

西北地区思想品德课程实施现状的调查研究

王嘉毅¹, 李海月¹, 曾云²

(1. 西北师范大学 教育学院, 甘肃 兰州 730070; 2. 兰州理工大学, 甘肃 兰州 730050)

摘要:通过对新疆、甘肃和宁夏三地思想品德课程实施现状的调查研究发现:课程改革实施至今,教师在观念上已经普遍接受新课程理念,但接受程度不高;教师的教学行为有所转变,但依然呈现明显的智育化倾向;制约思想品德课程实施的因素主要有:思想品德教师素质、校长的课程领导力及学校德育环境、课程文本的实用性、课程评价的导向性、教师发展与课程资源;进一步深化思想品德课程改革,需要从强化政府领导、构建一体化学校德育系统、加强教师培训、调整和修订思想品德文件课程、深化德育课程评价制度改革和加强课程资源建设等方面入手。

关键词:西北地区;思想品德课;课程实施;影响因素;对策

中图分类号:G41;G423 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2013)07-0046-08

《义务教育思想品德课程标准(2011年版)》(以下简称《课标》)指出“思想品德课是一门以引导和促进初中学生思想品德发展为根本目的的综合性课程”,如此明确了本课程的德育性质。^[1]作为直接进行德育的课程,在复杂的基础教育课程改革中必定经历着其他学科不同的困惑和问题。富兰说,“教育变革依赖于教师做和想些什么——既简单又复杂”。作为课程实施的主体,教师的观念和行为是对课程实施现状的最好诠释。随着我国基础教育课程改革的不断深入,课程改革也已进入“深水区”。本文通过对西北地区思想品德教师观念和行为的实证研究,揭示西北地区思想品德课程的实施现状,并剖析制约课程实施的因素,以此为深入推进思想品德课程改革提供参考。

一、研究样本与方法

本研究采用整群随机抽样法,对甘肃、新疆和宁夏三地111所中学的思想品德教师进行问卷调查,发放教师问卷450份,回收有效问卷344份,有效回收率76.4%。发放学生问卷1200份,回收有效问卷992份,有效回收率89.8%。选择了1所乡镇中学、1所县城中学和2所城市学校作为质性研究的样本学校,对一线教师和管理者进行深入访谈及课堂观察。

对教师观念的考察采用自编的“教师观念量表”,将观念分为知识观、教学观、课程观和教师观四部分,采用Likert 5点计分方式,得分越高,表示被调查教师越趋向于认同新课程理念,反之则表示被调查教师越趋向于传统观念。对教师的教学行为的考察围绕教学目标、教学内容、

收稿日期:2013-04-16;修回日期:2013-05-26

作者简介:王嘉毅,男,宁夏青铜峡人,甘肃省教育厅厅长,西北师范大学教育学院教授,博士生导师,主要从事课程与教学论、农村教育、高等教育管理以及西北少数民族地区教育发展等研究;李海月,女,甘肃临夏人,西北师范大学教育学院讲师,博士,主要从事课程与教学论、思想政治教育研究;曾云,男,甘肃武威人,兰州理工大学讲师,主要从事思想政治教育研究。

教学方法、教学评价与反思四方面编制问卷，同时还辅助编制了学生调查问卷，主要围绕教师在调整教材、采用的教学方法和对学生学业评价等情况进行调查，与教师问卷之间相互印证，同时还可以避免教师以一种“应然”心态答题而可能造成的某种偏差。

