

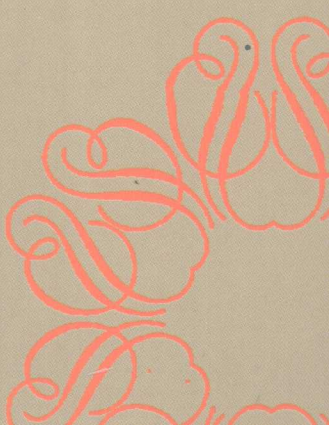
全国教育科学“十五”规划课题研究成果

中小学课程导论

韩和鸣 编著

本著作从构建课程的基本理论体系出发，以中小学课程理论为研究对象，分课程的基础、课程的构成和课程的运行三部分，详细阐述了课程产生发展的基础、课程的概念、课程类型及流派、课程目标、课程内容的内涵、课程标准构成及教材的含义、课程结构与课程功能的关系、课程实施的价值取向及影响因素、课程评价的目的、对象、方法及地方、校本课程管理等，向读者揭示了一个前后贯通、相互关联、环环相扣的完整的现代大课程理论体系。

河南大学出版社



中小学课程导论

韩和鸣 编著

河南大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

中小学课程导论/韩和鸣编著. —开封:河南大学出版社, 2008. 6
(2009. 3 重印)

ISBN 978-7-81091-838-1

I. 中… II. 韩… III. 中小学—课程—教学研究 IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 090419 号

责任编辑 郑华峰

封面设计 王四朋

出 版 河南大学出版社

地址:河南省开封市明伦街 65 号 邮编:475001

电话:0378-2825001(营销部) 网址:www.hupress.com

发 行 新华书店

排 版 郑州市今日文教印制有限公司

印 刷 开封市精彩印务有限公司

版 次 2008 年 6 月第 1 版

印 次 2009 年 3 月第 2 次印刷

开 本 787mm×1092mm 1/16

印 张 15.5

字 数 250 千字

印 数 2001-4000 册

定 价 32.00 元

(本书如有印装质量问题,请与河南大学出版社营销部联系调换)

前 言

《中小学课程导论》是全国教育科学“十五”规划教育部规划课题“适合中西部中小学教师的课程基本理论普及问题研究”(课题批准号:FHB050614)的研究成果,也是按照新课程理念为中小学教师而编著的一本课程理论著作。

自2001年开始的基础教育课程改革,是在我国进行的一项艰巨事业。课改以来,课程理论研究进入了一个全新的时期,出现了许多课程论著作,但真正适合中小学教师阅读的并不多。这其中可能有以下几个方面的原因:一是自新中国成立以来,我国教育学“一边倒”地学习前苏联,教育学中并没有课程论的地位;教育实践中中小学教师也是只管“如何教”,对“教什么”从来没有过问权,课程意识淡薄。二是我国课程改革推进的速度很快,很多教师,特别是中西部和农村地区的广大教师,对新的课程理论有一个逐步认识、逐步接受、逐步深化的过程。三是课程理论研究的中心在美欧,我国现在进行的课程改革中的许多理念是借鉴国外的东西,是“舶来品”,还没有和中国教育实际情况很好地结合。四是课改以来,课程理论、培训方面的书籍尽管不少,但都存在着一个误区,即针对性不强,没有很好地解决“书写给谁看”的问题,有些书尽管标榜的是教师培训读物,但在语言文字和内容深度上并不适合教师阅读;有些书动辄几十万字,甚至上百万字;有些书为了节约成本,以丛书的形式出版,系统性较差。试想,工作在第一线的广大教师有多少时间能看这些“宏篇巨制”,又有多少精力去咀嚼其中晦涩的“精神食粮”呢!这些因素导致了广大教师对许多课程理论著作看不懂,课程改革实践中有许多模糊认识弄不清。而观念是一切工作的先导,只有形成对课程理论的正确认识,才能满怀信心的投入到课程改革中,才能切实推进课

程改革。

鉴于此,编者将《中小学课程导论》定位于中小学教师的课程理论,本书的设计也是紧紧围绕这一定位展开的。本书具有以下几个特点:

