

教学改革：

理念创新与模式构建

Teaching Reformation:

Innovation of Ideas and Construction
of Models

徐奉臻◎著

中国社会科学出版社

黑龙江省新世纪高等教育教学改革工程项目(项目编号: 3708)
黑龙江省新世纪高等教育教学改革工程项目(项目编号: 5182)

教学改革：

理念创新与模式构建

Teaching Reformation:
Innovation of Ideas and Construction
of Models

徐奉臻◎著

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教学改革:理念创新与模式构建/徐奉臻著.

北京:中国社会科学出版社,2009.7

ISBN 978-7-5004-7898-0

I. 教… II. 徐… III. 高等学校—教学改革—研究—中国
IV. G649.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 098956 号

责任编辑 门小薇(xv_men@126.com)

责任校对 李小冰

责任印制 戴宽

封面设计 汉风唐韵

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) 传真 010-84017153

网址 <http://www.csspw.cn>

经销 新华书店

印刷装订 三河市君旺印装厂

版次 2009年7月第1版 印次 2009年7月第1次印刷

开本 710×1000 1/16

印张 25

字数 302千字

定价 32.00元

凡购买中国社会科学出版社图书,如有质量问题请与发行部联系调换

版权所有 侵权必究

目 录

第一章 序言	1
一 概念及其关系:教学改革/理念创新/教学模式(2)	
二 20 余年从教之路回眸:一个简短的勾勒(7)	
第二章 “一主三线梯级型教学模式”的构建	21
——博士生课“现代科技革命与马克思主义”教学改革	
一 课程描述:“现代科技革命与马克思主义”(25)	
二 关键词释读:一主/三线/梯级型(27)	
三 六个不同于:“一主/三线/梯级型教学模式”的构建原则(30)	
四 “一主/三线/梯级型教学模式”的学理依据(35)	
五 “一主/三线/梯级型教学模式”的路径功能(41)	
六 “马克思主义”:课程理论主线之诠释(47)	
七 动态性—常规化:“现代科技革命与马克思主义”考试体系(56)	
第三章 “RMSD 教学模式”的构建	61
——本科生课“中国近现代史纲要”教学改革	
一 “中国近现代史纲要”与“RMSD 教学模式”释读(65)	
二 R(Revolution) / M(Modernization):教学内容的革命/现代	





- 化路径(74)
- 三 S(Specialization):教学过程的专题化运作(77)
- (一) “基础课专题化”的必要性(77)
 - (二) “基础课专题化”的操作路径(80)
 - (三) “基础课专题化”的合理性(84)
- 四 D(Diversification):教学方法的多样化形式(86)
- (一) 问卷式调研法(87)
 - (二) 回溯提升教学法(97)
 - (三) 问题引领式教学法(104)
 - (四) 名篇名著导读法(133)
 - (五) 案例教学法(146)
- 五 “研究型—开放式—动态性社会实践模式”的构建(172)
- (一) “研究型—开放式—动态性社会实践模式”的动因意义(172)
 - (二) “研究型—开放式—动态性社会实践模式”的框架路径(174)
 - (三) “研究型—开放式—动态性社会实践模式”的特点功能(175)
 - (四) “研究型—开放式—动态性社会实践模式”的操作建议(177)
 - (五) “中国近现代史纲要”社会实践手册(178)
- 六 “参与式—体验式教学实践模式”的构建(183)
- (一) 四个衔接:“参与式—体验式教学实践模式”的诉求(184)
 - (二) “参与式—体验式教学实践模式”的程式与原则(184)
 - (三) “参与式—体验式教学实践模式”的功能分析(187)
- 七 构建“RMSD 教学模式”面临的四对关系及其解决对策(188)
- (一) “纲要”与中学中国近现代史的关系及解决对策(189)
 - (二) “纲要”与世界近现代史的关系及解决对策(192)
 - (三) “纲要”与大学本科专业历史的关系及解决对策(194)
 - (四) “纲要”与“概论”课程之间的关系及解决对策(196)
- 八 累加式—发散型:“中国近现代史纲要”课程考试体系(199)
- (一) “中国近现代史纲要”之“累加式”考试框架(200)

(二) “中国近现代史纲要”之“发散型”试题示例(202)

第四章 “导/研究/协调三位一体教学模式”

