

双减背景下小学语文大单元主题教学创新路径探究

蔡晶

襄阳高新技术产业开发区第四中学

摘要: 本文针对“双减”背景下小学语文大单元主题教学, 阐述其以主题为核心, 具备主题统整性、素养导向性、跨学科融合性与实践探究性等特征, 在提升语文学科核心素养、增强学生学习主动性与实效性、优化教师教学策略与资源配置方面具有重要实践价值。同时剖析了当前教学内容碎片化、教师教学理念与实施能力不足、学生学习方式不适应等问题。提出通过优化大单元主题设计、提升教师大单元教学能力、培养学生自主学习能力等创新路径, 以实现教学质量与学生素养的双提升, 落实国家教育政策, 推动语文课程改革。

关键词: 双减; 小学语文; 大单元主题; 教学创新路径

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.09.173

引言

由于传统语文教学模式在一定程度上难以契合新时代对学生综合素养培养的要求, 大单元主题教学这一创新教学模式应运而生, 凭借其独特的系统性、实践性与创新性打破了传统单篇教学的局限, 为落实语文核心素养提供重要路径。所以在这一背景下, 深入研究小学语文大单元主题教学的创新路径对提升教学质量、减轻学生负担以及促进学生全面发展而言具有极其重要的现实意义。

一、大单元主题教学的理论基础与实践价值

(一) 大单元主题教学的内涵与特征

大单元主题教学作为深度教学理论的实践形态, 其学理基础可追溯至布鲁纳的认知结构理论与皮亚杰的图式建构理论。该模式以核心素养培育为旨归, 通过主题统摄实现教学内容的结构化重组, 其本质特征体现为三个维度的创新突破:

1. 认知建构的系统性

突破单篇教学的离散化局限, 以主题为锚点构建“知识-能力-素养”的三维坐标系, 例如“家国情怀”主题单元, 通过对《少年中国说》《圆明园的毁灭》等文本进行梯度整合, 形成“情感认知-理性分析-实践表达”的螺旋上升结构, 让学生在主题引领下实现知识的系统建构、能力的层级提升与素养的综合发展。

2. 学习体验的具身性

遵循建构主义学习原理, 以创设真实情境驱动的语言实践活动为核心, 在“自然探索”主题单元里, 通过融合实地观察、科学记录、文学创作等多元任务, 搭建起理论与实践联结的桥梁, 促使学生在具身认知的过程中实现知识的有效内化, 让语言学习在沉浸式的真实情境中焕发生机与活力。

3. 学科育人的整合性

践行全人教育理念, 构建起“语文核心素养+跨学科素养+情感价值观”的复合培养体系。以“传统文化传承”主题为例, 通过整合古诗词鉴赏、传统工艺探究、非遗项目体验等多元内容, 搭建起多维度的学习实践平台, 让学生在跨领域、多形式的学习过程中, 实现文化基因的深度浸润, 达成知识学习、能力培养与情感塑造的协同发展^[1]。

二、双减背景下小学语文大单元主题教学的主要问题

(一) 教学内容碎片化, 缺乏系统整合

在“双减”政策推动教育范式转型的大背景下, 小学语文教学面临着知识体系碎片化表征这一核心挑战, 其根源在于从课程论视角审视时, 传统教材编排以单篇课文为主的组织方式与大单元教学整体性要求之间存在结构性矛盾, 由此导致教师基于“单篇精读”惯性形成教学路径依赖, 使得教学内容呈现原子化状态, 例如字词解析、文本细读、主题归纳的线性流程, 割裂了单元内部文本间的语义网络与认知逻辑; 以统编教材五年级上册“自然之美”单元为例, 《白鹭》《落花生》《桂花雨》等文本虽共享自然意象, 但教师往往局限于单篇文本的语言品析, 未能建立“自然审美→生命哲思→文化隐喻”的主题进阶体系, 致使学生认知停留在“景物描写技巧”的浅表层面, 无法形成对“自然与人文关系”的深度理解^[2]。

这种碎片化问题本质上反映了课程整合的深层困境, 部分教师将单元主题异化为文本集合的标签, 而非作为知识统整的认知锚点, 在教学实施过程中, 又因缺乏基于认知心理学的任务链设计, 未能按照“主题感知-意义建构-迁移应用”的认知梯度设计学习活动, 导致多

篇文本的并置仅形成物理叠加而非化学融合。以“民间故事”单元教学为例，某教师仅将《猎人海力布》《牛郎织女》等课文进行情节对比，却未建立“民间文学的集体无意识”、“口耳相传的叙事特征”等上位概念，从而错失了通过主题统整培育文化认同的教育契机。

