

## 课程史研究：问题与展望

刘志军 王洪席

**[摘要]** 课程史研究肩负着传承课程思想的职责,能有效增进课程知识的积累,有助于激发我们的责任感和使命感,能为当下的课程改革提供智慧资源。我国的课程史研究尚显薄弱。目前,课程史研究遭受课程研究不注重课程史、研究成果受限极大以及研究方法论不完善等困扰和挑战。课程史研究的深入推进应进一步彰显课程研究的历史意识、构建课程史研究的适切主题、开拓课程史研究的多元路径、合理运用课程史研究的学术成果和凝聚课程史研究的专业力量等。

**[关键词]** 课程史研究;课程改革;历史意识;课程智慧;课程思想;课程知识

**[作者简介]** 刘志军,河南大学现代教育研究所教授、博士生导师;王洪席,河南大学教育科学学院讲师、博士 (河南开封 475004)

伴随着课程改革的进一步推进与深化,潜藏在课程改革内部的种种深层次矛盾开始涌现。我们所宣扬的新的课程理念、科学的课程管理方法等遭遇到了意想不到的冷遇。为什么会出现这种事与愿违的现象呢?究其缘由可以发现,这与我们长期缺乏对课程历史的研究有着密切的关联。由于缺乏历史视野和历史意识,我们没有对过往的课程改革历史进行严谨的梳理与辨析,以致对其兴盛和衰落的原因缺乏深入的研究,进而也就无法鉴古知今,为当前的课程改革提供历史经验和教益。我们有必要开展更加深入的课程史研究,进而在漫长的历史隧道中寻求具有警示意义的课程智慧。

### 一、课程史研究的教育学意义

课程史研究即通过对课程史料的挖掘、整理与分析,来对课程的“过去”作一明确的记录、描述和阐释,并在此基础上形成某种解

释架构,从而对当下的课程改革与实践提供借鉴和反思。课程史研究的教育学意义与学术价值表现在以下方面。

(一)课程史研究肩负着传承课程思想的职责

课程领域的每一次划时代进步都需要在古老的课程思想中寻求智慧和启示。在漫长的课程演化过程中,诞生了诸多具有旺盛生命力的课程思想。如在对课程的理解和定性定位上,就涌现出了布鲁纳的学科结构课程思想、杜威的经验课程思想、怀特海的过程课程思想、派纳的文本课程思想等。这些课程思想为课程理论的不断丰富与完善提供了重要支撑,具有不朽的价值。课程史研究通过对它们进行有效的梳理和阐释,使其鲜活地呈现在我们面前,增进我们对课程“质的丰富性”(richness of its quality)的重新体认与把握。“课程史是有用的,因为许多古老的思想具有不朽的特征……课程领域的核心思想必须代代相传,课程史理应履行这种职责。”<sup>[1]</sup>

(二)课程史研究能有效增进课程知识的积累

课程研究者在撰写课程史时,并非原封不动地、忠实地还原过去,因为这既不可能,亦无必要。撰写课程史是课程研究者对“课程的过去”的一种叙述、形塑、重构和创造,是为了解决现实的课程问题或矛盾而回望过去,并寻求拯救之道。“课程史是关于课程的一种知识形式,这种形式阐明了学校中发生的事物是如何与社会相关联的。在决定做什么时,这种知识是必不可少的。”<sup>[2]</sup>可见,课程史知识对我们分析、理解与批判当代的课程现象和问题是很有裨益的。“没有课程史的知识,留给我们的会是现在不完整的知识,因为现在的知识毕竟是过去经验的总结。如果现在要比以往做得更好的话,我们就需要理解和依赖于我们先辈们的贡献。”<sup>[3]</sup>

(三)课程史研究有助于激发我们的责任感和使命感

课程史研究旨在向人们叙说“真实的”课程过去是个什么样子,以及形成这种状况的原因是什么。它记录了在某一特殊历史时期的课程“学术共同体”关于课程的认知、理解和想象,以及为实现未来的课程愿景而付出的辛劳与汗水。如果忽视已有的探索和经验,我们就有可能仍会在迷雾中跋涉,而无继续向前的方向感。课程史“帮助我们理解那些限定我们专业和个人生活的各种传统。这种功能不仅仅是一种实用的东西——它还是一种情感上的事情。我们以此发展一种对我们祖先的责任感,而且也许我们会激起一种抱负去继续他们的事业”<sup>[4]</sup>。通过课程史研究,我们能更深刻地体悟前辈们的焦虑、忧思与期盼,并会从内心深处激发一种责任感和使命感,进而努力去承续他们未曾完成的事业,去开创他们也曾畅想过的未来。

