

从被动参与到自主策划：项目式学习驱动下的节日德育创新

——以“传统节日的现代玩法·冬至”为例

龙逸思

学校名字：清远市清新区第一小学 邮编：511500

作者简介：（姓名：龙逸思、出生年：1993、性别：女、民族：汉、籍贯：广东英德、职称：小学美术二级教师、学位：本科学士、主要研究方向：
小学美术教育

摘要：传统节日是小学德育的重要载体，然而实践中普遍存在教师包办、学生被动的开展模式，学生主体性被遮蔽，育人效果受限。本文以清远市清新区某小学四年级“冬至”项目为案例，呈现了“文化溯源—自主策划—创意实践—家庭延伸—总结反思”五阶段实施过程。实践表明，项目式学习能够有效驱动学生从活动的被动参与者转变为自主策划者，在这一角色转换中，文化认同、责任意识、合作能力、规划素养等多维品质获得自然生长。从杜威“做中学”到科尔伯格道德认知发展理论，均指向同一命题：德育的核心机制不是外部灌输，而是在真实任务中经由自主决策与责任承担而完成的意义建构。

关键词：项目式学习 德育课程 自主策划

一、问题的提出

传统节日承载着中华民族的文化基因与价值观念，是小学德育不可替代的资源。《中小学德育工作指南》明确要求利用传统节日开展教育活动。然而，观察当下学校实践，一个普遍模式浮出水面：教师选定主题、设计方案、准备材料，学生按部就班参与——做灯笼、包粽子、拍照片、写感想，年年如此。

这套模式的问题不在于活动不好，而在于学生的位置。学生始终是活动的执行者而非设计者，是流程的跟随者而非制定者。德育的本质是让人成为道德实践的主体——在价值选择、责任承担、行动实践中完成品格的自我建构。如果学生全程处于被安排的位置，即便活动形式再新颖，其德育效果也将大打折扣。

上述困境的根源，在于学生主体性（subjectivity）的缺失。杜威（John Dewey）曾指出，“教育即经验的不断改造和重新组织”，而这一改造必须由学习者亲自完成——“做中学”（learning by doing）的核心，在于让学习者在有目的、有意义的活动中主动建构经验，而非被动接受外部灌输。这提示我们：学生不应是德育活动的旁观者或被执行者，而应是经验的亲历者和意义的建构者。

基于这一认识，我校在四年级开展了“传统节日的现代玩法·冬至”项目式学习课程。核心思路——把节日活动的策划权从教师手中交到学生手中，让学生从被动参与走向自主策划。

二、从被动到自主：冬至项目的实践逻辑

本项目的核心原则是：学生能做决策的环节，教师不代劳。

项目共6课时，分五阶段推进，学生角色在每个阶段持续发生变化。

（一）文化溯源阶段：从听老师讲到自己去查

项目启动时，教师抛出一个开放性问题：“冬至是一个怎样的节日？要搞清楚这个问题，需要了解哪些方面？”

学生自主形成研究小组。文化溯源组查阅冬至的历史起源与习俗演变，现状调查组访谈家人邻居，了解现代家庭如何过冬至及存在哪些形式差异。两组各自设计调研提纲、确定访谈对象、收集整理信息。

这一环节的关键变化在于：信息的获取不再是教师的知识传授，而是学生的主动寻找。学生在此阶段完成了第一次角色转换：从文化的被动接收者变为主动探索者。

（二）自主策划阶段：从参加活动到设计活动

这是角色转换的核心环节。各小组需独立完成一份完整的《冬至嘉年华策划书》——活动主题、内容设计、人员分工、物资预算、宣传方案，全部自主完成。

策划过程中出现了几个值得关注的细节：

细节一：学生自发设立管理岗位。多个小组在策划书中主动设置了安全引导员和环保小卫士岗位。这是基于学生在推演“活动当天会怎样”时，自己发现了秩序维护和场地清理的必要性。责任意识的萌生，不需要教师教，只需要一个需要自己负责的真实情境。

细节二：学生面对真实世界的制约。方案需提交由教师和家长代表组成的评审委员会审议，从安全性、趣味性、可操作性、文化契合度四个维度进行评审。有小组设计了创意馅料

环节，家长顾问提到“如果有人过敏，谁负责”，学生意识到问题后主动修改了方案。这一环节的价值在于：学生真实体验了“任何想法都要接受检验并承担后果”这一规则。

细节三：学生将活动视为自己的事。教师观察到一个显著差异：以往教师设计的活动中，学生遇到问题习惯性找老师；而本次活动中，学生更倾向于小组内部协商解决。原因很直接——“这是我们的活动，我们可以自主负责。”

学生在策划阶段完成了第二次角色转换：从活动的参加者变为活动的设计者。

（三）创意实践、阶段：从按流程走到按方案干

学生按照自己设计的策划方案分工推进——主持、物资管理、安全引导、场地清理，各司其职。与以往教师安排任务不同，本次实践中每个学生都清楚自己要做什么、为什么做，因为分工是他们自己讨论确定的。

