

繁荣教育理论
提升办学品位
加速名师成长

《教育论坛》编委会

主任:

成锦平 陈文辉

成员:

王平 兰寿军 刘伟忠
刘忠保 江谨 吴建
张云 沈惠祥 陆军
陈建云 於锡龄 滕旻彦
(按姓氏笔画为序)

主编:刘忠保

执行主编:陆军

责任编辑:蔡利永
杨春霞

教育论坛

课改专刊

2019年6月出版

总第33期

目 录

基于核心素养校本课程开发的“为何”与“如何”

..... 汪明(3)

校本课程开发的隐含逻辑:连带学习、软技能与场效应

..... 孟庆楠 杨秀莲(6)

核心素养理念下的高中校本课程开发模式探究

..... 李玮舜 刘剑玲(10)

语文校本课程如何选择与重组课程资源

..... 张波(13)

生本理念下的高中数学校本课程开发策略

..... 俞昕(17)

校本课程英语核心素养课堂教学设计

..... 高莉(20)

校本课程的立足与生长

——关于物理学科校本课程的开发、建设与实施的思考与实践

..... 朱建廉(23)

核心素养视野下的区域校本课程建设

——以《厨房中的化学》为例

..... 于 飞(27)

校本课程实验的开发与案例分析

..... 尹永元 王大庆 郑媛华 蔡 涛(30)

多样化的动态课程开发

——以《西方哲学家智慧十八讲》为例

..... 任 靖(32)

历史学科校本课程开发探究

..... 贺建英(35)

做与学生共同成长的校本课程教师

——高中地理校本课程开发过程中的一点思考

..... 胡忠瑜 王 伟(38)

高中生涯规划教育校本课程开发研究

..... 张岁玲 王 晶(40)

高中生领导力培养课程群的开发与建设

——以浙江省温州中学为例

..... 刘鹏志 金 琦(44)

教育论坛

课改专刊

2019

(总第33期)

内部资料

免费交流

主办:江苏省南通中学

编辑出版:教育论坛编辑部

电话:0513-85129231

网址:www.ntzx.net.cn

E-mail:ntxjkc@126.com

出版日期:2019年6月

基于核心素养校本课程开发的“为何”与“如何”

汪 明

摘 要:基于核心素养开发校本课程不仅合法而且合理,不仅重要而且必要,我们要高度重视并积极推进基于核心素养的校本课程开发工作。现实中我们可以诉诸“目标模式”直接基于核心素养进行“预留地”类校本课程开发,也可诉诸“过程模式”在对国家课程和地方课程校本化进程中对核心素养予以发掘与放大。在基于核心素养开发校本课程时要做好顶层设计工作,以避免“摸着石头过河”所裹挟的盲目自发和零散低效。此外,顶层设计要特别注意核心素养的布局问题,既要全面覆盖,又不宜简单重复,兼顾好核心素养间的横向衔接和纵向贯通。当然,基于核心素养开发校本课程,中小学独负其荷往往是事倍功半的。为此,中小学要善假于物,多向大学借力,整合社会资源,诉诸多方协同之道来做好这项工作。

关键词:核心素养;校本课程开发;顶层设计;多方协同

核心素养是 21 世纪我国学生应具备的、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。如何将核心素养落地生根,尤其是如何诉诸课程这一重要教育载体将核心素养落实好是当前亟待关注与解决的现实课题。有鉴于此,本文拟基于校本课程开发来尝试求索这一课题,在简要澄明为何要基于核心素养开发校本课程的基础上,从取径、模式以及注意事项这三方面探讨了如何基于核心素养来开发校本课程,旨在抛砖引玉,引发大家对此的进一步关注与思考,以期对如何基于核心素养开发校本课程的理论建构和实践探索有所助益。

一、为何要基于核心素养开发校本课程

在具体展开如何基于核心素养开发校本课程之前,我们有必要先简要澄明一下为何要基于核心素养去开发校本课程,这是学术研究的逻辑使然。那么,校本课程开发为何要基于核心素养呢?为回答这一问题,我们有必要先简要梳理一下核心素养之概念以及校本课程开发之初衷。核心素养是什么?对此不同的国际组织和国家有不同的看法和认识。经合组织早在 20 世纪 90 年代就开始推行“国际学生评价项目”,旨在对 15 岁学生的数学、科学以及阅读进行定期且持续的国际性考察与比较,以测试他们是否具备面向未来社会所必需的基础知识、基本技能。而为了进一步促进各国关注并重视

公民的核心素养,经合组织自 20 世纪 90 年代中期已降,就开始着手调研核心素养,并于 1997~2005 年启动、实施了规模宏大的跨国项目——“素养的界定与遴选:理论框架与概念基础”,这就是闻名遐迩的 DeSeCo。总体来说,DeSeCo 是从一个较为广泛的跨学科视角来探讨和界定核心素养的,并致力于建构一个核心素养的总体概念作为参照框架,从而为指标的研制以及实证结果的解释提供相应的参考。DeSeCo 在研制核心素养时特别欣赏并鼓励理论与实证的双向互动、共同推进,旨在为政策决策者们提供相应的参考信息。基于这样的战略定位和价值取向,DeSeCo 将核心素养界定为个人为实现自我、终身发展、融入主流社会和顺利就业所必需的知识、技能以及态度之集合。而且这些知识、技能以及态度不是僵化的,而是可迁移的,且能发挥着多样化的功能。事实上,关于核心素养,联合国教科文组织也曾有过触及与尝试。在其 1996 年所发行的《学习:财富蕴藏其中》一书中,就曾在终身学习的思想引领下提出了“学会求知、学会做事、学会共处以及学会发展”这四大终身学习支柱。此后,联合国教科文组织里的教育研究所又在 2003 年提出了“学会改变”第五大支柱,并将这“五大学习支柱”视为“21 世纪社会公民必备之基本素质”。而到了 2012 年,联合国教科文组织又在《全民教育

监测报告》中估算了全世界至少 2 亿 5 千万小学生的读写算达标情况,并为全面提高世界各国的教育质量而联合布鲁金斯学会启动了“学习指标专项任务”项目。该项目组于 2013 年 2 月发布了《向普及学习迈进——每个孩子应该学什么》这样的一份研究报告。在该份研究报告中,项目组在充分征求全球 500 余名专家学者的基础上,尝试提出监测学生学习成果的七大维度——身体健康、社会情绪、文化艺术、文字沟通、学习方法与认知、数字与数学以及科学与艺术。尽管项目组强调这七大维度只使用检测学生学习成果,未必适用于政策制定以及课程改革,但这七大维度却从应然的角度建构了基础教育阶段学生所应该达成的学习目标体系,众多国家和研究者将其视为对学生应具备的核心素养的一种尝试与描述。在对核心素养的触及与摸索中,尽管欧盟相较于经合组织和联合国教科文组织动手比较晚,但相视经合组织和联合国教科文组织,欧盟组织所提出的核心素养框架却更完整。欧盟执委会于 2005 年发布《终身学习核心素养:欧洲参考框架》,指出素养是适宜于特定情境的知识、技能以及态度之集合,并在此基础上提出终身学习的八大关键素养——母语交流、外语交流、数学素养与科技素养、数字化素养、主动与创新意识、学会学习、社交和公民素养、文化意识与表达。

回顾了三大国际组织在核心素养方面的看法与认识后,接下来我们再来看看西方主要国家对核心素养的看法和认识。美国在面对重大经济变迁以及学生学习能力无法适应社会新时期的背景下,由戴尔、苹果、思科以及英特尔等大公司联合起来创办了“21 世纪技能联盟”,致力于探究面向未来的人才培养规格。可见,美国核心素养之摸索与确立是基于业界的经费赞助。“概况起来,美国的核心素养主要指所有学生或工作者都必须具备的能力,其发展目的在于培养具有 21 世纪工作技能及核心竞争能力的人,确保学生从学校所学的技能能够充分满足后续大学深造或社会就业的需求,成为 21 世纪称职的社会公民、员工及领导者”。而“在英格兰的教育体系中,核心素养是指为了适应将来的生活,年轻人需要具备的关键技能,以及学习、生活和工作所需的资质。其中的关键技能主要是一种普通的、可迁移的、对劳动者的未来与发展起关键性作用的能力”。而在法国,其对核心素养的研制与归纳主要来源于工作内容分析,并提出了知识、技能以及社交这样的三维核心素养模型。不过,“尽管各国国际组织和各国政府在对‘核心素养’的具体表述上存在差异,但其本质内涵具有一致性,都强调核心素养是一个人适应终身发展和社会发展需要的必

备的、关键的知识、能力、态度等的集合,认为核心素养强调全人理念,具有动态性、发展性和开放性,能够适应多变复杂的情境”。梳理、归结完核心素养后,我们再来看看校本课程开发之初衷。关于校本课程开发,我们知道“就开发目的而言,它旨在满足具体学校学生的独特性和差异性需求”。直接来看,校本课程开发旨在弥补国家课程和地方课程难以全面满足学生身心发展个性化需求之缺憾,所以立足本校,以具体学校学生的独特性和差异性需求出发,去进一步降低重心,狠抓落实,以学生为本设计、开发课程。这是对校本课程开发的直观感知,不过从根本上来说,校本课程开发其目的还是育人,这也是国家课程和地方课程之目的,究其根本这三级课程是殊途同归的,毕竟课程的根本目的是育人,校本课程开发自然也不例外。而“从本质上来说,关注学生的核心素养,就是关注‘教育要培养什么样的人’这一最根本的教育问题”。而既然如此,那么基于核心素养进行校本课程开发则不仅合法而且合理,不仅重要而且必要。

二、如何基于核心素养开发校本课程

1. 基于核心素养开发校本课程的取径

现实中,基于核心素养开发校本课程有多条取径。一方面这缘于校本课程开发原本就存有多条取径。恰如李臣之教授在其主编的《校本课程开发》一书中指出的:“从历史与发展的角度看,校本课程开发存在或可能存在多种取径。从教育发展现实与未来需要角度看,单一的课程开发取径也很难满足不同现实环境和政治体制背景下教育发展的要求。从课程发展自身的逻辑与事实来看,校本课程开发的取径也呈多样化的递进趋势。”另一方面,我国地域辽阔,不同地方的中小学具有较大的地域差异性,其校本课程开发维度、程度等差异性也较大,倘若一刀切完全按一个步调走,那是既不科学也不现实的。因此,在基于核心素养开发校本课程这一问题上,我们无论是从学理出发还是从现实着眼,理应、也必须探讨其多维取径。那么现实中基于核心素养的校本课程开发都有哪些切实可行、且行之有效的取径呢?关于这个问题,以笔者之拙见,现实中基于核心素养的校本课程开发主要有基于核心素养的“预留地”开发以及对国家课程和地方课程校本化这两大取径。在前一种取径中,核心素养主要是以课程目标从校本课程开发之初就进入的;而在后一种取径中,在对国家课程和地方课程校本化进程中,研制者眼里紧盯着核心素养,将国家课程和地方课程中蕴含的相应核心素养在校本化后的校本课程中发掘、放大出来。可见,这两种基于核心素养的校本课程开发取径,一个主要是对核心素养的

直接植入,一个主要是对已有核心素养的发掘与放大。在此之所以提出这两种取径,主要缘于现实中中小学校本课程开发的两大基本取径以及不同中小学校的课程建设现状。众所周知,校本课程既可以是“预留地”的自主开发,亦可以是国家课程和地方课程的校本化,这既是对校本课程开发的两种不同认识和理解,同时亦是现实中不同中小学在具体校本课程开发中的两种不同做法。因此,在基于核心素养的校本课程开发时,我们理应、也必须诉诸上述两大基本取径。

2. 基于核心素养开发校本课程的模式

课程开发模式有很多,我们熟知的有 1949 年美国课程论专家拉尔夫·泰勒在其名著《课程与教学的基本原理》一书中提出的“目标模式”,以及 20 世纪 70 年代已降,英国课程论专家斯滕豪斯提出的“过程模式”、斯基尔贝克提出的“环境模式”。此外,还有美国课程论专家施瓦布提出的“实践性课程开发模式”。基于历时性视角来看,在这些课程开发模式中,“目标模式”提出最早,而“过程模式”、“环境模式”以及“实践性课程开发模式”皆在“目标模式”之后,它们“都对‘目标模式’进行了一定的超越,同时也丰富和发展了课程开发理论”。客观来说,课程开发模式的多样与丰富是个利弊共存的事情。一方面,丰富、多样的课程开发模式为启迪我们课程开发思路提供了场域、为帮助我们开发课程提供了多条路径,这是好事;然另一方面,这可能又会造成一种“选择困境”——对于一线校长和教师来说,他们在进行课程开发时,一下子翻找出这么多模式来,在课程开发时究竟该选择哪种模式?是泰勒的“目标模式”、斯滕豪斯的“过程模式”,还是斯基尔贝克的“环境模式”呢?对此,我们还要对课程开发的“目标模式”“过程模式”等有一个较为全面、透彻的了解和把握,并结合基于核心素养的校本课程开发这一实际工作予以判断与选择。众所周知,“数十年来,‘泰勒原理一直被作为课程入门和探索的基本原理’。它‘为课程理论领域奠定了基础,这是大家普遍公认的。事实上,它一直被用来指导大多数课程研究的设计’”。它所提出的“确定目标、选择经验、组织经验、评价结果”课程编制流程一直被大家奉为课程开发之圭臬,尽管其后有斯滕豪斯等在反思、批判泰勒“目标模式”的基础上提出了“过程模式”“环境模式”等,但严格来说,“过程模式”和“环境模式”的提出并不是立足于课程开发之原点,它们是直接立足于泰勒“目标模式”,内在于改进和完善泰勒“目标模式”提出的。这一现象在“过程模式”中表现的尤为突出,“过程模式”并没回到课程开发之起点、原点,而是直接针对泰勒“目标模

式”之不足与弊端,旨在改进和完善“目标模式”所提出,所以究其实质“过程模式”是对“目标模式”的补充与完善。倘若我们基于教学中“预设”与“生成”这一对重要矛盾关系来看的话,则“目标模式”指向“预设”,而“过程模式”指向“生成”。在课程开发中,“目标模式”目标明确,其目标只要落实的好,通常也可以达到。不过“目标模式”好是好,但其也是不足和弊端,譬如“目标模式”在课程开发中过于集中、专注于预设之目标,它眼里只有预设之目标,那么课程开发过程中的其他问题就很难顾及,而这些问题中有可能是非常有价值的,而“过程模式”就看到了“目标模式”这一不足与缺陷,并进行了弥补与改善。所以说,“目标模式”与“过程模式”二者各有利弊,我们在基于核心素养的校本课程开发中切不可武断地只择其一、从一而终。在教学中,对于新手且对教学把控感不强的教师来说,其教学过程固然遵循于预设与生成之间,但前期更多的还是预设,待其教学纯熟、把控感强时,那时就可以预设为辅、生成为主,抑或用心但不精心预设,以给生成留下空间,以获得教学中那些不曾预设的生成。在核心素养的校本课程开发中要兼顾“目标模式”和“过程模式”,力争基于“目标模式”达于“过程模式”。这是整体而论,不过在不同开发取径方面,像上面说的“预留地”开发这种取径我们可以以“目标模式”为主、“过程模式”为辅,而在第二种取径中我们可以以“过程模式”为主、“目标模式”为辅了。

3. 基于核心素养开发校本课程的注意事项

这里要谈的第一个注意事项就是要做好基于核心素养开发校本课程的顶层设计工作。顶层设计是对所做之事的一种设计与谋划,它可以有效规避摸着石头过河所裹挟的盲目与自发,从而确保所做之事的顺利有效推进。在这里,我们强调基于核心素养开发校本课程要做好顶层设计,除了要规避“摸着石头过河”式校本课程所带来的盲目、散乱、低效,甚至无效外,还有另一层原因——核心素养尽管已经过筛选、选取了面向未来、能够适应终身发展和社会发展所需的必备品格和关键能力,但目前遴选出来的核心素仍是一个素养群,它不是单个个体,而是一组彼此关联而又各具价值的素养群。因此,在基于核心素养开发校本课程时一定要注重核心素养的布局问题,既要全部覆盖,又不宜简单重复重叠;既要关注到核心素养间的横向衔接,又要照顾到核心素养间的纵向贯通,唯有如此,方能确保核心素养真实、有效地得以落实。为此,我们在基于核心素养开发校本课程时一定要高度重视并切实做好顶层设计工作,同时还要注(下转第 9 页)

校本课程开发的隐含逻辑： 连带学习、软技能与场效应

孟庆楠 杨秀莲

摘要：校本课程开发过程隐含着一定的内在逻辑。连带学习决定了校本课程开发的定位，即校本课程开发要建构连带学习环境，实现软技能培养是校本课程的目标和方向，场效应是校本课程开发的效果追求。

关键词：校本课程开发；连带学习；软技能；场效应

校本课程开发给予了学校更多的课程自主权，但是由于很多学校在校本课程开发方面并无实践经验，这使得大多数学校对于校本课程开发都处于摸索状态。在这种情况下，学校校本课程开发实际上缺乏明晰的认识和明确的思路，对于校本课程要基于什么出发、要形成什么样的结果等大多含糊不清，在此认识上所开发出的校本课程结果可想而知。因此，学校必须理清校本课程开发的内在脉络和因果关联，建构起校本课程开发的思想框架，发掘校本课程开发的隐含逻辑，校本课程开发才能有目的地推进。虽然关于校本课程开发并没有统一规定，但实际上，校本课程本身隐含着一定的逻辑思维：以连带学习为课程定位，以软技能培养为课程目标，以场效应为课程追求。因此，在校本课程开发中，学校应基于以上逻辑来进行，只有这样，校本课程开发才能合乎要求，达成开发的目标。

一、连带学习：校本课程开发的课程定位

在校本课程开发以前，学校已经有了国家课程和地方课程，这些课程都有明确的课程定位，即相关课程开设的目的是什么，要教授什么样的内容，已经有了明确的课程框架，在此基础上，有关方面才制定了关于国家课程和地方课程的课程方案、课程比例范围、课程内容安排等课程规划，并制定了相应的课程政策。因此，课程定位是课程发展的前提，有了课程定位才有了课程的详尽规划和具体实施，所有的课程事宜都需要以课程定位为落脚点，

国家课程、地方课程如此，校本课程也不例外。

而从实际情况来看，长期以来，学校的课程教学都是按照国家和地方的规定来进行的，学校最重要的任务就是把国家和地方规定的课程任务落实下来，学校是课程的具体实施者，但并不是开发者，学校需要关心的问题是把课程实施好，而不需要课程开发的问题，课程内容如何来、课程应该怎样组织安排，都不在学校考虑的范畴内。课程是一个系统，课程开发是前期步骤，课程实施是后续环节，现有的学校教学的重点在课程教学操作方面，而对于课程开发并不了解，这使得很多学校虽然积累了丰富的课程教学经验，但是在校本课程开发方面基本上没有什么经验，因此，学校对于校本课程开发的程序并不清晰，有关校本课程该从哪个方向着手、如何开发、制定什么样的目标、培养学生什么样的能力等，基本上都是模糊的，这使得校本课程开发难以形成一个清晰的思路。因此，学校的校本课程开发尤其要明确课程的基本定位，这是学校进行校本课程开发的前提和基础，只有找到了校本课程开发的出发点，学校才能对校本课程开发要发展到什么状态水平、要形成什么样的效果有一个基本认识，这是学校校本课程开发的落脚点，找到了正确的落脚点，学校校本课程开发的价值和意义才能从根本上得到保障。

虽然学校对校本课程开发的出发点并不明确，但是校本课程开发的目的和任务都是清晰的。课程

任务是结果,课程目的是导向,课程定位是起始点,在明确了课程目标和任务之后,可以通过课程任务逆推来寻找任务完成应该站立的出发点。校本课程开发主要是由学校在充分考虑当地社区和学校课程资源的基础上,根据本校学生需求,设计开发出新的多样化的课程,目的是在现有课程基础上培养学生的独特个性,发展学生的兴趣特长和情意。校本课程开发的初衷是弥补国家课程、地方课程在学生能力培养方面的不足,以三位一体的课程体系建设促进学生情意发展基础上的全面发展。明确了对校本课程开发的目标和任务,校本课程的定位就有了思想阐发的基点。

关于情意方面的发展,在教育研究中早已涉及到。教育家杜威曾经在《经验与教训》中提出了著名的连带学习理论,该理论指出,受教育者从“正式”学习的经验或知识中所学到的仅仅是该对象知识蕴含意义的一部分,另外的部分主要是知识创造者或者是实践者在此过程中同时产生的经验,即有关“情、意”方面的学习。在一定意义上,对于不同阶段的受教育者,连带学习可能会比规范的计划教学内容产生更深远教育影响。杜威的学生威廉·赫德·克伯屈在杜威理论的基础上进行了发展,提出了“附学习”概念,认为受教者可以在习得知识中学习理想、态度、道德习惯等,这是对连带学习的进一步发展。根据杜威的理论,连带学习是一种学习过程,也是一种学习结果,为了使知识创造者在知识经验中附带的其他情意方面的创造同时为学生所习得,可以通过连带学习环境建构来推进个体在情意方面的发展,同时连带学习的完成也意味着个体情意发展的结果。这一理论观点指出了情意目标及其实现的条件,实际上打通了校本课程开发目标任务和课程定位之间的基本关系,可以由此来探索校本课程开发的基本定位。校本课程开发承担着健全学生人格、发展学生情意的任务,这一任务就是需要连带学习的内容,这些任务的本质是复杂的思想意识过程,并不能仅通过特定的知识学习来促成,但是这一任务可以基于连带学习的状态建构来实现,因此,校本课程的开发实际上就是形成连带学习的状态,这是校本课程开发的基本定位。只有坚持这样的课程定位,并在此基础上开展形式多样的课程活动,才能促成学生在情意方面的全面发展。

二、软技能培养,校本课程开发的目标方向

无论是国家课程还是校本课程,都有一定的课程目标,如国家课程的目标是促进不同年龄阶段的学生各方面基本素质和能力的发展,地方课程主要是服务于本地社会经济发展以及照顾本土学生的特殊情况,等等。只有对应的目标导引,课程才能向

目标方向发展,最终促成目标的实现,课程目标对于课程的整合设置具有风向标意义。相对于国家课程和地方课程在既定目标下的大范围统一开展,校本课程的开发则是由各个学校自主实施的,很多学校之前并没有这样的实践经验积累,且有关课程并没有具体的操作标准,这使得校本课程开发相对而言有些摸不着边,该发展什么样的课程内容、如何开展课程、如何组织课程等问题对于学校来说都是从未有过的尝试,这些问题都需要学校逐步摸索。校本课程开发的各种具体事务可以是陌生的,但是课程开发的目标、方向必须明确,只有这样,学校才可以基于这一目标来确定师资力量选择、课程材料搜集、课程开展方式、课程环节设置等,即校本课程开发目标可以对各种课程事务的处理起到积极的引领作用。

其实,校本课程开发的目标并不难确定。校本课程开发的初衷是为了弥补现有课程体系在学生培养方面的缺失,校本课程开发的目标主要就是培养学生在国家课程、地方课程中疏于关注的学生的情意、个性等软技能素养,这也是课程开发的基本方向。这里所说的软技能是相对于知识等方面的硬性条件而言的,除了硬技能之外,在社会生活中,人们还需要很多软性技能来适应生活。按照社会学解释,软技能是指激活人的资源的能力,即调动别人的资源和知识的能力以及调动自己的知识进行创造性思维的能力。一个人软技能的能力值越高,其处理事情的能力就越强。在社会学中,软技能就是情商的代名词,软技能由社交礼仪、语言熟练程度、个人习惯、社会关系、个性特征等一系列不明显但是在社会生活中又无处不在的技能素养所构成。软技能与硬性工作条件对于人的社会性发展缺一不可,如果说硬性条件是个人发展的基本条件,那么软技能就是决定个人发展高度的弹性要素,软技能越高,个体的发展水平也就越高,虽然软技能的重要性毫无疑问,但是在现实社会中,无论是学校对于人的培养或者是个体对于自我的发展,往往都会偏重于学历、知识等硬性条件,而对于软技能的提升不够重视,这使得个体通常在发展到一定层次时,往往会徘徊不前,很难有更高的发展。如有的人由于缺乏明确而坚定的信仰,会在发展过程中迷失自我,有的人会由于缺乏沟通协调能力而难以平衡各种复杂关系,或者是有的人缺乏自律习惯而难以在特定行业中形成更深入的发展,等等。因此,软技能培养方向就是当下学校校本课程开发的目标方向。

