

第一章 校本课程的本质

校本课程亦称“学校本位课程”或“学校自编课程”。

简单地说，校本课程就是由学生所在学校的教师编制、实施和评价的课程。具体地说，校本课程就是某一类学校或某一级学校的个别教师、部分教师或全体教师，根据国家制定的教育目的，在分析本校外部环境和本校内部环境的基础上，针对本校、本年级或本班级特定的学生群体，编制、实施和评价的课程。

第一节 校本课程的产生

校本课程始于 20 世纪 70 年代，它的出现源于对 50 年代和 60 年代课程发展趋势的反思。在 50 年代和 60 年代，美国等一些国家遴选了一批专家学者，集中编写课程教材，而学校教师则几乎完全被排斥在圈子之外。这就出现了一种非常奇特的现象：由专家学者编制出一系列体现他们“意图”的课程；由学校教师实施他们原本没有参加编制的课程；由外界的评价人员或督导人员承担课程的评价工作。在这种情景下，课程编制者（专家学者）、课程实施者（学校教师）和课程评价者（评价人员或督导人员）之间的脱节现象以及由此产生的各种弊端便暴露无遗了。

在以后的 20 多年中，澳大利亚、加拿大、美国、英国等许多国家的政府曾经先后把全部或部分课程编制权下放给基层学校，学

校教师在课程编制方面有了较多的自主权。这逐渐形成一股世界潮流 这股潮流被称为“校本课程运动”。

如今，无论在推行国家课程的发达国家，还是在推行校本课程的发达国家，“校本课程”已经被列为师范教育的一门必修课。了解和研究校本课程的理论、方法和实践，将有助于教育行政机构、学校领导和教师进一步自觉地支持和推广校本课程。

一般而言，校本课程的理论主要是针对学校教育的，选取的例证也来自学校环境。其实，校本课程的理论既适用于学校，也适用于其他教育场所。众所周知，教育是传递社会生活经验和培养人的社会活动 幼儿园、小学、中学和大学是最典型的教育场所，它们对年轻一代进行有目的、有组织、有计划的教育。不过，学校教育 与教育不是同一概念。学校教育是一种重要的教育形式，但它仅仅是整个教育系统的一个组成部分，其他场所也在进行有目的、有组织、有计划的教育 譬如 少年宫、职业培训机构、电台、电视台、社会团体等。如今，随着教育需求的激增，教育场所的增加，课程开发规模的日益扩大，校本课程理论的适用范围也在拓展。校本课程的理论同样适合于正规学校以外的各种教育场所。

严格地说，下放课程决策权并不是一种创新，它的出现已有很长的历史。在美国和英国，政府早就下放过课程决策的权力。在 20 世纪初 美国有 1 万余个独立的学区开始拥有部分的课程决策权。在英国苏格兰和威尔士地区，中央政府很少干涉学校的课程事务。1862 年 英国政府颁布了有关小学课程的细则 到 1926 年就被废除了。1902 年，英国政府颁布了有关中学课程的细则，到 1944 年又被废除。在 1944—1988 年的 40 多年间，英国政府除了规定所有学校必须实施宗教教育以外，没有向苏格兰和威尔士地区的学校颁布过任何有关课程的细则。值得注意的是，尽管美、英

两国政府把课程决策权下放给学校，但是，它们总是通过统考等手段监控课程的质量，学校教师只是课程的编制者和实施者，始终没有成为课程的评价者。这也许就是以往课程与当今校本课程的根本差别所在。

第二节 校本课程的性质

一、国家课程与校本课程

(一) 国家课程

国家课程亦称“国家统一课程”。它是自上而下由中央政府负责编制、实施和评价的课程。不过，在澳大利亚、美国等实施教育地方分权的国家，国家课程是由各州政府负责编制、实施和评价的。通常，学校教师在国家课程的编制和评价方面没有或者几乎没有发言权或自主权，但是，他们必须成为国家课程的实施者。在实施国家课程的过程中，学生往往需要参加国家统一考试。

国家课程由政府组建的课程编制单位负责编制。这类课程编制单位常常被冠以“课程编制中心”的名称。在有的国家，它们被称为“课程编制研究所”或“课程编制委员会”。它们接受政府的指派或委托，负责为整个教育系统、某些地区、某类学校或某级学校编制课程。

