

【专题：基于大观念的单元整体教学】

编者按：大观念是学科育人最具有价值的知识，统领课程内容的组织、教学活动的设计和学业评价的方式，体现单元整体教学的整体性和关联性。本期专题精选四篇文章，阐述了英语学科大观念的本质、内涵、与单元整体教学的逻辑关联，并结合具体案例探讨基于大观念进行单元整体教学设计的途径与方法，以期对一线教师的教学实践有所帮助。

基于大观念的初中英语大单元教学设计

姜男男 李 广

【摘要】英语学科大观念的本质包括“关联整合”的语言知识结构、“用以致学”的语言学习思想和“以文化人”的语言学习价值。基于大观念的英语大单元教学可以深化课程设计的三维模式，落实素养为本的教学思想，强化概念视角的深度学习，引发“具体—抽象”的协同思考。在进行教学设计时，要研读课标与教材，构建单元链；细化素养目标，提炼大观念；确定评价标准，设计评价连续体；规划教学过程，设计本质问题。

【关键词】大观念；初中英语；大单元教学

一、英语学科大观念

英语学科大观念是学生完成英语学习后形成的新的认知结构、解决问题的思想和方法以及价值观念，是学生可以迁移到新的情境中用于解决问题的素养，是能够对学生产生深远影响的观念，并会持续影响其品格、品性和行为表现。^[1]王蔷从学科本质、课程内容、课程实施三个视角，围绕英语课程与学科育人、英语学习与主题意义探究、语篇与语言学习活动提出了英语学科大观念^[2]；赵连杰将英语学科大观念分为语言大观念和主题大观念，其中语言大观念侧重语言及语言学习^[3]，主题大观念则从跨学科视角出发，旨在发展新的认知结构，获得解决问题的思想与方法，形成正确的价值观^[4]；周诗杰结合具体课例开展单元大观念实践，体现了以主题意义为核心提炼大观念的思想^[5]。然而，单元主题虽能体现语言的育人价值，却不能体现单元结构体系、学习思想和学习方法。因此，本文认为，应在厘清英语学科大观念本质的基础上，探讨其提炼路径，分析其层次，以进一步明确其目标指向。

（一）英语学科大观念的本质

大观念可以被界定为反映专家思维方式的观念、观念或论题，具有一定的生活价值。^[6]同理，英语学科大观念可以体现英语学科专家的思维方式，具体包括语言知识结构、语言学习思想和语言学习价值。

1. “关联整合”的语言知识结构

从知识形态来看，能够用于解决实际问题的英语学科知识表现为具有整合性，融通语言、思维、文化的知识结构，而非语音、语法、词汇等孤立、零散的语言知识。从语言知识的建构过程来看，对语篇的理解不仅受到语篇内在逻辑和文化内涵的制约，也受到读者背景知识和认知图式的影响。^[7]因此，无论是从知识形态还是语言知识的建构过程来看，英语学科的语言知识结构都具有“关联整合”的特征。

2. “用以致学”的语言学习思想

“学用分离”是我国英语基础教育领域长期以来存在的问题，英语学科核心素养的提出旨在扭转从“双基”到“三维”时代以来的“学不致用”现象。英语学科核心素养强调“用以致学”，即用外语感知、用外语理解、用外语思考、用外语辨析、用外语探究、用外语表达、用外语沟通、用外语传承、用外语成长。^[8]总之，“用以致学”的语言学习思想将求知、学习过程与英语活动置于实践的场域中来考察，通过“用”将知与行、理智与德性统一起来。^[9]

3. “以文化人”的语言学习价值

语言是文化的载体，《义务教育英语课程标准（2022年版）》（以下简称《课标》）指出，学习和运用英语有助于学生了解不同文化，比较文化异同，汲取文化精华，逐步形成跨文化沟通与交流的意识和能力，学会客观、理性看待世界，树立国际视野。^[10]文

化意识体现了英语学科核心素养的价值取向,“以文化人”是英语课程育人价值的集中体现。因此,英语学科大观念要考虑英语的学习价值,让学生通过英语学习树立正确的世界观、人生观和价值观。

