

『十五』国家重点图书出版规划项目
全国教育科学『九五』规划国家重点课题研究成果

裴娣娜 主编

杨小微 熊川武 副主编

现代教学论

第一卷

XIANDAI JIAOXUELUN

人民教育出版社

“十五”国家重点图书出版规划项目
全国教育科学“九五”规划国家重点课题研究成果

现代教学论

XIANDAI JIAOXUELUN

第 一 卷

主 编 裴娣娜

副主编 杨小微 熊川武

图书在版编目 (CIP) 数据

现代教学论. 第一卷/裴娣娜主编. —北京: 人民教育出版社, 2005

ISBN 7-107-18543-8

I. 现…

II. 裴…

III. 教学理论

IV. G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 029572 号

人民教育出版社 出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2005 年 9 月第 1 版 2005 年 9 月第 1 次印刷

开本: 787 毫米×1 092 毫米 1/16 印张: 29.5

字数: 460 千字 印数: 0 001 ~3 000 册

定价: 42.90 元

反思与建构

——现代教学论发展的新世纪

《现代教学论》是全国教育科学“九五”规划国家重点课题——“现代教学论发展的理论与实验研究”的研究成果。这是我国教学论研究工作者的跨世纪著作。这部著作集中反映了教学论研究工作者学术群体对我国教学论学科现代化发展进行的理性思考和实践探索。由于本著作的撰写与问世是处在世纪之交，是在经济全球化、信息时代和中国社会发生深刻变革这一特殊历史时期，因此，对我国教学理论与实践的发展有着十分重要的意义。

20 世纪 90 年代是我国现代化发展的关键时期。中国的教育在经济体制变革中，在与西方文化教育的碰撞、交流与融合中，不断实现着对原有传统的超越。面对新形势下出现的新的矛盾和新的问题，教学论学科的发展不仅要回顾和审视历史，同时要研究现实和未来，在历史、现实与理论的三维空间中把握和解决学科发展理论体系的科学化问题。也就是说，以 20 世纪我国教学论从传统走向现代的百年发展为根基，在基础理论的层面上进行深入的自我反思，理清教学论研究主题、研究方法和思维方式与社会、历史之间的逻辑关系，进而把握教学论学科发展的现实基础，把握

教学论现代化发展的内在本质。

进入 21 世纪,教学论学科发展处在一个重要的转折点,面临世纪之交的思考。思考的参照点,正是现代教学的发展。

现代教学以新的教学观为指导,基于对传统教学理论、教学模式的扬弃,在教育改革中表现出较强的生命力。

现代教学以促进人的现代发展为特征,关注人与社会的发展,并以此构建自身的理论、逻辑体系和方法。

现代教学是一个动态发展的过程,它由一系列重大概念、命题组成核心内涵。这些核心概念是:体现发展观的教学目标的多元价值取向,实践、活动与教学认识,合作、交往与教学的社会性,人文、科学统整与教学的文化性,以及教与学方式的变革等。这些核心概念已成为现代教学发展系统中的重要要素。

现代教学倡导生成性思维方式,体现了人类教学实践方式的历史性进程,这是一种反思批判意识,在不断发现、凝练、解决问题中保持活力,以不断提升学科发展水平。

现代教学蕴涵着一种深刻的文化自觉。它倡导文化与价值的实现、人文与科学的有机整合,强调转向本体论问题的研究,从而更接近教学的本质。

正是现代教学理论与实践的发展,促进了课程论、学习论、学科教学论、教学信息论、教学模式论、教学艺术论、目标教学与评价理论等方面研究的深化,使教学理论发展呈现出多样性与丰富的个性。现代教学实践的发展,要求在现代教学观指导下寻求现代教学理论与实践的新基点,重新审视原有的逻辑起点、概念范畴,以新的思路重新构建教学论学科的理论框架,并以科学的一般原理的构建为教学论学科群发展提供理论基础和思想条件。

立足于现代社会发展的高度,依据现代教学实践的发展,《现代教学论》旨在对处于世纪转换中的中国教学理论与实践进行全面的研究和反思,并对当前教学理论与实践研究中的若干重大问题作出科学的回答。

