

# 国家课程校本化实施的系统理解与整合行动

宋林飞

〔摘要〕国家课程校本化实施可以理解为是一个课程实施创意行动,即在充分尊重国家课程意志的前提下,把书本世界与生活世界连接起来,遵循课程形态转换的规律与学习规律,充分关注校情、班情、学情,对课程作调适、对课堂作创生,让每个学生获得与之相适合的学习活动。课程调适可以从赋予课程目标适度弹性、巧用好学习结构、还抽象教学内容于生命态三个角度切入,课堂教学创生可以从编制多维立体的学习目标、设计问题求解的学习过程和镶嵌于教学过程的学习评估上展开。

〔关键词〕校本化 系统理解 行动

教师对国家课程的理解与实施决定着课程的实施品质。本文站位教师立场,将就国家课程校本化实施的系统理解及把握好其关键行为作论述。

## 一、校本化实施的系统理解

课程由课程编制和课程实施两部分构成。课程编制包括课程标准的编制与教材的编写两部分。本文中的国家课程是指由国家统一课程标准、统一教材和统一管理的课程。正是这种高度统一性,导致与各地学生的生活世界相脱离,与学生学习能力相脱节。国家课程校本化实施是一个在充分尊重国家课程意志下,把书本世界与生活世界连接起来,遵循课程形态转换规律与学习规律,充分关注校情、班情、学情,对课程作调适、对课堂作创生,让每个学生获得与之相适合的学习活动。

(一)课程编制是对真实世界不断抽象的过程,需要课程实施去融通生活,搭建知识与生活的桥梁

从社会本位视野看,国家课程校本化实施是一个把书本世界与生活世界连接起来,使之融为一体过程。这种连接的意义,不仅在于使国家课程目标得以实现,而且还有助于学生生活的宽阔、多彩、有趣。

课程编制是一个对真实世界抽象的过程,结果是脱离生活。教科书是课程编制的重要产品,如生物教科书的编写经历了两次对真实世界的抽象。一次是从真实世界到生物科学世界,即生物学是从真实世界中抽象、分离、独立出来的;再次则是把生物学中基本概念、原理、经典实验筛选出来而形成生物教科书的过程,最终编成了一个由抽象符号经验构成的“书本世界”,其结果是远离了学生生活世界。需要指出的是,这种“抽象”是必要的,它是让学生高效率地获得本学科基本概念、原理的必然选择。另外,当今世界生物科学、信息技术等迅猛发展,不断地改变着学生的真实生活,可以说,即使是同一学校不同届学生的真实生活也有一定差异。由此可见,教科书版本长期不更新也会脱离社会新发展。

如何面对这种“抽象”结果?传统上,校长总是有意无意地把“校门”关上,教师把“教室门”关上,把学生囿于并沉浸在“书本世界”中。教概念、背概念、考概念,为记忆而教、而学,长此以往,学生成了“书呆子”,即知识越积越多,但不能灵活迁移运用。国家课程校本化实施的本质之一,就是要在书本世界与生活世界间架起桥梁,使之融为一

体。戴尔的“经验之塔”学习理论告诉我们,<sup>[1]</sup>动手做所获得的是直接经验,用眼观察所获得的是形象经验,从书中读到的是抽象符号经验;符号经验的学习,如能得到形象经验或直接经验的支持,会学得更高效、扎实、有用。动手做和用眼看,都是学生真实生活所能触及而获的“体验”。

(二)课程编制设定的学习要求顾及多数学生学习可能性,需要课程实施给每个学生适合的学习活动,使其获得适合的生长

从学生本位视野看,国家课程校本化实施又是一个根据学生学习能力与学习可能性,对课程目标与教材作调适,对课堂作创生,让每个学生获得适合的学习,得到适性发展的过程。

学生间学习兴趣与学习能力的差异是客观存在的。这种差异来自于先天遗传基因,也来自于后天获得的学习积累。教育真正的公平、人性与价值在于为学生提供与之学习潜能最适切的学习活动。但课程编制时,对学习的宽度、难度与速度要求限定在大部分学生可接受的水平线上。按照统一课程要求会发生三大问题:一是智优学生得不到相应的学习而走向平庸;二是少数学生将成为学习困难生,逐渐失去学习兴趣,甚至会成为问题学生;三是相对统一的要求,与学生潜能、兴趣可能不协调,儿童特长可能得不到应有的助力发展。

