

# 现代课程论与教学论的关系探究

张 超

(喀什大学教育科学学院 新疆·喀什 844000)

中图分类号 :G642

文献标识码 :A

DOI :10.16871/j.cnki.kjwha.2017.10.011

**摘 要** 现代课程论与教学论的关系都打上了时代发展的烙印,在现代时期,课程论与教学论并不是相互包含的关系,而是各自独立并且拥有各自的研究对象和子学科群。所以要对二者的横向联系进行深入的探究和学习,从而找到二者在横向联结处的相同性和差异性,以这种方法来减少二者之间的重复性,更好地去协调二者的关系,使二者在现代课程与教学改革中相互促进、相互影响、相互制约、共同进步,成为 21 世纪教育发展的主流。

**关键词** 课程论 教学论 课程改革 教学改革 横向联系

**The Exploration on the Relationship between Curriculum and Didactics in the New Century** // Zhang Chao

**Abstract** The new century is a developing century, and the relationship between curriculum and didactics is also marked with the development of times. Curriculum and didactics are not mutually inclusive, but they are independent, and they have their own object of study and cluster of sub-discipline. So a deep research and study about their horizontal linkages is needed to find identity and diversity at their transverse joint. In this way, it can decrease the repeatability between both of them, and it is better to concert the relationship between them, and let them promote each other, influence each other and restrict each other, so as to achieve common progress. And it becomes the mainstream of education in the new century.

**Key words** curriculum; didactics; curriculum reform; teaching reform; horizontal linkages

课程论与教学论的关系问题是打开二者研究之门的钥匙,多年来在教育理论界有着重要的影响。现代教育的改革大潮让课程论和教学论的发展披上了一层与时俱进的外衣,各种创新的思想理论在教育界不断交锋,各种教育实践更是层出不穷,二者的关系在理论和实践的长河中不断融合。在 2006 年召开的第五次全国课程学术研讨会上,部分

学者将二者的关系概括为二元独立模式、相互交叉模式、同心包含模式和循环联系模式。<sup>[1]</sup>四种模式对二者的关系各有阐述,但是四种模式并没有准确地阐明新世纪发展中的课程论和教学论之间的关系,在新世纪的教育发展中,二者都在趋向于一种创新和成熟,而且对于“大课程论”和“大教学论”来说,它们的影响更加巨大,因此本文将认真研究。

## 1 “包含”理论——曲解模式

大课程论和大教学论统称为包含论,持有大教学论观点的人们单纯地认为课程就是教学的一部分,把独立的课程论包含在教学论里边,而持有大课程论观点的人们则认为,教学是课程的一部分,教学对于课程是一种从属的关系,把独立的教学论包含在课程论里边,由此事实可见,两种理论都存在对两学科关系曲解的问题。

### 1.1 两学科不是相互“包含”的关系

随着现代教育改革实践的迅速发展和不断延伸,中国的课程论和教学论都已经走向了独立,二者不存在相互依赖的关系,它们在性质上属于教育学独立的两门分支学科,二者的重要性也随着时代的发展日益增强。

#### 1.1.1 两学科的研究对象是相互独立的

唯物辩证法提出:“科学研究的区分,就是根据科学现象所具有的特殊矛盾性。因此,对于某一现象的领域所特有的某一种矛盾的研究,就构成某一门科学的对象”。<sup>[2]</sup>课程领域是特殊矛盾的常驻领地,而这种特殊矛盾指代的是学校对学生各方面素质的基本要求与学生原有的素质水平落后于新世纪素质教育对学生总体要求之间的矛盾,现代时期的新课程扮演了特殊矛盾的解决者,通过解决矛盾来不断实现自身的价值。为了有效解决特殊矛盾,达到现代时期的教育可以科学育人的效果,课程研究者在课程与学生发展这一重要课程问题上要加大自身的研究力度,更好地去发现和建立课程与学生发展之间关系的一种关系理论,也就是现代的课程论,一系列重大课程问题的研究将成为未来研究者的主要任务,在这个基础之上,课程问题这个概念自然成了课程论学科的研究对象。

**作者简介** 张超(1991—),男,河北秦皇岛人,研究生学历,从事中小学德育研究。

特殊矛盾在教学领域依然存在,它体现在新课程对学生各方面素质的要求与学生原有的素质水平落后于课程要求之间的矛盾,为了让新教学去更好地解决这一特殊矛盾,教育者的研究着眼点就应该放在重要教学问题的研究上,而研究的重要教学问题是教和学两者之间的互动关系,教与学的外部机制同学生的内部心理机制的关系。教学这个概念,简而言之就是教师教和学生学二者的相互统一,而教学问题的研究就是在处理教师与学生二者关系的基础之上建立教师教学和学生学习的一种互动关系理论,也就是新世纪的教学论,而教学问题自然也就是教学论学科的研究对象。

