



2019 届硕士学位论文

主题课程的构建与实施探究 ——以大井峪小学为例

作者姓名	刘杰燕
指导教师	郑玉飞 副教授 史凤山 中小学正高
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2017 年 9 月至 2019 年 6 月

二〇一九年六月

山西大学

2019 届硕士学位论文

主题课程的构建与实施探究

——以大井峪小学为例

作者姓名	刘杰燕
指导教师	郑玉飞 副教授 史凤山 中小学正高
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2017 年 9 月至 2019 年 6 月

二〇一九年六月

Thesis for Master's degree, Shanxi University, 2019

A probe into the Construction and implementation of
theme curriculum
——Take Dajingyu Primary School as an example

Student Name	Jie-yan Liu
Supervisor	A.Prof. Yu-fei Zheng Pri/Sec School Teacher-Senior Feng-shan Shi
Major	Master of Education
Specialty	Primary School Education
Department	School of Education Science
Research Duration	2017.09-2019.06

June, 2019

目 录

中文摘要.....	I
ABSTRACT.....	III
第一章 绪论.....	1
1.1 研究缘起及意义.....	1
1.1.1 研究缘起.....	1
1.1.2 研究意义.....	2
1.2 相关概念界定.....	2
1.2.1 主题.....	2
1.2.2 主题课程.....	2
1.3 相关研究综述.....	3
1.3.1 国外研究综述.....	3
1.3.2 国内研究综述.....	3
1.4 研究设计.....	4
1.4.1 研究方法.....	4
1.4.2 研究过程.....	5
第二章 大井峪小学主题课程的体系构建.....	7
2.1 科学设定课程目标.....	7
2.1.1 课程总目标.....	7
2.1.2 课程阶段目标.....	8
2.2 精当选取课程内容.....	8
2.2.1 注重学科基础.....	9
2.2.2 尊重学生经验.....	10
2.2.3 贴近社会生活.....	10
2.3 有序组织课程实施.....	11
2.3.1 课程操作载体：学习单.....	11
2.3.2 课程时间保障：课时灵活设置.....	11
2.3.3 班级建设制度：包班制.....	12
2.3.4 课程环境资源：5.0 版教室.....	12
2.4 综合开展课程评价.....	13
2.4.1 建立全面发展的评价指标体系.....	13

2.4.2 提倡灵活多样的过程性评价.....	15
2.4.3 选取比例制相结合的期末测试.....	16
第三章 大井峪小学主题课程的实践样态.....	17
3.1 晨诵主题课程.....	17
3.1.1 独具新意的诗歌内容.....	17
3.1.2 轻松愉快的晨圈活动.....	18
3.1.3 困难重重的晨诵交流.....	18
3.2 整本书共读主题课程.....	19
3.2.1 收效甚微的教材目标研读.....	19
3.2.2 态度迥然的学习单设计.....	20
3.2.3 单调沉闷的故事山课堂.....	21
3.2.4 个性独特的阅读存折评价.....	23
3.3 教育戏剧主题课程.....	23
3.3.1 末学肤受的课程认知.....	23
3.3.2 缺乏沟通的期末考核.....	24
3.3.3 不受重视的汇演成绩.....	25
第四章 主题课程的理性思考.....	26
4.1 形成“满意”之维.....	26
4.1.1 主题课程内容走向丰富.....	26
4.1.2 教师课程意识增强.....	27
4.1.3 课程支持系统完备.....	29
4.1.4 学生管理的制度化.....	29
4.2 限于“困境”之维.....	30
4.2.1 校长课程领导力不足.....	30
4.2.2 教师缺乏主题课程的专业素养.....	31
4.2.3 学校内部沟通渠道不畅通.....	32
4.2.4 家长对主题课程态度消极.....	34
余论.....	35
参考文献.....	37
附录.....	39
攻读学位期间取得的研究成果.....	40

致谢.....41

个人简介及联系方式.....42

承诺书.....43

学位论文使用授权声明.....44

Contents

Chinese Abstract.....	I
Abstract.....	III
Chapter 1 Introduction.....	1
1.1 The origin and significance of the research.....	1
1.1.1 The origin of the research.....	1
1.1.2 The significance of the research.....	2
1.2 Related concept definition.....	2
1.2.1 Theme.....	2
1.2.2 Theme curriculum.....	2
1.3 A Literature review.....	3
1.3.1 Foreign related research.....	3
1.3.2 Domestic related research.....	3
1.4 Research design.....	4
1.4.1 Research methods.....	4
1.4.2 Research process.....	5
Chapter 2 Construction of theme curriculum system in Dajingyu Primary School.....	7
2.1 Set curriculum objectives scientifically.....	7
2.1.1 General objective of curriculum.....	7
2.1.2 Stage objective of curriculum.....	8
2.2 Select curriculum contents accurately.....	8
2.2.1 Focus on subject foundation.....	9
2.2.2 Respect for student experience.....	10
2.2.3 Close to social life.....	10
2.3 Organize the curriculum implementation orderly	11
2.3.1 Curriculum operator: learning sheet.....	11
2.3.2 Curriculum time security: flexible duration	11
2.3.3 Class building system: charter	12
2.3.4 Curriculum environmental resources: classroom version 5.0.....	12
2.4 Open the curriculum evaluation synthetically.....	13

2.4.1 Establishment of an overall development evaluation indicator system.....	13
2.4.2 Promoting flexible and diverse process evaluation.....	15
2.4.3 Selection of end-of-term tests in combination with scale.....	16
Chapter 3 Practice pattern of theme curriculum in Dajingyu Primary School.....	17
3.1 Morning recitation of theme curriculum.....	17
3.1.1 Innovative poetry.....	17
3.1.2 Relaxed and cheerful morning activities.....	18
3.1.3 Difficult morning recitation communication.....	18
3.2 Reading of the entire book of the theme curriculum.....	19
3.2.1 The poor effective of textbook objectives analysis.....	19
3.2.2 Different attitudes towards the design of learning sheet.....	20
3.2.3 Monotonous and tedious Tale-Mountain lesson.....	21
3.2.4 Individual curriculum evaluation of reading deposit.....	23
3.3 Educational Drama of the theme curriculum.....	23
3.3.1 Shallow cognition of curriculum.....	23
3.3.2 The end-of-term examination with miscommunication.....	24
3.3.3 Pay no attention to performance grades.....	25
Chapter 4 Rational reflection on theme curriculum.....	26
4.1 The dimension of "satisfaction".....	26
4.1.1 Enriching the content of theme curriculum.....	26
4.1.2 Increasing awareness of teachers' curriculum	27
4.1.3 Complete curriculum support system	29
4.1.4 Institutionalization of student management	29
4.2 The dimension of "dilemma".....	30
4.2.1 The headmaster lack the leadership.....	30
4.2.2 The teacher lack the professional quality in theme curriculum.....	31
4.2.3 Chocked communication channels within school.....	32
4.2.4 Negative attitudes of parents to theme curriculum.....	34
Concliding remaers.....	35
Peferences.....	37
Appendix.....	39

Research achievements.....	40
Acknowledgment.....	41
Personal profiles.....	42
Letter of commitment.....	43
Authorization statement.....	44

中 文 摘 要

2001 年，新一轮国家基础教育课程改革正式启动，实行国家、地方和学校三级课程管理体制，赋予地方、学校更大的课程权力，从整体上培养具有德智体美全面发展的学生。主题课程以“全人”教育为引领，率先在课程领域展开，并在一些学校的实践中取得了丰硕的成果。主题课程对于学生学习、教师增能、学校发展，以及社会进步都有着积极的意义。具体而言，它可以激发学生强烈的学习动机，提高教师的工作成就感，将知识融入到生活之中，增加了趣味性、可操作性、现实性，更符合学生的认知特点。大井峪小学在客观评估本校需求后借鉴北京亦庄实验小学“全课程”的理念积极开展主题课程，其核心价值在于通过个性化的主题课程展示学校的办学宗旨和办学特色，培养全面发展且具有核心素养的学生。

本文以大井峪小学为研究对象，研究过程中采用文献分析法、访谈法、观察法的资料收集方式，参与到主题课程的实践过程中，通过描述其主题课程的实践状态，分析构建与实施的现状，为后续研究提供资料支撑。本研究的研究思路是首先阐明研究缘起及研究意义、核心概念，对其进行相关研究综述，并说明研究设计为本文主题课程奠定理论基础；其次从主题课程的四要素，包括主题课程的课程目标、课程内容、课程实施和课程评价构建个案小学主题课程的体系，说明主题课程的应然状态；再次从研究对象所在小学主题课程实践的实然状态着手，思考主题课程实施过程中课程值得肯定的方向以及遇到的困境，并就其困境从微观层次提出几点建议；最后是关于主题课程的一些余论，从个案小学出发深层次思考主题课程，并从宏观上给予主题课程发展的两点思路。

关键词：主题课程；主动构建；课程实施

ABSTRACT

In 2001, a new round of national curriculum reform for basic education was officially launched, emphasizing the implementation of the three-tier curriculum management system at the national, local and school levels, and the granting of greater curriculum rights to local and schools. To ensure the overall training of students with moral, intellectual, physical and aesthetic development in an all-round way. Subject curriculum, guided by "all-person" education, takes the lead in carrying out practice in the field of curriculum, and has achieved fruitful results. The subject curriculum is of positive significance to students' study, teachers' empowerment, school development, and social progress. Specifically, it has a positive impact on students' learning, teachers' empowerment, school development and social progress. It can stimulate the students' strong motivation of study, improve the teacher's sense of achievement in the work, at the same time, incorporate knowledge into life, increase the interest, maneuverability, and reality more accord with the students' cognitive characteristics. After objectively evaluating the needs of the school, Dajingyu Primary School draws lessons from the concept of "whole curriculum" of Beijing Yizhuang Experimental Primary School, and its core value lies in showing the school's aim and characteristics of running a school through the personalized subject curriculum. Cultivate students with all-round development and core literacy.

This article takes Dajingyu Primary School as the research object, uses the literature analysis, the interview method, the observation method data collection way in the research process, participates in the subject curriculum practice process, through the description case elementary school topic curriculum practice state, Analysis of its construction and implementation of the status quo, for the follow-up research to provide information support. The research train of thought of this research firstly clarifies the research origin and the research significance, the core concept, carries on the related research summary, explains that the research design lays the theoretical foundation for

the subject course of this article; Secondly, from the four elements of the subject curriculum, including the curriculum objectives, curriculum content, curriculum implementation and curriculum evaluation structure. Building a case-specific primary school subject curriculum system, explaining the subject curriculum should be the state; Thirdly, starting from the reality of the practice of subject curriculum in the primary school where the subject is studied, the author thinks about the direction that the curriculum is worthy of affirming and the difficulties encountered in the course of implementation of the subject curriculum, and puts forward some suggestions on the micro-level of the dilemma. Finally, there are some theories about subject curriculum, thinking deeply about subject curriculum from case-by-case primary school and giving two ideas to the development of theme curriculum on the macro level as well as the good hope for the future of theme curriculum.

Key words: Theme curriculum; Self-construct; Curriculum implement

第一章 绪论

1.1 研究缘起及意义

1.1.1 研究缘起

2001 年，新一轮国家基础教育改革正式启动，自此，从国家层面开始积极探索一种最适合学生发展的教育模式，强调教育要与社会、科技发展以及学生生活相链接，通过挖掘广泛的课程资源引导学生关注生活、关注社会，关注自我的全面发展。在这一教育政策的影响下，各中小学为获得长远发展，开始聚焦“新课程”，不断优化课程产品，努力通过课程的革新，为学生创造一个优质的教育环境。

从学校层面来说，在新一轮国家课程改革的背景下，学校为形成办学特色，大量开发校本课程，导致课程内容增多，学生学习负担加重，不仅没有与改革理念相符合，反而是相悖而行。具体来说，首先，新课程的开设是在原有课程种类不变的条件下，增加具有学校特色的课程，教师的选择仍限定在原有数量内。其次，术业有专攻，每个教师研究和擅长的领域皆有不同，新增课程的开设因为时间、课程量等各种因素的矛盾导致与教师的专业匹配度低，进而直接影响了课程效果；再者，从其课程本质来说，这种学科式课程因为过多强调其内在框架的学术性、结构性和逻辑性指标，因而向学生传递的是一种片段化、一维化、割裂式的知识图景，偏离于学生真实的心理发展需求和现实要求。课程质量的参差不齐，要求我们必须重新思考“课程”，从根本上对课程结构进行调整，不仅要为课程做“加法”，更要为课程做“减法”和“乘法”，从而构建出一种新型的、建设性的、开放式的整合型课程样态。

对于笔者本人而言，初次接触主题课程，源于一次偶然的观摩课。那是一次视觉和听觉的双重盛宴，我惊呼道，原来真正的课堂是这样的！原来真正的学生是这样的！在那里，教师和学生对知识的热情让人备受感动。什么是有意义的学习？大抵这就是吧。学习的本质就是每个人基于自己的认知结构，通过同化、顺应，将外在知识和自己已有认知结构和经验进行重新整合，从而形成新的有机统一体的过程。那么这样一群充满生命力的学生，究竟是来自怎样一所与众不同的学校？出自怎样一群卓越的教师？又基于怎样先进的课程理念？于是产生了这样一个想法：以此所学校为基础，为更多学校，为更多孩子树立范式，让学校，让老师准确定位自己的角色，通过实践教育理念，真正地“做教育”。

