



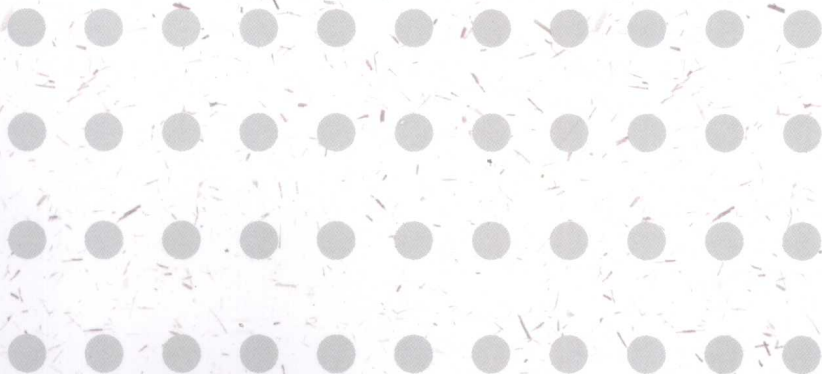
河北大学学术著作出版基金资助出版

冲突与和谐

C H O N G T U Y U H E X I E

——当代国际基础教育课程理念发展研究

薛国凤 著



河北大学出版社

河北大学学术著作出版基金资助出版

冲 突 与 和 谐

——当代国际基础教育课程理念发展研究

薛国风 著

河北大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

冲突与和谐:当代国际基础教育课程理念发展研究/

薛国凤 著. —保定:河北大学出版社,2009.3

ISBN 987-7-81097-359-5

I. 冲… II. 薛… III. 基础教育—课程—教学改革—研究 IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 028863 号

责任编辑:王殊宁 胡 杰

封面设计:王占梅

责任印制:闻 利

出版:河北大学出版社(保定市五四东路 180 号)

经销:全国新华书店

印制:河北天普润印刷厂

开本:1/16(787mm×960mm)

字数:234 千字

印张:18

版次:2009 年 3 月第 1 版

印次:2009 年 3 月第 1 次印刷

书号:ISBN 987-7-81097-359-5/G·679

定价:35.00 元



序

课程改革是当前世界教育改革的一大焦点,也是中国教育改革的热点之一。但是,为什么要改革课程,其主要依据是什么?这是关系课程改革成败的核心问题。许多课程改革者在历经了艰难挫折的课程改革实验之后,再次回到这个问题上。因此,能否在更高的角度上把握课程发展,从而把课程改革放到未来的发展目标上,赋予课程改革以更科学的前景,这是关乎新课程改革前途的大事。

薛国凤在攻读硕士学位时起就对课程改革产生极大的兴趣,攻读博士学位以后继续把课程问题作为论文选题。有鉴于目前课程改革中理念问题出现的各种混乱,选择了探讨课程理念发展的主题。论文撰写是她进一步思考和回答当代为什么要改革课程,课程改革应当在何种层面上把握其发展的思考结果。论文得到答辩委员会的很高评价,奉献给读者的这本著作《冲突与和谐——当代国际基础教育课程理念发展研究》是她对博士学位论文进行新的修改后的重要成果。

该书最重要的贡献是对课程本质进行文化上的再考察,把课程的设计和变革与人类发展联系起来。在这里,课程不再仅仅是一种知识的简单相加,而是人类对自身发展的一种安排,是人类对未来社会发展的基本理解和看法,是人类文化通过教育延续的认识体,也是人类自我定义的核心内容,决定了人类的演进和个体的发展。这是一个非常有积极意义的认识,它赋予课程变革与发展以崭新的时代意义。这个新课程观使我们得以开始在人类发展的时代高度去审视课程的过去、现在和未来,认识课程变革的基本方向。

在这一课程观的基础上,该书对人类课程理念的发展进行了必要的历史回顾,为我们刻画了一道课程理念从早期原始和谐,到由于社会分工而造成分裂与异化,再走向新和谐发展的历史大趋向。在这个过

