

推进教学论研究的突破口

李松林

[摘要] 当前的教学论研究面临三大瓶颈:一是强调回到原点的教学论研究没有形成基于原点的研究问题域;二是试图改变教学论无“学”的尴尬境地,但对于教学条件下的若干机制性问题的探讨又非常欠缺;三是极力倡导教学论的原创性研究,但总体上仍然未能摆脱逻辑演绎的研究范式。推进教学论研究的突破口在于:回到原点,着力研究“学科”、“知识”、“能力”、“学习”、“发展”几个方面的原点问题;以学习与发展为主题,聚焦于教学条件下学生学习与发展的内在机制问题;以教学事实为基础,注重对实践经验的归纳概括。

[关键词] 教学论研究;研究范式;学科发展

[作者简介] 李松林,四川师范大学教育科学学院副院长、教授 (成都 610068)

当前的教学论研究陷入了三个困境:一是针对以往过分注重学科逻辑的状况,学界极力主张回到原点的教学论研究,却又没有形成基于原点的教学研究问题域;二是针对以往以“教”为基点的“目的一手段”研究范式,学界找到了“学习与发展”这一新的研究主题,但对于教学条件下学生学习与发展的若干机制性问题的探讨又非常欠缺;三是针对以往研究缺乏原创性的状况,学界极力倡导建构有中国特色的教学论,但总体上仍然未能摆脱依靠文献进行逻辑演绎的研究现状。所有这些,严重制约了我国教学论学科的更新与发展,同时也孕育着教学论研究的重大突破。

一、“原点”的回归:教学论学科发展的实践根基

教学论学科建设中的最大问题在于过分追求体系的建构,背离了学科发展的实践根基和客观前提。众所周知,赫尔巴特的《普通教育学》首先开启了注重体系建构的教学论研究,虽然它的目的是致力于教学论的科学化。其后,经过苏联的凯洛夫、我国的王策三、李秉德等老一代学者的发

展和改造,建构体系逐渐成为国内教学论研究的主要目的。应当承认,“体系意识”是重建、创立学科时所不可缺少的基本思维方式。但是,当这种意识导致为体系而体系、把体系当做学科建设的全部目的,从而忽略了学科体系之外的世界,忽略了建设学科体系的最初动因和所要达到的最终目的时,这种意识就会成为一种经院习气,成为束缚学科本身不断更新和发展的力量,成为阻碍教学论研究不断拓展和深入的消极因素。在这个过程中,受到注意的主要是概念、范畴、逻辑、体系以及学科本身的知识积累,而构成学科发展客观前提的活生生的教学现实则得不到应有的重视,甚至被忽略了。在这种情况下,学科的发展便难以从现实中发现、得到启迪、获得“灵感”,因而也难以与时俱进。^[1]

一般来说,教学论体系构建的基础来源于实践问题的三个方面:在发生学意义上,实践问题为理论体系构建提升生成性要素;在构成形式上,实践问题蕴涵了理论体系的结构要素(概念、变量和陈述方式等);在理论体系的具体展开上,实践问题则构成了理论体系的阐述内容。那么,中国

当前的教学论研究应该对哪些实践问题做出理性的思考和回应?

经过十几年的新课程改革,中小学教学实践在观念和行为两个层面都取得了重要的进展,同时又存在五个方面的突出问题。

1. 浮于观念, 乏于行为。尽管可以从外部对教师的教学实践进行观念的设定和演绎, 但教学观念向教学行为的转化需要若干中介性条件, 而教学论对这些中介性条件恰恰缺乏明确的阐释。这不仅使教师难以形成具体的教学行为, 而且还导致“强制性的东西用得越多, 变革看起来就更多表面化的东西和偏离教学的真正目标。”^[2]

