

生本 教学论



对教育真谛的追求，
使得教育者不断探索教育教学的本真。

生本教学论，
基于“以学生为本”，
融合当代教学理论精华，
立足教学实际，
揭示了生本教学的基本规律，
阐述了生本课程、生本指导、生本管理、生本组织、生本评价，
提出了生本教学策略和模式，
建构了生本教学理论基本框架。

生本教学是当代世界教育教学发展的基本走向
生本教学论将成为推动我国生本教学不断发展的不竭动力。

常华锋 著



首都师范大学出版社
CAPITAL NORMAL UNIVERSITY PRESS



生本

教学论

SHENGBEN JIAOXUELUN

常华锋 著



首都师范大学出版社
CAPITAL NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

生本教学论 / 常华锋著. —北京: 首都师范大学出版社, 2012.7
ISBN 978-7-5656-0883-4

I. ①生… II. ①常… III. ①教学研究 IV. ①G420

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 174014 号

生本教学论

常华锋 著

责任编辑 喜崇爽

封面设计 运平设计

出 版 首都师范大学出版社

地 址 北京市海淀区西三环北路 105 号 (100048)

电 话 总 编 室: 010-68418523

团 购: 010-58802818

新华书店: 010-68418521

网 址 www.cnupn.com.cn

邮 箱 zunshiyuan@hotmail.com

印 刷 北京中科印刷有限公司

版 次 2012 年 8 月第 1 版

印 次 2012 年 8 月第 1 次印刷

开 本 700mm × 1000mm 1/16

印 张 15.25

字 数 167 千字

定 价 32.00 元

版权所有 违者必究

如有质量问题 请与出版社联系退换

序

生本教学，即基于“以学生为本”的教学。

生本教学不同于“以教师为中心”的师本教学，二者属于不同的教学范式。

“以学生为本”的教育思想由来已久。卢梭的自然主义教育思想、杜威的实用主义教育思想以及人本主义教育思想都强调教学要以学生为中心。这些思想是生本教学的重要根基。目前，生本教育思想已经成为当代教育的重要思潮。

何为“以学生为本”？又如何将“以学生为本”由教学理念转变为教学行动？这是当前我们需要解决的一个重要课题。

笔者自 2003 年始，一直探索解决这一问题。

首先，根据基础教育教学存在与“以学生为本”教学期待，提出了三点教学假设。

(1) 教学作用强度决定教学质量高低。教学作用，即教学过程中，教师与学生、学生与学生间的相互作用。教与学的耦合关系越强，教学作用越强。生本课程、生本指导、生本管理、生本组织、生本评价都是为了更有效地提高教学作用。

(2) 学生的发展是在教学活动中实现的；学生个体的发展是

在学生群体中实现的。

(3) 教师的专业发展态势决定着学生的学习心态。班级是一个学习型集体,教师的学习态度直接影响着班集体的学习态度、风气和意志。

其次,以上述“教学假设”为基础,我们提出了生本教学的概念。笔者认为,生本教学就是指在一定的教学作用下,学生在各个发展领域,主动地实现最大发展的活动。

基于这一认识,我们从生本思想、生本课程、生本指导、生本管理、生本组织、生本评价等六个方面,提出了生本教学的基本规范。

最后,我们开展了生本教学实验与生本教学行为研究。这一工作,自2006年开始以来,一直在进行之中。

生本教学既是哲学取向的教学理论发展的延续,又是立足于心理学取向教学理论精华的汇集;既是学术性教学理论在实践中的具体体现,又是众多教学经验的总结与升华。

教学,理应以学生为本。这是教学本体的基本属性。生本教学既是当前教学改革与发展的一个基本走向,也是教学本性的回归。

愿《生本教学论》在教学理论引导教学改革与发展方面发挥更大的作用!

