

新视角 新观点 新方法

怎样培养人才

——发展教学论

崔洪基 著

新视角 新观点 新方法

怎样培养人才

——发展教学论

崔洪基 著



教育科学出版社

图书在版编目(CIP)

怎样培养人才——发展教学论 / 崔洪基 著.

— 北京:教育科学出版社,2008,9

ISBN 978-7-5041-3831-6

I.①怎…②发… II.崔… III.教育 - 教学理论 - 发展教学 - 研究
IV.G421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 129965 号

书 名:	怎样培养人才——发展教学论		
作 者:	崔洪基		
出 版:	教育科学出版社		
发 行:	教育科学出版社发行部		
地 址:	北京市朝阳区安慧北里安园甲 9 号		
经 销:	全国新华书店		
责任编辑:	李华生		
印 刷:	北京振兴印刷厂		
开 本:	880×1230 毫米	1/32	
字 数:	252 千字		
印			
印	册		
版	北京第 1 版第 1 次印刷		
书 号:	ISBN 978 - 7 - 5041 - 3831 - 6		
定 价:	21.80 元		

序

王振纲

崔洪基先生的《发展教学论》是关涉教育改革的理论著作,是他多年来关注、研究教育问题的精神成果。该书的出版可谓应教育改革之运而生。

43年前发生的“无产阶级文化大革命”,实际上是从“教育革命”开始的。被毛泽东誉为“全国第一张马列主义大字报”的诞生地就是学校——北京大学;而“教育革命”的第一个成果就是于1966年5月宣布停止了高校招生考试。随着文革闹剧的结束,“教育革命”的提法不见了,但呼唤教育改革的声音却从未断绝。2007年底,我在台湾旅游,那时还是陈水扁当政,看台湾的报纸对教育的批评甚多,其中频繁出现“教育改革”的提法,足见海峡两岸对“教育改革”的共同关注,虽然达到共识倒是未必。

崔洪基的发展教学论是研究课程改革的理论专著,是以人才知识结构和成长规律为着眼点,力图建立以学生为中心的新型教学关系,从人才知识结构的视角审视、构建全新的课程体系。在横向比较了中外教学论思想和课程体系,如比较了杜威、赞可夫的教学论思想和比较并指出了“活动课程”、“学问中心课程”、“综合课程”的错误之后,提出了自己的发展教学体系理论以及体现其理论的“认知过程课”和“抽象概括课”设想。在崔先生的设想中,“采用发展教学体系”,可以“大幅度提高教学质量,学生将是高素质、创新型、全面发展的”,

并将使“中小学的十二年缩为十年、大学的四、五年缩为三、四年”。其理论和设想,给人耳目一新的感觉。虽然我不能从专家的角度来评价崔先生理论体系的价值,但他的探索精神给我留下了深刻的印象。特别要说的是,崔先生当初攻读的是农业科学,大学毕业后从未涉足教育,竟然如此深入地研究教育理论,说来难能可贵。

我读过18年书,又教过17年书,教过中学、大学,深感中国的教育存在着很大的完善空间,或者直接一点说,中国的教育是一个不成功的教育。社会对教育的批评从未停止。现在的中国,升学压倒一切,素质教育不过是一句空话,孩子没有童年,中小学生没有快乐,不断有学生不堪课业负担、考试压力而自杀的恶性新闻。河南西峡中学所暴露出的学校教育中的弊端不过是教育问题的冰山一角。虽然崔先生理论的重点不在于此,但他对深程改革许多设想,至少反映了社会人群对教育问题的关注。

教育是一种流动,如江河一般,不舍昼夜,从未停息,课程改革也是如此。仅以我所熟悉的语文学科而言,从教师到专家学者从未停止过探索的脚步。从我1952年入小学算起,至今已经57年了。57年之中语文教材发生了很大的变化,这里还不包括教学方法和教学手段方面的变化。这些变化的意义和价值,还有待于研究和探讨。但到现在为止,教育改革远未达到人们期望的目标。因此,包括崔洪基先生在内的众多有识之士的研究就显得不但必要而且重要,这也是我赞同崔先生推出其研究成果的原因所在。当然,崔洪基先生的发展教育论,只是一种理论,尚且缺少与之相应的教材体系的支撑,并且从本书看来,对教材的分析基本局限在植物学科,崔先生对教学前沿的诸多问题因为缺少实践尚有纸上谈兵的隔膜,因而还需要经实践对于他的理论加以验证。

