

民国课堂

教学方法的变革

吕春枝◎著

中国社会科学出版社

民国课堂

教学方法的变革

吕春枝◎著

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

民国课堂：教学方法的变革 / 吕春枝著. —北京：中国社会科学出版社，2018.1

ISBN 978 - 7 - 5203 - 1957 - 7

I. ①民… II. ①吕… III. ①教育史—研究—中国—民国 IV. ①G529.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 329644 号

出 版 人 赵剑英
责任编辑 李炳青
责任校对 闫 萃
责任印制 李寡寡

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号
邮 编 100720
网 址 <http://www.csspw.cn>
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印 刷 北京明恒达印务有限公司
装 订 廊坊市广阳区广增装订厂
版 次 2018 年 1 月第 1 版
印 次 2018 年 1 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 21
插 页 2
字 数 334 千字
定 价 85.00 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营销中心联系调换
电话:010 - 84083683
版权所有 侵权必究

序 言

在当代中国的北上广一线城市，最让人焦虑，也最让家长趋之若鹜的是幼升小、小升初等教育产业链。在这个链条上，缀满了公立学校、民办学校、国际学校、私塾、早教、英语培训机构、益智类培训机构等，穿插着蒙氏、华德福、瑞吉欧、全人式、浸润式、陪伴式、建构主义等教育理念。在这样一条教育产业链条中，教育者和家长摸索、尝试、困惑、焦虑。

具有反思精神的教育者不禁会问：这样的场景是今天这个时代所特有的吗？历史是一个螺旋上升的过程，事物的发展有着一定的周期性，找到相似的场景，匹配、对照、分析，对今天的教学方法改革无疑有着非同一般的借鉴意义。历史的时空可以转换，但改革创新亘古不变。笔者在浩瀚的历史卷宗中，找到了一个类似的时空场景。

民国其时也出现了与之类似的场景。在这里，当西方国家用鸦片和大炮敲开一向闭关锁国的晚清大门时，一向自信，甚至有些许骄傲的中国人慌神了，社会结构、职业阶层、教育结构和教学理念发生了巨大的变革。不断加深的民族危机是教学方法变革的推进器，在“教育救国”理念的指引下，构建新的学校教育体制，普及新式教学方法成为主流。中国政府参仿国外，相继颁布新学制，建立新的学校教育体系，并对教学方法做出相应规定。《癸卯学制》以法律文本的形式对以背诵和体罚为主要特征的传统教法进行修正，规定以“循循善诱”和“讲解为最要”；《壬子学制》将教学方法的变革定格在联络各学科，趋向综合的发展方向上；《壬戌学制》则试图突破讲演式，增加学生自动学习的机会，将教学方法的改革指向民主和科学。

在这场政府引导下进行的教学方法改革运动中，传教士和留学生担

当着重要的角色。洋务运动时期,传教士在华设立的教会学校引入了西方的课程设置和学科教学方法,出现了私塾、教会学校、新式学校并存的格局,在以文科教学为主,强调机械记忆和静坐体悟的传统主流学校教学方法体系之外,以重实际、重实证、重实践为特征的实学方法受到了重视。民国时期和国民政府时期,留日师范生通过译书、著书以及从事教学活动,将“五段教学法”“单级教学法”等引入国内;留美生用实验的方式将“道尔顿制”“设计教学法”“分团教学法”“文纳特卡制”等引入国内,并邀请杜威、孟禄、推士等西方教育家来华指导,积极推进教学方法改革的科学化和民主化进程。以洋务学堂、新式书院、幼稚园、新式小学和中学为主的教育机构,在借鉴国外教学方法的基础上对传统教学方法进行改革,经过部分吸收、全面借鉴、理性实验三个阶段的发展,创生出“教学做合一”“整体教学法”“廉方教学法”等本土教学方法。

互联网的场景化思维,在教学研究领域何尝不是一种有效的方法。本书在资料、论文结构和研究方法上,注重某一特定教学方法本身的演变线索以及其在不同历史阶段、不同学校的微观表现,关注各种教育机构在不同历史时期所采用的方法,并选取特定教育机构作为案例,从微观层面进行分析。具体体现在:以典型教学方法的演进为经线,以同一时期各式学校的教学方法为纬线,经纬线交织布局全篇;以近代学校的改革为线索,从学校发展的角度进行研究,将教学方法的改革与学校的发展联系起来;以教育机构作为案例进行研究,就该教育机构整个发展历程作以描述分析,历史地看待采用特定教学法的学校运转以及其兴衰的原因。

