

# 理解先行，逆向设计

## ——“大概念”视域下的教学设计新范式

王冬梅

扬州大学马克思主义学院，江苏 扬州

收稿日期：2024年12月30日；录用日期：2025年2月3日；发布日期：2025年2月10日

### 摘 要

新课标理念下在教育教学上强调素养育人导向下的以培养学生学科核心素养为中心的活动型教学设计，深度教学、深度学习理念更是要求重视培养学生的深层理解、自主思考、高阶思维能力。大概念教学提出构建学科大概念网络框架代替以往的学科知识中心理念下的知识内容散乱、问题泛化的现实状况，从而实现课程内容结构化，素养落地真实化。通过阅读格兰特·威金斯、杰伊·麦克泰格合著的《追求理解的教学设计(第二版)》，认识学习到教学设计应以理解为核心，融合学科大概念进行逆向设计，从而实现学生深度学习，学科核心素养落地。

### 关键词

逆向教学，大概念，教学设计

# Understanding First, Reverse Design

## —A New Paradigm of Instructional Design under the Perspective of “Big Concept”

Dongmei Wang

School of Marxism, Yangzhou University, Yangzhou Jiangsu

Received: Dec. 30<sup>th</sup>, 2024; accepted: Feb. 3<sup>rd</sup>, 2025; published: Feb. 10<sup>th</sup>, 2025

### Abstract

The concept of the new curriculum emphasizes the activity-based teaching design to cultivate students' disciplinary core literacy under the guidance of literacy education, and the concepts of in-depth teaching and in-depth learning require that importance be attached to the cultivation of students' deep understanding, independent thinking, and higher-order thinking ability. Big Concept Teaching proposes to build a network framework of big concepts in the discipline instead of the

previous knowledge content under the concept of knowledge center of the discipline scattered, problem generalization of the real situation, so as to achieve the structuring of the curriculum content, literacy landing real. Through reading Grant Wiggins, Jay McTeigue co-authored “the pursuit of understanding of instructional design (second edition)”, recognize the learning that instructional design should be understanding as the core, the integration of the discipline of the big concepts of reverse design, so as to realize the depth of student learning, the discipline of the core literacy landing.

## Keywords

Reverse Teaching, Big Concepts, Instructional Design

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

在教学过程中，教师如何在大概概念理念引导下通过教学设计使更多的学生能够做到真正理解他们所学习的知识？而我们教育工作者用什么样的方式去践行这一设计理念、进行教学设计？由格兰特·威金斯、杰伊·麦克泰格合著，寒冰、宋雪莲、赖平等翻译，华东师范大学出版社于2017年出版的《追求理解的教学设计》(第二版)一书中强调教学设计应以理解为核心，通过逆向设计的方法，从学习结果出发，设计教学过程，以达到更好的教学效果。并配备了具体的设计工具和案例，以帮助我们的教育工作者能够将这些理念方法运用于实际教学过程中。

## 2. 为理解而教，深度教学

爱因斯坦曾说：“教育就是当一个人把在学校里面学习到的东西全部忘干净以后剩下的东西”，而本书就是系统阐述帮助教师掌握如何把“剩下的东西”教给学生。思想政治教育课程是帮助学生形成正确人生观、价值观的关键课程，承担着立德树人的根本任务。思政课的本质是讲道理，释疑解惑是实现思政课教学“入脑入心”的必然要求。“内化于心，外化于行”是思政课教学的重要目标，化解学生的思想道德、知信行上面的困惑，需要改变固化的“灌输式”、“填鸭式”教育方法理念，更重理解而非只教会知识。

### 2.1. 理解性教学的现实困惑

理解是对某个概念、观点、事实或文本进行深入的分析、领会和把握，从而能够把握其中的本质、意义和价值。理解是学生入脑入心的过程，不是知识的背诵与记忆，也不是简单的复制粘贴式的迁移，而是内生的核心情感、价值素养。然而在现有的课堂教学中，存在许多刻板化的教学模式，特别是在应试教育大环境下的现实背景下，许多的一线教师重知识讲解而非理论理解，重知识传授忽略能力培养。这种的教学理念下，教师只是掌握了教材课本知识的表层含义，对于这些知识背后的生成逻辑，理论支撑点并没有掌握到位，也难以向学生正确完整传达；学生看似学到了很多知识内容，但也只是在头脑中的反复堆砌，未能学会对知识的具体迁移和复杂化运用，即也无法实现对所学内容的真正理解。

