

【专题：单元教学】

编者按：大单元作为核心素养培养的基本单位，如何聚焦学科核心概念设计和实施单元教学是一线教师需要面对的问题。本期专题聚焦“单元教学”的学理和教学实践，呈现分析与运用“单元教学”的教学案例和具体做法，以期为一线教师的教学实践提供参考借鉴。

道德与法治大单元教学设计与实施路径探略

——“公共生活靠大家”单元例析

殷 凤

【摘要】大单元作为核心素养培养的基本单位，是落实立德树人根本任务的新型教学探索的重要抓手。大单元教学的目标指向培养学生综合运用所学知识解决真实问题的能力；基于内容聚合机制，加强知识间的内在关联，促进知识结构化；通过实施综合性实践活动，让学生经历建构知识、解决问题的过程，体会学科思想方法和育人价值；以持续评价促进教—学—评一致性，实现以评促学，深化教学转型。

【关键词】大单元教学；道德与法治；知识结构化；综合性实践活动；教—学—评一致性

目前，深度学习、大概念教学、项目式学习、跨学科主题学习等多种教育教学理念并线推行，其在实践中落地需要一线教师具有明晰的可操作路径，而大单元是最便于教师开展素养导向的新教学探索的有力抓手。《中国学生发展核心素养》发布后，为强化单元设计与素养目标之间的密切关系，我们将本土建构的单元设计称之为“大单元教学设计”^[1]。“大单元”赋予单元更深刻的意义，其承载特定素养目标，是具有相对完整的教学主题和内容的基本学习单位。大单元教学试图解决素养时代课程改革过程中教学实践的技术路径问题，从教材单元的整体视角出发，以素养目标为导向，依循学科逻辑和认知规律对学习资源进行分析、整合、重组等，从而形成具有明确的素养目标、结构化内容、综合性实践活动、教学评一致性等要素的设计与实施系统（见图1），有助于更好地落实素养培育。在此，以小学道德与法治（五四学制）五年级下册第一单元“公共生活靠大家”为例，作一阐述。

一、指向素养培育，整体解读单元目标结构

目标起着重要的导向作用。素养时代的教育将以核心素养的培育为首要目标，从“双基目标”“三维目标”向“核心素养目标”转型^[2]。这要求教学设计必须从关注知识点或课时，转变为设计具有更高

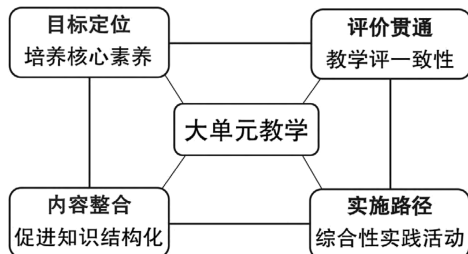


图1 大单元教学的组织架构

内容饱和度的大单元^[3]，注重为学生提供探究、体验的时空，经历完整的学习过程，培养学生综合、灵活运用所学知识及技能解决真实问题的能力。因此，大单元强调整体化设计理念，教学目标聚焦学科知识某一领域或者主题，将素养目标转化为中观的单元目标及微观的课时目标，以明确该单元教学对培育学生核心素养的价值与意义。^[4]道德与法治教师要在深入解读核心素养内涵、整体分析单元内容、明晰学生学习起点的基础上制定教学目标，将核心素养的培育作为大单元教学设计与实施的出发点和落脚点。

单元目标是学生完成学习后应达成的预期学习结果，反映课程标准的要求及核心素养发展情况，有利于教师明确教学方向。“公共生活”领域对应的核心素养目标包括“道德修养”与“责任意识”两个维

度。其中,“道德修养”在第三学段的具体要求是“认识到公共设施给人们生活带来的便利,自觉爱护公共设施,自觉遵守公共秩序”;“责任意识”要求“关心公益事业,参加力所能及的社会公益和志愿者活动”。从生活经验上看,五年级学生对公共空间、公共生活有了一定了解,有待于全面认知公共生活,以及个人与公共生活的关系。

基于此,“公共生活靠大家”单元聚焦“公共参与”,公共利益、公共秩序、公共道德等作为公共参与的具体表现形式,是知识建构逐步深入的三个维度,以此引导学生认知身边的公共生活,并在具身参与、体验过程中感悟相关学习方法与价值理念,养成相应的素养。遵循学生的身心发展特点和成长规律,不断扩展学生的认知范围,从“自我认识”升级到“我与社会”关系的学科逻辑。同时,综合考虑学生在第一、二学段学习爱护公物、体验便利、遵守秩序等基础上,体现学段螺旋上升的关联,完善学生的认知。综上,可设定本单元目标,即“树立责任意识,遵守公共秩序,遵循公共道德”,并厘清其层级关系(见图2)。

