

# 单元主题的统一与分解：初中英语综合实践活动课的双向建构及实践策略

——以人教版八年级下册Unit 2 Stay Healthy为例

邹一杉，段 萍

黄冈师范学院外国语学院，湖北 黄冈

收稿日期：2026年6月12日；录用日期：2026年7月13日；发布日期：2026年7月20日

## 摘 要

针对当前初中英语教学中普遍存在的“重输入、轻输出”“有主题、无问题”以及单元综合实践活动流于碎片化等问题，本文提出“单元主题的统一与分解”双向建构模型。该模型包含两个相互关联的层面：在内容层面，将单元内分散的知识点统整为驱动性大任务，再分解为各子课时的子任务，形成任务链；在过程层面，将大任务与评价量表前置，学生在子课时中分步完成子任务，最终在综合实践活动课中整合展示并自评互评。本文以人教版八年级下册Unit 2 Stay Healthy为课例，围绕“健康生活”主题设计“制作健康宣传手册”项目，将八个课时划分为三个递进性子主题，每课时课后作业直接指向手册具体板块。该模型为初中英语单元综合实践课提供了可复制的设计路径。

## 关键词

单元主题教学，综合实践活动课，双向建构，初中英语

# Integration and Decomposition of Unit Themes: Bidirectional Construction and Practical Strategies for Junior High School English Comprehensive Practical Activity Classes

—Taking Unit 2 Stay Healthy of Grade 8 Volume 2 from PEP as an Example

Yishan Zou, Ping Duan

文章引用：邹一杉，段萍. 单元主题的统一与分解：初中英语综合实践活动课的双向建构及实践策略[J]. 教育进展, 2026, 16(7): 925-934. DOI: 10.12677/ae.2026.1671452

## Abstract

Aiming at the prevalent problems in current junior high school English teaching, such as “heavy input but light output”, “having themes but no real problems”, and fragmented comprehensive practical activities, this paper proposes a bidirectional construction model of “integration and decomposition of unit themes”. The model consists of two interrelated dimensions: at the content level, it integrates the scattered knowledge points within a unit into a driving big task, and then decomposes it into sub-tasks for each lesson, forming a task chain; at the process level, it presents the big task and assessment rubrics upfront, allows students to complete sub-tasks step by step in each lesson, and finally integrates, presents, and conducts self- and peer-assessment in the comprehensive practical activity class. Taking Unit 2 Stay Healthy (Grade 8, Volume 2, PEP) as an example, this paper designs a project of “Making a Health Brochure” around the theme of “healthy living”, divides eight lessons into three progressive sub-themes, and aligns each lesson’s homework directly with specific sections of the brochure. The model provides a replicable design pathway for junior high school English unit comprehensive practical classes.

## Keywords

Unit Theme Teaching, Comprehensive Practical Activity Class, Bidirectional Construction, Junior High School English

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

《义务教育英语课程标准(2022 年版)》(以下简称《课程标准》) [1]强调核心素养和单元整体教学。在其引领下, 单元整体教学已成为培养学生的核心素养的重要途径和普遍共识。但是在当前国内初中英语课堂教学中, 普遍存在“重输入, 轻输出”, “有主题, 无问题”, 综合实践活动“碎片化教学”的趋势。课程标准中所重视的核心素养的培养, 本质是真实复杂情境中的解决问题的能力[2], 这既需要老师舍得花时间去让学生进行综合实践活动课, 而不是只在课中或课后进行零碎的实践活动; 也需要老师在基于大单元教学理念的基础上, 将整个单元进行统整与分解, 利用项目式学习的思路, 既要从上到下地以整个大单元的主题意义为主导进行教学, 也要从下到上地将大单元所要形成的育人目标分解到每一子课时中形成子任务, 为组成单元综合实践课产品任务做铺垫。国际上, 项目式学习(Project-Based Learning, PBL)、任务型语言教学(Task-Based Language Teaching, TBLT)以及逆向设计(Backward Design)等理论为综合实践活动的开展提供了丰富的理论指导。PBL 强调以真实项目驱动学习, 培养学生解决实际问题的能力[3]; TBLT 则通过完成有意义的任务来促进语言习得[4]; 逆向设计则倡导“以终为始”, 先确定学习目标和评价标准, 再设计教学活动[5]。这些理论共同指向了以学生为中心、强调实践与产出的教学范式。

