

培智学校义务教育课程校本化建设实践研究*

王 辉^{1**} 王 磊^{2***} 李晓庆¹

(1.南京特殊教育师范学院,南京,210038,2.长沙市特殊教育学校,长沙,410205)

摘要 为了全面落实国家培智学校义务教育课程标准,提高特殊教育教学质量,有必要探讨培智学校义务教育国家课程校本化建设的问题与实施模式。本研究以长沙市特殊教育学校培智部为研究对象,采用个案研究法和行动研究法进行国家课程校本化建设实践研究。研究结果显示,学校构建了“生命多彩”校本课程体系,创建了“六步五维”课程实施机制,形成了“双轴驱动”课堂教学范式,创建了“评研促学”课例研修范式,有效推进了国家课程标准的全面落实。课程建设使学生焕发出生命发展光彩,教师焕发出专业成长光彩,学校焕发出内涵提升光彩。同时,研究给学校课程建设工作带来了启示与反思。

关键词 培智学校 义务教育课程 课程标准 校本化 课程建设

分类号 G764

1 问题提出

2001年,教育部印发了《基础教育课程改革纲要(试行)》,明确提出“大力推进基础教育课程改革,调整和改革基础教育的课程体系、结构、内容,构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系”^[1]。2007年,教育部颁布了《培智学校义务教育课程设置实验方案》^[2](以下简称《实验方案》);2016年,教育部颁布了《培智学校义务教育课程标准》^[3](以下简称《课程标准》),要求“各地要高度重视,积极创造条件,确保课程标准全面落实。要结合本地实际,针对残疾学生的特殊需求,加大特殊教育课程资源开发力度”^[4]。至此,包括特殊教育学校在内的国家基础教育课程改革已全面推进。国家课程标准怎么全面落实?这是一个难点、关键点。普通教育率先进行了研究、实验,很多学校进行学校课程建设的校本化实践探索,即在学校办学理念指导下,以学校内外条件为基础构建、开发与实施校本化的课程体系^[5]。有的研究者提出“一切为了人的发展”理念,建构高质量、有特色、现代化的校本课程网络^[6];有的研究者认为“有效整合国家、地方和学校三级课程,是学校整体优化课程资源和课程实施过程、建设特色课程的关键”,进而探索“对国家课程实施校本化改造,使课程更符合学生需求和学校特色”^[7]。2012年,北京市海淀区教委启动了由14所实验校组成的“课程整合、自主排课”实验,在这个实验中北京大学

附属小学探索了“生命发展课程体系”^[8-9],清华大学附属小学建构了“1+X课程”育人体系^[10]等。还有很多学者发表了自己的观点,如张志勇提出“课程改革的根本目的是推进国家课程的最优化实施,而国家课程最优化实施的唯一途径就是国家课程校本化”^[11];伍远岳认为“课程应该是一个动态的过程,而不是静态的内容或结果。课程建设中,学校应根据学生的个性特点和动态成长变化为学生提供最适应其发展的课程”^[12]等。因此,“国家课程校本化”“学校课程建设”成为普通学校落实国家课程的唯一有效途径。

普通教育关于国家课程标准全面落实的研究,为培智义务教育课程标准落实的实践探索指明了方向,提供了思路与方法的指导。培智义务教育课程标准的全面落实,是否也可以通过国家课程的校本化建设达成?在培智学校又如何进行国家课程校本化建设?这些问题促使我们以实际行动去思考、探索。

2 研究设计

2.1 研究对象

为了探索培智学校义务教育课程标准全面落实的路径、方法,以及培智学校义务教育国家课程校本化建设的可行性和迫切需要解决的问题与实施模式,本研究以湖南省长沙市特殊教育学校(以下简称“长沙特校”)为研究对象,聚焦探索培智学校义务教育国家课程校本化建设与实施,有效推进国家标准的全面落

* 本文为2022年基础教育国家级教学成果奖二等奖项目“以评促学,点亮生命:培智义务教育课程校本化建设实践”研究成果之一。

** 王辉,博士,教授,研究方向:特殊儿童的评估与教育及康复、特殊儿童情绪与行为管理、培智学校课程与教学、融合教育。E-mail: 563214327@qq.com。

*** 通讯作者:王磊,本科,正高级教师,研究方向:特殊教育管理、特殊学校课程与教学评价。E-mail: 84972643@qq.com。

实。该校是一所创办于1908年的历史悠久的综合性特殊教育学校,集盲教育、聋教育与培智教育于一体,包含学前康复、九年义务教育和职业高中三个办学层次。该校培智部的智力/发展障碍学生超过600人,专职教师260人以上。

2.2 研究方法

本研究采用个案研究法^[13]和行动研究法^[14]进行研究。通过成立培智教育导师工作室,建立跨平台的合作研究团队,依托国家级和省级教育科学规划课题进行校本化学校课程建设的实践研究。研究中通过查阅文献、分析文本、观察教师与学生行为、访谈各类相关人群,不断调整研究内容与方法,以保证研究的规范性、科学性 & 研究效果。本研究在前序研究的基础上进行,分为三个阶段。

