

KECHENG YU JIAOXUELUN

教育学·心理学研究生课程班系列教程

# 课程 与教学论

陈旭远 主编

JIAOYUXUE · XINLIXUE  
YANJIUSHENG KECHENGBAN  
XILIE JIAOCHENG

东北师范大学出版社

教育学·心理学  
研究生课程班系列教程

# 课程与教学论

KECHENG YU JIAOXUELUN

■ 陈旭远 主编

■ 东北师范大学出版社  
长 春

## 图书在版编目(CIP)数据

课程与教学论/陈旭远主编. —长春:东北师范大学出版社,2002.6

教育学·心理学研究生课程班系列教程

ISBN 7 - 5602 - 3126 - 8

I. 课... II. 陈... III. 教学理论—研究生—教材  
IV.G632.4

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 040316 号

- 出版人: 贾国祥  
 责任编辑: 徐华娟  责任校对: 张 静  
 封面设计: 李冰彬  责任印制: 张允豪

---

东北师范大学出版社出版发行

长春市人民大街5268号 邮政编码: 130024

电话: 0431—5687213 传真: 0431—5691969

网址: WWW.NENUP.COM 电子函件: SDCBS@MAIL.JL.CN

东北师范大学出版社激光照排中心制版

长春市鸿德印刷厂印装

2002年7月第1版 2005年1月第3次印刷

开本: 880mm × 1230mm 1/32 印张: 14 字数: 373千

印数: 6 001 — 9 000册

---

定价: 19.00元

如发现印装质量问题,影响阅读,可直接与承印厂联系调换

教育学·心理学  
研究生课程班系列教程  
编辑委员会

主    任：柳海民  马云鹏  
副 主 任：张向葵  孙启林  张  明  
委    员：（以姓名笔画为序）  
          王景英  王凌浩  王晓英  
          刘晓明  曲铁华  陈旭远  
          赵宏义  杨颖秀  袁桂林  
          路海东

---

本书主编：陈旭远

## 序

在 21 世纪刚刚踏出第一步的时候，由东北师范大学教育科学学院的专家、学者撰写的这套《研究生课程进修班教程》跃然摆在了每一位读者和研究生课程班学员的面前。它的诞生，标志着研究生课程班的教学和管理跃上了一个系统建设和规范管理的新水平，标志着同等学力申请硕士学位教育开始进入了更加完善的轨道。《教程》的出版，将为研究生课程班的学习增加新的学术魅力，为每一位研究生课程班学员系统的专业学习和理论拓展提供难得的有益参照。

21 世纪将是一个充满全方位竞争的世纪。中国人在 20 世纪行将结束的 10 年里已深切感受到了这种来自职业、知识、专业能力等每个方面的竞争态势。这多方面竞争归结为一点，就是在更高层次更新意义上的生存竞争。1972 年联合国教科文组织出版了一本书，名为“学会生存”。“学会生存”的本真意义是提醒每一个现代人要学会通过不断的学习去获得持续的生存空间——不是自然生命而是社会生命——职业、专业与社会生活。生存蕴藏在学习之中。我敢断言，时代越是向前发展，大家越会体验到这一点。参加研究生课程班学习的学员是对激烈的社会竞争反应敏锐的一个群体，也是追求高品位的生活质量和工作质量的群体。在未来社会里，我们要想获得理想的生活质量和工作质量，依靠的不再是自然的体力，而是智力和知识。因为 21 世纪是个知识经济的社会，是个法制更加健全的社会。大家一定都知道西方哲学家培根的哲言：知识就是力量。培根的话在今天仍显现出了它的伟大价值。研究生课程班教育作为高等教育层次中的一个重要组成部分，是国家为每一位在职工作或因某种原因丧失研究生学习的人开辟的一条新的学习渠道。对每一位已在工作岗位奋斗多年的人，是一次难得的学习机会。它的价值不在于因参加研究生课程班的学习戴上了一顶研究生的桂冠，通过学

