

课程实施的新取向:基于课程标准的教学

崔允漷

[摘要] 我国的课程实施或教学主要有三种类型:基于教师经验的课程实施、基于教科书的课程实施和基于课程标准的教学。我们应该从基于教师自身经验或教科书的课程实施,走向基于课程标准的教学,即教学目标源于课程标准、评估设计先于教学设计、指向学生学习结果的质量,以及如何设计基于课程标准的教学,希望教师能够“像专家一样”整体地思考标准、教材、教学与评价的一致性问题。

[关键词] 课程实施;课程标准;教学

[作者简介] 崔允漷,华东师范大学课程与教学研究所副所长、教授、博士生导师
(上海 200062)

教学是一个充满问题的专业领域,“为什么教”、“教什么”、“怎么教”和“教到什么程度”应该是该领域的四大核心问题。然而,人们一直以来对“教什么”和“怎么教”关注较多,而对“为什么教”和“教到什么程度”探讨得较少。一个重要的原因就是总是没有把教学置于“课程”的视域下来思考,没有整体地、一致地关注着同样重要的上述四个问题。

在我国第八次课程改革推进过程中,尽管《基础教育课程改革纲要(试行)》(2001)中规定:国家课程标准是教材编写、教学、评估和考试命题的依据,是国家管理和评价课程的基础。也就是说,关注“为什么教”和“教到什么程度”等问题的“国家课程标准”应该成为课程实施的依据,即教学应该是基于课程标准的。但是,走进中小学的课堂却发现,这一意图至今并未很好地得到实现。尽管在教师的日常话语中,课程标准已经代替了教学大纲,但课程标准似乎并没有给教学实践带来任何实质性的影响。新课程到底倡导什么样的“新”教学,教师应该根据什么来组织和开展教学:是根据上级或专家规定的“好课”的标准上课,还是按照课程标准所倡导的理念与目标来开展教学;是

根据教材按部就班(即“教教材”),还是基于课程标准自主处理教材(即“用教材教”);是模仿别人的“优质课”,还是基于课程标准创造自己的优质课。这些问题还依然存在。更进一步地,关于作为学生应知和能做的“期望列表”——课程标准如何落实到课堂教学实践中的讨论,就更是鲜见了。

因此,本文首先从历史的角度来分析我国的课程实施取向,指出当前我们应当基于课程标准来实施课程,进而探讨基于课程标准的教学的基本特征以及如何设计基于课程标准的教学,以期为我国推进基于课程标准的教学实践提供一个参考框架。

一、课程实施的三种取向

尽管人们对“课程实施”有不同的理解,如有学者认为,课程实施是教师怎样将规划好的课程方案付诸于实际的教学过程中;也有学者认为,课程实施除上述提及的学校/课堂层面的教学外,还应包括地方层面的课程推广,但是,不管怎样,教学是课程实施的重要范畴。本文将课程实施限制在教学范畴来探讨。

关于课程实施取向的研究,最为大家熟知和广为引用的是 Snyder 等人提出的忠实(fidelity)取向、相互调适(mutual adaptation)取向和课程创生(enactment)取向。^[1]这三种取向构成了一个连续体,囊括了实施中一切可能与不可能的情况。事实上,对任何政策、方案或计划的实施都可以拿这个框架去分析,因此,在理论上它具有广泛的解释力。但是,回到我们课程实施的现实情况,一方面,忠实取向的课程实施是不可能存在的,因为课程实施中的两个主体——教师和学生都是活生生的人,教学离不开他们的情感、动机与价值观,何况学校与课堂在情境方面又存在着如此大的差异,教师势必要灵活地处理这种差异;另一方面,三种取向的划分缺乏现实的执行力,如“相互调适”如何调适,调适的依据与标准是什么,“课程创生”创生什么,创生的依据与标准又是什么,这些核心问题都是没有答案的,因此,它对教学缺乏实际的指导意义。更关键的是,它无法为回答我们前面提到的、我国当前正面临的课程实施问题提供适宜的概念工具。这促使我们从我国的传统和现实出发,尝试提出更具本土性的课程实施取向分类。

