

课程开发的目标模式及其特点

汪 霞

(盐城师范学院 教育系,江苏 盐城 224002)

[摘 要]目标模式是20世纪初开始的课程开发科学化运动的产物,以实用主义哲学为指导思想,并受行为主义心理学的影 响,将目标作为课程开发的基础和核心,强调先确定目的、目标,再以精确表述的目标为依据进行评价。它是课程开发研究领域最具权威性的理论形态,也是教育教学实践领域中运用最为广泛的实践模式。

[关 键 词]课程开发;目标模式;教育科学化运动;泰勒

[中图分类号]G423

[文献标识码]A

[文章编号]1006-7469(2002)06-0009-05

课程开发模式指在课程开发过程中,根据某种思想和理论,选择和组织课程内容、教学方法、管理手段,以及制定课程评价原则而形成的一种形式系统。不同的课程开发模式有不同的教育哲学和心理学基础,代表不同的课程组织结构和教学过程,反映课程与相关领域的不同关系。本文主要介绍课程研究领域中最基本的、经典性的课程开发模式——植根于行为主义心理学和实用主义哲学的目标模式(objective model)。

诞生于20世纪初课程开发科学化运动的目标模式,经过课程理论工作者持续不断的修正、完善,现已成为课程开发研究领域最具权威性的理论形态和教育教学实践领域中运用最为广泛的实践模式。在课程开发、实施及教学实践领域,“目标模范不仅可以应用于任何学科、任何水平的教材与教学方案的研制和处理,而且它提出了一系列较容易掌握的、具体化、层次化的程序及方法,对于提高教学效率,提高教育教学过程的计划性、可控性,……无疑具有重要的促进作用”,^[1]它推动了课程开发的科学化、合理化进程。

一、目标模式的产生

20世纪初,由于工业和科技进步的影响,在欧洲和北美出现了一股追求“功效”和“唯科学主义”的潮流。在工业领域,典型的代表是在

美国产生的著名的以行为主义、实证科学为基础,采用科学化目标管理的经典模式——泰罗制,依据这一模式能够使每个工人都处于自己最高效率和最大生产能力的状态。受此影响,从20世纪的头10年,直到20年代期间,在教育科学研究领域也相应出现了“教育功效化运动”(the efficiency movement in education)和“教育科学化运动”(the scientific movement in education)。它们很快就影响到课程的研究和课程改革的早期方向。一些教育家坚信,科学的思想方法和技术完全可以应用于课程研究,主张从“功效”、“经济”的角度重新审定学校课程,并进而提出采用科学方法开发课程的种种设想。其中最令人瞩目的是美国的博比特(F. Bobbit)和查特斯(W. W. Charters)。

博比特是第一个探讨课程开发过程的研究者,是目标模式的首创者。他认为仅仅研究新课程是不够的,更重要的是对怎样开发课程的途径的了解。他提倡“活动分析法”(activity analysis procedure),即运用当代美国工业管理学家泰罗(F. W. Taylor)的工业心理理论中的主要原则,通过对社会需要和人类生活活动的分析来确定课程。在他看来,教育者应能识别出这些基本活动,并总结出教育经验,让学习者通过学习这些经验,为将来从事这些特定的活动做准备。^[2]因此,在1918年出版的著作《课程》(The Cur-

[收稿日期] 2001-07-31

[作者简介] 汪霞(1963-),女,江苏盐城人,华东师范大学课程与教学研究所博士生,盐城师范学院教育系副教授。

riculum) 一书中, 他明确提出, 课程工作者的主要任务, 就是观察现实社会, 对人们所从事的活动进行调查分析, 从中识别出完成这些活动所需要的能力、习惯、态度和知识, 由此确定课程目标, 选择和排列可作为基础的目标, 然后组织一套“经验”来达到上述目标。^[3]

博比特于 1924 年出版了《怎样编制课程》(How to Make a Curriculum), 详细阐述了课程开发的过程和方法。具体包括: 1) 人类经验分析; 2) 职业分析; 3) 导出目标; 4) 选择目标; 5) 制定详细计划。

