

# 基于核心素养的小学语文“项目式学习”策略研究

郑永春

福建省漳州市东山县下湖小学

**摘要：**随着《义务教育语文课程标准（2022年版）》对核心素养的深化，传统语文教学模式已难以满足学生语言能力与综合素养协同发展的需求。对此，本文以文化自信、语言运用、思维能力、审美创造四大核心素养为导向，针对当前小学语文项目式学习中目标设计碎片化、驱动问题浅表化、探究过程逻辑薄弱等现实问题，提出统整目标设计、真实语用情境创设、设计思维渗透、多元协同评价等策略，以整合跨学科资源，构建阶梯式任务链，推动学生在解决真实问题的实践中实现语言内化与素养迁移。

**关键词：**核心素养；小学语文；“项目式学习”

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.12.176

## 引言

《义务教育课程方案》和《义务教育语文课程标准（2022年版）》都强调核心素养，要加强课程综合，培养学生在真实情境中综合运用知识解决问题的能力，强调知行合一、学思结合，倡导“做中学”“用中学”“创中学”，落实立德树人根本任务，充分发挥语文课程的育人功能，而项目式学习正好与这些需求相匹配。在此背景下，项目式学习凭借其真实性、整合性与生成性特征，成为破解语文教学困境的重要路径。它创设与生活关联的探究任务，引导学生在合作中实现知识迁移与能力进阶，与新课标“做中学”“用中学”的理念高度契合。

### 一、项目式学习在小学语文教学中的迫切需求

#### （一）突破传统教学的局限性

传统小学语文教学长期受限于知识本位导向，以单篇课文为中心，采用“讲授—练习—测试”的线性模式，导致知识碎片化、情境缺失与学生主体性弱化。一方面，教学内容局限于教材文本的机械解析，忽视语言实践与真实生活的关联，学生难以在脱离语境的训练中形成语用能力，例如古诗词学习止步于字词翻译，未能渗透文化意境与情感共鸣。另一方面，课堂以教师讲授为主，学生被动接受标准化答案，缺乏自主探究与协作学习的机会，抑制学生批判性思维与创新能力的萌发。而评价体系侧重结果量化，忽视学习过程中的思维发展与素养内化，难以满足学生个性化成长需求。此类局限与新课标强调的语言运用、思维能力等核心素养目标形成尖锐矛盾，亟待进行教学模式革新实现突破<sup>[1]</sup>。

#### （二）回应核心素养的培养需求

《义务教育语文课程标准（2022年版）》明确提出，语文教学需以文化自信、语言运用、思维能力和审美创造四大核心素养为导向，构建开放、多样、有序的语文

实践体系。项目式学习天然契合这一要求，在语言建构维度，学生通过项目报告、演讲稿等成果输出提升表达准确性；在思维发展维度，驱动性问题链引导学生进行批判性思考；在审美创造维度，诗歌创编、戏剧表演等活动培育审美鉴赏与创新能力；在文化传承维度，方言调查、传统节日策划等项目深化文化理解与认同。相较于传统课堂，项目式学习进行跨学科整合与高阶任务设计，为核心素养的落地提供具身化、情境化的实践场域。

### 二、基于核心素养的小学语文“项目式学习”存在的问题

#### （一）目标设计偏离素养目标特点

当前小学语文项目式学习的目标设计会陷入“重知识轻素养”的误区，未能体现核心素养的统整性与迁移性特征。一些教师所设计的目标多局限于学科内部知识技能的横向整合，如仅围绕“识字”“阅读”等语文要素设计任务，忽视与跨学科通用素养的融合。例如，在“遨游汉字王国”项目中，教师常将目标简化为“收集汉字资料并整理成册”，仅停留在信息检索与归纳层面，未关联文化理解、创意表达等高阶素养目标。还有的教师所涉及的目标迁移性不足，缺乏真实情境中的创造性转化要求<sup>[2]</sup>。项目成果聚焦于“完成作品”，而非引导学生解决真实问题，导致学生难以将语言能力迁移至复杂现实场景。此类设计割裂核心素养“知识—能力—品格”的有机联系，削弱项目式学习的育人价值。

#### （二）驱动性问题设计浅表化

驱动性问题作为项目式学习的核心引擎，其质量直接影响学习深度与思维层级。但部分问题设计仍停留在“信息检索”与“事实复现”层面，缺乏对高阶思维的激发。例如，在《神话单元》项目中，教师提出的驱动性问题“精卫填海的原因是什么？”仅要求学生从文本中提取显性信息，而未引导其思考“神话精神对现代社

会的启示”“如果精卫拥有现代科技，故事会如何改写？”等关联现实的问题。根据布卢姆认知目标分类与SOLO理论分析，此类问题仅触及“单点结构”与“多点结构”层级，未能进入“关联结构”甚至“抽象扩展结构”阶段。问题设计的浅表化导致学生思维停留在记忆与理解层面，批判性思维、创造性思维等高阶能力发展受限，与新课标强调的“发展思维，提升思维品质”要求存在明显差距。