在实践中,软技能会直接影响到个体的工作效率以及家庭关系平衡等方面。首先,具备较高的软

技能可以让个体清晰地认识自己。知人者清,自知者明,很多人对于自身缺乏认识,这使得个体对于自我的发展在一定程度上是盲目随意的,而通过软技能提升则可以让个体认识到自己的行为习惯及其对他人的影响,可以帮助个体改变不良行为习惯;其次,软技能可以让个体更加积极主动。在个体具备较高的软技能时,他就能设身处地地站在他人的立场上来思考问题,其对自身行为的效果会有更多的了解和体验,从而有利于促进个体产生更多积极主动的行为;再次,软技能可以让个体高效自信。在个体软技能提升时,个体会意识到自身在自律、自制等方面的不足,会促使个体放弃更多影响效能的行为习惯,而这种改变也会使个体获得他人更多的尊重,从而增加个体的自信心;复次,软技能可以帮助个体赢得合作。在个体形成新的效能习惯时,其做事效率会得到有效提升,个体的这种成长会放大其在周围人眼中的价值意义,使个体获得他人更多的认可,为个体带来更多的合作机会,也能帮助个体与他人建构和谐的合作关系;最后,软技能可以帮助个体应变成长。环境在不断变化,个体必须要很好地应对这种变化,才能适应环境,在个体具有较高的软技能时,其对于环境的认知会从感性层面上升到理性层面,在面对复杂的社会发展时,个体会主动形成适应环境的习惯和思维,从而促进个体更好地成长。

软技能的重要性表明了校本课程开发的重要性,国家课程、地方课程、校本课程三位一体构成了学生培养的全面课程体系,提高学生的软技能正是校本课程开发的目标方向。因此,校本课程开发便有了一个基本导向。但是软技能是一个宽泛的概念,其由多种基本要素所构成,为了使校本课程开发能够切实促进学生软技能的发展,实现课程开发目标,还需要把软技能的内涵具体化为课程开发要实现的具体目标。根据软技能的内涵,校本课程开发的软技能培养主要包括沟通交际力、自我管理力、组织协调力、相互影响力、策略思维能力、个人推销能力、冲突谈判技巧等方面能力的培养。这些校本课程开发的目标涵盖学生的思维、情感、心理、意识、人格等各个方面,这样,学校校本课程的开发就有了明确而具体的方向,可以基于以上目标来进行校本课程开发的基本流程。在校本课程开发中,只要是能够促成以上目标达成的内容或是课程方式都可以成为学校校本课程开发的备选项目。

三、形成场效应;校本课程开发的效果追求

校本课程开发是一个系统过程,既有思想方面的事前建构,也要有行动方面的具体落实,连带学习确定了学校校本课程开发的出发点,明确了软技

能是校本课程开发的目标,基于两点一线,奠定了校本课程开发的基调。但是这两方面所解决的问题主要是有关校本课程开发的思想意识方面的问题,从出发点目标还有一个具体落实的过程。中间的过程是起始点的阐发,是目标达成的路径。校本课程开发应该如何展开、要追求什么样的状态、要形成什么样的格局是校本课程开发思路明确的另一个重要问题。实施过程是校本课程开发落地的关键环节,校本课程开发要达成什么样的状态,要形成什么样的课程效果,都是校本课程开发具体实施中要解决的基本问题,因此,还需要对这个问题进行定义和描述。根据校本课程开发的特点和任务,场效应是校本课程开发的基本状态追求。

知识创造者在知识经验之外的生成是基于特定环境条件而来的,这里所说的环境条件包括制度、配套设施、文化习俗、时事环境等,多种因素共同促成了知识经验之外的额外生成,这实际上就形成了一个特定的“场”。这里所说的“场”是引自自然科学的一个概念,在物理学中指某种空间区域,其中具有一定性质的物体能对与之不相接触的类似物体施加一种力,场是物质存在的空间,表现为物质时空环境中各种因素的相互作用。场是物质发生作用的范围,“场”的实际内容是一定范围内的物理作用。实物和场是不可分割地相互联系而存在的。课程本身包含课程内容、课程管理制度、课程环境条件等要素,这些要素共同构成了一个动态作用的系统,校本课程开发同样适用“场”概念,即校本课程可以形成一个隐形的“场”,学生身在“场”中,其会因为“场”中各种要素的作用而得到一定的体验或收获,如在讲究礼仪的环境中得到礼的熏陶、在一个制度严格的环境中感受到秩序作用等。以学校开发的手工课程为例,很多手工课程是引进了传统手工文化,如剪纸、泥塑等,这些传统手工中隐含着古人的智慧,也表达了民众的不同情感,如剪纸追求吉祥如意、红红火火等,如果教师在课程开发中没有对剪纸文化中的文化习俗进行讲解,没有通过视频、图片、采访等方式来展示其中的文化,就不能形成“场”效应,那么学生在课程中就只能学习一些技巧方法,而难以感受到剪纸中巧妙的智慧和丰富的情感。

通过“场”效应的发挥,学习者会在不同课程建构的“场”中得到情意方面的发展。反之,在学习者进行学习时,如果没有相应的“场”,其可能难以有深刻体会或领悟,也就难以从中有额外学习,连带学习就难以实现,在这种情况下,学生就难以获得知识之外的情意方面的发展,难以实现软技能的提升。因此,“场效应”是连带学习生成和软技能培养

的路径手段。在校本课程开发过程中,无论是课程内容组织、课程方式选择、课程条件应用等,都需要把“场效应”作为效果追求。

虽然校本课程开发中“场”的作用十分重要,但是这里所说的“场”并不具体,因此,有关“场”效应的形成也有些捉摸不定,这在很大程度上会影响到学校在校本课程开发中的“场”效应形成。从本质上来讲,“场”虽然有些虚幻,但是并不模糊,其可以简单总结为特定设施条件、氛围共同建构的能够造成心理影响的情境,在校本课程开发中,只要营造合适的情景,便会促成“场”效应的形成。课程“场”的建构包括空间要素、心理要素、制度要素等基本要素,这里所说的空间要素主要是指校园建筑、配套设施等,心理要素主要包括人际交往、文化修养、价值追求等,制度要素主要包括学校传统、舆论仪式、规章制度等。在课程“场”中,不同要素的比重、构成不同,会形成不同的“场”效应,因此,在校本课程开发中,要实现课程教学目标时,一个重要问题便是通过各种“场”要素的调整进行调控,促成课程“场

效应”的形成。只有保证了课程的“场”效应,才能够最大程度地促进信息渗透,实现连带学习的目标,也才能最终促成校本课程目标的实现。

校本课程开发是各个学校结合自身特定的条件和课程追求而独立自主进行的课程建构,条件不确定、追求不确定、实现方法不一致等各方面的不确定使得学校虽然明确校本课程开发中存在的各种机遇,但是在校本课程开发的落实上却往往有些盲目。究其本质,便是学校对于相关问题的思考往往浮于课程开发的具体事务或现象上,而没有抓住校本课程开发隐含的逻辑,使得校本课程开发囿于各种具体问题的解决而难以形成整体性思维。所有问题的解决都在于回到原点,学校在当前校本课程开发中的各种问题或困惑都不妨回到校本课程开发隐含逻辑这一原点上思考。在新的视角下,或许另一些问题不再是问题,而某些问题也会获得新的认知。

(原文出处:《教育理论与实践》2019.4)

(上接第5页)意多方协同的问题。中小学在基于核心素养开发校本课程时之所以要走多方协同之路主要因为当前绝大多数中小学在基于核心素养开发校本课程时是知能欠缺的,现实中部分中小学甚至对核心素养的科学内涵以及校本课程开发的操作流程全然不知。关于中小学基于核心素养开发校本课程的多方协同问题,总的来说是要搭建一种多元合作。合作主体要多元,中小学既可以进行校际间的协同合作,又可以跳出中小学这个圈子,打开视野,充分整合一切有利资源,与大学、企业以及管理机构等合作。现实中,中小学在基于核心素养开发校本课程时与谁协同,这主要需要考虑两大因素。一是需求,即中小学在基于核心素养开发校本课程时究竟需要什么,如果需要相关理论指导的话,则首要考虑的是与大学进行协同合作;但倘若需要的是课程资源的话,则需要考虑与相关课程资源持有方进行协同合作。当然,这里的合作主体并不一定非要是二元的,可以是二元,也可以是三元、四元等。总之,合作主体是几元这个问题是没有预

先设定的,具体几元视实际所需而定。多方协同机制要想高效、持续运转,尚需一定的保障条件才行,为此迫切需要教育行政部门为中小学学校课程建设协同路径提供一套切实有效的保障方案。此外,还有必要建立健全基于核心素养开发校本课程的多方协同激励机制。对中小学来说,要把基于核心素养开发校本课程工作作为考核考评学校的重要范畴,以激励中小学自己给力并积极寻求外界助力;对大学来说,要把协助中小学基于核心素养开发校本课程作为大学课程教学研究院及研究者的重要考评指标,以鼓励其积极参与、热情给力;对于企业、管理机构来说,要把其为中小学基于核心素养开发校本课程提供的智力服务、资源支持纳入到业绩考评中去。当然,光靠这些外在的约束、激励措施是不够的,基于核心素养开发校本课程的多方协同之道要走得稳、走得久,尚需各方不断提升合作境界,“从利益联合型合作逐步迈向文化融合型合作,和谐共生,在‘成事’中‘成人’”。

(原文出处:《教学与管理》2017.7)

核心素养理念下的高中校本课程开发模式探究

李玮舜 刘剑玲

摘要:核心素养包括学生发展核心素养和学科核心素养。以核心素养为引领的新一轮课程改革是对普通高中教育教学实践提出的新要求和挑战,而校本课程在未来高中教学中的地位将由“补充和点缀”走向“普及和特色”。核心素养理念下的高中校本课程开发模式,是从课程定位、课程目标、课程内容、课程组织实施以及课程评价等方面对传统课程开发模式进行的范式转换,将为新课改背景下的高中课程建设及高考改革提供支持和保障。

关键词:核心素养;高中校本课程开发

校本课程开发源自 20 世纪六七十年代。校本课程对基础教育课程决策民主化、课程内容多元化的价值彰显,强烈地回应了国家课程开发高度集权及单一模式带来的弊端,在短短几十年间展现出蓬勃的生命力。可以说,校本课程开发是当今世界基础教育课程改革的潮流和趋势。

早在 20 世纪末,我国就对基础教育课程模式改革进行过跨世纪的探讨。《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》(1999)提出,要“调整和改革课程体系、结构、内容,建立新的基础教育课程体系,试行国家课程、地方课程与学校课程”,目的是“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”。至此,我国基础教育课程模式由原来单一的国家课程模式向多元的国家、地方和学校等三级课程体系模式转变。校本课程开发在我国取得政策上的鼓励和支持。

虽然校本课程开发的理念在我国出现已有十多年,但是校本课程开发的实践在我国还处于起步阶段。长期以来,高中核心课程受到“高考指挥棒”的影响,校本课程被国家课程排挤,无法也不可能真正发挥作为培养学生综合素质主阵地的作用。受世界范围核心素养研究兴起的影响,核心素养将成为引领高中课程改革的关键词,这给予校本课程开发新的发展契机。为此,核心素养理念下的高中校本课程开发就应运而生。

一、核心素养引领下的新课程改革需求

《教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》(2014)对我国中小学课程改革首次提出,要“研究制订学生发展核心素养体系”,并认为学生发展核心素养是“学生应具备的适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力”。以“核心素养”为引领的课程改革,把中小学教学内容核心从基本知识和基本技能转向学生的综合素质,将对发展学生核心素养的发展贯穿到各学段,融合到各学科。因此,学生的核心素养是由各个学科共同孕育出来的,对学生核心素养的发展必须从学科课程建设入手。

现阶段,我国普通高中以国家课程为主的统一化和僵化的课程状况难以适应新一轮课改对人才培养的需求。高中教育作为与高等教育或职业教育相衔接的基础教育的最高阶段,应响应时代要求,满足学生适应未来社会发展和个人终身发展的需要,为学生进一步接受高等教育或职业技术教育奠定基础。核心素养引领下的高中新课程改革应朝着课程决策民主化、课程内容多元化和应用化的方向发展。这就要求我们设计和开发出更多能满足学生发展核心素养需求的高中校本课程。

二、三级课程体系重心向校本课程转移

自 1999 年我国拉开构建三级课程体系改革的序幕以后,国家从课程政策到管理体制层面给予充分支持。《国务院关于基础教育改革与发展的决定》(2001)提出,要“实行国家、地方、学校三级课程管理”,“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”。三级课程管理实则重新划分国家、地方、学校课程在整个课程计划中所占的比例,国家课程部分被缩减,地方和学校课程部分无论在课程内容还是课时安排上都获得了增加。《普通高中课程方案(实验)》(2003)规定,校本课程开发的范围包括:课程方案中的选修Ⅱ、综合实践活动领域与其余七大学习领域有关的科目或模块。同时,该方案还规定了学生在选修Ⅱ中至少要获得6学分。核心素养对课程教学的新要求使校本课程在未来高中教学中的地位大幅度提高。校本课程所占学分可能多于6学分,校本课程的修习情况也有望计入高考录取学生的综合素质评价中。同时,社会对校本课程的质量要求也会更高。以核心素养为引领的新一轮基础教育课程改革将使三级课程体系的重心向校本课程转移。因此,设计和开发高质量的、满足学生发展核心素养需求的校本课程迫在眉睫。

三、核心素养理念下的高中校本课程开发的模式框架

基于校本课程开发的理念,校本课程开发并不存在所谓的固定模式。因为校本课程开发本身就是关注和尊重每所学校及其广大师生差异性与多样性的产物。但是对核心素养理念下的高中校本课程开发的模式做一番探讨,也许能提供一个建设性的方案。核心素养理念下的高中校本课程开发模式与传统的课程开发模式相比,是一种课程范式的转换,具体表现在以下五个方面:课程定位、课程目标、课程内容、课程组织实施以及课程评价。

1. 课程定位:学科课程、综合课程、活动课程

核心素养理念下的高中校本课程开发在课程定位上,突显多样化的特点。通过丰富的课程体系,包括学科课程、综合课程以及活动课程等,来满足差异化学生的不同能力和品格的培养要求,培养和发展学生的核心素养。

学科性的高中校本课程是与高中的某一门学科课程的知识领域和学科素养有关的校本课程。它强调不同学科课程之间的相对独立性,其目的在于拓展或加深学生对该门学科知识领域的认识和理解,加强该门学科素养对学生核心素养的培养和发展,对该门学科的教学起到补充作用。

综合性的高中校本课程打破高中某一门学科课程的知识领域,结合两门或多门学科课程的知识内容和学科素养,并以一定的方式进行整合。其目的在于融合多学科的知识 and 素养,使学生掌握综合性的知识并形成综合分析问题和解决问题的能力。综合性的高中校本课程强调高中各学科之间的关联性、统一性和内在联系性,希望通过跨学科的整

合,既能丰富校本资源,挖掘校本特色,又能促进学生核心素养的全面发展。

活动性的高中校本课程,是一种以学生的体验为中心的经验性校本课程。它打破各门学科知识领域的界限,从学生的兴趣和需要出发,以活动来组织和开展校本课程。活动性的高中校本课程可满足学生的个性发展,让学生在活动中探索新知,培养学生的动手实践能力和参与意识,弥补学科课程和综合课程对学生核心素养培养和发展的不足。

不同课程定位下的高中校本课程开发的理念、目的和作用等均有所不同,对学生发展核心素养也迥然不一。为此,教师在开发高中校本课程时,必须明确其课程定位,对不同课程定位下的高中校本课程对学生发展核心素养的培养机制应有所了解。

2. 课程目标:学科发展、个体成长、社会服务

核心素养理念下的高中校本课程开发在课程目标上,体现了学生核心素养和学科素养的整合。笔者认为,可按学科发展、个体成长和社会服务等三个层次的目标对高中校本课程进行设置,以使各门课程承担起具体的培养和发展学生核心素养的任务,实现学生核心素养和学科素养的综合培养目标。

促进学科发展的高中校本课程的目标是通过高中校本课程开发推动学科课程发展,通过学科性的校本课程进一步补充和丰富学科课程的知识领域,最终突显的是校本课程的工具性价值。在该目标指引下的高中校本课程开发,更多地应着眼于学科素养的培养,并将学生核心素养的发展融入学科素养的培养之中。

促进个体成长的高中校本课程目标是以高中校本课程开发进而发展学生的核心素养为直接目的的,期望通过各类高中校本课程尤其是活动性的校本课程促进学生的全面发展,最终突显的是校本课程的人文性价值。促进个体成长的高中课程目标与促进学科发展的高中课程目标的最大区别在于前者是以促进学生个体的成长和发展为校本课程开发的关键点和落脚点。

促进社会服务的高中校本课程目标是依靠高中校本课程开发促进学校所在地的社区服务能力和水平提升,强调的是校本课程开发不仅为了满足学科发展和学生成长的需要,还应与社会的需求、时代的需要相结合,并最终突显校本课程的社会性价值。将学生核心素养的培养渗透到社会服务的方方面面,有利于实现学生个人价值与社会价值的统一,增强学生的社会责任感和历史使命感。

上述三个层次的课程目标分别是学科、学生和社会的角度制定的,各目标对校本课程开发所要

达到的结果和程度要求不同,但不存在目标层次的高低之分,各层次的目标都是必要的。教师在开发高中校本课程时,需要深入把握高中学科、学生以及学校所处社区的现实情况与特点,因地制宜地确定最适当的校本课程目标。

3.课程内容:丰富性、创新性、应用性

核心素养理念下的高中校本课程由于课程定位的多样化与课程目标的多层次性,使得其课程内容展现出与普通课程内容不同的特点,即课程内容具有丰富性、创新性以及应用性等特点。

高中校本课程内容的丰富性是指高中校本课程在内容的设置和安排上,不拘泥于传统学科的知识领域或国家课程标准,而是结合学校和地方的资源和特色,尽可能开发出发展学生核心素养、丰富学生生活、促进学生全面发展、提高学生综合素质和生活质量的校本课程。

高中校本课程内容的创新性是指教师在开发高中校本课程时要有创新思维和独立思考的能力,不断改革和创新课程内容,并着眼于学生的好奇心、想象力和个性的培养以及创新能力、创新意识等核心素养的发展。

高中校本课程内容的应用性是指高中校本课程的内容编排要体现出实用性和可操作性的特点,克服传统课程内容过多、理论过深等弊端,导致学生学习上的消化不良等,使学生真正把所教知识学到手,发展学生的实践能力和核心素养,把学生培养成实用型人才。

核心素养理念下的高中校本课程开发在课程内容上的丰富性、创新性与应用性等特点,有助于指导教师在选择和编排校本课程内容时、在开发校本课程时遵循这三个特点,使校本课程的内容有效地发挥发展学生核心素养的作用。

4.课程组织实施:平等对话、经验分享、自主建构

校本课程的组织实施是校本课程的定位、目标和内容等具体化的过程,是校本课程开发由理论走向实践的关键一环。核心素养理念下高中校本课程的组织实施不但倡导“平等对话,经验分享,自主建构”的教学理念,而且强调重点改变学生的学习方式,形成合作性学习、研究性学习和小组活动式学习、体验式学习与自主性学习等多元化的学习类型。

“平等对话,经验分享,自主建构”的教学理念应贯穿高中校本课程的组织实施全过程,为发展学生核心素养营造良好环境。平等对话强调学习是学生的权利,教师不再是高高在上的权威,而是学生学习中的伙伴,从而弱化了教师的话语霸权。经验

分享意味着高中校本课程开发更加关注教师经验的分享,而不是知识的传授,要求教师在开发校本课程时,要注意对生活经验的提炼和总结。自主建构主张学习不是教师把知识简单地传递给学生,而是学生自己建构知识的过程;学生不是简单被动地接收信息,而是主动地建构知识的意义[5]。“平等对话,经验分享,自主建构”的教学理念使教师在开发高中校本课程时,更加关注校本课程开发与学生学习的关系,鼓励学生参与到校本课程开发的过程中,更加关注学生发展核心素养的过程而不只是结果。

多元化的学习组织类型设置,包括合作性学习、研究性学习、小组活动学习、体验性学习与自主性学习等,旨在丰富校本课程的学习组织形式,满足不同学生群体的学习需求,并利用不同的学习组织方式培养学生不同的核心素养。教师在开发高中校本课程时应根据课程内容及学生学习的需要,灵活采用不同的学习组织方式。

5.课程评价:多主体参与评价、过程性评价、发展性评价

核心素养理念下的高中校本课程开发在课程评价的方式上,与传统的以教师为主、关注学生学习成果的课程评价方式相比,主要朝着多主体参与评价、过程性评价以及发展性评价的方向改进。

多主体参与评价指高中校本课程评价既强调教师对学生的评价,也强调学生的自我评价和学生之间的评价,还强调社会人士对学生的评价。教师一直以来是课程评价的主体,但在核心素养理念下的高中校本课程评价要求教师做出一些转变:一是对课程的评价要兼顾过程和结果,不唯结果是从;二是要尊重学生的个性化差异,不以统一的标准要求所有学生;三是对学生的学业成就评价不仅关注学习成绩,还要关注核心素养的发展。长期以来,学生作为被评价者被排除在课程评价过程之外,但实际上学生掌握着教师等评价主体所没有的课程评价信息。让学生根据教师提供的评价表对自己以及同伴的课堂表现和收获评定等级,或者给自己及同伴写描述性的评语等,不但可以获取更多的评价信息,而且可以体现对学生主体地位的尊重,增强学生的自我意识。校本课程的评价主体除了教师与学生,还应包括社会人士。教师既可以在课程开始前把课程评价任务委托给有关社会群体,也可以在课程结束后进行回访,向有关人员了解课程的实施及学生的表现情况。

过程性评价是指在高中校本课程实施过程中,对学生的学习情况进行的评价。过程性评价采取目标与过程并重的价值取向,是新课(下转第26页)

语文校本课程如何选择与重组课程资源

张 波

摘 要:当前普通高中语文校本课程最大的问题是内容上游走在“语文”的边缘,有的泛化成社会综合实践活动,有的异化成学校增色或掩饰的工具,其根本原因是教师缺乏校本课程意识,在校本课程资源的选择与重组上还缺少科学的方法。为此,语文校本课程资源的选择与重组,应遵守“适应性好”“认可度高”“可行性强”“规范性优”四个标准,运用“添加”“删减”“整合”“分解”四种方法,依托“书香校园”平台,实施语文知识校本课程、实施语文学习策略校本课程、实施语文美文阅读校本课程和语文微型化校本课程,以促进学生的学习。

关键词:语文;校本课程;资源;选择;重组

在新课改的形势下,校本课程开发成为新一轮基础教育课程改革推进过程中的一个亮点。不少高中学校都开设了语文校本课程:有的是针对地方特色文化的,如《家乡风土人情》;有的是着眼于教育缺失的,如《我的人生规划》;有的是为了提高学生学习兴趣的,如《影视欣赏》。可谓百花齐放,百家争鸣。同时,又由于部分学校对语文校本课程的内涵不能全面深入地理解,没能把握语文校本课程开发的维度,也未能界定语文校本课程内容的边界,导致不少语文校本课程游走在“语文”的边缘,有的泛化成了社会综合实践活动,甚至异化成了学校增色或掩饰的道具。究其原因有多个方面,但其中最大的原因就是教师缺乏校本课程意识,对语文教材作为校本课程资源的认识上存在不足,对课程资源的开发力度不够,对于校本课程资源的选择与重组上还缺少科学的方法。

一、语文校本课程资源选择与重组的标准

在“互联网+”的信息化时代,课程资源数量越来越多,形式也越来越丰富。但是课程资源数量上的增长和形式上的丰富,并不能代表资源效能的提高。课程资源建设的社会效用才是资源建设的根本出发点和最终旨归。因此,在不违背语文课程标准所规定的“边界”的前提下,在校本课程资源的选择与重组上还是应该有恪守的标准。

