

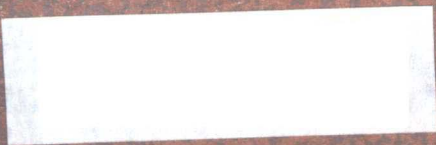
542-09/1

教学思想发展史略

——历史、现状与发展趋势

主 编 李定仁

副主编 徐 勋 裴文敏



青海人民出版社

1993·西宁

3258 / 14

教学思想发展史略

——历史、现状与发展趋势

主编 李定仁

青海人民出版社出版

(西宁市西关大街96号)

青海省新华书店发行 青海西宁印刷厂印刷

开本: 850×1168毫米 1/32 印张: 14.75 插页: 4 字数: 32.7万

1993年2月第1版 1993年2月第1次印刷

印数: 0 001—2 260

ISBN 7-225-00644-4/G·252 定价: 6.80元

前 言

《教学思想发展史略——历史、现状与发展趋势》这个课题，是1989年11月在桂林召开的全国教学论第三次学术讨论会上确定的。本课题的研究目的是就教学基本理论范畴内的主要问题，以历史、现状和发展趋势为线索，进行中外纵向、横向比较，探讨发展规律，预测发展趋向，为当前我国教学改革服务，为建立具有中国特色的教学理论体系提供借鉴。

本书的编写工作坚持以下原则：第一，坚持以辩证唯物主义和历史唯物主义为指导，贯彻“古为今用”、“洋为中用”和双百方针。第二，坚持史论结合。既要以翔实的史料为依据，又要史论结合，论从史出。做到观点与材料统一，避免主观臆断。第三，坚持理论与实际的结合。既要阐明某一教学理论问题发生、发展的规律，又要指出当前面临的问题以及今后发展的趋势，以便为我国教育改革服务。第四，坚持中国的特色和风格。在阐述各个教学理论问题时，既要批判地吸取国外教学理论的精华，又要重视继承我国优秀的文化教育遗产。

全书共分十二章。第一章教学与哲学，本章对教学发展中有关的哲学问题进行分析，以便对当代教学哲学的现状及其历史联系和发展趋势有所掌握，更好地深化和发展我国教学理论研究。第二章教学与心理学，本章探讨教学与心理学结合的历史发展过程，阐明教学的有效活动必须依靠心理学思想的参

与。第三章教学与文化科技的发展，本章探讨教学与之相适应的文化科技发展的历史，以了解和掌握教学对文化科技影响的规律，正确认识教学在传递、继承和创造新的文化科技中的重要作用。第四章教学目的，本章着重分析各个历史时期教学目的的特点，以及与当时政治、经济制度的联系。随着教学实践的发展，人们对教学目的的认识不断深化，教学目的必将沿着整体化、具体化、可操作化和系列化的方向发展。第五章课程与教材，本章以时间顺序为基本线索，宏观地再现课程与教材演变的历史面貌，说明课程与教材发展变化的客观规律。第六章教学过程阶段理论的历史考察，本章通过对教学过程阶段理论的纵横比较，明确提出系统优化观代表着教学过程阶段理论进一步深化发展的方向。第七章教学原则，本章研究各个历史时期教学原则的演变概况、主要内容及其发展趋向，批判地继承古今中外行之有效的教学原则。第八章教学方法，本章分析不同时代教学方法的特点及其发展趋势，从而认识不断改革教学方法的必要性。第九章教学手段，本章主要研究教学物质手段产生和发展的规律。教学手段在教学活动中的应用，将随着科学技术的发展，越来越具有协同性和综合性。第十章教学组织形式，本章分析教学组织形式的历史演变，从中寻找发展规律，未来的教学组织形式将呈现多元化、综合化和个别化的趋势。第十一章教学模式，本章通过考察教学模式发展的历史轨迹及其发展趋势，指出教学模式不仅可以丰富和发展教学理论，而且可以更好地指导教学实践。第十二章教学评价史概观，本章着重探讨现代教学评价理论与技术的历史渊源，发掘优秀的历史遗产，为建立我国教学评价制度和理论体系提供依据。

本书系集体研究成果，各章执笔人是：前言，李定仁；第

一章，徐勋、徐玉珍；第二章，路冠英；第三章，孙立群、王竹青；第四章，梁廉玉；第五章，袁桂林、田慧生；第六章，盛群力、裴文敏；第七章，罗明基、刘要悟；第八章，徐勋、胡兴宏；第九章，黄国光；第十章，李定仁、曾天山；第十一章，夏惠贤、谢淑贞；第十二章，刘要悟。本书由李定仁担任主编，徐勋、裴文敏担任副主编，负责全书的组织、统稿和定稿。