3 研究与实施过程

3.1 培智学校义务教育现状分析与问题诊断

3.1.1 国家课程统一、宏观,难以满足不同地区、不同学生的差异性需要

21世纪以来,特别是《特殊教育提升计划(2014—2016年)》^[15]颁布后,我国培智学校(班)的生源结构发生了很大变化,学生的障碍程度越来越重、类型越来越复杂、特殊需求差异性越来越大,这些给培智学校教育带来了巨大挑战。

一方面,智力/发展障碍儿童类型复杂多样,程度日趋加重。随着国家“二孩政策”“三孩政策”的实施,以及其他各种原因,导致残疾儿童数量增多、类型日益复杂。有调查研究显示,目前培智学校学生的障碍类型不仅有智力障碍、孤独症谱系、脑瘫、情绪与行为障碍、多重障碍、语言与沟通障碍、发展性障碍,还有其他障碍类型,有些学校多达10类以上^[16]。同时,随着融合教育的普及和发展,越来越多的轻、中度障碍学生进入普通学校随班就读,培智学校接收的学生日趋以中、重、极重度障碍学生为主。多年实践证明,由于培智学校教育对象的多元性、差异性,以及各地区经济、文化的差异决定了培智学校的课程不可能完全照搬大一统的国家课程^[17]。

另一方面,不同地域、城乡之间的培智教育资源具有显著差异。从地区看,我国北京、海南和上海生均教育经费高达11.15万元,但其生均专用教室面积和数字资源不多;浙江、广东等7省生均专用教室面积和数字资源上最多,生均教育经费也达7.88万元;陕西、新疆等5省区生均教育经费为5.6万元,生均专用教室面积和数字资源与中部地区持平;湖南、吉林等16省生均教育经费仅为3.55万元,且生均专用教室面积和数字资源也较少^[18]。据《中国残疾人事业发展报告(2006—2015)》显示,2015年每百名残疾学生拥有特殊

教育教师人数中西部地区为11.15人,东部地区为16.28人,中西部地区比东部地区少5.13人^[19]。从城乡来看,特殊教育专业资源具有富集于城市(特别是大中城市)而稀缺于村镇“低端区域”的不平衡分布特性。以湖南省为例,师生比方面,长沙特校为1:2.5,益阳市南县特殊教育学校为1:27;教师专业结构方面,长沙特校专业教师与非专业教师师资配比达到6:4,而省内70%的学校仅为2:8。因此,要因地制宜地,“个性化”“校本化”地落实国家课程,充分满足不同地区、不同学生发展需求,成为培智学校面对的首要问题。

再者,国家课程统一、宏观,操作性不强。《实验方案》中规定的课程结构、课程体系难以较好适应不同地区和学校的需要及发展特色,致使学校在课程设置时常出现碎片化、随意化、相互重叠、相互冲突等现象。《课程标准》也仅规定了各门课程低、中、高三个年级段的目标,缺少年级目标和学期目标;同时,《课程标准》中的课程目标与课程内容统一、概括,仅有一个层级目标,缺乏具体性、层次性、循序渐进性,教学目标散乱、片面、笼统、割裂,教师难以根据学情制订适切的、可操作的个别化教学目标。有调查显示,教师普遍认为《课程标准》难度大,课程目标要求与培智学校学生的实际情况有一定差距;而且《课程标准》可操作性不强,课程目标不够具体,难以实现其功能与价值^[20]。长沙特校90%的教师认为难以用《课程标准》直接开展教学,95%的教师认为需要更明晰具体的目标来帮助落实国家课程标准。因此,国家课程标准需要基于校情进行“加工”,使其层级化、具体化、可操作化,以便教师能在课堂教学中落实国家课程标准。

3.1.2 缺乏课程评估工具和保障机制,国家课程难以有效落实

一是国家课程缺乏配套的课程评估工具,课堂教学目标制订缺乏依据。虽然《实验方案》和《课程标准》是培智学校实施教育教学的重要依据,但没有配套的、科学有效的课程评估工具和课堂教学评价标准。调查发现,长沙特校教师在教学实施中普遍存在教学目标制定缺乏科学性、精准性、规范性、系统性和可操作性,教学中缺乏目标导向意识,大多数是依赖教材和个体经验。同时,也有研究发现,培智学校教师普遍认为推动基于新课标的教学存在诸多难点,对于什么是高质量的基于课程标准的教学、该如何做到依据学生特点对课程目标、内容进行二次加工等存在困惑。部分教师在依据新课标进行教学时,直接从新课标中选择与其需求匹配的某项目标作为教学目标,或者依据个人经验对教学目标、内容难度等进行调整^[21-22]。这些导致培智学校学生系统性发展不足、多样化需求常被忽视,国家的培养目标难以达成。因此,必须依据《课程标准》研制课程评估工具,依据培智学校学生特点和