### 1.1.2 二者独立的子学科群

中国的课程研究是理论与实践相结合的,随着中国现代课程改革的不断发展,优秀的中国研究者对课程进行了不同方面和角度的深入研究和探讨,一部分学者在哲学、心理学、社会学角度对新世纪课程进行深入研究,一部分学者在课程方法、课程评价、课程设计等方面也进行了认真的探讨的调查,除此之外,还有在课程发展史、课程原理、课程概论方面做出杰出贡献的研究者们。由此可见,课程论拥有自己的子学科群,它给课程论注入了结构和血液。随着课程改革的不断深入发展,中国的课程论和它的子学科群体也必将生机盎然。课程论的子学科群有三个部分,第一是课程基础理论子学科群,二是课程应用理论子学科群,三是课程工程理论子学科群,三个子学科群的任务都是为课程论这门学科服务,从更加具体的方面来对课程论进行科学的研究和阐释,一门学科出现更多的分支的研究领域,创新思维将会在教育研究中不断涌现。

在教学论这一学科领域范围内,也同样有众多的学者去集思广益,对教学论展开了深入的学习和研究,这些研究为打开新世纪教学论的大门提供了钥匙。学者们对研究成果进行了发表,主要包括三个具体的层面:(1)在教育的基础理论方面,部分学者发表了教育心理学、教育哲学、比较教学论等方面的著作;(2)在教学应用理论方面,学者则倾向于发表有关于教学方法和教学案例的一些论文;(3)在教育活动理论方面,学者们又发表了在合作学习策略、反思性教学、学习风格论、教学环境论、教学系统论、教学信息论等方面的论文。以上的三个层面体现了教学论学科的一种结构性特点,使现代教学论呈现结构化的特点。

### 1.2 带有主观性色彩的“包含论”

在20世纪80、90年代,“大教学论”的主张开始在中国萌芽,当时有关于教学论的书籍都是围绕课程来进行教学,把课程论当成是教学论的一个组成部分,课程在当时成为了教学内容。这种情况的出现对于当时的中国来说,也体现了一定的进步,因为当时在50~70年代的中国教育界是对

课程论持有完全否定的一种态度,课程自身地位由否定转变成了教学的一部分,自然是进步的表现。但是这种用教学论包含课程论的观点却存在着以下三个问题:第一,教学论的研究对象是教学问题,教学论包含课程论的观点脱离了教学论的研究对象,对新世纪教学论的建设产生了阻碍;第二,这种观点只是部分阐明了新世纪教学论,而没有深入地去探究,做出全面的总结,对教学论本身也是一种曲解。第三,这种观点否认了课程论是教育学的分支学科,对中国课程论的建设产生了不良的影响。“大教学论”的理论来源于凯洛夫所编著的教育学,它提出了“三中心论”,教学过程的“五段五环说”,教学本质的“特殊认识论”,但是也否定了课程概念和课程在教育体系中的分支学科地位。

中国的“大课程论”其实是对“大教学论”观点的一种批判,在这一方面是应当予以肯定的,但是它却存在着一个严重的错误,就是用课程论包含了不断创新和独立发展的教学论,对教学论的研究对象、子学科群以及学术价值都持有否定的态度。“大课程论”的主观性在这三个“否定”中被体现得淋漓尽致。

“大课程论”单纯地认为教学论包含在课程论里边,试图削弱教学论在教育体系中的独立学科地位。中国的教育学者在经过不断研究和探讨的过程中,当今的教育学者大多数对带有主观性色彩的“包含论”持有否定的态度,大部分的学者认为课程论和教学论是拥有紧密的联系,但又是教育的两个独立分支学科。例如田慧生提出“课程论与教学论是两门关系密切,部分内容相互交叉但同时又有各自独立的研究领域和专门研究对象的平行的教育分支学科,两者都从属于教育学,是教育的下位学科”。<sup>[3]</sup>除了田慧生之外,持有此观点的还有王鉴(1995)<sup>[4]</sup>等。有的学者还主张课程与教学整合论,如张华(2000)<sup>[5]</sup>就持有这类观点。课程论和教学论虽然都来自西方,但是西方的教育文化却存在着英美和欧陆之间的差别,也就是“日耳曼式教育学”与“盎格鲁式教育科学”之别。<sup>[6]</sup>英美的教育文化传统和德国存在区别,在英美教育中,教学论可以包含于课程论当中,但是在德国的教育中,这种包含概念便失去了地位和作用。中国在学习西方先进教学理论的同时,也过于去模仿西方的课程论和教学论。中国主张的“大教学论”也是看到美国的课程论中对教学理论的探讨和研究十分重视,因此产生了一种误读,认为教学论可以完全包含课程论,主观色彩强烈。大课程论也犯了同样的错误,认为教学论和教学理论是同等的概念,把教学论包含在课程论当中,同样带有强烈的主观性色彩。

