

二十世紀下半葉大陸的課程改革： 回顧與前瞻

黃甫全

【摘要】

本文旨在探討中國大陸課程改革在二十世紀下半葉的演進歷程，現狀以及到二十一世紀上半葉的發展趨勢。首先考察論述大陸五十年來的課程改革經歷了艱難曲折的改造階段、「蘇化」階段、革命階段、恢復階段和改革階段。其次，分析指出現行的課程體系顯得格外僵化和保守，嚴重滯後於大陸現代化建設的需要，當前的課程改革突破性地提出了構建「學生全面發展為本課程」的嶄新理念。然後，展望二十一世紀上半葉，提出大陸課程改革發展的基本走向是：孕育大課程觀，建立課程改革運行的新機制，明確目的和研制目標體系，更新教育內容，研制課程評價體系，構建多元化的課程體系。

關鍵字：中國大陸、課程改革、課程標準

壹、前　言

「課程改革」這一術語，來自英語「Curriculum Reform」。因為課程涵括面比較廣，所以課程改革總是在多個層面開展。不過大陸五十年來實行全境一統的課程管理體制，課程改革就集中表現為由政府制訂、頒發和實施的課程標準（大陸曾稱為「教學計畫和教學大綱」）的改革。本文擬通過「回顧」、「現狀」和「前瞻」等三個部分，對大陸以課程標準為核心的課程改革在二十世紀下半葉的演進過程、目前的狀況以及進入二十一世紀上半葉的發展趨勢發表一管之見，以就教於大方之家。

貳、回　顧

從1949年以來的五十年間，大陸課程改革的演進，因受社會的政治、文化革命或經濟改革的作用，經歷了一段曲折而艱難的路程。課程理論歷經存亡衰興，課程設置變化不拘。根據課程變動的不同特徵，這一期間大陸課程改革的演進可以分為五個不同階段：改造階段、「蘇化」階段、革命階段、恢復階段和改革階段。茲分述如下：

一、改造階段

改造階段，時間大致從1949年底持續到1952年。這是大陸在對1949年以前形成的課程理論和課程設置進行批判和借鑒的基礎上，制定實施新課程的時期。這一階段，是大陸政治鉅變時期。在政治推動下，賦予了社會建構「新民主主義教育」的根本任務，並要求教育界改造舊課程，建立與社會政治相適應的新課程。

1949年通過的「中國人民政治協商會議共同綱領」（中央人民政府，1949）規定：「中華人民共和國的教育方法為理論與實際一致。人民政府應有計畫、有步驟地改革舊的教育制度、教育內容和教學法。」同年12月，教育部（1949）組織召開全國教育工作會議制定的教育工作方針，明確規定當時課程改革的基本原則為：「建設新教育要以老解放區新教育經驗為基礎，

吸收舊教育某些有用的經驗，特別要借助蘇聯教育建設的先進經驗。」

根據這一原則，教育部把課程改造列入重要議事日程，緊鑼密鼓地組織開展大中小學課程標準的修訂工作，其間模仿蘇聯，把「課程標準」的稱謂改為「教學計畫」和「教學大綱」。分別頒布實施了新的中小學教學計畫，這些新的中小學教學計畫既有繼承的成分，又有創新的成分。

將國民黨政府教育部分別於1936年（教育部，1936）和1948年頒布的小學課程，以及1949年華北區（華北區人民政府，1949）頒發的小學課程，進行分析對比後，可以看出，大陸教育部1952年（教育部，1952）頒發的「四二舊製小學暫行教學計畫」中的課程設置，有以下突出特點：

- (一)像華北老解放區一樣取消了「公民訓練」以及「社會」中的公民知識內容。
- (二)繼承了1948年國民黨政府教育部制定的課程中，分科目和活動的結構形式。
- (三)發展了集體活動形式，把活動區分為朝會或課間會、週會、校內課外活動以及校外社團活動等四種。

二、「蘇化」階段

這一階段大約從1953年至1956年。「蘇化」即蘇聯化，也就是在政治、經濟和社會全面學習蘇聯的背景下，教育和課程也全面學習蘇聯，照搬蘇聯的教育思想、「課程」理念、「課程」形式和「課程」結構，把蘇聯「課程」模式照搬到大陸。典型表現為：

- (一)取消了「課程」的術語概念的使用，同時也就取消了「課程理論研究」，搬用蘇聯的「教學計畫」、「教學大綱」、「教科書」和「教學法」等一整套專門術語概念及其理論，以及「壓制課程思維」的專制性教學思維方式。
- (二)模仿蘇聯小學、不完全中學和完全中學的課程結構和科目設置，修訂形成了「蘇聯式」的小學和中學教學計畫。在這一階段裡，每年都有新的中小學教學計畫出台，每年都有重大變動。瞿葆奎等分別對這些文獻進行了清理匯編（瞿葆奎，陸亞松和李一平，1988，頁617-636；劉英傑，1993，頁370-372），其中有代表性的是「1955年小學教學計畫」和「1953年中學教學計畫（修訂草案）」。
- (三)建立了蘇聯式中央集權的課程管理制度，大陸全境中小學統一使用一

個「教學計畫」、一套「教學大綱」和一套「教科書」。蘇聯於二十世紀30年代初期，以「蘇聯人民委員會」和「聯共（布）中央」的名義，連續制定頒發了（蘇聯人民委員會和聯共（布）中央，1934a）「關於蘇聯中小學結構的決定」、（聯共（布）中央，1932）「關於中小學教學大綱和教學制度的決定」和（聯共（布）中央，1933）「關於中小學教科書的決定」，建立了全蘇高度集權而統一的「教學計畫」、各科「教學大綱」和標準「教科書」以及「固定課程表」。而中國大陸政務院在50年代初也分別頒布了（政務院，1953）「關於整頓和改進小學教育的指示」和（政務院，1954）「關於改進和發展中學教育的指示」，統一了大陸全境中小學的「教學計畫」、「教學大綱」和「教科書」以及固定的「課程表及教學進度」。

(四)模仿蘇聯中小學主要科目的內容結構。比如蘇聯的歷史科目包括（蘇聯人民委員會和聯共（布）中央，1936）：「1.古代史；2.中古史；3.近代史；4.蘇聯史；5.附屬國和殖民地國家的近代史。」大陸的歷史科目內容就確定為包括「世界古代史、中國古代史、世界近代史和中國近代史」。又比如蘇聯的地理科目包括（蘇聯人民委員會和聯共（布）中央，1934b）：「自然地理」、「外國自然地理」、「蘇聯自然地理」、「外國經濟地理」和「蘇聯經濟地理」。大陸的地理科目內容也就確定為包括「自然地理」、「世界地理」、「中國地理」、「中國經濟地理」和「外國經濟地理」。

(五)規定外國語科目主要開設俄語。1954年教育部發布專門通知規定（教育部，1954）：「高中設外國語科，一、二、三年級每週授課時數均為4小時；從一年級起授俄語；個別地方如缺少俄語師資的可授英語；二、三年級原授英語的，可繼續授英語，如有俄語師資學生又願意改授俄語並對英語教師能做妥善安置者，可改授俄語。」兩年後又發文（教育部，1956）規定：「各地中學教俄語和英語的比例暫定各為50%。」

