

An Integrated Teaching Practice of Primary English Units Driven by Emotional Core Themes: A Case Study of “I Can Do This for You”

Yunfang Gao

Yangzhong Experimental Primary School, Yangzhong, Jiangsu, 212200, China

Abstract

The disconnect between emotional education and language acquisition remains a common challenge in elementary English instruction. Using the first lesson of Unit 8 “I Can Do This for You” from the Yilin Edition Grade 3 Volume 1 as a case study, this research explores how an emotional core framework structured around “Discovering Love—Experiencing Love—Practicing Love” can be integrated throughout unit teaching. Based on textbook analysis, student assessment, and goal alignment, the study systematically demonstrates the implementation process of combining emotional themes with learning activity design. Through in-depth case analysis, it identifies analytical frameworks and practical guidelines for developing emotional core themes. Research findings indicate that emotional core themes effectively unify language acquisition and meaning construction, providing actionable pathways for implementing subject-based education within integrated unit teaching frameworks.

Keywords

Emotional thread; Unit-based integrated teaching; Thematic significance; Learning activity perspective; Lesson case study

情感主线驱动的小学英语单元整体教学实践——以 “I can do this for you” 为例

高云芳

江苏省扬中市实验小学，中国·江苏扬中 212200

摘要

情感教育与语言学习“两张皮”是小学英语教学中的常见困境。本文以译林版三年级上册Unit 8 “I can do this for you” 第一课时为例，探索以“发现爱—感受爱—实践爱”为脉络的情感主线如何贯穿单元教学全程。在教材分析、学情研判与目标定位的基础上，系统呈现情感主线与学习活动观相融合的实施过程，并通过教学案例的深度解读，提炼情感主线设计的分析框架与实践要点。研究表明，情感主线能够有效统整语言学习与意义建构，为单元整体教学中落实学科育人提供可操作的路径。

关键词

情感主线；单元整体教学；主题意义；学习活动观；课例研究

1 引言

在一次教研听课中，我记录下这样的场景：教师执教案头用餐语。课堂围绕“What would you like?”展开反复操练，临近下课，她播放一段“文明用餐”的短视频，让学生说说“我们在餐厅应该怎么做”。课后我好奇地问一个课堂表现很积极的男孩：“你刚才说的‘I should wait in line’真棒，是你自己想的吗？”他挠挠头，有点不好意思：“老师让说的。”

这个场景折射出一个普遍困境：情感教育在英语课堂中，常常是“贴上去”的——作为一种环节点缀，在课堂末

尾出现；或者是“说教式”的——脱离语言学习，直接灌输价值观。王蕾（2022）指出，主题意义的探究应是“学生与文本、学生与教师、学生与同伴之间积极互动、共同建构的过程”。但现实中，这个过程往往被简化为信息的提取与复述，或价值的单向传递。

《义务教育英语课程标准（2022年版）》（以下简称《课标》）明确提出，英语课程要“以主题为引领，以语篇为依托，融入语言知识、文化知识、语言技能和学习策略等学习要求”（教育部，2022）。在这一框架下，主题意义探究成为课堂教学的核心任务。《课标》同时强调，英语课程要“培养具有家国情怀、国际视野和一定跨文化沟通与交流能力的时代新人”，这一目标的实现，关键在于情感态度价值观的培养

【作者简介】高云芳（1979—），女，中国江苏扬中人，本科，一级教师，从事英语教育研究。

能否真正融入语言学习的全过程。

然而，一线教学中普遍存在两大误区：一是主题意义的挖掘停留在文本表层信息的提取与复述，意义探讨浅尝辄止；二是脱离语言活动进行抽象的价值灌输，形成“两张皮”现象。如何破解这一困境？笔者在长期教学实践中发现，一条与学生生活经验、认知情感紧密相连的“情感主线”，能够有效充当意义驱动的内核。它不再是课堂末尾升华的“点缀”，而是贯穿始终、引领所有学习活动的主脉络。

基于此，本文以译林版小学英语三年级上册 Unit 8 “I can do this for you” 第一课时为例，系统呈现情感主线驱动下的单元整体教学实践。

2 核心概念：

2.1 情感主线

情感主线是指将单元主题所蕴含的价值观念，转化为一条贯穿教学始终、可感知、可体验、可评价的情感发展脉络。张连仲（2005）指出，情感主线将宏大的主题分解为循序渐进的情感阶段，为意义探究提供清晰的心理与认知路径。在本案例中，“家庭之爱”这一主题被具象化为“发现爱—感受爱—实践爱”的情感发展序列。

2.2 学习活动观

《课标》倡导的英语学习活动观指出，英语学习活动是学生“学习理解—应用实践—迁移创新”三类递进活动的统一体（梅德明、王蔷，2022）。这三类活动构成了意义探究的认知阶梯，而情感主线则为这三类活动赋予连贯的情感动机。“发现爱”对应学习理解活动，激发探究兴趣；“感受爱”对应应用实践活动，在深度互动中内化情感；“实践爱”对应迁移创新活动，将情感转化为真实行动。

