

 世界教育思想文库

# THE CURRICULUM

## 课程

[美] 约翰·富兰克林·博比特 著  
John Franklin Bobbitt

刘幸 译



教育科学出版社  
Educational Science Publishing House

世界教育思想文库

# 课程

[美]约翰·富兰克林·博比特 著  
John Franklin Bobbitt

刘幸 译

教育科学出版社  
· 北京 ·

出版人 李 东  
责任编辑 翁绮睿 刘明堂  
版式设计 郝晓红  
责任校对 贾静芳  
责任印制 叶小峰

### 图书在版编目 (CIP) 数据

课程 / (美) 约翰·富兰克林·博比特著; 刘幸译

· 一北京: 教育科学出版社, 2017. 3

(世界教育思想文库)

书名原文: The Curriculum

ISBN 978-7-5191-0810-6

I. ①课… II. ①约… ②刘… III. ①课程—教学理论  
IV. ①G423

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 295975 号

世界教育思想文库

课程

KECHENG

---

出版发行 教育科学出版社

社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010-64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010-64989421
传 真	010-64891796	网 址	<a href="http://www.esph.com.cn">http://www.esph.com.cn</a>

经 销 各地新华书店

制 作 北京广联信达文化发展有限公司

印 刷 保定市中华美凯印刷有限公司

开 本 169 毫米×239 毫米 16 开 版 次 2017 年 3 月第 1 版

印 张 16.5 印 次 2017 年 3 月第 1 次印刷

字 数 218 千 定 价 39.00 元

---

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

# 中译本序

## 博比特以及他所开创的现代课程理论

郑国民

在课程论领域的经典教材《理解课程》(Understanding Curriculum)一书中,派纳(William F. Pinar)等学者将这一门学科的开端定格在1918年,认为在这一年,约翰·富兰克林·博比特(John Franklin Bobbitt)出版了教育史上第一本课程理论专著《课程》,从而引领了现代课程研究的先河<sup>①</sup>。派纳的这一观点,在世界范围内都不乏赞同的回响。中国学者施良方认为,“现代课程领域的范围和研究取向,最早主要是由博比特确定的”<sup>②</sup>。日本学者仓泽刚也认为,“针对课程编制的具体方法,最先进行系统阐述的,应当是博比特”<sup>③</sup>。将博比特视为现代课程理论的创始人,是世界教育界的普遍共识,他也因此享有“现代课程理论之父”的美誉。派纳在教科书中将他与泰勒(Ralph Tyler)、施瓦布(Joseph Schwab)比喻作课

① Pinar W F, et al. Understanding Curriculum [M]. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2004: 70.

② 施良方. 课程理论: 课程的基础、原理与问题 [M]. 北京: 教育科学出版社, 1996: 11.

③ 倉沢剛. 米国カリキュラム研究史 [M]. 東京: 風間書房, 1985: 410.

程论领域的“三巨头”（three giants）<sup>①</sup>，可见其影响之深远。

因此，大多数课程论领域的教师——也包括我自己——在向学生们讲授这门专业的历史渊源时，都会提及博比特，并且沿着这条脉络，再介绍博比特的学生，后来写下《课程与教学的基本原理》（*Basic Principles of Curriculum and Instruction*）一书的拉尔夫·泰勒。

但一直以来，或许是因为译介工作未能及时展开，我们对博比特的理解和研究始终显得比较单薄。大部分的研究成果只集中于博比特课程理论的效率中心和“活动分析法”，而且带有一种普遍的暗示，那就是博比特只是作为一个时间节点的代表人物而被记住即可，真正为课程论奠定基础的还是泰勒。由此一来，我们既不能很好地理解博比特作为一个拓荒者对课程理论发展的真正意义，也无法看到博比特和后来的泰勒等学者之间的继承关系。现在，我的学生刘幸将《课程》一书完整地译为中文，为学术界提供了一个可供分析、探讨的基础性文本，这或许将在很大程度上推进相关的研究工作。本文也试图在这一工作的基础上，以《课程》为中心，全面地介绍博比特的课程理论思想，勾勒出他在课程理论史上的价值，以增进读者朋友们对这部重要著作的理解。我们可以相信，派纳在用“巨头”这样一个词来形容博比特时，一定是经过慎重斟酌的。

## 一、博比特其人

1876年2月16日，博比特出生于美国印第安纳州的小镇英格里希（English）。从17岁起，他开始在州内几所学校

---

<sup>①</sup> Pinar W F, et al. *Understanding Curriculum* [M]. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2004: 10.