从历史的角度来看,我国的课程实施或教学主要有三种类型:一是基于教师经验的课程实施,二是基于教科书的课程实施,三是基于课程标准的课程实施(教学)。当前,尽管有了国家课程标准,倡导教师应该基于课程标准开展教学,但事实上绝大部分教师还是依据教科书来实施课程。

(一)基于教师经验的课程实施

基于教师经验的课程实施就是教师凭借自身所具备的知识和所信奉的理念开展教学,“教什么”和“怎么教”主要依赖于教师自身的经验,“为什么教”和“教到什么程度”还没有真正进入教师关注的领域。这种课程实施取向主要存在于普及教育和教科书(正式的学生课本)出现以前。

基于教师经验的课程实施的基本特征集中体现在以下几个方面:(1)基于教师经验的课程实施中的课程与教学系于教师一身。教师成为教育内容的活的载体,教师所具有的经验成为课程的内容,教师所具有的教育理念左右着课程实施的格局,教师的素养决定着教育教学的质量。“教什么”和“怎么教”都由教师自身有什么可以教和他所信奉的怎么教得好的理念所决定。(2)教师在

基于教师经验的课程实施中扮演着神圣的角色。也正因如此,在漫长的教育史上,教师往往被看成是某种神圣的或社会主导性观念的传播者。教师有如牧师,是圣训的代言人,或者,是统治者声音的发布者。(3)在基于教师经验的课程实施中,学生的成长和发展具有很大的偶然性。因为教师的教育理念和他所拥有的经验主宰着学生的发展方向和学习结果。

基于教师经验的课程实施也具有一定的历史合理性。在古代,由于受教育的人数少,对教师的要求高,能担当教师这一角色的大多数都是那个时代的精英,他们的言传和身教被社会认可,被人们奉崇,具有权威性。但随着社会的发展,教育需求逐渐扩大,基于教师经验实施课程失去了它的现实性。即便教学真的如有些学者所认为的:“教师所能教给学生的只有自我。”^[2]那么,教师的自我也必须有的规定性,有底线的要求。不然,教学就存在太大的随意性。也正是从这种意义上,有学者指出,“不少时候,语文教师在教学生的,还是小集团内流行的或个人现行生产的‘知识’。而那些阐释、变异、生产,往往是不自觉的、即兴的、无理据或者仅以‘我以为’的个人性反应为理据,从来没有被要求作学理的审查。僵化和随意性过大并存,是语文教学内容的严重问题。”^[3]其实,不仅语文学科如此,凡是基于教师经验的课程实施都可能存在这一严重问题。

(二)基于教科书的课程实施

19世纪三四十年代,由于普及教育的需要,教科书开始在西方出现。^[4]在我国,真正的教科书(正式的课本)是20世纪初“废科举,兴学校”以后的事。教科书的不断运用和完善,极大地改变了教学的面貌。教科书越来越成为课程实施的主要依据,对“教什么”和“怎么教”起着决定作用。“教科书是学校教育的核心,没有教科书就没有学校。”^[5]教科书是“支配性的教室资源”,甚至决定该学科80%的课程内容。^[6]

基于教科书的课程实施的基本特征集中体现在以下几个方面。(1)基于教科书的课程实施中的“课程”几乎等于教科书,大家把教科书视为唯一的课程资源,把教科书看做是学科知识体系的浓缩和再现,是学科知识的载体,是教学内容的组织与呈现。(2)教师在基于教科书的课程实施中

成为照本宣科的“教书匠”，无论是农村的教师还是城市的教师，无论面对的是怎样的学生，也无无论在什么样的学校，“教科书是教材的权威，是教学方案的中心；没有教科书就没有学校，应该教什么？如何教？几乎完全取决于教科书。”^[7]也正因为如此，许多教师对新课程带来的教材更是持抱怨的心态。在他们看来，教材改变了，原来他们习惯并熟练了的教学内容都变了，所以给他们的教学工作带来了很大的难度，并且增加了很多的工作量。（3）学生在基于教科书的课程实施中，成为了一个被不断灌输的容器，他们视教科书的内容为定论的知识，学生的学只是围绕着感知、理解和记诵教科书而展开。长此以往，学生形成了死记硬背的习惯，批判、反思和意义建构等能力在这种教学模式中很难得到发展。