全书由以下三卷组成。

第一卷 理论篇:现代教学的基本理论。该卷反映了 20 世纪,特别是近 20 年来我国教学论研究的理论成果,全面梳理了近一百年来教学论学

科从传统走向现代的发展进程。既有对长达两千年的古代、近代到现代教学理论与实践发展的历史审视，又有对 20 世纪中国教学论发展的反思批判。在此基础上，以现代教学论的核心概念、内涵、理论基础的剖析作为起点，重点阐述了现代教学观、现代课程观、现代学习观以及相应的课程与教学论基本原理，分析了现代教学技术带来的深刻影响，探讨了教学论的研究范式，并对教学论的不同流派进行了分析比较。在掌握丰富翔实的资料的基础上，就教学论学科范围内的基础理论问题作了全面深入的阐述，体现了学理性，同时又反映了 20 世纪教学论研究的新进展和新成就。

第二卷 专题研究篇：现代教学论问题研究。该卷对中国现代教学论发展的若干理论与实践问题进行了多维度、多视角的专题研究，反映了我国教学论理论工作者的独到学术见解，以及对教学论重建的深入思考。该卷主要研究了课程设计、综合课程、课程文化、教与学的关系、教学交往、教学的社会性、教学的艺术性等问题，并通过病理学方法对现代教学实践中存在的问题进行了批判性反思。这些既是近年来现代教学论研究的热点问题，又是被广泛关注的重点问题。专题性研究使教学论理论及其体系趋于深化和严密，并从多个方面形成了一个全新的生长点，为认识教学论的基本范畴和本质提供了新的内容和视角，为教学论学科拓宽了有价值、有前景的研究领域。

第三卷 改革实验篇：现代教学改革与实验。该卷选择了由我国教学论理论工作者主持的在国内有影响的教学思想实验、课程改革实验以及教学策略方法实验。这些实验体现了教学论研究者对各自的改革主张进行的技术转换，并形成了一批“示范性”的现代教学工程。这些实验研究，既有立论点高的理论构思，又有具体明晰、操作性强的具体措施，真正体现了丰富鲜活的改革经验，以及作为教育思想实验研究的特色，进而对教学改革发挥了重要的指导作用。实验是超前的，体现着未来，不仅从实践角度深化了理论，沟通了理论与实践，而且捕捉了 21 世纪教学论发展的基本趋势。课程与教学的价值选择、课程结构的优化、教与学的行为分析、发展性教学的实施以及学生的自主学习与发展，将成为 21 世纪中国教学论研究的重点。

《现代教学论》的撰写，前后历时整整十年。本书的撰写是一个再研究、再思考的过程，是一个学术共同体精诚团结、群体攻关的研究结晶。

早在1994年,以“教学论的跨世纪思考”为中心议题,在北京召开了来自二十多所高等师范院校的五十多位教学论学者参加的学术研讨会,明确提出要对跨世纪的教学理论与实践中的若干重大问题作出思考和回答。基于对20世纪我国教学理论与实践发展历程进行全面、系统梳理的基础上,形成了涉及十个理论问题和十个实践问题的教学论学科现代化发展的研究域。理论研究的问题是:我国教学论从传统走向现代的历史反思;现代教学论发展的理论基础;现代教学论的范畴与体系;新时期中国教学思想的变革;我国中小学现代课程改革的基础和方向;现代课程的类型及结构;现代教学理论与实践的若干重大问题;中国教学改革实验的方法论研究;以及当代国内外课程改革、教学改革的比较研究。实践研究的问题是:教学制度改革;系统化设计教学;教学与学生个性发展;现代教学目标及评估指标体系;有效教学策略;学生学习策略与学习方法指导;教学风格;现代教学技术;学生主体性发展实验;国内外教改实验的主要模式。经过多次策划,决定由我牵头组织我国14所高等师范院校及5个科研单位的30多位教学论研究工作者组成课题研究组,以“现代教学论发展的理论与实验研究”为题申报课题,并于1997年1月被批准为全国教育科学“九五”规划国家重点课题。正是依托研究课题,依托这支由高学历、高职称的中青年学术骨干组成的优势互补的学术共同体,联合全国教学论研究的志士仁人,理论与实验研究相结合,进行了多次专题学术研究,构思了全书的主要内容。在1999年的兰州会议上,确定了全书的框架与分工。在2000年的上海会议上,大家就书稿撰写的有关问题充分交换了意见并取得共识。2001年,课题组成员初步完成了各自承担的研究任务,利用在成都召开的课题结题会,听取专家及学者的意见。此后两年的时间,通过进一步深入的研究,对书稿进行了补充、修改和完善。作为前后历时十年的国家重点课题研究成果,呈现的是中国教学论研究工作者的跨世纪思考,这是群体研究的结晶。

