



教育专业基础综合学习丛书

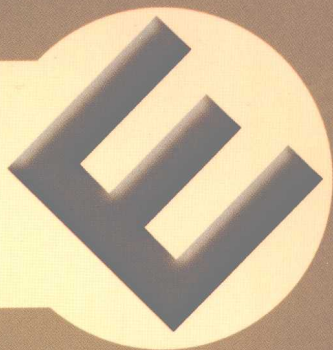
总主编 李保强 杨昭宁

KECHENG YU JIAOXUE YUANLI

课程与教学原理

主 编 李 允 周海银

副主编 段兆兵 司成勇



EDUCATION

山东人民出版社



教育学专业基础综合学习丛书

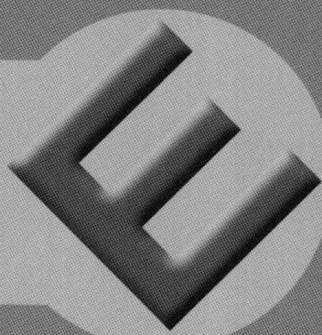
总主编 李保强 杨昭宁

KECHENG YU JIAOXUE YUANLI

课程与教学原理

主 编 李 允 周海银

副主编 段兆兵 司成勇



山东人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

课程与教学原理/李允,周海银主编. —济南: 山东人民出版社, 2008. 2

(教育学专业基础综合学习丛书/李保强,杨昭宁主编)
ISBN 978-7-209-04377-9

I. 课… II. ①李…②周… III. ①课程—理论—研究生—入学考试—自学参考资料②教学理论—研究生—入学考试—自学参考资料 IV. G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 014607 号

责任编辑:杨纪伟

封面设计:周云龙

课程与教学原理

李 允 周海银 主编

山东出版集团

山东人民出版社出版发行

社 址:济南市经九路胜利大街 39 号 邮 编:250001--

网 址:<http://www.sd-book.com.cn>

发行部:(0531)82098027 82098028

新华书店经销

青岛星球印刷有限公司印装

规 格 32 开(148mm×210mm)

印 张 11.625

字 数 290 千字 插 页 2

版 次 2008 年 2 月第 1 版

印 次 2008 年 2 月第 1 次

印 数 1—4000

ISBN 978-7-209-04377-9

定 价 29.00 元

如有质量问题,请与印刷厂调换。(0532)88194567

《教育专业基础综合学习丛书》编委会

顾问

陈信泰 胡德海

总主编

李保强 杨昭宁

分册主编

李保强 周福盛 (教育基本原理)

李 允 周海银 (课程与教学原理)

赵玉英 张典兵 (德育原理)

娄立志 广少奎 (中国教育史)

朱家存 徐 瑞 (外国教育史)

韩仁生 李传银 (教育心理学)

梁永平 张奎明 (教育研究方法)

成员 (以姓氏笔画为序)

广少奎	毛乃佳	王 平	王 萍	王安全	王学军
王荣生	王媛媛	冯喜珍	司成勇	田殿山	乔 勇
刘宪俊	刘 琳	庄建东	朱家存	许建美	何文广
张 宏	张 玲	张 慧	张万波	张夫伟	张世爱
张迎春	张典兵	张宝书	张奎明	张爱琴	张惠娟
张琴秀	李 允	李 群	李天源	李传银	李虎林
李保强	李秋玲	杜芳芳	苏凡英	苏堪宇	辛治洋
邵景进	陈永诚	陈宝红	陈晓燕	周兴国	周海银
周福盛	娄立志	段兆兵	赵玉英	郝振君	展瑞祥
徐 瑞	秦 臻	高闰青	曹荣军	梁 飞	梁永平
韩仁生	韩延伦	蔡佳辰	操其周	薄存旭	