1.1.2 研究意义

首先，理论意义方面，笔者通过查阅梳理国内外与主题课程相关的文献资料，发现主题课程的相关研究较多集中在学前教育阶段幼儿园的实践研究中，对中小学阶段的主题课程研究无论是理论方面还是实践方面都处于较低程度。理论研究的缺乏，必然会导致课程推行过程中一系列问题的出现，由此，结合笔者兴趣将研究对象定位于小学教育阶段主题课程的研究，希望探索其课程实施中的一些规律性认识。同时吸引更多的研究者将研究兴趣转移到这一问题上，不断丰富这一理论体系。

其次，实践意义方面，新课程改革的大浪潮中，许多中小学纷纷整合学校课程资源，开设具有特色的学校课程，比如主题课程。但特色课程在提高课程质量的同时，也面临一系列现实问题。本文希望通过研究所反映出来的实践困惑，引起一线教师和学校领导者的重视，在主题课程实践过程中积极反思，从内心深处增强课程意识，同时通过主动学习努力提升自己的课程实施能力。此外，总结成功经验为其他主题课程的实验学校提供一定的帮助。

1.2 相关概念界定

1.2.1 主题

主题在文学、哲学、艺术等领域均有不同的含义，本文所指主要是教育领域中主题的含义。在教育领域中“主题”概念的应用最先以“主题班会”、“主题活动”的形式开始。关于主题的概念界定，不同学者都阐释了自己的理解，总体来说，“主题”概念的内涵是多维丰富的。从“认知结构”看，黄清认为“主题旨在协助认识各种观念、理论和事物间的相互关系”，从“中心目标”看，冯伯虎认为“主题是指每一次活动都有一个教育、教学目标，指向一个中心内容”^①。本文结合《现代汉语词典》中对“主题”一词的解释：“第一，文学、艺术作品中所表现的中心思想，是作品思想内容的核心。第二，泛指谈话、文件等的主要内容”^②。笔者将主题界定为课程中围绕某一中心话题，辐射与其相关的其他知识，对中心话题中蕴涵的问题、现象、事件等进行探究，使学生获得系统深层次的认识。

1.2.2 主题课程

主题课程的内涵不同学者给出了不同的解释。在理论领域中，普遍认同从横向空间分布形态来看，围绕主题课程的内核“主题”存在主题目标、内容、形式、方

^① 冯伯虎. “主题活动式教学”要叫停吗. 中小学信息技术教育, 2006, 12, 57-19.

^② 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典. 北京, 商务印书馆, 1999.

法、评价等基本要素。从纵向时间序列形态来看,一个主题课程活动的实施有七个有序环节,即课程内容主题化、主题内容问题化、核心问题境脉化、生活境脉问题化、问题解决互动化,知识运演结构化、知识能力活性化。^①在实践领域中倾向于窦桂梅的观点“主题课程就是以一定的主题,在充分重视个体经验的条件下,通过与多个文本的碰撞交融,逐渐生成、理解,实现课程意义建构的一种开放性课程”。^②因此,笔者认为“主题课程”是在以教师和学生双主体为核心参与者的前提下,以建构主义原理为指导,师生主动探索知识,生成新的经验的课程。

1.3 相关研究综述

1.3.1 国外研究综述

主题课程在国外的发展经历了一个漫长的历史过程,各国均有不同程度的涉及,尤以美国的发展最具特色。在美国,从源头上看可追溯到1931年芝加哥大学莫里逊倡导的“单元教学法”。20世纪60年代,后现代思想开始影响课程领域,主张消除学科界限进行课程整合,为主题课程的发展提供了思想基础。1982年以美国学者Susan Kovalik为核心的研究团队在脑科学研究成果的基础之上首次开发了“整合性主题模式”课程,主张课程的开展围绕“主题”组织;20世纪末期,美国教育家希尔斯倡导推行“核心知识课程”,主题课程逐渐成为其课程实施中的主要模式,实现了学术技能和学科内容知识的平衡。进入21世纪,主题课程的理念认可度逐渐提高,包括美国在内的欧美各国以及亚洲各国纷纷开始实践层面的新探索,出现了各种各样形式的主题课程,比如,法国开设“研究性学习”课程、韩国的“现实生活”“探究生活”“快乐生活”课、日本课程增设的“综合学习时间”课等。总体而言,各国关于主题课程的研究无论是理论还是实践层面都取得了丰硕的成果。

1.3.2 国内研究综述

我国关于主题课程的最早研究是教育家陈鹤琴提出的“五指活动课程”,通过主题整合的形式,消除健康、社会、科学、艺术、语文五类活动的界限,将主题贯穿各类活动。90年代随着国家课程结构的调整主题课程的研究逐渐丰富起来,理论研究者 and 实践教育者开始从各个角度来探讨主题课程,如著作类:顾小清的《主题学习设计——信息技术与课程整合的实用模式》、王洪席的《新课程背景下主题式课程模式开发初探》以及窦桂梅的《“主题教学”的思考与实践》等。笔者对国内已有文献分析整理结果如下:

^① 袁顶国. 从两极取向到有机整合:主题式教育研究. 重庆, 西南大学, 2008.

^② 窦桂梅. “主题教学”的思考与实践. 人民教育, 2004, 12, 6-9.

第一，从教育领域分布来看，主题课程的研究从学前教育到高等教育，从特殊教育到普通教育的各级各类教育中均有涉猎，但是因为学前教育对象的特殊性，学生生理心理发展水平低，对知识的接受能力弱，所以吸引了很大一批研究者对学前教育阶段的主题课程展开了研究。具体来说，在学前教育领域，较多关注课程实施的特征、教师与幼儿的关系等；在初等教育领域，集中在以一门主要课程开展的基础上加之以另外一门或几门课程的内容或形式；在中等教育领域，以各种艺术课音乐、舞蹈、美术的教授为重点；在高等教育领域，尤以大学公共英语与政治课比如时政课的研究与运用为突出代表。第二，从课程类型分布来看，主题课程在综合实践活动课程和分科课程中均有体现，其中分科课程中因为整合难度问题以学科内的主题课程为主，较少涉及跨学科整合。第三，从整体上来看，借鉴国外研究的基础，我国港台地区及内地地区都进行了积极的尝试和探索，而且这种尝试和探索切入的视角是多元的，涉及的范围是跨地区的，可以说，主题课程在原有基础上获得了更大的成功，取得了更丰富的成果。

从综述中可以明晰，国内外关于主题课程的研究总体来说比较丰富，但是由于国外开展时间更早，研究的深度和广度要优于国内。我国的主题课程研究明显落后于世界先进水平，存在的问题主要表现为：首先，研究者对学前教育阶段的主题课程的关注要远远高于小学教育或其它阶段。对于“成熟”后的小学教育或是其它教育阶段，这种主题课程的必要性何在？研究亦需要深入。其次，主题课程的研究多集中在实践层面的操作问题，理论研究较为匮乏。实践层面且多集中在学科内课程整合，学科限制性较强。除此之外，依然有一些地区主题课程的发展水平低，学校为整合而整合，造成知识浅化，课程内容缺乏逻辑上的关联，整合流于形式，只是一种简单的拼凑式，并不能为学生形成系统的知识体系。

结合目前对主题课程的研究现状，以及笔者的兴趣，将研究对象锁定于一所农村小规模学校主题课程的实践状态，在城市化的进程中，农村小规模学校是一种典型的存在，首先不同于学前教育阶段，小学教育阶段的主题课程会有怎样的发现？其次小规模学校的特性会带给主题课程不一样的体验吗？基于这些问题，深入分析主题课程，理清主题课程的理念，更好的将其精神融入学生的课堂中。

1.4 研究设计

1.4.1 研究方法

个案研究法。研究方法的选择对于研究问题能否得到有效解决具有重要作用，

因此,选取科学的研究方法保证研究的顺利进行。本研究选取个案研究法,以大井峪小学作为主题课程个案进行分析研究,了解该校主题课程构建和实施情况,从共性层面揭示案例小学主题课程应遵循的价值取向、结构形态和运行机制。数据资料收集方法包括文献分析法、访谈法、观察法。

文献分析法是指对收集到的文献资料进行整理分析,以达到研究目的的方法。笔者借助 CNKI 数据库进行文献搜索,通过查阅 2000 年到 2019 年国内外关于主题课程的文献资料,了解主题课程的研究发展动态,从而明确本研究的方向、目的和意义,为论文的撰写提供理论基础。

访谈法是访谈者向被访谈者提问而收集数据的方法。在访谈中,首先,访谈应该是友好的,即访谈者和被访谈者应该建立和谐的人际关系。其次,访谈应该是中立的,访谈者对被访谈者的回答不允许做出积极或消极的回应。在本研究中,主要采用半开放型的访谈,以大井峪小学校长、教师作为访谈对象,对与主题课程相关的问题进行咨询,了解主题课程真实的运行状态,挖掘其中的重要信息。

观察法是指在一定的情境中观察人们的行为模式以获得所感兴趣现象的相关信息。本研究采用自然观察的方法,参与到学校日常课程活动中直观感受当前主题课程的结构形态,同时通过观察,记录个案小学的硬件设备、具体环境以及发生的相关具体事件,从中获取有用资料。

1.4.2 研究过程

1.4.2.1 研究对象的选取

我国新一轮基础教育课程改革开始至今,国家层面一直为课程改革不懈努力,强调各级政府要认真贯彻落实国家相关文件,把教师和学生“减负”提上日程,整体推进和培养具有综合素养的学生。在初等教育领域,清华附小校长窦桂梅创造性的推出“1+X”课程,取得了不同凡响的效果,因此也吸引一大批教育者纷纷加入课程改革的队伍。大井峪小学在此时机下引进北京亦庄实验小学“主题课程”先进理念,成为太原市课程改革的首批实验校,而笔者有幸能够接触主题课程,在大井峪小学展开了为期半年的教育实习工作,对主题课程进行了深入的了解。

大井峪小学是一所城郊际的农村小规模学校,位于山西省太原市万柏林区,西边接壤万柏林生态园。学校占地面积共 9707 多平方米,共有教职员工 27 人,其中本科学历 19 人,大专 5 人,中师 3 人。学校设备简陋,主教学楼为一栋二层的灰色建筑,随着主题课程开设后的良好反响以及大井峪村由于拆迁外来务工人员的增加,学校生源进一步扩大,在当地政府的支持下后院新建一层简易教学楼,可容纳 4 个

班级和一个小型会议室，大大缓解了教学空间压力。室外运动器材、娱乐设施缺乏，教学楼前则零星摆放着两个单杠、两个双杠和三个乒乓球台。大井峪小学的教师实行包班制，所以语文数学老师没有特定的办公室，其他科任老师有集体办公室处理日常教学工作，但依然是供不应求，很多综合组老师共用办公桌。

1.4.2.2 研究问题

主题课程是当今课程改革的热点话题，结合目前对主题课程的研究现状，以及笔者的兴趣，将研究对象锁定于一所农村小规模学校主题课程的实践。从论文题目可以明确本文的核心问题是“主题课程”，前提条件是基于特定的案例小学，具体展开包括如下问题：第一，大井峪小学主题课程体系构建的特点是什么？从哪些方面建构体系？第二，课程体系核心理念主导下的主题课程实际运行状态是怎样的？哪些因素会对其产生影响？基于此，笔者开展本研究工作。

1.4.2.3 研究现场的进入

2018年9月至2019年1月开展为期一个学期的教育实习。在与个案小学校长及相关人员沟通之后，笔者以一名三年级数学老师的身份进入实习场所，辅助本班教师开展教育工作，并在其过程中积极收集第一手资料，为进一步的研究做准备。

1.4.2.4 研究资料的收集分析

笔者在实习过程中积极观察学校的主题课程现状，并且主动参与到主题课程的建设中，通过查阅学校相关文件资料了解大井峪小学主题课程体系建构的科学模型，通过与学校相关人员的互动沟通，了解不同群体在主题课程实施过程中最真实的态度以及主题课程最真实的样态，收集第一手的资料，为主题课程的研究提供详实可靠的数据。

1.4.2.5 研究结果呈现

通过对所收集资料的整理，梳理主题课程的应然状态与实践样态，对其实践样态中的主题课程典型案例进行进一步的思考，总结主题课程在实施过程中的经验与问题，进而在此基础上不断完善主题课程，促进主题课程的发展。

第二章 大井峪小学主题课程的体系构建

主题课程的实践，既要立足于现实客观需求，又要遵循一定的逻辑体系。“理论”与“实践”正如“枝”与“干”的关系，理论体系越丰富具体，课程实践才有源可循。基于此，大井峪小学借鉴其它主题课程成功经验，立足于课程实践，形成独特系统的主题课程体系，力图从宏观上为主题课程的实践提供科学的理论基础。

2.1 科学设定课程目标

课程目标从宏观上直接规定了一定教育阶段的学生通过课程学习后其知识、身心所要到达的程度。课程目标的确立要综合考虑各种因素，首先应基于国家课程标准。准确定位课程目标是否来自于课程标准？是否能体现课程标准的要求和内涵等？教师需要在深刻理解国家课程标准的基础上把握学生，通过分析学生的总体期望，准确将课程标准转化为课程总目标和课程阶段目标，并以此为基础开展课程。

2.1.1 课程总目标

课程总目标的确定是一项复杂的系统工程，它是学校对某一学年、学期课程实施的总体规划。课程总目标的确定要求必须先对学校现有的学科课程进行梳理：现有课程种类包括什么？课程实施效果如何？是否存在问题？如何改进等等。^①当然这不是一位教师就可以做到的，而应是教研组、备课组成员合作研讨的成果。

开学伊始，大井峪小学进行全校性的集体教研活动，对教材进行分析，梳理学校现有课程。三年级级部在开学后的一周内通过教研梳理出三年级学科知识共 6600 个：包括语文生字 3000 个，词语 260……数学知识点 678 个，英语知识点 591 个，音乐知识点 254 个……通过整合，将课程主题总结为不同模块，在动物主题课程中，国家课程标准的要求是：①学会认读 30 个生字和 27 个词语；②熟练、有节奏地朗读和背诵课文；③培养学生对于生命的关注。因此结合国家课程标准要求，将动物课程总目标设定为：①学习并掌握必要的基础知识和基本技能，拓展文化视野，形成扎实的文化基础；②通过课程学习和参加丰富多样的艺术实践活动，培养对艺术的持久兴趣，涵养美感。

（以上资料来源于三年级级部课程建设方案）

课程总目标是学生在特定的年龄阶段学习完本课程后应该总体达到的基本知识能力水平，是学生适应社会、开展终身学习的基础。除此之外，更重要的是让学生

^① 崔允漭. 国家课程标准与框架的解读的解读. 全球教育展望, 2001, 08, 4-9.

