

# 近年来我国课程与教学论研究的回顾与展望

安富海 王 鉴

**[摘要]** 近年来,我国教学论学科发展的深化研究主要集中在教学论学科历史回顾、理论基础与研究范式探讨、教学论的理论自觉与反思、学科边界与跨学科研究、教学实践研究等方面,课程理论的研究集中在课程思想与课程目标、课程权利与课程决策方面,课堂教学的理论研究与实践探索集中在对教学基本理论问题的研究、聚焦课堂的教学研究、课堂教学改革的实践探索。课程与教学论研究的未来趋势表现在,在批判反思中推进课程与教学论学科建设,课堂教学研究将成为课程与教学论关注的热点领域,课程与教学论研究的空间将进一步拓展。

**[关键词]** 课程;教学论;教育综合改革

**[作者简介]** 安富海,西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心副教授、博士;王鉴,西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心主任、教育部长江学者特聘教授(兰州 730070)

近年来,我国教育领域综合改革全面铺开且在一些领域取得了新进展和新突破。课程与教学作为教育领域综合改革的重要组成部分,也在不断深化研究以适应和推进教育领域综合改革。本研究拟通过对近年来我国课程与教学论研究问题进行梳理,以期能为进一步深化课程与教学领域综合改革提供更加有力的学术支撑。

## 一、近年来我国课程与教学论研究的回顾

### (一)教学论学科发展的深化研究

在全面实施教育领域综合改革的背景下,教学论研究者针对教学论学科面临的问题从多个角度进行了深入思考和研究。

#### 1. 教学论学科历史回顾研究

教学论学科是在不断地自我反思与超越中向前发展的。我国教学论自1981年成为

独立学科以来,研究者从概念、价值、问题形成原因、解决策略以及发展历史等方面对教学论进行了较为全面的探讨。研究队伍空前壮大,研究领域不断拓展,研究成果极大丰富,但教学论学科在面临教学理论和实践问题时依然不够坚毅自信。<sup>[1]</sup>研究话语西方化、研究取向“理论化”等问题还很突出。今后的研究应增强我国本土话语权,着力于教学理论本土化的细化研究,关注本土教学改革实验。<sup>[2]</sup>有学者对1981—2012年《课程·教材·教法》上关于教学理论研究的文章进行实证分析发现,我国教学论研究存在国外教学理论研究相对活跃,本土研究亟待加强的问题。<sup>[3]</sup>今后教学论研究应多强化问题意识,关注本土教学思想,提升教学论的理论品质。

#### 2. 理论基础与研究范式探讨

理论基础是教学论学科发展的前提和保障。现代教学论的基础主要包括三个方面:

一是现代教学论的学科史基础;二是现代教学论的相关学科基础;三是现代教学论的实践基础。[4]教学论研究范式在教学论学科发展中起着关键作用。当前我国教学论研究范式正处于“迷茫期”,教学论研究要走出范式迷茫,需要重新凝聚研究信念,确立新的问题框架,创新教学论话语体系,探索新的解题思路与方法。[5]归纳和演绎是教学论学科长期讨论的两种研究范式,这两种研究范式不是二元对立的,而是密切相关的:归纳体系为教学论提供“源头活水”,演绎体系为教学论构建“高楼大厦”;没有归纳的演绎只能是一种智力游戏,没有演绎的归纳只能是一种经验总结。[6]

### 3. 教学论的理论自觉与反思

理论自觉、理论自信是近年来在思想战线方面关注的热点问题,也是教学论研究重点关注的问题,它不仅关涉理论研究的价值导向问题,还会影响研究方法的选择和研究结果的呈现。当前我国教学论研究之所以未能生产出真正有知识增量意义的教学理论知识,主要原因是我国教学论研究者对其所学习、运用和研究的理论没有“自知之明”。[7]要深化教学论研究,必须具有强烈的历史感,在遵循历史规律的基础上选择教学论实践转向和理论创新的发展道路。[8]教学论研究者个人和整个教学论研究队伍在从事教学理论和实践研究过程中,对自己所确定的研究问题的真实性、选择研究方法的合理性、执行研究过程的规范性、得出研究结论的科学性,以及所得出的研究结果之于教学理论发展和教学实践改善应有专业自信。[9]

### 4. 学科边界与跨学科研究

在当前的教学论研究中,教学论的学科边界内的一些基础性的问题被边缘化了。人们关注教学论的比较研究,忽视了谁与谁比较,以谁为基准比较的问题;借鉴域外教学论,忽视了它的生存环境与适应人群。[10]教学论的发展不仅应该关注边界内的问题,还

