

道德与法治微项目化学习初探

——以“中国为和平作贡献”为例

陆玲玲

【摘要】微项目化学习作为项目化学习的一种学习方式,是促进素养落地的重要教学载体。基于课标把握单元内容结构,提炼课时核心概念,围绕核心概念设计微问题,创设真实的任务情境,并搭建任务支架促进主体思维表达,以微评价深化价值体认,从而将低阶认知“包裹”入高阶认知,驱动自主探究与思考,落实核心素养培育。

【关键词】道德与法治;核心素养;微项目化学习

《义务教育道德与法治课程标准(2022年版)》(以下简称课标)倡导项目式学习等方式,将其作为促进素养落地的重要载体。项目式学习作为一种深度学习方式,指向学习者核心知识的再建构,注重学习者在新的情境中迁移、运用、转换,产生新知识,并能在行动中解决实际问题^[1]。但在实际应用中,项目式学习一般周期较长,探究问题难度较大,难以在课时教学中实施。基于此,我们尝试将微项目化学习引入道德与法治课堂。

微项目化学习是项目式学习深度融入学科教学的实践产物,指“在课堂中为学生提供15—20分钟长时段的探索性项目任务,或者在课堂外用类似实践性作业的形式对某个内容或主题进行小探索”^[2]。这一学习方式强调立足学科课程标准和教材设计任务,通过核心知识的提出、挑战性问题的解决和学习成果的评价等,将低阶认知“包裹”入高阶认知,“聚焦学科关键问题,体现对学科的本质性理解”^[3]。道德与法治微项目化学习聚焦微内容,即具体的课时学习内容提炼核心概念,进而设计微问题和微任务,从而将具体的知识情境化、项目化,驱动学生展开深入的探究思考,在完成任务、解决问题的过程中,实现道德的自主构建,落实核心素养培育。在此,以“中国为和平作贡献”(六年级下册第10课)一课为例,阐述我们的探索。

一、基于课标把握单元内容结构,提炼课时核心概念

“项目化学习需要用概念作为聚合器,不断地聚集更多的知识信息,将事实性知识以一种有效的方式整合起来。”^[4]在微项目化学习中,核心概念同样是骨架和灵魂。道德与法治微项目化学习须基于课标统整单元内容,立足单元大概念逐层分析,准确提炼课时核心概念,从而整体把握育人目标,建立“课程→单元→单课”之间的下沉通道,使素养渗透到每一节课中。

研读课标不难理解,六年级下册第四单元“让世界更美好”作为小学阶段最后一个内容,拓展至“我与国家和人类文明的关系”,属“国情教育”主题,旨在落实“关心时事,热爱和平,初步具有国际视野和人类命运共同体意识”的目标,指向“政治认同”“责任意识”等核心素养的培育。观照现实,当今世界正经历百年未有之大变局,人类面临许多共同挑战。面对“世界怎么了、我们怎么办”的时代命题,中国提出的“人类命运共同体”倡议是破解世界难题的钥匙。教材以“人类世界——共同力量”为学习主题,从科技、国际组织、和平三方面帮助学生形成人类社会共存共荣的意识,激发学生让人类世界变得美好的责任感、使命感,逐步形成对单元大概念“人类命运共同体”的深度理解(见下页图1)。由此,引领学生关注世界,知道“我们从哪里来、现在在哪里、将到哪里去”,做具有中国情怀、国际视野的现代公民。

“中国为和平作贡献”是本单元第10课“我们爱和平”最后一个话题,引导学生在认识“战争带来的伤害”,理解“和平是世界潮流”基础上,进而理解“中国在维护和平、践行人类命运共同体理念中发挥的重要作用”“具有维护国家利益和祖国尊严的意识与行动,形成中国人的身份认同感”,激发民族自

