

课程思政视域下初中语文单元教学的育人路径

王郅真, 马永军*

湖北文理学院文学与传媒学院, 湖北 襄阳

收稿日期: 2026年6月29日; 录用日期: 2026年8月7日; 发布日期: 2026年8月18日

摘 要

在课程思政背景下, 语文学科在落实立德树人任务中具有独特优势。本文以统编版七年级下册第二单元为个案, 从单元整体视角出发, 系统梳理《黄河颂》《土地的誓言》《老山界》《谁是最可爱的人》四篇课文中的思政要素, 发现其在育人功能上呈现“情感唤醒-历史认知-责任激发”的递进结构。在此基础上, 从教学设计层面探讨通过情境创设、诵读品味与读写结合实现思政要素向育人成果转化的教学路径, 并细化各篇课文的教学活动设计与评价观测点。最后, 针对实践中可能出现的“表演式认同”、个体情感差异及历史文本与当代价值的张力等问题提出调适策略。

关键词

课程思政, 单元整体教学, 初中语文, 育人路径

On the Path of Moral Education in Junior High School Chinese Unit Teaching from the Perspective of Curriculum Ideological and Political Education

Yunzhen Wang, Yongjun Ma*

School of Literature and Media, Hubei University of Arts and Science, Xiangyang Hubei

Received: June 29, 2026; accepted: August 7, 2026; published: August 18, 2026

Abstract

Under the framework of curriculum ideological and political education, Chinese language teaching

*通讯作者。

plays a key role in fostering virtue. Taking Unit 2 of the seventh-grade second volume as a case study, this paper identifies a progressive structure across the selected texts, moving from emotional awakening to historical cognition and finally to the stimulation of a sense of responsibility. It further explores practical pedagogical pathways, including contextualized instruction, recitation, and the integration of reading and writing, through which these elements can be translated into tangible educational outcomes. Additionally, this paper specifies teaching activities and evaluation indicators for each text, while also reflecting on potential challenges such as performative identification, individual emotional differences, and tensions between historical narratives and contemporary values.

Keywords

Curriculum Ideological and Political Education, Unit-Based Holistic Teaching, Junior High School Chinese, Pathway to Moral Education

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

在课程思政理念不断推进的背景下,各学科都承担着落实立德树人根本任务的重要责任。《义务教育语文课程标准(2022 年版)》指出,“义务教育语文课程围绕立德树人根本任务,充分发挥其独特的育人功能和奠基作用”“使学生德智体美劳得到全面发展”[1]。语文学科因其文本内容丰富、情感表达鲜明,在课程思政实践中具有独特优势。然而,在实际教学中,思政元素往往停留在单篇课文的零散呈现层面,或是在课文结尾附加主题升华,或是脱离文本进行空洞的价值宣讲,这种碎片化的处理方式难以形成连贯而有深度的育人效果。

单元整体视角为语文课程思政的实施提供了新思路。单元整体教学强调以单元为基本教学单位,通过统筹多篇课文的教学目标与内容,实现教学效益的最大化,这样在单元框架下统筹文本学习,可以更系统地挖掘课文中的思政要素,本文以统编版七年级下册第二单元为例,对《黄河颂》《土地的誓言》《老山界》《谁是最可爱的人》进行整体分析,旨在回答两个相互关联的问题:本单元的思政要素以怎样的结构分布于各篇课文之中?这些要素又如何通过教学设计转化为学生的真实体验与价值认同?围绕这两个问题,本文从文本分析入手,进而探讨育人价值的教学转化路径,呈现一条具有内在逻辑与可操作性的实践方案。

2. 语文课程思政的具体内涵与理论基础

2.1. 语文课程思政的具体内涵

课程思政建设是落实立德树人根本任务的具体实践,课程思政与学科教学的有机融合是双向推动落实根本任务的有效举措。在课程实施的过程中,根据学科特色,将社会主义核心价值观合理嵌入,进行正确的价值观引领[2]。具体到语文课程思政,可以界定为,以语文教师为主导,通过语文教学内容、课堂管理、评价制度和教师言行等要素,自然融入爱国主义、集体主义、家国情怀、社会责任等思政教育要素,让学生在真实的场景中完整价值的自我建构,为塑造学生正确的三观发挥积极作用[3]。