基于上述认识, 本文以“单元主题的统整与分解: 初中英语综合实践活动课的双向建构及实践策略”为题, 首先阐释单元综合实践活动课的内涵, 然后以双向建构的视角提出设计原则与思路, 最后结合实

践案例给出具体实施策略。为展示该模型的操作性, 本文选取人教版八年级下册 Unit 2 Stay Healthy 作为课例。该单元主题贴近学生生活, 涵盖健康问题的识别、症状描述、就医建议、家庭安全、过敏反应等内容, 具有较强的实践性和跨学科性。通过将该单元统整为“制作健康宣传手册”的大任务, 并按照语篇类型和技能要求将任务链分解到八个课时中, 最终在综合实践活动课中进行展示、互评与反思, 本文试图探索一条基于单元主题的初中英语综合实践活动课实施路径。

## 2. 英语综合实践课的内涵界定

英语综合实践课在当前初中英语教学中的应用, 深刻体现了从“学科教学”向“学科育人”的范式转型。从其内涵与教育价值来看, 英语综合实践课并非传统意义上的语言技能训练课, 而是学生在教师指导下, 统筹运用英语语言知识与技能, 结合其他学科知识及自身经验, 围绕特定主题和情境, 以真实问题或任务为驱动自主开展的实践性、综合性和开放性活动[6]。这一界定强调了活动的综合性与实践性, 即它超越了单一的语言维度, 指向学生整体素养的发展。从课程结构来看, 单元综合实践课是英语综合实践活动在单元整体教学中的具体课时形态, 通常位于单元教学的末端。它旨在让学生综合运用单元所学, 通过合作、反思、评价等过程完成演讲、报告等真实任务, 从而实现核心素养的发展[7]。这种活动形态是落实立德树人根本任务的重要载体, 要求教学活动从单纯的知识传授转向对学生价值观、必备品格和关键能力的培育。进一步而言, 英语综合实践活动是英语课程从“教学”走向“教育”的关键环节。它强调学生在深度体验、讨论、合作与探究中实现核心素养的发展, 其本质是一种基于主题的意义建构过程。在这一过程中, 英语不再仅仅是学习的对象, 更是认识世界、表达思想、参与社会生活的工具[8]。

因此, 尽管《课程标准》未给出标准化的定义, 笔者综合上述学术解读, 将英语综合实践课界定为: 以核心素养为导向, 融合语言知识、技能与其他学科内容, 在真实情境中解决复杂问题的综合性学习活动。

## 3. 英语综合实践课的特点

### (一) 强烈的综合性与跨学科融合特征

综合性是英语综合实践课最显著的特点, 其表现为语言技能的综合运用以及学科知识的跨界融合。英语综合实践课打破了传统分科教学的壁垒, 倡导通过跨学科主题学习整合多领域知识[9]。例如, 在涉及文化遗产或科技素养的项目中, 学生不仅需要运用英语进行表达, 还需调动历史、地理、信息技术等学科知识。这种跨学科整合并非简单的知识叠加, 而是以英语学科核心素养为基点, 通过主题导向和任务驱动, 实现多学科知识的有机渗透与协同增效[10]。

### (二) 鲜明的实践性与真实性

实践性是综合实践课的核心特征。英语综合实践课强调引导学生“从做中学”, 要求学生在真实或模拟真实的情境中解决实际问题[11]。与传统课堂侧重虚构语境不同, 综合实践课的任务驱动来源于社会生活实际, 如社区服务、健康宣传、校园环境调查等。这种真实性不仅体现在任务内容上, 更体现在任务成果的社会价值上。例如, 学生制作一份面向社区居民的健康宣传手册, 不仅在练习英语, 更在承担健康知识传播者的角色。此外, 数字媒体的应用(如制作电子手册或短视频)进一步增强了实践的真实感, 使学生的语言输出能够获得真实的受众反馈。

### (三) 开放的探究性与自主性

综合实践课具有高度的开放性, 体现在主题选择、活动过程及评价方式的多元上。它鼓励学生在教师引导下自主发现问题、设计方案并实施探究。这种开放性并非要求教师完全放弃预设, 而是要求教师从预设线性教学流程转向预设学习成果与评价标准, 即采用逆向设计思路: 先确定预期成果与评价标准,

