

主题化视角下语文单元教学研究

董绍娟

滇西应用技术大学 云南大理 671000

摘要: 高等教育对人才综合素养的要求持续提升, 大学语文教学需突破传统单篇讲授局限, 转向整合性、探究性教学模式。单元教学作为重要改革方向, 依托教材人文主题与语言能力双线组元的框架, 却在实践中面临主题挖掘不深、任务设计低效、素养落地困难等问题。本文立足主题化视角, 聚焦教师核心作用, 从理论认知、实践能力、评价素养三个维度, 剖析教师在单元教学中的角色定位与现实困境, 提出针对性提升策略, 为推动大学语文教学深度转型、提升教学质量提供实践参考。

关键词: 主题化教学; 大学语文; 单元教学; 核心素养; 任务驱动; 教学评一体化

引言

大学语文是高校人文素质教育的核心载体, 其教学质量直接取决于教师的教学设计与实施能力。当前大学语文教学存在的内容碎片化、教学方式单一、理论与实践脱节等问题, 本质上与教师缺乏系统的单元整合意识和主题化设计能力密切相关。尽管多数《大学语文》教材已采用主题组元方式, 但教师在实践中常陷入“简单拼盘式”教学, 未能以核心主题统摄教学全过程。因此, 立足教师视角, 探索主题化单元教学的实施逻辑与能力提升路径, 成为破解教学困境、实现从“教选文”到“教语文”转型的关键, 对提升大学语文教学实效具有重要现实意义。大学语文是高校人文素质教育的核心载体, 其教学质量直接取决于教师的教学设计与实施能力。当前大学语文教学存在的内容碎片化、教学方式单一、理论与实践脱节等问题, 本质上与教师缺乏系统的单元整合意识和主题化设计能力密切相关。尽管多数《大学语文》教材已采用主题组元方式, 但教师在实践中常陷入“简单拼盘式”教学, 未能以核心主题统摄教学全过程。因此, 立足教师视角, 探索主题化单元教学的实施逻辑与能力提升路径, 成为破解教学困境、实现从“教选文”到“教语文”转型的关键, 对提升大学语文教学实效具有重要现实意义^[1]。

一、主题化单元教学中教师的核心角色与能力要求

主题化单元教学以核心主题为引领, 强调教学内容的深度整合、学习过程的探究性与情境化, 这对教师的角色定位与专业能力提出了更高要求。

(一) 主题建构的引领者: 从“教材解读”到“主题创生”

教师需超越教材表层话题的局限, 成为教学主题的深度建构者。核心能力包括三方面: 一是文本解读能力, 需深入研读单元选文, 运用互文性视角挖掘文本间的内在关联, 提炼具有统摄性的核心议题; 二是主题转化能力, 将宽泛的教材话题(如“家国情怀”“人生感悟”)转化为具有探究价值的教学主题, 兼具驱动性与可迁移性; 三是情境关联能力, 结合教学目标、学生认知特点与社会现实, 使主题既契合文本内涵, 又具备现实意义。例如面对“师道传承”“相关选文, 教师需凝练”“师者何为: 传统师道的当代启示”这类核心主题, 为教学整合奠定基础。

(二) 教学实施的设计者: 从“单篇讲授”到“整合统筹”

教师是主题化单元教学的统筹实施者, 需打破技能训练割裂的局面, 实现教学要素的系统整合。首先要具备资源整合能力, 将阅读、写作、口语表达等技能训练与文本学习、课外资源有机融合, 服务于主题探究; 其次是任务设计能力, 围绕主题创设探究情境, 设计层层递进的“大任务”与子任务, 构建逻辑化学习进程; 最后是课堂调控能力, 在自主探究、合作学习等活动中引导学生聚焦主题, 化解学习障碍, 保障教学目标落地。

作者简介: 董绍娟(1974.12-), 女, 汉族, 云南南涧, 本科, 副教授, 研究方向: 中国传统文化。

（三）教学评价的践行者：从“结果判定”到“素养导向”

教师需突破传统纸笔测验的局限，成为素养导向的评价设计者与实施者。需具备三方面素养：一是评价理念更新能力，树立“教学评一体化”意识，将评价嵌入教学全过程；二是评价工具设计能力，开发表现性评价量规、过程性评价记录表等多元工具；三是评价结果运用能力，通过评价反馈优化教学设计，精准对接学生学习需求，实现以评促教、以评促学。

