

课程内容选择 取向、依据及其环节

左菊 孙泽文

[摘要] 课程内容的选择是任何教师实施课程与教学时都要面对的问题。课程内容的选择有学科、社会生活经验和学习者经验三种取向,选择的依据包括课程目标、学习者的身心发展水平与规律、社会需要和学科知识的系统性几个方面。在明晰上述问题的基础上,还应把握课程内容选择的基本环节。

[关键词] 课程改革 内容选择 取向 依据 环节

[作者简介] 左菊(1964-),女,湖北荆门人,荆楚理工学院外国语学院,副教授,研究方向为英语课程与教学论;孙泽文(1957-),男,湖北沙洋人,荆楚理工学院教育发展研究中心,教授,研究方向为院校发展。(湖北 荆门 448000)

[课题项目] 本文系湖北省2009年度高等教育教学改革项目“渗透于专业课程的小学英语教师技能培养研究”的系列成果之一。(项目编号 2009333)

[中图分类号] G642.3 [文献标识码] A [文章编号] 1004-3985(2012)12-0135-02

课程内容的选择是任何教师实施课程与教学活动时都要面对的问题。然而,学者们在教育研究中大都关注“怎么教”的问题,过于追求方法和效率,而对“教什么”这个体现教育价值的问题重视不够,这就偏离了新课程改革的宗旨和方向。我们知道,良好的教育应该是先进的价值与有效方法的统一。因而,必须把课程内容的选择作为一个重要问题进行专门研究。本文首先阐释课程内容选择的价值取向,其次,提出了课程内容选择的依据,最后,从操作层面确定课程内容选择的基本环节。通过对上述问题的分析与归纳,从而使我国的课程内容改革能够体现出开放性、多样性和时代性的特征,达成学习者个体的发展与社会发展的协调与统一。

一、课程内容选择的取向

自课程作为独立的研究领域以来,对课程内容的选择一般围绕三种不同取向而展开。

1. 课程内容即教材或学科知识。无论我国历史上的“六艺”,还是欧洲中世纪初的“七艺”等,都从实质上确定了课程内容是系统化了的知识的观点。历史上形形色色的要素主义、永恒主义教育学者等,都竭力主张“课程内容即学科知识”。即使在今天,世界各国仍然把学科知识作为课程的主要内容。

学科知识具有很强的系统性、完整性,把重点放在学科教材上,优势在于能使教师和学生明确教与学的内容,学习者能有计划、有步骤地学习学科知识,渐次学会科学的思维与活动方法。然而,学科知识浩如烟海,仅现有的学科门类就有成千上万门之多。造成学校的课程内容拥挤不堪,许多学科削减起来难度很大,不削减则很难增加新的内容。更重要的是,如果把学科知识与课程内容相等同起来,课程内容就成为既定的、先验的和静态的,外在于和凌驾于学习者之上。将会导致课程活动中教师只会关注学科知识(教材),而忽视学习者的心智发展、情感陶冶、创造思维、个性发展。

2. 课程内容即当代社会生活经验。进入20世纪后,随着社会发展和科学技术的进步对课程产生越来越深刻的影响,一些课程论专家意识到课程内容应当对社会的需要作出反应。他们

通过研究成人的活动,识别各种社会需要,把它们转化成课程目标,再进一步把这些目标转化成学习者的学习内容与活动。英国哲学家怀特海认为:教育只有一种教材,那就是生活的一切方面。^①我国教育家陈鹤琴20世纪40年代提出“做中学、做中教、做中求进步”,大自然、大社会都是活教材”的观点也反映了这种取向。

人是具有社会性的人,教育是具有社会性的教育,把当代社会生活经验作为课程内容无疑具有一定的合理性。问题是社会生活经验是纷繁复杂、良莠并存的,选择哪些社会生活经验作为学校课程的内容呢?一些学者认为,选择社会生活经验的根本问题,就是认识学校课程与社会生活的关系。历史上曾出现过“被动适应论”“主动适应论”“超越论”等观点,就是对这个问题的一些不同认识。