程中,课程理念的演进始终呈现出冲突与和谐相互交叉的发展过程。这既是对课程理念发展的考察,也是对国家发展中课程作用的重大论证。该书正是以对这一课程发展规律的把握为基点,对美国、英国和日本三个国家的课程理念演变发展情况进行重点考察与剖析,探讨这三个国家在社会发展推动下从对旧的课程理念冲突中走向革新,形成新理念,从而不断推进课程创新发展的实践过程。该书的一个重大贡献在于从这一研究中揭示了一个国家的课程理念是该国家把握学校教育发展的根本,一种课程理念能否真正把握住该国家对这一阶段教育发展的具体要求,并对课程体系做出科学的设计,这是关系课程改革成败和国家发展的关键。这就给我们认识课程提供了一个新的视野,一个不再是从内容的多少和新知识的增减上诠释课程的阈限,而是把课程理解为民族国家对教育未来发展的安排,一种逐步走向和谐的历史进程。这一精心独到的设计,为我们重新审视课程概念和课程发展提供了更宏观、更科学的新概念。

该书另一重要的工作是运用以上对课程的研究成果于中国的课程改革实践的分析中。中国课程研究受国际影响较大,在课程理念上本土课程传统和西方课程取向有本质冲突。该书不仅分析了中国建国前模仿与移植日本、德国和美国课程科目和制度的历程,还着重分析了新中国成立后八次课程改革中从苏式理念下的学科课程到“政治挂帅”下的极端社会活动课程理念,再到旨在服务于社会发展的学科课程体系的重建,揭示了当前新课程改革在革新传统课程理念上的重要贡献以及尚存自主创新不够、“实用”照察不足等局限性。至此,该书再次把我们的目光从宏大的国际课程发展视野投向具体的中国课程变革实践,赋予课程改革以民族大任和时代内涵,知以往兴衰荣败之原因,晓未来发展前景之方向,其间颇有些许高屋建瓴、鞭辟入里之勇气和求真务实之精神,是值得称道的。

我每次阅读薛国凤的论文时总是能得到许多新的体会。她总是那么认真,每次文稿的修改都有新的深入。特别是在书稿的结构安排和



观念的提炼上真所谓煞费苦心,甚为严谨。我想,在中国课程改革进入一个更值得反思的新阶段,出版这本书是很有价值的,读者也将能从中获得对课程发展的新知。当然,课程改革是个大课题,特别是对课程理念的研究更是如此,其中存在的各种纷争和歧义还有待新的探索,尚需更多的时日。我希望薛国风能继续这一重要的研究主题,特别是能由此继续关注和服务于中国未来的课程改革实践。

冯增俊

广州 2008 年 11 月 24 日

(本文作者系中山大学教育学院教育现代化研究中心主任,中国教育学会比较教育分会副会长,教授,博士生导师)



第 1 章 绪 言	(1)
1.1 问题的提出	(2)
1.1.1 我国新课程改革中的理念问题	(3)
1.1.2 课程理念发展的学理研究问题	(6)
1.2 研究的意义与现状	(7)
1.2.1 研究的意义	(7)
1.2.2 研究的现状	(8)
1.3 研究的框架与方法	(13)
1.3.1 术语解释	(13)
1.3.2 基本框架	(22)
1.3.3 研究的方法	(24)
第 2 章 课程、理念与人类发展	(26)
2.1 课程与人类发展:课程本质的认识.....	(26)
2.1.1 课程是人类文化通过教育延续的认识体	(26)
2.1.2 课程是人类自我定义的核心内容	(29)
2.1.3 课程是人类对未来社会发展的基本理解和看法 ...	(31)
2.2 课程理念发展的冲突与和谐:历史过程.....	(32)
2.2.1 原始和谐:远古时期的课程理念.....	(33)
2.2.2 分裂与异化:古典与近现代时期的课程理念.....	(35)
2.2.3 走向新和谐:当代国际课程理念发展趋向.....	(52)
第 3 章 民族国家课程理念发展的创新机制	(65)
3.1 民族国家课程理念发展中的变异及影响	(65)
3.1.1 培养“单面人”的课程理念	(66)
3.1.2 经济工具论的课程理念	(67)

3.1.3 社会控制论的课程理念	(68)
3.2 民族国家课程理念创新的意义及影响因素	(70)
3.2.1 课程理念创新的意义	(70)
3.2.2 影响课程理念创新的相关因素	(73)
3.3 民族国家课程理念创新的方式与策略	(83)
3.3.1 课程理念创新的主要方式	(83)
3.3.2 课程理念创新的基本策略	(84)
3.3.3 课程改革层级体系中的理念创新	(87)

