

新课标背景下的真实情境教学： 内涵、特点及策略

王 鉴¹, 张文熙²

(1. 杭州师范大学 经亨颐教育学院, 浙江 杭州 311121; 2. 云南师范大学 教育学部, 云南 昆明 650500)

摘要:我国基础教育课程改革新方案, 特别强调要通过创设真实情境来提高课程实施水平。真实情境教学源于真实情境课程, 是新课标倡导的一种教学理念, 即创设一种真实情境并以此贯穿教学始终, 通过加强知识学习与学生经验、现实生活、社会实践之间的联系, 使教学活动与学生的生活世界产生关联。真实情境教学有别于伪情境或虚假实施的情境教学, 具有真实性特点; 真实情境教学有别于传统的情境教学, 具有统整学习过程特点; 真实情境教学有别于壁垒分明的分科教学, 具有综合性特点; 真实情境教学有别于静听式教学, 具有活动性特点。教师在开展真实情境教学时要掌握设计策略、实施策略和评价策略等。具体而言: 首先, 教师要回归生活世界, 选取真实情境素材进行整合和加工, 创设出真实情境; 其次, 教师要根据情境素材类型分类开展教学, 形成学习成果和教学案例并将其广泛运用于教学中, 实现真实情境教学; 最后, 教师要从生活有效性、主体有效性、学科有效性三个方面, 建构三位一体的真实情境教学评价体系, 对真实情境教学进行反思性实践。实施“教学评”一体化的真实情境教学, 可以促进学习范式由“学什么”向“怎样学”转换, 从而把学生发展核心素养真正落实到位。

关键词:真实情境课程; 真实情境教学; 生活有效性; 主体有效性; 学科有效性; “教学评”一体化

中图分类号:G652 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)06-0078-09

基金项目:2024年度浙江省哲学社会科学规划领军人才培养重大课题“基础教育课程与教学改革前沿问题研究”(24YJRC08ZD), 项目负责人:王鉴。

作者简介:王鉴, 教育学博士, 杭州师范大学经亨颐教育学院教授, 博士生导师; 张文熙, 云南师范大学教育学部博士研究生。

《义务教育课程方案(2022年版)》指出:“加强知识学习与学生经验、现实生活、社会实践之间的联系, 注重真实情境的创设, 增强学生认识真实世界、解决真实问题的能力。”^[1]《普通高中课程方案(2017年版2020年修订)》要求:“关注学生学习过程, 创设与生活关联的、任务导向的真实情境, 促进学生自主、合作、探究地学习, 注重对学生学习过程的评价, 推进信息技术在教学中的合理应用, 提高课程实施水平。”^[2]义务教育课程方案和普通高中课程方案都指出, 要通过创设真实情境来提高课程实施水平, 让学生在真实世界中提升解决真实问题的能力。这是新时代实践育人价值的根本

要求。所谓“实践育人”, 是指在实践中培养具备实践能力的时代新人。实践育人有两种主要方式: 一种是通过直接的实践活动培养人; 另一种是通过创设真实情境开展教学培养人。如何理解真实情境教学的内涵并把握其特点进而开展有效教学活动, 是当前中小学教师教学方法改革中亟须解决的问题。

一、真实情境教学的内涵

情境教学法在我国课堂教学中有着较为悠久的历史。我国著名儿童教育家李吉林老师完成了对情境教学的系统总结, 建立了有广泛影响的语文教学理论。近年来, 情境教学实

现了从理论到实践的全面发展。从理论层面看,《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》(以下简称《课标》)中关于“情境”一词,出现了34次,且都在强调情境的真实性^{[3]43}。《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确提出:“创设真实而富有意义的学习情境,凸显语文学习的实践性。”^[4]对广大中小学教师而言,情境教学是一种不言自明的教学方法,在实践中“无情境不教学”“无情境不命题”,已经成为被广泛接受的理念。然而,目前情境教学使用之广与意义泛化之间的矛盾愈演愈烈,究竟怎样的教学才是新课标所倡导的“真实情境教学”,成为需要探讨的议题。对此,本研究从真实情境课程出发,先来厘清真实情境教学的内涵。

