



新编21世纪教育学系列教材

# 课程论

Curriculum Theory

杨明全 著



新编21世纪教育学系列教材

# 课程论

Curriculum Theory

杨明全 著

中国人民大学出版社  
· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

课程论/杨明全著. —北京: 中国人民大学出版社, 2016. 3  
新编 21 世纪教育学系列教材  
ISBN 978-7-300-22685-9

I. ①课… II. ①杨… 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 (2016) 第 056795 号

新编 21 世纪教育学系列教材

课程论

杨明全 著

Kechenglun

---

出版发行	中国人民大学出版社	邮政编码	100080
社 址	北京中关村大街 31 号		010-62511770 (质管部)
电 话	010-62511242 (总编室)		010-62514148 (门市部)
	010-82501766 (邮购部)		010-62515275 (盗版举报)
	010-62515195 (发行公司)		
网 址	<a href="http://www.crup.com.cn">http://www.crup.com.cn</a>		
	<a href="http://www.ttrnet.com">http://www.ttrnet.com</a> (人大教研网)		
经 销	新华书店	版 次	2016 年 3 月第 1 版
印 刷	北京昌联印刷有限公司	印 次	2016 年 3 月第 1 次印刷
规 格	185 mm×260 mm 16 开本	定 价	39.00 元
印 张	21.75		
印 数	429 000		

---

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

## 作者简介

**杨明全** 教育学博士，现为北京师范大学国际与比较教育研究院副教授，主要研究领域包括课程理论研究、学校课程建设与校本课程开发、课程改革与教师专业发展、比较教育学科发展等。主讲课程有“课程论”、“教育学原理”、“教育科学研究方法”和“比较课程与教学论”等。2014—2015 年获得国家留学基金委资助，到美国中佛罗里达大学（UCF）访学一年。校外学术兼职主要有：第一届“全国教师教育课程资源专家委员会”专家、“全国小学课程改革联盟专家委员会”专家、“民族贫困地区中小学教师综合素质培训项目”专家等。主持过多项省部级以上课题，发表学术论文百余篇，代表著作有《革新的课程实践者——教师参与课程变革研究》、《课程概论》、《国际视野下的 STS 课程研究》、《世界著名教育思想家：泰勒》等，译著《教育知识的哲学》、《情境中的课程——课程与教学设计》等。

## 内容简介

课程论是教育学的一个重要分支学科，是系统研究学校教育中的课程现象和课程问题的专门理论。本书是课程论学科领域的最新研究成果，体现了作者十余年来对课程问题的系统研究和深入思考。它从三个层面全面阐述了课程论的学科发展状况，包括上篇“课程的基础与原理”、中篇“课程的思潮与流派”、下篇“课程的实践与变革”。上篇阐述了课程论学科的历史发展脉络和专业知识基础，探讨了课程论的学科发展概况、中外课程的历史发展、课程的基本概念和范畴以及课程论的学科基础等；中篇对近现代以来的主要课程理论进行了系统梳理，包括经验主义课程理论、要素主义课程理论、结构主义课程理论、实践性课程理论、概念重建主义课程理论、批判课程理论、后现代主义课程理论等；下篇则从课程实践的角度阐述了如何设计、开发、实施和革新学校课程，包括课程开发的基本模式和基本环节、学校课程建设与创新、课程管理与课程领导、课程变革与教师专业发展等。本书是新时期我国课程论教材建设的优秀成果，它体系完整、体例新颖，而且视野开阔、可读性强。它既充分吸收了国际上前沿的学术研究成果，能够发挥理论引领作用，又体现了对实践问题的关注和理论应用，有助于引领学校课程创新、丰富课程实践、提升教育工作者的课程意识与专业素养。

