

岳麓教育学人论丛

学校课程文化建构论

姜新生 著



湖南师范大学出版社

★国家级特色专业项目资助

★湖南师范大学社会科学青年学术骨干培养计划资助



岳麓教育学人论丛

学校课程文化建构论

姜新生 著

湖南师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

学校课程文化建构论/姜新生著. —长沙: 湖南师范大学出版社, 2014. 9

ISBN 978 - 7 - 5648 - 1841 - 8

I. ①学… II. ①姜… III. ①基础教育—课程改革—研究—中国 IV. ①
G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 211065 号



岳麓教育学人论丛

学校课程文化建构论

姜新生 著

责任编辑 | 赵亚梅 陈琳

责任校对 | 胡成玲

出版发行 | 湖南师范大学出版社

地址: 长沙市岳麓山 邮编: 410081

电话: 0731. 88853867 88872751

传真: 0731. 88872636

网址: <http://press.hunnu.edu.cn>

经 销 | 湖南省新华书店

印 刷 | 国防科技大学印刷厂

开 本 | 710 mm × 1000 mm 1/16

印 张 | 15.5

字 数 | 278 千字

版 次 | 2015 年 9 月第 1 版第 1 次印刷

书 号 | 978 - 7 - 5648 - 1841 - 8

定 价 | 40.00 元

【版权所有, 请勿翻印、转载】

《岳麓教育学人论丛》编委会

主 编 张传燧

副 主 编 刘铁芳 常思亮 高晓清

编 委 （以姓氏拼音为序）

常思亮 方明军 龚 兵 高晓清 蒋红斌

姜新生 李爱良 李政云 刘德华 刘铁芳

刘 旭 罗建国 覃 兵 上官剑 王卫华

肖化移 辛继湘 易红郡 张传燧 张建中



总 序

南岳七十二峰，起于衡阳回雁，止于长沙岳麓。《南岳记》曰：“南岳周围八百里，回雁为首，岳麓为足”，岳麓因此而得名。

作为南岳之足的岳麓山，其实只是一座小山。海拔不过 300 米，绵延不过数十里。然而正所谓“山不在高，有仙则名”。岳麓山早已成为湖湘文化圣地。西晋以前，这里是道士修炼的“福地”。曾建有万寿宫、崇真观等道教建筑。现存有明成化年间建立的云麓宫。晋初麓山寺建立后则成为湖湘佛教活动的中心之一。自北宋潭州太守朱洞创办书院于此，旋即成为儒家文化在南方传播的中心之一，与石鼓、白鹿洞、嵩阳并称四大书院。特别是南宋朱、张讲学岳麓，“从游者众，一时舆马之盛，饮马池（水）立涸”，“自此之后，岳麓之为书院，非前之岳麓也”。（《宋元学案补遗·南轩学案补遗》）岳麓文教气象遂达鼎盛。近代“中兴将相”从此出发，起晚清之回光。辛亥先贤魂归故里，使岳麓平添无限庄严。正如岳麓山大门所书对联云：“学正朱张，一代文风光大麓；勋高黄蔡，千秋伟业壮名山。”

岳麓作为一个文教符号，其意蕴显现在三个方面：一是造就了历代大批经国济世人才，如“岳麓巨子”、“中兴将相”、辛亥英豪、革命志士等；二是由朱熹、张栻所奠定的自由求知、广泛交流的学问精神；三是由黄兴、蔡锷所奠定的胸怀天下、铁肩道义的德性情怀。岳麓作为一种学术理想所蕴含的正是传道济民的育才教风、开阔恢弘的文化气象、精邃创新的思想诉求、深远道义的天下情怀。

巍巍麓山，浩浩湘江；蒸湘文教，渊薮久远，堂堂学府，源远流长。且不说舜开德教之始，炎教稼穡之先，彭头山启稻种之源，城头山发城镇之光；论文教之始，就有曾为“周师”、比孔子早约 500 年、堪称中华第一师的鬻熊，几与孔子同时、曾为楚太子傅教人崇善的申叔时，以及首倡“圣化之术”、董仲舒仰慕之西汉长沙王太傅贾谊。唐末宋初岳麓、石鼓、城南诸书院的创建，潇湘再现洙泗之风。进入 20 世纪 30 年代中期，倭寇侵扰中华，国



