

小学语文主题教学论：理论重塑与实践创新

窦桂梅

摘要：小学语文主题教学根植于母语教育与语言文化传承的课堂实践土壤，发轫于20世纪末语文教育民族化与现代化探索，历经30年的理论与实践研究，从1994年主题教学雏形形成到2014年主题教学实践研究获得首届国家级教学成果一等奖，再到2024年跃升为小学语文主题教学论。从价值旨归，厘定了主题教学坚守的“文以载道、以文化人”育人价值文化根基；从本体释义，廓清了主题教学“主题—学习主题—特定学习主题”关联概念连续体的内容结构；从实践跃升，重构了以学习主题引领的学习任务设计与实施的多样化主题教学实践形态。小学语文主题教学论既是中国语文教育原创理论生成，又是新时代基础教育课程改革的行动方案。

关键词：文以载道、以文化人；小学语文主题教学论；关键概念连续体

中图分类号：G423.04 **文献标识码：**A **文章编号：**1000-0186(2025)04-0075-09

根植于母语教育的文化传承责任使命，着眼于人的全面发展执着追求，笔者于20世纪末开展“语文教育民族化与现代化”的探索，小学语文主题教学（以下简称“主题教学”）由此孕育而生。1994年，笔者立足语言文字理解与运用，在语文民族化与现代化中扎实探索“积累—感悟—创新”的教改模式，以为生命奠基的“三个超越”的专业自觉，生发了主题教学的实践雏形。2014年，获得新中国成立以来的首届基础教育国家级教学成果一等奖。主题教学结合几十节典型语文课例建构“三个一”质量目标、“四动力”实施方式、“五样态”典型实践、“四增值”质量评价的“四位一体”主题教学体系，凝结成《小学语文主题教学实践研究》^[1]。2024年，在《义务教育课程方案（2022年版）》（以

下简称“新课程方案”）、《义务教育语文课程标准（2022年版）》（以下简称“新课程标准”）出台后，笔者正式提出小学语文主题教学论，推动主题教学的理论重塑与实践创新，实现了从学科育人到整体育人的系统性跃升，从“语文立人”到“文以载道、以文化人”育人价值的超越与回归。这是笔者一直扎根课堂，通过一节节不同类型研究课例践行“激情与思想：我一生的追求”^[2]，并不断超越自我的专业发展进阶。

理论重塑与实践创新体现主题教学“持续改进的实践哲学”的自觉探索追求，依循语言文字本质规律和儿童语文学习规律，笔者尝试从价值旨归、本体释义、实践跃升三个方面谈谈小学语文主题教学论的新突破，努力在创造具有中国教学流派风格的语文教育话语体系与实践体系背景

基金项目：北京市教育科学“十四五”规划2024年度一般课题“新时代文以载道的小学语文主题教育实践创新研究”（CDDDB24411）。

作者简介：窦桂梅，清华大学附属小学校长，清华大学教育研究院基础教育研究所所长，特级教师，正高级教师，教育学博士（北京 100084）。

下贡献一种自主创新的探索。

一、主题教学论的价值旨归：坚守语文教学“文以载道、以文化人”文化根基

（一）主题教学的文化溯源

主题教学论根植于文化价值回溯。通常而言，理论的提出与重塑离不开它所依存的文化土壤。“文以载道、以文化人”思想在中华传统文化的传承中孕育而生，为早期的主题教学筑牢了深厚的传统文化根基。主题教学在中华文化的复兴和优秀传统文化的发展演进中，不断获得文化精髓的润泽，进而澄清了主题教学研究的价值旨归。

主题教学的“载道”观，就是厚植语文教学文化根脉。1990年，笔者正式成为语文教师，不断探索语文教学的价值与本质所在。先秦时期，孔子在《论语·雍也》中提出的“质胜文则野，文胜质则史，文质彬彬，然后君子”，强调“文”与“质”的平衡统一。魏晋南北朝时期，刘勰在《文心雕龙》中提出“山川焕绮，以铺理地之形，此盖道之文也”，说明文道关系的发展趋向“文道并重”，不应偏废任何一方。北宋理学家周敦颐更是明确提出“文，所以载道也”，从而确立了文学作品的育人功能，彰显了文学的现实关怀。这些观点不仅给文学创作带来了深远的影响，还对文化遗产和语文教育产生了积极的作用，笔者也自然受其文化熏陶与行动指引。

