

“十二五”普通高等教育本科国家级规划教材
国家精品课程系列教材



课程论

KECHENGLUN

(第二版)

靳玉乐◎主编

于泽元◎副主编



人民教育出版社
PEOPLE'S EDUCATION PRESS

“十二五”普通高等教育本科国家级规划教材
国家精品课程系列教材

课 程 论

(第二版)

靳玉乐 主 编

于泽元 副主编

人民教育出版社

·北京·

图书在版编目 (CIP) 数据

课程论/靳玉乐主编. —2版. —北京: 人民教育出版社, 2015. 6

(“十二五”普通高等教育本科国家级规划教材)

ISBN 978-7-107-30525-2

I. ①课… II. ①靳… III. ①课程—教学理论—高等学校—教材 IV. ①G423

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 136077 号

人民教育出版社出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2015年6月第2版 2015年7月第1次印刷

开本: 787毫米×1092毫米 1/16 印张: 30

字数: 460千字 印数: 0 001~3 000册

定价: 39.80元

著作权所有·请勿擅用本书制作各类出版物·违者必究
如发现印、装质量问题,影响阅读,请与本社出版科联系调换。

(联系地址: 北京市海淀区中关村南大街17号院1号楼 邮编: 100081)

“十二五”普通高等教育本科国家级规划教材

- | | |
|---------------|----------------|
| 现代教育论（第四版） | 黄 济 王策三 主编 |
| 比较教育（第五版） | 王承绪 顾明远 主编 |
| 当代比较教育学（第二版） | 冯增俊 陈时见 项贤明 主编 |
| 现代教学论基础（第二版） | 裴娣娜 主编 |
| 课程论（第二版） | 靳玉乐 主编 |
| 现代课程与教学论（第三版） | 黄甫全 主编 |
| 小学数学教学论（第四版） | 马云鹏 主编 |
| 教育法学（第二版） | 尹 力 主编 |
| 教育经济学新编（第二版） | 范先佐 著 |
| 心理学导论（第三版） | 黄希庭 郑 涌 著 |
| 社会心理学（第三版） | 章志光 主编 |
| 教育心理学（第三版） | 冯忠良 等 著 |
| 教育心理学（第三版） | 张大均 主编 |
| 心理与教育测量（第三版） | 郑日昌 主编 |
| 国际贸易（第二版） | 苏科五 主编 |

第二版前言

本书原系国家精品课程“课程与教学论”的系列教材之一，由人民教育出版社于2012年12月正式出版。2014年10月，本教材入选教育部第二批“十二五”普通高等教育本科国家级规划教材。根据教育部有关高校课程教材改革的精神，为进一步提高教材的质量，我们在文献资料、学术规范、观点表达等方面对本书进行了修订完善，力图反映我国当代课程改革和研究的新成果、新理念、新方法。

本书是为普通高等院校教育专业本科生编写的教材，也可以作为各类教师培训的教材使用，还可以供教育专业研究生以及广大校长、教师、教育行政人员、教育研究工作者作为研究的参考资料使用。欢迎专家、学者和广大师生继续对本书提出宝贵的意见和建议，以使之更臻完善。

本次修订工作得到了人民教育出版社的大力支持，特此致谢！

靳玉乐

2015年6月28日于西南大学

第一版前言

课程论真正作为一门独立的学科，算起来不过百年的历史。它在我国的发展，较之英美等国则更晚一些。到目前为止，在我国，可以作为高等学校教科书使用的课程论著作恐怕不过十余种。我们编写的这本《课程论》教材，作为“课程与教学论”国家精品课程系列教材之一，既是我们长期从事课程理论研究的成果，又反映了我们在教学上的一些心得体会，期望它能够满足高等师范院校教学的需要。