难当头，国师初创于蓝田，虽国运多舛，仍大师云集，弦歌不绝。廖世承、孟宪承、高觉敷、刘佛年、陈东原，一代名家汇聚于此，共襄教育学术之繁荣。1949年迁长沙，偎岳麓，伴湘江，莘莘学人郁郁成长。江山代有人才出，各领风骚看今朝。时光进入20世纪末，适逢改革开放之盛世，新一代教育学人远追蓝田之薪火，近染岳麓之魂灵，遥望星火追慕先贤，坦然面对教育发展现实，积极融入教育改革实践，深入探究教育理论精髓，咬定青山不放松，为伊消得人憔悴，衣带渐宽终无悔。

学术昌明贵在薪火相传。古人云：德为立人之本，学为立身之本，行为立家之本，事为立功之本。魏文帝曹丕曾说：“文章乃经国之伟业，不朽之盛事。”遂借国家级特色专业和重点学科“教育学”建设之契机，我们集岳麓教育学人近年研究之所得汇编成卷，刊印于世。丛书名为“岳麓”，并非仅取地域之意，乃在赓续历来的教育学术之精神，秉持仁爱精勤的大学理想。学者以“岳麓”命名，与其说是言述一种学术派别，毋宁说是传达一种学术理想：

一群仰观麓山苍翠、俯瞰湘水流长、活跃教育学界、肩负兴学育才的教育学人，怎样把思想根植于岳麓血脉之中，汲岳麓文脉滋养内心的精神底气；同时把思想的触角伸向周遭鲜活的教育世界，拓展教育研究的现实情怀与实践意识，探索本土化教育学的深沉内涵与特殊品质。

本土化教育学，意味着教育理论的生命源于本土文化，深深扎根于本土教育实践，积极回应本土教育实践，并且回归于本土教育实践之中，从而使我们的教育学与本土文化资源、精神气象、教育生活有着内在的承接性和适切性，不是“躲进小楼成一统，管他冬夏与春秋”，自话自说，孤芳自赏，与我们脚下的土地毫无关系，从而让我们的思想与言说缺少血色温情而难免苍白乏力。

当然，本土化教育学绝不仅仅归属本土，而恰恰应该是在立足本土的过程中去追求普遍性的教育真谛。本土仅仅指涉言说的对象，而非言说的方式本身，任何学术都是对知识与真理的寻求。学者身份有地域之别，学术思想本身无界。超越现实周遭种种局限，追求精神的无限和价值的普遍，才是学者生命之真义所在。身虽不从，心向往之。

是为序。

张传燧 刘铁芳

2011年10月



自序

2001年6月,我国颁布了《基础教育课程改革纲要(试行)》,标志着新中国成立以来最大规模、最具革命性的第八次基础教育课程改革拉开了序幕。这次改革在课程的培养目标、内容结构、评价管理等方面都进行了大力调整。可以说,这样的改革,是对原有学校课程文化的“革命”。同时,也使我们对课程改革的认识由表面的、现象的、经验的认识上升到了深层的、本质的、理性的思考,课程改革就是要改变以前不适合学校师生发展的、消极的学校课程文化,建构一种积极的、有利于学校师生发展的新的学校课程文化。

随着课程改革的不断深入,我国基础教育的面貌正在发生着深刻的变化,“为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展”、“以人为本”、“全面发展”、“个性化教育”的教育理念已深入人心;“自主、合作、探究”的学习方式使学生的主体地位也逐渐得到回归,课堂上教师和学生洋溢着蓬勃旺盛的活力,焕发出前所未有的生机。这些变化,“标志着课程价值观由片面发展向全面发展的取向转变,课程文化观向科学与人文融合的取向转变,课程生态观向回归生活世界的取向转变,课程内容观向多元的选择取向转变,课程实施观由忠实取向向缔造取向的转变,课程政策观由专治向民主管理的取向转变。”^①

但是,当我们冷静地审视时下新课程的实施情况时,发现在有些地方,新课改的精神并没有得到彻底落实,有些改革实践甚至是丢失了精神而流于形式,产生了“课程实施过程中的变异现象”。在

① 张晓东.课程文化自觉:实现课程改革的文化转向[J].当代教育科学,2004(18).