对传统文化中的文道观进行学习与内化梳理之后，1999年，笔者提出了“主题教学文道统一观”^{[3]35}，即“文”与“道”密不可分，“道”并非独立于“文”而存在，而是从“文”的土壤中自然生长、发展而来的。其中的“道”就是课堂教学的“魂”。笔者围绕执教的《植物妈妈有办法》《山居秋暝》等一系列课例进行的关于语言文字的文化根性研究，重在引导学生在“文字—文学—文化”的交融中，体悟语言文字承载之道，将其中“文”的深刻内涵与儿童连接，焕发促进其精神成长的“道”的意义。这也触发了笔者最初朴素的语文民族化与现代化的探索。2006年，笔者进一步提出“主题教学秉持文以载道的文化根脉”^{[4]22}，主题教学的“主题”实现了文以载道的价值跃升，使文学作品阅读有经

过思辨后的价值判断，传达正确的思想内容，倡导积极的情感态度，使与“文”相关的语文学习活动具有启发性和教育意义。由此，主题教学中的“主题”作为一种有意味的形式，不仅挖掘了中华文化所蕴含的精神、思想等主要内容，反映了儿童现实生活等核心价值，打通了民族化的母语与当代儿童学习之间的道路，蕴含价值立场和价值尺度，而且在理念与实践统一、教学与育人统一意义上，构成了文以载道的综合载体与形式，这也是主题教学始终坚守的文化基石。

主题教学“化人观”，就是践行语文教学育人价值。2015年，笔者在攻读博士学位的过程中，进一步思索如何在文以载道文化根脉的传承与赓续中深化主题教学，在教与学的互动关系中切实力行实践育人。博士论文《小学语文主题教学研究》强调以文化人的理念，转变主题学习方式，在动态的语言学习建构中实现从文本的原生价值到教学价值的转化。^{[5]68} 进而言之，以文化人的前提是在使文以载道不只是静态的主题构想的基础上，根据儿童的真实需求，立足主题的符号与纹理，不断筛选、整合、提炼，挖掘其语言文化的内在功能与价值，在师生动态共创的教与学历程中，实现由教化到育人，由论世到实践的化育过程，即以文化人。

例如，笔者在执教《圆明园的毁灭》时，以课文题目中的“毁灭”为课眼，通过追问引导学生发现课文所载之“道”，层层咀嚼推敲语言文字，思考“看得见圆明园的毁灭是什么？”“看不见的毁灭究竟是什么？”“永远毁灭不掉的又是什么？”三个问题。通过对文章中三个层次文本品析的“道”的价值追问，把历史真相留给学生，进而将课文中“毁灭”的原生价值转化为教育学价值的灵魂追问，即把耻辱与仇恨转化为中华民族自强不息的理性光辉，照亮学生的当下与未来。《秋天的怀念》的教学以课文中几次出现的“好好儿活”为文眼，带领学生反复朗读这几处“好好儿活”背后的不同滋味，拓展阅读《我与地坛》。从生命层次引导学生反复品读、感悟课文，追问什么是“好好儿活”，怎样算是“好好儿活”，进而体会作者在面对母亲去世、自身残疾的毁灭性打击后所写下的中华儿女顽强不屈之“道”，同时也将其转化为学生在学校或进入社会

后,无论面对怎样的挫折或打击都要“好好儿活”的人生态度。

这正是主题教学对“人之为人”的本质追问,与新课标在“课程实施”中指出的应全面把握语文教学的育人价值,突出文以载道、以文化人一脉相承,不仅揭示了根植于中华优秀传统文化的语文教育自诞生之日起血脉里就流淌着文以载道的集体文化记忆,而且诠释了它所肩负的以文化人的教育担当。由此,笔者进一步重构主题教学的实践样态,通过系统建模,构架了主题教学新理论谱系与实践图景。

(二) 主题教学“文道统一”的新阐释

主题教学作为一种语文教学范式,就是借助主题,将“文”与“道”有机结合起来,在价值理念与教育实践之间架起桥梁。这也是在新时代信息技术迅猛发展的大潮中,始终坚守与彰显的文道统一的新时代价值意蕴。

新时代的文以载道,就是承载国家通用语言文字创新发展的新使命。主题教学语境下,“文”所蕴含的“道”具有深刻的文化内涵,其表现形式极为丰富。“文”不仅指文学、文章、文字,还包括新时代信息技术发展带来的网络语言、信息符号、非连续文本、跨媒介语料等,彰显了中国语言文字的深厚底蕴和无限可能,应根据其特点,发掘和传递相应的“道”。笔者打过一个通俗的比方——对于什么样的文本,还它什么样的味道。不同的语言文字形式,如新闻报道、神话、寓言、民间故事、童话等,体裁各异,语文教学要依据其类型特点,整体形成共同的目标指向——通过语言文字传递思想或情感,揭示自然法则和社会规律之“道”。

