

山香考试系列丛书

经验 技巧 与 实战 于一体



招录教师考试教材

教育理论综合

教师资格认定考试必备用书

· 上 ·

新课程

改革

教材教法

主 编 伍新春 张 军
副主编 周红燕 曹艳荣 马 莉



首都师范大学出版社
CAPITAL NORMAL UNIVERSITY PRESS

招录教师考试教材

教育理论综合

JIAO YU LILUN ZONGHE

· 上 ·

主 编 伍新春 张 军
副主编 周红燕 曹艳荣 马 莉



首都师范大学出版社
CAPITAL NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

教育理论综合 / 伍新春, 张军主编. —北京: 首都师范大学出版社, 2008.4

招录教师考试教材

ISBN 978-7-81119-263-6

I. 教… II. ①伍…②张… III. 教育理论—中小学—教师—资格考核—教材 IV. G40

中国版本图书馆CIP数据核字 (2008) 第041940号

JIAOYU LILUN ZONGHE

教育理论综合·上

伍新春 张 军 主编

责任编辑: 王小丽 封面设计: 张文强
首都师范大学出版社出版发行
地 址: 北京西三环北路105号
邮 编: 100037
电 话: 68418523 (总编室) 68982468 (发行部)
网 址: cnuph.com.cn
E-mail: master@cnuph.com.cn
河南省瑞光印务股份有限公司印刷
全国新华书店发行
版 次: 2008年4月第1版
印 次: 2008年4月第1次印刷
书 号: ISBN 978-7-81119-263-6
开 本: 889mm × 1194mm 1/16
印 张: 36
字 数: 963千
总定价: 88.00元 (上、下)

版权所有 违者必究

如有质量问题, 请与出版社联系退换

本书封面贴有防伪标签, 无标签者严禁销售

前 言

目前,我国教育部门实行教师“凡进必考”的录用制度。为帮助广大考生顺利通过教师录用考试,有关专家学者依据考试大纲,在研究分析全国各地教师录用考试试题的基础上,精心编写了本套教材。

教师录用考试对考生总的要求是系统掌握有关教育的理论知识体系,能够运用宏观的教育理论指导微观的教育事例。因而,本套教材全面、系统、完整地介绍了教育学、心理学、教育心理学、新课程改革、教材教法、教育法规、班级管理、教育写作、面试技巧(说课、答辩、教案)等教师录用考试必备的知识体系,为考生提供了强大的实战平台。

本套教材依据全国各地教师录用考试试题,研究分析考试命题趋势,系统总结考试要点。不仅有助于考生掌握系统的教育理论知识体系,更有助于考生把握考试的重点、难点及考试命题方向,使考生真正做到胸有成竹。

由于案例分析题是教师录用考试当中分值比例较大的题型,因而本书在每章节后附有经典案例分析,具体而形象地剖析教学过程最具代表性的问题,点明答题技巧与方法,帮助考生增强应试能力,迅速提高考试成绩。

本套丛书收录了部分历年真题,章章呈现,考生在学习过程中通过实战演练,可以把握最新考试动向。另外,由于教师录用考试竞争日趋激烈,题型也随之怪、偏、难,我们特编写了《教育理论高分题库精编》,对考点作了深刻而全面的剖析,使考生在题海中查漏补缺,赢得高分。

本套教材也涵盖了教师资格认定考试的范围即教育学、教育心理学、教育法规、学生和团队管理、教师职业道德、教学方法概论、教学技能训练与测评(自我介绍、说课、答辩)等考试内容,因而也是教师资格认定考试的必备用书。

我们本着认真负责的态度编写此套教材,希望能为广大考生备考带来实质性的帮助。但由于时间和精力所限,本书难免存在不妥之处,敬请读者指正,以便进一步修订与完善。

编 者

目 录

第一部分 新课程改革

第一章 课程基本理论·····	2
第一节 课程概述及意义·····	2
第二节 课程的要素、内容及类型·····	4
第二章 课程改革的背景和理念·····	10
第一节 课程改革的背景及动因·····	10
第二节 素质教育与课程改革·····	15
第三节 课程改革的理念·····	22
第三章 新课程改革概述·····	36
第一节 课程改革的目标·····	36
第二节 课程结构·····	44
第三节 课程管理·····	48
第四节 课程评价·····	59
第四章 各科课程标准概述·····	70
第一节 课程标准概述·····	70
第二节 课程标准与教科书·····	72
第五章 新课程改革与教学改革·····	76
第一节 学习方式的转变·····	76
第二节 综合实践活动·····	84
第三节 课程资源的开发与利用·····	91
第四节 校本课程开发·····	96
第六章 新课程与教师专业发展·····	115
第一节 课程改革与教师专业发展·····	115
第二节 校本教研·····	121
第三节 教师专业发展的途径·····	125

