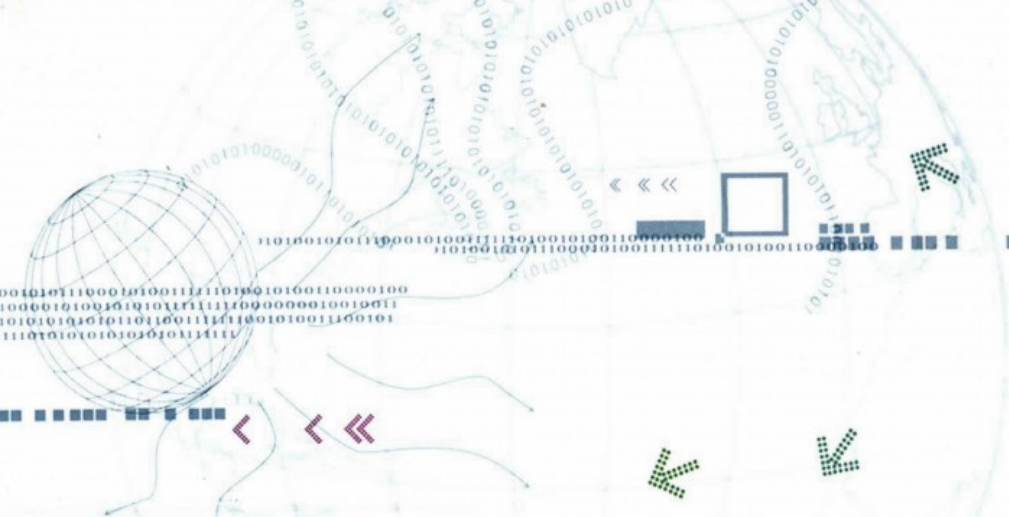




地方课程开发

DIFANG KECHENG KAIFA

◎ 曹石珠 著



黑龙江教育出版社

责任编辑：华 汉

封面设计：张 婧

地方课程开发



ISBN 978-7-5316-4953-3



9 787531 649533 >

定 价：22.80元

湖南省“十一五”教育科学规划课题

地方课程开发

曹石珠 著

黑龙江教育出版社



图书在版编目(CIP)数据

地方课程开发/曹石珠著—哈尔滨:
黑龙江教育出版社,2008.6
ISBN 978-7-5316-4953-3

I. 地… II. 曹… III. 课程—教学改革—研究—中小学
IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 086036 号

地方课程开发

DIFANG KECHENG KAIFA

曹石珠 著

责任编辑	华 汉
封面设计	张 婧
责任校对	刘鸿博
出版发行	黑龙江教育出版社 (哈尔滨市南岗区花园街 158 号)
印 刷	黑龙江神龙联合制版印务有限责任公司
开 本	880 × 1230 毫米 1/32
印 张	9.25
字 数	220 千
版 次	2008 年 7 月第 1 版
印 次	2008 年 7 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5316-4953-3/G · 3872
定 价	22.80 元

本书系
湖南省“十一五”教育科学规划课题
“地方课程开发理论研究与实践探索”
[批准文号:XJK06BJJ029]

项目成果

湘南学院科研项目资助出版
2008年5月

作者简介

曹石珠,女,汉族,湖南郴州人,1966年1月出生,中共党员。课程与教学论专业硕士,副教授,共青团湖南省第八届青联联合会委员,郴州市普通高中新课程方案实施专家组成员,华东师范大学课程与教学研究所访问学者。现在湖南湘南学院教务处工作,湘南学院“教授工程”培养对象,专业研究方向为课程与教学论、高等教育管理。曾参研与主持省级教改课题与科研课题4项,先后在《中国教育学刊》《全球教育展望》《教育科学》《湖南师范大学教育科学学报》《现代大学教育》等学术刊物发表学术论文近20篇。

