

现代化

与

课程改革

□ 黄甫全 吴惟粤 白 平 主编

→ (现)

→ (代)

→ (化)

→ (与)

→ (课)

→ (程)

→ (改)

→ (革)

广东
东
高
等
教
育
出
版
社

现代化与课程改革

黄甫全
吴惟粤 主编
白 平

广东高等教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

现代化与课程改革/黄甫全, 吴惟粤, 白平主编. —广州: 广东高等教育出版社,
2003.4

ISBN 7-5361-2810-X

I. 现… II. ①黄… ②吴… ③白… III. 课程-教学改革-关系-现代化-文集
IV. G423.07-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 015682 号

广东高等教育出版社出版发行

广州家联印刷有限公司印刷

787 毫米×1092 毫米 16 开本 13 印张 300 千字

2003 年 4 月第 1 版 2003 年 4 月第 1 次印刷

定价: 19.80 元

目 录

基础教育课程改革实验的理论焦点问题

广东动态——首届广东课程与教学论专业委员会学术年会综述·····	(1)
----------------------------------	-----

第一部分 课程理论 ·····	(1)
------------------------	-----

1. 试论整合课程的开发·····	(2)
2. 论中小学课程的审美性·····	(6)
3. 全球化与中小学课程建设的价值选择·····	(10)
4. 课程与教学系统中的和谐·····	(14)
5. 知识的价值与课程——对知识价值回归的思考·····	(19)
6. 文化现代化与课程内容改革的思考·····	(25)
7. 人力资源与课程开发·····	(30)

第二部分 课程设计与实施 ·····	(37)
---------------------------	------

8. 国外数学“课题学习”的设计思想和教学特点·····	(38)
9. 广州市小学科学、社会课程整合的架构与实施·····	(42)
10. 利用现代信息技术优化课程与教学·····	(46)
11. 素质教育课程理念下的课堂教学评价·····	(50)

第三部分 课程改革与管理 ·····	(54)
---------------------------	------

12. 碧桂园课程改革与实践·····	(55)
13. 面向现代化 构建小学课程改革实验的崭新模式·····	(60)
14. 教育信息化与中学课程改革的几点思考·····	(67)
15. 复杂系统的艰辛探索——《基础教育课程改革纲要》解读及其思考·····	(71)
16. 从基础教育课程改革看高师小学教育专科专业课程建设·····	(75)
17. 论高师公共课教育学课程与教学改革·····	(80)
18. 构建特色化的校本环境课程·····	(83)
19. 构建校本课程 促进学生自我发展·····	(88)
20. 让课程走向发展 走向开放·····	(92)
21. 活动性教学实践初探·····	(96)
22. 让教师共享网络智慧——虚拟教研模式的理论与实践·····	(101)
23. 根据研究性学习的特点 创新对教师的管理·····	(106)

第四部分 研究性学习 ·····	(108)
-------------------------	-------

24. 从哪里来 往何处去——研究性学习解读·····	(109)
25. 挑战“旁观者”知识观——研究性学习的前提性反思·····	(113)
26. 研究性学习实施：本质、取向和影响因素·····	(118)

27. 论研究性学习的特点及实施策略	(123)
28. 试析研究性学习的价值	(128)
29. 研究性学习实施探讨	(133)
30. 研究性学习的组织实施和效果	(138)
31. 研究性学习阶段性总结：问题与对策	(142)
第五部分 分科课程与教学	(147)
32. 开心理之源，引能力活水——“生本式”语文阅读教学模式初探	(148)
33. 初中语文自主合作探究式专题写作实验初探	(155)
34. 语文课程资源开发利用的初步探讨	(161)
35. 开设民俗美育课的探索与思考	(166)
36. 应用题“自主创新学习”教学模式探索	(171)
37. 英语学习：工具与文化的互动	(175)
38. 英语小组活动教学的基本理念	(179)
39. 中学历史地方课程的改革与设想	(184)
40. 在化学实验教学中开展研究性学习的尝试	(188)
41. 研究性学习在政治课教学中的实践探索	(192)
后记	(195)

