

在情境中浸润和感化的历史学科德育实践

——以《北魏政治和北方民族大交融》一课为例

金懿慰

上海市市光学校, 上海

收稿日期: 2021年10月24日; 录用日期: 2021年11月22日; 发布日期: 2021年11月30日

摘要

历史学科核心素养概念的提出, 对课堂教学提出了更高的要求。本文从课堂实践出发, 浅谈情境中的德育实践, 贯彻学科德育理念。通过课堂及课后师生的积极反馈体现历史学科实现道德教育上的特有价值。

关键词

学科德育, 教学反思

The Practice of Moral Education in Historical Disciplines That Infiltrate and Affect in the Context

—Taking the Lesson “Northern Wei Dynasty Politics and Northern Ethnic Integration” as an Example

Yiwei Jin

Shanghai Shiguang School, Shanghai

Received: Oct. 24th, 2021; accepted: Nov. 22nd, 2021; published: Nov. 30th, 2021

Abstract

The concept of the core quality of subjects in history puts forward higher requirements for classroom teaching. Based on the classroom practice, the practice of moral education and implement the concept of discipline education. Through the positive feedback of teachers and students in

class and after class, it reflects the unique value of moral education in historical subjects.

Keywords

The Moral Subject, Teaching Feedback

Copyright © 2021 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 导语

伴随着新课程、新教材的实施,历史学科的教育发展方向真正地从学科本位走向育人本位,将教学的关注点更多的转变为学生的发展。2017年教育部颁布的《普通高中历史课程标准》提出了历史学科五大核心素养:唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释、家国情怀。本文将《北魏政治和北方民族大交融》一课为例,着眼历史情境,展开历史学科的德育实践及课后反馈,体现学科德育的无痕化渗透。

2. 备课时的匠心独运关联学科德育的目标性预设

2.1. 立足单元整体,预设德育目标

《上海市中学历史学科德育教学指导意见(征求意见稿)》指出,“中学历史学科旨在帮助和促进学生在追寻文明足迹、知晓历史经验、探索历史规律、展望历史趋势的过程中,坚定唯物史观。习得了解、解释与评价历史的思维逻辑,涵养家国情怀,开拓国际视野,陶冶道德情操,为培育有处事能力、发展意识、进步责任的时代新人奠定基础” [1]。

《北魏政治和北方民族大交融》是统编教材中国历史第一册第四单元中的一课,本单元的时代特征与核心主旨是政权分立与民族交融。对应《上海市中学历史学科德育教学指导意见(征求意见稿)》,本课的德育目标落在初步认识杰出历史人物在历史发展中的作用,理解民族交融是历史发展的必然,民族团结和国家统一是历史发展的主流,体悟中华文明是由各民族共同创造的。在此基础上整体结构化地处理课文目与目之间的关系,勾勒起了“探交融-促交融-现交融”的结构线索去对应德育目标。也很好地回应了本课的重点在于如何让学生了解孝文帝改革的原由及相关措施,难点在于怎样让学生深入的去理解这一时期的民族大交融。

2.2. 基于学生学情,确立德育方法

初一学生初识历史学科,充满着对历史学科的学习兴趣,这就要求我们能准确把握学生的思维特征。从认知发展的角度来看,该阶段的学生能够依据逻辑推理、归纳或者演绎的方式来解决,具有了系统思维能力。作为历史老师,基于这一阶段的学生学情,历史的教学不仅是要在把握兴趣点、传授本体性知识上,还需要逐步引导,通过多种途径感知历史,形成历史概念,认识时代特征和发展趋势。在此基础上,能够对历史事实进行正确的理解和判断。

2.2.1. 精选史料,论从史出

史料是历史学科最基本的德育资源,“寓理于史”、“寓情于史”是历史学科德育有效性的优势所在,在本节课教学设计中,许多环节都运用到了文献史料,实物史料。比如在讲述孝文帝为何要迁都时

我引用的是《魏书》的相关史料论述,引导学生运用史料,集证辨据,诠释评价。在课的开头播放了《敕勒歌》,《敕勒歌》在学生较低年级其他学科中有所涉及,歌曲能让学生置于历史情境,从他们感兴趣并且熟悉的史料出发,将学科德育与核心素养相结合。

