

义务教育综合实践类课程 实施困境与改进策略

——基于四川省调查数据的分析

郭洪瑞

(华东师范大学 课程与教学研究所, 上海 200062)

摘要:基于课程层级理论,通过课程方案分析、发放课程表调查问卷和小组座谈的方式,对四川省义务教育综合实践类课程实施现状进行大规模的调查发现:该省义务教育综合实践类课程课时安排符合国家规定,课程方案体现了四川特色;该类课程开设类别多样,地方课程“开齐”情况堪忧;该类课程“缺课时”严重,“上足”情况的年级间差异显著;教师课程实施环节存在诸多现实困境。对此,义务教育综合实践类课程的实施,应坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,坚持核心素养导向,提高对义务教育综合实践类课程的认识,注重从两个方面加以改进。一方面,应从宏观角度加强管理,创新课程实施质量保障机制;注重规约与调适,增强国家课程方案的适应性与引导力;强化管理与监督,形成义务教育综合实践类课程实施的内外合力;适当赋权与增能,提升中小学校长的课程领导力;注重激励与培训,提高教师课程实施的动力与能力。另一方面,应从微观角度注重实践,促进义务教育综合实践类课程的有效教学;明确定位,充分理解义务教育综合实践类课程的属性与育人价值;注重大单元设计,提高义务教育综合实践类课程的教学质量;强调“以评促学”,注重教学过程中评价任务的驱动作用。

关键词:义务教育综合实践类课程;课程方案;课程层级;评价素养;大单元设计

中图分类号:G423 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2022)04-0094-11

基金项目:中央高校基本科研业务费专项资金资助项目“学生学习评价素养框架建构及应用研究”(YBNLTS2022-023),项目负责人:郭洪瑞。

作者简介:郭洪瑞,华东师范大学课程与教学研究所博士研究生。

2001年,教育部印发《义务教育课程设置实验方案》,提出“增设综合实践活动,内容主要包括:信息技术教育、研究性学习、社区服务与社会实践以及劳动与技术教育等”,规定地方与学校课程的课时和综合实践活动的课时占总课时的16.00%~20.00%,可以分散安排,也可以集中安排^[1]。为便于学术对话,本文将这一类型课程统称为“义务教育综合实践类课程”。作为我国义务教育阶段课程体系的重要组成部分,义务教育综合实践类课程既体现了我国义务教育课程建设的努力和创新,凸显了“亮色”,同时又面临诸多难题与实施困境。一方面,义务教育综合实践类课程注重活动逻辑

和经验逻辑,强调学生的学习经验与学习过程的结合,注重从真实的情境中寻找问题,并转化为可供教学的活动主题^[2]。基于其跨学科、实践性等课程特点,该课程有利于促进学生核心素养的培育^[3]。例如,作为义务教育综合实践类课程的重要组成部分,劳动教育在促进学生全面发展以及劳动素养的培育过程中发挥着重要的作用^[4-5]。另一方面,义务教育综合实践类课程种类多样、弹性课时、跨学科要求较高、实践性较强、无课程标准、无教材,使得其实施难度极大,存在诸多问题^[6]。为此,教育部曾多次发文强调加强对义务教育综合实践类课程的实施和监测,希望将义务教育综合实践

类课程作为推进课程改革的重要切入点,优化课程结构和课程内容。2017年,教育部印发《中小学综合实践活动课程指导纲要》,要求“切实加强对综合实践活动课程的精心组织、整体设计和综合实施,不断提升课程实施水平”^[2]。

根据我国地理区域的划分,四川省位于西部地区,近年来其经济发展势头良好。2019—2021年,四川省地区生产总值(GDP)排名全国第6位,居于西部省份之首。四川省既包括成都等发展水平较高的城市,又包括川西等较为落后的地区,总体发展水平差异较大。该省于2015年印发了《四川省义务教育课程设置方案(2015年修订)》和《四川省义务教育地方课程方案(2015年修订)》(以下简称“四川省方案”),对义务教育综合实践类课程进行了必要的调整,强调整合实施,要求凸显地方特色。基于在全国范围开展大规模监测工作难度较大的考量,对四川省义务教育综合实践类课程实施情况进行重点调查则具有可操作性和重要的现实意义,有利于由点及面发现问题,进而调整、改进、优化相关策略。

一、研究设计与实施

(一)分析框架:基于课程层级理论

自美国“学科结构运动”因课程方案的实施问题未能使教育达到预设的目标而陷入困境后,许多学者反思并认识到理想的课程方案并不能保证课程改革的成功,而着眼于解决实践中的课程实施问题才是决定课程改革成败的重要影响因素。何谓课程实施?学界对其内涵的界定不一,主要有以下两种观点。其一,课程实施是课程方案或课程计划付诸实践的过程。例如:课程实施问题研究的奠基者富兰和庞弗雷特(M.Fullan & A.Pomfret)认为,课程实施即一项具有革新性的课程方案在实践中的应用或在实践中包括的全部内容^[7];施良方^[8]、马云鹏^[9]、靳玉乐^[10]等学者对课程实施亦有相近的描述。其二,课程实施即教学。例如:黄甫全认为课程实施实际上就是教学^[11];还有学者认为,课程实施可以简化为教学,因为教学过程就是课程计划的实施过程^[12]。在教师通过教学对课程方案进行实施之前,课程方案会经由国家印发、地方调整和