任教，并于1901年获得印第安纳大学的学士学位。第二年，他被任命为菲律宾师范学校的教员。1899年美国与菲律宾爆发战争，美国基本控制当地局面后，开始着手“开启一系列经济现代化的计划”<sup>①</sup>，其中之一便是将美国的教育制度引入菲律宾。在这一背景下，博比特服务于一个七人委员会，负责为菲律宾岛内所有小学编制新课程。从1902年到1907年，他在菲律宾工作了五年之久，也正是这段时间的经历激发了他对课程研究的强烈兴趣。因为他渐渐意识到，一开始委员会直接照搬的美国式课程“和岛内的情况并不匹配”<sup>②</sup>，课程绝不能仅仅是对学科知识的直接挪用，而必须基于某些原理，针对不同的社会背景进行调整。这些思考当中，已经依稀呈现他日后趋于成熟的课程理论的雏形。回到美国后，博比特于1909年获得克拉克大学的博士学位，旋即受时任芝加哥大学教育系系主任的查尔斯·贾德（Charles Judd）之邀，赴芝加哥大学任教，在那里开始了“漫长而杰出的学术生涯”<sup>③</sup>，直至退休。

博比特与芝加哥大学的同仁曾经参与过美国多地的学校调研。其中最为著名的大概是受克利夫兰（Cleveland）基金会之邀，对当地的课程进行的系统调研工作。这项工作最后汇集成25份单独成册的报告，其中由博比特撰写的是《学校在教什么，学校可以教什么？》（*What the Schools Teach and Might Teach*, 1916）。从书名便不难看出，博比特认为当时的美国学校所做的工作，尚有许多足够提升的空间。如何以科学的方法来实现这种提升，正是他孜孜不倦思考的议题之一。

到了1918年，基于丰富的教育和研究经验以及长年的思考，博比特出版了这部《课程》。这部专门探讨课程问题

① 方纳. 给我自由：一部美国的历史 [M]. 王希，译. 北京：商务印书馆，2010：848.

② Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 284.

③ Pinar W F, et al. Understanding Curriculum [M]. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2004: 96.

的学术著作甫一出版，便受到了广泛关注。美国知名教育史专家拉格曼（Ellen Condliffe Lagemann）曾专门谈到过，“《课程》刚出版的最初几年，每年销量多达3000多本，即使在1929年最后一次印刷那年，销量也达1000多本”<sup>①</sup>。其影响之大，可见一斑。更重要的是，博比特本人倾注在这本书中的思考，使得课程的编制工作，从过去基于个人经验或者传统习惯的盲目决策阶段，走向了以科学为基础的理性决策阶段，这是课程论之所以能独立成为一门学科的关键因素。也正是在这个意义上，博比特被誉为“现代课程理论之父”。

《课程》出版后，博比特依旧耕耘在这一学科之中，相继出版了《如何编制课程》（*How to Make a Curriculum*, 1924）、《现代教育中的课程》（*The Curriculum of Modern Education*, 1941）等著作，并且将自己的理论落实到了洛杉矶、托莱多（Toledo）等地的学校课程改革中，发挥了巨大的作用。1941年，博比特从芝加哥大学退休。在他任教的30多年时间里，芝加哥大学始终是“美国课程研究领域最重要的三所机构之一”<sup>②</sup>，而且培养出了日后在这一领域产生巨大影响的拉尔夫·泰勒。毋庸置疑，这当中有博比特不可磨灭的功绩。1956年3月7日，博比特逝世于故乡印第安纳州的谢尔比维尔（Shelbyville）<sup>③</sup>。总体看来，之后的工作可以视为他对课程理论的深化、细化，以及理论与实践有意识的结合，但其理论本身在《课程》一书中已经高度成熟了。

## 二、博比特的课程理论

对于自己的课程理论，博比特在《课程》中曾有过一段

① 拉格曼. 一门捉摸不定的科学：困扰不断的教育研究的历史 [M]. 花海燕，等译. 北京：教育科学出版社，2006：107.

