

高阶思维视域下初中道德与法治学科任务驱动式教学策略

——以“育新质生产力提高质量发展”为例

【摘 要】《义务教育道德与法治课程标准（2022 年版）》的课程理念中强调要以立德树人为根本任务，以学生的真实生活为基础，引导学生发现问题、分析问题、解决问题的，提升道德理解力和判断力，而这些要求都离不开学生高阶思维的发展。关注学生的思维发展是教师课堂教学中很重要的一个方面，教师在教学过程中可以通过引导学生明确任务指向激活高阶思维；分析任务要求培养高阶思维；创设深度任务关注思维过程；开展任务实践提升思维水平。

【关键词】高阶思维；任务驱动；初中道德与法治

一、概述高阶思维和“任务驱动式”教学策略

思维是人类认识活动的高级形式，按不同的标准有不同的分类，其中高阶思维从哲学、心理学和教育学等不同角度强调的也各不相同，有思辨、问题解决、认知能力等。美国著名心理学家本杰明·布鲁姆又将认知过程的复杂程度由低到高分记忆、理解、应用、分析、评价和创造六个层次。他认为记忆、理解和应用为低阶思维，分析、评价和创造为高阶思维。本文中涉及的高阶思维，是在认知分类学中高阶思维的基础上，结合《义务教育道德与法治课程标准（2022 年版）》（以下简称《课程标准》）课程理念，“以社会发展和学生生活为基础，增强内容的针对性和现实性，突出问题导向，正式关注度高、涉及面广的问题，引导学生发现问题、分析问题、解决问题，提升道德理解力和判断力”^[1]学生在应对和解决学科教学中真实问题情境下的学习

任务时，所表现出的分析、评价、创造等思维方法、价值理念等，集中表现在学生的策略型思维、批判型思维、创新型思维，还包括思维的价值层面：思维的意愿、习惯，态度，谨慎、客观、公正、反省、开放等理性批判精神，以上为培育学生学科核心素养所需的正确价值观、必备品格、关键能力提供保障。

本文基于高阶思维，以“育新质生产力提高质量发展”为例，在初中道德与法治学科教学基础上，融合当下社会关注度高、涉及面广的问题作为背景素材，组织、设计学习任务，促进学生从学科知识的学习走向学科思维，特别是高阶思维的培养。

二、例析初中道德与法治学科“任务驱动式”教学策略

以高阶思维主题“育新质生产力提高质量发展”的教学为例，阐述高阶思维视域下初中道德与法治学科任务驱动式教学策略。

（一）明确任务指向，激发学生兴趣激活高阶思维——“识势”

一个好的任务离不开好的情境，这好比是“汤”，完成特定情境任务需要的知识好比是“盐”，知识只有能够帮助孩子完成其任务，才是活化的、有生命力的知识，反之仅是极易被孩子忘却的书本上的文字符号。情境是情与境的组合，当学生能在化境之任务时，激己之情，情境就成为了沟通知识与高阶思维的桥梁。

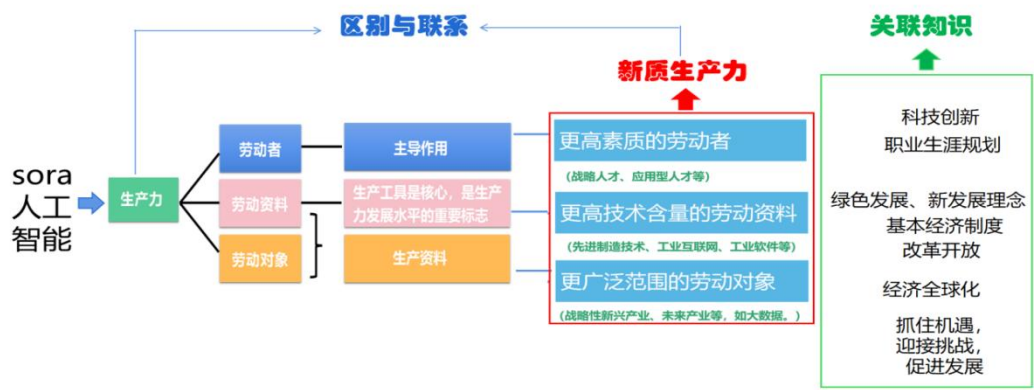
以“育新质生产力提高质量发展”为例。上课教师以年轻人都熟悉的“短视频”拍摄为话题切入点，以拍摄一部时长 10 分钟左右的《侏罗纪公园》短视频为任务，呈现了以前的导演（100 年前）、后来的导演（30 年前）各自的工作内容和效果，让学生猜测未来的导

