

世界课程研究前沿译丛

当代课程问题

第三版



CONTEMPORARY ISSUES IN CURRICULUM

阿伦·C. 奥恩斯坦

[美] 琳达·S. 贝阿尔-霍伦斯坦 著

爱德华·F. 帕荣克

余强 主译

浙江教育出版社

G423

3

世界课程研究前沿译丛

当代课程问题

第三版



CONTEMPORARY ISSUES IN CURRICULUM

阿伦·C. 奥恩斯坦

[美] 琳达·S. 贝阿尔-霍伦斯坦 著

爱德华·F. 帕荣克

余 强 主译

北方工业大学图书馆



00577893

ACZ 07/02

浙江教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

当代课程问题/(美)奥恩斯坦等著;余强主译. —杭州:
浙江教育出版社, 2004.12

(世界课程研究前沿译丛)

ISBN 7-5338-5633-3

I. 当... II. ①奥... ②余... III. 课程—理论—文集
IV. G423-53

中国版本图书馆CIP数据核字(2004)第126189号

著作权合同登记号 11-2003-110 号

Authorized translation from the English language edition, entitled
CONTEMPORARY ISSUES IN CURRICULUM, 3rd Edition, ISBN:0205367771 by
ORNSTEIN, ALLAN C.; BEHAR-HORENSTEIN, LINDA S.; PAJAK, EDWARD F.,
published by Pearson Education Inc., publishing as Allyn & Bacon, Copyright © 2003 by
Pearson Education, Inc. All Rights Reserved
Chinese simplified language edition published by Zhejiang Education Publishing House
Copyright © 2004

世界课程研究前沿译丛

当代课程问题

著 者	[美]阿伦·C. 奥恩斯坦 琳达·S. 贝阿尔-霍伦斯坦 爱德华·F. 帕荣克
主 译	余 强
责任编辑	胡献忠
责任出版	温劲风
装帧设计	福尔工作室
责任校对	雷 坚
出版发行	浙江教育出版社 (杭州市天目山路 40 号 邮编: 310013)
制 版	杭州兴邦电子印务有限公司
印 刷	杭州富春印务有限公司
开 本	787×960 1/16
字 数	700000 插 页 2
印 张	38.75
印 数	0001-5000
版 次	2004 年 12 月第 1 版
印 次	2004 年 12 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 7-5338-5633-3/G·5603
定 价	61.00 元

联系电话: 0571-85170300-80928

E-mail: zjjy@zjcb.com 网址: www.jys.zjcb.com

版权所有 翻印必究

出 版 说 明

伴随着新世纪的到来,人类正在迈向一个崭新的知识经济时代,由此引发的深刻的社会变革推动了我国教育尤其是课程改革的迅速发展。这意味着课程理论研究正面临着极大的挑战和极好的机遇——课程改革实践需要科学的课程理论的指导,因此,构建一个既源于课程改革实践又经得起课程改革实践检验的科学的课程理论当是教育理论工作者和教育实践工作者的共同心声。本着他山之石可以攻玉的理念,我们组织出版了“世界课程研究前沿译丛”,旨在为我国的课程理论建设添砖加瓦,为我国的课程改革尽绵薄之力。

无论多么先进的课程理论,都是源于产生这一理论的土壤,离开了那片土壤,理论的鲜活性 and 普适性都会受到不同程度的影响。因此,引进的目的在于借鉴,即要以一种理性与自信的姿态和关怀本土,扎根本土的意识参与到有来有往,有你有我的学术交流中去,以提高本土原创力,最终构建起完全属于我们自己的课程理论。

对于课程研究的范围,至今仍是仁者说仁,智者说智。我们从课程研究的基本领域入手,搭建了译丛的大体框架,具体包括一般课程理论、课程设计、课程实施、课程管理、课程评价,内容覆盖课程与哲学、课程与设计、课程与教学、课程与评价、课程与管理、课程与政策等。选择具体书目时,更是关注原著是否反映了“本土问题与实践”之取向。所选书目均为世界课程研究前沿之力作,每一本都是源于实践、指导实践,并随着实践的深化而不断修订和发展的课程研究成果,充分印证了理论是灰色的,实践之树常青。

在译丛的组织过程中,香港中文大学的黄显华教授、华南师范大学的黄甫全教授、人民教育出版社的吕达先生和张廷凯研究员提供了宝贵的建议和专业的指导。在此,谨向他们表示最诚挚的谢意!

