

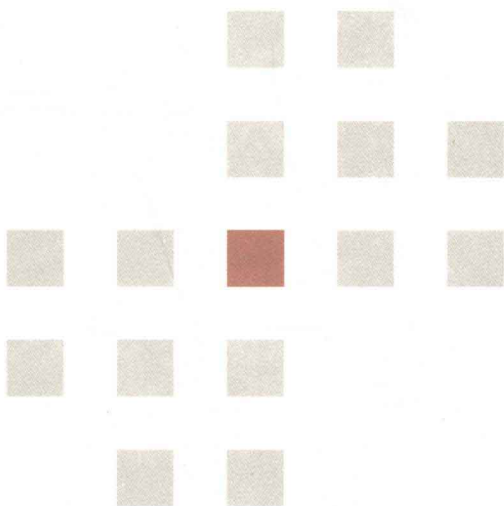


百家文库
BAIJIA WENKU

大学课程 决策论

DAXUE KECHENG
JUECELUN

常思亮 著



湖南大学出版社

本书系湖南省哲学社会科学成果评审委 2008—2009 度课题
《大学课程决策研究》(批准号 0805051B) 研究成果

大学课程决策论

常思亮 著

湖南大学出版社

2010·长沙

内 容 简 介

教师、学生、课程体系三者构成了现代大学教育质量和特色的三大要素。本文从决策理论的视角,按照决策理论“应该怎样决策(决策的方法论)——谁来决策(决策的主体)——决策什么(决策的主要内容)”的逻辑思路,在宏观层面来展开对大学课程决策的研究。其主要内容包括:大学课程决策的基础理论、大学课程决策体制、大学课程体系的决策、大学课程与专业关系模式的决策、大学课程实施管理制度的决策。

图书在版编目(CIP)数据

大学课程决策论/常思亮著. —长沙:湖南大学出版社,2010.7

ISBN 978-7-81113-874-0

I. ①大… II. ①常… III. ①课程—教学研究—高等学校

IV. ①G642.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 158130 号

大学课程决策论

Daxue Kecheng Juecelun

作 者:常思亮 著

责任编辑:刘 锋

特约编辑:黄逸星

责任印制:陈 燕

出版发行:湖南大学出版社

社 址:湖南·长沙·岳麓山 邮 编:410082

电 话:0731-88822559(发行部),88821173(编辑室),88821006(出版部)

传 真:0731-88649312(发行部),88822264(总编室)

电子邮箱:pressliuf@hnu.edu.cn

网 址: <http://press.hnu.cn>

印 装:长沙瑞和印务有限公司

开本:710×1000 16 开 印张:12.25

字数:214 千

版次:2010 年 7 月第 1 版 印次:2010 年 7 月第 1 次印刷

书号:ISBN 978-7-81113-874-0/G·445

定价:24.00 元

版权所有,盗版必究

湖南大学版图书凡有印装差错,请与发行部联系

目 次

第 1 章 引言与相关文献综述	1
第一节 选题缘由 /1	
第二节 选题的研究意义 /3	
第三节 相关文献综述 /6	
第四节 研究思路与研究方法 /32	
第 2 章 大学课程决策的基础理论	36
第一节 理性主义决策理论 /36	
第二节 渐进主义决策理论 /45	
第三节 两种决策理论在大学课程决策中的适用性 /49	
第 3 章 大学课程决策体制	64
第一节 大学自主的课程决策体制 /64	
第二节 政府主导的大学课程决策体制 /76	
第三节 我国大学课程决策体制改革的现状及原因分析 /100	
第 4 章 大学课程体系的决策	110
第一节 大学课程体系及其决策的价值取向 /110	
第二节 大学课程体系的基本形式及分析 /114	
第三节 大学课程体系决策主要的内容和进一步思考的问题 /121	

第 5 章 大学的专业与课程关系模式的决策	132
第一节 课程组合专业模式 /132	
第二节 专业规定课程模式 /140	
第三节 我国大学课程与专业关系模式改革的决策建议 /147	
第 6 章 大学课程实施管理制度的决策	151
第一节 大学课程实施管理制度的两种基本形式 /151	
第二节 美国大学学分制的发展历程与特点 /156	
第三节 我国大学分学制的形成与现状 /164	
第四节 我国大学有效推进学分制改革的决策思路 /175	
结 语	181
参考文献	184
后 记	191