第一部分 课程理论

引 言

本部分的论文是课程理论百花园的一个缩影，它既有对课程整合的动态性、课程的审美性、课程内容选择与文化的关系等问题进行的理性思考，也有就课程实施过程中如何达成课程与教学的和谐进行的实践性探讨；既有对课程开发的人力资源配置、培育及管理问题的展望，又有对全球化背景下我国中小学课程建设价值取向的分析；既有对信息技术与课程整合的实质、原理和策略问题的理论探究，也有对知识价值回归的思考……论文内容涉及课程价值、结构、内容、实施和管理的方方面面，紧扣当前课程改革的主题，体现新课程的新要求、新理论。《知识的价值与课程——对知识价值的回归的思考》深刻地分析了知识的价值及知识价值回归与实现的路径；《试论整合课程的开发》开辟了整合课程开发的动态视野；《文化现代化与课程内容改革的思考》提出在课程内容改革中应重视中西人文精神的张扬；《课程与教学系统的和谐》指出，只有在和谐美原则的指导下，才能优化课程与教学……论文资料翔实，文字凝练，论点新颖，对课程理论研究者 and 实践者都具有较强的指导意义。

1. 试论整合课程的开发

20 世纪 80 年代以来,我国课程理论工作者对整合课程的类型、内容等静态问题作了较为深入的研究,但从课程作为一段“教育进程”^①的本质意义上来考查整合课程,即将整合课程作为一个动态过程来研究,目前尚属少见。因此,这里从构成整合课程开发过程的目标、内容、实施、评价等几个环节入手,拟对整合课程开发问题加以探讨。

一、目标:儿童与社会的整合

整合课程的目标是实现儿童与社会的整合。它的内在含义是指整合课程以实现儿童经验和社会生活多方面、全方位的融合为根本的价值取向。具体表现为以下两方面内容:一方面是整合课程要根据学生的经验选择课程内容,将焦点放在与学生息息相关的社会问题上;另一方面是整合课程要加深学生对自我与社会的了解,提高儿童运用知识解决社会问题的能力,使课程促进儿童理念与社会理念的融合。

关于整合课程理论的历史发展曾经历过学科中心、儿童中心和社会问题中心三个阶段。第一阶段是以学科为中心的整合课程理论,它是整合课程的最初形态,由齐勒以赫尔巴特“统觉心理学”为基础而提出,它以历史、文学和宗教为中心的学科整合法为依据形成。^②第二阶段是以儿童为中心的整合课程理论,这一理论提出应以儿童作为整合课程的设计取向,其代表人物是杜威。杜威运用自然主义哲学思想,拟定了一套以社会性的作业为中心的课程和教材。在这一课程理论中,“作业”是一个中心概念。杜威说,“我们所谓作业的意思是指儿童的一种生活方式,它重演社会生活中进行的工作,或者同这种工作平行。”^③儿童中心整合课程理论也认为实现社会与儿童的整合是整合课程的价值追求,但由于他们只将焦点置于学生个人,所以并不能真正落实儿童与社会整合的目的。因为“课程中所涵盖的‘真实生活’应包括对个人和社会的关怀”^④。第三阶段是以社会问题为中心的整合课程理论,此理论以康茨、拉格等为代表,强调将当代社会各层面困扰人们的关键性和有争议的问题,例如人口问题、环境问题、贫困和饥荒等问题作为课程设计的来源,认为学生在了解这些问题的过程中,可以修正个人和社会的价值体系。认为“学校课程就是社会生活,儿童在生活,教师也在生活,儿童与教师的交往生活是整个社会生活的有机构成,学校课程有权利也有义务在时代精神的建构中贡献自己的力量。”^⑤

① 黄甫全.大课程论初探——兼论课程(论)与教学(论)的关系.载《课程·教材·教法》,2000(5).3

② 钟启泉编著.现代课程论.上海:上海教育出版社,1989.87~89

③ 杜威.儿童与课程.赵祥麟等编译.杜威教育论著选.上海:华东师大出版社,1981.70

④ DeBoer, John. J. (1936). Integration: A return to first principles. School and society, 43, 246~253

⑤ 张华.论课程选择的基本取向.载《外国教育资料》,1999(5).25~31

三种整合课程理论虽然都以实现儿童与社会整合作为根本目的,但由于在整合课程的具体问题上过于强调或学科或社会或儿童的单一方面,所以不能有效达成儿童与社会的真正整合。笔者认为,实现儿童与社会整合的课程目标,一方面要求整合课程的课程内容要与儿童的现实生活、社会生活相联系,要增强中小学生对生活的体验、感悟,要求课程中所包含的种族经验或人类生活经验通过与学生的生活经验相联系的方式加以组织,克服学科课程的脱离生活、丧失生活意义和价值的倾向;另一方面还要求整合课程设计、实施乃至评价,要着眼于社会的发展和学生整体素质的发展,克服学科课程脱离社会生活的倾向和单向式的教育,体现儿童自身建构的独有生活方式,培养中小学生的创新意识、创新人格和创新能力。

