

基于行知思想视域下的拓展课程的探究与思考

曹建忠

摘要 教育之道,因道而和,为学之道,知行合一。事实证明,学习能力的形成不能只靠文本阅读,没有身临其境的个性化体验和深度卷入、深入、融入,是难以快速形成思维链的。学生所得的知识不再是在课堂上的分科学习自成脉络,而是在一个真实碰撞的视角中自然而然地建构。知识和思想体系在“研学旅行”的拓展课程中自然生成,探究精神在深度拓展的研学中得以彰显。

关键词 行知合一;拓展课程;个性体验

从哥白尼的儿童中心论到凯诺夫的传统教育论,从王阳明知行合一的教育思想到陶行知先生的行知思想,都验证一个事实:从课程到学程,课堂到学堂,教是为了不教,教是为了促进学生的学。只有实现了“学与教”方式的改变,才能实现“教——学——做”的真正统一。教育的四个支柱:学会学习、学会生活、学会做事、学会生存,其核心是学会生存与发展,而生存之道,贵在知行合一,行与知合。

一、目中有人,把儿童放在教育的“中央”,关注课程发展新样态

行知先生指出:“教与学都是以‘做’为中心,做,是在劳力上劳心。它包含三个维度:行动、思想、新价值的产生”。一边行,一边想必然产生新价值。随着新的课程形态出现,新的课程形态催生了新的学与教方式的重大变革。2016年,教育部等11部委联合颁布《关于推进中小学生研学旅行的意见》,2017年,教育部印发《中小学综合实践活动课程指导纲要》,有些地区要求各学科拿出至少10%的学时开展学科实践活动;这些新举措都是课程由“学科中心”向“儿童中心”、由“教学中心”向“育人中心”转变的重要节点,其显著变化是综合课程的大量出现,其目的就是要让学生的核心素养真正增值。

陶行知先生曾说:“国家把整个的学校交给你,要用整个的心去做整个的校长”。当前,综合课程、主题课程、融合课程、研学旅行等课程形态,跨学科课程、活动课程、全学科课程等表达方式也层出不穷。课程处于不断调适和发展的动态过程之中。课程改革需要自上而下、自下而上两种力量相结合,需要行政推动,需要研究先行,需要学校的创意和突破。

第一,课程研发从“成人视角”转向“儿童视角”

除非你被孩子邀请,否则永远不要去打扰孩子,

为孩子打造一个以他们为中心,让他们可以独自“做自己”的“儿童世界”。在儿童的心理发展中会出现各种“敏感期”,正是这种敏感期,使儿童用一种特有的强烈程度去接触世界体验学习与生活。

课程的研发要有敬畏之心,不能为了追求校本课程的数量,草率而机械地盲目引进课程,在课程开发和实施中缺少深入调研,尤其缺少对青少年身心发展需求的深度调研与认知。校本课程的研发和供给,应遵从规律,立足实际,要从“成人化的视角”转向“儿童视角”、学生视角,为学生提供适合的教育课程是课程研发的发展方向。

第二,课程实施方式,从“着眼”到“着力”

课程实施方式以“核心素养”为导向,应时刻关注学生与自然的互动,与社会的互动,与世界的互动,让学生建立与真实世界的联结,从而认识人与自我、人与他人、人与社会、人与自然的的关系。此外,教师课程能力作为拓展课程发展的“突破点”,新课程改革需要教师成为研究者,拥有一定的课程能力,形成课程思维,提高开发、利用课程资源的能力。

第三,课程关注从“生命”到“身体”

生命——最典型的复杂适应系统。人是用身体来学习的,人的认知具身性的重要标志就是认知嵌入在人的大脑里,大脑是嵌入人的身体里,身体是嵌入复杂的环境中。具身认知是人的感知觉体验与外部环境的耦合,达到思想、思维、情感与个性表达和教学的同步,即心智过程并非抽象符号加工,而是根植于身体与世界的耦合互动中。心理学上的“具象认知”也强调人要通过各种感官来促进“学”与“习”,将脑健康、脑运用纳入“学与教”的活动中。

第四,课程建设从“量变”转入“质变”