笔者试图从历史发展的视角,秉持客观理性的原则,综合运用历史文献、统计分析、案例研究、比较鉴别等研究方法,生动、形象、立体地描绘出一幅近代教学方法演进地图,带领读者体会那一代教育同人的理念和作为,由此引发教学改革者和家长的深入思考,从而不再迷茫和焦虑,让学校教育、家庭教育都逐渐走向从容和淡定。

目 录

第一章 历史的惯性冲突	(1)
第一节 社会的变迁对传统课堂教法的冲击	(1)
一 传统教学方法的成就	(2)
二 传统教学方法的局限	(11)
三 传统教学方法的延续	(14)
第二节 教学方法的调整与局部改革	(24)
一 实学教学方法体系的初步形成	(24)
二 近代实学家对传统主流教学方法的批判	(29)
三 近代实学家对教学方法改革的构想	(32)
第三节 教会学校与西方教学方法的导入	(35)
一 教会学校的创立	(36)
二 教会学校的课程设置及对传统教学的影响	(39)
三 教会学校教学方法实施引起的波动	(41)
第二章 晚清的课堂嬗变	(50)
第一节 洋务运动时期的课堂	(51)
一 洋务派的教学改革	(52)
二 新式学校的课堂教学	(60)
三 典型教学方法举要	(74)
第二节 维新运动与清末“新政”时期的课堂	(81)
一 课堂教学改革	(83)
二 中西方课堂教学的碰撞	(94)

三	新式学堂的发展与教学方法的嬗变	(103)
四	教学方法举要	(114)
第三章	民国的课堂变革	(130)
第一节	民国早期(1912—1927)的课堂教学	(130)
一	教学改革	(131)
二	西方教育家与课堂教学实验	(138)
三	学校教学方法的变革	(145)
四	新式教学方法实验	(158)
第二节	民国后期(1927—1949)的课堂教学	(178)
一	教学改革	(180)
二	留美学生与课堂教学	(186)
三	教法转型实验	(194)
四	西方教学方法的中国化改造	(207)
第四章	教法的理论探索	(221)
第一节	普通教学方法理论	(221)
一	概念界定	(222)
二	教法分类	(224)
三	教法价值观转变	(227)
四	普通教学方法理论发展	(233)
第二节	学科教学方法理论	(234)
一	国语教学方法理论	(235)
二	外语教学方法理论	(239)
三	数学教学方法理论	(242)
四	其他学科教学方法理论	(247)
第五章	典型的学校的案例	(259)
第一节	洋务运动时期课堂教法革新案例	(259)
一	上海徐汇公学	(259)

二 上海正蒙书院	(263)
第二节 维新运动与“新政”时期课堂教法革新案例	(266)
一 湖南时务学堂	(267)
二 上海青墩小学	(271)
第三节 民国早期(1912—1927)课堂教法革新案例	(276)
一 江苏第一师范附小	(276)
二 东南大学附属中学	(278)
第四节 民国后期(1927—1949)课堂教法革新案例	(282)
一 开封城厢小学	(283)
二 鼓楼幼稚园	(285)
 第六章 理性的体悟反思	(288)
第一节 课堂教法变革的历史轨迹及其特征	(288)
一 教学方法变革的历史轨迹	(288)
二 教学方法变革的特征分析	(291)
第二节 民国课堂教法变革的内在关系	(295)
一 国外教学理论与中国教学方法	(296)
二 教学目标、课程的变革与教学方法	(297)
第三节 民国课堂教法变革的困惑	(300)
一 移植与改造的困惑	(300)
二 教学传统在变革实践中的徘徊	(302)
第四节 变革的历史启示	(303)
一 通过实验的方式研究教学方法	(303)
二 教育家的改革精神与教学方法的多样化	(308)
三 教育家的理性思考与教学方法的本土化	(310)
 主要参考文献	(314)