二、研究结果

(一) 教师在观念上普遍认同新课程理念

如表1所示，教师观念总量表及四个分量表的均值均大于3，但总量表均值只有3.77，说明所调查教师在观念上已经接受新课程所倡导的理念，但接受程度不高。

表1 教师观念量表的均值和标准差

	总量表	知识观	教学观	课程观	教师观
均值	3.77	4.16	3.64	3.66	3.59
标准差	0.38	0.48	0.49	0.62	0.48

在知识观上，以建构主义知识观为主，教师已经认识到道德知识学习的特殊性，即知识的学习并不是最终目的，更加突出培养学生的情感态度价值观。在教学观上，教师充满矛盾，他们既重视激发学生的主动性和积极性，认同情感体验和道德实践是重要的道德学习方式，但又认为“怎么教”比“怎么学”重要，让学生发挥主体性会影响到教学任务的完成。在课程观上，普遍持有调适的实施取向，但也仅限于对教材的调适。他们对生活德育理念很认同，对思想品德课程的价值评价较高，但认为思想品德课对促进学生道德发展的作用有限。在教师观上，基本认同“组织者”、“引导者”、“促进者”、“研究者”等角色，也认识到应全面看待和评价学生，然而，在师生关系上，教师表现出根深蒂固的权威意识，与民主平等的师生关系尚有差距。

比较发现：城市教师在知识观与教学观上的得分均显著高于农村教师；在课程观、教师观和总量表上的得分，城市教师也均高于农村教师。这种差异可能是由于长期以来我国城乡教育存在的差距及思品课改实施程度存在城乡

差距而造成的。本科及以上学历教师在所有得分均显著高于专科及以下教师，说明学历越高的教师拥有的新课程资源和信息越多，对新课程的理解和认同程度越高。不同教龄教师在教学观上差别明显，具体来看，11—15年教龄的教师得分显著高于1—10年和21年以上的教师，16—20年教龄的教师得分显著高于6—10年和21年以上的教师。从均值来看，11—20年教龄的教师观念上的得分整体都高于其他教龄的教师，这一教龄段的教师正处于专业成长的“黄金期”，丰富的教学经验和充沛的工作精力使之对于新课程理念更易于吸纳和反思，他们是推进课程改革的中坚力量。

(二) 课堂教学呈现明显的“智育化”倾向

1. 教学目标兼顾三维目标，但更注重知识目标

教学目标是教学工作的方向、出发点和归宿，是教师选择教学内容、教学组织方式和检验教学质量直接参考。

表2 教学目标的制订与落实情况

制定教学目标的依据	百分比	落实时所关注的教学目标	百分比
学生的知识和能力基础	80.5	知识目标	85.8
学生的兴趣和需要	65.9	能力目标	72
课标、相关教材等	74.8	情感、态度与价值观目标	76.2

由表2可以看出，80.5%的教师依据学生的知识和能力基础制订教学目标；在落实教学目标的过程中，85.8%的教师关注知识目标的达成情况，比关注情感态度价值观目标的教师人数高很多。然而，思品课程的性质决定了情感态度价值观目标才是第一位的，是应当优先设置和实施的目标，知识的学习只具有工具性的价值，但大多数教师却舍本逐末，将思品课教学导向认知化、知识化的过程。

2. 教学内容的处理灵活多样，但更多围绕考点

教材是教师组织教学和学生学习的基本材料，是落实课程标准、实现教学目标的重要载体。新

课程要求教师转变传统的教材观，教师要“用教材”，而不是“教教材”。

表3 教学内容的处理情况

	从不		偶尔		经常		总是	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
调整顺序和内容	11	3.2	107	31.6	155	45.7	66	19.5
补充生活实例	7	2.0	47	13.7	172	50.3	116	33.9
增加练习题	72	4.4	181	20.9	71	53.4	15	21.2
完成探究活动	13	3.8	130	38.2	140	41.2	57	16.8