2. 痴于模式, 缺乏依据。目前的中小学正在盛行一场建构各自教学模式的大运动, 有的学校甚至建构了十余种所谓的教学模式, 但大多缺乏对学生思维、学习和发展规律等基本问题的科学认识, 使教学模式的实践失去了理论的自觉性与实践的合理性。这种状况需要教学论提供理论上的解释和指导, 否则, 就会产生“圣诞树效应”, 即“改革的方案像圣诞树上的饰物一样多, 其实只是金玉其外”^[3]。

3. 流于形式, 疏于内容。教学内容、教学策略和教学评价三者的契合是有效教学实践的内在要求。然而, 实践中教师似乎更热衷于采用改革所倡导的教学方式, 却很少反思自身对学科及学科内容的理解和处理, 结果是“食而不化”, 效果适得其反。如何从一般的意义上, 为教师提供一个理解学科的基本框架和正确方式, 是教学论研究中的一大空白。

4. 忙于效仿, 丧失自我。教学领域交往范围的扩大和交流机会的增加, 使教师能够观摩到实践中各种卓有成效的教学模式。其中, 杜浪口中学、洋思中学和衡水中学的教学奇迹成为众多教师争相效仿的对象, 却丧失了自身的创造个性和反思能力。传统中国文化根深蒂固的诸多消极文化因素塑造出教师基于经验、常识、习惯和感情的行为方式, 缺乏创新精神, 其基本行为模式是经验模仿。这意味着, 教学论研究应当对提升教师内在的现代性、创造性有所贡献。

5. 限于经验, 少有理性。教学的理念、根据、原理来源于对“知识”、“学科”、“能力”、“学习”、“发展”等基本问题的理性认识。实际上, 新课程

改革所倡导的教学理念和教学方式都蕴涵于其中。但是, 新课程改革已推行十几年, 教师在思维、视野、认识等方面并没有发生根本性的改观。其根本的原因在于, 教师对这些基本问题的认识无从获得“新”的理解, 凭借经验行事的状况依然难以避免。从理论上突破对这些基本问题的认识, 这才是教学论研究必须承担的责任。

总之, 造成上述问题的原因有很多, 但教学论逃离对教学实践“原点”问题的深入研究, 肯定是其中的一个重要原因。富兰曾经指出: “问题是我们的朋友”, “只有我们积极地寻求和面对那些实际上难以解决的真问题, 我们才有可能对复杂的情况做出有效的反应”。^[4] 教学论研究无论采取何种途径和方式, 始终都应该以教学实践本身的真问题作为其“原点”。然而, 现实中的教学论研究关注的“点”大多在教学实践之外。那么, 教学论究竟需要深入研究哪些“原点”问题呢? 这是当前教学论研究面临的第一个课题。

二、无“学”的尴尬: 教学论学科建设的理论瓶颈

对于任何学科建设, 大体都要从“道”、“学”、“技”三个层面进行。“道”属于学科的哲学范畴, 具体是指由学科专家提出的对而后学科发展和学习者学习最具影响力的那些观念、立场、思想和方法论。“学”属于科学范畴, 主要涉及对规律、原理和机制等方面的探讨。“技”属于技能范畴, 主要涉及行为方式, 表现为技术、技艺、技巧、方法等。这三者紧密相连, 构成了学科的基本结构。“道”对“学”起着指导作用, “学”是“道”的具体化反映, “技”则为“学”的外在表现形式。有“道”无“学”, 则“道”有可能沦为空谈和玄学; 有“学”无“道”, 则“学”无根基; 有“道”、“学”而无“技”, 则“道”、“学”无从实现; 有“技”而无“道”、“学”, 则“技”有可能浮于浅表。由“道”而下, 是学科研究不断走向深入和具体的过程。

在国家推行新课程改革的最近十几年, 教学论研究基本上沿着“道”和“技”两个层面展开。起初主要是在“道”的层面上进行, 人们热衷于观念体系的逻辑演绎, “无视”教学行为的实际生成。出于对这种状况的反思, 人们又将教学论研究引向了“技”的层面, 希望通过教与学的行为分析建