1. 适应性好

“适应性好”关注的重心不是教师去教什么,而

是关注学生应该学什么。校本课程开设的主要目的不是为了彰显学校的特色,也不是为了展示教师的特长,而是为了满足学生发展的需要和语文素养提升的需要,最终让学生乐意接受并积极参与。比如:病句辨析、图文转换、语句的衔接、作文的审题立意等,这些与学生语文素养密切相关的学习要点,在国家课程里往往很少涉及。要想实现突破,就需要教师在教学实践中必须选取恰当的资源载体来进行针对性训练。在校本课程中,教师的作用在于借助丰富的资源载体弥补国家课程的不足。所谓“教师即课程”的观点,说的就是这个道理。

2. 可行性强

目前,一些学校的校本课程最大的不足在于玩假的、做游戏。只是在来访时,才端出来展览,并没有真正实施。开设校本课程,不能光打着素质教育的大旗,去刻意地求新求异,去装点所谓的门面,而应注重实用性。对于校本课程,我们不能理想地一厢情愿地认为它就能完全对应应试教育进行补救,如果能够做到由原来为单一升学做准备变为兼具就业与升学的准备的话,是谓一举两得。

3. 认可度高

课堂教学的改革要服务于受教育的对象,建立课堂教学改革新体系时,要重视课改的实效性,才能得到课改主体和客体的认同。目前,社会、家长、学校、学生把“升学”放到了无可替代的位置,这也是无可厚非的。恰当的校本课程不仅不应该影响升

学率,反而能促进升学率的提高。

4.规范性优

“高”“大”“上”是一种对校本课程开发维度的误解,校本课程也可“短”“小”“快”。“短”就是用时少、花费少,“小”就是主题小、范围窄,“快”就是易实施,见效快。只有三方面结合,校本课程才能形成立体的框架,内涵才能更加丰富多彩。在教学实践中,许多学校形成了很多的“短”“小”“快”的语文校本课程,只是大多数处于无意识的状态,还没有把这些课程规范化。如果能够规范化,即一致性、严密性、稳定性、连续性等方面做得再细致些,校本课程定会迎来更加广阔的天地。

二、语文校本课程资源选择与重组的方法

课程资源的选择与重组能力是语文教师专业的基本能力,课程资源也只有借助教师的同构与异构,才能更好地服务于师生。“教师即课程”的理念,强调的就是教师不能孤立于课程之外,而是要真正地走进课程、有机地构成课程、科学地发展和创生课程;教师要能够用独有的眼光去理解和体验课程,将教学智慧、人格魅力、价值取向和人生态度渗透在课程实施过程中,创造出鲜活的课程。对国家课程、地方课程或“添加”、或“删减”、或“整合”、或“分解”,在不违背课程标准的前提下,教师对国家课程和地方课程资源进行“校本化”,这样的教学资源才能更符合学生的认知规律,更利于学生健康、持续、和谐地发展。“添加”主要是增添学习的支架,辅助学生的发展。“删减”主要是让课程由多到精,以少胜多。这两种方法较容易实施。对于“整合”和“分解”,笔者认为有必要作出详细说明。

1.整合是提高课程的收益的关键

“添加”与“删减”的主要是内容方面。本质上,这种调节是此长彼消,最终容量上并没有多少变化。如果没有整合,那教学上的收效就不会高。

整合从内容上,分为窄式整合与群文整合。所谓“窄式整合”,是指阅读同一主题、同一作者或同一体裁作品的信息整合。它是建立在单篇乃至局部的精读、细读的基础上的整合拓展。它以“互文阅读理论”为核心,从而在对文本能动的建构与重构的交互运动过程中,实现信息的共享。“群文整合”是指师生围绕一个或多个议题选取一系列文本进行集体建构的信息整合模式。与传统的单篇教学的精细化阅读不同,它以粗读、略读为方法,以分享阅读感悟为核心,以探究发现为乐趣,从而在海量材料中实现快速提取精要的信息。

整合从形式上,分为学科内部整合与跨界整合。“学科内部整合”,是指立足于语文教材内部,对资源进行整理与合并,力求超越传统教材的布局,

最终实现有序呈现的一种模式。它力求改变传统的对每课资源平均用力、面面俱到的做法,对教材资源进行重新布局与调整。以单元为模块,以主题为模块,以作者为模块,以文体为模块,丰富多样,教师精讲些篇目,指导学生学些篇目,学生自主学习些篇目。它的作用是打破了对国家课程唯马首是瞻的格局,使教学资源更符合校本化的配置结构,通过重组释放了空间和时间,使“用教材教,而不是教教材”的理想变成现实,同时也为提升语文教师的课程意识和自觉专业素养提供了可能。“跨界整合”分为“广义跨界整合”和“狭义跨界整合”。“广义跨界整合”,是指打破学科界限,不同学科之间进行相互补融的模式。它彰显的是大语文的学习观,凸显了教学的诗意。但是,往往花费的精力大、时间多,效率却不高。因此,在语文教学上,可偶尔为之。“狭义跨界整合”,是指利用其他学科的技术手段来丰富语文教学方式的整合模式。立足点仍是语文教学,如:巧用多媒体来创设情境,利用翻转课堂中的视频公开课、微课来学习,利用网络论坛发帖实现互动,用绘画中的“飞白”来辅助理解“留白”手法,用演唱来展现诗歌,用流行歌词来透析表现手法等。

整合从逻辑上,分为基础性整合和发展性整合。基础性整合指基本知识整合、文本聚焦整合及基本技能整合(朗读策略、记忆策略、探究文本策略等)。发展性整合指学生语文素养终身发展性方面的整合,如:时文品评、新闻论坛、作文创新训练、名人思想专题探究等。

2.分解是深化语文校本课程的有效途径

新课改的教育观要求尊重每位学生的个性和发展需求。如果把校本课程开发简单地局限在面向全校学生的层面,很显然有悖于新课改的初衷。但是,由于条件的限制,目前在实践中要关怀到每位学生的确又很难做到。折中的方法就是至少要关怀到每个班级,或者说每个班级的每个层面的学生。因此,根据不同班级学生的不同的学习需要,对校本课程进行分解,分解出适宜于班级不同层面的学生的微型课程,就显得非常有必要。分解在具体的操作层面还可具体化,正如特级教师黄厚江老师所说:“重点教学内容要分层推进;重点学习活动要分步到位;难度大的问题要分层解决;内容交杂要横向分解;教学过程要随机现场分解。”总之,课程的分解为我们找到了一条深化语文校本课程的新思路。

三、语文校本课程资源选择与重组的实践途径

语文课程资源研究在指导教育教学实践中的确发挥了积极作用,它不仅体现了课程元素的丰富

操作上,否则这些理论就是没有用的理论”。因此,在语文校本课程资源选择与重组的实践路径上,笔者认为应依托“书香校园”建设的发展平台,实施“四步骤”来全面推进。

1. 实施语文知识校本课程

我们对语文知识既不应该也不可能加以回避,因为任何一门成熟的课程都不可能没有知识。培养能力不能脱离学科知识点。架空基础知识大谈语文能力或语文素养的提高,无异于舍本逐末。因此,参照课程标准和新教材的体例,建立与现行高中语文教材相配套的校本课程语文知识点教学体系,显得尤其重要。

语文是自学性较强的学科,但如何自学,成为学生学习语文中最需要解决的问题。网络已普及,但让高中学生上网去找,不仅时间不允许,而且网络的干扰因素太大。经过实践证明,这个平台最有效的方法就是印发知识点校本读本。编发知识点校本读本,不仅可减少搜寻资料的许多艰辛,还提供了学生学习的基本内容,便于学生提升语文素养。当然,用好这本书,要在积累中分类有序,要在教学时适时聚焦,要在课堂里随时翻检。只有这样,才能改变教师在教材中“零散”讲授中的弊端,才能真正实现学生自主学习的高效性。

2. 实施语文阅读策略课程

美国宾夕法尼亚阅读能力评估咨询委员会曾作出过这样的表述:“阅读是一个读者与文本相互作用构建意义的动态过程。构建意义的实质是读者激活原有的知识,运用阅读策略适应阅读条件的能力。”由此可见,要想实现学生自主建构文本意义的最优化,还需要运用一系列阅读策略。从教师的角度来说,教学需要教学策略,从学生的角度来说,学习语文当然也需要能够自主学习的策略。学习策略有:朗读策略、记忆策略、文本质疑策略、确定文本重要内容策略、概括文本信息策略、对文本信息作出推理策略等。而如果学生在阅读文本时,没有了阅读策略作支撑,缺少了阅读必备的技能与方法,那么学生阅读的自主性必将会落空,“以学生为中心为主体”的的教学观的必将得到消解,新课程的课改理念将无法实现。因此,帮助学生构建阅读策略、提升阅读思维能力、帮助学生规范学习程序,养成良好的学习习惯势在必行。

3. 实施美文阅读课程

阅读,并不是教师像餐厅服务员那样把一桌子美文盛宴直接端给学生,任学生在语言的汪洋大海里自由沉浮。阅读也是讲究方法和技巧的。绝大多数高中生喜欢阅读,但是时间太少,阅读的数量少,内容的档次不高。从这个角度来说,实施美文阅读

课程,就很有现实意义。美文阅读课程,可从内容上来规范,从习惯上来纠正,从时间上来把控,从作业上来强化,从思维上来深化,这对不良的阅读教学能起到很好的扭转作用。

倡导乐享阅读工程。读书的乐趣是让心灵自由地飞翔。不能每读一篇文章,就强迫学生做读书笔记、写读书心得、刻意地去背诵优美语段。这样,就很容易把读书变成一种心理负担,何谈乐趣?乐享阅读,只列出必读书目,不规定内容,学生可自由选择,随意挑选。可以以20天为时间单位,两周阅读,一周回顾。回顾就是过滤与沉淀,回顾就是解构与重构。回顾的时候,再做一点读书笔记、读书心得或小练笔,来唤醒记忆、消化知识、体会情感、激发创造、建构信仰,从而通过不断的阅读强化,最终达到阅读的自动化和最优化。

4. 坚持实施语文微型化课程以促学

从课程观的角度来看,微型化课程规模小、内容少,但是关于课程的设计、开发、实施、评价等维度仍是不可或缺的。微型化课程不能等同于微型课,微型课只是微型化课程的配套资源。微型课包括目前视频格式的微型教学资源——“微课”。微课程与微型课,两者紧密相关,但本质上不同。从实践上来看,由于微型化的课具有动态性、生成性、随机性、多变性,它需要我们具备足够的课程意识来经营好一堂课。从一定意义上来说,一堂成功的微型课也可以说就是一门微型化课程。

(1) 注重微课程的针对性

①坚持实施补充拓展类微型化课程。补充拓展类课程,以学生的实际需求为出发点,从教材或当前生活中选取相关的资源,进行拓展训练,从而培养学生具备良好的语文素养。如:鲁迅小说《祝福》中关于鲁四老爷书房中脱落的一半对联,下联“事理通达心平气和”仍存在,但是上联却没有了。教师可以让学生补充出上联,然后引导学生进行对传统文化对联方面知识的探究。比如:由归有光《项脊轩志》中“庭有枇杷树,吾妻死之年所手植也,今已亭亭如盖矣”的结尾艺术,引出对一系列诗词中“以景作结”手法的探析。

②坚持实施问题解决类微型化课程。目前,高中语文教学效率有点低,教学效果还不太好。由于“满堂灌”“满堂问”的陋习依然存在,学生中也存在有“一听就懂,一做就错”的“伪理解”现象。这严重消解了学生学习语文的信心和魅力。究其原因是为什么呢?对问题的追问,可能让我们会更加接近问题的本质。是因为学生的知识能力不足导致理解浅尝辄止的呢,还是先入为主的思维定势导致理解的偏颇狭隘呢,抑或是训练不到位导致理解不深不透

呢?如:“托物言志”与“借物抒情”的区别、“比喻”与“象征”的区别等,学生理解失误频现。究其原因,主要是在学生接触这些概念的时候,理解肤浅,脑海里始终停留在原先的错误思维上,犯了先入为主的毛病。再如:学生在学习一些典故较多的古典诗词时,很难读懂,这主要是因为学生的知识储备不足。如果教师能够对学生学习中出现的这些问题,进行有组织的梳理、科学的设计、点拨,效果一定会很大的。

③坚持实施动态生成类微型化课程。“生成性”是新课程倡导的一个重要理念。是师生、生生在互动中,心与心的交流、思与思的碰撞中,情与情的触摸中,从而滋生出来的宝贵资源。它要求教师在课堂教学中不能拘泥于课前预设,而要根据教学实际情况,随时对设计作出有恰当的调整与变更。它对教师处理问题的能力和知识储备都提出了一定挑战。当然,也正是由于每一节课都是不可重复和智慧综合生成的过程,课堂教学才能真正远离僵化,显露出勃勃的生机。

(2)注重微课程的活动性

陶行知曾说:“生活即教育,真正的教育是生活与生活的摩擦。”新课程理念也认为“环境即课程”“活动即课程”。因此,应通过发挥环境与活动的作用来设计和实施课程,实现课程的育人价值。

①加强读书环境建设,创设优良读书氛围。要把学校的大图书馆分解为若干小图书馆,并把这些图书馆搬到教室的周围,力争达到三至五个班级拥有一个阅览室,目的是让学生随时有书可借,随地有书可读;要充分利用网络信息化的强大功能,从根本上打破资源孤岛所造成的现实壁垒,为学生提供优秀的慕课或网络公开课等资源;各班级师生每人各拿出写有自己名字的三五本书,一个班合起来便有二三百本,集中放置在教室书柜,供大家共享阅览,可定期更换,期末各人收回。让书籍始终陪伴学生,触手可及,开卷有益。

②定期开展书法培训课程,努力实现“书品”促

“人品”的教育目标。在信息化的冲击下,学生以纸墨为媒介的书写大多不能过关。定期开展短期的书法培训课程,既可以使学生的书写美观大方,也可以实现以“写好字”促“做好人”的养成。在书写内容上,或是传统经典文化,或是初高中指定背诵篇目,或是古今中外名人的有关治国、做学、立人等名言警句。这样,不仅使书香与育人养德珠联璧合,还可以促进语文学科的学习。

③举办校本语文实践活动,让课堂内外有机地融为一体。丰富多彩、灵活多样的语文活动,在调动学生学习兴趣方面有其明显的优势。比如:教师可开展名著欣赏讲座、书法讲座、诗文楹联讲座、古今人物评说讲座等;学生可搞网络文化论坛、思想争鸣论坛、读书知识竞赛评展、鉴赏感悟片语评展等。学校举行课本剧表演比赛、演讲比赛、古代文化常识知识竞赛、书法比赛、手抄报比赛、语文课堂笔记展览等,各班级举办谚语搜集、汉字听写、拟写对联、写诗文歌词、玩成语接龙、猜字谜、接背古诗等活动。这些活动生动有趣,又贴近学生的实际生活,使得课堂内外有机地融为一体,从而在真实的氛围中,在活动的过程中,在师生的互动中,在信息的整合中收到了极好的语文学习效果。同时,在开展这些活动的时候,还需要开辟学校和各年级的语文学习成果公开展示园地,让学生及时看到自己和同学的学习成果和荣誉,增强语文学习的兴趣和信心,从而激发出语文学习的动力,点亮语文促学的火炬。

教育不是一个简单的操作行为,而是基于信念的行为。而校本课程恰恰就是学校理念的一个有效的载体。一旦课程改革进入到了改革核心,那么课程变革和教材重组就是必然的趋势,体现学校和教师的教育境界和专业水准。先进的理念要转化成优异的成绩,还需要教育氛围和社会共识。只有在实践中走出校本课程资源的选择与重组之路,课改才能真正地走得更远、走得更好。

(原文出处:《教学与管理》2017.10)

生本理念下的高中数学校本课程开发策略

俞 昕

南京大学哲学系郑毓信教授在《国际教育视角下的中国数学教育——关于中国数学教育的再认识》中提出把“人本主义”作为教育思想理念,以人为本既体现了人与人的世界的同一,又体现了人与自身的同一.而坚持以人为本不仅是一种价值论主张,而且“指人们抱着以人为本的态度、方式、方法处理问题”.从郭思乐教授所著的《教育走向生本》一书中我们可以看到教育要弘扬人的主体性,回复人的本位,保持人的尊严,建立自己的道德人格,教会人学会做人.与此相适应,“以学生为本”也成为现代教育的一个重要目标.生本教育的理念,可以通俗地讲“就是一切为了学生,为了学生的一切”.“生本教育”的做法,就是让制度和办法服从于学生的成长规律,尊重个性,关注人性,成为社会进步的原动力.

校本课程是指学校在保证国家和地方课程的基本质量的前提下,通过对本校学生的需求进行科学评估,充分利用当地社区和学校的课程资源而开发的、可供学生选择的课程.校本课程是相对于国家课程、地方课程而言的,是我国三级课程机制的有机组成部分,是学校因地制宜、由内部人士共同参与编制的适合本校情况的课程.数学校本课程是校本课程中的一个重要分支,是以数学学科为着眼点的校本课程.教育作为一种培养人的活动就是要使每个人的个性都得到充分而自由地健康发展,从而使每一个人都具有高度的自主性、独立性和创造性.但是通过教育发展健康的个性这一理想远未实现,我们的教育过多地强调统一性和共同要求,学生几乎没有自己的空间,从而也就阻碍了学生的个性发展.而校本课程则强调差异,关注每个学生的不同需求,给学生一个自由发展的空间.因此,校本课程开发,在形式上看是“以校为本”,而隐藏其背后的真正的哲学理念是“以人为本”、“以生为本”,以人的充分自由的健康发展为最高目标.下面就基

于生本理念的高中数学校本课程开发策略谈几点看法.

一、提炼数学思想方法,引导学生学会探究

整个高中数学教材涉及的数学知识点和数学思想方法组成了数学结构系统的“两条线”,两者既有联系又有区别.具体的数学知识是数学的外显形式,易于发现,是一条“明线”,它是构成数学教材的“骨架”.数学思想方法是数学的内在形式,是获取数学知识,发展思维能力的工具,是一条极具潜在价值的“暗线”,它是构成数学教材的“灵魂”.数学校本课程的开发素材之一就是教材中的内容进行再开发、再创作,突显明线、挖掘暗线.

在校本课程《数学思想方法》中笔者曾经让学生探究过这样一个源于教材、看似简单的问题:关于椭圆 $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1 (a > b > 0)$ 中 x, y 的取值范围.

以下是新课标选修 2-1 “椭圆的简单几何性质”中的内容:讨论方程 $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1 (a > b > 0)$ 中 x, y 的取值范围,可以得到曲线在坐标系中的范围.(过程略)结论是: $|x| \leq a$, 同理 $|y| \leq b$.

探究一 在椭圆方程中,变量的取值是受到限制的,这个限制条件可以通过方程中的“非负项”而得到:由 $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1 (a > b > 0)$ 得 $\frac{y^2}{b^2} = 1 - \frac{x^2}{a^2}$,得 $|x| \leq a$.同理 $|y| \leq b$.

探究二 函数、方程、不等式有着紧密的联系,在椭圆方程中,我们可将研究的变量解出,化为函数,通过对函数的性质进行研究而获得解决.

由 $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1 (a > b > 0)$ 得 $x^2 = a^2(1 - \frac{y^2}{b^2}) \leq a^2$, $|x| \leq a$, 同理 $|y| \leq b$.

探究三 我们可将椭圆方程转化成关于某一变量为主元的一元二次方程,利用我们熟悉的“判别式法”来求解.

由 $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1$ ($a > b > 0$) 得 $b^2x^2 + a^2y^2 - a^2b^2 = 0$, 由 $\Delta \geq 0$, 得 $|y| \leq b$. 同理 $|x| \leq a$.

从以上的探究中, 我们可以对它们的解法特征做出如下归纳:

观点 1: 通过“非负项”可以构建不等式进行解题(求变量的范围).

观点 2: 通过构造函数研究其性质, 从而实现“等转化为不等”去解题.

观点 3: 通过“判别式”构建不等式解题.

上述将“不等式”问题转化为研究“等式”问题的转化意识, 是一种十分重要的数学思想, 它可以通过以上三种基本途径去实现. 同样, 研究“等式”问题也可以转化为研究“不等式”的问题, 由此发现“等”与“不等”是一对辩证关系, 是矛盾的两个方面, 在一定条件下可以相互转化——这就是哲学思想.

校本课程中的数学解题同时更是一种创造性的活动, 解题虽然离不开方法技巧, 但单纯的方法技巧无论怎么娴熟, 都无法把人带入解题这一创造的境地, 在知识和解题之间隔着一层不薄不厚的“膜”, 穿透它需要数学思想的锋芒. 让学生感受到数学思想方法的广泛应用, 丰富其联想的空间, 懂得“来龙去脉”, 使学生的思维更规范、更科学, 对数学思想方法进行迁移、运用. 比如下面探究四与探究五(解答略).

探究四 已知 x_1, x_2 是函数 $f(x) = \frac{a}{3}x^3 + \frac{b}{2}x^2 - a^2x$ ($a > 0$) 的两个极值点, 且 $|x_1| + |x_2| = 2$, 求证: $0 < a \leq 1$.

探究五 设 a, b 是实数, 且方程 $x^4 + ax^3 + bx^2 + ax + 1 = 0$ 至少有一个实根, 对所有这种数对 (a, b) , 求出 $a^2 + b^2$ 的最小可能值.

二、提供多样选择空间, 注重学生个性发展

校本课程是根据学生的需要而开发的, 是为了学生的发展而存在的. 数学校本课程应为学生提供选择和发展的空间, 为学生提供多层次、多种类的选择, 以促进学生的个性发展和对未来人生规划的思考. 学生可以在教师的指导下进行自主选择, 必要时还可以进行适当地转换、调整. 学生个性发展是校本课程开发的终极追求.

笔者在校本课程《体味“分形”的魅力》的教学中让学生选择其喜欢扮演的角色, 允许学生根据自己的数学个性与兴趣组成若干小组, 并推举一名组长, 组长要对本组的成员进行分工. 每个小组根据自己的兴趣和经验, 选择自己感兴趣的方向进行研究, 这样就为学生的数学个性发展提供了广阔的空间. 下面是各小组的研究方向, 小组一: 寻找分形;

小组二: 英国的海岸线有多长? 小组三: 法国数学家朱丽亚与芒德勃罗的工作; 小组四: 认识“分形”; 小组五: 分形几何与传统欧氏几何的区别; 小组六: 回味“分形美”; 小组七: 探究“分形”. 每个小组使用自己的方式将研究成果进行汇报与展示.

而在校本课程《探秘红黄绿, 交通你我他》中不同小组的学生根据自己的特长与个性对以下问题分别进行了深入的研究与分析. 问题一: 交通流量、密度、速度三者之间的函数关系(主要利用函数的知识); 问题二: 讨论红绿灯的信号管理问题(结合了物理学与数学的知识); 问题三: 黄灯的设置时间问题(结合了物理学与数学的知识); 问题四: 对湖州市城市交通情况的问卷调查(利用数理统计的方法); 问题五: 对湖州市城市道路交通违章的数据调查分析(利用数理统计的方法).

三、积极构建学科网络, 培养学生数学的应用意识

在数学校本课程教学中, 教师要积极构建学科网络, 注意数学应用意识的渗透, 使学生在教师的引导下, 学会观察生活, 领悟生活中的数学因素, 启发学生从生活实际中发现某些规律, 从而导入数学知识. 这种方法可使学生在发现的喜悦中提高学习的兴趣, 也可以让学生在课前或者课后利用网络、书刊等媒介收集有关资料、数据, 并指导学生科学地处理资料与数据, 通过合作来解决实际问题.

下面是从校本课程开发的理念出发进行数学知识在地理中的应用案例开发研究. (1) 高中数学“立体几何”的应用. 有关立体几何中的地理问题主要有以下几类: 航空、航海中的航向和航程问题; 飞机飞行的速度和安全问题; 卫星发射和卫星电波覆盖地球表面积的问题; 空间的角和距离等等. 解决这些问题的方法是运用立体几何中的法则、公式直接解之; 运用转化和化归的数学思想和方法把空间问题转化为平面问题来解决. (2) 高中数学函数的应用. 借助各种数学图形, 利用函数的单调性来比较地理学科中的正午太阳高度和昼夜长短的变化. (3) 数学作图法的应用. 运用数学作图法开展地理课外活动. (4) 数学平面几何的运用. 运用几何学原理, 利用正午太阳光线推算某地纬度计算公式. (5) 数形结合思想的运用. 运用数形结合, 挖掘地理题中隐含的信息. (6) 高中数学不等式的应用. 巧用数学不等式解决地理难题.