### 2.2. 理解性教学的核心内涵

学生仅仅通过记住答案或者知道解答同类问题的常规方法，是不具备应对新情境和解决新问题的能

力的。在《追求理解的教学设计》一书中，麦克泰格和威金斯将理解定义为通过有效应用、分析、综合、评价等方法来明智、恰当地整理事实和技巧的能力，且提出评估学生理解水平的“理解六侧面”，即包括解释、阐明、应用、洞察、神入、自知六个维度。书中这六个维度可以分为三个层次：解释、阐明是第一层次，这是认知和叙述的层次；应用、洞察是第二层次，是实用和深化的层面；神入和自知是第三层次，是思考和发展的层次。这六个维度反映了真正的理解性教学的深入实现环节。如果是第一个层次强调入脑，是内化于心，则后两个层次更强调入心，是内化于行，如此以来学生才能达到教育目标的实现，核心素养的养成，实现知信行的递进转化[1]。

### 2.3. 理解性教学的应用准备

理解性教学需要挖掘理解的知识对象的内在意义，是促进学生认知结构水平发生变化的教学。在进行理解性教学设计之前需要先理解其教学的设计原则。理解性教学的原则包括了明确学习目标、对领域知识的组织、概念原则的导向性、探究培养学生解决问题的能力、学生合作和探究性素养能力。教师只有将这些原则在实际教学案例中灵活运用，促进学生生成理解性的思考，才能实现深度学习的达成，培养学生关键能力，生成积极情感。此外，为理解而教，要求教师转变自身的角色视角，从教师本位向学生本位转变，以学生“理解”为核心设计教学，转变知识传授者角色，成为学生理解性知识学习的引导者。

## 3. “小问题”变“大概念”

在学科内容方面，书中突出强调“大概念”的重要性，认为大概念是链接不同知识片段的核心，能够帮助学生理解掌握学科知识中的核心内容，助力提升学生的思维进阶和应用技巧能力。核心大概念能够帮助引导学生深入思考，帮助他们理解比知识而言更为复杂的概念。

### 3.1. 探析大概念，视其重要性

大概念视域下的教学要求教师在教学中学生在学习中要将碎片化的基础知识进行系统性的有机整合，在原有的知识体系基础上提炼出核心概念，具有明确的中心指向和系统导向性。大概念是将知识深度整合的一种上位性的概念视域，大概念运用于教学中是实现素养导向下的深度学习要求的重要指引，将其运用于学科教学中对学生思维迁移进阶能力的锻炼培养、学生学科核心素养养成以及教师的教学素养专业发展具有重要的社会作用。

大概念是促进学生思维进阶能力发展的助推器。在学生的思维迁移发展上，大概念起着帮助学生链接知识的纽带作用、引起学生思考的内生点作用，能够将学生思考学习的关注点集中到学科知识的大概视域上来，有效帮助学生解决知识点多杂且重复性的问题。学生对于大概念的学习理解能够引发其持续性的深度思考，在思考的过程中不断探究学科知识本质，掌握提炼核心观点的能力，发展思维迁移运用的能力。

大概念是培育学生学科核心素养的依托。学科知识是核心素养的基础，将学科知识转化为素养知识是培养学生的重要关键环节。大概念是学科核心素养的重要载体，同时学生理解掌握学科大概念的过程也是学生学科核心素养培育的过程。大概念视域下的思政课教学通过引导学生对大概念核心知识的整合过程中对学科知识点进行探究、分析、应用，使学生把握教材逻辑结构，将学生与学科核心素养有机联系起来，能够在教学过程中潜移默化地培育发展学生思想政治学科核心素养。

大概念教学研究是提升思政课教师教学素养的应有之义。新时代课程改革背景以及学生的身心发展背景下对教师的教学能力素养提出更高的要求。大概念教学能够为教师提供了新的教学模式参考，大概

