




新课程

核心概念诠释

朱宁波 陈旭远 主编

 高等教育出版社

新课程核心概念诠释

朱宁波 陈旭远 主编



高等教育出版社

内容提要

本书以阐述《基础教育课程改革纲要(试行)》所涉及的新课程的核心概念为主线,通过对课程功能、课程结构、课程内容、课程实施、课程评价、课程管理等部分的核心概念的已有认识、新提法和新理解进行梳理,对新课程的理念作出具有可操作性的诠释。本书有助于广大中小学教师和教育工作者更好地理解《纲要》的精神实质和基本内容,对推进新课程具有一定意义。

本书主要供基础教育管理者和各科教师使用。

图书在版编目(CIP)数据

新课程核心概念诠释/朱宁波,陈旭远主编. —北京:
高等教育出版社,2005.4
ISBN 7-04-010026-6

I. 新... II. ①朱...②陈... III. 课程-教学研究-
中小学 IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 019870 号

策划编辑 苏伶俐 责任编辑 岳永华 封面设计 王 睢
版式设计 范晓红 责任校对 康晓燕 责任印制 孔 源

出版发行	高等教育出版社	购书热线	010-58581118
社 址	北京市西城区德外大街 4 号	免费咨询	800-810-0598
邮政编码	100011	网 址	http://www.hep.edu.cn
总 机	010-58581000		http://www.hep.com.cn
		网上订购	http://www.landaco.com
经 销	北京蓝色畅想图书发行有限公司		http://www.landaco.com.cn
印 刷	北京市南方印刷厂		
开 本	787×960 1/16	版 次	2005 年 4 月第 1 版
印 张	13	印 次	2005 年 4 月第 1 次印刷
字 数	230 000	定 价	16.70 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 10026-00

前 言

2001年6月,经国务院同意,教育部正式颁布了《基础教育课程改革纲要(试行)》(以下简称《纲要》),并研制了义务教育各个学科的课程标准(实验稿)。教育部计划从2001年秋季开始,用大约五年的时间,在全国推行义务教育新的课程体系。

新一轮基础教育课程改革致力于构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系,确定以学生为本的课程目标,设置具有均衡性、综合性与选择性的课程结构,精选学生终身学习和发展所必备的基础知识、基本技能,倡导自主、合作与探究的教学方式,积极鼓励教师与学生的创造性,探索有利于学生、教师和学校发展的课程评价制度,推行民主化的三级课程管理政策,实现教育观念的重建和教育制度的创新。

由此可见,新一轮基础教育课程改革中,在课程的理念、结构、内容、实施、评价和管理等方面较以往有了重大的突破和创新,对我国广大中小学教师和教育工作者提出了许多新的更高的要求和挑战。

目前,从课程改革实践中,我们已经欣喜地看到,新课程正在走进校园,走进师生生活;新课程的理念正在实践中不断得到落实,并昭示出其强大的生命力。为了更深入地理解、把握《纲要》的精神实质和基本内容,更好地推进新课程改革工作,本书作者们以素质教育思想为指导,结合三年来对新课程改革理论的学习思考以及深入课程改革一线的实地调查研究,深深感受到新课程改革是一项系统工程,新课程的实施仍然需要共同建设,共同创造。为此,本书以阐述《纲要》所涉及的新课程的核心概念为主线,对相关概念的已有认识和新提法新理解进行梳理,目的是对新课程的理念进行具有可操作性的诠释,并希冀与广大教育行政部门、中小学教师、教科研人员 and 高校教师一起积极探索和挖掘新课程的魅力,共同推进新课程。

参加本书编写的人员有:朱宁波、郑一丹(第一单元);姜丽华、朱宁波(第二单元);杨影、张捷(第三单元);朱宁波、张萍(第四单元);杨宏丽、陈旭远(第五单元);王丹、陈旭远(第六单元)。全书由朱宁波、陈旭远、张萍统稿。本书在编写过程中得到了高等教育出版社的大力支持与帮助。另外,本书在写作过程中也参考了国内外同行的大量资料,在此一并致以诚挚的谢意。我们殷切期望广大读者提出宝贵意见和建议。