构教学的模式、策略和方法体系。反观这段历程,教学论研究主要在“道”和“技”两个层面探索,却始终不见教学论学科建设和教学实践状况的根本性突破,其根本的原因在于“学”的严重缺失,其直接的表现就是,在近二十年的相关文献中,很难找到专门研究规律、原理和机制的论文或著作。教学论是研究教学现象及其规律的一门科学,乃是学界对教学论学科的研究对象的基本共识。然而,最近二十年的教学论研究,始终都是在重“道”轻“学”、重“道”轻“技”和重“技”轻“学”之间循环、徘徊,唯独缺乏对“学”的关注,从而使教学论陷入了无“学”的尴尬境地。当属于科学范畴的“学”面临瓶颈时,作为学科形态的教学论就只能以“道”的形式出现,或者只能停留在“技”的层面上。这是当前教学论研究面临的第二个课题。

将教学论研究引向“学”的层面,深入探讨教学中的规律、原理和机制问题,这在当前具有重要的现实意义。

首先,突破教学论学科发展的瓶颈。过去,我们在教学论研究中常常简单机械地套用“实践——认识——实践”公式,既将马克思主义哲学中的“实践”范畴放置于认识论和方法论的位置上,又放置于具体教学活动的位置上。同时,学界曾经过度批判和解构教学论的科学化问题,结果是阻碍了对教学的规律、原理和机制问题的深入研究。加之没有及时地吸收现代认识论和现代心理学的研究成果,我们始终未能探明学生在教学条件下学习与发展的内在机制这一核心问题。教学论研究的突破和学科的深化发展,最终必须对这一问题给予回答,而相关学科研究和中小学教学实践的新进展,又为我们解决这一问题提供了基础与可能。

其次,找到教学观念向教学行为转化的中介。把新的教学观念转化为教与学的行为,实现教与学的根本变革,是新课程方案实施成败的关键。但观念的更新并不必然导致行为的变化,教学改革方案的研制、传播、宣传、规划和采纳,往往并不总会带来实际变化。因为教学观念与教学行为之间并不存在一种线性的因果关系,教学观念向教学行为的转化需要具备若干中介性条件,其中最重要的就是教师对学生在教学条件下学习与发展机制的科学认识。但目前的研究大多集中在

观念和行为两极,对联结观念与行为同时在观念向行为转化中起着关键作用的中介性条件缺少深入的探讨。

最后,推进课堂教学改革向纵深发展。深入了解学生学习和发展的规律及特点,是任何课堂教学改革的前提和基础。但是,不少教师恰恰缺乏对学生学习与发展的深入了解,随便采用改革所倡导的教学理论和教学方法,产生了课堂教学外在有余、内在不足的现象,影响了人们的改革热情。另一方面,尽管新课程改革已推行十几年,但很多教师仍然习惯于将传授表层的知识 and 训练学生的解题技巧作为教学的核心,依靠大量讲解和“题海战术”帮助学生获取高分的状况没有根本改变,学生的课业负担更是有增无减。改变这种状况的关键在于,突破对“学科”、“知识”、“能力”、“学习”、“发展”等基本问题的认识,努力探讨学生在课堂条件下学习与发展的内在机制,切实提升课堂教学的内在品质。

三、归纳基础上的演绎:教学论研究的历史逻辑

中国于1900年前后开始翻译引进国外的教学理论。最初翻译引进德国和欧洲大陆的教学理论,特别是赫尔巴特的教学理论。此后,中国的教学论研究深受欧洲大陆强调学科逻辑的影响,一直注重概念、范畴以及概念、范畴之间的逻辑体系。20世纪中期,我国又开始引进苏联以凯洛夫为主要代表的教学理论。但是,凯洛夫的教学理论大部分内容来自于赫尔巴特,强调的仍然是学科逻辑,注重以核心概念为生长点去阐发理论。于是,到了20世纪80年代初,我国开始接受美国的学术思想和教学思想。美国的教学理论注重应用逻辑,强调从学习者的需要和教学实践中的问题出发去建构理论。到了20世纪90年代,我国的教学论研究面临关键抉择:是注重学科逻辑还是注重应用逻辑。人们争论的实质是要解决教学论学科建设的本土化问题,以建立有中国特色的教学论体系。进入新的世纪,随着这种意识的进一步增强,学界关注的焦点开始转向于教学论的原创性研究。但是,教学论的原创性研究,首先取决于教学论研究范式的突破。这是教学论研究面临的第三个课题。统观教学论发展的历史,大凡有