## 前 言



1998年秋天，笔者从山东偏远的一个小村庄来到繁华的大都市上海，进入华东师范大学国际与比较教育研究所读研究生。两年之后，师从著名课程论专家钟启泉先生攻读博士学位，研究方向为比较课程与教学论。从此，与课程论学科结缘。当时，在实践界，我国新世纪的基础教育课程改革正在酝酿，随后在全国范围内推开，大潮涌动，如火如荼；在理论界，我国的课程论学科得以重建，成为众多教育理论工作者关注的焦点，气氛活跃，方兴未艾。在这样的一个时代，课程论领域的实践创新和理论繁荣对年轻人来说无疑具有莫大的吸引力，课程论学科所拥有的话语体系和学术内涵也让笔者深深着迷。这十几年的学术探索让笔者一次次体会到：课程论学科维系着笔者的学术生命，笔者在课程研究领域的作为已经成为一把衡量自我的标尺。时光荏苒，如今年近不惑，回首年轻时走过的路，留下了哪些印记？这本教材算是十几年来笔者对课程问题进行思考、学习和研究的一次系统总结。本书撰写时恰逢笔者在美国访学，这使笔者可以更便捷地搜集到国外最新的文献和相关资料。笔者倾尽所能，努力将自己的所学、所知和所悟展示给读者。

那么，课程论的价值体现在哪里呢？从学校教育实践的角度来看，课程论探讨的是如何安排教育内容和学生经验的问题，这是学校教育的核心和关键。课程代表了社会的期望，为了让未来一代成长为符合社会需求的公民，要通过课程对儿童和青少年进行教育。因此，课程既折射出社会的教育理想，又为这些教育理想的实现提供了载体和平台。显然，要实现这些教育理想，就必然需要设计良好的学校课程，并最终通过教育的努力将这些课程转化为学生的学习成果。作为教育工作者，不了解课程问题、不懂得如何设计课程，就很难说他具备了必要的专业素养。

从教育学科体系的角度来看，课程论沟通教育理论与实践，是教育学知识体系的内在构成部分。教育学的知识建构是围绕如何培养人而进行的，其知识谱系包含了宏观的教育哲学观、中观的对具体教育领域的探讨，以及微观的教育方法和技术。在这一谱系脉络中，课程论的知识范畴具有很强的包容性：它既融合了教育哲学观的内在要求，又体现了对某一具体教育领域的实践探讨，同时具有自己的方法和技术，体现出很强的实践性和可操作性。课程论学科的出现和发展是教育学科体系自身完善和发展的必然结果，它增强了教育学知识体系的完整性和科学性，已经成为我国中小学教师获得教师资格、提升专业素养的必修课程。

从当前中小学教师的实际情况来看，课程论领域的知识和技能是教师们相对欠缺的，他们需要强化课程论的学习和研究。我国的中小学教师对课堂教学得心应手，是教学领域的行家里手；但他们对于课程事务则相对陌生，缺少必要的课程专业知识，从而难以应对课程改革、校本课程开发、学校课程建设等方面的挑战，甚至一筹莫展、无所适从。可以说，课程论专业知识和技能的缺乏是当前我国中小学教师专业素养中的短板。这一短板在很大程度上使得教师专业自主权缺失，在专业发展领域难以获得突破。

基于上述分析，新时期的课程论教材需要体现课程论的学科价值、拓展教育学的知识诉求、引领学校课程的改革和创新，并切实提升教师的专业素养。为此，本书试图从三个层面全面阐述课程论的学科发展状况，即课程的基础与原理、课程的思潮与流派、课程的实践与变革。

上篇：课程的基础与原理。这一部分具有导入性质，也就是对课程论领域的总体状况进行介绍。具体包括：第一章“课程论学科概况”，主要阐述课程论诞生的历程，课程论的性质、对象和方法，以及我国课程论学科发展的状况；第二章“中国课程的历史发展”，主要阐述课程的起源、中国古代教育家的课程思想、中国传统儒学课程和蒙学课程，以及中国课程的近代化等；第三章“西方课程的历史发展”，主要阐述西方课程的起源与“七艺”课程的提出、西方古典人文主义课程的兴衰、西方中世纪的课程，以及西方课程的近代化等；第四章“课程的内涵、形态与范畴”，主要阐述课程的内涵、课程的基本形态、课程研究的基本范畴等；第五章“课程论的学科基础与课程知识谱系”，主要阐述课程论的哲学基础、社会学基础、心理学基础，以及课程知识谱系等。