第4章 从个人主义到学术卓越:美国基础教育课程

理念发展考察	(92)
4.1 美国课程理念创新的历史考察	(92)
4.1.1 斯宾塞理念与课程社会功效的倡导	(92)
4.1.2 实用主义理念与课程进步主义传统的形成	(93)
4.2 当代美国课程理念的发展与创新	(96)
4.2.1 影响美国课程理念发展的时代因素	(96)
4.2.2 当代美国课程理念的转变与创新:进程与特征	(102)
4.3 当代美国课程理念发展策略分析	(114)
4.3.1 教育压力集团:先行者的行动	(114)
4.3.2 联邦与州政府:支持者与管理者的作用	(117)
4.3.3 学校与教师的实践策略转变	(121)

第5章 从自由传统到国家干预:英国基础教育课程

理念发展考察	(128)
5.1 英国课程理念转变的历史考察:从新教育到功利主义	(128)
5.1.1 “新教育”理念与科学技术课程的引入	(129)
5.1.2 功利主义理念下的学科课程模式建立	(130)
5.2 当代英国课程理念的发展	(132)
5.2.1 影响英国课程理念发展的时代因素	(132)





5.2.2	当代英国课程理念的发展:进程与特征·····	(136)
5.3	当代英国课程理念发展策略分析·····	(144)
5.3.1	中央政府:基于法律的规约作用·····	(144)
5.3.2	学校与教师的角色变化与实践策略·····	(149)
第6章 从国家主义到教育民主:日本基础教育课程		
	理念发展考察·····	(156)
6.1	日本课程理念创新的历史考察:从儒学到实学·····	(156)
6.1.1	儒学的引进与儒学课程统制地位的确立·····	(156)
6.1.2	实学理念的兴起与实学课程的发展·····	(157)
6.2	当代日本课程理念的发展与创新·····	(159)
6.2.1	影响日本课程理念发展的时代因素·····	(159)
6.2.2	当代日本课程理念的发展与创新:进程与特征·····	(163)
6.3	当代日本课程理念发展策略分析·····	(172)
6.3.1	审议会与文部省:咨询与统制作用·····	(172)
6.3.2	学校与教师的实践策略转变·····	(176)
第7章 走向和谐的国际基础教育课程理念:比较研究·····		
(182)		
7.1	和谐理念:课程意识的理性进化·····	(182)
7.1.1	和谐课程理念的发展特性·····	(183)
7.1.2	和谐课程理念的内涵解析·····	(184)
7.1.3	和谐课程理念的特征表现·····	(186)
7.1.4	和谐课程理念观照下的课程模式转型·····	(188)
7.2	和谐理念与各国课程发展:综合比较认识·····	(191)
7.2.1	建立和谐理念是各国课程发展的基本前提·····	(191)
7.2.2	创新课程理念是各国课程发展的必要基础·····	(197)
7.2.3	注重科技人文理念是各国课程发展的关键·····	(206)
第8章 从功利伦理到服务社会:中国新课程改革		
	理念发展考察·····	(217)
8.1	当代中国课程理念发展回顾与分析·····	(218)

8.1.1	中国传统课程理念的功名伦理	(218)
8.1.2	当代中国课程理念发展的历史回顾	(219)
8.2	中国新课程改革理念创新分析	(226)
8.2.1	新课程改革的理念创新	(226)
8.2.2	新课程改革的理念局限性	(230)
8.3	实用型课程理念:服务中国社会的新理念构建	(233)
8.3.1	新课程改革中的实践问题与认识冲突	(233)
8.3.2	制约新课程理念发展的现实因素	(236)
8.3.3	实用型课程理念:内涵与发展策略	(239)
结 语		(254)
附 录		(261)
参考文献		(267)
后 记		(278)





第1章

绪言

课程变革是通过不断的解决问题来打破平衡和重建平衡。

——[美]艾伦·C. 奥恩斯坦, 1998年

人拥有观念。

人的观念来自人改造社会与自然的实践。在实践中,人获得观念并改造观念。人的观念的变化会引起事物的发展与变化。观念本质上属于一种认识,当一种认识基于某种或某些特定原则并足以构成一个相对系统且具有一定影响力的体系时,我们便可以称其为一种理念。因此,从一般意义上讲,理念是有关某一事物发展的认识体系,指导着有关该事物发展理论的形成并作用于事物发展的实践。