二、内容:序列化的建构

整合课程的“整合”是“序列化过程”,同时,也包括了“整合程度”^①的问题。整合课程的内容建构过程就是将处于不同整合程度的课程内容进行序列化的过程。整合课程的内容可分为以下三个层次:学科知识的整合、课程与文化的整合、文化与儿童生活的整合。

第一层次是学科知识的整合,它是整合课程形成的最基本形式,是基于知识与知识之间的逻辑关系以及儿童的认知心理特点和发展需要,将相联系的知识(点或学科)整合成为新的课程,这是在整合课程内容的建构过程中最容易实现的整合层次,也是人们研究最多的整合层次。

第二层次是学校课程与社会文化的整合。这一层次整合的根本目的是打破长期以来形成的学校课程的封闭性,打破由于过分强调课程内容的稳定性而造成的学校课程与社会文化的割裂局面。学校课程与文化的整合,可以使新兴学科、新发现、新知识更为迅速地整合进课程中。课程与文化的整合要求我们选择文化时,必须持一种包容的观念,选择的对象应是多民族的,关注整个人类的物质文明和精神文明。我们应尽量少些偏见,多些对人类不同民族的文明和精神财富的融合,使课程的文化多元化,“多元化文化在课程中的融合本身便是文化整合在课程中的体现”^②。

第三层次是实现文化与儿童生活的整合,它是最高程度的整合。文化与儿童生活整合的本质就是以课程为中介而实现的文化与儿童生活的整合。在此,“文化”是指进入课程中经过选择的社会文化,是与人类的生活和生存相一致的“活”的文化,即文化要与儿童的生活相一致。

关于整合课程内容的建构过程,我们认识到它是一个不断发展的过程,在整合课程的萌芽阶段,它仅仅是立足于学科知识本身,实现知识本身的整合,而整合课程发展至今,人们开始认识到实现文化与儿童生活的整合才是整合课程的最终追求和归宿,人们从最初的关注第一层次的整合内容的建构开始转向从第二层次即课程与文化的整合方面

① 黄宏伟. 整合概念及其哲学意蕴. 载《学术月刊》, 1995 (9). 16

② 郭元祥. 课程观的转向. 载《课程·教材·教法》, 2001 (6). 11~16

建构整合课程的内容,随着对课程文化特性的认识,文化与儿童生活的整合也开始进入人们的研究视野;同时,我们还认识到整合课程内容的建构过程也是一个不断实现的过程,它虽然是以实现社会与儿童的整合为根本目标构建课程内容,但在实践中,它总是从整合内容的最基本层次入手,逐渐到最高层次即实现文化与儿童生活的整合的过程。

三、实施:综合化的学习

整合课程实施的实质是整合课程教与学的过程。作为实施主体——教师与学生,他们的活动方式、质量直接决定着整合课程的实施效果,而其中学生的活动一直以来都被放在特别重要的位置上。英国的 J. B. 英格拉姆就认为在整合课程教与学的原理探讨中,“首要任务是探讨儿童的学习问题”^①。在我国也有人指出:“综合课程的实施能否实现综合课程的育人目标,能否让学生很好地掌握综合化的课程内容,在很大程度上取决于综合性学习活动方式的质量。”^②整合课程强调学生的综合化学习,这是对传统分科课程中分科教学的突破。

首先,整合课程实施中,整合性知识需要通过综合化学习获取。整合性知识学习是整合课程实施的一个首要的、基本的任务。整合性知识必须通过综合性学习获取,强调这一点是因为整合性知识不仅包括分科的具体知识,还包括处于学科间的边缘知识以及关于学科关系的知识。

其次,整合课程实施中,学生综合能力的培养需要通过综合化学习完成。综合性学习活动的首要特征便是综合性,综合性学习的综合性是指“为完成综合课程的某一学习主体(或课题)而采取的多种相关的学习活动及其方法”^③,综合化学习的这一特点决定了综合化学习本身便是综合能力的运用过程,而在某种意义上,多种能力综合运用本身便是对多种能力的培养过程。

