

语文中的文化育人：以布鲁纳教育文化理论为视角

沈昕阅

华中师范大学教育学院，湖北 武汉

收稿日期：2025年8月21日；录用日期：2025年10月2日；发布日期：2025年10月11日

摘 要

布鲁纳的教育文化理论强调文化、心灵与教育的相互作用，文化提供认知工具，影响个体的思维方式；心灵的发展依赖于文化环境并借助工具实现；教育则旨在帮助学生获得对文化的体认与认同，促进人的全面发展。三者相互影响，共同塑造成人。这一理论为语文教育提供了新的视角和路径：推动文化理解，加强语文教学中互动，通过对话促进深层次的理解与认同。培养思辨能力，将叙事作为理解和诠释的手段进行发散思维。强调社群作用，构建互助型学习社群，鼓励学生在交流中学习成长。

关键词

教育文化理论，语文课程，语文教学

Cultural Cultivation in Chinese Language Education: From the Perspective of Bruner's Educational Culture Theory

Xinyue Shen

School of Education, Central China Normal University, Wuhan Hubei

Received: August 21, 2025; accepted: October 2, 2025; published: October 11, 2025

Abstract

Bruner's educational culture theory emphasizes the interaction among culture, mind, and education. Culture provides cognitive tools that influence individuals' thinking patterns; the development of the mind relies on the cultural environment and is facilitated through tools; and education aims

to help students gain recognition and identification with culture, promoting holistic human development. These three elements mutually influence one another and jointly shape individuals into adults. This theory offers a new perspective and pathway for Chinese language education: promoting cultural understanding, strengthening interaction in Chinese language teaching, and fostering deep-level understanding and identification through dialogue. Cultivating critical thinking abilities by utilizing narration as a means of understanding and interpretation to encourage divergent thinking. Emphasizing the role of communities, constructing collaborative learning communities, and encouraging students to learn and grow through communication.

Keywords

Educational Culture Theory, Chinese Language Curriculum, Chinese Language Teaching

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

信息化和全球化浪潮汹涌澎湃，语文教育正站在风口浪尖。语文是传授语言文字知识的阵地，更是文化传承与创新的重要平台。近年来，“文化自信”已成为社会共识，如何在语文教学中挖掘文化内涵，实现文化育人，是教育界亟待解决的重点课题。布鲁纳的教育文化理论为语文教育点燃了一盏明灯，不仅提供了警醒，“文化·心灵·教育”三者交互作用的新思维模式更是为语文教学注入了新的灵感。

然而现阶段的语文教育，存在分析文章时思维的固化，对文章体会感悟单一和课堂中所学难以致用的困境。依托布鲁纳的教育文化理论，可以有效帮助我们深入探讨文化育人的新路径，推进语文教育创新发展，培养具有深厚文化底蕴和文化自信人才。

2. 布鲁纳的教育文化观

认知科学是一门涵盖多学科领域的复杂跨学科群体。在众多流派中，认知的计算论观点影响最大，曾一度成为主流研究方向。人的心灵可以视为一种机械装置，或者可以说是一种系统性的分析结构。这种观点关注的中心是信息处理的问题，应对的是世界上那些有限的、编码的、明确的信息。处理的过程根据中央控制单元的指令在内存中记录或提取信息，然后再进行执行操控。可以看出，信息处理的过程是一个严格的系统工程[1]，需要预定的计划和缜密的操作程序来实现。然而这带来了新的研究问题。因为信息是系统中已经预编码的信息，意义也是预先分配给信息的。这将导致处理过程不能处理任何超越明确定义的信息，无法应对模糊性与多义性[1]，为语文教学制造了难题。例如我们要理解“云”这个字，按照计算论的观点，我们首先要对“云”字的含义进行制码。“云”的意义是多样的，有“气象学”的意义，也有“心理状态”的意义，为确保将来能提取出可能的词义，保证这些意义都能与特定的语境脉络相对应，必须包罗万象地搜集“云”的所有意义，因为在计算论中输入的意义是明确不可含混的，这将形成一个大的“语境义典”。通过这本字典，可以帮助我们理解绝大多数场景中的“云”。可若是理解《哈姆雷特的云》这部文学作品中的“云”呢？它超脱文字本身来揭示另一种现象，恐怕再厉害的“语境义典”也很难做到[1]，这种超越原本含义的新隐喻是计算机难以企及的。中外众多经典著作，其价值远不止是单纯叙述一个故事，而在于深刻揭示并反映背后的社会现象。通过精心构建的情节和人物形象，将角色的命运与社会背景相联系，并以此作为媒介。《孔乙己》通过描述孔乙己的悲惨遭遇，讽刺了封