② Pinar W F, et al. Understanding Curriculum [M]. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2004: 149. 余下的两所是哥伦比亚大学师范学院和俄亥俄州立大学。

③ Ohles J F. Biographical Dictionary of American Educators: Volume 1 [M]. Westport: Greenwood Press, 1978: 143-144.

概括。“核心的理论是很简单的。人类生活，无论种类多么复杂，其组成部分都是各项专门活动的完成。教育为未来生活做准备，实则就是明确而充分地为这些专门活动做准备。对任何一个社会阶层而言，无论其活动数量和种类多么庞杂，这类专门活动都是能找到的。只需要走到世界的事务中去，并且找到这些事务都由什么样的专门活动组成。这就会显现出一个人所需的能力、态度、习惯、鉴赏力和知识。那就是课程的目的。这些目标数量颇大，每一个都会精确化、专业化。课程就是这样一套孩子们和年青人必须通过完成目标而具备的经验。”<sup>①</sup>这段话基本可以见出博比特的理论框架，我们不妨以此为切入口，来理解他的课程理论。

### （一）社会指向

博比特所设想的课程以社会为最终指向，这一点是中外许多学者的共识。“教育为未来生活做准备”，是英国哲学家斯宾塞（Herbert Spencer）提出的一种教育理念，而博比特几乎是不折不扣地接受了这种思想。学校毕竟不可能是一个脱离于社会环境的虚拟公园，几乎所有接受学校教育的孩子终究要走向社会。尤其博比特所在的20世纪上半叶的美国，是一个工业化、城市化迅猛发展，人人都需要通过工作来谋生的社会。而在当时的美国教育中，从古希腊一脉相承的古典课程仍旧占据着主导地位，并且以官能心理学作为其理论基础。这种理论将人的头脑比作肌肉，简单而重复的训练最能锻炼思维，故而繁难的拉丁文和古典文献最有益于思维训练，理所当然地成为课程中的重头戏。<sup>②</sup>因此，当博比特强调课程的社会导向的时候，实则是在向古典课程发起挑战，将社会真正需要的实用性知识和技能引入课程。

在博比特看来，既然教育终究指向社会，那么在编制课

① Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 42.

② Pinar W F, et al. Understanding Curriculum [M]. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2004: 73.



程之前，就需要清楚地了解社会所需要的人才究竟是什么样的，同时在编制课程时以有效培养出这样的人才为核心目标。后来在《如何编制课程》一书中，博比特将这一思路定名为“活动分析法”，但其核心旨趣，在前述引文中已经表达得很清晰了。博比特坚信，“人类生活，无论种类多么复杂，其组成部分都是各项专门活动的完成”。课程专家需要对这些专门活动进行抽丝剥茧的分析，从而确定“一个人所需的能力、态度、习惯、鉴赏力和知识。那就是课程的目的”。

## （二）经验本位

前面所引述的博比特对课程的定义中，最后一句话往往被过往的研究者所忽视：“课程就是这样一套孩子们和年青人必须通过完成目标而具备的经验。”换言之，能与课程直接等同的概念是“经验”。事实上，在目标设定之后，还面临着如何达成目标的问题，而经验这一概念，正是博比特用于解决这一问题的核心。

以健康这门课程为例，博比特敏锐地发现，“我们的学校也曾经尝试普及健康知识，但是它们用的手段无非是讲授书本知识，或者是开一些关于生理、卫生和解剖学的讲座。孩子们如果牢牢记住了这些东西，并通过考试，那么就会被认为是所谓的好学生。至于如何应用这些知识，很多人觉得那是考试证明他们已经完成了教育之后才要考虑的事”<sup>①</sup>。

古典课程有界限分明的学科，学科之中又有体系明确的知识，而教育的重点就是将这些知识传授给学生。然而博比特认为，知识是从人类丰富的经验中提炼出来的。“教育的一项职能就是训练每一个公民，无论男女，但不是为了那些关于公民生活的知识，而是为了让他们娴熟于公民生活；不是为了那些卫生学方面的知识，而是使他们有能力保持强壮健康的体魄；不仅仅是为了那些抽象的科学知识，更是要让

<sup>①</sup> Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 36.

