

第一章 课程概论

课程是实现教育目标的基本途径。从世界各国的经验来看，不进入课程改革的层面，任何教育改革都是难以取得实质性成效的。自 20 世纪 80 年代以来，课程改革也始终是我国教育改革中的一个关键问题。为推动我国课程改革的发展，本书将对我国课程和课堂教学改革的问题作深入的探讨。本章对课程的本质、我国中小学课程改革的历史沿革和当代课程改革的趋势等问题略作分析。

第一节 课程的本质

一、课程的概念

课程是人们经常使用的概念，而对于课程是什么却没有统一的界定。虽然国内外许多学者对这个问题作了大量的探讨，但至今尚无一个为大家广泛接受的定义。有把课程广义理解为在学校所经历的所有影响的总和，有狭义理解为某一学科内容甚至某一类型的课或某一节课，有理解为功课的进程、顺序和过程，也有理解为学生实际达到的学习结果等。如顾明远主编的《教育大辞典》中将课程理解为“为实现学校教育目标而选择的教育内容的称谓”^①，世界经合组织则把课程定义为“囊括儿童在校学习期间应具备的全部经验，并包含教育目标、教育目的、课程、教学活动、师生关系、人力物力资源以及所有影响学校师生关系的调查”^②。对课程概念理解的不一致给我们的研究和交流带来了诸多不便。因而，明确课程的概念对于我们进一步研究课程的有关问题具有重要的意义。

我们认为，出现对课程概念的多种理解的现象是正常的，也是必然的。由于所处的特定的历史时期和社会条件不同，

^① 顾明远主编：《教育大辞典（增订合编本）》，上海教育出版社 1997 年版 第 892 页。

^② 见[罗马尼亚]S·拉塞克、G·维迪努著：《从现在到 2000 年教育内容发展的全球展望》，教育科学出版社 1996 年版 第 125 页。

由于每个人从事课程理论与实践研究的经验、着眼点和层次的不同，因而，对课程的理解也不相同。人们在考虑课程的概念时，有的着眼于课程的结果上；有的着眼于课程活动的过程或程序上；有的在课程计划的层次上研究问题；有的则在课程实施的水平上进行探讨。因而，给课程下一个统一的定义是很困难的。但是，概括国内外对课程概念的不同界说，我们大致可从广义和狭义两个方面来理解课程的概念。

从广义来说，课程是指学生在校期间获得的全部经验。其中包括有目的、有计划的学科设置、教学活动、教学进程、课外活动以及学校环境和氛围的影响。也就是说，广义的课程除了学校的课程表所表示的正式课程之外，还包括学生的课外活动及整个学校生活中对学生潜移默化的校园文化中的非制度层面的影响；不仅包含书本的知识内容，还应包含对学生各种课内外活动作出明确的安排，以不断地促进学生知识与经验的结合。

从狭义来说，课程是指各级各类学校为了实现培养目标而开设的学科及其目的、内容、范围、活动、进程等的总和，它主要体现在课程计划、课程标准和教科书之中。

本书所涉及的课程概念主要是从广义的角度而言的。

二、课程的本质

课程总是社会发展到特定阶段知识体系与价值体系综合的结果。课程是历史发展的产物，它的内容、实施、管理及评价等都受课程决策者主体需要的影响，同时，它又有着坚实的客观基础，具有不同于其他的本质属性。课程的本质主要表现在以下几个方面。

（一）课程是国家对未来人才要求的意志体现

学校作为社会的一个子系统，与社会有着密切的关系。社会一方面为学校提供实施活动的环境和必要的物质、精神条件；另一方面，社会作为一个大系统，又为学校的教育活动提供了一个目标指向，学校的一切活动都要有利于社会的发展，要为社会的发展服务。课程作为学校教育的构成要素，它同样必须反映各种社会的需要。一定时期内社会上占支配地位的阶级，总是要通过课程来维护自己的利益，实施对下一代的培养和教育，以培养统治阶级的接班人。而事实上，课程往往最为敏感地反映社会对教育的各种要求，尤其是反映代表统治阶级的利益和要求的国家意志。课程的实质内容是由社会的政治、经济制度和办学宗旨等规定的，学校要根据国家需要来规定教学的内容。学校对课程目标的确定、对课程内容的选择与组织等决不仅仅是一个技术性的问题，它是阶级意志和各种社会权力相互作用的结果，受国家意志的制约，课程本身就体现了国家对未来人才要求的意志。

