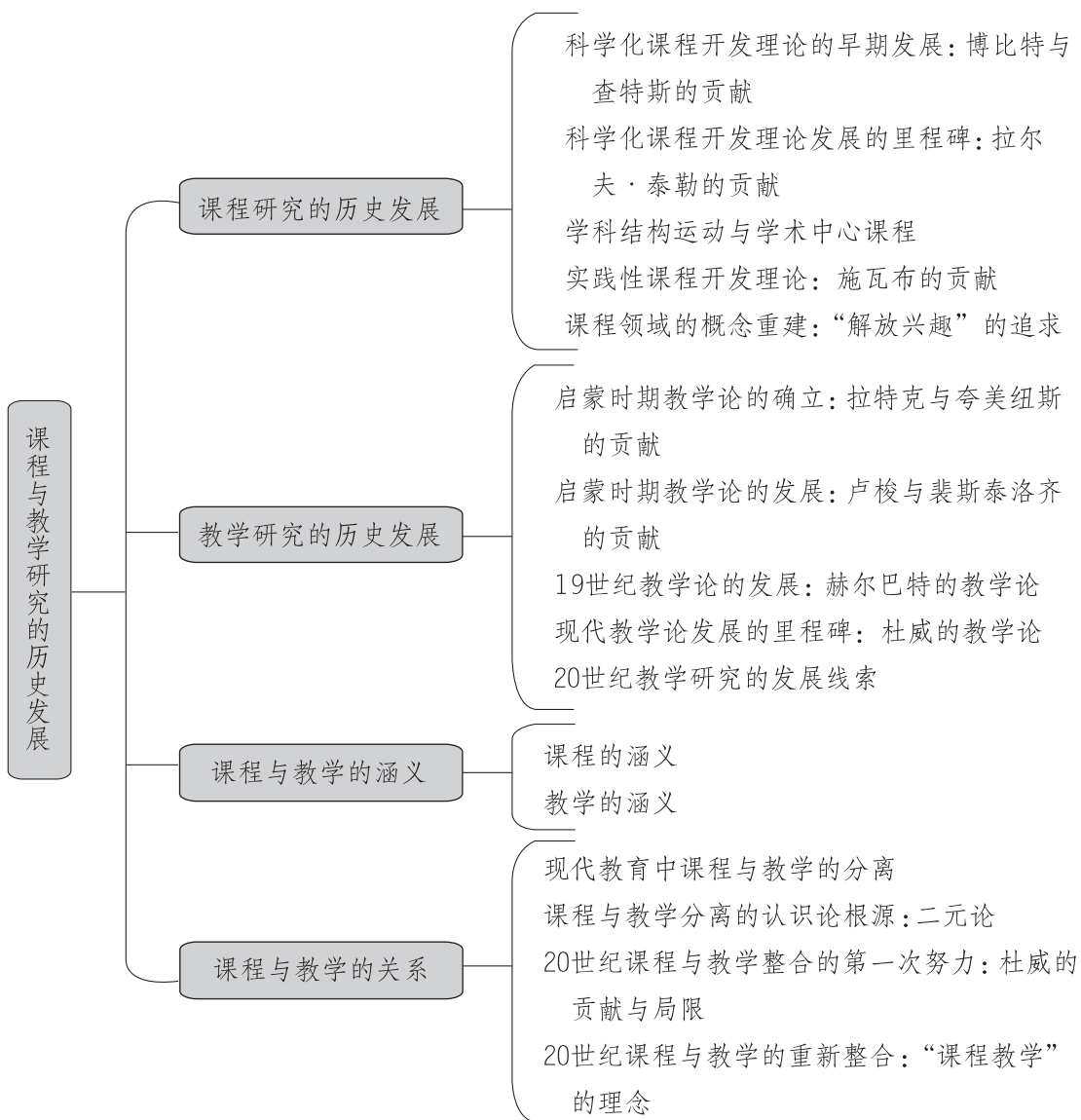


第一章

课程与教学研究的历史发展



教材知识架构





本章考纲解读

首先,本章介绍了课程研究领域 80 年来的基本情况及所取得的基本理论建树,具体包括科学化课程开发理论的早期发展:博比特与查特斯的贡献;科学化课程开发理论发展的里程碑:拉尔夫·泰勒的贡献;学科结构运动与学术中心课程;实践性课程开发理论:施瓦布的贡献;课程领域的概念重建:“解放兴趣”的追求。

然后,本章介绍了教学研究领域 360 年来发展的基本情况与成就,具体包括启蒙时期教学论的确立:拉特克与夸美纽斯的贡献;启蒙时期教学论的发展:卢梭与裴斯泰洛齐的贡献;19 世纪教学论的发展:赫尔巴特的教学论;现代教学论发展的里程碑:杜威的教学论;20 世纪教学研究的发展线索。教师要引导学生归纳章节内容,掌握课程与教学的基本涵义。

最后,本章分析了课程与教学的关系,旨在使学生准确地认识课程与教学之关系的演变历程及相应的价值辅助。



考点考频分析

序号	考点	题号	题型	分值	再考率
1	科学化课程开发理论的早期发展:博比特与查特斯的贡献	2014 年 10 月第 1 题	单选	1	★★★★★
		2013 年 4 月第 1 题	单选	1	
		2012 年 7 月第 17 题	单选	1	
		2012 年 4 月第 1 题	单选	1	
2	科学化课程开发理论的里程碑:拉尔夫·泰勒的贡献	2014 年 4 月第 1 题	单选	1	★★★
		2013 年 4 月第 2 题	单选	1	
3	学科结构运动与学术中心课程	2013 年 7 月第 15 题	单选	1	★★★★★
		2013 年 7 月第 18 题	单选	1	
		2012 年 7 月第 23 题	单选	1	
		2012 年 4 月第 2 题	单选	1	
4	实践性课程开发理论:施瓦布的贡献	2014 年 10 月第 2 题	单选	1	★★★★★
		2014 年 4 月第 2 题	单选	1	
		2013 年 7 月第 19 题	单选	1	
		2013 年 7 月第 21 题	单选	1	
5	课程领域的概念重建:“解放兴趣”的追求	2014 年 4 月第 3 题	单选	1	★★

续表

序号	考点	题号	题型	分值	再考率
6	启蒙时期教学论的确立:拉特克与夸美纽斯的贡献	2014年4月第4题	单选	1	★★★
		2012年7月第19题	单选	1	
7	启蒙时期教学论的发展:卢梭与裴斯泰洛齐的贡献	2014年10月第6题	单选	1	★★★★
		2013年7月第20题	单选	1	
		2013年7月第24题	单选	1	
		2012年7月第22题	单选	1	
8	19世纪教学论的发展:赫尔巴特的教学论	2014年10月第4题	单选	1	★★★★★
		2014年10月第31题	简答	6	
		2014年4月第6题	单选	1	
		2012年7月第24题	单选	1	
9	现代教学论发展的里程碑:杜威的教学论	2014年10月第3题	单选	1	★★★★★
		2014年10月第5题	单选	1	
		2014年4月第7题	单选	1	
		2013年4月第4题	单选	1	
		2013年4月第13题	单选	1	
10	20世纪五六十年代“三大新教学论流派”的崛起	2014年4月第8题	单选	1	★★★
		2013年7月第25题	单选	1	
11	课程的涵义	2014年4月第36题	论述	12	★★★
		2013年7月第27题	单选	1	
12	20世纪课程与教学整合的第一次努力:杜威的贡献与局限	2013年7月第14题	单选	1	★★★★
		2013年7月第16题	单选	1	
		2013年4月第31题	简答	6	
13	20世纪课程与教学的重新整合:“课程教学”的理念	2012年7月第31题	简答	6	★★



重难点知识串讲

考点一:科学化课程开发理论的早期发展:博比特与查特斯的贡献(P₃₋₉)

1918年,美国著名教育学者博比特出版《课程》一书,一般认为这是课程作为独立研究领域诞生的标志。博比特与查特斯等人的课程开发理论与实践,开启了“课程开发的科学化运动”,他们的课程理论也因而被称为“科学化课程开发理论”。

博比特的课程开发理论:博比特是科学化课程开发理论的奠基者、开创者。他在长期的课程开发实践的基础上进行了深入的理论研究,形成了独特的课程开发理论——科学化课程开发理论。该理论的基本内容可概括为三个方面:第一,教育的本质;第二,课程的本质;第三,课程开发的方法——活动分析。

查特斯的课程开发理论:查特斯是与博比特同时代的美国著名课程论专家。他的课程开发理论与博比特极其相似。查特斯把课程开发的方法称为“工作分析”。

博比特与查特斯的贡献与局限:

(1)博比特与查特斯的贡献:博比特与查特斯为“课程开发科学化运动”的早期代表。①他们第一次把课程开发过程本身确认为一个独立研究领域,并将该领域研究的科学水平提升到时代所允许的程度。②他们提出了课程开发过程的一系列基本问题:课程目标是课程开发的基本依据;课程目标与人类生活、儿童发展、学科知识有着内在联系;课程目标的选择与教育计划的制定是一个科学化的过程,必须遵循科学分析与实验验证的基本规范;有组织的、系统的知识领域和日常生活的实际需要之关系问题是课程开发要解决的重要问题;等等。这些问题长期以来是课程研究的基本问题。

(2)博比特与查特斯的局限:博比特与查特斯的课程开发理论也存在着历史的局限性。①把教育与课程视为准备成人生活的过程,这不可避免地导致对儿童价值的忽视。②把教育过程等同于企业生产过程,把教育的科学化视为“效率取向、控制中心”的“泰罗主义”管理模式运用于教育的过程,这样,学生就成为“学校工厂”的加工“原料”,这种观点不仅背离了教育的本质,也不可能真正实现教育的“科学化”。③通过对人类生活的不断精细分析,获取课程目标,然后围绕目标选取内容、制定教育计划,这一个基于“活动分析”或“工作分析”的课程开发程序把课程开发过程视为机械的“课程工程”,“泰罗主义”依然是这种课程开发的基本精神,课程开发变成企业中的产品开发,从而导致课程开发过程中“见物不见人”的现象的出现。现在看来,这种课程开发的科学化水平是很低的,并未真正把握课程开发过程的本质。

