

综合学习：内涵、特点与实施

◆王鉴 刘静芳

[摘要] 综合学习是在整体主义思维影响下,依据知识的结构化与课程综合性的特点,强调学生的学习应加强知识间内在联系、应加强与生活经验联系、应加强与生产实践联系的一种新型学习方式。综合学习的特点主要表现为学习目标的整合性、学习内容的现实性、学习方法的综合性以及学习结果的迁移性。教师组织与开展综合学习活动要着眼于学生的整体发展,围绕学习目标、学习内容、学习情境、学习方法、学习评价等方面开展整体化设计,将学习过程濡化为核心素养的生成过程。

[关键词] 综合学习;整体主义;学习设计;综合课程

[中图分类号] G423

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2023) 02-0030-06

《义务教育课程方案(2022年版)》强调“推进综合学习”,并对综合学习提出明确要求:“整体理解与把握学习目标,注重知识学习与价值教育的有机融合,发挥每一个教学活动多方面的育人价值。探索大单元教学,积极开展主题化、项目式学习等综合性教学活动,促进学生举一反三、融会贯通,加强知识间的内在关联,促进知识结构化。”^[1]综合学习与综合课程相结合,成为此次课程改革的亮点之一。由于长期受到接受学习、机械记忆、重复训练等传统学习方式的影响,变革中小学教师的教学方式和学生的学习方式存在着较大的阻力和困难。为此,我国基础教育课程改革从开始就提出了“自主学习、合作学习、探究学习”的新型学习方式,经过近二十年的探索,中小学教师已经基本上能够较为熟练地以新型的学习方式组织教学活动了,使中小学的育人方式发生了根本性变革。但是,随着基础教育课程改革的深入发展,加强综合课程建设和完善综合课程科目设置成为基础教育课程改革的新突破口,因而综合学习成为新课程改革中重要的学习方式,旨在培养学生在真实情境中综合运用知识解决问题的能力。因此,对于广大中小学教师来说,面临着对教学方式上的再一次升级换代,在新型学习方式的基础上再一次广泛组织并开展综合性学习活动,积极探索新技术背景下的学习环境和学习方式变革。因此,深入理解综合学习的

内涵与特征,对于中小学教师有效组织并开展综合学习活动有较为迫切的现实意义。

一、综合学习的内涵

关于综合学习的内涵,主要有以下五种观点。第一种观点基于心理学视角,认为综合学习(complex learning)中的“综合”与“复杂”同义,复杂学习的本质在于综合,所以综合学习又被称为复杂学习,综合学习涉及的要素多、联结强,并且容易迁移,与难以迁移、单一、碎片化的“简单学习”相对应。^[2]⁴⁰⁷第二种观点基于哲学视角,认为综合学习是从综合课程(integrated curriculum)中逐渐发展而来的,是学习内容走向学习方式的转变,故认为综合学习中的“综合”与综合课程中的“综合”同义。黄甫全详细论述了“integration”的具体含义,认为它是由“系统的整体性及其系统核心的统摄、凝聚作用而导致的若干相关部分或因素合成一个新的统一整体的建构、序化过程”。^[3]这一观点是从哲学意义上对“综合”进行释义,综合课程与分科课程相对应,而综合学习和分科学习相对应,认为综合学习是一种跨学科的学习方式。第三种观点基于学习论的“三位一体”,提出综合学习是教师与学生一起基于现实的主题和内容,突破学科和教室的限制,在与客观世界、同伴、自己的对话中,形成一种“活动的、合作的、反思的”学习。^[4]第四种观点

王鉴/杭州师范大学经亨颐教育学院教授、博士生导师,浙江省新型智库中国教育现代化研究院首席专家(浙江杭州 311121);刘静芳/云南师范大学教育学部博士研究生(云南昆明 650500)。

