

认知能力视角下大中小学思想政治理论课一体化教学方式建设研究

徐秦法 赖远妮

(广西大学 马克思主义学院, 广西 南宁 530004)

[摘要]从个体发展的视角来看,不同年龄段的个体认知能力各有特点,且呈现出从低级阶段向高级阶段发展的规律性。充分认识个体的认知发展规律,对于思想政治理论课教学方式与个体的认知能力发展水平适应性的契合至关重要。因此,对大中小学各学段的教育对象开展思想政治理论课教学,应以科学分析和准确把握其认知阶段性特征为前提,选取适合不同学段教育对象的教学方式,并兼顾各学段教学方式的渐进性和上升性,形成大中小学思想政治理论课一体化教学方式新格局,进一步引导教育对象完善认知结构,提高认知图式的水平,增强思想政治教育的内化效果,推动习近平新时代中国特色社会主义思想“进头脑”。

[关键词]大中小学思想政治理论课一体化;教学方式;认知能力

[中图分类号]G641 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1002-5707(2022)3-0104-07

认知问题源于心理学的研究范畴,并逐渐受到思想政治教育研究领域的普遍关注。习近平指出:“在大中小学循序渐进、螺旋上升地开设思想政治理论课非常必要,是培养一代又一代社会主义建设者和接班人的重要保障。”^[1]“循序渐进”“螺旋上升”则突出教育对象认知发展水平是提升思想政治教育实效性的逻辑起点和生长点。为全面贯彻习近平关于教育的重要论述,《“新时代高校思想政治理论课创优行动”工作方案》《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》《新时代学校思想政治理论课改革创新实施方案》等国家文件相继出台,为大中小学思想政治理论课(以下简称“思政课”)一体化教学方式建设提供了政策依据。从认知发展规律来看,教育对象都具有以年龄为区分的认知性阶段特征,换言之,从大中小学各年龄段来看,其认知水平和思维能力存在较大差异,从整个成长过程来看,又具有渐进性和

上升性。作为教学活动的具体呈现形式,教学方式产生的教学效果受制于教学对象的认知能力,只有符合教学对象认知能力的教学方式才是有效的。这就需要将现有大中小学思政课教学方式进行全面考虑与设计,既体现不同学段学生认知规律和接受特点的差异性,又注重各学段之间的衔接性和贯通性,真正解决好“怎样培养人”的问题。

一、立足小学生“认知依赖期”,构建以“启发式”为主的教学方式

“当说明某一儿童与青少年能否形成或在什么情况下又快又好地形成某些道德品质时,就必须去揭示某些心理原因”^[2],即主张中小学思想道德教育应遵循中小学生的认知能力发展规律。

