

“生活·实践”教育视域下 全面深化综合实践活动课程改革的 价值旨归、重点任务与推进策略

中国昌,郝瑾玥

(华中师范大学教育学院,武汉 430079)

摘要:“生活·实践”教育是源于生活与实践、通过生活与实践、为了生活与实践的教育。在“生活·实践”教育视域下,综合实践活动课程改革以整全育人为价值旨归,具体涵括三重价值,即牵引跨学科课程整合、统筹“校家社”三种资源的“结构性”价值,推动教师教法创新、促进“五育融合”的“实践性”价值,贯彻核心素养、培育学生六种能力的“迁移性”价值。然而,在综合实践活动课程实施过程中面临课程资源“窄化”、教师教学“不敢、不会、不想”、教学评价“重结果”三大现实挑战。基于此,综合实践活动课程亟待以“生活·实践”教育理念为指引,着力丰富课程资源、强化师资队伍、改进课程评价,以扩展学生学习空间、提升教师教学能力,从而提升实践育人效果。

关键词:综合实践活动课程;新课程改革;“生活·实践”教育;核心素养

The Value Orientation, Key Tasks and Advanced Strategies of Deepening the Reform of the Comprehensive Practical Activities Curriculum from the Perspective of Life Practice Education

SHEN Guochang, HAO Jinyue

(School of Education, Central China Normal University, Wuhan 430079)

Abstract: Life practice education is education that originates from, proceeds through and is aimed at life and practice. From the perspective of life practice education, the reform of the comprehensive practical activities curriculum is based on the value of holistic education, which includes three values: the structural value of pulling the interdisciplinary curriculum integration and coordinating the resources of school, family and community; the practical value of promoting teachers' pedagogical innovations and the integration of moral education, intellectual education, physical education, aesthetic education and labour education; the migratory value of implementing core literacy and fostering the six competencies of students. However, the implementation of the comprehensive practical activities curriculum faces three major challenges: narrowing of

【收稿日期】2024年10月21日

【作者简介】中国昌,二级教授、博士生导师,国家教育治理研究院执行院长;郝瑾玥,硕士研究生。

curriculum resources, teacher's fear, inability and unwillingness of teaching and focusing on results in teaching evaluation. In this regard, it is urgent that the comprehensive practical activities curriculum be guided by the concept of life practice education, and that efforts be made to enrich curriculum resources, strengthen the teaching staff and improve curriculum evaluation, so as to expand the learning space for students and consolidate the teaching ability of teachers in order to enhance the effect of practical education.

Keywords: comprehensive practical activities curriculum; new curriculum reform; life practice education; core literacy

“生活·实践”教育将学生全面发展作为目标,主张通过生活和实践来实施教育,强调实践的价值。2017年9月,教育部印发的《中小学综合实践活动课程指导纲要》(以下简称《指导纲要》)明确指出,综合实践活动课程是从学生的真实生活和发展需要出发,从生活情境中发现问题,转化为活动主题,通过探究、服务、制作、体验等方式,培养学生综合素质的跨学科实践性课程。^[1]综合实践活动课程以实践活动为中心,在一定程度上与“生活·实践”教育密切相关且理念相通。综合实践活动课程改革是基础教育课程改革的重要组成部分,在“知识本位”转向“核心素养”的时代发展语境中,我国基础教育进行了新一轮课程方案和各科课程标准的修订。《义务教育课程方案(2022年版)》提出:“加强课程与生产劳动、社会实践的结合,充分发挥实践的独特育人功能。加强知行合一、学思结合。”^[2]2023年,教育部办公厅印发了《基础教育课程教学改革深化行动方案》(以下简称《行动方案》),再次强调要“强化做中学、用中学、创中学,提升学生解决实际问题的能力”^[3]。这与“生活·实践”教育强调的“知行合一”“教学做合一”不谋而合。

在政策文件的指导下,综合实践活动课程改革持续深化,不断推动学校教育由“教师机械地教、学生被动地学”转为教师和学生通过情境实践和问题探究学习,成为学校实现从应试教育模式向整全育人教育模式转变的重要抓手。从“生活·实践”教育视角厘清并探索新时代全面深化综合实践活动课程改革的价值旨归、重点任务和实践路径,既有助于教师有效认知、理解和践行综合实践活动课程教学,也有利于培育以“六力”为核心的学生素养。

