



教子书

世界教育智慧

Jiao Zi Shu

吉林文史出版社
吉林音像出版社

1109367

教子书 *jiào zǐ shū* ①



世界教育智慧

丁华民 志 敏 主编



淮阴师院图书馆 1109367

吉林文史出版社

吉林音像出版社

1108381

图书在版编目(CIP)数据

教子书/丁华民主编。—长春:吉林文史出版社,2006.2

ISBN 7-80702-285-X

I.教... II.丁... III.教育—丛书 IV.G.218

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 080151 号

世界教育名著

丁华民 志敏 主编

教 子 书

丁华民 志敏 主编

吉林文史出版社 出版发行
吉林音像出版社
北京潮运印刷厂印刷

开本:850×1168mm 1/32 印张:60

2006年3月第1次印刷

ISBN 7-80702-285-X/G·218

全套(12册)定价:260.00元

目 录

一、古希腊教育思想.....	(1)
(一)个人与社会的关系	(1)
(二)知识与道德的关系	(6)
(三)认识与教学的关系	(9)
二、中世纪神学教育思想.....	(15)
(一)对待世俗学术的态度	(16)
(二)神性、人性与教育.....	(20)
(三)信仰与知识	(26)
(四)教育和教学的方法	(29)
三、科学教育思想.....	(33)
(一)对古典主义教育传统的批判	(33)
(二)论科学的价值	(34)
(三)论课程设置	(37)
(四)教学原则和方法	(40)
四、要素主义教育思想.....	(43)
(一)教育目的	(44)
(二)课程	(47)
(三)教学	(54)
五、新行为主义教育思想.....	(63)
(一)教育目的	(63)
(二)学生和教师	(65)
(三)学与教	(69)
(四)程序教学和教学机器	(74)
六、著名教学法.....	(83)
(一)苏格拉底及“苏格拉底问答法”	(83)

(二)夸美纽斯的直观性教学法	(84)
(三)蒙台梭利的“自发教学法”	(87)
(四)德克罗利教学法	(92)
(五)道尔顿制教学法	(94)
(六)认知教学法	(97)
(七)莫里生单元教学法	(98)
(八)问题讨论法	(100)
(九)解决问题的教学法	(101)
(十)美国中学的探究法	(104)
(十一)创造教育的三种教授法	(107)
(十二)阿莫纳什维利的“合作教学法”	(108)
(十三)克伯屈及其设计教学法	(113)
(十四)罗杰斯的“非指导性教学”法	(115)
(十五)斯金纳及其“程序教学法”	(118)
(十六)布卢姆的“掌握学习教学法”	(122)
(十七)布鲁纳的发现法	(126)
(十八)美国的课堂讲课与教师谈话的方法	(129)
(十九)安德逊及其协作教学法	(133)
(二十)艾伦的“微型教学法”	(136)
(二十一)瓦·根舍因的“范例教学法”	(138)
(二十二)洛扎诺夫的“暗示教学法”	(141)

外国教育思想与方法

一、古希腊教育思想

围绕政治家培养这个中心议题,希腊教育思想家们对一系列教育的基本问题进行了广泛的思考,从而形成了希腊教育思想的丰富的内容。从总体上看,希腊教育思想家们所着重探讨的教育的基本问题包括:个人与社会的关系、知识与道德的关系、认识与教学的关系,等等。这些问题涉及到教育的宗旨、内容方法、组织等各个主要方面。

(一)个人与社会的关系

如何认识个人与社会的关系,首先是一个道德、政治问题。但是,由于这个问题涉及到社会的基本价值观,因而必然地反映到教育领域,并成为教育的重大课题。

在希腊文化发展的早期,希腊社会所盛行的是一种整体的价值观。《荷马史诗》中虽然通过描写阿喀琉斯、奥德修斯等人的形象,肯定了个人对财产的要求,肯定了个性的价值,颂扬个人的力量、智慧、信念、欲望,但更为强调的是热爱祖国、热爱家乡,为民族、为集体奋斗牺牲的精神。在很多篇章中,它批评了那种把个人利益放到集体利益、民族利益之上的自私行为。它重视个性和自

