

高等学校小学教育专业教材

# 课程与教学论



季银泉 主编

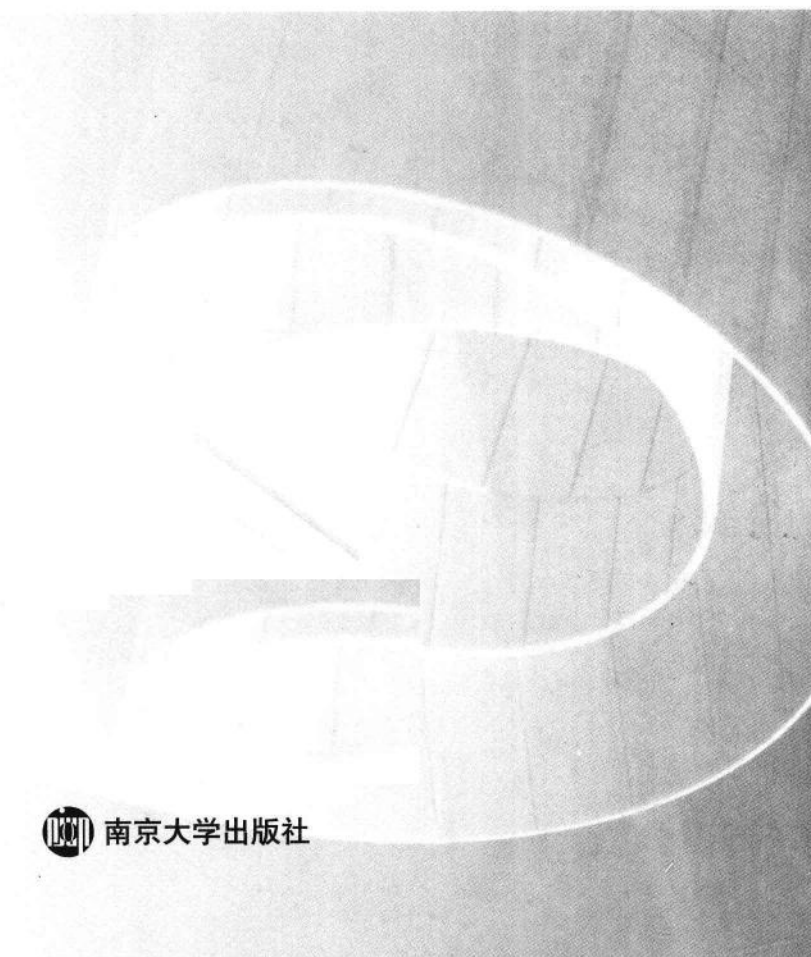
南京大学出版社




高等学校小学教育专业教材

# 课程与教学论

季银泉 主编



 南京大学出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

课程与教学论 / 季银泉主编. — 南京: 南京大学出版社,  
2009. 10

高等学校小学教育专业教材

ISBN 978 - 7 - 305 - 06528 - 6

I. 课… II. 季… III. 课程—教学研究—小学—高等学校—教材 IV. G622. 3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 183077 号

出版者 南京大学出版社  
社 址 南京市汉口路 22 号 邮 编 210093  
网 址 <http://www.NjupCo.com>  
出版人 左 健

书 名 课程与教学论  
主 编 季银泉 电子邮箱: [jiyq@163.com](mailto:jiyq@163.com)  
项目统筹 胡 豪  
责任编辑 夏学芳 编辑热线: 025 - 83594071  
照 排 南京紫藤制版印务中心  
印 刷 宜兴市文化印刷厂  
开 本 787×960 1/16 印张 20 字数 334 千  
版 次 2009 年 10 月第 1 版 2009 年 10 月第 1 次印刷  
ISBN 978 - 7 - 305 - 06528 - 6  
定 价 36.00 元

发行热线 025 - 83594756  
电子邮箱 [Press@NjupCo.com](mailto:Press@NjupCo.com)  
[Sales@NjupCo.com](mailto:Sales@NjupCo.com)(市场部)