最后,整合课程的实施过程中,学生创造力的培养需要通过综合化学习完成。现在我们所提倡的创新能力培养,其本质就在于异质的综合,就在于抽象思维与形象思维、收敛思维与发散思维的协同工作。所以,创造力的产生需要诸多文化因子相互碰撞,即多种思维能力交叉运用。而这是在传统分科课程中以掌握系统知识为主要目的学习活动所不能完成的。综合化学习一方面有助于形成多文化形态的知识因素,另一方面鼓励学生进行多向思维,从多角度全面的认识同一事物,提倡学生将所学的知识运用到新的问题情景中,这些都是学生培养创造力中不可缺少的。

四、评价:多角度的评定

课程评价“可以看做对课程的总的价值判断,既可以在这门课的付诸实施之前,又

① [英] J. B. 英格拉姆著,吕达译. 综合课程的教学. 载《课程·教材·教法》, 1986 (10). 57

② 刘启迪. 论综合课程的学习方式. 载《课程·教材·教法》, 2000 (4). 11

③ 刘启迪. 论综合课程的学习方式. 载《课程·教材·教法》, 2000 (4). 12

可以在它进行试验之中”^①。整合课程需要一种新型的评价方式，其评价方式应是一个多角度的价值评定过程。

首先，从整合课程的评价时间维度看，评价活动渗透于整个实施过程之中。整合课程评价既包括在课程实施之前，对所要开设的整合课程的性质和必要性的价值判断，也包括在课程实施中，根据课程的实施情况进一步反思、评价整合课程的有效性和可行性，还包括课程实施后对课程实施效果的评价。

其次，从整合课程的评价主体看，整合课程的评价更加强调评价主体的多元性。整合课程实施的本质是学生综合性学习活动的过程，整合课程的评价除强调教师、行政人员、教育专家的参与之外，更应纳入学生的自我评价。

最后，从整合课程的评价目的看，评价的结果绝不应仅仅局限于为学习者评定出一个分数或一个等级，而应是将评价的目的放在改进教学工作、优化教学活动上来。

^① [英] 丹尼斯·劳顿等著，张渭城等译，课程研究的理论与实践，北京：人民教育出版社，1985，165~166

2. 论中小学课程的审美性

中小学课程是一个丰富多彩的体系，它堪称是真理的荟萃，同时也蕴藏着人类文化许多令人震撼的美。领略这种多姿多彩的美将是促使学生把知识变为自己真正的精神财富的必要条件，对课程的审美性的探讨就是要从理论和实践两方面去创造这样的条件。

一、中小学课程审美性的主要内容

中小学课程的审美性应包括课程内容的审美性和课程形式的审美性两个方面。显然，对课程内容的把握仅仅立足于科学性和思想性是远远不够的。从课程所要实现的真、善、美相统一的全面价值目标来看，它必然要在科学性和思想性之外突出审美性。课程内容是教师教和学生学的共同对象。站在审美的角度，课程获得了两重性，它既是教师和学生的认识对象，又是教师和学生的审美对象。作为认识的对象，它带给学生有关真和善的观念，提高他们的科学水平和一般文化素养；作为审美的对象，它又使学生产生深厚的美的感受，丰富他们的审美经验，帮助他们形成正确的美的观念。

课程形式是课程内容外在的表达方式，课程的种类、结构体系以及具体的课程编制技术、知识的呈现方式等皆属于课程形式方面的因素。当代，课程形式日趋多样化，活动课程、潜在课程等广为人们所关注，这种多样化的趋势为丰富课程的审美性提供了有利的条件。如活动课程所具有的活动性、开放性与主体性都极有利于学生更好地表现出自由创造的人的本质力量。

随着现代化信息技术的迅速发展，信息化手段和技术对课程的改造几乎是一种革命性的。多媒体化和网络化使知识的呈现方式变得多姿多彩，所蕴含的丰富的审美因素是传统教科书无法比拟的。它将课程与教师和学生的美的知识形式的构建融为一体，使中小学课程体系获得丰富的审美性拥有了可靠的技术基础，也给予课程内容的审美性和课程形式的审美性的统一以有力的支持。本文将就科学美与科学课程的审美性、艺术与科学的互补性对课程审美性的影响、信息技术与课程的审美性等问题进行初步的探讨。

二、科学美与科学课程的审美性

(一) 科学美及其鉴赏

什么是科学美？一般认为，科学美是科学所具有的美的形式以及这种形式与其所反映的内容或揭示的客观自然规律的有机统一。不难看出，科学美是美的一种较高级的形式。科学美的客观存在使人们不可避免地要做出对于科学的审美评价，这种审美评价的对象主要包括实验美、公式美和理论美。实验美是指体现于科学家精湛的科学实验中的

