

项目化学习在中学历史教学中的实施路径探索

文/付华敏 刘爱红

付华敏 广东省深圳明德实验学校历史教师

刘爱红 广东省深圳明德实验学校语文教师

摘要:近年来,项目化学习作为培养学生21世纪核心素养的重要途径,在中国基础教育领域流行起来。本文基于教学实践经验,提出了初中历史学科教学开展项目化学习的三种类型:基于学科某一知识点或主题的深入探究、学科内知识统整与延伸以及跨学科的问题解决,并结合具体案例进行了梳理、阐释。

关键词:项目化学习; PBL; 中学历史教学; 历史核心素养

随着信息技术对教育发展的支持与促进,以及全球范围内对素养研究和实践的深入,传统的教育形式正在发生变革。2016年,我国发布《中国学生发展核心素养》,明确提出:学生应具备人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当和实践创新六大素养^[1]。在这一新的人才培养目标导向下,强调培养学生多元能力的项目化学习成为我国基础教育界的热点话题。

项目化学习,或者说基于项目的学习(Project Based Learning,简称PBL),“是以建构主义、多元智能、实用主义和

终身学习等为理论基础,以问题解决或任务完成为目标,通过创设情境来协力完成的一种探究性学习方式或教学模式”^[2]。“项目化学习由内容、活动、情境和结果四大要素构成。”^[3]这几年,笔者及团队在深圳福田区教科院和深圳明德实验学校平台上,围绕中学历史学科教学也开展了系列项目化学习的教学实践。经梳理,主要有三种类型的项目化学习探索,分别是:基于历史学科某一知识点或主题的项目化学习,基于历史学科知识统整与延伸的项目化学习以及基于跨学科问题解决的项目化学习。^[4]本

文,结合理论思考及教学实践案例,对这三种类型项目化学习的实施路径及策略展开探讨。

一、历史常规课堂:基于历史学科某一知识点或主题的项目化学习

在中学历史教学中开展项目化学习,主要依托国家规定历史课程标准及历史教材来进行。在深入研究《普通高中历史课程标准(2017年版)》及统编版初中历史教材后,我们发现,中学历史教材的编排为教师在常规课堂中开展历史

项目化学习已创造了基本条件。一方面,中学历史教材的编写总体上遵循通史体例,兼顾专题,其每一个单元和每一课基本体现历史某一时期的某个方面内容,主题明显。另一方面,统编教材有导言、相关史事、材料研读、人物扫描、问题思考、知识链接、课后活动、知识拓展等版块,加强了教材的可读性、可操作性,很好地凸显出以学生为中心的教学观。^[5]

以课标和教材为基础,我们在常规课堂中开展历史项目化学习主要由以下四个步骤进行:项目确立、项目规划、项目实施和项目评价(详见图1)。

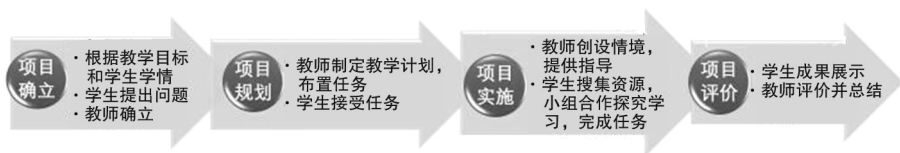


图1 基于历史学科某一知识点或主题的项目化学习步骤

下面,以统编版七年级下册第12课《宋元时期的都市和文化》为例来阐释。

1. 项目确立

教师结合教学目标、教学内容、学生学情,及学生提出的问题来确立项目,以确保项目的可操作性和教学目标的实现。围绕《宋元时期的都市和文化》这一课,我们确立的项目为“制作宋元都市文化展览”。意在以展览的形式创设情境,使学生感受到中国传统文化从古至今传承的意义和价值。

2. 项目规划

项目规划包括项目拆解、教学设计和任务分配。根据教学内容,该项目拆

解为难度更低、操作性更强的6个主题,分别为——展览一:繁华都市生活——大都市 & 夜市 & 大相国寺;展览二:繁华都市生活——瓦子 & 传统节日;展览三:宋词;展览四:元曲;展览五:司马光和《资治通鉴》;展览六:宋元时期的书法和绘画。学生预习教材后自主提问,教师根据学生提问和教学内容,规划好每个展览主题下要解决的问题,并搜集、整理好恰当的资料以帮助学生自主探究。

