

# 课程·良方

主编◎崔允漦



华东师范大学出版社

课程·良方

# 课 程 · 良 方

主编◎崔允漷

华 东 师 范 大 学 出 版 社

## 图书在版编目(CIP)数据

课程·良方 / 崔允漮主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2007. 8

ISBN 978-7-5617-5555-6

I. 课… II. 崔… III. 施良方-纪念文集 IV. K825.  
46-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 123369 号

## 课程·良方

主 编 崔允漮  
组稿编辑 沈 兰  
项目编辑 曹利群  
文字编辑 田 青 沈 兰  
责任校对 邱红穗  
封面设计 卢晓红  
版式设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社  
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062  
电 话 021-62450163 转各部 行政传真 021-62572105  
网 址 [www.ecnupress.com.cn](http://www.ecnupress.com.cn) [www.hdsdbook.com.cn](http://www.hdsdbook.com.cn)  
市 场 部 传真 021-62860410 021-62602316  
邮购零售 电话 021-62869887 021-54340188

印 刷 者 上海崇明裕安印刷厂  
开 本 787×1092 16 开  
插 页 4  
印 张 25.25  
字 数 385 千字  
版 次 2007 年 9 月第一版  
印 次 2007 年 9 月第一次  
印 数 5 100  
书 号 ISBN 978-7-5617-5555-6/G·3252  
定 价 45.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

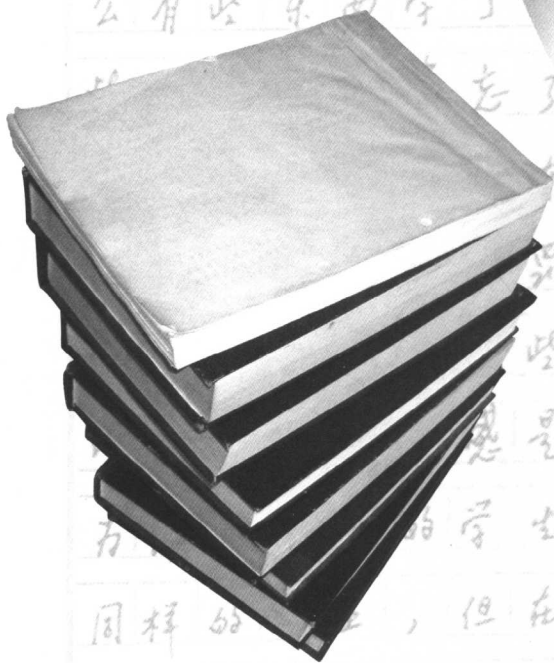
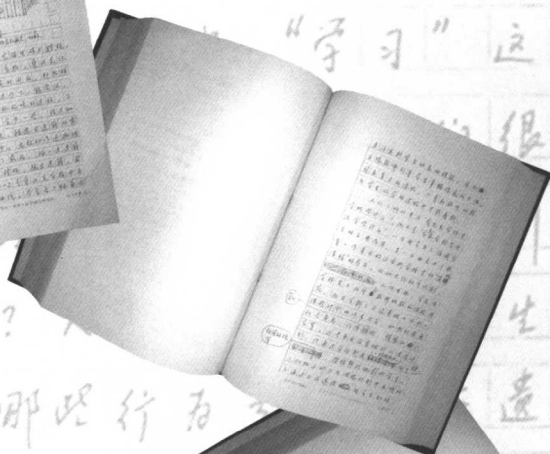
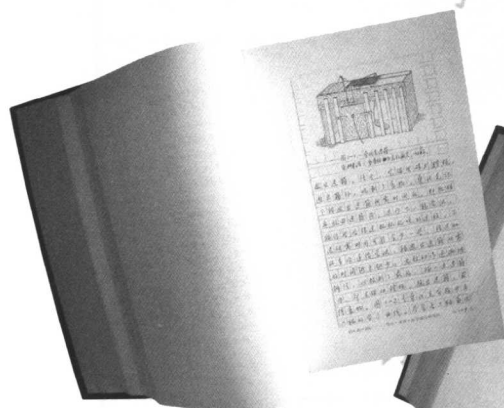


