



摆渡者教师书架

国内外当代教学理论简明读本

Guoneiwai Dangdai Jiaoxue Lilun Jianming Duben

主 编：徐建敏 管锡基

副主编：许贵荣 程福蒙



教育科学出版社

ESPH

Educational Science Publishing House

摆渡者教师书架

国内外当代教学理论简明读本

Guoneiwai Dangdai Jiaoxue Lilun Jianming Duben

主 编：徐建敏 管锡基

副主编：许贵荣 程福蒙

教育科学出版社

· 北 京 ·

责任编辑 陈琳
责任校对 曲凤玲
责任印制 曲凤玲

图书在版编目(CIP)数据

国内外当代教学理论简明读本 / 徐建敏, 管锡基主
编. —北京: 教育科学出版社, 2011. 1
ISBN 978 - 7 - 5041 - 5486 - 6

I. 国… II. ①徐… ②管… III. ①教学理论 - 研
究 IV. ①G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 256708 号

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

邮编 100101

传真 010 - 64891796

市场部电话 010 - 64989009

编辑部电话 010 - 64989394

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 莱芜市东方彩印有限公司

开 本 170 毫米 × 228 毫米 16 开

印 张 16.75

字 数 251 千

定 价 32.00 元

版 次 2011 年 2 月第 1 版

印 次 2011 年 2 月第 1 次印刷

印 数 1 - 6 000 册

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

全市中小学教师教育理论普及指导委员会

主 任：徐建敏

成 员：（以姓氏笔画为序）

于长涛	于云强	卫华忠	车言勇	王守勤	王洪利
王振海	王德清	田 文	丛修波	刘永平	孙世良
许贵荣	张志强	张 丽	张逢臣	李世栋	李跃进
李瑞福	杨春红	郑克进	郝经春	赵建军	赵福庆
姜学清	袁克壮	徐志春	徐志铁	徐国钊	郭宏成
唐炳荣	隋丰俊	崔积水	程福蒙	彭 慧	管锡基

前 言

“和谐高效思维对话”型课堂是我们针对我市当前课堂教学的现实问题、在认真总结区域内近年来课堂教学改革经验和积极借鉴国内外课堂教学研究成果的基础上于2007年首次提出的。在构建区域特色课堂教学理论的过程中，我们越来越感觉到教学理论是教学实践的重要推动力，离开了教学理论的指导，教师就难以透过现象看本质，难以把握教学实践的共性和规律，由此很容易造成两个方面的问题：一是教师积极有效的教学改革实践长期徘徊在经验层面，很难对教学实践产生指导意义；二是教师往往会把每一种具体的教育教学情境看成是彼此独立的，于是反复地出现失误，甚至可能走上弯路。

从现实层面来看，教学理论之所以没有发挥其应有的价值，无外乎两个方面的原因：一是教学理论虽然浩如烟海，但贴近教师的、服务于教师具体教学实践的教学理论毕竟凤毛麟角，这无疑极大地挫伤了教师学习教学理论的积极性和主动性；二是作为实践者的教师，或者因为阅读肤浅，或者因为阅读零散，或者因为缺乏阅读表达空间，使得教学理论巨大的指导作用被弱化甚至消解。因此，作为实践者的教师一方面深陷“我理论不行”的自卑与叹息之中，一方面又以“理论是灰色的”的论调来自我解嘲与调侃，并以此作为远离或者拒绝理论的借口。正是为了解决上述种种问题，我们决定成立全市中小学教师教育理论普及指导委员会，组织区域内的教育科研工作者和理论素养较高的一线教师每年编写一本教育理论通俗读物，潜移默化地提升广大教师学习和运用理论的热情，并最终使教学理论成为教师专业成长的坚实支撑。

今年，基于为教师教学实践服务的宗旨，我们首先编写了《国内外当代教学理论简明读本》。在编写本书的过程中，我们把可读性、时代性和相对体系性作为始终矢志不渝的追求，我们不仅要展示每一种教学理论的基本内容，还希望能让每个读者知晓在教学理论背后的那个活生生的教学理