这种取向的重点放在学习者做些什么上,而不是放在教材体现的学科体系上。它关注的不是向学生呈现什么内容,而是让学习者积极从事某种活动。特别注意课程与社会生活的联系,反对过于详细的分科教学,强调学习者在学习中的主动性。注重以学生的兴趣、需要、能力和经验为中介实施课程,使学习者在“切身体会”中获得发展。这种取向的缺陷也是十分明显的。它往往注重学生外显的活动,而忽略了学生深层的学习结构。事实上,每个学习者从活动中获得的意义及其理解方式是各不相同的。课程活动中对外显活动的过分关注,必然会只注意到表面上的热热闹闹,而忽视学生的内在体验和情感,往往会偏离学习的本质。

3. 课程内容即学习者的经验。泰勒在其课程原理中使用“学习者经验”这个术语,而当课程目标的基本来源主要是学习者的需要的时候,学习者的经验就成为课程的主要内容。学习经验取向认为,决定学习的质和量的是学习者而不是教材。学习者之所以参与学习,是因为教育环境中某些特征吸引了他,学习就是对这些特征做出反应。学习经验不同于一门课所涉及的内容,而是指学生与外部环境的作用。教师的职责是要建构适合于学生能力与兴趣的各种教育情境,为每个学生提供有意义

的经验。当学习者能够突破外界强加的东西,对其所接触到的内容进行解读、内化,并在外化的过程中用自己已有的认知结构、情感特征和经验去解读和表征时,即使坐在同一课堂上的两个学习者,也会有两种不同的学习经验。由此,泰勒推断出教育的基本手段是提供学习经验,而不是向学生展示各种事物。^②

当然,课程内容取向于学习者经验时,必然会增加课程与教学的编制与开发的难度。因为教师无法全面清楚地观察和了解每一个学习者的真实体验和心理特点,难以感知和把握影响其心理的特定环境及其他因素。这往往会导致课程内容受学生的支配而削弱教师对课程内容的控制、引导与评价。^③

把学习者的经验作为课程内容,必须树立以下几个基本观念:(1)学习者是学习主体。每一个学习者都有其独立的人格尊严,都有主宰自己命运的权利。课程不只是为了让学习者学到知识技能,而是要为学习者提供一种促使他们自己去学习的情境。(2)学习者创造着社会生活经验。学习者不仅接受社会生活经验,而且通过日常生活、班级活动、师生交往等,生成个人知识和同伴文化。丰富的社会生活经验熔铸了学习者的精神与智慧,形成独特的、成人无法取代的价值。(3)学习者是课程的开发者。当学习者的主体地位确立之后,他们就不再是课程的被动接受者,而是与教师和其他学习者一道创造、开发自己的课程。

三种课程内容取向不可分离,缺一不可,只有各种取向的课程内容,在每一个时期中和阶段上共同作用于学习者身上,才能使学习者得到全面和谐的发展。

二、课程内容选择的依据

一种知识是否有价值,主要取决于其是否符合社会、学科的要求和学习者的发展特征。任何单一的依据都不能为明智而又全面的课程内容选择提供基础。课程内容的选择依据主要有四个方面:

1. 课程目标。课程目标是课程专家、学科专家和教师等在周密思考和认真研究了社会、学科、学习者等方面的特征和需求的基础上形成的,它是对某一阶段学习者所应达到的规格提出的要求。课程内容的选择应紧扣目标,即有什么样的目标就有什么样的内容与之匹配,不同的目标结构对应着不同的内容体系。

2. 学习者的身心发展水平与规律。课程内容的选择应该关注有关学习者的各种研究,主要包括学习者的需要、兴趣、身心发展特点以及规律等方面的研究,这是课程内容选择的重要考量维度。选择课程内容之所以强调学习者的需要,一是因为只有与学习者需要相符合的内容,才能被他们接受和同化,并能对他们的行为、态度和个性等产生影响。二是因为家庭和社区中的日常环境,通常都为学习者提供了相当大一部分教育方面的发展资源,课程没有必要重复校外已经充分提供的教育经验。三是由于需要的存在,将会使学习者产生努力学习的心向和动力。

一般而言,如果提供的是学习者感兴趣的内容,学习者就会主动参与其中并有效地应付学习的各种情境,既节约时间,又能提高学习效率和效能。杜威也持有这种观点:当学习是被迫的、不是从学习者真正的兴趣出发时,有效的学习相对来讲是无效的。^④尽管学习者的兴趣是课程内容选择的一个重要方面,但也不能以学习者的兴趣为唯一依据。