在为期半天的“班级嘉年华”中，学生自主完成了全部活动的组织与实施。从开场主持到摊位引导，从物料调配到秩序维护，各个环节均由学生自主运转。活动结束后，各小组主动完成场地清理和物资归位，“环保小卫士”的岗位设置在这一刻发挥了实际作用。一名学生在活动感想中写道：“以前都是老师安排好了我们照做，这次是我们自己策划、自己执行，虽然累，但很有成就感。”

此阶段揭示了自主策划的核心机制：当学生成为活动的所有者，解决问题的动力便从完成老师的任务转向了维护自己的选择。前者是外在驱动，后者是内在驱动——两种动力的育人效果存在本质差异。

（四）家庭延伸阶段：从被教育者到文化传播者

冬至当天，学生将带着自己制作的饺子手工和积累的冬至知识回到家庭，自主策划并主持家庭嘉年华——教家人包饺子、讲解冬至习俗、带领家人参与互动。有家长反馈：“是孩子带着我们过了一个冬至”、“孩子成了家里的小主人，从头到尾张罗，我们只管配合”。

学生在此阶段完成了第三次角色转换：从被教育者变为文化传播者，德育从学校延伸至家庭，形成了育人闭环。

（五）总结反思阶段：从做完了到学会了

项目结项时，学生完成《我的文化传承日记》，回顾整个项目中的高光时刻、成长刻度、顿悟时刻，并思考“如果下次由我策划，我还想把哪个节日变得更好玩”。至此，学生不仅完成了一个节日项目，更习得了一套如何策划一个节日活动的可迁移方法。

三、机理分析：为什么自主策划能带来真成长

上述实践回答了一个根本问题：为什么把策划权交给学生，德育效果反而更好？

（一）主体性德育的内在逻辑

传统德育模式中，学生是德育的接受者——教师设计好价值内容，通过活动传递给学生，隐含假设是德育是由外而内的输入过程。

本项目呈现了另一种可能：当学生被置于真实问题的决策者位置时，价值判断、责任意识、合作精神等品质并非被教出来的，而是在解决问题中长出来的。学生不是在学习关于责任的知识，而是在为方案的可行性负责的真实行动中内化了责任意识。这一过程不是由外而内的灌输，而是由内而外的建构。

科尔伯格（Lawrence Kohlberg）的道德认知发展理论进一步揭示了这一现象的深层机理。科尔伯格认为，儿童的道德判断发展并非来自对成人权威的简单服从，而是在与真实道德情境的互动中，经由认知冲突与反思而逐步建构的。小学四年级学生大致处于从前习俗水平向习俗水平过渡的阶段——他们开始超越怕惩罚、图回报的自我中心逻辑，逐步内化社会规则并寻求他人认同。这一发展特征表明：这一年龄段的学生已经具备了在真实情境中承担决策责任、进行道德判断的心理基础。本项目中，学生面对预算超支怎么办、有人吃坏肚子谁负责等真实问题时所产生的思考与选择，正是科尔伯格所说的“道德认知冲突”——它不是教师讲授出来的，而是在真实决策中被激活的。

（二）真实任务的不可替代性

真实任务与模拟任务的核心区别在于后果的真实性。模拟任务中，决策失误的后果是扣分；而真实任务中，决策失误的后果是活动搞砸、预算超支、家人不满意等。正是这种真实的后果，驱动了学生的深度参与——做决策时认真考量、遇困难时主动解决、出问题后自觉承担。这种后果意识是任何模拟情境都无法替代的教育力量。

（三）自主策划的边界

让学生自主策划并不意味着教师完全放手。本项目中教师的介入是有策略的：文化溯源阶段，教师提供问题框架而非直接讲授；策划阶段，教师提供策划书模板和评审机制，但不直接修改学生方案；实施阶段，教师保障安全、提供资源支持，但不干预现场执行。这种有支撑的自主——在安全边界内允许学生探索和试错——是自主策划得以有效实现的关键条件。

四、成效与反思

回顾整个项目式学习课程，当学生成为活动的自主策划者时，他们便不再是被动的教育对象，而是主动的实践者，不是“该做什么”，而是“谁在做主”。当学生从被动参与走向自主策划，一系列连锁反应随之发生：认知从被告知变为主动探究，责任意识的形成从被要求变为需要对结果负责，能力的生长从按指令操作变为解决真实问题。

本次冬至项目式学习实践是培养学生多维德育品质的一站。下一阶段，我们将继续探索运用项目式学习实践，深化德育活动和教育的创新，针对不同能力层级的学生设计分层活动，让每一位学生都能找到自己的发光点。并将冬至项目式学习实践经验在春节、端午、中秋等传统节日中持续迁移，激发学生对传统节日的文化自信，在活动策划中提升自主策划等能力。

参考文献：

- [1] 教育部. 中小学德育工作指南[Z]. 2017.
- [2] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001.
- [3] 科尔伯格. 道德发展心理学[M]. 郭本禹, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2004.
- [4] 夏雪梅. 项目化学习设计：学习素养视角下的国际与本土实践[M]. 北京: 教育科学出版社, 2018.