



大夏书系·陈桂生教育学文丛

课程实话



陈桂生 ■ 著

这些短作，无非是针对如今我国中小学教育中或多或少存在并经媒体渲染的旧俗新俗、新旧套话，发表的一些距离健全常识、常规、常理、常情不算太远的意见。



华东师范大学出版社
EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY PRESS



大夏书系·陈桂生教育学文丛

课程实话

陈桂生■著



华东师范大学出版社
EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

课程实话/陈桂生著. —上海:华东师范大学出版社, 2009. 11

ISBN 978-7-5617-7379-6

I. ①课... II. ①陈... III. ①课程—教学理论—中小学

IV. ①G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 215396 号

大夏书系·陈桂生教育学文丛

课程实话

著 者 陈桂生
策划编辑 吴法源
文字编辑 杨 霞
装帧设计 大象设计
责任印制 殷艳红

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
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 (兼传真)
邮购电话 021-62869887
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 北京东君印刷有限公司
开 本 700×1000 16 开
印 张 14
插 页 2
字 数 240 千字
版 次 2010 年 3 月第一版
印 次 2010 年 3 月第一次
书 号 ISBN 978-7-5617-7379-6/G·4250
定 价 29.80 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)

初版序

这本小册子主要是本人近作的结集。其中包括少量在此以前发表或未发表的文章。“三句不离本行”，这些短作都以教育为题材。

首先声明的是，这本小册子算不上什么“教育研究成果”，登不上大雅之堂。因为“教育研究”自有不少讲究，有公认的研究规范和检验成果的学术标准。我在研究过程中虽少不了动动笔，而动笔写出来、抄出来、编出来的东西，未必都堪称什么“研究成果”。此理，信不信由你，至少本人是相信的。

说它算不上“教育研究成果”，它算是什么呢？或可称其为“教育随笔”，这是由于其中多数短作或有那么一点意思，也就是那么一点意思而已。

这些短作，无非是针对如今我国中小学教育中或多或少存在并经媒体渲染的旧俗新俗、新旧套话，发表的一些距离健全常识、常规、常理、常情不算太远的意见，姑且称其为“教育实话”。

说是“教育实话”，也只是平心而论。不表示它们对中小学教育的切实需要、现实条件以及教师的意愿已经做出了如实的反映。此外，还须交代的是，行文中间或存在“好话坏说，坏话好说”的情形，那只是一种写作趣味而已。

本人多年来沉浸在新纸、故纸堆中，苦于缺乏同中小学教师沟通的渠道。在告别“象牙之塔”以后，总想寻求一些同中小学教师的共同语言，聊解昔日的遗憾，是这批短作的由来。如今有感于我国教育界的芸芸众生已经开始厌倦媚俗的新招和不着边际的空谈，倒愿意听听诸如此类简单不过的小道理、小意见，其中多属他们心中所有、笔下所无的实话，遂把这批短作结集付梓。是为序。

陈桂生

2003年10月1日于沪上

增订版序

这平常人，平常话，实属平常之至，
那糊涂事，糊涂账，岂能糊涂了之。

《教育实话》一书，于2003年付梓。至2006年共印刷7次。如今征得出版社同意，拟增订再版。

本人于1996年退休。此后又在原单位作为“黑户口”，敷衍三年。至1999年“黑户口”注销，才退而后休。其时，适逢基础教育课程改革喷薄欲出，尽管本人一向无意干预世事，而出于对课程问题的关注，此举之于我，倒犹如风乍起，吹皱一泓春水，思绪难平。

在我看来，在人民共和国历史上，以往中小学课程设置历次较大的变化，都只能算“教程”范围的调整，而如今的课程改革，则属于从“教程”向“学程”转化的尝试。堪称我国基础教育课程历史性变革的开端。

新的课程改革构想的可贵之处，在于它建立了弹性的课程运作机制（如所谓“三级课程”）和结构性的课程编制，为进一步改革留有余地。考虑到我国现实情况，其中“新课程要素”相当有限，国定课程和学科课程仍占有较大优势。然而由于这种变革来得突兀，普遍缺乏精神准备。加之急于推行，再加上甚嚣尘上的不实宣传，以致在缺乏理论准备和从容建树的“教学改革”中，通常容易出现的不正常状况，在神州大地重演，也就不足为怪了。