在本书的编写过程中，我们坚持把理论的前沿性、思想的实践性和专业的基础性作为指导思想，尽量体现理论与实践的统一。这本教材既是一本课程理论的入门书，也是一本课程实践的指导书，还是一本课程研究的工具性参考书。根据这样一个指导思想，我们将课程论这门学科的知识体系整合成课程基本理论、课程开发理论和课程研究三个大的板块。课程基本理论包括了绪论和第一、二、三章的内容，深入分析了课程的内涵、特征、学理基础以及当前主要的课程理论，为读者思考课程这门学科打开了一扇窗户；课程开发理论包括了第四、五、六、七、八、九、十、十一章的内容，既探讨了课程设计的思想、方法和过程，又论述了课程目标、课程内容、课程实施、课程评价和课程领导等方面的内容，让读者可以全面掌握课程开发的过程，把课程的理论引向教育的实践，彰显出这门学科的实用价值；课程研究的内容为第十二章，旨在探讨课程研究

的思想和方法。三个部分的内容相辅相成，把课程的理论、实践和研究内在地联系在一起，使得课程论学科的知识结构既严谨又生动。除此之外，本书的编写，还体现出以下两大特点。

一是在编写体例上尽量有利于教学。在每一章的前面，都有“启发与引导”的内容，目的在于让读者或学生对本章所要阐述的重点内容有一个大致的理解，引发读者或学生对本章内容进行思考。而在每一章的结尾，都有“思考与练习”的内容，既可以与“启发与引导”的内容相呼应，又可以把理论与实践相连接，使正文所阐述的理论鲜活起来，加深读者或学生的理解。

二是在编写内容上充分体现理论的前沿性和应用性。本书以当代世界课程改革为背景，紧跟国内外课程理论发展的前沿，既从历史和学理的视角探讨课程领域的重要理论问题，又从实践的角度探讨课程开发的理论，还从研究的角度提供思考课程问题的方法体系，从而使读者或学生既能掌握理论、认识实践，又能学会如何进行课程研究。于是，这门学科的理论性和实践性便融为一体。

我们希望这本书不仅能够帮助读者或学生掌握课程论的基础知识，而且能够促进读者或学生的思考，提高课程研究的能力。对于师范专业的本科生、硕士生、博士生和从事实际工作的中小学教师而言，掌握必要的课程论知识固然重要，但提升课程研究的意识和能力无疑是更为重要的事情。因此，在使用本书进行教学时，教师不仅可以把“启发与引导”作为课前预习的作业，而且可以将它作为贯串讲授的提纲。如果教师的教学方法足够大胆，则可以把“启发与引导”作为讨论提纲，在讨论的过程中把正文的理论贯串其中。至于“思考与练习”的内容，既可以作为课堂讨论的内容，又可以作为课后作业。如此一来，就把教材用活了，教学的效果自然会很好。

本书是集体研究和撰写的成果。首先由我拟定编写提纲，然后由不同的学者分头撰写各章内容，具体分工如下：绪论，靳玉乐；第一章，艾兴；第二章，张家军；第三章，金玉梅；第四章，董小平、何茜；第五章，郑先俐；第六章，樊亚娇；第七章，艾兴；第八章，董小平；第九章，李宝庆；第十章，王洪席；第十一、十二章，于泽元。最后，由我审稿、定稿。副主编于泽元教授协助我做了大量工作。

本书的编写和出版得到了人民教育出版社郭戈研究员、吕达编审、诸惠芳编审、刘立德编审和刘捷编审的大力支持和帮助，他们付出了很多心血。没有他们的热情帮助和辛勤劳动，这本书很难如期和大家见面。因此，要对他们表示诚挚的谢意！同时，恳切希望学界同人和广大师生提出宝贵的批评意见，帮助我们改进和完善这本教材。