第一章

历史的惯性冲突

无论是在教学方法理论的研究领域，还是在教学方法实践的发展前沿，教学方法变革的政治、经济背景和教学传统的影响都是不容忽视的问题。教学方法的变革总是与特定历史阶段的社会政治、经济发展相联系，近代教学方法的变革也不例外。近代的教学方法变革受到政治变革、生产力发展和生产关系调整的影响，传统的优秀教学方法也逐渐显示出了不适应的一面。本章拟对此进行深入分析，以全面揭示近代教学方法变革的历史背景。

第一节 社会的变迁对传统课堂教法的冲击

近代社会的变迁是内外力交互作用的产物，这种力量对传统教学方法产生了剧烈的刺激。中国传统的教学方法是与以个别教学为主的传统教学组织形式相配合，与封建社会以农业经济为主的经济形态相适应的。明中叶以来，商业和手工业发展较快，在京杭大运河周边以及江南出现了小城镇和城市，商店和手工作坊比比皆是，已经萌生了近代资本主义的生产关系及生产方式。清朝人口的急剧增加，对传统的社会生产方式和教学组织形式提出了新的要求，“为农者十辈于前而田不加增，为商贾者十倍于前而货不加增，为士者十倍于前而佣书授徒之馆不加增”^①。工商业的发展、市民阶层的形成和人口的剧增对教学内容和教学组织形

^①（清）洪亮吉：《意言二十篇·生计篇第七》，《卷施阁文甲集》（卷1），（清）洪亮吉撰，刘德权点校：《洪亮吉集》，中华书局2001年版，第16页。

式提出了新的要求。

外部的力量直接促发了传统教学方法向近代教学方法转变。中英贸易中中国的贸易顺差由来已久,丝茶远销海外。英国为了扭转贸易逆差,从18世纪70年代起通过东印度公司将鸦片销往中国,使得清王朝大量白银流失海外。鸦片对于中国人民身心的危害尤甚,更使得东南沿海地区的工商业萧条。清朝统治者逐渐意识到了问题的严重性,“鸦片流毒,为中国三千年未有之祸”,采取措施极力挽回,于1839年派钦差大臣林则徐赴粤禁烟。中英之间的禁烟冲突最终转化为武装对抗。1839年7月和9月,中国水师与英国兵舰在九龙尖沙咀和穿鼻洋两度交战,战争以中国战败,并于1842年签署中国近代史上第一个不平等条约——《南京条约》告终。自此,西方的战舰将西方的鸦片、文化以及宗教通过“合法”的手段输入中国。随着中西贸易和交流的频繁,中国社会的职业构成趋向复杂化,社会分工开始细致专门化,新的职业大量出现。晚清社会群体的变动,促使阶层体系开始由传统士、农、工、商“四民”结构向近代职业结构转变。社会可以提供的职位增多,专门人才的需求出现缺口,但传统学校培养出的人才却无法满足要求,从而直接刺激了传统教学方法的变革。

一 传统教学方法的成就

中国传统的教学内容和方法的选择受到社会生产、生活发展和需求的制约。教学内容以儒家经典理论为主,定儒学于一尊的格局,是历史形成的,与历朝历代的行政指导思想有关。自西汉吸取秦亡的教训,董仲舒对答武帝三次策问,适时重振儒学始,隋、唐、宋、明、清各朝君临天下,俱崇尚儒学,并完善科举考试,使得学子皓首穷经。漫长的封建社会以农业和手工业生产为主,生产技能的教学多采用师傅带徒弟的方式在坊间进行,学校教学的目标是培养精通儒家经典、具有高尚德行的统治人才。

教学内容、目标、方法和组织形式构成教学论的主要内容。教学组织形式和教学方法一定程度上需要与特定的教学内容、目标相适应。教学原则和方法是在一定的教学组织形式中,经过实践检验,不断提炼得出的,因而,教学方法的运用和发展在组织形式的演变中得以充分体现。

因此,描述传统教学方法的演变不得不首先概述教学组织形式的演变历程。

(一) 教学组织形式的演变

教学组织形式,是为了实现一定的教学目标,围绕一定的教学内容,在一定的时空环境下,运用一定的媒体,教师与学生之间相互作用的方式、结构与程序。教学组织形式主要是解决如何组织教学活动、掌控教学的时间和空间的问题。教学组织形式一般分为个别教学和班级教学两类。我国教学组织形式的演变经历了从家庭教育,传统手工作坊式的师傅带徒弟,到个别教学,进而宋、元、明、清之际的书院和官学中普遍采用的班组教学,进而分科教学。社会经济的发展及社会的需要是促使其发生演变的根本动因。