我们认识到,要保证本书的质量,重要的问题是如何对教学论学科发展的理论研究、实践研究成果进行梳理和升华,而不是对观点和材料的展示和罗列。这就需要处理好以下几个关系。

一是反思与建构的关系。教学论的发展是历史性存在、历史性生成,是在更深层次上通过持续的自我反省而历史性地不断延伸。反思,是对教

学论发展历史的时间与空间的审视，而不是消解“历史性”的线性的历史叙事。只有将教学论作为内在批判对象时，过去意义上的历史才能被理解。因此，反思是在更深层次上，通过分析性、批判性思考，将教学现象、教学事实中隐含的本质性因素外化和明确地表述出来，揭示其普遍性和必然性。通过学科发展“自我意识”下的反思，不仅可以避免在学术研究中忽视已经取得的成果，而且可以避免那种仅仅变换话语形式而掩盖同一水平重复的文化包装和泡沫研究。

事实说明，对教学论现代特质的理解，并不是一个简单的逻辑话语的转换，而是涉及基本观念、思维范式的根本转变问题，涉及理论研究的深化和变迁问题。正是建立在现实的批判基础之上的反思，才能使研究找准自身发展的参照点和起点；也正是建立在现实的批判基础之上的建构，才能使历史得以真实呈现，从而丰富我们的认识。

对教学论发展研究的建构，是指研究过程中的研究视角、研究思路及研究着眼点的确定。我们认为，应着眼于现代发展观，着眼于人的发展，从文化学、社会学视角去认识教学现象的丰富性、复杂性、相互关联性和动态变化性。

建构，首先是消解。消解什么？长期以来，我们采用的是二元逻辑基础的传统教学论研究方式，追求统一的因果关系的解释，忽视了对丰富的教学现象存在的不同的阐释方式，忽视了存在的多样化的研究方法和结论。建构，应打破那种僵化、封闭的方式，形成对学科发展状态的理论分析框架。有学者曾经撰文对新学科发展的内在动力结构进行了分析，认为在新学科的发展中，外部是环境机制的作用力，内部是内在动力结构。内在动力结构是学科发展的根本动因，它主要包括现代科学意识、现代理论模式、现代思维方式和现代科学方法四个部分。正是内在动力结构系统各部分的优化组合、动力互动和序列进化，有效地促进了当代新学科的成群崛起。^①现代教学论学科的建构，同样需要关注科学意识、理论模式、思维方式及研究方法问题。

现代教学论的学科发展，需要解决科学化与规范化的关系问题，这是

① 陈燮君：《新学科发展的内在动力结构论》，《上海社会科学院学术季刊》1989年第1期。

一个在不同层面的建构。无论是理论层面和实践层面的研究,或者是宏观、中观和微观层面的研究,均涉及如何认识教学论学科的内涵、性质、基本理论、知识构成、研究方法论、话语规则以及学术共同体的生存方式等主要问题。学科本体论的研究不能离开对当前全球经济一体化,多种文化价值取向并存,建构主义、存在主义、现象学、解释学、批判理论、交往实践论等多种教育流派纷呈,以及发展极不平衡的中国国情这一大的时代背景的把握;不能离开对哲学、心理学、社会学、文化学、人类学、生命科学、信息科学等研究新成果的把握。教学论学科发展的建构是在现代意义上的建构,不仅对问题的论述要有新视角、新观点、新见解,强调研究的针对性、批判性,而且基于研究领域的扩展,不断产生新的研究课题,才能使学科发展保持内在的活力,并促进我国教学论理论流派的孕育和形成。

