

林淑媛等◆编著

广州市教育科学“十一五”规划课题项目

小学综合实践活动课程

教师行动手册

XIAOXUE ZONGHE SHIJIAN
HUODONG KECHENG
JIAOSHI XINGDONG
SHOUCE



广东高等教育出版社
Guangdong Higher Education Press

广州市教育科学“十一五”规划课题项目

图 书 在 册 目 录 (CIP)

小学综合实践活动课程教师行动手册 林淑媛等编著 广州：广东高等教育出版社，2008.8

ISBN 978-7-230-3046-2

ISBN 978-7-230-3046-2

小学综合实践活动课程 教师行动手册

林淑媛 等编著

广东高等教育出版社

广州：广东

图书在版编目 (CIP) 数据

小学综合实践活动课程教师行动手册/林淑媛, 等编著. —广州: 广东高等教育出版社, 2008. 8

ISBN 978 - 7 - 5361 - 3646 - 5

I. 小… II. 林… III. 活动课程 - 小学 - 教学参考资料 IV. G622.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 069105 号

广东高等教育出版社出版发行

地址: 广州市天河区林和西横路 邮编: 510500

佛山市浩文彩色印刷有限公司印刷

开本: 787 mm × 960 mm 1/16 印张: 15.25 字数: 282 千字

2008 年 8 月第 1 版 2008 年 8 月第 1 次印刷

印数: 1 ~ 3 000 册

定价: 28.00 元

前言

《小学综合实践活动课程教师行动手册》是广州市教育科学“十一五”规划课题——广州市小学综合实践活动课程“先导学校”推进策略研究的首批研究成果。综合实践活动课程是国家设置、地方指导、校本开发的课程，由于没有课程标准、没有教材、没有专职教师，给此课程的实施带来很大的困难。从某种意义上说，此门课程开设的关键问题是教师问题，如果教师不会开发、设计、管理课程，那么一切都会落空。综合实践活动课程有别于一般学科课程，它应是一种更为开放和多元的活动课程，本课题以此为研究重点，对教师进行更有效的帮助与支持，不只限于“理念”层面，也不只是提供一些“活动个案”，而是从该课程的性质出发，联系实际，给予教师全过程的指导。为此，我们课题组成员立足课改实际，认真总结几年来广大基层学校和教师实施综合实践活动课程的宝贵经验，合力开发出广大教师最急需的、最有实际价值的指导材料——《小学综合实践活动课程教师行动手册》，将以此推进小学综合实践活动课程的落实并大幅度提高学校实施该课程的质量水平。

本书依据国家课程设置要求，充分体现综合实践活动课程的特点与性质。全书以“指导”为手段，以“学会”为目的，以操作性为特点。每部分都用举例的方式说明道理，告诉方法，有理有据，指导有效。选取的案例力求典型，加工精细，突出“评析”的引导作用，并相应地提供具体的活动表格、评价指标、工作提纲、问卷设计等等。本书通过对综合实践活动课程的目标、内容、实施、管理、评价等课程要素进行系统研究，帮助教师理解课程性质，学习课程开发技术与活动设计方法，掌握活动过程指导内容与操作手段，是教师自学、校本培训、骨干教师培养的最具实用价值的学习用书，是目前国内并不多见的综合实践活动课程教师类指导用书。

本书作者皆为课题组核心人员，书中所举案例也大都出自参加课题试验的“先导学校”，可以说是课题组成员共同研究的成果。该书整体框架由课题负责人广州市教育局教学研究室林淑媛老师设计，参加本书编写的人员及其分工如下：

