

教育方法学



「日」佐藤学 / 著

于莉莉 / 译



教育科学出版社

教育方法学

〔日〕佐藤学 / 著

于莉莉 / 译

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 杨巍
装帧设计 许扬
封面图片 123RF
责任校对 贾静芳
责任印制 叶小峰

图书在版编目 (CIP) 数据

教育方法学 / (日) 佐藤学著; 于莉莉译. —北京:
教育科学出版社, 2016.3 (2016.5 重印)

书名原文: Kyoiku Hoho Gaku

ISBN 978-7-5191-0267-8

I. ①教… II. ①佐… ②于… III. ①教育
学—方法论 IV. ①G40-032

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 007270 号

北京市版权局著作权合同登记 图字: 01-2013-3309 号

教育方法学

JIAOYU FANGFAXUE

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号 市场部电话 010-64989009

邮 编 100101 编辑部电话 010-64981265

传 真 010-64891796 网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 北京东君印刷有限公司

开 本 168 毫米 × 239 毫米 16 开 版 次 2016 年 3 月第 1 版

印 张 14.25 印 次 2016 年 5 月第 2 次印刷

字 数 150 千 定 价 38.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

中文版序

一门学科的基础教科书究竟用什么样的方式来编写、记述才好呢？我正是带着这样的自问自答开始执笔本书的。我认为，作为某一学术领域的教科书，它既应具备作为这一学科入门书的通俗易懂的特色，又应能网罗这一学科领域的最高研究水准的知识。其实，教科书（text）这一词语最初出现在12世纪，是用拉丁语表述的，其语源为“圣典（Gospel）”，所以这个词本身就具有“神所写之书（God spelling）”的意思。

我自知无法记述“神的言语”，但我期许通过本书可为读者提供教育学领域最高水准的知识。本书以“教育方法学”这一特别的名称为题，主要记述的是定义为教育实践学的狭义的教育学（pedagogy）领域的知识。近年来，教育学的相关研究分成了意指教育实践学的狭义的教育学及教育科学（educational sciences）两大领域。教育科学意指作为实证性、客观性科学研究的教育学，教育心理学、教育社会学构成了其主要的研究领域，它还涵盖了与教育相关的政治学、经济学、历史学等领域。与其相对，狭义的教育学是与教育的价值、伦理、技术的选择与判断相关的实践学，教育哲学、教学论、教学研究、课程研究等构成了其主要研究领域。本书《教育方法学》即是这个狭义的教育学的入门教科书。

近三十年间教育学领域发生了巨大变化，教育学的范式出现了巨大转变。例如，30年前，在教育学研究中，行为科学学习理论（刺激—反应—变化）的“S-R”理论占支配性地位，学习过程被视为一种自然性的技术性过程，但是现今，学习被认为是基于各种意义构建的认知性活动，是一种文化性的社会性实践。过去，也曾将教学实践看作为达成知识与技能习得这一目标的技术性过程，曾视教学为教师向学生传递知识的过程，并运用“过程—产出模型（process-product research）”加以研究，而今天，人们已经认识到教学实践是以学习者的思考、探究为核心的文化性、社会性、实存性实践，是教师与学习者的协同合作行为。

受到这一系列的学习与教学范式转型的影响，教学研究的方法论也从量性研究向质性研究转变，文化人类学的方法、民族学方法论、行动研究等多样的研究方法被开发出来。本书将详细记述代表这一系列变化的教育学研究范式的转型，并为读者提供今后可以进行最新的教育学研究的基础知识。

在执笔本书时，我倾尽了所有智慧，希望可以在保证对相关领域的相关项目内容提供正确理解的同时，又可竭尽我的全力为读者提供一个在任何相关书籍中都未曾有过的对于这些知识的全新见解。本书既是综合概括了近三十年来教育学研究范式转变的航海图，又是提出新的研究方向的罗盘针。本书既是教育学的教科书，也是汇集了我对书中所网罗知识的独特的个人新见解的心血结晶。衷心地期望拙著可常伴读者左右，可以为建构读者各自的教育学观、展开独自的教育学设计贡献一份力量。

《教育方法学》一书在日本出版以来，读者群不断壮大，至今在日本已重印25次。作为专业性强、内容艰涩的教科书可以受到读者及市场这样的欢迎，连执笔人本人都备感意外。可见，这也证明了我们现有的教育大环境与教学实践一线是多么需要新型教育学的最前沿

