

基于核心素养的高中语文古诗词深度学习路径探究

高悦艳秋

重庆三峡学院文学院学科教学（语文）专业 2024 级

摘要：在新课标背景下，高中语文古诗词教学亟需突破传统知识灌输模式，转向以核心素养为导向的深度学习。本文基于《普通高中语文课程标准（2020年修订）》提出的语言、思维、审美、文化四大核心素养，结合深度学习理论，系统探讨古诗词教学的理论建构、现实困境及实践路径。研究发现，当前教学存在语言素养表层化、高阶思维停滞化、文化认同空心化等困境，亟需通过“语言解码—思维进阶—审美体验—文化迁移”四位一体的路径重构教学策略。通过案例分析表明，深度学习能够激活学生对古诗词的系统认知、批判思维、审美共情与文化转化能力，为高中语文古诗词教学提供从知识传递到素养生长的转型范式，助力学生核心素养的全面发展。

关键词：核心素养；深度学习；高中语文；古诗词教学；教学策略

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2025.06.202

引言

在教育革新进程中，核心素养培育成为高中语文教学的关键任务，古诗词作为中华传统文化瑰宝，在高中语文课程里意义非凡。《普通高中语文课程标准（2020年修订）》指明了古诗词教学方向，但传统应试教学模式下，古诗词教学问题重重，学生理解浅，教学缺乏活力，难以提升核心素养。

而深度学习理念为教学变革带来希望，它强调深度理解、批判性思维和知识与情感融合。如何将其融入古诗词教学，突破困境，构建新模式，成为教育界的紧迫课题。

探究基于核心素养的高中语文古诗词深度学习路径，对提升教学质量、发展学生核心素养意义重大，能助力学生领略古诗词之美，实现语言、思维、审美和文化传承等多方面的成长。

一、核心素养视域下古诗词深度学习的理论建构

（一）核心素养与古诗词教学的内在关联

《普通高中语文课程标准（2020年修订）》将语文核心素养界定为“学生在积极的语言实践活动中积累与构建起来，并在真实的语言运用情境中表现出来的语言能力及其品质”，具体包括语言、思维、审美、文化四大维度。^[1]在核心素养视域下展开诗歌鉴赏教学，具有重要的现实意义，教师应当在深层次解读语文学科核心素养的基础上，结合高中生的诗歌阅读现状，进一步探究高中语文诗歌鉴赏教学的有效策略。

1. 语言建构与运用：古诗词是汉语的凝练典范

古诗词的语言具有精炼性，通常以“炼字”“炼句”著称。如统编版高中语文必修上册《鹊桥仙》中的“纤云弄巧，飞星传恨”，这里的“弄”和“传”都是动词。^[2]“弄”

字使云彩似乎有了生命，动态地展现了云彩的巧妙变化；“传”字则赋予了流星传递情感的能力，形象地表达了牛郎织女分离的愁苦。

古诗词也展现了独特的文言语法与韵律。古诗词的平仄、对仗、押韵是汉语独特的形式美，学习过程中能增强学生对汉语语法规则和音韵规律的认知。如统编版高中语文必修上册《声声慢》中的“寻寻觅觅，冷冷清清，凄凄惨惨戚戚”，此句使用了大量叠词，通过反复的描写营造出一种凄凉、孤独的氛围，不仅增加了音乐性，还体现了韵律美。^[2]

2. 思维发展与提升：古诗词是逻辑与想象的融合

古诗词通过意象组合传递情感，教师在教学中应引导学生探究意象背后的逻辑关系与情感投射。如统编版高中语文必修上册《登高》中的“风急天高猿啸哀，渚清沙白鸟飞回”，词句中的“风、天、猿、渚、沙、鸟”等意象共同营造了一种萧瑟凄清、苍凉深远的意境。^[2]

古诗词主题的多义性鼓励学生质疑传统解读，形成独立判断，教师合理的引导可培养学生的批判性思维。如李商隐《锦瑟》的“无端”之思。

3. 审美鉴赏与创造：古诗词是美育的天然资源

古诗词中有着意境美与情感美。古诗词通过情景交融传递超越时空的审美体验，培养学生的审美共情能力。在教学中教师可以将诗词转化为绘画、音乐或短视频，实现跨媒介审美表达。同时，古诗词具有形式美。古诗词的格律（如七律的起承转合）、修辞（如比喻、借代）是形式美的集中体现。

4. 文化传承与理解：古诗词是民族精神的密码

古诗词是传统文化的载体，蕴含儒家入世精神、道家自然观、历史事件等，是文化认同的根基。结合历史

背景来解读诗歌,更能让学生体会到诗歌中的文化魅力。古诗词渗透着价值观,如家国情怀、君子人格等,塑造学生的文化价值观。

(二) 深度学习理论应用于古诗词教学的意义

深度学习是进入 21 世纪信息化时代后的一种全新的教育理念与教育趋势。2013 年,中国教育部教材发展中心正式提出“深度学习”的教学改进课题,指向深度学习的教学改进,是落实核心素养的必然选择。^[4]

