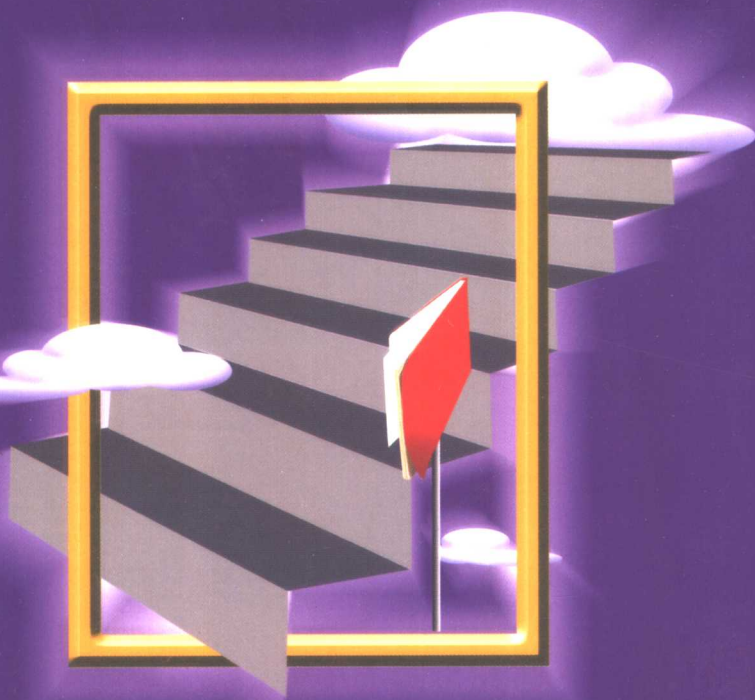


建设新课程：
从理解到行动

走向校本发展



主编 杨九俊 吴永军

凤凰出版传媒集团

 江苏教育出版社

江苏省教育科学“十五”规划重大课题
“构建有江苏特色基础教育课程体系”研究成果

建设新课程：
从理解到行动

走向校本发展

编 委 会

主 任：周稽裘

副主任：杨九俊 陆志平 鞠 勤

编 委：马 林 王炎斌 周小林 李玉良

韩金山 张也可 吴永军 陈国栋

陆岳新 赵忠和 施正洲 顾月华

彭 钢 葛高元 锁敦信 董洪亮

主 编：杨九俊 吴永军

副主编：彭 钢 董洪亮

凤凰出版传媒集团

● 江苏教育出版社

书 名 建设新课程：从理解到行动 走向校本发展
主 编 杨九俊 吴永军
责任编辑 杨煜泰 朱 敏
出版发行 凤凰出版传媒集团
江苏教育出版社(南京市马家街31号210009)
网 址 <http://www.1088.com.cn>
集团网址 凤凰出版传媒网 <http://www.ppm.cn>
经 销 江苏省新华发行集团有限公司
照 排 南京展望文化发展有限公司
印 刷 江苏新华印刷厂
厂 址 南京市张王庙88号(邮编210037)
电 话 025-85521756
开 本 787×1092毫米 1/16
印 张 20.75
字 数 355 000
版 次 2005年12月第1版
2005年12月第1次印刷
书 号 ISBN 7-5343-6654-2/G·6349
定 价 26.00元
邮购电话 025-85400774,8008289797
批发电话 025-83260767,83260768,83260760
盗版举报 025-83204538

苏教版图书若有印装错误可向承印厂调换
提供盗版线索者给予重奖

目 录

第一章 校本发展	1
第一节 “校本”兴起的背景	1
一、教育重建：“校本”兴起的国际背景	1
二、课程改革：“校本”兴起的国内背景	6
第二节 “校本”的内涵与要素	9
一、西方教育文献中的“校本”概念	9
二、如何理解新课程背景下的“校本”	11
三、新课程背景下“校本”所包含的要素	14
第三节 校本发展中应处理好的两对关系	17
一、集权与分权	18
二、封闭与开放	20
 第二章 校本课程开发	 24
第一节 校本课程开发的内涵及基本理念	24
一、校本课程开发的内涵	24
二、校本课程开发的基本理念	27
三、校本课程开发的特征	31
四、校本课程开发的优势与局限	33
第二节 校本课程开发的程序	36
一、“校本的课程开发”方式	37