第1章

引言与相关文献综述

第一节 选题缘由

布鲁贝克在《高等教育哲学》中提出：“所有的高等教育教学活动不管采取什么教学形式，都必须先从课程的决策开始。然而课程的决策标准，即课程的适切性问题是个体非常复杂性的问题，首先是适切性的标准依据的对象是学生个人还是整个社会？其次，适切性的内容依据的是些实际的问题还是一门学科的逻辑体系的完善？再次，课程适切性的标准是着眼于短暂的现时还是长期的未来？知识和学问本身发展到今天已经非常丰富而广泛，因而，不可能全部容纳在课程之中，必须有所扬弃。但怎样取舍呢？”^① 大学课程决策的问题引起了世界著名的高等教育哲学学者布鲁贝克的关注。我很好奇：研究抽象宏观高等教育哲学的布鲁贝克，为什么对大学课程及其决策这样具体问题感兴趣？还有布鲁贝克认为“如果学生在课程的计划、实施和评价方面享有与教师同等权力的话，他们就很有可能成功地降低他们自己学位的标准”。布鲁贝克的观点对吗？如果对，那么学生在大学课程决策中就不起任何作用。如果不对，那么学生在课程决策的哪个层面哪个方面哪个阶段起何种作用？

张楚廷教授在《大学与课程》一文讲到：“中国最优秀的大学大约能向学生提供1 800到3 000门课程，美国最优秀的大学则能提供五六千门乃至上万门的课程。我们经常议论中国大学与世界一流大学的差距，然而在课程上的差距也是值得议论的。恐怕在课程上的差距还不只是一个数量问题，在这个数量背后你可以看到更多的东西。当一所世界顶尖级大学一年内能够有8 000篇进入SCI的论文，有高达100多篇论文载于Nature和Science时，你可以想象它不断开发出新的课程的潜能有多强。可是，这种潜能如果不刻

① 约翰·S·布鲁贝克. 高等教育哲学 [M]. 王承绪, 等译. 浙江教育出版社, 2001: 103.



意去开发，便不会自然地使课程极度丰富起来。课程开发具有相对独立的意义。”^① 这段有意思的文字，这个独到的见解启发我们思考一系列的问题：世界一流大学如此丰富的课程是怎样决策出来的？谁（政府、校长、教授、课程专家）决策的？推动这种课程决策有什么样的社会动力、学术动力和传统力量？决策依据怎样的课程价值观？这些课程决策是怎样实施的？需要怎样的成本（教师、经费、设备、管理等）才能实施这种课程决策？中国大学的课程决策从美国一流大学课程决策的理论与实践能移植怎样的经验？

眭依凡教授在《大学校长的教育理念与治校》第三章“大学校长的教育目的理念与人才培养”^② 介绍了一大批中外知名校长的课程决策成果：蔡元培先生在中国大学首开美学课程，首开人文地理，而且为了开设东方哲学而聘来梁漱溟，为了将近代自然科学系统引进北大而诚聘了李四光、王星拱、丁文江、何杰等大批学者；由柏林大学校长洪堡首倡而后经过包括康奈尔大学校长怀特、哥伦比亚大学校长巴纳德、斯坦福大学校长约登等一批大学校长的有力推动，选课制在西方大学扎下根来；曾任芝加哥大学校长的赫钦斯倡导了永恒主义课程；曾任哈佛大学校长的博克首创了核心课程概念。这段材料佐证了张楚廷教授的观点：“大学改革必然触及课程改革，未触及课程改革的大学改革未必是有效的改革。优秀的大学管理者必然会对课程有更多的关注，未关注到课程的大学生教学管理者是还未走上正路的管理者。优秀的大学校长必有优秀的教育理念，优秀的教育理念中必含有先进的课程理念。大学课程的地位随着大学地位的上升而持续上升。”^③ 一个校长如果不能成为用先进的课程理念引领大学课程发展的课程决策专家，那么他很难成为优秀的学术型校长。与此相关联又生成这样一个问题：有课程决策权力并进行课程决策活动的管理者不研究课程决策的理论与实践，行吗？

大学课程的地位将随着大学地位的上升而持续上升，因而对大学课程的研究也日益重要。但是，大学课程理论研究在中外高等教育学中是一个薄弱的部分（普通中小学课程研究相对比较发达），其中对大学课程决策理论研究更是少之又少。以至于国内知名的高等教育课程论专家王伟廉教授将高校课程管理列为中国高校课程与教学改革亟待开发的研究领域。^④ 那么从大学

① 张楚廷. 大学与课程 [J]. 高等教育研究 2003 (3): 75.