真题链接

1. (2014年10月第1题)单选:以“工作分析”作为其课程开发方法的是 ()

- A. 博比特
B. 查特斯
C. 泰勒
D. 派纳

【答案】 B (P₈)

【解析】 查特斯是与博比特同时代的美国著名课程论专家。他的课程开发理论与博比特极其相似。查特斯把课程开发的方法称为“工作分析”。

2. (2013年4月第1题)单选:标志着课程作为独立研究领域诞生的博比特的《课程》一书出版于 ()

- A. 1918年
B. 1923年
C. 1924年
D. 1949年

【答案】 A (P₃)

【解析】 课程作为一个独立研究领域从教育中分离出来却是20世纪初的事情。1918年,美国著名教育学者博比特出版《课程》一书,一般认为这是课程作为独立研究领域诞生的标志。

3. (2012年7月第17题) 单选: 以下属于“课程开发科学化运动”早期代表的是 ()

- A. 多尔
B. 麦克尼尔
C. 博比特
D. 阿普尔

【答案】 C (P₃₋₄)

【解析】 博比特继1918年出版《课程》之后,1924年,又出版了《怎样编制课程》一书,其课程开发理论进一步完善。1923年,美国另一著名教育学者查特斯出版了《课程编制》一书,查特斯的课程编制理论与博比特的具有内在的一致性。这样,截至20世纪20年代上半叶,课程这一研究领域才最先在美国比较完整地确立起来。博比特与查特斯等人的课程开发理论与实践,开启了“课程开发的科学化运动”,他们的课程理论也因而被称为“科学化课程开发理论”。所以在科学化课程开发理论的早期发展中,博比特是代表人物。

4. (2012年4月第1题) 单选: 博比特、查特斯等人于20世纪20年代提出的课程开发理论被称为 ()

- A. 科学化课程开发理论
B. 实践性课程开发理论
C. 概念重建主义课程范式
D. 泰勒原理

【答案】 A (P₃₋₄)

【解析】 博比特继1918年出版《课程》之后,1924年,又出版了《怎样编制课程》一书,其课程开发理论进一步完善。1923年,美国另一著名教育学者查特斯出版了《课程编制》一书,查特斯的课程编制理论与博比特的具有内在的一致性。这样,截至20世纪20年代上半叶,课程这一研究领域才最先在美国比较完整地确立起来。博比特与查特斯等人的课程开发理论与实践,开启了“课程开发的科学化运动”,他们的课程理论也因而被称为“科学化课程开发理论”。

考点二: 科学化课程开发理论发展的里程碑: 拉尔夫·泰勒的贡献(P₉₋₁₂)

拉尔夫·泰勒,美国著名教育学家、课程理论专家、评价理论专家。他是现代课程理论的重要奠基者,是科学化课程开发理论的集大成者。由于泰勒对教育评价理论、课程理论的卓越贡献,他因而被誉为“现代评价理论之父”、“现代课程理论之父”。

(一)“泰勒原理”的实践基础

泰勒在20世纪80年代初期曾指出,“泰勒原理”“是作为特定环境条件下的产物而形成的,并且是为了给处理这类情境提供一种可靠而井然的程序”。这里的“特定环境条件”主要是指“八年研究”。“八年研究”的直接起因是产生于20世纪30年代的震撼资本主义世界的“经济大萧条”。

(二)“泰勒原理”的实质:“技术兴趣”的追求

从本质上看,“泰勒原理”的深层价值取向是“技术兴趣”。“技术兴趣”,亦称“技术理性”,是通过合规律(规则)的行为而对环境加以控制的人类基本兴趣,它指向于对环境的控制和管理,其核心是“控制”。“技术兴趣”是主导现代科学的基本价值取向。

真题链接

1. (2014年4月第1题) 单选:被誉为“现代课程理论之父”的课程理论专家是 ()

- A. 博比特
B. 泰勒
C. 查特斯
D. 杜威

【答案】 B (P₉)

【解析】 拉尔夫·泰勒,美国著名教育学家、课程理论专家、评价理论专家。他是现代课程理论的重要奠基者,是科学化课程开发理论的集大成者。由于泰勒对教育评价理论、课程理论的卓越贡献,他因而被誉为“现代评价理论之父”、“现代课程理论之父”。

2. (2013年4月第2题) 单选:“八年研究”为以下_____理论提供了特定环境条件。 ()

- A. 学科结构
B. 实践性课程
C. 发现学习
D. 泰勒原理

【答案】 D (P₁₀)

【解析】 泰勒在20世纪80年代初期曾指出,“泰勒原理”“是作为特定环境条件下的产物而形成的,并且是为了给处理这类情境提供一种可靠而井然的程序”。这里的“特定环境条件”主要是指“八年研究”。

考点三:学科结构运动与学术中心课程(P₁₃₋₁₆)

(一)学科结构运动的产生背景

20世纪50年代末至60年代末,西方世界发生了一场指向于教育内容现代化的课程改革运动,即“学科结构运动”。该运动肇始于美国,影响波及全球,其中心内容是用“学科结构观”重建课程。在这场运动中诞生了一种新的课程形态“学术中心课程”。学科结构运动是课程现代化进程中的重要里程碑。1959年9月,美国科学院召集了约35位科学家、学者和教育家集会于马萨诸塞的伍兹霍尔,会议的中心议题是讨论怎样改进中小学的自然科学教育问题。在充分讨论的基础上,会议主席杰罗姆·布鲁纳作了题为《教育过程》的总结报告(该报告于1960年出版),该报告确立了“学科结构运动”的理论基础与行动纲领,并从理论上理性地解决了存在于学科专家和教育专家之间的持久争论。

(二)学术中心课程的基本特征

所谓“学术中心课程”,是指以专门的学术领域为核心开发的课程。“学术中心课程”亦可称为“结构课程”。“学术中心课程”有三个基本特征,即学术性、专门性、结构性。

真题链接

1. (2013年7月第15题) 单选:确立了“学科结构运动”的理论基础与行动纲领的著作是 ()

- A. 《课程与教学的基本原理》
B. 《教育过程》
C. 《课程》
D. 《怎样编制课程》

【答案】 B (P₁₄)

【解析】 1959年9月,美国科学院召集了约35位科学家、学者和教育家集会于马萨诸

塞的伍兹霍尔,会议的中心议题是讨论怎样改进中小学的自然科学教育问题。在充分讨论的基础上,会议主席杰罗姆·布鲁纳作了题为《教育过程》的总结报告(该报告于1960年出版),该报告确立了“学科结构运动”的理论基础与行动纲领,并从理论上理性地解决了存在于学科专家和教育专家之间的持久争论。

2. (2013年7月第18题)单选:在“学科结构运动”中诞生的一种新的课程形态是()

- A. 儿童活动中心课程
B. 社会问题中心课程
C. 学术中心课程
D. 人本主义课程

【答案】 C (P₁₃)

【解析】 20世纪50年代末至60年代末,西方世界发生了一场指向于教育内容现代化的课程改革运动,即“学科结构运动”。该运动肇始于美国、影响波及全球,其中心内容是用“学科结构观”重建课程。在这场运动中诞生了一种新的课程形态“学术中心课程”。学科结构运动是课程现代化进程中的重要里程碑。

3. (2012年7月第23题)单选:20世纪50年代末至60年代末,西方世界兴起了一场指向于教育内容现代化的课程改革运动。这场运动被称为()

- A. 学科结构运动
B. 课程开发科学化运动
C. 教育心理学化运动
D. 进步主义运动

【答案】 A (P₁₃)

【解析】 20世纪50年代末至60年代末,西方世界发生了一场指向于教育内容现代化的课程改革运动,即“学科结构运动”。

考点四:实践性课程开发理论:施瓦布的贡献(P₁₆₋₂₀)

施瓦布是美国著名的课程论专家、生物学家。他曾是泰勒的学生,受过“泰勒原理”的训练。从1969年至1983年,施瓦布历经14个春秋,撰写了4篇里程碑式的文章,这4篇文章分别是《实践:课程的语言》、《实践:折中的艺术》、《实践3:转换为课程》、《实践4:课程教授要做的事情》,由此建立起了一个根植于实践的新的课程开发理论——实践性课程开发理论。

(一)“实践性课程”:四要素间持续的相互作用

施瓦布在《实践3:转化为课程》一文中确立了一种新的课程理念——“实践性课程”。在施瓦布看来,课程是由教师、学生、教材、环境四个要素所构成的,这四个要素间持续的相互作用便构成“实践性课程”的基本内涵。

(二)“实践性课程”的开发方法:审议

施瓦布主张,课程开发的基本方法应是“审议”,从“词源”看,审议指对不同对象进行权衡以做出选择。“课程审议”是指课程开发的主体彼此之间对具体教育实践情境中的问题反复讨论权衡,以对这些问题获得一致性的理解与解释,最终做出恰当的、一致性的课程变革的决定及相应的策略。施瓦布提出了三种课程审议的艺术,即“实践的艺术”、“准实践的艺术”和“折中的艺术”。他特别注重“实践的艺术”和“折中的艺术”。“实践的艺术”包括两种,即“观察的艺术”和“问题形成的艺术”。

(三)学校本位的课程开发

实践性课程开发即是以具体实践情境的特殊需要为核心进行的课程开发。实践性课程开发必然植根于具体实践情境。在这里,课程开发的主体就不只是课程专家或学科专家了,“课程集体”或“审议集体”成为课程开发的主体。