常华锋

2012年6月20日

目录

Contents

第一章 绪论	1
第一节 教学论的一般问题	1
第二节 生本教学论的基本问题	18
第二章 生本教学的理论基础	29
第一节 马克思主义哲学基础	29
第二节 现代教学理论基础	35
第三节 教育心理学基础	42
第四节 社会学基础	46
第五节 当代脑科学基础	49
第三章 生本教学的基本理论	51
第一节 生本教学系统	52
第二节 生本教学规律	62
第三节 生本教学的基本思想	69

第四节	生本教学的基本观点	88
第五节	生本教学目标	130
第六节	生本教学方法	139
第七节	生本组织与生本管理	144
第八节	生本教学策略	151
第九节	生本教学模式	171
第十节	生本教学评价	193
第四章 生本教学的发展与困惑		207
第一节	生本教学是学科教学改革与发展的必然走向	207
第二节	问题与思考	211
主要参考文献		219
后记		235

第一章 绪论

生本教学论是关于生本教学的理论，属于教学论范畴。因此，要研究生本教学论，必须先简要讨论一下教学论的一般问题，然后讨论生本教学论的基本问题。

第一节 教学论的一般问题

一、教学论的研究对象

教学论的研究领域是教学。教学是一项活动，也是一种过程。教学活动与教学过程中存在的问题，我们统称为教学问题。一般认为，教学论的研究对象是教学问题。¹

（一）教学问题

问题，即矛盾，是指现有认识与理想认识之间的差距。教学问题，即教学实际与教学理想之间的差距。

¹ 黄甫全，王本陆. 现代教学论学程[M]. 修订版. 北京：教育科学出版社，2003：10.

1. 教学问题的基本特点

(1) 地域性与时代性

教学问题是繁多且复杂的，不同（教育发展水平）的地区，不同的时代，有不同的教学问题。现以我国东部地区教学媒介为例进行说明：在 20 世纪 80 年代，投影是先进的教学媒介，当时出现的与之相关的问题是“什么情况下使用投影，教学效果最好”。今天，随着多媒体普及，相应地又出现了新问题，即“是否每节课都需要使用多媒体”，甚至还出现了“现在课堂教学是否还需要板书”等问题。

(2) 客观性与主观性

教学问题的客观性是由它的客观存在决定的。教学本身具有一定的内在运动规律，社会环境条件也具有一定的发展规律，因而教学问题的形成也必定存在着一定的规律，即在相似的社会文化、经济发展条件下，教学问题具有相似性。这种相似性就是教学问题客观性的一种表现形式。任何教学活动中都存在着教学问题。教学问题的客观性决定了教学论研究的意义。

问题隐藏在教学现象之后，然而，同样的现象可能隐含不同的问题。不同的人有不同的视角，因而不同的人可以发现不同的问题，有时甚至是截然相反的问题。

2. 教学问题的分类

(1) 事实性问题、技术性问题与价值性问题

根据问题的性质，我们将其分为事实性问题、技术性问题与价值性问题三类。

事实性问题是指关于是什么的问题，涉及教学的性质、状

态或关系等，如，“教学的基本要素有哪些”，再如，“现行课程教学中，教师角色有哪些”。事实性问题是关于某一事物或现象存在的判断，这种判断既可以是主观的，也可以是客观的。当主观判断与客观判断一致时，这个问题就是真问题；当主观判断与客观判断不一致时，这个问题则是伪问题；当主观没有意识到问题时，则该“问题”只是一种现象、一种客观存在。以“教师是‘牧者’”这一教师角色为例，如果教学实践证明，教师的角色就是“牧者”，则主观判断与客观判断是一致的，这个问题就是真问题；如果实践证明教师不是“牧者”，则“教师是‘牧者’”就是一个伪问题；如果人们没有发现教师是“牧者”，而教学实践中，教师确实是“牧者”，那么“教师是‘牧者’”这个问题则仅仅是一种教学现象，而没有成为一个教学问题。