二是理论的概括提升与实际问题的阐述解释的关系。理论的概括提升是指以一种带有总结概括性、普遍性的方法论原则和理论框架作为形式系统,以理论的方式对一定的教学现象及过程进行更深刻和合理的说明。理论的概括提升,可以帮助我们站在当代教育发展水平上把握教学论的基本问题。

教学论研究在提高理论概括度的同时,必须面向实践,面向社会,面向生活。现代教学论研究关注的重点,是基于现代教学改革和发展所提出的重大理论与实践问题。我们既不能远离实践关在书斋里“闭门造车”,也不能搞粗陋的实践主义,而是要十分珍惜教学改革与实践为教学理论提供的广阔丰富的发展空间,努力地理解当代生活世界和教学活动的本质。原因在于,只有把教学的社会性、文化性融入生活实践,我们在对教学进行研究、继承以及创新、超越时才不会迷失方向;只有满腔热情地投入教学改革实践,理论研究的新见解、新思路才会如泉水喷涌不息;也只有使问题的论述落到实处,有鲜活的实践经验、具体的典型案例分析,理论才会具有强的对实践的解释力。

三是继承与超越的关系。与一般理论发展相一致,教学理论的发展可能表现为外延式扩展(理论概括的延伸、应用范围的扩展及具体化),也可能表现为理论的横向发展或纵向质变,呈现出新旧理论之间深刻的继承性关系,表现出强烈的批判性以及突破和超越的意识。正是在不断超越

中,实现认识从低级向高级的深化发展。

教学论研究中继承与超越的关系,集中反映在如何对待“传统”上。具有两千多年文明历史的中华民族,有着悠久的历史教育历史传统。传统,不仅仅是一个历史的记载,它只有在一个较高的层次、新的视角得到全面展开并成为内在的批判对象时,过去意义上的历史才能被理解。正是建立在批判基础上的现代建构,历史才得以真实呈现。现代则是传统的合理继承,理论创新往往是以复兴传统的、有生命力的观念的方式来进行。

现代教学论的研究,既要反对那种对传统的全盘否定,又要摒弃那种对传统的过分肯定;既要整理、继承,又要创新、发展,从而实现对传统的改造和超越。事实说明,传承是创造的基础。只讲传承不讲创造,其结果往往导致因循守旧、故步自封;相反,只讲创造不讲传承,其结果则往往导致文化激进主义或文化虚无主义的蔓延。

我们处在一个变革的时代,教育观点层出不穷,教育思想十分活跃,但并不等于观点越新越好。有的新见解,完全可能因为缺乏坚实的思想基础而昙花一现。我们既要反对言不由衷、言无新意,也要反对那种急功近利、追赶时尚的浮躁之风。现代教学论的研究,要求教学论研究者应具有问题意识、原创意识、理论意识和实践意识,同时要具有反思、质疑和批判精神,并自觉地保持科学、严谨、宽容、求实的思想作风和学风。

基于以上考虑,本书的撰写力图体现以下几个特点。

一是学术性。既要阐明现代教学论的基本理论,又要反映当前的学术争论,加强研究的针对性、批判性;既要有对当前研究的新见解、新观点及发展新趋势的把握,又要有历史感,将问题放在历史发展过程中去分析其实质。注重对教学论范畴内若干关系的剖析,注重过程,注重个性差异。依据学科发展的理论根基,注重借鉴哲学、心理学、社会学等相关学科以及国内外有影响的研究成果。注重历史与逻辑、理性与非理性、确定性与非确定性的统一,体现学理性、前沿性,体现教学论研究的原创性。注重从我国课程与教学改革和发展的实际出发,对当前我国教学改革发展中的一些重大问题作出回答。

二是实践性。在强调提高理论概括度、形成立论点高的理论构思的同时,使问题的论述落到实处。通过实证的分析、实验研究的支撑,加强理论对实践的解释力。

三是学术宽容和个性特色。学术研究需要宽容和理解，我们尽可能尊重每个参与者的学术风格、个性化的话语表达方式，允许不同的学术观点的存在，从而使本书的内容呈现出丰富性。

