

基于初中生 核心素养的校本课程开发与实施

刘向东 主编



河北美术出版社
Hebei Fine Arts Publishing House

基于初中生 核心素养的校本课程开发与实施

刘向东 主编

河北美術出版社

主 编：刘向东
副 主 编：檀明菊 邵亚坤
编 委：张文素 靳艳钦 齐趁华 牛鑫然
 张文涛 杨 鹏 武洁娟 刘耀松

责任编辑：李慧娟

图书在版编目 (C I P) 数据

基于初中生核心素养的校本课程开发与实施 / 刘向东主编. -- 石家庄 : 河北美术出版社, 2018.6
ISBN 978-7-5310-9187-5

I . ①基… II . ①刘… III . ①美术课—教学研究—初中 IV . ①G633.955.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 109535 号

基于初中生核心素养的校本课程开发与实施

刘向东 主编

出 版：河北美术出版社
发 行：河北美术出版社
地 址：河北省石家庄市和平西路新文里 8 号
邮 编：050071
电 话：0311-85915057
网 址：<http://www.hebms.com>
印 刷：石家庄联创博美印刷有限公司
开 本：787mm×1092mm 1/16
印 张：13
版 次：2018 年 6 月第 1 版
印 次：2018 年 6 月第 1 次印刷

定 价：58.00 元



河北美术出版社



淘宝商城



官方微博

质量服务承诺：如发现缺页、倒装等印制质量问题，可直接向本社调换。
服务电话：0311-85915057

引 言

石家庄市第八十一中学校本课程开发始于2013年，最初只有十几门简单课程。到2017年10月，学校已经开发出《国学经典》《学科拓展》《生活技能》《文体艺术》《综合益智》5大门类40多门课程，这些课程坚持校本特色，原创为主，内容丰富，涵盖面广，深得师生喜爱。

石家庄市第八十一中学的校本课程开发，坚持以学校为主要场所，以教师为开发主体，以学生终身成长需求为本，以塑造完美健康人格为目标，重点开发满足学生个性发展需求，符合学校、教师和学生实际，开放性、体验性和选择性强的课程。遵从这样的指导思想，在课程设计上突出学校本土特色；在课程内容上遵循《基础教育课程改革纲要（试行）》对学校课程的定位，力图让校本课程成为三级课程体系中具有活力和成长性的因子；在价值取向上把满足学生自我修为和人生体验作为评价标准；在课程建设上坚持动态管理，不断完善和推陈出新。

校本课程开发的发展，基于我国基础教育改革的两项核心内容：以三级课程管理体制为主要内容的基础教育课程改革和把“立德树人”作为教育根本任务的素质教育改革。循着石家庄市第八十一中学校本课程开发轨迹，可以触摸到一线教育工作者坚持党的教育方针，贯彻国家基础教育课程改革精神的实践脉搏。虽然石家庄市第八十一中学的校本课程开发尚处在成长期，但所做的探索对校本课程开发在理论、政策、实践等层面仍具有抛砖引玉的现实意义。