在原始社会以及封建社会的早期,生产力水平较低,教育活动在生产劳动和社会生活中进行,教学与生产和生活联系紧密,直接为生产服务。父母或者师傅通过口耳相传的方式,手把手地进行教学实践。父母教子、师傅授徒的教学组织形式因其教学的直接性和师生关系的紧密性,适应特定领域生产技能传承的需要,一定程度上推动了社会的发展。但随着生产资料的不断丰富,人类对社会文化生活的要求不断提高,个别教学逐渐取而代之,成为我国封建社会主要的教学组织形式。

个别教学是一种教师分别对学生进行教学的组织形式。对学生的入学年龄和修业年度不作限制,在相同的空间内,学生的学习进度完全不同。中国的奴隶社会、封建社会延续时间较长,农业经济一直占据优势地位,资本主义工商业的发展缓慢,社会对教育的拉动不够,因此,个别教学成为我国古代主要的教学组织形式,形成颇具特色的私人讲学传统,例如孔子创办的私学。学校规模较小,教师有精力和条件针对每个学生身心发展的水平制订教学计划,并在课堂上督促其完成,各因其才,个别教学。这种教学组织形式在我国传统小学教育阶段,例如私塾的教学中广泛采用。一代代的私塾先生在个别教学中提炼出诸多教学方法,成为近代教学方法改革的基础。

虽然我国工商业的缓慢发展限制了班级授课制的产生,但是不能因此否认出现过集体教学的早期模式。造纸术的改进和印刷术的出现,使得知识的传播媒体扩展,加速了教育的普及。书院和私塾作为主要的教

学机构,分布的范围较广。书院^①是我国特有的教育机构,在中国内地延续千年之久。其规模和学生数量在封建社会晚期逐年增加。据记载,1053年北宋时,周式为岳麓书院第一任山长,奏报政府扩建书院后,生徒人数增至数百,到1194年,岳麓书院的田产达五十顷^②,学生人数逾千。随着学生人数增多,书院和官学中普遍采用“个别—小组教学制”,即主讲教师以大课的形式讲学,然后分派进度较快或者学有所长的学生,辅导学弟,这是我国最初的集体教学模式。

此种集体教学模式发展到后期,已经具备分系分科教学、理论教学与实习锻炼相结合的特征,发展成为“分斋教学法”。“分斋教学法”源于宋朝,胡瑗在主持湖州州学时创设经义、治事两斋,经义斋招收“可任大事者”,学习内容以儒家经典著作为主;治事斋(又称治道斋)分设治民、治兵、水利、算数等学科,学生可“一人各治一事,又兼摄一事”。分斋教学实际为分科教学,并有主、辅修的相关规定,对后世产生了深远的影响。其后的官学体系中也部分采用了分科教学的形式,太学“取胡瑗法以为法”,明清时期的国子监^③采用坐监历事的教学形式。所谓坐监,教师在国子监内讲学,或在会堂上公开讲解儒家经典著作,或个别辅导、教授。晚清建立新式学堂之时,部分官员依然倡议采用“苏胡教法”。

教学方法的选择与采用在一定程度上受到教学组织形式的影响。在传统教学组织形式下,教育者在实践基础上总结出一系列的教学方法,例如启发教学法、问答法和自学辅导法。传统教学方法既是教学经验的积淀,又成为近代教学方法改革的基础。

① “书院”的名称始于唐代,指中央机构的藏书之处,或者民间设立的读书场所。作为教育机构的书院,形成和兴盛于宋代。其产生受到我国私学讲学传统和佛教禅林的影响。宋代出现了一批以白鹿洞书院、岳麓书院、丽泽书院、象山书院为代表的著名书院。——作者注。

② 学田制是宋代书院的显著特征,政府赐予田产作为书院的办学经费来源,在物质层面促进了书院教育制度的形成,同时,学田制也是政府控制书院教育教学的一种有效手段。——作者注。

