

魏国栋 吕 达 主 编

新课程改革研究丛书

新课程设计的变革

张廷凯 著

人民教育出版社

魏国栋 吕 达 主编

新课程改革研究丛书

新课程设计的变革

张廷凯 著

人民教育出版社

· 北京 ·

MAH80/11

图书在版编目(CIP)数据

新课程设计的变革/张廷凯著. —北京:

人民教育出版社, 2003

(新课程改革研究丛书)

ISBN 7-107-16834-7

I 新

II 张

III 课程设计—教学改革—研究—中小学

IV G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 049341 号

人民教育出版社 出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京新华印刷厂印装 全国新华书店经销

2003 年 7 月第 1 版 2003 年 7 月第 1 次印刷

开本: 890 毫米×1 240 毫米 1/32 印张: 10.5

字数: 266 千字 印数: 00 001~10 500 册

定价: 21.60 元

新课程改革研究丛书

教育部课程教材研究所
中国教育学会教育学分会课程专业委员会
组织编写

本丛书为全国教育科学规划“十五”国家重点课题
《新基础教育课程教材开发的研究与实验》
研究成果之一

编委会主任：韩绍祥 魏国栋

副主任：吕 达

主 编：魏国栋 吕 达

编 委：张廷凯 黄甫全 靳玉乐 徐玉珍
李臣之 任长松 丁朝莲 张天宝

如发现印、装质量问题，影响阅读，请与出版社联系调换。

（联系地址：北京市方庄小区芳城园三区 13 号楼 邮编：100078）

新课程改革研究丛书

前言

QIAN YAN

全面贯彻党的教育方针，深化教育改革，推进素质教育，是当前我国教育改革的重要任务。课程是学校教育的“心脏”，是实现培养目标的蓝图，是学校组织教育教学活动的主要依据；课程改革是教育改革的核心内容，是提高人才培养质量的关键。1999年6月，改革开放后的第三次全国教育工作会议召开，颁布了《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》，明确提出“调整和改革课程体系、结构、内容，建立新的基础教育课程体系”。2001年6月，全国基础教育工作会议召开并颁布了《国务院关于基础教育改革与发展的决定》，进一步提出“加快构建符合素质教育要求的基础教育课程体系”。因此，建立符合素质教育要求、具有中国特色的新的基础教育课程体系，是21世纪我国教育改革的一项迫切任务。

2001年6月，国家教育部正式颁布了《基础教育课程改革纲要（试行）》，并研制了义务教育各个学科的课程标准（实验稿）。教育部计划从2001年秋季开始，用大约五年左右的时间，在全国推行义务教育新的课程体系。2003年4月，人民教育出版社又正式出版了教育部制订的新的普通高中课程方案和15科课程标准（实验）。新一轮基础教育课程改革中，在课程的理念、结构、内容、实施、评价和管理等方面较以往的课程有了重大的突破和创新，对我国广大中小学教师和教育工作者提出了许多新的更高的要求和挑战。

新一轮基础教育课程改革是一项系统工程。其中，教师的素质和水平如何，将是决定课程改革成败的关键。为了保证新一轮基础教育课程改革的顺利实施，教育部提出了“先培训，后上岗；不培训，不上岗”的师资培训工作的基本原则，要求必须切实抓好教育行政部门、中小学校长和教师的培训工作。

为了推进新一轮基础教育课程改革的健康发展，帮助广大教育行政部门领导干部、教研员和科研人员、中小学校长和教师贯彻落实《基础教育课程改革纲要（试行）》的基本精神，教育部课程教材研究所、中国教育学会教育学分会课程专业委员会组织国内长期从事课程与教学研究的一些中青年学者撰写了这套“新课程改革研究丛书”，分别就新课程改革的一些热点、重点和难点问题进行了深入研究和探讨，涉及新课程改革中理念、内容、结构、实施、评价、管理等各个主要方面。丛书力求站在理论前沿，贴近改革实践，以科学的务实的态度反映当前新课程改革的新理念、新思想和新方法，尤其是针对新课程实施以来学校和教师遇到的问题和困难，理论联系实际，深入浅出，通俗易懂，具有较强的针对性、指导性、实用性和可操作性，符合教育实践工作者的需要。

