◉教育前沿

校本课程的改进逻辑

郝京华

面对全体学生的校本课程应该具有普遍性，即它对每个学生的终身发展都有利。

当学校增加了普遍性课程目标以后，课程的享用者会扩至全体学生。

自上而下的课程组织方式的优点是系统，缺点是远离学生的经验世界，学习方式也多以接受式学习为主。

课程内容与学习经验的选择是课程设计不可或缺的两翼，尤其是学习经验的选择，它是课程目标达成的关键。

“校本课程”既是第八次基础教育课程改革的一个亮点，也是对中小学校的一个挑战——毕竟这是一个学校以往较少涉足的领域，校本课程开发所需要的专业技能也十分欠缺。十多年来，基层学校边学习边实践，取得了一定的成绩，积累了一定的经验，也暴露了一些问题。笔者将发现的一些问题整理归纳如下，以期引起学校的重视。

问题一——校本课程开发缺乏整体规划和顶层设计

建议：学校在做校本课程整体规划时首先要清楚自己信奉的教育哲学。

校本课程开发缺乏整体规划和顶层设计，主要表现在几个方面：

把校本课程设计工作完全“放权”给学科教师。由学科教师根据自己的学科背景和兴趣爱好及特长设计供学生选修的课程，有的学校选修课程多达一二百门，这种情况常见于中学。

校本课程的开发与学校的办学理念、育人目标之间缺乏内在的逻辑一致性。有的校本课程完全游离于学校提出的独特的育人目标，致使育人目标成为漂亮的口号。如有的学校将校本课程与办学理念生硬地联系到一起，胡乱地贴标签，尤其是一些取象征意义为校园文化标识的学校，如“竹文化”“塘文化”……相应地便有了“竹课程”“塘课程”。

课程对象定位不清。有的学校把应该面对部分学生的校本课程搞成面对全体学生的课程，如“葫芦丝”儿童诗”。反之亦然，把应该面对全体学生的校本课程搞成面对部分的，如环保课程、学习方法课程。

为特色而特色。不考虑课程对学生发展的价值。

上述问题都是对校本课程缺乏整体规划和顶层设计造成的。校本课程的整体规划与顶层设计对学校来说是一件十分重要的工作，它是学校整体发展规划的有机组成部分。

学校在做校本课程整体规划时首先要清楚自己信奉的教育哲学，通常这会外化为学校独特的办学理念、育人目标、育人途径方法等方面。如有的学校非常重视知识与学生经验之间的关联，且意识到学科课程在这方面的不足，于是学校规划设计了“身边的数学”“身边的科学”“身边的语文”等课程群。其次要分析学生的独特需求。由于学校所处的地域不同，学生家庭背景的不同，各学校学生的需求也会不同。在以“掐尖”生源为主的学校与以进城务工人员随迁子女为主的学校，学生需求肯定是不同的。再其次要考虑校本课程的对象。学校开发的可以全部是满足学生个性发展的选修性课程，但也不能完全“因菩萨设庙”，任由教师根据自己的好恶开课，那样可能会失去对学科课程存在问题的深入研讨和形成解决问题方案的共识，还可能在满足学生个性发展上有结构性缺失。因此，校本课程设计需要从学生需求角度出发考虑问题。校本课程也可以有面对全体学生的，面对全体学生的校本课程应该具有普遍性，即它对每个学生的终身发展都有利。特色应在此基础上形成，为特色而特色的校本课程是没有生命力的。

问题二——课程目标的设计缺乏普遍性目标视野

提醒：普遍性目标的视角可以让课程资源发挥更多的育人功能。

课程目标是课程的灵魂，它决定着课程内容和学习经验的选择，也是课程评价的依据。课程目标可以分为普遍性目标和特殊的、具体的目标，前者如核心概念、思考能力和合作意识等，它是与人的发展有关的目标，它是学生无论今后从事何种职业都用得上的素养目标；后者如南北战争、相似三角形判定定理……两类课程目标在不同的学段侧重点是不一样的。例如，同为“草莓课程”，若在小学，草莓可以是培养学生科学素养、经济素养、信息素养、视觉素养乃至思考技能的载体，但在高中，则可能偏重的是草莓的栽培技术。常见的校本课程目标多为特殊、具体的目标，缺乏普遍性目标。这一点从校本课程的名称上就可以看出，如“明城墙的由来”“民乐的演奏技巧”等。