(二) 英语学科大观念的提炼

目前,对英语学科大观念提炼的研究仍处于宏观概括阶段,教师在开展教学实践时缺乏具体的操作指南。针对这一情况,笔者认为,英语学科大观念的提炼应从英语学科的学习特征出发,结合课标,从主题和事实等要素中提取概念;研读教材,结合素养目标具体化概念;联结概念,促进概念性理解。

1. 结合课标,从主题和事实等要素中提取概念

通过分析过程的结构和知识的结构,埃里克森(Erickson)和兰宁(Lanning)阐述了大观念层次中各要素之间的关系。无论是过程的结构还是知识的结构,处于概念层次以下的主题、事实和过程都不具有迁移性,但是概念则不受时间影响,可以迁移用于解决真实情境中的问题。^{[11]26}概念有宏观结构与微观结构,前者是跨学科概念,后者是学科内部概念。英语学习由过程驱动,但基于过程的结构和知识的结构之间的互补关系,我们应结合课标,从主题、事实和过程等要素中提取抽象概念。

2. 研读教材,结合素养目标具体化概念

《课标》是指导英语教学活动的纲领性文件,因此,从中提取出的宏观概念和微观概念不能直接应用于教学中,而要结合教材内容将其具体化。《课标》提出,英语教材编写要符合“提高英语教学的真实性,激发学生的学习兴趣与动机”^{[10]70}原则。因此,英语教材内容贴近学生实际生活,能够赋予宏观概念和微观概念以生活价值。教师可以将宏观概念和微观概念作为参照和指导,研读教材,结合素养目标将其具体化,使之更具有操作性和指导性。教师研读教材的过程既是分析语篇主题、语篇内容、语言特点、文体结构、作者观点的过程,也是明确语篇所

要培养的语言能力、文化意识、思维品质和学习能力等素养目标的过程。通过研读教材而确定的素养目标更加具体,可以用来校准宏观概念和微观概念。

3. 联结概念,促进概念性理解

只有在概念性理解的层次上,迁移才会发生^{[11]29},对英语学科而言,才能迁移所学语言知识,解决实际问题。为了促进概念性理解,应从单元语篇出发,从主题意义和英语学科知识与技能中提取上位概念,探寻其中蕴含的英语学科知识结构、思想方法和育人价值,通过联结两个或两个以上的英语学科概念,提炼大观念。

(三) 英语学科大观念的层次

大观念具有层次性,越是处于高位的大观念越抽象,迁移性和统摄性也越强。学科结构中的不同层次指向大观念的不同层次^[12],因此,英语学科大观念的层次应参照英语语言知识的层次来划分。为了更好地基于大观念开展英语大单元教学,笔者依据系统功能语言学以及《课标》对语言知识类别的划分,将英语学科大观念具体化为三个层次(见图1)。

英语学科大观念的第一层次旨在促进语音、词汇和语法等语言知识的联结。韩礼德认为,语言系统具有层次性,各层次之间存在着“体现”关系,即对意义的选择(语义层)由对词汇语法层的选择体现,对词汇语法层的选择由对音系层的选择体现,对音系层的选择由对实体(语音、文字)的选择体现。^[13]英语学科大观念的第二层次从语篇知识出发,在建立知识联结的基础上促进学生学习语篇知识。第二层次的理解会驱动第一层次的理解,而第一层次的理解则为第二层次的理解奠定基础。英语学科大观念的第三层次涉及语用知识,以提升素养发展为目标,能够驱动语篇知识和语音、词汇、语法知识的学习。在开展大单元教学时,教师可以首先提炼出大观念,以其为统领,然后将其具体化为上述三个层次,分别从语言、语篇和语用的角度开展教学。对大