课程是人类社会发展的产物。课程理念是有关课程的一种认识体系,包括对课程功能、目的、价值、内容、结构等的认识,指导着课程理论的形成并作用于课程实践,同时也从课程实践中得到丰富和发展。由于课程伴随着人类社会及教育的发展而出现与发展,所以自课程出现之日起,有关课程的认识或理念亦隐含在其中获得自为发展。但是,有意识的课程研究及其课程理念研究则是在正式课程领域出现后才蓬勃发展起来的。

据现代课程研究结果表明,知识、人与社会一直是影响课程发展的最为重要的三个因素。围绕着这些因素而形成的各有侧重的价值取向,如注重知识、注重社会发展要求以及关注儿童自身发展需要等表明了国际范围内不同的课程研究者与实践者对课程的不同认识,或者不同的课程理念。是注重课程中对知识的构建,还是强调课程对社会的



作用,还是以人的发展作为课程的根本旨趣?事实上,当从这些不同的认识出发点或价值取向来看待和设计课程体系时,将会出现不同的课程发展道路与现实。一言以蔽之,有什么样的课程理念,就会产生什么样的课程实践。但是,为什么会出现这些不同的理念认识角度?在什么情境下产生了这些不同的课程理念?人类又是怎样突破既有理念的圈圈框框而走向更好的发展的?这些都是课程发展中的大问题,不仅关涉到人们的课程认识发展问题,而且关涉到在不同社会生产力发展水平阶段以及不同时代发展背景下的课程理念创新问题。

课程发展不是孤立进行的。无论是就课程所具有的工具意义还是自身的文化意义而言,课程发展都与一个民族国家内外的各种政治、经济与文化发展等因素密切相关。课程理念的形成与发展也不是处于一个平稳的一致性环境中,而是在充满冲突与复杂性的社会内外环境中试图应对来自各种利益团体的发展要求,并寻求一种内在的平衡或和谐。

改革是我们这个时代的特征。基础教育中的课程改革,更是一个世界性的话题与问题。课程改革应促进课程的何种变化与发展,如何保证课程改革的正确朝向与实施,这些亦正是课程理念研究所指向的领域。因此,在课程改革日益成为当代世界各国基础教育发展重心之一的背景下,我们很有必要正确认识现代课程理念发展的一般规律或内在逻辑,也很有必要系统地对国际基础教育课程理念的发展策略进行探索,以服务于中国社会的课程发展。

1.1 问题的提出

课程,是学校教育体系中最为核心的领域之一。在当代世界各国积极进行的基础教育改革中,课程改革都是一项重要内容。我国在此大背景下也于世纪之交进行了一场崭新的课程改革。自1999年中共中央、国务院批转教育部改革现行基础教育课程体系,研制和构建面向新世纪的基础教育课程体系,2001年教育部颁布《基础教育课程改革



纲要(试行)》文件,在全国部分省市实验推行,到2003年在全国范围内推广以来,我国新一轮基础教育课程改革已经走过几个年头。基于美好的改革愿望与精神,改革成为一场“祛弊”的战斗。但是,伴随着新课程改革的推进,在新课程理念成为基础教育系统中一种生活话语而新课程改革实践却遭遇种种困扰的时候,我们有必要对此进行自觉的整体性反思。

1.1.1 我国新课程改革中的理念问题

纵观国际课程改革历史与经验教训,一个现实问题就是,改革作为对现实的改进和对理想的追求,其本身并不一定必然导致进步。世界诸国在面对每一次教育与课程发展中的“问题”(problems)或“不适”(maladjustment)进行改革时,总是成功与失败并存。当然,也就是在这种成功与失败中,人们不断追寻和建构着课程发展的理想方向。我国世纪之交的这次基础教育课程改革是一个新事物,在一定意义上说,当前的改革正在触动我国传统的,或者是某些保守的甚至是落后性质的教育教学观念与实践。我国学校教育及其课程背负着太多的沉重与压抑。课程远离生活文化、课程内容的强制度性以及课程与文化之间的弱性对流等,都使我国当代学校课程不能适应新的社会历史发展使命。当21世纪向人类开启新的发展机遇之时,适时改革是一种战略性发展需要。