总 序

为更好地适应建设创新型国家和培养拔尖创新人才的需要,进一步提高研究生选拔质量,教育部决定在总结并借鉴国内外相关经验的基础上,继续深化硕士研究生初试和复试改革,在继续强化复试对专业素质和专业实践能力考察的同时,进一步精简、优化初试科目,改革初试内容,使初试更加侧重考察基本素质、一般能力和学科基本素养。在此背景下,教育部考试中心推出了《全国硕士研究生入学考试教育学专业基础综合考试大纲》,以科学、公平、有效地测试考生掌握教育学学科大学本科阶段专业基础知识、基本理论、基本方法的水平和分析问题、解决问题的能力。这不仅是一场研究生入学考试本身的变革,在一定程度上也是对我国本科生教学提出的较为严峻的挑战。虽然我们不能单纯地为升学而教、为考试而学,但必须积极地向该考试所引领的优质教育的方向和标准靠拢。因此,为提高教育学专业本科教育质量,夯实基础,强化素质,增进本科生的考研竞争力,经山东人民出版社精心策划和论证,由曲阜师范大学牵头,组织山东省内外兄弟院校联合编写了这套“教育学专业基础综合学习丛书”,以作为多所高校教育学专业本科生的教材,同时作为立志考取硕士研究生的自学者的必备用书。

“教育学专业基础综合”是为高等院校和科研院所招收教育学学科的硕士研究生而设置的,具有选拔性质的统一入学考试科目,其内容涵盖教育学原理、中外教育史、教育心理学和教育研究方法等学科基础课程,要求考生系统掌握上述学科的基本理

论、基本知识和基本方法,能够运用所学的基本理论、基本知识和基本方法分析、判断和解决有关理论问题和实际问题。为此,编写相关内容的学习用书适于成系列进行。鉴于教育学原理和教育史内容偏多,考虑到其在本科教学中又是分科教学的实际,我们特将该系列丛书设计为7册,具体包括:《教育基本原理》、《课程与教学原理》、《德育原理》、《中国教育史》、《外国教育史》、《教育心理学》、《教育研究方法》。

该系列丛书主要具有下列特点:

第一,立足为本科生发展服务、贴近本科生考研实际需要的宗旨,参照研究生入学必考科目和教育学专业本科生培养计划,确定书名,同时统一封面,统一体例、版式和图标等,力求凸显图书的品牌意识和社会效应。在规划设计上,具有较强的整体性和系统性。

第二,依照教育学的学习要求,紧扣硕士研究生入学考试大纲和考试目标,基本按大纲的考查内容、先后顺序组织书稿,适当关照学科体系的逻辑性及相关的热点问题和理论分歧。每册书在序言和目录后跟若干章,每章大致包括学习提示、正文内容、复习思考题等。在内容组织上,具有鲜明的科学性和学术性。

第三,各分册每章复习思考题包括大纲注明的全部题型,即单项选择题、辨析题、简答题、分析论述题,同时适当增加了名词解释和案例解析等题型,题目的选择符合典型性要求并存在一定的内在联系。在学习训练上,具有较强的针对性和操作性。

本丛书由李保强、杨昭宁组织策划并担任总主编,于2006年12月成立了由全国19所院校参与的丛书编委会。作者多为高校有一定影响的教授、硕导和博士,个别学有专长、成绩优异的副教授、讲师和硕士亦承担了部分任务。参编单位有西北师范大学、天津师范大学、山东师范大学、山西师范大学、安徽师范大学、曲阜师范大学、宁夏大学、鲁东大学、聊城大学、临沂师范学院、菏泽学院、济宁学院、泰山学院、山东英才职业技术学

院、湖州职业技术学院、焦作师范高等专科学校、山东经济学院、济南工程职业技术学院和济南师范学校。为保证书稿质量，扩大社会影响，增强图书的权威性，编写工作中特聘请了我国著名教育学家陈信泰先生和胡德海先生作为顾问，两位先生热情参与本丛书的组织和编写工作，并给予多方面的指导和极大的鼓励。在此，我们对两位先生表示由衷的敬仰和深深的谢意。

《教育学专业基础综合学习丛书》编委会

2007年8月

前 言

《课程与教学原理》是“教育学专业基础综合学习丛书”之一，是由山东人民出版社精心策划和论证，本着提高教育专业本科教育质量、贴近学生考研实际需要的宗旨，组织山东省内外兄弟院校联合编写的。

本书编委成员都是高等院校从事课程论和教学论专业研究和教学工作的优秀人员，对课程与教学的基本问题有着比较全面的了解和把握，而且具有丰富的教学经验。为了保证该书的编撰质量，编委会提出了明确的编写指导思想，要求每位作者在编写时，严格以教育部有关教育专业学生培养计划为指南，紧扣硕士研究生入学考试大纲，坚持科学性、时代性、理论联系实际、实用性的编写原则进行选择、组织相关内容。立足“以学生为本”的价值立场，以有利于学习者的学习和实用为旨归。