价值性问题是关于应该怎样的问题，即应然的问题，涉及教学目的、教学价值取向、教学行为的有效性，它是关于某一事物或现象的价值判断的问题。如“基础教育中，教学对象的主体是侧重于学习成绩好的学生，还是学习成绩差的学生”，“课堂教学评价中，是以‘激励性评价’为主，还是以‘筛选性评价’为主”。价值是一个抽象的概念，按照目前国内学界占主流地位的看法，它是指外部客观世界对于满足人（主体）的需要的意义关系，或者说是客体的属性对于主体需要的意义。¹ 主体不仅是有着一系列需要的一种自在的客观性存在，而且是必须通过认识和行动才能满足需要的一种自为的主观性存在，这就决定了价值的主

1 马德普，价值问题的复杂性与“普世价值”概念的误导性[J]. 政治学研究，2009（1）：4.

观性。因此，教学中的价值性问题是复杂的，对于许多教学问题的价值判断都必须立足于特定的教学条件与境况（**context**）。如，有人认为是以学生为本就不能惩罚学生，因而在教学实践中杜绝一切惩罚现象；有人认为发展性评价就不能考试；有人认为考试成绩不能公布，不能按成绩给学生进行排名。诸如此类的问题都属于价值性问题。事实上，上述认识都是不妥的，我们不能从一个极端走向另一个极端。如，山东省各地的中小学都在落实《山东省普通中小学管理基本规范（试行）》。规范办学，是要纠正以往不正确或不妥的做法，而不是否定以往的所有做法。以按考试成绩给学生“排队”为例，以往考试多，且一考就按成绩给学生“排队”，并张贴在教室或学校公示栏中，过多的“排队”与“公示”给学生造成了过多、过重的思想压力。现在，学校完全取消了“排队”与“公示”。“排队”是一种比较方式，对激励学生学习、开展学习竞赛有积极意义。尽管过多的考试与“排队”是不妥的，但是，必要的考试与“排队”（如学期末的考试与“排队”）是需要的。

技术性问题是指关于怎么做的问题，涉及教学方法、教学组织、活动程序、教学媒介、教学过程等。如，“有的学校强调把教学时间还给学生，规定教师讲课时间不能超过 25 分钟”，这种规定对吗？再如，“一节课的各个教学环节怎样安排较为合理？”技术性问题是学校教学中最为关注的问题，许多技术性问题是在教学实际经验中逐渐得以解决的。

（2）表象性问题与实质性问题

根据人们对教学问题认识的深刻程度，我们将教学问题分为

表象性问题与实质性问题。

表象性问题是指教学表面特征与外在联系中存在的问题，表象性问题多属于个别的、具体的问题。如，“为何这个问题我都讲了三遍了，学生还是不会呢”，再如，“坐在教室后排边缘的学生为何总是不能积极参与教学呢”，类似这样的由人们的观察直接感觉到的问题均属于表象性问题。

实质性问题是指教学内在特征与内在联系中存在的问题，实质性问题多属于一般的、抽象的问题。如，“‘学习困难’的学生学习的瓶颈问题是什么呢”，“生本教学的教学结构与师本教学的教学结构有何区别呢”。

一般情况下，表象性问题后面总是存在着与之相应的实质性问题。如，“讲了三遍，学生还不懂”的背后必定存在着“教学难度过大”、“讲解缺少针对性”或“教学水平太低”等实质性问题。

一名教学研究者或教师，不仅要善于发现表象性教学问题，更要深刻思考、探索表象性问题之后的实质性问题。只有解决了实质性问题，才能有效地提高教学效能。

3. 教学问题的形成

人们发现教学问题的途径与方式是不同的。从教学问题的来源上看，教学问题不外乎两类：一是实践性的，二是思辨性的。

实践性问题源于教学实践。教学实践既是一种教学活动，又是一种研究方法。从方法论的角度看，教学实践包括教学活动、教学观察、教学评课、教学访谈、教学问卷等。从研究方法的角度看，它既包括质的研究（**qualitative research**），又包括量的研究（**quantitative research**）；既包括定性研究，又包括定量研究。