学校采用等阶段,这属于广义的课程实施范畴。课程实施应当是一个系统推进的过程。正式课程在经过地方、学校等不同层级的运作、解读和实施后,可能有一部分会被遗漏、增加或扭曲^[13]。因此,对课程实施的监测工作也应当包括地方以及学校对上一层级课程方案的落实情况。基于此,本文认为课程实施应是课程方案或课程计划付诸实践的过程,而不应该被窄化为微观实践层面的教学。

古德莱德(J.I. Goodlad)将课程实施划分为了5个层级:理想的课程、正式的课程、领悟的课程、运作的课程和体验的课程^[14],旨在揭示课程方案实施运作的实践路径。布罗菲(J.E. Brophy)进一步考虑了学校对正式课程的采用与实施,可以看作是对古德莱德提及的“正式的课程”这一层级的细化。结合我国3级课程管理体制的国情,国家课程、地方课程、学校课程可以看作是对上述课程层级理论中“正式课程”的演绎与转化。正式课程在课程实施层级中处于关键地位,且往往有规律可循,一般以教育部门的规范性文件或具体文本为依据,在学校一级的课程实施中主要反映为课程的“开齐”和课时的“上足”情况,可借由学校课程表加以体现。领悟的课程、运作的课程和体验的课程直接指向教师与学生,属于学校一级的课程实施,体现在具体的教学活动中,集中反映了教师课程实施的情况。教师课程实施的本质是教师和课程之间互动产生设计课程和创生课程的过程^[15],教师在此过程中扮演着重要的角色,是课程实施的重要主体。基于课程层级理论以及上述对课程实施的思考,笔者提出义务教育综合实践类课程实施情况分析框架,如图1所示。

基于此分析框架,本文围绕以下4个问题对四川省义务教育综合实践类课程实施情况进行调查分析:

第一,“四川省方案”关于义务教育综合实践类课程的课时安排是否符合教育部印发的《义务教育课程设置实验方案》的相关规定?

第二,四川省义务教育阶段学校是否“开齐”了“四川省方案”规定的义务教育综合实践类课程?

第三,四川省义务教育阶段学校是否“上

足”了“四川省方案”关于义务教育综合实践类课程的规定课时？

第四，四川省义务教育阶段学校教师课程实施存在哪些困境？

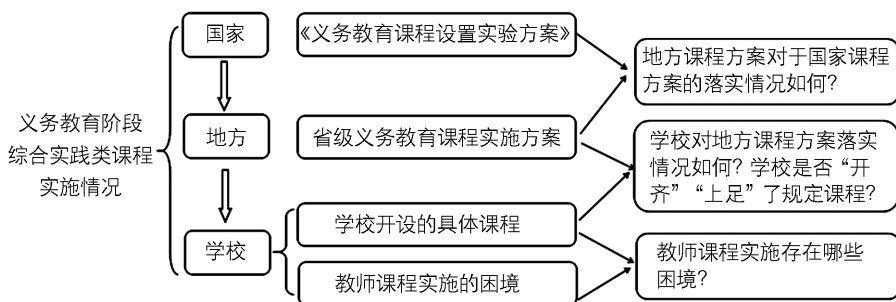


图1 义务教育综合实践类课程实施情况分析框架

(二)研究方法

围绕着上述4个问题，本文对四川省义务教育综合实践类课程实施情况的分析主要运用以下方法：

(1)课程方案分析。本文对“四川省方案”和《义务教育课程设置实验方案》关于义务教育综合实践类课程的课时安排进行了统计和对比分析，以此了解四川省是否落实了《义务教育课程设置实验方案》这一国家课程实施方案中的相关规定，是否存在弹性实施和地方特色。

(2)问卷调查。本文编制了“四川省义务

教育阶段学校课程表调查问卷”，并面向四川省义务教育学校的学生发放。调查问卷主要包括两部分：其一是学生的基本信息，包括性别、学校、年级、学校性质等；其二是学生所在班级课程表中的课程安排情况，以此来调查该班级的义务教育综合实践类课程“开齐”和课时“上足”情况。问卷调查共计回收问卷1242份，将相同班级学生填写的重复课表进行整合，并剔除相关信息不完整的无效问卷，最后保留有效问卷433份，即433个有效班级。样本数据中各年级的班级数量分布情况如表1所示。

表1 样本数据中各年级的班级数量分布情况

年级	一年级	二年级	三年级	四年级	五年级	六年级	七年级	八年级	九年级
班级数	74	69	60	65	70	16	32	32	15

(3)小组座谈。为进一步了解四川省义务教育综合实践类课程的实施情况，笔者于2020年1月同教育部调研组老师一同前往四川省教科院调研，并与10余位义务教育综合实践类课程教师及省教科院相关负责人共同参与座谈会，深入了解一线教师所遇到的义务教育综合实践类课程实施的现实困境。比起一般的访谈，小组座谈的形式更有助于各位老师对相关课程实施情况进行交流和观点碰撞，在提高信息收集效率的同时，也有助于大家对相关问题进行深入讨论和交流，进而获得更有价值的信息。

二、研究发现

通过上述研究方法收集并分析数据，本研究得到如下结论：

(一)义务教育综合实践类课程安排符合国家规定，课程方案体现了地方特色

“四川省方案”将义务教育综合实践类课

程划分为信息技术(243课时)、劳动教育(103课时)、地方课程(974课时)和学校课程(488课时)，9年总课时共计1808课时，占比为18.99%，符合《义务教育课程设置实验方案》的相关课时规定(义务教育综合实践类课程占总课时的16.00%~20.00%)。此外，着眼于四川省的省情，“四川省方案”提出要把社会主义核心价值观教育、生命教育、生态文明教育、安全教育、消防教育、防灾减灾教育、四川的经济社会发展教育等方面的内容融入地方课程，推进课程整合并设置“生命·生态·安全”“家庭·社会·法治”“可爱的四川”3门课程，构建具有四川特色的课程内容体系^[16]。“四川省地方课程的调整是在2008年汶川地震之后，尝试推进课程整合，强化了对安全、健康、四川历史文化等课程要素的关注。”这是Z老师在座谈会上对四川省地方课程的介绍，体现了四川省义务教育综合实践类课程体系对国家课程实施方