基于教科书的课程实施，也就是我们通常所说的“教教材”。在奥恩斯坦等人看来，“20世纪的大部分时间里，教科书依然是课程的重点。如果问教师和类似的其他人，在某年级或某地区课程是什么，他们最普遍的回答会指向教科书。教科书极大地影响着甚至决定着一门课程的性质和作用，它的这种影响力深深地影响着学生的学习经验和获得的知识。”^[8]教科书的影响如此之大，以及师生对其极强的依赖性，需要我们对基于教科书的课程实施进行必要的反思。

（三）基于课程标准的教学

随着社会的不断发展，人们对教育的需求也发生了变化，人们不再仅仅满足于“有书读”，而是希望“读好书”，于是教育质量就成了人们关注的焦点。一方面，20世纪80年代以来世界各国都在教育质量监控的名义下纷纷立法或制定国家标准，产生了“基于标准的运动”；另一方面，随着教师专业化程度的不断提高，人们已经不满足于教师即“教书匠”的形象，希望教师分享到部分课程权力，除了关注“教什么”和“怎么教”以外，还需要关注“为什么教”和“教到什么程度”的问题。在这样的背景下，我国在第八次课程改革出台了国家标准之后，也正在倡导基于课程标准的教学。

课程标准反映了国家对学生学习结果的统一的基本要求，是对学生在校期间应达到的知识与技能、过程与方法、情感态度价值观的阐述。因此，课程标准限定的是学生的学习结果，而非教学

内容。基于课程标准的教学，就是教师根据课程标准对学生规定的学习结果来确定教学目标、设计评价、组织教学内容、实施教学、评价学生学习、改进教学等一系列设计和实施教学的过程。基于课程标准的教学给了教师一种方向感，它既为教学确立了一定的质量底线，又为教学预留了灵活实施的空间，因此它要求教师根据教学目标适当处理教学内容，根据课程标准倡导的理念选择适合的教学方法，而且还要求教师开展基于课程标准的评价。

基于课程标准的教学不是要求所有教师教学标准化，也不是一种具体的教学方法，更不是像有些教师认为的“课程标准涉及到的内容我就教，课程标准没有涉及到的内容我就不教”。确切地说，基于课程标准的教学要求教师“像专家一样”整体地思考标准、教材、教学与评价的一致性，并在自己的专业权力范围内作出正确的课程决定。

二、基于课程标准的教学的特征

如上所述，自从进入普及教育时代，在出现国家课程标准之前，教科书占据着一个核心的地位。教师考虑最多的就是“教什么”和“怎样教”的问题，至于“为什么教”和“教到什么程度”的问题，教师不仅关注得不多，而且也没有学理的和权威的依据。有了国家课程标准之后，就要求教师应该“像专家一样”整体地、一致地思考上述四个问题，并作出正确的决定，这就是所谓的基于课程标准的教学。

（一）教学目标源于课程标准

有了国家课程标准之后，教学的目标要说明的是“为什么教”和“教到什么程度”的问题，它不是来源于教材或教师的经验，而是来源于国家标准；教学的主题、内容以及活动都是由教学所要达成的目标决定的。教师需要深刻理解课程标准，把握对学生的总体期望，将课程标准具体化为每一堂课的教学目标，并据此来确定教学内容，选择教学活动方式。但从课程标准到教学目标，中间存在着一段比较大的距离。课程标准反映了对学生的总体期望，是课时教学目标累积起来达成的，从课程标准到课时目标必须经过多重转换：课程标准（一个学段结束后要达到的结果）——学