再规划学习活动[12]。在项目式学习模式下, 学生经历从明确目标、引导探究到整合资源、多元评价的完整闭环, 其思维品质和创新能力在开放式的探究中得到充分历练。同时, 综合实践活动的形式多样, 充分尊重学生的个体差异兴趣特长。

#### (四) 育人的整体性与素养导向

英语综合实践课的根本特点在于其整体育人的导向。它不仅关注语言能力的提升, 更致力于培养有理想、有本领、有担当的时代新人。通过综合实践活动, 学生在解决实际问题的过程中能够深化对主题意义的理解, 逐步形成正确的价值观。例如, 在探讨时尚、环保或传统文化主题时, 学生不仅习得语言表达, 更在反思中构建起对社会、自然与文化的深刻理解, 从而增强文化自信和环保意识。这种育人导向要求评价体系从单一的分数的评价, 转向涵盖语言能力、文化意识、思维品质和学习能力的多维综合评价。

综上所述, 英语综合实践课是以核心素养为纲, 以主题为引领, 以真实任务为驱动, 兼具综合性、实践性、开放性与育人整体性的新型课程形态。

### 4. 理论基础与模型定位

本研究提出的“单元主题的统一与分解”双向建构模型, 并非空中阁楼, 而是根植于国际先进的教学理论, 并结合中国初中英语教学实际进行的创新性发展。其主要理论基础包括项目式学习(PBL)、任务型语言教学(TBLT)和逆向设计(Backward Design)。

#### (一) 项目式学习(PBL)的支撑

项目式学习(PBL)是一种以学生为中心的教学方法, 通过让学生参与真实、有意义且具有挑战性的项目来获取知识和技能。其核心特征包括: 以核心问题驱动、强调探究与合作、产出真实成果、并促进深度学习[3]。本研究中“制作健康宣传手册”的大任务设计, 正是 PBL 理念的直接体现。学生围绕“健康生活”这一真实主题, 通过一系列子任务的完成, 最终产出具有实际应用价值的宣传手册, 这与 PBL 强调的真实性、产出导向和高阶思维培养高度契合。PBL 为本模型提供了宏观的项目设计框架和学生深度参与的路径。

#### (二) 任务型语言教学(TBLT)的融入

任务型语言教学(TBLT)主张通过完成有意义的交际任务来促进语言学习, 强调语言形式和意义的结合[4]。其典型流程包括前任务(Pre-task)、任务循环(Task Cycle)和语言聚焦(Language Focus)等阶段。本模型将“制作健康宣传手册”的大任务分解为贯穿八个课时的任务链, 每个课时的子任务都具有明确的语言学习目标和实践产出, 这与 TBLT 的任务设计原则不谋而合。例如, 第一课时“Feel and Ask”子主题的任务, 旨在让学生在情境中运用英语描述症状和寻求帮助, 这正是 TBLT 中“任务循环”的体现。通过任务链的层层推进, 学生在完成交际任务的过程中自然习得和运用语言, 有效解决了传统教学中“重输入、轻输出”的问题。

#### (三) 逆向设计(Backward Design)的指导

逆向设计(Backward Design)是由 Grant Wiggins 和 Jay McTighe 提出的课程设计方法, 其核心理念是“以终为始”[5]。它包含三个阶段: 首先确定预期结果(Desired Results), 即学生应该知道什么、理解什么、能做什么; 其次确定可接受的证据(Acceptable Evidence), 即如何评估学生是否达到了预期结果; 最后规划学习体验和教学(Learning Experiences and Instruction), 即如何帮助学生达到预期结果。本模型中, 将“制作健康宣传手册”这一最终产物及其评价量表(学生自评表和小组互评表)前置给学生, 正是逆向设计理念的实践。学生从单元开始就明确了最终目标和评价标准, 这有助于他们有意识地进行学习和积累, 确保教学活动始终围绕核心目标展开, 避免了教学的盲目性和碎片化。

