



教育部师范教育司组织专家审定  
高等院校小学教育专业教材

# 小学综合实践 活动设计

□ 顾建军 主编



高等教育出版社  
HIGHER EDUCATION PRESS

教育部师范教育司组织专家审定  
高等院校小学教育专业教材

G622. 3/29

# 小学综合实践活动设计

主 编 顾建军  
编写者 顾建军 穆 静  
文可义 张建平

高等教育出版社

## 内 容 提 要

综合实践活动是一门充分体现教师的创新精神和实践能力,展现学校和地方特色的课程。本书以教育部《基础教育课程改革纲要(试行)》的基本精神为指南,以高等院校小学教育专业培养目标和教学特点为依据,紧密围绕基础教育课程改革的实践需要,从综合实践活动的理念、设计、实施三个层面,深入浅出地阐述了小学综合实践活动课程的价值、目标和内容,系统地介绍了小学综合实践活动设计的原则、过程和方法,有针对性地对综合实践活动的实施和评价提供了全方位的指导。全书选用了大量生动鲜活的活动设计案例,用案例提出问题、说明问题,具有较强的可读性和启发性。

本书可作各级各类高等院校小学教育专业本专科教材,也可供在职小学教师综合实践活动新课程培训使用。

### 图书在版编目(CIP)数据

小学综合实践活动设计/顾建军主编. —北京:高等教育出版社,2005.3

ISBN 7-04-015866-3

I. 小… II. 顾… III. 活动课程-课程设计-小学 IV. G622.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 012033 号

策划编辑 禹明秋 责任编辑 禹明秋 封面设计 王凌波  
版式设计 范晓红 责任校对 尤 静 责任印制 宋克学

---

出版发行	高等教育出版社	购书热线	010-58581118
社 址	北京市西城区德外大街4号	免费咨询	800-810-0598
邮政编码	100011	网 址	<a href="http://www.hep.edu.cn">http://www.hep.edu.cn</a>
总 机	010-58581000		<a href="http://www.hep.com.cn">http://www.hep.com.cn</a>
经 销	北京蓝色畅想图书发行有限公司	网上订购	<a href="http://www.landaco.com">http://www.landaco.com</a>
印 刷	北京凌奇印刷有限责任公司		<a href="http://www.landaco.com.cn">http://www.landaco.com.cn</a>
开 本	787×960 1/16	版 次	2005年3月第1版
印 张	19.25	印 次	2005年3月第1次印刷
字 数	330 000	定 价	20.80元

---

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 15866-00

# 目 录

## 基础理论篇

第一章 综合实践活动课程概述 /1	
第一节 综合实践活动课程产生的基础 .....	2
第二节 综合实践活动课程的产生 .....	11
第三节 国外及我国台湾地区的综合实践活动课程 .....	15
第二章 综合实践活动课程的特性、价值及理念 /22	
第一节 综合实践活动课程的特性及价值 .....	23
第二节 综合实践活动课程的基本理念 .....	31
第三章 小学综合实践活动的课程目标 /39	
第一节 课程目标及其分类 .....	41
第二节 综合实践活动的课程目标 .....	44
第三节 小学综合实践活动课程目标的具体化 .....	57
第四章 小学综合实践活动课程的内容 /67	
第一节 研究性学习 .....	69
第二节 社区服务与社会实践 .....	74
第三节 劳动与技术教育、信息技术教育 .....	78
第四节 小学综合实践活动课程具体内容的开发 .....	84

## 活动设计篇

第五章 小学综合实践活动设计的原则 /91	
-----------------------	--

## II 目 录

第一节	影响小学综合实践活动设计的主要因素 .....	92
第二节	小学综合实践活动设计的基本要求 .....	102
第三节	小学综合实践活动设计的一般原则 .....	115
<b>第六章</b>	<b>小学综合实践活动设计的过程 /120</b>	
第一节	小学综合实践活动设计的准备 .....	122
第二节	小学综合实践活动设计的一般过程 .....	126
第三节	小学综合实践活动方案的生成 .....	132
第四节	小学综合实践活动方案的撰写及呈现形式 .....	137
<b>第七章</b>	<b>小学综合实践活动设计的方法 /151</b>	
第一节	综合实践活动总体规划及其方法 .....	153
第二节	小学综合实践活动系列主题活动的设计 .....	160
第三节	小学综合实践活动单一主题活动的设计 .....	165
<b>第八章</b>	<b>小学综合实践活动方案的优化 /174</b>	
第一节	小学综合实践活动方案的评价 .....	176
第二节	小学综合实践活动方案的优化 .....	182

