



中国——联合国儿童基金会
合作加强师资培训项目教材

现代教育思想

张卓玉 王维平
马兆兴 常学勤

北京师范大学出版社



清华大学出版社
Tsinghua University Press

现代教育思想

主编：王明
副主编：王明

清华大学出版社

现代教育思想

张卓玉 王维平
马兆兴 常学勤

北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

现代教育思想/张卓玉等著. —北京:北京师范大学出版社,
1998.6

中小学教师岗位培训教材

ISBN 7—303—04786—7

I. 现… II. 张… III. 教育思想—中小学—师资培养—
教材 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(98)第 14387 号

现代教育思想

张卓玉等著

*

北京师范大学出版社出版发行 太原市昌宏印刷厂印刷

850×1168 毫米 32 开本 10 印张 240 千字

1998 年 6 月第 1 版 1998 年 6 月第 1 次印刷

印数:1—6000 册

定价:16.00 元

目 录

导 论	(1)
第一章 学生中心理论	(13)
第一节 代表人物和主要事件	(14)
第二节 主要思想评介	(18)
第三节 文化背景及主要影响	(33)
第四节 学生中心理论的启示	(36)
教学建议	(39)
第二章 学科中心理论	(41)
第一节 代表人物和主要事件	(42)
第二节 主要思想评介	(45)
第三节 文化背景与实际影响	(59)
第四节 学科中心理论的启示	(63)
教学建议	(65)
第三章 教养中心理论	(68)
第一节 代表人物与主要事件	(69)
第二节 主要思想评介	(72)
第三节 文化背景与主要影响	(90)
第四节 教养中心理论的启示	(95)
教学建议	(97)
第四章 教育内容	(100)
第一节 教育内容的含义	(102)
第二节 传统教育内容的反思与现代教育内容前瞻	(105)
第三节 教育内容的来源及输送教育内容的渠道	(122)

第四节 教育内容的变化对学校教育的启示·····	(125)
教学建议·····	(128)
第五章 课程理论 ·····	(131)
第一节 关于课程的几个基本问题·····	(131)
(1) 第二节 几种具有代表性的课程模式·····	(138)
(2) 第三节 美、英、法、日 80 年代以来的课程改革·····	(153)
(3) 第四节 发达国家课程改革的启示·····	(169)
(4) 教学建议·····	(176)
第六章 教学方法 ·····	(180)
(5) 第一节 发现学习·····	(182)
(6) 第二节 掌握学习·····	(192)
(7) 第三节 暗示教学·····	(198)
(8) 第四节 合作学习·····	(201)
(9) 第五节 教学方法发展趋势及其给我们的启示·····	(210)
(10) 教学建议·····	(213)
第七章 学生管理 ·····	(216)
(11) 第一节 重新认识学生管理·····	(217)
(12) 第二节 对于管理者与被管理者的研究·····	(226)
(13) 第三节 课堂内管理·····	(233)
(14) 第四节 班主任管理技术·····	(237)
(15) 教学建议·····	(246)
第八章 当代教育发展的若干前沿问题(上) ·····	(248)
(16) 第一节 素质教育·····	(248)
(17) 教学建议·····	(260)
(18) 第二节 终身教育·····	(260)
(19) 教学建议·····	(271)
(20) 第三节 全球教育·····	(272)
(21) 教学建议·····	(282)

第九章 当代教育发展的若干前沿问题(下).....	(283)
第一节 平等与优秀.....	(283)
教学建议.....	(299)
第二节 信息革命与教育.....	(300)
教学建议.....	(311)
后 记.....	(313)

导 论

在与中小学教师交往、交流中,我们深切感到,许多教师都有强烈的事业心和可贵的敬业精神,都企盼能不断地充实自己,使自己成为优秀的教育工作者。对于当代教育领域中的各种新观念、新探索,教师们都表现出极大的兴趣与热情。事实说明,理论深为广大教师所欢迎,如果这种理论确实富有见解,足以指导实践的话。

本书正是为广大富有实际教学经验,而又缺乏机会系统了解当代教育思想的教师们提供的关于二十世纪教育思想的读本。我们希望本书能达到以下目的:

- 帮助工作在教学第一线的教师把握二十世纪世界教育观念、教育思想的基本轮廓。
- 为广大教师从理论层面上思考和总结自己的教学实践提供思路和启迪。
- 为有志于从事教学改革与教学探索的教师进一步的阅读与研究提供信息线索。