(序作者为原丹东市政协副主席、中国民主促进会丹东市委主任委员、作家。)

前 言

影响和决定教学的因子有许多,其中,教学关系是决定教学的重要因子之一。在教学活动中,有教师、学生、教材三个因子参加,三者之间要形成相互联系的关系,教学关系就是教师、学生、教材三者之间联系的形式。由于人们要达到的目的不同,所采取的态度、动机、价值取向不同,在人的主观能动作用的推动下,这三个因子都有可能成为人们活动的目的物,使不同的事物在活动中的地位和作用有所不同,由此结成三种不同的教学关系。即

以教师为中心;

以教材为中心;

以学生为中心;

不同的教学关系将使教学活动具有不同的性质,产生不同的结果,是决定教学的重要因子之一。学校教学的目的是培

养学生、造就学生，学生便是学校教学的中心，学生成长发育的特点起着主导的、决定性作用。

课程是学校教学的核心，是教学关系的具体体现。课程将规定学生要学习那些教材、与什么样的教材发生联系，即教学要达到的教学目标；课程还要规定教材以什么样的程序在什么时间与学生发生联系，即课程的结构；和以什么样的形式使教材与学生发生联系，即课程形式。另外，课程将决定教学组织、教学制度、教学方法、教学评价等教学的各个方面。体现着学校教学的教学关系。

课程是一定社会集团根据不同教育观点、不同的课程理论，为学生选择决定的。在教育史上，曾出现分科课程、活动课程、学问中心课程、社会中心课程、综合课程、显课程、潜课程等不同的课程理论和课程模式，可谓学派林立。不同的教育思想、不同的课程理论观点相互对立，长期争论不休，学校课程一直是悬而未决的问题。

本书则尝试从人才知识结构的的角度来看待课程。或许是角度决定观点的缘故，因而得出与以往不同的看法。用这一角度，可以对以往的课程重新分类，清楚地看到它们教学关系的错误。分科课程以教师为中心；活动课程以教材为中心；学问中心、社会中心、综合课程，教学目标和课程结构是以教师为中心，但课程形式又是以教材为中心的。它们都没能形成以学生为中心的教学关系，这是目前学校教学产生种种弊病的根本原因。从这一角度出发，也已经找到一种新的课程，即发展教学模式。它要建立以学生为中心的教学关系，教师和教材要满足学生成长发育的特点，可以多快好省地培养出人们所期望的德智体全面发展的人才。

目 录

序	001
前言	001
第一章 教学关系是决定教学的因子	001
第一节 教学关系是决定教学的因子	001
第二节 课程是教学关系的具体体现	003
第三节 学校课程的类型及其变革概况	004
第四节 学生是学校教学的中心	019
第二章 人才知识的结构	022
第一节 大脑的结构和功能	022
第二节 知识的认知过程结构	025
一 认知过程结构的成分	025
二 认知过程结构的顺序	027
三 认知过程结构的层次	033
四 认知过程结构的联系	035
第三节 知识的抽象概括结构	038
一 系统性	039
二 集中性	041
三 独立性	041
第四节 人类整体与人类个体知识的结构	042

第三章 人才知识结构与人才的成长发育	047
第一节 人才成长发育的特点	047
第二节 人才的成长发育是综合整体的过程	050
一 身心内部的矛盾性是人才成长发育的根本原因	050
二 能力是身心发育的保障	053
三 知识决定能力的大小和方向	057
四 实践是知识能力的源泉	063
五 人才的成长发育是综合整体的过程	069
第三节 人才知识认知过程结构与人才的成长发育	070
一 身心发育的需要决定认知过程结构的方向	070
二 身心发育的顺序决定认知过程结构的顺序	073
三 能力决定认知过程结构的层次	075
四 身心发育的整体性决定认知过程结构的联系	081
第四节 知识的抽象概括结构极大地提升了人的能力 - - -	084
第四章 学校课程	086
第一节 学校教学的教学目标	086
第二节 认知过程课	091
一 认知过程课的教材	093
二 认知过程课的结构	098
三 认知过程课的形式	103
四 认知过程课的单位	105
第三节 抽象概括课	106
第四节 学校教学中教师的作用与地位	113
一 教师的桥梁作用	113
二 教师的主导作用	115
三 教师的组织领导作用	117
四 教师的表率作用	119
第五章 分科课程教学关系的错误	121
第一节 分科课程的特点	121

