

学校课程实施中的两次转化与改进

何文君, 柳夕浪

摘要:在国家层面,以核心素养为纲的课程设计已基本完成,基础教育课程改革进入以课程实施为重点、加快建设高质量教育体系的新阶段。如果说课程开发侧重将实践形态的课程转化为文本课程的话,那么课程实施则侧重将文本形态的课程转化为实践形态的课程,它的责任主体是学校。进一步讲,学校课程实施由先后相继并交互作用的两次转化构成:学校课程决策安排与课堂(班级)互动生成,是在课程文件与学校实际情况的双重约束与启发下完成的。改进转化过程、提高课程实施水平,需要具体分析转化的实质及有关约束和启发等影响因素,促进课程的文本形态与实践形态的联结、融通。

关键词:学校课程实施;课程形态;转化过程

中图分类号:G423.07 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2023)06-0011-08

为落实立德树人根本任务,教育部委托有关专业组织将党的教育方针细化、具体化,研究提出中国学生发展核心素养体系,并据此先后修订并颁布《普通高中课程方案(2017年版2020年修订)》和语文等20个学科课程标准、《义务教育课程方案(2022年版)》和语文等16个学科课程标准(2022年版)。自此,以核心素养为纲的课程设计在国家层面已基本完成。当前,中小学加快建设高质量教育体系,必须以课程实施为重点,努力打开课程实施这一“暗箱”^[1]¹³¹,构建导向正确、结构完整、要素明晰的实施框架,推动以核心素养为纲的课程体系真正落实。

一、学校课程实施的关键行为是转化

(一)对现行课程实施取向的反思

学校的课程实施主要有以下三种取向。一是

忠实执行取向。豪斯从技术、政治和文化三种视角出发,^[2]强调了课程文件的法定性质,认为课程实施的本质是一种政治决定,学校必须严格执行。在我国,有关制度要求“严格落实国家课程”^[3]¹³,以及一些研究者用“课程执行力”来描述课程实施行为^[4],均强调了自上而下的忠实执行取向。近年来还出现了从严格落实国家课程走向严格依据教材进行教学的倾向。课程不仅具有政治属性,还有显著的专业性;同时,国家课程方案和课程标准本身给学校提供较大的自主权空间。因此,即便在强化课程教材建设为“国家事权”的背景下^[5],忠实执行取向有其合理性也有片面性。《义务教育课程方案(2022年版)》规定了学校各科目总课时的比例范围,允许学校“在保证周课时不变的情况下,确定各科目周课时数,自主确定每节课的具体时长”^[3]⁹,鼓励学

基金项目:全国教育科学“十四五”规划2021年度教育部青年课题“我国中小学少数民族语言文字教材管理问题研究”(EMA210399)。

作者简介:何文君,教育部课程教材研究所中小学课程研究中心助理研究员(北京 100816);柳夕浪,山东师范大学教育学部教授(济南 250014)。

校“统筹各门课程跨学科主题学习与综合实践活动安排”^{[3]13}，整合实施，深化教学和考生评价改革等。《普通高中课程方案（2017年版2020年修订）》与过去比，压缩了必修课程学分，增加了选择性必修和选修课程学分，提出“在保证每个学生达到共同基本要求的前提下，充分考虑学生不同的发展需要”^{[6]13}“创新教学组织形式和运行机制”^{[6]12}，赋予了学校更大的课程和教学安排自主权。

二是创生取向。一些学者主张国家课程“校本化实施”“创生实施”“从教师和学生的日常教育实践出发对国家课程进行解构与再开发”^[7]，注重自下而上的自主开发取向。威金斯等人将学校课程决策安排称为“学校课程重构”，提出从学校教育的使命出发，通过描绘毕业生形象，明确学习者成就的长期目标，进而以终为始，从预期表现出发逆向设计课程^[8]，实现学校使命，反映出明显的校本化思路。在我国，一些学校建立“校本化课程体系”，把国家课程、地方课程和校本课程整合为学校特色课程，如“童心课程”“博雅课程”等，此类举措在一定程度上存在窄化国家课程育人价值的问题。