案的弹性调和。

(二)义务教育综合实践类课程类别多样,地方课程“开齐”情况堪忧

通过对四川省 433 个班级的课程表进行统计发现,其中有 39 个班级未开设义务教育综合实践类课程,占比 9.00%。从出现的课程名称看,所有班级累计开设的义务教育综合实践类课程共有 1 513 课时,且出现了 139 种义务教

育综合实践类课程名称。除信息技术(120 次)、劳动技术(34 次)、校本课程(438 次)、综合实践活动(61 次)等《义务教育课程设置实验方案》中提及的课程名称出现频次较高外,四川省义务教育综合实践类课程的主要类别有思维训练类、地方课程类、健康安全类、体育运动类、艺术社团类等(详见表 2)。

表 2 义务教育综合实践类课程主要名称分类

课程名称类别	代表性课程名称
思维训练类	创新思维、益智活动、思维拓展、思维体操、思维活动
地域特色类	学蜀绣、成都历史、家乡、乡村少年宫、童趣时光
健康安全类	环境安全、生命生态安全、生命健康、生命教育、心理健康
体育运动类	乒乓球、体育空竹、健康教育、形体、武术
艺术社团类	古琴、器乐、航模、美术石头画、十字绣纺
科技探索类	科学实验、科技活动、科技教育
国际理解类	国际理解、国际教育、国际交流、英美文化概况
公民素养类	礼仪常识、生活教育、环保教育、养成教育、创客教育
传统文化类	国学、汉字文化、发现与探索之中国文化、陶艺、弟子规
学科综合实践活动类	应用数学、趣味英语、数学综合实践、语文拓展、数与生活

四川省义务教育综合实践类课程呈现出多样性。同时,该省学科综合实践类课程达到了 128 课时,占全部综合实践类课程总课时的 8.46%,且大多数为数学、语文和英语 3 个学科的拓展课程。此外,在该省旨在凸显四川省地方特色而设置的 3 门地方课程(“生命·生态·安全”“家庭·社会·法治”“可爱的四川”)中,只有“生命·生态·安全”课程得以实施,而另外两门课程在 433 个班级课表中均未出现。总体来看,四川省义务教育综合实践类课程类别多样化,但地方课程“开齐”情况堪忧。

(三)义务教育综合实践类课程“缺课时”严重,各年级课时“上足”情况的差异显著

从表 3 中可以看出,在全省 433 个班级中,

义务教育综合实践类课程“课时符合标准”的比例为 21.01%，“超课时”的比例为 11.09%，“缺课时”的比例则达到了 67.90%。各年级在课时“上足”方面存在较大问题,其中:三年级(46.67%)“课时符合标准”的比例最高,一年级(1.35%)“课时符合标准”的比例最低,不同年级之间存在较大差异;一年级(28.38%)“超课时”的比例最高,但尚未达到 30.00%,且多个年级不存在“超课时”问题(表 3 中呈现为 0.00%);除三年级(“缺课时”的比例 43.33%)外,各年级“缺课时”的比例均达到了 50.00%以上,初中阶段的七年级、八年级和九年级“缺课时”比例均达到了 80.00%以上,各年级普遍存在较为严重的“缺课时”问题。

表 3 各年级义务教育综合实践类课程的课时“上足”情况

课时情况 年级	课时符合标准	超课时	缺课时
一年级	1.35%	28.38%	70.27%
二年级	8.70%	18.84%	72.46%
三年级	46.67%	10.00%	43.33%
四年级	21.54%	4.61%	73.85%
五年级	35.72%	7.14%	57.14%
六年级	37.50%	0.00%	62.50%
七年级	18.75%	0.00%	81.25%
八年级	9.38%	0.00%	90.62%
九年级	13.33%	0.00%	86.67%
四川省平均值	21.01%	11.09%	67.90%

此外,从学校性质来看,在全省 433 个班级中,属于公办学校的班级有 310 个,属于民办学校的班级有 123 个。公办学校和民办学校义务教育综合实践类课程的课时“上足”情况分别为:公办学校“课时符合标准”的占 23.53%、“超课时”的占 8.73%、“缺课时”的占 67.74%;民办学校“课时符合标准”的占 14.60%、“超课时”的占 17.10%、“缺课时”的占 68.30%。可见,公办学校与民办学校“缺课时”比例均在 60.00%以上,二者都存在较为严重的课时“不

足”问题,但总体来看,公办学校相较于民办学校在课时“上足”方面表现稍好。

(四)义务教育综合实践类课程实施存在诸多现实问题

通过整理在四川省教科院小组座谈会上所获取的相关信息,笔者发现该省教师在义务教育综合实践类课程实施的过程中仍然面临很多困境和问题,现将小组座谈过程中各位老师重点反映的问题进行总结,主要问题见表 4。

