

辽宁省优势特色重点学科建设丛书

渤海大学教育学学科建设丛书

2011年辽宁省教育厅人文社会科学项目“生命体验取向的课程设计研究(W2011075)”的阶段成果

教育部人文社科青年项目“新课程背景下中小学课程理解的客观性”的前期成果



教育研究论丛
JIAO YU YAN JIU LUN CONG



YI SHI WEI BEN DE KE CHENG LI LUN

以事为本的课程理论

杨道宇◎著



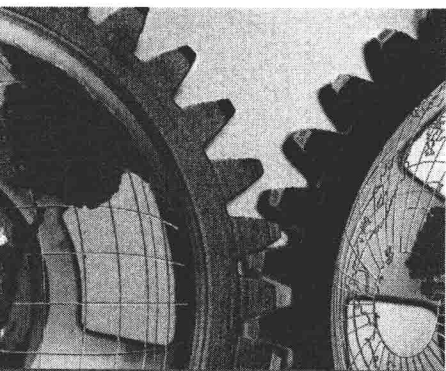
中央编译出版社
Central Compilation & Translation Press

辽宁省优势特色重点学科建设丛书

渤海大学教育学学科建设丛书

2011年辽宁省教育厅人文社会科学项目“生命体验取向的课程设计研究(W2011075)”的阶段性成果

教育部人文社科青年项目“新课程背景下中小学课程理解的客观性”的前期成果



YI SHI WEI BEN DE KE CHENG LI LUN

以事为本的课程理论

杨道宇◎著



中央编译出版社
Central Compilation & Translation Press

图书在版编目 (CIP) 数据

以事为本的课程理论 / 杨道宇著. —北京: 中央
编译出版社, 2013. 8

ISBN 978 - 7 - 5117 - 1673 - 6

I. ①以… II. ①杨… III. ①课程—教学理论 IV.
①G423

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 165437 号

以事为本的课程理论

出版人: 刘明清

出版统筹: 谭洁

著者: 杨道宇

责任编辑: 崔建刚

责任印制: 尹珺

出版发行: 中央编译出版社

地址: 北京市西城区车公庄大街乙5号鸿儒大厦B座 邮编: 100044

电话: (010) 52612345 (总编室) (010) 52612363 (编辑室)
(010) 66161011 (团购部) (010) 52612332 (网络销售)
(010) 66130345 (发行部) (010) 66509618 (读者服务部)

网址: www.cctpbook.com

经销: 全国新华书店

印刷: 北京振兴源印务有限公司

开本: 710 毫米×1000 毫米 1/16

字数: 305 千字

印张: 20.5

版次: 2013 年 8 月第 1 版第 1 次印刷

定价: 58.00 元

本社常年法律顾问: 北京市吴栾赵阎律师事务所律师 闫军 梁勤

凡有印装质量问题, 本社负责调换。电话: (010) 66509618

目 录

导 言	1
一、“教育以人为本，人以事为本”是本专著的核心哲学理念	1
二、“以事为本”的课程观是本著的核心观念	3
三、本书的章节安排	4

第一编 寻找事本课程的理论基础

第一章 让课程“面向事情本身”	9
第一节 课程为什么要“面向事情本身”	10
一、为了批判客观主义课程观：反对不经体验的知识传授	10
二、为了批判主观主义课程观：反对不切实际的自主建构	12
三、为了提升学生的实践智慧	14
第二节 课程面向怎样的“事情本身”	16
一、“事情本身”的意向性	17
二、“事情本身”的语言性	19
三、“事情本身”的实践性	21
第三节 课程怎样“面向事情本身”	25



一、现象学还原：“面向事情本身”的现象学方法·····	25
二、理解课程文本：“面向事情本身”的诠释学方法·····	28
三、体验：“面向事情本身”的实践论方法·····	30
第二章 体验：人类生命的存在方式 ·····	34
第一节 体验的实践性 ·····	35
一、体验即是在实践中考察世界·····	35
二、体验即是在实践中改变世界·····	37
三、体验即是在实践中助长生命·····	39
第二节 体验的知行一体化 ·····	40
一、体验首先是身体行为事件·····	41
二、体验内含着心理活动·····	42
第三节 体验的时间性 ·····	44
一、生理时间与体验·····	44
二、制度时间与体验·····	47
三、心理时间与体验·····	49
第四节 体验的基本方式 ·····	51
一、亲验是儿童体验的本体性方式·····	52
二、再体验是生命体验的主要方式·····	53
第三章 以事为本的课程理念——来自杜威的启示 ·····	57
第一节 “经验”即做事 ·····	58
一、经验即旨在解决问题的做事行为·····	59
二、做事方式是经验的核心·····	61
第二节 “经验的生长”即做事习惯的养成 ·····	63
一、习惯是混合理智和情感的行动倾向·····	64
二、习惯是一种生成性的主动结构·····	66
第三节 “做中学”即通过做事学会做事 ·····	67
一、“做中学”的根本目的在于“学会做事”·····	68



