

# 学校课程规划的方案评估： 基于 385 所学校的水平划分与干预实例

夏雪梅<sup>1</sup>

上海市教育科学研究院普通教育研究所 副研究员

## 摘 要

基于对上海市中小学的 385 份课程规划进行分析,本文发展出评估学校课程规划的三个相关标准,并以此评估学校课程的规划。以学生核心素养与课程的关联一致性作为划分标准,将当前的学校课程分成五个水平。水平 1: 无关联的单一课程;水平 2: 无关联的碎片课程;水平 3: 表面关联的课程架构;水平 4: 实质关联的课程架构;水平 5: 部分实质关联的具体课程;水平 6: 有质量的素养课程。以 S 学校的课程干预研究为例,呈现将一所处于水平 2 的学校提升至水平 4 构建实质关联的学校课程的路径。

**【关键词】:** 课程规划 方案评估 水平划分 干预实例

教育机会寓于课程之中。机会的多少和优劣视课程的品质而定。自 2001 年以来的 12 年课程改革中,从政府到学校都在探索“好课程”之路,课程被视为教育改革、高中改革、学校改革的“良方”,似乎只要开发若干课程,教育就会为之而改变。相比较课堂转型的重重阻力,课程被视为改变教育的一条捷径。正是基于这一思路,很多学校都开始思考并着手建设学校课程,一些学校宣称自己已经有了非常完善和适切的课程规划,一些学校宣称自己开发了数十门甚至上百门课程,但是,这些课程规划、课程是否有足够的品质保证育人的质量?我们应该如何评定这些课程的品质?这是一个值得思考的问题。

### 一、 学生核心素养: 学校课程评估的核心标准

在国家和地方的政策范畴中,这几年来,学校、课程的意义已经发生了重要的转向。在全国、上海市的一系列重大教育政策(《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020 年)》、《上海市中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020 年)》、《基础教育课程改革纲要(2001 年)》等)中,一个明晰的政策标杆是学

---

<sup>1</sup>夏雪梅(1981-),女,汉族,江苏人。上海市教育科学研究院普通教育研究所,副研究员,博士。主要从事课程与教学研究。本文是 2012 年上海市教育科学规划重点项目(哲社)“上海市基础教育课程改革中核心观念与大规模课堂实施的一致性研究”的阶段性研究成果。

学校教育包括课程应该“以学生为本位”，“为了每一个孩子的终身发展”。这就提醒我们，在当下的时代背景中，评判课程的品质应该首先看课程是否关注学生，是否为学生提供必需的素养。课程的最终目的在于让学生拥有特定的素养。所谓学生核心素养，简言之，就是经过一系列课程之后，学生所积淀形成的核心技能。

这一点并不是一个政策风潮或是一种转向，而更代表课程的意义在政策领域的“回归”和“恢复”。基于学生核心素养建设课程的努力在课程领域是非常重要的一个原则，早在 20 世纪 90 年代，美国最大的课程专家专业协会——教学视导和课程研究协会研究和理论组就对指导未来课程编制的学习结果进行了研究，并提出了一组要求所有学生都予以掌握的基本技能：自我概念；理解别人；学习的技能；不断学习的能力；有责任心的社会成员；身体健康和心理健康；创造性；有见识地参与经济领域；运用累积的知识；对付变革<sup>1</sup>。而晚近的相关国际研究也纷纷试图建立学生素养与学校教育之间的联结。美国的“21 世纪技能合作组织（Partnership For 21st Century Skills）”，展现了美国中小学“21 世纪技能”计划。这一计划将学生的技能分为了三类：学习与创新领域；信息、媒体与技术技能领域；生活与职业技能领域，每一领域又列出了具体的关键能力，如第一类技能领域中又包含批判性思维和问题解决能力、创造性和创新能力、交流与合作能力。<sup>2</sup>

