

21世纪中国课程与教学论 的知识图谱研究

蒋菲 著



华中师范大学出版社

21世纪中国课程与教学论 的知识图谱研究

蒋 菲 著

 华中师范大学出版社

新出图证(鄂)字10号

图书在版编目(CIP)数据

21世纪中国课程与教学论的知识图谱研究/蒋菲著. —武汉: 华中师范大学出版社, 2015. 2

ISBN 978-7-5622-6549-8

I. ①中… II. ①蒋… III. ①课程—教学理论—中国—21世纪—图谱
IV. ①G423-64

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第017093号

21世纪中国课程与教学论的知识图谱研究

©蒋菲 著

责任编辑: 苏睿

封面设计: 罗明波

责任校对: 王炜

编辑室: 学术出版中心

电话: 027-67863220

出版发行: 华中师范大学出版社

社址: 湖北省武汉市珞喻路152号

邮编: 430079

电话: 027-67863280/3426(发行部) 027-67861321(邮购)

传真: 027-67863291

网址: <http://www.ccupress.com>

电子信箱: hscbs@public.wh.hb.cn

印刷: 仙桃市新华印务有限公司

督印: 章光琼

字数: 233千字

开本: 710mm×1000mm 1/16

印张: 13

版次: 2015年3月第1版

印次: 2015年3月第1次印刷

定价: 33.00元

欢迎上网查询、购书

敬告读者: 欢迎举报盗版, 请拨打举报电话 027-67861321

序

课程与教学论是教育科学领域的基础性学科，具有较强的学理性和应用性，无论在我国还是国外，从师范院校师生到教学一线教师，无不在思考和探索其理论与现实问题，存在一个庞大的研究与实践群体。各种理论、观点、学说、理念以及经验不断出现，相互交汇融合，甚至对立碰撞，极大地丰富了本学科的研究领域，指导着教育改革实践。适时地对本学科进行反思性研究，总结梳理一个阶段的研究热点、难点等问题，就显得尤为重要。

以我的学术经验，对某一学科的研究之研究应该是本学科“大腕”们的专利，无名小辈岂敢发声，即使偶有声音也犹如窃窃私语，视之瓦釜。这本《21 世纪中国课程与教学论的知识图谱研究》改变了我的思维定势，作者蒋非博士是我们研究团队的骨干，只能算是本学科的新秀，但选题之大胆，立意之新颖，研究内容之系统，着实让我吃惊不小。这是她博士阶段的研究成果，但反映了她大胆泼辣、初生之犊不畏虎的研究勇气，其内容和研究方法也反映了她扎实老道的研究功底。作为盲审和答辩“全优”的博士学位论文成果，有幸为其作序，我是非常乐意的，也正好利用这个“搭便车”的机会发表一下个人对本领域的看法。

我以为，这本书有以下三个鲜明特点：

1. 研究内容系统、深刻

这是 21 世纪以来，较系统、全面研究我国课程与教学论最新动态的研究成果。长期以来，教育理论界不乏对本学科自身的研究与反思，从老一辈王策三先生 21 世纪 80 年代的《教学论稿》，到学科当代中坚徐继存、车丽娜 21 世纪之初的大作《课程与教学论问题的时代澄明》，再到张传燧的《中国教学论史纲》以及其他文献，都在不断对本学科进行总结梳理，研究内容不可谓不丰富，学术影响不可谓不深远。但毕竟 21 世纪过去了 10 多年，有必要系统分析总结本学科的最新研究动态。《21 世纪中国课程与教学论的知识图谱研究》选择了一个最新、

最佳时间点，而且，在研究内容上系统、全面、精准——不是纠缠于某一个具体理论问题，而是以反映学科研究现状的四个维度：研究热点、前沿、范式以及合作网络为线索，运用科学学以及传统的文献阅读方法，对其间海量文献进行分析整理，透过现象看本质，分析本学科研究发展的特点及其动态规律。系统、科学、直观地展现了 21 世纪以来本学科的发展轨迹与全貌，我以为，这无论对学科自身的发展，还是研究者们对学科发展动态的了解都是非常及时而且重要的。

