



课程文化转型中 教研共同体建设的校本研究

顾燕萍 李政涛 编著



同济大学出版社
TONGJI UNIVERSITY PRESS

同濟大學 出版社
TONGJI UNIVERSITY PRESS

内 容 提 要

本书是在华东师范大学教育学系的协作下,无锡市扬名中心小学课程文化转型背景下教研共同体建设校本研究成果的汇聚与总结。全书系统阐述了课程文化转型中当代教研共同体发展背景与基本特征,深刻分析了校本研究共同体建设与学校组织变革、学校制度变革、教研组文化转型、教师生命成长的关系,为新课程改革中更多学校实现变革与发展提供了启示。

本书论述严密、体系完整,既突出了教育理论研究的前瞻性和系统性,又能与实际相结合,具有很强的实践性和针对性。本书可供普通高校教育类专业学生和教师阅读,也可供中小学校长和教师们参考。

图书在版编目(CIP)数据

课程文化转型中教研共同体建设的校本研究 / 顾燕萍, 李政涛编著. — 上海: 同济大学出版社, 2011. 5
ISBN 978-7-5608-4561-6

I. ①课… II. ①顾…②李… III. ①小学—教学研究—成果—无锡市 IV. ①G622.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 073884 号

课程文化转型中教研共同体建设的校本研究

顾燕萍 李政涛 编著

责任编辑 李敏 责任校对 徐春莲 封面设计 潘向葵

出版发行 同济大学出版社 www.tongjipress.com.cn
(地址:上海市四平路 1239 号 邮编:200092 电话:021-65985622)
经 销 全国各地新华书店
印 刷 同济大学印刷厂
开 本 787 mm×960 mm 1/16
印 张 12.75
字 数 255 000
版 次 2011 年 5 月第 1 版 2011 年 5 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5608-4561-6

定 价 32.00 元

本书若有印装质量问题,请向本社发行部调换 版权所有 侵权必究

本书编委会

主 编 顾燕萍 李政涛

副主编 蔡新红

编 委 (按姓氏笔画为序)

丁 轶	王 芸	朱 慧	刘志强
严 青	吴 勤	吴 燕	沙 飒
沈莉莉	张吟春	张瑶珠	张慰倚
陈 明	陈 薇	季秋萍	周励敏
郑娴丽	胡嘉栋	殷志红	奚 洁
郭风岩	盛小娟	崔 蕾	蒋娴颖



前 言

走出教研共同体建设的扬名之路

在今天,科研兴校是学校发展的主要动力和基本路径,这已成为基本常识。“做科研”已经不是什么问题,“做什么样的科研”以及“如何做科研”才是一个必须反复思量的大问题。近10年来,在尤仁德、陈忠明等前任校长的领导下,在华东师范大学教育学系杜成宪主任、陈桂生教授、黄向阳博士和李政涛教授等人的积极协作下,扬名中心小学选择了“学会关心”和“积极性学习”等课题作为学校科研工作的重心,取得了令人瞩目的成绩,社会影响力与日俱增,也从一个昔日的农村小学变成了无锡市一所富有特色的名校。尤其是2001年,“学会关心”课题研究成果《“学会关心”研究》一书出版之后,产生了广泛的社会影响,其中倡导的教例、叙事或故事等研究方式,不仅成为扬名中心小学的科研品牌,而且也成为学校文化特色和文化传统的一部分,至今依然发挥着重要作用。

时至今日,在承接学校文化传统的同时,学校发展也面临着诸多新的挑战。特别是新课程改革的出现,对学校发展和师生发展都提出了前所未有的挑战。如何在这个时代大潮中,寻找到学校新的发展方向,开拓新的发展空间,这是学校新的领导团队迫在眉睫而又必须回答的问题。

经过审时度势、多方面论证,我们以现有文化资源为依托,最终确立以“课程文化转型中教研共同体建设的校本研究”为我校新的发展方向。之所以将其作为学校科研新的发展方向,首先是因为新课程改革的时代背景。这次课程改革带来的不只是新的课程内容,更是一种新的文化,它促发了当代学校教育从课程到教学、从管理到领导、从教师到学生全方位的变革。这不是一招一式的变革,而是一种转型性的变革,是学校整体形态的变革,由此带来的也是一种研究性变革实践。因此,当代学校发展的任何一个方面都将置于这样一个大背景之下,都无法回避这一时代大潮对学校的整体影响。其次是与学校已有的文化传统和发展基础有关。无论是“学会关心”,还是“积极性学习”,虽然选题不同,但在课题研究的过程中,教研