二、当前教师在主题化单元教学实践中的主要困境

尽管主题化教学理念已获广泛认同，但教师在实际实施中仍面临诸多能力短板与实践障碍，制约了教学效能的充分发挥。

（一）主题建构能力不足：表层化与标签化倾向

部分教师缺乏深度解读教材与建构主题的能力，导致教学主题流于形式。一方面，仅简单复述教材单元提示语，未能挖掘文本深层关联，主题缺乏统摄性与探究价值；另一方面，将主题视为“标签”，仍沿用传统单篇讲授流程，未实现教学内容的深度整合。例如在“爱情文学”单元中，仅逐篇讲解作品，未提炼贯穿始终的探究主题，导致教学碎片化。又如在“家国情怀”主题下，教师未能从多文本中提炼出“个体与时代共振”的核心议题，致使教学停留于情感渲染层面，缺乏思维纵深。主题建构的浅表化，根源在于教师对课程标准理解不深、文本群间关联挖掘不足，进而影响后续整合设计的系统性与实效性。同时，教师在跨文本关联分析与主题升华的策略储备上亦显薄弱，难以引导学生实现从信息提取到意义建构的跃迁。部分课堂虽尝试整合，却因缺乏清晰的探究主线而陷入“拼盘式”教学，各环节衔接松散，思维训练断层。这一困境折射出教师专业发展支持体系的滞后，亟需通过校本研修、案例共研等方式提升其课程统整素养与实践转化能力，真正实现以主题为轴心的教学重构^[2]。

（二）教学实施能力欠缺：任务设计与主题脱节

教师在任务设计与课堂实施中存在明显短板。一是任务设计缺乏逻辑性，学习活动与核心主题关联松散，彼此之间无递进关系，难以形成探究合力；二是资源整合能力不足，未能将不同体裁文本、课外资源与语言技能训练有机结合，教学形式单一；三是课堂调控能力薄弱，面对学生的探究性提问与思维分歧，无法有效引导聚焦主题，导致教学效率低下。例如，在“人与自然”

主题单元中，教师设计的活动仅停留在摘抄优美语句、分组朗读片段等浅层任务，未能围绕“人类责任与生态平衡”的核心议题推进思辨性阅读与写作。部分课堂虽设置小组讨论，但问题指向模糊，缺乏梯度支架，学生思维难以深入。同时，教师对生成性资源捕捉不足，常忽视学生提出的独特观点，错失深化主题理解的契机。教学实施中的割裂现象，暴露出教师在目标统领下系统设计能力的欠缺，亟需借助课例研修提升任务链设计与动态调控水平。

（三）评价素养滞后：过程性与综合性评价缺失

教师的评价理念与实践能力难以适配主题化教学需求。多数教师仍依赖传统纸笔测验，侧重知识点记诵与文本浅层理解，无法评估学生的探究能力、创造性表达等综合素养；缺乏设计表现性评价、过程性评价工具的能力，对自评、互评等多元评价方式运用不足；未能将评价结果有效转化为教学改进的依据，导致评价与教学脱节。评价的浅层化进一步弱化了主题学习的深度与持续性，学生在意义建构中的成长轨迹难以被真实捕捉。教师对评价标准的制定多凭经验判断，缺乏与核心素养对接的细化指标，导致反馈笼统、指导性不强。同时，评价时机单一，忽视学习过程中的关键节点，难以为学生提供及时修正与深化思维的支持。这一现状亟需通过构建嵌入式评价体系，推动教、学、评一体化设计，使评价成为促进主题持续探究的重要动力。

三、提升教师主题化单元教学能力的实践策略

针对上述困境，需从主题建构、教学实施、评价优化三个维度，系统性提升教师的专业能力。

（一）深化文本解读能力，实现主题的创造性建构

教师需强化单元整体解读意识，提升主题建构的深度与效度。首先，开展单元文本互文性解读，不仅分析单篇文本内涵，更要挖掘文本间的关联、对比与张力，提炼核心议题；其次，拓宽解读视野，将单元内容与社会现实、学科前沿、学生生活经验相结合，赋予主题现实意义；最后，加强主题凝练训练，通过集体备课、主题研讨等方式，提升将宽泛话题转化为具体探究主题的能力。例如在“自然书写”单元中，可提炼“自然的审美变迁与生态意识”主题，整合不同时代、文化背景的文本资源。引导学生对比古典山水诗与当代生态散文，分析人类对自然态度的演变，在跨文本阅读中建构深层意义。同时，借助思维导图、学习日志等工具，记录主题生成过程，提升教师对学情的敏感度与主题统整能力，