5. 单元主题下英语综合实践课的双向建构

双向建构包含两个相互关联的层面。第一个层面是单元内容的统整与分解。统整是指教师将单元内分散的知识点按主题逻辑整合为有机整体，从而提炼出驱动性的大任务；分解是指教师将宏观主题拆解为可操作的子话题或子任务，再分配到各子课时中，最终形成任务链。第二个层面是教学过程中的统整与分解。统整指的是在单元开始时，教师将根据单元目标确定的大任务与评价量表整合呈现给学生，使学生明确学习方向；而分解则是指将大任务拆解为各子课时的子任务，学生在各子课时中分步完成，最终在活动课中进行整合展示，并依据量表进行自评与互评。这两个层面相互作用，相互支撑，统整指引分解的方向，分解落实统整的目标，设计为实施提供蓝图，实施为设计提供反馈。从理论维度看，本模型是对前述理论的本土化整合：统整层面吸收了逆向设计的整体观，确保评价与目标前置；分解层面则借鉴了任务型教学的任务链设计，为学生搭建语言支架。这种“双向建构”不仅保留了项目式学习的真实性，更通过细化的子任务解决了初中生在复杂情境中语言输出难的问题，实现了核心素养在“学-做-用”闭环中的落地。

实施双向建构应遵循四项基本原则。首先是主体性原则，即在活动中突出学生在整个学习过程中的主体地位。对于非预设性的任务，如子任务选题、小组分工、展示方式等应均由学生自主决定。其次是整体性原则。教师应注重单元主题的整体把握，确保子任务之间逻辑关联，共同指向大任务。第三是实践性原则，即教师在教学中应强调学生的实践操作与体验，如调研、写作、角色扮演、手册设计等，使学生“从做中学”。第四是发展性原则，教师应关注学生的能力提升与素养发展，教学评价应聚焦于学生的实践过程和学生的进步，而非一次性结果。这四项原则应贯穿于英语综合实践课的整个设计与实施过程。

6. 课例设计与实践策略：以 Stay Healthy 为例

(一) 单元语篇分析与大任务统整

在具体实施前，教师首先需要对单元语篇进行系统分析。本单元共包含八个主要语篇，涵盖听力对话、角色扮演、故事阅读、语法聚焦、词汇练习等类型。为清晰呈现，以下用表格汇总语篇信息(见表 1)。

Table 1. Discourse information analysis of Unit 2 Stay Healthy

表 1. Unit 2 Stay Healthy 语篇信息分析表

| 语篇编号                 | 语篇类型(技能) | 语篇内容                                                       | 语篇主题      |
|----------------------|----------|------------------------------------------------------------|-----------|
| 1 (Section A 1b)     | 听力对话     | 四位学生描述自己的健康问题(sore throat, stomach-ache, headache 等)及原因    | 识别症状，表达不适 |
| 2 (Section A 2a, 2b) | 听力对话     | 校医针对不同健康问题给出建议 (rest, see a dentist, put something warm 等) | 获取专业建议    |
| 3 (Section A 2d)     | 角色扮演对话   | 两人一组练习询问病情与给出建议 (“What’s wrong?” “I have a...”)            | 情境化语言运用   |
| 4 (Section A 3a)     | 阅读对话     | Helen 就医对话，描述流感症状并接受医生建议                                   | 完整就医流程    |
| 5 (Grammar Focus)    | 语法聚焦     | 情态动词 should/shouldn’t/could 的用法，反身代词                       | 语言规则归纳    |
| 6 (Section B 1b)     | 阅读故事     | “A Cooking Accident”：James 因油炸食物引发厨房火灾，Allen 用灭火器扑灭        | 家庭安全与急救   |
| 7 (Section B 3a)     | 阅读故事     | Mark 因花生过敏就医，医生询问并给出建议                                     | 过敏识别与应对   |
| 8 (Reading Plus)     | 拓展阅读     | “All about Sneezing”：喷嚏的生理机制与防护作用                          | 健康知识科普    |

基于上述语篇分析, 教师提炼出单元大观念“健康生活需要知识、意识与行动的结合”, 并设计大任务: “We Are Health Ambassadors”健康宣传手册。手册应包含症状描述、原因分析、建议措施、预防提示, 并可配图。这一任务统整了本单元所有语言点和内容点。

