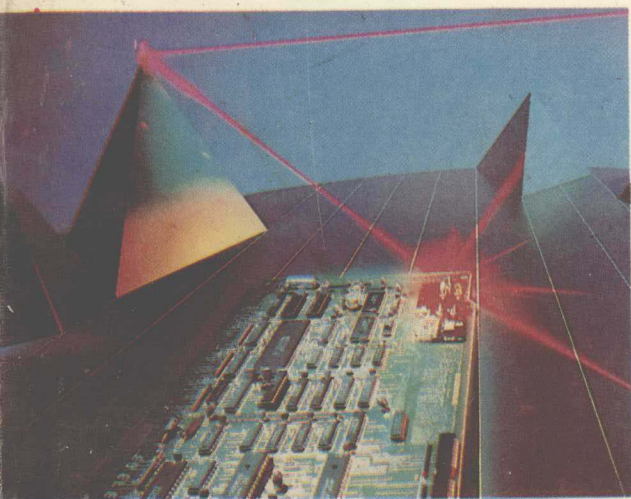


XIANDAIJIAOYUKEXUECONGSHU

辽宁教育出版社 · 周浩波 迟艳杰 著



教学哲学

现代教育科学丛书

教学哲学

周浩波 迟艳杰 著

辽宁教育出版社

辽新登字 6 号

现代教育科学丛书

教学哲学

周浩波 迟艳杰 著

辽宁省新华书店发行

建平县书刊印刷厂印刷

字数:160,000 开本:787×1092 1/32 印张:9 $\frac{1}{8}$ 插页:5

印数:1—500

1993 年 12 月第 1 版 1993 年 12 月第 1 次印刷

责任编辑:刘 学

封面设计:宋丹心

责任校对:张小沫

ISBN 7-5382-1888-2/G · 1333

定价:6.30 元

加強教育理論研究
努力建立具有
中國特色的社會
主義教育體系

周金城題



总 序

80年代以来,我国教育事业出现了空前繁荣的局面,各级各类教育得到了迅速发展。但是,与经济改革和对外开放的需要相比,教育的发展还远远适应不了我国经济腾飞的要求。纵观发达国家工业现代化的历史可以清楚地看到,没有教育的超前发展,没有教育所提供的各类人才,经济的现代化将不可能实现。这一点已被包括决策部门在内的愈来愈多的人们所认识。

教育要发展,理论须先行,古今中外的教育改革无不是如此。目前,我国教育科学理论的薄弱和贫乏,已和日益丰富多样的教育实践形成极大的反差,不能满足教育改革的要求。这主要是由下述原因造成的:一方面,自建国以来,由于“左”的思想路线的影响,致使教育战线屡遭磨难,教育理论研究不能正常开展,直至最后走向以政治口号代替教育科学的极端;另一方面,在相当长的一段时间内,我国教育理论研究只是照搬和因袭苏联教育学模式,这就不可能建立起适合自己国情的教育理论体系。十一届三中全会以来,这种局面被打破了,但是,与经济学、哲学、文学、社会学等领域

的活跃气氛相比,教育学界仍显得过于沉闷了。因此,增强紧迫感和责任感,大胆探索适合中国国情的教育科学体系,已成为当代教育理论工作者责无旁贷的使命。

改革的时代呼唤着教育理论,而教育理论的产生又需具备基本的前提:

首先,必须具备适合教育理论生长的大环境、大气候,这就要摈弃过去那种以政治取代教育理论,或用教育理论注释政策的做法。教育本身的复杂性决定了教育实践的丰富多样性,因此,应当鼓励对教育理论的广泛探索和多种实验,鼓励不同教育流派的产生和争鸣。没有充分自由的教育学术研究,就不可能有优秀的教育理论产生。

其二,现代科学发展的分化与综合,决定了以前那种就教育研究教育的方法只能是走向死胡同。新的边缘学科、交叉学科的兴起,不仅丰富了教育学的内容,而且为教育理论研究注入了活力。科学发展史表明,新的理论的诞生往往得益于方法上的革新。因此,应当提倡教育理论工作者从哲学的、经济学的、系统论的等多种角度,对教育科学进行综合研究。方法的变革首先应从教育理论工作者知识结构的变革开始。

其三,科学研究须创造一种平等讨论的气氛,培养更好的研究空气。在这里,真理是最终的权威;而在探索真理的过程中,应允许不同观点、不同学派的百家争鸣。

正是上述这些想法,将我们汇集到这套丛书的编写工作中来。我们希望通过这套丛书,把国内外近年来出现的新的教育学科、思潮、动向加以综合,分门别类,以展现现代教育科学的概貌,为教育工作者提供一个了解国内外现代教育科学发展的轮廓。

本丛书本着百花齐放、百家争鸣、博采众长、兼容并蓄的原则,对一切有独到见解的论著都竭诚欢迎。

由于丛书中不少是国内教育理论界较少或首次出版的专论或专著,且多数又出自初出茅庐的青年人之手,因此,我们欢迎各方人士批评赐教。教育边缘学科发展仍在互相渗透、交叉、融合之中,有些学科还未形成完整的理论体系,我们之所以不揣浅陋,献出毛坯,意在抛砖引玉,使更多的研究者关注并致力于我国教育科学理论体系的建设。