新时代的以道统文,就是挖掘中华文化价值的新意蕴。以道统文强调的是对语言文字丰富多样的表现形式中所蕴含的深刻文化价值的挖掘,不仅涵盖了自然之道、社会之道和圣贤之道等传统范畴,还包括对中华优秀传统文化的创造性转化和创新性发展,对革命文化的传承和弘扬,对社会主义先进文化的笃信和坚守,以及对世界文明优秀成果的借鉴,等等。当然,这个“道”也是儿童学习之道,教师要通过对话语文课程内容的深化,将课程内容转化为儿童成长之道。儿童在对“文”的体验与感悟中,传承与创造遵循共性

与个性化发展规律的“道”。

例如,笔者在执教《晏子使楚》时,基于对事件历史背景的补充丰富和故事所体现的深深刻意蕴的反复品鉴,结合课文最后一句“楚王不敢不尊重晏子了”,让当代儿童跨越时空,扮演晏子,与楚王对话,展开个人与国家关于“尊重”主题的辩论,得出“面对过去和未来,大到国家、小到个人,无论从哪个角度,要想赢得尊重,都要有真正的实力……”的结论。二十多年过去了,回想当时产生的反响,笔者坚信,在过去与未来、千年前的文本阅读与当下儿童之间,关涉个人尊重与国家尊重和人类休戚与共的命运共同体的新时代成长之“道”就此被打通,儿童的智慧得到启发,实现了全面自由的发展。由此可见,学科和学生的两个“学”字,很早就笔者的心里生长、发展。笔者透过知识、思想、情感的融汇,在语言文字积累与运用的化人之道中培养出生命完整成长的儿童。因此,确定了笔者语文教育的座右铭:“我是教语文的,我是教人学语文的,我是用语文教人的。”“以文化人、学以成人”“使人作为人而成为人”实现了从学科教学到儿童学习的立场转换,正是文道统一的新时代新阐释,体现了主题教学一直践行的“语文教学要着眼于人的发展”理念^{[3]34}。

二、主题教学论的本体释义:建构“主题—学习主题—特定学习主题”关联概念连续体的语文教学内容结构

语文学习所承载的思想内容在教与学互动的“化人”中达成,在遵循语文学习规律和儿童学习经验的基础上,将学习内容所载之道的主题逐层分解、细化、转化,最终指向儿童学习、生活、精神自主的站立之道,即将中华文化主题转化为儿童可理解、可接受的学习主题,最后具化为可操作的教学行动中的特定学习主题,实现从“教化”到“化育”的育人意义。这就是建立主题教学“主题—学习主题—特定学习主题”关联概念连续体的应有之义。

(一) “主题—学习主题—特定学习主题”关联概念连续体

1999年,笔者在《语文教学要着眼于人的发展》一文中提出了“主题”;2004年,在

《“主题教学”的思考与实践》中提出了“文化主题”，以教育的方式使个人成为与文明为伴的人，并探索、提取、凝练出与儿童生命完整成长相契合的化人之道的“特定主题”；而后，在《小学语文主题教学研究》中鲜明提出“学习主题”这一核心概念，即学生围绕具有挑战性的学习主题，全身心积极参与、体验成功、获得发展的有意义的学习过程。主题教学围绕儿童认知发展经验、语言习得规律、中华文化等寻找具有提纲挈领意义的主题，整体注重人性的开发与启蒙，在化育中指向人的完整发展。

“主题”“学习主题”“特定学习主题”三个概念的逐步提出与深化，与新课程标准“课程内容”中的主题与载体形式的“主题”和内容组织与呈现方式中的“学习主题”“特定学习主题”系列概念不谋而合。由此，笔者进一步提炼并形成了“主题—学习主题—特定学习主题”三个关联概念连续体（见图1），整体描绘主题的不同学习阶段和分解形态。

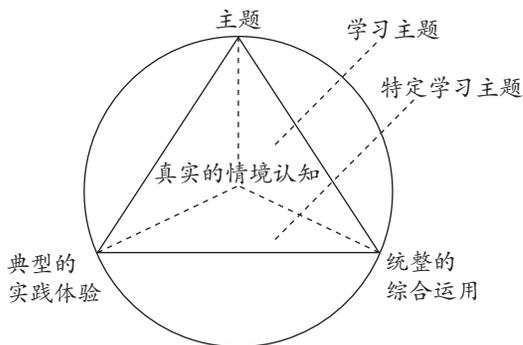


图1 “主题—学习主题—特定学习主题”关联概念连续体

主题——统一的内涵与载体形式。在主题教学关联概念连续体中，“主题”属于上位概念。“主题”的关注与提出，萌芽于笔者早期的课堂教学实践。通过一节节常态课或研究课，开启了“审美、融情、育能、创新”主题教学最初始的实践酝酿，在文化遗产与积累中播下了主题的种子。以2004年笔者在《“主题教学”的思考与实践》中正式提出的“主题”为例，“主题”不是思想主题，不是知识主题，也不是写作主题，而是文化主题。^{[6]32}教师要引领学生关注文化，亲近母语，在他们熟悉的系列生活中，寻找语言文化的根源，汲取中华文化的汁液。这里的“主题”着重凸显儿童立场与意义建构，阐述文化与