第一、七章：广州市教育局教学研究室 林淑媛老师

第二章：广州市荔湾区教育发展中心 周广星老师

第三章：广州市白云区教育发展中心 梁燕霏老师

第四章：广州市增城区教育局教研室 廖燕飞老师

第五章：广州市番禺区教育局教研室 姜涛老师

第六章：广州市黄埔区教育局教研室 曲天立老师

最后由林淑媛老师统稿、定稿。

本书在撰写过程中参考了诸多课程理论专家及兄弟地区的研究成果，在此表示衷心感谢！本书出版得到广东高等教育出版社的大力支持，一并表示深深的谢意！

由于时间仓促，撰写者水平有限，本书难免存在许多不足之处，恳请教育界同行批评指正。

林淑媛

2008年5月

目 录

第一章 绪论

第一节 综合实践活动课程的性质与特点	(1)
一、综合实践活动课程的性质	(1)
二、综合实践活动课程的特点	(2)
第二节 素质教育与综合实践活动课程	(7)
一、对“素质”与“素质教育”的再认识	(7)
二、综合实践活动课程是落实素质教育的重要载体	(8)
三、在素质教育中实施综合实践活动课程需要处理好几个关系	(9)

第二章 课程目标设计

第一节 小学综合实践活动课程目标解读	(12)
一、国家综合实践活动课程目标结构分析	(13)
二、地方综合实践活动课程目标取向的确定	(18)
三、学校综合实践活动课程总目标的设计	(19)
四、年级综合实践活动课程目标的确定	(20)
五、各层次目标之间的关系	(21)
第二节 主题活动目标设计思路	(25)
一、主题活动目标的构成与分析	(25)
二、主题活动目标设计的原则与方法	(28)
三、主题活动目标的表达方式	(35)

第三章 课程内容开发与主题设计

第一节 小学综合实践活动课程的内容领域	(38)
一、内容设计的三条线索	(38)
二、内容范围（领域）	(39)
三、内容范围（领域）的整合	(40)

第二节 小学综合实践活动课程内容体系的建构	(43)
一、内容选择的原则	(43)
二、内容特色的形成	(44)
三、内容体系建构的不同模式	(45)
第三节 小学综合实践活动主题设计	(60)
一、问题与主题的关系	(60)
二、主题的来源与生成路径	(61)
三、主题设计的原则与依据	(64)
四、主题设计的基本方法	(64)
第四节 小学综合实践活动课程资源的开发与利用	(70)
一、课程资源及其价值	(70)
二、课程资源的分类和来源	(72)
三、课程资源开发的原则	(74)
四、课程资源开发的方法	(75)
五、课程资源的筛选与利用策略	(75)
第四章 活动过程与实施方式	
第一节 小学综合实践活动过程与课型	(80)
一、活动的价值	(80)
二、主题生成与确定课	(81)
三、方案设计与方法指导课	(87)
四、反馈指导课	(99)
五、成果汇报交流(评价)课	(100)
第二节 小学综合实践学习方式	(108)
一、探究性学习方式	(108)
二、考察性学习方式	(112)
三、社会参与的实践性学习方式	(114)
四、设计制作性学习方式	(117)
五、文献资料查阅性学习方式	(120)
六、调查研究性学习方式	(122)
第五章 课程实施与组织管理	
第一节 小学综合实践活动课程实施应处理好的几个关系	(129)

一、知识、能力、情感的关系	(129)
二、直接经验与间接经验的关系	(130)
三、主题源于生活与学科拓展的关系	(131)
四、课堂活动与课外活动的关系	(131)
五、统筹规划与弹性安排的关系	(132)
六、过程与结果的关系	(133)
七、预设性与生成性的关系	(134)
八、学生自主与教师指导的关系	(135)
第二节 小学综合实践活动课程组织形式	(136)
一、个体独立活动	(136)
二、小组合作活动	(138)
三、班级团队活动	(140)
四、社区协作活动	(141)
第三节 小学综合实践活动课程的管理	(142)
一、课程管理的理念	(142)
二、课程管理的内容	(143)
第四节 小学综合实践活动课程的教师管理	(145)
一、教师在综合实践活动课程中的角色	(145)
二、综合实践活动课程教师的能力结构	(146)
三、综合实践活动课程教师的来源与组成	(148)
四、综合实践活动课程教师的配备与选择	(148)
五、教研活动网络的建设与教研组织形式	(149)
六、教师工作量的计算与政策性鼓励	(151)
第五节 小学综合实践活动中的学生管理	(152)
一、学生活动组织的建立	(152)
二、学生活动过程的监控与指导	(153)
三、学生活动安全保障	(155)
第六章 课程评价	
第一节 综合实践活动课程评价的理念与特征	(157)
一、课程评价的理念	(157)
二、课程评价的特征	(158)
第二节 综合实践活动课程评价的原则	(161)

