



上海真爱梦想 公益基金会

EVALUATION

梦想课程评测报告 公众版

上海真爱梦想公益基金会 2017 年春季课程试验性评估分析报告

——公众阅读版

作为中国最大的教育基金会，成立于 2008 年的上海真爱梦想公益基金会（下称“真爱梦想”）借助梦想课程这一载体，以培养全人为目标，以帮助学生成为“求真、有爱的追梦人”为价值追求，以学生适应社会所必需的健全品格和关键能力为课程建构的主要方向，以合作、体验、探究为基本的学习方式，打造了与基础教育国家课程互补的结构化课程体系，这一体系的影响力是否存在，可以被度量，体现在哪些方面，是本次评估分析报告进行试图回答的问题。

➤ 为什么要评估？

十年来，真爱梦想的梦想课程体系培训了超过 6 万名梦想教师，遍布中国大江南北的近 3000 间梦想中心教学空间，惠及了逾 300 万基层市、县、村的中小學生。在拓展硬件渠道的同时，作为核心软件输入的梦想课程体系也在进行了有计划和有步骤的迭代升级。

目前，梦想课程 1.0 自选体系已经构建完成了一个素养教育的“综合性超市”；而基于真爱梦想对素质教育诉求定位的“精品课程套餐”，即梦想课程 2.0 核心体系正在打造的过程中，3.0 阶段的高阶特色的战略布局也已经划定。**在现阶段，梦想课程从 1.0 到 2.0 的升级将更好地对标全球素养教育与国家核心素养教育理念，结合国内外先进教育理论，系统化梳理梦想课程“求真、有爱的追梦人”的毕业生形象及其对应的核心指标涵盖。**

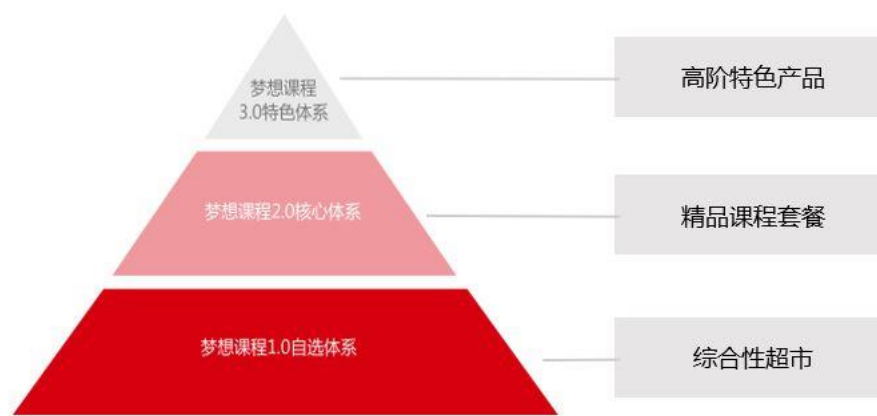


图 1：梦想课程三级体系规划图

在新的发展阶段中，真爱梦想具备了相当可观的历史积累优势，渠道深入、规模巨大、结构清晰，一线教育机构、实施者和受益人均反馈良好；但与此同时，也面临着需要引入量化数据和科学方法论来证明自己的挑战。**从课程研发角度而言，即目前的课程设计是否可以验证初始的干预假设？在实施教学后，学生和老师们素养能力是否都有了切实的提高和成长？和没有经历过这种教学模式的师生相比，他们的变化是否可以测量，并且有统计学上的显著意义？在数据之外，他们在精神面貌、状态和观念意识方面是否也有所不同？**

带着尝试回答这些问题的期待，真爱梦想课程研究院联合北京义德社会工作发展中心，将机构的使命愿景、机构公益产品服务的基本干预假设和预期的影响搭建了一个基本的框架，在 2017 年的春季学期选择了梦想课程 2.0 阶段 9 门核心课程中的两门——《去远方》和《爱与梦想》进行了试验性课程影响评测验证。

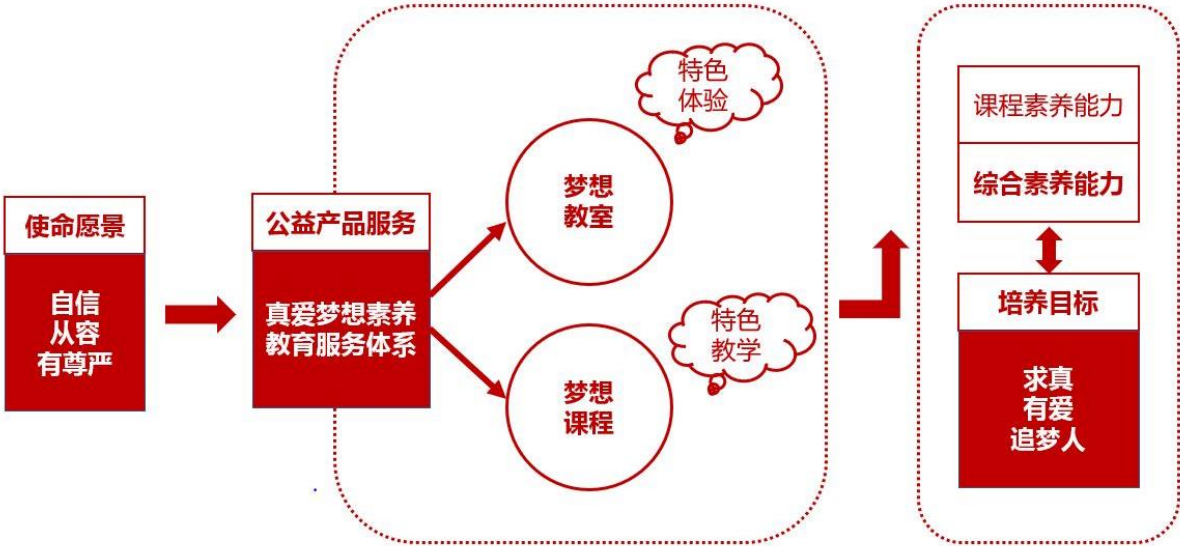


图 2：梦想课程的基本干预假设

其中，《去远方》课程面向小学高年级和初中年龄段，着力培养与拓展学生的旅行策划、风土见闻、文化尊重、团队合作类的实践技能，综合程度较高，复合能力较强，倡导和链接了学校学习与社会实践的通路，被研究团队确定为第一个进行评测课程；而目标群体为小学低年级的绘本类课程《爱与梦想》，聚焦于感知与联结，着重教授学生经营与自己、他人与身边人的关系，是构建爱与联结最基本能力的核心课程，它也被研究团队确定为首批的评测课程之一。应该说，以这两门课程为蓝本建立起梦想课程评估的基础模板，为后续的课程分析、调整，升级与改进提供了坚实的技术支撑。

表 1：梦想课程三级体系规划图

愿景	核心素养建构的过程	课程	适用年级
有爱	感知与联结	爱与梦想 (1/2)	1-2 年级 (A)
		家乡与社区 (1)	3-6 年级 (BC)
		艺术生活 (1/2)	1-4 年级 (A)
求真	思考与选择	国际理解 (1/2)	5-9 年级 (CD)
		思考与选择 (1/2)	5-9 年级 (CD)
		财经意识 (1/2)	4-9 年级 (BCD)
		科学创造 (1/2)	3-9 年级 (BCD)
追梦	探索与行动	去远方 (1/2)	5-9 年级 (CD)
		职业人生 (1)	8-9 年级 (D)

注：A-小学（1-2 年级）；B-小学（3-4 年级）；C-小学（5-6 年级）；D-初中（7-9 年级）；课程名称后面的数字，代表了该主题下会有 1 门或 2 门具体课程。

➤ 如何来做评估？

1. 构建评估框架工具

常规教育类项目的评估与检测方式，主要是对学生进行考试或评测，检验他们的最终“测验”成绩是否达成预先的设计规划。但梦想课程的评估，或者更具体的说，梦想课程最前驱的一次评测，目的是要了解老师和学生们基于这个课程的反馈、收获和意见。他们本身不是并被评测的对象，通过他们所要验证的梦想课程才是。因此，即便是在评估中，老师和学生依然和真爱梦想是伙伴关系，需要探索的是经由这个课程，真爱梦想在教育哲学上的追求是否可以有效达成。

在教学上，“梦想课程”提倡问题比答案更重要；方法比知识更重要；信任比帮助更重要的三大理念。基于此，我们也建立了一个操作性的评估框架：即以学生和老师作为受益人为出发点，基于梦想课程的特色设计和实施，去验证学生和老师们在经由梦想的教、学过程后，在课程素养能力方面和综合素养能力方面，带来了哪些方面的影响与改变，以及这样的影响与改变是什么，它们的程度又是如何。

