

索取号: G633.33/15.323:192021029

南京师范大学

教育硕士学位论文



基于项目学习的初中乡土文学教学研究

研 究 生: 潘映祠

指 导 教 师: 马丽娅(副教授)

培 养 单 位: 教师教育学院

专业学位领域: 学科教学(语文)

完 成 时 间: 2021年4月10日

答 辩 时 间: 2021年5月23日

姓名： 潘映祠 学号： 192021029

学位论文独创性声明

本人郑重声明：所提交的学位论文是本人在导师指导下进行的研究工作和取得的研究成果。本论文中除引文外，所有实验、数据和有关材料均是真实的。本论文中除引文和致谢的内容外，不包含其他人或其它机构已经发表或撰写过的研究成果。其他同志对本研究所做的贡献均已在论文中作了声明并表示了谢意。

学位论文作者签名： 潘映祠 日 期： 2021.5.26

学位论文使用授权声明

研究生在校攻读学位期间论文工作的知识产权单位属南京师范大学。学校有权保存本学位论文的电子和纸质文档，可以借阅或上网公布本学位论文的部分或全部内容，可以采用影印、复印等手段保存、汇编本学位论文。学校可以向国家有关机关或机构送交论文的电子和纸质文档，允许论文被查阅和借阅。

学位论文作者签名： 潘映祠 指导教师签名： 马丽红
日 期： 2021.5.26 日 期： 2021.5.26

摘 要

统编本初中语文教材中选取的乡土文学作品文质兼美,具有民族性、地域性等特点,在初中语文课堂中实施乡土文学教学有利于弘扬中华优秀传统文化,但在实际教学中还存在着诸多困境。项目学习在革除传统乡土文学教学模式的弊端上发挥着重要作用。本研究以统编本初中语文乡土文学文本为研究对象,旨在以项目学习为研究视角,探索项目学习运用于乡土文学的教学策略,力图为今后初中乡土文学的教学提供参照。

通过文献研究法和案例分析法对初中乡土文学篇目的教学实录和教学设计进行深入研读,发现目前语文教学中面临乡土文学主题解读片面、教学内容缺乏乡土气息、教学方法难以体现乡土特性、乡土文学整体教学意识不足等挑战。

在对项目学习的特征进行分析后,发现其与乡土文学的教学现实需求有着较大的契合度。比如其中蕴含的整合性能解决乡土文学作品分散的现状,真实性能解决乡土文学教学缺乏实践土壤的现状。从另一方面来看,乡土文学能丰富项目学习的实践空间。乡土文学可以从教学资源与教学形式两方面丰富项目学习的内容,其地域性特点满足项目学习情境性的原则,其文化背景与项目学习的跨学科特性相契合。

基于项目学习和乡土文学的适切性分析,提出了初中乡土文学项目学习的教学策略。首先阐述了项目学习的“三大阶段,五项流程”,在此基础上提出了初中乡土文学项目设计的流程及实施预设:在项目学习准备阶段,项目主题需体现乡土性和整体性,项目计划需体现合作性和探究性;在项目学习实施阶段,教师需要转变学习方式,强调以学生为主体,融合课内课外知识,实现“知行合一”的教学理念;在项目学习评价阶段,应综合运用过程性评价与终结性评价,评价维度考虑学生对乡土文学的认知是否有提高、在学习结束后语文能力是否有发展、项目学习过程中是否唤醒了对乡土文化的情感体验。

在对初中乡土文学项目学习做好了充足的理论准备后,制定了“寻找现代乡土中的鲁迅痕迹”这一项目学习任务,并在课堂进行实践,根据初中乡土文学中鲁迅的作品特点制定出相应的教学策略,有利于提升学生对于鲁迅乡土文学的理解力以及唤醒学生的乡土情感。

关键词: 初中语文; 项目学习; 乡土文学; 统编本

Abstract

The literature selected from the unified middle school language textbooks is both beautiful and ethnic and regional in nature, and the teaching of local literature in the classroom is conducive to promoting the excellent Chinese traditional culture, but there are still many difficulties in the actual teaching. Project-based learning plays an important role in eliminating the drawbacks of the traditional local literature teaching model. This study takes junior high school language local literature as the research object, and aims to explore the teaching strategies of PBL applied to the local literature, in an attempt to provide reference for the teaching of junior high school local literature in the future.

Through the literature research method and the case-study method, we conducted an in-depth study of the teaching record and teaching design of junior high school local literature, and found that the current teaching faces challenges such as one-sided interpretation of local literature themes, lack of vernacular flavor in teaching contents, difficulty in reflecting vernacular characteristics in teaching methods, and insufficient awareness of teaching local literature as a whole.

After analyzing the characteristics of PBL, it is found that it has a greater fit with the real needs of teaching local literature nowadays. For example, the integration embedded in it can solve the current situation that local literature works are scattered, and the authenticity can solve the current situation that local literature teaching lacks practice. On the other hand, local literature can enrich the practical space for PBL. Its regional characteristics meet the principles of contextualization of PBL, and its cultural background is compatible with the interdisciplinary nature of PBL.

Based on the analysis of the appropriateness of PBL and the local literature, the teaching strategy of PBL of the local literature in junior high school is proposed. Firstly, the “three stages and five processes” of PBL are elaborated, and on this basis, the process of designing and implementing junior high school local literature projects is proposed: in the preparation stage of PBL, the project theme needs to reflect local characteristics and integrity, and the project plan needs to reflect cooperation and inquiry; in the implementation stage of PBL, teachers need to change the way of learning, emphasizing the student as the main body, integrating knowledge from inside and outside the classroom, and realizing the teaching concept of “knowledge in action”; in the evaluation stage of PBL, process evaluation and summative evaluation

should be both used, and the focal point of evaluation should be whether students' knowledge of local literature has improved, whether their language ability has developed after the activity, whether PBL has awakened a deeper understanding of local literature. and whether PBL has awakened the emotional experience of local culture.

After the thorough theoretical preparation for the junior high school local literature project, we developed the PBL task “Searching for Traces of Lu Xun in the Modern Vernacular Culture” and practiced it in the classroom, formulating corresponding teaching strategies based on the characteristics of Lu Xun's works in the junior high school local literature, which is conducive to enhancing students' understanding of Lu Xun's local literature and to awakening their emotions about the local culture.

Key words: Junior middle school Chinese; Project-based learning; Local literature; Unified edition

目 录

摘 要.....	I
Abstract.....	II
目 录.....	1
绪 论.....	1
一、选题理由及研究意义.....	1
二、相关本研究的国内外研究现状.....	3
三、研究内容、思路、方法与创新之处.....	7
第一章 基于项目学习的初中乡土文学教学的理论依据及价值.....	13
第一节 项目学习的理论基础.....	13
一、实用主义理论.....	13
二、建构主义理论.....	14
三、多元智力理论.....	15
第二节 项目学习的特征.....	16
一、问题情境真实性.....	16
二、学科知识整合化.....	17
三、学习过程协作化.....	17
四、学习产出成果化.....	18
五、学习评价多样化.....	18
第三节 项目学习的教育价值.....	19
一、项目学习对学生学习的价值.....	19
二、项目学习对教师教学的价值.....	20
三、项目学习的语文教育价值.....	21
第二章 初中语文乡土文学作品选篇及教学现状.....	24
第一节 统编本初中语文乡土文学选篇情况.....	24
一、统编本初中语文教材中乡土文学篇目的统计.....	24
二、统编本初中语文教材中乡土文学篇目的分布特点.....	27
第二节 初中语文乡土文学作品教学现状.....	28
一、初中语文乡土文学作品课堂实录分析.....	28
二、初中语文乡土文学作品教学设计分析.....	35
三、初中语文乡土文学作品教学问题及原因分析.....	37
第三章 项目学习应用于初中乡土文学教学的適切性及教学策略.....	43
第一节 项目学习应用于初中乡土文学教学的適切性分析.....	43

一、项目学习能解决乡土文学教学的困境.....	43
二、乡土文学能丰富项目学习的空间.....	45
第二节 初中乡土文学项目学习教学策略原则.....	46
一、项目学习设计流程.....	46
二、初中乡土文学项目设计流程及实施预设.....	49
第三节 初中乡土文学项目学习设计案例.....	52
一、项目学习下鲁迅乡土文学教学的基本特点.....	52
二、项目学习下鲁迅乡土文学作品的教学策略.....	53
三、项目学习下鲁迅乡土文学教学课后分析.....	54
结 语.....	56
参考文献.....	57
致 谢.....	61

绪 论

一、选题理由及研究意义

(一) 选题理由

1. 基于时代的发展趋势

21 世纪以来,科学技术快速发展,全球化成为不可抵挡的趋势,处在这个信息爆炸时代的个人在发展上也呈现出不停变化的态势,学生在以往课堂中学习的静态知识早已不具备竞争力。为了应对这一挑战,国际组织和各个国家纷纷提出各自的方案来培养具有全球意识、沟通能力、批判思考能力的 21 世纪学习者。

为了培养面向世界的 21 世纪学习者,我国于 2016 年发布了《中国学生发展核心素养》报告,提倡“中国学生发展核心素养”的基本内涵,以“‘全面发展的人’为核心,分为文化基础、自主发展、社会参与三个方面,综合表现为人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新六大素养。”^①在新时代发展的背景下,强调通过真实的情境培养学生审辨性思维、团队协作、理解与传承、创新与沟通能力的项目学习契合时下教育的发展方向。

2019 年,中共中央、国务院发布了《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》称:“融合运用传统与现代技术手段,重视情境教学;探索基于学科的课程综合化教学,开展研究型、项目化、合作式学习。”^②由此可见,项目学习顺应了时代的发展趋势,成为当前我国教学改革的新方向。

2. 基于课程标准的客观要求

《普通高中语文课程标准(2017 年版)》在课程结构中提出了“‘语文学习任务群’以任务为导向,以学习项目为载体,整合学习情境、学习内容、学习方法和学习资源,引导学生在运用语言的过程中提升语文素养。”^③在实施建议部分,要求“创设综合性学习情境,开展自主、合作、探究学习。”“通过主题阅读、比较阅读、专题学习、项目学习等方式,实现知识与能力,过程与方法,情感、态度与价值观的整合,整体提升学生的语文素养。”^④高中语文课程标准提出的项目学习方法也适用于初中学段,项目学习理念契合了初中语文课程标准中的实践性、综合性、合作学习、跨学科学习等课程基本理念。

^① 核心素养研究课题组.中国学生发展核心素养[J].中国教育学报,2016(10):1-3.

^② 中华人民共和国教育部.关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201907/t20190708_389416.html,2019-06-23.

^③ 中华人民共和国教育部制定.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,2020:8.

^④ 中华人民共和国教育部制定.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,2020:42.

《义务教育语文课程标准（2011年版）》在课程基本理念中提出要继承和发扬中华优秀传统文化和革命传统，在课程目标中也指出要关心当代文化生活，尊重多样文化，乡土文学中体现的乡土文化也契合了课程标准的要求。

3. 基于乡土文学的教学价值

统编本初中语文教材中选取的乡土文学作品文质兼美，具有典范性，富有文化内涵和时代气息，其中蕴含的风俗民情是语文课程的重要资源，乡土文学的教学有利于弘扬中华优秀传统文化。乡土文学作品富有经典性、地域性、时代性等价值，对提升学生的语文学科核心素养有重要作用。

在鉴赏乡土文学作品时有利于提升学生的“审美鉴赏与创造”能力；乡土文学作品蕴含的乡土文化价值有利于提升学生的“文化遗产与理解”能力，构建积极的民族文化心理；方言土语中蕴含的语言价值有利于提升学生的“语言建构与运用”能力；在整合乡土文学资源的过程中有利于提升学生的“思维发展与提升”能力。

4. 基于项目学习的独特价值

项目学习有利于提升学生思维品质、发展思维逻辑，增强形象思维能力，有利于革除当前国内的分科学习体系当中学科壁垒森严、学习过程割裂、学习状态被动、学习进程划一等明显的弊端。^①项目学习作为连接课堂内外的理论知识与课堂外学生行动的操作方式，在弥补了传统学习模式重理论轻实践，重课内轻课外，重分数轻素养，重工具理性轻价值理性的基础上，也呈现出独有的内在优势。该模式通过生活化的教学情境，打造师生互动、生生互动的合作学习样态，利用跨学科的知识解决与教材内容相结合的实际问题。

（二）研究意义

1. 理论意义

本研究以统编本初中语文乡土文学文本为研究对象，旨在以项目学习为研究视角，着重探究如何用项目学习的方式指导乡土文学作品的教学，寻求突破传统语文教学方法的禁锢，从理论来源、特征、教育价值、评价方式等方面探索项目学习运用于初中语文乡土文学教学的可行性。

2. 实践意义

从教师层面来说，有利于教师突破以往陈旧的教学方法，为初中语文教师在教授乡土文学作品时提供实践指导。

从学生层面来说，有利于系统掌握这一类文章的阅读方法，通过乡土文学的学习可以认清乡土中国，从而获得自我身份的认同感。

^① 周振宇.“歪打正着”的修行[J].江苏教育,2018(94):67-70.

二、相关本研究的国内外研究现状

（一）“项目学习”研究现状

通过在中国知网检索可知，项目学习在语文学科中的应用最早可追溯至2009年，许庆在《多元智能理论在高中诗歌教学中的运用性探索》一文中将项目学习归入多元智能理论的实践模式中，设计了综合实践活动中的项目学习方案“走进古典诗歌”，强调在诗歌教学中进行小组项目合作学习，有利于形成生生与师生间的合作关系。^①

从研究层次来看，语文项目学习主要集中在初等教育与中等教育领域。在中国知网以“项目学习”与“语文”为主题词进行检索，其检索结果为“小学语文”56篇，“初中语文”32篇，“高中语文”25篇。由此可见，学者对项目学习的研究力度与其所执教的教育阶段成反比。

在小学语文项目学习中，江苏省海安市实验小学的张小宁老师对其研究较多。作者以统编本小学语文教材二年级《我是什么》这篇课文为例，提出根据所选的课文而提出真实问题、结合真实问题展开深度的自主探究学习、结合实际项目学习过程展开讨论与总结等三大项目学习教学策略。^②作者还进一步地在混合学习环境背景下分析语文项目学习对小学生阅读提升的作用。在对混合学习环境下项目学习培养学生阅读素养优势的基础上，从提升学生语文考试成绩、改善学生阅读态度与行为、提高学生阅读理解能力三个方面对学生阅读素养的作用进行分析，并基于此提出小学语文混合学习环境下项目学习实践体系的构建。^③

在初中语文项目学习的研究中，影响较大的是北京景山学校的周群老师。作者首先从初中语文新闻单元入手，从项目学习的设计理念、设计思路与实施策略进行说明。^④紧接着，作者又在网络环境的背景下对初中课文中的议论文、杂文进行“二次开发”，进行了以“学习公共说理”为题的项目学习实践。通过实践证明，网络环境下的项目式学习实现了线上与线下、课内与课外、听说读写这三个维度的互通互联，甚至比传统的教学方法更为高效。^⑤除了两篇项目学习案例外，作者还在《中国教师报》上连续发表三篇反思性文章，指出以下三条原则：第一要从学科出发设计学习项目，教师要更新教育观念、教与学的方式、知识、教学资源，扎扎实实地研究课标和教材；^⑥第二，设计项目学习不求花架子，教师除了研究课标、教材、学情外，还需广泛搜集已有的项目学习方案以获取灵感，

① 许庆.多元智能理论在高中诗歌教学中的运用性探索[D].云南师范大学,2009.

② 张小宁.基于项目学习的小学语文教学[J].课外语文,2018(34):147.

③ 张小宁.混合学习环境下小学语文项目学习对学生阅读素养提升的作用[J].教书育人,2019(28):70-71.

④ 周群.初中语文新闻单元项目式学习设计与实施[J].中小学信息技术教育,2017(04):19-21.

⑤ 周群.网络环境下的初中语文项目式学习实践——以“学习公共说理”项目学习为例[J].中小学数字化教学,2018(03):14-17.

⑥ 周群.从学科出发设计项目学习[N].中国教师报,2018-09-19(007).

通过同伴互助让学习方案不断升级更新,力求让学生在实践中真正提升能力和素养;^①第三,要遵循“给时”原则,给学生开展项目学习的实践活动以充足的时间。^②

在高中语文项目学习中,新疆克拉玛依市第一中学高级教师齐可卿将人教版必修三和必修五的两篇课文《寡人之于国也》《逍遥游》作为原始材料,在此基础上设计了“儒道之辩”项目,通过对主题构想、总目标的确定、学习内容的设定、学习过程的推进、项目反思等步骤层层深入,较为完整地为读者展示了一次项目学习开展的全过程,是一份值得借鉴的案例。^③此外,“知性散文项目学习”是作者开展的另一次实践。作者选取了人教版高中选修课本《现代诗歌散文欣赏》中的13篇散文为学习资料,设计了“一粒沙里见世界,半瓣花里说人情”的核心问题,设定了以散文鉴宝专家为图书推荐美文的核心任务,最后通过前、中、后期三个子任务完成了项目的设定。该项目案例与前文的设计流程一致,有利于培养学生的散文鉴赏能力与形成自己的阅读理解能力。^④

从以上研究可以看出,小学、初中、高中学段对项目学习的研究力度在逐步递减,这是由学情、阶段目标等因素决定的。这些学者为后人提供了大量的教学案例,厘清了项目学习的特点,梳理了项目学习的设计、实施、评价流程,将项目学习与语文教育有机结合。但在对项目学习的主题与学习资料的选取上,学者更加聚焦于某一具体单元或者某一具体文体的设计过程,难以使读者对一般过程产生清晰的了解。基于此问题,笔者将从项目学习的理论来源、特征、内涵、前期准备、实施流程、全程评价等角度出发,说明项目学习运用于语文教学的可行性,为乡土文学教学奠定方法上的理论基础,使读者对项目学习的全过程有着较为清晰的认识。此外,对初中语文乡土文学作品进行项目学习的设计也丰富了语文项目学习的研究空间。

(二) “乡土文学”研究现状

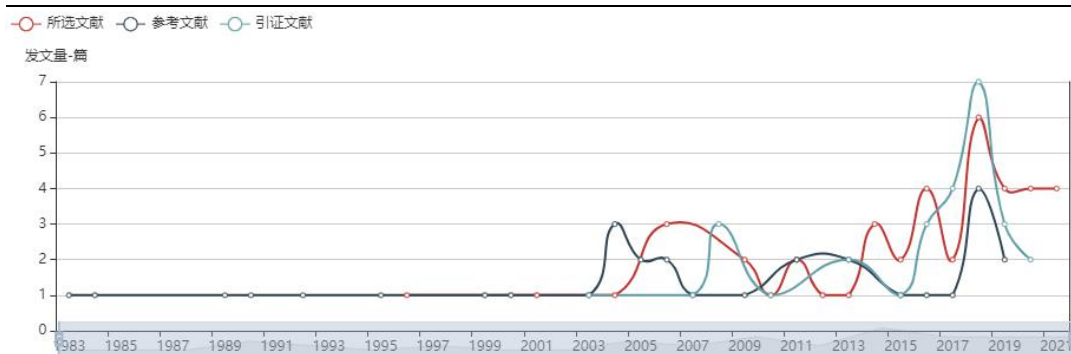
学界对中学语文教材中乡土文学作品的教学研究的篇目较少,在知网进行文献检索时,将主题词界定为“乡土文学”或“乡土小说”,检索结果为7180篇,其中与语文教学有关的仅为42篇,大多为硕士学位论文。通过计量可视化分析,得出总体趋势如下:

① 周群.设计项目学习不求花架子[N].中国教师报,2018-09-26(007).

② 周群.开展项目学习,时间从哪儿来[N].中国教师报,2018-10-24(007).

③ 齐可卿.基于学科素养的“高中语文项目化学习”设计与实施策略——以“儒道之辩”项目为例[J].新课程评论,2019(11):37-46.

④ 齐可卿.基于高中语文新课程标准的“知性散文项目式学习”设计与实践研究[J].语文世界(教师之窗),2020(21):124-125.