(092) 一、全面性原则	(161)
(130) 二、发展性原则	(161)
(141) 三、开放性原则	(162)
(181) 四、过程性原则	(162)
(351) 五、主体性原则	(163)
(381) 六、激励性原则	(163)
(481) 七、多元性原则	(164)
() 第三节 学校综合实践活动课程开发与实施的评价	(165)
(081) 一、学校评价的作用	(165)
(081) 二、学校评价的内容	(165)
(381) 三、学校评价的方法	(167)
(101) 四、学校评价的操作	(167)
() 第四节 小学综合实践活动课程的教师评价	(168)
(541) 一、教师评价的内容	(169)
(541) 二、教师评价的方法	(170)
(811) 三、教师评价的原则	(173)
() 第五节 小学综合实践活动课程的学生评价	(173)
(121) 一、学生评价内容的确定	(174)
(041) 二、学生评价主体的确定	(174)
(821) 三、学生评价工具的编制	(174)
(841) 四、学生评价方法的选择	(176)
(041) 五、学生评价结果的表达	(177)
(121)	
第七章 主题活动案例	
() 案例1 追寻广州儿童剧团历史的足迹	(179)
() 案例2 家乡的变化	(196)
() 案例3 我与父母交朋友	(212)
案例4 尊师	(219)
案例5 国宝大熊猫	(224)
(721)	
() 参考文献	(233)
(821)	
(161)	

第一章 绪论

第一节

综合实践活动课程的性质与特点

一、综合实践活动课程的性质

《基础教育课程改革纲要（试行）》中规定：“从小学至高中设置综合实践活动并作为必修课程，其内容主要包括：信息技术教育、研究性学习、社区服务与社会实践以及劳动与技术教育。强调学生通过实践，增强探究和创新意识，学习科学研究的方法，发展综合运用知识的能力。增进学校与社会的密切联系，培养学生的社会责任感。”在新一轮基础教育课程改革实验中，综合实践活动课程作为一种独立的课程形态，具有自己独特的功能和价值，与其他课程具有同等重要的价值与地位。

1. 综合实践活动课程是三级管理的必修课程

综合实践活动课程是由国家统一制定指导纲要，地方教育管理部门根据地方差异加以指导和管理，学校根据学生兴趣、爱好和需要以及相关的课程资源，进行校本开发和课程实施。作为一门三级管理的课程，综合实践活动课程是国家规定的基础教育课程结构中不可或缺的组成部分，具有严肃性和正统性；同时它又充分体现了生成性和适应性。不同地方与学校在实施中具有一致性，更有差异性，因此，其实施过程是一个地方化和校本化的过程，应该与地方课程和学校课程建设统筹加以考虑。

2. 综合实践活动课程是与学科课程并列的

综合实践活动课程之所以是一门综合课程，最根本的原因就是综合实践活动课程面对的是学生鲜活的生活经验和丰富多样的生活领域和生活背景。它的综合性特征是由“经验”和“生活”的综合性所决定的。它既不是对学科知识的综合，也不是综合性的学科课程。

此外，它与学科课程中的综合性活动也有区别。在新课程标准中，不少学科课程里也包含有综合性实践学习部分，但是这与综合实践活动课程有所不同：第一，前者是在特定的学科知识体系学习中展开的，其开展的活动内容都与相应的学习领域相关；而后者内容是面向学生的生活、面向社会、面向实际，它不具有特定的学科知识体系，不受体系化知识框架的局限。第二，前者的学习目的必须以掌握系统的学科知识为基础，同时发展学生在某一特定学科领域的能力，以及独特领域的综合素养；而後者的目的更直接指向于学生的个性需要。第三，前者的学习方式往往具有学科特征；而後者的学习方式则因活动主题的丰富而具有多样性的特点，它不受学科特征的局限。

