

新论

深度学习需要改造“单元设计”

华东师范大学终身教授钟启泉在《基础教育课程》撰文，核心素养意味着寻求新的教学范式，这种教学范式的标识就是“深度学习”。深度学习涵盖三个观点：主体性学习、对话性学习和协同性学习。深度学习的前提条件是改造“单元设计”，它是撬动课堂转型的杠杆。多年来，我国一线教师大多满足于“课时主义”，并不谙熟单元设计。事实上，单元设计在课程开发与教学实践中起着举足轻重的作用；离开了单元设计的课程开发，不过是制造一堆零碎的知识而已；离开了单元设计的课时计划，也不过是停留在碎片化知识技能的训练而已。单元无非是教学的“设计、实施、评价”的一个单位。在世界课程发展史上存在着各式各样的单元设计，但归根结底不外乎是在“学科单元”（知识单元）与“经验单元”（生活单元）之间摆动的产物。在思考教学单元的设计中，关键的问题不在于“大单元”与“小单元”之别，而在于超越“学科”（知识）与“经验”（活动）的二元对立，求得单元组织的进化。

将关注点集中在知识的整体把握上

杭州师范大学马克思主义学院院长李洪波在《中国社会科学报》撰文，知识不能“惰性化”而应“素养化”。课程目标应聚焦学生思维方式的改变，并能迁移运用到生活，指导实际问题的解决；要将关注点集中在知识的整体把握上，实现认知、情感、态度和价值观的统一。北京师范大学教授韩震在分析思政课程教学改革原因时认为，高校思政课程育人目标比较笼统，导致在微观教学过程中过分关注具体知识点的学习，而忽略了“培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人”的宏观育人目标。由于学习内容缺乏良好的知识结构，不利于学生深入理解课程知识体系，挖掘学科本质内涵，导致大学生获得感不足。因此，需要统整“思想道德与法治”课教学内容，明确单元知识层级，凝练大概念，在课程内容结构化的基础上引导学生建立完善的“思想道德与法治”课知识体系，形成良好的认知结构，深化学生对思政课程作为一门“独立学科”和“关键课程”的价值认同。

保持单元内部的自然协调

江苏省教育学会名誉会长陆志平在《语文建设》撰文，语文大单元教学通过提炼相对合适的单元主题，发掘单元人文主题与各种语文要素之间的有机联系，把诸多元素统一起来。一是通过引入真实的生活情境，消除语言作品与学生生活之间的隔膜，让学生在真实的生活情境中学习，在真实的语言运用情境中学习；二是通过大任务统领单元学习活动，引导学生主动积极地阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究，进而激发学生的学习兴趣，提高学习质量与品质；三是通过嵌入式评价、整合过程性评价、形成性评价和终结性评价，支持与促进学习和教学的改进，真正实现“教—学—评”的一致。一线教师要依据课程标准，研究教材内容与编写意图，研究学生的学习心理与学习能力，研究学生的语文生活，研究信息技术环境给教学和学带来的新机会与可能，统筹考虑设计单元学习目标、单元主题、学习情境、学习任务与学习过程、评价与反思，保持这些单元内部元素之间的自然协调。

（伊哲 辑）

发现课堂改革样本·山东省济南市历城区礼轩小学“大单元教学”

教学：从内容单元到育人单元

□ 边春霞 许钰

《义务教育课程方案和课程标准（2022年版）》更加强调核心素养和育人为本。大单元教学是链接课程内容与学生核心素养的中介和桥梁，是实现课堂教学改革、推动育人方式变革的有效范式，能够让立德树人这一根本任务在课堂中看得见、做得到、可评测。

山东省济南市历城区礼轩小学将核心素养导向的大单元教学作为教学改革的突破口，探索出覆盖全学科的大单元教学可行路径和实施策略，取得了长足发展。

重塑架构 研发大单元教学设计范式

从知识本位的课时教学转型升级为素养本位的大单元教学，一线教师不仅需要更新理念，明晰大单元教学的优势及价值意义，而且需要与理念匹配、可实操的设计范式及技术，让大单元教学的意愿与理念转化为常态化、可持续的实践行动。

