

学习能力。课堂观察是行之有效的途径之一。

要通过细节观察。教育是细节的艺术。教师应对学生答题速度、书写规范、语言表达、答题思路、作业质量、完整程度、思考表情等进行观察。还要观察学生互评的语气与方式,明确问题学生的比例、答案的探索程度、材料信息的提取度,设问的解读速度与精准度,判断学生深度思维的程度、能力。

要做好记录分析。以小见大,方能捕捉亮点与不足。通过有效观察,立足教育与心理规律,及时记录学生的理解力、表达力、阅读力、注意力、生活经验、书写习惯、学习主动性、目标达成度。同时,要记录论证好学习时间是否够用、学困生接受度、问题接受度、教材运用度等,以汇总问题、调整方案,制订行之有效的导引措施。

要做好课前观察。课前观察即候课观察,不仅有利于组织教学,更有利于做好情感铺垫,发现学生真实的学习与思想动态。教师要善于观察学生课间状态下的纪律、行为表现、思想动态,对各层面学生的学习准备与状态进行分析。要观察进入状态的学生、准备好学习用品的学生、坐回座位的学生、提前进入复习或预习状态的学生,及时给予正面评价。要对思想与行为滞后的学生进行记录、约谈与劝戒,为课堂教学创造有利条件。

任何教育教学行为,不仅仅是为了当前。能者为师,才能立德树人。做真教育,真做教育,把价值书写在课堂上,才能让思政课更精美。为学生耕耘好成长的“阡陌”,应是思政课教师一以贯之的价值追求。

(本文编辑:谢 姣)
(071600 北京市第八十中学雄安校区)

议题式教学:指向核心素养的教学新样态

——以“我对谁负责 谁对我负责”一框教学为例

□ 李朝宝

近年来,议题式教学在西方国家高中及初中社科教育中得到了广泛运用,是提升广大中学生核心素养、培养学生问题解决能力、让学生在公共生活中作出正确选择的有效抓手。纵观我国中学思想政治教育研究,议题式教学在高中阶段已有初步探讨,而在初中阶段很少有研究者将其用于教学。议题式教学就是以活动型学科课程为载体,开展课内与课外相结合的学习活动,使课程活动化、活动课程化。将议题式教学运用到道德与法治课堂,旨在引起广大道德与法治教师及理论工作者的关注,丰富我国核心素养发展的实践探索和理论研究,促进议题式教学落地生根。指向核心素养的议题式教学的实施环节包括教学目标设计、中心议题确定、子问题设置、学生活动实施。试以“我对谁负责 谁对我负责”一框教学为例加以说明。

一、优化三维目标,凸显教学目标素养化

在第一次集体备课时,依据三维目标,把“我对谁负责 谁对我负责”一框的教学目标设计为:(1)树立责任意识,明确自身应该承担的责任,增强个体对他人和社会的责任感;(2)通过列举事例,能够正确区分负责任(履责)和不负责任(推诿)的行为,提高辨别是非能力;(3)了解责任的含义和来源,理解对自己负责和对他人负责的关系。后来,学科组通过第二次集体备课,认真研讨政治学科核心素养,意识到有信仰、有思想、有尊严、有担当分别是政治认同、科学精神、法治意

识、公共参与素养的价值所在,公共参与素养是政治认同、科学精神和法治意识素养的意愿和行为了,本框的主题直指学生公共参与素养的培养。为此,针对核心素养培养目标,在整合和优化三维目标的基础上,把新的教学目标确定为:引导学生在感受责任、思考责任、承担责任过程中,培养公共参与素养。

确立学科核心素养是学科课程改革的主要内容之一,突出核心素养目标地位是实施议题式教学的重要前提。反观我们的课堂,大多数教师常常把三维目标人为地割裂开来,将教学目标机械地设定为情感态度价值观目标、能力目标、知识目标三个方面,没有对其进行有效整合,漠视其内在联系。不同于由学科知识逻辑牵引的思路,议题式教学基于学习过程思路的牵引,源于课程生成,指向核心素养。因此,基于素养目标的教学设计要把握好以下三个环节——