个别化教育理念研制课堂教学评价标准,让教师基于课程评估制订教学目标、调整教学内容,实施“教-学-评”一致的个别化教学,保障国家课程的有效落实,提高课堂教学的有效性。

二是课程实施的保障机制不健全,制约了国家课程的有效实施。国家课程的有效实施不仅需要通过学校课程建设使国家课程校本化,同时,还需要有机制的保障,如国家课程校本化中需要的环境支持、资源保障、制度建设、师资培养、组织结构的调整等,这些对学校的管理机制提出了变革要求。调查发现,长沙特校多年沿用传统的管理机制,教师专业能力严重不足。学校组织结构不科学、制度不健全,职能部门职责不清、相互割裂,出了问题相互推诿,人浮于事,存在诸多问题。有研究显示,培智教育课程存在地方组织与支持不足、学校课程教学改革缺乏指导、监督与评价等,教师缺乏落实新课标所需要的课程素养,很多学校没有明确的目标和顶层设计^[23-25]。这些问题严重阻碍了国家课程的有效实施。因此,学校管理机制的变革,已成为推进国家课程有效实施的关键。

3.1.3 培智义务教育课堂教学规范性不足,难以实现国家课程的育人目标

培智教育课堂教学随意性大,规范性不足。培智学校课堂大都聚焦于学生日常生活技能,教师目标导向意识不足、系统性缺乏且发展性不够。这些学校80%以上的老师认为“只要凭经验就可以判断学生需求,拼凑一些教学内容就可以上完一节课”。课堂教学以“想当然”“灌输”为主,忽视学生特点与实际能力水平,全班设计一套课程,准备相同的教材和教具,学生的学习内容、要求、进度等基本一致;教学内容与教学目标不对应;教学组织形式单一;教学过程随意、规范性不足。教、学、评无法一致造成难以实现国家课程的育人目标。因此,要真正落实国家课程的育人目标,就必须建构规范的、基于个别化教育理念和课程标准的培智学校新型课堂教学模式,以满足班集体教学组织形式下培智学校学生的个别化教学需求。

3.2 培智学校义务教育国家课程校本化建设过程

为了深化培智教育的课程改革,推进国家课程有效实施,解决《课程标准》难以满足地区与学生差异、缺少课程评估工具等问题,2017年2月长沙特校成立了“启智教育导师工作室”,聘请南京特殊教育师范学院王辉教授作为工作室首席导师,搭建国家课程校本化建设和师资团队建设的合作平台,正式启动培智学校义务教育国家课程校本化建设工作。

3.2.1 综合评估学校内部与外部的资源条件

已有研究表明,培智学校的课程建设需要具备软件、硬件和中介条件三个方面的建设条件。其中,软件条件是指人力资源,涉及校长、学生、教师、专家资源和

家长资源五个层面;硬件条件是指财力物力资源,涵盖校内和社区两个方面;中介条件是指管理机制,涉及到学校的文化、制度等^[26]。因此,开展国家课程校本化的建设起点工作就是对学校的内外基本情况进行评估,包括学校的设施设备与教学具的配置、学校的教师与学生情况、学校设置的课程及课程资源建设情况,还有学校的管理制度情况以及校外的资源情况等,尤其要考察学校已有的课程资源建设基础。

2007年之前,国家仅有针对轻度智力障碍学生制订的《全日制弱智学校(班)教学计划(征求意见稿)》(1987年)^[27](以下简称《教学计划》)、针对培智学校中度智力障碍学生制订的《中度智力残疾学生教育训练纲要(试行)》(1994年)^[28](以下简称《训练纲要》),没有针对中度以上障碍程度制订的国家课程,培智部教师面对学生障碍类型越来越复杂、障碍程度越来越重、特殊需求越来越多的现状,不知道“教什么”“怎么教”。为适应中、重度智力/发展障碍学生的需要,学校进行了实践探索,以《实验方案》和《训练纲要》为依据,以生活为核心,按主题单元编写了1-6年级12册的校本教材。初步解决了“教什么”的问题,教师也在教材编写的过程中积累了一定的感性经验。

此外,发现教学实践中教师只是“教教材”而非“用教材”,导致教学目标不明确、教学目标与学生能力不吻合,课堂教学质量低下。为此,学校初步探讨了“如何教、如何评”的问题,并形成了研究成果《我们在课堂——特殊教育课堂观察与评研实践的研究》《特殊教育教师课堂观察与评研手册》,旨在促进教师教学方式的转变和学生学习方式的变革。

因此,在《实验方案》颁布后的前十年,长沙特校已经探讨了“教什么、怎么教、怎么评”的问题,初步形成“以评促教”的思想。但国家课程如何在培智学校有效实施?如何依据国家课程标准进行教育教学?如何为每位学生制订个别化的适宜的教学目标?如何使学生的学习目标具有系统性、逻辑性、层次性、适切性?如何在班集体组织形式下进行有效的个别化教学?这些问题尚未得到解决。