从表3可以看出，有65.2%的教师“经常”、“总是”调整教材顺序和内容，84.2%的教师注重联系生活实际，“经常”、“总是”补充生活化的教学实例，说明思想品德教师对教材内容的调适是一种普遍的现象。教科书中增加了探究性活动内容这一亮点，目的在于使学生主动探索社会现实与自我成长的问题，在合作和分享中扩展自己的经验，在自主探究和切身体验的过程中增强道德学习的能力。但是，42%的教师“从不”或“偶尔”完成每单元的探究活动，通常只是“讲解一下，一带而过”。高达74.6%的教师会“经常”、“总是”增加练习题，通过课堂观察发现，教师们经常提醒学生哪些内容是“考点”，要求学生做好标注，并强调让学生做好课堂笔记。而从学生的调查问卷中发现，有34.9%的农村学生认为教师很少提供范例来帮助他们认识问题，24.6%的城市学生持同样看法；有34.9%的农村学生认为教师在上课时只是依照课本、按部就班地教学，27.1%的城市学生持同样观点。

3. 教学方法的使用多样综合，但其实质还是教师中心

教学方法是教师和学生为了实现共同的教学目标，完成共同的教学任务，在教学过程中运用的方式与手段的总称。^[2]新课程要让学生从教师的话语霸权中解放出来，成为学习活动的主体，为此，教师要变革教学方法，采用学生能够接受、乐于参与以及有效促进学生思维的方式组织教学。

表4 教学方式和手段的使用情况

	从不		偶尔		经常		总是	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
课堂讨论	7	2.1	128	37.8	153	45.1	66	15.0
小组合作	4	1.2	128	37.9	145	42.9	61	18.0
讲授	41	1.8	190	30.3	103	55.9	6	12.1
提开放式问题	7	2.1	118	34.7	164	48.2	51	15.0
自主探究	12	3.5	120	35.4	163	48.1	44	13.0
外出实践	168	49.4	121	35.6	44	12.9	7	2.1
多媒体演示	29	8.6	129	38.4	124	36.9	54	16.1

由表4可以看出，教师在教学方法的使用上趋于多样化，新课程所倡导的小组合作、课堂讨论等教学方法已经成为教师的日常方法，还有一半的教师在日常教学中使用多媒体教学设备。但是，有近70%的教师“经常”、“总是”运用讲授法，说明教师在日常教学中仍然是以讲授为主。

德育的过程是人在认识中因“求美”而达“至善”的过程，所以“历美”（实践）是人从经验世界到达道德世界的桥梁，^[3]思想品德教学本应具有突出的实践性，然而，“经常”、“总是”组织外出实践的教师只有15%，而受制于各种主客观因素，学生参加社会实践活动的机会被大大缩减，思想品德教育仅仅停留在了45分钟的课堂之内。

表5 学生问卷中教师教学方法的使用情况

	经常		偶尔		没有	
	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
课堂讨论	322	33.3	515	53.2	131	13.5
小组合作	279	28.5	535	54.7	164	16.8
使用多媒体	250	25.4	436	44.3	299	30.4
外出实践	80	8.1	338	34.4	564	57.4

由表5可以看出，1/3学生认为，教师会经常组织课堂讨论，超过半数的学生认为，只是偶尔组织；近1/3学生认为，教师会经常组织小组合作学习，超过半数的学生认为只是偶尔组织，

甚至还有 1/6 的学生认为从来不组织；1/4 的学生认为，教师会经常使用多媒体，近半数学生认为只是偶然使用，仅 1/3 的学生认为教师从来不使用；而对于组织外出实践的教学方式，教师问卷与学生问卷的统计结果相仿。从学生问卷反映出，实际上教师对新型教学方法的使用仍然欠缺，课堂教学依然是以教师为中心。质性研究还发现，一些教师的教学活动，倾向于关注活动的形式以及学生的表面行为，而对于其承载的深刻意义很少关注。

4. 教学评价片面，教学反思水平低

思想品德课的教学不仅涉及认知领域，还涉及情感、品格与信念等非认知领域，因而其教学评价必然呈现出一定的特殊性。

表 6 仅以纸笔测验完成教学评价的情况

从不		偶尔		经常		总是	
人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
26	7.7	136	40.1	131	38.6	46	13.6

