

班本课程的存在价值、准确定位与合理开发

成尚荣（江苏省教育科学研究所，江苏 南京 210009）

摘要 班本课程是课改深化过程中出现的一个概念，已有不少学校对班本课程进行了开发和实施。从课程的政策、课改的领导路向、世界各国课改的举措看，班本课程是可以存在的，具有独特的价值。班本课程开发的主体是班级，是班级的老师和学生。目前应着力把握班本课程的准确定位，以班级为主体开发的班本课程，应着眼班级学生的个性发展，而不应止步于班级的特色追求，也不应为学科课程服务。班本课程更具综合性、实践性和班级文化情境性，也更注重学生的参与性。在开发班本课程的依据和空间等方面上，应力求规范、合理和有效。

关键词 课程建设；班本课程；校本课程；学校课程；班级文化；班级特色

中图分类号 G63

文献标识码 B

文章编号 1002-2384 (2014) 11-0004-04

近

两年，在课程改革深化中，有一个概念比较流行，不少研究机构和学校、不少校长和教师都在对其进行探索，这个概念就是班本课程。

应当承认，班本课程还没有在课程理论中“登堂入室”，其科学性还没有得到论证；在课堂实践中，其规范性还没有被真正建立起来，一系列问题尚处在探索阶段。用朦朦胧胧、若明若暗来描述它是比较恰切的。因此，班本课程常常被质疑，使用者、实践者也往往很困惑，会产生一些疑虑。有质疑是正常的，问题在于如果质疑和疑虑不解决，班本课程的探索就难以深入。经过合理的研究，笔者认为：班本课程有其存在的必然价值，我们应该对班本课程进行准确定位与有效开发。

一、在质疑与困惑中，确立班本课程的存在价值

如果我们作些概括的话，那么可以看出目前人们对班本课程的质疑与困惑有以下几个方面。第一：国家课程、地方课程和校本课程，已明确写进了《基础教育课程改革纲要（试行）》，顺着国家——地方——校本这样的思路，再往下延伸，再往下推，提出班本课程，难免有为拓展而拓展、赶时髦的嫌疑，这是课改的创新吗？第二，国家课程、地方课程、校本课程的概念是成立的，班本课程的概念成立吗？有必要吗？第三，当下学校课程已经

比较“满”，即使班本课程的概念是成立的，但学校究竟有多少空间是留给它的？教师的工作也已经很“满”，他们究竟有多少时间、多大能力去开发它？班本课程开发可行吗？以上三个问题，涉及班本课程的合理性、必要性和可行性。显然，这样的质疑和疑虑有助于班本课程的研究与实践，也有助于让研究者，尤其是让实践者持更加科学的态度，更脚踏实地地去探索。

只有逐步消除疑虑，探索者才会更有自信地进行改革、实验。对班本课程我也有一个学习、思考的过程。经过持续的研究，我对以上一些质疑和疑虑形成了一些基本判断，结论是：班本课程的存在是必要的，有其存在的价值。

1. 从课程政策的角度看，赋权成为课改的重点之一

我们简要回顾一下我国第八次课程改革，《基础教育课程改革纲要（试行）》明确提出，实行国家、地方和学校三级课程管理，其意义是课程权利的分享，以调动各方尤其是学校的积极性。这一赋权的理念在第七次课改时就开始显现，当时就提出“国家安排课程”、“地方安排课程”。显然，赋权成为课改的重点之一。放眼世界，我们不难发现，赋权成为世界各国课程改革的重要思想，成为世界各国课程政策的共同主题。美国一直致力于建立“分权化的课程体系”，其中特别重视学生的作

用,提出“学生是课程政策影响的对象,学生团体属弱势群体,但他们对课程决策在某种程度上也能产生一定影响”。^[1]世界各国课改的这一赋权的共同趋势,极大地调动了教师和学生开发课程的积极性,也给他们留下了开发的空间。班本课程的出现是政策赋予教师的权利,教师开发班本课程是享受、使用权利的体现。