我们在编写此书的过程中，得到甘肃省高等学校师资培训中心、西北师范大学有关领导的大力支持，在此深表感谢。

本书初稿完成以后，又在1991年10月天津召开的全国教学论第四次学术讨论会上讨论、修改。本书虽经多次修改，几易其稿，但由于我们水平所限，书中不当之处在所难免，欢迎读者批评指正。

编 者

1992年6月

目 录

前 言	(1)
第一章 教学与哲学	(1)
第一节 古代学校的教学与哲学	(2)
第二节 近代学校的教学与哲学	(12)
第三节 现代学校的教学与哲学	(18)
第四节 当代学校的教学与哲学	(26)
第二章 教学与心理学	(43)
第一节 古代教学与心理学关系的产生	(43)
第二节 近代教学与心理学的初步结合	(52)
第三节 现代教学与心理学关系的发展	(60)
第四节 当代教学与心理学关系的深化	(65)
第三章 教学与文化科技的发展	(76)
第一节 古代教学与文化科技的发展	(78)
第二节 近代教学与文化科技的发展	(88)
第三节 现代教学与文化科技的发展	(95)
第四节 当代教学与文化科技的发展	(101)
第四章 教学目的	(109)
第一节 古代的教学目的观	(109)
第二节 近现代教学目的论的发展	(117)
第三节 当代教学目的论的深化与发展趋势	(126)

第五章 课程与教材	(143)
第一节 课程的产生和最早的学校教材.....	(143)
第二节 封建社会的课程和教材.....	(150)
第三节 近代外国学校课程和教材.....	(152)
第四节 现代外国学校课程和教材.....	(159)
第五节 我国近现代中小学的课程与教材.....	(162)
第六章 教学过程阶段理论的历史考察	(181)
第一节 两大范型的确立.....	(181)
第二节 多样化的发展.....	(188)
第三节 系统优化观.....	(198)
第七章 教学原则	(214)
第一节 古代教育家的教学经验和要求.....	(215)
第二节 近代的教学原则理论.....	(224)
第三节 现代教学原则及其发展趋势.....	(235)
第八章 教学方法	(251)
第一节 古代的教学方法.....	(252)
第二节 近现代的教学方法.....	(262)
第三节 当代的教学方法.....	(273)
第四节 国内外教学方法改革的趋势.....	(288)
第九章 教学手段	(294)
第一节 教学手段的产生和早期发展.....	(294)
第二节 直观教具——近代教学手段的发展.....	(302)
第三节 视听机器和教学手段——现代教学手段的发展.....	(308)
第四节 教学手段发展的规律和趋势.....	(326)
第十章 教学组织形式	(336)

第一节	古代学校的教学组织形式	(336)
第二节	近代学校的教学组织形式	(344)
第三节	现代学校的教学组织形式	(351)
第四节	当代教学组织形式的发展趋势	(363)
第十一章	教学模式	(369)
第一节	古代、近代的教学模式	(371)
第二节	现代教学模式的发展(一)	(381)
第三节	现代教学模式的发展(二)	(391)
第四节	我国教学模式的现状及当代教学模式的 发展趋势	(402)
第十二章	教学评价史概观	(415)
第一节	教学评价的萌芽期	(416)
第二节	教学评价的初创期	(425)
第三节	教学评价的发展期	(438)
第四节	教学评价的发展趋势及我国教学评价的 发展方策	(451)

第一章 教学与哲学

从教学发展史上进行考察，教学问题与哲学问题总是密切相关的。有时教学上的革新，是在没有意识到所涉及的哲学问题的情况下进行的，有时教学上的新发展正是在哲学的明确指导下开始的。但不管那种情况，教学的理论与实践是无时不受到哲学的影响。

教学的主要任务之一，是要传授与学习人类的文化知识，发展人的个性才能。而什么是知识，什么是真理，如何使受教育者掌握所要学习的知识，这就关系到哲学的一个分支——认识论的问题；应用什么样的方式、方法来研究教学理论，如何处理好教与学、理论与实践、传授知识与发展能力的关系问题，这就关系到哲学的另一分支——方法论问题；教学过程中如何遵循思维的规律和规则进行正确的思维，这就关系到哲学的另一分支——逻辑学问题；教学是具有教育性的，应该使受教育者具有什么样的思想品质，这就关系到哲学的另一分支——伦理学问题；教学作为一种艺术，则关系到哲学的另一分支——美学问题。

