

深度学习视域下初中语文大单元教学的构建路径

周艳兰

江西省吉安市永新县永安中学

摘要：在教育改革背景下，深度学习成为初中语文课堂教学的重要导向，其强调学生对知识的深度理解、思维的主动建构与能力的综合应用，而非单纯地进行相关知识的记忆。与此同时，传统初中语文教学中“碎片化”“知识点导向”的模式已经难以支持深度学习的实现，单篇教学往往割裂了文本与文本之间的内在关联，限制了学生对于语言规律和文化内涵的整体把握。因此，以整体性和关联性为核心的初中语文大单元教学逐渐进入实践视野，其通过将主题相关的文本、任务和活动有机整合，为深度学习提供了结构化载体，成为落实深度学习理念、打破传统课堂教学局限性的重要路径。本文简要分析了大单元教学的特点、深度学习视域下初中语文大单元教学的构建价值和路径，旨在提高初中语文教学的效率及质量，引导学生进行深度学习。

关键词：深度学习；初中语文；大单元教学

【DOI】10.12252/j.issn.2096-627X.2025.10.179

引言

《义务教育语文课程标准（2022版）》明确提出，义务教育语文课程围绕立德树人根本任务，充分发挥其独特的育人功能和奠基作用，以促进学生核心素养发展为目的，以识字与写字、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，综合构建素养型课程目标体系；面向全体学生，突出基础性，使学生初步学会运用国家通用语言文字进行交流沟通，吸收古今中外优秀文化成果，提升思想文化修养，建立文化自信，德智体美劳得到全面发展。深度学习作为促进核心素养落地的关键方式，亟须依托系统性教学载体实现。初中语文大单元教学以主题统领整合教学资源，通过任务驱动与情境创设引导学生深度参与到教学活动当中，其可以作为衔接课标要求、深度学习与素养发展的重要桥梁，所以探究深度学习视域下的初中语文大单元教学的构建路径具有重要的理论意义和实践意义。

一、大单元教学的特点

（一）主题统领，内容整合化

大单元教学以核心主题为统领，打破单篇教学的孤立性，将单元内的文本、知识、技能等要素进行系统性整合。在进行主题的选择的时候，需要紧扣课程标准与核心素养的要求，通过详细深入的挖掘文本与文本之间的内在逻辑关联，形成围绕主体的知识网络与能力链条^[1]。这种整合并非简单地进行内容的叠加，而是要以主题为依据对教学内容进行适当的筛选、重组以及拓展，使分散在各单元内的知识点形成一个有机整体，让学生在学习过程当中感知到知识的关联性与知识的整体性，避免碎片化学习带来的认知割裂，为学生的深度学习奠定坚实的内容基础。

（二）目标聚焦，素养导向化

目标聚焦，素养导向化是大单元教学的特点之一。因为其目标设定可以突破传统知识本位的局限性，以核心素养的发展为根本导向，聚焦学生语言能力、思维品质、文化自信和审美创造等综合素养的提升。目标设计具有较强的整体性和层次性，既明确了单元内的总目标，又分解为具体的课时目标和学习任务，能够确保每个教学环节都服务于核心素养的培养。通过聚焦核心目标，大单元教学能够避免出现教学活动盲目开展的情况，引导教师和学生在学习过程当中始终围绕素养发展开展教与学，使教学更具方向性和实效性。

（三）任务驱动，过程活动化

大单元教学以具有挑战性的真实任务为载体，将学习内容转化为了一系列连贯的学习活动，推动学生在完成任务的过程当中主动探究、实践体验。任务设计需要紧密贴合单元主题和学生的认知水平，涵盖文本理解、问题探究、合作交流和成果展示等多个环节，在潜移默化当中形成完整的学习闭环。学生在大单元教学活动当中不再是被动接受知识的容器，而是积极的参与者和建构者，通过动手、动脑、动口的过程深化对于知识的理解以及掌握，培养自己解决实际问题的能力和学习主动性。

（四）情境贯穿，学习真实化

大单元教学注重创设与学生的生活经验和认知需求相贴近的真实情境，将语文知识的学习与现实生活进行紧密联合，从而赋予学习内容实际意义。情境贯穿于单元学习的全过程，从导入到探究再到应用，为学生提供了具体且可以感知的学习背景，帮助学生切实有效的理解知识的应用价值。真实情境能够快速有效地激发学生学习和内在动机，让学生在模拟或者是真实的语言

应用场景当中感受到语文的工具性和语文的人文性，促进知识的有效迁移与灵活应用，使语文学习更加具有生命力和实践性。

二、深度学习视域下初中语文大单元教学的构建价值

（一）激发学习主动，强化内在动机

深度学习的发生往往依赖于学生的内在学习动机。初中语文大单元教学可以通过真实情境、任务驱动和意义联结快速有效地激发学生的学习主动性。大单元教学将学习内容与学生的生活经验和成长需求进行有效联系，赋予了学习明确的目的和目标，让学生在完成有意义的任务当中切实有效的感受语文学习的实用性和语文学习的趣味性。当学生在学习过程当中获得自主探究的空间和成功体验的时候，会逐渐从被动接受转变为主动参与，形成持久的内在学习动机，为深度学习提供持续性的动力。

