

◆ 中学教师继续教育教材 ◆

现代课程论



王冬凌
朱琼瑶

编著



辽宁师范大学出版社

现代课程论

王冬凌 编著
朱琼瑶

辽宁师范大学出版社

现代课程论

王冬凌
朱琼瑶 编著

辽宁师范大学出版社出版

(大连市黄河路 850 号 邮政编码 116029)

金城印刷厂印刷 辽宁师范大学出版社发行

开本:787×1092 毫米 1/32 字数:205 千字 印张:9½

印数:10001—20000 册

1998 年 7 月第 1 版

1999 年 5 月第 2 次印刷

责任编辑:何 成

责任校对:何 丽

封面设计:魏 东

版式设计:白 水

ISBN 7-81042-293-6/G·179

定价:12.00 元

如发现印装质量问题,请与印刷厂调换

中学教师继续教育教材

总编委会

顾	问	贾聚林	徐玉学
主	编	王允庆	孙宏安
教研指导		宋振亭	
编	委	(以姓氏笔画为序)	
		孙宝玉	聂开宇
		梁新业	郭景光
		潘其勋	

教育教学理论学科教材编委会

主编:张学斌 王冬凌

编委:(按姓氏笔画排序)

于爱华	王冬凌	朱琼瑶
许风琴	张淑华	张学斌
赵娟	董永华	

序

国家振兴,教育为本;教育振兴,教师为本。通过继续教育提高中小学教师素质,建设一支适应时代发展需要的师资队伍,是深化基础教育改革、全面实施素质教育的迫切要求,是培养千百万合格的社会主义事业的建设者和接班人的大事。

当代世界教育迅猛发展,各国正在面向 21 世纪,建立适合人的个性发展的终身教育体系,“管用一生的一次性教育”已被“贯穿一生的终身教育”所代替。这就决定了中小学教师必须不断接受继续教育。我国《教师法》明确规定“接受继续教育是教师的权利和义务”。经过多年努力,到“八五”末期,我市中学教师基本完成了学历补偿教育,中学教师的学历达标率有了较大幅度的提高。但不容忽视的是,相当一部分教师的教育教学能力还存在着较大差距,表现为教师把握大纲和驾驭教材的能力较差,教学设计不够科学合理,教法单一,教育管理的能力较弱,教研科研能力水平较低,教学基本功不过硬等。因此,从“九五”初期开始,我市中学教师培训的重心已经转移到以提高教师的实际教育教学能力为主的继续教育上来。与此同时,我们还主动承接了国家教育部“九五”重点科研课题辽宁省教委主持的“提高教师群体素质”子课题的研究工作。

根据国家教育部《关于加强在职中小学教师培训工作的意见》,适应全面实施素质教育的要求,我们组织编写了中学教师继续教育系列教材。这套教材是依据以提高中学教师教

育教学能力为重点的培训宗旨,在充分调查研究和反复论证基础上完成的。它分为思想政治和学科教育教学两类,教材内容不追求理论知识的系统性与完整性,而是侧重于专题研究,体现实用性和针对性,力求解决教育教学实践中遇到的各种实际问题。这套教材在付梓之前,经过了一年的试用,各学科编写者在广泛征求各方面意见的基础上,进行了认真的修改,教材的内容更贴近实际,更有助于提高中学教师的实际教育教学能力。

中小学教师继续教育是一项系统工程,构建具有我市特色的中小学教师继续教育模式更是一项艰巨的任务。目前,我市中小学教师继续教育尚处于探索、研究、实践阶段,编写继续教育教材是一项正在探索的工作,教育行政部门、教师培训院校和广大基层学校只有不断的努力和探索,才能切实做好这项工作,进而提高中小学教师的整体素质。

在这套教材正式出版之际,我谨向参与教材编写的教师们和精心审稿的专家们表示衷心的感谢,希望培训院校和教研部门的同志们在实践中不断充实和完善它,希望全市的中学教师学好课程,用好教材,服务于教育教学实践。

王允庆

1998年6月

前 言

披阅中外教育改革发展史,我们会不约而同地注意到,社会发展和科技进步的每一缕阳光总是透过课程的折射而促进教育的发展;教育对于人类社会的贡献也总是经由课程而实现其教化的功能。从人类历史上历次技术革命对课程的影响,到世纪之交知识经济对课程的冲击;从我国建国后曲折前进的课程变革,到美国二战后波澜壮阔的课程现代化运动,古今中外的课程实践无不淋漓尽致地昭示出一条教育定律:课程改革始终统领着教学改革,乃至整个教育改革的风骚。