教师根据“组内异质、组间同质”原则将学生分为6个小组,并请各小组自愿认领任务:(1)制作展览宣传报,自

选主题，根据给定资料制作宣传报，鼓励额外搜集资料进行拓展和创新，可以裁剪、手写、彩绘；（2）设计宣讲方案，准备向“游客”解说。

项目规划的关键在于项目或问题拆解，其实质是本课知识结构的重组整合。其实问题拆解和解决的过程，就是学生梳理知识脉络的过程，也是教师进行合理翔实的教学设计的前提。

3. 项目实施

项目实施主要是指学生搜集资料，小组合作探究学习，完成任务。从课前的小组分组、作品制作、宣讲准备到课堂上作品宣讲，教师务必及时跟进，为学生提供帮助与指导，遇到问题根据实际情况灵活调整。

4. 项目评价

项目评价包括项目的过程性评价、结果性评价，以及学生对本次历史项目化教学实践的评价。为保障效果，过程性评价要求及时，且以鼓励为主。该项目中，学生扮作“游客”参观展览，让学生充分参与、体验，同时借助学生互评很好地调动了学生的积极性和课堂参与度。结果性评价包括对学生作品、作业和素养落实效果的总体评价，对此，教师需要重视对学生作业的细节反馈。为了了解学生对该项目化学习方式的评价，我们通过访谈方式和网络问卷平台

来进行。

与传统课堂不同，常规课堂中的历史项目化学习，明确学生的主体地位是前提，基于教学目标和学生学情进行项目确立和规划是核心，教师做好任务支撑、指导学生完成任务是关键，给学生充分的成果展示平台和鼓励性评价是落脚点。它有利于提高历史课堂上学生解决问题的自主性和积极性，促进学生深度学习，有利于提升历史学科核心素养，符合课程标准对学生素养培养的目标。^[6]

二、历史研究性学习：基于历史学科知识统整与延伸的项目化学习

基于历史学科知识统整与延伸的项目化学习，需要学生在掌握一定历史知识的基础上，搜集和掌握更多的课外史料，基于史学素养与能力来合作解决历史问题。与常规课堂中的历史项目化学习不同，它往往是课外的历史研究性学习和活动。其主要途径有：学生探究性小课题研究、研学旅行、综合实践活动，及历史田野研习活动。在基于历史学科知识统整与延伸的项目化学习中，学生不仅是学习者更是研究者。笔者将这种类型的项目化学习流程也归纳为四个步骤（详见图2）。

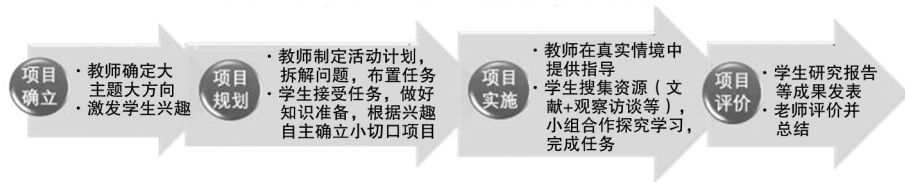


图2 基于历史学科知识统整与延伸的项目化学习步骤

1. 学生探究性小课题研究

2018年,笔者指导学生完成深圳市中小學生探究性小课题“口述史中的深圳历史变迁”。该课题与历史八年级下册第三单元《中国特色社会主义道路》的教学内容紧密相连,实现了对改革开放相关知识点的统整与延伸。深圳当代初中生是深圳二代居民,他们的父辈多数是后来移民到这个城市的贡献者。在专家和老师指导下,在了解、学习文献分析法、调查问卷法、口述历史法等研究方法的基础上,学生通过访谈自己的父母长辈、身旁的普通市民,探究深圳历史的变迁。项目期间,通过举办校内“深圳改革开放口述史”主题比赛,形成小论文、调查问卷、结题报告等研究成果。

2. 研学旅行

“研学旅行具有计划性、实践性、整合性、开放性、趣味性的特点,其课程基本理念以全面落实立德树人根本任务为宗旨,以真实问题情境为学生素养培育的课程内容,以引导探究和合作学习为课程教学方式,以思维品质的培养作为重要的课程目标。”^[7] 研学旅行的这些特点及课程理念与项目化学习非常相符,历史类研学旅行就是历史项目化学习的

可行途径之一,“其内容主要包括历史遗迹、文物与非物质文化遗产、历史聚落、纪念场所、历史题材艺术、家国情怀等方面,引导学生坚定文化自信、传承和弘扬革命传统”^[8]。

笔者所在的学校每年寒暑假都会组织研学旅行。暑假定点组织七、八年级学生去贵州、陕西、海南等地。在贵州黎平铜关村侗族聚居地,笔者通过研学旅行活动,指导学生探究侗族大歌作为世界人类非物质文化遗产的历史与地位,让学生认识到少数民族文化是中华民族优秀传统文化的重要组成部分;通过搜集网络和文献资料、访谈调查,探寻铜关村历史发展脉络,理解了中国社会主义现代化对当地发展的作用^[9];项目学习中,学生分组合作提交社会实践报告,感悟真实情境中的历史。

