

教育部人才培养模式改革和开放教育试点教材

课程与教学论

KECHENG YU JIAOXUELUN

马云鹏 主编

中央广播电视大学出版社

KECHENG YU JIAOXUELUN

公共事业管理（教育管理）专业专科起点本科教材

现代教育原理

课程与教学论

公共管理学

管理思想史

教育心理学

教育法学

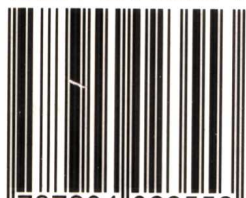
组织行为学（教育方向）自学指导

教育评价

现代教育管理专题

哲学引论

ISBN 7-304-02355-4



9 787304 023553 >

定价：32.00 元

教育部人才培养模式改革和开放教育试点教材

课程与教学论

主编 马云鹏

中央广播电视大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

课程与教学论/马云鹏主编. —北京: 中央广播电视大学出版社, 2003.1

ISBN 7-304-02355-4

I. 课… II. 马… III. ①课程—理论—电视大学—教材②教学理论—电视大学—教材 IV. G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 004288 号

版权所有, 翻印必究。

教育部人才培养模式改革和开放教育试点教材

课程与教学论

主编 马云鹏

出版·发行: 中央广播电视大学出版社
电话: 发行部: 010-68519502 总编室: 010-68182524
网址: <http://www.crtvup.com.cn>
地址: 北京市海淀区西四环中路 45 号
邮编: 100039
经销: 新华书店北京发行所

策划编辑: 来继文
印刷: 北京云浩印刷有限责任公司 印数: 30001~41000
版本: 2002 年 12 月第 1 版 2004 年 1 月第 3 次印刷
开本: B5 印张: 25 字数: 445 千字

书号: ISBN 7-304-02355-4/G·687
定价: 32.00 元

(如有缺页或倒装, 本社负责退换)

前 言

课程与教学论是中央广播电视大学与东北师范大学合作开办的公共事业管理（教育）本科专业的一门必修课程。为满足此专业学生学习这门课程的需要，两校组建课程组共同组织编写了这本教材。

课程与教学论是近年来发展比较快的一门学科。它是在以往课程论与教学论两个学科的基础上经过一定的整合发展起来的。教学论作为教育学的一门传统学科已经有比较长的发展历史，并且已经形成比较稳定的学科体系。课程论是近些年发展很快的一门学科，在我国教育理论与实践研究领域，课程论更是一门十分活跃的学科。对课程论与教学论的关系，在教育理论界有不同的看法。有主张两门学科独立的，有主张课程论包含教学论或教学论包含课程论的。理论上的争论和不同观点可能不会很容易地取得一致，但有一点可以肯定，就是课程与教学这两个研究领域之间有着密切的关系，它们之间相互交叉，相互影响，又在某种程度上相互融合。人们可以从不同的角度认识课程与教学问题，但对教学问题的研究越来越离不开对课程问题的分析，而对课程问题的研究，也更注重实施过程，以及实施教学中教师和学生的表现。

本书试图将课程与教学两个研究领域进行适当的整合，从整体上设计和思考课程与教学问题，把原有的课程论和教学论中研究的问题作为一个研究和认识的整体来思考与设计。从整体上看，课程与教学的理论基础、影响课程与教学的因素，以及两者研究的基本问题等都有许多一致之处，这就使得将课程与教学的一些问题整合起来成为可能。如课程与教学的基础、课程与教学目标、课程与教学评价、课程与教学内容等，将这些问题统筹起来阐述，既能简捷地认识与理解有关问题，又能更清楚地认识课程与教学问题之间的联系。但课程与教学毕竟是两个多年来独立的研究领域，特别是教学论在我国已经形成了比较完整的研究体系，所以目前还很

难将两个研究领域完全整合起来。本书采取了有分有合的方式：一些共同性比较强的内容，尽量将其合并；而对一些独立性相对比较强的内容则分开阐述。虽然这并不是一种理想的处理方式，但它有利于学员理解和掌握学科的基本内容。