1. 基于目标,突出学生发展

核心素养明确了学生培养方向,从中观层面回答了“立什么德,树什么人”的根本问题。通过案例的选取,在优化三维目标的基础上,提出学科核心素养培养目标,实现从知识教学逻辑牵引向素养发展学习过程牵引的转变,实现教育的根本目的——促进人的发展和“心灵的转向”(柏拉图语)。

2. 基于情境,关注学生体验

体验过的东西让人感到真实,体验也是素养发展的必备环节。因此,教师要注重体验目标设计,自觉地把学生的生活经验

融入教学情境,为学生思考探究打下坚实的基础。在体验过程设计中,尤其要处理好具体与抽象的关系,即体验性与目的性的关系。体验性活动的设计,不能只讲目的而虚化体验,也不能只求体验而淡化目的,要妥善处理好两者之间的辩证关系。

3. 基于问题,重视学生实践

实践是认识的阶梯(艾青语)。歌德也曾说过:“一个人怎样才能认识自己呢?绝不是只通过思考,而是通过实践。”真正的知不是体现在卷面分数上,而是体现在个体实践样态上。“承担责任”的实践目标,其实质是知识迁移和转化,是学生在知识迁移过程中对“责任改变生活”的感悟,是知识转化为学生在公共生活中积极负责。在此过程中,学生不但理解责任的内涵、了解责任的含义,而且能够自觉地履行责任,提升个体素养,进而从根本上提升生活质量。

二、关注学生生活,彰显议题确定情境化

在起初确定议题时,把本框的议题设计为“负责让人们的生活更美好”。通过一位教师试课发现,由于所选取的事例相对抽象,离学生的真实生活有距离,学生兴趣不高、参与度较低。为了改变学生“参与热情不足”的现状,我们在第三次集体备课时,基于学生立场,关注学生生活,把原议题修改为“负责让我们的生活更美好”,并将该议题具体情境化为:(1)展示课前学生的社会调查成果,在社会生活的实践中感受“负责给我们的生活带来的变化”。在学校“起航社团”成员对其共同合作的作品进行展示时,激发他们理解“责任的内涵以及对自己负责和对他人负责的关系”。(2)通过参观学校在建艺术楼,亲眼目睹钢筋工、木工、瓦工、吊车工以及监理人员共同参与的施工场面,深切感受学校发展的

巨大变化,并思考巨大变化背后的原因,领悟“负责推动着物质文明和精神文明协调发展”。(3)通过小组讨论并思考中学生个体在家及学校需要履行责任的具体事项,通过小组展示各自的责任认知和责任的具体履行情况,理解“承担责任能够得到他人的认可并且促进自身发展”,同时在“要不要对他人负责”的辨析中坚定负责精神、培养责任意识。

核心素养教学目标确定以后,接下来就要确定议题。议题的确定,既要包含学科课程的主要内容,又要体现关于核心价值的基本观点;既要体现思辨性和开放性,又要突出学习重点和难点;既要体现核心素养教学目标,又要关注学习情境创设。因此,道德与法治课程的议题设计要贯彻主体性、动态性和价值性原则——

1. 立足学生主体,强化生活感悟

学科核心素养是学生在面对复杂的问题情境时所展现的品格和解决问题的能力,因而议题的设计要立足学生主体,引导学生走进社会、感悟生活。基于学生主体的议题,强化学生的生活感悟,在感悟中尝试运用已有的知识和经验来解决实际问题,把知识作为解决问题的工具而不是学习的终极目的,从而培养学生的责任意识和实践能力。学生通过参观学校在建艺术楼和展示社团成员共同合作的作品,体验“负责让生活更加美好”,思考生活美好的背后原因;通过课前社会调查没有履责的具体事项,课堂上再小组讨论如何去完善没有履责的具体内容,并进一步领会其积极意义。这样的议题设计,基于学生实际生活,立足学生真情实感,激发学生参与意识,让学生乐于展示、积极反思,可以有效地提升学生的责任意识和实践能力。

