

# 主体性教育视阈下的教科书角色定位

王丹妮<sup>1</sup>, 巩子坤<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>杭州师范大学经亨颐教育学院, 浙江 杭州

<sup>2</sup>杭州师范大学中国教育现代化研究院, 浙江 杭州

收稿日期: 2024年4月11日; 录用日期: 2024年5月9日; 发布日期: 2024年5月16日

## 摘要

教学过程中的主客体关系问题是教育领域永恒不变的话题, 主体性教育理论认为, 教育主体的主体性通过其对客体所具有的能动性来表现。教科书是课程的载体, 作为教学活动中的客体贯穿于教育过程始终。从主体性教育理论出发, 教科书的角色应是师生互动的中介, 处于客体地位, 其使用应由教师主体性的实现保证学生主体性, 最终推动学生主体性的全面发展。

## 关键词

教科书, 教科书角色, 主体性教育

# The Role Orientation of Textbooks under the Perspective of Subjective Education

Danni Wang<sup>1</sup>, Zikun Gong<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Jing Hengyi School of Education, Hangzhou Normal University, Hangzhou Zhejiang

<sup>2</sup>China Institute of Education Modernization, Hangzhou Normal University, Hangzhou Zhejiang

Received: Apr. 11<sup>th</sup>, 2024; accepted: May 9<sup>th</sup>, 2024; published: May 16<sup>th</sup>, 2024

## Abstract

The relationship between subject and object in the teaching process is an eternal topic in the field of education. The theory of subjective education holds that the subjectivity of the subject of education is expressed through its initiative to the object. The textbook is the carrier of the curriculum, as the object of teaching activities throughout the education process. Starting from the theory of subjective education, the role of textbooks should be the intermediary of teacher-student interaction and be in the object position. Its use should be guaranteed by the realization of teachers' subjectivity, and ultimately promote the all-round development of students' subjectivity.

## Keywords

### Textbook, The Role of Textbooks, Subjective Education

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

教科书作为书面化的课程, 承载着课程目标对于教学的要求, 有关教科书的研究层出不穷。现有教科书的研究除理论方面的对于教科书角色与功能的探讨外, 还可分为静态文本分析和动态使用两个视角。静态文本分析主要关注教科书的编写, 例如内容难度、呈现方式和编写逻辑顺序等, 动态实施主要涉及教师和学生两个使用主体, 以及对于教科书使用的评价。

教科书虽然主要作为学生用书, 但现有研究以教师使用教科书居多, 对于学生如何有效使用教科书的研究相对较少。主体性教育提出教育活动的实质是人与人的交往实践活动, 教师和学生作为人这一认识自然的主体, 两者的关系是教育主体和受教育主体的关系[1]。本文从主体性教育理论出发, 旨在重塑教科书的角色——师生互动的中介。

## 2. 教科书概念辨析

关于教科书的科学定义尚未形成, 许多学者从不同角度出发对其进行概念界定, 例如通过描述其功能、特点、形式、来源等对教科书进行定义。通过梳理可以发现, 主要有广义和狭义两种定义, 广义上将教科书定义为供教师教学使用的, 包括纸质课本在内的各种形式的教学材料, 即教材; 狭义的教科书是经国家编写、审定而后出版供师生教学使用的, 是根据课程方案、课程标准等指导性文件编定的系统反映学科内容的教学用书[2], 即课本。现有研究普遍认为广义的教科书外延更为丰富, 换句话说, 狭义的教科书即课本, 具有更加严格的编写、选用等制度, 具有稳定性、严谨性和唯一性。

本文选取教科书的狭义定义, 将教科书定义为教师和学生在教学过程中使用的为学习或教学服务, 从而为有效教学提供帮助的教学材料。

## 3. 教科书使用的实然与应然

### 3.1. 实然: 作为学生用书的教科书

#### 3.1.1. 教科书是一种学生用书

从教科书的编写意图来看, 教科书是一种学生用书, 教科书的初衷是为了学生而编, 其编写原则同时考虑了知识的逻辑顺序和学生的认知发展顺序, 要有利于学生学习, 作为一种学生的“学习资源”、“学习材料”而存在。理论上, 从课程实施的视角出发, 古德莱德将课程分为 5 个层级, 分别是理想课程、正式课程、感知课程、运作课程和经验课程。在这 5 个层级中, 课程实施的效果逐级递减, 最终指向经验课程。其中, 教科书相当于正式课程[3], 教师是感知课程和运作课程的主体, 学生是经验课程的主体, 换言之, 课程实施最终是为了促进经验课程, 也就是促进学生主体的发展。教科书作为书面化的正式课程, 其主要意图同样是为学生主体服务。实践上, 毕华林通过问卷调查证明了学生对于教科书“学材”性质的需求, 大部分学生希望教科书能够帮助学生自学, 代行教师的一部分职能[4]。