前 言

课程改革历来是教育改革的核心问题。20 世纪下半叶,世界主要国家为适应社会发展的需要,在课程改革方面,采取了一系列的举措,如课程行政主体的多级化,课程管理的多元化,课程结构的多样化等等,集权制国家的课程权力逐步向地方和学校转移,如法国、日本等;而地方分权制国家则加强了国家对课程的干预,如美、英、加拿大、澳大利亚等,出现了国家、地方、学校三级管理的课程模式。在这一国际背景下,随着国家教育管理体制改革的进一步深入以及素质教育的全面推进,1999 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》正式提出“建立新的基础教育课程体系,试行国家课程、地方课程、学校课程”,2001 年《基础教育课程改革纲要(试行)》又明确提出“改变课程管理过于集中的状况,实行国家、地方、学校三级课程管理,增强课程对地方、学校、学生的适应性”。因此,确立与完善国家、地方、学校三级课程开发管理机制与模式,是新一轮基础教育课程改革的重头戏,也是教育管理体制改革的必然和标志。在国家、地方、学校三级课程开发与管理格局的构建过程中,地方课程随之凸现出来而成为新一轮基础教育课程改革的亮点,也成为本次基础课程改革关注的焦点及课程研究的热点之一。

地方课程是国家宏观课程体系的有机组成部分,既是国家课程目标在特定区域条件下的具体化,又是对国家课程的有力补充,也是校本课程开发与建设的重要依据。地方课程在整个课程体系中起着“承上启下”“承前启后”的桥梁与纽带作用。

地方课程开发是落实国家三级课程管理政策的具体体现,是课程资源与权力的重新调整和分配,是实现课程管理民主化、科学化、多极化的重要一环。地方课程的开发与实施打破了长期以来课程管理的“大一统”格局,赋予了地方和学校课程决策的主体地位和权利,充分调动了地方的主动性、积极性和创造性,同时也大大增强了课程的灵活性、差异性和适用性,适应了地方发展的差异性和多样性,满足了学生个人发展的差异性和多样性,密切了课程与社会、与生活、与学生发展的联系,进一步提升了课程自身的发展价值、教育价值和服务价值。

地方课程开发既是一个理论性问题,需要理论上的研究、探讨与构建,为地方课程开发提供理论支撑和价值依据;同时它也涉及到许多技术性问题,需要进行相应的方法策略的研究与探索,提供富有启发性的、可供参照的技术范式以及具有借鉴价值的、有代表性的课程开发案例,以指导具体的课程开发实践活动。这些研究包括:地方课程开发是建立在何种理论基础之上?它的政策依据、实践基础是什么?它追求何种价值取向?地方课程开发应遵循哪些原则?地方课程开发的模式有哪些可资借鉴的范式?它是否有一套科学的、通用的开发程序?如何有效地、合理地开发利用地方课程资源?如何建立科学的、多元的地方课程开发评价的分析框架?如何构筑地方课程开发的支持系统?多元文化背景下少数民族地方课程开发如何作为?等等,这一系列的问题都需要我们去思索、去探讨、去研究、去实践,这正是本书写作的目的所在。

本书内容包括十章,主要从理论、技术与实践三个层面作了较为系统、深入、具体的分析与探讨。第一章“地方课程及其开发概述”,主要是对我国地方课程产生发展的历史进行了梳理和回顾,阐释了地方课程、地方课程开发的定义,廓清了与地方课程开发相关的几个概念,对国家课程、地方课程与校本课程之间的关系进行了辨析,概括性地介绍我国地方课程研究的现状与发展动态,并对

我国当前地方课程开发实践中存在的问题进行了剖析与反思。第二章“地方课程开发的价值取向”，从地方、个体、学校、教师、课程等要素层面系统阐述了地方课程开发的多重价值取向。第三章“地方课程开发的基础”，主要是从理论、政策与实践等多个角度探讨地方课程开发的理论基础、政策依据与实践基础。第四章“地方课程开发的基本原则”，阐明当前地方课程开发的基本原则。第五章“地方课程开发的基本框架”，重点介绍国外课程开发的四种经典模式，探析我国地方课程开发的方法框架，同时结合具体的地方课程开发案例，对地方课程开发的基本程序作了详细的说明。第六章“地方课程资源开发”，分别对地方课程资源开发的基本框架，如内涵、基本特性、分类、原则、开发途径与实施框架、开发策略等方面作了全面系统的阐述。第七章“地方课程开发的评价框架”，着重从概念、评价理念、评价维度、评价分类、评价分析框架以及评价策略等方面探讨了地方课程开发评价体系的基本构成。第八章“地方课程开发的支持系统”，主要是从多个角度探讨地方课程开发的支持条件系统，明晰地方课程开发的支持系统的要素构成，为地方课程开发提供较为完善的运行条件指南。第九章“多元文化视野下少数民族地方课程开发”，则从地方课程作为一种课程理念、课程政策、课程知识和课程形态等角度分析地方课程成为多元文化教育的必然选择以及少数民族优秀传统文化传统的理想栖息地，并侧重探讨了多元文化视野下少数民族地区地方课程开发要正确处理的几对关系。第十章“地方课程开发案例”，重点介绍了省级、地市级和县区级三级地方开发中有一定代表性的成功的地方课程开发案例。