之所以要区分普遍性目标和特殊、具体目标，是因为要让课程设计者明白：同一个课程内容可以为不同的课程目标服务，而不同课程目标的设定又取决于课程设计者的价值取向。有人重视的是学科知识，有人重视的是人的发展，理想的状况是二者兼而有之。但深谙学科内容的教师经常会忽略普遍性目标的设计。为此，课程专家泰勒的告诫是，课程专家一定要经常问自己，我这门学科对于将来不一定成为本领域专家的人来说意味着什么？目标的不同，意味着学习经验的选择也会不同。

比如，课程内容与火星有关。若目标定位在火星知识的了解，学习经验的选择可以是，观看互联网上精彩的视频、图片、文字，学生可以轻易地达标。但若目标定位于发展学生的思维技能，学习经验的选择就得另当别论了。有这样的课程设计：问题情境——一个宇航器因出故障不知道落到哪颗星球上了。但里面的仪器并没有全坏，不时会发回各种信息，如图像、温度、高度、地层活动情况。学习任务——根据这些信息，判断该宇航器落到哪颗星球上了。显然，在这样的学习活动中，学生收获的绝不仅仅是有关火星的知识。

因有检查考试等压力及时空的局限，国家课程提供普遍性目标的空间不大，校本课程完全可以不受这些限制，给普遍性目标以更多的关注。起码义务教育阶段校本课程目标的设计不能没有普遍性目标视野，因为这一阶段不是专业教育，而是人的素养的教育。

普遍性目标的视角可以让课程资源发挥更多的育人功能。江苏省南京市凤游寺小学有一个小蝴蝶园，依托它开发的校本课程目标起初仅有特殊的具体目标，故课程享用者局限在兴趣小组范围。当学校增加了普遍性课程目标以后，课程的享用者会扩至全体学生。课程内容不只是有关蝴蝶的知识，还增加了生态观、生命等内容。从一位五年级学生的习作可以看出该课程普遍性目标的育人价值所在：“在美丽的飞舞之后/谁不知道，这……/是多么来之不易/在失去生命的一刹那/它知道/它已无缘与世界再相见/很快/它闭上了眼睛/准备着最后一刻的消失/虽然它正向着生命的最后一步走去/但是，它已满足了/因为，它将自己最美丽的刹那/留给了世界。”