靳玉乐

2012年12月16日于西南大学



目 录

C o n t e n t s

绪论/1

[启发与引导] /1

第一节 课程论的发展/2

第二节 课程论的对象/26

第三节 课程论的地位/30

[思考与练习] /34

第一章 课程的意义/36

[启发与引导] /36

第一节 课程的概念/37

第二节 课程的价值与功能/47

[思考与练习] /55

第二章 课程的理论基础/56

[启发与引导] /56

第一节 课程的哲学基础/57

第二节 课程的社会学基础/66

第三节 课程的心理学基础/76

[思考与练习] /85

第三章 课程理论/86

[启发与引导] /86

第一节 知识中心课程理论/87

第二节 学习者中心课程理论/102

第三节 社会中心课程理论/114

第四节 课程理论的综合探讨/119

[思考与练习] /130

第四章 课程设计/131

[启发与引导] /131

第一节 课程设计的概述/132

第二节 课程设计的模式/141

第三节 课程设计的方法/159

[思考与练习] /164

第五章 课程目标/165

[启发与引导] /165

第一节 课程目标的意义/166

第二节 课程目标的取向/171

第三节 课程目标的确定与陈述/178

第四节 课程目标的分类/190

[思考与练习] /198

第六章 课程内容/199

[启发与引导] /199

第一节 课程内容概述/200

第二节 课程内容的选择/207

第三节 课程内容的组织/214



第四节 课程内容改革的趋势/222

[思考与练习] /226

第七章 课程类型/228

[启发与引导] /228

第一节 课程的分类/229

第二节 学科课程/236

第三节 活动课程/247

第四节 潜在课程/256

[思考与练习] /265

第八章 课程文件/266

[启发与引导] /266

第一节 课程计划/267

第二节 课程标准/290

第三节 教科书/303

[思考与练习] /316

第九章 课程实施/317

[启发与引导] /317

第一节 课程实施概述/318

第二节 课程实施的取向、策略以及模式/321

第三节 课程实施的影响因素/331

第四节 我国新课程背景下的课程实施/337

[思考与练习] /344

第十章 课程评价/345

[启发与引导] /345

第一节 课程评价的基本问题/346

第二节 课程评价的类型与对象/352

第三节 课程评价的模式/357

第四节 课程评价的方法/364

[思考与练习] /373

第十一章 课程领导/374

[启发与引导] /374

第一节 课程领导的意义/375

第二节 课程领导的任务/386

第三节 课程领导的策略/394

[思考与练习] /414

第十二章 课程研究/415

[启发与引导] /415

第一节 课程研究的意义/416

第二节 课程研究的范式/422

第三节 课程研究的方法/437

[思考与练习] /455

参考文献/457

绪 论

【启发与引导】

• 目前，越来越多的人感到，课程领域越来越居于教育的核心地位，对我国绝大多数人来讲，“课程”这个词语也逐渐地从陌生到耳熟能详了。然而，我们真正了解“课程”这个领域吗？我们知道它的过去、现在及其未来吗？如果我们要说“我已经知晓了课程领域的来龙去脉”，那么我们至少需要知道些什么呢？

• 几乎所有学者都同意，课程论作为一门独立学科具有自己独特的研究对象。迄今为止，也有不少学者试图描述课程论的学科对象。比如，有人认为是课程规律，也有人认为是课程现象，还有人认为是课程问题。如果我们了解了课程领域的状况，我们会赞成哪种说法呢？甚或能够产生什么观点呢？

• 在整个教育学科群中，除了课程论之外，还有教育学原理、教学论等重要学科，几乎所有学者都认为课程论是隶属于教育学的下位学科。然而，学者们在课程论与教学论的关系上却没有达成一致意见：部分学者认为课程论包含教学论，部分学者认为教学论包含课程论，也有部分学者认为课程论与教学论是相互独立的，还有部分学者认为课程论与教学论是整合的。那么，究竟课程论与教学论是怎样的关系呢？我们如何来考察它们的关系呢？

课程论作为教育科学的重要研究领域,已在特定的历史时空中建立起自己的“学科规训制度”^①,并逐渐发展成为教育科学中的重要分支学科。为了全面而深刻地理解课程论的知识体系与研究现状,就必须知晓课程论的学科化过程、学科对象及其在整个教育学科群中的地位。

第一节 课程论的发展

课程论同其他任何学科一样,在“成长”中经历了萌芽、形成、发展并逐步走向繁荣的历史过程。要理解课程论的发展状态,明了其解决的主要问题,并用科学的眼光来审视这些问题,就必须从课程论的思想史或问题史出发,运用史学的方法对其进行梳理,以获得课程论在产生与发展过程中的整体印象。