语文课程思政与美育、德育存在区别。德育指向道德规范的正面传授,偏于直接说理;美育侧重于通过审美活动涵养个体的感性能力。语文课程思政既不同于德育的直接规训,也不同于美育的纯粹审美

陶冶,而是在语言文本的阅读过程中,使价值观念“内嵌”于学生的认知与情感世界。其独特性在于育人价值与语言形式不可分离:情感在词语品味中触动,认知在叙事展开中生成,责任意识在人物感召中萌发。因此,语文课程思政必须以文本细读为基础,以语言实践为路径。

2.2. 语文课程思政的理论基础

单元整体教学的实施可以从建构主义学习理论与接受美学中获得理论支撑。建构主义强调学习是学习者基于已有经验主动建构意义的过程,而非被动接受外部信息[4]。在单元整体教学中,学生并非逐篇孤立地接受课文内容,而是在多文本的互文性关联中不断调整和深化自己对核心主题的理解,这与建构主义的基本主张相一致。

接受美学指出,文本的意义并非固定不变,而是在读者的阅读过程中被激活和生成,同一主题下的多篇课文构成了一个“召唤结构”,邀请学生在阅读中不断填补意义空白,形成个性化的价值理解[5]。

上述理论为课文的文本分析提供了基本立场,这四篇课文的思政意义不是预先封存于文本之中的“现成答案”,而是在学生的阅读体验中被逐步激活,这也意味着,单元整体教学不是简单的课文拼合,而是一种通过文本组合促进学生意义建构的教学设计理念,教学设计重心应落到“创造条件让学生生成意义”。

3. 课程思政视域下单元整体思政要素分析

七年级下册第二单元的四篇课文创作年代不同、文体各异,但内在情感价值相通,从不同角度照见“家国情怀”的丰富内涵[6]。“家国情怀”的教育内涵由三个层次构成:情感唤醒——通过文本感染力激发学生对祖国山河的热爱;历史认知——通过文本背景帮助学生理解家国情感的根基;责任激发——通过人物形象引导学生将情感转化为担当意识。这三个层次相互支撑、层层递进。

3.1. 情感唤醒:《黄河颂》与《土地的誓言》

《黄河颂》创作于1938年武汉沦陷之际,诗人将黄河船夫与狂风恶浪搏斗的视觉印象升华为对民族命运的深沉咏叹。诗中的象征系统具有鲜明的意义指向:“黄河”指向民族精神的坚韧,“摇篮”喻示文明母体的滋养,“劈开南北两面”则暗喻山河破碎的现实。这些意象并非静态的修辞装饰,而是在“啊!黄河!”的三次反复呼告中渐次推进——从“摇篮”到“屏障”再到“臂膀”——形成了一条情感递升的语义链。与此同时,全诗采用“我”对“你”(黄河)的第二人称倾诉结构,在语法层面消解了读者与文本之间的距离,使朗诵者在反复呼告中不自觉地由“我”融入“我们”。这种在声音节奏与人称结构中完成的身份认同,恰恰是语文课程思政区别于德育直接说教的独特路径,价值不是被概念地告知,而是在语言形式中被体验。学生在这有力诗句中,感受一个民族在最黑暗时刻依然挺立的脊梁,心底的认同与自豪由此被唤醒。