在编写过程中,我们参考和吸收了部分专家、同行的研究成果,成稿前我们

已尽可能以电话、书信或其他方式征得相关刊物和作者的同意,但一时无法与所有刊物和作者取得联系,敬请谅解并与我们联系(zningbo@163.com)。

主 编

2005年2月于大连

目 录

第 1 单元 课程功能	1
课程目标	2
人的发展	10
课程功能的转变	22
第 2 单元 课程结构	31
课程计划	32
课程类型	49
课程整合	56
第 3 单元 课程内容	69
课程标准	70
教材	82
第 4 单元 课程实施	95
教师	96
教学	103
师生关系	110
学生	115
学习方式	119
第 5 单元 课程评价	127
教师评价	128
学生评价	132
课堂教学评价	146
考试评价	152
课程资源评价	158
第 6 单元 课程管理	163
三级课程管理	164
校本课程	168
校本教研	183
课程资源开发与利用	191

第1单元 课程功能

功能是指事物或方法所发挥的有利作用。课程功能是课程在特定的社会、学校及其他环境中通过文化的传递对培养人才、提高教育质量所起的作用,它所涉及的主要问题就是课程在教育活动中的意义、作用等。

作为课程理论中的一个重要研究领域,课程的功能总是与教育的功能紧紧联系在一起的,教育功能直接制约和决定着课程功能。与教育功能一样,课程的功能也具有多重性,包括政治、经济、文化等功能,但这些功能并不是并列的,其中,课程的文化功能更为重要。虽然课程最终会对社会的政治经济产生作用,但作为独立的教育活动,课程本身并不直接参与社会的政治、经济活动。课程是在继承和传递文化的过程中存在和发展的,政治、经济等功能是作为课程文化功能的结构而发生的。

人类的各种文化成果正是通过课程,从一代人传递到另一代人,使得年轻的一代继承既有的文化,使得人类的历史得以延续。课程不仅是文化的传递者,也是教育活动中最主要和最活跃的因素。课程对于文化的组织和创造,是以选择为机制而实现的。可见,传递和选择文化是课程的基本功能。但课程是为了培养人和教育人而产生和发展的,因此,培养人才是课程最根本、最重要的功能。课程是通过培养人为政治、经济、科学技术服务的,离开了培养人这个本体功能,课程便不复存在,课程的政治、经济等其他功能也就不复存在,因为这些功能必须以培养人的功能为前提条件。这是认识课程功能的出发点和落脚点。

一定社会对于人的要求会具体体现在各种各样的课程中。个体在学习这些课程的过程中,养成态度价值观、发展各种能力、积累各种知识。关于课程的全部问题,其实都是围绕着培养人这一本体功能展开的。课程应该包括哪些门类,课程的内容和标准应该在何种范围和程度内波动,课程应当怎样把握统一与灵活的关系,等等,对这些问题的选择和决定都是以如何有利于培养人为准则的。课程本体功能的发挥,决定着其余各种功能的发挥。可以说,课程能够成功地培养人,也就能够成功地作用于政治、经济,而如果课程培养人的本体功能落空,那么也就谈不上对政治经济发展所起的作用。

随着人们对教育功能认识的逐渐深入和发展,课程的功能观也肯定要发生相应的变化,从而与教育功能观的转变相适应。

核心概念 课程目标 人的发展 课程功能的转变

课程目标



目标含有目的、里程的意义。但目标不同于目的的那种总体性、终极性和普遍性价值,它更体现为具体性、阶段性和特殊性的价值。因此课程目标是指特定阶段的学校课程所要达到的预期结果。它建立在特定的教育价值取向的基础之上,是对学生身心发展目标和方向的规定。课程目标规定怎样,学生就要向怎样的目标方向发展。课程目标是课程的第一要素。因此,对于课程目标,我们可大致理解为:在学校教师指导下,学生某种学习活动的具体的行为变化表现和阶段性、特殊性的学习结果,是所有学生通过课程的学习应当达到的目标。它反映了社会政治、经济、科技、文化等对学校课程的客观要求,通过课程目标把课程设计和实施活动中的要素联系起来,达成教育的目标。因此,课程改革首先要确立合理、科学的课程目标。

