

理念引领

编者按：当前，我国正迎来全面建设高质量教育体系的新时代，学校教学面临诸多新机遇、新挑战，这为教师们提供了守正创新的大舞台。学校教学的守正创新，是勇担时代使命、聚焦实践问题、赓续历史传统、提升理论认识、优化教学工作的系统工程。守正创新离不开实践探索，也离不开理论反思。有鉴于此，本刊邀请王本陆教授开设“教学理论撷谈”专栏，就日常教学中常见的教学概念和原理问题，做一些梳理和匡正，希望能对广大教师有所帮助。

教学即教学生学

王本陆

摘要：教学既是日常生活概念，又是教育学的科学概念。教学这一概念是基于对人类社会文明经验传承的抽象概括而形成的，在不同语境中，其外延有宽有窄，差别很大。在教学论学科中，教学主要指教师教学生学的活动，它是一种师生双边活动，是学校教育的基本形式。教与学是教学不可或缺、同时存在的两个方面，教学是教与学的有机统一。科学地把握教与学的辩证统一关系，准确地把握教师教的要义（即教学生学），是深入理解教学这一概念的关键所在。

关键词：教学；教师教；学生学

教学工作是教师最熟悉的事情。但是，究竟什么是教学？细究起来，又众说纷纭，莫衷一是。在实践中，“先学后教”“从重教向重学转型”等倡导，更是风靡一时，令人眼花缭乱。这说明，教学这一概念的科学理解问题，依然值得进一步讨论。

基于教学论的长期研究，我们认为，科学地把握教学概念，需要重点注意如下几点。

第一，教学是教育学的内生概念。教育学的各种概念，从来源看，大体可以区分为内生概念和外来概念两大类。所谓内生概念，就是从教育活动、

教育实践中提炼出来的概念，如教师、学生、学校、教学等；所谓外来概念，就是从其他学科借用过来的概念，如主体、客体、测量、设计等。教学作为人们惯用的日常概念和教育学的学术概念，其来自人们对社会生活中文明经验传承过程的抽象和概括，因而是典型的内生概念。人们对教学概念的理解，往往受到自身经验的启发，并容易为自身经验所局限。从词源看，“教”和“学”这两个字，在商代甲骨文中已经使用，“教学”一词则最早出现在《书·商书·说命》中。《礼记·学记》中提出了“教学为先”“教学相长”等命题，表明“教学”作为词组使用已经常态化。无论中外，“教”的基本含义是传授，“学”的基本含义是仿效，“教学”的基本含义是传授和学习。^{[1]83}

第二，在日常生活和教育研究中，人们使用教学概念时外延宽窄不一。根据王策三先生的考证，至少存在五种不同层次的教学概念，其外延差异很大：（1）最广义的泛化理解，把学习、自学、教育、科研、劳动和生活都视为教学。例如，原始教学这个提法，就是在最广义上使用教学概念。（2）把教学等同于教育活动。如大家熟知的国家教学成果奖，囊括了学校管理、德育工作、课程教学、评价改革、教师队伍建设等各方面取得的教育实践成果，这里所使用的教学的外延就约等于教育活动。（3）作为教学论范畴来使用的教学概念，指教师教学生学的活动，它是学校教育的基本活动和主要形式。我们通常说的教学工作、语文教学、数学教学等，均属于这种理解。（4）一种比较特殊的狭义理解，教学基本等同于训练，即方法和技能的学习训练。（5）指具体的教学，即在特定真实场景中发生的教师和学生围绕特定教育内容开展的互相作用过程。例如，张老师今天上午的教学很精彩，小李同学在最近的课堂教学中表现很好，等等。^{[1]84-87}

在学校教育的话语体系中，我们一般在第三、第五种理解上使用教学概念。这两种理解的共同之处是强调教学乃一种专门的教育活动，是师生之间的分工协作。作为教学论范畴的教学概念，侧重于揭示教学的共性特征，意在抽象概括其本质与规律；而具体的教学往往呈现出复杂多样的独特形态，可谓百花齐放、多姿多彩。基于丰富多样的具体教学经验而提升对教学的内在属性和基本规律的理解，基于深刻系统的教学概念理解而剖析反思具体教学的成败得失，这就是理论学习和实践探索之间的相互促进。