3. 综合实践活动课程是“活动课”的继承与发展

从本质上讲，综合实践活动课程属于活动课程范畴，但是它又与传统的活动课程有所不同，是一种综合性更强、更具实质性的活动性课程。其课程目标、活动领域、活动方式和评价体系都与原来的活动课程存在明显的差别。此外，它强调学生乐于探究、勤于动手和勇于实践，关注学生在实践活动过程中的感受和体验，反对被动地接受学习，强调学生自身的参与、感受、体验和发现。综合实践活动课程是基于整体论视野而开发和实施的，它与传统的课外活动或第二课堂有较大区别。

综合实践活动是面向学生完整的生活领域，鼓励学生走出书本世界，走进现实的社会生活，建立与生活的广泛联系，开拓学习的空间。

二、综合实践活动课程的特点

1. 目标的综合性

综合实践活动课程的目标并不在于让学生掌握多少知识，而是使学生在活动中学习到获取知识的方法，学会关心与合作，学会选择与应用，提高收

集信息和处理信息的能力以及独立思考和动手操作的能力,学会人际交往的基本能力以及从不同方面运用各科知识解决问题的能力,等等。因此,主题式综合活动的目标不是单一的,而是综合的。例如,低年级段的一个活动“我的爸爸妈妈”的目标为:①观察爸爸妈妈的外貌特征,通过照片或图画向大家介绍自己的父母;②向熟悉爸爸妈妈的亲友了解爸爸妈妈的经历往事,全面了解父母的故事及其性格、爱好等;③听父母介绍,或亲自去父母工作单位了解他(她)的工作情况与职业特点;④体会父母对自己的关心与热爱,描述对父母印象最深的事及生活片段;⑤设计一种自己认为最好的方式,向父母表达自己的感情。在这次活动中,小学生面对自己最亲的亲人——父母,通过观察、访问、调查、回顾、体验等形式深入理解这份亲子之爱,用自己应有的经验(朗读、绘画、表演等)去表达自己的情感,同时在调查访问活动中增进了对社会、职业内涵的了解与认识。

2. 内容的整合性

综合实践活动课程不是从学科知识的体系出发,而是以人类的活动和环境为背景,从学生的生活世界出发,从学生熟悉的社会实际中选取学生关注的问题,贴近儿童年龄和心理特点,符合学生发展需要,集教育性、科学性、知识性、时代性于一体,熔观察、实践、学习于一炉,学生为了完成一项任务,往往需要涉猎各种学科知识,运用多种能力去认识与解决他们现实中的一个问题(主题)。例如,在“广州地铁开起来”系列活动中,让学生了解有关“地铁”这一现代交通工具的科学知识,感受科技发展与社会进步,并用“手工”形式制造地铁模型或设计更先进的交通工具,等等。把爱国爱乡教育、环保教育、科学知识教育与动手操作能力和交通游览常识的学习等,通过一个主题有机地整合在一起。因为“地铁”这一事物是整体地、客观地存在着的,人们可以从不同角度去认识它、了解它,所以这样的活动让学生慢慢学会了“综合学习”的方法,进行“探究性”学习。

3. 活动方式的实践性

从课程的形态看,综合实践活动课并不停留在对书本知识的间接掌握上,而是通过开展实践活动,让学生动手操作,亲身体验,从实践中学习。“做中学”是综合实践活动课的本质形态。学生在亲身实践的过程中,在和自己周围的人、社会和自然的实际接触和相互作用下,获得对现实社会最直接的感性经历,获得对自然界各种现象最鲜活的体验。活动能使学生产生真

实亲切的情绪情感体验，如人际交流的喜悦、在自然奇观面前的感动、完成一项活动后的成功感等。这是一种最直接感知的经验和智慧，是对自我、生命、世界的直接感知和领悟。这是在按科学知识的逻辑编排而成的学科课程里学不到的。