课程目标是课程标准的重要组成部分,课程内容的选择和组织、课程的实施和评价都应当围绕课程目标来进行。课程目标是指导整个课程编制过程的最为关键的准则。确定课程目标,首先要明确其与教育目的、培养目标之间的关系,以确保这些要求在课程目标中得以体现。其次必须对学生的特点、社会的需求、学科的发展等各个方面进行深入的研究。课程目标能明确课程编制的方向,有助于课程内容的选择和组织,并可以作为课程实施的依据和课程评价的准则,使各门课程不仅注意到教师的教与学生的学,而且关注课程内容与社会需求的关系,关注学科的逻辑体系。

课程目标的确立在学校教育中意义重大。一方面,目标是课程开发的起点,它为整个课程开发过程规定了方向;另一方面,课程目标是教育目的的下位概念,是教育目的的具体化,体现出学校教育的目的和宗旨。因此,课程目标的确立关涉整个学校教育的根本。^①

一般而言,课程目标应该既明确又清晰,但有些课程目标可能过于宽泛、笼统。例如,有些人把“精选知识内容,传授适应社会主义建设所需要的地理知识和技能”作为地理课的目标,这实际上只是指出了课程编制者和教师打算如何做,而非设置这门课程的目标。还常有人把“培养学生的思维能力”作为课程目标,由于它没有提及思维所需要的内容和所涉及的各种问题,也就难以为指导课程提供令人满意的基础。

^① 钟启泉,张华.《基础教育课程改革纲要(试行)》解读.上海:华东师范大学出版社,2001.50

泰勒建立了表述目标的工具——二维图表^①，将课程目标中的学习内容和学生的行为明确地对应起来，使得目标的陈述真正做到了既说明了目标的内容方面，又说明了目标的行为方面，有一定的借鉴意义。但是，上述的两个目标一定还要根据学科的特点加以具体化、明确化。



一、社会本位的课程目标

这种课程目标主要强调课程的社会价值，以满足社会（主要是国家、民族和社区发展）的需要作为课程价值的基本取向。社会本位的课程目标在教育活动中的表现，就是依照社会的需要制定目标，并据以设计、组织学校的课程。

社会的发展和学生个体的发展是密切联系、不可分割的。人不能脱离社会而独立存在，课程要适应人的发展，促进人的发展，就必须适应社会发展的需要，才能培养出适应社会发展需要的人才，才能有助于社会的发展。人类社会在任何时候都会有一个共同的需要，就是把社会文化遗产传递给年轻一代。事实上，学校教育的文化功能（传递、保存、更新文化）、政治功能（灌输一定社会的意识形态，维护和发展社会政治关系）、经济功能（培养经济发展所需要的人才，形成适应现代经济生活的观念、态度和行为方式）等，都是通过课程为中介而达成的。

课程目标的确立，不能完全依赖于对现存社会的研究。从对现存社会的研究中抽取课程目标，是以承认社会上流行的价值准则和运作方式为前提的。而事实上，社会的价值取向本身也是在不断变化的。我们今天对课程目标所做出的选择，其结果将会在数年后得以检验。因此，我们应以发展的眼光来制定课程目标。虽然我们无法断定数年后的社会将变成什么样子，但社会的发展不是建立在真空中的，这里存在着一个继承与发展的的问题，我们可以在现有社会的基础上做出一些抉择，进而提出科学、合理的课程目标。

这种以社会需要为标准的课程目标引起了许多学者的质疑。具有这一价值取向的课程目标容易忽视课程对学生自我发展的价值，或者说它忽视了课程在学生个性塑造上的价值。社会本位的课程目标在关注人的社会性的同时，却忽视了人的自然性和个体性，以这种课程目标培养的人才在为社会发展做出贡献的同时，往往会被异化为社会发展的工具。因此在确定课程目标时，不仅要关注社会发展的要求，同时还要关注学生发展的需要。

二、学生本位的课程目标

（这种课程目标主要强调学生个体的发展价值，它规定了能够自主经营人生

^① 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, 1996. 92

的富有个性化色彩的人的发展标准。这种课程的基本目标就是要把人类认识和改造世界的经验结晶有效地传递给年轻一代,进而促进学生身心发展,并为每一个学生提供有助于个人自由发展的、有内在奖励的学习经验。

