

A Way To
School-based Curriculum
Development

校本课程 开发的 理念与策略

靳玉乐 主编

Jin Yule Zhubian



四川出版集团
四川教育出版社

THEORY OF
CURRICULUM DEVELOPMENT
AND IMPLEMENTATION
IN THE 21ST CENTURY

校本课程 开发的 理念与策略

陈鹤亭 著

上海教育出版社

ISBN 7-03-017111-1
I · 016
CIP 数据

✂ • ✂
Xiaoben Kecheng

Kaifa De

Linian Yu Celiie

校本课程 开发的 理念与策略

靳玉乐 主编

Jin Yule Zhubian

四川出版集团 · 四川教育出版社

Sichuan Publishing Group Sichuan Education Publishing House

· 成 都 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

校本课程开发的理念与策略/靳玉乐主编. —成都:
四川教育出版社, 2006

ISBN 7-5408-4243-1

I. 校… II. 靳… III. 课程—教学研究—中小学
IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 050616 号

整体策划 赵清杰

责任编辑 赵清杰 韩承训

版式设计 顾求实

封面设计 毕 生

责任印制 黄 萍

出版发行 四川出版集团 四川教育出版社

(成都市槐树街 2 号 邮政编码 610031)

出 版 人 安庆国

印 刷 成都市火炬印务有限公司

版 次 2006 年 12 月第 1 版

印 次 2006 年 12 月第 1 次印刷

成品规格 175mm×240mm

印 张 19.5 插页 3

字 数 283 千

印 数 1—4000 册

定 价 35.00 元

如发现印装质量问题, 请与本社调换。电话: (028) 86259359

编辑部电话: (028) 86259381 邮购电话: (028) 86259694



靳玉乐 教授

Prof. Jin Yule



主编简介

靳玉乐，生于1966年3月。教育学博士，西南大学教育学院院长，教育部西南基础教育课程研究中心副主任，教授，博士生导师，新世纪“百千万人才工程”国家级人选，享受国务院政府特殊津贴专家，重庆市首批学术技术带头人；获得教育部“高校青年教师奖”、霍英东教育基金会青年教师基金等，荣获“全国师德先进个人”、重庆市“十佳教师”、“重庆青年五四奖章”等荣誉；主要社会兼职有中国教育学会教育学会研究会理事、中国教育学会教育实验研究会副会长、全国课程专业委员会副主任、全国教学论专业委员会副主任、重庆市政府科技顾问、重庆市政府督学、重庆市陶行知研究会副会长、重庆市课程与教学专业委员会理事长、重庆市学位委员会学科评议组成员、重庆市高级职称评审委员会学科评审组专家、西南大学学术委员会委员、《西南师范大学学报(人文社会科学版)》编委会副主任等；先后出版了《现代课程论》、《课程研究方法论》、《探究教学论》、《新课程改革的理念与创新》、《案例教学原理》、《后现代主义课程理论》等著作21部，主编中小学教材38册，在《教育研究》等重要期刊上发表论文130多篇。



前 言

今天，一提起课程，很多人马上想到的可能是一本本由国家统一组织编写审订出版的教科书，附带能够想起的或许是教学大纲和参考书。其实，这是一种狭隘的课程观。

这种狭隘的课程观，在很多方面都有所表现。首先，这种观念把课程看作是学科，甚至是学科教科书，窄化了人们对课程的认识。事实上，人们对课程的认识是各有不同的，例如，课程是学科、学程和教材；课程是计划；课程是目标；课程是经验等等。把课程看作是学科或教材，其弊端在于不能把学生在学校的活动中所获得对学生的发展有着重要作用的经验包括进来，也未包括智力发展、创造力表现和个人成长等向度。这些因素的匮乏，使人们只关注课程所选择的知识，而容易忽视学生真正的发展，也容易忽视课程得以真正实现的现实环境。