在探究和体验的学习过程中，经历“授人以鱼”到“授人以渔”的过程，从而学会主动获取知识和技能的方法。课程从关注“物”到关注“人”，从“注重基础知识”到“培养学生情感体验”，这个不断深化的过程，让我们认识到教育者必须不断拓宽对教育的关注维度，站在“育全人”的高度，整体推进基础教育课程改革。

2.1.2 课程阶段目标

宏观课程总目标的制定为主题课程的实施提供了方向，然而课程的实施是系列工作的开展，其中涉及到诸多因素，比如课程主体的生理心理接受能力以及与课程时间空间相关的其它因素，这时就需要制定更为详细的阶段性目标，可具体到课堂实施，同时及时根据课程实施情况调整阶段性目标。这种具体微观的课程目标也充分体现了主题课程对人深层次的关怀。当然，从国家课程标准到课程总目标到课程阶段目标的转换过程中，必然要经过多重解构，结合具体教学情境中才能形成课程阶段目标。

三年级《整本书共读课程》总体上设定为两周学习时间，根据国家课程标准要求学生完成一定的阅读量，发展阅读策略，培养纯正的文学情趣等。整本书共读课程分为3个阶段，这里选取每一阶段中阅读能力的课程目标为例。其中第一阶段的课程目标设定为：复述故事，包括关键性细节，能利用插图或细节描述故事的背景、人物和主要事件，并乐于分享。第二阶段的课程目标为：能通过关注细节表达对文本的理解，能复述故事，描述故事中人物如何应对主要事件和挑战，并乐于分享。第三阶段的课程目标为：能通过提问表达自己对文本的理解，能复述故事，能描述故事中人物的特点或选择是怎样影响事件发展的，并乐于分享。

（以上资料来源于三年级级部课程建设方案）

从以上课程阶段目标中可以看出，在知识层面，阅读能力的发展遵循循序渐进、螺旋式上升的规律，从低阶逐步向高阶过渡，培养学生通过细节掌握整本书的阅读能力，着重强调学生的分享精神。相比较传统教育哲学下的课程目标仅关注于学生基础知识和基本技能因素忽略学生的情感、态度、价值观等非智力因素的现象，主题课程课程目标确定的价值取向打破了这种单线型的开发模式，从学生本位出发，更加注重学生的整体发展。

2.2 精当选取课程内容

传统课程视野中，“课程内容”等同于“教科书”，于是课程内容就成了单一、枯燥、理论化的书本知识。新课程把人们的关注点从“教科书”引向“课程资源”，

引出“课程内容”的新理解——“一切有利于促进学生身心和谐发展的客观存在”。主题课程课程内容的筛选和确定不再单纯地局限于学科“教科书”，而是有着更为广阔的现实生活作参照，在此基础上，以某个实施主题为主线，进行横向以及纵向拓展，从而完成对课程内容的整合、优化、重组及渗透。^①

2.2.1 注重学科基础

学科是知识的最基础载体，通过学科的方式，人类的知识才得以系统的在历史长河中不断传承。确定主题课程的课程内容应首先注意到学科知识本身的逻辑顺序，按照一定体系框架的分类标准对教材进行二次筛选，在原有教材顺序上进行结构性的调整，这样整合后的学科知识必然更符合学生的身心发展水平，接近学生的最近发展区，更有利于促进学生对知识的理解。以下是根据四年级上教材整合提炼后主题课程的课程内容。

全课程教材课程内容：《绿野仙踪》《海的女儿》《夸父追日》《海伦大世界》、《迷上了山海经》《霞客行也》《山水游记两则》。

部编版教材课程内容：《观潮》《题西林壁》《鸟的天堂》《游山西村》《火烧云》《黄鹤楼送孟浩然之广陵》《雅鲁藏布大峡谷》《送元二使安西》《长城》、《搭石》《颐和园》《跨越海峡的生命桥》《秦兵马俑》《卡罗纳》《猫》《给予是快乐的》《麻雀》《白鹅》《张家界》《白公鹅》《五彩池》《去年的树》。

数学课程内容：升和毫升；两、三位数除以两位数；观察物体；统计图和条形统计图。

英语课程内容：《Meeting new people》认识并介绍新朋友；《Can you swim?》介绍及询问别人会做的事；《Are you happy?》表达自己的感觉，并询问别人的感觉。

科学课程内容：奇妙的声音、王国吃的学问、我们周围的空气。

美术课程内容：国画的学习。

（以上资料来源于四年级级部教研会议记录）

《跟着徐霞客去旅行》是借助少年英雄徐霞客游历天下的故事，学习英雄徐霞客坚毅独立的美好品质，了解中国博大精深的文化背景，从而成就我们的每一个“小英雄”的课程。此案例中各个学科教师合作，打破原有孤立的学科关系，以“徐霞客旅行”为主线，巧妙融合了其他学科课程。比如，在语文学科《观潮》中运用科学学科知识《瀑布的形成》让学生理解枯燥的自然现象知识，科学学科又链接到美术学科《画瀑布》通过一幅美丽的山水画陶冶学生情怀，既加深了学生对课文的理

^① 王洪席. 新课程背景下主题式课程模式开发初探. 辽宁教育研究, 2007, 04, 53-55.

解，感受作者心中的“那时那景”，又让学习充满乐趣。这样的课程是符合学生身心发展的课程。

2.2.2 尊重学生经验

课程内容的选择要基于学生的兴趣、认识发展和个性形成的特点。对于低年级的学生而言，经历过幼儿教育，他所认为的学习是一种游戏中的学习。因此，课程内容的选择要适合学生身心发展水平以及年龄特征，在学生学习的“最近发展区”内，在此基础上，一年级大量选取绘本内容开展课程。

《大卫上学去》是一本一年级的绘本，主要描述了主人公大卫在学校学习规矩的故事。全书以图画为蓝本，刻画出一个调皮捣蛋的小男孩形象。因为其不礼貌、不文明的行为大卫最常听到的就是来自老师同学的“不行”、“不可以”，全书通过大幅的图画将现场情景直观地呈现给读者，整幅跨页的图画也让读者和图画之间没有距离，仿佛画面的空间延伸到现实世界来，精炼到不能精炼的文字更是起了点睛的作用，让学生准确把握故事内容，领悟故事内容。

（以上资料来源于《大卫上学去》图书介绍）

绘本故事以生动、幽默的文字以及精美的插图为主，言简意赅地向孩子传递文化。孩子在认识自我的同时，也不断地通过自我认识世界，学会如何处理好人与人、人与自然环境的关系。儿童的认知发展是从直观过渡到抽象的一个过程，图像化的书籍生动形象更贴近于儿童的认知发展水平，其表现内容也更接近于儿童的生活世界，通过绘本，儿童越来越多地了解这个世界，甚至认识一些字词语句。可以说，对于小学低年级而言，绘本的存在在一定程度上要比传统的教科书更适合学生学习。

2.2.3 贴近社会生活

社会性是学生主体性发展的重要内涵，而社会作为主客体存在的重要场所，学校课程必然要反映社会政治、经济、文化发展的要求。所以，学生的学习不应该只限于庙堂之中，学生所处的社会环境和自然环境都应该成为学习探究的对象。比如，国学热的兴起成功引起了各小学的关注，加大了对传统文化的宣传，而大井峪小学借助《小猪佩奇》动画片以及以中国传统文化晋剧为导火索如火如荼的开展了《佩奇与我话民俗》课程。

语文课上小朋友从各个民俗的起源、发展、特点……开始学习，接着利用思维导图将自己知道的民俗信息进行整理，然后按照一定顺序来介绍“我眼中的……”利用学到的民俗知识进行习作练习。数学课上，在老师的引导下一起动手制作踩高跷、旺火、面塑等手工作品，让孩子们有了更深的体验。英语课上，通过观看《西

游记》猪八戒娶媳妇部分，了解山西民间的婚俗文化。此外，脸谱作为山西民俗晋剧中不可或缺的一部分，在学习脸谱的过程中，通过与西方文化相结合，学习颜色类单词，利用不同的颜色单词区分脸谱上的不同颜色，锻炼学生的口语表达能力。同时在美术老师的引导下，孩子们绘制脸谱，学习不同颜色所代表的人物性格差异。

（以上资料来源于大井峪小学始学课程《佩奇与我话民俗》建设方案）

《佩奇与我话民俗》课程基于传统文化民俗中晋剧、高跷、旺火、面塑的知识又结合时下最热门的动画片《小猪佩奇》，充分抓住了社会的热点和孩子的兴趣点，其主题具有丰富的时代性、价值性、意义性，有利于正确引导学生对现实世界的关注和体认，拓宽学生的视野并积极构建有意义的生活。

2.3 有序组织课程实施

课程实施即传统意义上的教学过程。主题课程的课程实施要求在新型教师角色的规范下养成尊重与赞赏、帮助与引导、反思与研究、合作与协调等体现新课程理念与精神的行为方式。把学生学习方式的转变放到重中之重的位置上，强调培养学生主动学习、探究学习和合作学习等习惯。

2.3.1 课程操作载体：学习单

学习单是所有主题课程中使用最多的课堂操作载体，是教师根据学生学情和学习目标，精心设计的能够引导学生自主从事学习活动的导学材料。学习单不同于简单的“练习册”，是针对本校本班学生的定制版“配餐”，由科任教师集体商量后个人定制。学习单主要是针对课上使用，学生上课时获取学习单，通过独立或合作解决问题，完成任务，随着课堂进程，下课之时交还教师。学习单只是学生课上学习学习的辅助工具，为学生学习提供途径。学习单不是练习题，不应该成为学生学习的额外负担。学习单上的问题或者任务必须符合学生认知发展结构特征，能够促进学生自主学习能力的提升。在语文课上，学习单的设计更多是自主学习字词、整体感知课文内容等以及小组共学的活动等。

学习单是教师和学生之间的桥梁，是教师对学生指导的书面载体，是帮助学生搭建知识框架的脚手架，注重自主合作探究学习方式的应用，它具有中介性、载体性，借助于学习单，将课堂的主动权还给学生，体现了以学生为主体的课程理念。

2.3.2 课程时间保障：课时灵活设置

“牵一发而动全身”当课程改变后，与之相关联的课时首先要发生变化。主题课程因为单元课程内容的容量差异、活动等的不同，所以必须改变原来每节课 40 分

钟不变的学习时间，同时考虑到全校音体美等教师与课程的配置问题，学校在设置课程表时不做精细化安排，只提供年级的大致课程表，允许各科老师根据课程需要自由调课，同时上下课时间采取机动措施。课程时间整体调整为 90、35、10 分钟等不同的长、短、微课时。“大课时”60 分钟主要用于综合性课程开展；“小课时”35 分钟则用于自主选修的走班制兴趣课程的实施，比如葫芦丝、形体、篮球、足球、乒乓球等；“微课时”10 或 15 分钟用于上午的晨诵课程、中午习字时间和阅读等，注重培养学生的语文素养。

长短课时搭配不仅符合整合后多元化的课程内容的需要，对于学生而言，课时长短结合、张弛有度，有利于调节学生身心节律，得到不同程度的放松，也更适合学生的学习生活特性，从而产生丰富多元的教育价值。^①

2.3.3 班级建设制度：包班制

“包班制”区别于传统的科任教师制，以小班教学为单位，人数控制到 20 到 30 之间，由本班的语文数学两位教师在教室坐班，包教、包管一个班的管理方式。语文数学两位教师全天候在教室与学生相处，除了本学科上课时间，在教室负责学生的一日生活，这种方式继承了学前教育的教育与教养相结合的特征，有利于教师充分的了解学生，促进学生全面而个性的成长。所以，我们说包班生活的终端不是物化的东西，而是一个个活泼的、发展的生命。赫尔巴特有“教育性教学”的概念，强调教育和教学是同一个过程的两个方面，包班制的管理方式在更大程度上化有形教育为无形教育，实施无教育的教育，潜移默化中对学生产生影响，促进学生人格的形成。

2.3.4 课程环境资源：5.0 版教室

课程环境是课程实施的“力场”，课程环境对课程实施的影响不言而喻。5.0 版教室的建设原则是：能用木的、不用铁的，能用布的、不用木的，能用彩的、不用黑的。因为形式影响功能，在某种程度甚至决定性质和功能效率。

首先，5.0 版教室强调是集成教室，设备齐全多样化。教学多媒体采用最先进的触屏式电子屏，并配置相应的投影仪、录音机，除教师个人配置一台笔记本电脑外，级部教室同时配置一台复印机、打印机，办公设备齐全，便于教师准备教学资料。其次，教室要温暖舒适、儿童作品展示学习资源唾手可得。要合理开发教室空间，允许天空、地面、四周都张嘴说话，所以，大井峪小学每个班级的教室墙壁、天花

^① 汤卫红. 基于学生发展核心素养的课程设置——清华附小 1+X 课程设置特点探析. 中小教师培训, 2015, 08, 33-35.