1. 系统性。根据编者的研究心得,本书分为三编。第一编:课程的基础,主要关注课程的产生、课程的发展历史、课程的概念、课程的流派、我国课程改革的背景等;第二编:课程的构成,主要包括课程的主体、课程目标、课程内容、课程标准及教材、课程结构;第三编:课程的运行,主要论述课程的实施、课程评价、课程管理。这样宏观上来讲,课程的基础、课程的构成到课程的运行,微观上来讲,课程概念、课程目标、课程内容、课程标准及教材、课程结构、课程实施、课程评价到课程管理,向读者揭示了一个前后贯通、相互关联、环环相扣的完整的现代大课程理论体系。

2. 简洁性。众所周知,课程论是一个大的课程体系,内容广泛,结构复杂,本书根据我国中小学教师的实际情况,抓住课程理论的主干部分,尽最大可能做到简洁扼要,使教师能通过本书的学习,掌握基本的课程理论。本书立足于理论和实践相结合,理论重点解决“是什么”、“为什么”的问题,实践一般解决我国当前课程中“如何做”的问题。本书每一章的前半部分一般是基本的理论问题,后半部分是针对我国课程实践的实际问题。这样针对性、实用性很强,读者读后印象深刻。

3. 创新性。《中小学课程导论》一方面注意普及性,另一方面又注意创新性。首先,在本书的编排上,编者将本书分为三编,即课程的基础、课程的构成、课程的运行,这种编排序次科学、清晰,在课程论著作中具有创新性。其次,在内容方面,比如第四章对“课程概念”的分析论述,非常科学辩证。对“课程目标”的解释在许多著作中都没有作出具体的、有说服力的解读,而课程目标在课程概念中占有重要位置,制约着课程改革的方向。同时,课程目标对我国教师来说又是一个全新的概念,是需要重点论述的一个问题。在本书第八章中提出了课程目标的层次概念,即宏观层次上的基础教育课程的培养目标,次一级的所有课程都应达到三维培养目标,最次级的具体课程的培养目标,并指出了三者之间的内在一致性。这些论述及观点都具有创新性,也容易使读者形成一个关于课程目标的整体科学的概念。

4. 可读性。可读性首先是让教师要看得懂。本书充分考虑到我省中小学教师的实际水平,对比较难懂、关键性的问题不惜笔墨,尽量用简洁的语

言论述;而对比较易懂的问题或过于深奥的学术问题则或删或简。为了增加可读性,加深对有关问题的理解,还在每节的后面设置了一个别出心裁的栏目——“阅读驿站”,摘录报刊上比较有启发性、符合章节主题的阅读内容,使读者思维得到松驰的同时,又引发读者思考,加深相关认识。

《中小学课程导论》是编者在充分了解我省广大中小学教师的实际水平和需要的基础上完成的,是一本容易理解并能给教师的课改实践带来收获的书,相信此书的出版能对广大中小学教师素质的提高和我省课程改革的顺利推进做出贡献。

由于作者水平有限,书中疏漏之处在所难免,敬请各位同行批评指正。

编者

2008 年元月

目 录

前言	(1)
----------	-------

第一编 课程的基础

第一章 课程的历史发展	(3)
一、古代学校课程	(3)
二、近代学校课程	(4)
三、现代课程形态	(7)
第二章 课程研究的历史发展	(9)
一、前科学时期的课程研究	(9)
二、课程研究的系统理论化时期	(10)
三、课程研究的专门学科时期	(11)
四、现代课程研究中的若干重大事件	(13)
第三章 课程产生发展的客观基础	(16)
一、社会与课程	(16)
二、学生与课程	(17)
三、知识与课程	(19)
第四章 课程的概念	(21)
一、为什么我们会对现代课程概念感到陌生?	(21)

二、课程的概念	(24)
三、对课程概念的理解	(30)
四、关于课程概念的几种不正确认识	(34)
阅读驿站:新课程——课堂是生成的	(38)
第五章 课程的类型	(40)
一、显性课程	(41)
二、隐性课程	(43)
第六章 世界三大课程理论流派	(45)
一、理性主义课程理论	(45)
二、经验主义课程理论	(48)
三、建构主义课程理论	(51)
四、三大课程理论流派评析	(54)
第七章 正确认识我国的基础教育课程改革	(57)
一、新世纪我国为什么要进行全面的基础教育课程改革 ...	(57)
二、正确认识我国的基础教育课程改革	(60)
阅读驿站:杨振宁——中国教育体制优于美国	(65)