由表 6 可以看出，52.2% 的教师“经常”、“总是”采用单一的纸笔测验方式。同时，从学生问卷中反映的评价方式相对多元，16.5% 的学生认为教师单凭试卷测试评估学生的学习效果，38.8% 的学生认为教师还采用观察的方式，24.9% 的学生认为教师还鼓励学生的自评与互评，19.8% 的学生认为教师还采用作业、随堂测试的方式。形式上教师采用了多元的评价方式，但是通过质性研究发现，评价内容的重点仍然是学生对原理、概念的记诵，这不仅是片面的，且直接导向智育化的教学。思想品德课程评价的难度和挑战在于，对人的情感、态度、价值观等非认知领域的评价因其不确定性和模糊性而难以操作。访谈中，教师们所说的“班额大”、“顾不上”、“标准不好把握”、“中考成绩最重要”等，就直接反映出思品课程评价的复杂性和教师对“如何评价”的迷茫与无奈。

教学反思是教师专业成长的重要路径，新课程提倡教师是一名“反思性实践家”，调查结果反映出反思已经成为教师日常专业生活中的一部分。

表 7 教学反思的情况

反思频率	百分比	反思内容	百分比	反思项数	百分比
几乎不反思	0.9	教学方法运用是否恰当	20.8	1	14.2
偶尔为之	7.6	教学内容是否讲清楚	18.8	2	11.3
有时进行	22.9	教学设计是否合理	19.2	3	20.9
较多	36.2	教学目标是否达到	19.1	4	16.0
几乎每节课后	32.4	学生反应是否积极	21.4	5	34.6
		其他	0.8	6	2.0

从反思频率来看，有 68.6% 的教师“较多”甚至“几乎每节课后”都进行反思；从反思内容来看，教师反思最多的是学生反应情况，其次是教学方法运用情况，有 74.5% 的教师反思所涉及的内容较广，会反思三项以上的内容，但是还不足以反映教师教学反思的深度。质性研究发现，教师反思还处在技术合理性水平，是反思的最低水平，处于这种水平的教师只注意到了教学知识和基本课堂原则的应用以获得良好的结果，而看不到教学结果与课堂、学校及社会中的问题。^[4]

(三) 制约西北地区思想品德课程实施的主要因素

1. 思想品德教师的素质

教师是影响课程实施的核心因素，是课程方案的最终执行者，其素质能力对课程实施起着最直接最重要的影响。《课标》给教师留下了较大的创造空间，要求教师在态度和方式等方面进行彻底变革，从忠实取向转向创生取向。教师只有不断“充电”，提高自觉学习的能力和意识，不断“创造教学”，才能适应新的要求。然而，西北地区思品教师的专业能力不强，难以应对新课程的挑战。较多教师承认在知识体系和教学方法

上需要改善,已成为教学中的最大障碍。另外,教师的专业性、专任率也是衡量教师专业素质能力的指标之一,调查显示:非专业思品教师和兼职教师比重较大,这也从另一侧面反映了西北地区思品教师队伍整体素质不高的现状。质性研究发现,教师在课堂教学中很少创新,由于疲于应付各种检查,使得教学科研流于形式。西北地区思品教师在已经持有新课程理念的情况下,却不能表现出应有的教学行为,究其内部原因,素质和能力是最主要的制约因素。

2. 校长的课程领导力及学校德育环境

校长作为学校课程实施的第一负责人,其推动力和远见卓识是促进教师实施变革的重要因素。当前,校长能否在思品课程中发挥应有的领导作用,取决于校长对思品课程教师的地位和工作能否认可。调查结果显示,有近半数的教师认为学校不重视思品课及其教师。访谈中,教师也表达了自己在“副科”文化中所受到的“歧视”。现实中,虽然校长“不重视”的态度并非只针对思品这一门非考试科目,但是这种“不重视”的确挫伤了思品教师实施新课程的积极性。另外,积极营造德育文化环境,建立全面的德育体系,对思品课程实施的影响更大。目前的学校日常德育工作系统是按校长—德育处/政教处—班主任的线索展开的,思品课实际上被排斥在这一系统之外,只是学校学科教学系统中的一门课,其任务就是在课堂上传授“道德知识”而已。思品教师只管课堂教学,下课铃响了,如同标上了休止符,“教学进行曲”戛然而止。思品课程从学校的日常德育工作系统中被剥离出来,把对学生的道德培养活动孤立地、生硬地停留在课堂之上,难以真正观照和引领学生的生活,无疑是课程实施最具要害性的缺失。^[5]