板都得到了充分的利用，粘贴着许多学生的学习作品和生活照，同时会有专门的一面课程墙，根据课程需要随时更换学习作品，以配合学生学习进度。在储物方面，配备学生个人小型储物柜，学生可随时取用以及存放各类教学用具、图书资源。总体上，教室装饰色彩鲜艳，以原创作品为主。最后，5.0版教室也是全空间的。没有墙与墙的或者其他物品的阻隔，是一种完全开放式的学习场所，教师的办公桌与教室融为一体，安置在教室角落一角，拉近空间距离的同时更拉近了师生的心理距离；没有了高高在上的讲台，教师在教学过程中可以随处走动；没有了呆板的黑板报、没有了脱离学生实际生活标语式的灌输，更多的空间用来展示学生的动态生成，无形中构建着师生间的人格平等。

5.0版教室多样化的功能不仅可以满足教师教学和学生学习、活动、生活等方面的各种需求，更便于打通生活与育人的界限。课程与环境相融合，课程与生活相融合，课程与德育相融合，最后浸润每个孩子的心灵。^①

2.4 综合开展课程评价

在传统教学界中流行着一句话：“分分分，学生的命根；考考考，教师的法宝。”抛开其本身所批判的不合理的课程评价，反向观之也充分说明了评价在课程中的重要地位。

2.4.1 建立全面发展的评价指标体系

学生是一个全面发展的独立个体。评价指标体系的建立要兼顾学生的学科知识以及学生的道德品质、学习的愿望、能力、个性与情感等多方面的发展，而这些隐性的目标又必须融合在学科学习中。在设立评价指标体系时可以对不同层次的学生设定不同的评价标准，对基础好，成绩优秀的儿童可以设定较高的评价标准，而对学习困难的儿童可以放宽要求，保证学生通过全面发展的指标体系获得良好体验，在肯定自己的基础上继续努力，获得更大的发展。

^① 范胜武. 立体课程满足学生多种发展需要. 人民教育, 2016, 05, 64-69.

表 2.1 大井峪小学学生评价表

一级指标	二级指标	评估标准	评价等级				
			A	B	C	D	E
			1.0	0.8	0.6	0.4	0.2
学习态度 及 学习习惯 (40 分)	学习态度 (20 分)	1.上课遵守纪律，专心听讲，肯动脑筋； 2.不迟到不早退，考勤状况良好； 3.尊重老师、上课不打瞌睡、不做小动作。	☆☆ ☆☆ ☆	☆☆ ☆☆	☆☆ ☆	☆☆	☆
	学习习惯 (20 分)	1.独立完成课堂任务，坚持预习、复习； 2.上课主动举手，积极回答老师提出的问题； 3.认真做笔记，课后及时完成老师安排的作业。	☆☆ ☆☆ ☆	☆☆ ☆☆	☆☆ ☆	☆☆	☆
学习能力 (40 分)	学习方法 (10 分)	1.能够掌握科学的学习方法； 2.能够运用已掌握的学习方法解决学科问题； 3.课前有预习和充分准备，课后有复习和做作业。	☆☆ ☆☆ ☆	☆☆ ☆☆	☆☆ ☆	☆☆	☆
	收集与处理 信息的能力 (10 分)	1.经常阅读与学科有关的课外书籍，关注本学科的前沿知识和热点问题； 2.会通过网络寻找相关学习资料； 3.会利用参考书、图书馆、阅览室查阅相关资料。	☆☆ ☆☆ ☆	☆☆ ☆☆	☆☆ ☆	☆☆	☆
	学生活动 协作能力 (10 分)	1.在学习活动中，积极参与，善于合作，能够在与别人合作中达到学习目的； 2.尊重他人的劳动成果，善于动员别人与自己合作，并在合作中提高自己的学习能力，抛弃“单打独斗”的个人英雄主义思想。	☆☆ ☆☆ ☆	☆☆ ☆☆	☆☆ ☆	☆☆	☆
	个人能力 (10 分)	1.具有一定的阅读、写作、观察能力； 2.具有一定的自学能力； 3.具有一定的表达能力。	☆☆ ☆☆ ☆	☆☆ ☆☆	☆☆ ☆	☆☆	☆
学习效果 (20 分)	目标达成度 (20 分)	1.学生学习积极主动，达到老师要求的教学目标； 2.学会学习和解决问题，形成一定的能力和方法； 3.学生的情感、态度、价值观都得到相应的发展。	☆☆ ☆☆ ☆	☆☆ ☆☆	☆☆ ☆	☆☆	☆
得分							

(以上资料来源于大井峪小学课程评价手册)

教育是一种善的干预，旨在帮助学生成为一个“完人”。评价是教育的工具和方法，这个工具的价值追求应该与教育的价值追求相统一，为学生提供一切获得发展的机会，因此课程评价的尺度应坚持多元化。大井峪小学学生评价表从学习态度到学习习惯、学习能力、学习效果四大维度及七个内容，对学生的发展做出了全面评价。在本质上，这种评价不再延续传统课程中单纯以知识的掌握程度为唯一标准的评价方法，取而代之的是以学生的整体性、全面发展为根本目的，是对学生整个人生历程的动态性评价，其体现、彰显和表征的是一种富有创生性的意义指向。

2.4.2 提倡灵活多样的过程性评价

过程性评价是一种侧重于在学习过程中评价的方法。通过日常学生学习中表现出的学习动机、努力程度、合作精神、效果等进行全面的评价。过程性评价强调评价的激励功能，主张在不同程度上对学生不同方面的行为予以肯定。^①

对于过程性评价方法的建设，大井峪小学是作为每个班的班级建设必备考核选项的，所以每个班都有自己独特的评价标准，比如水滴班，以一整面墙设置为评价栏，粘贴每一位小水滴的照片，每日更新个人水滴数量，获取水滴的方法包括不迟到、早退；每日作业情况（写完以及正确率）；每日午读时间阅读字数、阅读规则的遵守程度以及分享阅读时的表达能力；每次测试相对之前的进步程度；课堂日常表现以及小组合作程度……以此奖励不同数量颜色的小水滴，小水滴换取大水滴，浅色水滴换取深色水滴，激励班级的每一位小水滴每天都能在一个方面表现优秀。促进小水滴们每天一小步，日积月累一大步，向着更美好的自己出发。

（以上资料来源于大井峪小学水滴班课程评价方案）

从水滴班过程性评价中我们可以看出评价从习惯养成、努力程度、学习动机、学习兴趣到合作精神均有涉及，在最大程度上关注了学生差异，照顾到了每一位学生，不是单纯的以“成绩”作为评价标准。过程性评价在主题课程中发挥了重要的作用，比如阅读方面的奖励，首先，从字数上鼓励学生广泛阅读，博文广识，培养阅读兴趣。其次，阅读规则的遵守是对学生行为习惯的训练，小学生处于身心发展水平还处于不成熟状态，具有很强的可塑性，小学时期的良好习惯的养成对其终身受益。最后，在学习过程中，强调分享交流，学生通过分享亦是对读本重新梳理的过程，可以有效训练学生的思维能力，从而提高学生的学习策略和方法水平，通过分享锻炼自己的口头表达能力，与人沟通交往能力。可以说，过程性评价，增强了评价的科学性、实效性，通过公正、客观的评价激励学生自主管理的积极性。

^① 叶延武. 过程性评价、内涵与操作——以深圳市育才中学为主. 课程·教材·教法, 2008, 11, 8-13.

2.4.3 选取比例制相结合的期末测试

大井峪小学低年段学生取消期末考试，代之以综合素质评价——游戏闯关，全方位关注学生语言表达能力、逻辑思维能力、临场应变能力等。考核内容基于学生的学习和生活，引导学生“理论联系实践”，灵活应用知识。低年级期末测试由三项活动共同组成：试卷+游戏闯关+戏剧汇演。试卷成绩占 34%，游戏闯关和戏剧汇演各占 33%。期末试卷无需多言，戏剧展演后续部分会有描述，这里详细说明游戏闯关，游戏闯关以戏剧（整本书共读）为大背景，将各学科学期所学的知识内容和应具备的能力素养融合到各项饶有兴趣的游戏中，学生通过游戏闯关方式完成测验的评价。

表 2.2 三年级期末《三只小猪》游戏闯关内容及方式一览表

游戏名称	学科	内容	方式
坦普尔顿为难	语言与人文	诗词名言填空	单人
爬上屋檐 展开营救	语言与人文	口语交际	二人合作
威尔伯找朋友	语言与人文	阅读短文	单人
英语对对碰	语言与人文	单词考查	单人
TRP 动动动	语言与人文	听力理解	二人合作
猜猜有多重	数学与科技	质量单位考查	单人
我来把你剪	数学与科技	分数的运用	二人合作
量一量、算一算	数学与科技	周长的估量、计算	二人合作

（以上资料来源于三年级级部 2018-2019-1 学期课程评价方案）

从以上图表我们可以看到，测评的内容是“枯燥”的，但形式是有趣的，因而内容也变的有趣了，这样的测评方式每项游戏延至学科之外，不仅是对学生知识的考查，更是对学生能力的考查。比如，第一，许多游戏要求两两合作，强调培养学生的合作互助精神；第二，测试时与老师交流、等待时与同学交往，重点培养学生的与人交往能力；第三，整个测试期间时间、空间跨度较大，学生自由穿梭于其中，重视学生自我管理能力和能力。游戏闯关最大的特点还在于全场闯关结果区分于试卷测试不呈现分数，根据表现分别授予不同星级的奖励物品。这样的考试方式是独特的、是快乐的。

第三章 大井峪小学主题课程的实践样态

上一章介绍了主题课程体系构建的理论模型，是全校师生集思广益的智慧结晶。主题课程体系的构建一方面基于大井峪小学现有的基础设施、人力条件，另一方面也是一种美好设想，期望通过科学的主题课程体系，高效率地开展主题课程。本章笔者选取大井峪小学三个最有特色的主题课程案例，通过其详细客观的描述，全景式呈现主题课程的实践样态，从而对主题课程进行一个更深层次的了解。

3.1 晨诵主题课程

晨诵课程主要包括诵读诗歌和舞动晨圈两个环节。晨诵是新的一天的开始，是新的一天的仪式感，通过晨诵引领学生切换场景，进入学校生活、学习生活；晨诵也是建立班级秩序的一种方式，从晨诵开始我们要有秩序的学习，遵守学校规则；最后，告诉孩子们新的一天开始，学会感恩，用声音唤醒诗歌，用诗歌唤醒生命。

3.1.1 独具新意的诗歌内容

晨诵的内容是丰富多彩的，晨诵内容首先选自优秀文学作品，但是必须是与学生当下的生命紧密相联的内容，比如与季节相结合的诗歌《春天的早晨》《春天在哪里》《风在哪里》《小草放风筝》等，或是与重大节日比如母亲节相结合的《妈妈的爱》等。其次晨诵主题诗歌内容更多来源于学生自己改编甚至创编，激发学生课堂活力。晨诵诗歌内容的选择在最大程度上遵循了课程内容选择的三个原则，为学生营造了一个健康舒适的学习环境。

晨诵主题诗歌的内容，教材会提供很多系列的主题，比如季节性的、母爱型的、友情型的、礼貌型的……教师也会根据课程需要，选择性的选取一些主题诗歌，不是每个都选，因为第一时间上不允许，第二，不是每个主题都可以很好的拓展与学生产生共鸣，从而收到满意的课程效果。所以有时教师会自己选择教材之外的主题诗歌，或者以此为基础，让学生主动编织。同时，班级的一面墙会设置为学生晨诵诗歌的作品展集墙，教师选出优秀的作品挂在展板上，以此激励学生。学生编制完诗歌之后教师自己谱曲，截取时下一些流行的歌曲和学生的作品搭配，改编后既是朗朗上口的诗歌又是悦耳动听的歌曲，在很大程度上激发了学生强烈的学习兴趣。

（以上资料来源于三年级级部乙老师访谈记录）

晨诵课程是作为学校生活的开始，因为借助于氛围效应、群体效应，发挥了其独特的教育作用，学生站在了课程的中央，有利于培养学生课程主人翁的地位。当然，晨诵主题课程对于教师而言，很大程度上给了教师自由发挥的空间，我们知道

课程标准只是一种理想化的课程设想，在具体课程实施的过程中，需要不断根据实际情况进行修正，也正是这样的机会，教师们的课程意识逐渐增强，主题课程的内容越来越丰富。

3.1.2 轻松愉快的晨圈活动

晨诵课程中另一重要的环节就是晨圈。由全班学生包括教师拉起手来，绕着教室围成一个大圆圈，随音响音乐一起跳舞热身。晨圈活动会选取两个舞蹈，一个比较动感的，比如《踩踩踩》，一个比较柔和的，比如《小猪》。通过动感舞蹈带动身体细胞活跃，赶走清晨的睡意，通过柔和舞蹈缓慢过渡到学习生活，以高昂的精神开启一天的学校生活。

晨圈环节，学校实行代币制管理法，对于前一天中跳舞优秀的学生教师在第二天奖励其相应的班币以及最令学生喜欢的——领舞资格。班币的作用是按照 1:10 的比例兑换校币，继而通过校币在学校的校园银行兑换更高级别的实物或者虚拟奖品。晨圈活动倡导营造欢乐的气氛，没有教师和学生的区别，拉起手来大家就是好朋友。

（以上资料来源于一年级级部 W 老师访谈记录）

晨圈活动选择代币制，在一定程度上实现了学生管理的制度化，将常规意义上教师习惯性的虚拟“空头支票”过渡到明码标价的“实物奖励”，无论是从学生自身的管理来说还是教师对学生的管理来说，都向“学生管理”工作的有效化靠近。而且晨圈活动加强了师生之间的沟通，教师学生从零沟通或少沟通转变为全方位沟通，拉近了师生之间距离，增进了师生之间信任感。因为晨圈，教师学生的关系更似亲密的朋友，更似亲切的家人，没有了“尊卑”“压迫”“权威”“命令”等严格意义上的师生关系，这种亲昵和谐的氛围在一定程度上也有利于学校管理学生。

