

小学高段古诗文家国情怀传承教学策略探究

倪婷婷

江苏师范大学 江苏徐州 221116

摘要: 在小学高段教育阶段, 古诗文学习不仅是知识的传授, 更是文化传承的重要途径。本文聚焦于小学高段古诗文教学中的家国情怀传承, 深入分析学生身心特点与古诗文学习的契合性, 挖掘古诗文中蕴含的家国情怀内涵, 剖析当前教学中面临的困境, 并探索有效的教学策略路径, 旨在为小学古诗文教学提供有益的参考, 助力家国情怀在学生心中生根发芽。

关键词: 古诗文; 家国情怀; 传承策略

引言

随着教育改革的推进, 小学高段语文教学愈发重视文化传承与情感培育。古诗文作为中华优秀传统文化的重要载体, 蕴含着丰富的家国情怀。然而, 当前小学古诗文教学在家国情怀传承方面仍面临诸多挑战, 亟待深入研究与改进, 以更好地发挥其育人价值。

1 小学高段学生身心特点与古诗文学习契合性分析

小学高段学生(10-12岁)的身心发展特点与古诗文学习存在显著契合性。在认知层面, 他们的抽象逻辑思维开始快速发展, 能理解古诗文中借景抒情、用典言志等表达技巧, 如通过“飞流直下三千尺”的夸张描写构建画面想象, 对“人生自古谁无死”的哲理表述产生初步思辨。情感上, 他们的社会性情感逐渐深化, 对家庭、集体的认同延伸至对国家的朴素认知, 易被“王师北定中原日”的家国忧思触动, 产生情感共鸣。注意力集中时间延长至25-30分钟, 适合开展诵读、赏析等深度学习活动; 记忆力从机械记忆向意义记忆过渡, 能通过理解诗意识记经典名句。此外, 他们开始关注历史人物与社会事件, 古诗文中的英雄形象(如岳飞、文天祥)和家国故事(如边塞征战、民生疾苦)能满足其对崇高价值的心理认同, 为家国情怀的启蒙教育提供天然载体。

2 小学高段古诗文中蕴含的家国情怀内涵探析

小学高段古诗文中的家国情怀蕴含多层次内涵, 是传统文化中爱国主义精神的生动载体。其一是对山河故土的深情眷恋, 如王维“大漠孤烟直, 长河落日圆”以雄浑笔触勾勒边塞风光, 暗含对疆域的守护之情; 其二是对民族精神的传承弘扬, 文天祥“人生自古谁无死, 留取丹心照汗青”以慷慨赴死的气节, 诠释忠贞报国的价值追求; 其三是对民生

疾苦的深切关怀, 杜甫“安得广厦千万间, 大庇天下寒士俱欢颜”将个人遭际升华为对苍生的悲悯。这些作品通过历史典故(如“但使龙城飞将在”的李广形象)、场景再现(如“夜阑卧听风吹雨, 铁马冰河入梦来”的戍边想象)和情感倾诉(如“王师北定中原日, 家祭无忘告乃翁”的遗愿嘱托), 构建起“个人—家庭—国家”的情感联结, 既展现了古人“先天下之忧而忧”的责任担当, 也为当代儿童提供了理解家国概念的文化范本, 其蕴含的故土情结、民族气节与民本思想, 恰是家国情怀教育的核心资源。

3 小学高段古诗文教学中家国情怀传承的现实困境

3.1 教学目标偏重知识识记, 情感价值传递薄弱

在小学高段古诗文教学里, 家国情怀传承面临着教学目标偏重知识识记、情感价值传递薄弱的现实困境。部分教师受应试教育影响, 把教学重点放在字词解释、诗句翻译和背诵默写等知识层面, 像讲解《示儿》时, 仅让学生机械记忆“王师北定中原”的字面意思, 却不深入剖析陆游临终前的家国忧思。课堂上, 教师更关注学生能否准确默写诗句、解释“元知”“乃翁”等词语, 对诗歌中蕴含的爱国情感、民族精神等情感价值缺乏引导。这种教学模式下, 学生虽能掌握古诗文的基础知识, 却难以体会“人生自古谁无死”中舍生取义的精神内涵, 导致家国情怀的传承停留在表面, 无法内化为学生的情感认同和价值观念, 使得古诗文教学的育人功能大打折扣。

3.2 教学内容选择片面, 忽视情怀元素挖掘

教学内容选择片面、忽视情怀元素挖掘的问题, 严重制约了家国情怀的有效传承。部分教师在篇目筛选时, 过度倾向语言优美、格律工整的写景抒情类作品, 如反复讲授《望

庐山瀑布》《饮湖上初晴后雨》等山水诗，却对《夏日绝句》《己亥杂诗》等蕴含强烈家国情怀的作品视而不见。即使选取爱国主题诗文，也常局限于教材指定篇目，缺乏对《秋夜将晓出篱门迎凉有感》中“遗民泪尽胡尘里”的民生关怀、《过零丁洋》中“山河破碎风飘絮”的家国之痛等深层情怀元素的系统挖掘。这种内容选择上的偏差，导致学生接触的家国题材诗文过于单一，难以全面理解“捐躯赴国难”的壮志、“位卑未敢忘忧国”的担当等多元情怀内涵。同时，教师对文本解读停留在表面，未将诗人生平、创作背景与家国情怀勾连，如讲解《春望》时，若不结合安史之乱的时代背景，学生便无法体会“国破山河在”中杜甫对国家命运的深沉忧虑，使情怀教育沦为空洞的说教。