3.2.2 顶层设计,全面推进培智学校义务教育国家课程校本化建设

基于前期的研究基础以及对校内外资源的评估,研究团队经过深入思考、讨论,提出了培智学校义务教育国家课程校本化建设的总体思路:以个别化教育和全人(人本主义)教育理念为理论依据,以学校的内外条件为基础,以学生、教师、管理者和学校发展为中心,以学校课程的顶层设计为总纲,以《培智义务教育课程纲要》和《培智义务教育课程评估手册》的研制为核心内容,以课堂教学为载体,开发多样化的学校课程资源,构建校本化的学校课程平台。根据这个总体思路

制订了启智部国家课程校本化建设计划,并按照课程建设计划分步推进启智教育工作室的课程建设工作。

首先,凝练办学理念和教育思想。学校把立德树人作为根本任务,学校课程则是落实立德树人根本任务的重要路径,学校课程建设又是落实党的教育方针、政策的重要环节和学校发展的根本。而学校课程建设则离不开学校的办学理念和教育思想的指导。因此,在深刻领会“以学生为主体,以人为本”的国家课程改革理念基础上,学校凝练出“人和为本,点亮生命”的办学理念。

其次,明确育人目标。在学校办学理念指引下,确定了“焕发生命光彩”这一育人总目标,并将其具体化为“爱生命、能生存、会生活、善合作、乐生长”的具体目标。

再次,建构学校课程体系。依据学校的育人目标、生情、师情、校情和国家课程构建出模块化的“生命多彩课程”体系,包括:语文、数学、生活与劳技、生命与健康、唱游与律动、绘画与手工、运动与保健、信息技术八门核心课程组成的核心课程模块和康复课程、优能课程、预职课程、职业课程四个模块组成的外围课程模块。

随后,研发配套课程资源。基于国家的《课程方案》和《课程标准》研究,开发八门核心课程的课程纲要、课程评估手册及操作指南等课程资源。在综合分析地域特点、校本资源和学生特点基础上,对国家课标进行解构与重构。打破学段、年级段的界限,按照能力和学习状况进行设计,分领域来制定目标,并将目标逐条分解、细化到四级目标,形成《培智学校义务教育课程纲要》(简称《课程纲要》)。同时,为了了解每位学生的学习起点、制订适切的学习目标,遵循“以评促学”“教-学-评一致”的原则,依据《课程纲要》编制了《培智学校义务教育课程评估手册》(简称《课程评估手册》)和《<培智学校义务教育课程评估手册>操作指南》(简称《操作指南》),以促进、保障国家课程校本化的实施。

与此同时,建立新型课程实施机制,建构新型课堂教学与评价模式,保障学校课程有效实施。为了深化学校培智教育的课程改革,尊重学生的差异,满足学生的个别化需求,保障学校课程的有效实施,课程建设团队经过反复研究、实验、总结,形成了“六步五维”课程实施机制。同时,通过课堂观察对传统课堂教学进行解剖,诊断课堂教学中诸多不符合新课改理念的深层次问题,探索建构了基于个别化教育理念、基于课程标准的班集体教学组织形式下的新型个别化课堂教学范式,为培智教育的课堂教学改革提供了样板。此外,团队在研究中提出“始于评估,终于评价,教-学-评一致”。以“评”为核心,点、面结合,线上、线下结合,全

面、全程、全员开展“评研促学”课例研修活动,致力于课堂教学的精准性、适切性、有效性研究。

4 研究成果与成效

4.1 研究成果

为了全面深化培智教育的课程改革,落实立德树人根本任务,促进智力/发展障碍学生的全面发展,长沙市特校培智部的全体教师,历经十五年实践探索,对培智学校义务教育国家课程进行校本化建设,最终形成“以评促学”育人体系。

4.1.1 构建了“生命多彩”课程体系

每个生命都是独特的,每个生命都是美丽的,学校课程是每个生命多彩成长的沃土。课程建设团队秉承“全人教育、全面发展、适性发展”的课程理念,遵循学生发展的基本规律和个性发展需求,因地制宜地对国家培智学校义务教育课程进行了创造性落实,构建了由核心课程模块和外围课程模块组成的立体、交叉、融合的“生命多彩”课程体系(见图1)。其中,核心课程是为了发展学生核心素养的必修课,包括语文、数学、生活与劳技、生命与健康、绘画与手工、唱游与律动、运动与保健、信息技术八门课程,约占课程比例的70%;外围课程是对学生个性发展及潜能开发、缺陷补偿的必要补充,包括康复课程、优能课程、预职课程、职业课程四个模块若干门课程,约占课程比例的30%。这一课程体系充分体现了发展的全面性、选择的多样性、结构的协调性。