美。公式美是指数学、物理学中的方程式和化学中的分子式等科学公式所具有的优美形式和内容的真实性。理论美是指科学史上众多的理论体系所显示的美。

对科学的审美评价,不断地形成了一些关于科学的美学标准,主要有:简洁性、协调性和普遍性。对科学美的鉴赏,会使鉴赏者取得科学美感的满足,它是科学中客观存在的美投射到人的主观心理上的结果。科学美感既可以由某种具有美的特质的研究对象而引起,又可以从对科学成果的理解中产生。美感的程度随着理解程度的加深而提高。经常取得科学美将有助于形成科学审美意识,并且影响科学实践。

(二) 挖掘中小学科学课程中的科学美

作为科学课程,它是人类科学图景不同程度的缩影。就学校的课程体系来看,科学学科占有最突出的地位,这是与科学在人类生产和生活中所发挥的巨大作用分不开的。从总体上说,挖掘科学美的途径不外乎下面两条:

1. 引导学生直接感受某些科学理论的美,它包括科学实验和科学公式的美

中小学科学课程中的全部内容都是人类几千年科学发展史上科学成就的缩影或再现。那些宏伟博大的科学理论体系,精巧无比的科学实验,简洁优雅的科学公式,当它们进入课程内容时将仍旧保留着它们固有的鲜明的审美性。数学、物理、化学、生物、天文等科学学科无不如此。教师在指导学生学时,必须让学生对其中大量的科学美因素发生深切的感受。如中学物理中 $E = mc^2$ 这个著名的质能相当性定律不仅是具有简洁无比的形式,而且也是对自然规律的普遍概括,它的美是引人注目的。教师在引导学生掌握这一定律时应当渗入审美的内容。牛顿发现的万有引力定律、开普勒发现的行星运动三定律也都同样被作为科学美的典范而经常受人称道。科学学科中的科学美是丰富无比的,每一个教师和学生都应当知道,任何一个理论远不是记熟了就可以发现其美妙之处的。在科学课程中,倘若教师只是简单肤浅地呈现并讲述一条定理,就会淹没科学中动人的美。挖掘科学美首先就是教师要引导学生去感受科学内容中原有的科学美,并通过这种科学美的感受去激起学生无尽的遐思和探究的热情。

2. 把有关科学美的标准引入教师和学生科学课程内容的具体处理和把握中

教师对于课程内容的处理不是按着教科书去复写,学生对课程内容的掌握也不是完全靠记忆去承接的。欲使科学课程成为学生的审美对象,科学的美学标准必须为教师和学生双方所接受,并深入到他们对科学学科内容的处理中。当然教师是重要的一方。

根据科学的美学标准,遵循这一途径去挖掘科学美的核心问题就是要建立简洁、协调的知识形式。简洁、协调的知识形式是指科学知识以富有表现力的形态突出于大量的内容或材料之上,并显得严谨有致,具有和谐性。对称、均衡、比例、统一是它的主要特点。这样的知识形式容易给学生强烈的直感,并唤起他们的想像、思维乃至一种情感体验。从审美心理角度看,美的知识形式将有助于学生建立起合目的性的反应模式。

三、艺术与科学的互补性对课程的审美性的影响

艺术教育美育的一项重要内容,是造就全面发展的、完整的个性的主要手段之

一。之所以如此，乃是由艺术的本质所决定的。马克思在《政治经济学批判》导言中，把艺术同理论的、宗教的、实践—精神的并列为人掌握世界的四种方式，视艺术为历史地形成的、不可缺少的一种独特的掌握世界的方式。艺术掌握世界的方式，其根本特点是带着人的思想感情与想像，改造由客观外部世界与人的内部世界提供的材料，凭借一种假定性的形式，来表现主体的审美理想，从而实现人对现实的审美创造与审美反映。个性的全面发展，意味着人在肉体和个性两个方面发挥个性的全部潜力，而艺术教育正是使人的精神潜力得以发挥的重要手段。艺术的作用首先表现为使人的精神高尚起来，引导人超越实际的功利需求而发展精神需求，唤起和发展人对自然界、对社会现象的审美感知与审美体验能力。同时，艺术又能启迪人超越纷纭复杂的自然和社会现象，深入事物的本质，增强对客观世界的透视能力以及探索宇宙和人生奥妙的能力。