(一)真实情境课程

基于情境教学发展的需要,李吉林老师从学科情境课程、大单元课程、专项训练情境课程、野外情境课程、过渡性情境课程等5个方面提出了“情境课程”概念^[5]。近年来,随着我国基础教育新课程方案和各学科课程标准的颁布,“情境”作为课程的重要组织方式,其价值日益显现,尤其在通过真实情境的创设来组织课程内容方面,有突出意义。所谓“真实情境课程”,就是以学习任务为导向、以现实生活和社会实践为依托来组织课程内容,从而整体性地建立每个学科教材中单元与单元之间、单元与学科之间、单元与跨学科之间、单元与现实世界之间的关联。以真实情境设置课程,就是要求在课程开发与教材编写过程中,借助真实情境来打造知识间的通道、打破学科间的壁垒、打通学科与生活实践的围墙,进而加强课程内容与学生经验、现实生活、社会实践之间的联系。教师在统筹设计综合课程与跨学科主题学习活动时,要以真实情境为线索,完善综合课程内容设置,注重学生在真实情境中综合运用知识解决真实问题的能力。

“真实情境课程”类似于杜威(Dewey)倡导的“社会生活课程”。杜威认为:“既然学校生活是如此简化的社会生活,那么它应当从家庭生活里逐渐发展出来;它应当开展并继续儿童

在家庭里已经熟悉的活动。”^{[6]8}因此,杜威强调要开展游戏、工作、活动、生活等“做中学”的活动课程,并常常以学校中的烹调、缝纫、手工等课程为案例来论证学校课程与社会生活之间的联系。《课标》提出:“根据学生的发展需求,围绕学习任务群创设能够引导学生广泛、深度参与的学习情境。”^{[3]42}学生能够深度参与这样的课程,会使课堂充满勃勃生机。因此,通过真实情境创设和问题设计、用小故事阐释大道理、用案例诠释概念的方式,不仅可以使学科知识成为学生生活的有机组成部分,还可以让学生通过真实情境完成跨学科主题实践学习任务,更可以使师生走出课堂、走出学校,深入真实的生活与实践中,从而开展丰富多彩的学习活动。

(二)真实情境教学

真实情境课程的设置,使真实情境教学成为必然的选择。厘清“真实情境教学”的内涵,首先要从“情境教学”和“真实”这两个概念入手。“情境教学”最初是移植外语情境教学法,后又从中国古代文论里获得了丰富的理论支撑^[7]。传统的语文情境教学是针对儿童的思维特点和认知规律,以“美”为突破口、以“思”为核心、以“情”为纽带、以“儿童活动”为途径、以“周围世界”为源泉,让儿童在学习的过程中,获得探究的乐趣、审美的乐趣、认识的乐趣、创造的乐趣,从而使教学真正成为生动活泼和满足自我需求的活动^[8]。情境教学重视对教学对象的情感关注,强调教学活动中的人文关怀。相较于以往没有情境的满堂灌教学,情境教学具有积极的作用。回顾我国基础教育语文课程改革历程,本研究认为,一般作为语文教学方式的“情境”是有限的情境,多表现为通过教师语言、技术等辅助手段来创设对教学中某一环节起到唤起情感、激发兴趣作用的虚拟情境,是人为优化了的环境^[9]。这里的“人为”区别于新课标背景下的“真实”,“优化”区别于“复杂”。因此,一般情境教学的局限性在于情境类型单一,缺乏真实性。新课标背景下的真实情境教学,其内涵更为丰富:不仅强调情感体验,还强调思维发展;不仅将情境作为课堂

教学中的某一环节,还将其贯穿了教学始终。此外,新课标背景下的真实情境教学还强调对学生生活世界的回归。“回归生活”是一种教学理念,真实情境在实践意义上的追求与真实世界趋同,但又不完全等同。对此,研究者罗日叶(Roegiers)区分了两类情境,即自然的情境和建构的情境,认为二者的区别在于:问题是被真正地解决还是模拟地解决。建构的情境是基于真实的需求而创设的,但因存在某些因素而不能使问题予以实际解决^{[10]44-45}。因此,无论是自然的情境还是建构的情境,都属于真实情境的范畴。这里的“真实”是指不违背事理逻辑的真实。

综上,真实情境教学源于真实情境课程,是创设出一种新课标所倡导的真实情境,并以此贯穿于教学始终,通过加强知识学习与学生经验、现实生活、社会实践之间的联系,使教学活动与学生的生活世界相关联的一种教学理念。

