

当代课程论

文选

山东教育出版社

徐继存 张广君 主编
孙宽宁 孙琳 副主编

改革开放以来的三十年，是我国社会主义各项建设事业大发展的时期，也是教育学科大发展的黄金阶段。三十年来，我国教育实践工作者开展了一系列卓有成效的课程与教学改革实验，理论工作者以此为契机，对课程与教学领域中一系列重大理论问题进行了热烈的讨论，来自理论与实践两方面的努力，推动着课程与教学论学科从无到有，由弱到强，促使课程与教学改革实践经历了重新起步、发展和深化的不同时期与阶段。为全面地认识我国三十年来的课程与教学发展历程，考察实践中的行为与效果之余，了解和把握相关的理论观念及动向更为必要。基于此，我们就改革开放以来课程与教学论研究中的一系列重大的和热点的问题，分专题进行系统梳理，筛选编辑并将较具代表性成果集结成册——《当代课程论文选》。

当代课程论 文选

徐继存 张广君 / 主编
孙宽宁 孙琳 / 副主编

改革开放以来的三十年，是我国社会主义各项建设事业大发展的时期，也是教育学科大发展的黄金阶段。三十年来，我国教育实践工作者开展了一系列卓有成效的课程与教学改革实验，理论工作者以此为契机，对课程与教学领域中一系列重大理论问题进行了热烈的讨论，来自理论与实践两方面的努力，推动着课程与教学论学科从无到有、由弱到强，促使课程与教学改革实践经历了重新起步、发展和深化的不同时期与阶段。为全面地认识我国三十年来的课程与教学发展历程，考察实践中的行为与效果之余，了解和把握相关的理论观念及动向更为必要。基于此，我们就改革开放以来课程与教学论研究中的一系列重大的和热点的问题，分专题进行系统梳理，筛选编辑并将较其代表性成果集结成册——《当代课程论文选》。

图书在版编目(CIP)数据

当代课程论文选/徐继存等主编. —济南:山东教育出版社,2013
ISBN 978-7-5328-7704-1

I. ①当… II. ①徐… III. ①课程—研究—文集
IV. ①G423. 04—53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 004387 号

当代课程论文选

徐继存 张广君 主编
孙宽宁 孙琳 副主编

主 管: 山东出版传媒股份有限公司
出版者: 山东教育出版社
(济南市纬一路 321 号 邮编:250001)
电 话: (0531)82092664 传真: (0531)82092625
网 址: <http://www.sjs.com.cn>
发行者: 山东教育出版社
印 刷: 山东德州新华印务有限责任公司
版 次: 2013 年 1 月第 1 版第 1 次印刷
规 格: 787mm×1092mm 16 开本
印 张: 37 印张
字 数: 916 千字
书 号: ISBN 978-7-5328-7704-1
定 价: 68.00 元

(如印装质量有问题,请与印刷厂联系调换)
印厂电话:0534-2671218

前言

改革开放以来的三十年,是我国社会主义各项建设事业大发展的时期,也是教育学科大发展的黄金阶段。三十年来,我国教育实践工作者开展了一系列卓有成效的课程与教学改革实验,理论工作者以此为契机,对课程与教学领域中一系列重大理论问题进行了热烈的讨论,来自理论与实践两方面的努力,推动着课程与教学论学科从无到有、由弱到强,促使课程与教学改革实践经历了重新起步、发展和深化的不同时期与阶段。为全面地认识我国三十年来的课程与教学发展历程,考察实践中的行为与效果之余,了解和把握相关的理论观念及动向更为必要。基于此,我们就改革开放以来课程与教学论研究中的一系列重大的和热点的问题,分专题进行系统梳理,筛选编辑并将较具代表性成果集结成册——《当代课程论文选》。

选编此书的主要目的有三:其一,梳理我国自改革开放以来课程与教学研究的思想发展轨迹,以便于与改革实践相结合,更清晰地认识我国课程与教学的发展历程,并从中总结经验或者教训,达到“学史明智”的效果;其二,处于课程与教学实践一线的广大教师,在基础教育课程改革的大背景下迅速发展和成长,急需从理论上和历史发展的角度了解当前改革实践做法的“然与所以然”,提高自身的实践理性,本文选希望能够较好地满足广大一线教师的这方面需要;其三,处于学习阶段的教育各专业本科生、研究生,在学习中往往容易缺少一种全面地、历史地把握我国课程与教学研究的思维和视野,在鱼龙混杂的海量文献面前会出现迷航的现象,在这方面,本文选的定位是可以作为精选的学习用书和参考资料,提供必要的引领作用,尤其对课程与教学论专业硕士生和博士生而言,可以作为其适用的研究参考资料和教学用书,而发挥积极的专业支撑作用。