(一)认知依赖期:小学生的认知能力发展状况
认知能力是人脑对外界信息的感知、分析、存

徐秦法:广西大学马克思主义学院教授 博士生导师

本文为2020年度高校思想政治理论课教师研究专项重大课题攻关项目“大中小学思政课一体化建设研究”(项目编号:20JDSZKZ04)阶段成果

储和提取的能力。作为一种极其复杂、对人们完成活动任务又极为重要的心理机能和心理条件,认知能力主要由感知觉、注意力、记忆力、逻辑思维等诸多要素构成。

总体而言,小学阶段特别是中低年级学生的认知特征具有明显的依附性,处于“认知依赖期”。他们往往依从成人尤其是教师的权威,从成人的观点看问题,以成人的喜好作为自己的偏好取向,以成人的奖惩作为自己的行为准则和是非判断标准。“伴随着认识能力的提高和知识经验的积累,高年级的学生已经初步形成了自己的是非判断标准,开始要求别人公平地对待自己,自己也开始逐渐公平地对待别人。”^[366]其一,从感知觉来看,感知觉是个体认知发展的基础性成分。小学低年级学生存在意识性不强、精确性不高、全面性不够等特点。随着年级的增长,小学高年级学生的知觉不断发展,精确性、全面性、主动性大幅增强。其二,从注意力来看,在学段越低的学生中开展思政课教学,越要注重其注意发展的水平和状态。小学生注意水平从无意注意占优势逐步向有意注意占优势过渡,尤其是4年级学生的有意注意逐渐成熟并趋于稳定,但有意注意还不完善。注意机制的成熟对自我控制的进一步发展具有重要的影响。自我控制处于自我意识的高级阶段,具体包括自觉性、坚持性、延迟满足、自制力和计划性五个特质。有研究表明:“2年级(下学期)—3年级(上学期)和4年级(下学期)—5年级(上学期)是小学生自我控制的自觉性、坚持性、自制力发展的关键期,4年级(下学期)—5年级(上学期)是计划性和自我延迟满足特质发展的关键期。”^[367]其三,从记忆力来看,要实现小学生将思政课课程目标转化为自身的行为准则,认知能力中的记忆成分必须参与其中。小学生的记忆特点主要表现在由低年级的无意记忆到高年级的有意记忆过渡。记忆方法一般由低年级的机械记忆向高年级的意义记忆过渡。其四,从逻辑思维来看,“具体性是具体运算阶段儿童思维的突出特点,他们的心理运算离不开具体事物的支持”^[368],到了小学4年级阶段,思维形式则渐渐从具体形象思维向抽象思维过渡,但是要实现这样的过渡需要在学习上投入更多的时间和精力,同时还需要感性经验的辅助。

(二)小学思政课教学方式:以“启发式”为主

在概念的使用上,教学方式和方法往往被混为一谈,或者被连起来表述,因此,有必要厘清教学方式与教学方法的区别与联系。学术界对二者的关系主要持两种观点:一种是将教学方式内含于教学方法,即认为教学方式是教学方法的组成部分和活动细节;另一种则将教学方法内含于教学方式,即认为教学方法是教学方式的构成要素和具体运用。本文持第二种观点,即教学方式是教师为达到特定教学目的,在教学过程中采用的教学措施或教学方法的总称。教学方式具有相对稳定的特点,教学方法则具有区别于教学方式的多样性和灵活性。任何一种教学方式可以通过一系列的教学方法来呈现,二者在教学活动中相互依存、互为关联、彼此促进。

针对小学生在认知依赖期的具体特点,应围绕增强学生自我认识、培养自信心、提高自我控制能力等方面,“坚持灌输性和启发性相统一,注重启发性教育”^[369],开展启蒙性学习,促进儿童认知与道德向更高阶段发展。

其一,启发式教学方式。启发式教学方式是指经过教师的循循善诱,“引导学生发现问题、分析问题、思考问题,在不断启发中让学生水到渠成得出结论”^[370]的一种教学方式。小学生普遍有被表扬和认可的需要,他们经常为了获得教师或家长的表扬而做事,且一旦得到表扬,便会因获得“勤奋感”而倍加努力。因此,教师在实施启发式教学的过程中要注重结合小学生的年龄特征、认知水平和接受能力,选择一些难度和技术含量适中的思维活动,让小学生在从被动接受者转为主动发现者的过程中尽可能多地体验成就感,获得“勤奋感”,增强自信心。思维活动的质量和层次太高,小学生无法获得基本正确的结果,不仅达不到较好的启发效果,反而会打击学生积极性,进而产生自卑、焦虑等消极情绪。启发式教学方式主要包括导读、观察、演示等教学方法。

其二,互动式教学方式。互动式教学方式契合了小学生“去自我中心”的思维特征,“不仅使得对客观事物的认识更进一步,尤其能促使儿童与别人顺利交往,这是儿童实现社会化的重要条件”^[371]。互动式教学是以学生为中心,以活动为载体,通过教

师对活动的组织,引导学生在活动中体验作为一个参与者、发现者的乐趣和满足感,最终形成对新知识的主动建构的一种教学方式。互动式教学“具有双向主动特征,学生与教师共同处于一个教学过程中,并能主动参与教学,形成师生之间相互对话、相互讨论、相互观摩、相互交流和相互促进的教学状态。”^[6189] 游戏活动、角色扮演、故事讲述等互动式教学方法可以有效弥补小学生意识性不强、精确性不高、全面性不够等感知觉方面的不足和生性好动的特点,同时为小学生创造更多展现自我的机会,通过鼓励、肯定、引导、启迪,增进相互信任和尊重,获得良好的情绪体验、自我评价和社会支持。