课程物质文化方面,出现了人与课程物质文化的对立、物质文化凌驾于师生之上的现象。如学校绿化没有体现出人与物进行对话的氛围,教室的座位编排基本上是秧田式排列,室内布置模式化、缺乏生气,等等;在课程制度文化方面,强调管理的方便而丢失了以人为本,强调制度的稳定性而忽视其发展变化,强调制度的刚性而丧失了管理的人性化等;在课程行为文化方面,仍然以教师、教学为中心,以学生的被动接受学习为主,课堂教学形式千篇一律,教师表面上尊重学生、注重激发学生的主观能动性,而事实上仍然自觉或不自觉地通过各种途径维护着自己的权威,存在着“主体性”认识上的误区。对学生进行惩戒、罚站的现象仍然时有发生。因为竞争的存在,教师与教师之间、学生与学生之间缺乏实质性的交流等。在课程精神文化方面,教师的权威主义观念根深蒂固,认为教师是社会的代言人,认为教师在教学上拥有至高无上的权威;在对学生的评价观念上,仍以终结性评价为主,认为成绩好、听老师的话的学生就是好学生,以学生分数的高低作为评价教师教学水平与学生好坏的唯一标准,体现出的是一种僵化的以应试教育为主体的学校课程文化。这些现象不得不引起我们的关注与思考,不由得使人对当前的学校教育及其课程文化产生深深的反思。我们的教育怎么了?我们到底要培养什么样的人?我们应该为学生提供什么样的教育环境?应该为学生提供什么样的学校课程文化?

我们今天所处的这个时代是知识经济时代。知识经济“是指以知识为基础的经济,它直接依赖于知识的创造、传播和应用,是以现代科学技术为核心的建立在知识和信息的生产、存储、使用和消费之上的经济。”^①在知识经济时代,一个最直观和最基本的特征是知识作为生产要素地位的空前提高,不仅知识密集型产业将逐步成为知识经济发展的支柱,而且传统劳动和资本密集型产业也将依靠科学及知识含量的大幅度提高而得到根本的改造,从而使整个社会产业所包含的知识含量空前增加,最终实现产业的知识化。由于产业的知识含量将决定经济发展的潜力、效益和竞争力,对人的价值的确认也将以有利于知识生产潜力的开掘,即以充分鼓励人的创新能力的最大限度

① 张传燧:《知识经济与教育改革》[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2000(3).

的发挥为原则。知识经济时代是一个崇尚创新精神和创新能力的时代，而创新需要人才，人才的培养要靠教育。学校作为培养人才的主阵地，创新教育自然应该成为学校教育的主体。创新教育“就是培养具有创新意识、创新思维、创新能力和创新个性的创新型人才的教育。”^① 反观我们的学校课程，处处存在着有悖于创新性人才脱颖而出的文化环境。我们的学校教育培养出来的许多都只是“会考试”的人才，这些学生在走向社会后，往往表现出缺乏独立个性、不能与他人合作交往、自私自利、心理脆弱等特征。