习过程的陶冶感受了一次研究生的学习生活。它真正价值在于：“置换新的学术气息，学习新的专业理论，获取新的研究方法，开阔新的学术视野。”一句话，从各门课程中学习到的新知识与新理论，将赋予学习者一股强大的新的生存力量，从而提高管理者的管理品位、教育者的教育品位乃至一个人的生活品位。这就是学习的价值和乐趣。

为了保证本套《教程》的编撰质量，编委会提出了明确的编写指导思想，要求每位作者在编写《教程》时，严格以教育部有关同等学力人员申请硕士学位的精神为指南，以硕士研究生的专业培养目标为依据，体现硕士课程教学的广度和难度，面向基础教育实际，注重专业理论的提高，强调学习的实践价值，力求使本教程符合学习者的学习要求。同时又提出了科学性、时代性、理论联系实际、实用性四个具体的编写原则。所有这些要求，都是为了保证本套《教程》的出版有质量，有水平。

教材之于教学过程的意义在于它有助于提高教学的质量和水平。这来自于两个方面：一是教材为教师从教提供了一个基本素材。当然，仅仅是一个基本素材而已。好的教师要想获得好的教学效果，必须对教材进行再创和重组，即把教材内容转化成授课的内容，这里边要有内化，有“统觉”，有精练，有增添；二是教材为学习者的学习和复习提供了一个基本的依据，它有助于学习者课前预习，课后复习，也有助于学习者学习过程中提高学习的质量和效果。所以，教材对于一个优良的教学过程是重要的。

“路漫漫其修远兮，吾将上下而求索。”研究生的学习过程是个求索的过程和研究的过程，学习的成效最终取决于自我的顽强努力。学会生存首先要学会学习，有了教材还要学会利用教材，教材是知识的重要来源，但不是惟一来源。

柳海民

2002年6月

# 目 录

<b>第一章 课程与教学理论发展的轨迹及启示</b> .....	1
<b>第一节 传统教学论的三个里程碑</b> .....	2
一、夸美纽斯的教学思想 .....	2
二、赫尔巴特的教学思想 .....	4
三、凯洛夫的教学思想 .....	5
<b>第二节 哥白尼式的革命及教学论的新发展</b> .....	7
一、哥白尼式的革命——杜威的教学思想 .....	7
二、教学论的新发展 .....	9
<b>第三节 课程理论的初创与发展</b> .....	13
一、科学化课程开发理论的初创 .....	13
二、科学化课程开发理论发展的里程碑 .....	15
三、当代课程论的发展 .....	18
<b>第四节 课程与教学论的发展趋势及启示</b> .....	20
一、课程论的发展趋势 .....	20
二、教学论的发展趋势 .....	22
三、课程与教学论发展对我国研究的启示 .....	25
<b>第二章 课程与教学概念的界定</b> .....	29
<b>第一节 课程的概念</b> .....	30
一、课程的词源分析 .....	30
二、关于课程概念的不同界说及其实际意义 .....	31
三、课程概念复杂多样的原因 .....	36
<b>第二节 教学的概念</b> .....	38

一、教学概念的历史考古和词源考证·····	38
二、几种有代表性的教学定义例举·····	39
三、对教学概念的分析·····	41
第三节 课程与教学的关系·····	44
一、问题的缘起·····	44
二、目前关于课程与教学关系的几种认识·····	45
三、对课程与教学概念的不同界定决定着对二者关系的认识·····	47
<b>第三章 课程与教学的理论基础·····</b>	<b>50</b>
第一节 心理学和课程与教学论·····	52
一、早期心理学思想对课程与教学论的影响·····	52
二、当代心理学流派对课程与教学论的影响·····	53
三、课程与教学论理论基础的心理学转向——从学习心理学到发展心理学·····	57
第二节 社会学与课程与教学论·····	58
一、课程、教学与社会关系的历史考察·····	59
二、教育社会学流派对课程与教学的透视·····	61
三、社会学与课程和教学论的关系简论·····	64
第三节 哲学与课程和教学·····	65
一、哲学与课程和教学关系的历史考察·····	66
二、现代哲学流派与课程和教学·····	68
三、课程与教学之哲学基础的认识·····	70
<b>第四章 课程设计·····</b>	<b>74</b>
第一节 课程设计的含义·····	75
一、课程设计的含义·····	75
二、课程设计与课程编制·····	75
三、课程设计的原则·····	76