绪图1 “乡土文学”或“乡土小说”与语文教学相结合研究总趋势

乡土文学教学的研究自2004年以来受到学界关注,在随后的十余年间总体呈现波动性上涨趋势,在2018年到达顶峰后有所回落,说明学界对乡土文学教学一直有所研究,并于2018年呈现了前所未有的关注度。

下面将对六篇具有代表性的硕士学位论文进行梳理和分析,对其提出的教学策略进行分类说明。

李徐敏在《普通高中语文课程标准》提出“审美鉴赏与创造”等语文学科核心素养的背景下,以审美体验为理念,立足于中学语文乡土文学课堂的教学实践,旨在达成明晰审美文本的特殊性、梳理语文教材中选编乡土文学文本的独特美感、融合审美体验与乡土文学教学等三个目标。该论文旨在以“体验式教学”和“比较阅读法”为指导,研究如何利用学生的审美体验对有效教学的帮助,使得乡土文学的价值和意义得到最大程度的彰显。作者着重从实践活动的维度探讨审美体验的方式之于乡土文学教学的可能性,以具备情境特点的案例来弥补理论和实践之间的距离。但这种情境并非项目学习的真实情境,无法使学生真正融入文本之中。^①

杨帆在在乡土小说教学改进策略中提出在课堂上可以运用下列方法提升乡土小说教学技巧,如比较阅读法、诗话小说方法、民俗学方法,但除了比较阅读的方法外,其后两种是否能被称为教学方法还有待商榷。此外,作者提出可以对同一作家的不同乡土作品进行比较,通过小组讨论的方式让学生分别讨论两篇文章,但此做法不能让全班同学都做到真正领会两篇文章的含义,运用讲授法即可。除了课堂内的策略,该文还提出在课堂外的乡土小说教学活动中通过实践活动完成民风民情教育;通过课外阅读与校本课程丰富学生文化视野;通过立足地域化特色,开展乡土文化体验活动。而上述活动都可以通过项目学习系统展开。^②

向恩钰从民俗文化角度出发研究高中乡土小说教学策略,力求创新高中乡土小说教学形式,提升乡土小说教学有效性,丰富乡土小说教学的多样性,展现乡土小说独特魅力,提升学生的文化素养。该文通过案例分析法对高中乡土小说教学现状进行梳理,分析出在教学内容上缺乏乡土气息,在教学形式上趋于程式化

^① 李徐敏.基于审美体验的中学乡土文学教学实践研究[D].南京师范大学,2018.

^② 杨帆.初中语文教材中乡土小说教学研究[D].长春师范大学,2018.

的问题。针对该现状,作者分析了高中乡土小说与民俗文化的关系,明确乡土小说应该“教什么”,最后从理念取向以及内容定位等方面确定了教学内容,以《祝福》和《边城》为例,探讨专题教学法、田野作业法两种教学方式,从理论基础、操作步骤、教学设计三方面出发,将“基于民俗文化的高中乡土小说教学研究”落到实处。^①

代彦在新课程改革的推动、初中统编本语文教材的要求以及专题学习的推动下,通过文本细读法、比较法、拓展阅读法对初中语文教材的现代乡土小说的教学内容进行重新设计,以期在教学中突出现代乡土小说三要素、重现乡土文化内涵的讲授以及落实现代乡土小说的艺术特点。遗憾的是,作者在文中提出可以用专题学习法进行教学,但没有对其进行更深一步的探讨,没有使现代乡土小说教学成为一个整体。^②

赵悦旨在解决“教师应该如何教乡土小说”这一问题,通过对人教版中学语文教材乡土小说的篇目分析、乡土小说教学内涵分析、乡土小说教学现状分析,提出整合多元要素、开发乡土文学校本课程,运用影视教学、对比教学、专题教学等方法进行教学。在对比教学中,将乡土小说与都市小说进行对比,有利于对两种主题进行更深一步的了解。此外,作者还根据教材中乡土小说主题的多义性,抓住“思乡”这一主题开展“品味风俗人情、感受故乡情结”的专题教学。^③

此外,李晓芳在《基于学习任务群理念的高中语文小说专题教学实践研究》一文中以“乡土小说专题”为例,选取了人教版高中选修课本《中国小说欣赏》的“情系乡土”单元中的《平凡的世界》《小二黑结婚》以及拓展篇目《秦腔》进行专题教学。^④在专题教学设计与实践中,包含的“确定学习项目”“学习任务驱动”“创设学习情境”等环节与项目学习有着相似之处,将专题学习与项目学习进行区分将是本研究的重点探讨部分。

从有关研究中可以看出,2015年以来关于乡土文学作品的教学研究层出不穷,在2018年出现了一次高峰,共有六篇硕士论文不约而同地研究了中学乡土文学作品,其中有初中阶段两篇,高中阶段一篇,中学阶段两篇,沈从文《边城》的诗话风格研究一篇。从研究的对象来看,多为不同教材版本之间的横向对比,没有单纯针对统编本初中语文教材乡土文学作品的文章,且乡土文学与乡土小说的边界较为模糊;从研究视角来看,只有基于审美体验和民俗文化的教学研究;从教学方法来看,主要有体验式教学、比较阅读法、专题教学法、田野作业法、文本细读法、拓展阅读法等方式,但它们只是作为教学策略的一部分,作者没有

① 向恩钰.基于民俗文化的高中乡土小说教学研究[D].陕西师范大学,2018.

② 代彦.初中语文教材中现代乡土小说教学研究[D].云南师范大学,2018.

③ 赵悦.人教版中学语文教材中乡土小说教学探究[D].河北师范大学,2018.

④ 李晓芳.基于学习任务群理念的高中语文小说专题教学实践研究[D].陕西师范大学,2019.

深入地分析方法的理论来源、设计理念、教学过程以及教学评价，难以为中学语文老师提供乡土文学作品教学实践的理论支撑。如今，传统的教学方法已经不能适应当代学生的发展需求，寻找初中乡土文学作品教学困境的方法迫在眉睫。因此，本研究着重从项目学习出发，厘清与专题学习、问题学习的异同之处，探索一种更为有效的教学方法，为统编本初中语文教材中的乡土文学作品的教学提供新思路。

通过搜索相关文献资料后发现，目前在“项目学习”与“乡土文学”的融合研究还存在空白之处，学界还没有意识到项目学习运用于乡土文学的重要价值，说明本论文存在着一定的研究价值，能为初中语文乡土教学提供一条新思路，也能丰富项目学习在语文教学领域的实践案例。

三、研究内容、思路、方法与创新之处

（一）研究内容

1. 主要研究方向

当前，初中语文乡土文学教学中存在乡土文学主题解读片面、教学内容缺乏乡土气息、教学方法难以体现乡土特性、乡土文学整体教学意识不足等问题，与初中语文课程标准的阅读教学目标存在着一定的差距。项目学习理念在一定程度上突破了传统教学方法的禁锢，对初中统编本乡土文学教学的改革与创新提供了理论支持与实践指导。

2. 研究目标

通过项目学习的方式，以统编本初中语文乡土文学作品为对象，从项目准备、项目实施、项目评价等方面优化统编本初中语文乡土文学作品的教学模式。

3. 拟解决的关键问题

项目学习在基础教育领域的实践已经遍布各个学科，但在语文学科领域尤其是初中领域研究较少。而且在对项目学习的主题与学习资料的选取上，学者更加聚焦于某一具体单元或者某一具体文体的设计过程，难以使读者对一般过程产生清晰的了解。笔者通过对项目学习语文实践领域的案例进行大量搜寻后，最终将落脚点放在需要情境性与实践性教学的乡土文学领域，力求完善项目学习在初中语文乡土文学教学阶段的理论与实践研究。

在本研究中，笔者将重点解决以下问题：首先是事实问题，着力探究能否运用项目学习去指导乡土文学的教学。第一章对项目学习的理论基础、特征以及教育价值进行分析，为下文的适切性分析提供理论依据；第二章运用语文教育案例研究等方法，指出初中乡土文学在教学上存在的问题，并分析这些问题出现的原因，紧接着对初中语文教材中乡土文学篇目的选篇情况进行梳理，从中概括乡土

文学的教学价值。其次是价值问题，思考为什么能运用项目学习指导初中乡土文学的教学，找到二者相结合的适切性。最后是技术问题，找出项目学习运用于初中乡土文学教学的策略，并在最后一章中设计初中乡土文学项目学习案例。本研究中需要具体解决的问题如下表所示：

绪表 1 本研究需要解决的具体问题

问题	内容
事实问题	初中乡土文学在教学上存在困境，能否运用项目学习去指导乡土文学的教学？如果能，有哪些理论依据？ 1. 项目学习的理论基础是什么？ 2. 项目学习的特征是什么？ 3. 项目学习运用于初中语文乡土文学教学中的价值是什么？ 4. 初中语文乡土文学教学出现了什么困境？ 5. 初中语文乡土文学教学现状出现困境的原因是什么？ 6. 初中语文教材乡土文学选编情况是什么？
价值问题	为什么能运用项目学习指导初中乡土文学的教学？ 1. 项目学习为什么能解决乡土文学的教学困境？ 2. 乡土文学为什么能丰富项目学习的教学空间？
技术问题	如何运用项目学习去指导初中乡土文学的教学？

4. 概念界定

(1) 项目学习

项目学习的全称为“基于项目的学习”（Project-based learning, 简称为PBL），又称为“项目式学习”“项目化学习”“项目制学习”，最早来源于克伯屈的“设计教学法”。克伯屈继承了老师杜威的实用主义教育思想中“做中学”的教育模式，将杜威的思维五步法发展为一套教学法，由此揭开了项目学习在教育领域中的序幕。国内外对于项目学习的内涵没有统一的界定，学者们在其学术著作中做出了自己的理解。

国外对于项目学习影响较大的研究来自于巴克教育研究所，它把项目学习定义为一种系统的学习方式，认为“项目学习是学生通过完成与真实生活密切相关的项目进行学习，是一种充分选择和利用最优化的学习资源，在实践体验、内化吸收、探索创新中获得较为完整而具体的知识，形成专门的技能并获得发展的实

践活动。”^①

美国学者汤姆·马卡姆在《PBL 项目学习（项目设计及辅导指南）》中将“PBL 定义成一个使用各类探究性和挑战性问题来刺激学生掌握和改善各类技能的扩展学习过程。”^②

在国内，夏雪梅老师是项目学习本土研究的集大成者，基于学习素养视角对项目学习做出了如下界定：“学生在一段时间内对与学科或跨学科有关的驱动性问题进行深入持续的探索，在调动所有知识、能力、品质等创造性地解决新问题、形成公开成果中，形成对核心知识和学习历程的深刻理解，能够在新情境中进行迁移。”^③

胡红杏则从项目学习的特征出发，将项目学习定义为“基于课程标准，以小组合作方式对真实问题进行探究，从而获得学科知识的核心概念和原理，发展创新意识和一定学科能力的教学活动。”^④

郭华认为，提倡项目学习并不意味着取缔传统的学科课程教学模式，项目学习是对传统课堂教学模式的有效补充。“我们更愿意把项目学习看作是在系统的学科知识学习基础上的跨学科应用学习；是在严谨的学科知识基础上的对现实生活问题的开放式问题解决；是与学科课程教学相辅相成的一种课程形态、一种教学模式。”^⑤

以上五种定义对项目学习的理解表述不一致，将项目学习定义成教学活动、学习方式，或者是教学形态，虽然最终的落脚点不同，但主要聚焦于以下要素：驱动问题、持续探究、真实情境、自主学习、公开成果、反思。在本研究中，主要将项目学习作为一种新型的教与学方式，基于项目学习的基本要素，尝试对项目学习做出如下定义：项目学习是在课程标准的基础上培养学生核心知识与技能的一种新型教与学方式，引导教师以学生为中心，设计学科或者跨学科项目，在真实的情境中对驱动性问题展开持续性探究，通过小组合作交流等方式完成项目成果，以期培养学生审辨性思维、理解与传承、创新、沟通、合作能力。

（2）乡土文学

中国是乡土的中国，“中国社会的基层是乡土性的”^⑥。土地是人们赖以生存的根基，人们在这片土地上繁衍生息了几千年，对这片土地饱含着深情。每个人内心都拥有一方乡土，它是人们的来路和归宿，是精神的寄托和皈依，乡土是现代人永远的精神家园和灵魂栖息地，这种对乡土的情感奠定了乡土文学的文化

① （美）巴克教育研究所著；任伟译.项目学习教师指南 21 世纪的中学教学法 第 2 版[M].北京:教育科学出版社,2008:4.

② （美）汤姆·马卡姆;董艳译.PBL 项目学习（项目设计及辅导指南）[M].北京：光明日报出版社,2015:1.

③ 夏雪梅.项目化学习设计 学习素养视角下的国际与本土实践[M].北京:教育科学出版社,2018:10.

④ 胡红杏.项目式学习:培养学生核心素养的课堂教学活动[J].兰州大学学报(社会科学版),2017,45(06):166.

⑤ 郭华.项目学习的教育学意义[J].教育科学研究,2018(01):25-31.

⑥ 费孝通.乡土中国[M].北京:北京出版社,2011:1.

基础。

在中国文学史上,最具有权威性的是鲁迅提出的乡土文学的概念,他在《中国新文学大系·小说二集》的导言中做出了经典阐释:“蹇先艾叙述过贵州,裴文中关心着榆关,凡在北京用笔写出他的胸臆来的人们,无论他自称为用主观或客观,往往是乡土文学,从北京这方面来说,则是侨寓文学的作者……但侨寓的只是作者自己,却不是这作者所写的文章,因此也只隐现着乡愁,很难有异域情调来开拓读者的心胸……”^①鲁迅的乡土文学观主要有以下几层含义:一是乡土文学作者的身份是侨寓者,他们描写的作品是故乡的风土人情;二是强调乡土文学在内容上呈现的地域色彩,这一特征是流派得以存在的关键因素;三是强调乡土文学的感情基调为“隐现着乡愁”,而乡愁深层的文化动因是展开对乡土社会中落后文化的批判,表达自己的价值选择;四是强调乡土文学有主观的抒情方式和客观的写实主义等多种多样的表现方式。

在鲁迅之前,对乡土文学有重大理论建树的是周作人、茅盾。严家炎在《中国现代小说流派史》中对周作人的主张概括为以下三点:提倡乡土文学是促使新文学在本国土壤中扎根的重要步骤;要克服文学革命后思想大于形象的概念化的弊端,应提倡有地方色彩的文学;中国新文学要想屹立于世界文学之林,就必须发展具有本民族特色的乡土文学。^②周作人的主张是在五四运动人文思潮中提出的,他提倡以人为本的理念,认为乡土文学要展示出地域色彩,要在蕴含着“土气息、泥滋味”的民风民俗中隐藏对民族文化劣根性的批判。

茅盾基于文学社会性的角度对乡土文学做出界定:“我以为单有了特殊的风土人情描写,只不过像看一幅异域的图画,虽能引起我们的惊异,然而给我们的,只是好奇心的满足。因此在特殊的风土人情之外,应当还有普遍性的与我们共同的对于命运的挣扎。”^③茅盾认为乡土文学除表现“风土人情”和“异域情调”之外,还应有“人们普遍的对于命运的挣扎”,即看重乡土文学的时代性,讲求人文历史与理性深度相结合,注重乡土文学对民族文化的批判功能。

学者夏子科在总结了20世纪中国乡土文学的特征后对其下了定义:“乡土文学就是表述人类普遍的乡村情感,以知识者觉醒的现代意识和哲学眼光审视特定乡土历史文化、传达某种原乡况味,包括特殊乡村习俗、地域风情、时代特征及人文理想等的民族文学形态。”^④

要解释乡土文学的概念,首先要理解“乡土”一词的含义。《当代汉语词典》将“乡土”解释为“本乡本土;家乡”,《现代汉语大词典》中也有两个释义,

① 鲁迅编选.中国新文学大系 小说二集[M].上海:良友图书印刷公司,1935:9.

② 严家炎.中国现代小说流派史[M].北京:高等教育出版社,2014:38-40.

③ 茅盾.关于“乡土文学”[M].北京:人民文学出版社,1991:89.

④ 夏子科.20世纪中国乡土文学综论[M].北京:中国社会科学出版社,2019:247.

即“家乡，故土；地方，区域”。从“本乡、家乡、故土”可见，乡土并非单指农村地区，而是指自己从小居住的地方，“故土”则意味着自己与家乡在时间和空间上有了距离，暗示此时人已经离开了家乡。“地方”则是指人远离了主流中心，处于边缘化的意味，这一含义使乡土有着更为宽泛的文化意义。

本文采用的不是与文学语境和叙事特点相关的狭义的乡土文学概念，比如乡土写实小说、乡土文学运动等等，而是可以包含一切书写乡土的文学形态，包括乡土小说、乡土诗、乡土影视、乡情散文等实际形态，这些共同构成了广义的乡土文学的外延。凡是以农村、小镇甚至是“地方”为生活题材的，都可以纳入本论文的研究范畴之中。乡土文学作品的内容要描写地方色彩、民风民俗、风土人情、方言俚语，同时要在文章的深层次中表达人类普遍的乡村情感，反映民族生活、民族性格与民族精神。需要说明的是，这里只将涉及到现代情绪的中国乡土文学作品划入到本文的研究范畴。

（二）研究思路与方法

1. 研究思路

本文一共分为四个部分。在绪论部分通过对相关本研究的国内外研究进行文献整理后，说明项目学习和乡土文学结合的研究还存在空白之处，并对项目学习和乡土文学进行概念界定。第一章通过文献梳理对项目学习的理论来源、特征、教育价值做出了说明，为下文的适切性分析和策略部分奠定了理论基础。第二章在教学设计和课堂实录的分析中发现初中乡土文学教学中存在问题以及分析其原因，为第三章的适切性分析做铺垫。最后一章对项目学习应用于初中乡土文学教学的适切性进行了分析，说明项目学习为什么能解决初中乡土文学教学的困境，以及乡土文学能够丰富项目学习的教学案例，然后设计了项目学习的一般流程以及项目学习应用于初中乡土文学教学的一般流程，最后结合教材中的乡土文学篇目设计语文学科项目学习案例。

2. 研究方法

（1）文献研究法

通过查阅近十年硕博士论文及期刊资料中乡土文学作品、项目学习的理论依据及价值、项目学习开展流程、语文项目学习案例等相关文章，并对所搜集的资料进行分类整理分析，了解乡土文学教学和项目学习相关研究成果和现状。阅读乡土文学和项目学习的理论著作，从既有研究中得到启发，进而确定自己的论文题目和框架体系。

（2）案例分析法

依据经典性和时效性原则，主要选取有关初中语文教材中乡土文学篇目的课堂实录和教学设计进行分析，通过这些案例归纳当前初中乡土文学教学中存在的

困境及成因，从中引起反思，揭示规律，探索解决问题的方法。

（三）创新之处

1. 教学方法的创新

从教学方法来看，初中乡土文学作品的教学主要有体验式教学、比较阅读法、专题教学法、田野作业法、文本细读法、拓展阅读法等方式，但它们只是作为教学策略的一部分，研究者没有深入地分析方法的理论来源、设计理念、教学过程以及教学评价，难以为中学语文老师提供乡土文学作品教学实践的理论支撑。如今，传统的教学方法已经不能适应当代学生的发展需求，寻找初中乡土文学作品教学困境的方法迫在眉睫。因此，本研究着重从项目学习出发，厘清与专题学习、问题学习的异同之处，探索一种更为有效的教学方法，为统编本初中语文教材中的乡土文学作品的教学提供新思路。

2. 应用范围的创新

从已搜集的文献来看，语文项目学习的应用范围主要集中于整本书阅读、综合性学习、单元教学、小说、戏剧、散文、诗歌等领域，以乡土文学作品为对象进行项目学习的设计，符合统编本初中语文教材“学科知识”与“人文主题”的双线编排模式。

第一章 基于项目学习的初中乡土文学教学的

理论依据及价值

项目学习在语文学科领域有着较为广泛的应用基础,本章将着重解决项目学习能否运用于初中乡土文学教学的事实问题,从项目学习的理论基础、主要特征以及教育价值出发,为下文初中乡土文学项目学习的开展提供理论基础。

第一节 项目学习的理论基础

项目学习的全称为“基于项目的学习”(Project-based learning, 简称为PBL)这一概念最早来源于克伯屈的“设计教学法”。克伯屈继承了老师杜威的实用主义教育思想中“做中学”的教育模式,将杜威的思维五步法发展为一套教学法,由此揭开了项目学习在教育领域的序幕。“项目学习既是课程形态又是教学策略,在项目学习这里成为事物的两面,难以分离。”^①项目学习还吸取了建构主义理论、多元智力理论等哲学、教育学、教育心理学的思想,为其“问题情境真实性”“学习过程协作化”等特征提供了理论依据。

从项目学习的实施路径上看,实用主义理论中的“三中心论”以及“做中学”的思想是项目学习坚实的理论基础,“项目学习的实施在宏观上可以视为杜威经验课程思想中的直接经验和间接经验的有效统一”^②;从项目学习的认知过程上看,建构主义揭示了学习者在头脑中自主建构知识体系的本质,提出了以“情境”“合作”“交流”“意义建构”为核心的四大学习要素,强调学习的主动性、情境性与社会性;从学习效果上看,多元智力理论描绘了项目学习能开发学生的不同智力类型,从而提升学生创新能力的终极追求。这三种理论在不同层面上支撑着项目学习,项目学习也通过这些理论的更新迭代永葆活力。

一、实用主义理论

美国教育家约翰·杜威的实用主义理论是项目学习坚实的理论基础,他为了批判以课堂为中心、以教科书为中心、以教师为中心的传统教育模式,在《民主主义与教育》一书中提出了“三中心论”的主张,即以经验为中心、以儿童为中心、以活动为中心。首先,杜威强调教育是“属于经验的、操诸经验的和为着经

^① 郭华.项目学习的教育学意义[J].教育科学研究,2018(01):25-31.