一 分科课程的教学目标	121
二 分科课程的教材	126
三 分科课程的结构	127
四 分科课程的单位	131
五 分科课程的形式	131
第二节 分科教学教学关系的错误	132
第三节 分科课程不利于学生的成长发育	134
一 不利于学生对教材的感知	134
二 不利于学生对教材的理解	138
三 不利于学生对教材的记忆	147
四 不利于学生能力的培养	154
五 分科课程不符合学生身心发育的特点	164
第四节 在分科教学中教师不能充分发挥作用	185
一 分科教学中教师与教材的关系	185
二 分科教学中教师与学生的关系	187
三 在分科教学中教师不能充分发挥作用	188
第六章 活动课程及杜威的教学论思想	195
第一节 “活动课程”的教学目标	195
第二节 活动课程的特点	197
一 “活动课程”的教材	197
二 “活动课程”的结构	198
三 “活动课程”的形式	201
第三节 “活动课程”教学关系的错误	203
第四节 “活动课程”的弊病	204
第七章 学问中心课程	207
第一节 学问中心课程的教学目标	207
第二节 学问中心课程的特点	210
一 学问中心课程的结构	210
二 学问中心课程的形式	218
第三节 学问中心课程的教学关系错误	220

第四节 学问中心课程的利弊	221
第八章 赞科夫的教学论思想	225
第一节 赞科夫教学论思想简介	226
第二节 用教学关系的观点看赞科夫的教学论思想	242
第九章 综合课程与核心课程	248
第一节 综合课程与核心课程的教学目标	248
一 综合课程的教学目标	248
二 核心课程的教学目标	252
第二节 综合课程与核心课程的特点	252
一 综合课程、核心课程的结构	252
二 综合课程、核心课程的形式	256
第三节 综合课程、核心课程教学关系的错误	260
第四节 综合课程、核心课程的利弊	261
第十章 发展教学体系	267
第一节 教学关系	267
第二节 发展教学的教学目标	269
第三节 认知过程课	271
一 认知过程课的教材	271
二 认知过程课的结构	280
三 认知过程课的形式	291
四 认知过程课的单位	296
第四节 抽象概括课	297
第五节 教学组织与学制	298
第六节 教师	306
第七节 教学评价	307
后记	312
主要参考书目	314

第一章 教学关系是决定教学的因子

第一节 教学关系是决定教学的因子

教育是实现社会进步与发展的基础。在当代条件下,科学技术作为第一生产力的作用越来越突出,成为推动社会发展和国家强盛的决定性因素,而科学技术和社会经济文化的发展,都有赖于全民族素质的提高和大批人才的涌现。所以优先发展教育,提高国民素质,这是现代化事业的百年大计。

影响和决定教学的因子有许多。其中,教学关系是决定教学的重要因子之一。

在教学活动中,有教师、学生、教材三个因子参加,三者之间要形成相互联系的关系,教学关系就是教师、学生、教材三者之间联系的形式。

在事物客观的运动变化中,当事各方都是以自我为中心,以自己固有的性质和状态出发参加到活动中,形成相互之间的关系。并不存在谁服从谁,谁支配谁的问题,只不过一方的性质和状态正好适合另一方的性质和状态,因此才发生了某种运动变化。例如抛向空中的物体,当它达到顶端后便要回落到地面上,这是由于物体和地球之间具有相互吸引的性质,地球的引力和状态正好适合了物体的引力和状态,而物体的性质和状态恰好适合了地球的性质和状态,所以发生了自由落体运动。又如酸与碱的中和反应,是由于酸的性质正好适合了碱的性质,而碱的性质正好适合了酸的性质,所以才发生了中和反应的运动变化。