3. 课程文本的实用性

多伊尔(Doyle)和庞德(Ponder)在诠释教师的实用伦理时指出,有关改革的原则和理想的结果,必须有操作性的、程序性的知识加以落实,否则,就不可能影响教师的教学。原则和理想的操作化是一项艰巨的任务,许多教师往往做不到这一点。^[6]新课程方案提升了课程计划的弹性,但由于思品课程文本没有了系统性、程序性的教学内容,其可操作性降低,加大了实施难

度。调查显示,对于新教材,有较多教师认为教学内容脱离实际,且城市化倾向明显,造成了农村学生阅读与理解障碍,也给农村教师的教学带来许多困扰。本应回归生活的思品新课程,在西北农村地区的实施反而远离了学生的真实生活。对《课标》这一教师教学的重要指导性文件,只有1/3的被调查教师研读过,大部分教师把它“束之高阁”,成了“摆设”,这说明它确实对西北地区教师的指导作用与实践意义不强。

4. 课程评价的导向

课程评价对思品课程实施具有突出导向作用。在社会普遍追求升学率的现实背景下,思品课程往往也沦入“以成败论英雄”的境地,被一刀切地并入考试科目,以成绩作为评教和评学的唯一依据。这种评价方式虽然简单易行,但隐藏着极大的不合理性:它往往只能测量学生对道德知识概念的掌握程度,而对学生的真实道德涵养的评价无能为力。德育评价标准的核心不是学生“答什么”、“说什么”,而是“怎么做”,尤其是习惯上“怎么做”。新课程提出采用成长记录袋、观察、项目评价等方式,全面、完整地评价学生的学习,尤其关注学习过程中情感、态度、价值观的形成。但实际上,这些质性方式往往流于形式,评价内容、评价目标和评价主体都趋于封闭,这也使得思品课程“与其说是实施德育,不如说是在实施智育,其性质往往就变得模糊不清”。表面上,考试维护了思品课的生存状态,似乎是思品课程的“救命稻草”,实质上却是思品课程实施的主要障碍之一,教师的教学又回到了找知识点、讲解知识点的旧轨道上,学生的学习仍然是死记硬背教材中的知识和材料。^[7]正如一位中学思品教研组长所说“既要上好课也要把成绩搞上去,教材和应试教育结合是老师们最痛苦的”。

5. 教师发展与课程资源

课程发展是人的发展,没有教师发展就没有课程发展。目前西北地区思品教师培训存在两大问题:一是次数太少,绝大多数教师只在课改之初接受了一次性集中式培训;二是内容针对性和可操作性不强,培训大多是一些通识性的理念和理论,缺乏专门针对思品课教学的培训。相对而言,学校的日常教研活动成为教师发展的主要途径,但是研究发现,大多数教研活动主要以如何

提高成绩为主题，而对那些课程改革中层出不穷的问题一带而过。除智力支持外，还必须以充足的物质投入为保障。近年来西北地区学校的基础设施建设虽然有所改观，但是图书、报刊、影像资料、电脑和视听教室等课程资源仍然比较匮乏，农村学校尤为突出，教师也只在公开教学活动中偶尔使用，日常教学中仍然只靠传统的“一支粉笔、一张嘴”。而且，像西北地区特有的民族民俗、乡土文化、革命传统、自然景观和历史遗迹等适合思想品德教学的课程资源也没有被有效地开发利用。