年/学期目标——单元目标——课时目标。教师必须在深刻理解课程标准的基础上,对课程标准进行解构,再在具体的教学情境中,结合教科书的内容,对课程标准进行重构,形成单元/课时目标。也就是说,在基于课程标准的教学中,源于课程标准的教学目标先于教学内容而存在,教师需要根据先定的教学目标处理教学内容。教科书只是用以支持教学的工具或资源之一。

(二)评估设计先于教学设计

在传统的教学中,评估是外加于教学过程的一个部分,主要用于检测学生是否已经知道教师所教的东西,能否表现出教师所教的技能,而不是用于检测学生是否学到根据目标要求应知和能做的东西;且评估的设计通常是在课程单元完成之后,其功能在于检测或提供反馈,不具有指导教学的功能;评估的设计、实施和评分常常具有较大的随意性,缺少关于目标及高质量表现的清晰意识。在实践中这样的现象并不少见,如教师自己编制的试卷很少反映学生的学习,也没有反映课程标准规定的质量指标,且经常是不清晰的,因此也是不公平的。

在基于课程标准的教学中,教学是为了让学生努力去证明“教到什么程度”,评估是为了获得“教到什么程度”的证据,它代表着学生需要知道的东西,是与目标紧密相联的。教师的教学是从对学生必须完成的任务以及学生作业应有的质量的清晰构想开始,再到计划一系列的活动以保证班级中每个学生都有出色的表现,进而获得对学生达成标准的证明。换言之,基于课程标准的教学是由学生应知和能做的共识来驱动的。^[9]为保证学生达成课程标准的要求,教师必须清楚地意识到,要展示成就,学生必须知道什么,能做什么,达成标准应有怎样的表现质量。在基于课程标准的教学中,这些问题对于教学具有重要的指导作用,如能够指导课的内容设计,指导课的计划 and 节奏,指导对学生学习质量的评估。就此而言,明确学生在结束时能做什么,最终判断表现的指标又是什么,并对学生作出解释,这是基于课程标准的教学的起点。也就是说,在基于课程标准的教学中,评估的设计必须先于教学活动的设计。

(三)指向学生学习结果的质量

在基于教师经验或教科书的教学中,教师往

往借助个人的判断或者某种工具对学生的学习作出评定,学生学习等级的判定反映的是教师个人关于教学质量和学习质量的理解。不同的教师对学生学习质量的判断仅仅指向于学生表现的质量。在基于课程标准的教学中,学习结果的质量对所有的学生都是相同的,但达成这一结果的方式却是千差万别的。教师仅仅让学生完成作业是不够的,必须将学生做的作业用来证明学生在掌握特定的知识、技能和意向方面的进步。教师必须在头脑中清楚地意识到所期望的质量,引导学生去实现这些进步。教学不是随机的,而是与学生已知的、能做的以及所期望的学习质量紧密相关的。教师必须有多种教学策略来满足学生多样的学习需要,并规划适当的学习机会,允许学生以自己的节奏实现进步。

基于课程标准的教学是否成功要根据学生的学习结果来判断。教师们再也不能说,“我课教得很好,只是学生没有好好学习。”良好的教学的证据是达成了共同制定的标准,如果证据表明学生没有适当的表现,教师就应当提供额外的教学。在基于课程标准的教学中,对表现的评价是根据共同认定的表现标准来判断特定的表现证据,也就是说,对学生进步和表现质量的判断必须反映出课程标准所列举的适当表现的特征。尽管不可避免地会存在因个人偏好产生的差异,但学生总是有理由“会被一个教师看成好的,也会被另一个教师看成好的”。一个教师眼中合理的进步也会被其他教师看成是合理的进步,学生也能运用这种特定的质量指标来引导自己的学习,判断自己的作业与进步。学生的作业是表现信息的重要来源,也是教师判断教学成功或是否需要改善的重要依据,教师据此了解学生的学习状况,进而为设计下一步的教学提供决策基础。