第二部分 教材教法

第一章 语文教材教法·····	142
第一节 识字教学·····	142
第二节 写字教学·····	148
第三节 阅读教学·····	151

第四节 写作教学·····	163
第二章 数学教材教法·····	171
第一节 数与代数的教学·····	171
第二节 空间与图形的教学·····	179
第三节 统计与概率的教学·····	187
第四节 实践与综合运用的教学·····	193
第三章 英语教材教法·····	201
第一节 听力教学·····	201
第二节 口语教学·····	207
第三节 阅读教学·····	218
第四节 写作教学·····	227
第五节 语音、词汇、语法及句型教学·····	238

第一部分 新课程改革

第一章 课程基本理论

第一节 课程概述及意义

一、课程的概念

课程是教育的基础，是课业及其进程的总和。从学科课程论的角度而言，课程有广义与狭义之分。广义的课程是指为了实现教育目的而规定的学生应该学习的所有学科与应该从事的所有活动的总和及其有计划的进程。狭义的课程特指某一门学科，是指学生在学校应该学习的学科、应该从事的活动的内容及其有计划的进程。在本章，我们研究的课程是广义的课程，即各级各类学校为了实现培养目标而规定的学习科目及其进程的总和。它包含以下具体含义：

课程是某级某类学校所要进行的全部教育内容的总和；不仅包括各门学科的课内教学，还包括课外活动、家庭作业和社会实践等活动；不仅规定各门学科的目的、内容及要求，而且规定了各门学科的安排顺序、课程分配、学年编制和学周的安排。

在我国，课程具体表现为三种形态：即课程计划、课程标准和教科书。

二、制约课程的主要因素

制约课程发展的因素有许多，主要因素有：社会发展水平；科学文化发展水平；学生身心发展规律。即社会发展、科学水平及学生特点是制约学校课程发展的主要因素。同时，课程的内部因素也制约着课程的发展。

（一）一定历史时期社会发展的要求及提供的可能

一定历史时期的社会生产力及其政治、经济、文化等是制约学校课程发展的重要因素，也是推动学校课程改革的重要动力。即社会发展的状况及其对教育的需要，是制约特定时代课程发展的重要因素，同时，也为课程的发展提供了可能。例如，古代社会，社会生产力水平相对较低，教育只是个别阶层的特权，学校较为重视语言、政治、伦理和宗教等学科。而近代社会，社会生产力飞速发展，工业革命、大工业生产的需求，使得自然科学、社会科学、技术革命等学科逐渐在学校课程中占有重要地位。到了现代社会，课程的综合化、多样化、人性化，更是反映了社会发展对教育的要求。

（二）一定历史时期人类文化及科学技术的发展水平

一定历史时期人类文化及科学技术的发展水平，是人类已有社会实践的结晶，也是人类继续从事社会实践的起点。这些实践成果如何被年轻一代所掌握，正是学校教育要解决的重要问题之一。因此，必须将人类已有文化及科学技术的最新发展纳入学校课程。也就是说，特定时代的课程教学内容，总是与这一时代的人类文化与科学技术发展水平相关的。课程发

课程要着眼于学生的发展，要面向每一位学生，要关注学生全面、和谐的发展。

展的特点，在现代社会尤为突出。

（三）学生的年龄特征、知识、能力基础及其可接受性

课程是直接为学生的发展服务的。因此，课程既要符合社会发展及科学技术发展的水平，还必须符合学生的特点。学生的年龄特征、知识、能力基础及其可接受性，是制约课程的重要因素之一。也就是说，课程内容的选择、加工及呈现方式、课程内容的深度、广度和逻辑结构，都要符合学生的水平。而符合学生的水平，要正确处理需要与可能、现实与发展的关系，既不能迁就学生的现有水平，也不能大幅度超越学生的现有水平，从而最大限度地促进学生身心和谐发展。

（四）课程本身的发展历史，以及建立在不同的教育哲学理论基础上的课程理论，也对课程的发展产生重要影响

课程本身的发展与教育发展一样，也经历了非形式化、形式化到制度化的发展历程。在课程发展历史中，基于不同的时代特征、利益集团和不同的理论基础，分别形成了生产课程与活动课程，国家课程、地方课程与校本、生本课程等等。课程建构的主体和内容随时代发展不断发生着巨大变化，所有这些形成了现代课程发展的巨大财富，影响制约着现代课程发展。