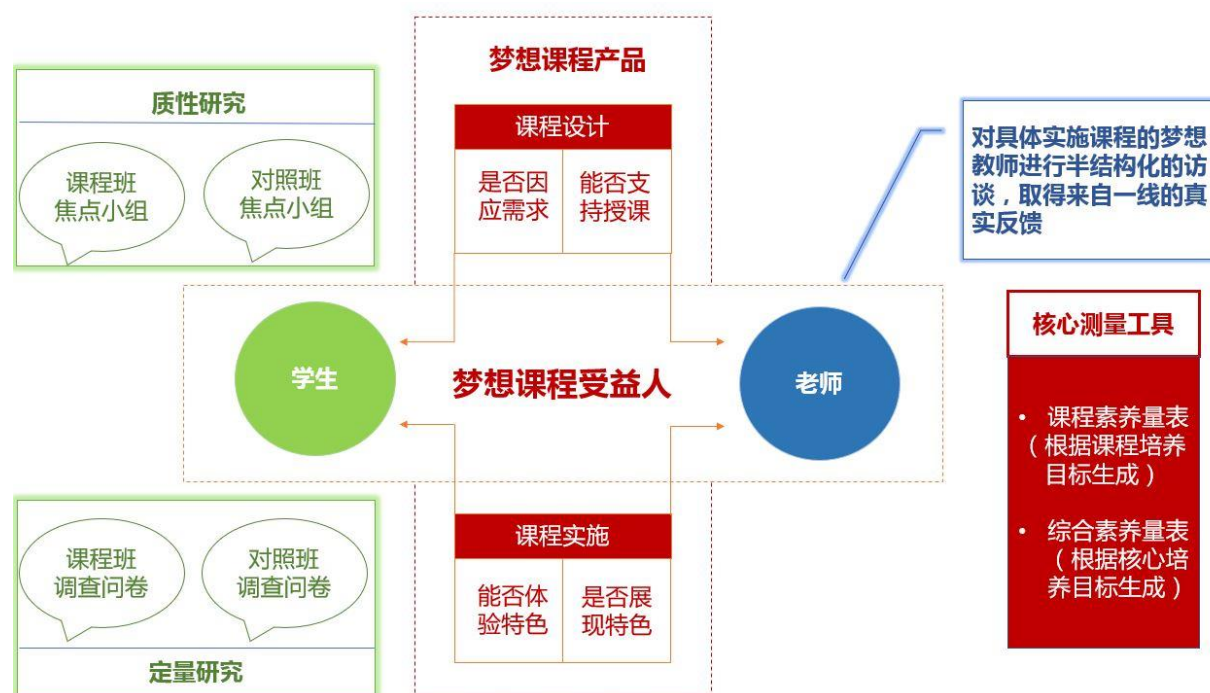


图3：梦想课程的操作性评估框架

在调研方法的选用上，我们使用了定性与定量相结合的方式，分四个主要部分对老师和同学们的反馈与意见进行了收集与汇总，它们分别是老师的半结构化访谈、核心调研学校焦点小组的焦点小组访谈（课程组与对照组）、重点抽样学校课程班同学的问卷调研和重点抽样学校对照班同学的问卷调研。

在评估过程中，除了常规的身份信息与课程特色与实施上的检测性问题以外，最主要的工作是构建了《爱与梦想》课程的两个核心测度量表。这两个量表一个用于测量学生的课程素养能力的变化情况，另一个用于测量学生综合素养能力的变化情况。

相比于其他的常规教育类量表检测，其难点具体体现在以下两个方面：一方面，梦想课程所进行的工作是完全创新的，测量方法难以直接从现存的成熟量表中进行直接套用；二是《爱与梦想》课程量表的直接使用对象是小学低年级，特别是一、二年级的学生，他们无论在问卷识读水平还是理解能力上，挑战都相当巨大。

但幸运的是，我们具备了一定的研究基础数据与资料参考，一方面，在构建量表时我们按照梦想课程指南中指出的梦想课程对学生的发展目标，参考了一系列既往的相关研究积累和一线反馈；另一方面，我们在转化制作量表时进行了难度和表述上的降维，尽量多的了解应用低年龄段学生可以理解和有反应的问题语言进行了简单化和低龄化的描述，并且为了避免他们的填答疲劳与厌烦，在题目数量上进行了大幅削减，最终生成了个性化和具有独创性的课程素养能力与综合素养能力的量表工具。

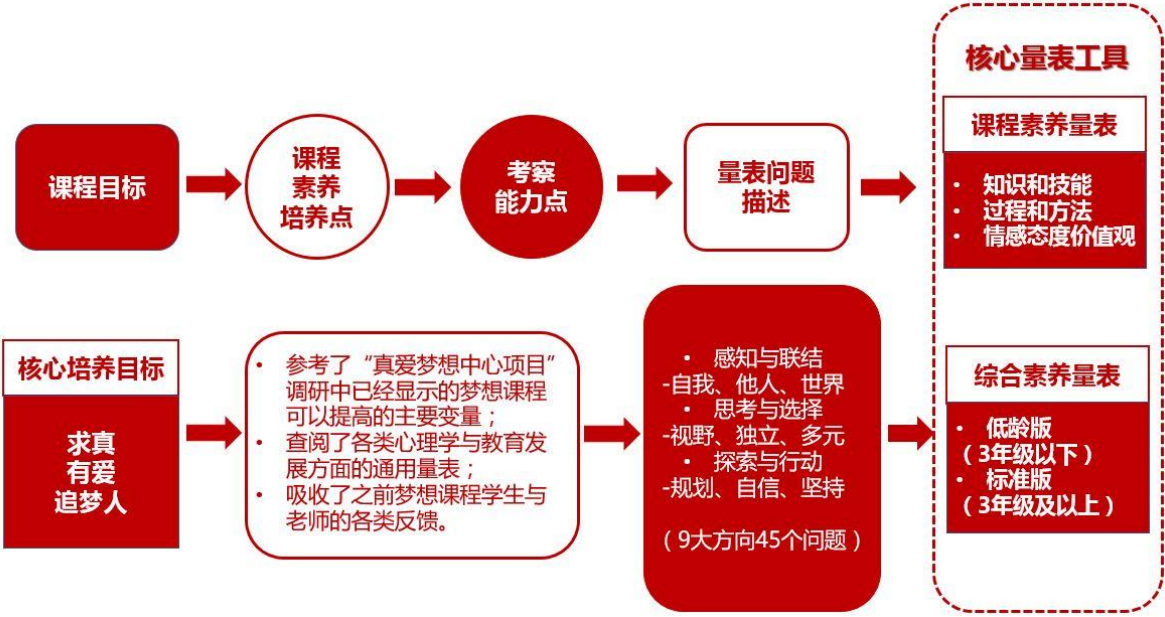


图 4：梦想课程核心量表工具的产出过程

2. 统计分析方法

在现实环境，由于经典统计分析方法论对整个流程的控制和干预非常严格，在很多情况下无法满足，形成了所谓半试验研究支持下的统计分析方法论。其研究设计具有明显的向实际情况妥协的特征，研究设计和数据采集过程可能无法做到理想化，例如抽样与分组的完全随机性，试验组与对照组干预措施的严格控制无法严格满足，整个研究需要在这些数据的基础上补充所需的其他部分信息。

以我们对两门课程的评测而言，由于资源的限制，确定进行项目评测的时点已经将近学期末，错过了收集前测数据的时间窗口；而在选择分组上，部分学校因为是全年级开课不具备提供对照组的条件；在进行数据收集时，我们也无法对比较对象进行完全精细化的分组，一一匹配他们的年级、性别、性格、家庭经济环境、学习成绩和性格倾向等等。因为课程组的学生并非“试验田”，他们每个人都是独立的个体，我们要研究的是在近似环境下，引入梦想课程这一变量可能对这些学生会带来什么样的影响与改变。因此，本次研究中所采用的正是半试验研究支持下的统计方法。

3. 划定评估范围

本次评估中,《去远方》课程所访谈的梦想课程授课老师共计 30 人,覆盖云南普洱、四川广元、陕西榆林和宝鸡、山西运城、江苏常州、吉林长白山、湖南吉首、贵州贵阳、甘肃武威、福建南平等 10 个省份的 11 个城市,占到总开课学校任教老师的 64% (30/47),覆盖了所有的开课省份,也覆盖到了除甘肃定西外的所有市。

在学生调研中,课程组回收学生问卷 1161 份,对照组回收学生问卷 186 份。其中课程组的学生来自全国 11 个城市的 25 个班级。对照组的学生来自全国 4 个城市的 5 个班级。另外,为了弥补定量调研不足,我们在山西运城、四川广元、江苏常州、吉林长白山和福建武夷山 5 所地区的学校进行了入校的焦点小组,每个学校抽取同年级的两组各 6 名学生,分别是上过《去远方》和没上过《去远方》课程的同学,其性别、性格和学习成绩分布平均。