## 2 课程论与教学论两者关系的阐释

研究现代时期课程论与教学论的关系,要加深对二者内在关系的重视程度,而不能单一地用课程与教学的关系

来阐释二者的关系,同时还要结合课程理论和教学实践全方位地分析两门学科的横向联系。

2.1 着重研究二者的横向联系,把握二者紧密联系、相互制约、相互促进的关系

2.1.1 确定两门学科肯定存在的一些横向联结处

要运用新课程和新教学的密切联系来分析和确定两门学科的横向连接处,找出其中的共同性和差异性。比如在促进学生发展这一问题上就体现了一个比较重要的横向连接处。现代的课程论是以培养人作为主要任务的,人是课程的主体,同时学校的主体也是学生。新课程的中心任务就是通过一定的课程设计来让学生不断地发展自己各个方面的基本素质,提高学生的综合素养。新教学是把教师教学和学生主动学习的关系作为研究的根本任务,强调师生互动、生生互动的学习过程,从而促进学生的发展。通过对新课程与新教学的比较可知,在“促进学生发展”这一观点上,二者呈现了共同性,但是二者的特殊矛盾都各有侧重点,因此在这一横向联结处,共同性和差异性都有所体现,但是都从不同的侧面反映了课程论与教学论紧密联系、相互制约、相互促进的关系。

2.1.2 分析两学科横向联结处所表现出的共同性和差异性的关系

第一,两学科存在的横向联结处为二者形成紧密联系、相互制约、相互促进的关系做了铺垫。两门学科的横向联结处所体现的基本理论思想在一定程度上体现出了共同性,因此双方对彼此优秀新颖的观点可以互相借鉴,彼此学习。如果其中一方的横向联结出现了错误或者不清晰的理论,对方也可以及时地提出补救的措施和建议。

第二,两学科在横向联结处所体现的具体内容存在着差异性。由于两门学科的研究对象和研究任务都各有侧重点,因而这种差异性也表现出了二者的个性特点。对于课程论和教学论而言,都不能忽视横向联结处所表现的个性特点,忽视了个性,会阻碍研究问题的解决效率,也会对研究任务的完成质量造成不良影响。

2.2 把握两学科的横向联系,避免二者之间的重复

理解“课程实施”和“教学实践”之间的联系与区别。

中国的大部分教育学者都认为课程实施和教学属于同一个概念,这种观点显然是错误的,因此,我们要去理解这两个概念的联系与区别。课程实施是相关的实施人员按照相应的取向和多样的方法将课程改革方案慢慢付诸实践的一个过程。

第一,课程改革方案自身的预成性。它通过课程实施这个实践的过程将自身的预成性转化为有效性。而课程实施的基本任务正是将课程改革方案付诸实践。课程实施和课程改革方案在这个过程中达到了双赢的目标。

第二,课程实施有一定的实施取向。美国的相关课程学者辛德尔、波林以及扎梅沃特归纳了关于课程实施的忠实取向、相互适应取向和课程创生取向是多数学者认同的三种基本取向。<sup>[7]</sup>而将三种基本取向相互结合是有利于教育发展的。

第三,课程实施应采取多样的途径。主要的途径有以下几条,第一条途径是教育行政部门对课程实施提供人力、物力、财力以及政策等方面的大力支持。第二条是地方教育单位对当地经济、文化和教育采取调查研究,根据调查结果对课程改革进行调整。第三条是学区的教育单位区域内经济、文化和教育采取调查研究,然后对课程改革采取相应的调整措施。第四条是学校的行政领导从本校的实际出发,制定相关的课程改革方案,从而提高所有参与者的积极性。第五条是教师和学生相互合作,通过多层次的教育活动将文本课程转化为实际课程。以上五条,可见课程实施的复杂性。

### 3 结论

中国的课程改革不断深入发展的同时,课程论和教学论都趋向于一种独立的发展模式,二者紧密联系、相互制约、相互促进的关系随着现代时期教育的迅速发展不断深化和升华,形成互动促进的关系。与此同时,经过教育学者不断的创新研究,课程论和教学论在横向联系上也不断加深,从而为中国教育的未来发展打下了良好的结构基础。由于二者存在不同的子学科群,这又体现出了二者的个性特点,所以关注联系,看到区别,才可以更好地去建设两门学科。课程论和教学论的发展创新也要以二者各自的特点为基础,而不是将二者相互包含在一起。中国的课程论和教学论学科建设体现着中国特色社会主义教育的特点——为人民服务的宗旨,毕竟教育是培养人的活动。未来中国教育学者会继续伴随着课程的改革和实践,深化两门学科的联系,让两门学科在教育的海洋中乘风破浪,扬帆远航。

### 参考文献

- [1] 刘启迪.课程理论发展与实践进展——第五次全国课程学术研讨会综述[J].课程·教材·教法,2006(10).
- [2] 毛泽东选集:第一卷[M].北京:人民出版社,1961:297.
- [3] 田慧生.对教学论学科性质、地位和研究对象的再认识[J].教育研究,1997(8):57.
- [4] 王鉴.如何认识课程论在教育学科体系中的地位[J].上海教育科研,1995(2):11.
- [5] 张华.课程与教学整合论[J].教育研究,2000(2).
- [6] 黄志成.教育研究中的两大范式比较:“日耳曼式教育学”与“盎格鲁式教育科学”[J].教育学报,2007(2).
- [7] 张华.论课程实践的涵义与基本取向[J].外国教育资料,1999(2).

编辑 张效瑞