一、“生活·实践”教育视域下全面深化综合实践活动课程改革的价值旨归

2022年版课程方案中明确提出,课程要“坚持素养导向,体现育人为本”。“生活·实践”教育旨在通过学科课程与生活课程有机结合,实现对人的价值引领、知识传授与能力培养。在此教育视域下,综合实践活动课程改革以整全育人为价值核心,将教学内容、教学方法、育人目标有机联结:既是对教学内容的重新组织,即实现跨学科课程整合统筹“校家社”三种资源;也是对教学方法的创新变革,即推动教师教法创新促进“五育融合”;更是对教学旨归的“拨云见日”,即贯彻核心素养,培育学生六种能力。基于此,研究指出全面深化综合实践活动课程改革具有结构性、实践性、迁移性三重价值。

(一)结构性价值:牵引课程整合,统筹三种资源

“生活·实践”教育的核心价值在于促进学科知识、课程内容与现实生活的结构化与体系化整合。综合实践活动课程作为实现跨学科课程整合的关键路径,要求教学内容“在符合知识结构和内部逻辑的基础上,关注教学内容的编排和呈现方式”^[4],以实现学科知识的深度整合与课程内容的体系化构建。这深刻契合了“生活·实践”教育的价值旨归,该课程侧重于跨学科研究性学习与社会实践,将生活有机融入知识流,有效设计并开展教学实践活

动,势必将“倒逼跨学科课程整合”^[5]。这正是其结构性价值的深刻体现。

不仅如此,在牵引学科与生活课程资源整合的同时,综合实践活动课程还融合了“生活·实践”教育所指的三大途径,即通过学校教育、家庭教育、社会教育三大途径,构建“校家社”协同育人新格局。首先,综合实践活动课程改革以学校为中心,强化学校教育主阵地作用。通过发掘学校所在地的独特资源和区位优势,开发特色的综合实践活动课程体系,并形成特色校本教材,以协同家庭、社会开展实践育人活动。其次,综合实践活动课程改革发挥了家庭的独特优势,家长积极支持、引导、陪伴学生参与综合实践活动,发挥其独特育人作用。最后,综合实践活动课程整合社会教育的优质资源。一方面,通过校地合作,即学校与湿地、山林、草场等生态教育基地协作,共建“从教室走向自然”的教育平台,如生态文明主题探究式课程与研究性学习,将生态文明教育的场域从教室延伸到大自然;另一方面,通过馆校共培,即学校与博物馆、文化馆等科普教育基地以及历史遗址、革命传统文化、军事国防等爱国主义教育基地形成合力,共建“从教室走向场馆”的教育系统。如“生活实践教育研究中心”与多所实验校共同开展“新时代小先生行动”,在不同的教学场域开展多学科融合主题的综合实践活动,将学生培养成为“完整的人”。

(二)实践性价值:推动教法变革,实现“五育融合”

“行是知之始,知是行之成。”“生活·实践”教育的核心在于实践,通过带动学生以跨学科主题学习的方式参与实践,在实践中理解知识、掌握知识、运用知识,最终淬炼成关键能力、内化成核心素养。这也是综合实践活动课程的价值体现,在课程实施过程中,教师的教学方法必然要经历一场颠覆性的变革。传统的老师讲、学生听的教学模式已无法满足综合实践活动课程的需求,促使教师“教的法子必须根据学的法子”^[6],实施“知行合一”的教法,将原本抽象的知识转变为学生触手可及、亲眼可见的生活实物或实例。这种教学方式的变革不仅增强了学生的学习兴趣 and 参与度,还极大地提高了教学效果。

此外,综合实践活动课程在实施过程中打破了学科间的壁垒,在同一教学过程中促进了“五育”之间的辐射与连接,真正实现了“生活·实践”教育所主张的智商、情商、意商并重,“知行合一”“知情意合一”“智仁勇合一”^[7]。综合实践活动的课程内容立足于学生的生活,重视学生的全面发展,通过学科课程与日常生活的融合,促使学生在学习和体验的过程中构建知识体系、发展关键能力和形成必备品格。例如,在进行劳动与技术课程学习时,学生不仅可以学到科学知识(智育),还可以通过团队合作和沟通(德育)以及劳动过程中的动手操作(劳育),以锻炼自己的实践能力和团队协作能力。此外,劳动结果的呈现和讨论还可以激发学生的创造力和审美情趣(美育),而劳动过程中的身体活动则有助于学生的身体健康(体育)。这样的综合实践活动课程无形中促进了“五育”各要素之间的相互依托,使“五育”深度内嵌于课程体系之中,实现真正的“五育融合”。