表 2 :《去远方》课程评估实施情况一览

编号	学校名称	所在省份	梦想课程开课年级	是否进行老师访谈	是否选为实地调研校	梦想课程班级人数	课程组学生问卷调查人数	问卷回收比	对照组学生问卷调查人数
1	福建省南平市武夷山湖桃小学	福建	六(2)			46		0%	
2	福建省南平市武夷山湖桃小学	福建	五(2)	是		53	39	74%	
3	福建省南平市武夷山市洋庄老区学校	福建	六年级一班	是		34	30	88%	
4	福建省南平市武夷山市洋庄老区学校	福建	五年级1班	是		45	44	98%	
5	福建省南平市武夷山市洋庄老区学校	福建	六年级二班	是		34	32	94%	
6	福建省南平市武夷山市洋庄老区学校	福建	三年级1班	是		28	22	79%	
7	福建省南平市顺昌县实验小学	福建	五(5)班	是	是	55		0%	7
8	福建省南平市武夷山湖桃小学	福建	四(1、2、3)五(4)			50-58		0%	
9	定西市安定区东关小学	甘肃	五年级			64	63	98%	
10	定西市安定区东关小学	甘肃	三年级			52		0%	
11	定西市安定区东关小学	甘肃	三年级			53		0%	
12	甘肃省武威市凉州区发展街小学	甘肃	六年级	是		78		0%	
13	甘肃省武威市凉州区发展街小学	甘肃	六年级			77		0%	
14	贵州省贵阳市花溪区第九小学	贵州	六年级(2班)	是		92(2班总数)	67	73%	
15	贵州省贵阳市花溪区第九小学	贵州	四年级2个班	是		92(2个班总人数)		0%	
16	湖南省吉首市第八小学	湖南	六年级	是		61	58	95%	
17	吉林省白山市池北区第三小学校	吉林	六年级	是		68	29	43%	32
18	吉林省白山市池北区第三小学校	吉林	六年级			32		0%	
19	吉林省白山市池北区第三小学校	吉林	六年级			33		0%	
20	吉林省白山市池北区第三小学校	吉林	四年级	是	是	123	32	26%	
21	常州市兰陵中学	江苏	七1,七3	是		78(两个班总人数)	61	78%	
22	常州市兰陵中学	江苏	七2,七4,七5	是		111(三个班总人数)	92	83%	42
23	常州市市北实验初级中学	江苏	七年级	是	是	86	86	100%	26
24	山西运城向阳学校	山西	五3	是		39		0%	
25	山西运城向阳学校	山西	初二(1、2)	是		64(2个班)	48	75%	14
26	山西运城向阳学校	山西	五6	是		38	37	97%	
27	山西运城向阳学校	山西	五1	是		39		0%	
28	山西运城向阳学校	山西	五5			39		0%	
29	山西运城向阳学校	山西	五7			39		0%	
30	山西运城向阳学校	山西	五4			40		0%	
31	山西运城向阳学校	山西	六6	是	是	40	37	93%	
32	山西运城向阳学校	山西	五2			39		0%	
33	陕西省宝鸡市岐山县麦禾营中心小学	陕西	六年级一班	是		46	34	74%	
34	陕西省宝鸡市岐山县麦禾营中心小学	陕西	四年级			32		0%	
35	陕西省榆林市神木县矿区第一小学	陕西	四年级	是		57	55	96%	
36	陕西省榆林市神木县矿区第一小学	陕西	三年级			58		0%	
37	陕西省宝鸡市岐山县麦禾营中心小学	陕西	五年级			34		0%	
38	陕西省榆林市神木县矿区第一小学	陕西	四年级	是		58	49	84%	
39	四川省广元市昭化区实验小学	四川	五年级			38		0%	
40	四川省广元市青川县乔庄小学	四川	三年级	是		45	32	71%	
41	四川省广元市青川县乔庄小学	四川	五年级			38		0%	
42	四川省广元市昭化区实验小学	四川	五六年级	是	是	43	34	79%	34
43	四川省广元市青川县乔庄小学	四川	五年级	是		38	34	89%	
44	四川省广元市青川县乔庄小学	四川	五年级	是		36	36	100%	
45	四川省广元市昭化区实验小学	四川	五六年级			43		0%	
46	云南省普洱市宁洱县勐先镇中心小学	云南	五年级1班	是		32	32	100%	31
47	云南省普洱市景东县县小学	云南	六年级	是		375(6个班总人数)	78	21%	
总计:						约2795人	1161	42%	186

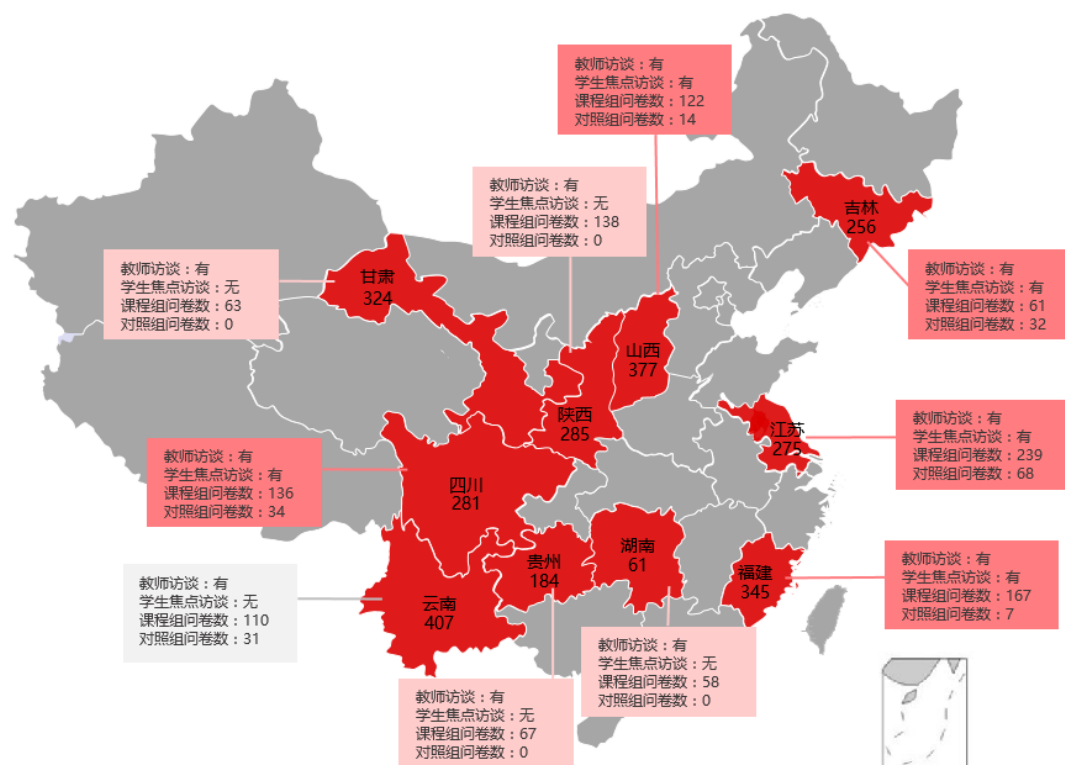
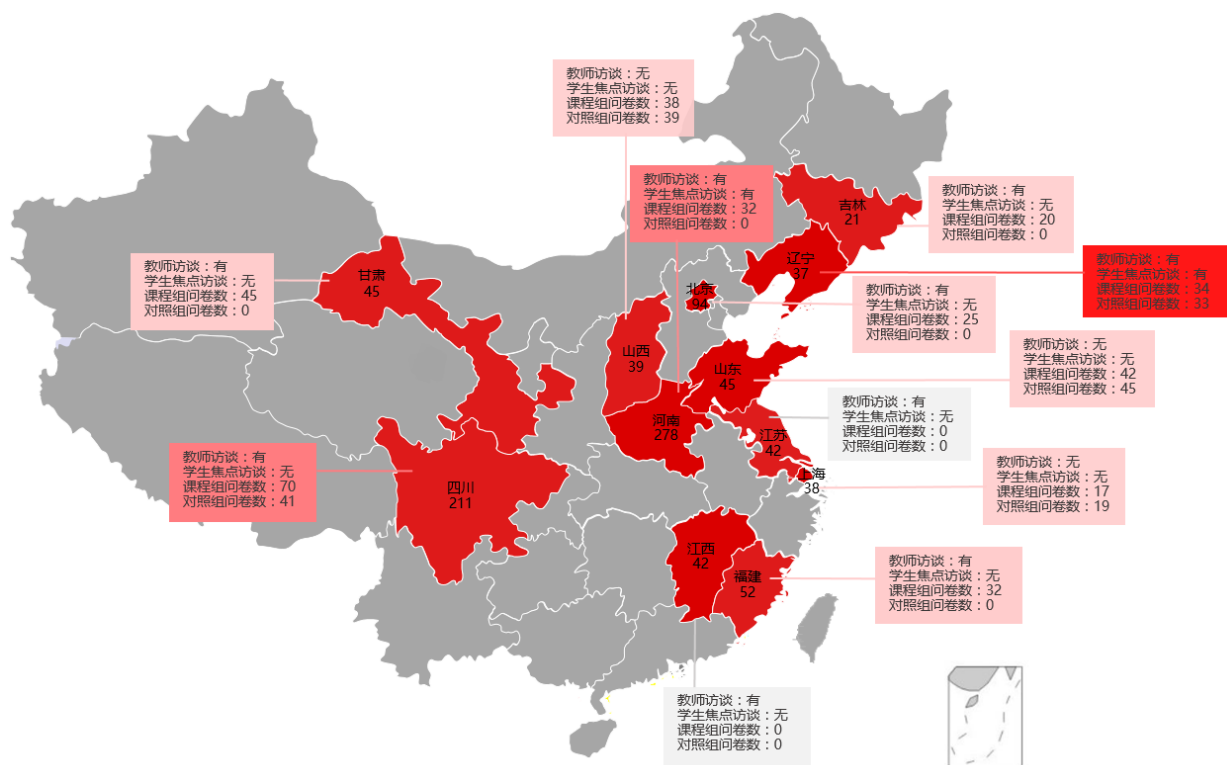