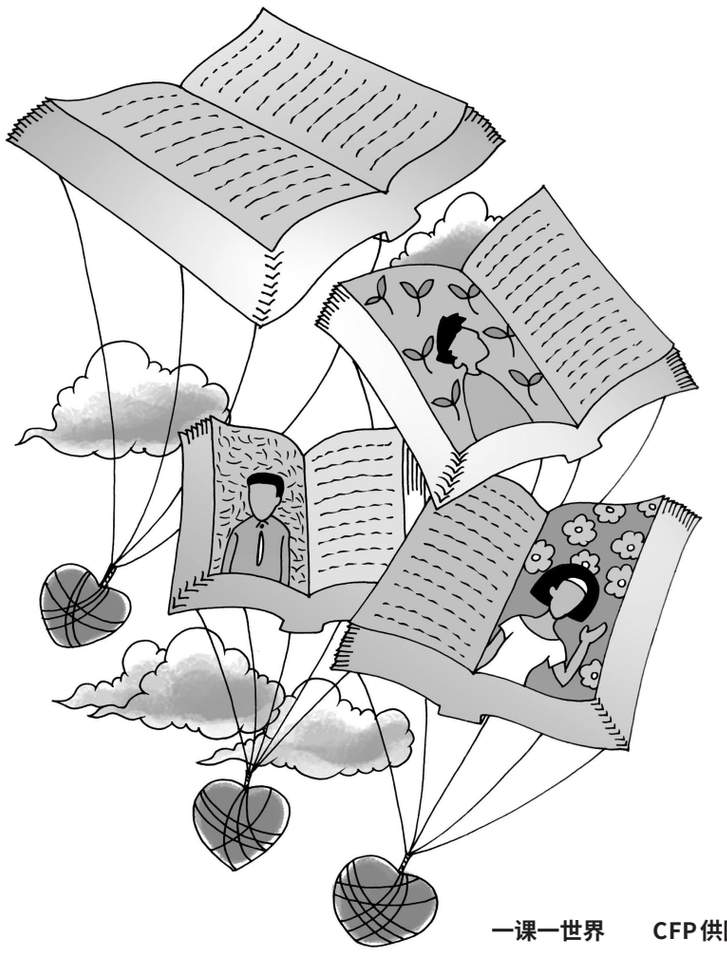
问题三——校本课程组织形式单一

建议：既然学科课程大多采用的是知识中心的课程组织方式，校本课程就可以考虑其他组织方式，以弥补知识中心课程组织方式的不足。

课程由诸多课程要素编织而成，这些要素有不同的组织方式，正因为如此，才有了一纲多本的教材态势。最常见的课程组织方式就是以系统知识为逻辑框架的知识中心课程编制方式，我国中小学的学科课程绝大多数采用的都是这种组织方式。

这种自上而下的课程组织方式的优点是系统，缺点是远离学生的经验世界，学习方式也多以接受式学习为主。这对于涉世未深的中小学生来说，他们往往是既不知道这些知识的意义，也对它不感兴趣。尽管以系统知识为逻辑框架的课程已经十分重视上述问题的解决方略，但与以项目为中心或以学生兴趣为中心的课程组织方式相比，还是有很大的局限性。试问“雾霾天教室的空气是否安全”与“空气的成分”这两种课程组织方式，学生会更倾心哪一种呢？答案肯定是前者。

项目中心课程或学生中心课程的组织方式牺牲的是知识的系统性，关注的是课程对学生的意义与兴趣。能否兼得鱼和熊掌？完全有可能。既然学科课程大多采用的是知识中心的课程组织方式，校本课程就可以考虑其他课程组织方式，以弥补知识中心课程组织方式的不足。笔者最近接触到一套数学教材，该教材将数学知识与阅读、科学、艺术、社会和历史等。完好地融合到一起，让学生在不知不觉的数学思考与计算中体验数学的工具价值与魅力。遗憾的是，教师们开发的校本课程，其组织方式绝大多数还是套用知识中心的课程编制方式，鲜有其他尝试。我们的观点是，既然知识的系统性已经可以得到保障，校本课程不妨可以做些新的尝试。比如，诸多科学实验，若以“影响人类文明的100个实验”加以组织，是否有点新意？按四个主题轴——学会生存、亲近自然、了解社会、触摸历史规划小学生必须做的60件事，作为一种综合实践活动的课程组织方式，能否更全面地覆盖学生的经验领域？STEM”，一个将科学、技术、工程、数学有机融合的课程组织方式正在国内外研究得风生水起，在课程的组织方式上，校本课程的设计者们胆子可否再大些，思路可否再打开些？



一课一世界 CFP供图

问题四——课程内容与学习经验存在不平衡

建议：先设计好内容结构，再考虑经验的选择和活动的设计。

课程内容与学习经验的选择是课程设计不可或缺的两翼，尤其是学习经验的选择，它是课程目标达成的关键。泰勒将经验选择作为课程设计的四要素之一。但在校本课程的设计中，顾此失彼的现象随处可见。有的校本课程重视课程内容编排，轻视学习经验的选择，校本教材的编写以课程内容的陈述为主。有的则相反，重经验的选择，轻内容的架构，一门课程由一个个活动组成，看不到活动为之服务的内容，看不到活动之间的逻辑联系。有时设计者自己也怀疑自己编写的是不是课程。

