

校本课程与 课程资源开发

刘旭东 张宁娟 马丽

中国人事出版社



校本课程与课程资源开发

刘旭东 张宁娟 马 丽

中国人事出版社

图书在版编目(CIP)数据

校本课程与课程资源开发/刘旭东等编. —北京:中国人事出版社, 2002. 4

ISBN 7-80139-829-7

I. 校... II. 刘... 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(2002)第 021984 号

中国人事出版社

(100101 北京朝阳区育慧里五号)

新华书店经销

三河市印务有限公司印刷

2002年8月第1版 2002年8月第1次印刷

开本:787×1092毫米 1/16

印张:12.25 字数:165千字

定 价:12.50元

前 言

21 世纪具有鲜明的时代特征：知识经济加速到来，科学技术迅猛发展，国际竞争日趋激烈。在这个以知识的创新与应用为特征的知识经济时代，创新人才的培养成为影响整个民族生存和发展的关键。我国要应对新世纪的挑战，迫切需要基础教育加快全面推进素质教育的步伐，培养具有创新精神和实践能力的人才。基础教育课程改革是促进素质教育取得突破性进展的关键环节，受到政府和社会各界的关注和重视。1999 年召开的第三次全国教育工作会议和《面向 21 世纪教育振兴行动计划》都明确提出了改革现行基础教育课程体系，研制和构建面向新世纪的基础教育课程体系的任 务。2001 年，全国基础教育工作 会议和国务院《关于基础教育改革与发展的决定》进一步明确了新一轮基础教育课程改革的指导思想和工作任务。

新一轮基础教育课程改革大体分为三个阶段：酝酿准备阶段；试点实验阶段；全面推广阶段。从 1999 年《面向 21 世纪教育振兴行动计划》颁布和第三次全国教育工作会议召开，到 2001 年 6 月全国基础教育工作 会议召开的两年多时间，是酝酿准备阶段。在这一阶段，研究制定了《基础教育课程改革纲要（试行）》、义务教育阶段 18 科课程标准的实验稿；编写审定了 20 个学科的 49 种课程标准实验教科书。同时，关于课程管理政策、评价制度、综合实践活动的研究，均已取得阶段性成果。从全国基础教育工作 会议的召开，《决定》的颁布和贯彻，《纲要》的颁发和实施，基础教育课程改革进入了试点实验阶段。2001 年 9 月，义务教育阶段课程标准实验教材在 38 个国家级实验区进行实验，2002 年 9 月，将有 500 多个县作为省级实验区进入实验，省级实验区将逐年扩大。高中新课程也将于 2003 年秋季开始实验。试点实验工作大约

三年时间，2004年中结束。

在对试点实验区全程跟踪评估、分阶段总结的基础上，2004年和2005年秋季，义务教育阶段和高中阶段将分别全面推行新课程，进入全面推广阶段。

新一轮基础教育课程改革是一个意义重大、影响深远、任务艰巨复杂的系统工程，它既是新世纪我国政府积极推行的一项社会事业，也成为由广大教师和基层教育工作者自下而上投入极大热情的一项群众性教育改革运动。整个改革涉及到培养目标的变化、课程结构的改革、课程管理制度的改革、课程实施与教学改革、教材改革、课程资源的开发、评价体系的建立、师资培训以及保障支持系统的建立等，需要全社会的支持和通力协作，特别是需要广大教师、教研人员、教育管理人员在观念与行为上的转变和实践操作中的积极投入。

为了帮助广大教师、教研人员、教育管理人员理解和实施新课程，我们从近年来发表的有关基础教育课程改革的文献中，综述、编写了这套基础教育课程改革阅读参考丛书。丛书涉及基础教育课程改革的国际比较研究，基础教育课程与教学研究，基础教育改革的历程，研究性学习，综合实践活动，教师与新课程，信息技术教育，校本课程与教学资源开发，新课程实施研究等方面，可作为新课程教师培训和教师研修学习的参考资料。

编者

2002年5月

目 录

前 言 ----- 1

第一部分 校本课程:比较研究

1. 校本课程的沿革和发展趋势 ----- 3
2. 国外校本课程发展模式的比较 ----- 10

第二部分 校本课程开发:理论研究

3. 校本课程开发的概念研究 ----- 17
4. 校本课程开发的基本理念和价值取向 ----- 28
5. 校本课程开发的过程研究 ----- 35
6. 校本课程与教师发展 ----- 51
7. 校本课程开发的问题研究 ----- 61

