

博爱小学教科研课题

开题论证书

课题名称 基于项目化学习的小学高段整本书阅读
教学的策略研究

课题负责人 顾敏 沈杨

所在学科 语文

开题时间 2026.3

一、开题活动简况（开题时间、地点、评议专家、参与人员等）

开题时间：2026年3月30日下午2点

开题地点：常州市博爱小学六楼会议室

评议专家：天宁区教师发展中心于纯，

常州市博爱小学韦晶、王丽娟、许吁、华淑艳、叶娜

参与人员：课题组全体组员

二、开题报告要点（一）核心概念界定（二）国内外同一研究领域现状与研究的价值（三）研究目标（四）研究内容（五）研究方法（六）预期成果（七）课题组内分工（请分5部分逐项填写，详述研究内容，限2500字内，可附页）

（一）核心概念的界定

1. 项目化学习

教师聚焦提炼学科必备知识与关键能力，学生在具体真实情境中，围绕一个驱动性问题进行持续性地探究活动，教师通过向学生提供指导、资源支持形成一定的项目成品来公开展示学习成果，并建立全程性评价体系，最终促使学生获得核心素养提升的教与学的模式。

2. 小学高段学生

小学高段学生是指处于10至12年龄阶段的小学五、六年级的学生。这一阶段的学生在智力、想象力及言语表达能力方面发展迅速，表现为自我意识的增强、思维由客观向抽象的转变，具备一定的独立思考与判断能力。研究表明，该时期的学生倾向于对生活方式复杂、富有想象力的阅读内容。

3. 小学整本书阅读

“整本书阅读”是指学生在教师指导下，围绕一部完整的长篇文本（如长篇小说、散文集、童话集、科普读物等）开展的系统、连续、深入且具有整体性的阅读活动。整本书阅读要求学生读“整本”的书，主要是在学生阅读量上提出要求，通过大量阅读拓宽阅读视野，建构阅读整本书的经验，形成适合自己的读书方法，提升阅读迁移与运用的能力，养成良好的阅读习惯。

（二）、国内外研究现状

1. 项目化学习的研究现状

（1）关于项目化的内涵

关于项目化的定义有许多定义，项目式学习，简称PBL，是“project-based learning”的简称，被译为“基于项目的学习”，其起源于杜威的“做中学”和克伯屈的“设计教学法”。杜威（John Dewey）主张将学生置于教育的核心位置，强调将活动与经验相结合，鼓励学生积极参与真实情境，并通过实践思考解决问题。这一理念为项目式学习提供了理论基础。至

今，欧美国家对项目式学习进行了深入的理论研究，并积累了丰富的实践经验，使其成为一种成熟的教学方法。

1918年，克伯屈（William Heard Kilpatrick）首次提出了项目式学习的概念，他指出：“学生每一种有意识的行为，都可以称为一个项目，项目实施的流程主要是目标、计划、实施、评价四个步骤”。巴克教育研究所对项目式学习做出了明确的界定，认为项目式学习是一种教学方法，学生通过在一段时间内对真实、复杂且具有挑战性的问题进行研究，从而获得知识和技能。萨莉伯曼（2004）以多元智能理论为基础，发展了项目式学习。P. S. Hsu（2015）等人模拟了项目式学习环境。

国内的项目式学习起步较晚，20世纪90年代迎来萌芽。夏雪梅（2019）指出学习素养视角下项目化学习是指：“学生在一段时间内对学科或跨学科有关的驱动性问题进行深入持续的探索，在调动所有知识、能力、品质等创造性地解决新问题、形成公开成果中，形成对核心知识和学习历程地深刻理解，能够在新情境中进行迁移。”随着时间的推移，项目式学习在中国的职业教育、高等教育等领域逐渐得到推广和普及。项目化学习包括学科和跨学科项目化学习。国内项目化学习的理论研究主要集中在项目化学习的理论指导、本质特点、意义价值等方面。