三、建议

“变革是一个旅程，而不是一张蓝图”，课程改革注定不可能一帆风顺。西北地区中学思想品德新课程实施至今，教师的观念更新了，某些教学行为也发生了变化，但正如有学者所说：“德育课程并没有突破直接道德教育的困局……学生在课堂学习中得到的更多的仍然是道德知识概念。”^[8]为进一步深化思想品德课程改革，使其回归学生生活世界，重塑德育魅力，本文提出如下几方面的建议。

（一）强化政府领导，加大改革支持

第一，建议设立西北地区课程改革专项基金，中央政府应加大对西北地区特别是农村学校课程改革的支持力度，在资金和政策方面给予一定倾斜。特别要重视解决教师待遇低、“临时拼凑”现象突出的问题，例如，可以通过大幅度提高工资、实行轮换制、提供专门的进修机会、保障住房、医疗等措施，使农村教师能够敬业爱岗，安心工作，扎根农村。第二，加大课程改革的宣传力度，通过设置课改专栏、网页，免费发放宣传材料等形式，使家长和社会理解、参与并支持课程改革，形成全社会推进青少年思想道德建设的合力。第三，通过教育行政部门的政策引导，消解“副科歧视文化”生存的土壤，保证思想品德课时，保障思想品德教师评奖、评优和培训进修等专业发展方面应有的权利，从而改善学科地位，提高专业认同。第四，组织专家对西北地区的一些特殊突出问题进行深入研究。例如，当前西北地区农村寄宿制学校管理方式简单，学校生活单调，德育活动形式单一，许多学生还面临父母外

出打工的情况，他们情感需求强烈但得不到满足。对这些学生道德发展和心理健康方面的新问题都应当给予高度关注和深入研究。

（二）构建一体化德育系统，创设良好支持环境

道德学习是一种全时空的学习，充斥在学生生活的每个方面。思想品德课作为一门德育课程，只能影响学生道德发展的某个层面、某些片段，不可能带来整个道德面貌的变化。因此，要将思想品德课程与隐性德育课程、活动德育课程相结合，突破文本式的“德育小课程”，走向一种重视境域、生成和复杂性的全景式“德育大课程”。学校德育工作要获得整体效应，要构建“三线一面”的学校一体化德育系统，即思想品德课程为一条线，共青团、少先队、班集体的组织与活动为一条线，校园文化建设与社会实践为一条线，学科教学中渗透德育为一个面，通过“三线一面”的共同作用对学生进行思想品德教育。为此，要整合和统一规划班团队活动、学校日常德育活动，举全校之力，为思想品德课程改革营造良好的氛围。

（三）加强教师培训，提高师资水平

“成也教师，败也教师”，师资水平直接影响乃至决定课程实施的方向、质量和深度。目前，亟须加强对西北地区中学思想品德教师的培训，提升其能力素质水平和课程驾驭能力。在培训内容上，仍然需要加强理念培训，帮助教师树立新的课程观和新的角色意识；要加强专业学科知识培训，加强教学设计能力、科研能力、现代信息技术能力、课程资源开发与利用能力以及评价能力等方面的培训；针对合作、探究、自主学习等新的教与学方式，要实施“临床式”指导；对那些西北偏远地区的农村教师而言，受制于自身能力水平，需要专家直接给出“处方”，建议通过在职培训、专题研修、教学研究、远程教育、送教下乡、观摩示范等多种形式，使其熟悉新课程，掌握新课程。一方面要增加思想品德教师的培训指标，另一方面要特别重视校本培训和校本教研，建立以校为本的教研机制，形成良好的教研氛围，其中要特别重视发挥骨干教师的带头和示范作用。