(三)迁移性价值:贯彻核心素养,培养六种能力

核心素养是学生应具备的、能够适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力。^[8]“生活·实践”教育将学生全面发展作为根本目标,提出了以“六力”为核心的学生素养观。^[9]学校是培育学生核心素养的主要场所,课程则是落实核心素养的根本载体。综合实践活动课程的课程目标彰显了从知识本位向素养本位的价值转变。综合实践活动课程以学生的生活经验为逻辑起点,以培养学生的核心素养为逻辑主线,通过将学生所学知识和实践经验与现实世界、真实社会相联系,培养学生的“生活力”与“实践力”;倡导学生自主合作探究,培养学生的“自主力”与“合作力”;关注学生的综合表现和整体发展,重视学生的知识构建、内化与运用过程,培养学生的“学习力”;促使学生能够举一反三、融会贯通,最终形成灵活处理复杂情境与问题的综合能力,培养学生的“创新力”。“六力是学生德智体美劳全面发展的基石”^[10],综合实践活动课程通过对学生“六力”的培养,促进学生对该学科核心知识的深度理解与有效把握,从而能够在生活世界中实现学科核心知识的迁移与运用。注重为学生创

设真实情境,在教学过程中发展学生的可迁移的综合素养,是综合实践活动课程的核心价值所在,也是其迁移性价值的直接体现。

二、全面深化综合实践活动课程改革的重点任务

自《指导纲要》颁布以来,综合实践活动课程受到了教育界的广泛关注,并在基础教育课程教法改革的浪潮下持续进行深化改革。承前所述,综合实践活动课程具有结构性、实践性、迁移性三重价值,但不可忽视的是,当前这门课程的实施状况却不容乐观。“大家按照既往的经验组织、实施这门课程,但是在育人价值的挖掘、综合运用、评价方式等方面的研究和落实还不够。”^[11] 新时代的课程改革面临课程资源单一、教师技能不足、教学评价失范等现实挑战。从困境出发,明晰新时代全面深化综合实践活动课程改革的重点任务,是避免课程改革实施走入误区的根本遵循,是其发挥育人功能的必然前提。具体而言,综合实践活动课程改革应推动课程资源从“单一”到“多元”、促进教师能力由“三不”到“胜任”、改革教学评价从“重结果”到“重过程”。

(一)突破课程资源“窄化”难关

充分利用多样化的学习空间,发挥其育人功能,是实现“生活·实践”教育的基本要求。^[10] 空间的扩展意味着课程资源的可及性和丰富性将随之增强。课程资源是指富有教育价值的、能够转化为学校课程或服务于学校课程的各种条件的总称。^[12] 课程资源开发为综合实践活动课程提供素材、充实课程内容,是决定课程实施质量的关键性因素。当前的综合实践活动课程实施空间有限,开发方式和内容单一,存在课程资源范围窄化、开发简化等问题。^[13]

开发主体对课程资源的广泛性、创造性及其开发利用价值认识不够。第一,自然、社会中各种有教育意义的人、物和意识的资源均未被纳入教育资源范畴,其教育的功能和意义没有被充分地认识和利用,窄化了课程资源的范围。第二,部分学校简单模仿或照搬其他学校课程开发模式,或是固守陈旧的课程体系,使课程资源开发变得简单机械。如大多数课程资源的开发倾向于社会资源的开发,博物馆、科技馆、少年宫等一些文化娱乐场所,以及公园、植物园等城市自然景观,课程资源开发的重复性较强,课程资源趋于同质化,缺乏创新性与新颖性。第三,教师、学生和家長缺乏所需资源的获取渠道,或是缺乏有效利用这些资源的策略和方法。由于学校教育的课程体系与社会存在壁垒,而社会的课程资源拥有者也缺乏为学生、为教育服务的意识,不了解学生的需求,不支持学校的活动,造成各种校外教育资源闲置和浪费等现象。

然而,综合实践活动课程的开放特性决定了活动的开展需借助丰富多样的课程资源与更广阔的实践空间来支撑。因此,扩展课程空间、丰富课程资源、突破传统模式是全面深化综合实践活动课程改革的选择和重要任务。