这两种现象都有问题。重课程内容轻学习经验的校本课程没有意识到经验、活动对课程目标达成的重要性，把经验的选择、活动的设计完全视为教学设计者的事情。当课程设计者不是教学设计者时，课标的达成往往会由于缺乏适当的活动而大打折扣。以前述火星内容为例，若没有判断宇航器落哪儿的活动，教学设计者完全可能是照本宣科地讲述有关火星的知识。正因为活动设计如此重要，有专家提出了这样的观点——经验选择是课程设计的根本大法。我们不希望校本课程是信息库的编纂，学习经验选择和活动设计的重要性不仅与特殊的、具体的目标达成有关，还与普遍性目标的达成有关，和后一目标相关的学习经验选择更复杂。教育学者拉思（J.D.Rath）曾提出过鉴别具有某种内在价值的活动的12个准则，对选择与普遍性目标达成有关的学习经验颇有启发。他说，如果其他东西都相同，但某项活动允许学生在活动时作出选择并允许学生对自己选择的结果进行反思，那么这项活动就比其他活动更有价值。重经验选择轻课程内容安排的校本课程忘了活动是要为目标、内容服务的，没有这一意识，活动就会失去灵魂，或者成为纯粹的玩，或者是一盘散沙。一些小学满足学生个性发展的课程往往具有这种性质。

对于这种课程，我们的建议是先设计好内容结构，再考虑经验的选择和活动的设计。试以某校“爱水”校本课程为例。第一个内容主题是“理解可持续发展的理念”，该主题下面又分为三个次级主题：侧重可持续发展的自然维度，侧重可持续发展的社会维度，侧重可持续发展的经济维度。活动则分别安排在各个次级主题之下。如理解可持续发展的自然维度（课程内容）框架下的活动名称分别是水的旅行、探索河流、池塘世界和揉纸。每个活动都有详细的资源包和学习单，课程内容、活动安排一目了然。

校本课程对学校来说是一个新生事物，出现上述问题是难免的，解决问题的过程就是创造力释放的过程，教师从中可以体验到创造的快乐，最终获益的将是学生。

（作者系南京师范大学教育科学学院教授、国家科学课程标准[3年级至6年级]研制项目负责人）

◉一家之言

大学生应有完整的生态道德教育

赵晓丹

全球性的生态危机日益严重，生态环境问题越来越成为人们关注的焦点。

党的十八大报告将生态文明建设加入中国特色社会主义理论体系之中，“十三五”规划提出创新、协调、绿色、开放、共享五大发展理念，并把绿色作为永续发展的必要条件和人民对美好生活追求的重要体现。大学生是当下中国的一个重要群体，他们文化素质高，站在潮流的前沿，引领着时代潮流的发展。因此，大学生是建设生态文明的生力军，引导大学生树立正确的生态道德观，加强对大学生的生态道德教育具有重要的意义。

生态道德教育是一种新的德育观念，它以人与自然的辩证关系为指导，旨在让人们在人与自然的相处过程中能够自觉遵守生态道德行为的基本原则和规范，并且为保护生态平衡尽相应的义务，引导人们正确处理人与自然的交往关系、利益关系、短期和长期关系，从而使人们学会热爱自然、热爱生活，并最终实现自然、社会和人的和谐发展。

生态道德教育的理论源于中国传统文化中的“天人合一”“众生平等”的生态思想。《礼记》中说，爱草木，惜砍伐，早春抓起，不可懈怠。《淮南子·汜论训》中有言：“天地之气，莫大于和。和者，阴阳调、日夜分而生物。”《春秋繁露·循天之道》则有“德莫大于和”的说法。这些都体现了中国传统的生态思想。传统的生态思想从人与自然的关系出发，反思人类在其中应该承担的道德责任，重视人与自然之间的和谐，这为生态道德教育的提出奠定了理论基础。

马克思、恩格斯在他们的生态哲学思想中揭示了人与自然的一般生态系统规律，剖析了资本主义生态环境问题，这为生态道德教育提供了坚实的理论指导。恩格斯曾经告诫过人们：“不要过分陶醉于我们对自然界的胜利，对于每一次这样的胜利，自然界都报复了我们。”

西方生态伦理学流派的出现为生态道德教育提供了理论支持，它提出了全新的道德观、价值观和自然观，这成为生态道德教育的重要支柱。

法国作家维克多·雨果曾用诗意的语言描述了人类与环境的关系，他说：“在人与动物、花草及所有造物的关系中，存在着一种完整而伟大的伦理，这种伦理虽然尚未被人发现，但它最终将会被人们所认识，并成为人类伦理的延伸和补充……”