(四)课程史研究能为当下的课程改革提供智慧资源

“读史使人明智”。通过研读历史,我们

就会发现,涌现于当下课程改革中的种种课程事件曾与过往历史中的某些情境是何等的相似。通过对它们的重新探讨与反思,我们可以清楚当下的课程改革应着力于哪些方面,应规避哪些矛盾和冲突,从而为课程改革的深入推进提供思想基础。“课程史是课程领域的全部记忆。没有它我们就不可能对当代的问题有一个全面的了解;如果没有人能够查明从前发生的事情,我们只好重新发明教育之轮(pedagogical wheel),而无法认识到过去已有的成功与不成功的教育模式……我们有着革新文化的嗜好,但常常忽视了来自最近和遥远过去的相关事件及教训。”<sup>[5]</sup>课程的历史探究可为当下的课程改革提供智慧资源,可让我们从历史中汲取教训,警惕潜伏着的危机,进而阻止我们重蹈覆辙。

## 二、我国课程史研究的发展

我国的课程史研究早在新中国成立之前就已起步了。根据吕达的考证,1929年,徐璋所著的《中国学校课程沿革史》,研究的是中国古代的课程史;1933年盛朗西所著的《小学课程沿革》,1944年陈侠所著的《近代中国小学课程演变史》,研究的都是清末民国时期小学课程的发展变化。<sup>[6]</sup>这些是我国较早探讨课程史的著作。新中国成立后,由于种种复杂的社会历史原因,我国的课程史研究进入了一个相当长的停滞期。其间,课程史研究没有作为一个独立的研究领域受到重视,更没有形成相对稳定的研究队伍和强大的学术影响力。1999年,吕达所著的《课程史论》出版,该书以我国近代普通中学课程发展为线索,通过不同时期的纵向比较和不同国别的横向对照,阐明了学校课程改革与经济社会发展的辩证关系,并以史为鉴,对我国当代课程改革提出了探索性构想。<sup>[7]</sup>此书一经出版,便迅速引起了学术界的广泛关注。我国课程史研究开始打破长期以来的自发和沉寂

状态,使其真正在自觉的意义上融入课程研究者的视野。

自21世纪以降,受西方课程研究范式发生时代转换的影响,课程史研究受到了我国课程研究者更多的关注,并出现了一批有较大学术影响力的研究成果。2004年,郑航的《中国近代德育课程史》一书出版,它围绕文化变迁与学校德育改革这一主题,阐述了中国近代中小学德育课程的变更历程,探讨了近代文化变迁对当时德育思想和德育实践的影响,并揭示了该时期德育课程自主建构的内在轨迹。<sup>[8]</sup>任平等在《中国教育学刊》发表《不能忽视和懈怠的主题:课程史研究》一文指出,可以用史学的方法来厘清和审视过去和现在的课程改革,这种研究有助于了解课程改革的历史脉络,从而得到一些对现在改革有意义的启示。<sup>[9]</sup>相较于传统课程史研究侧重“观念史”解读的做法,刘徽认为概念史研究更突出了课程思想演进中的断裂性和历史性,因此,课程史研究应开辟概念史研究的新路径。<sup>[10]</sup>这一观点颇具创造性和开拓性。在课程史研究中,由于研究者不同的理论视域、思想观念和主观意识,也就导致了其持有不同的价值取向和立场。

### 三、当前我国课程史研究存在的问题

长期以来,我国课程史研究没有受到多数课程研究者的关注与重视,成为一个“冷门”的研究领域,从而影响了课程研究的深入发展。那么,为什么课程史研究会遭受冷遇呢?概括起来,大致有以下几种原因。

#### (一)课程研究不注重课程史

众所周知,在20世纪60年代,美国的课程研究是以管理科学、心理学为理论基础的,其根本旨趣在于提供课程开发的“处方”——普适性的程序、规则或模式。这一理路也导致我国研究者缺乏恢宏的历史视野和浓郁的历史意识,使课程研究不注重课程史。这表