（2）关于项目化学习的性质

目前为止，对项目化学习的性质并没有统一的界定，不过大致可分为以下两种：一是项目化学习是一种新的学习方式。这一界定是从学生学习的角度出发，将其当做是学生学习知识的一种方法，注重学生的学。孙成余认为“项目式学习是基于项目的设计、管理和实施的一种学习方式，旨在通过整合学生已有的知识经验来解决实际问题。”李慧提出“语文项目化学习即在某一复杂、真实、具体的语文生活事件中，学生通过融合朗读、辩论、演讲、写作、讨论等多种学习方式开展的综合性、研究性的言语实践活动。二是项目化学习是一种教学方式。指在教师指导学生更好学习的一种教学策略，这与学习方法相比，多了教师引导的过程，当然学习的主体仍然是学生。“项目化学习是一套系统的教学方法，它是对复杂、真实问题的探究过程，也是精心设计项目作品、规划和实施项目的过程。在这个过程中，学生能够掌握所需的知识和技能。”“PBL是引导学生在包含复杂驱动性问题的情境中进行自主合作探究，创造性地解决问题，最终形成公开成果的并予以展示的教学形式。

夏雪梅（2018）从学习素养的角度出发，按照课程的要素整合，认为项目学习的特征包括素养目标、驱动型问题、持续探究、全程评估。滕珺（2018）认为项目学习的项目特质主要表现在真实的情境性、系统思维，产品导向三方面。褚树荣（2021）认为项目学习的特征

有情境创设、任务驱动、资源整合、自主实践、素养指归。刘艺慧（2021）认为项目学习的特征体现在三个方面：一是以核心课程知识为依托展开学习，二是学生是在现实生活情境中解决问题，三是学生通过实践活动构建自身的知识体系。

（3）关于项目化学习的理论指导研究

关于项目化学习的理论依据，不同学者基于不同的视角有不同的看法。谢艳（2018）在对中学生自我管理能力的培养研究中，将项目化学习理论基础分为实用主义教育理论、建构主义理论和多元智能理论。徐耀华（2019）在基于深度学习的初中信息科技项目研究中，提出学生、教师和网络环境三个要素在真实互动过程中成为学习共同体。该共同体具有指导学生发挥个性特长、实现学习内容自主选择，以及在广泛交流合作中实现深度学习的优势。傅四保（2011）认为项目教学法是在建构主义学习理论指导下的探究性学习方法。刘景福、钟志贤提出“项目化学习是一种学习模式，其理论基础是建构主义学习理论、杜威的实用主义教育理论和布鲁纳的发现学习理论。”林琳，沈书生提出“项目化学习应该通过项目实践中的行为记录来描述思维能力形成的轨迹，可以从项目的选择与设计、问题解决能力的层次、项目的完成过程、项目的结论形成四个方面来记录思维发展的过程”这一研究有助于教育者在进行项目设计的过程中时刻关注思维发展的过程，从而使项目化学习中的高阶思维培养落到实处。

（4）关于项目化学习的模式与设计研究

刘景福(2002)认为项目学习的实施步骤包括选定项目、制定计划、活动探究、作品制作、成果交流和活动评价等六个基本步骤。胡雷（2015）基于翻转课堂构建了高职项目驱动教学模式：一是告知，二是引入分析，三是任务实施，四是展示评价，五是拓展训练。朱文辉（2022）提出了“六步走”策略：一是主题选择；二是情境创设；三是分组讨论；四是项目实施；五是成果反馈；六是总结反思。

陈素平（2019）认为完整的项目化学习包括四个基本要素，即学习目标、研究问题、实践支架和学习评价。同时该学者将这四要素融入到教学设计中，设计了基于单学科的设计、基于多学科的设计、基于跨学科的设计三种设计样态。孙阳菊（2021）从大概念的角度出发，设计了项目教学过程，提出项目教学评价方法，并反思了基于大概念的项目教学设计。秦宪（2021）基于项目学习理论视角，结合语文阅读教学课堂实践反思，从教学内容、教学过程和教学评价三个层面展开讨论，分析出基于项目学习的小学语文阅读教学设计的理念以及策略。

综上所述，国内项目学习的研究主要几种在内涵、特征、教学模式、教学设计、学科教

学中的应用这五方面，但是大多数研究注重理论模式的建构，缺乏教与学的互动。而国外的发展较为成熟，研究领域广，内容主要集中在教育、医学与公共卫生、计算机科学、商业管理等领域。

2. 小学高段整本书阅读的研究现状

(1) 关于小学高段整本书阅读教学的现实困境研究

现有研究表明，小学高段整本书阅读教学在实践中面临多重困境，理想与现实的差距较为明显。王鹏伟（2009）深刻批判不少学校“读整本的书”只是一个口号，其内涵和价值并未在课堂中真正落实。余党绪（2019）认为当前“整本书阅读”存在量少质次、阅读内容安排不合理、阅读教学中缺乏反思与论证等问题。蔡伟等人（2019）从教育公平性、阅读评价等方面剖析了其在实施过程中存在的诸多困难。

