任務一中調查獲取資訊的首選媒介，學生要關注不同的傳播方式、靜態文字和動態視聽的效果、使用者的心理習慣和物理設備條件等；而改寫招聘廣告時，則是對不同傳播語言的實際運用。從實踐中獲取和運用知識，過程中對學生“知道—理解—應用—綜合”提出了整合要求；

任務二中撰寫戲劇節的跨媒介推廣方案，學生要考量媒體平台、宣傳規則、受眾立場，而落實方案需要整合多個元素，鍛鍊學生知識與能力的“有限遷移—中等程度遷移—全面的遷移”；任務三中通過多文本閱讀，梳理、分析及反思資訊內在

<sup>3</sup> 吳欣歆（2020）。“跨媒介閱讀與交流”中的互動與生成。《中學語文教學》，4。

<sup>4</sup> 楊向東（2018）。指向學科核心素養的考試命題。《全球教育發展》，10。


的立場觀念，提升辨識資訊的能力，建立“事實－概念－關係－結構”、“事實－方法－學科方法論－學科本質觀”等的大整合。

從案例中可見，這是一個多維度整合的學習樣式。Dcblock（1972）曾將學習概括為四個維度的整合：（1）從事實到概念，到關係，再到結構；（2）從事實到方法，到學科方法論，再到學科本質觀；（3）從知道到理解，到應用，再到綜合；（4）從有限遷移，到中等程度遷移，再到全面的遷移。<sup>註5</sup>利用語言情境，整合不同的學習任務、方法、路徑，引導學生跨媒介獲取、呈現與表達資訊。在觀察思考不同媒介語言文字運用的過程中，學習梳理、探究其特點和規律。

這樣的大整合不單以核心能力為綱，更強調“閱讀與鑒賞”、“表達與交流”、“梳理與探究”在教學過程中的整合。

上文“跨媒介閱讀與交流”的教學設計，其中的單篇精讀、群文閱讀與學情調研仍是教學環節必要的內容，所涉及的整合能力對學生提出主動學習的要求。

縱觀上文，無論是能力目標下的知識整合、學情整合，還是核心素養要求下的大整合，皆是漸進的發展過程將成為單元整合中的微專題構成。隨着學科核心

素養的提出，整合策略是教學設計的有效抓手，高中語文教學將從單一的知識、技能教學內容，單向的“教師”活動，演變為多元化、實踐性的學習領域發展。核心素養要求下的高中語文教學，對教師的學科素養提出更高要求，同時也將更好地成就學生的語文核心素養。

### 參考文獻

鄭桂華（2018）。略談指向語文關鍵能力培養的教學策略。《中學語文教學》，5。

### 孫霞

中學高級教師，現執教於南京市第五高級中學。2018/2019 學年至 2019/2020 學年任職於教育及青年發展局，先後派駐濠江中學、婦聯學校、聖羅撒英文中學等作教學交流工作。



本文全文將上載至  
<http://www.dsedj.gov.mo/cre/tmag>



<sup>5</sup> 楊向東（2018）。指向學科核心素養的考試命題。《全球教育展望》，10。