丛书在撰写过程中，自始至终得到了教育部课程教材研究所和中国教育学会教育学分会课程专业委员会领导的大力支持和帮助；各位作者在繁忙的本职工作之余，放弃休息，辛勤耕耘，付出了很多的心血；人民教育出版社的编审和出版人员又进一步做了精益求精的工作。在此谨一并致以最诚挚的谢意。我们殷切期望广大读者能够提出宝贵的意见和建议。让我们团结起来，开拓创新，求真务实，为建立、健全新的基础教育课程体系，深化教育改革，推进素质教育，做出更大的贡献。

《新课程改革研究丛书》编委会

2003年4月



作者简介

张廷凯 1988年毕业于浙江大学教育系教学论专业，现为教育部课程教材研究所研究员，人民教育出版社课程研究室主任、编审，兼任中国教育学会教育学会理事、课程专业委员会秘书长。主要研究领域为课程与教学理论。目前承担并主持全国教育科学“十五”规划教育部重点课题“中小学校本课程资源开发的研究与实验”。发表论文30多篇，主要著述有《我国义务教育阶段课程设计：现状与趋势》《分科视野中的课程整合》《校本课程资源：观念重建与校本开发》《走向新的教材观》《当前我国基础教育课程改革的发展趋势和问题》等。

目 录

MU LU

第一章 新课程设计的理论基础	(1)
一、课程设计的概念及其发展	(1)
二、课程设计的知识基础和价值取向	(8)
三、课程设计的要素分析	(13)
四、课程设计的模式和过程	(34)
五、以学生为主体的个别化课程设计	(38)
第二章 新课程目标设计	(42)
一、确定课程目标的时代背景和依据	(42)
二、新课程的培养目标	(62)
三、新课程培养目标的结构和内涵分析	(64)
四、各学科和学习领域课程目标的变革和创新	(79)
五、学科课程目标的案例研究	(84)
第三章 新课程结构设计	(96)
一、课程结构设计的基本原理	(96)
二、东西方国家课程结构设计的比较	(103)
三、新课程的总体结构设计特点	(118)
四、校本课程开发和设计	(142)
五、新课程的学科结构设计	(162)
第四章 新课程内容设计	(171)
一、课程内容设计的基本原理	(171)
二、课程内容设计的知识论基础	(180)

2 ◀II 新课程设计的变革

三、新课程内容设计的观念要素	(191)
四、新课程内容改革的主要方向	(214)
第五章 新教材的设计和创新	(222)
一、教材设计和组织的基本原理	(222)
二、走向新的教材观	(230)
三、新教材的总体特点	(245)
四、各学科新教材的主要特点和创新	(252)
五、新教材改革和建设的反思	(278)
第六章 课程资源的开发和利用	(282)
一、课程资源观的重建	(282)
二、课程资源开发的价值取向	(285)
三、当前学校课程资源开发的主要方面	(287)
四、课程资源开发中地方教育行政部门的职责和 作用	(288)
五、课程资源的校本开发和管理	(291)
六、各科课程资源的开发和利用	(293)
结语	(324)
后记	(326)

第一章 新课程设计的理论基础

新课程设计主要包括课程目标、课程结构、课程内容和课程评价的设计，本书主要定位在前三个方面。掌握一些课程设计的基本原理，有助于理解新课程目标、内容和结构的变化和发展。本章涉及课程设计的概念、知识基础、价值取向、课程要素、程序和方法以及个别化课程设计等内容。

一、课程设计的概念及其发展

（一）课程设计的概念

课程设计（curriculum design）这一术语，和课程的定义一样，在研究者中间从来没有获得过一致的看法和认识，研究者对课程定义的不同表述也使给课程设计下个准确定义带来很大的困惑。例如，把课程定义为一系列预先设计的学习结果的人，和那些把课程定义为学生在学校所获得的一切经验的人，对课程设计的看法是绝对不同的。综观近几十年来对课程所下的定义，其焦点都在经验这个概念上，几乎所有的课程定义都涉及“经验”或“学习经验”。但对课程中经验一词的使用，有泛化的趋势，如把课程等同于学生在学校（甚至超出学校之外）获取的经验，从而也把课程概念泛化和等同为整个学校教育甚至整个教育，这样我们更难界定课程到底是什么了。就经验概念的本质而言，杜威有过难以超越的精辟论述。他把经验视为人这个“有机体”与环境之间交互作用的过程和结果。^① 这种经验显然不可能成为课程设计所能计划的某种东西。