伴随小学高年级学生抽象思维的发展,可尝试引入初中阶段广泛运用的体验式教学,从教学方式上进行适当的“拔高”,实现小学与初中教学方式自然过渡。

二、立足初中生“认知建构期”,构建以“体验式”为主的教学方式

中共中央、国务院印发的《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》明确规定,“充分发挥教师主导作用,引导教师深入理解学科特点、知识结构、思想方法,科学把握学生认知规律,上好每一堂课。”^[7]可见,“上好每一堂课”必须以科学把握学生认知发展规律为前提和基础。

(一)认知建构期:初中生的认知能力发展状况

较小学生而言,初中生包括感知、记忆、注意等直接性认知和思维等间接性认知均出现了显著的变化。教育对象进入初中阶段之后,认知能力逐渐提高,自我意识开始觉醒,强烈追求自我认同感,渴望摆脱父母和教师的束缚,获得独立,并拥有与长辈们平等交流的权利,以彰显和标榜自己。其一,从感知觉来看,初中生的感知觉较小学生有了很大的发展。视觉、听觉等各种感官较小学生而言,能够长时间专注于外界事物。“初中学生的视觉感受性比小学一年级学生的视觉感受性增加60%以上”^[1355]。其二,从注意力来看,由于受注意目的性的支配,初中生注意力较小学生集中和持久,有意注意占据了主导地位,集中注意的时间相应

延长。初中生的自我控制能力明显增强,但“从初一至初三呈现快速下降趋势”^[8]。其三,从记忆力来看,随着教育对象进入初中阶段,自我意识逐渐增强,学习的目的性、计划性更加明确,记忆方法虽然仍存在一定的机械记忆,但有意记忆基本上已占据主导地位。其四,从逻辑思维来看,初中生的思维形式完成了具体形象思维向抽象逻辑思维的过渡,并占据主导地位。“初中二年级(约十三四岁)是中学阶段思维发展的关键期。从初二开始,青少年的抽象逻辑思维即由经验型水平向理论型水平转化。”^{[9]155} 抽象逻辑思维主要指涉形式逻辑思维和辩证逻辑思维,而后者较前者思维水平更高。初中生的形式逻辑思维已逐渐占优势,并“借助形式逻辑的原理进行复杂的归纳推理和演绎推理”^[154],进而不断发展其辩证逻辑思维。

(二)初中思政课教学方式:以“体验式”为主

初中生认知能力在自我意识、情绪稳定性、意志品质、亲社会性等方面正处于不断建构的阶段。因此,初中思政课教学应从“启蒙性学习”向“体验性学习”过渡,引导学生通过具身化体验,获得直接经验,完善已有认知结构,提高情绪稳定性、提升自主性和自觉性、增强社会适应性。

其一,体验式教学方式。“道德教育必须充实儿童与发展中的社会或环境之间自然的交互作用”^{[10]64},即强调教育对象在教学过程中的感官体验。体验式教学是一种以学生为中心,以具身化体验为主线,通过身体的感觉系统、运动系统和神经系统与环境的相互作用,以达到影响教育对象的思维和心智,提升教学效果的方式。体验式教学是互动式教学在初中教学方式中的延续,但是体验式教学更突出教学过程中身体作用的发挥,“强调学习时的‘身体在场’与学习的具身化体验,从而促进学习者身体和心智的整体发展”^[11]。体验式教学以感官经验作为课程的本质,推动了课程内容向学生生活经验的延伸和扩展,实现了体验性课程对知识性课程的补充。体验式教学方式按组织形式的不同,可分为参观考察、实践教学、虚拟仿真体验等教学方法;按体验场所的不同,可分为课堂体验、现场体验、虚拟场景体验等。由此可见,体验式教学方式可以通过课外实践教学活动的形式来呈现,但体验式教学的范围比课外实践教学活

动更广泛,可以在课堂外,也可以在课堂内实施,因此,不能将体验式教学与实践教学直接等同。

其二,抛锚式教学方式。抛锚式教学方式是由教师引出与课程内容相关的话题供学生进行自主思考或展开团队合作,在合作学习和探究学习中发现问题、分析问题、解决问题、总结规律、掌握知识的一种教学方式。完整真实的问题即为抛锚式教学方式中的“锚”,学生身边的真实案例、学生关注的热点问题、学生心存疑虑的问题等都可以是“锚”。“抛锚”即教师通过创设情境,将特定的真实事件或真实问题呈现给学生。抛锚式教学方式产生什么样的教学效果,关键在于教师对“锚”的选取是否恰当,是否能够引起学生的共鸣,是否能让学生在合作探究中实现自我成长。因此,教师在实施抛锚式教学的过程中应避免过于注重活动的形式而忽略对教学内容的阐释和对知识的逻辑推演,同时避免疏于对学生生活经验、知识水平、思维能力的培养。抛锚式教学方式主要包括任务驱动、案例教学、情境讨论等具体教学方法。