三是调适取向。对国家课程来说，调适发生在整个课程编制过程中，而非课程实施中。英文“development”包含开发、创建、发展、形成等意思，它意味着课程编制是一个不断改进的过程，包括课程设计和课程实施、课程评价等基本环节^{[1]81}。在我国，国家课程方案和课程标准的修订周期较长，其间课程标准可能有些微调。学校在课程实施中既没有权力也没有机会对国家课程方案和课程标准进行所谓“双向调适”和修订。

（二）课程的文本形态与实践形态

课程作为学校的公共服务产品，有其相对完整独立的存在形式。它是“实体性存在”“完整性存在”。不同课程要素结合构成一定的课程形态，不同形态的课程彼此衔接、相互支撑，形成具有学段特点、区域特色的课程体系。^[9]雷米拉德（Remillard）将课程实施分为官方的课程、预期的课程、运作的课程和学生学习结果四个层级，^[10]即课程的四不同形态。

本研究侧重从建设与管理的角度把课程形态

分成两种：文本形态和实践形态。两种形态均非抽象的构念，而是可感知、可把握的物化形式。它们实际存在的媒介、方式是不一样的。文本形态的课程是指运用一定的课程设计模式和方法开发的、以文本方式呈现出来的系列课程产品，也称课程文本。《现代汉语词典（第7版）》将“文本”解释为“文件的某种本子（多就文字、措辞而言），也指某种文件”^[11]。德里达提出，“文外无物”^[12]意味着所有事物都要通过文字的意义表达才能被理解，而文本承载着文字的意义，从这个层面上讲，文字的意义被文本“赋予”。

在课程领域，比较重要的文本是教育行政部门发布的课程文件。我国的课程文件不仅有国家发布的课程方案和课程标准，还包括地方教育行政部门采用和推广国家课程产品的相关办法或意见。课程文件作为主要的课程文本，具有以下基本特征：一是政治性。我国不同时期颁发的课程文件始终把正确的政治方向放在第一位，成为教育领域的重要政治文本。二是规范性。它是对学生为何学、学什么、怎样学以及学到什么程度的应然规定，注重对学校开设课程的性质目的、理念准则、内容要求等方面做出系统的设计和安排，成为学校教育教学活动必须遵循的政策性文本。三是理想性。注重从教育教学规律和学生身心发展的规律出发，及时反映当代社会发展新思想、科技发展新成果，以及国内外教育教学改革新趋势，成为学校教与学活动的范例性文本。四是概括性。课程文本是对具体教育教学活动的抽象概括，对教育教学现实作了形式化的处理，侧重反映学校育人的共同要求，同时给学校留有一定的自主空间，是国家统一使用的普适性文本。

实践形态的课程指学校情境中师生开发、选择或使用课程产品，服务学生发展需要的教育教学行动，是学生直接经历、体验到的课程。它具有以下三个特征：一是现实性。它与学校物质、制度、文化直接相关联，发生在特定学校中、特定课堂上。二是实践性。它是学校师生按照自己的意愿分析解决教育教学问题、促进身心发展的过程，具体表现为师生、生生之间一系列的交互作用。三是个性化。它是鲜活的、丰富多彩的，融入了师生独特的思想情感和生活智慧，创造着师生在校生活。在实践形态的课程中，无论是学

生还是教师都是鲜活的具体个人，学科内容之“教学”与师生人格、精神之“发育”融为一体，课程成为师生、生生精神生命相遇相融、相互激荡的过程。

如果在课程实施过程中仅关注理论的构建、文件的撰写和政策的推行，会导致“以本为本”“以纲为纲”的结果。虽然课程的文本形态作为课程改革的物质载体形式，使改革具象化，但在课程实施过程中，应重视课程文本开发，避免“文本中心主义”。与此同时，当今人类的发展面临着知识社会的挑战，以学习情境能力为基础的教育已被确定为塑造有技能、有能力的个体的最佳课程。^[13]如果仅仅以学习情境的拓展为支撑，进行教育途径的拓展，则可能导致“情境中心主义”。因此，在关注课程的社会情境、教育情境的同时，应对课程的文本形态和施行过程进行整合，注重采用演绎的逻辑体系，使课程从研制到实施的全过程均有上位思考和实践观照。