在此,我们衷心感谢辽宁教育出版社的领导及编辑们的热情支持和辛勤劳动,感谢丛书编辑过程中教育界老前辈及许多同志的鼓励和帮助。我们特别感谢周谷城先生在百忙中为丛书题辞。中央教育科学研究所的曹青阳、周南照同志,参加了丛书前期的组织工作,在此一并致谢。

《现代教育科学丛书》编委会

1988年元月于北京

前 言

首先必须声明的是,我们并不在企图构筑一个外观庞大、内部精致的理论体系;也没有标新立异,试图创建一个“新的学科”或“新的学科分支”的奢望。如若因书名而望文生义,猜测我们在做如此的努力,则完全违背或曲解了我们斗胆动笔的初衷。正是基于此,本书的前言部分并不袭用通行的体例,对研究的对象、任务、方法等等做一种“学科性”引导工作,事实上,在我们的创作意图中也并没有对这些“学科体系要素”形成明确的认识。这里,我们只想谈谈我们提笔写作的动机、意图以及想要说明的问题。

十多年来,我国出版、发表的关于教学方面的专著、论文可谓汗牛充栋;教育理论界的一些争论的热点也集中在教学现象与教学理论之上。“门户开放”,东西洋的各种理论、模式、策略蜂涌而至,对之进行疏注者有之,直接摹仿者有之,翻版改造者有之,付诸实验者有之。至于挖掘祖先宝藏,反思从古至今的我国传统教学理论与实践的发展轨迹的著述,更是令人目不暇接。需在这芸芸大观中参与我们一点陋见,其力之微,可想而知。然而在

教书之余，翻检诸贤大著，竟也自认为瞥见几点微疵，偶得几点浅见，蒙编辑同志不弃，愿将此作编入丛书之林，令人汗颜不已。

我们以为，十多年以至近百年来学术界在教学理论学科建设方面的努力，已足以构成对这门学科自身的发展历程进行“元”水平上的反思的基础。因此，本书并不在贡献出什么独到的教学模式或方法，而仅仅以“教学理论”作为思维对象，从思维方式的角度，从逻辑的角度来把握教学理论研究的思维脉络与体系的逻辑构架，尽可能地指出各种逻辑思维方式在揭示教学这个复杂现象的性质时的效用范围。为此，这项工作只能局限在思辨的、“形而上学”的范围内进行，于是，斗胆将本书题为“教学哲学”。^①

不止一位哲学家曾指出，思维就是使用语言。运用语言的方式反映了特殊的思维方式；对概念的界定、多层含义的取舍、在一定的背景上加以运用，是一门理论学科的根本出发点；同时，所采用的概念及其含义又蕴含了在此基础之上创建的理论体系的整体思维方式。概念运用是否得当，由此所引出的命题也就表现得是否合理。因此，本书将始于对教学理论的最基本的概念“教”、“学”、“教

^① 据我们手头现有的资料，似乎只有帕斯莫尔曾写过同题的著作。见 Passmore, J., *The philosophy of Teaching*, 1980。但本书虽与其同题，立论与宗旨却有所不同。

学”等等进行意义分析,以查明这些概念的基本含义与用法,然后,根据各种用法导出教学理论在哪些条件下能够得到发展,现有哪些不合理的命题是对概念的用法不当所造成的。

本书还着重体现了教学理论这个学科的研究自主性。因为在我们看来,教学理论的落后局面其主要根源在于没有树立起学科自主性。虽然教学理论已有一套独特的概念、概念体系以及独特的逻辑网络,然而,它似乎只能跟随其它学科(如心理学)的进展而进展,或者只能充当一门“应用学科”。当然,我们一方面得承认这种现象在一定的层次上是合理的,但另一方面,我们又必须做出努力,在其它的层次上展开自己独特的研究,力图使教学理论从总体上成为一门真正的“学科”,而不仅仅扮演“龙套”角色。

在写作过程中,我们借鉴了西方的分析教育哲学的研究结果,但又不仅仅局限于概念分析,我们还站在几十年我国教学理论研究的成就之上试图用辩证的方法来阐明教学的基本矛盾与发展规律。当然,由于理论水平不够,资料不够,难免会有很多误解之处,特请贤者指正。如果在引文、对他人的智慧结晶的理解等方面有不妥之处,还请原作者谅解,并随时赐教。

总之,我们对自己提出的期望过高,而又感到力不能逮。套用一句俗语,“抛砖引玉”而已。在写作过程中,沈阳师范学院教育系乔冰、张德祥两同

志曾在资料、观点、写作方式、思维方法等方面给予帮助,在此仅致谢忱;感谢编辑同志不辞辛劳往返多次提出修改意见,才使本书能与读者见面。

作者

1991年春于沈阳

目 录

前言

第一章 教、学、教学	1
“教学”的误用及后果	1
教、学、教学的意义阐释	4
教的理论、学习理论与教学理论	7
第二章 教：方法论的选择	11
我国当代两种研究倾向的思考	11
历史与逻辑的统一	15
概念的选择与分类	16
逻辑起点的探索	21
第三章 教：逻辑链条中的历史凝缩	30
施加条件	32
训练	38
灌输	43
教	47
第四章 教学：关系中的一般范型与准则	61
目的论范型与准则	63
认识论范型与准则	67