建社会的残酷和人性的冷漠。司汤达的《红与黑》以于连的遭遇为线索，展示法国波旁王朝复辟时期的社会生活和错杂的阶级矛盾，批判封建贵族、教会的黑暗与罪恶，辛辣地讽刺了资产阶级唯利是图的本质。字的数量是有限的，但一个字所可能现身的语境之数量是无限的，部分的意义之获得必须仰赖于全体意义之假设，而全体的意义又莫基于它所组成的部分之意义的判断而得。意义生成的前提是整体框架，或者说其核心植根于文化环境[1]。若仅局限于词义或句子本身，便会囿于表层意思，难触深层关键。文化论的观点超越认知本身，站在更宏观层面上来更加全面的理解人的心灵。在语文教育中，文化不仅是课文背景的介绍，更是培养学生人文素养、情感价值观的重要途径。通过引入丰富的文化元素，不断增强其对文本的理解和感悟能力。同时，心灵作为认知与情感的集合体，通过阅读、写作等语文活动，不断与文本进行心灵对话，从而深化对作品内涵的认识，提升个人的审美情趣和情感体验。语文教育则应成为文化与心灵的桥梁。不仅可以传授知识，更激发学生的文化自信和创新精神，培养其成为具有深厚文化底蕴和独立思考能力的人才。

3. 语文教育的发展要义

在新的时代的发展背景下，教育对培养人才的要求不再局限于知识与技能的掌握，而更突出学习能力的提升和价值观的塑造。语文教育的发展要义也从语言运用能力的提升，转变为核心素养的培养。语文深耕民族文化之根，传承千年文脉，教育应以创新精神和实践能力为引领，构建适应未来社会的语文教育范式。

3.1. 语文教育的核心理念与体系构建

3.1.1. 核心素养导向下语文教育的核心理念

课程标准是学科发展方向的重要体现。2022年，教育部发布了《义务教育语文课程标准(2022年版)》(以下简称“标准”),标准对过去的课程理念进行了重新修订，将全面提高学生的语文素养调整为立足于学生核心素养的发展[2]，这一改动意味着语文课程的目的不再局限于语文的素养与能力，而是扩大到人的全面发展，强调了语文学科在培养学生综合素养中的基础作用，增强了语文学科与其他学科的联系，体现了跨学科的教育理念。在评价方式上，将以往强调的多种评价方式相结合进一步凝练为倡导评价的过程性和整体性，评价应关注学生的学习过程与学习进步，注重考察学生的语言文字运用能力、思维过程、审美情趣和价值立场[2]。实现以评促学、以评促教的目的，全面落实语文课程目标。

标准指出，语文课程是一门学习国家通用语言文字运用的综合性、实践性课程，具有工具性和人文性相统一的基本特点。语文课程致力于全体学生核心素养的形成与发展，为学生适应不断变化的社会生活提供文化视野和实践空间，是学生掌握语言文字，提高思维品质，提升文化修养的重要载体。

3.1.2. 新时代语文教育的体系构建

义务教育语文课程需围绕立德树人的根本任务，以促进学生核心素养的发展为目的，以识字写字、阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究等语文实践活动为主线，构建素养型的课程目标体系[2]。义务教育语文课程培养的核心素养，可分为文化自信、语言运用、思维能力和审美创造四个方面。其中，文化自信指学生认同中华文化，对中华文化的生命力有坚定信心。语言运用指通过丰富的语言实践，获得良好语感，形成个体语言经验，进行有效沟通。思维能力指学生在语文学习过程中的联想想象、分析比较等认知表现。审美创造指学生通过感受、欣赏、评价语言文字及作品，获得丰富审美经验，具备健康的审美意识和正确审美观。这四个方面是一个整体，产生于中华文化的大背景下，它们的发展以语言工具的运用为基础，并在学生语言经验发展过程中得以实现[2] (如图1)。

