

核心素养导向下高中英语单元整体教学设计的实践研究

郭小燕

宁夏中卫市中宁县中宁中学

摘要：新外研版高中英语教材（2019版）以主题为引领，以语篇为依托，为单元整体教学提供了结构化的内容框架。然而，教材的结构化不等于教学的整体化。聚焦新外研版必修一 Unit 1 “A New Start” 与必修二 Unit 6 “Earth First” 两个典型单元，从教学目标分层、教学活动进阶、语篇关联整合与评价嵌入四个维度展开分析。研究发现，单元整体教学的核心困境在于“板块拼凑”而非“意义建构”，摆脱这一困境的关键在于以单元主题意义为锚点，打通各板块之间的认知逻辑链，实现从“教完一个单元”向“学成一个单元”的转变。

关键词：核心素养；单元整体教学；新外研版教材；主题意义；教学策略

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2026.01.190

引言

新外研版高中英语教材（2019版）以话题为驱动，以主题意义探究为引领，每个单元由七大板块构成，体现“理解—发展—实践”的认知递进逻辑^[1]。这一编写思路与《普通高中英语课程标准（2017年版2020年修订）》（以下简称《课标》）倡导的单元整体教学理念一致^[2]。但教材板块的完整排列并不自动转化为教学的整体贯通。常见的困境是：教师逐一处理各个板块，学生获得的是一堆孤立的知识点，而非围绕主题意义形成的结构化认知。这种“板块拼凑式”教学与核心素养要求的“整体性育人”存在明显张力^[3]。单元整体教学的根本价值不在于“教完一个单元”，而在于帮助学生“学成一个单元”，即围绕核心主题意义，完成从信息获取到意义建构再到迁移运用的完整认知闭环。以下结合新外研版教材的具体单元案例展开讨论。

一、核心素养与单元整体教学的内在关联

（一）单元整体教学不是“大杂烩”，而是“意义统领下的有机整合”

单元整体教学的提法并不新鲜，但理解上的偏差普遍存在。一种流行的误读是：把单元内所有内容“打包”在一起，不分主次地通讲一遍，就算“整体教学”了。这恰恰偏离了整体教学的核心要义。真正的单元整体教学应当以主题意义为统摄，引导学生深入理解并迁移应用知识^[4]。新外研版教材的单元设计暗含了这一逻辑：每个单元围绕一个大话题，从不同角度、不同侧面切入，逐步展开对子话题的学习，目的是帮助学生在广度和深度上对大话题都有进一步的了解、思考和观点形成。也就是说，教材的板块编排本身已经给出了“整体”的骨架，教师的任务是把这副骨架“填充血肉”，而不是把骨架拆散了重新拼贴。

（二）碎片化教学为什么必须被抛弃

传统课时划分方式有一个根深蒂固的假设：一节课教一个知识点，把这些知识点串起来就构成了学生的知识体系。这个假设在语言知识传授层面或许勉强成立，但在素养培养层面几乎行不通。语言能力、文化意识、思维品质和学习能力这四个核心素养维度，没有哪一个可以靠单课时独立达成^[1]。语言能力需要在不同语境中反复激活，文化意识需要从多角度持续浸润，思维品质需要通过有梯度的任务逐步锤炼，学习能力更是贯穿整个学习过程的动态表现。把这些素养目标塞进一个个孤立的45分钟里，无异于把一幅拼图的碎片分别放进不同的盒子里，然后期待它们自己拼出一幅完整的图画。

二、教材分析与案例选择

（一）新外研版教材的单元结构与编排逻辑

新外研版2019教材每个单元固定包含七个板块：Starting Out、Understanding Ideas、Using Language、Developing Ideas、Presenting Ideas、Reflection、Project。这七个板块并非简单罗列。Starting Out用一段短视频或一组图片引出话题，激活学生已有经验。Understanding Ideas提供一篇核心阅读文本，配有读前预测、读中问答、读后讨论三类任务。Using Language分词汇、语法、听说三个子板块，语言知识全部放在语境中处理。Developing Ideas引入第二篇拓展文本，在话题上与核心文本形成互补或对照。Presenting Ideas设计一个综合输出任务，通常是写作或展示。Reflection引导学生自我评价，Project是跨课时的小型研究任务。

这一编排对应着清晰的认知推进路径^[5]。从激活到理解，从理解到操练，从操练到拓展，从拓展到输出，最后以反思收尾。问题在于，教材提供了路径，不等

于教师会走这条路。很多教师把七个板块拆成七块，一块一块单独教，板块之间的过渡被割断。以“Using Language”为例，这个板块的语法点和词汇练习原本应该服务于“Understanding Ideas”中出现过的语言现象，但不少教师把它当作独立的语法课来上，用的例句和语境跟单元主题毫无关系。这就把教材的整体设计破坏了。