（三）课程实施的转化实质

课程开发与实施的实质是课程文本形态与实践形态的双向转化。如果说课程开发侧重将实践形态的课程转化为文本形态的过程，那么课程实施则侧重将文本形态的课程转化为实践形态的课程。课程文件经过充分的调研论证，特别是对长期以来教育教学实践经验进行了凝练和概括，获得了引领实践、指导实践、规范实践的品格；同时课程实施因为有了课程文本的引领、指导和规范而成为更自觉有序的高品格实践。

课程实施中的转化意味着课程的存在形态发生了根本性变化，具体表现为从理想性、规范性文本到现实性活动，从概括性文本到情境化行动，从普适性文本到个性化表达，从静态固化的文本到不断发展变化的连贯性实践。其中最重要的是情境化，将抽象概括的课程文本还原为真实、生动、具体的教育教学活动，创生出无数的教学事件，让学生获得日常生活中难以体验到的学科思想观念、思维方式、行动策略。尽管课程政策文本具有一定的法定性，但实践从来不是某个文本的简单注解，尤其是学校教育教学实践自身所具有的伦理自觉、智慧性质、艺术特征，与行动者个人“实践性知识”密切联系在一起^[14]，是各种可能的方案、技艺的无限展开和呈现，充

满着内在的价值冲突与选择、丰富多彩的细节。与课程文本相比较，课程实施必然经过一定程度的再加工，是一个课程再造的过程。把课程比作图纸、把课程实施比作施工，或者把课程比作乐谱、把课程实施比作演奏，都不足以揭示这一转化过程的本质特征。把转化过程比作水从固态变成液态又从液态变成气态可能更为准确——水的变化体现三种物态的同一性，伴随着溶化、汽化过程，实现了形态的变化和能量的释放，获得了不同的性质和功能。

20世纪以来，学者们不仅看到了课程决策，既有全国性和地区性层面的课程编制者的决策，也有学校、班级层面的课程实施者（教师）的决策，而且深刻地意识到了课程的本质表现在课程研制过程中。^[15]学校层面的课程实施是在课程文件与学校实际情况的约束与启发下，由相继并交互作用的两次转化构成：学校课程决策安排与课堂（班级）互动生成。

二、转化过程的具体分析

学校课程实施中的转化在学校和课堂（班级）两个层面展开。

（一）学校课程决策安排

学校层面的课程决策安排具有重要意义。学校可视为“与教师有关的、要求特定年龄阶段的人全日制学习必修课程的过程”^[16]。我国不少学校规模较大，有必要分学校和课堂（班级）两个层面转化实施。学校课程决策安排的可行性在于我国教育行政部门的课程政策赋予学校一定的课程自主安排的权利和空间。《义务教育课程方案（2022年版）》提出学校立足本校办学理念的要求，分析资源条件，制订学校课程实施方案。^{[3]9}《普通高中课程方案（2017年版2020年修订）》也明确提出“学校应依据国家课程设置要求，结合办学目标、学生特点和实际条件，制订满足学生发展需要的课程实施规划”^{[6]10}。

学校课程决策安排具有整体性、个性化、系统化、动态性特点。所谓整体性，是指以课程为核心，对各学段、各学科、各育人环节等进行统筹安排、系统设计。所谓个性化，是指从自身实际情况出发，使课程决策安排建立在已有教育教学基础上，切实体现学校自身办学传统和师生、

学生家长对未来教育的期盼,满足学生个性化学习需要,避免千校一面、万人同课。所谓系统化,是指决策安排过程包括课程政策文本学习理解,需求与资源调查,实施方案的编写、论证和审议,以及分类实施与评估改进等环节,注重对学校基本情况、学生情况、教师情况、行政管理和家长情况等系统进行梳理,全面把握优势和不足、面临的机遇和风险,分析彼此间的匹配情况,为课程决策提供依据。所谓动态性,是指学校的课程决策安排不是一成不变的,必须及时反映学生的需求及其他方面的发展变化,几乎每个学年都要做出必要的调整和完善。