### （三）探究过程缺乏设计思维的融入

一方面，部分教师将探究活动简化为线性任务链，如“收集资料→整理汇报→制作成果”，缺乏对真实问题解决路径的拆解与引导。例如，在“传统节日”项目中，学生仅按教师预设的步骤完成资料搜集与手抄报制作，却未经历“节日文化内涵挖掘→现代价值转化→传播方案设计”的深度探究，导致思维停留在浅层信息处理层面。另一方面，探究活动缺乏开放性与生成性，学生缺少自主规划与调整的机会。例如，教师预设“必须采用PPT展示成果”，限制学生选择视频、戏剧等多元表达形式的可能性，抑制学生创造性思维的发展<sup>[3]</sup>。

### （四）成果表达语用价值弱化

项目式学习的终极目标是通过语用实践提升语言能力，但当前成果表达常陷入重形式轻内容的误区。例如，在“古诗创编”项目中，学生花费大量时间绘制精美手抄报，却未能用语言清晰阐述“如何改写诗句传递现代情感”；在“辩论赛”项目中，学生注重队服与口号设计，却忽视论证逻辑与语言表达的严谨性。这种视觉化成果优先的倾向，导致语言实践沦为装饰，语用能力未得到实质性提升。根据语用学理论，有效的语用表达需兼顾情境适应性、意图明确性、受众接受度，而当前实践中的成果评价往往忽视这些维度，仅以完成度、美观度为标准，使得项目式学习偏离“以语言实践为核心”的语文学科本质。

## 三、基于核心素养的小学语文“项目式学习”策略

### （一）明确任务主题，设置项目核心问题

核心素养导向下的小学语文项目式学习，需以“真实情境中的语言实践”为锚点，围绕文化遗产、思辨表达、审美创造等大概念设计任务主题，使学习目标与核心素养的培育形成深度耦合。任务主题需具备真实性与统整性。从学生生活经验出发，选择具有社会意义或文化价值的主题，打破学科壁垒，整合语文、历史、艺术等多领域资源；主题还要体现“问题解决”的导向，确保设置结构化任务链，引导学生经历“信息搜集→分析整合→创意表达→实践验证”的完整探究过程，实现知识迁移与素养内化<sup>[4]</sup>。

核心问题的设置需遵循进阶性与开放性原则。驱动性问题应从真实情境中自然生成，既能激发探究兴趣，又能避免标准化答案，鼓励学生协作探究提出个性化解决方案，从而培养批判性思维与创新能力。如在“古诗中的自然密码”项目中，教师可以将主问题为“古人如何用诗歌记录气候变化？”，子问题包括“收集不同季节的古诗并分类”“分析诗句中的物候现象”“对比现代气象数据与古诗描述的异同”“撰写《古诗气候观察报告》”。这种设计使学生从信息提取逐步走向深度探究。

### （二）设置驱动任务，构建探究活动支架

驱动任务的设计需以“任务链进阶”与“多模态支架”为核心，分解核心问题为具有逻辑关联的子任务，为学生搭建从简单到复杂、从具体到抽象的探究路径。建构主义学习理论强调，有效的学习需基于已有经验并构建新的认知结构，因此任务设计应遵循低门槛、高挑战的梯度原则，同时融入工具、方法、资源三类支架。工具支架可以降低认知负荷，方法支架可以提升思维可视化，资源支架可以拓展实践边界。新课标要求语文教学“注重真实情境下的语言运用”，因此任务设计需融合个人探究与团队协作，例如通过“独立调研→小组研讨→跨组交流”的流程，培养沟通与协调能力。以“古诗中的自然密码”项目为例，教师可以涉及以下任务。

#### 任务一：古诗采集与物候观察

学生独立收集不同季节的古诗，如《春晓》《小池》《山行》《江雪》，用手机拍摄或绘制诗中描绘的自然现象，如桃花、荷叶、枫林、飞雪，上传至班级“古诗物候库”。

工具支架：提供“古诗物候观察表”，包含季节、意象、修辞三栏，引导学生系统记录诗句中的自然元素，如“春眠不觉晓”中的“晓”对应春季，“霜叶红于二月花”中的“霜叶”对应秋季。

#### 任务二：物候数据分析与跨学科探究

小组协作统计“古诗物候库”中各季节意象的数量与类型，如春季出现“花”“鸟”的频率。

方法支架：引入“5W1H分析法”（What 季节特征、Where 地域差异、When 历史变化、Who 诗人背景、Why 文学表达、How 科学验证），例如分析“为何唐代诗人多写秋叶？”时，需结合历史气候数据与文学创作背景。

#### 任务三：古诗改写与气候报告创作

学生用“Canva可画”设计“古诗气候观察报告”电子书，要求包含原创改写诗句、物候数据图表、诗人与科学家对话，如“假如白居易遇到气象学家”。

工具支架：提供“AI诗歌助手”，输入关键词自动生成诗句，供学生参考或改编，例如输入“夏天+暴雨”

生成“黑云翻墨未遮山，白雨跳珠乱入船”供改写。

该任务链设置采集、分析、创作的进阶设计，将语言实践、科学探究、审美表达与文化理解有机融合。任务一夯实语言基础与观察能力，任务二激发数据分析与跨学科思维，任务三融合技术与艺术创作，最终实现“用语文解决真实问题，用科学验证文学表达”的双重目标。