论家的生平、他人对该教学理论的述评和对于当前课堂教学改革的借鉴意义。必须承认，虽然我们渴求这样的目标，但是否真正实现了这样的目标，还需要每个读者给出最终评判。在全市上下积极推进“和谐高效思维对话”型课堂建设的过程中，我们奢望，本书不仅能够为广大中小学教师投身课堂教学实践、反思自己的教学实践提供一个基本的参照，而且能够为他们形成个性化的教学风格略尽绵薄之力。

本书共分四章，第一章教学理论的形成与发展，包括中国教学理论的形成与发展、当代中国教学理论的发展与瞻望、西方教学理论的形成与发展共三节内容，由程福蒙和许贵荣负责；第二章苏联主要的教学理论流派，包括凯洛夫的五段式教学理论、赞科夫的一般发展教学理论、苏霍姆林斯基的和谐教学理论、巴班斯基的最优化教学理论共四节内容，由车言勇负责，徐志铁、王鸿雁、衣典胜、邹进芝等参加了具体编写工作；第三章现代欧美主要的教学理论流派，包括进步主义教学理论、新行为主义教学理论、结构主义教学理论、范例教学理论、目标分类教学理论、非指导性教学理论、建构主义教学理论、有效教学理论共八节内容，由彭慧负责，王守勤、郝经春、孙建勇、姜笃学、许贵荣、徐志铁、徐宏征、车言勇等参加了具体编写工作；第四章当前我国教学理论主要流派，包括尝试教学理论、自学辅导教学理论、情境教学理论、合作教学理论、创新教学理论、目标教学理论、差异教学理论共七节内容，由郝经春负责，王臣善、于玲、邢熙平、孙季军、王鸿雁、唐炳荣、徐建华、彭慧等参加了具体编写工作。徐建敏院长对全书框架设计提出了具体指导意见，并完成了书稿的最终审定工作。

值得一提的是，我们在力求简明的同时，一些教学理论的介绍可能会给读者造成蜻蜓点水、浅尝辄止的感觉，因此，我们还是要不厌其烦地建议有兴趣的读者尽可能地阅读原著，详细了解教学理论形成的背景与发展历程，从而使自己在运用理论时达到高屋建瓴、游刃有余的境界。同时，我们也希望广大读者能够以批判质疑的态度和自主建构的方式来解读理论，接受或否定书中的观点。更进一步的愿望是，读者能够紧密结合区域、学校、自身和学生的实际情况，创造性地运用这些理论乃至催生出独具特色

的理论，并有效地服务于自己的教学改革实践。因为有了这样的希望，接下来需要做的就是朝向希望的脚踏实地的行动。让我们一起来努力！

在编辑本书的过程中，我们参考了国内外大量已有的研究成果。虽然在每章之后列举了参考书目，但限于能力和精力，难免有所疏漏，在此一并向这些付出辛勤劳动的研究者致以我们深深的谢意！

编 者

目 录

第一章 教学理论的形成与发展 / 1

- 第一节 中国教学理论的形成与发展 / 2
- 第二节 当代中国教学理论的发展与瞻望 / 14
- 第三节 西方教学理论的形成与发展 / 25

第二章 苏联主要的教学理论流派 / 46

- 第一节 凯洛夫的教学理论 / 48
- 第二节 赞科夫的教学理论 / 54
- 第三节 苏霍姆林斯基的教学理论 / 64
- 第四节 巴班斯基的教学理论 / 73

第三章 现代欧美主要的教学理论流派 / 83

- 第一节 进步主义教学理论 / 86
- 第二节 新行为主义教学理论 / 92
- 第三节 结构主义教学理论 / 99
- 第四节 范例教学理论 / 106
- 第五节 目标分类教学理论 / 114
- 第六节 非指导性教学理论 / 120
- 第七节 建构主义教学理论 / 131
- 第八节 有效教学理论 / 141