② 眭依凡. 大学校长的教育理念与治校 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2001: 178.

③ 张楚廷. 大学与课程 [J]. 高等教育研究, 2003 (3): 76.

④ 王伟廉. 高校课程管理: 中国高校教学改革亟待开发的研究领域 [J]. 江苏高教, 2001 (2): 55-58.



课程决策研究入手，能不能对此现象有所改变呢？

这些问题真的值得研究！

以上是我在阅读高等教育学、教育管理学的课程与教学理论等方面中外著作与论文的有关大学课程问题生成的“灵感碎片”，其余部分在此就不一一列出。

我的这种选择性研究和思考更与个人的教育实践相关：我从事“教育管理学”和“高校课程与教学研究专题”两门课程的教学和研究工作。担任系主任多次参与院系课程方案与课程计划的制定、课程建设和课程实施管理以及与课程紧密相关的专业建设、学科建设、师资建设等事务，对大学课程及其决策问题有比较深的实践体会。从个人背景来看，我的高校教育经历、我的学术兴趣，使我自然而然的在高等教育学、课程与教学理论、教育管理学的学术交汇处寻找有应用价值又有创意的研究选题。于是“大学课程决策研究”便成了我的研究选题——这是我值得做，应该做，而且相信可以完成的题目。并且，本研究选题申报后获湖南省哲学社会科学成果评审委 2008—2009 年度课题立项。

▶▶ 第二节 选题的研究意义

一、制约大学教育质量的首要因素是课程——大学课程本身的意义

现代大学正扮演着日益重要的社会角色，“从经济社会的边缘逐渐走向经济社会的中心”。与此相应，大学教育的职能也在扩展，已经从单一的培养人才转变为教学、科研和社会服务三位一体的综合格局。但培养人才作为大学教育基本职能的实质并未改变，教学工作一直都是大学教育的中心工作，为社会培养和输送高质量的人才才是大学教育永恒的追求。

制约大学教育质量的首要因素是课程。大学课程是大学教育体系中极为重要的核心部分，是大学教育思想和观念转变为具体教育实践的桥梁，是大学培养目标得以实现的中介。正是通过它，大学培养人的宏观规格和要求内化且凝缩为微观的、相对具体的教学内容及其相关系统。课程质量的高低、设置的合理性以及实施的有效性等都直接关系到大学创新性人才的培养目标能否实现及其实现的程度。课程虽然属于大学教育领域的一个微观世界，但



它却又是最基本的元素。其基础功能是：第一，大学是通过课程而呼应科学技术的发展与社会经济、政治、文化进步和变革的。因为社会发展与科学进步对大学教育的作用是经过专业发生的，然而，在这一作用的过程中课程发挥着直接的作用。第二，课程直接关系学生的发展，良好的课程设计就是为大学生的美好人生提供设计蓝图。第三，随着社会对大学关注程度的提高，人们对课程的要求将给大学越来越大的触动。那些已不满足于一纸文凭的人对课程会有更多的挑剔，大学与生活关系的日益紧密将会更多地依靠课程来加强。

二、我国大学课程改革实践呼唤提高大学课程决策的水平

长期以来，我国大学管理体制传统上属于中央集权模式。计划经济条件下，大学的课程决策权在中央政府，课程内容是上级教育行政部门事先决策和制定好的，大学管理人员和教师只需按照国家决策和制定好的课程内容执行即可。课程决策对于大学及其教师的意义不大，课程决策研究的缺失对大学教育教学的影响也非常有限。但是，随着我国社会主义市场经济体制的逐步确立，我国高等教育改革经历了办学体制改革、管理体制改革、投资体制改革、招生就业制度改革，直到专业设置改革、课程体系与实施管理制度改革——这样一个不断扩展和深入的过程。近年来我国大学课程随着高等教育大众化进程发生了较大的变化：

