

单元主旨统领下的单课学习实践探索*

单泓水¹ 刘新宇²

(1. 2. 新疆教育科学研究院, 新疆 乌鲁木齐 830049)

[关键词]深度学习, 单元, 单课, 实践探索

[中图分类号]G63 [文献标识码]A [文章编号]0457-6241(2020)21-0003-05

2019年秋季,统编高中历史教材开始启用并逐步推开,高中课程改革进入了全面深化阶段。如何将高中历史课程标准中五大学科素养目标和学业水平及质量标准的要求落在课堂教学的实处,大家都在探索之中。

通过研读深度学习的相关理论,我们认识到:“深度学习倡导单元学习。它要求教师建立好学科核心素养与学科核心内容之间的关系,依据课程标准和教材,选择有利于培养学科核心素养的教学内容和情境素材,制定学习目标、选择学习内容、设计学习活动、开展课堂教学、进行学习评价,环环紧扣,使学科核心素养具体化,可培养、可干预、可评价。”^①结合历史学科的特点,我们认为历史学科深度学习就是强调将历史事件和局部现象置于宏观大历史、长时段和大空间中加以考量;强调将单元学习转化为具有明确目标和行动程序的学习事件或学习故事;强调历史的整体结构和逻辑体系,避免历史知识的碎片化和历史现象的孤立化;强调学习者在阅读史料、提炼信息、联想推测等生成性过程中习得、理解、升华心理及认知结构。因此,运用深度学习的相关理论,我们开展了在单元主旨统领下的单课学习实践活动,建构单元主旨和单课主题的逻辑架构,在主旨统摄下进行

【收稿日期】2020-07-01

历史知识要素重组,围绕主旨确定学科素养目标,在目标驱动下彰显主旨,将教材静态文本要点转化为诠释主旨和达成目标的动态要素。下面以《中外历史纲要(上)》第一单元及第4课为例,谈谈我们的实践探索。

一、单元主旨统领

第一单元“从中华文明起源到秦汉统一多民族封建国家的建立与巩固”的主要线索是从早期国家到成熟国家,因此,本单元的学习主旨可以定为:国家形态的演进。

那么,进入国家的标准是什么呢?恩格斯在《家庭、私有制和国家的起源》中两次强调:“作为国家的具体表现,同过去相比,具有两个最根本的特征,即:第一,它造成了一种……公共权力;第二,它第一次不依亲属集团而依共同居住地区为了公共目的来划分人民。”“国家和旧的氏族组织不同的地方,第一点就是它按地区来划分它的国民……第二个不同点是公共权力的设立。”^②“公共权力”指政府、军队、警察、监狱、法律等,属于“国家机器”。“按地区划分它的国民”就是打破氏族组织,按照行政区划管理人民,在中国就是将居民按住地划入郡县、府州,派官吏管理。两个特征都具备是国家形成的标志。^③

* 本文系教育部基础教育课程教材发展中心、课程教材研究所“普通高中基于历史学科核心素养的深度学习教学改革”课题(项目)的研究成果之一。

① 刘月霞、郭华:《深度学习:走向核心素养》,北京:教育科学出版社,2018年,第72页。

② 《马克思恩格斯选集》(第4卷),北京:人民出版社,1972年,第110、116~117页。

③ 此处参考了任世江先生即将出版的新书中的观点。

中国是远古人类的重要起源地,中华文明是人类最古老的文明之一。中华文明起源于新石器时代。大约在五帝后期,中国大地邦国林立,有些邦国具备了国家的初始形态。夏、商、西周属于早期国家,建立了世袭王权,逐步完善了国家机构,但地方始终没有打破氏族制度。经过春秋战国 500 多年的列国纷争,彻底打乱了氏族血缘组织;变法运动改革社会制度,开始按地区划分国民,按地域设郡县制,早期国家向成熟国家过渡。秦朝建立了统一多民族封建国家,国家完全成熟。伴随着汉朝的重构,统一多民族封建国家得以巩固。

从时序上看,在这一单元里,“国家形态的演进”包含了:国家初始(距今约 5500 年—公元前 21 世纪)——早期国家(公元前 21 世纪—公元前 221 年)——成熟国家(公元前 221 年—公元 220 年)三个时期。其中,“国家初始”时期主要是传说中五帝时期,也是邦国林立的“万邦”时代。“早期国家”时期主要是先秦三代,即夏商周时期;其中周时,出现早期国家向成熟国家过渡。“成熟国家”时期指秦汉时期。