3.1.3 困难重重的晨诵交流

主题课程的最大特征有二，其一，以“主题”为核心，其二，以“跨学科整合”为方法。所以对于“跨学科”就涉及到一个很重要的问题——沟通。常规的学校，教师以学科为单位进行办公，比如数学组办公室、语文组办公室、综合组办公室，教师可以在办公室的任意时间同任意教师沟通。但是在大井峪小学，因为课程需要的原因，风格突变，没有了一个学科办公室，取而代之的是包班制教室，一个班级由语文数学老师共同合作承担一个教室，并在其教室办公。

教师在开展主题课程的过程中，会遇到很多细节上的问题，比如晨诵主题课程中学生诗歌的评价、教师谱曲的合理性等，都需要与同学科的教师进行细微的沟通交流，传统的办公室沟通只要选择同办公室没课的任意教师便可以，沟通可正式可

随意，但是包班制下的教室沟通则需要考虑更多因素，比如所咨询教师是否有课、所咨询教师教室是否空余……教师之间的沟通受到很多空间时间上微小的阻碍，沟通的时效性降低。

（以上资料来源于三年级级部 Z 老师访谈记录）

包班制借鉴于幼儿园管理方式，在发挥优势的同时也体现了其弊端。对学生来说，主要表现为优势，有利于教师深入学生日常学习生活，全面了解学生特性，促进课程实施；对教师而言，主要表现为弊端，不同办公室空间上的距离阻碍了教师之间的沟通，化教师“无限沟通”为“有限沟通”，不利于课程交流。

3.2 整本书共读主题课程

整本书共读，即读文本内存有逻辑关联的整本书。整本书共读有重要的价值，主要表现为扩大阅读空间，锻炼学生思维，发展语言。大井峪小学整本书共读课程是学校重要的主题课程之一。整本书共读的书单由教材推荐，教师精心挑选而成，每学期除自由阅读书籍之外，教师根据教材选取两本作为重点阅读读本。课下要求学生自主阅读感悟文本内容，课上，教师带领学生细节赏析，整体把握整本书主题。

3.2.1 收效甚微的教材目标研读

制定课程目标是课程实施的前提，而课程目标的制定必然与教材有关。整本书共读主题课程作为所有主题课程样态中最难操作的一门课程，无论是对以校长为核心的领导集体还是对科任教师的专业素养都提出了很高的要求，此时教研的作用也突显了出来，通过教研活动研究教材，制定课程目标，群策群力，是开展主题课程最常用的方法。

整本书共读课程的教材研读属于大型教研活动，一般会由以校长为核心的领导们主持，但是教研的效果往往一般。以校长为核心的领导集体普遍因为学历水平低，对主题课程的内涵、理念理解不透彻，处于“模糊”状态，所以制定课程目标时建议可操作性低。同时，从时间上来说领导们总是“匆匆来，匆匆去”，经常因为紧急会议中断教研然后交由教师自己主持，而且在更多情况下，也更倾向于给教师分配任务，缺乏教师与领导的共同沟通。同时，老师们迫切希望以校长为核心的领导集体可以有效参与到教研活动中。

（以上资料来源于三年级级部 Q 老师访谈记录）

笔者也参加过整本书共读教材的研读活动，对教师所言深有感悟。群羊迁徙尚有领头羊，大雁南飞亦有领头雁，学校课程建设也必然需要“领头”人物，这个“领

头”即指以校长为核心的领导集体。在上述案例中教研活动虽然领导的缺席次数比较多，甚至提出的建议实效性低，但是以校长为核心的领导集体的参与在一定程度上为教师们教研提供了中坚力量，也有利于领导者深入教师内部，理解教师，所以仍有存在的必要性。因此，一方面以校长为核心的领导集体课程领导力缺乏，学理引导不足的困境亟待解决；另一方面，要努力提高教师团体的教研活动效果，充分发挥教研的作用。

3.2.2 态度迥然的学习单设计

在课程实施中学习单是整本书阅读的重要支架，没有学习单的辅助一来整本书共读学习起来难度增强，二来学习也缺乏针对性，学习效率低。所以对于其他课程来讲，学习单可能没那么重要，整本书共读却是万万不可缺。整本书共读的学习单据笔者所了解是附录在语文教材中，每一张学习单对应多个章节，由故事提纲（梳理章节内容）、话题讨论（人物性格分析）、特色设计（比如成长档案袋）以及截取段落的欣赏（分角色朗读、细节分析、写作训练）、主题探究等构成。

学习单在使用方面教师各有差异。学习单因为附录于课本教材，最初制定时考虑的是一般学校的一般问题，主要目的是为教师提供整本书共读的一般性方法，在具体实施时必然会与学生的实际学情存在一定的差异。因此部分教师因为学习单与学情不符，实施效果一般，在学校要求不严格的情况下直接放弃使用学习单，回归传统的“阅读课”，学校检查教学工作时又恶补学习单急于应付。当然，也有部分教师选择继续坚持使用，比如一些菜鸟级的新手教师。对他们而言整本书共读附录的学习单更似救命稻草，因为整本书共读的学习单大从封面的了解小到章节文本的梳理都有涉及，系统性很强，而且专家也会通过讲座向教师们解释在整本书共读中怎样操作这些学习单，只要教师们自己动脑思考、查查资料，或是同学科的教师之间多沟通，根据班级实际情况对学习单进行一些简单修改就可以用。这样改编过后的学习单操作起来也更顺手，效果也更好。

（以上资料来源于教务组 W 老师访谈记录）

整本书共读学习单正如国家课程标准一般只是为更多教师提供课程实施的脚手架，学习单的设置更多遵循“普遍性”原则，是兼顾大多数学校的校情以及学生学情而定，但是具体在实践过程中，肯定不能秉着“拿来主义”，必然要经过“改造”，这里便涉及到教师的“专业素养”，教师能否以积极的态度，突破安逸的现状，抵抗教师职业倦怠感，认真地参与到课程实施中，是课程实施效果的重要因素。在上述案例中们可以看到两种明显的态度，部分教师遵循“得过且过”的态度，部分教

师坚持“努力钻研”的精神，不同的认知引发不同的行为，产生不同的结果。学校要积极排解教师的不合理情绪，保证课程实施的效果。

3.2.3 单调沉闷的故事山课堂

故事山是整本书共读文本梳理的有效工具。故事山包括故事的开头、情节发展（故事问题加剧）、高潮（最为精彩的部分）、后续（问题渐渐被解决）、结尾以及人物的变换、地点的转移、主人公遭遇的困难……故事山如下图：



图 3.1 故事山

（上图转自《绿野仙踪》整本书 P36）

A 班《绿野仙踪》四年级课堂实录截取：

“同学们好，老师好，上课，学生起立问好，教师请坐”（学生学习用书已准备好，多媒体设备也已经打开）基本简单的课堂问好之后，课堂开始。

教师：同学们，这节课我们继续来学习《绿野仙踪》，上节课的时候我们已经学习过第 1 到 3 章，那么这节课我们一起看《带着愿望上路》第 3 到 6 章。这段写的是多萝西在去绿宝石城的路上，分别遇到了哪些人物呢？

学生 1：稻草人、东方女巫、托托、铁皮人、狮子

教师：（看了一眼教参）欣赏勇敢的张同学，他的普通话说说的特别标准，找的也特别多，那么请认真思考下托托是吗？

学生 2：托托不是，托托只是说了一下，但是并没有遇到；

教师：（边看教参边翻书）我们一起来看下第五段，这里提及托托是和多萝西一起出发的人物，不属于中途遇到的，所以这里不算哦。那么接下来请继续阅读这些章节，小组讨论，写出每个章节中的关键事件，分别找出一个或几个印象深刻的句子。小组讨论时间为 8 分钟，要求选出小组长代表发言，发言需有理有据，其他小组成员可以补充说明。

在学生讨论的同时，笔者观察到教师一直在研读教参。8 分钟过后，各个小组都发表了不同的意见，随着意见的深入，学生观点越来越多，都积极发言，讨论一度

不能终止，教师在课堂上失去“主控”能力，教学方向偏离主题讨论。

一堂课下来，教师艰难跟上学生，也能看出来教师对知识的不熟悉，一直参考教参，以教参为主，教学进程缓慢，原本设计一节课完成的内容，只完成了一半多，还需下节课继续，学生课上故事山的学习单完成效果也差强人意。

B班《绿野仙踪》四年级课堂实录截取：

上课铃打响，老师走进教室，教室呈现乱哄哄的状态，黑板上节课的内容还在，教师一边叫值日生擦黑板，一边要求学生拿出课本自由阅读第7章，自己则去开启多媒体设备，大约过了3分钟，课堂正式进入状态。

教师：我们一起来看第7章，第7章第1到10行，多萝西来到了温基国，我们男女分角色朗读下这段，读完此段，教师提问，你认为本段的关键性事件是？（教室突然鸦雀无声，气氛有点尴尬，教师继续引导）

教师：关键性事件是什么？判断关键事件的一个依据是：去掉这个事件，故事就会受到影响。那么请你仔细思考下，本段的关键事件是？（气氛依旧有点安静。教师若有所思，貌似想有所缓和，却未有行动。这时突然提名班长，班长磨磨叽叽的站起来，发表了自己的观点）

学生（班长）：他们用火浇灭了西方女巫，解救了温基人。

教师：还有不同答案吗？（无人回答，提名学习委员）

学生（学习委员）：我觉得应该是他们遭到铁皮人的攻击，会飞的蜜蜂带他们飞到温基国。

据笔者所了解，这两位同学在班上属于优秀生，对于一般问题都可以正确的回复教师，但是此处两位同学的答案都不是正确答案，说明对文本的理解不深入以及教师的课程设计不合理，没有根据学生实际情况进行修改。

这就是同一年级不同两个班级不同教师运用故事山教授内容的课堂实录，两个班级生源水平相差无异，课堂气氛却完全相异，笔者也听过这两个班级其他教师授课状态，气氛均有差异。课堂气氛状态一方面来自学生，一方面来自教师，甚至教师占有更大比例。A班教师个人性格活泼好动，语言幽默，能够很好的调动学生积极性，但是B班教师本身个人性格不善言谈，因而课堂气氛一度进入“安静”区。

从两位老师对课堂的操控能力中也可以看出，A班课堂主要表现为教师教学设计能力缺乏，教师对“故事山”一知半解，一直以教参为主，既没有很好的借用故事山帮助学生梳理内容，也没有提前做好三备“备教案、备学生、备教法”，对教学内容没有进行合理的编排，导致本应一节课的内容只完成了多半。而B班教室课堂

效果也并不好，主要表现为教师教育教学组织能力缺乏，在课堂出现“安静”的状态时，教师没有通过其它途径或者变换语言风格引导学生，反而直接提问班干部这样简单粗暴的方式获取答案，结果教师教授不得法、学生理解不到位。同时，据笔者观察 B 班教师在全堂课中一直采用开始时男女分读的阅读方式，教学方法简单枯燥，亦是课堂失败的原因之一。两位教师在教学专业能力上均有不同程度的欠缺，或许未曾意识，或许苦于无助。

3.2.4 个性独特的阅读存折评价

“阅读存折”是整本书共读课程中独特的评价方法。阅读存折是以“字数”作为基础，通过每日读书 APP 软件要求学生每天回家阅读一定数量的文本，达到要求后奖励相应的印章，可以累积换取更高奖励。当然，各班亦根据实际情况略有变化。

阅读存折是在借鉴主题课程其它加盟校的基础上发展而来，实质是一种过程性评价，鼓励学生通过存字数换奖励的方式增加阅读量，形成浓厚的阅读氛围。阅读存折作为一种新的评价机制其设立有着很大的积极效果，把学生无形的学习化为有形的学习，不仅促进学生通过阅读加深对整本书的理解，而且有利于提高课堂效率。同时，学生通过阅读大量学校配置的图书资源，阅读量上去了，知识面也拓展了，习作水平不再“无话可说”，写作能力因此提高。

（以上资料来源于大井峪小学课程评价手册）

俗话说“书读百遍，其义自见”，阅读的重要性不言而喻，阅读帮助学生在前人的知识水平上生成自己独特的感悟。而阅读存折作为一种评价，只有评价看得到，学习才会更具有动力，效果才会更好。像这样的课程评价笔者希望可以一直坚持使用甚至不断改进。

3.3 教育戏剧主题课程

教育戏剧主题课程就是教师在课堂教学过程中，通过戏剧的艺术原理、表演方式、采取“以学生为中心”，通过学生身体体验过程来培养核心素养的一种教育教学方法和手段。

3.3.1 末学肤受的课程认知

教育戏剧起源于 18 世纪的法国，在 19 世纪末逐渐在学校的教学中展开，直至 20 世纪末在西方先进国家正式实施。教育戏剧关注个体及个体个性的发展，在每一次具体“演出”过程中要求体现学生本质的独特性，培养学生的综合素质和各种能

力。^①教育戏剧在大井峪小学也是一门新开课程，初期上课请过专门的教育戏剧专家授课，后期由于经费不足，改由自己学校老师授课。

笔者观察到大井峪小学教育戏剧老师只有两名，每人带两个年级，低年级教师原专业是英语，兼任学校大队部工作，因工作年限久，在初期有专业戏剧教师在校指导的时候跟过班，有一定的教育戏剧学科认识，但仅限于基础入门。高年级教师原专业是数学，因生育请假所以职务变动转为教育戏剧老师。教育戏剧老师，没有专门的教材，以教师个人对课程的理解情况授课，常规性课程内容就是教育戏剧的来源、发展等历史过程，以及让学生通过不同的音乐、情境怎么样表现自己，释放自己，学生玩玩乐乐以放松为主。对于专业培训方面主要集中在每年寒暑假，但是培训时间短，培训内容不系统，没有什么实质性的效果。