其一，为了适应国家社会政治、经济、科技、文化等各方面的蓬勃发展，大学专业数量的变化很大，现在国内大学增设了许多新的专业，专业设置数量达到 600 余种，超过 1998 年教育部颁布的高校专业设置目录数量一倍多。随之，大学课程本身也得到发展，包括自然科学和人文社会科学方面课程的数量增加和门类的丰富，以及一些交叉性、边缘性和综合性课程的出现。同时，随着高等教育的大众化，特别是学生群体的变化和内部差异的扩大，以及由这些变化和差异所带来的需求的多样化，大学的课程本身也不同程度地出现了分化。为了适应人才培养模式的变化和扩大学生的选择性，选修课在整个大学课程体系中的比例也越来越大，因此也在一定程度上扩大和丰富了大学课程的数量和门类。课程内容的更新与数量增加导致一个直接的结果：大学课程与社会经济文化的联系越来越广泛。

其二，大学的课程受到政府和社会的广泛关注。1998 年国家颁布的《高等教育法》提出了大学专业与课程改革要求：“高等学校自主设置和调整



学科、专业。”“高等学校根据教学需要，自主制定教学计划、选编教材、组织实施教学活动。”根据《高等教育法》许多大学纷纷进行专业与课程改革，这些改革受到社会的广泛关注。用人单位的意见，社会公众的意见对大学课程影响进一步扩大。“课程问题已不能再藏于象牙塔之中了，大学课程已经逐渐由一种比较单纯的学术活动和现象，变成了一种比较复杂的社会活动与现象。”例如，武汉科技大学中南分校2008年在全国高校中率先开“建筑与风水”课，^①引起社会舆论的轩然大波，授课教师在社会的“科学还是迷信”纷纷议论中，坚持将18个课时的“风水课”上完。2009年春季开学后，此门课程已从学校的选修课目录中悄然消失。再如，厦门大学校长朱崇实2006年宣布：目前国内最漂亮的高尔夫球练习场将在厦门大学建成投入使用。^②06级厦大学生都要上高尔夫球课，其中对管理、法学、经济、软件学院的学生还是必修课，每个学生都要学会打高尔夫球。这一决定受到众多网友的抨击，甚至有人撰文指责“厦门大学此举，标志着中国高等教育进入了超前腐败的阶段。”此前，北京大学兴建高尔夫球练习场，准备设置课程的计划因引起公愤而搁浅。

其三，大学课程正在成为大学评价的主要内容。在国际高等教育领域中，大学的课程评价已经在一定程度上成为高等教育质量保障系统中的一个重要的组成部分。在我国本科大学教学工作的各种评估中，学校的课程体系建设也是一个非常重要的指标。例如，1998教育部颁布的我国大学教学评估的专门文件《普通高等学校本科教学工作水平评估方案》中，就设置了“教学建设与改革”这个一级指标，其中直接与课程有关的二级指标有6个，包括教学计划、教学、课程体系改革、教材建设、实践教学内容以及实验教学等。

国家教育行政部门的倡导和组织，给大学教育改革的进程中获得了思考课程问题的更大空间，无疑对大学课程问题的充分显现并迅速在更大规模上引起人们的关注与研究起了作用。在这种状况下，我们如果不进一步改革大学课程决策体制，提高大学课程决策水平，将会导致大学不能有效地行使课程自主权或者滥用、误用职权而造成课程体系及其管理的诸多问题。这样，对大学教育的影响将是深远的和致命的。

① 万建辉，武汉科技大学风水课被叫停 [Z]. <http://www.sina.com.cn> 汉网-长江日报，2009-03-16-08；21.

② 周采，高尔夫能否送精英教育“入洞” [Z]. 青年时报，2006-10-27 (008).



