

分类号_____

密级_____

UDC _____

编号_____

华中师范大学

硕士学位论文

基于逆向设计理论的小学语文 大单元教学设计的优化研究

学位申请人姓名: 于 甜

申请学位学生类别: 全日制硕士

申请学位学科专业: 小学教育

校内指导教师: 高 巍 副教授

校外指导教师: 甘爱民



硕士学位论文
MASTER'S THESIS

硕士学位论文

基于逆向设计理论的小学语文 大单元教学设计优化研究

论文作者：于甜

指导教师：高巍 副教授

校外导师：甘爱民 中学高级

学科专业：小学教育

研究方向：小学语文

华中师范大学教育学院

2020 年 5 月



硕士学位论文
MASTER'S THESIS

Research On The Optimization Of Large Unit Teaching Design Based On Backward Design Theroy In Primary Chinese

A Thesis

Submitted in Partial Fulfillment of Requirements

For the M. A Degree in Education

By

Yu Tian

Postgraduate Program

College of Education

Central China Normal University

Supervisor: Gao wei

Academic Title: Associate Professor

Signature :

Gao Wei

Approved

May. 2020



华中师范大学学位论文原创性声明和使用授权说明

原创性声明

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是本人在导师指导下，独立进行研究工作所取得的研究成果。除文中已经标明引用的内容外，本论文不包含任何其他个人或集体已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。本声明的法律结果由本人承担。

作者签名：于甜

日期：2020年5月30日

学位论文版权使用授权书

学位论文作者完全了解华中师范大学有关保留、使用学位论文的规定，即：研究生在校攻读学位期间论文工作的知识产权单位属华中师范大学。学校有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和电子版，允许学位论文被查阅和借阅；学校可以公布学位论文的全部或部分内容，可以允许采用影印、缩印或其它复制手段保存、汇编学位论文。（保密的学位论文在解密后遵守此规定）

保密论文注释：本学位论文属于保密，在____年解密后适用本授权书。

非保密论文注释：本学位论文不属于保密范围，适用本授权书。

作者签名：于甜

导师签名：李光

日期：2020年5月30日

日期：2020年5月31日

本人已经认真阅读“CALIS 高校学位论文全文数据库发布章程”，同意将本人的学位论文提交“CALIS 高校学位论文全文数据库”中全文发布，并可按“章程”中的规定享受相关权益。同意论文提交后滞后：☐半年；☐一年；☐二年发布。

作者签名：于甜

导师签名：李光

日期：2020年5月30日

日期：2020年5月31日



摘 要

大单元教学设计是深化语文教学改革,积极探索指向学科核心素养,适应未来教育发展的新型教学设计。这一教学设计的变革意在改变从设计单一知识点或课时转向设计一个大单元,统筹单元情境与任务来培养语文学科素养。但是大单元教学研究目前只是针对教学环节的变革,并未突破传统顺向教学思路,顺向教学思路通常表现为根据教材确定教学内容,根据教学内容开展教学活动并实施评价,这样的教学设计没有改变传统固化的教学思路,只是单一进行了教学环节变革,这样的改变在教学有效性上是否有实质性突破仍需要进行深度思考。因此,本研究以“部编版小学语文大单元教学设计”为研究对象,针对目前大单元教学的主要问题试图引入逆向设计理论,通过结合逆向思维与顺向思维优化现有教学思路,探讨优化大单元教学设计的策略。

本研究一共分为四个部分,绪论部分主要对国内外单元教学、大单元教学研究的现状和逆向设计教学现状分别进行综述,在此基础上提出本研究的核心问题和研究思路。第一章为理论阐述部分,结合重要的教育学心理学相关理论,阐释研究小学语文大单元教学的理论根据,并对大单元教学的特点和实施路径做进一步的探讨。第二章为对大单元教学设计进行现状分析,在部编版小学语文大单元教学案例的基础上进行分析,并总结出目前大单元教学存在的主要问题,分别是现存教学思路欠缺明确细致的目标设计、现存教学思路欠缺对教学过程的质量分析、现存教学思路下的评价设计无法对接教学目标。第三章则针对当前大单元教学存在的问题提出优化的方向,从而引入为逆向教学设计,分析逆向教学设计的价值以及逆向设计的关键思路,主要有以目标为导向、落实教学评价、科学的量化工具,综合分析利用逆向设计优化大单元教学的必要性及可能性。第四章主要是基于逆向设计的有效培养对大单元教学思路和环节进行优化设计分析,提出教学改进三大策略,分别为完善大单元教学目标、确定大单元评估证据和优化教学过程,并应用当前策略对指定大单元教学案例进行逆向设计,呈现具体教案设计。

关键词: 大单元教学; 逆向教学设计理论; 部编版小学语文; 优化设计



Abstract

The large unit teaching design is to deepen the reform of Chinese teaching, and actively explore a new type of teaching design that points to the key competencies of the subject and adapts to the development of future education. This change in teaching design is intended to change from the design of a single knowledge point or class to the design of a large unit, coordinating the unit's situation and tasks to cultivate the key competencies of Chinese. However, large-unit teaching research is currently only aimed at the reform of the teaching process, it has not broken the traditional forward teaching thought. The traditional forward usually manifests itself in determining teaching content based on teaching materials, carrying out teaching activities and implementing evaluation based on teaching content, and such teaching design has no Changing the traditionally solidified thought, but only a single reform of the teaching process. Whether such changes have a substantial breakthrough in teaching effectiveness still requires deep thinking. Therefore, this study takes "Ministry-Edited Primary Chinese Large Unit Teaching Design" as the research object, and attempts to introduce the backward design theory for the main problems of large unit teaching at present. It optimizes the existing teaching thought by combining backward thought and forward thought, and discusses optimization Strategies On Large Unit Teaching Design.

This research is divided into four parts. The introduction part mainly summarizes the current status of unit teaching, large unit teaching research at home and abroad, and the status quo of backward design thought, and then puts forward the core problems and research ideas of this research. The first chapter is the theoretical elaboration part, combining the important related theories of pedagogy and psychology, explaining the theoretical basis of studying the large unit teaching of primary Chinese, and further discussing the characteristics and implementation path of large unit teaching. The second chapter is to analyze the current situation of the Large Unit Teaching Design. Based on the cases of elementary Chinese large unit teaching design, it summarizes the main problems in the current large unit teaching. The existing teaching thought lack clear and detailed goals design, and the existing thought lack quality analysis on the teaching process and the evaluation design under the existing teaching ideas cannot match the teaching goals. The third chapter proposes the optimization direction for the existing problems in current large unit teaching, so as to introduce the backward teaching design, analyze the value of backward teaching design and the key ideas of backward design, they are goal-oriented, implementation of teaching evaluation, scientific Quantitative tools, comprehensive analysis of the necessity and possibility of using backward design



to optimize large unit teaching. The fourth chapter is mainly based on the effective training of backward design to optimize the thought and process of large unit teaching design, and proposes three major strategies for teaching improvement, which are to improve the teaching goals of large units, determine the evidence for evaluation of large units, and optimize the teaching process, and apply this strategy to design designated large unit teaching cases and presents specific teaching case designs.

Key Words: Large Unit Teaching; Backward Teaching Design; Ministry-Edited Primary Chinese; Optimization Design



目 录

摘 要	I
Abstract	II
绪 论	1
(一) 研究背景	1
1. 核心素养的提出	1
2. 核心素养呼唤大单元教学设计	1
(二) 研究意义	2
1. 理论意义	2
2. 实践意义	3
(三) 核心概念界定	3
1. 单元教学	3
2. 大单元教学	4
3. 小学语文大单元教学	4
(四) 国内外研究综述	5
1. 国外大单元教学设计相关研究	5
2. 国内大单元教学设计相关研究	8
3. 逆向教学设计相关研究	12
4. 现有研究述评	14
(五) 研究设计	15
1. 研究内容	15
2. 研究思路	15
3. 研究方法	15
4. 研究的特色与创新之处	16
一、小学语文大单元教学设计的理论探讨	17
(一) 大单元教学的理论基础	17
1. 布鲁纳结构主义教育思想	17
2. 格式塔心理学	18
3. 具身认知理论	19
(二) 大单元教学设计的特点	19
1. 从碎片化走向体系化	19
2. 从去情景化走向真实情境	20



3.任务驱动的教学模式	20
(三) 大单元教学实施路径	21
1.单元目标的提炼	21
2.情景与任务设计	21
3.活动体验的设计	21
4.教学评价的设计	22
二、部编版小学语文大单元教学的实践与问题	23
(一) 部编版小学语文实施大单元教学的必要性分析	23
1.培养核心素养的现实诉求	23
2.适应部编版教材的最佳方案	23
3.整合学习内容的必然要求	24
(二) 部编版小学语文大单元教学实践研究	24
1.部编版小学语文大单元教学研究现状	25
2.部编版小学语文大单元教学设计案例	26
3.大单元教学设计案例分析	34
4.大单元教学设计的优势分析	41
(三) 部编版小学语文大单元教学存在的主要问题分析	42
1.现存教学思路欠缺明确细致的目标设计	42
2.现存教学思路欠缺对教学过程的质量分析	44
3.现存教学思路下的评价设计无法对接教学目标	46
三、基于逆向设计理论优化小学语文大单元教学设计的价值及思路	48
(一) 逆向教学理论概述	48
1.逆向教学核心概念分析	48
2.逆向设计模板引入	50
3.逆向教学设计模板分析	50
(二) 基于逆向设计理论优化小学语文大单元教学设计的价值	53
1.关注学生的“思考”和理解	54
2.教学目标明确	54
3.实现教学评一致	55
(三) 基于逆向设计理论优化小学语文大单元教学设计的关键思路	55
1.以目标为导向	55
2.评估设计先于课程实施	56



3.科学的量化工具	56
4.逆向思维的关键	57
(四) 运用逆向设计优化大单元教学的必要性、可能性分析.....	57
1.运用逆向设计优化大单元教学的必要性分析	57
2.运用逆向设计优化大单元教学的可能性分析	59
四、基于逆向设计理论优化部编版小学语文大单元教学设计策略及案例.....	61
(一) 基于逆向设计理论的大单元教学设计优化分析.....	61
1.基于逆向设计理论的大单元教学程序设计	61
2.基于逆向设计理论的大单元教学思路分析	62
(二) 基于逆向设计理论优化大单元教学设计策略分析.....	63
1.完善大单元教学目标, 指向语文核心素养	63
2.确定大单元评估证据, 落实语文核心素养	65
3.优化教学过程, 践行语文核心素养	66
(三) 部编版小学语文大单元设计优化案例.....	67
1.优化设计方案	67
2.具体优化设计思路分析	68
3.完整的大单元课程设计	71
(四) 基于逆向设计理论优化大单元教学设计总结.....	78
1.教学理念的更新	79
2.教学思路的调整	80
结语.....	81
参考文献.....	83
致 谢.....	86



表目录

表 2.1 一年级上册第七单元“生活万花筒”大单元教学设计案例	26
表 2.2 《美丽中国》“大单元”教学片段	30
表 2.3 《找春天》“大单元”教学思路梳理	32
表 2.4 “生活万花筒”单元目标设计	35
表 2.5 一年级上册第七单元测评案例	37
表 2.6 二年级下册第一单元测评案例	39
表 3.1 逆向设计模板	50
表 4.1 大单元教学设计优化案例	71

图目录

图 1.1 逆向教学设计三阶段	13
图 2.1 单元设计结构图	26
图 2.2 一年级上册第七单元任务框架	36
图 2.3 二年级上册第四单元任务框架	36
图 2.4 大单元教学设计流程图	41
图 4.1 教学设计流程图	61
图 4.2 基于逆向设计理论的大单元教学设计流程图	62
图 4.3 评估连续统	66



绪 论

（一）研究背景

1.核心素养的提出

新时代以来，我国致力于围绕“两个一百年奋斗目标”建设富强民主文明和谐的社会主义现代化强国，努力实现中华民族伟大复兴的中国梦。中国梦的实现离不开教育的发展，习近平总书记多次从中华民族伟大复兴的高度上强调教育的地位和作用，并指出：“我国社会主义教育就是要培养社会主义的建设者和接班人”、“教育必须把培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人作为根本任务”。习近平总书记对教育所做的一系列论述将新时代中国特色社会主义教育置于一个新的高度，升华了新时代教育的价值。从国际上来看，伴随着科技革命和知识经济时代的到来，头脑中已具备的知识与技能已经远远跟不上当今科技发展的速度与规模，因此知识和技能的掌握不再成为新教育所要培养的人才的衡量标准，传统的以知识传授和掌握为主教学方式也面临着挑战。

综合国内政策的导向与国际教育的趋势，当前培养能够融入未来社会，并进行自主学习、自主发展的人是教育的目标。为应对激烈与复杂的国际竞争，核心素养体系在此背景下应运而生，其核心不在于单纯掌握知识与技能，而在重视问题解决能力、创新能力以及思维能力的培养。作为一线教师，如何培养学生的核心素养，如何让学生具有知识的迁移运用能力以应对复杂变换的社会环境是我们应探寻的教学改革之路。

2.核心素养呼唤大单元教学设计

新时代以来，我国的基础教育课程改革进入了一个新的阶段，指向核心素养的课程教学改革成为我国基础教育重点研究议题之一。部编版语文教材的推行，意味着国家率先在教材上进行改革以促进语文学科核心素养的达成，部编版教材采用“语文素养与人文主题双线并行”的结构编排，力图照顾到语文素养的各个方面。教材的改版必定带来教学设计的转型升级，课堂因此便成为落实核心素养的关键环节，而只有通过教学，课程改革才能发生实质性地变化。

“指向学生核心素养发展的大单元教学”近日成为落实核心素养发展的新的教学理念，该理念主张根据学生的身心发展水平和经验，按照课程标准和核心素养的要求以内容作为划分单元的主题，开展连续课时的大单元教学，能够有效地将课本



中碎片化的“惰性知识”转化为整体性的“活性素养”。原本教学中单篇教学的形式所带来的知识点碎片化，破坏知识整体性、系统性的教学方法不再适用，起统率作用的大单元教学针对的不是单一知识点、技能的传授，而是必备品格、关键能力与价值观的培养，要求老师普遍提高教学设计的站位，以大观念、项目、任务、问题作为教学的出发点，当教师能够从学科专家的角度进行考量，才会理解学科育人的本质。

其次，指向核心素养的大单元教学设计能够帮助教师转变以考试为导向的教学方式，传统以考试为导向的“考试风向标”看不到学生的能力、品格和观念，大单元教学设计主张教师从大处着眼，从长远发展的角度切入促进学生发展，改变见书不见人的习惯。

指向核心素养发展的大单元教学在目前教学改革研究中备受关注，是重要的落实学生核心素养的教学方式。但是，大单元教学无论对于专家还是一线教师，都尚且是一个比较新鲜的事物，需要时间去打磨研究。大单元教学要求教师有较高的素养和能力，教师不仅要能够把握住单元核心要义，还需要从宏观的角度构架大单元教学框架，提高教学设计的站位，扩大教学的格局。在目前的研究中，新的教学设计没有改变传统固化的教学思路，只是单一进行了教学环节变革，这样的改变在教学有效性上是否有实质性突破仍需要进行深度思考。

（二）研究意义

1.理论意义

第一、为当前“考试导向”“碎片化教学”“只见树木不见森林”的课堂教学提供一种全新的整合教学模式。指向学科核心素养的大单元教学是实现素养落地的重要路径，通过对大单元教学设计思路和环节的探索，设计出更优化的方案，不断推进发展素质教育的育人目标。

第二、本研究通过查阅国内外有关单元设计、大单元教学的相关文献，对大单元教学的概念、特点、意义、实施策略进行整合梳理，使一线教师能够透彻了解大单元教学，并结合自己的教学经验进行相关理念的变革。

第三、本研究以部编版小学语文大单元教学案例为研究对象，教学思路以逆向教学设计展开，打破以往按照顺向教学设计的教学弊端，落实学生习得情况，进一步优化了大单元教学设计的研究，为研究发展提供新视角。

第四、应用逆向教学设计对大单元教学进行优化，为小学语文课堂教学注入了



新鲜的血液,也使单元内的教学变得更加富有弹性。不仅有利于优化教学效果,而且有助于语文学科课程理论和教学理论的研究。

2.实践意义

第一、本研究为当前一线小学语文教师进行大单元教学设计提供具体的教学思路和实施步骤,并围绕具体案例一一展开叙述,一线教师可以借助本研究提供的操作方法进行单元教学设计实验,进而检测该研究的有效性。

第二、对于教师而言,尝试进行大单元教学,对于教师进一步解读课标,明确教材编写者的意图,提高教学设计站位,从而构建大单元教学观念,提高教师的专业发展能力有实践意义。教学思路采用逆向设计思路,希望教师从教学输出端开始重新思考教学,真正落实教学评价,对于落实学生核心素养有实践作用。

第三、对于学生而言,大单元的学习方式给学生提供了利用真实的知识解决真实问题的真实情景,对于改变“高分低能”的教学现状具有重要的现实指导意义,且有利于帮助学生在头脑中构建完整认知结构,促进综合素养的发展。

(三) 核心概念界定

1.单元教学

“单元”一词的使用最早出现是在现代,《辞海》中单元的含义为:“单元是指学习段落”^①,《汉语大词典》中解释单元是指“相对独立,自成系统的单位”^②。两个词典对于单元的解释一个是将单元作为一个单位,一个是将单元作为内容的一部分,可见单元一词的解释若是脱离一定的环境,既可以作为一个单位进行使用,也可以作为既定的部分内容。在教育领域中首次运用“单元”这一概念的是赫尔巴特,后来其学生席勒将“单元”这一概念进一步缩小。“单元是指不同科目的教材根据性质或内容之间的联系划分成的不同的部分,这些不同的部分称之为单元,每个单元中的内容需要在连续的一段时间内完成,不同的单元之间既保持独立又彼此联系”^③,钟启泉在“学会单元设计”中认为单元是基于一定的目标或者主题有机地、模块式地组织与构成的,并将单元划分为教材单元和经验单元。综上研究者们对于单元的界定,在笔者看来,单元是指围绕一定的目标或主题,有机地将相关教学内容组织在一起的教学单位,在本研究中,“单元”是指部编版小学语文教材中已经

^① 夏征农,陈立志.辞海[M].上海:上海辞书出版社,2011.

^② 汉语大词典第三卷[M].汉语大词典出版社,1992.

^③ 辞海[K].上海:辞书出版社,2009.



确定好的结构单元，也就是钟启泉教授所说的教材单元。

所谓的单元教学在《教育大辞典》中解释为：“一种将教材、活动等划分为完整的单元进行教学的教学方法。目的是改变偏重零碎知识和记忆文字符号的教学，并强调利用学生的手和脑来获得完整的知识和经验。”^① 根据对单元内涵的解释，笔者将单元教学理解为以单元为基本单位组织教学活动进行完整教学的一种教学方法。本文的研究探讨均是在单元教学理念的基础上展开。

2.大单元教学

大单元教学是由华东师范大学课程与教学研究所崔允漷教授提出来的一个理论，大单元教学中的大单元与单元教学中的单元有所不同，单元教学中的单元指的是教材依据一定的主题或目标划分的单位，即教材单位。但是这样的一个单元之下的几篇课文，如果不能组成一个完整的教学内容，便依旧是篇与篇的独立教学，流于课时主义。而大单元指的是“一种学习单位，一个微课程、一个完整的教学故事。”^②大单元是基于教材中划分的单元，在一个完整的任务驱动下联动所有的任务、目标、内容、实施与评价完成单元的学习，这样一个单元的内容便组成一个整体，使学生完整的获取知识与概念，在真实的情境中去学习、解决问题。本文借鉴崔允漷教授对大单元教学的概念界定，将大单元教学定义为，以单元为单位，以教材为导向，在“大任务”驱动之下组织各单元为一个围绕目标、内容、实施与评价的‘完整’的学习事件。

3.小学语文大单元教学

大单元教学作为一种新的教学理念目前被应用于许多学科中，理念的效用需要在具体的实践内容中发挥出来，目前较多的理论探索集中于数学等理科，而这一理念的应用需要去匹配不同的教学内容。小学语文教学有着自己独特的教学体系，在进行大单元教学时必定不能按照模式化的理念规定进行教学设计，而是要与小学学段学生的学情以及语文学科所特有的教学特点、内容进行融合，找到最佳教学实施路径。教学策略的选择离不开教材的选定，不同的教材在体例编排上存在不同的特点，2017年全国推广使用的统编语文教材采用“人文主题”和“语文要素”双线组织单元的结构形式进行教材编排，聚焦“素养为本的单元设计、真实情境的深度学习、线上线下的智能系统”^③。统编版语文教材这样的编排适应了从单篇课文的教学走向大单元教学的趋势，有利于一线教师大单元教学的开展。因此本文立足统编

^① 顾明远. 教育大辞典[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998. 08.

^② 崔允漷. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育. 2019(02)

^③ 戴晓娥. 大单元大情境大任务——统编语文教科书“新教学”设计与实践[J]. 语文建设. 2019. 08



版小学语文教材这一目前全国通用的版本，通过对教材的研究补充开展大单元教学设计。

（四）国内外研究综述

笔者以“大单元教学”为关键词输入“中国知网”、“维普数据库”进行文献搜索，搜集到的有关大单元教学内容较少，相关研究包括“单元教学、单元整组教学”，于是笔者围绕“单元教学，大单元教学，单元整组教学”查阅国内外文献，对搜集到的文献进行综述

1. 国外大单元教学设计相关研究

单元教学的出现最早始于国外，国外对于单元教学的研究对于我国单元教学的研究有重要的借鉴意义。

（1）单元教学的相关研究

“单元”这个概念最初由赫尔巴特所提出，他将儿童的学习看作是一个阶段化的发展过程，将其概括为四阶段教学法：明了、联想、系统、方法，阶段化进行学习是单元教学的最初萌芽。随后，席勒在赫尔巴特四阶段教学法的基础上具体提出五阶段教学法：分析、综合、联合、系统、方法。“他将采用这些教学方法的教学过程所存在于的一个阶段内的教学内容作为一个单位，而不是仅仅以题材为单位，并将这种方式所组成的单元称之为方法论单元。”^①赫尔巴特学派致力于构建一个阶段性的教学程序，这在单元教学产生的历史上起着举足轻重的作用。

十九世纪末、二十世纪初，正值欧美“新教育运动”产生之际，单元教学理论应运而生。德克乐利作为新教育运动的主要代表人物，提出了教学以“兴趣”为中心，以“整体”为原则的理论，主张按照“单元主题-教学内容-教学法”这样的程序展开教学；每个单元都是一个独立的完整部分，从 1907 年起，德克乐利便开始推行他的新教育制度，将学校的课程从整体上划分为个人和环境两大类，围绕学生的兴趣问题组成教学单元，这种新的教学方式的诞生打破了分科教学的枷锁，可以说是以内容为单位的单元教学思想的萌芽。

单元教学的课程教学制度受德克乐利新教育制度影响之后流行开来，二十世纪出以来国外相继诞生了不少有关于单元教学的典型类型。克伯屈的设计教学法，的设计教学法，也称为单元教学法，提倡取消分科教学，以学生的有目的活动为学习单位，并让学生获得知识和解决活动中问题的能力。莫里逊的单元教材精习制旨在

^① 钟启泉. 学会“单元设计”[J]. 中国教育报 2015（6）第 009 版



将教材按照其内容划分成若干单元,然后按照探究-提示-理解-推理-表述这一教学程序进行教学,前一个单元掌握了才会进行下一个单元的教学,使学生更深入、更系统地把握知识,发挥整体教学的优势。莫里逊认为,学生要想学到真正的知识,只有从整体上进行把握,不能对知识进行零散式的学习,因此提倡用一个周或几个课时的时间让学生掌握一项内容或解决一个问题,并达到熟练的程度,为此莫里逊设置了一套教学公式:“预测-教学-测验教学效果-调整教学步骤-再教学、再测验”依次循环往复,以达到熟练的目的。莫里逊的计划在当时具有一定的代表性,其理念在当今也具有一定的影响力。除了这两种典型的单元教学发之外,还开发了各种各样的单元,例如以加利福尼亚为中心普及的作业单元,弗吉尼亚的问题单元等等。

与此同时,关于单元教学法的分类主要有以教材为中心的“教材单元”和以经验为中心的“经验单元”两大类,关于单元教学的分类方法在五十年代后进行了一次重新的讨论,例如史密斯(B.O.SMITH)认为教材单元和经验单元无法从严格意义上进行二分,既没有不伴随经验的教材单元,也没有不伴随教材的经验单元,据此他又提出了“过程单元”和“教材单元”,过程单元以思维过程为重点,教材单元以知识、技能为重点。

日本学者佐藤学在单元设计的思路上有独到的见解,他将课程的单元编制分为两种类型,一种是以目标-达成-评价的方式来对学科课程(计划型课程)进行编制;另一种是以主题-探究-表达的方式对活动课程(项目型课程)进行的编制。

(2) 大单元教学相关研究

随着进一步有关单元设计的发展,在教育界目前的单元设计非常注重大观念。在科学教育领域,温·哈伦等人提出的大概念在教育界产生深刻的影响。查莫斯等人也指出大概念正成为学科单元设计的关键词,在现在的STEM教育中,大概念正在被普遍的应用于单元设计。^①因此以大观念为中心的单元设计慢慢深入到国内国外的基础教育中。以大观念为中心的单元设计为了落实大观念的学习要求,统整教学目标,正在走向融合与整合的课程发展方向。目前存在的以大观念为中心的单元设计思路有“逆向教学设计”、“科学-写作启发式教学设计”、“建构主义教学设计”和“三元教学与评估设计”。

逆向教学设计流行于北美,逆向教学设计与传统的教学方法不同,传统的教学关注的是教师的教,而逆向教学法更多关注的是学生的理解。威金斯等人突破传统“活动导向的设计”和“灌输式教学”,主张翻转习惯性做法,强调设计者提前开

^① Chalmers. C. Cater. M. Cooper. T. et al. Implementing" Big ideas" to Advance the Teaching and Learning of Science, Technology, Engineering, and Mathematics(STEM) [J]. International Journal of Science & Mathematics Education, 2017(1):25-43



展评估,而不是一个阶段学习之后开展评估。^①因此创设逆向教学设计模板(Ubd),根据该模板进行单元设计。逆向教学设计关注教学的三个问题,到哪里去?怎样到那里去?怎样才能实现目标?从这三个设问便引申出教学的三个阶段:第一阶段确定预期结果;第二阶段选择评估证据;第三阶段设计学习过程,这三个阶段是进行单元设计的关键。成立于1943年的美国督导与课程发展协会把教师专业发展的重心放在差异化教学、逆向教学设计框架等领域,迄今为止,该协会已经组织过多次逆向教学设计框架培训课程。可见逆向教学设计这一教学思路在国际上深受欢迎,且在理论与实践上的发展值得我国借鉴。

科学-写作启发式教学属于论证式教学,是指将科学领域论证的方式引入教学,学生在学习的过程中体会像科学家一样进行科学论证的过程。论证式教学目前在国际上深受欢迎,并且已经发展出三大类型教学模式:结构式、科学社会式、渗透式。而科学-写作启发式教学便是渗透式教学模式下的一个类属。科学、写作启发式教学目前广泛应用于科学教学领域,它包括教学的三个阶段,第一阶段是单元设计阶段,第二个阶段是论证阶段,第三个阶段是写作总结阶段。^②单元设计阶段需要教师编制单元概念图,教师要根据教材和课程标准的要求,将整个单元的所有概念用概念图将其关系进行联系。其次是借助概念图确定大观念和子观念,然后大观念和子观念规划活动。

在建构主义的思路之下,强调注重思考“学习”的设计,教师采取学生作为设计建构式学习图案的主体,就是“建构主义的学习设计”。^③建构主义的单元设计强调情境、协同、支架、任务、展示、反思六大要素,整合六大学习要素成为一个完整的教学方案从而进行单元设计是建构主义单元设计的主要特征之一;其次,建构主义强调学习的“真实性”,通过教学目标、内容、活动的优化设计,突出强调学习活动的真实性。

三元教学与评估(TIA)单元设计模型是一种基于Sternberg开发的成功教育理论的教学方法。该单元设计的目的是训练具有三元思维能力的学生,即具有分析能力,创造力和实践性智力,更重要的是,这为将来的学生和社会和家庭中取得成功奠定了基础。三元教学的主要目的是创造一个特殊的学习环境,体现为一个基本单元。在这种环境下,学生和老师不必担心学习或教学困难,而会选择恰当的解决方法。关于教师在三元教学中如何设计特定单元的问题,Sternberg设计了一套常规步

^① 格兰特·威金斯,杰伊·麦克泰格. 追求理解的教学设计(第2版)[M]. 闫寒冰等译. 上海:华东师范大学出版社. 2017.