较高原创性的教学理论在研究范式上都具有三个基本特点。

1. 基于实践。无论是苏联赞科夫的发展性教学理论、巴班斯基的最优化教学理论,还是美国杜威的实用主义教学理论、布鲁纳的认知结构教学理论和德国瓦根舍因、克拉夫基的范例教学理论,都是研究者长期深入教学实践第一线,经过长期的实践探索而形成的理论。而我国的陶行知和陈鹤琴先生两位先生毕生从事教育,亲自创办学校,亲身投入实践,分别创立了“生活教育”与“活教育”的教学理论。

2. 广泛实验。赞科夫进行了长达12年的教育实验,运用实验心理学和心理分析方法揭示了教学结构和儿童发展的关系,创立了一套“以尽可能大的教学效果来促进学生一般发展”为指导思想的实验教学论体系。^[5]瓦·根舍因和克拉夫基以教学内容为突破口,进行了长达十几年的包括各个学科领域的分科性实验研究,创立了范例教学论体系。身为哲学家的杜威亲自创办“芝加哥大学实验学校”,从多个角度对教学问题进行实验研究,建立起了宏伟的实用主义教学理论大厦。

3. 注重归纳。在教学论学科发展史上,古代的《论语》、《学记》和《雄辩术原理》等论著,都是对教学实践经验加以归纳而形成的成果。在近代,夸美纽斯总结了自己四十余年的教育实践经验,撰写了西方第一本独立形态的教育学——《大教学论》。即便是注重学科体系的赫尔巴特,从他21岁开始,就亲自参观裴斯泰洛齐的教育实验,并在深入研究裴斯泰洛齐教育理论和总结自己实践经验的基础上,建立了自己的教学理论。在现代,杜威凭借他多年的教育实验、深厚的理论素养、多方面的学术兴趣和超强的理性思考,使他的教学理论自形成之时就具有相当的深度和广度。

回顾教学论的发展史,我们发现,无论是对自己或他人实践经验的总结,还是实验经验的概括提炼,或是以相关的理论研究为学术背景,一项具有原创性的教学论研究最终都会回到基于经验的归纳逻辑上来。同时我们也发现,归纳研究是演绎研究的基础,演绎研究是归纳研究的进一步展开。然而,当前教学论研究偏重于演绎体系而轻视甚至忽视归纳体系的理论建设之路,致使教学论的体系成为一个相对封闭的体系,难以融合来

自教学实践的归纳材料与内容。很多研究者热衷于演绎研究,而不愿从事与实践活动密切相关的归纳研究,致使教学理论囿于“本本主义”而缺乏原创性的研究。^[6]

四、推进教学论研究的突破口何在

实践是理论的基础和源泉。中国教学论要创造21世纪的辉煌,必须要彻底打破书斋式研究,杜绝“教科书教学论”或“黑板教学论”的产生。每个研究者应当建立坚定的实践理论观,关注教学实践、参与教学实践、研究教学实践,扩大教学实践的地域和范围,这样,教学论才有活水源头,也才有生成与发展的根基。^[7]以此为基础,推进当前的教学论研究需要从以下三个方面突破。