编者

目录

第一部分：校本课程开发与核心素养培养

校本课程开发及相关概念 / 2

核心素养与校本课程开发 / 6

第二部分：校本课程的开发与实施

校本课程开发的组织与管理 / 14

校本课程开发的申报与审批 / 23

校本课程的展示与推介 / 32

校本课程选课的基本方法和流程 / 44

校本课程的课堂管理与规范 / 53

校本课程的评价和发展 / 63

第三部分：校本课程开发实践探索研究案例

《茶艺》校本课程开发的实践探索 / 74

《动漫》校本课程开发的实践探索 / 81

《趣味生物》校本课程开发的实践探索 / 94

《电影赏析》校本课程开发的实践探索 / 106

《机器人》校本课程开发的实践探索 / 117

《汽车与物理》校本课程开发的实践探索 / 130

《家政与生活技巧》校本课程开发的实践探索 / 142

第四部分：学生在校本课程中成长

国学经典类课程 / 158

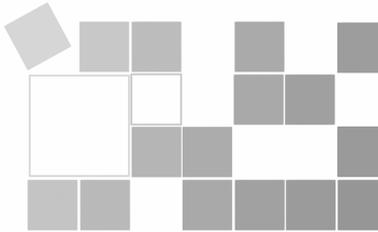
生活技能类课程 / 164

学科拓展类课程 / 169

文体活动类课程 / 178

综合益智类课程 / 184

第五部分：校本课程海报展示 / 187



第一部分

校本课程开发与核心素养培养

XIAOBEN KECHENG KAIFA YU HEXIN SUYANG PEIYANG



校本课程开发及相关概念

- 校本课程开发的起源
- 校本课程开发与学校课程建设
- 校本课程开发与校本课程
- 校本课程开发概念的界定

校本课程开发的起源

从历史与逻辑的角度看，从学校诞生的那一时刻起，校本课程开发活动就是客观存在的。校本课程有着漫长的历史，可以追溯到中国先秦时期的私塾和古希腊的学园等。

如果从制度确立的角度追溯校本课程在中国的存在，却只有相对短暂的历程。

从 20 世纪 80 年代起，我国教育理论工作者开始积极介绍国际上各国课程开发的经验，呼吁变革课程开发模式和注重学校课程的多样性、选择性，提出了调整相关课程开发决策的建议。1990 年，一些课程专家根据我国实际，提出了三级课程、三级管理的构想。这些工作，为国家课程管理政策和实践变革提供了重要的理论支撑，发挥了积极的推动作用。

1992 年，国家颁布《九年义务教育全日制小学、初级中学课程计划（试行）》，自中华人民共和国成立以来第一次在课程表中规定了地方课程。1996 年中共中央、国务院《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》提出，试行国家课程、地方课程和学校课程，推行国家、地方、学校三级课程管理体制。1999 年全国教育工作会议提出实施“三级（国家、地方、学校）课程管理”的决策，学校课程和地方课

程的概念第一次出现在国家政策性文件中。

2001年，国务院《关于基础教育改革与发展的决定》提出“加快构建符合素质教育要求的基础教育课程体系”，“实行国家、地方、学校三级课程管理。国家制定中小学课程发展总体规划，确定国家课程门类和课时，制定国家课程标准，宏观指导中小学课程实施。在保证实施国家课程的基础上，鼓励地方开发适应本地区的地方课程，学校可开发或选用适合本校特点的课程”。同年，教育部制定的《国家基础教育课程改革指导纲要（试行）》明确指出，“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”。

从“试行”到“实行”，三级课程管理作为一种具有行政约束力的“课程政策”和“课程管理制度”被确定下来，校本课程开发进入了国家政策范畴，有了政策保障。

校本课程开发与学校课程建设

校本课程开发和学校课程建设在认知与实践两个层面的差异是客观存在的，原因是对校本课程开发及其相关代表性概念认知的不同。与校本课程开发相关的概念包括国家课程、地方课程、学校课程、校本课程等等，正确理解和把握这些概念，辨析校本课程开发与它们之间的逻辑关系，是指导校本课程开发的重要思想基础，决定着校本课程开发的内容、方向和学校课程建设的格局。

近年来，校本课程开发迅速发展，一些学校形成了较为成熟的课程开发机制与模式，通过校本课程开发促进了学生和教师的发展，形成了学校特色。但总体上我国校本课程开发处在成长期，面临许多实际问题和困难，特别是在对校本课程开发及相关概念的理解和认识上仍然是见仁见智，没有形成高度的统一。比如，学校课程和国家课程、地方课程相对应，是国家基础教育三级课程体系中重要的组成部分。但在实践中，“校本课程”成了一个耳熟能详的词汇，“学校课程”的概念似乎在有意无意间被“校本课程”替代了。类似的现象还有：在理论上把“校本课程”等同于“校本课程开发”，在实践中把“校本课程”和学校的综合实践活动课程、选修课程、课外活动等混为一谈，等等。

