

# 基于项目化学习视域下中学大单元教学的双向建构

刘婷

江西省赣州市赣县区大田中学

**摘要：**语文课程核心素养的落地需要学习方式的变革，变被动、重复、零碎的知识学习为主动地运用迁移策略解决真实问题。这种由“输入”到“输出”的跃迁需要两个层面的重构：整合单元教学资源，创设单元大项目，打通阅读和写作教学壁垒构建一套学习路径，包括单元导读、知识建构、成果展示和反思评价。在教学中通过整合单元的内容，采用“注意对象、预览思考、评论反思、修订展示、深入评价”的教学策略，促进了学生在语言实践中听、说、读、写、思等方面的发展，提高了核心素养水平。

**关键词：**项目化学习；大单元教学；学习任务群；读写一体

【DOI】10.12252/j.issn.2096-627X.2022.02.211

## 引言

随着教育的不断推进，教师对待学生在课堂上的角色期望发生了巨大变化。过去，学生被视为“静默的听众”或“盲目的笔记者”，而现在，教师更倾向于培养学生成为“积极实践者”和“敢于表达者”。日常教学中很难培养理想型的学生，因为面对问题时他们可能无法自主探索或无法真正合作交流，或者盲目地服从“无我”，这会降低课堂的可控度并导致教学效果不佳。因此，在教学中需要寻找有效的方法来培养学生的自主探索能力和合作交流能力。只有明确课堂学习的状态、深入调查原因、切实改变教学理念和学习方式，才能在积极的口语实践活动中，培养学生语文核心素养，实现立德树人的根本使命。

### 一、重点：课堂上不同形式的学习方法。

#### 1. 输入类和输出类

传统的课堂通常采用“讲授法”将知识输入给学生，之后通过高密度的练习帮助学生巩固理解，最终通过笔试来检验学生的学习成果。很难激发所有学生的学习内驱力，因为这一过程更偏爱安于现状、不喜变革的学习者。“输出型”课堂要求学生在真实学习情境中，根据教师设定的有挑战性的学习任务，主动利用教材上提供的知识进行语文实践活动，解决真实问题并取得学习成果。学生在学习活动中扮演着“发起者”、“承担者”和“检测者”的角色。改写：在这个过程中，学生不仅要发起学习活动，还要承担学习过程中的各个环节，并自我检测提升。教学评估会贯穿学习始终，帮助学生现场修正自己的学习行为，推动学习进阶和反思。

两种不同的课堂形态，映射了两种不同的教学观念，也塑造了不同气质的学习者。在教学场域中，教师被视为绝对权威者，无论采用何种创新教学方式，学生的被动接受、语言表达不足以及缺乏自我意志等问题都难以根本改善。学生所掌握的知识往往是零散的，其难以与关键能力、必备品质和正确的价值观相结合。若教师选择采用“输出型”教学模式，将课堂视为学生学习的场所，教师的教学、学生的学习和教学评估将会高度

整合。在教学过程中，教师遵循课程标准和教材，根据学生的实际情况，策划整个学习活动的框架。在学习过程中，学生积极参与言语实践，主动探索和学习。学生是课堂中最重要的角色，而教师则扮演着学习活动的设计者和支持者，同时也是课堂中隐形的引导者。图1和图2明显展现了由于不同观念带来的课堂呈现出截然不同的样态，如线性发展和高度统一。

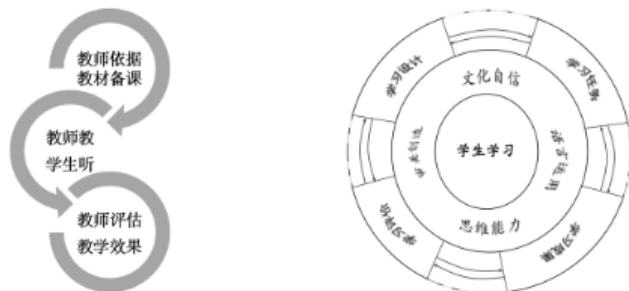
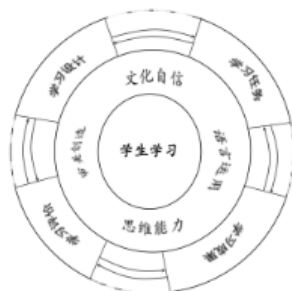


