

国内高校隐性课程研究综述

崔庆玲, 张继红

(湖南工业大学 高等教育研究所, 湖南 株洲 412007)

摘要: 综观隐性课程的研究文献成果,最初来源于国外研究,是20世纪60-70年代课程研究领域出现的新概念,国内把隐性课程正式纳入课程之列加以考虑,是从20世纪80年代中期开始的。学者们对隐性课程的概念有不同界定,但均赋予了它多种教育功能。研究文献多从校园物质、精神、制度文化环境等方面提出了开发建设高校隐性课程的意见;也有学者具体从学校、社会和家庭三个方面提出了构建隐性课程的主体框架。

关键词: 隐性课程;高校;研究综述

中图分类号:G642.3

文献标识码:A

文章编号:1674-117X(2011)03-0118-03

Research Summary on Our Hidden Curriculum in College

CUI Qingling, ZHANG Jihong

(Hunan University of Technology, Zhuzhou, Hunan 412008, China)

Abstract: In view of the results of research achievements, hidden curriculum, which originally came from foreign research, was a new conception emerging in curriculum research field from 1960s or 1970s, and began to be considered into our formal domestic curriculum from the middle of 1980s. Scholars had different kinds of definitions on hidden curriculum with its different education function. According to its construction, scholars gave their ideas through three aspects, campus physical, spiritual and cultural environment. Some scholars even gave ideas concrete slightly from school, society and family to build the main framework of the hidden curriculum.

Key words: research summary; hidden curriculum; hidden curriculum in college

当前,隐性课程已经成为现代课程论研究的一个重要重要部分,学者们认为通过开发建设隐性课程,促进学生身心全面发展,是当代课程改革的发展趋势。在国内外,研究隐性课程的成果和文献层出不穷,多涉及隐性课程的由来、概念、特性、功能和开发建设的措施与方法等。

一 国内外隐性课程的发展

一般国内学者多承认隐性课程一词为舶来品,源于国外的研究。其英语名称写做 hidden curriculum,或 informal curriculum 和 covert curriculum 等,中文翻译形式也多种多样,有隐性课程、隐形课程、潜在课程、非显性课程、非正规课程等。张楚廷先

生认为称隐性课程比隐形课程和潜在课程等都要好一些,hidden的直接含义即隐性、隐蔽,而非潜在之意,latent (curriculum)才有潜在或潜伏之意。^{[1]100}目前,国内研究文献均趋向于“隐性课程”的用法。

学者普遍认为,20世纪60-70年代课程研究领域出现隐性课程这一新概念。一说是杰克逊1968年在其《课堂生活》(Life in Classroom)一书中首次提出的,另一说是奥弗利1970年在其所编的《自发课程及其对儿童的影响》(The Unstudied Curriculum: Its Impact on Children)一书中提出的。张显东在《论隐性课程的育人功能》一文里提到,1972年,布卢姆在《教育学的无知》一书中使用了显性课程和隐性课程这对概念,并说历来的课程研究忽视

收稿日期:2011-01-01

基金项目:湖南省教育科学“十二五”规划课题“高校教师隐性知识隐育创新型人才的研究与实践”(XJK11BX008);湖南工业大学2009年度教学改革研究项目重点资助课题“高校隐性课程开发研究”(09B02)

作者简介:崔庆玲(1970-),女,河南辉县人,湖南工业大学高教研究所副教授,硕士,主要从事比较教育研究。

了隐性课程。^[2]

更多研究者认为,隐性课程思想早在20世纪初杜威和克伯屈的著作中就已出现。杜威曾说:“学生不仅学习的是正规课程,还学习了和正规课程不同的东西”,即“附带学习”,这种学习在某种程度上比正规课程的学习更加重要。杜威的弟子克伯屈在此基础上,提出了“附学习”和“副学习”两个概念,认为“‘附学习’或‘副学习’是较概括的理想、态度和道德习惯的习得养成,这是逐步被学生获得的,并且一经获得就会持久保持下去,影响学生的一生。”^[3]

至此,隐性课程成为国际现代课程理论研究的重要问题,成为目前西方课程领域中崛起的一个重要研究课题。

在我国,把隐性课程正式纳入课程之列加以考虑,则是从20世纪80年代中期开始的。吴也显在1987年发表的《浅课程初探》,被认为是我国较早涉及隐性课程领域的一篇文章。也有人认为,我国在20世纪90年代才开始引进这一教育学名词,该名词现已成为现代课程理论研究的重要概念。^[4]