(二)打破教师教学“三不”困境

教师是教学活动的直接实施者,其专业素养和教学能力直接关系到综合实践活动课程的教学质量和学生的学习成效。“生活·实践”教育要求教师营造真教、真学的课堂学习场景,关注学生成长的历程,寻求教与学的最佳结合点,提高学生的学习效能。综合实践活动课程教学也理应如此,然而,组织和落实学生参与综合实践活动课程主题学习过程中,教师团队面临三重困境:“不想做”“不会做”“不敢做”。“不想做”是指观念层面,传统的教师注重书本式学科知识学习,单一、功利化的教育观仍未发生改变,对综合实践活动课程缺乏正确的定位与认知。“不会做”是指能力层面,教师在课程开发方面的知识技能不足,不清楚如何科学合理地进行课程开发与组织实施,无法做到“知行合一”“以学定教”;且存在“学科至上”和“去学科化”两大错误倾向,易使教学沦为多个学科教师轮番上阵的“拼盘式”授课。“不敢做”是指心理层面,教师等负责人出于学生集体出行的安全考虑,不敢放手大

胆地进行校外社会实践活动。这三重困境使教师难以适应教育改革的要求,无法胜任课程设计、活动组织、学生指导等任务。

建设综合实践活动领域的专业师资队伍,打破“三不”的僵局,培养能够胜任教学的专业综合实践活动教师,是实现综合实践活动课程教学提质创优的关键所在。在“生活·实践”教育视域下,综合实践活动课程教师应贯彻“教学做合一”,使课堂教学过程变成师生交往互动、积极探究知识、共同发展的过程,这就对教师的知识结构和教学能力提出了更高要求。因此,强化教师队伍以确保教学目标的可及性、课程内容的丰富性、教学方法的适用性,从而激发学生的学习兴趣、提高教学效果,是全面深化综合实践活动课程改革的必要手段。

(三)改变教学评价“重结果”风向

课程评价是构成教学系统的要素之一,对改进教学过程、提高教学质量具有重要的作用。在新一轮课程改革语境下,重视素养、重视实践、重视经验、联系生活成为教学主旋律。同样,“生活·实践”教育倡导从实践中去看教育、以实践的观点去看教育,对实践现状、观点和问题进行深入的反思。在新一轮课程改革的语境下,在“生活·实践”教育理念的指导下,审视当前的综合实践活动课程改革,可以发现,尽管课程改革在理念和实践层面都取得了显著进展,但教学评价领域却仍面临诸多难题。

当前,教学评价仍然主要以结果式评价为主,即过分强调学生的考试成绩和分数排名,而忽视对学生“六力”等综合素质的全面评估。这种单一的评价方式不仅无法准确反映学生在实践活动中的实际学习情况和能力发展,还可能导致综合实践活动的推行浮于表面、流于形式。诚如斯塔弗尔比姆(Stufflebeam)所言:“评价最重要的目的不是为了证明,而是为了改进。”^[14]综合实践活动课程评价的首要功能是让学生及时获得关于学习过程的反馈,改进后续活动,因而既要关注学生学习结果的考查,更要重视学生学习过程的评价,这才是课程改革由“知识本位”转向“核心素养”的关键环节。

并且,由于当前综合实践活动往往被简单地视为一种附加的课外活动,而非教学过程中的核心环节,这种观念上的偏差导致综合实践活动的评价体系不健全,例如评价标准未对接课程目标、课程评价的可操作性较弱等。此外,师生评价能力的缺乏也是阻碍综合实践活动课程改革的主要原因。有学者指出,教育实践中师生所谙熟的学科课程评价方式难以适应综合实践活动课程的跨学科特点。^[15]这就使综合实践活动课程难以取得预期的教学效果。

因此,综合实践活动课程评价改革仍需持续发力,使课程评价既紧扣教学目标,增强可操作性,又能实现从“结果”到“过程”的重点转向,从而真正发挥评价的导向、反馈、诊断、管理等诸多功能,以切实促进“六力”为核心的学生素养培育。

三、全面深化综合实践活动课程改革的推进策略

全面深化综合实践活动课程改革是新一轮课程教学改革的应然诉求、实然过程和必然结果。这是一项复杂、系统的工程,为确保重点任务的顺利落实,需以“生活·实践”教育理论为导向,从丰富课程资源、强化师资队伍、完善评价标准等方面精准发力,以实现培育学生核心素养的终极目标。