^② 邵朝友,韩文杰,张雨强.《试论以大观念为中心的单元设计——基于两种单元设计思路的考察》[J]. 全球教育展望. 2019(6)

^③ 钟启泉. 单元设计-撬动课堂转型的一个支点[J]. 教育发展研究. 2015. (24)



骤,包括选择教学内容,确定教学目标,安排特定课程,分配特定单元中的课程任务,确定教学内容如何考虑不同的学习渠道进入教学过程,并选择相应的评估方法。当然,这一系列的常规步骤可以根据具体情况进行分析,并不完全适用于所有教学。关于三元教学的评估,教师需要关注如何评估学生的最终学习成果,即使用三种类型的智力分析解决问题的能力,包括对三种创造力,分析能力和评估能力的评估。实践。分别评估他们,不仅可以评估他们学到的知识,还可以了解他们如何学习相关知识。

2.国内大单元教学设计相关研究

大单元教学、单元整体教学追本溯源都是单元教学,研究单元教学的相关文献,厘清单元的内涵,对于探讨大单元教学有重要意义。因此这里笔者首先对单元教学进行相关理论综述,然后探讨了单元教学的发展以及大单元教学的相关理论。

(1) 单元教学历史渊源

二十世纪二十年代,单元教学开始在我国流传,许多学校进行了相应变革教学的实践,在当时轰动一时。1922年,梁启超在《中学以上作文教学法》中提出“分组比较”这一教学方法,说到:“选文须令学生多看,不能篇篇文章讲,需要一组一组地讲”,其含义是否定了单篇教学的逻辑,倡导整组教学,一组的内容的选择需要解决的是一类的问题,一组的内容的讲解不能以课时为单位,而要以星期为单位,通盘打算。梁启超先生对教材的看法是最早整组教学的来源,也是语文单元教学法思想的最初萌芽。

到了20世纪三、四十年代,国文教材逐渐开始进行单元编排,如《国文八百课》、《写作进修课本》以及叶圣陶先生在1932出版的《开明国语课本》,这些教科书的单元编制方法在当时成为了教科书编写共识。

在1980年代初期,单元才开始被用作教学的基本单位和教学组织结构的一种形式。当然,实验仅限于少数地区的几所学校。1988年和1989年,中文教科书进行了全面修订,并初步建立了全面的单元训练系统。单元教学引起了广泛的关注,但是当时的大多数单元教学都集中在初中阶段。

在小学语文教学中,霍懋征老师曾在全国首次实行单元教学,提倡根据教学大纲的需要和教学目的重新组织课本,将密切相关的课文或教材合并为一个新的教学单元。其主要结果发表在《我是怎样做到一学期教95篇课文的》中。在二十世纪八、九十年代,中国的语文教育开始进入单元教学研究的发展时期。

(2) 单元教学特点



关于单元教学的特点,李秉松^①认为“整体性、阶段性、系统性”是单元教学的突出特点,强调篇与篇之间的关联,单元与单元之间的关联;韩东华^②将单元教学的特点概括为整体性、自主性、连贯性和动态性,以单元为依托,合理整合教科书、教学内容、丰富课外资源,促进整体教学;张广岩通过对比传统单篇课文,认为单元教学具有组合性、整体性、比较性、和主体性。在进行单元教学时,刘生龙^③强调要处理好单元教学与单篇教学的关系、教读课与自读课的关系、共性与个性的关系,陈炳文在讨论单元教学时,提出要优化单元教学的艺术性必须要掌握好“教法”与“学法”的关系、“主导”与“主体”的关系、“举一”和“反三”的关系、“教书”和“育人”的关系、“课内”和“课外”的关系。^④由此可见,关于单元教学的特点虽然仁者见仁智者见智,但是总体来看似乎都大同小异,单元教学作为以单元为依托的教学方式,主要特点概观来看主要有“整体性、系统性、主体性”。

(3) 单元教学模式与实践

关于单元教学法的应用,我国许多专家都积极进行不断的尝试与探索。继霍懋征老师提出单元教学法理念后,1983年,北京景山学校探索了一种“知识结构单元教学法”,旨在将学科知识本身的结构作为划分单元的主要依据,例如语文学习中可划分为“说明文单元”、“记叙文单元”、“议论文单元”等,以要求学生掌握“双基”和“发展智能”为主要目的,教学的步骤依据学生学习的认知程序来设计,将学生放在主动学习的位置上^⑤。

1986年,特级教师钟德赣经过反复的实验与实践提出“反刍式单元教学法”^⑥,反思是指不断提问,分析和解决问题的教学过程,具体地讲,将学习的整个单元划分为总览、阅读、写说、评价、补漏的五个步骤,每个步骤包括三种课型:自练、自改、自结,据此来完成教学进程的最优化。该教学法在当时得到了国内外的大力支持,影响颇为深远。

湖北大学黎世法运用最优化教学理论创立“六课型单元教学法”,根据教材的特点和内在联系将教材分成若干教学单元并依次按照“以知识单元为教学周期”的六个紧密联系的基本课型进行授课,这六种教学课型分别为自学课、启发课、复习课、作业课、改错课和小结课。除此之外,还有“四环节智能定型单元教学法”,“五程序单元教学模式”,钱梦龙的“自读-教读-作业-复读”,张沛元的“单元四

^① 李秉松. 关于语文单元教学的几点思考[J]. 中学语文教学. 1995(7)

^② 韩冬华. 小学语文单元整体教学的几点思考[J]. 第五届世纪之星创新教育论坛. 2016:344

^③ 刘生龙. 单元教学应处理好的几个关系[J]. 语文教学通讯. 1997(6):63

^④ 张广岩. 试说语文单元教学的特点[J]. 山东师大学报, 1995(2)

^⑤ 陈心五. 知识结构单元教学法初探[J]. 课程·教材·教法. 1983(01):49-50

^⑥ 欧治, 华陈璇娜. 论钟德赣“反刍式单元教学法”及其课改指导意义[J]. 现代语文(教学研究版). 2016(10)



步教学法”也都有很深的影响力。

（4）单元教学的发展

随着课程教学改革的深入，单元教学越来越受到研究者的关注，但是教学模式由单篇独立教学转变为单元教学后，许多老师依旧是无处下手，因此，在单元教学发展的基础上，我国又发展了单元整组教学。单元整组教学以“组”为基本的教学单位，采用整组单元块状结构进行教学，在整合不同课型的基础上进行整体教学的一种教学思想。单元整组的核心是教学内容的整合，同时还要保证每篇课文的相对完整性，教学时，教师的目标更多地转向几篇课文的共同主题，有时还会在单篇教学中为了整合内容，不断地回扣单元主题。

目前比较受认可的单元整组教学是由华中师范大学附属小学提出的“整体感知-部分体验-整体感悟”这一层进式教学步骤，“整体感知”负责进行单元导读；“部分体验”是采取分课或分块的形式展开学习，篇目的学习可根据难易度或思维逻辑进行重组；“整体感悟”是指单元结束后，和学生们一起进行整体回顾交流。

浙江富阳永兴实验小学也整合了一套独特的单元整组教学的方法，强调学习方法的引导的重要性，将一个单元的学习分为单元整组感知、单元部分感悟、单元整体回顾三部分，提倡学生的个性化学习^①。其中单元整组感知相当于一个单元的导入环节，单列为一课时进行，可见足够兴趣地激发学生学习的欲望，调动对接下来内容的期待，提高学习预备感是需要引起目前教师重视的。

关于单元整组教学的实验研究还有很多，诸如河北廊坊教研室将一个单元的学习分为单元导读课-精读课-略读课-口语交际和习作课-单元总节课^②；山东省跃华学校分为预习、理解内容、领悟表达、口语交际与习作、读整本书、语文实践活动、单元检测^③，对于单元整组教学很多学校都研发而一套具体可实施的教学流程，每一种教学实践都有其自身的独创性，都有一群为了更好地教学质量而不断研究的人，随着研讨的深化，往后越来越多的研究一定也会更加的贴合教学实际，单元教学的形式也会愈加丰富。

（5）大单元教学的产生

基于单元教学，在我国有专家又提出指向学科核心素养的大单元设计。这是近两年对单元教学的形式所提出的一个较大的变革，这里的大单元指的是一个学习单位。在一个大的任务的统整下，围绕一个目标组织学习内容、过程、评价的完整的学习事件。大单元划分单元的依据是立足学科的核心素养，整合目标、任务、情境

^① 李怀源. 小学语文单元整体教学构建艺术[M]. 重庆: 西南师范大学出版社. 2009.10.

^② 同上.

^③ 李怀源. 课文·语文·人文——关于“小学语文单元整体教学”的探讨[J]. 小学语文教学. 2009(5)



与内容的教学单位。大单元的“大”有三重含义，一是指统率整个教学单元的大任务、大观念、大项目等；二是指大单元设计从大处着眼，改变以往从小处下手只关注学习分数、知识点从而忽视学生学习品格、能力、素养等方面的教学习惯，倡导教师教学从整体着眼；三是从时间维度来看，大单元设计倡导“以学习者为中心”，以学习内容决定学习周期，改变以往由时间决定课时的模式。^①大单元设计提出以来，教育学界专家们积极展开理论实践探讨，由戴晓娥主持的“信息技术支持语文单元整体教学的研究与实践”项目围绕大单元展开语文学科大单元教学探索，并获得2018年国家级教学成果一等奖。

（6）大单元教学设计的意义

大单元教学设计的理念目前在教育界交口称赞，对于它的价值和意义自然是毋庸置疑，王爱华在他的一篇对于大单元教学的文章中对于大单元教学的实施给出了肯定的判断，具体表现在整合的真实情境实现学生的“真学习”；有意义的开放的任务使学生学习结构化；在真实的语言实践活动中，变“做题”为“做事”^②。陆志平认为在语文大单元教学的追求中认为语文通过可以实现工具性与人文性的统一，实现语文和生活的联系，实现了深度学习、创造性学习^③。张树苗等认为实施大单元教学一方面对于教师千篇一律、安于现状的教学状态产生一定的冲击力，能有力促进教师不断地研究、思考，提升专业能力和创新意识；另一方面，对于学生来说，大单元教学为学生自主学习、自主发现、自主建构提供真实情境，在情境中发现问题解决问题，完善人格；就教学效果而言，大单元教学打破了知识主体分离的二元论状态，改变了学科知识碎片化的现象，推动教学优化发展。^④

（7）大单元教学设计的策略

在进行大单元教学设计时，戴晓娥认为要选择和创设真实的单元情境、设计以学习者为中心的真实任务、组织有效的语文学习活动。^⑤崔允漭认为设计一个大单元学习需要明确以下六个问题：1.确定单元名称、课时；2.确定单元目标；3.确定评价任务；4.组织学习过程；5.进行作业与检测；6.进行学后反思。^⑥孟亦萍认为设计大单元教学，首先应该基于课程标准要求，提炼大单元主题；然后立足目标要求，调整大单元教学内容；接着需要创设真实生活情景，聚焦整体性场景；整合学习任务，指向表现型发展；最后贯彻全过程测评，旨归“活性素养”。聚焦真实情境和

^① 崔允漭. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育. 2019(02)

^② 王爱华. 大单元教学：语文素养发展的佳[J]. 语文建设. 2019. 06

^③ 陆志平. 语文大单元教学的追求[J]. 语文建设. 2019. 06

^④ 张树苗, 曾毅, 郭利婷. 语文大单元阅读教学的内涵、理念和实施路径[J]. 教育观察. 2019. 07(08): 21

^⑤ 情境 任务 活动——指向语文素养的大单元教学探索[J]. 基础教育课程. 2019(5): 8-10

^⑥ 崔允漭. 学科核心素养呼唤大单元教学设计[J]. 上海教育科研. 2019, (04): 1



任务，是大单元教学设计目前所有专家的关注重点。在策略方面，崔允漷和孟亦萍均从整体流程上给出合理实施路径，而戴晓娥则是从课堂教学环节着手提出建议。

3. 逆向教学设计相关研究

(1) 与传统教学设计的对比

传统教学设计目前存在两个误区，这两个误区或许在从幼儿园到大学的整个教育过程中都是明显存在的。这两个误区可以简单说为目前传统教学的两种类型，一种是以“活动导向的教学设计”，一种是“灌输式学习”。“活动导向的”教学设计关注了学生的手却忽视了学生的脑，活动固然有趣但未必能帮助学生获得智力成长；“灌输式学习”即教师通过对教材进行逐页讲授，尽最大努力在最少时间内使学生掌握尽可能多的知识的教学方法，并不能帮助学生内化相关知识并运用于实践。这两种教学方法看起来完全不同，但是设计结果是相同的，学生可能无法回答学习的重点是什么？我们能够理解什么等问题。整个教学设计没有明确的目标和明确的表现性目标，学生将无法提供满意的反馈。这种情况的原因是，教师在进行教学活动之前，总是先考虑要教什么，然后如何教，并且通常不涉及如何在课堂上进行评估，这是一种“顺向教学”，按照这样的顺向教学思路，教师不会考虑教学要达成的目标以及如何确认目标的达成程度。因此，逆向教学提倡将习惯的做法进行“翻转”，这就要求教师在开展教学活动之前，先要阐明预期结果，思考什么可以用来证明学习目标的达成？达到这样的目标需要哪些证据？达成目标的表现性行为是什么样子的？因此，逆向教学设计的核心是实现“理解”，为理解而教授的逆向教学设计的主要观点是——我们是发展学生用表现表达理解能力的引导者，而不是将理解传达给学生的讲述者。^①

(2) 逆向教学设计程序分析

逆向教学设计（Ud）通常分为三个阶段，这三个阶段按照逆向思维进行排序，是一个连贯的思考过程，用简单的术语表述于下图：

^① 格兰特·威金斯，杰伊·麦克泰格《追求理解的教学设计》第二版[M]，闫寒冰等译，上海：华东师范大学出版社，2017.



图 1.1 逆向教学设计三阶段

在第一阶段确定预期结果中，教师需要明确的是在这一个单元的学习之后，学生最终能够知道什么，理解什么，可以做什么？什么是期望的持久理解等，为确定这些问题，需要教师首先进行教学目标的设置。传统的教学中，教学目标的设定是由教材内容确定的，教师首先会分析教材的内容，目标成了为内容服务的工具，最后的教学仍旧是将教材的内容倾囊相授，目标游离于教学中。因此，如何慎重选择教学目标并为目标服务，就显得尤其重要。

在第二阶段，教师在确定适当的评估证据时需要做的一件事是检查学生是否达到了预期的结果，但是您如何知道学生是否达到了预期的结果呢？有哪些证据可以表明学生已经取得了预期的成果呢？因此，在教学之前，教师应该针对教学目标设计出学生必须能够完成的任务以及有什么样的表现和作品，据此在一系列的教学活动中顺势完成对学生的评价，从而达到预期的教学目标。威金斯等研究者认为教师有义务思考结果所暗含的证据，而不是将评估看作是评定成绩的一种手段，这就需要教师在设计评估时需要站在评估员角度进行思考。

第三阶段是设计学习体验和教学，在能够清晰表明教学的目标以及关于理解的合适证据后，就需要考虑如何设计有效的教学活动了。在开展最后一个阶段时，教师需要思考的是：学生需要知道哪些知识和技能来帮助他们获得预期的结果，为达成这些目标，教师需要选择怎样的材料和资源，设计怎样的教学活动，如何才能用最恰当的方式开展教学呢？这样的思考方式就充分体现了教学是达到目的的一种手段。

（3）逆向教学设计的应用现状

逆向教学设计最早在美国于 1992 年展开研究，1998 年威斯基主编《面向理解的教学》，指出面向理解的四项基本要素，同年威金斯和杰伊·麦克出版《追求理解的教学设计》第一版，主要探讨如何通过设计评价检验学生的理解程度，到 2004



年该书通过讨论研究重新推出第二版。此外，哈佛“零点计划”针对面向理解的教学研究了长达数十年，认为学习者必须能够通过心智表征进行操作来达成真正意义上的理解教学。国外学者研究逆向教学设计的热潮始于 1998 年，有了完备的理论体系和相关理论著作。笔者在中国知网上检索“逆行教学设计，”其中国内所能检索出的数据共 154 篇，高级检索“UbD 教学设计”或“UbD 理论”共检索出 25 篇相关文献，国内对于逆向教学设计的研究从 2016 年开始渐渐增多，由闫寒冰、宋雪莲、赖平于翻译出版的《追求理解的教学设计》（第二版），在 2017 年 3 月发行第一版，推动了国内对于逆向教学设计研究的动力。

4. 现有研究述评

综上所述，有关大单元教学设计和逆向教学设计理论两者单方面的研究均还处于起步阶段。国内外有关单元教学、大单元教学的研究历程，单元教学在教学应用的领域较为广泛且取得了一定的教学效果，但是大单元教学目前研究较少，笔者通过在中国知网检索“大单元”，共检索出 446 篇文章，以“大单元教学”或“大单元设计”为检索词，分别检索出 87 篇和 46 篇，关于语文大单元教学的研究则就更加稀缺，以“语文大单元”为检索词，共有 21 篇文章。目前研究领域关于语文大单元教学大部分集中在理论研究层面，有个别研究者就语文教材某个单元展开大单元教学设计，多集中在部编版一二年级以及七八年级学段，设计的理论思路多是按照“分析、设计、开发、实施、评价”的教学程序展开。

通过对逆向教学设计进行简要的文献综述后，笔者发现该理论源于国外，在国外有一套相对完善的理论体系，包括详尽的案例分析和量表的使用规则，且逆向设计属于单元设计的一种；但是国内对于逆向教学设计的研究处于刚刚起步的阶段，多数研究集中于理论阐述，深入的研究并不多。笔者通过浏览知网中与逆向教学设计相关度较高的硕士论文，首先发现所涉及的学科大多数以音乐、英语、体育、高中生物、数学学科为主，关于小学语文学科使用逆向教学设计的论文几乎没有。其次通览所有相关论文后，这些科目在应用了逆向教学设计思路进行教学后，不仅教师在进行教学设计时目标更加明确，计划更加有效，学生学习的知识也更加的牢固、扎实。如果抓住逆向设计的关键思路，找到其有效培养的关键点，将其应用于语文教学，一定也可以更有效的增强学生的语文素养和语文能力。

已有研究表明采用逆向设计进行评估教学有助于教学目标的落实，但是目前并没有运用逆向设计理论优化大单元教学的相关研究，因此本研究试图将逆向教学理论与大单元教学设计相结合，在研究国外相关的设计框架的基础上，找到逆向设计有效培养的关键思路，并使用逆向教学思路对大单元教学设计进行优化，开展基于



逆向教学理论的大单元教学设计研究,并据此尝试进行教案设计。在课程设计中,深入挖掘指向核心素养、落实课程标准的教学目标,选择指向性明确的评价方式,并结合大单元教学对课程做出大任务驱动下的联动整合设计,力图使整个单元的学习都围绕着教学目标进行组织,使大单元教学真正做到为学生服务,促进学生素养能力的发展。

(五) 研究设计

1. 研究内容

本研究在逆向设计思路为优化大单元教学提供可能性的基础之上,研究在具体的大单元教学案例设计中如何利用逆向设计思路就大单元教学的开发过程进行研究,进一步探查优化大单元教学设计的策略,为目前一线教师开展大单元教学提供借鉴。大单元教学提出以来,不少专家进行了大单元教学案例设计,但是这一新的教学方案依然遵从传统教学中的顺向设计思路,且过于注重教学过程的设计反而忽略了教学目标与评价,难免会存在教学低效性的问题,这便是本研究探查改进的重点,试图利用逆向教学设计理论优化大单元教学设计研究,提高指向核心素养的大单元教学的有效性。

2. 研究思路

本研究基于全面推进落实核心素养的现实要求,从改革教学方式层面阐释当前大单元教学设计的优化设计问题。在通过分析研究三个部编版小学语文大单元教学案例,总结目前存在的问题中,进而提出教学设计优化的方向——逆向教学设计理论,综合分析利用逆向教学设计优化大单元教学的必要性与可能性分析,提出利用逆向设计优化大单元教学设计策略,改变教学低效问题,并利用所提出的策略尝试设计基于逆向思维的大单元教学个案,详细展示逆向思维下大单元教学设计的思考和教学设计步骤。

3. 研究方法

(1) 文献研究法

笔者通过文献研究法,对相关已有研究进行整理、分析,梳理国内外当前在大单元教学和逆向教学设计领域的研究与实践,在借鉴前人研究相关理论的基础之上总结出当前研究的优势与不足之处,结合当前我国小学语文的学情探讨出优化设计方案。本文涉及的大单元教学和逆向教学设计的相关文献,大部分来源于中国知网,



部分来源于万方数据库和维普中文期刊服务平台。

(2) 案例分析法

本文中的小学语文大单元教学设计案例以及逆向教学设计案例来自于《新课程资源系列》一书和中国知网数据库、维普数据库，通过对大单元教学设计案例和逆向教学设计案例进行分析，总结当前案例存在的不足以及其独特的优势，利用逆向设计探查解决大单元教学的对策。最后基于逆向教学理论设计大单元教学设计案例，便是笔者根据对部编版小学语文教材的研究与分析，结合逆向教学设计思路，整合大单元教学设计理念，自己开发并进行优化教学设计。

(3) 理论研究法

本研究广泛吸收了教育学、教育心理学、学科教学、课程与教学论等学科领域的专业知识，并与自我的研究进行结合，使本研究更具科学性、规范性、专业性。

4.研究的特色与创新之处

目前在大单元教学和逆向设计思路的研究上我国仍处于研究的初步阶段，相关论文少之又少，尽管有研究提过在大单元教学的教学评价环节建议采用逆向设计思路，但并没有将大单元教学与完整的逆向教学设计进行合并研究的先例。本论文在透彻研究大单元教学模式和逆向设计思路的基础之上，创新性地结合逆向设计探查和改进优化大单元教学的关键策略，既能够有效地发挥大单元教学的优势，又能够转变一线教师传统教学思维，从教学结果出发进行教学设计，优化教学评价，解决目前大单元教学存在的问题。



一、小学语文大单元教学设计的理论探讨

大单元教学是指向学科核心素养的重要教学设计方法，围绕大单元教学进行系统的理论建构是本研究的基础。

（一）大单元教学的理论基础

科学的理论是研究大单元教学的基石，为构建科学的大单元教学提供了视角。大单元教学的理论基础主要有布鲁纳的结构主义教育思想、格式塔心理学和具身认知理论。

1. 布鲁纳结构主义教育思想

布鲁纳，美国著名教育心理学家，当代认知心理学先驱。布鲁纳在二十世纪 50、60 年代在皮亚杰认知心理学的基础上形成了结构主义教育思想，关于这一教育思想布鲁纳又从发生认识论、知识结构论、发现学习论和内部动机论四个方面进行了阐述。其中知识结构论是结构主义教育思想的核心。

（1）知识结构论

1960 年，Bruner 在《教育过程》一书中提出“无论我们教什么学科，学生都必须掌握该学科的基本结构”^①。只有掌握了基本结构，我们才能帮助学生迁移知识并解决课堂外遇到的问题。布鲁纳在心理学的基础上指出，教育过程的核心应该是一般概念的迁移和应用，而一般概念的获得取决于对学科基本结构的掌握，并建议学校课程和教学方法应与学科里的基本概念紧密结合。Bruner 认为掌握该学科的基本结构，首先需要掌握一般的概念和原理，概念和原则是学科的最基本组成部分。其次，要掌握学科知识的内在联系，学习结构就是学习事物之间的关联性；最后，学习基本结构还要求学生具有一定的学习态度和学习方法，“要掌握某个领域的基本概念，就必须培养对调查和研究、推测和预感、独立解决问题的态度。”^②

掌握学科的基本结构有重要的教育教学价值，主要表现在：一，掌握学科的基本结构，有利于整体把握学科的内容，进而促进对于知识的理解；二，掌握学科的基本结构有利于识记，有利于在我们需要时在记忆中提取出能够将一件件事情重新架构出来的思路；三、掌握学科的基本结构有利知识的迁移，有助于学生在以后可能遇见的类似的事件里将原有的知识结构进行大量普遍的迁移；四，能够缩小初高

^① [美]布鲁纳著，邵瑞珍译，《教育过程》[M]. 北京：文化教育出版社，1982.