范式突破，为一线教师提供教学设计脚手架。许多一线教师的教学形式上是单元，但实质还是单节课，零散、碎片化知识教学问题凸显，教师大单元教学意识不强，系统分析、整体设计能力薄弱。在此基础上，学校借鉴逆向教学设计、学历案设计等思想，结合对大单元教学的理解以及一线教师操作的现实可能性，逐步研发并完善了大单元教学设计模板。该模板由教师用的“单元整体设计”和学生用的“学习进程设计”两部分组成。单元整体设计包括“单元基本信息、单元背景分析（包括课标分析、教材分析、学情分析）、单元组织中心（大观念、大任务、大问题）、单元目标、单元评价”五部分；学习进程设计包括“单元预览、课时设计、学后反思、单元作业”四部分。单元整体设计的目的是提高教师站位与视野，把单元视为一个整体，以单元为最小育人单位统筹规划，上溯国家课程标准，对接核心素养、课程目标、课程内容及学业质量要求，中观关注教材单元内容，微观聚焦学情，进行系统分析、整体设计，研制出一脉相承的单元组织中心、素养目标、评价任务，从而把要教的内容转换成相互关联、有结构的学后反思。学习进程设计部分则是站在学生立场，从“学生何以学会”角度设计，以核心素养培育为导向，以问题解决为目标，以学生学习行为为主线，以大观念、大问题或大任务为统领，强调真实情境、真实任务，凸显学习过程的综合性和实践性，使学生经历完整学习单元，从而达成核心素养和学业质量双丰收。通过“单元整体设计”和“学习进程设计”两部分有机结合，使每个大单元的设计都是一个真正意义的课程开发，每个单元都是一个完整的学习事件，都是一个微课程。

技术突破，为一线教师解决实操性难题。在大单元教学设计过程中，教师经常会遇到技术难题，比如，如何制定更精准的目标，如何开发评价任务，如何提炼大观念、大问题，如何设计单元作业，如何撰写学后反思等。针对这些问题，学校在实践中突破了这些大单元设计的关键技术，形成了一整套便于落地的操作方案。以开发表现性评价任务为例，学校给教师提供五步操作法：第一步基于学习目标制定评价目标，如小学英语四年级下册第三单元 Weather，本单元学习目标3：能综合运用所学语言，用至少3个话轮或至少6句话，流利地进行口头描述或询问天气，并能根据天气变化合理规划生活或提出建议。根据学习目标研制出评价目标：综合运用所学语言，用至少6句



表现性评价是大单元教学的重要评价形式，图为《话说中国》大单元教学课堂现场

话介绍城市天气，介绍内容完整、语法正确、表达流利，并能根据天气变化提出合理生活建议，如根据天气变化合理增减衣物、合理安排出行等。

第二步明确任务名称，评价任务的名称依据评价目标的核心内容确定，所以本评价任务名称定为“城市天气预报”。第三步进行任务描述，任务描述是为引出学生学习证据而要求学生做的事，它是评价目标的具体化。此任务可描述为：请预先了解城市天气，并填写表格，然后在班内进行天气情况介绍，介绍内容完整、语法正确、表达流利，并能根据天气变化合理增减衣物、合理安排出行等。第四步制定评价量规，它是评价任务中至关重要的一步，需要教师根据评价目标预想渴望得到的学生表现，然后基于目标列出与任务描述匹配的评价维度或指标，进而确定评价类型，列出各指标的表现特征和等级层次，最后按照不同类型的结构实施编制；此评价量规由语言形式、表现程度、任务完成三个维度构成，并且每个维度由超出成功标准、满足成功标准和不足成功标准三个等级组成。第五步任务实施，通常包括角色（谁做）、条件（怎么做）、任务（做什么）、结果（做成什么样）、时间（做多长时间）等内容。