- 1951 年 12 月 21 日 出生于上海
- 1958 年—1964 年 就读于南市区北门小学
- 1964 年—1968 年 就读于南市区新肇中学
- 1968 年—1973 年 参军于海军山东莱阳基地
- 1973 年—1974 年 就业于长宁区财政局
- 1974 年—1977 年 就读于华东师范大学教育学系
- 1977 年—1983 年 任教于华东师范大学教育学系，助教
- 1983 年—1985 年 就读于加拿大维多利亚大学教育学院，研究生
- 1985 年—1997 年 任教于华东师范大学教育学系讲师、副教授、教授、博士生导师；兼任华东师范大学教育学系主任、师范教育研究所所长
- 1997 年 9 月 任华东师范大学学前教育与特殊教育学院院长
- 1997 年 11 月 15 日 不幸殉职

# 绪论

施良方的部分手稿

## ——学习与学习理论





施良方的部分作品



位于上海市郊福寿园的墓地

# 前言

10年了,但那一天那一幕却历历在目。

1997年11月12日,星期三,那是我一辈子都无法忘怀的日子。下午两点半,我正在上课,突然被人传呼接了一个电话——施老师在学前与特殊教育学院作报告时晕倒了!我立即停课,冲到校门口,拦住一辆出租车,一路上不断催促司机“快点快点”。

那日的阳光十分刺眼,但感觉有点荒凉。怎么会呢?上午我还在教育系的办公室见到施老师,还聊到下午我无法与他一起前往广州参加全国课程专业委员会成立大会,还……

然而,在海军医院抢救室病床上,我见到的是身上插满管子的施老师——没有了平日的表情,没有了平日的言语,只是静静地躺在那里。一下子,他似乎离我好远好远。几名医生正在轮番按压心脏,我的心里隐隐约约有种不祥的预感。我当即与我当医院院长的哥哥联系,让他过来诊断病情,希望能听到可以趋好的专业判断。除此之外,我只能站在离施老师两米远的地方,默默地注视着,默默地祈祷着:

施老师,你一定能醒过来的,好人一定会长命的!

可是,三天之后的事实,让我无法接受……

斯人已逝,10年了,整整10年了。

10年间,朋友们常会想起这位令无数人尊敬的施老师,常会说起有关他的豪爽、真诚、磊落、执著的故事,也会提及在他去世10周年时该以何种方式来纪念他。在虞若桦女士的极力倡议下,就近的朋友(许多都曾是他的学生)几番商议,最终决定以他孜孜以求而未竟的课程学术为背景,向他汇报当前在该领域的一些新进展,与他分享我们的成长;以一种“同路”于课程之旅的心态来缅怀,

让他领略到我们共同事业沿途的风景,以慰藉其在天之灵。

于是,我们将此书设计成两部分:第一部分精选了施老师在10多年前发表过的论文,从中我们可以重温或发现他的观点、思想以及他的研究方法、治学态度;第二部分是朋友们的纪念论文,主要涉及课程、教学、学习、教师领域的最新研究成果。每篇纪念论文前都有一段作者发自肺腑的感言,这些感言如同被岁月磨砺而愈加明澈的镜子。恍惚的眼前,施老师音容如昔,笑貌宛然——那不经意间遗落尘世的笑声、汗水、沉思,仿佛把我们带回到与施老师朝夕相伴、青春如歌的峥嵘岁月。

需要特别说明的是,此书是多位好友商议的结果,原定由王建军博士负责统稿,后因他有赴美学习任务,转由我来承担此重任。在此书的筹划和出版过程中,虞若桦女士做了大量的组织工作,并亲自整理“施良方论著目录”,撰写“后记”;王建军、胡惠闵、吴刚平、郭良菁博士和杜成宪教授经常参与商议并建言献策;王建军博士完整地收集了施老师发表过的论文;郭良菁博士做了部分组稿工作;韦禾女士给予了大力的支持;华东师范大学出版社朱杰人、王焰社长提供了出版的便利;研究生郭成英、郑东辉、夏雪梅、洪志忠、周文叶、杨璐、潘雅仙等协助编务……在此一并致谢。对于因我们的疏漏而未能将此事布达施老师的所有朋友,本人深表歉意,并敬请宽宥!

生而有涯,思却无期;回忆如缕,怀念永续。谨让我们以学术分享的方式一起纪念我们共同的朋友——施良方先生逝世10周年!