豪感。

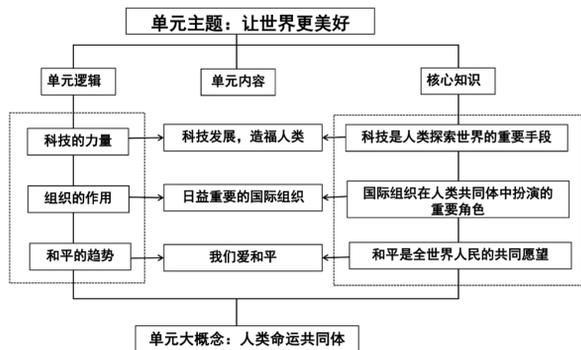


图1 单元大概念结构图

基于上述分析,我们将本课时核心概念确定为“推动世界和平的中国贡献”,并根据教材内容将其进一步细化分解为“和平共处五项原则的中国原则”“和平解决国际争端的中国声音”“一带一路共同发展的中国主张”“维护世界和平的中国行动”。如此,将零散的知识点化为系统的知识网,为微项目化学习的设计与实施提供锚点。

二、聚焦核心概念设计微问题,创设真实任务情境

微项目化学习是通过问题引发学生对核心概念的思考和探究的。所谓“微问题”,即与教学目标相关并适合学生在较短时间内完成探究的问题。“微问题”能够将核心概念具体化为小问题,进而以问题为纽带,连接情境与任务。好的“微问题”聚焦核心概念,注重引发高阶思维,将问题情境化,从而驱动学生投入微项目化学习中。学生在主体探究活动中,将成为虚拟情境的真实参与者,形成未来解决现实世界问题的专家素养。

“推动世界和平的中国贡献”这一核心概念指向的具体问题即“中国为维护世界和平做出了哪些贡献”,如何将这一问题情境化、真实化、生活化,驱动学生主动思考,是教学的关键。刘徽教授指出,创设真实性问题情境最好的办法是“逆推”,即“原型改编”,也就是说在现实世界中寻找应用的真实场景或情境,对真实情境做进一步的修改和打磨。^[5]现实世界的问题原型常常是复杂的,教师须围绕微问题解决的需要对其进行整理、加工和架构。我们引入相关时事素材,创设了如下任务情境:

在和平的时代潮流下,中国始终坚持走和平发展道路。近年来,国际社会上别有用心的人炮制“中国威胁论”,在外交部新闻发布会中,经常会遇到外国记者的刁钻提问:

A国记者:中国的迅速崛起,导致了对中小国家的“轻视”,使周边邻国感到不安。请中方就此做出评论。

B国记者:“一带一路”倡议并非“共赢”,而是中国在“掌控”。中方对此有何回应?

C国记者:近几年中国的军费不断地增长,这看起来并不是十分和平……

同学们,你们想不想为中国发声?让我们一起来到外交部新闻发布会现场,来做“外交部新闻发言人”,用事实说话,为中国发声!

这一任务情境将学生置于“外交部新闻发布会”这一特定真实情境中,赋予学生“外交部新闻发言人”这一角色,吸引学生投入探究之中。三个记者的提问以微问题为线索,分别指向本课的四个核心知识(见图2)。以此激发使学生从“局外人”变成据理力争的“当事人”,在分析、比较、综合中提出自己的看法,立足社会、情理、国际等多元视角,运用所学知识剖析现实问题,完成“用事实说明中国为世界和平作出了重要贡献,为中国发声”这一任务,实现对本课核心概念的理解。

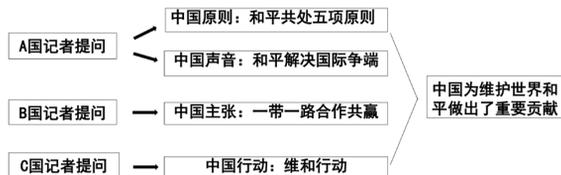


图2 微问题与课时知识结构图

三、指向素养搭建任务支架,促进主体思维表达

学习支架是教师设计的、能够帮助学生有意义地解决问题或有效完成任务的各类支持。夏雪梅教授整合学习支架的功能与形式,将其分为概念支架、元认知支架、资源支架等^[6]。其中,概念支架指向学科核心知识的习得,如提问、学习单、概念图等;元认知支架指借助思维导图、问题解决流程图、矩阵分析、维恩图等对自己认知过程、结果的思考和监控;资源支架则是为学生提供资源支持,如网址、视频、辅助阅读资源等,助力其拓展视野、延伸思维。