因此,这次改革也承载着我们的许多期望与希望。这其中,我们最大的期望就是通过这次改革能革除以往课程体系中所存在的种种弊端,而产生一种与以前诸次改革相比具有质的差异的飞跃。换言之,我们期望在传承优秀传统文化的基础上实现一种崭新的课程文化再造。实现这一点,或者说要顺利推进课程改革,一个基本前提就是必须更新观念,创新课程理念并把握新的课程理念走向。

然而,改革是沉重的。尽管新课程改革理念几年来催生了我国教师无数的激情与斗志,但随着改革的推进,理想与实践之间的落差越来越大,困惑、苦恼以至批判亦接踵而至:新课程到底“新”在哪里? 新课

程将引领人们走向哪里？为什么在新课程的跑道上依然进行着旧课程的演习？为什么改革行动与殷切的美好理想之间会出现背离？是什么因素在悄悄阻碍着新课程的有效实施？人们该如何步出种种困惑并完善改革？这些困惑与质疑绝不是研究者的主观臆断，有两方面可以佐证：

第一，检索主要教育类期刊文章，可以发现对新课程改革实验调查的研究报告或论文在 2002 年后陆续出现，成绩自然有，但问题也不少。以课程改革中的“问题”、“困惑”等为题目关键词的文章在 2003 年，特别是 2004 年后明显增多，其中既有来自一线教师的困惑与质疑，也有来自专家学者在对新课程改革实践区域或全国状况考察、调查之后所做出的分析。

第二，为了获得更加感性的认识和第一手数据，著者曾针对中小学一线教师，自行编制了一套有关新课程改革理念与实践情况的调查问卷（见附录）。虽然，调查问卷的结果分析显示出至少在国家级实验区一线教师对新课程理念的通识性把握是充分的，^①比如在所调查的 100 名一线教师中，在问及“您认为自己对新课程理念的了解程度如何？”时，36% 的教师认为自己“很了解”，64% 的教师认为自己“一般了解”，而没有出现“不了解”的状况，但“拥有”理念也可能只是一种观念上的理解与同意，而并不等于真正对理念的认同和内化，因为调查问卷中反映了诸多现实存在的问题，这些问题的存在不仅显示了各种现实改革条件的制约性，也反映了一些教师在课程理念上出现的混乱不清甚至误读误解现象。

据对这些期刊文章以及来自问卷调查结果的统计分析发现，教师专业发展、课程资源建设、评价体系的转变与完善、管理体制与机制、改

^① 之所以这样说，是因为据一些调查研究报告或论文反映出的情况以及笔者自己的了解，在广大农村地区或一些非国家实验区的中小学校，由于改革战略部署原因，新课程改革的推进较晚，而且改革中很重要的通识培训力度也显得较弱。



革支持性外部环境以及对课程知识的理解和知识的系统性与规范性等方面的问题最为突出,认识水平也参差不齐。实践的推动要靠理念来指导,因此不彻底解决理念认识问题,就不能有效地推进改革。这些问题在后面研究中将会做进一步揭示与分析。

归结起来看,教师以及课程研究者主要就是把反思对象落在两个层面:一是反思课程理念本身:新课程理念是否符合我国文化境域?新课程改革的价值取向指向哪里?二是诘问课程实践:如果新课程理念能够适合我国境域,那么又该如何更好地向实践转化?课程发展与改革是历史的必然,但改向哪里以及如何改与改好却不是件容易的事。

德国知名学者和政治学家哈拉尔德·米勒曾言:“一种思想文化体系如果和现实严重脱节,它必将遭到激烈的批判,它对我们的意义也要受到怀疑。”^①因此,要想进行富有实践意义的改革,必须尽可能做到改革思想与改革现实之间的对接性。在任何一项改革中,理想与现实、理念与实践之间总会出现偏差甚至冲突,没有问题的改革是不可想象的。关键是对待问题的态度。“问题是我们的朋友!”^②加拿大学者迈克尔·富兰曾经对教育改革的“问题”这样看待。只有看到问题并深入到问题之中去思考去研究,而不是忽视与回避问题,才能够提出创造性的解决思想与办法。