2. 研究方法新颖、科学

这是迄今为止我发现的唯一用知识图谱等科学计量学方法研究我国课程与教学论的专著。课程与教学论属于教育学分支，而教育学自身的学科归属目前学界认识不一。我赞成张楚廷先生的教育学属于人文科学的观点，是“以人为出发点，又以关于人的哲学为理论基础，并归结到人自身的发展”的科学。或许由于教育学研究对象——人的复杂和神奇，教育学的研究范式出现两种极端：一是运用类心理学等自然科学方法研究教与学过程中的心理现象与心理特征；一是运用美学、哲学、宗教学、文学、语言学、政治学等纯人文学科的方法对人性、情感、信仰、道德、思维开展研究。研究范式的分野导致了教育学和心理学的分裂，甚至出现了教育学是不是科学的质疑。可见，研究方法之于学科属性与生存之重要。据我所知，当下我国教育学界对自身的研究方法颇有微词，演绎推理盛行，科学成分欠缺。本书则令人耳目一新，科学地引入科学计量学、知识图谱以及可视化方法，科学地分析本学科发展现状，直观地反映研究结论，令人信服，一目了然。老实说，这些方法和技术我是颇感新鲜的，相信教育学界的同仁们一定也有同感，教育科学需要这种方法的改革与思维的创新。

3. 研究过程复杂，研究结论创新

据作者在书中介绍，本书在研究中遴选了近 10 多年来本学科的 9 841 篇核心文献，通过科学计量学方法处理，并结合传统、枯燥的文献阅读法，围绕本学科研究的热点、范式等问题，开展了艰苦、细致而卓有成效的研究，最终不乏独到的发现，得出很多独到的结论。如，本书描述的研究热点的时代性、政策性演变，脉络清晰，又如，书中发现本学科流派不鲜明，作者合作程度较低，学术“个体户”现象严重等。这些结论都有科学的方法和实证的依据做支撑，也反映了作者在本领域较深厚的研究积累。

当然，诚如作者在书中坦言，或许由于研究方法的局限性，书中有些观点似

乎失之偏颇，有些结论略显突兀，有些深层原因还需挖掘，这些我也有同感。但我以为，一项研究成果不能也不可能穷尽学科研究中的所有问题，希望作者以本书发现和提出的问题为导向，发扬本书的研究精神，继续深化研究，并期待取得更多更好的研究成果。

是为序！

长沙理工大学党委副书记、教授、教育学博士

洪源渤

2014年8月夏，于长沙城南

序

进入 21 世纪,随着我国新一轮教学改革的启动,教育新理念、新思想的交流、碰撞,促进了课程与教学论研究的丰富、多元与深化,也极大地促进了本学科的发展和繁荣。本书就是以此为背景,以 21 世纪中国课程与教学论研究为研究对象,采用科学计量学的研究方法,以知识图谱的方式形象生动地展现和总结了本学科 10 多年的研究热点、前沿、范式以及研究团队等问题,具有鲜明的时代特征和现实意义。作为本书作者的导师,我很乐意向读者介绍一下本书的特点,并分享其研究成果。

首先,本书的最大特点是研究方法的突破与创新。课程与教学论研究,乃至整个教育学研究领域,传统的研究方法多是以规范研究和思辨方法为主。诚然,在教育科学和社会科学研究中,这种研究范式是普遍而且重要的,但不可否认的是,这种研究容易落入主观主义和经验主义的陷阱。本书运用知识图谱这种知识管理工具,从复杂海量的信息中挖掘学科发展中的科学元素,精准及时地发现学科的制高点与学科发展的动态规律,可以有效地克服这种不足。作者遴选出 9 841 篇文献作为分析的数据源,经知识图谱方法处理,展现 21 世纪本学科的研究现状。在此基础上,为了弥补知识图谱方法可能的缺陷,本书结合传统的文献研究法,依据作者已有的知识积累与经验,从 9 841 篇文献中提炼的核心文献进行了选择性阅读、批判性分析和总结性提炼。最后确定了研究热点、研究前沿、学科范式、合作网络等四个层面和维度,对 21 世纪以来中国课程与教学论进行了全景扫描与展示。