3.3 教学方式传统呆板，缺乏情境与体验

传统呆板的教学方式严重阻碍了家国情怀的有效传承，其核心问题在于缺乏情境创设与情感体验。部分教师仍沿用“串讲翻译+主旨归纳”的固化模式，如讲解《己亥杂诗》时，仅逐句翻译“九州生气恃风雷”的字面意思，再机械总结“表达诗人忧国忧民之情”，全然忽视龚自珍所处的晚清社会背景与诗歌创作的情感张力。课堂上，学生缺乏诵读感悟的空间，更难以通过角色扮演、场景还原等方式体验诗人的心境——若不能让学生模拟陆游“家祭无忘告乃翁”的临终嘱托场景，或通过音效、画面再现“铁马冰河入梦来”的戍边情境，家国情怀便只能停留在文字符号层面。这种“填鸭式”教学使得古诗文成为枯燥的语言材料，学生无法通过感官体验建立情感联结，对“人生自古谁无死”的理解仅停留在“诗句很美”的浅层认知，难以真正感受其中舍生取义的精神力量，导致家国情怀教育因缺乏体验载体而流于形式。

3.4 教师自身文化素养与教学能力有待提升

教师自身文化素养与教学能力的不足，成为家国情怀传承的关键瓶颈。部分教师对古诗文中的家国情怀内涵理解片面，如讲解《过零丁洋》时，仅能解读“人生自古谁无死”的字面意义，却无法深入剖析文天祥“丹心照汗青”的精神渊源与民族气节的时代价值。在教学实践中，教师缺乏将历史背景、文化典故与当代家国观念勾连的能力，例如讲授《示儿》时，若不了解陆游生平的抗金经历与南宋的政治局势，便难以引导学生理解“王师北定中原”背后的深层忧思。此外，部分教师对家国情怀教育的方法策略掌握不足，仍沿用灌输式讲解，无法通过情境创设、跨学科融合等方式激活文

本情感——如不懂借助音乐、影视等媒介再现“黄沙百战穿金甲”的边塞场景，导致学生难以产生情感共鸣。这种素养与能力的短板，使家国情怀教学停留在知识传递层面，难以实现从“文字理解”到“情感认同”的转化，制约了古诗文育人功能的深度发挥。

4 小学高段古诗文家国情怀教学策略路径探究

4.1 精选富含家国情怀的古诗文篇目

精选富含情怀元素的篇目是夯实教育根基的首要策略。教师需突破教材限定，建立“主题—情感—认知”三维筛选标准：纵向按历史脉络选取不同时代的家国代表作，如从屈原《国殇》的悲壮、杜甫《春望》的忧思到陆游《示儿》的遗愿，构建家国情怀的历史谱系；横向按情感类型涵盖山河颂（如“大漠孤烟直”）、英雄志（如“但使龙城飞将在”）、民生情（如“安得广厦千万间”）等多元题材，避免内容单一化。例如部编版教材中《夏日绝句》可拓展关联李清照《上枢密韩肖胄诗》，通过“欲将血泪寄山河”的诗句深化其爱国情怀；《己亥杂诗》可补充龚自珍《夜坐》中“沉沉心事北南东”的时代忧思，形成文本群教学。筛选时还需兼顾学生认知特点，对《过零丁洋》等深度文本，可搭配《石灰吟》《墨梅》等意象直观的作品，通过“粉骨碎身浑不怕”的直白表达降低理解难度。同时，结合地方文化资源挖掘本土家国题材诗文，如江浙地区可引入陆游在越州写下的“铁马秋风大散关”，让学生从地域关联中感受家国情怀的具体可感，使精选的篇目成为连接古今情感的文化纽带。

4.2 构建情境化、生活化教学模式

构建情境化、生活化教学模式是激活文本情感的关键路径。教师可借助多媒介技术还原诗文场景，如讲解《出塞》时，通过3D动画重现“秦时明月汉时关”的边塞风光，配合琵琶曲《十面埋伏》营造苍凉氛围，让学生在视听交融中感受“万里长征人未还”的家国戍守之情。生活化体验则需打通古今情感联结，例如学习《春望》时，引导学生对比“烽火连三月”的战乱流离与当下和平生活，通过“给杜甫写一封信”的活动，用现代视角回应“家书抵万金”的亲情感。角色扮演能深化情感代入，如让学生分组演绎《示儿》中陆游与家人的对话场景，在“王师北定中原日”的反复叮嘱中体会诗人的临终忧思；组织“古诗中的家乡”主题实践，让学生用绘画、短视频呈现“一水护田将绿绕”的村居图景，再对比城市发展中的生态保护，实现“家国”概念从文本到