解决上述问题，是认知与实践相向而行的过程，其中的关键，是对校本课程开发及相关概念之间逻辑关系的理解和辨析。

什么是学校课程？学校课程是在确保国家课程、地方课程有效实施的前提下，针

对学生的兴趣与需要，结合学校的传统和优势以及办学理念，通过国家和地方课程的校本化实施和校本课程的开发，对学校自身教学内容及进程进行设计规划，构建而成的具有鲜明校本特色的课程体系。由此可见，学校课程不是一个具体的课程类型，属于课程管理的范畴。学校课程与国家课程、地方课程是一组概念体系，是国家三级课程管理体系中不可或缺的组成部分。从国家课程到地方课程再到学校课程，是逐步具体化的过程，学校课程是学校自己的课程体系，它将国家课程和地方课程与学校自主开发的课程融合于一体，对于学校来说具有唯一性。

校本课程开发和校本课程

校本课程开发的概念源自 20 世纪 70 年代西方发达国家，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，使用了校本课程开发的概念，其本意是“一个以学校为基地进行课程开发的民主决策过程”。在西方文献中，“校本课程开发”作为课程专业术语被广泛使用，而“校本课程”则被视为口头或不规范书面用语被偶尔提及。

“校本课程开发”和“校本课程”的内涵不同。“校本课程开发”强调的是以学校为本位的课程的开发，注重的是行动和研究过程，“校本课程”是校本课程开发的成果之一。

如果国家本位课程开发的结果之一是国家确定的课程（国定课程），地方本位课程开发的结果之一是地方确定的课程（地定课程），学校本位课程开发的结果之一是学校确定的课程（校定课程），那么，“校本课程”对应的应该是三级课程管理体系中学校课程的一部分，目前流行的“校本课程”一词的实际语义指向应该与“校定课程”相当。

校本课程开发概念的界定

寻求对校本课程开发的共同理解是一件难事。自 1973 年“校本课程开发”提出以来，人们就试图就这一概念的定义达成一致，但至今未能如愿。目前，国际上对校本课程开发的界定，具有代表性的说法不少于 10 种，我国学者对这个概念的理解也存在着不少差异。这又恰恰说明校本课程开发在课程研究领域具有很高的活跃度和广阔的发展空间。

人们在实践中对校本课程开发的理解逐渐丰满，促进了相关定义不断完善。考虑到我国课程改革的现实需要，本书倾向于对校本课程开发做出的如下界定：校本课程开发，是基于学校的现实性，以国家及地方课程改革纲要为指导，以满足学校每一位学生有意义地学习为主旨，以国家或地方课程的校本转化和校定课程开发为主要内容，以学校教育人员为主体，进行的整体的持续的课程开发活动。

在我们国家，“校本课程”一词的使用频率远远大于“校本课程开发”，不排除未来“校本课程”作为约定俗成与“校本课程开发”等同视之甚至取而代之的可能。但至少现阶段，了解校本课程开发与国家课程、地方课程、学校课程、校本课程这些概念的内涵，厘清它们之间的相互关系，仍然是十分必要的。

校本课程开发尚处在逐渐发展完善的成长期，其中包括理论逐渐成熟，认知逐渐统一，内容和成果的不断丰富。对校本课程相关概念认知的深度和广度决定着研究者和实践者的价值取向和行动方向。每个人都可以根据自己的经验和对社会、知识、教育、学校乃至学生的不同观点，对校本课程开发做出差异化的理解和解释，当这些理解和解释逐步趋向一致的时候，校本课程开发将获得更加强劲的思想力量。

核心素养与校本课程开发

- 学生发展是校本课程开发的价值取向
- 学生发展核心素养引领校本课程开发
- 校本课程开发促进核心素养培养

教育的本质是“人的培养”，让每一个孩子都成为一个大写的“人”是教育的目标。基于学生发展的核心素养，校本课程开发对“人”的塑造发挥着重要作用。

学生发展是校本课程开发的价值取向

为什么校本课程开发把学生发展作为核心价值取向？这个问题，可以从我国课程标准的修订过程和 21 世纪学生发展核心素养框架的提出两个维度去理解和认识。

课程标准（课标）是国家课程的纲领性文件，是国家对基础教育课程的基本规范和质量要求，也是教材编写、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。课程标准反映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，它规定了国家对学生在某方面或某领域的基本素质要求，这是教材、教学和评价的灵魂，也是整个基础教育课程的灵魂。