但在有人类参加的活动中,由于人们的价值取向和要达到的目的不同,对事物采取的态度、施加的作用便有所不同。在人的主观能动作用参与推动下,原先自我中心的格局便要发生改变,一事物将被推动到中心的位置上,成为该项活动的主人、主角或主体,处于主动的、支配的地位。中心的特点成为这一活动中主导的决定性的因素,而参加这项活动的其它事物,包括人类本身,则处在服从、服务、被动的地位,要围绕中心的性质和特点结成相互之间的关系。当着这些事物的性质和状态不能满足中心的需要时,人们就要设法改变它们,尽量满足中心特点的需要。所谓中心,就是指在某项活动中人们活动的目的物。

例如要培养一种植物,就要改变土壤、水分、肥料、温度、湿度等环境条件,使之尽量符合植物生长发育的需要,围绕着植物建立起相互之间的关系。而要建造一栋房屋,则要改变砂石、砖瓦、木料、钢材、水泥的位置、状态、性质,围绕着中心特点建立起相互之间的关系。

教学活动是有人类参加的活动。由于人们要达到的目的不同,所采取的态度、动机、价值取向不同,在人的主观能动作用的推动下,这三个因子都有可能成为人们活动的目的物,使不同的事物在活动中的地位和作用有所不同,由此结成三种不同的教学关系。即

以教师为中心;

以教材为中心;

以学生为中心。

不同的教学关系将使教学活动具有不同的性质,产生不同的结果,是决定教学的重要因子之一。

教学关系是教学活动的形式。虽然内容决定形式,但形式并不是消极的、被动的因素,它对于内容有重大的能动作用。形式对于内容的反作用有两种基本情形:当形式适合于内容时,它能够对内容的发展起强有力的推动作用;当形式不适合于内容时,它对于内

容的发展起阻碍的作用。不仅如此,当着不变更形式,内容就不能发展的时候,形式的变更甚至起着主要的、决定的作用,教学关系对于教学活动的作用也是如此。

第二节 课程是教学关系的具体体现

课程是教师把教材分配到学生学习的年龄时间中,“课”系指课业,是教育教​​学的内容或教材,而所谓“程”,有程序、程限、进程的意思。在课程中,教材与学生、教材与教师、教师与学生将结成相互之间的联系。课程将决定教学关系的各个方面。课程直接反映着教学的关系。

首先,课程将规定学生要学习什么样的教材、学习哪些教材,即教学要达到的目标;课程还要规定教材在什么时间、以什么样的程序与学生发生联系,即课程的结构;和以什么样的形式使教材与学生发生联系,即课程的形式,体现着教材与学生的关系。

另外,课程将决定教学组织、教学制度、教学方法、教学评价等,体现着教师与学生的关系。

其次,教学目标、课程结构、课程形式都是教师为学生选择编排的,体现着教师与教材的关系。

课程是教师主观能动作用的结果。不同的教学观点,不同的课程理论,将有不同的课程和不同的教学关系。

如果是以学生处于中心的地位,就意味着学生是教学活动的主人、主角或主体。所谓以学生为中心,就是以受教育者为中心。教学活动是让学生处于主动地发展变化之中,学生成长发育的特点将起着主导、决定性作用。教材和教师在课程中是要帮助和服务于学生完成自身的发展变化,处于服从、服务的地位,要以学生成长发育的特点为主导,尽量满足和符合学生特点的需要。

如果以教师处于教学的中心地位,那么教师就成了教学活动的主人、主角或主体,教学活动就成了教师的主动活动。所谓以教师为中心,就是以教育者为中心。例如一篇论文、一场报告,或是一

幅图画、一场电影,它们都可能有教育人、培养人的作用。但是作者或导演只是单纯地表达自己的思想、观点、情感等内心世界,是以阐发自己的思想、观点、理论为目的。学生则是听众、观众,处于服从的地位,只能是听讲、模仿,接受教师特点的主导。

某个个人的观点言行被大众或社会所接受,一个人的观点理论言行便成为大众或社会的观点理论言行。在当代教学的条件下,学校教师是大众或社会委派到学校来,传授的是大众或社会所接受的观点言行。所谓以教师为中心,便是以大众或社会为中心。