三、如何设计基于课程标准的教学

无论是教学设计,还是教学的一般程序,基于课程标准的教学都有别于传统的基于教师经验或教科书的教学。

(一)基于课程标准的教学的一般程序

传统教学的一般程序通常是教师根据经验或教科书确定教学内容,根据教学内容设计教学活

动,实施教学,设计并实施评价,得出学习质量的结论,进入下一主题。基于课程标准的教学也需要一套专业的程序。具体地说,基于课程标准的教学由以下八个步骤组成:明确内容标准,即“如何分解课程标准中的相关内容使之更加具体、清晰;”选择评价任务,即“证明学生达到上述标准的最好途径是什么”;制定评价标准或开发评分规则,即“用于判断学生表现的准则是什么”;设计课程以支持所有的学生做出出色的表现,即“怎样选择和组织内容才能帮助学生在完成评价任务时表现突出”;规划教学策略以帮助所有的学生完成课程的学习,即“什么方法和策略才能最好地促进学生的学习”;实施规划好的教学,即“怎样实施上述选定的那些方法和策略”;评估学生,即“利用学生表现证据确定上述标准实现程度”;评价并修正整个过程,即“是否需要补充教学,补充什么”。^[10]

(二)基于课程标准编制学年/学期课程纲要
课程纲要是以纲要的形式呈现某个学年/学期某门课程的各种课程元素,它是教师对学年/学期课程教学的总体规划。课程纲要通常回答课程目标、课程内容的范围与组织、课程实施、课程评价的方式与安排以及所需的教学条件等问题。^[11]

教师如何基于课程标准制定学年/学期课程纲要?首先,需要依据课程标准来确定学年/学期某门课程的目标。这样,相关的课程标准便得以贯穿学年/学期课程纲要之始终;教师实施学年/学期课程纲要的过程,也就是有计划、有步骤地落实课程标准的过程。那么,如何判定一个学年/学期课程纲要质量的好坏?我们可以通过三个指标来衡量:对所有学生而言,课程纲要中的目标是否来自于课程标准,且都是易于被检测或证实的;内容选择与组织、实施方式的选择是否有利于上述目标的达成;评价方案是否具有准确性与可行性。其次,基于课程标准制定学年/学期课程纲要的方法,主要是通过对标准、教材、评价三者的对照分析,获取三者之间的联系,并在此基础上形成学年/学期课程纲要。上述工作我们可以借助下面的表格来进行。

这张表最好是教研组/备课组成员以合作研讨的方式来完成。教研组/备课组成员共同分析课程标准中的相关要求、高质量的目标检测方法、教科书的内容、配套的练习和教辅材料,将讨论的

标准、测验、教材与课程纲要的联系分析表

科目:_____ 年级:_____ 讨论时间:_____ 参与人员:_____						
课程标 准中的 相关要 求	设计怎样的 测验/评 价来检 验目标 已经达成?	如何处理教材 章节的内容? 还需要哪些可 利用的资源?	形成《学年/学期课程纲要》			
.....	目标 陈述	主题内 容/活动	教学 方式	具体评 价方案
.....

相关内容以纲要的方式填入上述表格。这些过程的记录可以形成非常有价值的资料,对于促进教学改进、教材修订和评价的完善都有极为重要的意义。最后,教师在编制课程纲要时还可以结合如下问题深入思考:如何将相关的内容标准均匀地安置到不同的教学时间中,如何处理课程标准、课程纲要、教案之间的关系,如何依据课程标准对教科书的内容加以改进以完善教学内容,如何保证在教师之间既能达成必要的共识又能保留相当的专业自主。

(三)基于课程标准设计教案
教案往往是指单元或课时的教学方案,教师如何基于上述的学年/学期课程纲要设计教案?让我们首先来看传统的教案和基于课程标准的教案之间的差异。(见下表)

传统教案和基于课程标准的教案的比较

传统教案	基于课程标准的教案 ^[12]
(1)课题:	(1)课题: (2)相关标准陈述: 标准陈述从年段基准中而来,和上课内容息息相关
(2)教学目的/目标: 通常是三点论(知识目标;能力目标;情感、态度、价值观)	标准陈述是具体的,包含内容标准和表现标准 (3)教学目标——学生学习结果: 教学目标要描述在这一堂课的教学中可以观察到的学生表现行为或结果
(3)教学重点、难点: 通常是教学目标中某点的重复	教学目标要引导学生去证明标准陈述中的知识或技能 (4)检测这些表现或成果的评价活动方案: 评价的手段和工具要能检测学生是否达到预期的学习结果
(4)教学过程: a. 复习引入 b. 讲授新课	(5)教学活动方案: 教学活动的安排应该是能指引学生去证明自己的学习结果