风气、教研氛围和教研文化已经在扬名中心小学形成,并且扎下根来。学校内部已经有了一定数量和形式的教研共同体。前期研究已经在不知不觉中推动着学校从课程文化到教学文化、从教师文化到学生文化乃至学校整体文化的转型。这些研究基础既催发了本课题的产生,也为课题研究奠定了扎实的基础。再次,作为我们的长期合作者,无论是华东师范大学教育学系的领导和指导教师,还是无锡市教育科学研究所的领导和老师,都以各种方式表达了对这个选题的赞同和支持。

只要是探索,就必然有困惑,困惑本身反过来又构成了我们研究的起点。转型后的新课程文化倡导“教师即研究者”、“教师是课程开发的主体”。同时,在教师与学生的关系方面,强调“教师是学生学习的合作者、引导者和参与者”,“教学过程是师生交往、共同发展的互动过程”。面对这些对教师的全新要求,我们产生了一些前所未有的困惑。

困惑之一:如何通过校本化推进教研共同体建设,创造新的学校文化特色。

尽管已经明确了课程文化转型要求下教研共同体的基本特征:专业性、合作性、开放性和校本性,但若具体到学校内部,如何将这些抽象的特征变为具体可行的实践方式,并不是可以借助推演和套用就可以轻易实现的。更重要的是校本化推进教研共同体建设,如何避免只是将落脚点放在教研共同体本身,即只是就共同体谈共同体,转而基于关系式思维,将教研共同体建设的过程,变成形成和创造新的学校文化特色的过程。这同样不是一个只靠想象和言说就能达到的目标。

困惑之二:如何通过教研共同体建设促进教师专业发展。

课程文化转型带来的教研共同体文化的转型,最终都需要与共同体中的人即教师产生内在关联。这意味着,教研共同体建设的过程也必须同时变成促进教师专业发展的过程。随着三级校本课程管理体制的确立和教师课程权力的增大,面对日益综合化、复杂化的课程内容,校本教研成为教师参与新课程改革的重要方式之一。面对新课程文化对教研组织提出的要求,教研组如何实现向教研共同体的过渡和转换?又如何在此过程中实现教师的专业发展?如何在教研共同体打造的过程中,把新课程的理念变成教师新的价值观、新的思维方式以及新的教学行为及习惯?

困惑之三:如何通过教研共同体建设促进学校各级组织的转型与发展。

教师的专业发展与学校组织尤其是学校中层组织的发展和完善是分不开的。良好的组织形式以及组织文化对于教师专业发展的促进有着重要影响。新课程文化需要什么样的教研组织?已有的教研组织是否能够适应课程文化转型的要求?学校如何形成一个与新课程文化相适应的校本教研组织?

困惑之四:如何通过教研共同体建设实现日常课堂教学的转型与重建。

新课改的理念和思想,只有落实在日常课堂教学中,才是真正地发挥了作用。构建校本教研共同体的目的,除了促进教师专业发展之外,还包括改变陈旧的课堂教学观念和课堂教学方式,形成与新课程文化相适应的新型课堂教学文化。那么,何种途径和策略有助于如何实现这一目的?

此外,我们的困惑还包括如何在教研组织发展、制度转型、教研组文化发展与教师生命成长之间以及课堂教学转变之间形成一种积极的联动机制和转化机制?