念模式下的教学设计能够更充分的发挥教师的知识整合能力,不是简单的把自己理解的观点传达给学生,而是引导学生主动地生成内化核心概念,形成自主建构学习。也可说,大概念教学应教师发展的现实要求,为思想政治教师教学素养的提升提供了新的专业发展平台。

### 3.2. 剖析大概念,理解新教学

大概念不是知识符号的单纯堆砌,而是在素养本位的教育理念背景下,以学科知识为根基,立足立德树人根本任务,以课程育人为目标,能够融合知识、能力和价值观于一体的高位概念群。大概念教学目标更是学生更高维的素养目标的体现,从而实现高位带动低位,推动学生各方面素养的综合培养[2]。大概念视域下的教学要求将教材中符号化知识点转化为教学中素养化观点,这是化知识为素养的过程,也是深度学习的要求,更是讲深、讲透、讲活思政课道理的要求[3]。

追求理解的教学设计与传统的教学设计相比,更关注学生学会了什么、学了以后如何运用,当学生学会如何在实际场景中运用所学知识时,就能将知识内化于心、外化于行。新课标背景下的教学突出强调学生的自主学习能力和知识迁移能力,重视深度教学和深度学习。深度学习是指学生要在理解学习的基础上,能批判性地学习新知识和新思想,并将学习到的知识内容很好地融入到自己已有的认知结构中,同时通过构建起旧知和新知之间的逻辑联系来引导将所学知识迁移运用到新情境中,发展解决实际问题的高阶能力。深度学习重点关注的是学生学习的过程和状态,强调学生对于所学知识中的核心概念和原理的深度理解,重视学生对于知识的意义建构和迁移运用[4]。大概念作为一种上位概念、中心概念和深层概念,是一种具有高度概括性的活性知识,是深度融合教学的灵魂所在。正是借助了大概念这个纽带灵魂,才能更加高效地促进教学效益跃进,培养学生将多方面的知识内容的学习与核心素养融合发展,实现学科核心素养落地[5]。

### 3.3. 提炼大概念,还原真问题

近些年来,在思政课课程改革发展,教育理念创新中越来越提出重视学科大概念在教育教学新动态中的运用,如镇江市教育科学研究中心张翰就尤为强调学科大概念在课程教学中的作用。他认为在本次课程标准修订中的课程内容方面,课程内容的知识架构、呈现方式、实施实践都是以大概念为主要理论支撑的,要深入理解课程议题,以学科大概念作为支撑,同时这也是实现学生学科核心素养落地的关键。

首先,教师应掌握提炼大概念的能力。具体在教育教学中来看,教师备课过程中备教材,对课程内容的组织是非常重要的一个环节,需要一线教师打破以教材、书本知识内容不可改变的固性思维,实现做到三个变化:第一,要转变知识定式化的知识观,学会提炼学科大概念;第二,在教育教学中,改变框架化的提问环节,学会根据学科大概念还原真问题;第三,以活动型学科课程设计理念为指引,以学生为本,还课堂于学生,设计活任务。

其次,教师应具备化浅为深,深层次还原真问题的能力。“小问题”可以是教师在对课程设计时基于学生发展需要设置的互动性问题、开放性导学提问、任务链等等,也可以是议题式教学设计模式下对议题展开的序列化设置。在传统的教学设计中容易出现问题泛化,有的时候是为提问而提问,问题设置只是为了让课堂看起来是以学生为中心进行互动的,这在表面上是尊重学生主体性、生本性课堂的体现,但这样的情形背后确是问题设置单一,问题设置片段性,问题浮于浅层知识表面,未能形成高效课堂,更是无法促进学生获得高阶的问题解决能力[6]。在思政课中进行大概念教学,要注重提升还原真问题,获得大概念的能力。大概念和问题是相通的,真问题是深化思维,深度教学的体现。这需要着重抓住教学设计中的基本问题,这些基本问题的高效掌握能够突出反映到教学内容的核心素养,有效避免重知识而忽略能力锻炼,情感升华的情况。这些真问题一般是基于学生实际,更能与社会现实生活中对学生应



