

# 初中语文“主题式”阅读教学策略探究

张宇秋

新疆师范大学中国语言文学学院, 新疆 乌鲁木齐

收稿日期: 2026年2月18日; 录用日期: 2026年3月11日; 发布日期: 2026年3月20日

## 摘要

“主题式”阅读教学以教材为依托, 围绕特定主题, 关注学生的精神成长, 有利于丰富学生的精神世界、提升思维水平, 使语文教学更具人文关怀与社会价值。但在实际教学中, “主题式”阅读教学仍存在较多问题, 一定程度上影响了教学成效。因此, 本文将基于核心素养导向, 以“主题式”阅读任务单为依托, 在阅读资源体系构建、阶梯式问题链设计、跨学科实践任务创设三个方面, 对初中语文“主题式”阅读教学的有效策略展开论述。

## 关键词

“主题式”阅读教学, 初中语文, 核心素养

# Research on the Teaching Strategies of “Thematic” Reading in Junior High School Chinese

Yuqiu Zhang

School of Chinese Language and Literature, Xinjiang Normal University, Urumqi Xinjiang

Received: February 18, 2026; accepted: March 11, 2026; published: March 20, 2026

## Abstract

“Thematic” reading teaching is based on textbooks and focuses on specific themes and students’ spiritual growth. It helps to enrich students’ spiritual world, improve their thinking level, and endow Chinese teaching with more humanistic care and social value. However, there are still many problems in the actual implementation of “thematic” reading teaching, which affect the teaching effect to a certain extent. Therefore, based on the orientation of core literacy and relying on the “thematic” reading task sheet, this paper discusses the effective teaching strategies of “thematic”

reading in junior high school Chinese from three aspects: the construction of reading resource system, the design of stepped question chains and the creation of interdisciplinary practical tasks.

## Keywords

“Thematic” Reading Teaching, Junior High School Chinese, Core Literacy

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

《义务教育语文课程标准(2022年版)》强调学生需具备独立阅读能力,学会运用多种阅读方法;养成良好阅读习惯,注重情感体验,发展感受与理解能力[1]。可见,阅读教学作为语文教学的核心内容,对于学生语文综合能力的提升以及核心素养和思维的发展具有重要作用[2][3]。因此,深入研究并优化“主题式”阅读教学策略,对于推动初中语文阅读教学的高质量发展具有重要意义。

## 2. “主题式”阅读教学的实施原则

“主题式”阅读是指围绕一个核心思想、文化内涵或现实问题(即“主题”),组织一组具有内在关联的文本(课内+课外、不同体裁、不同时代、不同媒介),引导学生进行深度阅读、比较分析、批判思考并迁移应用的阅读教学模式[4]。传统的单篇阅读教学往往局限于单篇文本的独立解读,难以满足学生对知识系统性与思维纵深性的需求[5]。与之相比,“主题式”阅读以整合性、探究性和开放性三大原则,构建起更具深度的阅读教学模式。

### (一) 整合性

“主题式”阅读教学强调整合性,即以主题为核心,将具有内在关联的多元文本资源进行系统化组织与整合。这一原则突破了传统单篇教学中文本孤立、知识碎片化的局限,构建起层次清晰、内容互补的阅读体系。在“主题式”阅读实施过程中,教师需要深入剖析主题内涵,准确把握文本间的内在联系,精心选择课内与课外、古典与现代、文学与非文学等多种文本资源,设计相互关联、层层递进的学习活动。同时,教师应当引导学生通过对比阅读发现文本间的异同,并结合主题进行分析,进而实现对主题的深度理解和整体把握。

例如,在统编版初中语文八年级上册第四单元“散文中的情与理”的主题教学中,教师可围绕同一主题,系统整合课内与课外、不同时代与体裁的文本资源,充分体现“整合性”的原则。首先,统整课内经典散文。如《背影》呈现亲情之挚,《白杨礼赞》体现托物言志之理,奠定学生对主题的基础理解;进而引入课外文本,如余光中的《听听那冷雨》和史铁生的《我与地坛》,分别从语言审美和生命哲思的角度拓展主题深度;此外,跨时代引入归有光的《项脊轩志》,与课内的现代文本《背影》进行对比阅读,引导学生体会不同时代散文中“情”与“理”的永恒性以及表达方式的变迁。通过这一整合方式,阅读主题将不再抽象,而是通过多文本之间的比较与融合,促进学生形成对“情与理”这一主题的系统性理解。

### (二) 探究性

“主题式”阅读教学强调探究性,即以问题为导向驱动学生逐步思考,在思考过程中,学生对主题的理解将会更加深入。这一原则要求教师依据学生的认知发展规律,精心设计由浅入深、由表及里的问题链,创设开放包容的探究环境。使学生在问题的思考与解决过程中,通过自主探究与小组合作交流,