我们的研究与实践就是从解决上述困惑开始的。三年过去了,我们不敢说已经全部解决了上述困惑,但至少可以说在一定程度上解决了这些困惑,形成了丰富的研究成果。

1. 提出了一些核心观点

第一,课程文化的转型是基础教育课程改革和发展潮流中一个长期而艰难的渐进过程,将对学校教学方式和研究方式产生多方面深刻的影响。教研共同体建设是在课程文化转型中,以学习型教研共同体为载体,又好又快地培养高素质教师队伍,整体性提高学科教学质量,促进学校可持续发展的有效途径和策略。

第二,课程文化转型催化教研重心下移,有利于形成与新课程相适应的以校为本的教学研究新机制。教研共同体建设是当下学校自主创新发展、教师群体专业成长的现实要求与紧迫任务,也是深化基础教育教学改革的方向和重点。

第三,教研共同体建设必须十分重视文化建设,用先进的文化引导教师自觉的专业发展和生命成长。没有文化内涵的集体是没有生命活力和创新能力的。

2. 形成了课题研究的基本思路和推进策略

例如,以现有文化资源的挖掘和利用为依托。从进入新课程改革以来,我校为了形成具有扬名特色的教师文化,大力加强了教师的校本培训工作,形成了许多丰富的文化资源,诸如理论性资源、实践性资源、转化性资源、驱动性资源等。上述资源能否充分利用,转化为教研共同体创建的基础性资源,是我们对课题参与者和组织者提出的必须关注的重要问题。因此,本课题的研究过程就是对已有文化资源的挖掘利用和放大提升的过程。

又如,以发展规划的制定与修改为抓手。将规划的拟定下移到教研组、备课组等学校中层组织,提升各教研共同体领导者的规划能力,事实证明,这是一个行之有效的推进策略。

再如,以过程管理的制度化和日常化为核心。如同所有的文化一样,校本教研共同体的创建是一个过程,正是这个“过程”,才使教研共同体具有了育人的功能。无论是教研组长的策划能力、组织能力,还是教师的研究能力、人文底蕴,都是在文化形成的日常化的过程中“化”进去和“提”上来的。我们通过与教研组的讨论、研

究,形成了一个共识——教研共同体的管理要能够日常化和生活化。

此外,以教师的专业发展和生命的真实成长为归宿。教研共同体文化的过程是文化育人的过程,最终目的是教师的专业发展和生命的真实成长。我们要求作为教研共同体的策划者和创建者应有“生命成长意识”,并将其作为共同体建设的最终目的。

3. 生成了一些富有扬名特色的文化产品

对教研共同体组织形式的系统划分,推进教研共同体建设的制度设计,对教研共同体文化,特别是教研组文化的评价体系等文化产品已经内化为具有典型扬名中心小学特色的新的文化传统。

本书就是上述校本化研究成果的汇聚和表达,其中也包含了我们对其他学校相关成果的借鉴和创造性转化。我们相信,这一成果的推出,不仅对扬名中心小学今后的发展有推动作用,而且也能够为更多的学校实现变革与发展提供启示。毕竟,我们展现的不只是观点和经验,而是一条道路,是我们通过长期研究实践走出来的教研共同体建设的发展之路。它可能会吸引更多的学校涉足其间,驻足其中,与我们共同行走。我们期待着……

顾燕萍

2011年3月



目 录

前 言 走出教研共同体建设的扬名之路

第一章 从新课程改革到课程文化转型	001
一、新课程改革的提出及其核心内容	001
二、新课程改革带来的理念更新	008
三、新课程改革催生课程文化转型	014
第二章 当代教研共同体的发展背景与基本特征	039
一、传统教研制度的形成与发展	039
二、教研共同体的提出	041
三、教研共同体的基本特征	045
第三章 校本教研共同体建设与学校组织变革	051
一、校本教研共同体管理的组织架构	051
二、校本教研共同体的多种组织形式	052
案例 3-1 “对称美、秩序美”跨学科教研共同体活动	053
案例 3-2 大家一起走,一定能走得更远	055
案例 3-3 行思点滴	057
案例 3-4 可以这样“演练”课文	059
案例 3-5 《山谷中的谜底》	061
案例 3-6 异中求同,同中求异	067
案例 3-7 非卷面评价,点击出预约的精彩	069
案例 3-8 英语组语篇教学专题研讨	075
案例 3-9 16 天,辛苦并快乐着	076
案例 3-10 好课不怕百回“磨”	084
三、在大中小学合作中创建新型教研共同体	087
第四章 校本教研共同体建设与学校制度变革	096
一、以“项目管理制”推动校本教研共同体建设	096
案例 4-1 “学会欣赏”阶段成果展方案设计	098
案例 4-2 “吃的学问”科学活动方案	102