语言、精神的同构。随着实践研究的深入与时代要求，笔者进一步在《小学语文主题教学研究》中阐述主题的内涵：主题指向社会主义核心价值观，包括国家与世界共同价值观、民族与社会核心价值观以及个体成长价值观。在此基础上，确定主题教学的“主题”蕴藏在中华民族语言文字丰厚的文化底蕴中，指向儿童对中华文化的认同与自信，开展主题教学可使儿童更好地继承和弘扬中华文化。这与新课程标准中的主题范畴聚焦中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化，以及反映世界文明优秀成果、科技进步、日常生活等方面^{[7]18-19}需求契合。

由此可见，主题存在于语言文字表意符号中，具有统一性、方向性，是通过挖掘中华文化内涵而提炼出的关键词语表达。中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化是中华文化的主要组成部分，共同构成了语文课程的核心内容。

学习主题——统整的内容组织与呈现方式。作为主题教学关联概念连续体中位概念的“学习主题”，强调的是基于儿童立场的主题意义建构过程，即将抽象、上位的载道主题，经由学科逻辑到生活逻辑的言语实践转化，生成学习主题。根据学生的生活经验、学习兴趣及汉语丰富的表意功能和独特的文化内涵来确定的语文学习主题^[8]。

也就是说，学习主题一旦被教育学化，就具有动词性。从关注学什么到关注如何学和学会学习，这种挑战性的学习不仅体现在学习内容的丰富上，还体现在学生思维深度、创新能力等素养的提升上，激发学生不断挖掘潜力，提升自我认知和自我效能感。这样的学习主题从关注知识理解到综合运用和主动创造，包含精神价值、核心知识、语言运用三个关键要素。通过知识价值化、内容结构化和方式实践化，将学习目标、内容、情境、活动、资源和评价等要素整合起来，形成一个完整、连贯且高效的系统，在教与学中发挥价值统领作用，将主题的原生价值转化为教学价值，实现人文性与工具性的统一，进而实现儿童语言学习的建构与生成价值。这也正是前文提到的主题教学对“儿童站立语文教育正中央”之“道”的深度挖掘与外在彰显。

由此可见，学习主题围绕学科本质属性与儿童身心发展规律，将主题转化为儿童能够理解的学习形态表达。学习主题一般是由词或短语组成的相互关联的概念意义群，具有层次性、适宜性。

特定学习主题——典型的教与学实践形态。在主题教学关联概念连续体中，学习主题的理解一旦具有特定性，就需要学生通过亲身实践、亲身体验、真实完成学习任务，在运用中完成理解学习主题后的独特、个性化的言语经验建构。主题需要经由学习主题转化为具体年级、具体册次、具体单元等的学习，真正完成转化落地，这也是特定学习主题这一下位概念所体现的功能和作用。

2004年笔者在《“主题教学”的思考与实践》中强调，语文的人文性与工具性统一是在特定学习主题的理解与建构中实现水乳交融的。^{[6]32}而后在《窦桂梅与主题教学》中强调，主题教学要围绕特定的语文情境与实践活动具体展开。主题抓好了，就更好地抓住了言语，而绝对不会否定和淡化知识体系。^{[4]49}语文教学要把文本放在特定的历史文化语境中进行情境还原。作家的写作常常是在特定的情境下进行的，包括特定的民族文化心理、特定的历史时代、特定的创作环境、特定的写作机缘、特定的表达诉求等。^{[5]212}特定学习主题基于教材，统整学科核心知识、方法、思维、情感等方面，并将学习主题转化为特定真实情境撬动的言语实践，追求实现课程内容、学生生活、语文实践之间的融通，将静态的教材原生主题价值转化为课堂中教育学意义的教学价值。这为当下新课程标准理念下的特定学习主题凸显真实的情境认知、典型的实践体验、统整的综合运用奠定了言语实践基础，进而完成了从主题到学习主题，再到特定学习主题引领的具体课堂教学的关键一环。

由此可见，特定学习主题统整教材内容和学习要素，将学习主题具体化为符合儿童认知规律的典型言语实践表达。特定学习主题具有操作性、典型性。教师以特定学习主题为引领设计结构化的学习任务，确定具有内在关联的语文实践活动（识字与写字、阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究），促进儿童个性化言语经验的重构，在序列化具身体验过程中发展儿童核心素养。