的知识。

对一名专业书籍的作者而言，没有比一本书的新读者群不断壮大、长年持续受到读者喜爱更幸福的事情了，而本书可以跨越国境受到海外读者的喜爱，对于作者来说更是至高的荣誉。

特别是本书可以在中国翻译出版，对我而言是一件备感荣幸之事。自中国推行素质教育政策以来，中国的教育实践与教育研究飞速发展，具有国际视野的先进的教育改革得到不断推进。在这样一个飞速发展的转型期，本书如果能为中国的教育及教育研究提供一小块基石的话，将是我最荣幸之事。

本书的翻译，我特意拜托了曾在东京大学研究生院我的研究室学习了10年，现正在日本的大学任教的于莉莉。于莉莉是对我的教育学观理解得最详尽、最深刻的年轻的中国教育学者，迄今为止，我在中国50场以上的讲演都是由她现场口译。本书虽然是教育学的初级入门书，但内容繁杂，我所用的语言也极为艰涩，特别是全书很多地方的日语原文表述很难用中文确切表达。但是作为拥有深厚教育学功底的最了解我的中国弟子，她以惊人的能力克服了这些困难。在此，我向我的弟子于莉莉致以诚挚的谢意。

另外，也衷心地感谢出版方教育科学出版社。教育科学出版社已经帮助我在中国出版了《课程与教师》《学习的快乐》及《静悄悄的革命》这三本我的代表性著作。此次，我的又一本代表作《教育方法学》可以在教育科学出版社出版，让我感到无上荣幸。

衷心地期待肩负中国与亚洲教育责任的年轻教育学者及教师们今后可以研读本书，因为你们是教育的希望。

2015年11月18日于东京

第一章 教育方法学概要

——从教育方法的学问迈向教育实践的学问

第二章 教育方法学的历史

- 一、近代以前的教育方法 / 11
- 二、教学论的产生——夸美纽斯 / 14
- 三、适应自然教育学——裴斯泰洛齐 / 16
- 四、国民国家教育学——赫尔巴特与赫尔巴特主义 / 19
- 五、儿童中心主义教育与学习的共同体——杜威 / 23
- 六、效率主义教育学——博比特与查特斯 / 25
- 七、单元学习的各种类型 / 28
- 八、行为科学的教育技术学——泰勒与布卢姆 / 32
- 九、从认知教学论到文化教育学——布鲁纳 / 35

第三章 日本的教学与授业研究

一、教学的产生与制度化 / 41

二、教学改革挑战 / 44

三、战后的新教育 / 47

四、教学研究与教师研修 / 49

第四章 教学研究范式的转换

一、行为科学的范式——“过程—产出模型” / 59

二、对行为科学的批判（1）——教育目标与教育评价 / 62

三、对行为科学的批判（2）——理论性知识与实践性知识 / 69

四、基于参与观察的研究 / 73

第五章 教与学：意义和关系的重建

一、教学的两个概念——“模仿模式”与“变化模式” / 79

二、学习的再定义——关系论认识及其实践 / 82

三、学习的理论——建构主义及其课题 / 85

四、教学的两种模式——“技术性实践”与“反思性实践” / 89

五、反思性教学——实践及其表现方式 / 92

第六章 教室中对话（沟通）的结构

一、课堂教学中的语言行为分析——弗兰德斯互动分析 / 99

二、课堂教学中的沟通——贝拉克的教学分析 / 105

三、课堂教学的民族学方法论——梅汉的对话分析 / 111

四、教室中的对话结构——卡兹顿的社会语言学分析 / 115

五、教室话语与学力差异的研究 / 119

第七章 课程研究的课题

- 一、什么是课程 / 125
- 二、学科内容的组织与特征 / 129
- 三、教育内容的课题与文化领域 / 134
- 四、隐性课程 / 142
- 五、课程政治学 / 145
- 六、课程的文化研究 / 150

第八章 教师的专业性

- 一、教师形象探究 / 157
- 二、教师文化的各种类型 / 163
- 三、教师的实践性见识 / 169
- 四、教师教育的难题 / 176

第九章 计算机与教育

- 一、信息社会的教育 / 183
- 二、多媒体与教育 / 186
- 三、计算机的活用 / 188
- 四、学习的网络 / 194

第十章 课题与展望

参考文献 / 201

译后记 / 215

第一章

教育方法学概要

——从教育方法的学问迈向教育实践的学问

教育方法学是一门从理论上探究教育实践的方法及技术原理的学问。为明确教育方法学这一学问的特征，需要明确下列问题：教育实践这一行为是如何被认识及观察的，这一实践行为是如何被对象化、是基于什么样的理论框架而展开研究的，而这一研究又是在什么领域内得以建构并被加以表现的。