二、以多元制度设计推进各教研共同体发展	104
案例 4-3 “理解·感恩·和谐——家校和谐”主题活动	107
第五章 校本教研共同体建设与教研组文化转型	109
一、教研组发展的现状、问题及思考	109
二、教研组文化的内涵	112
三、教研组文化的转型	114
案例 5-1 在反思中前行	124
四、教研组文化创建的成效	133
案例 5-2 变化从抱怨处开始	134
第六章 校本教研共同体与教师生命成长	150
一、校本教研共同体建设与教师合作意识	152
案例 6-1 数学艺术·艺术数学	152
案例 6-2 《蚂蚁和蝈蝈》背后的故事	154
案例 6-3 音乐课堂中美术的运用	156
二、校本教研共同体建设与教师成长动力	158
案例 6-4 小雁,不再彷徨	158
案例 6-5 插上共同体合力的翅膀	160
案例 6-6 一朵美的浪花	162
三、校本教研共同体建设与教师教研方式	164
案例 6-7 “电脑绘画”训练本活动	164
案例 6-8 《特殊的葬礼》是怎样展开的?	165
案例 6-9 教研活动的重建历程	167
案例 6-10 快乐中进行“快乐合作”	168
案例 6-11 我成长,我幸福	169
四、校本教研共同体建设与教师反思能力	173
案例 6-12 在合作中发展,在反思中前行	173
五、校本教研共同体与教师阅读习惯	177
案例 6-13 我读,我成长	177
结 语	182
跋 从“实验学校”到“共同体学校”	184
附录 A 教研组状况调查问卷	186
附录 B 教师状况调查问卷	189



第一章

从新课程改革到课程文化转型

任何概念的提出都并非空穴来风,都有其赖以产生的背景。近年来兴起的“教研共同体”同样如此,它来自 2001 年在中国正式启动的课程改革(简称“新课程”或“新课程改革”)。

新课程的提出不仅意味着显性课程目标、课程结构、课程内容及课程评价的改变,更意味着课程文化的转型。课程文化转型对学校教育方式、教师教学方式及生活方式都提出了新要求。教师教学研究的日常组织,如“教研组”、“年级组”的教研活动形式和内容也受到课程文化转型的影响。在本章,我们将探讨以下问题:新课程的提出意味着什么?新课程背后的课程文化观是什么?与过去相比,它发生了哪些转型?这些转型对教师生活方式尤其是教研活动带来了什么要求和挑战?

一、新课程改革的提出及其核心内容

为了应对 21 世纪对教育的挑战,深入实施素质教育,全面提高国民素质,国家从 1999 年就开始着手启动新一轮课程改革。2000 年 1 月,基础教育各学科课程标准研制组成立,并在随后半年里形成了各个学科的课程标准初稿。2001 年 7 月,教育部颁布《基础教育课程改革纲要(试行)》,涵盖中小学义务教育 18 门学科的国家课程标准研制完成。同年 9 月份,38 个义务教育阶段国家性课程改革试验区正式启动,到 2005 年,义务教育阶段起始年级学生已全部采用新的课程。时至今日,此次课程改革已经走进了第十个年头。以《基础教育课程改革纲要(试行)》颁布为启动标志的国家第八次课程改革已经深入影响了学校教育方式和师生生活方式。由于此次课程改革从课程理念到课程目标,从课程实施到课程评价及课程管理都呈现了新的面貌,此次课程改革也被称为“新课程改革”。

《基础教育课程改革纲要(试行)》作为新课程改革的标志性文件,从课程改革

目标、课程结构、课程标准、教学过程、教材开发与管理、课程评价、课程管理、师资培训、组织与实施等九个方面,对新课程改革做出了纲要性规定。

在课程改革目标方面,新课程改革致力于构建与素质教育实施相适应的课程体系。具体而言,包含以下六大具体目标。

改变课程过于注重知识传授的倾向,强调形成积极主动的学习态度,使获得基础知识与基本技能的过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程。

改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状,整体设置九年一贯的课程门类和课时比例,并设置综合课程,以适应不同地区和学生发展的需求,体现课程结构的均衡性、综合性和选择性。

改变课程内容“难、繁、偏、旧”和过于注重书本知识的现状,加强课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系,关注学生的学习兴趣和经验,精选终身学习所必备的基础知识和技能。