设立实验性示范性高中、特色高中等举措,是对课程统一性的校际主动调适;校内设置理科班、艺术班等举措,是对课程统一性的班际主动调适;开展班内分层递进教学则是对课程统一性的学生间的主动调适。当然,在这种主动调适中,需要特别注意两个问题:一是对语文、历史、道德与法治等学科不宜作目标与内容的调适,它涉及到培养什么样的人的问题;二是课程标准中对知识点的学习要求程度有一个相对模糊、可调整的空间,调适可以在这一可控的范围内进行。

(三)课程编制为学生谋划与提供潜在的学习空间,课程实施助力每个学生的真实生长

从课程本位视野看,国家课程校本化实施还是一个教师遵循课程形态转换规律与学生学习规律,设计与实施学习活动的行动过程。

自然事件是先有事实存在,然后才有人类通过研究去认识、揭示它的本质规律,是一个归纳的逻辑过程;而人为事件则是先有理想蓝图,然后通过施工,才有客观事实的存在,是一个演绎的逻辑过程。课程无疑是一个标准的人为事件。古德莱德提出五种不同层次的课程:<sup>[2]</sup>理想的课程、正式的课程、领悟的课程、实施的课程及体验的课程。从课程理想到学生在课程中的生长是一个课程形态连续转换的过程,有其内在的规律性。

课程编制的产品是课程标准与教材,完成了由理想课程向正式课程形态的转换,为学生的学习作了目标导向和提供了潜在的学习空间。把正式课程与学生生长活动连接起来的是领悟的课程(教师理解的课程)和实施的课程(教师行动的课程)。从这不难发现,国家课程校本化实施的主人是教师,其实施品质由教师对课程理解的深刻性与课程实施行动的科学艺术性所决定。

用同一课程标准与教材,一百个教师会有一百种理解、一百种实施行动,这也是导致校本化实施行动千姿百态、异常复杂的原因。求得相对一致的课程理解还不是最难,难的是结合社会发展、学生实际与教学条件,尤其是按照学习规律设计并实施有效的学习活动,因为这是一个教师对教学实践形态主动创生的过程。对骨干教师而言,这种创生有一定的现实可能性,但对一般教师而言,则更需要为其提供单元教学设计参考、课例的模仿学习与相关工具的借鉴。

## 二、校本化实施的整合行动

国家课程校本化实施的社会本位强调的是书本世界与生活世界的融通,学生本位强调的是与学生学习需求与能力的适切,课程本位则强调尊重课程形态的转换规律与学习规律。虽然三者各有侧重,但最终都必须整合落实到教师课程行为的改进上。同样,学校教研、区域学科教研与教师自主研修的侧重点也各有不同,但其最终也必须整合落实到教师的课程行为改进上,即对课程的调适、课堂的创生及其成果产品——实施资源的不断共享与优化上。

### (一) 创生合适的课程实践形态

课程调适是指教师对“正式的课程”的目标、结构与内容等作合理的调适而形成“实施的课程”实践形态的过程。不管我们是否愿意,事实上课程调适每天都在发生。今天我们强调课程理性调适所期待的是,由自发、随意、劣质向有计划、按规律、求品质展开。有品质地调适后的课程形态会依然多姿多态,但应有一些共同的特征。

#### 1. 课程目标上既忠于国家要求又赋予适度的弹性

国家课程目标体现国家意志,是对公民素养的底线要求,不宜作随意调整,但可以赋予课程目标一定的弹性。一是在不降低要求的情况下可适当提升学习要求。对学有余力或有特殊爱好的学生,学校在不降低其他学科课程要求下,适度拓展或加深对某门学科的学习要求,这并不违背国家意志。二是利用好课程标准提供的合理空间。课程标准设置的学习点是不能改动的,虽然其对各学习点的要求程度有规定的级别,但其在从课程目标到单元教学目标,再到课堂教学目标,最后到学习活动任务的演绎过程中,存在着较大的模糊空间,对学习困难学生和智优生的学习程度要求可以作适度的调整。三是允许生成性目标的融入。融通生活后,教学过程中一定会有课程标准规定外的有利于学生主动健康发展的目标。