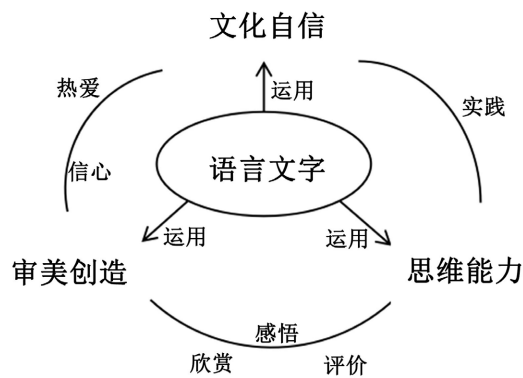


Figure 1. Core competency system of Chinese language curriculum
图 1. 语文核心素养体系

在课程内容的组织方面，标准创新性地提出了“主题”概念，义务教育语文课程内容要围绕特定学习主题，确定有内在逻辑关联的语文实践活动，主要以学习任务群组织以呈现，巧妙串联起各知识点，凸显了语文知识间的关联性，与传统组织方式相比更具情境性、实践性、综合性。任务群按内容整合程度可为三个层次[2]：第一层是“语言文字积累与梳理”，第二层为“实用性阅读与交流”和“文学阅读与创意表达”，第三层为“整本书阅读”和“跨学科学习”。这三个层次层层递进，符合学生由浅到深、由易到难的认知发展规律，第二层通过实用性的阅读和交流任务，培养学生在实际情境中运用语文知识解决问题的能力，第三层的跨学科学习则进一步体现了语文学科的基础性、综合性特点，它要求学生在掌握语言文字的基础上，能够跨越学科界限，将语文知识与其他学科知识相融合，解决复杂的现实问题，从而培养学生的综合素养。

3.2. 当前语文教育面临的挑战与问题剖析

3.2.1. 思维局限：文本分析的固化思维

语文教育的核心目标在于培育学生的核心素养体系，这一体系涉及文化、能力、思维与审美等多个方面。对话作为一种有效的教学策略，在推动学生语文核心素养发展中有着积极的催化效应，其作用不仅限于基本的信息交互，更在于激发思维活力，促进情感与认知的深度交汇。然而，在实际教学实践中，对话环节时常不能充分发挥其潜能，而是陷入一种预设且表面化的窠臼。课堂讨论的问题及其预设答案往往被预先框定，一旦对话偏离这一轨道，就会被迅速拉回。对于客观的、明确的问题，这种处理方式可以很好的纠正偏误，但在面对如创意写作等开放性问题或讨论时，可能严重抑制课堂的动态生成性，无形中束缚了学生的创造性思考。试图去提出一种理想化的对话模式，以此作为衡量学校实践的标准最终是非常有害的[3]。这种预设对话模式可能引导学生形成一种思维惯性，使其在遭遇相似情境时倾向于使用既有的回答框架，与其说这种框架模式是源自学生内在的思考逻辑，不如说是教师预设框架的外化表现。学生在回应问题时，甚至可能在潜意识中在“迎合”教师的潜在期待，长此以往，将导致学生思维模式的僵化，回答趋于同质化与模板化，严重制约其创新思维与能力的发展。因此，如何在尊重学生独立思考的基础上，激发其思维活力与创新能力，对对话机制进行深度审视与策略性优化，是当前亟待解决的困境之一。

3.2.2. 体会片面：理解感悟的单一视角

古诗词是中华优秀传统文化的璀璨明珠，深入研读与鉴赏古诗词不仅是提升个体文学素养与审美品味的关键途径，也是语文课程的目标之一。然而，在当前古诗词教学实践中，教师倾向于遵循一种从文本至背景的逻辑框架，即针对特定诗词作品，顺便介绍其历史背景及创作情境，这一模式为教学提供便

利，却也可能限制了学生对诗词深层意蕴的全面把握。以小学五年级上册第七单元为例，该单元围绕自然景物主题展开，《山居秋暝》展现了王维对田园生活的无限向往，而《枫桥夜泊》则表达了诗人张继借晚秋景象表达了对战乱时期的国家忧虑和思乡之情。然而，在讲授这两首诗时，教师往往限于景物描绘这一单一维度，未能充分探讨为何两位同时代诗人能创作出情感迥异的作品。尽管诗人的个性特征与生活经历对其创作风格有着不可忽视的影响，但同样不可忽视的是他们所处的时代背景与朝代特征在塑造诗词情感色彩方面扮演着的重要角色。诗词不仅是个人情感的抒发，更是时代精神的镜像，是语言文字的文化表达，是对特定历史时期的记录。以唐代为例，其发展历程可分为初唐、盛唐、中唐与晚唐四个阶段，每个阶段都有其独特的创作风格与历史印记，从初唐的清新自然到盛唐的多元繁荣，再到中唐的动荡不安，直至晚唐的哀婉深沉，诗词风格的变迁与朝代兴衰紧密相连。若能将诗词背景与单元主题深度融合，构建一个更为广阔且连贯的知识框架，对于深化学生的文化底蕴、提升其审美能力具有至关重要的作用。通过这一教学方法，学生不仅能够更全面地理解诗词的文本意义，还能深入洞察其背后的社会文化动因，从而实现知识与情感的双重滋养。