三、近代课程理论

近代课程理论对近代社会教育产生了积极的影响，其中较有影响的课程理论有以下几种：

（一）形式教育论和实质教育论

形式教育和实质教育，是西方近代社会的两种对立的教育理论。二者根本分歧主要表现在：

1. 重知识与重能力的分歧。形式教育论认为，教育的主要任务在于使学生的“官能”得到训练、能力得到发展；实质教育论则认为教育的主要任务在于使学生获得有用的知识。
2. 哲学认识论上的重理论与重经验的分歧。形式教育论认为只有理智是可靠的；实质教育论认为只有感觉经验是实在的。
3. 心理学理论基础上的官能心理学与联想心理学的分歧。形式教育论强调心智的练习及其迁移是发展官能的唯一途径；实质教育论认为知识主要是通过经验的积累和联系获得的。

因此，二者在课程上的主张和倾向是不同的：形式教育论重视古典语言、文学和古代历史、数学、逻辑学等学科的教学，强调这些学科的形式训练价值；而实质教育论则重视自然科学知识的教学，强调课程和教材的实质性内容。二者在知识教学与能力发展两方面各执一端，都有其片面性。

（二）学科中心论与儿童中心论

与形式教育论和实质教育论一样，学科中心论与儿童中心论也各执一端，相互对立，是两种截然相反、针锋相对的课程理论。

学科中心论从学科本身出发，主张学校课程应以各科知识的分类为基础，以学科教学为核心，以掌握各学科的基本知识、基本技能为目标。学科中心论关心的是知识的传递，强调知识的系统而相对忽视儿童的兴趣及

历年真题

关于师生关系理论、“儿童中心论”的代表人物是_____
(选择题)

理论
是人所具
有的准备
付诸行动
的信念,它
既是一种
观念,也是
一种行动

儿童的心理发展逻辑。

儿童中心论从儿童出发,主张按照儿童的需要、兴趣、能力及经验来设计课程,提倡活动课程、经验课程。课程的主要目的是顺应和满足儿童自然发展的需要,根据儿童的心理发展特点和心理发展要求来确定课程;强调从儿童的直接经验出发,按个体经验发展的逻辑来组织课程,强调儿童通过活动来获得知识经验。儿童中心论能够满足儿童的需要,却在一定程度上忽视了知识本身的系统性。代表人物有杜威、卢梭等。

20世纪50年代以来,课程理论的发展开始超越以往的二元对立的状况,不同理论之间或者相互融合,或者多样理论并存,出现了多元化的格局。

四、课程的意义

课程涉及教师教什么和学生学什么的问题,它是学校教育的核心,是学校培养未来人才的蓝图。课程是教育目的、培养目标的具体化,没有课程,教育目的的实现就会落空。同时,课程又是教与学的依据。

课程的意义具体体现在课程是实现教育目标的保证;是设计教育活动的依据;是评价教育效果的标准。

第二节 课程的要素、内容及类型

一、课程要素

课程的基本要素有:课程目标、课程内容、课程结构、课程实施、课程管理、课程评价。

二、课程内容

(一) 课程内容的三种取向

1. 课程内容即教材。课程内容作为要学生习得的知识,这些知识表现事实、原理、体系等形式。

2. 课程内容即学习经验。泰勒认为,学习经验指学生与外部环境的相互作用。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,而不是教师呈现了些什么内容或要求做些什么。学习经验取向强调的是:决定学习的质和量的是学生而不是教材,学生是一个主动的参与者。教师的职责是要构建适合于学生能力与兴趣的各种情境,以便为每个学生提供有意义的经验。

3. 课程内容即学习活动。这种取向的重点是放在学生做些什么上,而不是放在教材体现的学科体系上。课程不再是文本,也远非某一过程,而是一项行动,一次教学实践。以活动为取向的课程,特别注意课程与社会生活的联系,强调学生在学习中的主动性。教师是学习活动的创造者。

(二) 课程的内容

1. 关于自然、社会和人的发展规律的基础知识。这些构成了学校课程中的科学知识体系部分,包括数学、物理、化学、生物等自然科学知识。政治、历史、地理等社会科学知识以及心理等人的知识。

2. 关于一般智力技能和操作技能的知识经验。智力技能是指借助内部语言在头脑中进行的思维方式。操作技能是指由一系列实际动作以合理、完善的程序构成的操作活动方式。只有掌握了这些技能，学生才具有继承社会文化的能力。各门学科中都有这方面的知识经验。