由于综合实践活动课程的实施过程强调学生的亲身经历，并由此获得实际的发展性的体验。因而，综合实践活动课程的价值就是在该课程的实施过程之中，学生参与了活动过程本身，也就在过程中获得逐步的发展，并且学生通过思考活动过程中的体验，反思有利于他们的自我意识和能力的觉醒。如果学生游离于活动过程，那么学生的创新精神、探究能力、社会责任感以及实践能力是难以发展起来的。所以，学生参与综合实践活动的过程，就是学生自我生成的过程，是学生不断地建构自我的整个精神世界，发展实践能力，增强人生阅历的过程，同时也是综合实践活动的课程价值动态体现的过程。

4. 活动形式的多样性

综合实践活动是为儿童发展需要而设计的活动，它需要改变单一的维持性学习方式，充分调动起学生参与活动的积极性及探索愿望，强调多种感官的参与和多种能力的投入。活动的形式应是丰富多样的，根据主题的需要，让儿童亲身去调查访问、网上搜寻、电视观看、图书阅读、动手操作、尝试实验等，反复体验学习过程，探究事物联系，获取信息。他们可采用观察、测量、记录、收集、讨论、分类、比较、分析、制作、考察、访谈、游览等各种方法投入活动，研究自己身边的各种现象与问题。在活动中既可以独立活动，也可以合作完成，将课内学习与课外学习有机地结合起来。为了完成某一主题，老师可布置实践性作业或游览、参观、访问等任务，一段时间后在课堂上组织大家交流、汇报、讨论、总结活动结果。综合实践活动鼓励学生通过生活实践、社会实践、科学实践等直接的实践进行自主性学习，要求学生从实践活动中选择主题及相应的内容，通过专题讨论、课题研究、方案设计、模拟体验、实验操作、社会调查、参观访谈等多种形式，去发现和解决现实生活中的问题，培养其创新精神及实践能力。它实现了课程内容与学生的实际生活以及学生的学习活动与实践体验之间的联系。因此，儿童活动的空间是开放的，可以在学校和课堂上，也可以走出学校，把活动延伸到适用不同活动内容的特殊空间去开展，亲自感受大自然的无穷魅力与人类社会的丰富多彩。比如，“找春天”活动中老师先让学生自己选择用什么方式寻

找春天、表现春天，然后根据学生的选择，把全班同学分为自然小组、绘画小组、舞蹈小组、器乐小组、故事组、诗歌朗读组等分别开展活动，有的观测、有的旅游、有的阅读、有的作画、有的唱歌、有的练舞……然后在课上进行交流，展示各自学习的成果，谈学习的感受，交流学习体会，内容丰富，形式多样，充分展示学生的才华与能力。

5. 活动主体的自主性

学生是综合实践活动中不可替代的主体，他们的活动是自主的，充分体现学生的主动性、能动性、参与性与创造性，提高学生自我表现意识与探索问题的能力。从活动形式的选择、活动过程的展开到活动方式的设计，都是在教师的指导下由学生自己去完成的，学校和教师只是为学生的自主活动提供学习自由度和必要的条件。在这样的活动中，教师的“教”不是传授知识，而是指导学生进行自主活动，教师是活动的组织者、指导者、促进者，同时也是学生活动的合作者、参与者；学生的“学”是在教师指导下的自主活动，不是接受性的，而是发现式的、探索式的，“学”的内容是学生的直接经验和综合性的信息。在综合实践活动中，有时也需要家长的参与和配合，但他们也只是以帮助者与合作者的角度去参与，而不可能替代学生的自主活动。综合实践活动充分尊重学生的兴趣、爱好，为学生的自主性的充分发挥开辟了广阔的空间。学生自己选择学习的目标、内容、方式及指导教师，自己决定活动方案和活动结果呈现的形式，指导教师只对其进行必要的指导，不包揽学生的工作。综合实践活动开放的活动领域、活动内容、活动方式和互动过程，为发挥学生学习的自主性创造了条件。综合实践活动课程的自主性充分体现了学生在课程中的地位和作用。在综合实践活动中，学生是实践的主体，是自我发展的主体。在新课程结构中设计综合实践活动课程的目的之一，就是要在以学科课程为主体的课程结构中，为学生开辟一个自主学习、自主实践、自主发展的空间。