## 课程实施篇

<b>第九章</b>	<b>小学综合实践活动课程的实施 /197</b>	
第一节	综合实践活动课程实施的特点 .....	198
第二节	小学综合实践活动课程实施的主体、任务及过程 .....	201
第三节	小学综合实践活动课程实施中的问题 .....	211
<b>第十章</b>	<b>小学综合实践活动课程实施中的指导教师 /219</b>	
第一节	综合实践活动指导教师的应有素质 .....	220
第二节	小学综合实践活动课程实施中的师生关系 .....	226
第三节	小学综合实践活动课程实施中教师的指导策略 .....	232
第四节	小学综合实践活动课程与指导教师的专业成长 .....	235

第五节	小学综合实践活动指导教师的工作管理 .....	239
<b>第十一章</b>	<b>小学综合实践活动课程资源的开发与利用 /243</b>	
第一节	小学综合实践活动课程资源 .....	244
第二节	小学综合实践活动课程资源的开发 .....	249
第三节	小学综合实践活动课程资源的利用 .....	261
<b>第十二章</b>	<b>小学综合实践活动课程的评价 /268</b>	
第一节	小学综合实践活动课程评价的基本理念及原则 .....	269
第二节	小学综合实践活动课程评价的内容 .....	275
第三节	小学综合实践活动课程评价的方法 .....	283
	<b>主要参考文献 /294</b>	

# 基础理论篇

## 第一章 综合实践活动课程概述

### 学习目标：

1. 理解综合实践活动课程产生的理论和社会背景
2. 能结合实例分析综合实践活动课程的产生过程
3. 了解国外及我国台湾地区综合实践活动课程概况

### 投入地做一次

听,教室里传出欢快的叫声、喊声和笑声,这是在上体育课、语文课还是艺术课?仔细瞧来,原来是广西柳州市鱼峰区柳石小学三年级的学生们在和他们的阮老师一块上综合实践活动课。

“同学们,刚才的抢板凳游戏你们有什么感受?”阮老师的话音未落,那些小脸涨得通红,还呼哧呼哧喘着大气的孩子们已争先恐后地把手举得老高,你一言我一语地说起了游戏前后的变化:

有的说,“真爽!”

有的说,“我的心由紧张变得轻松了!”

还有的说,“我第一轮就被淘汰出局,太难过了!”

.....

这时,阮老师笑着问同学们:“快乐的游戏,你们的身体、心理、心情都在变,此外,细心的你们还发现了什么变化?”孩子们你望望我,我望望你,再细看周围,噢!原来坐的椅子都在大伙儿的运动中弄乱了,赶快把它摆好!就这样,从学生们的体验观察,运动思考发现中,阮老师和她的学生们开始了“一切都在变”的主题实践活动。

(小学综合实践活动与研究性学习网)

综合实践活动课程的提出是我国新一轮基础教育课程改革的亮点,它的创生标志着我国基础教育课程结构的新突破和我国基础教育课程形态的新建构。也正因为如此,综合实践活动课程的设计与实施成为新一轮基础教育课程改革的难点。在此情况下,审视综合实践活动课程提出的时代背景、理论背景,了解综合实践活动课程的产生及国内外综合实践活动类课程的设置和实施情况,也就显得尤为必要和紧迫。

## 第一节 综合实践活动课程产生的基础

### 一、综合实践活动课程产生的理论基础

综合实践活动作为一门崭新的课程,其诞生具有深刻的理论基础。这些理论有些来自教育外部,有些来自教育内部;有些是人类认识逐步深化的成果,有些是人类在新形势下对已有理论的一种时代抉择。综合实践活动课程的提出主要基于以下观念的转变:



### (一) 从主客两分的知识观走向主客统一的知识观

基础教育课程从某种意义上来说承载着儿童大部分的精神发展,而其精神发展的诸多要素大都以对知识的探究和追求为基础。“知识就是力量”,英国哲学家培根的至理名言至今仍是一种警示和教诲,对我们当今的课程设计具有重要意义。问题在于,在科技发展突飞猛进、知识经济初见端倪的 21 世纪,我们应该怎样解读知识的时代内涵,如何认识不同形态知识的价值特性,怎样选择知识的多元获取方式。