尊,同时又强调集体的荣誉。从总的来说,史诗表明荷马时代力求保持原始氏族时代那种纯朴的集体主义道德,试图把个人利益与整体利益统一起来,把为整体利益而牺牲个人利益的行为,看作是普遍的道德要求。

在《荷马史诗》之后,从赫西阿德的《工作与时日》、《伊索寓言》到梭伦,一直到毕达哥拉斯、赫拉克利特、伯里克利,希腊文化和道德的精神基本上仍然保持着荷马时代的遗风:一方面肯定个人对财富的追求、个人的价值、个人的幸福,另一方面强调个人对家庭、对城邦的义务,崇尚为他人、为城邦自我牺牲的精神。当时流传的一句格言可以说明这个时期的文化精神:离开城邦,非神即鬼。它要说明的意义是:人只有在城邦中、通过城邦、为了城邦,才可能获得幸福、得到发展。

希波战争结束后,希腊社会原有的道德观念和价值标准受到挑战。现实促使人们深入思考政治、道德问题。由于人们思考问题的角度和出发点不同,对相同的问题产生了不同的结论,形成了三大不同的思潮。一是以戏剧家阿里斯托芬和色诺芬为代表的保守主义,一是以智者派为代表的个人主义,一是以苏格拉底、柏拉图等人代表的理性主义或普遍主义。

以阿里斯托芬、色诺芬为代表的保守主义,对希腊社会中出现的各种新变化,持一种批评和否定的态度。他们认为,希腊社会中盛行的人人追求名利、权利、财产的个人主义,是一种道德的沦丧和城邦的灾难。他们或是要求回到过去的时代,认为那是人类的黄金时代,或是要求学习斯巴达人稳定不变的社会秩序。具体到教育上,保守主义或是主张恢复原有的教育体制,或是主张借鉴斯巴达和波斯的教育。

与此相反,智者派则极力宣扬个人主义,要求摆脱法律、制度

对个人的束缚。智者高尔吉亚在《海伦赞》中,通过为海伦的辩护,宣扬了个人情感和欲望的合理性。海伦是希腊主神宙斯和斯巴达王后之女,出嫁后爱上了特洛伊王子帕里斯,被带到特洛伊,从而引发了特洛伊战争。高尔吉亚认为,海伦不应受到谴责,而应受到同情。这是因为,驱使海伦私奔的是一种自然的情欲,她是受害者,而不是为害者。他进一步指出,海伦的行为是迫不得已的,因为它体现了神的意愿、神的选择,是不可避免的。神从三个方面来迫使海伦就范:爱的冲动、语言的诱惑、暴力的强制。而神在所有方面都是强者,作为弱者,人只能服从神的意志。在这里,高尔吉亚并不是宣扬神灵的伟大和人类的渺小,而是说明人的欲望、激情是合理的。

安提丰进一步发展了智者派的个人主义思想。他认为,人的自然本性高于法律。法律虽然是城邦生活的准则,任何人不得违反,但它毕竟是建立起来的事,而自然本性是必然的事。法律虽然不允许明知故犯,但不知者不罪。而如果破坏与生俱来的自然天性,那么,即使无知也不减其罪。他指出,法律与自然是对立的,自然赋予人以视、听、触、味和思想的权利,而法律却规定人哪些可看,哪些不可以看,因此,法律限制自然。安提丰说:“法律禁止人们做这些,命令人们做那些,都不是和自然亲善的”,因而,“本来有用的东西,在法律控制下,就束缚自然,在自然控制下,则是自由的。”

与保守主义把思想的重点落在整体上相反,智者派把重心放在个人,并要求社会为个人利益和发展创造条件。这种个人主义的价值观深刻地反映在智者派的教育活动和教育主张之中,即为个人利益和幸福进行教育,或者说,教育应以个人发展为最高目的。这样,在希腊教育思想史上,就形成了一种崭新的教育目的论