基于跨学科素养的视角，提出“综合学习”是从儿童需要与社区发展的角度进行创造的教育实践，通过跨学科以推动综合性、多视角的观察和思考，建立知识之间的关联和结构，最终形成跨学科素养。^[5] 跨学科素养的最高层面是核心素养的形成，而其组成部分是各个学科素养的发展，经过不同程度的跨学科学习，最后回归到核心素养这个目标整体。第五种观点基于教育改革的价值观，认为综合学习通过建立多维的“联结”，以增进学习者对所学内容的理解和把握，并在具体实践中将其充分应用。联结是根植于整体性思维的联结，各个部分经过多次联结形成一个整体。^[6] 上述各观点，均立足自己的理论基础，将综合学习理解为一种整体性与综合性的学习，整体性相对于个别性，综合性相对于分科性，不仅有学科内部的综合学习，而且有跨学科的综合学习，还有学科与生产、生活实践的综合学习。因此，上述观点均将综合学习作为一种学习方式来理解，都在智慧地处理学习活动中的整体与部分的关系，其基本逻辑是“整体—部分—再整体”，并且强调“再整体”在认识上的通观性和在实践中的应用性。

事实上，如何理解综合学习的内涵，应该从两个方面来展开：一方面要从学习方式本身的对应性来理解，即与综合学习相对的学习是什么？另一方面要从综合课程出发来理解综合学习，即以《义务教育课程方案（2022年版）》中对综合课程与综合学习关系的表述为依据。

综合学习应该与原子式学习相对应，二者的区别在于能否结合现实加强各要素之间的联结并形成有机整体。综合学习是基于现实的主题和内容，突破学科和学校的限制，强调知识结构的整体性和个体与他人、社会的关联性，使学习者能够综合运用所学解决现实生活问题的一种学习方式，其终极目标是培养整体发展的人。而原子化的学习是一种碎片化的学习，其哲学基础是原子论思想。原子论（Reductionism）最早是由古希腊的哲学家德谟克利特提出，他将自然界巧妙地加以简单化^[7]，认为世界是由不可再分的“原子”组成。^[8] 这一观点促进了希腊科学的发展，但在亚里士多德的批判下受到了一定程度的压制。17世纪，原子论学说再次被法国哲学家笛卡尔采纳。^[9] 原子论学说强调现实世界可以逐层分解为微小的原子，以方便深入研究现实中的每一个部分和要素，其各个部分之和就是整体，最终达到对整个

世界的理解和把握。原子化学习将复杂的学习系统简单地分割为一个又一个的细微要素，学习者停留于对符号信息的浅层理解与简单识记，最终陷入学习的碎片化和浅表化的泥潭。原本完整的学习目标被分割成一个个彼此割裂、微小的部分，强调各个琐碎的目标在学习完成后会自动加以拼合，这种思维之下隐藏着整体等于各部分之和的基本假设，事实上世界在无数破裂的镜片难以映照出真实情况，其忽视了各个部分之间的交互联系。杜威认为这是学校最大的浪费，是对个体生命的浪费。因为“儿童完全不能把在校外获得的知识，完整地、自由地在校内利用；同时另一方面，他在日常生活中又不能应用在学校学习的东西”。^[10] 为突破原子化学习的局限，促进学习者的整体发展，基于“整体主义”（holism）思维的综合性学习逐渐兴起并发展。20世纪80年代，整体主义思维方式在西方逐渐形成，整体主义强调事物之间是彼此依存、相互联系的，通过联结建立有机的统一体，充分发挥整体的作用。怀特海认为世界不是单个物体的集合，而是由各种联合关系结合成的复合体。^[11] 整体主义并非只关注整体，而是在对整体分解为各个要素的基础之上，通过“联结”把各个部分融合为统一的整体，整体主义中的“整体”是方法和结果的统一。整体主义思维在学习领域的主要表现是强调学习过程中知识间的联结性和整体性，以促进学习者形成较为完整的认知结构并促使知识和方法的运用与迁移。^[12]