其次，这种观念的狭隘性在于把课程开发的主体仅仅限定在国家，从而忽视了其他的课程开发主体。很多学者在批评国家课程的时候，就指出这样的课程开发体系是假定全国所有的学生都可以接受同一水平的知识并达到同样的效果，没有地域、文化的差异。事实上，这种情况是根本不存在的，现代的哲学、心理学，如诠释学、建构主义等等已经证明学习是情境性的，和学生所处的历史文化有着紧密的联系，也和学生的学习差异有着密切的联系，我们无法离开具体的情境而单独来讨论学习过程。另外，国家课程的诟病还在于它把课程开发者和实施者进行了严格的区分，往往阻碍两者之间有效的交流和沟通，从而使课程所设定的目的难以为教师所理解和执行。这样一来，即使课程设计得再好，又如何可以保证学生的学习效果呢？在这方面，一个非常显著的例子就是美国 20 世纪 60 年代以布鲁纳（J. S. Bruner）



为主导的一次全国性的课程改革。在那次改革中，学者和学科专家花费了很多时间和精力来精心设计课程，而且他们所依据的理论，直到今天还在指导世界各国的课程设计实践。可惜的是，这样在我们今天看来十分科学，花费了大量人力、物力的课程理论并未被教师所接受。究其原因，就是由于沟通的缺乏，以及课程设计者的信念和教师的信念不合拍。

这种狭隘的课程观念，在今天已经造成了很多教育上的悲剧，其中最大的悲剧就是通过这种大一统的课程体系，人们越来越倾向于培养具有同样能力、同样性格、甚至同样情感的人，也就是法兰克福学派所批判的“单面的人（one dimensional person）”。另外一个悲剧就是由于在这个体系中的被动执行地位，教师的专业视野也越来越狭隘，其专业创造性也因此大打折扣，越来越沦为仅仅注重教学技能的匠人。从某种意义上来说，教育是以人育人的职业，这种缺乏创造性的教师同样会培养出缺乏创造性的学生，因而也就提高了培养“单面人”的可能性。中国的教育在不知不觉中走向了这种恶性循环。

恶性循环的打破，需要有异质的出现，因为一个封闭的系统所能产生的只是熵值的增加。校本课程就是这种异质，它打破了国家课程一统天下的局面，在一定程度上用地方知识和个人知识替代了全国统一统的宏大叙述的知识；它打破了国家作为唯一课程开发主体的局面，使学校参与到课程开发的过程中来，学校由此而能更加深刻了解课程和教学的真髓，开始以课程开发主人公的姿态来履行自己的职责；它也打破了学生远离生活世界的局面，使学生从自己身边的事物中获得关于世界的认识，从同伴的相互学习中以正确的方式进入知识和生活。从这个意义上来说，校本课程的出现新中国课程发展历史上是一个划时代的大事，它给我们展开了一个新的世界，也给我们开辟了课程发展的一个新的领域。因此，当很多人由于校本课程开发在学校作用有限而对校本课程嗤之以鼻的时候，我们需要有一个清醒的头脑，真正认识校本课程开发的意义，并以这样的意义来重新认识学校课程，来认识我们的教师专业发展和教学实践。另外，在当前的教育实践中，研究者发现不少学校都是把校本课程看作学校课程的一种



点缀，或者说是一种宣扬学校的做作，不仅没有认识到校本课程开发对于学生发展的意义，也没有去深入认识校本课程背后的深刻的理念和精神。这样的校本课程开发，不仅十分肤浅，而且会浪费学校有限的人力、物力和财力，给学生以及学校和学校的发展造成不利的影响。因此，我们必须强调，校本课程开发，并不仅仅是一种技术性的劳动，而且是一种理念的全面更新；并不是一种时髦的话语和口号，而是一场真真切切的教育改造行动。对此，无论哪一所学校都应该有充分的认识。

当我们说校本课程是新中国成立以来课程体系的一种异质的时候，并不是说校本课程是一种多么新鲜的事物。翻开人类教育的历史，不难发现校本课程其实在现代课程体系形成之前已经存在，并且辅佐了人类几千年文明的发展。以中国为例，从弟子三千、贤者七十二的孔子开始，教师已经开始根据自己的见解和学生的需要进行课程的选择、编撰和教授的工作。在那个时候，教师就是课程，教师的实践就是学生的典范。正是在这样的课程状态下，孔子才提出“因材施教”的观念，而且这样的课程状态也非常适合因材施教。只是，在现代工业对人才大规模需求的状况下，这种古老的教育模式已经不能满足社会发展的需要，现代教育体系伴随着西方文化涌入中国，以摧枯拉朽之势占据了绝对主导地位。然而，历史的发展是波浪前进的，在现代文明高度发达的今天，我们重新发现，远离教师、远离学生的现代课程体系存在着无法弥补的缺陷，而那种关注学生生活、从教师经验出发的课程重新得到了历史的召唤。但是，我们并不是说，校本课程的出现是历史的简单重复，波浪前进就是意味对历史的某种超越。正是在这个意义上，我们说校本课程是历史和现实在当下时空中的交融，我们开发校本课程也并不是迎接一位天外来客，而是对传统的继承、回归和反思。