3.2.3. 工具性缺失：语文与实际运用脱节

我国著名语文教育家叶圣陶尤为重视语文的工具性价值，“语言是工具[4]”，设置母语教育这一课程的主要目的，是使每一个学生都能正确运用本国的语言文字来进行信息交流沟通[5]，语文学科的目的不应止于是对课文的品鉴与赏析，更需要通过语文的教育与训练，使每位学生都能更熟练、有效地运用语言文字，即语文课程的工具性，也是语文核心素养构建的基础与关键。

然而在当前的中小学教学实践中，许多语文教师偏重人文性，而忽视工具性，使语文课变成了思想政治课，语文课程的学科特色不能得到彰显[6]。于是出现这样一种情况：教师在讲台上充满激情的剖析文本，学生在座位上听得感同身受，但在将课堂所学所感迁移到学生自己的写作表达中时，许多学生仍力不从心，难以将丰富的情感体验转化为有深度的文字。明明学生对文章的理解的已经很深刻了，为何在表达上还是那么浅薄？这是因为情感领悟和语言表达之间有着差异和距离。人文性目标的实现为学生表达输出提供了内在动力与思考，但它不是行动本身，若是缺乏训练与技巧，这种转化很难实现。在日常教学中，引导性的提问、课上的小练习都是培养学生的语言运用能力有效途径。语文课程的本质属性是工具性，人文性的实现离不开扎实的语言运用能力。我们在强调语文课程人文性的同时，也应该规划出足够的时间，专注能力的提高。若是忽视工具性，就相当于将语文置于空中楼阁，成为一层浮在文字上空洞的精神追求。

4. 语文教育的实践路向

面对语文教育发展的新要求，布鲁纳的教育文化理论以其对文化与认知关系的独特见解，为优化我国的语文教育提供了独特视角。庶民教育理论揭示了对话中的可能问题，叙事理论为思维能力的培养提供了可靠路径，为语文实践中文本解读、口语表达、思维训练等提供了有效策略方法。

4.1. 教学中的对话：语文中的互动智慧

4.1.1. 教学中的假定

为学无疑，疑则有进。若想改变教学，首先需要思考那个广泛存在、又持续影响教学中种种行为的东西究竟是什么。我们与他者的互动深受我们对他者心灵运作的日常直觉理论的影响。这一理论叫做“庶民心理学”，它反映的是某些“直接输入”的人类倾向[1]。也就是说，有一套直觉性的理念在影响着我们的行为。教育者不是空着脑袋来教学的，在进行正式教育活动之前，头脑中一定已经存在某套理念和对教学的预设，如“儿童的心灵是什么以及如何教他们学习”[1]、“他们需要学习什么？”、“我

将引导他们学会什么？”等庶民观念的驱使，这反映了教育者关于“心灵”的文化信念。这里的已有知识更多地指与即将学习的新内容有关的基础性知识，指向“内容”。现在我们把这个概念扩大，可以发现已有的东西不仅包括知识，也包括信念和假定，例如对教师的假定：“她希望带我们去哪里？”^[1]、“他希望我们做何种回答？”等，指向“观念”，这种假定是从与教育者的文化交互活动中习得的，是学生对教师所持心灵观念的态度，或是学生对教师观念的看法，并影响着学生的行为。这种观念是非常隐性的，甚至双方都没有察觉。这可能导致在无意识中将学生的思考与回应导向教师的偏好，限制了学生的思维多样性。

语文教学中，学会阅读与鉴赏是一项核心目标，它要求学生能在阅读中领悟内容的情感意蕴，通过想象获得情感体验，并提升语言表达能力。鉴于阅读理解中个人体会的差异性与答案的非绝对性，我们必须审慎思考：在教学目标的实施过程中，教师是否可能在无意识中抑制了学生的多元观点？因此，一个亟待关注的问题浮出水面：学生对教师庶民理论的内在看法究竟如何？这一问题的探讨，对于促进教学相长、维护学生思维的独立性与创造性具有至关重要的意义。

4.1.2. 对话中的智慧

在儿童的成长历程中，两类活动尤为关键^[1]：一是基于双向沟通与互动的社交性活动，这类活动有助于儿童学会与他人建立联系、理解他人观点并培养共情能力；二是源自个体内部动机的自发性活动，这类活动能够激发儿童的探索欲望、创造力与自我实现潜能。因此，学习的最佳环境应是一个既能激发儿童参与热情、又能提供前进导向的实践经验，同时兼具社群归属感与协作精神的空间。为实现这一目标，我们必须为儿童提供主动融入并探索文化的契机，使他们在正式成为文化社群成员之前，能够预先了解并理解文化的内涵、社会结构及其运作机制。

