

The Influence of “Self-Realization” Goal-Oriented Curriculum on Students’ Self-Development

Leying Qiang

Xi’an University of Political Science and Law, Xi’an, Shaanxi, 710048, China

Abstract

In the process of talent training, curriculum as an important part always faces challenges. In this process, the “self-realization” goal-oriented curriculum not only conforms to the people-oriented concept of talent training, but also raises questions about the traditional curriculum to a certain extent. The paper aims to explore the impact of China’s “self-realization” goal-oriented curriculum on students’ self-development, and attach importance to hidden curriculum as the influence of implicit and guiding force on student development in the curriculum.

Keywords

curriculum; curriculum goal; self-realization; talent training

“自我实现”目标导向的课程对学生自我发展的影响

强乐颖

西安政法大学, 中国·陕西 西安 710048

摘要

人才培养过程中,课程作为重要的部分总是面临着挑战。在这一过程中,“自我实现”目标导向的课程不但符合以人为本的人才培养观,也在一定程度上对传统课程提出了质疑。论文旨在以探索中国“自我实现”目标导向的课程对学生自我发展的影响,以及重视隐性课程作为课程中带有潜移默化引导性力量对于学生发展的影响。

关键词

课程;课程目标;自我实现;人才培养

1 引言

虽然中国教育水平的不断提高增加了学生接受教育的机会,但时代的发展和社会形势的变化使学生也承受了更多的压力。中国社会具有以家庭为单位的特点,学生与家庭成员之间的关系密不可分,而学生的成绩不仅代表着个人能力也代表着家庭的荣誉。为了能够接受更高水平的教育,学生则被期望在所有的考试中都能够取得高分。尤其是在他们经过高考进入大学后,学习与生活压力、角色转换和适应障碍、就业压力等问题使大学生在校幸福感在某种程度上有所降低,主要体现在焦虑感和无所事事状态的增多。

学生的自我发展指的是他们的情绪和认知对现实环境的

【作者简介】强乐颖(1995-),女,从事高等教育发展与问题研究和教育管理理论研究。

反馈,是自我价值的实现、自我需要的满足,其中包括幸福感,自我实现,和对生活满意度等^[1]。具备自我实现能力的学生能够客观地认识和看待自己和外在环境,因而他们能够更容易发现事实的真相。在这一过程中,他们的驱动力主要是求知和自我实现的需要。而当学生缺少内驱力(自我满足感),他们的认知活动就更倾向于如何获得这些能力,因而不能通过能力客观地和全面地看待客观世界。课程在塑造学生自我实现能力方面,的确不容忽视。然而,学校课程通常以传递知识为目标,课程内容主要由授课教师来把握,课程的目标导向对学生的影响是隐含在课程内容中的。具有“自我实现”内容的课程在一定程度上能够培养学生的能力,提高学生对于学业成就的自信心,从而使他们提高对“自我实现”的预期并获得幸福感。

论文研究的意义在于“自我实现”课程对学生积极的情

感体验和思维方式的培养的重要性,并且重视此类课程在塑造学生实现自我价值能力和促进学生自我发展中的重要性。

2 课程及课程目标发展

课程作为课程理论与实践交流的重要工具,其定义不是单一的,而是包含多重含义,因为它出现在特定的历史时期和特定的政治文化背景下,暗含着某种意识形态和对教育的不同关注^[2]。泰勒的课程理论认为课程目标是其自身的结果,并且课程目标是有意识地想要达到的目的,是教育工作所期望实现的结果。其在确定课程目标时考虑到学生的需要和兴趣,包括比较课程内容、活动和学生的经验等。不同的是,杜威的课程观反对把课程作为一种预设目标。在他看来,课程是学生学习经验的反映^[2]。此外,课程的目标设定要专注于学生的需求,能力和之前的经验,使他们能够通过教师的适当组织自由练习所学到的知识,发挥他们的积极性和创造性。学生潜力和能力为他们提供了受教育的起点,教育要使其潜力充分地得到发挥,而课程的预期目标在一定程度上会抑制或违反了学生发展的自然趋势^[3]。由此看来,课程不是单纯承载课本知识的载体,其也应使学生获得发展潜力与能力的机会。具体来说,它让学生获得作为社会人的能力,其中包括学习如何与社会进步保持一致的知识^[4]。为了促进学生的福祉,帮助他们获得自我发展,课程要关注学生的需求,让学生在将来生活得更好,并获得帮助他人的能力^[5]。