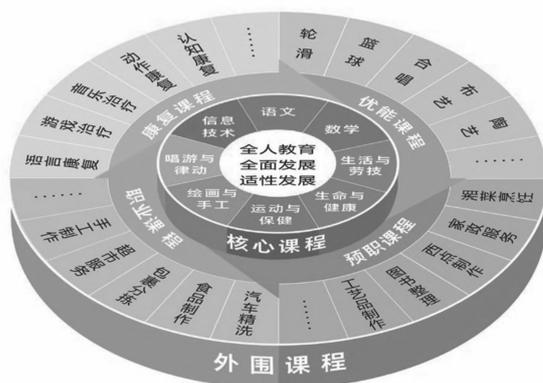


图1 培智学校“生命多彩”课程体系

核心课程模块对国家课程中的一般性课程进行了整合、优化、添加与调整,将生活适应课程与劳动技能课程整合为生活与劳技课程;信息技术课程调整为核心课程;增加了生命与健康课程,并将生活适应、运动与保健两门课程中相关目标调整为生命与健康课程的目标;生活语文课程、生活数学课程的名称调整为语文课程、数学课程。外围课程模块则是通过拓展、补充、调整选择性课程而得,包含补偿缺陷的语言、认知康复课程,开发潜能的篮球、轮滑等优能课程,为职业教育

做准备的饮品制作、超市理货等预职课程。

4.1.2 建立了“六步五维”课程实施机制

为了保证“生命多彩”课程体系的实施,课程建设团队对教育资源进行重组整合,制定了《长沙市特殊教育学校课程实施规范》(简称《课程实施规范》),逐步构建学校、家庭、社会多维联结的“六步五维”课程实施机制(见图2)。通过统筹规划,搭建平台,此机制已成为开放、循环、协同机制。

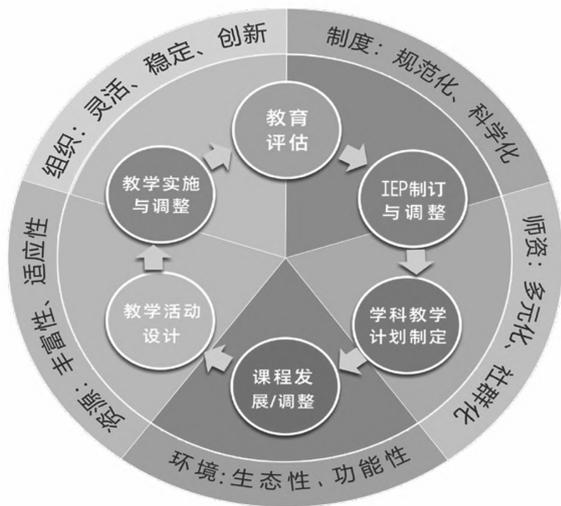


图2 培智学校义务教育“六步五维”课程实施机制

“六步”是以评估为抓手,遵循“教育评估”-“IEP制订与调整”-“学科/课程教学计划制定”-“课程发展/调整”-“教学活动设计”-“教学实施与调整”的程序,呈螺旋上升式循环运转。此机制的起点在于评估,评估则需要借助评估工具,而国家课程并未研发配套的课程评估工具,国内也没有可供使用的、依据国家课程标准编制的培智学校义务教育课程评估工具。为此,课程建设团队从解决关键问题入手,开发课程资源,首先研发了八门核心课程的《课程纲要》。依据国家《课程标准》确立了八门核心课程的课程性质、课程目标、课程内容和实施建议,并将课程目标细化、分解为四个层级,使培智义务教育国家课程标准具有逻辑性、层次性、生态性、可操作性。在《课程纲要》的基础上研制了八门核心课程的课程本位评估工具《课程评估手册》和《操作指南》。通过《课程评估手册》对学生课程本位评估,有助于任教教师能精准了解学生已具有哪些先备知识与能力及其最近发展区,找到学生各门课程的学习起点和可接近性学习目标。在“六步”程序中,将评估和个别化教育计划贯穿全程。

“五维”是指为保障“六步”程序高效运行所构建,从制度、组织、师资、资源、环境五个维度为课程实施提供支持保障。一是通过制定《课程实施规范》,确保课程实施的规范性、科学性、有效性。这有助于管理者和

教师及时发现课程实施中的问题,有效指导课程实践,促进教师专业发展和课程不断完善。二是变革学校组织,设立“一办两中心”的组织机构(党政办公室、课程管理中心和后勤服务中心),将职能处室从“行政型管理”向“研究型管理”“服务型管理”转型。三是建设专业化师资队伍,突出教师的专业发展核心要素,聘请专家筑巢引智,组建了“二组三室”(导师工作室、名师工作室、学科工作室、协同教研组、学科教研组)教师成长共同体。四是充分开发、利用资源,创设环境,以学校理念和课程为引领创设校园生态环境,整合校内外课程资源,为课程发展提供有力保障。

4.1.3 形成了“双轴驱动”课堂教学范式

课堂教学是育人的主阵地。多彩生命的焕发需要灵性的教学智慧来点亮。经过长期的探索,课程建设团队从教学变革出发,改革传统的教学模式,开启高效的学习方式,创立了“双轴驱动”课堂教学范式(见图3)。

