



核心素养视域下的课堂教学变革丛书

HEXIN SUYANG SHIYU XIA DE KETANG JIAOXUE BIANGE CONGSHU

蒋洪兴 王聚元/总主编

学生发展核心素养视域下的 课堂教学指南

XUESHENG FAZHAN HEXIN SUYANG SHIYU XIA DE
KETANG JIAOXUE ZHINAN

初中道德与法治

李 涛/主编



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS



核心素养视域下的课堂教学变革丛书

HEXIN SUYANG SHIYUXIA DE KETANG JIAOXUE BIANGE CONGSHU

蒋洪兴 王聚元/总主编

学生发展核心素养视域下的 课堂教学指南

XUESHENG FAZHAN HEXIN SUYANG SHIYU XIA DE
KETANG JIAOXUE ZHINAN

初中道德与法治

李 涛/主编

东北师范大学出版社
长 春

图书在版编目 (CIP) 数据

学生发展核心素养视域下的课堂教学指南. 初中道德与法治/李涛主编. —长春: 东北师范大学出版社, 2017. 7

ISBN 978 - 7 - 5681 - 3502 - 3

I. ①学… II. ①李… III. ①政治课—课堂教学—教学研究—初中 IV. ①G634

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 173847 号

责任编辑: 黄玉波 王 蕾 封面设计: 张 然
责任校对: 魏 昆 艾佳兴 责任印制: 张允豪

东北师范大学出版社出版发行

长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)

电话: 0431—84568157

网址: <http://www.nenup.com>

东北师范大学出版社激光照排中心制版

吉林市海阔工贸有限公司印装

吉林市恒山西路花园小区 6 号楼 (邮政编码: 132013)

2017 年 7 月第 1 版 2017 年 7 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 148 mm×210 mm 印张: 7.25 字数: 199 千

定价: 18.00 元

总 序

本丛书所讨论的是学生发展核心素养（以下简称“核心素养”）。核心素养与各学科的学科核心素养虽然都属于课程教学的顶层设计，但是它们并不处于同一层级。概言之，核心素养与学科核心素养之间的关系，是全局与局部、共性与特性、抽象与具象之间的关系。核心素养是对当今时代公民素养的高度概括，它凸显了学校教育的根本目的和课程改革的方向。核心素养是跨学科素养，任何核心素养都不是单独的一门学科可以完成的。每门学科都有其对于核心素养发展的共性贡献与个性贡献。通常认为，核心素养落实到课堂教学上，必须经过从核心素养到学科核心素养，再从学科核心素养到课程标准，最后到重组教材的多层级转化过程。

北京师范大学肖川教授曾经明确指出：“从学科角度讲，要为素养而教（用学科教人），学科及其教学是为学生素养服务的，而不是为学科而教，把教学局限于狭隘的学科本位中。”肖先生的观点无疑是十分精辟的，一方面让教师进一步认识学科核心素养与核心素养之间的关系，另一方面也启发教师必须以核心素养的视角来思考学科教学。

目前，我国基础教育正从“知识本位”时代走向“核心素养”时代，这是一个全球性的发展趋势。核心素养基于素质教育，又是素质教育的提升与超越。核心素养理论的提出，一方面继续坚持了素质教育的方向和理念，另一方面回应了信息时代对个人、社会和教育发展提出的新挑战。核心素养的提出，是课程改革发展的必然趋势。众多专家和一线教育工作者一致认为，如果没有核心素养，课程改革就失去了灵魂和方向。