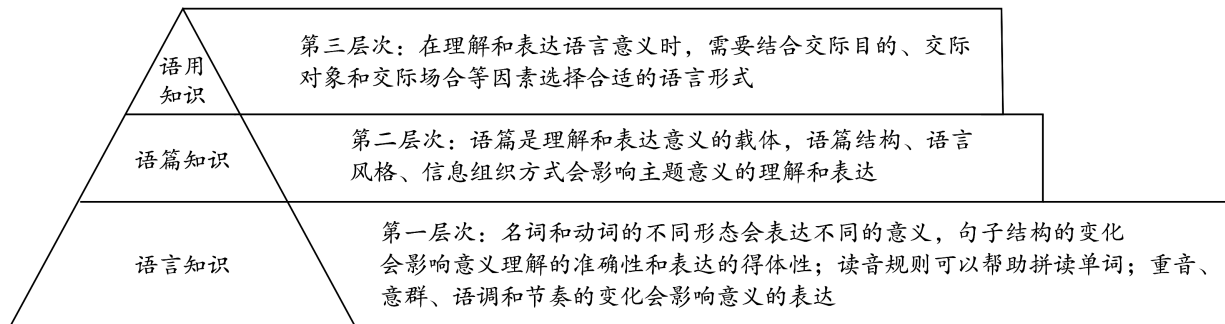


图1 英语学科大观念的层次

观念的层次进行划分,为教师指明了方向,可以帮助其更好、更有条理地开展大单元教学,同时也让英语教学更全面,从而综合提升学生的语言能力。

二、基于大观念的英语大单元教学的意义

基于大观念的大单元教学能够将单元中的事实和信息深度组织起来,改变课程内容碎片化的情况。和单篇、单课时教学相比,基于大观念的大单元教学在课程设计、教学思想、学习效果和知识组织四个维度都具有一定优势。

(一) 深化课程设计的三维模式

英语教师在设计课程时可能会过于偏重知识与技能,从而在设计上体现出二维模式。基于大观念的英语大单元教学有助于课程设计从二维走向三维模式,即在事实性层面上能“知道”,概念性层面上能“理解”,技能和过程层面上能“操作”。课程设计的三维模式能够识别出深层知识、可迁移性理解和高阶思考的重要性^{[11][13,17]},将教学重点落到学生的概念性理解上。

(二) 落实素养为本的教学思想

基于大观念的英语大单元教学旨在帮助学生建构语言知识体系,培养运用语言知识解决实际问题的能力,形成正确的价值观,即发展学生的英语学科核心素养。因此,教师需要思考什么样的教学能够将知识转化为素养。针对该问题,余文森提出了三种学习样态:完整的学习、原生态的学习和体现学科本质的学习^[14]。这与基于大观念的英语大单元教学相契合,能保证学生经历完整的学习过程,引导学生带着自己的生活经验、情感、思维参与整个学习过程,进而帮助学生逐步感知、理解英语学科本质。

(三) 强化概念视角的深度学习

基于大观念进行英语大单元教学,可以保证学生经历完整的教学过程,在真实情境中运用语言知识、语言技能解决问题,体现了英语学科“用以致学”的语言学习思想。这种学习可以让学生主动参与具有挑战性的问题探究活动,指向人的全面发展,符合富兰(Fullan)对深度学习的定义,也就是“在现实世界中创造和运用新知识”^[15],有利于学生在主题意义探究活动中实现对语言知识和文化知识的学习理解、实践应用和迁移创新,实现英语学科知识的深度学习。

(四) 引发“具体—抽象”的协同思考

在英语课程内容六要素中,主题具有联结和统

领其他内容要素的作用,语篇承载了表达主题的语言知识和文化知识。^{[10][12]}因此,基于主题意义、单元语篇和英语学科本质提炼出的大观念能够让学生对语言知识、语言技能等事实性知识和建构语篇、表达主题意义等概念性知识进行协同思考。基于大观念的英语大单元教学可以让学生不断从具体案例中抽象出语言知识规则及让其在特定社会、文化环境中发挥作用的语用规则,进而引发“具体—抽象”的协同思考。之后,学生在面对现实问题时就可以参考专家思维选择合适的语言形式,从而解决问题。

三、基于大观念的英语大单元教学设计策略

大单元教学的内在逻辑是课程逻辑^[16],因此,大单元教学设计应包含对课程目标、课程内容、课程实施和课程评价的设计。为保证教学目标、教学内容和教学活动遵循大观念并贯穿整个教学过程,英语大单元教学可以采用美国学者威金斯(Wiggins)和麦克泰格(McTighe)提出的“以终为始”的逆向课程设计思想,该模式由“确定预期结果—确定合适的证据—设计学习体验和教学”三个阶段构成。