由上表可见,基于课程标准的教案和传统教案存在四点显著差异:一是关于标准的陈述;二是教学目标指明预期的学生表现或成果;三是检测这些表现或成果的评价活动方案;四是引导这些表现或成果的教学方案。教师在设计基于课程标准的教案时应当不断追问:关于这一部分教学内容,课程标准中的关键词是什么,在学年/学期课程纲要的目标中的地位或作用怎样,“我”是否理解或清楚地表达了课程标准对学生所提的应知和能做的期望,“我”设计的评价方案能否最好地证明预期的学生应知和能做的期望,学生是否能提供达到或超过标准的作业,“我”该设计怎样的教学让学生去证明自己的学习结果。当然,我们不必按照上面的模式按部就班,但它至少表明了一点,我们需要增强标准、教材、教学与评价之间的一致性。

尽管基于教师经验或基于教科书的课程实施存在一些问题,希望教师走向基于课程标准的教学,但事实上,这仍然还是一种理想。我们自己不能“只有一双眼睛却有两只眼光”,用左眼批判的眼光看历史和现实,却用右眼欣赏的眼光看未来。其实,真正实施基于课程标准的教学还有许多问题需要解决。

首先,基于课程标准的教学的充分条件是课程标准本身的完善。基于课程标准的教学需要课程标准必须具有相当的专业品质,必须是经过深入研究、得到广泛认同、便于分解操作的权威文件。就我国而言,由于真正编制国家课程标准尚属首次,研究的基础比较薄弱,加上时间比较仓促,相关利益关系人缺乏充分的对话,因此,当前已经出版的各学科课程标准还存在比较多的问题。可喜的是,国家已经组织相关人员进行修订。

其次,基于课程标准的教学的必要条件是教师具有基于课程标准开展教学的能力。从某种程度上可以说,教师作为课程开发者也好,设计者也好,研究者也好,最重要的素养是课程标准的素养,最重要的能力是落实课程标准的能力。

如果不具备上述的充分条件,基于课程标准的教学就有可能出现“与标准无关”的教学的危险,也有可能基于“个人标准”(即人人都有自己理解的课程标准)的教学。如果不具备上述的必要条件,基于课程标准的教学也就成了一句没

有实际意义的空话。如何提升教师实施基于课程标准的教学的能力?一种有效的策略就是在学校层面让教师在外部的强有力的专业引领下,就对课程标准的理解、关键目标的确定、表现标准的设计、教学内容选择与组织、教学实施的策略等进行广泛的协商,达成最大的共识。这就需要教师之间的合作。应该说,在基于课程标准的教学中,教师之间的合作不是一种所期待的工作条件,而应当是教师的一种专业责任。^[13]

参考文献:

- [1] Snyder, etc. Curriculum Implementation[A]. Jackson, P. W. Handbook of Research on Curriculum[C]. New York: Macmillan Publishing Company, 1992. 404—418.
- [2] 王尚文. 走进语文教学之门[M]. 上海:上海教育出版社, 2007. 423.
- [3] 王荣生. 语文学科课程论基础[M]. 上海:上海教育出版社, 2003. 392.
- [4] 陈桂生. 学校教育原理[M]. 长沙:湖南教育出版社, 2000. 289.
- [5] Westbury, I. Textbooks, Textbook Publishers, and the Quality of Schooling[A]. Elliott, D. L., A. Woodward. Textbooks and Schooling in the United States[C]. Chicago, Illinois: National Society for the Study of Education, 1990. 1—22.
- [6] Tanner, D. The Textbook Controversies[A]. L. N. Tanner. Critical Issues in Curriculum[C]. Chicago, Illinois: National Society for the Study of Education, 1988. 122—147.
- [7] Chambliss, M. J., R. C. Calfee. Textbooks for Learning[M]. London: Blackwell. 1999.
- [8] 艾伦·C. 奥恩斯坦, 费朗西斯·P. 汉金斯. 课程:基础、原理和问题[M]. 南京:江苏教育出版社, 2002. 380.
- [9][11] 亚瑟·K. 埃利斯. 课程理论及其实践范例[M]. 北京:教育科学出版社, 2005. 113.
- [10] 欧用生. 课程理论与实践[M]. 台北:学富文化事业有限公司, 2006. 160.
- [9][13] Jamentz Kate. The Instructional Demands of Standards-Based Reform [EB/OL]. <http://www.aft.org/edissues/downloads/InstructionalDemands.pdf>.
- [10] Centennial BOCES Standards-Based Education Design Team. The Standards-Based Teaching/Learning Cycle[EB/OL]. <http://www.cde.state.co.us/Communications/download/PDF/StandardsBasedTeachingLearningCyclepdf.pdf>. 作者在引用时,作了必要的修改。
- [11] 骆玲芳, 崔允萍. 学校课程规划与实施[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2006. 50.
- [12] O'Shea, M. R. From Standards to Success: A Guide for School Leaders[M]. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development. 2005. (下转第 110 页)

参考文献:

- [1]叶莎莎. 现代学校制度建设的着力点在哪里[N]. 中国教育报, 2008-3-4.
- [2][6]许丽艳. 传统文化与学校文化建设[J]. 中小学管理, 2008, (3).
- [3]谢翌, 等. 重建学校文化: 优质学校建构的主要任务[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2005, (1).
- [4]石中英. 学校文化建设要有大视野[N]. 中国教育报,

2006-6-20.

- [5]课题组. 学校文化建设: 学校发展的精神动力[J]. 教育研究, 2004, (12).
- [7]谢翌, 等. 教师的假设: 中小学学校文化的深层指令[J]. 教育理论与实践, 2005, (11).
- [8]周成海. 导正教师认同: 教师教育的重要使命[J]. 中国教育学报, 2007, (11).
- [9]叶澜. 试论当代中国学校文化建设[J]. 教育发展研究, 2006, (8A).

Analysis on the Related Factors in the Construction of School Culture

Yang Qian

Abstract: School culture has become an important issue in the school reform and development. A school will not only rely on its school culture for management, but also develop the construction of school culture in the reform. However, currently there are some common problems and even deviations in the construction of school culture. The appearance of these problems or deviations is related with many factors such as the understanding of school cultural concept, the nature of school culture, the classification of school culture, the mode of generating school culture, the assumption of a teacher, the attitude of a teacher, and school leaders, etc. The construction of advanced school culture relies on the analysis and re-construction of the various factors above.

Key words: school culture, construction of school culture, school management

Author: Yang Qian, Headmaster, professor and doctoral supervisor at the Middle School Attached to Liaoning Normal University (Dalian 116023)

[责任编辑: 宗秋荣]

(上接第 79 页)

New Orientation of Curriculum Implementation: Curriculum Standards-based Instruction

Cui Yunhuo

Abstract: There are mainly three types of curriculum implementation or instruction in China, which are teachers' experience-based curriculum implementation, textbooks-based curriculum implementation and curriculum standards-based instruction. We should make for the curriculum standards-based instruction from teachers' experience-based or textbooks-based curriculum implementation, which means that teaching objective stems from curriculum standards; evaluation design is prior to instructional design; the quality points to the students' learning results, as well as how to design curriculum standards-based instruction. Curriculum standards-based instruction requires teachers to think about the consistency of standards, textbooks, teaching and evaluation integrally "like experts".

Key words: curriculum implementation, curriculum standards, instruction

Author: Cui Yunhuo, Deputy Director, professor and doctoral supervisor at Institute of Curriculum & Instruction, East China Normal University (Shanghai 200062)

[责任编辑: 刘洁]