评价是课程与教学的难点，通过这样的操作技术，教师可先于学习过程开发出科学、素养导向、与目标匹配的一系列评价任务、评价标准，为后续“教—学—评一体化”的开展打好基础，从而有效实现以评促学、以评促教。其他关键技术亦是如此，兵马未动粮草先行，关键技术的突破为教学实施提供了充足的准备和铺垫。

◎ 主编手记

当学校抓住了“少而重要”的工作

□ 褚清源

第一次站在省会议的舞台上，讲述自己与大单元教学相遇、相知、相“杀”和相爱的故事时，滕雨格外激动。作为山东省济南市历城区礼轩小学的一名新教师，一上岗她就投入到大单元教学的全新实践中。她最大的体会是，她从来不是一个人在孤独前行，陪伴她的不只有身边的同事、校长，还有教研专家。

礼轩小学是一所办学不到3年的新建校。校长孙镜峰是从山东淄博作为人才引进到济南市历城区的。善于种植愿景和激励团队的孙镜峰总是敢于捕捉教育教学中的新事物、新概念。大单元教学就是他

聚焦实施 推进结构化单元教学

有了素养立意的目标，还要有能让其真正落地的学习过程，因为不同的过程会导致不同的结果。通过长期实践与研究，我们总结出大单元学习进程的“12345”模式。“1”是一个中心，即学为中心，坚守学生立场和学为中心，让学生经历完整的学习历程，而不是割裂的课时学习历程，构建“以学习定时间”而不是“以时间定学习”的单元学习进程；“2”是两个学习阶段，即与书本对话阶段、与现实生活对话阶段，与书本对话是基础，与现实生活对话是提升；“3”是三层，即从学习理解到迁移创新再到现实问题解决，实现从知识的建构化到知识的功能化再到知识的素养化，在此过程中发展学生核心素养；“4”是四大抓手，即整体设计、教—学—评一体、长程实施、学后反思；“5”是五大特点，即成果导向是引领、真实情境是依托、任务驱动是载体、问题解决是目的、全程评价是保障。

以人教版小学数学四年级下册第八单元《平均数与条形统计图》为例，通过对单元内容分析，我们发现教材内容在知识技能层面基本可以达成课标要求，但也存在问题：平均数与复式条形统计图编排在同一单元，但联系并不密切，无法体现平均数的统计概念；关于题目信息作出判断、决策和预测的题目类型不多，且仅局限于“城乡人口”“人均寿命”等，学生感受并不强烈，数据分析的需求不强，不容易体会图表等教学工具的实用性，难以达成课标要求。

如何真正以学为中心，实现从书

本到生活、从双基到素养的转变？我们针对本单元进行了课程化的大单元设计和长程化的课程实施，进行如下调整：针对第一个问题，将平均数的象形统计图调整为条形统计图，沟通平均数与统计图的关系，深入理解平均数的统计概念；针对问题二，创设“数说中国”的真实任务，通过任务“数说中国速度、中国高度、中国深度、中国力度”，沟通书本与生活。此任务一方面激发了学生产生数据统计的真实需求，经历完整的数据收集、整理、描述和应用过程，同时在交流碰撞过程中，学生能多方面感受数据及统计的魅力；另一方面学生通过搜集大数据资料，切身感受大数据的特点，逐步体会大数据分析对解决现实问题的价值与意义，强化了数据意识。在贯穿整个单元长程化实施过程中，学生不仅能用复式条形统计图表示中国各方面的发展，分析预测中国的未来发展，同时在搜集资料过程中对国家的认识与理解也更加深刻。

循证医课 实施核心素养导向的课堂观察

课堂观察是改进课堂教学的有效抓手。基于大单元教学实际需求，学校开发了核心素养导向的课堂观察系列量表，然后进行有针对性的观课评课，以促进学生核心素养在课堂行为中生长期。