---

\* 版权所有,侵权必究

\* 凡购买南大版图书,如有印装质量问题,请与所购  
图书销售部门联系调换

# 目 录

第一章 概论	1
第一节 什么是课程与教学论	2
一、什么是课程论	2
二、什么是教学论	3
三、什么是课程与教学论	4
第二节 课程与教学论的形成与发展	6
一、教学论的形成与发展	6
二、课程论的形成与发展	10
三、课程与教学论的形成与发展	14
第三节 课程与教学论的学习与研究	16
一、学习与研究课程与教学论的意义	16
二、学习与研究课程与教学论的方法	18
第二章 课程基础知识	23
第一节 什么是课程	23
一、课程的涵义	24
二、课程的类型	27
第二节 课程的形成与发展	30
一、课程的形成	30
二、课程的发展	30
第三节 当代主要国家的小学课程	37
一、当代发达国家的小学课程	38
二、当代中国的小学课程	40
第三章 课程运筹原理	46
第一节 课程目标的设计	47
一、课程目标的涵义	47
二、课程目标设计的基本要求	50
三、课程目标设计的步骤	50
第二节 课程内容的组织	52

一、课程内容的选择依据 .....	53
二、课程内容的选择原则 .....	53
三、课程内容的组织方式 .....	55
四、课程内容的组织载体 .....	57
<b>第三节 课程实施的过程</b> .....	58
一、影响课程实施的基本因素 .....	58
二、课程实施的基本程序 .....	60
<b>第四章 校本课程的开发</b> .....	64
<b>第一节 校本课程概述</b> .....	65
一、校本课程的涵义 .....	66
二、校本课程的特征 .....	66
三、校本课程的类型 .....	67
<b>第二节 校本课程的开发</b> .....	69
一、校本课程开发的意义 .....	69
二、校本课程开发的过程 .....	71
三、我国小学校本课程开发的经验 .....	73
<b>第五章 小学生的学习原理</b> .....	79
<b>第一节 小学生的学习条件</b> .....	80
一、生理条件 .....	80
二、心理条件 .....	82
三、环境条件 .....	90
<b>第二节 小学生的学习过程</b> .....	94
一、学习内容的感知 .....	94
二、学习内容的理解 .....	97
三、新获知能的巩固 .....	98
四、新获知能的运用 .....	100
<b>第三节 小学生的学习特点</b> .....	101
一、学习动机方面的特点 .....	101
二、学习兴趣方面的特点 .....	103
三、学习态度方面的特点 .....	105
四、学习能力方面的特点 .....	107
<b>第六章 教学基础知识</b> .....	112
<b>第一节 教学的任务</b> .....	112

一、教学任务概述 .....	113
二、小学教学的基本任务 .....	116
第二节 教学的组织形式 .....	121
一、教学组织形式概述 .....	121
二、教学组织形式的发展 .....	123
三、班级授课制的改革 .....	126
第三节 教学的基本原则 .....	131
一、教学原则概述 .....	132
二、小学教学的基本原则 .....	132
第四节 教学的管理 .....	141
一、教学管理概述 .....	142
二、教学管理的主要内容 .....	143
<b>第七章 教学运筹原理</b> .....	147
第一节 教学环境的创设 .....	148
一、物质环境的创设 .....	149
二、心理环境的创设 .....	152
第二节 教学方案的设计 .....	154
一、教学活动各要素的分析 .....	154
二、教学目标的设计 .....	155
三、教学内容的设计 .....	157
四、教学过程的设计 .....	160
第三节 教学的实施策略 .....	162
一、建立有效教学理念 .....	163
二、促进学生积极投入 .....	164
三、抓好课堂教学管理 .....	167
第四节 教学效果的评价 .....	170
一、教学评价的意义 .....	170
二、教学评价的类型 .....	172
三、教学评价的方法 .....	174
<b>第八章 教学方法原理</b> .....	179
第一节 教学的基本方法 .....	180
一、教学方法的涵义 .....	180
二、小学常用教学方法 .....	181