(一)丰富课程资源类型,扩展学生学习空间

“生活·实践”教育认为学生学习的空间不仅仅局限于僵化的物化课堂,还包括智能化的云空间、大自然、社会生活、校园文化等显性和隐性的多维空间。^[10]新课程改革要求人们突破陈旧、凝滞、封闭、单一的课程内容观,确立崭新、发展、开放、整合的课程资源观,开发和利用一切课程资源来为课程改革服务。多元的课程资源为综合实践活动课程主题的选择提供了新载体和新思路。基于此,学校要明确以培养学生的核心素养为目标导向,把握资源

开发原则、整合课程资源类型、探索智慧教育空间,不断挖掘新的可利用的课程资源为综合实践活动课程服务。

1. 遵循资源开发原则

综合实践活动课程的内容主要以主题形式呈现,主题则是课程资源的集中表现。在综合实践活动中,课程资源提供了课程主题可以选择的广阔范围。因此,遵循课程资源开发原则不仅可以有效指导课程主题的选择,还确保了课程实施的有效性和实用性,以满足学习者的需求和期望。

(1)课程资源要源于生活。“生活·实践”教育强调“教育源于生活,生活是人生存发展的核心场域”^[10]。教师要善于从生活中发现可利用的课程资源,从而引导学生从日常生活中选取探究的主题,或者引导学生将所学的知识运用到日常生活中。

(2)遵循指向性原则。在选择课程资源时,要注意选择一些对学生自身、家庭、学校及所在地区有实际意义、有研究价值、内容积极且对学生的成长有利的资源。

(3)遵循可行性原则。综合实践活动课程需要一定的条件和经费为基础,资源是否可及也是选择时要考虑的问题。

(4)尊重学生自主性、创造性。综合实践活动课程要充分尊重学生的兴趣、爱好,让他们参与到课程资源的选择和开发中,自主选择并创新学习目标、学习内容、学习方式以及学习成果呈现方式,从而培养学生的自主力和创造力。

2. 整合多种资源类型

综合实践活动课程资源包括综合实践活动开展需要的人力、物力,以及自然资源和信息的总和。^[16]可见,其课程资源应当是丰富的、多元的、广泛的、具有开放性和可迁移性的,而且是能够根据某种教育目的或需要进行整合的。

从资源空间分布来讲,学生的成长离不开学校,更离不开家庭和社区环境潜移默化的熏陶。家庭和社区(社会)拥有丰富的课程资源。综合实践活动设置的目的是力图打破学科课程远离学生生活和社会现实状况,将“生活·实践”教育中的“三大途径”,即学校、家庭、社区中各种丰富的课程资源整合起来,它也能够而且应该打破教室、学校的界限,把校内课程与校外课程整合起来,把正规教育与非正规教育融合起来,将课程开放到学生生活的整个空间中。

从资源存在形态来讲,学生的学习资源不能仅限于认知方面,也应拓展到情感、态度和价值观领域的资源,将文化资源和精神资源整合;也不能只包括系统化的教材、书籍,还应包括影视和网络的学习活动,以及生产劳动、科学实验和研究以及全面参与社会生活各领域,将文本型课程资源和实物型课程资源整合。从而,获取知识的途径不只是课堂教学,通过实践活动获取直接经验也是重要途径之一。

因此,应当积极鼓励学校和学生利用双休日、节假日等走出课堂,走出学校,走进社区,走向社会,开展形式多样的综合实践活动,给学生多方面的信息刺激,调动学生多种感官,使学生身临其境并在愉悦中提高“六力”,在体验中发展个性。

3. 探索智慧教育空间

在新课程教学改革的背景下,数字赋能教育是丰富课程资源、推动学生学习方式变革的关键举措。脑科学相关研究已经证实,学生在具体和抽象并存的现实体验空间和虚拟想象空间中能够更好地形成核心素养,知识和能力在场域情境中将得到更好的理解和习得。^[17]因此,构建综合实践活动教学智慧空间,不仅能够为学生主题学习与真实生活世界的连接提供现实可能性,还能够为教师教学提供有力支撑,进而培育“生活·实践”教育所提出的“具有世界观、中国心、现代化的时代新人”^[18]。

因此,要搭建以服务学生综合实践活动主题学习为核心、实体空间与虚拟空间深度融合的综合实践活动教学智慧空间。一方面,通过搭建创新实验室、功能教室,设置项目工作室、资料检索区、小组研讨区、公共展示区等,重设和升级学习空间,为教师开展教学实践活动提供实体平台支撑;另一方面,可以通过创建智能实验室、虚拟教室,实现基于线上教学平台、人工智能空间等终端设备的主体实时互动和全域交互功能,拓展综合实践活动教学与主题学习的时空。