现在以下三个方面:第一,在课程观上,把课程视为预先规划好的“处方”(prescriptions)的科学和心理学取向,尤其是在科学管理运动和心理测验专家的影响下,课程专家的任务就是不动任何感情地去界定学习内容的主要元素;第二,在课程研究的主题上,集中于如何实施课程、如何训练学科教师或如何发展教学内容知识等课程开发程序上的研究;第三,在课程研究的学术取向上,偏向于联结进步与现代化,具有浓厚的“社会改良”取向(ameliorative orientation),很多课程改革取向都抱持着追求光明“未来”的信念,“过去”则常被视为一种黑暗时期——这种追求不断革新的心态更深层的来源是要为新建立的课程学科在大学中寻求地位,课程研究者会极力采取将本学科与进步的、现代化的和形塑社会政策相联结的学术心理。<sup>[11]</sup>在这种时代背景下,课程研究者普遍对课程的历史探究缺乏足够的兴趣也就不难理解了。无疑,这种忽视课程史的局囿对课程研究的完整性而言是一种缺憾。

#### (二)课程史研究成果受限极大

史学研究极为繁琐、复杂和困难。一方面,它要搜集、占有大量的历史文献,而由于种种不可抗拒的原因,有些历史文献或已遗失,或已变成了残章断简,以致研究起来十分艰辛。另一方面,史学研究不像文学创作或编撰神话故事那样,可以任研究者信马由缰,作大胆的发挥,它要受整体的社会环境、主流的意识形态和价值取向等因素的制约。这样,课程史的研究成果就在广度、深度、价值性以及可推广性等方面受限极大。正如白亦方所指出的:“课程史研究就像历史研究一样,会遭遇研究史料难寻或不同资料的整合难题,而且在研究结论的深度与价值性方面也不易深入,研究结果的实际应用性难免令人持保留态度。”<sup>[12]</sup>这些都构成了课程史研究在理论与实践上的困扰。

#### (三)课程史研究方法论有待完善

如何开展课程史研究,其方法论是什么?这是课程史研究的重要课题。有学者指出,教育史研究由于缺乏对自身方法论的思考与探寻,导致人们形成了种种认识偏差。“在这种情况下,教育史的研究或者成为用抽象的概念剪裁史实,或者成为对宏观历史观念的注解,或者成为史料的堆砌罗列和史实的陈述。其结果是诸多论著‘千人一面’、了无新意。缺乏自觉的方法论意识,建构学科方法论的动力不足,忽视对教育历史现象的哲理探讨,使教育史学科多年来停留在平面的增长,即研究领域的横向扩展,而没有取得实质性的突破和革新。”<sup>[13]</sup>以此来反观课程史研究可以发现,由于缺乏相对成熟和完善的研究框架,再加上受主观意识的渗透和不同价值取向的影响,课程史研究的主观性、随意性较大。这样的研究理路也就对历史作了相对粗糙、简化甚至扭曲的处理,所得出的结论也难免武断、随意和刻板,缺乏说服力与解释力。从某种程度上来说,正是由于研究方法论的缺失,才使目前的课程史研究处于机械、无序和简单化的窘境中。因此,建构一种科学、系统、有机的课程史研究方法论是当下最紧迫的任务。此议题应包含课程史研究的范畴、叙写课程历史的路径、课程历史诠释的多元性以及课程史研究的知识生产方式等。

总而言之,我国的课程史研究尚显薄弱,一些核心课题与基本规范还没有得以探讨和完善。有学者指出:“目前对课程史的研究主要集中在课程论学科的发展历史的评述、学科历史起源的探究和课程运动的描述。人们似乎停留在对学校有形易见的教学时数变化、学科名称的改变、课程标准(纲要)字面意义的解读、学生评价标准设定、教学活动设计项目以及学术理论的引进(或移植)的层面上,而对潜藏于它们背后的价值预设、价值体系以及课程史研究所强调的历史脉络、历程、人物、学派、证据、动态等方面的研究却不多。”<sup>[14]</sup>因此,如何合理地借鉴国外课程史