三、教学方法的选择 .....	187
第二节 教学方法的基本模式 .....	190
一、教学模式的涵义 .....	190
二、学习与研究教学模式的意义 .....	195
三、小学常用教学模式 .....	196
四、教学模式的借鉴与创新 .....	202
第三节 教学方法的改革实验 .....	207
一、国外的教学方法改革实验 .....	207
二、国内的教学方法改革实验 .....	218
三、小学教学方法改革的发展趋势 .....	228
<b>第九章 教学风格原理</b> .....	234
第一节 教学风格概述 .....	235
一、教学风格的涵义 .....	235
二、教学风格的特点 .....	236
三、教学风格的意义 .....	238
第二节 教学风格的基本类型 .....	241
一、不同学段的教学风格 .....	241
二、不同学科的教学风格 .....	242
三、不同教师的教学风格 .....	242
第三节 教学风格形成的条件 .....	245
一、教学风格形成的外部因素 .....	245
二、教学风格形成的内在因素 .....	246
三、教学风格形成的动力因素 .....	248
第四节 教学风格形成的过程 .....	249
一、教学风格形成的阶段 .....	249
二、教学风格的学习途径 .....	251
三、教学风格的创造手法 .....	253
<b>第十章 小学教学实习</b> .....	260
第一节 小学教学实习的准备 .....	261
一、心理准备 .....	261
二、知识准备 .....	264
三、技能准备 .....	266
四、教育理念准备 .....	270

五、物质准备 .....	270
第二节 小学语文学科的教学实习 .....	271
一、小学语文教学实习的基本要求 .....	271
二、小学语文教学的常用模式 .....	273
第三节 小学数学学科的教学实习 .....	279
一、小学数学教学实习的基本要求 .....	280
二、小学数学教学的常用模式 .....	283
第四节 小学英语学科的教学实习 .....	287
一、小学英语教学实习的基本要求 .....	287
二、小学英语教学的常用模式 .....	289
第五节 小学其他学科的教学实习 .....	292
一、品德学科的教学实习 .....	292
二、科学学科的教学实习 .....	295
三、艺术学科的教学实习 .....	298
四、体育学科的教学实习 .....	300
五、综合实践活动学科的教学实习 .....	302
参考文献 .....	305
后记 .....	309



# 第一章 概 论

## 情境引导：三位同学的争论

新学期要开设“课程与教学论”课程了。宿舍里，室友们谈起了这门新开的课程，一致认为这门课程对于将来的教学实习和毕业后的教师工作意义重大；但关于什么是“课程与教学论”，大家看法不一，并且大声争论起来。

概括起来，室友们大致有三种意见：第一种意见认为，课程与教学是一个无法分割的整体，“课程与教学论”的含义是“关于课程与教学的理论”；第二种意见认为，课程与教学是两回事，课程理论与教学理论是两种不同的理论，“课程与教学论”的含义是“课程理论与教学理论”；第三种意见认为，我们师范生未来的主要工作是教学，课程的设置、筹划与运作是教育行政部门和学校领导的事，我们只要知道一点课程常识就行了，故“课程与教学论”的含义是“课程常识与教学理论”。

请说说你对他们的争论有什么看法。请在本章学习结束后，再反思一下你现在的看法。

新学期，新气象。课程与教学论，是新开的课程；同学们拿到手的这本《课程与教学论》教材，是新编的教材；来给大家上这门课的老师，大概也是新的任课老师吧。祝大家在新的学习中，取得更大的进步。

上述“情境引导”中三位同学的意见，是有代表性的。哪种意见对呢？应该说，三种意见都有一定道理。不过，正确的答案只有一个。同学们很快就会知道什么样的看法才是正确的。

同学们将来要当老师，一定要有这样的认识：现代教师必须具有良好的教育理论修养，必须具有宽阔的教育实践视野，必须具有强劲的教育实践能力。要达到这些要求，必须在职前学习与训练中打下较为全面的扎扎实实的专业基础。一个教师一生的专业发展，与职前教育阶段的学习意识与学习效果有着密切的关系。

课程与教学论是一门重要的教育专业课程,应当通过这门专业课的学习,提升我们的专业素养与实践能力,为未来事业的发展奠定基础。

## 第一节 什么是课程与教学论

课程的分类,在很大程度上与学科的分类有关。教育科学是个具有众多子学科的学科大家庭。“课程与教学论”作为一门相对独立的学科,是教育科学学科大家庭的重要成员。

教育科学学科大家庭的核心成员是教育学。教育学讨论的是教育基本原理。课程与教学论则专门研究教育活动中的课程问题与教学问题。课程与教学论植根于教育学,原生于教育学;同时又超越于教育学,相对独立于教育学。

课程与教学论,是教师教育课程体系中具有核心地位的教育专业课程。在教育专业课程体系中,它又是介于理论与实践之间的中间课程。由于课程与教学论所论述的是小学教育中最为重要的课程与教学问题,这门课程是教师职前教育课程体系中最为重要的专业课程之一。