和教育价值观。由此,也揭开了西方教育思想史上一场持久论争的序幕。更为重要的是,从智者派的教育开始,西方教育思想的一个重要传统逐步确立起来。

以苏格拉底、柏拉图和亚里斯多德等人为代表的理性主义,居于保守主义和个人主义这两端之间。从思想所遵循的路线来看,他们显然是沿着智者派所提出的问题而进行探索的。

与智者派一样,苏格拉底也着重探讨了幸福、道德等重大问题。他赞成“人是万物的尺度”这个命题,但又认为,这里所说的“人”不是指个别、具体的人,而是普遍的人类存在。作为人生的最高目的,是道德的善,而不是实际利益的获得。而且,这种善是一个普遍的概念,是客观的。从这里可以看到,与智者派强调个人利益的品德的个性化相反,由于注重道德的普遍性,因而,在苏格拉底的观念中,普遍利益是高于个人利益的。但在另一方面,苏格拉底也不完全否定功利,他主张使人“美好幸福地生活”,并认为幸福本身就是善,只要有道德,就能获得人生的幸福。所以,道德既作为目的而存在,又作为一种手段而发挥作用。在苏格拉底的思想中,对个人与社会关系的调和倾向,是非常明显的。

这种倾向同样显著地存在于柏拉图和亚里斯多德的思想中,只不过侧重点有所不同。在早期,柏拉图所强调的主要是整体的、国家的利益。在《理想国》中,国家的所有公民都不具有私有财产,也没有妻室儿女。个人完全是作为编织“国家之布”的材料而存在的,不具有自身的价值和利益。但到了晚期,在《政治家》、《法律篇》等著作中,不仅恢复了私有财产,而且允许家庭的存在。这表明,在个人与社会的关系上,柏拉图的思想经历了一些变化。尽管如此,他的重心仍然是在社会、整体方面,而对个人的情感、欲望则持否定的态度。主张个人应克制自己的欲望,去追求善,只有这

样,才能获得幸福。从这里可以看到明显的禁欲主义倾向。

亚里斯多德指出,在起源上,个人先于家庭,家庭先于国家。就三者的关系而言,个人、家庭与国家是一种部分与整体的关系,个人、家庭是部分,国家是整体,而整体优于、高于部分。因此,国家、社会的利益比个人、家庭的利益更为重要,个人应当服从、服务于整体。但他又认为,国家和个人的目的是一致的,即都在于追求和获得幸福。而幸福源于道德,作为国家,它的道德在于使国民道德的完成,从而使国民获得幸福。作为个人,他的幸福的实现(即道德的完成)也只有通过国家、整体,个人的善德只能集众德而成。他说:“品德高尚的人所以异于众人中的任何人,就在于他一身集合了许多人的素质”,使原来分散的众人的美德,“集成成一个整体。”可以说,在亚里斯多德的思想中,个人与社会的关系已经在理论上得到了非常圆满的解决。

理性主义或普遍主义不同于保守主义和个人主义的价值观,决定了教育观上的根本差异。诚然,苏格拉底和亚里斯多德并不反对教育对个人职业、地位和生活的作用,而且也强调教育在个人理性、品德的形成与发展中的作用,甚至认为,个人的这种发展具有其独立的意义和价值(这是普遍主义与保守主义的根本区别所在)。但从他们思想的主导倾向来看,他们是把教育的最终目的放在社会方面的。无论是政治(或亚里斯多德所说的“善人”)的培养,还是至善的实现,都不是为了个人的利益,而是为了城邦、整体的利益,即通过政治家和至善的实现,推动整个城邦的幸福。至于柏拉图,则更是把教育目的放在整体上。不论是培养哲学王,还是训练军人,目的只有一个:国家的稳定和强大。

理性主义与保守主义虽然从表面上看有相同的一面,即都更为注重社会,而或多或少忽视个人,但二者是截然不同的。保守主

义是把传统的简单恢复作为解决社会危机的基本途径,而理性主义则力求寻求一种更深思熟虑的现实方法,来挽救城邦。

理性主义与个人主义的差异,更具有深远的意义。正是从这二者的矛盾中,产生出了西方教育思想全部发展进程中始终面临的一个基本课题:如何解决和处理教育中的个人与社会关系的问题?或者说,教育应当坚持社会本位还是个人本位?这个问题在不同时代有不同的表现形式,但却始终客观地存在着,并且一直作为教育领域中的重大问题激发着各个时代教育家们的思考。