其次,本书研究上有其独到的发现。由于研究方法的创新,导致研究结论具有独到之处,本书研究发现,本学科热点研究领域稳中有变,日益扩大,研究对象更趋具体且面向实践,同时具有较强的时代性与政策相关性,学科核心概念在借鉴与继承的基础上逐步得到澄清、重构并有所创新。研究前沿力求国际新理论、新思想与本土实践的不断融合,学科研究视角逐步由局部走向整体,理论基



础显现出了多元化与国际化,学科研究取向逐步走向科学与人文的整合。同时,本书发现,本学科研究范式注重理论与实践结合,作者稳中有变,学术梯队逐渐形成,但没有形成特色鲜明、稳定的学术流派,研究方法偏思辨,方法日趋多元,本学科作者合作网络连通性较低,学者之间学术联系不紧密,个体分散化研究在一定程度上阻碍了学科的发展,作者合著类型多样化,学科合作渠道不断拓宽,搭建合作平台受到重视。机构合作网络比较松散,少数同水平科研机构在整个合作网络中的中心效应非常显著,地域相近性是影响机构合作模式的一大重要影响因素。这些研究收获展现了本学科研究的新的走势以及研究者们为本学科作出的卓有成效的知识贡献,也发现了本学科研究的不足和缺陷。

再次,本书为课程与教学论研究提供了很好的研究思路。本书的很多研究结论是通过知识图谱展现和描述的,而知识图谱是反映科学知识的发展进程以及结构关系的一种特殊图形图表,它将海量的文献信息通过数据挖掘、信息处理、知识计量和图形绘制,用可视化的图像直观地展示出来。应该说明的是,知识图谱方法作为一种分析工具,自身难免存在局限性,如,由于作者“关键词”的标注随意,可能会影响文献的遴选和分析。其次,知识图谱并不能发现和解决学科研究中的所有问题,它的功能是客观反映学科实际状况,就像体检中的CT扫描、验血,不能为体检者开出“药方”,对症下药一样,知识图谱不能为研究者找到问题的原因,更不能为研究者和决策者找到治理对策,但这种分析诊断,对一个学科的发展是非常及时而且必不可少的。本书虽然通过文献的深度阅读与分析,企图弥补这些缺陷,并做了艰苦的努力,研究结论或许仍然见仁见智,但其研究结论对本学科具有重要的参考价值和启示意义。

总之,或许由于方法的局限和路径的依赖,本书难免会有些不足与遗憾,研究结论过于依赖研究方法,现实或与结论有出入,对表象问题深度分析不够,尽管如此,作为本领域年轻的研究者,我认为,这种敢于挑战传统的创新精神是应当值得肯定和鼓励的。

周庆元

2014年9月,于长沙岳麓山

目 录

第一章 导 论	1
第一节 选题缘由与研究意义	1
第二节 国内外研究现状	4
第三节 研究界定与研究思路	9
第四节 研究方法、创新与不足之处	12
第二章 知识图谱理论、方法及分析软件	17
第一节 知识图谱理论及其对本研究的适应性分析	17
第二节 知识图谱的基本方法	23
第三节 主要运用的工具软件	27
第三章 中国课程与教学论研究热点的知识图谱	37
第一节 中国课程与教学论研究热点的发展演化	37
第二节 中国课程与教学论研究热点的整体展现	59
第三节 研究结论	68
第四章 中国课程与教学论研究前沿的知识图谱	75
第一节 中国课程与教学论研究前沿的演化	76
第二节 中国课程与教学论研究前沿的总体分析	92
第三节 研究结论	101
第五章 中国课程与教学论学科范式的知识图谱	104
第一节 中国课程与教学论学科范式的阶段演变	104
第二节 中国课程与教学论学科范式的整体分析	110



第三节 研究结论·····	120
第六章 中国课程与教学论合作网络的知识图谱·····	123
第一节 中国课程与教学论作者合作网络知识图谱分析·····	124
第二节 中国课程与教学论机构合作网络知识图谱分析·····	147
结 语·····	161
参考文献·····	162
后 记·····	196



第一章 导 论

课程与教学论，既是一门学科，又是一个专业，还是一门课程，一个特有的知识体系，经过近百年的积累、演化和系统化，基本形成了自己相对独立、日趋成熟的学科体系，具有自己特殊的学科语言、研究范式与理论结构，在教育科学乃至整个社会科学体系中占有重要的位置。随着新理念、新思想、新方法的不断出现以及课程改革的现实需要，21 世纪的本学科研究空前活跃与繁荣，同时，也面临着前所未有的挑战。回顾、总结本学科 10 多年来的发展历程，梳理、提炼本学科发展中的重要科学问题，把脉、发现本学科发展的轨迹与走向，对本学科的研究与发展就显得尤为重要。

