

高等院校小学教育专业系列教材

GAODENG YUANXIAO XIAOXUE JIAOYU
ZHUANYE XILIE JIAOCAI

XIAOXUE KECHENG YU JIAOXUELUN

小学课程与教学论

蒋蓉 李金国 主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

高等院校小学教育专业系列教材

GAODENG YUANXIAO XIAOXUE JIAOYU

ZHIJIANYE XILIE JIAOCAI

XIAOXUE KECHENG YU JIAOXUELUN

小学课程与教学论

蒋蓉 李金国 主编



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

小学课程与教学论 / 蒋蓉, 李金国主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2013.1

(高等院校小学教育专业系列教材)

ISBN 978-7-303-15660-3

I. ①小… II. ①蒋…②李… III. ①小学—课程—教学研究—高等学校—教材 IV. ①G622.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 269361 号

营销中心电话 010-58809014
北师大出版社教育科学分社网 <http://jywx.bnup.com>
电子信箱 bsdjywx@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 北京中印联印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 170 mm × 230 mm

印张: 18

字数: 360 千字

版次: 2013 年 1 月第 1 版

印次: 2013 年 1 月第 1 次印刷

定 价: 35.00 元

策划编辑: 陈红艳 责任编辑: 陈红艳

美术编辑: 高霞 装帧设计: 高霞

责任校对: 李茵 责任印制: 陈涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

前 言

小学课程与教学论是小学教育专业学生一门重要的必修课程。全书共分十章，具体涉及课程的基本理论、小学课程目标与课程内容、小学课程类型与课程结构、小学课程实施与课程评价、小学校本课程开发、小学教学目标、小学教学设计与教学模式、小学教学原则与教学方法、小学教学组织形式、小学教学管理与教学评价等内容。作为小学教育本科专业教材，本书力求体现以下编写思路：

一、理论与实践的结合。以课程论和教学论的基本概念、原理为主线，同时注意联系基础教育改革发展的新形势和新要求，以及当前的小学教学实际，做到理论与实践的有机结合。

二、强调学科基础知识与学术新成果的融合。教材内容力求体现全面性、实用性和时代性。

三、案例丰富性与典型性的结合。案例的选择至关重要，本书力求案例选择涉及各学科、各学段以及各区域，同时选择富有代表性的案例，确保丰富性与典型性的结合。

四、便于教师教学和学生自学。教材体例有所革新，形式尽可能活泼多样，既有资料拓展、案例分析、图表示例、阅读链接，还有精心设计的思考与练习，可读性较强，同时语言力求深入浅出，简明扼要。

本书由湖南第一师范学院、湖北荆楚理工学院、韩山师范学院三所院校老师联合编写，撰写者都是从事小学课程与教学研究、有着丰富的小学课程与教学论教学经验的教师。编写人员及执笔章节如下：第一章由邓素文撰写；第二章、第六章由蒋洁撰写；第三章由曾晓洁撰写；第四章、第五章由孙建萍撰写；第七章由谢立红撰写；第八章由蒋蓉撰写；第九章由李金国撰写；第十章

由郭培霞撰写。蒋蓉、李金国最后统稿、定稿。陈红艳老师对本书的体例和编写给予了具体指导。

在本书编写过程中，参考了国内外有关论著和教材，吸纳了部分专家学者的研究成果，采用了许多小学教师的优秀案例，在此一并致以深深的敬意与谢忱！

限于我们的视野和研究水平，本书粗陋、错漏之处在所难免，敬请专家和广大读者批评指正！

编 者
2012年8月

目 录

第一章 绪 论	1
第一节 课程与教学的内涵及关系	1
第二节 课程论与教学论的历史	11
第三节 小学课程与教学论的学习方法	18
第二章 小学课程目标与课程内容	23
第一节 小学课程目标	23
第二节 小学课程内容	38
第三章 小学课程类型与课程结构	51
第一节 小学课程类型	51
第二节 小学课程结构	59
第四章 小学课程实施和课程评价	73
第一节 小学课程实施	73
第二节 小学课程评价	86
第五章 小学校本课程开发	101
第一节 校本课程与校本课程开发概述	101
第二节 校本课程开发的实施	112
第六章 小学教学目标	129
第一节 教学目标概述	129
第二节 小学教学目标设计与表述	145
第七章 小学教学设计与教学模式	157
第一节 小学教学设计	157
第二节 小学教学模式	180