应该关注边界外的问题。教学论学科的特殊性决定了教学论急需跨学科研究。它不仅在量上扩充了教学论的内容和结构,而且在质上充实了教学论赖以建立的理论基础。[11]事实上,当代教学论研究已呈现出关注学习行为的重大转向,不仅有助于丰富对学习问题的认识,提升教学论研究的理论与实践品性;也有助于缓解学习负担过重问题,提高学生学习生活质量。[12]

### 5. 教学实践研究

教学论研究要关注教学实践,这一观点已被大多数研究者所认同,但相当一部分研究者还是不愿意深入中小学教学实践开展教学理论研究,其根源在于研究者进入研究现场时表现出来的“专家情结”和“怨妇情结”。教学论研究者需要正视自身知识结构的局限性,戒除“专家情结”,同时充分认识教学实践的复杂性,戒除“怨妇情结”。[13]有学者认为,教学论关注教学实践包括:教学理论工作者将教学理论带入教学实践;教学实践工作者到教学理论工作者那里“取经”;在区域性的教育实验中教学理论工作者与教学实践工作者的合作;国家宏观教育改革过程中教学理论工作者与教学实践工作者的合作。[14]也有研究者认为,教学论研究者应当努力改变单纯的研究者角色,坚持教学与研究的统一,贯彻理论与实践结合的原则,努力克服教学论学科研究概念化书写的偏向。[15]

#### (二)课程理论的研究与反思

我国课程理论的研究从理论基础的探索到课程目标、课程内容、课程实施和课程评价的研究,取得了丰硕的成果。但随着新课程改革的推进,问题也不断浮现。[16]有研究者指出,深化课程改革,首先必须加强课程理论的研究与反思。[17]

#### 1. 课程思想与课程目标研究

只有“有根有翼”的课程思想,才能担当指导课程改革的重任。“有根有翼”的课程思想能达成强调课程思想的本土化和原创性,

重视课程与生活的联系,鼓励学生学会探险和创造,谋求知识与智慧的协调发展,倡导课程活动的知行合一等课程目标。<sup>[18]</sup>从当前关于课程目标的研究来看,在形式完美的“知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观”的排列后面,出现了三维教学目标表述的混乱现象。矫正三维教学目标表述的偏差,需要培育课程思维,廓清教学要教给学生什么;掌握三维教学目标研制的要义,清晰、正确地表述三维教学目标。<sup>[19]</sup>正确认识教学目标应厘清三级目标在教育系统中的层次与逻辑关系;厘清三维目标在学科课程中的呈现与相互关系;厘清三维目标在学科教学中的具体落实与表述方法。<sup>[20]</sup>

## 2. 课程权利与课程决策研究

三级课程管理体制的设立打破了大一统的课程权力框架。很多学校将“给定的课程”变为“本校的课程”,但仅到这一层面是不够的,还需要基于学生独立价值重新确立课程设计的组织逻辑,着眼学生的发展需要设计课程目标;促进课程内容关联学生生活,设计课程实施途径与方式;符合学生认知规律,让课程真正回归学生。<sup>[21]</sup>课程决策的正确程度依赖于课程权利的分配状况,当前中小学学校课程决策存在科层化倾向突出,学生、家长参与度较低,能动性不强等问题。要遵照各就各位、分权制约的课程权利原则,制定合理完善的学校课程决策制度;确立学校课程决策工作的程序;制定一系列的行为规范;建立合理有效的学校课程决策监控机制。<sup>[22]</sup>另外,有学者对我国课程研究不关注课程史的问题进行了批判,指出课程史研究能够彰显课程研究的历史意识、寻找具有警示意义的课程智慧。<sup>[23]</sup>有学者还关注了西方批判课程理论的进展及其对我国课程研究的启示。<sup>[24]</sup>总之,学校课程变革是一项复杂的系统工程,不仅需要改变课程思想、明确课程权利,还需要根据学校课程变革的环境、动因、组织与实施策略的差异,确立有效的课程

秩序来规范和约束学校课程行动与行为。<sup>[25]</sup>

## (三) 课堂教学的理论研究与实践探索

随着基础教育课程改革的推进,课堂教学改革也在逐渐走向深入。对于教学理论的关注从注重宏大叙事开始转向对具体教学实践问题的引领和解释,对于教学实践问题的研究从自说自话转向理论指导下、结合实际地深入探索。