1999 年 6 月，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》提出，“实施素质教育，就是全面贯彻党的教育方针，以提高国民素质为根本宗旨，以培养学生的创新精神和实践能力为重点，造就‘有理想、有道德、有文化、有纪律’德智体美全面发展的社会主义事业建设者和接班人”。为了落实这个方针，决定要求“调整 and 改革课程体系，试行国家课程、地方课程和学校课程，改变

课程过分强调学科体系、脱离时代和社会发展以及学生实际的状况。”这是我国第一份直接以“素质教育”为名称的文件，标志着“素质教育”理念开始纳入国家政策框架。

2001年，教育部颁发《基础教育课程改革纲要（试行）》，印发了义务教育阶段20个学科的课程标准（实验稿）。

2010年7月，中共中央、国务院印发《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，提出“坚持育人为本，以改革创新为动力，以促进公平为重点，以提高质量为核心，全面实施素质教育”，“把育人为本作为教育工作的根本要求”。纲要还提出，“坚持以人为本、全面实施素质教育是教育改革发展的战略主题，是贯彻党的教育方针的时代要求，其核心是解决好培养什么人、怎样培养人的问题”。

2011年，国家正式颁布义务教育各学科课程标准，该标准于2012年秋季开始执行。新的课程标准适应新时期全面实施素质教育的方针，着眼于学生能力素养的提升，对学生能力素养提出了新要求。一方面，注重观念更新，增强了现代意识，有利于培养适应21世纪需要的人才；另一方面，兼顾了不同学科之间的知识衔接，突出了跨学科能力的培养。

修订和完善课程标准是一个渐进而长期的过程，至今仍未停下脚步，但其方向，始终没有偏离过，这就是无论是教材、教学还是评价，都致力于对学生某些方面或某个领域基本素质的培养，都是为未来人才应该具备的基本素质的养成服务的。

纵观进入21世纪以来我国基础教育的改革与发展，都是以“素质教育”“关注学生发展、培养学生核心素养”为风向标，课程改革是落实“立德树人”教育方针的重要途径。从这个角度审视核心素养和课程标准的关系，不难看出，素质教育内涵的不确定性，是较长时期困扰课程改革实践的现实问题。包括三级课程管理体系的建立和课程标准修订在内的基础教育改革，都是在回应“素质教育”的诉求。但是，素质教育的内涵有哪些，却始终没有确切的答案，这是影响我国基础教育课程标准修订完善进程的一个主要因素。素质教育内容的不确定性，导致基础教育课程改革进入一个怪圈，课程改革以“素质教育”为风向标，但又因“素质教育”内涵的模糊阻滞了前进的步伐。以课程标准修订为例，我国课程标准的提出和修订，源自素质教育带来的课程体系改革，制定课程标准的目的之一，是提炼和规范素质教育的内容，但恰恰由于素质教育具体内容的不确定性，导致

课程标准的提出和修订经历了较长的一段时间，并且仍处在完善的阶段。

上述现象，因学生发展核心素养的提出而出现转机。

学生发展核心素养引领校本课程开发

党的十八大提出“把立德树人作为教育的根本任务，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”，明确了教育的本质功能和价值。十八届三中全会进一步要求“加强社会主义核心价值体系教育，完善中华优秀传统文化教育，形成爱学习、爱劳动、爱祖国活动的有效形式和长效机制，增强学生社会责任感、创新精神、实践能力”。

国家对素质教育重视程度不断提升，促进了学生发展核心素养研究的繁荣和发展。《中国学生发展核心素养》的研究制定是全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务的一项重要举措。2014年3月，教育部发布了《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》，明确了落实立德树人工程的十大关键领域，并且把研究制定核心素养体系作为首要任务，提出核心素养作为研究制定学业质量标准、修订课程方案和课程标准的依据，统领课程改革相关环节，这是国家首次在课程改革文件中提出“核心素养”的概念。

