



陕西师范大学“211工程”重点学科建设项目
教育科学研究新进展

郝文武 栗洪武 主编

教学哲学

张立昌 郝文武 / 著

中国社会科学出版社



陕西师范大学“211工程”重点学科建设项目
教育科学研究新进展

郝文武 栗洪武 主编

教学哲学

张立昌 郝文武 / 著

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教学哲学 / 张立昌, 郝文武著. —北京: 中国社会科学出版社, 2009. 9

ISBN 978 - 7 - 5004 - 7773 - 0

I. 教… II. 张…②郝… III. 教学哲学 - 研究 IV. G40 - 02

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 076340 号

策划编辑 冯春风
责任编辑 任风彦
责任校对 周 昊
封面设计 回归线视觉传达
技术编辑 王炳图

出版发行	中国社会科学出版社	
社 址	北京鼓楼西大街甲 158 号	邮 编 100720
电 话	010—84029450 (邮购)	
网 址	http://www.csspw.cn	
经 销	新华书店	
印 刷	北京君升印刷有限公司	装 订 广增装订厂
版 次	2009 年 9 月第 1 版	印 次 2009 年 9 月第 1 次印刷
开 本	710 × 980 1/16	
印 张	23.75	插 页 2
字 数	296 千字	
定 价	43.00 元	

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换
版权所有 侵权必究

教育科学研究新进展丛书编委会

主 任 司晓宏

副主任 郝文武 栗洪武 游旭群

主 编 郝文武 栗洪武

副主编 游旭群 陈晓端 陈 鹏

编 委 (按姓氏笔画为序)

王有智 王振宏 王勇慧 田建荣 司晓宏

李国庆 陈青萍 刘新科 张立昌 赵 微

霍涌泉 傅钢善

总 序

教育是亘古的事业，有了人类就有了教育，也就有了人类对教育的认识；教育又是未来的事业，是为未来社会培养人才的实践，所以教育研究既要温故又要知新。陕西师范大学教育学院的年轻学者，在精心耕耘于教坛，收获丰硕成果的同时，深入钻研教育问题，在继承之基础上不断创新，也取得显著成绩，并作为学校“211工程”重点学科建设项目的成果，由教育科学出版社、中国社会科学出版社等出版“面向当代教师教育的教育科学研究”、“教育科学研究新视野”与“教育科学研究新进展”三套丛书，从一个侧面展示其教育学学科建设、教育学学人学术研究承传与发展的风貌，这是一件令人高兴的事情。

我与陕西师范大学的老师有着密切的交往。北师大、陕师大同是教育部直属的师范大学，而且陕师大的不少老师来自北师大，因此我们两所大学有着天然的兄弟情谊。两校的教育干部培训中心、教师培训中心，都是教育部下属的连锁单位。我曾经担任过北师大这两个单位的领导，所以无论是开会、讲学，我们都会汇聚在一起讨论共同遇到的问题。陕西师大教育学院也是我最熟悉的单位，那里有我国老一辈的学者如刘泽如、吴元训等先生，有我们同辈的张安民、孙昌识等先生，也有我们的学生辈郝文武等人。

陕师大也是我到西安的主要立足之地。我第一次到西安，就住在陕西师范大学。那是1980年的事，参加在陕师大召开的

国教育学会教育史研究会的成立大会。西安这个美丽而朴实的古都，它的文化底蕴，它给中华民族带来的文明，给我以极大的震撼。会议之余，我两次跑到碑林去欣赏我国古代书法艺术之宝，半坡村、清华池遗址当然也没有错过。以后多次到西安，东西两边的古迹都跑了一个遍。陕师大就坐落在这个文化窝子里，你想，她的身上能不散发着浓郁的文化气息吗？