## (二) 任务链分解与课时设计

将大任务分解到各子课时, 不是简单地将手册的各个板块分配给不同的课后作业, 而是依据单元主题意义探究的递进逻辑, 构建一条从内容输入到成品产出的任务链。本单元八个课时按三个子主题层层推进, 每个子主题聚焦一个驱动性问题, 课内教学为学生提供理解主题所需的语言和内容支架, 而课后作业则要求学生直接将所学转化为手册的一个独立板块。如此, 学生在完成每个课时的学习后, 都能为最终的手册贡献一份可用的素材, 从而使手册的制作贯穿整个单元(如图1)。



Figure 1. Framework of period teaching design for Unit 2 Stay Healthy

图1. Unit 2 Stay Healthy 单元课时设计框架图

第一个子主题“Feel and Ask”旨在解决“如何描述健康问题并寻求帮助”。在第一课时中, 教师通过课内的听力对话和角色扮演, 使学生熟悉常见症状的英文表达, 并学会询问病情的交际句型。在此基础上, 教师布置课后作业: 为手册撰写“常见症状与原因”板块, 要求学生选择三种健康问题, 用一两句话描述其典型症状及可能原因。这一任务直接对应手册中对健康问题的识别与描述。第二课时聚焦就医场景, 学生通过Helen的医患对话, 学习了如何给出和接受建议。在课后作业中, 教师进一步要求学生针对已选定的健康问题, 为手册编写“就医建议”的示例。在这一板块, 学生需要写出2~3条

医生建议, 并必须使用 *should* 或 *could*。至此, 学生已经完成了手册中“症状描述”和“建议措施”两个板块的初稿。

第二个子主题“*Stay Safe*”将学生的视角从“生病后如何应对”拓宽到“日常如何预防意外”。这一转变需要学生准确使用情态动词, 灵活运用反身代词和构词法, 掌握更丰富的语言形式。课内的语法学习和词汇学习为此提供了必要的语言支撑。在学习这些内容的同时, 教师引导学生将这些语法知识应用于真实的安全防护场景。课后, 学生需要撰写手册中的“健康小贴士”板块, 每条小贴士必须同时包含一个情态动词和一个反身代词, 从而让他们在真实语境中巩固所学语法项目。在第四课时中, 学生通过阅读一个关于厨房火灾的故事, 学习家庭意外事件的应对流程。之后, 他们需要在课后作业中撰写“家庭安全”板块, 列出至少三条火灾或烫伤的应对措施, 并使用祈使句或 *should*。第五课时的构词法学习则引导学生关注健康主题的词汇网络, 课后作业要求学生为手册编写一个“关键词汇”侧边栏, 选择 3~5 个派生词(如 *painless*, *headache*, *yourself*), 解释词义并各造一个句子。教师提示学生该侧边栏不作为主线内容板块, 而是以灵活的形式嵌入手册任意位置, 为读者提供语言辅助。

第三个子主题“*Care and Share*”进一步将健康责任从个人延伸到他人和公共空间。驱动性问题“*How do we take care of ourselves and others?*”引导学生思考两个问题: 如何帮助有特殊健康需求的人(如过敏者)? 如何在公共场合体现健康礼仪? 第六课时中, 以 Mark 过敏就医的故事为语篇, 学生学习了过敏反应的识别与应对。课后作业中, 学生需要完成“过敏应对指南”板块, 写出应对过敏反应的四个关键步骤。这一板块不仅为手册增加了“特殊健康问题”的维度, 也强化了学生帮助他人的意识。第七课时的拓展阅读“*All about Sneezing*”从科学角度解释了打喷嚏的生理机制, 同时隐含了公共卫生礼仪的教育价值。课后作业要求学生撰写“公共健康礼仪”板块, 列出打喷嚏时的三条正确做法, 并用 *should/shouldn't* 写一条公共场所礼仪提醒。这一任务将健康知识从个人防护拓展到社会交往层面, 使手册具备了更强的现实指导意义。

经过前七个课时的积累, 学生已经积累了“症状与原因”“就医建议”“健康小贴士”“家庭安全”“关键词汇”“过敏应对指南”“公共健康礼仪”七个板块的内容。这些板块都是学生在课后独立完成的, 其内容和语言已经过初步的自我校对。第八课时为单元综合实践活动课, 学生以小组为单位, 将这些零散的板块进行统稿、排版和美工, 完成补充封面、目录和插图等工作, 最终形成一份完整的健康宣传手册。随后, 各组在全班展示手册, 相互交流各自的想法, 并进行同伴互评和教师点评。课后, 教师鼓励学生将制作的健康手册在学校、社区等场所进行发放宣传。