实现对文本和主题的更深层次理解、促进思维能力的发展。在“主题式”阅读实施过程中，教师应当鼓励学生大胆质疑、深入思考，在问题解决过程中培养学生的批判性思维 and 创新能力。

例如，在“散文中的情与理”主题教学中，教师可基于整合的多元文本，设计层层递进的探究性问题链，引导学生实现从文本细读到现实关联的深度思考。以该主题下的《背影》和《项脊轩志》为例，在引导学生进行对比阅读时，教师首先引导学生提取文本基本信息，如《背影》中父亲攀爬月台的细节动作和《项脊轩志》中“庭有枇杷树”的意象，感知散文中亲情的具体表达(信息提取)；进而推动学生分析情感表达方式与作者意图之间的因果关系，如思考“为何两文均借助细微物件或场景传递深情？”，从而理解含蓄笔法背后的深沉情感与文化内涵(因果与深层分析)；最后，延伸至现实层面的思辨性问题，如“在当今快节奏社会，两文所呈现的亲情表达方式是否依然适用？”“我们应如何理解和传承文学作品中‘克制’与‘含蓄’的情感美学？”，促使学生结合自身生活经验，辩证思考传统的情感表达在现代社会中的价值与意义，进而实现从文学鉴赏到生命体悟的探究与升华。

### (三) 开放性

“主题式”阅读强调“开放性”，即鼓励学生突破既定框架，在跨学科的关联学习中拓宽文化视野和知识面，提升思维能力[6]。这一原则要求教师引导学生在阅读中通过跨学科学习和真实情境的迁移，培养学生的核心素养和实践能力。在实施过程中，教师需要具备跨学科视野，善于整合多学科资源，为学生设计真实有意义的阅读任务。教师应当引导学生在阅读过程中将不同学科的知识进行关联，并在实践应用中对知识进行迁移，实现学生阅读素养与综合能力的协同发展。

例如，在“散文中的情与理”的主题教学中，教师可以设计如下跨学科学习任务：引导学生基于历史视角，探究中国传统文化中“君君臣臣、父父子子”等伦理规范对父子关系表达方式的影响。学生通过查阅相关历史资料，分析传统社会观念如何塑造了散文中父子间含蓄、克制的情感表达方式。并在此基础上，将《背影》中“父亲攀爬月台”的沉默付出置于具体的历史文化背景中进行解读，进而深入理解社会观念与文学情感表达之间的内在联系。这一教学过程不仅有助于拓宽学生的文化视野，更有利于学生在文学与历史的跨学科学习中，发展批判性思维与文化反思能力。

## 3. “主题式”阅读的教学策略

在“主题式”阅读教学中，教师可以设计“主题式”阅读任务单作为引导学生展开深度阅读的重要工具。该任务单贯穿阅读教学的全过程，包括三部分内容：第一部分通过整合多元文本，帮助学生对主题进行初步感知；第二部分借助阶梯式问题链，推动学生的思维发展；第三部分创设跨学科实践任务，促进学生知识的迁移与核心素养的发展[7]。以统编版初中语文八年级下册第一单元“民俗文化”单元为例：

### (一) 构建阅读资源体系，初步感知阅读主题

叶圣陶先生曾指出“教材无非是个例子”，强调教师不应局限于教材内容本身，而应以其为依托，引导学生掌握阅读方法，从而形成迁移与应用的能力。基于这一理念，教师应当紧紧围绕单元阅读主题，系统筛选和整合包括课内与课外在内的多元文本资源，为学生构建一个层次清晰、内容互补的阅读材料体系，引导学生对主题进行初步感知，同时也为后续的主题探究奠定坚实的文本基础[8]。在具体的实施过程中，教师需精心设计主题阅读任务单，在合理选择和组织阅读资源的基础上，通过任务单引导学生完成一系列学习活动，逐步形成对主题的初步理解和整体把握。

例如，在“民俗文化”单元的教学中，教师以“民俗文化的多元呈现”为阅读主题，精心选择和组织文本资源，将文本资源分为三类：第一类是《社戏》《安塞腰鼓》《灯笼》等课内核心文本；第二类是《端午的鸭蛋》《秦腔》等课外延伸文本；第三类是纪录片解说词、博物馆介绍等多媒介文本。在此基础

上,教师设计任务单作为学习支架,引导学生通过标注文本细节、完成对比表格等活动,形成对“民俗文化”这一主题的多角度理解。学生根据任务单的指引,用不同颜色标注各文本中的民俗细节,如《社戏》中的“社戏开场”“村民聚集”等场景描写,形成对民俗文化的整体认知。