(二)知识与道德的关系

在希腊思想中,这个问题既是哲学认识论的问题,也是伦理学问题,又是教育的重大问题。而当希腊人最初探讨这个问题时,它又是具有浓厚政治色彩的。

关于知识与道德的关系问题,早在前6世纪,毕达哥拉斯学派就已经涉及到了。但真正把它作为一个问题,并加以系统探讨的,则首推苏格拉底。苏格拉底认为,知识、智慧和道德之间,具有内在的、直接的联系。这是因为,美德是灵魂的一种基本属性,而灵魂本身又需要智慧的指导。他说:“……灵魂本身的东西,如果它们要成为善,就都系于智慧。”苏格拉底进一步指出,智慧与美德不仅存在着密切的联系,而且具有统一性。有道德的行为之所以发生,首先是因为行为的发生者具有道德的知识,如果行为者不具备道德的知识,便不可能做出道德的行为。他指出:“没有人自愿趋恶或他认为是恶的,为人们所承认的避善趋恶是违反人的本性的。”基于上述,苏格拉底断言:“知识即美德,无知即罪恶。”而在苏格拉底那里,知识就是智慧,所以说知识即美德,也就是说智慧即

美德。

从知德统一的观点出发,苏格拉底进一步作出推论:因为美德即知识、智慧,而知识是可以通过教授、学习而获得的,因此,通过传授或学习知识,也就获得了美德。在这个意义上,美德是可教的,是后天获得的。在苏格拉底时代,提出知德统一、德行可教的主张,是有很重大意义的。这是因为,在长期的贵族统治下,希腊形成了一种观念,即贵族是“最好的人”,也就是最有道德的人。因而,在希腊语中,“贵族政治”一词的本意是:由最好的人组成的政府。苏格拉底强调知德统一、德行可教,实际上否定了这种道德天赋的观念,否定了贵族阶级对道德的垄断,为民主政治的建立作了理论上的辩护。

更为重要的是,由于苏格拉底把知识与道德统一起来,因而,就赋予道德以一种普遍的基础。从伦理思想的发展来看,苏格拉底知德统一论的提出,“……冲破了把道德思考局限于经验事实和个别事例的狭隘性,从个别、特殊上升到一般,达到了道德思考的一个更深刻的阶段。”黑格尔把他的这个命题称作“人类意识中的发现”。从教育思想的发展来看,知德统一论的命题同样具有重大的意义。由于强调知识与道德的内在联系,因而肯定了教学与道德教育之间的直接相关。同时,由于认识到道德的知识基础,也就为道德教育的进行寻找到了一条重要的途径。

苏格拉底“知德统一”的理论,是柏拉图政治——伦理思想的重要出发点,也是其教育理论的一个依据。在柏拉图所设想的理想国家中,社会成员的等级与其说取决于他们的素质(金质、银质和铜质、铁质),不如说与他们所受的教育有关。由金质构成的人之所以应当成为国家的统治者,首先取决于他们受到了最完备的教育,掌握了一切高深的学问,能够洞察善的理念,因而具有最高

的善。军人、劳动者的地位也同样是由他们的教育程度、他们的才学和他们的品质决定的。这样,柏拉图不仅全面接受了苏格拉底“知识即道德”的观点,而且把知识与道德的关系推进到了一个“一一对应”的极端,即德行的等级完全是由受教育的程度决定的。尽管他的理论存在着种种局限性,但有一点是值得肯定的,那就是他深刻地认识到了教育在国家生活中的巨大作用,把教育作为立国、治国的基础。像他这样评价教育作用的,可说是前无古人。这种类似近代“教育万能论”的思想,对后代产生了深远影响。