二、真实情境教学的特点

杜威认为:“学校科目相互联系的真正中心不是科学,不是文学,不是历史,不是地理,而是儿童本身的社会活动。”^{[6]10} 儿童本身的社会生活就是儿童真实的生活,真实的情境来自于真实的生活,来自儿童所熟悉的生机勃勃的真实生活,正如儿童在自己家庭里、邻里间、操场上所经历的那样的生活^{[6]8}。真实情境教学的目的在于以儿童的生活作为联系知识的纽带,并以此为核心来组织教学活动,最终成为一种具有真实性、情境性、综合性、活动性的教学方式。

(一)真实性

真实情境教学的真实性是相对于教学设计时的伪情境和虚假实施的情境教学而言的。伪情境,即违背事理逻辑或有悖于生活常识的情境,这是课堂教学中应该极力杜绝的现象。在教学实施中,无论是自然的情境还是建构的情境,都需要真实或模拟解决情境中的问题。如果流于形式,情境就会失去其真实性意义。例如,语文教师常常在课堂教学中创设如下情

境:“该文要参加杂志社的优秀作品评选,请你在阅读之后,针对杂志社要求为这篇文章写一段推荐语。”类似的情境在当下的语文教学中被大量使用,杂志社的写作要求也在长期的教学生活中被固化,致使情境教学演化为情境概念掩盖下的知识教学,情境中的问题并未在情境教学实施中得以真实或模拟地解决。久而久之,学生便会对这样的情境失去兴趣。因此,真实情境教学的开展要确保情境设计和实施的真实性。相反,如果在教学过程中,教师创设的情境来源于学生的真实生活,并得以真实实施,学生的态度和兴趣就会大不一样。真实情境的真实性来自生活的复杂性与多样性。学生的学校生活与现实生活、社会实践有着千丝万缕的密切联系。教师在创设教学情境时,既要了解和熟悉学生的共同生活特点,又要了解和熟悉学生个体的个性化生活特点,让真实情境的多样性与复杂性都得到体现。教师只有以学生的生活世界为基础来创设真实情境,才能真正激发学生学习的兴趣,并能有效地将学生的直接经验与间接经验联系起来,使学生在真实情境中解决真实问题。

(二)情境性

学生的思维发展要基于真实的情境,该情境要能驱动学生持续学习。因此,新课标背景下的真实情境教学,能实现对学习过程的统整,使学习一直在情境中进行。杜威认为,教学方法的核心在于创设一个实际的经验情境,并将其作为思维的开始。正是基于经验情境对学生思维的培养,杜威提出了五步教学法:“第一,学生要有一个真实的经验的情境——要有一个对活动本身感到兴趣的连续的活动;第二,在这个情境内部产生一个真实的问题,作为思维的刺激物;第三,他要占有知识资料,从事必要的观察,对付这个问题;第四,他必须负责有条不紊地展开他所想出的解决问题的办法;第五,他要有机会和需要通过应用检验他的观念,使这些观念意义明确,并且让他自己发现它们是否有效。”^[11] 有了真实情境中的问题,思维才能真正产生。因此,避免出现课堂中虚假的参与者或学习的“边缘人”,最好的

方式就是将其卷入情境化学习之中^[12]。在情境中,学习与学生的生活相联系,课堂成为学生成长的地方。学生甚至可以走出课堂,将学习置于更广阔的、更真实的社会情境当中。情境在此具有明显的统整学生经验与学科知识的作用。情境之于知识,犹如“汤”之于“盐”。“盐”需溶入“汤”中,才能被吸收;知识要融入情境之中,才能显示出活力与美感^[13]。《课标》将语文真实情境分为个人体验情境、社会生活情境和学科认知情境^{[3]48}。这三种情境涵盖了学生的日常学习和生活,是对学习情境性特点的具体表征。

(三)综合性

真实情境教学的综合性是指学科内知识、跨学科知识、知识与社会生活等形成有机联系、相互融合的整体。真实情境教学与学习任务群之间有着共同的追求,即都是激发学生语言、知识、技能、思想情感、文化修养等多方面、多层次发展的综合效应,而不是要求对学科知识进行逐“点”解析以及对学科技能进行逐“项”训练的简单线性排列和连接^{[3]8-9}。因此,真实情境教学的情境是一种“靶向”情境,学生在其中被要求对已学过的若干知识和技能进行整合^{[10]26}。真实情境教学的综合性主要体现在三个方面。首先,真实情境教学能促进学科知识和能力的提升,打破单篇教学内容的限制,甚至打通不同媒介、走向融合的动态生成性教学。同时,随着多样化的真实情境教学对学生能力训练增多,学会学习成为重要一环。其次,真实情境教学也能实现不同学科知识的融合。情境取材于真实的生活,真实生活中的问题往往具有复杂性、综合性,需要调动多个学科领域内的知识与技能才能解决。因此,以真实情境为导向的教学能够实现不同学科知识的统整。最后,真实情境教学还能将课堂知识与社会生活相结合。情境教学要回归生活世界,就要让学生将知识与生活实践相联系,在实践中学习。综合的教学是与割裂的教学相对的,是一种整体育人的教学取向。

