

小学道德与法治课堂深度学习发生机制与引导策略

姜巧娜¹ 赵涛²

1. 新疆克拉玛依市康城小学; 2. 新疆克拉玛依市第二小学

摘要: 在核心素养导向下, 小学道德与法治课堂正在发生转变, 从单纯的知识传授迈向价值引领与能力发展两者并重的阶段。深度学习是能够促进学生高阶思维发展、价值内化的关键路径, 正逐步成为课堂转型的关键方向。但是在实际教学里, 学生常常只是停留在规则记忆、简单表达方面, 很难达成理解的深化、行为的转化。本文以小学道德与法治课堂实践为基础, 围绕深度学习的生成逻辑、实施路径展开研究讨论, 对其发生机制进行全面系统的分析, 并且提出具有实际操作意义的引导策略, 希望能为一线教学提供一定参考, 推动课堂达成从表面到深入、从知识到行动的转变。

关键词: 小学; 道德与法治; 深度学习

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6261.2026.01.372

引言

深度学习具有知识与生活紧密联系、注重活动与体验的特征, 有利于学生将所学知识迁移应用到生活实际中, 从而充分发挥课程的价值和作用。在传统的小学道德与法治课堂中, 部分学生在学习过程中存在活动参与程度不足、情感体验不够深刻等问题, 致使道德与法治教学对于学生个人品德和修养的塑造作用无法得到充分发挥^[1]。为此, 教师应重视对深度学习理念的研究与应用, 通过为学生创设适宜的教学情境、提出启发性问题等方式, 引导学生由浅层学习状态进入深度学习状态, 由低阶思维发展为高阶思维^[2]。

一、小学道德与法治课堂深度学习的发生机制

(一) 真实情境驱动: 从生活经验走向意义建构

深度学习常常起始于贴近学生日常生活的真实情境之中。一旦教学内容同学生的日常经验、情感体验建立起联系, 学生便更易萌生出认知兴趣、参与动机。于道德与法治课堂里, 借助创设和家庭、校园、社会生活相关的情境, 比如规则遵守、公共秩序、网络行为等, 引领学生在熟悉的语境里思索问题。学生不再仅仅是被动地接纳概念, 而是于情境当中展开判断、做出选择并进行反思, 一步步建立起对于道德规范、法律意识的理解^[3]。这样的过程促使学习从表层记忆转变为深层理解, 达成知识、经验与价值的整合。

(二) 问题链引领: 从表层理解走向深度思考

问题是促使深度学习得以产生的重要载体。教师可以通过精心设计具备递进性、开放性的“问题链”, 引导学生一步一步深入, 从对事实的理解转变为价值性判断。在课堂上, 问题不再仅仅局限于“是什么”, 而是拓展到“为什么”“怎么办”“如果……会怎样”。学生在持续回应问题的进程中, 要进行比较、推理、评价, 以此激活高阶思维。这种结构化的提问方式有助于打破碎片化

的认知, 让学生在不断探究中形成系统的理解, 推动学习从浅到深地发展。

(三) 多元互动促进: 从个体认知走向协同建构

深度学习需要多维互动的支撑。于道德与法治课堂而言, 师生互动、生生互动、人与资源的互动共同建立起学习网络。借助小组讨论、角色扮演、情境辩论等形式, 学生得以表达自身观点、倾听他人想法、修正已有认知, 在交流进程中持续深化理解。互动不但能促进信息共享, 还可推动观点碰撞、意义协商, 促使学生在合作期间建构更为完整的认知结构^[4]。教师在互动期间适时予以引导与评价, 进一步提高学习的深度跟广度。