要对课程论的发展做历史回顾,就涉及课程论思想或问题的起源问题。正如皮亚杰(J. Piaget)指出的:“每一件事情,包括现代科学最新理论的建立在内,都有一个起源的问题,或者必须说这样一些起源是无限地往回延伸的。”^②本书坚持通过课程论的史学分析来理解其发生、发展过程,其缘由也就在于课程论的发展是一个不断建构的过程,这个过程有着一个起源问题,课程论的学科化过程无非就是从其源头出发进行无限展开的过程。要了解课程论朝着现状无限展开的原因和机制,就必须了解课程论在展开过程中存在的尽可能多的阶段。课程论思想或问题同人类的认识发展过程一样,很难找到其绝对的开端,只能根据认识者的目的主观地确定其相对的始点。正是基于以上原因,本书根据课程论在发展过程中所涌现出的、能够标志阶段性发展的课程事件来考察课程论的发展过程。根据不同阶段的性质,至少可以把课程论的学科化过程简约地划分为准备阶段、形成阶段、完善阶段和繁荣阶段。

^① 参见 [美] 华勒斯坦等著,刘健芝等编译:《学科·知识·权力》,生活·读书·新知三联书店 1999 年版,第 12—34 页。

^② [瑞士] 皮亚杰著,王宪钊等译:《发生认识论原理》,商务印书馆 1997 年版,第 17 页。

一、课程论学科化研究的准备

在 20 世纪以前,课程研究尚处于萌芽状态。尽管关于“课程”的思想甚至可以回溯到古代,但毕竟那时的课程研究还没能成为一个专门的研究领域,许多课程思想大都是混杂在一些思想家、政治家和教育家的著作中。大约从 17 世纪开始,随着教育学学科化的发展,课程论的相关问题就开始得到一定程度的探讨,但直到 1917 年前仍然没有获得系统研究。在这个时期,课程论的发展有赖于个别教育思想家对课程作出的先导性研究,以及一系列重大教育事件的出现。但是,这个时期还没有出现专门的课程学者、课程专著等。

(一) 先导性课程思想

1917 年之前所进行的课程研究,主要是为课程论的学科化做准备工作。在这段时间里,涌现出了一些重要的教育思想家,在他们的著作中开始出现明显的课程思想,这些思想成为课程论学科化发展的直接源泉。

1. 夸美纽斯及其课程理论

捷克教育家夸美纽斯(J. A. Comenius, 1592—1670)在泛智主义教育思想的指导下对课程进行了探讨,提出了相对系统的课程理论。夸美纽斯的课程思想集中反映在由他著述的《大教学论》、《泛智学校》和编撰的《世界图解》中。在《大教学论》中,夸美纽斯设想了广博的课程内容,他称为“周全的教育”,主要包括学问、德行和虔信,囊括了“一切最重要事物的原理、原因和用途”^①。在《泛智学校》的专著中,他认为“泛智”主要包括三个内容:“认识事物”、“行动熟练”、“语言优美”。同时,他区分了三种课程类型:①主要课程,包括语言、哲学和神学等课程;②次要课程,是主要课程的辅助性课程,主要包括历史课程和各种练习课程;③第三类课程,主要指各种游戏、娱乐和戏剧表演等课程。夸美纽斯主张把“泛智”的教育内容按照圆周式的排列方式分配到各级学校的教育中去。夸美纽斯所设想的具体课程包括玄学、历史学、辩证法、修辞学、文法、诗词、音乐、天文学、算术、物理学、光学、地理学、经济学、政治学、道德学、宗教学、医学等二十多个项目^②。夸美纽斯

① [捷] 夸美纽斯著,任钟印译:《大教学论·教学法解析》,人民教育出版社 2006 年版,第 69 页。

② 滕大春主编:《外国教育通史》(第二卷),山东教育出版社 1989 年版,第 292—294 页。

根据培根（F. Bacon）提出的历史性、广泛性、集中性和母语性原则，在其《世界图解》中构建了按照上帝、文化、历史、宗教、语言、人、非生命体、植物、动物、自然的顺序进行运转的封闭知识系统，且所有这些元素处于相互的联系之中。有学者认为这是“第一个现代课程标准”^①。