③ 国子监也称国学或国子学,始建于276年,属西晋时期,唐宋时期成为国家教育管理机构,明清时期是最高教育机构,同时也是教育行政机构。在监读书的学生被称为监生,太学生或者国子生。——作者注。

(二) 教学经验的积淀

教学相长，教师教学的过程同时也是持续更新知识的过程，既包含显性知识的学习，还囊括隐性知识的积淀。在教师自觉的实践—反思过程中，源源不断的隐性知识经验积淀成为教师的教学智慧。中国有句俗语：“教学有法，但无定法”，二“法”有些差别，前者着眼理论层面，突出教学过程中客观规律的存在，“不以规矩，不成方圆”；后者立足操作层面，显现教学方法运用中的灵活多变。实际上，这句俗语传神地体现了传统教学方法的不易操作性。传统的教学方法与其说是一种教学方法，更不如言其为教学原则。

1. 启发式教学法

启发式教学法是一种有着悠久历史的教学方法，在教育工作者不断批判继承的基础上，秉承着丰富的内涵。“中国的第一位私学教师”——孔子正式提出启发式教学理论，历代的孔门弟子进行了详细阐发。子善教人，鼓励学生“存疑”，学习思考，积极主动的学习。教师的责任是珍视学生固有的求知欲望，准确把握分寸火候，“不愤不启，不悱不发。举一隅不以三隅反，则不复也”^①。后人朱熹被谓为“孔学集大成者”，他对启发教学做过精辟的注解，“愤者，心求通而未得之意；悱者，口欲言而未能之貌；启，谓开其意；发，谓达其辞。物之有四隅者，举一可知其三。返者，还以相证之义。复，再告也”^②。教学时必须先让学生对问题有好奇心，认真思考，充分调动其学习的积极性，同时要求教师善于察言观色，在学生思考未果时把握时机进行启发，学生经过思考有所领悟，但无法以适当的言辞表达出来时，教师可以明确说出自己的观点。学生经过思考学习所得印象比较深刻，有利于知识从短时记忆转化为长时记忆，加长知识在头脑中的保存时间，以后遇到类似的问题，学生才会举一反三，正确进行知识的迁移，此时，知识也就转化成为解决问题的能力。“愤”“悱”是学生的动作，是启发教学的逻辑起点，“启”“发”是教师的动作。“启发”与“愤悱”生动体现了教与学的互动过程。总括起来，启发式教学法的核心不外乎两点：其一，强调教学过程

① 《论语·述而第七》，（宋）朱熹：《四书章句集注》，中华书局1983年版，第95页。

② （宋）朱熹：《四书章句集注》，中华书局1983年版，第95页。

中学生主体性的发挥,教师要“承认学生是学习的主体,注意调动他们的学习主动性,引导他们独立思考,积极探索,生动活泼地学习,自觉地掌握知识,提高分析问题和解决问题的能力”^①;其二,教师善于启发诱导,营造和谐的教学氛围。

启发式教学法对教师提出了较高的要求,教师要善于启发诱导,创设相互信任、尊重、和谐的教学氛围。教师教学活动的核心在“喻”,“君子之教,喻也”,教师在教学过程中善“喻”,何谓“喻”?“喻”即引导。“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达。道而弗牵则和,强而弗抑则易,开而弗达则思,和易以思,谓善喻矣。”教师引导学生都有一定尺度,不能过也不能不及。要启发诱导而非耳提面命,严格要求而非压抑个性,可以告知答案但要留有思考的余地。教学是一件需要智慧把握分寸的工作,“善为师者,既美其道,有(又)慎其行,齐时早晚,任多少,适疾徐,造而勿趋,稽而勿苦,省其所为,而成其所湛,故力不劳而身大成”^②。如此则教学效果如“圣化”,化人于无形。孔子具有高尚的德性和修养,学生言其“循循然善诱人,博我以文,约我以礼。欲罢不能,既竭吾才,如有所立卓尔”^③。然而,并非所有教师都具有如此高超的教学能力和教学水平。任何教学方法只有教师能正确和创造性地加以运用,才能达到其应有的效果。启发式运用不得当,“好像教师是诱骗者,学生是被骗者”,“骗得着,兴趣淋漓,骗不着,徒费时间和脑力,结果成一套把戏”^④。也正因为启发式教学法的难以操控性,使其在古代基础教育机构的教学中难以得到正确使用。