质的研究又不完全等同于定性研究。教育研究中的质的研究，借鉴了心理学、社会学等的质的研究，研究者深入到研究对象之中，与其开展有效的互动，从研究者的视角了解和理解研究对象的为的意义。质的研究的主要方法有观察、体验、访谈、个案调查等。在质的研究过程中，研究者往往能不断地变换角度思考，自我批判、修正，对研究对象的行为进行“主体间性”的意义解释。

同传统的定性研究相比较，质的研究更加注重研究的过程性、情境性，注重研究过程的人文性。

与质的研究相似，同样强调参与性的另一种研究方法是行动研究（**action research**）。与质的研究不同，行动研究具有明确的目标性，它是以解决实际问题为目的，由研究者与被研究者共同参与，边研究边行动的一种研究方法。在行动研究中，一方面解决教学中存在的问题，另一方面又发现新的问题。

定量研究认为事物的本质总是与现象相对应的，将问题与现象用数量来表示，并通过数学的方法去分析、解释问题与现象。调查、实验是定量研究常用的方法。

思辨性问题源于思辨。思辨首先是一种思考方式，即运用逻辑推理进行纯理论与概念的思考，然后是一种能力，即思考辨析能力。思辨性问题，一是通过理论演绎而形成的，二是通过对现有研究成果的质疑与批判而形成的。

（二）教学现象

一般认为，教学现象是教学本质的外在反映，是教学活动中表现出来的、可观察或感觉到的教学要素的外部联系或形态。

教学现象往往是对教学本质的某一方面的反映。因此,教学现象是复杂的。在实际教学中,教学现象有时是难以把握的。

1. 教学现象的基本特点

(1) 教学现象是教学本质的反映

教学本质是一个复杂的问题。其一,关于教学本质的认识,形成了若干学说。主要的有特殊认识说、实践说、交往说、发展说、规律说、价值说等 14 种学说。¹其中,实践说、特殊认识说和交往说影响较大²。其二,教学本质是一个动态的和发展的概念。不同的时代与不同的社会经济条件下,对其有不同的理解。

教学现象是关于教学本质属性的反映。教学的属性是丰富的,其中之一或一类属于本质属性。教学的属性具有层次性,教学的本质属性是教学属性中的一个层次,它是唯一的。本质属性,即特有属性,是教学区别于其他事物的根本属性。教学的根本属性是学生在教师帮助下的学习。从实践层面上看,任何教学活动都离不开教师的教与学生的学,从理论层面上看,无论是特殊认识说、实践说,还是交往说等教学本质学说,都有一个共同点,即强调教学是教师的教与学生的学的统一。

教学是一个类概念,即具有教学本质属性的一类活动,均属于教学范畴。也正是由于它是一个类群,教学才可以划分为若干亚类(流派)。

“类”可分为若干“种”。教学“种”除了具有“类”的本质属性以外,还有自己的特殊属性。赫尔巴特教学、杜威教学、

1 李庆,孙建友.我国改革开放 30 年来教学本质的横向研究[J].文教资料,2009(11):101.

2 南纪稳.教学本质新论[J].教育理论与实践,2008,28(5):52.

结构主义教学等都具有自己的特殊属性，都属于教学“种”。如赫尔巴特的“明了一联想—系统—方法”教学过于强调教师在教学中的主导作用，它的“特殊属性”是强调教师在教学中的知识传递的角色。杜威的“暗示—提问—假设—推理—实验”过于强调学生对经验的获得，它的“特殊属性”是学习过程中的学生活动。

每种教学理论都有其哲学基础，仅从某一教学论流派的视角去寻找教学本质，那是徒劳的。如果站在某学说的角度，去批判其他学说，甚至给别的学说“扣帽子”，那不仅是不妥的，也是徒劳的。