演（30年后）的工作内容和效果。一面是学生感兴趣的科幻片，另一面是大胆开放的猜测任务，一下子打开了学生的话匣子，“5D动画技术、绿幕、抠图、演技派演员，高大上的宣传、优秀的脚本”等，学生们毫不吝啬地分享自己的回答，当然这些兴趣使然的答案谈不上高深。老师也不急不躁，在对孩子的答案做了归纳整理后，老师突然抛出了“sora”人工智能的一个小视频，带领孩子初步了解AI算法下的文生视频模型，即输入一段文字描述后“sora”生成一个有质量保证的连贯视频，极大展示了科技的魅力、品质及效率。这个视频让很多孩子包括在场听课观摩的老师都开始反思刚才第一个问题的答案，“人工智能”颠覆了很多常规的或者已被设定的答案和做法。此时老师又问“为了放大比较效应，我们将第一种和第三种在创作能力方面作比较，他们之间的不同主要体现在什么地方？”这个问题让学生从兴趣使然的状态走进了对比、思考、归纳、提炼的思考状态。上课教师依靠自己明确的任務成功地引领学生从兴趣产生处走向思维发生处，初步感受当下发展的新形势，用兴趣激活高阶思维。

（二）分析任务要求，构建整体框架培养高阶思维——“顺势”

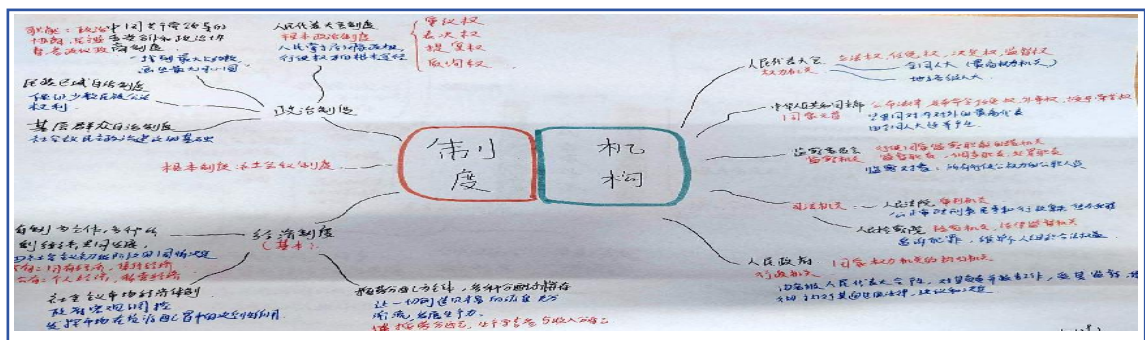
整体是相对于碎片而言的。“强调知识的结构化、整合化，防止知识的孤立化、片面化，是将知识转化为核心素养的基本要求。”^[2]从知识本身而言，往往彼此之间存在着直接或间接关联，特别是“新质生产力、高质量发展”这样的话题，涉及的知识完全可以构建一个关系图，而“sora”人工智能只是这类话题的一个个例，它的顺势出现和惊艳表现恰恰说明了当今世界发展的新趋势。教师引领学生顺着

典型个例分析，结合生产力、新质生产力等素材，慢慢推导，归纳论证出“新质生产力”有关联的课本知识。这个过程需要学生在众多不同知识中寻找相同点、又在相同知识之间找到不同点，围绕教师创设的任务，建构符合这一特例的知识“亲缘”关系图或者是思维导图，以培养自己的联系能力和整体思考的高阶思维。基于这样的分析，师生之间通过师生交流、生生交流、小组交流等活动，共同构建了“sora”人工智能这一新质生产力有关联的知识思维导图见下图 1



【图 1】

学生在分析任务时，这位教师在学生有一定认知的基础上，顺势而为，指点学生借助思维导图的工具来构建框架，充分激发学生的发散思维，又通过分析思维导图，让学生在众多看似分散、孤立的知识点中梳理内在逻辑，建立起围绕“新质生产力”这一主题关键词知识链条，加深对该主题的理解。在具体的教学过程中，师生在分析完任务要求后，还可以运用概念图的工具来构建框架，用连线、文字标注等方式来阐述概念表达彼此关系，见下图 2。



【图 2】

当教师在带领学生学完一课、一个单元，甚至是一册书的内容后，可以设置复习任务，让学生分析任务要求，把任务要求中的主要内容和知识点之间的内在联系用知识树的形式表现出来。有了任务要求的精准指向，学生可以从理解、分析、归纳、表达等多元能力合作下，培养发展自己谨慎、客观、反省、开放的理性精神，学会个性化的、主动地思考。

（三）创设深度任务，重建教学关系注重思维过程——“借势”