中篇：课程的思潮与流派。这一部分从课程知识谱系分类的角度对近现代以来出现的主要课程理论进行全面、系统的梳理，以为读者奠定坚实的专业知识基础。具体内容包括第六章“经验主义课程理论”、第七章“要素主义课程理论”、第八章“结构主义课程理论”、第九章“实践性课程理论”以及第十章“当代课程理论的繁荣”。对每一种课程思潮与流派的介绍都会对其提出背景、代表人物、基本的课程主张、影响及评价等方面进行阐释和分析，力图为读者提供一个立体化的课程理论图谱。

下篇：课程的实践与变革。这一部分从课程实践的角度阐述如何设计、开发、实施和革新学校课程，具体包括：第十一章“课程开发的基本模式”，主要阐述“目标模式”、“过程模式”和“情境模式”；第十二章“课程开发的基本环节”，主要阐述确定课程目标、选择课程内容、组织课程内容、实施与评价课程等；第十三章“学校课程建设与创新”，主要阐述学校课程设置的分析与调整、课程的设计与组织、不同形态的课程组织与实例分析等；第十四章“课程管理与课程领导”，主要阐述制度创新与课程管理的转型，课程领导的内涵、原则与职能，以及校长课程领导的主要课题等；第十五章“课程变革与教师专业发展”，主要阐述课程变革的原理及实践、我国新世纪课程改革的实践举措、课程改革

对教师专业发展的促进、教师参与课程变革等。

显然，这一框架庞大而宽泛，颇有“宏大叙事”的味道。但本书的一个基本的写作原则，就是“从大处着眼、从小处入手”：既要立意高远，全面反映课程论学科的理论面貌，又要深入情境，结合案例，帮助读者将理论转化为实践能力。笔者衷心希望，不同的读者群体可以在本教材中实现自己的学习诉求。比如，对将来从事中小学教育的师范生来说，本教材可以为他们提供基本而又丰富的课程知识，培养其课程意识并使其初步掌握一定的课程实践技能；对在职的一线教师和校长来说，本教材可以启发他们深入分析学校中的课程问题，引领他们参与学校课程建设，推动学校层面的课程创新；对立志从事教育科研和学术研究的读者来说，本教材则可以为他们提供宽泛的学术背景、理论方法和问题范畴。

壁立千尺，唯攀登不能停歇；跬步虽小，足以致千里之遥。愿以此书与读者分享课程论的新图景，期待我国的课程研究和学科发展渐入佳境。最后，限于笔者学识，本书难免存在一些不足，敬请读者批评指正！

杨明全

北京师范大学国际与比较教育研究院

2016年1月



## 上篇：课程的基础与原理

第一章 课程论学科概况 .....	3
导读 .....	3
第一节 现代课程研究的起源与发展 .....	3
第二节 课程论的学科属性 .....	11
第三节 我国课程论学科发展的历史、现状和趋势 .....	17
第二章 中国课程的历史发展 .....	25
导读 .....	25
第一节 课程的起源 .....	25
第二节 中国古代教育家的课程思想简介 .....	30
第三节 中国传统儒学课程和蒙学课程的发展 .....	35
第四节 中国课程的近代化 .....	43
第三章 西方课程的历史发展 .....	48
导读 .....	48
第一节 西方课程的起源与“七艺”课程的提出 .....	48
第二节 “七艺”课程的演变 .....	55
第三节 中世纪和文艺复兴时期的课程 .....	59
第四节 西方课程的近代化 .....	64
第四章 课程的内涵、形态与范畴 .....	73
导读 .....	73
第一节 课程的内涵及其发展 .....	73
第二节 课程的基本形态 .....	79
第三节 课程研究的基本范畴 .....	84
第五章 课程论的学科基础与课程知识谱系 .....	92
导读 .....	92



第一节	课程论的哲学基础 .....	92
第二节	课程论的社会学基础 .....	98
第三节	课程论的心理学基础 .....	102
第四节	课程知识谱系 .....	108