(六)引進與移植蘇聯的教科書及其制度。大陸1950年組建了人民教育出版社，專門編輯出版中小學教科書及一般教育用書。1954年經教育部黨組批准，決定（人民教育出版社，1954）：「數學和自然科學教科書應吸收蘇聯成果，以蘇聯最新出版的教科書為藍本。對蘇聯教材的整個思想體系與基本學科內容不做大的變動，只對其中不適合中國實際情況的具體材料加以適當的更改或補充。語文、歷史、地理等教科書必須自編，蘇聯在這方面的編輯原則、方法和經驗，應儘量吸收。世界自然地理、世界經濟地理及世界史等也可以蘇聯課本為藍本，加以適當改編。」

三、革命階段

這一階段從1957年至1976年，持續了整整二十年。在這二十年中，大陸經歷「大躍進」、「社會主義教育」以及「文化大革命」等一次比一次劇烈的革命運動，課程理論研究成為禁區，中小學課程實踐研究為政治運動所左右，形成了「勞動化」、「本土化」和「大革命」三個亞階段。

(一)「勞動化」亞階段

「勞動化」亞階段大致從1957年到1959年。其間，大陸的課程改革演進從「蘇化」這一極端，走向「勞動化」的另一個極端。

到50年代中後期，一方面學蘇聯走極端已在政治、經濟和文化教育等實踐中引起了大量嚴重問題，另一方面中蘇兩黨兩國政府的矛盾摩擦越來越激烈，走向公開決裂只是時間問題罷了。所以各個領域開始糾正學習蘇聯的偏差，課程領域也是如此。

但是，當時的社會背景是「趕英超美」、「跑步進入共產主義」，全黨、全軍和全民「大煉鋼鐵」、「大辦農業」，遍地是高爐，四處「放衛星」（註1）。在教育上，毛澤東（1957）發表了著名的「培養勞動者」的教育方針；在召開了第四次全國教育行政會議後，中共中央和國務院（1958a）發布「關於教育工作的指示」，明文規定：「在一切學校中，必須把生產勞動列為正式課程。每個學生必須依照規定參加一定時間的勞動。」在這一期間，課程出現如下變革。

1.形成了「勞動化」課程

教育部（1958）頒發的「1958-1959學年度中學教學計畫」，規定全年體力勞動14-28天、參觀6天，生產勞動課程為404學時。把全年體力勞動和參觀天數按每天8學時換算為960-1632學時，加上「生產勞動」課的404學時，教學計畫規定的「勞動」時間達1364-2036學時，占總學時數6094學時的18.29% -26.35%。這只是書面計畫，實際上，在「大躍進」的高潮時期，高等和中等學校以及許多小學均已停課，師生全部參加大煉鋼鐵或農業生產大「會戰」。

2.下放課程管理權力

中共中央、國務院（1958b）發布「關於教育事業管理權力下放問題的規定」，明確規定：在課程體制上，「各地方根據因地制宜、因校制宜的原則，可以對教育部和中央主管部門頒發的各級各類學校指導性教學計畫、教學大綱和通用的教材、教科書，領導學校進行修訂補充，也可以自編教材和教科

書。」

(二)「本土化」亞階段

「本土化」亞階段大致從1960年到1965年。這時中蘇的「兄弟」關係公開破裂，「大躍進」帶來的危害被認識，全社會從「依靠蘇聯老大哥」的迷夢中驚醒過來，開始真正的「自力更生，奮發圖強」。1960年11月召開了歷時十九天的全國文教工作會議，檢查和批評了文教戰線的「共產風、浮誇風、強迫命令風、幹部特殊風和瞎指揮風」，集中研究了在教育工作中貫徹執行「調整、鞏固、充實、提高」八字方針的問題。課程體系進行了根本性的調整，實施調整的原則可以歸納為「一基兩糾三新」：「一基」是以1953-1956年期間形成的課程為基礎；「兩糾」是糾正盲目照搬蘇聯課程的偏差，糾正「大躍進」時期的「勞動化」偏差；「三新」是制定新的教學計畫，頒發新的教學大綱和編製新的教材。調整的結果是初步形成了打著時代烙印的本土化課程體系，這一課程體系的特點有：

- 1.以「蘇化」時期建立的課程體系為基礎。教育部（1963）頒發實施了「全日制中小學教學計畫（草案）」，在課程設置、課程門類、課時分配和進程安排上，是與「1955年小學教學計畫」和「1953年中學教學計畫（修訂草案）」基本一致的。
- 2.保留了「勞動化」亞階段強化了的勞動課程。教育部（1963）頒發的「全日制中小學教學計畫（草案）」規定，中小學均開設「生產常識」課程，小學四年級以上每年勞動半個月，中學則每年勞動一個月。這兩個特點表明，儘管當時主觀指導思想上力圖糾正照搬蘇聯課程的偏差和「大躍進」時期「勞動化」的偏差，但實際上卻未能突破歷史錯誤形成的「蘇化」和「勞動化」的限定。
- 3.將以前分科很細的科目進行合併，形成了政治、語文、數學、生物、歷史、地理等綜合課程（註2）。
- 4.中學設置了選修課程。高中三年級開設選修課程，學校可根據師資設備等條件，酌設農業科學技術知識、立體解析幾何、製圖、歷史文選、邏輯等選修課，學生可以根據自願和愛好，任選一門或兩門。選修課不進行考試。
- 5.小學增加了外國語課程。規定師資條件具備的一部分全日制小學在五、六年級開設外語課，每周3課時，適當減少語文、數學的上課時數。
- 6.增加了課時。與1957年小學教學計畫和1958年中學教學計畫相比，語文、數學、物理、化學、音樂等課程增加了課時，每年的教學週也相

二十世紀下半葉大陸的課程改革：回顧與前瞻

應增加，周課時也比較大幅度增加。每學年授課總課時，小學從5336課時增到6620課時，增加幅度為24.06%；中學從6094課時增到6708課時，增加幅度為10.08%。

(三)「大革命」亞階段

這個階段從1966年開始，一直持續到1976年。這是大陸的文化大革命時期，經濟、政治、文化被「大革命」，教育和課程也被「大革命」，高等學校招生考試制度被取消。學校先是停課「鬧革命」，高、中等學校學生甚至小學高年級學生，走出校門搞「革命」大串連；後又返校復課「鬧革命」。這一階段課程的特點為：

- 1.大搞「鬥批改」，即一鬥教師，二批舊教材，三改舊課程。
- 2.課程管理權下放到學校，下放給師生。各地自訂教學計畫，師生自選教學內容、自編教材，核心就是學習「最高指示」（註3）。上課學習毛澤東著作，小學就是學習「紅寶書」（即紅塑料封皮的六十四開的《毛主席語錄》），批判舊教材和教育制度。
- 3.逐步建立了一套「革命化」課程。文化大革命中期，吉林省梨樹縣革命委員會（1969）制定了「農村中、小學教育大綱（草案）」，提出小學課程設置為：政治語文、算術、革命文藝、軍事體育、勞動五門課；中學為：毛澤東思想教育、農業基礎、革命文藝、軍事體育、勞動五門課。以後這一課程體系，逐步被各地的中、小學採用，並在中學裡增加了「工業基礎」課程。

四、恢復階段

這一階段大致從1977年到1984年。1976年底，大陸的文化大革命結束；1977年恢復普通高等學校招生考試。大中小學教育教學秩序走向正常，課程進入全面恢復時期。基本表現為：