《义务教育课程方案（2022年版）》对综合课程与综合学习均作了明确的规定。关于综合课程，要加强课程内容与社会生活和学生经验的联系，强化学科内知识整合，统筹设计综合课程和跨学科主题学习。关于综合学习，要探索大单元教学，积极开展主题化、项目式学习等综合性教学活动，促进学生举一反三、融会贯通，加强知识间的内在关联，促进知识结构化。综合课程是为了解决学科课程的局限性而加强知识的结构化，综合学习是为了解决学习方式的原子化而加强学习的整体化。从知识结构化到学习整体化，强调学科知识结构与学生发展素养的逻辑关系。因此，综合学习不仅是对原子化学习的批判，而且是对核心素养时代学生整体素养的关注，在教育教学中具有重要的价值。综合学习是对现实生活世界的回归。现实世界是由个人、社会、自然组

成的相互交融的有机整体，^[13]综合学习重视和现实生活的关联，通过建立个人与社会、自然之间的联结使学生获得关于真实世界的见解，形成对真实世界的完整认识，去体验和完美当下的生活和创造未来可能的生活。综合学习蕴含着“整体性”思维，立足于知识结构性的建构和综合运用，是落实核心素养和响应教学改革新要求的必然选择。因此，所谓综合学习，是在整体主义思维影响下，依据知识的结构化与课程综合性的特点，强调学生的学习应加强知识间内在联系、加强与生活经验联系、加强与生产实践联系的一种新型学习方式。

二、综合学习的特点

综合学习反映了整体思维，即认为整体是由部分之间联结而成。综合学习的特点主要表现为学习目标的整合性、学习内容的现实性、学习方法的综合性以及学习结果的迁移性。

（一）综合学习目标的整合性

原子式学习一般是将学习目标划分为不同部分，然后“分而习之”，知识的掌握通过讲解，技能的学习在实习场地进行，态度目标的实现通过角色扮演。^[14]这种分割化的目标设计使习得的知识脱离生活也很难迁移到现实的情景之中。即使新课程改革提出了具体的三维目标，教师仍然较为机械地设计三个方面的目标，好像为了完成不同类型的目标，就要设计专门的教学活动，使得教学的整体性受到严重的破坏。如何从学习目标的设计上考虑教学内容的整体性，就需要综合的学习目标。“综合学习包括了知识、技能和态度的整合，涉及对本质相异的各个组成技能进行协调。”^[2]综合学习目标的整合性不仅使学生学习的知识结构化，而且使教学活动成为学生认知、情感、价值等形成和发展的有机过程。2022年版义务教育课程方案和各学科新课标都强调课程的综合化，在课程内容的设置上，加强了学科知识的结构化，加强了学科之间以及学科与社会生活的联系，与此同时，在学生学习方式的转变方面，提出综合学习的任务。综合学习目标要整合学科内部的关系、学科之间的关系、学科与生活实践的关系，要打通学科内部知识的边界，也要打通学科之间的边界，还要打通学科与生活知识的边界。综合学习目标的整合性除了学习内容目标的整合之外，还要将学习者的知识与技能、态度与