核心素养的提出，必将在理论和实践上引起学校教育和学科教学

全方位的变革。从学科教学层面说，核心素养理念所引起的不仅是教学内容、教学手段的变化，还意味着包括教学价值取向、教学设计理念以及教学结果评价等方面的整体转型。从教学价值角度说，核心素养指向的是解决“教育应培养什么样的人”的问题，更体现“全人教育”思想。在教学内容方面，核心素养理念将确定教学内容的依据从知识在学科中的意义转向知识在核心素养培养中的意义，更加关注学科知识的双层意义，尤其关注文化的意义，因此教学内容更彰显文化意义、思维意义、价值意义，即“人的意义”。核心素养视域下的学科教学目标，努力从传统的知识定位、能力定位走向思维定位、智慧立意，把教学目标的设定上升到“改变思维、启迪智慧、点化生命”的核心素养高度。在学生的学习方式上，核心素养视域下的课堂教学要改变传统的整齐划一，要强调以生为本的个性化选择，更要强调学习方式的多样化和个性化。核心素养视域下的课堂教学要借助设计思维，重组课堂教学组织方式，立足于帮助学生更愉悦、更投入、更有效地开展学习活动，解决实际问题，努力研究和实施大数据背景下的云课程、翻转课堂、移动学习等新的课堂形式。在教学模式方面，核心素养视域下的课堂教学要超越传统的模式与课型，努力探索与实现从“生本课堂”向“自本课堂”转化的教学模式与课型革新。核心素养视域下的教学评价更加注重整体性与发展性，更加注重定性定量结合的综合性评价，更加注重现代信息技术在教学评价中的作用等。

核心素养在课程改革进程中所引起的最根本性的变革是实现课堂教学的转型——从“知识传递”的教学转向“知识建构”的教学，从“教室（灌输中心课堂）”转向“学堂（对话中心课堂）”。从学生学习的角度说，在“学堂”上，每名学生不是被动地；而是能动地学习；不是竞争性地，而是合作性地学习；不是靠单向传递、孤独地记忆知识的学习，而是基于双向性、多向性对话的学习^①。

学生发展核心素养不是虚空的，它不仅要落实在课程开发与设计

^① 钟启泉. 课堂研究 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2016: 11.

中，还要落实在课堂教学中。“核心素养落地”是今后的课程改革中一个十分重要的任务。课堂是核心素养落地的主阵地，而教师无疑是核心素养落地的主力军。核心素养落地对每位一线教师的课堂教学革新提出了严峻的挑战。因此，教师必须改变教学观念，以核心素养视域来研究和改革课堂教学。只有这样，才能应对这个挑战。

以核心素养视域来研究和革新课堂教学，要聚焦新的“学习发展模式”的创造，借以实现课堂转型。因此，教师必须重新审视“学”与“教”的关系，并且把它作为核心素养视域下课堂教学研究和革新的重点。在此过程中，教师至少要厘清以下几个重要问题：其一，何谓学生的“学”。必须明确，学习是行为的变化，学习是意义的建构，学习是领悟的生成，学习是一种经验的能动再建。其二，何谓教师的“教”。必须明确，学习并不是指学生知道教师想教的“结果”。对于大部分教师来说，收集信息并原封不动地传递给学生并不困难，真正困难的既不是显示教材，也不是提供信息，而是如何帮助和引导学生发现、理解教材的意义，并且付诸行动。这正是“教”的真谛所在。其三，何谓“教学沟通”。必须明确，教学中师生是在相互向对方做出解释的过程之中得以实现知识的建构的。所谓教学沟通的过程，就是拥有不同代码系统（即解释信息的框架）的人员之间，以学习素材为媒介进行的极其复杂的沟通过程，是以教师的代码系统为媒介，促使学生获得文化先人的代码的过程。厘清了上面这些问题，教师才能在课堂上切实保障每名学生的学习，核心素养的愿景才可能得以实现。

由于种种原因，许多教师对核心素养的基本理论学习得不够深入，领会得不够透彻，许多教师一谈起核心素养就头疼，还有许多教师存在种种误区。这些误区包括以下几种：有的是“泛化”，即把什么都当作核心素养；有的是“异化”，即对核心素养概念的内涵理解存在较大差距；有的则是“图式化”，即把核心素养的概念模式化、定型化；如此等等。教师对核心素养理念存在的种种误区，将会严重影响甚至阻碍核心素养的落地，核心素养的愿景将成为一句空话。为了帮助广大一线教师梳理核心素养的基本理念及框架，消除其对核心