（二）两个典型案例单元的选取说明

选取Unit 1 “A New Start”（必修一）和Unit 6 “Earth First”（必修二）两个单元，是因为它们在主题性质和教学难点上差异明显。Unit 1属于“人与自我”主题语境，核心语篇是孟浩的入学日记“My First Day at Senior High”和毕业生的建议“High School Hints”，贴近学生生活，难点在于从“读别人的故事”过渡到“写自己的故事”。Unit 6属于“人与自然”主题语境，核心语篇是“Sharks: Dangerous or Endangered?”和“The Bluefin Tuna”，涉及媒体影响与生态保护，难点在于理解“媒体呈现不等于事实”并迁移到其他环境议题^[3]。两个单元的差异决定了整体教学策略不能照搬：Unit 1需强化情感共鸣，Unit 6需强化逻辑论证。

三、单元整体教学设计的四个核心策略

（一）目标分层：让“四维目标”从口号落地为可操作的课堂指南

核心素养的四个维度——语言能力、文化意识、思维品质、学习能力——在任何单元教学中都应当被覆盖，但笼统地说“本单元培养核心素养”没有任何实际意义^[1]。目标必须分层，而且分层要有依据。

以Unit 1 “A New Start”为例，单元目标可作如下分层设计。基础层聚焦语言能力：掌握描述校园环境 and 高中体验的核心词汇（campus, laboratory, extra-curricular, nervous, eager, overwhelmed），能听懂并谈论与高中生活相关的话题，能用日记体记录个人经历。拓展层聚焦文化意识与思维品质：对比孟浩的入学日记与英国中学的校园日常，识别中西方高中教育的异同（课程设置、师生互动方式、评价体系等差异）；通过分析Lisa在“High School Hints”中给出的建议，归纳有效的时间管理和压力应对策略。应用层聚焦学习能力与综合素养：学生自主制定个人高中学习规划，运用本单元所学词汇与句型完成一次“我的高中第一周”主题演讲或写作任务。

这里有一个值得讨论的立场：四个维度的目标在

不同课时中的权重不应当平均分配。语言能力是基础性目标，应当贯穿始终，但不需要每节课都强调“语言知识点”；思维品质和文化意识的培养往往集中在Understanding Ideas和Developing Ideas板块，这两个板块的课时可以适当增加；学习能力的培养则需要专门设计策略指导环节，不能指望“顺带完成”^[5]。那种“每节课四个维度都点到为止”的做法，看似面面俱到，实则一无所长。

（二）活动进阶：英语学习活动观的“三阶递进”不是摆设

《课标》提出的学习理解、应用实践、迁移创新三类活动，在实践中往往被简化为“读课文—做练习—写作文”的机械流程^[1]。这是对活动观的严重窄化。真正的进阶应当是认知深度的进阶，而不是任务类型的简单更替。

在Unit 6 “Earth First”的教学中，这种进阶可以这样实现。学习理解阶段的任务是获取语篇信息：学生阅读《Sharks: Dangerous or Endangered?》一文，梳理人类对鲨鱼态度的时间线（1975年《大白鲨》电影引发恐惧→此后鲨鱼被大量捕杀→当代保护意识觉醒），绘制信息结构图。这个阶段的核心是“读懂说了什么”。应用实践阶段的任务是信息加工与初步评价：学生分组讨论——电影《大白鲨》对鲨鱼形象的塑造是“客观反映”还是“不负责任的渲染”？作者Peter Benchley后来为扭转公众认知所做的努力说明了什么？这个阶段的核心是“分析为什么这么说”。迁移创新阶段的任务是情境迁移与问题解决：假设学生是校园环保社团的成员，需要向全校同学做一次关于“被误解的动物”的科普宣讲（可自选鲨鱼、蝙蝠、狼、蛇等对象），要求运用本单元所学的说明结构和论证方式，完成宣讲稿撰写和口头展示。这个阶段的核心是“我能用这些说什么”^[2]。

这一设计的要害在于：三个阶段不是线性推进后就不再回头，而是螺旋式上升。在迁移创新阶段完成宣讲稿之后，可以引导学生回溯文本，重新审视作者的论证策略：哪些策略可以借鉴？哪些策略在自己的宣讲中需要调整？这种“返回式”的反思恰恰是深度学习的标志^[4]。