浙江教育出版社

前言

PREFACE

《当代课程问题》(第三版)是为学习课程、教学、管理、行政和教师培训的学生们编写的。这些学生在各种不同的学习水平上探求那些可能影响到课程实施、课程计划和课程评价的重大问题,对他们来说,这本教科书十分适用。书中的文章反映了课程领域的新趋势。

本书分为六编,涉及哲学、教学、管理和政策。每编又由六章组成,开头都有一段引言,对该部分的文章作一个简要的概述,以便使读者的注意力集中在所讨论的问题上。每章以一组焦点问题开始,并以一组讨论题结束。每编结束时,有一张对照表和一个案例分析题,对照表中列出了对当前较有争议的课程问题的支持和反对的观点。这些教学性的设计有助于读者将书中的内容和问题整合起来。

本书的大多数作者把注意力主要放在与课程理论或实际应用有关的问题上,论述了课程领域里广为人们接受的观点。他们或者侧重于从个人、社会 and 群体的角度来讨论课程与教学问题,或者侧重于讨论不同教育层面的哲学问题、教学问题和发展趋势。为了平衡本书所探讨的内容,我们力求把重点放在影响课程的几个主要方面;为了保证所介绍的观点具有广度和深度,我们收入了一些阐述课程发展的推动力和概括课程领域当前发展趋势的文章。这些文章既介绍了反映传统信念的观点,也涉及了其他可能被认为是较有争议的观点。影响课程的问题范围十分广阔,学生和教育工作者应当有机会去研

究这些广泛的问题,并且能够接触到这样的信息。我们鼓励读者去琢磨和讨论这些问题,形成他们自己的观点,并决定课程领域应当采取的发展方向。

在此,我们向允许我们转载他们文章的众多作者表示感谢。阿伦·奥恩斯坦(Allan Ornstein)向他的爱侣埃斯特(Esther),尤其是向他们的孩子乔尔(Joel)、斯泰西(Stacey)和贾森(Jason)表示深切的关爱,并希望他们走好生活之路。琳达·贝阿尔-霍伦斯坦(Linda Behar-Horenstein)将此书献给她的丈夫本杰明(Benjamin),因为他的爱、友谊和鼓励已成为她做出新的努力的动力;她也把此书献给她的女儿雷切尔(Rachel)和儿子马克斯(Max),他们每天都以独特的方式提醒她什么才是真正的基础课程,爱德华·帕荣克(Edward Pajak)感谢妻子黛安娜(Diane)以及他们的孩子亚历山德拉(Alexandra)和扎卡里(Zachary)对他的鼓励和支持。

我们向以下审稿人表示感谢,感谢他们向我们提出了许多有益的建议。他们是加利福尼亚大学的琼·梅尔(Joan Maier)、西佛罗里达大学的克利尔·莱克(Clear Lake)和雷克斯·施密特(Rex Schmidt)。

目 录

CONTENTS

前 言

第一编 课程与哲学

第1章 作为课程决策基础的哲学 / 3

/阿伦·奥恩斯坦

第2章 目标和任务 / 12

/罗纳德·勃兰特/拉尔夫·泰勒

第3章 备择的课程观和课程设计 / 27

/弗朗西丝·克莱因

第4章 一种可能的教育学 / 36

/彼得·麦克拉伦

第5章 艺术与想象:如何克服严重的停滞 / 52

/玛克辛·格林

第6章 要教的东西太多了 / 62

/简·罗兰·马丁

赞成和反对意见一览表1 / 80

案例研究1 / 81

第二编 课程与教学(一)

第7章 教关爱的主题 / 85

/内尔·诺丁斯

第8章 教师的内心世界 / 96

/帕克·帕尔默

第9章 教学中的关键问题 / 114

/阿伦·奥恩斯坦

第10章 教学方法的效力:研究综述 / 140

/赫伯特·瓦尔贝格

第11章 知识与教学:新改革的基础 / 163

/李·舒尔曼

第12章 远离焦虑与怀旧 / 189

/安迪·哈格里夫斯

赞成和反对意见一览表2 / 200

案例研究2 / 201

第三编 课程与学习

第13章 思索 / 205

/西奥多·赛泽/南希·福斯特·赛泽

第14章 批判性思维——功能何在 / 217

/马修·李普曼

第15章 培养创造的心智 / 228

/罗伯特·斯腾伯格/托德·卢巴特

第16章 道德教育的认知发展模式 / 243

/劳伦斯·科尔伯格

第17章 对品行教育的批判性反思 / 262

/阿尔菲·科恩

第18章 评估、学生自信与学校成功 / 286

/理查德·斯蒂金斯

赞成和反对意见一览表3 / 301

案例研究3 / 302

第四编 课程与教学 (二)