二、单课学习实践

(一)确立学习主题

确立每节课的学习主题时需从以下三个方面考虑。

1. 依据单元建构要求

在第一单元主旨“国家形态的演进”统摄下,可以将单课的主题分别确立为:第 1 课“中华文明的起源与早期国家”是“国家初始(万邦时代)——早期国家(夏商西周时期)”,也是原始社会到奴隶制社会的建立、发展和繁荣时期;第 2 课“诸侯纷争与变法运动”是“周秦之变”,即早期国家向成熟国家过渡,也是奴隶制社会瓦解,封建社会建立时期;第 3 课“秦统一多民族封建国家的建立”是“成熟国家的建立”,可以用“帝国的草创——帝国的崩溃”来构建;第 4

课“西汉与东汉——统一多民族封建国家的巩固”是“成熟国家的巩固”,可以用“帝国的重构——帝国的巩固——帝国的完型”来构建。这样,既关注了单课主题与单元主旨的上下位逻辑统属关系,也关注了单元内单课之间主题的横向交互关系,还关注了单元内单课之间首尾衔接和承上启下的关系。

2. 依据课程标准要求

学科课程标准是确立单课学习主题的主要依据。以第 4 课“西汉与东汉——统一多民族封建国家的巩固”为例,《普通高中历史课程标准(2017 年版)》有关本课的内容表述为:通过了解汉朝削藩、开疆拓土、尊崇儒术等举措,认识大一统国家的巩固在中国历史上的意义;通过了解两汉时期的社会矛盾和农民起义,认识两汉衰亡的原因。^①由此可知,本课的主要知识点为:汉朝削藩、开疆拓土、尊崇儒术等举措;统一多民族封建国家巩固的意义;两汉时期的社会矛盾和农民起义;两汉衰亡的原因。认知水平上的要求是“了解”“认识”。而这两个方面的要求都可以通过“帝国的重构——帝国的巩固——帝国的完型”这一主题完成。

3. 依据深度学习要求

深度学习理论认为,“深度学习的过程也是帮助学生判断和建构学科基本结构的过程”。“知识的本质需要通过典型的变式来把握,即通过典型的深度活动来加工学习对象,从变式中把握本质。”^②确定“帝国的重构——帝国的巩固——帝国的完型”这一主题,就是帮助学生“通过典型的变式”来建构本课结构,以便实现深度学习。具体实施过程中,引导学生运用史料阅读法、因果关联法、点线勾连法、横向比较法、时空交映法、审辨慎思法等历史学科深度学习的思维方法,认识汉统一多民族封建国家的巩固在中国历史上的意义,以及两汉衰亡的原因。

(二)明确学习目标

1. 梳理教材内容

教材是课程标准的具体化反映。通过对《中

^① 《普通高中历史课程标准(2017 年版)》,北京:人民教育出版社,2018 年,第 13 页。

^② 郭华:《深度学习与课堂教学改进》,《基础教育课程》2019 年第 2 期。

外历史纲要(上)》第4课内容的梳理可知,本课涉及的知识点相当多,单是重要的名词概念和相关人物、事件就有近40个。这么多的知识点需要我们引领学生依据本课主题和课程标准进行归类整理。例如:

“帝国的重构”:刘邦建汉、汉承秦制、郡国并行制、七国之乱、与民休息、文景之治等知识点。

“帝国的巩固”:汉武帝、推恩令、中朝制、察举制、刺史制、均输平准、币制改革、盐铁专卖、尊崇儒术、五经博士、张骞出使西域、卫青、霍去病、河西走廊四郡、丝绸之路、西域都护府等知识点。

“帝国的完型”:光武中兴、尚书台等知识点。

“帝国的隐痛”:王莽改制、绿林军和赤眉军起义、外戚宦官交替专权、党锢之祸、张角领导的黄巾军起义等知识点。

“帝国的荣光”:司马迁的《史记》、班固的《汉书》、汉赋、乐府诗、《黄帝内经》《神农本草经》《九章算术》、蔡伦改进造纸术等知识点。

这样,就使得学习内容按照内在逻辑及学生学习的科学规律呈现,显示出结构化的特点。

2. 结合学生认知

学生在初中阶段学习过“西汉建立和‘文景之治’”“汉武帝巩固大一统王朝”“东汉的兴亡”“沟通中外文明的‘丝绸之路’”“两汉的科技和文化”等课,对西汉的建立、休养生息政策、“文景之治”“推恩令”的实施、“罢黜百家,独尊儒术”、盐铁专卖、光武中兴、外戚宦官交替专权、黄巾起义、张骞通西域、丝绸之路、对西域的管理、造纸术的发明、张仲景和华佗、历史巨著《史记》,甚至道教和佛教等相关知识,都有了一定了解,这为高中阶段开展单课主题下学习活动的教学设计打下了基础。所以,在教学策略的制定上就可以紧紧围绕课程标准、学科核心素养和深度学习等目标,大胆取舍,无须面面俱到。