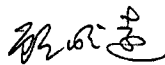
在长期的交往中，使我对陕西师范大学教育学院也有了更多的了解。陕西师大教育学院与陕西师范大学一起已经历了 60 余年的发展历程。它的前身——教育系走过了曲折的道路，特别是“文化大革命”期间遭受到严重的破坏，一度停办。改革开放以后开始重建，并且由教育系扩展为教育科学学院。最近教育科学学院又分为教育学院和心理学院。近 30 年来，在学校领导的重视下，经过几代教职员工的不懈努力，陕西师大教育学院在人才培养、教师队伍建设和学科建设、科学研究等方面都取得了显著成绩。特别是在“十五”期间，学科建设取得了历史性的突破：2002 年，教育专业被陕西省人民政府命名为“名牌专业”；2003 年，获得教育学原理博士点和心理学博士点；2005 年，取得了课程与教学论博士点；2004 年，申请到了西北基础教育与教师教育研究中心基地；2006 年，获得了教育学、心理学两个博士后流动站；2008 年，学校又将“面向 21 世纪的教师教育与认知科学研究”列为“211 工程”重点学科建设研究项目。我衷心地祝贺他们所取得的这些成绩，并祝愿他们在新世纪取得更大的成就。

现在，展现在大家面前的这三套丛书，便是陕西师大教育学院和心理学院教师近年来在学术研究领域辛勤耕耘所取得的新收获。该丛书以“三个面向”和科学发展观的战略思想为指导，坚持理论与实践相结合、教育科学与教师教育研究相结合的原则，比较深入地探讨了新世纪教育转型、改革和发展中重要的基

本理论与实践问题，这对更新教育观念，推进教育实践发展，培养高水平、应用型基础教育的优秀教师都有积极意义。

追求精品是学术性著作的本性。这三套丛书无论是基础理论研究，还是实践领域的应用研究，都能在广泛占有资料的基础上，反映出学科研究的前沿水平，体现了创新见解；而且，作者多数为中青年学者，他们思维敏锐，观念新颖，研究方法独特，每本著作都各有特色。同时，为了提高书稿质量，各书还分别邀请相关专家作为特约审稿人，对书稿的质量进行全面把关。

相信这三套丛书的出版，将会进一步提升陕西师范大学教育学院的研究水平，为教育科学研究的百花园地增色添彩，在西北地区乃至全国也发挥良好的作用。承蒙陕西师大教育学院不弃，要我写几句话，是为序。



2009 年元月

前 言

具有 60 多年历史的陕西师范大学，近十几年来在教学、科研、学科建设等方面发生了历史转折性的巨大变化，2006 年被国家列为“211 工程”建设大学，并确定了“以教师教育为主要特色的综合性研究型大学”的办学目标。为此，学校坚持优先发展教育科学，把教育学科列入“211 工程”重点建设学科。在学校领导的大力支持和广大教师的共同努力下，近年来教育学学科建设得到快速的发展，目前设有教育学原理和课程与教学论两个博士点，同时取得了一批突出的科研成果，2008 年国家批准“面向当代教师教育的教育科学与认知科学研究”为“211 工程”重点学科建设项目，由教育学院和心理学院承担其主要任务。“陕西师范大学‘211 工程’重点学科建设项目面向当代教师的教育科学研究”系列丛书，就是其重要成果之一；“教育科学研究新视野”和“教育科学研究新进展”两套丛书，也是教育学院和心理学院教师近年来研究的新成果。

“面向当代教师教育的教育科学与认知科学研究”项目确定为“当代中国基础教育与教师教育课程的理论和实践研究”、“学生学习与作业绩效的行为和认知神经研究”、“现代教育技术与西北地区教育实践研究”三个主要研究方向。

“当代中国基础教育与教师教育课程的理论和实践研究”方向的主要任务是通过对中国当代教育实践和教育思想变革的根源、动力、内容和历程探讨，阐明中国当代教育思想和教育实践

变革的价值追求和发展方向。通过对中国当代基础教育及其新课程改革与教师教育改革和发展的研究,形成适应并引领我国基础教育发展、新课程改革和教师教育发展的理论,主要内容涉及当代中国教育本质、教育价值、教育目的、课程、教育技术的哲学变革,教师教育体制改革和课程改革,教师教学专业可持续发展的路径与策略,基础教育课程改革、课堂教学模式重建及其从传统教学方式向新型教学方式转变等。