表 4 教师视角下义务教育综合实践类课程实施的主要问题汇总

教师面临的困境与主要问题
1. 固定的教研员队伍十分缺乏,薄弱的教研系统对课程实施贡献甚微
2. 综合实践类课程教学难度较大,缺乏专职教师,师资力量薄弱
3. 教师因难出成果在职称晋升上处于被动地位,且没有额外报酬,积极性低
4. 走出学校的义务教育综合实践类课程受到安全问题的挑战,难以正常开展
5. 教师因评价素养欠缺,对义务教育综合实践类课程的评价感到茫然
6. 受到每节课 45 分钟的“常识”影响,教师试行长短课时缺乏依据
7. 由于生源质量不同,农村学校相较城市学校课程实施基础薄弱,难度较大
8. 义务教育综合实践类课程实施情况受校长偏好的影响较大,表现在具体课程开设、重视程度等各方面

从表 4 中教师面临的困境与主要问题可以看出,义务教育综合实践类课程实施的影响因素较多,涉及教研员队伍建设、专职教师数量与质量、课程实施的安全问题、学生生源质量等诸多方面。这说明义务教育综合实践类课程的实施是一个复杂的系统性工程,并启示我们要针对这些困境与问题进行思考,不断探索和改进课程实施策略,以增强课程实施的有效性。

三、改进策略

通过以上调查分析可知,虽然“四川省方案”关于义务教育综合实践类课程的课时安排符合国家相关规定,并强调凸显省域特色,但在课程实施中仍然存在一些问题,需要我们进一步思考并提出针对性的改进措施,探索义务教育综合实践类课程实施的有效策略。

(一)宏观调控,创新课程实施质量保障机制

调查发现,四川省义务教育综合实践类课程在实施环节中存在着“开齐”“上足”以及教师队伍质量等多方面的问题。课程实施本质上是将课程方案付诸实践的过程,为避免课程方案在实施环节中出现上述问题,应创新课程

实施质量保障机制,自上而下加强宏观管理,保障各环节的实施质量。

1. 规约与调适:增强国家课程方案的适应性与引导力

“四川省方案”在《义务教育课程设置实验方案》的标准课时规定内对该省义务教育综合实践类课程的实施作出了相应规定,并结合省域文化特色进行了一定的创新,这是十分可取的,也体现了课程方案的规约与调适作用。由教育部组织制定的国家义务教育课程方案是课程实施的直接依据,其本身所具有的规约功能和指导功能有助于避免课程实施出现偏差。但是,由于各省省情不同,国家课程方案的制定也应该留给地方一定的弹性调适空间,以此增强课程方案的地域适应性。

四川省教师代表提及的“长短课时缺乏制度依据”的问题表明我国义务教育国家课程实施方案仍需进一步完善,以增强引导力。一节课多长时间?这个重要的问题往往在“每节课 40 或 45 分钟”的常识中被忽略。虽然“四川省方案”允许教学时进行长短课时的探索^[16],但在实际教学工作中,因缩短每节课时长(例如

将40分钟缩减至30分钟)对教学进度产生的影响会导致课时数量增加,而课程监测又多以具体的课时数量为标准,这就使得长短课时的灵活调整存在一定的现实困难。尽管我国2012年发布的《中小学生一日学习时间卫生要求》对每课时时长进行了规定^①,但《义务教育课程设置实验方案》并没有明确规定每课时的时长。因此,国家课程方案应进一步修订,明确规定每课时的时长及对应的标准课时数,从而为教师教学和相关的课程监测提供依据。此外,四川省学科综合实践类课程占据了较大比例(8.50%),在实施中容易偏离国家标准,异化为语文、数学等学科课程的加课时教学,造成对义务教育综合实践类课程应有课时的隐性挤压。因此,国家课程方案的修订也应明确规定学科综合实践类课程合理的课时比例。

2. 管理与监督:形成义务教育综合实践类课程实施的内外合力

四川省义务教育阶段大部分班级虽然都开设了义务教育综合实践类课程,但在课程“开齐”和课时“上足”方面仍存在较严重的问题,需要通过加强管理与监督,形成内外合力。

一方面,学校应该加强对课程表呈现方式的管理。四川省开设的义务教育综合实践类课程在课程表上未明确标明义务教育综合实践类课程的属性,这就造成除研究性学习、劳动教育、信息技术等课程外,该类课程在实施中陷入了“学科课程之外的课程”的茫然与困境中,非但无助于教师依据该类课程的目标实施有效教学,还给课程实施的监测带来了不便。以学科综合实践活动课程为例,类似“数学拓展”等名称在该省课表中占据了较大比例,但教师往往不能明确判定其综合实践类课程属性,依然按照学科课程进行教学,如X老师在座谈会上谈及“部分学科综合实践类课程在实际实施中确实存在被当作‘主科’进行教学的情况”。因此,学校应进一步规范课程表的呈现方式,在相应课程名称上明确说明其综合实践类课程的属性。例如,“数学拓展”这门

学科综合实践活动课程在课程表上应明确说明其属性,即“数学拓展(综合实践类课程)”,从而为教师教学和课程监测提供便利。

另一方面,课程实施监督机制应进一步完善。义务教育综合实践类课程较严重的课程“开齐”问题和“缺课时”问题的解决迫切需要改进和创新课程实施监督机制。义务教育综合实践类课程实施应注重内部监督与外部监督并重;内部监督尤其应注重鼓励学生参与其中,借助信息化手段搭建顺畅的学生意见反馈平台;外部监督应注重各相关教育职能部门的参与、家长和社会的监督以及不同学校之间的互相评价。监督应以课程表为重要切入点,其内容包括义务教育综合实践类课程“开齐”情况(班级是否开设了义务教育综合实践类课程和课程方案中明确提及的具体课程)以及课时“上足”情况。