### 1. 深入对教学基本理论问题的研究

随着课程教学改革的推进,教学基本理论问题得到了持续探讨。生成教学论就是研究者探讨较多且不断提出新见解的一个研究话题。在生成论教学哲学中,教学观念中的人道主义不仅仅涉及价值论立场,更重要的还在于贯穿其中的人道主义的思维向度及其认识论意义。<sup>[26]</sup>目前由于对生成性教学存在着机械化的理解和庸俗化的解读,致使生成性教学降格为一种可供模仿和操作的具體教学方法,并导致在教学实践中滋生了伪生成和乱生成的现实问题和实践乱象。只有在哲学方法论观照下才能达成理论的清晰,才能求索并践履生成性教学之真谛。<sup>[27]</sup>有学者认为,教学实践是一种面向生命主体、体现生命意志、彰显生命本性、促进生命发展的创造性实践。<sup>[28]</sup>

有效教学一直是课程与教学论探讨的热点话题。目前有效教学最需要解决的是教学有度的问题。<sup>[29]</sup>虽然教学必然追求其有效性,但并不意味“有效”的追求可以囊括教学的全部意蕴,更不意味“有效”的追求可以僭越教学的本真。追寻本真的有效教学,需要重建实践智慧。<sup>[30]</sup>事实上,中小学教师教学行为的现实表征及其有效水平直接表明了教师教学过程的有效性和教学质量的高低程度,直接标示着其教学水平与教学实践智慧,影响着学生的学习行为与学习效果。<sup>[31]</sup>

### 2. 聚焦课堂的教学研究

课堂研究的价值不仅在于为原创性教学理论提供源头活水,而且在于以理论创新推

动课堂教学实践的变革。<sup>[32]</sup>课堂生活是课堂研究的重要内容,课堂教学质量问题的实质是教师与学生在课堂上过一种什么样的生活。<sup>[33]</sup>重建课堂生活不仅要研究学生当下的课堂生活状况,还要关注学生的课堂生活史。<sup>[34]</sup>课堂研究范式是进行课堂研究的思考方式和研究类型。不同范式下的课堂理论及研究展示的是课堂的某个侧面。需要根据不同的研究目的,采用适切的研究方法来认识课堂的不同面目。<sup>[35]</sup>课堂研究路径主要包括聚焦课堂的校本教学研究之路;大学与中小学合作的研究之路;信息技术支持下的课堂研究之路;走向课堂变革的行动研究之路三种路径。<sup>[36]</sup>课堂研究的形式应该从过去理论研究者 and 实践工作者各取所需、各自为政的状态转变为互相学习、通力合作。<sup>[37]</sup>

要实现课堂教学的有效育人,应回归目标明确、方法高效、过程简洁、感觉自然的课堂教学本真状态。<sup>[38]</sup>有学者在批判机械论范式中课堂封闭的基础上,提出了注重内在联系、强调整体关联、倡导动态生成、推崇多元开放的生态课堂理念。<sup>[39]</sup>有学者从教师、学生、教材三位一体的有机契合的角度,建构了主体性课堂有效教学模式。<sup>[40]</sup>也有学者认为,“适合学生”不仅仅限于倡导“差异教学”或“因材施教”,更蕴含着多个先进的现代教育理念。<sup>[41]</sup>一些学者还对课堂教学的内部关系进行了深入研究,认为新课程课堂教学改革的健康发展必须处理好知识技能、过程方法与情感态度价值观的关系;教科书与课程资源的关系;学生自主学习与教师指导教学的关系;个体独立学习与小组合作学习的关系;接受学习与探究学习的关系;预设与生成的关系;信息技术与学科教学的关系;有效性与道德性的关系。<sup>[42]</sup>有学者认为课堂教学中的“边缘人”现象影响着教育公平的实现,应该采用教师主导型、学生内省型、教学环境刺激型和教学制度规训型等策略进行转化。<sup>[43]</sup>有学者认为,改进课堂教学还必须加强有效

师生互动研究,以提升课堂教学的质量。<sup>[44]</sup>有学者发现,教师在课堂活动中对不同性别学生的关注,存在较大差异。<sup>[45]</sup>也有学者发现,在现实的课堂教学实践中,教师只关注教什么、怎么教、有没有教,而没有很好地去思考“学生是不是真的在学习的问题”。<sup>[46]</sup>建构学习中心课堂应该成为我国当今课堂教学转型的基本取向。<sup>[47]</sup>学生自主性程度和方式对于学习中心课堂的建设具有非常重要的意义。<sup>[48]</sup>也有学者从形成性评价概念变迁入手考察课堂评价与教学的关系。<sup>[49]</sup>总体来说,课堂教学改革研究目前已进入到重建的新阶段,出现了观点纷呈、争论不绝和模式迭出的新局面。<sup>[50]</sup>