2. 从课改的领导路径看,自下而上的路径更受关注

随着课改政策的调整,课改的领导路径也在调整,即自上而下与自下而上路径的结合,随着课改的深入,自下而上的路径更受重视,其根本原因就在于,自下而上更重视基层的力量,更重视校长和教师的参与,充分发挥他们的自主性和创造性。正是在自下而上路径的引领下,草根不仅不是沉默的,而且会发出富有创造性的声音,课程才会真正成为希望的田野。因此,我们不妨这么去理解,班本课程是自下而上生长起来的,它印证了斯腾豪斯“教师作为课程研究者”、施瓦布“教师作为课程实践者”、吉鲁“教师作为课程批判者”^[2]的课程理念,并使之得以逐步实现。

3. 从课程开发的主体看,凸显了班级的主体作用

课程开发及其命名有不同维度,开发主体是其中一个很重要的维度。国家课程、地方课程、校本课程正是从开发主体这一维度来研究和命名的,开发的主体分别是国家、地方、学校。于是,与国家、地方、学校相对而言属同一个维度的班级,也可以成为开发主体,用“班级”来命名“班本课程”是顺其自然的,也是无可非议的。班本课程凸显了班级的主体作用,让班级在课程的开发和管理中有了自己应有的位置。这样,从开发主体出发,形成了课程开发的系列,也形成了课程管理链条,这有利于课程开发的系统思考和整体设计,也有利于课程的综合管理。

4. 从国外课程改革的趋势看,班级设计、落实课程方案成为趋势

1998年6月,日本教育课程审议会总结报告发表,该报告展示了21世纪日本新的教育课程构想,其一大特点就是新设“综合学习时间”。新设“综合学习时间”的主旨是各学校需要创造性地展开适合地区和学校的、有

特色的教育活动,其主要目标是“通过学校创造性地展开……横向的、综合的学习。基于学生的关注、兴趣的学习,培养自己发现课题、自己学习、自己思考、主体判断、解决问题的能力”。^[3]这种新设的“综合学习”,不仅由学校设计,也让班级设计,即使是学校设计的,也往往落实在班级中。我以为,这其实就是一种班本课程。

基于以上四个角度的讨论,我们可以初步得出这样的结论:尽管当前还没有为班本课程命名,但班本课程却是课程系统中的一个组成部分,是一种自然存在;班本课程是课程深化中教师们的一种创造,表现了他们对课程开发的愿望,体现了他们的创造精神和能力;尽管其合理性、必要性、可行性仍需深入和具体讨论,不过它已经显现出其存在的价值。因此,我们应当去除疑虑,在质疑中不断完善,满怀信心去开发班本课程。

二、在学校课程体系中,逐步明晰班本课程的定位

对班本课程的探索尚处在初始阶段,有不少问题尤其是班本课程在学校课程体系中的定位,还不是十分明晰。为此,我们需要在研究和实践中使之逐步明晰起来。

1. 班本课程性质的准确定位

课程理论与实践都告诉我们,所有课程来到学校,都会经历校本化的过程,成为学校课程的一部分,因而都会拥有一个新的共同的名称:学校课程。毋庸置疑,班本课程也应是学校课程体系中的一个部分、一种课程形态。我始终坚持认为,学校中所有的课程都是课程大家庭中的兄弟姐妹,都应是平等的,都很重要,“一个都不能少”,因为评判其地位不是以课时的多少和课程形态来决定的,所有课程都应是等值的,它们各有各的理论价值和实践意义。

班本课程与学校课程的关系是明确的,问题是班本课程与校本课程的关系还不明晰。它们的关系不外乎是两种。其一,班本课程是校本课程的一个部分、一种形态,是“父子”关系。理由很简单,班级是学校的一个组成部分,学校作为课程开发的主体,自然包括班级,班本

课程也应属于校本课程。其二，班本课程与校本课程是并列的关系，是“兄弟”关系。理由也很简单，校本课程往往由校长主持开发，严格地说，其开发主体是学校，这里的学校并不包括班级。班本课程却由班主任和任课教师主持开发。以上两种关系划分都可以，不过，为了突出班级开发课程的重要性，我以为应以第二种关系为更好。