(四)实践性课程开发理论的本质:“实践兴趣”的追求

实践性课程开发理论与“泰勒原理”在价值取向上已经有了很大差异,它在本质上追求的是“实践兴趣”。“实践兴趣”,亦称“实践理性”,是建立在对意义的“一致性解释”的基础上、通过与环境的相互作用而理解环境的人类的根本兴趣,这里的关键概念是“理解”、“相互作用”、“一致性的理念”。

真题链接

1. (2014年10月第2题)单选:美国著名课程论专家施瓦布认为课程由四个要素组成,这四个要素是 ()

- A. 教师、学生、教材、教具
B. 教师、学生、学科、教材
C. 教师、学生、教材、环境
D. 教师、学生、教材、考试

【答案】 C (P₁₇)

【解析】 施瓦布在《实践3:转化为课程》一文中确立了一种新的课程理念——“实践性课程”。在施瓦布看来,课程是由教师、学生、教材、环境四个要素所构成的,这四个要素间持续的相互作用便构成“实践性课程”的基本内涵。

2. (2014年4月第2题)单选:实践性课程开发的基本方法是 ()

- A. 课程审议
B. 工作分析
C. 活动分析
D. 综合分析

【答案】 A (P₁₈)

【解析】 施瓦布主张,课程开发的基本方法应是“审议”。“课程审议”是指课程开发的主体彼此之间对具体教育实践情境中的问题反复讨论权衡,以对这些问题获得一致性的理解与解释,最终做出恰当的、一致性的课程变革的决定及相应的策略。

3. (2013年7月第19题)单选:实践性课程开发理论的代表是 ()

- A. 赫尔巴特
B. 布鲁纳
C. 施瓦布
D. 杜威

【答案】 C (P_{16,17})

【解析】 施瓦布是美国著名的课程论专家、生物学家。他曾是泰勒的学生,受过“泰勒原理”的训练。从1969年至1983年,施瓦布历经14个春秋,撰写了4篇里程碑式的文章,这4篇文章分别是《实践:课程的语言》、《实践:折中的艺术》、《实践3:转换为课程》、《实践4:课程教授要做的事情》,由此建立起了一个根植于实践的新的课程开发理论——实践性课程开发理论。

4. (2013年7月第21题)单选:以下不属于施瓦布所提倡的课程审议艺术的是 ()

- A. 实践的艺术
B. 准实践的艺术
C. 建构的艺术
D. 折中的艺术

【答案】 C (P₁₉)

【解析】 施瓦布提出了三种课程审议的艺术,即“实践的艺术”、“准实践的艺术”和“折中的艺术”。他特别注重“实践的艺术”和“折中的艺术”。

考点五:课程领域的概念重建:“解放兴趣”的追求(P₂₀₋₂₄)

可以说最先致力于理解课程的是“概念重建主义课程范式”,该课程理论流派是极为松散的,他们对课程研究有着共同兴趣:批判传统课程理论,对课程领域进行“概念重建”。持“概念重建主义课程范式”的课程学者自称为“概念重建主义者”。

(一)“概念重建主义课程范式”的两种理论倾向

“概念重建主义课程范式”有两种理论倾向。第一种倾向以现象学、存在主义、精神分析理论为理论基础,着眼于个体自我意识的提升与存在经验的开发,我们可以粗略地将这种倾向称之为“存在现象学”课程论,以派纳、格鲁梅特、格林等为主要代表。第二种倾向以法兰克福学派、哲学解释学、知识社会学为理论基础,着眼于社会意识形态的批判与社会公正的建立,我们可以粗略地将这种倾向称之为批判课程,以阿普尔、麦克唐纳、吉鲁、韦克斯勒、曼恩等为主要代表。“存在现象学”课程论通过对个人的“存在体验”的关注和意识水平的提升而指向于人的自由解放;批判课程论通过社会批判而指向于社会公正和人的解放。这两种理论倾向具有内在的一致性,即追求“解放兴趣”。

(二)“概念重建主义课程范式”的本质:“解放兴趣”的追求

“解放兴趣”,亦称“解放理性”,是“人类对解放和权力赋予的基本兴趣,这类兴趣使人们通过对人类社会之社会结构的可靠的、批判性洞察而从事自主的行动”。“解放兴趣”的核心是“自我反思”——通过自我反思的行为(即自我回归自身的行为)以达成解放。

真题链接

(2014年4月第3题)单选:“概念重建主义课程范式”的基本价值取向是 ()

- A. 理智兴趣 B. 实践兴趣
C. 解放兴趣 D. 科学兴趣

【答案】 C (P₂₄)

【解析】 “概念重建主义课程范式”的本质是“解放兴趣”的追求。“存在现象学”课程论通过对个人的“存在体验”的关注和意识水平的提升而指向于人的自由解放;批判课程论通过社会批判而指向于社会公正和人的解放。这两种理论倾向具有内在的一致性,即追求“解放兴趣”。

考点六:启蒙时期教学论的确立:拉特克与夸美纽斯的贡献(P₂₅₋₂₉)

(一)拉特克的教学论

在教育史上第一个倡导教学论的是德国教育家拉特克。拉特克的教学论具有如下特点:(1)以教学的方法技术问题为教学研究的中心;(2)教学方法和技术既依赖于儿童的心理,又依赖于学科知识的性质;(3)确立了“自然教学法”;(4)如何教授语言和科学是教学论的重要课题。

(二)夸美纽斯的教学论

夸美纽斯,捷克著名教育家,理论化、系统化的教学论的创立者。1632年,夸美纽斯用捷克

语出版了《大教学论》一书,目的是阐明“把一切事物教给一切人类的全部艺术”,本书标志着理论化、系统化的教学论的确立。

夸美纽斯教学论的教育目的:(1)“博学”;(2)“德行或恰当的道德”;(3)“宗教或虔信”。夸美纽斯教学论的教学原理:第一,教学以自然为鉴的原理;第二,兴趣与自发原理;第三,活动原理;第四,直观原理。

夸美纽斯及其《大教学论》在教学研究的历史进程中处于不寻常的地位。他第一次确立起理论化、系统化的教学论,《大教学论》也因而成为现代教学研究的奠基之作。

真题链接

1. (2014年4月第4题)单选:在教育史上第一个倡导教学论的教育家是 ()
- A. 斯宾塞
B. 夸美纽斯
C. 卢梭
D. 拉特克

【答案】 D (P₂₅)

【解析】 在教育史上第一个倡导教学论的是德国教育家拉特克。拉特克的教学论具有如下三个特点:①以教学的方法技术问题为教学研究的中心;②教学方法和技术既依赖于儿童的心理,又依赖于学科知识的性质;③确立了“自然教学法”;④如何教授语言和科学是教学论的重要课题。

2. (2012年7月第19题)单选:理论化、系统化的教学论的创立者是 ()
- A. 康德
B. 赫尔巴特
C. 拉特克
D. 夸美纽斯

【答案】 D (P₂₆)

【解析】 夸美纽斯,捷克著名教育家,理论化、系统化的教学论的创立者。1632年,夸美纽斯用捷克语出版了《大教学论》一书,目的是阐明“把一切事物教给一切人类的全部艺术”,本书标志着理论化、系统化的教学论的确立。

考点七:启蒙时期教学论的发展:卢梭与裴斯泰洛齐的贡献(P₂₉₋₃₆)

(一)卢梭的教学论

卢梭《爱弥儿》:卢梭是启蒙时期法国著名思想家、社会哲学家、教育理论家。他的旷世教育名著《爱弥儿》被认为是继柏拉图《理想国》之后西方最完整、最系统的教育论著,影响深远。《爱弥儿》是一部教育小说,卢梭通过对其幻想的小说主人公爱弥儿从出生至成人的教育历程的描述,表达了其教育理念、教学思想。

自然教育论:卢梭倡导“自然教育”,他的教育思想因而被称为“自然教育论”。他主张自然教育:使儿童从社会因袭的束缚与压抑下解放出来,回归人的自然状态,遵循人的自然倾向,使儿童自由成长。卢梭所处的时代在教育中占支配地位的价值观是“原罪说”——人性本恶的观点。这种观点认为教育的目的是通过对儿童的种种约束、限制和惩罚而改变儿童的本性、根绝儿童的恶源。卢梭针对这种观点提出了“消极教育”的策略。在卢梭看来,儿童的全部教育不是从外部灌输道德与知识,而是使其本性、禀赋、能力免受外界影响,得以自由发展。当然,卢梭倡导自然教育、培养“自然人”,但卢梭理想中的“自然人”并非是四脚爬行的野蛮人,而是直立行走

于社会的文明人。

卢梭对教学的贡献与局限：

(1)贡献：尽管卢梭并非教育实践家，但他依靠其独特天才所确立的教学论在现代教学论发展史上具有里程碑式的意义。他主张教育要尊重儿童的自然天性和主体地位。他主张教学要基于儿童发展的年龄特征。他把发现视为人的天性，把兴趣与方法视为发现教学的基本因素，把自主的、理性的人格视为发现教学的目的。他确立了活动教学、实物教学等教学形式。可以说卢梭的教学论提出了现代教学研究的基本课题。他的教学见解洞悉了教学的真谛，指导了两个多世纪的教学改革。

(2)局限：卢梭的发现教学论与其“功利主义”的知识观有着内在联系，过于强调了知识的工具价值，相对地忽视了主体对知识本身的内在价值的探究兴趣，这样，他的教学论就不可避免地具有了某种狭隘性。此外，他的“感觉主义”认识论也使其实物教学具有某种机械的性质。