在近年来分权制国家建设国家课程，研制国家课程标准的潮流中，联结学生核心素养和课程的努力也很突出。包括美国、英国、澳大利亚在内的很多国家不约而同地对学生的核心素养予以界定，并致力于推行体现这些素养的国家课程。2008 年，澳大利亚开始新一轮的国家课程的制定，试图从整合的国家公民形象出发，形成学习领域、通用能力、跨学科的主题相融合的课程内容，给出学生学习质量标准的序列。澳大利亚的做法代表了国际上一种联结学生核心素养和课程的典型思路：（1）描述国家公民愿景：成功的学习者、自信和有创造力的个体、积极和明智的公民；（2）根据这一愿景，演绎出各学科领域要关注的 10 大通用能力的概念框架——读写（literacy）、计算（numeracy）、信息通讯技术（ICT）、思维能力（thinking skills）、创造性（creativity）、自我管理（self management）、团队合作（teamwork）、跨文化理解（intercultural understanding）、道德伦理（ethical behaviour）、社会能力（social competence）；（3）将其渗透到学科领域的内容描述和成就标准中，形成分年级水平的学习序列（a continuum of learning）<sup>3</sup>。

反观我国，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》虽然提出：着力提高学生服务国家服务人民的社会责任感、勇于探索的创新精神和善于解决问题的实践能力。这可以成为一个大的方向，但作为学校课程规划的目标，还是非常宏大和遥远的。未来我们有待于建立国家、地方、学校各层面的课程联结。当下学校课程建设首先要思考到这一问题，而作为研究者或政府部门在思考学校课程质量的时候，首要的标准不是文本的完善或课程的数量，而是应该考虑，这一学校的课程建设是否基于学生的核心素养，是否提供了培养学生基础能力和本校学生群体特定素养的课程。

## 二、 基于学生核心素养的课程评估等级的建立

笔者曾经对上海市中小学的 200 多份课程规划进行分析，呈现 2009 年左右上海市学校的课程规划的现状与困境。<sup>4</sup>近些年，基于笔者在上海市校长课程领导力项目、新优质学校推进项目中的相关课程研究，<sup>5</sup>在此呈现一种基于学生核心素养的结构化的思路，这种思路更清晰的展现不同学校课程之间的差异。基于这样的考虑，我们提出衡量学校课程建设品质的三个核心标准：第一，是否将课程围绕学生的核心素养展开；第二，是否能够在学生的核心素养和学校课程框架之间建立实质性的联结；第三，是否能够保证每一门课程的质量以为学生的核心素养服务



图 1：基于学生核心素养的学校课程建设 6 水平

### 水平 1：无关联的单一课程

处于这一水平的学校课程最核心的问题就是没有学校课程，更不用说将课程基于学生的核心素养。我们可以很容易地辨认这一类学校，他们的课程核心聚焦于考试学科，学校没有整体的课程规划，课程的种类单一，数量很少。课程间相互没有关联，学校不思考为何而开设。这一水平的学校几乎没有开设任何校本课

程或活动，甚至会削减国家课程中的音体美课程、综合实践活动课程等。这些学校的学生只有极少的课程机会，他们的核心素养只是应试能力，在未来社会所需要的核心技能上，他们缺少课程视野和锻炼的机会。

### **水平 2：无关联的碎片课程**

处于这一水平的学校课程最核心的问题就是课程没有基于学生的核心素养。这一类学校也很容易辨认，他们拥有很多的课程，更准确的说，有很多各式各样的活动，但是这些活动、课程间呈现碎片状态，相互没有关联。学校很容易的就开设一门课程或关闭一门课程，很少有经过审慎的思考，主要是根据学校或教师的便利。二期课改以来，上海市提倡“丰富学生的学习经历”，处于水平 1 的学校逐渐减少，而处于水平 2 的学校逐渐增多，学校将开设课程的数量作为“丰富”的重要指标。这种做法引发了当下学校中课程的“碎片化”问题。

造成这一问题还有诸多原因：来自各个行政部门的课程要求，京剧、卫生、经济都想在学生的课程中占据一席之地；学生的课程需求非常多样且复杂，学校往往难以抉择；对办学特色、教育特色项目的追求让学校过度依赖课程，由此不断增加新的课程；此外，在一些历史悠久的学校，传统活动也不能删减，而新增的活动越积越多。这些，都导致了课程的“碎片化”，碎片化的课程不能给学生带来集中而深刻的体验，反而让学生的学生生活变得凌乱而破碎。