素养认识的种种误区，明确核心素养视域下课堂教学革新的主要目标及方向，明确促进学生核心素养发展的有效途径，为了帮助教师确立“为素养而教”的理念，把核心素养的培养和发展真正落实到课堂教学中，更有效地发挥学科教学的育人意义，我们特地组织力量编写了这套丛书。

本丛书可供各培训机构作为各学科教师的培训教材，也可供一线教师自读研修参考。本丛书的主要读者对象是广大一线教师。因此，我们编写本丛书时努力凸显理论指导性、实践性、科学性等特点。本丛书不是研究核心素养的理论专著，更不是学术专著，而是着眼于教师深入理解、领会核心素养的基本理念，提升基于核心素养的课堂教学能力与水平的指导性书籍，所以讨论重点是课堂教学的实践指南，即在简要阐述相关理论的基础上，为一线教师基于核心素养的课堂教学实践提出可感、可触的具有较强操作性的指导性建议。在阐述相关理论时，我们力争简洁、精要、深入浅出，尽量少用抽象难懂的学术用语，尽量多用来自实践的案例，让一线教师一读就懂。在阐述相关的理论问题时，我们力争观点正确，言之有理、言之有据，一般不涉及目前尚有争议的观点。

感谢东北师范大学出版社诸位朋友多年以来对我们的信任和指导。为了高质量地编写好这套丛书，他们不辞辛劳，亲临无锡参加我们的主编会议，对我们的编写工作提出了具体的指导建议。本丛书在编写过程中参考了一些学者和同行的研究成果，选用了一些教学案例，由于篇幅所限，未能一一注明，在此一并致谢。

由于作者水平有限，再加上时间匆促，本丛书难免有许多不足之处，恳请专家、同行们指正。

江南大学校长教师培训中心

王聚元

2017年7月

目 录

Contents

绪论 核心素养基本理论与核心素养落地

- | | |
|---------------|---|
| 一、核心素养的整体框架 | 1 |
| 二、核心素养理论的教学意义 | 6 |
| 三、核心素养促进课堂革新 | 9 |

专题一 基于核心素养的课堂教学设计

- | | |
|-----------------------|----|
| 一、以核心素养立场解读教材 | 16 |
| 二、以核心素养视角取舍和确定教学内容 | 25 |
| 三、以核心素养发展为指向设定科学的教学目标 | 36 |
| 四、着眼于学生“学会学习”设计学习策略指导 | 44 |

专题二 基于核心素养的学生学习活动组织

- | | |
|--------------------------------|----|
| 一、引导学生展开有效探索，促使学生主动学习 | 54 |
| 二、开展基于任务或项目的学习活动，激发学生主动学习 | 64 |
| 三、处理好教与学的关系，有效开展教师引导下的学生自主学习活动 | 74 |
| 四、开展基于合作理论的“学习共同体”学习活动 | 82 |

专题三 基于核心素养的教学模式、课型的选择

- | | |
|------------------------------|-----|
| 一、消除传统教学模式、课型于核心素养培养的障碍 | 92 |
| 二、以核心素养基本理论革新传统教学模式与课型 | 104 |
| 三、探索与实践从“生本课堂”向“自本课堂”转化的教学模式 | 113 |

专题四 基于核心素养的互联网技术应用

- | | |
|--------------------------------|-----|
| 一、认识“互联网+”背景下新型课堂的主要特点和教学价值 | 123 |
| 二、建构“互联网+”背景下新型课堂的基本要求及需要避免的问题 | 132 |
| 三、“互联网+”背景下新型课堂的设计 | 140 |

专题五 基于核心素养的课堂学习评价

- | | |
|----------------------|-----|
| 一、采取定性与定量相结合的综合性评价方式 | 151 |
| 二、运用基于生长理念的多样化学习评价方法 | 161 |
| 三、以形成性评价贯串于课堂教学各个环节 | 171 |
| 四、运用信息技术评价并发展学生核心素养 | 182 |