#### 2. 课程结构上巧用好学习结构

课程结构是课程的骨骼,对其结构改造重在学会学习。教科书的结构体系受制于所在学科的知识体系及课程标准设置的学习点的逻辑体系。这一结构安排的好处在于前面知识学习为后面知识学习作了铺垫,有其符合学习规律的一面。但过分拘于这一结构,不仅束缚了教师的创造力,也不利于学生的思维和学习能力的发展。学习结构,是学习者为了达成相应的学习目标,借助于特定的学习空间的支持,形成的关于学习内容的呈现形式、组织序列、时间分配、自我检测等要素所构成的学习活动结构。学习结构可以对课程结构作如下调适:一是“类知识”下的学习结构。如中小学语文改革中的“群文阅读”,<sup>[3]</sup>即把同一主题或同

一写作方法的课文作归类,选择一二篇经典的课文,教会学生掌握其相应的学习结构,从中获得学习“拐杖”,然后迁移运用于对同类课文的阅读,最后实现学会阅读。二是突破教材章节编排体系作单元或专题复习下的学习结构。如生物学科“形态结构与功能相适应”专题复习,可以突破教材原有章节,用思维导图,对课程结构作调适,从中学会关联知识的串联与整合学习。三是突破课程大架构的学习结构。如生物学科教材中的“生态系统”章节与学校周边一个真实生态系统的连接等,从中学会知识与应用间的灵动穿行学习。

#### 3. 课程内容上还原生活

课程内容是课程的血肉,对其还原生活处理旨在还抽象符号知识以鲜活的生活态,获得更生动的学习支持。除了面向不同学习能力与不同学习兴趣学生的教学内容增减,尤其是面向智优学生的学习内容拓展或加深外,课程内容可以作两种生活还原:一是向科学家形成这些概念或发现这些原理时的生动的科学生活还原;二是向蕴含这些概念、原理的真实生活情境还原,从而使书本世界与生活世界连接起来,<sup>[4]</sup>使其既有理性的深刻,又有感性的生动。用生动、形象、直观的形式呈现抽象难懂的书本知识。还原的方式可以用实境微型化的方式把生活(包括生产、生态)搬进教室或校园,也可以用多媒体的形式记录生活情境,并把它搬进教室;还可以用现代信息技术等手段把学习重点、难点中蕴含的内在关系或动态变化关系形象地展现出来,使其易懂好学;更应该把学生作为生动的学习资源,或是利用学生的已有经验,或是利用学生间的经验差异,或是利用其教学过程中的生成性资源等。总之,课程内容不再只是教科书提供的抽象符号内容,还包括了生活资源、学生资源及丰富的媒体资源。

### (二) 创生合适的课堂教学实践形态

课程调适为课堂创生提供了潜在的可能,但课堂才是国家课程校本化实施的决战阵地。课堂创生是指利用好课程目标的弹性空间、学习结构与还原态的学习内容,去编制好具体的学习目标,设计好问题求解的学习过程,编制并用好评估工

具,使每个学生获得适合的、有品质的学习活动。我们期待的课堂应该是“主动学的课堂”“融通生活的课堂”“新技术的课堂”和“个性化的课堂”大整合的课堂。由于课型与学科繁多,这种整合、创生后的课堂,可能没有一个统一的模式,但有一些共同的特征。除上述关于弹性目标、学习结构、内容向生活态还原外,还要关注以下三个特征。