学生必要的知识积累是启发式教学法实施的前提。在中国教育史上,《周易》较早涉及启发教学,《蒙》卦载:“匪我求童蒙,童蒙求我,初筮告,再三渎,渎则不告”^⑤。年幼无知者谓之“童蒙”,这里指初筮者反复提出同样的疑问,再三求筮,是对筮人的污辱,强调必要的知识积

① 王道俊、王汉澜主编:《教育学》,人民教育出版社1989年版,第232—233页。

② (汉)董仲舒:《春秋繁露·玉杯第二》,苏舆撰,钟哲点校:《春秋繁露义证》,中华书局1992年版,第37—38页。

③ 《论语·子罕》,(宋)朱熹:《四书章句集注》,中华书局1983年版,第111—112页。

④ 吴增芥:《小学教学法概要》,《教育杂志》1924年第16卷第1期。

⑤ 《蒙第四》,高亨:《周易古经今注》,上海书店1991年版,第17页。

累和知识迁移能力。教学与之类似，学生求知不动脑筋，反复请教同一问题，被视为亵渎师长，没有教导的必要。学生应当具备一定的知识积累和心理准备，教师倾向于帮助学生由一般原理演绎出具体操作形式。传统教学方法的演绎推理模式使得实际教学操作中，教师过分强化知识的积累，再加上隋唐以来科举取士制度的兴盛，压抑了独立思考、创新的学术氛围。士子们终日备考科举，读背经书成为主要的学习方法。明清时期，科举演变为八股，教师的主要精力用于指导学生如何破题、承题、起讲、入手，起股、中股、后股、束股。启发教学法逐渐走向畸形，其精神实质不断削弱。

鸦片战争以后，西方教学法大规模传入我国，教育者将启发式教学法的外延不断延伸。朱孔文在《教授法通论》中，将发问式、课题式都纳入启发式教学法的范畴。更有学者将西方以儿童为中心的教学方法都囊括其中。“启发主义乃对注入主义而言，注入主义以教师之活动为中心，而儿童则处于被动之地位，启发主义则以儿童为活动之中心，教师则处于客位，近于儿童之学习，施以指导与辅导而已。”启发法最终演变为一种教学原则，启发式教学法在近代出现的泛化现象，是其本身操作形式的不完备所决定的。

2. 问答法

问答法也是一种传统的教学方法，是个别教学中最常采用的方法。“问答法”又称“谈话法”，是指教师根据学生已有的知识和经验，通过提问和回答的方式，使学生获得知识、发展智力和提高思想觉悟的方法。“问答法”的核心是促发教师和学生之间的积极互动。但要做到“积极互动”谈何容易！关键是要调动学生认识上的自我矛盾，引发学生的思考。

教师运用“问答法”时，需要在课前明晰教学目的，围绕教学内容设计问题。在准备问题时要考虑到学生的知识准备和心理准备，设计具体的问题及问题提出顺序。课堂上，不要为备课设计模式所束缚，可根据教学情景随时调整。孔子擅长使用“问答法”，整部《论语》记载了孔子与弟子们之间互相讨论的问答情况，其中学生们提出的各种各样的问题达一百多次，如“问仁”“问礼”“问政”等^①。

^① 《论语·子罕第九》，（宋）朱熹：《四书章句集注》，中华书局1983年版，第109—116页。

孔子在教学中总结出 5 种问答形式。生问师答式,即学生有疑问的情况下,向教师请教。学生仲弓担任季氏的私邑总管,问老师怎样开展管理工作?子曰:“先有司,赦小过,举贤才。”仲弓追问:“焉知贤才而举之?”子曰:“举尔所知,尔所不知,人其舍诸。”^① 可以看到,仲弓的问题极为具体,与自己的工作紧密相关,孔子的回答言简意赅。有时,孔子对于学生的问题并不直接回答,引导学生自己体悟、寻找答案。答案引导型问答法遵循“叩其两端”的方式,让学生在思考的基础上自己总结答案。子贡问为政时,“乡人皆好之,何如?”子曰:“未可也。”“乡人皆恶之,何如?”子曰:“未可也。不如乡人之善者好之,其不善者恶之。”^② 回答极为巧妙,发人深省。另外还有生问生答式,一学生问其他学生回答,其他学生可向老师发问,再转述;学生自问自答,教师再答;教师自问自答和师问生答式。