### 3. 课堂教学改革的实践探索

随着基础教育课程改革的推进,中小学课堂教学改革日益深入。洋思中学、杜郎口中学、东庐中学等学校的课堂教学改革初见成效。许多学校都在学习和全盘引进这些学校的教学模式,但每所学校都有其特殊的生情、教情、校情。需要针对各种因素与条件灵活运用不同的理论设计与课堂教学模式。<sup>[51]</sup>有学者在情景学习理论的指导下,针对儿童学习知识的复杂性、学习过程的不确定性、学习系统的开放性以及学习催化儿童潜能的不易性的特点进行教学设计,使得教学设计更具科学性和创造性,且保证了课堂的快乐、高效。<sup>[52]</sup>有学者以“以学为本、有学无类”为理念,推动教学从“知识体系”逐步走向“能力体系”的课堂。构建了以个体自学、同伴助学、互动展学、教师导学、网络拓学、实践研学为特征的卓越课堂。<sup>[53]</sup>有学者结合本地实际提出了“品质课堂”的概念并从“专业性、全然性、趣乐性、思辨性、践习性、化成性”六个方面对其内涵进行了论述。<sup>[54]</sup>

#### (四)普通高中课程改革研究

进入新世纪,我国普通高中教育稳步发展,普及程度、投入水平、师资队伍、办学条件等都有了明显提高。<sup>[55]</sup>经过十年的实验,我

国高中课程改革取得了不小的成绩,也存在一些问题。主要表现在:选修模块必修化,模块设置缺乏系统性,综合实践活动实施难,学业水平测试与学分管理相矛盾,以及高考的制约性。<sup>[56]</sup>高中课程存在《课标》规定的课程内容的广度与深度要求过高,不符合多数学生的认知特点;《课标》规定的课时量严重不足;个别选文经典性不够等问题。应从宏观到微观实现课程结构的整体优化;改革高考制度,形成与新课程结构相适应的课程评价体系;积极探索学校制度的改革;着力加强教研组织的建设;增加《课标》内容的弹性;修改“教科书编写建议”;调整必修课程与选修课程的比例与内容。<sup>[57]</sup>推进高中课程改革,既需要把握我国实情,也需要拓展国际视野,还需要抓住课程选择性的深化,课程探究性的升华,课程现代性的彰显,课程数字化的统整四个重点。<sup>[58]</sup>一些高中积极推进课程改革,陆续开发文科实验班课程、理科实验班课程、项目式学习实验班课程、社科特色班课程、数字化学习特色班课程。有效促进了学生全面而有个性化的成长。<sup>[59]</sup>在学习方式方面,我国多数高中学生所采取的学习方式同学生个性素质主动发展的客观要求有很大的距离。高中教师须树立具有科学的学习观,发挥学习方式的多种作用,开展革新学习方式的研究与实验。<sup>[60]</sup>高中研究性学习的实施也存在课程开设虚无化;实施方式学科化;课程管理随意化;课程资源单一化等问题。要通过开展研究性学习的全员培训,加强研究性学习的逐级指导,完善研究性学习的分层管理,建设研究性学习的网络课程来解决这些问题。<sup>[61]</sup>