本书以辩证唯物主义与历史唯物主义为指导,选编过程严格遵循这样几个基本原则:

- (一) 具有整体性。一卷在手,可得其系统轮廓,选编中坚持全面、多样、有覆盖性。
- (二) 具有典型性。一卷在手,可得其问题要领,选编中坚持重要、精当、有代表性。
- (三) 具有结构性。一卷在手,可得其内在联系,选编中坚持基本、关联、有逻辑性。
- (四) 具有历史性。一卷在手,可得其演进脉络,选编中坚持客观、准确、有可靠性。

在实际选编的过程中,我们依据选编目的和内容整体结构的需要,兼顾学科内在结构的逻辑性和论文学术质量水平的代表性,根据研究主题的不同具体分为若干个专题,各专题则按照发表时间的先后依次选编具体论文。按照书籍编辑惯例,每一篇论文采用标题、作者、正文的顺序安排,首页做脚注注明论文的原始出处,文中注释和参考文献均采用脚注的方式,以便于读者查阅。

我们在考察了大量的相关研究成果的基础上,分类甄选收录了所能找到和能够收录的代表性文献。在此对所有原作者的大力支持致以诚挚的敬意!你们高屋建瓴的思想成果,坚定着我们的理性信念,激发着我们的学术热情。与此同时,由于内容结构和篇幅所限,可能许多优秀的研究成果未能纳入,这些成果同样是本书的起始平台。我们所做之工作,有如广阔无垠之学术沧海中悉心采撷朵朵俏丽的浪花,撷英揽翠、连珠合璧。故而,我们愿借此机会,向所有为课程与教学理论探索与实践变革贡献了智慧与热情的前辈和同仁,表达我们由衷的敬意和谢意!

本书是集体智慧的结晶,编辑出版无论在内容、形式方面,抑或过程、结果方面,都凝结了集体的心血。本书主要由山东师范大学徐继存教授和华南师范大学张广君教授负责,在征求诸多同行学者的宝贵意见和建议的基础上,提出本书立意、选编原则、基本思路、框架结构并确定入选文章;山东师范大学孙宽宁副教授和天津师范大学孙琳等同志承担了统稿、修改、编辑排版和联系协调等方面的工作;华南师范大学教育科学学院研究生张同柏、潘丽瑜、鲁正一、王晓蕊、张琼、李果、杨琳、张晓洁等,山东师范大学课程与教学论专业研究生李明菊、耿丽娟、王通通、刘新、杨振萍等在文选收集、整理、校对等各阶段的一系列工作中,都付出了宝贵的时间、精力和智慧。此外,在本书即将编辑出版过程中,山东教育出版社的李广军同志给予了大力支持,并付出了辛勤的劳动。谨此并致以由衷谢忱!

衷心希望,本书能将本学科(专业)中最富代表性的成果按照尽可能合理可行的标准分类呈现出来,但由于学术分类标准本身即见仁见智,且囿于自身水平与见识,本书仍会存在诸多疏漏与不足,敬祈读者方家批评指正。

编 者

2012年5月

目 录

—— 课程论学科研究 ——

课程论的研究对象	廖哲勋 /3
课程论的学科位置 and 它同教学论的关系	陈 侠 /7
课程论应当研究的课题	张 引 /13
我国课程论研究的历史回顾：1922—1997(上)	张廷凯 /17
我国课程论研究的历史回顾：1922—1997(下)	张廷凯 /24
试析课程论与教学论的关系	刘要悟 /32
简析课程论的主要任务、研究对象和 basic 内容	黄甫全 /40
论我国课程理论学科群的建设	廖哲勋 /46
大课程论初探——兼论课程(论)与教学(论)的关系	黄甫全 /54
课程论与教学论关系的历史嬗变	洪 明 /63
20 世纪我国学者对课程论学科建设的探索	侯怀银 谢晓军 /67
课程论研究三十年：成就、问题与展望	靳玉乐 罗生全 /75