研究的理论成果,并将之有效地运用于我国的课程史研究中,仍有待课程研究者的不懈努力和开拓。

#### 四、课程史研究的未来展望

课程史研究作为课程研究的一个重要组成部分,其重要性日益被广大学者所认同和接受。在新时期,方兴未艾的课程史研究还需有以下作为和努力才能更臻深化与完善。

##### (一)彰显课程研究的历史意识

工具理性价值观统摄下的课程研究,由于偏执于寻求某种普适性的课程开发模式或程序,而使其丧失了本不应遗弃的历史意识或历史关怀。事实上,正是由于这一研究倾向,在很大程度上导致20世纪60年代的美国课程理论发展陷入了“全面危机”、“垂死”的艰难阶段。为避免重蹈覆辙,我们需进一步彰显课程研究的历史意识,进而通过历史研究的路径来振兴课程理论的生命力。诚如坦纳所指出的:“通过揭示过去的思想和事件对现在的影响,历史能给我们提供视角与方向。历史使我们能够区分什么是成就与有益的影响,什么是错误的转向和消极的影响。这些知识对我们判断当前情况下需要依靠什么和需要改变什么是有用的,因为现在是过去积累的结果。”<sup>[15]</sup>

##### (二)构建课程史研究的適切主题

课程史研究需要寻找到适切的研究主题,才能开展有的放矢的研究。这些研究主题似一条红线,贯穿于整个课程理论发展的历史脉络,发挥着提纲挈领的作用。所以,明确课程史研究的主题对深化课程史研究意义重大。笔者认为,课程史研究的主题不宜过于宏大,也不宜过于细微。最为关键的是,它应具有適切性且能起到以点带面的作用。也就是说,我们所确立的研究主题应能反映课程理论发展的某种核心价值 and 重要维度或侧面,并能“小题大做”,以此来透视整个课程理

论体系的内部逻辑和演化规律。基于此,课程史研究的主题应有以下几类:(1)课程重大事件史,即探讨影响课程理论建构和未来发展的重大课程事件;(2)课程文化史,即对课程文化不断变革、突破、重构与递升的历史进行分析;(3)课程改革史,即探讨自新中国成立以来,我国共进行的八次基础教育课程改革的经验与不足;(4)课程语言流变史,即探讨自课程研究成为一个独立的研究领域以来,课程语言所发生的流变或嬗变现象;(5)课程人物史,即探讨课程领域的“弄潮儿”对课程理论的构建和发展所做出的贡献。

### (三) 开拓课程史研究的多元路径

“我国已有的课程史研究的传统模式的特征可以概括为‘结构化’,即在结构化的框架下呈现课程史料并忠实描述。”<sup>[16]</sup>尽管这一研究路径有其价值所在,但这是一种“客观的”、纯粹的叙写课程历史的方式,而缺乏西方课程研究者一贯的批判式、反思性写作手法,其流弊与不足是显而易见的。与我国课程史研究呈现单一化特征相比,西方课程史研究的路径日趋多元化和多样化。在多种研究路径中,以克利伯德的关注利益冲突的课程思想史、坦纳夫妇的关注主流思潮的课程思想史和古德森的关注具体科目演进的学校科目社会史这三种研究路径最为经典。结合我国课程改革的历史发展,我们也可以从利益冲突、课程思潮嬗变、学校科目演化等研究路径来开拓与深化课程史研究。

### (四) 合理运用课程史研究的学术成果

诚如上文所指出的,课程史研究遭受冷遇的原因之一就在于其研究成果受限极大。这也就引发了一个重要的学术问题,就是如何正确对待课程史的研究成果?在很多人眼里,开展课程史研究就是要寻求当下的课程问题或矛盾的解方。如无可能,也就没有必要浪费宝贵的学术资源。在笔者看来,此观点是开展课程史研究的一个误区。由于历史情境的变迁和社会各因素的差异,我们并不

能将课程史研究成果直接“为我所用”,而只能为我们理解当下的课程现实提供一种视角和思路,从而反思我们的课程观念与课程行为。贝拉克指出:“历史的探究不应该被视为从过去寻求当今教学问题的解方,历史学者应该谨慎地避免所谓的‘福音之罪’(the sin of evangelism),也就是避免尝试用专业热诚来鼓舞教师,而应该协助教师了解学校课程发展的实际状况。”<sup>[17]</sup>在未来的课程史研究中,我们应合理运用课程史研究的学术成果,切不可因一时的盲从而犯经验主义错误。