Handwritten signature or mark

第三部分 校本课程开发:实验研究

- 8. 校本课程开发的探索与思考 - - - - - 71
- 9. 创新性校本课程的开发与实施 - - - - - 78
- 10. 初中扩展式校本教材的编写和实验研究 - - - 88
- 11. 合作与探究 - - - - - 94
- 12. 分层递进与全员参与 - - - - - 103
- 13. 影响校本课程开发的因素 - - - - - 113
- 14. 为 8-10 年级设置单元课程 - - - - - 124

第四部分 课程资源开发

- 15. 课程资源开发理论研究 - - - - - 137
- 16. 课程资源开发实践研究 - - - - - 155
- 17. 课程资源开发案例举隅 - - - - - 168

后 记 - - - - - 189

第一部分

校本课程：比较研究



1 校本课程的沿革和发展趋势

校本课程(School-based curriculum)问题正成为当前我国基础教育课程改革的一个焦点。在国外,校本课程在整个课程中的地位已经历了很复杂的变化。从宏观上考察其历史演变、实施过程及经验,不仅是我们完整地、准确地把握国外校本课程的重要一环,而且将对我国以校本课程为重点的课程改革,有着十分重要的启发意义。因此,这部分内容主要试图想在论述其历史演变的基础上,着重介绍国外校本课程的实施与经验,以供借鉴。

一、校本课程的历史起源

校本课程即以学校为本位、由学校自己确定的课程,它与国家课程、地方课程相对应。不管是否已产生“校本课程”的概念和有关的理论研究,只要在教育实践中存在这类课程,我们就有理由认为存在校本课程。

有学者认为,从广泛的意义上说,国外校本课程的历史渊源是很悠久的,可以说,它与学校教育的历史几乎一样悠久。不难发现,早在古代时期,学校的课程在较大范围内和一定程度上乃是由学校自己决定的。而且,由于古代社会中社会结构、政治体制和社会生活方式的封闭性和分散性等特点,除少数情况(如古希腊的斯巴达)外,总的来说,那时在课程中占主导地位的乃是校本课程。[丁念金,2000(4)]

例如,在最早设立的学校中,如公元前2000年以前,古代两河流域产生的培养文士的学校和古代埃及的文士学校,课程都主要由各校校长和教

师决定；在古希腊雅典，学校全部是由私人创办的，学校教育包括课程的决策权主要属于学校，国家虽然也干预学校教育，但主要是为教育立法，而并不干预整个教育的细节；在古罗马，学校教育发展起来以后，两类主要的学校，即希腊学者创办的以教授希腊语、希腊文学为主的希腊式学校以及罗马人在学习、吸收希腊文化教育的基础上发展起自己的拉丁文化时所创办的拉丁语学校，一般是由私人创办的，其课程也由创办者自己决定。[丁念金，2000(4)]有学者进一步从课程决策权力角度分析认为，校本课程仅出现在非中央(地方)控制型课程政策中。[沈兰，1999(9)]

也有学者认为，校本课程的思想源自于20世纪70年代西方发达国家，认为校本课程实质上是一个以学校为基地进行课程开发的民主决策的过程，即校长、教师、课程专家、学生以及家长和社区人士共同参与学校课程计划的制定、实施和评价活动。[沈兰，1999(9)；吴刚平，1999(1)]

同时，还有学者认为，校本课程真正出现于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。

这三种观点各有各的理由，第一种是从它的存在形态上来考察校本课程的起源，第二种是以其思想的产生为依据来谈校本课程的起源的，第三种则以校本课程概念的出现为考察依据。

二、校本课程的演进

有学者认为，校本课程经历了衰落、复兴、繁荣和缩减四个阶段。[丁念金，2000(4)]

1. 衰落阶段

在西方，进入中世纪之后，校本课程也走向停滞和衰落，尽管它并未完全消失。导致这种状况的原因主要有二：一是整个文化和学校教育的衰落，使得整个学校教育的课程变得很贫乏；二是教会对学校教育包括课程的严密控制，使得学校很少能根据自己的实际情况决定自己的课程。