二、“做中学”是“学会做事”的根本途径·····	69
--------------------------	----

第二编 以事为本的课程理论

第四章 以事为本的课程目的·····	75
第一节 课程目的：培养认识主体还是实践主体·····	76
一、区分认识主体与实践主体的哲学基础·····	76
二、课程目的的误置：认识主体的僭越和实践主体的僭越·····	79
三、课程目的的划界：认识主体与实践主体·····	83
第二节 基于实践智慧的课程目的·····	84
一、“实践智慧”概念的历史考察·····	85
二、基于规范性实践智慧的课程目的·····	86
三、基于效能性实践智慧的课程目的·····	89
四、基于存在性实践智慧的课程目的·····	92
第三节 基于理论智慧的课程目的·····	95
一、基于知识性理论智慧的课程目的·····	96
二、基于方法性理论智慧的课程目的·····	100
三、基于态度性理论智慧的课程目的·····	104
第四节 重新理解课程目的的马克思基础·····	107
一、课程目的的原点：人的生命价值·····	108
二、基于生命价值的课程目的观·····	112
第五章 以事为本的课程内容·····	118
第一节 课程内容：知识还是历史经验·····	119
一、区分知识和历史经验的哲学基础·····	119
二、课程内容的误置：知识对历史经验的僭越·····	123
三、为课程正本清源：历史经验为课程之本·····	126
第二节 课程即意义世界的生成·····	129
一、课程即事实世界的意义生成·····	129



二、课程即价值世界的意义生成·····	136
三、课程即实践世界的意义生成·····	141
第三节 以事为本：课程编制的价值追求·····	146
一、课程应成为“事情本身”的摹本·····	146
二、课程组织应该故事化·····	150
第四节 从知识到事物本身：课程变革的认识论路径·····	155
一、“课程即知识”的理论逻辑：表现替代论·····	156
二、“课程即知识”的困境·····	160
三、新课程准则：回到未经知识中介过的“事物本身”·····	165
第六章 以事为本的课程实施·····	171
第一节 以事为本的教学本体论·····	172
一、教学的本原是“事情本身”·····	172
二、教学的终极价值在于提升学生的实践智慧·····	178
第二节 基于体验的教学阶段论·····	183
一、体验的个别化阶段·····	184
二、体验的普遍化阶段·····	187
三、体验的应用化阶段·····	191
第三节 以事为本的教学方法论·····	195
一、以事定学：“为事而学”·····	196
二、以学定教：“为学而教”·····	201
三、以教学改造生活：学以致用·····	204
第四节 基于体验的课程语言观·····	206
一、课程语言：事情本身的摹本·····	207
二、课程语言理解：基于事情本身的心理重演·····	211
第七章 以事为本的课程评价·····	218
第一节 走向实践智慧的课程评价·····	219
一、基于规范性实践智慧的课程评价·····	219



二、基于效能性实践智慧的课程评价·····	223
三、基于存在性实践智慧的课程评价·····	228
第二节 走向理论智慧的课程评价·····	233
一、基于知识性理论智慧的课程评价·····	234
二、基于方法性理论智慧的课程评价·····	237
三、基于态度性理论智慧的课程评价·····	241
第三节 寻找学生显现自身的课程评价方式·····	243
一、学生的价值属性是课程评价的根本对象·····	244
二、学生价值属性的“显现”依赖于评价者的“还原”·····	249
三、评价者的“还原”根源于学生价值属性的“显现”·····	252

第三编 附 论

第八章 成己与成物：“生命自觉”的教育学内涵·····	259
第一节 “生命自觉”即成己·····	260
一、“生命自觉”即自觉地形成自我意识·····	260
二、“生命自觉”即自觉地寻找生命意义·····	263
三、“生命自觉”即自觉地助长生命智慧·····	264
第二节 “生命自觉”即成物·····	266
一、“生命自觉”即自觉地敞开事物的本性·····	266
二、“生命自觉”即自觉地敞开事物的价值·····	268
三、“生命自觉”即自觉地改造外在世界·····	269
第九章 学生实践能力的三维内涵·····	272
第一节 学生实践能力的规范之维·····	273
一、实践能力即依据善性而展开伦理行动的能力·····	273
二、实践能力即依据社会规范而展开伦理行动的能力·····	275
第二节 学生实践能力的技术之维·····	276
一、实践能力即控制自然的行动能力·····	277