(一)中小學課程逐步恢復到文革前的模式。教育部開始逐步修訂頒發了數種中小學教學計畫，有1978年頒發的「全日制十年制中小學教學計畫試行草案」；1981年先後頒發的「全日制五年制小學教學計畫（修正草案）」，「全日制六年制重點中學教學計畫試行草案」和「全日制五年制中學教學計畫試行草案的修訂意見」；1984年頒發的「全日制六年制城市小學教學計畫（草案）」和「全日制六年制農村小學教學計畫（草案）」。其中具有典型性的是，1981年頒發（教育部，1981）的由兩套構成的「全日制六年制重點中學

教學計畫試行草案」，1984年頒發（教育部，1984）的「全日制六年制城市小學教學計畫（草案）」和「全日制六年制農村小學教學計畫（草案）」。它們基本上是對1963年頒發（教育部，1963）實施的「全日制中小學教學計畫（草案）」的恢復。

(二) 恢復以學科課程為主的課程結構。小學規範為開設十二門學科課程：思想品德、語文、數學、外語、自然常識、地理常識、歷史常識、體育、音樂、美術、勞動和體育；中學規範為開設十四門學科課程：政治、語文、數學、外語、物理、化學、歷史、地理、生物、生理衛生、體育、音樂、美術、勞動技術。

(三) 在高中二、三年級以限定選修課形式，建立了文理分科教學的課程模式。

(四) 恢復了課程理論研究。在老一輩課程論學者陳俠先生上下奔走努力下，在教育界許多學者大力支持下，課程理論研究開始重新興起。課程理論研究的內容主要有三方面，一是總結五十年代以來大陸課程演變的經驗教訓；二是介紹引進國外急速發展中的課程理論知識；三是研究課程實踐中存在和出現的理論問題。

(五) 創辦了全國性的課程改革機構和學術刊物。1981年，由人民教育出版社主辦的課程理論學術刊物《課程·教材·教法》創刊；1983年，建立了直屬教育部的課程教材研究所，與人民教育出版社合署辦公。

五、改革階段

這一階段從1985年開始，持續至今。背景是經濟體制已經在從計畫經濟向市場經濟轉型，政治體制已經提出和啟動了民主化進程，文化開始突破「一統化」，走向多元化。課程被牽動而開始了適應社會發展需要的改革進程，表現出的特點為：

(一) 確立了課程改革的指導思想。中共中央和國務院（1985）頒布「關於教育體制改革的決定」，明確規定：「改革的根本目的是提高民族素質，多出人才、出好人才。」「要改革同社會主義現代化不相適應的教育思想、教育內容、教育方法。」

(二) 編製了新的課程。1985年啟動了由國家教育委員會（註4）基礎教育司領導和組織開展的義務教育階段課程整體改革研究，隨後又組織開展了高中課程整體改革研究。在研究的基礎上，分別於1988年頒發了「義務教育全日

制小學、初級中學教學計畫（試行草案）」，1990年發布了「現行普通高中教學計畫的調整意見」，試行經調整的高中課程計畫；1992年頒發了「九年義務教育全日制小學、初級中學課程計畫（試行）」及其配套的「二十四個學科教學大綱（試用）」，課程安排設計了兩套方案，一套用於「五・四」學制，另一套用於「六・三」學制。後來，國家教育委員會（1994），在每周工作四十四小時的新工時制條件下，又對課程計畫進行了調整，形成了兩套最新的方案。接著，國家教育委員會基礎教育司（1996）又頒發了「全日制普通高級中學課程計畫（試驗）」。

(三)課程改革取得了突破性的成就。王永紅和黃甫全（1998）經過專門的考察分析，將這一階段課程改革取得的成就，總結為五個方面：「第一，改變了全國統一的課程制度，形成了統一性和靈活性相結合的課程體制；第二，改變了單一的學科課程體系和課程結構，納入了活動課程；第三，打破了必修課程一統天下的局面，增設了選修課程；第四，打破了只有分科課程的狀況，開始發展綜合課程（註5）；第五，改變了過分集中的管理制度，建立了中央、地方、學校三級管理的課程體制。」

(四)課程理論研究取得一系列突出的成就，表現為：第一，課程論從教學論中獨立出來成為教育學科體系中的一門分支學科；第二，課程理論概念和術語為教育行政界和教育實踐界所接受和使用，政府頒發的課程文件開始改用「課程方案」、「課程計畫」和「課程標準」等術語；第三，出版了一批有影響的課程論專著（註6），發表了大量的課程改革學術論文；第四，建立了全國性的課程學術組織並開展了活動，1997年成立了「中國教育學會課程專業委員會」，並在廣州主辦了「首屆全國課程學術研討會」。

參、現 狀

目前，大陸課程改革在實踐上處於深化階段，理論上則處於發展時期，兩者均打著社會和教育新舊交替的烙印。具體說來，90年代以來頒布的新課程正處在推行過程之中，新的一輪課程改革已於1999年初正式啓動，課程理論研究隊伍日益擴大、成果越來越豐富。在此擬對大陸現行課程的特點和存在的主要問題進行初步分析介紹。

一、現行課程的主要特點

從1985年開始的新課程的研製，是就義務教育（包括小學和初級中學教育）和高中教育分段進行的，1992年頒布了新的義務教育階段課程，後來（國家教育委員會，1994）進行了修訂，接著又公布了（國家教育委員會基礎教育司，1996）高中新課程。

（一）新的義務教育階段課程的特點

新的義務教育課程克服了過去的小學與初級中學導致的相互脫離的問題，在課程縱向結構上實現了小學與初級中學的一體化。馬立（1992）對這一新的小學、初級中學一體化課程進行了專門的比較分析研究，指出它有「五個主要特點」：

1.明確提出了小學和初級中學階段的培養目標

教育目的是對培養什麼樣的人的總規定，是社會對受教育者身心發展所提出的總要求；培養目標是教育目的在各級各類學校教育中的具體化，規定著各級各類學校教育對受教育者的培養所需要達到的規格和質量的要求。新課程明確規定了義務教育階段的總目標和小學與初級中學階段的培養目標，構建起了兩個階段目標的統一、連貫和遞增的關係，突出了基礎性、時代性和針對性的特徵。

2.加強了德育

首先從小學三年級開始開設社會課，著重進行歷史、地理方面的教學，同時增加了初中歷史、地理等課的學時，為落實和加強中國近、現代史教育和國情教育提供了時間保證。其次，對各學科都明確提出結合本學科特點對學生進行德育的具體要求。再次，對各類活動提出了進行德育的具體要求。

3.進一步完善了課程結構，有利於對學生進行德智體等各方面的教育

第一，改革了課程的總體結構，改變了過去單一的學科類課程「一統天下」的狀況，構建起了學科類輔之以活動類的課程結構模式。第二，初中增加適量的職業技術教育的內容，形成了文化基礎教育為主、職業技術教育為輔的課程內容結構。第三，調整各類學科的比例，適當降低語文、數學和外語等學科學時在週總學時中的比例，略為增加了社會科學類和自然科學類課程的學時，適當提高體育、美術、勞動課的學時比例。第四，增加課程的靈活性和多樣性。首先是在初中增加選修課程。其次是把課程分為國家課程和地方課程兩個層次，國家課程統一要求，地方課程因地制宜。再次是在外語、