3. 关于对待世界和他人的态度的知识经验。这部分经验构成了课程中道德、审美、情感教育等方面的内容。

(三) 课程内容的具体表现形式

在我国，课程主要由三部分组成，即课程计划（教学计划）、学科课程标准（教学大纲）和教材。

1. 课程计划

课程计划是根据教育目的和不同类型学校的教育任务，由国家教育主管部门制定的有关教育和教学工作的指导性文件。课程计划的组成部分有：课程设置、课程开设顺序、教学时数、学年编制和学周安排。

课程设置主要包括学校要开设的学科和所要进行的各种活动，是课程计划的首要问题。它是根据教育目的、学校的具体任务和修业年限限制的。

课程开设顺序是指依据学科规定的年限、各门学科的内容和教学法的要求，确定各门学科的教学顺序。学科的学习顺序要反映学科本身的体系、各门学科之间的衔接和联系，还要考虑学生身心发展的水平和接受能力。

教学时数指规定各门学科的教学时数，包括每门学科授课的总时数、各门学科在一学年的授课时数、每周的授课时数和各年级的周学时数等。各门学科的时间分配是根据培养目标的需要和各门学科的教学任务、教材分量和难易程度以及教学法上的要求来确定的。

学年编制和学周安排指每个学年阶段的划分，各个学期的教学周数，假期和节假日的规定等。这有利于建立正常的教学秩序，保证学生正常的学习和活动负荷量。

制定课程计划的原则是：

(1) 教学为主，全面安排。在学校中搞“教学压倒一切”，或者劳动或其他活动过多，都是不应该的。应该把主要时间和精力放在课堂上，学习一般科学文化知识，适当地安排生产劳动和其他活动。

(2) 互相衔接，相对完整。小学、初中、高中要适当分段。每一阶段的课程要相对完整；各阶段之间又要衔接，保持基本的一贯性。在我国现阶段，小学义务教育和初中阶段的课程可以连贯起来安排，初中、高中的学科设置则应考虑各自的相对完整性。

(3) 突出重点，注意联系。对各个学科不能等量齐观，平均对待，必须根据各学科的地位、作用、内容分量、教法特点等分清轻重和主次。对于主要学科，要从时间及安排上给予足够的保证。同时，各学科之间要互相联系，互相配合；而不能互相隔绝，各自为政。实行这一原则，可以使学生既能够学到各科系统知识，又不致孤立片面，切实地打好基础。

(4) 统一性、稳定性和灵活性相结合。各教育阶段应有统一的课程计划，以保证教育的质量。课程计划必须稳定，“朝令夕改”是不行的，确有必要变动时，也必须制定出妥善的过渡办法。但是，课程计划的统一性和稳定性又必须与灵活性结合起来。无论是学科设置、顺序安排、时数期限和假期的次数等，在不同地区、不同学校之间，都可以有所不同。没有灵活性，就会脱离实际，从而破坏统一性和稳定性。

2. 学科课程标准

历年真题

在我国，课程内容的具
体表现形式为课程计划

和_____。

(填空题)

学科课程标准是根据课程计划以纲要的形式制订的有关课程教学内容的指导性文件，它规定课程的知识范围、深度、体系、教学进度和教学法的要求。它规定着课程的实质性内容，是编写教材的直接依据，也是检查教学质量的直接尺度，对教师工作有直接的指导意义。

学科课程标准一般包括说明、正文两部分。

说明：扼要地叙述本学科的目的和任务、选材的主要依据以及有关教法的原则性建议。

正文：列出教材的编、章、节、目的标题、内容要点和授课时数，实际作业的内容和时数，其他的教学活动如参观、考试等的时数。根据不同学科的要求，有的学科课程标准还包括参考书目、教学仪器、直观教具等。

3. 教材

教材是根据学科课程标准系统阐述学科内容的教学用书，它是知识授受活动的主要信息媒介，是课程标准的进一步展开和具体化。教材可以是印刷品(包括教科书、教学指导用书、补充读物、图表等)，也可以是声像制品(包括幻灯片、电影片、录音带、录像带、磁盘、光盘等)。

教科书是学生获取系统知识的重要工具，也是教师进行教学的主要依据。新中国成立以后，党和政府十分重视中小学的教材建设，先后编辑和出版了大量中小学教材。

教科书的编排形式：教科书的结构要层次分明；文字表述要简练、精确、生动、流畅；篇幅要详略得当；标题和结论应用不同的字体或符号标出，使之鲜明醒目；封面、图表、插图要力求清晰、美观；字体大小要适宜；装订要坚固耐用；规格大小、厚薄均要适宜，便于携带。总之，要符合卫生学、教育学、心理学和美学的要求。