2. 关注过程动态,引导意义建构

传统政治教学总是基于传授、背诵、训练,而议题式教学强调“知识的建构过程及知识背后的价值导向,知识当作理解和认识的工具,而不是学习的最终目的”。在“感受责任”环节,学生深切感受“负责给我们的生活带来了巨大变化”,进一步理解“负责推动社会的发展”;在“思考负责”环节,通过了解社会发展日新月异的原因在于国家的理论创新和精神文明建设,感受责任的意义;在“承担责任”环节,通过课前调查和合作探究,在了解各自责任履职不足的前提下,让学生感受个体履责的努力方向。在学习过程中,学生经历了观点与情感的冲突、知识的产生和个体的领悟、经验的积累和思想的生成过程,实现了情感与知识的融合,由此形成正确的价值取向,培养实践能力和社会责任感。

3. 突出价值辨析,落实价值引领

议题设计必须坚持鲜明的学科主题,凸显课程的基本观点,突出教学重点,破解教学难点。议题设计要基于价值引领,有利于中学生形成坚定的政治信念,并能逐步作出正确的价值选择,形成社会主义核心价值观。必须强调的是,在“思维辨析”环节,要关注创造性思维、逻辑性思维、批判性思维的能力培养。一是要打破传统教学模式,培养学生创造性思维。创造性思维要求学生从问题的多角度、多侧面、多层次去探究,不把答案作为学习的唯一目的,而要重点关注思考的过程。二是要打破“你问我答”的课堂桎梏,培养学生逻辑性思维。逻辑性思维是有条理、有根据、前后相互映衬的思维方式,要运用概念、判断、推理、比较、分析、综合、概括等思维方式。而传统的“你问我答”课堂只关注回答的结果,学

生的逻辑性思维总是处于被动状态。因此,问题的设置要从现象到本质、从简单到复杂、从具体到抽象,不断激发学生的逻辑思维,在情感体验中培养学生的思维品质,发展学生的核心素养。三是要打破教学资源壁垒,培养学生批判性思维。批判性思维要求学生敢于质疑、善于质疑、摒弃固定思维模式,营造和谐的课堂氛围,培养学生的好奇心,引领学生会反思。

三、围绕中心议题,突出问题结构逻辑化

学科组围绕作为中心议题的“母问题”,设置了四个“子问题”:(1)请介绍你所调查了解的履责所产生的效果,并阐述履责是如何让你的生活发生很大变化的。(2)我们校园巨大变化与责任履行的关系如何?(3)各个小组成员介绍各自责任缺位具体内容以及如何才能成为一个负责任的人。(4)部分家长及学生认为“做家务或做值日等会耽误时间、影响学习,中学生的主要任务是学习”,你对这一观点怎么看?

诺贝尔奖获得者、德国物理学家海森堡认为:“提出正确的问题,往往等于解决问题的大半。”真正的问题要根植于生活情境,同时意味着理想与现实的差距,也是经验走向理性的桥梁。由此可见,问题是学习起点和学习目标的差距,问题解决的过程就是教学的过程。问题结构逻辑化,就是在解决问题过程中体现的问题的纵向深入、横向辐射等不同的问题结构,也是问题情境和问题解决过程必须体现的内在逻辑结构,其主要包括纵向思维和横向思维两种类型——