二十世紀下半葉大陸的課程改革：回顧與前瞻

數學等課程中制定兩個層次的標準，改變過去要求劃一的狀況。另外還規定一些學科，主要是思想品德教育類、社會科學類、人文音美類學科，均留出一定課時給各地安排鄉土教材的教學時間。

4. 設計了「五・四」和「六・三」兩種學制的課程計畫

針對過去三年制初中階段「優生、差生」分化嚴重的問題，大陸發展起了義務教育階段小學五年、初中四年的「五・四」學制。適應這樣的情況，新課程除了「六・三」學制課程計畫外，還配套研製出了「五・四」學制的課程計畫。在「五・四」學制課程計畫中，一方面，地方安排課程的學時比例高一些，有利於選修課程的發展；另一方面，社會科學和自然科學類課程的學時比例均有提高，安排更合理一些。另外，數學、化學和生物等的週學時略多一些，有利於分散難度，減緩知識坡度。

5. 對考試考查做了明確規定

為了控制和減輕學生過重的學業負擔，特規定義務教育階段的學期、學年和畢業的終結性考查、考試都屬於學生合格水平的考核，不是選拔性考試。嚴格控制考試次數和考試學科，每學期只進行一次考試，並嚴格控制各級統一考試。

(二)高中教育課程的新特點

新頒發的高中課程，意在與新的九年義務教育課程方案相銜接，同時使高中教育更好地適應二十一世紀經濟和社會發展的需要，提高高中辦學的質量和效益。金學芳（1997）專文進行分析，指出這一新的高中教育課程有「四大特點」：

1.明確提出了普通高中的培養目標。普通高中的培養目標是在義務教育的基礎上，根據高中學生身心發展的規律和特點，把教育目的在普通高中階段具體化，規定了高中階段在德育、智育、體育、美育和勞動技術教育等方面的質量要求；制定了高中學生在思想品德、文化科學、勞動技能、身體和心理素質等方面的培養標準。

2.建立了以學科類課程為主、活動類課程為輔的課程結構，並按照優化必修課、規範選修課、加強限定選修課的原則構建學科課程體系。

3.既有統一要求，又有適度的靈活性，構建起了適應高中不同辦學模式需要的課程內在彈性。1995年召開的全國普通高中教育工作會議，在借鑒大陸幾十年來高中教育改革和發展的經驗和教訓的基礎上，明確了多種辦學模式共存的高中學校教育結構體系，包括「升學型」高中、「職業型」高中和「綜合型」高中三種辦學模式。「升學型」高中側

重進行為高等學校提供合格新生的升學預備教育，「職業型」高中側重進行為社會各行各業輸送較高素養的勞動後備力量的就業預備教育，「綜合型」高中則擔負升學預備教育和就業預備教育的雙重任務。新的高中課程計畫為這些不同的高中辦學模式提供了可以選擇的不同課程安排。

4. 提出了普通高中課程由中央、地方和學校三級管理的構想。新課程明確規定了國家教育行政部門、省級教育行政部門，以及學校對於課程管理的職責和權限，給予了地方和學校更多的自主權。

二、存在的主要問題

大陸課程改革經歷了五十年的風風雨雨的曲折過程，近二十年來雖然在社會改革特別是經濟和社會發展的牽動下，有了前所未有的發展，但是與當代國際課程改革的飛速發展相比，與大陸社會現代化進程的需要相比，存在著一系列的問題。主要有：

(一)課程型態仍然是傳統的學科課程

課程型態是與一定的社會文化相匹配的課程成分、課程內容和課程形式的統一體，是隨社會文化的發展以及教育體系的變化發展而不斷變化發展的。從古到今，已經依次出現了四種課程型態：原始課程、藝術課程、學科課程和經驗課程。

學科課程是以學科的形式來組織教學內容的一種課程，它以人類對知識經驗的經典科學分類為基礎，從不同的分支科學中選取一定內容來構成對應的科目，從而使教學內容規範化、系統化。學科課程實質上就是分科課程，它強調將學科分解到單一知識系列，以獲得教學內容的清晰性和教學效率的高效性。

大陸的學科課程型態有兩方面的歷史淵源：一是本世紀初，引進日本的課程模式；二是50年代，引進前蘇聯的課程模式。清末民初，在引進西方的新學制和配套的課程體系時，主要是從近鄰日本國引進的。當時日本的課程模式是源自德國的分科課程型態，是以赫爾巴特（Herbart, J. F., 1776-1841）為代表的傳統教育思想為靈魂的、與集權社會相匹配的傳統課程模式。這樣的課程型態經日本而被引進我國後，與當時的集權政治相投合，就落地生根了。後來留美回國的杜威（Dewey, J., 1859-1952）的門生們，諸如陶行知等，曾進行了不懈的批判鬥爭，再加杜威本人來華推動，經驗課程對分科

課程形成了超越之勢。但是到了50年代初，大陸在學習前蘇聯的過程中操之過急，走了極端而全盤「蘇化」，引進了前蘇聯30年代成形的課程模式，這一課程模式，則是德國赫爾巴特分科課程模式的蘇聯版，格外僵化、保守。大陸1963年頒發的課程，從其內在實質上講，就是這兩個來源結合的產物，同時深深地打上了中國沈重的歷史傳統的烙印，它把傳統的學科課程中國化了。

到1978年，大陸恢復高考，匆忙中頒發實施的中小學課程，實際就是1963年課程的翻版。80年代以來，歷經十餘年的課程改革，各方面均有了改變，但是作為課程型態的學科課程模式，在總體上基本沒有被觸及、沒有被改變。

學科課程在內容和結構上，重視學科經典內容的學習，忽視學生學習習慣和人生態度的培養，忽視實踐和經驗。在課程實施中，以教師、課堂和書本為中心，採用講授、灌輸方式，忽視交流、合作、主動參與、探究等學習方式。

（二）課程觀念陳舊

由於一方面受長期的封建社會傳統的陳腐觀念殘餘的影響，另一方面受到來自西方的傳統課程觀念的限定，再加上現實社會轉型過程中保守觀念的維護，所以大陸課程觀念至今仍然十分陳舊。主要表現為：

1. 在課程本質觀念中「計畫說」占據主導地位。黃甫全（1996a）的專題分析表明，國外對課程本質的闡釋，歧義紛呈，但主要有三種不同的觀點，一是「計畫說」，即把課程的本質看成是一種書面「計畫」；二是「經驗說」，即把課程的本質看成是學生獲得的全部「經驗」；三是「預期結果說」，即把課程的本質看成是一種「預期學習結果」。大陸對課程本質的探討，經歷了近二十年，也出現了多種不同觀點。張廷凱（1998）對大陸課程論研究的專題考察表明：「對課程的本質含義，研究者們越來越傾向於把它看成是旨在使學生獲得的教育性經驗的計畫。」大陸學術界把課程的本質主要理解為「計畫」，教育行政界和學校教育實踐界則更是如此。
2. 在課程價值觀念上，仍然是極其片面的社會政治本位。從1958年到1978年，強調和實施的教育方針（中共中央和國務院，1958）是「教育必須為無產階級政治服務」，學校建立和實施的是作為政治工具的各種課程，如為「跑步進入共產主義」服務的「勞動課程」，為「社會主義教育運動」服務的「社教課程」和為「文化大革命」服務的「革