图 5：《去远方》课程全国性评估抽样明细图

在《爱与梦想》课程中，我们在开课的 42 个授课班级中选取了来自 9 个不同省、市、自治区，10 个不同城市的 13 位《爱与梦想》的授课教师进行了电话或面访；在入校访谈中，我们在真爱梦想开设《爱与梦想》课程的省份中按照地域分开原则选择了来自东北和中部两地的辽宁沈阳和河南郑州的小学进行了入校的焦点小组访谈，每校访问了两组（包括课程组和对照组）共 12 名学生，实地了解了他们对于课程的感受，并且亲身感受了接受与未接受过《爱与梦想》课程教育的学生在行为、表达和观念上的差异；另外，我们还在 11 个开课班级中回收到了 355 份已上课同学的问卷，在对应的 5 个班级中回收到了未上课同学的对照组问卷 177 份。在问卷整理过程中，纳入分析的已上课同学的班级问卷回收率在 50% 以上（个别地区低于 50% 是因为多班开课的情况），而对于对照组同学的问卷没有设置回收比的限制。

表 3：《爱与梦想》课程评估实施情况一览

编号	学校名称	所在省份	《爱与梦想》开课年级	是否进行老师访谈	是否选为实地调研校	课程覆盖班级总人数	课程组学生问卷调查人数	问卷回收百分比	对照组学生问卷调查人数
1	北京市石景山区电厂路小学	北京	一年级	是		94	25	26.60%	
2	甘肃省定西市安定区岷口中心小学	甘肃	一年级	是		45	45	100.00%	
3	福建省南平市武夷山实验小学	福建	一年级	是		52	32	61.54%	
4	吉林省孤儿学校	吉林	一年级	是		21	20	95.24%	
5	四川省阿坝州马尔康市第三小学校	四川	二年级	是		146	48	32.88%	
6	郑州市二七区永安街小学	河南	一年级	是		102	32	31.37%	
7	绵阳市安州区七一实验小学	四川	一年级	是		65	22	33.85%	41
8	上海市嘉定区娄塘学校	上海	二年级	是		38	17	44.74%	19
9	江苏省盐城市建湖县实验小学城南校区	江苏	一年级	是		42	0	0.00%	
10	江西杨麟爱心小学	江西	二年级	是		42	0	0.00%	
11	辽宁省沈阳市浑南区第三初级中学附属小学	辽宁	一年级	是	是	37	34	91.89%	33
12	郑州市中原区秦岭路小学	河南	一年级	是	是	176	0	0.00%	
13	山东省日照市五莲县实验学校	山东	二年级			45	42	93.33%	45
14	山西省运城市向阳学校	山西	二年级			39	38	97.44%	39
合计						944	355	37.61%	177



图：6《爱与梦想》课程全国性评估抽样明细图

4. 验证量表工具

除了在量表构思和修改阶段进行了专家评估，小范围的预测模拟演练以外，我们在问卷回收并进行了初步清理分析后，还对两个量表进行了信度和效度的检验。很多教育类的评估项目在量表中大面积参考了既往的经典量表，因此不太重视对量表本身作为测量工具的信度与效度分析验证。但我们的核心量表完全来自于研究团进行的自主研发，因此必须对测量工具本身的可靠性、稳定性和有效性进行测度。

信度要回答的问题是：用这个测量工具在同一条件下对同一人进行测试，每次测试的结果是否相同；而效度问题要回答的是：这个测量工具是否能够测量我们想要测得的东西。在社会科学中，如果使用的测量工具无论对谁施测，使用什么形式，只要产生相似的结果，那么就可以认为此测量工具是可信的。

表 4：两门评测课程的量表信度 α 系数检验

《去远方》量表信度检验	量表问题个数	克隆巴哈 α 系数
课程素养能力	37	0.964
综合素养能力	45	0.981
两量表综合	82	0.985
《爱与梦想》量表信度检验	量表问题个数	克隆巴哈 α 系数
课程素养能力	9	0.853
综合素养能力	23	0.892
两量表综合	32	0.919

在信度检验中，本研究中采用了最常用的 SPSS 软件中的克拉巴哈 α 系数检验。一般而言，信度系数应该在 0~1 之间，问卷的 α 系数在 0.8 以上该问卷才具有使用价值，达 0.85 以上，表明问卷信度良好，如果量表的信度系数在 0.9 以上，表示问卷的信度非常好。我们在利用 SPSS 软件对《去远方》和《爱与梦想》的课程素养能力和综合素养能力的量表以及两者综合测量后，数据显示它们作为测量工具是具备足够的度量可靠性的。

在效度检验中，除了通过经验观察测量得到结果作为测量指标进行表面效度的检测，召集相关的学者专家对问题本身进行评测以外，我们还利用测量工具 KMO 检验和巴特利（Bartlett）球体检验测量了被测对象属性的结构效度。

表 5：两门评测课程的量表效度 KMO 和 Bartlett 检验

量表效度KMO 和 Bartlett检验数值		《去远方》课程量表效度检验		《爱与梦想》课程量表效度检验	
		课程素养能力量表	课程素养能力量表	课程素养能力量表	课程素养能力量表
取样足够度的Kaiser-Meyer-Olkin度量		0.912	0.986	0.894	0.926
近似卡方		8950.694	45629.329	1518.545	3326.813
Bartlett的球形度检验	df	66	990	36	253
	Sig.	0	0	0	0

根据结构效度的指标验证规定，只有在 KMO 检验系数 >0.5 ，（巴特利特球体检验的 χ^2 统计值的显著性概率） P 值 <0.05 时，问卷才有结构效度。我们在测量结果时发现，两门课程的课程素养能力和综合素养能力 KMO 检验的两项 P 值都为 0.000；其中，课程素养能力和综合素养能力的 KMO 检验系数值也都高于 0.5。在通过了信度和效度的两项检测之后，我们可以确认这两个量表作为本次评测的基础工具是具备了科学的检验能力的。

➤ 当前评估发现

1. 总体样本情况

1.1 《去远方》课程的全国性重点问卷调查评估情况一览

30 位受访老师的基本情况如下：

- 9 成的《去远方》梦想课的授课老师为女性；
- 超过 8 成的老师年龄在 25-44 岁；
- 文化程度分别是大学本科和专科；
- 从工作年限看，以从教 15-25 年的中青年教师为主，他们在校主要教授的科目是语文；
- 接受调查的老师，有 83%在之前教过其他梦想课，90%的老师教授梦想课经验在一年以上。

课程组回收学生问卷 1161 份，他们主要呈现以下特征：

- 答卷同学的性别基本平衡；
- 主要来自于六年级（33.85%）、五年级（24.55%）和初一（20.67%）；
- 其中超过六成为非独生子女；

- 接近 5 成的学生家里偶尔给零花钱，超过 4 成的学生每月有固定的零花钱；
- 近 5 成的同学认为自己是活泼开朗性格类型；
- 学习成绩良好（38.16%）和中等（36.61%）的比例最高；
- 超过 5 成（51.86%）的同学除了《去远方》之外，还曾经上过其他的梦想课。

对照组回收学生问卷 186 份，主要特征如下：

- 填答问卷的同学中男生略多；
- 主要来自小学高年级（五六年级）和初二年级；
- 独生子女比率比课程组高，占比接近 5 成；
- 接近 6 成的学生每月有固定的零花钱，接近 4 成的学生家里偶尔给零花钱；
- 在个性上，近 5 成的同学认为自己是活泼开朗性格类型；
- 学习成绩一般（40.86%）和良好（37.63%）的比例最高；
- 接近 5 成（48.39%）的同学曾经有过学习其他梦想课的经历。

1.2 《爱与梦想》课程的全国性重点问卷调查评估情况一览

14 位受访老师的基本情况如下：

- 这一被访群体绝大多数是中青年（25-44 岁的占比近 8 成）女性（84.62%）；
- 教育背景（大学本科占比近 7 成）良好；
- 从教经验丰富（从教经历超过 10 年的占比超过 8 成）；
- 在校主要教授语文课（38.46%），所教科目为其他的部分老师有的教授品德类的科目，还有的老师是专职的梦想教师。