—— 课程基本理论 ——

论研究学校课程的重要性	戴伯韬 /91
课程论的历史发展所揭示的问题	吴 杰 乔晓冬 /97
课程研制方法论引论	郝德永 /103
课程发展的决定力量——课程内部的几个基本关系	丛立新 /109
课程与教学的关系与整合	王敏勤 /116
制度性知识与课程——合理性批判与新课程观的构建	杨明全 /121
论个体知识的课程论意义	余文森 /127
课程理论研究六十年——基于概念史的研究	田正平 刘 徽 /135

❧ — 课程编制与设计开发 — ❧

中小学课程设计中的三个问题	叶立群 /145
课程编制的逻辑与原则	钟启泉 /152
论育人是课程设计之本	张天宝 /160
课程：教育的文化选择——课程设计的文化学思考	和学新 /165
课程开发中的矛盾运动与钟摆现象探析	吴刚平 /171
我国义务教育阶段的课程设计：现状和趋势	张廷凯 /178
课程开发：含义、性质和层次	汪 霞 /185
课程内容：不确定性、未竟性和非常态性	但武刚 /190
社会：作为课程资源和影响课程的因素	徐继存 /196
知识：作为课程资源和影响课程的因素	徐继存 /202
学生：作为课程资源和影响课程的因素	徐继存 /208
我国“课程设计”研究问题的检视	刘家访 /215
课程编制模式的知识论透析	潘洪建 /223

❧ — 不同课程类型 — ❧

论活动课程	郭元祥 /231
论新型活动课程的建构	廖哲勋 /236
活动课程与学科课程的关系简论	孙宽宁 /245
活动课程规范化问题探讨	李臣之 /249
综合实践活动课程的哲学审视	张传燧 /254
走向决策分享——国家课程与校本课程的历史透析	崔允漷 沈 兰 /262
校本课程开发：概念解读	徐玉珍 /269
校本课程开发：重建知识伦理	李定仁 段兆兵 /277
试论学校课程的综合化趋势	杨爱程 /283
我国中学综合课程研究现状与改革前景	白月桥 /290
综合课程教材简论	范树成 /295
论综合课程的绝对性与相对性	刘启迪 /300
综合课程的内涵特点及其生成模式	熊 梅 /305
走出综合课程改革实践困境的反思	吴国珍 /311
当今课程理论研究的新课题(上)——潜在课程研究评介	田慧生 /316
当今课程理论研究的新课题(下)——潜在课程研究评介	田慧生 /322
潜在课程简论	靳玉乐 /327

20 世纪隐蔽课程研究的历史回顾与评析(上)

李复新 /332

20 世纪隐蔽课程研究的历史回顾与评析(下)