2. 复兴阶段

欧洲进入文艺复兴时期以后，校本课程也跟着复兴起来。人文主义者

们为了使人们摆脱愚昧无知的状况,为了摆脱教会的控制,为了宣传新的思潮和培养新人,就在一些王公、贵族和地方统治者的支持下,自己开办学校,开设自己学校的课程。大多数新型学校的课程是多元化、校本化的,各个学校之间在课程上往往大相径庭,往往因教师的不同而有很大不同。这样,处处可以看到校本课程复兴的景象。例如,这时期最著名的学校之一,意大利人文主义者维多里诺(Vittorino da Feltre)开办的宫廷学校“快乐之家”,开设的课程十分广泛,包括识字、古典语文、七艺、代数学、天文学、自然科学、宗教、道德和体育等方面,与当时一般学校的课程相差很大,就是七艺,其范围也比教会学校大。

3. 繁荣阶段

文艺复兴之后,随着整个文化与学校教育的繁荣和进一步多元化,西方校本课程也走向繁荣。不但各个学校自主开发出来的课程门类繁多、内容丰富,而且出现了不同学校之间在课程上流派林立、“百舸争流”局面:许许多多的教育家纷纷创办学校或主持学校的教育工作,根据自己的教育思想设计学校的课程,按照自己的社会理想与有关“人”的理念塑造一代又一代人,相互之间既激烈地论争又在一定范围内互相学习和仿效。

4. 缩减阶段

从19世纪后期开始,学校教育所面临的形势发生重要转变,各国相继普及一定年限的义务教育,建立起完整的公共教育体系。为了给所有儿童提供统一的、公平的教育,有许多资本主义国家,政府开始采取一定的措施对学校教育进行控制、管理。同时,随着社会经济发展水平的日益提高,社会经济发展越来越依赖教育,各国加速社会经济的发展,就日益加强对教育的干预。这样,各国政府在不同程度上以不同方式加强对学校课程的控制,因而学校在课程决策方面的自主权减弱,课程相对于过去趋于某种程度的统一化,校本课程缩减。这以法国、澳大利亚和加拿大等国最为典型:在法国,19世纪80年代开始立法规定,全国范围内中小学实施全国统一的课程;在澳大利亚,从1872年到1893年,通过多方面努力,每个州都通过一系列州教育法案,建立起一个集中化的公共教育体系,这个教育体系中几乎所有的决策权,包括课程决策权都集中于一个由州教育部掌管的中央委员会;在加拿大,各个学校的课程是由省或地区教育部的课程起草

委员会决定的,该委员会为省或地区内各学校制定指令性的课程标准,给学校或教师提供的决策余地很小。在少数国家如英、美等,学校仍然在课程决策上有较大自主权,但政府也对学校课程采取一些干预、控制措施。英国政府采用统一的 11 岁考试制度就是一例。[丁念金,2000(4)]

也有学者认为,校本课程是随着国家课程决策权力的不断下放而逐渐得到发展的。审视西方课程发展史,不难发现,一个国家之所以有着国家课程开发传统或校本课程开发传统,往往是由其课程行政体制的传统决定的。因此,不同的课程行政体制就有不同的课程开发模式。例如以德、法为代表的国家课程开发模式和以英、美为代表的校本课程开发模式。但是,这两种模式形成激烈的冲突,是从 20 世纪 60 年代新课程运动开始的。在对 60 年代新课程反思中,人们开始对国家课程开发的潜在缺点有了广泛的认同,这对非集权化教育行政传统的国家自下而上地发起“校本课程开发”运动起了催化作用。随着“校本课程开发”概念的提出,校本课程开发得到了蓬勃发展。[钟启泉、张华,2001 年]。例如,20 世纪 70 年代中期开始,英、美等国从政策上确立了学校开发课程的权力。英国把研究一开发一推广策略弃之不用,改而从政策上支持“问题解决”的校本课程开发方案。在美国,校本课程开发的“基层学校”革新计划、人类学课程方案等单项实验也获得了政策上的支持。澳大利亚、加拿大和以色列等国家也不同程度地实施了校本课程开发计划。[吴刚平,1999(3)]