科学不是与艺术等同的，但科学创造和艺术创造是相似的，这是艺术得以与科学相联系的原因之一。科学家阿尔芬说过这样一段话：“像画家运用色调、雕刻家利用石膏、音乐家通过音符来表达自己的见解和感受一样，科学家们是通过似乎是周围世界的浓缩物的公式和定理来表现自己的高水平的美感的。”而艺术中的美感与科学中的美感在本质上是相通的。艺术美感开拓着科学工作者的科学美感。

从美学角度看，艺术与科学的联系突出地反映在艺术美与科学美的沟通渗透上。艺术的各项功能的发挥是以美的感染力为中介的，科学从艺术中吸取营养，有助于科学美的丰富。而艺术美与科学美的统一则会诞生出更高的美。如果说艺术本身就是美的王国，那么艺术与科学的联系必将开拓出更动人的美的领地。在中小学课程体系的建构中，艺术课程绝不当被偏废，只有两者的平衡才能在课程层面上实现艺术和科学的联系和渗透，并使课程的审美性趋于丰富。

四、信息技术与课程的审美性

因特网开始改变着全球的面貌，信息化所引发的知识经济悄然走近我们。多媒体和网络技术的发展是全球现代化进程的最重要的部分，它以强大的科技力量为基础，以极高的效率和极广的空间跨度向人们提供丰富无比的信息，成为现代文明创造的不可逆转的物质存在。

信息技术革命正引发教育领域的深刻变革，这种变革的实质是信息时代新的学习环境和教育模式的创设，同时它也使得课程的现代化拥有更鲜明的时代性和更丰富的内涵，并使课程的审美化具有了更突出的技术美学的特征。例如，在以文字为文本的学习过程中，学习者通常是借着文字叙述唤起想像，美感渗透于阅读之中，一定的智慧空间总是隐藏在语言文字的意象世界中由学习者自己去填充，学习的创造乐趣因此而得以展示。而数字化的多媒体和超媒体文本，既可以满足学习者常规的文字阅读的需要，也可以从文字中跳跃出来，欣赏图片、动画和影像，其文字结构不是线性的，而是呈团块状的分子模型，每一个意义团块都是深度阅读的引导和自由组合的单位，学习者可以在阅读过程中自由随机地进入不同的情景，甚至可以根据自己的想像去续作、编缀、创造出新的文本。因此，在这样的阅读过程中，阅读者所获得的感受是复合形态的、多样的，

阅读过程与创造过程开始融合,审美欣赏与审美创造均在打开的想像空间里游弋。

当前,课程研究领域一是要关注利用信息组织结构的超链接技术,建造符合人类联想方式的超文本信息组织结构,使课程更有利于培养学生利用多样化的学习路径去形成创造性的思路;二是要关注利用多媒体信息集成技术去创设和展示有意义的情境,包括事实性、情感性、示范性、原理性和探究性的情境,从而超越传统的课程与教学模式。

现代社会,在各种形式的阅读理解和写作中获取知识和信息是学生学习与发展的主要途径,也是课程实现其基本功能的主要手段。信息技术不仅使阅读与写作的方式产生了变革,而且引起了与此相关的课程形式的多样化,多媒体电子读物就是课程体系中的新成员,它使得课程形式的审美化大大向前迈进了一步。当然,在我们被这种课程的新载体的神奇魅力所吸引的同时,我们需要提防的是不要让学习者的深沉的思维被种种新奇的外在形式和感官刺激所掩盖。

实验研究表明,在多媒体课程环境下,学生更容易从被动的知识接受者转变为主动的探索者和个性化的独立学习者,运用新技术(主要是利用大容量存储技术提供的多样化的学习资源,利用图形化交互界面技术建造良好的学习环境)实现的自主学习要比传统课堂传授更能促进学生之间的交流与合作。对教师而言,在信息技术支撑的课程环境下,教师从大量重复性教育活动中被解放出来,在更具挑战性和个性化的师生交往与共同探索之中表现出了更大的创造力。

总之,面对新的技术浪潮和伴随着新的技术成长的一代新人,在课程体系中导入审美化的人文精神,以高尚的审美趣味来提升知识的价值,是值得我们深思的一个重要问题。

教育是一种文化生成的过程,其内涵和外延应是丰富而广泛的,且必然包括审美文化的建构。因此,在对课程进行审美把握的过程中,无论是教育者或受教育者,都须具有必不可少的审美态度。无疑,教育者是站在教育审美文化建构前沿的,为此,教师自身应进行审美文化的自我教育与自我塑造,扩大审美期待的视界,使自己成为真正的审美文化的创造者。