查特斯与博比特一样, 也力求用科学方法来开发课程, 他主张通过“工作分析”(task analysis procedure) 来确定课程目标。但与博比特不同的是, 查特斯在课程开发中除了重视对成人社会活动的分析外, 还考虑和论证了其它因素, 它们是理想(ideals)、活动(activities)以及系统化的知识(systematized knowledge)。就课程内容而言, 理想和活动缺一不可, 如果没有依靠理想予以控制, 活动就无法实施, 理想如果不通过活动, 将无法运作。因此, “不管是理想脱离活动, 还是活动脱离理想都是无意义的”, “是理想和活动构成了课程”^[4]。1923 年, 查特斯的《课程建设》(Curriculum Construction) 问世, 在书中他提出了课程开发的 8 个步骤。

博比特和查特斯的理论标志着一代教育家寻找科学化课程开发理论的最初尝试, 他们首创了课程开发的目标模式, 该模式在以后的岁月中不断地被修整、完善, 得以系统化, 并且在课程方法论研究及课程实践中一直居于统治地位。

对目标模式加以进一步的改善, 并使之系统化形成目标模式的经典形态的当属美国当代最负盛名的课程理论家和评价专家泰勒(R. W. Tyler)。促使泰勒去建构一个完整的课程开发目标模式的契机, 乃是自 1934 年至 1942 年间, 美国进步主义教育协会(Progressive Educational Association)在俄亥俄州立大学发起的“8 年研究”(the Eight Year Study)。这是一个综合性的课程改革实验计划, 泰勒是这一课程计划中课程评价的主持人。正是在对“8 年研究”的经验总结基础上, 泰勒提出了课程开发的基本程序和方法, 其基本原理囊括于 1949 年出版的《课程与教学的基本原理》(The Basic Principles of Curriculum and Instruction) 一书中, 它是被公认的

课程开发目标模式经典性形态形成的标志。

二、经典目标模式的原理

在《课程与教学的基本原理》一书中, 泰勒提出了课程开发的 4 个基本问题: 学校应该达到哪些教育目标; 学校应该提供哪些教育经验才能达到这些目标; 这些经验如何才能有效地加以组织; 如何确定这些目标正在得到实现。这 4 个基本问题后来被人们广泛地称为“泰勒原理”(the Tyler Rationale)。泰勒这本书 128 页, 但是讨论课程目标就占 62 页之多, 而且泰勒主张, 目标具有引导课程选择和组织以及评价的主要功能, 所以, 泰勒模式被尊称为目标模式课程开发的典范。

泰勒赞同博比特等人将课程目标的确立作为课程开发首要步骤的科学主义主张, 但不同意仅仅通过对人类活动或社会职业分工的分析来选择课程目标的“社会中心”主义做法, 他认为课程目标的确定有 3 个来源、2 道过滤网。

课程目标的 3 个来源是: 学习者本身、当代校外社会生活和学科专家的建议。2 道过滤网, 一是哲学的, 泰勒将学校拟人化, 视学校为一动态的、有生命的实体, 涉及“学校专注的教育与社会哲学”、“学校接纳的价值”、“学校信仰的内容”等理念。^[5]过滤出的目标应与其相一致。另一是心理学的, 就是利用“学习心理学”选择目标。“学习心理学不仅包括具体的和精确的发现, 而且也涵盖统一的学习论, 有助于确定学习过程的性质、学习过程发生的方式、在何种条件下发生的学习过程、采用怎样的运作方式。”^[6]

目标一经决定, 接着要选择学习经验以达成所定目标。泰勒对学习经验的理解在一定程度上受到杜威的影响, 他认为学习经验是指学习者与其可作出反应的外在环境之间的互动。如何选择学习经验, 泰勒提出 5 条原则: 学习经验必须能提供学习者机会去实践目标所含的内容; 使学生由于实践该目标而获得满足感; 学习经验中所期望的反应, 应该在学生力所能及的范围内; 有许多特定的经验可以达到同样的教育目标; 同一种学习经验也可能产生数种结果。^[6]