改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状,倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。

改变课程评价过分强调甄别与选拔的功能,发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能。

改变课程管理过于集中的状况,实行国家、地方、学校三级课程管理,增强课程对地方、学校及学生的适应性。

在课程结构方面,强调课程结构的整体性、综合性以及灵活性。在课程结构的重新构建方面,首先强调综合课程,小学阶段以综合课程为主,初中和高中逐渐加入分科课程;其次是引入综合实践活动,内容涵盖了信息技术教育、研究型学习、社区服务、社区实践以及劳动、技术教育,综合提高学生的实践能力;最后是注重农村中学课程与经济发展的关系,对农村中学课程的设置做了灵活性变更。

《基础教育课程改革纲要(试行)》关于课程结构的内容

整体设置九年一贯的义务教育课程。

小学阶段以综合课程为主。小学低年级开设品德与生活、语文、数学、体育、艺术(或音乐、美术)等课程;小学中高年级开设品德与社会、语文、数学、科学、外语、综合实践活动、体育、艺术(或音乐、美术)等课程。

初中阶段设置分科与综合相结合的课程,主要包括思想品德、语文、数学、

外语、科学(或物理、化学、生物)、历史与社会(或历史、地理)、体育与健康、艺术(或音乐、美术)以及综合实践活动。积极倡导各地选择综合课程。学校应努力创造条件开设选修课程。在义务教育阶段的语文、艺术、美术课中要加强写字教学。

高中以分科课程为主。为使学生在普遍达到基本要求的前提下实现有个性的发展,课程标准应有不同水平的要求,在开设必修课的同时,设置丰富多样的选修课程,开设技术类课程。积极试行学分制管理。

从小学至高中设置综合实践活动并作为必修课程,其内容主要包括:信息技术教育、研究性学习、社区服务与社会实践以及劳动与技术教育。强调学生通过实践,增强探究和创新意识,学习科学研究的方法,发展综合运用知识的能力。增进学校与社会的密切联系,培养学生的社会责任感。在课程的实施过程中,加强信息技术教育,培养学生利用信息技术的意识和能力。了解必要的通用技术和职业分工,形成初步技术能力。

农村中学课程要为当地社会经济发展服务,在达到国家课程基本要求的同时,可根据现代农业发展和农村产业结构的调整因地制宜地设置符合当地需要的课程,深化“农科教相结合”和“三教统筹”等项改革,试行通过“绿色证书”教育及其他技术培训获得“双证”的做法。城市普通中学也要逐步开设职业技术课程。

在课程标准方面,用课程标准取代原有的教学大纲,作为教材编写、教学和评价的依据。课程标准强调学生知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观的统一。同时,强调德育工作的针对性、时效性和主动性,注重在课程中实施德育。并就幼儿园、义务教育以及普通高中不同阶段课程标准的基本原则作出了具体规定。

《基础教育课程改革纲要(试行)》关于课程标准的内容

国家课程标准是教材编写、教学、评估和考试命题的依据,是国家管理和评价课程的基础。应体现国家对不同阶段的学生在知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观等方面的基本要求,规定各门课程的性质、目标、内容框架,提出教学和评价建议。

制定国家课程标准要依据各门课程的特点,结合具体内容,加强德育工作的针对性、实效性和主动性,对学生进行爱国主义、集体主义和社会主义教育,

加强中华民族优良传统教育、革命传统教育和国防教育,加强思想品质和道德教育,引导学生树立正确的世界观、人生观和价值观;要倡导科学精神、科学态度和科学方法,引导学生创新与实践。

幼儿园教育要依据幼儿身心发展的特点和教育规律,坚持保教结合和以游戏为基本活动的原则,与家庭和社区密切配合,培养幼儿良好的行为习惯,保护和启发幼儿的好奇心和求知欲,促进幼儿身心全面和谐发展。

义务教育课程标准应适应普及义务教育的要求,让绝大多数学生经过努力都能够达到,体现国家对公民素质的基本要求,着眼于培养学生终身学习的愿望和能力。

普通高中课程标准应在坚持使学生普遍达到基本要求的前提下,有一定的层次性和选择性,并开设选修课程,以利于学生获得更多选择发展的机会,为培养学生的生存能力、实践能力和创造能力打下良好的基础。