课程作为国家对未来人才要求的意志体现，最直接地表现在课程与社会政治的关系上。自从人类社会进入阶级社会以来，政治便成为社会生活最重要的内容，成为人类生存的一个基本条件，它影响到人们现实的物质生活和精神生活的各个方面。学校课程也不可避免地受到政治的制约，政治制约着教育控制在谁手里、教育为谁培养人、培养什么样的人这样一个根本性的问题。如在奴隶社会和封建社会，课程主要是通过为奴隶主阶级培养统治者和为封建统治阶级培养封建卫道士；在资本主义社会，课程主要是通过培养资产阶级的接班人和资产阶级所需要的“既能为资产阶级创造利润，又不会

惊扰资产阶级的安宁和悠闲”的工人阶级和其他劳动者为资产阶级政治服务；而社会主义的课程与政治的关系主要体现在通过课程为最大多数人的利益服务上。

（二）课程是科技文化发展和人类经验的结晶

课程的主要内容都是人类科技文化知识和经验的结晶，它反映了人类科技文化发展的基本成果。当今社会，科学技术已渗透到社会生活的各个方面，已成为促进经济乃至整个社会发展的强大的动力。科技对课程的影响也越来越明显和强烈，尤其是在知识经济已见端倪的今天，科技的发展极大地影响着课程目标的制定、课程的编制、课程内容的选择和课程的组织。科学的学科门类是学校课程选择内容的最基本的依据，而学科知识总是从一定的知识体系中选择加工出来的。自然科学和社会科学的发展大大地丰富了课程的内容，随着科学发展的分化、综合和科技革命所带来的新学科的不断出现，导致课程不断地更新；随着科学的综合化向分化发展再向整体综合方面的发展趋势，课程设置也出现从综合到分化再到不断出现整体化的交叉边缘学科、综合学科的趋势；科技的迅速发展也使得课程的内容不仅仅只是与某一专业领域的人才相适应，科技的分化与综合要求设置广域课程、核心课程等，以不断拓宽课程的范围和相互的交叉与渗透。而随着课程内容与形式不断地发生着变化，课程的组织形式和手段也得到突飞猛进的发展。

一般而言，文化是指人类社会所创造的一切物质财富和精神财富的总和，尽管现在还很难给文化下一个精确的定义，但不可否认人类的生存和发展不可能没有文化，而文化的继承和发展又必须借助于教育。从广义上讲，课程是文化的一

部分，课程既传递与创造社会文化，也受社会文化的规范与制约。从狭义上讲，课程是传递文化的工具，是文化的载体之一，文化借课程得以传播。从严格意义上说，教育本身就是一种文化现象，因而，文化与课程之间存在着十分密切的相互交融的本质联系，课程本身是文化发展到一定历史时期的产物，文化的发展影响着课程发展，文化水平的高低对课程的理念、内容、师资质量和课程管理有很大的影响，可以说，课程的产生和发展都是处在人类文化的不断变化之中，每一次文化的变迁都对课程产生深远的影响。而文化变迁不仅为课程的思想与实践提供主要的社会背景，给人们从事课程的理论与实践提供一定的思维方式、价值观念，而且文化中的部分内容还直接构成了课程的教育思想、教育内容等内部要素。各国的文化传统，包括已有的价值观、道德观、民族心理等总是在潜移默化中影响到各国的课程，这都与它们的文化传统有一定的关系。

同时，课程还包含着人类经验的总结。现代课程在很大程度上体现了人类在社会实践活动中积累的经验，体现了人类在总结过去社会实践活动经验基础上形成的认识。这些经验中最为宝贵的是人类在认识世界和发现科学方面的经验，尽管这些认识还未能上升到理论的水平与程度。

（三）课程是社会与国民素质进步的反映

由于课程是时代的产物，产生于社会变化发展过程中的客观需要和人们受教育的客观要求，相应地课程的内容与形式也成为社会发展进程的标志。课程本身的发展水平虽然要受到社会的政治经济、社会意识形态和文化等外部因素和教育者的质量与数量、受教育者的需要、学校物质设备与技术条