2.2.2. 叙史见人, 榜样示范

人是历史活动的主体,将古今中外杰出历史人物的事迹贯穿课堂教学的过程中,着力借鉴人物的语言、行为、心理活动等展现其意志品格,精神风貌。

在讲述孝文帝改革这一教学重点时,着重体现了历史人物的选择,激发学生的情感共鸣,突出孝文帝促进民族交融的历史贡献,对杰出人物产生尊敬之情。在试讲后与学生交流的过程中,他们表示对孝文帝迁都这一环节最为深刻。试想,这与这一阶段的学生对于生动历史人物形象的认知更能触动情感深化息息相关。

2.2.3. 激趣启情, 鼓励表达

兴趣是学习的动力,但除了兴趣之外,在提升学生能力上以期能更多地鼓励学生展现自我,主动表达,这也是历史学科德育的表现。在授课环节中,根据学生的能力特点,去展现历史细节,让历史认识在穿透细节中获得,激发学生历史学习的集证辨据能力,以期能激趣启情来鼓励学生在课堂上大胆的表达,提升历史学习的自信。细节的展现在各环节中均有体现,特别是最后一个“共同的选择”环节中多元史料展现的历史细节,第一时间激发了学生的学习兴趣,配合在课堂上教师设计的丰富的历史学习活动,留足时间鼓励表达。这一环节的表达,不仅是师生间的对话,同样也是生生间的交流,这些表达在促进历史认知的同时,也促进学生友谊,增强学习自信。

3. 上课中的潜心引导实现学科德育的无痕化渗透

3.1. 丰富学史方式, 引领德育过程

“教师要还原历史,带着学生积极旁观或参与其中,使历史人物和事件栩栩如生”。学习是个积极主动建构的过程。情景、协作、会话让课堂生动,意义构建则指向深刻。作为老师深刻地体验和感受到当历史课堂生动并深刻起来,历史课堂温度也因此而提升。本课有如下一些设计环节置身历史情境,提升历史课堂温度,达成德育目标[2]。

3.1.1. 情境之成语——激趣促思, 引入课题

“投鞭断流”、“草木皆兵”、“风声鹤唳”等成语对学生来说并不陌生,但其背后的历史典故却往往一知半解,成语是中国汉字语言词汇中一部分定型的词组或短句。成语有很大一部分是从古代相承沿用下来的,在用词方面往往不同于现代汉语,它代表了一个故事或者典故。将体现中国传统文化的成语贯穿于历史授课,置于成语故事的情境中,由此解读重要历史战役,捕捉该时期的历史拐点。通过“投鞭断流”等成语引出淝水之战,分析前秦军队以多败少的原因,为理解孝文帝的选择、民族交融的历史必然性做好铺垫。

3.1.2. 情境之故事——层层递进, 感悟精神

历史课的生动往往会体现在历史故事的吸引力,怎样用好历史故事,是考验教师教学设计能力的因素之一,孝文帝改革是本课重点,如何让学生理解孝文帝的选择,突破本课重点,教师就要用好历史故事。讲述孝文帝迁都前,迁都时,迁都后所经历的真实历史史事,突出改革的艰难和孝文帝的坚持。这一教学环节通过逻辑串联理解孝文帝选择文志移风易俗的原因。从迁都一事入手,多维度呈现迁都之难及孝文帝的智慧和坚定,感悟历史人物精神,初步认识杰出人物对历史发展的作用。

3.1.3. 情境之多元史料——史论结合，升华主题

作为一节历史课，史料的选择与应用，体现了史学思想方法在历史学科中的作用，史论结合既能体现理性的严谨史学态度，也能升华为感性的情感高度，这也正是可以将生动与深刻达成微妙的统一。在环节六中，教师出示壁画《北魏帝王出御图》、《穿裤褶服的南朝乐队》、《采桑图》、敦煌壁画等，在建模思维下，提取壁画中的信息，鼓励学生思考考证史料的真实性。引导学生重新思考《敕勒歌》的证史价值。随后，学生以“如何理解大交融”为问题展开小组讨论。通过对原始史料的解读、考证，体现历史唯物史观，提取“大交融”信息，呼应导入，明确这种交融是互相的，是共同的选择，把握大交融时期的文明特征，同时也对本课知识点进行梳理。最后出示北方少数民族内迁示意图，引导学生领悟习近平总书记十九大报告中关于民族交融的节选语段，总结课文三目的关系，揭示民族交融的历史必然性。以此把握历史时空，理解为何我国是统一的多民族国家，感知水乳交融，培育家国情怀，感悟民族团结的重要性，也认识到中华文明是由各民族共同创造的。