4. 编写课程标准和教材应遵循的原则

(1) 思想性和科学性统一。学科课程标准和教材中所包含的内容必须是科学的知识，是经过实践检验无可争辩的事实及理论。教材的科学性是基础，思想性应寓于科学性之中。在内容上既要使学生能从中掌握正确的观点，又能掌握充分的材料，应该把理论、事实、观点与材料紧密地结合起来，注意培养学生的辩证唯物主义观点。

(2) 理论联系实际。首先，学科课程标准和教材的编写不仅要有利于使学生掌握科学的系统的基础知识，还要有利于培养学生运用知识的实际能力。对教材中的一些基础知识、基本理论，要尽可能地指出它在科技生产和生活中的效用性；其次，学科课程标准和教材还必须规定一定数量的实验、实习、习题和练习，提高学生分析和解决实际问题的能力；再次，为了更好地为本地区的经济报务，还可以因地制宜地编写一些乡土教材。

(3) 稳定性和时代性结合。学科课程标准和教材都要加强基础知识和基本技能的训练，使学生对客观世界的各个方面、对物质运动的各种形式有一个基本又相对完整的认识。但由于科学技术迅速发展，同时基础知识本身也不是一成不变的，为了给学生将来掌握新的知识打好基础，教材的内容要及时更新，把现代科学的最新成果渗透到教学内容中去，并且以学生可以接受的形式反映出来。

(4) 系统性和可接受性。任何科学都有其自身的系统性。每门学科的体系必须考虑到每门学科本身的系统，只有这样才能使学生从客观事物的发生发展中认识它的本质。每门学科的内容包括基本原理、技能技巧的体系以及活动方法的体系。学习内容的系统又不完全等同于学科系统。在编写学科课程标准和教材时，它的分量、难易程度和体系都要符合一定年级学生的认识 and 发展的规律。要把科学知识的系统性和学生的可接受性有机地结合起来。

三、课程类型

(一) 学科课程

学科课程也称分科课程,是以学科为中心设计的课程。具体可分为以下几种类型:

1. 科目本位课程

科目本位课程是由各自具有独立体系、彼此缺乏联系的科目所组成的课程。如我国古代的礼、乐、射、御、书、数“六艺”以及古希腊的文法、修辞、辩证法、算术、几何、天文、音乐等“七艺”,都属于此类课程。

科目本位课程的特点:(1)强调知识的类别性和安排学科的计划性。(2)注重学科内部的逻辑性。(3)强调不同学科的不同价值,主张以具有不同价值的学科去满足不同学生的要求,以使适应学生的个别差异。

科目本位课程的优点:(1)学科的门类是根据有关的科学门类建立的,学科内容选自各门学科基础知识,有利于人类文化的传递和发展。(2)强调系统的基础知识的学习,有利于学生掌握前人的认识成果,有利于普通教育与高等教育、职业教育的衔接。(3)中小学所设学科与相应师范院校所设专业均是分科设置的,便于教师教学。

科目本位课程的缺点:(1)由于重视各科内部的逻辑联系,却割裂了不同学科之间的联系。特别在小学,过细划分学科是不符合学生认知发展规律的。(2)由于强调学科内部的逻辑联系,知识的组织过细,其实施必然主要依靠师生的言语行动,强调教师的讲授和学生的背诵,不利于学生的智力发展和学生主动性的发挥。

2. 学术性学科课程

学术性学科课程是由要素主义学派发起的。该学派认为学校课程要以传递文化要素为核心,提出了向学生传授基础知识和进行基本训练的主张,认为课程内容应以智力训练为中心,设置一定的学术性课程是进行智力训练的唯一道路。这些思想对美国20世纪五六十年代的课程改革有很大的影响。1957年10月,前苏联第一颗人造地球卫星的成功发射,震惊了美国朝野上下,于是在随后的课程改革中主张采用学科中心课程。但具体做法与传统的学科课程有所不同,强调课程的学术性和现代化,主张按“学科结构”来设计课程。这就是结构主义课程论的主张,它是要素主义课程论的新发展。