6. 过程的开放性与生成性

综合实践活动课程面向每一个学生，强调学生的个性发展，要求尊重每一个学生发展的特殊需要，表现出较强的针对性和发展性，所以它就不能像学科课程那样受规定的时间和固定的空间所约束，其组织形式和指导方式就不能太多地受固定的原则与方法的束缚，而是具有极大的灵活性和弹性。由于综合实践活动课程以学生周围的自然环境、社会环境为背景来展开，而非

封闭在教室里，所以它的各构成要素及其实施过程所需的步骤都是开放的。综合实践活动在内容、组织形式、活动方式、时空安排等方面，都体现了极大的弹性；学校、家庭、社区、野外等都可作为学生活动的空间和场所，一次活动常常要涉及很大的范围；从其实施的活动方式来看也是开放的，无论是动手、动脑、观察还是倾听，都会因事因人而异，不受预设框架的限制；它的评价方式也是开放的，唯一的标准答案在这里是不受欢迎的。总之，开放的学习内容、开放的自主探索，必定培养出开放的人。

综合实践活动的生成性特征体现在活动主题、活动过程和活动方式上，特别是学生的收获具有强烈的生成性。它们并不是事先完全设计好了的，在活动的实际过程中，学生时刻会遇到新的问题，产生新的想法，找到解决问题的新方式。从综合实践活动课程的设计和实施来看，综合实践活动成为一种对学生发展具有价值的课程，本身就是不断生成的，是教师和学生一起创新的课程。该课程的形成过程是动态生成的。每一个班级、每一所学校都有综合实践活动的整体规划，每一个活动开始之前都有活动的周密设计，这是综合实践活动计划性的一面。但是，综合实践活动的本质特性却是生成性，这意味着每一个活动都是一个有机整体，而非根据预定模式的机械装配过程。综合实践活动的主题、活动方式、活动过程，都是学生在教师的指导下，从他们的现实生活情景中去发现，从而自主确定或选择的。在活动的展开过程中，学生又从他所能接触的情境和资源中收集解决问题的资料，并自主地制定活动方案或活动计划。正是在自主制定活动方案的过程中，学生获得了实际的体验和发展。在兴趣盎然的新主题不断生成的过程中，学生对自然、对社会、对自我的认识不断深化，体验不断丰富，这是综合实践活动生成性的集中表现。对综合实践活动的整体规划和周密设计不是为了限制其生成性，而是为了使其生成性发挥得更具有方向感、更富有成效。因而，在综合实践活动课程的设计和implement中，要充分发挥学生和教师的主体性，促进学生综合素养的动态生成和发展。

7. 学生评价的发展性

综合实践活动课程不以知识的掌握或某单项能力的提高为目标，而是以学生综合素质的提高为价值取向，因此，对其的评价注重发展的全面性和自主性，不可能用一个固定的标准去衡量。在活动中，由于各个学生经验不同、环境不同、条件不同、难度不同，每个人的收获也是不同的。在鼓励学生们积极参与、主动探索、勇于合作的同时，更应肯定那些大胆尝试、能够

创造性地完成作业的学生。在评价方式上更是灵活多样，他们的作业可以是一篇观察记录，也可以是一篇读书笔记，以此来反映他们的体验与感受。更为重要的是，学生也是评价者，他们在每次活动后都有自我总结，通过成果与心得的交流，升华学生的自我认识与评价能力，加强师生之间、学生之间的互相了解，教师更能充分地了解学生，发现每个学生的发展及存在的个性差异，及时鼓励与肯定在活动中表现突出的学生，并对学生在学习和发展中遇到的困难与问题，给予及时的帮助与有效指导，在与学生和家长的交流中反馈活动设计的科学性与实效性，进而调整活动策略，不断提升活动的教育价值。