专题六 基于核心素养的听课评课活动

- | | |
|---------------------|-----|
| 一、正确把握听课评课的价值取向 | 192 |
| 二、努力实现听课评课的视角转换 | 202 |
| 三、突出对师生课堂学习活动的观察与分析 | 211 |

主要参考文献 220

后记 221

绪论 核心素养基本理论与 核心素养落地

当今，核心素养风靡世界，培育学生核心素养是国内外教育改革与发展的趋势，我国也把它置于深化课程改革的基础地位。那么，核心素养到底是什么？核心素养的前世今生又是什么？核心素养在课程改革的进程中会对教学产生什么变革？如何使核心素养理念在道德与法治教学及日常课堂中落地？本部分将系统地梳理核心素养的发生与发展、概念与内涵，以及核心素养理论对于教学改进、课堂革新的意义。

一、核心素养的整体框架

核心素养成为当今教育领域备受关注的焦点。目前，包括我国在内的许多国际组织和国家都相继加入了研制本国核心素养框架的队伍中，这已成为一个全球性的教育趋势。基于核心素养的课堂教学革新既是国际社会课程发展的趋势，也是新时期我国课程实践的时代要求。

1. 核心素养的发展与演变

从古代至 20 世纪初，人们并没有核心素养的概念，此时有关素养的传统理论即为“德”的观点。在西方，苏格拉底教育人们要“努力成为有德行的人”，并由此提出了“德行可教”的主张。在古典理论下的公民素养主要就是指拥有正义、智慧，勇敢，且懂得节制等德行。在我国，传统文化对“德”的教育也尤为突出。如南宋理学家朱熹主张教育的目的在于“明人伦”，明代思想家王守仁强调“知行合

一”“致良知”，把道德教育与修养放在教育工作的首位。因此，无论东西方，在以农业经济形态为主导的古代社会背景下，人们都将高尚的道德品行作为衡量传统人才的首要标准，这即为先哲们对素养内涵的朴素理解。

随着工业革命的发生和工业社会的到来，人们对专门行业技能及职业需求导向的关键能力日益重视，此时有关对素养的理论转变为以“能力”为中心。能力本位的理念最早为职业教育所采用，其核心是从职业岗位的需要出发，强调以能力作为教学的基础。皮亚杰在发展科学领域将能力解释为一般智力，通过同化、顺应双向建构过程，不断实现个体与环境的交互作用，用以建构知识与能力；诺姆·乔姆斯基（Avram Noam Chomsky）在能力—表现模型中提出了“与生俱来的语言能力”；哈佛大学的加德纳提出的多元智能理论，将智力分为九种智能，为我们理解能力或素养的概念提供了新的视角；斯宾塞等人提出的素质“冰山模型”认为人的能力包含外显表现，也包含潜在特质，而后者具有跨领域性，是人格中最深层、长久不变的部分。总之，在20世纪工业社会背景下，以“能力”为中心的素养概念被广泛使用，但人们对人才素养的理解还没有全面考虑到人的健全发展所需的情感、态度和价值观等。

在新的时代背景下，人的实际生活和社会发展经常面临各种复杂的情境，个体只有具备解决复杂情境中的实际问题所需要的素养，才能获得人生的成功和促进社会发展。“素养”一词受到世界各国的重视，他们从关键和核心的角度对其加强了论证。

综上所述，核心素养概念的演变与发展和社会的进步、经济的发展以及教育改革的深化息息相关，是人类社会生产力与生产方式发展变化在教育领域的反映与体现，是一个不断丰富、动态优化的过程。

2. 核心素养的内涵与框架

为帮助年轻人应对当今世界技术飞速发展与社会多样化和区域化以及全球化的复杂挑战，实现教育发展与终身学习的首要目标，经济合作与发展组织（OECD）从1997年底开始实施大规模的跨国研究项目——“素养的界定与遴选：理论框架与概念基础”，并使其成为有