第四章 当前我国教学理论主要流派 / 160

第一节 尝试教学理论 / 162

第二节 自学辅导教学理论 / 174

第三节 情境教学理论 / 180

第四节 合作教学理论 / 189

第五节 创新教学理论 / 202

第六节 目标教学理论 / 213

第七节 差异教学理论 / 229

第一章 教学理论的形成与发展

毋庸置疑，教育是人类生活所必需的。从人类诞生之日起，教育便与人类同生共存、相依相伴。“教育似乎是一切实际艺术中方法上最累人和耗费的力量最大而收获最少的”（弥尔顿语）。的确，从古至今，无论是东方还是西方，无数伟大的教育家穷毕生之精力投入其中，他们在教育实践基础上产生和形成的教育思想源远流长、异彩纷呈，而这也恰是教学理论的生发历程。教学理论的形成与发展经历了一个漫长的历史阶段，从教学经验总结，到教学思想成熟，再到教学理论的形成和发展。这一进程也是人们对教学活动的认识不断深化、不断丰富过程。传统教学论的形成与发展是以东西方两条线索展开的，具有不同的源头和相对独立的发展道路。

本章分三节介绍中外教学理论形成和发展的概况，国外以欧美发达国家为主。

第一节是关于中国教学理论的形成和发展，其发展历程大致分为六个时期：春秋战国时期为我国教学理论的萌芽形成期；秦至隋唐时期为我国教学理论的定型发展期；宋至明时期则为我国教学理论的成熟衰微期；清代为我国教学理论的过渡转化期；民国时期为我国教学理论的重新构建期；新中国成立后则为我国教学理论的综合创建期。与西方相同，我国教学理论发展的每个时期也都产生了许多伟大的教育家，我们也分别予以简要的介绍。

第二节着重介绍中华人民共和国成立之后我国教学理论的发展演变及前景展望。从1949年至今，社会主义教学理论的发展大致分为四个阶段：引进学习阶段（1949—1957）；独立探索阶段（1958—1965）；受挫停滞阶段（1966—1976）；发展繁荣阶段（1977年至今）。其中，发展繁荣阶段为重点之所在。同时，还介绍了我国当代教学论的演变趋向以及对其未来发展的展望。

第三节是关于西方教学理论的形成和发展，其发展历程大致分为四个

时期：16 世纪之前（即古希腊、罗马、中世纪和文艺复兴时期）为西方教学理论的萌芽期；17—18 世纪为西方教学理论的确立期；19 世纪为西方教学理论的发展期；19 世纪末乃至整个 20 世纪则构成了西方教学理论的繁荣期。每一时期都涌现出一批杰出的教育家和基于他们所处时代的先进的教学理论，我们选取重要的予以简要的介绍。

第一节 中国教学理论的形成与发展

我国有着悠久灿烂的教育思想史，教学思想的发展源远流长。我们应该重视我国教学思想发展史的深入研究，以此作为有中国特色的教学论学科建设的借鉴。

中国教学论思想是伴随着中国学校教育的产生、发展和人们理性思维能力的不断发展而逐步产生、形成和发展的。

一、中国教学论萌芽形成期及其特征（春秋战国）

我国是世界上最早用文字记述教学论思想的国家之一。商朝的甲骨文中，已出现“𡥉”（教）字与“𡥉”（学）字。教字左边的即“孝”字，象征“子曲伏于父”，右边象征手执木棒的样子。教学的内容和方法从“教”字就可以形象地表现出来。这说明当时是在棍棒体罚的威胁下，教下一代尽“孝”。“学”字上部表示双手运算，下部表示房屋，说明那时已有一定的场所供学生学习。“教学”二字连用，最早见于《书·商书·兑命》：“教学半。”这可以说是我国古代萌芽状态的教学思想。