### (五) 凝聚课程史研究的专业力量

课程史研究要想取得令人瞩目的成就与贡献,就需要打破零散、条块分割的孤立式研究状态,进而凝聚课程史研究的专业力量,推进课程史研究的制度建设。借鉴国外课程史研究取得繁荣局面的经验,可以发现,课程史研究会的建立功不可没。例如,1977年,在坦纳等人的积极奔走和筹备下,美国课程史研究会(The Society For the Study of Curriculum History)成立。该研究会的成立迅速集聚了一批有志于课程史研究的杰出人才,扩大了课程史研究的影响力。而我国,只有教育史研究会,而没有独立的、专门的课程史研究会,致使课程史研究长期依附于教育史研究范畴,缺乏自身的发声渠道。因此,我们可以尝试建立专业性的课程史研究会,这种制度支持可为课程史研究注入新的气息和能量。它有利于专业研究者对课程问题形成某种思想共识,有利于构建新型的课程史研究范式,从而助推课程史研究走向深化。

### 参考文献:

- [1][2][3][4][5][15] 丹尼尔·坦纳,劳雷尔·坦纳. 学校课程史[M]. 北京:教育科学出版社,2006. 7. 6、7、8、7、27.
- [6][7] 吕达. 课程史论[M]. 北京:人民教育出版社,1999.10.封面.
- [8] 郑航. 中国近代德育课程史[M]. 北京:人民教育出版社,2004.
- [9][14] 任平,邓兰. 不能忽视和懈怠的主题:课程史研究

[J]. 中国教育学刊, 2007, (5).

[10] 刘徽. 概念史: 当代课程研究历史回顾的新路径[J]. 全球教育展望, 2008, (11).

[11] 杨智颖. 课程史研究观点与分析取径探析: 以 Kliebard 和 Goodson 为例[M]. 高雄: 高雄复文图书出版社, 2008. 21.

[12] 白亦方. 课程史研究的理论与实践[M]. 台北: 高等教育文化事业有限公司, 2008. 9.

[13] 张斌贤, 王晨. 教育史研究: “学科危机”抑或“学术危机”[J]. 教育研究, 2012, (12).

[16] 陈华. 西方课程史的研究路径及内涵探析[J]. 全球教育展望, 2012, (4).

[17] Bellack, A. A. History of Curriculum Thought and Practice [J]. Review of Educational Research, 1969, (39).

## On Problems and Prospect of the Research on Curriculum History

Liu Zhijun & Wang Hongxi

**Abstract:** The research on curriculum history, shouldering the duty of passing down the thoughts of curriculum, could improve the accumulation of curriculum knowledge effectively, trigger the senses of responsibility and mission, and provide intelligence resources for the current curriculum reform. At present, the research on curriculum history is still weak, which is facing the challenges such as the limit of ahistorical nature of curriculum research, lack of research findings and the immaturity of research methodology. The future advance of the research on curriculum history should further highlight the historical sense, construct the suitable theme, develop multi-method, use the results of curriculum history rationally, and concentrate the professional power of the research on curriculum history.

**Key words:** the research on curriculum history, curriculum reform, historical sense, curriculum wisdom, curriculum thoughts, curriculum knowledge

**Authors:** Liu Zhijun, professor and doctoral supervisor of Institute of Modern Education, Henan University; Wang Hongxi, Ph.D., lecturer of College of Education Science, Henan University (Kaifeng 475004)

[责任编辑: 宗秋荣]

(上接第 30 页)

## Moral Education and Its Knowledge Means

Liu Changxin

**Abstract:** According to *Tao Te Ching* by Laozi, the original meaning of morality is the moral character that all things, including human being, are operated by the objective law of nature. As far as its nature is concerned, human beings' morality of doing things by "Tao" embodies his rationality in practice or wisdom in survival. Thus, the essence of moral education concerns the cultivation of rationality and the formation of wisdom. To obtain the practical rationality of behaving by Tao and the wisdom of survival, it is necessary for human being to gain accurate understanding of "Tao", on the basis of which to achieve the integration of knowledge with behavior and also the application of knowledge into practice by transforming knowledge into wisdom. The system of scientific knowledge formed through the exploration and revelation of objective law by human being in the past thousands of years is undoubtedly the most effective means to understand and grasp "Tao". Without teachers' preaching of "Tao" in schools and universities, moral education will undoubtedly be futile.

**Key words:** morality, moral education, wisdom, transforming knowledge into wisdom

**Author:** Liu Changxin, associate professor of School of Marxism, China University of Petroleum (East China) (Qingdao 266580)

[责任编辑: 许建争]