我们知道，号称“初等教育之父”的裴斯泰洛齐，是近代教学法的奠基人。近代著名教育家，如费希特、赫尔巴特、福禄培尔，都曾到他的学校亲聆他的教诲。他们以及第斯多惠、斯宾塞，都是其事业和学说的继承人。然而，就连裴斯泰洛齐，也曾由于对其建树既缺乏普遍的思想准备，又被拔高了的观点和夸大的宣传弄得眼花缭乱，迷惑了心灵，从而在推行中陷入困境，感到困惑。

裴斯泰洛齐如是说：

“一种踏入这一领域的有力的推动，在我们中间形成了。但在不能做的

时候，就叫喊‘我们能够做’。在没有做的时候，就叫喊‘我们正在做’。这种叫喊声是太高、太响、太多了。这部分地是由那些其身份具有一定价值和值得注意的人们喊出的。但对我们具有极大的魅力。我们过多地受其影响，而没有考虑其真实的意图。”^①

“简言之，当时使我们眼花缭乱。我们一直主动地工作，为的是从实际上接近我们的目标。我们在使一些初等教育科目有更好的顺序、有更好的心理学基础等许多方面获得了成功；而且我们在这方面的努力肯定获得了真正的重要结果。单是实际活动就能保证我们的目的实现。然而这种实际活动逐渐地在我们中间失去了其有效的方式而令人惋惜。毫不相干的事情和与我们的职责相距很远的事情，很快占用了我们的时间和精力。对我们原有的单纯、进步、专一，甚至我们原来工作的人性都给以致命的一击。改良世界的伟大理想，产生于我们的这一主题被拔高了的观点，后来很快又被夸大了。这些伟大的思想充斥了我们的头脑，迷惑了我们的心灵，并使我们的手也漫不经心地处理摆在我们眼前的学校的实际需要。”^②

抚今追昔，不能不承认，在学术风气与工作作风上，我们距离将近 200 年前的先人并不太远。十年来的情况难道不是如此么？

在不能做的时候，就叫喊“我们能够做”。在没有做的时候，就叫喊“我们正在做”。——在我们这里，这种叫喊声岂不是更高、更响、更多么？

改良世界的伟大理想，产生于我们的这一主题“被拔高了的观点”，后来“很快又被夸大了”——本来不错的构想，产生于“被拔高了的观点”，拔高了再夸大，夸大了再拔高。这种现象在我们这里难道少见么？

就连裴斯泰洛齐也免不了被“那些其身份具有一定价值和值得注意的人们”的叫喊声，弄得“眼花缭乱”，以致让“毫不相干的事情和与我们的职责相距很远的事情”，占用了时间和精力。盖因“没有考虑其真实的意图”。可见有效的课程改革，确实少不了理性的判断力加实话实说。

如今搬出这面依稀可辨的镜子，不只是借以衬托本人这本小册子中一批短作萌生和出笼的背景，更期待在课程改革未来的进程中，减少再减少这种镜像的出现。

① 裴斯泰洛齐：《葛笃德如何教育她的子女》序言，夏之莲等译，《裴斯泰洛齐教育论著选》，人民教育出版社 2001 年版，第 6 页。

② 同上注。

当时由于篇幅不够，这才拉上其他短作来凑。兹趁改版之便，删去收入另外专集及同课程关系不大的文稿（共 24 篇），补充较多新篇，更名为《课程实话》。是为增订版序。

陈桂生

2009 年 11 月 27 日于沪上

目 录

Contents

I 变革中的课程

- 1** 十字路口的现代教育 · 3
- 2** 课程演变的轨迹 · 9
- 3** 课程论概念系统 · 14
- 4** 人民共和国课程改革的初衷 · 19
- 5** 课程目标 · 24
- 6** 教育的人文精神 · 33
- 7** 课程与智慧 · 40
- 8** 关于“中国教育赢在起点，输在终点” · 46
- 9** 综合课程 · 48
- 10** 课程中的作业 · 51
- 11** 关于“京剧进课堂” · 56
- 12** 综合实践活动课程 · 60
- 13** 教科书 · 65
- 14** 《文化课本》解读 · 68
- 15** 学生经验的课程 · 72
- 16** 三级课程（一） · 76
- 17** 三级课程（二） · 84
- 18** 关于“校本课程” · 89

II 实实虚虚的课堂

- 1 备课（一） 97
- 2 备课（二） 100
- 3 启发 104
- 4 课堂提问 107
- 5 对话教学 110
- 6 罚抄作业（一） 117
- 7 罚抄作业（二） 119
- 8 背诵 121
- 9 关于“儿童背诵唐诗” 123
- 10 复习 127
- 11 公开课 129
- 12 教师听课 133
- 13 教师唠叨 136
- 14 教学常规 140
- 15 关于“学生的口头禅” 143
- 16 为课堂转向喝彩——拟中学生座谈纪要 146