三、立足高中生“认知完整期”,构建以“情境式”为主的教学方式

《普通高中思想政治课程标准(2017年版2020年修订)》(以下简称《课程标准》)将“尊重学生身心发展规律,改进教学的方式”^[12]作为基本理念之一,可见高中思政课教学方式的建构同样需要遵循学生的认知发展规律。

(一)认知完整期:高中生的认知能力发展状况

“到了15岁,一般青少年的思维框架已经发展到成熟状态。成年人能够进行的思维种类,全在青少年心理机能的技能库内。”^[13]高中生在生理上的迅速成熟使得认知发展逐渐将注意力转向主观世界,心理和认知上升到了一个全新的阶段,进入“思维框架完整期”。教育对象在高中阶段感知觉、记忆、注意等直接性认知不断增强、不断深化,思维等间接性认知亦趋向高级。其一,从感知觉来看,高中生不仅专注于事物的外部特征,而且还能够从事物的主要特征和本质特征等维度进行全面地理解和把握。其二,从注意力来看,注意的稳定性、持久性继续发展,集中注意的时间约为小学生

的2倍,为有效开展思政课教学提供了时间保障。高中生的自我控制能力继初一至初三下降以后开始呈现逐级缓慢上升的趋势。其三,从记忆力来看,有意记忆继续发展,并占据绝对主导地位。相比较初中阶段一定程度的机械记忆而言,高中生已经完全掌握意义记忆的方法,并且记忆的内容呈现抽象化、概念化、理论化等特点。其四,从逻辑思维来看,形式逻辑思维基本成熟,辩证逻辑思维已占优势。此时,抽象逻辑思维在认知中开始占据主导地位,但仍属于经验性抽象思维。高中二年级(约十六七岁)将初步完成抽象逻辑思维从经验型水平向理论型水平的转化。概而言之,高中生的认知存在“抽象性与具体性、深刻性与表面性、批判性与片面性、灵活性与偏执性”^[14]等矛盾性特征。认知的抽象性、深刻性、批判性、灵活性等特征可以有效促进高中生对自身行为实践及其后果的预判,即增强行为实践的自觉性和预见性;而认知的表面性、片面性、偏执性特征又容易导致行为实践以自身意愿为出发点,导致自我中心倾向,进而削弱行为实践的方向性和正确性。

(二)高中思政课教学方式:以“情境式”为主

高中生呈现的认知矛盾性特征决定了高中思政课教学不能局限于学生的感官体验,应更注重学生的活动体验,通过各种情境的创设与议题的讨论,发挥抽象性、批判性等认知优势,矫正认知的片面性、偏执性,培养创造性思维和批判性思维,形成正确的价值观。

其一,情境式教学方式。《课程标准》提出:“要通过问题情境的创设和社会实践活动的参与,促进学生转变学习方式”^[12]的具体要求。情境式教学方式是指教师营造栩栩如生且富有教育意义的教学情境,激发学生的积极性,引导学生主动融入教学情境中,以实现特定学科知识的学习、领悟和掌握的一种教学方式。情境式教学方式以学生为中心,以通俗易懂、贴近生活的情境为载体,以教学内容和学生认知水平为依托,把抽象的理论知识通过生活化情境再现,有助于学生在特定的情感渲染下主动体验和感知,让学生的情感得到升华,加深对学科理论的认知和内化。体验式教学强调认知、身体和环境的共融共生,尤其注重身体感知在学习过程中的突出作用。相比较而言,情境式

教学则侧重于通过场所、环境与境遇的创设,实现思想政治理论的“活化”以及学生对特定思想政治教育情境的“进入”。因此,情境式教学与体验式教学在方式上有共性,同时也有各自独特之处。情境式教学方式可以社会生活实例、情景剧、新闻媒体、漫画等多种形式创设情境,主要包括情境模拟、形象教学、演讲等具体教学方法。