命課程」。經過歷史上這段三十年之久的強化，形成了普遍的「社會政治本位」的課程價值觀念。80年代以來，強調和實施的教育方針（中共中央和國務院，1985）是「教育必須為社會主義現代化建設服務」，雖然具體表述上有「教育要適應社會主義商品經濟發展需要」和「教育要適應社會主義市場經濟發展的需要」，但是因為「政治是經濟的集中表現」，所以為社會經濟服務，實質也是為社會政治服務。

- 3.在課程構成觀念中，一方面把課程載體構成狹隘化為「教材」，缺乏課程包的現代觀念；另一方面把課程實質構成狹隘化為「教學內容」，將內容與特定理論、宗旨目標、活動樣式、評價等割裂開來。
- 4.在課程過程觀念中，受課程本質的「計畫說」的局限，僅僅把課程過程理解為課程設計或規劃過程，僅僅看到了原理分析、目標確定、內容選擇和內容組織，把課程編制看成是課程方案的編制，即制定課程計畫、編制課程標準和編寫教材。這種狹隘的課程過程觀念，與陳舊的課程本質觀念一起，把人們的課程行為限制在「課程規劃或計畫」階段，從而導致課程改革中往往割裂和輕視課程的實施和評價。

(三)課程體制的「理論、行政與實踐」三脫離

在大陸，一方面是口頭上、文件裡非常重視理論與實踐相結合，另一方面在實際中卻存在課程理論與實踐嚴重相互脫離的問題。課程理論常常被指責為嚴重滯後於課程實踐，課程實踐則往往被分析為缺乏理論含量，是感情衝動的盲目行為。實際上這裡存在一個認識偏差的問題，過去人們只膚淺地注意了理論與實踐之間的關係問題，忽視了教育界有理論、行政和實踐三個層次的特殊相互關係。事實上，大陸課程體系存在著理論、行政與實踐相互脫離的問題，對行政力量的中間干涉重視不夠研究不夠。課程行政從中央、省（市、區）、地（市、區）、縣（市、區）到鄉（鎮），形成了一個完善而獨立的層面，由於獨特的歷史境遇，使課程行政獲得了「過度膨脹」的強權，強迫課程理論成為「裝飾工具」，導致課程實踐的「形式主義」盛行，演繹出了大陸課程界特有的行政導致理論與實踐相互脫離的「行政梗阻」現象，造成了課程理論、行政與實踐相互嚴重脫離的問題。

(四)目的不明與目標混亂

從表面上看，大陸是最重視教育目的和教育目標的，這表現為教育目的和目標被納入到黨和國家的教育方針之中，具有「無上的」法規性和行政性權威。但是，實質上，大陸的教育目的和目標是最薄弱的，原因很簡單，長期以來人民大眾和學術界不能去研究它們和發展它們，自然就是問題成堆。

二十世紀下半葉大陸的課程改革：回顧與前瞻

集中表現為目的不明和目標混亂。在教育目的上，有「培養勞動者」、「培養接班人和建設者」、「培養有理想、有道德、有文化、有紀律的新人」和「培育有理想、有道德、有文化、有紀律的公民」等多種表述，還有其他不同表述，沒有一個明確的教育目的。教育目的不明，教育目標就必然混亂，大陸至今缺乏全面的、系統的、科學的和可以落實的教育目標體系。所以，培養什麼樣的人、人才素質、學生培養規格、知識傳授、智力培養、情感教育、心理教育、創新能力培養，還有公民教育等等，成為教育界爭論不休的問題。

(五)內容膨脹

大陸教育內容根本上還是西方近代形成的百科全書式分科內容體系，是一個陳舊但獨立的內容體系。體系不改，老內容出不去，新內容又必須進來，結果必然是內容膨脹，從而使課程超載問題演變成了一個大問題。於是，學生學業負擔越來越重；教師負擔也隨之越來越重；學生體質下降、近視眼比例越來越高；教育脫離實際需要；用非所學等等問題愈演愈烈。

(六)方法異化

本來，教育教學方法只是手段，是為目的目標、內容服務的。但是，在大陸的課程裡，教育教學方法沒超越教師傳授學生接受的灌輸傳統，表面上又趕時髦，追逐科學化方法，扭曲為標準化方法，德育搞灌輸，智育也搞灌輸，教育教學方法惟灌輸是舉，方法異化為目的，內容變成了方法的實現載體了。所以，滿堂灌、題海戰術、頻繁考試、體罰、辦各種類型補習班，導致學生厭學、教師厭教，逃學作弊愈演愈烈。有一首兒歌本來叫「我要上學校」，現在孩子們把它改唱為「我要炸學校！」

(七)課程評價扭曲

在大陸課程中，一直忽視評價環節。而在課程評價中，又表現出嚴重的偏向：重視評價的工具性，忽視評價的本體性；重視成就性評價，忽視診斷性評價；重視結果性評價，忽視發展性評價；重視終結性評價，忽視過程性評價；重視量化評價，忽視定性評價；重視選拔性評價，忽視水平性評價；重視科學性評價，忽視人文性評價。

肆、前 瞻

在世紀相互交替之際。面對五十年來大陸課程改革這一話題，回顧過去，

使人深深感受到探索與艱辛相伴；分析現狀，讓人頓然領悟了挑戰與機遇共存。而展望未來，則令人豪情滿懷，意氣風發。筆者積數年來參與課程改革研究的心得，針對目前大陸課程改革存在的問題，對二十一世紀上半葉大陸課程改革的發展趨勢前瞻如下：

一、建立大課程觀

大陸的現行課程觀，實際上是一種「小」課程觀，是以一種靜止的、孤立的、表面的和狹隘的觀點來看待課程。一方面，它靜止而孤立地把課程看成僅僅是一種「計畫」、一種「預期學習結果」或一種「教育經驗」，把課程與活生生的「教育活動」剝離開了；另一方面，它表面而狹隘地把課程看成僅僅是教學計畫、教學大綱和教材等物化材料，僅僅是教學內容的書面計畫結構形式，把課程與特定理論、目的目標、活動樣式、評價等割裂開，甚至把內容本身也拋棄了。這樣的「小」課程觀，既妨礙了理論上對課程理解和把握的深化，也限制了課程改革行為對「形式層面」的突破。

對這一問題，預期到二十一世紀初葉，一種超越性的大課程觀將會在大陸逐步形成並成為主流觀念。這樣的大課程觀表現在以下幾個方面：

(一)關於課程本質觀

對於課程的本質，人們將樹立全面的觀點，把課程看成既是一種「教育計畫」，也是一種「預期學習結果」，還是一種學生獲得的「教育經驗」，等等。進而我們還將站到人的本性是「活動」的高度，把課程看成是「一段教育進程」，課程將不僅僅是存在於「觀念狀態」的可以分割開的「計畫」、「預期結果」或「經驗」了，課程根本上是生成於「實踐狀態」的無法分解的、整體的「教育活動」。既然是「教育活動」，就必然現實地而不是抽象地包含著和涉及著教育的各個要素和各種成分、教育的方方面面。從這個意義上，課程實質上就是實踐型態的教育，課程改革就是實踐型態的教育研究，課程改革就是實踐型態的全面的教育改革。所以，課程改革就是一種涉及社會的方方面面的、需要全社會參與的社會性的教育行為，而不僅僅是教育領域內部的僅僅涉及教育內容的結構形式的、單獨的「課程」行為。