的构建 213

——硕士生课“现代化理论与实践研究”与“中国科技思想史”教学改革

- 一 导师之“导”:如何导?(215)
- 二 研究生之“研究”:如何凸显“研究”? (218)
- 三 “协调”:研究生培养之各种关系形态(220)
 - (一) 主体关系:“教”与“学”之相生相长(221)
 - (二) 博约权重:“树木”与“树林”之关怀互现(226)
 - (三) 培养环节:“课堂教学”与“论文写作”之互以为缘(271)
 - (四) 目标定位:“知识生产”与“人格生产”之双重诉求(274)
- 四 研究型—发散式:硕士研究生课程考试体系(278)

第五章 “多元化教学模式”的构建 293

——本科生课“世界近代史”教学改革探索

- 一 框架勾勒:多元化教学模式(294)
- 二 史学理论多元化个案:群体心理历史学(300)
 - (一) “群体心理历史学”的定位与学理路径(303)
 - (二) “群体心理历史学”的功能及方法论(309)
 - (三) “群体心理历史学”的意义与学科价值(311)
- 三 “教学方法多元化”之盘点(315)
- 四 “教学内容多元化”之尝试(318)
 - (一) 时代性:沟通历史与现实/衔接中国与世界(318)
 - (二) 客观性:传统史学与政治文化史学相结合(322)
 - (三) 教化性:热点/难点/疑点问题专题讲座(324)





五	内容/方法多元化个案:纵横双向多维整合(334)	
	(一) 纵横双向多维整合的必要性(335)	
	(二) 纵横双向多维整合的特点与方法(340)	
	(三) 纵横双向多维整合的视阈或论域(345)	
六	口试—讨论式:“世界近代史”课程考试体系(351)	
七	附录:《史海清如许 源头活水来——记徐奉臻》(353)	
第六章	关于“第二课堂”与选修课教学	359
一	“第二课堂”和选修课教学活动盘点(360)	
二	“第二课堂”和选修课教学的特点与功能(371)	
第七章	教学科研成果一览	375
一	教学科研课题一览(376)	
二	教学科研著论一览(378)	
三	教学科研获奖一览(386)	
后记		389

第一章

序言



人只不过是一根苇草，是自然界最脆弱的东西；但他是一根能思想的苇草。

——[法]帕斯卡尔(Blaise Pascal)

重为轻根，静为躁君。

——老子

教育须有信仰，没有信仰就不成其为教育，而只是教学的技术而已。

教育，不能没有虔敬之心，否则最多只是一种劝学的态度。

——[德]雅斯贝尔斯(Karl Jaspers)

人是彻底开放的，人是不断学习的动物。人生充满问题、欲望和反省，没有一项人的答案能让人满意，没有一项现成的答案不包含新问题。

——[德]孙志文



“概念”（concept），即关于“一类事物的基本观念”（idea underlying a class of things；general notion）。概念是反映事物本质属性的思维产物，也是抽取和组合事物共同特征后所形成的知识单元，具有抽象性、概括性、明晰性和动态性。在功能上，概念既是思维的起点和思维的基本单位，又是判断、推理和论证的依据。也正是在这个意义上，《马氏文通·正名》有言：“凡立言，先正所用之名以定定义之所在。”由于“教学改革”、“理念创新”和“教学模式”，是本书的三个关键词。因此，厘清这三个术语的内涵及其相互关系，就成为撰写该书的起点所在。



概念及其关系：教学改革/理念创新/教学模式

“教学改革”（reformation of teaching）是系统性概念。如果把“教学改革”作为复杂的系统工程，那么教学理念、教学内容和教学方法等就构成该系统的不同子系统。借用教育家苏霍姆林斯基的认识，可将“教学改革”诉求调动学生学习主观能动性真髓的功能表述为：如果教师不想办法使学生产生情绪高昂和智力振奋的内心状态，就急于传授知识，那么这种知识只能使人产生冷漠的态度，而使不动感情的脑力劳动带来疲劳；如果学生没有欢欣鼓舞的心情，没有学习兴趣，学习也就成了



负担。反之亦然。

作为一种实践活动，教学过程体现“双主性”——“学生的主体作用”和“教师的主导作用”。实践表明，只有这两种作用都能得到恰到好处的发挥，以“教学过程和教学效果双重最优化”为终极关怀的教学改革之目的才能实现。