^② 杨伊,夏惠贤.项目学习:课程与教学改革热点新透视[J].现代基础教育研究,2019,34(02):38.

验的”^①，教育的中心位置应该是以学生的经验获得为基础的活动学习。他认为教育是对经验的改造或者重组，从已知经验到未知经验的探寻过程就是教育的过程。其次，实用主义理论强调以儿童为中心的活动论，经验的获得离不开学生的亲身活动，学生应该在真实的实践活动中去求取学问、获得直接经验，在解决问题的过程中调动间接经验，将直接经验和间接经验在与环境的交互中相统一，避免在盲目的情境中进行无计划的探索。这种“从做中学”的教育原则有利于儿童在活动中丰富经验，激发自身求知的欲望，产生学习的自觉性与积极性，顺应自身爱好活动的天性。

在项目学习指导下的初中乡土文学教学中，同样采用“做中学”的方式，强调以“经验”“儿童”“活动”为中心的教学模式。学生基于真实的乡土情境活动发现问题、分析问题、解决问题，把在书本里学习的间接经验与在实践中感知的对乡土环境的直接经验有机统一，有利于培养学生对乡土文化知识的兴趣与动力，锻炼其解决乡土文化调查中实际问题的能力。

二、建构主义理论

实用主义理论强调直接经验和间接经验在与环境的交互中相统一，建构主义理论则从另一方面肯定了经验的重要性。建构主义兴起于二十世纪九十年代，是认知主义学习理论的重要分支，除了借鉴行为主义学习理论的“情境性知识”以及吸收杜威“做中学”的思想外，还有以下两项基本观点：

首先，它吸收了皮亚杰的同化、顺应和平衡的核心概念，提倡人本主义学习理论中“以学生为主体”的理念，认为“知识主要是个人的建构，即个人创造有关世界的意义而不是发现源于现实的意义，都把学习看成是学习者通过新旧经验间双向的相互作用而建构自己的经验体系的过程。”^②这意味着学生是学习的主体，学习者并不是被动地吸收知识，而是根据已有的经验在头脑中主动地建构知识理论体系，主动地对外界的信息进行选择与加工。学生在原有的经验上对信息进行编码获得对知识的理解，原有经验又因为新知识的输入得到调整和重组。项目学习指导下的初中乡土文学教学与建构主义所强调的双向建构性相契合，主张学生在学习中占据主动性，学生头脑中的乡土文学知识并不是由老师强行灌输的，而是在真实的乡土情境中主动建构的。学生在以往的小说、诗歌、散文的阅读经验中扩充乡土文学主题的阅读经验，对新的经验进行吸收，同时原有的阅读教学认知结构又因为乡土文学主题的注入而不断变革或重组，这一同化和顺应的平衡过程正是知识建构的过程。

^① (美) 约翰·杜威 (Dewey · J ·) 著;王承绪译.民主主义与教育[M].北京:人民教育出版社,2001:14.

^② 杨洁. 多元智力理论视野下的项目学习[D].上海师范大学,2004:29.

其次,建构主义继承了维果斯基的社会文化、对话的因素在学习中的重要作用,认为学习是一种高度化的社会行为,教师和学生、学生和学生之间的交流与合作对学习有重要影响。由于学习者以自己的方式建构对知识的理解,所以不同的学习者对知识的理解有不同的程度和角度,这就要求学习者之间进行合作与交流,以期对知识有一个较为全面和丰富的了解。在项目学习指导下的乡土文学教学中,学生组成了学习共同体,老师采取“组内异质、组间同质”的原则将学生们分成若干小组,每个组被分配不同的任务,小组合作呈现最后的项目成果。在项目学习的过程中,交流也是贯穿始终的,师生之间、生生之间的交流有利于思维的碰撞,共享不同个体的思维成果。

总之,“项目学习实质上就是在真实情境中,通过教师的指导,学生进行自主探究,并与同学广泛交流,不断地解决疑难问题,从而完成对知识的意义建构的一种教学模式。”^①

三、多元智力理论

建构主义理论认为不同的学习者建构知识的方式不同,对同一事物有着不同的看法,所以学习者要通过交流与协作来共享不同个体的思维成果。多元智力理论也认同个体认知的差异性,这种差异性体现在学习者所拥有的不同智力之间的组合中。

美国哈佛大学心理学家霍华德·加德纳在《智力重构:面向21世纪的多元智力》一书中完善了多元智力理论。他把智力看作是“个体解决实际问题的能力,生产或创造出具有社会价值的有效产品的能力。”^②他认为人类有十种相互独立的智力:语言智力、逻辑—数学智力、空间智力、音乐智力、身体运动智力、人际关系智力、内省智力、自然主义智力、灵性智力、存在主义智力。^③多元智力理论并没有强调学生要同时发展这十种智力,而只是客观陈述智力类型存在个体差别。每个人都有不同的智力优势与劣势,这些智力代表了不同的潜力,教育者要尽最大的努力去开发学习者的多元智力,在真实的问题情境中激发学习者的潜能。在传统教学策略中,教师更注重培养学生的语言智力、逻辑—数学智力,而在项目学习的实施过程中,除以上常见的智力类型外,还能激发学生的多种智力。因此,“加德纳极力主张把项目学习作为创建学习环境的方法来提高每个人的多元智力。”^④

在基于项目学习的乡土文学教学中,教师首先通过分组合作的方式将拥有不

① 柯清超著.超越与变革 翻转课堂与项目学习[M].北京:高等教育出版社,2016:132.

② 夏惠贤.多元智力理论与项目学习[J].课程教材教学研究(中教研究),2003(03):21.

③ 汪凤炎,燕良轼,郑红.教育心理学新编 第5版[M].广州:暨南大学出版社,2019:625.

④ 夏惠贤.多元智力理论与项目学习[J].课程教材教学研究(中教研究),2003(03):21.

同智力类型的学生组成学习共同体,在这一过程中可以取长补短,发挥每位学生的智力优势,也能使其劣势智力得到有效提升。其次,该项目学习的目的是引导学生解决乡土文学调查中的实际问题,最终生成一份乡土文学项目产品,完成这一任务的过程即是智力开发的过程。

综上所述,以“经验为基,自主建构,多元发展”的三大基础理论为项目学习注入了源源不断的活力。

第二节 项目学习的特征

基于项目学习的三大理论基础,再结合项目学习的本质内涵,可将项目学习的特征概括为以下五点:在项目学习准备阶段,具有问题情境真实性、学科知识整合化的特点;在项目学习实施阶段,主要有学习过程协作化、学习产出成果化的特点;在项目的全部阶段中,呈现了学习评价多样化的特点。阐明这些特点有利于厘清项目学习与其他学习方式的差异,为下文分析项目学习应用于初中乡土文学教学的适切性做铺垫。

一、问题情境真实性

真实性是项目学习最重要的特征,主要体现在驱动性问题的提出情境方面。项目学习认为,为了提升学生的学习兴趣,培养其主动解决问题的能力,增强所学书本知识和现实生活之间的联系,打破传统课堂学生被动地接受知识的现状,需要教师将概念化的、枯燥的、抽象的本质问题转换为有趣的、情境性的、具体的驱动性问题,使得他们主动地参与到项目学习的活动中去。

有不少学者认为,项目学习就是为了解决真实社会环境中存在的问题,比如水污染防治和垃圾如何分类的问题,这种观点容易缩小真实情境的外延,把驱动性问题限定在现实的生活情景中,忽略了学生的课堂情境与真实世界联系较为微弱的事实。

项目学习的真实性并不代表学生遇到的问题都是现实生活中真实发生的。由于真实情境和课堂情境的联系不紧密,研究者把研究重心转到了让情境变得真实的要素上,探究如何在课堂情境中去创建真实要素。真实性主要从以下两个层面来展开:“所学知识和能力的真实,所运用的思维方式的真实。”^①所学知识和能力的真实是指学生学习的并不是在语文课堂中涉及的虚假的应试知识,而是能与现实世界相联系的、能被真实应用的知识。所运用的思维方式的真实指的是学生在项目中解决问题的思路在真实的生活中是可以迁移的。基于项目学习的乡土

^① 夏雪梅.项目化学习设计 学习素养视角下的国际与本土实践[M].北京:教育科学出版社,2018:11.

文学教学中,教师指导的这一项目属于学术性项目,项目指向的是语文学科中的关键概念——乡土文学,项目的关键问题是如何发现身边的乡土文化,老师将现有的乡土文学篇目的课程材料转换为问题式的、项目式的情境,使学生面临学术性的挑战,有利于学生高阶思维的培养。

二、学科知识整合化

项目学习知识的整合性主要体现在学科和学科之间。在传统的分科教学中,各个学科课程的培养目标、方法与知识都是各自分散、互不相通的,学生学到的知识也是孤立和割裂的。而在真实情境中发生的问题较为复杂多变,往往需要学生调动批判性思维、创新、沟通、合作等能力去解决问题,但是传统的教学模式已经不能适应学生解决实际问题的需要,这就意味着问题的解决可能需要整合多门学科的知识。在跨学科项目学习中,学习者需要统整两个及以上相关学科的关键概念、研究方法,它并不是对各个学科知识的简单相加,而是超越学科框架整合起来的课程,其目的是培养学生解决综合性、实践性问题的能力。“因此,项目学习打破了传统教学学科间的绝对分割,而是以问题为中心的跨学科学习,注重学科间的相互渗透。”^①在初中乡土文学跨学科项目学习之中,学习者可能会运用语文、历史、地理等多门学科的知识,解决身边的乡土文化问题,单独运用语文一门学科的知识将难以保证活动的开展。

项目学习与主题式学习都具有跨学科性的特征,但二者有不同之处。首先是对于知识的理解不同。主题式学习是就某一主题,将不同学科的碎片化知识汇聚在一起,比如“文化”“政治”“经济”等主题的学习。而项目学习的知识指的是具有学科核心概念的知识,这些知识的整合有利于促进学生高阶思维的发展。其次是课程结构的不同,主题式学习将不同学科中的同一主题提取在一起,各学科的知识之间并没有实质性联系,不会促进学习者共同的理解。而跨学科项目学习整合了两个及以上学科的关键概念,使学生形成了较为深刻的理解。

项目学习知识的整合性还体现在同一学科不同单元知识的整合上。在语文学科项目学习之中,有一些知识点较为分散,比如小说单元分散在语文教材九年级上册和下册之中,教师需要打破语文单元教学的模式,通过跨单元的整合,将语文学科中有关小说阅读的关键概念和必备能力进行整合,充分调动学生头脑中已有的分散知识去解决相关问题。

三、学习过程协作化

建构主义认为学习是一种高度化的社会行为,所以项目学习还呈现出了学习

^① 张瑞晓.项目式学习的特征及教学应用[J].教育实践与研究(C),2020(09):4-8.

过程协作化的特点。项目学习具有很长的周期性以及任务的复杂性,凭借一个人的力量是难以单独完成的,所以项目学习提倡以团队协作的方式来开展学习。

此外,多元智力理论认为每个学生的智力类型具有独特性,所以团队成员的选择应该保持一定程度的差异性。在团队建立之初,教师采用“组内异质、组间同质”的方法进行分组,并对小组成员进行合理分工,这样有助于成员之间形成优势互补的局面。在收集资料、分析问题、做出假设、解决问题的过程中,教师和学生、学生和学生之间的交流也是必不可少的。在团队内部意见不同时,每位成员要充分陈述自己独到的见解,同时也要悉心听取别人的意见,最后统一意见制定一份切实可行的方案。

在基于项目学习的乡土文学教学中,进行协作学习有利于培养学生在真实情境中的人际交往能力和团队协作能力。

四、学习产出成果化

项目学习与主题式学习、案例学习、问题教学等其他学习方式最明显的差别就在于学习产出成果化上。

项目学习强调学习小组要在最终形成公开的成果,即一份有质量的、有意义的项目产品。产品的形式是多种多样的,比如一次口头表演汇报、一份书面研究报告、一篇调查文章、一份成形的器具模型、一台戏剧表演等等,都要在小组、班级、学校、专家组等多样化多层次的群体中进行交流展示,并根据反馈的结果对产品进行调整和完善,教师根据项目成果来判断学生在项目学习过程中创造性思维、批判性思维、沟通、合作等能力的发展情况。

“在基于问题的探究学习中,问题主要是‘由何’‘是何’和‘为何’类的,更多的是寻找现象背后的原因;而项目学习更多地解决的是‘如何’和‘若何’类的问题,强调在真实情境中通过亲身参与和实践来解决真实问题。”^①

五、学习评价多样化

在项目学习的整个阶段中,学习评价是贯穿始终的,呈现出多样化的特点,主要体现在评价主体、评价类型、评价结果类型和评价工具上。从评价类型上看,项目学习不同于以往的纸笔测验,只注重学习结果的终结性评价,而是在此基础上采用学习准备阶段的诊断性评价,贯穿始终的过程性评价相结合的多元评价模式。从评价主体上看,有学生的自我评价、生生互评、教师评价等。从评价结果类型上看,评价主体可以对项目结果给出不同的分数与等级。从评价工具上看,档案袋、评价量规、KWL表等工具都是作为传统纸笔测试的有效补充。

^① 胡佳怡.从“问题”到“产品”:项目式学习的再认识[J].基础教育课程,2019(09):31.

在基于项目学习的乡土文学教学中,贯穿始终的评价有利于学生更好地审视自己在项目过程中的不足之处,也为教师调整项目方案提供坚实有力的参考。

综上所述,项目学习由于拥有了问题情境真实性、学科知识整合化、学习过程协作化、学习产出成果化、学习评价多样化的特点,才使得它在众多教学模式中展现出独特的魅力。

第三节 项目学习的教育价值

项目学习与传统教学模式相比,具有独特的教育价值。从学生层面来说,有利于培养学生的核心素养,激发学生的学习积极性,加强学生理论与实践的联系;从教师层面来说,为教师带来教学观念的改变,促进教师的专业发展;从语文学科层面来说,项目学习能提升学生的语文学科核心素养,培养教师的单元整体教学观念。

一、项目学习对学生学习的价值

(一) 项目学习培养学生的核心素养

当前的世界处于急剧变化的时代,信息爆炸、全球开放成为常态,处在这个时代的个人在发展上也呈现出不停变化的趋势,学生在以往课堂中学习的静态知识早已不具备竞争力。为了应对这一挑战,国际组织和各个国家纷纷提出要培养学生的核心素养。

美国“21世纪技能联盟”强调应在学校教育中培养学生的21世纪核心技能和素养有:学习与创新技能,信息、媒体与技术技能,以及生活与职业技能。^①

在此背景之下,中国学生发展核心素养研究成果会上公布了“中国学生发展核心素养”的基本内涵,以“‘全面发展的人’为核心,分为文化基础、自主发展、社会参与三个方面,综合表现为人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新六大素养。”^②

尽管两者在学习素养的划分上有所差异,但主要指向以下几个方面:一是思维方式,包括批判性思维和问题解决、批判质疑、勇于探究、创新;二是工作方式,包括交流与合作;三是工作工具,包括信息素养、媒体素养、信息交流和科技素养;四是生活方式,包括健全人格、自我管理、社会责任、国家认同和国际理解;五是人文素养,包括人文积淀、人文情怀、审美情趣。

学者在项目学习中强调5C能力的培养,主要包括“理解与传承(Culture

^① 桑国元.国外21世纪学生发展核心素养的讨论及启示[J].教育科学研究,2016(12):60-64.

^② 核心素养研究课题组.中国学生发展核心素养[J].中国教育学报,2016(10):1-3.

Competency)、审辩思维(Critical Thinking)、创新(Creativity)、沟通(Communication)、合作(Collaboration)”。^①5C能力强调对学生思维方式、工作方式和与人文素养的培养,在具体的实施过程中也需注重工作工具的运用和生活方式的改善,与国际和国内对发展学生核心素养的要求相符合。

项目学习中蕴含的特征符合学生发展核心素养的基本要求,有利于落实立德树人根本任务,培养全面发展的人,提升21世纪国家人才核心竞争力。

(二) 项目学习加强学生理论与实践的联系

“唯有在实践的统摄下,认识才有价值,生活才有意义;不然,认识脱离实践,不能获得实践的滋润、挑战,只能封闭自己,走向死寂。”^②学生若整天埋头苦读,沉浸于书本知识,不将理论知识付诸于实践,长此以往容易把自己置于纸上谈兵的局面,面对真实的问题时往往无所适从,不利于自身的全面发展。

在传统分科教学中,学生往往只学到了课程标准和教材上要求掌握的书面知识,缺乏将学科知识与实际生活相联系的环境,容易造成“高分低能”的局面。

学习过程的有效性不在于学生掌握知识的数量,而在于掌握了什么知识,是否能将学习到的知识运用到解决实际生活中的问题,是否能将知识转换为行动力,最终反哺实践。在项目学习中,教师并不会按部就班地教授给学生抽象的概念,而是从学生的课堂环境和生活经验出发,将概念化的、枯燥的、抽象的本质问题转换为有趣的、情境性的、具体的驱动性问题,通过驱动性问题将学生引入现场,将知识理论与生活实践联系起来,使小组成员利用已有的理论知识解决实际生活或课堂情境中的问题,在这一过程中完成了从理论知识到实践能力的转换。

项目学习搭建了学科知识与现实生活的桥梁,探索了具有真实要素的问题,从而促进有意义学习的发生。

二、项目学习对教师教学的价值

(一) 项目学习带来教学观念的改变

高中语文课程标准提出了运用项目学习提升学生语文学科核心素养的实施建议后,教师们开始有了运用项目学习的方法进行教学的意识。但项目学习在语文学科尤其是初中语文学科中起步较晚,有很多教师对项目学习的本质内涵、理论价值、操作流程不甚了解,这就要求教师们转变教学理念,紧跟时代发展,促进自身教学方式的更新迭代。

传统的课堂采用班级授课制的模式,学生学习的大多是陈述性知识,他们只

^① 蒋立红.PBL项目学习:以学生为中心的教学实践[M].北京:光明日报出版社,2020:37.

^② 于忠海.思辨的危机与思想的贫乏——方法论视野中的教育研究现状透视[J].教育学术月刊,2008(10):6.

需采用记忆的方法,机械地套用知识,缺乏将知识进行迁移的能力,没有真正掌握解决问题的思路。而项目学习可以将学生从依靠记忆为主的初级学习阶段带入到主动建构自身知识的高级学习阶段,提升高阶思维的发展。和学生的学习过程需要协作化相同,教师在项目学习的实施过程中也需要团队协作,学科内部和跨学科组同事之间的交流与合作会促进教师教学观念的更新,也会促进不同学科教师之间的思维碰撞。

在项目学习的实施过程中,教师的角色也发生了很大的转变。他们从过去的讲授者和知识的指导者变成了方向的把控者、理性的分析者、思想的先行者以及鉴赏性评价理念的执行者。^①这就意味着教师要将一部分课堂的控制权交还给学生,让学生成为学习的主体。

基于项目学习的初中乡土文学教学有利于初中语文教师改变传统的教学观念,不再囿于传统课堂的时空限制,为自身的专业发展注入源源不断的活力。

(二) 项目学习促进教师的专业发展

除了对项目学习的认知滞后之外,项目学习本身的操作难度也是教师面临的最大挑战。项目学习对教师的专业素养要求极为严格,语文教师需要对统编本初中语文教材作一个全面深入的了解,通过单元目标、课程标准等参考构建核心知识网,设置抽象的本质问题并将其转换为富有情境性的驱动性问题,运用恰当的高阶认知策略使学生经历长期的学习实践,最后对学生的成果进行评价。这些环节的开展无不对教师的知识储备和综合能力有着较高的要求。通过对项目学习的各个方面进行深入地学习后,有利于促进教师自身的专业发展,从而提高教学质量。

三、项目学习的语文教育价值

(一) 项目学习能提升语文学科核心素养

《普通高中语文课程标准(2017年版)》在实施建议部分要求“通过加强课程实施的整合,通过主题阅读、比较阅读、专题学习、项目学习等方式,实现知识与能力,过程与方法,情感、态度与价值观的整合,整体提升学生的语文素养。”^②项目学习在语文学科中的大规模运用有赖于语文课程标准的提倡,它对提升学生的语文学科核心素养有着不可比拟的价值。

语文学科核心素养包括语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解,这四个方面是一个不可分割的有机整体,其中又以语言的建构与运用为核心。

^① 余瑶.项目学习的特征及教学价值[J].教师教育论坛,2017,30(10):55-58.