(二)裴斯泰洛齐的教学论

裴斯泰洛齐是瑞士伟大的民主主义教育思想家、教育改革家。裴斯泰洛齐深受卢梭的影响，在长期的教育改革实践中，他创造性地发展了卢梭的教育思想，形成了自己的思想体系。

教学的心理学化：首次明确提出把心理发展的研究作为教学总原则的基础的是裴斯泰洛齐。裴斯泰洛齐因而成为欧洲 19 世纪上半叶出现的“教育的心理学化运动”的重要代表。

真题链接

1. (2014 年 10 月第 6 题) 单选：“最初几年的教育应当纯粹是消极的，它不在于教学生以道德和真理，而在于防止他的心沾染罪恶，防止他的思想产生谬见。”这句话中体现的是 _____ 教育家的 _____ 策略。 ()

A. 卢梭 消极教育

B. 赫尔巴特 教育性教学

C. 杜威 问题解决教学

D. 布鲁纳 发现教学

【答案】 A (P₂₉)

【解析】 卢梭所处的时代在教育中占支配地位的价值观是“原罪说”——人性本恶的观点。这种观点认为教育的目的是通过对儿童的种种约束、限制和惩罚而改变儿童的本性、根绝儿童的恶源。卢梭针对这种观点提出了“消极教育”的策略：“最初几年的教育应当纯粹是消极的，它不在于教学生以道德和真理，而在于防止他的心沾染罪恶，防止他的思想产生谬见。”

2. (2013 年 7 月第 20 题) 单选：第一次提出“教育教学的心理学化”思想的教育家是 ()

A. 夸美纽斯

B. 卢梭

C. 赫尔巴特

D. 裴斯泰洛齐

【答案】 D (P₃₅)

【解析】 裴斯泰洛齐是瑞士伟大的民主主义教育思想家、教育改革家。裴斯泰洛齐深受卢梭的影响，在长期的教育改革实践中，他创造性地发展了卢梭的教育思想，形成了自己的思

想体系。首次明确提出把心理发展的研究作为教学总原则的基础的是裴斯泰洛齐。裴斯泰洛齐因而成为欧洲 19 世纪上半叶出现的“教育的心理学化运动”的重要代表。

3. (2013 年 7 月第 24 题) 单选: 以下著作中, 被认为是继柏拉图《理想国》之后西方最完整、最系统的教育论著的是 ()

- A. 《教育漫话》
B. 《爱弥儿》
C. 《大教学论》
D. 《林哈德和葛笃德》

【答案】 B (P₂₉)

【解析】 卢梭是启蒙时期法国著名思想家、社会哲学家、教育理论家。他的旷世教育名著《爱弥儿》被认为是继柏拉图《理想国》之后西方最完整、最系统的教育论著, 影响深远。《爱弥儿》是一部教育小说, 卢梭通过对其幻想的小说主人公爱弥儿从出生至成人的教育历程的描述, 表达了其教育理念、教学思想。

4. (2012 年 7 月第 22 题) 单选: 提倡“自然教育”的教育家是 ()

- A. 洛克
B. 卢梭
C. 夸美纽斯
D. 柏拉图

【答案】 B (P₂₉)

【解析】 卢梭倡导“自然教育”, 他的教育思想因而被称为“自然教育论”。他主张自然教育: 使儿童从社会因袭的束缚与压抑下解放出来, 回归人的自然状态, 遵循人的自然倾向, 使儿童自由成长。

考点八: 19 世纪教学论的发展: 赫尔巴特的教学论 (P₃₆₋₄₁)

赫尔巴特, 德国著名哲学家、心理学家、教育学家。他的教育学是建立在系统的实践哲学(伦理学)和心理学假设体系的基础之上的, 赫尔巴特因而确立起西方近代教育史上最严整的教育学体系、教学论体系。

赫尔巴特建构的独特教学论体系:

(1) 观念心理学。赫尔巴特的教学论是建立在其观念心理学体系之上的。他的观念心理学是围绕着“观念”、“统觉”、“观念团”、“思想之环”几个概念展开的。

(2) 教学的任务是培养“多方面兴趣”。“多方面兴趣”是教学的直接目的, 是联结观念体系与“善的意志”的纽带。

(3) 教学的“形式阶段”。四个教学的“形式阶段”: 第一阶段: “明了”, 即清楚、明确地感知新教材。第二阶段: “联合”, 即把新的观念与旧的观念结合起来。第三阶段: “系统”, 即把已建立起来的新旧观念的各种联合与儿童的整个观念系统统一起来, 概括出一般概念和规律, 以形成具有逻辑性的、结构严整的知识系统或观念体系。第四阶段: “方法”, 即把业已形成的知识系统通过应用于各种情境而使之进一步充实和完善。

(4) 教育性教学。赫尔巴特把实现教育的终极目的与传授文化知识视为同一个过程, 从而在历史上第一次揭示了“教学的教育性”规律, 第一次把教学与道德教育统一起来, 对后世影响深远。

赫尔巴特对教学论的贡献:第一,他继承并发展了裴斯泰洛齐“把教育心理学化”的理念,充分阐明了心理学对教育的意义;第二,他第一次明确论述了“教育性教学”的理念;第三,他把“兴趣”概念引入教学论,指出教学须以培养“多方面兴趣”为任务;第四,他指出教学顺序应建立在掌握知识的心理顺序的基础上,并确立了教学的“形式阶段”;第五,他在其兴趣理论的基础上确立了教养内容体系,这个体系在重视古典教养的同时也重视自然科学;第六,他将教养内容体系纳入教学论研究之中,从而克服了既有的教学论的主观主义、心理主义、方法主义的缺陷。

赫尔巴特教学论的缺陷:主要是过多强化了教师对教学过程的控制作用,对学生的主体性的发挥重视不够,从而陷入“教师中心论”;过多强化了学科的重要性,对学生的活生生的经验重视不够,从而陷入“学科中心论”。

真题链接

1. (2014年10月第4题)单选:下列_____理论体系是赫尔巴特的教学论建立的基础 ()

- A. 观念心理学
B. 认知心理学
C. 实践哲学
D. 实用主义哲学

【答案】 C (P₃₆)

【解析】 赫尔巴特的教育学是建立在系统的实践哲学(伦理学)和心理学假设体系的基础之上的,赫尔巴特因而确立起西方近代教育史上最严整的教育学体系、教学论体系。

2. (2014年10月第31题)简答:简述赫尔巴特教学四个“形式阶段”及其内涵。

【答案】 (P₃₉) 赫尔巴特认为,教学是一项塑造儿童心灵的艺术,为了找到心灵施教、心灵建设的复杂的程序和艺术,他确立了其教学的“形式阶段”理论,分述如下。(1)第一阶段:“明了”,即清楚、明确地感知新教材。(2)第二阶段:“联合”,即把新的观念与旧的观念结合起来。(3)第三阶段:“系统”,即把已建立起的新旧观念的各种联合与儿童的整个观念系统一起来,概括出一般概念和规律,以形成具有逻辑性的、结构严整的知识系统或观念体系。(4)第四阶段:“方法”,即把业已形成的知识系统通过应用于各种情境而使之进一步充实和完善,学生通过各种形式的作业把形成的系统化的观念应用于种种个别情境,新的观念体系进一步系统化。

3. (2014年4月第6题)单选:第一次明确论述了“教育性教学”思想的教育家是 ()

- A. 赫尔巴特
B. 班杜拉
C. 桑代克
D. 斯金纳

【答案】 A (P₄₀)

【解析】 赫尔巴特把实现教育的终极目的与传授文化知识视为同一个过程,从而在历史上第一次揭示了“教学的教育性”规律,第一次把教学与道德教育统一起来。

4. (2012年7月第24题)单选:把教学过程分为明了、联合、系统、方法四个阶段的教育家是 ()

- A. 杜威
B. 洛克
C. 凯洛夫
D. 赫尔巴特

【答案】 D (P₃₉)

【解析】 赫尔巴特把教学过程分为明了、联合、系统、方法四个阶段。第一阶段：“明了”，即清楚、明确地感知新教材。第二阶段：“联合”，即把新的观念与旧的观念结合起来。第三阶段：“系统”，即把已建立起的新旧观念的各种联合与儿童的整个观念体系统一起来，概括出一般概念和规律，以形成具有逻辑性的、结构严整的知识系统或观念体系。第四阶段：“方法”，即把业已形成的知识系统通过应用于各种情境而使之进一步充实和完善。

考点九：现代教学论发展的里程碑：杜威的教学论(P₄₁₋₄₆)

约翰·杜威是美国著名的哲学家、心理学家、社会学家，是20世纪世界最伟大的教育哲学家。他的教学论是建立在其实用主义或经验自然主义哲学的基础之上的。杜威创造性地确立了四个教育哲学命题：“教育即经验的连续改造”、“教育是一种社会的过程”、“教育即生活”、“教育即生长”。这四个命题内在统一。杜威的教学论便是这四个基本哲学命题的引申和具体化。

(一)传统教学论批判

杜威认为，古往今来的教学论在教育本质问题的认识上往往把经验的主体(儿童)与经验的客体(外部世界)分裂开来、对立起来并片面强调一方，由此陷入“二元论”。一种观点认为“教育就是从外部对心灵进行塑造”，这种教学观可简称为“塑造说”或“外烁说”，其典型代表是赫尔巴特。另一种观点认为“教育就是从内部将潜在能力展开”，这种教学观可简称为“展开说”或“预成说”，夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐、福禄倍尔等人皆有这种倾向。这两种观点的共同缺陷是：忘记了儿童能动的活生生的现实经验。杜威则超越了这种教育本质认识上的二元论，认为发展是儿童在先天本能与冲动的基础上，通过与环境的相互作用而不断增加经验的意义的过程。杜威由此获得的结论是：“教育是在经验中、由于经验和为着经验的一种发展过程。”