二、实践能力即控制社会的行动能力·····	278
三、实践能力即得体的语言游戏能力·····	279
第三节 学生实践能力的意义之维·····	280
一、实践能力即寻找自身生命意义的行动能力·····	281
二、实践能力即构建生态和谐的行动能力·····	282
第十章 事物本身：课程理解的真正对象·····	286
第一节 事物本身与书本知识的关系·····	287
一、书本知识与“事物本身”是表现与被表现的关系·····	287
二、书本知识是“事物本身”的不完全表现·····	288
第二节 事物本身与师生主观性的关系·····	290
一、“事物本身”不是师生主观视界的“自画像”·····	290
二、师生的主观性是通往“事物本身”的唯一途径·····	292
第三节 “事物本身”的教育学含义·····	293
一、作为首要教学认识客体的“事本身”·····	294
二、作为重要教学认识客体的“物本身”·····	295
第十一章 布卢姆认知教育目标分类学的困境与超越·····	298
第一节 认知内容应该是“事物本身”而不是知识·····	299
一、知识的根本使命在于再现“事物本身”·····	300
二、认知的根本对象是知识所言及的“事物本身”·····	301
第二节 认知能力应从客体角度而不是从主体角度加以界定·····	303
一、认知能力即使“事物本身”显现出来的还原方式·····	304
二、还原方式根源于“事物本身”的显现方式·····	305
第三节 认知态度应成为认知教育目标的第三个维度·····	306
参考文献·····	309
后 记·····	319

导 言

一、“教育以人为本，人以事为本”是本专著的核心哲学理念

“教育以人为本，人以事为本”至少包括两个层面的哲学问题：教育以什么人为本和教育以人的什么为本。

其一，教育以什么人为本？教育界的基本共识是以学生为本。“教育以学生为本”主要包括两层含义：第一，教育的本体功能是育人，教育的其他功能都是育人功能的延展，都是通过学校所教育出来的人来实现的。第二，教育以一切学生为本，而不是以某一部分学生为本。这就要求把促进教育公平，维护每一个学生的受教育权利作为国家的基本教育政策，作为师生进行教育活动的价值追求。

其二，教育以学生的什么为本？它至少包括如下四层含义^①：第一，教育以学生的根本利益为本。教育是为了学生的根本利益，这不仅是指教育对学生各种需求偏好的满足，更是指教育要引导学生过有价值的生活。这主要是因为学生，尤其是中小學生不一定就是自身利益的最佳判断

^① 陈学明、金瑶梅：《以人为本：以“什么样的人”和“人的什么”为本？》，《哲学研究》2009年第8期。



者，所表现出的各种偏好并不一定符合学生自身的根本利益，对于学生根本利益的判断需要依赖教师的专业素养，但这并不意味着教师可以带有自己的任意性，恰恰相反，教师对学生根本利益的判断应该以“学生的利益本身”为依归。第二，教育以学生的全面发展为本。学生的发展可以分为片面发展和全面发展，教育应该以促进学生自由而全面的发展为本，而不应该以“以学生某一方面的发展为本”。实施素质教育就是以促进学生全面发展为本的教育。促进学生的全面发展不仅意味着促进学生内在素质结构的全面发展，更是意味着促进学生认识世界和改造世界之外在功能的全面发展。第三，教育以学生实现自身的价值为本。在马克思看来，“人的终极价值不在物（包括自然之物和社会之物）那里，而在人自己的身上；并且这种价值既不是人身上的理性或自我意识，也不是空洞的人的普遍性，更不是对财富的贪欲与单纯的占有感觉，而是人的自由的自觉的生产性的生命活动及其全面发展。这种生产性的生命活动就是马克思所说的实践”^①。所以，教育是引导学生学会进行社会实践为本，以提升学生的实践能力为本。第四，教育以人的本质为本。以上所说的学生的根本利益、学生的全面发展和学生的自身价值实际上都是和人的本质联系在一起的，都是由“人的本质”所决定，都是为了促进学生实现人的本质，使学生真正的像“人”那样去生活。在马克思看来，人没有抽象的本质，只有实践性定义：人通过自由自觉的实践活动来创造自己——人的实践活动怎样，人的本质也就怎样。而实践就是做事，就是做认识世界之事，就是做改造世界之事。马克思关于人的实践本质论意味着“人”与“事”是一体的：一方面“人”就是“事”，就是在“事”的世界中通过做事而得以生成的；另一方面“事”就是“人”，都是“人”做出来的，是“人”的内在生命的外化，是在“人”的自身和周围中运行和演变。^②这种“人”与“事”之间的互构式结构构成了“生命·实践”的内核。这就决定了教育应该以