《土地的誓言》写于“九一八事变”十周年,东北沦陷,作者端木蕻良用“她”来亲切地称呼土地,让故土有了母亲般的温度。从叙事人称看,本文在“我”“你”“她”之间构成精妙的情感转换,开头以“我”对“土地”(你)直接倾诉,情感炽热;描述故乡风物时,土地转换为“她”,“她”是美丽丰饶也污秽的存在,第三人称的距离使怀念有了凝视的深情。这种从“你”到“她”的转换,对应了流亡者从愤怒到眷恋的情感轨迹。通过人称的转换阅读,学生能更深刻地理解国土完整对一个民族的意义。本课的育人落点在于:眷恋比自豪更深刻——当一个学生能理解失去土地之人的痛,他对“家国”的理解便不再停留于空洞的赞美,而有了情感上的深度。

3.2. 历史认知:《老山界》

《老山界》记录了红军翻越长征途中第一座难走的山山的经历。本文最突出的文学特征是“克制的白

描”，全文几乎不见任何直抒胸臆的句子，没有“红军多么伟大”“信念多么坚定”之类的评价性语言，所有的意义都被压缩进具体的物象与行动之中。

“火把”“悬崖”“疲乏”“一步一步”，没有豪言壮语，只有点点滴滴的细节。火把连到天上与星光分不清，山路陡峭旁边就是悬崖，夜里行军疲惫不堪却还在往上走，这些细节让“信念”不再宏大抽象，而变得可触可感。此外，文中“火把连到天上”与“星光”的交融，在视觉上构成了一幅人与天相接的画面，这种带有浪漫色调的描写与行军本身的艰辛形成了张力，使革命叙事获得了一种超越具体历史情境的审美品格。这种叙述策略的育人价值恰恰在于它的“不说”：当文本不直接告诉学生“应该怎么想”时，学生就必须自己从细节中体认和推断。于是，“信念”不是被灌输的概念，而是在阅读中被发现的真实。本课的育人落点在于将前两篇课文激发的“感动”深化为对历史的理解与“懂得”。

3.3. 责任激发：《谁是最可爱的人》

《谁是最可爱的人》写了三位普通志愿军战士的故事，最动人的细节是“三次笑”：面对苦，他笑；面对家，他笑；面对一枚小小的纪念章，他还是笑。这三次笑让“英雄”回归为可亲近的普通人，传递出一个朴素而深刻的信息，他们并非天生伟大，而是在该站出来的时候选择了担当。

在叙事艺术上，本文选择了一种特殊的叙事位置，作者“我”既是故事的讲述者，也是情感的被触动者。文中大量使用间接引述与直接引述的交错：“他说……”“我又问……”“他笑了”，这种叙述方式使读者始终通过“我”的眼睛去看战士，通过“我”的被感动而自然地被带入情感共鸣之中。而“三次笑”的细节之所以具有强大的感染力，恰恰因为它违背了读者对“英雄叙事”的期待。读者预想中的英雄是严肃、悲壮的，但文本呈现的却是“笑”的、平凡的，这种“期待的反转”使英雄形象获得了真实感与亲近感，学生在心理上更容易产生“他和我一样，但他选择了担当”的价值认同，而非“他和我不同，我无法企及”的疏离感。本课的育人落点在于：引导学生从文本阅读走向现实观照，将课堂中的感动转化为对自身责任的认识。

3.4. 单元思政要素的整体结构

以上分析表明，从《黄河颂》的民族自豪，到《土地的誓言》的家国认同，再到《老山界》的信念力量，最后到《谁是最可爱的人》的责任担当，四篇课文形成了一条清晰的家国情怀教育链条：《黄河颂》唤醒自豪，《土地的誓言》唤醒眷恋，《老山界》呈现历史，《谁是最可爱的人》照见担当。它们共同回答了家国情怀教育的三个核心问题：为什么要爱这个国家？这份爱从何而来？有了这份爱，又该怎么做？

上述思政要素的递进结构，为教学路径的设计提供了内容依据：情感唤醒层对应情境创设的需要，历史认知层依赖诵读品味的深化，责任激发层则需要读写结合来实现内化与表达。换言之，要素之间的逻辑关系决定了教学路径必须遵循“感知－理解－内化”的认知规律。为更清晰地呈现上述分析，可将本单元四篇课文的思政层次、文学手法与教学落点归纳为表 1：