过程、情感与价值等整合在学习活动过程中，尤其要培养学生良好的学习习惯与掌握有效的学习方法。

（二）综合学习内容的真实性

综合学习并不否认学科学习，既追求学科之间的横向整合，又强调将学科内部相互关联的内容进行结合；既指向学科联系，还注重与学校之外生活的综合，强调学生、教师、家长、地区之间的“综合”。综合学习的表现形式具有多样性，可以呈现在一个课时、一个单元、一门课程，甚至多门课程之中。综合学习的主题来源于真实的现实的问题，其目的是让学生所进行的活动与他们个人命运休戚与共，也促进学习内容迁移到现实生活。学科内部的综合学习活动强调将学科知识结构化的同时，加强学科知识与现实生活的联系，与学生经验的联系，各学科要在真实的问题情境中发展学生解决问题的能力。跨学科的综合学习活动强调学科之间知识的关系，加强不同学科相关知识的融会贯通与综合学习，通过多学科综合学习解决更为复杂的现实问题。例如，《义务教育语文课程标准（2022年版）》强调语文课程要突出内容的时代性和典范性，加强课程内容整合，“以生活为基础，以语文实践活动为主线，以学习主题为引领，以学习任务为载体，整合学习内容、情境、方法和资源等要素，设计语文学习任务群。”语文课程内容的真实性体现在学习语文要从学生的语文生活实际出发，创设丰富多样的学习情境，设计富有挑战性的学习任务，引导学生少做题，多读书，读好书，注重学生语言文字运用能力、思维过程、审美情趣和价值立场的培养。联系学生语文生活的内容是真实的语文内容，对语文的“综合学习”提出了新要求：一是语文学习与现实生活进行关联，学习真实有价值的语文；二是设置大任务开展主题性或项目化学习，整体提升学生的语文核心素养；三是确立语文大概念，以学习任务群的方式逐级逐层落实语文综合课程目标。

（三）综合学习方法的多样性

综合学习反对只是片面地重视“具观”，即反对着眼于学习系统的各组成部分的具体探察，而忽视整体认识的“通观”，强调通观与具观的结合。综合学习在学习的前、后阶段尤为重视“通观”，强调整体化的学习目标与真实的学习任务，探讨学习目标、学习内容、学习方法、学习效果

等方面的关联，注重整体化知识库的产生与应用。在学习过程中，细致深入剖析各部分内容及局部之间的相互关联，并将局部的分析放在整个学习系统当中进行审视，通过局部与整体在不断地拉远与拉近的过程中，既深入地认识各个部分又形成对学习活动的整体认识。综合学习的具观与通观相结合，使不同的教学方法有机地组合在一起，形成多样化的教学方法。不仅将自主学习、合作学习、探究学习、研究性学习、实践性学习等纳入其方法体系，而且将深度学习、有意义学习、发现学习等有机统合成整体，形成有效教学的方法体系。课程综合化、生活化、实践化，就是要在教学方式层面体现实践育人的高级形态，通过各学科实践、跨学科主题实践、综合实践，激发学生的好奇心、想象力、求知欲，促进学生自主、合作、探究学习，养成乐于探索、勤于实践的学习习惯，关注学生个体差异，满足不同学习需求，真正做到因材施教。

(四) 综合学习结果的迁移性

综合学习的价值在于能将已经学到的相关知识和能力综合应用到新的情境之中。^[14]怀特海认为“教育是教人们如何运用知识的艺术”^[15]，学习的最终结果是为了帮助学生自己运用知识。在脑科学的研究当中，运用是一种提取的过程，提取是从森林的小道不断走过的过程，第一次走时荆棘遍布，经过不断运用逐渐形成康庄大道，运用知识就是获得智慧的过程。因为知识在应用之前必须对之进行选择与分析，使知识个性化、情境化，从而促进知识在陌生问题情境中的迁移。综合学习的结果迁移性主要包括以下五类：第一类是学科内知识的综合可使学科知识迁移，有利于学科知识的系统掌握；第二类是相邻学科间知识的跨学科迁移，能够促进不同学科知识整合，发挥触类旁通、举一反三的作用；第三类是多学科之间的相互迁移，整体认知世界、社会和人类，打破学科界限，将知识体系化；第四类是将学科知识迁移到生活生产之中，从而将理论运用到实践，在实践中检验理论；第五类是将知识与能力、情感、价值之间整合，形成全面育人，整体提升学生的核心素养。