春秋战国时期，是中国古代历史上发生重大变革的时期，百家争鸣，私学兴起，大大促进了教学经验的丰富和教学思想的发展。当时儒、墨、道、法各个学派的创始人，大都是著名的教育家，对教学有着深刻的见解。其中以儒家学派影响最大。儒家学派创始人孔子（公元前 551—前 479）毕生从事教育事业，在长达四十余年的教学生涯中积累了丰富的教学经验，主要记载在《论语》一书中。《论语》全书共 20 篇，512 章，约两万字，由孔门弟子记载孔子言论而成，其中有关教育的内容 371 条，直接属孔子言论的有 333 条。如虚心好学、学思结合、时习温故、广闻博见、愤启悱发、

举一反三、叩其两端、能近取譬、因材施教、教学相长、坦荡无隐、诲人不倦等，都是教育智慧的结晶。孔子博大精深的教学思想，可谓我国古代教学思想的渊源，对我国漫长的封建社会的教学产生过巨大的影响。可以说，孔子是中国古代教学理论的奠基者。墨家学派的创始人墨子（约公元前468—前376），虽曾“学儒者之业，受孔子之术”，而后变成儒家的批判者，背儒立墨，终与儒家并称“显学”。儒墨的对立驳难，揭开了先秦时代百家争鸣的序幕。墨子非常重视自然科学知识、生产技能、军事知识和论辩能力的培养，大大地突破了“六艺”教育的范畴。其教学思想主要有：不叩必鸣、强力而行、察类明故、因可时言、学必量力、既述且作、务本约末、志功合观等。墨子教学思想以其鲜明的特色，与孔子的教学思想形成了互补相济的关系。战国时期著名教育家孟子（约公元前372—前289），曾“受业于思之门人”，后世将他与子思合称“思孟学派”。他虽然在认识论方面是主观唯心主义的，但不可否认，孟子在教和学的思想中有许多观点是有借鉴价值的。如深造自得、“引而不发”、由博返约、“盈科而进”、专心致志、反求诸己、答问私淑、因人而异、“教亦多术”、不教亦教等。孟子教学思想侧重于内向，注意发挥人的主观能动性，所谓“心之官则思，思则得之，不思则不得也”。他以“得天下英才而教育之”为人生的乐事，又告诫人们“人之患在好为人师”。但他忽视闻见之知，是其不足。与孟子齐名的荀子（约公元前313—前238）则发展了孔子思想中唯物主义因素，以儒家思想为主体又具有法家思想的倾向，是先秦诸子百家之集大成者。今人李泽厚称：“荀子可以说上承孔孟，下接易庸，旁收诸子，开启汉儒，是中国思想史上从先秦到汉代的一个关键。”荀子的教学思想主要有：笃实向学、闻见知行、注错积靡、“学不可以已”、陈衡解蔽、“虚壹而静”、锲而不舍、隆师亲友等。荀子教学思想注重“善假于物”，具有外向特点，其强调教师的尊严是对的，但将之绝对化，则失之偏颇。《礼记·中庸》把儒家的学习步骤概括为：“博学之、审问之、慎思之、明辨之、笃行之”，使学、思、行在教学过程中统一起来。

《学记》是我国系统论述教学思想的第一本专著。它不仅是我国古代先秦儒家教学思想的总结，也可以说是世界上最早系统论述教学问题的一篇专著。它比古罗马教育家昆体良的《雄辩术原理》要早三百多年，更比夸美纽斯的《大教学论》要早一千八百多年，并且“它已经达到了理论自觉

性的相当的高度”(王策三语)。《学记》中指出:“君子既知教之所由兴,又知教之所由废,然后可以为人师也。”在两千多年前,先人已经在实际的教学工作中发现了教学的得失成败都有一定的原因可以探究,向人们提出了教学是有规律可以遵循的、掌握教学的规律性是进行教学工作的必要前提等卓越见解。《学记》中总结的“教学相长”、“藏息相辅”、豫时孙摩、长善救失、博喻善教、“和易以思”诸原则,以及问答、讲解、练习、类比等方法,都是我国教学论发展中珍贵的历史瑰宝。先秦诸子以学为本,言“学”多而论“教”少,《学记》则注意在对“学”深入研究的基础上提出“教”的规则与要求,并由此形成了我国古代教学论“以学为本、因学论教”的优良传统,给后世教学思想的发展以深远的影响。