三、我国校本课程的发展

在我国,校本课程的发展实质上就是课程决策权的下放。20 世纪 80 年代以前,我国教育管理体制与经济体制相适应、相配套,是大一统的体系。随着经济的发展,人们对教育机会、质量的需求激增,使全国统一的课程方案越来越无法顾及地方、学校和学生、教师的差异,我国大一统的课程决策权限受到挑战,需要改革。20 世纪 80 年代中后期,随着党中央《关于教育体制改革的决定》的出台,我国开始对国家高度集中统一的课程政策实行改革。20 世纪 90 年代以来,陆续颁布的课程计划,在这方面显示了重大的改

革意义。例如,1992年颁布的《九年义务教育全日制小学初级中学课程计划》,第一次在课程表中规定了地方课程。1996年原国家教委颁布的《全日制普通高级中学课程计划(试验)》规定,学校应该“合理设置本学校的任选课和活动课”,这一部分占周课时的20% - 25%,从原则上肯定了学校和教师在课程开发中的权力和地位。随着我国三级课程管理制度的制定,引起了课程权力的再一次下放,而校本课程开发政策的出台,改变了学校、教师在课程决策中的地位,使校本课程的发展走上了新的台阶。

四、校本课程发展的总趋势

虽然校本课程开发在不同的国家有不同的命运,有不同的发展模式。但对其理性思考之后,学者普遍认为校本课程发展趋势是:走向决策分享。即在国家课程框架(National Curriculum Framework)规定的限度内,授予学校高度自由来发动课程革新。[钟启泉、张华,2001年]

有学者进一步将这种决策分享根据课程体制的不同分为两种走势:第一种中央调控加地方自治的校本课程开发。有不少国家,过去政府对学校教育控制过多,在整个课程体系中没有或较少有校本课程,现在转而减少政府对学校教育的控制,增加学校在课程决策上的自主权,因而课程的统一性减弱,而校本课程在整个学校课程中的地位上升。以法、日两国的课程改革为典型。另一种地方自治加中央调控的校本课程开发,这一走势主要以英、美为代表。在这些国家中,过去政府较少地干预学校教育,现在却开始或进一步把教育竞争作为国与国之间竞争的一个重要方面,把教育水准的提高作为本国在未来的国际竞争中获胜的一种基本手段,将调控教育作为一项带根本性的政治任务,因而不断地加强国家对课程的控制,使课程的统一性增强,校本课程在整个学校课程中的地位下降。

当然,也有学者认为,根据课程体制的不同,这种决策分享还会出现第三种走势:如澳大利亚等国家,过去的课程基本上是由州教育部决定的,但是从80年代起,课程决策权呈现出部分地向两极转移的趋向。一方面,联邦政府加强对学校课程的控制;另一方面,又扩大学校在课程方面的自

主权,加强校本课程。[丁念金,2000(4)]

五、校本课程的历史考察对我们的启示

上述对国外校本课程的历史演变进行的粗略考察,为我们国家新一轮的基础教育课程改革提供了多方面的启示,其中最主要的有以下几个方面:

1. 校本课程在整个课程框架中地位的变化,集中地体现了课程决策机制的变化

总的来说,一个学校的课程是在国家、地方和学校这三个层次上运作的,在不同的社会里,这三个层次在课程运作过程中的相互关系各不相同,这就形成了多种多样的课程运作机制。校本课程是相对于国家课程、地方课程来说的,这三类课程的本质区别就在于课程决策机制的不同:国家课程、地方课程和校本课程决策的职责与权力分别是由国家、地方和学校承担。[丁念金,2000(4)]目前,课程决策权力结构大致可以分为四种模式:以法国为代表的国家决策权最大,地方决策权次之,学校决策权最小的模式;以美国为代表的地方决策权最大,国家决策权次之,学校决策权最小的模式;以英国为代表的学校决策权最大,地方决策权次之,国家决策权最小的模式和国家学校的决策权大,地方的决策权小的模式。[张民选,2001(5)]

世界各国的经验还十分明确地显示:在“学校决策权最大”的国家,校本课程的发展最为顺畅;在“国家决策权”最大的国家,校本课程的发展空间最小。但是,国家是否给予学校以开发“校本课程”的空间,或者给予学校多大的“校本课程”开发空间,主要受教育体制传统的影响。因此,我国要实行校本课程开发就必须改变传统的课程决策权。所以,当前我国以校本课程为焦点的课程改革中的一项核心工作,就是对课程决策机制问题在理论上进行系统地研究,在实践上进行整体性地改革,形成新的决策格局。