### 中篇：课程的思潮与流派

第六章	经验主义课程理论 .....	117
	导读 .....	117
	第一节 历史渊源与思想遗产 .....	117
	第二节 提出背景与代表人物 .....	124
	第三节 基本的课程主张 .....	129
第七章	要素主义课程理论 .....	142
	导读 .....	142
	第一节 提出背景与代表人物 .....	142
	第二节 基本的课程主张 .....	148
	第三节 影响及评价 .....	155
第八章	结构主义课程理论 .....	161
	导读 .....	161
	第一节 提出背景与代表人物 .....	161
	第二节 基本的课程主张 .....	166
	第三节 影响及评价 .....	170
第九章	实践性课程理论 .....	174
	导读 .....	174
	第一节 提出背景与代表人物 .....	174
	第二节 基本的课程主张 .....	178
	第三节 影响及评价 .....	185
第十章	当代课程理论的繁荣 .....	190
	导读 .....	190
	第一节 概念重建主义课程理论 .....	191
	第二节 批判课程理论 .....	195
	第三节 后现代主义课程理论 .....	206

## 下篇：课程的实践与变革

第十一章 课程开发的基本模式 .....	215
导读 .....	215
第一节 “泰勒原理”与“目标模式” .....	215
第二节 课程开发的“过程模式” .....	223
第三节 课程开发的“情境模式” .....	228
第十二章 课程开发的基本环节 .....	234
导读 .....	234
第一节 确定课程目标 .....	234
第二节 选择课程内容 .....	241
第三节 组织课程内容 .....	249
第四节 实施与评价课程 .....	250
第十三章 学校课程建设与创新 .....	258
导读 .....	258
第一节 学校课程设置的分析与调整 .....	258
第二节 课程的设计与组织 .....	263
第三节 不同形态的课程组织与实例分析 .....	269
第十四章 课程管理与课程领导 .....	280
导读 .....	280
第一节 制度创新与课程管理的转型 .....	280
第二节 课程领导的内涵、原则与职能 .....	287
第三节 校长课程领导的主要课题 .....	292
第十五章 课程变革与教师专业发展 .....	303
导读 .....	303
第一节 课程变革的原理及实践 .....	303
第二节 我国新世纪课程改革的实践举措 .....	310
第三节 课程改革对教师专业发展的促进 .....	316
第四节 教师参与课程变革 .....	319
主要参考文献 .....	328

上 篇

# 课程的基础与原理







## 课程论学科概况

### 导 读

课程研究有着久远的过去，但只有短暂的历史。说课程研究由来已久，是因为课程是教育的核心问题，有了人类就有了教育，有了教育就有了课程；说课程研究的历史短暂，是因为系统化、科学化的课程研究是近现代以来的事，是近代学校教育实践和教育研究发展的结果。1918年，美国课程论专家博比特（John Franklin Bobbitt, 1876—1956）出版了《课程：关于课程理论发展的总结》（*The Curriculum: A Summary of the Development Concerning the Theory of the Curriculum*）一书，一般认为这是课程论作为一个学科诞生的标志。从此以后，课程论成为人文社会科学的一个具体学科门类，教育科学体系大家庭增加了一个新的学术成员。本章致力于为这一成员画一幅“素描”，在梳理近代以来课程研究的历史发展脉络的基础上，详细介绍课程论的性质、研究对象和研究方法，让读者更好地认识它。阅读和学习本章的关键在于，抓住课程论发展为一个学科的历史必然性，掌握课程研究的基本问题领域，领会课程研究在学校教育中的重要价值。

### 第一节 现代课程研究的起源与发展

“课程被教育工作者所思考有很多个世纪了……但是，专门的、系统的课程研究，以及可以称为课程专家的人，一直到20世纪才真正出现。”<sup>①</sup> 美国课程论专家蔡斯（Robert

<sup>①</sup> Zais, R. S. (1976). *Curriculum: Principles and Foundations*. New York: Harper & Row, Publishers, Inc., 4.