为了说清什么是课程与教学论,我们先解释一下什么是课程论,什么是教学论。

### 一、什么是课程论

#### (一) 课程论的涵义

课程论,是以课程问题为研究对象的教育理论。具体些说,课程论研究课程体系的创设、课程目标的设计、课程内容的组织、课程实施的过程、课程效果的评价以及课程的管理机制。

从研究对象性质的角度看,课程论既注意研究课程理论,又注意研究国内外的课程实践,并且追求课程理论与课程实践的紧密结合。

从管理的角度看,课程论既关心课程资源与课程指导思想的管理,又关心课程方案设计与课程目标的管理,还关心课程实施过程与课程评价的管理。

#### (二) 课程论的研究对象

简单地说,课程论的主要研究对象是课程基本问题。这些课程基本问题,包括课程体系的创设、课程目标的设计、课程内容的组织、课程实施的过程、课程效果的评价以及课程的管理等。归纳一下可知,课程论的研

研究对象包括课程设计、课程实施与课程管理三大基本问题。这三大问题的解决,都是在课程基本理念(或者称之为“课程指导思想”)的指导与影响之下完成的。因此在研究课程问题时,首先要注意树立正确的课程基本理念。

此外还要注意,由于课程管理包含了课程设计的管理与课程实施的管理,课程设计、课程实施与课程管理三者的关系,并不是平行并列关系。考虑到研究与论述的需要,我们才将这三者看作课程研究的三个基本问题。

### (三) 课程论的理论基础

课程论的理论支撑,主要源于三个方面,换句话说,课程理论具有三大理论基础:一是哲学基础,二是心理学基础,三是课程实践。

在哲学方面,唯物辩证法的基本观点,具有启发和借鉴意义的实证主义哲学、人本主义哲学、结构主义哲学、后现代主义哲学中具有科学意义、现实意义的观点,都可以成为课程论的支撑理论。

在心理学方面,青少年的心理发展机制、学生学习的心理规律等,都可以成为课程论的支撑理论。当代世界的心理学具有三大主要流派,一是行为主义心理学,二是认知主义心理学,三是人本主义心理学。这三大流派(尤其是认知主义心理学)都有自己的独到之处,其研究成果,不少已得到公认,可以用作课程论的科学依据。

在课程实践方面,人类已经有4000多年的课程实践史和丰富的课程实践经验,近100年来,不少国家和地区曾多次组织不同规模的课程实验。理论来源于实践,服务于实践,理论的正确性也只有通过实践才能得到检验,所以包括课程改革实验在内的课程实践,是非常重要的课程论理论基础。

## 二、什么是教学论

### (一) 教学论的涵义

教学论,是以教学问题为研究对象的教育理论。具体些说,教学论研究教学任务的界定、教学内容的组织、教学组织形式的选择、教学方法的设计、教学过程的管理和教学效果的评价。

从研究对象性质的角度看,与课程论兼顾理论与实践一样,教学论既注意研究教学理论,又注意研究国内外的教学实践,并且追求教学理论与教学实践的紧密结合。

从管理的角度看,教学论既关心教学基本理念的管理,也关心教学内容、教学组织形式与教学方法的管理,还关心教学过程和教学效果评价的管理。

## (二) 教学论的研究对象

简单地说,教学论的主要研究对象是教学基本问题。具体些说,教学论研究教学任务、教学组织形式、教学方法、教学过程、教学原则和教学管理机制六个基本问题。

在这六个基本问题中,教学任务解决的是“为什么而教”的问题;教学组织形式、教学方法、教学过程与教学原则,解决的是“如何教”的问题;教学管理机制,解决的是“怎样管”的问题。显然,这三大研究领域有着紧密的内在联系,不能截然分开。考虑到研究与论述的需要,我们才将上述六个基本问题、三大研究领域分列出来。

上述六个基本问题的解决,是在一定的教学基本理念(或者称之为“教学指导思想”)的指导与影响之下完成的,因而教学基本理念也属于教学论的研究范畴。

## (三) 教学论的理论基础

与课程论一样,教学论具有三大理论基础:一是哲学基础,二是心理学基础,三是教学实践。

教学活动是直接面对学生、具有复杂心理活动的教育活动,因而在教学论三大理论基础中,心理学基础是最重要的理论基础。我们主张认真研究学生的心理发展规律,积极吸收青少年学习心理研究的最新成果,尽可能将教学理论建立在发展心理与学习心理的理论基础上。