其二,议题式教学方式。《课程标准》提出:“要通过议题的引入、引导和讨论,推动教师转变教学方式,使教学在师生互动、开放民主的氛围中进行”。^{[12]-3}随着高中生认知能力的提高和基础知识的积累,议题式教学方式更有利于充分调动学生的理论思维和辩证思维能力。议题式教学方式引导学生围绕一个或一系列议题展开讨论,展示价值判断的基本观点,促使道德推理在结构和内容上相异的双方产生道德认知冲突,引发学生深入思考,并由教师对讨论结果进行总结、评价、升华,从而产生思维的再组织,形成新的认知结构。初中阶段的抛锚式教学与议题式教学有异曲同工之处,后者是前者在方式上的层级演进,主要区别在于,议题式强调讨论是双向或多向观点的交流互换、相互驳难,以最终形成更严密的论证,且议题主要是由学生在对话协作中制定的,并非教师事先设计的,因此,对于认知能力相对有限,对现实接触面相对较窄的初中生而言,难以形成结构化、系统化的议题,不建议广泛运用。议题式教学方式主要包括比较鉴别、讨论、辩论等教学方法。

四、立足本专科生“认知丰满期”,构建以“问题式”为主的教学方式

《新时代高校思想政治理论课教学工作基本要求》强调指出,“要鼓励思想政治理论课教师结合教学实际、针对学生思想和认知特点,积极探索行之有效的教学方法”^[14]。只有依据教育对象的“最近发展区”选取教学方式,思政课教学才会呈现出最佳的效果。

(一)认知丰满期:本专科生的认知能力发展状况

进入成年期的大学生,在高中生完整的思维框架基础上“以额外的、更复杂的图式或更丰富的

知识来填充框架”^{[13]-59},使其认知逐渐丰满起来。总体而言,大学生能够更加全面和客观地对自身进行审视和评价。其一,从感知觉来看,“个体知觉的针对性、深刻性、批判性、全面性等均获得最大发展,个体观察自然、社会和自我的能力及水平不断趋于完善,个体能够通过纷繁复杂的现象揭示和感知事物的本质及规律,能够根据自己的需要随机、有选择地觉知各种事物,并作出自己的判断。”^{[13]-55}其二,从注意力来看,大学生注意的稳定性、持久性、深刻性已经开始走向完善,注意的各种指标和能力已达到正常水平。大学生的自我控制能力随着年级的提高逐渐增强,他们能够自觉主动地控制自身心理活动和行为举止,然而稳定性不够,且缺乏持久性。其三,从记忆力来看,其发展并非随着年龄的增长持续呈直线上升的趋势,与中学生相比,大学生的记忆能力并没有太大发展,基本处于发展完善阶段,且有意记忆、意义记忆和抽象记忆均占主导地位。其四,从逻辑思维来看,大学生的认知已由高中阶段的经验型抽象思维过渡到理论型抽象思维,且理论性、批判性、创造性等思维特征不断增强。认知能力发展状况促使大学生不断思考自我与他人、国家和社会的关系,普遍渴望通过参与社会实践获得对社会的了解和认知。因此,在大学阶段广泛开展社会实践服务,为大学生创造更多调研、观察、分析社会现象的机会,正是基于大学生知觉发展趋于完善的特点和前提。

(二)本专科思政课教学方式:以“问题式”为主

进入认知丰满期的本专科生已不满足于追求对事物表面的理解,不止步于高中阶段的“常识性学习”,而致力于对事物的本质和规律进行系统的掌握,开展“理论性学习”。应把学生置于具体的问题情境中,引导其通过思维“将经验到的模糊、疑难、矛盾和某种纷乱的情境,转化为清晰、连贯、确定和和谐的情境”^{[15]-298},树立“问题先行”的理念,进一步强化本专科已有的问题式教学方式的推行力度。

其一,问题式教学方式。问题式教学方式是指以学生为中心,以问题为起点和主线,引导学生通过合作学习和自主学习相结合的方式,对问题展开有组织、有深度的探究,在设问和释问中提高分析问题和解决问题的能力,掌握新的知识和技能的教学方式。问题式教学是议题式教学在本专科