3.2. 关注课堂生成，提升德育能力

从德育理念出发，历史教学的好问题也是真正能站在学生的立场上，从学生的角度出发，让学生与教师、学生与历史、学生与自我有心灵碰撞、情感的沟通。在讲解第一目淝水之战时，教师就提出这样一个有悖常理的问题去激发学生“最近发展区”的思考^[3]。“为何号称百万大军的前秦军队不敌东晋的8万守军？”其实问题的背后是关于淝水之战前秦战败原因的深入分析，试探的是民族交融的情况。以此问题构建师生对话，是检验其学科核心素养的重要方面。

教学片段：选择·之殇——淝水之战探交融

师：“‘投鞭断流’、‘草木皆兵’、‘风声鹤唳’这些成语典故都来源于淝水之战，请同学们自主学习书本第一目的内容，找找这些成语的意思并思考这样一个问题：为何号称百万大军的前秦军队不敌东晋的8万守军呢？”

生1：“苻坚不顾一致反对，强征各族人民当兵，拼凑了步兵60余万、骑兵27万，浩浩荡荡南下，企图灭亡东晋，统一中国。”

师：“很好，找到了关键语句，那能不能告诉老师哪些关键的词语能反映秦兵当时的状况？”

生2：“强征”

生3：“拼凑”。

师：“ppt突出这两个词语，这说明了什么？”

生4：“反映这些秦兵是内心并不情愿的，虽然士兵不少，但缺乏凝聚力”。

师：“很好。那么战时这些秦兵又是如何表现的？”

生5：“前秦军顿时阵脚大乱，自相践踏，一溃而不可收拾。‘阵脚大乱’、‘自相践踏’反映了前秦军队作战中毫无斗志。”

师：“没错，你分析的有理有据。那么战败后前秦政权如何了呢？书上文本是如何描述的？”

生6：“前秦很快土崩瓦解。”

师：“反映了什么？”

生6：“说明前秦政权缺乏凝聚力。”

师：“同学们都回答的很好，那么我们联系前后知识，深究其失败的原因，你认为具有兵力优势的前秦军队最终在战役中会惨败的根本原因是什么？”

生7：“根据前面所学，我们了解到当时的北方地区各个少数民族杂居，境内还是充满了民族矛盾，存在着民族隔阂。”

师：“是的。苻坚的选择，并没有像他所理想的那样南下一统全国，反而通过‘淝水之战’试探了当时民族交融的状况，民族矛盾和民族隔阂依然存在。”（板书）

历史课堂离不开叙事，老师的叙事体现德育理念那就必须以学生为本。除了关注师生对话，教师也更多地关注到了课堂评价。老师在课堂师生对话中肯定学生的主动学习及参与课堂，让学生有积极的情感体验，从而有更多的“心得”和“领悟”。关于“交融”的理解，是整节课的讨论环节，学生在组内讨论时，评价机制已开始生成，学生间互相交流想法，互相的纠错，在纠错肯定中互相评价，也在组与组的交流中，互相取长补短。教师总结升华评价，肯定了学生学习的成果，又在课堂中关注了互相学习的过程。

4. 授课后的精心反馈促进学科德育的有效性达成

历史学科是德育的重要载体，历史课堂是德育的主要阵地。在课后笔者就《北魏政治和北方民族大交融》这一课例所能呈现的“德育价值”、“德育目标”、“德育策略”、“德育效果”等问题进行了潜心的评估，通过学生的反馈形成了对本堂课学科德育有效性达成的新思考。

课后，笔者与学生课后进行了另一场师生互动。

师：对于这节课的教学内容基于历史史实本身你有什么还想了解的？

生1：“冯太后是汉人，怎么会和鲜卑族联姻？”