件、学校的管理水平等内部因素的影响，但从课程本身的发展水平中可以看出社会和人们受教育的发展水平，使简洁尤其是国民素质进步的水平。如我国古代学校开设礼、乐、射、御书、数等“六艺”科目，西方古希腊开设文法、修辞学、逻辑学、算术、几何、天文、音乐等“七艺”科目，而到了我国的封建社会，课程是反映封建伦理道德的儒家经典，西方中世纪则是以宗教教义为内容，而现代开设语文、数学、外语、计算机等科目以及卫生保健、闲暇教育等内容，这一方面体现了时代对人们要求的提高，另一方面也反映了国民素质本身要求的提高。课程与一个国家生产力和科学技术水平发展是一致的，也与一国的国民素质相联系的，一个国家课程发展的程度和水平往往也是衡量一个国家整个教育系统、整个社会科学文化发展水平和国民素质水平的重要标志。

（四）课程是学生在自我定位基础上的自主选择

课程不仅要反映社会的要求，更要适应学生的身心发展，由于学校最根本的任务就是培养人，可以说，课程的最大价值在于促进学生的身心发展。学校的课程无论是在教学科目的设置上，还是在内容的选择和组织上，都要适应每个学生在身心发展上的特点与水平并不失时机地促进他们的发展。因而，现代学校课程的实施过程决不是学生单纯地、被动地接受知识与训练技能的过程，而是他们积极主动地参与活动的过程。

现代学校都开设了一定数量的选修课，在西方的一些国家，选修课的数量甚至可以使每个学生修习的课程各不相同，做到“一人一表”，即每个学生都有一张不同于其他人的课程表。选择这张课表，而不选那张课表，无疑是学生在对自己的

兴趣、爱好以及未来发展认定基础上的选择。

即使在全部由必修课组成的情况下，有些学生对这类课感兴趣，而另一些学生则对那类课更爱好，这也是客观的事实。这一事实说明：学生总是在选择着课程。在这一意义上，课程体现着教育者的意志，但决不是由他们单方面的意志所能完全决定的。

这一事实告诉我们：课程的编制者在考虑学校的经济条件和教师水平的同时，更要了解学生的个性，尊重学生的个性，把学生身心发展的个性化与社会化统一在课程目标中，处理好学生的直接经验与间接经验的关系，给予学生发展的主动权，调动学生的学习动机，让学生主动地发展，从而促进学生更快更健康地发展。

第二节 当代世界主要国家课程改革的趋势

20世纪下半叶以来，世界主要国家为适应社会发展的需要，提高人才培养的质量，在改革课程方面出现了行政主体多元化、课程设置现代化等一系列变化。研究这些变化显然对正确地把握我国基础教育课程改革的方向有十分重要的意义。

一、课程行政主体的多元化

课程行政主体即决定课程设置与编制的主体。“课程由谁决定，属于课程行政范畴”，华东师范大学陈桂生教授对课程行政主体作了深入研究。他认为：“世界各国，依照课程行

政主体之别，形成了不同的课程行政体制。如法国自拿破仑统治时期开始，一向主要由中央政府以指令性文件规定全国统一的基础教育课程以迄于今称为‘国家本位课程’；……美国一向实行地方分权的行政管理体制，州自为政，在同一州范围内，不同社区的课程设置也有一定区别，大体上属于‘地方本位课程’；英国政府一向对学校课程不加干涉，基本上由学校自主决定课程称为‘校本课程’。^①

然而，这种在三级之中偏执于一级的状态发生了很大的变化。世界主要国家在课程设置与编制的主体上出现了从一元向多元转化的趋势，形成了不同的课程行政主体共同影响和决定课程的设置和编制的局面。

（一）分权制国家对课程行政的干预

20 世纪 80 年代以来，传统上由地方政府或学校自主决定课程设置的国家加强了国家对课程行政的干预。自 80 年代后期开始的澳大利亚中小学课程改革的一个重要特点就是在组织领导上集中与分权的结合。澳大利亚宪法没有赋予联邦政府管理中小学教育的权力，并且，在历史上该国存在着强烈的反对联邦政府干预教育的传统。但是，由于联邦政府充分认识到教育在未来国家发展中的重要性，认识到课程改革对提升教育质量的重要性，所以，他们在现行宪法的框架之内，仍然积极地参与中小学校的课程改革。联邦政府公共福利部采取了与各州政府教育主管部门协商的办法，在与各州政府以及教育界人士取得一致意见的基础上，提出了“澳大利亚学校教育共同与一致认可的教育目的”，并进一步提出了课程