第八章 教学原则与教学方法	201
第一节 小学教学原则	201
第二节 小学教学方法	214
第九章 小学教学组织形式	226
第一节 小学教学组织形式概述	226
第二节 小学教学工作基本环节	239
第十章 小学教学管理与评价	251
第一节 小学教学管理	251
第二节 小学教学评价	262
参考文献	280

第一章 绪 论

本章重点

- 掌握课程与教学的基本含义
- 了解课程与教学论的历史发展
- 了解课程与教学论的研究对象
- 明了课程与教学论的学习方法

第一节 课程与教学的内涵及关系

当提到课程时，你的脑海中可能会浮现出一张张课程表，小学的、中学的或者大学的……作为学生的你们，天天在与课程和教学打交道，它们几乎占据了你们生活的很大部分。以下我们就来看看课程与教学的基本含义及其关系，以让我们对其有一个更清晰的认识。

一、课程的含义及表现形式

(一)课程的含义

“课”“程”及“课程”，在我国很早就被广泛使用，有确定的含义。如“课，试也”^①；“成器不课不用，不试不藏”^②；“苦节读书，二十已来，昼课赋，夜课书，间又课诗，不遑寢息矣”^③；“程，品也，十发为程，十程为分，十分为寸”^④。从古代典籍来看，“课”的基本含义为，按规定的内容和分量讲授或学习并加以考核试用；“程”的本义是一种长度单位，被人们引申为事物发展的经过或步骤。“课程”一词最早出现在孔颖达为《诗经·小雅》中“奕奕寝庙，君子

① (东汉)许慎：《说文解字》。

② 《管子·七法》。

③ (唐)白居易：《与元九书》。

④ (东汉)许慎：《说文解字》。

作之”^①的注疏中——“以教护课程，必君子监之，乃得依法制也”^②。但这里的含义与现在我们通常所说的课程的意思相差很远。宋代朱熹在《朱子论学》中也多次提到过“课程”，如“宽着期限，紧着课程”，“小立课程，大作工夫”^③等，其意指功课及其进程。

在西方，“课程”一词对应的英文是“curriculum”，源于拉丁文的动词“currere”和名词“cursum”，指“奔走，跑步”“跑道”。19世纪英国教育家斯宾塞（Spencer）在《什么知识最有价值？》一文中用“curriculum”一词来指称“教学内容的系统组织”，后被翻译成汉语“教育课程”。

到了现代，由此引申出来的课程定义呈现出千姿百态之势。有学者将其归为六类：课程即教学科目；课程即有计划的教学活动；课程即预期的学习结果；课程即学习经验；课程即社会文化的再生产；课程即社会改造。^④这是从横向的角度看。古德莱德从课程实施的纵向层面分析，认为有五种不同的课程：（1）理想课程（ideological curriculum），即指由一些研究机构、学术团体和课程专家提出应该开设的课程。（2）正式课程（formal curriculum），即指由教育行政部门规定的课程计划、课程标准和教材，也就是列入学校课程表中的课程。（3）感知课程（perceived curriculum），即指由教师所感觉到的课程。（4）运作课程（operational curriculum），即指在课堂上实际实施的课程。（5）体验课程（experiential curriculum），即指由学生实际体验到的东西。^⑤

面对如此纷呈复杂的课程定义，施良方指出，“每一种有代表性的课程定义都有一定的指向性，即都是指向当时特定社会历史条件下课程所出现的问题，所以都有某种合理性，但同时也存在着某些局限性。而且，每一种课程定义都隐含着作者的一些哲学假设和价值取向”^⑥。

但不管怎样，今天的人们已经不满足将课程仅仅理解为一种设计好的“跑道”，只是一种“预期的学习结果”或“计划”“方案”。课程越来越被当作一种动词来使用，如“课程是一段教育进程”^⑦。而当前实际课程的革新，如地方课程

① 《诗经·小雅·巧言》。

② （唐）孔颖达：《五经正义》。

③ （宋）朱熹：《朱子全书·论学》。

④ 施良方：《课程理论》，3~7页，北京，教育科学出版社，1996。

⑤ Goodlad, John I. & Associates. *Curriculum Inquiry: the Study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill Book Company, 1979: 60—64.