三、综合学习的实施

教师在进行综合学习设计时，要按照综合学习内涵与特点对学习的目标、内容、方法、评价

等进行整体设计，使学习者在综合学习的过程中逐渐生成核心素养。

(一) 设计“输出端”的学习目标

目标是综合学习的首要问题，也是“整体”思维的一种体现，在综合学习活动中统揽全局。综合学习强调目标的综合性、知识的联结性、结果的运用性，要求综合学习的目标除与课程标准、教材、学情紧密结合之外，还要考虑学生的“输出端”。^[16]即学生在学习之后可以与哪些知识联结、在哪些方面进行迁移运用、对学生的现在和未来有什么意义和价值，改变以往只从教师的“输入端”设计目标，避免目标只关注教师的“教”而忽视学生的“学”。这就要求综合学习目标的设计要有利于学生真正理解学习目标的具体要求与意义，而不是仅以一段语言或文字简单论述综合的学习目标。综合学习的目标设计可以从例子或大问题入手，以活动式的前置方式理念设置整体目标，引出需要掌握的核心概念和问题，直指所学内容的本质和重难点，使学生在正式学习活动之前就产生问题雏形和知识的应用范围，学生的思维、情感与技能都能全身心地投入其中，核心概念和知识结构得以建立，学生也逐渐获得对真实世界的整体认识和创造性生活的能力。

(二) 制订“任务型”的学习内容

学习任务是实现综合学习目标的载体和抓手。学习任务是基于现实生活而设计的真实完整任务，主要包括学习的案例、项目、问题等内容，其将认知、技能和态度相整合。^{[2]9-13}学习任务具有整体性，并不是将整个任务直接丢给学生让其自主学习，而要将完整的任务划分为一系列相互关联的问题或任务群，并提供给学习者相应的支持和引导。任务的划分可在学习者对整体任务有一定的概览后，再对学习任务进行拆解，将之划分为不同的学习内容，但其强调各部分任务之间的关联，最终还要将各部分整合为完整的任务；另外一种方式是学习任务从始至终都是综合性的，只是其简单化的程度有所不同，第一个学习任务是包含所有要素的最简单化的版本，逐渐增加任务的复杂程度，直到可以解决现实生活中的相关问题。在每一个任务类别中，随着学习者素养的不断提升，教师的支持和指导由高到低，逐渐撤离指导的脚手架，使学习者形成自导的学习能力。这些任务的完成需要知识、技能、情感等方面的整合，通过任务把多种目标相互整合，而不是碎

片化地去学习。^[17]

(三) 创设“真实性”的学习情境

学习任务的完成离不开对真实学习情境的创设，情境是获得信息和使用信息的基础，使学习者认识任务的整体性并理解任务成分，发现部分与部分之间、部分与整体之间的联结。创设真实学习情境，不一定非得到现实生活环境中学习，而是让学生感受仿佛就在现实环境当中一样，解决现实中的问题。由于虚拟任务环境具有方便教师控制、降低学习成本、允许学习者出错等优势，在很多情况下教师一般让学习者在创设的模拟情境中完成任务。虚拟情境的创设和实际任务环境之间的相似程度应从低到高，即从低物理逼真度到高物理逼真度。因为高逼真度任务环境有太多的“诱感性细节”，可能会对初学者产生过多的干扰；而对于那些较为成熟的学习者，高逼真度的任务环境使他们更容易在现实任务环境相似的环境中综合应用。^{[2]30}无论环境创设的物理逼真度如何，情境的创设要与生活紧密联系，让学生发现学习情境与生活情境更多的相似之处，使学生在情境中提升自身发现问题的意识和解决问题的能力。创设有利于学生展示机会的情境，要求学生将自己所学运用到生活的情境中，当学生亲自去做或亲眼目睹了知识的适用范围和情境，他的思维充满活力，创造精神得到激发。当然，各学科在综合学习的情境也要根据实际需求来决定，适当的实践性情境对于学生的综合学习能力提升比虚拟情境更有效。