课程目标导向有助于教育参与者更好地理解课程和课堂实践,其中涉及到了课程目标、内容、教学策略和教学评价等。以课程目标导向中的自由主义和功能主义为例,两者都强调个人的发展,然而,前者侧重于学生的自我发展,而后者关注个人才能如何促进社会发展。从功能的角度来看,课程目标导向的变革在一定程度上会扰乱传统思想、打破旧习惯、导致全面的组织变革,并且会在这一过程中产生一些有待解决的教育新问题^[6]。因此学校的教育是基于社会需要所提供人才服务的场所,其课程环境能够激发学生身心潜力的发展,在这种环境中成长的学生可以适应社会的总体要求。基于经济功能主义的角度来看,舒尔茨主张教育是人力资本的投资,这不仅与社会人的发展相关,也与社会经济的发展密切联系。以课程为依托的教育可以将课本中与社会有关的知识和技能转化为劳动力,从而提高生产效率^[7]。由此可知,功能主义者强调“功能”“融合”和“稳定”的概念,这些概念体现

在教育中即维持和促进个人与社会的共同发展。

作为自由主义者,杜威批判了把自然的发展、社会功能的实现和精神修养的追求作为教育目的的观点,指责社会权威根据社会传统和治理需要来制定教育目的^[8]。他认为教育没有外在的目的,只有自身的目的,这反映在他的教育观点中即反对外部世界强加的目的,强调学生的发展是为了防止他们陷入未加辨别的消极发展中。密尔认为,教育的目的是“让个人成为自己和他人的幸福的工具”。虽然这一观点也将教育作为人自身的目的,但它所追求的是一种幸福或快乐的体验,关注的是人的内心感受。在某种程度上,尽管这种幸福至上理论也将教育作为人们追求幸福的工具,但其对幸福的追求是为了人,这与功能主义的教育目的论不同。自由主义教育的宗旨强调个人的价值和力量,尊重学生的差异性和独特性,有利于学生个性和理性思维的发展。此外,当教育认识到学生具有追求自我满足的内在动机和运用理性的才能时,他们可以凭借理性和智慧的力量行动,这有利于教育的普及。但需要注意的是,这种以学生兴趣和需要为主的教育和课程,在普及的过程中可能会导致学生基础知识薄弱,知识结构不平衡。对于中国学生来讲,课业压力和社会压力使其在某种程度上缺乏幸福感,制定合适的课程就显得十分重要,论文将从自由主义视角对自我实现课程进行研究和探讨。

3 从自由主义视角评估对中国的宏观课程

自我实现课程与以学生为中心的课程论密切相关,这种观念认为学生是课程的主体,教育的意义在于满足人的发展需要,引导人的成长方向。“以学生为中心”的教育观让教学回归到关注学生发展的目标上来,给予学生在教育生活中充分的自由,从而使课程最大限度地满足学生全面发展的需要。具体来说,该视角下的课程关注两点:学生的天赋和能力的发展和认识到每个学生的独特性。

3.1 学生的天赋和能力的发展

20世纪80年代以后,在博雅教育观的启示下,人们开始反思学校普遍的以知识和课堂为中心的教学规律所存在的问题。面对学生知识扎实、能力欠缺的现状,中国教育界一直在探讨知识与能力的关系。虽然大多数学者主张通过知识与教学来发展学生的能力,但对学生能力的关注也在一定程度上引发了人们对新教育模式的思考。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》指出了教育的意义:教

育要坚持对学生的能力建设。具体来讲体现在优化知识结构,丰富社会实践,加强能力培养;要教会学生知识和技能,使其学习如何使用动手和思考,学习如何生活,学习如何做事,促进学生主动适应社会等^[8]。除此之外,在课程的发展与完善方面,不仅要完善基础教育课程结构,还要不断增加选修课、活动课和综合课程在课程计划中的比重,允许教育部门、专家和教师编写教材,提倡教材的多样性。课程和教材的多样性能够考虑到具有不同潜能和能力的学生,帮助他们认识到自己的潜能与短板,并帮助他们充分发展自己的某些特殊才能,也使得课程教育模式也逐渐多元化。在课程中,鼓励学生主动参与课程展示方式,鼓励教师采用探究性学习、合作学习和个性化教学等方式,以此全面地激发学生的批判性思维的潜能。