图1 “输入型”课堂模式图



2 “输出型”课堂模式

#### 2. “活动型学习”和“项目型学习”

通过项目化学习的方法，可以有效地解决传统的“输入型”课堂存在的问题。教师可以在课堂上提出具有挑战性和驱动性的问题或者项目任务，引导学生运用所学知识去解决问题，最终形成实际的项目成果。转变，让学生真正成为学习的主体。这个观念是对传统课堂教学行为进行了重塑，实现了从被动接受到主动输出的转变，使学生真正成为学习的主角。跃迁。但部分老师对项目化学习的理解存在偏差，他们简单地将“项目化学习”等同于“聚焦活动的学习”，他们认为在课堂上开展表演、讨论、小组竞赛等活动，就能够调动学生学习的积极性，并让他们在自主、合作、探究的过程中获得核心素养的提升。但实际上，从“输入”走向“输出”何其之难。学生学习能力的参差，导致了他们无法真正独立开展活动并获得有意义的结果。

观察目前课堂中的活动，往往存在以下三种偏差：第一，活动情境设计虚假，虚有其表。根据项目化学习的理念，项目任务应该立足于真实的学习生活，贯穿学

习活动始终，促进学生在完成任务、解决问题的过程中获得能力的进阶。但是在“聚焦活动”的课堂中，老师只是将活动作为课堂教学的背景或导入的契机，并未切实改变“输入型”课堂的本质。如，有老师在教授《带上她的眼睛》一文时设置了这样的活动：开办《带上她的眼睛》小说影视化策划会，讨论这部小说影视化的可行性。师：大家觉得一部爆款电影应该具备什么要素？我想应该包括如下几点：第一，作者或作品有强大的群众基础；第二，受人关注的题材；第三，跌宕起伏的故事情节；第四，抓人眼球的故事讲述方式；第五，立体的人物形象；第六，引人思考的故事主题。表面上看，这一活动利用学生对科幻题材影视作品的兴趣，激发了学生学习和探究积极性。但实质上这一活动只是罩上了“影视策划会”的外壳，本质上还是由教师告诉学生要从小说的三要素出发，整体感知小说内容，接受型的学习方式没有转变。另外，

这样的活动严重脱离生活现实，情境设置虚假，真正的“爆款电影”不一定由以上六点构成，而学生并不了解“影视策划会”，自然也无法真正产生探究的兴趣。

第二，活动目标定位不准，松散低效。项目化学习要求有明确的基于课程标准的教学目标和有效的评价方法，目标设置要合理，从这一点上看，项目化学习和其他所有的基于课程标准的优秀教育实践是相同的<sup>[2]</sup>。而在日常教学中，许多教师在设置活动任务时偏离了这一准则，设置一系列零碎而松散的活动，导致学生不能深入文本，学习效果呈浅表化、片面化的样态。

第三，教师身份缺位，混乱无序。不少教师认为在课堂上开展活动就是将课堂彻底教给学生，让学生在相互讨论中获得提升。但是，因为教师无法有效深入小组，发现问题并给予指导，所以在学生面对复杂问题时，或者感觉束手无策，让讨论脱离既定轨道，或者严重依赖优秀学生，将某个学生确立为“课堂权威”。如此，小组活动不可能面向全体学生，只是少数优秀学生的个人表演。

以上的问题说明，在课堂活动缺乏“大概念（观念）”引领，活动情境失真，教师没有为确保学习效果设置学习支架时，学生不能理解活动开展的目的和意义，不会产生探究的欲望而主动地参与合作讨论，最终，很难将活动过程转为学习过程。某种意义上说，“聚焦活动”的课堂比“输入型”课堂更容易导致语文核心素养落空的现象。

## 二、重组：梳理任务群落，克服读写障碍。

2022年义务教育的语文课程标准明确了一种组织和呈现语文课程的方式-学习任务群。读写结合是发展型任务群的一种形式。为了保证课程的内在逻辑与单元学习任务的合理安排，教师应当按照这种形式来梳理课