课程组共回收学生问卷 355 份，他们主要呈现以下特征：

- 课程组同学的性别基本平衡，其中男生略多，占到了 52%；
- 接近七成的同学来自一年级，其余是二年级同学；
- 其中非独生子女家庭的同学略多，占到 52.96%；
- 接近四成的学生家里偶尔会给零花钱，超过三成的同学在过年节的时候会有零花钱，超过两成的学生每月有固定的零花钱；
- 近 5 成的同学（46.2%）认为自己是活泼开朗的性格类型；
- 学习成绩优秀（43.94%）和良好（24.23%）的比例最高。

对照组学生问卷 177 份，主要特征如下：

- 虽然也是性别基本平衡的情况，但其中女生略多，略超 51%；
- 来自的年级比对照组要高，超过八成的同学是二年级，其余是一年级同学；
- 来自非独生子女家庭的同学显著为高，占到 56.5%；
- 接近四成的同学在过年节的时候会有零花钱，超过三成的同学家里偶尔会给零花钱，超过两成的学生每月有固定的零花钱；
- 逾四成的同学（40.11%）认为自己是活泼开朗的性格类型；
- 学习成绩良好（38.98%）和优秀（28.25%）的比例最高。

2. 直观满意度

2.1 《去远方》

- 授课老师们认为：校方和学生对《去远方》梦想课程的支持程度较好，上课学生中 90% 以上对此课程非常支持，70% 学校领导非常支持；
- 被访同学中超过 9 成的人表示：他们自己、他们的同学、家长和班主任都对《去远方》梦想课持支持态度
- 被访同学中超过 8 成的同学都对课程的内容、资料、体验和老师表示满意；最满意的是授课老师，觉得最有进步空间的是课程资料；
- 他们最喜欢课程配套的视频与 PPT，课程活动中用的道具等学习辅助教具。

2.2 《爱与梦想》

- 从被访老师角度看，他们所教的同学、其他同事和学校领导和家长中超过 8 成的人也都对课程非常支持；
- 相比而言，超过 9 成的同学表示：他们自己、同学、家长和班主任都对《爱与梦想》课程持支持态度，学生们相比老师对其家长态度的反馈更加积极，考虑到学生们对自己家的家长其实是比老师更加亲近和了解的，所以家长们对课程的关注和评价其实更高；
- 在衡量总体满意度时，我们把课程分为了内容、资料、体验和授课老师四项。让低龄的同学以 5 分作为满分的情况下进行评分，同学们对四项的综合评分是 4.18；
- 这四项中评价最好的是对授课老师（得分 4.33）的评价，其次是课程内容（得分 4.23）。相比之下，最有进步空间的是课程资料（得分 4.05）和课程体验（得分 4.1），因为同学们普遍反映，希望能有更多的绘本和课程资料可以提供给他们使用。

3. 课程特色体验与收获

3.1 《去远方》

老师视角：

——特色教学对学生的影响：

- 发掘了学生们独立、自主学习的能力；
- 打造了网络化的学习空间；
- 激发了学生们的创造和思考力；
- 建立了开放性和团队化的课程任务；
- 利用了多元化的课程工具；
- 增加了多种类的互动模式。

——梦想教学为教师们自己带来的收获：

- **共同成长：**和孩子们一起成长，去参加课程培训，也是给了老师《去远方》的机会，开

阔了视野，学习到先进知识和理念；

- **技能提升：**自己对外出旅行有很大的提高。以前出去都不知道怎么计划，但自从和孩子们一起上了这个课，学会了很多，在旅行计划这一块有了很大提高。
- **融洽关系：**师生关系更加融洽了，有了更长远的教育观。让教师有了更长远的教育观，不仅仅是上好一堂课，更注重学生将来能力的培养；
- **获得认同：**感觉有成就感、受人尊敬，自己也很享受这个过程，有老师作为梦想课的代表出去讲课，受到其他教师的尊敬，自己也很想享受这个过程。

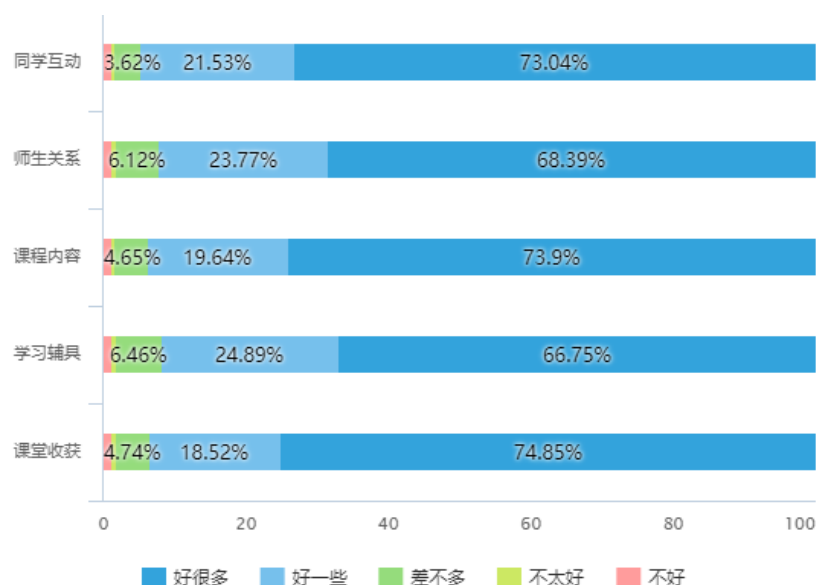


图 7：《去远方》课程组同学梦想课与普通课相比的不同体验

学生视角：

- 梦想课程的老师不会全程讲解，只是讲一部分，更多时候是给任务，让我们自己来实践和学习，设计各种活动让我们来参与，教室和教学设备不一样、上课经常以小组的方式进行，既能学到知识，又能玩得开心。课程中有实践，有探索。课程生动形象、有趣，还有团队协作，这是普通课程上很少的；
- 相对于普通课程，《去远方》课程表达想法的机会比较多，其他课程一般老师讲得比较多，只有被点名才可以回答，并且其他课程回答问题觉得压力比较大，怕出错，《去远方》课程不怕出错，比较自由。而且能用到 iPad、电脑和海报纸等等各种教学辅具，还会请校医/学校的领导来上课；
- 《去远方》课程上师生关系比较平等，平时课程不会这样；在学生看来，梦想课的老师把我们当作成年人来对待的，比较愿意让我们表达想法，而且经常安排小组活动，不评价学生的答案，只要说出自己的观点都会鼓励；
- 《去远方》就是我们理想中的课程类型，而教授《去远方》课程的老师就是我们理想中的教师。

3.2 《爱与梦想》

学生视角：

由于参加《爱与梦想》课程的同学年龄比较小，我们在学生问卷中也让课程组同学们在开放式问题中写出了他们对课程的感觉，并把他们的反馈用关键词进行了汇总处理，得到了下面的文字云（见图 8）。从图片所呈现的关键词中，我们可以直观的分析出他们对课程的感觉是足够有意思、好玩；有各种各样的新鲜元素，比如电脑、投影、平板、手工和道具；图案和色彩也非常丰富，学习时能充分激发他们的兴趣；略感意外的是，一二年级的小朋友也能讲出例如探索、新知这样的成熟词汇来形容他们的收获。



图 8：《爱与梦想》课程组学生开放式问题文字云总结

我们在入校访谈中有的课程组同学就表示:《爱与梦想》是他们可以比较多参与的课程,“不但可以动手,还可以经常发言”。老师们则表示,自从成为《爱与梦想》课的老师后,更加受学生喜爱和欢迎了。同样的问题我们问到学生的时候,也收到了相互印证的反馈,他们说最喜欢的老师就是《爱与梦想》课的老师,可见双方的感受基本一致。