对于知识,有两种截然不同的理解。一种认为,知识是存在于学习者之外的客观原理、规律、理论、方法等,它是人类学习的对象,不依赖于人类的存在而存在。学习者的任务就在于与这些普遍的思考方式达到一致,教育的使命则是使学习者通过一系列的过程学会这些知识。而另一种观点认为,“知识是个人头脑的创造物。当个人通过社会过程领悟到各种事实材料之间的联系,把经验加以组织并对日益复杂的定义锁链进行推论时,知识便随之产生和发展”。<sup>①</sup> 这里,前一种知识观强调知识的客观性、工具性,把知识看作是认识世界的工具、手段和结晶,看成了独立于主体之外的主客分离的认识对象与认识成果。这种知识观基础上的教育活动必然强调学习者对知识的机械背诵和接受。而后一种知识观则把知识看成是主体经验的生成过程和个人意义的建构过程,认为知识是客观性和主观性的结合,知识的理解和获得打上了学习者个人特征的烙印,这样学习者的学习过程必然成为主动的、富有个性化的渗透价值的过程。前一种知识观使人忽视知识生成过程中人的主观能动性,忽视了知识的相对真理性,从而使教育重视知识的理解和获得过程而忽视知识的创造和建构过程。在这种知识观支配下的教育所培养出来的儿童必然缺乏创新精神和实践能力,自然很难适应当代知识经济的日趋发展,很难适应未来社会的发展需要。

知识的观念固然影响着课程的设计,而对知识的形态、结构以及获取方式的不同认识也影响着课程的设计。事实上,20 世纪中叶以来,人类对知识的研究取得了富有突破性的成果。迈克尔·布莱尼在其著作《个人知识》中曾说过,“我们所认识的多于我们所能告诉的”。他认为,在知识领域中,有一部分知识是不可以通过语言、文字或符号的方式清晰地表达出来的。这些知识具有不可言传性,就如学会骑自行车的人不知道自己为何最终骑在车上不致摔倒,游泳的人难以说出自己

<sup>①</sup> 张胤,杨启亮. 对于“知识口袋”式课程的若干反思. 教育理论与实践,2001(2)

游泳时四肢与人体的头、躯干为何协调一样。这些知识具有默会的成分,是一种“缄默”的知识,是一种“个人知识”,而这些知识对一个人的发展来说,对一个人的未来生活来说同样是不可缺少的。因此,在教育中,我们不仅要关注那些通过语言、文字和符号等方式可以清晰表达的“显性知识”,还要关注那些不可言传的、具有不可传递性的“缄默知识”;不仅要关注范围广泛、具有共通意义的“共通知识”,也要关注那些具有地理、情境局限、富有乡土或个人特征的“乡土知识”或“个人知识”;不仅要关注学生通过记忆、理解所接受的以“间接经验”为主的知识,也要关注学生通过体验、探究、建构而获得的以“直接经验”为主的知识。只有这样,才能具有更为完整的课程意义,才能更好地反映生活所涉及的知识结构,才能更好地促进学生全面而富有个性的发展。

综合实践活动课程立足于知识观的转变,在课程架构上使学生通过体验、探究、参与活动而获取更多的“直接经验”,获取更多的“个人知识”,获取“建构知识的能力”,有着良好的课程载体,有着广阔的课程空间。

## (二) 从外铄论的教育观走向内发论的教育观

教育观是人们对教育的一系列问题的根本看法。不同的教育观就会设计出不同的课程结构,就会产生不同的教育活动,从而也就会产生不同素质的教育产品。

对“教育”一词原始含义的理解,是教育观形成的基础。西方“教育”一词英文为 education,法文为 éducation,德文为 Erziehung,均由拉丁语 educare 而来。拉丁文 ducare 为“引”,e 为“出”,合之则为“引出”之意,意为教育是一种对人的本性、对人内存的潜能进行“导引”的活动,这种对教育的理解具有内发论的特点,也就是教育更多地要从教育对象出发,使其作为一个人所具有的一切内在的要素、内存的各种发展可能性都在教师的导引下像汨汨流水一样自然地流淌出来。立足于这种教育观,课程设计和教育活动均应从儿童的内在发展需要出发,尊重儿童发展的主体性和可能性,使其潜在的能力得以彰显。而中国传统的“教育”一词往往更具有外铄的特征。《说文解字》的解释是“教,上所施,下所效也”,“育,养子使作善也”。基于这一理解,“老师台上讲学生台下听,老师示范学生模仿”的教育模式似乎顺理成章,这也许是几千年来以“传道、授业、解惑”为基本使命的传统教育思想根深蒂固的原因之一。