^② 同上.



级知识之间的差距。

(2) 布鲁纳结构主义对大单元教学的启示

布鲁纳的结构主义对于当前实施大单元教学上有很大的启发意义。大单元教学的实施在于将一整个单元以大任务驱动的方式联系目标、内容、实施和评价,这样做的目的就在于使学生掌握本单元的基本结构,并且掌握了本单元中逐篇课文、口语交际、综合性活动等之间的内在联系,有利于在学生头脑中形成关于某个基本概念的一个完整的结构框架,这就是结构主义在大单元教学中最大的理论依据。其次,大单元教学倡导在潜移默化中教给学生正确的学习方法,这也正是结构主义所强调的。学习不能将知识支离,而要从整体上把握知识的结构及知识之间的内在联系,目前的教科书教学中,许多教师一篇篇的讲解课文,这样原本相互关联的知识便以碎片化的记忆方式存留在学生的头脑中,导致识记困难提取困难。

2. 格式塔心理学

(1) 格式塔心理学概述

格式塔心理学,也称为完形心理学,起源于德国,由 Wertheimer 创立。后来在美国得到丰富和发展。^①格式塔心理学的最重要特征之一就是完整性,格式塔心理学提倡研究人们的直接体验和行为,强调完整的直接体验和行为。看来“知觉可以感知肉眼看不见的东西,经验中现象的各个组成部分是互相关联的,并且每个部分与其他部分都有关系,因此整体并不被局部元素所决定,但是却决定着局部的过程。完整的现象具有其自身的完整性,不能被分解为简单的要素,也不包括在要素中”^②。其次,感觉不是通常意义上的各种感官要素的集合,知觉也不是先感知部分进而感知整体,反而恰恰相反。格式塔心理学关于学习的另一个理论是顿悟,所谓学习的过程就是知觉重新组织构成完形的心理过程,是一个领悟理解的过程,而顿悟是指“完形”的突然出现,一般学习的产生是在主动积极加上情境进行组织的过程中,如果知觉无法感知情境之间的内部关联,学习则无法产生,如果学习者能够对情境和问题之间的关联进行察觉,并且了解、领悟了情境,知觉进行了重组(也就是顿悟),这才是真正意义上的产生了学习。因此,使学生在顿悟之前能够看清楚一个整体之下各个部分之间的关系是使得顿悟产生的重要内容。

(2) 格式塔心理学对大单元教学的启示

格式塔心理学理论的整体性原则强调了整体的概念对于各部分要素的把握的优势,教师需要将教学内容以整体的形式出现在学生面前,使学生形成对于内容的

^① 库尔特·考夫卡,黎炜译,《格式塔心理学原理(上)》[M],杭州:浙江教育出版社,1997。

^② 同上。



整体的概念，若是单篇教学则很难形成整体的意识。在进行大单元教学时，呈现本单元完整的教学框架，同学们在头脑中先把握住整体的概念之后，教师循序渐进展开各部分组成要素及其之间的关联，最后学完一个单元后，重温本单元的整体结构框架，这样整体与部分就可以完整地在学生头脑中形成知觉概念。格式塔心理学理论中的整体性原则有助于大单元教学的有效实施。

3. 具身认知理论

(1) 具身认知理论概述

具身认知 (Embodied Cognition) 理论是二十世纪八十年代新兴起的一种认知理论，强调认知对于身体的依赖，即人的认知形成是由身体的体验和行动方式构成的，打破了身心二元论下的离身心智论。通过研究者们关于具身认知理论的探讨，总结出认知过程所具有的涉身性、体验性与情境性的特点，具身认知让我们重新看到了认知、身体与环境的关系，首先认知是具身的，认知形成由身体本身的体验和行动方式构成；其次，认知的过程建立在神经系统上，存在于大脑，而大脑依赖于身体，身体处于一定的环境之中，认知、身体、环境一体；第三，认知具有情境性，因为认知是基于个体与情境的相互作用过程中的。由此可见，具身认知理论多次反复强调的是身体在认知过程中的重要作用，通过利用主题的各种感官体验，促进判断和认知的深化。^①

(2) 具身认知理论对大单元教学的启示

从具身认知理论三个特点来看，大单元教学设计正是贯彻运用了这一理论。大单元教学强调一个单元是一个大任务或大项目驱动的完整教学事件，通过分析教材、课标设计单元目标后，要求创设真实的情境，整合学习内容，让学生在大情境下通过一个个的活动完成具有内在联系的各个部分，从而实现素养的发展。可见，大单元教学的整个过程都强调了学生主体的参与，身心一体的参与到教师所创设的情景和活动中去，符合认知发展的规律。

(二) 大单元教学设计的特点

1. 从碎片化走向体系化

在当前应试教育的大背景下，我国的课堂教学仍然以碎片化知识点的讲解为主，以知识点或者考点作为贯穿课堂的线索，课文被分解，单元被拆解，整本教材更是被肢解的支离破碎。三维目标的提出一方面冲击了碎片化教学的作风，但是被

^① 黄思源. 具身认知理论对课堂教学的启示[J]. 教育评论. 2019(9)



三维目标光环包装后的教学仍然是碎片化教学的恶习。大单元教学的提出，推翻了课时主义的壁垒，强调在一个完整的任务驱动下联动所有的任务、目标、内容、实施与评价完成单元的学习，整个单元变成一个思维逻辑紧密的系统，这个系统倡导“大观念”“大任务”“大情境”下的教学，彻底改变了基于碎片化知识点的教学方法，目标的设定不再是知识点的掌握，转而为核心素养的落实，单元课程重构为一个体系化的教学系统，进而促进落实学生的核心素养，创造优质教学。这就要求教师需要提高教学设计的站位，打破关注单一知识点的思维定式，从而使得“逐一”知识点的“了解”“识记”等现状从此退出历史舞台。

2.从去情景化走向真实情境

核心素养的落实无法从流于文字表面的知识学习上得到真正的贯彻，就像学习不仅是个体积极进行意义建构的心理过程，而是个体真实参与实践获得行为保持的一个过程。学生在课堂上学习的知识之所以无法有效的迁移到生活中去，是因为学生在学习的过程中只有心理的参与，真实的情景被简化、抽离，经验与认知分离，无法与真实生活中的情景问题进行链接。大单元教学倡导学生在真实地情境下去认识问题、解决问题，整个教学过程围绕着一个真实的、与自己的经验世界密切相关的大任务展开，为处置于其中的学习者提供了进行表达、思考、实践的背景条件，既激发了学生学习探究的兴趣，又能够激活学生的生活经验与语言经验。这样的大单元教学贴近学生真实地生活，学生在用中学，学以致用。

3.任务驱动的教学模式

传统的活动教学中，课堂上教师安排的任务活动是由一个个碎片化的小任务串联而成，学生在通过一个个任务的完成之后获得相关知识的学习与应用，这样的碎片化任务只作用于对应拆分下的知识点的学习，相对于整个单元的内容、结构的掌握来说其作用就微乎其微了。大单元教学模式下的任务是引领整个单元的大任务，以学生实际生活情境中的问题解决为主，串联起整个单元下的不同课型，帮助学生在解决实际问题的过程中进行语文学习，包括整合新旧知识，尝试进行一系列的推论与猜想，发展多种认知策略。学生在完成这个任务的过程中体验的就是一个完整的学习过程。这样在完成真实任务的过程中，学生不断地积累和丰富自己的语言经验，进行语文实践，能够有效地将自己的所学与实际生活进行关联，形成对于世界的完整的认知结构，不仅提高了知识迁移的水平，还加强了他们内在的语文素养，锻炼了一定的语文能力，这便是大单元教学倡导大任务驱动模式的主要价值。



（三）大单元教学实施路径

大单元教学应当是一个完整的微课程、教学事件，进行大单元教学设计，需要说明白六个问题：确定单元名称与课时；制定单元目标；设计教学过程；制定教学反思；作业与检测；学后反思。这六大问题的解决构成了大单元教学的整个流程。但在不同的科目中其流程与细节会根据具体情况作出适当的调整，现就小学语文学科关于大单元教学设计的主要四个路径进行阐述。

1.单元目标的提炼

开展大单元教学，必须要对教材内容的组织和呈现的方式进行整体的思考，在充分研读课本资源的基础上，以教材原有的单元为基础，厘清单元的目标。目标的设定时需要回答的问题包括该单元要解决什么问题，学生在单元学习后会学习到什么。目标的来源一方面是落实课程标准与核心素养的要求，一方面是针对单元的地位与特征进行分析，还有需要根据学生的学情制定适合的单元目标，从而使目标的制定更加明确。

2.情景与任务设计

大单元教学设计区别于其他整体教学的最大亮点在于创设基于单元的大情境，学生可以在情景中完成真实任务、解决真实问题。教师在研读相关单元内容之后，能根据课程标准和核心素养的要求，为单元学习创设能够勾连学生生活、学生熟悉的大情境，既能够贴近学生的已有经验又能够为单元的学习提供良好的背景和环境。在这一情景下，设置相应的任务，学生置身于真实情境下，完成任务、参与活动，最近兴起于美国的“基于项目的学习”其关键也在这里。传统的语文教学局限于文本之中，学生脱离生活、脱离现实，失去真实性的语文课堂在一次次穿梭于文本的消磨之中淡化了学生的学习兴趣，因此，大单元教学主张为学生提供真实可感的教学情境，帮助学生在课堂上找回真实的生活，解决真实地问题，对接语文学习。

3.活动体验的设计

强调真实的任务和情境的同时，活动依旧是不可或缺的。活动教学从上世纪九十年代开始兴起，并且目前在我国教学实践中已经深入人心，随着活动越来越多的开展，我们不禁开始注意到活动的质量，活动是否是越多越好，活动的开展是否一定意味着学习效果的提升。当我们开始为活动本身的设计开始做衡量时，就意味着活动教学目前的发展发现也许需要做一定的更改。崔允漷教授指出活动教学新的发展方向是：“强调真实情境下解决真实问题的活动，强调完成真实的任务，凸显做



事类活动”^①。而大单元教学下活动的设计便是围绕真实生活情境展开的，整合语文学习的要素，引领促进学生的自主探究学习，既调动学生已有的学习经验参与到正在进行的学习内容中，又积极将当下的学习内容与已有的经验建立联系，构建属于自己的认知结构。这样的学习过程中，学生的角色由课堂知识的学习者变为社会实践的参与者，交互式、具身式的学习是全面的、联系的、整合认知与实践的，从而促进学生社会性和人格的健全发展。

4.教学评价的设计

将评价贯彻教学的始终是大单元教学的重要特点。关于教学评价，我国中小学教师再为熟悉不过，但是对于如何设计评价、如何进行评价、如何落实评价，确实是教学设计的一大难点。为了不让教学偏离轨道，评价必须紧密链接目标，用以检测学习目标的达成情况。评价应置于目标与学习过程之间，上接目标意味着评价的设计要时刻匹配目标，下接教学体验则表明任务活动的设计要能够突出目标的落实情况。但在实际大单元教学案例的设计中，很少有突出评价置于目标与教学过程之间的作用的例子，更多强调的是评价在真实情境中的作用，基于真实情境，伴随着大单元学习的任务和活动展开，帮助学生反思自己的学习情况、改进学习策略，帮助教师及时调整教学策略等，这里指的是过程性评价。在评价中，过程性评价与形成性评价构成一个单元中相对完整的评价内容。形成性评价包括单元测试、单元小结等，依据单元的学习目标，结合情境、内容，创设整合性的评价任务，打破以往单纯按照知识点制定测试卷进行评价的局限，对于学生思维的创新、想象的培养、学习能力的提升等提出了较高的要求，有利于学生语文素养的落实与全面发展。

^① 崔允漤. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育. 2019(02)



二、部编版小学语文大单元教学的实践与问题

通过上一章对大单元教学概念、特点以及实施路径的阐释,相信对于大单元有了初步的了解,那部编版小学语文教材实施大单元教学的必要性体现在哪些地方?在具体教案中如何设计一个单元的学习?目前研究过程中大单元教学又存在哪些问题呢?本章将对这三个问题进行研究。

(一) 部编版小学语文实施大单元教学的必要性分析

1. 培养核心素养的现实诉求

伴随我国新一轮课程改革的再次出发,义务教育阶段以“核心素养”为取向开展教育改革成为毋庸置疑的发展重点。^①我国教育的发展离不开核心素养作为新型课程发展的 DNA 的重要作用,全球教育改革的推动亦离不开核心素养的培育。核心素养为我们塑造了新时代下新人才的形象,同时也为学校教育提供了培育的目标,旨在培养重运用知识解决问题的能力、思维和关键品质。指向培养核心素养的改革落实到课程教学中,意味着课程教学需要有新的变化。

核心素养落实到不同的学科中体现为学科核心素养,是整体与局部的关系。学科核心素养逼迫课程教学进行改革,教学设计要从知识点或者课时的设计转变成一个大单元的设计。^②大单元教学是适应新课程改革旨在培养学生核心素养的背景下作为新的课程教学面貌出现的,在教材上,有助于教师站在更高的教学设计站位上统整分析教材,把握教材与单元的关系、单元与课文的结合;在内容上,教师将会整合学习内容,不再进行单一知识点的讲授,着眼于完整的任务的完成。因此,开展大单元教学对于任何一个学科来说都是培养核心素养的现实诉求。

2. 适应部编版教材的最佳方案

2012 年 3 月我国启动了部编版语文教材的编写,2019 年底整套小学语文教材已经全部编写完成并投入使用。部编版语文教材在特点上主要有“整体规划、有机渗透”、“接地气,满足一线教师的需要”、“科学性”和“时代性”等特点,同时也体现了部编版教材的全新面貌,改变了以往教材设计上存在的单篇独立性、滞后性等问题。具体来看,部编版语文教材编排按照“双线组织单元结构”的原则,

^① 姚虎雄.回到常识:再谈“核心素养”[J].人民教育,2014,(14).

^② 崔允漭.学科核心素养呼唤大单元教学设计[J].上海教育科研,2019,(04):1



双线是指“内容主题”和“语文素养”：“内容主题”下的的课文，在主题上相关，但又不会像以往一样给出确定的主题；“语文素养”是指构成语文素养的各种基本因素，部编版语文教材便是在这两条线路下进行单元的编排。^①面对这样全新的教材，如何把握教材的特点利用教材的优势开展实施教学呢？

部编版教材在综合性、整体性和创新性上做出的一系列改变强烈呼吁新的教学设计的出现。大单元教学在力图改变传统单篇授课和以知识点为讲授重点的教学常态的基础上，主张以素养为本、设计完整的语文教学方案的设计新理念，一方面倡导整合目标、情境、任务的单元统整，满足部编版教材“双线组织单元结构”的编排，一方面倡导真实情境与任务的设计，在解决实际问题的情境下进行学习，对接语文学习和学生真实可感的生活经验，培养学生的语文能力与素养，符合部编版教材的编写理念。这样看来，不管在理念上还是实践上，大单元教学都是适应部编版教材的最佳教学方案。

3.整合学习内容的必然要求

在传统语文教学中，单篇授课的教学方法一直备受一线教师的青睐，每一篇课文教师会进行单独备课，重难点做到详细讲解，整个教学流程从字词到段落大意再到主题思想，平均用力的教学使得每一篇课文都塞满了知识点，但不同课文之间却没有形成关联，独立的文章内容一个个从教材中分离出来，知识点也被分散在每篇课文之中，这样的教学我们称之为“只见树木不见森林”的教学法则，学生只能看到局部的知识，却看不到整体的知识结构。大单元教学所倡导的教学理念摒弃了传统单篇授课的方法，立足于学科核心素养，整合教学内容，形成一个完整的大单元学习方案，采取“既见树木又见森林”的法则以此培养学生完整的素养与能力。在新课程改革下，部编版小学语文实施大单元教学是整合学习内容培养完整的人的必然要求。

（二）部编版小学语文大单元教学实践研究

在本篇的论述中，笔者将列举三则大单元教学设计案例或片段，研究大单元教学在小学语文单元教学中的基本思路和环节，并且对其思路和环节进行分析，试图通过案例看到大单元教学背后的传统顺向教学思维是否在影响着我们当前的教学效度。

^① 温儒敏. “部编版”语文教材的编写理念、特色与使用建议[J]. 课程.教材.教法 2016,36(11),3-11



1.部编版小学语文大单元教学研究现状

崔允漭教授在2018年10月27-29日中国教育学会教师专业发展研究中心“首届全国课堂教学研讨会”上进行了“指向学科核心素养的大单元教学设计”主题报告,这一主题报告提出了大单元教学这一新设计思路,之后又在核心期刊《上海教育科研》2019年第四期发表文章,再谈《学科核心素养呼唤大单元设计》,具体阐述了大单元教学设计的必要性以及实施路径。大单元教学设计思路的提出至今历时不到一年,笔者搜查到的相关资料有限,所搜集到的有关按照大单元教学设计思路进行新教学改革的探索局限于中国知网以及由陆志平、戴晓娥主编的《新课程资源系列——统编义务教育教科书学与教指南》,其中中国知网中的大单元教学相关论文的教学案例均来自该书。

《新课程资源系列——统编义务教育教科书学与教指南》由课标组专家及一线骨干教师团队编写,由陆志平、戴晓娥主编,主任为崔允漭、陆志平,副主任杨向东等,该书按照主题单元编排学习内容,是落实核心素养,开展大单元教学设计的样本。本书是为教育部组织编写的统编版教材配套使用的“义务教育新课程资源系列”,每一册均分为教学指南和学习指南,教学指南是教师的教学方案,学习指南是学生的学习方案。目前上市的义务教育阶段新课程资源系列语文学与教指南仅有一年级上册和七年级上册,其他年级正在陆续出版中。因此,本文所选取的第一则案例来自于《新课程资源系列——统编义务教育教科书学与教指南》语文教学指南一年级上册。案例二、三是目前发表于中国知网数据库中的核心论文,两篇文章的作者分别是马建明和王爱华,马建明是《新课程资源系列——统编义务教育教科书学与教指南》的副主编,而王爱华是本书的编写人员,因此可以推论这两篇文章均是出自该系列书籍。

本书按照主题单元编排学习内容,在教材原有的单元安排基础之上,进行适当的整合、拓展,进一步提炼、发掘单元主题。将原有的单元内容和口语交际等安排成了十个大的主题学习单元,单元主题的提炼使得学习内容更加集中,目标更加明确,每一个主题单元都设定了一个特定的学习情境,与学生的生活紧密联系,情境之下进行任务驱动式教学,完成任务的过程就是学生学习的过程。同时将评价嵌入其中,过程性评价与形成性评价相结合,及时了解任务学习与单元学习的情况,采用新的测评技术实现线上线下的结合,改进教师和学生的教学与学习。本书大单元设计结构如下图:

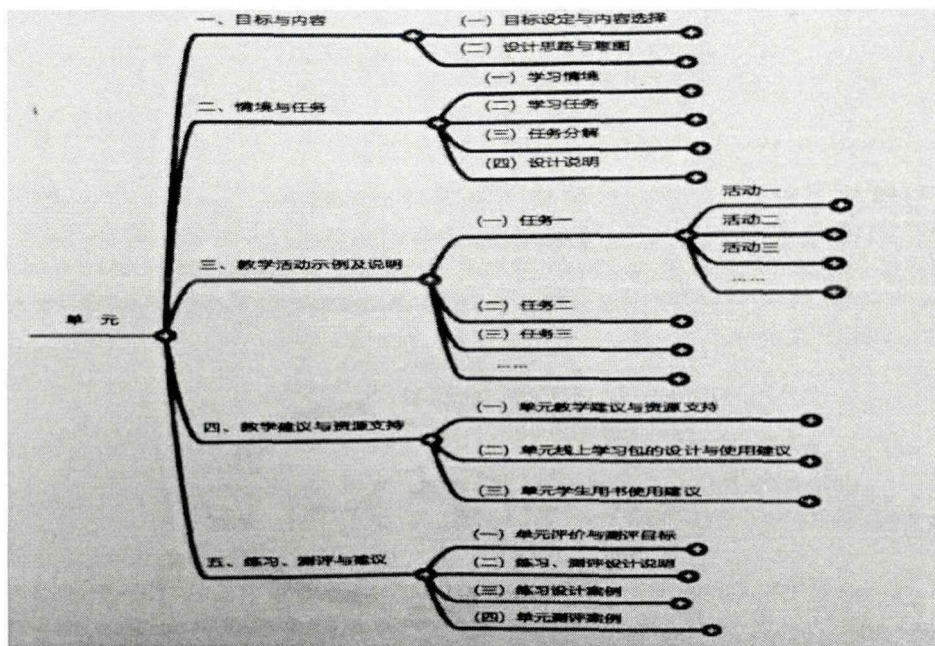


图 2.1 单元设计结构图

按照这样的划分结构，本册书共安排了 1 个起始单元、2 个识字单元、2 个拼音单元、4 个课文单元、1 个梳理单元。识字单元、拼音单元是一年级教材所特有的单元，不便于展开普遍性研究，因此本研究选取同中高年级相类似的单元形式“课文单元”作为研究的案例。

2.部编版小学语文大单元教学设计案例

本研究共选取了三个部编版小学语文大单元教学设计案例，分别为部编版小学语文一年级上册第七单元、部编版小学语文二年级上册第四单元和二年级部编版小学语文二年级下册。由于目前大单元教学设计案例资源较少，权威的大单元教学设计案例主要以小学段一二年级和初中段七八年级居多，因此笔者综合所有现存案例选取一年级上册一则，二年级上下册各一则。

其中案例一以完整详细的案例的形式展现，选自《新课程资源系列》语文教学指南一年级（上册）。通过整合一年级上册第七单元《明天要远足》《大还是小》《项链》三篇课文以及《语文园地七》形成全新的“《生活万花筒》大单元”。能够帮助我们完整的看到当前大单元教学的环节与形式，从目标到情境再到评价。

表 2.1 一年级上册第七单元“生活万花筒”大单元教学设计案例

案例一	单元主题：生活万花筒	课时：9 课时
单元目标：		
1.亲近多彩的儿童生活场景，学习从身边熟悉的生活场景开始，留心美好事物。		



- 2.随文识字,认识本单元 38 个生字和 5 个偏旁;会写 11 个生字,积累词语、成语,结合生活经验学习词语的搭配。正确流利朗读课文,注意句子语气变化。
- 3.在童诗、散文的阅读中,联系生活经验,调动自己的情感,体会自己独特的内心世界。
- 4.学习利用生活中的资源学习语文,乐于积累。
- 5.和大人一起阅读,感受故事的趣味,享受阅读的乐趣。

学习内容:

1.教材内容:

2.拓展内容

- | | |
|-----------|---|
| (1) 明天要远足 | (1) 儿童诗《奇怪的事》《浪花》《海上的风》 |
| (2) 大还是小 | (2) 儿歌《小小少年》 |
| (3) 项链 | (3) 视频《美丽的大海》《家族歌》 |
| (4) 语文园地七 | (4) 歌曲《赶海的小姑娘》 |
| | (5) 绘本《双味情绪》《第一次照顾小妹妹》《小海螺和大鲸鱼》《风到哪里去了》 |

情境与任务:

《明天要远足》《大还是小》《项链》三篇课文都饱含童真、诗意。用“生活万花筒”作为大情境,串联单元教学内容,同时引入诗歌、绘本、歌曲、视频等,引导学生从生活经验入手,从身边熟悉的生活场景入手,读懂自己独特的内心世界,探究美好事物。围绕真实世界中新奇有趣的事儿,设计“认识我自己”“走进大自然”“说说我的家”三个任务,通过阅读与口语交际,激活学生的生活经验,激发学生的好奇心,激起对生活、对语文的热爱之情。

教学活动安排:

在三个任务驱动下,分别设置不同的活动串联整个教学,结合学生的经验沟通文本与实际生活,在本单元中,从“认识我自己”入手,通过读一读、聊一聊、演一演,说一说自己的小心思,想想不一样的我。在走进大自然的任务中,拓展合适的绘本和视频与课文《项链》对接,从学生的生活实际入手,唤醒学生的内心体验,形成“一起去看海”“大海真神奇”“聊聊有意思的自然现象”这样一组趣味的学习活动。生活万花筒中,还有很多莫名的烦恼,搞不清楚辈分、称呼等,“说说我的家”这一任务中,便通过唱一唱《家族歌》、画一画家族树、找一找小秘密等活动,结合每个学生最真实的生活经验,用喜闻乐见的形式拓宽发现领域,去感知生活的精彩。

具体活动安排如下:



任务一 认识我自己

[活动一]读一读，我的新发现

- 1.读一读：《奇怪的事》
- 2.找一找：找一找身边奇怪的事
- 3.仿一仿：试着模仿说一说

例：我奇怪的不得了，_____，怎么会_____？

[活动二]聊一聊，我的小心思

- 1.读一读《明天要远足》多种形式朗读；随文识字；
拓展：你看到的海都是什么颜色？你见过的云都是什么样的？
- 2.聊一聊：你有过这样的心情吗？和同桌说一说。
- 3.填一填：心情记录卡
- 4.推荐绘本阅读《双味情绪》（美）帕特森著；（美）凯恩绘

[活动三]演一演，不一样的我

- 1.自读《大还是小》，探究质疑。
- 2.男女生分角色演一演。
- 3.读一读儿歌，谈一谈感受。
- 4.推荐课外阅读《第一次照顾小妹妹》
- 5.说一说不一样的我。