## 三、什么是课程与教学论

课程与教学论是建立在课程论和教学论基础上的。上文我们讨论了什么是课程论,什么是教学论,现在我们先来讨论课程论与教学论的关系,然后论述什么是课程与教学论。

关于课程论与教学论的关系,人们的看法并不一致。概括地说,主流看法大致有以下三种:(1)认为课程论是教学论的组成部分。这种观点称为“大教学观”。原苏联流行的教育学著作一般都持此种观点。在这些著作中,课程问题是作为教学论问题来讨论的。我国长期受前苏联教育学的影响,时至今日,这种影响仍在发挥作用,因而在我国当代教育界,仍有不少人持“大教学观”。(2)认为教学论是课程论的组成部分。这种观

点称为“大课程观”。这种观点源于英美教育理论。在英、美等国家,人们通常将教学活动看作课程活动的一部分,将课程视为母系统,将教学看成子系统。如今,我国不少学者也接受了这种观点。(3)认为课程论与教学论的关系是并列交叉关系。持这种观点的人认为,课程论与教学论不存在谁包含谁的问题,从学科地位角度看,二者的关系是并列的,从研究内容角度看,二者又相互交叉。相比较而言,这种观点比较中庸。国内外不少学者持这种观点。

我们认为,从科学性角度考虑,应当建立大课程观,将教学论看作课程论的组成部分。我们的基本理由是:教学只是课程的实施环节,教学管理只是课程管理的一个方面。但是我们在研究课程论与教学论的关系时,必须考虑中国的具体国情。中国的实际情况,一是前苏联教育学的影响根深蒂固,不少人习惯于将课程理论看作教学论的组成部分,二是普通中小学教师在日常主要工作是教学,他们在课程设置、课程开发与课程管理方面并没有多少发言权。考虑到中国的实际情况,并兼顾理论体系的科学性,本教材将课程论与教学论的关系看作并列交叉关系。

现在我们来讨论什么是课程与教学论。

### (一) 课程与教学论的涵义

“课程与教学论”,是“课程论”与“教学论”的合称。这一学科,是对课程论与教学论两个既相对独立又具有内在联系的学科,按教师教育的需要进行必要整合而形成的新学科。作为课程,它是一门经整合而形成的教育专业课程。

课程与教学论,既注意研究课程与教学的基础理论,又注意研究国内外课程与教学改革与发展的实践,并且追求教学理论与教学实践的紧密结合。

从管理的角度看,课程与教学论,既关心课程与教学基本理念的管理,也关心课程结构、课程目标与课程内容的管理,也关心教学方式方法的管理,还关心教学过程和教学效果评价的管理。

### (二) 课程与教学论的研究对象

简单地说,课程与教学论主要研究课程与教学的基本问题。这些“课程与教学的基本问题”包括哪些方面的问题呢?由于课程论与教学论的研究对象,具有互相交叉性,我们不能简单地认为课程论的研究对象与教学论的研究对象相加,就会形成课程与教学论的研究对象。我们在研究和确定课程与教学论的研究对象时,一要对课程论与教学论的研究对象

进行整合,二要考虑师范生的实际需要。

基于以上考虑,我们认为,课程与教学论的主要研究对象有四大基本问题:一是课程与教学基本范畴,二是课程运筹原理,三是教学运筹原理,四是教学方法原理。这四个问题,应当是课程与教学论研究的主要着力点。此外,由于这四大基本问题与课程与教学的基本理念、课程与教学的管理机制密切相关,课程与教学论应当适当兼顾课程与教学基本理念、课程与教学管理机制的研究。

要注意的是,对于具体学校、具体教师来说,课程与教学问题在很大程度上是个管理问题。学校领导、学校教导处的工作人员,固然是课程设置与日常教学的管理者;但普通教师更是课程实施过程与日常教学活动的管理者,并且是最直接的管理者。因此,我们师范生一定要带着学会管理的目的来学习课程与教学论基本理论,培养自己的组织管理能力。

### (三) 课程与教学论的理论基础

与课程论、教学论一样,课程与教学论具有三大理论基础:一是哲学基础,二是心理学基础,三是课程与教学实践。

对课程与教学论理论与实践的研究来说,这三种支撑理论都是宝贵的研究资源。我们应当在科学分析、仔细鉴别的基础上,大胆而充分地吸收、整合和利用这一资源,努力提高课程与教学论的学科研究水准。

