

“争做亚运东道主”：UbD视域下三年级地方课程《最忆杭州》项目式教学策略研究

徐淑敏

杭州市西湖第一实验学校

摘要：地方课程作为国家课程的有益拓展越来越有现实地位，然而在实际实施过程中仍有着“教学难寻起点，重点难点杂乱难统一”，“学习难寻方法，学习活动松散没增量”，“评价难寻效度，单一评价过程无监控”等问题，因此笔者从UbD理论出发，通过提炼核心概念“关键点”，统整预期结果；全程收集评估“证据集”，提高评价效度；项目学习重构“挑战链”，引发理解增量三个阶段厘清地方课程《最忆杭州》在学教评三方面的关系。通过“单元样式构建”，“教学资源利用”和“学习活动设计”进行主题为“争做亚运东道主”的项目化教学。旨在立足真实情境视角，提升学生学习体验，真正了解杭州、热爱杭州、建设杭州。

关键词：UbD；项目式；争做亚运东道主”

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2023.06.071

一、痛点直击：小学三年级地方课程学教评之困境审视

（一）教学难寻起点，重点难点杂乱难统一

[现状一]讲到哪算哪吧！

调查学校里几位负责地方课程教学的老师后发现，有一半以上的教师存在没有教学计划的问题，与这些老师谈话后发现，大多数老师认为这门课不重要，讲到哪算哪。

[分析]教师不研究，重点难研究

一来，教师普遍认为语文数学课程都“时间紧，任务重”，地方课程可以让位，不去深究；二来，教师大多兼职地方课程教学，对于这门课程缺乏一定认识，理念还不够先进，有时无从下手难于深究。

（二）学习难寻方法，学习活动松散没增量

[现状二]“我已经知道书上的内容了！”

在上《最忆杭州》时，常常有学生说：“老师，书上这些内容我都知道，而且我都去过了！”课后与这些同学聊天，发现大多数同学觉得书上的内容太简单，老师设计的活动更没有挑战性。

[分析]方式太陈旧，活动太简单

常规的教学方式仅仅是出示教材图片做讲解，合作讨论学生已知的东西，难以激发学生兴趣。此时我们教给学生所谓的“知道”并不是深层的“理解”，这样的陈旧的学习方式得到的增量非常少。

（三）评价难寻效度，单一评价过程无监控

[现状三]“老师，这门课没有考试吧！”

对班级学生进行“课程态度”调查，只有一小部分学生认为评不评价无所谓。高达90%左右的学生觉得要考试的课会好好学，课后访谈发现他们认为考试成绩很重要，学习最终还是看考试有没有考好。

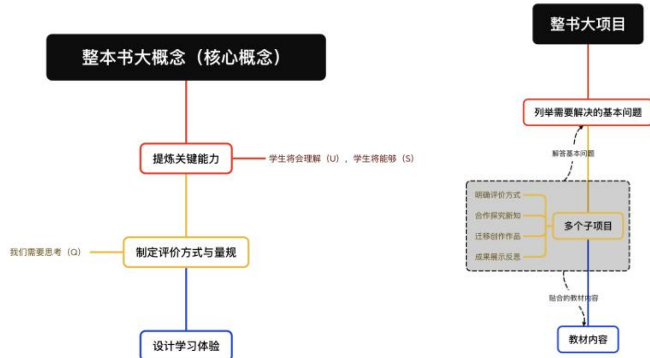
[分析]评价很单一，反馈很困难

地方课程实践性、开放性、综合性非常强。作业以实践性作业为主，反馈起来较困难；评价根据不同主题要调整，繁琐且缺少标准；评价应是定性评价而非定质评价，要避免笔试形式。现存的评价往往非常单一，更缺少对于过程的持续监测。

二、实践求索：UbD视域下小学三年级地方课程项目式教学之设计实施

UbD (Understanding by Design) 是由美国格兰特·威金斯和杰伊·麦克泰格提出的“基于理解的教学设计”，倡导运用逆向设计的方法，以学生学习的预期结果作为教学设计的基点，边学习，边设计，边理解。全程评价，以评促学，以评定教，以便学生能够真正理解，同化和顺应新旧知识经验，完成知识迁移。

而基于ubd视野，我们需要思考若要学生真正“理解”，真实“迁移”，以教材为依据，我们可以做什么？研读《最忆杭州》教材时，发现教材没有做出单元划分，为了让教学更加清晰，可以将整一册书分成大概概念引领下的多个大单元重构内容。设定一个整本书大项目，根据项目进程，以单元任务群的形式分别嵌入子项目，以此完成UbD与项目式教学模式的有机结合。



(一) 阶段1: 提炼关键点统整预期: “知研爱”建设杭州

1. 聚集教材前言, 整体审视教学内容

纵观三年级《最忆杭州》编排内容, 基本围绕杭州政治、经济、文化等主题内容展开, 引导学生通过实践活动了解杭州、研究杭州, 从而热爱杭州、建设杭州。若要细化到每课时小目标, 则可以从内容上做出提炼。在每课开头都有一段前言, 阅读后发现能总体概括课时内容, 提炼前言部分的关键词有助于得出每课时的教学重难点。