第二节 课程设计取向 .....	79
一、课程设计取向的含义和作用 .....	79
二、课程设计取向的分类 .....	80
三、课程设计取向的研究对我国课程改革的启示 .....	84
第三节 课程设计模式 .....	86
一、课程设计模式的含义和作用 .....	86
二、几种典型的课程设计模式 .....	87
第四节 课程设计的三个层次 .....	93
一、宏观的课程设计 .....	93
二、中观的课程设计 .....	94
三、课程设计的微观层次 .....	95
第五节 课程设计的特点与未来趋势 .....	96
一、新中国成立以来我国课程设计的简要回顾 .....	97
二、我国课程设计的主要特点 .....	97
三、我国课程设计的发展趋势 .....	100
<b>第五章 课程结构</b> .....	<b>104</b>
第一节 课程结构概述 .....	105
一、课程结构的定义 .....	105
二、古代、近代、现代课程结构的特征及作用 .....	106
三、课程的分类标准与课程结构 .....	114
第二节 学科课程与活动课程 .....	118
一、学科课程与活动课程的历史演变 .....	118
二、学科课程与活动课程的区别 .....	119
三、学科课程与活动课程的联系 .....	121
第三节 分科课程与综合课程 .....	124
一、分科课程 .....	124
二、综合课程 .....	126
三、分科课程与综合课程的关系 .....	131
第四节 必修课程与选修课程 .....	132

一、必修课程与选修课程的定义 .....	132
二、全必修课程制度的弊端与开设选修课的必 要性 .....	133
三、选修课设置的几种方式 .....	135
<b>第六章 课程管理与校本课程开发</b> .....	<b>141</b>
<b>第一节 课程管理的界定</b> .....	<b>142</b>
一、课程管理的界定 .....	142
二、课程管理的意义与作用 .....	143
三、我国课程管理概况 .....	144
<b>第二节 课程管理模式</b> .....	<b>145</b>
一、中央集权型的课程管理模式 .....	146
二、地方分权型的课程管理模式 .....	148
三、混合型课程管理模式 .....	150
四、当前世界课程管理的基本特征 .....	152
<b>第三节 校本课程及其开发</b> .....	<b>154</b>
一、校本课程概述 .....	154
二、校本课程的开发 .....	159
<b>第七章 课程内容的选择与组织</b> .....	<b>166</b>
<b>第一节 课程内容选择的取向</b> .....	<b>168</b>
一、课程内容即教材 .....	168
二、课程内容即学习经验 .....	169
三、课程内容即学习活动 .....	170
<b>第二节 课程内容选择的依据与原则</b> .....	<b>173</b>
一、课程内容选择的依据 .....	173
二、课程内容选择的原则 .....	177
<b>第三节 课程内容的组织</b> .....	<b>180</b>
一、课程内容组织的准则 .....	180

二、课程内容呈现的方式 .....	181
第四节 中国基础教育课程内容的反思与改革 .....	185
一、问题——反思的必然结果 .....	186
二、改革——教育的必然选择 .....	188
<hr/>	
<b>第八章 教学目标</b> .....	<b>192</b>
<hr/>	
第一节 教学目标的概述 .....	193
一、教学目标的概念 .....	193
二、教学目标的特点 .....	195
三、教学目标的功能 .....	195
第二节 教学目标分类理论 .....	196
一、以布卢姆为代表的教学目标分类理论 .....	197
二、加涅的学习结果分类理论 .....	200
三、奥苏伯尔的有意义学习分类 .....	202
四、赜田整一的教学目标理论 .....	202
五、巴班斯基的教学目标分类理论 .....	203
第三节 我国的教学目标体系 .....	204
一、教学总目标 .....	205
二、学校教学目标 .....	205
三、课程目标 .....	205
四、单元目标 .....	206
五、课时目标 .....	206
第四节 教学目标的设计 .....	206
一、教学目标设计的基本要求 .....	206
二、教学目标的表述 .....	208
三、教学目标设计的步骤和方法 .....	212
<hr/>	
<b>第九章 教学模式</b> .....	<b>219</b>
<hr/>	
第一节 教学模式的一般模式 .....	220