S. Zais) 的这句话很好地说明了现代课程研究的起点问题。20 世纪前后席卷全球的进步主义教育运动, 以及 20 世纪初出现的科学管理理论、行为主义心理学等众多的合力共同促成了现代课程论的萌芽, 现代课程论在随后的社会改造和教育改革运动中得以发展和壮大。

## 一、现代课程论诞生的社会文化和教育背景

世纪之交往往是社会思想大变革甚至大动荡的时代。19 世纪末 20 世纪初, 处于世界发达水平的欧洲和北美各国在教育和社会文化思想领域掀起了改革的思潮, 一时间革新遍地、风起云涌。这些思潮和运动主要有如下几个方面:

### (一) 新教育运动

新教育运动兴起于欧洲。19 世纪末, 欧洲主要列强已经进入垄断资本主义阶段, 新的经济和政治发展对人才培养提出了新的要求, 而传统的学校只重视书本知识, 不能培养视野开阔、敢于创新、能够拓展资本主义事业的人才。新教育运动的主要内容是建立与传统的旧式教育不同的学校, 在教育目的、内容、方法等方面进行改革, 通过教育实验的方式对传统的学校进行改造。

新学校大多设在城市的郊区或农村, 风光优美、环境优雅, 重视体育、工作和园艺, 强调自然科学知识的讲授, 培养学生的观察能力、审美能力和独创精神, 要求学生掌握实用的知识。1889 年, 英国人雷迪 (Cecil Reddie, 1858—1932) 在英格兰的乡村创办了第一所新学校, 这是欧洲新教育运动的开端。随后, 德国、法国、比利时、意大利等国的不少教育家也热衷于建立新学校, 新学校如雨后春笋般在欧洲大陆上发展起来。新教育运动在欧洲流行了半个世纪, 对欧洲现代教育产生了深远的影响。

### (二) 进步主义教育运动

当欧洲的新教育运动蓬勃开展的时候, 在大洋彼岸的美国, 另一场教育改革运动正在酝酿并很快流行起来, 这就是进步主义教育运动。19 世纪末 20 世纪初, 美国面临重大的社会转型问题。为回应这种挑战, 美国需要通过教育改革来适应社会发展的需求。但当时美国的教育仍然沿袭欧洲的传统教育: 注重记忆, 学生处于被动的学习地位。这已经不能满足美国对新时期人才培养的要求。加上欧洲自然主义教育思想的传入, 美国在教育领域开始酝酿自己的教育改革。早在 19 世纪七八十年代, 被称为“进步主义教育之父”的帕克 (Francis W. Parker, 1831—1902) 就曾到德国学习教育学, 他深受卢梭 (Jean-Jacques Rousseau, 1712—1778) 和裴斯泰洛齐 (Johann Heinrich Pestalozzi, 1746—1827) 的影响, 将新的教学方法引入学校教育, 提出“教育要使学校适应儿童, 而不是儿童适应学校”的基本教育原则, 倡导以儿童为中心设计活动性课程, 以加强学习内容与社会生活的联系。

以此为起点, 美国多位教育家投身于这场改革的洪流, 提出了独特的教育主张。除了帕克提出的“昆西教学法” (Quincy Plan), 还有约翰逊 (Marietta Johnson, 1864—1938)

倡导的“有机学校”(Organic School)、沃特(William A. Wirt, 1874—1938)倡导的“格雷制”(Gary System)、帕克赫斯特(Helen Parkhurst, 1887—1973)的“道尔顿制”(Dalton Plan)、克伯屈(William H. Kilpatrick, 1871—1965)的“设计教学法”(Project Method of Teaching)等等。需要特别指出的是,在进步主义教育运动的实践中,出现了一位美国现代教育改革的棋手、进步主义教育运动的精神领袖和标志性人物,他就是著名教育家约翰·杜威(John Dewey, 1859—1952)。杜威以其实用主义哲学、机能主义心理学和社会互动理论为基础,构建了完整的教育哲学观和课程与教学理论体系,确立了“儿童中心主义”、“从做中学”和“学校即社会”等一系列基本的教育原则与主张。他还身体力行,在芝加哥大学实验学校进行了八年的实验研究,颠覆了旧有的枯燥刻板、机械训练式的传统教育,被称为美国教育实验的典范。