3. 赋权与增能:提升义务教育学校校长的课程领导力

座谈会上L老师说:“综合实践活动开设不开设很多时候受到校长个人风格的影响。我们的新校长来了后,综合实践活动增加了很多安排,所以校长十分重要。”这反映了前述提及的义务教育综合实践类课程的实施受校长偏好影响较大的现实情况。因此,提升中小学校长的课程领导力是促进义务教育综合实践类课程实施的重要一环。“学校一级的优质课程建设主要包括依据课程标准、方案等对国家课程进行有效实施(教学)和依据本校的育人目标,促进校本课程的合理开发两个重要范畴。”^[17]校长课程领导力是指校长依据学校育人目标,对课程进行开发建设,以全面提升学校教育质量的能力。统合来看,“校长课程领导力应包括校长创造性实施国家课程计划的能力;合理开发和整合教育资源建设校本课程的能力;组织学校课程实践的决策、引领和调控能力。”^[18]雷万鹏基于对我国5省15市调研数据的分析发现,办学自主权以及校长的学习

^① 2012年12月,中华人民共和国卫生部、中国国家标准化管理委员会发布的国家标准《中小学一日学习时间卫生要求》规定:一至六年级每课时时长不超过40分钟,七至九年每课时时长不超过45分钟。

投入和管理经验等因素对校长课程领导力的提升具有显著的正向意义。提升校长的课程领导力可以从赋权和增能两方面入手^[19]。

在保留国家课程方案弹性调适空间的基础上,教育部应出台相关政策措施,赋予学校更多的办学自主权并划定相应边界,将提升校长课程领导力作为重要的课程实施理念写进方案中,以促进课程方案的实施。同时,各级教育行政机构应注重提升校长的能力与素质,划定中小学校长专项经费促进校长的专业发展,提高校长任职门槛并加强相关考核,以课程领导力作为重要的评估要素。

4. 激励与培训:增强教师的课程实施动力与能力

义务教育综合实践类课程的实施效果与教师课程实施的动力和能力密切相关。专职教师缺乏、教研力量薄弱、教师评价素养欠缺和教师积极性偏低等问题提醒学校应注重增强教师课程实施的动力和能力。一方面,义务教育综合实践类课程的实施应优化激励机制,确保义务教育综合实践类课程的教研人员与教师拥有平等的职称晋升机会。X老师指出:“省、市都很少有关于综合实践活动课程的赛课、研究课题等,这就使得综合实践活动课程的老师不好出成果,也就不容易获得职称晋升。”L老师反映:“有的学校每天下午放学后有时延托托管服务,这往往成为综合实践活动课程开设的时间,但老师去上课是需要额外的报酬的,没有报酬就没有老师来上课。”X老师和L老师反映的问题提醒学校应当参照其他科目,定期举办有关义务教育综合实践类课程的公开课大赛,进行相应的课题立项,并将教师和教研人员取得的相关成果作为职称晋升考核的重要依据。此外,学校也可视实际情况向义务教育综合实践类课程教师给予一定的津贴和课题支持,通过多种措施调动教师的积极性,建设义务教育综合实践类课程的专职师资队伍与教研员队伍。

另一方面,义务教育综合实践类课程的实施还应注重加强综合实践类课程专项培训,切实提升该类课程师资队伍和地方教研队伍的

质量。“国家级的关于综合实践活动课程的培训太少,师资培训诉求难以满足,于是我们转而参加一些非官方的培训。”F老师反映的这一问题表明义务教育综合实践类课程专项培训不足,应引起重视。有关部门应投入专项经费,针对义务教育综合实践类课程建立国家级、省市级专项培训机制,对培训对象、培训方式和培训周期等提出具体要求,并通过精选课程专家(特别是从事义务教育综合实践类课程研究的专业人员)分别对教师和教研员展开培训,以保证培训的质量。教师培训应注重提升教师评价素养、反思能力,增强教学民主意识。教师评价素养是指“教师在教学过程中从事各种评价活动所需的素质和能力,包括对评价的正确认识和价值取向、评价冲动和意识、与评价相关的知识及评价在实践中的运用”^[20]。教师反思能力主要是指“教师个体对自身教育观念及行为的认知、监控、调节能力”^[21]。教学民主意识是指“师生基于平等、自由、协商和探索等理念而自觉形成的‘教’和‘学’的价值观与生活方式”^[22]。这三者具有重要的价值,有助于提高教师的课程实施质量,可作为教师培训的重要内容,以促进新时代教师的专业发展。总之,应通过“激发动力”确保师资和教研队伍的数量,通过“提高能力”保证师资和教研队伍的质量,从而增强义务教育综合实践类课程实施效果。

此外,义务教育综合实践类课程实施的安全问题也应引起重视,可通过多方合作确保户外活动环境的安全性。学校应重视在户外活动中配备专门的安全教师,应与家长及时沟通相关行程,同时坚持个人自愿参加的原则,在此基础上组织相关户外活动。针对农村地区的生源质量问题,学校可以结合实际,因地制宜,促进义务教育综合实践类课程的实施,以国家相关课程方案中规定的劳动技术教育、信息技术教育、研究性学习等必须开设的课程为主,不能以生源质量为借口取消该类课程的开设。同时,学校还应注重发挥农村学生的长处,依托农村地区的特色资源开发乡土课程,变“短板”为“长处”,从而促进乡村教育的振兴。