在内涵把握上,学校层面的课程转化不能窄化为编制新课表、使用新教材,而要全面关注以下三个维度:一是纵向维度。核心素养要求贯通一致,不同年级、学段之间相互衔接,处理好连续性与阶段性的关系问题。要基于课程目标及学生成长需求调研分析,分年级或分学段对教育教学活动进行系统设计,追求课程实施的累积效应。二是横向维度。具体把握各门课程、各育人环节之间的内在关联,处理好分科与综合的关系。例如,清华附小探索建立“一日蹲班”制度,从关注一个学科到关注一个班级学生的一日整体生活状况,便是注重横向关联,追求课程实施的综合效应。为落实中央有关要求,加强有关方面的教育,劳动、信息科技从综合实践活动中独立出来,单独设置,但这不等于所有年级、任何时候的教学安排都自成体系,而要求根据实际情况,将劳动、信息科技、班团队活动、地方课程与校本课程等课时统筹考虑,在需要纵向深入学习时则独立设置,促进系统学习;在强化横向拓展时则宜安排综合性学习活动,打破僵化的课时主义,促进跨界学习。^[17]三是内外维度。关注学校育人的核心——课程与外围支持要素之间的关系。外围支持要素主要包括学校管理、家庭和社会文化环境。课程实施必须为学生成长营造相对宽松的支持环境。外围要支持中心,为课程实施提供服务,而不是越位,试图直接指挥课程实施,要克服过度介入和管控倾向。

在具体操作上,要推动以下四个方面的工作:一是明确目标与任务。基于上级课程文本,

明确课程实施愿景,提出课程实施的目标与任务,使之可把握、能激励,确保有效实施国家课程,规范开设地方课程,合理开发校本课程,以及相关课程的有效整合,注重处理好国家课程、地方课程和校本课程的关系,确保国家课程主体地位的落实。二是安排科目与课时。在规定范围内对各年级开设科目、课时等做出统筹安排,处理好学段衔接,分科与综合,课堂教学、课后服务与活动休息等方面的关系,形成学校课程总表、班级课表和校历,强调系统而有节奏。三是深化教学与评价改革。在学校层面上明确教学和考试评价改革的主导方向、重要项目和主要活动,这是转化过程中最具有张力的地带,必须既遵循规律,又要大胆探索。四是强化支持和保障。建立健全高质量实施的保障机制,使转化过程有序而充满活力。

(二) 课堂互动生成

在我国,每天有数以千万计课时的课堂教学在进行,关于课堂教学的观察与研究成果也不计其数,而绝大多数的研究所关注的是程序、技艺问题。本研究认为,这种规模宏大的转化活动首先是学科知识与真实世界的意义联结。从总体上看,学科知识及其符号体系是指向世界、以世界为对象,是对生活世界的抽象、概括与表达。同时,知识模块之间的内在联系从属于学科知识与真实世界的整体性联结。如果缺乏这种有意义的联结,所谓学科文本符号就成了怀特海所说的“惰性知识”^[18]。对于学生来说,在知识与真实世界之间建立联系,必须主动经历认识世界、解决问题的过程。肖尔(Shor)建议,教师有责任将主题多样化,以纳入学生的生活经验,从而使学生学得真实。^[19]杜威认为,“无论对学习个人来说,还是对社会来说,教育都必须以经验为基础”^[20]“教育是生活的需要”^[21]。这种“活动意义上的真实”如同真实世界中的实践者那样,在反思性实践中获得知识,对于知识意义的生成可能更为重要^[22]。学生一般不在知识发生的现场,没有直接经历知识发现、产生的过程,而是在“去情境”的课堂中建立起符号与真实世界间的意义关联。课堂互动层面的转化面临的主要挑战在于课堂里的学生往往缺乏相关实践经历,却要理解文本课程所规定的学科知识及其符号体系