四、搭建 WebQuest 教学平台, 鼓励学生的数学合作精神

WebQuest 课程是 1995 年由美国圣地亚哥州立大学教育技术系伯尼·道格和汤姆·马奇创立, 它是一种以探究为取向的学习活动, 老师给学生设

设计一个特定的情境任务,然后教师利用网页为学生提供大量的网络资源,要求学生通过对信息资源的分析与综合得出创造性的解决方案. WebQuest 一般都由引言、任务、过程、资源、评价和结论共 6 个模块组成.

在我省教研室编制的《浙江省普通高中新课程作业本(必修 3)》中这样一道应用问题:“依法纳税是每个公民应尽的义务”.《中华人民共和国个人所得税法》中个人所得税税率表(工资、薪金所得适用)如下:

表 1 个人所得税税率表

级数	全月应纳税所得额	税率(%)
1	不超过 500 元的	5
2		10
3	超过 2000 元至 5000 元的部分	
...
9	超过 100000 元的部分	45

上表中“全月应纳税所得额”是从每月收入额中减去 1600 元后的余额.下面是某银行为计算纳税人(收入额 0~6600 元)当月应缴纳的个人所得税而编写的程序:

- (1)阅读程序,将个人所得税表填写完整;
- (2)如果某人当月工资为 3200 元,那么此人应纳税多少元?

在此问题中融合了分段函数、算法等数学知识,如果仅仅限于此问题的解决,就与让学生“大展拳脚”进行数学建模与探究的机会失之交臂.所以在解决此问题后,笔者以此作为素材,采用 WebQuest 开放式的校本课程教学与学习模式,进行校本课程《合理避税问题》的开发,给出探究问题:“2009 年陈先生全年总收入 84000 元,其中工资 48000 元(每月工资 4000 元),全年一次性奖金

```

INPUT "x";x
IF x>0 AND x<=1600 THEN
Y=0
PRINT Y
ELSE
IF x<=2100 THEN
Y=0.05*x-80
PRINT Y
ELSE
IF x<=3600 THEN
Y=0.1*x-160
PRINT Y
ELES
IF x<=6600 THEN
Y=0.15*x-240
PRINT Y
ELSE
PRINT "输入有误"
END IF
END IF
END IF
END IF
END
    
```

36000 元. 根据公司发放的月工资和全年一次性奖金,求陈先生该年总的个人所得税.另外,如何对个人所得税进行很好的纳税筹划,以便减轻个人的纳税负担.也就是说,如何在国家政策允许的范围内,进行合理的避税.”学生积极性高涨,踊跃地查阅资料,虚心地请教有关的任课教师与专家.笔者鼓励学生合作交流,利用“头脑风暴”,集思广益,尽可能使每位学生都积极参与问题解决的过程之中.这样的数学探究问题并没有设定标准答案,属于开放性数学问题的范畴,学生探究的结果是出乎笔者预料的,成果是丰硕的.

(原文出处:《教学月刊·中学版》2011.2)

校本课程英语核心素养课堂教学设计

高 莉

摘 要:分析了部分英语教师的校本课程教案,发现教学材料编排无梯度,课堂问题设计、教学策略、评价手段严重缺乏,教案的内在一致性和表达技术性亟待提高。基于现代教学设计技术,从教学目标、任务分析、教学策略、教学过程、教学评价等方面,阐述了基于英语核心素养的校本课程课堂教学设计的方法,并用实例加以证明。

关键词:校本课程;英语核心素养;课堂教学设计

校本课程作为国家课程和地方课程的补充,在扩大学生知识面、提升学生素养等方面起着越来越重要的作用。以文本形式呈现的校本课程设计方案,包括课程纲要和课时计划(教案),是课程开发者对课程的预先谋划,需要同时满足理念先进性、内在一致性、表达技术性、设计创新性四个关键特征,体现课程开发者的课程理念和课程能力,以确保校本课程得以顺利实施。课时计划(教案)是教师实施课堂教学的依据,是校本课程开发理想与实施效果之间的桥梁。

核心素养是“课程设计的 DNA”。正在研制的《高中英语课程标准》将英语学科核心素养归纳为语言能力、文化品格、思维品质和学习能力四个方面。语言能力包括语言知识(语音、词汇和语法)、语篇知识和语用知识等。文化品格是指国际理解能力和跨文化交流能力、文化立场与态度、文化认同意识和文化鉴别能力。英语学习可以丰富学生的思维品质,帮助他们形成英语思维习惯,提高多元思维能力。学习能力源自于以往的学习策略,拓展为在学习策略指导下的利用多种媒体的自主学习和可持续学习的能力。

笔者收集了本地两所高中英语教师开设的共十门校本课程设计方案,对其中的 32 讲教案进行了分析,发现了一些亟待解决的问题,提出基于英语核心素养的校本课程课堂教学设计的建议,以期提高其质量,促成校本课程开发从重“形式”向重“质量”的飞跃。

一、校本课程教案分析

笔者认真比较和研究了 32 讲(一讲两课时)校本课程的教案和 PPT 的内容,发现大多数校本课程都能根据《普通高中英语课程标准(实验)》系列 II 任意选修课程推荐的语言知识与技能类、语言应用类和欣赏类确定英语校本课程的主题,十门校本课程涉及了七个话题:英美文学欣赏、汉语(京剧文化)推广、Discovery、英语报刊阅读、英语电影和歌曲欣赏、TED 演讲、非连续文本阅读(系列)等。这些内容既推崇了经典又紧跟英语发展的潮流,的确为提升学生素养提供了可能性。

然而,这些教案也反映出一些亟待解决的问题。第一,校本课程材料编排存在问题。绝大部分材料都未按照递进认知编排,同水平重复现象严重;横向比较同一主题校本课程材料,选材的随意性较大,有的在高一使用的材料甚至比在高二使用的材料难度更大,不利于学生的语言能力的培养。第二,有近一半的教案没有详细的教学流程,看不出课程开发者是如何组织课堂教学的。56%的教案中无问题设计的痕迹,提高学生思维品质的目标无从谈起;96%的教案中未提及学习策略,学习能力的培养成为一句空话;78%的教案中没有设计师生或生生互动的环节,教学方法单一;59%的教案没有设计明确的评价要求。仅有 31%的教案中有不同形式的评价,如心得交流、表演、演讲、广告设计、食物制作等。虽然在实际授课过程中,教师可能会生成提问、与学生互动或评价等教学环节,但是,这些教案反映出来的情况至少说明课程开发者完成学校规定任务的意味更重,未曾认真谋划校本课程课堂教

学,需要改进的地方较多。

二、基于英语核心素养的校本课程课堂教学设计

发展学生英语核心素养的沃土是课堂教学实践,而高质量的校本课程课堂教学效果源自优质的课堂教学设计。从校本课程教案转向关注校本课程课堂教学设计,意味着教学思想的转变和备课质量的提升。传统教案是教师长期经验性教学行为的产物,突出了教师的主导地位,虽然有一定的合理性和有效性,但是,在目前基础教育改革的形势下已经表现出它的局限性。教学设计与传统的教案有着密切的联系,但也有着本质的不同。教学设计以传播理论、教学理论和学习理论为指导,坚持“学习者中心”这一现代教学设计理念,追求科学性、协调性和创造性,更有利于帮助达成培养学生素养的目标。

教学设计包含教学目标、任务分析、教学策略、教学过程、教学评价等方面。以英语核心素养为导向的校本课程课堂教学设计要依据校本课程的特点,将这五个方面高度统一起来,最终指向培养学生英语核心素养。

1. 有特色的教学目标

在设定校本课程教学目标时,教师要跳出传统的以增加学生学科知识为目的的模式,突出培养学生解决问题能力的目标取向。例如以基于真实问题研究的项目学习为教学目标,采用自主学习、合作学习、探究学习等教学组织形式达成目标,彰显校本课程的鲜明特色。

在编制技术上,课堂教学目标要以学生为主体,陈述内容要能观察或测量,可以按“行为主体、行为动词、行为条件和表现程度”的格式来表述,阐明学生通过学习后会做什么或会说什么,起导学、导教和导评的作用。教学目标不能写成诸如“培养学生的英语核心素养”或“养成学生良好的思维品质”之类的话,因为“培养”“养成”是一种教学理想,不易观察和测量,应该用可观察或测量的行为动词如“说出、设计、例证”等,加上具体的与教学材料相关的内容来陈述,目标指向提高学生的英语核心素养。

例 1.校本课程“非连续文本阅读(二)——食谱”的教学目标(2讲)

After four periods, the students will be able to:

1. remember common cooking terms, know the structure of recipes and understand the recipes;
2. translate a Chinese recipe into English and introduce it to foreign teachers;
3. make biscuits or cakes in groups according to

the English recipes.

分析:三个教学目标的设计指向三方面英语核心素养:语言能力(学生识记烹饪常见词汇,了解食谱的篇章结构特征,读懂文本)、学习能力(学生通过观察文本,发现其结构规律,并将学到的知识运用到翻译实践中)、思维品质(完成食品制作的项目任务需要学生的高层次复杂思维和团队合作,训练了学生的思维品质和团队精神,提高他们运用知识解决问题的能力)。第三个目标在平时的课堂上是不可能操作的内容,在校本课程教学中,学生可以在老师的带领下,到食堂去完成这一项目。

2. 全面的教学任务分析

(1) 教学目标分析

教学预期的学习结果即是教学目标。学习结果的类型不同,所需的必要条件和支持条件就不同,教学的设计和安排就不同。英语校本课程的学习结果更多的是培养学生的智慧技能(加涅学习结果分类之一),要求学生将所学知识运用到实践中去,回答为什么和怎么办,这就是教学目标。如果确定终点目标是提高学生的智慧技能,必要条件就是学生应具有相关的下位的智慧技能(已知的规则、概念等),支持条件是逻辑推理的能力。教学设计就要从激活学生的起点能力开始,选择合理的能达到终点目标的教学策略和教学过程,创造一切能帮助学生学习的条件,从而促进学习的有效发生。

(2) 教学内容分析

绝大部分校本课程教学材料需要教师自己选编,材料既要符合学生的兴趣、爱好,又要具有提升学生英语核心素养的价值,还要有利于学生完成项目学习所规定的任务。教师要根据学生的认知水平,按难度递进的顺序编排材料,体现学科内在逻辑的质变过程,避免教学材料“同质化”。

(3) 教学对象分析

学生是校本课程教学的主体,学生的学习态度与方式、知识储备、认知水平、思维特征、迁移能力等,在很大程度上影响教学目标的制定、教学内容的选择和编排、教学方法的确定、学习策略的使用和最终的评价。教师要认真了解学生的情况,如英语水平、学习态度、思维障碍等,根据学情确定课堂教学设计的目标、过程和评价,提高设计的针对性和内在一致性。

例 2.校本课程“非连续文本阅读(三)——图表、图形、图解”的教材编排

编排顺序说明:Passage 1 是一个调查阅读习惯的饼状图,Passage 2 是一个巧克力销售额的柱状图,Passage 3 是两个柱状图,统计了为兴趣或职业需要而学习以及雇主提供的支持的两项数据,

Passage 4 是一个不同国家二氧化碳排放量变化曲线图, Passage 5 是一幅低头阅读手机短信对脊柱伤害程度的图解, Passage 6 是一幅地铁图, 要求读者找到最近线路, Passage 7 是根据文本制作一个柱状图。

分析: 前 5 个文本为完成后 2 个文本项目任务做了铺垫。所有文本按照先熟悉, 后陌生; 先简单, 后复杂, 再组合; 最后运用所学, 或制表、或提建议、或做决定, 语言能力、学习能力和思维品质都在学习中得到提升。在恰当的地方, 做出了价值引领, 如 Passage 5 后设计了一个开放性问题: In order to live a healthy life, we should..., 指向核心素养的“健康生活”。

3. 适切的教学策略

基于英语核心素养的校本课程课堂教学设计应特别注重课堂组织形式、情境创设、策略指导、问题引导、反馈调控等教学措施和手段, 引导学生体验、探究、发现、思考和解决问题, 从而达到提高他们英语核心素养的目标。

校本课程是走班上课, 更便于教师变革教学方法和手段。例如教师可以按圆桌形式重新排布教室的课桌, 将学生按座位组合成学习小组, 方便讨论与沟通; 教师可以带领学生走出课堂, 到现实环境中学习知识和解决问题; 教师要将课堂的话语权交给学生, 引导学生更多地参与到探究学习、合作学习、自主学习中来, 引导学生发现并运用学习策略, 提高学习的有效性和学习能力。这些课堂组织形式的改变, 无疑会对发展学生的英语核心素养起到积极的作用, 因此都必须在课堂教学设计中得到体现。

英语核心素养将思维品质作为外语教育的显性目标, 对课堂教学设计提出了更高的要求。“核心素养不是直接由教师教出来的, 而是在问题情境中借助问题解决的实践培育起来的”[7]。将抽象的思维能力的培养以具体的问题形式呈现, 是发展思维品质的最为便捷的方式[4]。根据学生的认知水平, 设计的问题从激活背景知识, 到引领进入新知识之门, 再到用所学知识完成任务或做出决定, 难度呈阶梯式上升, 完成问题所需的思维层次逐步提高, 起到训练学生的思维品质的目的。

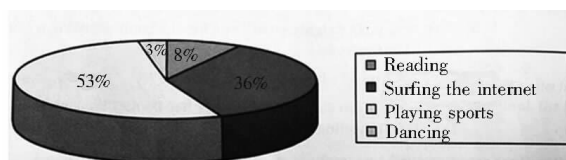
例 3. 校本课程“非连续文本阅读(三)——图表、图形、图解”的问题设计

Passage 1:

A school survey about students' hobbies and interests

Task:

1. Read the pie chart and find out facts.



(注: 本图选自《牛津高中英语》模块 2 第 1 单元)

2. How did you get the facts? Find out the reading strategy.

3. What suggestions can you give to the school according to the survey?

分析: 三个问题的设计指向思维品质和学习能力。选用一个简单图表, 学生可以很快地找出事实细节。引导学生回顾获取细节的阅读过程, 帮助他们自己发现、总结出图表类文本的阅读策略, 发展了他们的学习能力。根据获得的信息, 鼓励学生为学校的某些决策建言献策, 主动参与到学校管理中来, 实现自己的思维价值。

4. 灵动的教学过程

教学过程是教师、学生、教学内容和教学媒体在课堂上的运动变化, 综合体现了教学目标、任务分析、教学策略的组合运用[5]。教学过程设计要素包括每一个教学步骤中的教学内容、教学时间、师生互动、策略指导、问题设计、媒体使用、反馈观察、教学调控等。教师在教学过程中要及时根据学生的课堂反应, 调整教学策略或教学环节中的某种要素, 如适当增减教学时间, 将学生难以回答的问题分解成简单的小问题等, 在教与学的交互作用中朝着提升素养的目标前行。

5. 真实性教学评价

基于核心素养的评价与真实性评价在内涵上具有一致性。真实性评价通过创设具有现实意义的真实问题情境, 采用多样化评估方式, 考查学生在一些有价值的认知任务上的表现, 实现对高层次思维、解决有现实意义的新问题和创新知识的能力的评价。真实性评价在校本课程课堂教学中的主要抓手是课堂参与度、项目化作业的呈现等, 诸如在团队讨论中表达、倾听和交流思想的有效程度、演讲比赛、文学评论等, 评价形式是自我评价、教师评价和同伴评价相结合, 当然, 一定比例的定量评价也是必须的, 定性评价(真实性评价)和定量评价相结合, 才能反映学生校本课程的学习质量。

例 4. 校本课程“非连续文本阅读(二)——食谱”的课堂教学评价

Assessment:

1. Translate the recipe, Tomato -egg -soup, according to the Chinese one.

(下转第 34 页)

校本课程的立足与生长

——关于物理学科校本课程的开发、建设与实施的思考与实践

朱建廉

欲将某项工作开展得有声有色,通常需要把握住两个基准点:第一,认清该项工作赖以发生的立足点,以保证该项工作能够稳妥起步;第二,找准该项工作得以腾飞的生长点,以保证该项工作能够健康发展.开展校本课程的建设当然也不例外,也应该在认清立足点和找准生长点这两个方面付出相应的努力.本文结合笔者在相应的物理校本课程开发与建设中的运作实践,理性地剖析校本课程开发与建设的立足点和生长点,试图对校本课程的开发、建设与实施能够起到一定程度的理性指导作用.

1 关于校本课程开发与建设的理性思考

1.1 关于校本课程的基本认识

课程结构一般具备着“三级课程结构体系”的特征,即完整的课程体系是由如下式所示的三级课程所组成:

课程体系=国家课程+地方课程+校本课程.

其中,关于校本课程的基本认识通常应该注意到这样几个要点:校本课程是课程体系中的不可缺少的组成部分;校本课程是课程体系中学科课程的重要补充;校本课程是课程体系特色最为鲜明的部分;校本课程是课程体系功能最为独特的部分;校本课程是课程体系运作最难把握的部分.

1.2 关于校本课程开发的立足点

关于校本课程开发的立足点问题,笔者的思考是这样的,既然校本课程是课程体系中的不可缺少的组成部分,既然校本课程是课程体系中学科课程的重要补充,那么校本课程的相应目标也就应该被自然地纳入课程体系的总体目标之中而指向于“促进学生的可持续性发展”.校本课程是完整的课程体系的组成部分和重要补充,其具体的含义可由图 1 所示的逻辑从属关系示意图给出直观的表达;我们

说校本课程的相应目标应该自然纳入课程体系的总体目标,其具体的含义是校本课程的相应目标应与我们的课程目标取得一致——促进学生的可持续性发展.从这个意义上说,校本课程开发的立足点显然应该是尊重学生的发展需求.

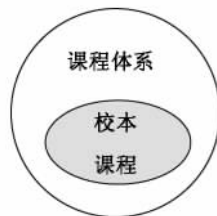


图 1

1.3 关于校本课程建设的生长点

关于校本课程建设的生长点问题,笔者的思考是这样的,一方面由于校本课程的特色鲜明,功能独特和运作难以把握;另一方面由于学科课程的相关建设和相关运作均较为成熟,所以在针对校本课程建设的生长点问题的解决策略选择上,通常是选取所谓基于学科背景的校本课程而予以开发与建设,试图将校本课程的建设建立在相应的成熟的学科课程背景之上而努力实现其间的融合(见图 2 所示),进而较为顺利地实现促进相应校本课程的健康生长.从这个意义上说,校本课程建设的生长点完全可以是基于学科的生长基础.

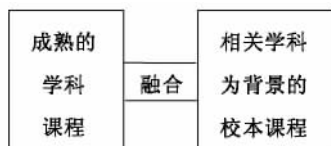


图 2

2 关于校本课程开发与建设的运作实践

2.1 基于上述认识而采用的常规做法

基于对校本课程及其立足点与生长点的上述认识,在通常情况下笔者针对校本课程的开发与建设所采用的常规做法,理性剖析学科课程的现实运作状况;准确界定学科课程的亟待强化环节;构建相应校本课程而予以补充强化;努力实现校本课程与相应的学科课程之间的有机融合并促进校本课程的健康生长.相应的运作以案例1说明如下.

案例1.关于《高中物理解题过程与方法研究》的校本课程简介.

课程背景:在高中物理学科的学习过程中,学生们普遍感到的典型困惑主要有:第一,高中物理的课往往是“一听就懂”,高中物理的题却常常是“一做就错”;第二,对于高中升学试卷上的物理试题做起来很轻松(“中考”物理学科的考分通常都普遍较高),但对高中物理学习过程中的各种习题做起来却很吃力(高中阶段各类考试中物理成绩通常都普遍偏低).由于上述两个困惑均聚焦于高中物理解题这一特定的物理学科学习的具体环节上,而解题能力对学生的发展所产生的影响又显然是不言而喻的,同时考虑到形成上述困惑的根本原因是由于学生对物理解题过程的认识不够精准、对物理解题方法的把握不能到位所致,所以便产生了开发《高中物理解题过程与方法研究》的校本课程的设想.

相关说明:关于《高中物理解题过程与方法研究》的校本课程,作如下说明.

(1)为了帮助学生们在物理学科学习中解开上述困惑,为了针对“高中物理解题”从真正意义上培养学生们的解题能力,多年来笔者一直借助于选修课的平台而开设旨在帮助他们加深对物理解题过程的认识和提高对物理解题方法的领悟的校本课程.

(2)在相应的校本课程的实施过程中,我们把握住准确认识物理解题过程和灵活掌握物理解题方法这两个关键环节,试图从过程与方法的角度入手,在尊重物理学科的教学规律、尊重学生在物理解题训练中的认知规律的基础上,针对高中物理习题教学这一环节进行了有益的探索.

(3)作为校本课程建设成果的标志性文本,笔者将多年来在相应选修课中的相关探索心得以《瀚海泛舟——高中物理解题的过程与方法》为标题而结集出版.

2.2 搭建相应平台而采用的特殊做法

尽管把尊重学生的发展需求和基于学科的生长基础分别作为校本课程开发与建设的立足点与生长点,从而对相应校本课程的开发、建设乃至运作均在一定程度上起到了积极的理性指导作用,但

相应的校本课程仍然要受到高考的制约.于是,我们便理性地思考这样一个问题:如果在摆脱高考的制约,那么校本课程乃至学科课程将应该作怎样的合理构建呢?在高校强有力的支持下,我们搭建了特殊的平台,对校本课程乃至学科课程的建设采用了特殊的做法,做出了有益的尝试.相应的运作以案例2说明如下.

案例2.关于《摆脱高考制约背景下物理课程的创新建构》的校本课程简介.

课程背景:1997年,金陵中学在清华大学、南京大学、东南大学、浙江大学、华中理工大学等著名高校支持下成立了“教改实验班”,在摆脱升学压力的前提下(相应高校用保送生指标保证该班学生免试直升高校)而针对高中课程设置与实施作理性的研究.

相关说明:关于《摆脱高考制约背景下物理课程的创新建构》的校本课程,相应的设置与实施仅从物理学科课程的创新设置,作如下说明.

(1)与教育专家、学科专家共同探讨相应的课程设置.物理学科的课程内容主要有:高中物理知识的梳理与整合;高中物理实验的开发与研究;物理思维方法的梳理研究;研究性学习与综合性研究的开展.

(2)在相应课程的运作中,学生对物理实验的开发与研究、研究性学习活动、综合性研究活动等兴趣盎然、十分投入,也做出了出色的成绩.

(3)1998年在相应课程的运作中,学生们的物理实验研究论文、科技研究论文、人文课题研究报告、综合性课题的研究报告等汇集成册,以《年轻的思考》为书名,由南京大学出版社正式出版,受到了一批著名教育家、科学家的广泛赞誉.

(4)在相应课程取得了一定经验后,笔者又进一步将其作为校本课程移植到选修课中而面向全体学生开设.

3 关于校本课程开发与建设的运作体会

在校本课程开发与建设的相关运作中,笔者的收获主要有:更新了教育理念;营造了学习氛围;锻炼了师资队伍;完善了课程体系;促进了学生发展.从中所获得的体会则是:尊重学生的发展需求,基于学科的生长基础,开发与整合相应的“非课程性资源”并在校本课程的建设中努力使其向着“课程化”方向转化——这应该是校本课程开发与建设的合理运作模式和重要的发展方向.

特别应该指出的是:在将“非课程性资源”向着“课程化”方向转化的过程中,笔者在“科技玩具的课程化研究”方面也做出了有益的尝试.相应的运作以案例3说明如下.

案例 3.关于《“奇异的饮水鸟”的物理原理探究》简介.

背景:为了整合丰富多彩的校本课程资源,笔者精选了一些科技玩具并试图将其纳入校本课程资源之中,并努力在相应的运作过程中实现向着“课程化”方向的转换.这里展示的《“奇异的饮水鸟”的物理原理探究》,就是其中的一例.