学术性学科课程只限于传统的学术性学科。如数学、物理、化学、生物、文学、历史等,而不包括职业性学科。

学术性学科课程的特点:(1)精选传统的学科内容,更新教材,引用现代的科学成果,以提高课程质量。就基础教育而言以培养升大学的学生为目的,而不考虑某些中学生准备就业的要求。(2)突出基本概念和事物的内部联系,力图给学生以规律性的知识。(3)重视学生智力的发展,主张采用发现法去发挥学生的主动性,而不强调过程的叙述和具体材料的记忆。(4)学科的划分更细、内容更抽象。

学术性学科课程的不足:这种学科课程过分强调理论知识的培养,忽视知识的实际应用,贬低了熟记和技巧训练的作用。

3. 综合性学科课程

综合性学科课程就是把彼此邻近的学科内容组成范围更广的学科,成为具有相对综合性的学科课程。如在小学,把历史、地理和社会学的基本常识组成另一门学科叫社会常识。

综合性学科课程的优缺点:综合性学科课程有利于学生从整体上认识客观世界,培养学生综合运用知识的能力,符合小学、初中学生认识发展的特点。但这种课程在设计上需把相邻

学科领域的知识有机地结合起来,形成新的综合学科体系,难度较大。

(二) 活动课程

活动课程有两个变式:经验课程与学生中心课程。

1. 经验课程

经验课程论关注的重心不是活动本身,而是通过活动所获得的经验。教师对整个教学过程进行设计与组织,创设一个适合儿童生长的环境。这种环境能给儿童充分的活动机会,一切活动皆以兴趣为中心。儿童就是运用经验和不断改组经验而逐渐形成智慧,去适应环境。

经验课程在课程设计时遵循以下五个原则:

第一,必须与青少年的需要、问题和兴趣密切相关;

第二,最大限度地适用于环境;

第三,为学校和社会的统一提供巨大的潜力;

第四,促进学校生活各方面的统一;

第五,与新近的学习心理理论相符合。

2. 学生中心课程

“学生中心课程”强调将学生作为课程设计的中心,设计时充分考虑学生的兴趣、需要以及发展水平,坚信“儿童是起点,是中心,而且是目的”,儿童的发展、儿童的生长,就是理想所在。坚持“必须站在儿童的立场上,并且以儿童为出发点,决定学习的质和量的是儿童而不是教材”这样的教育信条。在对待学习心理的有关态度上,是明显倾向于重视直接感知的作用和经验的领悟。

活动课程在强调直接经验的同时,也重视人文教育。各种“活动课程”在具体实施中都体现出以人为本的思想,注重人的情感体验,重视生活教育,强调人性的自由与自尊。这既符合时代的要求,更是教育规律的反映。

(三) 隐性课程

隐性课程也称潜在课程,是指非正式的、非官方的课程,是学生在学习环境中所学习到的非预期的或非计划性的知识、价值观念、规范和态度,是计划表上看不到的课程。

1. 隐性课程的特点

第一,涉及范围的广域性。从范围上看,隐性课程涉及学校生活的方方面面,包括物质的自然环境、精神文化环境、正规课程的意识形态选择、教师的人格和教育行为、学习气氛、班集体建设等等。

第二,实施过程的潜在性。隐性课程是非强制性的、非公开性的。与正规课程不同,它不是直接而公开地向学生施教,而是以间接的、内隐的方式,在学生的不知不觉中把有关道德的、审美的、性别角色的、政治的、知识的等经验渗透到具体的人、事、物以及活动过程之中,传授给学生,传道而不可教。

第三,影响的持久性。隐性课程运用人的情绪体验和丰富的联想,触发学生的种种激性和向往,消除冷淡、消极、不满、对立乃至抗拒等心理障碍,解除精神上的压抑状态,对学生的情感态度、价值观念、性别角色的形成等产生影响。因为这些影响都是潜移默化、日积月累形成的,所以,一旦产生,就难以消除,持久发生作用。

第四,结果的难量化性。隐性课程对学生的影响是有差异性的。因为学生对外部环境的影响并不是完全被动地做出反应,他们会根据自己独特的内部摄取机制或认知结构,对隐性课程传递的经验进行选择加工。正是因隐性课程对学生的影响是非预期的,加之隐性课程主要是作用于学生精神世界中的非理性领域,所以,对隐性课程的影响结果难以定量分析。