(四)活动性

学生真实的生活不仅仅是静坐于课堂的

倾听,还应该是生动的。变革课堂教学方式,就要理解学生生活的价值与意义。学生的生活是学生真实生命所经历的过程,与学生的家庭生活、学校生活、社会生活有着密切联系。传统教学与学生的生活缺乏关联,因而缺少活动性。真实情境教学的活动性旨在解决教学与学生生活的关系问题,其根本途径是个体参与实践活动,与情境互动,即在课堂教学活动中,除了用讨论、问答等方式让学生参与教学活动,还要鼓励学生开展实验探究、情境体验等活动,尤其是要学生通过学科实践活动和综合实践活动来解决真实问题^[14]。“让学生从写字去学写字,从谈话去学谈话,从唱歌去学唱歌,从推理去学推理。”^[15]真实情境教学体现了从知识传输转向素养培养的育人导向。在活动中学习,就是关联学生生活世界,这是更有价值和意义的学习。真实情境教学的活动性不仅包括学习活动本身的丰富性,还包括学习活动的序列化,是基于具体问题解决从“输入”到“输出”的活动。

结合上述真实情境教学的特点,在新课标的实施过程中,教师要依据因地制宜、因时制宜、因生制宜、因学制宜等原则创设真实情境,组织开展教学活动。教师不仅要引领学生走出课堂,走出学校,回归真实的自然、社会、生活,以学科实践、跨学科实践以及综合实践等方式,将理论知识与实践结合起来,在真实的世界中让学生解决真实问题,让学科知识综合化,让知识体系结构化,还要在学科教学过程中,力所能及地创设真实情境,促使学生在实验探究和情境体验中将直接经验与间接经验相结合,将书本知识与实践应用相结合。

三、真实情境教学的策略

课堂是教材使用的主要场所,教学是新课标实施的主要渠道。如何在理解真实情境教学内涵和把握其特点的基础上,形成有效的教学策略,是当前课堂教学改革的主要任务。

(一)真实情境教学的设计策略

首先,教师要从生活世界中选取真实情境素材。教师要为学生创设真实的教学情境,自

己就要先回归生活世界,通过回归生活的意蕴而达成人的解放^[16]。教师只有成长为一名善于感受、不断更新的学习主体,才能深入了解学生的生活世界,通过与学生的长期交往、交流而不断丰富自己对学生生活世界素材的积累。教师能从学生的生活世界中选出蕴含学科真问题的情境素材,是教师专业发展的基本功。素材的来源可以是浩如烟海的纸质资料,也可以是以互联网为载体的电子资源,还可以是未经课题化的学生生活与社会生活^①。教师在选择真实情境素材时,应坚持两个基本原则:一是要基于但不囿于学习目标,学习目标在情境的创设中起导向和调节作用,尤其是当情境成为学业质量评价标准后,开展真实情境教学要考虑“教学评”的一致性;二是要以学生的生活经验为出发点,选择贴近学生生活的情境作为教学素材,并使之与教材相结合。

其次,教师要对真实情境素材进行整合与加工。情境素材提供了问题解决的背景,蕴含了任务指令。教师还要对选取的情境素材进行专业的“整合”和“加工”。“整合”是相对情境“大小”而言的。“情境”虽然发乎于“情”,但仍要以学科核心素养为教学的共生点。因此,有效的情境要能容纳更多的意义内容,以便引发学生多样的体验和思考以及实现多维的教学目标。这也要求情境的创设要有较高的整合度。“加工”是对生活情境的再创造和艺术化处理。尽管情境来自真实的生活,但情境毕竟不是生活本身。进入教学里的真实情境,不是对生活情境照抄照搬,而是要进行专业的艺术加工,它来源于生活却高于生活。真实情境教

学从“还原现场”到“回到现场”的转换,需要师生的想象,需要文字、语言的渲染,在信息化时代,更需要借助多媒体等技术为其插上想象的翅膀。其中,音乐、图片、相关影视片段、角色代入等,都是依托信息技术开展真实情境教学的有效手段。

