

基于大观念的高中英语单元整体教学设计与实施

——以人教版高中英语必修三Unit 2 Morals and Virtues为例

张琳

镇雄县赤水源中学, 云南 昭通

收稿日期: 2026年4月5日; 录用日期: 2026年5月4日; 发布日期: 2026年5月11日

摘要

在核心素养时代, 如何通过英语课程落实立德树人根本任务, 成为基础教育改革的焦点。基于大观念的单元整体教学, 以其整合性、结构化和育人性特征, 为破解当前英语教学中内容碎片化、过程表面化、评价形式化等问题提供了有效路径。本文以人教版高中英语必修三Unit 2 Morals and Virtues为例, 深入探讨基于大观念的单元整体教学设计策略。通过系统分析单元多模态语篇, 提炼并融合主题大观念与语言大观念, 设定层级化的单元与课时教学目标, 并以英语学习活动观为指引, 设计“学习理解、应用实践、迁移创新”三类循环递进的学习活动, 最终实现学科核心素养的融合发展。研究表明, 基于大观念的单元整体教学设计能够有效引导学生探究单元主题意义, 建构深层认知, 形成正确的价值判断, 并在真实语境中发展综合语言运用能力。面对实施中的课时紧张、学生差异等现实挑战, 本文提出了分层教学、弹性设计等应对策略, 为落实英语学科育人目标提供了可操作的实践路径。

关键词

大观念, 单元整体教学, 核心素养, 高中英语, 教学设计

The Design and Implementation of High School English Unit-Based Teaching Centered on Big Ideas

—A Case Study of Unit 2 Morals and Virtues in People's Education Press Senior High School English Textbook Volume 3

Lin Zhang

Chishuiyuan Middle School, Zhenxiong County, Zhaotong Yunnan

Abstract

In the era of core competencies, how to implement the fundamental task of fostering virtue and talent through English courses has become the focus of basic education reform. Unit-based integrated teaching based on big ideas, with its characteristics of integration, structuring, and moral education, provides an effective approach to addressing the current problems in English teaching such as fragmented content, superficial processes, and formalized evaluations. This paper takes Unit 2 Morals and Virtues from the People's Education Edition of Senior High School English Book 3 as an example to deeply explore the design strategies of unit-based integrated teaching based on big ideas. By systematically analyzing the multimodal texts in the unit, extracting and integrating the thematic big ideas and language big ideas, setting hierarchical unit and lesson teaching goals, and guided by the perspective of English learning activity, it designs three types of cyclically progressive learning activities: learning understanding, application practice, and transfer innovation, ultimately achieving the integrated development of core competencies in the subject. Research shows that unit-based integrated teaching design based on big ideas can effectively guide students to explore the thematic meaning of the unit, construct deep cognition, form correct value judgments, and develop comprehensive language application abilities in real contexts. In the face of practical challenges such as time constraints and student differences during implementation, this paper proposes strategies such as stratified teaching and flexible design, providing operational practical paths for the realization of the educational goals of the English subject.

Keywords

Big Ideas, Unit-Based Teaching, Core Literacy, Senior High School English, Teaching Design

Copyright © 2026 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

《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》(以下简称《新课标》)明确提出“重视以学科大概念为核心,使课程内容结构化,以主题为引领,使课程内容情境化”[1],这为基础教育英语学科落实立德树人根本任务、发展学生核心素养指明了方向。大观念(Big Ideas),作为处于学科中心地位的、具有统摄性和迁移性的核心概念,是连接课程内容与核心素养的桥梁[2]。它不仅是对学科本质的深度理解,更是学生能够用于解释现象、解决问题和指导行为的价值观念和思维方式。

然而,审视当前的高中英语教学实践,仍存在诸多亟待解决的问题。首先,教学设计缺乏纲领性统领,教学往往围绕零散的知识点展开,导致学生习得的是孤立的词汇和语法规则,难以形成结构化的知识体系[3]。其次,教学过程流于表面,许多活动停留在信息提取和浅层理解层面,缺乏对文本深层含义、文化内涵和价值取向的探究,学生的思维未能得到深度发展[4]。最后,教学评价形式化,评价内容与教学目标脱节,无法准确反映学生对核心知识的掌握程度和核心素养的达成情况。这些问题导致英语课程的育人价值被弱化,学生难以将所学知识内化为个人品格和关键能力。

《中国教育现代化2035》强调,要“培养学生适应个人终身发展和社会发展需要的正确价值观、必备品格和关键能力”[5]。在此背景下,基于大观念的单元整体教学应运而生。它要求教师超越传统的“课

时主义”束缚,站在单元育人的高度,对教学内容进行深度整合与重构,使教学目标、内容、过程与评价形成一个有机整体。通过引导学生探究单元主题意义,建构并生成单元大观念,从而实现从知识向素养的转化[6]。本文将以人教版高中英语必修三 Unit 2 Morals and Virtues 为实践案例,系统阐述基于大观念的单元整体教学设计路径与实施策略,以期为一线教学提供可借鉴的范式。

2. 大观念的内涵及其对单元整体教学的统摄价值

2.1. 英语学科大观念的内涵与构成

大观念(Big Ideas, 亦称大概念)的学术渊源可追溯至 20 世纪中后期的西方教育理论。布鲁纳(Bruner)在其结构主义课程理论中提出,任何学科都存在若干“根本观念”(fundamental ideas),这些观念具有广泛的迁移价值,是课程组织的核心[7]。此后,埃里克森(Erikson)在概念为本的课程与教学理论中进一步系统化了大观念的理论框架,将其定义为“跨越时间、地点和情境的、具有持久价值的概念性理解”[8]。威金斯和麦克泰格(Wiggins & McTighe)在“追求理解的教学设计”(UbD)框架中,将大观念作为逆向设计的核心要素,强调教学设计应围绕能够持久迁移的核心观念展开[9]。