程。项目化学习具有输出和融合的性质，可以将散乱的单元语文知识整合和重组起来，并且通过单元导读、知识建构、成果展示和反思评价的路径来组织单篇阅读教学和单元写作教学任务，最终解决一个具有挑战性的大问题或任务。

笔者依照“文学阅读与创意表达”这一发展型学习任务群对七年级上册第一单元学习内容进行了统整，打破阅读和写作教“大概念（观念）”在学习是一道门槛，它帮助我们进入写景作品的境界，通过朗读体察作者感情，用生动的语言描摹眼中的风景。并据此设计了单元项目任务——为校广播站录制一期以“校园秋景”为主题的节目，限时三分钟。该任务被分解为四个课段，共需11个课时完成，如表1所示：

表1：“四时之景”单元学习任务

课段安排	课时安排		对应教材内容
	序号	课时名称	
单元导读	1	入项：寻找最美的季节	单元概览
知识建构	2	颂“春”研讨会	《春》 写作教学：含英咀华，体会词句组合之美
	3	留“春”朗诵会	
	4	定格与移步，做忠实的记录者	《春》 《雨的四季》 写作教学：按照时空顺序描写景物
	5	晨昏交替，做自然的观察者	
	6	四季情浓，诗意行走	《济南的冬天》 《古代诗歌四首》 写作教学：优选角度，写出景物在不同季节中的特点
	7	聚焦，笃落在家乡的土地上	
	8	想象，走入诗境的通途	
成果展示	9	升旗指导，做自然的描绘者	写作与朗读教学总结
	10	出项：“校园秋景”成果展	
反思评价	11	为本次“校园秋景”活动制作评价量表，投票选出“校园好声音”	单元整体回顾

## 三、贯通：提取单个学习元素，并创建“语言”项目

即使在单个教学内容的层面上，尽管建立了整体教学框架，但仍存在重复和效率低下的问题。导致这种现象的主要原因在于教学理念没有贯穿整个教学过程。教学者仍然采用传统的“输入式”教学方式，只是把单篇课文当作知识学习的对象，这只是临时措施而不能永远解决问题。在项目化学习中，对于单篇教学的学习路径应该遵循“以关注主体为核心，初步生成思路，通过评价促进阅读，进行修改并展示，并深入评价”的步骤，以达到运用转移思维的目的。

1. 落脚点：专注于学习主题，智能设定单个项目任务

在项目化学习的视角下，针对初中生常见的阅读习惯和心理问题，设计单篇课文的学习应该优先考虑如何解决学生的阅读心理问题。这些学生习惯于轻浮的概要式阅读或浅显的娱乐化阅读，因此要让他们通过符合其年龄和心理特征的项目任务来激发其学习兴趣，从而顺利推进课堂学习活动。要做到这一点，需要改变学习设计的方式，以更适合初中生的方式来引导他们进行字斟

句酌的精读和细读。

以七年级上册《皇帝的新装》第六单元为例，主题为“想象之翼”。在“输入型”课堂中，只是盲目地学习童话、诗歌、神话和寓言。但当学生要完成单元写作任务时，会发现通过单篇学习获得的离散型知识难以迁移到写作活动中。《皇帝的新装》这篇经典童话作品深刻地讽刺了虚荣和愚蠢，同时也表现了对真实和诚实的渴望。人们往往会因为自己的私利而顺从权威，说出明显的谎言。安徒生通过一个简单的、荒谬的、虚构的故事揭示了真实而普遍的现象。为了写出完整的故事结尾，学生需要快速阅读全文，了解人物的性格特点并深入探究作品的内涵，同时完成特定的写作任务。

2. 指导：提供学习支持，以产生初步项目成果

单篇教学中的项目化学习常被误解为“混乱学习”，但实际上学生会通过“学习成果”清晰地展示他们的隐性思考过程，使学习过程更加明显。改写后的句子使用了同义词和更为简练的语言，突出了学生在学习过程中需要产生明显的成果以展示自己的思维过程。因为项目学习的特性，内在的乱序会表露无遗，因此教师需要识别学生可能会出现错误理解，找到激发进步的关键，建立恰当的学习架构，引导学生在阅读写作中加深理解，顺利完成项目目标并展示可视化结果。