1. 基于纵向思维,发展公共参与素养

纵向思维是基于人们认识事物的深度而言的,即现象→本质、表面→内部、具体→抽象。纵向思维的问题结构逻辑包括两个方

面:一是母问题与子问题的问题结构逻辑;二是“是什么、为什么、怎么办”的问题结构逻辑。本文重点探讨母问题与子问题的问题结构逻辑,母问题是中心议题,子问题是中心议题下的分问题。按照这一问题结构逻辑,在确定中心议题的基础上,准确设置与其相关的子问题,并且理清它们之间的关系,使其按照逻辑结构形成一个整体。子问题设置中的(1)(2)(3)作为中心议题的子问题:第一个问题是通过社会调查,让学生了解“履责让生活发生变化”;第二个问题是通过参观学校的在建项目,让学生“理解学校的发展变化来自于建筑工人的共同负责”;第三个问题是通过合作探究,让学生“明确自身履责不足及其努力方向”。以上三个问题通过由远及近即“社会→学校→自身”三个方面层层推进、不断深入,不但让学生认识“社会和学校的发展变化来源于人们各自履责”,而且通过回味过往的生活,深切感受自身履责不足,促进学生公共参与素养发展,实现教育的根本目的。

2. 基于横向思维,培养合格人才

横向思维是基于人们认识事物的广度而言的。横向思维的问题结构逻辑包括三个方面:一是事物发展过程的问题结构逻辑,二是问题与现实生活相连接的问题结构逻辑,三是问题与相关学科相连接的问题结构逻辑。本文重点探讨问题与现实生活相连接的问题结构逻辑。尽管统编《道德与法治》教材生活性较强,但由于教材的相对稳定性,它不可能涵盖社会生活的所有内容。这就要求教师把学生的困惑充实到课堂中来,使道德与法治课彰显思想性、人文性、实践性的学科特征,进而展现课程魅力。子问题设置(4)具有典型性和代表性,把这个问题引入课堂,对于学生形

成正确的价值取向具有积极意义。在此环节,教师切忌“自弹自唱”,可以把这个问题先抛给学生,让学生分成“正方与反方”开展小组辩论,然后让学生登台汇报各自的观点。在此基础上,教师进行适当点拨,并探讨“不能够积极履责对学习的好处和坏处到底有哪些”,要求列举与学习密切相关的实例。通过设置多元的、开放的、具象化的问题,让学生从学习态度、学习纪律、考试诚信等多个视角去品味和感悟履责不但能够提高学习成绩,还能促进品格素养方面的提高,这样的学生才是德才兼备的,才符合社会及国家未来发展的需要。

四、设计发展性任务,体现活动开展序列化

在教学实施环节,以“负责让我们的生活更美好”为中心议题,从学生生活出发,设计序列化活动。一是依据问题(1)布置“社会调查”活动任务,了解社会的发展变化,在课堂展示环节介绍学生各自的调查结论,感悟生活的改变源于公民的履责。二是依据问题(2)安排学生参观学校在建艺术楼,通过现场感悟和合作探究,体味校园变化背后的原因。三是依据问题(3)安排一场“责任的旅行”,在查找履责不足的基础上,明确履责目标。四是依据道德两难问题(4)引领学生思辨,通过正反双方的辩论及教师的恰当引导,让学生进一步明确“履责与学习并非矛盾的,而是相得益彰的”,体现立德树人根本任务和核心素养培养要求。

学科核心素养不是靠简单传授就能习得的,而是基于它的发展机制——发生机制、形成机制和完善机制:“体验与反思”是学科核心素养的发生机制;“交互与整合”是学科核心素养的形成机制;“扩展与变换”是学科核心素养的完善机制。基于议题的活动中型学科课程开展要基于发展性任

核心素养视域的深度学习探析

□ 李叶飞

务,而发展性任务要指向核心素养。因此,活动的设计要体现目的性、层次性和科学性,处理好课程内容与活动内容的关系,实现“课程内容活动化、活动内容课程化”。

1. 建构序列化活动,发展学生核心素养

(1) 活动设计序列化。教学活动的序列化设计是有章可循的:必须为核心素养培养目标服务,从核心素养目标出发,整合核心知识;以核心知识为载体,确定中心议题;依据中心议题,找准学习内容与学生认知基础的结合点,设计子问题群;依据子问题群,结合学生生活实际,设计序列化活动。具体路径为:核心素养教学目标→核心知识→中心议题→子问题群→序列活动。