^② 中华人民共和国教育部制定.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,2020:42.

基于项目学习的乡土文学教学能够提升学生的语文学科核心素养,主要体现在以下方面。首先,学生在理解方言土语的基础上,把握乡土文学知识间的联系,实现言语应用的实践性学习。教师以发展个体的乡土文学语言经验为目标,创设了具体的乡土语言环境,学生在此过程中阅读了大量的乡土文学作品,积累了丰富的乡土语言材料,并通过小组合作完成乡土文学项目任务提升表达与交流能力。其次,基于项目学习的乡土文学教学有利于学生的思维发展与提升。项目学习提倡用高阶思维包裹低阶思维,学生在此过程中通过收集、存储等方式获取和整合乡土文学的所有篇目,通过分类、比较的方式拓宽乡土文学的课外篇目,基于这两个低阶认知策略,学生有意识地去解决乡土文学学习过程中出现的实际问题,最后产生了思维的碰撞。再次,基于项目学习的乡土文学教学提升了学生的审美鉴赏与创造能力。学生在自主构建头脑中的知识时,调动以往的审美经验鉴赏乡土文学作品,最后又通过撰写调查报告等形式表达自己对乡土文学的情感、态度和观念,有利于提升学生鉴赏美、表达美、创造美的能力。最后,基于项目学习的乡土文学教学提升了学生文化传承与理解能力。乡土文学中蕴含的民俗风情属于中华优秀传统文化,学生在对乡土文学项目做前期准备时,为了理解乡土文学这一核心知识,需要收集大量的乡土文化资料,在这一过程中可以感受到中华优秀传统文化的熏陶,领会项目中蕴含的优秀传统文化价值。培养学生的文化传承与理解能力也与项目学习倡导的理解与传承能力相契合。

(二) 项目学习能培养单元整体教学观念

长期以来,语文课程的教学定位有失偏颇,缺乏整体课程意识,一些教师仍以单篇课文教学为主,缺乏全局性意识,单元整体教学意识较为单薄。而语文项目学习以探究单元的方式呈现,有利于突破单篇课文与单节课时的束缚。“单元不是把教学内容碎片化地当作知识点来处置,而是有机地、模块式地组织与构成的。”^①

语文项目学习开展单元整体教学是对统编本初中语文教材中实行“人文主题”和“语文要素”的有效整合。统编本初中语文教材的课文编排不同于以往的人教版教材,后者仅由人文单元主题构成,而前者在保留人文主题的基础上,增加语文要素这条暗线。明线和暗线相互交织,既发挥了语文课程立德树人的价值目标,又有利于实现语文学科“人文性”与“工具性”相统一的目标。

基于项目学习的乡土文学教学依托已有的教材篇目重构新的“乡土文学”单元,在人文主题与语文要素之间提炼“乡土文学”“乡土文学流派”“乡土文化”等核心概念,对接语文课程标准的阅读教学目标,设计基于乡土文化真实情境下的核心任务,使学生在完成一系列包裹着乡土文学核心概念与关键能力的项目任

^① 钟启泉. 学会“单元设计”[N]. 中国教育报,2015-06-12(009).

务中达成单元学习目标，实现语文学科核心素养的逐步提高。

总之，“以项目为载体，重构教学单元，既可落实统编教材‘双线组元’的课程设计，将立德树人的课程目标贯穿始终，又可将语文学科核心素养的培育落到实处，规避以往单元学习虚化，以单篇课文代替语文课程学习内容的弊端，实现与高中语文学习的有效对接。”^①

^① 杨葛莉.项目化学习:统编初中语文教材实施困境的突破[J].中国教育学刊,2019(12):80.

第二章 初中语文乡土文学作品选篇及教学现状

统编本初中语文教材中收录乡土文学作品多篇,这些作品在培养初中生的审美价值、整合初中语文课程资源方面具有独特价值。在浩如烟海的中国现当代乡土文学作品中,究竟有哪些优秀作品被选入教材,它们在内容选取和分布上有哪些特点,这些都是研究统编本初中语文乡土文学作品时亟待解决的问题。本章从统编本初中语文乡土文学作品的选篇情况入手,分析这些篇目的分布特点,从课堂实录和教学设计中探究初中语文乡土文学作品教学的问题及成因,为下文项目学习的引入提供现实依据。

第一节 统编本初中语文乡土文学选篇情况

语文教科书是教师教和学生学的凭借,它作为一种已经被筛选的课程资源,与语文活动关系最为密切,是语文教育行为实施中最常规的媒体和载体。^①统编本初中语文教材在编写过程中遵循课程标准的要求,继承和发扬了中华优秀传统文化和革命传统,其中选编的乡土文学作品有利于实现关心当代文化生活,尊重多样乡土文化的课程目标。本节将从乡土文学的选篇情况出发,统计其课文篇目以及拓展资源篇目,分析这些篇目的分布比例及特点,为后文基于项目学习的乡土文学教学做内容铺垫。

在统编本初中语文教材投入使用之前,我国的语文教材还处于“一纲多本”阶段,人教版、苏教版、沪教版、语文版、北师大版、鲁教版、鄂教版、粤教版等八个版本的初中语文教材中均对乡土文学作品有不同程度的收录。但自从2017年9月起全国统一使用统编本初中语文教材后,这些教材纷纷退出了历史舞台,故下文对乡土文学的篇目分析仅限于统编本教材。

一、统编本初中语文教材中乡土文学篇目的统计

从上文乡土文学的概念界定可知,在统编本初中语文课文中,共收录九篇乡土文学名家名篇,分别为鲁迅的《从百草园到三味书屋》《阿长与〈山海经〉》《社戏》《故乡》《孔乙己》、端木蕻良的《土地的誓言》、李森祥的《台阶》、刘绍棠的《蒲柳人家》以及孙鸿的《枣儿》。这些课文在不同学段、呈现方式、所属单元的双线组织结构上的编排情况、单元写作要求如下表所示:

(一) 课文篇目

^① 张秋玲.新版课程标准解析与教学指导 初中语文[M].北京:北京师范大学出版社,2012:229.

表 2-1 统编本初中语文教材中乡土文学课文篇目

学段	篇目	作者	呈现方式	人文主题及语文要素	单元写作要求
七年级上册	《从百草园到三味书屋》	鲁迅	教读课文	学习生活；学会默读，把握基本内容（学会人物描写）	写人要抓住特点
七年级下册	《土地的誓言》	端木蕻良	自读课文	家国情怀；学习精读，把握抒情方式	学习抒情
	《阿长与〈山海经〉》	鲁迅	教读课文	小人物；熟读精思	抓住细节
	《台阶》	李森祥	自读课文	小人物；熟读精思	抓住细节
八年级下册	《社戏》	鲁迅	教读课文	民俗；多种表达方式，品味情思和语言	学习仿写
九年级上册	《故乡》	鲁迅	教读课文	少年时代；小说三要素	学习缩写
九年级下册	《孔乙己》	鲁迅	教读课文	世态人情和时代风貌；小说三要素，小说语言	审题立意
	《蒲柳人家》	刘绍棠	自读课文	世态人情和时代风貌；小说三要素，小说语言	审题立意
	《枣儿》	孙鸿	教读课文	戏剧；阅读与思考，准备与排练，演出与评议	

总体来说，这些乡土文学篇目符合课程标准的要求，文质兼美，具有典范性，在不同版本、不同历史时期的初中语文教材中都有着较高的出现频率。比如乡土文学经典之作《孔乙己》被多个版本选入，选录率高达 100%。其次，以上作品富有浓郁的乡土文化内涵，带有时代的烙印，例如《社戏》向大家展示了浙东农村的民俗习惯，有利于带领学生突破时间和空间的限制，走进和他们生活距离有些遥远的乡村，感受当地的风土人情。最后，统编本初中语文教材中乡土文学的选文包含五篇小说、三篇散文和一篇戏剧，体裁和风格丰富多样，根据初中学生的认知水平分布在不同的学段中，适合学生的学情特点。

统编本初中语文教材的课文编排不同于以往的人教版教材，后者仅由人文单元主题构成，而前者在保留人文主题的基础上，增加语文要素这条暗线，实行双线组织单元结构。即一条明线，各个单元课文以共同的人文主题进行组合，比如“学习生活”“家国情怀”“少年时代”等主题，这些人文主题力求贴近学生生活，有利于激发其阅读兴趣。一条暗线指教材将构成语文综合素养的基本方法、基本能力、基本学习内容和学习习惯等要素按照层级序列分布，渗透于课文内容、习题以及写作、综合性学习等板块中，力求提升学生的语文学习能力和丰富其语

文知识。明线和暗线相互交织，既发挥了语文课程立德树人的价值目标，强调了语文与生活的联系，保留其人文性特点，又能使学生在潜移默化中习得语文课程的学习方法与策略，体现了“工具性”的特点，双线组织单元结构有利于实现语文学科“人文性”与“工具性”相统一的目标。

基于以上结构，这就要求教师在进行乡土文学教学时既要引导学生体会乡土文化的魅力，更要落实语文要素这条暗线，合理设置“乡土文学”这一项目单元的教学目标，将阅读、名著导读、自主阅读推荐、积累拓展板块中的篇目进行整合，并分类归纳其中涵盖的语文知识与语文能力等训练点，循序渐进地培养学生的语文学科核心素养。

（二）拓展篇目

温儒敏教授在统编本语文教材的编写理念中指出：“新编语文力图让‘教读’、‘自读’，加上‘课外导读’，构成三位一体的教学体系。”^①除以上教读和自读课文以外，统编本初中语文教材在名著导读、自主阅读推荐、积累拓展等板块还收录了下表中的乡土文学拓展书目，这些书目有利于学生从课内到课外开展延伸阅读，是课堂教学的有效补充。

表 2-2 统编本初中语文教材中乡土文学拓展书目

学段	书目	作者	呈现方式	同单元乡土文学课文
七年级上册	《朝花夕拾》	鲁迅	名著导读	《从百草园到三味书屋》
	《白洋淀纪事》	孙犁	自主阅读推荐	《从百草园到三味书屋》
	《湘行散记》	沈从文	自主阅读推荐	《从百草园到三味书屋》
七年级下册	《创业史》	柳青	自主阅读推荐	《阿长与〈山海经〉》《台阶》
九年级下册	《药》	鲁迅	积累拓展	《孔乙己》《蒲柳人家》
	《棋王》	阿城	积累拓展	《孔乙己》《蒲柳人家》

统编本初中语文教材具有经典性、文质兼美、适宜教学、时代性等四个选文标准。除此之外，统编本初中语文教材还用“1+X”的理念来编排选文。教材用“名著导读”“课外古诗词阅读”等部分构成了课外阅读板块，“由一篇课文阅读拓展为‘X’篇课外阅读，有助于学生加深对课文内容和思想的理解，同时也拓宽了学生的阅读面，激发学生阅读兴趣。”^②

例如在七年级上册第三单元中，选取了鲁迅的《从百草园到三味书屋》这一经典乡土文学散文作品，编者在本单元的名著阅读部分即选取了鲁迅的散文集《朝花夕拾》作为“消除经典与隔膜”的这一主题的范本。在自主阅读推荐板块，

^① 温儒敏. “部编本”语文教材的编写理念、特色与使用建议[J]. 课程. 教材. 教法, 2016, 36(11): 3-11.

^② 徐琳. 统编版初中语文对教材双线单元结构中自读课文教学研究[D]. 华中师范大学, 2020.

编者选取了与《朝花夕拾》同样带有地方色彩、语言清新隽永的《白洋淀纪事》《湘行散记》两本书目,这些书目将学生带进了浙东小镇、冀中平原、湘西世界之中,以便学生更好地了解乡土文学作品的特点,帮助其扩大阅读量,拓展阅读范围,引导学生探寻自身所处的乡土文化。在七年级下册中,《阿长与〈山海经〉》《台阶》这一单元的自主阅读推荐书目选取了柳青的《创业史》,可以使学生意识到除了以上类型的乡土作品外,还有体现气势磅礴的农民命运史的别样题材。到了初中最后一学期,学生的认知发展已经到了较为成熟的阶段,编者在积累拓展篇目选取了鲁迅的《药》和阿城的《棋王》这两篇意味深长的乡土文学作品,揭示了民族的文化品格与精神追求,有利于学生高阶思维的发展。

教师使用新教材,要研究如何把“教读”“自读”和课外阅读三者结合起来,融为一体,千方百计激发学生读书的兴趣,有这一条,语文素养的提升才不是空话。将以上文学作品按照乡土叙事的共同特点归类为“乡土文学”单元,可以让学生更深层次、更广范围地理解文本,达到事半功倍的教学效果。

二、统编本初中语文教材中乡土文学篇目的分布特点

从选文数量来看,从表 2-1 和表 2-2 中可看出,统编本初中语文教材一共入选了乡土文学课文九篇,课外乡土文学著作四部以及乡土小说两篇。由此可见,与乡土文学作品相关的篇目较为可观,可见教材编者在选编课文时对实践性与时代性意识的体现。

从分布学段来看,每个年级的教材都涉及到了课内和课外的乡土文学篇目,但所占比数各有不同。七年级的相关选文占到了乡土文学总选文的 53.3%,是学生大量接触乡土文学的时期;八年级约占 6.7%,这一学段乡土文学的数量快速下降;九年级占比 40%,说明编者对乡土文学作品的重视程度有所上升。但乡土文学篇目较为分散,不利于教师开展连续性教学,教学时长也难以保证。

从作家作品来看,作为中国现代乡土小说的开创者,鲁迅的作品共选入七篇,占乡土文学作品的 46.6%,其余选入端木蕻良、刘绍棠、孙犁、沈从文、柳青、阿城等在乡土文学史上留下浓墨重彩的作家的经典篇目,说明统编本初中语文教材的选文注重经典性,“注重继承和弘扬中华民族优秀传统文化传统和革命传统,增强民族文化认同感,增强民族凝聚力和创造力。”^①

从双线组织结构的编排来看,语文能力的培养在初中不同阶段侧重点不同。七年级教材在阅读方法和策略部分注重培养学生的一般语文能力,比如教授朗读、默读、精读、略读等阅读方法,以及整体感知、品味语句、把握基本内容、

^① 中华人民共和国教育部制定.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,2020:1.

理清思路等阅读策略。比如七年级下册第二单元《土地的誓言》所在的“家国情怀”单元，旨在让学生学会精读的方法，把自己带入到阅读情境之中，感受作者的情怀。到了《阿长与〈山海经〉》和《台阶》所在的第三单元，学习任务为在关注小人物的同时注重熟读精思，从不同方面把握文章重点，品味语句。初中中高段以培养学生的文体意识为重点，力求学生掌握“这一类”文体的知识。八年级以新闻、传记等实用性文体为主，所以仅有《社戏》一篇乡土文学作品，但此单元蕴含的民俗文化及其价值和作品中富于表现力的语言是学习的重点。九年级集中学习小说、诗歌、戏剧等文体，这样的编排有利于学生循序渐进地掌握语文学习的能力。比如《孔乙己》《蒲柳人家》所在的“小说单元”要求学生梳理情节、分析人物，感受小说的社会意义。

第二节 初中语文乡土文学作品教学现状

统编本初中语文教材中包含的乡土文学篇目共九篇，这些篇目文质兼美，对弘扬中华民族传统文化具有重要意义。一线的教师们究竟是如何解读这些乡土文学文本？他们对乡土文学文本的重要性是否了解？基于乡土文学的特性，教师们设计了哪些教学目标？将哪些内容作为教学重点？采取了哪些教学方法实现教学效果？学生们对乡土文学作品的教学内容掌握程度如何？这些问题都需要进一步探究。

本节主要从初中语文乡土文学作品的课堂实录与教学设计出发，依据经典性和时效性的原则，为每篇乡土文学作品选取了优质的课堂实录和教学设计，从不同的角度分析初中语文乡土文学作品教学中发生的现状、呈现的教学问题以及背后原因，以期为下文项目学习应用于初中乡土文学教学的适切性分析做铺垫。

一、初中语文乡土文学作品课堂实录分析

统编本初中语文教材中包含的乡土文学篇目共九篇，笔者以相关篇目教学实录为主题进行搜索，发现仅有孙晶晶的执教的《蒲柳人家》^①和刘宏业执教的《土地的誓言》^②这两篇课堂实录涉及乡土文学的内容。这两堂课均为比赛获得一等奖的优质课，对分析初中乡土文学教学现状具有代表性作用。下面将以这两篇教学实录为基础，从教师的引导情况、学生的参与情况以及课堂容量进行观察，分析这两堂课程中值得借鉴与尚需改进之处，为下文提供参考。

（一）《蒲柳人家》课堂实录分析

^① 孙晶晶.《蒲柳人家》教学实录[J].语文教学通讯,2016(Z2):88-91.

^② 刘宏业.《土地的誓言》教学实录[J].语文教学通讯,2009(Z2):27-30.