“学科知识本来应当运用思维方法合乎逻辑地推导出来，然而学生并未感受到这种逻辑力量。”^[3] 事实证明无需学生思维而获得的知识，无法内化为学生的智慧，而且遗忘率非常高。所以教师要学会“借势”：创设深度任务，本文的深度任务是相对浅层任务而言的，从知识角度来说，浅层任务可能更多的只能片面的展示知识的某个层面、领域，缺乏完整性、系统性；从学生思维发展来说，浅层任务可能无法激活学生高阶思维，学生经过一次思考，甚至无需思考便能快速得出结论，缺乏思维的碰撞、思辨，思维缺乏曲折、反复地锤炼过程。综上，这里提倡的深度任务，不是教师设置一些偏难怪的任务要求，而是教师要设置能展示知识的发生和背景、重要内涵、当下的曲折发

展、未来的发展趋势等系列化任务，让学生的思维持续整个任务探索过程中，主动发觉事务的内部和本质。当学生沉浸式探索深度任务时，他们的疑问、困难、障碍都可以助推思维的发展，教师只需及时给予点拨和启发，学生就可以通过独立、充分、完整的思维活动获得宝贵认知。

以“育新质生产力提高质量发展”为例。任课教师借常州发展的三个阶段之势即“苏锡常、苏锡无常、苏锡，常在！”，设计了环环相扣的深度任务：

1. “苏锡常”：结合材料，分析常州为什么能率先成为全国“工业明星城市”？

2. “苏锡无常”：“苏锡无常”的尴尬，反映了常州的发展遇到了哪些挑战？

3. “苏锡，常在！”：地理版图形似蝴蝶的常州，破茧重生，迈入万亿之城。常州做对了什么？在此教师补充了2个“解码腾飞之路”的素材。

这部分任课教师用问题为导向来发展学生的思维的。第1个问题，运用道德与法治学科本质特性和独特魅力来设置任务。这种清晰的学科边界感，让学生敏锐感知到自己的任务不同于别的学科的要求，探究时需要自己用基于学科理论的思维和科学精神去解释、分析学科现象。这不是某一个或者几个学科知识的运用，是任课教师引导学生用道德与法治学科的特殊方式，完成本学科的核心任务，彰显本学科的本质属性，激活学生道德与法治学科核心素养的深入设计。第2个问

题，教师呈现了“苏锡无常”的尴尬境况，让学生看到家乡发展的复杂与多变，能对社会中出现的关于常州发展的一些观点独立思考、理性判断，而这些思维的基本点就是重证据。教师提供的一些真实素材和社会观点，就是要引导学生基于事实和证据进行思考，合理质疑，培养批判性思维，领会学科知识所蕴含的思想和智慧。第3个问题，教师在引导学生梳理“常州做对了什么”的过程，其实就是在加深学生对“高质量发展”这一核心观点的理解，并明晰“培育新质生产力与高质量发展之间的关系”。杜威认为学习过程是与经验过程、思维过程、探究过程、问题解决过程统一在一起的实际问题解决的过程。如果说前面两个问题是着重让学生体验经验、思维、探究过程，则第3个问题着重在于体验问题的解决过程。教师没有以直接告知的方式让学生了解常州借势逆袭的一些符合高质量发展举措，而是抛出两则“解码腾飞之路”的综合性素材，指引学生由表及里分析寻找常州进行高质量发展的一些做法。至此一条以学为主，以学为本的课堂教学体系完整呈现在大家面前，该教师及时在一些艰涩难懂的经济术语处，用鲜活的时政资料旁征博引，打通学生理解的堵点；在学生提出一些正确但是较为片面的观点时，教师及时追问进行启发式教学，让学生反思自己，从片面走向全面，从表象逐步走向本质。这种“关注学生文本阅读、个人解读的全过程，学生问题生成、提出、解决的全过程，学生由浅到深、由表及里、由片面到全面由不知到知、由不会到会的认知，特别是思维发展的全过程，应该成为贯穿课堂的主线和明线。”

^[4]常州在充分挖掘了自身特点因地制宜发展的同时，又借新质生产力

之势，踏上高质量发展之路顺势而为，看似这是一个个例不能完整归纳出高质量发展的完整模式，但是师生对第3个问题的细细探究中仍然可以总结出高质量发展的关键点：培育新质生产力。教师要求学生基于自己的理解，以常州高质量发展为例，用图形的方式重新架构自己对高质量发展的理解，这个要求极大激发了学生的原生态思维，这完全是学生根据教材、教师教学进行创造性思维，没有所谓的标准答案，没有对学生创造性思维的限制，可以说这个环节是学生“精彩观念”的呈现，见下图【3】。至此，教师发挥主导作用，用一组深度任务，在学生思维的起点、加深点再到升华点处不断引导，让学生在完成任务中不自觉地发展提高思维，充分保证了学生在课堂中的主体地位。



【图3】

（四）开展任务实践，转化内外部活动提升思维水平——“蓄势”