从科研管理的层面看,国家已经对校本课程开

发、实施和教材质量提出了新要求,提倡校本教材“少而精”。在实行国家、地方和校本课程三级管理背景下,校本课程应运而生,数量猛增。然而这些课程开发显得单薄,模式单一,尤其是课程的质量值得深思。

二、静中有动,以拓展课程为载体,关注学生的需求与发展

1. “知识导向”——走向“行为导向”

社会即学校,整个的社会活动,就是我们教育的范畴,不消谈什么联络,而它的血脉是自然流通的。社会即学校先要做到生活即教育,再有教育即生活。生活即教育的原则下,书是有地位的,过什么生活就用什么书。走出课堂,走出校门,走出心门,走向社会实践,应成为教育新样态。未来发展的社会必定是“学习化的社会”,关注学生的需求与发展,就要把终身学习与建立学习化社会结合起来,把学习当作一种生活方式,树立终身学习的观念。其中一个重要的衡量标志就是——教学是“知识导向”还是“学会学习”导向?学与教是“知识导向”,还是“行为导向”?这是拓展课程的真命题,只有当知识形成能力与智慧时,知识才拥有生命力。

2. 拓展课程——动是关键,活是灵魂

学生的成长不可能被装在“套子里”,其发展需要学习空间、生活空间、物理空间,而创设丰富多彩的活动,从课内到课外,从校内到校外,从单一到多元。极大地丰富了学生的多元体验,便满足了学生发展的内在需求,开辟第二课堂,研学导行,以行求真,以学促能,如通过亲自然、驻军营、进企业、入社区、到农村,有针对性地开展亲子嘉年华、耐挫训练营、环保一日行、雏鹰夏令营、科普小研究等社会实践体验,以活动促行动。

成立“闽源文化少年微研究社”。由20余名核心层小研究员和100余名分散层小研究员组成,在老师和校外辅导专家的指导引领下,实施以“历史建瓯”“文学建瓯”“经济建瓯”“地理建瓯”“绿色建瓯”“旅游建瓯”“生态建瓯”和“未来建瓯”为8大主题的拓展课程。搜集建瓯的有关资料,展示研究成果,以此为平台,培养学生主体意识和综合实践探究能力,在实践中体验成功,提高了学习能力,树立了良好的学习品质。

3. 拓展训练——个性发展,务实求真

为了更好地张扬学生的个性,拓展学生的特长和

能力,使更多的孩子在更多的实践活动领域体验成功,学校在原来课外活动兴趣小组的基础上,对学生的兴趣爱好和教师的特长进行详细调查,开设了43门“大艺创·拓展课程”,如“小科学家俱乐部”“小作家摇篮”“乐陶陶手工坊”“各种球类俱乐部”“小书法家协会”“金苹果乐队”“小小舞蹈家”“金苹果合唱团”“地方方言说唱”等,分别排入周二和周五的课表。其中3~6年级的学生不限班级和年级,根据自己的爱好,以“自助餐”的方式选择两门课程参加,低年级同学以班级为单位开展校本课程的学习。

三、手中有招,以“课程式推进”,关注课程生态的真正回归

“学者只守一乡,则滞于一曲,必游四方,尽见人情物态,南北风俗,山川气象,以广其闻见,则为有益于学者矣”。教学不仅要文以载道,还要学以载道,行以载道。

1. 从“单一课程”走向“课程生态”

教学活动离不开生活、情境而孤立存在。这就意味着课程生态要回归学生真实的世界,回归现实生活,回归自然。从本质看就是强调自然、社会、人在课程体系中的统一,使自然、社会和人成为课程,成为课程的基本来源。①自然即课程——向自然开放,让孩子们涉猎各种领域;②生活即课程——将社会和生活融为一体,把学习实践的触角引向社会这一大课堂;③自我即课程——向自我开放,尊重个人感受、体验,关注自我知识,是学习的建构者、创造者、合作者。

课程式推进案例之一:金苹果小勇士“研学旅行体验”活动(活动课程)

第一阶段:红星照我去战斗

《“我的活动我做主”活动方案》(语文学科)

《红色之旅——参观闽北临委旧址》(队长学校)

第二阶段:大雁奋飞我随行

《雏鹰,从这里起飞 队列展示比赛》(班队课)

《“战地快餐”大比拼》(体育课)

《情景剧:漫漫“长征行”》(语文和艺术课)