在我国基础教育课程改革背景下,大观念被引入学科教学领域,成为连接课程内容与核心素养的关键中介[10]。邵朝友、崔允漷指出,大观念是“从事实、概念和原理中抽象概括出来的,能够反映学科本质、居于学科中心地位的核心思想和深层结构”[2]。它具有持久性、迁移性、整合性和抽象性等基本特征,能够帮助学生将零散的知识点串联成有意义的认知结构。在英语学科中,大观念的建构具有其特殊性。英语学科大观念并非单一概念,而是主题大观念和语言大观念的有机统一体,二者相互依存、互为因果,共同构成英语课程育人的双翼[4]。

主题大观念指向英语课程的人文性与教育性,主要涵盖“人与自我”、“人与社会”、“人与自然”三大主题范畴。它承载着特定的文化知识、情感态度和价值取向,为学生探究意义提供语境和框架。学生在探究主题意义的过程中,能够不断建构新的认知图式,形成积极的情感态度和正确的价值观念。主题大观念的提炼,要求教师深入挖掘语篇背后所蕴含的育人价值,将文本阅读转化为意义探究的过程。

语言大观念则指向英语课程的工具性与本体性。它包括学生对语言本质的理解,如在具体语境中如何选择恰当的语言形式来表达意义,也包括对语言学习方法的元认知,如如何通过听、说、读、看、写等方式获取、处理和传递信息[11]。语言大观念的形成,帮助学生从“学语言”转向“用语言学文化、学思维”,使他们认识到语言形式是为意义表达服务的。

两者之间的关系是辩证统一的。主题大观念是语言大观念生成的土壤和归宿,它决定了语言学习的内容和方向;而语言大观念是理解和表达主题大观念的工具和载体,它为意义的建构提供了必要的语言支架。只有当主题探究与语言学习深度融合,学生在运用语言进行深度理解、表达观点、解决问题的过程中,才能真正实现核心素养的协同发展。这一认识与《新课标》倡导的“工具性与人文性融合统一”的课程性质一脉相承[1]。

2.2. 大观念统摄下的单元整体教学价值

基于大观念的单元整体教学,是指教师以发展学生核心素养为终极目标,在深入研究课标、教材和学情的基础上,围绕某一单元大观念,对教学内容、教学资源进行统整和优化,构建一个由单元大观念统领、子主题(小观念)相互关联、教学活动环环相扣的教学整体的过程[12]。

从国际比较的视角来看,这一理念与威金斯和麦克泰格的“逆向设计”理论高度契合。逆向设计强调“以终为始”,即先确定预期的学习结果(大观念),再确定可接受的证据(评价),最后设计学习活动(教学)[13]。本设计中的“提炼大观念→制定教学目标→设计教学活动”的流程,正是逆向设计理念在高中

英语教学中的具体化。同时,这一理念也与埃里克森“概念为本的课程与教学”形成呼应。埃里克森强调,概念为本的教学应超越事实层面的记忆,引导学生建构概念性理解,从而实现知识的迁移与应用。

基于大观念的单元整体教学的核心价值体现在以下几个方面:

第一,实现教学内容的结构化。大观念作为学科的“锚点”,能够将零散的知识点串联起来,形成具有内在逻辑关联的知识网络。学生在学习中不再是孤立地记忆单词和语法,而是在大观念的引领下,理解各个语篇之间的联系,建构起关于某个主题的、完整的认知结构。这与建构主义学习理论的基本主张相一致:知识的建构需要在有意义的整体情境中完成。

第二,推动教学过程的深度化。大观念本身就具有抽象性和概括性,需要学生在丰富的学习活动中,通过分析、综合、评价、创造等高阶思维活动才能逐步建构和生成。这必然要求教学过程超越浅层的信息提取,走向对文本深层含义、作者观点、文化内涵的深度理解和批判性思考。

第三,促进教学评价的一体化。单元大观念是教学设计的起点和终点,它统领着单元教学目标的制定、教学内容的选择和教学活动的设计。相应地,教学评价也应围绕单元大观念的达成来设计。评价任务不再是孤立的,而是镶嵌在教学过程中的持续性探究任务,能够真实反映学生对大观念的理解程度,实现“教-学-评”的一体化[13]。

第四,落实立德树人的具体化。大观念本身蕴含着丰富的育人价值。通过引导学生探究“道德与美德”、“人与自然和谐共生”等主题大观念,可以使抽象的立德树人目标变得具体、生动、可感。学生在理解、认同并最终践行这些大观念的过程中,其文化意识、价值判断和社会责任感得以涵养和提升。

3. 基于大观念的高中英语单元整体教学设计路径——以人教版必修三 Unit 2 为例

本部分将结合人教版高中英语必修三 Unit 2 “Morals and Virtues”, 详细阐述基于大观念的单元整体教学设计的具体步骤。

3.1. 深度研读语篇, 提炼主题意义, 为建构大观念奠基

单元整体设计的起点是对单元内所有语篇进行深度研读。教师不仅要关注语篇“写了什么”(内容), 更要探究其“为什么写”(目的)和“怎么写”(策略), 挖掘其承载的主题意义。本单元由多模态语篇构成, 涵盖了名人传记、访谈、寓言故事、记叙文、专家访谈、名人名言等多种体裁, 共同指向“道德与美德”这一核心主题。