李复新 /338

❧ — 课程规划与管理 — ❧

对义务教育课程规划的几点建议

陈 侠 /345

从“控制”走向“服务”——论我国课程管理职能的转变

郭晓明 /347

我国中小学学校课程管理：意义、问题与对策

杨中枢 /352

学校课程规划的内涵与实践

崔允漷 /357

学校课程规划的目的、内容与实施

张相学 /362

❧ — 课程实施 — ❧

论课程实施的涵义与基本取向

张 华 /371

课程实施：意义与本质

李臣之 /379

课程实施及其在课程改革中的作用

马云鹏 /385

课程实施研究二十年

孟凡丽 于海波 /392

课程实施的学理分析：内涵、本质与取向

杨明全 /401

论课程实施的想像力

邓友超 /406

课程实施：理解、对话与意义建构——一种建构取向的课程实施观

吉 标 吴 霞 /412

新课程实施中教师角色的重建

房林玉 郝德永 /417

影响课程实施的内源性矛盾分析——新教材使用中产生的问题与思考

屠莉娅 /422

❧ — 课程评价 — ❧

课程评价问题发微

张伟平 /431

课程评价的社会学分析

吴永军 /436

课程评价定义的批判分析

冯生尧 /440

课程评价模式及对课程改革的启示

林智中 马云鹏 /444

发展性课程评价方法的探讨

刘志军 /451

课程评价：课程改革中的一个双向两难问题

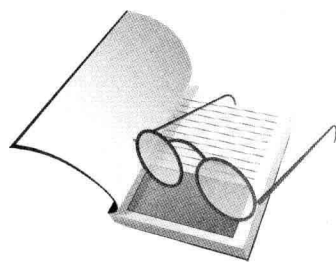
杨启亮 /460

—— 课程改革实验与调查 ——

- 青浦县赵屯初级中学、青浦县实验中学课程改革方案要点 施家琦 /469
- 普通高中课程改革的探索与实践——上海市大同中学高中课程结构整体改革实验报告
上海大同中学 /474
- “五四”学制课程教材实验报告 徐宝俊 /480
- 基础教育课程改革的成就、问题与对策——部分国家级课程改革实验区问卷调查分析
教育部“新课程实施与实施过程评价”课题组 /486
- 基础教育新课程实施的影响因素分析——重庆北碚实验区的个案调查 尹弘飏 李子建 /493

—— 新课程改革 ——

- 认真对待“轻视知识”的教育思潮——再评由“应试教育”向素质教育转轨提法的讨论
王策三 /505
- 概念重建与我国课程创新——与《认真对待“轻视知识”的教育思潮》作者商榷
钟启泉 /536
- 关于课程改革“方向”的争议 王策三 /548
- 论中国国情与课程改革 王本陆 /558
- 论新课程改革的“软着陆” 查有梁 /569
- 课程改革三问 李德林 徐继存 /580



课程论学科研究

课程论的研究对象^①

廖哲勋

在 20 世纪 20 年代,美国教育界出现了一门新型的教育理论——课程论。以后,其他一些国家也相继形成了自己的课程理论。课程论在这些国家的建立,促进了这些国家的课程建设,丰富了教育科学的宝库。近年来,我国教育界虽然对课程理论的研究引起了重视,但是,还没有把它看成一个专门的研究领域,只不过当做教学论的一个部分而已。

我们要为四化建设科学育人,必须建设自己的课程论。我国课程论的建立,首先有赖于正确认识它所特有的研究对象。只有透过现象去把握课程的本质、抓住课程领域存在的基本矛盾和对基本矛盾的具体分析,才能正确认识课程论的研究对象。笔者近年来就课程问题在本国和美国做过一些调查研究,有一些不成熟的看法,想提出来讨论。

课程的本质是什么?国内外不少学者对这个问题发表过种种不同的看法,有些见解对我有启发。从表面现象上看,课程是指各级各类学校设置的各种学科和各种学习活动,以及为设计这些学科和学习活动编订的教学计划、教学大纲和教科书。然而,从本质上讲,学校的课程是教育工作者根据一定社会的需要和人类积累的文化科学成果有目的、有计划地为特定教育对象设计的各种间接经验和学生的某种直接经验的总和。简言之,课程就是年轻一代在校学习期间应当掌握的经验。这种经验具有如下的特征:第一,它以间接经验为主,即以人类长期积累的文化科学成果为主,而以学生的直接经验为次。它既不是指学生事事亲身实践得来的经验,又不排斥学生在校期间参加某些实际活动取得的直接经验。课程就是在这种条件下由间接经验(主要的)与直接经验(次要的)融化在一起的“合金”。第二,这种经验不是什么人从前人经验中东鳞西爪地任意拼凑起来的,而是教育工作者为培养下一代而有目的、有计划地从前人经验中选择和组织起来的。在这里,教育目的对于前人经验的选择和组织具有决定性的意义。教育目的规定了培养人才的任务和规格,课程则是培养人才的蓝图。所以,课程所体现的经验是学生必须掌握的知识、才能、思想、观点、行为、习惯以及美化生活、增强体质多方面经验的总和。第三,这种经验的选择和组织,首先决定于社会,

^① 原载于《教育研究与实验》,1985 年第 2 期。

同时也要受到教育对象的制约。课程的目的集中体现了一定社会对于培养什么人的要求;课程的水平主要受社会生产力特别是科学技术发展水平的影响,而课程的有计划的组织则主要受到学生接受能力的制约。