第二编 课程的构成

第八章 课程目标	(69)
一、课程目标的概念	(69)
二、课程目标的表述	(75)
三、课程行为目标的表述	(77)
四、课程目标表述中常见错误	(79)
阅读驿站 1:发达国家基础教育课程培养目标的特点	(82)
阅读驿站 2:我所经历的中美教育	(84)
第九章 课程内容	(86)
一、关于课程内容概念的几种观点	(86)
二、课程内容的内涵及制约课程内容选择的因素	(88)
三、课程内容的选择原则	(90)
四、课程内容选择中应注意的问题	(93)

五、我国基础教育课程改革	(95)
第十章 课程标准及教材	(100)
一、课程标准的概念	(100)
二、课程标准的内容构成	(101)
三、教材的含义及类型	(103)
四、教材编制的步骤	(105)
五、教材编制需要注意的问题	(107)
六、我国现行教科书管理制度	(111)
七、国外教科书在内容编写方面的特征	(113)
第十一章 课程结构	(119)
一、课程结构的内涵	(119)
二、课程结构与课程功能的关系	(121)
三、课改前我国基础教育课程结构存在的问题	(124)
四、重建我国的基础教育课程结构	(125)
五、综合实践活动课程	(128)
阅读驿站:为何是亮点也是难点?	(135)
六、研究性学习	(137)
阅读驿站 1:他们在“研究”中成长	(142)
阅读驿站 2:不重视研究性学习,高考要吃亏	(144)
七、社区服务与社会实践	(146)

第三编 课程的运行

第十二章 课程实施	(153)
一、课程实施的含义	(153)
二、课程实施的基本价值取向	(154)
三、影响课程实施的因素	(157)
四、新课程条件下教学观念的变革	(159)
五、新课程倡导的学习方式	(165)
六、如何理解教学过程的本质属性——师生交往	(168)
七、建立与新课程相适应的教学方式	(169)

八、新课程条件下的教师角色转换	(173)
阅读驿站 1:积极开展校本教学研究	(177)
阅读驿站 2:不可忽视的新问题	(180)
第十三章 课程评价	(183)
一、课程评价的定义	(183)
二、课程评价的取向	(184)
三、课程评价的目的	(186)
四、课程评价的对象	(187)
五、课程评价的方法	(189)
六、课程评价要经过哪几个阶段	(191)
七、课程评价中应注意的问题	(193)
八、教科书评价	(194)
第十四章 课程管理	(202)
一、世界课程管理的三种基本模式	(203)
二、我国基础教育课程管理框架	(204)
三、我国基础教育课程管理三级权力主体的权责分配	(205)
四、地方课程的开发与管理	(207)
五、校本课程	(212)
六、课程资源的开发利用	(216)
阅读驿站:补上课程开发与课程管理这一课	(222)
附录:基础教育课程改革纲要(试行)	(225)
参考文献	(233)
后 记	(235)

第一编 课程的基础

作为教育科学研究的一个分支,究竟什么是课程、课程的历史形态、课程
的类型、课程产生发展的客观基础、课程流派等这些基础性的问题,是每
位教育理论研究和教师必须了解的内容,也是本编所要探讨的主要问题。

第一章 课程的历史发展

从整体上把握课程的实质,了解课程的历史是必要的,它能使我们明晰现代课程产生的历史背景和发展历程。

一、古代学校课程

古代学校课程包括奴隶社会和封建社会的学校课程。中国古代学校的课程设置主要包括礼、乐、射、御、书、数六个科目,称为“六艺”。以古希腊为代表的国外学校课程设置主要包括文法、修辞、辩证法、算术、几何、音乐、天文,称为“七艺”。

奴隶社会和封建社会的生产力水平低下,同时人们对自身心理发展的认识也很粗浅,课程大都是为适应统治阶级培养继承人需要而设置的。中外古代学校课程具有许多共同的特征。

(一)课程设置以古典人文主义为主要标准

在古代社会阶级分明,教育的目的主要是培养统治阶级所需要的“治人

之材”，从事生产的广大劳动人民没有受教育的权利，读书主要是为了做官。所以，学校当时不具备培养劳动者的功能，这种社会需要的大背景决定了古典人文课程在学校教育中的中心地位。古希腊的“七艺”和中国古代的“六艺”是古典人文课程的典范。“七艺”中的理智训练课目包括文法、修辞、辩证法备受重视，实用科目诸如算术、几何、音乐和天文则处于次要地位；而在中国古代学校设置的“六艺”课程中，礼、乐等伦理政治性科目备受重视，其他科目则处于次要地位。