(二)微观聚焦,促进义务教育综合实践类课程的有效教学

在小组座谈中,多数教师表示义务教育综合实践类课程教学难度较大,且实施效果不好。这在一定程度上与教师缺乏对该类课程的理解相关,同时也与教师没有将有效教学的核心技术运用于该类课程的实施有关。因此,义务教育综合实践类课程的实施应立足实践,注重从如下方面着手:

1. 明确定位,充分理解义务教育综合实践类课程的属性及育人价值

义务教育综合实践类课程是什么样的课程?一线教师在推进该类课程的实施过程中应首先明确这一问题,充分理解该类课程的属性与育人价值,从而避免使其沦为可有可无的“附加课程”。

第一,义务教育综合实践类课程是一种综合课程^[23]。跨越学科间的固有边界,增进学科知识之间的联系是其重要一环^[24]。虽然现代学科的出现极大地推进了学校教育的制度化和专业化,但单一学科知识的局限性与核心素养的“整体性”相悖。核心素养本身具有整体性和综合性的特征。张良认为,核心素养的培育重点在于帮助学生提升运用知识、技能解决问题的能力,注重整体性,强调综合理解与解决问题的思路。基于整体视角理解核心素养应“把握核心素养的关系性、情境性和生成性”^[25]。因此,学生核心素养的培育无法通过单一学科教学实现。义务教育综合实践类课程的育人目标要求学校教育把握“综合”的意义。义务教育综合实践类课程事关学生跨学科思维的培养,是培育学生核心素养的重要途径。

第二,义务教育综合实践类课程是一种实践课程。该类课程往往以基于真实情境的主题作为学生自主建构或社会建构知识的“锚点”,注重学生的生活经验和自身兴趣。实践课程从某种意义上也可以理解为经验课程或活动课程,一方面强调学生作为学习主体的完整性,以学生为中心;另一方面反对教师传统僵化的讲授模式,强调学生基于自身的生活经验建构和生成知识。可以说,义务教育综合实

践类课程对学生由内而外“自发建构”的倡导承继了建构主义的知识观,是帮助学生联系社会生活经验与学科知识的重要载体,有助于实现学科育人的目的,培育学生核心素养。

总之,义务教育综合实践类课程并不是可有可无的“附加课程”,而是培育学生核心素养,实现为党育人、为国育才的重要途径。一线教师应提高认识,明确义务教育综合实践类课程的属性及育人价值。

2. 注重大单元设计,提高义务教育综合实践类课程的教学质量

一线教师之所以感觉义务教育综合实践类课程教学难度较大,是因为他们难以把握该类课程的教学设计方式。义务教育综合实践类课程应注重大单元设计,这是因为义务教育综合实践类课程目标指向核心素养培育。核心素养培育注重“综合性”“整体性”思维,强调学生关键能力、必备品格与价值信念的整合,不断提升学生于真实情境中解决问题的能力。大单元设计要求坚持“综合性”的教学逻辑,强调基于整体性、综合性思维的知识、技能等诸多要素的集成与整合,既强调学生核心素养的培育,又强调学生学习经历的完整性。

大单元设计应注重以下3个方面。第一,依据教学内容明确“单元统摄中心”,包括大观念、大任务、大项目和大问题等。其中:大观念强调对学科知识的深度理解与概括;大任务强调对“母子任务”的有效串联;大项目强调学生通过探究而形成的学习进阶通道;大问题强调提出问题、分析问题和解决问题的研究性学习理路。第二,明确大单元设计的要素,应基于学生立场,注重学生的整个学习过程。大单元设计不仅要关注教师教学,而且更要关注学生学习。这些要素包括大单元名称、课时、目标、评价任务、学习过程、作业与检测、课后反思^[26]。第三,注重基于真实情境设计学习任务,体现义务教育综合实践类课程的“实践”诉求和培育学生核心素养的课程目标。

3. 以评促学,注重教学过程中评价任务的驱动作用

从“测量—控制”“描述—解释”“价值—判

断”到“建构—发展”，评价理论在教育实践中不断发展，推动着教育评价范式转型。第四代评价基于协商与建构的取向，更加关注被评者本身的能动性，强调克服管理主义的倾向以及过分强调调查的科学范式，主张多元评价方式的运用^[27]。课堂评价以课堂为实践场域，聚焦教师与学生日常的教学活动，成为日常学习过程中影响学生学习的重要因素。教育评价范式转型影响着课堂评价范式转型，正如托伦斯(H. Torrance)所言，课堂评价在事实上经历了从“对学习的评价”(assessment of learning)、“为了学习的评价”(assessment for learning)到“作为学习的评价”(assessment as learning)的转变^[28]。因此，课堂评价应逐渐从注重结果向注重过程转变，促进学生的学习，将评价与教学整合在一起，并与教学目标相结合，发挥驱动作用。

这一评价理念的转变要求教学设计将评价任务前置，并“嵌入”学生的学习过程，注重“教—学—评”的一致性，以评促学。例如，威金斯和麦克泰格所提出的“逆向设计”(backwards)^[29]便体现了这样的设计理念。再如，近年来我国部分地区开展的基于“学历案”的课堂教学变革，倡导“学主教从、以学定教、先学后教”，关注学生的学习经历和学习过程^[30]，注重“逆向设计”，体现学生立场，发挥评价任务的驱动作用。