具备的素养目标相通的，所以如何锻炼培养教师对于大概念基本理念的认识，获得变小问题为大概念的能力是教师教育教学素养提升的重要表现。

## 4. 由果启行：逆向教学设计

在《追求理解的教学设计》中格兰特·威金斯和杰伊·麦克泰格将“追求理解的教学设计”即 UbD 教学模式定义为“它是一种对课程进行计划的架构框架，具体包括对帮助学生理解重点的概念和任务的设计、向学生提供迁移运用知识的教学活动和学习体验，强调培养学生的能力和素质，帮助学生产生持久性理解。”[1]

### 4.1. 逆向教学设计的理论依据

UbD 教学理论认为学生学习是一个持续性的知识建构的过程，逆向的教学设计方法能够实践学生本位的教学理念，促进学生的深度理解。建构主义理论认为学生学习知识的过程是学生主动地在头脑中建构知识的过程，这是一种有意义的学习过程，要求在教学设计时以学生为核心，先预设学生的知识学习的建构过程，假设预期的教学效果，再通过学生的自主建构达成教学目标[7]。逆向的教学设计要求学生完成表现性任务过程中需要不断发展自己发现问题、分析问题以及解决问题的能力，由此促进学生不断进行自我建构，从而不断推动学生成为学习的主人。

罗杰斯的有意义学习理论强调“以学生为中心”，关注学习者在学习中的主体地位，要求教学时从学生这一主体出发，培养学生能动学习客观知识的能力，逆向教学设计从学生应达到的预期目标出发设计教学，就是学生有意义的建构自己的知识脉络的过程。逆向教学设计始终坚持“以生为本”，该设计以学生的学习成果这一结果为输出倒逼整个教学设计流程，首先明确预期的学习目标，以追求“理解”的目标引领学生进行理解性学习，合理设计先前预设性的目标达成与否的评价标准，这不仅有利于学生构建系统的知识脉络体系，更利于促进学生“大概念”体系的构建。

### 4.2. 逆向教学设计的核心导向

基于理解的逆向教学设计是对传统教学设计进行反思与创新的体现。所谓“逆向”，即与传统的教学设计的逻辑顺序是相逆的，这一教学思路打破了传统教学设计思路下只顾教学知识内容传授，教师怎么教学生就怎么做，任务式完成教学的教学设计思路。教学设计的传统设计模式，是以教师为中心，重教学过程的规划，但却往往忽视了学生的学习效果，学生是被动的接受教师所传达的知识价值，不是主动生成与内化理解[7]。

逆向教学设计是“以终为始”的教学设计，这是从学习结果出发进行教学设计，为目标导向，为结果导向而设计教学。与传统的教学设计相比，逆向教学设计更加注重学生“学”的效果和“学”的过程，强调“学生中心、活动中心、经验中心”，而非仅仅关注教师“教”的过程[8]。其核心特点在于“以终为始”，即首先明确学生的学习目标和习得成果，然后根据这些目标来设计教学活动和评价方式，最后才考虑具体的教学过程。因此，逆向教学设计的设计顺序为：第一，根据学情和教学内容，首先明确学生应达到的学习目标；第二，根据学生核心素养目标，设计评定学生目标达成情况的评价方案；第三，设计学习体验，寻找和验证评估证据的合理性。纵观全局，逆向教学设计应由教学结果导出，预期结果统揽教学全局，由预期教学结果反思具体教学评价方式和手段，接续推导学生学习体验与教学过程。

### 4.3. 逆向教学设计的实践应用

基于“为理解而教”的设计理念，逆向教学设计的核心目标是学生核心素养的达成。逆向教学设计

模式针对以往学校教学设计的两大误区,即聚焦活动的教学和聚焦灌输的教学,二者都将学生视为接受知识的“客体”,忽视学生是具有内生成经验与主动性的学习主体,忽视学生是能够理解事物意义的人[9]。因而,逆向教学设计从学生主体出发,指出理解是学习者探求事实意义的结果。

逆向教学设计中的“理解”指的是学生对所学内容的深入把握、解释和运用,这种理解指学生将学习材料与自身经验、已有知识以及其他相关概念联系起来,形成自己的认知结构。逆向教学设计的最终目的是实现学生的深度理解,要求学生能够把握事物之间的内在联系,用全面视野看待事物的存在以及与其他事物的关系,深入探析事物本质,形成对事物的深层认知和高阶思维,最终能够运用迁移,将其所学知识技巧灵活迁移运用于复杂情境之中,以提出新见解和做出创造性决策。