他们在把控现实情形时有效地运用这些思想。”<sup>①</sup> 对于学生而言，倘若没有切实的经验作为基础，一味地用教科书来传授知识，学生终究只能从字面上来理解这些知识，然后在考试中通过背诵重复这种字面理解。这并不构成真正意义上的教育和学习。真正的课程不能只指向知识，而必须指向学生的经验。正因为这一点，博比特才会在《课程》一书的开头就强调游戏对儿童的重要性。对儿童而言，游戏绝非学习的反义词。相反，游戏是儿童体验这个世界各个方面最直接、最有效、最健康的一种方式。当这些经验沉淀下来之后，才能为下一阶段的学习打下基础。

### （三）科学精神

如果说社会指向和经验本位是博比特课程理论中最为实际的两个环节，那么贯穿在整个过程中的是一种科学精神。对于当时美国的教育状况，博比特认为，“以科学方式编制课程的专门学问，眼下只有一点点发展。教育中起支配作用的目标还没有经过充分的细化。我们目前所能设定的是模模糊糊的文化、没有界定清楚的学科、朦朦胧胧的所谓个体的和谐发展、极不明确的所谓道德培养，没有细化的社会效率，或者，常常只是对工作生活的逃避”<sup>②</sup>。他批评当时的美国教育工作者缺乏对课程内容的科学调研和分析，只围绕一些大而空的古典概念打转，这无异于“以其昏昏，使人昭昭”。长此以往，教育很难有实质性的进展。

在《课程》一书中，博比特高度评价了同时期的学者查特尔斯（Charters）教授在堪萨斯城指导的调研工作，就是因为这项工作通过长期的实证调研，将孩子们在学习中所犯下的所有语法错误的种类和比例清晰地呈现出来。教师可以利用这些数据，有针对性地进行课程设计，着重解决那些高频率的错误，从而超越了简单地靠教师个人经验或传统习惯盲

① Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 14.

② Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 41.

目决策的做法，使教学效果得到了稳步改善。在此基础上，博比特对课程进行补充说明，“‘课程’这个词可以在两种意义上加以界定：（1）它是整个的经验，既包括无指导的，也包括有指导的，都旨在拓展个体的能力；（2）它是一整套有意识的指导下展开的训练经验，学校使用这套经验，来使得个体能力的施展变得充分而完美。我们这一行业所谓的课程，往往取的是第二个含义”<sup>①</sup>。课程要着重解决的，是那些人通过自然发育无法达成，或者很难有效达成的目标，这才应当是学校教育和课程设计最为重要的内容。如此的界定能使学校教育的效率大大提高；同时，如果想要清晰地划定这样的范围，也必须建立在科学调研的基础之上。因此，科学精神可以视为贯穿博比特课程理论的一条重要的思想脉络。有的学者认为，博比特的这一理念源自同时代思想家泰罗（Frederick Winslow Taylor）所开创的20世纪初工业科学管理的原则，“以科学主义为取向，通过对人类经验、职业活动的分析，实现目标的具体化、标准化，反映了科学时代要求精确性和具体性的精神”<sup>②</sup>。

#### （四）民主立场

前面谈到，博比特的课程理论是以社会为指向的。更准确地讲，博比特在这里所指向的社会是具体的，那就是他自己所处的美国20世纪最初的20年间意气风发的时代。美国由一个农业国跃升为发达的工业国，经济进步、城市扩展、生活富足。更重要的是，普通人参与公众决策的权利大大增加。人们相信，通过科学和民主的普及，可以将当下的社会改造为一个更好的社会。<sup>③</sup>与此同时，美国的公共教育制度也在这一期间逐渐形成，普罗大众的子女开始逐渐享有受教育的权利。博比特的课程理论一直贯穿着这种民主立场，那

① Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 43.