2.3 主题意义探究

程晓堂（2018）曾指出，英语学科的育人价值在于通过语言学习帮助学生认识自我、认识世界。情感主线正是将这一理念落到实处的抓手——它让“爱”不再是一个需要被告知的道理，而成为学生在课堂中真实经历、自然生发的体验。

3 课例展示：

本课例教学内容为译林版小学英语三年级上册 Unit 8 “I can do this for you” 第一课时，包含 Lead-in 板块的主题图（Liu Tao 家庭团聚）和 Cartoon time 板块的故事（Bobby 为爷爷做事）。本单元主题为“家庭之爱”，核心语言是情态动词 can 引导的句型“I can...for...”。

3.1 课前：初步感知，激活图式

课前布置观察任务：请学生观察自己的家人每天为自己做哪些事，选择一件用简单方式记录（画图或一句话）。这一设计旨在激活学生对“家庭之爱”的生活经验，为课堂学习做好情感铺垫。

【设计意图】：对应《课标》“感知与注意”的要求，将学习延伸到课前，让学生带着真实的生活体验进入课堂。

3.2 课中：三阶推进，情感深化

3.2.1 第一阶段：学习理解——“发现爱”中的意义初探

本阶段目标是在真实语境中激活主题，形成情感期待，并初步感知核心语言。

（1）创设语境，激活图式：教师出示刘涛（Liu Tao）家庭团聚的主题图，引导学生观察：“Where are they? What are they doing?” 学生从空间和活动两个维度描述画面：“At home.” “Grandma is cooking.” “Father is playing with the children.”

（2）问题驱动，预测意义：接着提出核心问题链：

“What can they do for the family? Why do they do things for each other? What do you think of his family?” 鼓励学生根据人物关系、动作神态进行合理预测。学生说出“Grandma can cook.” “Father can play with the children.” 此时，目标句型“I can...” 和“for...” 在意义交流中被自然引入，而非孤立教授。

（3）初步聚焦，情感定位：教师总结：“They do things for each other because they are a family. They love each other. So, we can FIND love in a family.” 由此自然揭题，并点明本课情感旅程的第一站——“发现爱”。此环节紧扣《课标》“感知与注意”、“获取与梳理”的要求，为深度学习奠基。

【设计意图】：这一环节的设计，其实是把《课标》中“感知与注意”“获取与梳理”的要求，变成了学生能做的事。他们不是被动地听老师讲“什么是爱”，而是在观察、描述、猜测中，自己发现了“爱”就藏在家人做的那些小事里。问题从“他们做了什么”问到“他们为什么做”，语言学习和意义探究就这样自然地走到了一起。

3.2.2 第二阶段：应用实践——“感受爱”中的深度共情

本阶段目标是深入核心语篇，通过分析、内化与表演，使学生与人物产生深度情感共鸣。

整体输入，获取信息：学生观看 Bobby 和 Grandpa 的动画，回答：“What can Bobby do for Grandpa?” 学生提取“dance”和“draw a picture”关键信息，实现语言从主题图到新故事的迁移。

（1）深度品读，分析判断：这是情感深化的关键。教师设计环环相扣的思辨性问题：

事实层：“Can Bobby dance well? How do you know?”（引导学生关注图文细节：Bobby 说“I’m dizzy!”）

（2）推理层：“If you were Grandpa, what would you say after watching the dance?”（角色代入，体验爷爷的关切）

（3）评价层：“Can Bobby draw well? What does Grandpa say? (‘Is this a fox?’) Why does Grandpa still feel happy?”（引导学生理解“爱”超越“技能完美”的真谛）

（4）价值层：“Bobby may not do these things perfectly. Why does he still do them for Grandpa?”（直击主题核心：爱的动机是奉献而非表现）。

(5) 内化运用, 角色体验: 学生结对进行角色扮演(Read and act)。内向的小好扮演爷爷时, 说完“Thank you, Bobby.”后, 轻轻摸了摸“Bobby”的头。这个动作是她自己加上去的, 教材里没有, 我也没有提示过。那一刻我意识到, 孩子已经走进了故事里。

【设计意图】: 本环节对应《课标》“分析与判断”“内化与运用”的要求。问题链从事实层到价值层层递进, 推动学生从信息提取走向价值判断, 在思辨中逐步理解“爱”的核心——是心意而非完美。角色扮演让语言输出与情感流露合二为一, 学生在“化身”角色的过程中, 完成对“爱”的理解内化。

3.2.2 第三阶段: 迁移创新——“实践爱”中的意义外化

本阶段目标是引导学生将课堂所获的情感认知与语言能力, 迁移至个人真实生活。

(1) 搭建支架, 联系自我: 教师呈现“爱心任务单”(Love Action Plan), 并提供语言支架(词汇银行: clean the table, make the bed, sing a song等)。学生思考: “What can YOU do for your family?”