“大量的教学实践表明,逆向教学设计需要明确结果、明确表征、明确任务、明确补偿,为教学活动提供方向标与路线图。”[10]进行逆向教学设计时需要我们的教育工作者在思考如何开展教学活动之前,先必须去构想这一类学习我们要达成什么样的目的,以及哪些证据能够证明我们的学习者达成了目的。对此,格兰特·威金斯和杰伊·麦克泰格提出了逆向教学设计的三个阶段,即阶段一——确定预期结果,阶段二——确定合适的评估证据,阶段三——设计学习体验和教学。如在确定预期结果阶段,我们要明确的是学生应该知道什么,理解什么,能够做什么?什么内容值得理解?什么是期望的持久理解?因而,逆向教学设计从学生主体出发,指出理解是学习者探求事实意义的结果。教师要明确教学结果在教学中的重要位置,在进行逆向教学设计时要明晰教学的基本任务,做好充分的教学计划,注重预设与生成相结合,考虑学生在教学过程中可能会出现疑难困惑,进行引导解答。理解评价在教学环节中的重要作用,通过评估过程调节学生的学习情况,找到学习的正确目标方向。

阶段一明确预期的学习结果时要明确进行教学设计时将要达成什么样的目标?学生需要理解的东西是什么?为了学生能够实现有效理解应该怎么设计大概念教学?最终,学生能够获得哪些关键的知识和技能?这些知识和技能最终能够促进学生如何解决问题?以部编版八年级上册道德与法治《尊重他人》这一框为例。这一框对于学生应该达到的预期理解是:明白尊重他人是社会道德规范的一种,规范自己的行为有利于形成良好的人际关系,尊重他人需要我们付出实际行动。提炼的学科大概念为:何为尊重,怎样做到尊重他人?社会中的不尊重问题怎样改进?在这里我们所要达成的预期目标是:学生能够理解尊重他人以及不尊重他人的内涵与原因;运用所学知识反思自己以往的行为,自觉做一个尊重他人的人。

阶段二确定合适的评估证据,即教师在教学设计过程中应该预设什么样的方案来确定我们最初明确学习目标正在得到实现。这一环节需要突出教学评价的设计。“评价是检验、提升教学质量的重要方式和手段。要充分发挥评价的诊断、激励和改善功能,促进学生发展和改进教师教学。”在《义务教育道德与法治课程标准》(2022年版)对于教学评价方面提出要坚持以评促教,结合学生学习的过程评价和学习结果反馈,教师反思教学方式更好地服务于学生的学,努力实现“教-学-评”一致性。对此,在思政课教学中,需要强化表现性任务的评价设计,教师要明确哪些真实性额度、表现性任务能够证明学生真正达到期望的理解?评价理解成效的维度有哪些?如何去设计评价活动以及收集评价证据?在《尊重他人》的教学中我们主要是通过情境模拟法,结合过程性评价,重学生的表现性评价,着重根据学生在情境探究与实践模拟中的行为选择和价值判断来评估学生的学业表现与价值情感生成情况。课后收集身边的尊重他人的案例并对自己的表现做一个评估。

阶段三是设计学习体验和教学。“在头脑中有了清晰明确的结果和关于理解的合适证据以后,就全面考虑最适合的教学活动了。”[11]这一阶段是逆向教学设计理论在教学实践中的探索与展开。逆向教学设计的模版是在单个教学单位内实施的,我们可以认为逆向设计是有目的的任务分析,而我们需要思考

的是应该设计什么样的活动任务去达成这些目的。

基于教学有效性的考量,教师在设计学习活动前,应注意以下问题:如何引导学生深入探究问题本质、理解学科核心概念?教学基本问题如何呈现以吸引学生?如何嵌入评价策略,促使学生不断自我提升?针对这些问题,格兰特·威金斯与杰伊·麦克泰格提出使用 WHERETO 的元素进行设计,W 即确保学生知晓所学单元的目标和原因,H 是反映一开始就对学生注意力的吸引与保持,第一个 E 是指教师要为学生提供必要的经验、工具、知识以及技能来实现表现性目标的生成,R 是为学生提供大量的机会来重新思考大概念,反思已有进展情况,并修改自己的设计工作,第二个 E 是为学生提供评估进展和自我评估的机会,T 是量体裁衣,反映学生个人的天赋、兴趣、风格和需求,O 是合理组织,目的是使学生获得深刻而非肤浅的理解。