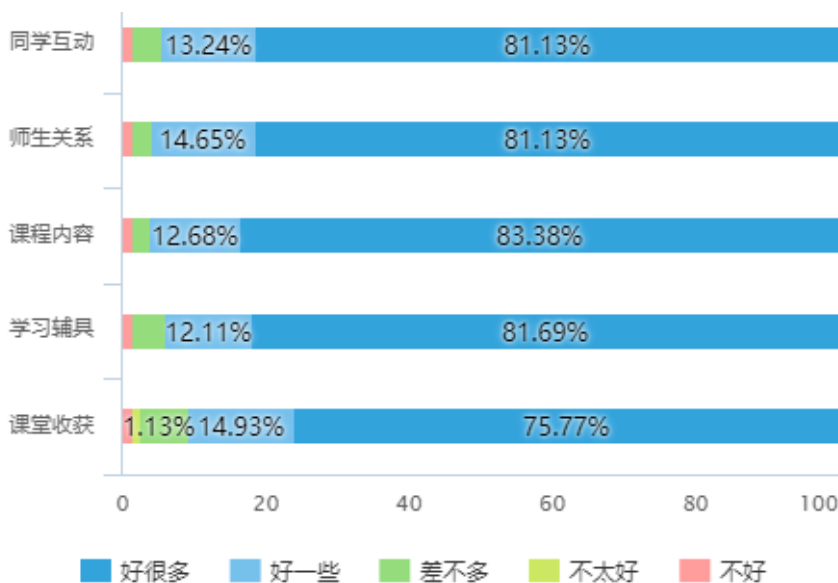


图9:《爱与梦想》课程组同学梦想课与普通课相比的不同体验

老师视角：

- 课程所带来的师生关系的融洽、愉悦的教学氛围、开放包容的视角让他们更加走进学生们的内心世界。这种转变让他们更容易发现同学们身上的闪光点，真正做到以孩子为中心，也找回了自己的童真童趣；
- 《爱与梦想》的课程除了让他们在师生关系、教学理念上得到了提升以外，还扩大了小学老师原本有限的教学交际圈，让他们有机会更多的接触新的知识和不同地域的老师，学习新的教法；
- 由于梦想课的综合性非常强，这也让他们有机会跳出单一的授课科目，跨学科的学习和理解如何把这样的创新课程展示好，这对消解他们的教学倦怠、解决他们教学方法的有限性都有非常大的帮助；
- 梦想体系对于教研系统的影响，让梦想课程更多的被国家和地方教育部门认可，无论对老师们的自我成长和个人发展来说，都非常重要；而这也让他们在体系内部得到了更多的认同；
- 由于得到了这样积极、正向的激励，他们也有愿望和动力把课程中的一些有益元素融入自己的常规授课中，把这些输出给那些暂时没有开设梦想课程的班级，使梦想课的辐射效应扩散得更为广泛。

4. 课程素养能力与综合素养能力

4.1 《去远方》

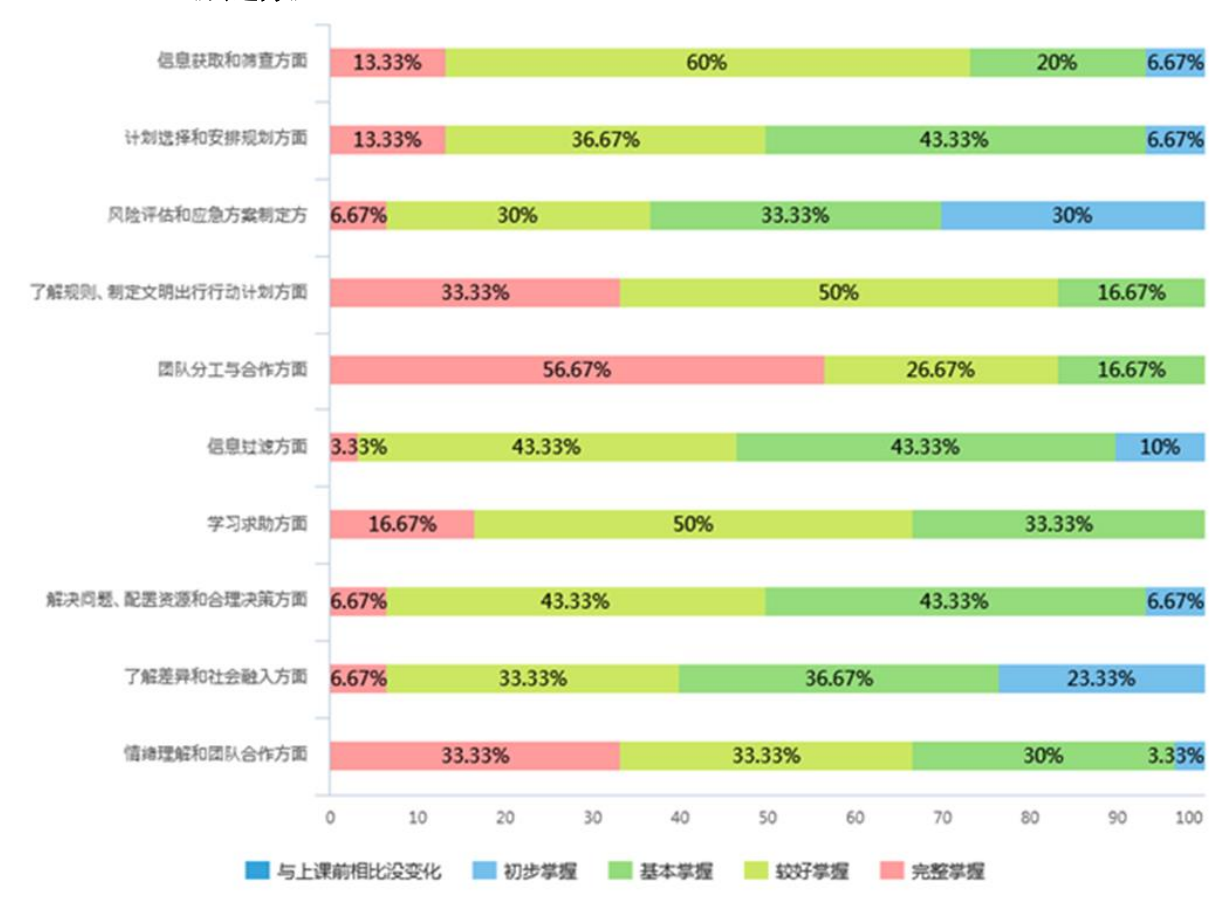


图 10：《去远方》授课老师对于学生课程素养能力的评价

表 6：《去远方》课程组与对照组学生的课程素养能力差异

编号	课程能力/不同梦想课影响分组	课程组 (N=1161)	对照组 (N=186)	差值	T检验p值	差异是否显著
1	我愿意尝试自己安排旅行	4.34	3.72	0.62	0.0000	**
2	我了解该如何制定旅行路线	4.33	3.27	1.06	0.0000	**
3	我知道如何预定与购买各种交通工具的票证	4.12	3.27	0.85	0.0000	**
4	我知道如何根据预算安排旅行开支	4.27	3.66	0.61	0.0000	**
5	我知道遇到危险、疾病、灾害时可以求助的渠道	4.23	4.20	0.03	0.7105	
6	我认为在公众场合不应该大声喧哗	4.65	4.81	-0.16	0.0104	*
7	我认为即使很着急也应该排队	4.62	4.78	-0.16	0.0101	*
8	在决策前,我该如何筛选有效信息、过滤无效信息	4.21	3.89	0.32	0.0000	**
9	我有旅行问题时除了网络还知道其他的求助方式	4.29	4.17	0.12	0.1052	
10	我认为旅行的意义就是出去玩	3.05	3.69	-0.64	0.0000	**
11	去到不同的地方,应该了解尊重当地的风俗	4.64	4.72	-0.08	0.1637	
12	在小组活动中,我会根据自己特长申请担任相应的角色	4.45	4.27	0.18	0.0111	*

注1：P>0.05 “不显著”；P<=0.05 “显著”，P<=0.01 “非常显著”。

注2：组间T检验p值:0.264683，不显著

针对《去远方》课程的老师与学生针对课程素养能力量化数据的处理，我们有以下发现：

- **技能型模块的课程能力提高立竿见影：**我们发现课程组得分较高或者授课老师评价较高的基本上关于旅行的技能项目，比如独立安排、制定路线、购买票证、进行采集和筛选；
- **在团队合作和进行求助上，课程组的同学都有非常显著以及显著级别的提高：**旅行中这些技能的掌握，作为基本生存技能的获取，将对他们在未来的生活和学习中有条例、有计划、有步骤的独自与团队协作完成任务带来非常大的帮助；
- **观念型模块的能力提高需要水滴石穿：**课程组得分较低的基本上关于旅行的实感项，比如公共场合的行事规则，进入陌生的地方要如何给予其他文化相应的尊重，也可以说是，在真实深入其他的地方后他们该如何表现才能称得上是具备基本的旅行文明；
- **对照组的年龄与年级成熟度对文明观念影响更大：**因为课程组的年龄普遍低于对照组，也可以据此推测，他们关于旅行的真实经历相应的也应低于对照组，因此对于旅行所带给他们的东西往往还停留在想象中，特别是对于旅行意义的了解，分数出现了显著偏低的情况；
- **对于“旅行”而言，深入场景的体验经历，才能带来行为与观念的颠覆性改变：**关键的变化是尤其需要时间和空间的累积，也是最难在课堂中完成的项目；
- 需要提醒注意的是，以上的显著差异性，是我们在细分各个项目后的发现，而把课程素养能力作为一个整体来分析这两个组能力总分之间的差异，经过统计检测，总分的差异是没有显著的意义的。

而在**对比综合素养能力的时候，我们发现课程组和对照组的差异非常明显，课程组的同学在我们考察的 9 个大项能力中均高于对照组同学。其中素养能力显著高出的方面分别是独立思考、理性选择；多元工具、生态环境共生；与他人相处和探索与抗压。**

在定性研究方面，课程组学生在焦点小组访谈中，也充分展现了较高的综合素养能力，他们普遍发言积极，自由、开放、热情，对自我的接受程度较高，对待新事物和差异化事物心态淡定平和。同时，他们善于表达且有比较好的条理，有独立思考的能力，不跟风，不盲从，能够从多角度思考问题，小组交流融洽。可以说，《去远方》梦想课以及其他梦想课的

