

# 课程标准与教学大纲

□徐国庆

新中国建国以来,我国教育学经历了两个重要输入阶段,即建国初输入前苏联教育学,改革开放以后输入英美教育学。这两套教育学在基本概念与理论体系上有较大区别,尤其是课程与教学领域的概念差别比较大。两套概念体系在我国的汇合,使人们往往难以清晰地对之做出区分,加上有时职业院校只是凭借经验理解其中的一些概念,使得概念混淆的现象更加突出。另外,我国职业教育课程与教学领域发展本身也要求对概念体系进行创新,以满足实践发展的需要。当前,概念不清现象已成为影响我国职业教育课程与教学领域发展的重要因素,为了理顺其中的一些基本关系,使职业教育课程与教学得到更好的发展,有必要对一些基本概念做出辨析。

课程既指具体科目,比如语文、数学、机械制图等等,也指课程体系,即一个专业所有课程的组合。当在体系这个层面讨论课程时,它是针对一个专业而言的。国外在谈到“我们专业”时,通常都用“program”一词。因此课程开发既包括具体科目的开发,也包括课程体系的开发。区分课程这两个层面的含义很重要,因为这两个层面所涉及的概念完全不同,要解决的具体问题和解决问题的思路更是不同。上一期讨论的人才培养方案与专业教学标准是课程体系(专业)层面的概念,而教学大纲与课程标准是科目层面的概念。

教学大纲是前苏联教育学使用得比较多的概念,课程标准是英美教育学使用得比较多的概念。当然,概念使用的国别差异也不是绝对的,毕竟英文中是有“syllabus”一词的,这个词通常就是翻译为教学大纲。美国的大学通常使用教学大纲这一概念,因为大学教学大多数内容是教授在课堂上展开的,预先规定好过于详细的内容反而不容易发挥出教授的教学水平。可见,课程中使用什么概念,与教育运行模式有关。

前苏联由于实施的教育体制是中央集权,课程是国家确定了的,不强调对课程设置的源头问题进行研究,而是主要关注对教学内容的调整,教育界课程意识不强,因而只使用教学大纲一词。比如前苏联的《初等学校》编辑部发表的《讨论赞可夫“新教学论体系”的总结》一文中,概述了当时多位著名教育家对赞可夫教学大纲的讨论意见,这些意见就只是涉及俄文、数学等课程中某部分内容是否多了,是否难了,而没有关于课程设置目的这些根本性问题的探讨。前苏联只使用教学大纲这一概念,

还与其教育学研究没有涉及学生学习水平这一领域有关,而这一领域的研究也是课程标准这一概念产生的动力。当然也有把课程与教学大纲两个概念结合起来使用的,如日本筑波大学1986年版的名著《现代教育学基础》,列有“教育课程与教学大纲”这一专题。

课程标准一词,是随着20世纪80年代末英美课程论传播到我国而逐步流行开来的。它首先在基础教育中得到使用,基础教育国家二期课程改革已使用了课程标准这一概念。20世纪90年代职业教育界已经广泛地使用了课程这一概念,但一直没有正式使用课程标准这一概念,而是继续沿用教学大纲这一概念。最近几年,随着课程研究的深入,职业教育开始正式用课程标准取代教学大纲。

用课程标准取代教学大纲,不是在概念上追求新意,而是与人们对课程的认识的深化有关:(1)教学大纲只讨论教学目标与教学内容的纲要,而不研究课程的性质、课程设置的目的、课程开发的基本理念等更具根本性的问题,而这些问题恰恰是课程论研究的重点,是课程标准的基本要素。英国教育家斯宾塞提出了一个著名问题:“什么知识最有价值?”开启了对课程内容筛选价值机制的研究;美国教育家杜威提出的做中学理论,主张以职业活动为中心组织知识,打开了人们对课程组织模式研究的天窗。这些问题都是确定课程目标与内容的重要依据,只有对这些问题进行深入研究,深化了对课程的根本性问题的看法,才能提升课程建设水平。(2)教学大纲只讨论教学内容的纲要,却不以知识论为基础对课程内容进行深度开发,也不以学习论为基础对课程中学生的学习水平进行详细制订。对于初等和中等教育来说,这两个方面的缺失会影响教学质量。比如我们都在强调要培养学生的创新能力,但如果不在知识论层面深入研究创新能力形成所需要的知识结构,不在学习论层面确定清楚创新要达到的具体水平,那么这种课程的实施效果就只能在很大程度上依赖教师的水平了。而这两个方面都是课程标准的核心问题。

因此,课程标准是一个从课程基本问题出发,最终落实到具体知识及其学习标准的完整体系。这与教学大纲以对教学内容的纲要性规划为核心内容显然是有重要区别的。职业教育无论是其教育性质还是目前课程与教学中面临的问题,均需要用课程标准替代教学大纲。

责任编辑 殷新红