我们现阶段的教学存在一个问题，它呈现一种异化疏离、隔岸观火的世界观，让千千万万的学生们发现那个世界里竟然找不到自己和朋友们可以涉足之处^[1]。举例而言，语文课程目标之一是对古诗词的鉴赏，那么究竟何为鉴赏？鉴赏并不仅仅只停留在文本之上，可以说是一种共鸣。来看看在日常教学中老师们是如何处理诗文的，在对《登幽州台歌》一诗的讲解中，“念天地之悠悠，独怆然而涕下”，它表达的是作者怀才不遇、壮志难酬的情感。教师首先呈现作者写这篇文章的背景，然后再带着这种情感回到文章当中来体会。也许有时候顺序会颠倒，先从文章出发然后再结合创作背景，但对文章总体的分析已经戛然而止了。这种方式下，学生的确能够很好地领悟这种情感，但这只是作者的或是文章的，不是他们自己的。他们感受的是“在那里”的东西，而不是整体的。语言文字是某个特定文化或社群的载体，它再现了那段历史，连接着过去与现在，甚至投下了我们生活的影子，它不应居于某篇文章的一隅。在教学中我们要引导学生将对文章的情感与体会和更广阔的生活联通，与自己联通，使之真正成为自己的一部分。现在我对刚刚的分析进行延伸。“诗人陈子昂因性格直率，常常直言进谏，大胆发表批判性观点。你们平常在发表意见时也会这样吗？会收到怎样的回应呢？大家对这样的人的看法态度如何呢？”，“武则天不喜欢陈子昂，大家觉得是为什么？她的性格如何，又做了哪些权衡？”，“如果放到现在，你们认为陈子昂会有机会施展自己的才华吗，为什么？”通过一系列的对话，从更多角度去分析这首诗的背景，从作者到自身，从古代到现代。在这样的对话互动中，让学生去体会文化间的联系，感受到自己与诗人的联系。教师需精心构建一个既能激发学生积极参与热情，又能为儿童提供主动融入并探索文化的契机。学生们在对话中收获知识，在协作中培养精神。通过深入挖掘文本中的文化精髓，使学生在对话互动中树立文化自觉，增强文化自信，从而让语文课堂成为他们心灵成长的肥沃土壤。

4.2. 叙事思维能力：叙事赋能与培养方法

叙事是一种理解和诠释世界的独特方式，它不仅和语言紧密相关，是语言表达和思维交流的重要载

体,更是文化传递的关键途径。通过叙事,学生可以深刻感受到文化的魅力,深刻领悟文字背后的意义。在不知不觉中树立文化自觉,在潜移默化中增强文化自信。

4.2.1. 叙事、意义与语言的关联

叙事似乎是一个很主观的东西,很容易将其理解成发生在头脑内部的对事物的观点,没有确定的标准来检验真假,是“不科学”的。实则不然,为弄清这个问题,首先要区分解和诠释两个概念。解释侧重于因果关系的逻辑分析,追求的是客观真理;而诠释的目标是理解,而非因果解释,更具情境性和主观意义。叙事本质上是为我们理解、诠释的手段,它是一种思维模式,通过故事来组织和表达,例如用故事说出某事某物究竟是什么“东西”。叙事或许有原则,或许没有,它是基于必要条件上诠释可能的意义,具有多义性。^[1]科学的叙事和叙事的诠释两者本是相辅相成的,无论怎么说,故事本身也是在处理人类对理论意义的理解^[1]。故事不仅传递了具体的信息与情节,更在潜移默化中影响了读者的价值观。因为我们在叙事中的动机是信仰、欲望、理论、价值等“意欲状态”^[1]。毒气和巨炮只是科学的研究成果之一,但主动去运用它们的冲动,是借着我们告诉自己的故事生长出来的^[1]。叙事是一种诠释,它不仅奠基于事实性,而且有更好的脉络关联,这就与科学解释中的纯粹核验不一样了。

语文是一门更偏向“理解”的学科,它扎根于中国大陆的土壤,以文化为养分。文化通过语言或符号来传递信息与价值,因此语言具有双重功能,它一方面是一种沟通模式,另一方面是它所表达世界观之如实现^[7]。语言表达的是思维,但最后却成了思维形式的来源^[1]。叙事法能帮助学生通过故事构建框架,从更宏观的视角理解文章。文章表达的是作者的思维或境遇,是他人的叙述,对这些故事的学习不应仅停留在“对那里东西的拿来”,这是从“读者”的视角去试图挖掘作者的感受,或者在某种程度上是一种基于结果的反推。在语文中我们更希望看到的,是读者通过与作者心灵的沟通,成为“共同作者”的感受,教师应力图使学生将这种感受用自己的语言或故事表达出来,这是“学”与“用”的区别,而叙事打通了“学”与“用”之间的桥梁。