② 汪霞. 课程研究：现代与后现代 [M]. 上海：上海科技教育出版社，2003：24.

③ 详情请参阅：方纳. 给我自由：一部美国的历史 [M]. 王希，译. 北京：商务印书馆，2010. 第十八章“进步时代，1900—1916”。

就是通过教育，使得社会中的所有人为拥有知识、能够思考、愿意与人协作、具备公共精神的人，从而契合于“进步时代”的美国精神。

博比特用整整一个板块来谈论“公民教育”。他希望在学校课程中提供充足的机会，让学生拥有集体行动的体验，从而培养出启蒙之下的大团体意识，这种意识才能使得每一个学生将来成为真正的公民。另外，当学生们在课程中真正拥有了科学知识和科学精神，同时具备了公民的素质时，他们才能在步入社会后，为劳动环境的改善做出贡献，让更多的人分享到智慧之光。也正是在这个意义上，博比特批评许多人固守古典课程，即认为只有古典课程才具备人文性的观念。“过去的人文主义经验只属于那些占少数的知识阶层和贵族阶层，现在，我们要越来越多地将它向所有的社会阶层普及。我们会让所有人都得到足够的机会去接触人、自然、文学、历史、艺术和高尚的宗教。我们会尽量让所有人都对过去、对未来、对外界有更广阔的视野。”<sup>①</sup>

值得补充的一点是，博比特对泰罗的科学管理原则有明显的借鉴，这一点毋庸置疑。但与此同时，博比特对其也有尖锐的批判，这一点却是过去的学者较少留意的。博比特已经注意到，泰罗的科学管理原则所设定的决策层是属于少数人的，剩下的大多数人只需要执行。但是博比特在建构自己的课程理论时，却坚持维护每一个学生亲自体验、反思的权利，因为教育的目标终究是让每一个孩子在将来成为一个民主社会中既可以独立思考，又能与他人协作的个体。只有从民主立场这一角度出发，才能理解博比特对泰罗的这种批判。

综合以上所述，我们可以对博比特的课程理论做如下简要概括。这种理论以社会为指向，要求学校充分研究社会的

---

<sup>①</sup> Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 279-280.

具体工作，并从中找到社会对人才的要求，以此来设定课程目标。当课程目标设定之后，则通过对学生经验的组织，使之逐渐达成这种目标。而且，学校课程尤其要注重那些不通过专门训练就很难达成的目标，以此来实现教育的效率。整个过程以科学精神为指导，注重实证调研，同时坚持民主立场，使课程面向社会上的大多数成员。

特别值得一提的是，博比特的课程理论与杜威（John Dewey）的教育理论明显有着密切的关联。博比特长期工作于芝加哥大学，而杜威早在1894年就已经到芝加哥大学任职。杜威最重要的教育理论作品几乎都是在芝加哥期间酝酿或者写成的<sup>①</sup>，尤其是他的代表作《民主主义与教育》（*Democracy and Education*）出版于1916年，正好在《课程》一书出版的两年之前。他一手创办的芝加哥大学附属学校也成为进步主义运动中的一个重要符号。杜威强调经验的作用，并批评“旧教育”只重视系统性的知识，却忽视了知识只能通过学生切实的经验才能发挥作用。此外，杜威力图打破学校和社会之间的隔离，使之形成一种良性互动的格局。杜威同时还认为民主“是一种共同交流经验的方式”<sup>②</sup>，是一种应当贯穿于学校活动各个方面的精神。在这些方面，博比特的课程理论明显与杜威的教育理论是高度契合的。

值得注意的是，博比特课程理论中的经验本位和民主立场过去常常受到忽略。即便是派纳等一些知名的西方学者，也往往简单地将博比特归为社会效率主义，将杜威归为儿童中心主义，从而将两者置于两种“对峙”<sup>③</sup>的思想立场中<sup>③</sup>。现在看来，这种划分是有欠妥当的。

---

① Pinar W F, et al. *Understanding Curriculum* [M]. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2004: 108.

② 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1990: 92.

③ Pinar W F, et al. *Understanding Curriculum* [M]. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2004: 116-117.