与柏拉图不同,亚里斯多德反对苏格拉底“知识即道德”的主张,他指出:“苏格拉底关于美德的话说得比普罗泰戈拉好,但是也不是完全正确的,因为他把美德当成一种知识……。这是不可能的。因为全部知识都与一种理由……相结合,而理由只是存在于思维之中;因此他是把一切美德都放在识见(知识)里面。因此我们看到他抛弃了心灵的非逻辑的——感性的——方面,亦即欲望和习惯”。亚里斯多德认为,灵魂分为理性的与非理性的两个部分,相应地就有两种德行,即理智的与道德的。理智的德行得自于教学,道德的德行则得自于习惯,而理智的德行是目的,道德的德行仅仅是手段。他指出,在一切人之中,哲学家是最有德行的,这是因为哲学家最有理性。所以,尽管亚里斯多德反对苏格拉底的知德统一的见解,但事实上,他的言论与苏格拉底相去并不太远。

知识与道德统一的主张在希腊以后的各个历史时期(中世纪除外)一直都起着极其重要的作用。这种主张与基督教的思想对立。“在基督教的伦理里,内心的纯洁才是本质的东西,并且至少是在无知的人和有学问的人之间同样地可以找得到的东西。希腊伦理学与基督教伦理学之间的这一区别,一直贯穿到今天。”在教育思想史上,从中世纪后期开始一直到20世纪中叶,通过传授一

定的知识科目对下一代进行道德教育,一直是教育理论和实践中占主导地位的主张,而这个主张的理论基础事实上就是知识与道德统一的见解,直到今天,这种主张还在发挥着作用。用教育学的术语讲,这种主张也就是教育性教学的原则,这个原则最早是由赫尔巴特提出来的。赫尔巴特在这方面的功绩是把前人的一贯主张抽象为原则,并予以心理学的证明,这样就使苏格拉底知德统一的伦理学观点转变为真正的教育原则,而这个原则在教育理论中一直是占有很重要的地位的,它把教育、教学有机地结合在一起,使教育能全面、系统地渗透到教学之中,从而既保证了教学的实施,又确定了教育目的与社会期望的实现。

(三)认识与教学的关系

由于希腊教育家通常又同时是哲学家,因而,他们关于哲学的主张往往与其教育、教学理论是直接相关的。这一点尤为明显地反映在他们的认识论与其关于教学程序和教学方法的见解的相互关系上(当然,不能把这种关系简单化、绝对化)。

从哲学认识论来看,柏拉图是典型的理性主义者,他强调理性的作用,而否定感觉的作用。在中期著作《斐多篇》中,柏拉图指出:“……灵魂能获得知识,而各种感官都是不可靠的。”他又说:“绝对的正义、美、善、大、健康以及一切事物的本质是存在的。感官不能接触它们。要获得关于这些理念的最纯粹的知识,只能由灵魂亲自去领悟它们。”但作为从教长达四十年(前387年~前347年)的教师,柏拉图并不是把这种理性主义的认识论简单地搬用到教学程序上。在教学程序上,他一方面虽然坚持发展理性和智慧的重要性,另一方面也意识到了教学工作本身所具有的特殊性。

从柏拉图所设计的教育计划来看,他为3岁到16岁儿童所安排的教学内容,大多是较为具体的科目。如:为3~5岁儿童开设游戏、音乐、唱歌、讲故事等课程,为6~11岁儿童开设阅读、书写、算术,其中,算术科目是用数字游戏的方法进行教学的,如此等等。特别应当注意的是柏拉图对四艺的安排。总的来说,从6岁开始一直到30岁的四个阶段(6~11岁、12~16岁、17~20岁、20~30岁)的教育中,柏拉图都主张学习四艺,但在不同阶段,四艺学习的目的和要求并不相同。在6~11岁、12~16岁这两个阶段中,四艺教学的主要目的是对学生进行初步的知识启蒙。从17~20岁这个阶段中的四艺教学,则主要是为系统掌握这四门科目的知识,了解四艺在军事等方面的实际运用。只是在20~30岁的这个阶段中,四艺的教学才是为学习辩证法,为把握善的理念作准备。这样一种教学程序的安排,应当说不完全是理性主义认识论的简单运用,它事实上反映了柏拉图对学生认识从具体到抽象的发展过程的初步理解,这种理解本身是具有一定“经验主义”的思想因素的。