(四) 采用“变焦式”的学习方法

综合学习强调通观与具观相结合，其学习方法的设计可以采用“变焦”的隐喻来说明。摄影者在进行拍摄照片时，首先关注的是整体图景而非具体细节，然后聚焦在图景的各个细节部分进行详细的欣赏，然后再转变到广角位置查看整个主景及其他部分在整体中所处的位置。^[18]综合学习始于“缩影”的学习，“缩影”就是完整的学习任务最简化版本或是所学内容的核心概念，然后变焦放大查看任务细节并进行必要的专项操练，并把细节练习同任务概览相结合，在“变焦”中进行“通观—具观—通观”的循环，实现整体与局部的转换与掌握，以达到预期的学习目的。综合学习与原子式学习方法的差别在于注重细节之间、局部与整体之间的联系，不断回到整体之中，强调部分在整体中的地位，整体与部分的关系不

是割裂的。正如崔允漷教授经常举的一个例子：对于狗的学习，可用语言、图片或实物来对狗进行完整的认识；然后再把狗进行分解学习；最后将所学的各部分联系起来再次构成一个整体，使学习从具体到抽象，再从抽象到具体。^[8]

(五) 组织“合作性”的学习形式

综合学习的主题和内容来源于现实生活，而生活充满不确定性，没有固定和完美的答案，甚至有时根本找不到解决问题的方案。完成任务所涉及的因素众多，需要团队合作才能顺利完成任务，基于现实生活任务的学习任务也属于团队任务。团队协作的形式在学习中的表现是合作性学习。合作性学习的设计需要引导不同学习者知觉到共同学习目标，使学习者意识到合作的重要性并体验自己和他人合作的快乐。每个学习者在合作学习的过程中都要尽到自己的责任，都必须为合作学习中的其他成员奉献自己的力量，并且这种责任与奉献必须能得到确认和评价。^[19]为进一步促进综合学习，合作学习的组织形式往往需要突破年龄和年级的限制，组成水平异质的同伴、小组或全员学习。合作性学习遵循了整体思维取向，首先确定整体目标，个体责任是各个组成部分，个体通过为小组奉献力量重新联结起来组成一个整体来共同完成学习任务。在整个活动中，个体既要考虑自身的要求与兴趣，又要考虑整体的利益，充分发挥整体与部分之间的关系。

(六) 关注“整体性”的学习评价

综合学习的整合性决定了其学习评价不能只注重过程性或结果性评价，而是要关注评价的整体属性。评价的整体性是指超越对认知、情感、技能等某一方面的评价，强调综合学习目标、内容、方法、结果等要素之间的紧密联系，涉及教师、学生、家庭、社会等多重关系主体。评价的焦点是对学习任务的评估，学习任务的表现和完成程度呈现了目标所涉及的相关知能和支持程序。综合学习评价还要与学习情境相结合，学习任务的完成需要在情境中进行，只有回到具体的学习情境，才能充分感知学习者的真实体验，以整体性的视角把握学习中相关要素的关系。在具体情境中通过增加任务变式，使任务情境的表面特征多样化，使学习所得将来能在不同的情境中得到运用。学习评价既要关注个体又要涉及学习共同体，综合学习的形式是合作性的，因此在评价中

既要涉及对学生个体的评价又要观察团队合作的密切性。^[20]取得评价数据的方法不只局限于书面考试,而且还要在学习者完成任务的过程中不断收集资料。^[21]从多元、统整的角度搜集学生综合学习的数据信息,为全面、综合、准确判断综合学习状况提供基础,从而对学生及时反馈定量的分数评价和定性的描述性评价来帮助他们实现迁移。

[参考文献]