课程与教学论是一门理论性与实践性很强的学科。本书吸收了近年来国内外大量的研究成果，比较详细地阐述了课程与教学的有关理论问题，适当介绍了不同的理论观点和流派，特别是一些著名的课程与教学论专家的理论观点和观点，如课程论学者泰勒（R. Tyler）、艾斯纳（W. Eisner）等的研究成果，以及国内课程与教学论专家的观点。研究课程与教学问题离不开对中小学课程与教学改革实践的分析与认识，紧密结合中小学教学实践，研究和分析中小学课程与教学实际问题是课程与教学论的重要任务。本书的写作注意了将理论与实践相结合，在比较系统地阐述课程与教学基本原理的基础上，尽可能地引入一些实例，结合有关理论，研究和分析国内外课程与教学改革的实例。值得一提的是，本书的编写，正值我国新一轮基础教育课程改革设计并开始实施之时。这次基础教育课程改革提出的理念与方法，是多年来课程与教学问题研究成果的具体表现，是将有关的课程与教学理论应用于基础教育课程与教学改革实践的一次有益的尝试，将对我国课程与教学的改革与发展产生很大影响。学习和研究课程与教学论这一学科，必然涉及到新课程的有关问题。新课程的设计与实施也为课程与教学论的研究提供了一个具体的、鲜活的研究对象。新课程中具体体现了课程与教学论中的理论问题，课程与教学论的有关理论和方法也为了了解、分析新课程提供了研究基础。对于理论工作者和教学第一线的教师与管理者来说，在新课程实施过程中学习和研究有关课程与教学问题是一个难得的机会。同时也可以在新课程的设计与实施过程中，提出和研究课程与教学论的有关问题，如有关课程与教学目标的理论、课程与教学评价等。本书的有关章节尽可能与新课程改革问题相结合，对有关问题进行了分析和阐述，结合有关课程与教学的理论与方法分析和介绍基础教育课程改革的有关问题，也为学习和研究课程与教学论问题提供了一个思考的线索和研究的思路。

本书包含十四章内容，第一章绪论概述了课程与教学的基本概念，课程与教学论研究的基本问题，以及课程与教学论的研究方法，是对这门学科的基本概念和研究的基本问题的概要式的论述。

第二章、第四章和第十四章是将课程与教学有关的三个问题整合起来阐述的。第二章是课程与教学的基础，从课程与教学的心理学基础、文化与社会学

基础和哲学基础三个方面阐述了认识和研究课程与教学现象的依据，为理解和认识课程与教学的设计、实施，以及研究课程与教学诸问题的不同流派提出了理论支撑。第四章是课程与教学目标，把课程目标和教学目标问题整合起来论述。着重阐述了课程与教学目标的三种不同取向，既行为取向的目标、生成性目标和表现性目标。在课程与教学的不同层面都可以体现出不同的目标取向，对课程与教学几种取向的分析与认识，有助于人们理解具体的课程与教学目标。本章还对基础教育课程改革提出的目标进行了简要的分析。第十四章是课程与教学评价，试图将课程与教学评价综合起来进行论述。阐述了课程与教学评价的概念与功能、课程与教学评价的对象与分类，重点介绍了课程与教学评价的模式与方法。

第三章、第五章到第八章主要是课程问题，从课程研究的角度阐述。第三章课程设计，介绍了课程设计的基本概念、课程设计的不同取向和课程设计的主要模式。第五章课程内容，论述了课程内容的选择和课程内容的组织。介绍了选择和组织课程内容的依据和方法。第六章课程结构与类型，介绍了几种主要的课程类型，包括分科课程与综合课程、学科课程与活动课程、必修课程与选修课程、显性课程与隐性课程以及课程的横向结构和纵向结构。在此基础上，分析了我国当前基础教育课程改革中体现的课程结构与类型。第七章课程实施，介绍了课程实施的几种取向、影响课程实施的因素，并对当前基础教育课程改革实施问题与策略进行了分析。第八章课程管理与校本课程开发，介绍了课程管理的基本模式、我国课程管理的发展，以及校本课程开发的方法和实例分析。

第九章到第十三章是教学研究的几个问题，包括教学过程、教学模式与方法、教学组织、教学手段和教学艺术。第九章教学过程，分析了教学过程基本要素、教学过程的矛盾和动力，介绍了教学过程的基本阶段和基本规律。第十章教学模式与方法，结合教学改革实际，介绍了常见的教学模式与方法，以及教育革新中涌现出来的国内外新的教学模式与方法。第十一章教学组织，分析了教学的基本组织形式——班级授课制的发展与特征，介绍个别辅导、现场教学以及复式教学等不同的组织形式。第十二章教学手段，介绍了常规教学手段和现代化教学手段，以及这些教学手段在中小学教学改革中的应用。第十三章教学艺术介绍教学中的语言艺术、非语言艺术及导课和结课的艺术等。