班本课程与校本课程并列，带来的一个问题是，班本课程是校本课程的补充抑或是拓展吗？这里暗含着另一个问题，那就是因为我们不能将校本课程看作是为国家课程服务的（《基础教育课程改革纲要（试行）》中已明确这一点），所以照理也不能将班本课程看作是校本课程服务的。但实事求是地从另一个角度说，班本课程，无论是可开发的空間，还是开发的能力，与校本课程还是存在差异和差距的。在这种情况下，不必大量地开发班本课程，而应将其定位为对校本课程的拓展和补充，这样的定位至少目前是比较合适的。随着改革的深入，班本课程的地位将被进一步提升，那时，再讨论它与校本课程的深层关系也不迟，而且那时的讨论可能会更成熟，定位更准确。

2. 开发班本课程宗旨的定位

与开发校本课程情况相似，说到开发班本课程的宗旨，我们首先想到的是为了进一步形成并提升班级特色。班级建设与发展的确需要形成班级特色，特色可以推动班级的个性和风格的发展。但班级特色总要有落脚的地方，在诸多可以落脚的地方中，班本课程是一个重要的落脚点，因此，应通过班本课程的开发与建设，进一步追求班级的特色，这是理所当然的。但宗旨止于此，远远不够，否则，班本课程就可能成为班级特色的一个标签。我们需要进一步追问：形成、提升班级特色又是为了什么？答案是明确的：班本课程最终是为了满足学生学习的需要，促进学生的个性发展。这一宗旨是由文化来决定的。班级特色的深处是班级文化，而文化的实质是人化，即以文化人，又以人化文，学生不仅是文化的体验者、享用者，更是文化的创造者。班级特色说到底就是班级文化特色，而班级文化说到底就是班级的学生和老师创造的。因此，无论是班级特色、班本课程还是班级文化，其

核心都是学生，是学生参与开发，是学生全面而有个性的发展。正因为此，班本课程的开发，不应只从班级特色的追求出发，而应立足于学生发展需求，着眼于学生个性发展和可持续发展。在这个过程中，自然会形成、提升班级的特色。

3. 班本课程主要特点的定位

大凡课程都有共同的特点，要开发完全不同特点的课程既无必要也几乎不可能，同时，课程特点也是在比较中抽象出来的，因此，在与其他课程比较中，班本课程有以下几个突出的特点。

班本课程更具综合性。班本课程不是为国家课程服务，更不是为应试教育服务的。直白地说，它不应围绕应试科目来开发，因此，围绕语文、数学、外语等学科内容的拓展和加深的课程，不应作为班本课程，我们要坚决反对和防止这种现象的出现。班本课程要以综合性为主，应对学科课程进行统整，增强学科与生活的融合，超越学科的综合性是班本课程的基本特征。综合，是指开阔学生的视野，丰富学生的心智；综合，是指引导学生在学科的交叉地带生成创造性思维，培养学生的创新精神。

班本课程更具实践性。班本课程是以实践为主的课程，而实践的主要形态是活动。综合性决定了班本课程的重点不是追求知识，它的实施途径也不是课堂。强调实践性，就必须力避把班本课程的实施当作变相的课堂教学。坚守实践性，是为了让学生在丰富多彩的实践活动中，在调查访问中，在动手操作中，在游戏中，在田野里，在社区中，在企业里，生长兴趣、爱好，培养特长，生成实践智慧。

班本课程更具班级文化的情境性。班本课程在班级文化土壤里生长起来，又促进了班级文化的发展。班级文化情境凝聚着班级的文化愿景，体现了班级的文化认同，折射着班级师生的个性特点，最终形成班级风格。所以，班本课程可以视作班级文化以至班级的另一个名称。

4. 班本课程类型的定位

班本课程的类型怎么划分？按着通常的划分，有广

义与狭义两个维度。所谓广义班本课程,是指所有课程的班本实施,准确地说,这些课程其实都是班本化实施,因为,课程最终是落实在班级中的。所谓狭义班本课程,是指班级单独开发的课程。显然,广义班本课程量大,而狭义班本课程量小,但它更具特色,更有意蕴。广义与狭义班本课程的结合,形成了班级特有的课程景象,进而形成丰富的班级文化气象。