孔子认为“问答法”的使用需遵循“不愤不启,不悱不发”^③ 的原则,鼓励学生自己提问。孔子的教学实践丰富和完善了问答法使用过程中基本的原则和操作模式,为现代“问答法”的发展奠定基础。现代学者普遍认为,问答法在运用过程中,需要注重问答自身的“过程性”,问答双方地位上的相对“平等性”,活动的“开放性”以及活动的“目的性”^④。教师需要营造民主、轻松的提问环境。科学证明,在轻松的环境中,人的思维比较活跃,言语表达流畅准确。对于学生的回答,教师需要本着鼓励性原则,做出适当的评价。若不置可否,会搞得学生一头雾水,而一边倒的评价方式,又会使得学生被教师牵着鼻子走,不利于创造性思维的培养。

教学方法的使用和选择主要受到教师的个人风格和能力、教学内容、教学目标、教学组织形式和学生的身心特征等因素的影响。问答法极好地适应了传统的个别教学形式,因而在私塾、书院教学中得到普遍的应

① 《论语·子路篇第十三》,(宋)朱熹:《四书章句集注》,中华书局 1983 年版,第 141 页。

② 同上书,第 147 页。

③ 《论语·述而篇第七》,(宋)朱熹:《四书章句集注》,中华书局 1983 年版,第 95 页。

④ 张守奎:《苏格拉底的“对话—问答法”与当前哲学教学改革》,《平原大学学报》2006 年第 1 期,第 85 页。

用。问答法需要学生具有一定的知识储备和个人生活经验，孔门弟子年龄不一，大多已经具备一定的知识结构，在社会上拥有一定的职位，能够从日常工作中及时发现问题，为孔子的教学提供了便利条件。但这样的条件在普通私塾教学中是不具备的，在私塾实际教学中，教师多采用问答法检查学生的记忆状况，问题的答案唯一且不容置疑。问答法的关键在于问题的设置。教师设置开放性问题，利于发散学生的思维。答案唯一性问题并不能引起学生的思考，仅能起到了解学生学习进展的作用，这也是问答法在传统教学应用中得出的教训。

3. 读书指导法

纵观历史，我国古代关于教授法的记载存留不多，读书法著作却汗牛充栋。例如《论语》《中庸》以及后世儒生撰写的众多版本的《读书法》，其中朱熹的“朱子读书法”评价最高，很多人认为“朱子读书法”是儒家读书经验的经典总结。从某种意义上讲，读书法是教师指导学生自学的心得体会。书本是获得新知识的手段，培养阅读和发展智力的重要途径。读书是学生自学的有效途径，“不读书”则“不知所以为学之道”。读书指导法以“自学”为主，“辅导”为辅，适用于已具有一定的知识积累，基本能够自己阅读，粗略领会学习内容，但要全面、准确、透彻的理解，需要教师必要的辅导和帮助。

读书指导法意在教学生如何阅读，从而培养自学能力。学生读书是基础。读书需要循序渐进，学习结合，“学而不思则罔，思而不学则怠”，需要反复巩固，“学而时习之”从而达到“温故而知新”。《中庸》总结了学生自学的过程，“博学，审问，慎思，明辨，笃行”，其中“博学”“审问”属于“学”的过程，“慎思”“明辨”是“思”的过程，“笃行”则是“习”和“行”的过程。这五个步骤存在着内在联系，反映了“学、思、习、行”的教学阶段以及学以致用的基本理念，对我国古代教学曾起到过重大的影响作用。教师指导是其中的关键，教师的辅导需要有针对性。首先，需要针对学生学习中的困惑，“师者，传道授业解惑也”，在问题的指引下，调动学生的注意力和学习兴趣，从而取得良好的教学效果。其次，针对学生自学过程中表现出的不足，点拨引导。朱熹的弟子赵臣读《孟子》“不动心”章，朱子询问阅读进展，赵言“大略看得文意分明”。朱子接着问，你认为不动心之种种缘故中，哪种是最紧