四是规范性和可读性。我们力求摒弃烦琐、冗长、枯燥的叙述，倡导实事求是的科学态度和严谨求实的学术规范，强调问题论述的科学性，文字力求精练和简洁。

一个成功的研究并非以句号，而是以问号来作为结语的。在《现代教学论》中，有的问题可能被忽视了，有的问题可能虽然提出但并没有完全展开，这些都有待于进一步深化研究。为了实现21世纪中国教学论的科学化、现代化发展，我们将通过国际交流与合作，不断拓展学术研究的视野，在研究当前我国课程与教学改革中遇到的一系列重大理论问题和实践问题的过程中，使教学论的学科发展提升到一个新的水平。

裴娣娜

2004年6月

序 言 1

- 1 反思与建构
——现代教学论发展的新世纪

第一章 现代教学论发展的科学化进程 1

- 1 一、历史反思：证实和证伪
- 29 二、现实的困惑：机遇与挑战
- 34 三、从现在走向未来：教学论的重建
- 41 四、展望：21 世纪中国教学论
研究发展的趋势和走向

第二章 现代教学的含义与特征 51

- 51 一、现代教学的界说
- 53 二、现代教学产生和发展的背景
- 63 三、现代教学的基本特征

第三章 现代教学论发展的理论基础 74

- 74 一、现代教学论的哲学基础
- 101 二、现代教学论的心理学基础
- 128 三、现代教学论的科学技术基础

第四章	现代教学观与教学原理	151
151	一、现代教学系统及其要素	
158	二、现代教学的基本特征	
175	三、现代教学的基本原理	
第五章	现代课程观与课程设计	190
190	一、课程的基本概念	
204	二、现代课程发展的基本理念	
229	三、现代课程设计	
第六章	现代学习观与教学策略	243
243	一、现代学习的基本原理	
258	二、现代学习观及学习指导	
270	三、现代教学的基本策略	
第七章	现代教学技术的发展与现代教学	289
290	一、信息时代的教学技术	
300	二、互联网时代教学活动的新变化和新规则	
321	三、未来教学技术的发展趋势： 走向“按需教学”的新时代	
第八章	现代教学质量分析与教学评价	325
325	一、现代教学质量分析	
336	二、学校教学质量评价指标体系的建构与实施	
357	三、教学质量的保障和监控	

第九章 现代教学发展的研究方法论 366

- 366 一、对传统教学论研究范式的批判
- 369 二、国外学者对教学研究范式的探讨
- 397 三、基于原创的超越：
我国教学研究方法论的现代建构

第十章 现代教学论流派比较 410

- 410 一、概念的界定
- 413 二、现代教学论流派比较
- 438 三、教学论流派的冲突、融合
与现代教学论发展的一般趋势
- 441 四、促进我国现代教学论流派形成的
方法论思考

447 主要参考文献

454 后记

我国教学论学科的发展正处在一个重要的转折点，如何立足于现代社会发展的高度，对我国的教学理论进行全面研究与反思，以促进教学论学科的建设与发展，并为推进世界教学理论的现代化进程作出贡献，这是历史赋予我们的责任。为了完成这一历史使命，需要我们对教学论从传统走向现代的发展历程进行总结反思，需要我们认真审视现代科技、现代哲学、现代心理学等相关学科新的进展，了解当代西方教学理论的发展趋势，并在对 21 世纪现代教学论面临的新矛盾、新问题以及研究的前沿重大问题有深刻洞察的基础上，明确教学论学科建设发展的现代走向，进一步找准自身发展的参照点，从而真正把握我国教学论发展的历史使命。

一、历史反思：证实和证伪

（一）从传统走向现代——教学论发展的历史嬗变

“现代”是与“古代”相比较的一个概念，旨

在说明教学理论与实践在现代化进程中研究取向上的改变。

在对教学论学科发展进行历史、现实和理论三个维度的考察中,首先是历史的把握,把握基本的历史联系。任何一门学科都有自身的历史,这是一个不断变化、发展的过程,教学论也不例外。由于要求历史回答的问题以及我们从教学理论与实践的历史发展中寻求的价值标准在不断发生变化,历史必须不断地再认识,这正是教学理论生命力的表现。