现象:如图 3 所示,在水平支架上架着一只小鸟,小鸟的前面放着一个水杯,将小鸟的脑袋按下而令其饮水,放手后便自动的作往复运动而呈现出如下现象,即小鸟低头饮水,饮水数秒后抬头;过一会儿又低头饮水,饮水数秒后又抬头(如此不断重复).

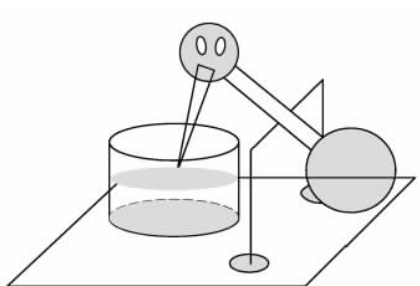


图 3

- 观察:(1)鸟体是一根玻璃管连接两个玻璃泡.
(2)整个鸟体能以水平支架为转轴转动.
(3)鸟体内盛有液体且随其饮水而流动.
(4)体内液体流向上泡时小鸟低头饮水.
(5)体内液体流向下泡时小鸟抬头呼吸.
(6)在小鸟的脑袋上包裹着潮湿的纱布.
(7)纱布上有几根细纱沿至小鸟的嘴尖.
……

分析:(1)鸟体绕水平支架往复转动是由于力矩的周期性变化使然.

(2)力矩之所以作周期性变化是由于鸟体重心作周期性变化.

(3)鸟体的重心作周期性变化是由于鸟体内液体周期性流动.

(4)鸟体内液体作周期性流动是由于鸟体内气体压强的变化.

(5)鸟体内气体的压强的变化是由于鸟体内气体温度的变化.

……

猜想:(1)鸟体内的液体应该易挥发,譬如在鸟体内充有酒精或乙醚.

(2)鸟体的上下部均应有气室,上下均有气室方可使液体往复.

(3)上下气室气压差交替变化,从而使鸟体内液体周期性流动.

(4)温差影响着液体蒸汽压差,液体的饱和气压随温度而变化.

(5)湿润的纱布蒸发影响温度,蒸发改变温差进而改变蒸汽压.

……

验证:(1)将“饮水鸟”拆开而以实验检测其内液体,验证猜想(1).

(2)将“饮水鸟”拆开而观察其构造上的特征,验证猜想(2).

(3)设计相应的实验并查阅相应的文本资料,验证和证实猜想(3)、(4)、(5).

解释:如图 4 所示,小鸟颈部(细管)伸入腹部(下泡),充入液体后形成上、下两个气室,静止时鸟体重心与转轴重合.由于鸟的头部湿润的纱布蒸发制冷使上气室中液体的饱和汽压减小,鸟体内液体上流而使小鸟低头饮水;由于小鸟低头饮水时鸟嘴尖处细纱浸入水中,毛细现象使包裹小鸟脑袋的纱布充分湿润,这样上气室的温度将会回升至环境温度,上气室中液体的饱和气压又将增大,鸟体内液体下流而使小鸟抬头喘息,如此便会不断的往复.

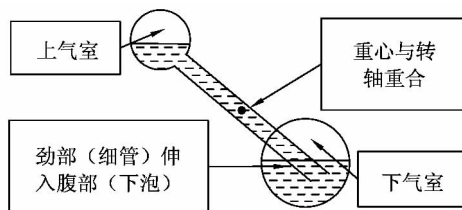


图 4

感受:这里是指相应的课程给学生带来的感受.

(1)这样的学习活动让我们知道了什么是物理.

(2)这样的学习活动让我们感受到了学习的乐趣.

(3)若干年后我们可能会把校园内的经历全都忘却,

但这样的学习活动却能给我们留下久远的回忆.

……

小结:把科技玩具中所蕴含着的物理知识整合为以物理学科为背景的校本课程资源,其相应的教学功能可以从所谓的“玩具中的物理学”所具备着的特征中得以体现.

和作为学科课程内容的物理学相比,“玩具中的物理学”具备着如下几个特征.

(1)趣味性特征.尽管作为学科课程内容的物理学也在一定程度上具备着“激趣”功能,但“玩具中的物理学”所先天性具备着的“激趣”功能应该更

强。

(2)内隐性特征.作为学科课程内容的物理学由于以文本方式呈现而具备着“外显性”特征,但“玩具中的物理学”所涉及到的相应内容却是呈“内隐性”特征,因而对学生的探究能力要求更高。

(3)综合性特征.作为学科课程内容的物理学其某一个章节所涉及到的内容显然被局限于物理学的某一个分支,而“玩具中的物理学”即令在某一个具体的玩具中所涉及到的内容往往也具备了综合性特征.这就将对学生的综合能力提出更高的要求。

(4)实践性特征.如果说针对以文本方式呈现的作为学科课程内容的物理学的学习可以运用文本阅读的方式,那么针对“玩具中的物理学”的学习

其相应的方式就无法回避实践性的操作。

(5)互补性特征.实际上,在“玩具中的物理学”与“作为学科课程内容的物理学”之间,应该能够从多个侧面和多个层次上实现所谓“互补性”的相互支撑.这使得从科技玩具中开发与建设相应的校本课程成为一种必要、成为一种必须。

注:本文是根据在中国物理学会教学专业委员会举办的《2010年高中物理校本课程创新论坛》上的报告基础上整理而形成的文本。

(原文出处:《物理教师》2013.2)

(上接第12页)程改革倡导的评价理念。它不是要区分与比较不同学生的表现,而是要把每一个学生的过去与现在进行比较,从而及时地反映学生学习的情况,促使学生对学习的过程积极地反思和总结,帮助和鼓励学生树立学习的自信。将过程性评价运用到高中校本课程的评价中,就是要改变以往课程评价重结果轻过程、重横向个体间比较轻纵向自我比较的不足,使课程评价的过程与课程组织实施的过程相融合,使课程评价与学生发展核心素养相融合。

发展性评价是指高中校本课程评价的目的是为了学生的全面发展,而不是为了淘汰和选拔人才。发展性评价鼓励学生发展自己的个性和特色,形成自主发展、不断追求卓越的能力和态度,促进学生在原有水平上获得发展。作为一种评价方式,发展性评价与学生发展核心素养的需求相适应,它对学生的知识、技能、情感、态度、兴趣和体验等的

关注,突显课程评价的全面性。

核心素养理念下的高中校本课程是高中课程多样化的重要途径,是高中教育转变课程结构和培养模式的突破口。开发核心素养理念下的高中校本课程,其功能不局限于满足学生的兴趣,成为学生在繁重的学科课程之外的放松课程;也不是降低学生的学习难度,成为低质量的课程。核心素养理念下的高中校本课程应与传统学科课程紧密联系,互为补充,其对学生思维的品质、学习的能力、情感态度的体验和价值观的提升等的实现,都是以各个学科知识为载体的。学科知识内容选得好、教师教学方法得当、评价科学客观,这些既是促成思维、能力、情感态度价值观等核心素养的主要途径,也是学科课程与校本课程完美融合、学科价值在高中教育的真实体现。

(原文出处:《教育探索》2017.1)

核心素养视野下的区域校本课程建设

——以《厨房中的化学》为例

于 飞

摘 要:学生核心素养的培养是学科教学的目标和任务,校本课程是学科课程建设的重要内容,学生发展核心素养对校本课程的开发与实施带来新的机遇和挑战。校本课程的开发应当紧紧围绕学生核心素养的落实,通过确定课程目标、选择课程内容、开展课程评价等策略进行有效组织。校本课程的实施应当立足课程的特点,从学科的角度培养学生健康生活、学会学习、科学精神、责任担当等方面的核心素养,从而有效推进学科核心素养教育的落实。

关键词:核心素养;校本课程;开发与实施

2014 年 3 月,教育部在《关于全面深化课程改革的落实立德树人根本任务的意见》文件中提出要加快构建“核心素养体系”。培养学生的核心素养成为指导、引领未来课程改革工作的关键因素。加强学科核心素养的研究,落实学科核心素养的要求,以核心素养的理念审视并指导学科校本课程的开发,让校本课程成为培养学生的学科核心素养的重要载体显得尤为重要。

一、校本课程是培育学生学科核心素养的重要载体

核心素养的原意是“关键能力”,现在国内把它翻译为“核心素养”。《欧洲核心素养参考框架》明确指出:核心素养旨在促进自我实现和发展,养成积极的公民素质,加强融入社会和就业。《中国学生发展核心素养》指出:学生发展核心素养主要指学生应当具备的,能够适应终身发展和社会发展的必备品格和关键能力。总览国内外对核心素养的认识与理解,在某些方面不乏共同之处。例如,核心素养不是某一种单一素养,亦不是面面俱到的素养集合,它是具有根本性、基础性、可迁移性的某几项素养。核心素养强调从学生个人终身发展和社会变化的需要出发,要求学会、具备一些基本及关键的能力和素养。这些关键素养对人的终身学习、发展,对社会的适应、促进作用至关重要。

学科教学是落实核心素养要求的主阵地,承担

着培养学生核心素养的学科责任。不同的学科有着不同的学科核心素养,这些素养相互交汇、融合,滋养生长成为学生的核心素养。化学学科的核心素养有着鲜明的学科特点,是学生依托化学学习过程形成的最有用的化学知识、最关键的化学能力、最能满足终身发展的化学思维。化学学科教学应当从重视“化学知识体系的科学性和系统性”转向重视“学生化学核心能力和化学素养的生成”,从重视学生“化学知识结构”转向促进“学生化学能力提升和全面发展”。

校本课程作为国家课程的重要补充,其重要性越来越强。立足学科实际开发校本课程,是校本课程开发的基本路径。初中化学是培养公民科学素养的重要课程,也是化学学科的起始阶段,具有鲜明的“启蒙”特点。在尊重国家课程的法定性的前提下,努力从学生发展的需要出发,对学科内容进行整合、优化和加工,开发出相应的校本课程,以服务于学生核心素养发展的需要。校本课程的开发和实施应当在核心素养的理念指引下,以培养学生学科核心素养为目标,以促进学生全面发展为根本任务,使校本课程真正成为培养学生学科核心素养的重要载体。

二、核心素养视野下的化学校本课程开发

《中国学生发展核心素养》明确指出:学生核心素养综合表现为人文底蕴、科学精神、学会学习、健

康生活、责任担当和实践创新等六大素养。这六大素养也应当成为学科培养学生核心素养的基本要求,同样也是学科开发校本课程的基本目标和要求。基于这样的认识,初中化学校本课程开发应当关注学科的“关键能力”,突出化学学科的启发性特点,突出学科所蕴含的实践创新、科学精神、健康生活、责任担当等方面的要求。为此,我们以厨房中的化学物质为研究对象,通过确定课程目标、选择课程内容、开展课程评价等策略,开发出《厨房中的化学》校本课程。

1. 确定课程目标

课程目标是学生通过校本课程的开设所要达到的发展状态和水平的描述性指标,是课程设计的基础环节。厨房是学生家庭生活必不可少的空间,厨房中的化学物质丰富而多样。针对这些物质的分类与成份的研究与化学知识紧密相关,有助于学生积淀“学科底蕴”,使学生“学会学习”;这些物质的正确使用及其注意事项与健康息息相关,有助于学生养成健康的生活习惯,奠定“健康生活”的基础;利用这些物质开展实验探究,让学生在实践与创新的过程中掌握科学方法,养成“科学精神”;从这些物质使用的演变过程体会到科学发展所带来的变革,并由此影响着人类的发展和社会的进步,从而激发学生探究化学新知的兴趣,正确处理好化学与生活的关系,从学科的角度培养学生的“社会责任与担当”,从而将核心素养的要求与《厨房中的化学》校本课程的开发有机融合。《厨房中的化学》校本课程的目标如下:

了解厨房中常见物质的分类和主要成份,积淀学科文化底蕴,让学生“学会学习”。

了解厨房中物质对生命与健康的作用、使用注意事项等,树立“健康第一”的理念,养成健康的生活习惯,为学生的“健康生活”奠基。

使用厨房中的化学物质开展自主探究活动,在探究的过程中掌握科学的方法,养成科学的态度,通过实践与创新,培养学生的“科学精神”。

了解化学学科的发展促进了技术的革新与进步,带来了生活的变化和社会的发展,激发学生探究化学新知的愿望,培养学生为社会发展和人类进步做出贡献的“责任与担当”意识。

2. 选择课程内容

通过对厨房中化学物质的分析,结合校本课程的培养目标,确定了七个专题,根据确定的专题,设计校本课程开发表格,包括生活领域、学科领域、培养目标等,对相关内容进行加工重组,进而确定《厨房中的化学》校本课程的具体内容。

三、培育核心素养的校本课程实施

校本课程的实施应当紧扣化学学科的特点和厨房中化学物质的实际,围绕学生学科核心素养的培养这一目标,根据课程的内容,有目的、有计划、有步骤地组织实施,推进学科核心素养的有效落实。

案例:《饮用水》的实施过程

提出问题:

水是人体不可缺少的“生命支柱”,喝水也是最平常不过的事情,在我们的身边常常看到这些现象:口渴了,同学们更多地喜欢喝饮料;为了图省事,常常饮用饮水机中的水;为了节约,把热水瓶中的水重新烧开再次饮用。这些常见的生活行为,到底存在怎样的问题?我们应当养成怎样的健康的饮水习惯呢?

方案设计:

【看一看】:你身边的家人或者朋友饮水时有哪些习惯?(让学生了解健康生活的习惯)

【查一查】:通过网络资源,了解这些行为是否有问题,了解正确饮水的重要意义,如何养成正确的饮水习惯,并做好交流的准备。(培养学生“信息素养”)

【说一说】:结合个人经历,介绍你的饮水习惯以及你的理解和认识。(让学生学会学习)

【做一做】:向你的家人和朋友介绍正确的饮水习惯。天然水、自来水、矿泉水、蒸馏水的PH值测定。参观自来水厂或桶装水的生产过程。(促进学生养成健康生活习惯,开展自主探究活动和社会实践活动)

【想一想】:要确保饮用水的品质,日常生活中可以采取哪些措施?查阅资料,了解家庭饮用水净化有哪些先进工艺和手段。思考:“你对健康用水有哪些好的意见和建议”。(帮助学生树立健康生活理念)

实施过程:观看生活中饮用水的一些视频,布置活动“看一看”“查一查”。课堂上学生“说一说”,结合自己的生活经验和经历,呈现自己获取的资料,引导学生广泛开展交流、互动,在此基础上得出正确饮用水的方法。课后开展“做一做”“想一想”,让学生将正确的生活习惯向家人和社会推荐,在了解家庭饮用水净化的先进工作和手段的基础上形成自己的健康生活习惯。

四、深化学科核心素养培育的思考

1. 以生活为起点,架构学科桥梁

校本课程的开发基点是学生已有的知识和经验,学科领域知识的运用对生活领域内现象的解释起着支撑作用,生活领域的经验又能促进学科知识的理解。为此,我们坚持以学生生活经验为起

点,在生活领域和学科领域之间架起相互促进的桥梁,促进学生意义学习的有效开展。

例如,“食品的保鲜与防腐”,首先联系日常生活中常见的食品保鲜物质和方法,以此为据,逐步深入,进一步列出常见物质的种类与防腐对象食品,通过列表明确探究的目标和任务,再拓展到资料查阅、走访调查、开展探究等活动,明确食品保鲜与防腐的基本原则和方法、具体物质的要求、所涉及物质的性质和原理、日常生活中的注意事项等,将生活引入课堂,从课堂走向生活,形成不断融合、螺旋上升的实施理念,促进校本课程的有效实施。

2.以问题为导向,激发学科兴趣

问题是引起学生思考的手段和方法,有效问题的提出能让学生在问题解决的过程中得到能力的提高。为此,我们始终贯彻 STS 教育思想,坚持问题为导向,将问题与学生的生活习惯、与学科的发展、与社会的进步相联系,提出有意义、有价值、有思考和探究空间的真问题、小问题,激发学生学习兴趣和探究的愿望。

例如:在“食品防腐方法”的教学中,我们提出了这样一个问题:“礼品、糕点、佳肴等食品包装内有类似干燥剂的小袋,上面常常有特别的说明,提醒人们不可食用,那么这些物质的主要成份是什么?在食品的包装过程中起着什么样的作用?有哪些需要引起注意的地方?”这些从平常现象入手提出的问题,能让学生引起深深的思考:这些现象背后的根源到底是什么?蕴含着什么样的学科知识与规律?从而激发起学生探究新知的兴趣和愿望,调动学生参与学习的兴趣,也能让学生充分了解化学对生活、健康和社会进步所起的重要作用。

3.以探究为手段,提高学科素养

校本课程的开设不是以学科知识的传授为目的,而应当更多关注提高学生的学科素养。在校本课程开设的过程中,我们通过设计开放的问题,为学生探究新知提供开放的空间,使学生围绕问题解决,开展资料查阅、事实分析、实验探究、结果运用等活动,最终找到解决问题的有效路径和方法,

这样基于事实分析与问题解决的科学探究过程,使学生的能力在探究中得到提升,学科素养得到良好的发展。

例如,围绕食用油的设计,布置探究目标和任务,让学生通过查阅资料了解地沟油的危害,实地考察了解一些现状,搜索整理如何使地沟油变“废”为宝的做法,设计自己认为可行的方案,并提出论证的依据。在课堂中进行交流,学生围绕问题解决和探究任务,提供了好多方案,如:用地沟油生产生物柴油、“地沟油”生产乙醇、沼气、“地沟油”变身航空油等。在此基础上,教师介绍地沟油的精炼流程,交给学生日常生活如何鉴别地沟油的小窍门,引导学生不被利益诱惑,争做守法公民。本节课在实施有效探究活动的同时,彰显出化学与社会、技术之间的关系,提高学科素养,增强学生的社会使命感和社会责任感。

4.以运用为目标,彰显学科价值

学科知识和方法所蕴含的学科价值,能激发学生进一步探究新知的动力,促进学生学科基本观念的建构。学科的价值更多体现在对生产生活的贡献之中。我们在校本课程的实施过程中,始终引导学生关注将所学知识应用于生活实际,在学科的运用中彰显学科的价值。

如,“厨房中的燃料沿革”。通过了解人类使用燃料的过程,认识从木材到煤球,再到液化气、天然气,进一步拓展到各种新型能源,在这一沿革的过程中,可以清晰地看到燃料的变化对人类生活和社会进步所产生的巨大影响,这也正是 STS 教育理念所倡导的目标和价值追求,即科学和技术的变革必将带来社会的巨大进步,社会的进步必将依赖科学和技术的不断提高。

随着学生发展核心素养的提出,校本课程开发与实施面临着新的机遇和挑战。校本课程的开发必须以核心素养的落实为目标,做到趣味性、科学性、实践性与发展性的统一,校本课程的实施过程应当推进学科核心素养的有效落实。

(原文出处:《上海教育科研》2017.9)

校本课程实验的开发与案例分析

尹永元 王大庆 郑媛华 蔡 涛

摘 要:本文开发的高中生物学校本课程注重以当地资源为依托,在实施过程中让学生在理解实验原理的前提下,通过研究性实验,得出或探求实验结论。

关键词:高中生物学校本课程创新性实验开发与实施

本校开发的生物学校本课程实验主要有:①红细胞凝集实验的创新改造设计;②检测生物组织中的糖类、脂肪和蛋白质;③探究草履虫溶酶体内 pH 的实验;④淀粉酶活性的测定;⑤叶绿体色素的提取、分离及含量的测定;⑥植物呼吸强度的测定;⑦质壁分离法测定植物细胞液渗透压(势);⑧植物多倍体诱导及细胞鉴定。本文将实施和学习方式及有关案例与分析总结如下。

1 校本课程的实施和学习方式

1.1 利用选修课授课 教师通过每周二、周四下午的选修课时间安排活动,在实验室里讲授实验步骤并当场演示实验。学生学习理论知识后,并学会各种与实验相关仪器的操作和原理,为日后的研究性学习和探究性课题奠定基础,教师在课堂和课后及时给学生相应的评价。

1.2 学生社团活动 充分利用社团活动时间,在实验室教师的指导下,开设各种与生物学学习相关的实验活动,生物学社团以“高中生物学创新实验和实践活动”教材为蓝本,尝试完成上述的课程实验,并完成实验报告,社团干事统计出席率和实验表现等相关数据。

1.3 科技节活动 每年 3 月到 5 月期间为学校的科技节,在科技节期间开展与生物学相关的活动有:生物学探究实验、梧桐山植物资源调查、生物学摄影比赛、实验操作比赛和学生撰写的论文评比等一系列相关的活动。活动期间,教师以校本课程为指导,积极参赛并评奖,让学生体会生物学创新实验的乐趣。

1.4 研究性学习 研究性学习课程是学生的必修内容,学生往往能想到很好的探究课题,但缺

乏具体的理论指导和实施步骤。校本教材可为学生的很多探究课题提供帮助和指导,可在研究性学习过程中,同时完成校本课程的实践,并练习撰写论文和获得相关的学分。

1.5 社会实践活动 学校每年都会组织学生去市农科中心和有关科研机构去参观学习访问,在社会实践和参观的过程中,体会校本课程中相关实验的原理和应用,加深学生对知识的理解,并体会知识的创新应用的重要性。

2 校本课程实施的案例与分析

2.1 植物细胞渗透压的测定 关于观察植物的质壁分离实验,教材实验中只是让学生制作洋葱鳞片叶外表皮的临时装片,并观察质壁分离和质壁分离复原两个现象,从而证明原生质层是半透膜。

但对于质壁分离实验的应用,如验证植物细胞的死活、测定细胞液的渗透压等实验则很难有任何形象的认识。

方法步骤:①用紫色洋葱鳞片外表皮作实验材料。②取干燥洁净的培养皿 9 套编号,将配好的不同浓度的蔗糖溶液按顺序加入培养皿中使成一薄层,盖好皿盖备用。③用镊子剥取紫色洋葱的外表皮用,大小以 0.5cm^2 为宜。吸去切片表面水分,立即浸入不同浓度的蔗糖溶液中,每一浓度 4~5 片。④切片在蔗糖溶液中浸泡 20~30min,同时记录室温,取出放在载玻片上,滴一滴相同浓度的蔗糖溶液,盖上盖玻片,在显微镜下观察,确定引起 50%以上发生初始质壁分离(即原生质层从细胞壁的角隅分离)的浓度,每一制片观察的细胞不应少于 100 个。如果在两个相邻浓度的切片中,一个没有发生质壁分离;另一个发生质壁分离的细胞数超过

50%,则这两个浓度的平均值为其等渗浓度。检查时可先从中浓度开始。⑤记录实验所观察的不同浓度蔗糖溶液的洋葱表皮的质壁分离情况,测定室温,估算出洋葱的等渗浓度,用下列公式计算细胞液的渗透压(P_s)。所求得的 P 值,即为该溶液的渗透压,用大气压表示,换算成 Pa。 $P=iCRT$; P -渗透压; i -渗透系数(表示电解质溶液的渗透压为非电解质溶液渗透压的倍数。例如,蔗糖 $i=1$, NaCl , $i=1.8$, KNO_3 , $i=1.69$); C -溶液的摩尔浓度(即所求的等渗浓度); R -气体常数 $=0.082$; T -绝对温度,即实验时液温 $+273$ (表 1)。

表 1 测定洋葱表皮细胞渗透压记录表

植物材料	质壁分离	不同浓度蔗糖溶液下的质壁分离情况									等渗浓度	细胞液渗透势 P_s (Mpa)
		0.30	0.35	0.40	0.45	0.5	0.55	0.60	0.65	0.70		

质壁分离法测定植物细胞液渗透压这一实验,不仅可以培养学生的实验设计能力和动手操作能力,也可以培养学生运用知识和实验解决实际问题的能力。而且实验所需要的试剂及仪器都容易获得,操作也十分简易。

2.2 植物呼吸强度的测定 生物的绝大多数生命活动都需要消耗能量,这些能量来自于生物体内糖类、脂类和蛋白质等有机物的氧化分解。高中生物学教材只是对酵母菌有氧呼吸和无氧呼吸的产物进行了定性分析,而不能定量地理解和掌握细胞呼吸强度的量的变化。