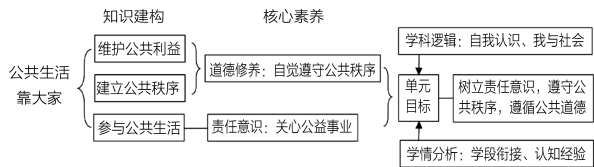


图2 “公共生活靠大家”大单元目标结构

二、注重聚合关联,系统梳理单元知识结构

任何一门学科都有基本的知识结构,通常依照学科知识的内在逻辑关系组织起来,学生要学习其基本结构,进而与已有知识网络发生联系,才能形成相应的知识体系和编码系统。即实现知识结构化。其作为一种高阶思维的呈现样态,是一种整体层面、系统科学的认知方式。中小学各学科课程教材多以具有逻辑关联的单元进行编排,并考虑知识呈现顺序与衔接进行课时划分。这提示教师要梳理单元课时内部、前后之间知识的关联,以及相同主题跨单元知识的衔接,基于课程内容的承接性与关联性进行系统化建构或延展,帮助学生理解知识生成与发展过程,以形成更加清晰稳固的知识脉络。

基于此,大单元教学即在统筹单元纵横融通知识体系的基础上,联结课堂与生活,让学生经历真实、完整的学习过程,从而实现结构化地知识获取、存储、运用与更新等的闭环路径。其突出层次性和

逻辑性,注重围绕素养目标聚合不同层级的内容,将具有内在关联的知识或内容结构化,从而构建一体化的单元学习体系。而知识在大脑中是以层级式储存的,因此,按照层级序列反映知识元素的组织架构与相互关系,以形象化、可视化地表征单元知识结构框架^[5],有助于学生理解学习内容,从而进行有意义的学习。

在道德与法治课程标准中,核心素养在不同学段的内涵阐述各有侧重,体现了衔接性与进阶性。“公共生活”领域集中出现在二年级上册“我们在公共场所”、三年级下册“我们的公共生活”、五年级下册“公共生活靠大家”。教材内容编排清晰,核心素养内涵及学习主题价值在不同单元呈现出认知观念—社会情感—行为方式有机衔接、螺旋上升的样态。“公共生活靠大家”单元重在引导学生形成对公共生活的整体认知,实现“从共享共维护到共建共参与”的行为转变。单元内容体系化、结构化的梳理主要遵循分类和模块化的理念,将体现同一主题下学习内容多样性与丰富性的知识划分为四个模块,即公共利益、公共设施、公共秩序、公共道德。这从事实认知、概念理解、价值认同、生活践行等维度逐层深化,体现了知识逻辑与生活逻辑的统一,法律观念与道德自律的统一,“我”的行为与自我、他人、社会等的统一(见图3)。

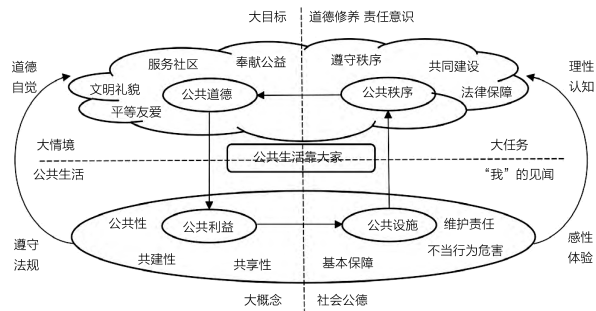


图3 “公共生活靠大家”单元知识结构体系

围绕预期的教学目标,为了使 学生能逐步建立起这一结构体系,教学将通过创设“公共生活”大情境并贯穿始终,进一步增强学生对“公共”理念的认知;设计“‘我’的见闻”大任务,促进学生在深度参与的过程中,体验日常生活中的公共产品与公共服务等;提炼“社会公德”大概念,引领学生从感性体验走向理性认知,从遵守法规到道德自觉。如此,从学科高度整体理解与把握大单元的基本结构与主线脉络。^[6]