为了更好地明晰课程的整体脉络,笔者按照学习主体的不同将教学流程划分为学生活动、教师活动,具体梳理如下表:

表 2-3 《蒲柳人家》教学流程分析表

教学流程	教师活动	学生活动
一、导入	播放京东北运河畔农家庭院图片。	观看图片。
二、梳理情节讲故事	1. 请同学们梳理文章,讲述故事。 2. 主问题:找出爷爷把何满子拴起来的原因,并把这些情节串联起来形成一个完整的故事。	1. 浏览课文。 2. 找出主要情节并交流。
三、细读文本赏人物	活动一:朗读赏析——“一丈青大娘” 1. 老师用评书形式范读一丈青大娘出场语句,引导学生使用朗读的方法赏析人物形象。 2. 布置小组合作朗读任务,赏析人物形象。 活动二:默读批注——“何大学问” 1. 布置学生快速阅读文章,找到何大学问绰号的由来。 2. 布置默读批注的任务,依据矛盾处评析人物形象。	1. 听教师范读。 2. 自行朗读。 3. 分析人物性格。 4. 小组合作分角色朗读,分析人物特点。 5. 再次快速阅读文章。 6. 默读课文并批注。
四、讨论探究说特色	1. 展示两个改写片段,引导学生关注小说内容特色。 2. 引导学生思考何满子在篇章结构中的作用,引导学生关注小说结构特色。	1. 同桌交流,讨论改写片段和原文的不同之处。 2. 四人小组讨论。
五、延展	布置学生阅读后续章节,引导学生体味小说特色。	课后阅读《蒲柳人家》小说全文。

该课获得了 2015 年河南省中学语文优质课评选一等奖,该课程的教学目标主要有两个,一是运用文本细读的方式,品味富有乡土语言的部分,分析乡土人物形象;二是运用小组的方式,了解文章的内容和结构特色,体会作者的乡土情怀。教师主要从以下三个板块开展教学:第一是启动性活动,教师通过展现蒲柳人家的环境描写,抓住文章中反复出现的三句话,引导学生梳理文章脉络,讲述故事情节。第二是发展性活动,共分为两个主体活动。首先是赏析人物形象,选取“一丈青大娘”的描写片段进行小组分角色朗读并分析人物特点,紧接着通过默读批注的方式找出描写“何大学问”的语句并进行赏析。其次是通过同桌讨论交流的方式比较改写片段和原文,说明文章充满乡土气息的内容特色。紧接着又用四人小组讨论的方法分析何满子人物形象在篇章结构中的作用。第三是延展性活动,引导学生阅读《蒲柳人家》全文,全面详细地体会小说的特色。本课堂的

可供借鉴之处和尚需改进之处分析如下：

1. 本课可供借鉴之处

(1) 阅读教学方式多种多样

孙晶晶老师为了吸引学生的注意力，紧扣小说文体，采取了丰富多样的教学方式。首先采用评书式范读的方式赏析一丈青大娘这一人物，让学生产生阅读的兴趣，进而使学生分组选取片段进行演示性朗读，两种朗读方式相结合，促进学生对人物形象进一步的理解。其次是赏析“何大学问”这一人物，针对“‘何大学问’这一绰号的由来是戏谑还是尊敬的成分更多”这一主问题，孙老师引导学生运用默读批注的阅读方式评析人物形象。朗读赏析和默读批注这两种阅读教学方式一动一静，有利于学生体会人物层次的丰富性。除此之外，教师在文章特色的探究上也别具匠心。教师改写了文章的两个精彩片段，让同桌之间讨论改写片段与原文的差异之处，从而引导学生发现这篇小说充满了乡土气息与民俗风情。在探究文章结构特色之时，教师选取了何满子这一关键人物，询问学生这一人物在篇章结构的作用，引导学生体会作者在篇章结构中的巧妙设计。

(2) 教师点评与反馈较为及时

当学生的回答较为清晰准确时，孙老师立刻会给出正向的评价，而当学生的思路出现偏差时，她会及时做出纠正。比如学生通过“一丈青大娘”骂人的文字认为她性格“粗暴”，但孙老师认为这个词语是贬义词，如果替换成“火爆”会更佳。在小组合作朗读并进行人物赏析后，孙老师对这一任务进行了点评，第一时间用“我要夸夸这个小组”“真棒”“朗读配合真默契”等正面评价，与此同时详细说明学生在评析时找准了人物关键词，朗读方式具有评书的味道且富有节奏感，这些评价会让学生知道自己的优势，有利于增强学生的自信心。

(3) 教学内容紧扣乡土特色

在教学伊始，孙老师便为大家展示了富有乡土气息的京东北运河的农家图片，还为学生描绘了这一户农家庭院内外的生活环境，如蒲草屋、篱笆墙、豆角秧、葡萄架……这些富有乡土气息的景物将学生带到小说的乡土情境之中，拉近了学生与小说的距离。

在组织课堂教学时，孙老师重点让学生体会这篇小说在内容上呈现出的乡土特色。老师并没有直接点出本文富有浓郁的乡土气息，而是从文中选取了两个小节进行改写，让学生在比较改写片段与原文内容的过程中，体察风俗人情，感受乡土气息。在让学生体会《蒲柳人家》的风土人情画之后，老师又带领大家探究此文充满乡土气息的原因，由此引到作家刘绍棠的人生经历与创作追求之中。老师向大家介绍了作家刘绍棠在运河边生活了四十余年的人生经历，讲述他与乡土文学难以分割的情怀，学生由此得知刘绍棠创作的动力即是来源于故土和乡情。

从文章富有乡土气息的内容引到作者的乡土情怀,有利于学生理解作者的写作意图以及品味涵泳这些富有乡土特色的语言,进而提升学生的审美情趣。

2. 本课尚需改进之处

(1) 课堂问题缺乏开放性与挑战性

本堂课程中充斥了大量的“浅问题”和“伪问题”,比如“‘一丈青’是《水浒传》中谁的绰号?”“何满子被绑起来的原因都是从哪些段落里找到的?”这两个问题都有非常浅显的答案,学生回答时会占用一定的课堂时间。还有提问方式较为生硬、直接,比如“有谁发现了这段文字的修辞手法呢?”这里直接引入到修辞手法的运用,没有留给学生思考的余地。此外,教师直接从“一丈青大娘”的人物赏析转换到“何大学问”的人物矛盾上,中间缺乏过度语句,没有进行铺垫,难以激起学生的乐趣。

(2) 教学板块之间缺少关联

在课堂教学时,教学活动一般会被分为几个板块,每一个板块对应一项相对独立的教学内容,这些板块在教学活动的形式上富有变化,在教学内容上应该相互关联,前一个板块是后一个板块的基础和前提,后一个板块是前一个板块的深入和发展,环环相扣,最终一步步通往教学目标。

本文的板块清晰明确,分为启动性活动、发展性活动和总结性活动,主要环节为利用环境描写引入——品读人物形象——品味文章特色。单独来看,这些活动设计都富有巧思,但当他们放在一起时没有形成环环相扣的效果,环境、人物、手法三部分被人为地割裂,缺乏整体性与逻辑性。本堂课程看似内容完备,实则缺乏内在关联,学生在整堂课学的知识较为分散,难以在脑中形成一条完整的逻辑链,不利于其高阶思维的发展。

(3) 教学活动多而杂乱

如果一堂课的教学活动过多,学习转换过于频繁,那么每个活动能分配的教学时间十分有限,在看似热闹的课堂中充斥了大量浮于表面的活动,学生对于核心内容的掌握自然无法深入。一般来说,一节课应该聚焦在一个主体教学活动中,每个主体活动分为三到五个教学环节,这些环节环环相扣共同指向教学目标。

在本堂课伊始,老师为同学们展示了本节课的学习目标,一是运用细读文本的方法,品味人物语言从而分析人物形象;二是运用讨论探究的方法,从文章的内容与篇章特色体会作者的情怀。这就意味着本堂课程有两个主体活动,分别是赏析人物形象和体会文章特色,前者分为赏析“一丈青大娘”和“何大学问”两个人物形象,后者分为体会文章的内容特色和篇章结构特色。这些内容都是本篇小说的重点教学目标,需要教师耗费大量的时间去教学,而本节课的容量过大,在时间不变的情况下难以对每一个环节都分析到位,不利于学生思维广度和深度

的发展。如果在本堂课只涉及赏析人物形象这一个主体活动，教学效果会起到优化的效果。

（二）《土地的誓言》课堂实录分析

同样地，笔者按照学习主体的不同将教学流程划分为学生活动、教师活动，具体梳理如下表：

表 2-4 《土地的誓言》教学流程分析表

教学流程	教师活动	学生活动
一、深情导入，营造氛围	播放歌曲《松花江上》，展示东北平原景物图片，引导学生产生对祖国的热爱之情。	感受爱国情怀。
二、听读课文，诉说感受	教师示范朗读课文。	1. 认真听读课文，勾画生字词，注意朗读语气、语速和重音。 2. 讲述听读感受。
三、朗读课文，感知内容	1. 引导学生用快速朗读的方法，找到描写故乡景物的语句，掌握故乡的特征。 2. 引导学生用男女分节读的方式再次思考故乡特征。 3. 引导学生用恰当的语气来朗读对故乡土地的描写。	1. 自由朗读课文，找到两处描写故乡的文字。 2. 男女生分节朗读，边读边标注信息。 3. 学生示范朗读，众生齐读。
四、细读课文，体味情感	1. 引导学生细读课文，用一个词来概括情感。 2. 布置再次朗读的任务，引导学生体会文章包含的情感，巡视学生朗读效果。 3. 播放日本侵略者在东三省制造惨案的图片。	1. 细读课文，体会作者“泛滥”的情感。 2. 找出体现作者情感泛滥的语句，小组内自己朗读，体会情感。 3. 小组派代表交流。 4. 观看图片。
五、再读誓言，深化主旨	1. 布置再次朗读誓言的任务，引导学生指出誓言表达的决心。 2. 带领学生三次齐读誓言，引导其体会作者强烈的爱国情感。	1. 朗读誓言，找出关键语句，回答决心的类型。 2. 齐读誓言。
六、走出课文，延伸情感	布置用爱国诗句作为座右铭的任务，将学生的爱国情绪推到最高点。	写出爱国诗句作为座右铭，分享理由。

《土地的誓言》这篇课文最大的特点就是全文饱含了作者对东北故乡的炽热之情，如何带领学生走进作者的感情世界，是执教者思考已久的问题。作者将“泛滥”一词作为与文本对话的支点，引导学生在朗读中领悟和品味情感，潜移默化地带领学生深入到语言文字之中。本课主要活动如下：（1）听读——初步感知

情感；（2）朗读——整体感知情感；（3）细读——重点分析情感；（4）再次朗读——深化文章主旨；（5）延伸情感。这些教学活动环环相扣，板块划分清晰，富有逻辑性，共同指向体会文章情感这一教学目标。本课堂的可供借鉴之处和尚需改进之处分析如下：

1. 本课可供借鉴之处

（1）课堂节奏富有变化

本堂课在课堂节奏的把控方面极具借鉴意义，教学活动版块之间环环相扣，内容互相关联，在教学活动形式上丰富多样，极大地调动了学生的积极性。

在教学活动的形式上，有听读、朗读、细读等多种阅读方法，还有教师范读、学生自由朗读、男女生分段读等朗读方式。此外，小组讨论、师生对话不停地穿插其间，这些富有变化的教学形式使得学生参与感很强，不会具有学习倦怠感。

从教学推进的进度上来看，整堂课程快慢有致。全文共分为听读课文——朗读课文——细读课文——再读课文——课外情感延伸五个部分，老师分别请了4、13、18、4、5位同学回答问题，可见本节课在听读课文、再读课文、课外情感延伸的部分进度较快，在朗读课文和细读课文的进度放缓，如此快慢相间的课堂进度有利于学生深入把握课程的重点，在老师的精心设计下重点分析文章的多样情感。

从学生情绪的表达来看，有开端、发展、高潮的情绪变化。在听读课文和自由朗读课文的前半部分时，学生只是按部就班地完成老师布置的学习任务，这时还看不出有什么情绪变化。当学生进一步地分析故乡的特征时，用“奇怪”一词形容这片土地，课堂实录中出现了“众生笑”的表现，紧接着有同学纠正前一位同学的说法，将“奇怪”换成了“神奇”，于是“众生鼓掌”，课堂的氛围在此阶段有了变化。到了细读文本部分，教师引导学生找出作者情感泛滥的语句，同学们的情绪被瞬间点燃，课堂实录中出现了“生热情高涨朗读”“生用坚定动情的语气读”“众生热烈鼓掌”，到了课堂结尾，学生面对作者九十年前发出的铮铮誓言时，爱国情绪达到了顶端，学生争相说出自己选择的爱国座右铭，并铿锵有力地朗读《少年中国说》的文字，在充满激昂的氛围中结束了本次课堂。

（2）课堂问题设计巧妙

首先，本堂课的问题设计的巧妙之一在于注重质量。在课后反思中可以得知，教师在课前让学生提出了对本文的不解之处，并把它们分为词语含义、句子含义、写作手法、文章主旨等四类，这些来源于学生的普遍关心的问题为教师设计教学问题提供了思路。紧接着，为了将这些问题通过一条线索串联起来，教师紧扣“泛滥”一词，设计了一个“牵一发而动全身”的主问题：“作者的‘泛滥’在文中是如何体现的？”学生文中找出了体现情感泛滥的语句，并交流体会其中蕴含的

情感。本堂课具有高质量的问题使得学生对课文充满兴趣，课堂氛围热情高涨。

其次，教师在设计课堂问题时，不应用空泛的、有歧义的语句，应该将问题表述清晰，便于学生操作。教师在使学生把握故乡特征时，并没有采用笼统的问法，如“这片土地有哪些特征”，而是向学生规定了表述方式，用“这是一方_____的土地，表现在_____”的句式让学生理解了问题的指向，有利于学生理清思路，避免不必要的误会。

（3）学生在课堂中占据主体地位

从上文的分析中可知，学生发言时长较多，一堂课共计 44 人次举手发言，从时间比例来看学生在课堂中占据主体地位。从课堂的发言质量来看，也是学生发现问题和解决问题的比例较大。比如学生纠正前面发言的同学应用“神奇”代替“奇怪”作为故乡的特征；有学生对教材中“炽痛”的含义提出疑问，认为在热烈深切之外还应有悲痛的意味；还有学生主动指出前一同学朗读的语气没有读出气势，应该读出作者的坚定的决心。总之，本堂课吸引了学生主动参与到课堂之中，学生成为学习的主体。

2. 本课值得商榷之处

（1）消解了散文的文体特征

尽管执教者在课堂节奏、课堂问题部分独具匠心，但在散文的文体教学方面还有值得商榷的地步。贾龙弟老师曾以《土地的誓言》为例，分析当前散文教学中存在的千人一面的倾向，很少体现散文“私人化”的特征。散文是表现“作者高度个性化的言语对象和言语内容”^①的文体，应该在散文教学时尊重作者的个性化语言表达，不应将这种情思抽象为大众皆有的情感。此篇课堂实录在结尾时让学生齐读梁启超的《少年中国说》，想通过这种方式激发学生实现中华民族伟大复兴的抱负，但这种做法替代了作者独特的情感，使得作者的情感他人化，消解了“这一篇”的特性。《少年中国说》的情感与《土地的誓言》表达的爱国之情并不完全相同，不能用前者替代后者的学习。“作者的独特的思想情感一旦从课文中剥离出来，不再是作者的个性化思想情感，就会变得抽象化、大众化。”^②所以执教者在教学乡土散文时，应该保护散文独特的情感，教出“这一篇”的与众不同的美学特征。

（2）缺乏对乡土气息的独特剖析

执教者在文中反复强调作者对故乡土地的热爱，但提及到乡土时，仅有以下几处：首先是引导学生找出描写乡土的文字，并分析以此体现出的故乡特征，而学生们只是在文中找出了东北故乡的密集的景物描写，并以此得出故乡具有美丽、富饶、广袤、神奇的特点，紧接着让学生分别用充满自豪、喜悦激昂、神秘

^① 王荣生.中小学散文教学的问题及对策[J].课程·教材·教法,2011,31(09):49-55+83.

^② 贾龙弟.警惕散文教学千人一面倾向——以《土地的誓言》为例[J].语文建设,2015(25):28-31.

的语气来读出作者对故乡的热爱、赞美、思念之情；其次是在再读誓言部分让学生齐读本文的主旨，认为作者的思乡之情与家国之痛、民族之爱具有联系。纵观全文，课堂缺乏对作者故乡独有的风景画的剖析，缺乏对文章诗化语言的深入解读，学生难以对作者生活的那片土地产生亲近感，也就无法真正体会作者泛滥感情的源头所在。

二、初中语文乡土文学作品教学设计分析

笔者搜集了有关统编本初中语文乡土文学篇目的教学设计共十七篇，比较执教者们在教学目标、教学方法、教学流程、教学内容的异同，分析他们在乡土文学作品教学中存在的薄弱环节并为今后的教学提供借鉴。

（一）教学目标

“确立教学目标是开展教学设计的起点，教学目标是设计教学活动的主要依据。”^①教学目标是教师为了达到预期的效果在备课时首先确定的一项任务，它具有统领教学活动的作用。通过教学目标可以明晰这堂课程的主要任务，使得这些任务有一条完整的逻辑链，对后期的教学具有导向性作用。只有科学地制定了教学目标，才能确保在教学过程中选择最合适的教学方法，制定最有效的教学策略。

在选择的十七份教学设计中，有十三份明确了教学目标。除去九份按照三维目标的原理设计外，还有四位教师另辟蹊径，以其他维度设计了教学目标。比如张颖基于提升学生思维能力的思考设计了“求知目标”“明理目标”“审美目标”，旨在让学生运用多种思维方法，感受主动发现的乐趣、感受思想碰撞的火花。^②张洪春认为学生的认知水平和能力存在差异，将教学目标分为三级，一级目标着力于语言基础的低层次的建构，二级目标着力于语言运用与思维品质提升，三级目标着力于创造思维的发展。^③

综合以上教学设计，这些乡土文学篇目的教学目标主要概括为两个类型：一是基于知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观的三维目标；二是基于语文学科核心素养设计的语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解目标。

（二）教学方法

在查询的十七篇教学设计之中，有十五篇都为传统的单篇教学。在近年来统编本教材的“双线组元”编排模式下，教师们纷纷创新教学模式，将单篇文本放入单元、学期、学年的宏观视野中，对语文课时教学做出优化设计。徐洁老师在

① 郑桂华.中学语文教学设计[M].北京:高等教育出版社,2019:43.

② 张颖.《故乡》教学设计[J].教育实践与研究(B),2018(04):62-64.

③ 张洪春.创造尊重差异的教学——《台阶》教学设计与解析[J].教育科学论坛,2017(32):37-38.

设计《蒲柳人家》一文时,不满足于传统单篇教学的分析情节、人物形象、语言、主题的单调模式,而是采用单元教学设计的方法,归纳总结出本单元的学科大概概念,再依据学科大概概念确定本篇课文具体的教学目标。此外,徐老师指出要在单元视域下注重四篇课文的横向贯通,她注意到这些课文不约而同地关注了人物的手部细节描写,通过分析这些细节,可以引导学生掌握描写人物的方法。在设计教学目标时,将第一课时的内容聚焦在《蒲柳人家》的个性特点,比如品析乡土语言,体会人物的侠义精神和传统美德,感受乡土情怀。而在第二课时中,采用比较阅读的教学方法,鉴赏同一单元四篇小说的异同之处。^①这样的单元设计教学法有利于建立学习的内在联系,使得语文阅读教学具有整体性。

除了单元教学外,邱晓云老师还提出了整本书阅读的方法,将《阿长与〈山海经〉》与《朝花夕拾》联系在一起,在《朝花夕拾》中找出与阿长有联系的其他文章,通过比较阅读的方式,分析鲁迅怀念阿长的原因,进而引导学生体会作者对阿长的感激和同情之情。^②

(三) 教学内容

执教者在确定教学内容时,主要依据文章的文体设计教学内容。比如在执教《枣儿》一文时,朱晓敏老师依据戏剧文体的特征,将教学内容设计为“分析戏剧冲突来把握作品主题”,运用板块式教学的方法逐一分析文中的矛盾,引出现代化发展过程中精神家园的失落以及呼唤亲情的主题。^③

在开展散文教学时,教学内容主要针对散文独特的情感进行设计。执教者在设计《土地的誓言》的教学目标时,主要根据本单元的“爱国”人文主题,侧重点位于情感态度与价值观的目标,比如“理解作者浓郁的家园情、爱国情、培养学生的爱国之情”^④,“培养并提升学生热爱故土,热爱祖国的情感”^⑤。刘瑶、曹思哲则根据散文的写作手法出发,设计了《从百草园到三味书屋》的具体目标:“找出至少三处寿镜吾老先生的细节描写,具体描述出鲁迅对先生的情感,辨析鲁迅对三味书屋的情感”。^⑥

在开展小说教学时,教学内容主要围绕小说的主题、人物形象、环境、情节等展开。蒋兴超老师将《台阶》的教学重点放在赏析父亲的人物形象上,通过引导学生探究父亲建“高台阶”的原因与过程以及建好“高台阶”以后的表现,理解父亲的形象,体会字里行间蕴含的情感。^⑦李郁权、熊志琼老师也是从人物形

① 徐洁.单元视域下的课时教学设计优化——以《蒲柳人家》一课为例[J].基础教育课程,2020(21):30-38.

② 邱晓云.从知道到懂得 从单篇到整本——《阿长与〈山海经〉》教学设计[J].中学语文教学,2017(04):59-61.

③ 朱晓敏.回归戏剧本质——我这样教《枣儿》[J].教育家,2016(46):76-77.

④ 刘礼群.《土地的誓言》教学设计[J].语文教学通讯,2014(29):41-43.

⑤ 姜宝华,马静.《土地的誓言》教学设计[J].中学语文,2015(01):53-54.

⑥ 刘瑶,曹思哲.品味精准语言 体会独特情感——《从百草园到三味书屋》教学设计[J].课程教育研究,2020(05):60+63.

⑦ 蒋兴超.《台阶》教学设计[J].语文学学习,2019(02):6-7.