课程内容的选择还应反映学习者身心发展特征,注意其身心发展的阶段性、顺序性、连续性和整体性对课程内容选择的要求,兼顾他们的年龄阶段顺序和思维发展顺序,以及知识技能的逻辑顺序与教学活动展开的先后顺序。

3. 社会需要。每一个学习者从学校毕业后,必定要步入社会,并成为现代社会公民。知识结构和水平决定着他们能否适应社会和在 社会生活中扮演的角色。在选择课程内容时,就必须考虑现实社会的需求,形成一个公民所必需的基本生活能力。随着当代社会生产劳动与科学技术的联系日益紧密,课程内容需要不断吸收科学技术发展的新成果来丰富自身,自然科学知识在课程内容中的比重将越来越大。因此,许多学者主张课程要依据社会发展的需要而定。

教育是为未来社会培养公民的,仅仅从现存社会的需要出发选择课程内容,不可避免地会出现人才培养滞后于社会发展的 问题,使得学习者一跨出校门便成了时代的落伍者。因而,课程内容的选择不能单纯考虑当前社会的需要,还要着眼于未来社会的需要,适度超越现实社会,使课程内容对社会发展产生助推作用。

4. 学科知识的系统性。人类文化遗产一般是以学科知识的形态存在的,课程内容必须包含丰富的学科知识。学科知识大致包括学科的基本事实、基本概念与基本原理和方法,它是人类文化中最基本的成分,也是应用性以及迁移力最强的成分,具有较强的系统性。因而,课程内容不能是凌乱的、割裂的知识碎片,而是由浅入深、由简到繁、纵横联系、上下贯通的知识整体。它有利于学习者概括能力与认知结构的形成,达成知识的心理 学化和主体化。但是,学科知识不可能原封不动地拷贝和移植到课程中来,还应该把学习者的个人知识、直接经验和现实生活作为学科知识的重要补充。

三、课程内容选择的基本环节

一般而言,课程与教学内容选择的基本环节包括以下几个方面:

1. 确定课程内容的价值观。传统的课程内容过多地执著于认知存在,善于把丰富多彩的世界抽象和概括成普遍的、必然的因果世界,而不能关照学习者整体的生命世界。新课程价值观认为,课程内容是生活世界的表达,是生命意义的阐释。课程内容的选择应该着眼于每个学习者的健康成长和全面发展,帮助他们形成最基本的思想、观点、基本人格和学习能力,应与学习者的实际生活紧密相连,不能只关注知识的传递和应付考试,而忽略学习者的生活体验、求知欲望和情趣志向;不能仅限于本国的各种文化,应该涵括全球的多元文化,尽量满足个体的独特的要求。如果囿于传统的课程价值观,必将导致学习者的思想僵化,压抑主动精神和探索行动,难以形成全面与可持续发展的意识和能力。

2. 确定课程目标。课程目标不仅是教育宗旨和培养目标的 具体化,更是选择课程内容的 一个重要的参照维度。从目标的视角看,课程内容涉及的知识与技能、过程与方法以及情感态度和价值观等方面,体现出一定的整体性。知识与技能常常渗透着情感、态度和价值观,过程与方法大多包含着学科原理和概念,而情感、态度和价值观更是通过过程与方法才能表现出来。

基于综合职业能力观构建行动导向高职课程模式

梁红波

[摘要]课程建设和改革,是实现人才培养目标最基础的工作,也是专业建设的核心。专业课程设计的根本目的,是要实现对学生职业能力提升和职业素养养成的支撑作用。以一种综合的适应社会需要的职业能力为指导,进行行动导向课程的开发与建设,既符合高职课程改革方向,又符合高职学生的学习规律,还符合企业的用人标准。

[关键词]综合职业能力 高职 课程模式

[作者简介]梁红波(1971-),女,河南濮阳人,濮阳职业技术学院工商系副教授、高级经济师,研究方向为高职课程行动导向、品牌建设。(河南 濮阳 457000)