关核心素养最有代表性的项目。随后，联合国教科文组织（UNESCO）、欧盟（EU）等都相继采用 21 世纪的核心素养来设计所有教育阶段的课程。目前，虽然各国际组织和国家在核心素养的表述上存在一定的差异，但其思想是共通的，即都重视公民关键的、必要的、重要的素养。

在我国，1994 年 8 月《中共中央关于进一步加强和改进学校德育工作的意见》第一次使用了“素质教育”的概念。1999 年 6 月，中共中央、国务院颁布《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》，召开第三次全国教育工作会议，对实施素质教育进行全面部署。国家从 2001 年起实施的基础教育课程改革，一直重视学生态度与价值观教育，知识与技能、过程与方法、情感态度价值观的三维目标观全面体现在各学科课程标准和教学、评价等各个方面。针对应试教育而提出的素质教育显然与当前核心素养关注的方向和重点是一致的。其具体表现是“素质”或“素养”的发展都是先天遗传和后天培养相互作用的结果，但素养更强调后天培养，更强调其可发展性，因而也更强调教育的使命。^①

2014 年 3 月，教育部发布《关于全面深化课程改革 落实立德树人根本任务的意见》，首次在国家课程改革的文件中明确使用“核心素养”一词，并把研制学生发展核心素养体系作为落实立德树人工程十大关键领域中的首要环节。2016 年 9 月 13 日上午，北京师范大学举行了中国学生发展核心素养研究成果发布会，“中国学生发展核心素养”正式发布。中国学生发展核心素养以科学性、时代性和民族性为基本原则，以培养“全面发展的人”为核心，分为文化基础、自主发展、社会参与三个方面，综合表现为人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新六大素养，具体细化为国家认同等十八个基本要点。

^① 成尚荣. 核心素养的中国表达 [N]. 中国教育报, 2016-09-19 (3).



研究报告指出：“核心素养是学生在接受相应学段的教育过程中，逐步形成的适应个人终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力。”“它是关于学生知识、技能、情感、态度、价值观等多方面要求的结合体；它指向过程，关注学生在其培养过程中的体悟，而非结果导向；同时，核心素养兼具稳定性与开放性、发展性，是一个伴随终身可持续发展、与时俱进的动态优化过程，是个体能够适应未来社会、促进终身学习、实现全面发展的基本保障。核心素养不仅能够促进个体发展，同时有助于形成运行良好的社会。”^①

由此可见，中国学生发展核心素养，根本任务是落实立德树人的根本宗旨，在内涵界定上能力与品格并重，两者共同支撑，促进人的发展；在价值取向上，个人发展与社会发展相融合。从整体框架来看，由文化基础、自主发展、社会参与三个维度支撑建构，反映了个体与自我、社会和文化的关系，以丰富的意蕴回答了“教育要培养什么样的人”的本质问题。

3. 学科核心素养的价值与特质

和国际上绝大部分经济体及国家一样，我们现有的课程是以学科课程为主的。学生核心素养的培养最终要落在学科核心素养的培育上。“依据核心素养确定学科素养，依据核心素养修订课标与重组教材”，是顶层设计中十分重要的一个环节。只有将核心素养的框架融

^① 林崇德. 21世纪学生发展核心素养研究 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2016.

入各学科、各学段的课程目标中，形成指向同一素养框架的课程目标体系，才能实现对中学生核心素养的培养。

首先要厘清核心素养和学科素养的关系。“核心素养”作为学校课程的灵魂，有助于学科固有的本质特征以及“学科素养”的提炼，有助于学科边界的软化以及“学科群”或“跨学科”的勾连，有助于学科教育学的重建；也可能为一线教师整体地把握学校课程，打破分科主义，消解碎片化的以知识为中心的灌输提供视野和机会。如果说核心素养是作为新时期期许的新人形象所勾勒的一幅“蓝图”，那么各门学科则是支撑这幅蓝图得以实现的“构件”，它们各自拥有其固有的本质特征及基本概念与技能，以及各自学科所体现出来的认知方式、思维方式与表征方式。^①“核心素养和学科素养之间的关系是全局与局部，共性与特性，抽象与具象的关系。这是因为在学校课程的学科之间拥有共性、个性与多样性的特征。”^②