(四) 价值引领内化: 从认知理解走向行为转化

道德与法治课程的关键要点在于价值观的塑造、行为的培育。深度学习的最终目的并非仅仅是明白道理, 更重要的是使其内化为稳固的价值取向, 并且外化为实际的行动表现。在教学活动进行进程中, 教师借助案例分析、情感体验、实践任务等方式, 引领学生进行自我反思、价值判断, 从而让道德认知逐步转变为内在信念。借助课后延伸任务或者生活实践, 引导学生把课堂所学运用于现实情景当中, 达成知行合一。如此一来, 学习就不会仅仅局限在课堂上, 而是会持续对学生的行为、成长产生影响。

二、小学道德与法治课堂深度学习的引导策略

(一) 情境再构, 激活真实经验联结

依据建构主义学习理论, 学生学习不是被动接纳知识, 而是基于已有经验主动建立知识模式。小学低年级学生以具体形象思维为主, 只有把学习内容融入真实或者模拟真实的生活场景, 才能够激活他们已有的生活经验, 产生情感共鸣并形成认知驱动^[5]。因此在道德与法治课堂里, 对教材情境重新加工并进行生活化重构, 将抽象的规则意识转化为能感知、能理解、能体验的生活经

验，这是促进深度学习的重要途径。

教学部编版一年级上册道德与法治中《大家排好队》这一课时，教师可以围绕“真实场景再现+角色体验参与”的方式重新建立情境。课前教师可以有目的地去收集学生在校园里排队的那些典型场景，例如食堂排队、放学路队、上下楼梯等情况，借助图片或者简短的视频在课堂当中予以呈现，同时引导学生先展开观察、表达，比如问“你看到了什么”“这样排队给你什么样的感觉”，使得学生在描述的时候能够唤醒已有的经验。

接下来，教师可以在教室内设计一个“模拟排队体验”活动，比如利用桌椅简单搭建出“食堂窗口”或者“取书点”，让学生分组去体验排队取物。在活动中有意设置两种对比情境：一种是处于无序拥挤、有人插队的状态，另一种是自觉排队、安静等待的状态。通过亲自参与，学生能够直观地感受到不同情境所带来的差异。体验活动结束后，教师引导学生表达内心感受，例如询问“刚才你心里是否觉得舒服”“什么时候你最为着急”“为何会出现不高兴的情绪”等问题，以此让规则意识在真实的情绪体验里自然而然地生成。

紧接着，教师可以引导学生把体验和真实生活联系起来，比如提问“在我们的学校当中，还有哪些地方是需要排队的”“要是不排队会产生什么样的后果”等，推动学生把课堂所获得的经验迁移至真实生活之中。最后，教师可以设计一项简单的“班级小约定”，比如通过图画或者符号的方式来展现“我们排队时候的样子”，将其张贴在教室里面，可以形成一种持续的提醒作用。这一整个过程凭借日常资源便能够得以实施，不但能够确保操作具有可行性而且还能够让学生在真实的体验里明白规则的意义，达成从“知道要排队”转变为“愿意排队”的结果。

（二）问题进阶，驱动高阶思维生长

层层递进的问题能够切实推动学生思维朝着由浅入深的方向发展，深度学习着重强调的是，学生不仅要对知识本身有所理解，而且还要能够对其进行解释、作出判断、实现迁移。在道德与法治课堂当中，借助建立从具体到抽象、从单一到多维的问题链来引导学生持续深化认识，这有助于突破表层理解，进而形成稳固的价值判断^[6]。

在进行部编版一年级下册道德与法治中《错了就要改》这一课的教学时，教师可以围绕“经历回顾—原因探究—选择判断—行为预设”这样的问题进阶路径展开教学活动。在课堂导入阶段，教师并非直接去讲述道理，而是引导学生去回忆自身的生活经验，比如说“你是否有做错过事情”，从而让学生能够自由地进行表达，以此来降低学生的心理防备。