二、“校本课程的开发”程序	38
第三节 校本课程开发案例	45
一、个性：在“校本课程”中生长	45
二、让学生有健康的心理	53
第三章 校本培训	59
第一节 校本培训的几点认识	59
一、校本培训是学校统一规划和统一管理的培训	59
二、校本培训可以是几个学校联合与互动的培训	60
三、校本培训与非校本培训	62
四、新课程的校本培训与传统的校本培训	64
第二节 校本培训的基本原则	65
一、实践性原则：校本培训应与教学实践紧密结合	65
二、主体性原则：校本培训应突出教师的主体地位	66
三、个性化原则：校本培训应该有利于教师的个性表现	68
四、问题性原则：校本培训应该基于问题的发现和解决	69
第三节 校本培训的操作环节	71
一、问题的确定	71
二、方案的制订	73
三、培训的形式	74
四、具体实施	77
五、考核与评价	79
第四节 校本培训案例	80
一、学校校本培训方案	80
二、让教师在校本培训中不断提升自己	84
三、中学校本培训制度的建立与实践	90

第四章 校本教研	100
第一节 校本教研的内涵与特点	100
一、何谓校本教研	100
二、校本教研的特点	101
第二节 校本教研的性质与价值	103
一、校本教研是校本发展的重要组成部分	103
二、校本教研是学校创特色的重要支撑	104
三、校本教研是教师专业发展的引领力量	105
第三节 校本教研的实施策略	106
一、借助“教研活动”的运作模式	106
二、以“行动研究”引导教师走上研究之路	107
三、让“校际联动”成为推进校本教研的制度保障	109
四、让“专业引领”为校本教研可持续发展注入活力	110
五、让教研室改革转型成为校本教研的服务导向	111
第四节 校本教研案例	113
一、以课题研究为核心的校本教研	113
二、凸显“人本”的校本教研	117
第五章 校本主体	124
第一节 审视：校本发展中的人	124
一、校本发展中人凸现的时代背景	124
二、校本发展中人的本质特征	129
三、校本发展中人的角色分析	131
第二节 校长：以职业发展为推动力引领校本发展	134
一、努力走校长职业化之路	134
二、实施符合学校实际的校本管理	137
三、校长也要学会经营学校	139
第三节 教师：以专业发展为核心支撑校本发展	142

一、催生新的教育教学观念	142
二、让教师成为教育研究者	144
三、在专业引领下不断发展	146
第四节 学生：以个性表达为目标体现校本发展的价值	148
一、让学生主动地发展	149
二、让学生个性得到张扬	151
三、让学生尽量获得较为全面的提高	153
第六章 校本资源开发	155
第一节 教育转型与校本教育资源开发	155
一、新知识观赋予教育资源新的内涵	156
二、学校自主发展打破了教育资源的供给机制	159
三、新课程的实施需要以校本教育资源开发为基础	160
第二节 校本教育资源开发的理念和要求	162
一、科学地开发和使用教材	163
二、充分挖掘地方资源的教育价值	164
三、增强教育的适用性、针对性和选择性	165
四、促进教师的专业发展	166
五、引导学生自主发展	166
第三节 校本教育资源开发的策略	167
一、社区融合	167
二、家校互动	169
三、教师协同	170
四、同伴学习	172
五、资源建库	173
六、校际共享	175
第四节 校本资源开发案例	176
一、广东地域文化资源的课程价值及其开发策略	176