一、教学模式的含义 .....	220
二、教学模式的结构 .....	222
三、教学模式的特点 .....	223
四、教学模式的分类 .....	225
第二节 国外教学模式及点评 .....	226
第三节 我国教学模式及点评 .....	236
一、传统教学模式及点评 .....	236
二、20 世纪 80 年代国内教学模式的概况 .....	237
三、教学模式改革的基本趋势 .....	243
<b>第十章 教学结构</b> .....	<b>246</b>
第一节 教学的横向结构、教学要素及其关系 .....	247
一、谁是中心:教师? 学生? 还是教材? .....	247
二、教学主体结构:师生关系问题 .....	249
第二节 教学的纵向结构 .....	250
一、教学过程的本质 .....	250
二、教学过程的展开:环节与流程 .....	254
三、对教学过程的再认识 .....	255
<b>第十一章 教学组织形式</b> .....	<b>266</b>
第一节 教学组织形式的意义 .....	267
一、教学组织形式的内涵 .....	267
二、研究教学组织形式的意义 .....	269
第二节 教学组织形式的历史发展 .....	271
一、个别化教学组织为主的阶段 .....	271
二、班级授课制为主的 教学组织形式 .....	272
三、改造班级授课制阶段 .....	273
第三节 现代的教学组织形式 .....	275
一、现代教学组织形式的类型 .....	275

二、几种现代主要教学组织形式的介绍与评价 .....	277
第四节 现代教学组织形式的发展趋势 .....	287

---

## 第十二章 教学艺术 .....

第一节 教学艺术概述 .....	293
一、教学艺术的含义 .....	293
二、教学艺术的特征和功能 .....	297
第二节 教学启发的艺术 .....	302
一、教学启发艺术的含义 .....	302
二、教学启发艺术的基本要求 .....	303
三、教学启发艺术的方法 .....	305
第三节 创设情境的艺术 .....	309
一、激情的艺术 .....	310
二、激趣的艺术 .....	311
第四节 教学机变的艺术 .....	312
一、教学机变的意义和作用 .....	312
二、教学机变艺术的基本要求 .....	313
三、教学机变艺术的方法和技巧 .....	314

---

## 第十三章 课程实施 .....

第一节 课程实施的含义 .....	321
一、课程实施的含义 .....	321
二、课程实施的研究取向 .....	324
第二节 影响课程实施的因素 .....	327
一、与改革本身有关的因素 .....	328
二、地方因素 .....	329
三、外部因素 .....	330
第三节 课程实施的研究方法 .....	332
第四节 课程实施的策略 .....	338

一、课程实施的基本策略 .....	338
二、我国课程实施应当采取的策略 .....	341
第五节 走向成功的课程实施 .....	344

---

## 第十四章 课程评价 .....

---

第一节 课程评价的概念 .....	350
一、课程评价概述 .....	350
二、课程评价的功能 .....	351
三、课程评价的对象 .....	352
第二节 课程评价的理论基础 .....	354
一、价值观 .....	354
二、知识论 .....	356
第三节 课程评价类型 .....	358
第四节 课程评价模式 .....	361
一、泰勒的目标评价模式 .....	361
二、目标游离模式 .....	362
三、差距模式 .....	363
四、背景输入过程成果的评价(CIPP)模式 .....	364
五、外观评价模式 .....	367
六、自然探究模式 .....	368
七、其他评价模式 .....	370
第五节 课程评价的方法和技术 .....	371
一、课程评价的科学方法 .....	372
二、课程评价的人文方法 .....	372