参考文献:

- [1] 宗白华全集.合肥:安徽教育出版社,1994
- [2] 杜卫.现代美育学导论.广州:暨南大学出版社,1992
- [3] 钟以俊.教学美学导论.桂林:广西教育出版社,1990
- [4] 吴予敏.美学与现代性.北京:人民出版社,2001

3. 全球化与中小学课程建设的价值选择

《基础教育课程改革纲要（试行）》把积极推进课程改革作为全面实施素质教育的一个关键环节，把构建符合素质教育要求的基础教育课程体系作为“十五”期间基础教育改革的主要目标之一，这是党和国家站在科教兴国的战略高度，在总结了我国推进素质教育过程中正反两方面经验的基础上推出的重大举措。那么，在全球化的背景下，新一轮的基础教育课程改革在面对课程改革中的一些重要问题及基本关系时，应做出怎样的价值判断与正确选择？本文就此做初步的探讨。

一、科学主义与人文主义

在世界课程史上，科学主义与人文主义曾有过结盟与对峙、分离与整合的复杂历程。科学主义与人文主义最终由对立走向统一，形成了科学人文主义，是人类生存与发展的必然需要，因为人类在战胜自然获取极大的物质享受的同时也需要获得精神扩展与人性的张扬，在两者的和谐统一中实现人生完整的价值。用科学人文主义的观点设计的课程，既重视科学知识又重视人文知识，以科学为基础和手段，以人文为价值和目的，把各个学科与人的现实紧密结合起来，使人文教育、精神陶冶成为课程的主旋律，在科学教育中渗透着人文精神，在人文精神中渗透着科学精神，最终促进人的全面、和谐发展。

科学主义与人文主义的关系在中国有其特殊情况，由于我国现代科学教育制度是19世纪末20世纪初从西方引进的，既受到西方唯科学主义思潮的影响，又受中国传统文化的制约，使科学主义在中国出现了显著的工具主义倾向，将科学精神与科学结果人为地分离。从清末的富国强兵到今天的发展科学技术，都没有摆脱这种唯科学主义的窠臼。我国的理科教学目标主要盯在科学的基本事实和基础知识上，许多教师着重让学生掌握基础知识和基本技能，缺乏对科学过程的探究与体验。这样的课程目标与实施的直接结果是理性与情感的分裂、科学认知与科学态度的割裂，根本不能培养学生的怀疑精神与批判精神。

为了实现科学主义与人文主义在我国基础教育课程中的整合，克服唯科学主义文化观的影响，就必须改变课程过去注重知识传授、忽视学习能力及态度、价值观培养的倾向，使学生养成正确的科学观，了解科学的本质与精神，加强科学史教育，提高科学哲学、科学社会学方面的理论修养，注重培养儿童具有正确的价值观、人生观和世界观，引导学生在学习知识中形成主动学习态度、独立思考习惯及创新人格品质，养成高度的社会责任感与正确的价值选择。

二、国际化与民族性

我国加入世贸,意味着我国经济文化逐渐走上国际化的轨道,标志着我国对外开放程度进一步加深,与国际交流渠道更多,方式更多样。除了跨国机构组织的和政府间所进行的正式交往外,还有大量的各种形式的民间交往,域外文化通过各种渠道涌进国门,在这种情况下处理好课程改革中的国际化与民族性的问题十分现实又十分紧迫。

首先,我们要以一种宽大的胸怀、开放豁达的精神去吸纳世界各民族文化中的精华,吸收人类的一切文明成果。现在,一些国家提出培养“国际人”的活动,而且到国外去开办中小学校,让学生从小了解其他民族文化传统,掌握外国语言文字,以适应未来日益广泛的国际交往。

其次,弘扬中华民族优秀传统文化的悠久历史与深厚内涵,自觉剔除传统文化中的糟粕。我国传统文化是世界文化宝库的重要组成部分,是中华民族生生不息、兴旺发达的不竭源泉,要帮助儿童树立起民族自尊心、自豪感,增强民族凝聚力。