(二)真实情境教学的实施策略

一方面,教师要分类开展真实情境教学活动。传统课堂教学方法以讲授法为主,教师为了解决讲授法存在的问题,经常会结合讨论、问答等方式。但是,这些学习方法主要还是用在文本层面。为了结合学生的直接经验,教师要在不同的学科中采用不同的方法。例如:教授与自然科学相关的物理、化学、生物、科学等学科时,教师通常可以采用实验探究的方法,让学生直观地参与实验,从而使学生对学习任务的过程和方法有更深入的了解;教授与人文社会科学相关的语文、历史、思政等学科时,教师既可以通过扮演体验的方式开展教学活动,将学生对间接知识的学习与直接经验结合起来,又可以通过创设真实的情境,带领学生走出课堂、走出学校,开展学科实践活动、跨学科主题实践活动、综合实践活动等。分类开展真实情境教学有不同的操作要义和结果,具体如表1所示。由表1可知,越具有真实性的情境教学,实施起来越具有开放性。因此,许多让学生在大自然和社会实践中进行学习的综合实践活动教学,不仅能够激发学生的学习兴趣,还能够让学生在真实情境中解决真实问题。

表1 分类开展真实情境教学

情境类型	操作要义
自然的情境	开放式课堂,打破教室和学科的边界,回到真实生活现场开展教学,教学的生成性远大于预设性,最终实现对问题的真实解决
建构的情境	半开放式课堂,教学场域局限于教室,借助语言、文字、图片、视频、音乐等手段展开想象,还原现场,教学有预设性和生成性等局限,最终实现对问题的模拟解决

^① 这里所说的“未经课题化的学生生活与社会生活”,是指胡塞尔认为的“生活世界”,即始终在先被给予的、始终在先存在着的、始终在先有效世界,但这种“有效”不是出于某个意图、某个课题,也不是根据某个普遍的目的。该解释出自胡塞尔的《欧洲科学的危机与超越论的现象学》一书。该书由王炳文译,2021年商务印书馆出版。

另一方面,教师要善于运用学习成果并形成教学案例。杜威五步教学法的最后一步是学生要有机会检验自己的观念。真实情境教学本身就是基于具体问题的解决而展开的。情境不只是知识由来的“背景”,还是知识的最终去向。“从情境中来”“到情境中去”的情境认知理论为核心素养的培育提供了路径^[17]。因此,教师要创造条件将学习成果运用到实践中。在真实情境的驱动下,学生在学习中生成了多样的学习成果,研究者王荣生将这些学习成果称为“制品”^[18]。这些“制品”以文字、视频的形式被保留下来。传统教学到这个阶段就终止了,但是,新课标还强调学习成果的运用,这是学生在真实情境教学中的关键一环。例如,教师将“跨媒介阅读与交流”这个学习任务群的学习成果发布到媒介平台,这便成为学生参与真实社会生活的一种方式,学生在获得成就感的同时,明确了知识在生活中运用和迁移的方法与意义,由此产生下一轮学习的动力。教学完成后,教师可以将这些案例积累起来,形成案例库,成为新的教学资源。

(三)真实情境教学的评价策略

鉴于真实情境教学搭建的是教学内容与生活的桥梁,并最终作用于学习主体,研究可以从“生活有效性”“主体有效性”“学科有效性”三个方面构建其评价体系。

生活有效性是针对情境对学生生活的还原程度而言的。有效的情境教学能促使学生解决现实生活中的真实问题,尤其是复杂环境中的结构不良问题,还能够提升学生将所学知识在同类或不同类问题中进行迁移和运用的能力。基于真实生活,才能发现教育真问题。有了教育真问题,教师才能引导学生开展对真理的求索,才能为学习成果的运用提供条件。如果学习情境与“所学习的材料能够得以应用的”现实生活情境相类似,那么学习效果就能达到最大化^[19]。这就使“真实性”成为情境创设的首要要求。反之,伪情境会使学生对知识的应用场景产生困惑和不信任,一旦让学生意识到,学习与自身无关,教学便是低效的。此外,生活往往是复杂多变的,充斥了大量结构