（二）优化教学结构，提高教学效能

优化教学结构，提高教学效能是深度学习视域下初中语文大单元教学的构建价值之一。深度学习要求教学过程应当具有系统性和连贯性，初中语文大单元教学可以通过教学资源的整合、教学环节的优化，实现教学结构的科学重构。大单元教学避免了传统单篇教学中重复低效的问题，紧紧围绕核心主题和目标设计连贯的教学流程，使课时安排、活动设计和资源运用更具整体性和计划性。教师能够集中自己的精力，聚焦核心内容和关键能力的培养，减少无效的教学环节，学生则能够在连贯的学习过程当中实现知识的融会贯通，从而最大限度地提升整体效能。

（三）促进迁移应用，实现学以致用

学以致用是指将学到的知识运用到实际生活中去，强调知识的实用性和实践性^[2]。深度学习的终极目标是实现知识的有效迁移与灵活运用，初中语文大单元教学通过真实情境创设和实践任务设计，为迁移应用搭建了科学合理的桥梁。大单元教学将文本知识的学习与生活实践、社会议题紧密结合，引导学生在相关知识的学习当中思考知识的现实意义，在任务完成的过程当中运用学习到的知识解决实际问题。学生在单元学习中掌握的语言技能、思维方法和文化认知，能够自然而然地迁移到全新的学习情境和生活场景当中，真正地实现学以致用，体现深度学习的实践价值。

三、深度学习视域下初中语文大单元教学的构建路径

（一）小组协同，思维碰撞

在深度学习视域下的初中语文大单元教学中，知识不再是孤立的符号或者是事实，而是学生通过主动探究

和意义建构而形成的相互关联的认知网络。小组协同学习正是促进这种深度认知建构的有效路径。其打破了传统课堂当中个体独立学习的壁垒，将学生放置于一个动态且互动的学习场所当中^[3]。通过小组协同，学生能够紧紧围绕单元主题或者是核心任务，分享各自对于文本的独特理解，提出质疑，进行辩驳，并在思维碰撞的过程当中不断的修正、深化和拓展自己的认知边界。这种协作不仅锻炼了学生的沟通能力、倾听能力、批判性思维和问题解决能力，更重要的是，其模拟了真实世界当中知识产生与创新的模式，即通过多主体之间的互动、协商与共创达成对复杂问题的理解。

以部编版初中语文七年级上册第一单元为例，本单元包含《春》《济南的冬天》《雨的四季》，为了进行有效的深度学习视域下的初中语文大单元教学，教师可以采用“小组协同，思维碰撞”的策略。具体而言，教师可以随机将学生划分为若干小组，每个小组4~5人。在此基础上，提出核心问题：“这三位作家（朱自清、老舍、刘湛秋）分别描绘了春天、冬天和雨季，他们是如何通过语言文字，让读者‘看见’‘听见’‘感受’到这些季节的独特魅力的？请比较他们写景的侧重点、语言风格和情感基调有何异同？”基于教师提出的问题，学生会自主自发的以小组的形式进行讨论和交流，思维碰撞随之展开。学生会先分享自己对于单篇课文的初步印象。比如，有的学生会惊叹于朱自清《春》中“吹面不寒杨柳风”的细腻触感，以及那充满生机与希望的蓬勃景象；有的学生会被老舍《济南的冬天》里“宝地”的温暖、水墨画般的雪景所吸引，感受到作者对济南的深厚情感；还有的学生可能会提到《雨的四季》中雨在不同季节展现出的不同性格，语言更现代、自由。在比较环节当中，思维碰撞尤为激烈：有的小组发现朱自清和老舍都擅长运用比喻、拟人等修辞手法，但是朱自清的比喻更加清新活泼，充满童趣（如“像牛毛，像花针，像细丝”的春雨），而老舍的比喻则更显沉静、温情（如把济南比作“小摇篮”）；有的小组则聚焦于情感，认为朱自清的《春》洋溢着对未来的憧憬，老舍的《济南的冬天》饱含着对故土的眷恋，而刘湛秋的《雨的四季》则更多展现了雨在不同季节下的生命活力与诗意；还有小组会讨论到视角的不同，朱自清是全方位多感官的描绘，而老舍则侧重于城市景观和气候特点，刘湛秋则按照季节顺序将雨贯彻始终。

（二）项目驱动，自主构建

项目驱动学习以一个具有较强的挑战性的、真实的或者是模拟真实世界的问题或者是任务为驱动，引导学生围绕项目目的自主自发的、有目的地进行学习、探究与合作。在项目驱动下，学生不再是被动接受知识的容器，

而是成为知识的主动建构者，其需要紧紧围绕项目主题自主筛选、整合以及应用单元内的知识，发展自己的学习能力。在深度学习视域下的初中语文大单元教学中，项目驱动能够将单元内看似分散的课文内容通过一个核心项目有机地串联起来，使学生在自主构建知识体系的同时实现能力与核心素养的同步提升。