(2) 规划表达, 创意输出: 学生完成句子: “Hi, I’m _____. I can ____ for my _____.”并鼓励添加个性化原因, 如“Because she is tired.”。这体现了从模仿到创造性运用的飞跃。

(3) 设计任务, 行动承诺: 布置“三维一体”的课后实践任务: 画一画(Draw what you can do)、说一说(Say the sentence in English)、做一做(Do it in real life)。此任务将语言实践、艺术表达与道德行动融为一体, 是主题意义在学生个体生命中真正的“迁移”与“创新”。

【设计意图】: 本环节对应《课标》“迁移与创新”的要求。将语言学习从课堂延伸至生活, 让学生在真实行动中体验“爱”的表达。语言支架的提供降低了表达难度, 个性化原因的鼓励激发了真实情感的输出。“画、说、做”三位一体的任务设计, 使语言实践、创意表达与道德行动融为一体, 主题意义在学生个体生命中真正实现了“迁移”与“创新”。

3.2.4 课后: 延续拓展, 情感生长

在班级墙报设立“Love in Action”专栏, 持续展示学生的践行故事与照片。在后续学习“朋友”“社区”等主题时, 有意识复现“I can...for...”句型, 引导学生将关爱之心迁移至更广阔的情境。

【设计意图】: 情感培养需要持续浸润, 而非一节课即可完成。课后延伸设计让课堂的“爱”不因下课铃而中断, 而是播下一颗种子, 在课程与生活的土壤中持续生长。这一设计回应了《课标》关于“培养具有家国情怀、国际视野和一定跨文化沟通与交流能力的时代新人”的育人目标, 让学科育人从课堂走向生活, 从一时走向常态。

4 实践反思

4.1 为什么做: 情感主线的价值追问

回顾整个实践, 我对情感主线的理解经历了三次转变: 起初视为“教学设计方法”, 用以串联课堂环节; 随着实践

深入, 认识到它是主题意义探究的内驱力——让“家庭之爱”这一抽象主题变成学生可感知、可体验、可表达的情感历程; 最终领悟到, 情感主线的价值在于让语言学习有了真实的理由——学生说“I can make tea for my grandma”, 不再是为完成句型操练, 而是那一刻真的想到了奶奶。

4.2 怎么做: 给同行的三点建议

第一, 情感主线始于教师的“在场”。教师自己对主题有真实感受与思考, 设计才能真正打动学生。讨论家庭之爱时, 教师自然分享自己与家人的温馨小事, 这种“在场感”会传递给学生。

第二, 拥抱课堂的“生成”而非只盯着“预设”。小涵说出“为了奖励”的那一刻, 如果只想着拉回预设轨道, 就会错失教育契机。情感课堂的魅力在于不确定性, 教师的勇气在于拥抱真实, 智慧在于引导思辨。

第三, 用“看见”替代“打分”来评价成长。小好的摸头动作、小泽的课后践行、小涵从“奖励”到“开心也挺好”的转变——这些无法用分数衡量的成长, 恰恰是最珍贵的育人成果。学会观察、记录、描述, 是情感教育对教师的新要求。

4.3 做得怎样: 收获与未尽的问题

从学生反应和课后反馈看, 实践基本达成预期: 多数学生能用目标语言表达关爱, 部分学生有真实行动转化, 班级形成分享“爱”的氛围。但更值得思考的是未尽的问题: 情感主线的设计高度依赖教师个人经验, 如何形成更具普适性的分析工具? 本研究中情感成长的证据多为过程性描述, 如何建立更科学的表现性评价框架? 本单元聚焦“家庭之爱”, 能否成功迁移至“人与自然”“人与社会”等更复杂主题? 这些问题, 是本次实践的终点, 也是后续探索的起点。

5 结语

本次教学探索始于一个朴素困惑: 情感教育在英语课堂中, 究竟能不能不只是“点缀”?

经过系统实践与反思, 我看到了肯定的答案——可以, 但有条件: 情感不能是“贴上去”的环节, 而必须是贯穿始终的主线; 教师不能只是“教语言”的执行者, 而必须是意义场域的营造者、学生成长的观察者; 课堂不能止于“学会说”, 而必须延伸到“愿意做”“真实做”。

当知识的学习与心灵的成长同频共振, 教育便显露出它最本真的模样。这, 或许就是我们在语言教学中追寻“意义”的全部初衷。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2022年版)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 王蔷. 全面和准确把握英语课程内容是落实课程目标的前提[J]. 中小学外语教学(小学篇), 2021, 44(10):1-9.
- [3] 梅德明, 王蔷. 义务教育英语课程标准(2022年版)解读[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [4] 张连仲. 英语课程目标中的情感态度: 界定及理据[J]. 基础教育, 2005, 7(3):3-10.
- [5] 程晓堂. 基于主题意义探究的英语教学理念与实践[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2018, 41(10):1-7.