生活的迁移。此外,可利用VR技术构建“古诗情境体验馆”,学生置身“夜阑卧听风吹雨”的虚拟书房,通过肢体互动感受诗人“铁马冰河入梦来”的报国之志,使抽象的家国情怀通过可感知的情境与生活化的体验,转化为学生内心的情感认同。

4.3 注重诵读与写作结合,实现知情意统一

注重诵读与写作结合是实现知情意统一的有效策略。通过反复诵读,如抑扬顿挫地朗读《过零丁洋》,学生能在“人生自古谁无死”的铿锵韵律中感受诗人的气节,让家国情怀通过声音渗透心灵。教师可指导学生运用“阶梯式诵读法”,从初读感受节奏,到品读体会情感,再到演读代入角色,如读《示儿》时模拟陆游临终嘱托的语气,加深对“王师北定中原”的情感共鸣。写作则能将内化的情感外化为表达,可设计“古诗新解”写作活动,让学生以《假如我是文天祥》为题,用现代文重述“留取丹心照汗青”的精神内涵;或开展“家国诗笺”创作,模仿“但使龙城飞将在”的句式,结合当下戍边英雄事迹写诗。诵读与写作的结合,使学生在语言实践中完成从“理解家国”到“表达家国”的认知升华,实现知识积累、情感体验与意志培养的有机统一。

4.4 融入多学科元素,拓展家国情怀教学维度

融入多学科元素是拓展教学维度的创新路径。历史故事可串联诗文背景,如讲解《夏日绝句》时,通过讲述项羽乌江自刎的典故,让学生理解李清照“不肯过江东”的气节渊源;地理认知能解析“大漠孤烟直”的边塞风光,通过中国地形图标注唐代边疆,建立“诗中河山”与现实国土的空间联结。音乐课可将《石灰吟》编创成拍手歌谣,用节奏韵律强化“粉骨碎身浑不怕”的情感表达;美术课则让学生以水彩画形式描绘“铁马冰河入梦来”的戍边场景,通过色彩转化文字意象。跨学科活动可设计“古诗里的家国”主题项目,如让学生分组收集《己亥杂诗》创作时期的民生故事、绘制诗中“九州”的简易版图、学唱改编的古诗民谣,再以班级情景剧形式呈现,在多学科交融中立体解读家国情怀。这种教学策略打破学科界限,让学生从多元视角感知古诗文的家国内涵,实现认知拓展与情感深化的双重目标。

4.5 发挥家庭与社会协同育人作用

发挥家庭与社会协同育人作用是构建全方位教育网络

的重要保障。家庭层面,可开展“亲子诗词共学”活动,如家长与孩子共同诵读《示儿》,通过讲述祖辈亲历的家国故事,将“王师北定”的历史忧思与家族记忆勾连;设计“家庭诗笺传情”任务,让孩子用毛笔书写“但使龙城飞将在”赠予戍边军人家庭,在亲子协作中强化家国情感联结。社会资源整合方面,可组织学生走进本地博物馆,结合馆内陈列的古代兵器、舆图等文物,解读《出塞》中“秦时明月汉时关”的边疆防御史;与社区合作举办“古诗里的家乡”主题展览,展示学生根据“一水护田将绿绕”创作的家乡风景画,同步开展“老街坊讲家国故事”活动,让社区老人用方言讲述本地先贤的爱国事迹。此外,借助非遗文化传承基地,让学生在剪纸、皮影等传统技艺时,将《过零丁洋》等诗文转化为艺术作品,使家国情怀通过可感的文化实践融入日常生活,形成学校、家庭、社会三位一体的育人闭环。

5 结语

综上所述,小学高段古诗文教学在家国情怀传承方面具有重要意义与广阔空间。通过深入分析学生身心特点与教学现实困境,提出了精选篇目、构建情境化教学模式、注重诵读写作结合、融入多学科元素以及发挥家校社协同作用等策略路径。这些策略的实施,将有助于激发学生对古诗文的学习兴趣,增强其家国情怀认同,为培养具有深厚文化底蕴和爱国情感的新一代学生奠定坚实基础,推动小学古诗文教学迈向更高层次。

参考文献:

- [1] 陈佳琪. 家国情怀视域下统编小学语文教材中的山河及其选文研究[D]. 河南大学,2024.
- [2] 王瑶瑶. 小学古诗教学中家国情怀培养研究[D]. 鲁东大学,2023.
- [3] 崔雨欣. 小学语文高段古诗文教学中家国情怀培育的策略研究[D]. 西南大学,2023.
- [4] 巩杰杰. 初探小学语文诗词教学中厚植家国情怀的路径[J]. 安徽教育科研,2025,(04):10-12.

作者简介:倪婷婷(2001—),女,汉族,江苏苏州,研究生,研究方向为小学教育。

基金项目:‘Postgraduate Research & Practice Innovation Program of Jiangsu Province’.