三、聚焦学习进阶,推进大任务分解探究

单元目标明确了预期的学习结果,内容体系则提供了达成目标的有机载体,而教学落实则需要结合目标与内容,设计系列化、结构化、情境化的综合性学习活动与任务,推进大单元教学的实施。通过第一、二学段公共生活中的公共设施、公共秩序等内容的学习,学生已形成相应的前概念,这构成其已有知识结构。从跨学段内容的纵向贯通来看,学生已有的前知识与将要学习的新知识结构具有高度的相似性。因此,教学过程要关注知识与概念在内容上的相似性与累积性,促进新知识、新概念进一步融入已有认知结构,并形成更加稳定的新的知识结构。^[7]基于此,我们创设了体现知识进阶,凸显道德与法治课程所具有的辨别、分析特征的大任务——“我在公共场所中的所见所闻”,并将其分解为三个子任务,在8课时教学过程中逐阶推进、有机衔接,以此彰显学生知识学习、实践体验、思维建构的过程(见图4)。

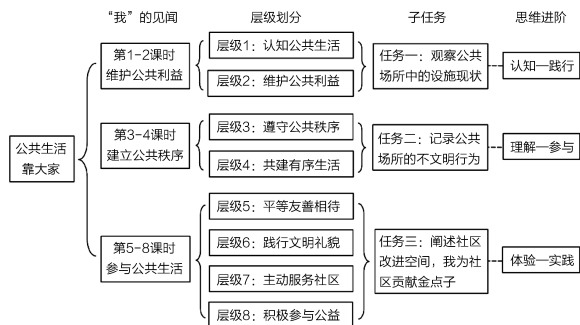


图4 “公共生活靠大家”单元教学实施路径

建构逻辑主线,深化教学主题。大单元教学的实施须基于学科逻辑与学习规律整合单元内容,体现知识之间的融会贯通,从而优化教材的组织形态和呈现方式,凸显知识内在的一致性关联,并在教学中持续深化。这要求教师首先要明确单元跨课时内容的逻辑主线,为学生的知识学习搭建持续深入的支架。“公共生活靠大家”单元有两条内嵌的主线贯穿始终,即法律线和道德线,两条主线在不同课时各有侧重且呈现螺旋上升的样态。其中,第2、4、5课时主要关涉相关法律知识,第4-8课时则均涉及道德层面的自觉自律。基于此,教学可依据两条主线纵向整合相关内容,引导学生在遵守相关法律法规的基础上提升法治意识,学会用法;初步体会从他律到自律,激发其自觉自律的道德情感等思维建构的过程。其次,寻找个体在社会生活中与外界的有机

联系。在公共生活领域,除了“我”,更涉及其行为主体及关联主体,如第3-8课时均不同程度地提及个人行为与自我、他人、社会、国家等各方的联系。教学可引领学生联系第3课不文明行为的情境分析,第4课不遵守公共秩序的案例分享,第5课爱心衣物捐赠活动方案的选择,第6课小刚无礼举动影响的讨论,第7课参与社区建设感受的分享等内容,通过个人行为与他人及社会不同程度的关联与影响,逐步延展与深化公共生活相关理念的理解和体悟。

组织进阶实践,逐层落实活动。活动是落实核心素养的关键路径。大单元教学将围绕单元教学目标及结构化的知识体系,进一步整合纵向的逻辑主线及横向的知识融通,组织体现学科特征的综合性和实践性教学活动。学生在参与、探究、表达、内化等体验活动过程中,将外化的知识转化为内在的认知,以形成个人经验。^[8]具体到“公共生活靠大家”单元,根据爱护公共设施、维护公共利益、自觉遵守公共秩序、积极参与社会生活的内容分解和层级划分,教学将通过不同课时逐层推进:

其一,引导学生通过回顾去过的公共场所,体验公共生活与自己的关系,感知公共场所的公开性和公共性;通过情境模拟分析在公共空间和私人空间的不同表现,能够阐述在公共领域应注意的事项。进而以子任务一观察现实生活中公共设施的使用现状,通过小调查和讨论探究,明确每个人都有维护公共利益的责任。从认知到践行,引领学生深度认知公共生活,激发维护公共利益的实践意愿。