“学生学习与作业绩效的行为和认知神经研究”方向的主要内容包括:第一,应用认知神经科学与人因学研究。该研究在继续发挥空间认知基础理论研究的国内领先水平和优势基础上,结合认知神经科学技术手段,积极开展有关教育心理学研究。第二,学习与记忆的神经机制研究。该研究采用分子生物学的方法,探索学习和记忆的神经机制,在深入探讨学习与记忆的分子学基础上,通过脑成像技术,开展系列学习与记忆的脑机制研究。第三,心理发展与健康的脑与行为机制研究。该研究主要拟突破的重点问题是情绪障碍、注意缺陷多动障碍的神经基础,网络成瘾、问题行为的神经生理机制,情绪发展的神经生理学基础等。

“现代教育技术与西北地区教育实践研究”方向的主要内容·包括:信息技术促进教师专业发展的理论与实践研究,西北地区教师教育信息资源建设理论与实践研究,信息技术与课程整合的有效模式研究,西北地区教师教育数据库建设,教育信息化的基本理论与对策研究等。该研究对在西北地区中小学普及信息技术教育,实现信息技术与教学过程的有机结合,建立完善的信息技术基础课程体系,推广新型教学模式,优化课程设置,丰富教学内容,提高师资水平和教学效果,全面推进素质教育有重要的意义。

首先感谢我国著名教育家顾明远先生对我们的关心和厚爱,

老先生不辞辛苦欣然为本丛书作序，使后学晚辈倍感荣幸和鼓舞；同时，对我校发展规划与“211 工程”建设处、教务处和教育科学出版社、中国社会科学出版社、陕西师范大学出版社的各位同仁为本丛书出版的支持和辛劳表示衷心感谢！我们也期盼本丛书能对我国教育理论与实践的发展产生积极的影响，并诚恳欢迎专家、学者对存在的问题提出宝贵意见。

编 委 会
2009 年元月

目 录

第一章 导论	(1)
第一节 教学与教育的关系	(1)
第二节 教学哲学学理	(6)
第三节 教学哲学的发展和体系	(20)
第二章 教学本质论	(26)
第一节 教育本体和教学本质	(26)
第二节 教学本质的确定性和发展性	(35)
第三节 教学本质的理念性和行动性	(50)
第三章 教学目标哲学	(62)
第一节 教学目标的向度反思	(62)
第二节 教学目标的特征反思	(74)
第三节 教学目标是学习与发展	(81)
第四节 教学的目标是继承更是创新	(92)
第四章 教学内容哲学	(97)
第一节 知识与课程知识观基础	(97)
第二节 课程知识的类型与课程	(112)
第三节 什么是最有价值的知识和课程	(124)
第四节 教学内容和教学方式	(130)
第五节 课程知识及其教学的改革和建构	(146)
第六节 学科和课程分化与综合的辩证法	(154)
第五章 教学主体哲学	(168)
第一节 师生关系理念的发展	(168)

第二节	两种师生关系的不同主体性	(177)
第三节	师生主体间关系中学生主体性建构的 基本原则	(181)
第六章	教学过程哲学	(185)
第一节	教学过程相关概念分析	(185)
第二节	教学过程结构阐释	(192)
第三节	教学过程本质反思	(211)
第七章	教学方式哲学	(223)
第一节	知识增长与能力发展	(223)
第二节	不同知识教学方式对能力发展的不同作用 ...	(232)
第三节	教学认识论的科学发现和实践整合	(237)
第四节	实现三维教学目标统一的有效教学方式	(240)
第八章	科学与人文教学哲学	(252)
第一节	人文精神的本质	(253)
第二节	人文精神和科学精神	(259)
第三节	人文精神教育方式	(265)
第九章	课程改革哲学	(272)
第一节	课程改革的社会文化基础	(272)
第二节	课程理念的价值取向	(283)
第三节	课程改革的教育基础	(301)
第四节	课程改革中的教师与学生	(314)
第十章	教学评价哲学	(327)
第一节	教学评价观的历史反思	(328)
第二节	教学评价的目标选择	(334)
第三节	教学评价的内容选择	(347)
第四节	教学评价的方法选择	(352)
第五节	教学评价的公正与效益	(357)
后记		(363)

第一章 导论

第一节 教学与教育的关系

学理是做学问的一般道理和基本思维方式，教育学的学理是教育学研究的一般道理和基本思维方式，教学哲学的学理是以哲学方法研究教学的一般道理和基本思维方式。研究教学哲学首先要研究教学和教育的关系。