本研究力图从理论、技术、实践整合的角度来探讨地方课程开发，试图勾勒出一个较为清晰的、系统的地方课程开发的基本轮廓与操作框架，倘若对我国当前地方课程建设有所帮助则是本书的价值归依。

目 录

前 言	(1)
第一章 地方课程及其开发概述	(1)
第一节 地方课程及其开发概念的界定	(2)
第二节 我国地方课程开发研究的现状与问题	(20)
第三节 当前我国地方课程开发实施中值得关注的倾向 及归因分析	(26)
第二章 地方课程开发的价值取向	(35)
第一节 关怀地方发展	(35)
第二节 成就美好生活	(38)
第三节 重塑学校文化	(40)
第四节 谋求专业成长	(43)
第五节 促进课程建设	(44)
第三章 地方课程开发的基础	(47)
第一节 知识论基础:后现代主义知识观	(47)
第二节 课程论基础:人本主义课程论	(56)
第三节 政策基础:共同参与决策的国际课程政策走向	(59)
第四节 实践基础:乡土教材开发的经验积累	(73)
第四章 地方课程开发的基本原则	(76)
第一节 区域性原则	(76)
第二节 实用性原则	(77)
第三节 多元化原则	(78)

第四节	开放性原则	(79)
第五节	综合性原则	(80)
第六节	探究性原则	(81)
第五章	地方课程开发的基本框架	(82)
第一节	地方课程开发的基本模式	(82)
第二节	地方课程开发的基本方式	(99)
第三节	地方课程开发的基本程序	(103)
第六章	地方课程资源开发	(130)
第一节	地方课程资源概述	(131)
第二节	地方课程资源的基本特性	(140)
第三节	地方课程资源开发的基本分类	(145)
第四节	地方课程资源开发的基本原则	(149)
第五节	地方课程资源开发的有效实施	(152)
第七章	地方课程开发的评价框架	(165)
第一节	地方课程开发评价的内涵	(165)
第二节	地方课程开发评价的基本理念	(166)
第三节	地方课程开发评价的一般分类	(169)
第四节	地方课程开发评价的分析框架	(174)
第五节	地方课程开发评价的有效策略	(181)
第八章	地方课程开发的支持系统	(185)
第一节	完善有力的课程政策法规与制度	(185)
第二节	坚实强大的课程理论与实践技术	(188)
第三节	合理优化的课程开发队伍	(189)
第四节	科学规范的课程管理	(192)
第五节	协调顺畅的沟通合作机制	(194)
第六节	雄厚充足的经费保障	(194)
第七节	广阔畅通的网络平台	(195)
第九章	多元文化视野下少数民族地区地方课程开发	(196)

第一节	少数民族地区地方课程开发的内涵	(196)
第二节	地方课程是多元文化的重要教育载体与理想的栖息之所	(197)
第三节	多元文化视野下少数民族地区地方课程开发的基本原则	(202)
第十章	地方课程开发案例	(211)
第一节	省(自治区、直辖市)级地方课程开发案例 ...	(211)
	案例一:东部地区——浙江省地方课程开发	(211)
	案例二:中部地区——河南省地方课程开发	(229)
	案例三:西部地区——四川省地方课程开发	(237)
第二节	地(市、州)级地方课程开发案例	(246)
	浙江省杭州市地方课程开发——《我与杭州》	(246)
第三节	县(市、区)级地方课程开发案例	(256)
	广东省佛山市南海区地方课程开发——《知识产权教育读本》 《南海精神读本》	(256)
	附录:《地方课程管理指南(征求意见稿)》	(263)
主要参考文献		(272)
后记		(279)