### 3.1.2. 教科书编写缺乏学生主体

从教科书编写的程序来看, 教科书是依据课程标准编制的、系统反映学科内容的教学用书[5], 因此许多学者认为教科书具有权威性, 代表着国家意志。但随着时代的变化, 知识的无限性与教科书所能够承载知识内容的有限性的矛盾, 使得大多数教师接受了教科书所吸纳的知识仅是一种“范例”的观点, 即教科书是权威性和范例性的统一[6]。但这并不意味着学生能够加入到教科书编写的队伍中来, 教科书编写人员、教师仍是教科书的执笔者, 学生不直接参与教科书内容的选择、编排与版面的设计等。学生的主体的参与最多体现在教育研究者的教学实验之中, 即通过教学实验间接性地归纳总结学生的认知发展过程与特点, 将相关研究结论作为教科书编写的重要依据之一。

### 3.1.3. 教科书使用研究忽视学生取向

从教科书使用的角度来看, 教科书有教师和学生两个关键的使用主体, 但目前有关教科书使用的研究集中于教师使用教科书, 关注学生使用教科书这一议题的学者少之又少。曾家延指出, 这一研究视角的缺乏隐藏着一系列可能的后果, 不仅对课堂教学无益, 造成使用目的单一、低效与低水平使用等问题, 还会限制“教科书为学生而编”初衷的实现, 据此提出教科书使用研究应向学生主体方向发展[6]。

因此, 基于学生主体的教科书研究还有待进一步深入。

## 3.2. 应然: 作为在教师引导下学生使用的教科书

### 3.2.1. 教科书的使用主体: 教师与学生双主体

大多关于教科书的研究虽然从教师使用的视角出发, 但不可否认的是教学过程中学生主体的观念已经深入人心, 因此对教师使用教科书的研究, 实际上蕴含了教师主导下学生使用的共识, 并且有许多学者持教师和学生双主体的观点。毕华林指出教科书应是学本和教本的融合, 即教科书编制应站在学生的立场, 以学生发展为本, 也要利于教师的教[4]。章全武借鉴教育主客体互动模式, 对教科书使用四面体模型进行解析, 指明了“教师、学生”与“教科书、知识、能力”的主客关系、教科书与“知识、能力”的表述关系以及教师与学生的交往关系, 并据此构建了教科书使用的菱形模型[7]。其中, 教师与学生作为教科书使用的两个关键主体, 处于平等地位, 具有交往互动关系。

### 3.2.2. 教科书的功能: 利学利教

教科书使用既然有教师与学生两个重要主体, 那么对于其功能的探讨也应从教师与学生两个角度出发。于教师而言, 首先, 教科书是教师备课、上课的重要资料, 教师教学是基于教科书但不限于教科书的教。其次, 有利于规范教师的教学, 充当教师的教学指南[2]。于学生而言, 教科书是学生学习的入门材料, 教科书将浩瀚的知识以结构化的方式呈现给学生, 学生逐渐将这种知识结构内化、吸收, 并作为认识其他事物的基础。还有利于学生自学, 充当一部分教师的职能[4]。此外, 教科书还在实现国家教育目标、促进教育公平等方面发挥着巨大作用。

## 4. 教科书角色的再思考: 基于主体性教育

### 4.1. 教科书是师生互动的中介

学生不仅是教育活动的对象, 也是教育活动的主体。主体间性是主体性教育的研究视角之一, 其主要观点为: 教育活动的实质是人与人之间的交往实践活动[1], 即教育主体与受教育主体之间存在一种交往关系。马克思所说的“人是社会关系的产物”, 正是从主体间性的视角得出的对人的本质的认识。

主体是相对于客体而言的, 没有客体, 主体性也就不复存在[8]。教科书作为贯穿教学始终的客体, 与师生之间构成了一种“主体-客体-主体”的关系, 学生与教师对教科书的认识与有效使用过程中所