接下来，教师可以提出更为具体的问题：“当你做错事情的时候，通常会采取怎样的做法？”在这个时候，学生可能会出现各种各样的回答，例如承认、逃避或者隐瞒等。教师并不会急于去做出评价，而是会进一步提出问题：“要是不进行修改的话，将会出现什么样的情况？”以此来引导学生去思考自身行为所可能产生的后果。紧接着，教师可以借助教材当中所包括的故事或者是由教师自己编写的简短情境，例如“有一个同学一不小心把水给打翻了，但是却没有承认这件事”，让学生去判断不同做法最终会导致的结果，借助“你认为哪一种做法会更好一些，原因是什么”这样的问题推动价值判断的形成。

教师随后将问题进一步演变为假设性的情境：“要是换成是你，你会采取怎样的做法？”“当你内心害怕被批评的时候，还会不会承认所犯下的错误？”通过这样的提问，引导学生在情感、理性这两者之间展开权衡。最后，教师可以引导学生进行简单的行为预设，比如“下次要是再做错了事情，你打算采取什么样的行动呢”，并且鼓励学生用一句话或者是简单的图画将其表达出来。整套问题链是从具体经验开始，然后一步步朝着抽象判断、行为计划迈进。这样的设计既契合低年级学生的认知特性，又能够切实推动学生思维不断深入发展，达成从“知晓错误”转变为“理解改正错误的意义并且愿意付诸行动”的目标。

（三）互动共建，促进多元意义协商

知识得以形成离不开社会互动、意义协商，课堂不该只是教师单方面进行传递，而应当成为有多个主体参与其中的学习共同体。在互动的进程当中，学生借助表达、倾听、比较还有修正等行为，完善自身的认知结构^[7]。对于道德与法治这门课程来说，价值观的形成更需要在多种观点的交流当中慢慢明晰，因此建立开放且有序的互动环境，是推动深度学习的关键机制。

在教学部编版一年级下册道德与法治中《大家来合作》这一课时，教师可以借助“合作任务体验+交流反思”这种方式来推动互动共建。教师可以设计一个简单且具体的合作任务，例如“用积木一块搭一座桥”或者“共同完成一幅主题画”，任务的难度把控在学生能力范围之内，不过必须依靠合作才能完成。分组的时候不注重能力上的差异，而是随机进行组合，以此增强真实的互动。任务开始之前，教师不会给予过多的指导，仅仅提出一些基本要求，例如“每个人都需要参与其中”“完成之后要介绍你们合作的方式”等。

在合作的进程当中，教师主要是进行观察记录，比如谁在认真倾听他人的观点，谁在争取主导权等，以便为后续的交流提供相应的依据。任务完成之后，便进入

到交流阶段,引导学生去分享“你们的分工是怎样的”“是否遇到过困难”“又是如何解决的”,促使学生在讲述的过程中去反思合作的过程。随后,可以引入一些具有对比性的问题,如“哪一组的合作更为顺利,原因是什么”,引导学生找出有效合作的关键因素,例如倾听、轮流、互相帮助等。教师基于此进行适度的总结,不过要避免直接给出标准答案,而是将学生的经验提高为大家共同的认识。最后,教师可以让学生采用简单的方式来表达“我心目中的合作”,比如画一幅画或者说一句话,以此强化理解。整个过程借助真实互动推动学生于实践当中理解合作的意义,达成从“参与活动”朝着“理解合作内涵”的转变。

(四) 价值浸润,推动知行深度转化

依据德育内化理论,价值观的形成是一个从认知起始,历经情感阶段,最终发展至行为的循序渐进的过程。仅仅依靠单纯的说教方式,很难产生具有长久效力的影响。唯有在持续不断的情境体验、实践活动当中,学生才能够把外在的规范转化为自身的自觉行动。道德与法治课堂应当借助多样化的方法,促使价值在不知不觉中渗透到学生的心灵深处,进而延伸到实际生活里。

在教授部编版二年级上册道德与法治中《班级生活有规则》这一课时,教师可以围绕“规则体验—共同建构—持续践行”实施价值浸润。教师在课堂初期可以通过展示班级里常见的一些情境,例如上课的时候讲话、随意地走动、排队的时候推搡等,来引导学生去讨论“这样做会带来什么样的影响”,鼓励学生依据自身的经历来进行表达,比如“会对别人的学习造成影响”“很容易发生危险”等,进而让学生在具体的情境当中感受到规则缺失所产生的后果,以此理解规则存在的必要性。