研究教学与哲学的关系，是教学哲学的中心问题，因此对这一问题的研究，实际上是属于教学哲学的研究范畴。在教学实践中，教师总是想知道：“我为什么教？什么是最好的教学？”学生也总是想知道：“我为什么要学？怎样能学得更

好一些？”追根到底，这些问题就成了有关人和世界的本质、有关知识、价值和道德等具有哲学意味的问题。

教学哲学是教育哲学总体中的一个部分，也可以说是教育哲学中一个重要分支。本专题拟从史的角度，对教学发展中有关的哲学问题，作初步的探索，以便对当代教学哲学的现状及其历史联系和发展趋势有所掌握，更好地以马克思主义的立场、观点和方法来指导我们的教学工作，深化和发展我国教学理论的研究。

中外古今有关教学哲学的思想资料是十分丰富的，由于篇幅关系，这里仅就不同的社会发展阶段上，一些最有代表性的教学哲学问题及其在教学理论和教学实践中所产生的影响及争论的问题，作些简介和剖析。

第一节 古代学校的教学与哲学

一、概述

我国是世界文明古国之一，是很早就出现文字与学校的国家。据流传至今的甲骨文及史书记载，我国在原始社会向奴隶社会过渡时期的年代（约公元前2050～前771）即有“序”

“校”、“学”等固定教学形式；西周时代（公元前1066～前771）即有“国学”和“乡学”两个教学系统，以礼、乐、射、御、书、数等“六艺”，作为教学的基本内容。

我国的哲学思想发端甚早，但具有独立学派和较完备体系的教学派别的出现，是开始于春秋战国时期（公元前770～前211）的“百家争鸣”时代。其中以儒、道、墨、法四家为最著名，当时儒、墨两家并称为“显学”。自从汉代董仲舒

(约公元前179~前104)提出“罢黜百家，独尊儒术”的主张以后，由于这一主张迎合了统治者统一学术、统一思想的企图，因而成为历代封建统治者的文教政策，从此儒家学说也就取得了统治地位，对中国古代学校的教学起着主要作用。

在西方，古代哲学和教学思想的萌芽，应追溯到古希腊智者派与古希腊的哲学家苏格拉底、柏拉图、亚里斯多德等人。他们的哲学思想和教学主张，在一个相当长的历史时期内，特别是在资产阶级文艺复兴中，发生了很大的影响。

在欧洲中世纪，学校教育为教会僧侣所垄断，教学以圣经为依据，科学成为神学的附庸，提倡经院主义的教学思想，崇尚呆读死记，严重地影响了当时欧洲文化科学和教学理论的发展。从14世纪到16世纪，在欧洲的封建社会里，出现了资本主义的生产方式，新兴的资产阶级，反对中世纪的教育，主张复兴古希腊、罗马时期的文化，提倡人道主义，主张以人为中心，把人的思想感情从神学的束缚中解放出来，史称之文艺复兴时代。这一时期，在欧洲不仅出现了许多伟大的作家、艺术家和科学家，而且也出现了许多人文主义教育家，他们的哲学思想和教学主张，在反对经院哲学的教学思想中发挥了巨大的作用。

二、中国古代儒家的哲学思想及其教学主张

孔子(公元前551~前479)，是中国古代杰出的思想家和教育家，是影响中国思想界两千多年的儒家学说的缔造者，他的一生主要是办私学，从事教育及增删“六经”等工作。他说：“性相近也，习相远也。”（《论语·阳货》）就是说，人出生之时，各人的素质基本上是相近的，一个人在成长的过程中，由于周围环境习染的不同，就有“习于善则善，习于恶则恶”

的区别，着重从人性论和环境习染上说明教育的作用和必要性。

孔子的认识论具有明显的二元论的性质。他说：“生而知之者，上也；学而知之者，次也；困而学之，又其次也；困而不学，民斯为下矣。”（《论语·季氏》）他一方面主张“生而知之”，认为认识是天生的，从娘胎里带来的，这是赤裸裸的唯心主义先验论；另一方面，他又承认与“生而知之”相对的“学而知之”，即认为认识来源于后天学习，这显然是一个朴素的唯物主义命题。他在教学实践中强调的是“学而知之”，而不是“生而知之”。他说：“我非生而知之者，好古，敏以求之者也。”（《论语·述而》）公开承认自己的知识是勤奋敏捷求得的，所以他特别重视见闻，认为这是可靠的认识来源。他说：“多闻，择其善者而从之；多见而识之。”（《论语·述而》）就是说，要多听，选择其中合理的部分加以接受；要多看而且记在心里。孔子认为聪明才智就是这样学来的。