不明确、条件不确定、解决途径多样化的复杂问题。而教学中的问题往往是经过提炼优化了的结构良好问题,这类问题有利于考查学生对概念性知识、事实性知识的掌握,但是不利于学生对程序性知识的掌握。因此,情境应该具备“复杂性”。在有限的教学时间内,教师要考虑情境是否具备同类或不同类问题的可迁移性和可类推性。真实的生活会遇到各种各样的具体情境,这些情境,有的具有个性,有的具有共性。具有共性的情境就是生活中都能遇到的典型问题。因此,情境的选择要关注当下人类生活的共同困境,并在寻求典型性问题答案的过程中超越困境。

主体有效性是针对学习主体的效度而言的。教学主体是教学情境存在的价值旨归^[20]。因此,有效的情境创设,要在学习活动之前使学习主体具备较强的学习动力,要在学习活动中让学习主体全体参与、深度参与,要在学习结果上促进学习主体的多样化生成。在学习活动之前,情境的创设对学生产生驱动作用,具体表现为两个维度,即情感驱动和思维驱动。这两个方面对不同年龄段的学习者都表现出不同的影响力。李吉林老师对小学阶段的儿童开展语文情境教学,更多是发挥情境的情感性因素作用,引导学生感受文章的美,这是一种情感驱动。新课标背景下,情境对“思”的要求加深,高中阶段语文学科要通过真实的情境培养学生的思维品质,创设能让学生产生认知冲突的情境,激发学生的求知欲、探索欲,这是一种思维驱动。在学习过程中,情境要能允许学生在课堂学习中有不同的参与度。参与度是从参与主体的数量和参与的程度来界定的,有两个隐性条件,即情境要基于学生已有经验和学习需求,以及情境要具备相对开放性和问题分层性的特点。如果情境只能使一部分学生参与,或使大部分学生参与程度不高,那么情境的创设是低效的。真实的情境能允许不同的学生不同程度参与。在学习结果上,情境要能促进学生多样化的生成。有效的情境给知识提供了广阔的激活空间,促进了学生的知识建构。由生成反观情境创设,学

生的主观能动性越强,生成就越多,学习的意义就越大,情境的效度就越高;反之,则亦然。因此,情境有效性与学生发展呈正相关关系。有效的情境,在任务的设置上是可选择的,在学习结果上是多样的。教学的精彩之处并不在于教师的预设有多么全面,而在于学生生成有多么丰富。

学科有效性是针对学科知识学习的效度而言的。情境创设要具备学科属性,要内含学科知识,尊重学科规律,符合学科特点,培养学生学科能力与核心素养。如果忽略了学科属性,那么情境教育必将流于形式而不具备长久的生命力。因此,真实情境具有学科适切性、统整性与创新性等特点。情境的学科适切性要求情境的创设必须符合学科属性,且与教学内容相契合。生活情境是广阔的,解决广阔生活情境中的具体问题,需要运用不同知识。开展学科本位的情境教学,要以学科素养培养为旨归。因此,教师要选择涵盖学科教学知识的情境,情境的表达要符合学科特点,否则情境对学科教学来说就是无效的。统整性强调情境要与学科知识、能力培养、素养培育深度融合

合并且要贯穿于教学始终。学习起于情境,围绕情境,终于情境。如果情境只起到激发兴趣、引发思考的作用,那么情境之于知识、能力、素养,就犹如水还是水、盐还是盐,并不能成为“汤”。真实情境在教学过程中能够容纳更多的意义内容,可以实现此情境与彼情境之间的互通以及多重情境的互通,从而帮助学生问题形成多元化思考和全面把控^[21]。创新性要求情境创设不能固化,即使对相同的学科知识,情境也要随着时代的发展有所创新,即能促使学生产生新的联结。如果情境是学习主体反复遇到的,那么就会失去其本身使知识活化的属性。研究者罗日叶认为,问题情境是要设置一个与教学目标相对应且可以跨越的“障碍”^{[10]21}。如果情境被固化,那么“障碍”的功能就会丧失,学生在陌生情境中对同类问题或不同类问题的迁移能力就难以得到提升。因此,要保障真实情境教学的有效性,就要保持情境创设的创新性。综上,本研究构建了三位一体的真实情境教学有效性评价体系,具体如下表 2 所示。