学生发展核心素养，主要指学生应具备的，能够适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力，把核心素养放在前所未有的高度，体现了以学生发展为本的教育思想。2016年9月，中国学生发展核心素养研究成果发布，确立了中国学生发展核心素养的框架：中国学生发展核心素养以培养“全面发展的人”为核心，分为文化基础、自主发展、社会参与三个方面，综合表现为人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新等六大素养，具体细化为国家认同、理性思维等十八个基本要点。

素质教育作为一种具有宏观指导性质的教育思想，主要是相对于应试教育而言的，重在转变教育目标指向，从单纯强调应试应考转向更加关注培养全面健康发展的人。核心素养是对素质教育内涵的具体阐述，可以使素质教育目标更加清晰，内涵更加丰富和明确。

提出学生发展核心素养框架，解决了教育“培养什么样的人”这一最根本问题。学生发展核心素养对于课程改革的价值，是从知识、能力、过程、方法、情感、态度、

价值观等多个维度，对素质教育内涵进行了具体规范的描述，从而解决了在推进素质教育的进程中，“素养”一词被频繁提及但又缺乏明确内涵界定，素质教育目标模糊、难以落实的问题。在课程改革实践中，它将发挥引领和指导作用，从多个层面引导和促进基础教育课程的变革，包括课程方案、课标的修订和完善，对教育质量评估体系的重新构建。可以预期，以学生发展核心素养为纲，我国基础教育各个环节的深层次改革将进入快车道。

基础教育课程改革和学生发展核心素养研究，从不同侧面回应了同一个问题：按照立德树人的基本要求，应该“培养什么样的人”和“怎样培养人”。学生发展核心素养体系，从理论上和内容上解决了“培养什么人”的问题；基础教育课程改革，则致力于寻找和优化“怎样培养人”的路径。

2001年6月，教育部发布《基础教育课程改革纲要（试行）》，提出基础教育改革的目标，是“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，使获得基础知识和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”。围绕这一目标，《基础教育课程改革纲要（试行）》从五个方面提出了课程改革内容，其中就有“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”“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”等内容。

不难看出，基础教育改革强化了课程教育对学生发展核心素养的承载功能。2011年颁布的新课程标准坚持了“以学生核心素养为本”的教育改革思路，“素养”一词在各学科课程标准中频繁出现，彰显出其地位的重要性，同时也说明课程标准制定者意图借助基础教育课程改革这个载体，把“立德树人”要求落实到具体的教育教学过程中，贯穿到各学段，融合到各学科的教育中，转化为学生适应终身发展和社会发展需要的素养要求。

学生发展核心素养，为基础教育课程改革提供了创新点和突破点，核心素养作为课程育人价值的集中体现，将会贯穿于课程目标、结构、内容、教学实施以及质量标准与评价的整个过程中，这个过程是循序渐进和逐步完善的，不会一蹴而就。同样，以核心素养为依据，课程标准的修订完善也将是一个渐进的过程，特别是课程标准如何从内容、结构、理念三个层面对学生发展核心素养加以涵盖和体现，依然任重道远。

校本课程开发促进核心素养培养

校本课程开发的意义，在于使学校课程能够从多个层面满足学生发展核心素养的需求。校本课程和国家课程、地方课程的关联，在于它们都以培育学生发展核心素养为出发点和归宿。如果脱离了学生发展核心素养体系，简单地认为校本课程就是校本课程开发成果的一部分，从而忽视了其对于学生发展核心素养的承载功能，校本课程极有可能成为国家和地方课程内容的延伸，丧失其存在的大部分价值。

素养教育体现在课堂教学和课外活动中，蕴含在学校显性和隐性文化中，现行课程标准涵盖的课程，还不能够承担起培育学生发展核心素养的全部任务。做出这样的判断，基于两个方面的原因。