例如：你什么时候觉得自己很大，什么时候觉得自己很小？照样子，写一写。

任务二 走进大自然

[活动一]一起去看海

- 1.视频欣赏《美丽的大海》
- 2.学唱歌曲《赶海的小姑娘》
- 3.学习课文《项链》
- 4.推荐课外阅读：一本神奇的立体绘本书《海洋上下》

[活动二]大海真神奇

- 1.拓展阅读《浪花》和《海上的风》
- 2.读绘本故事《小海螺和大鲸鱼》

[活动三]聊聊有意思的自然现象

- 1.读绘本，聊身边有趣的自然现象
- 2.看图写词语、说句子
- 3.亲子共读《猴子捞月亮》



任务三 说说我的家

[活动一]唱一唱有趣的《家族歌》

- 1.介绍自己的小家庭
- 2.看视频学儿歌
- 3.玩“我来问你来答”游戏

[活动二]画一画其奇妙的家族树

1.我画家族树

- (1) 填写亲人小卡片
- (2) 介绍家族树的绘制方法
- (3) 理清亲人关系
- (4) 完成家庭树绘制

2.我做小管家。

- (1) 我来请亲戚
- (2) 我来排席位
- (3) 我来拍照片

[活动三]找一找汉字的小秘密

- 1.找相同。建立字形与字义之间的联系
- 2.找同类。偏旁与字意之间的关系
- 3.学成语。

练习测评案例

1. 写一写，秀一秀。（在田字格中写一写本单元的生字，拍照上传到平台）

2. 读一读，说一说

“同”的第二笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

“学”的第七笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

“衣”的第四笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

“和”的第四笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

3 选一选，连一连

请把汉字果实与对应的部首箩筐连连线

4. 想一想，填一填

读了《项链》，我知道了：大海的项链是小娃娃踩在沙滩上的脚印。多有趣的想象啊！我也来试一试！



(1) 弯弯的月亮有时候像镰刀，有时候像_____，有时候像_____。

(2) 蓝天上的白云，一会儿像_____，一会儿像_____。

单元测评案例

1.生字宝宝我来猜

2.字谜故事我来编

小小汉字，奥妙无穷。看图联想，让每个汉字都成为一个小故事、一首儿歌，或一个谜语，你会发现识字是一件很有趣的事儿。让我们来试一试吧！

3.相反词碰碰车

生活中，有很多事物的特征是相反的，选一选，填一填。

4.词语搭配彩虹桥，看图，搭一搭词组彩虹桥，看谁说的多。

金色的_____

蓝色的_____

雪白的_____

() 的 ()

案例二以部分教案的形式出现，选自王爱华的《大单元教学：语文素养发展的佳境——以统编本教材二年级上册第四单元为例》^①学术论文，虽然没有完整的流程，却能够帮助我们识别当前大单元教学突出的设计环节，从情境再到具体的任务活动，帮助我们进一步了解当前任务活动的设计技巧。

表 2.2 《美丽中国》“大单元”教学片段

案例二

单元主题：美丽中国

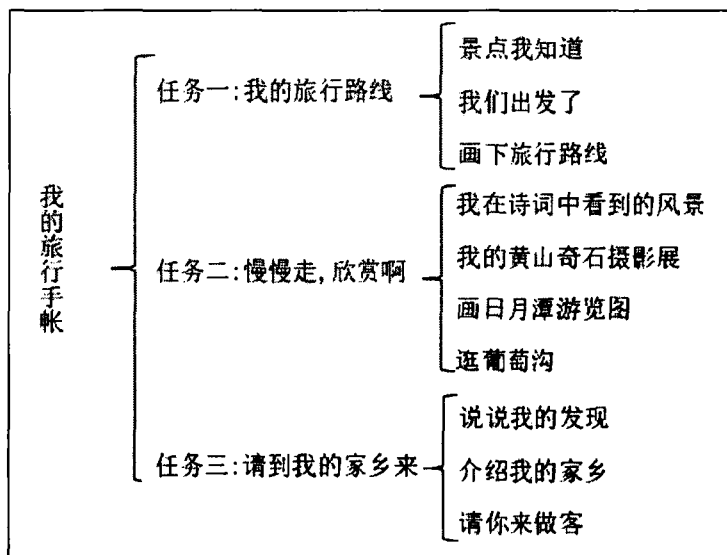
课时：9 课时

教学内容安排：

本单元内容丰富体裁多样，古诗、散文、说明文三种体裁均有涉及，选文内容涵盖我国各地地理风貌，从荡气回肠的庐山瀑布到雄险奇峻的黄山，从东海中的宝岛台湾到新疆吐鲁番，跨越幅员辽阔的中华大地，穿越中华古今沧桑，俯瞰祖国山河的壮美景象。通过这样整个单元的教学，学生必将产生热爱祖国大好河山，亲近家乡的情感。

教学活动设计：

^① 王爱华.《大单元教学：语文素养发展的佳境——以统编本教材二年级上册第四单元为例》[J]. 语文建设. 2019(04):18-21



具体教学活动安排:

任务一: 我的旅行路线

[活动一]景点我知道

初读整个单元下的四篇课文, 通过观察中国地图, 找出课文中所提及的景点的地理位置, 做到初步了解, 同时认读相关省份与景点名称, 识记生字词。

[活动二]我们出发了

1. 识字加油站: 了解交通工具
2. 多种方式朗读课文, 随文识字

[活动三]画下旅行路线

1. 在地图上标志地理位置
2. 动手画旅行路线

任务一中的三个活动围绕真实生活情境展开, 从为旅行做准备开始, 了解景点、熟悉景点、选择交通工具最后画出旅行路线, 三个活动之间组成为一个完整的真实任务, 学生在自己的旅行规划中展开学习。

任务二: 慢慢走, 欣赏啊

[活动一]我在诗词句中看风景

1. 登高望远
2. 庐山观瀑

[活动二]我的黄山奇石摄影展

1. 我欣赏到的奇石
2. 我收藏的奇石



3.我心中的奇石

[活动三]日月潭游览图

1.我画游览图

2.当回小导游：介绍“日月潭”

[活动四]逛葡萄沟

1.品炫彩葡萄

(1) 赏读坡上葡萄

(2) 趣画五彩葡萄

(3) 乐写欢乐场景

2.揭秘葡萄干

(1) 探秘阴房小孔

(2) 画画水分蒸发

(3) 说说理由

任务三：请到我的家乡来

[活动一]说说我的发现

[活动二]介绍我的家乡

[活动三]请你来做客

案例三主要是思路的整理，来自中国知网数据库马建明的《指向深度学习的语文大单元教学设计——兼谈统编本教材二年级下册第一单元的实践与思考》，该案例梳理了对二年级下册第一单元进行大单元教学设计的整体思路，从情境、任务、活动再到评价，完整展现了设计时的必要思考，与案例一、二呈现的教案形式有所不同。对于一个单元拿到手之后如何开展大单元教学设计，如何环环相扣整合整个单元的内容，每一个环节设计的理由与思路做了详细介绍。这样三个不同的案例，从大单元整体再到部分再到设计思路都有了一个完整的展现，相信通过这些案例能够帮助我们看到当前大单元教学的整体全貌，对于我们进一步进行案例分析提供帮助。

表 2.3 《找春天》“大单元”教学思路梳理

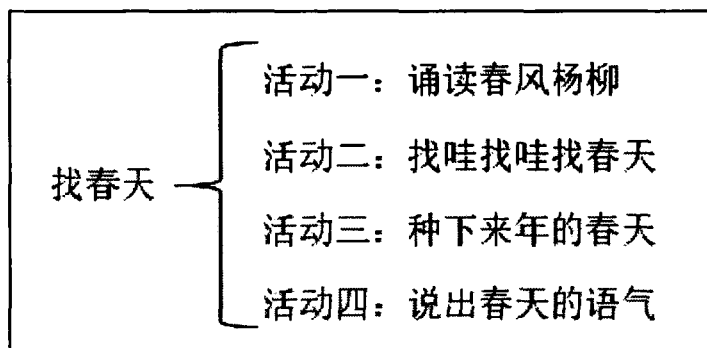
案例三	单元主题：找春天
情境确定	
本单元由课文《古诗二首》、《找春天》、《开满鲜花的小路》、《邓小平爷爷植树》，以及口语交际“注意说话的语气”、《语文园地一》、《快乐	



读书吧》组成，虽然题材各不相同，但单元主题有很大关联性，设计者通过横向分析整个单元的选材内容发现，从选文到口语交际再到语文园地的识字加油站、日积月累统统与春天这一情景相关，因此将本单元的大情境确定为“找春天”，并以“找春天”为真实情境进行大单元教学设计。^①

任务制定

为了统整整个单元的内容，设计者全面分析教材、挖掘教材，以“找春天”为大情境将本单元的教材内容进行整合，设计了四个与学生生活吻合的真实任务群。



四个任务分别从带着孩子们感受春天、寻找春天、播种春天和表达春天四个角度切入串联整个单元，四个任务之间相互关联，任务难度逐步递增。任务一学习《古诗两首》，任务二阅读《找春天》和《笋芽儿》两篇课文，以及“识字加油站”、“字词句运用”，任务三组织学生学习《开满鲜花的小路》和《邓小平爷爷植树》，并且学习《赋得古原草送别》古诗，任务四进行口语交际。在读读、写写、看看、说说等实践活动中，落实识字写字，感悟春天的生动、形象与魅力。

具体活动安排

活动的安排能够帮助学生在自主建构中提升个人的语文素养，通过亲身参与活动体验，调动自己的经验参与到活动中，并将已有的经验与新知识内容相联系，形成自己的认知结构，因此在每个任务下给学生设计实践活动，每一个板块的设计都是遵循学生自主学习、组内交流、班级展示这样一个流程，让学生尽可能多参与、实践。对于具体的活动安排，案例中并未细说，但是整个流程按照情境-任务-活动的安排下来是比较清晰的。

评估教学

^① 马建明.《指向深度学习的语文大单元教学设计——兼谈统编本教材二年级下册第一单元的实践与思考》[J]. 语文建设. 2019(05):70-71



该案例与前两个案例的最大不同在于评估教学的设计,评估的设计会根据测评目标来安排,将所要学习的语文要素溶于其中。设计者认为:“学生的语文素养是在语言的实践活动中构建起来的,并且需要通过一定的语言运用情境展现语言运用品质,因此,评价就必须在真实的情境下考查学生的能力与素养”。^①下图是本单元设计的测评内容与目标。

测评内容	测评目标
写景点名称	借助公园游览图进行识字写字,产生在生活中识字的愿望
找春天写句子	能根据创设的语境,仿照例句说说自己在春天里的发现和感受,能够运用积累的词语写句子
“春的旋律”朗诵会	正确、流利地诵读诗歌,注意语气和重音
口语交际	能用恰当的语气与别人交流,避免使用命令的语气

同时,在进行测评前,设计者还专门为学生创设了一个“找春天”的大情境,通过一段温柔有亲和力且别开生面的导语,带领学生进入春天,进入春天的公园,去寻找春天的气息,进而进行如图所示的测评内容。目标与内容一一对应,既能够完整测评学生的能力,还能够帮助学生巩固基础知识、加强言语表达训练。

接下来,笔者将针对这三则案例从教学目标、教学过程、教学评价、教学思路四个部分进行分析。

3.大单元教学设计案例分析

(1) 大单元教学目标分析

教学目标作为单元学习的出发点和归宿,承担了整个单元教学导向的重要作用。在所选取的大单元教学案例中,对于单元目标做了详尽呈现的是案例一《生活万花筒》单元。在这里我们把前面案例中的目标再单独呈现出来,以便于更方便进行解读。

^①马建明.《指向深度学习的语文大单元教学设计——兼谈统编本教材二年级下册第一单元的实践与思考》[J].语文建设.2019(05): 72



表 2.4 “生活万花筒”单元目标设计

“生活万花筒”单元目标设计
1. 亲近多彩的儿童生活场景，学习从身边熟悉的生活场景开始，留心美好事物。
2. 随文识字，认识本单元 38 个生字和 5 个偏旁；会写 11 个生字，积累词语、成语，结合生活经验学习词语的搭配。正确流利朗读课文，注意句子语气变化。
3. 在童诗、散文的阅读中，联系生活经验，调动自己的情感，体会自己独特的内心世界。
4. 学习利用生活中的资源学习语文，乐于积累。
5. 和大人一起阅读，感受故事的趣味，享受阅读的乐趣。

首先，我们可以看到《生活万花筒》的单元目标共设置了五个，目标 1 点明了本单元主题“生活”，亲近生活从生活出发；紧接着引出第二个目标，知识性目标，包括识字、积累、朗读课文，从生活中学习词语搭配；目标 3 为情感目标，主要为感悟自己的内心，感受自己；目标 4、5 强调在生活中感受阅读的乐趣，从童诗、散文中感悟生活到在生活中学习，和大人一起阅读，属于过程方法目标。总的来说该单元强调的便是加强生活与文本的联系，从五个方面围绕生活与阅读展开。这样单元目标的设置能够点明本单元主要大任务，学会从生活中进行学习。但如果仔细深入来看，我们并不能从目标中看到学生除了掌握字词外的其他具体获得，能够掌握怎么样的技能与技巧，能够解决怎么样的问题，关于加强生活与文本的联系学生到底可以掌握到怎样的程度等。这样看来在量化目标的实际作用时这样的设置似乎显得有些虚无缥缈。在内容选择上，除了教材的三篇课文以及语文园地外，还另外设置了扩展内容儿童诗、歌曲、视频和绘本，通过贴近儿童生活的直观性的视频绘本刺激学生的生活经验，加强文本与生活的联系，至于这些内容具体在强化目标的作用上可以帮助学生产生哪些表现性的行为在目标与内容的设置上并没有点明。

案例三中，作者以部编本小学语文二年级上册第一单元为研究对象展开大单元教学设计，论文从情境设计、任务设计、活动设计和评价设计四个方面架构了整个大单元设计思路，全文中没有提及单元目标的设计，更没有目标在整个教学过程中的作用，单单基于本单元的大情境“找春天”讨论了一个完整的大单元设计方案。由此可见，目标在整个大单元教学中微乎其微的作用。



(2) 教学过程分析

大单元教学设计尤为重视整合情境任务活动的教学安排，在三个案例中我们都可以清晰地看到单元框架，直观明了，宏观概括了整个单元的知识图谱。

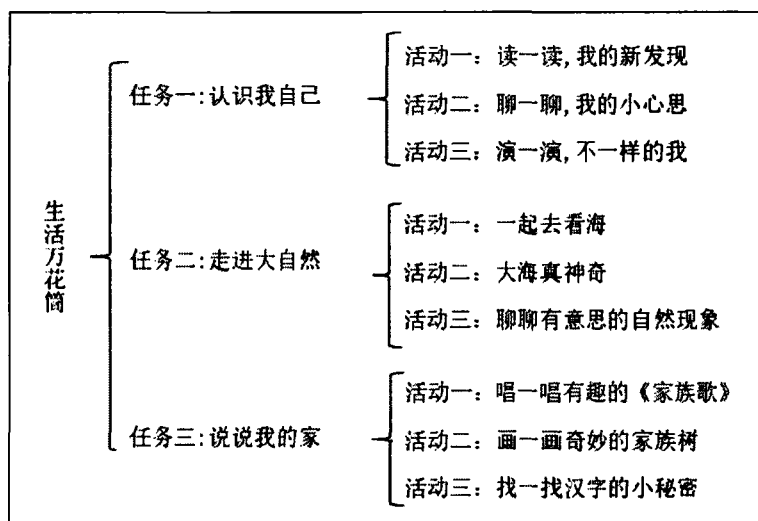


图 2.2 一年级上册第七单元任务框架

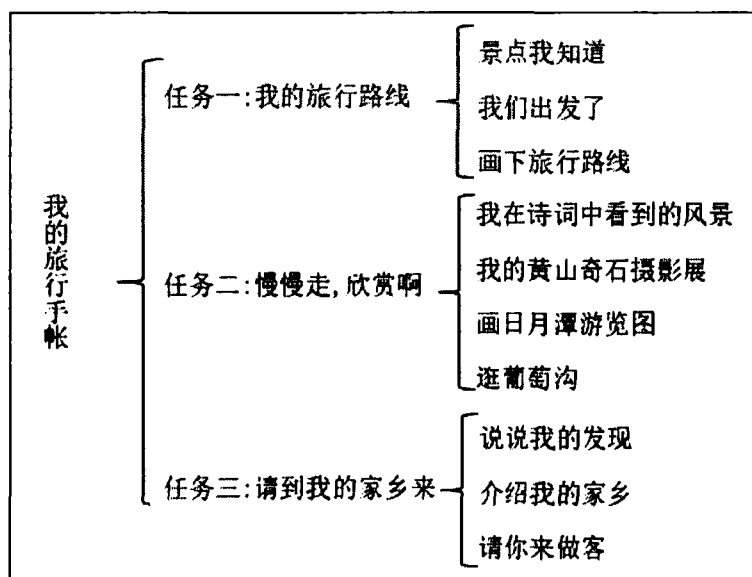


图 2.3 二年级上册第四单元任务框架

根据案例一、二的任务框架，我们可以看到大单元教学设计在任务框架上构思



严谨，任务多样有趣，贴近学生的实际生活，学生在这样的安排下自然会比以往枯燥的逐篇课文学习来的更欢脱自如。任务框架一般由一个大的生活情境导引，或是以大生活情境为中心，如“生活万花筒”，或是以大任务大项目为中心，如“我的旅行手帐”。下分三个具体任务，每一个任务都安排了三到四个具体活动，一般情况下每一个活动为一个课时，所有活动任务完成之后一个单元随之结束，这是大单元教学根据学习内容安排课时的一大转变，以任务的完成作为一段学习过程的结束。且三个任务之间如果仔细分析，任务与任务之间，活动与活动之间存在明显的逻辑关联，任务难度逐渐上升，如“我的旅行手帐”中，从一开始了解景点、规划旅行路线，到在旅行中观赏到的山水风景的描摹，最后说说自己的发现，介绍自己的家乡，层层推进，任务类型由简到繁，难度由低到高，且符合生活常理，贴近学生的生活实际。这样一个任务单的设计，巧妙地将一个单元整合成了一个完整的学习内容，学生只要根据情境活动的安排，自然而然便掌握了围绕一个内容的完整知识框架，但这样的设计不仅需要教师对课文内容、单元内容的熟练掌握深入浅出，还需要对于学生的学情、课标的深度研析，对任务活动安排的准确适度。

(3) 教学评价分析

大单元教学设计下的教学评价沿袭了以往的评价方式，并没有在评价上有突破性的改变。教学评价以过程性评价、总结性评价居多，在案例中我们可以看到，案例一采取了单元形成性评价的方式，以练习测评和单元测评为主；在案例三中，案例以单元测评的方式出现，但是在测评内容上，则注重考查能力与素养。

表 2.5 一年级上册第七单元测评案例

练习测评案例：

1. 写一写，秀一秀。（在田字格中写一写本单元的生字，拍照上传到平台）

2. 读一读，说一说

“同”的第二笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

“学”的第七笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

“衣”的第四笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

“和”的第四笔是_____ 开花组词（ ）（ ）

3 选一选，连一连

请把汉字果实与对应的部首箩筐连连线

4. 想一想，填一填

读了《项链》，我知道了：大海的项链是小娃娃踩在沙滩上的脚印。多有趣的想象啊！我也来试一试！



- (1) 弯弯的月亮有时候像镰刀，有时候像_____，有时候像_____。
(2) 蓝天上的白云，一会儿像_____，一会儿像_____。

单元测评案例

1. 生字宝宝我来猜

2. 字谜故事我来编

小小汉字，奥妙无穷。看图联想，让每个汉字都成为一个小故事、一首儿歌，或一个谜语，你会发现识字是一件很有趣的事儿。让我们来试一试吧！

3. 反义词碰碰车

生活中，有很多事物的特征是相反的，选一选，填一填。

4. 词语搭配彩虹桥，看图，搭一搭词组彩虹桥，看谁说的多。

金色的_____

蓝色的_____

雪白的_____

() 的 ()

从表中可以看到，教学评估的方式多以课程结束后评估为主，这也是目前我们在教学中通常采用的一种评估形式。再来看评估的内容，总结案例中一的两份测试内容，共分为以下四个方面：汉字考察（书写、笔画、偏旁部首）、仿写练习、反义词、词语搭配，这四个方面全是针对目标二中知识点记忆的考察，至于其他目标的测评并未体现。对于练习和测评的设计，案例中题目的呈现方式能够做到发挥学生的主体性，把识字的主动权交给学生，通过写一写、秀一秀、连一连等多种多样的形式，让学生在轻松地状态下完成生字的认读、笔顺和书写；不仅如此，还采用反义词碰碰车、搭配彩虹桥等，让学生在学中玩，玩中学。但是练习和测评还要能够增强学生的实用性，仍然要结合“生活万花筒”这一情境，练习学生的生活实际，在情境中完成任务，巩固学习成果，案例一中的评价教学在顺向思路的影响下只针对知识性目标进行了测评，在强调情感、能力目标方面的练习还存在欠缺。

案例三中，测评的内容发生了极大地变化，这也是目前笔者在搜寻所有大单元教学案例中唯一搜到的针对目标进行测评的一篇。虽然是极少数的对于目标进行测评的教案，却也是为当前评估教学提供了一种新的思路。在这个教案中，共有四个测评内容（见表 2.6），每一个测评内容有对应的测评目标，在进行测评前，设计者还专门为学生创设了一个“找春天”的大情境，通过一段温柔有亲和力且别开生面的导语，带领学生进入春天，进入春天的公园，去寻找春天的气息，进而进行如



图所示的测评内容。目标与内容一一对应，既能够完整测评学生的能力，还能够帮助学生巩固基础知识、加强言语表达训练。

表 2.6 二年级下册第一单元测评案例

测评内容	测评目标
写景点名称	借助公园游览图进行识字写字,产生在生活中识字的愿望
找春天写句子	能根据创设的语境,仿照例句说说自己在春天里的发现和感受,能够运用积累的词语写句子
“春的旋律”朗诵会	正确、流利地诵读诗歌,注意语气和重音
口语交际	能用恰当的语气与别人交流,避免使用命令的语气

虽然对于具体的试题笔者没有找到具体题目，对于测评目标是否与单元目标有关联也尚不清楚，但是却在间接提醒着我们根据一定的目标进行评估是必要的，这个目标最好是单元目标，不仅涵盖知识性目标，而且能够考察到学生的能力与素养，这样一个完整的大单元教学到此是完整的落实了。

(4) 教学思路分析

大单元教学设计的提出意在深化课程教学改革，指向学生学科核心素养发展，就语文课程性质而言，语文学科核心素养的获得需要在真实的语言情境下进行建构，也是在真实的语言情境下一个人能力、品质、价值观念的体现，这就表明语文核心素养的获得必定不是在一篇篇独立的课文教学的环境下形成培养的，而是需要在一个完整的独立的语文学习方案下获得，因此提出围绕一个大单元进行教学设计。这里的大单元便是由大任务驱动下的，整合目标、情境、任务、活动、评价为一体的单元形式。这就要求教师在进行大单元教学设计时，需要研读教材课标，厘清单元学习的整体目标与学习的内容，在符合学生认知的情况下统筹组织适合学生的教学活动，整合单元的情境与任务，设计适当多元的评价体系，从而提高学生语文的整体素养。

笔者以案例一为例，深入剖析案例一中的思路设计。教材安排了《明天要远足》《大还是小》《项链》三篇课文和《语文园地七》，这几篇文选均着眼于儿童的内心世界，通过一幅幅生活的画面展现儿童的童真、矛盾和诗意，《语文园地七》中渗透了在生活中学习语文的理念。因此该案例结合学生的生活经验将本单元的大情境主题定位“生活万花筒”，在这一主题情景下，用“认识我自己”“走进大自然”“说说我的家”单个学习任务，整合该单元的学习内容。是啊，生活不就像一个万



花筒，五彩缤纷绚烂多姿，而孩子对于生活的感知自然从自己和身边最亲近的人开始，这样看来，该单元情境的选择确实是最合适不过了。学生从“对远足的期盼和向往”，慢慢走进同龄人的内心；从项链的奇妙，感受大自然的神奇；再从身边的亲人出发，开展对家族人物关系的探究。这样，学生跟随情境的走向，在一个个衔接自然的活动中读书、识字、写字，感受生活的丰富与多彩，学习从生活中捕捉美好、感受美好、表达美好。通过对文章的把握后，这样一般情境任务的选择恰到好处地将一个单元的学习内容整合在了一起，学生从生活出发去认识自己、了解自然、感悟亲情，从自己最熟知的周围开始探索生活的多彩，课堂与生活衔接，知识对接实际体验，语文能力便在这一步一步探索与迁移应用下得到提升。

案例二中，教材安排《古诗两首》（《登鹳雀楼》、《望庐山瀑布》）、《黄山奇石》、《日月潭》和《葡萄沟》四篇课文，根据选文内容的安排修改原先单元主题“家乡”为“美丽中国”，这样一个主题的提炼提升了整个单元的视角，扩大了学生的格局，体现了“既见树木又见森林”大单元设计理念。在我的旅行手帐这一总的情境任务之下，通过真实的情景、活动设计，让学生在真实自然的完成旅行的过程中习得知识、培养能力、获得发展，三个任务、十个活动统整本单元的教学框架。案例三中，作者的设计思路已然十分明确。

整合这三个案例，我们可以看到在整体架构思路三者不谋而合，首先根据单元的内容分析，制定单元教学主题作为本单元的大情境，根据这样一个情景结合教材设计三到四个任务，每个任务下再进而安排教学实践活动，通常来说一个活动一个课时，直至所有活动完成本单元的教学任务才算基本达成。最后，进行单元测评，对一个单元的学习进行考评。结合这样三个案例，我们基本可以看到当前我国大单元教学默许的环节设计。

（5）大单元教学设计流程

结合案例以及思路分析，我们可以看到完整的小学语文大单元教学设计应当包括前期对于核心素养、教材和课标的分析，由此确定出本单元的单元名称，进而结合学生的学情制定合理的大单元目标，再根据单元目标选择或重构单元教学内容，在此基础上统筹安排教学时间确定课时，计划教学过程、设计教学活动，最后设计与本单元目标相一致的单元教学评价。笔者根据目前已有的三则大单元教学案例，包括崔允漮教授在《如何开展指向学科核心素养的大单元设计》中提出的大单元教学实施路径，整理出一套具体的大单元教学设计框架，能够更加清晰的展示出大单元教学设计的完整思路。