这本关于校本课程的著作，是霍英东教育基金会高等院校青年教师基金项目《校本课程的研究与实验》之成果。这个项目在靳玉乐教授的主持下，课题组成员进行了大量的调查、研究和实验，并对实验学校的参与人员进行了多次培训。重庆市的15所中小学参加了这项



工作，为本课题研究提供了实验基地，并由此总结出了一些行之有效的实践策略。

本书是集体智慧的结晶，各章的作者如下：靳玉乐（前言），于泽元（第一、二、三、四、六、八章），金玉梅（第五章），罗欢（第七章），杨华（第九章）。全书由靳玉乐教授统稿、定稿。在此，我们特别要感谢各个实验学校的参与和支持。

最后，特别要感谢四川教育出版社的责任编辑，他为本书的出版付出了艰辛的劳动。



目 录

第一章 校本课程开发的概念和意义	/1
第一节 校本课程开发的概念探讨	/1
第二节 校本课程开发的特点与意义	/21
第二章 校本课程开发的历史探讨	/30
第一节 国外地方分权国家的校本课程开发	/30
第二节 中央集权国家与地区的校本课程开发	/42
第三节 国内外校本课程开发的经验	/50
第三章 校本课程开发的理论基础和基本理念	/61
第一节 校本课程开发的理论基础	/61
第二节 校本课程开发的基本理念	/80
第四章 校本课程开发的类型及其趋向	/87
第一节 校本课程开发的类型及校本课程设计的对象	/87
第二节 校本课程设计的主要趋向	/93
第五章 校本课程开发的过程	/131
第一节 校本课程开发的条件	/131
第二节 校本课程开发的实施程序	/135
第六章 校本课程开发的策略	/150
第一节 学校课程的整体结构和课程的选择与改编	/150
第二节 学校课程创新策略	/159



第七章 校本课程的评价 /169

第一节 校本课程评价的基本理念 /169

第二节 校本课程评价的过程 /182

第三节 校本课程评价的策略 /193

第四节 几种校本课程评价模式 /203

第八章 教师与校本课程开发 /207

第一节 教师参与校本课程开发的意义与阶段 /207

第二节 教师参与校本课程开发的条件与促进措施 /214

第九章 校本课程开发的案例分析 /233

第一节 内地校本课程开发案例 /233

第二节 台湾地区校本课程开发案例 /267

第三节 香港地区校本课程开发案例 /289



第一章 校本课程开发的概念和意义^①

对一个问题的探讨一般是从概念开始的，只有理清了概念，才有可能展开讨论，在实践中才有明确的方向。校本课程开发和其他课程的概念一样，是一个复杂的概念，学者们对此也众说纷纭，因此也很有界定的必要。

除了概念之外，我们探讨校本课程开发，还有一个“为什么”的问题。也就是说，我们需要探究校本课程开发对于学校发展、对于学生学习究竟有什么意义。明确校本课程开发的意义，不仅可以帮助我们理清校本课程开发的目标和方向，还可以增加我们开发校本课程的动力。

第一节 校本课程开发的概念探讨

“校本课程开发”这一术语是近年来我国课程研究学者从西方教育文献中引进的新名词，其英文的表述是“School-based Curriculum Development”或“Site-based Curriculum Development”，其缩写为“SBCD”。在英语教育文献中，和SBCD相近的词汇还有不少，诸如“学校聚焦的课程决策（School-focused Curriculum Decision-making）”、“学校中心的课程改革（School-centered Curriculum Reform）”、“学校课程改进（School Curriculum Improvement）”等。^②