1. 超越浅显认知,读懂深层内涵

深度学习旨在突破传统古诗词表层含义的理解,主张探寻古诗词的深层内涵。语言层面,古诗词教学中通常强调“炼字”“炼句”“倒装”“用典”等语言的分析。融入深度学习理论,可以对以上的诗歌语言进行系统性的分析,揭示其背后的语义生成逻辑与情感表达策略。意象层面,可以通过梳理同一意象在不同历史语境中的语义演变,来加强学生诗歌情感的深度理解。

2. 培育批判思维,构建多元解读

深度学习理论倡导摒弃“唯一标准答案”的灌输式教学,强调批判性思维。例如文本细读方面,强调对诗词中矛盾性表述(如“忧从中来”与“何以解忧”的情感张力)、留白空间(如“孤帆远影碧空尽”的意境空白)的聚焦式分析,引导学生发现文本内部的意义生成缝隙。在古诗词教学中,鼓励学生结合时代语境与个体经验,对诗词主题进行创造性解读,这种思维训练帮助学生超越接受性学习,从而锻炼批判性思维,构建自己的多元解读。

3. 激发情感共鸣,塑造深层人格

深度学习理论注重知识学习与情感体验融合,通过“情感唤醒—意义联结—价值转化”三层机制实现诗词人文精神内化:情感唤醒层面,以声像、诵读等多模态手段激活感官,将诗词情感基调转化为可感知的情绪符号;意义联结层面,勾连诗词情感与个体经验,推动“文本情感”向“自我认知”迁移;价值转化层面,经理性反思与实践导向,使“修身齐家”等文化价值观内化为情感态度与行为准则,打破传统情感教育表面化弊端,促成文化传承与人格塑造的深度统一。

二、当前高中古诗词教学的现实困境

当前高中古诗词教学在深度学习理论与核心素养培育的双重审视下,暴露出三大现实困境:语言素养培育的表层化、高阶思维发展的停滞化、情感内化与文化认同的空心化。

语言素养培育的表层化方面,传统教学遵循“考点导向”,将古诗词拆解为字词翻译、意象罗列、手法归

纳的碎片化知识,忽视语言建构的深层逻辑——即诗词语言作为文化载体的系统性与生成性。深度学习理论强调的“意义网络建构”被消解,学生仅能掌握孤立的语言符号,却难以理解“炼字”“倒装”等语言策略如何服务于情感表达与文化隐喻,导致“语言建构与运用”素养停留在工具层面,无法形成对汉语诗歌语言的审美感知与创造性运用能力。

高阶思维发展的停滞化方面,课堂以“线性问答”为主,问题设计多聚焦“是什么”,少见“如何理解”“是否合理”类批判性问题。深度学习倡导的“多元解读”“证据推理”被压制,学生习惯接受教师预设的“标准答案”,缺乏对诗词主题矛盾性、文化语境复杂性的深度思辨。这种“思维浅表化”直接导致“思维发展与提升”素养的落空,学生难以形成“基于文本而超越文本”的逻辑论证能力与创新阐释能力。

情感内化与文化认同的空心化方面,受应试驱动,审美教育异化为“答题模板”训练,深度学习强调的“情感共鸣”“价值迁移”被边缘化。学生虽能机械套用“借景抒情”“托物言志”等术语,却难以通过诵读、想象等沉浸式体验感受诗词的韵律美与意境美。在文化传承层面,教学仅停留在“作者生平+时代背景”的标签化介绍,未将诗词中的人文精神与学生的生命经验勾连,导致“文化传承与理解”素养沦为知识符号的表面堆积,无法实现传统文化精神的现代转化与内生性认同。

三、基于核心素养的高中语文古诗词深度学习路径建构

针对当前教学困境,结合核心素养与深度学习理论,构建“语言解码—思维进阶—审美体验—文化迁移”四位一体的深度学习路径,实现古诗词教学从知识传递到素养生长转型。

(一) 语言解码:强化系统认知,推动实践运用

古诗词语言是情感与文化的双重载体,其凝练性与隐喻性要求学生超越字面翻译,建立系统性语言认知。教师需引导学生从“炼字”技巧、文言语法与韵律规律三个维度切入,解析语言形式与情感表达的深层关联。例如,在统编版高中语文必修上册《声声慢》教学中,可聚焦“寻寻觅觅,冷冷清清”中的叠词,分析其通过声韵复沓营造凄凉氛围的美学功能;再如《登高》中“风急天高猿啸哀”一,“急”“高”“哀”三字精准勾勒出秋景的肃杀与诗人内心的孤寂,教师可要求学生仿照此类炼字手法,以“校园春景”为题创作短诗,实现语言策略的实践迁移。此外,可借助思维导图工具,梳理《锦瑟》中典故的语义网络,帮助学生理解“庄生晓梦”“望

