

罗爱梅 罗丹 何艳铭 董华 程莹

著

当代

中小学外语课程发展



当代中小学课程发展丛书

◎ 主编 冯增俊

◎ 广东高等教育出版社

罗爱梅 罗爱丹 何艳铭 董华 程莹

著

当代

中小学外语课程发展



当代中小学课程发展丛书

◎ 主编

冯增俊

广东高等教育出版社

广州

图书在版编目 (CIP) 数据

当代中小学外语课程发展/罗爱梅, 罗丹, 何艳铭, 董华, 程莹著. —广州: 广东高等教育出版社, 2005. 12

(当代中小学课程发展丛书/冯增俊主编)

ISBN 7-5361-3220-4

I. 当… II. ①罗… ②罗… ③何… ④董… ⑤程… III. 外语教学—课程—研究—世界 IV. H09

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 091999 号

出版发行	广东高等教育出版社
	http: www. gdgs. com. cn
	地 址: 广州市天河区林和西横路
	邮 编: 510500 电话: 87557232
印 刷	佛山市浩文彩色印刷有限公司
开 本	787 毫米×960 毫米 1/16
印 张	15.5
字 数	270 千字
版 次	2005 年 12 月第 1 版
印 次	2005 年 12 月第 1 次印刷
印 数	0001—3 000 册
定 价	26.00 元

《当代中小学课程发展丛书》编委会

主 编：冯增俊

编 委：苏立增 袁爱玲 张 胤
唐晓娟 罗爱梅 罗 丹
潘 立 张 璇 何艳铭
董 华 程 莹

总 序

冯增俊

课程是教育发展的核心，是反映和体现教育改革的重要标志。自 20 世纪 80 年代中国改革开放以来，教育发展迅速，实现了从 80 年代初起逐步推进教育结构调整，中期的教育体制改革，后期起的教育内容及整体性改革，到 90 年代后启动全面教育现代化，1993 年颁布《中国教育改革与发展纲要》，1998 年又颁布《面向 21 世纪教育振兴行动计划》，全面启动 21 世纪课程改革，以致力于全面提升教育改革的成果，进一步深化教育现代化运动，也是作为落实素质教育和构建 21 世纪现代教育体系的关键。

为了推进和配合这次中小学课程改革，特别是加强对专题课程发展的深入研究，我们邀请有关专家，编写了这套面对中小学课程改革的《当代中小学课程发展丛书》。我们认为，目前国内课程研究的论著甚多，其中不乏精华之作，且涉及的面也很广，但相比之下仍以宏观研究为主，具体领域有待开发。对此，本丛书精选五大方面，突出以下编写特征：

第一，充分体现教育面向现代化、面向世界、面向未来的精神，注重把研究国外课程发展经验与中国课程改革相结合，中外研究并重。由于目前翻译国外课程理论专著较多，这些理论与国外课程实践如何发生影响，施行于实践之中，在哪些方面把握了现代课程发展，实现了课程的时代进步，这些都迫切需要从课程的现代化过程来考察，即从课程实践发展的基本趋势来把握。因此，本丛书将致力于把已有的课程理论与已推行的课程实践再联系起来，从中外课程现代化、从国际视野、从未来发展的角度加以审视分析，为中小学教师提供当代课程发展的新经验、新视角、新方向。

第二，强调理论联系具体实践，为中小学课程改革服务，突

出实际、实用的特点。本丛书突出中小学课程实际，特别是从我国中小学课程改革需要出发，从特定的专题出发，研究中外课程实际实践，探讨课程发展的历史、现状和发展，分析其问题、特点及趋向。以求对特定专题有较为详细的研究和开掘，能给广大中小学教师以实际的帮助。