Table 1. Correspondence of ideological elements, literary devices, and teaching activities
表 1. 单元思政要素、文学手法与教学活动对应表

课文	思政层次	核心文学手法	关键语言细节	教学落点	评价观测点
《黄河颂》	情感唤醒	第二人称直呼、三次反复呼告、意象递进	“啊！黄河！”的反复、“摇篮”“屏障”“臂膀”	配乐朗诵中体验身份认同	诵读中的情感投入程度；能否说出反复句的情感递进

续表

《土地的誓言》	情感唤醒 → 历史认知	人称转换(我/你/她)、隐喻	“她”的称呼、“我必须回去”“你必须被解放”	人称替换对比阅读中理解眷恋	能否辨识人称变化及其情感功能
《老山界》	历史认知	克制白描、物象叙事、浪漫与现实交织	“火把连到天上”“一步一步”就在悬崖边上	批注阅读中自行推断“信念”	能否从细节中概括“信念”的具体表现
《谁是最可爱的人》	责任激发	叙事视角(中介叙事)、期待反转、细节聚焦	“三次笑”的不同语境	分角色朗读中感受“平凡中的担当”	写作中能否建立历史与现实的联系；能否表达个人的责任思考

4. 单元整体视角下育人价值的转化路径

若教学仅停留在背景介绍与主题概括，学生难以形成深层的情感体验与价值认同。教师需从单元整体角度统筹教学活动，将文本中的思政要素转化为连续性的学习体验，遵循“感知－理解－内化”的认知逻辑，从情境创设、诵读品味与读写结合三方面构建教学实践路径[7]。

4.1. 情境创设：在沉浸体验中唤醒家国情感

在本单元学习的起始阶段，教学重点在于通过情境创设搭建学生与文本之间的感性桥梁。

以《黄河颂》的教学为例，诗歌的情感力量与其创作背景密切相关。教师可以在课堂导入阶段播放《黄河大合唱》的相关乐章，让学生在雄浑激昂的旋律中闭目聆听，并想象黄河奔腾的画面。当音乐与诗句相互交织时，学生不再只是课文的阅读者，而是情境中的参与者。音乐所激发的情绪体验，往往能够超越单纯的知识讲解，使学生更直观地感受到民族精神的力量。

在学习《土地的誓言》时，则可以借助历史影像资料帮助学生理解文本背后的时代背景。例如播放有关“九一八事变”后东北流亡者生活的纪录片片段，让学生看到与自己年龄相仿的青年如何背井离乡、失去家园。当学生在视觉与情感上“接近”历史时，文本中的誓言与呼唤便不再是抽象的文字，而成为具体而真实的情感表达。

通过多样化的情境创设，学生得以在课堂上短暂地“走进历史”。在这一过程中，家国情怀不再只是概念性的价值命题，而是逐渐转化为可以被感受、被体验的情感力量，从而为后续的深入理解奠定基础。

4.2. 诵读品味：在语言实践中深化历史认知

语文学科的育人价值往往蕴含在具体的语言表达之中，而这种价值只有在反复诵读与细致品味中才能逐渐显现。

《黄河颂》的教学可围绕“像你一样的伟大坚强”这一反复句设计多层次诵读：先齐读感受节奏，再分角色朗读体会情感变化，最后配乐朗读使情绪达到高潮。在反复诵读中，学生逐渐理解诗歌所表达的民族精神。

《老山界》的文体特征决定了诵读策略需有所调整。本文不属于情感强烈的诗歌或抒情散文，不宜采用配乐诵读，更适宜的是“默读圈画——轻声复读——重点回读”的冷静型阅读路径，具体操作可分为三步：第一步，默读全文，用不同符号圈画“环境之险”(如“悬崖”“陡峭”)与“行动之艰”(如“疲乏”“一步一步”)的细节；第二步，同桌交换圈画结果并说明分类理由，在交流中形成对“信念”含义的集体建构；第三步，在讨论后回读关键句，使“信念”的理解在反复接触细节中自然凝结。这一诵读方