帝春心”等意象如何通过语言隐喻传递人生虚幻的哲思，从而将碎片化语言知识转化为系统化表达逻辑，深化学生对汉语诗歌语言生成机制的理解。

（二）思维进阶：强化问题驱动，促进批判建构

在诗歌阅读教学中，培养学生的发散思维能力和创新能力显得尤为重要。诗歌作为文学的一种表现形式，往往蕴含着丰富的意象、情感和哲理，需要学生具备深入探究和多元解读的能力。^[6]高阶思维能力的培养需以开放性、思辨性问题为驱动，打破“标准答案”的思维定式。教师可设计“矛盾性追问”与“留白探究”两类问题，激发学生的批判性思维。例如，在《将进酒》教学中，可提问：“‘天生我材必有用’与‘但愿长醉不复醒’是否矛盾？这种矛盾如何体现李白的精神困境？”引导学生结合盛唐文化背景与李白生平，分析诗句中理想与现实的张力。再如《锦瑟》教学中，可围绕“此情可待成追忆”一句，组织学生讨论“此情”所指的多元可能（爱情、理想、人生），并要求以文本细节为证据支持观点。此类问题设计呼应《普通高中语文课程标准（2020年修订）》中“思维发展与提升”的要求，推动学生从被动接受转向主动论证。同时，可引入“辩论赛”形式，以“陶渊明的归隐是积极还是消极”为辩题，让学生在观点交锋中锻炼逻辑推理与创新阐释能力，实现思维从低阶记忆向高阶批判的跃迁。

（三）审美体验：强化多模态感知，促进创造性表达

古诗词的审美教育需突破单一文本解读，借助多模态手段激活学生的感官体验与艺术创造力。在《琵琶行》教学中，可先播放《十面埋伏》琵琶曲片段，让学生通过听觉感知“大弦嘈嘈如急雨”的节奏变化，再结合诗中“银瓶乍破水浆迸”的视觉描写，绘制音乐情感曲线图，实现“声—文—图”的跨媒介转化。对于《涉江采芙蓉》的意境教学，可要求学生以短视频脚本形式呈现“采芙蓉”“望旧乡”的场景，通过镜头语言（远景、特写）与配乐选择诠释“同心而离居”的哀婉情感。此外，可借鉴“诗歌疗愈”理念，在《定风波》学习中开展“逆境体验工作坊”，让学生以沙画创作表现“竹杖芒鞋轻胜马”的洒脱心境，将审美体验转化为个性化情感表达。此类实践不仅契合“审美鉴赏与创造”核心素养，更能通过创造性输出深化学生对诗歌形式美与意境美的内化。

（四）文化迁移：强化语境还原，促进现代转化

古诗词的文化遗产需架设古今对话的桥梁，通过语境还原与价值重构实现传统精神的现代转化。在《登岳

阳楼》教学中，可创设“杜甫穿越微信群”情境，让学生以杜甫口吻发布朋友圈，结合“戎马关山北”的忧国情怀，探讨当代青年的社会责任；在《归园田居》学习中，可组织“田园精神辩论会”，对比陶渊明的“自然观”与当代生态文明的异同，引导学生思考传统文化对解决现代环境问题的启示。同时，可开展“诗词新编”项目，如将《静女》改写为校园微小说，保留“搔首踟蹰”的含蓄情感，融入社交媒体交流场景，使古典爱情观与当代情感表达产生共鸣。此类教学设计紧扣“文化遗产与理解”素养，通过角色代入、跨时空对话等策略，推动学生从文化符号的记忆者转变为文化价值的阐释者与实践者，实现传统文化精神的创造性继承。

结语

古诗词作为中华优秀传统文化的精髓，其教学不应止步于应试技巧的机械训练，而应立足核心素养培育，以深度学习为纽带，实现语言解码、思维进阶、审美体验与文化迁移的有机融合。本文通过理论分析与实践案例论证，揭示了深度学习在古诗词教学中的多维价值：既能够破解传统教学的浅表化困境，又能通过多模态手段激发学生的批判性思维与创造性表达，最终促成传统文化精神的现代转化与内生性认同。未来，教师需进一步探索技术与人文的深度融合，将虚拟现实、人工智能等新兴技术引入古诗词课堂，构建更具沉浸感与交互性的学习场景，推动古诗词教学向更高阶的素养培育迈进。唯有如此，方能在传承与创新的张力中，让千年诗韵真正浸润学生心灵，为文化自信的扎根与核心素养的落地提供坚实支撑。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2020年修订)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
 - [2] 温儒敏. 普通高中教科书语文·必修上册[M]. 北京: 人民教育出版社, 2019.
 - [3] 陈漪琪. 基于深度学习的高中语文诗歌教学策略研究[J]. 汉字文化, 2023, (24): 124-126.
 - [4] 杨涛. 核心素养视角下高中语文古代诗歌教学分析[J]. 高考, 2024, (32): 107-109.
 - [5] 姜婷. 深度学习视野下高中语文诗歌阅读教学策略探析[J]. 国家通用语言文字教学与研究, 2025, (01): 46-48.
- 作者简介: 高悦艳秋(2002年), 女, 汉族, 重庆人, 学历: 研究生, 单位: 重庆三峡学院, 研究方向: 学科语文。