III 教学法源流

- 1 “教学法”界定 153
- 2 教学法缘起 156
- 3 “符合心智演化秩序的教学原理”的探求 163
- 4 “教学形式阶段”的构想 168
- 5 教学常理常规的初步总结 172
- 6 从“教程”向“学程”转变的趋势 176
- 7 “教程本位”教学法的命运 178
- 8 我国革命根据地时期教学法的探索 180
- 9 现实中亦真亦幻的“教学法” 191

IV 吾爱吾师

- 1 “一师多生，一生多师”格局中的师生关系 195
- 2 乃江先生 198
- 3 承慎先生 202
- 4 佛年先生 209

= I = 变革中的课程

事实表明，对未来教育的思考已经成为近年来许多国家设想或提出的社会经济文化发展总计划中不可分割的一部分。

在此之前，制订大纲作为学科分析的目标，都由专业的、相对独立的委员会负责。这种分析是局部的，旨在以知识的形式把成果纳入教学过程。现在人们越来越试图全面地分析能保证教育内容合理性的全部因素，并以此为学习提供更广泛的基础和更恰当的内涵。因此，我们可以说，在选择和组织内容方面已经形成了一套新的哲学。

——〔罗马尼亚〕拉塞克、〔伊朗〕维迪努《从现在到2000年教育内容发展的全球展望》

1. 十字路口的现代教育

2002年5月初，偶遇《教育参考》编辑部吴国平兄。他颇有兴致地谈到他们正在筹备举办“上海教育论坛”。主题是“十字路口的现代教育”。当时我冒昧地说了一句：现在中国教育界未必有十字路口的感觉。的确，20多年来，中国教育事业蒸蒸日上，热闹非凡，各级各类教育的面貌正在发生日新月异的变化。凯歌行进的人们怎么会有“十字路口”的困惑呢？再说，我国早就形成从现在起到2010年教育事业发展与改革的前景预测与初步规划，第十个五年计划中有关教育事业的目标与措施不可谓不明确；最近若干年间，中国教育界更有为数众多的专家开口闭口“面向21世纪的教育”，说得头头是道，煞有介事，仿佛就连从现在到公元2100年以前教育的走势，也都了然于他们的胸中。在视野宽阔、雄心勃勃的人们身上，更不可能滋生“十字路口”的感觉。

后来，收到会议通知，这才发觉人家发起讨论的，是“现代教育”的“十字路口”，而自己每提及教育，往往只想到“中国的”教育，实属思想未开放之过。本来，对于“现代教育”知之甚少。关于别国专家怎样看待“现代教育”，怎样评价该国的教育，他们有没有“十字路口”的感触，自己充其量只知道一点皮毛。

于是，对于是否参与这次论坛活动，不免犹豫。最近偶读美国罗伯特·G·欧文斯所著《教育组织行为学》，参照澳大利亚学者W.F. 康内尔的《二十世纪世界教育史》，顺带翻翻《教育学文集》的“美国教育改革”卷，关于这个论题，倒似乎找到了一点感觉。

—

中国正在谋求实现教育现代化，自然需要借鉴已经实现教育现代化国家

的经验。于是，我们有幸拜读越来越多有关介绍别国教育的文章、著作，遂有《哈佛女孩》、《哈佛男孩》之类书籍畅销。以前从未听到过别国有什么“素质教育”之说，自从中国提出“素质教育”以来，图书市场上突然冒出一批称之为“美国的素质教育”、“×国的素质教育”的书籍，仿佛外国人也有兴趣赶中国的时髦。这且不谈，还有不少（远不是全部）介绍外国教育的文章与著作，说起美国（或别的什么国家）课程如何，师资怎样，学生在家庭里如何自由，在学校中怎样玩法，仿佛别国也像我们伟大的祖国一样，教育工作如同铁板一块，举国上下步调一致；别国教育界也同我国一样，舆论一律，一路春风，没有实质性的困惑与方向性的争议。然而，从美国学者写的书（如《教育组织行为学》）中所提到教育的情况看来，他们的实际情况不尽如此。其中的陈述，倒有不少文献资料可资参证。那些外国人的头脑倒不像我国某些洋博士描述的那么简单。由此不难发现，原来如今不少中国人趋之若鹜的“美国教育”，在以往一百多年中，倒几度被“十字路口”的感觉所纠缠。