（三）语篇整合：打通板块之间的认知断层

新外研版教材一个单元通常包含3—4个主要语篇，这些语篇围绕同一主题但从不同角度切入。整体教学的核心任务就是找到这些语篇之间的“认知连接点”，避

免学生在语篇转换时“重启思维”^[6]。

以Unit 1为例,单元内各语篇之间存在一条隐蔽的“适应线索”。Starting Out呈现英国中学的日常场景,旨在激活学生对“高中生活差异”的初步感知。Understanding Ideas中的“My First Day at Senior High”以孟浩的日记为载体,呈现一位中国新生入学第一天的具体经历——这是“我的视角”。Developing Ideas中的“High School Hints”则是毕业生Lisa的回顾性建议——这是“过来人的视角”。三个语篇的认知连接点在于:从“我看到了什么”到“我感受到了什么”再到“我可以怎么做”,构成一条完整的认知推进路径。如果教师在教学中明确揭示这一线索,学生的理解就不会被板块边界打断,而是自然形成一个连续的意义建构过程^[3]。

Unit 6的语篇整合需要不同的处理方式。这个单元的Starting Out呈现多张环境问题图片,要求学生排序“地球面临的最大威胁”。这个激活环节直接指向“人类活动如何伤害地球”。Understanding Ideas中的“Sharks: Dangerous or Endangered?”提出了一个反常识的判断——被人类恐惧的鲨鱼其实是受害者。Developing Ideas中的“The Bluefin Tuna”则把问题从“个别物种”扩展到“系统性过度捕捞”。两条线索的连接点在于:先破解一个具体的媒体误导案例(鲨鱼),再分析一个尚未被广泛关注的生态危机(蓝鳍金枪鱼)。教学中可以从鲨鱼案例中提炼出“媒体呈现与事实真相的差距”这一分析框架,让学生带着这个框架去阅读金枪鱼语篇,主动寻找类似的信息偏差^[3]。

这里需要指出一个常见的教学误区:有些教师为了“完整覆盖教材内容”,把每个板块都当作独立的教学单元来处理,甚至在板块之间安排一周以上的时间间隔。这种做法实质上破坏了教材的内在逻辑,把整体设计降格为碎片堆砌^[5]。更有力的做法是:在进入一个新的板块之前,用5—10分钟回顾前一板块的核心问题,建立认知衔接;在完成一个板块之后,预告下一板块将要回应的问题,保持期待感。

(四)评价嵌入:把评价设计前置,而不是教完了再说

评价是单元整体教学中被忽视得最严重的一环。多数教师的教学逻辑是:先设计教学活动,教完之后再想“怎么考”^[6]。这个顺序应该颠倒过来:评价设计应当前置,教学活动应当围绕评价目标展开。

在Unit 6“Earth First”的设计中,可以这样操

作。评价目标设置为三个层次。水平一(合格):能够准确复述语篇中人类对鲨鱼态度转变的主要事实和时间的节点,正确使用至少8个单元核心词汇。水平二(良好):能够分析电影《大白鲨》对公众认知的影响机制,用英语阐明媒体呈现与事实真相之间的张力,至少运用2种本单元所学论证结构。水平三(优秀):能够独立选择一个“被误解的物种”或“被忽视的环境问题”,完成一篇结构完整、论证清晰、语言准确的英文短文或宣讲稿,并在展示中回应同伴的质疑^[2]。

评价前置的价值在于:教学活动不再是漫无目的的“知识覆盖”,而是有明确指向的“能力锻造”。每一节课的设计都应当追问:这节课的学习成果如何指向上述评价目标的达成?在每节课的结尾设计2~3个诊断性问题,即时检验目标的达成情况,而非等到单元测试时才“秋后算账”^[4]。

结语

单元整体教学不是一种技术层面的教学设计技巧,而是对英语教学本质的重新理解。教材板块再完整、编排再精巧,如果教师仍以“板块覆盖”而非“意义建构”为教学逻辑,整体教学就只是一句空话^[1]。值得审慎乐观的是,新外研版2019教材的单元结构本身就内嵌了整体教学的基因,教师的角色不是“改造”教材,而是“激活”教材中已有的认知连接,帮助学生在一个单元的旅程中完成从信息输入到意义建构再到迁移输出的完整认知闭环。这一过程不必追求轰轰烈烈的课堂形式创新,扎实地做好目标分层、活动进阶、语篇整合与评价嵌入四件事,核心素养的落地便有了可靠的操作路径^[5]。

参考文献

- [1] 王蔷. 基于核心素养的英语单元整体教学设计[J]. 中小学外语教学, 2021(8): 1-7.
- [2] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [3] 韩宝成. 整体外语教育的理念与设计[J]. 外语教学与研究, 2018(5): 12-18.
- [4] 王金鑫. 基于主题意义探究的单元整体教学策略研究[J]. 英语教师, 2022(15): 34-39.
- [5] 刘月霞, 郭华. 深度学习: 走向核心素养[M]. 北京: 教育科学出版社, 2018.
- [6] 赵国静, 徐玲. 中学英语单元综合实践课的设计原则和实践策略[J]. 中小学外语教学, 2024(8): 15-20.