式与文本的白描风格保持一致, 避免了教学方法的“文体错位”。

《谁是最可爱的人》的教学中, 可通过分角色朗读再现人物形象。当学生分别朗读志愿军战士的“三次笑”时, 他们不仅是在完成朗读任务, 更是在体验人物的精神世界。通过声音的表达与情感的投入, “英雄”形象逐渐鲜活, 学生对“可爱”内涵的理解也因此更加具体而深刻。

4.3. 读写结合: 在表达实践中激发责任意识

家国情怀教育的最终目标, 并不仅仅是让学生在课堂上产生情感共鸣, 更重要的是引导他们将这种情感转化为对现实生活的思考与行动。读写结合正是实现这一转化的重要途径。

在完成文本学习之后, 教师可以通过设计与学生生活相关的写作任务, 引导学生将课堂中的情感体验转化为个人表达。例如在学习《谁是最可爱的人》之后, 可以布置“寻找身边的‘最可爱的人’”这一写作任务, 让学生采访身边默默奉献的人物, 如环卫工人、社区志愿者或坚守岗位的家人们, 并记录他们的故事。通过这样的写作实践, 学生逐渐意识到, 所谓“最可爱的人”并不仅存在于历史叙事之中, 也存在于现实生活的平凡岗位上。

在学习《老山界》之后, 也可以设计“我的‘长征路’”这一反思性写作任务, 引导学生思考自己在学习与生活中所遇到的困难, 并尝试用红军长征精神来审视自己的成长经历。通过这样的写作活动, 学生不仅回顾了文本内容, 也在书写过程中完成了对自身成长的反思。

在评价方面, 写作任务的反馈不宜仅关注语言表达的优劣, 更应关注学生在内容层面是否呈现出价值思考的深度与个人性。在教学过程中, 可以采用“内容维度+表达维度”的双线评价框架: 内容维度关注学生能否建立文本主题与个人经验的联系、能否表达具有个人色彩的责任思考; 表达维度关注语言的流畅性与细节的生动性。同时, 课堂讨论中的发言质量、批注阅读中的细节捕捉能力, 也应纳入过程性评价的范畴, 形成“阅读参与-课堂表达-写作呈现”的三维评价体系。

通过读写结合的学习方式, 学生逐渐从文本的阅读者转变为价值的表达者。课堂上所获得的情感体验与历史认知, 在写作实践中被进一步内化为个人的思考与态度, 从而实现由情感认同到责任意识的转化。

5. 实践反思: 育人路径的可能挑战与应对

上述教学路径进入课堂后, 可能面临三重挑战。

5.1. 避免“表演式认同”

在爱国主义主题教学中, 学生可能在课堂讨论或写作中表达教师期待的情感, 却并非源于内心真实感受。当教师强调“黄河的伟大”“英雄的可敬”时, 学生易习得“正确的说法”, 却未必生成真实的情感体验。

应对这一挑战的关键, 不在于降低价值引导的力度, 而在于在教学设计中为学生预留“真实表达”的空间。具体而言, 教师可以在讨论环节设置开放性问题, 例如: “你在阅读《土地的誓言》时, 有没有某个句子让你停顿了一下? 那个停顿是因为什么?” 这类问题不预设正确答案, 允许学生表达困惑、疏离甚至不认同。此外, 在写作评价中, 也应将“是否真实”置于“是否正确”之前——一篇表达个人犹豫与思考的短文, 比一篇堆砌“爱国”辞藻的八股文更具教育价值。只有当学生意识到“不认同也可以被接纳”时, 他们才有勇气呈现真实的感受, 而真实感受才是价值内化的起点。

5.2. 平衡集体价值引导与个体情感差异

本单元的教学指向明确的集体主义价值, 但班级中的每一位学生都有自己独特的情感结构与生活经验, 强制要求所有人都以同样的方式“感动”或“崇敬”, 既不现实, 也不合理。例如, 有的学生可能对战争