今天这个时代是一个“以人为本”的时代，是一个人的价值和尊严受到充分尊重的时代。关注生命、关注人格、关注尊严是人类在走过诸多弯路后对人的存在问题的重新思考。新的时代精神渴望并呼唤人性的张扬，呼唤人文精神的回归。一个学生从进校到离校，可以说每天都生活在学校课程文化的氛围之中，无论在课内、还是在课外，无论是个体活动、还是集体活动，时刻都在接受学校课程文化的影响。这些影响主要表现在以下三个方面：一是正规课程（或称学校课程）实施中的影响。二是学校情境中通过各种人际关系（诸如学生之间、学生与自发组成的同辈团体之间、师生之间、教师之间、干群之间的关系等）对学校师生所产生的偶然的、无意识的影响。三是教育管理体制、学校生活制度等课程文化因素对学生所产生的影响。学校作为培养人的主阵地，理应成为儿童个性充分发展的天堂，而不是扭曲学生和教师的人格、残害其人性的“地狱”。然而，现有学校中仍然存在着为了管理而管理，强调服从、追求统一、见物不见人的课程文化氛围，压抑了学生的个性、制约了学生的发展。人本化的教育要求尊重儿童的生活与需要，剥去工具理性奴役人性的硬壳，还给儿童以人性化的关怀。学校作为一种特有的社会组织，“应以‘教师人格’的力量去塑造新生代的人格发展，以‘学校文化’的底蕴去奠定新生代学力发展的基础。”^②

另外，新的时代呼唤自由与民主，倡导交往与合作。教育作为培养人的活动，教师和学生都应是学校教育的主体，一切教育活动都应是权利分享和

① 张传燧. 行走于传统与现代之间 [M]. 长沙: 湖南师范大学出版社, 2005: 227.

② 钟启泉. 知识社会与学校文化的重塑 [J]. 教育发展研究, 2002 (1).



民主决策的产物。并且在这个过程中，家长、社区代表将被邀请到学校，承担起共同教育学生的职责。学生也将在教师的引导下，在家庭与社区的支持、合作中，走出课堂，走向社会，在书本知识与非书本知识的整合中成长发展。而多元化的社会要求教育要一改以往“千校一面，千人一面”的面貌，在关注社会普遍要求和社会发展共同趋势的同时，关注地域与学校本身的特色和需求。“万人同挤独木桥”不再是学生的唯一出路，也不是学校、家长的最终追求。立足学校，培养多样化人才以适应多元化社会的需要将是学校教育的根本职责，每一所学校都应根据自己的实际情况，确立自己独特的课程文化理念，形成具有学校个性特色的学校课程文化以适应时代发展的需要。

学校是国家课程改革实践的主战场。课程改革也只能通过学校变革来实现。但是，学校变革绝不单是校园环境的改善、管理方式的更新、教学内容的改变、教学方法的改革，它是一种系统的、全方位的改革，其核心是学校课程文化的重建。正如富兰所言：“重大的改革不是在实施单项的革新，它是在变革学校的文化和结构。”^①

建设具有新理念、新精神、新制度的新型学校课程文化，是推进新一轮课程改革的根本保证。任何一项改革都需要适宜的条件才能较好地运行和有效地实施。就像一粒饱满的种子，需要肥沃的土壤才能生根发芽，才能茁壮成长一样，仅仅是将课程内容加以改变的做法，是很难实现预期的改革目标的。要实现成功的课程变革，需要有与课程改革相适应的学校课程文化。“文化反对你的时候，想做成任何事都几乎是不可能的。”^② 没有学校课程文化的支持，改革只能是肤浅的、表面的和形式化的。任何改革，其成功与否的关键都在于既有的文化对新思想、新观念的制约作用。如果不考虑既有的主流文化因素，不彻底地质疑、挑战或替代学校教育中隐含的价值、信念和假定，就必然会导致新技巧适应旧规范，使改革流于形式，甚至失败。因此，课程改革成功的一个前提条件是我们需要培育与生成一种与新课程所倡导的主体存在的、合作与创新意识相适应的新型文化生态环境，实现由封闭到开放、

① 马延伟，马云鹏．课程改革与学校文化重建[J]．教育研究，2004（3）．

② 唐丽芳．课程改革中的学校文化——一所学校的个案研究[D]．东北师范大学博士研究生论文，2005：10．



由竞争到合作、由对立到对话、由接受到探究的新的学校课程文化模式的转型。可以说,新的学校课程文化的生成,成为课程改革成败的至关重要的影响因素。

新中国成立以后,我国先后进行了七次大规模的课程改革及许多小规模课改实践。既有国家层面的,如多次的学制改革、高考制度改革以及增加“选修课”、“活动课”的学校课程体系和课程结构的改革;也有不少教育科研领域和中小学作出的探索性实践,如“成功教育”、“理解教育”、“愉快教育”、“诱思探究法”、开辟“第二课堂”、“合作学习”、举办“家长开放日”,等等。可以说,无论是探索性的还是实证性的,我国的基础教育课程改革已从教育内容的更新和教育方法的变革渐渐转入关注学校内与人的成长和发展密切相关的一切,即开始关注学校内人生命的整体性、能动性和丰富性。