二、吉林市第二实验小学：优化配置，积极开发，提高应用效益	179
三、有差异地开发学生资源	185
四、湖北黄石市第三中学：服装流行色的研究	189
第七章 校本评价	193
第一节 校内评价存在的问题	193
一、方向严重偏差	194
二、缺少实施空间	194
三、缺少内部需要	194
四、缺少完整实践	194
第二节 校本评价的内涵与特质	198
一、校本评价是一种发生在学校内部的自主性评价	198
二、校本评价是以促进发展为核心价值取向的评价	199
三、校本评价是基于学校理念和学校特色的评价	200
第三节 校本评价的基点和理念	203
一、校本评价应更好地体现基础教育的性质和培养目标	203
二、校本评价应促进学校形成自主发展意识，全面提高学校效能	204
三、校本评价应促进学校和教师努力提高校本评价能力	205
第四节 校本评价的过程与方式	208
一、校本评价体系的建构	208
二、校本评价的实施过程	210
三、校本评价方式与方法的选择	211
第五节 校本评价案例	214
一、“没有数学脑子”与“创造性地解决数学问题”	215
二、美国乔特高中的学生评价	217
三、哈佛大学破格录取汤玫捷	220
四、表现性评价观察工具的开发	224
五、档案袋评价法在学科中的应用	228

第八章 校本管理	233
第一节 课程改革使校本管理势在必行	233
一、课程目标的素质化挑战传统的学校管理思想	233
二、课程结构的综合化挑战传统的学校管理方式	234
三、课程实施的本土化挑战传统的学校管理制度	235
四、校本管理是课程改革的题中之义	236
第二节 校本管理的内涵和基本原理	237
一、校本管理是学校管理制度向“人”的回归	237
二、校本管理既是一种理念,也是一种改革实践	240
三、校本管理的基本原理	242
第三节 校本规划	244
一、校本管理是学校发展个性化、特色化的必然要求	244
二、学校发展的个性化、特色化需要进行校本规划	245
三、校本规划是长远与阶段相结合,总体与专项相配套的系统工程	246
第四节 学校人本管理	250
一、学校人力资源及其开发	250
二、人本管理的基本要求	253
第五节 学校形象设计	256
一、学校形象设计的意义	256
二、学校形象的基本要素	258
三、学校形象设计的大致过程	261
四、学校形象设计的基本要求	268
第六节 学校规划与设计案例	270
一、苏州工业园区新城花园小学办学模式探索	270
二、江苏海安县实验小学 2002—2004 年教师培训方案(试行稿)	275
三、江苏宝应翔宇教育集团板块式教职工例会设计	282

第九章 校本发展与学校文化建设	290
第一节 对学校文化的认识	290
一、物质文化	293
二、制度文化	293
三、课程文化	294
四、精神文化	295
第二节 学校文化建设的方向	295
一、建设一种“以人为本”、“以发展为本”的学校文化	296
二、建立一种体现鲜明时代性的学校文化	297
三、建立一种体现创新和特色的学校文化	298
第三节 学校文化建设的主要过程和原则	299
一、学校文化建设的主要过程	300
二、学校文化建设的原则	301
第四节 学校文化建设的主要任务和重点	308
一、学校文化建设与学习型学校建设	308
二、学校文化建设与教师专业发展	310
三、学校文化建设与学校制度文化的重建	312
第五节 学校文化建设和数字化校园	313
一、数字化校园为学校文化建设提供了新的增长点	313
二、“数字校园”承载的学校文化带来新的思考	315
三、数字校园和人文校园的共建	317
后记	319

第一章 校本发展

随着新课程的逐步推进,学校越来越成为人们关注的焦点。课程改革能否成功,关键在学校,难点也在学校。面对新课程,学校迎来了前所未有的发展机遇,也面临着巨大的挑战,担负着重大的责任,课程的设计者、研究者和实施者都在思考和规划学校的发展问题。在这个过程中,“校本”这一词汇越来越多地出现在各类教育文献以及专家学者的讲座中,走校本发展之路越来越成为人们的智慧选择。那么,究竟什么是“校本”?它主要包括哪些要素?为什么要走校本发展之路?如何走校本发展之路?搞清楚这些问题,对于我们开阔视野,在课程改革背景下更好地规划学校的发展,无疑具有重要的现实意义。

第一节 “校本”兴起的背景

在我国,“校本”是随着新课程的逐步推进而渐渐成为一个热门话题的。在新课程推进过程中强调“校本”,既是对 20 世纪 80 年代以来国际教育重建运动的一种回应,也是新课程推进到一定阶段,取得一定成效后对学校发展提出的必然要求。