第三，注重学科的课程发展研究，为中小学学科课程改革提供实际可行的参考和指导。本丛书不做笼统的面上研究，而侧重于对相关专题进行较深入细致的描述、分析及探讨，以求解剖特定学科和专题的全貌，并且非常注重这一学科或领域课程的“发展”，把强调和重视“发展”作为本丛书的特色和提升丛书质量的前提。因为“发展”是体现“三个面向”的最好证明，在“发展”这一基点上，将赋予对特定学科课程研究以更深刻的洞察力。因此，本丛书中的每一部专著都力图全面反映这一领域课程的中外发展的基本过程，并从动态和未来的角度对课程展开深入的探索。

《当代中小学课程发展丛书》在编撰过程中得到全体作者的积极支持，是集体共同努力的结果。这些作者都是长期从事有关课程研究的专家，北京师范大学苏立增教授从事中小学学生健康教育二十余年，她撰写的《当代学校健康教育课程发展》是国内有关中小学健康教育课程方面的第一部专著，其文论之精道，可堪称一流。广东高等教育出版社给予本丛书出版以极大的支持，在此谨表致衷心的感谢。

华南师范大学国际与比较教育研究所

2005年1月3日

前言

语言是思维的工具，是信息与文化的主要载体，是人类社会最重要的交际工具。语言存在于人类居住的任何社区，它与科学、艺术和文化一样，很早就跨越国界迅速传播。经济的发展促使人类社会的交往日益频繁，交往的发展又出现了学习其他民族语言的需要。自发地学习其他民族语言的现象在国家形成之前就已经产生了。在欧洲的历史上，正规的外语教学萌芽于罗马人学习希腊语，到中世纪时更成为一种社会风气，并在欧洲学校延续了几个世纪。文艺复兴之后，外语学习逐渐在民间流行。在中国，外语教学有很长的历史，古代的外语教学虽然未见专门的记载，但也散见于古代典籍之中，如《礼记·王制》中记载了翻译官职及其训练情况。中国的佛经翻译从东汉桓帝末年安世高开始，到唐代进入极盛时期。不同民族的交往必然涉及不同民族语言的学习，中国从13世纪起就正式创办了教授波斯语的学校。明清时，外语教学随着与国外交往的增多而逐步受到重视。鸦片战争后，外语作为主要课程一直出现在“京师同文馆”一类的外国语学校和理工技术学校中。自1904年颁布学制起，大学、中学和部分沿海地区的小学也普遍开设了外语课程。^①在以后的一个世纪中，外语课程的发展经历了比较曲折的历程，但是除了种种原因致使学校暂停运作以外，外语教学在学校教育中几乎从未间断过，外语课程也一直是各级各类学校的必修课程。

语言观是人们对语言现象、语言本质和语言规律的认识。而研究这一科学的语言学，就是外语课程的理论基础之一，为我们寻求外语教学的科学规律提供了理论依据。在外语课程的发展史上，语言学理论的每一次更新总是带来外语课程的改革。在过去的半个世纪中，语言学的研究范围拓宽到社会科学与自然科学的多学科，开始从不同的角度揭示语言本质及语言的发展规律。应

^① 付克：《中国外语教育史》，23页，上海，上海外语教育出版社，1986。

用语言学的产生更是使语言学走出了纯理论研究的“书斋”，开始将语言学理论运用于各个具体领域，并成为该领域的理论导向。这种发展趋势在应用语言学的主要组成部分——外语教学中体现得最为突出。语言教学的兴衰是随着社会的变化、发展而演变的。从某种意义上说，外语课程的演变则是社会历史发展的一种折射。

外语是学校的一门工具型课程，学生掌握外语的目的是为了使用外语进行交际。外语与学校中的其他学科一样，担负着传授本学科所包含的知识的责任。它既要传授外语的语言知识，培养学生具有使用外语进行交际的能力，又要在进行语言训练的过程中发展学生的总体认知能力，并结合外语教学的特点，对学生进行素质教育，以培养他们的创新精神、自主学习能力和实践能力，逐步增强世界意识，形成健全的品格。外语课程的特殊性要求我们对其规律进行深入的探讨，制定出符合这些规律的教学大纲与教学原则，并采取适合学生的教学策略和教学方法进行有效的教学。