泰勒进一步提出学习经验的组织要素(organizing elements)和结构要素(structural elements)。前者包括概念、技能和价值, 后者包括科目、课题、单元等。最后, 泰勒认为课程开发

仅考虑上述几方面是不够的，应该还有个评价阶段，评价的目的在于检查课程的实际效果与预期的教育目标之间的差距。

三、目标模式的发展

泰勒的目标模式产生后，一直在课程开发的理论研究中及课程实践领域居主流地位，曾是20世纪五六十年代课程开发的唯一模式。“它可被运用于各门学科和任何层次的教学；它制定的一套程序易于操作，显示出较强的逻辑性和理性色彩；它作为在40年代新确立的一种模式，通过强调‘学生的行为’和‘学习经验’开辟了课程开发的新天地。”^[7]所有这些，使得目标模式获得了强大的生命力，成为在理论和实践上都能发挥作用、产生影响的课程开发模式。

但泰勒的目标模式并非完美无缺，对它的批评也是十分普遍的。有人指出，对于为什么要选择某些目标而不选择别的目标，缺少清楚、有力的说明，^[7]“强调目标行为化有很大的局限性，例如情感、审美这样一些重要的目标很难直接通过行为表现出来”，将课程开发的“各项基本问题按直线式排列是错误的，真实的情况要复杂得多，各个问题之间会发生相互影响和作用”。^[8]对把目标的选择作为课程开发的先决条件，也有人提出了批评，“陈述预定的行为结果，割裂了学习者的行为，操纵他们达到对他们目前没有价值的目的，从而亵渎了学习者的正直”。泰勒提出要用哲学这一筛子过滤课程目标的建设，被认为是无意义的、无足轻重的，“这是把保留或放弃目标的问题留给各学校的教师来解决。泰勒并没有提出用于选择目标的准则”。^[9]

对泰勒目标模式的批评也促使人们进一步展开研究，以修正、完善或补充课程开发的目标模式。下面我们择其要者加以介绍。

（一）塔巴模式

塔巴（H. Taba）是泰勒的学生和助手，她对泰勒模式提出一个更为详细而具体的解释方案，在一定程度上扩展了泰勒模式。像泰勒一样，她也认为课程开发是一种技术活动而非政治活动。目的的选择依赖于来自各方面的分析。她说：“科学的课程开发需要依靠对社会和文化的分析，对学习者和学习过程的研究，对知识特点的分析，来确定学校与教育的目的和学校课程的性质。”^[10]

她坚持泰勒的直线式课程开发过程，但于1962年将泰勒提出的4个步骤扩展为包含了8步的模式：诊断需要、建立目标、选择内容、组织内容、选择学习经验、组织学习经验、决定评价的内容与手段、检查平衡与顺序。

（二）惠勒模式

泰勒的目标模式不仅支配了美国的课程开发实践，也影响了英国的课程开发思想。1967年，英国课程论专家惠勒（D. Wheeler）发表《课程过程》（Curriculum Process）一书，他将泰勒的直线式修改为圆环式。这样，当评价的结果与预期目标不符时，能够有所回馈，检查不当之处而重新设计。这一模式仍以目的、目标的选择为起点，然后选择学习经验、选择学习内容、组织和综合学习经验和内容，最后是评价，然后再回到目的、目标。

（三）朗特里模式

80年代初，朗特里（D. Rowntree）从技术角度对泰勒的目标模式给予进一步的改良，促使课程开发模式具有动态性、课程要素间有较多的互动。

朗特里模式包括4部分：1) 确立目标；2) 设计学习，这里涉及许多子步骤。朗特里主张对选定的目标细加分析，以确定最适当的“学习顺序”（learning sequences）；3) 评价，所有的学习设计都是要达成有效的目标，如果学生达不到要求的目标，则问题是在学习经验的设计上，因此，须持续地将这些学习经验让不同学生群体尝试，如发现有必要，则要修正设计。这是朗特里提出的与前述几种课程开发模式不同的一种见解；4) 改进，包括检讨与修订。