的内涵,促使其知识结构、价值观念发生实质性的改变。针对这一困境,《义务教育课程方案(2022年版)》强调“真实情境的创设”“加强知识学习与学生经验、现实生活、社会实践之间的联系”^{[3]14},进行有目标、有情境、有任务、有方式、有评价的学科实践和跨学科实践活动,让学习和教育真正发生。当然,这并不排斥学习者通过观察、理解别人获得关于知识与世界联系的认识。

其次是成人社会与儿童文化的交汇融合。涂尔干认为,“教育若想成为教育,就必须有成年人和年轻人这两代人的互动,有成年人对年轻人的影响”^[23]。知识意义的生成带有鲜明的个人特点,但是符号所指是超越个体的,因为“意义的产生在‘在心里’,但意义的根源和重要性却来自文化,是在文化里创造出来的”^{[24]101},而“文化是一群人通过习得,对其所作所为和每件事物的意义共有的认识”^[25]。课程通常体现国家意志,反映成人社会主流文化。教师与社会和家长之间有着“契约关系”,肩负着按照国家意志、社会期望施教的社会责任。社会的不断进步要求教师转变角色,建立新型师生关系,但这并没有消解教师与学生的社会角色。他们在课堂上的交往承载着共同的价值目标与公共责任,受到社会现实原则的支配。因而课堂互动生成必然发生着成人社会与儿童文化的交流和碰撞。

最后是群体与个体间的双向互动。课堂教学总是在相对固定的班级内有计划、有组织地进行的,师生、生生交往活动结成关系,关系积淀成相对稳定的社会组织,形成具有共享目标、信念和规则的学习共同体。成员彼此间展开一定的对话与独白、合作与竞争。大量研究表明:学生同辈群体组织结构、关系性质、互动规则等都对个体行为方式及价值观念产生重要影响;群体活动又离不开个体的积极参与,少数人可能从群体中脱颖而出,成为自然的或正式的领袖,在一定程度上左右着群体。在共同的使命、恰当的角色定位以及积极有效的互动推动下^[26],学生和教师都获得成长,教学成效和课程实施效能也相应地得以提升。这一过程中发生着从共享课程、公共知识向个体知识经验、价值观念的转化;同时个

体性的知识经验经过表达和交流、激荡和碰撞,获得增值,生成新的思想观念。这是从文本形态的课程向实践形态的课程转化的又一个重要侧面。

(三) 两次转化之间的关系

首先,两次转化是先线性后集合的关系。在课程实施过程中,国家课程与地方课程先“无障碍”地进入学校,接着在学校的统筹决策安排下,渗透着学校独特文化的校本课程与国家课程、地方课程共同进入师生课堂互动中,从而生成更多的“活的课程”和意义。两次转化是一种先线性后集合的关系,课程实施经过两次转化,解决了课程建设的统一与多样、标准与特色的问题。待完成首次全套转化流程后,两次转化就可以同时或迭代地发生。

其次,两次转化的目标有贯通一致性。学校课程决策与课堂互动生成一起作用于“共同的人”,以共同的核心素养为引领,致力于达成课程目标、内容标准和学业质量标准等方面的育人目标。两次转化突破了传统意义上仅在课堂层面谈论课程实施的局限,强调了学校和班级层面的整体联动和核心素养的统领作用,丰富了学校课程实施的内涵,拓展了其外延,成为破解文本课程与实践课程之间落差问题的有效举措。

最后,两次转化之间存在有机的统整性。课堂使学校的课程决策与教师的教学行为和学生的学习行为产生“共振”,让真正的教育发生,因此可以“反哺”学校课程决策。这种“共振”与“反哺”的有效关联能带来彼此的交融。此外,学校管理层、教师、学生,既是教育活动的生产者,又是两次转化的主体和“触点”。正是通过这些关键触点,教育教学理念得以重塑,课程得以有效实施。此外,课程文化与课堂教学协同发展的关键在于师生的课堂教学行为,也体现了两次转化间的融通。