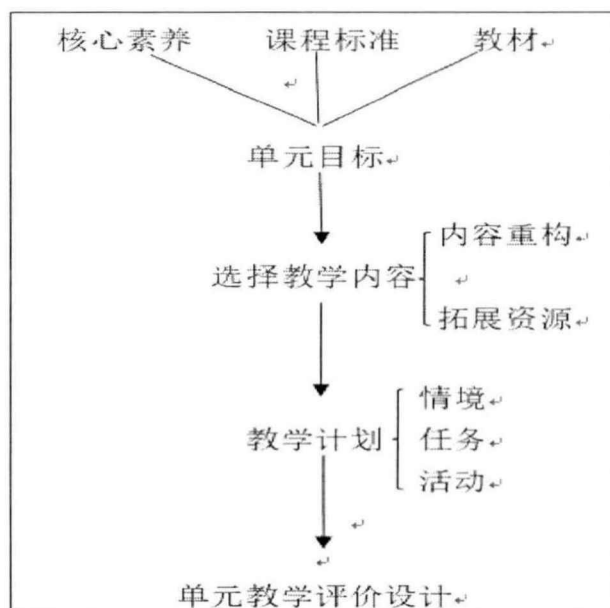


图 2.4 大单元教学设计流程图

4.大单元教学设计的优势分析

具身认知理论认为人的认知形成是由身体本身的体验和行动方式构成的，并强调涉身性、体验性和情境性，大单元教学中设计真实情境的教学任务正是体现具身认知理论的这一原则。崔允漷教授认为指向学科核心素养的教学评价要突破以往只针对于知识点记忆、理解、应用的评价方法，而是要采用在何种情境下运用什么知识完成什么任务的评价手段来落实核心素养的达成情况。就是说核心素养的评价必须要在真实地情境中进行，学生在活动中通过运用知识完成任务的程度考量知识技能的获得情况，崔允漷教授认为“真实”蕴含三层意思：第一，真实情境与任务所代表的背后的真实世界应该作为课程的组成部分，以此沟通课程与生活；第二，真实的学习是学以致用学习，中小学生学习课本上的知识内容的理解是需要通过在真实生活中进行应用方能实现的；第三，学生做事能力的反映情况是检验核心素养落实情况的最好方法，而做事需要在真实地情境下进行。^①这样的教学评价方案倒逼教学进行改革，使得教学中需要嵌入真实的情境与任务。在真实情境下，整合目标、内容、情境、活动、任务的教学是大单元教学的重点，在这样的理念下我们来有着完整情境任务活动制定的案例一。

案例一中，该单元设置了生活万花筒这一生活情境，生活就在学生身边，这样的情境设置真实自然而且也贴近学生，任务活动的设计不能脱离学生的学情，一年

^① 崔允漷. 学科核心素养呼唤大单元教学设计[J]. 上海教育科研. 2019, (04):1



级的学生好奇心强,对身边的事物总是有着千奇百怪的想法,总爱问“为什么”“怎么啦”,基于这样的学情,案例的第一个任务是从认识自己出发,通过读一读、聊一聊、演一演三个活动,问问“我怎么啦”,说说自己的小心思,想想不一样的我,认识生活从认识自我出发,探索世界也从探索自己出发;他们会发现为远足而辗转反侧的孩子就是自己,那个总想快快长大的孩子也是自己,体会成长中那个看似自相矛盾而又充满趣味的内心世界。在走进大自然这一任务中,从学生的实际生活入手,补充学习资源,丰富并唤醒学生的内心体验,形成了“一起去看海”、“大海真神奇”“聊聊有意思的自然现象”这样一组趣味的学习活动。生活万花筒中还有很多烦恼,比如搞不清楚辈分,弄不懂称呼,说说我的家这一活动中,就通过“唱一唱”家族歌,画一画家族树,找一找小秘密等活动,用这些喜闻乐见的形式去感知生活的趣味,其中在画一画奇妙的家族树中不仅设置画家族树厘清亲戚关系,还设定了一次生日宴情境,分小组按要求请亲戚、排座位、拍照片,这样一组真实的小任务就巧妙地考验了学生的实际应用能力,如果学生能够正确的请到应来的所有亲戚并合理安排好宴席位置,这就表明学生理解了家族的关系,并且能够用来解决生活中的许多问题,同时在活动中也培养了学生的组织协调能力和语言表达能力。

在真实情境下做事能力的程度是评价核心素养落实情况的真实依据,在案例一中,真实情境有了,三个任务、九个活动也就是课程的主要组成部分,他们所代表的背后的真实世界也能够对接学生的真实生活,同理在案例二中我们也可以清晰地看到这样的设计,在我的旅行手账这一总情境之下,安排三个任务、十个活动,结合这几组案例,我们可以说这样的情境任务安排形式是大单元教学统一的特色也是本次教学改革的突出优势。

(三) 部编版小学语文大单元教学存在的主要问题分析

大单元教学是落实学生核心素养的一个突破性教学改革,发展学生核心素养需要教师整合课程教学实现,保证学生在学习过程之中得到品质、能力、价值观念方面的全面发展,大单元教学是整合目标、内容、情境、任务的完整的教学方案,但是在应用大单元教学进行教学设计时依然存在诸多问题与困境,通过上述对案例的具体分析,可以发现以下几个问题。

1.现存教学思路欠缺明确细致的目标设计

(1) 教师传统顺向思维方式阻碍目标设计

大单元教学目标旨在落实学生的核心素养,是整个单元学习的出发点和归宿。



但是在传统顺向思路下，教师对于目标的理解还存在欠缺。

传统教学思路是一种始于内容的顺向思考，这样的思考带来的教学形式多注重教学内容的分析，通过教材呈现的课文内容，设计教学目标，选择合适的教学方法，之后是设计教学过程，进行教学评价。在这样的教学模式之下，目标对于整个教学过程的导向性并没有特别突出的贡献价值，教师更多关注的是教学过程的实现和完成，在本研究呈现的大单元教学设计案例中，我们会发现案例二、三均没有出现单元目标设置，教学过程更多的是由本单元的情境导出，因此在教学过程中是否会出现偏离单元教学目标的现象是不得而知的。反之，如果在教学目标上着重强调，教学过程便会围绕教学目标展开。

综合这三个案例，在目标设置上均存在一定的弱化。顺向思维下教师对于目标质量的设计还有待提高，对于目标在整个单元教学过程中所承担的角色定位不清，由此引发的目标不能具体表明学生最终的习得成果和学习结果等问题阻碍了大单元下教学目标的设计。

(2) 目标表述指向不明

目标的设置是为回答经过本单元的学习后学生可以学到什么，学生能够做什么，应该是本单元所有任务活动的指南，所有任务活动的开展都是要为达成目标而存在。但是现有大单元教学案例中，目标的表达多数停留在仅仅帮助学生培养某一意识，如案例一中单元目标中要求学生熟悉生活场景，留心美好事物，在生活中学习，这样的目标其实只是在表达需要培养学生这样的意识，那问题就来了，这样的意识你需要学生掌握到怎样的程度？学生除了在脑海中留下了这样的意识后，学生学到了什么实际的技能与技巧？学生有了这样的意识在生活中能够做什么事情？解决什么问题？无法明确这样的问题，任务活动的设计便有了无数可能延伸发展的方向，只要任务活动的存在属于拉进学生课堂与生活的联系便是合理的，因此这样的任务设计并不是就该单元目标来说唯一的，也就不是能够有效落实目标的正确学习方案，这是目标表述指向不明所带来的问题。

(3) 目标与教学过程无法对接

单元目标的设置意在具体化该单元要解决什么问题，以及期望学生在学习完本单元后能够学会什么，目标明确了，内容的选择、活动任务的设置会更加有针对性，教师教案的设置课堂上的所有活动都会围绕着目标展开，避免课堂上出现游离不知所向的状态，并且帮助教师在课堂上和有限的时间内关注本单元真正重要的内容。但在案例中我们会发现，案例一中任务的设计并不是完全按照目标来进行安排的，例如任务三活动一二中关于家庭关系的任务安排并未在目标中找到相关的要求，因



此这样任务设计的目的是什么？学生能够正确厘清家族关系与该单元目标的直接关系是什么？当任务的设计游离于目标之外，活动任务与目标无法实现对接，教学过程就有开无轨电车的危险。在案例二和案例三中我们也可以看到，作者均未提及明确的目标设计，却完整的表述了教学活动的情境与任务的安排，任务与活动的制定通过情景导出。这就是当前大单元教学普遍存在的问题，单元目标不能够作为教学过程的导向标，任务的设计也并不是为完成目标而存在，这样导致的目标与手段分离的大单元教学如何在落实核心素养上拔得头筹？

通过对以上案例的单元目标分析，会发现当前大单元教学在目标设计上存在教师顺向思维不重视目标的设计，目标表述指向性不明确，目标与教学过程无法对接等问题，从而导致目标在课堂上、教案中游离，对于学生核心素养的落实难以达成。

2.现存教学思路欠缺对教学过程的质量分析

(1) 教学过程本身成为设计重点

大单元教学是任务驱动式教学，通过设置情境下的真实任务活动串联整个单元的教学内容，这就必然要求在教学过程中以学生的学习活动为主线，引导学生进行自主、合作、探究，这必然是大单元教学的重点。结合案例一、二、三我们可以看到，大单元设计尤为强调情境任务活动的安排，在几乎所有的大单元教学案例中，情境任务活动的思路与安排都占据大量的篇幅，相对弱化了目标、评价等的地位。不仅如此，笔者通览所有有关大单元教学的论文发现，情境、任务、活动甚至成了大单元教学的主要目的。例如大单元教学带头人之一戴晓娥发表的两篇大单元教学探索的文章《情境 任务 活动——指向语文素养的大单元教学探索》和《大单元 大情境 大任务——统编语文教科书“新教学”设计与实践》，均是主要围绕情境、任与活动展开对大单元的阐述，可见情境、任务、活动的统一似乎已经成了大单元教学的主要探索方向。

大单元教学并不是意味着只有设置了真实的情境以及任务和活动就是指向核心素养落实的教学方案，如果说情境任务和活动是大单元教学发动机，那目标就是方向盘，评价是总体指标，在指向核心素养落实的改革过程当中，我们换了发动机，但是方向盘和总体指标应当始终如一，弱化目标和评价的教学犹如无源之水焕发不出新鲜的力量。

(2) 教学过程的质量有待提升

情境、任务、活动的统一的确是单元教学中落实核心素养的亮点，必定也需要作为一个新的教学模式得到充分地讨论研究，但是只见情境任务活动不见目标与评价的教学注定是不落实教学实际效果的教学策略。



我们结合案例一中的目标再来看一下,目标一是学生能够亲近生活、留心生活,培养在生活中学习的意识,大情境与三个任务均和生活息息相关,不断地拉近课本和学生生活之间的联系,从认识自己、认识自然、研究家族关系三个角度走进生活,这样的目标落实于整个单元中;第二个目标要求学生随文识字,在生活中学习搭配词语,多种形式展开朗读,在任务活动中分别体现在任务一活动 2.任务二活动 1.任务二活动 3 和任务三活动 3 中,不仅强调了学生应该识记的字词,还教给学生多种识字方法、规律,多次设计活动回扣该目标;第三个目标要求调动学生的情感,体会自己独特的内心世界贯穿任务一,因此该目标属于任务一的特有目标;第四个目标利用生活中的资源学习语文,乐于积累不能简单找到直接对应的任务,但这样的观念是贯穿在整个任务活动中的;第五个目标和大人一起阅读,享受阅读乐趣在任务二活动三中明确点出。

这样看来目标在任务活动中都有体现,有的目标有具体指向的任务活动,有的目标只对接一个小小的活动,有的目标模糊在整个教学活动中。再看任务活动是否都匹配了所有的目标呢?我们会发现并不是所有的任务都对接具体的目标,例如任务三“说说我的家”中,学生唱家族歌、画家族树两个大活动在目标中却找不到与家庭有关的目标设置,因此这一活动设置的目的是什么,对于这一关于家族关系的两个活动的展开是否有偏离还需要进一步核实。再反观崔允漷教授说的核心素养的落实情况需要看学生做事的能力,我们找遍这九个活动发现,其中关于做事的活动设计似乎只有没有目标对接的任务三活动 2,设定生日宴会情境,请亲戚、排席位和拍照片,其余所有活动的设计都是基于文本的练习。

因此,我们会发现,情境任务活动这一环节中不仅会存在无法匹配教学目标的问题,而且在真正落实学生素养、培养学生解决问题能力的方面还存在很多欠缺,过于关注活动本身而忽略活动的目的是教学中的禁忌。

比如课堂上让学生动起来是二十世纪 90 年代便开始提倡的教学观念,由此“活动教学”在中小学得到广泛的推展,但是活动并不是只有学生动起来便可以起到效用的,课堂动起来了,动的质量如何也是需要关注的,而且并不是所有的课型均适合在活动中学,同理单纯的强调情境、任务、活动也容易产生同样的问题,情境任务活动统一了,教学质量真的就会提高了吗?一切的问题都是源于过分强调活动本身而导致了目标与手段的分离,教学会走向“为了活动而活动”而不是为了目标而活动。因此,大单元教学设计推行开来,我们要学会利用前车之鉴避免产生同样的错误,真正提高课堂教学的质量。



3.现存教学思路下的评价设计无法对接教学目标

(1) 传统顺向思维阻碍教学评价设计

在我国传统教学中,评价教学一直位于教学设计顺序中的最末位,教师往往视评价为某一阶段学习过程的考核形式,因此在进行教学设计时,几乎没有对于评价的思考,如果说有也只是课堂上针对某一个知识点的补充练习。

总结案例中一的两份测试内容,共分为以下四个方面:汉字考察(书写、笔画、偏旁部首)、仿写练习、反义词、词语搭配,这四个方面全是针对目标二中知识点记忆的考察,至于其他目标的测评并未体现。对于练习和测评的设计,案例中题目的呈现方式能够做到发挥学生的主体性,把识字的主动权交给学生,通过写一写、秀一秀、连一连等多种多样的形式,让学生在轻松地状态下完成生字的认读、笔顺和书写;不仅如此,还采用相反词碰碰车、搭配彩虹桥等,让学生在学中玩,玩中学。但是练习和测评还要能够增强学生的实用性,仍然要结合“生活万花筒”这一情境,练习学生的生活实际,在情境中完成任务,巩固学习成果,案例一中的评价教学在顺向思路的影响下只针对知识性目标进行了测评,在强调情感、能力目标方面的练习还存在欠缺。

在本章研究的案例中评估教学设计最典型的形式是采用过程性评价和单元形成性评价相结合的评价方式,这样的评估设计一方面太过单一,仅是针对于某一知识点的评价,没有考虑到能力及情感的达成情况;另一方面没有对评价存在的合理性进行阐释,这些评价的方式能够真正表明学生理解该知识了吗?有什么证据证明学生学会了?这都是当前评价教学存在的问题。

(2) 评价无法指向目标

关于大单元教学如何开展评估教学有专家提出要进行逆向设计,即要求将教学评价任务单独呈现且要放在目标与学习过程之间,这样的评价任务便起到了承上启下的作用,其次将评价任务嵌入到学习过程之中,坚持教、学、评的一致性。但是在传统顺向思维下的大单元教学对于评价没有进行深入思考。

在案例一单元形成性评价中,练习的题目均指向基础知识的检测,对于应用性知识的综合检测并没有设计相关题目,再看案例三中的评价设计,案例三中的评价便解决了案例一的问题,设计者设计真实情境,让学生置身于情境之下结合生活经验训练语言的表达与运用,同时,能够根据一定的测评目标制定测评内容,这样的设计使得测评指向性明确,对于单元需要掌握的能力有了明确的规划。但是,唯一的缺憾在于没有说明该测评目标与单元目标之间的关系,测评目标是否是针对单元目标制定?测评目的是否是为检验单元目标的达成情况?作者在设计评价时指强



调了情境与评价之间的关系，却忽略了目标与评价之间的关系。

评价的存在是为评估目标的完成程度，大单元教学的出现是为落实核心素养目标的达成，因此评估教学在大单元教学中应起到举足轻重的作用，对于大单元教学的落实有重要意义。反观本章中的三个不同大单元教学案例，没有一个评价的设计能够完全为了所有目标的落实而服务。评估教学一直以来是我国教师最为头疼的部分，往往一张考卷便代替了评估，一个简单的测试就完成了评价，教师几乎没有参与到评估中来，要想大单元教学在我国真正得到落实，只改革教学过程而不落实评价的大单元是低效的大单元设计，是不痛不痒的教学改革。

总之，大单元教学设计在培养学生核心素养和全面发展等方面发挥了积极作用，但是大单元教学设计基本沿袭了传统顺向教学设计的思路，从教材到内容最后到评价，难以发挥教学目标在整个教学过程中的导向作用，导致教学重点偏离，评价不到位。有鉴于此，本研究引入以目标为导向、以教学评价为驱动的逆向设计理论，寻找优化大单元教学设计的对策和思路，为大单元教学研究提供新的教学视角。



三、基于逆向设计理论优化小学语文大单元教学设计的价值及思路

针对上一章节对大单元教学设计的分析与总结,优化大单元教学设计以更有效促进学生核心素养的落实和知识的理解,在本章我们设想采用逆向教学设计理念为大单元教学设计进行优化。所谓逆向设计,是指一种从学习结果的角度出发进行教学设计的设计理念,它强调教师在设计教学时,首先应当综合思考单元目标,围绕目标紧接着设计教学评价,最后基于目标与评价研究课程计划。

本章我们将对逆向教学设计的具体程序进行分析,结合相应的案例来对比逆向教学与传统教学的不同,体会逆向教学设计的科学之处,进而深入分析利用逆向教学优化大单元教学的必要性与可能性,以及逆向教学设计中有哪些是我们可以借鉴并融合到大单元教学设计中的设计思路。

(一) 逆向教学理论概述

1. 逆向教学核心概念分析

逆向教学中包含许多全新的教学理念和观点,因此笔者选取了一些核心的概念进行解读,方便读者对后续逆向教学设计模板内容的理解。

(1) 阶段一: 确定预期目标阶段

理解的六侧面:“理解是进行逆向教学设计的最终目的。理解不同于知道,理解意味着正确合理的完成任务工作,通常反映了人们有能力解释为什么特定技巧、方法或知识主体在特定情境下是合适的或不合适的。人们的理解的程度影响着知识的迁移能力,如果真正的理解,就能解释、能阐明、能应用、能洞察、能神入和能自知,此所谓理解的六侧面。”^①

大概念:“大概念是指那些用于课程、教学和评估方法的核心概念、原则、理论和过程”。^②用一个形象的例子来解释就是大概念相当于一个车轱,能够使车轮固定在车轴上的一种配件,若无法用车轱将车轮连接起来,就好比无法抓住一些零碎知识提取的关键线索,留在脑海里的只有很容易忘记的知识碎片,因此大概念既是各种条理清晰的关系的核心,又是使事实更容易理解和有用的一个概念锚点。在教学实践中,大概念通常表现为一个有用的:概念、主题、有争议的结论或观点、反论、理论、基本假设、反复出现的问题、理解或原则。它的表达方式形式多样,

^① (美) Grant Wiggins & Jay McTighe 著. 追求理解的教学设计(第二版)[M]. 闫寒冰等译. 上海:华东师范大学出版社, 2017.

^② 同上.



一个词、一个短语、一个句子或者一个问题都可以用来表达大概念，根据学习者所达到的理解来架构大概念，是优质设计工作的关键。

基本问题：“基本问题是根据大概念提出的，是为了强调这些概念。它们可以直接指向一个特定的话题、问题或研究领域的核心。”^①关于基本问题存在四种内涵：它是指在我们一生中会重复出现的重要问题；是指某一学科的核心思想和探究；是学习核心内容所需的東西；能够最大程度地吸引特定的、各种各样的学习者。

（2）阶段二：确定合适的评估证据阶段

在阶段一中我们将预期的结果进行了细化，从目标、理解、基本问题三个层面进行解读，在评估阶段，我们需要寻找证据和学生表现来证明学生达成了预期的目标。在目标层面，什么样的表现表明学生已经达到了要求？在基本问题层面，什么样的证据能表明学习者已经深入思考了这些问题？在理解层面，什么证据能表明学生弄懂了？

GRASPS：表现性任务因为所独具的特点而有别于其他评估的类型，表现性任务通常是以一个具体的问题呈现给学生：设定一个具有挑战性和可能性的真实世界目标。学生为一个确定的对象开发具体的产品或做出相应的表现。在任务设计过程中，我们使用 GRASPS 架构表现性任务，GRASPS 中的每一个单词对应一个任务元素——目标（Goal）、角色（Role）、对象（Audience）、情境（Situation）、表现或产品（Performance/Product）、标准（Standards）。架构起表现性任务，学生进行思考，最后评估的基本要求是我们能够根据学习者的“答案”了解他们的思维过程，在这里我们使用理解的六侧面作为评估的蓝图是测量理解的有效办法。

（3）阶段三：设计学习体验和教学阶段

教学过程的设计最为熟悉了，这一阶段的内容要依据阶段一、二进行展开，包括内容的选择、方法的制定，为了更好地体现我们在某些程度上已经知道的内容，WHERE TO 强调了关键的思考，这些标准为教师提供了检查的工具：

W：学生能够了解单元学习的方向（where）和原因（why）

H：教学在一开始就能够吸引（hook）和保持（hold）学生的注意力

E：学生能够体验（experience）和探索（explore），准备（equip）和使能（enable）

R：引导学生反思（reflect）、重新考虑（rethink）与修改（revise）

E：给学生提供评估（evaluate）和自我评估的机会

T：量体裁衣（tailor）反映不同学生的个性和需求

^①（美）Grant Wiggins & Iay McTighe 著. 追求理解的教学设计（第二版）[M]. 闫寒冰等译. 上海：华东师范大学出版社，2017.



O: 合理组织 (organize) 为最好的促进和加深学生的理解

2.逆向设计模板引入

关于逆向教学设计三阶段的内容我们在文献综述部分已经具体描述过，基于这三个阶段，威金斯和麦克泰格设计了逆向设计模板（表 1），将这三个阶段的内容整合在一起，这个模板具体阐述了在不同的阶段教师需要回答什么问题以帮助建立单元教学的设计。

表 3.1 逆向设计模板

阶段1——预期结果	
所确定的目标： 此设计将达到什么目标	
理解： 学生将理解。。。。。 ● 大概念是什么？ ● 希望学生获得的特定理解？ ● 可预见的误解是什么？	基本问题： ● 什么样的启发性问题能够促进探究、理解和学习迁移？
学生将会知道。。。。。 ● 作为本单元的学习结果，学生将会获得哪些关键知识和技能 ● 习得这些知识和技能后，他们最终能够做什么？ 学生将能够做到。。。。。	
阶段二——评估证据	
表现性任务 ● 什么样的表现性任务能够证明学生实现了预期的目标？ ● 通过什么标准评判理解成效？	其他证据： ● 还有哪些其他证据能够证明自己实现了预期目标？ ● 学生如何反馈和自评自己的学习？
阶段三——学习计划	
学习活动：哪些学习体验和教学能够使学生达到预期的结果？（WHERE TO）	

3.逆向教学设计模板分析

(1) 预期结果分析



逆向教学设计是从输出端开始思考，将具体的结果作为目标，然后围绕预期目标相应地进行逆向设计。新课改中提出的三维目标也是将目标具体划分三个维度并作为教学的开始，但三维目标与逆向设计的目标有何区别呢？可以看到，在逆向设计中是将预期结果作为目标，预期结果中包括：所确定的目标、预期的理解、需要思考的基本问题、学生将获得的知识和技能，这样看来，如果我们说新课改中的三维目标是微观的目标，那逆向设计中目标便是宏观的目标。接下来我们一一来看每一个预期结果分别代表什么？他们存在的必要性又是什么？

作为确定的目标在设计时，我们需要注意的是，这里的目标指的是长期的、正式的目标，他们往往依据课程标准、核心素养来确定，并且为具体的、课程的短期目标提供依据。只有当我们对学习的最终目标形成优先次序后，那在教学过程中才能够把握住教学的重点，对内容做出合理的筛选。反观目前我们的三维目标，针对某一单独的课时制定单独的教学目标，并且将所有的目标一视同仁，没有培养为完整核心表现性任务所需要的能力，陷入零散的知识和技能之中，造成了我们的知识支零破碎。因此，为整个单元确定基于核心素养和课程标准的长期目标，并且围绕单元目标安排表现性任务才是当前众望所归。

在《追求理解的教学设计中》，书中鲍勃詹姆斯围绕营养单元将目标确定为：1.学生将理解有关营养和饮食的基本概念；2.学生将运用对营养的理解，为自己和他人安排合理饮食；3.学生将了解自己的饮食习惯和方式，以便对其进行改进。^①其中关于营养和饮食的基本概念是课程标准中明确提出需要掌握的，而为他人安排合理饮食和改善自己的饮食则是围绕单元目标设计的表现性任务。

除目标外，在阶段一中还需要明确基本问题。基本问题以一种吸引或吸引学习者的方式构架该单元的标准，并通过指导学生围绕标准创造意义来起到连接标准和课程的作用。精心编写的基本问题会激发学生的好奇心，并将其吸引到学科中，鼓励学习超越死记硬背。理想情况下，一个基本问题不会在单节课后回答，而是会在整个单元中不断进行重访。对于这个基本问题，不仅仅是一个简单的答案，对学生来说最清楚的是他们需要进行探究。重新审视整个单元的基本问题可使学生专注于“大概念”，以便他们不断考虑各种学习任务和内容如何有助于他们对单元的主要目标或标准的理解。

我们还是来看鲍勃詹姆斯提出的基本问题：1.什么是健康饮食？2.你的饮食健康吗？你是如何知道的？3.对一个人来说是健康的饮食，为何对另一个人却不是健

^① (美) Grant Wiggins & Jay McTighe 著. 追求理解的教学设计(第二版)[M]. 闫寒冰等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2017.



康的？4.尽管有很多可用的信息，但在美国为什么还有这么多有营养不良引发的健康问题？通过2到5个问题进而架构起整个单元的学习框架，每一个问题之间循序渐进、过渡自然，同时通过对这些问题的探究，学生对于“健康饮食”这一概念能够做到真正的“理解”。

在预期的结果中，理解可以看作是预期的教学和探究活动的结果，也可以说是核检标准。在理解过程中，教师应确认学生需要理解的大概念，学生对特定知识需要理解的具体概念以及在理解过程中学生可能会有的误解。真正的理解我们已经提到了理解的六个侧面。如果我们能够实现这六个方面，我们就说学生们真的理解了。这也可以帮助老师避免工作中的盲点。在预期的结果中，我们必须判断学生的预期理解力，这与整个单元内容的理解有关。在设计课程时，教师必须帮助学生认识到他们要做的不仅仅是接受灌输的内容，还要揭示事实背后隐藏的内容，并思考它们的含义。

识别学生需要获得的关键知识和技能。因为脚手架式的学习对于学生图示和理解的发展至关重要，所以请检查单元目标，并考虑是否有必要的知识和技能后，学生才能成功地完成所确定的学习目标。没有考虑必要的知识和技能是新手老师经常犯的错误，但对于经验丰富的老师来说也经常发生。对于初任教师而言，错误可能涉及未能认识到达到目标所需的先决条件知识或技能（例如，教师在未首先确保学生具备先决数学知识和技能的情况下创建了预算单位）。如果课程不具备先决条件的技能，请考虑如何继续。在具备了这些技能之后，学生在以后的学习中可以用该技能做什么？在生活中可以用该技能做什么都是教师需要在预期结果中确认的。

例如赵永芝在《小学语文逆向教学设计初探——以“书香魅力”单元整合设计为例》中写到在该单元中学生需要掌握的基本知识与技能有：积累并掌握了一定数量的词语；能够理解重点词句的含义；了解阅读的好处，不同人在学习中的表现，书籍的收集方法，书籍的性格以及不同的阅读方法。完成本单元后，学生将能够通过收集和整理信息以了解与“书”有关的信息；养成在阅读和思考时提问的习惯；并可以背诵《图书馆里的小镜头》。^①

（2）评估证据分析

在此步骤中，需要开发用于确定学生是否已掌握目标的评估。关键问题是“哪些证据将证明学生对单元目标的理解？”证据绝不是唯一的评估工具^②。持续不断

^① 赵永芝.《小学语文逆向教学设计初探——以“书香魅力”单元整合设计为例》[J]. 上海:课程教材教学研究(小教研究) 2019. 7-8

^② Swanson, H. L., & Deshler, D. (2003). Instructing adolescents with learning disabilities: Converting a meta-analysis to practice[J]. Journal of Learning Disabilities, 36, 124-135.