一 教和学的关系

人与动物的根本区别在于人有思想、有理性，能进行复杂的学习，并通过学习创造文化，创造自己。人是知识的存在，是认识世界形成知识和应用知识改造世界的存在。人的学习有自主学习和指导学习，教育是指导学习，是教和学的有机统一。人和动物都不仅可以学习，而且都有自在的学习。但人不受教育就不能成为人，受了教育就可以成为人，动物不受“教育”还是动物，受了“教育”也不能成为人。这一方面说明动物无论是否学习都不具有发展成为人的可能性的生理机能，人虽然具有成为人的可能性的生理机能，但“狼孩”的例子说明，如果只有自主学习没有指导学习也不能成为人——正常成长的人。人的学习是在指导学习基础上的自主学习，指导学习是自主学习的基础。教育是指导学习。

人既可通过对主客体对象的直接反映学习，也可以通过继承

和发展别人的认识成果学习，通过与别人交流学习。人的学习既有内容的不同，也有水平的不同。具有不同内容和不同水平的经验的人间交流其实就是指导学习。教育的起点是教学，教育的终点是成人。教学无论自内容、形式和具体目标上有多大差别，但在通过教学使对象成为人这一终极关怀和最高价值上是共同的。教是由于需要学而不是相反，教是为了更好的学而不是相反。教育起源于人类生存和发展的需要，起源于为了生存和发展必须学习的需要，教的目的是学——学习者的生存和发展，而不是教。学是为了生存和发展，教是为了不教——为了学习者自主的学和自主的生存、发展。教育的目的是提高学习的效率，是使不成熟的人，不能自主学习和生存、发展的人尽快成为成熟的人，成为能自主学习和自主生存、发展的人。

二 教和育的关系

教育是有“教”之“育”，是通过教之育，而不是无“教”之“育”。“教”无论是教授、教养、教唆、教育都包括传授、指导、劝解等，“育”则包括培育、养育、教育。培育、养育是生物性的，教育则是人类性的。只有人能够教育，需要教育，通过教而育。动物只需要也只能够培养、养育，而不需要也不能够教育。

虽然教和育紧密联系，教需要育，育需要教，不可能有任何“无教学的教育”和“无教育的教学”，但教和育还是有区别的。教倾向于从外到内，育倾向于从内到外。教虽然也要焕发内在动力和潜能，但最终目的是外在知识内化。育虽然也需要外在地“给予”，但最终目的是内在潜能达到充分发挥。

“教”相对应的是“学”，“育”相对应的是“长”。教是为了学，为了学习。育是为了长，为了生长。教学也是为了生长，但生长不一定需要教学，或者说教学只是生长的一个条件，不是

全部条件，甚至是必要条件，不是充分条件，更不是充分必要条件。人之生长既有生物之生长，更是知识之生长，能力之生长，德性之生长，是学习之生长，教学之生长，教育之生长，社会实践之生长。教学需要有良好社会条件，其结果也影响社会和受到社会的检验，但直接的条件和影响、评价是教学活动诸要素本身。教育的条件、影响和评价则不仅如此，而且更重要的是社会，育不仅要教，还要依赖和提供良好的教学设施、学校环境和社会环境等。教学育人或者教书育人、管理育人、环境育人、服务育人，地灵出人杰，时势造英雄都说明教学和教育，特别是教和育是不同的概念。教可以育人，但育人不一定就是教。我们可以说凡教学都有教育性，凡教育都有教学性，但不能说凡育人都具有教学性，育人既要育智、育德，也要育体，身体的成长与教学教育有密切关系，但也与营养、锻炼有密切关系，更多的是一个自然生长的过程。相对而言，教的效果快速而显见，育的效果则缓慢而隐现。

教和育的不同也体现在德智体都可以育而不能教，因此有德育、智育、体育或者育德、育智、育体等概念而没有教德、教智、教体或者德教、智教、体教等概念。德智体都需要教，但教只是德智体知识的传授，只是它们的重要基础或者核心环节而不是全部，教育还包括兴趣、情感、能力的形成。兴趣、情感、能力只能在教和学的过程中形成，只能育而不能教给或者交给。从教书和育人的关系和“教：上所施，育下所效，育：养子使作善”的关系讲，教是“价值中立的”，是纯理性的，育是充满价值倾向的，是实践理性的。