(三) 强化师资队伍, 夯实教师教学能力

组织和落实学生进行综合实践活动学习,离不开胜任综合实践活动教学的师资队伍。在“生活·实践”教育视域下,教师要为学生打造今后所需的生活力、实践力、学习力、自主力、合作力、创新力,为学生成长为有理想、有道德、有文化、有纪律的人打下良好的基础。因此,建设专业的综合实践活动教学师资队伍是学生得以发展的关键所在,也是实现教学质量提升的重要因素。而能否实现综合实践活动教学团队的成功创建、良好运作和持续发展,关键取决于个体、团队和环境三大因素:

1. 教师个体: 助力思维转型, 推动能力提升

在教师个体方面,首要任务是推动教师思维的转型与能力的提升。在教学观念层面,要求教师锚定培养学生核心素养,即“六力”这一育人目标,具备开展跨学科教学的先进意识与思维方式,如整体性思维、关系性思维、主题性思维及问题式思维等,这些思维方式能够引导教师跨越学科界限,实现知识与技能、课堂与生活的深度融合,为学生创设多学科融合的综合实践活动课程环境,助力学生在实践活动中形塑经验体系和构建知识体系,以确保课程目标的顺利达成。在教学能力层面,教师应兼备“行”与“知”的双重素养。“行”上,教师应具备开发课程资源的能力,即以主题、项目为立足点,有目的、有计划地选择和开发课程资源;“知”上,教师应具备灵活扎实的学科知识与教学能力,即坚持以学生为中心,灵活运用各种教学策略和资源,有效管理和引导学生参与实践活动,通过与学生共创共学,实现从“教师被动灌输”到“学生主动求知”、从“理论讲授”到“合作探究”的教学方法转变,使学生成为“劳力上劳心”“知行合一”、全面发展的人。

为实现教师观念的转变、能力的提升与克服“不敢做”的心理障碍,需加强综合实践活动课程教师的专业化培训。培训方式应多样化,包括教育行政部门组织的专题集中培训、纳入教师继续教育计划的校本培训等。^[19]培训内容应涵盖师德提升、知识标准、教学技能、评价能力、课程认知等多个方面,旨在全面提升教师的专业素养和综合能力,为学生“六力”发展提供条件。

2. 教学团队: 搭建交流平台, 健全培养机制

综合实践活动教学工作的好运作,离不开负责该课程的实践研讨组织团队的支撑。学校层面自上而下的顶层设计和组织构建对推进综合实践活动教学团队常态化有机运作至关重要。为此,设立综合实践活动主题学习中心和综合实践活动教学教研中心尤为必要。这些中心不仅能够为教师提供学习和交流的平台,还能促进教学资源的共享和教学经验的传承与创新。通过团队协作与资源共享,推动教学团队向更高水平发展。还要在高等师范院校设置相关专业,建立学科宽泛的综合实践活动课程教师培养机制,为教学团队注入新鲜血液。学校应设立综合实践活动课程的教师职称评定序列,为任课教师的职业发展提供制度保障,激发广大教师的工作积极性和创造力。

3. 教学环境: 构建生态场域, 保障实践教学

“生活·实践”教育倡导创设融合式环境,强调学科课程与生活课程,学校与社会、家庭、大自然等进行多种方式的融合,完成对人的价值塑造、能力培养、知识传授。^[7]综合实践活动教学团队的持续发展,也离不开融合式的实践教学文化生态场域。这一场域的形成,需要挖掘、聚合和利用学校、社区、家庭等多方资源,共同搭建综合实践活

动教学实践基地与平台。通过创设综合实践活动主题学习空间,为师生提供丰富多样的学习场景和实践机会,促进综合实践活动教学的持续发展。

具体而言,学校应加强与社区、企业的合作,共同开发实践课程和活动项目;同时,积极争取家长的支持与参与,形成家校共育的良好氛围。学校还应注重校园文化建设,营造鼓励创新、勇于探索的学习氛围,为师生提供宽松、自由的学习环境。通过这些举措,有力推进“校家社”三方主体共同育人,构建一个促进综合实践活动教学共同体持续发展的文化生态场,为师生的共同成长提供有力保障。