总之,两次转化是相互依存的。处理好两次转化的关系,有利于消弭三级课程管理体系的层级落差,提升课程的实施效果;有利于课程文化从“课程自在”走向“课程自觉”,即是从实践层面的课程活动上升到自觉、理性的课程建设以及课程哲学。

三、转化过程的改进策略

两次转化过程的影响因素主要包括两个方面：一是上级的课程文件；二是学校自身的实际情况。这意味着改进转化过程，提高课程实施水平，需要主要从以下两个方面切入。

（一）课程文件的约束与启发

对于学校课程实施来讲，课程文件既是约束，也是启发。这与课程文件本身的性质有关。关于人的标准与关于物的标准是不一样的，英文中关于物的标准、产品标准用“standard”表示，它是显性的、刚性的要求，可以运用科学的手段进行计量检测；关于人的标准、人的活动准则称为“criterion”，属于柔性或隐性的要求，往往与认识主体或执行者的主观因素相关，也就是说，它是有一定弹性的。^[27]另外，课程标准并不是最低限度要求，其所诠释和界定的主要是最好的教育教学活动含义，是判断理想状态的规则、追求理想状态的进阶。近年来，以美国《新一代科学教育标准》^[28]为代表的国外课程文件，从实践、跨学科概念、学科核心概念三个维度陈述学生应该知道和能够做到什么的目标，以预期表现的方式对三个维度进行整合，构成表现性标准。表现性标准“在内容标准的基础上进行了拓展：建议的任务，学生作品范例，以及教师对这项工作的评价”^[29]，为评价、教学和学生工作提供了明确的期望，让教师明确做得怎样才是足够好。义务教育各课程标准（2022年版）凝练各门课程应着重培养的核心素养，并以此为统领，研究提出各门课程总目标与学段目标，课程内容各个部分的“学业要求”，以及学生在完成课程阶段性学习后的学业成就表现，以核心素养为主要维度，结合课程内容，对学生学业成就表现特征进行整体刻画，构成学业质量标准，形成一定的学习进阶，反映出在向着第二个百年奋斗目标迈进之际，国家对义务教育高质量发展的新趋势和新要求，具有一定的前瞻性。这类课程文件带有显著的引导、指导性质，而不是消极的约束，实际上提供了从事教育教学活动的可能空间，形成有关为什么教、教什么、怎么教、教到什么程度的选择机制，消除不确定性，使个人行为扩展为更加有效的集体行动，促使教与学双向流动，产

生强有力的引导激励作用。

具体地讲，课程文件对课程实施的约束与启发作用主要包括以下几个方面。

一是目标调控与激励。目标是课程的出发点和归宿，是培养什么人、怎样培养人、为谁培养人这一教育根本问题的具体化呈现，具有调控、引导、激励功能，是对课程实施的最根本的约束与启发。义务教育课程编制更加注重育人目标的预设，强调从“三维目标”走向以核心素养为纲。依据课程文件实施新课程，首要的是看其是否符合预设的课程育人目标，是否实现或者多大程度上实现了课程育人的价值。

二是基本结构。结构关注各部分之间的内在关联，以克服碎片化倾向及“结构性缺失”。所谓“基本”即具有“广泛而强有力的适应性”，更注重“理论和态度的迁移”，而非具体的知识技能^{[24]32-33}。布鲁纳在20世纪50年代就关注到“结构的重要性”，现今流行的大概念统整可视为结构主义思想的继承和发展。结构对课程实施的制约包括两个层面：由课程方案所规定的课程门类结构和由课程标准所规定的各门课程的内容结构。各门课程或者课程的各个部分都有独特的育人价值，同时彼此之间密切联系，某方面缺失会影响其他方面的发展，制约着人的整体素质状况。这正是新课标强调开全开足各门课程的理由，也是新课程实施强调大概念统整、单元整体设计的缘由。课程实施必须注重将文本课程的基本结构转化为教育教学活动的结构，突出彼此间的内在关联。