至于何谓“教师的主导作用”，教育家叶圣陶大意如下的解读一语中的：所谓“教师的主导作用”，盖在善于引导启迪，使学生自奋其力，自致其知。而非教师滔滔讲授、学生被动接受。此外，关于“学生主体作用”和“教师主导作用”之间的关系，教育家陶行知大意如下的告诫也一直是笔者从事教学改革的应有之念：在教育中，要注意防止两种行为倾向：一种是将“教”与“学”的界限完全泯除，从而否定了教师的主导作用；另一种是只管“教”，不关注学生“学”的兴趣，也不注重破解学生所提出的问题。前一种倾向必然是无计划，随着生活打滚；后一种倾向必然把学生灌输成烧鸭。

“理念创新”（innovation of idea）是多维性概念。在位相上，“理念创新”是与“制度创新”、“管理创新”、“技术创新”等诸多创新并称的一种创新活动。在各种创新活动中，理念创新具有首位性，正所谓“思想有多高，路就有多远”。在内涵上，“理念创新”以知识与经验为基础，运用新视角和新方法对事物进行再抽象、再提炼和再升华，从而形成对实践中的研究对象的新认知。在过程上，“理念创新”体现思维模式的革故鼎新，即以扬弃方式对已在特定情境中被定型化了的认识进行解构与重构。在特征上，“理念创新”是认识的不断深化和认识的不断理性化过程，具有深刻性、突破性、前瞻性、初始性、引导性、支配性和动态性。

需要指出，作为一种思维结晶，“理念创新”（innovation of



idea)一定内含情境化的信念。就教育层面的“理念创新”而言,笔者尤其认同德国著名教育家和哲学家雅斯贝尔斯(Karl Jaspers)的认识:

教育须有信仰,没有信仰就不成其为教育,而只是教学的技术而已……教育,不能没有虔敬之心,否则最多只是一种劝学的态度。^①

“教学模式”(paradigm of teaching; model of teaching; example of teaching; pattern of teaching)是复合性概念。其“复合性”不仅体现在有效沟通其各构成要素上,诸如“教育思想”、“教学理论”、“内容体系”、“框架程序”、“方法技巧”、“目标效果”、“师生角色定位”等,而且也呈现于对“教学环境”、“教学过程”、“教学效果”之不同变量之间关系网络的合理编织上。

作为一种教育实践活动,“教学模式”的生发与教育发展相生相伴。作为一种学术研究,20世纪70年代初出版的由美国学者乔伊斯(Bruce Joyce)和威尔(Marsha Weil)共同撰写的《教学模式》一书,开创了被称为“教学模式论”(models approach to teaching)的新研究领域。^②

讨论“教学模式”需要选择不同的分析框架。就“教学模式”本身而言,一项教学成果可否名之为“模式”,其基本的衡量标准应该包括:意义上的迫切性;学理上的科学性;立意上

① 雅斯贝尔斯:《什么是教育》,邹进译,北京:三联书店1991年版,第44页。

② 乔伊斯,威尔:《教学模式》,荆建华等译,北京:中国轻工业出版社2002年版。



的合理性；定位上的准确性；结构上的优越性；内容上的针对性；整体上的系统性；表达上的简约性；功能上的有效性；行文上的可言性；过程上的可操作性。本书所言的六个教学模式——“一主三线梯级型教学模式”、“RMSD 教学模式”、“研究型—开放式—动态性社会实践模式”、“参与式—体验式教学实践模式”、“导/研究/协调三位一体的教学模式”、“多元化教学模式”，都从不同的角度体现了这些特点。因而，将其表述为“教学模式”，是历史主义的，而非追逐潮流的应景之举。

就“教学模式”与“他者”的关系而言，或者从“指导教学实践”的层面看，“通约性”和“不可通约性”的统一，似应成为教学模式的主要特点。其中的“通约性”，由教学模式所具有的“示范性”和“指导性”所赋予，而“不可通约性”则由教学模式所具有的“具体性”和“非指导性”决定。

教学模式的“示范性”和“指导性”，缘起于“教学模式”的核心词“模式”所具有的内涵。在英语中，“模式”有多种表达式，诸如 paradigm、model、example、pattern 等。汉语中，“模式”是指“某种事物的标准化形式或使人可以照着做的标准样式”。既然“教学模式”是“模式”的一种形式，那么“教学模式”也就必然要呈现出“模式”的这些基本特质。

教学模式的“具体性”和“非指导性”，导源于“教学模式”是“模式”的一种情境化（话语情境和时空情境）的体现，是基于对行为个体的教学活动进行再现的理论性、简化性的表述。20 世纪初致力于纯哲学研究，后来又陶醉于史学理论的英国学者科林伍德（Robin George Collingwood）曾说：