负责国家课程的课程编制中心一般具有如下特征：

1. 权威性

课程编制中心的权威性来自政府赋予它们的职责以及法律赋予它们的合法性。有时，国家课程由单个课程编制中心负责编制；有时，国家课程由几个相互独立的课程编制中心负责编制；有时，

课程编制中心又下设若干二级甚至三级课程编制中心，它们之间有明确的分工。但是，无论怎样合作或分工，课程编制中心的工作成果必须呈报政府机构，以取得认可或批准。

2. 多样性

课程编制中心可以为整个教育系统编制课程，也可以为某些地区编制课程；可以为某个教育阶段或几个教育阶段（如小学阶段、初中阶段或高中阶段）编制课程，也可以为某类学校或几类学校如普通学校、职业学校、特殊学校、业余学校编制课程，可以为一门学科或几门学科如语文、数学、外语、音乐、体育、美术编制课程，也可以为某类学科或几类学科如必修科目、统考科目编制课程。

3. 强制性

在绝大多数国家，课程编制中心负责编制的课程是强制执行的，其中包括教学大纲、教科书、教师用书、习题集、辅助材料等。

（二）校本课程

校本课程是由学校全体教师、部分教师或个别教师编制、实施和评价的课程。与国家课程相比，在校本课程的开发过程中，课程编制、课程实施和课程评价呈“三位一体”的态势，形成统一的三个阶段，并由同一批学校教师负责承担。

校本课程是相对国家课程而言的，它是一个比较笼统的和宽泛的概念，并不局限于本校教师编制的课程，可能还包括其他学校教师编制的课程或校际之间教师合作编制的课程，甚至包括某些地区学校教师合作编制的课程。

笔者已经注意到，我国部分学者把课程划分成国家课程、地方课程和学校课程（即校本课程）三个层次。对于幅员辽阔的中国来说，这也不失为一种合情合理的划分方法。

（三）国家课程与校本课程的关系

一般来说，中央集权的国家比较强调课程的统一性，较多地推广国家课程，而地方分权的国家比较强调课程的多样性，较多地推广校本课程。

现在，越来越多的国家政府已经认识到，虽然国家课程与校本课程是两种不同的课程形式，但是它们之间呈相辅相成、互为补充的关系。在推行国家课程的同时，应该允许开发一定比例的校本课程；而推行校本课程的学校，也不应该贬低或排斥国家课程。

在各国近期的课程改革中，国家课程和校本课程彼此都在向对立的一方倾斜。一方面，各国政府对教育目的、教育目标（或）课程目标作出统一的规定；另一方面，也在努力调动基层学校和学校教师的积极性，充分发挥校本课程的优越性，确保课程的多样化，以满足不同学校的实际需要。

二、显性的校本课程与隐性的校本课程

校本课程又可分为显性的校本课程和隐性的校本课程。

显性的校本课程是指那些确实由学校全体教师、部分教师或个别教师编制、实施和评价的课程。

隐性的校本课程是指教师在实施国家课程的过程中，处处体现出的“课程扩张”倾向。它的表现形式不是显性的，而是隐性的。其主要表现形式有三：

1. 拓宽课程范围

在实施国家课程的过程中，教师会有意地或无意地使全班同学的学习范围超越国家课程规定的界限。现象之一是，教师向学生讲授一些没有被编入国家课程的“乡土内容”如当地的风俗习

惯、地理环境、历史变迁、工艺美术、著名人物、重大事件、乡土文化、地方方言等。现象之二是，在国家课程的基础上增加一些“最新动态”，如学科发展的最新趋势。现象之三是，把某些学科知识综合起来，构成新的课程内容，如环境保护、两性知识。现象之四是，补充国家课程中缺乏的，但学生感兴趣的学习内容。这些学习内容常常也是教师熟悉的和擅长的，如数学兴趣题、外语翻译法、战争史、人物传记。

拓宽课程范围的方法很多，有关资料也唾手可得。教师可以向当地图书馆、地方历史学会、地方报刊、有关部门、当事人索取有关本地的信息，也可以通过新闻媒介、年鉴、专业杂志、专业人士了解科学技术和社会发展的最新动态。