这种以主题为根本、以任务单为辅助的教学方式,使学生的阅读活动既保持开放性又具有方向性。任务单围绕核心主题,为学生提供了清晰的学习方向和探究框架,使学生的学习具有方向性。同时,任务单在既定主题下仍赋予学生个性化解读和创造性表达的空间,鼓励学生进行多元思考,使学生的阅读活动具有开放性。通过这样的教学设计,学生能够从多个角度解读文本、比较不同文本间的异同,从而深化对“民俗文化”主题的理解。

## (二) 设计阶梯式问题链,引导思维深度发展

在学生对主题进行了初步感知的基础上,教师需进一步依据钱梦龙先生的“导读”理念,围绕同一主题设计具有逻辑性、递进性的问题,推动学生的思维从对文本的表层理解走向深度建构。这一策略紧密承接第一部分“主题感知”阶段,在任务单的第二部分系统呈现“感知-理解-分析-评价-创造”等不同认知层级的问题链,引导学生由浅入深、由表及里地开展文本分析与主题探究[9]。

在学生对主题进行初步感知的基础上,教师依据钱梦龙先生的“导读”理念,围绕“民俗文化”主题设计了具有逻辑性、递进性的问题链,旨在推动学生的思维从文本表层理解走向深度建构[10]。然而,在实际教学实施过程中,学生的思维发展并非一帆风顺,教师需要根据学生的真实反馈及时调整引导策略。以下以“民俗文化”单元第二课时的教学实录片段为例,呈现学生在面对阶梯式问题时的真实反应及教师的干预策略。

首先,在学生对《社戏》《安塞腰鼓》《灯笼》等文本完成初步阅读后,教师抛出第一层次感知性问题:“《社戏》中翻筋斗、唱戏等民俗活动,反映了怎样的乡村文化氛围?”学生普遍能够较快回答:“热闹”“淳朴”“和谐”。但当教师追问第二层次关联性问题——“《安塞腰鼓》的豪迈与《灯笼》的温情同样表现民俗,它们在情感表达和文化象征上有何不同?”——时,课堂出现了明显的沉默。部分学生面露难色,个别学生小声嘀咕:“都是写民俗,有什么不一样?”面对这一困境,教师意识到学生尚未建立起文本对比分析的思维框架。于是,教师及时调整策略,采用“支架式”干预:将大问题拆解为小步骤。“请同学们先找出《安塞腰鼓》中描写声音和动作的词语,再找出《灯笼》中描写光线和场景的词语。”学生完成这一步后,教师进一步引导:“这些词语给你什么感觉?前者让你想做什么?后者呢?”一名学生恍然大悟:“《安塞腰鼓》的词让人想跳起来,很激烈;《灯笼》的词让人想安静地坐着,很温暖。”至此,学生开始触摸到两篇文本情感表达的差异。

进入第三层次分析性问题:“汪曾祺写鸭蛋、贾平凹写秦腔,他们是如何通过小事物折射大文化的?”学生再次遇到困难。有学生提出:“老师,我不知道‘小事物’怎么就能‘折射大文化’。”面对这一困惑,教师采用“类比迁移”策略,联系学生生活经验:“比如咱们学校的食堂,每天卖的包子是不是‘小事物’?但如果从包子的馅料、做法、吃法,能看出我们这里人的饮食习惯、生活节奏,甚至性格特点,这是不是‘小事物折射大文化’?”这一生活化的类比迅速激活了学生的思维。学生开始主动回读文本,有学生发现:“《端午的鸭蛋》里写敲鸭蛋‘敲破空头’,这个动作很细,但能看出高邮人对吃的讲究和自豪感。”第四层次批判性问题引发课堂讨论高潮:“民俗文化在现代化进程中面临哪些挑战?结合文本与现实谈谈你的看法。”各小组展开了热烈讨论。其中一个小组提出:“《灯笼》里写的那些民俗,我们现在很多都没见过了,比如灯笼现在只有过节才挂,平时都是电灯。这算不算挑战?”另一小组反驳:“但是《安塞腰鼓》现在反而成了旅游表演,更火了,这不也是传承吗?”教师抓住这一思辨契机,引导学生深入思考传承与变异的辩证关系,将讨论引向更深层次的文化反思。

通过这一教学实录可见,阶梯式问题链的设计虽有其理论合理性,但在实施过程中必须关注学生的

真实思维状态。当学生面临认知冲突或思维障碍时，教师的及时干预——包括问题拆解、生活化类比、适时点拨等，是推动学生思维发展的关键。这种基于学生真实反应的动态调整，使“主题式”阅读教学真正实现了从“教的设计”向“学的发生”的转变[11]。