良好的生态是文明得以繁衍的基础，如果失去了这一生态，文明将被摧毁。美国学者弗·卡特和汤姆·戴尔在《表土与人类文明》一书中分析了世界上多种古代文明兴衰的历史后发现：“文明之所以会在孕育了这些文明的故乡衰落，主要是由于人们糟蹋或毁坏了帮助人类发展文明的环境。”他们发出了这样的警告：“文明人跨越过地球表面，在他们的足迹所过之处留下一片荒漠。”

良好的生态，需要人类树立环境伦理观念。美国学者莱斯特·布朗说：“假使没有一个环境伦理来保护社会的生物基础及农业基础，那么，文明就会崩溃。”

生态道德教育的主要内容就是从人类与自然的和谐共生的生态道德观念出发，通过对受教育者进行生态责任教育、理性消费教育和可持续发展观的教育等，使他们树立正确的生态保护观念，自觉遵守生态道德行为的基本准则和规范，从而养成良好的、与保护生态环境相一致的道德文明习惯。

生态道德教育实际上是养成教育，最终目标是使受教育者养成爱护自然环境和生态系统的生态保护意识和相应的道德文明观念，与自然和谐相处，减少污染和浪费，真正做到人类与自然互利互惠。

大学生生态道德教育是高校大学生道德教育的重要内容，但是目前高校这方面的教育还存在着很多问题，比如，大学生生态道德意识缺失，资源浪费、环境污染严重等。高校生态道德教育课程缺失、教学方式单一等。

改善生态道德教育现状的途径有如下几个方面。

设置生态道德教育课程，让学生学会尊重自然及其他生命。其他专业课的老师在教学过程中也要渗透对学生的生态道德教育。

开展生态道德实践活动，加大宣传力度。高校可以成立各种组织和社团，以多样化的形式开展以生态环境保护为主题的宣传和公益活动，根据学生开展的活动设立一些研究项目等，鼓励学生对生态知识进行深入系统地研究。

家庭和社会是学生们经常接触到的环境，因此家庭和社会的作用在整个生态道德教育过程中显得尤为重要。社会是大学生社会实践和最后要工作的地方，社会教育在大学生生态道德教育过程中必不可少。首先，建立健全社会主义法治，依法保护环境是生态道德教育获得成效的重要保证。其次，普及生态道德教育，建立良好的社会风气，对大学生产生积极的影响，并能使学生参与到建立生态社会的实践活动中去，实现自我价值，践行生态保护思想。

（作者单位：渤海大学，本文系辽宁经济社会发展立项阶段性成果，项目编号：2016lslktzinks-02）

◉教育探究

何妨来个“间隔年”

姜淑梅

“间隔年”（Gap Year）也称为“空档年”，在欧美国家，主要指年轻人在高中毕业、升入大学之前或大学毕业、投身工作之前，做一次“间隔”（通常是一年），通过旅行或社会实践，让自身在进入大学或步入社会之前体验另一种不同的生活方式，从而了解社会，丰富自身。间隔年起源于20世纪60年代风靡一时的嬉皮士浪潮，英国的嬉皮士们是最初意义上的间隔年实践者，他们的流浪之旅折射着个体认识自我、寻找精神家园或是与他人交流的愿望。伴随形势发展，间隔年渐渐由最初的旅行衍变为年轻人通过做义工、支教、海外学习、海外工作等方式参与社会实践活动。

高等教育承担着为社会培养高级专门人才的重要任务，然而，我国一些大学生存在缺乏远大理想、学习动机不足、知识面狭窄、独立思考能力欠缺、创新能力不强、生活经验匮乏、实践能力薄弱等问题。针对这种情况，在我国高校实施间隔年旅行具有重要价值。