在汉语教育文献中，对“SBCD”的翻译不尽相同。我国港台地

^① 本章关于校本课程开发的概念和特点内容主要参考了徐玉珍的《校本课程开发：概念解读》（《课程·教材·教法》2001年第4期）和吴刚平的《校本课程开发》（四川教育出版社2002年版），特此致谢。

^② 徐玉珍：《校本课程开发：概念解读》，《课程·教材·教法》2001年第4期。



区的教育学者及课程专家将“SBCD”翻译为“学校本位的课程发展”，内地学者有的译为“校本课程开发”，有的译作“校本课程研制”，有的译成“校本课程编制”。考虑到我国大部分的实际教育工作者对课程领域的专业术语知之不详，而“课程开发”一词又比较通俗易懂，故本书中主要采用“校本课程开发”这个译法。

一、校本课程开发的概念界定及其表述

“校本课程”这个名词起自国外，在国外有很多学者进行论述。而后，我国台湾学者也在各种著述中提出自己的观点。我们对校本课程开发概念的界定就是在这样的基础上展开的。

（一）国内外校本课程概念简述

1973年，在爱尔兰阿尔斯特大学召开的“校本课程开发”国际研讨会上，菲吕马克（A. M. Furumark）和麦克米伦（I. McMullen）两位学者首先提出了“校本课程开发”这个概念，此后便得到了广泛的响应。

1974年，在日本东京的国际课程研讨会上，“校本课程开发”也是一个重要的研究议题。此后，许多学者也纷纷提出个人的观点。

1985年，在以色列召开的一次小型校本课程开发国际研讨会上，学者们试图就“校本课程开发”这一概念的定义达成一致意见，但最终未能如愿。近年来，我国港台地区有一些学者也对校本课程开发的概念作出了不同的界定。

以下是一些最常见的定义。^①

（1）菲吕马克（1973）：校本课程开发意指参与学校教育工作的有关成员，如教师、行政人员、家长与学生，为改善学校的教育品质所计划、指导的各种活动。

（2）麦克米伦（1973）：校本课程开发是以学校为基地的课程开发工作，该课程开发工作大部分依赖学校教职员以及学校的现有资源。

^① 张嘉育：《学校本位课程发展》，师大书苑有限公司2000年版，第2~3页。



(3) 斯基尔贝克 (Skilbeck, 1976): 校本课程开发是由学校教育人员负责学生学习方案的规划、设计、实施和评价。

(4) 沃尔顿 (Walton, 1978): 校本课程开发, 其结果可以是教材的选择、改编, 也可以是教材的新编。

(5) 经济合作与发展组织 (1979): 校本课程开发是学校自发的课程开发过程。在这个过程中, 需要中央与地方教育当局的权力、责任重新分配。

(6) 埃格尔斯顿 (Eggleston, 1980): 校本课程开发是一种过程。在这个过程中, 学校运用有关资源, 通过合作、讨论、计划、实验、评价来开发适合学生需要的课程。

(7) 黄政杰 (1985): 校本课程开发是以学校为中心, 以社会为背景, 透过中央、地方与学校三者权力责任的再分配, 赋予学校教育人员权责, 由学校教育人员结合校内外资源与人力, 主动进行学校课程的计划、实施与评价。

(8) 科恩 (Cohen, 1985): 校本课程开发有狭义与广义之分。狭义上, 是指学校少数人员, 如校长、部分教师开发课程文件或成品; 广义上, 是指学校所有成员, 包括校长、教师、学生、家长、社区人士等参与课程规划、设计、实施与评价等课程开发的全部工作。

(9) 马什等人 (Marsh et al., 1990): 校本课程开发是一种强调“参与”、“自下而上的民主决策”的课程开发; 是一种重视师生共享决定, 共同建构学习经验的教育哲学; 也是一项需要课程领导与组织变革的技术。

(10) 萨巴尔 (Sabar, 1994): 校本课程开发有广义和狭义之分。狭义是指学校人员采用、实施现有课程成品时所进行的一连串的课程决定; 广义是指学校成员参与课程开发、实施与评价等动态过程, 以及其中对于学校组织、资源、社区参与、培训教育所做的决定。