应该说,到春秋战国时期,“天子失官,学在四夷,”儒、墨、道、法各家纷纷创办私学,为教学论思想的产生提供了教育实践基础;同时,春秋战国时期百家争鸣的学术氛围和人文主义、理性主义思潮为教学论思想的产生准备了学术和思维的深厚土壤。随着教学实践经验不断丰富,对教学问题的理论思考不断深入,便形成了比较成熟的教学论思想并逐步系统化,这就导致了教学论的萌芽和产生。各家对教学目的、教学作用、教学内容、教学过程、教学原则、教学方法等教学基本问题进行了深入探讨,展开争鸣,共同构建了中国教学论体系的基本框架,奠定了后世教学论发展的基础。《学记》即为中国传统教学论形成的显著标志。

萌芽形成期教学论思想具有以下特征。

1. 混同性

先秦教学论思想虽然十分丰富,却尚未分化而形成独立的学科。教学论思想与教育家的政治思想、哲学思想、伦理思想、心理思想紧密相连,并直接包含于这些思想的庞大体系中,缺乏相对独立性。

2. 经验性

先秦教育家的教学论思想是长期教育教学实践经验的总结和概括。他们多年从事教学的实践使他们直感到了教学的许多特点、原则和规律,并自发地运用它们来指导教学。他们没有也不可能对教学问题深入进行纯粹的理性思考,其言论针对性强但随意性较大,经验性强而理论性较弱。

3. 早熟性

与西方同时期教育家相比,先秦教育家教学论思想更丰富全面,教学

论专著出现更早。譬如，同为中西方启发式教学的创始人，孔子比苏格拉底要早半个多世纪，苏格拉底未留下什么著作，孔子的《论语》却世代传诵，其中包含了丰富的教学论思想。同为教学论著作，昆体良的《雄辩术原理》比《学记》要晚三百多年，而且尘封一千多年才被人发现，而《学记》一直是封建社会士子必读的经典教材。直到近代兴办师范教育，它仍被作为师范学生必读书籍。它以极其精练的文字，比较全面地从理论上总结概括了先秦时期的教学实践和教学论思想，标志着先秦教学思想的系统化和理论化。

4. 百家争鸣

教学理论流派纷呈，风姿各异。其中，儒家教学论思想由于最全面、最丰富、最深刻而成为这一时期教学论的主导方面。

二、中国教学论定型发展期及其特征（秦至隋唐）

秦代“以法为教，以吏为师”，禁止私学，又没办官学，“颁挟书令”，直至“焚书坑儒”，使儒学统绪几近中断，文化教育一度成为“潜流”，教学思想的发展跌入陡谷而相对停滞。出于对秦代极端主义的反击，西汉实行“罢黜百家、独尊儒术”的文教政策，儒学被捧到至高无上的巅峰，儒家教学思想在我国古代教学史上占据了主导地位，并开始了它绵延两千年的发展历程。在学术自由竞争受到压抑的背景下，正统经学家的教学思想和“异端”学者的教学思想呈现出不同的倾向和特色。西汉正统经学教育思想家董仲舒（公元前179—前104），自幼勤读儒经，精于《春秋公羊》学和《易经》阴阳学，中年以后“下帷讲诵”，“弟子传以久次相授业”，被称为“汉代孔子”。他曾给汉武帝建议“罢黜百家、独尊儒术”、“开创太学”、“改革选士制度”等，影响很大。其教学思想主要有：师功圣化、强勉学问、精思要旨、兼得所长、虚静专一、见博知明等。东汉“异端”思想家王充（27—约100）博览群书而不拘泥章句之学，不受师法家法和太学教学内容的限制，批判地吸取了先秦诸子的学说，自成一个独立的思想体系。其教学思想主要有：知源于学、“距师”“问难”、博达疏通、明效贵用、实践练习、日为成巧、积渐琢磨、专志不二等，所表现出来的朴素唯物主义倾向的教学认识论和方法论，是对我国古代教学论的重要贡献。魏晋南北朝时期儒学衰落、玄学兴起、佛教盛行，诸学纷杂论争、融汇渗透，