^① 许长福：《走向实践智慧——探寻实践哲学的新进路》，社会科学文献出版社2008年版，第117页。

^② 唐少杰：《说“事”》，《清华大学学报》（哲学社会科学版）2011年第5期。



引导学生学会做事为本，以提升学生的做事能力为本，让学生在做事过程中生成自己的生命。

二、“以事为本”的课程观是本著的核心观念

“以事为本”的课程观包括如下三点基本内涵：

其一，“事”在其本源意义上是指“行动”意义上的所作所为，而不是被行动所开显的“物”。“事”即是行动，它既包括认识世界的行动，又包括改造世界的行动。而“物”则是指世内存在的各种物品。“事”对“物”的决定作用主要体现为人总是以“事”开“物”：人总是通过认识世界和改造世界的行动才能将世内的各种存在物的本来面目打开，才能开创各种物品，而各种物品则依赖于人的认识行动和改造行动才得以不断地生成，才能在人面前显现其自身。在这种意义上，物即事也，事不成则无物也。在这种意义上，“事”就是对“物”的显现行动，凭借这种显现行动，“物”不断地在人面前生成，不断地在人面前显现其自身的本来面目。在这种意义上，“事”成了第一位的东西，成了本体性的东西，而“物”则位居次要的位置，成了第二位的东西。

其二，教育以学生的全面发展为本，而“全面发展”在其本质上主要指向行动能力的全面发展。马克思是从人的本质看待人的全面发展的：人的本质在于人的实践性——人的实践活动怎样，人的本质也就怎样。在此基础上，马克思认为人的全面发展就是劳动能力的全面发展，就是实践能力的全面发展，就是行动能力的全面发展。因此，“以学生的全面发展为本”就是以人的本质——实践性——为本，就是以学生实践能力的全面发展为本，就是以学生行动能力的全面发展为本。学生的行动能力不仅包括认识世界的能力而且包括改造世界的能力。认识世界的能力又称为理论智慧，它主要包括知识性理论智慧、方法性理论智慧和态度性理论智慧三个维度的内涵；改造世界的能力又称为实践智慧，它主要包括规范性实践智慧、效能性实践智慧和存在性实践智慧三个维度的内涵。教育既不应该将实践主体的培养简化在认识主体的培养之中，也不应该将认识主体的培养



简化在实践主体的培养之中，而应该将两类主体的培养列为两个任务不同但却同等重要的教育目的。

其三，作为学生全面发展的媒介，课程既指静态意义上的“事”又指动态意义上的“事”。从静态角度讲，课程即是历史经验。学生提升行动能力的主要途径是学习历史经验。这主要是因为人类的历史经验是一种集体财富，我们所做的一切事情，所完成的一切活动，几乎都是从做过它们的，完成它们的其他人那里学会完成的。^① 对于学生个体来说，这一点尤为真实。然而这里的历史经验并不是传统教学认识论所讲的知识，它不是指真理，不是以客体为中心对客体的真理性认识，而是人们在过去的所作所为，而是过去所做过的“事”。知识作为认识成果，它关注的焦点是“物本身”，以让学生掌握客体的真实面貌为依归；而历史经验关注的焦点则是“事本身”，以让学生学会“如何行动”为宗旨。在这里，学习知识虽然是必要的，但并不是提升行动能力的主渠道，“是且只是”提升自身行动能力的前提条件，学习历史经验才是提升自身行动能力的主渠道。从动态角度讲，课程即是打开世界意义的生命之旅：在事实世界层面上，课程既表现为师生敞开事物本体属性的过程，又表现为师生认识自身的过程；在价值世界层面上，课程既表现为师生敞开事物价值属性的过程，又表现为师生寻找自身生命意义的过程；在实践世界层面上，课程既表现为师生改造外在世界的过程，又表现为师生助长自己生命智慧的过程。师生在打开世界意义的过程中，必须努力克服自己主观建构的随意性，在依靠自己主观性的同时抹去它以便把主观建构的努力引向有待我们理解的“意义世界”。