崔允漷

2007年5月28日

# 目 录

|     |                           |
|-----|---------------------------|
| 1   | 前言                        |
| 1   | <b>第一部分 良方文选</b>          |
|     | 课程与课程论 / 1                |
|     | 学习与学习理论 / 11              |
|     | 论教学理论与学习理论、课程理论的关系 / 17   |
|     | 论课程的基础 / 30               |
|     | 论课程的心理学基础 / 43            |
|     | 论课程的社会学基础 / 54            |
|     | 简论课程目标的三种取向 / 62          |
|     | 西方课程探究范式评析 / 68           |
|     | 泰勒及其《课程与教学的基本原理》 / 78     |
|     | 形式教育与实质教育 / 115           |
|     | [附件] 施良方论著目录 / 162        |
| 165 | <b>第二部分 纪念良方</b>          |
|     | 杜成宪 中国课程概念从传统到近代的演变 / 165 |
|     | 黄显华 研讨课程：求真求善 / 178       |
|     | 吴康宁 再议课程 / 184            |
|     | 黄向阳 再论课程价值取向 / 190        |

|     |                                  |
|-----|----------------------------------|
| 吴刚平 | 教学改革需要强化课程意识 / 202               |
| 杨小微 | 新课程实施中若干问题的反思 / 210              |
| 孔企平 | 关于课程目标模式方法论基础的<br>讨论 / 218       |
| 徐 佳 | 西方校本课程开发的回落与转型 / 225             |
| 王建军 | 施老师和我的个人课程 / 233                 |
| 郭元祥 | 论学校课程制度及其生成 / 241                |
| 崔允漭 | 课程理论何为：一种实践的旨向 / 252             |
| 陈玉琨 | 学习的代价与学习的选择 / 261                |
| 尹后庆 | 关于研究性学习课程的再思考 / 268              |
| 丁念金 | 试论学习社会学的构建 / 275                 |
| 唐晓杰 | 知识与能力：追求新的平衡 / 282               |
| 聂幼犁 | 关于考试改革的思考 / 288                  |
| 周 艳 | 关于中小学作业的价值观研究 / 294              |
| 陈振华 | 中国教育学者何以更好地安身<br>立命 / 304        |
| 郑金洲 | 学校教育科研的发展趋向 / 313                |
| 朱家雄 | 向瑞吉欧教育学习什么 / 325                 |
| 陈时见 | 课程的建构与实施——以幼儿适应性<br>发展课程为例 / 332 |

- 沈剑平 校长和教师的权力/342
- 范国睿 以实践智慧构筑诗意教育/352
- 王 枬 智慧型教师的素养凝练/361
- 郭良菁 论教师的“目标意识”/371
- 白益民 教师专业发展设计：成人学习的  
视角/380
- 胡惠闵 从实践的角度重新解读教师专业  
发展/388

后记

# 第一部分 良方文选

## 课程与课程论<sup>①</sup>

课程是一个使用广泛而又涵义多重的术语,对于不同的人,在不同的情境里,课程可能意味着不同的事情。如果我们对周围的人作一番简单调查就会发现,几乎所有的人都以为自己知道何谓课程,对它的界定却莫衷一是。

依我们看来,课程定义固然要有,因为这是我们沟通课程理论与实践的一种必不可少的工具。然而,现在就要寻求一个特定的、精确的课程定义和用法,并为大家所认可,这既不现实,也不可能。重要的是使大家认识到,每一种课程的定义和用法,都隐含着某种特定的意识形态以及对教育的某种理念,并标明了它最关注课程的哪些方面。换言之,我们首先要弄清楚他人所讲的课程指的是什么,隐含在该定义背后的哲学假设、价值取向,以及对课程实践的意义,从中探索比较合理的课程定义的方式。

### 课程的词源分析

在我国,“课程”一词始见于唐宋期间。唐朝孔颖达在为《诗经·小雅·小弁》中“奕奕寝庙,君子作之”句作疏:“维护课程,必君子监之,乃依法制。”但他用这个词的含义与我们现在通常所说的课程的意思相去甚远。宋代朱熹在《朱子全书·论学》中多次提及课程,如“宽着期限,紧着课程”,“小立课程,大作工夫”等。虽说他只是提及课程,并没有明确界定,但意思还是清楚的,即指功课及其进程。这与我们现在许多人对课程的理解基本相似。

在英语世界,课程(curriculum)一词,最早出现在英国教育家斯宾塞(H.

