

课程与进程

□ 众 告

与课程有缘,同时较上了劲,一眨眼就25年了。

1997年,全国电大系统召开现场会,推进“开放性和教学现代化”,我做了大会发言。会后,一位领导悄悄告诉我,教育部分管部长当时就问他,这位发言者为什么要深谈课程?不过根据发言形成的文字稿同时被两家杂志索要,后来还获得了首届中国“海尔杯”开放与远程教育优秀论文一等奖。

2008年,我的一篇有关课程的专栏文章被中央教科所主办的《教育文摘周报》全文转载,不久还收到中国联合国教科文组织全国委员会的邀请,前去北京参与起草全球“多种语言网络学习项目”计划书。承办方的一位教授无意透露了与那篇文章有关。

2014年,学校班子调整。在一份办学建议中,我大胆提出假如要优化开放大学机构设置,除了建立教师中心、学生中心,最好还应有课程中心,因为课程向来就是大学的产品。三个“中心”也被戏称为“三足鼎立”。

一而再,再而三,这些碰巧都与课程有关。新中国建立后,由于历史的原因,我们基本上全盘接受苏联的教育教学理论体系。而对形成于20世纪初美国教育的课程理论缺乏系统的认知和深入研究,直到改革开放后。

然而,令人纠结的是,这个与我们既熟悉又陌生的“课程”,自问世以来,其定义竟有119种之多。除了满眼的“是”之外,还有不少的“也是”“还是”等等,以至于有专家调侃道,“什么都是课程,也就等于什么都不是课程了”(吴康宁,2007)。在当下,人们心目中的课程常被窄化为“教材”,被简化为“资源”,甚至被异化为“课堂”。于是课程建设无非是开发资源,课程改革就是修订教材,课程教学更是局限于教室了。

追寻课程,我常看三本书:一是美国课程领域最富影响力的W·F·派纳的《理解课程》

(1995),厚厚两大本逾千页,被誉为当代课程领域的“圣经”。它主要讲述了同质化课程开发如何转变为异质性的课程理解,直接宣告了“课程开发:生于1918,卒于1969”。该书虽然读之艰辛,但不失满足了好奇之心。再者就是国内知名的张华先生的《课程与教学论》(2000)。他将课程与教学既保持相对独立,又使其内在统一的理路,描绘得那样清新。还有就是为纪念我国英年早逝的施良方教授十周年而出的大型纪念文集——《课程·良方》(2007)。其中,“良方文选”集中体现了这位早期课程学者的拓荒睿智,以及对“课程、教学与学习”三位一体的不懈探究。“纪念良方”是学界同行所写的学术性文章,令人怀念和感悟许久。看来课程尽管有西式的“跑道”和“奔跑”之意,同时亦有中式的“功课”和“学业”的含义,故我特别赞同“课程的基本含义是指教育内容及其进程”(杜成宪,2007)这一表达。

真的,课程就是这样一种静动结合、内外延伸的复合体。它除了具有学科知识和价值导向等“教育内容”外,还有一个含义就是实施的“进程”。这里所谓的进程,一是指进度,即指教与学的运作和交互的程度;二是指过程,即指教与学的发生和呼应的程序,否则就不是一门完整的课程。于是,无论是“慕课”还是“微课”,“直播课”还是“面授课”,“公开课”还是“精品课”,均概莫能外。以此推断,那些所谓“直播课堂”,若只有知识内容的传送,而没有事先或事后的学生互动,那只是“秀”形式。那些所谓“网上课堂”,若只有知识点的堆砌,以及预设环节的罗列,而没有网上和网下的学生体验,那也只是摆摆架子。总之,开放与远程教育由于分级办学、分离教学和分散学习,其课程的基础必须是“活”的知识;课程的重心只能是“动”的过程。