

论教学论的实践性与实践教学论

李森, 陆明玉

(西南大学教育科学研究所, 重庆市 400715)

摘要:近年来纷纷涌现的变革性教育教学实践,对我国教学论学科发展提出了挑战。教学论不仅具有科学性,还具有实践性。教学论的科学性决定了教学论的理论研究具有前瞻性与先导作用;实践性呼唤教学论抛开固守书斋式的研究,步入关注教学生活世界的研究之路。在重视教学论科学性的同时重视教学论的实践性,不能顾此失彼,从一个极端走向新的极端。

关键词:教学论;科学性;实践性;变革性教学实践;实践教学论

中图分类号:G420 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2011)02-0117-05

近年来,一批以时代背景为依托,以时代要求为指针的教学理论与实验研究成果纷至沓来。有理论为先导的“主体教育”、理论实践互相促进的“新基础教育”,还有实践先行的“情境教育”;同时,也有鲜明个性特征的洋思中学、杜郎口中学、东庐中学等成功的教学变革。这些理论与实验研究引起了教育、教学业内人士的关注。作为教学论研究者不禁反思,这些变革何以成功?它们对教学论研究产生何种影响?如何进一步发展教学论?也许,解答这些问题,需要我们重温相关概念,确立一些基本命题。

一、实践与变革性教学实践

“主体教育”、“新基础教育”、“情境教育”以及洋思中学、杜郎口中学等成功的教学变革,以“实践性”为特征,形成了与以往不同的教学研究途径。对其正确理解与合理剖析,需要从实践概念开始。

(一) 实践概念辨析

实践是生活中的常用词汇,对其含义似乎不难理解。但是作为哲学中的基本概念,“实践”的内涵经历了一个演变发展的过程。

在古希腊文献中,早就出现了“实践”一词,意指最广义的一般的有生命的东西的行为方式^{[1]215}。但真正把实践划入哲学范畴的是亚里士多德,他认为实践专指有关人事的行为方式或活动方式,实践是人在生命活动中“进行选择”的活动,也即“有关人生意义和价值”的活动^{[1]216}。在中世纪苏格兰哲学家邓·司各特眼里,“不仅生理、心理活动不能算是实践,而且理智活动本身也不能理解为‘只是被意志诱发或被命令的意志行为’,准确地讲,正是纯粹的内在的意志行为本身原初和在真正意义上构成了实践的本质,而被命令的意志行为,即外在的行动,只是由于它其实依赖于并且从属于前面那种内在的行为才被称为实践”^[2]。奥卡姆对司各特的实践概念提出了批评。他认为,“实践可以是知识”,实践概念可以在多种意义上理解:在最广义上它指一种任意力量的活动;在狭义上它指遵从知识的追求能力的行动;在更狭义上它指我们人的力量的活动,首先指意志的活动;在最狭义上“实践”指意志支配的活动与协商选择的对象^{[1]98}。近代哲学对实践的理解既有继承,也有超越。康德继承了亚里士多德观念,认为实践就是“人的意志对于对象起作用的行动”,并强调实践表征了人类存在的本质^[3]。而黑格尔的实

* 收稿日期:2010-08-26

作者简介:李森(1964-),男,四川宣汉人,西南大学教育科学研究所,教授,博士生导师,主要研究课程与教学论。

基金项目:教育部“新世纪优秀人才支持计划”项目“20世纪中国教学论发展的反思与建构”(NCET-07-0711),项目负责人:李森。

践概念就超出了亚里士多德的传统。黑格尔认为,实践是一种“合目的性的活动”,是“目的通过手段的活动之对外在客体的关系”。他明确提出实践是认识的一个重要环节,是通向客观真理的必由之路,认为真理是理论和实践的统一。

马克思主义哲学既从传统实践概念那里汲取了合理性因素,又超越了传统实践概念,在新的历史条件下建构起科学的实践观。马克思主义哲学的实践观认为实践是人的根本生存方式,是有目的、有意识的人类活动,是具体的、历史的对象性活动。所谓“对象性活动”,不是主体以客体为对象的单向性活动,而是主体和客体的“双向对象化过程”^[4]。

马克思主义哲学的实践观是理解和剖析教学实践、教学论的实践性的有力武器。以系统科学的实践观理解教学,教学实践是教育工作者的生活方式,是以学生的发展为指向的有目的的人类活动,是具体的、历史的对象性活动。这种教学实践的对象性活动的“双向对象化过程”决定了教学论的双重特点,即理论性(科学性)与实践性。教学实践的客体主体化过程决定了教学论的科学性,而其主体客体化过程亦说明教学论的实践性与应用性。这样,以科学的实践观重新审视教学论之特性才是全面的,不能顾此失彼。