由于原有学校课程文化反映的是以应试教育为主体的教育,这种精神实质已深深地扎根于教师、家长、学生的心目中,从根本上影响着学校的理念追求、教师的教育观念、教学方法、师生关系。因此,以前的每一次教育改革,也只能是在制度、器物层面的改变,只是把新的制度纳入到旧有的观念体系中。从文化变迁的阻力看,器物和制度层的变革阻力较小,而一旦涉及思想、情感、精神时,原有学校课程文化的惰性就会表现出来。这种改革,一旦计划中止,学校师生的行为就又恢复到原来的状态。“前几次课程改革基本上以教材文本的变换为主,仅仅是课程的局部调整与修正,可以说没有真正从课程文化的角度对课程改革进行反思,这样就导致在旧有课程文化的掌控下,课程改革多是革而不新,只能是修修补补,在原地打转,努力向前,却又步履蹒跚,这实际上显现出了课程文化的失语与无奈。”^① 由于前几次课程改革只是一种“应景化”的变革,没有深入到文化的层面,造成了素质教育实施中不断出现“新瓶装旧酒”、“穿新鞋走老路”的现象。

“课程文化的再造是课程改革的直接要求和终极目标。”^② 如在校园环境布局、课堂氛围营造、教室文化、宿舍文化建设、师生管理、师生观、生生

① 张晓东. 课程文化自觉: 实现课程改革的文化转向 [J]. 当代教育科学, 2004 (18).

② 钟启泉. 课程改革的文化使命 [J]. 人民教育, 2004 (8).



观等方面力图形成一种活跃、向上、和谐、民主、平等、欢快的人文气息，从而使学校成为孕育人丰富多彩的生命价值的沃土。而无论是学校课程物质文化的更新、学校课程制度文化的变革、还是学校课程行为文化的转变，最终都必须深入到作为内核的学校课程精神文化的转换上来。因为前三者都只是学校课程文化的外在表现，课程改革只有深入到深层的课程精神文化上，才有可能产生真正的、深刻而持久的变革。否则，变革充其量是“水过地皮湿”，达不到应有的效果。

科学精神与人文精神如同“车之两轮，鸟之两翼”，二者相辅相成，缺一不可。先进的学校课程文化应当是科学精神与人文精神的统一。20世纪80年代以来，在教育领域尤其是在基础教育课程改革中如何把握科学主义与人文主义的关系并寻求两极之间的平衡已经成为世界性的课题。随着人们对科学主义与人文主义教育认识的不断深入，课程文化也开始摆脱原有单一视野的局限，将科学主义与人文主义教育进行融合而形成了科学人文主义课程文化观。

所谓科学人文主义，就是通过建立在科学理性之上的人文精神来指导、规范、统领科学活动，从而实现科学与人文彼此关照、相互包容、最终达到二者协调统一，形成你中有我、我中有你的浑然一体的关系。由此可见，科学人文性课程是科学主义课程与人文主义课程整合建构的课程，它以科学为基础，以人自身的完善和解放为最高目的，强调人的科学素质与人文修养的辩证统一，致力于科学知识、科学精神和人文精神的沟通和融合，倡导“科学的人道主义”，力求把“学会生存”、“学会关心”、“学会尊重、理解与宽容”、“学会共同生活、学会创造”等当代教育理念贯穿到基础教育课程发展的各个方面。