接下来,教师引导学生参与到“班级规则共建”之中,借助小组讨论、举手表决等简单的方式,让学生一起筛选出几条最为重要、最容易落实的规则,并且用简洁明了、贴近儿童语言的表达形式呈现出来,例如“上课要认真听讲”“发言之前先举手”“下课的时候不要追跑打闹”等。在呈现形式方面,教师可以组织学生合作绘制规则海报,通过图画搭配文字的形式展现规则内容,然后将其张贴在教室比较显眼的位置,如此一来,既能增强学生的参与感,又能强化规则的可视化提醒效果。

在规则落实方面,教师可以设计简单并且可行的“每日小记录”或者“星星评价”,比如在放学之前预留一分钟让学生进行自评或者同伴互评,以此判断自己当天有没有遵守规则。评价方式应当突出简洁性、激励性,例如贴星星、画笑脸等方式,要避免复杂的量化,从而降低操作难度。教师在日常教学过程中要给予及时且具体的反馈,对于遵守规则的行为给予明确的肯定,例如

指出“刚才某某同学发言之前先举手,这做得非常好”,对于违规行为则是以提醒、引导为主,助力学生逐步进行修正。在实际实施的进程当中,教师可以在恰当的时候引导学生展开简要的反思,例如思考“哪些规则是比较容易达成的”“哪些规则还需要付出努力去做到”,以此助力学生清晰地认识自身的行为表现,进而提高自我调节的能力。借助这种持续且温和的方式进行渗透,规则便不再仅仅是课堂上的口号而已,而是会逐渐转变为学生自然而然的自觉行动,最终达成从“知道规则”朝着“习惯遵守规则”方向的深度发展转变。

结语

综上所述,小学道德与法治课堂里的深度学习不是自然产生的,而是需要真实情境激活、问题结构引领、多元互动支持、价值浸润的持续作用。只有在明白其发生机制的基础上,结合学生发展特点进行有针对性的教学设计,才可以真正让学习从表层迈向深层。在实践方面,把情境再构问题进阶互动共建与价值转化等策略有机整合起来,课堂就能更好地达成认知情感与行为的协同发展。未来教学中,还要不断在实践里优化路径,让道德与法治课堂更有温度和深度,切实促使学生形成稳定的价值观与良好的行为习惯。

参考文献

- [1] 王婷. 道德与法治课堂深度学习“三步走”策略[J]. 小学教学参考, 2025(27): 50-52.
- [2] 于振友. 情境体验式教学在小学道德与法治课堂的深度应用策略[J]. 中国科技经济新闻数据库教育, 2025(4): 161-164.
- [3] 赵鑫. 深度学习视域下小学道德与法治问题导向教学策略研究[J]. 中文科技期刊数据库(引文版)教育科学, 2025(2): 196-199.
- [4] 冯建军. 深度学习视域下小学道德与法治教学策略研究[J]. 名师在线(中英文), 2024(34): 55-57.
- [5] 卜开均. 小学道德与法治促进学生深度学习的教学策略[J]. 中文科技期刊数据库(引文版)教育科学, 2022(11): 53-56.
- [6] 陈开富. 构筑“行知课堂”提升核心素养——以小学道德与法治教学为例[J]. 福建陶研, 2025(1): 26-29.
- [7] 杨国华. 情境教学在小学道德与法治课堂中的应用策略[J]. 中文科技期刊数据库(文摘版)教育, 2024(11): 225-228.

作者简介: 姜巧娜, 1987年8月, 女, 汉族, 山东省青岛市即墨县人, 本科, 一级教师, 道德与法治研究; 赵涛, 1985年11月, 男, 汉族, 河南商丘人, 本科, 一级教师, 道德与法治研究。