---

## 第十五章 课程、教学与学习方式的变革 .....

---

第一节 知识的类型与知识的表征 .....	380
一、知识的类型 .....	380
二、知识的表征 .....	381

第二节 学习的心理过程·····	383
一、感觉记忆及其认知加工过程·····	383
二、工作记忆及其认知加工过程·····	384
三、长时记忆及其认知加工过程·····	386
四、遗忘和复习·····	387
五、元认知·····	388
第三节 学习方式的变革·····	389
一、学习方式的内涵及特征·····	389
二、传统学习方式的特点·····	390
三、学习方式变革的时代意义·····	391
第四节 现代学习方式的建构·····	392
一、探究式学习·····	392
二、合作学习·····	398
三、建构式学习·····	401
第五节 课程改革与教学观念更新·····	405
<hr/>	
<b>第十六章 课程与教学变革中的教师·····</b>	<b>410</b>
<hr/>	
第一节 变革呼唤新型教师·····	411
一、世纪更迭、进步、变迁中对教师职业的审视·····	411
二、中国社会视野中的教师角色及其调整·····	412
三、彰显教师专业权力——课程制度曲径通幽·····	415
第二节 教师培养的趋势与方式·····	418
一、当前国际教育的三种模式取向·····	419
二、重视以校为本的教师开发是教师教育的共同趋势·····	419
第三节 教师在课程、教学中的新角色——反思型教师·····	423
一、反思型教师思想的产生与发展·····	423
二、对教师为什么要进行反思的反思·····	425
三、行动研究是反思型教师的主要研究方式·····	427

## 课程与教学理论 发展的轨迹及启示

教学论、课程论是随着教育理论的发展而发展起来的，并在一定阶段从教育领域中分离出来而成为独立的学科。回顾课程与教学的发展轨迹，对于我们吸收前人的思想精髓，发展当代的理论研究以及指导课程与教学的改革实践具有重要意义。



## 第一节 传统教学论的三个里程碑

教学论的产生和发展与学校教育密切相关，学校教育产生伊始，便有了各种教学主张，但尚未形成系统完善的教学论体系。独立形态的教学论形成于 17 世纪，进入 20 世纪后，教学论才不断走向科学化。

在教学论发展史上，有以“教师”、“教材”、“课堂”为中心的传统教学论和以“学生”、“经验”、“活动”为中心的现代教学论。传统教学论中较有影响的人物当推夸美纽斯、赫尔巴特和凯洛夫。

### 一、夸美纽斯的教学思想

夸美纽斯（1592—1670 年）是捷克教育家，生活在由中世纪向近代资本主义过渡的时期。1632 年，他出版了《大教学论》一书，旨在阐明“把一切事物教给一切人类的全部艺术”。其主要目的是“寻找一种教学的方法，使教员可以少教，学生可以多学”。该书标志着理论化、系统化教学论的确立。夸美纽斯在书中对学校课程、教学原则、教学方法和教学组织形式都进行了十分精辟的论述，归纳起来主要有以下几个方面<sup>①</sup>：

#### （一）教学以自然为鉴的原理

夸美纽斯认为，教学要遵守自然的秩序，即要遵循教学规律。这主要包含两层含义：第一，教学要根据儿童的天性、年龄、能力进行。第二，教学要遵守循序渐进的原则，就是说教学既要遵循儿童心理发展的年龄阶段特征，不能逾越，也要遵循知识本身的形成顺序，一步一步，由易到难地进行。

#### （二）兴趣与自发原理

夸美纽斯认为，要尊重儿童的学习兴趣进行教学，鼓励他们自发学习。他认为，对儿童来说，求知的欲望是很自然的，因此，不能使

---

<sup>①</sup> 钟启泉，张华主编．课程与教学论．广州：广东高等教育出版社，1999.26