2. 隐性课程的类别

第一，物质方面的隐性课程，主要指学校中的建筑物、设备、景观和空间的布置等。

第二，制度方面的隐性课程，主要指学校的组织制度、管理评价、利益分配制度等。

第三，文化心理方面的隐性课程，主要指师生关系、同伴关系、校风、班风、教师的行为作风等。

（四）网络课程

网络课程是在网络教育中开设的课程，是通过网络表现某门学科的教学内容及实施教学活动的总和。它包括两个组成部分：一是按一定的教学目标、教学策略组织起来的教学内容；二是网络教学支撑环境，包括网络教学的软件工具、教学资源以及在网络教学平台上实施的教学活动。

同步练习

1. 简述课程的概念。
2. 浅谈制约课程的因素。
3. 课程的要素有哪些？
4. 简述课程的内容的价值取向和课程内容的具体表现形式。

案例

东海实验学校结合环境教育活动，全面实施整治校园环境的“STOB”计划(即安全(safe)、整洁(tidy)、秩序(orderly)、美观(beautiful)，精心策划和设计校园整体美化方案并予以实施，强化校园的管理和维护，使整个校园体现出高品位、个性化的文化和审美格调，促进“学习化校园”的形成，使该校成为当地校园景观最优美的学校之一。该校先后被评为市级、省级“绿色学校”，上级领导以及广大学生家长也对该校在创建一流学校的学习化环境，精心营造学校高品位的环境文化以及具有前卫意识的环境教育和研究的做法给予了充分的肯定和高度赞扬。

【评析】

校园文化是社会的一种亚文化，是学校在自身的发展过程中有意无意形成的独特的文化形态。校园文化可以细分为校园的物质文化、精神文化，以及课程活动文化等。上述案例主要反映了东海实验学校通过营造绿色的高品位的校园物质文化，来促进学生的发展。学校所处的物质环境，如学校建筑、校园布局、教学设备、图书馆等等，都属于校园物质文化的范围。学校物质文化对学生身心的健康发展，知识技能的掌握，世界观、人生观和价值观的培养以及创造性、主体性的养成等，都会有直接或间接的影响。学校文化对学生的影响是潜移默化的和全方位的。因此，只有全方位地建设校园文化的方方面面，从物质环境到精神风貌，以及规章制度，从外显的到内隐的形式，对学生进行教育，才能更好地促进学生健康和谐地发展。

第二章 课程改革的背景和理念

第一节 课程改革的背景及动因

一、课程改革的背景

课程是实现教育目的的重要途径，是组织教育教学活动的最主要的依据，是集中体现和反映教育思想和教育观念的载体。因此，课程居于教育的核心地位。基础教育课程改革，不是纯粹主观意志的产物，而是人们对特定社会政治经济发展的客观需要所作的主观反应。因此，社会政治经济发展的客观需要，不仅决定了一定社会中的教育是否要进行改革，而且也从根本上决定了改革的方向、目标乃至规模。教育发展的历史进程充分地说明了上述论断。

整个教育发展史的事实表明，社会政治体制、经济体制的变革以及生产方式、生活方式的重大变化，都将引发学校教育的重大变革。刚刚过去的20世纪之所以被人们称作教育改革的世纪，其原因也在于此。

20世纪在政治、经济、文化、科技等各个方面的发展，是人类历史上最为迅猛的。在社会发生如此急剧变革的时期，各国的教育必将随之而发生相应的改革。其中，涉及面甚广，可以被称作世界性的教育改革浪潮的就有三次。在这三次世界性的教育改革期间，为了使改革达到预期目的，各国在教育方面所作的其规模或大或小的调整、完善更是难以胜数。

20世纪中国的教育也始终处于不断变革的历史进程之中。例如清朝末年新学堂的兴办，癸卯学制的颁布；姑且不论辛亥革命以及南京国民政府期间的教育改革，仅以1949年新中国成立以后的50多年的时间而言，除了几次重大的学制调整之外，在基础教育课程和教材领域，至少进行了七次较大规模的改革。

众所周知，我国的现代学校教育制度脱胎于欧、美、日等现代工业化国家的教育体制。尽管由于意识形态、政治体制、经济发展水平、文化传统以及国家所处的地域等方面存在着种种差异，各国的教育表现出各不相同的特点，有其个性的一面。然而，由于它们都是孕育、发展、完善于工业经济时代，所以，它们又表现出了非常相似的共同的特点，又有其共性的一面。也就是说，现代学校教育制度实际上是工业经济时代的产物。由于它对于工业经济时代各国经济、社会等方面的发展发挥着重要的作用，所以各国政府对于教育都给予了越来越多的关注，而且越来越自觉地把教育作为实现国家目的的重要手段。以至于许多有识之士都形成了这样的共识，即国家间的竞争归根到底是教育的竞争。