第19章 教学方法的探索 / 305

/本杰明·布卢姆

第20章 学业失败与学业成功的新视角 / 330

/威廉·格拉瑟

第21章 称一所学校运作良好意味着什么 / 341

/埃利奥特·艾斯纳

第22章 教学和教师的责任 / 353

/阿伦·奥恩斯坦

第23章 展望以标准为基础的教育之前景 / 372

/迈克尔·施莱克/罗伯特·马尔扎诺

第24章 教育网络一代 / 380

/唐·塔普斯科特

赞成和反对意见一览表4 / 388

案例研究4 / 389

第五编 课程与管理

第25章 支持学生学习的教师学习 / 393

/琳达·达林-哈蒙德

第26章 德性政治:关于学校领导的新构想 / 402

/托马斯·塞尔乔瓦尼

第27章 教师专业发展的五种模式 / 414

/丹尼斯·斯帕克斯/苏珊·劳克斯-霍斯利

第28章 同辈教练的演变 / 451

/贝弗利·肖沃斯/布鲁斯·乔伊斯

第29章 结果导向的专业发展 / 459

/托马斯·古斯基

第30章 临床指导和心理机能 / 480

/爱德华·帕荣克

赞成和反对意见一览表5 / 495

案例研究5 / 496

第六编 课程与政策

第31章 教育人口统计学:教师应当了解什么 / 499

/哈罗德·霍奇金森

第32章 创建学校、家庭和社区之间的伙伴关系 / 506

/乔伊丝·爱波斯坦

第33章 男、女同性恋和双性恋家庭对教育者的挑战 / 531

/詹姆斯·西尔斯

第34章 限制学生学校成功和生活的机会:分轨
的影响 / 564

/珍妮·奥克斯

第35章 维持综合学校改革所需的成本 / 575

/阿伦·奥登

第36章 教育改革中的二元对立 / 587

/卡尔·格利克曼

赞成和反对意见一览表6 / 598

案例研究6 / 599

词汇表 / 600

译后记 / 606



第一编

课程与哲学



哲学如何影响课程？课程在多大程度上反映个人的信念和社会的模式？不同的课程观如何影响学校教育和学生的成绩？课程又是以什么方式成为一种催化剂，在赋权给社会上一部分人的同时却剥夺了其他人的权利？

在第1章里，阿伦·奥恩斯坦(Allan C. Ornstein)对哲学如何指导课程的组织，有关教育目的的理念如何在学科内容和教学过程中得到反映等问题进行了思考与探索。在第2章里，罗纳德·勃兰特(Ronald Brandt)和拉尔夫·泰勒(Ralph W. Tyler)为确立教育目标提供了一个理论基础。他们确定了一些他们认为在明确表达目标前应当考虑的源头，同时论述了应当如何根据教育目标来计划学习活动。

在第3章，弗朗西丝·克莱因(M. Frances Klein)综述了传统的课程艺术。她认为狭隘地注重概念和方法已经限制了课程的传递和学生的学习结果。她建议

教育工作者考虑不同的课程观,这样可能会取得更大的成就。接着,彼得·麦克拉伦(Peter McLaren)赞扬和回忆了保罗·弗莱雷(Paulo Freire),弗莱雷是从政治、全球观念和解放的角度来论述教育的最早的哲学家之一。麦克拉伦概述了弗莱雷的生平和教学,他对于北美批判理论的影响,以及他对爱的力量的无与伦比的重视。

在第5章,玛克辛·格林(Maxine Greene)提醒我们:艺术经验在帮助学生发展审美意识方面起着十分重要的作用。她论述了为什么接触艺术能够丰富学生的学习经验。她也讨论了为什么艺术经验对于抵制和发展学生的元认知策略具有重要意义。在第一编的最后一章,简·罗兰·马丁(Jane Roland Martin)要求对文化财富作一个广域的定义,反对把教育等同于学校教育。她认为人们对学校的目的和功能的理解是狭隘的,这已经导致了一种虚假的安全感。马丁提议重构教育的内涵,在新的概念框架下,学校只是和一大批社会机构一起,共同承担着传递丰富的文化财富的责任。