2. 赫尔巴特及其课程理论

德国教育学家、心理学家赫尔巴特（J. F. Herbart, 1776—1841）的课程思想主要体现在《教育学讲授纲要》和《普通教育学》中。在这两本著作中，赫尔巴特以他的实践哲学和表象心理学为基础，并以“兴趣”为依据提出了他的课程思想。赫尔巴特认为：“教学的最终目的虽然存在于德行这个概念之中，但是为了达到这个最终目的，教学必须特别包含较近的目的，这个较近的目的可以表达为‘多方面的兴趣’。”^② 赫尔巴特把兴趣划分为六种类别：①经验的兴趣；②同情的兴趣；③思辨的兴趣；④社会的兴趣；⑤审美的兴趣；⑥宗教的兴趣。然后，赫尔巴特根据其对兴趣的划分拟定了中学教学科目：为了满足经验的兴趣，学校需要设立博物、物理、化学和地理等学科；为了满足同情的兴趣，学校需要设立古典语、现代外语、本国语等学科；为了满足思辨的兴趣，学校需要设立数学、逻辑学、文法、自然哲学等学科；为了满足社会的兴趣，学校需要设立历史学、政治学、法律等学科；为了满足审美的兴趣，学校需要设立文学、音乐、绘画等学科；为了满足宗教的兴趣，学校需要设立神学学科^③。

上述赫尔巴特所设计的课程内容体系，既包括古典人文学科、宗教学科，又包括新兴的自然科学等学科，并使这些课程内容处于一种相互联系中，强调了知识的系统性。尽管赫尔巴特所依据的实践哲学和表象心理学具有自身的局限性，但是用心理学的理论来探讨课程问题，以及把哲学和心理学作为建立和论证课程的重要依据，这对后来的课程研究具有重要的意义。

3. 斯宾塞及其课程理论

英国功利主义哲学家、社会学家、教育家斯宾塞（H. Spencer, 1820—

① [德] F. W. 克罗恩著，李其龙等译：《教学论基础》，教育科学出版社 2005 年版，第 59 页。

②③ [德] 赫尔巴特著，李其龙译：《普通教育学·教育学讲授纲要》，人民教育出版社 1989 年版，第 217、232 页。

1903)的课程思想,集中地体现在1861年首次出版的《教育论:智育、德育和体育》中。在该文集中,斯宾塞分别论述了“智育”、“德育”、“体育”和“什么知识最有价值”的问题,并阐明了他的课程思想。

斯宾塞继承和发展了孔德(A. Comte)的实证哲学,吸收了当时最富有影响的进化论思想,构建了自己的“综合哲学”体系。他认为人类的一切知识都源于感觉经验,经验或知识是人的历代感受的积累。他接受和发扬了进化论思想,认为人的认识就是发现事物发展、变化的“共同规律”的过程,并用有机主义和进化论的思想来揭示人类社会现象。斯宾塞以他的哲学观、知识观和社会观为基础,提出了教育的目的、任务、内容和方法。他首先提出了“什么知识最有价值”的问题,这个命题成为课程研究不可避免的重要问题。为了回答这个问题,斯宾塞探讨了教育目的,认为教育应为“完满的生活做准备”^①。他把人类的生活区分为五种主要活动,并把这些活动按照对人的完满生活的重要程度依次排列为:①直接保全自己的活动;②间接保全自己的活动;③抚养教育子女的活动;④社会政治活动;⑤闲暇爱好和感情的活动^②。他认为,就知识帮助人们完成这些活动的价值来看,有大有小,那么什么知识最有价值呢?“一致的答案就是科学。”他指出:

“为了直接保全自己或是维护生命和健康,最重要的知识是科学。为了那个叫做谋生的间接保全自己,有最大价值的知识是科学。为了正当地完成父母的职责,正确指导的是科学。为了解释过去和现在的国家生活,使每个公民能合理地调节他的行为所必需的不可缺少的钥匙是科学。同样,为了各种艺术的完美创作和最高欣赏所需要的准备也是科学。而为了智慧、道德、宗教训练的目的,最有效的学习还是科学。”^③

为了使人们获得这些科学知识,斯宾塞建立了他的课程体系:①生理学和解剖学;②语言、文学、算学、逻辑学、几何学、力学、物理学、化学、天文学、地质学、生物学、社会学等;③心理学和教育学;④历史学;⑤自然和艺术

①②③ [英]斯宾塞著,胡毅、王承绪译:《斯宾塞教育论著选》,人民教育出版社2005年版,第11、12、44—45页。