实现从“教教材”到“用教材育人”的转变。在此基础上，教师应注重主题的动态生成与弹性调整，根据学生在探究过程中的认知发展和问题提出，适时优化主题指向。通过设置开放性任务、组织思辨性对话，激发学生的深层思考与个性化表达，使主题学习不断走向深入。同时，借助课堂观察、学习档案等手段，持续收集学生思维进阶的证据，反哺教学决策，实现主题建构与学生发展的双向滋养。

（二）强化任务设计能力，构建主题引领的教学流程

教师需以“大任务”为核心，提升教学实施的系统性与有效性。一是构建逻辑化任务体系，围绕主题设计贯穿单元的核心大任务，并分解为层层递进的子任务，形成“学习脚手架”；二是强化资源整合与活动设计，将多文本阅读、辩论、调研报告写作、创意展示等活动与语言技能训练结合，创设情境化学习体验；三是提升课堂调控能力，预设探究过程中的难点问题，设计引导性提问，及时化解思维障碍，保障教学围绕主题推进。例如在“媒介与叙事”单元中，以“策划数字时代叙事创新专题报告”为大任务，分解为文本研读、新媒体案例分析、报告撰写、成果展示等子任务。引导学生在多模态文本分析中把握叙事策略的演变规律，结合短视频、播客等新兴媒介实践开展批判性思考。通过小组协作完成报告框架设计，在真实语境中提升信息整合与表达能力。

（三）提升评价设计能力，落实教学评一体化

教师需更新评价理念，构建素养导向的多元评价体系。首先，丰富评价手段，开发针对探究过程、成果展示、创意表达的表现性评价量规，全面评估学生的综合素养；其次，强化过程性评价，运用学习档案袋、课堂观察记录、小组贡献度评估等方式，及时捕捉学生的学习进展；最后，推动多元主体评价，引导学生参与自评与互评，提升元认知能力，并将评价结果用于优化教学设计，形成“教学-评价-改进”的闭环。通过嵌入式评价任务，将目标、过程与反馈有机融合，使学生在真实学习情境中清晰把握进阶路径。注重评价语言的描述性与发展性，以具体建议替代简单等级判定，助力学生识别优势与改进空间。同时，结合数字化工具实现评价数据的动态追踪与可视化呈现，为个性化指导提供依据，真正实现以评促学、以评促教的深度融合。在此基础上，教师应注重评价与教学目标的精准对接，确保各项任务

设计与素养发展目标同频共振。通过定期复盘教学实践，结合学生反馈与数据追踪结果，动态调整评价维度与实施策略。例如，在“媒介与叙事”单元中，利用数字化平台记录学生从文本分析到成果展示的全过程行为，生成个性化学习画像。借助可视化图表呈现思维发展轨迹，帮助学生直观理解自身成长路径。同时，组织阶段性反思会议，引导学生基于证据开展自评与迭代，促进自主学习能力提升。评价不再仅是终结性判断，而是持续激发学生深度参与、推动核心素养落地的关键动力^[1]。

结论

主题化视角下的大学语文单元教学，核心在于充分发挥教师的主题建构、教学实施与评价引领作用。教师的文本解读能力、任务设计能力与评价素养，直接决定了教学改革的成效。通过深化文本解读实现主题创造性建构、强化任务设计构建逻辑化教学流程、优化评价体系落实教学评一体化，能够有效破解当前教学困境。未来，还需通过专业培训、集体备课、教学反思等方式，持续提升教师的专业能力，推动大学语文教学向深度整合、素养导向的方向转型，切实提升教学质量。在此过程中，教师应主动适应教育数字化转型趋势，借助智能平台拓展教学时空边界，实现课内外学习的有机衔接。同时，注重跨学科视野融入，强化语文与社会生活、科技发展的关联，在真实情境中培育学生的批判性思维与创新能力。唯有如此，才能真正实现大学语文育人价值的回归与升华。教师应以主题为纽带，打通知识与生活的关联，在真实社会议题中创设学习情境，引导学生在语言运用中深化价值体认。通过项目式学习整合阅读、写作与表达，让学生在问题探究中发展高阶思维，实现从语言习得向素养生成的跃迁。

参考文献

- [1] 曹娜. 山西优秀传统文化融入公安院校大学语文教学研究[J]. 教育理论与实践, 2024, 44(36): 49-52.
- [2] 杨建波. 一本以语言为轴以学生为本的好教材——读王桂宏教授的《大学语文学本》[J]. 大学语文论丛, 2025, 6(01): 120-124.
- [3] 田玉军. 教学理论与实践的结合——对《大学语文》某单元教学实践的反思[J]. 昆明大学学报, 2003, (02): 79-81.