第1章

CHAPTER ONE

PHILOSOPHY AS A BASIS FOR CURRICULUM DECISIONS

作为课程决策 基础的哲学

阿伦·奥恩斯坦

焦点问题

1. 哲学是如何指导课程的编排和实施的？
2. 形成一个人的课程哲学观的知识源泉是什么？
3. 形成你的课程哲学观的知识源泉是什么？
4. 如何区别教育的目的、方法和结果？
5. 在界定课程哲学之前，我们必须弄清楚哪些主要的哲学问题？
6. 影响美国课程的四种主要教育哲学是什么？
7. 你的课程哲学观是什么？

哲学观念一直并仍旧影响着学校和社会。当代社会和学校正经历着一场比以往任何时候都更加深刻和迅疾的变革，因而要求对学校的职能进行不断的评定和再评定，这就对教育哲学产生了迫切的需求。没有哲学，教育工作者在确定和实施我们所力求达到的目标时就会无所适从，既不知道“什么”是适当的，也不知道“怎么做”是适当的。总而言之，教育哲学影响并在很大程度上决定着我们在教育方面的决策、选择和可能的备择。

哲学与课程

哲学为教育工作者尤其是为课程专家们提供了组织学校和课堂的框架。它帮助他们回答什么是学校教育的目的,什么学科是有价值的,学生应当如何学习以及应当使用什么样的方法和材料等问题。哲学为他们解决广泛的问题和完成众多的任务提供了框架,如确定教育目标、学科内容及其组织形式以及教学过程等。概括地说,哲学决定着在学校和教室里应当强调的经验和活动。哲学也为教育工作者提供了一个决策的基础,如决定使用什么练习册、教科书或者还要利用哪些认知和非认知的活动以及如何利用它们;布置什么样的家庭作业及布置多少;怎样测试学生及怎样使用测试结果;应强调哪些课程或学科,等等。

托马斯·霍普金斯(Thomas Hopkins,1941)对哲学在课程决策中的重要性作了经典的说明,他说:“哲学已深入到有关课程与教学的所有重要决策之中,而且还将继续作为每一重要决策的基础……教师在学校里时刻都会面临着一些场合,在这些场合中,哲学是行动的不可缺少的组成部分。”霍普金斯的话使我们认识到哲学对于课程决策的各个方面都是很重要的,无论它的作用是明显的还是隐蔽的。的确,几乎课程的所有要素都建立在哲学的基础之上,正如约翰·古德莱德(John Goodlad,1979)指出的:哲学是课程决策的起点,而且是后继的所有有关的课程决策的基础。哲学已成为决定课程目标、手段和结果的标准。课程目标就是以哲学信念为基础的价值声明;手段指学习过程中使用的方法,它反映了哲学的选择;结果是指学生习得的关于事实、概念和原理的知识或行为,在这里,哲学指示着什么是重要和值得学习的。

史密斯、斯坦利和肖尔斯(Smith, Stanley & Shores, 1957)也十分强调哲学在课程开发中所起的作用。他们认为:在制定和调整教育目的、选择和组织知识、制定基本程序和活动以及对付文字“陷阱”(即我们理解的是否和读者理解的相一致)方面,哲学都是必不可少的。他们指出,课程理论家们经常认识不到哲学对于课程开发有多么重要,也认识不到哲学是如何影响课程的各个方面的。

哲学与课程工作者

课程工作者的哲学观反映着他们的生活经验、知识修养、所受教育、社会和经济背景以及对于人的一般信念。一个人的哲学观是逐渐形成的,而且只

要他或她还在成长和发展,还在从经验中学习,这个形成过程就仍会继续。哲学是对一个人从他特有的视角——有些社会科学家称之为“社会透镜”(social lenses)——所看到的世界的描述、解释和评价。

课程工作者可以依靠许多知识来源。但是无论依靠多少来源,听取多少权威的意见,他们的决策都将取决于所有曾影响过他们的经验和他们所认同的社会群体。这些决策都是建立在他们已经形成的价值观、态度和信念的基础之上的,涉及知识以及对原因、事件和结果的解释等。换句话说,哲学观决定着指导行为的原则。