据称“自19世纪70年代以来的一百多年里，一场旷日持久的主要争论一直在美国教育思想中占有主导地位。争论的双方互有胜负。虽然就整体而言，进步教育思想的影响日益广泛，偶尔也处于优势地位，但在20世纪初，传统的保守教育观念在学校教育改革中越来越流行”^①。这表明所谓基础教育的“十字路口”，实际上指的是在教育历史的一定关头，面临着在传统教育与进步教育之间的抉择。“简单地说，这种冲突表现在广义的教育和狭义的教育之间，是以学生为中心，还是以学科为中心，教育是采用自发方式还是正式途径，教育的目的是改变还是保护一个国家的文化遗产。”^②

标志着这个国家基础教育转折的“十字路口”是：1873年马萨诸塞州昆西公立学校改革作为进步教育的先声，逐步演变为20世纪40年代的“生活指导运动”。在20世纪40年代，这些“进步”思想以及作为学习实践经验主要方法（做中学）的课堂教学实践，以学生为中心的教育模式、个别辅导、课堂的随意气氛、小组讨论、合作学习和实验室指导，已经成为好的教学方法和好的学校的典型特征，成为地方鉴定机构和国家评估人员判断学校

① 罗伯特·G·欧文斯：《教育组织行为学》，华东师范大学出版社2001年版，第25页。

② 同上书，第26页。

好坏的重要标准；不过，“进步教育”只是“偶尔”得势而已。20 世纪 50 年代对进步教育运动发动了猛烈反击，导致 1958 年的《国防教育法》和随后的 60 年代课程改革；1983 年白宫发表振聋发聩的文件《国家在危急中》，力陈以往教育改革的败绩。接着于 1989 年、1996 年和 1999 年先后召开关于教育标准的三次全国高峰会议。几届美国总统出席高峰教育会议。美国学者不无遗憾地认定，这“开创了美国历史上政治干涉教育的先例”^①。

第一次高峰会议的主要议题是，确立新的学校工作目标；第二次高峰会议提出“2000 年优胜倡议”，与会代表承诺致力于在各州制定强制性教育标准（事实上只有 14 个州执行教育标准）；第三次高峰会议的中心目标为严格按考试成绩标准实行成绩责任制。这是由于虽然各州都采纳了成绩考核标准，实际上成效并不显著。例如，没有一个州的“熟练阅读学生”能够达到大部分。此后情况也不乐观。如纽约州有一半以上四年级学生（包括精英学区的学生）没有通过州英语统考。1999—2000 学年度因在全国范围内执行新的成绩考核标准，不及格和留级学生人数大幅度上升；反之，“许多老师和家长发现自己信奉的进步教育原则与时下盛行的教育宗旨不一致，未免有些沮丧”。故时至今日，有关传统教育与进步教育的争议，“其激烈程度仍不减当年，但与结论的距离却不比当初有所缩短”^②。这意味着这个国家的基础教育远未走出“十字路口”。

可见，以“十字路口”比喻“转折关头”未尝不可。其实，这个比喻并不很恰当。因为就美国一个多世纪教育演变的情况而论，教育上面临的问题基本上是在传统教育与进步教育之间的抉择。由于“传统教育”与“进步教育”都是中性概念，它们本身并不具有“进步”或“倒退”的含义。故在它们之间的选择，实际上是在一条横向的道路上走过来，走过去，左右徘徊。在美国一般学者和家长看来，20 世纪 40 年代有些进步教育参与者主张彻底摒弃以学科为本的传统观念，以及为占高中生总数 60% 的学生设计的简化课程，导致高级中学课程中非学术性的毫无特色的课程激增，怎算得上是基础教育的“进步”？