然而,在我国,对课程问题的研究却长期滞后,课程理论对课程实践的引领作用也难说尽如人意。但令我们欣慰的是,在廿世纪最后的10年里,在教育改革不断深化,素质教育全面实施的今天,课程论的学科建设受到了空前的关注。这门廿世纪初发源于美国的教育科学中的重要学科,几经耕耘,终于在中国丰沃的土壤里植下了自己的永生。

在中学教师继续教育中开设课程论这门课程,其要旨不仅仅在于它的学科建设和学科发展,也不仅仅局限于它对课程改革实践的引导作用,更重要的是使广大教师树立一种更加开放、超前、科学、合理的课程观念和意识,拓展理论视野,提高课程实施能力,整合教书育人的思路和策略。因此,不单纯追求理论上的系统与完整,注重考虑中学教师的实际需要,是编著本书的基本出发点。缘于此,本书设置了如下五讲:

第一讲,现代课程理论概述。主要介绍、阐述课程论中的一系列基本问题。

第二讲,课程编制。主要讲述课程编制中的基本理论问题及课程实施中应注意的问题。

第三讲,活动课程。活动课程的设置是1993年开始实行的新的课程计划中改革力度最大的内容之一。因此,本书设一讲专门介绍活动课程问题。

第四讲,课程改革与教师适应。教师在课程改革中的重要作用已被中外课程改革实践所证实。本讲主要阐述教师在课程改革中的作用、教师应树立的课程观念以及教师应如何适应并促进课程改革。

第五讲,美国课程改革简介。主要介绍二战后引导世界课程改革潮流的美国的历次课程改革,并分析了给予我们的启示。

本书由王冬凌、朱琼瑶编著。第一、二、四、五讲由王冬凌编写;第三讲由朱琼瑶编写。全书由王冬凌负责统稿。

在编著本书过程中,我们参阅了许多专家、学者的论著,也引用了大量的文学材料,在此,我们对原作者深表谢意。对所参阅的文献,本书力图一一予以列出,如有疏漏之处,恳请原作者谅解,并致以谢忱。

本书编著过程中,有幸得到了东北师范大学教育科学院副院长陈旭远博士的指导,有关同志也提出了许多宝贵意见,在此一并表示感谢。

经过紧张的思索与劳作之后,我们的编著工作暂告一段落。由于编写继续教育教材是一项处于探索、研究、实践阶段的工作;同时也由于编者水平有限,书中不当之处在所难免。诚恳希望专家、学者、广大教师不吝给予批评和指教。

编者

1998年5月

目 录

第一讲 现代课程理论概述

一、课程论的研究对象、任务及历史发展·····	1
1. 课程的概念·····	1
2. 课程论的研究对象·····	4
3. 课程论的任务·····	10
4. 课程研究的历史概述·····	11
5. 中小学教师学习课程论的意义和目的·····	21
二、课程理论的主要流派·····	23
1. 人文主义的课程论·····	23
2. 泛智主义的课程论·····	24
3. 自然主义的课程论·····	26
4. 主知主义的课程论·····	28
5. 功利主义的课程论·····	29
6. 实用主义的课程论·····	30
7. 要素主义的课程论·····	32
8. 结构主义的课程论·····	33
9. 发展主义的课程论·····	34
10. 德国范例课程论·····	36
三、课程类型·····	41
1. 学科课程·····	41
2. 潜在课程·····	45
3. 综合课程·····	68

4. 活动课程	92
---------------	----

第二讲 课程编制

一、制约课程的基本因素	93
-------------------	----

1. 外部因素的制约	96
------------------	----

2. 内部因素的制约	115
------------------	-----

二、课程计划	120
--------------	-----

1. 课程计划概述	120
-----------------	-----

2. 建国以来中小学课程计划的历史发展	122
---------------------------	-----

3. 现行中小学的课程计划	128
---------------------	-----

三、教材的选择和组织	136
------------------	-----

1. 教材的概念	136
----------------	-----

2. 编写教材的基本原则	139
--------------------	-----

3. 编写教材的基本方法	145
--------------------	-----

4. 教师钻研和处理教材应注意的几个问题	148
----------------------------	-----

5. 我国教材建设与改革面临的问题	154
-------------------------	-----

附：九年义务教育全日制小学、初级中学课程计划 (试行)	160
--------------------------------------	-----

第三讲 活动课程

一、活动课程概述	165
----------------	-----

1. 活动课程的界定	165
------------------	-----

2. 活动课程的意义和任务	174
---------------------	-----

二、活动课程的特点与教学原则	180
----------------------	-----

1. 活动课程的特点	180
------------------	-----

2. 活动课程的教学原则	184
--------------------	-----

三、活动课程的设计	191
-----------------	-----

1. 活动课程设计程序	191
-------------------	-----

2. 活动课程目标的设计	193
3. 活动课程的内容设计	196
4. 活动课程的模式	202
5. 活动课程的教学组织形式	209
6. 活动课程的教学方法	210
四、活动课程的评价与管理	218
1. 活动课程的评价	218
2. 活动课程的管理	228
五、案例分析与练习	230
1. 案例分析	230
2. 活动课教学设计练习	234