三是核心素材。人类历史长河中的代表性人物、关键事件，所形成的经典篇目、人文典故等，对于培育学生素养具有重要意义。有关课程标准对此进行了遴选，并提出学习要求。如《义务教育语文课程标准（2022年版）》提出“优秀古诗文背诵推荐篇目”135篇等，《义务教育历史课程标准（2022年版）》所规定的秦朝统一、北魏孝文帝改革、西藏在元代正式纳入中国版图、郑成功收复台湾等重要史实。这些是课程文件硬性规定的一个重要方面。课程实施必须充分挖掘和利用这些核心素材的育人价值，对学生进行中华优秀传统文化教育、中华民族共同体意识教育等。

（二）学校实际情况的约束和启发

学校实际情况是课程实施的立足点。关于学校实际情况对课程实施的约束，包括学校的办学思想、组织制度、资源条件等方面。学校可以运用SWOT法进行背景分析，从学生、教师、学校管理、家长及社区等不同层面，揭示各自的优势、劣势、机会、威胁等^[30]，进而对学校情况与课程文件的有关要求匹配状况做具体分析。所有约束都是具体的。例如，根据全国抽样调查显示，小学四年级科学教师中，16.6%具有科学教育相关的教师资格，其余83.4%为其他学科专业背景；77%为兼职教师，还有一定的科学教师没有参加过专业培训，有的学校没有一个专职教师。^[31]这些现状决定了科学教师队伍中高素质专业化创新型教师缺乏，在很大程度上制约着小学科学课程的实施。

对于课程实施，学校实际情况绝不是消极约束，而是启发，蕴含着大量积极因素，需要去发现、挖掘和利用，以不断提高课程实施的质量水平。例如，在课程资源方面，城市学校有科技馆、博物馆等各种场馆设施可以利用，农村学校有山川、河流等自然资源可以挖掘。学生课堂上出现了“错误”，目光敏锐的教师会及时利用此揭示学生的心理矛盾，唤起学生的问题意识，更有针对性地促进学生的发展。善于挖掘并利用各种形式的“错误”，将会给课堂互动生成带来蓬勃生机和活力。

综上所述，课程实施是课程文件和学校实际情况两个方面的约束与启发过程。忽视前者，会偏离正确的育人轨道；忽视后者，盲目套用他人甚至别国的模式，真正的学习和教育难以发生，可能导致形式主义。而学校改进转化过程、提高课程实施水平的基本路径是切实关注两个方面的有效联结情况，不断分析和改变彼此间的脱节或错位：一方面以课程文件为指导，不断审视和改进教育教学过程；另一方面用自身的丰富实践去充盈教育意义，加深对课程文件的理解，并为课程文本的修订和完善提供有益的经验，最终实现文本课程和实践课程的融通共生。

未来关于课程实施的研究依旧充满挑战：政府主导的课程文件的执行如何以意想不到的方式影响课程实施？在现有的学校组织和课堂框架

中，教师和学生参与课程决策中面临什么样的挑战？针对不同情境的课程实施，如何通过广泛的交互促进每一个主体的进步与发展？课程实施的两次转化尚处于理论阶段，在思辨之余还需要更多实践的验证和修正，如何通过理论模型进一步指导教育实践？这些问题都是今后需要继续探究的。

参考文献：

- [1] 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.
- [2] HOUSE E R. Three perspectives on innovation—the technological, the political, and the cultural [J]. *Change strategies*, 1979 (11): 2-43.
- [3] 中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案（2022年版）[S]. 北京：北京师范大学出版社，2022.
- [4] 杜尚荣，游春蓉，朱艳. 论教师课程执行力的内涵、表征及功能 [J]. *课程·教材·教法*, 2022 (3): 72-77.
- [5] 郑富芝. 尺寸教材 悠悠国事：全面落实教材建设国家事权 [J]. *人民教育*, 2020 (3): 4.
- [6] 中华人民共和国教育部. 普通高中课程方案（2017年版2020年修订）[S]. 北京：人民教育出版社，2020.
- [7] 杨德军，江峰. 中小学三级课程整体推进的范式研究 [J]. *课程·教材·教法*, 2016 (10): 7.
- [8] WIGGINS G P, MCTIGHE J, EBRARY I. *Schooling by design: mission, action, and achievement* [M]. New York: Association for supervision & curriculum development, 2007: 285.
- [9] 柳夕浪. 实践型课程：基础教育课程新形态 [J]. *课程·教材·教法*, 2022 (6): 7.
- [10] REMILLARD J T, HECK D J. Conceptualizing the curriculum enactment process in mathematics education [J]. *Zdm*, 2014 (5): 705-718.
- [11] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典：第7版 [K]. 北京：商务印书馆，2016: 371.
- [12] 德里达. 论文字学 [M]. 汪堂家，译. 上海：上海译文出版社，2015: 12-35.
- [13] CHU A M, NNAM K I, FAIZEFU A R. The competency based curriculum implementation: appraisal from the perspective of teachers use of resources [J]. *International journal of trend in scientific research and development (IJTSRD)*, 2018 (4): 2278-2288.
- [14] 佐藤学. 教育方法学 [M]. 于莉莉，译. 北京：教育科学出版社，2021: 69.