（以上资料来源于四年级级部 G 老师访谈记录）

教育戏剧课程不同于常规的语数英课程，不仅需要教师有一定的人文知识，还必须具备一定的艺术素养，从两位教师的描述中，可以看出来于教师个人而言，没有主动研究学科知识，教师专业知识水平低；于学校而言，本校教育戏剧课程专业师资缺乏，现有培训不足，没有给教师提供适切的帮助，教育戏剧课程内容专业程度不够，课程进入瓶颈期。课程的成长和教师的成长是一个亦步亦趋的过程。课程的新需求要求教师专业成长和培训必须及时跟进，时代在进步，知识在更新，如果教师停留在原有知识水平层面，实质就是倒退，是对于学习主体学生的不尊重，对于学习客体课程的否认。

3.3.2 缺乏沟通的期末考核

学期结束有期末考试，教育戏剧学习结束亦有展演活动，展演活动作为学期末的一个总结，也是学生整个学期的期末考核项目之一。教育戏剧课程的评分标准从表演中语言的表达、神情动作的到位、服装道具的配合……均设有分值，最后按权重计入学生综合期末成绩。教育戏剧课程任务最重的时候一般也是期末快考试的时候，所以常规教学和主题课程之间的冲突给教师造成了巨大的压力。

期末考试前期复习阶段，教师一般采用早上复习练题，下午教育戏剧排练的策略，总体上时间安排非常紧凑。校长对教师的关注除了主题课程的成果还想要优异的统考成绩，在这样紧张的时间以及大量任务的情况下教师们普遍处于一种“抱怨”的现状。而且据笔者观察，本校校长信箱处于零接收状态，在与教师们的闲聊中也

^① 赵小凤. 教育戏剧的内涵、特征与价值. 当代教育与文化, 2018, 03, 21-26.

了解到，教师很少与校长直接沟通，即使有部分教师沟通，改观也不是很大，所以教师们直接采取拒绝沟通。

教师是学校中链接角色最多的群体，上至领导，下至学生、家长。教师因此背负很多重压力，压力源的清除以及压力的排解是学校工作中一个重要环节。在大井峪小学，校长和教师这样单向、独断性的“传递信息”方式，一方面，不利于校长和教师之间互相理解，积极站在对方立场上思考问题，因此减弱了领导者的话语权，削弱了教师的执行力，更缩小了课程的实际效果。另一方面，也引发了领导者的不满情绪进一步加重工作任务，实则是一种恶性循环。唯一的解决办法还是要倡导有效沟通，管理者要换位思考，关注沟通对象在沟通过程中的反馈，积极促进良性循环。

3.3.3 不受重视的汇演成绩

在中国这样一个长期以血缘为基础形成的家族文化中，培育成功的下一代，是父母最大的期望和责任。中国的家长，普遍重视孩子的成绩，在这样的情形下，“成绩”对于学生、家长、教师都是扼住喉咙的“金钥匙”，但此处的“成绩”只限于试卷意义上的成绩，而非主题课程的成绩。

高年级学生的家长额外重视学生成绩主要原因是怕在升学考试中处于劣势，所以在高年级的家长看来，希望学校课程活动少点，有时间多刷刷题，抓抓学生实实在在的成绩。对于低年级学生家长而言，虽然没有特别强烈的反对主题课程，但是还是希望可以多点时间放到常规教学中，多提高成绩。

“好成绩、好学校、好老师、好未来”，这是中国家长的惯常思维，虽然“成绩”的指向标固然重要，看重学生成绩的现象也无可厚非，但是无论是常规课程还是主题课程，最终目的都是促进学生发展。我们知道许多家长由于工作原因，特别是大井峪小学的家长多数属于外出务工者，常年在外，对于孩子了解甚少，不能积极参与到主题课程的实施过程中，因而对主题课程的理解一知半解，对主题课程持消极态度。但是，尽管专业的课程问题并非家长关注的话题，沟通还是必要的，教师有必要也必须从家长的沟通中了解学生的实际生活甚至家庭环境，这样才能准确分析学生，清晰认识课程实施的前提与背景，从中获取课程的相关灵感，更好的开展课程，从而进一步通过学生的变化得到家长的肯定。

第四章 主题课程的理性思考

在上一章中围绕三个主题课程详尽客观地描述了主题课程的实践样态，对其课程实施的现状进行了积极的探索，笔者发现主题课程在案例小学的实践在以校长为领导核心的团队带领下取得了优秀的成果，获得了社会以及当地政府的一致肯定。但是笔者也发现主题课程在案例小学的实施过程中囿于学校办学条件、师资、生源等因素，在开展过程中亦是困难重重。本章笔者主要从两个维度分析主题课程的实践样态，其一为主题课程实践过程中的“满意”之维，通过总结其成功经验为进一步主题课程的开展提供思路。其二为主题课程实践过程中的“困境”之维，深刻思考影响其发展的不同因素，在此基础上从微观层次提出解决方法，促进本校主题课程的完善以及为他校主题课程的实践提供可借鉴的操作性建议。

4.1 形成“满意”之维

4.1.1 主题课程内容走向丰富

此处所阐述的主题课程的内容并非主题课程的课程内容，是宏观意义上的主题课程“内容”，主题课程的内容包括主题课程的课程内容，甚至包括主题课程的课程目标、主题课程的课程实施、主题课程的课程评价，此处单单说明主题课程宏观意义上的内容走向丰富。

4.1.1.1 知识体系渐趋成熟

“知识体系”是指具有一定关系的知识模块、知识单元和知识点的组合体。主题课程的知识体系笔者把它划分为主题课程内容的广度和内容的深度。内容的广度是指主题课程的类型，常规主题课程的类型包括晨诵主题课程、整本书主题课程、教育戏剧主题课程、研学主题课程，后期根据学校需要又逐渐增加了新的课程类型，比如生日主题课程、双胞胎日主题课程、始学主题课程等。主题课程的类型发展从无到有，从不完善到完善，实现了质的飞跃，并在借鉴模仿的基础上生发出许多大井峪小学自己的特色主题课程，比如《小眼看山西主题课程》《Ms Pizza 分数主题课程》等。从内容的深度而言，每一个主题课程类型都在以前的基础上实现了拓展，从课程目标制定、课程实施到课程评价都有一套独特完整的体系，教师们也通过教研活动，充分发挥教师的主观能动性，对之前的课程进行了很大的改动，充分尊重了学生的主体地位，丰富了课程内容。单从整本书共读主题课程来看，就是很好的体现，整本书共读主题课程，从课程目标教材研读讨论到精细推敲教学过程到创新

课程评价，这一系列的操作都是学校课程组后期努力的成果，教师从不会上阅读课到敢上阅读课到喜欢上阅读课，皆是源于主题课程的完善，教师有了“脚手架”，课程实施才会顺畅，效果才会事半功倍。

4.1.1.2 评价体系日益完善

课程评价的目的是为了生发和强化学生的学习动机。课程评价的方式必须是多样的，课程评价对象的范围应该是广泛的。通过评价了解、把握真实的反馈信息，比较、分析课程是否能够真正促进学生学习，与学生的心理逻辑是否吻合，课程结构是否突破了学科限制，真正指向学生发展。^①大井峪小学评价体系的建立一直是课程建设的重要环节，为此，课程领导集体经常以此为研讨话题，评价体系从日常的口头评价到过程性评价中的一些物质奖励甚至到期末评价，校长都做了精心的设计。大井峪小学学生评价表在评价标准方面，重视多元发展，尊重学生差异，实现评价指标的全面化；在评价视域方面，注重过程，适当结合结果，实现评价重心的转移；在评价主体层面，强调自评与他评相结合，实现评价主体的客观化。在具体实践方面，学校给了各班课程评价的“绝对权利”，班级的班币由各班自行创新设计，学校公共投入资金支持美化印刷，学校银行 24 小时开通，方便学生兑现奖励物品，评价不再是教师们的“空头支票”，不再“遥遥无期”，而是实实在在即时的奖励；此外，把课堂评价语作为教师个人考核的基础项目，课堂评价要以激励肯定为主，要有针对性，拒绝“说的好”“有想法”的空大话甚至无评价的课堂，重视对学生的肯定以及引导性。

4.1.2 教师课程意识增强

在我国，课程意识的研究起源于课程改革之后，郭元祥、钟启泉和崔允漷等学者都对课程意识阐述了自己不同的观点，归纳起来大致可以分为两类。从哲学角度出发，课程意识是“教师对整个课程系统的基本认识和反映，是对课程设计和实施的基本反映。从心理学角度出发，课程意识是指教师对于课程活动的一种敏感性和自觉程度。^②对于小学教师来说，课程意识是课程实施的方法论。具有明确而清晰课程意识的教师，会主动参与到课程建设中，对课程会生成独特的理解。在对个案小学研究的过程中，笔者发现教师们的课程意识很强，主要包括以下两个方面。

^① 徐洁. 课程整合的特征、内容与现实路径. 中小学教师培训, 2017, 05, 35-38.

^② 吴刚平. 课程意识及其向课程行为的转化. 教育理论与实践, 2018, 9, 43-46.

4.1.2.1 主体意识

主体意识强调教师作为课程主体对课程的参与，其目的在于形成一种平等、和谐、热烈的探索氛围，其宗旨是要改变课程实施的“忠实取向”为“课程创生取向”，变被动施教过程为主动探索过程。课程的主体意识指教师要参与到课程建设的全过程中，包括主题课程的设计、修订、实施以及评价等，要求教师充分地发挥自己的课程权利。

在上一章的访谈中，我们可以看到大井峪主题课程的设计并非学校领导核心人物的“独唱”，更是全校师生的“合唱”，每个人都是主题课程的“主人翁”。初期，课程目标的制定不是“领导”“专家”的任务，教研活动、教材分析作为保证课程目标信度、效度的重要平台有全校师生的身影。中期，课程实施的过程不是敷衍的“执行命令”阶段，教师会在分析校情、学情、以及自身教学风格、教学能力的基础上重新组织课程内容。后期，课程评价的实施不是“没有重点”的考核，课程评价有据可依、有根可寻，兼顾普遍性与特殊性相统一原则。课程的每一个阶段每一个细节，都有教师及时的反馈。也正是教师鲜明的课程主体意识，帮助教师准确地把握课程特点，在整合课程理念同时，理清课程实施思路，不断摸索出一套适合主题课程独特的方法。

4.1.2.2 重构意识

课程不是静止的、一层不变的教育要素，课程的价值会随着周围特定的自然环境、社会环境、文化环境的能动作用产生不一样的化学反应，因此，我们要随时监测课程，对课程做出相应的调整。从宏观上来说，主题课程从北京亦庄实验小学引进，整体的学校背景发生变化，必须要求我们重构主题课程；从微观上来说，每个班级、每个教师、每个学生等不同因素都会对课程产生不一样的影响，这也要求我们重构课程。

大井峪小学主题课程的加盟院校多是一些一线二线优秀的国际小学或是城区重点学校，对于这样的农村小规模学校，“改变”才是发展的根本之道。主题课程的设计之初，学校会通过教研活动对专家组的主题课程资料进行全面的分析整合，去繁就简，弃糟取精，在最精简的课程体系上重构大井峪小学的主题课程。具体到各班级，教师在主题课程实施过程中，又会针对所在班级学生的特点、发展水平、以及教师独特教学风格等对主题课程进行二次重构，生成新的主题课程。在课程重构意识方面，C老师是大井峪小学的核心人物，从最初主题课程的引进，到现在跟随主题课程已有四个春夏秋冬，在主题课程实施的初期阶段面临各种各样的不适，比如

课程目标定位不准、课程内容繁多冗杂、课程实施学生表现平平……经历了一次次的失败后，学校重新认识主题课程，大刀阔斧的重新设计，展开了以C老师为核心的教研小组，每天下午放学后集体讨论研讨课程，从预设课程到反馈课程一点一点修正，大到主题课程的主题选定，小到课程实施的微小细节都会进行商讨，一年的孕育，终于主题课程小有成就。除了C老师也有一大批课程重构意识强的教师，比如低年级的新手教师，虽然课程经验缺乏、课程操作能力水平低，但是也积极参与到课程建设中，晨诵主题诗歌的创意谱曲，就是在以这些年轻老师为核心的小团体中重构课程的结晶。教师们这种敏锐的课程洞察力以及快而准的执行力是主题课程不断发展的动力。

4.1.3 课程支持系统完备

主题课程是一个动态化的运行系统，要保证主题课程的顺利进行，需要一个完备的课程支持系统。课程支持系统包括物化的支持系统，比如教室多媒体设备或者图书资源配置；包括人力的支持系统，比如政府官员、社会人员以及家长的帮扶；包括制度化的支持系统，比如包班制、代币制、教研制。这里着重阐述制度化的支持系统中的教研制。“教”与“研”是一组名动词组，“研”指研究，“教”作为研究的对象，既可以是教育，也可以是教学。在大井峪小学，教研活动体系相对完善，且发挥了重要的价值引领作用。每学期开学前一周以及放假后一周学校都会组织全校性的教研活动，学期中间，各年级每周一次的小型级部教研活动，每月一次的大型学科年级教研活动。对于如此频繁的教研活动，老师们有自己独特的见解，在一次与某老师的沟通中，她讲到：“教研活动，如果可以有序高效的组织起来，肯定还是积极意义更大，虽然频繁的教研活动挺麻烦，经常打乱教师们的教学计划，比如，本想着批完作业下节课讲呢，突然来个教研就得搁浅了。不过，总归利大于弊，大家的智慧要比一个人的智慧的多，众人你一言我一语，很多困惑的地方就有解了，课程的实施也就有方向了”。