在该阶段作为教师要思考,如果学生要有效地开展学习活动并获得预期的学习结果,学生在学习的过程中需要掌握什么能力和技能?怎么才能准确地评估学生到底有没有真实掌握相关的知识或者学习技能?按照表现性任务的目标,在开展教学活动中,教学内容的重点是什么?在课堂上如何引导学生学习相关的知识呢?教师在教学设计时必须解决以上这些问题,才能高效地开展教学工作。当然,还有教师在制定好要达到的学习预期结果以及确定评估证据后,就需要教师将教学计划进行细化并且落实,这一阶段的主要任务就是,教学方法寻找合适、教学材料内容选择合理,教学顺序安排合理。

在《尊重他人》这一框的活动设计上,教师可以根据本节课预期的学习目标,设计融教学评一体的活动情境,以更好的明确本节的教学重难点,提高学习效果。活动设计时既要有多价值判断的材料案例分析与情境探究,也要注重教学中的学生活动设计评估学生在学习过程中的素养目标达成效果。如设置小组模拟情境活动《与外卖小哥的对话》,学生能够理解尊重他人需要学会换位思考,尊重每一份平凡的职业,尊重他人需要包容理解。

## 5. 总结

逆向设计的核心是服务于学生的学,以目标为“领头羊”,将学习目标、评价任务和学习活动整合起来,对于学生逆向思维的培养,实现知识串联和建立知识脉络大框架具有建设性的作用。在践行逆向教学设计理念中,更需要发挥教育工作者在教学过程中的设计引导作用。对此,我们需要更加重视对于一线教师的理论培训和技能训练,可以通过开展针对性的比赛如教师教育技能大赛等以提升其专业能力。同时,教师要不断更新教育理念,转变设计观念,与时俱进,在应用过程中结合创新性的教学方法如大单元教学、议题式教学等新兴教学方法进行综合创新应用,并建立促进学生学科核心素养发展的评价机制,发挥评价的育人功能。以理解六侧面为先行要素,基本问题框架下的大概念要素提取的逆向教学设计思路能够更好的适合于学生核心素养以及高阶思维能力的培养,落实更深层面的育人目标。

## 参考文献

- [1] (美)格兰特·威金斯(Grant Wiggins), (美)杰伊·麦克泰格(Jay McTighe). 追求理解的教学设计[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2017.
- [2] 张翰. “大概念”: 一个不容忽视的课程新理念[J]. 思想政治课教学, 2019(6): 31-33.
- [3] 郭敏, 张翰. 从知识点到观点: 提炼大概念[J]. 中小学德育, 2023(4): 48-51+62.
- [4] 高英慧, 胡晓红. 高中政治学科深度学习教学设计框架建构研究[J]. 中学政治教学参考, 2023(3): 56-61.
- [5] 李松林, 游春蓉. 以大概念为灵魂的深度融合教学[J]. 课程. 教材. 教法, 2024, 44(7): 48-54.
- [6] 夏敬标. 逆向教学设计与传统教学方式的比较[J]. 成都教育学院学报, 2004(1): 41.
- [7] 李海波. 逆向教学单元设计在初中《道德与法治》教学中的应用研究[D]: [硕士学位论文]. 广州: 广州大学, 2022.

- [8] 叶海龙. 逆向教学设计简论[J]. 当代教育科学, 2011(4): 23-26.
- [9] 陈颖. 单元整体教学: 素养导向下的课堂教学新范式——读《追求理解的教学设计(第二版)》[J]. 中学政治教学参考, 2024(17): 79-80.
- [10] 季文华, 许丹丹. 逆向教学设计要做到“四个明确”[J]. 中学政治教学参考, 2024(22): 6-8.
- [11] 汪静, 李炳煌. 大概念统整的道德与法治逆向教学设计[J]. 中学政治教学参考, 2022(19): 54-56.