本书作为教材使用，不仅可为教师从教明确目标并提供了一个基本素材，便于教师在“纲举”的基础上，根据学生和自身的特点补充、拓展、创造，实现“目张”，而且能为学习者学习和复习考试提供一个基本的依据，因为该书每章前的“学习提要”，每章后多种题型的复习思考题，非常有助于学习者课前预习，课后复习，熟悉考试题型和思考方式。

本书由曲阜师范大学的李允和山东师范大学的周海银为主编，李允主要负责课程原理部分，周海银主要负责教学原理部分。承担撰写任务的分别为（以章节先后为序）：曲阜师范大学教育科学学院李允：第一章，第二章，第三章，第四章；鲁东大

学心理与教育学院张万波：第五章；安徽师范大学教育科学学院周兴国：第六章；菏泽学院教育科学系苏堪宇：第七章；山东师范大学教育学院杜芳芳：第八章，第十二章；山东师范大学教育学院周海银：第九章，第十章，第十一章。段兆兵和司成勇审阅了全部书稿，并对本书的框架和部分内容进行了修改，最后由李允和李保强统稿、定稿。

在本书的编写中，我们参考了大量的中外论著，引用了大量的研究成果，而在引注中有可能挂一漏万，在此特别加以说明并向它们的作者致以衷心的感谢。

限于水平和时间，书中错漏在所难免，恭请读者批评指正。

《课程与教学原理》编写组

2007年8月

目 录

总序	(1)
前言	(1)

上编 课程原理

第一章 课程与课程理论	(3)
第一节 课程定义及其不同观点	(3)
第二节 课程理论流派	(15)
第二章 课程类型	(46)
第一节 学科课程与活动课程	(46)
第二节 分科课程与综合课程	(52)
第三节 显性课程与隐性课程	(58)
第四节 必修课程与选修课程	(64)
第五节 国家课程、地方课程与校本课程	(69)
第三章 课程编制	(79)
第一节 泰勒原理	(79)
第二节 课程目标	(85)
第三节 课程计划、课程标准与教材	(94)
第四节 课程的范围与结构	(97)
第四章 课程实施与评价	(106)
第一节 课程实施	(106)
第二节 课程评价	(116)
第五章 课程改革的发展趋势	(129)

第一节	影响课程变革的主要因素·····	(129)
第二节	当代国外课程改革的主要特点和发展趋势·····	(135)
第三节	我国新一轮基础教育课程改革·····	(138)