从上述设计可以看出, 任务链的推进遵循了从个人健康到公共健康、从问题应对到日常预防、从语言学习到真实运用等递进逻辑。每一项课后作业都不仅仅只是对语言技能的练习, 更是指向最终大任务成果的一个具有独立意义的组成部分。学生在完成作业的过程中, 始终清楚自己正在编写一本真实的健康手册, 这种真实的目标感是驱动他们持续投入的重要动力。同时, 由于手册内容是在整个单元中逐步生成的, 第八课时只需要进行组装和美化, 避免了传统综合实践课中“快餐式”的赶工, 也让评价能够贯穿学生学习的全过程。

### (三) 评价量表的设计与使用

评价是驱动学生改进学习质量的关键。张金秀(2024)[13]指出, 在单元综合实践课上, 教师应通过评价反馈引导学生持续改进学业质量, 采用表现性评价的方式诊断学生综合解决问题的能力。为此, 本课例设计了两份量表: 学生自评表(用于课时 7 完成后)和小组互评表(用于课时 8 展示时)。量表维度涵盖内容、语言、结构、合作四个方面, 评分采用四级制(4= 优秀, 3= 良好, 2= 合格, 1= 待改进)。量表中的评价指标直接对应前七个课时课后作业所生成的手册板块。以下为两份量表的具体内容。

**Table 2.** Student self-assessment rubric for the health brochure project  
**表 2.** 健康宣传手册项目学生自评表

| 问题                                 | 是                        | 否                        | 如何改进? |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|-------|
| 我的手册是否指明了至少三种健康问题?                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |
| 我是否描述了每种问题的症状或原因?                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |
| 我是否为每种问题提供了至少两条建议?                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |
| 我是否使用了 should/shouldn't/could?     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |
| 我是否使用了至少两个反身代词(myself/yourself 等)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |
| 我的手册是否有标题、小标题或图示?                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |
| 我的手册拼写和语法是否正确?                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |
| 我在小组合作中是否完成了自己的分工?                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |       |

**Table 3.** Group peer-assessment rubric for the health brochure project  
**表 3.** 健康宣传手册项目小组互评表

| 评价指标  | 得分(4/3/2/1)                                                      | 评分标准说明 |
|-------|------------------------------------------------------------------|--------|
| 内容完整性 | 4 = 涵盖症状、原因、建议、预防; 3 = 缺一项; 2 = 缺两项; 1 = 内容残缺                    |        |
| 语言准确性 | 4 = 正确使用 should/could 及反身代词, 无语法错误; 3 = 少量错误; 2 = 较多错误; 1 = 难以理解 |        |
| 结构清晰性 | 4 = 有标题、小标题、条目或图示, 逻辑清晰; 3 = 基本清晰; 2 = 较乱; 1 = 无结构               |        |
| 合作参与度 | 4 = 每位成员均有展示任务, 配合流畅; 3 = 基本配合; 2 = 个别成员主导; 1 = 无合作              |        |
| 展示创意性 | 4 = 有角色扮演、问答互动或实物道具等; 3 = 有一定创意; 2 = 平铺直叙; 1 = 无准备               |        |

评分标准说明: 4 = Excellent, 3 = Good, 2 = Acceptable, 1 = Needs Improvement.

上述量表在单元开始时即发给学生, 使学生自始至终明确评价标准, 以实现以评促学。在课时 7 学生完成所有板块的初稿后, 学生先依据表 2 进行自评和修改; 在课时 8 展示时, 每组使用表 3 对其他组进行打分, 并在表背面写出一条优点和一条建议。这种前置评价和过程性评价的做法, 不仅能使评价成为学习的一部分, 也能够有效引导学生关注任务成果的内容、语言、结构等不同维度, 并促进学生之间的合作学习。

#### (四) 综合实践活动课的实施流程(课时 8)

课时 8 为单元综合实践活动课, 学生将在本课时内完成健康宣传手册的最终制作与展示。整个实施过程分为四个环节。

第一个环节是导入与任务回顾(约 5 分钟)。教师展示世界卫生组织发布的“青少年健康指南”封面, 提问 “What sections do you see in this brochure? How can we make our own brochure better?”, 引导学生关注手册的结构(标题、症状、建议、图示)和语言特点(祈使句、情态动词)。随后, 教师回顾本单元的大任务: “Today, you will work in groups to finish and present your health brochure. Remember, your brochure should cover at least three health problems, with symptoms, causes, advice, and prevention tips.”