(四)改进课程评价,提升实践育人效果

从20世纪90年代初素质教育到21世纪初新课程改革,再到如今新一轮课程改革,我国教学评价历经“选拔为先”的传统教学评价、“发展导向”的现代教学评价和“素养为重”的新时代教学评价三个阶段。综合实践活动教学注重培育核心素养,“生活·实践”教育强调培养学生“六力”,先前的评价模式显然已不适用。该课程呼唤评价思维从结果导向转向过程导向,吸纳多种评价方式,增强主体评价能力,以引导学生持续地实践、体验、省思,借此不断改进教学,实现教师与家长共同协助学生成长的目标。

1. 加强过程性评价

《行动方案》中明确指出,要“注重核心素养立意的教学评价,发挥评价的导向、诊断、反馈作用,丰富创新评价手段,注重过程性评价,实现以评促教、以评促学,促进学生全面发展。”^[3]这对新时代教学评价从结果导向到过程导向转变提供了政策依据。综合实践活动课程聚焦于学生的可迁移通用能力,它重视学生通过观察、思考、发现问题、自主探究及合作交流等过程提升综合素质。因而评价应集中体现在以“六力”为核心的学生素养方面的评价,并引导学生进行价值层面的省思,不应仅关注结果。

教学评价要对接课程目标,“生活·实践”教育的七项目标在于培养学生“健全的人格、科学的思维、健康的身心、艺术的爱好、手脑并用的能力、合作的意识、负责的精神”,这为综合实践活动课程的评价提供了着力点。建议综合实践活动课程立足课程目标,多维度评价学生能力,评价不侧重于基础知识和技能,而是采用描述、解释、对话等质性评价方式,真实记录学生的合作意识与科学思维等的产生与发展。此外,要根据不同类型课程确定不同类型的评价指标体系,相同类型的课程可以根据实践难度,如运用知识的丰富程度、应用技能的复杂程度等实行分级评价。比如室内研究可以采取课堂过程评价和学习结果测评,而实地考察研习可以根据场景和劳动技能的复杂程度分级评价。

2. 运用多种评价方式

综合实践活动课程锚定核心素养目标,注重过程性评价,这就要求在评价过程中充分吸纳多种评价方式,不管是何种方式的评价,都应允许学生参与,灵活确定内容、方法和标准,不局限于固定模式。教师在其中可依据多种形式的评价数据,对学生进行科学分析,指导学生明确方向。

(1)建立学生个性化档案袋

档案袋内所含资料广泛,涵盖学生的学习活动计划、实施过程中的具体表现以及最终的成果展示。学生档案袋需要师生共同完成,在建立过程中,教师设定的一系列规范性要求是最终评价的重要参考标准。教师可以鼓励学生充分发挥自主力,主动将能够展现自身特色和成就的资料放入档案袋,以备评价之需,同时也应积极引导学生在借助其中的档案记录来认识和追踪自己的进步与成长。

(2)实施多主体评价模式

在综合实践活动课程的评价中,应积极实施多主体评价,包括学生自评、教师评价、同伴评价、家长评价和学者专家评价等,以全面、客观地反映学生的学习情况和成长过程。如以小组为单位进行的实践活动中,学生应与

同伴、教师等主体合作整理具有代表性的实践活动记录与资料,并以此作为评价依据。还要强调学生自我反思与自我认知的重要性,鼓励学生进行反思性评价,让学生自由谈论参与实践活动的收获和教训,深度参与探究,积极反思方法与结果。

(3)利用数字化评价

在数字时代,可以充分发挥信息技术在评价方面的作用,将抽象的核心素养转化为具体、可观察的显性特征,使得评价更加科学、全面。例如,利用先进的软件系统,可以进行过程性评价,实时追踪学生的学习进度和表现,及时发现问题并提供针对性的反馈。电子档案袋可以全面记录学生的学习历程,包括学习计划、学习成果、反思日志等,形成一个完整的学习档案,全面记录学生发展,以达到科学评价的目的。此外,信息技术还可以支持多元化的评价方式。例如,利用大数据分析技术,可以对学生的学习数据进行深度挖掘和分析,发现学生的学习规律和特点,为个性化教学提供有力支持。还可以利用虚拟现实、增强现实等先进技术,模拟真实的学习场景,让学生在情境中展示核心素养,从而更加准确地评价学生的能力水平。