2. 适应个别需要

在实施国家课程的过程中，教师会自觉地或不自觉地努力适应个别学生的需要。

在任何一所学校，都会涌现出一批出类拔萃的学生。在这些学生中，有的接受能力强，能比其他学生更快地完成正常的学习任务，从而拥有较多的额外时间；有的具有专门的兴趣，喜欢在某些领域进行进一步的探索。教师往往乐意为这些“吃不饱”的学生布置额外的学习任务或进行个别指导，即我们常说的“开小灶”以满足他们的“饥饿感”。例如，让喜欢写作的学生练习写小说、散文或诗歌；让喜欢文学的学生阅读世界名著；让动手能力强的学生布置展览或橱窗；让擅长表演的学生演出节目等。给这些学生布置额外的学习任务或进行个别指导，所需的时间有长有短。有时只需要几分钟或十几分钟。例如，让学生欣赏一首小诗，然后畅谈一下感受；在学完某一科学原理后，让学生解释若干自然现象；让学生在读完一篇文章后，用图表将文章内容表示出来。有时则需要较

长的时间。例如，在学完某段历史后，让学生进行社会调查，并写出详细的社会调查报告。

在实施国家课程的过程中，教师也会根据不同情况，适当地减轻困难学生的学习负担，或删减部分国家课程的内容。

3. 发挥创新意识

在实施国家课程的过程中，无论制定了多么严厉的实施条例，或者采取了多么严密的监控措施，都不可能扼杀或压制学校教师的创新意识。学校教师一旦成为国家课程的实施者，就会依据自己的学术水平、教学能力、教学风格、洞察力和想像力，从不同的角度，对国家课程提出独特的见解，使之更加适合他们的教学情景。教师提出的独特见解常常突破或超越国家课程的本来意图，充分展现了教师的创新意识。

依据上述三种表现形式，我们不可否认，从某种意义上说，在实施国家课程的过程中，学校教师不仅是国家课程的实施者，而且或多或少地充当了国家课程的编制者和评价者。

有人形象地把隐性的校本课程比喻为“口袋课程”。它具有随意性、偶然性、独家性等特征，如同某位教师口袋里的小玩意儿，不仅可以随时随地拿出来或放进去，而且属于教师个人独家拥有，有别于其他教师口袋里的小玩意儿。

三、校本课程的类型

我们可以从两个维度来划分校本课程的类型（见表 1-1）。这两个维度是：第一，校本课程的形式，包括筛选已有的课程、改编已有的课程和开发全新的校本课程；第二，学校教师参与校本课程的形式，包括个别教师参与的校本课程、部分教师参与的校本课程和全体教师参与的校本课程。

表 1-1 校本课程的类型

教师参与的形式 \ 校本课程的形式	个别教师参与	部分教师参与	全体教师参与
筛选已有的课程			
改编已有的课程			
开发全新的校本课程			

在表 1-1 中,最靠右下方一格指最高层次的校本课程,即全体教师参与开发的、全新的校本课程。这种课程集中了教师集体的智慧、经验和能力,体现了最新的学术动态和课程开发理论,被称为“高级的校本课程”。最靠左上方一格指最低层次的校本课程,即个别教师仅仅筛选了已有的课程,或者对已有的课程进行“修修补补”。相比之下,这种校本课程的开发比较容易,所花费的人力、物力、财力和时间较少,因此被称为“低级的校本课程”。

四、校本课程的基本特点

校本课程的基本特点包括:

1. 获得中央、地方、学校等各个层面的支持,包括人力、财力、物力、信息和支持。这往往导致中央、地方、学校与教师之间基本权力的调整和变更。

2. 中央政府把课程开发的权力下放给学校和教师,但不是完全放弃这方面的权力,更不是完全断绝与学校、教师之间的联系。

3. 个别教师、部分教师或全体教师参与课程编制、课程实施和课程评价。他们不仅应该参与校本课程的开发,而且应该拥有相应的理论和技能。

4. 改变教师的传统角色，使教师从原来的国家课程实施者转变为校本课程编制者、实施者和评价者。

5. 在校本课程的开发过程中可以筛选、改编已有的课程或者编制全新的校本课程。

6. 校本课程的编制、实施和评价是一个持续的、动态的、逐步完善的过程。

7. 鼓励和吸收学生、学生家长和社会人士共同参与和支持校本课程。

第三节 校本课程的开发者和参与者

一、学校教师

学校教师不仅是校本课程的当然开发者，而且是开发校本课程的中坚力量和主力军。在本书以后的章节中，校本课程开发者通常指学校教师，他们在校本课程的开发过程中发挥着独一无二的作用。