从老师的话语中可以感受到教研活动在课程实施中发挥了重要的影响力。首先，新学期伊始全校性的教研活动从宏观上为教师主题课程的实施提供了基础，实施变得有方向、有根据。其次，学期中的级部教研活动，为教师不定期的困惑解答了思路，减少了教学失误，也减轻了教学压力，这样的教研让教师感受到上级重视的态度，也让教师对工作充满激情，认真思考工作的价值，获得了更大的成就感。

4.1.4 学生管理的制度化

对于学生的管理问题，历来是学校建设的重要工作之一，新时代发生了翻天覆

地的变化，学生也在不断的发展变化，而学生的管理问题需要更新。“管不管、管多少、怎么管”这是教师管理学生的困惑，对待学生，管理太多，怕学生出现逆反心理，做出极端事情，管的太少，又怕放纵学生，那么什么样的管理对于学生而言有效而且还适合学生的发展呢？“班币、校币”由此出现，班币、校币的实质是代币制管理法，亦称“标记奖励法”。代币制管理法的理论源是操作性条件作用，当个体或群体表现出恰当的行为时，颁发代币做为强化。当然代币的类型是多样的，可以是筹码、可以是红星也可以是塑料棒等。代币在执行过程中要遵循以下要求：第一，事先确定欲加以奖励的行为，比如按时到校、积极完成作业、帮助同学；第二，明确可供交换的代币、以及发放和交换奖励的办法，明确标明不同星级的代币对应的奖品，以及谁负责发放代币；第三，代币的发放时间跨度是随机的。代币制的终端是通过外化的奖励物品内化行为习惯，最后保持行为。大井峪小学借鉴代币制管理法，创造性的推出“校园银行”，利用班币和校币管理学生，一切学校行为与班币校币挂钩，比如晨诵主题课程的晨圈领舞权利、课堂学习单的完成情况、阅读存折的阅读字数、戏剧表演的表现力……把选择权还给学生，想要获取代币，就要约束自己不适宜的行为，向“好”的方向靠近，实现学生自我管理，自我发展。

此外，借鉴幼儿园管理模式，大井峪小学实行包班制，由语文数学两名老师包班教学，负责一日生活。在这样的包班制环境下，每个生命个体有了新的样貌，学生敢于思考，勇于发言，勤于动手，教师和学生的对话不再只是问问题和回答问题，不再频繁的出现消极应答，而是一种全方位，多层次的探讨交流。

4.2 限于“困境”之维

4.2.1 校长课程领导力不足

我国中小学实行的是校长负责制领导体制。校长是学校中最为主要的领导者，课程改革是否进行，在何种程度上展开，取决于校长的课程领导力。主题课程内容的整合是一个庞大而复杂的系统工程，在整合的过程中，究竟以什么为参考标准、整合哪些内容、考虑哪些因素等都会困扰着学校的领导们。据笔者所观察，本校的教研活动中校长经常因为个人工作事件，来去匆匆，不能全程跟进，在课程实施过程中，更多是“命令者”的角色而非“参与者”，校长的课程领导力由校长课程领导力的品质和校长课程领导力的能力两类组成。校长课程领导力的品质主要指校长作为课程领导者在课程实践中个人专业素质、个人魅力的发挥。^①校长课程领导力的

^① 程红兵. 价值思想引领: 校长课程领导的首要任务. 教育发展研究, 2009, 04, 06.

能力强调校长作为课程领导者在课程实践中的领导行为。

大井峪小学的校长在课程领导力的品质方面主题课程概念模糊，学理引导缺乏，在课程领导力的能力方面由于课程行政时间冲突导致课程执行力、课程组织力不够。教师们经常处于“群龙无首”的状态，可以说校长在课程领导中扮演的角色更多是发号施令的角色，没有真正融入到教师队伍中，发挥好组织、引导的作用。为此，校长应深入到教师的教研活动中，同时，跟进到课堂教学中，了解学生的学习水平和需要，发现教师在课堂教学中存在的不足，对学校整体的课程实施情况进行全局的把控，形成以“校长”为核心的课程领导共同体。

4.2.2 教师缺乏主题课程的专业素养

新课程改革，强调学生主体性的同时也开始关注教师，赋予教师课程建设的权利，教师不再只是课程的执行者，还应该参与到课程建设的全过程中，与此同时，也对教师提出较高的要求，教师应该具备课程建设的基本理论和能力。

4.2.2.1 专业知识

教师专业知识包括四个方面：本体性知识、条件性知识、实践性知识和操作性知识。教师的专业知识是教师专业素养的基础，具有扎实专业知识的教师会形成一种高度的自我认同感、自我价值感，会在教学过程中潜移默化的提高自主性教学行为，灵活应对课堂中学生不同的生成现象。从上一章教师对于教育戏剧主题课程的学科认知中可以看出，教师的专业知识水平缺乏，首先作为一名教育戏剧老师，初期，对于教育戏剧的学科背景不清，后期未受过专业在职培训，专业理念模糊。其次，教师之间专业沟通几乎为零，教师低质量的课程内容水平限制了学生对教育戏剧的认识、领悟。此外，教育戏剧作为一门实践性强的学科，课程实施应区别于常规语数课堂，但据笔者所了解，大井峪小学教育戏剧主题课程没有专门的教室，没有专业的道具，学生上课称之为“裸课”，严重不符合学生的身心发展水平。

4.2.2.2 专业能力

教师的专业能力主要是教师在教育教学活动中形成的顺利完成某项任务的本领。教师的专业能力是评价教师专业性的核心因素。教师的专业能力应包括设计教学能力、表达能力、教育教学组织管理能力和反思能力等。从上一章教师课堂实录中可以看到，教师的专业能力有待提高。专业能力之设计教学能力是指教师在宏观分析学情的基础上，对教学内容等进行整体构思的能力。A班教师整堂课以教参为主，对于学生的观点没有自己的判断，以教参的脉络作为整节课的着手点，忽略学生生成性，一节课的内容，教师拖拖拉拉只完成教学进度的一半多，是设计教学能力不足

的突出表现。对于B班教师而言，专业能力之教育教学组织管理能力是最大的问题，教育教学组织管理能力是指班级管理能力和课堂管理能力和课外学习管理能力等，B班教师明显缺乏课堂管理的意识以及行为，对于学生“沉默”的课堂气氛，没有调动学生积极性的能力，课堂讨论没有重点，课堂拖拉。创新能力更不曾涉及，教学方法单一，全程采用男女组合一种阅读方法，学生学习兴趣低，课堂效果差。

4.2.2.3 专业态度

意识支配行为，专业态度决定专业行为。如果说专业知识、专业能力归结为不可变量，专业态度则属于最大的可变因素。教师的专业态度是指对待课程的认知，教师能否以积极的工作热情投入到教学中，主动了解满足学生身心发展的不同需求；主动与同事友好相处，虚心请教；对待领导，能够认真执行工作指示。

在与老师们的沟通中，笔者可以明显感觉到大井峪小学部分教师对于工作的“懈怠”情绪，教学工作处于应付状态，学校领导查，抓的紧，教师就多做一些工作，反之则能少做就少做。比如，在访谈中，可以看出老师在谈到对于学习单的态度时，明显出现了消极情绪，本身存在对学习单难操作的畏惧心理，再加上专业态度缺乏不愿意主动钻研，课程实施一直处于“维持”状态。这种状态的来源有三：第一，课程任务重，教师精力不足，职业倦怠感严重；第二，教师课程奖励机制缺乏，教师的工作量脱节于奖励；第三，学校“安逸”的专业氛围的影响。教师长期生活在封闭的学校空间下，每个教师按照既定的轨道进行教育教学活动，相同的课程体系、相同的课程设计，生产出的只能是批量化作用下的同质学生，这样的“拿来主义”，教师就形成一种习惯，对新鲜事物缺乏动机，表现为反应迟钝，这种遵循保守和平庸的心态，使得教师的专业发展陷于困囿，若是教师能够突破这种境遇，则为教师的专业发展营造一种可能。

因此，综合以上三方面的专业素养问题，笔者认为学校需要为教师提供“前一中一后”式持续性的支持与帮助。前期，基本以通识培训为主，重点关注宏观的和粗线条的问题，引导教师对主题课程有基本的体认。中期，主题课程的实施过程中不定期的借助课程领域专家教授的指导和一线优秀教师的经验为教师提供针对性的帮助，推进主题课程的深化。后期，要注重反思和总结经验，加强与教师的沟通交流，定期通过课程汇报等活动，反思课程，重构课程。

4.2.3 学校内部沟通渠道不畅通

课程沟通主体定然是多元化的，包括课程专家、校长、教师、学生、家长等各个群体，此处所言的沟通主体主要是指学校内部人员，特别强调教师与校长、教师

与教师的沟通和交流,从现实情况来看,这二者的沟通均存在一定的问题。

4.2.3.1 教师和教育:协同性差

在主题课程实施的过程中,教师之间会进行讨论和合作,但是空间的限制会削弱教师有效沟通的频率和质量。^①首先,对于同学科的教师而言,如果学校的备课组处于同一个空间,同学段和学科的教师们讨论起来会比较便利,但是包班制的管理方式,割裂了教师之间这种天然的沟通方式,对于同一个班级中的教师而言,因为学科知识的不同,在一定程度上大大降低了沟通的有效性。倘若教师们想和同学科的教师进行沟通,最常用的就是通过例常的教研活动,而教研活动的时间、内容量都是有限的,并不能详尽的解决教师们平日教学工作的疑惑。其次,对于不同学科的教师而言,因为主题课程是一个跨学科的整合,在整合中必然更多涉及到学科间的讨论,而每个学科都有自己特定的学期任务,学期进度安排,并没有太多的额外时间辅助其他学科教学,所以各个学科老师都有自己的“不配合”,教师间的协同性不强,课程实施起来阻力就多了,应然和实然的差距使主题课程陷入困境。

面对这样的困境,和谐、团结的校园文化建设是重中之重。一方面,坚持做好教师思想层面的动员工作,强化教师的课程意识,自觉承担起课程建设的任务,同时树立好各级部组长带头、引导作用,级部负责人应率先主动参与到主题课程建设中,形成榜样力量,通过卷入式带动吸引更多教师参与其中,固化教师合作意识。另一方面,经常集体性的教师活动,如趣味运动会、节日庆祝会都会对加强教师间凝聚力起到积极作用,学校领导者应倡导这类活动,为教师“枯燥”的工作生活增加欢乐。

4.2.3.2 教师和教育:单向沟通

校长因为自身身份隐藏的“权威性”,在与教师沟通的过程中往往是单线型的。校长在很大程度上没有考虑到一线教师课程操作的难度,学期伊始强调课程的丰富性,学期结束,又强调教师提高标准化测试的成绩,虽然两者在最终目的上并不冲突,因为无论是主题课程还是标准化测验都是为了学生的发展,可是现实是主题课程的开展在一定程度上减少了学生刷题式的学习模式,将被动学习变为主动学习,但是由于主动学习这种行为的养成以及效果的延时性,在短期内是难以衡量的,甚至在一定时间内可能会影响学生的标准化测验成绩。我们说课程改革是一个系统性的工程,每一环节需要恰当匹配,课程运行才会流畅。现实情况是传统的标准化测

^① 俞冰,杨帆,许庆豫.基础教育课程统整的误区与矫正—基于教师视角的质性研究.全球教育展望,2018,10,64-76.

