

当代 国外教学论 流派

吴文侃 主编

福建教育出版社



当代国外教学论流派

当代国外教学论流派

吴文侃 主编

福建教育出版社出版、发行

福建新华印刷厂印刷

开本850×1168毫米 1/32 印张14.875字数359千插页2

1990年9月第一版 1990年9月第一次印刷

ISBN 7-5334-0585-4/G·399 定价: 5.40元

前 言

教学工作是学校整个教育工作的有机组成部分，研究教学理论有助于掌握教学过程的本质和规律，优化教学工作，使学校教育工作取得更大的成效。解放以后，特别是党的十一届三中全会以来，我国教学理论的研究有了很大的发展，对学校教学改革起了相当大的促进作用。

我国教学理论的研究，不仅注意吸取本国历代教育家的教育理论遗产，总结广大教师的实践经验和开展一定规模及程度的实验研究。而且重视吸取外国教育家的教学理论研究成果，作为借鉴的宝贵资料。前者是我们研究的立足点，后者是他山之石，可以为我所用。

放眼世界，战后，各国教育家对教学理论的研究，可谓学派林立，其研究成果，堪称琳琅满目。本书由于篇幅限制，不可能介绍当代国外所有教育家的教学理论，只选择其中影响较大的14家，介绍的亦非其理论的全部，而只着重几个主要方面或某一重要方面。我们不认为各家的理论观点都是完全正确的，可以全部搬来为我所用。我们只认为各家的理论都有其特点和可取之处。通过分析批判，去粗取精，去伪存真，我们的教学论思想也许可能升华到一个新的境界。

本书的《前言》、《赞科夫的实验教学论体系》、《巴班斯基的教学过程最优化理论》、《阿莫纳什维利、沙塔洛夫等实验

教师的合作教育理论》以及《结语》由吴文侃写，《苏霍姆林斯基的教学论思想》由黄鸿鸿写，《斯金纳的操作性条件作用与程序教学》由赖昌贵写，《布鲁纳的结构主义教学论》由谢作栩写，《奥苏贝尔的教学论思想》由陈昌岑写，《布卢姆的掌握学习教学理论》和《加涅的学习与教学理论》由许明写，《罗杰斯的“以学习者为中心”的教学观》由梁金泉写，《小原国芳全人教育的教学理论》由周鸿志写，《克拉夫基的范畴教育思想》由李其龙写，《劳顿的文化分析主义课程思想》由陈扬光写，《洛扎诺夫的暗示教学法》由洪丕熙、林静写，全书由主编过目。本书写作过程较为匆促，书中定有不少缺点，敬请读者不吝赐教。

编 者

1988年8月

目 录

赞科夫的实验教学论体系·····	(1)
苏霍姆林斯基的教学论思想·····	(43)
巴班斯基的教学过程最优化理论·····	(73)
阿莫纳什维利、沙塔洛夫等实验教师的 合作教育理论·····	(116)
斯金纳的操作性条件作用与程序教学·····	(148)
布鲁纳的结构主义教学论·····	(178)
奥苏贝尔的教学论思想·····	(205)
布卢姆的掌握学习教学理论·····	(236)
加涅的学习与教学理论·····	(266)

罗杰斯的“以学习者为中心”的教学观·····	(294)
小原国芳全人教育的教学理论·····	(321)
克拉夫基的范畴教育思想·····	(350)
劳顿的文化分析主义课程思想·····	(372)
洛扎诺夫的暗示教学法·····	(391)
结 语——当代国外教学论研究的特点、 理论建树和发展趋势·····	(425)

赞科夫的实验教学论体系

赞科夫（Л. В. Занков, 1901—1977）是苏联心理学家、缺陷学家、教学论专家、教育科学博士、教授、教育科学院院士。

赞科夫毕生从事教育工作，致力教育科学研究。早在17岁时，他就当了农村小学的教师，后来担任过工学团的教养员和主任。20年代就读于莫斯科大学，毕业后留校作研究生，在著名心理学家Л. С. 维果茨基指导下攻读儿童缺陷学专业。50年代以前，他主要从事儿童缺陷学的教学和研究，曾任俄罗斯教育科学院缺陷学研究所所长。