3. 综合实践活动

笔者曾利用寒假以项目化学习方法设计“寻年味,忆家乡”主题的项目学习。其中,“寻根——追寻家族记忆”活动最为体现历史学科特色。活动内容是学生通过访谈和资料研究,了解亲人的经历,探索自己生命的源头,选择一个小的切入点,以文本或视频的形式描述出一个逻辑清晰、带历史味道的真实故

事，并谈谈自己的历史感悟。该活动最终提交了一批优秀学生作品，其中，《见证中华民族苦难的家族寻亲史》等4个作品还获得第六届深圳市福田区中学生记录历史比赛特等奖。

4. 历史田野研习活动

田野调查即实地参与现场的调查研究工作。1990年代以来，我国历史学的学术研究重新兴起了走向田野之风，但中学历史教学几乎与田野无缘。2019年元旦假期和暑假，深圳福田区教育局、福田区教科院联合香港中史教师会与澳门一起，共同举办了两届为期三天的中学生历史田野研习活动。暑假历史田野研习以佛山西樵的简村和松塘村为田野点，基于中学生学情，借鉴中山大学历史系本科的田野模式，设计了活动方案，明确学生需要在研习活动结束后，完成一篇小切口的符合时空观念、历史逻辑的历史小论文或历史故事。

在带领学生聆听中山大学专家关于田野调查的培训讲座后，笔者分组指导学生研读简村和松塘村的文献资料。为降低难度并帮助学生梳理思路，我们提前对资料进行了问题拆解，并引导学生通过小组合作探究解决部分问题，鼓励学生提问并带着文献不能解决的问题进入田野点。田野研习过程中，学生们在专家的带领下观察访谈，整理田野笔记，就一些历史问题深入探讨。最后，学生们根据所学知识、文献和田野资料，整理成了一篇篇田野研究报告。学生通过

亲身体验“参与式”“探究式”“研讨式”“情境体验式”“案例式”研习模式，感受到养成良好历史思维习惯的重要，也提升了学生搜集与解读史料、发现与解决问题的能力，同时在团队协作中，学会了优势互补、合作共赢。

基于历史学科知识统整与延伸的项目化学习让历史学习由课堂内转移至课堂外。学生置身于更丰富的历史课程资源环境里，由学习者转变为研究者，通过发现式、探究式、小组合作等多元学习方式，学习历史、感受历史、研究历史、体悟历史，让历史思维和核心素养培育、提升得以实现。

三、依托历史学科的跨学科整合教学： 基于跨学科问题解决的历史项目化学习

关于跨学科，有如下几大要素“跨学科要以现实问题的研究和解决为依托；跨学科要以学科为依托，但要超出单学科研究的视野，关注复杂问题或课题的全面认识与解决；跨学科要有明确的、整合的研究方法与思维模式；跨学科还旨在推动新认知、新产品的出现，鼓励在跨学科基础上完成创新与创造。”^[10]笔者开展的跨学科问题解决历史项目化学习主要依托历史、语文等学科来进行，并创设了相关的校本课程。这种类型的项目化学习流程也归纳为四个步骤（详见图3）。



图3 基于跨学科问题解决的历史项目化学习步骤

1. 依托历史、语文的跨学科整合教学

语文课堂教学中激活学生思维的要素有很多，这是基于思维流量的语文课堂模型建构的关键所在，其中恰当的多学科整合能给课堂带来聚焦行为和思维发散，激励并促进学生课堂行为的有效达成。^[11]譬如，在教授乐府诗《木兰辞》一课时，为了使学生清晰理解文本背景中的相关知识，教师引入时代故事和背景故事，还原当时情境，帮助学生形成对文本的深度感悟。在学到“东市买骏马，西市买鞍鞯，南市买辔头，北市买长鞭”处，学生对木兰从军时需要自己到各市购买武器装备提出疑惑。其实，这是语文内容理解问题，也是历史背景问题。由此，就需要将相关历史学科知识融入语文课堂。历史教师适时推出史料请学生探究得出：（1）南北朝时期实行“府兵制”，兵农一体，府兵平时为耕种土地的农民，农隙训练，战时从军打仗，府兵之兵器、粮食、日常用品，均需自备；（2）宋朝以前，市坊分开，百姓必须在政府规定的商业区内进行贸易。这样将历史背景还原，学生对木兰购买从军物资的疑惑就解开了。