一个历史学家只能看到事实真相的一个方面；即使有无数的历史学家，也总是有无数的方面未被看到。因此历



史研究是无止境的；甚至对于一个极小的历史领域的研究，每个新的研究者也必定有自己新的见解。^①

虽然科林伍德的认识是针对历史研究而言，但笔者以为，其中所蕴涵的深刻哲理不应该仅仅限于历史研究本身。

众所周知，教学活动是以人本主义为基点的个体性行为。这决定了无论是就不同的教师针对同一门课程而言，还是就同一位教师针对不同门类的课程而言，其教学的模式都会有所差异。而且，任何教学模式本身，都并非能一劳永逸地正本清源。因此，“具体性”和“非指导性”意味着：任何教学模式都不是万能的，教学模式的“示范性”是相对的和有条件的。教学模式不仅具有系统性，而且具有动态性和开放性，要随着教学改革的推进而不断调适和完善。如此，教学模式才会保持旺盛的生命力。

事实上，教学模式兼具的“通约性”和“不可通约性”，反映了教学模式功能上的内在矛盾和紧张。如若缓解这种紧张，并由此扩展“通约性”和“不可通约性”之间的张力，有两个词是恰当可用的：一是“启发性”；二是“参考性”。如果不辅以行为者的个体精神，而过分夸大教学模式的功能；如果不充分考虑不同行为者之不同行为之间的话语情境和时空情境的差异，而一味地“拷贝”或采取“拿来主义”，那么，不仅会伤害教学模式本身，而且也不利于教育的发展和教学的进步。

就“教学改革”、“理念创新”、“教学模式”三者的内在逻辑关系而言，如果说“理念创新”是“教学改革”的上位概念，那么“教学改革”又是“教学模式”的上位概念。作为一种教

^① 《现代西方历史哲学译文集》，张文杰等译，上海：上海译文出版社1984年版，第167页。



育实践活动，“教学改革”（reformation of teaching）是由“理念创新”所引导的“教学模式”的建构过程。作为一种教育思想嬗变，“理念创新”（innovation of idea）既是“教学改革”的内容，又内含、浓缩于“教学模式”之中。作为一种教育成果形式，“教学模式”（paradigm of teaching；model of teaching；example of teaching；pattern of teaching）是体现“理念创新”的“教学改革”的必然产物。



20 余年从教之路回眸：一个简短的勾勒

如果具备思想诚实性、平衡感、尊重传统、勇敢以及特别是一种生活哲学，任何选择了这门职业的年轻人都会从中得到丰厚的报酬，并且感到其乐无穷。

——〔美〕萨缪尔·莫里逊（Samuel Eliot Morison）

首先是做人，其次是做艺术家，再次是做音乐家，最后才是做钢琴家。

——傅雷

历史研究不容画地为牢，若囿于一隅之见，即使在你的研究领域内，也只能得出片面的结论。唯有总体的历史，才是真历史。

——〔法〕马克·布洛赫（Marc Bloch）

全部科学合在一起就是人类的智慧，这种智慧尽管能用于



各种不同的学科，但始终是一个整体，不会因此被分化成不同的东西，正如太阳光不会由于照耀在不同的事物上就会被分化成不同的东西一样。

—— [法] 笛卡尔 (Rene Descartes)

有“世界上最负声望的中国问题观察家”之誉的美国哈佛大学教授费正清 (John King Fairbank) 曾说，“学者们应该回顾他们的工作是如何展开的，以便给我们提供一份有关的研究记录”，使读者“更多地了解其历史写作过程”。因为“历史的撰写者并不是旁观者，他们本身就是这种历史活动的一部分。因此，需要看看他们个人是如何进行研究的”。^①

受此认识的启发，笔者以为，有必要对日居月诸 21 年 (1988—2009 年) 之从教之路做阶段性回眸。

大致工作经历勾勒：1988 年，毕业于北京师范学院 (今首都师范大学) 历史系，获史学硕士学位，成为哈尔滨师范大学的一名教师。1996 年，破格晋升为副教授；1999 年，破格晋升为教授。2000 年，以人才引进方式调入哈尔滨工业大学。2007 年，考入吉林大学马克思主义学院，攻读博士学位。2008 年，被评为哈尔滨工业大学三级教授和与博士生导师待遇等同的哈尔滨工业大学基础课带头人。

在亿万斯年、岁月如流的时间长河中，21 年可谓短暂一瞬。但是，21 年在一个人的一生中则是非常宝贵的。回首 21 年来时路，遗憾、慨叹、感激、欣慰、自豪等等情感交织叠错。

虽然笔者不过常鳞凡介，但偶尔也会超尘拔俗。诸如 1999 年，就义无反顾地谢绝了哈尔滨师范大学的一份处级干部正式

^① JOHN KING FAIRBANK, *Trade and Diplomacy on the China Coast*, Stanford: Stanford University Press, 1969, vii.