(二)变革性教学实践特点阐释

“主体教育”、“新基础教育”等是我国比较典型的、成功的变革性教学实践。这类教学理论与实验研究其根本特征在于“变革性”。何谓“变革”?我们认为,一为“变”,即变化,其表现为与以往的教学实践有不同的特点;二为“革”,说明其“变”的程度,并非在同一水平线上的量“变”,而是达到了“革”的质变。这些教学理论与实验研究的变革性的根本在于体现了实践作为人的生存方式、生活方式,并实现了教学实践的“双向对象化过程”,即教学实践的过程中需要科学的教学理论指导,体现了教学理论的实践性与应用性,同时也以大量的实践丰富、发展了教学论的科学性,实现了教学实践的“主体客体化”和理论研究的“客体主体化”。

1. 教学实践是教育工作者的生活方式 百年大计,教育为本。教育的力量在哪里?教学的力量在哪里?尽管并不能身处实地地去考察、了解这些变革性教学实践,但是依然能从相关的文献与资料中体会到教育、教学本身所具有的巨大力量。这种力量直接来源于教学一线的教师与教学管理者。他们有激情,这种激情源于对教育事业的热爱;他们有广博的胸怀,这归因于教师职业为人师表的责任感;他们博爱,这是因为他们面对的是一个鲜活的、富有个性的生命体。正如特级教师李吉林所说:“是教师,也是诗人。诗人是令人敬慕的。其实,教师也在用心血写诗,而且写着人们最关注的明天的诗——不过,那不是写在稿纸上,是写在学生的心里。”^[5]正是这种情感才积聚了教育、教学的巨大力量。独木不成林,这种激情、这种胸怀、这种博爱的情怀并非单独个体所具有,而是整个教学队伍全体共有的一种精神。进一步说,这种激情与胸怀,这种情感与责任体现了教学实践已成为教育工作者的生活方式,而这种已成为“生活方式”的情感力量也许就是变革性教学实践所以成功的首要因素。

2. 理论与实践相互反哺的研究方法 在这些有影响力的变革性教育实践的背后,教学实验与理论研究的方法问题是关键。以新基础教育为例,研究的过程强调理论与实践之间的相互反哺,创造性地提出了变革性研究方法的概念,即“在不确定性中生成确定性,在推广性研究中生成发展性,在多元主体的合作中提升个体的自主创造性”^[6]。从“情境教学”到“情境教育”的发展体现了研究由点到线,由线到面的理论与实践相结合的丰富的、立体的发展路程。最初由语文学科的情境教学开始,从实践中总结经验,深化经验提升至理论,从而进一步拓展到每个学科,创设情景课程,最后形成有特色的情境教育理论体系。理论与实践的相互结合或脱节是理论研究中常常涉及的问题了。人们质疑理论与实践严重脱节,质疑理论不能指导实践,而实践也不能很好地得以总结上升至理论高度。在变革性实践中,理论与实践不是简单地“理论指导实践,实践丰富理论”的关系,而是动态发展的过程。在这一过程中,理论与实践相互促进、相互生长,共同推动教育的发展,丰富教育研究的成果。研究主体的角色不再单一,理论研究的主体是实践的主体,实践主体亦是理论研究的主体。变革性教学实践成功地实现了理论研究者、实践者与教育实验者的三位一体,实现了教学理论的“主体客体化”(即实践性与应用性)与教学实践的“客体主体化”(科学化与理论化)的统一。

3. 人是教学实践的主体 上世纪末,我国教育正处于大量引介国外教育思想和教育改革的时期,这些思想影响并渗透进我国教育。我们耳边回响着国外的教育思想与改革的经验,脚下却依然迷茫,不

知所措。那时候的教育界充斥着国际化的浪潮与中国民族化的问题,即如何在国际化背景下保持中国的民族性,建立本土化的教育、教学理论和教学改革的问题。在这种背景下,这些教学理论与实验研究紧跟时代步伐,以时代背景为依托,以时代要求为指针,步步踏实地进行着“入地”研究。从新基础教育的关注“生命”到主体教育的“主体”关怀,再到情境教育的“情”与“思”以及那些成功案例,都处处体现了对时代精神的剖析与回应——即“以人为本”。这里的“人”,不是指生物体,而是具有鲜活生命力的个体,是具有主动性、能动性并富有创造性的生命个体。这里的“人”,不仅指教学中的学生,也包括教学中成长着的教师、教学管理者,他们在实践着教学,并在实践中与学生共同成长和发展。这里的“人”,不是仅仅在教学中的“人”,更是富有情感,以“情”为纽带连接起来的有激情、有热情的共同体。