学生本位就是指所有的学生都能主动地发展,使他们的潜能得到最大限度的开发,整体素质得到全面的发展,个性得到充分的发展,为学生今后能够适应社会发展的需要和终身发展奠定坚实的基础。)

持学生本位课程目标的价值论者主张尊重学习者的本性与需求,认为学校的职能是把人充分地培养成为名副其实的人,而绝不能只是提供人力资源。学校课程的价值就在于为每个学习者提供真正有利于个性解放和成长的环境,学校课程要重视人的存在,并强调学习的内部动机基础。用罗素的话来说,我们不应当把学生当作手段,而应当把学生的发展本身当作目的。这种课程目标强调学生作为人的自由与独特性、整体性、自我指导性的统一,认为学生理智的训练、心智的发展和完善比功利的目的更重要,人格的陶冶比知识的掌握更重要。这种强调学生个体自由发展的课程,与强调满足外部需求的课程相比,给了学生以自主的人的地位,学生不是被当成为适应外在的目的而被训练的对象,而是在学校和教师的帮助下,完成一定阶段上自我实现的人。

学生本位的课程目标,实质上是把使学生在原有基础上得到最充分的发展作为一切教育活动的出发点和归宿,把全面提高学生的基本素质作为人持续发展的基础,以培养能力为中心,以培养人的创新精神和实践能力为重点,以促进学生的整体素质的协调发展为价值取向,使学生学会求知、学会做事、学会合作、学会做人,成为适应现代社会发展的创新型人才。

值得注意的是,我们不能以社会需求为前提而忽视人的发展这一根本价值取向。因为适应社会的需求并不能替代适应人的个性需求,并不能满足人的发展的需要。从这个意义上来讲,以学生为本才是教育的根本价值取向。但具有这种价值取向的课程目标也很容易忽视课程对社会发展的价值,或者说,它忽视了课程在培养社会建设者上的价值。基于学生本位的课程目标在倡导个性张扬的同时,却忽视了社会对人的一般性要求,以这种课程目标培养出的人才在保持个性张力的同时,往往会缺乏参与社会生活所必需的向心力与合作意识。

三、学科本位的课程目标

这种课程目标主要强调课程的学科发展价值,它规定了作为学科专业人才所应具备的基本素养。学校课程毕竟主要是传递通过其他社会经验难以获得的知识,而学科是知识的最主要的支柱。学科分成系列课程,由课程分担学科教学内容,课程也必将体现出知识性、文化性的特征。以学科为本位的课程,承担了传递学科文化精粹的功能。

学生的发展离不开学科知识的学习,知识是促进人发展的基础。我们突出学生本位,并不是忽视学科知识的作用,而是强调选择什么样的知识、怎样编排知识和如何去学习知识才能既适应社会发展的需要,又适应学生身心发展的水平,更有利于促进学生的发展。在制定课程目标的过程中,应该把某一门学科的内容加以适当的选择和排列,使它适合学生身心发展的阶段和某一级学校教育应达到的要求。学科知识本位的倡导者要求根据知识的分类以及知识与知识之间的内在逻辑来组织课程,学习一部分知识对学习另一部分知识是必需的,因此,学习这一部分知识被看成是学习另一部分知识的必要准备。与确定课程目标联系最密切的是学科功能方面的信息。学科功能包括两个方面:一是这门学科本身的特殊功能,二是这门学科所能起到的一般的教育功能。

一般来说,具有这种价值取向的课程目标只适用于学科专业人才的培养,并不广泛适用于所有人才的培养,特别是不适用于作为社会一般劳动者的培养。在教学实践中,由于在历史上形成的教师在教学活动中的优越地位和与社会联系的间接性特点,教育系统在很大程度上几乎成为一个封闭的系统,从而使教师们在教育活动中很容易认同学科本位的课程价值观。一些知识在其发现的初期阶段,甚至在一段较长的时间里,它的应用价值并非那么明显。这一切就构成了学科本位价值取向合理性的基础。