下编 教学原理

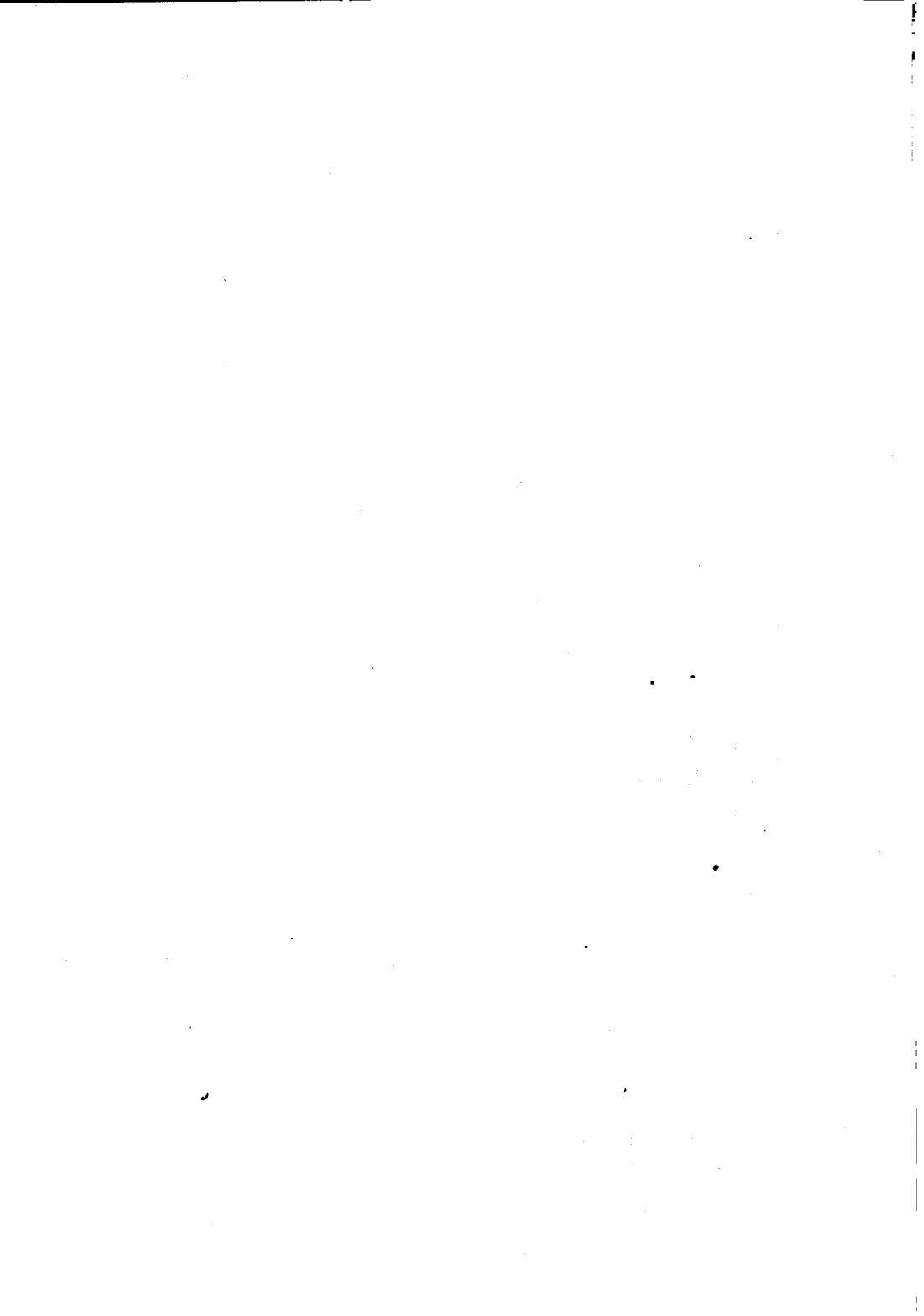
第六章	教学理论及其主要流派·····	(153)
第一节	教学概述·····	(153)
第二节	教学理论·····	(156)
第三节	当代主要教学理论流派·····	(160)
第七章	教学过程·····	(172)
第一节	教学过程的本质和本质·····	(172)
第二节	教学过程的基本要素与基本矛盾·····	(179)
第三节	教学过程中应处理好的几种关系·····	(186)
第八章	教学模式·····	(197)
第一节	教学模式概述·····	(197)
第二节	教学模式的发展·····	(205)
第三节	当代国外主要教学模式·····	(213)
第四节	我国主要的教学模式·····	(232)
第五节	当代教学模式的共同特征与发展趋势·····	(240)
第九章	教学原则·····	(249)
第一节	教学原则概述·····	(249)
第二节	我国中小学常用的教学原则·····	(258)
第十章	教学组织形式·····	(276)
第一节	教学组织形式概述·····	(276)
第二节	现代常用的教学组织形式·····	(283)
第三节	教学工作的基本环节·····	(291)
第四节	教学组织形式的改革与发展趋势·····	(295)
第十一章	教学方法·····	(302)
第一节	教学方法概述·····	(302)

第二节	中小学常用的教学方法.....	(311)
第三节	教学方法的选择与应用.....	(321)
第四节	教学方法的改革与发展.....	(326)
第十二章	教学评价及其改革.....	(333)
第一节	教学评价概述.....	(333)
第二节	教学评价的类型.....	(340)
第三节	教师教学工作评价和学生学业成就评价.....	(346)
第四节	教学评价的改革.....	(352)
参考文献		(358)

上 编 课 程 原 理

英国学者泰罗（Philip H. Taylor）和理查兹（Colin Richards）在其《课程研究入门》一书中指出：课程是“教育事业的核心，是教育运行的手段，没有课程，教育就没有了用以传达信息、表达意义、说明价值的媒介。正因为课程在教育活动中起着决定性作用，因而课程也就具有了研究的价值”。^① 当今，课程已经成为教育界一个备受关注的研究领域，在我国，目前课程论也已经作为教育科学的一个独立的分支学科得到迅速的发展，关于课程理论与实践的研究自然成为教育研究不可回避的重要课题。

^① P. hilip H. Taylor and Colin Richards, *An Introduction to Curriculum Studies*, NFER Publishing Company, 1979. 11