(2) 活动内容序列化。活动内容序列化是知识维度和素养维度的统一:一是知识维度的归纳,活动内容源于课程内容并服务于课程目标,通过活动归纳知识,避免活动过程于热闹中虚化,坚持实践活动和认知活动相结合;二是素养维度的升华,通过序列化活动的开展,让学生经过对知识内容的认知、理解和品味,进而领会活动中饱含的学科核心素养。其中,通过社会调查活动促进学生的政治认同,通过合作探究活动促进学生科学精神的养成,通过课堂展示活动培养学生公共参与意识和责任担当精神。

2. 设置思辨性活动,发展学生高阶思维

思辨性活动指向学生高阶思维发展,即创新能力、问题解决能力、批判思维能力和决策能力。思辨性活动具有辨析性、批判性、现实性和创造性等特点。实施思辨性活动的价值在于:(1)引导学生深度学习,培养学生创造力。深度学习的意义在于把理解与批判相结合、联系与构建相结合、迁移与应用相结合,有利于学生开

阔视野、发散思维、培养创造力。(2)引导学生开展合作,培养学生交往能力。交往能力主要包括交际能力、取信于人能力、决策能力和解决矛盾能力。开展思辨性活动,学生通过合作、探究和分享,远离了“相互指责、相互埋怨、相互对立”,生成了促进自身发展的新元素,培养了交往能力。(3)引导学生分析问题,培养学生科学精神。思辨性活动是基于多视角、完整性和深层次的探究,开展思辨性活动可以培养学生对问题的整体认识,提升学生责任意识、关爱意识和大局意识;开展思辨性活动,引导学生分析思辨性问题,弥补了学科课程滞后于实践的不足,提升学生问题解决能力和创新意识,培养学生科学精神。

在议题式教学实施过程中,我们要摆脱以下实践和认识误区:一是只关注中心议题,淡化活动的育人价值;二是只关注学生实践活动,忽视教师的课堂引领;三是狭隘理解活动型学科课程,漠视思维活动的意义。基于议题的活动型学科课程教学,要贯彻以下原则:一是凸显价值引领,紧紧抓住核心素养培养主线;二是承载学科教学内容,既要以学科内容为依托设计序列化活动,又要以序列化活动为载体,在探究问题过程中发展学生核心素养;三是培育学生思维品质,处理好素养目标、中心议题、序列活动之间以及学科内容、问题情境、学科任务之间的关系,使其相互协调、有机融合、层层推进。

[本文系江苏教育科学“十二五”规划课题“初中思想品德课‘思·品’教学模式的建构研究”(E-c/2015/17)、江苏省教研室第十二期课题“基于学生品格提升‘自学·群思·品析·引导’学习模型的建构研究”(2017JK12-L277)阶段性研究成果] (本文编辑:杨发展)(223800 江苏宿迁经开区南蔡实验学校)

聚 焦学科核心素养的深度学习,是落实“培养什么人,怎样培养人”的教学表达和实践促进。习近平同志指出,道德与法治课程要有深度、有力度,“用真理的强大力量引导学生”“塑造学生的灵魂”“让每一位学生得到充分而全面的发展”。因此,指向学科核心素养的学习,一定是关乎学生成长、从学科浅层表象走向课程本质探源、超越知识符号表征的深度学习。教师的重要任务就是创设生活情境,以真实而复杂的任务性问题,引领学生深度体验建构、深化高阶思维、深入过程探究、深远人生指引。

一、境中学:定向生活体验的知识建构

创设生活情境,促进活动体验,是知识建构的重要前提。生活赋予了道德与法治教学丰富而深刻的内涵,为我们引领学生在对生活的认识、体验和实践过程中逐步形成正确的思想道德提供了广阔空间。教师必须思考什么样的情境更有利于发展学生核心