其二,深入认识公共生活在不同场合中普遍存在,探究其存在价值;通过“秩序小实验”参与公共生活,体验秩序在公共空间的重要性;进而以子任务二记录生活中的不文明行为,辨析文明/不文明行为并交流感受,从而引导学生明确个人、社会、国家共同建设有序生活的价值。同时,通过案例剖析了解公共生活离不开相关法律法规的保障,并阅读“相关链接”,初步形成对法律规定的认知,为后续系统学习法律知识奠定基础。这一过程着重从理解到参与,引领学生具身体验中学会遵守公共秩序,共建有序生活。

其三,通过不同职业角色的讨论,引出人与人之间需要关爱、理解、尊重等,关爱他人是社会成员应尽的责任;通过文明礼貌“面面观”观察、访谈,体验提高文明素养需要大家共同努力;引导学生关注身

边的社区生活及社区成员的角色责任,树立服务社区生活的意识;通过解读志愿者和志愿精神,回顾交流参加过的社区服务,并力所能及地参与社会公益活动。通过子任务三开展助力社区“金点子”活动,让学生在分享体验的过程中,促发完善现状的实践动力。遵循公共道德,参与社会生活,并有机融入第三学段“道德教育”主题,培养学生学会“尊重、同情、关心和感恩”。

四、贯通持续评价,实现教—学—评一致性

大单元教学评价须全面落实新时代教育评价改革要求,强化与课程标准、教学的一致性,以弥补课程目标在教学转化过程中的落差,充分发挥以评促教、以评促学、以评育人的功能。而学业质量的达成情况需要通过根植情境的“表现性任务”进行评价,学生完成任务的过程既是教与学的过程,也是评价的过程。“公共生活靠大家”单元教学须设计与第三学段学业质量描述“维护公共秩序”相一致的活动并开展持续性评价,其包括学习过程中的表现性评价与生活化迁移评价两个相辅相成的维度(见图5),从而落实教—学—评一致性。

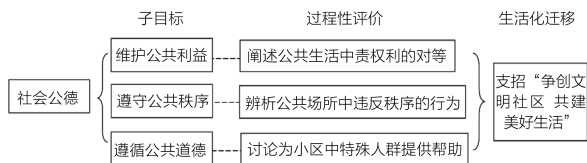


图5 围绕目标落实教学评一致性

围绕单元目标开展过程性评价。大单元教—学—评一致性,即围绕学业质量,确定目标,指向目标,验证目标的过程。其关键是围绕教学目标设计评价任务,前置并嵌入教学活动过程,实现评价与教学的整合,从设计的角度确保一致性。^[9]《义务教育课程方案(2022年版)》明确指出,“注重伴随教学过程开展评价。”教—学—评一致性的落实“聚焦学生学习过程中的表现,采用多元化评价方式,如提问、对话、观察、讨论、表现性任务等”^[10],借助“学习任务单”“评价量表”等,“收集目标是否达成的证据,及时评价学生学习到什么、达到什么水平、与目标有什么关系、离目标还相距多远等,以把握学习的进程与成效”^[11],从而发挥评价的导向、调控等功能。

道德与法治教学可将评价本身看做一种学习活动,将其贯穿日常教学全过程,从而更好地促进教学目标的达成。在“公共生活靠大家”大单元教学中,可创设与单元目标相一致的表现性评价活动,融入

学习过程,以监测单元子目标的达成情况;通过对公共生活及公共利益的认知与维护,判断学生对公共性、共享性及责权利的理解;通过对违反公共秩序的观察与案例剖析,判断学生对共建有序生活的认识与认同情况;通过对有需要帮助的特殊人群的讨论,判断学生从认知到参与的“社会责任”维度的相关素养等。教师可通过学习过程评价及学习结果反馈,及时判断学生对所学知识的认知、内化情况,进而反思并改进教学,使教能够更好地服务于学。

通过生活化迁移促进素养养成。评估学生是否养成核心素养的最好方式就是让学生“做事”,而“做事”需要有真实情境,知行合一、学以致用学习才是真实、有效的学习。这要求道德与法治教学将真实情境与活动背后的“真实世界”当作课程的组成部分,实现课程与生活的关联;通过设计包括“目标、角色、情境、过程、表现、标准等要素在内的”^[12]实践活动或任务,驱动学生在真实情境中开展知识迁移、思维进阶的活动,实现在分析问题、解决复杂问题的过程中,综合运用学科知识、概念、工具,建构、创生个体意义的整体刻画,完善自身的学习历程。教师可通过考查学生对所学内容的结构化阐述、建立知识间的认知关联,以及高通路情境迁移,判断教学目标的达成情况,促进学生实现从知识理解到迁移及创新性运用,落实素养养成。