### （三）注重思维培养，搭建成果展示平台

项目式学习作为一种创新性的教学模式，正在改变着传统的课堂学习方式。它设计具有挑战性的综合性项目，让学生在解决问题的过程中掌握知识，培养能力，锻炼核心素养。在小学语文教学中，项目式学习尤其注重培养学生的思维能力，通过搭建成果展示平台，激发学生的创造力和探究精神。具体而言，项目式学习强调学生在真实情境中的主动学习<sup>[5]</sup>。它不同于传统的灌输式教学，而是用项目引导学生自主探索、合作交流。在语文课堂上，项目式学习能够帮助学生在实践中理解文本，培养批判性思维。而搭建成果展示平台，学生可以展示学习成果，更可以在反馈中提升自己的学习能力。

教师在组织学生开展“古诗中的自然密码”项目后，教师可以设计“古诗气候博览会”这一综合性成果展示活动，让学生在展示中培养思维能力。该活动可以分为三大展区。①数据展区：学生展示“古诗物候分布图”与气象数据对比，理解古诗描绘的自然现象与现实气象的关联，培养科学思维。②文学展区：学生改写古诗，加入科学数据，如在《春晓》中加入PM2.5描述，既保留古诗韵味，又提升科学素养。③戏剧展区：表演《诗人与气象学家的对话》短剧，学生用不同的角色表达自然景象，培养逻辑思维和演绎能力。这样的项目展示活动，学生可以掌握古诗与自然的联系，更在展示中培养多维度的思维能力。他们的思维从文本走向现实，从感性走向理性，从个体走向群体。这种思维的横向和纵向发展，为学生语文核心素养的培养奠定基础，推动学生的全面发展，让思维真正“动”起来。

### （四）多元协同评价，强化成果语用价值

多元协同评价是项目式学习素养显性化的核心机制，其本质是通过“评价即学习”的理念重构传统评价范式。根据表现性评价理论，优质评价需聚焦复杂任务中的能力表现，而非孤立的知识点测试，因此教师需构建多主体参与、多维度覆盖、全过程嵌入的评价体系。具体而言，评价设计需融合形成性评价，如任务中的即时反馈与总结性评价，如成果展演，同时纳入教师、同学、家长等多元评价主体，用多视角反馈推动学生核心素养的全面发展。尤为关键的是，新课标强调“语用能力是语文核

心素养的核心”，评价需特别关注“语言建构与运用”的实践性，例如成果展示中的表达清晰度、逻辑严密性、受众适应性等维度，倒逼学生将内部思维外化为高质量的语言实践，实现以评促学、以用促评的良性循环。

在“古诗中的自然密码”项目成果展演中，评价要贯穿准备、呈现、反思全流程。任务一“古诗物候观察表”提交后，教师用“语用质量三维度”（准确性、完整性、文学性）给予书面反馈，同伴则用“一句话说明物候特征”的口头评价强化表达训练；任务二“物候数据分析报告”完成后，科学教师从学科融合度角度提出修改建议，如补充唐代气候数据与诗句的关联性，小组互评则聚焦论证逻辑链是否完整；任务三“古诗气候报告”创作中，家长作为社会受众评价“报告是否清晰传递气候变化知识”，学生根据反馈调整数据图表的可读性；最终展演环节，社区观众用反馈卡提出“希望深入了解的问题”，如“如果杜甫遇到雾霾，他的诗会怎么写？”，倒逼学生优化表达深度。这种评价、修改、再评价的螺旋式过程，可以提升学生的语用能力，更推动了核心素养的迁移，最终实现“评价不是终点，而是素养生长的新起点”。

### 结语

综上所述，基于核心素养的小学语文项目式学习，是破解传统教学困境、落实新课标理念的有效路径。本文剖析当前项目式学习在目标设计、问题驱动、探究过程与语用评价中的现实问题，提出三维统整目标设计、真实语用情境创设、设计思维渗透与多元协同评价等策略，并以“古诗中的自然密码”等案例验证其可行性。由此可见，项目式学习遵循做中学、用中学、创中学的实践逻辑，能显著提升学生语言建构、思维发展、审美创造与文化理解能力，推动核心素养从“知识本位”向“素养本位”的转型，让语文学习真正成为学生核心素养生长的沃土。

### 参考文献

- [1] 侯鹏辉. 基于核心素养提升的小学语文项目式学习设计与实践[J]. 2024(33): 171-173.
- [2] 吴明盼. 基于核心素养的小学语文项目式学习实践对策[J]. 天津教育, 2023(17): 132-134.
- [3] 尚立丽. 核心素养引领下小学语文跨学科项目式学习之路[J]. 成长, 2024(20): 45-47.
- [4] 吴珊珊, 陈云. 基于项目式的小学语文综合性学习的实践研究——以四年级下册“轻叩诗歌大门”为例[J]. 安徽教育科研, 2024(13): 106-110.
- [5] 陈冰冰. 指向学科核心素养的小学语文项目式学习实践探索[J]. 求知导刊, 2024(33): 17-19.