(二)基于经验的教学论

1.“经验”的涵义与知行统一论

杜威的整个思想体系是以“经验”为核心建构起来的。在他看来，“经验”即人与环境之间的相互作用。这里的“相互作用”包括两层含义：其一，人主动地作用于环境；其二，人作用于环境所产生的结果反过来又影响人本身。所以，经验就是人作用于环境和环境作用于人这两个方面的“特殊的联合”。这种“特殊的联合”是通过人的“反省思维”而实现的。通过“反省思维”，人意识到人对环境的主动作用与这种作用结果之间的内在联系，这就取得了“经验”。由此看来，杜威的“经验”概念既包括了人(经验的主体)，又包括了环境(经验的客体)，他通过对人与环境的连续交互作用阐述而消解了二者之间的僵硬对立。

杜威认为，观念、知识本质上就是经验，经验中包含着主动作用、包含着“做”、包含着“行动”，所以观念、知识包含着行动。另一方面，人的行动又是基于观念、知识的，又是受观念、知识指引的，是观念、知识的运行过程、具体化过程，从这个意义上说，行动也即是知识。因为知与行是直接统一的，所以杜威倡导“从做中学”、“从经验中学”。

2.反省思维与问题解决教学

杜威所力倡的思维被称为“反省思维”，包括五个要素、步骤或阶段：(1)问题的感觉——在一个真实的经验的情境中，令人不安和困惑的问题阻止了连续的活动；(2)问题的界定——使感

觉到的(直接经验到的)疑难或困惑理智化,成为有待解决的难题和必须寻求答案的问题;(3)问题解决的假设——占有知识资料,从事必要的观察,以对付疑难问题;(4)对问题及其解决方法的逻辑推理——对假设从理智上进行认真推敲,看哪种假设能对付疑难;(5)通过行动检验假设——通过行动而检验考虑中的问题解决方法的的有效性如何。为了培养学生的反省思维能力,教学就应当创设“经验的情境”,使学生有解决问题的机会。杜威所倡导的教学是“问题解决教学”。

3. 经验课程与主动作业

杜威毕生倡导并实施的经验课程形态是“主动作业”。主动作业具有三个特点:(1)它适合儿童经验生长的要求;(2)它源于社会生活,充满了具有社会性质的事实和原理,可以代表社会的情境;(3)它作为科学地理解自然的原料和过程的活动中心,可以不断指向科学的逻辑经验的发展。“主动作业”充分体现了杜威经验课程和问题解决教学的理念。“主动作业”最终指向于实现这样的教育理想——儿童的经验不断改造与持续生长。

杜威教学论的现实意义:杜威的教学论深刻总结了西方自古希腊、古罗马以来的教育智慧并创造性地提出了自己的见解,可谓博大精深。杜威善于准确把握既有教学论观点存在的根本问题,然后深刻批判问题背后的认识论根源和社会根源,与此同时,杜威又睿智地提取其可以转化的积极成分。杜威提出了一系列教学论课题:怎样真正在教学过程中发挥儿童的主体性、使教学成为教师与学生合作进行的问题解决的过程;怎样在教学过程中实现知行统一;怎样在教学中统一儿童与学科;怎样看待教学认识过程与人类其他认识过程的关系;怎样在教学中统一儿童与社会;等等。杜威对这些问题做出了创造性的研究,给出了自己的回答。历史已经证明并将继续证明:这些课题是现代教学论的核心问题。

真题链接

1. (2014年10月第3题)单选:“儿童与课程仅仅是确定一个单一过程的两极,正如两点决定一条直线那样,儿童现在的观点和学科中所包含的事实与真理决定着教学。”这一论述出自 ()

- A. 夸美纽斯
B. 杜威
C. 卢梭
D. 裴斯泰洛齐

【答案】 B (P₄₅)

【解析】 杜威认为,只有在经验的基础上才能真正使儿童与学科统一起来。他这样写道:“儿童与课程仅仅是确定一个单一过程的两极。正如两点决定一条直线那样,儿童现在的观点和学科中所包含的事实与真理决定着教学。”这就是说,儿童的经验的经验与学科中所包含的逻辑的经验是一个过程的起点和终点。

2. (2014年10月第5题)单选:杜威用来消解传统教育中课程与教学的僵硬对立的是其实用主义认识论的 ()

- A. 经验概念
B. 连续性原则
C. 主动作业方法
D. 课程教学概念

【答案】 A (P₄₅)

【解析】 杜威的整个思想体系是以“经验”为核心建构起来的。在他看来,“经验”即人与环境之间的相互作用。这里的“相互作用”包括两层含义:其一,人主动地作用于环境;其二,人作用于环境所产生的结果反过来又影响人本身。所以,经验就是人作用于环境和环境作用于人这两个方面的“特殊的联合”。这种“特殊的联合”是通过人的“反省思维”而实现的。通过“反省思维”,人意识到人对环境的主动作用与这种作用结果之间的内在联系,这就取得了“经验”。由此看来,杜威的“经验”概念既包括了人(经验的主体),又包括了环境(经验的客体),他通过对人与环境的连续的交互作用阐述而消解了二者之间的僵硬对立。

3. (2014年4月第7题)单选:杜威教学理论核心的理论基础是 ()

- A. 发生认识论
B. 主知主义心理学
C. 实用主义哲学
D. 科学主义哲学

【答案】 C (P₄₁)

【解析】 约翰·杜威是美国著名的哲学家、心理学家、社会学家,是20世纪世界最伟大的教育哲学家。他的教学论是建立在其实用主义或经验自然主义哲学的基础之上的。

4. (2013年4月第4题)单选:“使感觉到的(直接经验到的)疑难或困惑理智化,成为有待解决的难题和必须寻求答案的问题”属于杜威反省思维五个阶段里的 ()

- A. 问题的界定
B. 对问题及其解决方法的逻辑推理
C. 问题解决的假设
D. 通过行动检验假设

【答案】 A (P₄₄)

【解析】 杜威所力倡的思维被称为“反省思维”,包括五个要素、步骤或阶段:(1)问题的感觉——在一个真实的经验的情境中,令人不安和困惑的问题阻止了连续的活动;(2)问题的界定——使感觉到的(直接经验到的)疑难或困惑理智化,成为有待解决的难题和必须寻求答案的问题;(3)问题解决的假设——占有知识资料,从事必要的观察,以对付疑难问题;(4)对问题及其解决方法的逻辑推理——对假设从理智上进行认真推敲,看哪种假设能对付疑难;(5)通过行动检验假设——通过行动而检验考虑中的问题解决方法的的有效性如何。为了培养学生的反省思维能力,教学就应当创设“经验的情境”,使学生有解决问题的机会。杜威所倡导的教学是“问题解决教学”。

5. (2013年4月第13题)单选:杜威认为经验课程的基本形态是 ()

- A. 主动作业
B. 学科结构
C. 自我实现
D. 心理印象

【答案】 A (P₄₅)

【解析】 杜威学生倡导并实施的经验课程形态是“主动作业”。主动作业具有三个特点:①它适合儿童经验生长的要求;②它源于社会生活,充满了具有社会性质的事实和原理,可以代表社会的情境;③它作为科学地理解自然的原料和过程的活动中心,可以不断指向科学的逻辑经验的发展。“主动作业”充分体现了杜威经验课程和问题解决教学的理念。“主动作业”最终指向于实现这样的教育理想——儿童的经验不断改造与持续生长。

考点十：20 世纪五六十年代“三大新教学论流派”的崛起（P₄₈₋₅₀）

在五六十年代，行为主义教学设计理论蓬勃发展，同时，在西方世界还产生了一些对教学实践很有影响的教学理论流派，统称为“新教学论”。其中最有影响的就是所谓的“三大新教学论流派”——前苏联教育学家赞科夫的“发展性教学论”、美国著名心理学家布鲁纳的“发现教学论”、德国教学论专家瓦根舍因和克拉夫基为代表的“范例教学论”。“三大新教学论流派”的共同特点是通过改革课程结构与教学体制培养儿童优异的智力，进而推动个性整体发展。它们的教学设计主要建立于认知理论的基础之上，与行为主义教学设计有着不同的旨趣。

真题链接

1. (2014 年 4 月第 8 题)(2013 年 7 月第 25 题) 单选：“三大新教学论流派”指的是 ()
- A. 发展性教学论、发现教学论、范例教学论
B. 自然教学论、经验教学论、实践教学论
C. 认知主义教学论、行为主义教学论、人本主义教学论
D. 要素主义教学论、永恒主义教学论、建构主义教学论

【答案】 A (P₄₉)

【解析】 所谓的“三大教学论流派”是指前苏联教育学家赞科夫的“发展性教学论”、美国著名心理学家布鲁纳的“发现教学论”、德国教学论专家瓦根舍因和克拉夫基为代表的“范例教学论”。

考点十一：课程的涵义（P₅₂₋₅₆）

课程内涵的发展趋势：

进入 20 世纪 70 年代以来，课程的内涵发生了重要变化，呈现出如下六个趋势：第一，从强调学科内容到强调学习者的经验和体验；第二，从强调目标、计划到强调过程本身的价值；第三，从强调教材的单因素到强调教师、学生、教材、环境四因素的整合；第四，从只强调显性课程到强调显性课程与隐性课程并重；第五，从强调实际课程到强调实际课程和“虚无课程”并重；第六，从只强调学校课程到强调学校课程与校外课程并重。

真题链接

1. (2014 年 4 月第 36 题) 论述：试论述 20 世纪 70 年代以来课程内涵发生的重要变化、课程内涵的发展趋势，并结合我国当前课程实践的状况分析其意义。

【答案】 (P₅₄₋₅₆) 进入 20 世纪 70 年代以来，课程的内涵发生了重要变化，呈现出如下六个趋势：

第一，从强调学科内容到强调学习者的经验和体验。当人们强调学科而且只强调学科的时候，课程的内涵也就与学科内容等同起来。这样，课程就越来越排斥儿童的直接经验，由此导致的结果是，课程越来越成为社会对儿童施加控制的工具，儿童的权利、儿童的发展在课程中得不到保障。为了切实保障儿童的发展、把儿童的发展置于课程的核心，人们开始越来越关注学习者的现实的活生生的经验和体验。这并不意味着排斥源于文化遗产的学科知识，而是在儿童的现实经验的基础上整合学科知识，使学科知识成为学习者的发展资源而非控制工具。