造成继先秦以来的又一次“百家争鸣”。魏晋之际著名思想家嵇康（223—262）以其反传统的批判精神，提出“越名教而任自然”的教学思想，在批判经学教学弊端的基础上，主张教学顺应个体天性自然自由地发展。他提倡“独观”（独立思考）、“广求”（博览明理）、“易简”（简约扼要）、“虚心”（淡泊虚静）、“得意”（掌握意旨），反对迷信盲从、主观臆断、烦琐主义、耽于私欲、拘泥章句，反映了魏晋思想解放的时代精神，对于突破儒学独尊教学思想禁锢，实现教学思想的超越和发展有积极作用。南北朝时期教育家颜之推（531—约595）作为当时“最通博最有思想的学者”，为了用儒学教育子孙，针对“南方浮华北方粗野的气氛”，以平实的作风著成《颜世家训》20卷，“被看作处世的良轨”，世代相传。其教学思想主要有：立志向学、切磋起明、惜时早教、严慈相济、勤勉博识、眼学求实、涉务致用、谨慎交友等，颜之推的教学思想反映了经过儒、玄、道、佛各派相互争鸣后教学思想呈现融合的特征，表露出魏晋南北朝向隋唐过渡的趋势。

隋唐时期重振儒术，兼重佛、道，经学教学占主导地位，儒、佛、道进一步交融，并向宋明理学发展。隋代经学大师王通（584—617）15岁即为人师，其教学内容以六经为主，遵循“知之一行之一安之”的教学过程，重视因材施教、启发问对的教学艺术，提倡广问共议、灵活变通，所谓“通其变，天下无弊法；执其方，天下无善教”。虽然王通的教学思想有对孔子刻意模仿的局限，但他身体力行、言传身教，培养了许多有成就的弟子。唐代的韩愈（768—824）推崇孔孟、强调道统，其教学思想既吸收了前人的观点，又有自己的创新，主张“业精于勤”、“文以载道”、“提要钩玄”、“含英咀华”、闾中肆外、博精结合、学贵独创、师友相长、寓庄于谐、诙谐啸歌等。他在著名的《师说》中提出的“师者，所以传道、授业、解惑也”，“弟子不必不如师，师不必贤于弟子”的论断，已成为我国教学文化中的精髓，广为流传。柳宗元（773—819）的教学思想主要有：顺天致性、奋志厉义、批判问难、兼采众长、“博极群书”、“务达其旨”，化师为友、“交以为师”等，其中不乏精辟的见解。

总之，从秦到隋唐的一千多年，是中国传统教学论体系定型发展的阶段。在此期间，随着中央集权制度的建立、完善和巩固，学校教育制度逐渐发展并日臻完善，儒学逐渐取得了独尊的地位。在这种背景下，汉唐各

朝产生了不同的教育教学思想。如前文中提到的以董仲舒为代表的经学教学论思想，以王充为代表的儒学异端教学论思想；魏晋南北朝时以嵇康为代表的玄学教学论思想，以颜之推为代表的儒道佛初步融合的教学论思想；隋唐时期在重振儒术运动中，出现的王通、韩愈、柳宗元等重振儒道的教学论思想。这个时期，中国传统教学论的结构框架和发展模式基本确定。

定型发展期教学论思想具有以下特征。

1. 形成了中国古代教学理论发展的基本模式

汉唐教学论思想在总结、继承前代教学论思想的基础上，通过调整、改造、融合，形成了一种教学论思想体系，找到了中国古代教学论发展的指导原则和发展道路。这就是：以儒家教学论思想为主包融各家教学论思想的结构体系；坚持“尊孔崇儒”的指导原则；采取继承、改造、融合的发展道路，开辟了古代教学论发展的基本方向。