从学科形式上看，各个学科都有自己的目标、内容、方法体系，学科素养各不相同。但是，从本质上看，所有的学科都是为了培养和提高学生的核心素养。核心素养是跨越学科素养的。学科素养对核心素养的发展有着个性与共性的贡献，学科素养主要对于特定的核心素养有着贡献。我们要清楚道德与法治学科在特定核心素养形成和发展上的教育作用和意义，明确其内在联系，才能更好地体现学科特色。

例如，在苏教版八年级“社会生活需要秩序”的教学中布置如下作业：（1）以小组为单位，选择一个路口观察车辆、行人的交通状况；（2）上网查找资料，了解我国交通事故发生的主要原因；（3）在调查研究的基础上，写出一份调查报告；（4）针对当前流行的“路怒症”和“中国式过马路”，发表看法。学生完成作业的过程也是增长知识，培养观察分析、收集信息、表达交流、与人合作等能力的过程。通过这样的作业，学生懂得了遵守交通规则的重要性，树立了积极遵守秩序、遵守公德、遵守法律的思想，“对社会负责”的核心素

① 钟启泉. 基于核心素养的课程发展：挑战与课题 [J]. 全球教育展望, 2016 (01).

② 钟启泉. 读懂课堂 [M]. 上海：华东师范大学出版社，2015.

养也能够得到培养。

二、核心素养理论的教学意义

2014年，教育部《关于全面深化改革落实立德树人根本任务的意见》提出，“教育部将组织研究提出各学段学生发展核心素养体系，明确学生应具备的适应终身发展和生活发展的必备品格和关键能力”，“要从实际情况和学生特点出发，把核心素养和学业质量要求落实到各学科教学中”。作为一线教育者，我们更加关心的是核心素养的理论如何落地的问题，即核心素养的理论对教学而言具有什么样的现实意义。

思想品德课程标准（2011年版）指出：本课程以社会主义核心价值观体系为指导，旨在促进初中生正确思想观念和良好道德品质的形成与发展，为使学生成为有理想、有道德、有文化、有纪律的合格公民奠定基础。因此，道德与法治学科核心素养应是“公民素养”。我国的教育方针是培养“全面发展的社会主义接班人”，而“公民素养”是“全面发展的人”的重要组成部分，“全面发展的人”离不开“公民素养”的实现。

随着新课程的实施和推进，我们接受了一个又一个新的理论，教师的课程意识在整体上有了一定的提升，但还是表现得较为薄弱。只要深入教学现场，我们不难发现，教师依然从应试这一角度出发，较普遍地沿用“讲解—接受”这一模式，重点放在对某些原理、观念、概念进行细之又细的分析上。“上课记条条，下课背条条，考试答条条，考完全忘掉”的现象仍较普遍地存在。于是，贴近生活不见了，这门学科的特色削弱了。道德与法治课一旦失去了生活，也就失去了它的活力和生命力。

福建师范大学教授余文森认为：任何一门学科的目标定位和教学活动都要从素养的高度来进行。任何学科的教学都不仅仅是为了获得学科的若干知识、技能和能力，而是要同时指向人的精神、思想情感、思维方式、生活方式和价值观的生成与提升。正确的价值观、科

学的思维方式和优秀的品格（品性）是学校 and 教师的三大核心任务，是学生整体素养的三根支柱，缺失会造成人的素养大厦的坍塌。核心素养理论对道德与法治学科教学而言，至少在以下几个方面具有超越的意义。