### 1. 编制多维立体的学习目标

除对于不同的学校、班级与学生所编制的学习目标不尽相同外,在目标编制上还要特别关注三个问题。一是如何把抽象的学科核心素养落实于本节课的教学细节中,即能落实哪些、怎么落实。如执教“细胞有丝分裂”时,不断地提示学生去欣赏生命体惊人的内在秩序、称奇的精妙结构、神奇的发生规律,从中不仅学得知识,而且强化学科生命观,激发学生向深处研究的兴趣。二是在融通脚下这块乡土的生活世界中,如何关注课程目标规定外的生成性目标,如乡土情怀的培育等。三是如何结合学生实际,把常规目标真正落实于实处。<sup>[5]</sup>如教师走进教室前,要想清楚:走出教室时,我的学生将发生什么变化?我凭什么说发生了这种变化?这就要求教师明确:这节课的学习终点在哪?要把学习目标编制得可操作、可测量,并要有相应的评估工具的编制与跟进。学生要完成这些学习任务的起点在哪?即完成学习任务的必备知识、经验、方法(思维与能力)与情意准备及其现实的水平状态是怎样的。学生完成学习任务的障碍点在哪?攻克的教学举措是什么?

### 2. 设计问题求解的教学过程

学习过程可按问题解决过程的逻辑展开,<sup>[6]</sup>并选择“大课堂”的教学组织形式。一节课设置总问题解决学习情境,其下形成有内在逻辑联系的学习问题链,用问题的逐一解决完成学习任务。如执教初中生命科学“鸟类”一课时,教师播放一段“大滨鹚”视频:春天,“大滨鹚”从澳大利亚等地飞行6千公里后,到达崇明岛东滩,体重已只有起飞时的一半。学生们产生了疑问:“大滨鹚”凭什么那么能飞呢?它的形态与结构究竟有什么特别之处?于是,形成了本节课的问题序列:①鸟在空

中是怎样获得足够大升力的?②鸟在飞翔时是怎样尽可能减少空气阻力的?③鸟类的结构是怎样做到尽可能减轻重力的?④鸟类的结构是怎样做到尽可能获得足够大动力的?师生围绕这一问题解决序列开展学习。坚持课堂开放,积极倡导“读出主动”,即课前、课中学生自学,能读懂的不讲;“讲出主动”,即学习难度相对不大的问题学习情境,教师采取出示问题解决情境,让学生先思考一下,然后教师讲,学生在用自己答案与教师讲解答案的比较中学出主动;“探出主动”,即一节课选择1~2处,让学生围绕着情境问题解决学习,给相对充裕的时间,让学生合作探索,自己找到答案;“评出主动”,即把评价权还给学生,在自评、生生互评中,评出主动;“用出主动”,即让学生把所获新知用于新问题情境迁移应用中用出主动。选择“大课堂”的教学组织形式,<sup>[7]</sup>即把课前准备、课中学习与课后延伸学习融为一体,作整体功能设计,形成了“课前(生活)—课堂(书本)—课后(生活)”的学习链。

### 3. 镶嵌于教学过程的学习评估

教学要高度重视“目标—过程—评价”的一致性。课堂中,每个问题情境学习后跟进学习评估,使“评估”成为教学的一个有机组成部分,根据评估获得的信息不断修正教学过程行为。旨在为迁移而教的学习评估,要在布置应知应会类作业的基础上,布置适切的问题情境作业,以考察学习结果的迁移性,关注不同学生的个性化作业,适时适量布置长程探究作业。

### (三)课程实施资源有向积累及共享与优化

课程调适与课堂创生的探索实践有较高的难度,一般教师更适合模仿学习,构筑区域学科资源平台,为教师提供丰富而详实的相关资源,这对国家课程校本化实施的区域推进有现实的迫切性。

#### 1. 资源有向积累

这里的“有向积累”是指围绕课程实施中的六个环节而作的学科实施资源积累。一是素材资源。主要是课堂教学可以利用的生活素材资源。其实,不少教师对自己脚下这块土地有陌生感、对本学科的科学史也掌握得不是很扎实,他们都愿意