二、课程专家

课程专家是掌握校本课程理论和技能的专门人才。他们能够在校本课程的编制、实施和评价过程中以及其他有关方面，向学校教师提供咨询服务或技术指导。

称职的课程专家应该是可以依赖的、充满自信的和精力充沛的，并且具有应付困难和复杂局面的领导才能、谦虚谨慎的工作态度、建立和睦的人际关系的能力以及善于口头或书面交流的技巧。

三、学生家长

目前，“学生家长参与教育，学校是家庭的延伸”这一观念已得

到认可。家长参与校本课程的开发被公认为是家长对学校工作的积极支持。家长参与校本课程的开发主要有四种形式。

1. 发挥桥梁作用

在参与过程中，家长与教师共同建立家长-教师联谊会，在学校与学生家庭之间架起沟通的桥梁，了解和促进校本课程的开发

2. 发挥助手作用

在参与过程中，家长以校本课程顾问、校本课程督导员、教学志愿者、教学辅助人员、教师助理、家庭教师等各种身份向学校教师提供校本课程的理论、技能、信息和素材，参与校本课程的审定，帮助教师制定和实施教学计划，帮助学生完成学习任务。家长以各种形式参与校本课程的开发过程和实际的教学过程，有助于提高子女的学习成绩。

研究表明，如果家长参与校本课程的开发过程和实际的教学过程，他们会进一步了解如何教育自己的子女，会更加注意对子女的教育。当子女看到家长重视对自己的教育时，他们会比以往更加努力地争取更好的成绩。如此循环反复、互为因果，坚定了家长帮助子女的信心，子女的学习成绩也会更加进步。

3. 发挥管理作用

在参与过程中，家长参与校本课程的管理工作。在家长看来，他们应该享有表达对校本课程的看法的权利和参与管理的责任。

4. 发挥消费作用

家长参与学校开设的继续教育或成人教育，有助于提高学校的经济效益，增加对校本课程的投入。不过，家长以这种形式参与校本课程的开发过程，其作用是间接的，甚至是难以被常人理解和接受的。

在学生家长参与校本课程开发这一问题上，人们普遍持两

对立的态度。支持者认为，家长参与教育过程非常重要。过去对家长参与教育过程的价值认识不足，在这方面应该强化。对于家长参与校本课程的开发，应该事先制定计划，明确家长参与的目的、任务和职权，必要时对家长进行适当的培训。反对者认为，家长缺乏必要的知识和技能，难以对校本课程发挥作用。

在鼓励学生家长参与校本课程开发方面，发达国家遇到的主要障碍包括：

- 部分家长对学校教育表示冷漠；
- 越来越多的家庭没有子女上学；
- 学校领导对鼓励和吸收家长参与校本课程开发的态度模棱两可。

在这一方面，包括我国在内的发展中国家可能遇到的主要障碍包括：

- 家长缺乏有关校本课程的理论和技能；
- 家长的受教育水平普遍不高；
- 缺乏恰当的促进家长参与的机制；
- 缺乏相应的法规，无法使家长的参与合法化、正规化。

四、社会

学校服务于社会，社会服务于学校，这已成为人们的共识。鼓励和吸收社会人士参与校本课程的开发是各国普遍的做法，其根本目的是把校本课程视为学校与社会的联结点，促进社会的支持，提高教学质量，使校本课程充分满足社会的需要，并把社会视为实施校本课程的一个场所。社会参与校本课程的开发主要包括为教师提供校本课程的培训，参与校本课程的审查以及向学校提供实施校本课程的资源。