基于对实践的科学理解进而解读变革性教学实践,从而使我们对这些较为有影响力的实验研究有了更多的认识。这些认识或许并不全面,或许亦不深刻,但无疑能够启迪我们重新认识教学论,重新思考教学论的特性及其研究方法,这对当代教学论学科发展具有积极意义。

二、变革性教学实践对教学论学科发展的挑战

长期以来,我国的教学论学科强调科学性,淡化了实践性与应用性;重视固守书斋式的理论研究,忽略了“深入课堂”的实践研究。因此,一些较有影响力的教育教学理论与实验研究,基于其实践的立场,对我国的教学论学科发展从其“变革性”的角度提出了挑战。

(一)教学论科学性之再审视

自夸美纽斯的《大教学论》问世以来,教学论作为一门独立学科已经有 300 多年的历史。教学论的发展历程,是不断追寻其科学化的过程,直到今天它仍是教学论研究者的主要研究取向与追寻目标。“学者们一般认为,理论的科学性主要表现在两个方面:一是理论内容的客观真理性,要求对其研究对象、理论结构和研究方法进行探索;二是逻辑的考察,要求逻辑形式的严密性、完整性。教学论学科发展的研究同样应遵循这一基本思路。”^[7]

纵观我国教学论的发展历程,翻拣教学论领域内的著作,可以发现,对于教学论人们大多进行概念式本质的阐述,而后在此基础上展开教学主体、课程教材、教学方法等方面的论述。而概览我国的教学论学科体系,其构成则有一般教学论和综合教学论构成,前者回答的是“为什么教,为什么学?”“教什么,学什么?”“怎样教,怎样学?”“效果如何”的问题;而后者则基于教育、教学系统处于社会总系统之中,其必然与其他学科发生影响与作用,探讨这些影响与作用如何发生以及如何更好地发生的问题。教学论研究者正是在追求科学性的道路上不断完善着教学论的体系与结构;不断追求教学理论的客观性与真理性,以期成为一种普适的对教学实践具有指导意义的理论;注重逻辑上的严密与完整,使得教学论不断提升理论水平。追求教学论的科学性,完善教学论体系,注重教学论逻辑的严密性,是必要的,也是必须的。但随着时代发展和学生发展的需求,仅仅重视教学论的科学性是不够的,是一种单向投注,因此教学论的实践性问题被提上了议事日程,值得我们予以关注。

(二)对教学论“固守书斋”式研究的进一步检视

基于对教学论科学性的追求,决定了其研究的方法主要是归纳演绎、理论思辨等固守书斋式的研究。这种研究只是认识、理解教学论的一种方式,追寻建立科学性的教学论也并非“理论研究”一途。经过多年的研究与反思,至少使我们明白,教学论不仅仅是一门追求体系构建的理论学科,亦是对教学实践进行规范和指导的应用学科,其功能和价值不仅仅是为了建立一套教学理论体系,也在于指导实践,完成对实践的改造,实现“主体客体化”的改造教学世界的过程。考察教学论的发展历史,阅读教学论的历史名著,《大教学论》、《教学与发展》都是在实践中丰富与发展的,是经过长期的实践探索与艰苦的实验研究,是充满着鲜明的个性并富有生命力的。变革性教学实践洞悉了目前教学论追求科学化的疏漏,弥补了教学论的实践性,丰富了教学论的实践性。以其实践性对我国的教学论研究者发出召唤,应进行深入课堂教学的“入地研究”。

三、发展对策:在强调教学论科学性的同时重视实践教学论

变革性教学实践启迪我们重新审视教学论的特性,反思教学论研究方法,无疑对我们进一步发展和

完善教学论研究具有积极意义。但是,作为研究者,应该进一步思考如何处理教学论的科学性与实践性的关系?如何根据教学论的特性进行教学论研究?一些变革性教学实践在一定程度上对当代教学论形成了挑战,究竟如何应对?我们认为,应该在正确处理教学论的科学性与实践性关系的基础上,对实践教学论予以应有的重视。