## 二、课程与教学论研究的未来趋势

通过近年来我国课程与教学论研究问题的梳理与分析,我们认为,今后一段时间我国课程与教学论领域的研究将在以下几个方面

进一步深化。

### (一)在批判反思中推进“课程与教学论”学科建设

课程与教学论学科正处在一个学科重建和范式重建的关键时期。一方面,需要重新思考和界定整合后的课程与教学论的学科性质、学科体系、研究视域等问题。自从《大教学论》问世始,教学论学科已有 300 多年的发展历史。在我国,教学论经历引进借鉴、本土探索和反思重建几个阶段,实现了从传统走向现代的历史性跨越。课程论自美国博比特《课程》一书出版也走过了近百年的历程。中国课程论学科经历了 30 多年的发展也呈现出多元发展的格局。教学论和课程论经过多年的发展,都有了稳定的概念范畴和研究视域,形成了各自较为完备的学科体系。由课程论和教学论整合而成的课程与教学论则是一门新兴学科,应该有他相对独立的概念范畴和研究视域。学者们对此也进行了大量的探索。但从当前的研究状况来看,这方面的研究始终没有摆脱课程论和教学论的研究范式和话语系统,一些概念和理论则是机械套用了教学论或课程论中的阐释,并未根据整合后的课程与教学论作出新的界定和论述。由于缺乏体现学科特色的概念范畴和言说方式,难以形成相对统一的逻辑结构,致使课程与教学论学科体系较为混乱,影响了学科内容的科学性和学科结构的系统性。简单相加或拼盘研究仍是当前课程与教学论研究的主要问题。因此,需要研究者进一步明确课程与教学论的学科性质,抓住课程与教学论的核心问题,形成课程与教学论概念范畴和研究视域,进而构建合理的课程与教学论体系结构。另一方面,需要扬弃传统课程论学科和教学论学科研究中的逻辑演绎范式,建立基于课程与教学论学科发展和实践改进的综合研究范式。我国课程论研究者和教学论研究者们都习惯于采用思辨的研究方法,以建立普适性的、能解决一切场域中发生的教学

问题和课程问题的宏大体系为宗旨,这种研究方法只能揭示静态的、线性的课程问题和教学问题,不能解决不断变化发展的课程与教学实践问题。许多研究者都在深入批判这种演绎范式对课程与教学研究的影响,号召研究者应由思辨为主的研究向归纳为主的研究范式转换。但是这种转换不是否定演绎研究范式的价值,不是放弃演绎独求归纳,而是在侧重点上的一种转换和变化,是一种视角的倾斜。事实上,这两种体系的教学论是相互并存的,同时也是相互促进的。没有了归纳层面的教学论,演绎就会陷入思维的智力游戏而言之无物;没有了演绎层面的教学论,归纳就只能停留在经验水平而难以具有普适性和规律性。归纳和演绎的有机结合应该是课程与教学论学科研究的未来趋势。

(二) 课堂教学研究将成为课程与教学论关注的热点领域

课堂教学研究将成为课程与教学论关注的热点领域有三个方面的原因。

第一,研究课堂教学不仅可以推进教学实践的改进,还可以促进课程与教学论的发展。新课程改革以来,许多课程与教学论研究者开始重视并深入课堂教学实践研究课程与教学问题,取得了许多成绩。他们认为,课堂教学实践是课程与教学论学科发展的活水源头,也是课程与教学理论发展的落脚点;具有中国特色的、原创性的课程与教学理论既在课堂研究的过程中形成,又在课堂研究的过程中发展与成熟。因此,重视和研究课堂教学不仅可以为原创性课程与教学理论提供源头活水,而且可以为原创性课程与教学理论的运用创造条件,为课堂教学问题的解决和课堂教学质量的提升打下基础,还能以理论创新推动课堂教学实践的变革。研究课堂教学不仅是课程与教学论学科的职责使然,也是保持课程与教学论学科创新发展持久生命力的有效途径。课程与教学论研究者的这种认识必将促使课堂教学研究继续成为课程

与教学论关注的热点领域。

第二,课程与教学的大部分问题都会集中暴露在课堂教学之中,只有持续关注课堂教学研究才能真正发现和解决课程与教学存在的问题,进而促进课堂教学质量的提升。我国课程改革已经步入“深水区”,课程与教学的问题集中暴露。如不同版本教材的使用及评价问题、校本课程的实施及评价问题、体育课程的建设及学生身体素质的评价问题、教师教学方式的变革与学生学业成绩的评价问题,高中阶段的课程结构问题、课程内容中选修模块与必修模块的关系问题、综合实践活动的实施与评价问题、学业水平测试与学分管理的矛盾问题、学生学习方式的变革问题等一系列问题使得课程改革进一步推进显得异常艰难,课程与教学论的研究者要正视并深入探讨和解决我国基础教育课程改革步入“深水区”遇到的各种课程与教学问题,为基础教育课程改革深入推进提供学术支持和决策参考。

第三,课堂教学实践中生成的先进经验需要理论的提升。教师在课堂教学的过程中会不断生成教学经验,有一部分教学经验有一定的普适价值可以为其他学校和教师提供参考。如江苏的洋思中学、山东的杜郎口中学、江苏的东庐中学等通过几年的反复实践分别形成自己的独具特色的课堂教学模式,不仅提高了自己学生课堂学习的效率,也影响了许多学校课堂教学的改革。然而,这些独特的教学模式都是各个学校根据自己教育教学中所面临的实际问题逐渐探索出来的,在前期探索的过程中由于缺乏专业的支持和引领走了很多弯路。因此,需要课程与教学论研究者及时关注优秀教师的教学经验,结合实践给予一定的理论提升。