道德与法治教育最终要把学生培养成为担当民族复兴大任的时代新人，所以面对综合性很强的素材，教师对学生的教育还是要紧扣人的行为规范角度去展开，问题在于实践，能知行合一。“新质生产力、高质量发展”是非常专业的术语，虽然源自真实的生活生产情境，但是由于其时政性、专业性很强，可能学生对它的理解和认识，更多还是停留在教材的文字表述中和媒体的宣传中，对其内涵、价值、举

措及后续的影响上了解还很有限，更别说是从思维层面认同国家的这些发展举措并在自己未来的学习生活中践行“创新、高质量”了。认知决定思维，思维决定行动。

上课教师围绕“新质生产力与高质量发展”的主题，创设了三大板块：第一板块在对以前、后来、未来导演工作的对比中，引领学生开展驱动式任务探究，初步认知新质生产力在发展中的独特魅力，为高阶思维蓄势；第二板块在对常州三个不同时期发展状况的探究中，引领学生开展驱动式任务探究，用真实的数据信息印证新质生产力的作用和高质量发展的常见举措，帮助学生梳理新质生产力与高质量发展彼此之间的关系，思想上认同当下国家培育新质生产力高质量发展的举措，发展高阶思维，为今后高质量的学习生活行动蓄势；第三板块引领学生开展驱动式任务探究，做好符合常州经济社会未来发展需要的职业生涯规划。如果说前面两个板块中的“蓄势”活动，更多指向感知、言语等外部活动，第三板块的蓄势活动更强调将学生之前的一些外部活动，内化为自己的认知、情感与意志有关的内部活动。任课教师留下的“职业规划书”和“阐述人工智能的发展带给你的思考。”面对两大开放式问题，学生结合自己的实际和课上关于“新质生产力、高质量发展”的认知，形成相对高级的心理技能和思维水平，找到正确动机，有效设置目标，聚焦目标，付诸行动，科学合理地进行自己的职业规划，这种状态已经和本课一开始的源于兴趣的感性状态发生截然不同。最后一个对人工智能发展的谈思考的开放式问题，进一步激励学生打开思维格局，由表及里思考问题，对未来发展能有一些合

理的预测、判断与决定。虽然受时间的影响，很遗憾这个问题没有能够充分展开，但是，不难发现，这就在为学生今后的学习生活在“蓄势”。无论是从整体上学生在三个板块中的“蓄势”实践活动，还是局部第三板块中学生紧扣自身实际和社会形势进行的“蓄势”实践活动，都较为明显体现出他们思维水平从感性走向知性最后提升到理性水平的变化。能够让学生有所感有所悟，提升思维水平，是活动内在的本质特征，是对学生成长、学习生活实践有价值的“蓄势”活动。

综上所述，教师应不断适应当下我国所需的时代新人的培养要求，将初中道德与法治任务驱动式教学策略应用到不同高阶思维培养的过程中，促进学生高阶思维发展：教师从学生视角、学科视角寻得适合用于培养学生高阶思维发展的“势”；“寻势”结束，教师引导学生入局“识势”，用真问题真情境和明确的高阶思维培养任务，让学生在任务情境中激活高阶思维，对“势”产生新认知，初步“识势”；势起，教师必须“顺势”而为，学生的认知往往基于原有知识、兴趣、经验所产生，基于培养高阶思维主题，教师整合关联教学资源，提出个性化分析任务要求，如整体分析、限定角度分析等，引导学生寻找、使用可以发展思维的一些工具自主持续发展高阶思维；刚才的这个策略，对于发展某些高阶思维比如整体化思维、关联思维等的确是非常有效，但是高阶思维发展的关注点，绝非仅仅是某种或者某几种高阶思维，学生能完整经历认知-批判-论证-正确认知或决断的过程，这样的高阶思维才是有稳定性和强大生命力的，这样的经历只有用深度任务加以驱动才能得以实现，此时“借势”就很重要，从一切可以激

发学生进行深度思考发展高阶思维的教学资源“借势”，并加以设计、重组；发展学生高阶思维的终极目标就是引导学生面对复杂的社会生活时，能有正确的认知，做出正确的行动，能担当起民族复兴的大任，我们可以把之前的措施看作是在为学生进行实践活动做的“蓄势”准备，也可以把学生在教师引领下自主发展高阶思维看作是他们在为将来更好适应社会发展在“蓄势”，高阶思维的发展不是最终目的，但是教师用学科任务驱动学生高阶思维发展，是学生获得自我发展很重要的途径。

参考文献

- [1]中华人民共和国教育部. 义务教育道德与法治课程标准（2022 版）[S]. 北京：北京师范大学出版社，2022：3.
- [2]余文森.《核心素养导向的课堂教学》[M]. 上海：上海教育出版社，2017：179.
- [3]邢红军.《中小学思维教学的深化研究》[J]. 课程•教材•教法，2016, (7):005.
- [4]余文森.《核心素养导向的课堂教学》[M]，上海：上海教育出版社，2017：149.