4.2.2. 学生叙事能力的培养

(1) 情境创设

学生的角色是复合型的,在学校里他是学生;在家庭中,他是家族的成员;到了社会,他们又是社会运转不可或缺的一员。仅从一方面出发的空洞教条在学生看来是具有矛盾的。学校中开展的一系列教育,仅仅在社会、国家单个伦理实体上打转,没有延伸到其它领域,导致他们意识不到这些观点对自己生活的深远影响。教师在创设叙事活动的时候,要将学生的整体生活环境作为叙事环境,应该让学生看到,这些价值观是如何在他们的日常生活中得到体现的,无论是在学校、家庭还是社会中。通过这种方式,我们可以帮助学生构建起一个连贯的伦理图式,使他们能够意识到个体与社会的连贯性,并学会在不同的生活领域中做出更为综合的选择。

(2) 思维激发

良好的情境可以给学生提供一个可以自由思考的环境。儿童是意义的主动建构者,能够通过其社会经验形成一定的思维方式^[8]。许多教学活动带有很强的目的性,一定要得出确切的结论,这种先入为主的思想使学生的思维发生了转变,他们不再为解决问题来提出多元化的可能方案,而是寻找一堆例证来证明潜在的预设答案。但是很多现象本身就是一个困境,其背后是复杂的影响因素。仅从现象出发来思考往往容易陷入片面与浅薄的误区。为了更加深刻地理解这些现象,我们需要超越表象,深入挖掘其背后的深层次原因与多元关联。这意味着,教师应鼓励学生保持开放的心态,勇于质疑可能的结论,积极探索不同的可能性。学生们应当学会从不同角度审视问题,运用批判性思维分析各种影响因素,从而构建起更为全面和深入的理解框架。

(3) 价值内化

叙事满足了个人的需要，赋予个体充分表达自己的权利。叙事传递观念的方式是隐性的，它将学生嵌套于一个仿真的情境中，在这里，自我如掌控者般创造了这里的一切，在虚拟的世界中反思现实并重新审视自己，并能感同身受，产生情感上的共鸣与慰藉，并引向更深层次的认同。比起灌输式的说教，由学生自己推理出来的结论更易被他们接受与认同。

本文以部编版小学语文五年级课文《“精彩极了”和“糟糕透了”》为例，示范如何将教育文化理论运用到日常教学中。这篇课文以巴迪为主角，讲述了巴迪在七八岁时写了第一首诗，母亲的评价是“精彩极了”，父亲的评价却是“糟糕透了”；后来巴迪又创作了许多新作品，母亲始终鼓励他，父亲则一直客观的提出评价和意见；最后巴迪成为一名作家，也明白了父母不同的评价都饱含着对自己的爱。本篇课文教学的重点是理清课文内容，体会父母对“我”的两种不同评价中包含的爱。教学难点是引导学生从生活实际出发，正确看待表扬和批评，培养客观理性的精神。

教学目标：

- 1) 会认“誊、励、版、祥”等生字，理解“腼腆、敬仰”等词的含义。
- 2) 理解课文内容，体会场景、细节中蕴含的感情，体会两种评价方式中饱含的爱。
- 3) 形成正确对待生活中表扬与批评的态度，培养客观理性看待事物的精神。

课时安排：1 课时

教学过程：

任务一：趣味导入，了解背景

- 1) “同学们，在生活中你们喜欢听到什么样的评价？”
- 2) “看来大家都更喜欢鼓励和夸赞，鼓励既是对我们的认可，也藏着对我们的期待。今天，我们故事的主人公巴迪在成长过程中就受到了两种截然不同的评价，巴迪将这两种评价称为“精彩极了”和“糟糕透了”。接下来让我们一起走进小巴迪的童年。(设计意图：让学生带着已有的生活体验进入课文学习，激发兴趣，顺势引出课文主题，为理解不同的评价方式做铺垫。)

任务二：字词学习，梳理内容

- 1) “学习课文前，我们先扫清字词障碍。请看大屏幕：(出示生字词)谁能读准这些词？‘腼腆’是什么意思？‘敬仰’又让你想到什么？”