[中图分类号]G642.3 [文献标识码]A [文章编号]1004-3985(2012)12-0137-03

高职教育的人才培养质量与社会需求之间的矛盾已成为关注的重点,产生这一矛盾的主要原因是课程问题,从更深层次看,是由高素质应用型人才的培养目标与具有明显学科化倾向的课程模式不协调造成的。当前高职教育所面临的核心任务是课程的改革,其中,基于综合职业能力观构建行动导向的高职课程是突出高职办学特色、促使课程改革走向优质的一条有效途径。

综合职业能力观是指一种综合的适应社会需要的职业能力。它是职业角色从事一定岗位所具备的个体能力结构,它由

知识、理解力和技能诸要素构成,并作为一个有机的整体综合地发挥作用,其中任何一个孤立的能力要素都难以完成职业活动。综合职业能力是实际就业环境中对职业角色的各种期待,这些期待分解成职业标准的各项具体指标,职业角色所具备的能力要素在相关活动中得以外化的行为结果,将是评判职业能力强弱的客观依据。综合职业能力观主要强调以下四种核心能力:(1)社会适应能力;(2)认知能力;(3)专门技术能力;(4)工作发展能力。从个人可持续发展的角度来说,形成此种能力具有重要意义。

这三个方面是彼此关联、前后相续的,不能截然分开。

3. 确定课程内容的取向。课程内容的取向主要包括学习者的经验、当代社会生活经验和学科知识三个方面。三种取向有各自的合理之处,也都存在不可克服的缺陷。因此,对这三者关系的理解与处理,绝不能采取非此即彼的思维方式,应结合具体学科的特点,做到合理综合,取长补短,以保证比例关系的协调,发挥其综合效用,力求让每个学习者都能结合个人的兴趣和特长,找到他们自我发挥的空间。

4. 确定课程内容的组织原则。课程内容的组织要体现基础性、先进性和整体性原则。《课程改革纲要(试行)》基础性原则表述为:具有适应终身学习的基础知识、基本技能和方法,就是从终身学习的需要来选择知识,帮助学习者便捷地吸收人类文化资源的精华,最大限度地开发其潜能,以形成适应社会和自身发展所具备的基础知识和基本技能;先进性是指当代的科学技术前沿和社会文化的最新成果,能够在课程中及时地得到反映;整体性要求根据知识的内在联系,合理分布知识,建构知识网络,形成内容广度与深度的整合、知识与情感的整合以及理论与实践的整合。

5. 确定具体的课程内容。课程是生活世界的有机构成,而不是孤立于生活世界的抽象存在。课程内容的确定应该满足学习者智力、社会能力、身体和道德的发展。这就需要把现代科技最新成果和现代社会的新理论、新方法(包括当代社会中的多元、平等、和平、宽容和理解等理念)融入课程之中。需要立足于学习者的知识背景和能力水平,尽量从他们熟悉的事件、人物出

发叙述教材内容,增强与现实生活和学习者身心发展实际的联系。一些有关知识、规律的内容需要艺术地呈现,不能直接告知,应让学习者在积极主动的探究活动中获取。需要打破原有学科的界限,重构学科知识结构,避免重复、交叉与遗漏,达成复合共生、交叉渗透的效应。对传统的知识内容应认真地加以审视、判别和选择,保留人类科学文化中一些最主要的基础知识,删除那些烦琐陈旧、脱离现实生活的内容。惟其如此,才能更好地满足接受基础教育阶段学生多方面的需求,更好地调动学习者的学习欲望,促使他们身心和谐发展^⑤。

[注释]

①华东师范大学教育系,杭州大学教育系.现代西方资产阶级教育思想流派论著[M].北京:人民教育出版社,1994:116.

②(美)泰勒.课程与教学的基本原理[M].罗康,张阅,译.北京:人民教育出版社,1994:50.

③钟启泉,王霞,王文静.课程与教学论[M].上海:华东师范大学出版社,2008:72.

④江山野.简明国际教育百科全书·课程[M].北京:教育科学出版社,1991:44.

⑤续润华.终身教育理论对我国中小学课程与教学改革的影响[J].河北师范大学学报(教育科学版),2009(10):20.

[参考文献]

[1]季银泉.课程与教学论[M].南京:南京大学出版社,2009.

[2]张华.课程与教学论[M].上海:上海教育出版社,2000.