(一) 研读课标与教材,构建单元链

大单元教学在教学内容的选择和组织上注重打破教材在学科间或学科内的排列组合,通过任务、问题、项目等重组知识内容,在跨学科、跨领域的知识之间建立联结,促进新旧知识、直接经验与间接经验的融合。^[16]因此,基于大观念的英语大单元教学能够加强单元内容之间的联系,并打通学科知识与现实生活之间的隔阂,彰显各单元在育人价值、知识结构等方面的内在逻辑关系,形成以特定主题为核心的单元链,真正发挥主题在英语课程内容和课程实施中的统领作用。例如,《课标》将课程内容分为三个主题,包括人与自我、人与社会、人与自然,其中人与自然主题包括自然生态、环境保护、灾害防范、宇宙探索四个主题群。结合子主题内容,以人教版初中英语七年级下册Unit 5和八年级下册Unit 7为依托,笔者从自然生态和环境保护两个子主题出发构建了单元链(见下页表1)。

“走近自然”大单元以“自然生态和环境保护”主题意义为引领,实现了教材中自然单元在主题意义和具体知识上的联系,帮助学生建立知识联结,提升学生运用语言知识表达主题意义的能力。“走近自然”大单元在主题意义和语言知识方面均体现了

态向环境保护过渡;在主题意义驱动下的语言知识方面,由描述动物外貌与特征、介绍山川与河流向介绍动物重要性、呼吁保护动物、提出动物保护措施进阶。

(二) 细化素养目标,提炼大观念

《课标》指出,英语课程内容由主题、语篇、语言知识、文化知识、语言技能、学习策略等要素构成,这六个要素是一个相互关联的有机整体,共同构成核

心素养发展的内容基础。^[11]《课标》对课程内容的规定体现了核心素养的重要性,因此,教师应细化素养目标,从课程内容中提炼大观念。因为《课标》提出的课程目标和课程内容具有宏观性特征,所以教师在提炼大观念的过程中需要结合单元主题将其具体化。以“走近自然”大单元单元链 1“自然生态”为例,其大观念清晰明确,为“了解自然生态”,笔者根据单元主题确定的学习目标和

表 1 “走近自然”大单元单元链

大单元主题:走近自然	
教材单元:七年级下册 Unit 5 Why do you like pandas? 八年级下册 Unit 7 What's the highest mountain in the world?	
单元链 1 教材内容:七年级下册 Unit 5 Section A 1a-2d Section B 1a-1d 八年级下册 Unit 7 Section A 1a-2d,3a Section B 1a-1c 子主题:自然生态 具体知识:利用形容词和副词描述动物的外貌和特点;利用数字、比较级和最高级描述山川、河流;了解世界范围内的山川、河流等自然景观知识	单元链 2 教材内容:七年级下册 Unit 5 Section A 1a-2d 八年级下册 Unit 7 Section B 2a-3B 子主题:动物保护 具体知识:与动物重要性、呼吁保护动物、动物保护措施有关的词语、句型;介绍动物的语篇结构、语言特点等

表 2 单元链 1“自然生态”学习目标和

大观念划分

学习目标		第一层次	第二层次	第三层次
素养目标	细化素养目标			
具有一定的语用意识,尝试选择正式或非正式、直接或委婉的语言,进行社会交往,表达情感、态度等	迁移目标:能够根据交际对象、交际场所选择合适的语言形式进行演讲			写作意图、写作对象、作者情感和态度决定语言形式的选择
理解常见语篇的写作目的、结构特征、基本语用特点和信息组织方式,并用以传递信息	理解性目标:能够归纳介绍山川、河流等自然生态的语篇结构;对世界地理、山河地貌形成一定的认识		1. 说明文语篇的结构特征、写作目的和语言特点之间具有关联 2. 写作意图需要与语篇的宏观结构和微观结构相呼应	
了解英语词汇和固定搭配;理解和领悟词汇的基本含义,以及在特定语境和语篇中的意义、词性和功能;意识到语法知识是形式、意义和使用的统一体;在语境中运用所学语法知识进行描述、叙述和说明	知能目标:梳理世界范围内山川、河流的有关信息;运用数字、比较级和最高级对山川、河流进行描述;运用所学的核心语言知识介绍事物	1. 运用数字、比较级和最高级可以使表达更加生动、客观 2. 具体数字可以增加表述的精准性;比较级可以强调处境、状况的变化		