(二)關於課程價值觀

到二十一世紀，大陸將形成辯證整合的課程價值觀。有人把實現這種價值觀的課程，設計為「學生為本課程」（註7）。辯證整合的課程價值觀至少包涵：1.個人需要與社會需要的整合，強調個人需要；2.個體需要與群體需

要的整合，強調個體需要；3.社會政治、經濟、文化、科技等需要的整合，解決課程的社會價值的割裂。有兩個層次：第一，政治、經濟與科技、人文價值的整合，強調文化、科技需要；第二，各種社會價值整合為整體性社會價值；4.個體身心需要的整合，解決課程的個體價值的割裂。也有兩個層次：第一，身體、認知、情感、慾望之間價值的整合，強調身體、情感與慾望需要。第二，各種個體價值整合為整體性個體價值；5.人文與科學的整合；6.公平與效益的整合；7.普及與提高的整合；8.階段與終身的整合。

(三)關於課程系統觀

人們將深刻認識到，課程不僅僅是教育系統的一個要素，而且本身也是一個包含豐富的獨立系統。課程系統結構有兩個層次，一個是活動層次，另一個是組合層次。在活動層次上，課程系統由教育者、學習者和內容三大要素構成。因此，課程改革——特別是課程改革，將不再僅僅局限於內容的範圍，必須包含教育者、學習者與內容；內容問題，必然關涉教育者問題與學生問題，課程問題是內容、教育者和學習者三位一體的問題。

在組合層次上，課程系統由學者的理想課程、政府的官方課程、學校的校方課程、教師的所教課程與學生的所學課程構成。這樣，課程改革就不能囿於理想課程和官方課程而讓校方課程、所教課程和所學課程放任自流了，必須系統地規劃、實施和評價理想課程、官方課程、校方課程、所教課程與所學課程。規劃、實施和評價的展開邏輯，也將從理想課程→官方課程→校方課程→所教課程→所學課程，轉換為從所學課程→所教課程→校方課程→官方課程→理想課程。

(四)關於課程構成觀

課程構成包括物化構成和實質構成兩個方面。在物化構成上，超越課程就是教材的觀念，擴大為課程材料包括課程原理、課程標準、課本、教學指南或課本分析、教師指導、補充材料、教材套、多媒體課件、課程包等。在實質構成上，超越課程就是「教學內容」的觀念，建立突出課程研製（curriculum development）過程的新課程觀念。伊什（Eash, M.J., 1991, pp.67）在分析考察課程成分（curriculum components）時，論述道：「課程包涵著廣泛公認的五大方面或成分：(1)關於學生和社會的理論體系；(2)宗旨和目標；(3)有選擇、範圍和順序的內容或科目主題（subject matter）；(4)諸如方法、學習環境等活動樣式（modes of transaction）和(5)評價。」這種觀點，顯然是從課程研製過程的結構角度來觀察和處理課程構成的。課程研製開始於人們對學習者及其所在社會的理論，在一定理論指導下來確定教育目

的，包括教育宗旨和目標；進而形成有特定範圍和順序的科目主題，亦即課程內容；然後設計和實施活動樣式；最後，對學習結果和課程產物進行評價。顯然，考察課程研製過程，課程實質上是由「特定理論」、「目的目標」、「內容或科目主題」、「活動樣式」以及「評價」等構成的。

(五)關於課程過程觀

因為課程是一段教育進程，所以課程就不僅僅是課程研製的產物，而是一種過程。課程過程包括微觀過程與宏觀過程兩個層次。課程微觀過程就是課程研製過程，包括課程規劃、課程實施與課程評價三個環節。在課程改革中，就不僅要重視課程規劃過程中的原理分析、目標確定、內容選擇和內容組織，以及制定課程計畫、編制課程標準和編寫教材等，更要重視教育目的目標、教學設計、教學策略和方法以及組織教學等課程實施過程，同時重視教學評價和課程評價等。

課程宏觀過程實質是一種課程創新過程，包括課程改革和課程變遷過程。需要建立課程改革、課程變遷以及課程創新的經常機制，使課程始終處在變化發展之中，從過去的「死」課程嬗變為現代的「活」課程。

(六)關於課程與教學的關係

從康美紐斯（Comenius, Johann Amos, 1592-1670）1632年出版《大教學論》後，人們長期信奉「教學包含課程」的大教學觀。二十世紀以來，隨著「課程論」誕生，成為一門獨立的教育學分支學科，許多人開始信奉「課程與教學」是兩個相互獨立又相互連繫的領域。當代，持續的課程改革牽動了教學改革，人們開始相信，課程實質上包含著教學。在當今的大陸，有人（王策三，1985）仍然堅持「教學包含課程」的大教學觀，不少人也信奉這一觀念。也有一些學者（陳俠，1981；劉要悟，1996）呼籲建立課程獨立於教學、課程論獨立於教學論的觀念，已得到了廣泛的回應。黃甫全（1999c）則認為，實質上，當代課程既不包含於教學，也不獨立於教學，課程實質上包含著教學。我們需要從大教學觀走向大課程觀。

二、構建課程改革運行的新機制

長期以來，大陸課程改革的運行機制是「中央一統的政府行為」，一般程序是，只有中央政府才有做出課程改革的決定的權力，做出決定後，通過地方的省、地、縣、鄉鎮各級政府組織學校實施，其特點，一是「中央集權」，二是以行政為唯一機制的純粹的「政府行為」。很明顯，這是一種缺

乏「理論」指導的運行機制，是不完善的。

到二十一世紀，大陸的課程改革的運行機制將在三個方面改進和創新。一是改變中央集權的狀況，課程決策權將實行中央、地方與學校三者分享。二是創新出課程改革與課程改革的「學術行為」機制，基本構想是全國建立和運作「基礎教育課程改革專家組」，有關大學建立「基礎教育課程改革實驗與指導中心」，有關地區和中小學幼兒園建立「基礎教育課程改革實驗基地」，三者協調合作，實施課程改革實驗的「學術行為」。三是建立課程改革的動態機制。課程改革的運行實行「學術行為」與「政府行為」的有機結合，先通過「學術行為」機制開展課程改革實驗，建立起新的課程體系和課程模式，再通過「政府行為」、「破舊立新」，組織實施新課程體系和新課程模式。進而運用動態機制，使課程改革成為一種連續的社會性行為，從而使課程處於不斷發展過程之中。

三、明確目的和建立目標體系

明確目的實質上是樹立教育理想和課程理想，建立目標體系實質上是將教育理想與課程理想現實化和具體化。只有明確目的和建立目標體系，才能實現內容更新，也才能建立起新的課程體系和課程模式。

當代大陸的教育目的有多種主張，各有歷史淵源和現實依據，但適用範圍有別。黃甫全認為（1996b, 1997b, 1999a）：其中具有一般性、適用於中國全境和全社會的主張，應該是「培育有理想、有文化、有道德、有紀律的公民。」黃甫全進而提出（1999b），教育的根本任務，就是把人們培養成為真正的中國現代公民，使他們具有「現代公民意識」、「現代公民道德」和「現代公民智慧」。