三 教学和教育的关系

教学至少有两层含义，一是指教师指导学生学习知识、发展能力和形成德性的活动；二是指教和学的活动。前者重在教，后

者则重视教和学的双边或双向活动。如果说教育中的教主要是指前者的教，那么，教和育都主要是教师的活动，如果说教育中的教主要是指后者的教，即既包括教也包括学，那么，教和育就成了教师和学生的双向、双边活动。

知识的学习不同于能力、情感、德行的形成，前者主要是教和学，后者主要是教和育。教的方式和育的方式不同，鼓励是育人而非教，激发也非教而是育。教只能教给或者交给他人如何表达感情知识、技能和方式，并不能教给或者交给他人感情。富有激情的、真情实感的、生动活泼的教育可以激发和培养人的感情，但它并不是感情的源泉，至少不是兴趣的唯一或者主要源泉。人的情感发展除了教育影响外还要受家庭和社会环境的影响，甚至许多偶然因素的影响。教只能教给或者交给他人如何拥有知识、技能和方式，并不能教给或者交给他人兴趣，富有激情的、真情实感的、生动活泼的教育可以激发和培养人的兴趣，但它并不是兴趣的源泉，至少不是兴趣的唯一源泉。人的能力发展除了教育影响外还要受遗传等先天因素、家庭熏陶、实践锻炼、社会需要和导向的影响。教只能教给或者交给他人如何形成能力的知识、技能和方式，并不能教给或者交给他人能力，富有激情的、真情实感的、生动活泼的教育可以培养人的思维等认识能力，但它并不是能力的源泉，至少不是能力的唯一源泉。人的能力发展除了教育影响外还要受遗传等先天因素、家庭熏陶、实践锻炼、社会需要和导向的影响。

学校只能通过教而育，只能利用和选择先天因素、家庭熏陶、实践锻炼、社会需要和导向而育，不能完全改变其影响。教学根据教育规定的目标进行，教育则要根据社会规定的目标、社会需求进行。生活世界中的教育教学与教育教学中的生活世界的关系是“大教育”和“小教育”的关系，生活世界和大教育是基础，是方向，教育中的生活世界和小教育沿着大教育的方向发

展,并使其系统化、科学化,把生活世界中的知识浓缩化,使人尽快地掌握系统化、科学化、浓缩化的知识,以其规范和引领生活世界。这就是所谓的教育的主导作用。但小教育也有可能脱离生活世界的基础和误导生活世界方向,使教育失去教化和全面提高素质的功能而纯粹变成“规训教育”^①和“应试教育”。教育教学与生活世界和科学世界的关系,教育教学与学习和“后学习”的关系,教育教学与全面提高素质和应试的关系永远是必须处理好的矛盾关系。

格里高利·贝特森特别强调“后学习”。他认为,“在教与学的过程中起到主要和决定作用的是社会环境和信息传递的方式,而不是教授的内容”。他将学习的性质和方式分为三个层次:一度学习(原学习或初始的学习)、后学习和三度学习。在原学习或者初始的学习、一度学习中,教育教学内容可以被肉眼看见,得到监控和记录,甚至预先设计和规划,“但后学习可以说是一种潜在的过程,几乎不曾被意识到过,更少受到参与者的监控,只是与教育的表面主题有着广泛的联系。正是在后学习的过程中,而很少是在指定或自我宣称的教育者的友谊是控制之中,教育行为的对象获得了对他们的未来生活无与伦比的重要技巧。这些技巧甚至比包括在书面或未经预先设计的大纲中的、最仔细的提前选择的零零碎碎的知识还要重要”。“在后学习过程中获得的习惯有用还是有害,与其说依赖于学习者的勤奋和天分以及教师的潜能和一丝不苟的教风,倒不如说依赖于学生在其中生活的世界的种种特征”。还指出“‘三度学习’就是学会如何打破常规性;如何摆脱习惯并防止习惯化;如何把零碎的经验碎片整理成为迄今为止不为人们所熟悉的模式”。“它远不是对教育过程的歪曲和对其真正目标的偏离,而是获得一种最高的适应

^① 金生铉:《规训与教化》,教育科学出版社2005年版,第1页。