学校课程文化是一种持续的教育力量，一所学校的校长、教师、学生在不断地更换，但学校的精神却是永恒的。它是超越于知识传授、能力培养的一种更高的、自觉的追求，是一种人文的、健康的、积极向上的学校氛围，体现了严谨治学、人文关怀、艺术品质、审美情感、创新意识等高尚的价值取向，是学校的生命和灵魂。学校课程文化是产生、传播和发展各类先进文化的基础，优秀的学校课程文化是学校的卓越品牌，具有学校个性特征和现



代教育思想的学校课程文化建设是学校发展的基础，只有优秀的学校课程文化才能孕育出优秀的学校教育，优秀的学校教育也必须以高质量的学校课程文化来支撑。作为校长，除了懂得管理，还要懂经营，只有在学校传统文化积淀的基础上，秉承传统、更新观念、确立文化发展战略系统、整合与经营学校课程文化，将学校精神文化、行为文化、制度文化、物质文化积淀成深厚的学校课程文化底蕴，最终融以独具特色的品牌形象和文化内涵，才能构成学校的核心竞争力，实现学校的可持续发展。

学校课程文化对人的发展及学校本身的发展都具有不可忽视的作用。首先，学校是传播主流文化的主要场所。其次，教育又仅非单纯的知识传递，学校中一切的文化因子都可以作用于人的心灵，并使其自由地陶冶、教化、丰富和升华。正如学者邹进所说，“教育之为教育，正在于它是一个人心灵的‘唤醒’。”^①教育的最终目的不是传授已有的东西，而是将人的创造力诱导出来，唤醒其生命感，并逐渐建立其价值观和信仰，在这个过程中学校课程文化就担当着这样一种“唤醒”的职责。无论是有形的环境，还是无形的文化，都在或隐或现中对学校中的人产生或小或大的影响和作用。如良好的学校课程文化可以将全体师生员工引导到学校所确定的特定目标上来，把个人智慧、力量凝聚成巨大的合力，从而产生“1+1>2”的功效，创造出一种人人受重视的氛围，由此激励学校师生员工在实现学校目标的同时实现自我价值。另外，学校课程文化除了对内具有强烈的感染力外，还会通过师生员工与社会的交往，或者通过某种特定文化的形成，向外辐射出学校课程文化的内涵和特点，并产生良好的社会效益。最重要的是，学校课程文化是学校各个个体生命成长的摇篮，丰富多彩的学校课程文化将对于人的发展以充分的营养。所以，将学校改造为文化的沃土和培养人性的场所，而非仅仅是单方面传授知识的殿堂，是素质教育的价值取向，是新时代呼唤人文精神回归的基点。

然而，在我们的学校课程文化中还包含有世代传袭下来的一些不良传统对其产生的负面影响。如中国社会从古至今所流传的“学而优则仕”、“官本位”、“应试教育”、“集权化管理”等思想观念使学校课程文化在工业化社会

^① 邹进. 现代德国文化教育学 [M]. 太原: 山西教育出版社, 1992: 73.

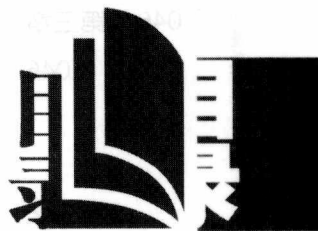


所倡导的“标准化”、“实用化”的趋向中，充当了工具理性的助手，而使其本身所蕴涵的创造人、哺育人的生命整体性、能动性及丰富多彩性的真谛被淹没。学校作为培养新人的主阵地，不仅要使学校的教育目标反映时代要求，而且要使学校课程文化中的各个层面顾及学校内生命个体的各个层次和方面，使我们的教育成为促使人健康发展的教育。为此，在大力推进素质教育的今天，急需改变落后的课程理念、教学行为、课程管理方式及体制，重建学校课程文化。