第三，教学是师生双边活动。教学活动是由教师和学生共同完成的，所以人们常说教学是一种师生之间的互相作用过程或双边活动。也就是说，师生一起担当教学活动的主体，二者构成一种特殊形式的联合主体。人类的各种活动，大体都可以抽象为主体与客体的相互作用过程。其中，主体作为活动的发起者和执行者，是具有能动性、创造性的人，主体可以是一个人，也可以是一群人或一个组织，如果是一群人或组织，就属于联合主体。人类诸多复杂活动，大多是由联合主体发动和完成的。例如，最近举办的足球世界杯比赛，每个球队都是由领队、教练和球员等多种成员组成的联合主体，领队、教练、球员各司其职、协同配合，共同完成比赛任务。其中，领队主要负责行政管理和后勤保障，教练负责技战术设计、训练和指挥，球员执行战术任务、下场踢球比赛。在大赛中，如果球队中某一方不努力，或者三方配合不好，都很难取得好成绩。教学也是如此，教师和学生组成一个教学组织（如教学班），师生分工协作，并各自发挥主动性和创造性，共同完成教学活动并实现教学目标。由于师生是教学活动的联合主体，如何科学认识和正确处理教师与学生之间的关系，就成为教学理论

和教学实践共同关切的永恒话题。在历史上和现实中，有各种各样的师生关系理论与改革主张，对此，后续相关文章会做专门讨论，在此不赘述。

在教学中，教师和学生都会发起和完成各种行为：教师备课、讲解、演示、提问、回答、评价、课堂管理、布置作业、批改作业、答疑辅导，等等，可统称为教；学生预习、听讲、复习、做笔记、阅读文本、讨论问题、实验操作、课堂练习、回答问题、展示成果、提问质疑、思考总结、完成作业，等等，可统称为学。凭生活经验，我们还能列举出各种教师教和学生学的行为。教和学的行为是构成教学的基础要件，但教学不是教和学的简单拼加，而是教和学两种行为的合理匹配与组合。因而，如何准确把握教与学的关联，就成为科学理解教学概念的制高点。对此，在教学论长期的研究探索中，大体形成了两点基本共识：教学永远是教与学的辩证统一；教学即教师教学生学。

第四，教学永远是教与学的辩证统一。王策三先生认为：在教学中，教和学当然各有自己的独立的活动，不能互相代替。但是，在这个特定领域里，教和学又是不能分离的。教学永远包括教和学，而且不是简单的教加学。教和学是教学这同一事情的两个侧面，是辩证统一的……在教学中，没有没有学的教，也没有没有教的学。没有了学，教就不能存在，没有了教，学也不再存在。^{[1]87-88}这一段话，明确地指出了教与学相互依存、辩证统一的客观事实。这是平常理解教学概念容易混淆的一个难点。

概括地说，所谓教与学的辩证统一，大体有三个层面的含义：（1）教和学同时存在、缺一不可。从工作流程说，我们一般把教学工作分为备课（教学设计）、上课、评价等几个基本环节。在备课环节，主要是教师在活动设计层面处理教与学的关

系，基于学情和内容来确定教学目标、过程和方法，建构合理的教与学的实施蓝图。在上课环节，教师和学生都有各自的外显与内隐行为，共同完成教学进程。在评价环节，主要是教师对学生学习产品（如作业、试卷）进行专业判断和分析反思。不难看出，在教学工作的不同环节，教和学有着各种不同的存在方式，但二者总是同时存在的。（2）教和学相互匹配，有机协同。在教学中，教与学不仅缺一不可，而且需要配合默契。换言之，特定教的行为往往和特定学的行为相匹配，才能构成完整而真实的教学活动。例如，讲与听、自学与指导、示范与模仿、演示与观察、表现与评价、提问与思考，等等，就是教与学合乎逻辑的有机匹配。但教师讲解与学生讨论、教师提问题与学生写作业、教师示范动作与学生冥思苦想之间，就是师生各行其是，无法构成真实而有意义的教学活动。（3）教与学互相影响、互相制约。在教学中，教与学不是两条平行线，而是相互影响的同一事物的两个侧面。教基于学而调整，学基于教而推进。师生的动力状态和行为表现，都受到对方状态与表现的影响。如果师生双方都积极主动，就会呈现教与学相互促进、彼此成全的喜人局面；反之，教学就很难推进，往往事倍功半。