(一)完善教学论理论体系,充分发挥理论的先导作用

坚定不移地继续建构与完善我国的教学论学科体系,提升其科学化水平。科学性是教学论之所以称之为—门学科的前提,具有科学性才能对实践有指导作用,才能够正确发挥其理论先导作用。而构建教学论科学的理论体系,才是教学实践得以实现与进步的前提与保证。首先,理论是行动的先导。教学论是教学实践的先导,没有教学论指导下的实践,是盲目的实践,难以真正达到其目的。教学论规定了教学实践如何科学的行动与展开,同时,决定了教学实践的实施与操作,规范着教学实践的具体方法与技术等问题,如此一来,教学论亦是教学实践的出发点。其次,教学论决定了教学实践的方向。教学论是合乎逻辑的,合乎人类认识规律的科学理论。教学论引导着教学实践走向合乎目的性的道路,保证教学实践往期待的方向发展。同时,教学论也成为检验教学实践的标尺,推动着教学实践不断前进。改革开放以来30年教学实践的经验证明,正是在积极探索研究科学教学论的基础上指导我国的教学实践,才使我国的教学实践有了长足的发展,教学质量也得到了提升。这是教学论科学性发挥作用的—最大例证,验证了科学的教学论对教学实践的影响力与指导力。

(二)重视教学论的实践性

教学论是在实践基础上人们思辨的产物,没有教学实践,就没有人类关于教学的认识,这应是确定无疑的。而教学论是人们基于实践,在人类思维领域构建的理论体系,可以说是“人造的”、“灰色的”,而教学实践则是人们践行着的,始终保持着生命力和鲜明个性的活动,是“常青的”。如果能看到理论与实践存在的这种差异,那么就会在进行教学论研究时,始终保持着教学实践这根“常青”的弦,始终将教学论根植于“教学实践”这片沃土,而保证教学理论来源于实践。

教学论的实践性还在于其“到实践中去”的应用性。教学理论归根到底要通过教学实践加以检验,才能验证其是否科学、合理与正确,验证其到底是真理还是谬误,究竟会获得发展还是会遭到抛弃,进而,对教学理论做出好坏、对错、优劣之分,以便更好地发展理论,推动实践。换句话说,理论始终是理论,再有价值的好理论,都只能为实践,为实现“主体客体化”这一改造世界的目的服务。我们考察中国近些年教学理论的发展,可以发现这样的事实:我国教学论研究产出的成果颇为丰硕,然而少有在世界范围内有影响力;丰硕的成果只能“风靡一时”,便销声匿迹。究其根本,就在于缺乏对教学理论应用性的重视。完美的理论阐释、严密的逻辑构建如果不能在实践中加以验证,其命运必是昙花一现。而变革性教学实践的成功之处就在于其理论来源于实践,又进一步“到实践中去”,完整地实现了“实践”这一双向对象化活动,即“客体主体化”与“主体客体化”的双向建构,形成螺旋式上升的态势。

教学论的实践性要求其研究方法的实践性。这主要是指教学论研究应该深入实践,深入教学生活世界,深入课堂这个师生的生活场所进行研究,才能够形成对教学的有效认识。教学论研究的对象本身就是课堂教学的实践活动。而走出“书斋”,进入教学实践,基于实践并在实践中把握研究对象,分析教学问题,探寻教学规律,解释教学现象才能够全面建构教学论,完成“客体主体化”的实践过程。

(三)重视实践教学论

赞科夫在其著作《教学论与生活》—书中指出:“科学的教学论应建立在研究教学的实践及其改造的基础之上,这是无可争论的真理。对实践的研究可有各种不同的形式,既可研究并概括教师的先进经验,也可进行实验,而实验是为了查明效果和解释‘现成的’经验,有时是为了创造新的经验,等等。同时,教学论与整个教育学—样,也是为实践服务的。”^[8]如此看来,对于教学实践的研究,我们既可以“研究并概括经验”,也可以“进行实验”;既可以进行理论研究,完善教学理论,也要实验研究,应用教学理论并验证其优劣;既要进行“客体主体化”的主观教学世界的理论构建,也要“主体客体化”的客观教学生活的实现与发展。这样,我们要形成对教学客观世界的本真认识,形成教学主观观念的合理认知,教学论研究理应重视“实践”教学论。对于实践教学论,我们无意对其进行概念式的定义。因其含义甚广,无法用三言两语就能涵盖,但是,基于自身的实践与反思,我们可以对其进行操作性的解释。