大陸長期缺乏一套完整的具有科學性的教育目標體系，導致教育目的的懸空，與教育實踐和課程實踐之間缺失了有機連繫，使得教育活動與課程改革、課程實踐長期處於一種盲目的狀態。二十一世紀上半葉，大陸必須也必然要建立起具有操作性和科學性的教育目標體系。這一教育目標體系可以考慮以「三基一個性」為內核：即基礎知識、基本技能、基本能力和健康個性。

四、更新教育內容

教育內容是教育目的和教育目標得以實現的保證，新的教育目的和教育

目標體系要求新的教育內容與之配套。當代大陸的教育內容不僅十分陳舊，而且具有僵化的封閉性。黃甫全提出（1997a）更新教育內容，需要採取兩件革命性的舉措：第一，更新教育內容，首先要更新內容的結構形式，使教育內容結構從「學科」轉變為「類」與「範疇」的有機結合。從內容與兒童之間的相互關係看，一方面，教育內容可以分為「工具類」、「人文類」和「科學類」等三大類；另一方面，教育內容又可以分為「基礎知識範疇」、「基本技能範疇」、「基本能力範疇」和「健康個性範疇」等四個範疇。第二，更新教育內容，需要新的實施選擇新教育內容的主體。這就要求組織傑出的自然科學家、工程師和社會科學學者，脫離開現有課程和教材，獨立地重新選擇出新的中小學幼兒園教育內容。

五、建立課程實施指導機制

長期來大陸的課程實施，實際上只是中小學幼兒園教師被動「執行」課程的過程。課程改革要求中小學幼兒園教師轉變成主動的課程研制者，這就需要建立滿足教師需要的課程實施指導機制。一是在師範教育與教師培訓中設置「課程研究」學程和學分，使教師掌握課程研究和課程實施的基本知識和基本技能。二是建立各級「課程研制（發展）中心」，通過課程專家對教師進行課程實施指導。三是在教育督導中，建立課程督導的機制。四是中小學幼兒園建立自己的課程研制的機構並建立課程實施指導的機制。

六、建立課程評價體系

在嚴格的意義上說，長期來大陸缺乏自覺的課程評價機制，到80年代末期，才開始注意課程評價的問題。進入二十一世紀，大陸課程改革發展的必然趨勢之一，是建立課程評價體系。首先，新的課程評價體系必須是全方位的，在某種意義上，它就是大陸的教育評價體系，其中最難的也是最關鍵的是要把高等學校招生考試制度（簡稱高考制）納入到課程評價體系之中。換言之，課程改革必須包括高校招生制度的改革，新的課程評價體系必須包含與之配套適切的高校招生制度，要超越現行的高考制，建立起新的註冊制。其次，課程評價體系必須是過程評價與終結評價的有機結合，其中課程過程評價的機制是尤為重要的。再次，課程評價體系必須是外部評價與內部評價的有機結合。複次，課程評價體系必須是課程過程的「產品」評價與「效果」

評價的有機結合。

七、建立新的課程體系

到二十一世紀，大陸課程改革和課程改革發展的目標必然是構建起一套與社會主義現代化相匹配的新的課程體系。這一新的課程體系，我們將其設計、描述和概括為「多元化的課程體系」，包括「多級分權的課程體制」、「多種類型的課程計畫」、「多層次的課程標準」和「多風格的教學材料」。其具體內涵是：

(一)多級分權的課程體制

包括國家課程、地方課程和學校課程。

(二)多種類型的課程計畫

從層級結構看，包括全國課程計畫、地方課程計畫和學校課程計畫；從類別結構，可以分為一類課程計畫、二類課程計畫和三類課程計畫等。

(三)多層次的課程標準

從層級結構看，包括基準性課程標準、提高性課程標準和超越性課程標準；進而與三類課程計畫相匹配，形成至少九個層級的課程標準。

(四)多風格的教學材料

包括結構上的多種風格，如教程式、學程式……等；裝飾上的多風格，如簡樸的、豪華的……等；組合上的多風格，如教材式、課件式……等；文化上的多風格，如少數民族的、漢族的……等；媒體上的多風格，如傳統媒體的、現代多媒體的……等；理論上的多風格，形成心理學流派和教育學流派的多種教材。

註釋

(本文曾在1999年4月2日，以專題講座方式，發表於國立台灣師範大學教育學系主辦之「教育學術講座」。)

註 1：當時，大陸農業生產虛報產量成風，流行口號為「人有多大膽，地有多高產！」。

昨天有人向北京報喜「畝產1000斤」，今天這裡就上報「畝產1萬斤」，明天那裡就上報「畝產5萬斤」，還有人一閉眼就上報「畝產10萬斤」，……最高的報到「畝

產20萬斤」。時值蘇聯人造衛星上天，震動世界。故把這樣天文數字式的超產「產量」稱為「放衛星」。

註 2：大陸中小學，二十世紀50年代分別設置有世界古代史、中國古代史、世界近代史和中國近代史等科目，60年代初就將它們合起來開設，稱「歷史」，大陸便把這樣幾個分支科目合起來的課程稱為「綜合課程」。

註 3：當時，大陸搞個人崇拜，把中共中央主席的毛澤東的著述、講話、批示等一律稱為「最高指示」。

註 4：1985年6月，「教育部」改組並改稱為「國家教育委員會」，1997年又再次改組並恢復稱為「教育部」。

註 5：這裡的「綜合課程」術語，雖然是對大陸二十世紀60年代的沿用，但涵義與當初相比已有較大變化，已經與統整課程（integrated curriculum）的涵義接近了。

註 6：在二十世紀後半葉，大陸第一本公開出版的課程理論專著是人民教育出版社1989年3月出版的陳俠著《課程論》，緊接著的是上海教育出版社1989年4月出版的鍾啓權編著的《現代課程論》。以後有，廖哲勛著：《課程學》，華中師範大學出版社，1991年9月版；呂達等著：《獨木橋？陽關道？——未來中小學課程面面觀》，中信出版社，1991年9月；劉根平著：《潛課程論》，遼寧教育出版社，1992年6月版；白月橋等著：《九年義務教育學制課程縱橫比較與施教建議》，北京師範大學出版社，1993年8月版；呂達著：《中國近代課程史論》，人民教育出版社，1994年8月版；靳玉樂著：《現代課程論》，西南師範大學出版社，1995年9月版；黃甫全著：《階梯型課程引論》，貴州人民出版社，1996年3月版；任樹綱等著：《大課程的理論和實踐》，人民教育出版社，1996年4月版；施良方著：《課程理論——課程的基礎、原理與問題》，教育科學出版社，1996年8月版；白月橋著：《課程變革概論》，河北教育出版社，1996年12月版；高峽等著：《活動課程的理論與實踐》，上海科技教育出版社，1997年11月版；李臣著：《活動課程研究》，教育科學出版社，1998年1月版；鍾啓泉等著：《課程設計基礎》，山東教育出版社，1998年8月版；單丁著：《課程流派研究》，山東教育出版社，1998年版；汪霞等著：《國外中小學課程演進》，山東教育出版社，1998年10月版；等等。