(1) Listening and Speaking (A Moral Dilemma)和 Reading and Thinking (Mother of Ten Thousand Babies): 这两个语篇均以著名妇科专家林巧稚为主角, 前者聚焦其青年时期面临的“道德困境”, 后者则全景式地展现其一生中多个关键时刻的人生抉择。其主题意义不仅在于让学生了解林巧稚的感人事迹, 更在于引导学生深入思考: 在个人利益与职业责任、个人安逸与国家需要发生冲突时, 支撑一个人做出选择的价值观是什么? 从而感悟“敬业”、“奉献”、“责任”等美德的具体内涵。

(2) Discovering Useful Structures (Henry Norman Bethune): 通过白求恩的生平介绍, 将视角从中国拓展到国际, 引导学生理解“医者仁心”、“人道主义”精神的跨文化共通性, 体会美德的无国界特征。

(3) Listening and Talking (Chain of Love)和 Reading and Writing (The Taxi Ride I'll Never Forget): 这两个语篇将镜头从著名人物转向普通大众。前者讲述了一个由几代人传递的爱心接力故事, 后者描绘了一位出租车司机对绝症病人的无声陪伴。其主题意义在于揭示: 美德并非伟人的专利, 它也存在于每一个普通人的日常善举之中, 并拥有感染和传递的力量。

(4) Reading for Writing (The Stone in the Road): 这则寓言故事通过描述不同人物对同一块石头(公共障碍物)的不同反应, 深刻地探讨了个人与社会的关系, 其主题意义在于唤醒学生的社会责任感, 促使他

们反思自己面对社会问题时应有的态度和行动。

(5) Video Time (Confucius and Ren)和 Expanding Your World (The Five Virtues): 这两个语篇回归中华优秀传统文化,系统阐释了儒家核心思想“仁”以及“仁义礼智信”五常的内涵。它们为前几个语篇所体现的具体美德提供了深厚的文化根基,其主题意义在于引导学生理解和认同中华传统美德,树立文化自信,并思考其在当代社会的传承与实践。

3.2. 多维统整与提炼,构建主题与语言大小观念体系

在深入分析各语篇主题意义的基础上,教师需进行二次加工,从横向上寻找语篇间的内在关联,从纵向上提炼更具概括性和迁移性的观念,最终构建起单元大小观念体系。这一过程是单元整体教学设计的核心环节,决定了教学的深度与高度。

3.2.1. 主题大小观念建构

如图1所示,根据各语篇主题意义的侧重点,本单元内容可整合为三个相互关联、层层递进的主题小观念,每个小观念均有明确的语篇支撑和输出任务,形成“输入-内化-输出”的完整学习闭环。

主题小观念1:理解著名人物的道德选择,感悟敬业奉献精神。对应语篇为L1《道德困境》(林巧稚的青年抉择)、L2《万婴之母》(林巧稚的生平抉择)和L3《亨利·诺尔曼·白求恩》(白求恩的国际人道主义精神)。这三个语篇以人物传记和叙事文本为主,通过呈现中外著名人物在人生关键时刻面临的道德困境与抉择,引导学生深入思考“何为正确的选择”以及“支撑选择的价值观是什么”。本小观念的育人价值在于帮助学生理解美德的高尚性与超越性——无论是林巧稚的敬业奉献,还是白求恩的人道主义精神,都体现了超越个人利益、服务他人与社会的崇高品格。本小观念的输出任务1“讲述人物故事,阐释其美德”,要求学生运用叙述与评价性语言,完整讲述人物事迹并表达自己的价值判断,实现语言学习与品格教育的有机融合。

主题小观念2:体会普通人的善行力量,认识个人社会责任。对应语篇为L4《爱的链条》(普通人之间的爱心传递)、L5《路中央的石头》(寓言故事,反思社会责任)和L8《永生难忘的出租车之旅》(出租车司机的无声陪伴)。这三个语篇从伟人转向普通人,通过日常生活中的善行故事和寓言,引导学生认识到:美德并非伟人的专利,它也存在于每一个普通人的日常选择之中;善行具有感染和传递的力量,每个人都能够通过自己的行动影响他人、改变社会。本小观念的育人价值在于引导学生体会美德的平凡性与实践性,将抽象的道德观念与具体的社会责任联系起来。本小观念的输出任务2“分享身边的善行故事,表达对社会责任的理解决”,要求学生运用记叙、描写与议论相结合的方式,讲述真实或听闻的善行故事,表达个人对社会责任的认同与思考,实现从文本理解到生活联结的跨越。

主题小观念3:传承中华传统美德核心思想,增强民族文化认同。对应语篇为L6《孔子与“仁”》(孔子“仁”的思想内涵)和L7《五常》(仁义礼智信的传统价值观)。这两个语篇以专家访谈和名人名言形式呈现,系统阐释中华优秀传统文化的核心价值观,为前两个小观念提供了深厚的文化根基。本小观念的育人价值在于引导学生理解中华传统美德的思想渊源,认识到“仁、义、礼、智、信”等价值观不仅是历史传承,更在当代社会具有鲜活的生命力和实践意义。本小观念的输出任务3“用英语介绍一种中华传统美德及其当代体现”,要求学生运用定义、阐释、例证等方式,深入理解一种美德的内涵,并结合现实案例说明其当代意义,实现文化理解与文化自信的双重提升。