表现出来的能动性,正是其主体性的体现,其交往主要体现出交互性、平等性和宽容性。

交互性指师生之间的交流是双向互动的过程,知识、技能、情感、态度都在主体之间进行相互传递,双方以教科书为中介,教师引导学生构造教育内容,学生通过教师的帮助主动构造教育内容。通过观察课堂教学可以发现,教师并非一味地指导学生“把书翻到第几页”,而是通过描述教科书中的问题情境,利用“想一想”“说一说”等模块激发学生思考,学生在思考的过程中予以反馈,不断构建、完善自身的知识体系。

教师在大部分知识、能力方面的积累高于学生,但师生作为教育活动的主体,在人格上是平等的,在知识上也同样是平等的,这种平等主要体现在获取知识的过程。教师在上课之前会收集整理各种资料进行教学准备,即备课,其中包括关于教学的知识 and 关于学生的知识。与此同时,学生也需要进行学习前的准备,即预习,但教师给学生布置的预习作业并不明确,往往仅“预习”二字,由此削弱了学生主体的积极性。因此,学生借助教科书进行预习时,教师可提供细化的指导,或是对教科书自身进行完善,增进其帮助学生自学的功能,真正落实学生不是“空着脑袋”进教室的,使课堂变为师生共享、共创的课堂。

宽容性是主体性教育的目标之一,是一种较深层次的主体性的体现,以承认人的思想、观念、认识的多样性为前提,蕴含着主体之间的相互认可、尊重和包容的态度[8]。它不仅包括教师对学生的包容,也指向学生之间的交往——在尊重、听取他人观点基础上的思想交流。在教学过程中师生之间的这种宽容性主要通过“对话”来体现,“对话”既是一种教学方式,更是一种教学艺术,宽容是其内在要求,追求一种开放、包容的课堂教学氛围。读者反应理论认为,读者会以其文化脉络及其思考,创造读者自己的意识,以解释教科书的内容,解释的目的不在于寻找作品的终极意识,而是在于阅读的创造性。这启示我们在使用教科书的过程中应提倡个体之间的理解,应容许学生质疑教师对于教科书的理解,容许学生挑战教师权威,学生完全可以基于自身的学习经验对教科书进行解读,提出自己的鲜活观点,只要言之有理即可。

#### 4.2. 由“教师主体性”的实现保证“学生主体性”

在2001年课程改革中,对于师生主体之间的关系问题所采用的表述是“教师主导,学生主体”,表述中突出了学生的主体性,对于教师来说,更关注其在教学活动中的主导作用,发挥着调控、引导课堂教学的功能。主体性教育蕴含着两个基本指向——学生主体和教师主体,虽然主体性教育将重点放在学生的主体性上,但并不否定、排斥教育者的主体性,它认为教师同样是教育活动的主体之一[9]。其中,教师主体性的发挥一般指教师专业发展,要求教师既要适应当下的社会文化导向,贯彻课程改革理念,掌握相关科学文化知识,又要具有价值选择和创造性运用的能力。

教科书作为课程实施的重要载体,表达了课程目标对于学生学习的要求,同样蕴含了对教师教学的方向指引。从课程实施取向来看,教师对待教科书的态度一般有忠实、调适和创生三个取向,现有研究表明教师对于教科书的态度大多是基于教科书的教,即忠实和调适两种取向,教师对教科书采取的行动多为对书中内容进行增加、删减或重组,极少有教师挣脱教科书现有结构的束缚进行创新性的教学设计。

因此,基于实现教师主体性的要求,教科书编写应考虑教师主体,给教师留有创造性使用、发挥教学艺术的空间。对于教师自身来说,用好教科书首先要研读课程方案与课程标准,理清方案、标准对于学生学习的要求,随后才是研读教科书,梳理学科知识脉络;其次,在备课过程中,纸本形态的教科书学习资源更新较慢,教师应积极运用教育学、学科教学相关知识去主动创造,经常对教科书内容进行补充[10],而不是将教科书当作教学的唯一资源;最后,教师主体的价值判断体现在教师能够对教科书质量进行评价,教师不仅要提高自身使用教科书的水平,更应该具有评判教科书的能力,教师提出的教科书