以基础的历史课程为例,仍然以课堂教学体系为基本组织体系,以知识教学为主要工作,以教师为中心的学习形式。在教学过程中,大部分教师仍然保持着对应试教育而设置的传统教育课程。尽管在教学方法和教学手段上有所创新,但是没有充分认识到探究式学习的基本意义,也没有真正将探究式学习方法应用到实际教学中。在这一过程中,课程所传递给学生的信息,更倾向于对历史事件、产生原因、事件过程、影响及意义的机械记忆,而不是从根本上把握同类事件在不同历史朝代中的发生的本质规律。简单来说,这类课程强调的是对历史事实的记忆而不是理解,强调知识的输入而不是批判性思维的运用。具体来说,教师在课堂中通常先介绍这门课程的知识内容,然后介绍历史事件的经济、政治、文化和社会背景,再介绍历史事件的发展过程、结果及意义。历史事件意义的教学对学生来说,在某种程度上是一个固定的模板,即从思维发展的角度来看,学生在质疑或表达自己的观点时,更加看重知识是否在考试范围之内,否则将不会过于追求知识的理解。在中国的课程政策中充分体现了其对课程发展与展望与学生发展密切相关的内容,也与论文所讨论的自我实现课程相关方面十分契合,但在实践中仍然面临着矛盾的境遇。事实上,课程仍旧更倾向于应试教育,以期望学生快速掌握知识以提高成绩,在此之后,才更关注学生对知识内容的内在批判性思维能力。此外,虽然中国宏观课程的目标是实现学生的发展,但它也倾向于考虑社会对人才的需求意向,在某种程度上,它的课程设置有助于为学生用所学知识改造社会做好准备。然而值得思考的是,在学生进

入到社会后,主导他们获得成就的主要因素中,思维能力却显得至关重要。随着社会和科技发展的进步,知识的更新换代使得学生在学校学到的知识在进入社会后可能面临不相适用的情况,因此思维能力的塑造则显得十分重要。在此目标下,学生要通过阅读各种各类书籍及研究成果以获得广博的知识基础,在课堂中进行探究性学习,在课堂之外也要对课程内容进行拓展。

3.2 认识每个学生的独特性

以学生为中心的课程中进行教学,可以使教师认识到每个学生的个性化发展和满足他们需求的重要性。以学生为中心的课程要求课程和教学活动从每个学生的特点出发,为学生提供最适合他们的教育。这主要体现在“以学生为中心”的教学和以“全体学生为中心”的教学。由于学生的知识和认知起点的不同、学习习惯和学习效率等各不相同,课程的设置要充分尊重教育规律和学生的身心成长规律。《课程大纲(2010-2020)》指出了对每个孩子独特性的认识。

首先,课程应注重因材施教,这里强调的是课程的设置要看到学生发展的多样性,即运用不同的教学方法以找到适合教育不同学生的方法。

其次,要支持创新型学生的培养,尤其是课程要考虑到对学生创新思维的培养,重视问题解决方法的多样性探索。

最后,对课程要建立科学和多元化评价标准,如让政府、学校、家长和社会参与到课程质量的评价中去,提高对学生的综合评价,重视学生的实践能力,在某种程度上克服高分取向和唯成绩取向。

目前,中国各阶段的课程在实际中更倾向于关注考试的结果而不是学生的综合评价,反映在课程中即主课或必修课(考试分值占比大或知识为主的课程)要比副课或选修课(按照学生兴趣分类的课程)更容易受到重视。尽管成绩在某种程度上能够体现能力水平,但如果从学生的自我实现角度来看,这种强调智育的做法带来了“分数优先”“应试教育”的弊端,不利于学生个性的发展。从应试教育的角度来看,由于应试教育注重的是对划分、考试和毕业的追求,通过此类课程来促进学生个性的发展是很困难的。它所考虑的主要是在有限的教育时间里完成课程大纲所要求的内容,在这个过程中,教师要对课程的重要内容和次要内容进行把握,从而使学生被动地获得知识,并记住结论,以此提高分数,而学生此时的个性发展和质疑精神则可能会影响课程进程。因

此解决学生的个性发展问题需要从课程的评价机制入手。中国课程的主要考核方式主要是考勤和学期末的期末考试,对于需要大量阅读材料的课程,学生往往很少仔细阅读,而是期待教师直接告诉他们课程的重点,以此获得课程的重点,并在最后的考试中取得好成绩。然而,形成性评价更应该被考虑到。比如通过积极在课堂中回答问题、认真研究阅读材料完成的阶段性作业等方式来获得适当占比的分数。这样不仅给了学生更多的学习空间,提高了学生学习的积极性,也可以通过课程进程为考试内容制作书籍清单,学生需要阅读各种各样的书籍来实现对期末考试的真正理解和应用。

4 隐性课程与自我实现

谈到课程,人们通常想到的是国家和学校提供的学术课程以及相关的学科知识。这些课程集中在某些学习领域,包括许多科目,如语言艺术、数学、社会研究和体育等。但是,有一种特殊的课程叫做隐性课程。隐性课程(潜在课程、非正式课程)是从课程的正式程度对课程进行分类,相对应的是显性课程(学校中设置的课程)。隐藏的课程可能是隐性的,因为它们是不成文的,非官方的,往往取决于每个学生的主观经验。然而,隐性课程的定义却并不统一。教育与教学的发生并不仅限于某个教育场所(学校或课堂),也可以存在于发生教育活动的环境中。也许某些教育活动并不先设目的,但是却会产生意想不到的教育效果。除此之外,知识也不仅限于书本中的知识,也可能涉及到通过课程或者环境传递观念等。