2. 儒家教学论思想逐渐居于中心地位

汉代独尊儒术，儒家教学论思想获得了很大的发展，逐渐成为古代教学论思想的核心和主流。

3. 儒、佛、道相互交流、冲撞、融合

汉唐时期，儒家教学论思想不时受到来自异端异域教学论思想的冲击和挑战，处于不断与其他流派教学论思想的交流、冲撞、吸收、融合的过程中。在汉代，经学教学论思想和儒学异端教学论思想对峙共存；魏晋南北朝隋唐时期，随着道教、佛教盛行，玄学、法学人才学勃兴，异彩纷呈，争鸣互黜，使这一时期对教学问题的探讨更深入，如才与性（德与智）、名教与自然、言与意、顿悟与渐悟、有为与无为的辩证关系以及教学目的、教学内容、教学过程、教学方法、教学艺术、师生关系等问题较先秦两汉有新的突破。

三、中国教学论成熟衰微期及其特征（宋至明）

宋代的教學思想极大地丰富了中国古代教學思想理论宝库，成为古人留给我们的一份不可多得的珍贵遗产。胡瑗、周敦颐、张载、二程、朱熹、陆九渊、陈亮和叶适等，都对教學思想发展有重要贡献。其中，北宋教育家胡瑗（993—1059）“教人有法，科条纤悉备具”，提倡并实践了如“明体达用”，分斋教学；绘制图表，直观教学；劳逸结合，娱乐教学；配合讲

授，辅导教学；广其闻见，游历教学等教学方法。胡瑗所主张并实施的教育，被史学家称为“活的教育”。南宋教育家朱熹（1130—1200）以孔孟思想为主干，兼取佛道，构建了一个集大成的理学体系。朱熹认为“教有成法”，所谓“事必有法，然后可成，师舍是则无以教，弟子舍是则无以学”。深入研究“教人之妙”，主张启发诱导、适时而教、“教人有序”、师功指引、因材施教、身体力行；注重探讨“读书之法”，后人将之概括为：循序渐进、熟读精思、虚心涵泳、切己体察、着紧用力、居敬持志六条。我国古代长期积累的教学经验和思想，经过朱熹的归纳、整理、总结和改进，使之系统化、理论化了，我国教学理论的发展就此达到了一个新的高度。明代的教学思想有了新的发展。明代教育家王守仁（1472—1528）在教学思想方面，主张立志为先、责善问难，静处体悟、事上磨炼、整体明了、“自家解化”，顺性鼓舞，激励乐学，“随人分限”、因材施教等。郭沫若曾说：“王阳明对教育方面有独创的主张，而他的主张与近代进步的教育学说每多一致。”

成熟衰微期教学论思想具有以下特征。

1. 理论性

宋明理学更具思辨性，为中国古代教学论向纵深发展提供了理论基础和思维方法。例如，无论“理”一元论者、“气”一元论者还是“心”一元论者，往往都从宇宙本体论出发，通过人性论中介，说明人人都有接受教育的必要性和成为圣贤的可能性，使教学目的观表现出人性化、理性化趋向。再如，宋明理学家在继承先贤的基础上运用理学观点和方法，明确提出了因材施教、循序渐进原则，深刻论述了温故知新、启发诱导的意义及其哲学、心理学基础，从而使古代教学论原则的理论化程度大大提高。

2. 系统性

受理学的影响，中国古代教学论在体系上更加系统化。《学记》之后，朱熹的《白鹿洞书院教规》《朱子读书法》，程端礼的《读书分年日程》算得上是比较系统地论述教学问题的教学论著作。理学教育家从本体论出发，运用理性思辨方法，深刻系统地论述了教学目的、教学任务、教学内容、教学过程、教学组织形式、教学原则、教学方法，师生关系以及教学模式，如学导教学法、质疑教学法、会讲教学法（朱熹）、愉快教学法、游戏教学法、点化解化法（王阳明）、引探教学法（朱熹）等教学论基本问题，从而