开发核心素养导向课堂观察量表主要关注四个方面：一是明确课堂观察目的。课堂观察的目的是解决教师授课中存在的问题，以提升教学质量，所以开发观察量表就要明确课堂观察目的，聚焦目标。二是确立课堂观察

维度。目标明确后，要站在学生立场，围绕目标确立环环相扣的观课维度，比如目标的准确性、教—学—评的一致性、课堂评价的有效性、目标的达成度等。通过不同维度的课堂观察深入了解学生，把握学生的认知轨迹。三是基于目标开发系列量表。比如，观课前的目标评议量表，目标作为统领整个单元教学的关键，因此观课前单独开发了针对目标的评价量表，观照目标的准确性、规范性及作用的有效性三个维度，目的是引领教师在备课时首先把目标设计到位；观课中的“教—学—评一致性”观课量表，课堂实施中需要观察教师如何围绕目标推进学习任务，学生如何围绕学习任务开展学习，教师如何收集并处理评价信息，所以开发“教—学—评一致性”观课量表，以此评议目标的适切性及“教—学—评一致性”等问题；观课中的“课堂评价”观课量表，课堂评价的目的不是为了评价而评价，更不是形式上的评价，评价的真正目的是促进学生学会学习。所以“课堂评价”观课量表设置了预设的评价任务，教师是否及时获取到了评价信息、教师利用评价信息的方式时机及效果、分析与建议四个要点；观课中的“目标达成”观课量表分为“目标达成”整体观察量表和“样本学生”观察量表。“目标达成”整体观察量表设置了预设的学习目标、预设目标达成证据、预设目标达成人数、预设目标达成情况分析和建议四个观课点，“样本学生”观察则要选取由不同类型学生组成的小组进行观察。

核心素养导向的课堂观察“三步法”分别是：课前会议、课中观察和课后评议。以教师来琦执教的三年级语文《在牛肚子里旅行》一课为例，课前会议，观课教师与授课教师进行多次研讨，确定观课目的、观课维度、量表制作等事项，然后围绕学习目标进行深入研讨，评估目标设置是否清晰、准确；课中观察，12位观课教师3人一组，从4个不同维度“目标的准确性、教—学—评的一致性、课堂评价的有效性、目标达成性”，在教室不同位置进行定性或定量观察；课后评议，通过定性观察与定量观察相结合，助力观课教师从整体到细节的全面把握，规避传统评课的随意性，助力授课教师发现问题，提升教学质量，发展学生核心素养。

大单元教学是一个从单元设计到课时推进，再到课堂诊断、作业跟进的完整育人闭环。随着大单元教学的深入实践，学生的核心素养、学习能力以及学业质量均得到明显提升，教师的学术研究能力、设计能力、教学驾驭能力、实践能力也不断提升。

（作者单位系山东省济南市历城区礼轩小学）

的推进不仅安上了导航仪，装上了发动机，还营造了氛围场。

礼轩小学更崇尚教研的力量。借助张斌这一校外大脑，他们基于“落地思维”，研发了一系列大单元教学中的关键技术。他们按照学习逻辑，以大主题或大概念统领、大任务驱动、大情境创设、大问题聚焦，关注评价反馈和作业设计，探索了结构化、多课型的教学成果，解决了线教师操作难、学校推广难等问题。

不到3年时间，大单元教学探索刷新了思维，激活了团队，带动了教研，叫响了品牌。学生的学习从碎片化、平面式学习走向了综合化、结构化学习；教师从教材的“搬运工”转变为课程的开发者，对教学科研有了行动自觉。

一路走来，礼轩小学教师团队也曾兜兜转转，但最终还是柳暗花明。也许对于孙镜峰来说，“做难事才有所得，今天的难事可能就是明天的故事”。