联系生活,但没有恰当的可利用的生活素材,这是阻碍其融通生活的重要原因。二是设计资源。有了素材资源,如何根据学情,按照学习规律设计出适切的学习活动,这对教师有较大挑战性。提供给教师优质的教学设计方案作参考,有助于对实施行为的质量保障。三是课例资源。有了现存的设计资源,依然会有不少教师不知如何去执教,因此,为其进一步提供优质的课例资源,也很有必要。四是经验资源。现实中教师可以完全模仿课例开展教学,但往往上不出原有的课堂效果。事实上一个优秀课例的形成,通常会经历多次试教完善的过程,执教者把当时遇到的问题及如何去解决的经验告诉他人,实现智慧传递也是非常必要的。五是检测工具资源。即围绕课堂学习目标用何种工具去检测,在什么环节上去检测,如何分析与使用检测结果信息,这同样是很重要的资源。六是作业资源。一节课可以布置哪些情境性作业、个别化作业、长周期作业等,都是教师非常想要的资源。

## 2.资源共享与优化

学科资源库的建设与优化是区域学科建设的重要内容之一。上述实施资源建设过程中,骨干教师处在主动探索与原创之中,专业发展会很明显,但一般教师处在被动使用,投入程度低,不利于专业发展。通过资源有向积累形成的资源库,需要通过区域学科教研、学校教研和个人自主研修加以

熟知、理解与共享利用,从而作用于每个教师的课堂教学行为改进。但要充分关注提升每个教师资源利用的积极性,要使他们成为资源的积极优化者,即要成为既是对库中每个资源优劣、可用性的鉴别者,还要当好对原资源作替换、拓展补充的原创贡献者。可以说,教师的投入面与投入深度,很大程度上决定着本学科课程的校本化实施状态。

国家意志、社会发展、学生实际及课程与学习规律,这四元色融染了国家课程校本化实施的厚重色彩。

### 参考文献:

(上接第43页) 2016,(28):273.

[30]Local Quality Improvement Efforts and Outcomes Descriptive Study: Final Report [EB/OL]. (2014-12) [2017-12-27].<http://www.cde.ca.gov/sp/lqieaodsfinalreport.asp>.

[31]冯晓霞.多元智能理论与幼儿园教育评价改革——发展性教育评价的理念[J].学前教育研究,2003,(9):5~7.

[32]吴钢.幼儿园教育评价导论[M].北京:北京大学出版社,2017.

[33]王婉纯.论当代中国学前教育政策的价值取向[J].教育导刊(下半月),2015,(7):14~17.

[34]Jessica Goldstein, Jessica Kay Flake. Towards a Framework for the Validation of Early Childhood Assessment Systems [J]. Education Assessment Evaluation Accountability, 2016,(28):273~293.

[1]叶力汉.“经验之塔”理论及其现实指导意义[J].电化教育研究,1997,(2).

[2]刘亭亭.不一样的声音——古德莱德的课程思想探析[J].教育参考,2015,(1).

[3]刘大伟,蒋军晶.群文阅读:概念、价值及实践路径[J].南京晓庄学院学报,2016,(1).

[4]叶澜.重建课堂教学价值观[M].教育研究,2002,(5).

[5]宋林飞.进教室前的三个想清楚[J].上海课程教学研究,2019,(2).

[6][美]M·戴维·梅里尔著.首要教学原理[M].盛群力等译.福州:福建教育出版社,2016:18~46.

[7]宋林飞编著.乡土课堂:融通乡土生活的课堂教学[M].上海:华东师范大学出版社,2017,(4):91~104.

[宋林飞 上海市崇明区教育学院 202150]

[36][38][39]潘月娟.幼儿园教育质量评价基本问题探讨——基于新制度主义理论视域[J].教育研究,2018,(39):108~111.

[37]Scott, W. R. Institutions and Organizations (Second Edition) [M]. Thousand Oaks, California, USA: Sage Publications, 2001.78,126.

[40]Anton Havnæs & Tine Sophie Prøitz. Why use Learning Outcomes in Higher Education? Exploring the Grounds For Academic Resistance and Reclaiming the Value of Unexpected Learning [J]. Education Assessment Evaluation Accountability. 2016,(28):205~223.

[41]吴颖惠,周莉,黄喆.提升儿童健康状况、社会情感水平和认知水平——《美国联邦教育部战略规划(2014~2018财年)》战略目标三[J].世界教育信息,2015,(28):14~17.

[梁涵嫣 陈勇 上海师范大学教育学院 200234]