在一定意义上来说，课程改革即学校文化的变革。作为文化的重要载体，课程选择传递着文化，而课程改革则变革着这种选择的取向和传递的方式。就像任何变革一样，课程改革始终逃避不了文化的“纠缠”，始终需要在认识和改变文化的过程中前行。对于现阶段的课程改革而言，尤其如此。自2001年课程改革试点开始到现在，新一轮课程改革已历时十多个春秋，已走过了酝酿准备阶段和试点实验阶段，开始进入“由点到面”的全面推广及反思阶段。规模的扩大，也意味着改革的深入。如果说初期的改革还主要停留在较为表层的物质、行为和制度等层面的话，那么，在十年后的今天，改革已开始进入到观念、意识等更为内在的文化层面。课程研究也不得不从文化的角度对其进行深度思考。影响学校课程改革顺利实施的那只“无形的手”到底是什么？怎样才能更好的促进课程改革的健康发展？

基于以上的认识，本研究将学校课程文化作为研究的主要对象，通过对学校课程文化现状的透视，分析学校师生在学校里的现实状况以及他们在学校生活中所折射出的学校课程文化，提出重建学校课程文化的理念与策略，在理论和实践上为课程改革的顺利进行尽一份绵薄之力。

2015.6



001 第一章 学校课程文化及其生成

001 一、学校课程文化的内涵

001 (一) 文化

007 (二) 学校文化

011 (三) 学校课程文化

019 二、学校课程文化的生成

019 (一) 学校课程文化生成的影响因素

023 (二) 学校课程文化生成的特性

027 第二章 学校课程文化建构的理论视野

027 一、文化学理论

027 (一) 文化与人

033 (二) 文化与教育

037 (三) 文化与课程

040 二、建构主义理论

040 (一) 建构主义理论的基本观点

044 (二) 建构主义理论的启示



046 第三章 学校课程文化建构的目标

046 一、学校课程文化的价值建构

046 (一) 确立以人为本的学校课程文化价值取向

053 (二) 促进学校课程文化的价值转型

056 二、学校课程文化的目标建构

056 (一) 以人为本的学校课程物质文化

057 (二) 人文与科学相融的学校课程制度文化

058 (三) 协调和谐的学校课程行为文化

059 (四) 健康向上的学校课程精神文化

061 第四章 学校课程物质文化建构

061 一、学校课程物质文化的内涵及特性

061 (一) 学校课程物质文化的内涵

062 (二) 学校课程物质文化的特性

064 二、学校课程物质文化的现状分析

065 (一) 学校环境文化

068 (二) 学校标志性物质文化

079 三、学校课程物质文化的建构

080 (一) 选择适宜的地理文化环境

081 (二) 整体规划学校环境文化

087 (三) 绿化学校环境文化

089 (四) 建设标识性物质文化

094 (五) 科学营建教学设施文化

099 第五章 学校课程制度文化建构

099 一、学校课程制度文化的内涵及特点

099 (一) 学校制度文化的内涵

101 (二) 学校课程制度文化的内涵及特点



- 106 二、学校课程制度文化的现状剖析
 - 107 (一) 学校课程实施制度文化剖析
 - 111 (二) 学校课堂管理制度文化剖析
 - 119 (三) 学校课程评价制度文化剖析
- 126 三、学校课程制度文化的建构
 - 127 (一) 学校常规文化建构
 - 129 (二) 学校管理制度文化建构
 - 136 (三) 师生评价制度文化建构
- 142 第六章 学校课程行为文化建构
 - 142 一、学校课程行为文化的内涵及特性
 - 142 (一) 学校行为文化的内涵
 - 143 (二) 学校课程行为文化的内涵及特性
 - 146 二、学校课程行为文化的现状审视
 - 147 (一) 教师行为文化审视
 - 154 (二) 学生行为文化审视
 - 157 (三) 师生关系体现出的行为文化
 - 160 三、学校课程行为文化的建构
 - 161 (一) 学校师生行为文化建构
 - 168 (二) 学校管理行为文化建构
 - 171 (三) 学校主体间关系建构
- 177 第七章 学校课程精神文化建构
 - 177 一、学校课程精神文化的内涵及特点
 - 177 (一) 学校课程精神文化的内涵
 - 179 (二) 学校课程精神文化的特点
 - 180 二、学校课程精神文化的现状透析
 - 181 (一) 学校课程资源观透析