一、教育重建:“校本”兴起的国际背景

教育重建是指在观念、制度、结构等方面重新改造教育的组织、管理与评价方式,以此从根本上改变现代学校的传统运作方式,大幅度提高学校教育质量,更好地实现教育的民主、公平、公正。教育重建运动始于 20 世纪 80 年代的西方各国,目前仍在发展,世界其他国家也在渐渐融入这股潮流。教育重建运动主要在基础教育领域展开,

其主要目标，一是提高教育质量，二是追求教育公正。为实现这两大目标，从 20 世纪 80 年代开始，西方国家采取了一系列措施，试图重建各自的教育体系。这些措施归纳起来大致有：

（一）权力下放

近 20 年来，西方国家不断对公立学校进行放权的尝试，其关键是逐步分解集权化的教育管理模式，由一种分权体制取而代之。因为政体的差异，各国在放权的形式和内容方面又有所不同。比如，英国教育部自 1988 年以后，逐步成立了“英国教育标准局”、“英国继续教育拨款委员会”、“中小学教育拨款委员会”、“中小学教学大纲与评价总局”以及“教师培训局”等半官方机构，负责具体行政事务。这些机构成立后，与教育部不再维持行政上的隶属关系，而变为独立的行政部门，直接向英国教育大臣负责，每年根据政府对教育发展的原则性立场制定具体实施计划并落实。20 世纪 90 年代初，英国教育部创立了“公立自治学校”(grant-maintained school)，通过“拨款委员会”将教学经费直接拨付给学校，一切教学经费由学校校长支配，各级政府无权干涉学校正常的教学活动。学校在基建、招聘教师、教材选编等方面充分享受自主权，依靠自身有利条件，创办具有自我特色的学校，以扩大“生源”，真正在公平竞争的环境中达到“优胜劣汰”的目的。经过几年实验，“公立自治学校”的模式深受学校、家长的欢迎，已从 90 年代初的几十所，发展到如今的 1051 所。^① 在澳大利亚，“被人们看做改革‘领头羊’的是维多利亚州，在整个 20 世纪 80 年代，它一直是放权改革的开路先锋。到 1992 年末，所有的学校都由学校委员会管理，它拥有除教师工资以外的所有项目的预算权”。^② 在新西兰，教育已经从中央负责统一管理，发展到独立中学和大学机构自行统筹管理本校事务的阶段。大多数教育服务部门的管理权力已由中央下放到教育机构，这些机构由选出或任命的单独的部门或委员会进行管理。按照《1989 年教育法》，新西兰教育部的职责主要是：为政府提供教育政策方面的建议；代表政府为教育机构拨款；为教育机构分配经费和资源；监督已通过的教育政策的执行情况；管理

① 岑建君：《英国基础教育改革浅析》，<http://www.edu.cn/20011127/3011930.shtml>

② [英] 杰夫·惠迪、萨莉·鲍尔、大卫·哈尔平著，马忠虎译：《教育中的放权与择校：学校、政府和市场》，教育科学出版社，2003 年 1 月第 1 版，第 30 页。

特殊教育项目;收集并处理教育数据和信息;监督整个教育系统的工作成效。^① 国外学者通过对英国、澳大利亚、新西兰、美国和瑞典 5 国公共教育的比较,发现他们在重建公共教育政策方面,“共同的主题是将财政和管理权限下放到更为基层的单位,或放到如瑞典那样的市政当局和学校,或更为普遍的是,从区域或地方层面下放到单个学校”^②。欧美其他国家包括俄罗斯,亚洲的韩国、日本以及我国台湾、香港地区,近 20 年来也先后在进行放权改革。