为了进一步明确教与学的统一性，有必要对近年来流传甚广、影响巨大的“先学后教”这个提法作一个辨析。从字面上看，“先学后教”的提法，给人一种印象，学和教可以按照时间分割开来，似乎这是安排给学的专门时间，那是安排给教的专门时间，教与学在时间上有先后之分，教可以离开学，学也可以离开教，教学就是教的时间与学的时间的相加及不断拆解重组。这就造成了教与学人为割裂的假象，掩盖了教与学同时存在、缺一不可的基本事实。但事实上，“先学后教”其实是在实践

中早已存在的自学辅导教学模式的具体运用与局部改进，但远不如自学辅导教学模式这个提法清晰准确。自学辅导教学模式主要按照学生自学、教师辅导，提问答疑、作业巩固，小结提升这一基本流程来开展教学，而“先学后教”所说的“先学”就是学生自学、教师辅导环节，这是自学辅导教学模式的起始阶段和重点环节，“后教”就是教师小结提升（精讲）和学生听讲消化环节，是自学辅导教学模式的结束阶段和必要环节。在“先学”和“后教”环节，教师和学生均有相互匹配的教与学的行为，教与学依然是同时存在、缺一不可的。

第五，教学的核心要义是“教师教学生学”。在各种版本的教学论教材中，大多把教学界定为教师教学生学的活动，这是关于教学概念理解的基本共识。换言之，“教师教学生学”是教学概念的基本内涵。但如何理解“教师教学生学”，则存在一定分歧。常见的情况有：一是把教学拆解为平行的“教师教”和“学生学”两部分，或者把教学界定为“教师教、学生学的双边活动”；二是把教学区分为“学生学”和“教师教学生学”两个嵌套的层级结构。简言之，教学包含教和学两个侧面，这是没有分歧的，但教和学是什么关系结构，则有平面组合和立体嵌套两种理解，是存在意见分歧的。其关键之点，则在于如何理解“教师教”的含义。从经验直观看，似乎第一种理解很有道理，教学不就是“教+学”嘛。但这种理解只看到了教和学表面的分工，没有看到教和学内在的协同一致，因而不准确的；尤其是对于教的理解，似是而非。从学理层面看，第二种理解较好地概括了教学活动的特征和规律，揭示了教的本质属性，因而是更合理的理解。

究竟应如何理解“教师教”？这是科学把握教学概念内涵的要害所在。对此，陶行知先生有过清

晰而精辟的专门论述：“好的先生不是教书，不是教学生，乃是教学生学。教学生学有什么意思呢？就是把教和学联络起来：一方面要先生负指导的责任，一方面要学生负学习的责任。对于一个问题，不是要先生拿现成的解决方法来传授学生，乃是要把这个解决问题方法如何找来的手续程序，安排停当，指导他使他以最短的时间，经过相类的经验，发生相类的理想，自己将这个法子找出来，并且能够利用这种经验理想来找别的方法，解决别的问题。”^[2]陶行知先生的这段话，道出了教学的真谛，值得认真品读。循着这段话，我们有必要进一步思考“教师教什么”和“学生学什么”的问题。生活经验告诉我们，教和学的对象（客体）是不一样的。学生学的对象是什么？是人类文明经验，是已经找到的各种各样的“解决问题方法”。教师教的对象是什么？有人说是书本（知识、教科书），有人说是学生（儿童）。陶行知先生认为，这两种理解都不对，教师教的对象是“学生学”，具体说，“教”就是对“学生学”的规划、设计、组织、实施和评价。“教是为学而存在、为学服务的。人类创造出教学这种活动形式，就是为学生的学习提供各种优越条件、特别是教师教这个最优越的条件，以便他们学习得更有效，方向正确，减少困难，保证质量”^{[1]122}。明白了教师教的对象问题和意图所在，就不难理解为什么教学不是“教+学”的平面组合而是“教师教学生学”的嵌套结构了。