第一章 地方课程及其开发概述

自从学校教育产生以来,课程问题就成为教育领域中的一个永恒的话题,由于它所涉及到的教育领域中的一系列问题,如“教什么”“学什么”等问题是人才培养中的关键问题,决定着未来人才的质量规格,因此,课程的改革自然成为教育改革的核心内容,纵观 20 世纪以来的教育改革主要是围绕课程的改革而展开的。特别是 20 世纪下半叶,世界主要发达国家为适应社会发展的需要,在课程改革方面,采取了一系列重大有力的举措,尤其是在课程管理体制上作出了战略式的调整和改革,从根本上为后来的课程改革奠定了坚实的基础。中央集权制国家的课程权力逐步向地方和学校转移,如法国、日本等;而地方分权制国家则加强了国家对课程的干预,如美国、英国、加拿大、澳大利亚等,呈现出国家、地方、学校三级课程管理的格局。在这一国际背景下,我国于上世纪末本世纪初,随着国家教育管理体制改革的进一步深入,素质教育的全面推进,新一轮基础教育改革的正式启动,课程管理权力逐渐下放,打破了长久以来课程属于国家“世袭领地”的局面,形成了国家、地方、学校“三足鼎立”、“三管齐下”的三级课程管理模式以及国家课程、地方课程和校本课程三级课程结构体系,地方、学校随之而成为课程决策、开发与管理的主体之一,与国家一道组成“课程权力共同体”,分别在不同的层面上共同分享课程管理与课程开发的权力,共同分担课程管理与课程开发的职责与义务,地方课程由此浮出水面而进入人们的视野,并凸现出来成为新基础教育改

革的亮点,也成为此次课程改革关注的焦点和研究的热点。

第一节 地方课程及其开发概念的界定

对概念的准确界定是研究的逻辑起点,那么,对于地方课程及其开发进行科学研究的前提就是首先必须对这类概念所表达的内涵与外延予以准确揭示与科学厘定。然而要准确无误地给出答案,我们还得运用历时性研究方法,从地方课程的起源入手,通过对地方课程产生的历史脉络的梳理,全面考察地方课程的嬗变路径,为地方课程正本清源,进而为准确理解和回答地方课程的性质、涵义,把握地方课程的发展走向,透视并探寻其内在实质奠定坚实的基础。

一、地方课程的历史演进

地方课程的存在及其实践的历史源远流长,可以说自人类有教育活动以来就存在,而作为一个正式的、专门的、规范的、特定的课程术语以及独立的研究领域是十多年前才出现的,而作为一种全新的课程开发或课程管理模式为人们所认识、所运用则更是十分短暂,套用人们所熟悉的美国资深课程学者坦纳夫妇(D. Tanners&L. N. Tanner)形容课程发展史的一句话——“课程虽有一漫长的过去,但只有短暂的历史”。那么这句话同样也适用于描述地方课程发展演进的历史。

地方课程作为一种客观存在,即作为一种实践活动可谓是源远流长。考证它的发端须追溯到中国乡土教育的渊源,时间上甚至可以上溯到人类社会的早期。有学者认为,从广泛的意义上而言,地方课程作为一种课程形态可以追溯到原始社会的乡土教育,历经封建社会的演进与变革,直到近代,地方课程实现了历史性的

突破^①。当然这一结论是否令人信服,在此,我们无意对它作更多的考证,也不作过多的评判,而只是想借用这一史料来切入这一研究课题并由此而引出地方课程的历史渊源。然而,仍有必要说明的是,原始社会时期,还未出现真正意义上的国家概念与地方概念,制度化的学校教育尚未产生,因而也不可能出现真正意义上的学校课程。事实上,这一时期还不可能有所谓的国家课程与地方课程之说,况且这时的乡土教育也并非当代意义上的乡土教育,更不具备现代意义上的地方课程内涵,只不过是人们依据某种标准而作出的演绎推理与主观揣测罢了,缺乏科学的推断根据,二者之间或者说仅仅是“形似”而非“神似”。

也有部分学者认为,地方课程的产生与清末推行的乡土教育息息相关,它最早发端于清政府实施的乡土教育的改革举措^②,特别是伴随着我国现代学校课程制度的确立而出现的。^③1904年清政府颁布的《奏定学堂章程》,其中规定:除开设修身、读经讲经、中国文学、算术、中国历史、地理、格致、图画、体操等九科外(其中历史、地理、格致三科内容主要以乡土研究为主),另外,根据地方情形可以加授的随意科有手工、商业、农业等,这是最早的关于课程与地方的记载。这里所指的课程从内涵而言与今天的地方课程的含义比较接近,即地方自主开发实施的课程。然而,倘若我们以“地方课程”这一独立的概念的提出为判断标志的话,那么,这一时期理论层面上的地方课程依然还未出现,但作为一种朦胧的思想已是初见端倪,而实践层面上的地方课程已成为一种事实存在了。此后,乡土教材的编写作为旧中国教育的传统与特色之一一直为