第二,从强调目标、计划到强调过程本身的价值。把课程只是作为教学过程之前和教学情境之外设定的目标、计划或预期结果,必然会导致把教育教学过程本身的非预期性因素排斥于课程之外。而人是创造主体,在特定教学情境中教师和学生的主体性充分发挥的时候,必然存在许多非预期性的因素。正是这些创造性的、非预期性的因素拥有无穷的教育价值,因此,人们开始走出预期目标、计划的限制,关注教学情境进行过程本身的教育价值,强调“过程课程”。这并不是不要目标、计划,而是把目标、计划整合于教学情境之中,使之促进而不是抑制人的创造性的发挥。

第三,从强调教材的单因素到强调教师、学生、教材、环境四因素的整合。当片面强调课程作为学科内容、片面强调课程作为目标和计划的时候,必然导致教材等同于课程、教材控制课程的现象的出现。当强调课程作为学生的经验、强调教育教学过程本身的价值的时候,必然会把课程视为教师、学生、教材、环境四因素间持续交互作用的动态的情境。课程变成一种动态的、生长性的“生态环境”,这意味着课程观念的重大变革。

第四,从只强调显性课程到强调显性课程与隐性课程并重。在课程论中,显性课程与隐性课程是一一对应的范畴。所谓“显性课程”,是指学校教育中有计划、有组织实施的课程。这类课程是根据国家或地方教育行政部门所颁布的教育计划、教学大纲而制定的。这类课程是“正式课程”或“官方课程”。所谓“隐性课程”,是指学生在学习环境(包括物质环境、社会环境和文化体系)中所学习到的非预期性或非计划性的知识、价值观念、规范和态度,这类课程是非正式的、非官方的,具有潜在性和隐蔽性。隐性课程是影响人的发展的不可忽视的重要课程,为了谋求隐性课程与显性课程的和谐统一,需要创设宽松、自由、真实、富有创造性的教育环境和教学情境,充分发挥隐性课程的积极作用,学校中的隐性课程和显性课程共同构成了学校的“实际课程”。

第五,从强调实际课程到强调实际课程和“虚无课程”并重。“虚无课程”是美国著名美学教育家、课程论专家艾斯纳提出的概念,他将那些在课程变革过程中被学校和社会有意或无意排除于学校课程体系之外的课程统称为“虚无课程”。艾斯纳从心智过程和内容领域两方面深刻论述了“虚无课程”的重要性。因此,在课程变革中不仅应思考现行的实际课程的合理性,还应思考学校教育中的“虚无课程”及其成因如何,以增强课程变革的目的性、合理性。

第六,从只强调学校课程到强调学校课程与校外课程并重。随着信息社会的到来,社会变迁速度空前加快,学校、家庭、社区越来越趋向于融合、趋向于一体化。在这种背景下,课程变革再也不能固守学校课程的疆域,应谋求学校课程与校外课程的和谐、互补。

课程内涵的上述方面的变化,既意味着课程意识的深层变革,也在某种意义上预示着课程变革实践的发展方向。

2. (2013年7月第27题) 单选:提出“虚无课程”概念的教育家是 ()

A. 斯宾塞 B. 艾斯纳 C. 朱熹 D. 杜威

【答案】 B (P₅₆)

【解析】 “虚无课程”是美国著名美学教育家、课程论专家艾斯纳提出的概念,是思考课程问题的一个独特视角。

考点十二:20世纪课程与教学整合的第一次努力:杜威的贡献与局限(P₆₅₋₆₉)

1. 杜威的贡献

杜威对人类认识发展史的最卓越的贡献是用其实用主义或经验自然主义的价值观念重新确认了世界的内在连续性和整体性。针对传统的二元论,杜威提出了认识的“连续性”原则。杜威在其实用主义认识论的“连续性”原则的基础上消解了传统教育中课程与教学的僵硬对立。杜威通过确立“主动作业”而具体实现课程与教学的统一。“主动作业”体现了杜威关于儿童、学科知识、社会相统一的课程开发理念,是杜威实现课程与教学一体化的具体途径。正是在从事“主动作业”的过程中,儿童的经验不断得到改造与生长。杜威对课程与教学的整合以及他的整个实用主义认识论所追求的是一种“实践理性”或“实践兴趣”。实践兴趣指向于行为自身的目的,是过程取向的,其核心是“理解”——理解环境以便能与环境相互作用。杜威关于课程与教学整合的理念具有重要的社会进步意义。

2. 杜威的局限

今天看来,杜威关于课程与教学整合的理念也存在历史的局限性:①由于杜威所处的时代正是科学迅猛发展的时期,所以他的思想中具有“唯科学主义”的倾向、存在着科学崇拜的成分,这样,尽管他揭示了基于专制制度的“工具理性”,但他同时也为基于科学崇拜的“工具理性”(即“科技理性”)打开门户。20世纪下半叶课程与教学的分离主要基于“科技理性”,这一点杜威恐怕始料未及。②“实践理性”追求民主、追求对意义的“一致性解释”,但这种理性缺乏“反思精神”,所以“达成一致”也可能被作为一种控制方式来使用。这样,“实践理性”距离追求主体的自由与解放的“解放理性”尚有距离。在“解放理性”的基础上重新整合课程与教学是世纪转换时期的教育使命。

真题链接

1. (2013年7月第14题)单选:杜威对课程与教学的整合以及他的整个实用主义认识论所追求的是一种 ()

- A. 科技理性
B. 实践理性
C. 工具理性
D. 解放理性

【答案】 B (P₆₈)

【解析】 杜威对课程与教学的整合以及他的整个实用主义认识论所追求的是一种“实践理性”或“实践兴趣”。实践兴趣指向于行为自身的目的,是过程取向的,其核心是“理解”——理解环境以便能与环境相互作用。杜威关于课程与教学整合的理念具有重要的社会进步意义。

2. (2013年7月第16题)单选:第一次试图将课程与教学进行整合的教育家是 ()

- A. 施瓦布
B. 布劳迪
C. 塔巴
D. 杜威

【答案】 D (P₆₅)

【解析】 20世纪课程与教学整合的第一次努力:杜威的贡献与局限。杜威对人类认识发展史的最卓越的贡献是用其实用主义或经验自然主义的价值观念重新确认了世界的内在连续性和整体性。

3. (2013年4月第31题)简答:简述杜威关于课程与教学整合的思想。

【答案】 (P₆₅₋₆₉) 杜威对人类认识发展史的最卓越的贡献是用其实用主义或经验自然主义的价值观重新确认了世界的内在连续性和整体性。针对传统的二元论,杜威提出了认识的“连续性”原则。杜威在其实用主义认识论的“连续性”原则的基础上消解了传统教育中课程与教学的僵硬对立。杜威通过确立“主动作业”而具体实现课程与教学的统一。“主动作业”体现了杜威关于儿童、学科知识、社会相统一的课程开发理念,是杜威实现课程与教学一体化的具体途径。正是在从事“主动作业”的过程中,儿童的经验不断得到改造与生长。杜威对课程与教学的整合以及他的整个实用主义认识论所追求的是一种“实践理性”或“实践兴趣”。实践兴趣指向于行为自身的目的,是过程取向的,其核心是“理解”——理解环境以便能与环境相互作用。杜威关于课程与教学整合的理念具有重要的社会进步意义。

考点十三:20世纪课程与教学的重新整合:“课程教学”的理念(P₆₉₋₇₄)

“课程教学”理念的内涵可从三个方面来解析。(1)课程与教学过程的本质是变革。在“体验课程”的层面(具体教育情境的层面),对内容的不断变革与其说是手段不如说是目的。因为在这里课程与教学指向于人的主体性的提升、指向于人的自由与解放,而对内容的不断变革与创造正是人的主体性充分发挥的表现。因此,教师与学生在具体教育情境中不断变革与创造内容从而不断建构自己的意义,这正是课程与教学过程本质的反映。用“变革”的观点看课程,“课程是关于特定内容是什么的观念、认识特定内容意味着什么、当教师教授特定内容的时候他在达到何种目的”。用“变革”的观点看教学,教学即是教师和学生具体教育情境中对内容做出根本变革的过程——内容的创造与意义建构的过程。(2)教学作为课程开发过程。当课程与教学在“解放理性”的基础上重新整合起来之后,教学就不只是一种人际交流过程,而是课程开发过程。在课堂教学中,教师与学生的主体性充分发挥的过程即是共同创生课程的过程。(3)课程作为教学事件。“课程作为教学事件”与“教学作为课程开发过程”是一个问题的两个方面。“课程作为教学事件”是课程与教学的整合态——“课程教学”——的另一视角。当课程与教学在“解放理性”的基础上重新整合起来成为“课程教学”的时候,人的主体性在教育情境中获得充分发挥,教育在人类历史上第一次成为人的解放的过程。

真题链接

(2012年7月第31题)简答:阐述“课程教学”理念的基本内涵。

【答案】 (P₇₀₋₇₄) “课程教学”理念的内涵可从三个方面来解析。(1)课程与教学过程的本质是变革。在“体验课程”的层面(具体教育情境的层面),对内容的不断变革与其说是手段不如说是目的。因为在这里课程与教学指向于人的主体性的提升、指向于人的自由与解放,而对内容的不断变革与创造正是人的主体性充分发挥的表现。因此,教师与学生在具体教育情境中不断变革与创造内容从而不断建构自己的意义,这正是课程与教学过程本质的反映。用“变革”的观点看课程,“课程是关于特定内容是什么的观念、认识特定内容意味着什么、当教师教授特定内容的时候他在达到何种目的”。用“变革”的观点看教学,教学即是教师和学生具体教育情境中对内容做出根本变革的过程——内容的创造与意义建构的过程。