学生在教育环境中进行学习,不只是为了发展其自身的潜能、创造力、智力与技能,而且要培养其自律意识,因为学校不只是提供一些知识的课程,还要在学生学习的过程中培养他们的道德感、责任感等。基于以上种种,在此过程中,学校在保证日常的教学活动时,也要通过完善教育环境和以发展潜力为主题的活动,来达到对隐性课程进行发展。

首先,要创设一个有利于学生发展的学习环境。学校的环境是指学校的教育资源,像教学设备的质量校园建设风格、校风校训、校园文化建设、师德师风等学校的选址、学校等级的划定、班级数及每个班级的学生数都是十分重要的,与之相匹配的学校配备的现代化教学设备量也不可忽视。除此之外,学校环境中的氛围也有助于学生的发展,比如教学楼的设计风格、校园内绿植的覆盖程度、在非教学区设立自习

室研讨室和公共活动娱乐的活动室等。除了这些必要的硬件设备,学校的软实力也同样对学生产生影响。例如,历史悠久的学校同样具备严谨求实的学风和校风,在这种正能量的环境中,有利于培养学生的性格和学习态度,其面对挫折和困难的坚韧程度都会得到提升。教师在这种环境下也会形成自己独特的工作作风和教学风格,在人才培养的过程中能够对不同的学生进行因材施教,并且以自身行动潜移默化地影响着学生。

其次,目前主要的隐性课程形式涉及正式的或非正式的教学活动,并将这种活动与教学活动相结合,以此来对学生的思维与能力进行深化和发展,如社会实践、社会考察等。然而,隐性课程作为一种笼统的、非正式的课程,其形式也并不是单一的,因此学校要对隐性课程的形式进行创新。例如,以历史大事件或重大节日为依托的隐性课程,不但能够让学生拥有参与感,也同时让学生感受丰富的氛围。

最后,隐性课程作为一种外在的教学资源,只有内化为学生重要的品质时,它的实用价值才得以表现。在帮助学生塑造行为的同时,也要帮助他发展健康完善的心理品质。“冰冻三尺,非一日之寒”。对于学生因某些原因所产生的心理问题和消极行为,要进行正确、耐心的引导。例如,通过名人案例和表扬的形式进行鼓励等方式对学生的心理问题进行开导,并在合适的机会中向同学们讲解心理学的相关知识,帮助他们正确认识学习过程中产生的问题以及如何适当地解决它们。教师可以通过课堂教学与行为规范相结合的方式,发展对人才培养的创新。

5 结语

虽然目前课程的设计强调了学生的才能和能力的发展,尊重学生的差异和个性,但在实践中仍存在问题。中国目前的课程设置仍然是以社会发展为导向的,学生能力和个性的发展必须适应社会发展的需要。在评价学生的价值时,考试成绩仍然是唯一的标准,而不是通过过程评价和综合评价。隐性课程在学校教育、教师工作和学生学习中都发挥着积极或消极的作用,我们应该利用其积极的一面来化解或消除其消极的影响。学生主体的发展不能仅仅靠知识技能的掌握和能力的培养。学生主体发展的质量和速度与其理性意识、道德感、美感等高级情感以及是否受到坚强意志的驱动密切相关。高级的情感和意志正是在隐性课程的影响下形成的,高

尚的情感和坚强的意志能促进学生的发展。这样既可以提高学校的教学质量,又可以关注学生的学习需求。因此中国应改变当前的教育实践状态,打破应试教育,将课程政策中有利于学生发展的项目运用到教学实践及课程创新中。政府、学校、教师和家庭应该共同努力,让学生从自我实现导向的课程中不断完善自己。

参考文献

- [1] Diener E,Oishi S, Lucas R E. Subjective Well-Being: The Science of Happiness and Life Satisfaction[J]. *Annual Review of Psychology*,2009(54):403-425.
- [2] Kelly, A.V. *The Curriculum: Theory and Practice*[M].6th edn.London: SAGE Publications, Inc.,2009.
- [3] Dewey J .My pedagogic Creed[J].*Educational Philosophy & Theory*, 1897(54):77-80.
- [4] Whitty G. Revisiting School Knowledge: some sociological perspectives on new school curricula[J]. *European Journal of Education*,2010,45(1):28-45.
- [5] Reiss M,White J.An Aims-based Curriculum : The Significance of Human Flourishing for Schools. [M].London: IOE Press, 2013.
- [6] Slonimsky L .Teacher change in a changing moral order: Learning from Durkheim[J]. *Education As Change*, 2016, 20(1):1-17.
- [7] 吕普生 . 建构主义、功能主义抑或无目的论——重新理解教育目的 [J]. *教学研究* ,2013,36(05):1-4.
- [8] 中华人民共和国教育部 . 国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020)[Z],2010.