工业经济时代的学校教育模式的功能或价值可以概括为这样一句话，即把受教育者培养成为生产者和劳动者，成为生产和消费的工具。学校教育孜孜以求的是如何最大限度地发挥其经济价值。20世纪50年代，出现了人力资本理论。其专注于经济增长、不顾人的发展的教育模式在历史上曾经发挥过积极作用。然而，在当前的知识经济时代，这种教育模式的弊端引起了越来越多的有识之士的关注，要求对教育进行改革的呼声越来越高。越来越多的人认

新课程发展的核心理念是：一切为了每一位学生的发展

“实践课程，观念先行”新课改表面上是改变教材，实质上是改造人

识到,如果不着手对基础教育课程进行改革,将严重影响国家的经济和社会发展。世界各国之所以不约而同地进行基础教育课程改革,原因也在于此。

二、课程改革的动因

(一) 时代发展的特征

对当代社会发展的特征作出准确的概括并非易事。在这里,我们只谈对当前世界各国教育发展产生重要影响的几个时代发展的特征。

第一,初见端倪的知识经济。第二次世界大战后期的新技术革命,对人类的生产、文化乃至社会生活等各个方面都产生了深刻的影响,并预示着人类发展新时代的到来。1996年,联合国经济合作与发展组织(OECD)在其发表的《科学、技术和产业展望》的报告中,正式使用了“知识经济”这一概念。此后,“知识经济”一词便成为人们耳熟能详的概念。知识经济是相对于人类曾经经历过的农业经济、工业经济而言的,是人类生产方式的又一次重大变革。从二十世纪六七十年代起,知识已经成为最重要的生产要素,其对于经济增长的贡献率已经超过其他生产要素贡献率的总和。因此,人们把21世纪称为知识经济时代。知识经济是建立在知识的生产、分配和使用之上的经济。因此,知识对于经济发展的意义相当于农业经济时代的土地、劳动力,工业经济时代的原材料、工具、资本,而成为经济发展的直接资源。在知识经济时代,劳动者的素质和结构将发生重大变化,知识劳动者将取代传统的产业工人。所谓知识劳动者,主要是指从事知识、信息的收集、处理、加工和传递工作的劳动者。此外,在知识经济时代,科学技术的不断更新,将改变“文盲”这一概念的传统内涵,“文盲”一词将不再单纯指没有文化、知识的人,而是指不能继续学习,不能更新自己的知识、技能的人。正是在这个意义上,有人也把知识经济称为“学习经济”。

第二,国际竞争空前激烈。刚刚过去的20世纪,人类曾经经历过空前惨烈的两次世界大战。第二次世界大战以后的所谓“冷战”时期,发生过150余场战争,而因战争造成的死亡人数多达2000万左右。“冷战”结束后,被“冷战”长期掩盖的国与国之间、民族与民族之间,以及宗教团体之间长期潜在的矛盾、冲突日益突现出来,国家之间的竞争空前激烈。美国的霸权主义削弱了联合国与其他国际组织的权威和本应发挥的作用;美国等西方国家打着“人权”的幌子粗暴践踏他国主权;发达国家的信息霸权在经济、军事以及文化方面对其他国家的控制、渗透,都使和平与发展不断面临新的不确定性。如果说既往的国际竞争主要表现在意识形态、军事实力等方面,那么,当前的国际竞争则主要体现在综合国力方面,而且这种竞争越来越表现为经济实力、国防实力和民族凝聚力的竞争。

第三,人类的生存和发展面临着困境。这种困境主要是指人类目前面临的诸如生态环境的恶化、自然资源的短缺、人口迅速膨胀等威胁着人类自身生存和发展的一系列重大问题。在工业经济时代,社会的发展主要依赖于科学技术的进步。然而,科学技术本身是一把双刃剑,它既会造福于人类,也会给人类带来灾难。事实上,目前人类所面临的困境乃是人类自身在善良动机下滥用技术的“副产品”。应该特别指出的是,除了人与自然的和谐关系被破坏之外,由于工具理性对价值理性的长期压制,人类生存和发展的困境还表现为人的精神力量、道德力量的削弱或丧失,而这恰恰是任何现代科学技术或物质力量都无能为力的事情。正是由于对上述问题的清醒认识,人们开始对工业化以来的社会发展模式进行深刻的反思,并从20世纪70年代起,提出了诸如协调发展模式、文化价值重构模式等各种新的发展模式。1980年,联合国大会首次提出“可持续发展”的概念。1992年在里约热内卢召开的联合国环