---

<sup>①</sup> 此文是《课程定义辨析》(原发表于《教育评论》1994年第3期)与《课程论》(原发表于《中国教育报》1993年7月8日)合并而成的。

Spencer)《什么知识最有价值》(1859年)一文中。它是从拉丁语“currere”一词派生而来的,意为“跑道”(race-course)。根据这个词源,最常见的课程定义是“学习的进程”(course of study),又称学程。这一解释在英文字典中很普遍,无论是英国牛津字典,还是美国韦伯字典,甚至一些教育专业字典(如《国际教育字典》),都是这样解释的。课程既可以指一门学程,又可以指学校提供的所有学程。这与我国一些教育辞书上对狭义课程和广义课程的解释基本上是吻合的。

然而,在当代课程文献中,这种界说受到越来越多的批评、修正,甚至还有人对课程一词的拉丁文词源也提出了不同的看法。有一种看法认为,“currere”的名词形式意为“跑道”,重点是在“道”上,这样,为不同的学生设计不同的轨道,成了顺理成章的事情,从而引出了一种传统的课程体系。另一种看法认为,“currere”的动词形式是指“奔跑”,重点是在“跑”上,这样,着眼点会放在个体对自己经验的认识上。因为每个人都会从眼前大量事物中寻找其意义,并根据以往的经验发现其起因,想象并创设自己未来各种可能的方向。换言之,课程是一个人对生活的重新认识。由于只有在了解他人和这个世界的情况下才能更好地了解自己,所以人际互动是课程的一项重要内容。这样,就得出了一种完全不同的课程理论和实践。

可见,甚至连选择课程的哪一个词根也是很重要的,因为这会引出两种截然不同的课程思想和课程实践。事实上,对各种课程定义的辨析,确实会有助于我们对课程的理解。

## 几种典型的课程定义

翻开各类教育专著,极少有不提及课程的。但对课程的界定则是仁者见仁、智者见智。对待这些定义的一种合适的方式是考察这些作者如何使用这个术语,其隐含的基本假设和取向,及其对教育实践的意义,并在此基础上进行反思。归纳起来,课程的定义有以下几种:

### (一) 课程即教学科目

把课程等同于所教的科目,在历史上由来已久。我国古代的课程有礼、乐、射、御、书、数六艺,欧洲中世纪初的课程有文法、修辞、辩证法、算术、几何、音

乐、天文学七艺。事实上,西方的学校是在此基础上增加其他学科,逐渐建立起各级学校的课程体系的。最早采用英文“课程”一词的斯宾塞,也是从指导人类活动方面的诸门学科的角度,来探讨其知识的价值和训练的价值。目前,我国的《辞海》、《中国大百科全书》,以及众多的《教育学》教材,也认为课程即学科,或者指学生学习的全部学科——广义的课程,或者指某一门学科——狭义的课程。这一定义在人们头脑中根深蒂固,只要让几位中小学教师或校长描述一下何谓课程,便可略见一斑了。

然而,只关注教学科目,必然会忽视学生的心智发展、情感陶冶、创造性表现、个性培养以及师生互动等对学生成长有重大影响的这些维度。其实,学校为学生提供的学习,远远超出正式列入课程的学科范围。这种定义的实质,是强调学校向学生传授知识的作用。现在一些省市在课程改革中,已把活动和社会实践正式列入课程,这说明把课程等同于学科是不周全的。

## （二）课程即有计划的教学活动

这一定义把教学的范围、序列和进程,甚至教学方法和技术的设计,总之,把所有有计划的教学活动都组合在一起,以图对课程有一种较全面的看法。

但是,这一定义本身就存在疑义。何谓“有计划”?人们对此的理解会有很大差别。例如,有人认为,课程是指有关学校教育计划的范围和安排的书面文件。诸如教学计划、教学大纲(现有合称为课程标准的趋向)、教科书、教学参考书、练习册,甚至还包括教师备课的教案。但有人通过对教师教学活动作仔细观察后认为,许多教学活动是基于非书面计划的课程。当过教师的人都知道,所谓“有计划”比书面计划的范围要广得多。

此外,把有计划的教学活动安排作为课程的主要特征,往往会把重点放在可观察到的教学活动中,而不是放在学生的心理体验上。例如,检查教师是否落实某些教学活动,容易导致把这些活动本身变成目的,忽视了这些活动为之服务的目的,即活动对学生学习过程和个性品质的影响。

## （三）课程即预期的学习结果

这一定义在北美课程理论中有较大影响。一些学者认为,课程不应该是活动,而应该直接关注预期的学习结果或目标,把重点从手段转向目的。这要求事先制订一套有结构、有序列的学习结果;所有教学活动都是为达到这些目标