（二）构建了学科课程的雏形

17～18 世纪，学科课程发展才基本成熟，而在此以前，以中国古代的“六艺”和古希腊的“七艺”为代表的古代学校课程初步显现了学科课程的雏形。

“六艺”和“七艺”都是分科设置的。古希腊“七艺”中，文法、修辞、逻辑学三种谓之“三艺”，属文科课程，其余四种谓之“四艺”，主要是理科课程。“三艺”不仅有助于学生掌握在公众面前进行雄辩的技术，而且也是提高儿童能力的有效手段。“四艺”中尤其注重算术、几何。古希腊人认为，数学不仅具有实用价值，而且是启迪智力最有效的学科。天文是当时代表自然科学的唯一学科。

虽然古代学校课程设置的划分有一定道理，但各科目内容浅显，带有笼统的综合性，且各科目之间的组合不甚合理。这些都说明“六艺”和“七艺”尚不成熟，尚未定型。

二、近代学校课程

世界近代史大致始于 1640 年英国资产阶级革命，止于 20 世纪初的俄国十月社会主义革命。这一时期的中小学课程形态主要有下列特征：

（一）学科课程形成

17 世纪英国资产阶级革命以后，随着西方国家先后进入资本主义社会，生产力快速发展，科学技术取得长足进步，心理科学研究取得突破，在此基

础上,西欧资本主义国家逐步建立了纵向分科化的中小学学科课程体系。这种课程体系主要包括四类性质不同的学科:一是数学和自然学科,如物理学、化学、植物学、动物学等;二是新的人文学科,包括现代本族语、现代外国语、公民、历史和地理;三是体育和艺术;四是劳动。

近代学科课程同古代学校设置的学科课程雏形相比,具有以下两大特点:

1. 自然科学开始在学科课程体系中占据重要地位

近代课程领域出现的最大变革是实科课程的教学。众所周知,在古希腊的“七艺”中,只有天文学一门自然科学,实用科目并没有得到重视,这与当时落后的生产力发展水平紧密相联。直到十七、十八世纪,由于自然科学的迅速发展及其在生产生活中的广泛应用,学科课程体系中逐步增设了力学、物理、化学、植物学、动物学等学科,并且在学校的课程体系中取得重要地位。

实科课程在学校课程体系中兴起的最主要原因是,资本主义工商业迅速发展的需要。由于历史的原因,传统的人文课程只考虑课程的形成对磨炼人的心智的作用,而不考虑课程内容在人的生产生活中是否有用,这种课程只符合奴隶主、封建统治者进行统治的需要,却不符合资产阶级发展生产、培养科技人才的要求,也不利于他们追求利润、参与国际竞争的需要。同时,自然学科对心智训练的重要作用也得到广泛认可。例如,19世纪学科教育的旗手、英国教育家斯宾塞(H. Spencer)认为,自然学科不仅具有心智训练的作用,而且胜过了语言学科,因为语言学科只有练习记忆的作用,而自然学科却同时练习了记忆和理解。此外,自然学科对道德和宗教的训练也有很大帮助。

2. 学科课程已初步形成了各自的逻辑体系

例如,欧洲各国高中和初中于19世纪80年代普遍开设了物理课,至90年代后期,中学物理学科已形成包括5个组成部分的学科体系。这5个组成部分是:(1)力学与物体的性质;(2)热;(3)光;(4)声;(5)磁、电与现代物理。这种学科体系一直保持到20世纪60年代。

各学科自成体系是学科课程形成的重要标志,也是近代历史上学校课程建设上的一大成就。然而,事物总是一分为二的。这一时期学科课程建设也带有历史的局限性,主要表现在:由于各学科自成体系,因而相关学科之间缺乏横向联系,使整个学科课程缺乏合理的整体结构,削弱了课程的整体