三、大学课程决策是一个亟待开拓的研究领域

在中国的教育理论研究中,课程论曾是一个被长期忽略的领域,至20世纪80年代,它在教育理论中的应有地位才被重新确立,而90年代以后才逐步演变成为一个热门研究领域。造成这种研究状况的原因应归于我国教育理论研究的“苏联情结”。在苏联的中央集权化的教育管理制度中,大学课程内容是国家教育行政部门事先决策和制定好的。从课程目标确立、课程内容选择和组织、到课程方案的评价等整个课程生成系统是一个不为人所知也不需要知道的“黑箱”。大学管理者和教师只需按照国家决策和制定好的课程方案和计划执行即可,大学管理的重点是针对教师的执行活动,习惯上称为“教学管理”。这样,大学课程被肢解而后包括在“大学教学”这一概念之下,课程研究为教学研究所取代,课程决策研究也就失去了根植于生长的肥沃土壤。计划经济条件下,课程的决策权在中央教育行政机关,课程决策对于大学及其教师的意义不大,课程决策研究的缺失对大学教育教学的影响也非常有限。但是,随着我国社会主义市场经济体制的逐步确立,我国大学包括管理体制、招生就业制度、专业设置制度、课程体系及管理制度在内的办学体制改革的不断扩展和深入,课程决策的权力重心正逐步从中央下放到各大学。大学课程改革适应了社会的发展,解决了一些旧的问题,但同时也催促了新的课程问题的凸显。这也为大学管理者在大学教育改革的进程中获得了思考与研究课程决策问题的更大空间。课程研究在高等教育领域里的地位日益上升。但是对大学课程决策的研究,迄今仍未能引起重视,其专门研究非常薄弱。

可以说,大学课程决策是一个亟待开拓的研究领域。因此,开启大学课程决策研究,提出并建立系统的大学课程决策理论,便成为高等教育理论界重要而紧迫的任务。

▶▶▶ 第三节 相关文献综述

一、关于大学课程含义的研究

学界对课程定义众说纷纭。在我国出版的《国际课程百科全书》中,对课程也有9种不同的定义。我国学者施良方教授将课程定义归为六类:“课

程即教学科目；课程即有计划的教学活动；课程即预期的学习结果；课程即学习经验；课程即社会文化的再生产；课程即社会改造”。^① 黄甫全教授在其论文《大学课程论初探——兼论课程（论）与教学（论）的关系》归纳了国外学者对课程内涵比较有代表性的三种观点：（1）课程是“学校提供给学生的教学内容或特殊材料的一种综合性的总计划”；（2）课程是“学习者在学校指导下获得的一切经验”；（3）课程是“一种预期学习结果的结构化序列”。^② 潘懋元和王伟廉教授认为，“根据教育是一种有目的的活动，并结合我国高等教育当前的研究状况，‘课程’这一概念采用这样的定义是比较恰当的：课程是指学校按照一定的教育目的所建构的各学科和各种教育、教学活动的系统”。这一系统可以分解为目标的确立与表述、课程内容的选择与组织和课程实施与评价。^③ 杨德广教授提出“课程建设直接关系到让教师‘教什么，怎么教？’让学生‘学什么，怎么学？’”。潘柳燕认为课程主要是指两个方面：一是以学科或专业为核心的课程体系（简称专业课程体系）。二是体系中的各门具体课程。如果把专业课程体系看作是一个有机联系的系统，那么具体课程就是系统中互相联系着的要素。^④ 谢安邦教授将课程的定义分为狭义和广义两类：“狭义的课程是指被列入教学计划的各门学科，及其在教学计划中的地位和开设顺序的总和。广义的课程则是指学校有计划地引导学生获得预期的学习结果而付出的综合性的一切努力。与前者相比，广义课程既包括教学计划内的，也包括教学计划外的；既指课堂内的，也指课堂外的；它不仅指各门学科，而且指一切使学生学有所获的努力。”^⑤ 薛天祥教授认为，“高等学校的课程，一方面是知识传播的媒体，另一方面更是知识生产、创新的‘胚芽’，涉及人的、教育的发展的各个方面。”^⑥

一些学者从课程与教学的关系的角度阐明课程的含义。在关于课程与教学之间的关系，在国外有五种不同的主张：“教学包含课程模式”、“二元独立模式”、“相互交叉模式”、“课程包含教学模式”和“二元循环联系模

① 施良方. 课程理论 [M]. 北京：教育科学出版社，1996：3-7.

② 黄甫全. 大课程论初探——兼论课程（论）与教学（论）的关系 [J]. 课程·教材·教法，2000（5）：2.

③ 王伟廉. 高校课程管理：中国高校教学改革亟待开发的研究领域 [J]. 江苏高教，2001（2）.

④ 潘柳燕，林小峰. 新世纪高校课程建设改革新思路 [J]. 辽宁教育研究，2004（9）：55-58.