在一定的文化和社会环境中,没有人能做到完全客观地看问题。但是,课程工作者可以通过努力理解别人的价值取向,努力从不同的视角分析问题来拓宽他们的知识和经验。他们也可以根据自己和别人的经验来修正自己的批判性分析和哲学观点。如果学校领导或同事们信奉的是另一种哲学,而课程工作者又不愿修改自己的观点或做出妥协,他们就很可能引发冲突和扰乱学校的秩序。罗纳德·多尔(Ronald Doll,1986)是这样说的:“当课程编制者们持有一系列不同的信念和见解时,他们之间就会发生冲突。”有时冲突会变得如此激烈,以至于“课程研究会逐渐告停”。在大多数情况下,考虑到面临的紧急任务,分歧会暂时得到缓解。但是,多尔进一步解释说:“如果教师和管理人员在哲学观方面有明显的分歧,他们就很少能够密切地、长期地合作。”

一个人越是成熟和善解人意,自我中心的意识就越淡薄,自我也就越不容易受到威胁,这样的人就更有能力重新审视或修正自己的哲学,或者至少说愿意赏识别人的不同观点。对于课程工作者来说,重要的是要把自己的态度和信念看作是暂时性的,每当它们受到事实或发展趋势的挑战时,就需要重新审视它们。但是对课程工作者来说,滑向反面——优柔寡断或没有哲学观——也同样是危险的。不要忘记,具有明确的信念是明智行为不可或缺的条件。一个人拥有了自己的哲学观(即使是暂时或需要修改的),就不会导致信念缺失或行为混乱。一方面,课程专家可以根据手头已有的最好的证据来得出自己的结论;另一方面,当有了更好的证据时,他们可以改变自己过去的结论。

作为课程来源之一的哲学

哲学的功能可以被看作课程开发的出发点,也可以被看作与课程开发中其他各种因素相互依赖的一种因素。杜威(Dewey,1916)是前一种思想流派

的代表,因为他主张“可以把哲学定义为教育的一般理论”,“哲学的任务是为学校的目的和方法提供理论框架”。在杜威看来,哲学为我们的生活提供了概括化的意义和思维方式,它是面对当代生活中的种种困境做出的关于精神和道德态度的明确的阐述。哲学不仅是学校的出发点,而且对所有的课程活动都有决定性的作用。他还进一步补充道:“教育是使哲学上的分歧具体化并受到检验的实验室。”

因为受到杜威的巨大影响,拉尔夫·泰勒(Ralph Tyler,1941)的课程理论把哲学作为选择教育目的常用的五大标准之一。哲学和其他标准之间的关系是决定学校教育目的的基础,“其他标准”包括对学习者的研究、对当代生活的研究、来自学科专家的建议以及学习心理学的研究成果。虽然在泰勒的理论框架中哲学不是课程的出发点,而是和其他标准在平等的基础上发生交互作用,但对于制定教育目的来说,泰勒似乎赋予了哲学更加重要的地位。他写道:“学校所信奉的教育哲学和社会哲学可以作为开发社会性课程的第一道过滤器……哲学试图界定美好生活和美好社会的性质。在民主社会里,教育哲学很可能在学校中更加强调民主的价值观。”

在我们弄清楚“教育是什么”之前,不可能有关于哲学的严肃讨论。当我们就教育是什么达成一致意见以后,我们便可以问学校的目的是什么,然后我们就可以进一步探求课程的哲学、课程的目的和目标。根据古德莱德(Goodlad,1979)的观点,学校的首要任务是维护社会秩序的稳定,他把社会称之为“民族国家”(nation-state)。但是在我们的社会里,个人成长和发展的意识是高于一切的。这种二元论(即社会对个人)长期以来一直是西方社会中的一个主要哲学论题,也是杜威著述中的一个重要论题。正如杜威(Dewey,1916)所主张的,我们不但要培养出好的公民和劳动者,我们最终还要“培养出过完善生活的人”。

在忠于社会和充分发展个人之间达成平衡是一个崇高的目标,它应当在方法和结果诸方面都指引着所有课程工作者的工作。当许多个人得到充分发展时,社会就会繁荣兴旺。这样,古德莱德起初提出的问题就有了答案:教育是生长,是个人也是社会生长的交会点;是一个永不终止的生命过程,其指导哲学越是完善,教育过程的质量也就越高。

主要的教育哲学

在考虑哲学思想对课程的影响时,可以有好多种分类方案,我们并不认为本章表格中所采用的分类方案比其他方案更加优越。在这里,我们对各种哲学思想的分组排列所依据的是规划课程时逐步展开的哲学思考的常见顺