(一)回到教学论的原点,形成基于原点的研究问题域

任何一门学科理论体系的建构,通常都是在其研究领域内选择最一般的现实对象,再经高度抽象,从而创设出包含事物发展内在矛盾的辩证统一体的最简单原型,并以此作为整个学科理论体系的基石。这种原型既源于现实,又高于现实,同时还与现实相对应,并在现实中不断得到验证。站在学科发展的角度,即为研究原点,亦即一门学科对其研究对象进行合理选择和高度抽象所形成的最基本范畴,同时也是一门学科实现科学化、公理化和结构化的方法论基础。中国教学论研究的突破,必须回到原点,着力研究原点问题。第一,研究“学科”。学科是教学实践的主要原料和依据,教学改革的突破需要教师具备不同的学科理解方式。然而,教学论恰恰缺乏对诸如学科的性质、学科的要素、学科的结构等基本问题的研究。第二,研究“知识”与“能力”。无论如何,知识与能力是教学实践的两个基本支点。大凡在教学论史上较有影响的理论研究都在知识的来源、价值、性质、类型、过程和能力的构成、形成、发展等基本问题的认识上取得了某些突破。第三,研究“学习”。“教什么”、“怎么教”的基本依据是“学什么”、“怎么学”。教学论必须改变长期以来不研究学习规律的状况,应当自觉地将教学条件下学习的性质、过程、条件、类型、方式与规律等问题纳入自己的研究范围。第四,研究“发展”。从根本上

讲,通过教学促进学生发展是所有教学活动的最终目的,教学与发展的关系则是教学论研究的核心。探明教学条件下学生发展的内容、机制和途径,是教学论研究必须努力完成的任务。

(二)以学习与发展为主题,集中探讨教学条件下的若干机制性问题

进入21世纪,中国社会的快速发展、经济结构的加速调整及其对创新型、高素质拔尖人才培养的迫切要求,使我国教学论研究的现实基础发生了深刻的变化。在这种背景下,教学论研究的视野和主题需要做出深刻的调整,即从单纯注重教学结果的实效性转向对教学过程合理性的关注;从单纯评价教学成败转向对教学的本质属性和内在规律的分析;从单纯注重教学的规范性转向对教学的实践性质、交往特质、文化属性和发展功能的研究。然而,近十年的教学论研究主要是从观念的层面关注学生在教学条件下的学习与发展的内在机制,而“学生在教学条件下实现学习与发展的内在机制”这个极其重要的问题,则或者只显露冰山一角,或者被严重地遮蔽。结果是使原本内涵丰富的观念沦落为空谈,使教与学的行为停留于浅表。21世纪中国教学论研究的突破,必须将中心聚焦于教学条件下学生学习与发展的内在机制问题,查明教学条件下影响学生学习与发展的各个有机组成部分相互影响、相互配合和相互作用的过程与方式,从整体上考察教学条件下学生在学习与发展中所表现出来的某些规律性。一是借助现代学习论,深入揭示教学条件下学生有效学习的根本机制;二是借助“活动”、“交往”、“主体”等基本范畴,深入揭示教学条件下学生在活动基础上通过交往和主体参与,实现主体性发展的根本机制;三是深入分析教与学的观念和行为,进而揭示有效教学的本质属性与内在规律。以此为基础,教学论研究才有可能实现“上能入天,下能入地”的重大突破。

(三)以教学事实为基础,注重实践经验的归纳概括

在教学论研究中,归纳是概括由经验获得的事实,演绎则是建立逻辑必然的知识体系。换言之,归纳与概括和加工事实有关,并且总是以实践、实验和观察的结果为根据。演绎则是要从一些作为原理的判断形式,推导出一个判断体系,其

推导程序完全依据所采用的逻辑系统的规则。本来,只是在认识的起源和发展过程的意义上,归纳和演绎才是两种迥然不同的认识方法。然而,以往的教学论研究过分注重以思辨为特征的演绎研究,忽视以事实为基础的归纳研究。诚然,逻辑演绎是建造理论大厦不可缺少的脚手架,但它本身并非理论大厦的一部分。从认识不断深化的角度来看,教学论研究首先是由实践、实验和观察提供科学事实,接着进行科学的归纳概括,最后才建立起理论体系。尽管实际情况并非这样机械,但教学论研究的基本逻辑就是如此。