输出任务4“制作美德主题海报,倡导身边人践行美德”作为单元项目式学习的最终成果,要求学生以小组合作形式,综合运用本单元所学的语言知识和文化理解,选择一种美德进行深入探究,并通过海报设计与英文演讲的方式向他人传递美德理念。这一输出任务既是对前三个输出任务的整合与升华,也是对学生综合语言运用能力、合作探究能力和价值倡导能力的全面检验。

基于上述三个层层递进的主题小观念，可以提炼出单元主题大观念：践行美德，担当社会责任，在平凡与伟大中彰显人性光辉。这一大观念具有三个层面的整合性：在主体层面，它涵盖了从著名人物到普通人的不同群体；在逻辑层面，它贯通了从个人道德选择到社会责任担当的递进脉络；在价值层面，它指向了“知行合一”的育人目标——学生不仅要“理解”美德、“认同”美德，更要能够在现实生活中“践行”美德。这一大观念贯穿单元教学始终，统领教学内容的选择、教学活动的设计和教学评价的实施，确保单元教学的整合性、连贯性和育人实效性(见图 1)。

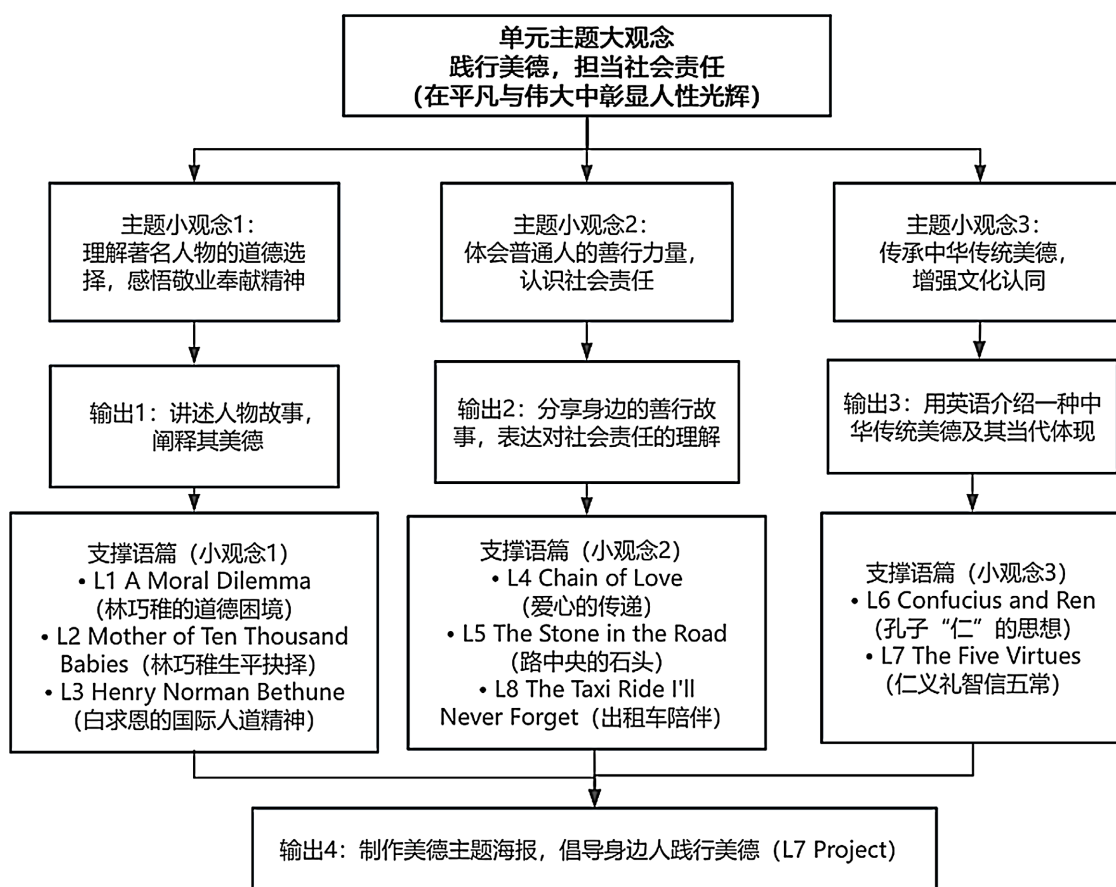


Figure 1. Flowchart of the construction process of the concept of theme size

图 1. 主题大小观念建构流程图

3.2.2. 语言大小观念建构

与主题大小观念相对应，语言大小观念的提炼也需遵循由具体到概括、由输入到输出的逻辑。教师需系统分析各语篇的语言特征，提炼出具有迁移性的语言知识、技能和策略，使其服务于主题意义的探究与表达。本单元的三个语言小观念与主题小观念一一对应，形成“主题引领-语言支撑-输出驱动”的有机整体。

语言小观念 1：运用叙述与评价性语言，讲述人物道德故事并表达价值判断。本小观念对应语篇为 L1《道德困境》(林巧稚的青年抉择)、L2《万婴之母》(林巧稚的生平抉择)和 L3《亨利·诺尔曼·白求恩》(白求恩的国际人道主义精神)，服务于主题小观念 1 的输出任务 1“讲述人物故事，阐释其美德”。学生需掌握三类核心语言知识：一是描述道德困境的词汇，如 face a moral dilemma, had to choose between... and..., hesitate to do; 二是描述人物品质的形容词，如 selfless, dedicated, compassionate, responsible,

courageous; 三是表达个人观点与启示的句式, 如 *This story teaches me that..., I am deeply moved by..., ... sets a good example for me.* 此外, 学生还需掌握叙事语篇的宏观结构: 背景引入→情境呈现→选择与行动→结果与影响→评价与反思, 这一结构为有条理地讲述人物故事提供了清晰的框架。通过本小观念的学习, 学生不仅能够准确叙述人物事迹, 更能运用评价性语言表达自己的价值判断, 实现语言学习与品格教育的融合。