### **水平 3：表面关联的课程架构**

这一水平的学校往往有较完整的课程规划文本。不过，如果仔细思考课程框架和学生素养之间的关联，就会发现，他们之间只有表面关联，只从表面逻辑上思考为何而开设。比如有一所学校认为自己是“树课程”，建立了“树根课程”“树枝课程”“树叶课程”，每一类课程有不同的功能，看上去很有逻辑，但里面的课程相互之间却没有实质性的关联。很多学校构架了多维的课程目标，涵盖范围很宽广：民族精神、现代意识、生命价值、创新精神、实践能力、团队精神……。但是，后续的课程结构往往并不能支撑这些目标，甚至有的还违背目标。不可否认，这一类学校的课程规划往往都带有鲜明的个性色彩，用本土而充满温情的话语概述自己的课程哲学，比如“关注个体差异，使每一个生命个体得到充分的发展”、“让每一位学生拥有一片希望的蓝天”、“不一样的学生，不一样的课程”等等，这些学校开始思考课程的逻辑问题，开始思考课程的定位和意义问题，但是如何将课程与更大层面的育人目标结合起来进行思考，还有待深入的反省与行动。

#### **水平 4：实质关联的课程架构**

这一水平的学校肯定有完整的课程规划。学校的课程架构应该可以让我们看到课程元素间清晰的一致性。它的目标是建立在对自己的课程历史、强劣势的分析上，体现清晰而独特的学生核心素养；它的结构是建立在清晰的目标上，课程设置与课程目标间有实质关联，不同的课程类型通过为实现特定的核心素养而产生实质关联，而它的实施和评价又是适应于课程目标类型、课程内容的。这一类型的学校会深入思考，对于某一类型的目标，设计怎样的课程结构，选择怎样的课程内容更有价值，学校总体课程目标与不同年级所承担的责任、不同类型的课程、不同的学习领域之间如何产生连结。这种连结也不仅要与学校科目连结，同时也要与教授课程的教学方式，学习的物理环境，体现社会和人际关系等隐性课程连结。但是，这一水平的学校课程的问题在于，虽然能保证学校层面的课程架构的品质，却不一定能保证教师层面具体课程的质量，如果不能激发每一位开设课程的教师在课堂中实践学生的核心素养，就不能保证课程产生一致的学习结果。

#### **水平 5：部分实质关联的课程**

这一水平的学校通过某一门有质量的课程建立与学生核心素养间的联结。处于这一水平的学校不一定有完整的课程规划，但对学生却有非常明晰的核心素养的期待，这一期待可能并不完善，不能涵盖所有的学生素养，但在其学校课程中却有一门高品质的课程能够实现这一素养。也就是说，这一素养和某一门课程间的关联是很密切的，教师的课程实施品质能够保证实现学生有质量的学习结果。这一类学校往往一门非常核心而坚守了很多年的课程，这一门课程往往是对学生有强烈、明晰的期望并能惠及到绝大多数学生。比如杨浦区六一小学的儿童哲学课程，虽然它的核心素养边界比较窄，旨在提升学生的思维品质，但却很清晰，在二十年的课程之路中，通过所有教师参与课程的实践，建立起这一核心素养和这一课程间的联结，并能迁移到基础型课程中。这样的学校课程建设建立了部分实质关联。

#### **水平 6：有质量的素养课程**

处于这一水平的学校课程不仅在框架和单门课程上建立联结，更重要的是能够保证学校所提出的核心素养是适切的，学校中的每一门课程都指向学生的核心素养。在目前的课程实践中几乎没有处于这一水平的学校。处于这一水平的学校课程是丰富的，是对特定年龄段学生的课程需求、学习兴趣、学习风格和

特点加以研究和调查，这种丰富应该在课程类型上多样化，而不是同一纬度上课的数量化增加；处于这一水平的学校课程是统整的，一门门有质量的课程超越孤立的课程，建立连贯、统整的关联，帮助学生看到事物之间的联系和规律，并把所学知识实际生活联系起来。不管是水平 5 还是 6，学校都需要相当长时间的积淀和努力才有可能达到，因为这涉及到所有参与课程建设的教师对课程的理解、评估与调整，只有当教师与课程一起成长，才有可能达到这两个水平。

### 三、 S 小学的课程评估与干预

从 2010 年开始，我们和上海市的 S 小学建立课程合作研究关系，基于 S 小学的课程历史对其进行指向学生核心素养的规划和设计。在两年时间里，我们诊断了 S 小学的课程水平，在原有的课程基础上将 S 小学的课程建设提升到水平 4，在未来，我们期待 S 小学可以进一步提升至水平 5、6。