- [15] 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): 7.
- [16] ILLICH I, SIZERT R. Deschooling society [J]. Comparative education review, 1970 (5): 116.
- [17] 柳夕浪. 为课堂教学落实立德树人定位导航 [J]. 人民教育, 2022 (9): 3.
- [18] 怀特海. 教育目的 [M]. 张佳楠, 译. 北京: 教育科学出版社, 2020: 8.
- [19] SHOR I. Empowering education: critical teaching for social change [M]. Chicago: University of Chicago Press, 1992: 32.
- [20] 杜威. 我们怎样思维·经验与教育 [M]. 姜文闵, 译. 北京: 人民教育出版社, 2005: 297.
- [21] DEWEY J. Democracy and education: an introduction to the philosophy of education [M]. London: Macmillan, 1923: 23.
- [22] 郑太年. 学校学习的反思与重构 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2006: 125.
- [23] 涂尔干. 道德教育 [M]. 陈光金, 沈杰, 朱谐汉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2001: 306.
- [24] 布鲁纳. 布鲁纳教育文化观 [M]. 宋文里, 黄小鹏, 译. 北京: 首都师范大学出版社, 2012: 101.
- [25] 奥莫亨德罗. 像人类学家一样思考 [M]. 张经纬, 任钰, 贺敬, 译. 北京: 北京大学出版社, 2017: 16.
- [26] 柳夕浪. 为了共生的理想 [M]. 南京: 江苏教育出版社, 2001: 181.
- [27] 中国标准化协会. 标准化发展报告 [M]. 北京: 中国科学技术出版社, 2018: 147.
- [28] 美国科学教育标准制定委员会. 新一代科学教育标准 [S]. 叶兆宁, 杨元魁, 周建中, 译. 北京: 中国科学技术出版社, 2020: 9-131.
- [29] 威金斯, 麦克泰格. 基于设计的学校教育 [M]. 闫寒冰, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2022: 32.
- [30] 王月芬, 徐淀芳. 学校课程计划与课程领导力的实现: 基于上海的实践探索 [J]. 教育发展研究, 2009 (2): 6.
- [31] 田伟, 辛涛, 胡卫平. 义务教育阶段的科学教育: 关键问题与对策建议 [J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2021 (3): 10.

(责任编辑: 刘启迪)

Two Transformations and Improvements in School Curriculum Implementation

He Wenjun, Liu Xilang

Abstract: At the national level, curriculum design based on core competency is basically completed, and curriculum reform of basic education has entered a new stage, focusing on curriculum implementation and high-quality educational system. Curriculum development focuses on transforming curriculum form from practice to text, while curriculum implementation is opposite to it and its subject of responsibility is school. Furthermore, the implementation consists of two successive and interactive transformations: the transformation of school curriculum decision-making and classroom (class) interaction, which is completed under the constraints and inspiration of curriculum document and school condition. To improve the transformation and implementation, it is necessary to analyze the essence of transformation and related factors such as constraints and inspiration, so as to promote the connection and integration of the two forms of curriculum.

Key words: school curriculum implementation; curriculum form; transformation process