在教学过程方面,强调教师在教学过程中的引导作用,灌输式学习转换为探究式学习与实践式学习。师生关系上,教师与学生互相尊重;教育价值取向上,注重每一个学生的发展,注意学生的个体差异和需求差异。并且鼓励教师在教学过程中采用信息技术,整合信息技术与学科课程,将信息技术作为改变教学内容呈现方式、学生学习方式及师生交往方式的工具和载体,促进课程实施和课堂教学的改进。

《基础教育课程改革纲要(试行)》关于教学过程的内容

教师在教学过程中应与学生积极互动、共同发展,要处理好传授知识与培养能力的关系,注重培养学生的独立性和自主性,引导学生质疑、调查、探究,在实践中学习,促进学生在教师指导下主动地、富有个性地学习。教师应尊重学生的人格,关注个体差异,满足不同学生的学习需要,创设能引导学生主动参与的教育环境,激发学生的学习积极性,培养学生掌握和运用知识的态度和能力,使每个学生都能得到充分的发展。

大力推进信息技术在教学过程中的普遍应用,促进信息技术与学科课程的整合,逐步实现教学内容呈现方式、学生学习方式、教师教学方式和师生互动方式的变革,充分发挥信息技术的优势,为学生的学习和发展提供丰富多彩的教育环境和有力的学习工具。

在教材开发与管理方面,教材开发应基于课程标准,同时要贯彻满足学生探究

学习以及教师创造性教学的精神。教材开发要广泛并合理利用学校图书馆、实验室以及校外工厂、农村等各种资源,注重信息化资源开发。教材管理方面,废除国家统一编排教材的规定,允许教材开发和出版的多样化,但在质量监管以及教材编审方面要严格要求。在教材出版和发行方面,鼓励多渠道形式,改革行政性营销手段以及不正当竞争手段。

《基础教育课程改革纲要(试行)》关于教材开发与管理的内容

教材改革应有利于引导学生利用已有的知识与经验,主动探索知识的发生与发展,同时也应有利于教师创造性地进行教学。教材内容的选择应符合课程标准的要求,体现学生身心发展特点,反映社会、政治、经济与科技的发展需求;教材内容的组织应多样、生动,有利于学生探究,并提出观察、实验、操作、调查及讨论的建议。

积极开发并合理利用校内外各种课程资源。学校应充分发挥图书馆、实验室、专用教室及各类教学设施和实践基地的作用;广泛利用校外的图书馆、博物馆、展览馆、科技馆、工厂、农村、部队和科研院所等各种社会资源以及丰富的自然资源;积极利用并开发信息化课程资源。

完善基础教育教材管理制度,实现教材的高质量与多样化。

实行国家基本要求指导下的教材多样化政策,鼓励有关机构、出版部门等依据国家课程标准组织编写中小学教材。建立教材编写的核准制度,教材编写者应根据教育部《关于中小学教材编写审定管理暂行办法》,向教育部申报,经资格核准通过后,方可编写。完善教材审查制度,除经教育部授权省级教材审查委员会外,按照国家课程标准编写的教材及跨省使用的地方课程的教材须经全国中小学教材审查委员会审查;地方教材须经省级教材审查委员会审查。教材审查实行编审分离。

改革中小学教材指定出版的方式和单一渠道发行的体制,严格遵循中小学教材版式的国家标准。教材的出版和发行试行公开竞标,国家免费提供的经济适用型教材实行政府采购,保证教材质量,降低价格。

加强对教材使用的管理。教育行政部门定期向学校和社会公布经审查通过的中小学教材目录,并逐步建立教材评价制度和在教育行政部门及专家指导下的教材选用制度。改革用行政手段指定使用教材的做法,严禁以不正当竞争手段推销教材。

在课程评价方面,力图改革结果性评价,建立发展性评价。一方面,建立促进学生全面发展的学生评价体系,注重学生评价的教育功能;另一方面,建立促进教师发展的教师评价体系,促进教师自我分析和反思,在评价主体上,以教师为主,其他主体共同参与;同时还要建立促进课程发展的课程评价体系,不但要对已有课程和实施成效作出评判,还要关注课程内容、实施、管理的不足与改进。考试制度作为制约课程评价的重要维度也要改革和完善。在义务教育、高中教育以及高等教育考试等方面,要求与课程标准相符合,同时因地制宜,因人制宜,注重考试形式、内容、方式与途径的多样性,不拘一格降人才。