外语课程设计科学与否直接影响课程效益，而外语课程设计是一个很完整的、系统的、复杂的、多学科交叉的过程，因此，设计的过程需要了解学习对象，了解社会需求，了解学科特点。随着对语言学、教育学、心理学等研究的深入，人们越来越多地认识和掌握了外语教育教学规律，出现了以交际为导向、以学生为中心、以发展能力为目的等新的外语课程设计观。新的外语课程设计在设计目标、课程组合、课时安排等方面都更多地遵从了外语教育的教学规律，注重在开发智力因素的同时开发非智力因素，兼顾了知识的吸收、外语技能的发展及基本素质的培养，体现了知识、能力、素质三者的有机结合，因而外语课程效益也逐年提高。

外语课程的设置必须在小学、中学、大学外语课程整体规划的基础上建立。开设哪些语种？在哪个学段开始教学外语？达到什么样的目标？要通盘考虑，否则会造成重复劳动，浪费资源。因此，课程设置必须有先进的科学的现代语言学理论作指导；课

程设置必须符合外语教学的特点和规律；课程设置必须体现创新教育；课程设置必须进行“需要分析”。外语课程设置是个动态的开放系统，随着需求的不断变化，应该随时作出相应的调整，同时必须具有一定的灵活性和自主性。

外语课程实施是外语课程计划付诸实践的过程，它是达到预期的课程目标的手段，而教学是课程实施的基本途径和核心环节。课程实施受多方面因素影响，这些因素既有促进方面的，也有阻碍方面的。其中一个重要因素就是教师，教师是课程实施过程中最直接的参与者，在课程实施过程中扮演着一个很重要的角色。因此，教师应该是学生学习的平等合作者，学生学习合格的组织者，学生学习成功的引导者。在课程实施中倡导教学活动成为一种师生之间和学生之间的主动的、探究式的互动过程。

课程资源与课程存在十分密切的关系，没有课程资源也就没有课程，课程必须有课程资源作为前提才能得以实施，外语课程也不例外。积极开发和合理利用课程资源是外语课程实施的重要组成部分。广义的课程资源指有利于实现课程目标的各种因素，狭义的课程资源仅指形成课程的直接因素来源。应该改变以往只注重教科书的倾向，倡导积极地开发和利用各种有效的外语课程资源并对其进行合理管理。

外语课程评价在整个课程系统工程中占有十分重要的地位，因为它既是课程设计与实施的终点，又是课程设计与实施继续向前发展的起点，是外语课程不可分割的组成部分。在对学生的学习状况和成就的评价中，外语课程评价提倡形成性评价与终结性评价相结合、定性评价与定量评价相结合、他评与自评相结合、综合评价和单项评价相结合等多种评价方式，建立评价主体多元化、评价方式多样化、评价目标多层次的评价体系。

综上所述，外语课程设计、课程设置、课程实施、课程资源、课程评价是外语课程的不同组成成分，各自具有其相对独立性，但又相互联系、相互渗透、相互影响，任何一个环节的失误都有可能影响外语课程目标的实现，是外语课程实施成败的关键因素。这些环节既是前人关于语言、语言学习和外语教学规律的

经验总结，又是后人进行理论研究和实践深化的起点。

本书共十五章。第一章和第二章从外语课程的性质、语言观和世界外语课程演变的总体层面进行概括地阐述，使读者能够从中获得一个关于外语课程和相关理论的总体印象。从第三章到第八章比较详细地介绍了几个比较典型的国家和地区的外语课程发展情况，目的是通过对这些比较典型的国家和地区外语课程现状的介绍，使读者对当代外语课程和相关课程理论在实践中的运用有一个较深入的了解，并将其中的一些能够为我所用的经验运用到实际的外语教学过程中。在前面章节的铺垫下，第九章到第十四章主要是从具体外语课程中所涉及的外语课程设计，外语课程设置，外语课程实施，外语课程资源的开发与利用，外语教材的编写、评估与使用，外语课程评价等层面进行分门别类的阐述，使读者比较完整地形成对整个外语课程情况的印象。第十五章总结了近年来国际外语课程的新发展及对未来的展望。