以部编版初中语文七年级上册第三单元为例，本单元包括《从百草园到三味书屋》《往事依依》《再塑生命的人》《论语》十二章，“项目驱动，自主构建”是很好的方法，能够进行深度学习视域下的初中语文大单元教学。围绕本单元的内容，教师可以设计名为“我的成长印记”的项目，驱动学生自主构建对“成长”这一主题的理解。项目任务可以是：以小组为单位，结合本单元所学，策划并制作一份“成长手账”或“成长主题微视频”^[4]。在项目实施的过程当中，学生需要自主自发的构建知识体系：即深入《从百草园到三味书屋》，分析百草园的自由快乐与三味书屋的规矩束缚，切实有效地理解鲁迅先生对于童年时光的怀念以及对于成长的思考；研读《往事依依》，体会于漪老师是怎么从阅读当中汲取精神营养，获得成长的智慧以及力量的；自读《再塑生命的人》，通过自主探究了解海伦·凯勒如何在莎莉文老师的帮助下克服巨大困难、重新认识世界，明确这本身就是一种震撼人心的成长故事；阅读《论语》十二章，提炼出关于学习态度、学习方法、品德修养等方面的智慧，思考这些智慧对于个人的成长以及发展而言有着怎样的意义。学生们需要将这些不同角度和层面的成长故事与成长感悟整合进手账或者是微视频策划当中，自主选择呈现方式，设计内容框架。比如，手账可以设置“我的百草园”、“书屋里的规矩与乐趣”、“阅读点亮成长路”、“孔子的成长箴言”等板块，将课文内容以个人的成长经历进行有机结合。

（三）问题链串，探究深化

问题链可以将单元内的各个学习点有机地串联起来，引导学生沿着一条清晰且连贯的思维路径逐步深入到文本内核当中，不断拓展自己的认知边界，最终实现对单元主题的深度理解、对语文知识的灵活应用以及对高阶思维能力的有效培养。问题链的设置通常需要遵循从文本表层信息到深层意蕴、从具体内容到普遍规律、从单篇理解到整体把握的逻辑。前一个问题往往是后一个问题的铺垫，后一个问题是对前一个问题的深化或者是拓展。

以统编版初中语文七年级上册第四单元为例，本单元包括《纪念白求恩》、《回忆我的母亲》、《梅岭三章》《诫子书》，教师可以采用“问题链串，探究深化”策略进

行深度学习视角下的初中语文大单元教学。首先，教师可以从整体感知入手，提出“这四篇文章的主人公的人生之舟上都承载着怎样的重量？请结合课文内容，分别找出体现他们精神品质或人生追求的关键词”的问题，学生通过阅读会发现白求恩承载着国际主义精神，母亲承载着勤劳坚韧以及对子女深沉的爱，陈毅承载着对革命必胜的信念和视死如归的勇气，诸葛亮承载着对修身治学的告诫以及对时光流逝的警醒。其次，教师可以提出比较问题：“比较这四位人物，他们的人生之舟在航行方向上有什么相同之处？又有什么不同之处？”通过该问题的引导，学生可以进行有效的对比以及分析，从而发现他们的相同之处在于：都承载着对国家、对人民、对理想、对亲情的责任与担当；不同之处则在于：白求恩的舟驶向国际战场，母亲的舟围绕家庭与乡土，陈毅的舟在革命险境中搏击，诸葛亮的舟则更多指向个人修养与智慧传承^[5]。然后，教师可以提出聚焦于文本细节与情感体验的问题：“在这些舟的航行过程中，哪些细节或语句最能打动你？为什么？”学生的想法存在较大差异，所以可能被打动的点也不同，有的会被白求恩对技术精益求精的态度而打动，有的会被母亲在苦难中依然乐观坚强的面容所打动，有的会被陈毅诗中那永不熄灭的星星之火而打动，有的会被诸葛亮那句‘年与时驰，意与日去’的告诫所打动，在分享这些被打动的点的过程当中学生能够更为真切地感受到人物的精神力量。

结语

深度学习视域下的初中语文大单元教学构建，可以让语文学从碎片化的知识识记走向整体性的意义建构，从被动的接受灌输转向主动的探究以及创造。未来，初中语文大单元教学需要继续扎根于课堂实践，在核心主题提炼、教学方法创新、评价体系完善等方面持续深耕，让大单元教学真正成为落实核心素养培养、培育时代新人的坚实载体。

参考文献

- [1] 杨艳. 核心素养下指向深度学习的初中语文大单元教学路径 [N]. 广元日报, 2022-10-12 (007).
- [2] 陈家尧, 刘静, 韩一嘉, 等. 初中语文大单元教学研究专题 (笔谈) [J]. 重庆文理学院学报 (社会科学版), 2022, 41 (04): 110-127.
- [3] 王任华. 基于任务驱动的初中语文大单元教学案例研究 [D]. 宁波大学, 2022.
- [4] 傅铃琼. 指向深度学习的初中语文大单元教学研究 [D]. 湖南师范大学, 2022.
- [5] 张春才. 大单元教学与初中语文深度学习 [J]. 语文教学与研究, 2021, (12): 142-143.