本书在表述上力求通俗易懂，以适合中央广播电视大学的学员和广大中小学教师学习。虽然在有些理论问题的阐述上难免有些抽象，但在论述许多问题

时尽可能结合中小学课程与教学的实例，特别是引入了一些基础教育课程改革中的新鲜例子，使其具有时代感和现实性。

本书适合各类学校教育学、教育管理学、小学教育等本科专业学生学习，也适合中小学教育管理人员和教师学习。

马云鹏

2002年10月于长春 东北师范大学

课程与教学论课程组

课程组长 邹 峻
主 编 马云鹏
编写成员 陈旭远 邹 峻
解月光 熊 梅 吕立杰
主持教师 邹 峻

目 录

第一章 绪 论	1
第一节 课程与教学的概念	2
第二节 课程与教学论的研究对象	13
第三节 课程与教学论的研究方法	17
第二章 课程与教学的基础	27
第一节 课程与教学的心理基础	28
第二节 课程与教学的文化与社会学基础	34
第三节 课程与教学的哲学基础	40
第三章 课程设计	48
第一节 课程设计概述	49
第二节 课程设计取向	53
第三节 课程设计模式	57
第四节 我国课程设计的回顾与展望	65
第四章 课程与教学目标	73
第一节 课程与教学目标概述	74
第二节 行为取向的课程与教学目标	76
第三节 生成性课程与教学目标	86
第四节 表现性课程与教学目标	89
第五节 我国基础教育新课程目标	91

第五章 课程内容	98
第一节 课程内容的意义	99
第二节 课程内容选择的依据与原则	103
第三节 课程内容的组织原则与方式	110
第六章 课程类型与结构	120
第一节 课程类型	121
第二节 课程结构	129
第三节 我国新课程的类型与结构	134
第七章 课程实施	142
第一节 课程实施及其影响因素	143
第二节 课程实施的层面与水平	153
第三节 课程实施策略	158
第四节 我国基础教育新课程实施分析	161
第八章 课程管理与校本课程开发	173
第一节 课程管理概述	174
第二节 课程管理模式	177
第三节 校本课程开发	185
第九章 教学过程	204
第一节 教学过程概述	205
第二节 教学过程的基本要素	209
第三节 教学过程的矛盾与动力	211
第四节 教学过程的基本阶段	214
第五节 教学过程的规律和原则	220
第十章 教学模式与方法	229
第一节 教学模式	230
第二节 教学方法	243

第十一章 教学组织形式	255
第一节 教学组织形式概述	256
第二节 常用的教学组织形式	261
第三节 课堂管理策略	270
第十二章 教学手段	280
第一节 教学手段概述	281
第二节 教学手段的分类及其教学功能	283
第三节 教学媒体的选择与应用	289
第十三章 教学艺术	304
第一节 教学艺术概述	305
第二节 教学语言艺术	313
第三节 教学非言语表达艺术	317
第四节 导课和结课的艺术	322
第五节 板书的艺术	330
第十四章 课程与教学评价	339
第一节 课程与教学评价概述	340
第二节 课程与教学评价的对象与分类	343
第三节 课程评价模式	352
第四节 教学评价方法	358
第五节 课程与教学评价改革	378
参考文献	384
后 记	387

第一章

绪 论

学习提示

学习本章的目的是理解课程与教学的概念，了解课程与教学论学科的研究对象和研究方法，形成对本学科的整体认识。本章的重点是理解对课程和教学概念的界定，以及了解课程与教学论的研究方法。建议在学习中结合实例认识课程与教学论的研究方法。

内容提要

绪论部分是对课程与教学论学科的概括介绍，包括对课程与教学概念的界定、课程与教学的关系、本学科研究的对象以及研究方法。通过这种宏观的介绍，使学习者对课程与教学论学科形成一个初步的整体认识 and 了解。