（二）关联概念连续体引领主题教学内容结构深化

“主题—学习主题—特定学习主题”构成的关联概念连续体，明晰了主题教学指向核心素养达成的逻辑理路，提供了将国家政策由目标构想层面转化落实到校本行动层面的具体实操方略。这恰恰体现了主题教学的精神价值与语言、思维、策略的协同发展，与语文课程育人的价值追求相契合。以统编小学语文教材（以下简称“统编教材”）五年级下册第二单元“快乐读书吧”推荐的《西游记》整本书阅读为例。结合新课程标准拓展型学习任务群“整本书阅读”的相关要求，基于对作为中华优秀传统文化主题重要载体的教材内容的理解，可以根据以下思路确定学习主题：书中可谓“神魔皆有情”，深刻反映了社会生活，揭示了世态人情，师生一起确定“透过情节，走近人物”的主题，深度聚焦《西游记》所承载的中华优秀传统文化的价值引领、文学艺术、修辞手法等不同维度与儿童生命成长的连接，并将其转化为学生可理解、可接受的学习主题“向善成长”；关联《西游记》与其所在单元内容的关系及学情调研结果（阅读难点、关注内容、期待的分享方式等），依循儿童立场表达，最终确定特定学习主题“制作取经成长推荐卡”。由此，特定学习主题引领重组了整本书的结构化、典型性学习内容并将其细化落实，在语言文字的阅读鉴赏中，实现了学生言语经验的重构，使学生的思想在笔端自由流淌。

三、主题教学论的实践跃升：重构基于关联概念连续体的语文教学实践形态

主题教学作为传承和创生文化的实践园地，承接“主题—学习主题—特定学习主题”关联概念连续体，需要回应的是一所学校为实现学生核心素养的达成，应如何将课程标准规定的具有统一性的静态主题转化为学生可理解的学习内容组织与呈现方式，再经由特定教学行动策略所形成的学生典型言语实践运用与经验。教师应遵循语文学科本质规律与属性，将文化价值有机融入教学全过程，重塑课程教学肌理，建构主题教学新形态，最终实现核心素养中文化自信的培育。

(一) 依据“主题与载体形式”形成主题教学转化策略

围绕新课程标准在“课程内容”部分规定的“主题与载体形式”内容，笔者不仅界定了学习内容的核心议题与表现形式，还探索出一套系统性转化与落实方法，将“主题与载体形式”梳理为“主题分解—载体匹配—任务设计—教学实践”的多维度、深层次路径，保障课程内容转化落地。

基于主题这一关键概念的核心内涵，依据人与自我、人与自然、人与社会三个核心维度，将主题分解为教材中学生可理解的学习主题。主题

分解后，就有了明确的内容维度。此时，教师要确认与之匹配的载体形式。以新课程标准中的中华优秀传统文化主题内容为例（见图2），紧扣时代发展要求，可将此主题内容分解为核心理想信念、中华民族精神和中华传统美德三个方面，载体形式包括汉字、民间故事、古代诗词与散文等，针对不同学段，细化具体要素，确保学段学习主题之间形成螺旋式上升的结构。有了主题、学习主题拆解后形成的清晰路线图，就能够水到渠成地完成每个单元特定学习主题引领的任务内容设计。