(二) 家长择校

与权力下放结伴而行的另外一项教育重建举措就是“家长择校权力的增强”^③,也就是更加关注“家长的声音和选择”(parental voice and choice)。这方面尤以美国为代表。自从 1983 年《国家处在危险之中——教育改革势在必行》发表以来,美国朝野为提高教育质量的改革的努力从未停止,各种改革举措层出不穷。20 年过去了,结果怎样呢?还是不尽如人意,改革基础教育的呼声仍然很高,其中美国著名智囊机构胡佛研究所旗下的“克莱特工作组”公布的《我们的学校和我们的未来:我们仍然处在危险中吗?》尤其引人注目。该报告认为,自从《国家处在危险之中》发表以来,在“改革”名义下的各种教育举措并未使学校的办学质量和学生的学习成绩得到提高。要拯救美国的基础教育,中小学系统的激励机制和权力关系需要有根本的改变。而要实现这些改变,就需要贯彻三大核心原则,其中之一便是择校机制。在中小学教育系统中建立择校机制,就意味着让父母的决定而非官僚管理系统成为教育事业的推动力,让教育理念和教育方法公开竞争,从而使人们自由地抛弃差学校,投奔好学校。围绕择校,美国各州已经采取或正在研究采取的措施包括:(1) 特许学校。“到 1996 年为止,美国有 25 个州批准了特许学校改革计划,200 多所学校被授予特许状”^④。特许学校被授予涉及预算、人事及课程等领域的决策权,交换条件是它们应担负特许协议所规

① 《新西兰教育体系:综述》,新西兰教育部国际政策和发展司出版,2002 年 12 月。

② [英]杰夫·惠迪、萨莉·鲍尔、大卫·哈尔平著,马忠虎译:《教育中的放权与择校:学校、政府和市场》,教育科学出版社,2003 年 1 月第 1 版,第 38 页。

③ [英]杰夫·惠迪、萨莉·鲍尔、大卫·哈尔平著,马忠虎译:《教育中的放权与择校:学校、政府和市场》,教育科学出版社,2003 年 1 月第 1 版,第 38 页。

④ [英]杰夫·惠迪、萨莉·鲍尔、大卫·哈尔平著,马忠虎译:《教育中的放权与择校:学校、政府和市场》,教育科学出版社,2003 年 1 月第 1 版,第 35 页。

定的绩效责任,否则将丧失其特许办学资格。(2)教育券试验。在要求每所公立学校必须达到州定的严格标准的同时,每个州都应该探索其他形式的学校选择机制,跨越在学区内的公立学校之间进行选择的边界。更多的州应该让教育券在选定的社区得到适当的试验,使之与重振公立学校的巨大努力形成合力。(3)全额资助高危学生。在学校选择机制下,给学校带来特殊困难的学生应该有额外的资源支付他们的教育。贫困家庭学生、残疾学生和英语能力有限的学生,应该比一般学生得到更多的教育经费。这一方面使这些学生对学校更有吸引力,另一方面也能给接收这些学生的学校的额外教育成本进行补偿。(4)教师质量和激励机制。选择原则应该延伸到教师和教育行政管理人员。培训、招聘、资格认定以及薪酬等制度应该重新设计,以便为有能力和有意愿从教的人提供更广阔的机会。任何精通某一学科的人都应该获得从教该学科的机会,而课堂的实际效率是考查其能力的主要依据。教师的课堂表现应该是决定其留任或升迁的主要决定因素。师资缺乏的学科的教师应该比师资过剩的学科的教师获得更多的报酬,而接受具有挑战性任务的教师 and 行政人员也应该得到更多的报酬。^① 择校机制迫使每所学校(特别是公立学校)都要办出自己的特色,以便家长、学生根据自身需要选择一所“最适合自己”的学校,这时就形成了一种有供需关系的市场。所以,西方有不少学者常常从政府、市场、学校三者关系来论述教育重建。

(三) 质量监控

放权也罢,择校也好,其最终目的是要促使学校改进教学,办出特色,提高教育质量。如果教育质量上不去,放权无异于放纵,择校也就无所适从。所以,西方各国在教育重建过程中始终没有放松对教育质量的监控,与此相关的一些权力并没有下放,在有些国家反而趋于集权。“国家一手‘给予’,另一手‘拿走’”^②,看似相反,实则相成,目的就是希望在放权和集权之间找到一个质量的生长点。例如,《1988年教育改革法》颁布后,英国政府就采取了一系列监控教育质量的措施,主要有:(1)定期测试,增加学生成绩透明度。1993年开始,英国政府决定为7岁、11岁、14岁孩子举行定期测试,将测试成绩通告学生家长,并附加教师评语,使家长了解孩子的学习进展,