3. 对应课标要求

在梳理了教材内容,分析了学生的认知结构后,对应课程标准的要求,可将本课的学习目标确立为:

(1)通过学生自主学习,梳理两汉时期围绕帝国重构、巩固和完型所采取的措施(特别是梳理汉武帝为“帝国巩固”所采取的措施),引发他们对人类政治文明的关注和探究,认识统一多民族封建国家的巩固在中国历史上的意义,培养学生史料实证及历史解释等素养。

(2)通过比较分析两汉衰亡的原因,认识其给当今社会带来的启示,逐步增强学生对国家和民族的社会责任感和历史使命感,培养学生历史解释及家国情怀等素养。

教学重点:汉武帝采取的巩固统一多民族封建国家的措施及其历史意义。

教学难点:如何正确认识两汉衰亡的原因。

(三)达成学习任务

1. 厘清文本内在逻辑

本课首先讲述了在秦末农民起义推翻秦朝暴政和楚汉战争打败项羽的基础上,刘邦建立汉朝,形成了“布衣将相”之局。基于当时的经济状况和历史教训,汉初统治者尊奉黄老无为思想,经济上采取轻徭薄赋的“与民休息”政策,政治上采取“汉承秦制”的同时,在地方行政制度上实行郡国并行制。正是在“无为”治国理念下,实现了“帝国的重构”。但这也带来了一系列的社会问题,如地方诸侯、豪强地主、富商大贾等势力的膨胀,皇权的削弱,边境多次遭到匈奴袭击等。

这些问题的出现迫使汉武帝在治国理念上从“无为”转变为“有为”,在政治、经济、思想文化和民族关系上采取了一系列措施,从而实现了“帝国的巩固”。但在“帝国的巩固”局面下也隐藏着一些社会“毒瘤”,如政治日趋黑暗、土地兼并严重、赋税徭役繁重等,最终导致西汉灭亡。

在此基础上,依仗豪强地主势力建立起来的东汉王朝,通过光武帝采取的一系列政策调整,实现了“帝国的完型”。但豪强地主势力的迅速发展,最终导致了军阀割据局面的出现和东汉政权的名存实亡。

正是在帝国的重构、巩固、最终完型和经济恢复、发展、繁荣的基础上,形成了两汉时期的

灿烂文化。

2. 依托深度学习策略

深度学习在单元学习活动的设计时,首先强调规划性和整体性,体现着深度学习强调整体把握的特点;其次是实践性和多样性,这里强调的是学生主动活动的多样性;再次是综合性和开放性,即对知识的综合性运用与开放性探索;最后是逻辑性和群体性,主要指学科的逻辑线索以及学生之间的合作互助。^①

在“帝国的重构——帝国的巩固——帝国的完型”这一主题下,既可以围绕两汉时期统治者的治国理念或顶层设计去分析,如西汉初年尊奉黄老的“无为”思想,到汉武帝时期积极“有为”的政治思想,再到东汉光武帝时期实行的“柔道”思想;也可以从西汉初年形成的“布衣将相”局面,到后来的豪强地主势力的不断膨胀,去正确认识两汉衰亡的原因;还可以引领学生把本课众多的碎片化知识按照时间顺序或空间范围或政治、经济、文化、民族关系等不同领域进行分类,并明确彼此间的逻辑关系。

板书可以这样呈现:

西汉和东汉——统一多民族封建国家的巩固
帝国的重构:西汉的建立与“文景之治”
帝国的巩固:武帝时期西汉王朝的强盛
帝国的完型:东汉的建立与“光武中兴”
帝国的隐痛:两汉灭亡的原因与再思考
帝国的荣光:大一统局面下的灿烂文化

3. 开展深度学习活动

深度学习特别强调教师的重要作用,强调教师对学生学习的引导和帮助。在教师引领下,学生围绕着具有挑战性的学习主题,积极参与、体验成功、获得发展。^②

第4课“西汉与东汉——统一多民族封建国家的巩固”中,为突出“帝国的巩固”主题,首先请学生自主学习,按照表格模式,列举汉武帝在经济、思想和民族关系上采取的措施;其次,老师带领大家通过汉武帝在政治上采取的措施

来推导所面临的问题和危机,进而明晰措施带来的影响;再次,请同学们分组合作,按照以上模式,对汉武帝在经济、思想和民族关系上采取的措施进行分析,从而全面认识汉武帝在巩固统一多民族封建国家上的历史功绩。通过教师引导,一是可以培养学生的逻辑推理能力,二是帮助学生树立教材就是学材的意识,提升把教材内容当作材料进行分析的能力。