2. 凝聚核心概念, 次序排列教学目标


大概念少而重要, 其高度概括了事物之间的内在联系, 通过习得核心概念和基本原理, 学生可以从整体上理解知识, 并将知识与实际联系起来。根据前言关键词

和小标题, 凝练出各个单元主题内容的大概念, 基于此往上可以概括出整本书的大概念“杭州美美, 知道、研究、热爱、建设杭州是我们的责任”, 向下则有次序地将课时目标分出优先级, 解决重难点难寻的问题。根据各个单元课时关键词聚拢核心, 再调整表达方式, 反复迭代形成核心概念。以此作为基础, 概括整本书大概念, 分类课时小目标。

3. 提炼关键能力, 层级分理解解维度

基于“知道、研究、热爱、建设”杭州的大概念, 结合课时目标可以提炼出学生需要掌握的关键能力, 而学生对于这些能力的理解与掌握程度也有不同的预期层级考量, 这是UbD确定“预期结果”的重要一环。为了更好地统整教学目标和预期结果, 基于理解六侧面出发设计六个层面的目标维度。

表 1: 以《杭州的小吃》一课为例, 六侧面分化目标维度

分化过程		分析思考
理解六侧面	目标分化	 理解六侧面分别为“解释、阐明、应用、洞察、神入、自知”每一侧面对应不同的思维水平。这不仅可以用来定位目标维度, 也可以作为评价参考依据。
侧面 1	解释 杭州的小吃有哪些? 你是怎么知道的?	
侧面 2	阐明 为什么说用杭州话读小吃的名字会发现特别的“杭州味道”?	
侧面 3	应用 我们什么时候会用到“文化”这个词? 什么是饮食文化?	
侧面 4	洞察 从“饮食文化”这一角度该如何看待杭州小吃呢?	
侧面 5	神入 站在故事中主人公的角度看待这一款小吃又是什么感受? 口口相传的小故事是为了告诉我们什么?	
侧面 6	自知 我如何讲述好杭州小吃的传说故事? 我该如何让宣传好杭州小吃?	

(二) 阶段2: 收集证据集有效评价: “三连测”明确目标

1. 前测“杭州知多少”, 高契合定好项目基调

没有基于学情的教学可能就是教师一厢情愿的“表演”, 因此在项目开始前就应该通过对话、观察、调查等方式评估学情, 跟学生聊一聊“你对杭州知道多少呢?”, 将此作为“证据集”起始环。

2. 诊断“六侧面理解”, 连续统评估过程增量

在学习活动中程, 我们需要通过评估“连续统”持续掌握学生理解的动态水平, 从自评、师评、互评等维度, 利用口头提问、观察对话等非正式检查和“一分钟问答题”、书本课后题、“概念地图”等开放性测验判断学生学习增量, 诊断六维度理解层级。从理解六侧面确定预期目标, 以此为依据找到评估方式。

3. 评估“创意的杭州”, 多形式呈现表现任务

学生掌握知能后并不意味着他们能够自主建构知识网络, 充分进行意义理解, 更无法判断他们能在“全新”的问题中寻找找到“熟悉”的解决方法。在UbD视野下, 我们真正希望学生得到的是“迁移能力”和“思维创造”, 因此需要设计多形式的表现性任务作为评估最终环, 并与学生共同商定表现性任务的评价标准。表现性任务架构首先需贴合主题, 其次考虑学生知识迁移和

想象创造。在这个项目中, 希望学生通过新知学习了解杭州, 通过知识迁移去研究杭州, 通过创造性制作表达对杭州的热爱, 以此建设杭州, 提升主人翁意识。

(三) 阶段3: 重构挑战链引发增量: “东道主”带游杭州

1. 单元样式构建, 灵活分类杭州之素材

分析《浙江省基础教育地方课程(通用内容)标准》发现, 地方课程有着“体现浙江特点、培养地方情怀、倡导综合学习、注重灵活实施”的基本理念。以此为着眼点, 将三年级《最忆杭州》做以下单元样式建构, 分别尝试并记录反思。

(1) 寻古探今, 纵观杭州的前世今生

根据教学内容所对应的时间将教材分为“过去、现今、未来”三大单元。

(2) 街头巷尾, 感受杭州的形形色色

根据教学对象的不同将教材分为“人物、事物、事件”三大单元。

(3) 城市互动, 体验杭州的亚运色彩

根据“迎亚运”这一项目主题和相关表现性任务, 将教材分为“保护玉琮, 心心相连, 宸宸探秘”三大单元。

三种单元样式各有优缺点, 在确定时需要立足基本理念, 结合学生提出的基本问题。因为课时内容之间会

有穿插，因此在实施时需要灵活变通。

2. 教学资源利用，开拓重现杭州之视角

(1) 研读《最忆杭州》，教学有的放矢

《最忆杭州》作为杭州市地方课程教科书有着浓郁的杭州本土气息，是学习杭州传统文化、适应现代化杭州的实践性课程。在教学过程中不能忽视教材的基本作用，以此作为基点才不会在教学中“跑偏”。