⑤ 潘懋元，王伟廉. 高等教育学 [M]. 福州：福建教育出版社，1999：6.

⑥ 谢安邦. 高等教育学 [M]. 北京：高等教育出版社，1997：43.



式”。^① 黄甫全教授认为,“课程”与“教学”是同一回事,“课程实施实际上也就是教学”,因为真正的课程,只有在教学活动紧密相连的学习活动中才能看到。^② 李臣之在《课程实施:意义与本质》一文中就认为“教学与课程是内在统一的,课程实施就是教学”。钟启泉教授认为,“课程实施在内涵上涉及的范围比教学更广”。^③ 丛立新教授认为“课程实施内在地整合了教学,教学是课程实施的核心环节和基本途径。课程实施研究与教学研究具有内在的互补性。”^④

这些专家的论见给大学课程概念的探索提供了深刻的启示。应该说,尽管课程定义各种各样,但对大学课程有广义与狭义之分却是为人们所认同的。狭义的“大学课程”即微观课程,是指学科,如数学、物理、化学等。广义的“课程”或称宏观课程,是为实现学校教育目标而选择的教育内容的总和,也即作为某种人才培养方案的课程总体或结构。它包括了大学所教各门学科、专业、教学活动和课外活动等等。

二、关于课程决策的基础理论的研究

(一) 关于一般决策理论的研究

此类研究文献众多,不胜枚举。《世界古典管理学管理法则全书(上册、下册)》和《世界现代管理学管理法则全书(上册、中册、下册)》选编了泰罗、法约尔、韦伯、西蒙等几十位世界著名的管理学家的名著,其中包括了他们关于决策理论的种种观点。

西蒙的《现代决策理论的基石——有限理性说》系统全面地阐述了“决策是管理的核心,管理就是决策,整个管理过程都充满着决策,管理的各层次,无论是高层,还是中层和下层,都是在进行决策”等观点。^⑤ 在西蒙提出“有限理性学说”之前的微观经济学中,理性的决策者被假设具有“全知

① Olive, P. F. Developing the Curriculum (3rd Ed.). New York: Harper Collins Publishers Inc, 1992.

② 黄甫全. 大课程论初探——兼论课程(论)与教学(论)的关系. 课程·教材·教法, 2000(5): 2.

③ 钟启泉. 课程与教学论[M]. 上海:上海教育出版社, 2003: 10.

④ 丛立新. 课程论问题[M]. 北京:教育科学出版社, 2000: 12.

⑤ 西蒙. 现代决策理论的基石——有限理性说[M]. 杨砾, 等译. 北京:北京经济学院出版社, 1989: 46.



全能”的特质：他掌握充分的信息，他具备足够的信息处理能力，他具有明确的目标和稳定的偏好，即他具有“无限理性”并追求“最优决策”。西蒙在对此进行批判性研究的基础上，指出在现实世界“无限理性”的不可能性，决策者受信息和能力的限制，实际进行的只能是“满意决策”，即决策者的理性是有限度的，此即为“有限理性说”的要义。

江渝在《论决策行为的三种分析范式》一文中，对决策行为学的三种分析范式的形成及价值进行了梳理和评价，认为决策行为的各种范式之间不是涵盖关系，更不是替代关系，但它们之间存在着相互借鉴、发展融合的要求。从有利于本学科的研究和发展出发，比较不同范式的特点，推进不同范式之间的有效对话至关重要。^①

黄健荣认为理性主义和渐进主义都是决策理论中的主要的根源性模式，并比较分析了这两种模式的主要特点和它们的相互关系，探讨了它们在实践中的适用性，以利于我们进一步加深对这两种决策模式的认识，并使之能在适当的应用中发挥积极的作用，从而改善我们的决策方式和决策质量。^②

杨继平和邱苑华的《决策科学的发展和展望》在回顾了决策科学发展的历史基础上，认为决策科学发展存在着三个不同的研究方向：一是从理论上探讨人们在决策过程中的行为机理；二是对实际问题模型化，转化为决策问题进行研究；三是计算机辅助决策。^③

黄明知等人论述了决策理论发展的新动向——元决策理论。^④元决策理论是研究决策方法之适用性、可分性和可行性的理论。元决策和具体问题的决策形成了一个两层次的结构，元决策居于上层。它的分析与抉择是针对决策过程而不是具体决策的对象，在进行元决策活动时，决策的参与者既是决策的主体又是决策的客体，即具有双重身份：一方面，作为决策者参与决策活动；另一方面，作为元决策者，又要把作为决策者的自己和决策环境放在一起，作为自己的研究对象。

（二）关于课程决策的哲学基础与依据的研究

（1）美国的奥恩斯坦在《当代课程问题》（浙江大学出版社 2004 年版）

① 江渝. 论决策行为的三种分析范式 [J]. 软科学, 2005 (2): 11-14.