象出发,从外貌、语言、动作、语言等方面入手,重点分析《孔乙己》一文中的
人物片段,剖析孔乙己的思想性格,揭露小说深刻的思想内涵。^①

三、初中语文乡土文学作品教学问题及原因分析

依据以上课堂教学实录和教学设计,可以初步得知初中语文乡土文学教学的
现状依旧不容乐观。虽然在高中语文课程标准的颁布以及统编本初中语文教材更
新的背景下,传统的教学模式已经有所突破,但是初中语文乡土文学教学在教学
解读、教学方法、教学内容、教学定位等方面还存在着一定的问题,下面将对这
些问题进行说明以及分析其背后的原因,以期对今后的乡土文学教学提供参考。

(一) 初中语文乡土文学作品教学问题

1. 乡土文学主题解读片面

统编本初中语文教材中的乡土文学文本主题的侧重点各有不同,一是描写乡
村风土人情,譬如《蒲柳人家》中充满了清新质朴韵味的京东运河畔;二是描写
农民的文化性格,譬如《故乡》中闰土的“辛苦麻木”和杨二嫂的“辛苦恣睢”;
三是揭示民族文化心理结构的本质特征,达到改造国民性的高度,比如《孔乙己》
中对国民灵魂的剖析。

除了不同作品侧重的主题不同之外,同一作品也具有多重主题。在《故乡》
一文中,虽然文章形式简洁轻快,但表达的主题却是一个复杂的多重结构。首先
是作者对知识分子和农民因为身份地位的悬殊而在精神上产生隔膜的现象感到
叹息,这一核心思想又派生出另外两个主题,一是对杨二嫂和闰土的某种“国民
性”的批判,二是对“我”自己“手制的偶像”产生的反思。正是因为这种隔膜,
作者更期待对“新生活”的呼唤,最后在离乡途中以觉醒者的姿态对故乡产生了
希望之情。“《故乡》的多重主题互有区别,又彼此联络,一同包孕于作者回乡
的失落与离乡的怅惘之中”^②,值得老师和学生慢慢品读。在对《故乡》的教
学设计和课堂实录进行梳理后发现,教师们普遍把这篇文本的主题解读放在对封
建官僚主义的和封建等级制度的批判上。虽然《故乡》中的人物悲剧与这些因
素有一定的关系,但是语文学科面对的是具有审美特性的文本,教师应该引导
学生多角度地把握文章主题,用辩证的态度对待文中所体现的时代背景,不能
一味地将语文课上成历史课和政治课,消解语文的学科特性。

此外,在实际的教学过程中,教师们依据教师教学用书机械地解读主题,没
有理清其中的逻辑关系,以结论为导向解读乡土文学篇目的主题。比如在《社
戏》的教学中,教师教学用书将“理解儿童的叙述视角,体会作者对早年乡村生
活的

^① 李郁权,熊志琼.《孔乙己》教学设计[J].课程教育研究,2013(18):193-194.

^② 陈思和.初中语文现代文选讲[M].上海:上海教育出版社,2020:186.

留恋之情”作为教学重点，绝大多数的教学设计和课堂实录将主题解读为作者对童年生活的回忆与留恋之情。但是统编本语文教材中《社戏》的篇目为节选，学生很容易片面地只关注全文的后半部分，却忽略了被教材删除的前两次极不愉快看戏经历。结合作者前两段在北京的看戏经历可以看出，文章的主题并非只是留恋乡村那么简单。正是因为“我”在前两次看戏时感受的是人与人之间关系的疏远和冷漠，才衬托出了第三次看戏时人性的善良与美好。作者借看社戏否定了现实的社会与人性，借助回忆描写了充满生机的青少年，文章展现了人与人、人与社会环境和自然环境的美好。只有理清了这一逻辑顺序，才能对《社戏》的主题进行全面地理解。

2. 教学内容缺乏乡土气息

由概念界定可知，乡土文学作品主要包含地域色彩、民风民俗、风土人情、方言俚语等内容，这是乡土文学与其他文学相区别的独特内容，这些内容极具审美价值，对提升学生的语文学科核心素养具有重要作用。如果在对这些乡土文学文本进行教学时忽视了富有乡土气息的内容，那么会使这些文本的经典性大打折扣。在对统编本初中语文乡土文学作品的教学设计和教学实录进行分析时，大部分执教者并没有涉及到乡土文学的独特价值，大都按照文体样式进行教学内容的设计。尽管有少量执教者在课堂中涵盖了乡土气息，但他们只是在教授典型乡土文学篇目时对其浅显地概括，没有对其中蕴含的乡土语言、地域色彩、风土人情进行深入地剖析。

在课堂教学时，即使有教师意识到了乡土文学的重要性，但他们将重点放在了乡土篇目的地域色彩上，注重对自然风光部分的鉴赏，比如富饶广阔的东北平原、清新隽永的京东运河畔，却忽视了对方言土语的鉴赏。《义务教育语文课程标准》提出鉴赏文学作品时要品味文中富有表现力的语言。在一位老师的《社戏》课堂实录中，抓住了课程标准的上述要求，引导学生以矛盾为切入点品味文中富有表现力的语言。但执教者仅仅抓住“于矛盾处见深情”这一共性赏析语言，却没有根据这篇文章的乡土特色品味语言，丧失了提升学生审美鉴赏与创造能力的机会。

此外，在分析孙晶晶老师执教的《蒲柳人家》课堂实录时，提出此课的可借鉴之处在于充满了乡土气息，但这种乡土气息仅仅通过两段文字的改写对比呈现，学生只是浅显地了解此文蕴含“洗三”“满月大宴”“百家衣”等乡土风俗，没有真正地通过乡土语言走进作者的乡土世界之中。教师随后直接点出这些生活习俗、精神风貌共同构成了一幅风土人情画，引导学生体会刘绍棠的乡土人生经历和创作追求。这种流于表面的解读方式难以使得学生真正领悟到乡土文学的魅力所在。

3. 教学方法难以体现乡土特性

统编本初中语文教材乡土文学文本具有经典性、地域性、时代性、民族性等特点,教师在选择教学方法时应该贴合乡土文学的特征,才能使乡土文学的价值得到最大程度的体现。通过搜集大量的课堂实录和教学设计可以发现,教师们大都采用传统的讲授法、讨论法、点评法、诵读法进行乡土文学的篇目教学,这些具有共性的方法难以体现乡土文学文本的特性。譬如在执教《蒲柳人家》时,老师在运用讨论法和点评法引导学生品味文中的乡土气息后,直接运用讲授法概括出浓郁的乡土气息是这篇小说的内容特色,这样千篇一律的教学方法会让学生失去在头脑中自主建构乡土认知的能力,被迫地灌输老师传授的乡土文学知识。

针对以上现象,学者针对乡土文学文本的特性提供了多种多样的教学方法。有提倡对乡土文学进行资源整合的专题教学法,有针对乡土文学中民俗文化研究的田野作业法,有将乡土课文节选和小说原著相结合的拓展阅读法,还有将形式或者内容较为接近的乡土文学课文放在一起鉴赏的比较阅读法。比如有执教者提出把鲁迅的《孔乙己》和《社戏》两篇乡土小说放在一起,从文章的结构、小说中的人物形象以及作者表达的情感等方面进行比较,加深学生对鲁迅以上两篇乡土小说的理解。此外,执教者并不局限于课堂授课模式,提出了多种策略促进乡土文学教学的开展,比如“开发以方言为依托的乡土文学校本教材,探究以乡土文学方言书写为主题的综合性学习,开展方言口语表达训练”。^①

虽然执教者对统编本初中语文乡土文学教学进行了多种多样的尝试,但是这些方法是否符合语文教学的规律,是否具有理论依据的支撑,是否真正发挥了乡土文学文本的特性,是否具备与乡土文学相结合的适切性,都还有待进一步地商榷。

4. 乡土文学整体教学意识不足

在教学定位上,执教者对乡土文学整体教学的意识还有待提升。比如通过具体案例分析,徐洁老师在执教《蒲柳人家》时,将此篇课文放在单元的视域下,结合本单元的《孔乙己》《变色龙》《溜索》等文章,采用单元教学设计的方法,归纳总结出本单元的学科大概念,再依据学科大概念确定本篇课文具体的教学目标。但较为遗憾的是,执教者没有根据《蒲柳人家》课文浓郁的乡土气息将它和其他乡土文学文本结合在一起进行整体教学设计,只是根据单元的教学目标对其进行小说三要素的共性设计,不利于学生对乡土文学文本审美特性的鉴赏。

长期以来,语文课程的教学定位有失偏颇,缺乏整体课程意识,一些教师仍以单篇课文教学为主,缺乏全局性意识,整体教学意识较为单薄。乡土文学教学在现今的教学实践中往往也是停留在单篇教学或者本单元框架内,整体教学观念

^① 张敏,王曰美.乡土文学中的方言书写在语文教育中的价值探析[J].现代语文,2019(05):171-175.

不足,忽视了诸多乡土文学选篇之间人文主题与语文要素的有效整合。其实乡土文学的篇目在教材中都有着内在联系,比如在初中阶段教学鲁迅有关乡土文学的篇目时,就可以互相勾连,以鲁迅的人生为主线索,将《从百草园到三味书屋》《社戏》《故乡》等篇目做时间上的串联,分析鲁迅笔下家乡的变化、情感的变化,感悟鲁迅对于乡土的深厚情感。诸如此类的设计方式,将乡土篇目有效整合为整体进行教学,既便于教师执教,也有助于学生理解把握乡土文学的独特魅力,提高学生对题材内容的审美鉴赏能力。

(二) 初中语文乡土文学作品教学问题的原因分析

1. 学生缺乏乡土实践土壤

通过具体案例得知,由于学生缺乏与乡土文学沟通的桥梁,缺乏在乡村生活的经历,再加上入选篇目中作者的写作年代的久远,学生难以亲近乡土文学,导致学生与乡土文学的写作世界出现隔膜,难以亲近乡土文学,对乡土文化的情感较为薄弱。

一方面,现代文明的冲击渗透到了生活的方方面面,人们生活在高楼大厦之中,每天面对着信息爆炸的网络世界,物质生活也得到了极大地满足。在这种背景下,城市生活逐渐引领潮流,乡村生活只能被动地跟随其后,年轻一代对乡土产生了一种陌生和疏离感,他们认为城市生活与乡村生活分别是“时尚”和“土气”的代名词,在追求时尚的进程中将土气抛诸脑后,对乡土的认识越来越少,更谈不上对地方色彩和民风民俗充满欣赏与热爱之情。

另一方面,即使有学生想对乡土文学做进一步地探究,但往往由于时空的限制,只能从教材中窥探乡土文学的一些理论知识,在缺乏与乡土文学实际接触的机会后,学生降低了对乡土文学探究的兴趣,难以真正寻得乡土文学的精髓所在。同时,乡土文学的题材内容具有很强的地域性,学生如果只是停留在课堂文本的感知上,很难对乡土文学有一个准确、感性的认知,这种文字与现实的疏离感进一步影响了学生对于乡土文学学习的兴趣。因此,缺乏乡土文学的教学土壤已经极大制约了乡土文学的教学效果。

2. 学生对乡土文学的认识不足

教师进行教学前应明确所教文本的特点,教学设计一方面要考虑教材的单元任务,另一方面也要从文章的特点出发,教出“这一篇”的价值。通过案例分析可知,多数教师在实际的教学过程中并没有认识到乡土文学的特殊价值,对乡土文学作品教学的重点把握不够清晰。从上文可知,笔者以相关篇目教学实录为主题进行检索,发现仅有孙晶晶的执教的《蒲柳人家》和刘宏业执教的《土地的誓言》这两篇课堂实录涉及乡土文学的内容。乡土文学作品主要包含地域色彩、民风民俗、风土人情、方言俚语等内容,这是乡土文学与其他文学相区别的独特

内容, 这些内容极具审美价值, 对提升学生的语文学科核心素养具有重要作用。在现实的乡土文学教学过程中, 教师对乡土文学的特点鲜有涉及, 他们只是在教授典型的乡土文学作品时略作提及, 缺少对其中蕴含的乡土语言、地域色彩、风土人情等内容的剖析。对学生而言, 如果没有专门的探究训练, 学生只会将乡土文学作品看作简单的小说或散文进行学习, 仅掌握小说或散文这一类文章的特征, 而不能建立起对乡土文学的感知, 忽视了乡土文学作品中反映的乡土语言、地域色彩、风土人情, 更不用提建立乡土文学这一类文学作品学习的方法模式。

3. 教师在乡土文学教学中的问题分析

教师是课堂教学的领导者, 是学生学习的指引者, 在乡土文学教学中, 教师不仅要丰富自己的文学储备, 紧跟课标与教材, 更要提升自己的文本解读能力和课堂掌控能力, 在与课标、教材、学生的三者交流中达到既定的教学目标, 但是在实际教学过程中, 由于教师对于乡土文学知识储备的不足、重视程度的不够和认识的偏差, 导致了乡土文学教学效果的不理想。

一是教师学科内外知识储备不足。由于教师任务重、学校事务多等多种原因, 教师很少有时间进行课内外的知识补充, 但是教师只看课标、教材和教参是远远不够的, 例如在教学鲁迅创作的乡土文学过程中, 必须对鲁迅的文学作品有整体的认识和判断, 而不是就文章教文章; 除此以外, 乡土文学不只涉及语文学科的内部知识, 还与哲学、地理学、历史学等知识息息相关, 教师需要构建多学科的知识体系才能更好进行课堂教学, 但是在一线中很少有教师具备该能力。

二是重视程度不够。课标和教材虽然在一定程度上规定了乡土文学的教学内容, 但是实际教学情况不尽人意。由于目前应试教育的大环境, 考试风向标的指引对于课堂教学影响很大, 教师在课堂教学中重考试技巧, 轻方法引导, 重试题讲解, 轻文本分析, 比如在乡土文学阅读教学中着重分析课文的人物形象、主题、环境描写作用等内容, 因为这些知识点对分析中考阅读文章有较大的帮助。而乡土文学作为一个文学流派, 与中考试题的考点并无明显联系, 所以教师对乡土文学作品没有给予足够的重视, 导致了乡土文学在课堂上的移位。

三是教学目标的偏差, 由于语文课程独具的人文性与工具性特点, 不少教师在实际教学中轻人文性重工具性, 或重人文性轻工具性, 还有的人文目标内部产了不平衡, 例如在《土地的誓言》一文中具有“思乡和爱国”两个人文主题, 但是不少教师在教学过程中只关注到“爱国”这一点, 弱化乡土因素, 导致乡土文学的重点没有突出。

当前, 初中语文乡土文学教学存在乡土文学主题解读片面、教学内容缺乏乡土气息、教学方法难以体现乡土特性、乡土文学整体教学意识不足等问题, 与初中语文课程标准要求的阅读教学目标存在着一定的差距。基于初中乡土文学教学

的方式存在诸多不容乐观的问题，急需一种新的教学方式来打破教师的思维禁锢，为学生的学习注入新鲜的活力。

第三章 项目学习应用于初中乡土文学教学的适切性 及教学策略

项目学习作为一种以学生为中心的教与学的方式,为初中乡土文学教学注入了新的活力。本章将分析项目学习应用于乡土文学教学的现实需求,以及乡土文学教学对项目学习的丰富作用。在此基础上提出初中乡土文学教学的相关策略,并结合具体的教学内容提出项目设计案例。

第一节 项目学习应用于初中乡土文学教学的适切性分析

项目学习通过构建真实情境下的问题,驱动学生进行学习活动,强调学习过程的导向性、探究性与合作性,能够引导学生产出自主的学习成果,构建学科核心素养。乡土文学是极具地方色彩、风土人情与不同文化特征的文学体裁,与特定地区的生活文化紧密联系,在教学中需要与现实环境产生联动,带领学生开展相关实践活动。项目学习的这些特性与现今乡土文学教学现实需求有着较大的契合度。下文将对项目学习应用于初中乡土文学教学的适切性进行分析,解决本研究的提出的价值问题。

一、项目学习能解决乡土文学教学的困境

(一) 整合性解决乡土文学作品分散的现状

基于统编本初中语文教材乡土文学作品的选编,项目学习打破了固有的教学方式,倡导实施跨单元、跨学科的学习。统编本教材的编写中更加强调基于单元内容的整合或人文主题的一致性。

现今的语文课程教学依旧与统编本教材的编写设想存在差距,教师教学缺乏课程的整体意识。语文教学虽然已有了完善的课程标准与教材内容,但是在一线教学实践中,一些教师仍以单篇课文教学为主,停留在传统的字词教学、文段赏析、情感分析等单篇结构中。对于课文与单元之间缺乏全局性意识,单元整体教学意识较为单薄。而语文项目学习以探究单元的方式呈现,有利于突破单篇课文与单节课时的束缚。“单元不是把教学内容碎片化地当作知识点来处置,而是有机地、模块式地组织与构成的。”^①例如在统编本初中语文教科书的编排中涉及乡土文学的九篇文本,散落于七到九年级的五册教材中,如果按照传统的单篇教

^① 钟启泉. 学会“单元设计”[N]. 中国教育报,2015-06-12(009).

学模式,这些乡土文学篇目就无法实现有效衔接,影响了学生对于传统乡土文化和人文元素的认知学习。

而通过项目学习,建立起整体的语文教学观念,能够将单元内相近或体裁内容上相似的篇目进行整合,有效勾连起篇目中的主题、内容、写作技巧与文化要素,将零散的、局限在一篇课文的教学转向为一个整体项目的教学,这不仅有利于教师教学的活动开展,规避了单篇教学的弊端,更有助于激励学生开展自主合作学习,引导学生整体感知乡土文学与文化的独特魅力。

(二) 真实性解决乡土文学教学缺乏实践土壤的现状

项目学习要求在教学过程中,围绕学科核心素养,构建真实的生活情境,以现实的问题驱动学生的学习,将被动学习转化为主动学习。而乡土文学教学本身就根植于现实社会生活,与一地的民风民俗有着紧密联系。但是由于时代的快速发展以及教材本身选文的限制,许多乡土文学作品描述的内容可能与现今学生的生活有着一定时空上的距离,这就导致了教师在教学中往往存在“自说自话”的问题,无法为学生营造一个真实的乡土文学教学环境,加之现今的语文教学常常局限于课堂内,很少有机会走到校园外,进行真实的实践活动。因此教师通过构建项目学习,让学生参加真实的实践活动,可以有效地改善当今乡土文学教学缺乏实践土壤的问题,加强教学与生活的联系。

例如在教学八年级下册的民俗风情单元,可以《社戏》这一乡土文学篇目为主,结合其他涉及民俗风情的乡土文学篇目,设计“探寻家乡民俗”的项目学习主题,组织学生搜集整理家乡本地的民俗活动,围绕撰写“家乡优秀民俗及非物质文化遗产申报书”为主要活动的设计,带领学生了解家乡民俗、理解民俗历史渊源、撰写民俗申报书,增强其关心家乡历史文化遗产、保护家乡非遗传承的意识。这就将原有的局限于课堂中的教学形式投入到真实的家乡生活中去,不仅有助于加深学生对于课文本身的理解,也对提升学生的语文学科核心素养和关照社会生活有着现实意义。

(三) 项目学习改变了乡土文学的教学方式

基于真实情境,具体的项目驱动,项目学习的方式带来了教学观念与模式的改变,解决了乡土文学教学趋于程式化的现状。语文教学究竟应该教什么,这一直是语文课程改革关注的核心问题,如果仅仅为考试服务,语文教学满足于“听说读写”的应试技巧,任何课文的教学都是趋于同质化,更加脱离了语文学科的本质属性。语文课程本身是一门实践性、综合性的课程,局限于教师主教、学生主听的传统课堂教学方式下导致学生缺乏学习的主动性,也导致学生的主体地位缺失。

通过项目学习,将传统的乡土文学教学形式与内容都进行了重构,这样其实

与统编本教材所提倡的“双线组元”的设计相契合,既满足了语文学科素养的培育,有助于语文知识教学开展,促进学生语言文字运用能力的发展,同时也实现了将人文精神的要求落到实处,拓展了语文学科与社会现实、民族文化的联系,可以最大限度地满足了语文学科实践性、综合性的要求,避免陷入“为考而教”的误区中,真正让语文走向生活。同时,项目学习也使得教师教学的重心由单一乡土文学篇目的教学转向了围绕乡土文学主题的项目设计中,更加重视学生在教学中的参与性、合作性与主体地位,有助于激发学生自主探究学习语文的兴趣,让语文教学由被动转向主动。

二、乡土文学能丰富项目学习的空间

(一) 乡土文学丰富了项目学习的内容

项目学习在教学实践中常常存在教学资源缺乏与教学形式单一的问题,一些教师也缺乏开展项目学习的经验与动力。将乡土文学与项目学习相结合后,有助于从教学资源与教学形式两方面丰富项目学习的内容。