2) 梳理事件

“请同学们默读课文，完成 2 项小任务。(1) 圈出表示时间的词语，划分文章结构。(2) 结合事件中的主要人物，思考课文讲述了一件什么事？”

3) 概括内容

“梳理完课文的主要脉络，谁能结合时间轴和发生的事件，向大家简要复述这篇课文？其他同学仔细听，听完后，结合手中的评价单对他进行简要评价。”

故事讲解员		
评价标准	他评	自评
内容正确		
逻辑清晰		
语言流畅		

(设计意图：结合文章结构，简要概括文章主要内容，初步感知小巴迪成长过程中的心态变化。这一环节的设计主要落实语文工具性的目标。)

任务三：精读课文，体悟情感

1) 体会不同

“默读第 11~16 自然段，圈出体现‘中华不振’的词句，在旁边写下你的感受。”

2) 了解原因

“为什么对于同一首诗，父亲和母亲会产生不同看法，给出不同评价？”

3) 理解父亲

“如果说母亲的鼓励是对孩子的关爱和对他创作热情的，那父亲的批评仅仅是责怪吗？”

4) 感悟父爱

“父亲的严厉，是因为他始终站在“审稿人”的视角上，以最客观、公正的态度对‘我’的文章进行评价。面对‘我’那些写得的确不怎么样的文章，他能给出具有针对性的评价，使‘我’豁然开朗。”

“小巴迪是怎样看待这两种不同的表达方式的呢？”

(设计意图：该环节以故事的主人公巴迪为切入点，让学生站在主人公的视角思考父亲态度背后的深层次原因与多元关联，培养学生从不同角度审视问题和运用批判性思维分析各种影响因素的能力，构建起更为全面和深入的理解框架。系统的分析有利于学生更好地体会爱的不同方式。在授课过程中，教师可引导学生联系自身实际，回忆父母在养育我们的过程中的行为表现，思考行为的背后原因，寻找隐藏在细节里的爱。)

任务四：拓展延伸，联系生活

1) “同学们，如果是你，你更喜欢哪种表达爱的方式？结合自身经历说一说。”

2) “在以后的生活中，如果需要你对他人提出评价，你觉得应该注意哪些地方？我们怎样才能给出最有效的评价？”

(设计意图：这一环节的设计旨在引导学生结合自身想法对所学内容进行创造性重述，加深学生对舐犊之情体会，帮助学生了解爱的表达方式的同时，学会如何表达爱与关心，实际可上升到价值观的层面。这样的学习方式不仅可以提升学生的语文素养，更在潜移默化中培养了他们的理性思维能力。内化的观念会自然而然地指导他们的行为选择，从而实现从认知到行动的转变。同时，这一环节也为即将学习的口语交际做了铺垫。)

4.3. 学习共同体：生态语文建设

4.3.1. 互助型文化的构建意义

人类的活动不是一场独角戏。知识的传递和获得与人类的任何交换活动一样，存在一个互动的次社群，儿童只能通过与他者的互动才能发现文化，并借助文化理解世界^[1]，即儿童是有意义的思想者。儿童的观点并非“自生”，依据庶民教育学的观点，儿童的理论或观点乃是与所在社群中的其它观点相交汇的，儿童具有阅读他者心灵的能力，他们知道他人在想什么和感觉什么，布鲁纳称之为“交互主体性”，儿童不仅是学习者，还是认识论者^[1]。

理解依靠讨论和协同合作来促进，从另一个角度来说，知识并不是老天给的真理，也不是自然之书不由分说的东西，它是可以被改写的^[2]。真理最先源于主观的信念，而将其转化为可行的理论则需要辩护，需要令人信服地诠释和各种证据的兼容。诠释使理论更加清晰、易于理解，与更广泛的框架相融合。而证据则使不同的证据之间能够相互支持、相互印证。通过讨论和协作，不同的观点和证据得以呈现和碰撞，理解走向深化，思维不断推新，知识的不断发展和进步。

那么合作的意义是什么，合作中每个人的角色又是什么呢？Doise 和 Mugny 认为在皮亚杰的任务中，他人的作用是通过提出不同的方案来迫使人们集中，通过提出不同的方案来挑战占主导地位的解决方案。

但真正好的合作中，他人应作为合作者或文化同胞来提供帮助[10]。在良好的社群中，每个人都能根据自己的个人能力而相互帮助学习，他们既能依靠自己，又能和别人合作无间；既能给新手提供“支架”，甚至能促发有意义的指导。对于这个社群中的人来说，要点在于如何相互帮助以绘制更好的蓝图、得到工作的窍门[1]。