教育是一种培养人的活动,是把未成熟的主体培养为成熟主体的

活动,是把人培养成个体生活的主体、社会生活的主体的活动。人是教育的出发点,也是教育的目的,而人的主体性则是人之为人的本质属性。

学生不是一个被动灌输知识的容器,而是一个充满希望的火把。即使年龄较小的孩子,也是具有个人意识和个体主体性的个体,是一个需要引领和需要唤醒其主体性的“小大人”。因此,尊重人的主体性,发展人的主体性是教育活动中的重要问题。德国著名的文化教育学派代表人物斯普朗格曾经指出,教育的目的是从生命深处唤醒人沉睡的自我意识,将人的创造力、生命感、价值感唤醒。教育过程不仅要从外部解放成长者,而且要解放成长者内部的力量。

教育要实现发展创造性、唤醒主体性、完善人格个性的崭新目标,就必须改变传统的教育方式和教育方法,寻求与人的成长机制相匹配的活动方式,其中包括体验、感悟、交往、探究、反思、创造等。

### (三) 由知识本位课程观转向发展本位课程观

过去,我们更多地把课程理解为“学科”、“科目”或“知识”,认为课程的价值主要在于通过以知识为中心的学习活动引发对知识价值的追求,并为学生的未来生活提供充足的理性准备。这种知识观在教育实践过程中出现了两种不同的取向:一是“教育是生活的预备”,强调课程应当为学生提供一整套适用于各种情境的基本的认知技能,提供一系列未来生活中具体实用的知识。这是一种实质教育思潮的理论取向。二是形式教育或理性主义的教育取向,其课程追求学生在获取知识过程中的心智方面的发展,知识的选择标准不是具体实用,而是一种对学生心智发展和启迪的终极价值。无论哪一种取向,都把知识的系统性、标准性置于至高无上的地位,课程设计和课程实践基本围绕预设的、固化的知识序列展开。

新的课程观则以学生发展为核心展示课程的价值,建构课程的要素,其主要内容有:

#### 1. 课程是儿童以经验为基础的理解、体验、探究、反思和创造性实践而建构的活动

儿童是有血有肉的个体,是具有主观能动性的个体。儿童尽管生活经历尚短、涉及范围小,但绝不是一块白板。应当以人类长期积累而成的生活经验和丰富多彩的个体生活经验为内容进行课程设计,组织课程活动。这些经验应当是儿童可以感知的、能够内化和类化的,它能够联结儿童的已有经验和待以形成的经验结构。儿童原有的经验体系

在课程活动中不断得到变化和重组,由少到多,由浅到深,并日臻完善,从而使儿童通过经验的不断改造与重组,形成走向生活和实现发展的基础。

儿童以已有经验为基础所进行的新的经验或意义的建构应当通过诸多活动方式来实现。这些方式包括理解、体验、探究、反思和创造性的实践活动等。只有这样,儿童经验体系的重组和新的能力及价值的建构才最为有效,也才能实现课程的真正目的。

### 2. 儿童是课程的主体,教师和学生是课程的创生者

课程是以儿童为主体所进行的富有建构意义的活动。在这个活动中,教师和学生形成双边关系,以主体性的互动共同建构民主、平等的课程运行秩序。教师和学生民主对话、平等交流、相互切磋、共同探究的过程中创生课程的意义,进行课程的实践,实现课程的目标。

综合实践活动课程正是以儿童为实践主体的课程。在教师的指导下,儿童依据其已有经验和基础,在明确活动主体、确认活动内容方面体现出主体性;在活动的过程和阶段,儿童以其自身特有的思考、特有的方式去收集材料、分析信息,去与各方面的因素、人员打交道,去不断形成认识对象和解决问题的思路 and 策略,从而突显出主体性;在活动的成果交流阶段,儿童回顾和反思活动过程,不断地从感性上升到理性、从个别回到一般、从过程的感受到成功得失的分析,通过写作、制作、表演、演说等方式呈现自己的所思、所想、所做、所为,从而显示出主体性。由此,综合实践活动的全过程是儿童作为一个主体进行构思、酝酿、准备、实施、总结等方面活动的过程。