首先,从教学资源上来说,乡土文学与社会生活有着深度的联系,它来源于现实生活,反映社会文化的发展与变迁。因此,无论是现实的文化遗址、非物质文化遗产,保留的风俗习惯都能够成为乡土文学取之不尽用之不竭的教学资源。比如在教学乡土文学作品时,就可以开展走进乡村田园一线的实践项目,在真实的水山田园、农居村社间直观感受乡土生活与城市生活的差异。在具体的项目学习过程中,除了教材中的课文本身,可以引入课内外的乡土诗歌、小说、散文等多种文学体裁丰富乡土文学的内涵,引入语言文字、影音图像等作为学生感受、了解、运用乡土文学的资源素材。

其次,从教学形式上来说,乡土文学也可以依托项目学习,开展种类形式多样的实践活动。无论是依托景区场馆的直接游览,深入田间地头的调查走访,还是有针对性的对专家、非遗传承人的采访记录,学生可以通过撰写调查报告、新闻实录、乡土文化遗传申报书等多种形式开展项目学习。在项目学习的成果展示上,也可以不局限于文字材料,可以通过如“乡土文学朗诵会”、“乡土精神辩论赛”、“乡土诗歌创作会”等多样化的展现形式以丰富项目学习的形式内容。

(二) 乡土文学满足项目学习情境性的原则

项目学习最核心的特征就是构建真实的项目情境开展教学过程。它能够在真实的情境构架下,通过具体、真切的问题为导向,引导学生开展学习活动。而乡土文学与学生们的日常生活也有着一定的联系,通过构建具有乡土情境的学习项目,引导学生分析家乡文化现象、理解家乡文化变化、发现家乡文化问题、提出家乡文化建设意见,能够在日后的学习与生活中对家乡文化现象形成自身独特而

准确的理解把握。这种基于现实情境的活动项目,有助于培育学生关注社会现实,形成正确的人生观、社会观与价值观。

同时在开展项目学习的过程中,乡土文学往往与社会文化紧密联系,需要学生产生一项具体的文化调查、撰写一份文化遗产申报书等项目成果。这些项目成果的产生过程都需要为学生的各项能力运用构建真实的学习情境,这些情境的构建有助于调动学生的语言文字、交流互动等多种语言文字运用能力,通过真实活动、真实项目锻炼学生的真实能力,让学生在项目活动的不断推进中,不断磨练、提升自身的语文综合素养,实现语文学科核心素养目的的达成。

(三) 乡土文化背景与项目学习的跨学科特性相契合

当今社会知识体系愈发交汇融合,在学习中往往需要多门学科知识相互配合运用,而乡土文学基于的文化背景往往是与社会现实紧密联系的,这就要求学生在项目学习中深入社会文化生活,通过调查走访、实地采风、人物访谈等形式对乡土文化进行认知。这些学习活动并非局限在语文学科内,如调查就需要运用数据分析、信息检索分类、文字处理能力等多种不同学科的综合能力。这与项目学习本身所展现的跨学科特性也相互契合。

从学生综合素养培育的角度来看,现今项目学习发展的一大动力就是其包含的跨学科能力与思维要求。学生在项目学习中要综合运用自己所学多门学科的知识技能,掌握不同学科所需的思维方法,才能有效实现项目的目标要求。乡土文化则为项目学习提供了跨学科学习的平台,在项目探究的过程中可以运用乡土文化背景中蕴含的历史、地理、哲学、语文等学科知识解决驱动性问题,这种与学生生活、社会日常紧密联系的土壤,有助于学生在真实的社会文化活动中锻炼、提升并检验自身能力与思维,立足跨学科特性,实现自身素养的综合发展,为成长为一名全面的社会人才打下坚实基础。

第二节 初中乡土文学项目学习教学策略原则

项目学习的类型分为微项目学习、学科项目学习、跨学科项目学习、超学科项目学习,在语文学科领域中,主要涉及学科项目学习和跨学科项目学习的类型,在本节中,首先阐述项目学习的一般设计流程,在此基础上形成初中乡土文学项目学习的具体流程以及实施预设,为下节的乡土文学项目学习设计案例做理论性支撑。

一、项目学习设计流程

关于项目学习的设计流程,各学者根据不同的维度、不同的依据设计了不同

的流程，初中乡土文学的项目学习综合了语文学科的项目学习案例，将项目学习的教学策略总结为“三大阶段，五项流程”，具体分析如下图所示：

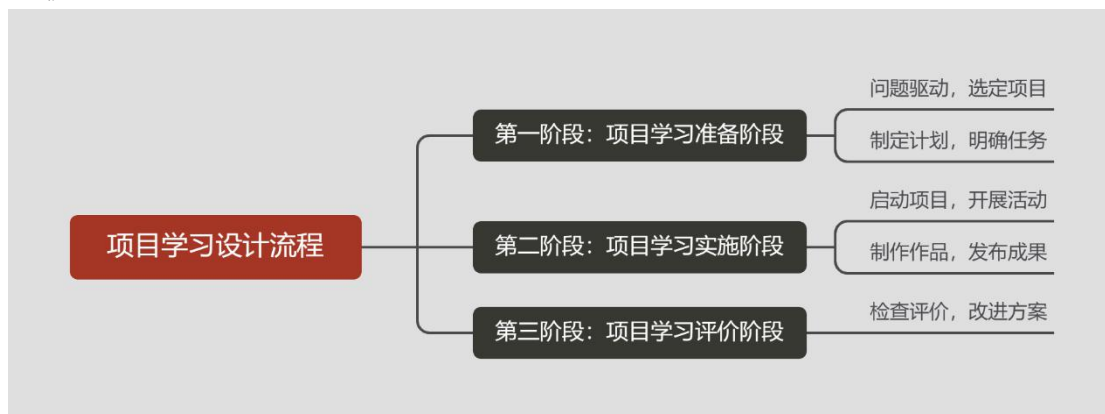


图 3-1 项目学习设计流程

（一）项目学习准备阶段

项目学习的准备阶段是指项目学习开始前的各项准备工作设计阶段。项目学习作为一种真实性学习，情境性与协作化是重要特征。因此，在项目学习的准备阶段，需要以问题为驱动，选定具体的项目，还需要制定学习计划，明确任务类型和任务分配。

1. 问题驱动，选定项目

项目学习最重要的过程是确定项目，项目是项目学习的核心和教学的主线。在项目选取时，应考虑以下几个方面的要求，首先，项目的选择要有可行性。选择项目时应考虑学生已有的知识储备和学习经验，根据学生的身心发展规律和以往认识事物的特点和规律确定项目，确保项目处在学生的最近发展区，具备难度适中的特点，且具有可操作性。其次，项目的选择要具有实用性。学习产出成果化是项目学习的重要特征，项目学习应指向学生习得经验的可迁移性、可应用性。因此，项目的选择要联系学生具体的生活实际，既要学习理论知识，也要指向具体应用，落实学生的核心素养，培养学生的动手实践能力。最后，项目选定还要注意跨学科性。跨学科性是项目学习的重要特点，项目的选择不应局限于某一具体的学科，而应该打破学科界限，以某一学科为主体，融合多个学科，促进学生的全面发展。

2. 制定计划，明确任务

确定项目主题后，就要对项目进行切分，制定项目实施的计划，明确每个人的任务。这一计划应由教师和学生共同制定，制定计划后用以指导学生接下来的整个学习、实践、研究过程，项目方案包括时间方案和活动方案。项目学习不同于传统的知识灌输性学习，它要求学生在时间的过程中学会知识、学会学习。因此项目学习的实施周期较长，对中学生来说，时间上比较琐碎。因此项目学习需

要在准备阶段制定详细的时间安排方案,在项目实施的过程中做到心中有数,按时完成各项任务,稳步推进。同时,项目学习还包括一系列的活动,在准备阶段要安排好各项活动,明确任务。根据不同的项目主题明确相关任务,设计不同的活动方案,尤其是要明确每个小组应完成的相关活动,最好应制定活动要求,以此指导学生各个阶段的活动,保证项目学习过程中,各项活动保质保量完成。

(二) 项目学习实施阶段

项目学习实施阶段的任务是根据前期的计划,开展活动,并得出成果。实施的过程中应注意项目学习的合作性,根据“组内异质,组间同质”的原则分小组完成各项任务,保证活动过程中全员参与,共同进步。本阶段的主要目的是让学生通过合作完成项目计划中的活动,最后形成一定的项目学习成果。

1. 启动项目,开展活动

在完成了准备阶段的任务后,就可以进行具体的项目实施任务,项目学习的形式是小组合作探究。在具体的实施过程中,一般包括收集资料、整理资料和分析资料。首先,开始项目前要进行资料的收集。在收集资料时要注意资料的全面性和规范性,某一主题的资料往往范围很广,在收集过程中一定要注意分类全面,规范完成。其次,资料收集完成后,要进行资料的整理。项目学习过程中,学生收集的资料往往包括了文字、图片、音频、视频等多种形式,来源包括教材、课外书、网络、视听媒体、实践调查等等,资料收集完成后,应对资料分门别类进行整理,并从中筛选出对本组的项目学习推进有用的信息。最后,小组还要通过合作探究对收集、整理后的资料进行分析。在此之前的资料收集和整理工作可以小组分工完成,但是资料的分析必须由小组成员合作共同完成。小组成员可以在一起进行讨论,提出自己的见解,通过思想交流、碰撞,在合作中解决问题。在此过程中,小组成员应随时记录个人的完成情况,如有相关的想法或收获、疑惑等方面的内容也要及时记录,以便后续反思。

2. 制作作品,发布成果

项目学习区别于主题学习、专题学习的重要特征便是学习产出的成果化,也就是项目学习的成果应该以某一作品的形式呈现。作品的形式可以是多种多样的,可以是学生通过资料分析得出的“论文”材料,也可以是研究报告、实物模型等有形的作品;还可以是学生利用现代信息技术手段,借助可获得的各类媒体或网络,形成的具有奇思妙想的图片、视频等无形的作品。作品制作需要学生调动多方面的能力,有助于提高学生学习的积极性,激发学生的主体意识,锻炼学生的动手能力,同时也发展了学生的合作学习能力。而在作品完成的过程中可能会遇到一些状况,导致进度暂停或进展迟缓,此时要求教师引导学生打开思维,从多个角度思考问题,而不是直接提供学生现成的答案或研究思路。

（三）项目学习评价阶段

项目学习的评价包括对作品的评价和对学习过程总体的评价。对项目学习成果的评价主要是通过学生展示成果来进行的，而对学习总体过程的评价则要注意评价主体多元化和评价方式多样化。

1. 对学习成果的评价

成果展示是项目学习的重要环节，是学生项目学习过程的全部成果展示，因此对学习成果的评价要从多个维度进行。首先，成果展示的范围要广。成果展示的范围不能局限于一组或某以班级，可以是整个年级组或全校范围内进行展示，有条件的还可以扩展到社区甚至更大的范围。其次，成果展示的形式要多。小范围的成果展示，可以是幻灯片放映、小型辩论会或者小型展览会。大范围的成果展示，形式可以是多种多样的，可以是广播播放、视频播放或者橱窗展示。最后，成果展示的内容应尽可能丰富。每个小组的项目作品都是不同的，各个作品之间可以互相借鉴，取长补短。因此，在介绍自己的作品时，不仅要介绍本组作品制作过程中的优点，还可以讲解本组作品制作过程中的经验教训、遇到的困惑等。

2. 对项目学习整体过程的评价

学习活动结束后不仅要对学生的作品进行评价，还要对学生项目学习的过程进行评价，以便学生获得反馈信息，更好地改进学习。此项评价首先要注意评价主体的多元化。现代教育理念强调学生自身参与评价，因此除了教师、专家、家长等评价主体外，学生自身也要参与评价，对自己的学习进行自我评价，自我评价应该占评价的重要部分。教师、专家和家的评价不仅要注意专业性，还要重点注意对学生的鼓励，根据学生的表现给出针对性的建议，以便保证学生学习的积极性。其次，评价的方式要多样化。不仅是终结性评价，还应结合过程性评价，关注学生在学习过程中表现出的情感、态度和价值观等方面的进步。终结性评价与过程性评价相结合能够更加全面准确地对学生作出评价。

二、初中乡土文学项目设计流程及实施预设

初中乡土文学项目设计流程以项目学习设计流程为基础，分为准备阶段、实施阶段和评价阶段，着重解决上一节提及的乡土文学作品教学存在的问题，针对存在的问题，提出乡土文学作品项目学习的设计策略。

（一）初中乡土文学项目学习准备阶段

初中乡土文学项目学习准备阶段包括项目的选定和研究计划的制定。初中乡土文学项目学习的项目主题应该充分体现乡土文学的特色，强调乡土气息。同时，还要体现初中乡土文学作品的整体性，从整体的角度关照初中乡土文学作品应达到的要求，以此来综合考虑制定乡土文学项目的主题。在项目计划制定方面，要

充分考虑学生学习的合作性和探究性,确保项目学习过程的有效性。

1. 项目主题体现乡土性和整体性

上一章已经提及了初中乡土文学作品教学存在着乡土文学主题解读片面、教学内容缺乏乡土气息、乡土文学整体教学意识不足等问题。因此在初中乡土文学项目学习的准备阶段,项目主题的选择应体现乡土气息和初中乡土文学作品的整体性。教材中的乡土文学作品,主题主要有以下几种,第一是各具特色的民俗风情。乡土作品中的民风习俗和地域风情是体现作家伦理观念和行为表达的重要方式,多数乡土文学作品中都包含了极具特色的民间节日习俗、当地礼仪习惯等内容,这部分内容可以让读者更好地理解文本。因此,民俗风情内容是乡土作品项目学习主题选择的重要来源。第二是浓郁的故乡情怀。乡土文学作家们往往对故乡怀有留恋不舍之情,作品中文化与情感的双重依恋,使得作家的情绪在作品中得到了更直接的体现和表达,乡土作品的家乡情怀可以唤起读者的情感共鸣。第三是重要的文化传承。乡土作品中的文化内涵是学生最感兴趣的地方,传承和理解中华优秀传统文化也是语文核心素养的要求,因此在初中乡土文学作品项目学习主题选择中,文化传承可以作为主题来源之一。

2. 项目计划体现合作性和探究性

项目学习具有情境性和周期长等特点,这就决定了项目学习必须以小组合作的方式进行。乡土文学作品可读性强,学生对乡土文学作品有一定的亲切性,但是想要透彻理解乡土文学作品比较困难,需要教师设置合适的项目主题,以某一个切入点进行探究,以便更好地把握作品内涵。在初中乡土文学作品项目学习的准备阶段,项目计划要体现学生的合作性,根据学生的特点进行分组后,设置的学习计划要能够让学生通过合作学习分工完成。同时计划中要体现一定的探究性,而不仅是单纯的搜集乡土文学资料,更重要的是在资料搜集完成后,学生在资料的基础上共同探究,完成初中乡土文学作品项目学习。

(二) 初中乡土文学项目学习实施阶段

初中乡土文学作品项目学习的实施阶段应在项目学习开展过程中主义体现学生的主体地位,让学生在具体的乡土情境下探究学习,通过实践获得乡土文学与文化知识,实现学生的知行合一。

1. 转变学习方式,强调以学生为主体

新课改强调从教会学生知识的教学观向教会学生学习的教学观转变,强调“以人为本”的学生观。初中乡土文学项目学习的实施应体现学生的主体地位,在项目学习的过程中,教师在其中只起着引导作用,提供学生探究所需的必备知识和技能,为学生搭建学习支架。主体的学习过程是由学生自身通过合作探究推进。通过一系列的合作探究活动,激发学生学习的主动性,真正做到以学生为主

体。在项目实施阶段,学生并不是跟着教师的思维亦步亦趋,而是根据自己小组的分工和任务要求,主动地投入到学习中。学生在实践的过程中主动分析问题、解决问题,从而习得一定的知识和经验。学生在乡土文学项目学习过程中充分发挥了学习的自主性,从而真正落实了学生在教学过程中的主体性。

2. 融合课内课外, 指向知行合一

乡土文学项目学习强调情境性和实践性,在项目实施过程中要体现乡土文学的情境性,学生应在具体的实践活动中进行探究,可以更好地理解教材中的知识。然而获得知识并不是学习的终点,项目学习是指向实践的,因此在实施过程中要注意将学生学到的阅读知识应用到实践中。这就要求在初中乡土文学作品项目学习的实施过程中,一方面要将课内与课外相融合,课内阅读占比较少,更重要的是留给学生进行实践研究。课外的实践能够为项目教学注入活力,帮助学生实现由知到行的转化。另外,初中乡土文学作品项目学习还要求学生完成成果作品,这也有利于培养学生的实践能力。在学习的过程中,学生将习得的语文知识通过合作探究提炼出相关的结果,再通过动手实践完成作品呈现,在这一实践的过程中,学生再次加深了对乡土文化知识的理解,并且锻炼其实践能力,真正做到了“做中学”,实现了“知行合一”的教学理念。

(三) 初中乡土文学项目学习结题与反思阶段

初中乡土文学项目学习结题与反思阶段是对学生的作品和学生项目学习过程的评价。评价方式应综合过程性评价与终结性评价,评价维度考虑学生对乡土文学的认知是否有提高、学生在活动结束后语文能力是否有发展、项目学习过程中是否唤醒了学生对乡土文化的情感体验。

1. 评价体现学生对乡土文学的认知

学生对乡土文学的概念不清晰,对乡土文学作品学习重点把握不准是初中乡土文学作品教学为问题之一。因此在评价时应着重评价学生对乡土文学的认知是否有提高,对乡土文学作品学习的效果如何。尤其是乡土文学独特的美学风格和富有表现力的乡土语言。学生应在项目学习的过程中对乡土文学作品的特质有一定的把握,对乡土文学的学习方法有一定的心得,从而体现学生的进步性。

2. 评价体现学生语文能力的提高

初中乡土文学项目学习属于学科项目学习,因此评价应体现学生语文能力的提高。语文能力即听说读写能力,这是语文教学立足的根本。听说读写是一个有机的整体,它们相互促进,共同发展。初中乡土文学项目学习的评价不仅要关注学生成果呈现时的静态成果,还要关注学生在项目学习过程中所体现的语文能力的提高。这一评价维度既体现在终结性评价中,又体现在过程性评价中,要求学生专注项目学习全过程,在过程中提高语文能力。

3. 评价体现学生情感体验的唤醒

文学之所以能够动人,就是因为人们能够在文学作品中获得美的感受和情感体验。情感体验是个体对外界事物引起特定情感的主观感受,初中乡土文学项目学习属于文学学习,学生在学习的过程中应该调动感官,走进作者的精神世界,感受作者营造的乡土世界。在学习结束后,学生应在情境体验中树立正确的世界观、人身观、价值观,感受乡土文学作品中各具特色的民俗风情、浓郁的故乡情怀与重要的文化传承。

初中乡土文学项目学习的设计流程与原则以项目学习的设计流程为基础,综合考虑乡土文学的特点和教学需要,从准备、实施和评价三个阶段进行论述。本节内容综合考虑了前文所述初中乡土文学教学的困境,同时为下一节中项目学习设计的案例做理论支撑。

第三节 初中乡土文学项目学习设计案例

在对乡土文学和项目学习理论充分研究的基础上,通过对教材中乡土文学的比对,笔者发现鲁迅是其中的代表人物,其乡土文学作品多次出现在教材中,笔者在教学九年级课文《孔乙己》之后,将初中三年学习的鲁迅乡土文学作品进行整合,制定了“寻找现代乡土中的鲁迅痕迹”这一项目学习任务,引导学生通过一系列的学习任务,走近鲁迅、了解鲁迅,理解乡土文学,深植乡土情感。

鲁迅是中国现代文学最重要的作家之一,也是中学语文教学的重难点,不少学校存在“怕鲁迅”的现象,出现了“学生有两怕,一怕写作文,二怕周树人”等口号,但是这种“鲁迅恐惧症”是不正常的。究其原因,很大程度上是由于教师教学方法的失策,没有激发学生的学习兴趣等等。鲁迅是现代乡土文学的开山始祖和重要代表作家,引导学生学好乡土文学对于突破鲁迅作品具有重要意义。

一、项目学习下鲁迅乡土文学教学的基本特点

鲁迅创作乡土文学的时间距今已近百年,时代不同,情境不同,而且由于鲁迅文章特有的思想深邃性和复杂性,其乡土文学作品一直是中学语文教学的重难点,基于初中语文乡土文学教学现状和问题分析,笔者设计了“寻找现代乡土中的鲁迅痕迹”这一项目学习任务,在设计中发现其有以下基本特点:

(一) 课内学习与课外实践相结合

在传统语文教学中,教学过程只能在课堂或教室内进行,以教师讲解、学生倾听为主,但是随着时代的发展,这种教学方式无法适应学生的发展要求,走出课堂、全面学习成为学习的新型方式。