^① 李茂编译:《三大基石重建美国基础教育》,《中国教师报》2003年5月12日。

^② [挪威]波·达林著,范国睿主译:《理论与战略:国际视野中的学校发展》,教育科学出版社,2002年8月第1版,第15页。

协助校方一起抓好学生成绩。(2) 加强监督,公布评比结果。政府每4年对学校进行一次教学质量监督与评估,并向社会公布结果,以便让全社会共同监控其教学质量。此外,政府还通过定期公布全国优劣学校名次等手段,引进竞争机制,让家长为孩子自由选择优等学校,以影响各校“生源”。1992年,英国教育部成立了“中小学教学大纲与评价总局”和“英国教育标准局”,一方面力争使全国教学大纲标准化,另一方面加强对教学质量评价,严格把握“产品进出”两大关口,对不达标的学校则勒令其整顿或停办。^① 在美国,教育质量历来就是各届政府、社团组织和民众关注的焦点。继放权和择校之后,一项新的教育重建举措——“绩效责任制”(accountability)目前正在酝酿之中。“绩效责任制”意在通过确定明确的成就指标来监控和评价每所学校的工作,具体措施包括:(1) 明确的目标。每个州都必须有一套一以贯之且具有挑战性的学术标准和课程大纲,具体到每个学科的每个年级,不仅包括阅读、写作和算术等基本技能,还包括历史、科学、地理、公民和文学等重要的学科。与学术标准相配套,每个州还需要设定一套考查学生对各学科“掌握程度”的评价系统,包括针对基础知识和基础技能的测试。(2) 准确的测量。各个州需要通过考试和其他评价方法来准确测量每个学生、每所学校、每个学区对学术标准的执行情况。这些评价方法应该成为对每所学校进行增值评估的基础,对学校的奖惩应该由学校对学生学习的贡献大小来决定。(3) 结果。每个州制定的教育教学责任制,要使结果——无论是受欢迎的还是令人可怕的——不仅由学生承担,同时也由负责的相关成人承担。取得成功的学校应该奖励,未达标的应该关闭、重组、被其他机构接管,或资源分流到私人办学者。这些学校的学生还将获得转到更好的学校上学的权利(通过经费保证)。学生可以转学到任何地方的任何学校,而不仅仅是同一学区的其他公立学校。^② 从英美两国的情况来看,统一考试作为质量监控的一种手段,不仅没有取消,甚至还有强化之势。比如在美国得克萨斯州,连对教师的评价也是基于其学生在“得州学术技能考试”的成绩上的。

通过对国际教育重建运动的考察,我们可以发现:第一,“校本”伴随着国际教育

① 岑建君:《英国基础教育改革浅析》,http://www.edu.cn/20011127/3011930.shtml

② 李茂编译:《三大基石重建美国基础教育》,《中国教师报》2003年5月12日。

重建运动,但教育重建的措施不仅仅是“校本”。作为教育重建的措施之一,“校本”是与放权改革紧密联系在一起的,放权越适当,“校本”越到位。所谓放权“适当”,是指哪些权该放哪些权不该放,放到什么程度,达到什么要求。第二,“校本”虽好,但不是万能的,不能指望“校本”就能解决教育发展中碰到的所有问题。有些问题的解决,需要有“校本”措施与“非校本”措施的相互配合、补充,国际教育重建运动中各种教育措施的出台就充分证明了这一点。“校本”为教育发展带来了希望,但教育发展不能仅仅依靠“校本”。第三,“校本”也有可能成为一把“双刃剑”。一方面,它可以培植一种崇尚竞争、不断进取的学校精神,促使学校充分利用办学自主权,通过制度创新和办学方式的灵活多样办出学校特色,满足社会不同需求,提高办学绩效责任意识;另一方面,如果处理失当,它也可能带来“强者恒强,弱者恒弱”现象,扩大强势群体与弱势群体之间的差距,加剧社会不公正现象。

