



教育部师范教育司组织专家审定
高等院校小学教育专业教材



小学校本课程开发

□ 高慎英 编著



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

教育部师范教育司组织专家审定
高等院校小学教育专业教材

小学校本课程开发

高慎英 编著



高等教育出版社

内容提要

本书重申小学校本课程开发的两大主题：一是“校本课程”的开发；二是“校本”的课程开发。校本课程开发的基本精神是学生喜欢、由教师本人亲自参与、由学校自己决定。校本课程开发的独特价值也体现在三个方面：尊重学生的个性；形成独特的学校文化和办学特色；促进教师专业发展。

本书详尽讨论了“怎样进行校本课程开发”，还讨论了校本课程的开发决策过程、管理制度和评价体系。

校本课程开发需要教师确立课程资源意识。本书建议教师不仅重视物质课程资源，也要关注人力课程资源的开发和利用。教师如果完全拒绝教材，这是浪费课程资源；如果完全依靠教材，又容易陷入“失语”的危险。教师“教教材”固然容易冒“照本宣科”的危险，但教师若根本“不用教材”，又容易陷入主观、盲目和穷于应付的慌乱。可是，当“物质课程资源”开发到一定程度，起决定作用的往往是“人力课程资源”（教师和学生主动精神、知识结构和人格品质以及教师与学生的相互关系）。只有教师和生活经验、实践智慧、人格魅力、问题与困惑、情感与态度、价值观等“人力课程资源”真实地进入课堂教学，才可能实现“校本课程开发”的追求。

图书在版编目(CIP)数据

小学校本课程开发/高慎英编著. —北京：高等教育出版社，2007.6

ISBN 978-7-04-021570-0

I. 小… II. 高… III. ①课程-教学研究-小学
②课程-教学研究-师范大学-教材 IV. G622.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 056299 号

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街 4 号
邮政编码 100011
总 机 010-58581000

经 销 蓝色畅想图书发行有限公司
印 刷 北京乾沣印刷有限公司

开 本 787×1092 1/16
印 张 16.25
字 数 260 000

购书热线 010-58581118
免费咨询 800-810-0598
网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.landrac.com>
<http://www.landrac.com.cn>
畅想教育 <http://www.widedu.com>

版 次 2007 年 6 月第 1 版
印 次 2007 年 6 月第 1 次印刷
定 价 20.60 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题，请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 21570-00

高等院校小学教育专业教材总序

教育部师范教育司

我国已进入全面建设小康社会、加速推进现代化建设的新的历史阶段。在这样一个历史阶段，教育越来越成为促进社会全面发展、推动科技迅猛进步，进而不断增强综合国力的重要力量，成为我国从人口大国逐步走向人力资源强国的关键因素。我国的教师教育正面临着前所未有的机遇和挑战。教师教育的改革发展直接关系到千百万教师的成长，关系到素质教育的全面推进，关系到一代新人思想道德、创新精神和实践能力的培养和提高，最终关系到十六大提出的全面建设小康社会奋斗目标的实现。

培养具有较高学历的小学教师是全面建设小康社会和适应基础教育改革与发展的迫切需要，也是我国教师教育发展的必然趋势。为了适应基础教育改革与发展的需要，我国对培养较高学历小学教师工作进行了长时间的积极探索，取得了较大成绩，并积累了许多宝贵经验。《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》指出：建设高质量的教师队伍是全面推进素质教育的基本保障。教育部在《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》中明确指出：“开创教师培养的新格局，提高新师资的学历层次。”教育部印发的《关于加强专科以上学历小学教师培养工作的几点意见》（以下简称《意见》）中指出：“教育部将组织制订专科学历小学教师的培养目标、规格，完善和改革课程体系和教学内容，制订《师范高等专科学校三年制小学教育专业教学方案（试行）》，组织编写小学教育专业教材，加强小学教育专业建设。”

开展小学教师培养工作，课程教材建设是关键。当务之急是组织教育科研机构、高等师范大学的专家学者和广大师专院校的教师联合编写出一套高水平、规范化的、专为培养较高学历小学教师使用的教材。