历史学科为语文学科提供历史相关知识，还原历史文化背景，促进学生对文本的深度理解；语文学科提高学生对

历史学科史料的解读能力，这是历史研究的基本前提。语文与历史的跨学科整合课堂，为学生深度学习打开了全新的探究途径，拓展了学生的学习视野，促进学生理解知识并融会贯通。

2. 依托历史与其他多个学科的跨学科整合教学

在历史学科教学中，除了与语文学科进行整合融通，地理学科可以为历史提供地图、地形、地域、地质等方面的知识方法；生物学科可以为早期人类的起源提供证据，为人类的进化提供理论基础；政治学科可以为中国当代史的部分领域提供详细解读等。

笔者团队创设跨学科历史项目化学习的校本课程，具体包括三个项目“中华成语和熟语中的历史小故事研究”（历史与语文）、“人类的起源”（历史与生物、地理）、“深圳改革开放后行政中心的转移”（历史与政治、地理）。

在“中华成语和熟语中的历史小故事研究”项目中，我们面对的主要问题是——“中华成语和四字熟语是如何生动再现中华历史的波澜壮阔与风云变幻，从而帮助中学生从宏观上把握历史的走向，以及了解一个既深刻又妙趣横生的历史文化与社会空间的？”经过不断碰撞、探讨，我们将问题拆解为：成语和

熟语中的先秦历史，成语中的汉唐文化，成语和熟语中的宋元文化，成语中的明清文化，成语和熟语中的名人名家以及成语和熟语中的社会百态等六个问题。在教师指导下，学生经过充分的准备和预演，确定研究方案，通过教材、网络、文献资料收集成语和熟语，分朝代排序规整；按照收集的资料，对不同时代、不同类别的成语和熟语进行归类整理，并归纳相关的历史知识，分为时代历史故事、历史人物故事、人情往来和世间百态四个部分；将成语和熟语中的历史知识编撰成册，整理研究报告和小论文。

总体而言，历史项目化学习的开展目前取得了阶段性成果，促进了学生学习兴趣的提升和思维能力的增强，促进了教师的专业发展和教育教学理念的改善，为学校课程建设提供新的活力，增强了家长和社会对学校教学水平尤其是历史学科的认可。但也面临着许多矛盾，这些矛盾主要表现在历史项目化学习实践和理论对教师高要求与教师现有专业水平之间，项目化学习提倡学生自主学习与学生习惯灌输式教学之间，提倡整合学习与学生现有认知水平之间，提倡小组合作学习与学生差异化之间，提倡学习走出校园与相关经费支撑、学生安全政策要求之间……

当然，这些问题，也只能在不断学习、推进项目化学习的过程中解决。我们将在实践过程中，不断提炼、调整、优化历史项目化学习操作方法，从实践

经验梳理逐渐升华到理论探索，不断提高教师自身的专业知识水平与综合能力，积极开展跨学科整合的教学实践，探索最佳整合途径，创设科学合理的评价体系，同时努力取得学校层面、教育管理机构层面的支持，让项目化学习的探索走得更远更好。

参考文献：

- [1] 核心素养研究课题组. 中国学生发展核心素养[J]. 中国教育学刊, 2016(10): 1-3.
- [2] 胡佳怡. 项目化学习中“教”与“学”的本质[J]. 基础教育参考, 2019(02): 7-10.
- [3] 刘景福, 钟志贤. 基于项目的学习(PBL)模式研究[J]. 外国教育研究, 2002(11): 18-22.
- [4] 马宁, 赵若辰, 张舒然. 项目化学习: 背景、类型与核心环节[J]. 中小学数字化教学, 2018(05): 26-29.
- [5] 汤钰, 张文涛. 《人大复印报刊资料》(2010-2017) 转载论文对中学历史教材的研究[J]. 中学历史教学, 2018(05): 69-71.
- [6] 付华敏. 在常规历史教学中开展项目式学习——历史学科核心素养培养的新探索[J]. 中学历史教学, 2019(01): 52-54.
- [7] 段玉山, 袁书琪, 郭锋涛, 等. 研学旅行课程标准(一)——前言、课程性质与定位、课程基本理念、课程目标[J]. 地理教学, 2019(05): 4-7.
- [8] 郭锋涛, 段玉山, 周维国, 等. 研学旅行课程标准(二)——课程结构、课程内容[J]. 地理教学, 2019(06): 4-7.
- [9] 付华敏. 善行课程的探索与实践[J]. 广东教育·综合, 2019(02): 31-32.
- [10] 李佩宁. 什么是真正的跨学科整合——从几个案例说起[J]. 人民教育, 2017(11): 76-80.
- [11] 程红兵. 基于思维流量的语文课堂模型群建构[J]. 语文教学通讯, 2016(05): 24-26.