课程与教学论理论的意义,在于指导课程与教学改革与发展实践,而课程与教学改革与发展实践,又是检验课程与教学论理论科学性的重要标准。在中国,本世纪初开始,2005年秋全面展开的建国后第八次基础教育课程改革正在深入推进。这一改革,在一定程度上是建立在新的课程与教学论理论基础上的。目前,不少学者与改革实践者正在对这次课程改革进行调研和反思,我们相信这种调研与反思,可以反过来促进课程与教学论科学水准的提升。

## 第二节 课程与教学论的形成与发展

为了说清课程与教学论的形成与发展,必须先说清课程论与教学论的形成与发展。现在我们分别论述课程论与教学论的形成与发展。

### 一、教学论的形成与发展

有学校,就有教学,就有教学研究,因此教学研究与学校一样已有

4000 多年历史了。但是相对独立、相对成熟的教学论的形成,却经历了一个较为漫长的过程。

教学论的形成与发展,大致经历了以下几个阶段:

### (一) 萌芽时期(从学校诞生至 1632 年)

从奴隶社会初期学校诞生,至 1632 年夸美纽斯《大教学论》问世,是教学论的萌芽时期。这一时期,虽没有自成体系、内容成熟的教学论,却有丰富的教学与教学管理实践,也有丰厚的基于实践的教学理论与教学思想。

2000 多年前,中国儒家学派创始人孔子,结合自身教学实践,提出了许多精辟的教学思想,如启发诱导、因材施教、学思结合、温故知新等等。

2000 多年前中国儒家思孟学派的教育论文《学记》,是中国最早的教育论文,也是世界上最早的教育论文。这篇文章,虽然只有 1000 多字,却系统而全面地阐述了教学目的、教学制度、教学原则、教学方法等方面的教学基本理念。该文提倡课内与课外相结合,书本学习和实际训练相结合,主张既要扩大学生的知识视野,又要培养学生高尚的道德情操和良好的生活习惯。文章用较多的篇幅,阐述“教”与“学”的辩证关系,提出“教学相长”理念。文章重视启发式教学,重视教学的循序渐进,重视因材施教,强调激发学生内在的学习动机,培养学生学习的自觉性。这篇教育论文,是中国和世界珍贵的教育遗产之一。

2000 多年前,古希腊著名哲学家、教育家苏格拉底主张实施启发式教学,并且在自己的教育工作中身体力行。其常用的启发式教学方法,就是教育史上著名的“产婆术”。苏格拉底本人也因创造“产婆术”而被誉为“启发式教育之父”。

1900 多年前,古罗马著名教育家昆体良结合教学工作实践所阐述的教学思想,也很有启发意义。昆体良认为,教学的最终目的是“引导学生自己去发现问题”,是“使我们的学生不需要总是有人教”,这与当今的教育名言“教是为了不教”如出一辙。昆体良还认为,专心致志的学习有赖于意愿,意愿的产生是不能强迫的,因此教师应当注意激发学生学习的兴趣和意愿。为此,“教师要以父母般的感情对待学生”,应当严峻而不冷酷,和蔼而不放纵。昆体良告诫教育者:冷酷会引起厌恶,宽容会招致轻视。时至今日,这些教育理念仍然富有科学性与实践意义。

在欧洲文艺复兴时期,维多利诺等诸多人文主义教育家主张改造旧教育,认为学校应当建立优越的教学环境,应当选择充满人文精神的教学

内容,应当尊重儿童的天性,使用启发式教学方法,注重因材施教。这些教学思想,对后世的教学理论产生过深远的影响。

不过,总的说来这一时期的教学理论比较零散,并且经验色彩较浓。因此,这一时期的教学理论只是科学而系统的教学论的萌芽阶段。

## (二) 形成时期(1632年至19世纪末)

学术界一般认为,1632年捷克教育家夸美纽斯《大教学论》的问世,是相对独立的教学论学科诞生的标志。

《大教学论》较为系统地阐释了最基本的教学理论问题。在该书的《致意读者》部分,夸美纽斯提出以教学论研究教学的艺术,宣告“大教学论”就是“把一切事物教给一切人的普遍艺术”,并声称这是一种使人“教得有把握”、“教得愉快”、“教得彻底”的艺术。作者在书中明确提出并详细论证了一系列的教学原则,提出并论述了多种教学方法(包括一般的教学方法和分科的教学方法)。该书还专门拟订了各级学校的课程体系,论述了学校教学工作的基本组织形式,制订了编写教科书的原则,甚至对教师如何上好一堂课都作了较为具体的阐述。总而言之,《大教学论》提出并初步探讨了近现代学校教学的基本原理和大多数最基本的实践问题。因此,可以认为此书的问世是相对独立的教学论学科诞生的标志。