评价任务的设计应积极推进表现性评价在义务教育综合实践类课程中的应用。表现性评价是指基于学生表现的评价，强调真实情境，兼顾过程与结果，超越了传统评价仅仅注重结果的方式，表现出了强大的生命力。此外，表现性评价注重评价学生综合运用已有知识解决实际问题的能力，同时突出了情感等因素在学生发展中的重要地位^[31]。义务教育综合实践类课程强调综合性，注重实践性，是提升学生核心素养、落实立德树人根本任务的重要途径。该课程强调基于真实情境解决问题、综合运用已有知识和技能、注重学生情感因素的作用，因而无法借由单纯的纸笔测验进行评价与考量。也正是由于其本身对学生的核心

素养要求较高，在教学实践中也为教师带来了教学设计与评价之困境。因此，义务教育综合实践类课程在实施过程中应采用表现性评价的方式，整合教学与评价，注重“教—学—评”的一致性，以评促学，不断促进学生核心素养的提升，真正落实立德树人的根本任务。这是新时代义务教育发展的要求，也是义务教育变革的应有之义。

除加强教师对评价任务的设计外，义务教育综合实践类课程的实施还应注重鼓励学生积极参与课堂评价，注重培养学生的评价素养。这是由于随着课堂评价范式的转型，教学与评价日益整合，学生对学习的评价也应成为课堂评价的重要组成部分。学生借由评价任务进行学习，同时积极开展自我评价和同伴评价，成为其自主调控学习进程、提高学习质量的重要路径。基于“以学生为中心”的理念，注重学生的评价素养培养，同样有助于提高义务教育综合实践类课程的实施质量。

总之，义务教育综合实践类课程的实施是一个自上而下的系统过程，既要加强宏观管理，通过创新机制保障各个环节的课程实施质量，又要聚焦微观实践，切实解决教师在课程实施过程中遇到的问题，不断提升学生的核心素养，进一步促进立德树人根本任务的落实。

四、结语

2022年4月，新一版的义务教育课程方案（简称“新课程方案”）和各学科课程标准——《义务教育阶段课程方案和课程标准（2022年版）》发布，强调内容标准与学业质量标准相结合，体现了内容与质量并重的价值取向，转变了之前单纯重视内容的课程理念，并超越知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观的三维目标，基于核心素养导向建构了层级化的课程目标体系^[32]，标志着我国义务教育阶段课程改革全面进入“核心素养时代”。“新课程方案”提出了“加强课程综合，注重关联”和“变革育人方式，突出实践”两条基本原则，强调注重“学科实践”，明确要求“推进综合学习”^[33]。注重综合性与实践性成为深化课程改革的重要

价值理念。义务教育综合实践类课程具有综合性和实践性特征,具有重要的育人价值。依据“新课程方案”的改革精神,综合性与实践性决定了义务教育综合实践类课程的有效实施是落实课程改革精神的重要途径。值得一提的是,与2001年发布的《义务教育课程设置实验方案》相比,“新课程方案”在课程设置上明确规定了每个课时的时长,使义务教育综合实践类课程的实施与监测有了重要的依据。同时,为凸显劳动教育的重要价值,“新课程方案”将其从原综合实践活动课程中移除而单独设置,并编制了劳动课程专门的课程标准。当然,从“新课程方案”所强调的综合性与实践性理念来看,学校对劳动课程的实施与监测应当予以重点关注。“新课程方案”所倡导的改革理念还包括推进单元教学和表现性评价、变革学习方式、改革考试评价,注重整体性、综合性、情境性,为深化义务教育课程改革指明了方向。总之,义务教育综合实践类课程的实施,应坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,坚持核心素养导向,提高对义务教育综合实践类课程的认识,既要加强宏观管理,通过创新机制保障各个环节的实施质量,又要聚焦于微观实践,切实解决教师在课程实施和具体教学过程中遇到的问题,积极推进义务教育综合实践类课程的“开齐”“上足”和“教好”,使其成为培育学生核心素养的重要抓手,充分发挥其育人价值,开创义务教育课程改革新局面,真正落实立德树人根本任务,努力实现为党育人、为国育才的课程愿景。

参考文献:

[1] 教育部关于印发《义务教育课程设置实验方案》的通知(教基〔2001〕28号)[EB/OL]. (2001-11-19)[2022-05-20]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s7054/200111/t20011119_88602.html.

[2] 教育部关于印发《中小学综合实践活动课程指导纲要》的通知(教材〔2017〕4号)[EB/OL]. (2017-09-27)[2020-01-14]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/201710/t20171017_316616.html.

[3] 李宝敏. 核心素养视域下综合实践活动课程实施现状与对策研究[J]. 教育发展研究,2016(18):46-54.

[4] 田夏彪. 新时代学校劳动教育价值定位及路向审思[J].

西南大学学报(社会科学版),2021(4):142-150,229.

[5] 童宏亮. 生命幸福:新时代劳动教育的终极旨归及其行动逻辑[J]. 西南大学学报(社会科学版),2021(4):163-171,230.

[6] 郭元祥,姜平. 当前综合实践活动课程的现状与问题[J]. 基础教育课程,2006(8):4-7.

[7] FULLAN M, POMFRET A. Research on curriculum and instruction implementation[J]. Review of Educational Research,1977,47(2):335-397.

[8] 施良方. 课程理论——课程的基础、原理与问题[M]. 北京:教育科学出版社,1996:128.

[9] 马云鹏. 小学数学课程实施的个案研究[J]. 课程·教材·教法,2000(4):2-10.

[10] 靳玉乐. 课程实施:现状、问题与展望[J]. 山东教育科研,2001(11):3-7.

[11] 黄甫全. 大课程论初探——兼论课程(论)与教学(论)的关系[J]. 课程·教材·教法,2000(5):1-7.

[12] 陈侠. 课程论[M]. 北京:人民教育出版社,1989:268.