1. 实践教学论召唤教学论研究者走出“书斋”,深入教学生活 变革性教学实践紧紧贴近教学生活,与实际的客观教学相联系,在此过程中发展理论,并反过来继续指导教学。由此,变革性教学实践的理论是立体的、丰满的,充满了教学生活旨趣。走向实践教学论就意味着教学论研究者,无论是专家教授、或是正在接受专业训练的研究生都应该抛开仅“固守书斋式”的研究,离开仅仅围绕文献与理论的研究,去教学的生活世界寻找教学论的完整,在教学的生活世界追寻教学论的生长点。但是,这种“抛开”、“离开”不是丢弃,而是在已有科学认识教学的基础上,到教学的生活世界验证已有认知,并在教学生活中进一步发展、完善关于教学的认知,进一步形成系统的、科学的有价值的教学论理论体系。以教学客观世界去丰富、完善关于教学的主观认知,形成体系合理、逻辑严密,具有实践性的教学论。

2. 实践教学论引领思维方式由“本体论”思维走向“实践性”思维 理论研究长期以来探索“教学论是什么”的问题,这种追问是本体论的思维方式。开展“教学论是什么”的探讨是进行教学论研究的根基。但是,如果紧紧抓住本体问题不放,不从教学客观世界中寻找其根由,必定是空洞乏味的。我们应进一步追问的是“如何认识教学论”,“教学论何为”的问题,不再简单地进行“教学论是什么”的本体论追问,而是脱离开抽象的、空洞的本质探讨,在社会背景下、时代要求下进行意义的追寻,并在客观世界中实现对意义的追寻。这样的教学论才是具体的、历史的。这样的追寻改变的是研究者的思维方式问题,思维方式是进行教学论研究的根本性、决定性因素,思维方式决定了研究的过程、研究的方法、研究的理论基础等等一系列重要问题。这就要求教学论研究实现由线性思维到非线性思维、简单思维到复杂思维、对象性思维到反思性思维、本体论思维到实践性思维的转变。实践性思维意味着应以科学的实践观全面地理解教学论、研究教学论,并在此基础上践行教学。

3. 实践教学论呼唤教学研究成为教学工作者的生活方式或生活实践 教学研究与教学论研究既相联系又有区别。教学研究的对象是各个学科的现实教学问题,教学论研究的对象是既基于学科又超越于学科的种种教学现象及其规律。教学研究是一种工作研究或经验研究,教学论研究是一种范式研究或学理性研究。一般说来,从事教学研究的人员可以是教学理论工作者,也可以是教学实践工作者或各地的教研员,还可以是教学管理者。而从事教学论研究的人,主要是教学理论工作者,其主要精力用于探讨教学论学科发展的逻辑,重视教学论学科建设^[9]。实践教学论要求教学工作者在其“教学论研究”的指导下,进行“教学研究”;并以教学研究验证、丰富教学论研究的成果。作为一种“工作研究或经验研究”的教学研究,应成为教学工作者在教学客观生活世界中的生活方式或生活实践,即教学工作者以高度的责任感并满怀激情,在教学生活世界践行,在教学主观世界建构。

教学论提供知识,告诉人们“教什么,学什么?”“怎样教,怎样学?”知识是对认识对象的理解与把握,而教学论不应只停留于提供知识。教学论也应该提供思想,思想对教学更有意义,只有达到思想的高度,教学质量和水平才得以提升,教学的意义才得以彰显。实践教学论意味着对教学论认识的发展,抛开“主客二分”的思维方式,以教学论之科学性与实践性全面地进行教学论研究。基于实践的理解,继续以教学论的科学性引领教学的发展,以教学论的实践性丰富其理论构建,是每一个教学论工作者的基本立场与责任。

参考文献:

- [1] 张汝伦. 历史与实践[M]. 上海:上海人民出版社,1995.
- [2] 孙周兴. 实践哲学的悲哀[N]. 中华读书报,2000-03-29(5).
- [3] 张伟胜. 实践理性论[M]. 杭州:浙江大学出版社,2005:2.
- [4] 肖前. 实践唯物主义研究[M]. 北京:中国人民大学出版社,1996:146.
- [5] 李吉林与情境教育[M]. 北京:北京师范大学出版社,2006:1.
- [6] 庞庆举. 论“新基础教育”之“新”[J]. 中国教育学刊,2009(9):8-12.
- [7] 裴娣娜. 现代教学论[M]. 北京:人民教育出版社,2005.
- [8] 赞科夫,俞翔辉. 教学论与生活[M]. 杜殿坤,译. 北京:教育科学出版社,2001:141.
- [9] 李森. 现代教学论纲要[M]. 北京:人民教育出版社,2005:3.