新课程改革的特点之一是,“改变课程过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状,整体设置九年一贯的课程门类和课时比例,并设置综合课程,以适应不同地区和学生发展的需求,体现课程结构的均衡性、综合性和选择性。”^①在这种课程理念下,“小学阶段以综合课程为主”,“初中阶段设置分科课程与综合课程相结合的课程”。这既注重根据学生的经验组织教育内容,也注重学科内在的逻辑性。

四、三维目标

美国的后现代课程理论家,小威廉姆 E. 多尔(Doll, W. E. Jr)指出:“今日主导教育领域的线性的、序列性的、易于量化的秩序系统——侧重于清晰的起点和明确的终点——将让位于更为复杂的、多元的、不可预测的系统或网络,这一复杂的网络,像生活本身一样,永远处于转化和过程之中。”^②从这段话中,可以形成三点认识:

第一,从教育目标这个角度,传统教育思想主要表现在教育目标的制定上。“线性的、序列性的、易于量化的秩序系统——侧重于清晰的起点和明确的终

^① 中华人民共和国教育部. 基础教育课程改革纲要(试行). 教育部文件[2001]17号

^② 小威廉姆 E. 多尔著. 后现代课程观. 王红宇译. 北京:教育科学出版社,2000.5

点”。可以看出,传统的目标主要是指知识和能力,因为它有“清晰的起点和明确的终点”,是线性的、有序列的、能够量化的。

第二,随着时代的发展,这种传统的目标“将让位于更为复杂的、多元的、不可预测的系统或网络”。这种系统或网络指的就是“情感、态度和价值观”。可见,三维目标是历史发展的必然。

第三,“情感、态度和价值观”这一目标的主要特点为“复杂”、“多元”、“不可预测”并“永远处于转化和过程之中”。

新课程改革对每一门课程的课程标准都是从知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观三个方面进行整合的(通常简称为三维目标),以体现新的课程培养目标。首先,根据基础教育性质和时代的特点,确定哪些基础知识和基本技能是学生终身发展所必备的,同时重新界定新时期基础知识与基本技能的概念,赋予基础知识和基本技能以新的内涵。如英语的基本能力、信息意识与能力也应成为当代学生必备的素质。

其次,突出强调学生学习的过程与方法,引导学生学会学习。以往课程功能的定位更多关注的是学生学习的结果,而忽略了学生是通过什么样的学习方式和策略来学习的。用死记硬背、题海训练得到的高分,掩盖了学生在学习方式上存在的问题,所以关注学生学习的过程与方式是引导学生学会学习的关键。这次课程改革特别强调探求新知的经历和获得新知的体验。这种经历和体验是学生学习、成长、发展和创造所必须经历的过程。这种过程对丰富学生的内心世界、锻炼学生的意志、培养学生的创新精神和实践能力是必不可少的。

最后,尤为重要的是在学习知识的过程中潜移默化地培养学生正确的价值观、人生观和世界观,引导学生在知识的过程中,形成正确的价值选择,具有社会责任感,努力为人民服务,树立远大理想。这一过程既是获得知识与技能的过程,又是培养正确的人生价值观的过程,将深刻地影响学生思想道德的形成和人生的选择。

三维目标的实现绝不是要把一节课分成三大环节,分别去完成三个不同的目标。三维目标不是独立的三个部分,而是一个整体。三维目标不是要在知识、技能方面简单、机械地添加情感因子,因为在整个教学过程中,情感、态度、价值观是始终存在的。在实践层面必须是三位一体,因为实践层面是面对完整的人的,绝对不能把三维目标人为地分开。

典型案例

下面是初中生物课程的课程目标:^①

^① 全日制义务教育生物课程标准(实验稿).北京:人民教育出版社,2002.48

- 一、获得生物学基本事实、概念、原理和规律等方面的基础知识。
- 二、初步掌握生物学实验操作的基本技能。
- 三、养成科学思维的习惯,包括训练学生的形式逻辑思维、辩证逻辑思维以及批判性思维和发散性思维。
- 四、理解人与自然和谐发展的意义。
- 五、获得有关生物体的结构层次、生命活动、生物与环境、生物进化以及生物技术等生物学基本事实、基本原理和规律的基础知识。
- 六、知道生物科学技术在生活、生产和社会发展中的应用及其可能产生的影响。
- 七、初步学会生物科学探究的一般方法。
- 八、发展学生提出问题、作出假设、制定计划、收集证据、得出结论、表达和交流的科学探究能力。
- 九、培养爱祖国、爱家乡的情感,增强振兴祖国和改变祖国面貌的使命感和责任感。
- 十、乐于探究生命的奥秘,具有一定的探索精神和创新意识。
- 十一、关注与生物学有关的社会问题,初步形成主动参与社会决策的意识。