编写建议应作为教科书编写的重要依据。

### 4.3. 教科书使用应推动学生主体性的全面发展

主体性教育主要关注学生主体, 最终目的为促进学生的全面发展, 学生主体性的发展既是一种思想也是一种实践。许多学者先从理论层面探讨了受教育者主体性的内涵, 紧随其后又开展了一系列主体教育实验, 例如北京师范大学教育系与河南安阳一所小学合作开展的关于小学生主体性发展的实验研究, 研究建立了可操作的小学生主体性发展的目标体系与测评体系[11]。

教科书编写的初衷是为了学生学习而编写, 但顾名思义却是教师教学的材料, 指向教师主体, 且在实际使用的过程中, 学生对其价值的有效发挥却不如教师。近年来, 由于学生主体、教师主导理念的深入, 促使教育工作者努力转变教师在教学过程中的绝对权威。例如“学历案”就是向学生主体靠近的产物, 其前身是教师教学使用的教案, 学历案转“教”为“学”, 而“历”具有学生经历学习过程的意味[12], 并依据此种设计理念重构了传统的教案形式。那么, 学历案的变革是否会带动教科书的转教为学?

基于上文实验中的小学生主体性分析框架, 笔者试析教科书使用中中学生主体性的表现, 包括独立性、主动性和创造性[10]。首先是学生的独立性, 表现为自我调控、独立判断, 自我调控指向教科书的自学功能, 学生在教师看不见的地方也能够进行有效学习。独立判断指向学生对教科书的评价, 各级各类教科书作为出版物, 具有一定的权威性, 鼓励学生发表对于教科书的看法, 有利于培养学生的独立思考能力, 进而发展批判性思维, 此外, 在教科书编写时也应听取学生的观点, 考虑学生的需要。其次是主动性, 表现为兴趣与求知欲, 教科书的编写既需要考虑知识的逻辑结构, 同时又要兼顾学生的认知发展规律, 考虑学生的兴趣与需要, 由此便于学生理解与记忆, 有利于激发学生思考, 而思考就是求知最好的体现。最后是创造性, 表现为创新意识和动手实践能力, 有学者认为创造性是最高层次的主体性的表现, 因此, 教科书要为教学留白, 给予学生足够的想象空间, 可通过设置大单元、大情境、大问题, 鼓励学生动手实践以验证自己的猜想。

### 基金项目

本文得到浙江省哲学社会科学规划课题“基于认知发展模型的义务教育教科书编写质量提升研究(项目编号: 23NDJC265YB)”、浙江省高校重大人文社科攻关计划项目“建设高质量教育体系背景下义务教育教科书编写质量提升路径研究(项目编号: 2023GH005)”资助。

### 参考文献

- [1] 曾新. 论主体性教育中的主体间性[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 2001, 40(5): 134-139.
- [2] 曾天山. 国外关于教科书功能论争的述评[J]. 西南师范大学学报(哲学社会科学版), 1998(2): 57-62.
- [3] 崔允漭. 课程实施的新取向: 基于课程标准的教学[J]. 教育研究, 2009(1): 74-79+110.
- [4] 毕华林, 万延岚. 学校需要什么样的教科书——基于教师和学生使用化学教科书的调查研究[J]. 教育学报, 2013, 9(2): 70-75.
- [5] 王本陆. 课程与教学论[M]. 北京: 高等教育出版社, 2017: 66.
- [6] 曾家延, 崔允漭. 学生使用教科书研究: 教材研究的新取向[J]. 课程·教材·教法, 2019, 39(11): 67-74.
- [7] 章全武. 基于教育主客体互动模式的教科书使用菱形模型构建[J]. 课程·教材·教法, 2019, 39(3): 48-54.
- [8] 冯建军. 以主体间性重构教育过程[J]. 南京师大学报(社会科学版), 2005(4): 86-90.
- [9] 王道俊. 关于教育的主体性问题[J]. 教育研究与实验, 1996(2): 1-5.
- [10] 周淑卿. 岂是一本能了?——教科书概念的重建[J]. 教科书研究, 2008(6): 29-47.

- [11] 北京师范大学教育系, 河南安阳人民大道小学联合实验组. 小学生主体性发展实验与指标体系的建立测评研究[J]. 教育研究, 1994(12): 53-59.
- [12] 卢明, 崔允漭. 教案的革命: 基于课程标准的学历案[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2016: 11.