编写小学教育专业课程教材，应该遵循以下原则：

一、时代性与前瞻性。教材要面向现代化、面向世界、面向未来，反映当代社会经济、文化和科技发展的趋势，贴近国际教育改革和我国基础

教育课程改革的前沿,体现新的教育理念。

二、基础性与专业性。教材要体现高等专科或本科教育的基础性,同时要紧密结合当今小学教育课程改革的趋势和实施素质教育的要求,针对小学教育专业的特征和小学教师的职业特点,力求构建科学的教材体系,提高小学教师的专业化水平。

三、综合性与学有专长。教材要根据现代科技发展和基础教育课程改革综合化的趋势,强化综合素质教育,加强文理渗透,注重科学素养,体现人文精神,加强学科间的相互融合以及信息技术与各学科的整合;同时,根据小学教育的需要,综合性教育与单科性教育相结合,使学生文理兼通,学有专长,一专多能。

四、理论与实践相结合。教材要根据小学教师职前教育的要求,既要科学地安排文化知识课和教育理论课,又要加强实践环节,注重教育实践和科学实验,重视教师职业技能和职业能力的培养。

五、充分体现教材的权威性、专业性、通用性和创新性。以教育部制定的小学教育专业课程方案为编写依据,以本、专科通用为目的,培养、培训沟通,在教材体系框架、内容、呈现方式等方面开拓创新,加大改革力度,充分体现以学生为本的教育理念,使教材从能用、好用上升到教师、学生喜欢用。

高等教育出版社和华东师范大学出版社根据以上原则分别组织编写了有关教材,经过专家审定,我们向各地推荐这套教材,请有关单位和学校酌情选用。

前言

如果一个教师不参与校本课程开发，这个教师就是一个只会“照本宣科”的老师。如果一个学校不进行校本课程开发，这个学校就是一个“死气沉沉”的学校。

这是所有教师都不得不关注校本课程开发的原因，这也是我们关注校本课程开发的原因。

一

某个国家的课程体制往往与这个国家的政治经济体制相呼应。中央集权制的国家往往采用国家课程开发的制度；地方分权制的国家往往采用地方课程和校本课程开发的制度。正因为如此，一个国家的课程管理制度的改革，往往在该国政治经济制度改革的思路中找到相关的痕迹。

二

20世纪60年代以美国为代表的新课程运动中出现了一些意外的问题。对国家课程开发策略的反思，则导致了20世纪70年代和80年代在课程领域兴起的校本课程开发运动。进入20世纪90年代，校本课程开发甚至成为许多国家教育改革的口号之一。

在国家课程与校本课程经历了一系列的此消彼长、相互推宕之后，课程改革逐步积累了一些基本的经验和教训。这些经验和教训导致“三级课程管理体制”成为世界各国教育领域的普遍形态。

在我国，确立三级课程管理政策，在一定程度上弥补了单一的校本课程开发策略或国家课程开发策略的不足，呈现出优劣互补、动态平衡的状态。

新的课程管理体制的确立，意味着课程管理权力的分享，也意味着课程管理责任的分担。国家、地方、学校作为不同的课程管理者和课程开发者，都有自己相应的权力与责任。

三

什么是“校本课程开发”？

对课程概念的质疑导致课程概念的重建。课程究竟是什么？这几乎成为一个永远的追问。甚至可以认为，课程改革的过程，就是一个课程概念重建的过程。人们对课程的不同理解和界定，导致课程实践发生相应的变化和调整。

人们对校本课程开发的理解越来越丰富，概括起来，校本课程开发的基本理念主要有以下几个方面：校本课程开发是一种教师专业发展意识，而不仅仅是一种开发技术；校本课程开发是国家课程开发的重要补充；校本课程开发以“校本”为基点；校本课程开发是一种过程。

