

高中语文“大单元教学”设计与实施研究

朱德成

江西省余干第一中学

摘要：语文教育不断发展的教学背景下，围绕大单元教学所开展的研究实践不断深化。从高中语文教学角度来看，教师要在教学中落实大单元教学，就要从现有的课程体系和教学文本出发，提炼出各种语言内容、形式的共性，凝结成大概概念。教师再基于大概概念，规划具体的教学内容、课程目标，开展后续教学活动以及课程评价。教师通过前期的课程设计和后续实施教学，将多项教学内容和学习活动统整为一个具备内在关联和完整意义的教学大事件。本文从大单元教学基本概念入手，分别从教学设计和教学实施两个视角出发，探索高中语文教师落实大单元教学的方式方法。

关键词：高中语文；大单元教学；设计；实施

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2024.09.184

引言

从以往的实践范式来看，语文教师更倾向于针对单篇文本进行具象化分析，然后带领学生建构其中的语言知识和文本意义。在这种教学机制下，学生可以快速把握学习方向，教师也可以快速梳理备课内容和落实教学重点，但可能存在教学套路化、碎片化、表层化等问题。近几年，语文教育改革开展得如火如荼，新课标在语文教学改革中发挥着重要导航作用，新课标中针对传统单篇教学的弱势提出了大概概念、大单元教学，并且将大单元教学作为教师完成学生核心素养培养目标的关键路径。对大单元教学基本概念以及大单元教学设计、实施工作的研究，成为高中语文教师必须完成的教研任务。

一、大单元教学

（一）概念解析

顾名思义，大单元教学是一种以“大单元”为基本教学单位的教学模式。教师根据核心素养教学导向和学生诉求，对教学内容进行充分分析，提炼出核心主题，设计相应的任务、项目或活动，构成一个完整的学习模块。“大单元教学”之“大”，不仅在于“大容量”，还指向“大格局”“大立意”和“大实践”。教师跳出单篇教学限制，将多元知识整合起来，形成有机整体。大单元教学不仅关系着知识组织形式的重塑，还暗含着教师教学范式和学生学习机制的调整。在必要时，教师还要打破教材的编排结构，立足核心素养教学导向，按照一定教学逻辑重组教学内容，并进行适当的资源补充，匹配相应的教学活动。

（二）教学对比

伴随着语文教学改革的不断推进，高中语文教师的

教学方向、目标、理念等都出现了重大变化。面对这种教学变化，教师迫切需要超越原有的知识体系和教学结构，搭建新的教与学框架。因此，许多新的教学范式、方法、工具、理念等应运而生，大单元教学正是其中之一。教师在认知和应用大单元教学时，需要在其他教学的对比中更好地提炼其鲜明特征，思索其实践意义。

将大单元教学与单篇教学进行对比分析，可以发现大单元更加注重内容、活动的有机统一。教师在过去实施单篇教学时，也会有意识地将主题、形式相近的知识整合为具备一定容量的学习单元，但可能欠缺对知识之间内在关联的挖掘，对教学内容系统呈现。在大单元教学中，学生更容易形成复杂化的认知结构，实现知识的高通路迁移。

将大单元教学目标与传统教学模式的目标来看，可以发现大单元教学更符合当下的核心素养要求。教师无论是进行教学内容的重组，还是进行教学流程的再造，都要服务于学生的核心素养发展。教师需要先根据核心素养思想来进行整体设计，然后按照学生的学习状态推进一系列学习任务。在学习任务推进过程中，教师还需要嵌入教学评价，让学生得到及时的学习反馈。这样学生不仅能够快速了解自己的学习效果，还能在一定程度上分析个体核心素养的综合发展状况。

二、高中语文“大单元教学”的设计原则

（一）教学适切原则

语文教师落实大单元教学之前，要进行合理设计，在进行教学设计时则要秉持教学适切原则和内在统一原则。教学适切原则，是指教师不要盲目地开展大单元教

学设计和相关实践活动,而是要先结合大单元教学的基本概念、特点,界定其适用范畴,确保该模式符合教师教学需要和学生学情。教师遵循教学适切原则,一则是因为大单元教学本身是一种舶来的教学模式,二则是因为大单元教学高度依赖教师的专业素养,三则是许多学生习惯了单篇教学模式。所以,大单元教学模式虽然具有较强的适用性,但不一定适用于所有的教学内容和教学情景。教师在专业素养不足的情况下强行开展大单元教学,也不一定能取得理想的教学效果。高中学生在时间紧、任务重的学习氛围下,也不一定能够快速地适应、融入大单元教学模式之中。教师可以先选出部分内容规划大单元,在实践中不断完善大单元教学模式,充分总结经验教训后逐渐扩大应用范围^[1]。