第四讲 课程改革与教师适应

一、课程改革概述	237
二、当前课程研究的热点问题	240
1. 科学教育与人文教育相结合问题	241
2. 教学内容现代化问题	243
3. 优化课程结构问题	246
4. 课程管理问题	248
5. 课程改革评价问题	250
三、教师与课程改革	251
1. 教师在课程改革中的作用	251
2. 教师应消除的心理障碍	258
3. 教师应树立的课程观念及应具备的课程适应 能力	262

第五讲 美国课程改革简介

一、学科结构主义的课程思潮	265
1. 学科结构主义课程思潮形成的历史背景和崛起缘起	265
2. 学科结构主义课程思潮的基本内容和特点	266
3. 学科结构主义课程思潮的简要评价	271
二、人本主义课程思潮	273
1. 人本主义课程思潮兴起的时代因由	273
2. 人本主义课程的基本思想述评	274
三、“回归基础”运动课程思潮	276
四、90年代美国课程改革	280
五、战后美国历次课程改革给予我们的启示	286
主要参考书目	291

第一讲 现代课程理论概述

课程论这门学科的研究对象和任务是什么？它是怎样形成、发展起来的？有哪些理论流派和类型？教师学习课程论有什么意义？本讲将对这些问题予以阐述。

一、课程论的研究对象、任务及历史发展

1. 课程的概念

在我国，“课程”一词始见于唐宋时期。唐代孔颖达为《诗经·小雅·小弁》中的“奕奕寝庙，君子作之”一句作疏时最早使用了“课程”这一称谓。他说：“教护课程，必君子监之，乃依法制。”南宋朱熹对课程一词使用较多，如在《朱子全书·论学》中有“宽着期限，紧着课程”，“小立课程，大作功夫”等句。

在国外，课程(curriculum)一词是从拉丁语“currere”一词派生出来的，意为“跑马道”，指赛马场上的跑道。转义作为教育上的术语，意味着学习者的路线。英国教育家斯宾塞在“什么知识最有价值”一文中最早使用了“课程”一词。

课程的概念或定义问题，是我们研究课程的出发点。而课程的概念不是一成不变的。随着时代的发展，人们的课程观念的变化，给课程下的定义也就有所不同；即使是同一时期，由于人们对课程认识的角度不一，课程的定义也不尽相同。

在我国课程研究的早期,对课程概念的理解已经有了一定深度的认识。具有代表性的是朱智贤在30年代给课程所下的定义,他认为:“学校的课程,是使受教育者在校里规定的期限内,循序继续得着各种应得的知识 and 训练,以求达到一种圆满生活的精密计划。”^①

新中国成立后,我国教育学界长期把课程看作与学科的等同或学科的总和。课程被定义为是学校为学生学习而开设的各门学科的总称。如上海师范大学《教育学》编写组编的《教育学》认为:“学生学习的全部学科称为课程”。^②一些权威的教育辞书也沿用这样的定义,如《中国大百科全书·教育》将课程定义为所有学科的总和。

上述课程定义是与我国长期以来单一的学科课程结构相联系的。随着课程观的变化以及课程实践的发展,这个定义的内涵太狭窄。80年代中期以后,人们逐渐把活动纳入课程概念之中,这从以下几种关于课程概念的代表性观点中便可见其端倪。

顾明远主编的《教育大辞典》认为,课程是“为实现学校教育目标而选择的教育内容的总和。包括学校所教各门学科的有目的、有计划、有组织的课外活动。”^③

钟启泉教授在《现代课程论》一书中认为,“课程是旨在遵照教育目的指导学生的学习活动,由学校有计划、有组织地编制的教育内容。从学校的教育计划这个侧面出发,也可以归纳

① 朱智贤编:《小学课程研究》,商务印书馆1931年版,第2页。

② 上海师范大学《教育学》编写组编:《教育学》,人民教育出版社1979年版,第97页。

③ 顾明远主编:《教育大辞典》,上海教育出版社,1990年6月版,第1卷,第257页。

成这样一个定义：旨在保障青少年一代的健全发展，由学校所实施的施加教育影响的计划。”^①

陈侠在《课程论》一书中认为，“课程是‘学习者在学校指导下获得的全部经验’。这样解释课程是把受教育者在学校范围内所引起的文明行为的养成、思想品德的提高、知识技能的增长、身体素质的改善等等都包括在课程概念之内；而且不限于课内活动，也包括课外活动。这是对课程的一种比较广义的理解。”^②