教学中的延展和深化,因此,二者具有很多相似之处。以问题为起点是问题式教学区别于议题式教学的本质特征,问题的解决要求学生跨越传统的学科边界,激活与问题相关的已有知识与相关经验来达到对思政课程基本概念和基本原理的掌握。议题本身不一定是问题,它可以是围绕某个问题形成的话题,也可以是针对某一事件展开讨论的议题,其核心是话题可“议”。议题较问题更聚焦,需要整合的基础知识也更为集中;而问题则相对杂乱和交错,对于知识储备较丰富和逻辑思维较强的本专科生来说,亦没有足够的现成信息完成对问题的解决,因此,对学生的高级思维能力提出了较议题式更高的挑战和要求。问题式教学方式主要包括问题引导式、问题启发式、问题解释式、问题探究式、问题逻辑式等具体教学方法。

其二,服务学习式教学方式。“‘服务学习’是一种将学术课程与社区服务活动相融合,通过学生参与精心组织的服务活动并反思其服务经历,从而加深对所学课程知识的理解、形成价值观、提升公民责任感的教学模式。”^{[16]237} 服务学习式教学方式以“发现学习”为主要手段,在教师的精心组织下,引导学生结合社会热点及自身兴趣,讨论确定课程问题,提出解决对策的各种假设,通过参与社区活动、展开社会调查研究等服务型活动引导学生运用分析思维对假设进行检验和论证,对服务学习活动进行总结和反思,最终得出问题的解决方案,实现学科的基本结构转变为学生的认知结构。值得注意的是,不能将服务学习式教学与社区服务完全等同。后者以服务为活动方式,主要受益方是社区;前者则以服务与学习为活动方式,社区与学生同为受益方;后者以社会问题为基础,目的在于培养学生的公民意识和伦理道德,前者则以理论学习为基础,目的在于通过社区服务提升理论素养和公民意识。服务学习式教学方式主要包括社会调查法、志愿服务、课题研究等。

五、立足研究生“认知成熟期”,构建以“探究式”为主的教学方式

教育部、国家发展改革委、财政部发布的《关于加快新时代研究生教育发展的意见》围绕

创新研究生招生培养模式的具体要求提出,“创新教学方式,突出创新能力培养”^[17]。教学方式与教育对象认知能力是统一的:方式总是特定认知能力的方式,认知能力的发展是方式化的。

(一)认知成熟期:研究生的认知能力发展状况

“皮亚杰的认知发展理论进一步论证了认知发展从感性认知到理性认知的正确性,伴随年龄的不断增长理性认知必然占据主导地位。”^[18] 高校研究生处于不同的年龄阶段,有不同的人生阅历和素质基础,但总体而言,均处于“认知成熟期”。研究生对于集体与自我、理想与现实的关系呈现正向主流的认知特点,关注国家和社会的发展,对于国内发展形势有较全面的认知且充满信心。他们普遍愿意以积极、主动的姿态参与各类学术活动,具有科学研究、科学探索的热情;具有较强的思辨力和洞察力,善于运用专业理论去揭示问题、剖析问题、探究事实的真相,对社会现象形成全新的认识;有较宽广的学术视野,不囿于成规,敢于“有条理的怀疑”,具备批判性思维和创造性思维;满怀充分表达自己的观点和见解、张扬学术个性的热情。他们渴望通过形式多样的实践形式,全面提高自身知识创新能力和实践创新能力,增强团队意识和合作精神,提升道德修养和法治观念。

(二)研究生思政课教学方式:以“探究式”为主

研究生思政课教学应在承接本专科“理论性学习”的基础上,“以专题学习和理论探究的方式”^[19],开展“探究性学习”,将思维训练融入思政课教学中,激发学生提升高级认知水平和解决问题的能力,培养探究精神和学术思维,“坚持创新引领,增强研究生使命感责任感,全面提升研究生知识创新和实践能力”^[17]。

其一,探究式教学方式。探究式教学方式是指“教师根据学生的年龄特征和专业特点,创设科学研究的情境和途径,使学生的学习基于研究,培养学生提出问题的判断能力、分析问题的逻辑思维能力以及解决问题的实践操作能力”^{[16]74}。探究式教学方式既是本专科阶段问题式教学方式的衔接,又在深度和广度上实现递进。探究式与问题式教学方式都是以问题为中心,通过问题的提出增强学生的问题意识,不同之处在于,探究式教学注重科研素养的训练,突出质疑、批判、探究在整个