### 三、博比特在课程理论史上的位置和影响

美国当代知名的课程论学者丹尼尔·泰纳（Daniel Tanner）曾讲过一句非常精当的话：“课程有一个悠久的过去，但只有一个短暂的历史。”<sup>①</sup>无论是汉语语境中的“课程”，还是英语语境中的“curriculum”，都有一个非常悠久的过去，例如，中国古代典籍中所记载的“六艺”、古希腊学校传授的“七艺”，都是古典形态的课程。

到了文艺复兴以后，发生了根本性变化，科学技术的迅猛发展给学校教育造成了严重冲击，如果学校依旧固守陈旧的学科，培养出的学生将与时代严重脱节；另一方面，公立学校体系建立之后，普罗大众的子女走入学校，自然不会像古典形态的课程那样以品德修行为主要学习内容，而渴望的是切实可行、能让他们在现代社会谋生的必备技能。从课程编制的方法而言，过去的课程往往由教师根据个人经验来安排，而现代公立学校建立之后，学校数量、班级规模都呈几何式增长，零散的经验式教育显然不足以应对如此剧烈的变迁。以科学的方式，对经验加以归纳总结，从而探寻一种可以普遍适用的课程理论，正是20世纪初美国教育的迫切需求。

博比特直指古典课程的弱点，同时另起炉灶建构了一套与现代社会相符合的课程理论体系。他明确谈到，“提出这个新时代的课程工作者所需要的一些理论，就是本书试图完成的工作。这个领域到目前为止还极少有人开拓，这是第一本书”<sup>②</sup>。换言之，“现代课程理论之父”这样一个称号不是后来人追认给他的。相反，他从一开始就认识到了，自己是在建立一门全新的学科，这给现代课程理论画定了一个清晰

<sup>①</sup> Tanner D. Curriculum History [M] // Mitzel H. Encyclopedia of Educational Research. New York: Macmillan & Free Press, 1982: 412.

<sup>②</sup> Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: v.

的坐标。也正是这种清晰的学科意识，才推动他日后孜孜不倦地在芝加哥大学为这个学科的发展和壮大而努力。从这个意义上讲，1918年《课程》的出版标志着现代课程理论的建立。但是即使从这一年算起，到今天尚不足一百年，确如泰纳所言，课程论“只有一个短暂的历史”。

以上所谈是博比特在开拓方面的价值；另一方面，我们也需要留意他的哪些思想遗产得到了很好的继承。因而就必须谈到他的学生、日后在课程论领域大概最为人们所熟知的学者——拉尔夫·泰勒。泰勒于1927年从芝加哥大学获得博士学位，1938年重返回芝加哥大学工作，1949年出版《课程与教学的基本原理》。在这部书里，泰勒提出了课程编制要遵循的四条基本原理，即学校应该达到哪些教育目标？提供哪些教育经验才能实现这些目标？怎样才能有效地组织这些教育经验？我们怎样才能确定这些目标正在得到实现？<sup>①</sup>这四条原理既简明扼要，又环环相扣，构成了一个有机的整体，故而很快受到一线教育工作者的青睐，其影响至今不减。毫无疑问，泰勒原理绝非凭空而来，博比特的作为泰勒原理的提出奠定了坚实的基础。

博比特要求教育工作者走入社会，做一个课程目标的“发现者”<sup>②</sup>；泰勒也同样认为，“学校领导和教师与其说是制定目标，还不如说是选择目标”<sup>③</sup>。当然，泰勒在博比特的基础上进行了细化，要求用教育哲学和学习理论这两把“筛子”对教育目标进行再一次筛选，但是课程目标的总体方向是由博比特奠定的。泰勒要求用“经验”来实现目标，这跟前文已经谈及的博比特的经验本位是高度一致的。泰勒同样认为，“‘学习经验’并不等同于一门学程所涉及的内容，也

① 泰勒. 课程与教学的基本原理 [M]. 施良方, 译. 瞿葆奎, 校. 北京: 人民教育出版社, 1994: 2.

② Bobbitt J F. The Curriculum [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918: 43.