从1952年起，赞科夫领导俄罗斯联邦教育科学院教育理论和教育史研究所属下的实验教学论实验室，对教学中教师语言与直观手段相结合问题进行深入研究，并就此发表了许多著作。1957年起，他领导该所的另一个实验室——教育与发展问题实验室（1968年改名为教学与发展问题实验室），就教学与发展问题进行了长达20年的研究，创建了实验教学论体系（或称新教学体系），在发展性教学方面，作出了卓越的贡献。他的著作《论小学教学》《教学论与生活》《和教师的谈话》《教学与发展》等都是闻名于世的杰作。

下面，我们就赞科夫的主要理论贡献——实验教学论体系，作扼要介绍。

一 实验教学论体系研究的背景、目的与方法

(一) 研究背景

各种新的理论都是一定社会历史条件的产物。人们之所以研究新的理论,是由于有更深刻地认识客观现实、掌握客观规律、以促进社会进一步发展的需要;人们之所以能够研究新的理论,是由于前人在某个领域或某些领域已经开展了一定程度的研究,为它的研究提供必要的理论基础。赞科夫实验教学论体系的产生和发展也是如此。

首先,让我们来看看赞科夫实验研究的时代背景。

众所周知,20世纪50年代,人类社会以原子能的发展和电子计算机的发明为主要标志,进入了第三次科技革命的时代。科学技术的进展一日千里,人类知识信息量急剧增长,新的社会生产力对劳动者素质的要求大大提高。科技革命对学校教育的挑战是:如何为社会培养符合时代要求的人才。为了迎接这一挑战,学校必须大大提高教学质量,首先必须扩大和加深教学内容,使它反映现代科学的水平。扩大和加深教学内容,按照一般的做法,势必要增加教学时间,而教学时间却是有限的,不能任意增加,两者之间形成了尖锐的矛盾。要解决这一矛盾,必须从发展学生智能,提高学习效率着手。于是,在教学过程中注意发展学生的智能,使他们在校学习能获得更大成效,出校就业又能独立吸取新知识,就成为一股新的教育思潮。

从苏联的实际情况看,30年代到50年代中期,占统治地位的

是N·A·凯洛夫主编的《教育学》(1939、1948、1956年三个版本)所体现出来的教育思想。这三本《教育学》在教学论方面,主要是强调传授知识、技能和技巧。书中虽也提出“在掌握知识、技能、熟练技巧的过程中,是有意识地,有计划地要使学生的认识力和才能,即他们的注意力、观察力、记忆力、想象力和思考力能得到发展”,^①但却缺乏具体而有成效的办法。因而在广大教师的教学实践中,实际上存在着重知识教学,轻能力培养的偏向。赞科夫把这种教学称之为传统教学。

时代的浪潮必然要冲击当时比较封闭的苏联社会及其教育领域。1956年,紧接着苏共二十大对个人崇拜的批判,俄罗斯联邦教育科学院的机关刊物,《苏维埃教育学》杂志于同年9月号发表了《克服教育学中个人崇拜的后果》的社论。这篇社论和该杂志同年8月号所发表的社论《全面而深刻地研究儿童》,都是划时代的教育文献。它们给苏联教育科学工作者和广大教师解除了教条主义的束缚。从此,苏联的教育思维开始活跃起来。赞科夫就是在这样的背景下,开始从事教学与发展问题的研究的。

其次,让我们来看看当时关于教学与发展关系问题的理论状况。

早在30年代,苏联心理学家Л·С·维果茨基就概括了当时一些著名心理学家提出的原理以及在教育界广泛流传的观念,指出在教学与发展的关系方面有三种观点。第一种是把教学与发展看作两个互不依赖的过程……。教学……似乎是架设在成熟的上方的,……教学被理解为纯粹从外部利用发展过程中所出现的可能性。第二种是把教学与发展混为一谈,把两种过程等同起来。第三种是认为教学不仅可以跟在发展的后面走,不仅可以和发展齐