2. 当前我国课程决策机制改革的主流方向是增加学校对课程决策的职责与权限

这种增加必须在课程决策的总体框架内进行,并且必须将增加的幅

度掌握在适当的范围之内。

校本课程悠久的历史和曲折复杂的变化表明,在课程决策上,国家、地方和学校的关系问题,在某种意义上说是一个恒久的问题,校本课程在整个课程中地位的变化轨迹,向我们展现了此三者之相互关系的历史变动过程;20世纪80年代以来,校本课程在整个课程中的重新定位,更是体现在世界范围由此三者向某种平衡关系的运动,或者课程决策职责与权力的一种新格局的形成。我们从中得到的一个基本结论是,在当前的形势之下,我国应该让学生学习于其中的各个学校承担一定的课程决策职责,享有一定的课程决策权。但不能因此而忽视国家和地方在课程决策中的地位。20世纪80年代以来,英、美等国家增强国家在课程决策中的职责与权限的种种改革,向我们有力地昭示了这一点。从国外课程决策机制变化的历史经验、国外有关的理论研究和我国的具体情况看,我们认为校本课程在整个课程中所占的比重以20%左右为宜。[张民选,2001(5)]

3. 我国课程决策机制整体性改革的一个基本方面,乃是对国家、地方和学校在课程决策上的职责与权限加以明确地规定

随着教育体制改革的不断深化,建立三级课程体系,明确国家、地方、学校三者课程管理和开发中的不同职责成为必然。从各国的经验和我国的情况来看,国家教育部在课程决策方面最重要的职责与权限,是制定总学时的最低标准,就具有普遍重要的学习领域制定最低的目标评价标准。此两者是全国各省、市、区(特别行政区除外)都必须遵循的标准,以此为全国范围内的学生在最基本的方面接受统一的、平衡的教育机会提供保障。至于具体课程门类的设置,教育部不作硬性规定,而是组织专家、教师研制一个参考框架供各省、市、区在制定具体的课程计划时参考。各省、市、区教育行政部门则根据国家有关的统一标准和本地的具体实际,负责组织专家、教师等人员制定本省、市、区范围各中、小学具体的课程计划,包括学习领域的划分及其评价标准、课程门类的设置及学时与评价标准、各类学习活动与劳动的安排等。在这个课程计划中,应给各个学校进行校本课程决策留下充分的余地。各学校除了执行所属省、市、区教育行政部门制定的课程计划外,还要在其职责与权限范围内进行校本课程决策。[张民选,2001(5)]

2 国外校本课程发展模式的比较

上一个问题中,我们以时间顺序为依据,考察了校本课程发展的历史。本问题主要从空间维度来分析一下校本课程在不同国家的发展现状,以为我国的校本课程开发提供宝贵的经验。主要以上文所述及的四种模式为依据,选取典型的国家进行讨论。

一、美国的校本课程发展模式

由于教育权力在州,美国长期以来一直没有全国统一的中小学教育目标和全国统一的课程。全国性的教育要求往往由专业团体或者基金会提出,但没有法律的约束力。一直到1980年,美国大量的课程改革文献仍然出自民间团体。高质量教育委员会的《国家在危险中:教育改革势在必行》,卡内基教育促进会的《高中——关于美国中等教育的报告》、派地亚小组的《教育宣言》对课程改革的呼吁都是典型的事例。一次重要的例外是1958年美国国会通过的《国防教育法》。苏联卫星上天使美国突然意识到自己科技领先地位的动摇,并把这归咎于教育。根据《国防教育法》的规定,美国提出了“新课程”、“新三艺”,聘请专家学者设计了科学、数学和外语课程教材。然而,在这个缺少国家统一办教育传统的国家,即便联邦政府通过美国国家科学基金会投入大量资金、建立起数个“地区教育实验室”并透过R-D-D模式加以推行,“新课程”还是因为少有学区和学校使用,以至这一国家课程改革不了了之。美国中小学课程的决策管理权在各