### 3. 课程应该是开放的和舒展的

过去,制度化的课程体系封闭了教师和生活空间,教师在课程内容上没有任何自由可言,只能在既定课程内容的范围内去被动理解和消化课程内容,去钻研课程内容所涉及的教学方式,而学生不仅被格式化的课程内容限制了几乎所有的在校学习时间(有的学校连学生早读的内容和晚自习的内容都有详细的规定),而且被教师所布置的大量作业挤占了极为有限的课外活动和家庭生活的时间。这样,从课程表来说,课程门数越来越多,学生所要学习的内容永远都是一个“加法”,都是一个有增无减的未来;从教材来说,内容越来越多,教材的种类越来越多,学生的书包越来越重,几乎每一个科目、每堂课都要有教材,都要用教材,教材成了学生形影不离、挥之不去的工具;从课堂来说,几乎每堂课的时间都被老师“精打细算”,教师上课成了“赶车人”,

总是急匆匆地,有时甚至是不顾后果地往前赶,以便在规定的时间内完成规定的任务,课堂中气氛难以宽松和舒展,学生的学习往往更多的是浅尝辄止;至于学生,只有被规定的义务,很少有主动地、宽松地、开放地学习的时间和空间。毫无疑问,学生对课程生成的权利被无情地剥夺了,他们只能以“日出而作,日落亦作”、“早晨披星,晚上戴月”的方式日复一日、月复一月地在现有课程体系和课程实施方式下长大。

综合实践活动课程体现了一种开放和舒展的课程观念。它没有限定具体的课程内容,也没有规定具体的内容数量,而只是提出较为原则性的指导意见。这就使得地方和学校、教师和学生综合实践活动课程的内容确定、任务分配、时间安排、成果规划等方面具有较大的自主空间。教师和学生不必用过去匆匆忙忙以完成任务为目的的那样的功利性,去对待课程内容、对待课程实施过程,而且可以宽松地、留有余地地设计和部署综合实践活动。这样,它可使课程对学生的发展性作用得到更好的落实,课程内容确定和课程实施过程中那些丰富的教育因素不再丢失,那些更具有生活意义、能促进学生发展的主题、过程更易生成。

#### (四) 由单向传授转向互动共建的教学观

教学是课程目标实现的重要中介和手段,基于一定教学观的教学方式是教学过程的重要因素。在新课程改革中,摒弃传统的教学观,形成当代教育理念和人才培养所需要的教学观既是历史发展的必然,也是实现教育现代化的基础。

新的教学观主要有如下教学理念:

##### 1. 教学是师生互动的交往活动

长期以来,教学被看作“教师教,学生学”,是一种单向的甚至具有决定性的活动,学生既受教师教学的内容、方式所决定,又受教材的目标和内容所决定,同时还受到教学活动的时空和环境所决定。学生往往在规定的时间内、既定的位置上、用规定的教材接受规定的老师具有规定性的讲授。单向度、统一性、标准化、认知主义是传统教学的主要特征。随着当代教育学、教育社会学、教育心理学等学科的发展,教学活动不仅是教育主客体完成双边活动的教育学过程,也是师生交往、互动的社会学过程。这种交往和互动是学生社会性发展和个性化发展的必要基础,也是学生认知发展的重要表现形式。因此,新课程改革中,应当重新认识教学过程的本质,重塑以学生为主体的师生关系。

综合实践活动较典型地体现了教学过程中师生关系的重塑。在综

合实践活动课程的实施过程中,教师不再是“教”师,而是“导”师,教师的主要任务是引导学生选择和确定活动主题,设计和实施活动过程,总结评价和反思活动的过程与结果等。所有这些,都不是教师包办代替,而是在学生为主体的活动过程中,教师提建议、提线索,提供必要的资源和工具及教学服务。

综合实践活动过程中,教师个体与学生群体的关系也在一定程度上被打破。有时候,教师不再以个体的形式出现,而是以“导师组”、“教师群体”出现在综合实践活动过程中,形成了师生关系、生生关系、师生关系。这种多重的交往关系使综合实践活动的人际交往、人际互动更加丰富多彩,更具有现实的意义,更容易促进学生交往、合作、互动、责任感等方面良好能力的塑造和发展。