二、课程改革:“校本”兴起的国内背景

我国的“校本”历史,大致可以追溯到20世纪80年代中期实行的“地方负责、分级办学、分级管理”政策和1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》提出的“校长负责制”。“地方负责、分级办学、分级管理”涉及的是宏观管理体制的改革,主要是政府体制以内的职责权限逐级下移,并没有涉及政府与学校之间职责权限的划分,但这一政策的推行对调动地方政府和群众的办学积极性,增加地方教育经费的投入,促进基础教育与地方经济社会的协调发展,加快普及九年义务教育等发挥了积极作用。“校长负责制”的初衷是要扩大校长的办学自主权,但由于受教育行政体制和宏观社会体制(主要是劳动人事制度和社会保障体制)的双重制约,实施过程中校长的许多“自主权”并没有得到也难以得到充分发挥,即便如此,它对于理顺学校内部领导体制,健全学校内部行政管理,搞活办学机制等方面还是发挥了积极作用。因此,如果说“校本”的要义之一就是下放权力,扩大办学自主权,那么这两项政策已初具“校本管理”雏形,学校的主体地位、学校在教育发展中的重要性已经从这时开始受人关注,只是没有上升到“校本”的高度,没有像现在这样随着新课程的推进而强烈地受人关注。为什么在目前形势下,尤其是在新课程推进过程中,“校本”会如此受人关注呢?

首先,素质教育的实施和学校办学自主权的逐步扩大,营造了良好的“校本”氛

围,使校长、教师的“校本”意识日渐强烈。

从20世纪80年代末开始,中国教育便唱响了素质教育的主旋律。素质教育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,立足每一个学生的发展,强调主体性,关注个性和差异性,倡导多样性和开放性。这些教育新理念,在很大程度上体现了“校本”特色。在这些理念指导下,广大中小学校摆脱了精神上的枷锁,“一切为了学生,为了学生的一切,为了一切的学生”,在旧有的课程框架内改革课堂教学,开设选修课和活动课,意气风发地投入到素质教育的大潮中。虽然有人称之为“素质教育轰轰烈烈,应试教育扎扎实实”,但其巨大成就仍然有目共睹,其中包括校长、教师思想的解放和观念的更新。因此,如果说素质教育给中国教育带来了一场革命性的变化,那么伴随着这场变化,一个意外的收获就是“校本”的某些理念已经潜移默化地被校长、教师所接受,“校本”氛围正在形成,只是当时还没有“校本”这一概念而已。而以校长负责制为开端的学校办学自主权的逐步扩大,则意味着“校本”已经在不同程度上进入实施阶段。比如,在现有校长负责制的框架下,校长在人事、经费等方面已经拥有相当大的权力,校长的办学思想已经能够比较充分地体现在办学过程中。在一些经济发达地区,许多学校试行了“首席教师”、“骨干教师”等教师专业化评价制度,在职称评定的基础上迈出了教师队伍管理改革的一大步。一些学校淡化了“官本位”意识,取消了校内有些领导机构和职务,把原有的三级管理简化为二级管理甚至实质上的一级管理,职务津贴也不再按传统的职务高低而是按岗位发放。这些措施让学校充满生机,让教师充满活力,让校长品尝到了“校本”带来的喜悦,从而也更加激发了他们的“校本”意识。

其次,新课程推进过程中工作重心的下移和教师专业发展的需要,使“校本”问题很自然地摆在了我们面前。

新课程启动以来,我们采取的是分步推进策略,工作方式是“先立后破,先实验后推广”,“先培训后上岗,不培训不上岗”,在不同阶段有不同的工作重心。如果说在起始阶段我们主要采用的是“自上而下”的推进模式,工作重心是组织领导、宣传发动,通过通识培训更新教育观念,通过确定实验区探索引路,那么随着课程改革的深入,这种“自上而下”的推进模式已在悄然发生变化,工作重心正在下移:我们将更加关注学校和课堂当中实际发生的事情,更加关注教师如何将新课程理念具体转化为实实