在三级课程管理体制的框架内，小学校本课程开发主要包括两大主题。一是“校本”的课程开发，这是第一类校本课程开发。二是“校本课程”的开发，这是第二类校本课程开发。前者指学校根据自己的实际情况和学生的实际情况对国家课程计划及其相应的课程标准、教材进行校本化、师本化，乃至生本化的适切性改造。国家课程和地方课程的权力主体没有变化，学校教师作为课程开发的参与主体，就课程资源、教学方式、考核方式等进行自主决策。这种国家课程和地方课程的校本化实施，就可以理解为“校本”的课程开发。后者指学校根据国家课程计划预留的学校自主开发的时间和空间，根据自己的办学理念，学校自己编制校本课程（即校定课程）。

这也就是说，校本课程开发包括两种开发活动，一种是校本的课程开发活动，一种是校本课程的开发活动。

除了“校本课程”、“国家课程”之外，还有“地方课程”。“校本课程”、“地方课程”与“国家课程”一起构成“学校课程”。

四

校本课程的本原意义使校本课程开发时不得不考虑相关的因素。比如，它必须是学生喜欢的；它必须是由教师本人亲自参与的；它必须是学校自己决定的。

与校本课程开发的三个关键要素相对应，校本课程开发的独特价值也体现在三个方面：尊重学生的个性；形成独特的学校文化和办学特色；促进教师专业发展。

当我们明确了“校本课程开发是什么，有什么独特价值”以后，接

下来,要解决的主要问题就是“怎样进行校本课程开发”。这是校本课程开发的操作技术层面的问题。

从理想的形态来看,校本课程开发可以保持多元的思路。固定的开发模式与校本课程的原始精神本身就不太相符。

校本课程开发有不同的形式。校本课程开发活动的实践样式主要包括课程选择、课程整合和课程创编三种。不同的学校、不同的教师可以在课程选择、课程整合、课程创编三种形态中自由开发。

五

影响校本课程开发的因素多种多样,加上各国的校本课程开发情况不同,各种因素给各国校本课程开发带来的困难和影响也有所不同。不过,就校本课程开发本身而言,有些因素是普遍存在的。

就学校本身而言,进行校本课程开发主要受以下几方面的因素影响:学校资源条件、校长角色定位、学校组织机构、教师专业化培训、学生参与、家长和社区的支持等。这些因素和条件是进行校本课程开发必须考虑的。

其中,校长应致力于学校教育哲学的形成。一个学校能否成为知名品牌学校,能否具有持久的生命力,越来越取决于学校是否形成了独特的教育哲学思想和办学理念。这种独特办学理念不是停留在口头上或写在学校墙壁上,而是渗透到学校课程内容和日常的教学活动中。国家课程和地方课程的校本化实施以及校本课程体系的建构,都应该有学校独特办学理念的影子。

六

“课程资源”一词在校本课程开发中进入人们的视野。学校课程不再是单一的固定化教材,学校课程的生成成为一个动态的、需要师生不断开发的过程。师生成为校本课程开发的主体,而不再是被动的课程实施者、执行者。教学过程本身就是课程开发过程。

在校本课程开发活动中,教材是重要的课程资源之一,但不是唯一可利用的物质资源,教师要“用教材”而不是“教教材”。校本课程开发的一项重要工作就是教师要对国家课程及其教材进行校本化开发。在教学活动中,教师和学生都是重要的人力课程资源,教师要倾听学生的声音,甚至学生的错误也是重要的课程资源。

课程资源的丰富程度和课程资源的开发利用水平(即课程资源与学

生的适切度)直接影响着课堂教学质量。国家课程的创造性实施和校本课程的开发都离不开课程资源的开发和利用。重视多样化课程资源的开发和利用也是沟通书本知识与生活世界联系的最好方式。

按照课程资源的空间分布,大致可以把课程资源分为校内课程资源和校外课程资源。作为教师要最大限度地利用学校内部的课程资源,也要加强利用校外课程资源,帮助学生与学校以外的环境打交道。

也可以把课程资源分为物质课程资源和人力课程资源。人们往往重视有形的、固定化的物质课程资源,却忽视了无形的、精神性的人力课程资源。“人力课程资源”所依赖的“教师和学生的知识结构、主动精神和人格品质”等更多的是一种发展性的、生成性的资源。有“人力课程资源”意识的教师,既承认“学生是重要的课程资源”,也不辜负“教师是重要的课程资源”,更重视“在‘师生互动’中形成课程资源”。

课程资源既可能贫乏而处处受限,也可能繁杂而面临选择的困难。教师究竟应该如何开发课程资源?课程资源开发之后,教师究竟应该如何选择资源?