在结合英语学科核心素养设计素养目标,并将其细化后,便可将大观念进行分层。在表2中,依据迁移目标,可以划分出指向语用知识的第三层次,即写作意图、写作对象、作者情感和态度决定语言形式的选择;依据理解性目标,可以划分出指向语篇知识的第二层次,该层次涉及说明文的语篇特点,可以作为参考指导开展写作教学;依据知能目标,可以提炼指向语音、词汇和语法等语言知识的第三层次,该层次涉及的语言知识包括数字、比较级和最高级,教师可以将其与教材中的具体内容相结合开展教学,让复杂、枯燥的语言知识生动起来。通过上述过程可见,应以主题意义驱动具体语言知识的学习,帮助学生形成基于主题意义的语言知识结构,进而提高学生运用所学语言知识解决实际问题的能力。

(三) 确定评价标准,设计评价连续体

根据逆向课程设计思想,应在明确学习目标之后确定评价标准。基于大观念的英语大单元教学指向学生对大观念的理解,这与理解为先的单元教学模式强调知识在真实生活中的迁移运用不谋而合。因此,理解为先的单元教学模式可以在评价标准方面提供参考,其基于表现的多维性设计了影响(是否有效)、内容(知识和技能的适切和复杂程度)、质量(作业的整体质量、技术性和严谨性)、过程(使用方法的质量和适切性)四类标准。^[17]

指向理解大观念的大单元教学的评价应满足以下要求。首先应确保情境的真实性,因为考察学生

是否理解大观念要看其是否能够利用大观念解决现实生活中的问题。其次,评价设计要指向素养目标。最后,评价方法和评价类型应具有连续性。评价方法包括课堂问答、测验、表现性任务等;评价类型可采用厄尔(Earl)提出的三种评价类型,分别是学习性评价,即为了推进学习而进行的评价、学习的评价,即为了评定学习水平而进行的评价、学习式评价,即为了让学生在中学学会评价而进行的评价。^[18]笔者以“走近自然”大单元单元链2“动物保护”为例,设计了评价连续体(见表3)。

在表3中,评价类型涉及学习性评价、学习的评价和学习式评价;评价方法在课堂问答、测验等形式的基础上,还设计了导入性问题和表现性任务,并要求学生利用思维导图开展活动;评价标准需要结合评价类型和评价方法进行设计,包括成果是否准确且有说服力,言辞是否有条理等多维标准。

(四) 规划教学过程,设计本质问题

基于大观念的英语大单元教学设计的最后一个环节是规划教学过程,设计本质问题,该环节要依据教学目标和评价设计而进行。大观念和本质问题的目标都是引发学生思考,促进深度学习。本质问题旨在促进学生实现对大概念的持久性理解,而大单元教学过程则是教师通过设计本质问题促进学生理解大观念的过程。威金斯和麦克泰格提出了评价理解的六个方面,分别是说明、解释、应用、转换视角、移情、自我认知^[19],以“走近自然”大单元为例,针对这六个方面设计的大单元本质问题如下页表4所示。

表 3 单元链 2“动物保护”评价连续体

评价类型	评价方法	评价标准
学习性评价	课堂问答:谈论有关熊猫的概念 测验:结合语篇内容,判断有关熊猫的事实信息是否正确 思维导图:根据所学内容介绍熊猫	内容:成果是否准确且有说服力 质量:思维导图是否清晰易懂并且新颖
学习的评价	表现性任务:观看视频,结合单元内容制订保护动物的行动计划,引导学生结合评价标准开展自评和同伴互评	影响:成果是否有效 内容:成果论点是否有说服力? 内容是否全面 质量:行文是否流畅 过程:自评和他评是否依照评价标准
学习式评价	导入性问题:提问兔子和熊猫的区别,引发学生对自然生态的思考 表现性任务:介绍濒危动物,唤醒学生保护自然生态的意识	影响:教学是否达到预期效果 内容:成果是否准确且有说服力 质量:言辞是否有条理

表4 “走近自然”大单元本质问题

理解要素	本质问题
说明	应该用什么样的语言结构介绍动物、山川、河流(指向语言结构的理解)
解释	作者如何阐述保护熊猫的重要性(指向语篇宏观结构的理解)
应用	你能从以下语篇中找到与本文类似的语篇结构吗(指向语篇宏观结构的理解)
转换视角	你能以熊猫管理员的身份在一所小学里就保护熊猫作一次演讲吗(指向结合语境选择语言形式的能力培养)
移情	如果你是熊猫,你想对人类说些什么(指向结合语境选择语言形式的能力培养)
自我认知	我们该如何行动才能保护自然生态(指向学习能力的发展)