第一章 课程与课程理论

【学习提示】“课程是什么?”这是一个很难回答又不能回避的问题。在课程发展的历史进程中,不同的历史阶段,不同的学者,立足不同的理论基础,对课程有着不同的认识和理解,于是就产生了不同的课程理论流派。本章要求学习者主要明确课程的定义及其不同观点;掌握经验主义课程论、学术中心主义课程论、社会改造主义课程论、存在主义课程论、后现代主义课程论的课程主张。

第一节 课程定义及其不同观点

课程是一个不断发展变化的概念,不同的人从不同的角度对其会有不同的理解。对课程内涵本身的歧见,不仅引起了课程理论研究中的纷争,而且还导致课程实践重心的摇移。但对课程内涵的揭示又是课程论研究中的一个基本问题,因此,辨析课程概念的内涵,对于课程理论的建构和课程实践的深化具有重要的奠基作用。

一、“课程”一词的词源考略

从词源上看,在我国,“课程”一词始见于唐宋期间。据考证“课程”一词在汉语文献中最早出现在唐朝孔颖达在《五经正义》里为《诗经·小雅·巧言》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。”“奕奕寝庙,君子作

之”直解为“好大的殿堂，由君子主持建成”，“奕奕”形容宏伟状；“寝庙”指殿堂、庙宇，比喻伟大的事业；“君子”指有德者。全句的意思是“伟大的事业，乃有君子维持”，这里的“课程”指的是“伟业”，可见涵义的宽泛远远超出了学校教育的范围。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，大作功夫”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，即表示为功课及其进程。

在西方教育史上，“课程”（curriculum）一词最早出现在英国教育家斯宾塞（H. S. pencer）《什么知识最有价值？》一文中。它是从拉丁语“currere”一词派生出来，意思是“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），又称为学程。这一解释在英文字典中很普遍。课程既可以指一门学程，又可以指学校提供的所有学程。

二、见仁见智的“课程”概念

对于“课程”一词，无论在意义的广狭上，还是在概念的外延与内涵上，中外课程论研究者们均有不同的见解。据美国学者 T. A. C. 鲁尔在其博士论文《课程含义的哲学探讨》中的统计，到 1973 年课程这个术语至少有 119 种。难怪美国学者斯科特（Scotte, R. D. V.）称“课程是一个用得最为普遍但却定义最差的教育术语”^①。下面对见仁见智的课程定义略加归纳，把有代表性的观点列举如下：

（一）课程即学问和学科

把课程视为学问和学科，在历史上由来已久。我国古代的课

^① [美] 比彻姆著，黄明皖译，课程理论 [M]，北京：人民教育出版社，1989. 169

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，都是强调学问的分科课程。时至今日，把课程等同于学问和学科的观点仍很普遍。美国哥伦比亚大学名誉教授费尼克斯(P. H. Phenix)在《课程面临的抉择》一文中明确提出：“我的主题，说得简洁些，一切的课程内容应当从学问中引申出来。或者换言之，唯有学问中所包含的知识才是课程的适当内容。”^①按照费尼克斯的观点，学问知识是课程的唯一源泉。目前，我国《辞海》、《教育大辞典》、《中国大百科全书》，以及众多的《教育学》教材中，也大多将课程等同于学问和学科，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。

对于“课程即学问和学科”这一定义，批评者认为其虽然概括了课程的主体，但却是不完全的，因为学校为学生提供的学习已远远超出了课程的学问和学科范围。实际上，在学校中，学生除了从学问和学科课程中学到知识外，还可以通过活动和社会实践等学到更为广泛的知识。另外，如果把课程局限于学科知识范围，把学生的学习生活局限于课堂这一狭小的空间，容易导致学生生活单调枯燥，缺乏生气。因而，完整的课程不应当只是学问和学科。

（二）课程即预定的教学计划

美国课程论专家比彻姆认为：“课程是书面文件，可包含许多成分，但它基本上是学生注册入学于某所学校期间受教育的计划。”同时还指出，一个理想的课程计划应该包括：（1）说明用这个计划文件作为指导规划教学策略的意图；（2）说明为学校提出的目的，以及为此目的而设计的课程；（3）为实现这个目的可能需要的一批文化内容；（4）说明测定课程和课程体系的价值及

^① 转引自钟启泉编著：《现代课程论》[M]，上海：上海教育出版社，1989.115