任职令。当时，代表学校议事机构与笔者正式谈话的组织部王广明部长的满脸惊愕和不解，以及多位不存芥蒂的朋友就此事给笔者做的关于走“学而优则仕”之路诸多“光明前景”的描绘与展望，让笔者切入骨髓地意识到，在臣门如市，珩玉自售大行其道之时，这种“不识抬举”和“不契时宜”之举，的确是一种另类。但是，正是这样的选择，保证了笔者21年一心不二地工作在教学科研第一线，并以在教学中享受与学生交流之愉、在科研中品味与智者对话之悦为常态生活方式。而这种常态的愉悦也即笔者理解和感受美国著名教育家和历史学家萨缪尔·莫里逊（Samuel Eliot Morison）的灼见真知的过程：

如果具备思想诚实性、平衡感、尊重传统、勇敢以及特别是一种生活哲学，任何选择了这门职业的年轻人都会从中得到丰厚的报酬，并且感到其乐无穷。^①

如此，一言以蔽之，千情万感也就浓缩、凝结为八个字：“我厚生活，生活厚我。”

如果对自己21年的规行矩步加以勾勒，可以概括为“五个结合”：其一，教学与科研相结合；其二，课程建设与学科建设相结合；其三，选修课教学改革与必修课教学改革相结合；其四，本科生教学改革、硕士生教学改革、博士生教学改革相结合；其五，课堂教学和第二课堂活动相结合。五个结合的内容，具体体现在课程开设、课题申报、学术讲座、教学科研项目、教学科研成果、教学科研获奖等层面。在此，不妨做一纲要性勾勒。

^① 《现代西方历史哲学译文集》，张文杰等译，上海：上海译文出版社1984年版，第279页。



科研上，主持参与国家社会科学基金重点资助项目、中国科学院知识创新工程项目、黑龙江省软科学项目、黑龙江省社会科学基金项目、黑龙江省新世纪教改工程项目、世界银行贷款资助项目、全国学位与研究生教育发展中心项目、黑龙江省教委重点科研项目、哈尔滨工业大学交叉基金项目、哈尔滨工业大学文科创新基金项目、哈尔滨工业大学研究生主干课程建设项目等十几项课题；出版专著两部：一是《历史视野：改革与现代化研究》^①，二是《现代化：历史的困窘与困窘的思考》^②；参编著作和教材有：《现代科技革命与马克思主义》《科学技术与可持续发展》《科技进步与当代世界发展》《走近科学技术》《当代中国技术观研究》《高等教育改革创新理论与实践》《通古辨今的明鉴》《技术史研究》《近代国际关系史》等；在《世界历史》《自然辩证法研究》《马克思主义与现实》《史学月刊》《社会科学战线》等杂志上发表论文 50 余篇。其中，有近 20 余篇被《新华文摘》《美国剑桥科学文摘》（CSA）《高等学校文科学报文摘》《中外学术导刊》《经济研究导刊》《科学时报》《黑龙江日报》《中国人民大学报刊复印资料（历史学，世界史，科技哲学）》等收录转载反馈。还有网上文章反馈几十项。获得科研奖十余项，其中包括“黑龙江省社会科学优秀科研成果奖”二等奖两项、三等奖三项；“黑龙江省高校人文社会科学研究优秀科研成果奖”一等奖二项、二等奖一项。

上述科研成果多围绕笔者一以贯之的学术研究方向“现代化”展开。法国著名哲学家笛卡尔（Rene Descartes）曾形象地

① 徐奉臻：《历史视野：改革与现代化研究》，哈尔滨：黑龙江人民出版社 1999 年版。

② 徐奉臻：《现代化：历史的困窘与困窘的思考》，哈尔滨：哈尔滨工业大学出版社 2009 年版。