表 2 真实情境教学有效性评价体系

一级指标	二级指标	评价要旨
生活有效性	真实性	情境基于真实的社会生活和学生个人生活,不违背事理逻辑,是对生活世界的高度还原
	复杂性	情境能反映真实生活的复杂多变,涵盖结构不明确、条件不确定、解决途径多样的复杂问题
	典型性	情境能代表生活中的共性问题,具备同类问题或不同类问题的可迁移性和可类推性
主体有效性	驱动力	在学习活动之前,情境具备对学生学习的有效驱动,包括情感驱动和思维驱动
	参与度	在学习过程中,情境具备相对开放性和问题分层性的特点,允许全体学生在课堂学习中有不同程度的参与
	生成性	在学习结果上,情境能促进学生多样化的生成,情境有效性与学生生成多样性呈正相关关系
学科有效性	适切性	情境的创设要内含学科教学内容,情境表达要符合学科特点
	统整性	情境能与学科知识、学科能力培养、素养培育深度融合,并贯穿于教学始终,对课程内容具有统整作用
	创新性	情境不能固化,即使对相同的学科教学内容,情境也要有所创新,以促进学生产生新的联结

以语文学科为例,语文以学习任务群组织课程内容,这为开展真实情境教学提供了条件。语文学习任务群以任务为导向,以学习项目为载体,通过整合学习情境、学习内容、学习

方法和学习资源等要素,引导学生在运用语言的过程中提升语文素养^{[3]8}。因此,语文学习任务群就是以真实情境的语文学科实践为导向的课程群。以“当代文化参与”任务群为例,该

任务群要求“以参与性、体验性、探究性的语文学习活动为主,增强课程内容与学生成长的联系”^{[3]14}。在此标准指导下,统编教材设置了以“家乡文化生活”为主题的综合活动单元。根据新课标和教材要求,基于区域生活实际,教师可创设以下情境:

亲爱的同学,3月10日为官渡区民俗文化节日。请以“传承文化根脉·守护非遗薪火”为主题,策划一次家乡文化节展览演出活动。

该情境整合了“家乡文化生活”综合活动单元的教学内容,有效驱动学生开展一系列学习活动:一是撰写文化节展览演出活动策划书;二是分小组自主选择“建筑”“文学”“饮食”“历史”“人物”等与家乡文化相关的主题,自主开展“参观”“访谈”“体验”“阅读”等学习活动,调查家乡文化遗产,撰写调查报告;三是查阅家乡文化的相关文献,开展文本学习活动;四是进行学习成果的交流分享,开展小组展示活动(也可进行模拟展览演出),并进行小组打分,生生互评;五是参加真实的家乡文化节活动,与小组展示活动或模拟展览演出活动进行对比,根据体验,自主选择作业方式,撰写学习所得或研究报告或家乡文化建设建议书。

首先,从真实情境教学的设计策略看,该情境教学是基于学生真实的个人体验和社会生活而创设的;文化节的策划要求来自真实的生活,是对现实问题的模拟解决;最后环节中的成果展示是学生通过对比自己的学习成果与文化节真实情境的差异后,经过思考、学习而撰写的报告或提出的建议。如果学生的建议书能够被采纳,那么现实问题就得到了真实解决,实现了教学效果最大化。

其次,从真实情境教学的实施过程看,该情境教学建立了学科内部知识、跨学科知识与现实生活的联系,是典型的学科综合课程。它打破了教室的边界、校园的边界,把生活中的图书馆、博物馆、影剧院、名人故居等场域当成了教学场所,以学生主动实践、探究、体验活动为主,既有静态的文本学习,又有动态的学科实践,突破了“坐而论道”的传统教学,获得了

实践层面的“真知”^[22]。

最后,从真实情境教学的评价看,该情境教学实现了教学成果因人而异、因地制宜的多样化生成,体现了真实情境教学的真实性、复杂性、统整性、驱动力等评价标准,是有效的情境教学。真实情境教学使学生的动手能力、语言表达能力、社会交往能力都得到了提升。因此,真实、富有意义的语文实践活动情境是学生语文学科核心素养形成、发展和表现的载体^{[3]48}。

总之,真实情境教学是新课程、新课标、新教材倡导的“教学评”一体化理念和方法的体现,是对中国传统情境教育思想的升华,其本质是由“学什么”到“怎样学”学习范式的转化。真实情境教学就是通过课堂教学方式的根本变革来实现培养中国学生发展核心素养的育人目的。