⑥ 施良方：《课程理论》，10页，北京，教育科学出版社，1996。

⑦ 黄甫全：《现代课程与教学论》（第2版），65页，北京，人民教育出版社，2011。

及校本课程的出现、课程管理重心的下移、教师角色的变化(教师作为课程开发者),也说明了课程概念正在悄然发生着新的变化。课程由原先的教学目标与教学内容的规范以及教学活动的先导逐渐演变成为一段“有指导的‘学程’”^①。

这里课程有两层基本含义。广义上,课程指的是一种有规定数量和内容的工作或学习进程;狭义上,课程则专指学校课程,是学校或教师组织学生进行的有目的、有计划、有程序和制度化的学习进程。

(二)课程的表现形式

“‘课程’概念逐步从‘轨道’转化为‘在轨道上运作’。只是在‘轨道上运作’意义上的‘课程’,迄今主要是作为一种‘课程价值观念’和潜在的趋势存在。”^②因而目前课程也多以静态的方式表现出来。课程的表现形式主要有课程改革方案、课程计划、课程标准、教学材料、课程表等。

1. 课程改革方案

方案是指进行工作的具体计划或对某一问题制定的规划。课程改革方案往往作为课程改革行动的指南。课程改革方案一般包括改革的背景、改革的目标、改革的内容和步骤、改革结果的评价等。如《基础教育课程改革纲要(试行)》对课程改革的目标、课程结构、课程标准、教学过程、教材开发与管理、课程评价、课程管理、教师的培养和培训、课程改革的组织和实施九个方面做出了规定。其中课程结构、课程标准、教学过程、教材开发与管理、课程评价、课程管理、教师的培养和培训都属于改革的内容。

2. 课程计划

课程计划是根据一定的教育目的和学校及其专业的性质,由教育行政部门或学校制定的一种法规性文件。它对培养目标、课程设置、课程顺序、课时分配、学年编制、学周安排以及评价考核方式等做出了规定。课程计划是课程标准和教学材料研制的主要依据。

3. 课程标准

课程标准是根据课程计划,以纲要形式编制的关于各门课程的目的目标、教学内容范围、实施原则和方式、考核标准等内容的指导性文件。在新课程改革之前,我国一直仿照苏联将其称为教学大纲,现在已逐步改称为课程标准。

国内外在课程标准内容及其结构上有较大差异。在国外,“大多数书面形

^① 陈桂生:《变化中的“课程”概念》,载《江苏教育学院学报(社会科学版)》,2007(2)。

^② 同上。

式的教学大纲包括：进程纲要、教学单元、教学指导、教学材料和教学方法指导^①。在我国，课程标准是分“学习领域”或“科目”进行研制的，一般包括“前言”“课程目标与内容”“实施建议”及“附录”。“前言”一般又包括“引言”“课程性质”“课程理念”“课程设计思路”等。“课程目标与内容”一般分为“总体目标与内容”“学段目标与内容”等。“实施建议”一般包括“教学建议”“评价建议”“教材编写建议”“课程资源开发与利用的建议”等。

4. 教学材料

教学材料分为教学正式材料、辅助材料以及补充材料三类。教学正式材料一般就是课本(textbook)，又称为教科书。课本是教师教授、学生学习的最重要的依据和资源。辅助材料在国外称为课本分析(textbook analysis)，包括学习导引或练习册，是用于指导教师和学生阅读、理解和掌握课本正文内容的各种材料。在我国也有多种类型的辅助材料，如长沙市教育科学研究院组织编写的《考一本·课程基础导练》，发挥着学习导引和练习册的作用。补充材料是专门用于课程提高(curriculum enrichment)的，主要起着延伸拓展的作用。

5. 课程表

课程表表示的是所安排的教学课程、各种各样的教育活动以周单位的时间分配。^②小小的一张课程表，其实是教育追求、课程理念等的集中体现。“也许学校管理者最为重要的两项工作，就是招聘和雇用教师以及决定如何分配学习时间。”^③从以下两张课程表可以看出，课程表一般包括“标题、日期、课序、课程”四个方面。由于在课程分类、时间分配等上的不同，各地的课程表也会有所不同。如我国的课程一般由学科课程构成，以科目的形式安排在不同的时间段。以前一节课的时间一般为40分钟，新课程改革后，有的学校将部分课程调整为30~35分钟。同时也增加了一些活动课程和综合课程。在法国的这张课表中，课程分为三类，一类是作为智力基础学科的法语和算术；一类是将道德、历史、地理、观察、图画和手工、唱歌等合而为一，称为“启蒙课程”；一类是体育。这三类课程由于不同的性质而被配以不同的时段，智力基础课程多安排在上午，另两类则多安排在下午。如表1-1、表1-2所示。^④

① Lewy, A. *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford: Pergamon Press, 1991: 71; 转引自黄甫全：《现代课程与教学论》(第2版)，59页，北京，人民教育出版社，2011。