叙事天然疏离, 有的学生可能对宏大抒情缺乏共鸣, 这些差异不应被视为“态度问题”而被否定。

应对这一挑战, 需要教师在课堂中建立“理解优先于接受”的教学原则。教学目标可以设定为: 学生能够理解文本所表达的情感与价值, 至于是否认同、认同到什么程度, 则允许存在个体差异。在课堂讨论中, 教师可以使用“这些人为什么会这样想、这样做”的提问方式, 引导学生进入历史情境去理解人物的选择, 而非直接要求学生“向英雄学习”。理解是一种认知层面的活动, 比情感认同更容易被所有学生触及; 而当理解足够深入时, 认同反而可能以更自然的方式发生。

5.3. 处理历史文本与当代价值观的张力

本单元的四篇课文均创作于特定的历史情境之中, 其中所呈现的战争叙事、革命话语与民族主义表达, 在当代价值观的审视下可能存在张力。例如, 《老山界》中的革命信念如何与今天和平年代的日常生活产生有意义的精神联结? 《谁是最可爱的人》中的“英雄”话语, 是否会让当代学生产生“与我无关”的距离感? 如果对这些张力视而不见, 教学就容易滑向一种封闭的价值灌输。

应对这一挑战的策略是“历史化”的阅读方式, 既回避文本的时代烙印, 也不以今天的标准简单否定过去, 而是引导学生将文本置于具体的历史条件下加以理解。教师可以设置类似“这篇课文写什么时候? 它要回应什么问题? 今天我们读它, 还可以获得什么?”的讨论框架, 使学生在历史认知的基础上形成对文本意义的当代重构。这种历史化的阅读, 既保持了文本的完整性, 也避免了非历史的盲目崇拜, 使课程思政呈现出开放的、对话的气质, 而非封闭的、教条的姿态。

6. 结语

七年级下册第二单元的四篇课文共同指向“家国情怀”, 构成从情感唤醒、历史认知到责任激发的递进式育人结构。语文课程中的思政教育并非价值灌输, 而是在文学作品的审美体验中生成的价值认同, 应以文本解读为基础, 通过情境创设、诵读品味与读写结合, 使学生在真实体验中形成对家国情怀的理解与认同。

从单元整体视角推进语文课程思政, 不仅能够增强教学内容之间的内在联系, 也有助于提升语文课程的综合育人功能。通过在文本学习中不断唤醒情感、深化认知并激发责任意识, 语文课堂可以成为学生理解历史、认识国家并思考自身使命的重要场域[8]。这既是语文课程落实立德树人任务的重要路径, 也是课程思政理念在学科教学中的具体体现。

基金项目

湖北文理学院 2025 年研究生教育质量工程项目“语文教学设计与实施研究”(项目编号: YZ1202510); 湖北文理学院横向课题“新版课标下义务教育语文数智化建设研究”(项目编号: HX2025099)。

参考文献

- [1] 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: 2.
- [2] 殷世东, 余萍. 中小学课程思政的内涵、逻辑依据和实践策略[J]. 课程·教材·教法, 2022, 42(8): 85-91.
- [3] 陈亚红. 课程思政视域下的初中英语单元整体教学[J]. 课程·教材·教法, 2023, 43(5): 124-130.
- [4] 高文, 徐斌艳, 吴刚. 建构主义教育研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2008: 18.
- [5] 朱立元. 接受美学导论[M]. 合肥: 安徽教育出版社, 2004: 70.
- [6] 迟旭. 奏响爱国主义的乐章——七年级下册第二单元整体教学设计[J]. 语文教学通讯, 2022(Z2): 15-20.
- [7] 王浩, 荣维东. 大单元视域下的初中革命传统作品教学[J]. 语文建设, 2021(15): 13-17.
- [8] 金宁, 倪华. 理解与重构: 发挥教材载体功用——以大单元统整教材革命文化主题选文[J]. 语文教学通讯, 2023(11): 7-11.