在教学中，“学生学”是“教师教”的对象（客体），这也使得“学生学”与一般儿童在生活中的自学行为有很大差异。学生学习是在学校教育系统中发生的，是围绕课程体系展开的，是基于教师的设计和组织实施的，它具有教育性、系统性、专业性，是儿童掌握人类文明经验、促进身心发展的高速公路。因而，把学生学习泛化为儿童自

学,即脱离了教师设计和指导的自发学习,这不是一种进步而是一种倒退。基于生活过程而尝试、模仿、反思以获得经验,这是自发学习的基本过程,是儿童精神成长的自然机制。教学则是儿童精神成长的专业机制,儿童以学生身份进入专业的教育系统,参加专门而持续的课程学习活动,从而更快、更全、更好地接触和掌握人类文明经验,进而提升自身素养。学生学的优势,源自教育系统的专业能力,源自教师的用心教。而学生学得好坏,则是衡量教师教的成败的根本标准。

在我国教育改革实践中,“从重教向重学转型”的倡导是广为人知的流行观念。坚持这一观念的人认为,长期以来,我们重视对教的研究和改进,而忽视对学的研究和改进,这是教学工作存在诸多弊端的根源;因而,有必要改变这一局面,从重教向重学转型。毫无疑问,学校教学工作总有许多不尽如人意的地方,需要持续改进优化。但是,从学理层面分析,“从重教向重学转型”实属似是而非的提法。为什么这么说呢?(1)从思维方式看,“从重A向重B转型”这类主张,属于非此即彼、厚此薄彼的二元对立观念,是对复杂问题的简单化处理,通常是不可取的。不论是重教轻学还是重学轻教,都不是好的教学改进之路。(2)“从重教向重学转型”的提法,窄化了教与学的外延。在这一提法中,教主要指教师在课堂教学中的讲授、分析、论证等传授行为,而学主要指学生操作、自学、交流、阅读、问题解决等探究建构行为,但这些远非全部的教与学行为。如前所述,教是由设计、实施和评价反思所构成的完整闭环,而传授行为只是教学实施的部分行为,把教师讲授多概括为“重教”,属于典型的以偏概全,极大地消解了教的意

义。(3)这一主张割裂了教与学的有机联系,忽略了教与学之间相互促进、互相制约的机制。如果我们把“重教”合理地理解为积极改进优化教的行为,把“重学”合理地理解为积极改进优化学的行为,那么,基于教与学有机统一的原理,“重教”必然带动学的改进优化,而“重学”必然要求教的改进优化相匹配。因而,“重教重学”才是教学改进优化的正确道路。实践证明,真正的有效教学,高水平的教和高水平的学是缺一不可的。(4)更关键的是,这一主张没有真正理解“教师教”的深刻内涵。如前所述,教师不是教书,而是教学生学。按照这种理解,“重教”主要就是精心设计、实施、改进学生学,用心地教学生学;“重教”内在地包含着“重学”,或者说“重教”的精髓就是“重学”。换言之,“重教”必然“重学”,甚至“重教”即“重学”。这说明,教学改革不是“从重教向重学转型”,而是应努力探索并形成重教重学的良好态势。让我们朝着这一方向共同努力,以高质量的教促进高质量的学,并最终促进学生身心全面发展!

参考文献

- [1] 王策三.教学论稿:第2版[M].北京:人民教育出版社,2005.
- [2] 陶行知.中国教育改造[M].北京:商务印书馆,2014:18.

(作者王本陆系北京师范大学课程与教学研究院研究员、博士生导师。)

(责任编辑:曹 晔)