伦理学范型与准则	80
美学范型与准则	97
第五章 教学:社会、文化因素的渗透	104
案例一:我国近现代教学方法	
移植史的讨论	108
案例二:我国当代教学实验的	
基本条件的讨论	121
教学中的社会因素的研究	130
教学中的文化因素的研究	136
第六章 教学理论:规范的前提与结构	145
教的连续统的存在条件	146
教学中的关系准则的运用	154
一般规范理论的结构	159
构建有中国特色的	
教学理论的条件	161
第七章 教师:职业素养的构成	175
教师劳动的性质	176
教师劳动的特点	184
我国师范院校职业课程	
设置的建构与说明	188
第八章 学生:主体性的确立与消失	204
如何确定“主体问题”的研究价值	204
“主体性”的说明	209
教学关系中主体性的确立	212
实现最优教学关系的条件	
是主体性的消失	218

第九章 课程:研究的还原	222
课程辩护的问题	222
为普通教育辩护	230
为人的教育辩护	239
一条思考课程问题的途径	254
第十章 教学理论研究展望	262
确立学科研究的自主性意识	262
加强原生性命题的抽象与研究	268
加强理论研究的中国特色	272
加强理论的实践性研究	276

第一章 教、学、教学

为了超越各种具体的教学理论,获得了一种高层次鉴别标准,我们首先必须建立对这些概念的新理解。这样,才能使我们获得评判他人的参照系。

“教学”的误用及后果

在我国教学理论研究中,“教学”是一个起始的、中心的、基本的概念,并从这个出发点衍生出一整套理论体系。但就对这个概念的用法来看,显而易见存在着意义理解上的误差,从而导致整个理论体系的性质与效用程度十分不明朗。

先简略谈谈这种概念选择的态度形成的历史渊源。从学科的意义上看,我国率先采用这个概念的是陶行知。虽然他早在“五四”时期就主张改“教授法”为“教学法”,但他那时对“教学”的意义的理解与今天我们的通常理解却不一样。他实际上在反对当时眼中无学生的教授法研究,他提出要先

对学生的行为作出阐释,然后规范教师的行为。他提倡“教学合一”、或“教学做合一”,实质上是提出了教学理论的构成模式,即“教的法子要根据学的法子,学的法子要根据做的法子”,“先生的责任不在教,而在教学,教学生学”。^①虽然陶行知没有形成一套完整的教学理论体系,但他将“教授法”改成“教学法”却从语词上给后人建立教学理论体系留下深刻的印象。

50年代教育界掀起学习苏联的高潮,1948年版的由凯洛夫主编的《教育学》给我国教育界以极深刻的影响,这本书成了我国60年代起至现在的许多教育学专著的概念与结构上的蓝本。这本书明确以“教学”作为教学理论的起始概念,这里对教学的理解已超越了陶行知的理论构成模式的意义,而成为一种本体论式的论断,教学就是指“教师的教与学生的学的统一活动”^②。并由此而展开了一系列多层次上的概念的研究,如教学过程、教学原则、教学方法、教学手段等等。

这种做法为我国学者普遍接受,成了当前构

① 《教学做合一》,《陶行知教育文选》,教育科学出版社1981年版,第77页。

② 凯洛夫主编的《教育学》、达尼洛夫与叶希波夫合著的《教学论》,以及在我国产生影响的其它苏联的教育学、教学论著作都作如是说。

架教学理论的唯一思路。^③

这一思路的特点是,把“教”与“学”看成是不言自明的,用不着对之进行专门的抽象与探讨,即使运用它们,也只有在把它们纳入一个整体框架中进行才有意义。这个框架就是“教学”。还必须提到的是我国教学论工作者的一个主动意识,就是自觉地运用唯物辩证法来思考问题,用矛盾分析法来探究现象的本质及运行规律,这样就要求起始概念中必须存在着矛盾着的双方,由于“教学”表征教与学之间的统一,又包涵了双方之间的斗争,因此,舍“教学”之外别无它求。人们认为,没有教就没有学,没有学也就没有教;教与学构成了相互依存的条件。

这种思考看上去颇有道理,但从实际研究成果来看,却存在着很多思维与结论中的混乱。

教学理论研究的根本目的之一,是对教师与学生的各自的行为进行一种规范与指导。但当前的理论研究却不能完全实现这一目的。因为,以“教学”出发的理论体系,由于这个起始概念本身包含了两个完全不同的主体,那么,由此而下的教学原则、教学方法,到底是对学生进行指导呢还是对教师进行规范?如果说,教学原则与方法是对教师与学生的行为的共同规范,这实际上取消了活

^③ 可以查阅建国以来我国出版的各种专著、辞书与论文以作印证。