孔子在强调学的同时，还谈到了学与思、言与行的辩证法。他认为“学而不思则罔，思而不学则殆。”（《论语·为政》）；他有句名言：“听其言而观其行”。（《论语·公冶长》）这句话既体现了言行统一、学以致用思想，又强调了行是检验认识的标准。但应该指出，他所谓的“行”，主要是指道德修养的活动，要求把“忠”、“孝”、“仁”、“义”等道德原则贯彻到实际行动中去。

孔子还说过：“不愤不启，不悱不发；举一隅不以三隅反，则不复也。”（《论语·述而》）这是我国启发式教学法的先声，也是世界上最早提出的启发教学的主张。

孔子提出了“生而知之”和“学而知之”的两种知识起源说，在人性问题上又提出“性相近也，习相远也”的命题。孟子（公元前372～前289）继承了被子思发展的孔子哲学思想中的先验主义唯心论，把“生而知之”发展为“良知”、“良能”说；把“性相近”发展成天赋的性善论；在认识途径问题上，孟子排斥与外界的联系，排斥感性认识，主张用“内省”、“养气”的求学方法，他的这种先验论思想，为后来的唯心主义者所发展，对整个封建社会的教学和教育思想产生了极大的影响；荀子（约公元前298～前233）则发展了孔子哲学思想中朴素唯物主义的因素，强调后天的学习，强调环境习染对人性教育改造作用，专门写了《劝学》、《性恶》等文章，批判了孟子的性善论；在认识途径上，分析了“闻”、“见”、“知”、“行”的学习过程，这是很可贵的教学思想。但是，不能把荀子所说的“行”，与我们所讲的“实践”混同起来，荀子毕竟是地主阶级思想家，他对人类最基本的实践活动，即生产实践，以及从事生产实践的劳动者，都是轻视的。

此后，在中国两千多年的封建社会里便展开了有关“人性论”与“知行观”的论争。有性善论、性恶论、性三品说等等；有知先行后、知行合一、行先知后、知易行难、知难行易说等等。这些论争对学校的教学工作都产生了一定程度的影响。

唐代著名学者韩愈（763～824）为了巩固大地主阶级统治的思想，一方面继承了汉儒董仲舒“罢黜百家、独尊儒术”的思想，进一步把秦汉以来荀、孟两派对峙的局面，转变为独尊孔孟一派，使唐、宋以后思想家受到很大的束缚；另一方面，他反对佛教和道教，破除当时社会一般人士的迷信思想，这是具

有一定进步意义的。他在《进学解》、《师说》等文章中，对教学工作、师生关系等问题提出了许多宝贵的见解。

宋代理学家朱熹（1130～1200），认为“天地之间，有理有气”，并且肯定理先于气而存在，理属于第一性，气属于第二性。所以他的哲学思想是唯心主义的。他从这种唯心主义的世界观出发，转到人性论问题上，就把人性分为“天地之性”与“气质之性”两种，他认为教育的作用就在于能“变化气质”。如何变化气质呢？就在于“存天理、灭人欲”。主张“穷理致知”的禁欲主义，对宋、元、明、清各代的教学思想影响甚大。但他在一生50年从事教学工作的实践中，积累了许多经验，特别是教学方法方面，如强调“循序渐进”与“熟读精思”的原则，强调“穷理”与“笃行”并重等等，有些可取的地方。

明末清初的王夫之（1619～1692），总结了中国古代的哲学思想，把古代朴素唯物主义发展到最高水平。他明确提出元气是构成宇宙的物质本体，元气本身含有运动变化的必然规律的思想。他驳斥了程朱的“理在气先”的命题说，而提出理依于气的理气统一论，否定了在气之外存在一个虚托独立之理的谬论，并提出了“一分为二”与“合二为一”的辩证法思想，以及“行则知之”的认识论。在教学与教育问题上，提出要重视现实环境的作用，以及学与思并重，行重于知的主张，提出了“主动”和“重习”的教学方法，这些主张都是具有积极意义的。

三、西方古代的哲学思想与教学

公元前5世纪，古希腊城邦奴隶制进入繁荣时期，为了适应阶级社会政治斗争日益激化的形势，出现了一大批所谓的智

者，他们以雅典为中心，活动于各城邦之间招徕学生，授以修辞学和辩论术等知识和技能，他们是希腊最早出现的职业教师，历史上称这些人为智者学派。

智者学派在哲学上是相对论者，他们证明一切存在都是相对的。当时智者学派的代表人物普罗塔戈拉（约公元前481～前411）有一句著名的话：“人是万物的尺度”，这在哲学观点上打破了人被动地服从于自然界支配的思想，把人和人的需要以及人的感觉提到第一位，这不能不说是一个历史上的进步。但由于走向极端，把一切存在归根于人的感觉，否认了客观真理的存在，使他们的认识论带上了主观唯心论的色彩。