3. 增强主体评价能力

增强主体评价能力是提升综合实践活动教学效果的关键环节。首先,学校层面,学校需借助“六力”教育评价模式,驱动自身贯彻“生活·实践”教育学生素养观,并细化“六力”评价的准则,为教育评价提供依据,并提升评价的有效性。其次,教师及家长层面,需多参加评价技能培训,学习如何进行有效反馈、如何识别并鼓励学生的创新思维等。最后,学生层面,需培养自主评价习惯,学会自我反思,通过设立学习日志、项目总结报告等形式,记录自己在实践活动中的表现、遇到的困难、解决策略及学习收获。这种自我对话的过程有助于学生培养自我评估和自我调整的能力。

与此同时,相关部门要推动教师队伍落实《义务教育质量评价指南》《普通高中学校办学质量评价指南》中关于学生评价的相关要求,建设综合实践活动课程质量评价指南自评系统,研究制订《中学生综合素质评价实施指南》,指导各地各校对标研判、依标整改,引导广大教师注重过程性、实践性、发展性评价,以评价提升综合实践活动课程教学成效,促进学生全面健康发展。

四、结语

综合实践活动课程改革承载着基础教育课程改革的全新理念与实践育人的价值追求。“生活·实践”教育的核心主张是把教育理论具体化为实施策略,落实到课程内容的建构和方法的革新等层面,为全面深化综合实践活动课程改革提供学理指引和方法指导。在“生活·实践”教育理念的指引下,综合实践活动课程的改革与实施,将在推动教育教学观念转型、助力学生“六力”培养、促进教师“知、行”能力提升、优化中小学“教学做合一”课程体系、促进课程向“源于生活与实践、通过生活与实践、为了生活与实践”方向发展等方面,展现其独特的育人效能与价值,进而深刻触动教与学的关系变革。综合实践活动课程改革也必将会在新一轮课程教学改革的浪潮中焕发新的生命力,开启一段充满希望与挑战的新征程。

参考文献:

- [1] 教育部:印发《中小学综合实践活动课程指导纲要》[J]. 基础教育课程,2017(23):4.
- [2] 中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案(2022年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社,2022.
- [3] 教育部办公厅关于印发《基础教育课程教学改革深化行动方案》的通知[J]. 中华人民共和国教育部公报,2023(05):15-19.

- [4] 朱丽桢,段兆兵. 从并举到融合:“五育”融合之源、之难与之序[J]. 教育理论与实践,2022,42(22):3-8.
- [5] 朱德全,彭洪莉. 新时代跨学科教学的价值旨归、思维转向与实践理路[J]. 课程·教材·教法,2024,44(06):52-59.
- [6] 陶行知. 教学合一[N]. 时报·教育周刊·世界教育新思潮,1919-2-14(001).
- [7] 周洪宇. “生活·实践”教育:创新性发展“生活教育学”[N]. 中国教师报,2021-12-01(006).
- [8] 核心素养研究课题组. 中国学生发展核心素养[J]. 中国教育学刊,2016(10):1-3.
- [9] 刘来兵,刘杰,鄢志勇. “生活·实践”教育视域下学生核心素养的涵蕴与培育[J]. 信阳师范学院学报(哲学社会科学版),2023,43(03):100-104.
- [10] 刘来兵,周洪宇. “生活·实践”教育:内涵、目标与实践路径[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版),2022,61(04):156-164.
- [11] 王勇. 综合实践活动课程实施的现实思考[J]. 课程·教材·教法,2019,39(04):122-125.
- [12] 范蔚. 实施综合实践活动对课程资源的开发利用[J]. 教育科学研究,2002(03):32-34+47.
- [13] 鄢志勇,刘园园,杨勇生. “生活·实践”教育视域下综合实践活动课程的价值意蕴、现实挑战与实施路径[J]. 信阳师范学院学报(哲学社会科学版),2024(09):1-16.
- [14] 李鹏. 评价如何促进学习?从泰勒到厄尔的探索与反思[J]. 外国教育研究,2020,47(01):31-44.
- [15] 李树培. 综合实践活动课程评价从何处入手?[J]. 中小学管理,2017(12):13-14.
- [16] 徐继存. 中学综合实践活动[M]. 北京:北京师范大学出版社,2015:75.
- [17] 郭元祥. 让课堂向现实世界敞开:指向核心素养的课堂实践感[J]. 教育研究,2023,44(07):43-56.
- [18] 周洪宇. 我与陶行知研究[M]. 成都:四川教育出版社,2023:2.
- [19] 郭庆,杨雅晰,程伟,等. 新课标背景下义务教育阶段体育教师跨学科教学能力的内涵厘定、构成要素与培育路径[J]. 首都体育学院学报,2023,35(02):140-149+222.