具体到“中国为和平做贡献”一课,其主题较为宏大,而教材篇幅有限,内容言简意赅,学生理解存在困难,这就需要教师提供资源支架,作出有效补充、延伸拓展。同时,为帮助学生深入理解、思考、加工资源素材,还须引入元认知支架,促进学生发挥主体思维,加深对核心概念的系统理解。例如,为了让学生理解中国通过和平谈判解决边境问题,提出和平共处五项原则,我们提供了如下素材资源。

资料一:1953年12月31日,周恩来总理在同印度政府代表团就两国在中国西藏地区的关系问题举行谈判时,首次完整地提出了和平共处五项原则。

资料二:中国一直坚持与邻为善、以邻为伴。中国的地缘环境特殊,有14个陆地邻国。1949年新中国成立时,几乎与所有周边邻国都有边界争议。而如今,在五项原则的基础上,中国已与其中12个陆地邻国妥善解决了边界争议,还与8个周边国家签署睦邻友好合作条约。

资料三:不丹是我国的邻国之一,国土面积仅为3.8万平方千米。中国和不丹在边界有6块争议土地。为解决边境问题,从80年代起,中国跟不丹先后进行了20余次谈判。

这一资源不仅有“面”上对和平共处五项原则的介绍,还有“点”上典型案例的支撑。课堂上,师生一起观察世界地图,直观感受中国的“大”和不丹的“小”;从20余次谈判中,学生感受到中国绝不“以大欺小”,而是与邻为善、以邻为伴,秉持同周边国家和平共处、共同发展的大国外交理念。在此基础上,为了帮助学生深入理解、自主加工素材资源,我们使用了阅读策略——井字游戏(见图3),为学生提供元认知支架。立足素材资源的阅读理解,学生将填写三个格子使其穿过中心点且连成一条线。

事实 阅读资料我知道,为维护世界和平,中国这样做:	思考 阅读资料,我有了这样的思考:	细节 在这段资料中,我关注到了这样的细节:
联系 阅读案例,让我联想到:	综合 我形成了这样的观点:	评价 我想给中国点个赞,因为:
分析 从这个细节中,我会体会到:	对比 对比某些西方大国的做法,我感受到:	猜想 我猜想,中国这样做是因为:

图3 井字游戏示意图

例如,学生在阅读“一带一路”时政资料时,关注到这样的细节:“乌兹别克斯坦有三千万人,其中一千多万人,由于山脉阻隔,去首都都要先绕到其他国家。通过一带一路,中国建设者用了900天时间建成最长的隧道,偏远地区的人民坐火车仅用900秒就能穿越大山到达首都。”通过分析,学生深刻体会到“共建‘一带一路’不是‘你输我赢’,而是合作共赢,所有参与方都能获得实实在在的好处。”最终,形成如下结论:通过“一带一路”让沿线各国共同繁荣,让各国人民过上富足的生活,中国是世界和平发展

的促进者。借助这一游戏思维支架,引导学生深度阅读素材,从关注“事实、细节、表象”走向“分析、对比、评价”,进而发现表象背后的本质,最终得出“综合”的结论。

借助多样的学习支架支持,学生在课堂上像“外交部新闻发言人”一样思考,掷地有声、有理有据地反驳外国记者的谬论。透过种种现象,学生深刻感受到中国为促进世界和平、推动人类命运共同体建设作出了重要贡献,从而为自己是中国人深感自豪。

四、立足概念理解设计微评价,深化价值体认与担当

评价是道德与法治教学的重要环节。核心素养具有综合性、内隐性的特点,一般难以直接观测,需要通过具体情境中具有操作性、可观测的行为表现来进行。微评价的重点在于评价学生是否理解核心概念,通过学生的课堂学习行为,着重评价三个方面的表现:一是是否回答了驱动性问题?二是是否产生了对核心概念的深度理解?三是是否进行了价值澄清?在微项目化学习中,我们使用“评价量规”这一工具,力求将“看不见”的素养转化为“看得见”的行为表现。

以“我是小小外交部新闻发言人”评价量规(见下页表1)为例,这一内容是本课核心的学习活动,教学着重提供了资源支架和元认知支架。基于此,评价主要观察阅读思考和交流表达两大维度,阅读思考着重评价素材资源的阅读井字游戏表现;交流表达着重评价学生作为“外交部新闻发言人”的观点表达,以及证据的使用等,深化价值体认与责任担当等核心素养。