方法步骤:①取 500mL 广口瓶一个,加一个带孔橡皮塞,孔径大约 1cm,供滴定用,平时用一个小玻棒塞紧。瓶塞下面挂一个铁丝小篮,用来装植物材料。整个装置称“广口瓶呼吸作用强度测定装置”。②称取发芽的绿豆种子 5~10g,装于小篮子内,将小篮子挂在橡皮塞下方的钩上,同时加 $\text{Ba}(\text{OH})_2$ 溶液 20mL 于广口瓶内,立即塞紧瓶塞。每 10min 轻轻地摇晃广口瓶,破坏溶液表面的 BaCO_3 薄膜,以利于 CO_2 的吸收,反应 0.5h(摇晃 3 次)。③另取广口瓶一个,以沸水煮死的种子(至少煮 10min)为材料,作为对照。④反应时间到后,小心打开瓶塞,迅速取出小篮子,加入 1~2 滴酚酞指示剂,立即重新塞紧瓶塞,然后拔出小玻璃塞,把滴定管插入小孔中,用 $1/22\text{mol/L}$ 的草酸滴定,直到红色刚刚消失为止。记录滴定碱液所消耗的草酸溶液的体积。⑤计算呼吸强度(每克组织每小时放出的 CO_2 质量)。 $(V_0-V_1) \times \text{草酸浓度}(\text{mol/L}) \times \text{CO}_2$ 的摩尔质量;呼吸强度=植物组织重(g)×时间(h)。其中 V_0 为煮后的种子滴定时所用的草酸溶液的体积, V_1 为发芽种子滴定时所用的草酸溶液的体积(表 2)。

表 2 呼吸强度测定情况记录表

温度:	测定日期:	测定人:
材料		
材料量(g)		
反应时间(分)		
初始读数(mL)		
终点读数(mL)		
草酸用量(mL)		
备注:		

通过本实验学习用滴定的方法精确地测量呼吸强度,并且设置了对照试验,对学生理解实验设计和实验对比有很好的教育意义,使学生实验技能的掌握也可以起到良好的锻炼作用。对学生探究大豆、玉米等植物种子的发芽,不同阶段呼吸强度等探究性实验有一个很好的理论支持。

2.3 植物多倍体诱导及细胞鉴定 自然界中,多倍体植物的产生多是适应恶劣的外界环境条件的结果。人工诱导多倍体的方法有物理方面的温度剧变、射线处理以及化学方面的各种植物碱、麻醉剂、植物生长激素等等。其中较常用且有效的一种方法即是利用秋水仙素进行诱导。秋水仙素的作用是抑制纺锤丝的形成,使细胞有丝分裂中期纺锤丝断裂或纺锤体形成受到抑制,有丝分裂后期染色体无法移向两极,结果使细胞中染色体加倍。秋水仙素诱导得到的材料可以通过直接检查根尖细胞内的染色体数目判断出是否形成多倍体。

方法步骤:①培养根尖:将大蒜瓣放在盛有清水的培养皿中,让根部接触水,在 25℃恒温培养箱中培养,待根尖长到 0.5~1cm 时备用;②多倍体诱导:将水换成 0.15%的秋水仙素溶液,在 25℃恒温培养箱中继续培养 24h 左右,至根尖呈鼓槌状;③固定:诱导 24h 后,将根尖上残留的秋水仙素洗净,将根尖切下,于卡诺氏固定液中常温固定 24h;④保存:将卡诺氏固定液倒出,清水洗两遍,将根尖上乙酸洗净,转存入 75%的医用酒精,4℃保存;⑤解离:固定后的材料用清水洗涤后,用 1mol/LHCl 在 60℃水浴中恒温处理 5~10min,然后水洗 3 次;⑥染色:切取根尖分生组织区,用改良的苯酚品红染色 15min;⑦压片:将染色后的材料盖上再盖玻片,在盖玻片上再盖上两层吸水纸,用双面刀片,插到盖玻片与载片之间的一角,用左手食指压紧盖玻片,防止滑动,用右手持解剖针,用针柄轻轻敲盖玻片,使材料均匀地分散开,然后将刀片轻轻撤出,再用针柄重敲盖玻片,使细胞分散压平;⑧镜检:镜检时先用低倍镜进行观察,找到好的视野后再转用高倍镜进行观察。(下转第 43 页)

多样化的动态课程开发

——以《西方哲学家智慧十八讲》为例

任 靖

摘 要:随着我国普通高中课程改革的深化,构建多样化课程体系已成为普通高中课程改革的必然选择和必由之路。本文以开发校本选修课程《西方哲学家智慧十八讲》为例,强调通过多样化、特色化的课程培养个性化的学生,满足经济社会发展的需要是校本课程开发的内在逻辑。与此同时,开发精品校本选修课程应该是一个课题研究的过程,一个动态开发的过程。

关键词:校本课程;多样化;动态开发

学生的发展通过课程实现。我国普通高中课程长期由国家课程主宰,这种课程无法满足学生个性化、个别化的发展需要。深化普通高中课程改革,要构建富有时代精神、体现多元开放、充满生机活力、多层次、可选择的学校课程体系。其中,校本课程能够培养个性化、全面发展且主动发展的学生,且能够塑造研究型教师,还有助于彰显学校特色。从 2011 年上半年开始,笔者为高二学生开设知识拓展类校本课程《西方哲学家智慧十八讲》,并先后被评为市、省精品课程。在此,笔者结合开发校本选修课程的实践,谈谈自己的体会与感想。

一、一切为了学生的个性化发展

教师是校本选修课程的“首席执行官”,教师要成功转型成课程开发者,必须认识校本选修课程开发为什么做、为谁做的问题,领会校本选修课程开发的现实依据、理论依据和政策依据,才能走向校本课程开发与实施的自觉。所以,教师应把学生的个性化发展当作校本课程的开发逻辑起点与终极目标。

1. 校本课程开发是满足经济社会对多样化人才需要的现实要求。教育培养的人最终要回到社会,所以教育培养的人要能动地适应社会,改造社会,推动社会进步。在当今工业化、信息化、城镇化、市场化、国际化深入推进的时代背景下,经济社会的快速发展要求教育培养大量的多层次、多样化人

才。这就要求高中教育体系应为造就数以亿计的高素质劳动者、数以千万计的专门人才和一大批拔尖创新人才创造条件。为此,必须深化普通高中的课程改革,加快校本课程的开发与实施,以满足经济社会对多样化人才需要的现实要求。

2. 校本课程开发是促进学生个性化、个别化发展的必由之路。建构特色校本课程,是培养个性化教师、个性化学生的重要载体;以学生为中心、回归教育本质、重视学生个性化发展是校本课程开发的内在动力和理论依据。社会对高中教育的满意程度并不全在于校舍、设备等硬件的改善,更期待着学校课程改革能深入推进,学生的生存状态和精神面貌能有所改观。上世纪 90 年代以来,我国高中教育逐步从传统的“精英高中”时代进入“大众高中”时代,90%以上求学的学生的智能、兴趣、爱好、成熟度及出路是多种多样的。校本课程就是为不同智能倾向的学生的智能发展提供不同的文化背景和情境的课程,以保证每一个学生的选择权与学习权,保障他们都能够达到力所能及的发展高度。

3. 校本课程开发是高中办学多样化、特色化的内生性要求。课程多样化、特色化是创建多样化、特色化高中的关键。校本,即是“以学校为本”、“以学校为基础”,它要求课程的开发是为了学校、在学校中以及基于学校。所以,校本选修课程的开发应该具有“基于学校”的独特品质,应该体现特色学校办

学理念并成为特色化高中特色课程体系的重要标志。2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》中明确提出应该大力推动普通高中多样化发展。2012年教育部《关于推动普通高中多样化发展的若干意见》中提出,到2020年努力形成学校办学特色鲜明、课程丰富多样、评价科学有效、资源开放共享、体制机制健全的普通高中发展新局面,充分满足学生的自主选择和差异需求。可见,校本课程开发以及特色高中的提出是对以往课程编制模式和学校发展模式的突破。

因此,通过多样化、特色化的校本课程培养个性化的学生以满足经济社会发展的需要,是校本课程开发与实施的必然逻辑。《西方哲学家智慧十八讲》就是基于学校的办学特色而开发的知识拓展类校本选修课,与必修课程相互补充,以期发挥课程育人的总体功能。

二、将校本课程作为课题开发

开发精品校本选修课程的途径很多。调查研究显示,被调查的中小学中,90.6%的学校把校本课程开发与学校的教科研课题研究紧密结合起来。其中,35.7%的学校把前期的课题研究成果作为校本课程开发的基础。这表明,把课程开发当作课题做或者以科研课题带动校本课程开发是开发精品校本课程的基础和主要路径。从整体看,具备课题思维才能真正解决校本选修课谁来做、做什么和怎么做的问题。

1. 选题的依据。校本课程开发不仅仅只是关于课程开发的技术问题,它体现学校独特的教育哲学追求和文化意蕴。所以,校本选修课程选题的确定既要考虑开发者的兴趣、爱好与特长,更要考虑学生成长以及社会、学校发展的需要,以防止校本课程开发存在知识浅化、兴趣主义等现象。《西方哲学家智慧十八讲》的“课程纲要”和教材“编者的话”中提出:“哲学家的思想不能用来烤面包,甚至晦涩难懂。然而,哲学思想虽然看起来高深莫测,实际上还是平易近人的,它就在你身边的社会生活中,在你自己的家庭中,也在你自己的身上。当然,哲学思想又不同于一般的科学知识,它源于每个人的内在精神需要。拥有信仰的人,才会无所畏惧,约束自己,守住底线。今后在巨大的生活压力和多种诱惑之下,才不会变成功利主义者甚至投机分子。”这阐述了课程的背景、目的与意义。

2. 思路与方法。确定校本选修课的内容和范围之后,开发精品课程研究方法就至关重要。《西方哲学家智慧十八讲》本着提高人文素养以及便于教学的原则,从每个时代西方哲学家中精选精编而成的。旨在为对西方哲学感兴趣的高中生讲述自古希

腊至20世纪中叶西方著名哲学家的人生道路以及影响深远的重要思想,从而勾勒出西方哲学思想的发展脉络,展示出西方哲学智慧的精髓。课程重点选取了古希腊哲学家智慧,如苏格拉底、柏拉图和亚里士多德等;中世纪哲学,重点突出奥古斯丁、托马斯·阿奎那的经院哲学智慧;近代哲学,重点讲解康德哲学智慧;现代西方哲学则着重讲解海德格尔的哲学思想。从这里可以看出,课程名称厘定、哲学家选择,二级目录的确立,内容的安排都需要查阅很多的相关文献。这就决定该课程的研究方法主要包括文献调查法、历史研究法、比较研究法等。

3. 创新之处。校本选修课程要有自己的特色才有生命力,必须有所创新。无论是课题、目录以及内容都不能完全奉行拿来主义。创新就要找到可能创新点。一线教师从事课程开发应从校情、学情以及教师的实际出发,更多地考虑移植性或组合性创新。在专题的选择、结构安排、内容的呈现以及话语的表达等方面都可以寻求有所创新。《西方哲学家智慧十八讲》课程设计遵循了历史与逻辑的统一,体现课程的整体性、灵活性和开放性。采用西方哲学通用的分级方式,将课程设为古希腊哲学、中世纪哲学、近代哲学、现代西方哲学等模块。每一讲分三个部分,第一部分侧重介绍哲学家的生平与成就,第二、三部分重点选取哲学家代表性的哲学思想。为了巩固所学的重点内容,提高学生的综合能力,每一讲后附风格不同的思考题,具有一定的综合性、探究性和开放性。

三、作为动态开发过程的校本课程建设

首先,校本课程开发是一个不断完善的过程。校本课程开发作为一种现场本位的课程开发,具有强烈的实践倾向,它遵循“开发—实施—观察—反思—再开发”的过程,强调课程的不断完善,其核心环节即是反思。通过开设《西方哲学家智慧十八讲》,笔者发现课程在实施过程中存在不少问题,需加以修正与完善。比如,每一讲预设的内容还是显得多,要进一步压缩讲授的内容;最后第十七、十八讲以叔本华、海德格尔作为结束,尽管是遵循历史逻辑,但对于高中生来说,悲观色彩过浓,以后需要寻找一个更好的调整方案;哲学家都有其不足的一面,如与第欧根尼相关的内容,学生很喜欢听,但是在思想史与价值导向之间反复权衡,笔者决定以后不再讲授;在教学过程中,以后要多讲授哲学家如何思考解决人和物之间以及人和人之间的问题,少讲解决人和自己内心之间的问题,因为让高中学生思考过于深刻而又很个性化的东西不是很适合,等等。通过这些思考,校本课程才能在螺旋上升、不断改进中得到发展。

其次,校本课程的开发是一个持续忙碌的过程。课程(Curriculum)一词是从拉丁语“Currere”一词派生出来的,意为“跑”(Race-course)。因此,课程的独特价值就是尊重特定学生的需求和不一样的成长方式,就是要为不同学生设计不同的“跑道”。通过开发与实施《西方哲学家智慧十八讲》,笔者对这个“跑”,似乎又明白了一些。实际上,在这个跑道上忙碌的不仅仅是学生,还有背后的课程开发与实施者的身影。例如,对于同一内容,不同的作者的不同著作可能有不同说法,这就需要判断与选择;对于不同的表达风格、话语体系的内容,需要整合出具有自己特色、自己风格的话语体系,这就要加工与研磨;课程讲义、教材内容与段落的安排,需要精细化加工与设计;课程评价是“跑”道中的重

要一环,这就需要通过课程评价获得课程实施的反馈信息。另外,校本课程开发要求开发者具有创新意识。但长期以来,因传统教育的惯性,教师只是完全地执行指令性的课程计划,其成长和发展都处于传统氛围当中,对课程独立判断和开发的理论、技术、智能准备不够,需要不断加强学习与研究,等等。

从《西方哲学家智慧十八讲》开发与实施来看,课程的开发需要持续的付出与努力。然而,如果我们将课程开发并建设好,就能在学生发展、教师专业成长以及学校特色发展的收获中体验到快乐与幸福。

(原文出处:《思想政治课教学》2015.2)

(上接第 22 页)

2.Choose from the optional English recipes and make biscuits or cakes ingroups.

分析:翻译西红柿蛋汤菜谱是一项定量检测,学生在掌握与菜谱有关的词汇和菜谱的结构后,才能翻译得比较地道,该评价指向语言能力和思维能力。学生合作完成一个根据英文食谱做食品的项目是一项定性检测,学生在小组合作中的表现和贡献程度以及做出的食品的外相和口感是评判的标准,该评价指向思维能力和学习能力。

发展学生英语核心素养的一切课堂实践的可能,都离不开教师的教学设计与实践[4]。校本课程课堂设计的质量取决于教师个体对英语核心素养理解和研究的深度和广度。虽然一节课的教学设计通常不能全部体现英语核心素养的四个方面,而且英语核心素养也不是一两节课就能培养形成的,但是,如果教师能高度重视校本课程课堂教学设计质量,潜心研究,只出精品,必定能收获提升学生英语核心素养的成果。

(原文出处:《教学与管理》2018.2)

历史学科校本课程开发探究

贺建英

摘要:在新一轮基础教育改革中,我国实行国家、地方和学校三级课程管理政策,鼓励地方学校自主开发课程。在中国,校本课程开发才刚刚起步,尤其在历史学科方面,校本课程开发还处于摸索阶段。历史校本课程开发是配合新课改的一大举措。本文分析了在新课改背景下,历史校本课程开发的定义、必要性、可行性、作用以及具体操作程序,并对目前存在的问题进行阐述并提出反思,以期对历史教学工作起到一定的参考作用。

关键词:基础教育;中学历史学科;新课程改革;校本课程开发

校本课程开发已经成为当今世界基础教育课程改革的重要潮流,也是今后基础教育课程发展的基本取向。校本课程开发在世界范围迅速成为各国基础教育课程改革的热点领域。由于中学历史学科校本课程开发和实施在一定程度上能够弥补中学历史学科国家课程的不足,所以在进入 90 年代以来,中学历史课程改革也在世界范围引起关注,包括中国在内的许多国家都根据时代发展的要求先后制订并颁布了新的历史课程标准,对历史学科进行富有成效的改革。在我国的历史新课程改革中,校本课程的开发建设是一项重要内容,它的推行可以进一步增强历史教学的开放性、灵活性,扩大学生历史学习的视野,更好地推动素质教育的实施,从而促进学生全面发展,培养学生的历史意识,提高学生的历史人文素养。在改革过程中,由于人们认识的不足和理论研究的缺乏,以及传统的高度集中统一的课程管理机制等,这些问题制约着校本课程的有效开发。

一、历史学科校本课程开发的研究背景

(一)历史学科校本课程开发的概念界定

校本课程开发(School-based Curriculum Development, 简写 SBCD)一词最早是在 1973 年由学者菲吕马克(Furumark)和麦克米伦(Macmillan)等人在爱尔兰阿爾斯特大学召开的国际课程研讨会上提出并加以阐述的。之后,校本课程开发的概念逐渐流行起来,很多国内外学者从不同视角阐述自己的观点,并对其做出界定,从而使得校本课程开

发呈现出极其多样化的理解。结合中外学者的各种阐述,我们可以把校本课程开发的概念定义如下:校本课程开发是指学校根据本校的教育哲学或办学宗旨,通过对本校学生需求的科学评估,以自己或他人合作的途径,以学校教师为主体进行的,采用选编、改编、新编教学材料或设计教学活动等方式,在校内实施并建立内部评价机制的一切形式的课程开发活动。此开发活动是一个持续和动态的课程改进的过程。根据国内外学者对校本课程开发的阐述和理解,我们把历史学科校本课程开发的概念定义为:历史学科校本课程开发是指以学校历史教师或者历史教师与其他学科教师,或历史教师与其他机构、人员合作,在具体实施历史国家课程的前提下,通过对本校学生需求的科学评估,充分利用当地社区和学校的课程资源,根据学校的教育教学或者办学思想,采用选编、改编、新编教学材料或设计教学活动等方式,并在校内实施、建立内部评价机制的各种课程开发活动。这些专业活动应该包含有历史知识。当然,由于校本课程开发实践本身的复杂性,并且校本课程开发本身始终处于不断变化中,所以对校本课程开发的理解出现不同看法也是必然。

(二)我国历史学科校本课程开发概述

实际上,校本课程开发的事实早在校本课程开发概念出现之前就存在了。随着历史新课改的逐步展开和深入,我们充分认识到现行的课程体系已经不能完全满足学生个性发展的需要,历史学科校本

课程开发作为国家课程的必要补充,其推行已是大势所趋。我国校本课程开发相对较晚,长期以来严格执行中央集权课程政策,80年代中期以后这种情况逐渐改变。1985年,《中共中央关于教育体制改革的决定》颁布,地方获得部分教育管理权力。1999年教育部颁布了《面向二十一世纪教育振兴计划》和《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》两个纲领性文件,提出试行国家课程、地方课程和学校课程。到2001年,我国又启动了新一轮的基础教育课程改革方案。2001年在颁布的《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中明确规定实行国家、地方、学校三级课程管理。

从目前搜集到的资料情况来看,我国课程改革实验区关于初高中校本课程的开发已经涉及到相当多的科目,例如语文、数学、英语、化学、美术等学科,178但是关于中学历史校本课程开发方面的研究少之又少。当前,我国基础教育领域对中学历史学科校本课程的开发还是相当薄弱的。笔者于2009年初在中国期刊网数据库里以“校本课程”为关键词进行搜索,得到近四千篇文章和论文,而在经过仔细梳理和排除之后,其中涉及到历史校本课程开发的不到10篇。对搜索结果进行分析可以发现,论文多为在一线教书的在职教育硕士所写,这跟近几年我国教育硕士的培养推进是相关的。这些论文主要是在职教师以其所在中学开发校本课程的实践活动作为课题,但是这些活动没有从“课程”的角度进行整体规划和内容整合。而从笔者所了解和掌握的情况来看,中学历史校本课程开发的理论和具体实施过程尚没有统一的模式。

二、历史学科校本课程开发程序

校本课程开发的特点就在于不同学校不同地区的校本课程应该体现各自的特色,这就决定了历史学科校本课程开发不可能有统一的模式。因此本文所说“历史校本课程开发程序和流程”也只是提供一个一般性参考。关于校本课程开发过程和程序,斯基尔贝克(Skilbeck, M)、赛勒(Saylor, J. G)、托马斯(Thomas I. D)等人提出了各自的见解,常见的校本课程开发过程分为环境分析、课程目标设置、课程组织、课程事实、课程评价五个阶段。根据各国各校校本课程开发的实践可以得知:这五个阶段的展开不是直线式的,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开发的依据。必要时,校本课程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。

(一)环境分析

具体而言,校本课程开发的准备阶段包括两个主要任务:组织建立与环境分析。成立课程委员会或工作小组,确立参与成员和工作程序是校本课程开发的必要前提。认真研究一些校本课程,不难发现,任何出色的校本课程都是建立在扎实的环境分析基础上的。斯基尔贝克曾说过:“尽管选择目标的过程中涉及科目、学习理论以及对儿童的理解,但是课程目标不能仅仅从科目中推论出来,从学习理论中推理出来,或者从对儿童的理解中感受出来。相反,课程开发应该从考察学校层次的环境着手,因为每一所学校都是不同的,从一所学校获得的环境分析结果不能照搬到另一个学校。只有了解了本校的环境,才能开发出适合本校环境的课程。”

构成学校环境的要素有很多,如学校文化、价值观念、办学目标、学生群体的总体特征、生源特点、能力、心理、智力发展状况、教师资源、情感与社交发展状况。大致可以分为学校外部环境要素和学校内部环境要素。学校外部环境要素是指学校所处的社会、地域环境、基础教育改革大背景等学校所处的大环境。学校内部环境要素主要是指学校的办学目标、发展目标、文化环境、师资、学生状况等方面的要素。在进行历史学科校本课程开发的实践中,首先应认真细致分析学校外部和内部环境,并将历史学科的特点有机地与学校环境结合起来。

(二)课程目标设置

通过对学校环境的细致分析,确定好历史校本课程开发的大致方向之后,接下去的重点就是细化课程目标。就历史学科而言,笔者认为在编制校本课程目标时应该重点考虑两个方面:历史思维能力的培养和德育功能的开发。学习历史,学生掌握多少历史知识并不是根本,更重要的是培养学生的历史意识和历史思维能力。课程目标在表述上应该具有层次性,不同的学习内容应该有不同水平要求。新的课程目标不仅包括知识技能,同时也要包括过程方法、情感态度和价值观维度。

(三)课程内容组织

历史学科校本课程开发虽然是一个民主开发的过程,历史教师在校本课程开发中享有充分的自主权,但这并不意味着教师可以对课程内容随意选择和组织。对此教师们必须讲究原则与策略。需要坚持的原则大概有三个:1.兴趣优先:校本课程开发的基本定位是非学术性或者说是兴趣性的,因此任何一门校本课程开发的内容选择都应该满足和激发学生的内在学习兴趣。2.活动主导:从课程的学习过程来说,校本课程必须重视学生的实践。只有在感受与体验中才能培养个体独特的实践精神

和创新能力。3.资源为主:校本课程设计必须给予学校和社区现有的课程资源,这是校本课程开发的可能性的保障。

(四)课程实施

不同学者对校本课程开发实施的类型进行了不同的分类。不同的学校可以根据不同的具体情况决策,确立适合本校的校本课程开发类型。校本课程开发就课程开发的方式而言,大概有五种形式。1.课程引入:如引入国家或校外提供的课程开发项目;2.课程选择:如在国家或地方提供的课程项目中选择所要开设的课程项目;3.课程改编与延伸:可以对国家规定的核心课程做出适应性的改造,也可以对引入的校外课程作重新改组和延伸;4.课程整合:包括不同学科的整合、学科与活动的整合、同一学科内部不同教学内容的整合等;5.课程创新:指学校自己开发新的课程项目或单元,或自己设计某种具有自己学校文化特色的社会活动专题。按照以上课程实施的顺序,可以从中看出,学校的课程自主权是在递增的。而对于老师来说,从课程选择到课程新编,参与课程开发的难度也在逐渐增加。学习历史的方法多种多样,不仅包括在课堂上听课、阅读材料、观察、记忆、练习、复习的方法,还包括搜集材料,运用证据,探究问题的方法。