#### （一） S 小学原有的课程水平评估

S 小学是一所教育质量较高的优质小学，在其 100 年的发展历史中，民国时期就建立了颇具规模的管弦乐队，确立了“学会一技一艺，能够自立于社会”的培养目标，将教育与社会实践相结合，半工半读，文化学习与实践劳动相结合。与很多中国学校一样，这一课程传统并没有很好的保存下来。S 小学新的课程萌芽发于 90 年代，当时零星开了好几门兴趣课。2001 年课程改革后，根据教师的兴趣领域，开设了“走班课”，越开越多，到 2010 年，已经开出了 50 多门课程，还有科技节、艺术节、音乐节、体育节、品社节、安全节、“男孩节”、“女孩节”等一系列校庆节日，雏鹰小队、公民活动等一系列德育课程。S 小学课程的数量很多，但有些课程有重复交叉，有些课程则没有关联，呈现点状分布，没有形成课程序列。这些零碎的课程虽然在某个点上，能够有助于某个年龄段的学生丰富自身的经历，但是就整个学校而言，不能够适应每个年龄段学生的不同学习需求，不能够呈现一种序列化、递进式的发展状态。根据我们的水平描述，S 小学的课程应该处于水平 2——无关联的碎片课程。在上海市，由于政府对课程的重视，小学大多开设了大量课程，但由于学校课程领导力和实施力不够，大多数学校都处于水平 2。

#### （二） 课程清理

学校的课程建设不可能脱离于学校的原有的课程基础。为了筛选出学校有发展潜力又有一定基础的课程，自下而上地澄清学校目前课程中实际在培养怎样的

学生素养，我们对三年内的校内外所有显性、隐性课程（包括长作业等）列出了项目清单。课程清理是请每位三年内执教过学校课程的教师结合对自己的课程进行分析：1. 我所开设课程的主题及培养目标。2. 我是如何选择课程内容的，在。3. 我是如何实施这一门课程的，我所选用的教学方式和学生组织方式有什么优点和问题。4. 我在课程实施过程中所获得的经验及反思到的不足。

### （三）核心素养问卷

在国际比较的基础上，我们选择了在各国课程标准中复现频率较高且符合我国教育政策的核心素养研制了《学生核心素养问卷》，用以了解 S 校教师和学生的核心素养倾向。S 校的教师认为学校应该重点培养的核心素养按从高到低排序如下：团队合作及与人交往、自我管理、创造性地解决问题、生活技能、动手操作能力。上述六项核心素养获得了 S 校超过 60% 的教师的支持，同时这六项素养也同时被教师们认为是无法仅仅通过基础型课程的实施所能达成的。从学生角度来看，能够蕴含“健康素养”、“生活技能”、“团体合作”等核心素养的课程内容或实施方式，会受到学生的热烈欢迎。

### （四）分析学生的学习需求

基于在学校课程上的前期研究，我们进一步研制了《学生课程需求问卷》，了解 S 校学生的兴趣爱好、学生对各类课程的参与度喜好程度、相关课程的实施方式、学生选择课程的方式以及学生的课程期望。通过问卷发现，S 校学生的兴趣主要集中于“健康”、“生活技能”、“团体合作”、“艺术人文”等领域。学生更加能够接受“做中学”的理念，希望通过动手操作，参与实践活动来领悟知识，获取体验，并提高学习的能力。此外，我们还发现，即使是内容相似的课程，受学生欢迎的程度也有明显差异，这表明吸引学生进行选择的不仅仅是课程类别，更主要的可能是课程设计的内容和课程实施方式。因此，教师若想自己的课程获取学生的喜爱，不仅仅要丰富课程的内容，使得课程内容与学生的兴趣爱好一致，同时还应该从学生的立场出发，设计更多的以学生参与活动为主的课程实施方式。

### （五）描述 S 校的“核心素养”和课程领域

经过如上一系列的研究步骤，我们最终确定的学校核心素养是核心能力与学校课程领域的结合。S 校确立的核心素养聚焦于团队合作、创意思维、自我管理、全球意识四个能力。

上述四项能力渗透到四个领域中：文化领域、科学领域、艺术领域及健康领

域。这四个领域的课程或主题在各国对核心素养的描述中均有所展现；艺术领域、和健康领域的课程则是学校传统的优势课程领域；艺术领域、科学领域和健康领域的课程在学生调查中深受欢迎；四个领域中的每一领域课程均能较好地凸显 S 校确立的核心能力中的某几项。S 校课程中的四项通用能力和领域的具体结合形式如下表所示：