的评估是增强学生理解能力的基础。评估框架也很关键，它可以逐步建立学生在日益复杂的水平上使用知识和技能的能力。目的是使学生从记忆的事实的回忆中转移出来，以加深对应用上下文中以及与其他概念相关的内容含义的理解。每个单元的目标理解因标准而异，但学生可以通过需要理解，解释，应用，分析，综合和自我评估的评估来加深理解。有效的评估并不是一张快照，而更像是一本收藏了纪念品和图片的手册，这就需要评估者在教学过程中使用大量的形式和方法来手机评估证据，当做学生理解的呈堂证供。理解的侧面尚且有六种，证据的类型自然不止一种，包括：使用 GRASPS 架构表现性任务、开放式问答题、随堂测验和考试以及一些非正式检查。当选择好评估证据后，教学活动的安排才能顺利展开。

我们来看一则来自美国初中二年级的“社会研究和语言艺术”课程案例，其中设计表现性任务如下：1.表现性任务：制作小册子以说服他人参观该州的选定区域；使用专栏来阐明小册子的要求。2.书面任务：在小册子中写出对每一个区域的想法（区域的独特之处是什么？）。3.测验：词汇概念测试、地区与河流测试。4.非正式测试：小组或班级活动（例如：危险活动，魔术贴创建地图，网站问答游戏）累计处理区域信息或小组创意地图^①。在这个案例中，老师使用一些基本问题来使学生专注于关键州的内容要求，并将这些要求与假期计划的激励性主题联系起来。小册子项目将所需的写作和社会研究理解联系在一起，并却定评估和随后的学习活动。补充评估有助于建立知识和技能，以完成手册。评估指导学生使用内容进行识别，然后进行比较和对比，最后说服读者了解州的地区和地形特征。

（3）学习计划分析

最后一步将整合所有先前步骤的信息为一系列课程，指导学生完成所需的理解和评估。在逐步构建一系列课程的过程中，不断参考单元目标和评估证据以保持专注来设计一序列学习活动。在计划学习活动时，请牢记以下关键注意事项：您将如何鼓励沉浸和探索基本问题？您将如何使用学习活动来建立知识和技能，并加深了解？您将如何为学生做好完成项目和及时评估的准备？其中以 WHERETO 要素作为关键思考架构教学计划对于教师更好地设计教学活动提供了标准。

（二）基于逆向设计理论优化小学语文大单元教学设计的价值

模板的呈现从纵向的维度为我们展示了逆向设计的整体思路，而对逆向教学设计中每一个阶段下每一个预期结果的必要性分析可以帮助我们从横切面的角度细

^① Amy Childre. Jennifer R. Sands. Sandra Tanner Pope. Backward Design[J]. TEACHING Exceptional Children, Vol. 41, No. 5, pp. 6-14. Copyright 2009 CEC



致看到逆向设计的全貌，接下来我们透过外貌来看看这样的设计到底有什么价值可言。

1.关注学生的“思考”和理解

威金斯和麦克泰格认为，传统的活动导向的课程设计方法可以促进“动手实践”，但不能促进“思想”学习，因为这种方法对于重要的思想和适当的学习证据缺乏明确的判断，尤其是在学习过程中。^①逆向设计更关注的是学生对于知识的理解和为了达成理解所做的一系列思考，从学生思考的角度出发考量学生在思考过程中为达成目标所需要的知识和可能遇到的困难，进而提供帮助和引导，促进学生完成表现性目标，而不是单纯设计帮助学生获取某些知识可利用的媒介——“活动”，这是两种截然不同获取知识的途径。一种关注了学生在过程中的思考，一种只关注学生是否完成活动，最后所达成的理解的程度也定会存在显著差异。这是逆向设计的首要价值，他帮助学生在在学习过程中看到明确的目标，并能够在一个完整的情境下通过进行主动地思考一步步获得相关知识和解决问题的能力，达成对于知识的理解，这种理解是可以在生活中进行有效迁移的能力。

2.教学目标明确

传统的教学中，如何出色的完成教学内容往往是一个首要的考量，在这之前如何进行深度的教材解读，如何选择合适的教学方法，设计一个怎样的活动来调动课堂的氛围是教师在备课时的关注重点。至于学生学习结果的检测，主要体现在后期的检测中，单元测评或是期中期末考试，这样的考评无非是把学生学习成果看成是一段教学过程的结束或是教学过程之外的一个测验。^②一方面这样的测评考察的内容局限于基本知识的掌握，无法了解学生在知识之外的学习目标的达成情况；另一方面，教师在教学开始之前并不会对学生的进行学习结果进行预测，换句话说就是教师并不能完全清楚学生已有的经验与目标之间的差距在哪里，也就无法帮助学生达到最近发展区。

传统教学除了对于学生最终习得情况的把握不明，在教学过程中学生需要逐步理解的概念上，学生将会知道什么、能够做什么并没有详细的说明。这样造成的结果是学生在课堂上不明确目标，为了完成活动而活动，容易在课堂上迷失。

逆向教学设计主张明确预期结果和评价优先，根据学生的理解和需要涉及创建可衡量的表现和行为。设计时，教师思考学生需要理解的问题，学生在解决一个个

^① Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). Understanding by design (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

^② Jay McTighe, Grant Wiggins The Understanding by Design Handbook[M]. Association for Supervision and Curriculum Development.1999.



任务之前需要掌握的知识和技能,制定一套明晰确切的目标,围绕教学目标选择需要评估的证据,再根据学生完成证据的程度了解学生目标的掌握情况,教师在课堂上便可依据学生完成任务的程度进一步完善相关内容,促进教学。同时,根据目标选择证据,进而围绕所提供证据安排教学活动,这样的教学活动便是一个在不断达成目标的背景下逐步实现,教学的指向性更加明确。

3.实现教学评一致

在我国基础教育中,我们会发现教、学、评无法达成一致的现象司空见惯,教之后未必发生学,学之后未必存在评,评的又非所教。^①教、学、评无法实现一致是教学有效性低的关键要素,因此课程与教学的基本逻辑便是这三者的一致性,而实现教学评一致的关键在于目标,目标确定了,教学和评价才能够朝着一个方向用力。在上一章提过的大单元教学案例中,我们看到目标在整个教学过程所起的作用微乎其微,似乎只是教案上形式的存在,这一方面也暗含我们当今的教育中对于目标的重视度远远不够,因此也会出现我们所说的目标游离的课堂状态。而逆向教学设计中,从目标的设计再到目标证据的搜寻,最后围绕目标证据进行教学活动的安排,这样的设计方案中评价与教学紧扣目标进行设计,目标是整堂课的灵魂与导向标,评价与活动的存在都是为了目标的达成而存在,这样的教学从本质上实现了教、学、评的一致,因此在教学效果上要远优于目标存在感微弱的教学设计。

(三)基于逆向设计理论优化小学语文大单元教学设计的关键思路

1.以目标为导向

逆向教学设计以目标为导向,以具体的结果作为目标,然后根据结果进行教学设计,这是逆向设计的优势所在。传统教学中,课堂上教师经常会出现无目的的灌输、孤立的活动的教学现象,孤立的活动对于学生来说顶多是有趣,但不足以引起学生的智力参与,无目的灌输和孤立的活动与学生头脑中的智力目标是割裂开的,在上一章大单元教学中我们也看到了这样的问题,目标与任务的不对接,即所谓目标与手段的分离,造成这些现象的原因便是目标设计的模糊性。逆向教学设计中,目标的设计就是单元学习后的结果预设,它要求来师在设计单元课程之前,先要明白这个单元想让学生达到怎样的目标,然后一切的教学设计都围绕目标展开。包括学生在本单元需要掌握哪些知识与技能才能够促进他们的理解?选择什么内容能够更好地辅助学生理解教学目标?哪一些评价的手段能够检验学生是否真正

^① 张菊荣.“教、学、评一致性”三要素:目标、评价与教学[J].江苏教育 2019,(42),63-66



掌握了教学目标？组织什么活动能够有效地帮助学生达成目标？这是逆向设计在预期结果部分需要教师进行思考的，只有围绕这些重要问题组织预期的结果，我们才能避免无意识的灌输和偏离目标的教学活动。布鲁纳曾经说过，“最佳的课程设计还有另一个影响，那就是他们将其用作判断学生进步的标准”。逆向设计下的课程一切围绕目标展开，通过经常在脑海中反复的目标意识，我们所选择的一切内容、评价手段、活动方式、任务才会为达成目标而服务。

2. 评估设计先于课程实施

逆向设计中的“逆向”一方面指从输出端开始思考教学，另一方面便是指评估设计的提前，将其置于目标设计之后。传统的教学中，教学评价存在的目的是以检查学生学习成果的形式存在，常见为听写、单元测试、期末测试等，在教师进行教学设计时往往不会考虑到对学生的评价。上一章我们看到的第一则大单元教学案例中，会在不同的任务后穿插小练习以及在单元学习后做一套单元测试题，这些评估方式的存在并不是提前预设的，而是在过程中针对某一任务的练习而设计、在一个单元后针对一个单元的基础知识而设计。在逆向教学设计中，指向目标的评价是教学过程的重要组成部分，教师不容忽略，它是检测学生是否达成教学目标的证据。既然一切教学围绕目标而设计，那评估教学作为监测目标达成情况的教学策略是真正落实学习效果的工具，因此逆向设计要求教师在明确了教学目标之后便紧接着要考虑评估教学。这样的评估便是紧紧围绕目标而设计，根据评估教学所需要的证据形式，再去选择合理的教学内容、活动与任务，才是落实学生学习效果的最佳教学方法。

3. 科学的量化工具

在逆向设计中，除了逆向设计模板，针对每一阶段内容的设计都有一套量化的工具，这套工具为设计过程提供了协助，帮助教师在进行单元设计时能够精细的进行考量。关于学生的理解，逆向设计明确给出了理解的六个侧面，当我们把理解的六个侧面渗透到逆向设计的三个阶段中，它便可以帮助我们弄清所需要的理解、必要的评估任务和最有可能促进学生理解的活动，并帮助学生构建自己的理解，不仅接受“灌输”，而且还积极地揭示其背后的内容。关于评估的证据中，表现性任务使用 GRASPS 进行架构，因为 GRASPS 描述了真实评估的特征，我们在设计表现性任务时，GRASPS 给出了相应提示，帮助教师进行构建。在设计教学计划时，逆向设计又给出了 whereto 元素，针对这些元素，教师可以进行关键性思考，帮助不断完善教学计划。在设计教学时，不仅能够进行逆向思考，还能够用科学的量化



工具完善设计,可以说是制定一套非常严格标准的单元教学设计。针对大单元教学中,任务如何设计、怎么设计、计划如何制定、怎么也可以说是给出了一套完美的答案。

4.逆向思维的关键

在逆向设计中,思考教学的起点不是“教”的行为,而是学生“学”的结果,这就决定了两种截然不同的教学思维方式。在教学中运用逆向思维带来的是对教师的“教”和学生的“学”两者之间关系的深入思考,是对教学结果的充分预设,这样思维下的目标与结果之间的距离是在实际效果上的重合。具体来看,逆向思维主导下的教师会重点考虑为达成学习目标学生应有的行为表现,这些表现作为学生完成学习目标的表现性任务存在于整个单元的学习过程中,在学生已有经验的基础上教师要逆向思考如何缩小目标与学生现实学情之间差距的教学方法、手段,为此学生应该掌握哪些知识技能以便于更轻松的缩小差距。这样的教学思维一方面增强了教学过程中目标达成的必然性,另一方面从目标与现有学情之间的差距思考教学措施也更符合学生的认知发展规律。

(四) 运用逆向设计优化大单元教学的必要性、可能性分析

本研究涉及逆向教学设计和大单元教学设计两种理念,试图运用逆向设计探查改进大单元教学的策略,因此本章将从理论的角度分析利用逆向设计优化大单元教学的必要性、可能性以及具体的优化方向。

1.运用逆向设计优化大单元教学的必要性分析

(1) 落实核心素养的必然要求

大单元教学在培养学生核心素养上提出了明确的要求,从大单元教学理念落成起便始终追随核心素养的育人目标。但是,培养与落实是两个概念。大单元教学在教学过程的设计上能够统整情境、任务和活动,形成完整的语文学习方案,并在真实地语言情境中培养学生的语文能力,确实能够在理念上贯彻核心素养为纲,但是最终的学习成效如何,学生是否学到了相关素养,在大单元教学的评价方案中我们目前无法得出有效的结论。大单元教学尽管改进了有关教学过程的方案设计,但是在对于教学评价方面始终没有摆脱传统教学的束缚,并没有在教学评价上进行改良。教学评价是检验学生学习目标达成情况的诊断机制,没有完整评价的教学方案无法确定完整目标的达成情况,也就无法真正地落实核心素养目标的实现。

逆向教学设计在评价机制上有一套完整的设计体系,始终做到围绕教学目标展



开评价与教学,是能够有效检验目标达成情况的教学理念。利用逆向教学在评价体系上的理念弥补大单元教学在评价教学上的不足,是落实核心素养育人目标的关键举措。

(2) 转变顺向思维刻不容缓

何为顺向思维,教师在教学中先考虑教学的内容,再根据教学内容考虑教学方法,一般不会涉及评价的思考方式即为“顺向思维”^①。在我国传统教育中,教师作为教育过程的主导者,是制约教育发展的关键因素,教师在顺向思维方式的思考之下,从教的行为出发进行教学设计,根据教学内容采用怎样的教学方法、手段、策略,组织怎样的素材。这样的顺向思维对于学生在学习过程中会产生怎样的行为表现思考较少,不会考虑学生在学习过程中应该需要有怎样的表现,也不去思考学生实现学习目标后会真实获得怎样的反应,是明显的顺向思维的教学方式,而因此出现的教学目标游离在课堂之外、评估设计落实不到位等问题究其最深层次的原因也是顺向思维的主导作用,使得教师认为沿着这样的教学行为开展教学便是达成教学目标的过程,对于学生的学习结果和教师教学行为之间的关联缺乏思考和认识,如果说教师的教学行为是“因”,那学生的学习成果就是“果”,在顺向思维的思考之下重视教学的“因”却忽略教学的“果”,势必会带来教学效果不理想,目标完成模糊的问题。指向学科核心素养的大单教学急需转变顺向思维,探查逆向思维的优势解决当前存在的问题,

(3) “以学定教”的教育诉求

二十世纪九十年代中期,我国的基础教育掀起一股教育思想改革,作为将关注的方向转向学生和学习的“以学定教”由此便成为基础教育界的重要学法指导理念。^②“以学定教”意指教师的“教”需要由学生的“学”来确定,具体来说就是以学生的身心发展规律和学习的进展情况为依据来确定教师教学的内容和方法,这在任何时候都应当视为教育的清规戒律。教育最终是为了学生的发展,那教育的最初一定是从学生出发,反观当前的教育,教学的最初确实会考虑到学生的学情,但是以学定教不仅仅只是以学生的最初准备情况为依据开展教学,更重要的是以学生的最终学习为初始,也就是以终为始的教学思路的重要性,这才是教学过程完整的“以学定教”的教育理念,也只有将学生的最终学习提到教育的开始,才能确保教学目标的有效落实。

在大单元教学中,“以学定教”理念的落实体现在教学活动的安排中,真实情

^① 艾建萍,李帮魁.以逆向思维优化教学预设[J].教学月刊·小学版.2018.10

^② 韦国锋.“以学定教”十年研究[J].基础教育研究.2007.12



境的设计做到预先了解学生的生活经验,充分考虑学生的学情,统整情境任务活动的巧妙构思在塑造完整的人,提高学生语文能力与素养方面处于领先的优势,真正做以学生为中心。但是在关注学生最终的学习效果上欠缺一定的思考,教学之初并未对学生最终习得的内容和表现进行预测。而逆向教学设计便可以解决大单元教学在这方面的不足,逆向教学设计主张由学习结果导出教学,从学生最终的习得开始逆向思考,对预期结果的方方面面进行周密的预判,这样教学过程中也始终会围绕着学生的“学”进行设计。因此,利用逆向设计中以终为始的教育理念优化原先的大单元教学,才是完整的落实了“以学定教”的教育理念。

2.运用逆向设计优化大单元教学的可能性分析

(1)“单元”教学为优化设计提供必要前提

“单元”教学是指以一个单元为单位进行教学,而单元是按照一定的主题或目标组织起来的教学单位。传统的单篇教学中尽管每一篇课文也都散落在不同的单元下,但是并没有发挥单元的架构作用有机地将课文组织在一起,导致针对每篇课文平均用力,讲课方式始终如一。大单元教学设计是以教材中已有的单元为单位进行统筹,使得一个单元成为一个完整的教学方案,一个单元就是一个微课程,属于典型的单元教学法。逆向教学设计有一套完整的教学模板(Upb),倡导教师开展指向理解的单元教学。这里的单元教学实质是内容单元,一定主题或目标的内容围绕这个模板制定教学方案,应用到我国的教材中,以一个单元的内容为单位进行逆向设计同样可行。在单元教学的基础上,也就是在不变动原先部编版教材单元的情况下,利用逆向教学设计的理念优化大单元教学,教学单位的统一就为两者的结合铺平了道路。

(2)真实情境为优化设计提供结合点

教学过程中,引入真实情境让学生在真实可感的任务活动中解决问题是逆向教学设计和大单元教学设计的共同理念。大单元教学中强调学生核心素养的获得必须通过真实的情境下运用什么知识完成怎样的任务的方式来获得,因此通过大单元教学的案例我们也可以清晰看出每一个单元都有一个总的大情境,在情境下穿插各样的任务与活动。逆向教学设计也重点强调了真实世界作为课程背景的重要性,学生对某一知识、技能的理解程度是反映在真实的任务之下的,越是能够体验成人世界中真实的思考,越能够帮助学生促进知识的理解,学生需要知道在真实世界这个大环境下成人是如何运用知识技能解决问题的,并且能够理解在课堂上进行这样的练习是对于未来能够有效地迁移运用的关键。逆向教学设计与大单元教学设计都在情境的设计上达成共识,倡导学生在情境下完成任务,获得解决问题的能



力或相关素养，这就意味着教学过程的推进与完成都是在情境中进行，而非是逐篇课文根据段落进行知识点讲解的枯燥体验，这是二者的重要结合点，也是意味着教学过程推进方案的统一。

(3) 共同目标为优化设计提供统一方向

威金斯和麦克泰格在 *Understanding by Design* 一书中强调教学设计最重要追求的是学生达成理解的目的，Ubd 提供了理解的六个侧面，在教学中可以用这六个侧面作为评估的指标，但总的来说理解是关于知识迁移的能力。逆向教学设计倡导的理解的能力目的在于能够将所学的知识迁移到新的甚至有时令人感到困惑的情境中去，更甚者如果我们通过理解一些关键的想法或者策略来进行学习，我们便可以创造新的知识并达到更深入的理解。这是倡导在教学中安插真实情境的目的，让学生在解决问题中去理解解决问题的关键思路。

大单元教学旨在培养学生的核心素养，摒弃传统单篇教学和以单个知识点识记为主的教学方法，着重培养学生对知识点的理解与运用，帮助培养学生在完整的教学方案中运用所学知识 with 技能解决问题的能力，发展做事能力、正确、持续做事能力，摘掉“高分低能”的帽子，能够自主学习主动适应未来瞬息万变和知识呈指数增长的高速发展的社会，这是大单元教学提出的主要目标。这样来看，大单元教学设计与逆向教学设计的目标存在异曲同工之妙，大单元教学意在培养学生主动学习、发展和综合解决问题的能力，提高学生的素养、品质，归总一句话就是迁移知识的能力，这与逆向教学设计相同。逆向教学更深一步的探讨了迁移能力，迁移的不仅是知识与技能，迁移的还是解决问题中的关键思路和策略。两个教学理念在总目标上的一致性为双方进行结合提供了统一方向，可谓劲往一处使，这样在效仿逆向教学设计相关理念时就避免了大方向的错乱。



四、基于逆向设计理论优化部编版小学语文大单元教学设计策略及案例

本章将在大单元教学和逆向设计两种教学思路的基础之上，利用逆向设计思路优化大单元教学设计，并对优化策略进行详细分析，进而设计基于逆向设计的大单元教学教案。

（一）基于逆向设计理论的大单元教学设计优化分析

1. 基于逆向设计理论的大单元教学程序设计

针对大单元教学中出现的目标设计模糊、过于注重活动设计以及评估教学不深入等问题，我们借鉴逆向教学设计有效培养的思路探查改善这些问题的对策。

我们先来分别看大单元教学流程图与逆向教学设计环节：

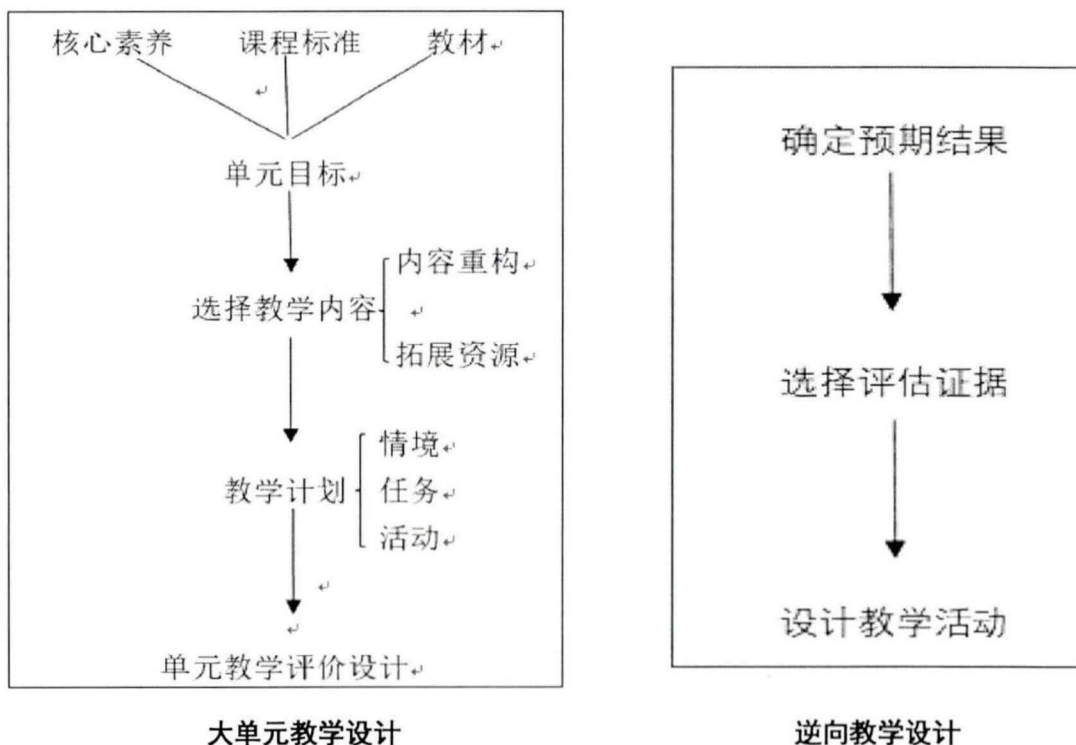


图 4.1 教学设计流程图

逆向教学思路中对于预期结果的设计完整而全面，我们利用逆向教学设计中对于预期结果设计的模板改良大单元教学的目标设计，同时转换原先教学评价的思路，在课程实施之前考虑对于学生的评价，将评价视为检测学生是否达到预期结果的依据，保留原先大单元教学中情境任务活动的设计，但同时又以逆向教学设计中



的 WHERETO 元素和 GRASPS 元素作为检查活动设计是否科学的工具，根据这样的优化思路，我们来看优化后的大单元教学设计流程图。

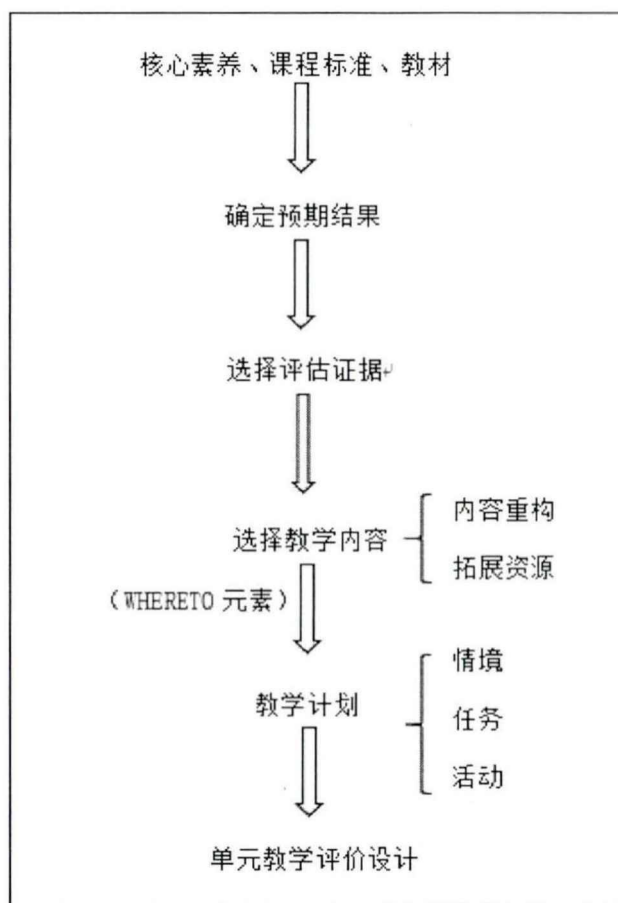


图 4.2 基于逆向设计理论的大单元教学设计流程图

2. 基于逆向设计理论的大单元教学思路分析

综合来看这个流程图，我们可以看到优化后的大单元教学在保留原先部分关键步骤之外加了确定预期结果、选择评估证据以及 WHERETO、GRASPS 元素这样的四个内容，对于大单元教学的最初教学设想完整地保留了下来，这样的一个大单元设计依旧是指向素养的、相对独立的、体现完整教学过程的课程细胞。

具体来看增加的部分，确定预期结果替换为原先的单元目标，意在指导教师从教学的输出端进行整体教学构想，将学生最终可以学到的实质内容作为开始教学的源头，这是一大教学思路的转变，这样的转变坐实了目标的最终归宿，从教师想要教会学生什么的教学目标变成学生最终可以学到什么的学习结果，体现了学生为本的教育观。增加的第二个内容即选择评估证据，这一逆向设计思路的引入攻克了以



往教学中教学有效性低的问题,在目标制定之后,根据最终学生能学到的内容选择相应的评估证据以落实学生目标达成的情况,只有当全体学生能够完成这些任务,并且完成的情况达到了标准,教师便有确切的证据证明学生理解了该目标。在传统的教学中,在教学评估上一线教师们做的很少,简化下来就变成了一张张单元测试卷,这样的评估证据在逆向设计中存在,但却不足称道,因为试卷评估指向的目标只有知识性目标,对于单元的“大概念”理解程度、学生做事能力的评估却不见了,因此将逆向设计思路中完整的针对目标选择不同的评估证据这一评估教学的方法引入大单元教学,完善并且优化提升了评估教学的效果,这便是第二大教学思路的转变。

这是优化后的大单元设计的两大主要转变,对于引入的 WHERETO 元素和 GRASPS 内容,则是帮助教学设计的科学与全面,教师在设计教学体验以及表现性任务时,可以利用这两大内容作为检测标准。用讲故事作类比来说,故事需要情节、人物和背景,这些故事元素正如 WHERETO 和 GRASPS 一样,是对设计元素的概括。将逆向设计中这两种科学的分析工具引入大单元教学,有利于使其教案更加科学全面。同时正因为评估教学置于教学设计之前,要懂得评估教学对于任务活动的引导作用,情境与任务的导出要能成就评估中所需要的所有证据,而不是将学生的兴趣作为任务活动选择的依据。

（二）基于逆向设计理论优化大单元教学设计策略分析

1.完善大单元教学目标,指向语文核心素养

日本著名的教育专家佐藤正夫认为“目标是一切教育现象、过程得以形成与实现的基准点”^①。目标设置正确与否将直接关涉整个教学的方向,因此教学目标的设置作为大单元教学的核心要义在对于语文核心素养的落实上占据重要的地位。大单元教学在目标设置上要解决的问题便是如何像一把命中率极高的剑射中核心素养这个把心。

（1）目标设计的逆向性

“从一开始就考虑结果和目标,这意味着您对目的地有清晰的了解,这意味着你知道要去的地方,这样你就可以更好地了解自己现在的位置和去向。确保一直朝着正确的方向前进。”^②逆向教学设计在目标设置上强调这样的备课原则,从输出端开始思考教学,将预期结果作为目标,开展目标导向的教学设计。从源头开始思

^① 佐藤正夫著钟启泉译. 教育学原理[M]. 北京: 人民教育出版社,1996.