进步主义教育运动声势浩大,除了提出主张、进行教育实验之外,这些教育学家还积极建立学术组织以扩大影响。1919年,进步主义教育协会(The Progressive Education Association)在华盛顿成立,并创办了自己的学术刊物。20世纪30年代,进步主义教育运动进入鼎盛时期,会员达到万人以上。但第二次世界大战之后,随着要素主义等保守的教育思潮的崛起,进步主义教育被批判为降低学业质量而屡遭非议,由此快速衰落。1955年,进步主义教育协会解体,随后其会刊停刊,宣告了美国教育学一个时代的终结。

### (三) 教育领域的“赫尔巴特运动”

赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart),德国近代著名的哲学家、心理学家和教育家,1806年出版《普通教育学》,书中明确提出,教育学作为一种科学,是以实践哲学和心理学为基础的。前者说明教育的目的,后者说明教育的途径、手段与障碍。他被西方教育学者誉为科学教育学的奠基人。19世纪末,赫尔巴特的教育思想开始传入美国并受到了热烈的欢迎。当时对美国教育界影响最大的是赫尔巴特关于教学阶段的理论。“毫无疑问,赫尔巴特对教学阶段的清晰阐述要比1890—1905年的任何心理学家和哲学家对教学实践的影响更大。”<sup>①</sup> 赫尔巴特在阐述教学与学习的理论的时候强调系统关注学科知识的选择和组织问题,这引起了美国教育界对课程内容的关注。“赫尔巴特运动”的一个直接后果,就是使得课程问题成为美国教育界流行的话题,也为专门的课程研究领域的出现奠定了基础。

在19世纪的最后10年里,对课程问题的关注导致了一些有影响的教育事件的发生。例如,为了改革当时的高中教育,美国教育协会(The National Education Association)成立了“十人委员会”(The Committee of Ten),时任哈佛大学校长的埃利奥特(Charles W. Eliot, 1834—1926)担任主席。1893年,该委员会签署了一个著名的报告。它涉及如下方面:需要修习的课程、选修的课程、大学预备课程和实践性科目。这些都关涉课程问

<sup>①</sup> Tanner, D. & Tanner, L. (2007). *Curriculum Development: Theory into Practice* (fourth edition). New Jersey: Pearson Education, Inc., 15.

题。此外，1895年，赫尔巴特学会成立。在接下来的20多年里，这个组织的成员继续关注课程内容和课程组织等方面的问题，这也为美国课程研究的专门化积累了经验。当然，进步主义教育运动开展期间的一些教育改革措施也是跟学校课程问题密切相关的。例如，杜威在芝加哥大学实验学校开展的教育实验的很重要的一个方面是改变学校中课程的形式和内容，倡导“经验课程”和“活动教学”，最终形成了经验主义的课程思想。

## 二、独立的课程研究领域的出现

作为专门学术领域的现代课程研究出现在美国，这是与美国20世纪初推行的大量学校课程改革的实践分不开的。一方面，课程改革的实践需要相关理论研究的支撑，由此提出了专门化、系统化研究课程的需求；另一方面，学校课程改革的丰富实践和经验又为课程研究提供了素材和土壤，众多教育工作者的参与还为随后的课程研究提供了人力资源的基础。课程研究领域的诞生再次证明，在教育领域“理论联系实际”是多么可贵的一条基本原则。