聚焦小学高段，巩璐（2021）通过对山东、甘肃、四川三所学校三百名小学高年级学生的调查发现，学生在整本书阅读方面存在阅读兴趣两极分化严重、阅读策略水平不高等问题；教师在整本书阅读教学方面存在目标设置随意、实施策略单一、评价体系亟待完善等问题。具体而言，学校的整本书阅读氛围不够浓厚，高年级学生学习科目增多、课业负担加重，课余时间呈现碎片化，家长和学校更重视成绩，教师对整本书阅读的认识不到位，更倾向于单篇课文阅读的讲解，难以投入足够时间。有些学校推动整本书阅读出于功利性考虑，围绕试题出题点指导学生阅读，弱化了整本书阅读的意义，导致学生觉得枯燥无味。在阅读内容指向上，教师缺乏系统性和深刻性，不少教师教学观念陈旧，对“整本书阅读”理解不到位，指导停留在表面，忽视对学生语文核心素养的培养。在教学评价方面，评价方式较为单一，大多以试题形式或读书笔记的量化考核为主，缺乏对学生阅读过程与思维发展的综合性评价。

(2) 关于小学高段整本书阅读教学的内容研究

针对“读什么”这一根本问题，书目研究从早期的书单罗列，逐渐转向对选择原则、主体与系统规划的学理探讨。在选择依据上，学术界已形成基本共识，即书目应首先立足语文教材，进行“1+X”的拓展延伸，同时必须严格契合学生的认知发展水平与兴趣需求（温儒敏，2016）。王艺璇进一步强调了文本的独特性价值，认为应关注每一本书在文体、意蕴和阅读方法训练上的不可替代性（王艺璇，2022）。在推荐主体上，研究趋势倡导从教师的单方指定转向师生协商共选，以尊重学生主体性（刘双双，2021）。更重要的是，孙世梅、李怀源等学者呼吁，书目选择不能是零散随意的，必须进行贯通整个小学阶段的、有梯度的系统性规划，以确保阅读能力的有序发展（孙世梅，2019；李怀源，2017）。基于以上研究，本课题中“整本书”将从部编版推荐的48本书中选取典型的的书目和教师自主选择的书目，每个年级5-6

本。书本类别涉及绘本类、小说类、科普类、传记类、童话类等五大类。学生通过个体阅读、亲子共读、同伴阅读等形式完成阅读任务，旨在培植学生的质疑、辩论、多元分享的阅读理念和能力。

(3) 关于小学高段整本书阅读的实施方式研究

在小学整本书阅读实施方式的相关研究中，国内研究以 2022 年版《义务教育语文课程标准》为根本遵循，围绕“快乐读书吧”体系逐步推进整本书阅读课程化、常态化建设，形成了低段绘本启蒙、中段方法习得、高段深度研读的阶梯式实施路径，课堂层面普遍采用导读、推进、交流、分享的连贯教学范式，并结合任务驱动、项目化学习等方式破解阅读碎片化、表层化问题，同时针对课时紧张、教师指导能力不足、家校协同不够等现实困境，不断探索课程整合、师资培训、资源优化等实施策略（王蕾，2020；李海林，2021；张荣伟，2022）。国外实施研究则更注重学生自主阅读与个性化指导，美国阅读工作坊模式以迷你课、独立阅读、一对一指导、分享交流为核心结构，强调分层支持与过程陪伴；新加坡阅读圈通过小组角色分工开展深度共读，提升合作探究与批判性思维；日本、芬兰等国家则侧重慢读体验、文化浸润与生活化阅读，将整本书阅读与跨学科实践、校园生态深度融合，形成了多元化、人性化的实施路径（Atwell, 2013; Daniels, 2017）。国内外研究共同推动整本书阅读从课外补充走向学科核心实践，为本土化实施提供了丰富的理论与实践参照。