导论部分讨论三方面的内容:二十世纪教育鸟瞰,教师职业与教育思想以及有关本书使用的几点说明。

二十世纪教育鸟瞰

就我国而言,二十世纪是教育发展史上的一个里程碑性的世纪。二十世纪以前的两千多年的教育,在培养目标、教学内容、课程设置、学校体制、学校管理等方面,都与二十世纪以来的教育完全

不同。我们今天所熟悉的教育与学校模式，大体上起始于本世纪初叶。因此，从我国以至世界教育来讲，二十世纪是一个极其重要又相对独立的时代。了解二十世纪教育发展的大概脉络，是一件十分有意义的事。

我们把二十世纪世界教育分为三个发展阶段来把握：第一阶段：从世纪初到第二次世界大战结束。第二阶段：从二战结束到70年代中期。第三阶段：从70年代中期到本世纪末。

第一阶段。二十世纪的教育是以一场激动人心的改革拉开帷幕的。早在本世纪的第一年，曾任牛津大学校长的英国教育家迈克尔就写到：“全世界的教育问题，日益引人注目。在法国、德国与俄国，在挪威与瑞典，在荷兰与比利时，在奥匈帝国与瑞士，在加拿大、澳大利亚与新西兰，在英国与美国，在日本，甚至在中国，教育问题被国民越来越多地思考着。”事实上，当时各国的教育都在进行着一场艰难而意义深远的变革，这次变革的主题是：教育由面向少数走向多数。

十九世纪末二十世纪初，世界教育所面临的挑战是：首先，欧洲国家已经基本告别农业时代，工业化为人类带来了一种前所未有的文明，人类从此开始进入一个全新的历史时代。这个时代的新颖之处主要体现在：国与国之间的交流与影响逐渐增加，教育开始出现世界一体化趋势。来自欧洲的教育观念与教育实践极大地影响着日本、中国等亚洲、非洲国家，人类的文明程度逐步提高。教育服务于上流社会的传统开始受到批判，社会强烈要求更多的人有机会、有权利接受教育；工业化对就业者的素质提出了新的标准，许多职业都要求就业者有最基本的阅读、写作和计算的能力。教育的基本任务不再是培养少数政治家、学者和文人，而是培养有知识的普通人；民主政治的观念逐渐从欧洲向世界各地传播。学校的重要任务之一是培养有权利意识与责任感的合格的公民。

社会的发展对教育提出了新的要求：增加学校数目，扩大办学

规模,调整办学目的。各国政府在这个时期都采取了相应的措施。美国在1890年时,全国仅有中学生20万,占人口的1%;到1912年时,全美中学生人数已突破百万。日本的情况大致相同。世纪初叶,日本入学人数为10万,10年以后就增加了7倍。

我国的现代教育是从世纪初开始的。洋务运动以来,我国才开始接受“学校”、“班级”、“物理”、“化学”等新概念,才开始尝试办现代意义上的学校。现代教育从民间兴办到政府认可,从尝试到推行,是世纪之初的事。1901年9月,清政府颁发兴学诏书,宣布:各省书院均改名为大学,各府均设中学,各州县均设小学。4年以后,清政府迫于全国舆论的压力以及社会发展的实际需要,下令废除科举制。这是一件具有标志意义的事件,它意味着,随着新世纪的到来,我国教育也进入了一个新的时代。

“五四”运动前后,我国的教育发展非常迅速。1902年全国各类学生仅6900人,到1905年,学生人数增加了37倍。目前我国各地的许多名牌中学和大学,大多是这个时期创办的。学校体制建设也有了快速的发展。从1922年颁布的《壬戌学制》可以看出,当时的学制与现行的学制并无实质性区别(见图)。

从1922年北洋政府通过的《学校系统改革案》看,这个时期我国教育界已经接受了十分先进的教育思想。该法案提出了办学的七项标准:①适应社会进化的需要。②体现平民教育精神。③追求学生的个性发展。④注意国民经济实力。⑤重视生活教育。⑥大力普及教育。⑦多留地方伸缩余地。这些思想在今天看都是不落后的。

第二阶段。二战以后的近三十年时间里,世界科技、经济与文化事业呈现出前所未有的快速发展趋势,教育的各个方面也有着实质性进展。如果与此前、此后的两个时期比较,这个时期教育的主要特点表现在:政治对教育的干预逐步加强,理科教育受到高度重视。