### （一）19世纪末20世纪初美国学校课程领域的实践探索

（1）“十人委员会”的报告。中学（secondary school）下接小学、上通大学，在学校教育体系中至关重要。但有意思的是，在学段划分上，中学作为一个专门学段在世界教育史上出现得比较晚，而将中学划分为初中（junior middle school）和高中（high school）则更晚。1821年，波士顿学校委员会决定为男孩建立一所高中，这是美国历史上第一所公立高中。<sup>①</sup>美国课程改革的实践就是与这些成立不久的高中密切相关的。1827年，马萨诸塞州通过了一项法案，要求凡是拥有超过500个家庭的城市都要建立公立高中。从此，关于高中建立在美国全国推广开来。到19世纪末，美国公立高中的建立呈现加速发展的趋势，并一直持续到20世纪初的前20年。高中的大发展为当时的美国教育带来了一个新的课题：如何为高中开设课程？这困扰着当时的美国人。不少高中制定了两个课程方案：一个方案是为了使年轻人完成教育、为年轻人参加工作作准备；另一个是为了让一部分人为升入大学作准备。这种状况显然不能让美国人满意，至少没有彻底体现教育领域的民主化。于是，1893年“十人委员会”成立，由该委员会负责拟订高中课程框架，为全国的高中提供参考。“十人委员会”的成员主要是大学教授，主席就是时任哈佛大学校长的埃利奥特。由此可见，大学在高中课程设置中扮演了重要的角色。但是，高中绝对不能成为大学的附属品，因为高中教育的目的不仅仅在于学术发展，还有职业、社会、道德和个性发展。于是，如何平衡不同的课程类型就成为“十人委员会”必须考虑的重要课题。

<sup>①</sup> Tanner, D. & Tanner, L. (2007). *Curriculum Development: Theory into Practice* (fourth edition). New Jersey: Pearson Education, Inc., 16.



1893年,“十人委员会”正式公布了《十人委员会报告》(*Report of the Committee of Ten*)。该报告尽管在课程设置上还是突出了学术性,但总体上更具有可选择性和弹性。该报告将九个学术性科目作为中学的主修科目,包括:1)拉丁语;2)希腊语;3)英语;4)其他现代语言;5)数学(代数、几何、三角学和高等代数);6)物理科学(物理、天文和化学);7)自然历史或生物科学(生物、植物学、动物学和心理学);8)社会科学(历史、国家政府和政治经济);9)地理、地质学和气象学。<sup>①</sup>除了主修科目之外,该报告还确定了一系列选修科目的内容和标准,允许学生在主修科目之外选修其他科目(见表1—1)。这一课程框架影响了美国一代人,其内在精神也为美国今天的高中教育所借鉴。

表 1—1 1893年“十人委员会”对高中课程设置的建议

中学第一学年	中学第二学年
拉丁语……………5 学分 英语文学…………2 学分   英语写作…………2 学分   ……………4 学分 德语(或法语)……………5 学分 代数……………4 学分 历史(意大利、西班牙和法国)……………3 学分 应用地理学……………4 学分 合计: 25 学分	拉丁语……………4 学分 希腊语……………5 学分 英语文学…………2 学分   英语写作…………2 学分   ……………4 学分 德语(承接一年级德语)……………4 学分 法语(起始)……………5 学分 代数*……………2 学分   分几何……………2 学分   ……………4 学分 植物学或动物学……………4 学分 1688 年之前的英国历史……………3 学分 合计: 33 学分 *可以选择簿记或商业算术。
中学第三学年	中学第四学年
拉丁语……………4 学分 希腊语……………4 学分 英语文学……………2 学分   英语写作……………1 学分   ……………4 学分 修辞学……………1 学分   德语……………4 学分 法语……………4 学分 代数*……………2 学分   几何……………2 学分   ……………4 学分 物理学……………4 学分 历史(英国和美国)……………3 学分 天文学……………1.5 学分   气象学……………1.5 学分   ……………3 学分 合计: 34 学分 *可以选择簿记或商业算术。	拉丁语……………4 学分 希腊语……………4 学分 英语文学……………2 学分   英语写作……………1 学分   ……………4 学分 分英语语法……………1 学分   德语……………4 学分 法语……………4 学分 三角学……………2 学分 高等代数和化学……………4 学分 历史和公民政府……………3 学分 地质学或地文学……………2 学分   解剖学、生理和卫生学……………2 学分   ……………4 学分 合计: 33 学分

资料来源: Committee of Ten (1893). *Report of the Committee of Ten on Second School Studies*. Washington, DC: The National Education Association, 4.

① 参见 [美] 奥恩斯坦:《课程:基础、原理和问题》,87页,南京,江苏教育出版社,2002。