体功能。同时,由于各学科的设计和各科教材的编写过分考虑知识内容和知识体系,而对学生的发展需要以及学生身心发展规律和状况反映不够,所以形成了学科课程知识本位的学科体系。

(二)经验课程的出现

经验课程的出现和美国教育家杜威(J. Dewey)进行的课程改革实验密切相关。19世纪70~80年代,西欧和美国的少数教育家针对学科课程的弊端,在小学开展了以儿童为中心的课程改革,增设了手工、游戏等活动课程。杜威吸取了前人在课程改革中的经验,进行了比较深入的理论探讨,并于1896~1903年创办了芝加哥大学附属实验学校,进行了经验课程的实验。杜威的经验课程主要是从儿童的需要和兴趣出发,以儿童的活动为中心,围绕儿童的经验而设计的改组或改造儿童经验的课程,这种课程以一系列活动作业作为主要教育形式。

杜威的经验课程能够在19世纪末、20世纪初兴起的原因是,随着西方经济社会的进一步发展,人们逐步认识到单纯的科技教育的弊端,提出教育必须尊重儿童的成长规律,尊重儿童的兴趣和需要,而传统学科课程以成人的逻辑取代儿童认识事物的逻辑,不可能促进儿童的健康成长。杜威认为在儿童的经验 and 学科的系统知识之间并不存在绝对的对立。“抛弃把教材当作某些固定的和现成的东西,当作在儿童的经验之外的东西的见解;不再把儿童的经验当成是一成不变的东西,而把它当做某些变化的、形成中的、有生命力的东西;我们认识到,儿童和课程仅仅是构成一个单一过程的两极”。^① 儿童是起点,课程是终点,只有把课程引入儿童生活,让儿童直接去体验,才能把两点连接起来,使儿童从起点走向终点。杜威总结了教育必须同儿童生活联系的原因:一是学校提供的系统知识脱离了儿童的天性和需要,不为儿童接受喜欢;二是儿童经验相对于成人来讲还是相当有限,教育只有和儿童已有的现实经验结合起来,才能将新知识与儿童的旧经验联系起来,并在此基础上获得“经验的持续改组和改造”,实现“教育即生活”、“教育即生长”的目标。

^① [美]约翰·杜威著,赵详麟等译:《学校与社会·明日之学校》,120页,北京,人民教育出版社,1994。

三、现代课程形态

中外现代史始于 20 世纪初,整个 20 世纪也可以说是学校课程大变革的时期。这一时期,美国、中国的中小学课程都进行了多次改革,逐步形成了现代学校的课程形态。这一阶段的课程形态有下面 3 个特征:

(一)课程计划中出现了多种课程类型,呈现出课程综合化的态势

在 1958 年《国防教育法》颁布之前,美国中小学课程综合化主要有两种做法:一是保留学科的划分,扩大学科的范围,并加强各科之间的联系;二是取消学科的划分,以问题或活动为中心组织课程。20 世纪 70 年代以后,上述两种做法日趋结合,其课程类型出现了相关课程、广域课程、融合课程、核心课程及活动课程。

在我国,自 1919 年至 1991 年,中小学一直只开设学科课程。1978 年改革开放以后,活动课程的重要性日益受到重视。1992 年公布的《九年义务教育课程计划》为小学、初中设置了两大类课程,即学科类课程和活动类课程。1996 年制订的《普通高中课程计划(试验)》也设置了这两大类课程。目前,我国教育部还确定了一些初中、高中进行综合理科和综合文科的试验。

(二)课程内容不断更新

对于学科课程,20 世纪 60 年代初,美国学者布鲁纳(J. S. Bruner)提出的学科结构化、教材现代化主张不仅得到了许多美国教育工作者的支持,掀起了改革中小学教材的热潮,而且在其他国家也引起了强烈反响,有力地促进了中小学学科课程内容的更新。

活动课程的内容也得到不断改进和深化。比如,物理课程实践活动都围绕一定的主题展开,但这些主题不同于学术化的主题,而是一些实用的或与社会生活密切相关的主题,如家庭中的电、能与能源、交通事故中的力学、公共照明节约等。无论是学科教材中的物理内容,还是活动教学中的物理内容,都很重视实验功能的发挥。实验的目的不是验证课本的结论,不是追求精确性,而在于通过提出问题、制订方案、实施计划、观察测量、整理资料、