案例分析

课程目标是课程价值的集中体现。因此,课程目标要体现本课程对学生发展的价值。下面从新课程三维目标的角度分析上述课程目标。

1. 知识与技能

新课程改革并非要否定过去的一切,基础知识与基本技能的掌握仍然是重中之重,它们是学生获得可持续发展的基础,目标一、二、五就是重视“双基”的具体表现。但与以往的教学大纲相比,未在课程目标中列出动植物的形态、结构、生理和分类的知识,而代之以“生物体的结构层次”,这意味着新课程精简了过多过繁的内容,但并不是要全部删除,必要的形态结构内容仍然要学。这里所说的“必要”主要是指为理解功能打基础的内容。生物体是一个复杂的系统,它不是其组成部分的线性叠加,而是按照一定的结构层次组成的有机整体,“整体大于部分之和”,因此,理解生物体的结构层次,有助于从整体上认识生命体。

2. 过程与方法

学生除了掌握必要的知识与技能外,还要在此基础上,掌握必要的方法和获得能力的发展。在能力方面的发展,主要包括语言能力、数学和逻辑能力、空间能力、动作能力及自我认识能力等,归根结底是提高解决问题的能力,特别是解决个人在工作和生活中遇到的问题问题的能力,即实践能力。而运用科学知识和科学方法,解决与科学有关的问题的能力,就是科学探究能力。目标七体现了学生

要掌握科学的研究方法；目标三、八、十是对培养学生能力的高度概括。

3. 情感、态度与价值观

上述目标对于促进学生情感、态度、价值观的发展的价值，可以从两个方面来衡量：一是关于人与社会的，比如目标六、九、十一，培养学生爱祖国、爱家乡的情感，增强社会责任感；二是关于人与自然的，比如目标四，人如何对待自然、处理好人与自然的关系，是关系到人类社会能否实现可持续发展的大问题。新课程改革就是要使学生通过对生物与环境的相互关系、生态系统、生物圈等内容的学习，使学生从理性上认识生物与生物之间相互依存、相互制约的关系，使他们真正理解人与自然和谐发展的意义，从而能够运用生态学的思想、方法处理人与环境的问题。

五、基础知识

人的教育是通过知识来进行的，无论这种知识通过什么形态得以陈述和组织。离开了知识，教育就成了无源之水、无本之木。然而，人类的知识是无限多样的，有限的教育时空并不能传递无限多样的知识。课程不可能满足人生的每一项知识需求，而只能或只应满足那些各种知识需求中的“基础知识”。这里所说的基础知识，不是以学科为标准的，而是以人的日常生活为标准的，是学生作为人的存在所需要的最基本的东西。^① 基础知识的掌握和基本技能的养成是基础学力的核心，是学生适应社会、开展终身学习、促进自身的完善和发展的基础。这不仅对学生个人的发展至关重要，对于一个民族的发展也意义重大。

以往的课程目标过于强调把基础知识与基本技能作为一项学生发展的重要指标。重视双基是我国基础教育，乃至整个教育体系的一个传统。但是，在新的社会发展背景之下，那种试图以制造“知识容器”的方式让学生掌握全部知识与技能，并能受用终生的思想已经不符合社会的现实要求了。“授之以鱼，不如授之以渔”应当成为新时期教育的基本法则。

新课程根据时代发展对人才素养提出的要求，对“双基”进行了重新界定。基础学科、基础知识和基本技能是中小学课程体系的核心组成部分，它体现着基础教育的性质，担负着为学生将来的学习与工作打基础、做准备的重任。教育领域在 21 世纪将比以往任何时候都需要重视基础课程和基础知识。新课程将“基础知识和基本技能”界定为“适应终身学习和终身发展的基础知识、基本技能和技能”，即学生需要掌握那些有助于他们在不同境况下不断学习的基本知识和基本技能与方法，而那些纯学术化或专业化的基础知识和基本技能不再要求所有的学生共同学习和掌握。