第二个环节是手册制作与完善(约 20 分钟)。各小组根据前七个课时课后作业所积累的七个板块——

症状与原因、就医建议、健康小贴士、家庭安全措施、关键词汇、过敏应对指南、公共健康礼仪——进行统稿、排版与美工。教师提供制作材料(如 A3 卡纸、彩笔、贴纸、剪刀、胶水)以及示范模板。学生需要在课堂上完成以下工作: 选择手册中要呈现的健康问题; 将各板块内容改写为适合手册的简洁条目; 设计标题、小标题和图示; 校对语法和拼写错误。教师在各组间巡视, 提供语言和排版方面的个别指导, 鼓励学生使用本单元所学的 *should/could* 以及反身代词。在这一环节中, 学生们“从做中学”, 在动手实践中综合运用单元语言知识与内容。

第三个环节是小组展示与互评(约 15 分钟)。各小组依次上台展示完成的手册, 每组展示时间 2-3 分钟。在每组的展示中, 小组内部自主进行任务规划, 如组员 A 介绍手册的主题与分工; 组员 B 朗读一条建议; 组员 C 展示图示并解释; 组员 D 回答其他小组的一个问题。在展示完成后, 其他小组使用表 3 (小组互评表)进行打分, 并在表背面写出一条优点和一条建议。最后, 教师根据表 3 及课堂表现, 聚焦每组健康手册的语言亮点和改进空间进行评价。

第四个环节是教师总结与课后延伸(约 5 分钟)。首先, 教师需要指出大家作品中普遍出现的语言表达及内容上的问题进行指导和点评, 随后进行总结。并在此基础上, 进一步鼓励学生, 让他们把自己做好的手册在课后进行发放和宣传。

通过上述四个环节的设计, 课时 8 实现了从碎片化作业到完整作品的产出。学生在制作环节中对整个单元积累的内容进行了整合, 在展示与互评中反思语言与内容的不足, 在教师点评中明确改进方向。整个过程将学生的知识学习、能力训练与成果输出有机融合, 真正实现了“学-做-展-评”一体化。在这个过程中, 学生不仅仅完成了一个健康宣传手册的制作, 更在真实的合作与交流中强化了语言运用能力、健康意识与社会责任感。

### (五) 设计思路的理性分析与反思

本课例的设计思路集中体现了双向建构的设计观念。从统整层面来看, 教师将整个单元零散的语言知识和技能目标凝聚为“制作健康宣传手册”这一综合性大任务。学生在单元开始时便明确了学习的最终用途, 这种以终为始的任务设计, 能够有效增强其学习的指向性, 激发学习的内在动机。从分解层面来看, 教师将大任务拆解为与七个课时——对应的板块, 并依据三个子主题的递进逻辑分配到各个课时之中, 以课后作业的方式呈现。每个板块的任务都在相应的课堂输入之后由教师及时布置, 并要求学生在课后独立完成, 既降低了综合活动的难度门槛, 又保证了每个课时都有可见的产出。

在实施过程中, 几个关键设计值得特别关注。第一, 最终的大任务和评价量表必须前置。学生在单元学习开始时, 就应该了解大任务的要求, 且拿到表 2 和表 3。他们需要清楚地知道最终手册需要在内容、语言、结构、合作等方面达到什么样的标准。这种前置评价引导学生有意识地在日常作业中积累素材, 避免目标模糊的被动学习。第二, 课后作业中的产出应与手册板块之间建立明确的对应关系。例如, 第一课时的“症状与原因”直接成为手册的开篇, 第二课时的“就医建议”对应建议措施板块, 第四课时的“家庭安全”对应预防提示部分。教师在每个课时结束时都会提醒学生这项作业将用于手册的哪个位置, 帮助学生建立积累与整合相联系的思维习惯。第三, 综合实践活动课并非简单的成果展示, 而是包含了制作、完善、互评与改进的完整闭环。课时八中需要学生进行小组合作, 来对每课时产出的内容进行讨论、统稿、美工和排版, 在这个过程中, 学生在真实的合作与反馈中进一步打磨产品, 这培养了他们的社会合作与解决问题的能力, 提升了核心素养。