① 陈桂生：“关于‘三级课程’问题”，《教育参考》，1999 年第 4 期。

改革的框架意见，即关于中小学学校教育的“关键学习领域”。

美国直到 20 世纪 70 年代末之前没有设置联邦政府的教育部，宪法规定教育属于州政府的管辖范围，课程主要由州政府管理，因而不存在联邦政府的课程行政问题。但自 80 年代以来，为了所谓国家利益，确保教育水平，联邦政府逐步强化了对基础教育课程的宏观控制。采取的措施包括建立全国教育目标与课程标准，试图通过联邦政府对学校课程行政的影响以达到提高教育质量的目的。当然，美国的全国统一课程本质上是由国家机构在某些学科领域精心编制的详细的质量标准，仍然不同于我们通常所说的具有强制性的约束力的国家课程，但对美国来说，这无疑是在课程行政领域中的巨大变化，其影响深远。美国公立中小学的课程一般是由州教育法规定的，州教育法原则规定学校开设的主要课程门类与最低时数。每门课程选择哪些内容、应当达到何种要求以及采用何种教材，这都是学校与教师可以自主决定的事情。近年的改革促使设立全国统一的课程标准，由此形成了国家、地方、学校共同决定课程设置的多元化结构。

传统上英国的课程主要是以学校为主体管理的，1944 年颁布的教育法是政府干预课程的开始，当然这时的干预是十分有限的。1976 年卡拉汉首相在牛津大学发表演讲，引起全国性的教育大辩论。辩论的结果使人们逐步接受了政府对课程控制的做法。《1988 年教育改革法》标志着政府课程行政主体地位的确立，其核心内容是设立“国家课程”推行技术和职业教育，推广单元课程和全国考试等。其国家课程由 10 门学科构成，其中包括英语、数学、科学这三门核心基础学科与艺术、地理、历史、现代语言、音乐、体育、技术这七门基础学

科。不过，由于“国家课程”本身的缺点和其他种种原因，国家课程在实施中一直困难重重，现正处于不断调整中。

（二）集权制国家的课程行政向多元化的转化

与地方和学校课程行政模式相对立，世界存在着另外一个极端的课程行政类型——中央集权控制的课程行政。在这些国家，中小学的课程实行严格的中央集权控制，如法国、苏联、中国等国家。长期以来的实践证明，在一个国家和地区实行统一的课程设置，是对学校教学质量进行宏观控制的一种手段，对于调节教学活动、保证一定教学质量起到了积极作用。但进入 20 世纪 80 年代以来，这样一种集权控制的课程模式的弊端也越来越明显，这主要体现在：不利于学生个性发展，不利于培养拔尖人才，不利于调动学校和地方课程改革的积极性。80 年代以来这些国家与整个教育行政体制改革相适应，课程行政的权力以不同的速度和方式向地方和学校转移。

在法国，课程行政体制的中央集权的色彩一直非常浓厚，无论是公立的还是私立的，中小学课程全部由国民教育部制订。其程序是先由国民教育部的中小学教育行政当局“学校教育总局”制订课程方案，然后在“局教育审议会”审议，后报呈国民教育部长的咨询机构“国民教育最高审议会”审定。

1973 年后，法国也开始了课程行政的改革，政府规定中等教育的前期和后期，可以由学校根据一定目的自由支配年授课总时数的 10%，这就是所说的“10% 自主支配课程”。

1983 年关于中央和地方政府新的分权法令，为教育管理体制改革奠定了基础：国家的教育职责被重新界定为规定共同标、指导教育方向，保证由其招聘、培训和付酬的人员的经费；

地方政府则负责所辖区域内的教育规划、对学校设备的管理和校舍的建筑。一些过去由教育部掌管的教育行政权力下放到了地方。由此，地方和学校在课程方面的权力也逐渐得到扩大。

苏联的课程是国家控制模式的代表，其继承者俄罗斯加快了课程改革的步伐。1992年叶利钦总统签署了《俄罗斯联邦教育法》，新的教育法认可了课程的多样化，要求俄罗斯联邦的教育机构在组织教育的过程中，采用数十种课程计划，扩大地区和学校的课程选择权力。俄罗斯课程行政体制改革体现出民主化、个性化的特征。地区和学校对课程的影响越来越大，不同地区有不同的课程计划和课程标准，学校也可以设立自己的课程标准，从而形成了俄罗斯联邦、地区和学校三级课程管理制度。1993年俄罗斯联邦公布了基础课程计划，这个计划由不可变和可变两部分组成。不可变部分相当于其他国家的核心课程或国家基本课程。可变部分规定了必修课时和选修课时，其中的必修课时用来学习基础课程计划可变部分的学科，开设补充课程如生态学、经济学、伦理学、韵律体操、发展课等，选修课时用于个别课和小组课。在基础课程计划外，各地区和学校还可以设立自己的课程。