② 黄健荣. 决策理论中的理性主义与渐进主义及其适用性 [J]. 南京大学学报 (哲学、人文科学、社会科学版), 2002 (1): 55-62.

③ 杨继平, 邱苑华. 决策科学的发展和展望 [J]. 北京航空航天大学学报 (社会科学版), 2000 (4): 26.

④ 黄明知, 张守凤, 江涛. 决策理论的发展演变及新动向 [J]. 统计与决策, 2003 (6): 42.



第一章“课程决策基础的哲学”指出“哲学已深入到有关课程的所有重要决策之中，课程教育哲学在很大程度上决定着课程决策”。他论述了永恒主义、要素主义、进步主义、改造主义等等教育哲学对课程决策的影响。

(2) 布鲁贝克在《高等教育哲学》中认为，所有的高等教育教学活动不管采取什么教学形式，都必须先从课程的选择开始，然而课程的决策标准，即课程的适切性问题是颇具复杂性的问题。布鲁贝克分析指出，课程决策的适切性问题与高等教育本身的合理性有关。而大学的合理性表现在完善高深学术和解决社会问题，二者的相互结合表明，大学的主要精力不能放在现时的事件上，决不能让自己成为眼前轰动一时的事件的俘虏。知识和学问本身发展到今天已经非常丰富而广泛，因而，不可能全部容纳在课程之中，必须有所扬弃。布鲁贝克主张在这方面主要考虑的问题是要与高等教育目标相一致，要根据对实现教育目标的有效性来决策。^①

(3) W. 伯克等著的《课程规划——当代之取向》（浙江大学出版社2004年版）详细地论述了课程规划的基础——社会力量、人的发展理论、学习的本质、知识的本质。

(4) 拉尔夫·泰勒的《课程与教学的基本原理》（人民教育出版社，1996版）论述了制定课程目标的三个来源：对学生的研究、对社会生活的研究、学科专家的建议。

(5) 周先进、赵风雨的《从现代知识观到后现代知识观的转变——论课程设计的变革》（《当代教育科学》2004年09期）一文认为：知识观是课程设计的哲学基础，知识观的转型势必引起课程设计的变革，这是课程发展的内部规律；现代知识观的基本特征主要有客观性、普遍性和中立性；后现代知识观的基本特征主要有文化性、境域性和价值性；现代知识观到后现代知识观的转型对课程设计主要环节——课程目标、课程内容、课程结构和课程评价变革有所要求。

(6) 李庆明的《走向分权的课程决策》一文利用管理学、社会学、政治学特别是课程政治学的研究成果，主要从哲学层面探讨了课程决策中权力运作的价值取向问题。指出，课程决策的民主化已形成一种很难扭转的趋势，课程决策的首要任务就是要根除集权制的决策形式，并对我国三级课程决策主体的权限问题进行了探讨。^②

① 布鲁贝克. 杭州：高等教育哲学[M]. 王承绪，等译. 浙江教育出版社，2001：103-105.

② 李庆明. 走向分权的课程决策[J]. 江苏教育学院学报（社科版），2001（3）：1-5.