^① 石中英. 教育哲学导论. 北京: 北京师范大学出版社, 2002. 145

新课程加强基础知识的努力主要体现在两个方面,一是变革基础知识的呈现方式,即以科学教育和人文教育双向扩展为特征,以活动的方式呈现综合了认知、情感、行为等多种发展目标的基础知识。由于这种知识不是以现成结论的方式来呈现的,所以,学生可以在活动的过程中学到探索和认识世界的基本方法、解决问题的多种技巧以及科学的态度和精神,并最终牢固地掌握知识。二是赋予基础知识以新的含义,即在未来社会条件下,基础学科、基础知识不仅要切实满足学生学习读、写、算的基本要求,更主要的是要在可持续发展、终身学习的原则下,使学习者真正学会学习、学会生存、学会做人、学会合作,为他们终身发展奠定坚实的基础。由此不难看出,新课程的培养目标是基于谋求所有学生的发展而确定的,它不再是单纯为了培养某一类专业人员。

六、能力

新一轮的基础教育课程改革以適切性的原则提出,创新精神和实践能力是学生综合素质的一种体现。江泽民多次强调:“创新是民族进步的灵魂,是国家兴旺发达的不竭动力……如果不能创新,一个民族就难以兴盛,难以屹立于世界民族之林。”^①“教育是知识创新、传播和应用的主要基地,也是培育创新精神和创新人才的重要摇篮。无论是在培养高素质的劳动者和专业人才方面,还是在提高创新能力和提供知识、技术创新成果方面,教育都具有独特的重要意义。”^②因此,培养和发展学生的创新精神和能力理所当然地成为了新课程目标中一个极其重要的组成部分。

学生的创新精神主要包括如下因素:(1)创新动机,是指学生对创新本质和意义有比较明确的认识,从思想意识上想创新,形成了创新的动机和动力。(2)创新智慧,它包括创新需要和创新思维。创新需要是指学生创新所需要的知识技能及相关信息;创新思维的基本特征是敏捷性、变通性、精致性和创造性。(3)创新情意,是指学生在认知的基础上形成了对创新的情感和意志,不仅想创新,而且爱创新,乐于创新。(4)创新品德,它包括创新思想、信念、责任感、使命感。

学生的实践能力包括如下构成因素:(1)动手操作能力,是指能够正确有效地、科学合理地完成实践操作,不仅会动脑,也会动手。(2)设计能力,是指能够对实践活动的目的、条件、手段、过程和结果等进行谋划安排,形成一个方案,使实践活动能够有目的地、有条不紊地进行。(3)获取信息能力,是指能掌握正确的获取信息的手段和方法,包括获取感性知识,查阅标准、图表,收集和整理资料

① 江泽民.在全国技术创新大会上的讲话.中国教育报,1999-08-23

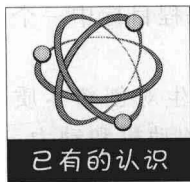
② 江泽民.在全国技术创新大会上的讲话.中国教育报,1999-06-15

等。(4)分析和解决问题能力,是指学生能够应用理论知识分析和解决实际中的有关问题,能够弄清问题的实质和包含的因素,提出设想,拟定解决的方案和步骤,分析结果、总结评价等。

能力不是凭空产生的,它的形成是潜移默化的、隐性的,需要不断积蓄能量。仅靠教师的反复讲解,是无法培养学生的创新精神和实践能力的。因此,要从根本上转变教育教学观念,树立以能力培养为核心的教育教学体系。要用系统的观点,对课程与教材建设、实践训练基地的建立以及教学方法的改进、教学效果的考评与管理等方面进行整体研究,找出突破口,强化能力的培养。

能力的培养仅仅依靠学校教育远远不够的。一个人的成长受到来自学校、社会、家庭三方面多种因素的影响。现实中,学校教育往往与社会教育、家庭教育简单地割裂开来,这不利于学生能力的培养。同时,不重视受教育者自身的潜能,采取统一模式而没有个性化的教学方式,也难以培养学生的能力。因此,在培养能力的过程中,不应仅局限在学校的范围内。有意识地开发和利用社会资源,使多方面的社会力量加入到教育的过程中,使学生的个性得以充分发挥,是教育教学改革的当务之急。