^② 沈飞. 用逆向备课进行单元整体教学设计——以八上第三单元(文言单元)为例[J]. 教育理论与方法. 2019(22)



考目标,从学生学的角度逆向预设教师的教与传统顺向教学大相径庭,因此在大单元教学过程中采用逆向目标设计的思维方式,帮助教师在教学开始前思考学生的学习结果,学生预设得到的核心素养,并分析学生现有的学习水平与期望达到的学习目标之间的所需要的关键思维路径,学习过程中可能遇到的困难和障碍,在这样的思考过程中一步步精准把握本单元的核心素养目标,对于有效落实语文核心素养目标起着关键的作用。传统的根据三个维度制定教学目标的方式在指向核心素养的教学改革中被核心素养目标所代替,未来根据逆向思维的模式制定指向核心素养的教学目标将会成为大势所趋。

(2) 目标设计的长期性与优先性

“在设置教学目标时,我们应该充分强调长期目标的优先次序的重要性,只有对学习的最终目标的优先次序形成一致的意见后,我们才能对要教什么、不教什么、重点是什么和需要弱化的是什么做出合理判断”。^①逆向设计在目标设计中尤为强调长期目标以及其先后次序的重要作用,最终目标的确定依据来源于州立内容标准、区域项目目标和学科目标等,以此来作为教学优先考虑的结果。在教学目标中,如果没有长期目标发挥作用,教师在教学中教学的格局会受限,对于学生长远的发展并无效益,从而只去完成短期的、与内容相关的目标;如果目标没有优先次序,教师在教学中会出现将所有目标同等看待且彼此割裂的问题,从而陷入成千上万零散知识和技能之中,知识的支离破碎也便由此开始。指向素养的教学改革中,核心素养作为教学目标要充分发挥目标对学生影响的长期性作用,在大单元教学目标的设计上,确保目标不囿于课文内容,对目标的优先次序做到心中有序,指向学生的能力、品质和价值观,旨在帮助学生适应未来社会的发展,运用知识做事、持续做事、正确做事。

(3) 目标设计的全面性

作为预期结果的目标,不仅要能够考虑到学生最终的学习目标,还需要对学生在达成这些目标所需的知识和技能进行正确的预估,如何在顺从学生心理发展规律的前提下,帮助学生到达最近发展区等。在逆向设计中,对于目标的制定提出了很严格的标准,威金斯和麦克泰格制定的逆向设计模板中,我们可以看到预期结果需要从以下几个维度展开,包括单元目标设计,回答了本单元确定的一个或多个目标;学生需要理解的内容,在这里理解要基于可迁移的大概念来确定,即能够将本单元目标,知识和技能串联起来的核心概念的理解;基本问题的构想,基本问题是引导

^① (美) Grant Wiggins & Jay McTighe 著. 追求理解的教学设计(第二版)[M]. 闫寒冰等译. 上海:华东师范大学出版社, 2017.



学生关注本单元重要内容，引导学生进行探究性教学的关键性思考问题；学生将会知道什么、能够做什么是在回答了学生在达成目标的过程中需要掌握的帮助理解的知识技能已经学生在学成之后将能够掌握的知识和技能。这一系列完整回答了教师从学生学的思路进行思考时需要解决的所有问题，当预期的结果通过这样一个模板全面回答了教学目标的所有问题时，这样的大单元教学目标不仅能够帮助学生明确单元学习的方向，还可以帮助学生监控自己的目标达成情况，对于教学的过程也起着强有力的指引和导向作用。

2. 确定大单元评估证据，落实语文核心素养

通过逆向思维综合分析得来的教学目标是整个大单元的教学的预期希望，但是学生最终是否能够到达目的地，到达的程度如何，也是我们需要关注的重点。目前的大单元教学中，依照传统顺向思维方式，对于评估的落实并不理想，如何借鉴逆向设计原理改进评估教学，是落实目标的关键措施。

（1）评估证据选择的有效性

评估证据是指能够被看作成功学习的证据。逆向设计中，在预期目标设计好之后，并不是直接考虑教学，而是在设计活动之前，思考针对预期结果，相应的评估是什么？什么是可以被看作所寻求成功学习的证据。评估证据选择的有效性将直接决定本单元学生学习成果，在逆向设计中，评估证据的选择需要考虑预期结果，依据预期结果甄选评估证据是确保教学围绕教学目标展开的前提；其次，在选择评估证据时，教师需要时刻提醒自己该阶段的目标是找到合适证据而不是有趣的项目或任务尽管我们希望评估有趣，但是有趣不是评估证据选择的主要观点，很多项目是有趣的且有丰富教育意义的，但是相比能够提供一个关于特定理解或技能的更为确凿的证据是保证证据选择有效性的关键。评估证据的选择是在以往我们的传统教学中不曾有过的，在大单元教学中加入逆向设计中关于评估证据选择的思考，并且保证评估证据的有效性，是需要一线教师克服困难深入思考的。

（2）评估证据选择的多样性

“完整的评估不是一张快照，更像是收集了纪念品和图片的剪贴簿”。^①在教学完成后一考了之不是逆向设计的作风，在教学过程中使用各种方法和形式收集大量证据才是。关于评估的各种方法，威金斯和麦克泰格制作了一个评估连续统，详见下图：

^①（美）Grant Wiggins & Jay McTighe 著. 追求理解的教学设计（第二版）[M]. 闫寒冰等译. 上海:华东师范大学出版社, 2017.



对理解的非正式检查 观察与对话 随堂测验与考试 问答题 表现性任务

图 4.3 评估连续统

这个评估连续统提供了大部分的评估方法，他们在规模上从简到难、在时间范围上从短期到长期、在情境上从非真实到真实等各方面不同。其中对理解的非正式检查包括课堂上的口头提问、观察以及对话，这些评估为教师和学生提供反馈，是课堂上伴随式评估的一种，这种评估通常无需点评和打分；随堂测验和考试通常采用问答题或简答题的形式，属于对事实性信息、概念和技能的考评；问答题一般属于开放性问答，学生需要具有批判性思维；表现性任务属于难度最高的一种评价方式，一般映射的是成人世界中真实遇到的问题，往往需要情景模拟或者条件允许的情况下亲临感受和体验，从短期到长期的任务完成过程中，反映的是学生应变能力以及运用所学知识解决实际问题的迁移运用能力。这些种种形式的评估都是针对不同类型知识和内容选择的证据类型，确保预期结果中的目标都能够有针对性的进行解决，因此评估形式的多样一方面是针对预期结果而言，一方面也是用于提供考评形式的多样性参考。大单元教学中采取针对目标的多样合理的考评形式是对与教师掌握学生学习状况的一手数据来源，对于进一步修改以及完善更合理的教学策略提供参考。

（3）评估证据选择的真实性

指向素养的学习必须是真实学习，真实学习必须有真实情境和任务的介入。^①由此可见，真实性不仅对于逆向教学设计来说是必要的，对于大单元教学亦是视为焦点。不同的是，在逆向教学设计中“真实”更有耐人寻味的意义。评估证据的“真实性”可以是一个模拟真实世界检验学生的情景，可以是过程中需要学生的自主判断和创造的测试，可以是能够帮助学生获得与成人在真实工作与生活中一样的真正的测试，亦或是一个允许学生复述、练习、合作、查阅资料并得到反馈来改进的表现或作品，简单来说，评估证据选择的“真实性”更重要的是学生探索体验过程的真实性。这样一个证据不一定是绝对真实的，但是学生探索解决的过程一定是真实性的参与。在大单元教学中，介入评估证据选择的环节，并确保证据的“真实性”，保证学生的真实学习，对于学生获得完整的素养来说是不可或缺的。

3.优化教学过程，践行语文核心素养

在践行了目标设计和评估证据的设计之后，便是设计教学过程。在保留大单元

^① 崔允漭. 学科素养呼唤大单元教学设计[J]. 上海教育科研. 2019(04)



教学设计理论下,结合教学目标与评估证据优化任务活动安排,落实预期结果和表现目标,践行语文核心素养。

(1) 教学过程的实效性

最佳的教学设计一定是能够真正方便学生掌握的,而不只是在思考和逻辑上站得住脚的。^①确保最终教学设计是真实有效的,一方面要完全对接预期的结果和评估证据,另一方面教师要充分思考学习者在面对预期结果时需要做什么,如何有效对课堂内外做到合理的安排?大单元教学中,过于考虑任务活动本身的安排,对于目标与学生两方面的思考存在欠缺,在介入逆向设计原理下预期结果和评估证据两个思考后,充分全面考虑教学设计。尽管每一位教师都有自己独立的教学风格,或驾熟就轻的教学习惯,但是逆向设计逻辑要求我们所设计的活动都要经得起推敲,并与前两个阶段各项条目相对应。这是改革的一大挑战,对于教师的素质要求自然较高。

(2) 教学过程的科学性

利用 WHERETO 元素作为一种分析工具检查设计时逆向设计逻辑科学性的体现。WHERETO 元素在前面我们已经做过详细介绍,它广泛适用于各类学科,不存在特殊性,对于保障我们单元设计的全面提供了分析的标准。WHERETO 元素的产生对于我们教学的一大启示便是严谨与科学,在教学中思想允许随性与自由,但不允许毫无依循的散漫。教师在设计教学中尤其要注重这一点,切不可顾此失彼,注重了短期学习的成功而导致离散的知识获得。WHERETO 元素便能够保证设计的整个过程是完整的、有目的的,帮助我们专注而不至于偏离。另一种策略,利用逆向设计中理解的六个侧面也有助于提示教师在设计时设计更多有趣有效的活动。因此,大单元教学设计过程中,借鉴 WHERETO 元素和理解的六个侧面帮助完善了教学活动安排,也提高了一线教师心中对于科学与严谨的重视度。

(三) 部编版小学语文大单元设计优化案例

1. 优化设计方案

逆向教学设计要求从教学结果开始思考教学,先思考教学目标,再确定教育评价,最后进行教学计划,使用逆向教学设计可以大大改善大单元教学受传统教学思维定式产生的一系列问题。本章在第三章介绍的大单元教学案例一《生活万花筒》的基础上使用逆向教学设计进行优化,希望可以在避免之前问题的基础上进一步提

^① (美) Grant Wiggins & Jay McTighe 著. 追求理解的教学设计(第二版)[M]. 闫寒冰等译. 上海:华东师范大学出版社, 2017.



高大单元教学的有效性,两个案例进行对比也可以更加清晰地看到采用逆向教学优化后的案例的优势。

本单元以儿童生活为专题,编排了三篇文章,分别为《明天要远足》、《大还是小》、《项链》,其中《明天要远足》和《大还是小》从儿童心理的角度出发认识自己的情绪,《项链》则从大海出发感受自然生活,在本单元语文园地中安排了家庭成员的称谓学习,帮助学生进一步理解自己的家庭构成。三篇文章加语文园地分别从自己、自然和家庭称谓中去帮助解读生活,有利于学生以小见大,认识到生活的全貌。

2.具体优化设计思路分析

基于逆向设计的大单元教学主要以修改原先大单元教学中存在的三大问题为主,因此该案例的设计在保留原大单元教学的基础之上主要优化目标设计,增加教学评估设计,最后针对目标设计、评估设计修改教学体验部分,并使用 WHERE TO 元素进行完善,接下来笔者将就这三个方面的改动思路进行阐述。

(1) 确定预期结果

教学目标是学生学完之后最后要达到的结果和目的,在课程设计之前,首先分析教学目标,只有当综合设计出明确、可操作的教学目标,评价教学和教学过程才能紧密围绕目标进行设计。逆向教学在确定的目标中主张制定的目标需要是长期的、正式的。大单元教学关于单元目标的确定尤其强调了核心素养的重要性,主张依据课程标准、核心素养的要求以及教材相关内容进行制定。《语文课程标准》中提出,“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程,九年义务教育阶段的语文课程必须使全体学生获得基本的语文素养”^①。

在基本问题上,基本问题的层层递进在预期结果中的地位不容小觑,它们能帮助教师更好地关注大概念,能够协助获得大量内容知识并将其塑造成吸引人的、发人深省的、有效的教学方案,并且可以避免基于活动设计和基于灌输的设计这两个误区。在原先的大单元教学案例中,并没有基本问题的设计,因此,整个教学过程并没有紧密回答如何达成教学目标。根据逆向设计原理,围绕“儿童生活”这一大概念,为使学生理解生活的概念,主动说出自己的生活,提高自己的生活管理能力,我设计本单元基本问题如下:①生活中有哪些有趣的事?②你了解你自己吗?③“大海的项链”是什么?④你们家有几口人?⑤这些字你都认识了吗?你学会了哪些构字的方法?一年级的学生目前只能回答简单的问题,对于太复杂的问题一方面

^①中华人民共和国教育部制定.《义务教育语文课程标准》(2011年版)[M].北京:北京师范大学出版社.



听不懂另一方面在语言表达上可能还会存在问题,因此,一年级的学生在本单元的学习中一是学习生字词,掌握一些构字的规律,然后便是能够从自己、家庭、自然中去感悟生活的百味与乐趣,同时这些基本问题的设计也为本单元教学的层层推进有质的作用。为解决这些基本问题,学生需要掌握的相关知识和技能有:①认识本文的所有生字词,理解文中重点句子的意思;②知道在读绘本和课文时,代入角色,有感情朗读;③了解大海的神奇;④会画家族图谱。学生在学完本单元后,将能够:①更加了解自己;②学生将更加了解自然,热爱自然;③学生将能够给家庭成员排座位;④学生将提高生活管理的技能;⑤学生将能够了解偏旁部首与字义之间的联系,学会新的识字规律。

在分析了基本问题,需要掌握的知识技能和能够做的事情之后我们将这些问题转化为具体可操作的目标,原先的目标设定除规定了识字这一确定可执行的目标之外其他的目标并不能够明确指向学生的习得成果,经过认真研究和思考,结合逆向设计中目标制定的思路,根据核心素养和课程标准,重新拟定本单元目标为:①随文识字,认识本单元的38个生字和偏旁;会写11个生字,积累词语、成语,结合生活经验学习词语搭配,掌握一些构词规律。对于一年级的学生来说,掌握必备的识字认字技能是必要的,也是学习本单元所有内容的前提。②学生将理解有关生活的概念,从小处着眼感受生活,了解生活中的自己、了解自然生活、了解家庭生活,以提高对他们的认识,培养对生活的喜爱之情,进而提高生活管理能力。这一目标聚焦了原先目标中有关生活的内容,从自己、家人、自然入手,提高自己的生活管理能力,实质上提升了目标的可操作性,也为本单元提供了最终学生的学习目标。③学生会有感情的朗读,能够结合上下文和生活实际了解课文中词句的意思,并结合单元主题说说自己的生活。这样的目标,既点明了本单元的核心大概念“儿童生活”,又符合课程标准提出的培养正确价值观的情感目标,还针对教材提出了具体的识字能力和语言运用能力目标,在培养学生语文素养能力方面,要求能够根据上下文和生活实际解释文中重点词句的意思。

(2) 确定合适的证据

①指向教学目标的评价

教学目标的确定意味着奠定了整个教学的基调,接下来如何保证学生能够达成目标需要教师进行不断的思考。因此,评价教学方案的设计是落实学生学习成果的关键,包括针对不同的预期结果寻找相应的评估设计。

结合本单元教学目标的特点,本研究将教学评价分为两个部分:过程性评价和单元形成性评价,每一部分均要落实教学目标。首先,在过程性评价上,设计两个



表现性任务和几个课堂检测；两个表现性任务主要指向教学目标 2，其中，设计“我当小管家”表现性任务中，教师依旧提供不同情境，学生需要根据不同的情境为家庭成员安置座位，帮助学生通过深入了解家族成员关系进而安排适当的位置并说明理由，解决现实中的座位问题，同时也能提高孩子们的组织能力和语言表达能力；

“我当小导游”：设计同学们一起郊游的情景，请同学们小组合作，以导游的身份分别介绍自然景区：大海、森林、草原的特点，画出他们的模样，找出他们必去不可的理由，最后比一比哪个小组制作的最精美。这两个表现形式任务分别从了解家庭的生活和了解大自然三个角度进一步解读生活，感悟生活的乐趣。在认识生活中自己的心情变化的目标上，设计“心情记录卡”小任务，教师设计不同情境，通过画一画、说一说，来帮助学生了解自己的真实想法，唤起他们类似的感受，引发共鸣，知道生活中的自己原来也有多种情绪，当面对这么多情绪时，我们应该如何管理自己的情绪。关于教学目标 1，需要通过纸笔测验进行相应的检查，教学目标三则需要学生在课堂上和同学们进行交流、分享，教师进行指点的方式帮助提高学生的文本解读能力。因此，在针对教学目标 1 和 3 中，设计开放式问答题、小测验、听写、问答便作为检验学习成果的证据类型。在单元形成性评价上，主要以试卷的形式进行考察，考虑到一年级的学生目前在写字能力上还存在欠缺，因此试卷主要指向知识性目标的考察，对于能力目标的考察主要在课堂上进行。

在这个评价中，我们可以看到，针对知识型的目标，我们采用的是与往常一样的纸笔测验，针对教学目标 2 这样的情感态度目标我们采用表现性任务的形式，统一情境、任务和活动，使学生们自己通过合作交流表达自己的观点。

②评价评估的方式

评价的形式出来并不意味着评估教学的完成，由于追求理解的评估所需的各种表现性任务和开放式问题没有固定的答案，学生在完成任务后教师需要对他们的工作进行评估，或是口头表扬或是计分，这一反馈过程对于学生至关重要。笔者认为，在对于表现性任务以及开放性问答这种证据类型的评价采用评语和分数相结合的形式进行评估是可取的，如果只是单纯以分数进行记录，过后教师容易忘记学生存在的问题并难以针对性的解决，从而无法促进学生的发展。因此，在本研究中，笔者将对形成性评价中的表现性任务和开放式回答采取评语和打分制相结合的方式，而在像听写、课堂小测试以及单元测试中采取计分制，满分 100 分。

（3）教学体验设计

教学设计部分我们需要重新思考的是，原先的大单元设计方案下的内容是否能够完全达到预期的结果，能否成为评估时所需要的证据来源，并用 WHERETO 元素



帮助我们重新审视设计的是否合理，对于偏离教学目标的任务活动要舍弃，并增加评估教学中需要达成的表现性任务和目标性更强的任务。大单元教学采取任务驱动的方式，整合情境、任务、活动进行教学，对于每一个任务每一个活动我们要明确他们的目的，指向的目标，界定他们的属性，这样整体的教学设计才能够紧密围绕目标开展。

3.完整的大单元课程设计

(1) 教学三阶段设计

表 4.1 大单元教学设计优化案例

单元标题： 生活万花筒	
课时计划：9 课时	授课年级：一年级
关键词：生活、自己、家族、自然	
单元概述： 本单元中，学生将深入了解“生活”这一概念，学会从自己的生活、家族生活、自然生活三个微观的角度以小见到，进而看到生活的全貌，了解到生活的趣味，培养积极向上的生活态度。学生将设计一本图文并茂的自然景区宣传手册来向我们展示他们喜欢的自然生活，以小组协作的方式分析该景区的特色，绘制该景区自然风光图；学生将制作一张图表，用以解释在家族生日宴中，每位家庭成员的座次表，以小组协作的方式说明该座次表安排的原因。	

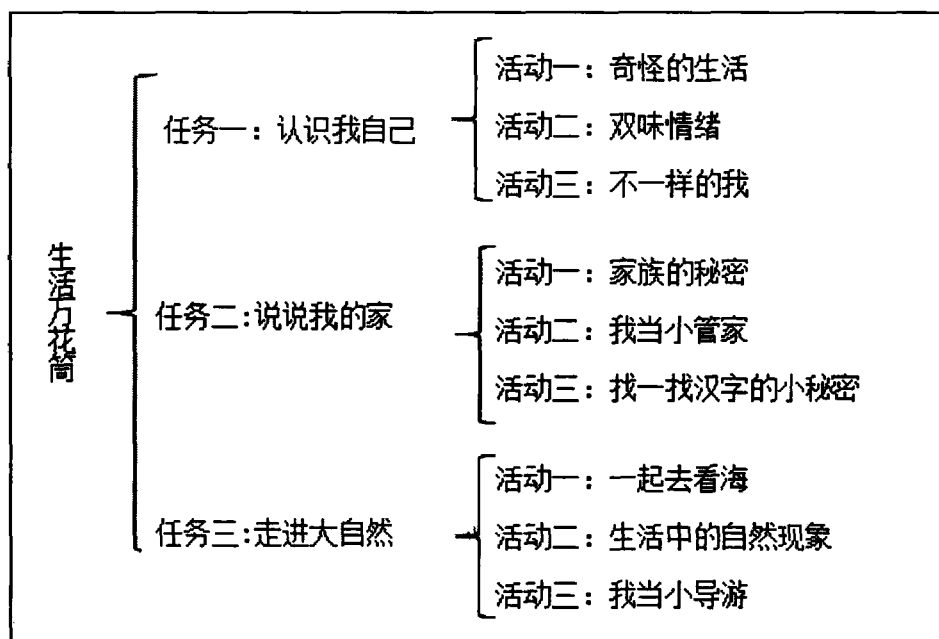
阶段一：确定预期结果	
所确定的目标： (1) 随文识字，认识本单元的 38 个生字和偏旁；会写 11 个生字，积累词语、成语，结合生活经验学习词语搭配，掌握一些构词规律。 (2) 学生将理解有关生活的概念，从小处着眼感受生活，了解生活中的自己、了解自然生活、了解家庭生活，以提高对他们的认识，培养对生活的喜爱之情，进而提高生活管理能力。 (3) 学生会有感情的朗读，能够结合上下文和生活实际了解课文中词句的意思，并结合单元主题说说自己的生活。	
基本问题： (1) 生活中有哪些有趣的事？ (2) 你了解你自己吗？	预期的理解： (1) 理解字义与偏旁的关系 (2) 生活与心情的相互影响



(3) “大海的项链”还可以是什么？ (4) 你熟悉你的大家庭吗？ (5) 这些字你都认识了吗？你学会了哪些构字的方法？	(3) 理解“大海的项链”类似的比喻 (4) 理解家族成员的关系
学生将会知道： (1) 认识本文的所有生字词，理解文中重点句子的意思； (2) 知道在读绘本和课文时，代入角色，有感情朗读； (3) 了解大海的神奇； (4) 家族图谱的绘制原则。	学生将能够： (1) 更加了解自己； (2) 学生将更加了解自然，热爱自然； (3) 学生将能够结合实际情况给家庭成员排座位； (4) 学生将提高生活管理能力； (5) 学生将能够通过部分字的偏旁猜字义。
阶段 2：确定合适证据	
表现性任务： ● 我当小管家——教师依旧提供不同情境，学生需要根据不同的情境为家庭成员安置座位，学生需要按照情景分别绘制图表，清晰地表明各家庭成员的位置，并说明理由，解决现实中的排座位问题，同时也能提高孩子们的组织能力和语言表达能力； ● 我当小导游——假设全班同学要组织一次郊游，郊游的地点包括：大海、森林和草原。同学们按兴趣分组介绍自己选择的景区，要求绘制一本图文并茂的小手册，介绍该景区非去不可的理由，可以进行的活动等，最后比一比哪个小组制作的小册子最精美。	
根据阶段 1 的预期结果，还需要收集的证据： 课堂测验——听写新学的字词，能够背诵《大还是小》 小测验——根据偏旁猜字义 口头问答：能够根据课文内容猜测作者的心情，说出自己的感受 仿写：能够根据给出的句式进行句子仿写。 制作卡片——填写心情记录卡，说说生活和自己情绪的关系 开放性问答——大海的项链还可以是什么？说说自己的生活	
阶段 3——设计学习体验（WHERE TO）	



任务分解：



(2) 具体教学过程设计

任务一：认识我自己

【活动一】奇怪的生活

1. 引入金子美玲《奇怪的事》，有感情朗读，找一找文中奇怪的事都有哪些？这些事例生动有趣，与学生生活紧密相关，接着引入“生活万花筒”这一主题单元，教师说明单元目标，简单介绍单元内容，让学生了解本单元结构框架。

(H、W)

2. 请同学们说一说，生活中你有没有遇到过什么奇怪的事？教师可适当举例，激起学生表达的欲望 (H)

3. 请同学们根据自己找到的奇怪的事，按照：我奇怪的不得了，_____, 怎么会_____? 的句式说一说 (E)

(小结：生活中的每一天看似平凡简单，但是如果我们善于发现，去思考，去追问，我们会发现生活里有许多奇奇怪怪的事)

【活动二】双味情绪

1. 读一读《明天要远足》，多种形式朗读，并随文识字：明、同、学、才，用加一加的方法记住“明”（明=日+月）、用比一比的方法记住“学”（字）、



用数一数的方法记住“才”。进而理解文中重点词语及句子含义。(O)

2. 引入文本内容的理解, 讨论说说作者此时的情绪, 你从哪几句看出来的, 说一说你们有没有过这样的情绪?(O、E)

3. 展示多种情绪的照片, 认识多种情绪, 同时让同学们猜猜不同情绪可能发生的故事。(T、H)

4. 填写心情记录卡: 教师引入几个生活小情境, 比如: 我学会骑自行车了、我吃到了特别辣的零食。。。。, 学生根据这些小情境填写心情记录卡, 并用不同的颜色代表不同的心情, 让同学们看到大家的感受既有相似又有不同(E、T)

心情记录卡

事件: 1. 2. 3.