在我国, 海峡两岸学者根据以上的定义, 将校本课程的概念界定如下。

(11) 张嘉育 (1999): 校本课程开发是指学校为达成教育目的或解决学校教育问题, 以学校为主体, 由学校成员如校长、行政人员、



教师、学生、家长与社区人士主导，所进行的课程开发过程与结果。^①

(12) 崔允漷 (2000): 校本课程开发指的是学校根据本校的教育哲学，通过跟外部力量的合作，采用选择、改编、新编教学材料或设计学习活动的方式，并在校内实施以及建立内部评价机制的各种专业活动。^②

(13) 徐玉珍 (2001): 校本课程开发是指在学校现场发生并展开的，以国家及地方制订的课程纲要的基本精神为指导，依据学校自身的性质、特点、条件及可利用和开发的资源，由学校成员自愿、自主、独立或跟校外团体或个人合作开展的旨在满足本校所有学生学习需求的一切形式的课程开发活动，是一个持续和动态的课程改进的过程。^③

由此可见，校本课程开发的定义众说纷纭，分歧很大。有的定义强调课程开发的过程，有的则重视课程开发的结果，有的把校本课程开发视为一种新的课程开发模式或策略，有的把校本课程开发视为课程管理体制的一种变革。我国还有一部分学者则把校本课程开发作为建设特色学校的一部分。另外，有的强调校本课程开发首先要重视学生的需求，有的强调校本课程开发不能忽视社会需要，有的认为校本课程开发应以学校教育人员为限，有的主张结合学校内外部人士的参与，有的认为校本课程开发的关键是权力结构的重新分配，有的则重视整体学校情境的变革等。应该说，这些都是校本课程开发的重要方面，人们从不同方面对校本课程开发进行了不同的解读，这些解读丰富了人们对校本课程的理解。然而，基本概念的要清晰而明确的，因为概念往往是理论的重要组成部分，是实践的先行，校本课程开发的概念也是一样，对它作一个清晰的概念界定有利于我们在校本课程开发的实践中有一个明确的指导思想。对校本课程开发概念的界定，首先应对其语义进行分析：到底什么是校本，什么是课程开发。

① 张嘉育：《学校本位课程发展》，师大书苑有限公司 2000 年版，第 4 页。

② 崔允漷：《校本课程开发：理论与实践》，教育科学出版社 2000 年版，第 56 页。

③ 徐玉珍：《校本课程开发：概念解读》，《课程·教材·教法》2001 年第 4 期。



（二）校本课程开发的语义分析

综合国内外学者的不同界定，我们认为，对于校本课程开发的界定，在语义上需要把握两个基本的概念：一是校本或学校本位；二是课程开发。

1. 校本（即学校本位）

校本课程开发是20世纪70年代在英美等发达国家中开始受到广泛重视的一种课程开发策略，跟国家课程开发相对应。其中的“校本”一词有多种表达方式，根据已有的研究，人们至少是从以下五个方面来理解：

（1）以学校为基地。课程开发的全部活动要素，从计划的制订、内容的设计到相应评价体系的建立，都是在实际的教育现场——学校中发生并一步步展开。也就是说，以学校为基地，即开发的地点在学校，校本课程开发是在学校内部进行。

（2）以学校为基础。学校是否开发校本课程？在多大幅度和范围内开发校本课程？采取什么样的开发方式和策略？对诸如此类问题的回答必须以学校自身的性质、条件和特点以及可利用和开发的资源为依据，如：必须考虑到学校自身所确立的新的教育理念和育人目标，学校的性质（如小学、完中、职高、公立、私立、民办等），学校的优势和弱势（如重点校、中间校、薄弱校等），本校学生在某个或某些科目的学习上所存在的特殊问题和特殊学习需求，本校教师队伍的整体素质及个别特点，学校所在社区的特点及周边环境，学校已形成的校风和传统等等。

（3）以学校为主体。首先，校本课程开发不是对外部指令的服从和执行，它是学校主动的开发行为；其次，校本课程开发不是对中央（国家）课程的无条件实施，它允许并鼓励学校在领会国家课程的基本精神的前提下，根据自身的条件和特点进行适当的调整、改编或整合，是一种校本化的课程实施；最后，在校本课程决策共同体中，虽然需要校外的专家、学者和相关教育行政人员的指导和帮助，但参与决策的主体成员仍然是学校内部的成员。在这里，学校是真正的课程开发主体，学校成员特别是广大教师成了课程开发的主人。