註 7：大陸80年代就提出「教育本體價值」、「學生為本課程」等理論主張和觀念。在1999年1月上旬教育部召開的「基礎教育課程改革專家組成立會議」上，教育部基礎教育司提出的「基礎教育課程改革的思路（草稿）」，從行政權威的角度在「課程改革的基本任務」中明確道：「從以知識為本的課程轉變為以學生全面發展為本的課程」。這說明「學生為本課程」已成為大陸課程理論與課程行政的共識，必將成為二十一世紀上半葉的課程改革的新生長點。

參考書目

- 人民教育出版社（1954）。關於本社當前任務、編輯方針、組織機構及組織領導的決定。
人民教育出版社。
- 王永紅、黃甫全（1998）。課程現代化：跨世紀的思考。課程、教材、教法月刊，(2)。
- 王策三（1985）。教學論稿。人民教育出版社。
- 中央人民政府（1949）。中國人民政治協商會議共同綱領。中央人民政府。
- 中共中央和國務院（1958a）。關於教育工作的指示。中共中央和國務院。
- 中共中央和國務院（1958b）。關於教育事業管理權力下放問題的規定。中共中央和國務院。
- 中共中央和國務院（1985）。關於教育體制改革的決定，人民出版社。載於瞿葆奎主編，雷堯珠等選編（1991）。教育學文集——中國教育改革。人民教育出版社。
- 毛澤東（1957）。關於正確處理人民內部矛盾的問題。人民出版社。
- 吉林省梨樹縣革命委員會（1969年5月12日）。農村中、小學教育大綱（草案）。人民日報。
- 金學方（1997）。關於〈全日制普通高級中學課程計畫〉的介紹。課程、教材、教法月刊，(1)。
- 政務院（1953）。關於整頓和改進小學教育的指示，政務院。載於瞿葆奎主編，雷堯珠等選編（1991），教育學文集——中國教育改革。人民教育出版社。
- 政務院（1954）。關於改進和發展中學教育的指示，政務院。載於瞿葆奎主編，雷堯珠等選編（1991），教育學文集——中國教育改革。人民教育出版社。
- 陳 俠（1981）。課程研究引論。課程、教材、教法月刊(3)。
- 馬 立（1992）。關於〈九年義務教育全日制小學、初級中學課程計畫〉的若乾說明。課程、教材、教法月刊，(11)。
- 張廷凱（1998）。我國課程論研究的歷史回顧：1922-1997（下）。課程、教材、教法月刊，(2)。
- 黃甫全（1996a）。課程本質新探。教育理論與實踐雙月刊，(1)。
- 黃甫全（1996b）。課程理想與課程評價——世紀之交對課程評價指標體系構建的文化思考。華南師範大學學報（社會科學版）雙月刊，(6)。
- 黃甫全（1997a）。面向二十一世紀的課程現代化：背景、路向與行動。科技導報月刊，(9)。
- 黃甫全（1997b）。現代化進程中的共同教育理想：培養公民。發表於中國教育學會中青年教育理論工作者第八次學術研討會，河南焦作。
- 黃甫全（1998）。論課程範式的周期性突變律。課程、教材、教法月刊，(5)。

- 黃甫全（1999a）。自我概念的發展與公民教育的基本策略。學術研究月刊，(2)。
- 黃甫全（1999b）。當代社會生活變遷與人的素養的提升。發表於法鼓大學主辦：人文關懷與社會實踐——1999人的素質學術研討會。台灣台北。1999年3月26-29日。
- 黃甫全（1999c）。大課程論初探。發表於全國課程專業委員會主辦：第二屆全國課程學術研討會暨全國課程專業委員會年會。廣西桂林。1999年12月21-24日。
- 教育部（1936）。小學規程。教育部。
- 教育部（1948）。小學課程二次修訂標準。教育部。
- 教育部（1949）。第一次全國教育工作會議。教育部。
- 教育部（1954）。關於1954年秋季起中學外語科設置的通知。教育部。
- 教育部（1956）。關於中學外語科設置的通知。教育部。
- 教育部（1958）。1958-1959學年度中學教學計畫。教育部。
- 教育部（1963）。全日制中小學教學計畫（草案）。教育部。
- 教育部（1981）。全日制六年制重點中學教學計畫試行草案。教育部。
- 教育部（1984）。全日制六年制城市小學教學計畫（草案）；全日制六年制農村小學教學計畫（草案）。教育部。
- 國家教育委員會（1994）。實行新工時製對全日制小學、初級中學課程（教學）計畫進行調整的意見。課程、教材、教法月刊，(9)。
- 國家教育委員會基礎教育司（1996）。關於印發〈全日制普通高級中學課程計畫（實驗）〉的通知。課程、教材、教法月刊，(6)。
- 劉英傑主編（1993）。中國教育大事典（1949-1990）上。浙江教育出版社。
- 劉要悟（1996）。試析課程論與教學論的關係。教育研究月刊，(4)。
- 聯共（布）中央（1932）。關於中小學教學大綱和教學制度的決定，聯共（布）中央。載於瞿葆奎主編，杜殿坤等選編（1993），教育學文集——蘇聯教育改革（上冊）。人民教育出版社。
- 聯共（布）中央（1933）。關於中小學教科書的決定，聯共（布）中央。載於瞿葆奎主編，杜殿坤等選編（1993），教育學文集——蘇聯教育改革（上冊）。人民教育出版社。
- 瞿葆奎主編，陸亞松、李一平選編（1988）。教育學文集——課程與教材（上冊）。人民教育出版社。
- 蘇聯人民委員會和聯共（布）中央（1934a）。關於蘇聯中小學結構的決定，蘇聯人民委員會和聯共（布）中央。載於瞿葆奎主編，杜殿坤等選編（1993），教育學文集——蘇聯教育改革（上冊）。人民教育出版社。
- 蘇聯人民委員會和聯共（布）中央（1934b）。關於蘇聯中小學地理教學的決定，蘇聯人民委員會和聯共（布）中央。載於瞿葆奎主編，杜殿坤等選編（1993），教育學文集——蘇聯教育改革（上冊）。人民教育出版社。
- 蘇聯人民委員會和聯共（布）中央（1936年1月27日）。蘇聯人民委員會和聯共（布）中

二十世紀下半葉大陸的課程改革：回顧與前瞻

央討論歷史科學戰線的情況。載於瞿葆奎主編，杜殿坤等選編（1993），教育學文集——蘇聯教育改革（上冊）。人民教育出版社。

Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.

Eash, M. J. (1991). Curriculum Components. In Lewy, A. (ed) (1991). *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford & New York: Pergamon Press.

Maslow, A. H. (1957). *Motivation and Personality*. N.Y.: Harper & Row.

Mainland China's Curriculum Reform: Retrospect and Prospect

Huang Fuquan

Abstract

In this paper, author explores the advancing course of Mainland China's curriculum reform in the second half of the 20th century, and analyses the status quo, and prospects for the first half of the 21st century. Firstly, the course was divided into five stages: rebuilt, Sovietized, revolutionized, renewed and reformed. Secondly, the actual curriculum was much more rigid and conservative, and so people began to receive the progressive idea of the child-centred curriculum. Finally, the author points out that Mainland China's curriculum reform in the first half of the 21st century would consist of several actions: gestating new views of great curriculum, and establishing new mechanism of the curriculum reform, and clarifying the educational aims, and developing the system of the objectives, and renovating the contents or learning experiences, and developing the system of curriculum evaluation, and constructing the pluralistic curriculum system.

Keywords : mainland China, curriculum reform, syllabus