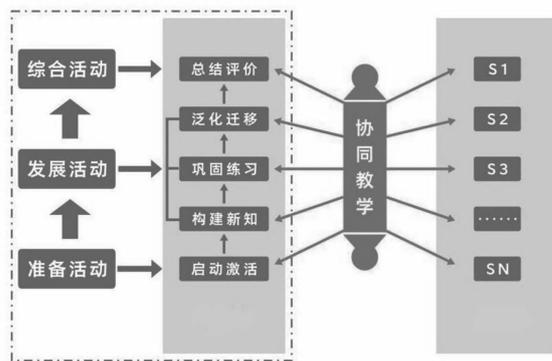


图3 培智学校义务教育“双轴驱动”课堂教学范式

“双轴”是指主、辅两轴。主轴面向班级集体进行教学,辅轴面对个别同学进行教学、支持。主轴是以准备活动、发展活动、综合活动三个阶段为轴,贯穿课堂全程,围绕班级和个人学习目标,按照“评估-教学-评估-调整-教学-评估”的流程展开。辅轴是以学生个人的学习目标为轴,根据各门课程的学期教学计划为每位学生设计合适的学习目标、学习内容、学习活动、学具与作业等,教师支持所有学生以不同方式同步参与学习活动。此过程中,2-3名教师全程围绕学生学习开展协同教学,采取多种教学策略,将主轴与辅轴有效联结,“双轴”驱动师生内生力,提升课堂教学质量,从而点亮课堂中的每一个生命。

4.1.4 创建了“评研促学”课例研修范式

教研是另一种教学形式,是促进教师专业成长的一个路径,学校课程建设离不开教研。学校教研的方式有多种,可以听、可以看、可以评等,那么究竟什么样的教研方式更能激发教师的内生力、参与度、主动性?课程建设团队在不断地研究、探索、尝试中创建了“评研促学”课例研修范式(见图4)。

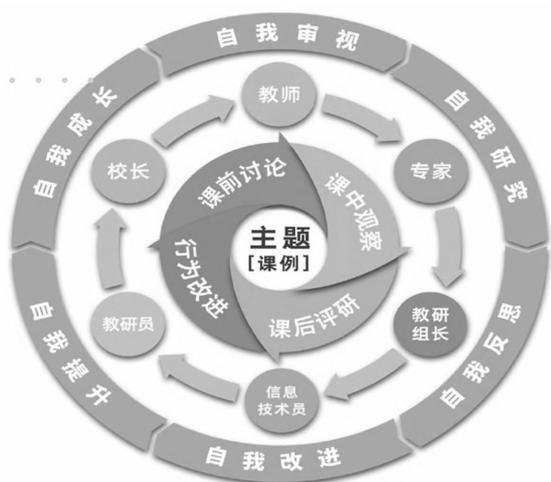


图4 “评研促学”课例研修范式

“评”“研”结合的校本研修是由教师、专家、教研组长、校长等组建成专业发展共同体,通过课前讨论、课中观察、课后评研以及持续行为跟进等环节,聚焦问题,开发观察量表,展开课例研修,靶向课堂提质。从学习目标的制定与达成、学习活动的设计与开展等维度,以学评教,促进团队中每位成员同步进行自我审视、自我反思、自我研究、自我改进、自我提升、自我成长,构建师生协同发展的“评研促学”课例研修范式,促进学生、教师、课程同步发展。

“以评促学”紧扣“评”这一核心要素,贯穿始终,旨在促进师生的“学”。遵循“教-学-评”一致的原则,形成了由“生命多彩”课程体系、“六步五维”课程实施机制“点亮生命”课堂教学范式和“评研促学”课例研修范式构成的“连锁式”育人体系,实现学生、教师、管理者和学校“四位一体”的高质量发展。通过“评”,最大限度满足学生不同发展阶段、不同个体发展水平及不同的兴趣爱好和社会适应需要,为学生的成长提供丰富的给养,实现全人、全面、适性发展;通过“评”,引导教师“以目标为导向”“以学习者为中心”,实行精准教学,实现学生快乐、持续、和谐地发展;通过“评”,提升课程实施效能,促进学校内涵发展,实现高质量育人。

4.2 研究成效

4.2.1 学生焕发出生命发展的光彩

培智学校义务教育国家课程校本化建设,更好地适应了智力/发展障碍学生的身心特点与发展需求,有效地开发了学生的潜能、补偿其缺陷,有力促进了学生更好地融入社会。

学校课程建设实施后,学生学习目标的适切性和达成度都有大幅提高,更充分地适应了学生的特殊需要,促进了个性发展。学生先后在全国、省市的特奥等项目比赛获得了180多个奖项。同时,学生的缺陷补偿程度有了极大提高,潜能得到充分开发。学校80%

以上学生的行为问题发生频率明显降低,87%以上有情绪障碍的学生能情绪稳定地参加各项学习活动,30多名中重度脑瘫学生从入学时的无行走能力到现在能在支持下行走并实现生活自理,40多名学生从无语言到实现无障碍沟通。此外,学生适应社会、平等参与社会的能力大幅提高,残疾学生人生价值得以实现。学校有30余名学生实现了在物流、家政服务、餐饮、零售等行业稳定就业,受到用人单位、社区和家长的好评。毕业学生在公益项目支持下创业,开办了“憨儿乐茶物語”小吃店、“春之晖”蛋糕店及“糖果花坊”,打破了以往智障人士无法就业更无法创业的现象。