^① 褚洪启：《杜威教育思想引论》，湖南教育出版社 1998 版，第 176 页。

2 新课程设计的变革

从杜威的哲学观点出发，只有学习者，才会有学习的经验。那么，课程设计者所能做的，就是努力去构建、创设使学习者有可能获得经验的情境。应该注意的是，这种情境也不能是自发的或无控制的。课程设计的基本任务是，为学习者可以获得学习经验的情境建立基本的结构。

课程既然是为学习者创设获得学习经验的情境结构，这种情境结构最重要的方面包括学校教育内容及其组织，那么，课程设计可以是指对学校课程的整体设计，也可以是指拟定一门学科的组织形式和组织结构。本章论述倾向于取其前一种含义，即课程设计是对学校课程内各个部分的整体安排，而把学科设计等作为课程设计的下位概念。然而，人们在谈论课程设计时，经常不对两种含义做绝对的划分，这是因为，学校课程设计中的整体和部分具有不可分割的联系。美国课程专家塔巴早已指出：“课程设计是认清课程的各个组成部分的说明，说明它们彼此之间的关系，指出编制的各项原则和编制的要求，为的是在行政管理的条件下实现它。”^①

课程设计这一术语在西方学者中有不同的理解，与之相近的比较多地使用的术语包括课程计划（curriculum planning）、课程编制（curriculum development）、课程组织（curriculum organization）、课程制作（curriculum making）等。不管使用上述术语的主旨如何，课程设计作为一个探讨如何确定或形成课程的领域，构成了课程研究的主体部分，得到了广泛而深入的研究。课程研究领域的正式建立也是博比特等人从管理学的飞速发展中吸取营养，着力建立科学的课程设计过程和模式而推动形成的。到20世纪三四十年代，课程研究形成又一个高峰，以“八年研究”为标志，拉尔夫·泰勒探索了课程设计的基本原理和步骤，把课程设计的内容和

^① Hilda Taba, *Curriculum Development: Theory and Practice*, New York, Harcourt, Brace & World, 1962, p. 421.

过程表述为四个主要方面：确定教育目标、选择课程内容、组织课程内容和课程评价，奠定了现代课程设计研究的基础。

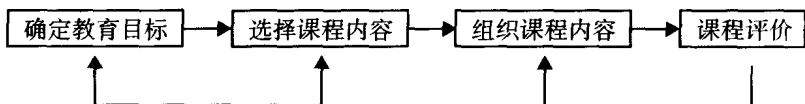


图 1-1 泰勒原理：课程设计的内容和过程①

此后，课程设计方面的知识构建得到快速发展，其中布卢姆等人关于教育目标的研究和艾斯纳等人关于课程评价的研究比较突出，还带动了教育学其他领域的发展。

不管分歧如何，大部分研究者都把对教育目标的探讨、课程内容的选择、课程内容的组织和结构等主题列入课程设计的研究范畴。与这些主题相关，课程设计领域的视野往往还要扩展到课程政策、课程的稳定和变革、文化与课程的关系、知识的概念、课程理想、学校组织、教师作用、课程实施、课程评价等方方面面。如此看来，课程设计实际上是一切课程思想的焦点。

我们可以给课程设计下一个更加符合我国实际和习惯的定义：通过对学校教育目标的规定和教育内容的安排，以开发学生的潜能、促进学生的发展。课程设计，既要对学校教育的培养目标做出呼应，还要对学校中选择和组织的科学文化以及其他内容做出纲领性的规定；既要阐明课程的认知任务，还要建议或规定课程要应用的各种方法，阐明课程和教学策略之间的关系；既要对课程整体和各个组成部分做出合理的安排，还要鉴别课程的各个部分所能起到的作用，通过反馈和评价对课程内容及其安排做出调整。