乡土文学由于其独特的文学内容和思想情感,根植于传统的乡土之中,现在的学生早已无法感同身受,对于乡土的真正内涵难以理解,因此学生必须走出课堂,实现课内学习与课外实践的结合。费孝通先生在研究中国农村的时候采用的方式就是走进乡土,这种方式对于乡土文学的教学有借鉴意义。本节课设计的“讲好乡村变迁故事”、“寻找鲁迅乡土小说人物原型”等任务,都是需要学生走出课堂,亲身参与实践才能完成的。

(二) “听说读写做”的综合学习

义务教育阶段语文课标中提出“全面推进学生的听说读写综合能力的培养”,但是传统课堂仍然是单一的教学为主,阅读与写作存在分裂的现象,而且学生缺少说话和实践的机会,在一定程度上造成了语文能力的割裂与分离,很难实现学生的全面发展。而在项目学习下,听说读写做五项能力需要全部调动起来。

在“寻找现代乡土中的鲁迅痕迹”这一项目学习中,学生首先通过精读和略读等方式阅读教材内鲁迅的乡土文学作品,除此之外还要查找鲁迅的相关资料,地方志和县志等地方资料;听主要是采访当地的老人,通过今昔对比来记录农村时代变迁的故事;说则是要将听到的故事进行艺术化的处理,将自己整理的故事说出来,讲给大家听,还有包括辩论赛等;做是包括拍摄专题纪录片,记录逐渐消失的农村风俗和景物等等;写则是该项目学习的最后一项,包括写作纪录片解说词、介绍词等,最后的调研报告等等。

二、项目学习下鲁迅乡土文学作品的教学策略

鲁迅其人、其作品、其思想都是中华文明宝库中不可多得的财富,但是传统的单篇讲解式的机械化解读,造成了学生对鲁迅作品的恐惧,学生只能刻板地得到答题套路,忽略了学习鲁迅作品的真正价值。而通过“寻找现代乡土中的鲁迅痕迹”这一任务,将会改变传统的教学模式,促进学生亲身投入其中进行学习和实践。实施策略包括以下几点:

(一) 自主阅读,描绘乡土,总结人物,读懂鲁迅

项目学习虽然不同于传统的单篇教学,但是他们的基础都是文本的充分阅读,而这节课是将鲁迅的《从百草园到三味书屋》、《阿长与〈山海经〉》、《社戏》、《故乡》、《孔乙己》等五篇文章进行综合阅读。因为全部都是学生学过的文章,所以安排学生自主阅读进行复习。

在这一阶段安排的任务主要是描绘乡土和总结人物。这几篇都是乡土文学的代表作,鲁迅在其中描绘的乡土也是各不相同,从不同侧面对自己印象中的乡土进行再现,要求学生在充分阅读的基础上重现鲁迅的乡土世界,并对其进行细致的刻画。第二个任务是总结人物,利用表格的形式将寿老先生、阿长、“我”的

小伙伴闰土、豆腐西施、孔乙己等主要人物进行总结，着重记录其人物性格中的主要特征，分析他们的共同点，探寻其思想根源。

最后引导学生利用网络等手段查找鲁迅的详细资料，实现知人论世，包括其故乡浙江绍兴及工作地北京、上海等地，了解百年余前的中国农村社会的情况，对于了解鲁迅作品具有很重要的意义。

（二）走进田野，调查采访，寻找痕迹，讲好故事

以小组合作的方式开展乡土文学项目学习，首先需要确定访谈对象和访问提纲，例如“建国前的农村是什么样子？”“农村中有哪些有趣的人和事？”“改革开放后的农村有什么变化？”“您印象最深刻的时期？”等等。学生们需要走出教室，在家长和社区的帮助下采访当地老人，在访谈过程中，详细记录他们的所说所感，随时提出自己的问题。在走进田野的同时，记录乡村的地形地貌和民风民俗等特征。

访谈之后，对访谈记录进行细致的整理，提交一份详细的访谈报告，并将访谈内容整理总结，举行班级讨论会，以自己的口吻讲述农村故事，说一说近百年的历史进程中，乡村社会有什么变与不变之处，还有哪些人或事有鲁迅的“痕迹”。

（三）制作影片，记录乡村，组织辩论，编辑成文

在逐步加快的城镇化进程中，农村在慢慢淡出人们的视野，人们住进高楼大厦的城市，但是中国人的根依旧在农村。该任务要求学生以小组为单位进行课外拓展，利用手机、相机等设备拍摄记录乡村的点点滴滴，记录逝去的乡村民风民俗，并配上相应的介绍词和解说词。

在学生对于乡村和乡土文学有了深入地了解和思考之后，组织班级学生展开关于“现代社会坚守乡土是利大于弊还是弊大于利”的辩论，鼓励学生大胆思考，并进行踊跃积极的发言。

编辑成文是最后一项任务，也是最重要的项目成果，以小组为单位，小组合作分别提交一份人物总结、一份调研报告、一份辩论后感、一份活动心得。

三、项目学习下鲁迅乡土文学教学课后分析

开展项目学习指导下的鲁迅的乡土文学教学活动，目的是为了通过广泛阅读和社会实践让学生对于鲁迅其人和乡土社会具有深入的理解，进而提升学生对于乡土文学和鲁迅文章的阅读兴趣，激发学生的乡土深情。经过本节课的教学设计与实践，笔者课后针对以往经验和存在问题进行以下分析：

（一）提升学生对于鲁迅乡土文学的理解力

鲁迅文章是阅读教学的重难点，本节课综合阅读鲁迅的五篇文章，涉及初中三年的时间段，但是学生对于其文章人物和思想把握并不牢固，对于关键人物理

解尚存在偏差。

经过项目学习，将五篇文章的人物贯穿起来进行对比，利用表格的形式逐一列举人物的主要特点。根据“艺术来源于生活”理论，走进乡土，寻找鲁迅笔下的真人真事，利用现实人物与小说人物的比对，对于文章的把握更加准确，理解也更加到位。

（二）唤醒学生的乡土情感

乡土在中国人的情感中扮演着复杂着成分，大部分学生远离乡村，对于乡土早已陌生，但是根植于情感深处的内核永远也抹不掉。因此通过阅读和实践唤醒学生的乡土情感，有利于进一步发展学生的个性，培育适应时代发展的青年。

纸上得来终觉浅，绝知此事要躬行。在教室和书本上得到的知识终究是理论的，经过亲身体验才能得到最真实、最深刻的理解。目前的中学生缺乏走出教室的机会，经过这次的项目学习，学生各自成组，走进乡村，亲近乡土，在真实情境中得到最真实的情感体验。

通过项目学习进行乡土文学教学，可以充分调动学生学习和阅读的积极性，培养学生对于乡土文学的阅读兴趣，增加阅读的趣味性，另一方面鼓励学生走出课堂，走进田野，有利于培养学生的家国情怀，更加了解生之养之的土地，激发学生内心深处的乡土深情。

在基于项目学习的乡土文学教学中，学生在对鲁迅乡土文学进行充分研读的基础上，走出课堂进行社会实践，这对于学生深刻理解鲁迅乡土文学以及培养乡土情感意义颇深。但是项目学习也面临一些问题，首先是安全问题，学生走出课堂面临许多的挑战，其次是课程问题，教学内容过于繁杂，缺乏线索的引导。这些不足在今后其他的项目学习中需要注意。

结 语

在语文课程标准中弘扬中国传统优秀文化的要求下,乡土文学作品已经成为初中语文教学中不可或缺的教学资源,虽然统编本初中语文教材中乡土文学选篇所占比重较小,但其中蕴含的民俗风情、故乡情怀、文化内涵有着极高的教学价值。项目学习作为一种新型的教与学方式,具有提升学生语文学科核心素养、培养教师树立单元整体教学观念等语文教学价值,对解决乡土文学主题解读片面、教学内容缺乏乡土气息、教学方法难以体现乡土特性、乡土文学整体教学意识不足等教学困境具有重要作用。

本研究首先分析了事实问题,探究项目学习运用于乡土文学教学中的理论基础、特征以及教学价值;其次梳理了统编本初中语文教材中乡土文学作品的选篇情况和分布特点,明确了乡土文学的教学价值;再次在大量搜集课堂实录和教学设计的基础上,分析初中语文乡土文学作品的教学困境及成因;从次尝试对本研究的价值问题进行分析,一是项目学习为什么能解决乡土文学的教学困境,二是乡土文学为什么能丰富项目学习的空间,探究项目学习和乡土文学相结合的适切性;最后是解决技术问题,阐述了项目学习的一般设计流程,在此基础上提出了初中乡土文学项目的设计原则,紧接着以初中鲁迅乡土文学作品为例,设计了“寻找现代乡土中的鲁迅痕迹”项目,以期为统编本初中乡土文学教学提供参考。

由于教学经验的不足以及理论知识的不完善,再加上研究方法较为单薄,本研究的教學现状分析并不是十分全面,对教学策略的设计也稍欠火候。此外囿于教学时数的限制,没有在实践中对乡土文学项目进行深入挖掘,只有语文学科项目而缺乏跨学科项目,难以充分调动学生的综合素质。在今后的实践教学与理论研究中,将不断研读相关理论著作,进一步完善乡土文学项目成果。

参考文献

一、专著

- [1]周振宇.项目学习[M].南京:江苏凤凰科学技术出版社,2020.
- [2]汪凤炎,燕良弼,郑红.教育心理学新编 第5版[M].广州:暨南大学出版社,2019.
- [3]夏子科.20世纪中国乡土文学综论[M].北京:中国社会科学出版社,2019.
- [4]夏雪梅.项目化学习设计 学习素养视角下的国际与本土实践[M].北京:教育科学出版社,2018.
- [5]柯清超.超越与变革 翻转课堂与项目学习[M].北京:高等教育出版社,2016.
- [6]王荣生主编;李冲锋执行主编.参与式语文教师培训资源 小说教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社,2015.
- [7]严家炎.中国现代小说流派史[M].北京:高等教育出版社,2014.
- [8]徐锦生.项目学习 探索综合化教学模式[M].杭州:浙江大学出版社,2012.
- [9]费孝通.乡土中国[M].北京:北京出版社,2011.
- [10]王光东主编.中国现当代乡土文学研究 上[M].上海:东方出版中心,2011.
- [11](美)巴克教育研究所著;任伟译.项目学习教师指南 21世纪的中学教学法 第2版[M].北京:教育科学出版社,2008.
- [12]丁帆等著.中国乡土小说史[M].北京:北京大学出版社,2007.
- [13]王荣生等著.语文教学内容重构[M].上海:上海教育出版社,2007.
- [14](美)约翰·杜威著;王承绪译.民主主义与教育[M].北京:人民教育出版社,2001.
- [15]陈继会等著.中国乡土小说史[M].合肥:安徽教育出版社,1999.
- [16]茅盾.茅盾论中国现代作家作品[M].北京:北京大学出版社,1980.

二、期刊

- [1]夏雪梅.在学科中进行项目化学习:国际理解与本土框架[J].教育研究与评论,2020(06):11-20.
- [2]郭芬云,刘静.项目化学习的特征及其教学意义[J].中国成人教育,2020(16):11-15.
- [3]杨宜霖.论刘绍棠“乡土文学”的形成与主题内涵[J].南方文坛,2020(03):110-115.
- [4]齐可卿.基于高中语文新课程标准的“知性散文项目式学习”设计与实践研究[J].语文世界(教师之窗),2020(Z1):124-125.
- [5]杨葛莉.项目化学习:统编初中语文教材实施困境的突破[J].中国教育学

刊,2019(12):79-80+93.

[6]齐可卿.基于学科素养的“高中语文项目化学习”设计与实施策略——以“儒道之辩”项目为例[J].新课程评论,2019(11):37-46.

[7]张小宁.混合学习环境下小学语文项目学习对学生阅读素养提升的作用[J].教书育人,2019(28):70-71.

[8]杨伊,夏惠贤.项目学习:课程与教学改革热点新透视[J].现代基础教育研究,2019,34(02):36-43.

[9]胡佳怡.从“问题”到“产品”:项目式学习的再认识[J].基础教育课程,2019(09):29-34.

[10]张小宁.基于项目学习的小学语文教学[J].课外语文,2018(34):147.

[11]庞孝瑾.以项目学习重构语文教学的实践[J].教学管理与教育研究,2018(12):39-42.

[12]徐鹏.语文学习任务群的学理探寻[J].中学语文教学,2018(06):4-7.

[13]周群.网络环境下的初中语文项目式学习实践——以“学习公共说理”项目学习为例[J].中小学数字化教学,2018(03):14-17.

[14]丁帆,李兴阳.中国乡土小说研究的百年流变[J].当代作家评论,2018(01):4-11.

[15]郭华.项目学习的教育学意义[J].教育科学研究,2018(01):25-31.

[16]胡红杏.项目式学习:培养学生核心素养的课堂教学活动[J].兰州大学学报(社会科学版),2017,45(06):165-172.

[17]余瑶.项目学习的特征及教学价值[J].教师教育论坛,2017,30(10):55-58.

[18]周群.初中语文新闻单元项目式学习设计与实施[J].中小学信息技术教育,2017(04):19-21.

[19]黄轶.论新文学初创期的鲁迅乡土小说批评[J].郑州大学学报(哲学社会科学版),2016,49(01):88-92.

[20]蔡可.美国项目学习与我国语文教学改革[J].语文建设,2015(31):13-16.

[21]丁帆.浅论鲁迅乡土小说中价值与审美的悖反现象[J].长江学术,2014(04):13-19.

[22]黄明燕,赵建华.项目学习研究综述——基于与学科教学融合的视角[J].远程教育杂志,2014,32(02):90-98.

[23]易红郡.“设计教学法”述评[J].课程·教材·教法,2013,33(07):103-109.

[24]丁帆.中国乡土小说生存的特殊背景与价值的失范[J].文艺研究,2005(08):4-13+158.

[25]夏惠贤.多元智力理论与项目学习[J].课程教材教学研究(中教研究),2003(03):21.

[26]凌宇.二三十年代乡土小说中的乡土意识[J].文学评论,2000(04):18-24.

三、学位论文

[1]崔庆蕾.项目学习(PBL)关照下初中语文综合性学习设计策略研究[D].西北师范大学,2020.

[2]姚圆.PBL教学法在初中语文名著导读中的应用研究[D].杭州师范大学,2020.

- [3]梁聪颖. 项目式学习下中学语文阅读教学研究[D].苏州大学,2020.
- [4]曾纯纯. 初中语文《水浒传》选文教学研究[D].闽南师范大学,2019.
- [5]李晓芳. 基于学习任务群理念的高中语文小说专题教学实践研究[D].陕西师范大学,2019.
- [6]唐甜. 高中小说专题教学研究[D].东北师范大学,2019.
- [7]杨帆. 初中语文教材中乡土小说教学研究[D].长春师范大学,2018.
- [8]李宇琼. 高中语文专题教学现状及策略研究[D].牡丹江师范学院,2018.
- [9]向恩钰. 基于民俗文化的高中乡土小说教学研究[D].陕西师范大学,2018.
- [10]代彦. 初中语文教材中现代乡土小说教学研究[D].云南师范大学,2018.
- [11]黎灵. 基于项目式学习的初中文言文教学探究[D].云南师范大学,2018.
- [12]赵悦. 人教版中学语文教材中乡土小说教学探究[D].河北师范大学,2018.
- [13]刘宝莲. 高中语文选修课程专题教学实践策略研究[D].西北师范大学,2018.
- [14]刘莹. 沈从文《边城》的诗化风格及教学研究[D].南京师范大学,2018.
- [15]李徐敏. 基于审美体验的中学乡土文学教学实践研究[D].南京师范大学,2018.
- [16]张丽娟. 项目式学习在小学语文阅读教学中的应用研究[D].四川师范大学,2018.
- [17]唐绍君. 中小学语文教材中乡土文学作品研究[D].福建师范大学,2017.
- [18]彭婷. 新课改以来中学语文乡土教育的现状与反思[D].重庆师范大学,2017.
- [19]宗文萍. 中学语文教材中的乡土文学教学[D].华中师范大学,2017.
- [20]杜赛. 项目学习在初中语文教学中的应用策略研究[D].宁夏大学,2017.
- [21]王莉妍. 基于项目式学习的小学低年级识字教学研究[D].广州大学,2016.
- [22]王绪乾. 初中语文教材中乡土小说教学探究[D].华中师范大学,2016.
- [23]何静. 中学语文教材乡土文学作品研究及其教学策略分析[D].上海师范大学,2015.
- [24]刘亚庆. 中学语文教材中的“乡土小说”研究[D].海南师范大学,2014.
- [25]刘观国. 论中学语文鲁迅乡土小说的教学[D].华中师范大学,2006.
- [26]柯有兴. 乡土文学作品教学与中学生和谐发展[D].华中师范大学,2006.
- [27]杨洁. 多元智力理论视野下的项目学习[D].上海师范大学,2004.

四、报纸

- [1]周群. 开展项目学习, 时间从哪儿来[N]. 中国教师报,2018-10-24(007).
- [2]周群. 设计项目学习不求花架子[N]. 中国教师报,2018-09-26(007).
- [3]周群. 从学科出发设计项目学习[N]. 中国教师报,2018-09-19(007).
- [4]钟启泉. 学会“单元设计”[N]. 中国教育报,2015-06-12(009).

五、网络文献

[1] 中华人民共和国教育部. 关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见 [EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201907/t20190708_389416.html, 2019-06-23.

致 谢

两年的研究生生涯已经步入尾声，我即将走出大学这座象牙塔，其间的不舍之情难以言表。

从南充到南京，1458 公里的距离见证了我从本科生到研究生的蜕变。2019 至 2021 年的时间也如白驹过隙，不论是否愿意，它都不会停留，所以唯有细细品味这逝去的时光，将所有回忆留存，成为一生中最好的纪念。

硕士论文的完成，首先要感谢我的导师马丽娅老师。从研究生生涯伊始，马老师就极力培养我们的学术兴趣，提醒我们早日为毕业论文做准备。从论文选题之初到论文的写作阶段，马老师就与我进行了多次线上线下的交流，给了我许多宝贵的意见和建议。在写作论文的这一程，马老师一直督促着我，虽然我愚钝又有所懈怠，但老师以她的细心、耐心和责任心帮助着我，反复审阅我的论文，可以说我的论文每一章每一节都浸润着老师的心血。马老师严谨的治学态度值得我们终身学习。在督促课业之余，马老师也十分关心我们的生活，一次次的户外采风活动和茶话会使得同门之间的情谊愈发深厚。师恩如泓，纸短情长，我会一直铭记，永远感恩！

两年时间太匆匆，在这段时间里遇到的每一位老师都给予我无限的力量。专业课老师汤振纲老师、杨霞老师、肖晓燕老师、李园老师在语文教育的理论与实践方面给了我莫大的启发，我将带着这些宝贵的财富走向语文教育的广阔天地中。在开题、预答辩以及答辩的过程中，张心科老师、黄伟老师、汲安庆老师、徐志伟老师、孟凡军老师都给我提出了中肯的修改建议。当然还有辅导员王鑫老师，她在我论文遭遇瓶颈时富有耐心地开导我，这份恩情将永藏我心间。

我也要感谢我的父母，是他们给予我一片自由平等的天地，无论何时何事，他们都无条件地支持我、包容我，没有给我任何压力，只希望我健康平安，特别是在找工作和完成毕业论文期间，虽然他们知道自己帮不上什么忙，但是那份默默的陪伴就是给我最好的支持。

我还要感谢我的母校南京师范大学，是她为我提供了便利的学习机会，从敬文图书馆到学正楼 107 再到数理化图书馆，这三个地点见证了我研究生期间挥洒汗水的时光。虽然因为疫情的原因，我们在仙林学习的时间只有短短的一年，但正是由于学校提供的这一张张安静的书桌，才让我们在进入社会之前还能留存一片心灵的栖息地。

最后，还要感谢和我一起并肩作战的朋友们。在论文写作期间，我和室友们互相分享论文的选题和写作思路，在一次次灵感的碰撞中坚定了自己的研究方向。还有研究生同学余洁、丁维佳以及本科同学谢朝华、宋艺彬在我写作陷入困

境时纷纷施以援手。如今我们分散在祖国各地，但我相信这份友情无论何时都不会变质。

在这凤凰花开时候，我将驻扎蓉城，永远怀念金陵的求学岁月。