智者学派创立了“三艺”——文法、修辞学（雄辩术）和辩证法（哲学）。这“三艺”后来支配了欧洲中等以上的学校教学达1500年之久。在教学方法上则注意练习。

苏格拉底(Socrates 约公元前469～前399)支持智者学派的观点，认为哲学研究的对象应该是“人”，而不是自然，但他不同意智者学派把人的一切归根于感觉，认为人与其它动物最根本的区别是具有理性思维的能力。针对智者学派的相对主义、个人主义，他提出了一个重要命题：“知识就是美德”。他认为知识是贯穿在一切美德中，一切美德都离不开知识；人之为善为恶，不决定于人的本性，而决定于人的知识。他认为通过感官只能认识事物特殊的、个别的、表面的东西，得到的是对于事物的不确切的态度。教学的目的要使人们自觉地用理智去认识永恒不变的道德，懂得什么是美德，什么是正义，什么是节制等等，人有了知识，就能懂得如何做人，成为能够独立判断是非、具有独立意识的人。而以道德问题为中心的归纳式的“产婆术”教学法，就成了他主要的教学方法，这一方法对后世影

响很大，被认为是西方提倡启发式教学法的发端。

柏拉图（Plato 公元前427～前347）的理念论是他的哲学基础，也是他的教育学说的理论基础。他认为一切可感知的具体事物都不是真实的存在，唯有共性，即他所说的理念才是真实的存在。因此他说，知觉不能产生真理、知识，只有理性认识、思维才能产生真理、知识。那么，理性是通过什么方法来认识理念的呢？他在《斐多篇》里提出了他的“回忆说”。他认为，理念之所以能为理性所认识，是因为人的心灵中本来就存在着理念，但要使潜在于心中的理念为理性所认识，还要借助于感觉的激发，才能使心中固有的理念回忆起来。这种认识论是一种先验论，但在某种程度上则承认感觉在认识中并不是毫无意义的。

柏拉图极其重视对普遍、一般、共性的认识，并且致力于人的思维能力的培养，这是他教学理论可贵的方面，但是他把个别与一般割裂开来，认为个别中不存在一般，一般中不包含个别，把共性、概念孤立于个别之外，成了离开具体事物的纯思维的产物。

亚里士多德（Aristotle 公元前384～前322）把古希腊的教学思想与哲学发展到新的高度。他和他的前辈苏格拉底、柏拉图一样，探讨了当时教育哲学上的这个重大问题：即如何获得美德。他似乎一开始就不满意“知识就是美德”这个简单的论断。他承认知识可能足以激发一个本性高贵的人的善行，但是除了知识之外，还需要有更多的东西。他在《政治学》一书中说到，有三样东西能使人善和美，那就是：天性、习惯和理智。

他说：“教育的目的及其作用，有如一般的艺术，原来就

在效法自然，并对自然的任何缺漏加以殷勤的补缀而已^①。”他在教育史上首先提出教育应“效法自然”的原理，而且把青少年的生理条件作为实施教学与教育的依据之一。

亚里斯多德主张以练习培养德行，以沉思培养心智，使人的道德与理智趋于完善。在培养人的美德中，他既重视实践，又重视理论，因此他的道德教育比苏格拉底、柏拉图前进了许多。

他十分重视理性思维的发展，并主张通过听高尚的音乐，读优雅的诗，研究学术以及沉思哲理而成为善人。所谓善人，就是能完满地发挥出他的天赋的各种功能，从而成为具有美德的人。

马克思在《资本论》中称亚里斯多德是“古代最伟大的思想家”，在他的思想中随时可以找到辩证法的痕迹。他吸收了他的老师柏拉图的许多思想，但对柏拉图学说中的许多观点又持否定态度。他说：吾爱吾师，但吾尤爱真理。

欧洲中世纪，学校教育为教会僧侣所垄断，盛行经院哲学。

托马斯·阿奎那（Aquines 1226~1274）是意大利的神学家和经院哲学家。他在《反异教大全》（De magistro）一书中，阐明了他的教育哲学观，对教会学校的教学方法产生了深远的影响。

他支持亚里斯多德把心灵作为一种总则的概念。他曾运用比喻的手法来解释教学的本质，他说，教师教学的艺术就好比医生看病，医生只能用药物帮助机体自身痊愈，因为机体拥有维持身体平衡的自然潜能，而医生所刺激的正是这一潜能。教

^① 亚里斯多德：《政治学》卷七、章七，商务印书馆，1983年版。