(三) 课程与教学论研究的空间将进一步拓展

现代课程与教学论学科的发展,必须广泛汲取一切有价值的思想资源,不仅要借鉴

国外的先进经验,也要借鉴和利用相关学科的研究成果,这一点已经成为广大课程与教学论研究者的共识。因为借鉴和利用不仅使课程与教学论学科发展有一个较高的起点,而且开拓了学科研究空间,拓展了研究者的学术视野,进而促进课程与教学论研究主题及研究范式的转换。

在现代信息社会中,课程与教学论研究不关注或不重视信息技术是一个假问题,用什么视角去关注信息技术,从哪些方面重视信息技术才是真问题。从当前的情况来看,现代信息技术对课程与教学的影响已经引起研究者和相关部门的关注和重视,但都还处在探索阶段。如关于电子教科书的研究大多数还仅仅停留在理论层面,虽然在实践层面已有众多的尝试和探索,但以学生学习、认知理论为开发基础的产品还远远不够,还未将技术、教育理论与学科知识有机地融合起来。还需要从课程与教学的视角出发对其进行深入研究。慕课虽然以较低的教育成本将各学科丰富的知识通过在线教育平台让更多的学习者分享,以新颖、科学、合理的教学设计,给教育带来了深刻和深远的变化,但课程资源质量的评价问题,课程实施的人本化、公平化、优质化问题等也亟待深入研究。云课程的出现虽然扩展了课程容量,丰富了课程元素,提升了课程功能,具有聚合课程资源,提升资源利用效率,共享课程资源,促进教育公平等优点,但当前关于云课程概念的理解问题、结构与功能问题、教学机制问题等都还处在混沌状态,这些都需要课程与教学论研究者密切关注并结合实际深入研究,使信息技术能够最大限度地促进课程与教学活动。

学习科学的兴起和深入研究也对课程与教学论的研究产生了重要影响,只有立足于“学”,才能实现有效的“教”。学生的任何学习行为都受到其内部心理过程或机制支撑与调控,只有弄清学生一定年龄阶段学生学习的内部心理过程或机制的特征,教师才能依

据这些个性特征有的放矢地采取适当的教学策略促进学生学习。当前,我国课程与教学论领域关于有效教学的研究没有取得突破性进展的一个主要原因就是对学生的学习研究不够深入,不了解或对学生学习的内在机制了解不够。中小学课业负担问题长期得不到有效解决的主要原因也与课程与教学理论研究对学生学习的相关问题研究不深入有很大关系。因此,要想真正提高课程与教学论研究的理论品性,必须拓展研究视域,关注学习科学,将学习科学的成果及时有效地运用到课程与教学研究中来。

#### 参考文献:

- [1] 安富海. 教学论研究的理论自信:含义、内容及实现路径[J]. 课程·教材·教法, 2014, (1).
- [2] 张天明. 1980年以来我国教学理论本土化研究:回顾、问题与展望[J]. 课程·教材·教法, 2014, (1).
- [3] 苏丹兰. 我国教学理论研究主题的变迁:特点、问题与前瞻——基于1981—2012年《课程·教材·教法》实证研究[J]. 课程·教材·教法, 2013, (3).
- [4] 王鉴, 姜振军. 论现代教学论的发展基础[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2013, (6).
- [5] 李森, 陈勇. 范式迷茫与走出:教学论学科发展的再思考[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2014, (2).
- [6] 王鉴, 田振华. 从演绎到归纳:教学论的知识转型[J]. 教育理论与实践, 2013, (4).
- [7] 安富海. 教学论研究的理论自觉及其实现路径[J]. 高等教育研究, 2013, (7).
- [8] 赵鑫, 李森. 教学论研究实践转向和理论创新的历史自觉[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2013, (7).
- [9] 安富海. 教学论研究的理论自信:含义、内容及实现路径[J]. 课程·教材·教法, 2014, (1).
- [10] 杨启亮. 教学论基础研究的几个边缘问题[J]. 教育研究与实验, 2013, (3).
- [11] 肖正德. 教学论跨学科研究检视[J]. 课程·教材·教法, 2013, (5).
- [12] 向葵花, 陈佑清. 聚焦学习行为:教学论研究的视域转换[J]. 课程·教材·教法, 2013, (12).
- [13] 张建桥. 试析教学论研究中两种病态情结[J]. 中国教育学刊, 2013, (3).
- [14] 王鉴, 姜振军. 论教学理论介入教学实践的路径与价值[J]. 教育理论与实践, 2014, (4).
- [15] 徐继存. 嵌入现实教学中的教学论思考[J]. 课程·教材·教法, 2014, (1).
- [16] 李富贵. 我国课程论研究的世纪变革[J]. 当代教育与

文化,2014,(2).