课程的本质属性是我们根据它产生、发展几千年的历史事实概括出来的。当我们把课程的本质属性同它产生、发展的历史过程联系起来进行分析的时候,我们就会发现,“课程”这个概念是一个动态的概念。一方面,自奴隶社会设置学校课程以来,课程的类型、课程内容和课程水平一直随着社会的发展而发展着;另一方面,在各个社会的每一个教育周期里(例如,在现代,从幼儿园到大学就是一个完整的教育周期),课程内容的组织又是随着年轻一代身心的发展而发展的。透过各种社会形态的横断面来看,课程的设计既要充分反映社会发展对年轻一代成长的要求,又须符合年轻一代身心发展的规律。然而,一定社会对整个年轻一代成长的要求是多系列、多层次、多要素、多规格的;而年轻一代的成长是划阶段地向前发展的。所以,一定社会的整个课程就形成了一个纵横交错的网络系统,从而使课程设计成为一个特定的研究领域。这个领域的基本矛盾是儿童发展对课程的需要和社会发展对课程的要求之间的矛盾。说得更确切一点,前者同后者是又相适应又相矛盾的。这是课程设计领域里始终存在着的状况,是我们研究课程论的基本出发点。

首先,从社会发展对年轻一代成长的要求来看,其要求是多系列的,即国民经济各部门、各行业和上层建筑各领域、各专业要求培养各类型的劳动后备力量和专门人才。这些后备力量和专门人才又分成不同的层次,通常包括熟练劳动者、初级技术人才、中级专业技术人才和高级专门人才这么几个层次。这些熟练劳动者和初级、中级专门人才都需在德育、智育、体育、美育、劳动技术教育几方面得到相应的发展,从而在思想品德、知识才能、身体发育、艺术欣赏与表现以及劳动技术等方面具备各自要求的素质。又由于许多国家还存在城乡差别和各地区经济、文化基础的差异,所以,城乡之间、不同地区之间对于各级各类人才素质的规格要求必然是多样的。社会对年轻一代成长的这种多系列、多层次、多要素、多规格的要求也是社会对课程设计的要求。

那么,新生代对于社会所提出的要求采取什么态度呢?一般说来,他们的反应是积极的。新生儿一哇哇落地,就开始了适应社会生活的生涯。由于幼儿生活在社会里,处在一定的生产关系之中,他便要求适应社会生产力的要求,去接受前人积累的生活经验、生产经验和文化科学成果,从而在参加社会生活的过程中得到自身的发展。儿童在幼年时期参加社会生活、适应社会要求的积极态度尽管有很大的盲目性,但已开始表现出他们对学校课程的不同程度的需要。这种需要同社会对课程的要求是相适应的。然而,由于儿童和青少年缺乏知识经验,思想幼稚,所以他们的身心发展水平总是落后于社会的要求。因此,儿童对课程的需要和社会对课程的要求又存在着不相适应的情况。这就要求课程设计必须符合年轻一代身心发展的规律。

儿童对课程的需要和社会对课程的要求之间所存在的又相适应、又相矛盾的情况决定了课程内部各种因素之间纵横交错的联系,要求按照一定的结构去设计课程。这就告诉我们,课程既具有特定的外部条件,又具有特定的内部结构。课程的外部条件决定了课程的内部结构,而课程的内部结构则体现了它的外部条件的要求。要正确地进行课程设计就必须深入研究课程的外部条件和内部结构。课程论就是研究课程的外部条件和内部结构的理论。课程的外部条件和内部结构就是课程论的研究对象。