第四节 校本课程的开发过程

校本课程的开发过程可以用下图表示：

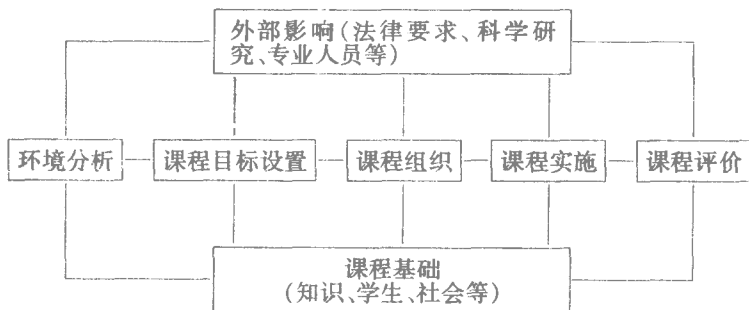


图 1-1 校本课程的开发过程

如图 1-1 所示，校本课程的开发分为环境分析、课程目标设置、课程组织、课程实施和课程评价五个阶段。这五个阶段不是直线式的，而是一个周而复始、循环往复的过程，前一轮校本课程评价的结果可以作为后一轮校本课程的依据。在必要的时候，校本课程的开发可以从任何一个阶段开始。例如，在课程组织阶段或课程实施阶段，也可以进行环境分析或对课程目标进行修改。另外在校本课程的开发过程中学校教师必须充分把握知识、学生、社会与课程的关系，充分了解法律要求、科学研究、专业人员等对整个开发过程的影响。

一、环境分析

校本课程是针对本校、本年级或本班级特定的学生群体的。每所学校所处的环境是不同的，因此，在校本课程的开发过程中，开发者必须进行学校外部环境分析和学校内部环境分析。校本课

程的环境分析又分为一般环境分析和特殊环境分析。通常，学校外部环境分析与学校内部环境分析安排在校本课程开发的起始阶段进行。尽管如此，校本课程开发者也应该时时具有“环境”意识，把学校环境分析的工作贯穿校本课程的各个阶段。

本书第三章将专门探讨环境分析问题。

二、课程目标设置

课程目标决定课程的性质。课程目标一旦确定，课程组织、课程实施和课程评价就有了依据。在确定课程目标时，校本课程开发者必须认真、全面地考虑特定的学生群体在未来社会中的社会角色和发展方向，并明确回答下列问题：这一特定的学生群体究竟需要哪种课程？只有对这个问题作出圆满回答后，才能开始确定课程目标。

目标是有层次的，通常依次分解为教育目的、教育目标、课程目标和教学目标。教育目的、教育目标和课程目标是比较笼统的、宽泛的目标，教学目标是具体的、细化的目标。它们还可以继续分解成若干层次，如单元目标和课文目标。一般而言，校本课程开发者对有关社会、学生和知识的信息掌握得越全面，教学目标就越全面、越恰当、越细化。

本书第四章将专门探讨课程目标问题。

三、课程组织

课程组织就是选择和确定校本课程的构成要素、课程内容及其呈现方式。分析学校环境和确定课程目标是课程组织的基础。在校本课程的开发过程中，课程组织是最富有创造性的工作，决不亚于建筑设计和服装设计。

课程组织必须具有针对性。要针对特殊的学生群体、特殊的教学目标和特殊的教育场所，避免不加选择地采用外来的课程组织方案。课程组织还必须具有灵活性，充分考虑学生的个别差异。

课程组织的成果通常包括教学大纲、教科书、教师用书、练习册、辅助材料等。

本书第五章将专门探讨课程组织问题。

四、课程实施

课程实施包括校本课程的原型评价、课程试验、传播、采纳和推广的过程以及教与学的过程。

本书第六章将专门探讨课程实施问题。

五、课程评价

课程评价包括两方面的评价，一是学生学业的评价，二是课程本身的评价。课程评价包括形成性评价和终结性评价。形成性评价是校本课程开发过程中实施的评价，终结性评价是校本课程开发过程后实施的评价。课程评价所获得的信息可以成为下一轮校本课程开发的决策基础。

本书第七章将专门探讨课程评价问题。

第五节 校本课程的意义和效应

一、校本课程的意义

校本课程的意义体现在两个方面。

1. 克服国家课程的诸多弊端

实践证明，国家课程常常无法达到预期的理想效果。我国人

口众多、幅员辽阔，经济发展不平衡，更难以达到国家课程的预期效果。在推广国家课程的过程中，国家课程普遍暴露出诸多脱节现象。

第一，国家课程与地方教育需求之间的脱节。国家课程是面向全国各个地区的，但是，各个地区的社会、经济、科技、文化的发展水平和发展趋势不同，教育需求各异，国家课程很难全面顾及不同地区的教育需求。