^①凯洛夫:《教育学》(1948年版),沈颖等译,人民教育出版社1951年版,第54页。

步并进，而且可以走在发展的前面，推动发展前进，并在它里面引起新的构成物。^①

维果茨基本人显然持第三种观点。他根据人的心理的社会历史制约性的原理，指出儿童的心理发展具有社会性，发展的源泉是合作和教学。他把儿童发展区分为两种水平。第一种是现有发展水平，由已经完成的发展程序的结果而形成，表现为儿童能够独立解决智力任务。第二种为最近发展区。最近发展区说明那些尚处于形成状态、刚刚在成熟的过程正在进行。这一水平表现为：儿童还不能独立地解决任务，但在成人的帮助下、在集体活动中、通过摹仿，能够解决这些任务。儿童今天在合作中会做的事，到明天就会独立地做出来。他认为教学与其说是依靠已经成熟的技能，不如说是依靠那些正在成熟中的技能，才能推动发展前进。教学创造最近发展区，然后最近发展区转化到现有发展水平的范围之中。……只有当教学走在发展的前面的时候，才是好的教学。他指出“教育学不应当以儿童发展的昨天，而应当以儿童发展的明天作为方向。”^②

维果茨基主张把教学过程建立在那些尚未成熟的心理机能上，使它与儿童发展的现有的、业已展开的阶段处于矛盾之中，通过解决矛盾来促进学生心理的运动和发展，应当说是符合马克思列宁主义关于发展的学说的。

除维果茨基之外，50年代前后，苏联对教学与发展的相互关系进行研究的还有Б·Г·安纳尼也夫、Д·Н·鲍戈亚夫连斯基、Г·С·科斯丘克、С·Л·鲁宾斯坦、А·Н·列昂节夫、Н·А·缅钦斯卡娅等人。他们在研究过程中也提出了一些重要

①参见赞科夫：《教学与发展》，杜殿坤等译，文化教育出版社1980年版，第12—13页。

②同上书，第14页。

原理。不过，赞科夫认为这些研究都是在现行教学体系（教学内容、教学方法和组织形式）中进行的。而没有组织过对学生的发展能有最大成效的、用实验方式进行的的教学教育过程。由于教学的安排而造成的学生发展进程的差异，也都没有研究过。赞科夫认为研究这一问题具有重大的意义。所以，他以教育革新家的紧迫感，把它摆上了自己实验研究的日程。

（二）研究目的与方法

任何科学研究的目的，都在于揭示事物或现象的客观规律性。赞科夫从事教学与发展关系问题的研究，“目的是为了揭示教学的结构与学生一般发展的进程之间客观联系的性质。”^①简言之，就是“揭示教学与发展关系中客观存在的教育规律性。”^②

赞科夫认为，研究教学与发展的关系问题，最重要的是探索和论证那些能够使学生达到理想的一般发展的教学途径。这里必须判明两个主要问题。一是什么样的教学结构能够促进儿童理想的一般发展，二是如何研究儿童的一般发展。关于第一个问题，赞科夫认为苏联传统教学问题成堆：由于对学龄初期儿童心理发展的可能性估计偏低，所以不合理地把教材编得太容易，无根据地把教学进度放得很慢，进行多次的单调的复习，这显然不能促进学生的迅速发展；理论知识贫乏、肤浅、服从于技巧的训练，也是不利的情况；通过参观和观察直接认识周围世界的范围极其狭窄，助长了只用口头和文字进行教学；儿童的好奇心得不到满足，主要的负担放在记忆上而忽视了思考，儿童没有或者很少表

①赞科夫：《我们的意见分歧》，载《赞科夫新教学体系及其讨论》，俞翔辉等编译，教育科学出版社1984年版，第108页。

②赞科夫：《教学与发展》，杜殿坤等译，文化教育出版社1980年版，第18页。

现出对学习的内部诱因。总之，旧教学体系显然不能促进学生理想的一般发展。关于第二个问题，赞科夫认为苏联心理科学只研究一些反映心理过程（记忆、思维等等）的事实，对儿童的一般发展并没有作为一个完整的形成物加以研究，心理发展对教学结构的依存性也没有研究过。由于苏联传统教学和心理科学存在上述种种问题，所以赞科夫认为，第一，教学与发展问题的实验研究，不仅要同改革教学过程不可分割地联系起来，而且要以改革作为前提条件，即要建立一种新的教学论体系，进行实验研究；第二，不仅要进行教学论研究，而且要把整体性的心理学研究引进教育科学研究领域，作为教育科学研究的一个有机组成部分。这两点正是赞科夫科学开展教学与发展问题实验研究的重大特点所在。