(7) 迈克尔·阿普尔的《官方知识——保守时代的民主教育》(华东师范大学出版社2004年版), 麦克·F.D. 扬主编的《知识与控制——教育社会学新探》(华东师范大学出版社2002年版), 多尔的《后现代课程观》(教育科学出版社2000年版), 派纳的《理解课程上、下》(教育科学出版社2000年版), 张楚廷的《课程与教学哲学》(人民教育出版社2003版)、《高等教育哲学》(湖南人民教育出版社2004版)、《教学论纲》(高等教育出版社2000年版)等著作做的相关研究为课程决策提供了哲学基础与依据。

三、关于一般性课程决策的研究

(一) 关于课程政策

1. 国外学者的课程政策研究

西方学者在课程政策研究方面有丰富的成果。

美国学者 Jackson 认为: 可以把课程政策定义为从法律、法规的角度确定的有关学校中应当传授什么的正式内容。课程政策的研究主要是揭示官方的行为是如何决定的, 这些行为对学校及教师的要求是什么, 它们是怎样影响传授给特定学生的教学内容的, 课程要求是如何被政府确定的, 这些要求是怎样转换成地方学区及学校层面的决策的, 以及政策如何在不同层次上影响组织及把学术内容传授给学校中的不同类型的学生的。^①

英国学者麦克·F.D. 扬认为, “课程政策中的知识选择是一种社会文化的建构, 知识的选择、组织和社会权力结构之间存在一定的关系”。^② 他具体分析了社会结构对于课程决策过程中的知识选择和组织方式的影响, 并且从知识地位高低与课程领域的对应联系中, 论证了知识与控制的实然性。^③

美国学者 Saylor 认为: “课程政策, 是教育行政部门针对目前社会需求、学生愿望及未来发展的趋势, 依据国家教育宗旨与法令规章, 确定课程计划, 规划教学内容, 调整课程结构, 经由法定程序公布实施, 成为行政部

① Jackson, P. W (Ed). Handbook of Research on Curriculum. New York: Macmillan Publishing Company, 1992: 186.

② [英] 麦克·F.D. 扬. 知识与控制 [M]. 谢维和, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2002: 151.

③ [英] 麦克·F.D. 扬. 知识与控制 [M]. 谢维和, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2002: 151.



门或教育机构执行的准则。课程政策的制定旨在满足社会需求，解决课程问题和达成课程目标。”^①

美国学者 McNeil 认为：“一类政策是课程政策制定过程的产物，可视为课程政策本身。这种政策规定课程的性质，常常要规定必须教的、应该教的和可以教的内容。”^②

美国学者吉鲁认为：“对课程的理解，注意力应该从现状的再生产，到社会的抵制，再到日常的教育实践，特别是关于种族、阶级以及性别的教育学和政治学方面。”^③

美国学者 Decker 指出：“课程政策通常是有关应当教什么以及作为课程开发指南的一个书面陈述。它建立基本原则、限度以及在特定的管辖范围内规定教育机构课程大纲的标准。它必须经由一个民主的过程来决定，在其合法化之前，必须首先考虑所有有关团体的愿望。”^④

美国学者伯恩斯坦认为：“一个社会怎么样选择、分类、分配、传递和评价它所认定的公共知识反映了权力分配和社会控制的原则。”^⑤

日本学者天野正辉指出：“当代课程研究事实上涵盖了不可分割的三层面问题的研究，即：课程政策研究、学校课程设计的研究、每个教师的课程实施的研究。”^⑥

美国学者布迪厄认为：“学校教育是在维持形式上教育平等的意识形态，实质上是再生产不平等的社会结构的重要途径，而课程作为教育的内容，作为合法化的文化，在文化再生产过程中起到举足轻重的作用，在造成社会不平等方面充当重要角色。因为课程是作为一种象征符号暴力手段在从事的再生产，也就是说，通过课程资源的获得，建立起一种权力支配与被支配之间的关系。”^⑦

① Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. Curriculum planning for Better Teaching and Learning (4th ed). New York: Holt, Rinehart, & Winston, 1981.

② McNeil, J. D. Curriculums Comprehensive Introduction Fourth edition. Glenview, Illinois: Scott, Foreman.

③ [美] 威廉 F. 派纳, 威廉 M. 雷诺兹. 理解课程 [M]. 张华, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003: 249.

④ Decker walker. Fundamental of Curriculum Harcourt Brace Jovanovich, Inc, 1990: 31.

⑤ Ross, A. Curriculum-Construction and Critique. London: Falmer Press, 2000: 10.

⑥ 天野正辉. 学校课程的理论与实践. http://www.kc100.com/kanwu/gmsx_files/2008-zk/8.Htm.

⑦ 转引自黄忠敬. 论布迪厄的课程文化观 [J]. 外国教育研究, 2002 (3): 18.