（四）修订课程内容，契合当地实际

西北地区师资水平较低，尤其是农村地区、

少数民族地区，课程的设计者必须考虑这些现实问题：《课标》所体现的弹性，本意是为教师提供创造性的空间，但是，教师根本没有能力去创造，结果反倒模糊了对《课标》的理解，增加了教师的困惑和焦虑。在西北地区思品课程实施中，一方面课程设计师需要及时为西北地区的学校和教师提供更加适应于西北地区水平的《课标》解读；另一方面，对于思品教材中存在的较为明显的城市化倾向，有关部门应立即组织人员着手开发一些适应西北地区，尤其是农村地区的思品教材或为农村学生专门配备一本和教材教学内容相关的“乡村版”补充阅读材料。这些教材既要能够达到《课标》的质量要求，又要使西北农村学校的教师好教、学生好学，以增强教材对西北农村地区的适应性。

（五）深化评价制度改革

人的思想品德非常复杂，不单是理性的，还是情感的，甚至有非理性和潜意识的成分，我们所能精确测量的仍然只能是人的道德认知水平，但对情感、品性、理想、信念等非认知的领域却没有行之有效的方法。而目前，通过考试成绩来评价学生，甚至作为升学选拔的依据，这种导向只能使得教学变成了知识传授，学习变成了死记硬背和习题操练。因此，思想品德课程的评价改革更加迫切，需要大胆创新，真正使评价成为促进教师教学、学生思想品德发展与提高的有效手段。思想品德课程评价应当采用“只问耕耘，不问收获”的方式，^[7]评价的重心从“评学”转移到“评教”上。例如，一些国家的德育课程评价就采用了这种方式，即检查各学校是否踏踏实实地进行了“道德和品性教育”，对人员配备、课程设置、学校重视程度等方面重点检查，评价的重点是学校和教师的教。至于学生学习的效果，因为思想品德教育的特殊性，而不作为评价的重心。

（六）加强资源建设，提升教学实效

课程资源特别是素材性课程资源的缺乏严重制约着西北地区思品教师教学活动的开展。因此，应当高度重视西北地区思品课程资源建设，通过多种途径和方法使学校、家长、社区以及其他相关部门建立密切联系，形成纵向上从基层学校到地方教育部门、教学科研部门、课程研究中心，横向上教育内部相交于外部的交错相连的课

程资源开发网络，建立地区性的“课程资源开发中心”，实现课程资源的共享和免费使用。建议重点建设本土的、地方性的课程资源库，挖掘西北地区的三类德育资源。第一类是自然性课程资源，西北地区复杂的自然环境和景观，丰富的矿藏和能源资源，以及一些国有大中型企业都是激发学生兴趣，了解我国经济社会发展的概貌与历程，培养学生的爱好与特长，增强爱国、爱家乡情感的课程资源。第二类是民族性课程资源，西北地区是我国少数民族集中聚居的地区，是世界少有的多族群、多文化共生地带，不同民族的宗教信仰、语言文字、礼仪习俗、文化艺术、历史典籍等蕴含着深厚的伦理道德养分，是教育学生取之不尽的重要素材。第三类是乡村性课程资源，西北农村地区的乡土文化、传统活动、民风习俗、手工技艺等民间教养活动传承了尊老爱幼、邻里和睦、互帮互助、相亲相爱的传统美德，都是培养农村青少年形成善恶观念的生动形象的教育资源。

参考文献：

- [1] 高德胜. 坚持·明确·完善·提高——思想品德课程标准修订的四个“关键词”[J]. 课程·教材·教法, 2012(3): 64—69.
- [2] 胡天庚. 新理念：思想政治（品德）教学论[M]. 北京：北京大学出版社，2009.
- [3] 赵志毅. 德育的“意志”转向——兼论走向“实践理性”的学校德育[J]. 教育研究, 2012(2): 53—59.
- [4] 申继亮. 教学反思与行动研究[M]. 北京：北京师范大学出版社，2006.
- [5] 陈光全，杜时忠. 德育课程改革十年：反思与前瞻[J]. 课程·教材·教法, 2012(5): 83—90.
- [6] Doyle W, Ponder G A. The Practicality Ethic in Teacher Decision-Making[J]. *Interchange*, 1977, 8(3): 1—12.
- [7] 高德胜. 不是什么都考——对“思想品德”课考试的思考[J]. 思想理论教育, 2007(1): 4—8.
- [8] 蓝维，高德胜. 对话：德育课程改革三十年[J]. 中国德育, 2009(4): 14—19.
- [9] 王嘉毅，常宝宁，王慧. 西北地区农村基础教育课程改革研究[M]. 北京：教育科学出版社，2009.