(4) 关于小学高段整本书阅读的策略研究

围绕整本书阅读教学策略，学者们基于相关理论和实践经验，从教学实施、学习方式与效果评价三个维度展开了较为系统的探讨。在教学实施层面，研究者从课堂建构与教学支架两个方向提出具体策略。郑美玲、邵伟霞（2018）从课堂建构角度出发，认为要实现“真阅读”与“深阅读”，应构建三种课型：指导课侧重阅读方法的传授，交流课聚焦阅读体验的分享，探讨课指向文本意义的深度建构。李金云、李胜利（2019）聚焦整本书阅读研讨，提出指向深度学习的教学策略，包括为学生创设安全适宜的支持性讨论环境、设置具有思辨价值的研讨框架与问题类型、搭建探索性谈话学习的教学支架。游晓岚（2019）在支架式教学理论基础上，归纳出四种教学支架类型：阅读理解支架帮助学生把握文本内容，阅读过程支架规划阅读路径，阅读策略支架提供方法支撑，阅读生成性支架促进意义建构与迁移应用。

在学生学习层面，研究强调以学生为主体的阅读实践。谈永康（2021）主张从调查问卷入手，着眼于小学生的实际阅读需求，通过丰富阅读资源、创新课堂组织形式、推动表达与交流，激发学生的阅读内驱力，推进整本书阅读的真实发生。研究普遍倡导“以学生为主体、教师为引导”的教学模式，关注学生在阅读过程中的主动建构与深度参与。国外相关研究也

为学习策略提供了理论支撑，如史蒂芬·克拉生（2012）提出的“自由阅读”主张，强调在阅读书目和方法上给予学生自主选择的空间；吉姆·崔利斯（2012）提出的“持续默读”方法，为整本书阅读提供了可操作的课堂实践范式。

综合来看，现有策略研究在教师教学、学生学习与效果评价三个维度均有涉及，为本课题提供了丰富的理论基础与实践参照。然而，当前研究仍存在针对性不强、与小学高段学情契合度不足等问题，如何结合高段学生认知发展特点与阅读需求，构建更具适切性的教学策略体系，仍有待进一步探索。

（三）、研究目标

1. 基于项目化学习视域下的整本书阅读的现状，从阅读兴趣与动机、阅读习惯与方法、阅读的教学支持与评价等维度分析小学高段整本书阅读教学的现状和问题及其成因。
2. 根据项目化学习与整本书阅读教学的相关理论，明晰小学高段整本书阅读项目化学习的理论基础、内涵属性等，进一步揭示项目化学习在整本书阅读教学中的可行性与价值。
3. 针对性探索项目化学习应用于小学高段整本书阅读教学中的机制与策略研究和实施路径研究。结合整本书阅读的全程性设计与项目化学习的实施阶段，设计出整本书阅读项目化学习的活动实施模型，并确定基本的共读书目、设计统整驱动性阅读任务、设计长程的阅读项目、统整不同的阅读策略、重视全程性的评价，以此实现项目式教学整体规划。
4. 基于发展学生核心素养的理念，分别设计与实施小学高段整本书阅读教学项目化学习案例，并反思实施成效与改进手段。

（四）、研究内容：

1. 整本书阅读和项目化学习的文献研究

以“小学整本书阅读”“项目化”等关键词为检索条件，从知网、维普、万方以及人大复印资料网站进行文献检索，梳理国内外小学整本书阅读和项目化的研究内容及成果，整理有代表性的观点和做法；深研《义务教育语文课程标准（2022版）》，分析在整本书阅读中实施项目化学习的可行性，整理整本书阅读开展项目化学习的理论依据和现实依据。研究小学整本书阅读开展项目化学习的价值。

2. 小学高段整本书阅读的现状调查和归因研究

根据小学高年段同学的身心 and 语言发展规律，整合教材、整合版本、整合学科，在拓展阅读资源的基础上选择适合该年段同学的书目。遵循同学性、经典性、教育性、多样性的原则，制定序列性的五、六年级整本书阅读书目阶梯。

通过历史数据、问卷调查、课堂观察、访谈等多种途径深入分析本校小学整本书阅读现

状，具体包括：

- ①了解学生整本书阅读书目、阅读速度、阅读主题、阅读方式等；
- ②了解教师对项目化设计的知晓度、经验和困惑；
- ③把握整本书阅读与项目化关联活动的现实状况。
- ④了解高年段教师的阅读指导策略及高年段同学的家庭阅读状况。