在哲学认识论上,亚里斯多德的思想带有更多的经验主义特点,这与柏拉图形成了鲜明的对照。但在教学程序的问题上,二者的见解却存在着很大的相似性。亚里斯多德认为,人的灵魂由三个部分组成:表现在营养和繁殖上的植物灵魂,超越各种植物特征而表现在感觉和欲望上的动物灵魂,超越各种动植物的特性而表现在思维和认识上的理性灵魂。灵魂的这三个部分同时也是三个等级。与此相对应,有三种教育:体育、德育和智育。

在另一方面,亚里斯多德又根据他对学生发展的年龄分期的理解,把上述三方面的教育安排在三个不同的阶段。在0~7岁这个阶段,教育以促进儿童身体的发育成长为主要任务,以实施体育为主,在7~14岁这个阶段,以发展动物灵魂为主要任务,以实施

道德教育和与之相联系的音乐教育为核心。在 14~21 岁这个阶段,以发展理性灵魂为主要任务,以实施智育为主。由此可以看到,亚里斯多德实际上是把身体的养护作为感官发展的基础,而把感官的发展当作理性发展的前提。这种教学(教育)程序显然具有浓厚的经验主义色彩。但与此同时也应当指出,不能把这种经验主义色彩人为地夸大。因为,在亚里斯多德的主张中,同时存在着明显的理性主义的特点。

相形之下,希腊思想家们的哲学认识论与其关于教学方法的见解之间的关系更为具体,更具有一致性。

关于智者派的教学方法,根据史料所能知晓的是他们所推崇的辩论术。这种辩论术在高尔吉亚的《论存在或论自然》、《海伦赞》和《帕拉梅德斯辩护词》等著作中,得到了充分的体现。在《论存在或论自然》中,高尔吉亚运用反证法,通过论证“无物存在”、“存在不可知”、“存在不可言说”,从而得出“被思想之物并不存在”的结论。在《帕拉梅德斯辩护词》中,他采用反驳、反证的方法,为攻打特洛伊城的希腊英雄帕拉梅德斯辩护。

苏格拉底的哲学主张和教育观与智者派有很大差别,但他关于教学方法的见解则是直接从智者派的方法发展而来的。在苏格拉底看来,真理是以潜在的形式存在于人的内心。因此,教师的任务不是传授现有的知识结论,而在于通过师生间的谈话以消除一切错误的见解,从而唤起意识、发现真理。在色诺芬的《回忆苏格拉底》以及柏拉图的《美诺篇》等著作中,可以看到这种方法的具体运用情况。《回忆苏格拉底》中提到,雅典青年尤苏戴莫斯想当一名政治家,于是苏格拉底便和他讨论有关正义的问题。苏格拉底要求尤苏戴莫斯列举正义的行为和非正义的行为,并分别把它们归入两边。接着,苏格拉底问题:“虚伪是人们中间常有的事,是不

是？”

“当然是”，尤苏戴莫斯回答。

“那么，我们把它放在两边的哪一边呢。”苏格拉底问。

“显然应该放在非正义的一边。”

“人们彼此之间也有欺骗，是不是？”苏格拉底问。

“肯定有。”尤苏戴莫斯回答。

“这应该放在两边的哪一边呢？”

“当然是非正义的一边。”

“是不是也有做坏事的？”

“也有”尤苏戴莫斯回答。

“那么，奴役人怎么样呢？”

“也有。”

“尤苏戴莫斯，这些事都不能放在正义的一边了？”

“如果把它们放在正义的一边那可就是怪事了。”

“如果一个被推选当将领的人奴役一个非正义的敌国人民，我们是不是也能说他是非正义呢？”

“当然不能。”

“那么我们得说他的行为是正义的了？”

“当然。”

“如果他在作战期间欺骗敌人，怎么样呢？”

“这也是正义的。”尤苏戴莫斯回答。

“如果他偷窃，抢劫他们的财物，他所做的不也是正义的吗？”

“当然是，不过，一开头我还以为你所问的都是关于我们的朋友哩。”尤苏戴莫斯回答。

“那么，所有我们放在非正义一边的事，也都可以放在正义的一边了？”苏格拉底问。