有助于提升大学生的道德品质

学生的道德品质是素质教育的核心和灵魂。习近平总书记强调在选拔干部上要坚持德才兼备、以德为先的标准。从社会对人才的需求上看，人们最先看中的也是人才的道德品质。在间隔年旅行中，个体在欣赏和领略大自然的神奇与壮美之时，会把一些善的德性和优的品质内化于心。旅途中，陌生者亲切友好的微笑、异域人包容宽厚的生活态度以及善良者的热心救助与悉心照料，都会使个体心灵感悟到更多的关爱、善意与温暖。个体通过做义工、支教、社区服务等无偿活动为社会奉献力量，用真诚与爱心汇聚和传播社会正能量，会对是非、善恶、成败、得失、荣辱等有更清醒和深刻的价值权衡与评判，重新审视人的欲望与贪念，灵魂得以净化。这有助于他们走出狭隘的唯我主义和利己主义，拓展视野、开阔心胸，并逐渐把追求真、善、美的因子融入到血脉之中，确立积极的人生态度，在奉献社会的实践中，塑造正确的价值观和人生观。

有助于促进大学生的个性发展

个性教育是素质教育的重要组成部分。中国的大学生历经十二年的寒窗苦读，受“重求同，轻求异”的中国传统文化的影响及应试教育所带来的“去个性化”现状的束缚，许多学生的个性被泯灭。间隔年旅行能够锻炼和培养个体了解社会、步入社会的信心和勇气。走出自己熟悉的生活空间，独自去异地旅行，是克服恐惧、挑战自我、超越自我和提升自我的过程。在劳动创造和经历挫折中，个体经受着生活的磨砺和岁月的洗礼，会在挫折与困难的锤炼中变得更加成熟、坚强和自立。间隔年给个体带来的特殊生活环境和生活经历，增强了他们有效的人际沟通和良好的团队协作能力。因此，间隔年旅行能够彰显大学生勇敢、自信、责任、成熟、坚韧、乐群、友好等优良的个性品质。

有助于激发大学生的学习热情

中国的大学生在过去十几年紧张而忙碌的学习生涯中，因忙于应对各种考试而身心俱疲。高中毕业后如果立即进入大学学习，不仅会使其产生学习倦怠，也会令他们对大学的专业选择和学习生活感到茫然、无所适从。间隔年旅行给大学生提供了一次摆脱紧张学习的机会，让他们暂时从单调、忙碌、焦虑的常规学习生活中解脱出来，投身到一个迥然不同的异国文化环境中，让自己的感官和心灵再次焕发出新鲜感和热情，从而以饱满的热情和积极的状态去迎接未来的学习生活。间隔年还会给大学生提供时间，反思自己，去发掘自己新的兴趣和潜能，从而消除专业困惑，明确学习目标。此外，间隔年经历使大学生把课堂学习与实践经验相结合，从不同角度理解和获取知识，使知识融会贯通，这有利于培养大学生的批判性思维和发散性思维，为未来的专业学习打下坚实的基础。

有助于提高大学生的就业能力

我国大学生就业形势日趋严峻，迫于就业压力，不少大学生与用人单位签约，但在实习期间却发现自己所学及兴趣与用人单位的要求存在一定偏差，一些大学生在向社会角色转变中也遇到众多类似的棘手问题。间隔年是实现职业化的一年，在间隔年期间，大学生通过探索不同职业，了解自身兴趣，思考个人发展方向，有利于提高未来的职业选择能力。在间隔年期间，通过尝试不同工作，大学生可以积累更多的工作经验和实践技能，增强在就业市场上的竞争能力。随着许多欧美学生践行间隔年，越来越多的国外顶尖大学和知名企业都对有间隔年实践经历的学生刮目相看。据美国一项关于间隔年的调查显示，85%的雇主特别青睐那些拥有海外实习和工作经历的年轻人，特别是在全球一体化的今天，超越文化和地域的工作经验往往是全球跨国企业选择人才的重要标准之一。

总之，间隔年旅行把大学生的生活体验与课堂学习结合起来，对培养全面发展的高素质人才具有重要价值。高校应打破传统的“按部就班”的学制、学分管理体制，实行“弹性、灵活”的学制、学分管理政策，允许并鼓励大学生参加间隔年旅行；通过加强与间隔年社会组织机构的合作，为大学生实施间隔年计划提供平台；通过创建各种间隔年基金组织，为大学生的间隔年旅行提供资助。

（作者系吉林师范大学教育科学学院副教授、东北师范大学教育学部博士研究生）