(2)教学作为课程开发过程。当课程与教学在“解放理性”的基础上重新整合起来之后,教学就不只是一种人际交流过程,而是课程开发过程。在课堂教学中,教师与学生的主体性充分发挥的过程即是共同创生课程的过程。(3)课程作为教学事件。“课程作为教学事件”与“教学作为课程开发过程”是一个问题的两个方面。“课程作为教学事件”是课程与教学的整合态——“课程教学”的另一视角。当课程与教学在“解放理性”的基础上重新整合起来成为“课程教学”的时候,人的主体性在教育情境中获得充分发挥,教育在人类历史上第一次成为人的解放的过程。



知识强化训练

一、单项选择题

- 1918年,美国著名教育学者_____出版了《课程》一书,一般认为这是课程作为独立研究领域诞生的标志。()
A. 查特斯
B. 赫尔巴特
C. 泰勒
D. 博比特
- 在教育史上第一个倡导教学论的是德国教育家()
A. 拉特克
B. 夸美纽斯
C. 杜威
D. 赫尔巴特
- 主张发现教学论的是()
A. 拉特克
B. 泰勒
C. 杜威
D. 卢梭
- 科学化课程开发理论的奠基者、开创者是()
A. 查特斯
B. 麦克尼尔
C. 博比特
D. 拉尔夫·泰勒
- 认为“教育就是从内部将潜在能力展开”的教学观可简称为()
A. 预成说
B. 塑造说
C. 外烁说
D. 预备说
- 杜威所倡导的教学是()
A. 教育性教学
B. 问题解决教学
C. 发现教学
D. 情境教学
- 裴斯泰洛齐是瑞士伟大的民主主义教育思想家、教育改革家。他创造性地发展了卢梭的教育思想,形成了自己的教育思想体系。以下属于他的教育思想的是()
A. 自然教学法
B. 以教学的方法技术问题为教学研究的中心
C. 德行或恰当的道德
D. 直观原理

8. 赫尔巴特提出了四个教学的“形式阶段”。以下不属于其中的是 ()
- A. “明了”,即清楚、明确地感知新教材。
 B. “联合”,即把新的观念与旧的观念结合起来。
 C. “方法”,即把业已形成的知识系统通过应用于各种情境而使之进一步充实和完善
 D. “审思”,即把意识中各种新旧观念联系统一起来。
9. 施瓦布在《实践3:转化为课程》一文中确立了一种新的课程理念——“实践性课程”。在他看来,课程是由_____四个要素所构成。 ()
- A. 教师、教室、学生、环境
 B. 学生、教材、教师、环境
 C. 教师、教室、教材、学生
 D. 环境、教室、教师、学生
10. 杜威是美国著名的哲学家、心理学家、社会学家。他的教学论是建立在其实用主义或经验自然主义哲学的基础之上的。他创造性地确立了四个教育哲学命题,以下不属于这四个哲学命题的是 ()
- A. 教育即经验的连续改造
 B. 教育是一种社会的过程
 C. 教育即生活
 D. 教育就是从外部对心灵进行塑造

二、简答题

11. 查特斯以“工作分析”作为其课程开发方法,简述“工作分析”的含义以及与“活动分析”的区别。
12. 简述“泰勒原理”的深层价值取向。
13. 简述何谓“三大新教学论流派”。
14. 简述课程研究的发展历程。
15. 简述实践性课程的四个要素及其相互作用。
16. 简述杜威“反省思维”包括的五个要素、步骤或阶段。
17. 简述博比特与查特斯的贡献与局限。

三、论述题

18. 试论述赫尔巴特的四个教学形式阶段。
19. 试论述 20 世纪课程与教学整合的第一次努力:杜威的贡献与局限。
20. 试论述裴斯泰洛齐的教学思想。



参考答案及解析

一、单项选择题

1. 【答案】 D (P₃)

【解析】 1918年,美国著名教育学者博比特出版《课程》一书,一般认为这是课程作为独立研究领域诞生的标志。

2. 【答案】 A (P₂₅)

【解析】 在教育史上第一个倡导教学论的是德国教育家拉特克。在启蒙时期,拉特克对教学论的确立作出了巨大的贡献。

3.【答案】 D (P₃₀)

【解析】 卢梭的自然教育论、儿童中心论具体在教学观上必然表现为发现教学论——倡导尊重儿童的发现天性的教学论。

4.【答案】 C (P₄)

【解析】 博比特是科学化课程开发理论的奠基者、开创者。

5.【答案】 A (P₄₂)

【解析】 教学就是小心看护这种目标、仔细聆听“自然的声音”，并遵照自然的指令使这种潜在能力不断展开。这种教学观可简称为“展开说”或“预成说”，夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐、福禄倍尔等人皆有这种倾向。

6.【答案】 B (P₄₄)

【解析】 为了培养学生的反省思维能力，教学就应当创设“经验的情境”，使学生有解决问题的机会。杜威所倡导的教学是“问题解决教学”。

7.【答案】 D (P₃₃₋₃₅)

【解析】 裴斯泰洛齐深受卢梭的影响，他的教育思想体系包括：适应自然的教育学；教育教学的原理，有自我发展原理和直观原理；教学的心理学化。

8.【答案】 D (P₃₈₋₃₉)

【解析】 赫尔巴特认为，在教学过程中、在扩充与发展知识兴趣的过程中、在形成观念体系的过程中，必定有两种基本的心理活动“专心”与“审思”，这两种活动又分为静态和动态两个阶段，由此形成了四个教学的“形式阶段”，分别如下：“明了”，即清楚、明确地感知新教材；“联合”，即把新的观念与旧的观念结合起来；“系统”，即把已建立起的新旧观念的各种联合与儿童的整个观念体系统一起来；“方法”，即把业已形成的知识系统通过应用于各种情境而使之进一步充实和完善。

9.【答案】 B (P₁₇)

【解析】 在施瓦布看来，课程是由教师、学生、教材、环境四个要素所构成的，这四个要素间持续的相互作用便构成“实践性课程”的基本内涵。

10.【答案】 D (P₄₁)

【解析】 杜威以其卓越智慧和非凡的气魄总结了西方自古希腊、古罗马以来的教育遗产，创造性地确立了四个教育哲学命题：“教育即经验的连续改造”、“教育是一种社会的过程”、“教育即生活”、“教育即生长”。

二、简答题

11.【答案】 (P₆₋₈) 博比特的科学化课程开发方法可总称为“活动分析”。所谓“活动分析”，是把人的活动分析为具体的、特定的行为单元的过程与方法。这种方法既是博比特教育本质观与课程本质观的体现，也反映了“泰罗主义”对课程开发领域的影响。查特斯把课程开发的方法称为“工作分析”。“工作分析”与“活动分析”在基本精神上是完全相通的，不过“工作分析”主要是指对人类的职业领域的分析，而“活动分析”要来得宽泛，它不仅包括职业领域，还包括非职业领域。

12.【答案】 (P₁₂) 从本质上看，“泰勒原理”的深层价值取向是“技术兴趣”。“技术兴趣”，亦

称“技术理性”，是通过合规律（规则）的行为而对环境加以控制的人类基本兴趣，它指向于对环境的控制和管理，其核心是“控制”。

- 13.【答案】（P₄₉₋₅₀）在五六十年代，行为主义教学设计理论蓬勃发展，而且在西方世界还产生了一些对教学实践很有影响的教学理论流派，统称为“新教学论”。其中最有影响的就是所谓“三大新教学论流派”——前苏联教育学家赞科夫的“发展性教学论”、美国著名心理学家布鲁纳的“发现教学论”、德国教学论专家瓦根舍因和克拉夫基为代表的“范例教学论”。“三大新教学论流派”的共同特点是通过改革课程结构与教学体制培养儿童优异的智力，进而推动个性整体发展。它们的教学设计主要建立于认知理论的基础之上，与行为主义教学设计有着不同的旨趣。
- 14.【答案】（P₂₄）反思课程研究的整个历史进程，我们可以获得的基本结论是：课程研究的价值取向由对“技术兴趣”的追求逐渐转向“实践兴趣”，最终指向于“解放兴趣”；课程研究的基本课题由“课程开发”——探讨课程开发的规律、规则与程序，逐渐转向“课程理解”——把课程作为一种“文本”来解读其内蕴的意义。
- 15.【答案】（P₁₇₋₁₈）在施瓦布看来，课程是由教师、学生、教材、环境四个要素所构成的，这四个要素间持续的相互作用便构成“实践性课程”的基本内涵。教师和学生是课程的主体和创造者，其中学生是“实践性课程”的中心。教材是课程的有机构成部分，是由课程政策文件、课本和其他教学资料所构成的。课程环境是由除教师、学生、教材之外的物质的、心理的、社会的、文化的因素所构成的，它直接参与到课程相互作用的系统之中，是“实践性课程”不可或缺的组成部分。
- 16.【答案】（P₄₄）杜威所力倡的思维被称为“反省思维”，包括五个要素、步骤或阶段：（1）问题的感觉——在一个真实的经验的情境中，令人不安和困惑的问题阻止了连续的活动；（2）问题的界定——使感觉到的（直接经验到的）疑难或困惑理智化，成为有待解决的难题和必须寻求答案的问题；（3）问题解决的假设——占有知识资料，从事必要的观察，以对付疑难问题；（4）对问题及其解决方法的逻辑推理——对假设从理智上进行认真推敲，看哪种假设能对付疑难；（5）通过行动检验假设——通过行动而检验考虑中的问题解决办法的有效性如何。为了培养学生的反省思维能力，教学就应当创设“经验的情境”，使学生有解决问题的机会。杜威所倡导的教学是“问题解决教学”。
- 17.【答案】（P₈₋₉）（1）博比特与查特斯的贡献：博比特与查特斯为“课程开发科学化运动”的早期代表。①他们第一次把课程开发过程本身确认为一个独立研究领域，并将该领域研究的科学水平提升到时代所允许的程度。②他们提出了课程开发过程的一系列基本问题：课程目标是课程开发的基本依据；课程目标与人类生活、儿童发展、学科知识有着内在联系；课程目标的选择与教育计划的制定是一个科学化的过程，必须遵循科学分析与实验验证的基本规范。③有组织的、系统的知识领域和日常生活的实际需要之关系问题是课程开发要解决的重要问题；等等。这些问题长期以来是课程研究的基本问题。
- （2）博比特与查特斯的局限：博比特与查特斯的课程开发理论也存在着历史的局限性。①把教育与课程视为准备成人生活的过程，这不可避免地导致对儿童价值的忽视。②把教育过程等同于企业生产过程，把教育的科学化视为“效率取向、控制中心”的“泰罗主义”管理模式