（责任编辑：苏丹兰）

Investigation of Implementation Situation of Ideological and Moral Course in Northwest District

WANG Jiayi¹, LI Haiyue¹, ZENG Yun²

(1. School of Education, Northwest Normal University, Lanzhou Gansu 730070, China;

2. Lanzhou University of Technology, Lanzhou Gansu 730070, China)

Abstract: The investigation of implementation situation of the ideological and moral course in Xinjiang, Gansu and Ningxia provinces finds that, since the implementation of curriculum reform, teachers have accepted the new curriculum concept from the aspect of idea, but the degree is not high; teachers' teaching behavior has changed, but still presents obvious tendency of intellectual education. Besides, factors in restricting the implementation of ideological and moral course are as follows: teachers quality of ideological and moral course, the principal's curriculum leadership, school moral education environment, practicability of curriculum text, orientation of curriculum evaluation, teachers' development and curriculum resources. In order to further deepen the reform of the ideological and moral course, it should start with the following countermeasures: to strengthen the government leadership, to build integration system of school moral education, to enhance the teacher training, to adjust and revise the ideological and moral course files, to deepen the reform of the moral education curriculum evaluation system and to strengthen the construction of curriculum resources, etc.

Key words: northwest district; ideological and moral course; curriculum implementation; influence factor; countermeasure

“人教杯”全国中小学生书法大赛公益活动 入围作品初评工作完成

日前,“人教杯”全国中小学生书法大赛活动入围作品初评工作已经完成。

“人教杯”全国中小学生书法大赛活动是人民教育出版社举办的公益活动,目的是贯彻党的十八大提出的弘扬中国传统文化的精神,落实教育部《中小学书法教育指导纲要》要求,改善中小学生书法教育相对薄弱的状况,提高中小学生的素质。活动得到了中国教育学会、中国书法家协会青少年工作委员会、中国硬笔书法协会、中国教育出版传媒股份有限公司等诸多单位的积极支持。著名书法教育家欧阳中石出任活动顾问并为活动主题词。据活动组委会办公室介绍,本次活动严格按照征稿启事要求开展征稿工作,共收到1379所学校的投稿作品20811份,其中符合征稿启事要求的作品15326份,包括:小学硬笔组5502份,小学毛笔组4895份,中学硬笔组2641份,中学毛笔组2288份。

入围作品初审工作由中国硬笔书法协会、中国书法家协会青少年工作委员会以及北京当代中国书画研究会专家组成的初审专家组承担。中国硬笔书法协会副主席兼秘书长李冰为硬笔评审组组长,北京当代中国书画研究会秘书长、教育委员会主任赵乃庸为毛笔评审组组长,熊洁英、叶殿迎、王耕耘、孙敦秀、马澜、梁吉超、孔頔、陶由金、王超等专家参加了评审工作。初审期间,人民教育出版社社长殷忠民、总编辑韦志榕、党委书记郭戈、副总编辑魏运华等与评审专家会谈,就活动的意义和后续工作等事宜进行了沟通。国家语委副主任、教育部语用司司长姚喜双到评审现场了解评审情况,并看望了评审专家。专家们普遍认为,人教社举办的此次活动,组织严谨、有序,实实在在办了一件利国、利民、利教育的好事、实事。

经过专家们的几轮评审,现已选出入围作品近500份。本次活动的最终评选工作于6月底举行,每个组别评选出若干“人教小书家”作品和优秀作品。本次公益活动将于8月底在北京召开颁奖大会及获奖作品展。

(本刊记者)