为了顺利地开展实验研究，必须运用正确的方法。赞科夫在实验研究过程中，强调以马克思列宁主义哲学方法论作为方法论基础。他认为研究必须贯彻下列诸原则：（1）整体性原则。强调教育作用的完整性对儿童发展的重要意义。实验内容不只是个别学科，不只是个别的方法和方式，而是包括整个小学教学的教学论体系；（2）全面性原则。强调研究方法应当保证能够全面研究对学生发展进程有影响的各个教学体系的各个方面，而且不要把这些方面看作是一些现象的简单堆积，而要研究这些方面在该体系中的内外部联系。同时，研究学生的发展，不应着眼于个别孤立的表现，而应几条线索同时研究。（3）具体性原则。要求在进行研究时，不要对所研究的对象做一般化的、抽象的探究，而要进行以大量的、多方面的实际材料为依据的分析。

从具体研究方法而言，赞科夫所采用的基本方法是实验。为了揭示教学结构和学生一般发展进程之间的稳定的和必然的联系，在实验研究过程中，要求从根本上改革实验班教师的教学工作和学生的学习活动，注意跟踪观察实验班学生心理发展的情况，

并同普通班学生心理发展情况相比较。

赞科夫实验研究的进行分为三个阶段。第一阶段从1957—58学年开始，到1960—61学年结束，在莫斯科第172学校的一个班里进行。这个阶段，采用普通教科书进行教学，但加大了难度，加快了速度，充实了理论知识。在这4年工作过程中，搭起了新教学论体系的架子。第二阶段，从1961—62学年开始，到1964—65学年结束。这个阶段，逐步扩大了实验班级，到1964—65学年，一年级有296班，二年级63班，三年级12班，共达371班。这个阶段，实验室制定了俄语、数学、劳动教学、唱歌等学科的实验教学大纲的初步方案，又从小学教学年限改为三年出发，确定了自然和地理的教学内容，这两门学科从一年级起开设。由于当时还没有编出实验教科书，每个年级的学生都使用本年级和下一个年级的普通教科书。第三阶段，从1965—66学年开始到1968—69学年结束。实验班最多的一年（1965—66学年）达到1 281个班，分布在俄罗斯联邦共和国和9个加盟共和国的52个边疆区和州里。这个阶段，在三年制教学大纲的基础上，编写出了实验教科书。教学工作完全按照实验教学论体系进行。

赞科夫认为，实验班的分布网铺得广，有助于查明教学结构与学生一般发展进程及掌握知识和技巧之间的客观的规律性联系。在全国各个不同地区，在城市学校和农村学校里都有实验班，而且实验体系是由具有不同条件的教师实施的，这就有可能归纳出一些规律。所以，他确信，这样组织的实验研究，是一条揭示教学结构与学生一般发展进程之间的恒定关系（即揭示客观的教育规律性）的合理途径。

1969—70学年，苏联小学全面过渡到三年制，并采用新的教学大纲进行教学。赞科夫认为实验任务已经完成，大规模实验没有继续下去，但仍保留个别实验班，继续按实验教学大纲进行

教学，并与按新教学大纲进行教学的普通班作比较，进一步探讨教学与发展的关系的内在规律性。

二 实验教学论体系中的一般发展

赞科夫明确提出，“作为实验教学基础的指导思想是以尽可能大的教学效果来促进学生的一般发展”。^①“一般发展”在赞科夫实验教学论体系中有特定的含义，明确这一概念的特定含义及与其有关的一些问题，对理解赞科夫的教学论思想至关重要。

（一）一般发展的概念

赞科夫在《教学与发展》一书中指出：“‘一般发展’这个概念，就其无所不包的意义来说，还应当包括身体发展和心理发展。揭示这里存在的多种多样的复杂的相互联系，正如安纳尼耶夫所强调指出的，乃是解决人的完整发展问题道路上的最重要的任务之一。但是，这一任务暂时还没有进行，在本课题的范围内没有包括对身体发展的研究，所以这一任务有待将来去完成。这就是说，我们所研究的教学与发展问题是有一定局限的：我们研究的是教学与儿童心理一般发展的关系。”^②从这段话里，我们可以看出，赞科夫实验教学论体系中的“一般发展”，是指“儿童心理的一般发展”。在明确这个问题之后，人们必然要进一步

①赞科夫：《教学与发展》，杜殿坤等译，文化教育出版社1980年版，第21页。

②同上书，第23页。

追问,“儿童心理的一般发展”又是指什么呢?