第一节 选题缘由与研究意义

一、选题缘由

21 世纪 10 余年，我国课程与教学论取得了丰富的理论研究成果，学科的自身建设得到加强。面对 10 多年来纷繁复杂的研究成果，我们有理由知道：这些年中国课程与教学论研究的热点是什么，前沿问题如何变迁，有何主要研究结论，本学科遵循着怎样的研究范式，学科的发展和成长规律如何，研究团队及其合作网络怎样。对这些问题的科学分析与理性总结，准确把握课程与教学论学科的发展轨迹，对学科建设具有重要的现实意义。本书正是基于这种理论与现实需要背景下确定的选题方向与研究对象。

学科的发展离不开学科的自觉反思，实际上，几十年来，理论界对本学科自

身的反思与回顾从来就没有停止过,不乏高水平研究成果^①。李定仁、徐继存先生的《教学论研究二十年 1979—1999》^②就对我国改革开放至 20 世纪末的教学论研究进行了系统研究。这个阶段是我国课程与教学论理论初步形成,并且进入发展繁荣的时期。也是在这个时期,课程论与教学论两个二级学科合并,由二元结构通过外在手段变成一元结构。遗憾的是,这个时期对教学论的研究成果较为丰富,将其作为一个学科进行系统研究的成果相对不足。

由于 21 世纪第 8 次基础教育课程改革的现实需要,也伴随着许多观念的论争,新理念的冲击,人们对教育改革及课程与教学论的反思和发展趋势的探寻,加速了对本学科的研究,出现了大量对学科自身研究的成果,包括学科建设的科学化、体系化和本土化问题,学科的研究内容思考,学科研究范式与研究方法探寻,新课程改革下的课程与教学论的功能转换,等等。这些涉及本学科生存与发展的问题,已经引起学界的高度关注。但纵观近 10 年的研究成果,更多的文献仍旧集中在对教学论发展的研究上^③,对课程与教学论作为一个学科整体纵深研究的成果相对较少,且比较零星,略显散乱,对本学科系统研究的成果不够。

本书将以科学学理论为指导,以知识图谱技术为主要研究方法,在国内外现有大量研究成果的基础上,通过对我国 21 世纪以来的课程与教学论研究成果进行科学总结和有序梳理,研究分析本学科发展的脉络与轨迹,具有特定的时代意义和科学价值。

二、研究意义

1. 本学科研究内容阶段性总结的需要

21 世纪 10 余年正值课程与教学改革,“新课改”的实施,出现了本学科的

-
- ① 李定仁,徐继存.教学论研究二十年 1979—1999 [M].北京:人民教育出版社,2001;
徐继存.教学论导论 [M].兰州:甘肃教育出版社,2001;
徐继存.教学理论反思与建设 [M].兰州:甘肃教育出版社,2000;
陈梦稀.教学论问题研究:困惑与反思 [M].长沙:湖南教育出版社,2004;
张传燧.中国教学论史纲 [M].长沙:湖南教育出版社,2000.
- ② 李定仁,徐继存.教学论研究二十年 1979—1999 [M].北京:人民教育出版社,2001.
- ③ 纪德奎.当前教学论研究:热点与沉思 [J].教育研究,2007 (12): 73-78;
朱德全,杨鸿.新时期教学论研究的现状与走向 [J].教育研究,2009 (3): 75-80;
靳玉乐,董小平.教学论三十年:进展、问题与展望 [J].西南大学学报:社会科学版,2009 (4): 59-65;
王鉴.近十年来我国教学论研究的新进展 [J].教育理论与实践,2011 (4): 54-58;
王鉴.教学论热点问题研究 [M].桂林:广西师范大学出版社,2008.