把课程设计作为一个课程过程来加以研究，是课程设计研究的主流。美国学者认为，课程设计的基本程序如下（见图 1-2）。

① 参见拉尔夫·泰勒：《课程与教学的基本原则》，人民教育出版社 1994 年版，第 35 页。

4 新课程设计的变革

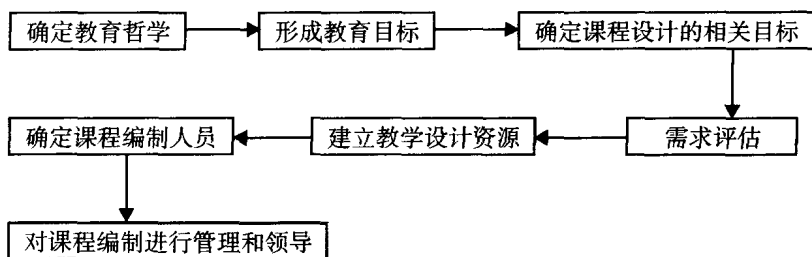


图 1-2 课程设计的基本程序^①

由于学校在课程设计上具有较大的自主性，英美等教育地方分权的国家在课程设计研究上基本上是以学校为本位进行的，比较关注校本课程（School-Based Curriculum）的研究，在课程设计上比较重视教师的参与。这方面的研究成果十分丰富，课程设计知识的构建上往往也是注重那些决策、方法、模型、模式、程序、评估等操作性知识。

对课程设计概念及其性质的探讨中可以看出，课程设计概念本身的发展已经体现出一种多元化的特征，这种多元化特征，既来源于课程概念本身的多元性，也来源于人们处理不同课程实践问题的需要。课程设计的多元化特征决定了课程设计中各个方面的关系以及处理这些关系所涉及的程序呈现出多元化的特征。

综合来看，国外课程设计领域的研究有如下突出的特点。

1. 课程设计的过程、程序和环节得到重视，表明课程设计的实践性特点。
2. 注重研究课程设计和教学设计之间的联系，教学设计构成课程设计的组成部分。
3. 学校和教师在课程设计中发挥着比较重要的作用。
4. 任何一种课程设计都必须有明确的教育理念作为指导，注

^① Jon Wiles & Joseph Bondi, *Curriculum Development*, 1989. Peter F. Oliva, *Developing the Curriculum*, 1992.

意课程设计的教育哲学。

5. 学生、教师、学校、社会等各种需求评估的研究是课程设计的依据。

6. 知识的特性、认知方式和学习模式的研究是课程设计的基础。

7. 注意不同学段课程设计的不同特点。

西方对课程设计领域如此广泛而深入的研究,在20世纪教育学领域内是罕见的,他们取得的重大成果直接转化到学校课程设计之中,推动了学校课程的改革和发展,有大量的经验教训值得吸取,有大量的相关理论知识值得我们整理和借鉴。

(二) 我国课程设计研究的现状

我国有关课程设计的研究大多是作为课程论的一部分进行的,20年来许多课程研究文章和专著涉及这一领域。早在1984年,史国雅最早提出课程论研究的范围应当包括课程设计和课程实践两个方面。^①廖哲勋撰写的《课程学》(华中师范大学出版社,1991年),从大学教育系专业课的角度对课程问题作了系统的科学研究。该书设“课程设计理论编”,对这一领域进行了全面的论述,着力揭示课程内部的复杂联系,强调课程结构合理化与课程模式多样化,阐述了课程结构与课程功能辩证统一的原理。此外,新时期产生的大量课程专著均对课程设计有不同程度的关注。

国内课程设计的研究主要集中在课程目标的确定、课程内容的选择、课程内容的组织、课程结构、课程设计方法等方面。比较广为人知的课程设计模式包括学科中心设计、问题中心设计和学习者中心设计三种,这些设计思想在中小学课程改革中也得到了采用和发展。

^① 史国雅:《课程论的研究范围及指导原则》,《山西教育科研通讯》1984年第2期。

越来越多的研究开始集中于课程设计这一对中小学课程实践具有指导意义的领域，香港地区李子建和黄显华对课程设计领域进行了系统的探讨，他们在《课程：范式、取向和设计》（香港中文大学出版社，1996年）一书中，对课程设计的早期发展、课程设计的理论取向、课程设计的范式、课程设计的模式以及它们涉及的课程目标、学习机会的选取、课程组织、课程实施和课程评鉴等都作了广泛的论述。他们的研究可以说是系统介绍了西方关于课程设计的主要思想、理论和方法。钟启泉主编的《课程设计基础》（山东教育出版社，1999年）、陈扬光撰写的《课程编制的理论和方法》（福建教育出版社，1998年）等著作也开始集中研究课程设计问题。但这些著作所涉及的课程设计的概念在范畴上有区别，研究的指向也不一样。并且，上述研究基本上限于评介国外的研究成果，国外课程设计的研究基本上是校本发展取向的，而我国的课程设计目前大多集中在中央和地方两个层次，这样，符合我国国情的能够真正指导课程设计实践的内容有待加强，这也从总体上反映出我国课程研究的水平偏低，多年以来主要还是在译介国外理论上下工夫。