四、对目标模式的评价

总体而言，目标模式具有合乎逻辑性，合乎科学精神，合乎政治的、经济的、教育的要求等特点。当学生学习的结果是可预先详述的，并可通过行为加以表现时，这一模式则最为适合。该模式中，学习的内容相当明确，学生学习的结果十分客观。具体的特点可归纳为如下几个方面。^[11]

（一）原子论的观点

目标模式强调明确而具体的目标，即应根据预期的行为优先确定课程目标，明确指出学习后儿童能做什么，能知道什么，能感觉到什么，然

后依据这些目标,设计课程学习过程,以便将这些行为“复制”出来。因此目标模式具有浓厚的“原子论的”、“操作主义的”色彩。这一特征的根本作用在于为课程开发的其它各步骤提供指导,尤其为评价课程与教学效果提供确定性的依据,保证了课程开发活动的科学程序性,以及课程与教学的高度计划性和有效性。

(二) 行为导向的目标

目标模式的设计者批评过去的目标叙述太模糊、不明确,毫无教育意义,因此他们要开发能明确叙述的目标,以提高教学的效率。提出预先规定学生的行为,而且具体阐述的目标和行为之间愈一致愈理想。这样,就能测量预定的行为是否达到,由此评价课程与教学的成效。

(三) 层次分明的目标体系

即将那些已被确定的课程目标的东西,按其不同的心理领域、不同水平作进一步的划分,以形成一个意义明确、层次分明的目标体系。如博比特将课程目标分为终极目标和渐进目标,查特斯特将这两类目标视为“施教单元”和“教育理想”,惠勒则将其分为终极目标、中间目标、近期目标、单元教学目标。

(四) 目标是价值中立的

目标模式试图为课程开发实践提供一个科学的、系统的,同时适用于一切课程开发活动的框架。这一框架在观念上是中立的,不涉及价值问题。如泰勒虽指出了学校教育目标的3大来源,但对于学校应该追求哪些教育目标并未给予回答,回避对各方面的目标作“价值判断”。

尽管目标模式自产生后就一直处于不断的修正、完善中,但受实用主义哲学及行为主义心理学的影响,其基本的目标—手段、效率—控制、预期—检验思想及技术机制却始终如一,为此目标模式也遭到了广泛而强烈的批评。^{[12][13][14]}

1. 人性观

目标模式将教育简化为科学的活动,依据“学校如工厂”(school as factory)的隐喻,强调教师就像工人操作某些材料一样,可根据预先决定好的蓝图塑造学生的心理,也可以运用物理学或生物学的科学方法,探讨、分析和解释人类的行为。这种人性观是消极的、被动的,完全忽视了行为者的主体性、自主性。事实上,人并非只是消极地接受外来的影响,而是自由的、积极的存在。目标模式否认人的责任和自由,强调操纵

个人及其环境,根据自身以外的其它目的塑造人的行为,这种运作机制不仅会导致学生自主性、个性的萎缩、消失,也会使学生逐渐习惯于消极、被动的反应,进而养成依赖性人格特征。

2. 教育观

目标模式中,课程是将一些已经定义好的、狭隘的、规律式的活动教给学生,以适应复杂的工业化社会的需要,因此教师的主要任务是制约学生,使其对某些刺激产生反应。在这种情况下师生易于将目标视为已知的,毫无问题的,因此丧失了主动参与教育过程的机会。这种否认师生自主性的活动并非教育,而是训练。

从本质上说,教育是由具有内在价值的活动构成的,不可避免包含价值问题,目标模式企图回避价值观的问题,以保持价值中立,最终酿成自身的又一缺陷,即缺乏选择课程内容的标准,课程开发成为一系列无意义的目标罗列。