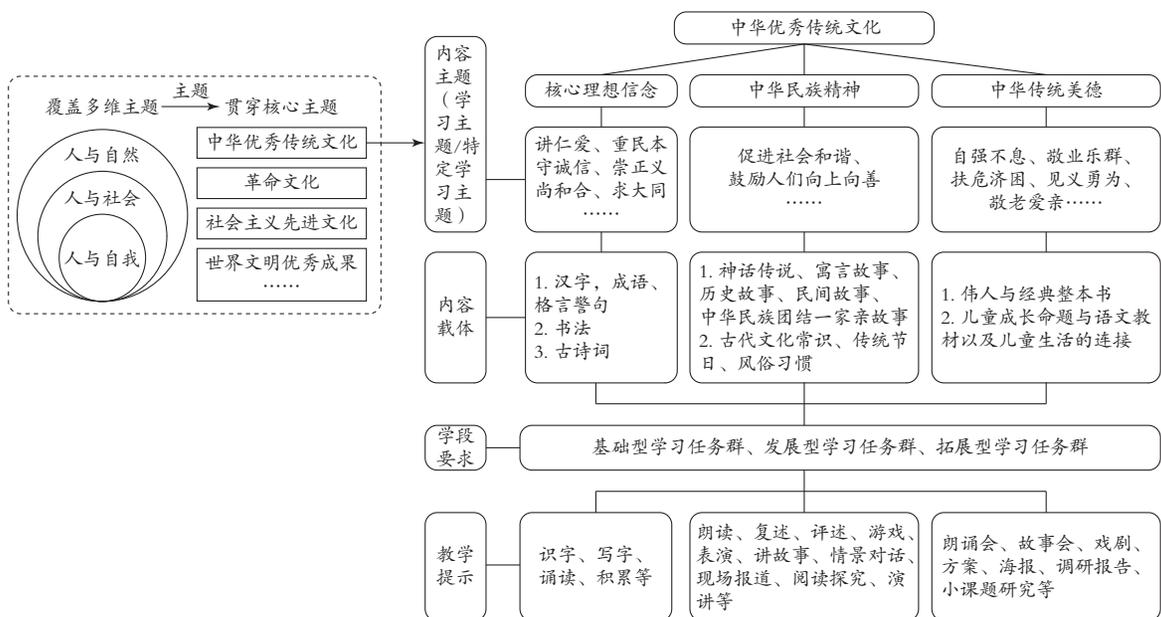


图2 中华优秀传统文化主题转化落地示意图

(二) 依循“内容组织与呈现方式”深化主题教学实践形态

主题侧重课程内容的总体概括，学习主题侧重基于学段或年级要求转化而成的学习内容，特定学习主题侧重教材单元、经典单篇、整本书、跨学科学习等内容。学习主题、特定学习主题是在主题教学对“内容组织与呈现方式”的实践深化中转化达成的，并以主题统领，在原基础上深化迭代为“三个一”素养目标、“四动力”任务实施、“四增值”质量评价、六个任务实践样态。以及“六步法”操作策略的教学实践体系。“三个一”（一篇好文章、一副好口才、一手好汉字）里“好”的外显与内隐统一，整体体现了核心素养四个方面向下主题统整的“目标—内容—实

施—评价”的动态闭环，强调学习主题贯穿始终，各个教学要素形成一致性实践地图，以学习者为中心，以学生的学习目标为准则，并在具体的教与学中实现学生创生意义的学习，力求实现主题教学学习效果的最大化和最优化。

其一，立足学习任务群类型的创新实践。新课程标准在“内容组织与呈现方式”中，按照内容整合程度，分三个层次设置了六种类型的语文学习任务群，并按照不同学段的特点设计了相应的学习内容。可以说，语文学习任务群是基于语文学科本质属性，统整教材内容等要素，形成的以学习主题为引领的典型言语实践内容组织与呈现方式（含基础型、发展型、拓展型）。例如，早在1996年，笔者执教的《放风筝》一课通过

任务推进语文教学^[9]。当时，语文课堂的任务侧重言语的训练，关注一课一得。2006年，笔者在《窦桂梅与主题教学》中提出了儿童学习方式转变理念，强调课堂不能只有任务，没有灵魂，需要有主题的精神价值引领，^{[4]90}基于学习主题理念的实践教学探索的五种典型实践样态应运而生。这正是学习主题引领的学习任务的基本雏形。在以学习者为中心的理念支撑下，主题教学的任务，开始从“教学任务”转向“学习任务”。^[10]基于此，在新课程标准颁布后，笔者进一步深化建构了“学习主题引领的学习任务设计与实施”，创造性地解决课标—教材—教学三者的实践转化路径。^[11]这里仍然强调“基于教材、超越教材”的教学理念。在前文所述的“三个一”目标“好”的素养内涵指引下，重构“四动力”（问题驱动、情境调动、工具撬动、平台互动）的学科动力系统，关注“四增值”（兴趣值、方法值、容量值、意义值）的质量评价。笔者在此仅以教材单元为例，阐释“主题—学习主题—特定学习主题”的内容结构深化过程。

新课标的“主题与载体形式”明确了社会主义先进文化的儿童生活等内容主题。教师在将这些内容主题转化为学习主题时，应结合第三学段学生的阅读水平和阅读需求，确定学习主题“阅读，带你串串门儿”。在将这一学习主题具体落实到六年级上册第三单元的教学中时，还需要经由特定学习主题最终完成对儿童特定语言经验的转化（见表1）。

表1 “主题—学习主题—特定学习主题”
关联概念连续体的教学示例

主题	儿童生活 ^{[7]19}	教材内容选择
学习主题	阅读，带你串串门儿	统编教材六年级上册第三单元
特定学习主题	为百本必读书目设计有目的地阅读指导页	

承接主题与学习主题，结合具体的单元组织结构与内容等提炼特定学习主题。从统编教材双线组元的编排角度看，该单元导语为“读书好比串串门儿——隐身的串串门儿”，语文要素为“根据阅读目的，选用恰当的阅读方法”“写生活体验，试着表达自己的看法”。从课文编排角度看，《竹节人》重在结合已有经验，整体学习并理解“有

目的地阅读”策略，了解阅读目的不同，阅读的内容、方法也不同；《宇宙生命之谜》重在体会“有目的地阅读”的完整过程，并学习根据目的选择恰当的阅读方法；《故宫博物院》重在迁移运用“有目的地阅读”策略，根据任务要求选择阅读材料，运用恰当方法展开阅读，提取核心知识“有目的地阅读”。