语言小观念 2: 运用记叙、描写与议论相结合的方式, 讲述善行故事并阐述对社会责任的想法。本小观念对应语篇为 L4《爱的链条》(普通人之间的爱心传递)、L5《路中央的石头》(寓言故事, 反思社会责任)和 L8《永生难忘的出租车之旅》(出租车司机的无声陪伴), 服务于主题小观念 2 的输出任务 2“分享身边的善行故事, 表达对社会责任的理理解”。学生需掌握三类语言技能: 一是记叙文中的细节描写手法, 如通过 *silent company, a warm smile, a gentle touch* 等具象化表达增强故事的感染力, 通过 *touched, moved, grateful* 等情感词传递人物的内心感受; 二是议论文中表达观点、阐述理由的逻辑连词和句式, 如 *I believe that..., This shows that..., The moral of the story is..., It is everyone's responsibility to...*; 三是混合语篇的建构能力, 能够按照引入故事→组织情节→情感表达→实践反思→倡导行动的结构, 将记叙与议论有机结合。通过本小观念的学习, 学生能够生动讲述善行故事, 并从具体事例中提炼出对社会责任的理性认识, 实现从感性体验向理性思考的升华。

语言小观念 3: 运用定义、阐释、例证等方式, 介绍中华传统美德的核心概念及其当代意义。本小观念对应语篇为 L6《孔子与“仁”》(孔子“仁”的思想内涵)和 L7《五常》(仁义礼智信的传统价值观), 服务于主题小观念 3 的输出任务 3“用英语介绍一种中华传统美德及其当代体现”和输出任务 4“制作美德主题海报, 倡导身边人践行美德”。学生需掌握三类核心语言: 一是中华传统美德核心概念的英文表达, 如仁(*benevolence*)、义(*righteousness*)、礼(*propriety*)、智(*wisdom*)、信(*fidelity*); 二是名言引用与解释的句式, 如 *As Confucius said, "... This means that... In today's world, this reminds us to...*; 三是阐释性语篇的宏观结构: 定义概念→名言支撑→现实案例→当代意义→践行倡导。这一结构为学生系统介绍一种美德提供了清晰的表达框架。通过本小观念的学习, 学生不仅能够准确理解和阐释中华传统美德的内涵, 更能结合现实案例说明其当代价值, 实现文化理解与文化自信的双重提升。

语言大观念的整合与升华。上述三个语言小观念虽各有侧重, 但并非孤立存在, 而是围绕单元主题形成有机整体。语言小观念 1 聚焦叙述与评价, 为讲述人物故事提供语言支架; 语言小观念 2 整合记叙、描写与议论, 为表达善行感悟和社会责任提供表达方式; 语言小观念 3 强调定义、阐释与例证, 为传承中华美德提供阐释框架。三者共同构成一个从具体到抽象、从输入到输出、从理解到表达的完整语言学习链条。

基于此, 本单元的语言大观念可提炼为: 综合运用叙述、描写、议论、阐释等多种语篇类型和语言表达方式, 讲述道德故事, 表达价值判断, 探讨社会责任, 传承中华美德。这一大观念具有三个层面的整合性: 在语篇类型层面, 涵盖了叙事、描写、议论、阐释等多种文体; 在语言功能层面, 兼顾了讲述、表达、探讨、传承等多元目的; 在育人价值层面, 服务于主题大观念“践行美德, 担当社会责任”的达成。学生在单元学习过程中, 通过持续的语言实践, 逐步建构起这一语言大观念, 最终实现语言能力与核心素养的协同发展(见图 2)。

3.3. 立足学情与观念体系, 制定层级化单元与课时教学目标

单元教学目标是单元大观念的具体化和操作化表述。制定目标时, 需充分考虑高二年级学生的认知特点和语言水平。高二学生具备一定的语言基础和思维能力, 但对于抽象的价值观念和复杂的社会问题, 其分析、评判和迁移能力仍有待发展。因此, 目标设定应体现层次性和递进性, 确保学生能够拾级而上, 最终达成单元大观念(见表 1)。