运用于教育的过程,这样,学生就成为“学校工厂”的加工“原料”,这种观点不仅背离了教育的本质,也不可能真正实现教育的“科学化”。③通过对人类生活的不断精细分析,获取课程目标,然后围绕目标选取内容、制定教育计划,导致课程开发过程中“见物不见人”的现象的出现。现在看来,这种课程开发的科学化水平是很低的,并未真正把握课程开发过程的本质。

三、论述题

18.【答案】(P₃₈₋₄₀) 赫尔巴特认为,教学是一项塑造儿童心灵的艺术。教师是儿童观念的提供者、“多方面兴趣”的控制者。对心灵施教就是建设心灵。为了找到心灵施教、心灵建设的复杂的程序和艺术,赫尔巴特确立了其教学的“形式阶段”的理论。他认为,在教学过程中、在扩充与发展知识兴趣的过程中、在形成观念体系的过程中,必定有两种基本的心理活动:“专心”与“审思”。“专心”即钻研新观念、明确地意识和理解新观念。“审思”即把意识中各种新旧观念联系、统一起来。“专心”和“审思”又分为静态和动态两个阶段,由此形成了四个教学的“形式阶段”。

第一阶段:“明了”,即清楚、明确地感知新教材。这一阶段的教学主要是把新教材分解成各个构成部分,并和意识中相关的观念——已经掌握的知识——进行比较。赫尔巴特又把这种教学称为“提示教学”或“分析教学”。本阶段主要是把新教材做静态的分析比较,意识主要专注于一个对象——新教材,故本阶段和“静态的专心”相对应。

第二阶段:“联合”,即把新的观念与旧的观念结合起来。这一阶段的教学主要是在“明了”的基础上充分调动学生的心理活动(主要是记忆和想象),以在旧的观念团中找到能够同化新观念的因素,把新旧观念结合起来,加深对新教材的理解。赫尔巴特又把这种教学称为“综合教学”。本阶段开始发生观念间的统觉过程,新观念逐步被旧观念所同化,由此形成新的观念团。本阶段实际上是对新观念的动态理解,故与“动态的专心”相对应。

第三阶段:“系统”,即把已建立起的新旧观念的各种联合与儿童的整个观念体系统一起来,概括出一般概念和规律,以形成具有逻辑性的、结构严整的知识系统或观念体系。这一阶段的教学主要是使初步联合起来的各种观念进一步与课程的整个内容和目的联合起来,与儿童的所有观念统一起来,以概括出一般概念、公式和规律,形成系统。儿童的“思想之环”因此得到进一步完善。这是更高级的综合教学,观念间的统觉过程进一步深化。本阶段实际上是指向于形成观念的静态的逻辑系统,故与“静态的审思”相对应。

第四阶段:“方法”,即把业已形成的知识系统通过应用于各种情境而使之进一步充实和完善。学生通过各种形式的作业把形成的系统化的观念应用于种种个别情境,新的观念体系进一步系统化。本阶段与“动态的审思”相应。由“个别观念的明确清楚”,到“许多个别观念的联合”,再到“众多联合观念的系统化”,最后到“观念系统在各种情境中的应用”,这是学生掌握新知识、新教材所依循的心理顺序,因而是教学所应依次进行的阶段顺序。赫尔巴特的“形式阶段”理论一定程度上揭示了教授新知识的规律,易于操作,在实践中应用广泛。后来,他的弟子威勒又把“明了”分为“预备”与“提示”,把“系统”改为“概括”,把“方法”改为“应用”,这就形成了著名的“五阶段教学法”——“预备”、“提示”、“联合”、“概括”、“应用”。

19.【答案】(P₆₅₋₆₉) 杜威的贡献:杜威对人类认识发展史的最卓越的贡献是用其实用主义或

经验自然主义的价值观重新确认了世界的内在连续性和整体性。针对传统的二元论,杜威提出了认识的“连续性”原则。杜威在其实用主义认识论的“连续性”原则的基础上消解了传统教育中课程与教学的僵硬对立。杜威通过确立“主动作业”而具体实现课程与教学的统一。“主动作业”体现了杜威关于儿童、学科知识、社会相统一的课程开发理念,是杜威实现课程与教学一体化的具体途径。正是在从事“主动作业”的过程中,儿童的经验不断得到改造与生长。杜威对课程与教学的整合以及他的整个实用主义认识论所追求的是一种“实践理性”或“实践兴趣”。实践兴趣指向于行为自身的目的,是过程取向的,其核心是“理解”——理解环境以便能与环境相互作用。杜威关于课程与教学整合的理念具有重要的社会进步意义。

杜威的局限:今天看来杜威关于课程与教学整合的理念也存在历史的局限性。①由于杜威所处的时代正是科学迅猛发展的时期,所以他的思想中具有“唯科学主义”的倾向、存在着科学崇拜的成分,这样,尽管他揭示了基于专制制度的“工具理性”,但他同时也为基于科学崇拜的“工具理性”(即“科技理性”)打开门户。20世纪下半叶课程与教学的分离主要基于“科技理性”,这一点杜威恐怕始料未及。②“实践理性”追求民主、追求对意义的“一致性解释”,但这种理性缺乏“反思精神”,所以“达成一致”也可能被作为一种控制方式来使用。这样,“实践理性”距离追求主体的自由与解放的“解放理性”尚有距离。在“解放理性”的基础上重新整合课程与教学是世纪转换时期的教育使命。

20.【答案】(P₃₃₋₃₅) 裴斯泰洛齐是瑞士伟大的民主主义教育思想家、教育改革家。裴斯泰洛齐深受卢梭的影响,在长期的教育改革实践中,他创造性地发展了卢梭的教育思想,形成了自己的教育思想体系。

(1)适应自然的教育学:裴斯泰洛齐继承了卢梭的自然教育论,认为每一个人在身体和精神方面具有天赋的要求活动和发展的力量和才能。教育的目的是全面和谐地发展人的一切天赋力量和才能。裴斯泰洛齐指出,儿童天赋力量和才能有其自然发展的规律,教育必须符合这些规律,必须建立在儿童自然发展的基础上并与儿童的自然发展相一致,方能达到其预期目的,这就是“教育适应自然的原则”。他认为,该原则是教育的最基本的原则。裴斯泰洛齐希望通过两条途径实现他所希望的教育:在儿童发展的前期,通过“居室教育学”的方法;在儿童发展的后期,通过“基础教养论”的方法。“居室教育学”是指儿童最初的教育是以家庭生活圈为核心展开的。所谓“基础教养”的方法是指儿童后期的教育主要是借助于教学全面发展儿童的各种基础能力。他认为应当发展的基础能力可分为思维力(又称为“心智力”,即所谓“头”)、情操力(又称为“道德力”,即所谓“心”)和技术力(又称为“体力”,即所谓“手”),并以情操力为基础和中心,和谐地发展思维力、技术力。其中每一种能力又分为若干要素,如思维力的基本要素是数(即事物的数量)、形(即事物的形状)、语(即事物的名称),情操力的基本要素是爱,技术力的基本要素是敲、戳、拉一类的身体运动。这些基本要素都是人的天赋的能力。

(2)教育教学的原理:裴斯泰洛齐所充分论证的对后世影响最大的教育教学原理是自我发展原理和直观原理。第一,自我发展原理。裴斯泰洛齐继承并发展了卢梭关于儿童凭借其天生的自发冲动而自由活动、自由发展的思想,进一步确立起教育教学的自我发展原理。第

二,直观原理。裴斯泰洛齐继承并发展了夸美纽斯、卢梭等人的观点,进一步指出:“直观是一切认识的绝对基础”。这就是说,必须从直观出发去形成概念、掌握知识。他区分了两种直观:其一为“被动的直观”,指对外界的感性印象的接受;其二为“能动的直观”,指在认识过程中能动地反映外界事物的人的能力。

(3)教学的心理学化:在西方教育史上,虽然从亚里士多德起就提出了心理问题,夸美纽斯和卢梭也都主张根据儿童心理发展的规律从事教学,但首次明确提出把心理发展的研究作为教学总原则的基础的是裴斯泰洛齐。裴斯泰洛齐因而成为欧洲19世纪上半叶出现的“教育的心理学化运动”的重要代表。裴斯泰洛齐认为教学研究必须建立在心理学研究的基础之上,教学原则必须从心理规律得出,只有把教育、教学“心理学化”,教育、教学才能依循人的发展的自然法则进行。这是对夸美纽斯、卢梭教学论的总结与深化,裴斯泰洛齐因而成为近代教学论的集大成者,对后世影响很大。裴斯泰洛齐第一次提出了“教育教学的心理学化”的思想,推动了教学论科学化的进程。裴斯泰洛齐本人躬行实践,他的教学论在某种意义上是其终生矢志不渝进行的教育教学改革实践的总结。他被瑞士人民誉为“人类的教育家”、“人民的导师”、“孤儿之父”。所以,裴斯泰洛齐对近代教育实践的发展也产生了深远的影响。