(二) 内在统一原则

大单元教学与其他教学模式的典型差异或者重要优势,就是其可以在大概念统摄下整合教学内容、活动。教师要想有效建构大单元教学模式并且发挥其优势,就需要在设计时遵循内在统一原则。教师首先要保持大概念、教学元素和文本内容的内在一致性。这就要求教师对文本中的主题、语文要素、不同文本之间的共性、每篇文本的个性等进行充分梳理,总结出可以反映和统摄多篇文章的核心概念,为后续的教学实施提供锚点。其次,教师要追求教学内容和教学形式的融通共契。教学内容主要指向教师教什么,教学形式则指向教师怎么教,教学内容和教学形式的和谐统一,才能帮助学生更好地理解语言内容的共性特征,挖掘语篇语言形式的内在规律。最后,教师在设计大单元教学时,还要尽力达到言意共生这样的教学境界。言指的是“言语”,意指的是“意义”,这两者都是学生学习的重要对象。由言到意,侧重于学生对文本言语的理解,由意到言,侧重于学生言语的生成和练习。言意共生,既强调学生超出表层言语信息,实现“言”“意”的综合建构,还强调学生通过“言”“意”的双向转换和互助支持,切实提高核心素养。教师在大单元教学中搭建言意共生的教学氛围,一则要追求多文本的概括,二则要实现多活动的综合,并且尤其要注重阅读鉴赏与表达、交流、写作等活动的结合^[2]。

三、高中语文“大单元教学”的实施路径

(一) 提炼核心概念,明确教学方向

教师实施大单元教学的首要环节是学科大概念的提炼,学科大概念会直接影响教师的教学目标以及后续一系列教与学活动。有效提炼核心概念,不仅可以帮助教

师更好地处理教学思路,也能引导学生明辨后期探究方向。教师提炼核心概念时,需要结合现阶段的教学任务选出合适的教学内容,并基于对教学内容的详尽分析,规划好大单元和提炼出大概念。提炼出大概念后,教师还需要区分教学重难点,结合核心素养导向思考教学目标。由于教材是按照单元的形式来统整教学内容的,因此教师可以适当参考教材的编排模式,再加上单元内部的学习提示以及其他的功能板块,都可以在一定程度上支持教师的大单元教学,也在客观上降低了教师规划教学单元、提炼核心概念的难度。

以统编版高一语文必修上册第一单元为例。该单元的人文主题是“青春的价值”,单元导语中强调了“抒情”。教师对各语篇进行具体分析后,可以发现该部分的语篇体裁和表现手法虽然不一样,但是在情感表达方向上具有内在共通性。教师可以直接按照教材内容框架形成教学大单元,提炼大概念和形成大目标。教师可以结合人文主题和单元导语,将大概念确立为“意象、形象之于‘青春’抒情的重要价值及其应用方式”。教师的教学重点在于结合具体的诗歌或者小说,带领学生感受作者的抒情方式、语言风格等,并思索作者关于青春的认识。教师还可以将教学目标设置如下,更好地规划教学方向。1. 精读文章,整理出关于青春的诗歌意象或者人物形象,思考诗歌意象和人物形象在情感表达中的应用价值。2. 感受作者有关青春的情感,解读诗歌意象的应用方法以及人物形象的塑造方法。3. 通过诗歌或者短篇小说的形式,表达自己关于青春的理解。教师在核心概念和教学目标的统领下落实后续讲评活动,推动学生深入学习^[3]。

(二) 落实文本细读,强化语篇教学

从表面上来看,大单元教学似乎与单篇教学、精化解读相背离,实际上,从大单元教学的概念和特征来看,大单元教学的关键在于整合教学,在实施环节也要落实到对话篇的具体解读。因此,文本细读本就可以作为大单元教学的关键流程,甚至可以促进大单元教学更加精准有效的落地。教师则需要基于大单元教学框架,带领学生完成文本之间的对比分析和联系概括。

教师讲解高一必修下册第二单元时,该单元呈现了三部典型悲剧,教师可以搭建以悲剧为核心的教学大单元。从宏观角度来看,教师的教学思路就是带领学生梳理三部戏剧的剧情走向,抓住其中的关键人物和表现手法,理解悲剧特征,并且与人物产生共鸣。在实践教学