(五)课程评价与反馈

课程评价至今尚无统一的定义,专家学者们见仁见智。有人认为课程评价就是测量学生在学业方面实现预期行为目标的程度;课程评价就是对课程进行描述和判断等等。虽然对课程评价的界定众说纷纭,但总括起来无外乎两个方面,一是对教师的评价,二是对学生的评价。其中对教师的评价既包括对教师开发课程本身的评价,又包括对教师教学行为的评价;对学生的评价应当注意终结性评价与形成性评价有机结合。建立科学、系统的校本课程评价体系,能够为校本课程开发提供有效保障。

三、问题及反思

历史校本课程开发是一个持续、动态的过程,对过程的关注应该比结果更重要。目前,我国的历史学科校本课程开发总体还处在起步阶段,受到如理念落后、资源不足、素材缺乏、方式陈旧诸因素的限制和影响。虽然在历史学科校本课程建设实践工作中做出了不少的成绩,但同时也存在着进展参差不齐、发展不均衡等诸多问题,主要表现在:

首先是教师课程开发能力薄弱,对校本课程的开发理解不到位,出现了课程开发、实践管理中的错误认识与工作误区。其表现,一是对课程的定位不清晰,与综合实践活动及兴趣混淆;二是将校本课程开发等同于校本教材编写,错误地以为校本课

程开发就是编写出一套像样的教材;三是对课程的开发、实施与管理不规范,显得很随意,出现了学校课程开发方案的制定和撰写简单,内容不具体,可行性差,教师课程纲要的编写内容过于简单,执行性不强,评价方式模式化、单一化,不是针对不同的课程内容而制定出的评价方式。长期的国家集权的课程开发与管理体制下,学校、教师与学生过分依赖教科书,教师缺乏课程开发所必需的专业自主意识与能力。

其次是课时安排不合要求,校本课程的课时有限性与学生发展对课程多样性需求之间的矛盾。受教师工作负担和时间限制,课程开发工作必然增加教师额外的工作负担。学校很难为教师参与课程开发提供时间,更难让老师比较连续地参与课程开发。不少学校开发出来的丰富多样、学生喜爱的校本课程却往往因为课时不足而不能完全实施,出现了有限课时与学生多样化需求之间的矛盾。如何在有限课时内,科学而合理地设置可供学生选择的、满足学生个性发展需要的系列校本课程,这是校本课程建设中的一个问题,也是一个难题。

第三是校本课程开发自身也有一定的局限性,如学校条件、教师水平、专业支持等,使课程开发的质量受到影响。这些问题如不能及时有效地解决,长此以往将会影响到学校投入校本课程开发的积极性。面对现实的矛盾,化解现实的矛盾,在学校层面,谋求校本课程开发向前更好地发展,可以从以下几个方面着手:

首先,先易后难,分层推进历史校本课程开发。

这可以从两方面着手。一是在开发方式上先易后难,在课程开发的开始阶段可选择从课程选编和改编的开发方式起步。二是开发程度与实施范围分层递进,即采取试点方式,在部分学科部分单元部分班级进行开发,取得经验再推广。

其次,借助外力,提高校本课程开发的质量与效率。

有条件的学校可以借助外部力量,特别是高校和科研院所等力量参与本校校本课程开发的启动、维持和深化发展。借助外部的专业力量,可以提升课程开发的起步台阶,增加课程开发的目的性、系统性、科学性和针对性,从而在实践和理论两个层面协作联手,提高课程开发效率和质量。

第三,苦练内功,以课题研究引领校本课程开发,提高自身开发水平。

从学校的长远发展目标看,校本课程开发最终还是要依靠学校内部发展力量的增强,特别是教师专业化水平的提高。从理论上讲,每个教师都可以通过自我完善成为教育专家。(下转第48页)

做与学生共同成长的校本课程教师

——高中地理校本课程开发过程中的一点思考

胡忠瑜 王 伟

摘 要:2016年9月教育部正式提出中国学生发展核心素养,高考形式也相应地提出了改革。开发校本课程可以完善学生核心素养,这就对教师提出了更高的要求,需要做到在核心素养的指导下,与学生共同成长,才可以应对当前教育的变革。

关键词:核心素养;校本课程;共同成长

一、核心素养的内容

2016年9月,教育部正式提出中国学生发展核心素养。核心素养指学生应具备的,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,发展核心素养是一个持续终身发展的过程,可教可学,最初在家庭和学校中培养,随后在一生中不断完善。

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、实践创新六大素养,具体细化为国家认同等十八个基本要点。

二、完善校本课程,助力核心素养

1.完善校本课程,时不我待

在以往的校园里,教师在课堂上比较重视知识的传授和积累,忽略了核心素养的培养,有应试教育的痕迹。核心素养提出了新的培养目标,教师的授课思想和方式也需要随之改变。但是不可否认,之前的惯性还是存在的。如何尽快摆脱这种惯性,不再让坊间出现“高分低能”这样的评价声音呢?

《基础教育课程改革纲要》明确规定: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、学校及学生的适应性。校本课程是一个非常合适的平台,释放学生灵性,改变教师的旧观念。

2.践行校本课程,从容应对高考

以地理学科为例,在十年前的高考题指向下,

很多师生都在思索着“答题套路”“答题模版”等来应对高考题,也出现过学生在短时间内背一下这些“套路”“模版”就可以很快地把分数提上来的现象,这是不能体现教育公平的。最近几年的题风逐渐指向了考查学生综合能力,也就是核心素养,今年夏季的高考是从2016年9月正式提出核心素养后的第一次高考。这次高考对学生的考查并不局限于高中三年学过的知识,汇集着家庭熏陶、社会教育、看过的书、犯过的错。高考指挥棒指向高能才能高分,这符合当前社会发展形势,也符合选拔人才的标准。

从最近几年的高考成绩来看,成绩不俗的学生基本上都是兴趣高雅、爱好广泛的,有的还是某一领域里的佼佼者,这种情况让人看起来比较欣喜。

学校里应该有这样一些学科,带领学生看看社会前沿发生的事情,引导他们把精力放在观察、实验、体验、思考上。学生需要见多识广,需要实践创新和责任担当,而不是一味地接受现成的知识。仍然以地理为例,国家统一教材的部分内容比较落后,而高考的内容有一些是命题人最新的发现和见解。

针对培养核心素养,而国家课程还未涵盖到的一些高中课程领域,需要由校本课程来弥补。如果说还有一条捷径,可以再深层次挖掘学生的潜能,可以在严谨但是不失活泼的氛围中,提升学生的核心素养,让学生们携带“十八般武艺”,在考场上做到兵来将挡,那就是校本课程。从这个层次上来说,

校本课程的地位是举足轻重的。

三、做与学生共同成长的校本课程教师

三年以前,笔者参与的校本课程研发仅仅停留在皮毛阶段,只是为了完成任务或者说追赶“时髦”,才进行一点涉足,幸运的是那时候也懂得积累一些学生的素材或者随时记录自己的想法。

2014年开始,在青岛市教科院教学研究中心老师的启发和理论指导下,不间断地去青岛市几所校本课程基地学校参观学习后,笔者结合当前高中地理学科特点和学生的实际情况,正式开始了校本课程的开发和参与开发工作。

1.校本课程的参与开发

结合学科素养的具体内容,笔者把开设过的校本课程归类如下。

(1)责任担当,实践创新

《我的可持续发展观》。当笔者发现地理课堂上所学习的环境保护知识还不足以引起学生对人地协调观重视的时候,推出了《我的可持续发展观》这样一门校本课程,分章节分模块引导学生搜集最近一两年地球上发生的人地不和谐的事件,然后思考讨论,引导学生说出或者写出自己的观点。

《地方行动与全球思维》。为了让学生更真切地联系身边的地理,我们又推出《地方行动与全球思维》这门课,引导学生探究青岛市周围的自然环境发生的变化及社会人文变迁,从全球思维的角度邀请学生为家乡可持续发展献计献策。课程的宗旨是“我们要以主人翁的身份对保护自然力所能及的事情,对促进社会和谐发出我们的声音”。也是从这门课程开始,在青岛市教科院老师的指导下,学会了详细地编制一份校本课程课程纲要。(见附录《地方行动与全球思维》校本课程课程纲要)

(2)人文底蕴,科学精神

《诗词中的地理》《名著中的地理》。不得不说,学生的阅读视野超出教师的想象,碰到一些不是很常见的诗词或者文章,教师也得翻来细读,然后请教语文老师,再给学生做批注。

《纪录片里的地理》将从地形,气候,河流,矿产、城市,人口,交通,农业,工业等专题进行编排,学生从自己喜欢看的记录片里选题,谈感悟,教师再点拨。

(3)学会学习,健康生活

《快乐课堂,快乐人生》。这是笔者参与心理健康老师开发的一门校本课程,旨在引导学生正确认知自己,理解人性的一些特点,进而从容处理高中阶段遇到的一些小烦恼。

《我的生涯我规划》。2017年开始,山东也进入自由选科参加高考阶段,学生在选科目之前需要对

自身的性格特点和将来喜欢从事什么行业提前有大致了解。这与2017年之前的高考是非常不同的。有关生涯规划的校本课程,势在必行。

另外,经过对学生日常生活的观察和调查了解,师生共同认为时间管理甚至物品收纳与整理对当前的高中生来说是非常有必要的。因此在《我的生涯我规划》里应该涉足相关章节,等材料整理完成,将尽快在几个级部开设。这与核心素养是紧密联系的,也是为学生终身发展奠基的。

2. 师生的核心素养在校本课程的开发中得到提升

(1)学生收获

随着校本课程的开设,笔者发现学生变化很大。最明显的变化是不再那么焦躁了。以前每到小长假放假之前,总感觉学生非常喧闹,现在尽管还有部分学生存在浮躁现象,但是大多数同学都是有计划地忙碌着,这种内敛和沉静让我们感到很欣慰。有的学生说:“做完作业,有了理直气壮的理由去看电视调节一下了,以前不能说服自己,觉得是浪费时间,现在认可了,看课外书也有了更加正当的理由,包括出去采集材料,也不感觉是浪费时间了。感觉很充实,每一种轻松的方式都是为高考服务,感觉很幸福呢。以前喧闹激动,是因为太无聊了吧。”一个学期下来,学生成长了,在这届学生心里,能真切地以一种主人翁的精神来看待周围的事情,而不是事不关己,高高挂起。城阳一中校报上发表的文章,取材立意上也越来越多地看到了校本课程的痕迹,笔者感到很受鼓舞。

(2)教师收获

每参与一门课程,笔者都被提升非常多。感觉到生活节奏加快,也更多彩,离以前业余时间刷圈追剧的生活越来越远,取而代之的是跟学生共同成长诸多方面。比如,一学期下来,翻了好几遍崇文书局的《唐诗宋词鉴赏辞典》,有些难以弄懂的,得去请教语文老师。

在《名著中的地理》开发时,碰到学生分析的名著节选而我没有读过的,需要找学生借书来读一读,有必要的就干脆上网买来读。每周两次给住校生看晚自习值班,做这个读书的活动非常充实。

正在进行的《纪录片中的地理》,笔者得在业余时间把《远方的家》《大国崛起》《侣行》《大航海时代》《斗转星移》等等逐渐地了解一遍。不经意间,我发现三岁多的儿子也看懂了很多,在家的亲子时光变得比较高效率,家庭出游时话题也增加了,每一次出行都会变成深度游。

(原文出处:《地理教学》2018.1)

高中生涯规划教育校本课程开发研究

张岁玲 王 晶

摘 要:开展高中生涯规划教育,需要结合校本课程开发,需要对课程目标任务、内容模块、教学方法、学习方式、评价方式等进行系统的设计论证。同时,开展积极的区域教育实践,指导学生根据自己的性格特征、兴趣爱好、价值追求和发展目标,制订高中阶段学业计划和未来职业发展规划,唤醒学生自主发展的生命自觉,使课程真正服务于学生成长。

关键词:高中生涯规划教育;核心素养;自主发展

随着《国务院关于深化考试招生制度改革的实施意见》在全国试点工作的持续推进,高中教育进入了深层次、历史性的教育变革时期。高中教育如何适应新高考的要求,在指导学生夯实学科基础的同时,能够较早树立目标,适应“高校自招”和自主发展的需要,将学业规划与生涯发展无缝衔接,做新高考的赢家和生涯发展道路上的胜家,成为高中教育者需要面对和研究的重要课题。在此背景下,生涯规划教育又一次成为解决难题的敲门砖、问路石。本文以甘肃省某示范高中(以下简称 A 高中)积极深化教育改革为例,将高中生涯发展指导与培养高中生核心素养、应对新高考改革、促进学生自主发展有效衔接,开发高中生涯规划教育校本教材,积极探索培养创新人才的有效路径。

一、理念与任务:顺应新时代发展要求,积极开展生涯规划教育

新时代不断深化教育改革,解决好教育发展不平衡不充分的问题,努力让每个孩子都能享有公平而有质量的教育,是培养创新型人才的关键。高中学生正处于人生中积累丰富知识的黄金期,学会规划人生至关重要。目前,很多中学通过生涯教育主题活动、社会实践、家校合作指导家长进行生涯教育,不断加强学生的生涯规划意识。但仍需清醒地意识到,我国中小学的生涯规划教育正处于起步阶段,国家尚未出台指导性文件,学校和社会对高中生涯教育重要性认识不到位,生涯教育校本课程开发及开设较少,一些教师将生涯规划教育融入语文、地理等学科课程中进行,且多是理念性的探讨,

缺乏完整的生涯规划教育体系,教师生涯指导意识淡薄且专业水平较低,学生的教育需求与现状之间存在强烈的矛盾。高中学生要有能力去选择和创造自己想要的生活及个人终身发展,就必须对自己的兴趣、性格、能力有全面的认识,了解大学专业和职业相关知识,从而更好地思考怎样选择和规划人生并激发其学习内驱力。

(一) 高中生涯规划教育是培养学生核心素养的需要

生涯规划教育一词在不同时期不同国家分别被称为“职业指导”“生涯辅导”“生涯规划指导”“生涯发展教育”等。兰克·帕森斯(Frank Parsons)的“人一职”匹配理论,霍兰德(Holland)的人格类型论,萨帕(Donald E. Super)的生涯发展理论,吉斯伯斯(Gysbers)和摩尔(Moore)的终身生涯发展观,都不断丰富和完善了生涯发展理论,使生涯教育的焦点实现了从最初帮助受指导者“找一份好的工作”到“引导学生过一个好的人生”的转变。

人们对生涯规划教育价值取向的思考,不论是学业准备取向、职业准备取向、全面发展取向,还是生命关怀取向,其基本出发点都在关注对学生核心素养的培养。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、实践创新六大素养,具体细化为国家认同等 18 个基本要点。生涯规划教育同样强调人的全面发展,培养自主发展能力,认识和发现自我价值,对未来发展有明确的人生方

向是高度一致的。可以说,生涯规划教育是落实学生选择权的必要途径,是培养学生发展核心素养的重要手段。

学生核心素养教育,是国家深化课程改革的一个重要部分。《中国学生发展核心素养》是一个纲要与总体框架,需要具体化为学科核心素养,再根据不同学段的特点,指导课程、教学、评价等实践。基础教育在“学科中心”较为强势的背景下,要更多地体现“以学生为中心”的方向,强调教育的关键在于在学生身上留下能够助力其未来职业发展的能力与品质,这是核心素养教育的意义所在。这些核心素养的培养,既体现在数学、物理、语文等学科知识的传授中,也应该体现在学生对自己的学业规划和未来生涯发展的规划中。基于“核心素养”培养的高中生涯规划教育课程开发应当成为教学改革的方向。

(二)生涯规划教育是新高考改革的需要

新一轮高考改革旨在通过优化招生制度,为学生成长成才提供更多机会,“增加学生选择权”“坚持自主选择,为每个学生提供更多的选择机会,促进学生发展学科兴趣与个性特长”。而如何指导学生评估自己的兴趣特长,并根据评估结果选择报考科目以成功应对高考,由被动选择向主动选择转变,解决这一问题的良方,就是补上生涯规划教育这一课。

生涯规划教育是新高考改革的需要,既是基于指导学生选择自己合适的学科,成功应对新高考的需要,也是教育进入新时代对学生个性化需求的回应。通过高中生涯规划教育,指导学生根据自己的性格特征、兴趣爱好、发展目标、学业基础,详细制定高中阶段学业规划,科学合理地选择高中学业水平考试的选考科目、层次和进度,并将高中阶段科目选择与未来专业选择和深度学习进行有效衔接,统筹安排高中三年的学习内容,从容应对新高考的挑战。可以说,高中生涯规划教育承担着多元的教育使命,既要指导学生做好当前的学业规划,有计划、高质量地完成本阶段的教育内容,帮助学生顺利考入理想的大学,学习感兴趣的专业,能够学业有成,找到心仪的工作,也要培养学生良好的品格和核心竞争力,为他们将来能够很好地适应飞速发展的社会奠定坚实的基础。

(三)生涯规划教育是学生自主发展的需要

为准确了解学生发展需要和教师教学需求,A高中分别对高中三个年級的任课教师和学生进行了问卷调查和个别访谈。结果显示,教师普遍认为,学生对自己的将来以及学习没有明确的规划,情绪受当下成绩影响较多,压力较大,情绪不稳,家庭教

育和对学生的支持参差不齐,学生兴趣爱好指向模糊,缺乏自主发展的内生动力。教师因为缺乏资源和专业知识,对学生职业生涯规划指导和教育非常有限,对于开设生涯规划教育充满期待。不同年级的学生则有着各自独特的感悟和心愿,高一学生感到知识点较多,内容难度较大,对学习的自觉性和时间管理要求较高,适应困难;希望各科教师能够沟通交流,合理布置作业,减缓课程进度,以便消化吸收;对未来的发展处于迷茫状态,希望得到学校和家长的指导。高二学生感到课程进度较快,学习压力和情绪波动较大,没有清晰长远的发展目标,缺少交流机会,希望教师和家长关心自己的内心感受,合理调整对自己的学业期待。高三学生感到睡眠时间严重不足,缺少足够的锻炼时间,缺乏与家长和教师的深度沟通,压力很大,对未来感到迷茫无助,希望获得更多支持。从这些调查访谈情况可以看出,渴望自主发展,规划发展目标,高效学习奋斗,既是高中生们的需求,也是教师的心愿。

“互联网+”时代的到来,对于传统的教育观念和教育方法提出了挑战。高中生涯规划教育既要着眼当下,培养学生以选择能力为核心的人生规划能力,也要放眼未来,培养学生适应将来社会与职业变化需要的核心技能与重要品格。传统教育以知识传授为主要内容,以提升学历为主要目标,过度强调考试成绩和升学要求,忽略了学生自主发展的需要。自主发展,重在强调能有效管理自己的学习和生活,认识和发现自我价值,发掘自身潜力。通过开设高中生涯规划教育课程,使学生意识到根据自身兴趣、个性特质、价值追求选择合适发展方向的重要性,其科学规划的能力、学会学习的能力、责任担当的能力,实践创新的能力等都将在课程指导下获得成长,生涯规划教育将为学生自主发展插上腾飞的翅膀。

二、内容与设计:建立校本高中生涯规划教育体系

课程是教育思想、教育目标和教育内容的主要载体,集中体现国家意志和社会主义核心价值观,是各级各类学校开展教育教学活动的基本依据,是学校人才培养质量的基础保障。在统编教材实施的基础上,国家积极鼓励各地各校依据地区和学生特点研发校本课程。可以说,校本课程的开发是完善教育教学的重要保障。生涯教育缘起于西方国家,我国生涯教育及相关研究的盛行既是受国际趋势的影响,也是新时代教育改革的基本需求。高中生涯规划教育的课程理念、教学设计、师资力量等亟待提升。在此背景下,A高中邀请了部分大学和

学生涯教育工作者进行了生涯规划教育校本教材开发的研讨,旨在针对学校和学生的实际情况,研究开发符合学生发展特点的课程设计,编制校本教材,以达到预期教育目标。

(一)课程目标与任务

在前期调研的基础上,学校将生涯规划教育校本课程的目标和任务确定为:(1)学习了解职业生
涯发展理论,能够正确使用测量工具评测自己的性格特征、兴趣类型等;(2)初步了解职业世界,明确学业与职业发展的重要关系;(3)培养生涯规划能力,学会基于学业水平和职业目标进行学科选择和学业规划;(4)培养学生的核心素养,拥有适应未来社会与职业变化需要的核心技能与重要品格,成长为自己满意的样子。

(二)课程内容与模块

基于学生核心素养培养的需要,根据高中学生的心理特点和学业安排,高中生涯规划教育从心理适应、生涯理论知识以及实践技能等方面进行课程内容设计,选取若干主题,以内容导读、体验活动、知识窗、扩展阅读、推荐电影书籍等形式予以呈现,通过课堂知识传授、课外实践环节推动课程实施,让学生在多样的主题情景中体验、反思与领悟。根据每个年级学生特点的不同,课程内容的设计也有所不同。

高一阶段主要以适应高中生活,了解生涯规划的基本理论,学会用各种工具评测自己的性格和兴趣,并能据此进行学科选择;学习提升时间管理能力、自我规划能力,初步建立大学和职业之间的联结。共安排 8 学时的内容(见表 1)。

表 1 高一年级生涯规划课程内容设计

课程模块	主要内容	课时安排
适应新生活	适应新视界,重塑朋友圈	1
觉知与承诺	了解生涯理论,唤醒规划意识	1
认识新自我	性格是什么,兴趣知多少	2
做出新选择	理性选择学科,科学制订学习计划	2
提升新技能	井井有条规划学业; 分秒必争管理时间	1
面对新世界	解码新高考,大学与职业	1

高二阶段主要以悦纳自我,构建和谐关系,做好情绪管理,进行快乐学习,提升生涯发展智慧等为主,共安排 8 学时的内容(见表 2)。

高三阶段主要以评估学业水平,提升核心技能,适度解解压和管理情绪,以及校对坐标、科学决策等为主要内容,共安排 5 学时的内容(见表 3)。

表 2 高二年级生涯规划课程内容设计

课程模块	主要内容	课时安排
自我成长	积极心态,迈好第二步	1
和谐关系	感恩父母,理解老师	2
价值人生	探寻生命价值,锁定价值人生	1
直面自我	学会排解压力,掌握情绪管理	2
生涯访谈	访谈学长亲友,明晰生涯理想	1
锁定目标	锁定生涯目标,绘制梦想坐标	1

表 3 高三年级生涯规划课程内容设计

课程模块	主要内容	课时安排
提升智慧	评估学业水平,提升核心技能	1
悦纳自我	适度解压,管理情绪	2
理想与现实	触摸理想,校对坐标	1
生涯决策	链接生涯,决策未来	1

(三)课程教学方法

为调动学生参与课程的积极性,打造特色课堂。职业生涯规划课程主要采用课堂讲授法、案例分析、分组讨论、角色扮演等教学方法,让学生在生动活泼的课堂里探索认知自己的兴趣、技能、价值观,学习时间管理、情绪管理和生涯决策的方法,并在小组交流分享、观看案例视频等的过程中促进相互了解,增强团队建设。实践部分则主要通过访谈学长亲友等生涯人物,深度认识榜样人物和职业世界,并结合自己的学业水平,做出理性的生涯决策和行动计划,不断提升自己的执行力,直至达成奋斗目标。

同时,可在实践环节增加职业测评等内容,促进学生对自我和职业世界的认知,通过课程学习、社会实践和校园文化活动促进其知识技能的全面培养,促进学生达成自己的学业目标,并初步了解未来职业发展的多种可能,提升自己的核心技能和重要品格,育人的针对性、实效性进一步增强。

(四)课程学习方式

课程的学习方式取决于课程内容和目标的达成,以及学习者的心向。当学生认为学习内容达到自我实现有关时,学习积极性就会增强,从而大大提高学习效率。因此,本课程的学习方式主要采用自主探索、合作交流、实践探究等。尤其是结合每个学生的兴趣和性格特点,有计划地进行生涯人物访谈等实践活动,是深化学习内容、达成学习目标、满足发展需要的重要方式。