(2) 开发龙坞特色，自足整体布局

《关于加强中小学地方课程和校本课程建设与管理意见》指出地方课程需要“一地一计”，结合校本课程更可以做到“一校一策”。因此完全可以在教材基础上，用上龙坞这一区域资源，例如慈母桥、龙井茶园、特色小吃等等。

(3) 联动已有知识，学习援梯而上

就教学内容而言，《最忆杭州》本身就不限于任何学科，在新知学习时便会涉及多种学科知识。其次，在项目化学习进程中，学生需要综合运用诸如数据统计、绘图绘画、口头表达等能力，这更需要其他学科知识的有机联动。例如：《白居易与杭州》和语文学科；《我家附近的农贸市场》和数学学科；“绘制旅游地图”和美术学科，英语学科；“保护古桥计划”和科学学科.....

3. 学习活动设计，架构研究杭州之阶梯

(1) 提出驱动，由近及远唤起学习动机

如今正是杭州亚运年，通过前测发现，“心心相融，@未来”的亚运口号学生早已耳熟能详，他们也希望用自己的实际行动践行热情好客的东道主之仪去助力亚运，因此设计了“争做亚运东道主”这一真实学习课题。并设计了“作为杭州到一份子，如果你是街头志愿者，该怎么带领他们更好地感受杭州呢？”这一任务驱动启发学生去罗列须知问题，分类整理内容。在分类整理教材内容时有目的地进行单元样式的建构，选取最适合的分类方案。

(2) 合作探究，探寻我所不知道的杭州

根据学生罗列的问题，确定项目方向进行任务探究，充分利用实地探索和课堂交互等形式完成基本知识的习得。在这一环节中我们需要选取教材最贴合的主题单元或内容，采用“评估连续统”寻找评估证据，以此作为学习活动设计和动态调整的依据。

(3) 创作作品，实现多方位的知识运用

在一环节中，学生根据表现性任务进行各种形式的创作活动，而创作有意义的作品不仅是让学生有真实的体验，更重要的是进行知识的有效运用、借用和迁移，形成、丰富和调整自己的认知结构。

(4) 成果展示，拥有深度的真实体验

根据桑代克的联结主义学习理论，个体当前行为的后果对决定未来的行为起着关键作用，因此有效的成果展示可以正向激励学生，强化学习体验，同时这也是终结性评价的一个重要指标。

(5) 回扣主题，提升东道主的角色认同

在这一环节，将问题再次回扣到“杭州亚运”上来，引导学生发现：经过学习，我们不仅借助资料了解杭州、游览杭州解决了几个基本问题，同时从“杭州历史文化”、“杭州自然风貌”、“杭州城市建设”完成对子项目的探究，形成的“文化宣传册”、“旅游攻略”、“城市掠影”恰好与亚运吉祥物的寓意相契合，更加提升学生作为小小东道主的责任感和使命感，实现教学设计为预期目标服务的最终需求。

三、迁思回虑：UbD视域下小学三年级地方课程项目式教学设计之反思展望

(一) 依据UbD思维，精探精炼真实“理解”

教学以来，笔者在教、学、评的方式上一一直未停探索的步伐，顺应了基础教育课程教学改革深化的时代需求。现在依据UbD思维，在地方课程逆向设计实施中更不能忽视学生的真实理解程度，因为这在一定程度上对教学有指导作用。

(二) 基于学生视角，切合切行真实“实践”

学生是不断发展中的人，应该要始终坚持了解学生、研究学生；因材施教，因需而定。特别是在实践性很强的地方课程中，盲目地套用任一不合适的教学模式反而会局限学生的思维增长，实践发现最贴合教材与学生实际的应该就是真实情境下的学习活动。

(三) 立足全程评价，细求细推真实“效果”

以往在地方课程教学中教师往往“一言堂”，用一个标准，一个测试，一个问答就断言了学生的学习水平。从UbD视域出发，教师更应该像“一样持续、全面地去评估学生学习水平，这就需要全程寻找可支撑的评估证据。”

参考文献

- [1] 刘树锋. 小学地方课程的实施现状及开发策略研究[J]. 中国多媒体与网络教学学报(下旬刊), 2020(04): 70-71.
- [2] 崔允漷. 教师应先学会评价再学习上课[J]. 基础教育课程, 2008(11): 55.
- [3] 郑鸿颖, 吴美君. 指向单元整体教学的英语课程逆向设计理论创新与实践[J]. 英语学习, 2023(04): 23-28.
- [4] 浙江省教育厅. 浙江省基础教育地方课程(通用内容)标准1-9年级(2021版)[S]. 浙江教育出版社, 2021.