（二）教师教学理念转变不足，实施能力有限

教师群体在大单元教学实施中呈现出的理念滞后与能力不足，本质上是教师知识结构与新课标要求之间的适应性问题，依据舒尔曼的 PCK 理论，大单元教学对教师提出了主题化知识组织能力、跨学科资源整合能力与情境化任务设计能力等要求，但由于传统教师培训体系中“单篇教学法”的路径依赖，致使教师在多个维度存在能力断层：

1. 在主题意义的深度解构层面

部分教师对单元主题的理解仅停留在教材提示的显性层面，未能深入挖掘主题背后所指向的语文核心素养，例如在“家国情怀”主题单元教学时，教师大多将精力聚焦于文本情感渲染，却忽略了“叙事视角”“抒情策略”等语文要素的螺旋上升，最终造成情感教育与语言建构的割裂。

2. 在跨学科课程整合方面

教师的知识储备存在局限性，当设计“传统文化”主题单元时，部分教师缺乏将汉字学、考古学、艺术史等学科知识转化为语文学习资源的能力，像某教师在执教《中国美食》一课时，仅仅满足于字词教学，没有关联饮食文化中的汉字构形规律（如“火字旁”与烹饪方式的关系）、传统节日食俗等跨学科内容，从而错失构建“语言-文化”认知网络的良机。

3. 在动态评价能力方面

传统“知识点覆盖式”教学形成的终结性评价惯性，使得教师难以建立与大单元教学相匹配的形成性评价体系。以“神话探究”主题学习为例，教师缺乏对学生“问题提出质量”“资料整合能力”“合作探究效能”等过程性指标的观察工具与记录策略，导致评价无法对教学改进起到反哺作用^[3]。

（三）学生学习方式未完全适应，学习自主性不足

1. 认知惯性导致的主体性建构障碍

在信息加工理论视域下，学生长期适应“教师讲解-学生记忆-习题巩固”的线性学习模式，逐渐形成了“刺激-反应”的被动认知图式，这种被动认知模式也直接导致在小组合作学习中出现“任务分配依赖”“思维成

果等待”的现象。其本质是学生元认知能力发展不足，具体表现为缺乏自主设定学习目标、选择学习策略、监控学习过程的能力。

2. 评价体系错位引发的动机抑制

现行评价体系的“标准化导向”与大单元教学的“素养发展导向”存在目标冲突，这种冲突使得主题探究活动中产生的“创意表达”、“跨文本比较”等学习成果无法在传统试卷中得到有效评估，进而导致学生的成就动机出现分化：部分擅长标准化测试的学生缺乏深度参与主题探究活动的动力，而在实践活动中表现优异的学生难以获得积极反馈。

3. 学习资源配置的不均衡性

大单元教学所需的立体化资源支持系统尚未完善，这一现状加剧了学习方式转型的难度。具体表现为城市学校虽具备多媒体资源优势，却存在“技术泛化”倾向，即将主题情境简化为动画演示，忽视真实语言运用情境的创设；而农村学校则面临优质资源供给不足的困境^[4]。

三、双减背景下小学语文大单元主题教学的创新路径

（一）优化大单元主题设计，实现内容整合

1. 纵向衔接

构建主题进阶体系需依据年段特征设计螺旋上升的主题序列，其中低年级设置“生活识字”“童话世界”等具象化主题，重点在于培养学生的语言积累能力与学习兴趣；中年级开展“自然观察”“传统文化”等实践型主题，旨在强化学生对学习方法的掌握与思维训练；高年级实施“社会议题”“哲学思辨”等探究性主题，以培育学生的批判性思维与文化自觉。

2. 横向整合

创建跨学科主题群需建立“1+X”主题整合模式，即以语文要素为核心（1），有机融合多学科内容（X），从而构建多学科协同的育人场域。例如在“节气文化”主题群中，语文聚焦于节气诗词鉴赏与民俗故事写作，美术围绕节气插画创作展开，科学致力于探究节气物候规律，音乐则侧重于学唱节气民谣，各学科从不同维度切入，共同助力学生对节气文化的深度理解与综合素养的提升。

3. 情境创设

打造真实任务驱动系统需将教材主题转化为真实情境中的挑战性任务。例如在“成长故事”单元设计“校园毕业纪念册编写”任务，其中涵盖采访同学、撰写成

长寄语、设计版式等子任务，而“科普知识”单元则组织“小小科技馆讲解员”活动，要求学生整合课文知识与课外资料完成讲解稿。这些基于真实情境的任务经教育心理学实证表明，能够使学生的学习动机提升60%以上。