那么,为什么说课程的外部条件决定了课程的内部结构呢?课程的内部结构又是怎么回事呢?要把握课程论的研究对象,就需进一步阐明这些问题。

在影响或决定课程设计的外部条件中,首先是社会存在和社会意识形态的作用。社会生产力的发展水平决定了一定社会的产业结构。在现阶段,所谓产业结构就是一定社会内部存在的第一产业、第二产业和第三产业各自的从业人口在总人口中所占的比例。在发达国家(如美国),第三产业的从业人口较多,第二产业次之,第一产业最少。在我国,情况恰好相反,第一产业的从业人口最多,第二产业次之,第三产业最少。可见,一定社会的产业结构体现了一定社会生产力的发展水平。一定社会的生产力要求建立与之相适应的社会经济基础。其经济基础又要求建立与之相适应的上层建筑。我国已经建立了社会主义的经济、政治制度,可是,我国的社会生产水平却很低。所以,我国正在改革农村和城市的经济体制以及上层建筑中那些同经济基础不相适应的成分,从而促进我国社会生产力的发展,加速我国社会主义的现代化建设。为此,必须大力培养各级各类建设人才。我国社会主义现代化建设要求人才结构科学化、现代化。从系统论的观点来看,人才结构是一个广泛的概念。它是一个多序列、多层次、多要素的整体结构。从产业上,可以划分为农业方面的人才、工业方面的人才和服务行业的人才;从层次上,可以划分为熟练劳动者、初级技术人才、中级专业人才和高级专业人才,从而构成一个纵横交错的网络系统。各级各类人才都必须在德育、智育、体育、美育、劳动技术教育几方面得到全面的发展,具备相应的基本素质。但是,统计部门提供的材料表明,目前我国的人才序列结构、层次结构以及某些人才层次的内部结构都很不合理,造成熟练劳动者和初级、中级技术人员的严重不足。不仅如此,我国已有的各级各类人才的基本素质无论是纵向的发展或横向的联系也存在许多值得研究和改进的问题。所有这些问题说明,目前我国的人才结构不符合社会主义现代化建设的要求。我国的人才结构首先是由我国社会主义的政治、经济决定的。我国现代化建设的蓬勃发展和新技术革命的冲击,必将带来我国社会结构的深刻变革,使原有的产业结构、劳动力结构和人才结构发生巨大的变化。同时,上层建筑各领域的改革和精神文明建设的开展也要求各级各类人才的社会主义觉悟和共产主义道德水平的普遍提高。所有这些,不仅要求改革我国的教育结构,而且要求改革各级各类学校不合理的课程结构,更新课程内容,采取多样的课程形式,从而促进我国现代化建设的发展。

学生的认识规律和接受能力也是影响课程设计的重要条件。课程与学生的关系是相互依存、血肉相连的关系。一定的课程应当体现一定社会对年轻一代身心发展的要求。学校课程对于各年龄阶段的学生在德育、智育、体育、美育和劳动技术教育诸方面规定的标准既要超出学生原有的水平,又不能完全脱离学生原来的基础。这就要求课程的设计和编订要按照学生的认识规律和接受能力去促进学生的发展。然而,社会在不断前进,知识在日益更新,学生的发展水平也在不断变化,同龄学生之间在身心发展上又存在明显的差别。这一系列复杂问题的解决就须以课程论确定的有关原则为依据。

同样,学习规律也对课程具有制约作用。年轻一代主要是通过学习前人的经验即人类创造的文化科学成果来认识世界的。学生参加某些实际活动的目的主要是为了掌握前人的经验。历史赋予年轻一代的这种学习任务决定了课程编订的内容。年轻一代要完成历史赋予的学习任务必须经历一个多阶段的从低级到高级的学习过程。学习过程的一般规律,如动机形成的规律,学习准备的规律,获得知识、掌握技能、形成能力的规律,以及学生思想品德形成的规律等都是课程设计师必须遵循的。但是,不同阶段的课程设计和不同学科的教材组织如何正确反映具体的学习规律则是一个比较复杂的研究课题。这些问题正是课程论探讨的问题。此外,课程设计师和实施者的哲学思想也对课程具有不可忽视的影响。在课程设计和实施的过程中,一系列哲学问题经常出现在人们面前,比如,社会的要求、学生的需

要与文化科学传递的关系,间接经验与直接经验的关系,课程的统一性与多样性、共性与个性的关系,等等,就是课程设计和实施中不可避免的重要问题。如何处理这些问题是对课程设计师和实施者的哲学思想的考验。课程论要为这些问题的正确解决提供理论依据。

事实充分说明了课程的外部条件对于课程设计的重要作用 and 影响。正确认识课程的外部条件对课程的要求、制约和影响,使课程的设计能促进社会的发展和年轻一代的健康成长,这是广大教育工作者对课程论提出的任务。

课程论不仅需要研究课程的外部条件,还需要着力研究课程的内部结构。课程结构是人才结构在课程内部的体现,是多序列的课程种类、多层次的课程水准、多要素的课程内容、多规格的课程质量之间的纵向与横向的必然联系。下表可以简要说明课程结构与人才结构的关系。