## 2. 教学是以理解为基础的、采用多元方式建构生活的过程

教学不是游离于生活世界之外的社会存在,而是与生活融为一体的社会现象。学生学习的历程与教师教学的历程同样都是个体生命中的一个组成部分,是人的经验世界的基础,是一定时期特定个体的存在方式。而且,这种历程是一种采取自主学习、合作学习、探究学习、网络学习等方式学习的过程。

综合实践活动课程比较典型地反映了多元学习方式的整合。综合实践活动就其内容或活动的特性来看,有体验性学习、参与性学习、观察性学习、探究性学习、设计性学习、制作性学习等;从学生学习的过程和活动方式来看,有查阅资料、共同探讨、参观访问、角色体验、方案设计、作品制作、交流评价等,形形色色的活动内容和形式构成了色彩斑斓、五光十色的生活,从而更容易使学生感悟生活的真谛。

## 二、综合实践活动产生的社会基础

### (一) 时代发展呼唤具有综合素质的社会化人才

随着全球化的到来,人与人之间、国家与国家之间在政治、经济、技术、生态等各方面的相互依赖性与日俱增。这种趋势引发了对具有综合素质的社会化人才的客观需求。一方面,当代一些全球性问题都具有跨学科性质,无法依靠某一学科的知识、技能来解决。如环境问题,除生态学、地理、生物、化学问题外,还有经济学问题、历史学问题、哲学问题、伦理道德问题、美学问题、法学问题等。再如人口问题,不仅是人口学、生物学问题,还是经济学问题、政治学问题、伦理学问题等。这些问题的解决需要具备综合素质的人才,他们不仅应掌握一定的跨学科

知识,更重要的是具备综合运用各学科的知识解决现实问题的能力。另一方面,诸如全球性环境破坏、核毁灭的威胁、人口爆炸、贫富差距等重大问题也迫使各国从保护人类生存环境的角度进行合作。人们意识到,当今和未来社会不仅需要具有各种专业知识与技能的“专业化”人才,更需要通晓多门学科并能融会贯通、具有综合解决问题能力的“社会化”人才。处于自然、科技、人类相互作用的复杂网络中,传统的静态的固定不变的分科课程有其局限性,难以提供认识世界的整体观念,难以纳入不断涌现的新信息、新观点、新方法,也难以适应社会变革的需要。在这种背景下,传统的分科课程的局限性日益突出。

与此同时,人类正步入知识经济时代,知识经济时代对人才的思维特征和能力结构要求也提出了挑战。

如近代以来,随着知识总量的激增和人类认知能力的局限性矛盾的日益突出,人类探究的视野开始切入自然界和社会的深层,人类运用分析的方法把自然界和社会分解成不同的部分,然后逐一研究,探析各组成部分的性质和功能。但是,近半个世纪以来,科学技术的高速发展,一方面在纵向上使学科内部的分化更加精细,另一方面也在横向上使学科之间进一步交叉综合。对复杂事物和有着广泛联系的事物的研究越来越让人们感觉到,只对事物进行分化的研究,无法把握事物的整体。由此,系统科学、混沌科学等受到人们的充分重视,成为人类把握世界、认识世界的一般方法论。事实上,人类所要认识的世界是综合的、整体的。世界的不同构成——个人、社会、自然是彼此交融的有机整体;文化是整体的,其不同的构成部分——科学、艺术、道德也是彼此交融的。所以,综合的方法是认识世界的有效方法。

有专家对知识经济时代的人才必备的能力做过分析,认为新型人才必须具备以下能力:

#### 1. 搜集信息的能力

具体说来,搜集信息的能力包括:观察能力、通过传播媒介获取信息的能力、应用现代技术从自然界和人类社会提取信息的能力。信息和物质、能量一样,是构成我们生存世界的要素之一。21世纪的中国需要大批能够通过现代手段取得大量确切数据的劳动者,他们可以制造提取信息的工具、使用提取信息的工具,并能及时处理信息。21世纪的中国必须有大批的“知识工人”,他们“应当在任何地点都能获得信息和互相联络”。

#### 2. 将信息创新为知识的能力

有了大量的数据并不等于取得了完整的信息和知识。要能够在处理数据的时候发现规律性的东西,这就是知识。在这里,科学发现能力起着重要作用,创造性思维起着重要作用。知识经济需要的是大批能够发现新知识的人,需要能够从海量数据中发现规律的人,更需要会创新的人。