1. 正确价值观的培养

价值观是一个人心灵的风向标。一个人首先应该对什么是有价值的，什么是有意义的，什么东西是值得追求的、坚守的、效仿的，有基本的认识和判断，这是为人之根本。教学若不在这上面扎根，就会迷失方向，人的素养就会存在根本的缺陷。从教学角度讲，价值观是关于如何做人做事的观念、准则、规范，它是一个人信念、信仰、理想的基石，决定一个人的精神品性。教师要在教学中对学生价值引领，必须做好以下三点。

第一，对价值观有较全面的认识。从价值指向的范围来看，我们可将价值分为：（1）人类基本价值，即为全人类所普遍认可和提倡的价值，如人道关怀、同情感恩、自由平等、公平正义、尊重自然、尊重生命；（2）中华民族优秀传统文化价值，是中华民族在历史发展过程中所积淀下来的积极的、健康的并被全民族共同认可的基本价值原则，如爱国、孝亲、仁爱、勤奋、礼让谦逊、恪守诚信等；（3）现代社会价值，是与当代社会经济发展相适应的价值观，能够引领学生建立符合社会主义核心价值观的人生观。

第二，着力提高自身的价值判断能力。在价值多元和社会实践日趋复杂的今天，要引领学生做出理性的、正当的、合适的价值选择和判断。教育教学中，教师本人对做人、做事推崇什么样的价值观都外显或内隐地传递着价值，影响着学生价值观的形成。价值引领从“正面”的角度讲，就是价值引导，直接引导学生接受社会认可的主流价值观；从“侧面”的角度讲，就是价值澄清，即对学生不正确、片面的价值观加以澄清。

第三，结合道德与法治学科教学有机地进行价值引领。道德与法治教育有政治性和时代性的发展特点，因此，道德与法治教学要密切联系实际和学生的生活实际，鼓励学生“家事、国事、天下事，

事事关心”，勇于实践。例如，上课前鼓励学生播报每天的时事要闻，组织学生每周办一期时事黑板报，内容既可以是国内外时政大事，也可以是发生在校园内外学生身边的小事。通过学生的说、抄、写、评，激发学生学习时事的热情，丰富学生时事知识的积累，培养学生对生活的实践能力和领悟能力，同时使学生获得情感、意志等心理体验，有效促进学生的德育发展，培养学生关心国家的爱国情怀，在教学行动中达成价值目标。

2. 科学思维方式的培养

思维方式是一个人脑力劳动（认识活动）的武器（媒介）。它是由思维方向、思维品质、思维方法和思维能力等构成的综合体。科学的思维方式决定一个人脑力劳动的水平和质量。学校教育教学不能只在知识点和能力点、知识和能力的细节上做文章，而是要在引导和启迪学生学会正确的思维上下功夫。美国教育学家克罗韦尔指出：“教育面临的最大挑战，不是技术，不是资源，不是责任感，而是……去发现新的思维方法。”道德与法治学科强调的思辨意义是指从学生生活实际出发，运用知识储备进行分析和综合、判断和推理等逻辑思维活动，得出新结论的一种能力。具有道德与法治学科特质的思维方式包含四个具有内在逻辑关联的基本组成部分：（1）信息处理、发现观点冲突的能力。包括提取材料情境有效信息和对问题的解读力，调动原有知识储备对信息进行检索并从中发现价值差异或观点冲突的能力，发现自己与他人价值判断区别的能力。（2）比较质疑和甄别选择的能力。运用历史、辩证的观点和分析方法，明晰观点和价值的异同，做出合理的价值澄清，或明辨是非，或求同存异，或合理共存。（3）分析和综合的能力。初中生综合运用道德、心理健康、法律、国情知识，在面对复杂信息、多元价值取向、多样道德观念时，在比较质疑和甄别选择的基础上，做出正确价值判断和价值选择，对事物进行分析、判断、推理和归纳，进行综合认识和有效评估，由此促进品德的形成与发展。（4）反思和修正的能力。包括自我教育的能力，将社会主流价值观内化为思想认识并积极践行以形成优良思想品德的能力、自我调节和反馈的能力，通过自省、自思、自语、自悟等内心独