第三阶段:勇于当先我能行

《爱鸟小卫士在行动》(自然课)

《探索大自然的奥秘 智慧大比拼》(科学课)

《负重登山——巧夺红旗》(综合实践)

《我说我听我画我颂……》(少先队课)

2. 从“活动特色”走向“课程特色”

一所学校如果离开课程建设,无论活动有多丰富,也只是标签和口号。课程特色才是办学特色。只有形成特色的校本课程体系,才能彰显办学优势和办学成效,只有开设开放适合学生个性和发展的课程,才能真正满足学生的本质需求和个性发展。

课程式推进案例之二 金苹果小记者“文化体验”研学旅行活动(跨学科课程):

第一阶段: 千古人文一线牵

(1) 闽源文化——在知行中成长拔节

明确任务: 以小课题、小组合、小研究为单位,在“追问”中感知历史,在“品鉴”中浸润文化。

(2) 闽源文化——在知行中突破壁垒

在文化知行中寻找建瓯的“三大国宝”: 五经博士府——孔庙、北苑贡茶、道教圣地——东岳庙。

第二阶段: 问源哪来清如许

(1) 闽源文化——在思行中寻找关联

通过研学旅行,学生对家乡为什么称作“闽源文化”发祥地有所了解,这里是八闽上郡,北闽都会,汉郡闽都,声延至今。

(2) 闽源文化——在探究中生成体系

以点串面的知识延展是“研学、知行”中另一种知识体系的有效建构与自然生成。时空上可从四个层面展开思路: ①从文化层面上; ②从历史层面; ③从区域性语言层面; ④从经济领域。

第三阶段: 万水千山总相情

(1) 在研训中提升情感

“金苹果志愿者城乡行”: 亲自然、驻军营、进企业、进社区、到农村。

(2) 在合作中学会力行

美美乐乐逛建瓯: 喜看新城,感受改革之巨变。

童心巧手绘建瓯: 创意描绘,设计建瓯导航图。

心手相牵美建瓯: 德行城乡,播撒文明之火种。

主题活动说建瓯: 知行合一,宣传大美行公益。

明理乐行爱建瓯: 情满芝城,与爱同行靠大家。

“一个人怎样才能认识自己呢?绝不是通过思考,而是通过实践。尽力去履行你的职责,那你就立即知道你的价值。”从课内到课外,从基础课程到拓展课程,是量变到质变的过程,是螺旋上升的过程。学生在多元的活动体验中,语言的表达,思辨的能力,审美的

体验,文化的传承在润物无声中得到全面提升。

课程式推进案例之三——食品健康系列探究微课程(阶段性实施)

第一阶段——健康知识抢先知(5—10周)

零食中的小知识(品社)

饮料盖子的巧设计(美术)

食品标签知多少(语文)

进口食品知多少(英语)

食品添加剂知多少(科学)

寻找健康之水(体育)

第二阶段——健康小讲堂来作客(11—13周)

养成合理作息时间(家长评价)

谈健康养生“六法”(教师评价)

给你健康“小贴士”(同伴评价)

第三阶段——健康秘诀共分享(14—16周)

金果果的研究小报告——我最喜欢的健康食品(综合实践)

向你推荐健康小食品——水果、蔬菜、坚果等(口语交际)

“金果果,懂健康”为主题的电脑小报作品秀(信息)

“要健康,来运动!”韵律操比赛(音乐)

课程理念从个性到共性,看转化;从预设到生成,看思辨;从“外到内”看教+学;从“量变到质变”看学+习。行知思想下的课程探究,从经验到实验,从问题到课题,应源于课程问题,问题需高于选题,选题要高于标题,这才是课程建设的真命题。

我们的教育一头挑着课程,一头挑着生命。在课程建设中,“以学生为本,以发展为本”已然成为众多学校提出的响亮口号。核心素养务必落实课程育人,在课程开发上立足实际着眼发展,并在某些成熟领域有选择地作有效的尝试,重视以核心素养为课程行为的基本导向,促进学校课程结构的整体优化,课程品质的全面提升,进而体现行知教育思想在课程育人导向上的有机渗透,又支撑学生核心素养的充分而有效地发展。

(作者是福建省特级教师、福建省建瓯市实验小学校长)

(责任编辑: 韦晓瑛)