教学活动中的作用,“要求反思和非常规性思维,学习者必须确定自己的观点、运用批判性和理性的思维”^{[16]47},展开实践性研究,以激发自身发散思维和聚合思维,培养严谨的科学态度、富有价值的研究技能以及独立探究的能力。探究式教学方式包括证明已知事实的实证性探究、发现未知答案的计划性探究、用教师的方法调查规定问题的指导性探究和学生结合自身兴趣进行独立性调查的开放性探究等类型。

其二,专题式教学方式。专题式教学打破传统教学模式,不囿于固定章节的限制,将教材内容进行整合,针对重点问题确定知识点,并辅以教学案例,形成“知识点+案例”式的特定专题,运用马克思主义基本原理围绕专题展开专门性讨论和探究,以解决学生理论与现实困惑,实现学生对知识的重构。“知识点+案例”专题式课堂教学坚持问题导向,有效弱化、整合和过滤重复的内容,以满足研究生探究性学习的需要。教师在遵循教学大纲要求的基础上,将教材内容进行重新整合与提炼,形成联系紧密的不同专题,更便于学生在有限的课时内把握课程的重点内容,增强课堂教学的学理性,同时更契合中国特色社会主义理论成果不断丰富客观实际,有效突破传统教学模式按章节顺序讲授造成的延迟性、滞后性,体现思政课的时代性、层次性。专题式教学“可以激发学生的发散思维和聚合思维,为学生思考、探索、发现问题创造一种宽松的环境,为他们提供最大的研究空间”^{[6]89}。

教学方式一体化作为统筹推进大中小学思政课一体化建设的重要补给源,其构建任重道远,需要以思政课课程目标及课程内容为指导,以大中小学生的认知能力发展规律为核心,构建大中小学各学段“纵向衔接、横向贯通、螺旋上升”的思政课教学方式一体化新格局。

参考文献:

- [1] 习近平主持召开学校思想政治理论课教师座谈会强调 用新时代中国特色社会主义思想铸魂育人 贯彻党的教育方针落实立德树人根本任务[N].人民日报,2019-03-19.
- [2] 林崇德.品德发展心理学[M].上海:上海教育出版社,1989.

- [3] 吴林龙.大中小学思想政治教育的整体研究[M].北京:知识产权出版社,2019.
- [4] 李凤杰,石婧.小学生自我控制的发展特点及启示[J].上海教育科研,2014,(6).
- [5] 俞国良,辛自强.社会性发展(第2版)[M].北京:中国人民大学出版社,2013.
- [6] 张雷声.思想政治理论课教学的境界[M].北京:中国人民大学出版社,2018.
- [7] 中共中央,国务院.关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见[Z].2019-06-23.
- [8] 俞国良,张亚利.大中小幼心理健康教育一体化:人格的视角[J].教育研究,2020,(6).
- [9] 林崇德.中学生心理学[M].北京:中国轻工业出版社,2013.
- [10] 郭本禹.道德认知发展与道德教育——科尔伯格的理论与实践[M].福州:福建教育出版社,1999.
- [11] 艾兴,李苇.基于具身认知的沉浸式教学:理论架构、本质特征与应用探索[J].远程教育杂志,2021,(5).
- [12] 中华人民共和国教育部.普通高中思想政治课程标准(2017年版2020年修订)[M].北京:人民教育出版社,2020.
- [13] [美]R.默里·托马斯.儿童发展理论:比较的视角(第6版)[M].郭本禹,王云强,陈友庆,李杨,卢愿清,等,译.上海:上海教育出版社,2009.
- [14] 教育部.关于印发《新时代高校思想政治理论课教学工作基本要求》的通知[Z].2018-04-12.
- [15] [美]杜威.杜威教育论著选[M].赵祥麟,王承绪,编译.上海:华东师范大学出版社,1981.
- [16] 许明.当代国外大学本科教学模式的改革与创新[M].福州:福建教育出版社,2013.
- [17] 教育部 国家发展改革委 财政部.关于加快新时代研究生教育发展的意见[Z].2020-09-21.
- [18] 赵轩.实践思维方式中的爱国主义教育理论研究[D].长春:东北师范大学,2019.
- [19] 国家教材委员会.关于印发《习近平新时代中国特色社会主义思想进课程教材指南》的通知[Z].2021-07-22.

[责任编辑 赵静]