年 龄	学 年	大学院																	
24	18																		
	17																		
22	16																		
	15	大 学 校				专 门 学 校													
	14																		
	13																		
18	12	中 (高中)				师 范 科	职 业 科	师 范 学 校		高 级 职 业 学 校									
	11																		
	10																		
15	9	学 (初中)										初 级 职 业 学 校							
	8																		
	7																		
12	6	小 学 (高小)																	
	5																		
10	4																		
	3																		
	2																		
	1	(初小)																	
6																			
幼 稚 园																			

壬戌学制

随着二战的结束,以美国和前苏联为首的两大敌对阵营开始形成,世界从而被一场看不见的战争所笼罩。对抗是国家之间的事,为了在对抗中立于不败之地,国家的利益自然需要占据绝对优

先的地位。因此,二战以后,各国政府都加大了对教育的重视与干预力。在这方面前苏联是动作最快、效果最好的国家。二战前后,苏联的科技与军事工业远远落后于欧美国家,培养一流的科技人才是战后苏联的最重要任务之一。这个期间,苏联的教育投入高达美国的两倍、法国的三倍,中小学以至大学教育质量一路领先,不到 20 年的时间,苏联的科技、尤其是军事技术,已经达到足以和美国抗衡的地步。面对苏联的挑战,美国不甘落后。1958 年,美国政府制定《国防教育法》,提出培养国家级天才的口号,紧接着在 60 年代初,美国掀起了一场大规模的课程改革运动,这场运动的主旨是,加大课程内容的难度,提高中学科学教育质量,培养优秀的科技人才。

同样是政治干预教育,我国的情形有所不同。在二战以后的 4 年内战期间,我国的教育难以有正常的发展。解放后,政府高度重视全民教育事业,各地兴办学校,儿童入学率急剧提高,与此同时,全国还开展了大规模的扫盲活动,全民的整体素质有所提高。然而,政治干预教育是有限度的,这个限度就是:不能破坏教育规律。一旦违背了教育发展的内在规律,政治对教育的重视与干预,都意味着教育的灾难。文化大革命期间,我国教育完全服务于政治的需要,大学一度关闭,中小学全部走与工农相结合的路,取消各种文化科学课程,取而代之的是政治说教。这种教育充分体现了培养革命事业接班人的政治目的,但它无法完成教育的基本任务。

二战以后世界教育的另一个特点是理科教育逐步走向完善。在现代社会,科学与技术不再是少数人的事,它已经渗透到每个人生活与工作的各个方面,成为人类最重要的文化。社会因而空前地重视学校的理科教学。传统的语言、文学、艺术、历史等人文学科课程逐渐失去了主角位置,物理、化学、生物、数学等自然科学课程开始登堂入室。理论工作者与实践工作者也在不断改进理科教学方法,提高理科教学质量。本世纪中叶提出的几种最有价值的教学理

论,都是针对理科教学的。由于社会对科技人才的需求是多层次的,学校教育因而也不断地调整办学模式,以适应人才市场的需求。英、法、德等欧洲国家均有一批历史悠久的学校,这些学校以文科见长,以培养学者、科学家、领袖人物与文职官员等高层次人才为主。这种学校虽然至今都有它存在的价值,但它不能满足所有学生和社会不同行业的需要。二战以后,欧洲各国都加大了对中等技术人才的培养力度。以英国为例,英国政府在1944年颁布了新的教育法,随即开始了对中学办学模式的改革。英国从而出现四类中学共存的局面:文法中学属于传统中学,高度重视学术性课程,主要为大学输送学生;技术中学属于职业性学校,主要为工商企业界培养后备军;现代中学尽量考虑所有学生的需要,有综合学校性质;最后是私立学校,它以高质量著称,主要为名牌大学输送合格的学生。

第三阶段。随着冷战的结束和信息时代的到来,世界教育进入了一个新的发展阶段。这个阶段的特点是,人们站在和平与进步的文明高度上,按照人的发展规律与教育的发展规律来改革教育。

进入80年代以来,世界各主要国家都在进行着以面向二十一世纪为方向的教育改革,都在从教育观念、教育内容、教学方法等方面进行深刻的变革,以适应二十一世纪社会发展的需要。改革正在进行之中,其复杂性与艰难度是可想而知的,但目前所呈现的势头是令人鼓舞的。首先,理科教育正在向一个新的高度发展。人们越来越把科学视为一种文化,而不仅仅是一种可满足人们物质需要的技艺与知识。提高全人类的科学素养成为教育界的一致呼声。理科教育有希望对未来公民在精神、观念、方法、生活方式等方面产生更全面更深刻的影响。未来社会有希望不仅拥有科学家、工程师,而且还拥有尊重科学、理解科学、富有科学素养的普通人。其次,人文与社会科学教育再度受到重视。国民的基本素质、文化教育、精神生活重新受到关注。教育不仅关心受教育者的生存与成

就,更关注受教育者的和谐发展与文明程度。再次,这个阶段教育发展的另一显著特点是教育的全球化趋势。各国教育在观念、内容以至方法与手段上都开始走向一致、接近或相互理解。联合国教科文组织在这方面作出了极其重要的贡献。终身教育、全民教育、学习化社会等被教育界充分认同的教育观念与教育理论,都是由联合国教科文组织通过国际会议或经典文献而传播开来的。

我国 70 年代末开始推行的改革开放政策具有划时代的意义。作为这场改革的一个组成部分,教育改革的广度与深度也是前所未有的。这场教育的一个特点是,我国的改革与世界教育改革基本处于同步状态。已故领袖邓小平同志在改革之初就提出了教育要面向世界、面向未来、面向现代化的战略思想。近二十年来进行的各种改革,如教学内容的调整,课程结构改革,大纲与教材改革,办学模式与办学方向的改革,招生与就业制度的改革,等等,都大胆吸收了世界先进国家的经验。我们可以相信,通过这场改革,我国教育将告别闭关自守、与世隔绝的封闭时代,将有希望办出中国特色,办出世界水平。

教师职业与教育思想

让我们从科学界普遍关注的一个问题谈起。诺贝尔自然科学奖的权威性和公正性是世所公认的。一个国家获取诺贝尔奖的数目是衡量这个国家科学水平的重要标志。我国是一个拥有 12 亿人口的大国,而至今尚无一人获得过诺贝尔科学奖。在讨论其原因时,科学界人士指出,应该排除意识形态方面的原因,因为曾经是社会主义国家的前苏联、波兰和捷克斯洛伐克都曾有人获过诺贝尔奖。还应排除国力因素,因为我国拥有 200 多万人的科技大军,已经研制出原子弹、火箭、卫星等高新技术产品,而国力远不及我国的阿根廷都得过 5 个诺贝尔奖。地域因素也不是理由,因为作为

亚洲国家的日本已得过6个,人口众多的印度也得过3个,像文明古国埃及这样的发展中国家也已实现了零的突破。科学界有识之士指出,我国是一个重技术轻科学的国家,这种文化传统阻碍了我国科学事业的发展。从古至今,国人对能解决实际问题的技术、技艺充满兴趣,而无视各种关系到基本原理的理论问题。我国古代有以四大发明为标志的极其丰富的实用技术,但在科学原理方面的成就却少得可怜。因此,我国若要从根本上改变科学研究的落后状况,必须首先提高全民族的科学素养。

教育领域也有与此相近的情况。人们早已注意到,本世纪以来,我国几乎没有产生过有世界影响的教育家。我们今天所谈论的教育理论,大多数都是从国外引进的。这种情况与我国拥有世界上最庞大的教师队伍的事实是不相称的。

中国应该有自己的教育家,否则,我们的教育就是经验型的,就是低水平的。

教育家与普通教师的区别十分简单,凡是有思想的教师就是教育家。那些富有探索意识,注重用教育理论指导自己的教育实践,在实践中不断探索、不断总结,逐渐形成了一套新的教育思想,这些思想公之于众后,引起了同行们的思考,给了同行们实践上的指导和思想上的启迪,从而产生了广泛的社会效应,推动了教育事业发展的教师,就是当之无愧的教育家,或者说,他是一个优秀的教师。

从普通教师到优秀教师或称教育家,大致需要经历三个阶梯的攀登。首先是知识阶梯,这是做教师的起码要求,也是走向教师生涯的第一步。这一步是通过职前教育或职后学习而完成的。一般地讲,一个合格的师范院校毕业生或通过各种途径的学习达到同等学历的教师,是基本符合这一要求的。知识阶梯虽然是第一级,但它的重要性是不言而喻的。一个连所教学科的知识都缺乏扎实、系统把握的人,算不上是一个合格的教师,更无从谈优秀。

第二个阶梯是技能阶梯。教师的任务不是像电脑、图书馆那样占有知识,也不是像科学家那样创造知识,教师的任务是通过向学生传授知识而使其学会学知识、学会用知识。教师需要跨越的第二个阶梯就是技能。新教师都会为形形色色的教学问题所苦恼:怎样备课,怎样板书,何种情况下选择何种教学方法,怎样激发学生的学习热情,等等。技能的提高主要靠自我的悟性与经验的积累。一般地讲,有6至9年的教学实践,多数教师是会越过这一阶梯的。

第三个阶梯是思想阶梯。凡有志于向这一阶梯攀登的人,才有希望成为优秀教师或教育家。有些校长谈到,他们的一些教师在工作几年以后就似乎达到了一个不可逾越的极限:教学热情减退,教学质量不再有明显的长进。虽然仍在年复一年地工作着,但基本上是在做一种重复性劳动。这类教师大多不知道有第三个阶梯或不准备去攀登第三个阶梯。对这类教师来讲,教学中所需的知识基本掌握,所需技能也基本拥有,工作中不再有难以对付的挑战与压力。一个教师一旦产生这种满足感后,他会同时有一种虚无感。事实上,不管这类教师的实际教龄有多长,对他真正有价值的教龄只是最初的攀越第二阶梯时的6至9年。这使我们想起了许多工匠的人生历程,想起了古代中国有先进技艺而无实质性进步的悲剧命运。

向思想的阶梯冲刺,需要的是像科学研究那样的探索精神。经历了若干年的学习、模仿、经验积累之后,一个教师开始意识到要走自己的路,要带着理性的目光,审视自己的昨天和今天,审视从他人那里学习来的经验,审视一切正在使用的方法与正在讲授的知识。他要问自己,流行的方法是最好的方法吗?除此之外可能还有何种方法?教材为什么要这样编写,这种教材的风格、特色与不足是什么?为什么要对学生进行某种能力的培养?随着社会的发展,哪些教学内容将要被淘汰,哪些内容将可能会增加?等等。所有优秀教师或教育家都是从这些思考重心和以这种思维方式开始

他们的成长历程的。

处于思考状态的人就是有所缺乏、有所希求的人。一旦他人的思考能满足他的需求,或给他带来某种启迪,他会欣喜若狂。因此,有思想追求的教师,自然懂得学习教育理论的重要性。他会明白,任何技能都是达到目的的手段,而思想能产生目的和理解目的。当活动的目的是他人设定时,这种活动是被动的和没有创造性的;而当活动的目的是自己设定或为自己把握时,活动才是主动的和有创造性的。他会明白,技能只能解决具体的和局部的问题,而思想在把握整体。一个有理论思考的人能从整体上理解、把握自己的职业,他会根据整体的需要去调整自己。他会明白,技能具有保守性,而思想具有批判性和再生性。一个人一旦通过模仿或经验积累而掌握一种教学方法以后,他会自觉不自觉地排斥其它教学方法,从而使自己陷入停滞不前的状态。而当一个人能从理论上审视一种教学方法时,他会理解这种方法产生的背景、适用的范围以及改进的可能。他会明白,技能是滞后的,而思想是超前的。先有特定的问题,才有解决这种问题的技能,技能因而有被动适应的特性。任何一种工匠、艺人都不可能成为改革的先锋。长于思考的人对潜在的问题有敏感性,他会主动地、超前地意识到教育、教学中的各种可能出现的问题,会走在教育改革的最前沿。我们不应该对思想的意义持怀疑态度,毫不夸张地讲,仅仅有知识、有技能的教师犹如铁匠或农民,而有知识、有技能更有思想的教师,就如工学院的教授或农科院的专家。

有思想的教师会在更高的层次上拓宽自己的知识面,完善自己的知识结构,有创造地学习,形成自己的教学技能,使自己成为一个学者型、开拓型的教师。勤于思考的教师不是被动地、无条件地讲授教材,他在审视教材,他能发现教材与学生实际需要之间的距离,他会主动地根据社会的发展,或某种教学模式的需要去充实自己。比如,一个对 STS 课程理论有所思考、愿意尝试的物理教