七

物质课程资源的开发主要涉及教材资源、网络和电影等多媒体资源、社区资源等等。在这里,首先面临的问题是如何理解“教材”。

教材是一种重要的课程资源,但不是唯一的课程资源,更不能等同于课程本身,教学过程是一种课程开发过程。开发和利用适合学生需要和生活经验的课程资源,学校和教师最有资格发表意见。对于学校和教师来说,课程的实施过程也是课程的再度开发过程,也就是如何使普适性的课程适应各个学校的实际情况、适应教师尤其适应学生的过程。

教师如果完全拒绝教材,这是浪费课程资源;可是,如果完全依靠教材,又容易陷入“失语”的危险。教师“教教材”固然容易冒“照本宣科”的危险,但教师若根本“不用教材”,又容易陷入主观、盲目和穷于应付的慌乱。

八

“物质课程资源”自然是重要的。但是,当“物质课程资源”开发到一定程度,尤其对于那些物质条件已经饱和或已经限定的学校来说,起决定作用的往往是“人力课程资源”(教师和学生的主动精神、知识结构和人格品质以及教师与学生的相互关系)。只有教师和生活经验、实

践智慧、人格魅力、问题与困惑、情感与态度、价值观等“人力课程资源”真实地进入课堂教学，才可能实现“校本课程开发”的追求。

具体来说，“人力课程资源”的开发和利用至少要从三个方面考虑：一是学生“主动学习”并以此建构自己的知识结构和人格品质。二是发挥教师“主动性”，教师“主动学习”并以此建构自己的知识结构和人格品质。三是通过教师和学生的“互动教学”、“对话教学”来不断生成瞬息万变的、不可重复的课程资源。

九

校本课程的开发是学校一项持续的专业化活动，它需要民主科学的课程决策。这一过程可以简化为五个步骤：组织建立——情境分析——确定方案（目标与计划）——组织与实施——评价与改进。具体到教师对某门或某类校本课程的开发程序，更可能集中在情境分析——确定方案——组织与实施——评价与改进四个环节上。

如何构建一所小学的校本课程结构及其课程门类？大体而言，可以有不同的开发思路 and 开发取向。主要的开发思路有三种：以学生需求为主导；以学校条件为主导；以办学目标为主导。

十

校本课程的开发作为一种课程决策过程，必须有相应的管理制度和科学合理的评价体系，才能保证校本课程开发成为一个持续的、不断改进的过程。

校本课程的质量管理包括学校常规的课程教学管理，即常规的教学实施管理和学生学业成绩管理，但校本课程的管理还有其独特之处，那就是对课程本身质量的管理。

校本课程的评价从内容来看，不仅包括教师工作量如何考核，教师课堂教学如何评价，学生学业成绩如何评定等，更应该包括对于校本课程开发方案的评价。这是决定课程及其教师的教和学生的学是否有价值的大问题。

校本课程开发方案的优劣直接反映出校本课程开发的质量，进而影响到学生的学习质量。

有效合理的校本课程评价应该是全程评价和全员评价，即对校本课程从开发到实施，对学校、教师、学生所参与事务的全过程进行评价。主要包括：学校校本课程方案的评价，校本课程纲要的评价，教学实施的评

价, 学生学业成绩的评价, 对教师工作绩效的评价, 等等。其目的是通过评价获得相关反馈信息, 如开发出来的校本课程是否恰当、科学、合理, 能否促进学生发展; 在开发和实施过程中, 教师和学生的表现如何, 能否实现有效的教与学。