[17] 郝德永. 新一轮课程改革:我国基础教育的“长征之旅”[J]. 课程·教材·教法,2013,(2).

[18] 张晓瑜. 课程改革呼唤“有根有翼”的课程思想[J]. 课程·教材·教法,2013,(10).

[19] 李润洲. 三维教学目标表述的偏差与矫正[J]. 课程·教材·教法,2014,(5).

[20] 阳利平. 厘清教学目标设计的三个基本问题[J]. 课程·教材·教法,2014,(5).

[21] 王凯. 试论学校课程设计的二度回归:哲学考量与实现路径[J]. 课程·教材·教法,2014,(3).

[22] 和学新,董树梅. 学校课程决策:现状、问题与改进——基于中小学校长的调查[J]. 课程·教材·教法,2014,(4).

[23] 刘志军. 程史研究:问题与展望[J]. 教育研究,2014,(8).

[24] 焦炜. 西方课程批判理论的发展与走向[J]. 西北师大学报(社会科学),2014,(1);李宝庆,靳玉乐. 麦克莱伦的批判课程理论及其启示[J]. 西南大学学报(社会科学),2014,(6).

[25] 廖辉. 学校课程制度变革的路径分析[J]. 课程·教材·教法,2013,(11).

[26] 张广君. 教学认识论的人道主义向度[J]. 教育研究,2013,(4).

[27] 靳玉乐,朱文辉. 生成性教学:从方法的感到方法论的澄清[J]. 教育科学,2013,(2).

[28] 安富海. 教学实践是一种创造性实践[J]. 高等教育研究,2014,(4).

[29] 李志厚. 关于有效教学研究的新思考[J]. 课程·教材·教法,2014,(5).

[30] 叶波. 反思“有效教学”的技术化倾向[J]. 课程·教材·教法,2013,(6).

[31] 罗生全. 中小学教师有效教学行为调查研究[J]. 教育研究,2014,(4).

[32] 王鉴. 课堂研究价值定位:以理论创新推动实践变革[J]. 教育研究,2013,(11).

[33] 王鉴,王俊. 课堂生活及其变革研究[J]. 课程·教材·教法,2013(4).

[34] 刘训华. 近代学生课堂生活的多维呈现[J]. 教育研究,2013,(9).

[35] 赵明仁. 课堂研究的理论反思:范式的视角[J]. 教育研究,2013,(11).

[36] 李泽林. 课堂研究方法:基本范式与路径嬗变[J]. 教育研究,2013,(11).

[37] 安富海. 课堂研究的形式:从各取所需到通力合作[J]. 教育研究,2013,(11).

[38] 徐继存. 课堂教学改革的本质游离与回归[J]. 中国教育学刊,2014,(10).

[39] 岳伟,刘贵华. 走向生态课堂——论课堂的整体性变革[J]. 教育研究,2014,(8).

[40] 叶小耀. 主体性课堂:有效教学模式的分学科建构[J].

课程·教材·教法,2014,(12).

[41] 刘要悟,邹慧明. 适合学生的教学:要义、理念和面临的困境[J]. 当代教育与文化,2014,(7).

[42] 余文森. 论新课程课堂教学改革的八大关系[J]. 当代教育与文化,2013,(1).

[43] 李森. 论课堂教学中的“边缘人”及其转化策略[J]. 教育研究,2014,(7).

[44] 杜萍,张毅. 强化课堂师生互动的依据与教学策略探析[J]. 当代教育与文化,2013,(3).

[45] 张丹,范国睿. 课堂教学场域中教师关注的性别差异研究——以上海小学课堂为例[J]. 教育研究,2014,(4).

[46] 崔允漷. 追问“学生学会了什么”——兼论三维目标[J]. 教育研究,2013,(7).

[47] 陈佑清. 建构学习中心课堂——我国中小学课堂教学转型的取向探析[J]. 教育研究,2014,(3).

[48] 熊川武,江玲. 论学生自主性[J]. 教育研究,2013,(12).

[49] 郑东辉. 试论课堂评价与教学的关系[J]. 课程·教材·教法,2014,(12).