其实,在隐性课程的概念被正式提出来以前,我国相关的教育思想早已有之。比如我们常用的成语“耳濡目染”、“以身作则”、“潜移默化”、“孟母三迁”、“近朱者赤,近墨者黑”等等;俗语“有心摘花花不开,无心插柳柳成荫”,“人之初,性本善,性相近,习相远”等;还有关于隐性教育的思想在中华五千年的文明史里更是数不胜数,无不显示着我国隐性教育的源远流长。

二 隐性课程的概念

关于隐性课程的概念,不同学者有不同看法,人们对它的理解众说纷纭。

顾明远主编的《教育大辞典》如此阐述:“隐性课程即‘潜在的课程’,亦即非正式课程等,与显性课程相对,是广义的学校课程组成部分,其主要特点是潜在性和非预期性。它不在课程规划(教学计划)中反映,不通过正式教学进行,对学生的知识、情感、信念、意志、行为和价值观等方面起着潜移默化的作用,促进或干扰教育目标的实现,通常体现在学校和班级的情境(如师生关系、同学关系、学风、班风、校风、校纪等)中。”^[5]

按照权威性的《国际教育百科全书》,隐性课程是指形成学生的非正式学习的各个要素,这些要素在学校课程手册中没有得到明确的规定,它们被看作是一部分隐藏的、无意的甚至是完全没有得到承认的学校生活经验,但又经常地有效地对学生发挥着影响。^[6]

综观有关研究文献,国外学者对隐性课程较有代表性的理解有以下几种:

美国教授范兰丝指出,隐性课程是指在学校中除正规课程之外所学习的一切东西,是学校经验中隐蔽的、无意识的或未被完全认可的那部分经验。马丁认为:“隐性课程是学校或学校以外教育环境里产生的某些结果或副产品,特别是那些学生已学到却未公开宣称为有意产生的学习状态。”哲学家高尔顿从学生学习、环境和影响三个角度对其进行界定,认为隐性课程之所以为隐性课程,就是因其常常是以学生没有意识到的方式来施教的。在江山野的书中,隐性课程是在学校政策、课程计划上并没有明确规定,然而又是学校经验中常规的、有效的一部分。^[7]

国内学者对其概念也有多种界定:如认为隐性课程“是在学校情境中以间接的、内隐的方式呈现的课程”;是“非计划学习活动”;是“儿童、青少年现实生活里的直接经验”;是“学生在学校、班级生活中时时、事事、处处都接触到的一种有形、无形的影响”;是“学生在学校情境中无意识地获得的经验”;是“课内外间接的、内隐的,通过受教育者无意识的、非特定心理反应发生作用的教育影响因素”,等等。

当然,不管如何给隐性课程下定义,研究越来越多地揭示了“隐性课程”的内涵——难以预期的,伴随着显性课程随机出现的,对学生产生潜移默化影响的各种教育(学校、家庭、社会)因素之总和。

三 隐性课程的特性与功能

张世洲认为,根据隐性课程概念的不同界定,共性的描述有以下几点:“从影响的结果看,隐性课程是指学业成绩之外的影响,更多地体现在对学生的价值、情感和意志等方面的影响;从影响的环境看,是一种潜存于班级、学校和社会中的隐含性、自然性的影响;从影响的计划性看,是非计划、无意识和不明确的影响;从影响的效果看,隐性课程是一种潜移默化的影响,不是立竿见影,但具有迟效性、累积性、持久性或稳定性。”^[8]

国内外学者均倾向于隐性课程具有非学术性质的特点,但张楚廷先生认为,通过非学术性习得可以间接推动学术上的发展。并从是否无意识,能否被计划,可否预期效果,校外文化要否考虑等方面对隐性课程的特性作了分析,得出如下阐述:课程展开的暗示性,主导者的不确定性,非认知心理作用的显著性,习得过程中的愉悦性,多因素的相异性,效果显现的长期性与间接性。^{[1]103-104}

任丽娟对隐性课程的特性阐述得也非常清楚:

从存在的范围看,具有普遍性;从存在的方式看,具有隐蔽性,即课程目标的内隐性;从传授的方法看,具有非计划性;从影响的结果看,具有感染性;从作用的效果看,具有长效性;从存在的形式看,具有动态性,即隐性课程在适当条件下可转为显性课程,它容易受政治、经济、价值取向和道德习惯等因素影响;从标准判定来看,它具有不确定性。隐性课程的性质决定了隐性课程作用的双重性,即积极和消极的影响。^[9]