① 罗伯特·G·欧文斯：《教育组织行为学》，华东师范大学出版社 2001 年版，第 38 页。

② 同上书，第 26 页。

相比之下，中国教育在近半个多世纪中，几乎每隔三五年，多则十年八年，就会面临一次抉择，“十字路口”多得很。其故安在？其中到底存在什么问题？

1. 从表面上看来，我国以往关于教育的多次争论，即使未必直接受到别国教育思潮起伏的波及，似也带有“传统教育”或“现代教育”（且不说什么“进步教育”）的影子。问题在于我国“传统教育”或“现代教育”，同发达国家的“传统教育”或形成中的“现代教育”究竟有多少共同之处？在发达国家，不管“传统教育”维护者与“现代教育”倡导者之间的分歧多么大，他们关于“基础教育”倒也不乏共识。是在某种共识基础上各自从学校教育的特点出发，从不同角度考虑为学生的人生奠定基础。所以，美国现代教育理论奠基者如杜威，力倡“教育即生活”、“学校即社会”之说，而不致萌芽“生活即教育”、“社会即学校”的观念。他率先否定“学科本位课程”，但并未简单地否定“学科”。只是注重学科知识的社会价值，并提倡学科逻辑与心理逻辑的沟通。尽管有参照“科学研究”的程序教与学的设想，美国实践中也有过“儿童本位课程”的尝试，不过它来得快，消失得也快。他们的“进步教育”哪是什么“洋素质教育”？“传统教育”维护者，如巴格莱，强调使学生掌握整个社会所必需的基本知识、文化工具（要素），倒也顾及给学生创造一定的环境，让学生从自己的经验中掌握和体验知识，而不致赞成使学生一味机械地听讲和背诵。他们的“传统教育”也不是什么“洋应试教育”。这些都不失为有关基础教育的专业思考，故成其一说，并各有一定的影响。

我国的情况是：从20世纪50年代以来，长期把中学的任务简化为“两种准备”，即升学准备与就业准备（且不说如今强势的一种准备：应试），仿佛学校所提供的“教育”本身有没有价值倒无所谓；相对于升学或就业的需求（更不用说某种一时的政治需要），学生自身的需要、兴趣与接受能力，甚少顾及。这算得上是一种关于基础教育的“专业”思考么？基于这种“业余”的“基础教育”理解水平，无论提倡什么“教育改革”，还是维护教育的什么“传统”，能指望它超越我国基础教育已经达到或试图达到的水平么？正由于基础教育往往由并非“业余人士”的业余思维所左右，不讲求

“教育”内涵，“基础教育”观念薄弱，“跟着感觉走”，主要从失误中取得教训，甚至置以相当大的代价换来的教训于不顾。这样，教育变革的随意性和教育的频繁变动，也就不足为怪了。

2. 我国如今处在近半个多世纪以来从未有过的开明时代，教育思潮相当活跃。“××精神”、“以×为本”、“××教育”、“学会××”、“××性学习”，以及“打造××”之类的口号甚嚣尘上。我们从当今教育论坛上既能感受扑面的时代气息，也可领略久违的古香。其中虽夹杂不少杜撰的名目，它们大体上是近代以来各个时期涌动的教育思潮在中国现实横切面的集中再现。虽然其中并无多少原创思想的成分，而它们的重现并非空穴来风。盖由于近百年来中国社会多变动，中国文明屡受外来思潮和本土盲动势力冲击，而每种外来教育思潮又都没有足够时间在中国教育土壤里生根，就被更时髦的思潮所代替。取代旧思潮的新思潮，其命运也是如此。鉴于一两代人所受教育的文化底蕴浅薄，到如今连尘封一两个世纪的老货，翻检出来都觉得新鲜、可人。以致在历史上早被驳倒的一些教育理论，在我们看来都不无道理，甚合时宜，并加以张扬。你道中国学生缺乏个性，有必要弘扬“人文精神”，他说如今学生个体社会化水平不高，怎没理由倡导“社会精神”？当今处在新的科学技术革命时代，提倡“科学精神”，培养“创新精神”，理由也很充分。此外，或有感于国学衰微，鼓吹从小念老《三字经》、《新三字经》，背唐诗宋词。整理国故，打造“国学大师”，似乎也不失为一策。中国教育面临如此多的选择，仿佛已经形成了“十字路口”，但又未必如此。

所谓“十字路口”毕竟是个比喻。就行路人来说，在某个道路交叉口，有前后左右四条路明摆着，供行人抉择，而教育的“思路”（其中包括我国以往教育的“思路”）究竟如何，都还有待探索。别国的“路”，充其量只能作为参考，何况别国教育的“思路”如何，至今也只知道一些轮廓。它们在中国是否可行，更属未知之数。

现在中国教育论坛上新见迭出，莫衷一是。“忽如一夜春风来，千树万树梨花开。”撇开大量理论泡沫、理论垃圾不谈，各种针对确实存在的弊端所表达的见解，在总体上仿佛已经开辟了中国现代教育的“十字路口”。问题在于诸如此类主张，其理论成熟的程度大相径庭，而经过严格论证的思路较为罕见。例如，“发扬教育的人文精神”，固然十分必要。果然如此，势必会遇到各种较为复杂的问题。如“以学生为本”，那么以谁为“末”？以教