### 3. 将知识创新为技术的能力

有了创新的知识还不能成为经济,从知识到经济必须经过技术。技术总是意味着人对自然界有目的的变革。简而言之,技术就是按照人类的目的使自然界人工化的过程,是实现自然界人工化的手段。技术是人类的一种活动,它的核心是发明创造。

除了上述三种能力之外,知识经济时代所需的人才还必须具备将技术创新为产品的能力和使产品占领市场的能力。有了技术,有了试制的样品,能否创造出大批的产品是科学技术能否转化为生产力的关键,这也是一种能力。

不难发现,上述五种能力只是从生产和经济角度提出了对人才的新要求。事实上,在新的历史时期,在未来的社会发展中,具有以创新为核心的全面发展的人才,是社会的普遍要求。教育担负着为社会发展输送各种质量和规格的合格人才的重要任务,而课程正是实现教育目的的重要载体。但是,以往的基础教育课程体系、结构,多以分科课程为主,培养出来的人才缺乏创新精神和实践能力。因此,基础教育课程体系需要纳入综合实践活动这样能够培养人的综合实践能力的课程。

## (二) 我国基础教育课程改革的现实需要

### 1. 回归生活

从人的生活的角度看,教育是儿童通向可能生活的中介,作为人生教育的一个重要组成部分的基础教育应成为一种生活化的教育。由此推论,其内容不应该是由单一的认知活动构成的,而应涉及人的生活的实践。只有回归本真的生活世界,把人置于他实际生存的世界之中,去体验、反省、批判、创造,人才能找到自己的位置,才可能建构起可能生活的图式,这才是真正的教育。教育目的的最终实现要靠课程。因此,基础教育阶段的课程应成为一种生活化的课程。

从国际方面来看,自20世纪90年代以来,为满足现代社会的急剧变化和科学技术的飞速发展对本国基础教育的需要,世界各国都在调整本国基础教育的课程结构,更新基础教育的课程内容。美国各州的



中小学都设计和实施了“设计学习”(或“项目学习”)、“应用学习”;法国的中小学设计和实施了“动手做”;日本自1999年以来也要求在中小学设计和实施“体验性学习活动”。不论各个国家如何改革其教育,回归学生的生活世界已成为世界各国基础教育改革的共同趋势。

在此背景下,综合实践活动课程提出超越学习书本知识的局限,从学生的自然生活、社会生活、学校生活、家庭生活以及个人生活中提出活动主题,通过探究、社会参与性的体验、实践等学习活动,使学生形成对自然、对社会、对学校、对家庭以及对自我和他人整体认识,发展学生良好的情感、态度和价值观,主动适应了我国基础教育回归生活的现实需要。

## 2. 强调综合

我国以往的课程体系实属分科主义课程体系,它忽视了世界的整体性,也把原本内在统一的科学、艺术与道德割裂开来;它追求“工具理性”,把人与其生活的世界割裂开来,倡导对世界的有效控制;它把学科文化强化为“精英文化”,并将之与“大众文化”割裂开来,强化了少数人的利益;它最终导致学生人格的“片面化”,因为它使各学科彼此隔绝地向学生的心灵“浇铸”。当时代要求人与其生活的世界和谐共生的时候,当时代要求学科文化向生活世界回归并与“大众文化”融合的时候,当时代要求人格整体发展的时候,课程的综合化就成为必然。

自20世纪90年代以来,世界各国、各地区都推出了旨在适应新世纪挑战的课程改革举措,呈现出的共同趋势是追求课程的综合化。课程的综合化趋势不只是改变一种课程组织方式,它在本质上是课程价值观的深层变革。于是,欧美诸国纷纷倡导“主题探究”活动与“设计学习”活动,日本在新课程体系中专设“综合学习时间”,我国台湾省则把“综合活动”作为新课程的七大学习领域之一。

在我国基础教育课程体系中设计和实施综合实践活动课程正是课程生活化、综合化趋势的充分体现。

## 第二节 综合实践活动课程的产生

重视学生的课外活动,鼓励在中小学开展丰富多彩、特点各异的活动课程是我国基础教育的优良传统。20世纪80年代中期,中小学“第二课堂”的提出,1992年原国家教委规定中小学“活动课”的《全日制九年义务教育课程计划》的颁布,是中小学生的课外活动具有“课程意义”