首先,不能离开事实来建立理论。“在科学中要学会做笨重的工作,研究、比较和积累事实。不管鸟的翅膀怎样完善,它任何时候也不可能不依赖空气飞向高空。事实,就是科学家的空气,没有它你任何时候都不可能起飞;没有它,你的‘理论’就是枉费苦心。”^[8]其次,必须对事实加以归纳。所谓归纳,就是对事实进行类型化、系统化并对它们加以分析和概括。要知道,归纳概括是一切科学发现的首要机制,是掌握事物发展变化规律的重要基础,其方法包括科学归纳、概率统计、类比等或然性推论。最后,需要在归纳基础上进行演绎。归纳和演绎在教学论研究的经验层次和理论层次上都是相互联系、相互补充的,即演绎依赖归纳的结果作前提,归纳则依赖演绎来弥补经验材料之间的“空隙”。如果说归纳的目的在于确立认识基础的客观性,并获得或然性的推论,那么,演绎的目的就在于弥补归纳本身的局限,即从归纳的前提下获得必然性的结论。换句话说,教学理论的基本成分主要是由归纳研究来获得,教学理论体系的建立则主要依靠演绎来实现。

参考文献:

[1] 王兆璟.20世纪90年代以来教学理论研究的问题清理[J].西北师范大学学报(社会科学版),2006,(6).

[2][3][4] 迈克尔·富兰.变革的力量——透视教育改革[M].北京:教育科学出版社,2004.32、37、35.

[5] 赖志奎.当代国外教学流派评价[M].成都:成都科技大学出版社,1993.235—238.

[6] 王鉴.教学论若干问题的反思[J].教育研究2005,(5).

[7] 李秉德.教学论学科建设问题的回顾与展望笔谈[J].西北师范大学学报(社会科学版),2000,(1).

[8] 刘大椿.科学哲学[M].北京:人民出版社,2000.53.

The Breakthrough of Pushing Forward Teaching Theory Research

Li Songlin

Abstract: The current teaching theory research is facing three major bottlenecks. Firstly, it emphasizes on the teaching theory research to return to the original point, but it hasn't formed the research problem domain based on the original point; secondly, it tries to change the embarrassment of the teaching theory without learning, but it is badly short of the discussion on several mechanism issues under the teaching conditions; thirdly, it strongly advocates the original research of teaching theory, but as a whole, it hasn't been able to get out of the research paradigm of logical deduction. The breakthrough of pushing forward the teaching theory research lies in returning to the original point to focus on the research of the original point issues such as discipline, knowledge, capability, learning and development; focusing on the intrinsic mechanism issues of students' learning and development under the teaching conditions with the theme of learning and development; and emphasizing on the summing up and summarizing of practical experience based on the teaching facts.

Key words: teaching theory research, research paradigm, discipline development

Author: Li Songlin, Deputy Director and professor of School of Education, Sichuan Normal University (Chengdu 610068)

[责任编辑:金东贤]

(上接第61页)

A Network Analysis about Highly Cited Papers Authors' Inter-citation in Higher Education Research

Gao Yaoming, Li Li & Kou Linna

Abstract: By recruiting 505 highly cited papers of 50 scholars in higher education research including the global features, subgroup characteristics and prominence, network analysis is used to investigate the inter-citation network. It is found out that the degree of distribution is similar to power law distribution; the compactedness is lower; there is no a high density region and an obvious community structure; the mutual-flow of information and knowledge is indirect, the academic schools have not been formed, and the academic relationship and inheritance are indistinct among core scholars. So the higher education research hasn't become an academic community surrounded with common rules, and it is still a pre-science discipline.

Key words: higher education research, highly cited papers authors, inter-citation network, network analysis

Authors: Gao Yaoming, Director, professor and Ph.D. of Department of Education Administration, College of Education, Shanghai Normal University; Li Li, associate professor of Department of Education Administration, College of Education, Shanghai Normal University; Kou Linna, graduate student of Department of Education Administration, College of Education, Shanghai Normal University (Shanghai 200234)

[责任编辑:杨雅文]