课程结构与人才结构的关系

课程类别 结构内容 结构项目	人才结构	课程结构	课程内部各部分的联系
多序列	农业、工业、服务行业	普教课程、职教课程	一般→特殊;纵→横
多层次	熟练劳动者、初级、中级、高级人才	幼儿园—大学不同的课程水准	相对综合→相对分科 →分科与跨科 横 →横
多要素	德、智、体、美、劳全面发展	德育课程、智育课程、体育课程、美育课程、劳动技术课程	纵横交错
多规格	城乡之间、不同地区之间 所需不同规格的人才	城市中、小学课程 农村中、小学课程	共性寓于个性;纵横交错

上表说明,多序列、多层次、多要素、多规格的人才结构在客观上要求建立相应的课程结构。我们在研究多序列、多层次、多要素、多规格的课程结构时,既要看到课程各系列之间以及课程各阶段之间的差别,又要抓住课程各系列、各阶段之间所存在的共同因素。第一是课程目的方面的个性与共性。课程目的包含着德育、智育、体育、美育和劳动技术教育几方面的质量标准。在课程的系列与系列之间、阶段与阶段之间,其质量标准既有区别又有联系。第二是课程内容方面的个性与共性。这主要是课程的各系列之间,各阶段之间都存在着间接经验与直接经验的纵横关系,存在着德育课内容、智育课内容、体育课内容、美育课内容和劳动技术课内容的纵横关系,各学科之间的纵横关系,以及各科教材内部的逻辑结构与心理结构之间的纵横关系等。第三是学习活动方面的个性与共性。在课程各系列、各阶段之间,课程所规定的以思维为中心的认识活动、以练习为特征的操作活动和以运用为目的的实践活动等也是既有差别又有联系的。第四,课程各系列各阶段之间的课程评价也是既有个性又有共性的。

很清楚,课程的内部结构的确是错综复杂的。只有经过艰苦的科学研究才能洞察其中的奥秘。揭开课程结构的奥秘,是课程论的核心任务。

综上所述,课程论确有特定的研究对象。它与教学论的研究对象确有质的区别。所以,把课程论从教学论中分化出来形成一门独立的教育学科,是实践的需要,是科学发展的必然。

课程论的学科位置和它同教学论的关系^①

陈 侠

课程论在我国大学教育系的课程中是一门新课,也可以说不是一门新课。

说它是一门新课,因为三十多年来我们绝大多数大学的教育系没有开设这门课,中华人民共和国成立以后,我们都学习苏联的教育科学。当时的学习是亦步亦趋地学:苏联的师范院校只讲普通心理学,不讲教育心理学,我们就照抄照搬;苏联师范院校只讲教育学,用一门教育学包括了“教育概论”(或“教育的基本原理”)、“普通教学法”(相当于“教学论”)、“中等教育”(或“教育论”,二者内容不完全相同)和“教育行政”(相当于“学校管理”,但范围有广有狭)等四门课,我们也照抄照搬。在苏联教育学里,有关课程论的教材只在教学论部分用“教学内容”或“教学和教育的内容”一章来介绍政府颁布的有关课程的文件:“教学计划”、“教学大纲”和“教科书”。向师范生介绍这些是为了让他们毕业后遵照执行,至于编订这些文件的理论和方法却语焉不详。因为苏联的学校课程(即他们所说的“教学内容”),是由国家统一规定的,具有法律的性质;学校和教师只能遵照执行,不能随意变更。这可能是在一个相当长的时间里,苏联没有把课程论作为教育学的一门分支学科来研究的原因之一。

说它不是一门新课,因为旧中国在培养教育研究生的单位,开设过这门课。四十多年以前,我当教育研究生的时候,听过一位得到美国哥伦比亚大学哲学博士学位的教授讲课程论。他向我们介绍了美国课程论这类书籍的早期作者和他们著作的主要内容:如包比特(F. Bobbitt)的《课程》(1918)和《怎样编制课程》(1924);卡特斯(W. W. Charters)的《课程结构》(1923);庞锡尔(F. C. Bonser)的《小学课程》(1923)等。这些作者,在美国五十年代以后出版的课程论著作中已经不常提到了。我国过去给攻读教育科学的研究生开设课程论这门课,也是抄袭美国的,目的是不大明确的。因为中国并不像美国那样,学校课程和教材可以由各州教育当局、各学区教育当局聘请许多教育专业工作者来研究、编订。美国人声称要使纳税人都有管理教育的发言权,其中当然包括对学校课程的发言权。在英国,每一所学校