② [日]平冢益德：《世界教育词典》，黄德诚，等译，295页，长沙：湖南教育出版社，1989。

③ [美]威廉·坎宁安，保拉·科尔代罗：《教育管理：基于问题的方法》，赵中建，主译，235页，南京：江苏教育出版社，2002。

④ 表格引自张礼永：《从课程表变革看课程改革的思路》，载《上海教育科研》，2007(8)。

表 1-1 江苏省扬州市某小学三年级(一)班课程表
(2006~2007 学年用)

星期 课次	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
	晨会	晨会	晨会	晨会	晨会
第 1 节	语文	数学	语文	数学	语文
第 2 节	数学	语文	数学	语文	地方课
第 3 节	体育健康	科学	英语	综合实践	音乐
	午 休				
第 4 节	音乐	体育健康	语文	语文	品德与社会
第 5 节	英语	综合实践	体育健康	英语	科学
第 6 节	综合实践	美术	品德与社会	美术	班会

表 1-2 法国卢昂市·伊库兹贝利小学校课程表(五年级用)

星期 时间	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五	星期六	
9:00	法 语 (词·语)	法 语 (作文语法)		算 术	法 语 (作文)	朗 读	
10:00				表 现 法		启 蒙 课 程	
11:00	算 术	算 术		法 语 (语 法)	算 术 (几 何)	(地 理)	
12:00				体 育			
13:30	启 蒙 课 程	朗 读			会 话 (自 定 题 或 指 定 题)	法 语 作 文 (自 定 题 或 指 定 题)	
14:30					游 泳		
15:30		启 蒙 课 程					
16:30	体 育	体 育	启 蒙 课 程		算 术		

资料来源：张礼永：《从课程表变革看课程改革的思路》，载《上海教育科研》，2007(8)。

二、教学的含义及基本要素

(一) 教学的含义

“教”最早出现在商朝的甲骨文中，如“丁酉卜，其呼以多方小子小臣其教戒。”其字形如“𠄎”状。甲骨文中也有了“学”字，如“壬子卜，弗洒小求，学”。其字形如“𠄎”状。“教学”二字连用在一起，最早见于《书·商书·兑命》：“敦学半。”宋人蔡沈注：“敦，教也。——始之自学，学也；终之，教人，亦学也。”这里所说的“教学”指的是学习的两个方面，还不是现代意义上的教学。东汉许慎的《说文解字》把“教”“学”解释为：“教，上所施下所效也”；“学，觉悟也”。^①由此可见，“教”是一种教授示范活动，而“学”是一种效仿并觉悟过程。

在西方，教与学指的是两种不同的活动，相应的词有“teaching”“learning”“instructing(instruction)”。在英国，instructing 往往指特定技能的训练，意义接近 training，而 teaching 则是指知识的传递和能力的培养。有学者认为，teaching 的范围很广，在它的内涵中，除了包括 instructing 之外，还有训练、灌输和条件作用。所有的 instructing 都可称之为 teaching，反之则不然。但有学者又认为 instructing 应包含 teaching，后者指课堂行为和相互作用。但是许多人认为这两个词可以相互代替，是同义的。^②