为促进学生对大观念的理解,本单元的本质问题设计以单元主题为核心,以单元大观念,即“人类应走近自然,了解自然生态,参与动物保护”为依托,分别指向语言结构和语篇宏观结构的理解、结合语境选择语言形式的能力培养、学习能力的发展。通过思考和回答上述本质问题,学生可以加深对单元主题意义的理解,掌握单元重点和语篇知识,同时加深对大观念的理解,综合提高语言能力。

大观念具有较强的抽象性,需要学生通过多个具体案例进行螺旋、渐进式的探究。大单元教学是围绕学科核心知识和重要问题的具体案例的集合,在目标设计、评价设计和过程设计中始终围绕大观念展开,有利于改变“宽而浅”的累积式学习,走向“少而精”的深度学习。基于大观念的初中英语大单元教学能够帮助学生学会用英语学科的视角观察世界,即理性、客观地看待不同的事物和世界的多样性,形成对中华文化的认同感;树立国际视野,学会用英语的思维去思考世界,即有理有据、有条理地进行表达;学会运用英语与世界进行有效互动,即结合交际目的、交际对象和交际场合选择合适的语言形式。

参考文献:

[1]王蔷,周密,蔡铭珂.基于大观念的高中英语单元整体教学设计[J].中小学外语教学(中学篇),2021(1):1-7.

[2]王蔷,周密,蒋京丽,等.基于大观念的英语学科教学

设计探析[J].课程·教材·教法,2020(11):99-108.

[3]赵连杰.英语学科语言大观念的内涵、特征及价值[J].中小学教师培训,2022(7):61-65.

[4]王蔷,孙万磊,赵连杰,等.大观念对英语学科落实育人导向课程目标的意义与价值[J].教学月刊(中学版),2022(4):3-14.

[5]周诗杰.基于大观念的小学英语单元教学设计探析[J].课程·教材·教法,2021(12):88-93.

[6]刘徽.“大概念”视角下的单元整体教学构型:兼论素养导向的课堂变革[J].教育研究,2020(6):64-77.

[7]赵连杰.英语学习理解活动中结构化知识的建构方法及启示[J].中小学外语教学(中学篇),2020(9):28-32.

[8]徐浩.新时代基础外语教育课程改革的关键问题:历时与发展的视角[J].外语教育研究前沿,2018(1):12-17.

[9]张良,罗生全.论“用以致学”:指向素养发展的教学认识论[J].华东师范大学学报(教育科学版),2021(2):40-49.

[10]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.

[11]埃里克森,兰宁.以概念为本的课程与教学:培养核心素养的绝佳实践[M].鲁效孔,译.上海:华东师范大学出版社,2018.

[12]吕立杰.大概念课程设计的内涵与实施[J].教育研究,2020(10):53-61.

[13]张德禄,苗兴伟,李学宁.功能语言学与外语教学[M].北京:外语教学与研究出版社,2005:6.

[14]余文森.怎么使知识的学习成为素养?[J].基础教育课程,2018(2上):23-24.

[15]富兰,兰沃希.极富空间:新教育学如何实现深度学习[M].于佳琪,黄雪锋,译.重庆:西南师范大学出版社,2016:18.

[16]雷浩,李雪.素养本位的大单元教学设计与实施[J].全球教育展望,2022(5):49-59.

[17]威金斯,麦克泰.理解为先模式:单元教学设计指南(二)[M].沈祖芸,陈金慧,张强,译.福州:福建教育出版社,2021:25.

[18]刘徽.大概念教学:素养导向的单元整体设计[M].北京:教育科学出版社,2022:208.

[19]威金斯,麦克泰格.让教师学会提问:以基本问题打开学生的理解之门[M].俎媛媛,译.北京:中国轻工业出版社,2015:53.

【作者简介】姜男男,东北师范大学教育学部博士研究生(长春 130024);李广,东北师范大学教育学部教授(长春 130024)。

【原文出处】摘自《课程·教材·教法》(京),2023.7:138-145