### (三) 创设跨学科实践任务，促进核心素养发展

在阅读体系构建和思维深度发展的基础上，教师应依据陶行知“教学做合一”思想，进一步围绕同一主题设计跨学科实践任务，引导学生将所学知识迁移至真实情境，实现核心素养的整合发展[12]。该策略作为任务单的第三部分，强调以主题为统领，设计具有真实性、挑战性和跨学科特点的实践任务——“民俗地图绘制”“文创产品设计”及“民俗调研报告”，使学生能够综合运用已学内容和多学科知识，在解决实际问题的过程中提升创新、协作与实践能力，最终实现对主题的深度理解与核心素养的全面发展。

例如，在“民俗文化”单元的教学中，教师可以围绕主题深化和目标落实的需要，设计三个具有代表性且符合“教学做合一”理念的跨学科任务：第一个是“民俗地图绘制”任务。在民俗地图绘制任务中，学生需运用地理学科的空间表征与文化地理学知识，绘制标注着不同地区代表性民俗的地图，并分析自然环境与民俗形成的内在关联，这一任务展现出真实性与学科整合性；第二个是“文创产品设计”任务。在文创产品设计任务中，学生需融合美术学科的设计理念与审美原则，选择传统民俗元素进行创新设计，展现传统与现代的创造性结合，这一任务可以突出实践中的创新精神培养；第三个是“民俗调研报告”任务。在民俗调研报告任务中，学生需要借鉴历史学科的研究方法，通过文献梳理或借助网络资源，追溯某项民俗的历史源流与当代传承，进而强化对其历史思维与实证研究能力的培养。这些任务不仅紧扣“民俗文化”这一主题，更在跨学科整合与真实情境中促进学生知识的迁移与核心素养的提升。

可见，跨学科任务的设计与实施始终以主题为根本导向，任务单则为学生提供学习指引，保障探究活动的有序开展。在完成这些任务的过程中，不仅可以深化学生对“民俗文化”主题的多角度理解，更通过团队协作、创意设计和实地调研等方式，全面培养学生的创新思维、实践能力与社会责任感。这种以主题为统领、以跨学科实践任务为引导的教学方式，不仅有利于落实“教学做合一”的思想，更有利于促使学生在知识应用与成果创造中实现核心素养的全面发展。

## 4. 结语

“主题式”阅读教学策略在初中语文教学中展现出显著优势。该策略以核心素养为导向，依托“主题式”阅读任务单这一核心学习工具，通过构建多元文本资源体系、设计阶梯式问题链、创设跨学科实践任务，有效突破了传统单篇教学中文本孤立、思维浅表化的局限。“主题式”阅读教学不仅有利于促进学生从“文本感知到分析探究再到迁移应用”的思维发展，更有利于在跨学科整合与任务实践中全面提升学生的核心素养。不过，“主题式”阅读策略在实施中仍面临挑战，例如，在“主题式”阅读教学的实施过程中，如何更好地平衡教师的引导与学生的自主学习，如何更有效地评估学生的阅读能力和核心素养的发展等，这些问题还需要在今后的研究中进一步探讨。未来，研究应聚焦不同的教学环境和学生群体，深入探讨“主题式”阅读教学策略的应用效果并加以完善，为初中语文阅读教学的高质量发展提供更有力的支持。

## 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[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022: 40-45.
- [2] 裴维华. 核心素养背景下初中语文群文阅读教学策略研究[J]. 学周刊, 2023, 18(18): 61-63.
- [3] 周文勤. 初中语文主题式阅读教学的优化路径[J]. 华夏教师, 2025(12): 57-59.

- 
- [4] 叶丽芳. 初中语文单元整合主题阅读教学实践研究[J]. 求知导刊, 2024(26): 38-40.
- [5] 刘明. 新课标背景下初中语文活动教学构建探究——以诗歌主题式阅读教学为例[J]. 语文建设, 2023(3): 71-74.
- [6] 陈树强. 初中阅读教学中的形式逻辑思维培育策略探析[J]. 语文建设, 2022(23): 69-71.
- [7] 梁俊刚. 初中语文阅读教学提问现状与改进对策[J]. 语文建设, 2024(5): 73-75.
- [8] 陆春芬. 思维发展与提升视域下初中语文单元教学研究[J]. 中国教育学刊, 2024(S2): 45-47.
- [9] 陈怡. 核心素养背景下的初中语文学群文阅读教学[J]. 亚太教育, 2025(10): 66-69.
- [10] 钟宪涛, 王从华. 以写促读: 初中语文“沉浸式”主题阅读单元教学创新实践[J]. 中学语文教学, 2025(5): 76-79.
- [11] 白松涛. 语文主题阅读表现性评价设计——基于《义务教育语文课程标准(2022年版)》的研究[J]. 语文建设, 2022(21): 48-53.
- [12] 张云杰. 建构主题阅读任务群, 推进阅读策略教学[J]. 语文建设, 2021(24): 57-60.