表情: 

颜色:

想法:

5. 聊一聊生活与心情。翻看自己的心情记录卡, 看看生活与心情之间的关系。(R)

6. 推荐绘本《双味情绪》, “双味情绪”是很普通、很正常的, 两种不同的情绪会同时出现, 所有人都会有这样的情绪。教师提出问题, 当我们出现这些情绪的时候应该怎么做? 同学们小组讨论, 教师进行适当点拨, 最后请同学们提出让心情变好的小建议, 记录成册。(E)

【活动三】不一样的我

1. 自读《大还是小》, 小组探究交流, “我”为什么一会大, 一会小? 我到底是大还是小?(O、E)

2. 男女生分角色演一演, 看看那一组演的最好。(E)

3. 说一说不一样的我。

你什么时候觉得自己很大? 什么时候觉得自己很小?

句式练习:

有时候, 我觉得自己_____。

我_____的时候, 我觉得自己_____。

有时候, 我觉得自己_____。

我_____的时候, 我觉得自己_____。

4. 尝试背诵《大还是小》。



课堂评价:

1. 尝试给大家介绍一下自己, 说说自己的爱好, 说说自己喜欢吃什么, 说说有什么会让你头疼的事?
2. 听写生字, 检查字词掌握情况。

任务二: 说说我的家

【活动一】家族的秘密

1. 请同学们向组内展示全家福照片, 并一一介绍自己的家庭成员。然后派代表大家交流, 讨论家庭的不同构成。(E)
2. 根据学到的家庭成员的名称, 贴照片会读会认“哥哥、姐姐、弟弟、妹妹、爸爸、妈妈、伯伯、叔叔、爷爷、奶奶”。(O)
3. 全班一起学唱家族歌, 进一步解读家庭成员关系。(H、O)
4. 通过小游戏的形式, 我来问你来答, 进一步巩固家庭成员的称谓。如: “爸爸的爸爸叫什么?” 回答: “爸爸的爸爸叫爷爷”; 慢慢再推广到: “爸爸的妈妈叫什么?” “爸爸的兄弟叫什么?” “姑姑的丈夫叫什么?” (H、E-2)

【活动二】我当小管家

1. 绘制家庭树。填写亲人小卡片, 教师介绍绘制家庭树的方法, 理清亲人关系, 能够将爸爸的亲戚归为一类, 妈妈的亲戚归为一类, 分类好后将小卡片放到家庭树中, 完成家庭树的绘制。(O、E)

2. 表现性任务 (GRASPS): (T, E-1, E-2)

目标和角色 (G&R): 作为家庭小管家, 你们的任务是负责请亲戚参加生日宴, 并且妥当的给客人们安排好座位。

对象 (A): 全体家庭成员

情景 (S): 你面临三大挑战: (1) 讨论宴请哪些亲戚; (2) 生日宴共有三桌, 如何安排座位? (3) 宴会结束后, 要拍一张全家福, 如果分成两排, 怎么安排比较好?

产品 (P): 你需要绘制出能够清晰表明各家庭成员位置的图表。

标准 (S): 阐述你的理由, 能够说服所有人。

【活动三】找一找汉字的小秘密

1. 找相同。出示“妈、奶、姐、妹”这组词, 引导同学们发现这组字的相同点, 建立字形与字义之间的联系。(H)



2. 找同类。根据迁移运用规律,发现“明、昨、晚、时”这些字在偏旁上的相同点,小组讨论,发现更多这样有规律的字,学习用偏旁归类识字的方法进行记忆。(E-1.0)

3. 读一读日积月累成语,了解成语中的意思。(0)

课堂评价:

3. 小测验:

(1) 例: 出示“女”字旁,与“马、且、未、乃”连一连,看看组成什么字。

(2) 例: 出示“曜、灼、芃”等字,请同学们与可能的意思连一连。

4. 看图写词语,再说一两句话。

任务三: 走进大自然

【活动一】一起去看海

1. 同学们说说你们印象中的大海,然后视频播放美丽的大海,感受大海的神奇与魅力。(H)

2. 引入文本内容《项链》,学习认识“蓝、又”等11个生字和禾木旁;会写“白、的”等4个字,建议运用加一加、联系生活、语境识字等多种方法识字。(0)

3. 有感情朗读课文,体会大海的特点和小娃娃的欢乐,教师引导有感情朗读。同时在理解“小娃娃的项链”的基础之上,理解“大海的项链”是什么。(0)

4. 教师进一步引导,开拓学生的想象力,想一想大海的项链还可以是什么。(T)

【活动二】生活中的自然现象

1. 风到哪里去了?学习绘本《风到哪里去了》,教师带着学生们走进绘本,引导学生联系生活实际想想,在这个世界上,还有什么东西是循环往复的?(H、E-1)

2. 月亮到哪里去了?学习课后故事《猴子捞月亮》,同学们说一说这个故事哪里有趣?为什么会有这种趣事发生?(0)

3. 同学们交流说一说生活中还有什么有趣的自然现象,教师进行引导。(H、E)

【活动三】我当小导游(表现性任务)(T、E-1、E-2)

目标和角色(G&R): 作为一名小导游,你要给同学们选择一个旅游的好去处,



全班分小组进行，分别从草原、大海、森林中选取一个景点并说明该景点的特色和吸引我们的地方。

对象(A)：全班同学

情境(S)：你面临两大挑战，一是从三个景区中选择出一个最理想的去处；二是尽可能的找出该景区的所有优势

产品(P)：你需要制作一个精美的小册子，图文并茂，作为该景区的宣传手册

标准(S)：非组内成员投票，获得票数最高的即为最吸引人的宣传手册。

课堂评价：

5. 尝试说说你理解的大自然。

6. 学完本单元，你觉得生活是什么？（教师引导，可以从自己、家人、自然三个角度切入，也可以从其他的角度例如学校等进行切入。）

7. 小听写，检查字词掌握情况。

(3) 课后评价设计

1. 看拼音写词语

míng tiān tóng xué zì jǐ bái sè gē ge shū shu
() () () () () ()

2. 读一读，说一说

“同”的第二笔是_____ 开花组词 () ()

“学”的第七笔是_____ 开花组词 () ()

“衣”的第四笔是_____ 开花组词 () ()

“和”的第四笔是_____ 开花组词 () ()

3. 填一填

青 → () 兆 → ()

垂 → () 其 → ()

目+艮 → () 木+支 → ()

乏 → () 主 → ()

分 → () 艮 → ()

4. 想一想，填一填



读了《项链》，我知道了：大海的项链是小娃娃踩在沙滩上的脚印。多有趣的想象啊！我也来试一试！

(1) 弯弯的月亮有时候像镰刀，有时候像_____，有时候像_____。

(2) 蓝天上的白云，一会儿像_____，一会儿像_____。

5. 反义词碰碰车

小——() ()——慢

左——() ()——假

老——() ()——哭

暗——() ()——黑

6. 词语搭配彩虹桥

看图，搭一搭词组彩虹桥，看谁说的多。

金色的_____

蓝色的_____

雪白的_____

() 的 ()

7. 动动小脑筋

(1) 小明一家人刚刚参加了姑姑的婚礼，准备在宴席之后拍一张全家福照片，宴席成员有：爷爷、奶奶、大伯、大伯母、爸爸、妈妈、姑姑（新娘）、姑父（新郎）、堂哥、小明，拍照分为两排，你能帮助小明给他的家人排排位置吗？

(2) 当你心情不好时，你会采取哪些方式缓解情绪（写一写或画一画）

(3) 画一画你理想的生活。（简单一两句进行描述）

（四）基于逆向设计理论优化大单元教学设计总结

利用逆向设计理论的优势之处弥补传统顺向教学思维习惯下的大单元教学设计，对于改进和优化大单元教学有实际效用，总的来说本研究主要集中于以下两个大方面的优化研究设计。



1.教学理念的更新

(1) 由弱化教学评价到评价优先于课程实施设计

评价教学在传统顺向思路的教学下一直是位于整个教学流程的最末位,往往被视为一种对一段学习结束后的考查形式,因此在进行课程设计时,一线教师往往很少专门对评价进行研究设计。在大单元教学设计的案例中,我们可以看到评价存在于过程中和单元学习之后,但是对于过程中的评价只能算得上是对刚刚学完的某个小知识点的考查,没有明确的目标指向性,在最后的单元测评案例中,我们也发现测评的指向性主要是知识性的目标。而逆向教学设计理论则十分看重指向目标的教学评价,其作用在于判断学生是否完成教学目标并达到了预期的结果。指向核心素养的大单元教学需要落实核心素养地达成情况,提高教学的有效性,而关键便在于利用教学评价考查学生的完成情况。在基于逆向设计的大单元教学中案例中,教学评价被提到了教学过程之前,并围绕教学目标设计不同的评价任务,选择不同的评价方式,评价的地位由原先微乎其微到现在甚至可以主导教学体验的设计,是落实核心素养的关键措施。

(2) 由注重活动体验设计到关注活动本身质量

大单元教学倡导学生在真实地情境下去认识问题、解决问题,整个教学过程围绕着一个真实的、与自己的经验世界密切关联的大任务展开,为处置于其中的学习者提供了进行表达、思考、实践的背景条件,既激发了学生学习探究的兴趣,又能够激活学生的生活经验与语言经验。大单元设计尤为强调这一部分的安排,在几乎所有的大单元教学案例中,情境任务活动的思路与安排都占据大量的篇幅,可见对于活动的设计是大单元教学的特色和独到之处。这样的活动设计固然是好,但是关于活动的质量在利用逆向设计优化之后得到了显著的提升,主要表现为活动设计的更加科学且指向性更加清晰。

科学性表现为关于评估的证据中,表现性任务使用 GRASPS 进行架构,因为 GRASPS 描述了真实评估的特征,我们在设计表现性任务时,GRASPS 给出了相应提示,帮助教师进行构建。在设计教学计划时,又借鉴了逆向设计给出的 whereto 元素,针对这些元素,教师可以进行关键性思考,帮助不断完善教学计划。

指向性明确表现为教学活动都是围绕评估证据的选择进行安排的,而评估证据的确定是由教学目标决定的,因此教学活动的设计就是在一个不断实现目标的过程中进行,不断地为了目标的达成,因此我们说这样的教学指向性更加明确。



2.教学思路的调整

(1) 由顺向思维向逆向思维的转变

教学设计的思路有顺向和逆向两种,本研究中的主要研究对象大单元教学是始于教学内容的顺向思考,我们在第二章的研究中看到在顺向思考之下教学难免会出现忽略学生的学习,对于最终的教学目标的把握不够清晰等问题,因此在逆向教学设计中我们借鉴逆向思维的思路,试图在大单元教学中应用逆向思维展开思考,转向逆向思维的教学思路主要体现在以下两个方面:

一是从学习结果开始进行逆向思考,意在指导教师从教学的输出端进行整体教学构想,改变原先从教学内容入手思考教法与学法的教学传统,将学生最终可以学到的实质内容作为开始教学的源头,并思考学生在过程中可能产生的问题,逆向从学生学习的角度出发研磨课程。这样的转变坐实了目标的最终归宿,从教师想要教会学生什么的教学目标变成学生最终可以学到什么的学习结果,体现了学生为本的教育观。

二是将教学评估置于目标设计之后过程设计之前,从教学评价开始逆向思维的思维方法。教学评价逆向思考的引入攻克了以往教学中教学有效性低的问题,在目标制定之后,根据最终学生能学到的内容选择相应的评估证据以落实学生目标达成的情况,只有当全体学生能够完成这些任务,并且完成的情况达到了标准,教师便有确切的证据证明学生理解了该目标。因此,教学思维的逆向转化在一定程度上对于改良教学有效性有至关重要的作用。

(2) 由关注过程向过程与目标兼具

关注教学的过程能够让学生在学习过程中充分感受与体验,大单元教学中情境任务活动的设计不仅可以给学生带来新鲜感愉悦感,还可以在真实情境下获取知识技能,提高语文能力。但是要提高教学有效性的关键在于教学目标与过程的统一,没有明确目标的教学,学生在整个单元的学习中没有明确的方向,教师的教学也会偏离主题。教学目标是否符合学生的身心发展规律,是否能够体现本单元的核心素养,是否能够明确将要达到的目的,都关系到之后整个教学过程的展开。因此,教师在关注教学过程的同时,能忽略目标在整个过程中的引导作用。

将整个单元最终的预期结果作为教学一开始的思考,不仅要考虑到学生最终的目标,还要思考学生在达成目标的过程中会存在哪些疑惑,需要获取哪些知识技能以帮助思考等。因此,在基于逆向设计的大单元教学中我们会发现预期结果部分有清晰的设计,整个教学过程都在围绕教学目标展开,在保留原先创新性的教学过程基础之上,更加关注的教学目标,使得整体的教学指向性明确,活动体验井然有序。



结语

一、总结

近几年来,指向核心素养体系的大单元教学成为当前教学改革的研究热点,在理论研究的同时,如何有效使用大单元教学变成了一线教师目前关注的问题。本问正是从这个角度出发,研究了目前大单元教学普遍存在的问题,并结合逆向设计思路对大单元教学进行优化设计研究。

大单元教学虽说在教学理念上突破原有的单篇教学,创新性地采用大单元重新构建教学方案,在教学中介入真实的情境与任务,形成完整的学习故事,但是慢慢地采用大单元教学进行教学设计的教案将重点偏向于情境、任务、活动的统一,演变成了注重教学活动淡化教学目标的教学思路,这便容易造成目标与手段的分离。逆向设计是指一种从学习结果的角度出发进行教学设计的设计理念,恰好解决了大单元教学目前存在的主要问题。因此本论文将逆向设计理念与大单元教学相结合,进行了如下的研究与开发工作:

(1) 深入研究大单元教学设计,通过案例详细研究了大单元教学的内容、理念、步骤和特点。

(2) 根据大单元教学设计存在的现状,引入逆向设计理论,研究基于逆向设计理论的大单元教学的价值和关键思路,并根据相关理论提出二者结合的可能性与必要性。

(3) 通过对逆向设计理论和大单元教学设计进行优势互补的思路进行分析之后,总结出具体优化策略。

(4) 结合优化策略,制定一套最终的优化后的大单元教学完整案例,详细展示策略的具体使用方法和呈现的教案效果,以便于清晰地看到整体环节,共探讨和修改。

(二) 不足与展望

由于大单元教学的理念目前还非常新,资料掌握比较少,笔者并未找到已开展实践小学语文大单元教学的具体学校,对于大单元教学课堂现状的了解存在欠缺,且逆向设计在我国目前应用于文科领域的研究较少,因此本论文在大单元教学上所选择的案例来自于宏程教育研发的《新课程资源系列-统编义务教育教科书学与教指南》以及中国知网已发表的核心论文,逆向设计的案例来自于目前网上的已有相关文献资料,这样的案例选择可能造成对于学生实际学习效果的把握精准度不高,包括最后开发的优化后的大单元教学设计方案的实际效果如何还不能得到精准的科



学结论，今后打算从以下几个方面着手，继续完善：

（1） 继续深入研究大单元教学和逆向设计理念，包括实地考察，找相关专家进行咨询，了解目前的概况。

（2） 寻找小学语文大单元教学实际案例，通过录像进行严谨的视频分析，了解学生对于大单元教学的接受情况以及表现，进而结合逆向设计进行更精准的具体的优化设计方案

（3） 目前笔者对于逆向设计的研究尚且还处于初步阶段，更深入详细的逆向设计理念研究还需要结合书本、案例更进一步展开，以后应继续深入学习逆向设计，学习完整科学的逆向设计思路。

（4） 对于最后优化后的设计案例的有效性还需要进一步通过实践进行验证并做相应的修改，更加全面思考如何优化目前的大单元教学。



参考文献

1. 著作类

- [1] 李怀源. 小学语文单元整体教学构建艺术[M]. 重庆: 西南师范大学出版社. 2009.10
- [2] 夏征农, 陈立志. 辞海[M]. 上海: 上海辞书出版社, 2011.
- [3] 汉语大词典第三卷[M]. 汉语大词典出版社, 1992.
- [4] 顾明远. 教育大辞典[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998.08.
- [5] [美]布鲁纳著, 邵瑞珍译. 《教育过程》[M]. 北京: 文化教育出版社, 1982.
- [6] 库尔特·考夫卡. 黎炜译. 《格式塔心理学原理(上)》[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 1997.
- [7] (美) Grant Wiggins & Iay McTighe 著. 追求理解的教学设计(第二版)[M]. 闫寒冰等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2017.
- [8] 佐藤正夫著. 钟启泉译. 教育学原理[M]. 北京: 人民教育出版社, 1996.
- [9] 中华人民共和国教育部制定. 《义务教育语文课程标准》(2011年版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社.
- [10] Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by design (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- [11] Jay McTighe, Grant Wiggins The Understanding by Design Handbook[M]. Association for Supervision and Curriculum Development. 1999.

2. 期刊类

- [1] 钟启泉. 学会“单元设计”[J]. 中国教育报 2015 (6) 第 009 版
- [2] Chalmers. C. Cater. M. Cooper. T. et al. Implementing” Big ideas” to Advance the Teaching and Learning of Science, Technology, Engineering, and Mathematics(STEM) [J]. International Journal of Science & Mathematics Education, 2017(1):25-43
- [3] 邵朝友, 韩文杰, 张雨强. 《试论以大观念为中心的单元设计——基于两种单元设计思路的考察》[J]. 全球教育展望. 2019(6)
- [4] 钟启泉. 单元设计-撬动课堂转型的一个支点[J]. 教育发展研究. 2015.(24)
- [5] 李秉松. 关于语文单元教学的几点思考[J]. 中学语文教学. 1995(7)
- [6] 韩冬华. 小学语文单元整体教学的几点思考[J]. 第五届世纪之星创新教育论坛. 2016:344
- [7] 刘生龙. 单元教学应处理好的几个关系[J]. 语文教学通讯. 1997(6):63



- [8] 张广岩.试说语文单元教学的特点[J]. 山东师大学报, 1995 (2)
- [9] 陈心五.知识结构单元教学法初探[J]. 课程·教材·教法. 1983(01):49-50
- [10] 欧治,华陈璇娜.论钟德赣“反刍式单元教学法”及其课改指导意义[J]. 现代语文(教学研究版).2016(10)
- [11] 李怀源.课文·语文·人文——关于“小学语文单元整体教学”的探讨[J]. 小学语文教学.2009(5)
- [12] 崔允漦. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育. 2019(02)
- [13] 王爱华.大单元教学: 语文素养发展的佳[J]. 语文建设. 2019.06
- [14] 陆志平.语文大单元教学的追求[J]. 语文建设.2019.06
- [15] 张树苗, 曾毅, 郭利婷.语文大单元阅读教学的内涵、理念和实施路径[J].教育观察.2019.07(08):21
- [16] 情境 任务 活动——指向语文素养的大单元教学探索[J]. 基础教育课程.2019(5): 8-10
- [17] 崔允漦.学科核心素养呼唤大单元教学设计[J].上海教育科研.2019,(04):1
- [18] 崔允漦.如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育. 2019(02)
- [19] 戴晓娥. 大单元大情境大任务——统编语文教科书“新教学”设计与实践[J]. 语文建设. 2019.08
- [20] 黄思源. 具身认知理论对课堂教学的启示[J].教育评论.2019(9)
- [21] 姚虎雄.回到常识:再谈“核心素养”[J].人民教育, 2014, (14).
- [22] 温儒敏. “部编版”语文教材的编写理念、特色与使用建议[J]. 课程.教材.教法 2016,36(11),3-11
- [23] 王爱华.《大单元教学: 语文素养发展的佳境——以统编本教材二年级上册第四单元为例》[J].语文建设.2019(04):18-21
- [24] 马建明.《指向深度学习的语文大单元教学设计——兼谈统编本教材二年级下册第一单元的实践与思考》[J].语文建设.2019(05):70-71
- [25] 马建明.《指向深度学习的语文大单元教学设计——兼谈统编本教材二年级下册第一单元的实践与思考》[J].语文建设.2019(05):72
- [26] 崔允漦.学科核心素养呼唤大单元教学设计[J].上海教育科研.2019,(04):1
- [27] 赵永芝.《小学语文逆向教学设计初探——以“书香魅力”单元整合设计为例》[J]. 上海:课程教材教学研究(小教研究) 2019.7-8
- [28] Swanson, H. L., & Deshler, D. (2003). Instructing adolescents with learning disabilities: Converting a meta-analysis to practice[J]. Journal of Learning Disabilities, 36, 124-135.



- [29] Amy Childre. Jennifer R. Sands. Sandra Tanner Pope. Backward Design[J]. TEACHING Exceptional Children, Vol. 41, No. 5, pp. 6-14. Copyright 2009 CEC
- [30] 张菊荣. “教、学、评一致性”三要素：目标、评价与教学[J]. 江苏教育 2019,(42),63-66
- [31] 艾建萍,李帮魁.以逆向思维优化教学预设[J]. 教学月刊·小学版. 2018.10
- [32] 韦国锋. “以学定教”十年研究[J]. 基础教育研究. 2007.12
- [33] 沈飞. 用逆向备课进行单元整体教学设计——以八上第三单元（文言单元）为例[J]. 教育理论与方法. 2019(22)



致 谢

光阴易逝，岂容我待。恍惚间，两年的读研生活即将在我的人生轨迹中画上一个句号，回想两年前那个奋战考研时的我，感慨时间的飞快流逝。

此时在这里写着致谢，脑海中却在翻涌着这些年来的影像，一页一页的是青春，是梦想，那个当初热忱地希冀有一天能够考进华中师范大学的女孩，如今梦想都要毕业了。“华大正葱茏，博雅为我宗”，这首熟悉的旋律伴随了我们在桂子山上的时光，从图书馆到田家炳大楼是我们每日穿梭的求学圣地，从羽毛球馆到网球馆则是闲暇之余打球放松的去处，感谢华师这两年的陪伴，感谢华师每一位朋友、老师的鼓励与支持。

首先感谢研究生期间一直鼓励、肯定我的高巍老师，是她带领我走进教育研究、走进学术生活，在慢慢的摸索中帮助我寻找方向、获得启示，每两个礼拜一次的师门会议更是受益匪浅，眼界和学识都在不断成长，高老师帮助我收获的不只是学问，更是技能。她的笑容温柔备至，她的言语恳切激励，在这次的毕业论文写作中，高老师对我的指导并未由于疫情的缘故而减少反之却更加耐心细致，多次通过语音电话帮助我发现论文中的问题并提出修改意见，才使得我的论文能够日益完善，感谢您对我的鼓励与支持。

在华师田家炳大楼里，还有许多令人尊敬的老师，感谢罗老师，您的读书会提高了我读书的效率，让我学到了许多有趣实用的知识；感谢毛老师，您风趣幽默的语言扎实的专业知识带我们深入的认识了教育心理学，同时还要感谢那次教育学院羽毛球比赛时您对我的鼓励，让我在赛场上和你并肩作战；感谢但老师，您对我在教师技能大赛上的肯定给了我无尽的动力；感谢陈老师，您虽然没有教过我，但是您的讲座、您的《民主主义与教育》的课程都让我在学术上有了更深的领略与见解；还要感谢治学严谨的周老师、夏老师。

除了尊敬的老师，我还要感谢在华师遇见的所有师姐和朋友，感谢管小捷学姐对于我进入华师以来所有的帮助，她是我在华师的领路人，从未入华师到即将毕业无不在给我关怀激励与帮助；感谢师门的瑞瑞师姐、文煊师姐、克清师姐还有好多师姐，你们给了我一个温馨的大家庭；感谢我的室友们，思思、露儿，你们是我在华师十分珍贵的相遇。



此外，还要感谢我的父母，给我提供了良好的学习环境和对我无尽的支持与爱。

毕业在即，在华师的时光历历在目，感谢一路对我帮助与指导的老师同学，希望未来你们一切顺利，我也将继续前行、探索，不负韶华，以梦为马。

于甜

2020年3月