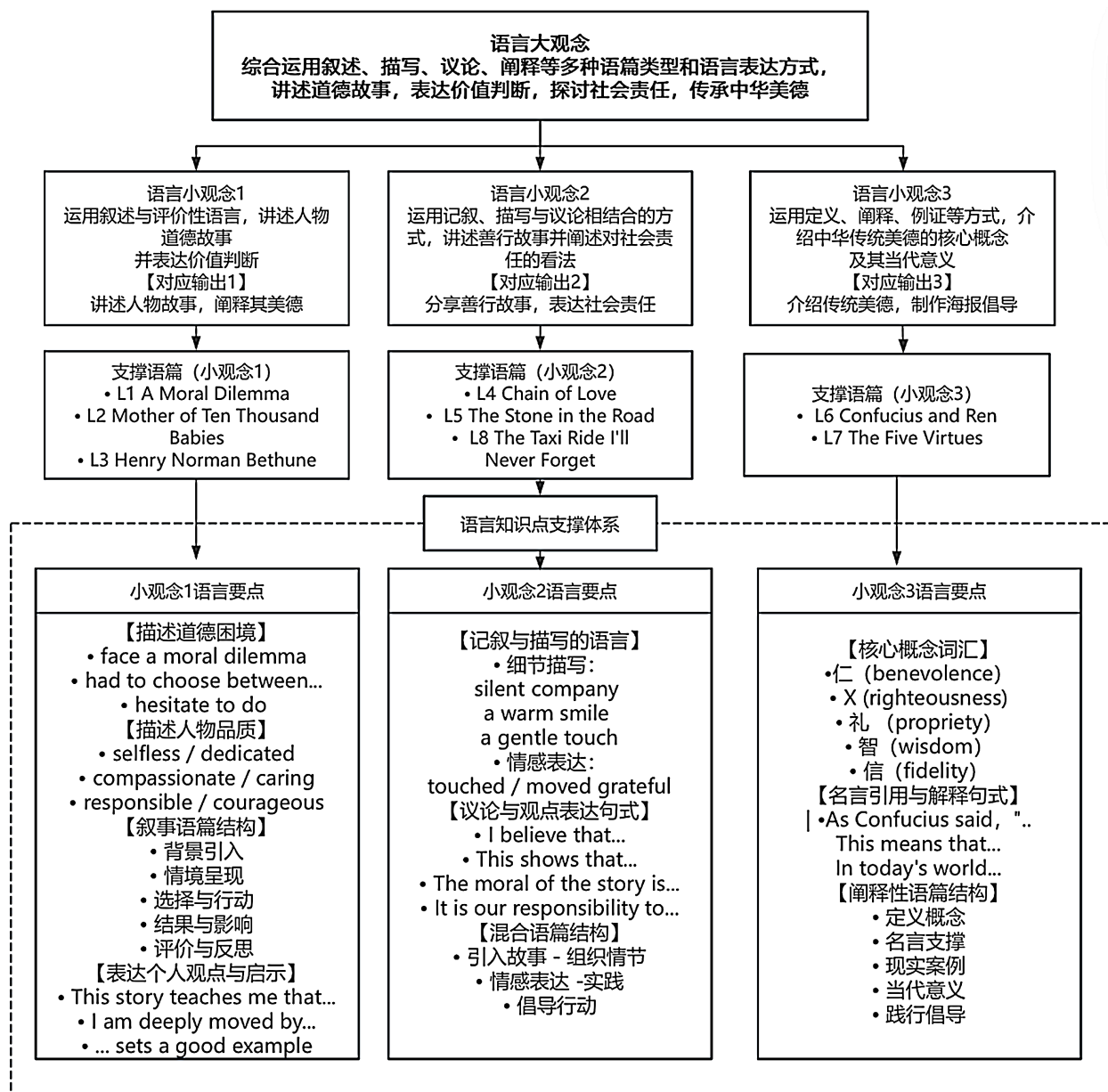


Figure 2. Flowchart of the construction process of the concept of language size
图 2. 语言大小观念建构流程图

Table 1. Unit teaching objectives and lesson teaching objectives
表 1. 单元教学目标与课时教学目标

单元教学目标	课时	课时教学目标
1. 目标 A: 理解与评价 能够理解中外著名人物(如林巧稚、白求恩)在人生关键时刻面临的道德困境与抉择, 运用叙述与评价性语言讲述人物故事, 分析其体现的美德, 并联系自身表达个人感悟。	第 1~3 课时 (听说 + 阅读 + 语法)	1.1 通过听力和阅读, 准确获取林巧稚和白求恩的生平事迹、关键时刻的选择及结果, 梳理其人生轨迹。 1.2 运用描述困境的词汇和评价人物品质的形容词, 小组合作复述人物故事并表达对其精神品质的看法。 1.3 比较林巧稚与白求恩的人生选择, 完成人物评述写作, 阐释其美德的共同点与个人启示。

续表

2. 目标 B: 体验与内化 能够体会普通人善行故事中蕴含的善良、友善与社会责任,运用记叙、描写与议论相结合的方式,生动讲述善行故事,阐述个人对社会责任的理 解与担当。	第 4~5 课时 (听说 + 阅读写作)	2.1 通过听力和阅读,获取普通人传递善意的故事细节,圈画并品味文中的描写性语言。 2.2 分享个人经历或听闻的善行故事,运用记叙与描写语言生动复述,讨论善举对他人和社会的影响。 2.3 分析寓言故事《路中央的石头》的寓意,运用议论句式参与辩论,撰写短文阐明个人对社会责任的看法。
3. 目标 C: 传承与践行 能够理解中华传统美德(仁、义、礼、智、信)的核心内涵及其当代意义,运用定义、阐释、例证等方式介绍一种美德,并通过合作项目倡导践行美德。	第 6~7 课时 (看 + 拓展阅读 + 项目)	3.1 观看视频并阅读材料,理解“仁”及“五常”思想的内涵,掌握核心概念词的英文表达。 3.2 选择一种传统美德,查找相关名言与现实案例,运用阐释性语篇结构撰写微演讲草稿。 3.3 小组合作制作美德主题海报,综合运用定义、名言、案例和倡导等要素,并进行 2 分钟英文演讲,展示对美德的理解与践行倡议。