第二节

素质教育与综合实践活动课程

一、对“素质”与“素质教育”的再认识

近20年的素质教育的实践发展与理论研究，为我们认识和理解“素质”和“素质教育”提供了丰富的材料依据与知识背景，但是对这一教育理念的清醒认识与准确把握仍然是一个复杂和曲折的过程。时至今日，我们对“素质”与“素质教育”概念的讨论仍未停止，这是符合事物发展的客观规律的，因为一个概念如果从不同学科、不同角度去界定，便会产生多种不同的表述，“素质教育”本身就是一个需要不断充实、发展和丰富的动态的具有包容性的概念。然而，对于实践工作者来讲，广大教师最关注的还是及时应用已经取得共识的理论去改变现状，取得实效。从素质教育提出到现在，对于“素质”与“素质教育”概念的认识发生了较大变化，其转折点体现在1999年《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》中对“素质教育”的内涵与外延的界定，即“素质教育以培养学生创新精神与实践能力的重点，并将其贯穿于幼儿教育、基础教育、高等教育、成人教育、职业教育等各级各类教育，贯穿于学校教育、家庭教育和社会教育等各个方面”。作为政府的文件，全面阐释素质教育的推进范畴与实施目标是合理的，但是它不可能替代素质教育在教育科学领域的理论探索，这是

政策研究与学术研究的分野。就学校教育领域而言,对于素质教育的前期探索基本上止于基础教育阶段,因为“素质教育”概念的提出具有鲜明的时代性与指向性,针对的问题也是很具体、很集中的,那就是对目前基础教育中以“应试”为中心的教育模式所产生的种种教育弊端。人们最早认识“素质”是从人的“基本素质”开始的,因为,“素质”的“素”是指最基本、最原始的,也是最根本、最本质的东西,是从小养成并终身受用的做人素养,包括基本的道德修养、行为规范、科学文化素养、良好的心理品质、健康的体魄、良好的生活习惯、基本的学习能力、初步的劳动技能等。所以,当时也有理论工作者建议在“素质”前面加上“基本”两个字,后来又觉得“素质”本来就是指“最基本”的东西,就不必画蛇添足了,这样的概念与国外的“公民教育”和“人格教育”很类似。

我们认为,在推进素质教育的过程中一定要区分政策语言、公众语言、媒体语言与学术语言的差别,回归教育本身探索素质教育有效实施的途径,应该是我们广大教师所要思考与实践的。素质教育的泛化或无限制地夸大其功能使“素质”不“素”,无益于素质教育在学校内部的推进与落实。从实际情况看,1999年之后的这段时间里,素质教育的热点及其探索的重点仍然是在基础教育领域里,所谓“创新教育”之类大多只出现在各大报刊的一些文章之中,在具体的教育教学活动中很难有所体现。素质教育所针对的问题非但没有解决,学生过重的课业负担非但没有减轻,反而出现了“应试教育”倾向愈演愈烈的现象,这不能不引起我们深刻的反思。

二、综合实践活动课程是落实素质教育的重要载体

从“素质”本身进行概念的界定,一般来说,素质即人所具有的维持生存、促进发展的基本要素。《素质教育的理论、政策研究报告》中指出:“它是以人的先天禀赋为基础,在后天环境和教育的影响下形成并发展起来的内在的、相对稳定的身心组织结构及其质量水平。”以上界定与教育学理论相一致。教育学原理一致认为,人的素质形成与发展受三个因素影响,即遗传、环境与教育,而学校教学活动是有目的、有计划的,在教师组织下的学生学习活动,也是促进学生素质形成与发展的社会活动。其中“课程”则是学习活动的载体,学生是通过课程的学习来增长知识、形成能力、养成习惯、培养良好品质和促进身心健康发展的。学生素质的全面发展与个性形成需要学校为其提供结构合理、内容适中、符合社会发展需要与个人成长需