《基础教育课程改革纲要(试行)》关于课程评价的内容

建立促进学生全面发展的评价体系。评价不仅要关注学生的学业成绩,而且要发现和发展学生多方面的潜能,了解学生发展中的需求,帮助学生认识自我、建立自信。发挥评价的教育功能,促进学生在原有水平上的发展。

建立促进教师不断提高的评价体系。强调教师对自己教学行为的分析与反思,建立以教师自评为主,由校长、教师、学生及家长共同参与的评价制度,使教师从多种渠道获得信息,不断提高教学水平。

建立促进课程不断发展的评价体系。周期性地对学校课程执行的情况及课程实施中的问题进行分析评估,调整课程内容、改进教学管理,形成课程不断革新的机制。

继续改革和完善考试制度。

在已经普及九年义务教育的地区,实行小学毕业生免试就近升学的办法。鼓励各地中小学自行组织毕业考试。完善初中升高中的考试管理制度,考试内容应加强与实际和学生生活经验的联系,重视考查学生分析问题、解决问题的能力,部分学科可实行开卷考试。高中毕业会考改革方案由省级教育行政部门制定,继续实行会考的地方应突出水平考试的性质,减轻学生考试的负担。

高等学校招生考试制度改革,应与基础教育课程改革相衔接。要按照有助于高等学校选拔人才、有助于中学实施素质教育、有助于扩大高等学校办学自主权的原则,加强对学生能力和素质的考查,改革高等学校招生考试内容,探索提供多次机会、双向选择和综合评价的考试与选拔方式。

考试命题要依据课程标准,杜绝设置偏题、怪题的现象。教师应对每名学生的考试情况做出具体的分析指导,不得公布学生考试成绩并按考试成绩排列名次。

在课程管理方面,实施国家、地方和学校的三级课程管理模式:教育部宏观规划基础教育课程、政策、标准以及与标准相适应的评价制度;省级教育行政部门可依据本地情况,制定各省和地方的课程实施计划,还可以在教育部报备、同意的情况下制定、实行本省的课程计划和课程标准;学校可以根据当地实际情况、本校传统与优势以及师生的具体状态开发出校本课程。

《基础教育课程改革纲要(试行)》关于课程管理的内容

为保障和促进课程对不同地区、学校、学生的要求,实行国家、地方和学校三级课程管理。

教育部总体规划基础教育课程,制订基础教育课程管理政策,确定国家课程门类和课时。制定国家课程标准,积极试行新的课程评价制度。

省级教育行政部门依据国家课程管理政策和本地实际情况,制订本省(自治区、直辖市)实施国家课程的计划,规划地方课程,报教育部备案并组织实施。经教育部批准,省级教育行政部门可单独制订本省(自治区、直辖市)范围内使用的课程计划和课程标准。

学校在执行国家课程和地方课程的同时,应视当地社会、经济发展的具体情况,结合本校的传统和优势、学生的兴趣和需要,开发或选用适合本校的课程。各级教育行政部门要对课程的实施和开发进行指导和监督,学校有权力和责任反映在实施国家课程和地方课程中所遇到的问题。

在教师培养与培训方面,建立与课程改革相符合的师资培养和培训体系。基础教育课程改革的目标、内容作为师资培养和培训中培养目标、专业设置、课程结构调整和教学方法改革的指南。基础教育课程改革构成教师继续教育的核心内容。地方教育行政部门应制定新课程,实施必需的师资培养、培训计划,并与新课程的开展和实施同时进行。

《基础教育课程改革纲要(试行)》关于教师培养与培训的内容

师范院校和其他承担基础教育师资培养和培训任务的高等学校和培训机构应根据基础教育课程改革的目标与内容,调整培养目标、专业设置、课程结构,改革教学方法。中小学教师继续教育应以基础教育课程改革为核心内容。

地方教育行政部门应制定有效、持续的师资培训计划,教师进修培训机构要以实施新课程所必需的培训为主要任务,确保培训工作与新一轮课程改革的推进同步进行。