我国新课程改革效果的出现固然有时间因素在里面,但不仅仅是个时间问题,而是需要在改革时间的流逝中不断进行沉思与反思,不断以严肃、严谨的心态来对待和解决来自实践中的困惑与问题,提出新的理念与发展策略,进行务实行动。惟有此,才能推进课程向高水平发展。

① [德]哈拉尔德·米勒:《文明的共存——对塞缪尔·亨廷顿“文明冲突论”的批判》,新华出版社2002年版,第8页。

② [加]迈克尔·富兰:《变革的力量——透视教育改革》,教育科学出版社2004年版,第35页。

1.1.2 课程理念发展的学理研究问题

就比较教育专业的性质来说,针对自己关心的我国课程改革现实问题而进行国际视角下的跨文化学理分析与反思,无论如何也应该是一种专业责任与追求。正像目前流行的口号所倡导的:全球思考,本土行动!

纵观国际课程改革史可以发现,课程改革作为对教育现实的改进和对教育理想的追求,既是人类发展的必然要求,也是当代世界各国主要的教育行动之一。如前面所指出的,虽然当代各国课程改革总是成功与失败并存,但人们仍然不断追寻和建构课程发展的理想方向。这种建构首先就是课程理念的发展与建构。那么,世界各个国家在不同时代、不同生产力发展状态下是如何建构与发展课程理念的呢?

从人类整体发展的层面来看,人类课程理念的发展经历了从原始和谐到分裂与异化再到走向新和谐的过程。特别是近代以后,科学技术在生产力的发展中作用的膨胀,使人类陷入科技理性至尊之地,课程发展中对技术物质层过分关注,从而导致人文的失落与人性的缺失,这日益成为 21 世纪人类整体发展的制约因素。面对种种人类社会发展危机,人们认识到科技工具理性带来的弊端,开始自觉发展课程在培养新人文精神中的作用与价值。在课程理念上,开始强调把课程与社会、生产、科技以及人的发展等协调在一起。

从各个民族国家的内部立场来看,课程改革的价值取向与理念发展上存有重大差别。不同生产力发展水平的国家,在课程价值的选择上是不同的;一个国家内部在面对不同的经济发展状况时,所选择的课程取向也是不同的。比如,美国作为当代高科技下的工业富足社会,在课程发展的追求上十分尊重学生个体和对学习的选择,但是面对日本与欧洲国家的经济增长,在感受到自身经济发展危机的情况下,从 20 世纪 80 年代起就开始不断加强对学生的科学知识 with 能力教育;英国在课程发展上素来崇尚学术性知识,但随着 20 世纪中叶以来经济发展的衰落,同时在国际社会发展的压力下,在坚守学术传统的同时不断发展





职业性和技术性课程;向有“学历社会”之称的经济强国日本在进军 21 世纪过程中,面对新的挑战则不断提出人性化与个性化的改革方案,如此等等。

面对这些,我们有必要追问:课程与人类社会发展的关系如何?人类的课程理念是怎样发生的?具有什么样的发展特征?各国的课程理念是在什么背景下提出的?课程理念的发展怎样促进了各国课程的转型?在特定时代为什么提出这种而不是那种课程理念?在措辞与文本上相同的理念在具有不同历史、政治、经济与文化背景的各国是否具有本质的同一性?这些都将是本书基于实践关怀而即将探讨的学理内容。

1.2 研究的意义与现状

1.2.1 研究的意义

研究此论题具有重大理论与实践意义。

1.2.1.1 课程论学科建设的需要

我国有学者研究指出,根据所要解决的问题,课程论研究从内容上可以分为两个层面,一是关于课程基本理论问题的探讨。这是人们对于课程的最根本的认识,是课程的基本理念问题。二是关于课程设计或编制方面的问题,即课程实践与应用问题。^①从比较教育角度对课程理念发展进行研究,对于探讨课程理念自身发展的规律,把握课程发展的终极目标、内容架设以及课程内外诸多因素之间的关系等具有深刻意义。这是进一步丰富课程论学科发展的需要。

1.2.1.2 课程改革与实践发展的需要

课程,特别是和谐的课程对整个人类社会以及每个民族国家都具有重要发展意义。自课程作为一个专门的研究领域以来,国际与国家层面的诸多课程发展事实表明,能够真正决定课程实践进步发展的首

^① 丛立新:《课程论问题》,教育科学出版社 2000 年版,第 10—11 页。