全书是集体合作共同完成的，具体撰写分工为：罗爱梅撰写第一章、第二章、第四章、第九章、第十章、第十一章、第十二章、第十三章、第十四章、第十五章；罗丹、彭伟强撰写第三章；董华撰写第五章；程莹撰写第六章；何艳铭、罗丹撰写第七章；罗丹撰写第八章。值得说明的是，罗丹最初负责了全书写作的主持工作，后因其他原因改由罗爱梅负责，始得现在之面貌。

目 录

第一章 课程与外语课程概论	(1)
一、课程的本质.....	(1)
二、外语课程的特质	(5)
三、外语课程的价值	(9)
第二章 语言观和世界外语课程发展	(11)
一、语言观和外语课程的关系	(11)
二、世界外语课程的发展	(16)
第三章 美国外语课程发展	(25)
一、美国外语课程的历史演进	(25)
二、20 世纪 80 年代以来美国外语课程的改革与发展	(31)
三、美国外语课程发展的特点、经验与启示	(36)
第四章 新加坡双语课程发展	(55)
一、新加坡双语课程的历史演进	(56)
二、20 世纪 80 年代以来新加坡双语课程的改革与发展	(60)
三、新加坡双语课程发展的特点、经验与启示	(65)
第五章 韩国外语课程发展	(75)
一、韩国外语课程的历史演进	(75)
二、20 世纪 80 年代以来韩国外语课程的改革与发展	(76)
三、韩国外语课程发展的特点、经验与启示	(77)
第六章 印度外语课程发展	(91)
一、印度外语课程的历史演进	(91)
二、20 世纪 80 年代以来印度外语课程发展	(97)
三、印度语言课程发展的特点、经验与启示	(100)
第七章 中国香港外语课程发展	(107)
一、中国香港英语课程的发展历程	(107)
二、20 世纪 80 年代来中国香港英语课程发展	(112)
三、中国香港英语课程发展的特点、经验与启示	(116)
第八章 中国外语课程发展	(135)
一、中国外语教学的演进	(135)
二、中国外语教学的现状及解决途径	(146)

第九章 外语课程设计	(153)
一、外语课程设计的涵盖面	(153)
二、外语课程设计的基本条件	(155)
三、外语课程设计的参照标准	(162)
四、外语课程设计的主要原则	(163)
第十章 外语课程设置	(166)
一、外语课程设置中应考虑的问题	(166)
二、外语课程设置的不同背景及其特点	(169)
三、外语课程设置的原则	(171)
四、外语课程设置的发展趋势	(173)
第十一章 外语课程实施	(176)
一、外语课程实施的含义	(176)
二、外语课程实施的主要途径——任务型教学	(179)
三、外语课程实施中教师的角色定位	(182)
四、影响外语课程实施的诸因素	(183)
第十二章 外语课程资源的开发与利用	(187)
一、外语课程资源的含义	(187)
二、外语课程资源开发与利用的意义	(188)
三、外语课程资源开发与利用的原则	(189)
四、外语课程资源开发与利用的方法	(190)
第十三章 外语教材的编写、评估与使用	(195)
一、外语教材的定义及其功能	(195)
二、外语教材的编写	(197)
三、外语教材的评估和选用	(200)
四、外语教材的使用	(205)
第十四章 外语课程评价	(208)
一、外语课程评价的基本理念	(208)
二、外语课程评价的方式与方法	(210)
三、外语课程评价的实施原则	(218)
第十五章 新世纪国际外语课程展望	(220)
一、世界外语课程的发展现状	(220)
二、世界外语课程的发展趋势	(227)
主要参考文献	(229)
后记	(234)