二、课程设置的现代化

（一）课程现代化发展历程简述

1957—1967年，发端于美国、波及全球的课程改革运动是以“教学内容现代化”为中心议题的，它强调教学内容要着眼于充分反映现代科学的成就，课程设计要注重现代科学的基本概念与方法，由此开始了世界性的课程设置现代化历程。

进入 20 世纪 70 年代，课程现代化的思想随着以学科为中心的 课程论受到批判而受到质疑，但到 80 年代，世界科学技术发展速度加快，科学技术转化为现实产品、影响社会生活的周期大大缩短，课程设置的现代化的问题再次受到各国的重视，开始了新的课程现代化进程。尤其进入 90 年代，随着知识经济的发展，各国都把加快教育改革作为迎接新时代的主要措施，课程现代化已经远远超出了教育界，受到各方面人士的共同关注。

（二）课程现代化的基本思路

课程设置的现代化突出表现在要改变传统的课程模式，把现代的科学、技术、文化的成果完整及时地反映在学校课程中。在课程设置现代化的讨论中主要有两种基本观点：一种主张压缩学科古老层部分的内容，加强“新生层”充实学科内容；另一种则主张彻底改造学科课程，从学校教育的最初阶段开始，就要在教材中引进儿童也能理解的同现代科学息息相关的一般原理和思想。

课程的现代化主要体现在教学科目和教学内容的现代化上。现代科学技术发展速度的加快，使得知识更新的周期不断缩短，理科课程的设置调整和教学内容重新组合的速度也不断加快，以适应迅速发生的变化。学科内容的现代化，并不是将现代科学技术的成果直接纳入学科作为教科书，而是指科技发展必然极大地影响到各自的学科领域，构成学科体系基础的概念和法则也将发生变化，因此学科课程中的概念与法则也必须相应进行调整与更新。而在科技和社会发展中，不同学科对社会影响的重要程度也在不断调整 and 变化，基于原来对社会需要认识而形成的学科课程，在为学生未来生活

做准备中的重要程度必然发生变化，因此反映在学校的课程体系，学科的设置以及不同学科教学时间的配比都必须有相应的调整。

自 20 世纪 60 年代以来，主要发达国家在这方面进行了大量的探索研究。美国在 1958 年颁布了《国防教育法》后就开始了理科课程的改革研究，在美国科学财团和产业界的巨额资助下，在突破传统的理科教学体系方面取得了很大进展。新开发的物理学教科书，以原子理论特别是波粒二象的认识与能量概念为主导，以“时间、空间、运动”、“光”、“力学”、“电子与原子结构”四个基本要素组成的新体系，受到世界的注目。化学学科以化学键及其三种典型方式（离子键、共价键、金属键）为主线，使用原子的电子云模型，据以推论化学键的产生，尝试从能量概念统一解释化学现象。苏联以及日本对理科教学内容与课程设置的改革和调整也都进行了大量的研究和实践。进入 90 年代，发展中国家课程改革的步伐也在加快，印度、巴西、墨西哥等国家都进行了有益的探索。

（三）课程现代化的主要内容

20 世纪 80 年代以来课程现代化的深度和广度都得到很大的拓展，生计教育课程、环境教育课程、创造教育课程、信息技术课程构成课程现代化的主要内容。

1. 生计教育课程

它是 20 世纪 70 年代美国为解决一系列社会问题而提出的教育措施，是一种为学生未来的职业生活做准备的教育课程。生计教育（career education）的概念可以概括为“三件事”：第一，生计教育将成为所有学生而不只是职业学校学生课程的一部分；第二，生计教育应当贯穿于从小学一年级到高中甚

至大专院校的所有年级中；第三，凡中学毕业的学生，包括即使是中途退学者，都将掌握维持生计的各种技能。生计教育的课程体现了“综合性”、“合作制”和“工读制”的特点，结合各国现行的教育体制进行。80年代以来许多国家课程体系中职业教育课程的发展就体现了生计教育的思想。