许多研究热点、难点与前沿问题,对这些研究进行梳理和反思,清楚把握这段时间课程与教学论的主要研究内容有哪些,有什么样的价值走向,并对这些问题深入探讨,有利于本学科的概念、知识体系建设。

在社会需求的外力推动与学科内生变革下,我国课程与教学论已初步形成了具有较为完整的理论框架。进入21世纪以来,本学科研究围绕基础教育课程与教学改革这一主题,不断拓展学科基础和研究范围,发展子学科群,深化研究内容,统一学科建设的原则,在学科建设上取得了较大的突破。新一轮基础教育课程改革的实施,各种教学思想、课程理念碰撞、交汇、融合,各层级教学与课程改革实践的创新、深化,为学科发展提供了前所未有的发展机遇,也给学科建设提出了更多命题。

由于课程与教学论学科的融合历史还比较短暂,在研究与实践中难免暴露出了诸多问题:学科体系尚待完善;学科规范还有待于进一步确立;理论研究与实践存在脱节的情况;研究方法尚待进一步创新。通过在“新课改”实施背景下对本学科的梳理和反思,评估10多年来课程与教学论研究的总体状况,概括课程与教学论的时代特征,反思学科建设中遇到的普遍性问题,对学科的建设和发展具有重大意义。

2. 本学科研究范式理性审思的需要

范式最早是由美国当代科学哲学家托马斯·库恩(Thomas S. Kuhn)在其经典之作《科学革命的结构》一书中提出的,用来解释科学知识历史演变和发展,即指一个科学共同体成员共有的东西,反之,共有一个范式的人组成一个科学共同体。范式与科学共同体互为前提,互为基础。

本书通过知识图谱中的作者共被引分析法寻找学科内部的科学共同体来探讨学科研究范式。科学共同体共有的东西非常多,共有的理论基础、价值取向、研究方法、合作类型等,这种探讨对学科发展是非常必要的。库恩认为科学发展主要经历四个阶段:(1)常规科学时期;(2)反常和危机时期;(3)科学革命时期;(4)新的常规科学时期。科学共同体出现了统一的范式后,就进入常规科学时期,统一的范式发生动摇,就进入反常和危机时期,统一的范式被打破,就进入科学革命时期,新的范式的出现,就形成了新的常规科学时期。遵循这一发展规律,对课程与教学论研究范式的理性审思,能更准确地把握学科发展的阶段,深入挖掘学科内部更深层次的学术群体、理论结构、研究方法形成过程,更科学地对学科进行评估和建设。

3. 本学科引入新的研究方法的需要

本学科习惯于传统的思辨规范研究，定性分析、实证研究和定量分析不够。对课程与教学论进行评估的方法，主要采用文献研究法对相对重要的文献进行梳理、分析，得出结论，多集中在思辨的分析和归纳上，以定性研究为主。采用这种研究方法得出结论的科学性、客观性比较依赖研究者所具有的学科知识水平及对本学科的了解，难免带有一定的主观色彩，也难以客观、全面、精准、快速地发现学科领域中令人瞩目的前沿、热点和学科制高点。

知识图谱作为一种有效的知识管理工具，能通过挖掘数据、处理信息、计量知识和绘制图形将复杂的海量信息，以人们习惯的、交互式的、直观的图谱将学术共同体的研究范式、研究前沿和新增长点展现出来，帮助对抽象数据进行研究，演示课程与教学论发展的轨迹，展现该学科的前沿、热点和重点问题，理清各类研究之间的关系和相互作用，为研究者提供一个全新的科学的视角来审视研究的现状和展望未来的发展走向。这种审视不是主观意识上的，而是客观上更深层次理论的反思和自省，是学科发展走向科学化的重要标志，从而揭示学科的动态发展规律。同时，利用知识图谱及其可视化信息的方法，能同时挑选具有代表性的文本进行阅读、研究，梳理其中的观点，展示其研究成果，发现学科发展进程中存在的问题。在本学科引入知识图谱及其信息可视化方法进行研究，能弥补传统研究工具、方式的不足，创新了本学科研究方法，为研究提供科学依据，也有利于理性的反思。

第二节 国内外研究现状

一、国内研究现状与评述

从收集到的文献资料来看，对中国课程与教学论研究进行反思性的文章还不少，有一些专家学者既是课程与教学论研究的亲历者和参与者，也从更高层次对课程与教学论的研究进行反思和展望，无疑对该学科的建设和发展起到了积极的推动作用，体现了学术研究本身所具有的自觉。对这些反思性的文献资料进行的归纳，主要从学科的研究领域、理论基础、研究群体、研究方法等方面进行评述。

目前，课程与教学论形成了初具规模的学科群，比较研究取得了较大进展^①。

^① 王文静，“九五”期间我国课程与教学论研究的回顾 [J]. 全球教育展望，2011（12）：39-46.