服务的。

然而研究表明,预期应该发生的事情与实际发生的事情之间总是存在着差异。在课程实践中,预期的学习目标是由课程决策者制定的,教师作为课程实施者,尽可能按照这些目标组织课堂教学活动。在客观上,课程目标的制定过程与实施过程是分离的,两者不可能完全一致。因此,有人提出制定目标与实施目标之间的差距,应该成为课程研究的基本焦点。

另外,把焦点放在预期的学习结果上,会忽略非预期的学习结果。而研究表明,师生互动的性质、学校文化或隐性课程对学生的成长有很大的影响。所以,从表面上看所有学生都显示出已达到预期的学习结果,但这种结果对不同的学生来说是很不相同的。

#### (四) 课程即学习经验

美国教育家杜威(J. Dewey)根据实用主义的经验论,反对“课程是活动或预先决定的目的”这类观点。在他看来,手段与目的是一个连续体。由此推衍:手段与目的是同一过程的两个不可分割的部分。所谓课程,即学生的学习经验。

学生被认为是具有很大潜力的、独特的学习者,因此学生的经验是最为重要的。虽说经验要通过活动,但活动本身并不是关键之所在。例如,美国课程专家泰勒(R. W. Tyler)在他著名的《课程与教学的基本原理》一书中,对学习内容、学习活动与学习经验作了比较、分析后认为,学习经验是指学生与环境中外部条件的相互作用。学生的学习取决于他自己做了些什么,而不是教师做了些什么。也就是说,唯有学习经验,才是学生实际认识到的或意识到的课程。目前,西方的一些人本主义和解释学派课程论者,都趋向于这种观点,尽管他们各自的立场不同,但都开始把课程的重点从教材转向个人。

把课程定义为学习经验,是试图把握学生实际学到些什么。因为经验是在学生对所从事的学习活动的反思中形成的,课程是指学生体验到的意义,而不是要再现的事实或要演示的行为。

从理论上讲,把课程作为个人的经验似乎很有吸引力,但在实践中很难实行。在实际教学情境中,一个教师如何同时满足四五十个学生个人独特的生长要求?如何为每一个学生制定课程计划?此外,这一课程定义过于宽泛,把学

生的个人经验都包含进来,以致对其无从入手进行研究。

#### (五) 课程即文化再生产

在一些人看来,任何社会文化中的课程,事实上都是(也应该是)这种社会文化的反映。学校教育的职责是要再生产对下一代有用的知识和价值,政府有关部门根据国家需要来规定所教的知识、技能等,专业教育者的任务是要考虑如何把它们转换成可以传递给学生的课程。

以为课程应该不加批判地再生产社会文化,实际上是假想现状已达到完满状态了,即认为社会和文化的改进已不再需要了。然而,现实的社会文化远非这些人所想象的那样合理。英美一些学者在指出了他们社会中存在的大量偏见、不公正的现象后认为,倘若教育者以为课程毋需关注社会文化的变革,那就会使现存的偏见永久化。当然,问题在于作为社会机构之一的学校能否对社会的变革产生一定的影响。

#### (六) 课程即社会改造的过程

一些激进的教育家认为,课程不是要使学生适应或顺从于社会文化,而是要帮助学生摆脱社会制度的束缚。有人认为,课程是一个“懒惰的巨人”,它总是落后于汹涌的社会变革潮流。因此有人提出“学校敢于建立一种新的社会秩序吗?”的口号。他们要求课程把重点放在当代社会问题、社会主要的弊端、学生关心的社会现象,以及改造社会和社会活动规划等方面。课程应该有助于学生和社会方面得到发展,帮助学生学会如何参与制定社会规划,这些都需要使学生具有批判意识。

在这方面,当今最有影响的代表人物是巴西的弗莱雷(P. Freire)。他批评资本主义学校课程已成了一种维护社会现状的工具,充当了人民群众与权贵人物之间的调解者,使人民大众甘心处于从属地位,或归咎于自己天性无能。所以,他主张课程应该使学生摆脱盲目依从外部强加给他们的世界观,这要求让学生在规划和实施课程的过程中起主要作用。

实际上,学校并不是一个特别有影响力的社会机构,它还不足以在政治上强大到能够促使社会发生重大变革的地步。因此,认为学校课程能起到指导社会变革的作用,那也未免太天真了。最重要的是,不同的社会制度,对社会改造的理解有本质上的区别。