(五)课程评价方式

注重课程实施效果的评价,是检验校本课程质量的重要手段。高中生涯规划教育课程的评价,可

以从三个方面进行:一是对校本课程开发及实施情况的评价,可以在课程首轮实施完成以后,采用座谈交流或问卷调查等方式,详细了解情况,并调整、完善、优化课程目标、内容及实施方法,优化校本课程的顶层设计;二是对教师教学情况的评价,通过集体备课、听课、说课、评课等方式,评估教师从事生涯辅导教学的能力,并根据课程目标及内容要求安排师资培训计划,有计划地提升教师的教学能力;三是学生学习情况的评价,主要评估学生在课程学习及教师指导下自我认识、自主选择、自主规划等能力的提升情况。当然,生涯之学是应变之学,学生在动态发展的过程中需要不断调整自己的发展规划。学校可以通过生涯档案袋等方式记录学生的成长过程,追踪毕业生的生涯发展,据此评估优化生涯规划教育校本教材的实施成效。

三、反思与展望:唤醒学生自主发展的生命自觉

课程是最能够发挥学校育人功能的重要载体。如果说教育是一种供给,课程就是其中的核心供给力。西方国家生涯规划教育课程经历了始建、推广、规范三阶段,其实施有着诸多独特的理念与举措。当前在我国生涯规划教育工作中,应充分认识相关课程开发实施的紧迫性与必要性。在我国的课程建设体系下,高中生生涯规划课程是学校可进行自主开发的自留地,是国家课程体系的有效补充,能够加强学科融合,形成育人合力,丰富和完善核心素养培养体系,满足新高考改革的需要。

高中生涯规划课程是对学生开展职业指导最有效的手段之一,也是将核心素养教育与新高考教育改革有效结合的重要方式之一。A高中的生涯规划教育校本课程开发工作才刚刚起步,尚在实践探索中。在校本课程的顶层设计基本形成后,需要将课程理念与实践操作体系对接,并在后续的实践中进行不断的自我修正和自我完善,逐步探索完善适宜学生发展的生涯规划教育模式。通过高中生生涯规划教育,能够使学校进一步明确各学段的教育功能定位,理顺各学段的育人目标,依次递进、有序过渡,将不同层次的学校教育与学生的生涯发展进行有效衔接;更能将生涯教育与其他学科课程进行有效融合;使任课教师进一步因材施教,尊重学生的兴趣爱好和价值观的引导和塑造,注重学生的职业能力培养,有针对性地服务学生的生涯发展;能够使学生更明确学习目标,自我认知和发展定位更准确,有效唤醒和激发学生自主发展的生命自觉。

当然,生涯规划教育的实施不可能一蹴而就,既需要国家的政策导向,又需要教育者的躬身实践。社会和家长对生涯规划教育的重视程度有待提高,教师生涯指导意识及专业化发展亟待加强,学生强烈的教育需求与教育现实之间的差距较大。我们期待着在全国各地广泛开展高中学生生涯规划教育的顶层设计和实践教育活动,承担起教育在中国特色社会主义新时代的历史使命,在培养学生适性发展的道路上,大踏步前进。

(原文出处:《课程·教材·教法》2018.5)

(上接第 31 页)

教材实验中,通过低温诱导大蒜或者洋葱多倍体的形成,但是低温诱导多倍体的效果不是很明显,学生很难观察到多倍体的分裂相,而秋水仙素

诱导效果极其明显,新发出来的根尖膨大呈鼓槌状,说明染色体已经加倍,取这样的实验材料制片观察,加倍效果十分明显。

(原文出处:《生物学教学》2016.4)

高中生领导力培养课程群的开发与建设

——以浙江省温州中学为例

刘鹏志 金琦

关键词：领导力培养；课程建构；中学生

最近几年，我国一些高中学校开始关注中学生领导力培养的问题。领导力是重要的管理能力之一，国民的领导力决定着一个国家的文明水平和发展水平。著名管理学家德鲁克早在 1993 年就提出：明天的学生必须为同时生活和工作在两种文化中作准备，一种是“知识人”的文化，另一种是“管理人”的文化。

发达国家和地区在中学生领导力培养方面已作出了积极的反应。以美国为例，从学校、社会到国家各个层面都对中学生领导力的培养高度重视。学校通过有关领导力的知识性课程、项目性活动、社团活动、工作坊等多种形式开展不同层面的教育教学活动；社会组织开展各种有关中学生领导力的竞赛及活动；一些研究机构以项目形式，实施中学生领导力开发，如公民教育中心实施的公民教育项目，杜克大学实施的中学生领导力培养项目。国家授予高中学生的最高荣誉——总统学者奖，对入选者的组织领导能力和社区服务的经验尤为关注。美国著名高校把体现高中生社会责任感和领导力的社区服务作为新生录取的充分条件，并对品学兼优、具有卓越领导才能的学生提供经费资助。所有这些，都是为了给国家培养、造就引领未来各行各业发展的领袖人物。

更值得关注的是，美国名校的资助对象并不仅仅限于本国学生，而是面向全世界的杰出学子。美国还通过诸如“耶鲁世界学者计划”延揽各国青年才俊。“美国从国际教育交流中所获得的最大的好处是为美国培养了源源不断的未来外国领导人，他们活跃在外交政策和国家安全领域。这是美国外交政策中最被低估的财富。”由此可见，中学生领导

力培养，包括培养他国领导者，已成为其国家战略的重要组成部分。

我国的港、澳、台地区对中学生领导力培养也作出了积极的回应。例如，香港地区有香港青年领袖发展中心负责实施的中学生领袖证书课程；香港青年协会组织的中学生领导力培养活动——“香港 200”项目，每年选拔 200 名优秀学生进行培训。

浙江省温州中学作为一所百年名校、浙江省一级重点中学、浙江省首批一级特色示范学校，为国家培养了大量的人才。社会的发展和时代的进步，对我校的人才培养目标又提出了新的要求。因此，根据社会期望和我校的具体情况，我校的育人目标确定为：为培养具有高尚人格、追求真理的领袖型、创新型人才奠定基础。

领导力是领袖型人才的必备能力甚至于核心能力，学生领导力的培养是培养领袖型人才的基础。此外，通过领导力的培养，可以让学生更加明确自己的责任和担当；拓展他们的国际视野，开阔他们的胸怀；最后，还可以提升他们与人交往和沟通的能力，学会组织活动和协调关系。

由此可见，中学生领导力的培养至关重要，也是大势所趋。

一、概念界定

学生领导力发展的概念与学界对领导力的界定直接相关。学生领导力发展关乎个体自身发展与完善。从广义上来讲，一般意义上的社交能力、协调能力、团队精神、创新能力、决策能力等都可囊括在领导力中。美国具有法律效力的“马兰特定义”更是把“领导力”列为天赋教育六项必须培养的潜能中的第四项。因为当前学界对领导力的概念尚

未有统一定论,因此定义学生领导力的概念也颇有难度。巴斯(Bass)与斯托迪尔(stodll)合著的《领导力手册》中考察了对领导力这一概念的研究,并列举了12种有代表性的定义。甚至可以说,有多少入定义领导力,就有多少种领导力的定义。

亚利桑那州安提娄普学区的高中校长认为,学生领导力是指一个学生在集体里如何开创一条道路,让其他同学一起贡献力量,去完成一项辉煌的事业,即处于领导地位的人去成功地组合并优化一个集体的内部和外部资源,以达成组织目标和社会目标的能力。而位于德克萨斯州休斯敦地区的格莱维特中学的副校长则认为,一个学生有领导力意味着他要有倾听其他同学意见的胸怀和观察能力,清晰地表达自己的价值观和远见的的能力;能运用自己的能力,鼓励其他同学对话并参与到各个层面的决策进程中去,保证决策透明而不强加于人;能够主动设计议事日程,而不是被动地对议事日程作响应(主动地寻找任务来做,而不是被动地接受指派);能够识别问题并发起实质性的变革,而不只是管理改革。

华盛顿州波瑞米特学区怀特中学的校长列出了学生领导力的几个侧面:

- (1)了解自己并愿意改进自己;
- (2)在自己喜欢的领域是专家;
- (3)寻求责任并且敢于为自己的行动负责;
- (4)及时并慎重作出决策;
- (5)为他人作出榜样;
- (6)了解自己的团队并关注成员的幸福;
- (7)与自己的团队及时互动;
- (8)调动、协调自己团队成员的力量,并达成目标。

此外,该校校长还提出一个人在展现其领导力的时候常说的字:六个最重要的字——“我承认犯错了”;五个最重要的字——“你干得很好”;四个最重要的字——“你的意见”;三个最重要的字——“谢谢你”;两个最重要的字——“我们”;一个最不重要的字——“我”。

由此,可以根据现有的一些领导力发展研究的结论,提出学生领导力发展的内涵。根据美国约翰卡罗尔大学领导力发展研究中心主任司格特·艾伦的研究整理,参照成人领导力发展的内涵,对学生领导力发展内涵概括如下:

- (1)学生领导力发展是一个连续的、有效的、相互关联的过程或是一个系统,它不应该只是一次经历。
- (2)学生领导力发展应该扩展到每个人,扩展他们的视野,使他们看到新的机会,改变他们的

思维模式、行为和人生之河的方向。

(3)学生领导力发展应该增加整个教育系统的能力。

(4)学生领导力发展应该使不同的群体以有效的、有意义的方式一起工作。

总之,学生领导力发展是一个设计出来的连续的、系统的进程,旨在扩展学生个体、群体以及教育组织的能力和认识,努力达到既定的各种目的和目标。

二、构建模型

综合各种不同专家的定义,进行分析、整合,我们得出一个青少年领导力模型,如图1所示。

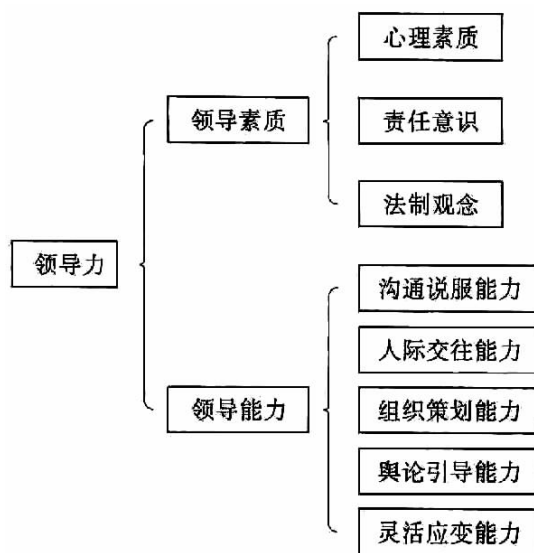


图1 青少年领导力模型

我们认为,领导力包括领导素质和领导能力两个部分,而领导素质又包括良好的心理素质、责任意识和法制观念,领导能力包括沟通说服、人际交往、组织策划、舆论引导和灵活应变的能力。

三、开发和整合课程

有了理论模型,我们就可以根据模型来开发课程。浙江省温州中学一向重视学生的素质教育,各项活动开展得如火如荼。以前虽然没有有意识地开展领导力教育,但是很多课程和活动其实都是在培养学生某方面的领导能力。因此,根据理论模型,有些传统的、比较优秀的相关课程我们把它整合进来;有些需要开发的,我们再确定人员进行开发。

经过研究、讨论,我们把领导力课程分为三种,分别是:选修课程,列入浙江省温州中学选修课目录供学生自主选择的课程;课外课程,主要包括社团活动、学生承办制和联盟文化三个方面;校外课程,主要是学生周末和暑假进行的社会实践活动。

(一)选修课程

根据理论模型,我们进行开发和整合,总共确定了27门选修课程。详见表1。

每一门选修课程都有明确的课程目标、具体的课程内容和详尽的课程纲要。

表1 温州中学27门选修课程

一级指标	二级指标	三级指标	课程序号	课程名称	
领导力	领导素质	心理素质	111	心理学与生活	
			112	生命教育与自我成长	
			113	遇见未知的自己——高中生自我意识辅导	
		责任意识	121	高中生生涯规划与发展	
			122	校园爱心伞的策划与实施	
			123	地理视野中的国家兴衰	
			124	学子修为大讨论	
			125	温州经济	
			126	宗教文化面面观	
		法制观念	131	模拟法庭	
			132	生活中的法律常识	
		领导能力	沟通说服能力	211	超级演说家
				212	演讲与口才
	213			语言艺术中的智慧	
	214			议论文写作思维指津	
	人际交往能力		221	职场仪态与形体训练	
			222	团体合作与竞争	
			223	联盟文化	
	组织策划能力		231	造就未来领袖——模拟联合国	
			232	打造领袖——高中生领导力提升体验营	
			233	领导力开发与培养	
	舆论引导能力		241	我来做新闻	
			242	洞察世界,时事评论	
			243	时政英语	
	灵活应变能力		251	才能对决	
		252	做生命的强者		
		253	英奇之路——世界古代名人的多样人生		

(二)课外课程

1.社团活动

浙江省温州中学最早的学生社团可追溯到1907年成立的“乐群演说会”,而后在“籀园文化”

表2 温州中学学生社团

实践能力类	体育爱好类	学术研究类	艺术特长类
科技制作社	国际象棋社	数学社	B-BOX社
魔方社	轮滑社	心理协会	前进剧社
魔术社	乒乓球社	时事评论	社青卒画社
摄影社	棋社	英语社	书法社
手工社	跆拳道社	辩论社	舞社
植物爱好者协会	网球社	文学社	音乐社
博物兴趣小组	瑜伽社	模拟联合国兴趣小组	吉他社
	羽毛球社	物理兴趣小组	
	足球社	考古兴趣小组	

的影响下,历届学生发起创建了一个又一个学生社团,如1917年以郑振铎为首的“新学会”,1919年以张冲为代表的“醒华学会”等。学校社团文化有着百年深厚的历史积淀,从今天学生的热情中,可看出孙诒让先生等树立的文化精神一直在延续。

学校的学生社团分为实践能力类、体育爱好类、学术研究类和艺术特长类四大类别,共32个社团。而且学生社团的覆盖面非常广,90%的高一新生都会踊跃参加各种社团。

学生社团,是浙江省温州中学极具特色的育人课程,通过多年的探索实践,已经成为学生学习生活中不可或缺的组成部分。学校每学期都会调查学生“最喜欢的十大校园活动”,学生社团每次都位居前三甲。它的魅力在于,这是一个学生可以完全主宰自己的地方,这是一个学生可以自由创造的地方,这是一个学生可以提升领导力,以领袖风范改变自己,感召他人的地方。

我们倡导让学生成为管理自己,教育自己的主体。《浙江省温州中学学生学分管理办法》将社团活动纳入课程体系,规定每位学生在校三年均要参加或主持一个社团的工作,获得相应学分才能评优和毕业。这就从制度上保障了社团有足够的生存与发展空间。《浙江省温州中学社团管理评价办法》通过学分认定,评选优秀社团,奖励精品社团等机制,保障社团优质、健康地发展。《浙江省温州中学社团联合会章程》让学生社团联合会的工作人员(学生担任)能够很好地履行职责,充分发挥服务、管理、评价等职能。社团联合会隶属于学校团委,下设常务部、考评部、活动部、宣传部等九个部门,各个部长都接受社联主席领导,并通过各个年级的部员覆盖到全校社团,形成管理、服务网络。所有的工作全部由学生完成,团委负责提供资金和政

策支持。这样的管理模式既减轻了学校的管理成本,也成为我校主体性德育的生动载体。更重要的是,它让学生在一种社团活动的组织与参与中,提升自我领导能力以及领导、感召他人的能力。

2. 学生承办制

我校的学生承办活动始于2000年,由最初的个别项目,扩展至现今的艺术节、体育节、社团文化节、科技节等许多校园活动。承办主体刚开始只限于班级,后来学生社团、学生会机构、社团联合会、班级联盟等均可提出申请,并通过竞标获得承办权。按照“自我设计、自我准备、自我主持、自我总结”的原则,设置有“学校计划,班级申请;突出特点,制定方案;组织竞标,陈述方案;审核论证,完善方案;组织实施,学校监督;活动总结,分析得失;合理评价,适当奖励”七轮程序。活动竞标是其中的一个重要环节,首先由学校对方案的新颖性、可行性以及班级承办能力进行审核后,确定竞标资格方,然后召开竞标大会,通过现场方案陈述,由师生代表团投票确定最终承办者。

“学生太有才了!”参加现场观摩活动的一位校长如是说。“把活动自主权还给学生,让学生在承办中培养能力,这是一种富有创新、切实有效的素质教育载体。让所有学生能够以主人翁的精神参与到学校活动中来,获得成功的愉悦和失败的挫折,既注重了学生的情感体验,又提高了学生的组织协调能力。承办使活动形式符合学生特点,使学校各项活动能落到实处。”这是竞标活动结束后,市教育局有关领导对此的高度评价。

从开始撰写竞标书到陈述竞标方案,再到活动具体承办,都是由学生一手负责,锻炼了他们沟通说服、人际交往、组织策划等能力,增强了他们的责任意识,对他们领导力的提升不无裨益。

3. 班级联盟文化

班级联盟最早出现在我校运动会上,由学生自发发起。当时,高三(7)班的学生向学校表示,在运动会看台上,一个班级啦啦队气势太弱了,如果能和另一个年级段(7)班的同学组成(7)班联盟,那加油助威的气势就会强很多,学校同意了这个要求。于是,我校第一个班级联盟成立了,两个班级的学生在看台上,穿着统一服装,敲着矿泉水空瓶,集体喊着口号,成为运动场上一道独特的风景线。从那以后,班级联盟渐渐多了起来。

后来,学校认识到班级联盟的重要性,就对其加以引导。每年运动会期间都会评出最佳联盟旗帜、最佳联盟标语、最佳联盟啦啦队、最具特色联盟、最佳团结联盟等多个奖项,以加强这种文化氛围的塑造。

再后来,学校意识到这种班级联盟文化不但可以用在运动会期间,也可以用在学习和生活等其他方面。班级结盟以后,高年级的学生可以从学校适应、心态调整、学习方法改进等方面为低年级的学生提供帮助和辅导。通过这种活动形式,可以让学生更加懂得合作的重要性,并且有助于培养学生更开阔的胸襟,也拓宽了“同学”的概念。

(三)校外课程

校外课程主要以社会实践为主,学校每年组织数十支社团活动实践队,精心组织内容涉及人文、科学、环保、时事、经济等多个方面的社会实践活动。学校还设立了“浙江省温州中学社会实践专题网站”,并建立了暑期社会实践校长资助申请答辩制度,这些都培养了学生社区服务与社会公益之心。

2014年暑假,学校的暑期社会实践活动实践队开展了“关注低保群体共建和谐社会”暑期实践活动。“鹿城区21个乡镇街道共有4080户低保户,家庭人均月收入不到300元”这样一组调查数据令他们感到沉重。“其实,帮助困难群众,不是一个人的战斗,他们需要的,也不仅仅是物质帮助。这次实践活动让我们明白我们能做的其实可以更多,而且更有意义,那就是发挥自己的优势,利用假期在社区开展活动,和低保户的孩子们一起交流学习经验,讨论学习问题,给他们辅导功课。”一位学生在日记里这样写道。

2015年,学校社团联合会带领籀园文学社、书法社、画社、前进剧社、青年志愿者协会等社团在温州革命烈士纪念馆里当起了义务讲解员。多年来,青年志愿者协会坚持组织多次爱心义卖。

华盛顿州瑞威尔中学的校长认为,对未来最好的投资就是接受今天的学生做领导。要让学生成为领导,就要按照杜威的“在做中学”“带着目的去学和做”的教育哲学来培养学生的领导力。社会实践就是“在做中学”,是提升学生领导力的一条重要途径。

四、研究与实践成效

(一)领导力培养课程群已初具规模

经过整合和开发,形成了以选修课程、课外课程和校外课程为核心的门类齐全、实践性强的课程体系。开放的27门选修课中,也涌现出了一批省市优秀课程。

入选浙江省普通高中推荐选修的三门课程:《高中生涯规划与发展》入选浙江省第二批普通高中推荐选修课程;《议论文写作思维指津》入选浙江省第三批普通高中推荐选修课程;《我来做新闻》入选浙江省第四批普通高中推荐选修课程。

五门课程获温州市精品选修课一等奖:《高中生涯规划与发展》获温州市首届精品校本课程一等奖;《温州经济》和《宗教文化面面观》获温州市第二届精品校本课程一等奖;《议论文写作思维指津》获温州市第三届普通高中精品选修课程一等奖;《我来做新闻》获温州市第四届普通高中精品选修课程一等奖。

两门课程获温州市精品选修课二等奖:《模拟法庭》获温州市第五届普通高中精品选修课程二等奖;《打造领袖——高中生领导力提升体验营》荣获温州市第六届普通高中精品选修课二等奖。两门课程获温州市精品选修课三等奖:《英奇之路——世界古代名人的多样人生》获温州市第四届普通高中精品选修课程三等奖;《生命教育与自我成长》获温州市第五届普通高中精品选修课程三等奖。

可见,我校的领导力培养课程群已经初具规模,卓有成效。

(二) 学生领导力得到提升

1. 高校自主招生人数稳步提升

面试是高校自主招生非常重要的一关,它非常看重学生综合素质的表现,2014年,我校自主招生人数稳居全省第二;2015年,90所自主招生高校我校146人入围,人数居全省第一位。这些数据从一个侧面反映出我校学生的综合素质(包括领导力)在稳步提升。

2. 研究性学习成果突出

国外关于中学生领导力的研究认为,研究能力也是领导力的一项非常重要的能力。我校近年来在研究性学习成果评比中也取得了优异的成绩。在2014年温州市第十二届普通高中学生研究性学习活动成果评比中,知识拓展类中有四项获一等奖,社会实践类中有三项获一等奖,获奖数量为全市首位。

3. 涌现出一批典型个案

我校学生综合素质受到众多高校的好评,涌现出一批典型个案。比如,我校毕业的夏雪,2014

年主持了“2014中美高等教育与地方经济发展论坛(温州)”,当时到场嘉宾有美国新泽西州前州长、参(众)议院议员等。校党委副书记、校务委员会副主任钱强称赞:“让一个刚入大二的学生主持论坛,真是不可想象。”

2015年,她经过层层选拔,从三千多名大学生中脱颖而出,作为中国的“未来之声”成为赴菲律宾参加亚太经济合作组织(APEC)领导人会议的代表之一。同时获得这一资格的还有北京大学的王卓汝、复旦大学的贾西子。多家媒体对她的事迹进行了报道,而她这一成绩的取得,和我校长期坚持培养学生领导力的做法是分不开的。

(三) 学生在模拟联合国大会取得好成绩

模拟联合国(Model United Nations),简称模(MUN),是对联合国大会和其他多边机构的仿真学术模拟,是为青年人组织的公民教育活动。在活动中,青年学生们扮演不同国家或其他政治实体的外交代表,参与围绕国际上的热点问题召开的会议。代表们遵循议事规则,在会议主席团的主持下,通过演讲阐述观点,为了“国家利益”辩论、磋商、游说。他们与友好的国家沟通协作,解决冲突;通过起草决议草案和投票表决来推进国际问题的解决。在模拟联合国,青年学生们通过亲身经历熟悉联合国等多边议事机构的运作方式、基础国际关系与外交知识,并了解世界发生的大事对他们未来的影响,了解自身在未来可以发挥的作用。

2014年,第四届泛三角洲模拟联合国大会在宁波闭幕,首次参加该项目的温中学子表现不俗,六名队员分别参与了“环境规划署”“香港立法会”和“巴以冲突”三个场次的激烈讨论,其中三人获奖:高二的王佳滢获得最有分量的“最受欢迎代表奖”,高二的李函书因其在大会前充分的材料准备获得“最佳会前准备奖”,高一的另外一位学生俞心愉也因其首次参赛表现不俗,获得“最具潜力奖”。

(原文出处:《中小学心理健康教育》2017.2)

(上接第37页) 历史教育属于国民教育,是为了培养和提高未来的公民。历史学科不是一门实用的应用学科,而是一门文化素质养成性质的人文学科。学校历史教学的起点,并不是建立在空白场地上的,而是要在学生原有的认知结构上重新建构历史

知识。历史校本课程作为新的课程体系的重要组成部分,必将在历史教学实践中发挥越来越重要的作用。

(原文出处:《首都师范大学学报(社会科学版)》2010增刊)