笔者将班级中的学生分成了六组，并为每个小组设置了不同的学习支架，以促进学生不同程度的学习。学生们在小组讨论中合作产生了各自不同的项目成果。具体的设置如下：

- 第一组：游行大典之后，皇帝……
- 第二组：游行大典之后，皇帝、骗子……
- 第三组：游行大典之后，群臣、皇帝……
- 第四组：游行大典之后，百姓、皇帝……
- 第五组：游行大典之后，父亲、孩子……
- 第六组：游行结束后，孩子们。

通过学习支架的运用，成功地弥合了项目任务和项目成果之间的断层，系统地整合了学习过程，使学生能够有针对性地进行文本阅读、信息检索和知识归纳，从而有效避免了“聚焦活动”课堂上因缺乏有效指导和目标导向而导致的虚假混乱等问题。这句话的意思是，通过续写结局，学习支架可以揭示学生的学习盲区和学习的位阶，为下一步讨论和评价提供了反馈。值得一提的是，通过续写不同人物的结局，学习支架可以帮助学生揭示自己的学习盲区和位阶，从而提供真实而有效的学情反馈，为下一步的讨论和评价提供帮助。

3. 评估：促进阅读文本和修改项目结果初稿

在“输入型”课堂中，学习评价主要通过纸笔测评进行，教师是唯一的评价者。然而，这种评价方式往往与课堂学习相互分离，不利于学生即时获取反馈和了解自己学习成果。因此，课堂学习效果难以清晰地呈现。

学生可以在整个项目化学习的过程中进行过程性评价，这种评价方式对学习而言是不可或缺的，因为它可以帮助学生自主检测并提高学习效果。学生在过程性评价中扮演主角，教师应指导学生设定评价标准，并且综合运用多种评价手段，使评价成为推动学生学习的内在动力。

通过比较学生呈现的《皇帝的新装》一课项目成果的初稿和终稿，可以观察到多元评价机制促使学生进行文本精读和交流讨论，使其学习方式从“被动听讲”的输入转变为“主动读写”的输出，提升了学生的思维层级，同时也深化了对文本的理解。

项目成果终稿：

第一组：游行大典结束之后，虽然皇帝内心觉得自己可能错了，但为了维护自己的权威，不愿承认自己上了骗子的当。

第二组：游行大典结束之后，皇帝气冲冲地返回后宫，但是骗子早就溜之大吉。皇帝为了掩盖自己犯下的错误，并没有对骗子进行通缉。

第三组：游行大典结束之后，皇帝返回皇宫后骂了孩子一顿，觉得是孩子影响了游行，大臣们跟着附和。

第四组：游行大典结束之后，皇帝和老百姓都知道了真相，但是大家碍于皇帝的权威，都不敢说。

第五组：游行大典结束之后，父亲因为害怕孩子受到皇帝的责罚，坚决不让孩子说实话，孩子很是不解。

第六组：游行大典结束之后，孩子受到了皇帝的责罚，从此他不敢再说实话了。

学生在课堂学习的过程中，通过建构意义来学习知识。教师应该指导学生在在这个过程中全身心的参与其中，并着重关注思路和方法的形成过程，帮助学生将潜在的思维变成显性的。教师通过利用现有的教材资源，为以上“单元”和“单篇”的项目化学习案例搭建了学习支架。这样做的好处是避免了无序的、盲目的、背离语文课程核心素养的“活动”，并将学习任务落实到听说读写思等语实践中去。学生因此能够在有目的、有意义、有价值的语文实践中体会自己的成长。

参考文献

- [1] 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年版。
- [2] 巴克教育研究所：项目学习教师指南——21世纪的中学教学法（第2版）[M].北京：教育科学出版社2008年版。
- [3] 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].上海：华东师范大学出版社2017年版。
- [4] 苏西·博斯，约翰·拉尔默：项目式教学：为学生创造沉浸式学习体验[M].北京：教育科学出版社2018年版。