最后,提升民族精神。课程是按照一定社会价值与个人价值而设计和创造的一种文化形态,它不仅规定着人的发展方向和水平,而且也发展着一种民族文化和民族精神。特定的课程对推动民族精神形成具有积极的能动作用。它可以自觉地传递一种民族精神,可以选择或扬弃一种民族精神,也可以创新、形成、发展一种民族精神。民族精神是一种发展的、开放的系统,一方面,时代在前进,中华民族在前进,民族精神也将不断获取新的内涵;另一方面,任何一个民族的传统精神,又总是在与其他民族传统相互交融中不断发展的,中华民族的传统精神也是这样。因此,国际化的过程也是民族精神自身发展的过程,课程改革追求的真正价值就在于发展、完善优良的民族精神,使中华民族跻身于世界民族之林,使中华民族的国民性与现代化接轨。

三、社会进步与人的发展

首先,课程具有促进社会进步与人的发展的双重功能,课程史上存在着社会本位与个体本位的长期论争。中国长期受封建文化的影响,建国后又受极左思潮局限,课程一直是社会本位的。随着素质教育理念的提出与实践的探索,人们对教育价值(也可以说是课程的价值)取向进行了重新的定位,实现了“人”的回归,确立了儿童在教育中的主体地位,把培养儿童的主体性作为教育的主导思想与最终目标。中小学课程为了实现其促进学习主体个性发展的功能,就必须改变过去课程机构的单一性、片面性、僵化的课程结构,代之以多样的、立体的、弹性充分的课程体系,增强课程结构的均衡性、综合性和选择性。因为课程结构决定课程的功能,分科课程由于自身特点决定了它在培养学生个性和创新素质方面有一定的局限性,而活动课、综合课则能较好地满足不同学生个性发展的要求。

其次,改变课程实施过程中忽视儿童个性的现状。目前儿童的学习仍以接受为主,处于被动地静听、静思之中,缺乏主体的自主性、主动性与创造性,学习的过程成为

“死记知识—机械训练—复现知识”的过程，大大挫伤了儿童学习的积极性。因此必须从现行的课程模式中摆脱出来，在开展接受学习的同时，帮助学生形成一种对知识主动探求的、重视解决实际问题的积极的学习方式。

最后，逐步改变课程管理过于集中的状况，克服课程管理中严重的社会本位倾向。中国地广人多，差异很大，要使课程适应不同地区、不同儿童发展的需要，就要增加地方、学校课程管理与开发的自主权，使我国基础教育课程管理真正走向“校本”，为儿童个性发展提供更为有利的条件，创设更为适宜的空间。

四、传承与建构

课程的功能是通过文化的传递培养人，从而促进人的发展与社会的进步，也就是说，课程是为了培养人和教育人而产生的。作为独立的教育活动，课程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运行的，是通过继承和传递文化来培养人的，政治、经济的功能是作为课程文化功能的结果而发生的。然而，课程是传递人类文化的过程中作为传承的工具还是作为传承的主体，这是对课程文化功能的不同价值判断。当然，任何传承都不可能穷尽人类历史经验的总体，课程只能而且必须对人类文化进行选择，任何一个完整的课程结构或任何一门具体的课程总是选择的结果。但是如果对社会文化只能顺向的、被动的，静态的复制就会使课程缺乏主体品性，阻碍文化的进步与创新。因此，面对全球化的世界经济格局，我国目前的中小学课程改革一定要在邓小平“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”的战略思想指导下，以一种全新的姿态实施改革活动，凸现课程主体，使课程的传承带有一种建构性的个性，主动地筛选、过滤人类文化，提纯与升华社会生活经验，使课程更好地承担起时代变化与变革中传递优质文化、塑造新人的历史责任。

突出课程的主体建构特点与功能，需要一种文化批判与反思的精神。历史地、辩证地、客观地去分析中国过去的课程经验，全面地、深刻地去审视今天的课程改革态势，大胆地、创造性地去吸收、借鉴世界各国课程理论与实践成果，本着解放思想、实事求是的精神与科学的态度去探索新一轮中小学课程改革思路与策略。无论怎样，课程必须以主体的形态进入教育过程，融入改革潮流，即作为一种建构与生成性的文化承担起培养学生建构意识的重任。

总之，经济全球化的世界格局给教育带来的影响是深刻的，中小学的课程改革运动必将在冲击中前进，在判断中选择，使有中国特色的中小学课程体系在改革中不断完善。

参考文献：

- [1] 吴永军. 课程社会学. 南京：南京师大出版社，1999
- [2] 刁培萼. 教育文化学. 南京：江苏教育出版社，1992
- [3] 素质教育的理论探讨. 北京：中国和平出版社，1996
- [4] 丛立新. 课程论问题. 北京：教育科学出版社，2001