第一章

课程与外语课程概论

一、课程的本质

课程在教育活动中处于基础和核心地位,教育的目标、价值主要通过课程来体现和实施,因此,课程的问题是教育上一个永恒的课题,有人形象地称其为教育的“心脏”。课程是人们经常使用的概念,但对于课程的界定至今仍众说纷纭,莫衷一是。如顾明远主编的《教育大辞典》中将课程理解为:“为实现学校教育目标而选择的教育内容的称谓。”^①而世界经合组织则把课程定义为:“囊括儿童在校学习期间应具备的全部经验,并包含教育目标、教育目的、课程、教学活动、师生关系、人力物力资源以及所有影响学校师生关系的调查。”^②对课程概念理解的不一致给我们的研究和交流带来了诸多的不便。因而,明确课程的概念对于我们进一步研究外语课程的有关问题具有重要的意义。

(一) 课程的渊源

在中国,“课程”一词最早出现于唐朝。唐朝孔颖达在《五经正义》里为《诗经·小雅·巧言》中“奕奕寝庙,君子作之”一句注疏:“维护课程,必君子监之,乃依法制。”这是“课程”一词在汉语文献中的最早显露。孔颖达用“课程”一词指“寝庙”及喻义“伟业”,其含义十分宽泛,远远超出学校教育的范围,并不是我们今天所理解的“课程”概念。宋朝朱熹在《朱子全书·论学》中频频提及“课程”,如“宽着期限,紧着课程”,“小立课程,大作功夫”等。朱熹的“课程”主要指“功课及其进程”,^③这与今天日常语言中“课程”的意义已极为相近。

在西方,课程(Curriculum)一词最早出现在英国教育家斯宾塞(H. Spencer) 1859年发表的《什么知识最有价值》(What Knowledge is of

① 顾明远主编:《教育大词典(增订合编本)》,892页,上海,上海教育出版社,1997。

② [罗马尼亚] S. 拉塞克、G. 维迪努著,马胜利等译:《从现在到2000年教育内容发展的全球展望》,125页,北京,教育科学出版社,1996。

③ 陈侠著:《课程论》,12~13页,北京,人民教育出版社,1989。

Most Worth) 一文中, 意指“教学内容的系统组织”。该词源于拉丁语“currere”, 意指“跑道”(Race-course)。根据这个词源, 西方最常见的课程定义是“学习的进程”(Course of study), 简称“学程”。由于斯宾塞使用的“curriculum”一词原意是静态的跑道, 故教育中过多地强调了课程作为静态的、在于学习者的“组织起来的教育内容”的层面, 相对忽略了学习者与教育者动态的经验和体验的层面。在当代的课程理论文献中, 许多课程学者对“curriculum”的词源“currere”表现出浓厚兴趣, 因为“currere”原意指“跑的过程与经历”, 它可以把课程的含义表征为学生与教师在教育过程中的活生生的经验和体验。与名词“curriculum”相比, “currere”是“过程课程”。

(二) 课程定义的多样性

课程定义的实际状况相当复杂, 一方面, 人们似乎了解课程所指的是什么, 课程是人们经常和普遍的概念; 另一方面, 课程定义又是相当多样化的, 以至几乎每一个研究者在探讨它时都必须给出自己的定义或作出自己的界定。国外学者康纳利(F. M. Connelly)和兰茨(O. Lantz)归纳出了九种有代表性的定义。^①

(1) 课程是在学校建立的一系列具有潜力的经验, 目的是训练儿童和青年以群体方式思考和行动(Smith et al)。

(2) 课程是学习者在学校的指导下所学得的全部经验(Foshay)。

(3) 课程是学校传授给学生的、旨在使他们取得毕业、获得证书或进入职业领域资格的教学内容和具体教材的总计划(Good)。

(4) 课程是一种对教师、学生、学科和环境等教材组成部分的范围的方法论的探究(Westbury and Steimer)。

(5) 课程是学校的生活和计划, 一种指导生活的事业, 是构成一代又一代人生活的生气勃勃的活动流(Rugg)。

(6) 课程是一种学习计划(Taba)。

(7) 课程是通过有组织地重建知识和经验而得到系统阐述的有计划、有指导的学习经验和预期的学习结果, 在学校的帮助下, 推动学习者个人的社会能力不断地、有目的地向前发展(Tanner)。