4.3.2. 语文教学中的互动实践

在学校中，良好的社群究竟是何模样，它又能为学生的发展带来什么效果？接下来我将以一个例子为引介绍这种互助性社群对我们语文教学的影响。布鲁纳在一次走访学校的时候，学生们正在研讨艾克森石油集团发生原油泄漏事件的后果，他们的目标是希望能提出一个可行的计划，有学生提出可以用花生酱来制作吸油剂，然后还可以把鸟类身上沾到的油污洗除。而给出的理由是：花生酱具有吸油的作用，且很容易到手。在这一案例中，所有学生都在积极思考，没有人去嘲笑这些想法。学生们已经成为一个协作的社群，他们认真参与其中并正视所提出的问题，以尊重、实际和积极的办法来看待每个想法。他们以平等的态度相互学习[2]。这是一个很好的“以共享来学习”的例子也是学生依据一定条件进行的叙事活动，将其迁移到语文教学中非常合适，尤其适用于实现“交流与表达”目标。例如小学四年级上册的口语交际“我们与环境”就与这一案例非常相似。这个活动需要学生围绕着“存在的环境问题和可能带来的危害”以及“我们可以做什么”来交流讨论。在存在问题方面引导学生按照一定类别思考，群体之间相互补充，建立简易思维导图；在解决问题方面围绕这些问题提出力所能及的可能方案，甚至可以跳出语文的范畴，结合在科学课上学到的知识来尝试解决问题。通过这个过程，不仅带领学生发现身边的环境问题，还培养了学生倾听同伴的发言、积极表达自己的想法的能力，从而深入价值观，激起学生热爱自然、保护环境意识。这种互动方式对语文中与辩论有关的活动都赋有启示，有利于课标中的“语言运用能力和思维能力”的实现。

5. 结语

当前学术中能体现布鲁纳教育文化观的文献有限，且理论较为抽象，不似其早年提出的“结构理论”那样系统、完备，能为教育教学提供了清晰且可操作的路径。教育文化理论更多是立足于对当时的社会现实状况而进行的深入思考和尖锐批判，缺乏结构理论那样的可操作性。其中，将学校建设成为互助型学习共同体的观点更是带有明显的乌托邦色彩。尽管蕴含着对理想教育模式的追求，但不可否认的是在现实的教育生态和社会环境中要实现这样一种完全互助、平等且高效的学习共同体是十分困难的。从教学实践的角度来看，布鲁纳在其教育文化理论中并未给出较为完整、具体且具有可借鉴性的教学案例。这使得后续研究者在进行相关研究和学习时，缺乏直接且有效的实践参照，增加了研究的难度，也在一定程度上限制了其理论在教育教学实践中的应用和推广。然而布鲁纳的教育文化理论中仍蕴含着许多极具前瞻性和启发性的真知灼见。这些观点跨越了时代的局限，在当今的教育领域依然熠熠生辉，为我们重新审视教育本质、探索教育创新提供了宝贵的思想源泉，值得广大教育工作者和研究者在实践中认真学习、灵活运用。

参考文献

- [1] (美)杰罗姆·布鲁纳. 布鲁纳教育文化观[M]. 宋文里, 黄小鹏, 译. 北京: 首都师范大学出版社, 2001.
- [2] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2022年版)[EB/OL]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/21/content_5686535.htm, 2022-03-25
- [3] 张光陆. 有效的课堂对话与学生核心素养的养成[J]. 课程·教材·教法, 2017, 37(3): 52-57.
- [4] 叶圣陶. 叶圣陶教育文集[M]. 北京: 人民教育出版社, 1994.

-
- [5] 罗先有. 叶圣陶语文教育思想中的四个基本点[J]. 课程·教材·教法, 2013, 33(8): 66-72, 23.
- [6] 焦佩婵. 语文课程教学的工具价值及其实现策略[J]. 教育理论与实践, 2012, 32(35): 45-47.
- [7] 宋文里. 当代文化心理学的缘起及其教育意义——美国心理学会前主席布鲁纳《教育的文化》评述[J]. 民族教育研究, 2010, 21(6): 23-29.
- [8] 董烈霞, 钱鑫等. 统编道德与法治教材的叙事思维及其教学启示[J]. 中小学德育, 2021(12): 22-26.
- [9] 叶春梅. 读伟人故事悟爱国精神树远大志向——《为中华之崛起而读书》(四上)教学设计[J]. 小学语文教学, 2023(28): 58-59.
- [10] Doise, W. and Mugny, G. (1979) Individual and Collective Conflicts of Centratons in Cognitive Development. *European Journal of Psychology*, **9**, 105-108. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420090110>