同时，结合第三学段学生关于阅读策略的丰富的学习需要，如概括、批注、联结等，融入真实情境，形成典型言语实践活动。“有目的地阅读”需要调动多种阅读策略，在阅读过程中不断反思、评价以作出合适的决策，在策略系统中处于最高层级。以“清华附小的‘快乐读书吧’”及“百本必读书目”为特定载体，创设贴近学生生活的特定情境，并区别于学生认知中的阅读推荐式“快乐读书吧”，指向本单元核心知识“有目的地阅读”策略的迁移、运用、转化，言简意赅地提取了特定学习主题“为百本必读书目设计有目的地阅读指导页”。通过这一特定学习主题引领，对单元内容进行统整、调序、增添删改，经由“初步学习—深入学习—自主实践—体验表达”，贯通、结构化了四个学习任务。例如，学生在完成任务二时形成了图文并茂的“竹节人玩具制作指南”，他们就地取材，用吸管、纸筒、废旧笔杆动手制作了竹节人，进行“竹节人大战”比赛游戏，还有的学生把几个竹节人凑在一起，自导自演了课间一刻钟的竹节人微电影《三英战吕布》。由此，课文学习成为素养发展的实践场域，使实践得法，为学生后续自主开展阅读实践、迁移阅读方法、完成阅读任务奠定了基础。“有目的地阅读”不只是学生知其然的理解，还包括提升获取信息的速度和阅读能力、侧重融入真实场景、知其所以然的应用实践，最终实现“主题—学习主题—特定学习主题”全流程内化于心、外化于行的“化人”之道。

其二，立足校本年度主题课程群的创生探索。为了更好地满足儿童成长的个性化需求与生活需要，笔者早在20多年前就开始以主题为统领，通过一篇带多篇、一篇带整本书，进一步纵深建构了主题课程群。清华附小学校主题课程群是基于语文学科本质属性与儿童完整成长规律，以主题引领学习任务，重构内容组织与呈现方

式，统整跨学科主题学习，同时，根据真实需要，融入项目式学习、综合实践活动，以实现学生核心素养提升和全面发展的综合课程新形态。这也与新课程方案和新课程标准积极倡导的多样化课程形态一脉相承。

例如，2022年是杜甫诞辰1310年，结合杜甫的文学造诣与精神品质，寻找与儿童相契合的

生命精神价值，主题承接“家国情怀”，将学习主题提炼为“走近心系家国的诗圣杜甫”，根据不同学习载体或方式设定特定学习主题（见表2）。笔者从统编教材选编的杜甫诗文出发，设计了在语文教学中开展的基础型、发展型学习任务，包括综合运用多种策略阅读诗歌，深刻感受杜甫一生的家国情怀。

表2 校本年度主题课程群“走近心系家国的诗圣杜甫”

主题	家国情怀	学习内容
学习主题	走近诗圣杜甫的家国情怀	统编教材：《春夜喜雨》《绝句》《江畔独步寻花》《春夜喜雨》 整本书阅读：《杜甫：中国最伟大的诗人》《杜甫传》 跨学科学习：为心系家国的杜甫笔下的人物布展
特定学习主题	为心系家国的杜甫笔下的人物布展

以跨学科学习任务为例，如按照每年六年级学生毕业前的惯例，选择用年度人物为长廊布展，提炼特定学习主题“为心系家国的杜甫笔下的人物布展”。此特定学习主题旨在促进学生通过阅读杜甫的诗歌，形成独特的审美体验，并转化为学校长廊布展的真实问题解决与创意表达的深层次语言理解与应用活动。跨学科学习以终为始，通过“为什么要为杜甫笔下的人物布展？选择什么样的人物的布展？怎样为人物布展？”这三个真实问题的解决展开了长周期的跨学科学习任务，建立了问题与特定学习主题的意义纽带，以及从学科真实问题到现实问题的实践逻辑链条。

要完成这一实践逻辑链条，需要以语文学科为出发点，以解决问题（知识整合类、自主探究类、创意物化类）为目标，综合运用科学、美术、信息技术等跨学科知识的众筹智慧，将特定学习主题转化为确认展览的人物形象以及布置“故国情”“忧黎元”展区等系列学习任务。尤其是选择特定的杜甫笔下的人物，投票选定展板前言海报中的杜甫形象，用富有创意的形式呈现对杜甫笔下人物的理解，体会杜甫的家国情怀。成果展出后，不同学段的学生围绕创意制作、诗歌品鉴、人物赏析等进行表现性评价与反馈。学生之间的互评，有助于推动跨学科学习任务的优化改进。