当然, 本设计也存在一定的优化空间。例如, 部分小组在选题上可能出现重复, 比如多个小组都选择感冒、头痛等常见问题, 教师可以在第一课时引导学生选择各种不同的健康主题方向(如运动损伤、过敏、用眼卫生、口腔健康等), 使最终展示的内容更加丰富多元。此外, 若课堂时间有限, 可将综合实践

活动课扩展为两课时：第一课时进行小组统稿与初步互评，第二课时进行正式展示与评选。这些调整可以根据实际教学条件和学生水平灵活实施。

## 7. 结论与建议

本文以人教版八年级下册 Unit 2 Stay Healthy 为例，系统阐述了初中英语单元综合实践活动课的双向建构模型及其实践策略。研究表明，“统整－分解”双向建构能够有效解决传统教学中知识碎片化与输出不足的问题。统整确保了大任务的真实性与综合性，使学生明确“为什么学”；分解保证了学生有足够的脚手架逐步积累，使每个课时都有可见的产出，最终在活动课中实现流畅输出。本课例中，八个课时的任务链层层递进，体现了语言学习与真实问题解决的有机融合。同时，项目式学习与评价量表前置是综合实践活动课成功的关键。学生在任务开始前即明确评价标准，有利于自我监控与同伴互助，真正实现“以评促学”。本课例中的自评表和互评表引导学生关注内容、语言、结构、合作等多维度，使评价成为学习过程的内在组成部分。此外，以教材为基础的单元主题统整具有可复制性。本模型不仅适用于“Stay Healthy”单元，也可迁移至其他单元。例如，“环境保护”单元可设计“制作校园环保倡议手册”的大任务，“传统节日”单元可设计“编写中国节日文化宣传册”的大任务，二者均可遵循相同的“统整－分解”路径，分课时积累素材，最终在综合实践课中完成成果展示。

基于上述研究，本文提出以下建议。在学校层面，应保障每单元至少一课时的单元综合实践活动课，并将其纳入学期教学计划。在教研组层面，可开展“单元综合实践课设计”主题教研，共同开发各年级典型课例，形成校本资源库。在教师层面，应转变角色，从“知识点讲授者”转向“任务设计者与过程促进者”，并注重积累学生作品(如手册、海报、视频)作为后续教学资源。

## 参考文献

- [1] 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.
- [2] 崔允漷. 学科实践: 学科育人方式变革的新方向[J]. 人民教育, 2022(9): 30-32.
- [3] Thomas, J.W. (2000) A Review of Research on Project-Based Learning. The Autodesk Foundation.
- [4] Ellis, R. (2003) Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford University Press.  
<https://doi.org/10.65961/AJELT-2003-1-009>
- [5] Wiggins, G.P. and McTighe, J. (2005) Understanding by Design. ASCD.
- [6] 李威峰. 初中英语听说整合教学目标设定与达成·语用知识与策略渗透[J]. 教学月刊·中学版(外语教学), 2022(Z2): 34.
- [7] 王蕾. 课程实施是落实核心素养培养目标的关键环节和重要保障[J]. 教学月刊·中学版(外语教学), 2022(5): 3-11+19.
- [8] 王蕾, 孙万磊, 李雪如. 从外语教学走向外语教育: 新时代中小学英语课程体系的建构——《义务教育英语课程标准(2022年版)》解读[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2022, 45(10): 1-8.
- [9] 周素娟. 跨学科主题学习的逻辑理路与教学实践[J]. 基础教育课程, 2022(22): 4-11.
- [10] 钟家荣, 杨夏凡. 指向语文核心素养培养的跨学科整合教学策略——以主题导向式、任务导向式教学设计为例[J]. 广西教育, 2022(35): 57-59.
- [11] 曾玉萍, 曾可琪. 大单元视域下初中英语情境教学的实践策略[J]. 中小学英语教学与研究, 2022(7): 25-28.
- [12] 闫赤兵. 小学英语综合实践活动的设计与实施[J]. 中小学外语教学, 2022, 45(16): 1-6.
- [13] 张金秀, 麻程丽. 英语综合实践活动的核心理念和实践策略[J]. 英语学习, 2024(2): 22-27.