(四)检测学习效果

“学业质量标准”的提出是2017年版高中课标的亮点之一。在合格性考试中,必修课程内容学习应达到学业质量水平1、2的要求。在选择性考试中,必修课程内容和选择性必修课程内容学习应达到学业质量水平3、4的要求。

教学设计中,可以根据学习目标,围绕学习任务,依托史料,设计问题。问题设计指向核心素养,对应特定学业质量水平。仍以第4课为例,为达成学习目标(1),可以设计这样一道材料解析题进行检测。

阅读下列材料,回答问题。

材料1:秦灭六国,二世而亡,此乃古代贵族封建势力之逐步崩溃,而秦亡为其最后一幕。直至汉兴,始为中国史上平民政权之初创……然在平民政府创建的过程中,却屡次有“封建”思想之复活……当时平民政府的第二个反动思想则为无为而治……无为之实则为因。

——钱穆:《国史大纲》^③

材料2:汉兴七十余年之间,国家无事,非遇水旱之灾,民则人给家足,都鄙廩庾皆满,而府库余货财。京师之钱累巨万,贯朽而不可校……当此之时,网疏而民富,役财骄溢,或至兼并豪党之徒,以武断于乡曲。

——司马迁:《史记·平准书》^④

(1)你如何理解材料1中“‘无为’之实则为‘因循’”的说法?

(2)材料2中汉初七十余年的“无为”给汉武帝留下怎样的历史遗产?

①② 郭华:《深度学习与课堂教学改进》,《基础教育课程》2019年第2期。

③ 钱穆:《国史大纲》,《民国丛书》编辑委员会编:《民国丛书》(第一编75),上海:上海书店出版社,1989年,第86-87页。

④ (汉)司马迁:《史记》,北京:中华书局,1963年,第1420页。

(3)综合上述材料,结合所学知识,你如何看待汉武帝的“有为”?

第(1)问指向史料实证素养水平 2:能够尝试运用史料作为论据论证观点;历史解释素养水平 2:能够在历史叙述中将史实描述与历史解释结合起来。

第(2)问指向史料实证素养水平 1:能够从所获得的史料中提取有关的信息;历史解释素养水平 1:能够辨别教科书和教学中的历史解释;能够对所学内容中的结论加以分析。

第(3)问指向史料实证素养水平 3:在探究特定历史问题时,能够对史料进行整理和辨析,能够利用不同类型史料,对所探究的问题进行互证,形成对该问题更全面、丰富的解释;历史解释素养水平 4:在独立探究历史问题时,能够在尽可能占有史料的基础上,尝试验证以往的说法或提出新的解释。

为达成学习目标(2),可以设计这样一道思考题进行检测。

- (1)两汉王朝走向灭亡的原因有哪些?
- (2)从中可以汲取哪些历史教训?

第(1)问指向历史解释素养水平 1:能够对所学内容中的历史结论加以分析。

第(2)问指向家国情怀素养水平 3:能够表现出对历史的反思,从历史中汲取经验教训,更全面、客观地认识历史和现实社会问题。

由此,我们初步构建出“单元主旨统领下的单课学习实践模型”(见图 1)。

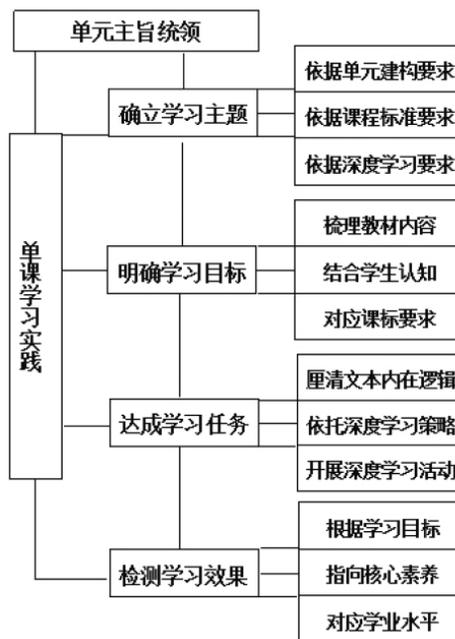


图 1

我们的探索刚刚开始,一些想法还需要在实践中不断完善。如何在教学实践中落实学科核心素养,需要广大中学“历史人”共同努力。其中,深度学习的方式是落实学科核心素养的有效途径之一。

【作者简介】单泓水,高级教师,新疆教育科学研究院院长。

刘新宇,正高级教师、特级教师,新疆教育科学研究院课程教材教学研究中心主任。

【责任编辑:王雅贞】