③ 泰勒. 课程与教学的基本原理 [M]. 施良方, 译. 瞿葆奎, 校. 北京: 人民教育出版社, 1994: 18.

不等同于教师所从事的活动，而是指学生与环境中外部条件的相互作用。学习是通过学生的主动行为而发生的；学生的学习取决于他自己做了些什么，而不是教师做了些什么”<sup>①</sup>。这种思想与博比特课程理论中的“经验”概念一脉相承。泰勒原理中的第三条，应当说是博比特已经涉足的内容，但是泰勒在总结上的系统性是博比特所不及的。博比特区分有指导的训练经验和无指导的训练经验，已经是在思考课程经验的组织问题了，只是显得很粗疏。泰勒最重要的贡献实则在第四条，即课程评价的问题。在博比特的设想中，当学生实现充分的经验之后，课程的任务就已经结束了。但是泰勒却敏锐地发现，原定的课程目标与学生的实际经验之间，是否完全吻合，其实是有待检验的，因此添加一个回指的环节，即课程评价。泰勒之所以又被学界称为“课程评价之父”，一定程度上也是因为“课程评价”这个环节是他在博比特理论的基础上最具原创性的发展。

由此可见，泰勒原理明显脱胎于博比特的课程理论，但是对其进行了重要的修正和系统化。毫无疑问，今天的教育工作者在进行课程编制时，引用和参照泰勒原理的频率远远高过博比特的课程理论。从表面上看，博比特仿佛已被时代遗忘，事实上，博比特的理论早已融入到了泰勒原理的框架，并通过这种方式对后来的所有课程工作者产生着持续的影响，正所谓“化作春泥更护花”。

今天，博比特在课程理论史上的地位应受到我们格外地重视，不仅仅是因为《课程》一书在出版时间上占据了一个“最早”，而且因为他的课程理论直面当时最棘手的教育问题，以一门新学科的姿态试图解决这一问题，使得课程的形态发生了质的飞跃；另一方面，他的解决思路为日后的课程理论奠定了坚实的基础，尤其在汇入更成熟的泰勒原理之

<sup>①</sup> 泰勒. 课程与教学的基本原理 [M]. 施良方, 译. 瞿葆奎, 校. 北京: 人民教育出版社, 1994: 23.



后，对课程编制工作产生了持久而深远的影响。

诚然，博比特的理论是时代的产物，必然有其历史局限。当派纳等学者在20世纪70年代倡导课程领域的“概念重建”运动时，事实上是在反思和突破以博比特、泰勒等学者为代表的整个“课程开发”理论模式。博比特的课程理论强调，课程设计在很大程度上只是对社会已有现状的继承，因为所有课程目标都是社会已经承认了的。但教育本身还应当具备一种对现状的超越精神，也即一种批判精神。否则，这样的教育很容易沦为现实世界的附庸，新一代人的创造性，也很容易在这个过程中被扼杀。这确实是博比特的理论所无法回应的。此外，后来的学者发现，博比特的理论多多少少将课程的实施过程理想化了，现实的教学活动未必完全忠实于教学前的课程目标设定。美国学者古德莱德（John I. Goodlad）之后提出“五个层次的课程”的理论，意在提醒人们，每个层次的课程未必是完全吻合的，尤其在执行过程中，每个层次对课程目标的理解都是可能发生错位的。而学者杰克逊（Philip W. Jackson）提出的“隐性课程”概念，正好针对博比特所设想的有意识、有预期的环境中传授给学生的课程知识，从而强调另一种通过隐性方式，在不知不觉中塑造学生的课程。这也是一种课程，有时候甚至比正式的课程更重要。

公允地讲，“课程开发”模式之后的绝大多数课程论思想都是在对“课程开发”批判性继承的基础上发展出来的。日后对博比特和泰勒模式提出的种种批评，在很多方面做得更细致了，甚至打开了新的局面。这恰恰从反面证明了博比特和泰勒所代表的课程理论的地位和价值。

#### 四、总结

在当下，重新研读一部出版于约一百年前的《课程》，依旧不是一件过时的事情。博比特的课程理论对今天的教育