课程与教学论作为教育科学的一个重要研究领域，越来越受到人们的关注。对课程与教学的研究既是一个理论问题，也是一个实践问题。在这个领域中许多理论问题需要澄清，众多教育实践者需要课程与教学理论与方法的指导。同时，课程与教学改革实践也为课程与教学论这一学科提供了实践基础和研究动力。

第一节 课程与教学的概念

课程与教学是教育领域内有很大争议的概念。研究课程与教学问题，首先应澄清课程与教学的基本概念。

一、课程与教学概念的追溯

(一) 课程的词源分析

“课程”一词在我国始见于唐宋期间。唐朝孔颖达为《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。”但这里课程的含义与我们今天所用之意相去甚远。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。虽然他对“课程”没有明确界定，但含义是很清楚的，即指功课及其进程。这里的“课程”与我们现在研究的课程概念有相似之处，只是这里是指学习内容的安排次序和规定，没有涉及教学方面的要求。到了近代，由于班级授课制的施行、赫尔巴特学派“五段教学法”的引入，人们开始关注教学的程序及设计，于是课程的含义从“学程”变成了“教程”。新中国成立以后，由于受凯洛夫教育学的影响，到20世纪80年代中期以前，“课程”一词还很少出现，只是将课程作为教学计划、教学内容同等看待。

在西方英语世界里，课程（curriculum）一词来源于拉丁文“currere”，其名词形式意为“跑道”，由此引申，课程就是为不同学生设计的不同轨道，从而形成了一种传统的课程体系；而“currere”的动词形式是指“奔跑”，由此理解课程，着眼点就会放在个体认识的独特性和经验的自我建构上，就会得出一种完全不同的课程理论和实践。随着现代教育的发展，课程研究逐步成为一个独立的领域，对课程的理解和认识也在不断发展。

(二) 教学概念的历史考察和词源分析

早在商朝，甲骨文中已经出现了“教”字，如“丁酉卜，其呼以多方小子小臣其教戒”。甲骨文中也有了“学”字，如：“壬子卜，弗酒小求，学。”^①通过甲骨文中的字形分析，教是从学派生出来的，“教”和“学”最初都是独立的单字。“教学”一词据考证最早见于《书·商书·说命》，^②但这个词并没有得到专门解释。

根据中国古代文献的记载，“教”有“教授、教诲、教化、告诫、令使等含义”^③。《说文解字》中记载：“教，上所施，下所效也。”有人分析，其“施”就是操作、演示，即传授着占和龟卜；其“效”就是模仿、仿效，即学习着占和龟卜^④。在这里“教”、“学”还是被单独解释的。

“教学”一词在英文中有很多词可以表达，与“教学”相对应的词有“teach, learn, instruct”等。teach和instruct二词也有区别，teach常与教师的行为有联系，作为一种活动；而instruct常常与教学情境有关系，强调教学过程。正因如此，经常有人认为，不能仅用teach一个词来对应教学，而应该用teach and learn，从而同时强调教师的教和学生的学。

二、课程与教学概念的界定

(一) 课程概念的界说

明确界定课程的内涵是进行课程研究首先要解决的问题，也是我们在课程理论与实践中进行沟通的一个必不可少的工具或凭借，但是，要对课程给出一个精确而又被大家认可的定义是相当困难的。课程本身是复杂的、发展变化的，而不同的人看问题的视角又有所不同，因而对课程的理解莫衷一是。

1. 课程概念的不同表述

《中国大百科全书·教育》中对课程的定义是：“课业及进程。广义指所在学科（教学科目）的总和，或指学生在教师指导下各种活动的总和；狭义指一门学科。”