环节,教师则需要更多地呈现文本中的细节内容,使学生将三部戏剧有效联系起来,并且进行综合对比,找出其中的共性规律和差异元素。比如,《窦娥冤》中,窦娥在表示委屈不公时,感慨“怎不将天地也生埋怨”;《雷雨》中的鲁侍萍也遭受了很多冤屈,她则用“不公平的命”抒发自己的极端悲愤。教师可以在前者、后者的表述中分别提炼出“指斥天地”和“命运悲诉”,然后鼓励学生结合鲁侍萍和窦娥两位女性的命运、性格及其台词语境,将二者对比起来进行分析,探讨二者的表述中是否有相近的内容和思想,这两种表述的区别在哪里,及其具体表达的是什么样的情感等等。

(三) 拓展教学思路,丰富单元课型

于高中语文教师而言,按照教材的编排思路整合大单元教学框架是一种较为省时省力的教学方式。但是,如果经过分析和实践探索,教师会发现教材中的部分内容虽然在同一教学单元中,但是在设计、实施大单元教学时却存在诸多限制条件,不能有效落实下去,或者教学效果不明显。教师在不同阶段还可能有不同的教学需求,或者在实践环节发现了其他编排思路^[4]。

基于此,教师应当不断拓展自己的大单元教学思路,必要时适时地跳出教材乃至语文教学的框架。教师可以基于某一教材中某单元原本的人文主题,思索其他教材中是否有主题相近的课文,然后将其整合起来教学,或者补充相关主题的阅读材料。教师还可以跳出主题意义框架,按照语篇的载体整合单元,如整理散文、文言文、古诗词等教学大单元。教师也可以按照跨学科教学思路来整理教学单元,如历史教学视角出发,按照历史演变逻辑梳理课文,既能强化学生的语文素养,还能帮助学生夯实历史根基。

(四) 结合单元任务,落实教学评价

落实大单元教学时,做好教学设计是重要前提,在实践环节教师则需要铺垫一系列探索任务。学生在探索任务中有效建构大概念,实现对语篇内容的综合探究,并且在任务链条驱动下强化能力,发展素养。教师则配合评价反馈,促进学生学后反思。

仍以高一必修下册第二单元教学为例。教师将《窦娥冤》《雷雨》《哈姆莱特》三篇课文,整合为一个教学大单元,可以设置三个阶段的学习任务。阶段一,文本分析。学生先对三部悲剧的人物、剧情、矛盾进行简要分析,然后选择一位典型人物,解析其社会地位、性格、

命运、悲剧类型等。阶段二,对比解析。学生可以将自主分析和小组合作讨论结合起来,共同探讨三部戏剧中三位典型人物的悲剧原因。阶段三,拓展训练。学生可以在原有剧本基础上进行适当改编,然后以小组为单位进行戏剧展演。教师则基于具体任务,形成一套相匹配的测评模式,优化评价反馈和教学指导,比如,教师评价学生小组演出情况时,可以对学生剧本改编情况、成员合作意识、戏剧冲突的表现、对人物形象的塑造等角度,给出多元化、细致化的评估,有效反映学生的综合表现^[5]。

结语

大单元可以在一定程度上解决教学碎片化、内容关联度差、课程形式化、学生学习表层化等问题,可以实现读、写、说等多元活动的有效管理。设计和实施大单元教学,需要高中语文教师对文本内容及其主题意义进行全方位、立体化分析,提炼出教学大概念,再以大概念统摄情境化、结构化的教学内容,组织主题化、实践化的教学活动,形成教学大单元。在大单元教学设计环节,教师需要坚持教学适切原则和内在统一原则,确保其具备落地可能性,为后续教学实施赋能。在大单元教学实施环节,教师需提炼核心概念,落实文本细读,丰富单元课型和落实任务评价,为学生核心素养的可持续发展夯实根基。

参考文献

- [1] 范井轩. 核心素养导向下的高中语文大单元教学策略研究[J]. 语文教学通讯·D刊(学术刊), 2024, (05): 21-23.
- [2] 刘悦, 舒耘华. 核心素养理念下高中语文大单元教学的策略研究[J]. 佳木斯职业学院学报, 2024, 40(04): 193-195.
- [3] 崔戈琳. 深度整合设计提升核心素养——基于大单元教学模式的高中语文教学实践路径探究[J]. 语文教学通讯·D刊(学术刊), 2024, (03): 14-16.
- [4] 史向前, 王鑫焱. “中华传统文化经典研习”任务群大单元教学初探——以统编高中语文选择性必修(上册)第二单元为例[J]. 吉林省教育学院学报, 2024, 40(03): 40-44.
- [5] 赵玉凤, 王钢. 大单元基础下高中语文戏剧教学策略探析——以“统编版”高中语文必修下册第二单元为例[J]. 科教导刊, 2024, (08): 133-136.