(8) 课程必须基本上由五种大范围的学科学习组成, 它们是: 掌握母语, 系统地学习语法、文学和写作; 数学; 科学; 历史; 外国语(Bestor)。

^① [瑞典] 托斯顿·胡森、纳维尔·波斯特尔斯威特主编, 见江山野主编译: 《简明国际教育百科全书·课程》, 65页, 北京, 教育科学出版社, 1991。

(9) 课程被看作是有关人类经验的范畴,而不是结论的可能思维模式的不断扩大的范畴(Belth)。

约翰·D·麦克尼尔在其著作中就曾列举了七种定义。^①

- (1) 研制进行学习所需的产品、书籍和材料的一系列指南。
- (2) 活动的教学大纲、学程设置、单元、课程和内容的编目。
- (3) 由学校指导的所有活动。
- (4) 决定教什么的过程。
- (5) 对课程编制中使用的过程的研究。
- (6) 学习者在学校里实际学习的东西。
- (7) 为学习者制定的学习计划。

美国学者奥利弗(Albert L. Olever)也把课程的定义从狭义到广义依次排列为七种。这种次序的排列浓缩了课程思想的发展历程——从学科中心向经验主义、从教师中心向学生中心的根本转变。

- (1) 个体所修习的科目,如英语、代数等。
- (2) 某个专业学校中的教学计划,如两年的保育课程。
- (3) 在特定的学科领域内所提供的学习计划(Program of study),如科学学习计划。

(4) 对某种特定学习计划的系统安排,这些学习计划旨在达到一定的目的,如“升学准备课程”。

- (5) 由学校提供的全部学习计划。
- (6) 在学校当局指导下,学习者所经历的全部经验。
- (7) 儿童所具有的所有经验(不管这些经验在何时何地发生)。

课程定义的多种理解的现象是正常的,也是必然的。由于所处的特定历史时期和社会条件的不同,由于每个人从事课程理论与实践研究的经验、着眼点和层次的不同,对课程的理解也不相同。因而,给课程下一个统一的定义是很困难的,但是,概括国内外对课程概念的不同界说,可从广义和狭义两方面来理解课程。

广义而言,课程是指学生在学校获得的全部经验,其中包括有目的、有计划的学科设置、教学活动、教学进程、课外活动以及学校环境和氛围的影响。狭义而言,课程是指各级各类学校为了实现培养目标而开设的学科及其目的、内容、范围、活动、进程等的总和,它主要体现在教学计

^① [美] 约翰·D·麦克尼尔著,施良方等译:《课程导论》,344页,沈阳,辽宁教育出版社,1990。

划、教学大纲和教科书中。

由于“课程”和“学科”、“教学内容”、“教学计划”、“教学大纲”、“教科书、教材或讲义”等概念通常放在一起使用，因而，正确处理它们之间的关系对于正确理解课程的含义有着积极的意义。总体而言，它们之间既有联系，又有区别。

“学科”通常是指教学的科目，它是按照一定的结构组织起来的知识与技能体系，是教学的基本单位。

“教学内容”是学校教育过程的基本因素之一，是教学过程中教师的教与学生的学的双边活动的中介，学校的教学内容是以教学计划、教学大纲、教材或讲义、活动安排等具体形式表现出来的知识、技能、价值观念及行为。

“教学计划”是课程的体系结构，是国家为保证培养人才的规格而作出的关于学习的科目和范围的文件，一般规定教学科目、学科的顺序、各门学科的教学时数、学年编制和学周的安排。