在《义务教育语文课程标准（2022版）》指导下，以小学语文6个学习任务群为基本分类标准，确定所适合的整本书阅读的书目与目标，开发和实施教与学的活动。结合学生认知发展规律和语文学科核心素养要求，构建以学习任务群为导向的整本书阅读项目化目标体系，明确各学段阅读内容与项目化活动的对应关系，细化语言建构、思维发展、审美鉴赏与文化理解等维度的具体目标，形成可操作、可评价的内容架构。

3. 基于项目化学习的小学高段整本书阅读教学的策略研究

新课标要求学生多读书、读好书、读整本书，养成良好的读书习惯，积累整本书阅读的经验。根据新课标，将图书分为以下几种类型：①童话，如安徒生童话、格林童话、叶圣陶《稻草人》、张天翼《宝葫芦的秘密》等。②寓言，如中国古今寓言、《伊索寓言》等。③故事，如成语故事、神话故事、民间故事、中外历史故事等。④诗歌散文作品，如鲁迅《朝花夕拾》、冰心《繁星·春水》、《艾青诗选》、方志敏《可爱的中国》、《革命烈士诗抄》、中外童谣、同学诗歌等。⑤长篇名著，如吴承恩《西游记》，施耐庵《水浒传》，老舍《骆驼祥子》，罗广斌、杨益言《红岩》，埃德加·斯诺《红星照耀中国》，斯威夫特《格列佛游记》，夏洛蒂·勃朗特《简·爱》，高尔基《童年》，奥斯特洛夫斯基《钢铁是怎样炼成的》等。⑥科普科幻作品，如《十万个为什么》、儒勒·凡尔纳《海底两万里》等。

明确模型“以学生为中心、以深度阅读为基础、以真实驱动性问题为核心、以素养发展为目标”的核心理念，厘清模型“让阅读从‘被动接受’走向‘主动探究’，让教学从‘文本解读’走向‘素养落地’”的价值指向。

构建“基础阅读目标—能力发展目标—核心素养目标”三级梯度目标体系，明确5-6年级各学段阅读内容与项目化活动的对应关系，细化语言建构、思维发展、审美鉴赏与文化传承四个维度的可操作、可评价的具体目标。

明确教师指导、小组合作、课时安排、家校协同等配套保障要素的实施标准。

结合5年级、6年级学生的认知差异与能力梯度，设计分层进阶的模型应用方案，实现年级间的平稳衔接与能力递进。

4. 基于项目化学习的小学高段整本书阅读教学的实施研究

《义务教育语文课程标准（2022年版）》将“整本书阅读”纳入核心学习任务群，明确了其在语文核心素养培育中的核心价值。针对当前小学整本书阅读普遍存在的碎片化、浅表化、教评脱节、学段适配性不足等实践困境，本研究聚焦整本书阅读与项目化学习的深度融合，重点构建适配小学全学段的实施模型与闭环落地路径，为新课标下小学语文阅读教学提质提供规范的学术范式与可操作的实践方案。

通过分学段教学实证优化实施策略，破解学生阅读两极分化、小组合作低效等实践痛点，为一线教学提供可复制、可推广的实践路径，切实落实新课标“多读书、读好书、读整本书”的育人要求。

在目标和书目确定的基础上，梳理概括本课题研究的基本理念、价值指向和基本原则，拟以“核心知识—驱动性问题—项目化实践—发布成果”的顺序形成具有概括和典型意义的流程，匹配相关的资源与工具，最终建构指向问题解决的小学整本书阅读模型。

组织课题组成员成立研究共同体，课前学懂弄通项目化的特点，以年级分层，选取级部整本书阅读为典型项目，是以真实驱动性任务为核心，引导学生围绕整本书展开持续性探究，最终输出多元学习成果的深度学习模式，研究学生有效阅读的策略，实现“阅读方法—任务探究—能力提升”的有机统一。

5. 基于项目化学习的小学高段整本书阅读教学的评价研究

项目化的评价也是缺一不可的，评价更是注重过程性评价，通过师评、自评、互评的方式，对于项目化活动的过程与成果进行评价。本课题组织成员通过课堂观察、项目成果公开展示等环节，开展学习诊断和评价活动。

通过有效的阅读评价，推动整本书阅读的有效开展。

《2022年版课标》中列举了不同学段整本书类型和书目，教师选取整本书阅读书目时要特别关注小学高段特点和学生的认知水平。指向核心素养，确定教学目标。如第三学段的学习内容“阅读长篇小说名著，梳理作品脉络与人物形象，体会作品内涵与艺术特色，能有条理地表达自己的阅读感受与见解”。