领域 能力	“用知识”	文化	科学	艺术	健康
团队合作	√		√	√	√
创意思维	√	√	√	√	
自我管理	√		√		√
全球意识	√	√		√	

基于上述领域和一般能力，S 校的课程目标可以描述如下：

- ◇ 他们能够与家人、同学、教师、朋友友好交往，在与人交往中学会团队合作的品质，能够调整、反省、管理自己的行为，有智慧地解决日常交往中的难题。
- ◇ 他们能够擅于进行发散性的思考，学会运用多种信息渠道从多个角度思考问题，能够创造性地解决问题或者制作出富有创意的作品。
- ◇ 他们热爱当下的生活，有一定的生活技能和动手操作能力，在各种活动和体验中发展自己的特长爱好，并能够坚持不懈。
- ◇ 他们具有宽阔的东方、西方文化视野，能够欣赏西方和中国艺术中的不同之美，至少掌握一门西方或东方文化的技艺。

这一课程目标之中，既包含了对学生一般能力的要求（即团队合作、创意思维、自我管理、全球意识四项通用能力），也同时涵括了对学生能够在四个课程领域均有一定认知与体验的希望。我们对每类核心能力都基于小学的特点进行了具体界定，比如团队合作由如下四个指标构成：（1）能够以口头和书面的方式清楚有效地向他人表达自己想法和观点；（2）明确自己在团队中所承担的任务，并努力完成，共同承担责任；（3）积极倾听他人的意见，适时地利用集体的智慧；（4）有灵活性，为了达到共同的目标愿意做出必要的妥协。

基于这些描述，我们构建了“儿童世界探索系列课程”的五大课程群，相应的课程设置请见附录 1：

- （1）“用知识”领域的课程是一项整合校内外生活资源，贯穿学生学校、家

庭生活的的综合性活动体验课程。课程的设计以引导学生用知识为目的，以渗透团队合作、创意思维、自我管理、全球意识为核心，以能力的提升和习得作为编制课程的体系。将学校的课程目标落实以活动的方式呈现。它是在学校以往的菜单作业基础上开发的一项崭新的课程；

(2) 文化领域课程能够帮助学生对东西文化的发展进程有一定的整体了解，对整个人类观念、生活方式、行为模式的多样性有所体验，对汉语和英语这两门语言的技能和背景文化有进一步的认知；

(3) 科学领域课程能够开拓学生的科学视野，对科学世界有进一步的了解。掌握一些科学方法，能够利用这些方法结合自己科学的想象进行有效的科学创造活动；

(4) 艺术领域课程旨在让学生掌握各种富有表现力的艺术手段和方式，能够借助特殊的物质材料与工具，运用一定的艺术技巧，在精神与物质材料、心灵与审美对象的相互作用下，进行创造性活动；

(5) 健康领域课程帮助学生掌握基础的身心健康知识，养成良好的体育锻炼、卫生习惯，在各种活动和体验中发展自己的特长爱好，感受团队合作的乐趣，最终引领学生健康生活。

表 1 S 校“儿童世界认知课程”设计框架图

课程领域	课程目标	课程说明
儿童世界认知活动课程	通过完成《儿童世界认知活动课程》中的活动项目，经历体验，有智慧的解决各种真实问题。从而提升在团队合作、创意思维、自我管理方面的能力。	本课程作为一项整合校内外生活资源，贯穿学生学校、家庭生活的的综合性活动体验课程。以能力的提升和习得作为编制课程的体系，旨在培养学生生活技能，丰富学生校内外的学习经历。
儿童世界认知文化课程	本课程领域中的课程涉及一些语言类课程的拓展学习，以拥有宽阔的东方、西方文化视野、表现出多元文化的理解力为核心。	以横向和纵向的文化进程为主要课程架构。
儿童世界认知健康课程	热爱当下的生活，掌握基础的身心健康知识，养成良好的体育锻炼、卫生习惯，在各种活动和体验中发展自己的特长爱好，并能够坚持不懈。	帮助学生获取他们在学校和社会生活中所必须具备的基本的心理情感体验，感兴趣的体育技能，引领学生