4. 践行英语学习活动观,设计和实施单元教学活动

《新课标》提出的英语学习活动观,是指学生在主题意义引领下,通过学习理解、应用实践、迁移创新等一系列体现综合性、关联性和实践性特点的英语学习活动,基于已有知识,依托不同类型语篇,在分析问题和解决问题的过程中,促进自身语言知识学习、语言技能发展、文化内涵理解、多元思维发展、价值取向判断和学习策略运用的过程。活动观为落实单元教学目标、建构单元大观念提供了实施路径。本设计围绕三个单元教学目标,设计了环环相扣、螺旋上升的教学活动,并将评价镶嵌其中,实现“教-学-评”一体化(见表 2)。

Table 2. Unit teaching activities and evaluation design based on the perspective of English learning activities

表 2. 基于英语学习活动观的单元教学活动与评价设计

教学目标	课时	学习活动设计(学习理解→应用实践→迁移创新)	效果评价标准
目标 A	第 1~3 课	学习理解:听前预测林巧稚困境;听中完成信息填空,记录选择及结果。速读传记,梳理林巧稚和白求恩生平时线及重大抉择。细读文本,归纳并圈画描述人物品质的词汇和评价性语言。 应用实践:小组讨论并评价林巧稚每次选择所体现的品质;角色扮演采访年轻或老年林巧稚。对比分析两位人物,完成 Venn 图,运用叙事结构讲述其中一个故事。 迁移创新:联系自身,分享自己遇到或可能遇到的“道德困境”及选择理由。撰写人物评述短文“The Person I Admire”,表达评价与启示。	1. 能准确、完整地复述人物的困境与选择。 2. 能运用 3 个以上准确的形容词评价人物品质。 3. 评述短文结构清晰(包含事迹、评价、启示),观点明确,语言准确。
目标 B	第 4~5 课	学习理解:观看/听力获取《爱的链条》故事细节;阅读《我永生难忘的出租车之旅》,圈画描写性语言。阅读寓言故事,梳理不同人物的反应及结局,概括寓意。 应用实践:小组分享身边善行故事,运用细节描写生动复述。辩论“是否应该主动承担社会责任”,运用议论句式表达观点。 迁移创新:编写一个简短的善行故事,注重细节描写和情感渲染。撰写议论文“Should We Take Initiative to Shoulder Social Responsibility?”,阐述个人立场。	1. 能生动复述善行故事,包含 2 处以上细节描写。 2. 辩论中观点清晰,能运用 2~3 个议论句式支撑论点。 3. 编写的故事或议论文结构完整,主题明确,能体现个人对善行或社会责任的思考。

续表

目标 C	第 6~7 课	<p>学习理解：观看视频并阅读材料，记录“仁”与“五常”的内涵，匹配五常与其英文解释。</p> <p>应用实践：小组讨论传统美德在当代社会的体现，举例说明。选择一种美德，查找名言并解释其含义。</p> <p>迁移创新(项目式学习)：① 项目启动：小组确定海报主题美德，回顾阐释语篇结构(定义-名言-案例-倡导)。② 合作制作：分工收集名言、设计配图、撰写文案。③ 展示评价：小组展示海报并进行 2 分钟英文演讲，同伴根据评价表互评。</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能准确匹配五常与其英文解释，并能举例说明其当代体现。 2. 海报内容要素完整(定义、名言、案例、倡导)，设计美观，语言准确。 3. 演讲流畅自然，能清晰传达所选美德的内涵与倡导理念。 4. 小组合作默契，分工明确。
------	---------	--	---

上述教学设计体现了以下特点：第一，活动的层次性。每个目标下的活动都遵循“学习理解→应用实践→迁移创新”的认知规律，引导学生从基于语篇的信息输入，到深入语篇的内化运用，再到超越语篇的迁移创造，思维层次逐级提升。第二，过程的探究性。整个教学过程是一个围绕大观念展开的持续探究过程，学生不是被动接受知识，而是主动建构意义。如在目标 C 中，项目式学习的引入，为学生提供了真实、复杂的任务情境，促使他们在做中学，在实践中加深对中华传统美德的理解，并创造性地进行表达和倡导。第三，评价的促学性。评价标准与教学目标紧密对应，且贯穿于教学过程始终。无论是教师的课堂观察，还是同伴的互评，都为学生提供了及时的反馈，帮助他们明确努力方向，真正发挥了评价促进学习的作用。这三个特点共同指向了“深度学习”的实现[14]。

5. 基于大观念单元整体教学的实施挑战与应对策略

上述教学设计在实践中展现出较强的育人价值，但在实际课堂落地过程中，仍面临一系列现实挑战。正视这些挑战并探索可行的应对策略，是本研究走向实践应用的关键环节。

5.1. 主要实施挑战

5.1.1. 课时紧张与教学容量的矛盾

基于大观念的单元整体教学强调对单元内容的整合与重构，往往需要将原本分散的课时进行统筹安排。然而，现行教学计划通常按课时逐课推进，教师难以获得连续的大块时间开展探究性活动。以本单元为例，项目式学习环节(第 6~7 课时)需要学生进行资料收集、小组讨论、海报制作和演讲展示，实际所需时间往往超过预设的 2 课时，容易挤占其他教学任务。

5.1.2. 学生语言水平与认知能力的个体差异

大观念的建构需要学生具备一定的抽象思维能力和语言综合运用能力。但在实际班级中，学生的英语水平参差不齐：部分学生能够流畅阅读原版材料并进行深度讨论，而另一些学生仍在基础词汇和语法层面挣扎。若教学节奏和难度以中等水平学生为参照，可能导致学优生“吃不饱”、学困生“跟不上”的两难局面。