对 21 世纪以来本学科博士学位论文选题进行分析,其研究领域集中于基础教育阶段,研究方向以“课程”方面的选题为主,研究学科以传统“主课”为主,研究层次主要围绕学校层面的课程展开^①。学科研究领域发展不平衡,研究空间有待拓展。

判断一门学科的成熟性,与其理论基础有很大联系。因此,用什么理论来研究课程与教学论问题,一直是研究者们关注与思考的问题。课程与教学论传统的理论基础是哲学、心理学、教育学、生理学等,有学者提出从课程教学与知识、技术、社会、文化的关系角度来思考、拓宽课程与教学论学科发展的理论基础^②。特别指出课程与教学论的文化学研究有着不同于哲学、心理学、社会学研究的独特的背景、整体、价值、差异、群体、他者、多元、非主流和主流等视角^③。拓展涉及历史学、人类学、社会学以及自然科学等基础理论学科和科学学、复杂科学、系统论、信息论等新兴学科。课程与教学论研究的理论基础日趋丰富,运用了多学科的理论 and 视角来进行课程与教学理论的研究。已有的研究对研究者审视和拓展课程与教学论的理论基础提供了新的视角,但在运用的过程中要防止泛化和滥用,保持本学科的学科特性、逻辑体系及核心概念,形成本学科话语体系。

我国课程与教学论的研究群体包括高校教师、教育科研机构研究者、一线专家型教师,还包括一大批教育学及课程与教学论硕士与博士研究生^④,教学实践领域中的各学科在职教师、教师教育专业的师范生等。在课程与教学论领域的研究中,高校研究群体中的高校教师、教育学和课程与教学论的本科与专科师范生、硕士研究生和博士研究生依然是主力军。一线教师是教育教学工作的践行者,是理论的实践者,掌握理论研究最丰富的一手资料,应成为实践工作的理论研究者,因此还需充分发挥一线教师科研积极性,提高研究能力。同时课程与教学论研究者要具有明确的责任意识,做到理论建构,实践观照,价值引领;立足现实,提炼现实;开发传统,超越传统;借鉴国外,跳出国外;坚持学术品格、

① 马志颖. 21 世纪以来我国课程与教学论专业博士学位论文选题论析 [J]. 教育探索, 2011 (9): 38-40.

② 张传燧. 当代课程与教学论学科发展的理论基础审思 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2012 (3): 65.

③ 金志远. 课程与教学论: 文化学研究的“学科之眼” [J]. 教育理论与实践, 2013 (7): 53-56.

④ 陈宁, 黄翔. 课程与教学论学科发展的机遇与挑战 [J]. 重庆师范大学学报: 自然科学版, 2008 (4): 111-119.

学术操守和责任操守^①。目前的研究分析了本学科研究群体的构成,阐述了研究的责任和使命,但欠缺对研究群体内部的科研方式、类型的深入研究,而这恰是学科研究不断创新的内部动力。

近些年来,由于不断加强课程与教学论学科“自我意识”的反思,使得研究者的学术流派意识逐渐增强,欲形成现代课程与教学论的中国学派,但大部分学者的观点较为零碎、局部,缺乏相对完整的理论体系,也缺乏具有广泛影响力且具有深厚理论背景和独创精神的学术带头人,因此我国课程与教学论目前仍无流派可言。