① 王策三：《教学论稿》，84页，北京，人民教育出版社，1985。

② 《书·商书·说命》中有：《学文学半》。

③ 王静：《试论〈说文解字〉中“教育”二字》，载《教育研究》，1995（3）。

④ 何启贤：《也说“教”“育”二字》，载《教育研究》，1995（2）。

《简明国际教育百科全书》中列出了9种不同的课程定义。^①

(1) 在学校教育中，为了使儿童和青年掌握一系列思维和行为的方式，而将潜在的经验按照一定的顺序组织起来，这种经验组织就叫做课程。

(2) 学生在学校指导下经验的全部历程。

(3) 学校应为学生提供的整套教学内容和实施计划。

(4) 课程是旨在探讨能够体现教师、学生、学科、环境影响学科内容的各种方式方法。

(5) 课程是学校的生活和计划……是一项指导生活的计划；课程构成了人们及前人积极的活动趋势。

(6) 课程是一种学习计划。

(7) 课程是通过知识和经验的系统再现，有计划地说明人类的学习经验和预期的学习成果，使学生在学校的指导下，能够有意识地不断发展个人——社会能力。

(8) 课程基本上由5大方面的学科构成，即掌握母语、数学、自然科学、历史、外语。

(9) 课程被认为是关于人类经验的可行的思维模式，其范围广泛且不断扩大——不是指结论，而是指从中导出结论的模式，以及在这些结论中那些所谓有根据的经过检验的真理。

尽管各种定义的出发点有所不同，但都在某种程度上揭示了课程的本质，只要稍加梳理，就会发现，这些定义之间有很多交叉重叠之处。比如，第1、第3、第4、第8种定义，都认为课程是教学内容、学科或教材；第2、第9种定义认为课程是学生的经验；第3、第5、第6种定义则认为课程是计划；第7种定义从课程目标的角度出发，认为课程是预期的学习结果。

2. 课程概念的分析与理解

对课程概念的不同理解，会对课程的理论与实践产生不同的指导作用。我们借鉴我国台湾学者黄政杰的观点^②，对不同的课程定义加以分析比较，可以发现不同课程概念之间的联系与区别。

(1) 课程是学科内容或教材。将课程等同于学科和教材是传统的课程定义，可以指一个科目或所有科目，如“数学课程”、“高中课程”等。除了学科

^① 见《简明国际教育百科全书·课程》，65页，北京，教育科学出版社，1991。

^② 黄政杰：《课程设计》，台北，东华书局，1984。

外，课程也被视为学科的内容或教材。这时课程可以是一本教科书、一套教科书、教科书的内容及各种教学材料等。在这种课程定义的指引下，课程发展或开发的主要工作是各种科目的罗列、教材的编制与审定、教科书的撰写以及其他教学材料的生产；课程的价值取向是以知识为中心，教师最关心的是知识的传授和学生对知识的掌握；课程的编制、开发工作主要由学科专家负责，教师只是一系列课程材料的使用者和执行者。

(2) 课程是经验。根据学生与学校环境交互作用和学校干预的程度，以课程为经验的定义可以区分为下列的层级：①课程是在学校中进行行政管理、计划、教学和学习时实际发生的一切；②课程是在学校中学生所遇到的一切经验；③课程是学校内学生所遇到的一切有计划、有组织的经验；④课程是学校内学生所遇到的一切有计划、有组织的经验，这些经验是为了教学目的而设计的；⑤课程是学生所参与的一连串活动，这些活动是为了改变学生的知识能力而设计的；⑥课程是在学校内对学生生活有计划的干预，这种干预是为加速学生的教育而设计的。持这一观点的人所关心的是学校或教室内实际发生了什么，重视师生交互作用所产生的结果，关注的焦点由“教”(teaching)转向了“学”(learning)，由规划好的目标与内容转向学生在学校实际经验的内容和真正达到的目标。课程不再是高高在上、遥不可及的，每个学生都有自己独特的课程，教师也不再是被动接纳的容器，而是拥有创造的自由与空间的课程发展者。课程的评价也不能再固守事先规定的文件课程，而必须充分考虑实际发生的课程和学生多方面的体验与收获。

(3) 课程是目标。认为课程是目标的主张在 20 世纪 60 年代后期开始兴起并流行。泰勒(R.W.Tyler)发展了巴比特(F.Bobbitt)关于课程的概念，认为课程研究主要应该解决四个问题：一是学校应该达到哪些教育目标？二是提供哪些教育经验才能实现这些目标？三是怎样才能有效地组织这些教育经验？四是我们怎样才能确定这些目标正在得到实现？^①

持这种观点的人认为课程是预期的(anticipatory)，课程要对教学具有指导作用，因此课程目标要事先设计，课程编制人员的根本任务在于发现、选择和组织课程目标，课堂上各种活动和材料的选择与安排作为达成目标的手段，是教学的任务，当然教学必须依照课程的导引而展开。

(4) 课程是计划。“课程是计划”的观念在 20 世纪 50 年代后逐渐受到重

^① Tyler R W. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.