5.1.3. 教师备课负担与专业能力的高要求

基于大观念的教学设计对教师的文本解读能力、课程整合能力和活动设计能力提出了更高要求。相较于传统的课时备课，单元整体设计需要教师投入数倍的时间进行语篇研读、观念提炼和活动设计。对于一线教师而言，如何在繁重的日常教学之余完成高质量的单元设计，是一个现实的困难。

5.1.4. 评价方式与现行考试制度的衔接问题

本设计强调过程性评价和表现性评价，如小组演讲、海报制作、议论文写作等。然而，当前高中英语教学仍以终结性考试为主要评价方式。学生和家长可能对“非考试”形式的项目活动重视不足，甚至

质疑其对考试成绩的直接提升作用。

5.2. 应对策略与调整建议

5.2.1. 重构课时安排，实施弹性教学

针对课时紧张问题，建议采用“集中 + 分散”的课时调配策略。一是将单元整体教学集中在 2~3 周内完成，通过与其他学科协调或利用选修课时间，获得相对完整的教学时段。二是将部分活动(如资料收集、海报制作)转化为课外任务，利用周末或自习时间完成，课堂时间主要用于关键性的探究与展示环节。三是采用“微项目”思路，在不改变整体课时结构的前提下，将项目式学习压缩为 2 课时的“微型项目”，聚焦核心输出任务。

5.2.2. 实施分层教学，搭建差异化支架

针对学生水平差异，可从三个层面进行弹性设计。一是目标分层：在单元教学目标不变的前提下，为不同水平学生设定差异化的课时达成标准。二是任务分层：在小组合作中，根据学生特长分配不同难度的子任务。如技术较好的学生负责海报设计，语言能力较强的学生负责演讲撰写，基础较弱的学生负责资料收集和词汇整理。三是支架分层：为学困生提供更多的语言支架，如句式模板、词汇银行、范例文本；为学优生提供拓展性阅读材料和挑战性任务。

5.2.3. 优化备课机制，减轻教师负担

建议将单元整体设计纳入校本教研体系，通过教研组集体备课的方式分担设计压力。具体做法包括：教研组内分工研读语篇、共同提炼大观念；建立单元教学资源库，积累可复用、可修改的教学设计和学习材料；鼓励同课异构，在共享设计的基础上允许教师根据班级情况进行个性化调整。此外，教师可借助已有的优质教学资源获取参考案例，缩短设计周期。

5.2.4. 推进“教 - 学 - 评”一体化，增强评价的说服力

为解决评价脱节问题，需要强化过程性评价与终结性评价的关联。一是将单元项目成果(海报、演讲、议论文等)纳入平时成绩，赋予适当的权重，提高学生的重视程度。二是在单元测试中设置与项目任务相关的开放性试题，如“请结合本单元所学，写一篇短文介绍你身边的美德故事”，使单元学习内容在考试中得到呼应。三是向学生和家长清晰说明：项目式学习所培养的阅读能力、写作能力和思维能力，正是应对高考综合性、应用性试题的关键素养。有研究表明，高质量的单元整体教学对学生的学业成绩具有正向促进作用[15]。

6. 结语

基于大观念的单元整体教学，是落实英语学科核心素养、实现课程育人价值的有效路径。本文以“道德与美德”单元为例，通过深度研读语篇，提炼并融合主题与语言大小观念，确立了层级化的教学目标，并依据英语学习活动观，设计了具有整合性、关联性和实践性的教学活动。实践表明，该设计能够帮助学生将零散的知识点串联成结构化的观念体系，在探究主题意义的深度学习中实现语言能力、思维品质、文化意识与价值观念的整体提升。

需要指出的是，基于大观念的教学对教师文本解读、课程整合与活动设计能力提出了更高要求。面对学生水平差异，如何实施分层教学与弹性设计，确保每位学生在大观念建构中有效发展，仍是未来需要持续探索的课题。

参考文献

[1] 普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.

-
- [2] 邵朝友, 崔允灏. 指向核心素养的教学方案设计: 大观念的视角[J]. 全球教育展望, 2017, 46(6): 11-19.
- [3] 崔超. 大观念视角下英语单元教学的重构[J]. 教学与管理, 2020(4): 42-45.
- [4] 王蕾, 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, 44(1): 1-7.
- [5] 中国教育现代化 2035 [EB/OL]. http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm, 2019-02-23.
- [6] 郭晓艳, 李松林. 大观念的教学价值及其实现[J]. 全球教育展望, 2023, 52(8): 3-12.
- [7] Bruner, J.S. (1960) *The Process of Education*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674028999>
- [8] Erickson, H.L. (2002) *Concept-Based Curriculum and Instruction: Teaching Beyond the Facts*. Corwin Press.
- [9] Wiggins, G. and McTighe, J. (2011) *The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units*. ASCD.
- [10] 张学军, 焦晨晨, 岳彦龙. 大概念的误解、澄清及实践进路[J]. 电化教育研究, 2024, 45(2): 48-54.
- [11] 程晓堂. 英语学科核心素养的实质内涵[J]. 课程·教材·教法, 2016, 36(5): 79-86.
- [12] 魏惠, 程晓堂. 初中英语单元教学目标设计的理念与实践[J]. 课程·教材·教法, 2022, 42(8): 137-144.
- [13] 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.
- [14] 刘月霞, 郭华. 深度学习: 走向核心素养[M]. 北京: 教育科学出版社, 2018.
- [15] 王蕾, 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(外语教学), 2022(4): 3-14.