

中国教育管理全集

基教改革篇

(二)

王亮 主编

飞天电子音像出版社

目 录

教育模式发展趋势	1
现代教育模式创新	5
21 世纪课程现代化与课程文化新思维	14
新世纪的课程改革与发展	24
课程发展趋势：综合化的课程模式	33
着眼课程内容现代化	36
课程体系改革	39
论当代教育追求的理想人格形象	55
发展幼儿语言智力--加德纳第一种智力理论	1
关于创造性学习的特征	4
师生权力与角色分析	26
创造方法概述	45
创造方法及其在教学中的运用	49
当代美国的教育改革	67
当代日本的教育改革	99
当代英国的教育改革	125
当代德国教育改革	144

教育模式发展趋势

教育模式的发展具有以下四个趋势:

一、重视发展学生的能力以赫尔巴特理论为代表的传统教学论在强调系统、严格地传授知识的同时,并不否定发展能力的意义;不过它把发展能力置于次要的、从属的、"兼顾"的地位。赫尔巴特在否定以洛克为代表的"形式训练"论时,走向了另一个极端。

现代教育家们不再在知识与能力两方面各执一端,相互否定。人们普遍认为传授知识与发展能力是教学的双重任务。但是传授知识与发展能力谁是教学的首要任务?对此,有的人在肯定能力意义的同时宣称传授知识是教学的首要任务;有的人认为二者并重;有的人则强调发展能力是教学的首要任务和基本任务。这三种人大体可称为"保守派"、"温和派"、"激进派"。各派在以下两个问题的意见上是一致的:第一,教学中既要传授知识,又要培养能力,尤其是自学能力;第二,知识、能力有密切联系,能力是学习知识的条件。基于这两点,现代教育家在研究和表达教育模式时无不把发展学生的能力放在重要位置。

随着知识增长速度的加快、终身教育的普及、社

会竞争化程度和个人社会生活复杂化程度的提高,学生的一般能力、创造能力、社会交往能力等必将越来越受到人们的重视。人们在设计或归纳教育模式时,必将越来越重视能力。

二、普遍赞成实行"引导"学生学

可以说,任何一种有价值的教育模式都在某种程度上建立在对学生学习过程的认识上。不过,重视对学生学习过程的研究并不等于承认学生在教学中的主体地位。例如,赫尔巴特研究学生的学习,是为研究如何发挥教师权威作用服务的。

在教育史上,19世纪末至20世纪40年代末的美国、20世纪20年代至30年代的苏联、文革期间的中国,都犯有轻视教师主导作用、轻视系统严格的知识教学的错误。人们在认识到这一错误后,自然又在不同程度上向传统教学回归。在仓促的"回归"中,难免再犯轻视学生主体作用和能动作用的错误。这就需要纠正"过正"的"矫枉"。于是,重视学生的主体地位成了当代教育模式的共同特征。一些教育模式甚至直接把承认学生的主体地位和能动作用作为

建立和推广自己的理论体系的前提。

除了教学基本规律决定了学生的主体地位外,推行终身教学和建立"人--机"学习机制等,都要求教育

者进一步发挥学生的主体作用。可以预见，人们将由目前的普遍赞成、实行"带领"学生学逐渐转变为普遍赞成、实行"引导"学生学。

三、心理学色彩越来越浓

随着心理学的发展，教育模式的心理学色彩越来越浓厚。古代的孔子模式、苏格拉底模式基本上不带心理学色彩；近代的赫尔巴特、乌中斯基等人则把教学理论与对学习心理的认识结合起来论述自己的教育模式；而现代的布鲁纳模式、巴特勒模式等，在某种程度上则是现代心理学的产物；具有开拓意义的算法教育模式、暗示教育模式等，如果离开了心理学的研究成果，不仅会失去价值，甚至不能成立。

现代心理学在认识的发生发展方面、在能力结构及其发展方面、在疲劳研究方面、在记忆原理方面、在心理语言方面、在暗示及潜能研究等方面，都取得了重要成果。遗憾的是，一方面心理学研究的成果没有得到很好的利用和推广，另一方面教师和教育管理者往往凭经验办事，甚至对心理科学的新成果持怀疑态度。这就需要借助于教育模式，在心理科学与实际应用之间发挥中介、桥梁作用。

随着生理学(特别是脑科学)和生物化学研究的不断深入，心理学必能更清晰客观地阐明人类学习机

制。从心理机制角度科学地设计和叙述教育模式，不仅是必然的，而且能够越做越好。

四、重视现代化教育技术的运用

20 世纪 20 年代，普雷西设计了第一台教学机器，开创了把电子技术引入教学过程的记录。随着电子技术的飞速发展，广播、电视、程序教学机器、电子计算机等正在越来越多、越来越成功地介入教学过程。研究教育模式的专家们将不得不考虑这一特点。在这个意义上，程序教学理论开了研究机辅教学的先河。

此外，从教育模式自身发展的方式和规律来看，还显示出两个较重要的特征：

(一)从单一的教育模式向多样化教育模式发展在 20 世纪 50 年代以前，教学实践中基本上由赫尔巴特教育模式和杜威教育模式先后占主导地位，教育模式单一。20 世纪 50 年代末以来，各种教育模式向具体的教学方向分化出来，呈现出多样化趋向，很难说由哪一教育模式占主导地位。不同教育模式相互批评、竞争、借鉴，发挥着各自特有的功能，为教学实践提供了选择教育模式的广阔余地。

(二)从归纳教育模式向演绎教育模式发展

教育模式的形成有两种方法，即由概括实践经验而成的归纳法和靠逻辑生成的演绎法。20 世纪 50 年

代以后产生的教育模式大都属于演绎教育模式，即从一种思想或理论假设出发，设计一种教育模式，用实验检验证明其有效后，确立这一教育模式。从归纳模式向演绎模式发展，说明 20 世纪 50 年代以后，教学理论和研究方法发生了变革，科学水平有了提高。

现代教育模式创新

先用下表概括现代教育模式，然后逐一论述。

一、布鲁纳：结构模式 20 世纪 50 年代以来，由于经济的增长、社会的发展、科技的进步，促进了新的教育模式不断出现。1957 年，前苏联成功地发射了世界上第一颗人造地球卫星，震撼美国。在这样的历史背景下，美国心理学家布鲁纳在一批科学

家和教育家的直接参与和影响下，提出了以课程现代化为中心的教育模式。强调课程结构的重要性，提倡应用“发现法”进行探索式的教学。这一教育模式的特点可以简要概括为：结构中心，发现中学。这一教育模式在基础教育中普遍实施，其结果并不成功。原因是多方面的：课程的编制、教师的水平、学生的程度等，都制约着这种教育模式，很

难大规模推广。这一教育模式对于尖子学生的英才教育，或对重点学校的理科教育，不失为一种可供教师选择的教育模式，是有意义有价值的，但它并不是基础教育的主要模式。中学阶段应当在教育中孕育结构模式，但不可能以结构模式为主。因此，在中学阶段大量采用"结构中心"的模式，从认识论上看是超前的，少数尖子学生可以适应，大多数学生是跟不上的。这对布鲁纳的"结构中心"模式效果不太好给出了一个认识论上的解释。然而大学阶段的教学，则应当充分重视结构模式。

在《教育过程》一书中，布鲁纳提出，学习任何一门学科，都要涉及知识的获得、转换和评价这三个过程。获得的结果是形成结构，转换的结果是要有

发现。布鲁纳提倡的教育模式可以简称为结构模式。它的基本教育过程是：获得 - 结构 - 转换 - 发现 - 评价必须应用教育模式三原理来理解和应用结构模式。

二、布卢姆：掌握模式

美国教育家布卢姆关于教育目标分类的思想、关于"掌握学习"的教育方法，形成又一新的教育模式。他重视教育目标的研究，重视反馈方法和教学

评价。

这一教育模式的特色是：目标中心，评价中学。通过对教与学的评价，才能使教与学更好地达到目标。这一教育模式对于基础教育有普遍的意义，在教育实践中取得了较大的成功。但他和他的同事所进行的教育目标分类过于繁琐，不利于教师和学生很好地掌握。从方法论看，过分重视分类法有局限性，也有片面性。对于培养学生的创造性来说，这种分解式的教育目标的局限性是明显的。因为创造性思维与直觉思维、灵感思维有关，其特点是：整体的，不可分割的；跳跃的，非程序的；随机的，非决定的；直觉的，即非逻辑的，故不可能有固定的分类。但是，必须承认“目标中心，评价中学”这一教育模式在掌握知识、发展情感、增长技能方面还是有其不可否定的优点的。布鲁纳的“结构中心，发现中学”模式着重整体，强调创造；布卢姆的“目标中心，评价中学”模式着重分解，强调基础。看来把这两种教育模式互补起来，恰当地加以应用，才能发挥更好的教育功能。

布卢姆在《教育目标分类学》、《掌握学习》等著作中，提出了一种系统反馈矫正的教育模式，这种教育模式可以简称为掌握模式。它的基本教育过

程是：

目标定向 - 实施教学 - 形成测试 - 反馈矫正
- 平行测试必须应用教育模式三原理来理解和应用掌握模式。

三、巴班斯基：优化模式

前苏联教育家巴班斯基提出并实践了他的"教学教育过程最优化"的思想。他研究了如何选择不同的教育方法以适应不同的教育内容。除了因材施教

这一古已有之的思想外，他增加了因材施教的思想，即要因课程内容的不同而选择最优的方法，这无疑是正确的。

巴班斯基提出的教育模式的特点是：方法中心，择优教学。他研究了不同教学教育方法的优缺点，使教师学生能更自觉地选择合理的、科学的教学教育方法，以提高教育质量，这是有贡献的。

然而他提出教学教育过程最优化的思想，其中"最"是难以实现的。教育是培养人的活动，人是非常复杂的，教学教育过程只可能优化，择其善者而从之，选其优者而用之；教学教育过程不可能有"最"优化，"最"优是难以证实的。在优选法中，单因素的情况可以有最优的方法：分数法和黄金分割

法。

双因素等多因素的情况，其“最”优性在数学上的证明尚且困难，在教育上，证明某一方法的“最”优性就更为困难了，几乎是不可能的。教学教育过程不仅是多因素的，而且有随机性，难以寻找“最”优。对象不同，内容不同，环境不同，教学教育方法便要随之变化。只存在“优化”的方法，“满意”的方法，不存在“最”优的方法。除此之外，巴班斯基所研究过的教学教育方法，大多局限在课堂教学、学校教育方面。他研究的方法有：口述法、直观法、实践法、复现法、探索法、归纳法、演绎法、独立学习的方法。从大教育论看，有多少种科学方法便有多少种相应的教育方法，科学方法论与教育方法论是同一的。巴班斯基未能从更广阔的领域去研究教学教育方法，这是又一个不足之处。尽管如此，我们必须承认，巴班斯基的“方法中心，择优教学”的教育模式是一种应当高度重视的教育模式。

在《教学教育过程最优化》等著作中，巴班斯基提出了一种基于选择内容和形式，优化结构和方法的教育模式。他认为教育活动都具有组织、激励、检查三大过程。巴班斯基提倡的教育模式可以简称为优化模式。它的基本教育过程是：

选择 - 优化 - 组织 - 激励 - 检查必须应用教育模式三原理来理解和应用优化模式。

四、合作教育学：合作模式

前苏联的一批有教育实践经验的教师提出了"合作教育学"的新概念。合作教育学的理论是建立在人道主义、社会主义、民主主义的基础上的。合作教育学的新概念是戈尔巴乔夫《改革与新思维》在教育领域的具体体现与发展。

戈尔巴乔夫在《改革与新思维》一书中，一开始便强调合作、合作精神。书中阐述了改革的目标是揭示社会主义制度在经济方面、社会政治方面和道德方面的人道主义性质，提出要多一些社会主义，多一些民主。合作教育学是戈尔巴乔夫新思维在教育上的具体化，或者说戈尔巴乔夫关于教育的新思维概括了合作教育学的主张。

合作教育学的模式可以简要概括为：人道中心，合作教学。这一教育模式摆脱了过去教育中"教师中心"或"学生中心"的模式，使教师和学生成为合作的关系。这对于教育思想的改革是有一定启发性的。然而前苏联的合作教育学主要还是在学校范围之内，这有局限性。在基础教育中，过分强调合作，以致使教师的主导性受到削弱，这是不可取的。

在成人教育中，恰当地应用合作教育模式有一定的可行性。

戈尔巴乔夫的《改革与新思维》必然受到理论和实践的检验。合作教育学试图贯彻人道主义的思想，这是好的。但是抽象地强调人道主义，失去原则地强调合作，其结果却不妙。实践已经宣判了戈尔巴乔夫的“新思维”的失败。

以人道主义、合作精神为基础的教育模式，能否普遍有效地提高教育质量还需进一步接受实践的检验。合作教育学在教学方法上提出：不强制学生学习，而是吸引学生学习，不用分数挫伤学生的学习积极性，争取下半天让学生从事自己有兴趣的活动等，这种教育模式可以简称为合作模式。它的基本教育过程是：兴趣 - 引导 - 合作 - 发展必须应用教育模式三原理来理解和应用合作模式。

五、系统教育学：系统模式有关人士认为，21世纪的教育模式应当是：承认中心，超越中心，善于

变换，综合互补。无论是教师中心、学生中心、问题中心、伦理中心、读书中心、生活中心、结构中心、目标中心、方法中心、人道中心，还是积累中心、证伪中心等，在一定条件下都有合理性、科

学性、实用性，不能简单地加以否定。从这种意义上说，应当承认中心，但是每当一个中心固定下来，僵化了，常常不可避免地要走向反面。所以有人明确提出：既要承认中心，又要超越中心。要善于变换：要从课中学变换到从做中学；要从错中学变换到历史地学；要从做中学变换到从例中学；要善于启发教学，研讨教学，综合教学，互教互学；要从探索中学变换到评价中学；要从评价中学变换到经验中学；要从历史地学变换到争论中学；既要因材施教，又要统一要求，还应有所选择等。应该看到，每一种教育模式都各有所长，各有所短。多种多样的教育模式综合起来，搭配起来，相互补充，相互协调，对培养各类人才是必不可少的。

教育对象不同，教育目标不同，教育过程的组织形式就应不同，即教育模式应有所不同。人是复杂的，社会是复杂的，人才是多种多样的，社会职业是发展变化的，这一切决定了教育模式不可能是单一的、固定的，因此必须学会多种的教育模式的综合应用。

在《控制论、信息论、系统论与教育科学》(新版改为《系统科学与教育》)、《大教育论》等著作中，作者提出了一种以系统科学原理(反馈原理、

有序原理、整体原理)为基础的教育模式，可以简称为系统模式。它的基本教育过程是：

整体 - 历史 - 结构 - 变换 - 整体必须应用教育模式三原理来理解和应用系统模式。这一模式的要点是：整体一部分一整体。即从整体出发，再分解为部分进行探讨，在具体的探讨中，要重视历史发展，重视结构与变换，最后形成有血有肉的有机的整体，即整体，这正是一个否定之否定的过程。

这里所提倡的教育模式，是以系统科学为基础的，可以简要概括为系统中心，模式综合。教师应当学会承认中心，超越中心，采用多种模式，相互配合地去进行教育。

21 世纪课程现代化与课程文化新思维

课程改革是各国教育发展和改革的一项系统而又复杂的工程。它是一个国家和民族的教育哲学、文化价值标准、学校体制、教学模式及评价程序的规范性整合的指示器。而课程改革在本质上是在文化选择中培养和造就一代适应现代化社会的文化新人。因此，课程改革必须以课程文化新思维为导向，努力探求现代课程科学的价值观、模式观和评价观，在对传统课程的文化选择和文化重构中实现课程的现代化。

一、课程现代化和课程文化的释义

中国大百科全书教育卷指出："课程即课业及其进程"，美国新教育百科辞典把课程释义为学校教师指导下出现的学习者活动的总体；而联合国教科文组织教育丛书《从现在到 2000 年教育内容发展的全球展望》认为："课程囊括儿童在校学习期间应具备的全部经验。"由上可知，目前人们对课程这一概念的界定不一。正因如此，课程现代化至今仍是一个尚需规范的范畴，

有人把课程现代化诠释为课程的西方化、国际化；有人干脆把现代课程同传统课程绝对对立起来。据此，笔者认为，我们欲科学而又完整地把握课程现代化这一范畴的本质内涵，就必须建立课程民族化与课程现代化互动谐同机制。课程民族化是在传承和活化民族文化传统中实现民族传统课程文化的现代化，而课程现代化是在文化反思和文化重构中实现现代课程文化的民族化，课程现代化寓于课程民族化之中。

课程作为一种独特的文化模式是属于教育文化学的一个新课题。这里，课程文化仍属一个尚需规范的前科学概念，它立足于教育与文化互为中介的理论：

一方面，人类依靠文化成果教育和塑造年轻一代；而在另一方面人类又借助于教育传递和源源不断地创造新文化。人类每一代创造的文化成果不可能依靠人的体内遗传传授给下一代，而人类个体必须在教育过程中习得超生物经验。正是文化以教育为中介在代际和人际的传递和交流，把人类的富有自然素质潜能的个体化为具有现实文化素质的社会人。因此，文