		健康生活。
儿童世界 认知审美 课程	艺术审美体验和技能的获得。引导学生能欣赏西方和东方艺术中的美，至少掌握1门西方或东方文化的技艺。	以东西方文化技艺习得为主，在中西方文化之旅的学习中发现美的画面与旋律、感知美的时尚与经典、抒发美的情感与追求。
儿童世界 认知科学 课程	在动手操作中进行发散性的思维，学会运用多种信息渠道从多个角度思考问题，创造性地解决真实问题。	以科学知识为载体引导学生学习。注重学生的亲身体验、动手操作。

S 校的课程还有很大的发展空间，我们正在尝试在每一课程领域内和教师们一起发展或精致一门具有典型意义的课程。统整而非碎片，保证课程的质量，回应未来社会对学生核心素养的课程期待，在学习经验和办学特色间寻求平衡，将是追求课程卓越的学校未来要走的一条关键课程路径。智力诗人加布里艾拉·米斯特说：“有很多我们需要的东西是可以等待的。孩子却不能等待。他的骨骼在不断形成，他在不断地造血，他的大脑在不断发育。对于他，我们不能说明天，他的名字叫今天。”去迎接这一挑战便是学校的最终目的。<sup>6</sup>

#### 附录 1

表 1 S 校“儿童世界认知课程”设置

课程类别	课程目标	课程名称	教师	课程设置
儿童世界认知 活动课程	“用”“表现” 知识	儿童世界认知 活动课程	各班班主任 老师	1—5 年级
儿童世界认知审 美课程	认知艺术的 审美世界	舞蹈	庄咏梅	2—5 年级
		合唱	陈依秋	3—5 年级
		民乐	陈 倩	3—5 年级
		线描	王建潮	3—5 年级
		DIY 手工	朱丽红	二年级
		世界童话赏析	李敏	3—5 年级
		中国画	(助教) 郑晶	三年级
		纸艺 茶艺	袁怡平 马婷婷	一年级女生
健 知 认 身		心理小游戏	吴 洁	3、4 年级
		小足球	杨 頔	2、3 年级

	认知自我与他人的身心世界	轮滑	王占军	3—5 年级
		羽毛球	陈静娴	2—5 年级
		空竹	王文超	2—5 年级
		创意游戏棋	黄莉洁	三年级
		中国象棋启蒙	张伟国	2、3 年级
		空竹	王文超	1 年级男生
		韵律操	李思嘉	一年级女生
儿童世界认知科学课程	认知科学世界	模型制作	林峰	3—5 年级
		☆科学探究	沈岚	三年级
		科技创意课程	(助教) 张瑶君	四年级
		无线电	吴永军	3—5 年级
		信息科技	严苗春	3、4 年级
		理财小当家	陆卫星	4、5 年级
		数学故事	文玲玲	三年级
		思维训练(二年级)	陶娅	二年级
		七巧板拼图游戏	李艳	一年级
儿童世界认知文化课程	认知身处多样的人类世界	SCRABBLE 拼字	徐蝶 (傅燕)	3—5 年级
		趣味英语	闵唯	二年级
		☆穿越时光	杨婷	3—5 年级
		戏剧表演	许晨莹	3—5 年级
		名人故事	王晓嫣	3、4 年级
		上海说唱	(助教) 申慧萍	二年级
		儿童文学欣赏	徐旻	四年级
		三字经	范文磊	一年级女生
		弟子规	王宇颖	一年级男生
		沪语童谣	朱怡红	一年级

### 参考文献:

- <sup>1</sup> 施良方。课程理论——课程的基础、原理与问题。北京：教育科学出版社，328-329。
- <sup>2</sup> Bernie Trilling, Charles Fadel. 2009. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. Jossey-Bass ; Har/Com.48-59.
- <sup>3</sup> 夏雪梅。澳大利亚国家学业质量标准的设计与反省。全球教育展望。2012 (5)。
- <sup>4</sup> 夏雪梅。从学校课程规划文本看上海中小学课程改革现状。教育发展研究。2009 (15-16)。78-81。
- <sup>5</sup> 夏雪梅。新优质学校的课程可能是怎样的。上海教育。2012 (7)。
- <sup>6</sup> 厄内斯特·波伊尔著。基础学校——个性化的社区大家庭。王晓平等译校。北京：人民教育出版社。1998 年版。19。