有了上述语文学科的语言积累与运用底层逻辑，在同一主题统领下，集约式开展跨学科主题学习，包括科学课以《茅屋为秋风所破歌》为延

展，让学生动手搭建不漏雨的茅屋，感受杜甫跨越时空的仁爱精神与生命意识；美术课以欣赏清代著名画家任伯年的美术作品《公孙大娘舞剑图》为途径，简要赏析历代名家笔下的杜甫诗意图，让学生在多种艺术形式的融汇碰撞中，感受中国画特有的美；还有体育课以体育运动开展竞赛挑战，运用杜甫诗句“会当凌绝顶”，感受文字节奏，体现意志品质，等等。通过这样富有价值性、周期性、挑战性、融合性的主题课程群的系列内容学习进行延展，进而引发深度的理解、运用和迁移，在言语实践中传播新时代儿童家国责任历史观，综合达成文化自信、语言运用、思维能力、审美创新的提升，有助于学生从兴趣阅读迈向具身阅读，从阅读理解走向综合实践运用与创造，最终使一代又一代个体儿童成为与中华优秀传统文化为伴的人。

主题教学是持续改进的教育哲学，从1994年主题教学雏形酝酿到2004年的《“主题教学”的思考与实践》，再从2014年《小学语文主题教学研究》到2024年《小学语文主题教学论：理论重塑与实践创新》，已然走过了三个十年，正昂首迈进第四个十年。面对生成式人工智能与教学改革日益融合所带来的不确定性与挑战，30年来的主题教学创造性革新的“超越与回归”，始终不变的是，遵循学科本质属性与“儿童站立语文教育正中央”的学习属性，追求“文”与“道”的时代新质融合；改变的是理论重塑后的深化，继续围绕将“主题—学习主题—特定学习

主题”融入“课标—教材—教学”的三层转化逻辑，落实“学习主体、知识形态、学习方式”三位一体的进阶言语实践转化，并以主题价值引领，确保目标、内容、方法等要素的学段衔接贯通教学，实现课堂和教师本身教学形态的重塑。在教育强国背景下，努力将“育人蓝图”转化为“行动地图”，成为新时代文以载道、以文化人的使命应答和历史印证，为新课程标准驱动下深化推进课程与教学创新发展提供鲜活注解。

参考文献：

- [1] 窦桂梅. 小学语文主题教学实践研究 [J]. 课程·教材·教法, 2014 (8): 47.
- [2] 窦桂梅. 激情与思想：我一生的追求 [J]. 人民教育, 2003 (1): 42.
- [3] 窦桂梅. 语文教学要着眼于人的发展 [J]. 人民教育, 1999 (3): 34-37.
- [4] 窦桂梅. 窦桂梅与主题教学 [M]. 北京：北京师范大学出版社, 2006.
- [5] 窦桂梅. 小学语文主题教学研究 [M]. 北京：人民教育出版社, 2018.
- [6] 窦桂梅. “主题教学”的思考与实践 [J]. 人民教育, 2004 (12): 32-34.
- [7] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准 (2022年版) [S]. 北京：北京师范大学出版社, 2022.
- [8] 郑国民, 陈晓波. 新世纪语文教科书编排方式的探索 [J]. 课程·教材·教法, 2009 (5): 38.
- [9] 王平, 窦桂梅. 《放风筝》教案 [J]. 小学语文教学, 1996 (10): 35.
- [10] 王荣生. “语文学习任务”的含义：语文课程标准文本中的关键词 [J]. 课程·教材·教法, 2022 (11): 5.
- [11] 窦桂梅. 学习主题引领下的学习任务设计与实施：依据新课程标准，用好现行统编小学语文教材 [J]. 课程·教材·教法, 2023 (10): 76.

(责任编辑：邝逸宁)

**Chinese Thematic Teaching Theory in Primary School:
Theoretical Reconstruction and Practical Innovation**

Dou Guimei

Abstract: Chinese thematic teaching in primary school is rooted in the classroom practice of native language education and language and culture inheritance, which originated from the nationalization and modernization of Chinese education at the end of 20th century. After 30 years of theoretical and practical research, it took shape in 1994, won the first national prize of teaching achievement in 2014, and then jumped into Chinese thematic teaching theory in primary school in 2024. In terms of value, it sets the cultural foundation of thematic teaching which is to “spread thoughts and cultivate people with literature and culture”. In terms of ontological interpretation, it clarifies the content structure of the related concept continuum of thematic teaching which is “theme-learning theme-specific learning theme”. Jumping from practice, it reconstructs the diversified thematic teaching practice form of learning task design and implementation led by learning theme. Chinese thematic teaching theory in primary school is not only the generation of China’s original theory of Chinese education but also the action of basic education curriculum reform in the new era.

Key words: spread thoughts and cultivate people with literature and culture; Chinese thematic teaching theory in primary school; key concept continuum