评价信息的获得则是为了改进校本课程的开发及其实施, 通过评价反馈促进教师和学生的反思, 并在反思中修正校本课程方案, 改进校本课程实施。

目 录

■ 前言	1
------------	---

第一章 课程管理体制的变革

第一节 外国课程管理体制的经验	2
第二节 中国课程管理体制的经验	16

第二章 校本课程开发的思想基础

第一节 “课程”概念的重建	25
第二节 走向“实践模式”和“过程模式”	30
第三节 校本课程开发的多样化理解	37

第三章 校本课程开发的特征

第一节 什么是“校本课程开发”	48
第二节 校本课程开发的关键要素	52
第三节 小学校本课程开发的独特价值	61

第四章 校本课程开发的模式

第一节 校本课程开发的可能形态	72
第二节 校本课程开发的具体方式	75

第五章 校本课程开发的条件

第一节 校本课程开发的影响因素	90
第二节 校长与学校教育哲学	106

第三节 教师与个人教育信念	117
---------------------	-----

第六章 校本课程开发的资源

第一节 课程资源的类型	127
第二节 课程资源的选择	135

第七章 物质课程资源的开发与利用

第一节 “教材”的校本化开发	151
第二节 体验“多媒体资源”	159
第三节 走进“社区资源”	174

第八章 人力课程资源的开发与利用

第一节 学生是重要的课程资源	179
第二节 教师是重要的课程资源	189

第九章 开发校本课程的操作策略

第一节 校本课程的开发流程	200
第二节 校本课程的三种开发取向	208

第十章 校本课程的管理与评价

第一节 校本课程的管理	221
第二节 校本课程的评价	227

■ 参考文献	239
--------------	-----

第一章

课程管理体制的变革

本章将帮助你：

- 理解三级课程管理体制及其价值
- 了解外国课程管理体制的基本经验
- 了解中国课程管理的经验与弊端

问题情境：

1946年，美国学者鲁思·本尼迪克特发表了一份关于日本人的研究报告《菊与刀》。在这本书中，本尼迪克特讲述了日本明治维新时期期的一个故事：

日本和法国一样，每个学校在同一天都用同样的教科书，上同样的课，每个学校每天早晨都在同一时间，在同样的广播伴奏下，做着同样的早操。^①

后来，这个故事几乎成为一个笑谈，也有人把这个故事改写成中国的课程事件。

在美国、英国等西方国家的学者看来，“每个学校在同一天都用同样的教科书”是无论如何不能容忍的事情。

现在人们关心的问题是：“每个学校在同一天都用同样的教科书”究竟有什么不好？

第一节 外国课程管理体制的经验

某个国家的课程体制往往与这个国家的政治经济体制相呼应。中央集权制的国家往往采用国家课程的制度；地方分权制的国家往往采用地方课程和校本课程的制度。正因为如此，一个国家的课程管理体制的改革，往往在该国的政治经济制度改革的思路中找到相关的痕迹。

谁来决定学校课程？学校课程由谁来开发？

从世界范围来看，课程开发机制依据课程开发主体的不同，大致可以分为三种基本类型：中央集权机制、地方分权机制和学校自主机制。而地方分权机制作为一种中间型课程开发机制，由于各国历史文化传统的差异有两种截然不同的操作方式。在长期实行中央集权机制的国家中，地方分权机制可以看作是一种小型的中央集权机制（即辖区范围缩小），与大一统的中央集权机制相比，其地域特色会更明显，课程适切性会增强。而大多实行地方分权机制的国家，地方享有高度的自主权，地方也给予学校高度的自主权，这样，所谓的地方分权机制实际上就是一种学校自主机制。

^① 鲁思·本尼迪克特. 菊与刀. 北京：商务印书馆，1990. 59

历史经验表明,试图用一个统一的课程开发机制或高度集权的开发机制来解决众多复杂的课程与教学问题是不可能的。各国总是在国家课程开发策略与校本课程开发策略之间寻求一种动态的平衡,以期找到课程改革的最佳突破口和生长点。两种课程开发策略之间出现互补和融合的趋势。

一、国家课程开发机制的优劣

人们从比较的角度考察两种课程开发机制和开发策略,是从 20 世纪 60 年代的新课程运动开始的。在一些素来重视校本课程、地方课程的国家,国家课程逐步引起重视;反之,在一些素来重视国家课程的国家,校本课程、地方课程迟早会引起关注。