细化的微评价等关注四个方面:一是学生是否解决了驱动性问题,即能否说明中国为维护世界和平做出了哪些贡献?二是是否实现了对核心概念的深度理解?即能否借助具体事例、数字、时政热点等,阐释中国是世界和平的维护者、世界发展的贡献者。三是是否进行了价值澄清?即学生的观点表达能否体现其理解了国强必霸的逻辑对中国从不适用,形成热爱和平、反对战争的情感态度,表现出作为中国人的自豪感。这一微评价贯穿微项目化学习始终,评价量规不仅为学生探究指明了方向,并以此提供学习指引,引领学生对照自己和同伴的行为,自我评价、自我反思,实现更深层次的探索、创造与合作。

表 1

“我是小小外交部新闻发言人”评价量规

评价维度	评价等级			自评	互评			师评
	初级	良好	优秀		互评1	互评2	互评3	
阅读思考	· 没有借助井字阅读工具,思考比较浅层。	· 初步借助井字阅读工具,进行比较系统的思考。 · 通过分析资料,开始形成观点。	· 借助井字阅读工具,圈点勾画、深入思考。 · 通过分析资料形成清晰的观点。					
交流表达	· 没有组织自己的观点,或组织的比较乱。 · 不连贯,表达较为空洞。 · 不自信,语调平淡。	· 观点较为清晰流畅,声音比较响亮。 · 能够说明中国为和平做出贡献,但案例支撑较为单一。 · 能够使用合适的语调,较为自信。	· 观点清晰流畅,声音响亮。 · 借助案例、数字、时政热点等,说明中国为和平做出贡献,有理有据。 · 运用让人印象深刻的、富有创造性的方式进行发言。					

参考文献:

[1][2][3][4]夏雪梅.项目化学习设计:学习素养视角下的国际与本土实践[M].北京:教育科学出版社,2018:5,9,18,36.

[5]刘徽.大概念教学:素养导向的单元整体教学设计[M].北京:教育科学出版社,2022:189.

(上接第5页)

如此之广博的品性的时候,我们善良的动机才能成比例地加以运用,并且会完成成其为德行美的那种高贵的形态”^[5]。这意味着,并非所有的道德规范价值都能实时转化为主体的意义,但是,德育的效用则体现在这种转化的过程中。同时,需要引导个体在更大的视野上与世界中的崇高价值产生关联,个体才会在逐渐“打开”自己中获得更多意义转化的资源。

德育如何提高实效,这是德育实践始终要叩问的问题。而将道德规范的价值向个体精神世界的意义感知进行贯通,其实质在于将道德规范的“应然价值”转化为“实然价值”,将社会普遍的道德承诺转化为个体的道德奉行,德育实践就走在了正确的道路上。

参考文献:

[1]宴辉.论价值与意义的原始发生[J].学术月刊,2008(12):160-166.的阶段性成果.com/

[6]夏雪梅.项目化学习的实施:学习素养视角下的中国构建[M].北京:教育科学出版社,2020:152.

【作者简介】陆玲玲,威海市孙家疃小学副校长,一级教师。

【原文出处】《中小学德育》(广州),2023.1.52~55

(1):52-59.

[2]王海明.新伦理学原理[M].北京:商务印书馆,2017:121.

[3]李德顺.价值论:一种主体性的研究(第三版)[M].北京:中国人民大学出版社,2013:53.

[4]戴维·保罗·奥斯贝尔.意义学习新论[M].毛伟,译.杭州:浙江教育出版社,2021:62.

[5]康德.论优美感和崇高感[M].何兆武,译.北京:商务印书馆,2001:14.

【作者简介】付有能,重庆高新区公共服务局教育管理科中小学思想政治教研员,教育学原理博士,教育学博士后(重庆 400050)。

【原文出处】《中小学德育》(广州),2023.2.23~26

【基金项目】本文为重庆市教育科学“十四五”规划2022年度课题“‘双减’背景下小学语文、小学道德与法治学业质量融合评价研究”(批准号: