教师必读文库

《外国教育名家名作精读丛书》

北京师联教育科学研究所　编　译

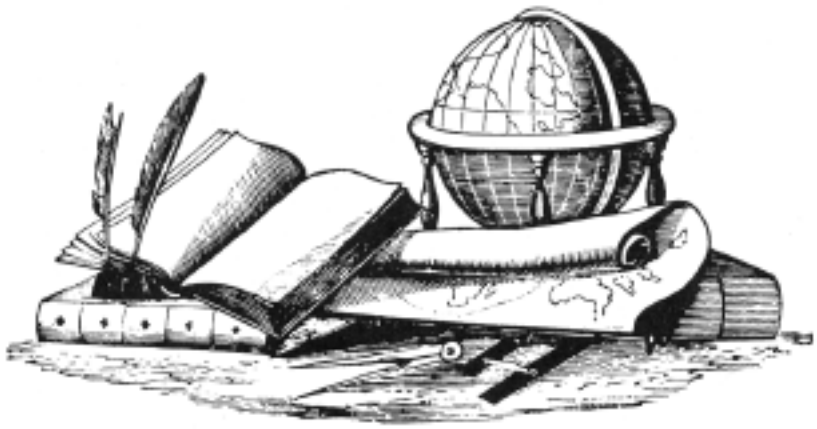
总主编　冯克诚

（第四辑·第五卷）

[苏]中等教育课程改革

（Secondany Education）

理论发展与列德涅夫《普通中等教育内容的结构问题》选读



中国环境科学出版社　出

学苑音像出版社　版

需要全本请访问 www.ertongbook.com

图书在版编目(CIP) 数据

外国教育名家名作精读丛书·第四辑/北京师联教育科学研究所主编. —北京:中国环境科学出版社, 2005. 11

ISBN 7 - 80135 - 735 - 3

Ⅰ. 外... Ⅱ. 北... Ⅲ. 教育名著 - 作品集 - 世界文学 Ⅳ. Ⅰ11

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005) 第 131424 号

外国教育名家名作精读丛书·第四辑

[苏] 中等教育课程改革理论发展与

列德涅夫《普通中等教育内容的结构问题》选读

北京师联教育科学研究所 编 译

总主编 冯克诚

中国环境科学出版社
学苑音像出版社 出版发行

★

北京密云红光印刷厂印刷

2006 年 1 月第 1 版第 1 次印刷

开本:1/32 印张:180 字数:4677 千字

ISBN 7 - 80135 - 735 - 3

全二十册定价:526. 00 元(册均26. 30 元)

(ADD: 北京市朝阳区三间房邮局 10 号信箱)

P. C. :100024 Tel:010 - 65477339 010 - 65740218(带 Fax)

E - mail:webmaster@ BTE - book. com Http: / /www. BTE - book. com

教师必读文库

中外教育名家名作精读丛书

出 版 说 明

教师职业化、专业化是当今世界教育改革共同关注的热点和焦点问题之一。教师职业素质素养达到基本要求和提高，是当前教育改革和课程改革的急迫要求。为此，我们组织相关专家重新系统地、较完整地遍选、编译、评注了这套适合中小学教师职业阅读的《中外教育名家名作精读丛书》。其编选原则和方针是：

1. 从古至今，各时代、各地区和国家有代表性，和对当代及后世教育发生直接影响的教育家及其教育思想的代表作品、经典论述。教育家的教育实践风范和教育思想对当代和后世的影响远大于制度影响，同时，对现实教师的成长也有借鉴和参考作用。作为职业教师，总听说、总涉及但在学校图书馆里总缺乏的那些著作是我们这次系统编选的重点。

2. 全套分中国卷 100 种、外国卷 100 种，每二十种为一辑，共十辑，约 200 种，同时出齐。每种含教育家的生平、教育事迹、教育成就、教育思想评析和经典教育论著选读及注解解读导读两部分。这对于全面深刻和原原本本地了解学习、运用教育家的思想和著作是十分有益的。

编 者

2005 年 11 月

目　录



外国教育名家名作精读丛书　第四辑·第五卷

[苏]中等教育课程改革理论发展与列德涅夫《普通中等教育内容的结构问题》选读

上　篇

前苏联中等教育课程的改革

苏联及东欧社会主义国家学校教育内容改革的理论与实践 …… (1)
关于一些社会主义国家的学校教育内容的改进 …… (7)
苏联早期课程改革 …… (14)
(一) 1917—1929 年间的课程改革 …… (15)
(二) 30 年代的课程改革 …… (18)
(三) 卫国战争时期的课程改革 …… (21)
(四) 小　结 …… (23)
战后苏联课程改革述评 …… (24)
(一) 战后苏联课程改革的基本情况 …… (25)
(二) 战后苏联课程改革的基本经验 …… (33)
1945—1985 年期间苏联普通学校教学计划的特点 …… [苏]勒·布·文德罗夫斯卡娅 (36)
(一) 1945—1954 年教学计划的特点 …… (37)
(二) 1955—1964 年教学计划的特点 …… (38)
(三) 1966—1984 年教学计划的特点 …… (41)
当今俄罗斯课程 …… (43)
(一) 俄罗斯课程改革 …… (43)

(二)当今俄罗斯课程特点 …… (47)
苏联现代教学论研究的基本方法论原则 …… (50)
苏联解体后独联体各国发展教学论研究的流派与走向 ……
…… (62)

下　篇

《普通中等教育内容的结构问题》选读

第一章　个性的结构 …… (69)
(一)基本原理 …… (69)
(二)对个性结构诸组成成分的几种观点的分析 …… (75)
(三)对个性结构的三个基本剖面的论述 …… (91)
(四)普通教育的目的所包含的内容 …… (98)
第二章　个性经验的基本成分及其在普通教育结构
中的反映 …… (110)
(一)活动和它的心理结构 …… (112)
(二)活动的稳定方面和形态类型 …… (119)
(三)自然因素和社会因素在人的发展中的统一 …… (125)
(四)活动、发展、教育和教学的统一 …… (130)
(五)个性经验和教育(狭义)的主要成分 …… (135)
(六)把个性经验的基本成分纳入普通中等教育内容的基本
途径 …… (138)
(七)关于普通中等教育内容的稳定个性结构的综述 …… (140)
第三章　科学知识的分科结构及其在普通教育内容
结构中的反映 …… (146)
(一)弗·恩格斯提出的关于科学分类的概述 …… (147)

需要全本请访问 www.ertongbook.com

(二) 现代科学分类的某些经验 …… (157)
(三) 科学知识的基本分支和一般结构 …… (166)
(四) 科学知识中心分支的结构 …… (181)
(五) 普通中等教育的对象领域 …… (203)
(六) 参照科学知识分科结构制订的教学科目的组成 …… (219)
第四章 教学科目的组成及其相互联系 …… (226)
(一) 决定教学科目的一系列因素以及教学科目的类型 … (227)
(二) 教学科目组成的概述 …… (232)
(三) 教学科目的相互联系 …… (233)
(四) 普通中等教育内容的功能完备性原则 …… (237)
(五) 教学形式和教学方法的内容方面 …… (238)
(六) 改善普通中等教育内容结构的某些趋势 …… (239)

上　篇

前苏联中等教育课程的改革



苏联及东欧社会主义国家学校教育内容改革的理论与实践

在 70—80 年代,随着社会主义建设新阶段的出现,教育内容问题成了教育改革的决定性因素。

社会主义国家教育内容的现代化,是建立在长期综合计划的基础之上的,是建立在理论和方法论的研究基础之上的。这种研究吸收了当代邻近学科和近年来的科学成就,考虑了这一领域中的国际经验。

马克思说:“人们的社会历史永远仅仅是他们个人发展的历史,无论他们认识到这一点与否。”当前,在社会主义国家社会经济加速发展的条件下,人的利益、集体和社会的利益相互统一的问题,成了注意的中心。从社会主义人道主义的观点来看,这意味着经济的转折,意味着整个对人——不仅是对群众,对“全体群居在一起的人”,而且对每一个单独存在的人——的社会生产的转折。正如保加利亚教育家比切夫所正确指出的那样:“个体不是全面发展过程中的一个偶然因素或偶然部分,而是它的一种必然的结构力。”

社会主义教学论的理论方法原理是社会主义国家教育内容建设的理论基础,它同赫尔巴特主义和进步主义教育是有根本区别的。但这并不意味着社会主义教学论拒绝这些教学理论中所提出的一切合理的原理和原则。社会主义国家的教学论,有保留地吸收了其中的某些原理和原则(如赫尔巴特主张的学生必须学习有关自然、社会、文化、技术和艺术的系统知识原理的原则,以及进步主义学派所提出的在教学过程中培养学生学习积极性的原则),但它的哲学前提和心理学前提是不同的,它要确保学校社会功能的实现。

当代社会主义国家的教学论,正在努力寻求一个能够把感性认识与思维统一起来,把作为知识源泉和真理标准的实践同理论统一起来、把个体的目标和对教育的需求同国家这方面的政策统一起来的教学模式。正是这一点,把社会主义国家的教学模式同符合资产阶级教学论的教学模式,严格区别了开来。

近十年来,对于教育内容改革的理论根据的研究十分活跃,人们试图弄清教育内容这一概念,重新确定教育内容的实质,揭示它在现阶段的种种特征,并从科学认识的新水平上揭示其最迫切的一些课题。

不久前,在社会主义国家的教育家群体中,普遍流行着捷克斯洛伐克著名教学论专家赫鲁普的一种观点,这一观点反映了 60 年代初期对这一课题的研究水平。他把教育内容解释为一个具有历史性和社会性的教学论范畴,它是由各种经济因素、思想因素、社会因素和文化因素所决定的。他认为,这指的就是让学生获得具有科学唯物主义世界观精神的现实总概念和在社会主义社会中生活所必需的知识、技能、技巧的一个综合体系。他进一步分析说,掌握这些知识、技能和技巧,并非目的本身,而是形成深刻的信念和个性特征,以及进一步发展和完善社会主义的人的一种手段。

在社会主义国家 70—80 年代的教育改革进程中,赫鲁普理论的某些不足方面暴露出来了。这一理论并不适应社会主义教育的新功能。首先,对于在“教学”和“教养”这类教育范畴的研究过程中必须考虑到的社会生活中的本质变革的解释,缺乏精确性。

把教育内容解释为某种相对稳定的、不会变更的、仅仅是如教学计划、大纲、教科书和其它教学文献等通用的、独立于教育过程及其效果之外的东西,是错误的。这种解释受到了批评。

遵循教育内容与形式统一的原则,社会主义国家的学者们提出了一种对于教育内容的新解释。文化,作为一种社会经验,正在成为教育内容的一种基本源泉。教育的基本社会功能,就在于传递前人

需要全本请访问 www.ertongbook.com

所积累的经验。因为经验是体现于知识、技能、创造和对世界的态度之中的一种活动,所以,建立在个体活动——创造概念基础之上的教育内容理论获得了广泛的认同。认知与活动不可分离的原则、理论与实践不可分离的原则,是这一理论的基础。学校不应该仅仅是“传授知识的官方机构”,而且应该成为劳动的场所,成为“工场”,在这里,通过积极的探求获取这些知识。教学不应该仅仅在校内进行,而且应该在生产过程中,在田野上,在旅游中,在社会公益劳动过程中进行。

社会主义国家的学者们认为,教育内容是一个有关自然与社会、思维、技术、活动方法等这样一些知识的体系,掌握了这些知识,才能确保辩证唯物主义世界观的形成,才能采用正确的方法论来进行认知活动和实践活动;教学内容又是一个作为活动基础的智力技能和实践技能的体系,是在各个领域里从事创造活动的能力,是对待世界、同世界之间的一种充满热情的态度。

根据对“教育内容”这一概念的新认识,捷克斯洛伐克教育家普鲁哈提出了一种从功能角度来解释教育内容的方法,其中也考虑到了程序这一个方面。他把教育内容分析为下列几种形态:1. 静止的——如在教学大纲、教科书和其它文献中出现的内容;2. 实施的——即由教师或通过其它渠道传授的;3. 转换的——即学生掌握了的;4. 实效的——即主体在实践活动中应用的那一部分教育内容。

普鲁哈认为,仅仅研究第一种形态,不可能得出有关这一范畴的确切认识,因为不该把教育内容看作为仅仅局限于教学大纲和教科书的一种相对独立的现象,而应该考虑教学和教养的实际过程及其效果。因此,普鲁哈认为,不仅应该从教育学的角度,而且应该从心理学和社会学的角度去研究教育内容。

运用整体观念指导下的系统法,又有助于避免在对教育内容的解释上出现的静止论,有助于把教育内容认识为一个十分活跃的范

畴。从这种系统法的角度来看,教育内容乃是一个完整的教学论系统,包括了一系列教育体系:思想或思想政治教育体系、语言和文学教育体系、劳动和综合技术教育体系、职业培训体系等等。许多学者认为,这种方法可以更加充分保证教学与教养的统一,保证各种教育范畴之间的联系,即思想政治教育、道德教育、美育、体育、劳动教育之间的联系,可以加强学校教育体系中各个阶段的教学大纲之间的连续性。在向学生传授一定量的知识时,可以辅以他们的各种活动,作为掌握教育内容、发展个体的创造潜力、建立自我教育和自我教养基础的基本方式和方法。

精选教育内容是社会主义国家教育家们关注的中心。在这一方面,不仅仅要研究和采纳世界教育实践在这一领域里的一些著名思想,如教材的结构化等,而且还要提出一些在制订教学大纲时能够较顺利地体现出来的新设想。

教材的内容是由一个目标和任务体系决定的,而这些目标和任务是直接由社会的文化政策决定的。早在 50 年代,在酝酿八年制基础学校的构想时,波兰的苏赫多尔斯基就提出,根据问题——综合原则来精选教育内容,与此相适应,教学大纲应该把涉及技术、社会学、经济、艺术、美学和其它知识领域的现实问题的材料包括在内。他还主张,学校课程的设置应该综合利用各科学领域的知识。

今天,苏赫多尔斯基的思想得到了许多人的赞同。加强知识整合的倾向正在形成,课程各自为政的状态正在消除,各种综合课、整合课或者叫做科际综合问题课正在出现。必须把这种趋势视为教育内容结构的质的变化的一种标志,视为使科学知识、世界观认识和实际行动必须综合统一的手段,视为避免零散、重复和超负的手段。毫无疑义,整合的方法能够使学生集中精力掌握最重要的基础科学知识,掌握知识的‘基本点”。

匈牙利的加什帕尔指出,在教育内容的全部结构还没有完全弄清楚的情况下,在某些学科的实际还没有弄清楚的情况下,学科之间

的联系目前是很不够的。他认为,对基础知识、现象和事实从课题综合研究过渡到系统的、以整体的唯物主义实际和马列主义世界观的重要原理为依据的研究,才能保证牢固地掌握马列主义世界观和得出真实的结果。这位波兰教育家认为,掌握大系统范围内系统与支系统之间的联系,应该是认知的最有效途径。

捷克斯洛伐克的普拉日塞克认为,只有在课程内部的联系替代了课程之间的联系,新型整合课程的统一概念形成以后,才能来谈整合。他认为,学校各门课程之间和学生的各种活动之间的紧密联系的形成、教材的精选和调整、对教育过程采取相应的控制、教师素养的提高和理论与实践的联系,乃是教育内容整合的途径。

普拉日塞克认为,整合还包括渗透于其它各学科的一般科学概念和相应的各种新课程(信息论、系统论等)的出现,采纳其它学科的方式方法及一般的方法论原则,学生的知识和实践活动的统一(这一点反映了自然科学、社会科学同生产的最紧密联系)。

保加利亚、波兰和其他社会主义国家的学者们建议,在初等教育阶段就广泛开设整合课程。他们认为,这可以便学生在统一的系统中、在统一的辩证唯物主义基础上认识各种实际现象。举例来说,匈牙利的许多教育家认为,开设历史综合课和社会学综合课是可行的。有人还建议把各门自然科学课程整合为若干综合课程,并马上着手讨论其结构问题。

他们认为,这种办法的长处在于,许多共性的课题学过一次就行了,可以避免重复,紧缩教材容量。形成高层次的逻辑体系,可以向学生揭示现象与概念之间的渊源和逻辑联系。

某些教育家认为,教学大纲容量过大的问题,可以通过普通教育内容结构优化的途径来加以解决。他们的根据是,机械地减缩学校课程的容量,同科学的发展进程是矛盾的,科学的成就应该反映到教学大纲和教科书中。

为了避免这种危机,教学大纲应该包括反映科学基础原理的、同

时又是属于科学历史渊源和反映科学思想最新成就的最重要材料。这一思想是苏联教育家 A. N. 马尔库舍维奇当时提出来的,并且得到了许多人的赞同。教学论专家索斯尼茨基认为,将教学大纲的内容界定在这几个方面,可以使其摆脱累赘,使学生力能胜负。

因此,问题在于制定出能反映课程知识体系和科学完整知识体系的教学大纲来。这类大纲同时应该使学生不仅能够认知"理论现实",即某些学科所描述的世界面貌,而且能够认知千差万别的形象在其中进行整合的"实际现实"。在制定这类大纲时,要贯彻结构性原则、当代性原则、现实性原则、逻辑性原则、尤其是理论联系实际的原则。

把每一门课程区划为两部分内容:一部分为具有稳定的科学意义和教育意义的基础形态成分;另一部分为第二位的、其知识不可或缺的生产成分。马尔库舍维奇提出并得到索斯尼茨基支持的这一观点,是正确的。不排斥教育内容中,特别是高年级教学大纲中的系统知识,这一观点是有充分根据的。

其它社会主义国家也在进行这一课题的理论研究。德意志民主共和国的盖涅克建议把教材区划为含有几个较大课题的结构成分,因为通过完善这些结构部分,可以更有效地对教育内容不断变化的要求作出应变。他认为,教学大纲应该包含为全体学生建立学习基地的基础知识,还应包含部分学生所要接受的补充知识。大纲的基本内容应该是由教师来区别的最本质的材料核心。

保加利亚教育家库科夫建议,首先把经过加工和系统化了的部分科学信息知识、确保各代人之间的认知继承性所必须掌握的,形成全部科学的"黄金"储备的知识,列入教育内容。

许多社会主义国家的学校,正在教学过程中贯彻教育理论家们的上述要求。例如,在匈牙利,规定必须掌握教学大纲中三分之二的内容,而其余三分之一的内容便是补充材料。在保加利亚的学校中,明确区别必修教材和补充教材。波兰目前正在运用上述各观点重新审订教育内容。

匈牙利的教育家们建议,从幼儿园起至中学(不论何类学校)毕业,在统一的面授知识学习过程中,在班级的教学——教育活动与社会生活的紧密联系中,学习基础普通教材。全部教育内容已浓缩成七门课程,包括统一的基础知识(语言交际教育、教学教育、自然科学教育、社会历史教育、美育、技术教育和体育)。

对社会主义国家学校中以完善教育内容为出发点的教材精选和教材建设的理论进行评价,可以得出下列结论:

要把包括各知识领域,符合社会要求和学生个性要求的、旨在实现培养高目标——个性多方面发展和全面发展——的教材列入教学大纲。

在坚持系统性原则时,要充分采用组织教育内容的问题综合法、整合法和结构法,旨在使教学大纲避免负载过重、重复和一些次要材料。

区分基础材料和补充材料时,要服从于教学教育工作个性化目标,并要考虑学生的兴趣和能力。

社会主义国家学校教育内容的改革,要遵循认知与活动、理论与实践相统一的原则。

社会主义国家的教育家们在教育内容领域中的理论探索和教育内容改革的成果,是制定出了各类学校和各教学阶段的新教学大纲。这类新的教学大纲充分或部分体现了新的要求和方法。从科学性和可接受性的教学论原则出发,教材经过了更严格的精选,教材的系统化也有所提高。(下略)

关于一些社会主义国家的学校教育内容的改进

由于一些社会主义国家在70—80年代实行了适应社会主义建

设新阶段的学校体制,教育内容问题对学校改革就起着决定性因素的作用。

一些社会主义国家实现教育内容现代化的基础是,编制长期使用的综合性教学大纲,从理论上和方法论上加以研究。同时,吸收邻近学科的资料和近年来的科学成就,并参考这方面的国际经验。

今天,在社会主义国家的社会经济加速发展的条件下,个人、集体和社会的利益互相结合的问题成了注意的中心。因此保加利亚教育家维切夫指出:“个性在人的全面发展过程中不是偶然因素或组成部份,而是人的全面发展的必不可少的积极力量。”

社会主义教学论的理论和方法论原理在我们这些国家里是以深入研究教育内容的概念为基础的。

社会主义国家的教学论有一定保留地采纳了例如,给学生讲授系统化基础知识的赫尔巴特原则,或者进步主义者提出的在教学过程中发挥学生的积极性原则,同时从哲学和心理学的其他前提出发,来保证实现学校的社会职能。

社会主义国家的现代教学论,力求拟定一种教学过程模式,用它来把感性认识同思维;把作为知识和真理标准源泉的实践同理论;并把个人受教育的目的和对教育的需求同国家在这方面的政策结合成为统一的整体。这正是社会主义国家所要研究的教学过程模式和典型的资产阶级教学论模式的区别所在。

近十年来,对改革教育内容的理论基础的研究,明显地活跃了起来。一些教育家试图阐明教育内容的概念,重新确定教育内容的实质,区分出现阶段教育内容的特点,并根据科学认识的新水平提出一些最现实的问题。

前不久,在社会主义国家的教育家中流传着著名的捷克教学论专家哈鲁帕的观点,他认为,教育内容的特征就是历史和社会决定了的教学论范畴,这一范畴又是由经济、思想意识、社会和文化这些因素决定的。按照他的意见,这里所说的就是知识、技能和技巧的综合

体系。他没有把掌握这些知识、技能和技巧看作目的本身,而是看作培养深刻的信念和性格特点的手段,并看作社会主义个性进一步发展和完善的先决条件。

70—80 年代,哈鲁帕的理论在一些社会主义国家的学校改革过程中。已经不能适应社会主义学校新的职能了。这首先表现在这一理论对社会生活中的那些质量上的变化的解释不准确,而这些变化在设计“教学”和“教育”这些范畴的过程中是必须考虑到的。

一些社会主义国家的学者依据实质和形式在教育中统一的原则,对教育内容提出了新的解释。作为社会经验的文化,是人们汲取教育内容的主要的、最初的源泉。学校的主要社会职能,就是传递前代人积累下来的经验。由于经验是一种活动,是在知识、技能、创造性和对待世界的态度这些方面体现出来的,因此,以人的创造性活动的概念为依据的有关教育内容的理论得到了广泛的传播。这个理论的基础,是知识与活动、理论与实践结合成整体的原则。认为学校不仅应该是传授知识的“官方”机构,而且还应该是劳动的场所,即学生在积极探索知识的过程中挖掘到这些知识的“作坊”。教学不仅应该在学校里进行,而且还应该在工厂里,在田间,在参观时,在进行公益劳动中进行。

一些社会主义国家的学者,把教育内容看作是关于自然界、社会、思维、技术和活动方式的知识体系,认为学生具备了这些知识就能保证他们对世界形成辩证唯物主义的印象,他们就能用正确的方法论态度来对待认识活动和实践活动,就能掌握作为活动基础的智力技巧和实际技巧的体系,并获得某一方面的创造性活动的能力,他们对待世界以及人们相互间就会充满情感。

捷克教育家普鲁哈,对“教育内容”的解释提出了实用的观点,同时还考虑了它实现的步骤。他把教育内容区分为四种存在的形式:(1)静止的——表现为教学大纲、教科书和其他文件的教育内容;(2)推行的——由教师以任何一种形式和通过其他渠道传播出

去的教育内容; (3) 转变的——被学生掌握的教育内容; (4) 收效的主体教育内容的主体在实际活动中使用的那部分教育内容。

在普鲁哈看来, 不能把教育内容看作是只限于教学大纲和教科书的比较孤立的现象, 而且还应该考虑到教学和教育的实际过程及其效果。因而, 普鲁哈认为, 不应只从教育学的观点来研究教育内容, 而且还应该从心理学和社会学的观点来研究教育内容。

运用以实现整体思想为基础的系统观点, 也有助于克服用静止的观点解释教育内容, 并能把教育内容变成动作的范畴。从这种观点来看, 教育内容就呈现为一个完整的教学论体系, 它包括一系列分支体系: 思想教育或者思想政治教育; 语言和文学教育; 劳动和综合技术教育; 职业训练等等。按照许多学者的意见, 这种观点有可能保证教学和教育更加统一, 可以加强思想政治教育、德育、美育、体育和劳动教育这些教育的联系, 还可以加强学校教育系统中不同阶段的教学大纲之间的衔接性。给学生传授一定范围的知识, 就要用各种形式的活动来加以补充, 使活动成为学生掌握教育内容的主要方式和方法, 活动的目的则是发展个人的创造性潜力, 并为自学和自我教育打下基础。

选择教育内容的问题, 成了社会主义国家教育家注意的中心。他们不仅研究和利用了全世界的教育实践中在这方面的著名思想——例如教材的结构; 而且还创立了, 在后来用来制定教学大纲时有成效的一些新概念。

教材的内容决定于教学目的和教学任务的体系, 而教学目的和教学任务又直接决定于社会的文化政策。苏霍道利斯基(波兰) 早在 50 年代拟定八年制基础学校的概念时, 就提出选择教育内容要从问题综合的原则出发。因而他建议学校的教学科目要设置得能够综合利用不同科学领域的知识。

今天, 伯·苏霍道利斯基的思想还能找到自己的追随者。可以看出, 现在整体化有加强的趋势, 各门学科孤立的现象有所克服, 已

需要全本请访问 www.ertongbook.com