试仍是社会考核学生的重要途径，所谓主题课程的“游戏闯关”“教育戏剧成绩”等考核方式没有被社会大众所认同，加之应试教育体制下对文化课的吹捧，教师在面对学生“标准化测验成绩”的时候仍是压力重重，茫然不知所措，这便为教师实施课程增加了难度。

因此，必须畅通校长和教师的沟通。把教师的苦恼说给校长听，把校长的期望交由老师。笔者认为“校长信箱”是很好的载体，此处建议是纸质版书信，而非电子邮箱之类，“不记名”的信件给人一种安全感，纸质版的信件则给人一种正式感，唯有“安”，沟通才能直驱问题核心，唯有“正”，事件才能被足够正视。同时，校长也要保证足够正视所沟通的问题，在能力范围内最大程度的帮助教师解决，而搪塞其词、不治根源、拉长战线的做法，只会让教师失去信心，失去沟通的动力。

4.2.4 家长对主题课程态度消极

通过访谈了解到校长与教师一致认可的进行主题课程的阻力源之一便是家长，家长的态度，在很大程度上影响课程的进程。如果家长否定主题课程，主题课程甚至不会持续下去，所以说，家长对主题课程缺少信服力，加剧了学校推行的难度。

大井峪小学的家长普遍属于外出务工人员，文化水平不高，对子女怀有高期望，并且由于自己家庭条件有限，所以更希望学校能给孩子提供一个“满意”的教育环境。对于低年级学生而言，初入学校，学业压力小，家长尚且能接受各种活动式的主题课程，但是到了高年级，家长考虑到子女将来面临升学压力，担心学校进行主题课程会打破学科课程原有的顺序，担心课程不按照原有教材进行，知识会有遗漏，从而造成自己子女基础不扎实，基本能力低的现象。同时，在主题课程实施的过程中，许多家长由于工作等原因，只是简单的参与了主题课程的“花花样样”的活动，制作了一些“花花样样”的道具、学具，却并未真正参与其中，也就难以理解主题课程的真正内涵与目的。

因此，学校应珍视家长的作用，在主题课程建设的过程中保证与家长的“全沟通”，做好家长的思想建设工作，帮助其深层次了解学校的主题课程，首先从思想上接受主题课程，其次从行动上支持主题课程。同时，学校可以通过家长委员会链接每一个家长，分批次分时间邀请家长参观学校，引导家长在真实课堂中参与和体验主题课程，从心理上认同学校，配合与支持学校的主题课程工作。

余 论

将近二十多年的课改历程，课程走过了从简单到复杂，从单一到多元的过程，经历了重重坎坷，也收获了很多喜悦。在课程改革的大潮流中，笔者接触主题课程已有一年有余，从最初的“盲目崇拜”到如今的“理性认识”，我想这是主题课程的成长也是我的成长。对于初见主题课程的人来说，于千篇一律的传统课程中相遇，第一感觉一定是“新鲜”，仿佛世界的另一扇窗，但是除了亮，我想我们应该抛其躯壳看其内在。一方面，主题课程坚守儿童的立场，以“全人教育”为导向，淡化学科界限，以问题为中心进行课程整合，这是其成功之处。另一方面，我们也看到主题课程作为新兴事物在实践过程中仍心有余而力不足，主题课程的实践确实存在很多问题需要我们认真思考。

大井峪小学作为一所城郊际的农村小规模学校，硬件设施的缺乏和软件文化实力的不足是影响其发展的最大限制，而先天不足又进而削弱学校课程领导者的“自信心”，在课程建设这条路上反反复复徘徊，一方面，盲目学习大城市加盟学校成功经验，请进课程专家学习先进理论，另一方面，又忽视学校自身情况，急于找寻课程建设的捷径，结果反而迷失了学校特色，导致课程建设面临困境。因此，学校课程领导者首先要客观审视主题课程，将课程建设的最终落脚点定位于学生，要基于学生、为了学生、促进学生发展。同时，课程领导者要坚守自己，不在纷繁的课程改革中迷失，不人云亦云，亦不你东我西，从本校自身条件出发，正确分析校情、分析学情，探索一条适合自己学校的发展之路。在之前的章节中，笔者已就实践中的困境从微观上提出些许建议，但是仍觉有法可寻，为此，在这里笔者将从宏观上给予大井峪小学主题课程发展的两点思路，希望对其有参考价值：

第一，加大政府支持力度。无论是个人还是社会团体最坚强的后盾都是国家，对于大井峪小学而言，资金支持是主题课程进行的第一步，大井峪小学作为城郊际农村小规模学校，在资金储备方面远不如城区小学，环境差、设备落后，因此政府应适时倾向性的对其加大资金投入力度，只有具备了开展主题课程的物质条件，课程才能顺利进行。政策支持是第二步，政府应在宏观层面上出台相应的政策法规，发挥政策的刚性作用，引领学校进行课程改革，保证学校主题课程实施的“合法化”。

第二，优化教师评价机制。学生评价机制改了，教师评价机制也应该跟着改。我们知道虽然课程的地位是平等的，语文老师、数学老师、英语老师、美术老师均

是“老师”，但在现实的教育领域中却出现了“主科老师”和“副科老师”，教师的奖金，评优评级直接与其授课的学科以及学生成绩挂钩。这种传统的评价机制下，教师只能拼尽全力地提升“业绩”，无形中加剧了教师间的竞争，教师少有精力集中到主题课程工作中来，因此课程的设计以及效果都大打折扣。所以，主题课程实践的过程中，必须优化教师的评价机制，对教师的评价不仅仅关注传统的“业绩”，更应从课程参与度、课程整合能力以及教师团队意识等多个方面切入，形成动态多元的评价机制，遵循“多劳多得、少劳少得”原则，增加教师公平感和成就感。

最后，笔者坚信随着时间的推移和主题课程的成熟，大井峪小学主题课程之路一定会越走越远，国家新一轮的基础教育课程改革也会取得更加丰硕的成果。在课程改革之际，主题课程响应时代的号召，顺应课程改革的潮流，撬动了课程的新大门，越来越多学校主题课程的成功实践也吸引了大量的的教育者加入这个新型队伍，并为之不懈努力。我想因为这样一群可爱、会思考的学生，因为这样一群可敬、肯吃苦的老师，因为这样一群可嘉、敢拼搏的领导人，主题课程一定会越来越好。

参 考 文 献

一、中文著作类

- [1] 靳玉乐. 课程论(第二版). 北京, 人民教育出版社, 2015.
- [2] 王本陆. 课程与教学论(第二版). 北京, 高等教育出版社, 2015.
- [3] 窦桂梅. 小学语文主题教学研究. 北京, 人民教育出版社, 2015.
- [4] 张大均. 教育心理学(第三版). 北京, 人民教育出版社, 2015.
- [5] 钟启泉. 对话教育——国际视野与本土行动. 上海, 华东师范大学出版社, 2006.
- [6] 饶杰腾. 语文学科教育学. 北京, 首都师范大学出版社, 2000.

二、中文期刊类

- [1] 杨俞冰等. 基础教育阶段课程统整的误区与矫正——基于教师视角的质性研究. 全球教育展望, 2018, 10, 64-76.
- [2] 赵小凤. 教育戏剧的内涵、特征与价值. 当代教育与文化, 2018, 03, 21-26.
- [3] 吴欣歆. 语文课程视野下的整本书阅读. 课程·教材·教法, 2017, 05, 22-26.
- [4] 徐洁. 课程整合的特征、内容与现实路径. 中小学教师培训, 2017, 05, 35-38.
- [5] 常丽华. 全课程背景下的教与学. 当代教育家, 2016, 09, 16-19.
- [6] 范胜武. 立体课程满足学生多种发展需要. 人民教育, 2016, 05, 64-69.
- [7] 郭玉婷. “全课程”保护孩子的天性. 当代教育家, 2015, 04, 11.
- [8] 汤卫红. 基于学生核心素养的课程设置——清华附小 1+X 课程设置特点探析. 中小学教师培训, 2015, 08, 33-35.
- [9] 窦桂梅. 新课改背景下课程整合的实践探索——清华大学附属小学“1+X 课程”育人体系建构的案例研究. 教育研究, 2014, 2, 154-159.
- [10] 孙翠香. 教师评价政策: 美国的经验和启示——以美国中西部地区教师评价政策为例. 全球教育展望, 2013, 03, 57-66.
- [11] 张倩. 主题课程教学 10 问. 当代教育科学, 2012, 06, 45-50.
- [12] 崔允漷. 促进学习的课堂评价——一种增值的尝试. 人民教育, 2012, 11, 36.
- [13] 李玉良. 主题课程实施中的学生管理. 当代教育科学, 2012, 06, 32-34.
- [14] 钟启泉. 走向人性化的课程评价. 全球教育展望, 2010, 01, 8-20.
- [15] 赵炳辉. 教师课程意识的解析与重建. 全球教育展望, 2010, 09, 69-74.
- [16] 阳红. 学校课程领导——冲突与化解. 课程·教材·教法, 2008, 02, 10-14.
- [17] 马云鹏. 新课程实施与教师专业发展的互动. 课程·教材·教法, 2008, 05, 76-82.

- [18]王洪席. 新课程背景下主题式课程模式开发初探. 辽宁教育研究, 2007, 04, 53-55.
- [19]窦桂梅. “主题教学”的思考与实践. 人民教育, 2004, 12, 32-34.
- [20]黄黎明. 多元智力与课程评价. 课程·教材·教法, 2003, 05, 15-18.
- [21]郭元祥. 教师的课程意识及其生成. 教育研究, 2003, 06, 33-37.
- [22]陈妙娥. 课程整合的基本理念与策略. 北京教育, 2003, 11, 81.
- [23]崔允漷. 国家课程标准与框架的解读. 全球教育展望, 2001, 08, 4-9.
- [24]陈启安. 主题教学随笔. 中学语文, 2001, 03, 37-38.

三、学位论文类

- [1]章可欣. 语文核心素养视野下小学群文阅读教学策略研究. 上海师范大学硕士学位论文, 2018.
- [2]陈雨. 小学教研活动中教师投入现状调查研究. 西南大学硕士学位论文, 2018.
- [3]颜晓程. 校长课程领导力成长历程的叙事研究. 西北师范大学硕士学位论文, 2017.
- [4]甘茸谊. 小学教师对“课程整合”理解的研究——基于两所学校的考察. 四川师范大学硕士学位论文, 2017.
- [5]朱琳. 学生发展核心素养背景下小学课程整合的策略研究. 西南大学硕士学位论文, 2017.
- [6]毛莎莎. 幼儿园班级主题课程实施的研究. 上海师范大学硕士学位论文, 2014.
- [7]毕惠丽. 课程整合中的主题学习模式探究. 辽宁师范大学硕士学位论文, 2012.
- [8]王倩. 三级课程实施中的整合研究. 西南大学硕士学位论文, 2013.
- [9]袁顶国. 从两极取向到有机整合: 主题式教育研究. 西南大学博士学位论文, 2008.
- [10]王丹. 小学主题教学设计与实施模式研究. 东北师范大学硕士学位论文, 2006.

四、英文类

- [1]James, Haywood Rolling Jr. Who is at the City Gates? A Surre Ptitious Approach to Curriculum making in Art Education. Art Education, 2006, 59.
- [2]Anonymous. In a Nutshell. Teaching History, 2006, 123.
- [3]Norma Suicliffe. A Compelency Based MSIS Curriculum. Journal of Information. Systems Education, 2005, 16.

附 录

大井峪小学主题课程访谈提纲

1. 您怎样看待学校的主题课程？您能谈谈您理解的主题课程吗？
2. 您可以介绍下学校晨诵主题课程吗？学生对其态度如何？效果如何？
3. 校长在主题课程教研活动中扮演的角色是什么？
4. 整本书共读课程实施过程中会遇到或者已经遇到了哪些困难？是怎样解决的？
5. 您怎样看待教育戏剧这门主题课程？学校是否就其提供过专业的培训？
6. 学校实行包班制会不会影响学科教师间的沟通？
7. 家长对于主题课程态度如何？是否认同？
8. 您认为学校老师们是否有主题课程建设的课程意识？如果有，体现在哪里？
9. 请说出一点您认为本校主题课程实践的特色或者成功经验？
10. 您认为主题课程实施的过程中还存在着哪些困难？还需要哪些帮助？

攻读学位期间取得的研究成果

论文发表:

刘杰燕. 小学生闲暇时间利用现状及对策. 中学生导报·教学研究, 2018, 11, 43.

致 谢

伏案回思，两年的研究生时光即将结束，犹记得第一次走进山西大学，百年沉淀的优雅让我感叹不已，我想若可以求学此处，该是何其的幸福，苦学钻研，精诚所至，我想这便是缘分吧。在人生最好的年华里，感谢你的相伴——山西大学。

两年的光阴，最感谢的便是我的导师郑玉飞老师，初见他，是在复试时气氛及其严肃压抑的一间小教室，那时的我内心有点紧张，是郑老师和蔼亲切的笑容让我心情逐渐平复，因而可以正常发挥，有幸继续求学生涯。真正接触老师后，发现对学生而言他是一个和善而又严厉的存在。生活中，郑老师很和善，但是一旦切换到学习场景，他会对我们严格要求，争取让每一位同学都能在自己的求学时光真正有所收获，所以自入学之日起，每周一次的读书会，便似精神饕餮盛宴冲击着我们，虽然学的痛苦，但是痛并快乐着。郑老师除了在专业领域知识对我加以引导外，还提供给我很多实践机会，多次带领我们参观主题课程的试验学校，甚至允许我们在其校进行教育实习，这为我研究生生活打开了新的一扇窗，让我有机会在实践中将所学理论“学以致用”。真心感谢老师，他的淳淳教诲、他的严谨治学、他的正义正直，我会牢记心间，并且受用一生。

同时深深地感谢从论文选题、开题、答辩一直细心给予我指导和意见的其他老师，其情其景，历历在目，学生受益匪浅。感谢大井峪小学所有老师对我实习期间日常生活以及论文资料收集方面的各种帮助，使我倍感温暖。感谢我的舍友，我的学姐，我的朋友在最迷茫的日子里，一直愿意倾听我的困惑，帮我思考，为我的论文修改提出宝贵的意见，让我有信心继续写作下去。

最后，我还要特别感谢我的亲人，无论是学习还是生活都给予我无微不至的关怀，理解我，体谅我，今天的求学之路，他们是支持我的最大动力，感谢我的亲人！

行文至此，当论文的最后一个字符被我键入文档之时，我知道，山西大学两年的求学生涯即将成为过往，内心无数次幻想毕业的快乐，但是真到此时此景，却有些一些不舍，但告别是必须的，唯有告别才有新的开始，走出山西大学的大门明天会是什么样子？我不知道，不过，我相信“出发才能遇见美好”，用最初的心，走最远的路……

个人简介及联系方式

个人简况：

姓名：刘杰燕

性别：女

籍贯：山西省吕梁市离石区

个人简历：

2017 年 9 月—2019 年 7 月 山西大学教育科学学院

2013 年 9 月—2017 年 7 月 晋中学院教育科学与技术学院

2009 年 9 月—2013 年 7 月 山西省吕梁市离石区吕梁高级中学

联系方式：

电话：15340802994

电子信箱：1150023643@qq.com

承 诺 书

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是在导师指导下独立完成的，学位论文的知识产权属于山西大学。如果今后以其他单位名义发表与在读期间学位论文相关的内容，将承担法律责任。除文中已经注明引用的文献资料外，本学位论文不包括任何其他个人或集体已经发表或撰写过的成果。

作者签名：

20 年 月 日

学位论文使用授权声明

本人完全了解山西大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意山西大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：

导师签名：

20 年 月 日