从呈现的方式来划分,可分为显性的班本课程和隐性的班本课程。隐性班本课程又有两种情况,一是班本实施的所有课程,包括狭义的班本课程。在实施过程中,教师总是自觉或不自觉地按着班级的实施情况和自己的意愿,加以调整或修正,使之更符合班级的教学对象和教学情境。从名称上看,它们仍然是国家课程、地方课程、校本课程,其实,已悄悄地演化成了班本课程。二是班级环境,如班训、班风、班级规则、班级运行的程序等,这些都是隐性的班本课程。专门开设的、狭义的、显性的班本课程固然重要,而弥散性的、渗透性的隐性班本课程更为必要。

三、在激情与理性的统一中,合理开发班本课程

班本课程的合理开发,既需要激情,又需要理性,需要激情与理性的结合与统一。合理性,是班本课程开发的应有追求。强调合理性,可以警惕和防止班本课程开发的盲目性和随意性,警惕和防止班本课程开发中浮躁和急功近利的现象。

班本课程由谁来开发?班本课程开发的主体是教师,班主任应是组织者和设计者。教师作为开发主体,并不排斥校长的指导,但校长绝不是主体。同时,教师开发,并不意味学生只是被动的接受者,相反,学生是主动的、积极的参与者。我认为,与其他课程不同,班本课程更需要学生的参与,我们甚至应当确立这样的主导理念、追求这样的境界:在教师的指导下,学生是班本课程真正的开发者。说到这儿,既然有班本课程,那能不能提师本课程呢?我以为没有必要,也不科学,因为所有课程都应由教师去二次开发和实施。

班本课程根据什么来开发?班本课程开发的根据

是多元的,但多元的根据,不能让班本课程开发陷在复杂化的纠结中。从制度上看,班本课程应当依据学校课程的总体规划,这样,才能让班本课程融入学校课程体系之中,与其他课程形成育人合力。从与校本课程的关系上看,班本课程更要与校本课程相统筹、相协调,如前所述,尽管班本课程与校本课程并列,但在特性上它与校本课程最靠近。与校本课程相统筹、相协调,才更能彰显班本课程的独特之处。从开发的原则上看,班本课程开发要基于学生的需要。校本课程也强调从学生需要出发,但我们必须认识到,教师只有沉入班级,才能真正了解学生真正的需要。

班本课程开发的空間有多大?所谓空间,就是究竟有没有时间可供班本课程使用。学校的总课时是有限的,已被地方课程、校本课程“瓜分”得差不多了,几乎没有课时了。因此,为了保证班本课程的开发,学校应作整体规划,给班本课程划分一定的课时,这是从狭义班本课程开发的角度说的。广义班本课程并不存在空间问题,而是在理念上、在对班本课程基本问题的把握上存在问题。班本课程的开发有三个值得注意的问题:一是千万不要以班本课程开发来占满学生所有的时间,给学生留一点自由支配的时间吧。二是千万不要让所有的生活都课程化,让学生有一点自由自在的爱好吧。学生可能正是在自由自在的非课程中得到发展。三是班本课程尤其是狭义的班本课程要去求质而不是求量。

班本课程开发的规范要求是什么?最突出的一个要求是,在调查、研究的基础上,形成班本课程开发与实施纲要,明晰理念,厘清它与其他课程的关系,作出整体安排。

班本课程的合理开发,最终关涉教师的专业发展,尤其是课程能力,此外,要不要再往下“推”,比如究竟要不要提师本课程,这些问题,我们以后可以继续讨论。

参考文献:

- [1][3] 钟启泉,张华.世界课程改革趋势研究(中卷)[M].北京:北京师范大学出版社,2001.
- [2] 李小红.教师与课程:创生的视角[M].桂林:广西师范大学出版社,2009.

(编辑 许丽艳)