在《大教学论》中,夸美纽斯以“自然适应性原则”为教学理论的主要立论依据,其立论基本方法只是简单而直观的“以自然现象类比”,此外,此书还有部分重要教学基本问题没有论及,因而我们还不能认为此书是科学而成熟的教学论。

独立、科学、成熟的教学论的形成,是众多教育家共同努力的结果。在后夸美纽斯时代,英国教育家洛克的“白板说”(认为人的心灵开始时就像一张白纸,而向它提供精神内容的是经验),法国启蒙学者、教育家卢梭的“性善论”(认为人生来性善),促进了比较科学的学生观的形成。瑞士教育家裴斯泰洛齐与德国教育家赫尔巴特倡导“教学活动心理化”,主张依据学生的心理规律组织教学内容,选择教学方法,设计教学过程,使心理学成为教学理论的重要支撑。英国教育家斯宾塞专门研究与论述了“什么知识最有价值”问题,为教学内容的选择与组织提供了有力的理论依据。俄国教育家乌申斯基系统研究了学生的心理规律,并且努力将自己的教学理论建立在心理研究基础上。这些教育家的杰出贡献,有力地促进了相对成熟的教学论的产生与发展。

1806年德国教育家赫尔巴特《普通教育学》的问世,是教学论发展成



熟的标志。此书共分三卷,其中的第二卷是相对独立的教学论部分。在这一部分,赫尔巴特从观念心理学的原理出发,论述了教学的基本原理,并将教学过程划分为明了、联系、系统和方法四个组成部分。在书中赫尔巴特还系统论述了教学应有的科目、类型和方法。赫尔巴特在书中所阐述的教学理论,体系完整,学科建设意图鲜明,科学性强,影响巨大。用今天的眼光看,此书所阐述的教学理论,是传统而经典的教学理论的代表。

这一时期的教学论研究,具有以下特征:(1)重视教学论理论的科学基础。这一时期的研究者,注意将教学理论建立在哲学、心理学与教学实践基础之上。(2)具有相对稳定的研究范畴。其常见研究范畴,有教学、教学过程、教学阶段、教学原则、教学方法等。(3)具有比较成熟的教学基本理念。如“从学生兴趣出发”理念、“泛智主义”理念、“知识价值”理念、“和谐发展”理念等等。(4)具有相对完整、比较系统的理论体系。(5)产生了一大批在教学论研究方面具有独到之处的教育家。这五大特征表明,在这一历史阶段,教学论已经发展成为教育科学体系中一个相对独立、相对成熟的学术领域。

### (三) 多元化发展时期(20世纪初以后)

20世纪,是相对成熟的教学论在多元化道路上发展的时期。

20世纪上半叶,教学论领域崛起了两大流派:一个是以杜威为代表的“现代教学论”,另一个是以凯洛夫为代表的马克思主义教学论。

杜威等人称以赫尔巴特教学论为代表的经典教学论为“传统教学论”,称自己的新教学理论为“现代教学论”。杜威等人批判传统教学论的“三中心”(教师中心、书本中心、课堂中心),主张以儿童为中心,提倡让学生在“做中学”,倡导包含手工制作、社交活动、艺术实践、问题探究等因素的操作性教学活动。在杜威等人的教育观中,具有与传统教学论的“三中心”完全对立的“新三中心”:儿童中心,经验中心,活动中心。杜威等人的教学理论在美国乃至国际教育界产生了重大影响,使世界从此进入“传统教学”与“现代教学”对立、共存的时代。

苏联十月革命成功后,凯洛夫等马克思主义教育家以马克思主义认识论为指导,对教学的目的、内容、过程、方法等,进行了新的研究、探索与论述,建立了马克思主义教学论。这一理论流派,对前苏联、中国、东欧等诸国家和地区的教学论研究,产生过深远影响。

20世纪下半叶,是新的教学论流派风起云涌的时代。美国教育家斯金纳重视教学过程的科学化、标准化和机器化,创立了著名的“程序教学”