(一) 国家课程开发是对校本课程传统的反正

一个国家的课程开发机制传统往往是由其课程行政体制的传统决定的。课程行政体制传统决定了国家、地方和学校之间在课程决策上的权力分配结构。如法国和德国就是有着国家课程开发传统的国家。法国自拿破仑统治时代开始,就由中央政府颁布指令性教育与课程目标。1821 年开始实施的学科课程计划提供给法国每所学校完全相同的课程和时间表,并规定了全国考试涉及的范围。德国自 18 世纪末就对学校课程设置进行了详细的研究,并提出了第一个具有现代意义的正式的义务教育课程计划。它具体规定了义务教育科目及它们各自所需的课时,阐明了教学目标、内容、方法和阅读作业。可以说国家指令性的课程标准与统一的外部考试严格限制了学校的教学工作,使教师很少有自由行动的余地。

美国和英国则历来实行非集权制课程开发,把部分甚至全部的课程决策权下放到学校。“美国的教育属州政府职权范围,在课程方面,课程决策的所有权力都属于地方,地方又赋予学校在课程事务上的自主权。各州教育部门通常只规定课程总要求,如低年级日常阅读教学的时间分配表,中学生毕业时各学科所要求的学分数,进行最低能力测验时各年级的程度差别等。”^①20 世纪初,在美国具有课程决策全部权力并独立运作的学区超过 10 万个。

英国的教育制度一直秉承学校自主的传统,由于法律规定课程设计的权力归地方教育当局和个别学校团体所有,中央教育机构很少介

^① 崔允漭. 校本课程开发:理论与实践. 北京:教育科学出版社,2000.3

入课程事务。只在小学阶段,学校课程受到“按成绩拨款”制度和11岁考试制度的控制。《1944年教育法》通过后,除了每个学校必须依法提供宗教教育课程外,英格兰和威尔士再也没有发布对全国学校课程的统一规定,直到1988年。

在20世纪60年代的新课程运动中,美国课程改革最早且最为引人注目。从某种意义上讲,美国的课程改革代表了20世纪60年代国外基础教育学校课程改革的基本方向。强调统一性,在全国范围内形成统一的课程内容,是这次课程改革的重要指导思想。这次课程改革也是国家课程开发机制与校本课程开发机制的第一次较量。

美国的新课程运动起源于自然科学专家们对美国中小学课程的不满,他们批评美国的教育是“软性教育”。美国中小学教育深受进步主义教育传统的影响,在学校自定的课程计划中非学术性活动很多,减少了学生对科学课程的兴趣和在学业成就上追求优异的动机。“这种软弱性和无目的性既反映在课程的设置上,也反映在教学的组织形式和教学方法上,其后果是教学质量下降,破坏了传统的社会文化稳定性。”^①因此,人们都认为应该恢复学校教育中严格的学业标准,加强课程的统一性。另外,过多地把课程权力交给学校与教师是导致教育质量下降的根本原因之一,而真正高质量的课程应由国家组织各方面的专家协同开发。基于此,新课程计划由专家小组研究制定,专家小组则由享有很高声望的学科专家领导。新课程的推广采取的是一种“自上而下”的方式,在这次新课程运动中,课程是由专家负责设计的,学校教师没有任何课程决策权,他们只是被动的课程实施者和执行者。

中小学课程应由学科专家负责设计开发,学校教师负责实施执行,这似乎从课程源头上保证了中小学教育的高质量。这一国家课程开发模式在当时得到了众多的支持。最先是美国,之后,其他工业发达国家也发起了由享有声望的科学家领导的新课程开发。一些发展中国家也对新课程运动中的观点产生了兴趣,并很快移植别国的新课程给本国学生使用,或根据发达国家课程开发的运作方式建立自己的课程开发中心,集中从事课程开发活动。到20世纪六七十年代,大规模的课程改革已遍及世界上大多数国家。

新课程的设计应该说是成功的。诚如评论家所指出的,“新课程

^① 陆有铨. 躁动的百年——20世纪的教育历程. 济南: 山东教育出版社, 1997. 329