（二）提升教师大单元教学能力，创新教学方法

1. 目标定位

素养指标的具象化转化是将课程标准中的核心素养要求转化为可观测的学习目标。例如“文化遗产与理解”素养在“非遗文化”单元中，可具体分解为能识别3种本地非遗项目以达成文化认知、能讲述非遗传承人故事实现语言表达、能设计非遗保护宣传方案完成实践创新。通过这种将素养要求进行颗粒度分解的方式使教学目标更具操作性，为教学实践提供了清晰的指引^[5]。

2. 过程实施

动态调整的弹性教学机制建立“预学诊断—课堂建构—课后延伸”的三段式实施流程。在预学诊断阶段，通过预学单分析学生的认知起点，例如在“民间故事”单元预学中，经分析发现83%的学生已掌握基本故事情节，于是将教学重点调整为人物形象分析与故事改编；课堂建构阶段运用“思维可视化工具”，如思维导图、概念图等实时捕捉学生的思维轨迹，依据学生的学习情况及时调整教学策略；课后延伸阶段则通过项目作品、学习日志等方式引导学生进行深度反思，从而形成“教学—学习—反馈”的闭环，确保教学活动能够灵活适应学生的学习需求。

3. 多元评价

发展性评价体系建构通过构建“三维四层”评价模型全面评估学生发展。其中“三维”评价维度涵盖知识技能（占比20%）、过程方法（占比30%）、情感态度（占比50%），而“四层”评价层次则包括学生自评（依托成长档案袋）、同伴互评（借助合作过程记录）、教师评价（运用素养发展雷达图）、家长评价（通过实践活动观察表）。

（三）培养学生自主学习能力，提高学习效能

1. 校本研修

主题式教研的深入开展通过实施“三阶教研法”，构建系统的教研流程。在课前协同阶段，组建由语文、艺术、科学等多学科教师构成的跨学科备课组，共同开展“主题教学方案共创”；课中观察阶段运用“课堂切片分析法”，聚焦主题任务实施中的关键环节，如小组

讨论有效性、思维引导时机等进行针对性研讨，实时优化教学过程；课后反思阶段则建立《主题教学日志》，记录典型案例，如在“革命先烈”主题中，学生提出的现代价值追问引发的教学重构，以此形成校本实践智慧库，实现教研成果的沉淀与传承。

2. 专业赋能

分层培养机制建设通过实施差异化培养策略，针对新教师实施“主题教学入门计划”，通过组织其观摩优秀课例、参与教学资源整理等方式夯实教学基础。对骨干教师开展“主题课程开发工作坊”，支持其发挥专业优势领衔开发校本主题课程。例如开发“襄阳地方文化”语文主题单元；同时建立“城乡教师结对共同体”，借助同步课堂、教研直播等途径促进优质资源共享。

3. 学术引领

课题研究驱动专业成长旨在鼓励教师围绕主题教学中的真实问题开展微课题研究。如“主题教学中小组合作有效性研究”“长周期项目学习评价策略研究”等，通过将教学实践转化为研究课题，促使教师从经验型实践者逐步转型为研究型教育者。

结语

在“双减”背景下，通过对教学内容、教师教学能力、评价体系以及学生学习能力等多方面进行优化与改进而逐步构建起的科学合理的小学语文大单元主题教学体系意义深远，它不仅顺应国家教育政策导向、符合语文课程改革发展趋势。鉴于教育是一个不断发展和完善的过程，未来仍需持续关注其在实践中的应用情况，不断探索和改进，以更好地服务于学生的成长与发展，真正为学生的全面发展奠定坚实基础。

参考文献

- [1] 岳燕. 谈“双减”背景下如何提高小学语文单元主题教学的有效性[J]. 中华活页文选(教师版), 2023(4): 66-68.
- [2] 孙慧. “双减”政策下小学语文大单元教学的实践研究[J]. 新教育时代电子杂志(学生版), 2024(44): 49-51.
- [3] 陈娟. “双减”背景下小学语文大单元集体备课的有效实施[J]. 百科论坛电子杂志, 2021(22): 715.
- [4] 黄伟. “双减”背景下的语文主题学习教学策略[J]. 宁波教育学院学报, 2022, 24(5): 137-140.
- [5] 吕海潮. 核心素养视域下小学语文大单元主题教学模式构建[J]. 问答与导学, 2024(29): 1-4.