首先，现行课程标准制定在先，学生发展核心素养体系颁布在后，导致现行课程标准对素养教育回应和要求存在先天不足。学生发展核心素养有三个方面的六大素养并被细化为十八个基本要点，对不同年龄段的学生还有更具体要求。这样的教育目标，仅仅依靠现行课程标准涉及的课程是难以完成的。比如，现行的课程标准对学习语言、科学和实践素养等工具性素养的培养给予了更多的重视，但对涉及情感、态度和能力素养则涵盖不足，特别是在对价值观的养成、融入社会和应对冲突能力的培养方面还有欠缺。现行课程标准虽然在各学科力求广泛体现学生发展核心素养要素，但仍存在核心素养要素在学科教育中分布不均衡、对社会参与性和人文性较强的要素重视不够、跨学科素养体现不充分等问题。

其次，学生发展核心素养在内容上具有多维度的结构特征，它以“培养全面发展的人”为核心，是知识、技能、态度情感的集合，对跨学科、综合性、整体性素养教育提出更高的要求，这一点恰恰是现行课程标准较少关注的。我们可以把学生获取核心素养的途径分为三个层次：第一层次，在学科教育过程中获取的具有鲜明学科特色的素养。比如通过语言课程获得的阅读理解和文学欣赏能力，通过化学课程形成的“宏观——微观——符号”独特学科思维方式，等等。第二层次，通过多个学科和跨学科学习获取的跨学科素养。比如，学习素养、科学素养、创新与创造能力、社会交往和沟通能力、解决问题能力，等等。第三层次，通过系统知识学习和生动社会实践获取的自我成长层面的素养。比如，冲突解决能力、情绪管理能力、公民意识、伦理道德修养，等等。现行课程标准对学生通过第一、第二层次的途径获取核心素养涵盖的比

较广泛，但对于通过第三层次途径获取核心素养则要求的不够。

培育学生发展核心素养，应该以国家课程标准设定的课程为主要载体，贯穿在基础教育阶段的全过程和各个学科中，这是由教育的本质和目的所决定的。但国家课程、地方课程的实施，不可能涵盖学生发展核心素养框架的所有内容，特别是那些能够帮助学生更好地适应 21 世纪生活的全球意识、公民素养、理财素养、健康素养、环保素养等基本素养。现行课程标准对基础教育阶段学生核心素养教育的要求有以下特点：一是学科本位观念较强。语言类学科侧重语言素养、技术类学科重视信息技术素养、艺术类学科注重审美与艺术能力素养，但对跨学科素养，特别是那些与学习任务关系较远但与社会适应、社会生活相近的素养重视不够。二是普遍重视学习素养、科学素养、语言素养三种基本素养，对学生的社会责任感、创新精神和实践能力的养成关注不够。三是现行课程标准提出的素养结构，侧重于知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观，但与学生发展核心素养体系涵盖的内容相比较，还存在短板。

在现行课程标准情境下，校本课程的价值在于它对课程标准中素养教育要求缺失部分的补充。比如，学生的交流能力（分享思想、问题、观点与解答）、合作能力（共同合作达成目标，在工作中投入聪明才智）、批判性思考能力（以新方式来看待问题，跨越学科联结学习）、创造能力（尝试以新的方式来做事、创造与发明），在学生发展核心素养体系中占有重要地位。如何获取这些素养？校本课程发挥着丰富以“学生核心素养”为统领的素质教育内涵的关键作用。

习近平总书记在党的十九大报告中提出：“要优先发展教育事业。”“要全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，发展素质教育，推进教育公平，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。”深入贯彻落实十九大精神和习近平总书记对教育工作的要求，就是要用十九大精神的高标准、新时代的新方位来衡量工作，找出问题，围绕教育现代化、教育强国和办人民满意的教育，谋划教育事业的改革发展。

十九大报告不仅明确了教育的根本任务，而且从内容上极大丰富了“立德树人”的内涵，特别是提出“要以培养担当民族复兴大任的时代新人为着眼点，把社会主义核心价值观融入社会发展各个方面，转化为人们的情感认同和社会习惯”。“深入挖掘中华优秀传统文化蕴含的思想观念、人文精神、道德规范，结合时代要求继承创新，