目标模式强调行为目标,强调儿童本身以外的目的,要求儿童对别人为他预选的“行为”作出反应,达到别人为他预定好的“目标”。人们对行为目标的批评是最为强烈的。首先,像理解力、鉴赏力和知识这样一些重要的教育结果,是不能完满地转换成可测量的和可清楚地被观察到的行为的;其次,在一些学科活动中,如文学和美术活动中,按照可观察到的学生反应形式来预先说明将产生的行为,实际上恰恰歪曲了这些活动的性质,这些活动往往因人而异。

课程观方面,目标模式强调教的过程,而不重视内容,因此将课程内容视为工具性的,仅是造成外在目的的一种手段,倾向于将内容灌输给学生。其实,教育更是一种过程,而非只是结果,在这个过程中,学生不是被动接受的“容器”,而是主动、积极的学习者、参与者。师生之间不是单向的信息传输,而是多向的交流和互动。学习活动和学习过程就像一个探险的旅程,不但使个人的智力发展更趋完满,充满人性化和创造力,而且它们本身具有内在的价值。

3. 知识观

上述工具性的教育观必然导致工具性的知识观。在这种教育观下,课程内容成为达成目标的手段,选择内容的依据不是其自身的价值,而是其能否达成某些外在的目的。

4. 实用性

“先决定目的,后决定手段”是不切实际的,

因为我们不可能将所有的目标依其逻辑关系详细地加以拟定,而且影响学习的因素十分复杂,非系统的方法可以控制,手段的选择更非易事。很多情况下,往往是目的与手段不可分,目标与内容不可分,内容与经验不可分。确定目标与选择经验、组织经验、评价结果是同步进行的。

此外,在实践中,教师要操作的目标将数以百计,教学中要把它们记住并妥善地加以实施,是很困难的。往往会出现这样的倾向:教师过分地注意那些可以被详细说明的低水平的目标,而忽视那些不能被如此严密地表述的、更难把握的目标。教师对目标的理解也存在问题,不同的教师由于价值观的不同,对目标的诠释也会随之而异。

[参考文献]

- [1] 郝德永. 课程研制方法论 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2000.
- [2] D. J. Flinders & S. J. Thornton. The Curriculum Studies Reader [M]. New York: Routledge, 1997.
- [3] D. Tanner & L. Tanner. Curriculum Development: Theory Into Practice [M]. London: Macmillan, 1975.
- [4] W. W. Charters. Curriculum Construction [M]. New York: Macmillan, 1923.
- [5] 王文科. 课程与教学论 [M]. 台北: 五南图书出版公司, 1994.
- [6] R. W. Tyler. Basic Principles of Curriculum and Instruction [M]. The University of Chicago Press, 1949.
- [7] C. J. Marsh. Key Concepts for Understanding Curriculum [M]. The Falmer Press, 1992.
- [8] 丛立新. 课程论问题 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2000.
- [9] (美) 约翰·D. 麦克尼尔, 等. 课程导论 [M]. 沈阳: 辽宁教育出版社, 1990.
- [10] L. E. Beyer & M. W. Apple. The Curriculum [M]. State University of New York Press, 1988.
- [11] 欧用生. 课程发展模式探讨 [M]. 高雄: 复文出版社, 1985.
- [12] 欧用生. 课程发展的基本原理 [M]. 高雄: 复文出版社, 1985.
- [13] (英) 菲利浦, 等. 课程研究导论 [M]. 北京: 春秋出版社, 1989.
- [14] 陈扬光. 课程论与课程编制 [M]. 福州: 福建人民出版社, 1998.

The Objective Model of Curriculum Development and its Features

WANG Xia

(Institute of Curriculum and Teaching, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: As an outcome of the scientific movement in curriculum exploit starting at the beginning of the 20th century, objective model regards pragmatism philosophy as guiding ideology and gains the influence of behaviorism psychology, it treats the objective as foundation and core of curriculum exploit, and stresses on determining the goal and objective firstly, then evaluating secondly according to the exact objective. It is the most authorized theory in the study field of curriculum exploit and the practical model with the most extensive use in the practice of education and teaching.

Key words: curriculum exploit; objective model; scientific movement in education; Tyler

[责任编辑 宗毅]