对长达两千多年的教学论丰富而复杂的发展道路加以反思,我们遵循以下思路:一是在内容上,重点对教学论各个发展阶段的主要问题和转折点予以分析,对各时期教学论思想的产生、演进、发展过程,对中外历史上一些著名的教育家、思想家的教学思想,进行挖掘整理、总结和评价;二是审视时空跨度,从公元前5世纪中国的孔子到21世纪的今天。基于对一个时代总有它占主导地位的思想学说这一认识,我们确定古代以中国的教学论思想为代表,近代以西方的教学思想为代表;三是分析的框架,以各时期教学理论与实践研究的主题及研究方法为标准。了解历史是为了更好地把握现实,通过对教学论从传统走向现代发展过程的简要梳理,旨在新的历史时期更好地揭示现代教学论发展的新的内涵。

1. 古代教学思想的起源与创立

教学活动产生于原始社会,产生于生产实践。在古代,随着人类对自然、社会认识的不断发展和丰富,知识越来越复杂,不仅涉及几何、计算方面的数学知识,而且还有地理学、天文学、医学等方面的知识。在计算方面,已会计算三角形、四边形、圆形的面积;在天文学方面,古代东方各国已能将时间划分为年、季、月和昼夜,并编制了星座表。随着原始社会氏族制度的发展,在劳动的基础上形成的社会群体在共同生活中逐渐形成了一定的行为规范。正是基于对年轻一代传授一定的生活经验——生产劳动经验和社会生活规范的需要,产生了教学活动。随着文字的出现以及学校的产生,教学活动从社会生活、生产实践活动中分化出来,形成了自己独特的存在形式。

我国是世界上最早有文字记述教学思想的国家之一。在两千多年的发展历程中,出现了一大批教育大师,从孔子、墨翟、孟轲、荀况、董仲舒,到韩愈、朱熹、王夫之,他们在总结教育实践经验的基础上,基于不

同的哲学观、自然观、社会观和教育观,形成了对教学理论基本范畴的不同思想观点。正是先哲们博大精深的教学思想,成为世界教学论发展中的瑰宝。我国古代丰富的教学思想及研究方法特点,主要表现在以下几个方面。

(1) 以伦理道德为主要内容的知识观

知识观,不仅涉及知识的起源问题,而且涉及对知识内容的理解。早在公元前五世纪,孔子系统整理和编纂了《易》《书》《诗》《礼》《乐》《春秋》六经,涉及政治、历史、哲学、文学、音乐、典章制度等道德伦理文化知识,从而奠定了封建教育教学内容的基础。无论是“生而知之”还是“学而知之”,均倡导伦理道德教育。尽管墨家主张学习自然科学、生产劳动及军事技术等知识,但在“独尊儒术”的政策下,“道成而上,艺成而下”、重道轻器、轻自然斥技艺是古代中国教学内容的基本特点。

重视文化历史和道德伦理方面的知识,倡导玄妙深奥的抽象哲理与人生智慧,忽视生产劳动与科技实践,这一点反映了中国古代农业社会的生产水平,以血缘为核心的宗法社会制度以及与之相联系的中国农业文化、宗法文化、礼仪文化、伦理文化的特征。农业自然经济,只能依靠政治制度和文化思想上的君主集权主义。以家族为本位的宗法集体主义文化,“亲亲,以三为五,以五为九”,至九而“亲毕”,形成了上至高祖、下至玄孙的九代血缘家族关系,道德伦理成为维系整个社会的根本纽带。因此,强调父慈子孝、老幼尊卑等道德伦理以及尊君与重民,以保持社会的安定。^①正是宗法社会的传统,使中国古代教育思想体系的建构是以“求善”——求道德之善为主旨,重道轻艺,“百工”之人不能登大雅之堂,这种轻自然的学术倾向,区别于古希腊对“求真”的关注。

(2) 以人性问题为核心的教学价值观

中国古代的教学价值观,集中体现在对人性问题——人性本原、人性形成问题的看法上。孔子提出了“我非生而知之者,好古,敏以求之者也”“性相近,习相远也”,认为人性具有可变性。对人性的看法,孟子

^① 参见张岱年、方克立主编:《中国文化概论》,北京师范大学出版社1994年版,第351~374页。