意义，在综合素养能力上的提升显著性质，远超它所教授的技能型知识本身。

表 7：《去远方》课程组与对照组学生的综合素养能力差异

编号	综合素养能力专项/组别平均分	课程组 (N=1161)	对照组 (N=186)	差值	T检验p值 (差异显著性)	课程组 (N=1161)	老师组 (N=30)	数值
1	自我方面的认识情况	4.44	4.37	0.07	0.2133	4.44	4.19	0.25
2	其他人相处方面	4.37	4.24	0.13	0.0376(*)	4.37	4.37	0
3	世界认知方面	4.34	4.24	0.1	0.0975	4.34	4.27	0.07
4	多元视野方面	4.38	4.36	0.02	0.7790	4.38	4	0.38
5	独立思考、理性选择方面	4.18	3.9	0.28	0.0000(**)	4.18	4.09	0.09
6	多元工具、生态环境共生方面	4.34	4.13	0.21	0.0003 (**)	4.34	4.33	0.01
7	人生规划，终身学习方面	4.17	4.1	0.07	0.3244	4.17	4.16	0.01
8	情绪、心态、资源管理方面	4.32	4.2	0.12	0.0662	4.32	4.19	0.13
9	探索与抗压方面	4.32	4.19	0.13	0.0254(*)	4.32	3.96	0.36

注1：P>0.05 “不显著”；P<=0.05 “显著标*””，P<=0.01 “非常显著标**”。

注2：课程组与对照组组间T检验p值0.0394，显著；课程组与老师组间T检验p值0.0186，显著。

《去远方》综合素养能力对比

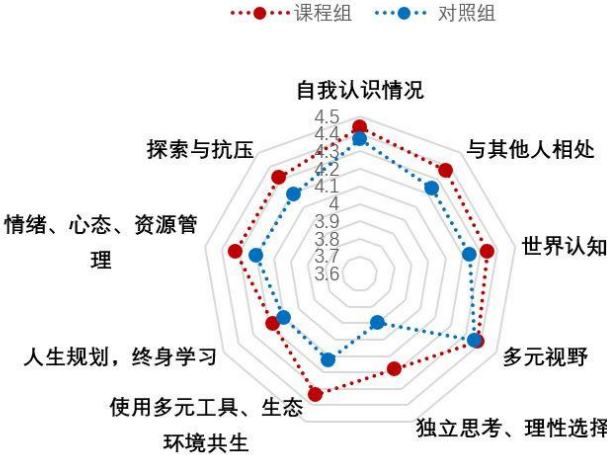


图 11：《去远方》课程组与对照组综合素养能力雷达图

在入校的焦点小组中，我们还有一些更为生动的观察与发现：

- 课程组同学们发言非常积极，并且在对待新事物和差异化事物时非常淡定平和，对自我的接受程度较高，整个小组同学之间关系非常融洽。即使有的同学表达并不流畅，但能够非常自信、自如地表达自己的观点。外向的同学非常健谈，能够和陌生人平等地交流，说出自己的看法。比较内向的同学也在认真倾听，关键时候他们会用一两句话来表达自己的想法；
- 课程组的同学普遍有自己独立的思考，不跟风，不盲从。解决问题能力较强，对于问题都有比较具体可行的解决方案。自由、开放、热情，善于表达且有比较好的条理性。他们能够多角度思考问题，考虑不同的情景。从他们表达的对小组讨论的喜爱中，也可以看出他们在和同伴合作讨论时投入的状态；
- 对照组的同学态度平和，有一种少年老成的感觉。除了个别同学比较有观点与想法外，更多组员都表现得没有什么想法，回答问题容易受其它组员影响。对于开放式问题，他

们一般都回答得很简短，答案比较空洞，甚至一些答案听起来就是“标准答案”。除了个别同学，其它同学很难被留下印象；

- 对照组的同学在对自我、对他人、对世界的关系，以及多元视角、人生抱负等方面，有积极的导向和理念，但在具体的信息收集、工具使用等方面，和上过《去远方》课程的学生相比，在操作的系统性、逻辑性上还有一些差距；
- 对照组的同学普遍较为被动，比较少主动表达自己想法，且普遍在语言和眼神鼓励下无改善，不太习惯于平等沟通的方式，习惯于传统老师授课方式，所以全程目光灼灼地看着被访谈老师，但是不说话。

4.2 《爱与梦想》

经过对《爱与梦想》课程组（355 人）和对照组同学（177 人）问卷数据的汇总分析，我们可以看到课程组同学在综合素养与综合素养上显著强于对照组同学，这一差异存在统计学意义。

表 8：《爱与梦想》课程组与对照组课程素养与综合素养差异比较

编号	类别	课程组	对照组	差值	T检验P值	显著性
1	课程素养总平均分	4.36	3.73	0.63	0.0000	**
2	综合素养总平均分	4.09	3.93	0.16	0.0000	**

注：P>0.05“不显著”；P<=0.05“显著”，图标*，P<=0.01“非常显著”，图标**

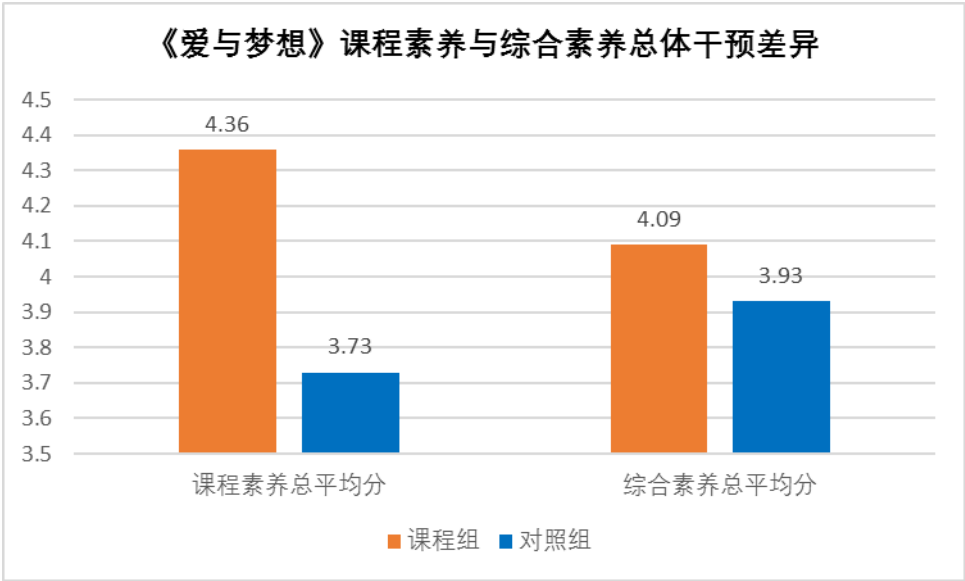


图 12：《爱与梦想》课程组与对照组课程素养与综合素养差异对比图

在衡量《爱与梦想》课程影响收益时，我们围绕“阅读与理解”这一课程核心，设置了九个不同方向的问题，分别从兴趣、表达、倾听、展示等几个方面来了解通过绘本阅读的教学能对课程组的同学带来什么样的影响。我们非常欣喜的发现，《爱与梦想》课程组的同学在所有方面的表现都优于对照组的同学，而且这种差异都达到了统计学意义上非常显著的级别。

除了问卷的量化反馈,我们在实地的入校访谈中亲自观察到和老师们体会到的上过课的孩子不同也非常具象。课程组的孩子活泼好动,有独立想法,愿意表达,思想活跃,对梦想课程和老师的评价较高。一般而言,小学低年级年龄段的孩子,对于未来梦想还没有特别清晰的概念。与没上过课的同学相比,课程组同学表现出非常强的好奇心。访谈期间,不同的同学有几次会向访谈员提问关于太阳、宇宙的问题。他们在回答问题、参与访谈、与其他同学交流时表现得更加独立自主,而且都很习惯多元化的教学工具,并希望以后可以更加丰富。

表 9 :《爱与梦想》课程组与对照组课程素养能力差异显著性检测表

编号	题目\选项	课程组 (N=355)	对照组 (N=177)	差值	T检验P值	显著性
1	对绘本阅读非常感兴趣	4.79	4.03	0.76	0.0000	**
2	能够连续读完一个绘本故事	4.39	3.92	0.47	0.0000	**
3	能用自己话讲述看过的故事大意	4.14	3.27	0.87	0.0000	**
4	清楚自己为什么喜欢一个故事并且能向别人解释清楚	4.24	3.62	0.62	0.0000	**
5	看完一个故事后能自己提出问题	4.24	3.67	0.57	0.0000	**
6	愿意想别人分享自己看过故事感受	4.4	3.88	0.52	0.0000	**
7	在别人讲述他们看过的故事时候我不打断别人,能好好听他们说	4.57	4.27	0.3	0.0002	**
8	别人就故事进行提问,我能清楚回答他们问题	4.12	3.53	0.59	0.0000	**
9	喜欢用不同色彩和图型来总结我看过的故事	4.34	3.34	1	0.0000	**