上述定义虽然语言表述不同，但实质是一致的：都肯定了课程不仅指学科教学内容及其进程，而且包括活动课程在内。1992年国家颁布的《九年义务教育全日制小学、初级中学课程计划》，已将活动作为一种课程列入其中。

80年代中期以后，特别是90年代以来，随着素质教育理论的提出与实施，人们在重新审视课程内涵时，潜在课程这种过去只被称为一种静态的无足轻重的教育环境，在实施素质教育的今天，已日益被看作是同样具有多方面教育教学功能的课程，是整个课程体系的有机组成部分。于是，课程的三维结构——学科课程、活动课程、潜在课程，“大课程”思想逐渐形成。

课程概念问题，实质是课程观问题和教育思想问题。不同的课程定义或课程概念，反映了不同的课程观、不同的教育思想；课程概念的发展，也就反映了课程观的发展、教育思想的发展。反之，课程观的发展，教育思想的发展，必然会引起课程概念的发展。

① 钟启泉：《现代课程论》，上海教育出版社，1989年4月版，第177页。

② 陈侠：《课程论》，人民教育出版社，1989年3月版，第14页。

综上所述,目前课程概念应作如下表述:课程是学校为学生进行教育而设计和进行的一切活动的总称。包括学科课程、活动课程和潜在课程。

2. 课程论的研究对象

1918年博比特的《课程》刊世至今,课程论已有80年的历史。但是,无论是在课程论史上,还是在课程论研究的今天,关于课程论的研究对象的表述都是见仁见智,不尽相同。这从国内近10年来出版的*教学论*、*课程论*专著中便可略见一斑。

吴杰教授在《*教学论*》一书中认为:

“课程论要回答的问题是:

教什么?

要根据时代对培养人的要求选择教学内容,使这些内容能充分满足时代的需要。

为什么教这些内容?

这些内容在教育理论和实践方面有它的特定意义。

怎样教?

内容确定之后,要确定内容的量、质要求,教学进程,时间安排,等等。

课程论主要在于回答这三大问题,也可以说,主要在于制订培养人材的蓝图(或可称之为教育的系统工程图)。”^①

陈侠在《*课程论*》一书中认为,“课程论作为一门科学,或者说作为一门学科,它研究的对象是什么呢?简单地说,就是‘课程’。课程论就是关于课程的理论……具体回答课程研究的对象是什么,可以说就是要研究课程编订的理论和方法。它

^① 吴杰,《*教学论*》,吉林教育出版社,1986年8月版,第5页。

要回答的问题包括以下这些方面：

(一)为什么教? ——为了回答这个问题,课程研究者需要分析教育目标。

(二)教什么? ——为了回答这个问题,课程研究者需要针对教育目标,确定教学内容。

(三)怎样选择要教的东西? ——为了回答这个问题,课程研究者需要了解受教育者的身心发展和社会的现实需要,选择恰当的教材。

(四)怎样组织最有效? ——为了回答这个问题,课程研究者还需要懂得受教育者的学习心理,适当地排列教材。

(五)根据什么标准和原则? ——为了回答这个问题,课程研究者必须探讨课程编订的规律。

(六)谁来选择和编订? ——为了回答这个问题,课程研究者应当根据教育科学研究的结果参与课程的编订。

(七)怎样评价? ——为了回答这个问题,课程研究者应当针对教育目标,根据现行课程,编制教育测量的工具,对课程进行科学的评价。

这些就是课程论所要讨论和试图解决的问题。”^①

钟启泉教授在《现代课程论》一书中主张,课程论应主要研究课程编制、课程评价、课程实施等内容。

顾明远教授主编的《教育大辞典》中把课程论定义为:“研究学校课程编订、课程实施和课程评价的理论和实践。”

廖哲勋在其《课程学》中认为,课程论是“关于整个学校课程的学问,是研究课程系统的结构与功能、论述课程系统工程

^① 陈侠:《课程论》,人民教育出版社,1989年3月版,第16页。