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] 中华人民共和国教育部. 普通高中课程方案(2017年版2020年修订)[M]. 北京:人民教育出版社,2020:11.
- [3] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[M]. 北京:人民教育出版社,2020.
- [4] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2022年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社,2022:45.
- [5] 李吉林. 情境课程的开发[J]. 课程·教材·教法,1997(6):6-11.
- [6] 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.
- [7] 李吉林. 为儿童快乐学习的情境教学[J]. 课程·教材·教法,2013(2):3-8,28.
- [8] 李吉林. 谈情境教育的课堂操作要义[J]. 教育研究,2002(3):68-73.
- [9] 李吉林. 为全面提高儿童素质探索一条有效途径——从情境教学到情境教育的探索与思考(下)[J]北京:教育研究,1997(4):55-63,79.
- [10] 易克萨维耶·罗日叶. 为了整合学业获得:情景的设计和开发[M]. 2版. 汪凌,译. 上海:华东师范大学出版社,2010.
- [11] 吕达,刘立德,邹海燕. 杜威教育文集:第2卷[M]. 北京:人民教育出版社,2008:161.
- [12] 于泽元,马祝敏. 义务教育新课标的精神内核与实践逻辑——《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》解读

- [J]. 教师教育学报, 2022(3):84-91.
- [13] 王鉴. 课堂研究概论[M]. 北京:人民教育出版社, 2007:317.
- [14] 姚梅林. 从认知到情境:学习范式的变革[J]. 教育研究, 2003(2):60-64.
- [15] 夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢,译. 北京:教育科学出版社, 2014:132.
- [16] 王鉴. 课堂研究方法[M]. 北京:中国社会科学出版社, 2019:446.
- [17] 张良, 靳玉乐. 核心素养的发展需要怎样的教学认识? ——基于情境认知理论的勾画[J]. 教育研究与实验, 2019(5):32-37.
- [18] 王荣生. 略述“问题情境”中的探究学习——基于相关译著的考察分析[J]中国教育学报, 2021(3):71-76, 81.
- [19] 张华. 论核心素养的内涵[J]. 全球教育展望, 2016(4):10-24.
- [20] 张广斌. 教学情境的结构与类型研究——结构功能主义视角[J]. 教育理论与实践, 2010(13):57-60.
- [21] 李刚, 吕立杰. 大概念课程设计:指向学科核心素养落实的课程架构[J]. 教育发展研究, 2018(Z2):35-42.
- [22] 余文森. 新课标呼唤新教学——新时代教学改革的方向与路径[J]. 教师教育学报, 2023(2):43-49.

Authentic Contextual Teaching in the Context of New Curriculum Standards: Meaning, Characteristics, and Strategies

WANG Jian¹, ZHANG Wenxi²

(1. *Jinghengyi Education College, Hangzhou Normal University, Hangzhou 311121, China;*
2. *Faculty of Education, Yunnan Normal University, Kunming 650500, China*)

Abstract: The new curriculum reform plan for basic education in China puts emphasis on enhancing the implementation of curriculum by creating authentic contexts. Authentic contextual teaching, rooted in the concept of authentic contextual curriculum, is an educational philosophy advocated by the new curriculum standards. It involves the creation of authentic situations that permeate teaching consistently. This approach strengthens the connection between knowledge learning and students' experiences, real-life situations, and societal practices, thus establishing a link between teaching activities and students' real-world experiences. Authentic contextual teaching is distinct from pseudo-contextual or artificially created contextual teaching in that it prioritizes authenticity. It also differs from traditional contextual teaching by integrating contextual elements throughout the learning process. Furthermore, it distinguishes itself from compartmentalized subject-specific teaching by being comprehensive. It also differs from listening-based teaching and promotes an active approach. When implementing authentic contextual teaching, teachers need to master design strategies, implementation strategies, and assessment strategies. Teachers should draw from real-life experiences, select authentic contextual materials, and integrate and adapt them to design authentic contextual teaching. Teachers should also categorize and organize teaching based on the types of contextual materials, creating learning outcomes and teaching cases for application in the teaching process, thus achieving authentic contextual teaching. Finally, Teachers should establish a holistic evaluation system for authentic contextual teaching, focusing on effectiveness in daily life, student effectiveness, and subject effectiveness. This three-dimensional evaluation system encourages reflective practice in authentic contextual teaching. Implementing an integrated approach to teaching and assessment in authentic contextual teaching can facilitate a shift in the learning paradigm from “what to learn” to “how to learn” ultimately enabling the development of core competencies in students.

Key words: authentic contextual curriculum; authentic contextual teaching; the effectiveness of life; the effectiveness of individuals; the effectiveness of disciplines; the integration of teaching, learning and evaluation

责任编辑 邱香华