2. 环境教育课程

从20世纪70年代以来，环境教育课程就受到世界各国普遍重视，90年代更是世界各国课程改革中特别重视的重要内容。这与70年代以来环境问题的不断恶化和人们环境意识的逐渐增强有密切的关系。美国的《环境教育法》早在1970年就率先为环境教育（environmental education）下了定义：“所谓环境教育是这样一种教育过程，它要使学生围绕着人类周围的自然环境同人类的关系，认识人口、污染、资源的分配与枯竭、自然保护以及运输、技术、城乡的开发计划等问题，对于人类的环境有着怎样的关系和影响。”自1992年联合国世界环境与发展大会提出可持续发展的概念以来，人们更多地从可持续发展的角度认识环境教育，世界各国的环境教育课程不断得到强化，已经成为现代课程的一个十分重要的组成部分。

3. 创造教育课程

这是世界课程现代化中另一个受到关注的领域，1950年美国著名心理学家吉尔福特开创了创造教育研究的新时代，从60年代以来，创造教育就是一个受到关注的问题。1972年联合国教科文组织的报告《学会生存》强调：“人的创造力是最容易受文化影响的能力，是最能发展并超越人类自身成就的能力，也是最容易受到压抑和挫折的能力。”又指出：“教育具有开发创造精神和窒息创造精神的这样双重的力量”，也就

是说，学校教育既可以促进人的创造精神的发展，又可能妨碍、阻抑人的创造精神的发展，这是值得每一个教育工作者思考的问题。创造性教育课程不应当也不可能有一套现成的模式。海纳特认为“创造性课程的设置应该只是确定范围和方向，不要作强迫性的约束法规”，因此创造教育课程不是一门特殊的学科，也不是指某一课程体系本身，而是指建立和评价课程体系的组织所依据的原理、原则。创造性教育意味着对整个传统教育从内容、方法到体制的全面改造。90年代随着知识经济的发展，创造性人才培养引起世界各国重视，创造教育成为课程现代化的一个重要趋势。

4. 信息技术教育课程

20世纪90年代以来世界信息化速度加快，网络以及网络的影响成为最引人关注的热点，世界各国课程设置现代化的最大成果，突出体现在计算机教育的加强。加强计算机和信息技术的教育成为21世纪教育改革的最重要的措施。同时现代信息技术在教育中发挥着越来越重要的作用。

三、学习历程的个别化

（一）班级授课制与学习历程的个别化

在漫长的历史岁月中，学校教育主要是采用个别教学制。班级授课制的出现无疑是人类历史上的一项重大创造，它大大提高了教育培养人才的效率，为教育的普及奠定了基础，对社会发展所起到的促进作用是难以估量的。班级授课制最早出现于16世纪欧洲的一些学校，是在社会对接受教育的人才需求迅速增加的基础上产生的。17世纪捷克大教育家夸美纽斯在《大教学论》（1632）中对班级授课制最早作了论述，奠

定了班级授课制的理论基础。工业革命后以班级授课制为基础的学校教育迅速扩大，随着近代工业的发展，大机器生产所带来的标准化就意味着质量、意味着效率，培养大批的、符合工业革命需要的人才是当时教育的主要使命。

第二次世界大战后，社会生产水平迅速提高，人们已经开始认识到，班级授课制在扩大教育范围、提高教育效率、培养社会所需要的大量人才方面是十分成功的，但它不利于人的个性特长的发挥，无法最好地满足每一个学生的需要。因此，在班级授课制基础上，实行个性化的教学，满足不同学生的不同需要一直是教育工作者努力探讨的问题，选修课程、活动课程、学分制、个别化的教学技术等都是为了满足学生的具体需要而产生的。

（二）学习历程个别化的主要途径与方式

虽然在各个国家的具体表现各不相同，但世界各国都在努力创造一种个性化的教学环境，学制和教学管理的灵活性不断提高，以帮助学生建立个别化的学习历程。传统上比较强调一致性、统一性的新加坡，为了发展学生个性，实施个别化的学习，提出了六条教育的措施：①允许课程要求有差异；②学生学习的年限不强求一致；③采用多样化的考试和评估方式；④对差生实施辅导与教导计划；⑤为学习能力强的学生开设特别课程；⑥组织各种课外活动，发挥学生个性特长。

这显然反映了一种世界性的课程改革趋势。

除此之外，世界各国还开发了一些更有效的方法，这些方法主要有：

1. 微型课程

微型课程是 20 世纪 80 年代后世界各国课程开发的一种