第二，国家课程与学校办学条件之间的脱节。国家课程是面向所有基层学校的，由于全国各地基层学校的办学条件有着天壤之别，有些学校难以全面达到国家课程的既定要求。

第三，国家课程与学校教师之间的脱节。国家课程是面向全体学校教师的，教师身处课堂第一线，是国家课程的直接实施者，而地区之间、学校之间和学科之间的师资质量必然是参差不齐的。如果教师没有把握国家课程，或缺乏推广国家课程的动机，或对国家课程有所不满，那么在教学过程中，他们就不可能不折不扣地实施国家课程。经常出现的情况是，国家课程的意图经常在中央、地方、学校、教师等层层贯彻过程中发生变化，甚至被严重地歪曲。每一个参与者都会根据自己的工作经验、生活经历、周围环境和评价标准实施国家课程，从而导致国家课程的意图发生变化，破坏了国家课程的有效性和权威性。

第四，国家课程与学科发展之间的脱节。从理论上说，国家课程应该及时反映不同学科的最新发展动态，使学生感受到时代进步的脉搏。但由于国家课程的编制周期和修订周期间隔较长，教材老化和知识陈旧成了某些学科的通病和顽症。

2. 体现校本课程的优势

著名课程论专家斯基尔贝克 M. Skilbeck 早就指出：“设计课

程的最佳场所在学生和教师相处的地方。^①越来越多的有识之士指出，教师是课程的直接实施者，他们应该直接参与课程编制。

校本课程体现出诸多优势，如：

- 校本课程更具地方特色，更加符合独特的地方环境和教育需求。

- 每一所学校都是一个独特的实体，校本课程因校而异，更能体现学校的办学特点。

- 避免把教师视为课程的“被动消费者”。教师最了解学生的需求、能力、兴趣和特点，他们能够开发出学生满意的校本课程。课程开发应该成为教师工作的组成部分。

- 校本课程是一个持续的、动态的、逐步完善的过程。教师能够根据情况的变化，经常修订校本课程。

- 教师能够比较充分地把握校本课程的意图，有助于提高教学质量。

- 使用校本课程能够使教师获得工作的满足感和成就感。绝大多数教师都非常热爱自己的教学工作，当学生取得进步的时候，他们会感到心满意足。当他们运用自己亲自参与开发的校本课程使得学生（尤其是困难学生）取得进步的时候，他们会由衷地产生满足感和成就感。

- 校本课程能提高教师对课程的兴趣和满意程度，从而增强教师参与学校其他工作的兴趣和积极性。由于参与校本课程的开发，教师之间的交流增加了，教师的责任感和义务感也得以加强。

- 在校本课程的编制、实施和评价过程中，学校现有的人力、

① The Centre for Educational Research and Innovation, OECD, *School - Based Curriculum Development*, Paris Cedex: OECD, 1979, p.11.

财力、物力、信息和时间被充分利用，进一步促进了学校工作的自发性、灵活性和多样性。

- 校本课程的开发减少了外界对课程的控制，扩大了教师的自治权，调动了教师的积极性，为教师提供了发挥和显示自己才干的机会，包括变换工作岗位的机会。教师的职业地位将日益得到承认。

- 校本课程鼓励和吸收教师、学生、家长和社会人士参与，在提高课程质量的同时，也会不断提高教师、学生、家长和社会的满意度。

当然，也有人反对校本课程。他们认为，包括校本课程在内的任何课程的开发都需要一定的理论、技能、财力、人力、物力和时间，应该由训练有素的专业人员来完成这项工作，不能轻易地把这项工作委托给学校的普通教师，否则，课程质量难以得到保证。

二、校本课程的正面效应

在一般人看来，开发校本课程就是为了促进学生的学习。因此，人们的眼光总是集中在学生是否达到预期的目标上，从而忽视了校本课程在其他方面所产生的效应。事实上，校本课程的开发可以使学校外部和学校内部发生戏剧性的变化。

校本课程在学校外部（如社会价值观、人口素质、生态平衡）产生的效应并不总是立竿见影的，往往要在实施以后数年或数十年才能显现出来。

这里，我们主要探讨校本课程在学校内部产生的效应。这些效应或是无形的或是有形的，或是长期的或是短期的，波及的范围包括教学过程、行政管理、学校与社会的关系、学校与家长的关系、学生行为等诸多方面。