可见,隐性课程具有普遍性、隐蔽性、暗示性、非计划性、无意识性、不确定性、感染性、长效性等特点为学者们普遍认同。隐性课程的特性赋予了其多种教育功能。

很多学者对隐性课程的德育功能做过研究。著名道德专家柯尔伯格认为,隐性课程可以作为道德成长的手段;精神病学家斯奈德说,没有一所学校没有影响师生的隐性课程,它在很大程度上决定着学习者的价值感和尊严感,是显性课程所不及的;布卢姆指出,隐性课程与显性课程同样重要,隐性课程能很好地达到某些教学目标(特别是在品质、习惯、态度方面),并比显性课程的明确目标能保持得更久。我国研究文献也强调,隐性课程在高校的德育过程中发挥着显性课程不可替代的功能:认知上的导向功能,情感上的陶冶功能,意志上的磨炼功能,行为上的规范功能。

张楚廷先生站在历史的高度给予隐性课程功能极高的评价,“一所历史悠久、有着自己独特文化的学校,是经过历史积淀、文化砌构,形成自己隐性人文精神……学校与学校之间,论常规课程、教学计划,几乎是没有什么差别的;但是,论隐性课程(隐性文化),学校与学校的差别可能很大。某些学校的珍贵之处就在于其高质量的隐性课程。”^{[1]104}

四 我国高校隐性课程的开发建设

至于隐性课程具体的开发建设措施,国内学者大都从校园物质、精神、制度文化环境等方面提出自己的意见:(一)优化校园物质文化环境。物质文化环境建设要注意两个方面(考虑其文化内涵,体现其人文精神),校园物质文化环境建设不仅仅是建设一个漂亮的、现代化的校园,而应是在建设或改造的过程中,找到校园物质文化与精神文化的最佳结合点,充分体现和展示校园物质文化特有的育人作用。(二)优化校园精神文化环境。主要指发扬学校的优良传统,营造宽松的心理环境,建立和谐的人际关系,树立榜样、激励先进、加强校内舆论和校风建设等。(三)优化校园制度文化环境。首先,要抓好各项制度的制定和完善工作;其次,要抓好各项制度的实施

工作。^[10]

张楚廷先生提出:当高质量隐性课程具备以下条件,就可以进一步考虑如何去建设它。(一)整体性条件隐性课程建设的着眼点即在学校隐性文化建设;(二)互容性条件学校隐性文化与显性文化相容,各隐性文化之间相容;(三)情感性条件学校隐性文化习得在愉悦心境下实现;(四)知识性条件群体平均知识水平的提高本身可视为隐性课程建设的条件;(五)个性鲜明条件没有个性、传统的学校是苍白的学校,是隐性课程脆弱的学校。张楚廷先生进而指出,“隐性课程由谁来建设?校长是关键性人物,校长注重整个学校的校风建设是关键”。^{[1]104-105}

谢华等从广义的角度思考了隐性课程的开发建设问题,认为“学校、家庭和社会构成了现代教育的有机整体,形成了学生生活的整体环境,以不同的空间形式影响着学生发展。学校要主动协调好家庭和社会关系,构建三位一体的教育网络环境,形成教育合力,促进学生学习与健康的和谐发展。”^[11]

隐性课程研究契合当前我国新一轮课程改革的主导思想和价值追求,具有丰富的实践意义。可以这样断定,高校如果不重视隐性课程的开发建设,就不是真正的高校教育,而是一种残缺不全的高校教育。

参考文献:

- [1] 张楚廷.论教学环境与课程[J].湖南师范大学社会科学学报,1999(1):98-105.
- [2] 张显东.论隐性课程的育人功能[J].安徽农业大学学报(社会科学版),2005(9):107-109.
- [3] 王新荣.关于隐性课程的文化学思考[J].煤炭高等教育,2005(7):53-54.
- [4] 陆为群.高校隐性课程与学校建设研究述评[J].河南社会科学,2007(11):132.
- [5] 顾明远.教育大辞典[M].上海:上海教育出版社,1990:275.
- [6] 符文忠.高校德育与隐性课程的建设[J].课程·教材·教法,2006(5):74-78.
- [7] 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,1991:92.
- [8] 张世洲,谭琦.高校隐性德育课程优化刍议[J].教育探索,2008(10):122.
- [9] 任丽娟.关于“隐性课程”的几点思考[J].沈阳师范大学学报(社会科学版),2007(4):47.
- [10] 李大健.论高校隐性课程的建设[J].中国大学教学,2008(11):64-66.
- [11] 谢华,苟萍.大教育观视野下隐性课程体系的构建[J].教学与管理,2008(6):56-57.

责任编辑:骆晓会