赞科夫在《论小学教学》一书中指出:“我们所理解的一般发展,是指儿童个性的发展,它的所有方面的发展。因此,一般发展也和全面发展一样,是跟单方面的、片面的发展相对立的。从心理学的角度对一般发展的分析,是按照心理活动的某些形式的线索进行的。如果注意到把心理活动分为智力、意志和情感的传统划分法,那么一般发展就包括所有这三方面在内。但是,我们确信,上述的三分法是注定要消亡的,毫无疑问,它将被心理分析的其他学派所取代。因此我们也不使用这种划分法,而认为最好还是探讨我们所研究的分析性观察、抽象思维和实际操作这三种心理活动的形式。

“当然,观察和思维更多地接近于心理分析的第一个方面,即智力活动的方面(在当代的心理学参考书中,通常把智力活动称为‘认识过程’),但是,无可置疑的是,在学生完成为了研究他们的观察和思维状况而提出的那些作业时,属于意志范围的因素占着很重要的地位,这些因素通常被称为‘意识到行为的目标’、‘使自己的行为服从于既定的任务’、‘进行意志努力’等等。至于在制作物质产品的实际操作中,认识过程不可能跟意志动作分开,这是早已十分清楚的。”^①由此可见,赞科夫实验教学论体系中儿童心理的一般发展包括智、情、意三个方面的发展,只是赞科夫不用智力、情感、意志的三分法,而用观察、思维、实际操作取而代之罢了。

从上所述,我们可以看出赞科夫实验教学论体系中的“一般发展”与教育科学书籍中经常出现的“特殊发展”、“智力发展”、“全面发展”是互有区别又互有联系的。判明它们之间的

^①赞科夫:《论小学教学》,俞翔辉译,教育科学出版社1982年版,第20—21页。

区别和联系，有助于进一步明确“一般发展”的内涵。

一般发展不同于特殊发展。一般发展是在学习任何教材时，在各种各样情景中都要表现出来的。特殊发展则指在某一个领域（例如，某种艺术领域、科学领域或科学个别分支领域）里的发展。一般发展和特殊发展是互相联系的。一般发展是特殊发展的基础，特殊发展在适当的指引下可以促进一般发展。但是，它们又是不能互相取代的。不言而喻，在某一领域里的活动，单单在一般发展的基础上是不可能顺利实现的。还必须形成心理活动的某些一定的属性（例如，音乐领域里的音乐听觉、调式感等），必须掌握相应的知识和技巧。

一般发展不同于智力发展。“所谓一般发展，就是不仅发展学生的智力，而且发展情感、意志品质、性格和集体主义思想。”^①可见一般发展的外延比智力发展的外延广，智力发展只是一般发展的一个组成部分。另一方面也应看到，人们在进行智力活动时含有情感和意志因素，正确引导下的智力活动也会促进情感和意志的发展，它们之间又是互相联系的。从赞科夫一般发展的三条线：分析性观察、抽象思维、实际操作来看，前两者属于智力活动范围，但他认为，这三条线都包含着“意志努力”的因素。

一般发展也不同于全面发展。“当谈到一般发展的时候，人们所指的乃是人的发展问题的心理学和教育学方面。‘一般发展’的概念并不取代‘全面发展’的概念，也不跟它等量齐观。当谈到全面发展的时候，首先是而且主要是指该问题的社会方面或者广泛的社会和教育学方面。”^②

以上所说的是从静态上分析赞科夫实验教学论体系中“一般

①赞科夫：《和教师的谈话》，杜殿坤译，教育科学出版社1980年版，第148页。

②赞科夫：《论小学教学》，俞翔辉译，教育科学出版社1982年版，第20—21页。