4.2.2 教师焕发出专业成长的光彩

学校课程建设的实践使教师们尤其是参与者的学生观、课程观、教学观有了极大的转变,基于评价提高课堂教学效果的意识和能力明显提升,以目标为导向设计教学、实施教学、评价教学、规范教学、反思教学已成为教师们的专业自觉和专业行为。团队教师逐渐从单一的课程执行者转变为课程的研究者、建设者、创造者,研究能力也大幅提升。他们成效显著,屡获佳绩,1人被评为全国模范教师,2人被评为长沙市中小学正高级教师,50人被评为长沙市中小学高级教师,立项15项国家、省市级课题,300多篇论文在核心及省级期刊发表或在各级评比中获奖,教学竞赛获国家、省市级奖项120多项。

4.2.3 学校焕发出内涵提升的光彩

学校课程建设的实践,升华凝练了学校办学理念、教育哲学、办学目标、育人目标等,明确了发展方向。通过课程建设形成了专业发展共同体,每位教师都融入了课程建设的研究与实践之中。学校各部门都实现了教育与教学深度融合,教学与教研高度协同。学校管理变得更加有序和高效,学校的内涵得到提升,办学质量得到提高,社会影响力得以扩大。学校因此被评为全国文明校园、全国教育系统先进单位、全国特殊教育先进单位等,获得了众多荣誉与省市级的表彰、宣传。学校课程建设的成果也受到了各级领导和同行的肯定与赞誉,在全国受到了广泛关注。学校先后接待了北京、上海、广州、鄂尔多斯、新疆、西藏、海口等多所学校的参观和跟岗学习,主办或参与各省市培训人数近5000人。

5 启示与反思

5.1 学校课程建设是学生、教师、管理者和学校发展的基石

课程是聚焦并实现学生发展的重要载体,是每一所学校的工作核心。基于特殊学生的特殊需要,通过课程建设来改革学校课程,使之立足学校,基于学生并服务于学生,充分发掘残障学生的潜能,促进残障学生

的自我实现与社会适应。而学校课程建设的主体是教师和管理者,教师和管理者在学校课程建设过程中“研究-学习-反思-实践-再研究-再学习-再反思-再实践”,循环往复,走向了专业成熟,形成了专业自觉,拥有了专业自信,焕发了专业发展的活力。

这些正是培智学校课程建设的价值所在。因此,学校课程建设是学生、教师、管理者和学校“四位一体”全面且可持续发展的有效载体和通道,学校须真做、做真学校课程的建设,注重课程建设的科学性、规范性、全面性、系统性和持续性,使国家课程真正“校本化”,落实育人目标,点亮每一个生命,焕发生命光彩。

5.2 学校课程建设需要具备基本条件,但软件条件最关键

学校的课程建设受内、外条件的制约,要进行学校课程建设需具有必备的基本条件,即:校内和校外的软件、硬件和中介三个条件,即人力资源、财物资源以及思想理念与管理制度资源等。在这些条件中,最关键的是校内外的软件条件,也就是人力资源,特别是管理者、团队带头人、教师团队和专家。一所学校课程建设成效的高低取决于软件条件而非硬件条件,取决于校内条件而非校外条件;同时,只要具备基本财物条件就可以开展学校课程建设工作,并非一定要具有充足的物质条件才能开展。

5.3 学校课程建设必须基于真做、真学、真研究

学校课程建设的目的在于推进国家课程的最优化实施,而国家课程最优化实施的唯一途径就是国家课程校本化建设。因此,学校课程建设不是零敲碎打、拼拼凑凑装门面,不是简单编写几本校本教材、开设几门所谓的特色课程;而是一个动态的系统性过程,需要从顶层设计开始,做好系统性的规划,组建与培训课程建设团队、规划课程建设方案、筹措必备的资源、搭建交流的平台、变革管理制度等。学校若真做课程建设需要自上而下,校长及其他管理者需要有前沿的培智教育理念、决策力、行动力及管理能力,能进行课程建设过程的监控;需要组织一支有共同理想与信念的教师团队;需要有专家的引领等,这样才能做扎根本土的真课程建设。有了管理者的领导、激励、监督与保障以及专家的引领、支持,教师才能真学习、学真知,才能真做研究、做真研究、做扎根本土的研究,才能真研究问题、研究真问题、研究扎根本土的问题。

5.4 学校课程建设成果需正确理解与有效应用

课程建设旨在使课程的功能可以适应文化、社会、科学及人际关系需求的持续不断的课程改进活动^[29],且学校课程建设的成果是教师团队总结、提炼的,用的是教师的话语体系,更能为教师所理解和掌握。因此,学校课程建设的成果具有适应性、适用性和可操作性。适应性是指学校课程建设成果与校情、生情、师情相吻