“教育方法学”其实是一个没有恰当英语译文的模糊的学术用语。如果一定要用英语来表述的话，教育方法学的研究领域可分为“教学研究 (research on teaching)”“教授与学习研究 (research of instruction and learning)”“课程研究 (curriculum studies, curriculum inquiry)”“教室研究 (classroom research)”等研究领域。英语圈国家将“教育方法”简单表述为“方法 (method)”，但是事实上，“方法”这个词从未在教育实践的原理及理论这一意义上被使用过。

如果一定要找与“教育方法学”的本义相近的英语表述的话，我认为最贴切的应该是“教育学 (pedagogy)”这个词。与包含所有教育相关领域研究的“教育研究 (educational research)”及用经验科学的方法来解析教育现象与事实的“教育科学 (science of education)”不同，“教育学”原本是一门从实践意义上探究教育实践的价值与技术的学问。从这个意义上说，“教育学”是与“教育方法学”最接近的一个概念。

但是，如果将“教育方法学”完全对应为“教育学”的话也会出现一些问题。因为“教育学”广义上泛指一般教育理论，狭义上指教学的实践性、技术性原理。实际上“教育方法学”是处在“教育学”的广义及狭义中间位置的术语。“教育方法学”的领域不仅包括教学的技术性原理问题，还包括教室中学生的学习活动问题、课程的构成与评价问题、教室中教师与学生间的会话沟通问题及教师与教师教育等各类相关问题。



研究教育方法学，还需要明确“教育方法学”与其相似的各种术语间的关系。“教授学”、“学校教育学”、“教授学习过程研究”、“教学研究”等用语一直作为“教育方法学”的相似语而被使用，这些术语本身都曾在特定的领域具有特有的意义。

例如，“教授学（didactic）”是17世纪确定的用语，指从理论上探究教授方法的学问。“教授学”的创始者拉得克（Wolfgang Ratke）与夸美纽斯，就像在下一章中介绍的一样，一直致力于探索通过母语教育将拉丁语标记的由贵族和僧侣们所独占的学问知识与民众解放相结合的教育技术。这一教育技术是作为“教授学”而被探究的。20世纪以波兰的奥根（Wincenty Okon）为首的东欧各国教育学者们继承了“教授学”这一传统，并以科学性知识的认识论为基础对教学技术原理展开了研究。“教授学”实际上是一门基于认识论探索教学技术原理的学问。

而“学校教育学（Schule Pädagogik）”则起源于19世纪中叶的普鲁士德国。“学校教育学”是伴随着公共教育制度的成立，特别是根据国民教育确立的需要而形成的一门学问。其主要特点是以传授实用的教育内容、树立国民道德、促进作为国民文化的共同教养的形成为目标来组织学科与教材，从而奠定了教学基本原理确立的基础，并对集团式管理训练学生的教学技术进行了不断的探索。“学校教育学”以赫尔巴特主义的教育学为理论支撑，特别是通过决定学科与教材编制的“中心统合法”及“五段教授法”将教学的技术原理制式化，并结合师范学校教师教育制度化的赖因教育学的支撑从而确立了其基本框架。事实上，以赖因为中心的赫尔巴特主义教育学是19世纪后半叶世界各国促进国民教育制度化的最大推动力。

“教学研究（授业研究）”这一用语与“教授学”及“学校教育学”相比是一个较新的概念，是一个得到广泛应用并包含多层

含义的术语。严格来讲,“教学研究”是以实证主义为基础的教育学及教育心理学科学性研究,具体来说是20世纪中叶以后以学习心理学、教学过程中的会话分析研究及教学评价的量化研究为基础进而得以发展的研究领域。这一研究谱系的起源可以追溯至20世纪前20年以华生和桑代克为代表的行为主义学习心理学的研究,但直到20世纪60年代,伴随着行为科学的发展,教学过程才作为科学分析的对象被加以研究。

在日本,同样是在20世纪60年代,作为“科学性研究”的“教学研究(授业研究)”也得到了普及。其主要特征是基于观察到的事实对教师教学活动及学生学习活动展开实证性探讨,追求对教学过程的法则性进行科学性、合理性认识及统制的教学程序和教学技术的开发。到了20世纪70年代,“教学研究(授业研究)”被称为“教授学习过程研究”。“教授学习过程”这一词语意味着教师活动与学生活动密不可分的关系,表明了当时按照法则科学认识教学过程的研究立场。