开发“指向核心素养—提炼核心价值—设计高阶驱动性问题—开展深度探究活动—展示项目化成果”的实施路径，设计“有层次、重思辨、能合作”的学习活动，将项目化学习融入学生阅读、思辨、表达、创作、展示、评价等综合实践过程，以小组合作开展任务分工、探究交流与成果共创。形成丰富多样的项目成果，如名著思辨会、人物评传、主题研究小报、剧本创编与展演、人物关系思维导图、成长主题演讲稿、阅读推广微视频等，构建“深度阅读—理性思辨—创意表达”的完整学习闭环。成果呈现突出思辨性、综合性、创新性，避免

单一化、浅表化的阅读表达模式。

（五）、研究方法

1. 文献研究法

广泛搜集、整理、阅读与研究相关的文献资料，包括小学高段整本书阅读、项目化学习实践等，对小学高段整本书阅读的项目化学习活动形成比较全面的了解，为研究做好理论准备。

2. 调查研究法

通过设计并实施针对学生的问卷调查，选取代表性样本，研究小学高段学生整本书阅读的现状，包括他们的阅读习惯、偏好以及遇到的困难等。基于调查结果，总结了小学高段学生整本书阅读的主要成因，形成详实的现状分析报告，明确后续研究的方向与重点。

对小学高段教师的整本书阅读教学现状进行调查，采用访谈的方式收集一线教师关于整本书阅读教学的想法和实践情况，分析了教师在教学过程中面临的问题和挑战，并探讨了这些问题产生的原因。

3. 行动研究法

本研究随机选取我校高年段作为行动研究对象，制定行动方案，开展教学实践，在三轮行动研究中分别侧重于激发学生的阅读兴趣、改善学生的阅读方法和提高学生的阅读能力。

4. 案例研究法

根据小学高段整本书阅读的书目和案例，并通过研讨、多轮次教学进行验证，概括教学策略，建立相应的项目化活动。

5. 课堂观察法

通过课堂教学实践观察师生互动，做好观察记录表，分析课堂各要素变化。

（六）、预期成果

	成果名称	成果形式	完成时间	负责人
阶段成果 (限 5 项)	整本书阅读教学的文献研究	文献综述	2026. 2	顾敏
	小学高段整本书阅读教学的现状调查和归因研究	调查报告	2026. 3	沈杨
	《基于项目化学习的小学高段整本书阅读教学的策略研究》	论文	2026. 9	顾敏、沈杨
	《基于项目化学习的小学高段整本书阅读教学的实施研究》	论文	2026. 11	顾敏
	《基于项目化学习的小学高段整本书阅读教学的评价研究》	论文	2027. 3	沈杨

最终成果 (限3项, 其中必含 研究报告)	《基于项目化学习的小学高段整本书 阅读教学的策略研究》课题报告	研究报告	2026.9	顾敏
	《基于项目化学习的小学高段整本书 阅读教学的策略研究》案例集	案例集	2026.11	沈杨
	《基于项目化学习的小学高段整本书 阅读教学的策略研究》论文集	论文集	2027.3	顾敏、 沈杨

(七) 课题组成员分工

组 长：顾敏、沈杨

成 员：夏婷婷、常盛。按课题任务分工和进度，完成相应的研究任务。

姓名	专业技术职 称	工作单位	研究 专长	在课题组中的分工情况
夏婷婷	中小学二级	常州市博爱小学	小学语文	调查访谈收集整理形成报告。
常盛	中小学二级	常州市博爱小学	小学语文	收集文献整理形成报告。 高年级共读单设计。
沈杨	中小学二级	常州市博爱小学	小学语文	交流课设计实施、读书活动设计 实施及分析整理。
顾敏	中小学二级	常州市博爱小学	小学语文	整体规划组织课题开展、实施研 究。课堂观察量表设计、实施、 收集、分析，形成报告。

三、专家评议要点（侧重于对课题组汇报要点逐项进行可行性评估，并提出建议，限 800 字）

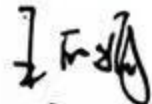
评议专家组签名：

年 月 日

五、评审意见

博爱小学教科室审核意见



负责人(签字): 
2020年3月10日