人的发展



从许多事例中抽象出来的,认为发展就是从潜在的状态变为现实的状态。因此,他提出如下标准:第一,存在着某种先在结构;第二,“由内向外展开”的或受外部力量积极推动的,而且是不可逆转的过程;第三,达到最高程度的某种终极状态。在生物学上,由于进化论的影响,这种终极状态被认为包含了一种不断增强的自我维护能力。人的发展是与人的某种价值观念相关联的。在人的层次上,发展阶段是以业已达到的理解、需要等水平为特征的。一个人通过各个阶段的方式,必须根据他对各种规定和角色的理解来描述。^①

首先,人的发展是分层次的,既指作为个体的人的发展,又指作为类的人的发展。所谓人的个体的发展过程,实际上就是我们通常所说的人的成长过程,社会学将其称之为人的社会化过程。个体的人的发展既是一个客观的过程,也是一个自觉的过程。类是由个体组成的,类的发展由组成类的每一个个体的发展状况所决定,同时又不等同于各个个体发展程度的简单相加。

^① 彼德斯著,教育与人的发展,王佩雄译。见:瞿葆奎主编,王佩雄选编,教育学文集,北京:人民教育出版社,1989.626

其次,从内容上讲,人的发展不仅指能力(认识能力和实践能力)的提高,还包括感觉的进步和观念的进化。人不仅要享受劳动所创造的生活内容,而且要追求生命的快乐。人要追求生命的快乐就离不开感觉,感觉的进步就意味着人将有可能获得更为全面、深刻、丰富的生命体验。感觉又受观念支配,有什么样的观念就会有什么样的感觉。

再次,人的发展是人的自然、社会、思维素质的全面进步。既然人是一种多维存在物,因而人的发展也必然是多维的。它既指人的社会素质的进步,也包括人的自然和思维素质的提高。

针对学生来说,人的发展可以有多方面的含义:首先从“终极状态”的意义讲,学生的发展是为了成为幸福生活的创造者,并进而成为美好社会的建设者;第二,所有学生都能在原有基础上有所发展,教育的要求是基于学生的需要,高于学生已有水平,并且是学生通过努力可以达到的;第三,教育必须着眼于学生德、智、体、美等方面的全面发展,促进学生认知、技能与情感等方面的和谐发展;第四,教育必须着眼于学生潜能的唤醒、挖掘与提升,促进学生的自主发展;第五,教育必须关注学生个体的生活世界和独特需要,促进学生有个性地发展;第六,教育必须关注学生终身学习的愿望和能力的形成,促进学生的可持续发展。



一、全面、和谐的发展

人的全面自由发展是马克思主义理论的一个重要原则。马克思认为,到了共产主义社会,人将实现全面自由的发展。然而,如何理解人的全面发展,依旧是一个有待探讨的问题。在苏联学术界,比较流行的看法是将人的全面发展理解为生产技术上的多面手。在我国,很长一段时期内占主导地位的观点是把体力劳动和脑力劳动的结合当作人的发展的本质特征。丁学良在《马克思“人的全面发展观”概览》一文中,从哲学的角度对人的全面发展思想作了整体性的宏观考察。他认为,人的全面发展的含义包含两个层次、三个方面:(1)人的各种潜能素质获得最充分的发展;(2)对象性关系的全面生成,个人社会关系的高度丰富。丁先生的观点是对传统认识的重大突破,他把人的全面发展思想从教育学或经济学中提升出来,变成一个统御着社会活动一切方面的总体概念,使之上升为一个哲学命题。

依据全面发展的理论和素质教育的精神,新课程培养的是德、智、体全面、和谐、均衡发展的人。或者说,我们要培养的是“主人”或“一个完整的人”,而不是培养只得到某一方面发展的人。新课程改革提出了“三维目标”,鲜明地指出了教育的理想是为了人的一切,无论是品德的还是人格的,生理的还是心理的,智力的还是情感的。这些目标是同一过程的不同方面,在教育过程中可以得到同