^① 原载于《课程·教材·教法》,1987年第3期。

的校长和教师都有权决定采用什么课程和教材。因此,在英美,研究课程问题就不只是少数专家们的事,而是所有教育工作者甚至学生家长都关心的问题。这就是课程论著作在英美出版得比较多的原因。英国的开放大学还没有课程论这门学科。

二

说苏联没有把课程论作为一门分支学科来研究,并不等于说苏联不研究课程问题。相反,苏联出版的教育学著作的教学论部分或者教学论专著中,都有论教学内容的章节。现在就我手边有的几种苏联教育学和教学论著作来看,这一章讨论的范围和它在教学论中所占的分量,大致如下:

1948年(俄文版,下同)出版的凯洛夫主编的(注意:是凯洛夫主编,不是他个人的著作;1953年出版的中译本署名“凯洛夫著”是搞错了)《教育学》第二编教学理论中有一章讲教学内容,下分教学计划、教学大纲和教科书三节。教学计划一节讲了“选择教学科目的原则”、“为各门学科选择教材的原则”、“各门学科的教育意义”、“按照学年分配学科”、“上课时间的计算”等题目,教学大纲一节讲了“编定大纲的原则”和“大纲的结构”两个题目;教科书一节讲了“对教科书的基本要求”。这本书是培养中学师资的高师或大学的教材,其中教学论的篇幅(包括教学过程、教学内容、课堂教学、教学法、成绩考查等五章)共168页(中译本,下同),教学内容这一章的篇幅35页,约占20.8%。

1950年出版的斯米尔诺夫著的《教育学初级读本》第五编教学论共有五章,分别讲教学原则、教学内容、教学方法、课堂教学和家庭作业。教学内容介绍了小学的教学计划、教学大纲和教科书。教学大纲一节分科介绍了小学各科(俄语、算术、历史、自然常识、地理、写字、图画、唱歌和音乐)的教学大纲。这本书是给幼儿园教师、小学教师和家长读的,内容简明通俗,理论讲得不多。其中教学论的篇幅共60页,教学内容这一章有10页,约占16.7%。

1950年出版的叶希波夫和冈查洛夫合著的《教育学》,第六章讲小学教育的内容,分教学计划、教学大纲、各种教学科目的教育意义、形成儿童的初步世界观和教科书共五节。这本书是培养小学教师的师范学校课本,它把各门学科的教育意义和形成儿童初步的科学世界观这两个属于学科性质和教育目标的问题,从教学计划(如1948年版凯洛夫主编的《教育学》)或教学大纲(如1956年版凯洛夫主编的《教育学》)中分离出来,突出地讲述明白,有利于师范生学习。这本书属于教学论的有教学原理、教学内容、教学组织形式、教学方法、教师备课和复式教学共六章,153页;教学内容有26页,约占17%。

1950年出版的奥哥洛德尼柯夫和申比廖夫合著的《教育学》是培养初中教师的师范专科学校课本;其中教学论有关于教学过程的学说、教学原则、教学内容、课堂教学和教学方法五章。教学内容这一章分教学计划、教学大纲、教科书和七年制学校所设各学科的教育意义四节。这本书的教学论部分共有150页,教学内容有28页,约占18.7%。

1954年出版的申比廖夫和奥哥洛德尼柯夫合著的《教育学》是前书的修订本。教学论所含各章基本未变,教学内容这一章的分节也同前书一样,只是把“七年制学校”改为“普通学校”。这本书教学论部分的篇幅共155页,教学内容有27页,约占17%。

1956年出版的由凯洛夫任总主编,会同冈查洛夫、叶希波夫、赞科夫主编的《教育学》,是1948年版的改写本,仍是高师和大学的教材。这本书没有分编,属于教学论的有教学内容、教学过程、教学方法、教学组织形式等四章。教学内容这章分三节:第一节讲“教学内容理论的几个基本问题”,包括“资产阶级教育学里几种主要的教学内容理论”、“革命前俄国先