- [1]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,2022:14.
- [2]范梅里恩伯尔杰伦J G,基尔希纳保罗A.综合学习设计:四元素十步骤系统方法[M].盛群力,钟丽佳,陈丽,等,译.第3版.福州:福建教育出版社,2022.
- [3]黄甫全.整合课程与课程整合论[J].课程·教材·教法,1996(10):6-11.
- [4]佐藤学.教师的挑战:宁静的课堂革命[M].钟启泉,陈静静,译.上海:华东师范大学出版社,2012:4.
- [5]钟启泉.基于“跨学科素养”的教学设计:以STEAM与“综合学习”为例[J].全球教育展望,2022,51(1):3-22.
- [6]郭洪瑞,张紫红,崔允漷.试论核心素养导向的综合学习[J].全球教育展望,2022,51(5):36-48.
- [7]丹皮尔W C.科学史[M].李珩,译.北京:中国人民大学出版社,2010:40.
- [8]崔允漷.深度教学的逻辑:超越二元之争,走向整合取径[J].中小学管理,2021(5):22-26.
- [9]范梅里恩伯尔杰罗姆J G,布特艾迪W.学习对象的整体教育观:再利用问题之未来方向[J].白文倩,盛群力,译.远程教育杂志,2013,31(2):57-65.
- [10]吕达,刘立德,邹海燕.杜威教育文集(第1卷)[M].北京:人民教育出版社,2008:59.
- [11]怀特海A N.过程与实在(卷一)[M].周邦宪,译.贵州:贵州人民出版社,2006:90.
- [12]王海青.论整体主义教学[J].全球教育展望,2019,48(4):34-44.
- [13]殷世东.综合实践活动:课程抑或学习方式[J].课程·教材·教法,2019,39(4):116-121.
- [14]范梅里恩伯尔杰伦J G.掌握综合认知能力[M].盛群力,陆琦,钟丽佳,等,译.福州:福建教育出版社,2017.
- [15]怀特海.教育的目的[M].庄莲平,王立中,译.上海:文汇出版社,2012:7.
- [16]威金斯格兰特,麦克泰格杰伊.追求理解的教学设计[M].闫寒冰,宋雪莲,赖平,译.2版.上海:华东师范大学出版社,2017:14.
- [17]王文智.整体取向教学设计视角下的学习任务设计[J].全球教育展望,2022,51(8):39-51.
- [18]盛群力,李志强.现代教学设计论[M].杭州:浙江教育出版社,1998:122.
- [19]王鉴.合作学习的形式、实质与问题反思:关于合作学习的课堂志研究[J].课程·教材·教法,2004(8):30-36.
- [20]谢翌,曾瑶,丁福军.过程性课程评价论刍议[J].教育研究,2022,43(7):54-64.
- [21]天笠茂,李季涓.再论综合学习与综合学习课程[J].教育发展研究,2001(5):32-36.

(责任编辑 徐华楠)

全面构建协同育人新格局，学校该如何做？

近日，教育部等十三部门联合印发了《关于健全学校家庭社会协同育人机制的意见》（以下简称《意见》）。教育部基础教育司负责人就《意见》有关内容回答记者提问时指出，学校应充分发挥协同育人主导作用，要及时沟通学生情况，创新日常沟通途径，认真落实家访制度，全面掌握并向家长及时沟通学生在校期间的思想情绪、学业状况、行为表现和身心发展等情况，同时向家长了解学生在家中的有关情况。要加强家庭教育指导，把做好家庭教育指导服务作为重要职责，纳入学校工作计划，充分发挥学校专业指导优势；切实加强教师家庭教育指导能力建设，将教师家庭教育指导水平与绩效纳入教师考评体系。建立健全学校家庭教育指导委员会、家长学校和家长委员会，落实家长会、学校开放日、家长接待日等制度，每学期至少组织2次家庭教育指导活动。要用好社会育人资源，把统筹用好各类社会资源作为强化实践育人的重要途径，积极拓展校外教育空间，着力培养学生社会责任感、创新精神和实践能力。要主动加强与社会有关部门的联系沟通，建立相对稳定的社会实践教育基地和资源目录清单，依据不同基地资源情况联合开发社会实践课程。

——内容选编自“微言教育”公众号2023年1月19日内容“如何全面构建协同育人新格局？教育部5问答详解”