如果以教材处于中心的地位,那么教材就成了教学活动的主人、主角或主体。教材是指客观存在的外界事物,人在认识外界和改造外界的时候、科学家在探索未知时,就是以教材为中心。在以教材为中心的情况下,外界事物是以其固有的特点和规律性出现在学生面前,并不理会学生的存在,学生的主观能动性要服从顺应外界事物固有的特点和规律性。教学活动就成了展示教材内容和结构的过程,教师就是组织者、播音员、解说员或服务员。而学生就是科学家一类的探索、发现,处于服从的地位。教材的成份是课程的目标,学生认识教材的顺序、层次、联系是课程的结构,而学生作用教材的形式是课程的形式。

第三节 学校课程的类型及其变革概况

课程成为一个独立专门的研究领域发端于二十世纪初,但教育家们对课程诸种问题非系统非全面的论述,却有着悠久的历史。关于课程的类型极其功能的分析,则是一个新问题,也就是说,在20世纪初课程学形成之后,才有了对课程类型的专题研究。

学校教学是最主要的教育形式,学校课程是教师教育理念、教育思想的结果。在教育历史上,曾出现过学科课程、活动课程、学问中心课程、社会中心课程、综合课程、显课程、潜课程等不同的课程理论和课程模式,可谓学派林立。不同的教育思想、不同的课程理论互相对立,长期争论不休,教学关系一直是有待解决

的问题。

关于课程的类型,不同国家、不同时期、不同教育家持有不同的分类标准,对课程的类别没有严格的定义,因此对课程类别的划分也有所不同。从课程的组织核心来看,可分为学科中心课程、学生中心课程、社会中心课程、学问中心课程、综合课程、人本主义课程等。

一、分科课程或学科课程

传统的分科教学,由于其课程主要是传授一些单独学科的知识,所以又称分科课程或学科课程(subject curriculum)。学科中心课程以学生获取一定数量的知识和技能为目标,其特点是各门学科并列编排,学科体系的逻辑性较强,便于传授文化遗产和科学技术成果。

学科课程有悠久的历史,我国古代的六艺、古希腊的七艺,都可以说是最早的分科课程。近代学校的课程是从文艺复兴以来逐步形成的百科全书式的课程。随着生产的发展,科学的进步,学科的设置不断增加,内容也不断更新,但是分科教学这种课程结构,至今仍然在各国学校中广泛采用。例如我国在1981年修订公布的全日制五年制小学教学计划,全日制六年制重点中学教学计划,及前苏联教育部1985年公布的苏联普通学校的标准教学计划,都是典型的分科课程。见表1-3。

现在各国学校的课程,仍以学科课程占绝对优势。我国各级各类学校现行的教学计划和教学大纲所规定的课程虽然较之以前有所改进,但基本上仍然是学科课程。

表1:我国一九八一年公布的全日制五年制小学教学计划(修订草案)

周 课 时 目	年 级 一	二	三	四	五	上课 总时 数	百分比
思想品德	1	1	1	1	1	180	3.9

第一章 教学关系是决定教学的因子

语 文	小计	11	12	11	9	9	1372	40.3
	讲读	10	11	8	6	6		
	作文			2	2	2		
	写字	1	1	1	1	1		
数学		6	6	6	7	7	1152	24.8
外语					(3)	(3)	(216)	
自然				2	2	2	216	4.7
地理					2		72	1.6
历史						2	72	1.6
体育		2	2	2	2	2	360	7.8
音乐		2	2	2	2	2	360	7.8
美术		2	2	2	1	1	288	6.2
劳动					1	1	72	1.6
并开科目		6	6	7	0	9		
每周总课时		24	25	26	27	27	4644	
其 它 活 动	自习	2	2	2	2	2		
	科技文娱活动	2	2	2	2	2		
	体育活动	2	2	2	2	2		
	周会班队活动	1	1	1	1	1		
每周在校活动总量		31	32	33	34	34		

表 2:我国一九八一年公布的全日制六年制小学教学计划(试行草案)

周 课 科 目	年 级 时 目	初中			高中			上课 总时数
		一	二	三	一	二	三	
政治		2	2	2	2	2	2	384
语文		6	6	6	5	4	4	1000
数学		5	6	6	5	5	5	1026
外语		5	5	5	5	5	4	932