[13] BROPHY J E. How teachers influence what is taught and learned in classrooms[J]. The Elementary School Journal,1982,83(1):1-13.

[14] 郭洪瑞,崔允灏,雷浩. 基于课程层级理论的义务教育阶段课程实施监测——以浙江省为例[J]. 教育研究与实验,2020(3):42-47.

[15] 崔允灏,夏雪梅. 论互动视野下的教师课程实施:基于40年文献的建构? [J]. 全球教育展望,2013,42(10):3-12.

[16] 四川省教育厅关于印发《四川省义务教育课程实施方案(2015年修订)》和《四川省义务教育地方课程方案(2015年修订)》的通知(川教〔2015〕41号)[EB/OL]. (2015-05-20)[2022-01-14]. <http://edu.sc.gov.cn/scedu/c100543/2015/5/20/e314a9bc40df49e7bd26a96630288734.shtml>.

[17] 崔允灏,雷浩. 优质学校课程建设的专业规范[J]. 人民教育,2019(Z2):37-40.

[18] 裴娣娜. 学校教育创新视野下中国基础教育课程改革的实践探索[J]. 课程·教材·教法,2011(2):13-19.

[19] 雷万鹏,马丽. 赋权与增能:中小学校长课程领导力提升路径[J]. 教育研究与实验,2019(3):68-72.

[20] 赵雪晶. 基于教学过程的教师评价素养提升策略研究[J]. 上海课程教学研究,2016(4):53-59.

[21] 吕珍,赵永勤,张育茜. 新任教师反思能力的培养策略——基于个人生活史视角[J]. 教师教育学报,2022(1):21-28.

[22] 朱彦蓉. 教学民主的价值意蕴、实践异化与理性回归[J]. 教师教育学报,2022(2):21-28.

[23] 郭洪瑞,雷浩,崔允灏. 忠实取向向下综合实践类课程实施问题与对策研究[J]. 课程·教材·教法,2020(4):23-30.

[24] 郭洪瑞,张紫红,崔允灏. 试论核心素养导向的综合学习[J]. 全球教育展望,2022(5):36-48.

[25] 张良,余宏亮. 走出还原论的泥坑——试论核心素养的整体性及其意义[J]. 教育发展研究,2019(6):48-52.

[26] 崔允灏. 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.
- [27] 埃贡·G·古贝, 伊冯娜·S·林肯. 第四代评价[M]. 秦霖, 蒋燕玲, 等, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2008: 9-15.
- [28] TORRANCE H. Assessment as learning? How the use of explicit learning objectives, assessment criteria and feedback in post-secondary education and training can come to dominate learning[J]. *Assessment in Education: Principles Policy and Practice*, 2007, 14(3): 281-294.
- [29] 格兰特·威金斯, 杰伊·麦克泰格. 追求理解的教学设计[M]. 闫寒冰, 宋雪莲, 赖平, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2017: 13.
- [30] 卢明, 崔允灏. 教案的革命: 基于课程标准的学历案[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2016: 4-10.
- [31] 崔允灏, 王少非, 夏雪梅. 基于标准的学生学业成就评价[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 146-147.
- [32] 崔允灏, 郭洪瑞. 试论我国学科课程标准在新课程时期的发展[J]. *全球教育展望*, 2021(9): 3-14.
- [33] 教育部关于印发《义务教育阶段课程方案和课程标准(2022年版)》的通知(教材[2022]2号)[EB/OL]. (2022-04-08)[2022-05-22]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/t20220420_619921.html.

Difficulties and Strategies in the Implementation of Comprehensive Practical Courses in Compulsory Education: An Analysis Based on the Survey Data of Sichuan Province

GUO Hongrui

(Institute of Curriculum and Instruction, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: Based on the theory of curriculum hierarchy, a large-scale investigation was conducted on the implementation status of comprehensive practice courses in compulsory education in Sichuan Province through the analysis of curriculum plans, the distribution of curriculum questionnaires and group discussions. The results show that the course arrangement complies with the national regulations, and the course plan reflects the characteristics of Sichuan; this type of course is offered in various categories, but the situation of not enough local courses is worrying. This type of course has serious “missing hours”, and there are significant differences between grades that having enough courses. There are many practical difficulties in the implementation process of teachers’ courses. In this regard, the implementation of comprehensive practice courses in compulsory education should adhere to the guidance of Xi Jinping Thought on Socialism with Chinese Characteristics for a New Era, adhere to the orientation of core competencies, improve the understanding of comprehensive practice courses in compulsory education, and focus on improving from two aspects. On the one hand, we should strengthen management from a macro perspective and innovate the quality assurance mechanism of curriculum implementation; focus on regulations and adjustments, and enhance the adaptability and guiding force of the national curriculum plan; strengthen management and supervision, and form internal and external force of the implementation of comprehensive practice courses in compulsory education; appropriately empower and enhance the curriculum leadership of primary and secondary school principals; pay attention to incentives and training to improve teachers’ motivation and ability to implement the curriculum. On the other hand, we should focus on practicing from a micro perspective to promote the effective teaching of comprehensive practice courses in compulsory education; clear positioning, fully understand the attributes and educational value of comprehensive practice courses in compulsory education; pay attention to the design of large units, and improve the teaching quality of comprehensive practice courses in compulsory education; emphasize “promoting learning through evaluation” and focus on the driving role of evaluation tasks in the teaching process.

Key words: comprehensive practical courses of compulsory education; curriculum plan; curriculum level; assessment literacy; large unit design

责任编辑 秦 俭