但是,伴随着实证主义向后实证主义转型,心理学领域中的行为科学向认知心理学的转变,同时受到文化人类学及民族学方法论的影响,20世纪70年代后期,“教学研究”的研究模式发生了巨大转变。现今将“教学研究”等同为“教学分析(数量性数据的范围分析)”的人已经变成了少数派。笃定教室中的学生都会像自己所预测的那样开展学习活动的教师已没有了,梦想着在任何教室中都普遍适用的有效教材开发程序及教学技术可能在什么地方存在着的教师也变少了。“教学研究”现在已从实证主义的定量分析的框架中脱离出来,其研究已发生了巨大的转变。

“教室研究”这一用语最初是在20世纪30年代对教室中学生的言语活动进行“观察”、“记述”的儿童发展研究中出现的。伴



随着前述研究模式的转变，这一用语得到了推广、普及。“教室研究”在20世纪70年代作为对教室中偶发情况的社会及文化意义解读的文化人类学研究，教室中会话的社会学分析及社会语言学分析，抑或是根据民族学方法论会话分析的“教学研究”而得到普及，现在基本上与“教学研究”同义使用了。

教育方法学的内涵除包括上述的“教授学”、“学校教育学”、“教学研究”、“教室研究”外，还包含课程研究及教师教育的研究，是一门综合性的学问。最近，数字媒体教育的研究也包含其中，其涵盖的范围正在进一步扩大。

教育方法学研究体系的综合跨领域性不仅表现在研究对象领域的广泛，更体现在解决各个对象领域问题时所采用研究方法的整合性。这一广泛性体现了教育方法学跨学科的特征。教育心理学、教育社会学、教育政治（行政）学、教育哲学、教育史学、教育人类学等分别是以心理学、社会学、法学、政治学、哲学、历史学、文化人类学等“母体学问”的概念及方法论为基础，对教育现象及教育问题进行研究，进而形成其研究领域，而教育方法学很难特定规定其概念与方法论的“母体学问”。教育方法学是根据在教育过程中产生的实践性问题的对象领域（课堂、学习、课程、教师）所形成的学问体系，不是以特定的学问领域为基础而成立的学问。

教育方法学跨学科的这个特征，使其可以应对教育方法学所涉及的不能简单还原为某一特定学问领域的多元性问题，及超越特定视角解释说明、需要综合性选择和判断的实践性问题。教育方法学的研究将这两个不同特征的研究具体化。一个是以特定的学科领域为基础对教育方法学对象（课堂、学习、课程、教师）的相关问题进行探究性研究（disciplinary research），另外一个是为解决教室中的具体问题而展开实践性

探究 (practical inquiry)。

以特定的学问领域为基础的研究，例如教学的哲学性研究、学习的心理学研究、教育方法的历史研究、课程的政治学研究、教师的社会学研究等，是指将教育方法学的个别问题作为特定学问的应用领域进行研究。这种“××研究”式的教育方法学，只能在特定的层面为教师在教室中所面临的实践问题提供特定的知识见解，但其为解决复杂多元的教育实践问题奠定了坚实的基础，并使从构成教育实践的多个侧面展开理论性反思与批评成为可能。与教育学相关的学会刊物等期刊上刊登的教育方法学相关论文大部分都是这种“××研究”式的教育方法学论文。

另一方面，作为实践性探究的教育方法学是以教师对教学过程中展开的省察、选择和判断，进行反思和批评为中心的探究活动，与“××研究”相反，是在解决具体问题的过程中对跨学科的综合知识进行整合，形成实践性见识 (practical wisdom) 为主要目的的。这个意义上的教育方法学可以说与教育的实践学即狭义上的教育学同义。这种实践性探究的教育方法学主要表现在以教师为中心的实践经验的记述、反省及批评中。

现阶段教育方法学是两种不同特征的各种研究综合体，教育方法学既不能简单还原为曾经的“××研究”式的“科学化研究”，也不能单纯局限于以教育实践经验为基础的教师的记述中。可以说，正是在这两种教育方法学的往返、徘徊中，新型的教育实践学得到不断探索。教育方法学作为“教育的方法学”与“教育方法的学问”发展至今，今后“教育实践的学问”的教育方法学发展更加值得期待。作为对教育实践进行再构建的学问探究领域，有必要对教育方法学自身进行脱领域化的再定义。本书就将从这个视角出发，整理呈现教育方法学多样的领域知识，并将为大家提供这一领域的研究课题及研究方法。