[50] 叶澜. 课堂教学过程再认识:功夫重在论外[J]. 课程·教材·教法,2013,(5).

[51] 时晓玲. 中小学课堂教学模式改革的省思与多元创新——基于洋思、杜郎口、东庐等校课堂教学实践的思考[J]. 教育研究,2013,(5).

[52] 李吉林. 学习科学与儿童情境学习——快乐、高效课堂的教学设计[J]. 教育研究,2013,(11).

[53] 裴光勇,等. 从模式建构走向文化自觉——“以学为本、有学无类”卓越课堂文化的理论与实践[J]. 教育研究,2013,(6).

[54] 陈瑜. 课程教学的价值取向和境界追求[J]. 教育研究,2014,(9).

[55] 高丙成,陈如平. 我国普通高中教育综合发展水平研究[J]. 教育研究,2013,(9).

[56] 张俊列. 普通高中课程结构改革的问题与对策[J]. 课程·教材·教法,2013,(3).

[57] 顾之川. 高中语文课程:内容的分量与难度[J]. 课程·教材·教法,2013,(5).

[58] 唐盛昌. 如何提升我国普通高中学校课程的现代水平[J]. 课程·教材·教法,2013,(3).

[59] 阮国杰,等. 普通高中多元化课程开发的实践探索——以北京师范大学第二附属中学为例[J]. 课程·教材·教法,2013,(11).

[60] 廖哲勋. 革新学生学习方式 推进高中教学改革[J]. 课程·教材·教法,2014,(5).

[61] 刘新奇. 县域普通高中研究性学习深度实施:问题与对策[J]. 课程·教材·教法,2014,(9).

(下转第125页)

- 2012; 徐来群. 哈佛大学史[M]. 上海: 上海交通大学出版社, 评论, 2005, (4).  
2012; 周雁. 耶鲁大学史[M]. 上海: 上海交通大学出版社, 2012. [71] 张斌贤. 教育史观: 批判与重建[J]. 教育学报, 2012, (6).  
[70] 张斌贤. 关于大学史研究的基本构想[J]. 北京大学教育

## The Research Progress of History of Foreign Education from 2010 to 2014

*Zhang Binxian, Lin Wei & Du Guangqiang*

**Abstract:** Based on various kinds of academic publications from 2010 to 2014, the progress of history of foreign education research in China is explored. It is found that the main themes of this field have turned from history of schooling to higher education, history of educational thoughts to institutional history, and history of European education to American education. Historical pragmatism is the main reason of these changes, which may undermine the research focus and subject of history of foreign education. In order to make more substantial progress, researchers should renew their views of educational history with scientific ideas on the role of education history. In addition, researchers should pay more attention to academic norms.

**Key words:** research on history of foreign education, historical pragmatism, view of educational history, academic norm

**Authors:** Zhang Binxian, Ph.D., professor of Institute of History of Education and Culture, Beijing Normal University (Beijing 100875); Lin Wei, Ph.D., lecturer of College of Education, Capital Normal University (Beijing 100044); Du Guangqiang, doctoral student of Institute of History of Education and Culture, Beijing Normal University (Beijing 100875)

[责任编辑: 刘 洁]

---

(上接第 54 页)

## Retrospect and Prospect of Curriculum and Teaching Methodology Research in Recent Years in China

*An Fuhai & Wang Jian*

**Abstract:** In recent years, the in-depth research of teaching methodology development mainly focused on the history retrospect, exploration of theoretical foundation and research paradigm, theoretical self-consciousness and reflection, disciplinary boundary and interdisciplinary research, teaching practice research. The research of curriculum theory mainly focused on curriculum thoughts, objectives, rights and decision making. The theoretical research and practical exploration of classroom teaching mainly focused on the research of teaching basic theory issues, teaching research about classroom, practical exploration of classroom teaching reform. The prospect of curriculum and teaching methodology research in the future would focus on the promotion of the disciplinary construction of curriculum and teaching methodology in critical retrospect, the hot issues of classroom teaching research, and the further development of realm of curriculum and teaching methodology.

**Key words:** curriculum, teaching methodology, educational comprehensive reform

**Authors:** An Fuhai, Ph.D., associate professor of Center for Northwest Ethnic Minority Education Development Research, Northwest Normal University; Wang Jian, Director of Center for Northwest Ethnic Minority Education Development Research, Northwest Normal University, & distinguished professor of the Yangtze River Scholar Program, Ministry of Education (Lanzhou 730070)

[责任编辑: 金东贤]