“教学大纲”是一门课程的纲要结构，是以纲要的形式规定有关学科内容的指导性文件，它规定了各门学科的目的、任务、内容、范围、体系、教学进度、时间安排以及对教学方法的要求等，教学大纲是国家对各科教学内容所规定的统一要求，是编制教材的直接依据和进行教学工作及考核教学效果的基本指南。

“教科书、教材或讲义”是一门课程系统的知识内容，是根据教学大纲的要求系统而简明地叙述各学科内容的教学用书，是教学大纲的具体化。

因而，课程不仅包括学科，还包括诸如各种活动等其他内容，课程也不只是教学内容本身，还有对教学内容的安排以及实现进程等规定，课程更不等于教学计划、教学大纲和教材，与“学科”、“教学内容”、“教学计划”、“教学大纲”、“教科书、教材或讲义”等概念相比，课程是一个较为广泛的概念。

（三）课程的本质

1. 课程是人类科技文化发展的结晶

课程的内容都是人类科技文化的结晶，它反映了人类科技文化发展的基本成果。在知识经济的今天，科技的发展对课程目标的制定、课程的编制、课程内容的选择以及课程的组织的影响越来越明显和强烈。随着自然科学和社会科学的发展，大大地丰富了课程的内容；随着科学发展的分化、综合和科技革命所带来的新学科的不断出现，导致课程不断地产生和更新。而且，课程本身是文化发展一定历史时期的产物，文化的发展影响

着课程发展,文化水平的高低对课程的理念、内容、师资质量和课程管理有很大的影响,即课程的产生和发展都是处在人类文化的不断变化之中,每一次文化的变迁都对课程产生深远的影响。

2. 课程是社会国民素质进步的反映

课程是时代的产物,产生于社会变化发展过程中的客观需要和人们受教育的客观要求,相应地,课程的内容与形式也成为社会发展进程的标志。课程本身的发展水平受到国家生产力和科学技术水平等外部因素,以及教育者的质量和数量、受教育者需要、学校管理水平等内部因素的影响,也与国民素质相联系,一个国家课程发展的程度和水平往往也是一个国家整个教育系统、整个社会科学文化发展水平和国民素质水平的标志。如我国古代学校开设六艺科目,封建社会的课程是反映封建伦理道德的儒家经典,而现代开设语文、数学、外语、计算机等科目。这体现了时代对人们要求的提高,也反映了国民素质本身要求的提高。

3. 课程是学生身心发展的自主选择

由于学校最根本的任务是培养人,课程的最大价值就在于促进学生的身心发展。学校的课程无论是在教学科目的设置上,还是在内容的选择和组织上,都要适应每个学生在身心发展上的特点和水平,并不失时机地促进他们的发展。现代学校都开设了选修课,学生在对自己兴趣、爱好以及未来发展认定基础上自主选择;即使在必修课上,不同的学生对课程类型的爱好各异,这说明学生总是在选择课程的。因而,现代学校课程的实施过程绝不是学生单纯地、被动地接受知识与训练技能的过程,而是他们积极地自主参与活动的过程,给予学生发展的主动权,调动学生的学习动机,让学生主动地发展,从而促进学生更大的发展。

二、外语课程的特质

外语课程历来是各国学校教育的组成部分。然而,外语课程从未像进入21世纪后的今天这样令人瞩目,这样受到教育部门、广大教师与学生乃至家长如此深切的关注。其原因就是,自20世纪后期,世界进入信息时代以来,空前大量的信息潮水般地涌入各个领域,作为吸取和交流信息之工具的外语(尤其是英语),对个人来说,是在激烈竞争的社会中生存的重要手段;对国家而言,则已成为国际交往与国内发展必不可少的工具。据统计,目前,世界上有一半以上的人至少会说两种语言。正是由于外语与信息时代如此息息相通,它已不仅是学校的必修课程,而且被放到了基础教育的主课程的位置上。