生2：“强征的士兵怎样才能训练团结？”、“民族心理的形成要一个怎样的过程？”

生3：“为何最后的鲜卑族已经不复存在了，如果没有孝文帝会改变结局吗？”……

这些提问都超越了教师对学生的认知，可以说通过课堂上的层层设问以及课后的追问，充分激活了学生的求知欲，并且通过合作学习、发现学习、探究学习突破重点和难点。教师的课堂示范，学生在课中模仿，课后的追问体现了学生历史学习能力的迁移。这一过程让学生体验到了主动学习的满足，落实了新课标关于培养学生历史核心素养的要求，通过课堂及课后的设计，较好地完成了教学任务。

师：“你觉得整堂课中你最大的收获是什么？课后你对民族‘交融’有了怎样的新理解？和课前的理解有不同吗？”

生1：“原本只是知道我国是多民族国家，通过这节课，终于能够油然而生了民族骄傲的情感，了解民族交融的曲折历史过程，真正地感受到了你中有我，我中有你的水乳交融”。

生2：“原来交往、交流、交融三个词语看似相同，却又不同。交融真的是漫长的历史过程啊。”

生3：“我为我的祖国感到骄傲，今天的历史课后我更是觉得民族友谊牢不可破，因为那是融于血液中的。”

生4：“我觉得课堂最后老师提问：‘为什么今天的56个民族中没有氏族、鲜卑族了’？因为他们与我们交融了，我觉得我激动得想哭。”

生5：“我在课堂讨论中举手了，是同组伙伴鼓励我的，并且得到了老师的肯定，我很高兴。”

生：“我最喜欢的是老师鼓励的眼神，以及不断的引导，这让我觉得自己很不错”……

几乎所有的学生在课后反馈中都表达了自己愉快的体验，当然也有个别学生表达了自己举手未被叫到回答问题的遗憾。学生的课后反馈积极而真诚，这不仅是历史知识的交流，更是师生之间的生命共振。学生通过历史课程的学习，初步学会从历史的角度观察和思考社会与人生，从历史中汲取智慧，逐步树立正确的世界观、人生观和价值观[4]。引导学生把对孝文帝改革的认识延伸到现实社会的认识上，从实践层面体现历史价值，通过民族交融的史实，培养学生的民族认同感。学生之间的合作探究、交流解决问题，加深对课文的认识和知识的掌握。学会合作担当，积极参与活动，培养团队合作精神，并增强了国家意识，同时也学会了尊重差异，理解和包容他人。教师与学生一起在面对民族交融这一主题时，契

合十九大报告及社会主义核心价值观，真正做到了学有所思、学有所获、学有所感、学有所得。

5. 结语

初中历史学科课程目标中指出：“通过义务教育阶段历史课程的教学，学生能够掌握中外历史的基本知识，初步掌握学习历史的基本方法和基本技能；对人类历史的延续与发展产生认知兴趣，感悟中华文明的历史价值和现实意义，养成爱国主义情感”。

历史课作为人文社会科学的基础性学科，其德育的重要性毋庸置疑。历史学科的德育价值也是显性的，落实德育目标的无痕化渗透表现在历史学科教学中的每一个环节。德育也是一个长期的渐进的过程，不可能一蹴而就，追求的是潜移默化，润物细无声的效果。本案例基于笔者的课堂实践及学科理念，着眼历史情境，总结了可操作性的实践心得。当然，笔者的认知水平、教学理念及面对的学生所具有的群体代表性均存在一定的局限性，希望通过本文激发更多的同行关注历史学科的德育实践和德育价值。

基金项目

本文是上海市师资培训中心、上海市教师发展协作联盟和上海市杨浦区教育局三方合作的项目“促进教师育德意识和能力提升的区域培训课程建设”的研究成果。

参考文献

- [1] 上海市教育委员会教学研究室. 上海市中学历史学科德育教学指导意见[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2019.
- [2] 苏智良, 於以传. 怎样上好历史课[M]. 上海: 上海教育出版社, 2020.
- [3] 吴波. 立德树人: 历史学科德育渗透的几点思考[J]. 中学历史教学参考, 2016(5): 27-30.
- [4] 陈向明. 搭建实践与理论之桥——教师的实践性知识研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003.