根据第三学段“遵守公共秩序,遵纪守法,责任担当”的学业要求,结合本单元内容,并回应“社会公德”大概念,教学创设了具有真实性、复杂性、开放性且体现生活化迁移运用的大项目——“支招‘争创文明社区 共建美好生活’”,并分解为“爱护公共设施”“遵守公共秩序”“参与公益活动”等多个子项目,以居住在同一个小区的学生为学习小组,为社区工作建言献策。小组成员带着任务走进社区,通过实地观察、发现问题、综合运用所学知识分析问题、解决问题,完成任务,并向居委会汇报成果。教师和居委会成员从学生发现的问题、呈现的证据、改进的措施,以及活动过程中的情感价值等,对学生核心素养综合发展情况进行评价。

大单元教学将核心素养、学科内容、学习过程和结果评价等进行有机嵌套,以体现大单元上位、整合、进阶等纵横贯通的教学特质^[13],通过确定目标、整合内容、综合实施、持续评价等有机衔接的实践活动,

(下转第16页)

等,保障评价质性和量化的和谐统一,促进教学改革与发展。下面以表2为例,教师可结合单元教学内容,对学生学习情况进行综合评价。

综上,思政课教学以整合融通为策略,努力实现教学观念、育人方式的转型,提高学生的学习热情、实践水平及学习成效,促进学生核心素养落地。

表2 单元学习情况评价单

学习内容		评价对象		评价日期	
评价人员	自己□ 同学□ 老师□ 家长□ 其他□				
评价内容	评价指标	具体观察点(结合教学内容拟定)		典型行为描述	评星
	参与态度				☆☆☆
	知识掌握				☆☆☆
	能力提升				☆☆☆
	行为表现				☆☆☆
	素养发展				☆☆☆
评价方式	课堂观察□	课后行为观察□	访谈交流□	作业评价□	纸笔测试□ 其他□
总体评价及建议					

【作者简介】吴海燕,江苏省常州市新北区香滨湖小学副校长。

【原文出处】《福建教育》:德育版(福州),2023.3.44~48

【基金项目】本文系2021年江苏省常州市基础教育学校品质提升建设项目暨前瞻性教学改革实验项目“面向未来:混融式学习的构建与实施”研究成果。

(上接第11页)

建构高质量的教学,是实现学科育人的有效路径。学生在一个具体丰富且不断生成的课程生态环境中亲历知识的发现、建构与运用的过程,将更好地实现核心素养的养成。

参考文献:

- [1]崔允漷.素养本位的单元设计,助力各国进入“素养时代”[J].上海教育,2021(11B):24.
- [2]荣维东.大单元教学的基本要素与实施路径[J].语文建设,2021(12上):24.
- [3]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(4):1.
- [4]李润洲.指向学科核心素养的教学变革[J].教育科学研究,2019(9):6.
- [5]杨雯,孙智勇.形成大单元教学的结构化合力[J].思想政治课教学,2022,(10):21.
- [6]陆启威.单元整体教学的价值诉求与路径探析[J].江苏教育(小学教学版),2022(4):28.
- [7]白倩.由知识通达思维:融入发生建构思想的教学设计[J].当代教育科学,2022(5):19.

[8]林清华.“十三五”期间中小学学科教育教学研究热点分析[J].中国教育学报,2022(1):38.

[9]张菊荣.“教—学—评”一致性的价值指向、实施主体与教学变革[J].江苏教育(中学教学版),2022(7):76.

[10]谌舒山,徐若涵.新课标下“教—学—评一致性”:立场、样态与理路[J].宜宾学院学报,网络首发论文,首发时间:2022-10-27.

[11]何捷.“新课标”“教—学—评”一致性的内涵理解与实施[J].小学语文教师,2022(6):23.

[12]格兰特·威金斯,杰伊·麦克泰格.追求理解的教学设计[M].闫寒冰,宋雪莲,赖平,译.上海:华东师范大学出版社,2017:165.

[13]陈家尧.实现结构化:初中语文大单元教学设计的核心[J].语文建设,2022(1上):44.

【作者简介】殷凤,上海市浦东教育发展研究院科研员,一级教师(上海 200127)。

【原文出处】《中小学德育》(广州),2023.2.45~49

【基金项目】本文系上海市教育科学研究一般项目“指向核心素养的小学道德与法治大单元教学设计与实施”(立项编号:C2023259)阶段成果。