^① 纪国和:《关于地方课程的演进和反思》,载于《教育探索》,2004年第6期,第26页。

^② 李素梅,腾星:《中国百年乡土教材演变述评》,载于《广西民族大学学报(哲学社会科学版)》,2008年第1期,第49-55页。

^③ 孟凡丽:《多元文化背景下地方课程开发研究》,《西北师范大学教育科学学院博士论文》,第42页。

平民教育家们所推崇并保持延续下来,尤其是在 20 世纪二三十年代以来国内掀起的乡土教育运动与平民教育思潮把乡土教材的编写推向了高潮,乡土教育运动所进行的教育改革与课程改革,特别是在课程目标、设置科目、课程内容、教学方式等方面与今天的农村地方课程有着异曲同工之妙。比如,20 世纪 30 年代初期,北京师范大学在北平近郊设立了乡村师范班,开设的课程除普通教育科外,乡村及农业科目、参观实习占了很大比重,诸如乡村自治、农村合作、乡村社会问题、农业概要、农村经济、农家事业等科。学生上午在教室接受专业课程,下午为室外活动,进行农业实习、社会访问、社会调查、参观教育场所、办理民众阅览处以及写壁报等工作,^①这些我们可以视为地方课程的早期发展。“事实上,我国乡土课程开发与建设的历史较为悠久,而且这方面积累了丰富的经验,它们是早期的地方课程,是供今日开发地方课程的宝贵财富”。^②

然而,更多的学者倾向于认为具有现代教育与课程意义上的地方课程诞生于 20 世纪 80 年代。它的出现与我国课程管理体制的改革息息相关,折射出国家课程管理政策的变迁,是当代课程政策变革的具体产物。在我国,地方课程的迅速发展实质上就是课程政策权的下放步伐的加快,是我国课程管理体制不断持续深化的体现,因此,地方课程的历史演进过程实际上是我国课程政策及课程管理体制不断变革的过程,是长期以来课程思想酝酿与课程实践积累的必然结果。

自 20 世纪 80 年代以来,伴随着我国经济领域、政治领域、科技领域的一系列改革,新的政治体制、经济体制以及科技创新体制的确立,与之相适应的教育体制改革也势在必行。1985 年颁布的《中

① 王晓明,周慧梅:《北京师范大学与中国乡村》,载于《教育史研究》,2007 年第 12 期,第 39 页。

② 王鉴:《我国民族地区地方课程开发研究》,载于《教育研究》,2006 年第 4 期,第 25 页。

中共中央关于教育体制改革的决定》针对我国教育管理体制长期以来“包得过多,统得过死”的弊端首次提出了在高等教育系统率先实行“简政放权”、扩大办学自主权;在基础教育领域则把发展基础教育责任交给地方,实行“地方负责,分级管理”。这是有史以来第一次对国家教育管理的权力进行了解构,地方由权力的外围进入权力内部,开始介入基础教育管理领域,地方获得了部分的管理权限,教育管理体制初步由一级管理向二级管理、由一元化的管理向二元化甚至多元化的管理过渡,国家、地方共同行使管理权力的格局初具轮廓。随后,1986年颁布的《中华人民共和国义务教育法》第八条规定“义务教育事业,在国务院领导下,实行地方负责,分级管理”。这样通过立法将地方作为教育管理主体的身份和角色以法律文件的方式明确下来,赋予了地方神圣不可侵犯的管理主体地位与权力、职责与义务,它为地方行使对地方课程的管理权力与义务提供了法律依据,为地方课程的正式出现奠定了合法的基础。地方成为地方教育管理的主体使得教育更能从地方实际情况出发,适应地方社会发展状况,培养地方合格的建设人才,更好地为地方社会发展和建设服务,这应当是我国教育管理体制改革的根本意图与强烈诉求。

课程管理是教育管理的主要部分,教育管理权力的下放为课程管理权力的下放奠定了基础,使地方成为课程管理的主体成为一种必然,而地方成为课程管理主体的最直接而具体的判断依据之一就是地方在课程管理上拥有的自主权的程度。它首先体现在把教材编写、选用的权力下放到地方,这是衡量地方课程管理权限范围、权力大小的一个最基本的、也是极为重要的指标。1988年,原国家教委《九年制义务教育教材编写规划方案》中,提出了“要从我国经济文化发展不平衡的国情出发,在统一基本要求,统一审定的前提下,逐步实现教材的多样化,以适应各类地区”、“经审查通过的教材,在教育行政部门的指导下,学校的校长和教师根据本校