注：P>0.05“不显著”；P<=0.05“显著”，图标*，P<=0.01“非常显著”，图标**

《爱与梦想》课程素养能力组别对照

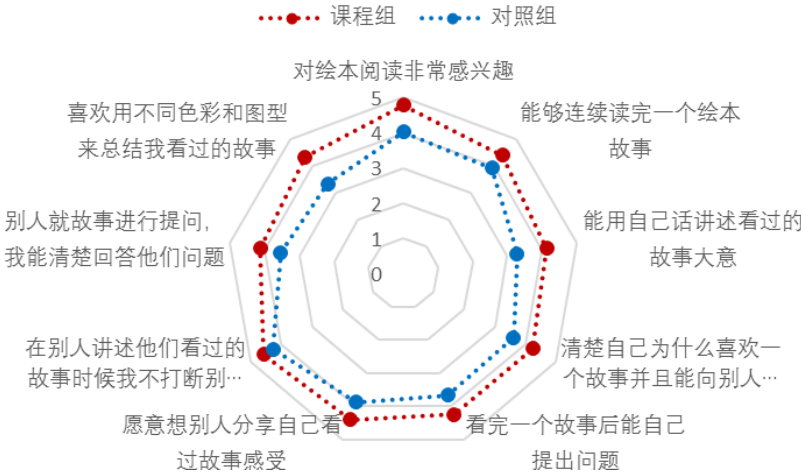


图 13 :《爱与梦想》课程组与对照组课程素养能力差异雷达图

在综合素养能力的量表测试中,课程组的同学在所有九项大类素养中都高于对照组同学,其中 7 个项目的差异达到了统计学意义上的显著和非常显著的级别。能力表现最为突出的几项分别是使用多元工具、与环境共生;独立思考、理性选择;自我认知;探索与抗压以及与他人相处这五项。

焦点小组进行过程中所呈现出的一个细节是,访谈时间对于这个年龄段的孩子来说持续较长,在连续进行到 15 分钟左右的时候,一些同学坐不住了,站起来或想去操场玩耍。访谈员告诉他们还有 3 个问题就可以结束的时候,大家又等能安静的坐了下来。后来授课老师告诉我们,因为在上梦想课的时候有相应的计时讨论环节的训练,所以同学们的规则的依从

能力很强。

比较而言，没上过课的对照组的孩子表现明显不活跃。整个访谈的过程基本上是轮流按顺序发言，很少有抢着回答或讨论的情况。在回答问题时明显感受到孩子们在猜访谈员的想法，给出他们认为访谈员想得到的“答案”，思想上更加固化。

表 10：《爱与梦想》课程组与对照组综合素养差异对比图

编号	题目\选项	课程组 (N=355)	对照组 (N=177)	差值	T检验P值	显著性
1	自我认知	4.23	3.92	0.31	0.0003	**
2	与他人相处	4.33	4.11	0.22	0.0013	**
3	世界认知	3.99	3.8	0.19	0.0280	*
4	多元视野	4.01	3.79	0.22	0.0227	*
5	独立思考、理性选择	4.06	3.68	0.38	0.0000	**
6	使用多元工具、生态环境共生	4.35	3.94	0.41	0.0000	**
7	人生规划，终身学习	4.2	4.13	0.07	0.3789	
8	情绪、心态、资源管理	3.89	3.82	0.07	0.4815	
9	探索与抗压	4.27	4.02	0.25	0.0039	**

《爱与梦想》综合素养能力组别对照

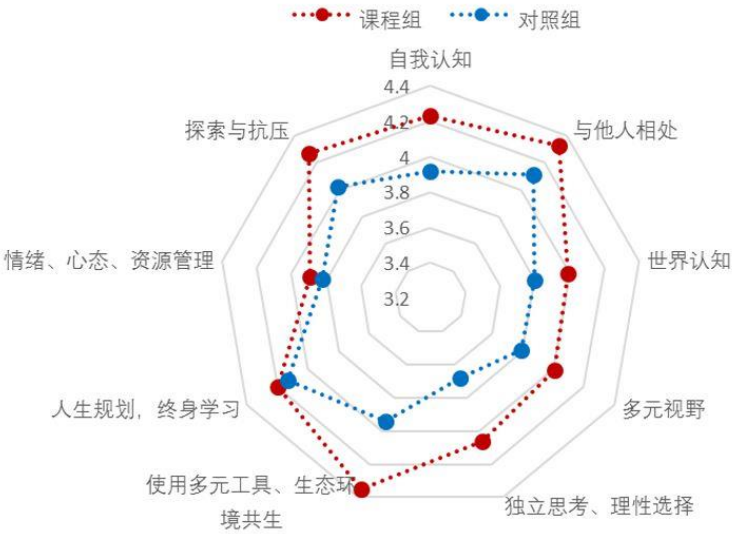


图 14：《爱与梦想》课程组与对照组综合素养差异对比雷达图

在现实中，学生的成长和改变很可能会是不同的因素带来的，比如自然的学习提高改进、学校与家庭的积极影响以及个人的性格因素等等。所以无论是《去远方》还是《爱与梦想》课程，我们都用不同的统计分析方法把“是否上过梦想课”当作变量来分析它对综合素养能力的影响。在《去远方》中我们把是否上过梦想课作为协同变量引入分析，在《爱与梦想》中我们用自变量回归系数进行了检测。**在以上两门课程中，我们都发现，在控制了所有其他变量不变的情况下，上过梦想课程的学生比没有上过的在综合素养能力上的得分更高，并且有统计上的显著性，这也从数据层面证明了梦想课程的价值。**

➤ 未来评估展望

基金会开展评估是一项探索性工作。不可能通过一次的评估发现和解决所有问题，所以评估应该是一项系统性伴随项目周期开展的“有计划的拼图”，成为项目不可或缺的组成部分。对于进行公开募款的基金会而言，它可以实现的目标从微观到宏观主要包括三个阶段：

- 改进执行层面的具体工作，提出可操作可实施的改进建议
- 了解受益人满意度和相关反馈，向出资方反馈影响效果
- 汇集海量数据，发现有价值的一致性信息，影响社会政策走向

而以真爱梦想的课程评估而言，按照其课程设计与运行的生命周期，也应该细分为以下的以评促建的过程。2.0 阶段的课程在设计阶段，都需要进行一次的简式摸底评估，在了解收集改进意见后，进行一学期的课程调整；接下来进入试点评测阶段，也就是本次进行的《去远方》和《爱与梦想》两门课程的评估阶段，所获取的调整信息再经过一个学习的改进；正式进入到质量追踪的评估阶段。这样的阶段划分，最大的优点是可以用涓流的改进直接服务于项目运行，而不是把评估当成是一次性的收尾礼花。

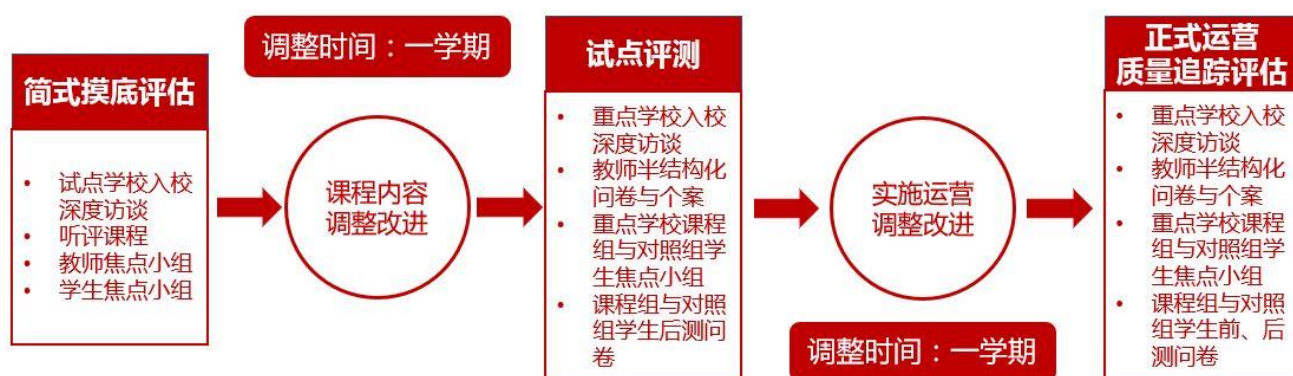


图 15：梦想课程评估的中长期规划

正如业界从事能力建设的同行所总结，“即便是在公益慈善领域更为发达的北美，基金会如何通过评估为领域贡献知识，使被资助方受益、以及提升自身成效，仍然是巨大挑战”，值得感谢的是，所有的责任相关方在这场试验的过程中，都有着巨大的热情、勇气和耐心，而目前初步的评测结果也非常积极，初步验证了“梦想课程”的假设，是可以在现实世界中对梦想体系所服务的学生、老师、学校带来积极正向影响的。**这次的试验显示，真爱梦想不仅可以借由故事说明所做的事情，还将能用数字来描述这种变化所带来的改变，希望这次初步研究的努力可以为中国的教育公益带来一点特别的参考。**