对一门学科研究方法的研究实际上就是对学科研究自身的一种再认识。研究方法的先进性、适切性、科学性常常能决定一门学科研究的深度和广度,及其科学性与创新性。我国学者非常重视对课程与教学论研究方法的探讨,从不同的视角对这个问题进行了阐述,指出了未来课程与教学论研究方法的发展趋势。王策三教授认为:“要在克服简单化的斗争中坚持马克思主义的方法论”、“要重视开展教学实验”、“把定性分析与定量分析结合起来”、“应该把推论—验证作为教学论的研究方法之一”、“正确实行古今中外法”等^②。吴也显教授认为应该从历史、经验、理论、比较等多个角度研究问题。裴娣娜教授认为课程与教学论领域将同其他学科一样,经历从过去机械的严格决定论、还原论的思维方式和单纯的因果解释框架转变为确定整体的、动态发展的不可绝对还原分析的唯物辩证的思维方式,因此课程与教学论研究的方法论应该从机械唯物论向唯物辩证法转换^③。也有学者认为课程与教学论的研究方法实际上是一种思维方式,从范式的角度、哲学的角度对课程与教学论研究方法进行探讨。对课程与教学论研究方法的思考是一种非常有效的学科反思,对学科的发展至关重要。目前学科研究方法日趋多样化、综合化,不断满足学科研究整体性、综合性、开放性、人文性的需要,但思辨的仍占主体,经院式的脱离教学实践的研究还大量存在,因此如何以课程与教学实践发展中存在的问题为研究对象,在理论与实践发展的矛盾中拓展理论的发展空间,既要避免走向经验主义,增强学术理性,脱离经验阐述和经验总结,又要防止理论的思辨性太强,话语生涩难懂,能在理论与实践的矛盾发展

① 焦炜,陈思.“课程与教学论研究的责任与使命”学术研讨会综述 [J]. 教育研究, 2012 (3): 158.

② 王策三. 教学论稿 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2005.

③ 裴娣娜. 从传统走向现代——论我国教学论学科发展的世纪转换 [J]. 教育研究, 1996 (4): 17-21.

中寻求研究方法的创新和理论的突破。

课程与教学论发展百年来,从赫尔巴特到杜威再到凯洛夫教育学的引进,以及改革开放后全面引介西方教育理论流派的学说与观点,“本土化”问题是学科持久面对的一个发展问题。面对国外教学与课程理论的不断引入,有学者提出需要继承和创新,吸收和融合,借鉴和内化,真正根植于本国土壤,兼容并包,建立本土化的学科体系。进入21世纪,课程与教学论本土化问题已从“中体西用”之争转化为学科重构及新课程改革的重大方向性问题,引起了理论界的高度重视,从中西方社会文化心理、教育思想生成机制、传统思维方式三大差异着眼,分析了课程与教学论“本土化”发展的成因,界定课程与教学论“本土化”的基本内涵,提出课程与教学论“本土化”的发展路径:多元与整合,融合与创新,生成与发展^①。

我国课程与教学论是在引进、借鉴国外理论的基础上发展起来的,学科体系深受国外研究范式的影响。对教学论与课程论的关系问题学者进行了深入研究,主要存在两种观点:一种观点主张课程论从教学论中分离出来,成为与教学论并行的独立学科,这是课程论学科发展的一个基本方向^②;第二种观点主张课程与教学整合,形成课程与教学论或“大课程论”。

学者们对课程与教学论研究未来的走向进行了展望,指出未来的研究趋势是重视对课程与教学论领域的理论与实践研究,注重课程与教学信息化与人文性研究的整合,关注对课程与教学论领域有重要影响的相关学科的新成就的研究,提升学科教育的学术研究水平,研究群体将走向多层次、多学科领域研究者的国内、国际合作^③。

从对课程与教学论研究的国内研究现状来看,本学科研究领域发展不平衡,理论基础缺乏多学科融合,研究群体相对集中,学术流派尚未形成,研究方法重思辨轻实证,学科本土化日显迫切,学科体系多元并存,发展趋势更显整合、开放、合作。可以看出,目前的研究既有对学科存在问题的审视,又有对学科发展的期望,这些理性的思考对一门学科来说是非常必要和不可缺少的。或许是研究方法的局限,或许仅限于理性上的阐述,这些研究对学科全景的把握还是有欠缺的,重宏观分析,轻微观剖析。

① 刘欣. 课程与教学论“本土化”发展问题探讨[J]. 教育导刊, 2012(12): 5-8.

② 靳玉乐, 师雪琴. 课程论学科发展的方向[J]. 课程·教材·教法, 1998(1): 2-6.

③ 王文静. “九五”期间我国课程与教学论研究的回顾[J]. 全球教育展望, 2011(12): 39-46.