三、本书的章节安排

本书共分三编。

^① [英] 柯林武德：《历史的观念》，何兆武、张文杰译，商务出版社 2007 年版，第 317 页。



第一编，寻找事本课程的理论基础，主要包括“让课程面向事情本身”和“体验：人类的存在方式”两部分内容。在笔者看来，事本课程的理论基础主要包括具有互构关系的“事情本身”和“体验”两方面。一方面“事情本身”总是在人的体验活动中显现自身、生成自身；另一方面“体验”总是在“事”的世界中通过做事而得以生成。以事为中心就是以体验为中心，以体验为中心就是以事为中心，二者是一回事：“事”是“体验”的客观化，“体验”则是“事”的主观化。“事情本身”和“体验”二者共同构筑了事本课程的理论基础。在此基础上，全面解读了杜威的“以事为本的课程理念”，并将之作为笔者建构“以事为本的课程理论”的一个灵感来源。

第二编，以事为本的课程理论，主要包括课程目的、课程内容、课程实施和课程评价四个经典的研究领域。其中，所研究的课程问题和发现，具体见表 1.1。

表 1.1 以事为本的课程设理论

研究领域	研究的问题	研究的发现
课程目的方面	①课程的根本目的在于培养认识主体还是实践主体？	①课程目的：培养认识主体还是实践主体
	②在认识主体的培养方面，具体的课程目的包括哪些内容？	②基于理论智慧的课程目的
	③在实践主体的培养方面，具体的课程目的包括哪些内容？	③基于实践智慧的课程目的
	④如何从人的实践性本质角度重新审视课程目的的马克思基础？	④重新理解课程目的的马克思基础
课程内容方面	①知识与历史经验，谁更有资格成为课程的主体？	①课程内容：知识还是历史经验
	②师生在静态课程内容所构成的跑道上跑的过程是什么？	②课程即意义世界的生成
	③应如何编写课程内容？	③以事为本：课程编制的价值追求
	④知识能否成为教学认识的客体？	④从知识到事情本身：课程变革的认识论路径



研究领域	研究的问题	研究的发现
课程 实施 方面	①教学的本体是什么？	①以事为本的教学本体论
	②在新课程改革的背景下，应如何重新审视教学阶段问题？	②基于体验的教学阶段论
	③在新课程改革的背景下，如何重新诠释“教学做合一”的方法论？	③以事为本的教学方法论
	④课程语言与世界的关系是什么？对课程语言的理解是如何发生的？	④基于体验的课程语言观
课程 评价 方面	①应该从哪些方面来评价课程在提升学生认识世界的能力方面所发挥的实际作用？	①走向理论智慧的课程评价
	②应该从哪些方面来评价课程在提升学生改造世界的能力方面所发挥的实际作用？	②走向实践智慧的课程评价
	③那些能够使学生的内在品质在评价者面前全面地、准确地、深刻地表现出来的课程评价方式，它为何能做到这一点？	③寻找学生显现自身的课程评价方式

第三编，附论。为了不影响“第二编 以事为本的课程理论”的完整性，笔者将与第二编紧密相连的四篇论文放在附论里。这四篇论文是“以事为本的课程理论”的必要补充，是运用该理论对“生命自觉之人”、“学生实践能力”、“课程理解的对象”和“布卢姆认知教育目标分类学”四个问题所作的理性分析。

第一编

寻找事本课程的理论基础

心理学、社会学和哲学作为课程的理论基础，这是大家比较公认的。^① 随着科学发展的相互交叉趋势，越来越多的学科成为课程研究最为密切的信息来源，课程理论的繁荣发展必须扎根于和依托于整体科学研究的繁荣发展，并从中汲取自身茁壮成长所需要的各种养分。

事本课程有其广泛的理论基础，从各门学科中提取出“事情本身”和“体验”两个核心的概念，并借助这两个核心概念和心理学、哲学、社会学、历史学等其他学科缠绕在一起，使其他各门学科成为自身的一部分，以便获得源源不断的营养供给。这里主要通过对“事情本身”和“体验”核心概念的深入剖析来暗示各门学科与事本课程之间的密切关系。

“事情本身”和“体验”在事本课程中组成了一种具有互构关系的双基因结构。一方面“事情本身”总是在人的体验活动中显现自身，生成自身；另一方面“体验”总是在“事”的世界中通过做事而得以生成。以事为中心就是以体验为中心，以体验为中心就是以事为中心，二者是一回事：“事”是“体验”的客观化，“体验”则是“事”的主观化。“事情本身”和“体验”二者

^① 施良方：《课程理论》，教育科学出版社1994年版，第23页。

共同构筑了事本课程的基因图谱。第一编：寻找事本课程的理论基础，它主要通过“让课程面向事情本身”和“体验：人类的存在方式”两部分内容对事本课程的基因图谱进行描绘，并为构筑基因图谱的肉身——以事为本的课程理论——奠基。

在此基础上，笔者全面解读了杜威的“以事为本的课程理念”，并将之作为笔者建构“以事为本的课程理论”的一个灵感来源。