教学的根本属性是稳定的，教学的特殊属性则具有明显的动态性、发展性与时代性。

（2）教学现象是复杂的

教学现象的复杂性是由教学现象的要素组成与关系的复杂性决定的。其一，教学要素以及影响教学的要素（环境）是复杂的。其二，教学要素，特别是教师和学生两要素的教的行为与学的行为是复杂的。其三，教与学的关系以及学与学之间的关系是复杂的。以学生要素内部相互关系为例，学生个体相互间既是学习的合作者，又是竞争者。角色不同，其关系也就不同。当相互间是竞争关系时，个体相互间是隔离的，是互不交流学习经验与体会的，甚至是相互敌对与破坏的；当相互间是友好的合作者时，个体间则是相互帮助的。

教学现象的复杂性还表现在教学关系的层次性上。教学现象具有层次性，如，教师与学生的关系首先表现为教师与学生群体

的关系，其次表现为教师与学生学习小组的关系和教师与学生个体的关系等。

教学现象的复杂性还表现为有时呈现出来假象。如，某高中地理教师布置一作业，让学生绘图证明当地的地理纬度等于北极星的地平高度。从作业上看，学生全部绘对了。但是，这是否意味着学生都明白了这个道理呢？如果个别学生还没有搞清其中的道理，那么“绘图正确”就是一种假象。教学实际中，我们经常遇到教学假象，如，有的老师在讲完某一问题时，问学生懂不懂，学生异口同声地说懂了，结果，好多学生却不能用老师讲的原理解题或解释实际现象。此时，学生的回答就存在着假象。

2. 教学现象的分类

教学现象是复杂的，为方便研究，我们可以从不同视角对其进行分类。

（1）科学现象与人文现象

从教学现象的性质上看，我们可以把教学现象分为科学现象与人文现象。科学现象是教学规律的外在表现，是一种理性行为现象；人文现象则是教师与学生个性在教学活动中的表现，是一种感性行为现象。科学现象往往是集体性的教学现象，是普遍性、稳定性的教学现象；人文现象往往是个体性的、随机性的、生成性的教学现象。科学现象是教学本质的反映，是教学现象的主体；人文现象是教学艺术的反映，是教学魅力之所在。科学现象与人文现象相辅相成，共同构成了完善的教学活动现象。

（2）教学要素现象、教学关系现象与教学活动现象

从教学现象的生成上看，我们把教学现象分为教学要素现

象、教学关系现象与教学活动现象。教学要素不同于教学系统要素，与教学活动有关的因素均可列为教学要素。因此，有三要素说、四要素说、五要素说、七要素说等。

教学组成要素与教学环境要素又是两个不同的概念。仅从教学活动的视角看，教学组成要素有：教师、学生、教学内容、教学媒介。影响教学活动的因素为教学环境要素。教学环境要素包括：教育价值取向、教学理念（思想）、学校文化、学校基础设施等。

有人认为教学目标、教学方法、教学评价也属于教学要素范畴，其实不然。教学目标决定于教学价值取向、教学思想以及教学内容。在教学中，教学目标是课程标准的派生物，它不能独立存在。教学方法，一方面是教学思想在教学活动中的具体体现，是教学思想的“物化”，另一方面是针对不同的学情和教学内容的。离开了具体的学生和教学内容，讨论教学方法是没有任何意义的。同样，教学评价也是以某一教学理念为支撑，依附于具体的教学活动的。

教学要素本身就是一种教学现象。教学要素现象又可分解为若干次一级的教学现象。

教学关系现象是指教学活动中表现出来的各种关系，既有人与人、人与物、人与教学内容、人与环境等方面的关系，也有教学关系、师生关系、学习关系等。

（3）显性教学现象与隐性教学现象

从教学活动中体现出来的教学现象，有的是能用眼睛观察到的，我们称之为显性教学现象；有的是能用心感悟到的，我们称