总体说来，国内课程设计研究有以下特点。

1. 课程设计的研究和课程论的研究结合在一起，课程设计的概念有大小之分，它与课程编制、课程开发等概念混同使用，尚未形成比较固定的研究领域或范畴。

2. 课程设计的研究内容比较广泛，从设计思想到具体的方法都有，但总的说来比较注重宏观层次和中观层次如思潮和模式的研究，缺乏微观层次如操作性步骤的研究，同时也缺乏对实践经验的提炼，难以指导课程设计实践。

当课程改革日益成为教育生活中经常性发生的事件时，教育实践对课程设计的理论需求越来越迫切，理论的梳理、设计模式的建立以及设计方法的归纳整理等都需要进一步加以研究。那么，当前课程设计研究应该主要包括哪些方面呢？

从我国课程设计的实践出发,借鉴国外研究成果,吸收我国的课程设计实践经验,应该从理论和实践方法两个方面进行探索。课程设计的理论和方法很难截然分开,方法一定是内含着理论元素的。只有理论化了的方法才可能对实践起到强有力的指导作用。这里,为了使研究的思路比较清晰,我们将课程设计的理论和方法相对分开探索。

1. 课程设计理念方面

理清课程设计的概念,以及与课程设计相关的课程概念,如课程编制、课程发展、课程研制、课程组织等。

课程设计的方法论层次的研究,如课程设计思想、课程设计传统、课程设计的理论化过程、课程设计的范式、课程设计的理论取向等。

课程设计的文化特征和社会价值取向,包括课程设计的文化内涵、文化分析与课程内容、课程设计的社会价值、课程设计的适切性等。

课程设计与人的发展问题,课程设计的人性化发展历程,课程设计的教育性标准等。

现代课程设计思想的演变。

2. 课程设计方法方面

课程计划的制订:课程计划的概念,课程目标的分类和确定,课程宏观结构,课程内容的选择标准,课程内容的呈现方式,课程计划的评价。

学科课程的设计:学科课程设计的一般程序,学科课程标准的设计,课程设计与学科的特性,学科的组织,学科课程设计模式,学科课程的编制方法,学科课程的评价。

单元课程设计:单元课程设计的一般程序,单元课程设计的多种取向,单元课程的编制方法,认知与学习经验,课程设计的教学功能,教学策略的选择,单元课程的评价。

活动设计：活动设计的一般程序，活动的性质与设计取向，活动指导纲要的制订，活动手册的制订，活动的展开，活动的评价。

以上所列，也许并不能完全包括课程设计的所有方面，但已经涉及课程设计的主要方面。如果要将这些内容展开论述，本章很难容纳。这里只能就其中重要的有争议的问题进行探讨。

二、课程设计的知识基础和价值取向

课程设计总是包含着基本的价值决策和价值取向，这个价值决策和价值取向，取决于课程设计具有哲学、心理学、社会学、教育学等各种理论基础，并受源于这些理论的各种观念和概念的影响。

（一）课程设计的知识基础

任何课程设计必须具有自身的理论或知识基础，以我国中小学课程设计为分析对象，课程设计具有自身的知识基础：教育哲学基础；心理学包括发展心理学、认知心理学、教育心理学等基础；社会学基础；知识学基础；教育学基础等。各种知识基础内含着有关课程设计的基本价值观念，并由此衍生或导引出一些课程设计需要的基本概念，其可能的对应关系如表 1-1 所列。

这些基本概念对课程设计发挥作用的机制各不相同，而且大部分还是间接的作用，因为概念还不能直接成为课程设计的操作程序。我们尚缺乏对这方面的深入研究。但是，在国内外的历次课程改革和课程设计的实践中，我们却可以明显地看出改革者或设计者的价值取向。因为每次课程设计，设计者总是会受到自身课程基础知识的影响，并可能自觉或不自觉地放大这种影响，从而选择和突出与自身课程知识基础相关联的价值观，使它成为课程设计或课程改革的主流价值观念。