合;适用性则指学校课程建设成果具有功能价值;可操作性则指学校课程建设成果并非高高在上的晦涩难懂的理论,而是容易理解、可以转化为可观察、可测量的具体行为的实践指南。这样的成果对参与学校课程建设的教师而言,感受、体验深刻,理解、实施都能抓住要点;但是,对于未参与学校课程建设工作的教师尤其是新教师而言则会存在一定的困难,这就需要学校通过全面而又针对性的培训来解决此问题。如何诊断评估教师现有的专业与课程素养、了解教师存在的问题与需要,进行分层、分类、按需而有针对性的培训,进而提高教师对课程建设成果的理解、应用能力及有效性,这是学校必须面对的一个高难度的挑战。

参考文献

- 1 教育部.基础教育课程改革纲要(试行). http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcgh/200106/t20010608_167343.html,2023-8-12
- 2 教育部.培智学校义务教育课程设置实验方案. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/200702/t20070202_128271.html,2023-8-12
- 3 4 教育部.培智学校义务教育课程标准(2016年版). http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/201612/t20161213_291722.html,2023-8-12
- 5 17 23 王辉,王雁.对我国大陆培智学校课程建设问题的几点思考.中国特殊教育,2015,175(1):16-21
- 6 周仕龙,封留才.学校课程建设的校本化实践及其反思.全球教育展望,2002,197(1):39-41
- 7 李素香.学校课程开发与整合的实践探索.中国教育学刊,2013,(8):66-68
- 8 尹超.从课程整合看学校课程体系的构建.中小学管理,2013,(12):12-14
- 9 尹超.生命发展课程体系的建构与实施.课程.教材.教法,2017,37(5):107-112
- 10 窦桂梅.新课改背景下课程整合的实践探索.教育研究,2014,(2):154-159
- 11 张志勇.课程改革的本质就是课程民主.中国教育学刊,2014,(5):卷首语
- 12 伍远岳.论课程的适应性是学校课程重建.课程.教材.教法,2017,37(5):59-64
- 13 14 陈向明.教育研究方法.北京:教育科学出版社,2013.292-294,355-369
- 15 国务院办公厅. https://www.gov.cn/xxgk/pub/govpublic/mrlm/201401/t20140118_66612.html,2023-8-13
- 16 26 王辉.培智学校课程建设模式的建构:基于人本主义视角.北京师范大学,2017.79,128
- 18 庞文.我国残疾人教育公平的数据分析与讨论.

- 教育导刊,2016,8(上):34-39
- 19 凌亢,白先春.中国残疾人事业发展报告:2006-2015.北京:中国统计出版社,2017.128
- 20 董俊花,蔺红春,邓欢.培智学校新课程标准实施现状的调查研究.现代特殊教育(高等教育研究),2020,(6):33-39
- 21 24 徐知宇,徐思思,王雁.三类特殊教育学校贯彻落实课程标准的现状分析与建议.中国特殊教育,2020,(9):22-28,8
- 22 25 陈慧星,马丽,邓猛.新时代我国培智学校课程的特点、困境与突破.中国特殊教育,2023,(5) 3-11
- 27 中华人民共和国国家教育委员会.全日制弱智学校(班)教学计划(征求意见稿).人民教育,1988,(6):8-9
- 28 中华人民共和国国家教育委员会.中度智力残疾学生教育训练纲要(试行).见:北京市教育委员会基础教育二处.北京市特殊教育文件资料选编.北京:北京市教育委员会,2000.33-38
- 29 顾明远.教育大辞典(增订合编本)(上).上海:上海教育出版社,1998.896

A Practical Study on the School-Based Curriculum Development of Compulsory Education in Schools for Children with Mental Retardation

WANG Hui¹ WANG Lei² LI Xiaoqing¹

(1. Nanjing Normal University of Special Education, Nanjing, 210038;
2. Changsha Special Education School, Changsha, 410205)

Abstract In order to fully implement the National Curriculum Standards for Compulsory Education in schools of children with mental retardation and improve the teaching quality of special education, it is necessary to explore the problems and implementation modes of school-based construction of the National Curriculum for compulsory education in schools for children with mental retardation. This study takes the department for children with mental retardation as the research subject, and adopts the case study method and action research method to carry out the practical research on the school-based construction of the national curriculum. The research results show that the school-based construction of the national curriculum has built a "Colorful life" curriculum system and created a "Six-step and five-dimensional" curriculum implementation mechanism, formed a "Double-axis Driven" classroom teaching paradigm, and created a "Research to promote learning" paradigm of classroom teaching. At the same time, curriculum construction makes students glow with the brilliance of life development, teachers glow with the brilliance of professional growth, and schools glow with the brilliance of connotation promotion. At the same time, the research has brought insights and reflections to the school's curriculum development.

Key words schools for children with mental retardation compulsory education curriculum curriculum standard school-based curriculum construction

(责任编辑:杨希洁)