至于教学有着怎样的含义，在中外教育史上，对它的定义非常多样。下面试举几例：

(1) 夸美纽斯(J. A. Comenius)：“把一切事物教给一切人类的全部艺术。”^③

(2) 布鲁纳(J. S. Bruner)：“教学是通过引导学习者对问题或知识体系循序渐进的学习来提高学习者正在学习中的理解、转换和迁移能力。”^④

(3) 王策三：“所谓教学，乃是教师教、学生学的统一活动；在这个活动中，学生掌握一定的知识和技能，同时，身心获得一定的发展，形成一定的思想品德。”^⑤

(4)《教育大辞典》(顾明远主编)：“以课程内容为中介的师生双方教和学的

① (汉)许慎：《说文解字》。

② 崔永波：《课程与教学》，载《华东师范大学学报(教育科学版)》，1997(1)。

③ [捷克]夸美纽斯：《大教学论》，3页，北京，人民教育出版社，1984。

④ [美]布鲁纳：《教育过程》，6页，北京，文化教育出版社，1982。

⑤ 王策三：《教学论稿》，88~89页，北京，人民教育出版社，1985。

共同活动。”^①

(5)李秉德：“教的人指导学的人进行学习的活动”，“教和学相结合或相统一的活动。”^②

(6)王本陆：“教学即教师教学生认识客观世界并促进学生身心发展的教育活动。”^③

要对教学下一个基本的定义，我们首先需要了解：①某一事物的概念，反映的是该事物的基本特征和属性，并且是区别于其他事物的基本属性。②概念是从普遍的事实中概括出来的某种事物特定的含义。因此，我们对教学所下的定义，应是教学本身的特性，要与教学应当具有某种特性区别开来。③随着事实发生普遍的变化，概念也会相应地在内涵和外延上有所不同。从前面所述定义可以看出，在今天，人们已经认识到，单纯地“突出教的含义”或单纯地“突出学的含义”并不妥当。教学作为人类创造的一种专门活动，“教”与“学”二者是不可或缺的。教与学的关系是一种根本的关系。因此，在广义上，教学就是教的人引导学的人学习一定文化的专门活动，在狭义上，教学专指学校中教师引导学生在专门环境里以特定的文化为内容而进行的教与学相统一的活动。

(二)教学的基本要素

“教学要素可以说是教学论形成和发展的逻辑起点，对教学活动中要素基本构成的认识和确立，不仅是教学理论发展的需要，而且也是教学实践得以有效实施的要求。”^④一定的教学要素构成了教学的内部结构。

在教学的要素问题上，比较有代表性的观点有三要素说、四要素说、五要素说、六要素说、七要素说、结构说等。三要素说认为，教学是由教师、学生和教学内容三个基本要素构成；四要素说认为，教学是由教师、学生、内容和方法四个基本要素构成；五要素说认为，教学由教师、学生、内容、方法和媒体五个要素构成；六要素说认为教学有教师、学生、内容、方法、媒体与目标六种要素；^⑤七要素说认为，教学活动包含以下七个因素：学生、教学目的、教学内容、教学方法、教学环境、反馈和教师^⑥；结构说认为，从教学结构来看，教学包括活动主体、活动条件和活动过程，其中活动主体包括教师和学生

① 顾明远：《教育大辞典》，第一卷，178页，上海，上海教育出版社，1990。

② 李秉德：《教学论》，2页，北京，人民教育出版社，1991。

③ 王本陆：《课程与教学论》（第2版），123页，北京，高等教育出版社，2009。

④ 董志峰：《教学基本要素及其运行方式构建》，载《教育理论与实践》，2005（7）。

⑤ 皇甫全，王本陆：《现代教学论学程》，78~79页，北京，教育科学出版社，1998。

⑥ 李秉德：《教学论》，12~17页，北京，人民教育出版社，1991。

两个要素，活动条件包括物质条件和精神条件两个要素，活动过程主要包括五个要素：教学目的任务、教学内容、教学方法手段、教学组织形式和教学效果的检查评价。^① 在众多的教学要素说中，不难发现，虽然人们存在诸多分歧，但无一例外地肯定“学生”“教师”“内容”为教学的基本要素。鲍良克曾说：“教师、学生、教学内容是教学的三个基本要素，它们被称为教学论的三角形，无论失去其中的哪一个，都不能称其为教学。”^②

1. 学生

在广义上，学生泛指在各种情境中接受教育的所有人，即受教育者。不过，人们一般是在狭义上使用学生概念的。学生专指用专门的时间在大中小学、幼儿园等专门的教育机构里从事专门学习活动的人。学生的学习活动是学校课程与教师的中心，是现代学校存在与发展的主要依据。没有学生，没有学生的学习活动，学校场地设施、教师及相关人员的活动就失去了固有的意义，也就失去了存在的理由和价值。

在现代，随着人们对学生的心理、生理等各方面认识的深入，逐渐形成了以人为本探求学生全面发展的学生观。人们的基本共识是：①学生是发展的人。学生身心有待发展和正在发展，因此要用动态的眼光看待学生。②学生是独特的人。由于文化背景、家庭环境、自身条件等的不同，每个学生都有自己独特的精神世界、学习体悟方式，教学应尊重学生个性、因材施教。③学生是学习的主人。从人性的角度来说，人是主体性与客体性的双重统一，是能动性受动性的双重统一。学习要充分发挥学生的主观能动性，从“要我学”转变为“我要学”。④学生是责权主体。学生的权利与责任，与学生的“公民”“受教育者”和“未成年人”多重身份相应。所以，学生分别享有“普通公民”“受教育者”和“未成年人”三重权利与责任。

2. 教师

教师是“向学生传递人类积累的文化科学知识和进行思想品德教育，把他们培养成一定社会需要的人才的专业人员”^③。我国《教师法》第三条规定：“教师是履行教育教学职责的专业人员，承担着教书育人，培养社会主义事业建设者和接班人、提高民族素质的使命。”有教师指导是教学的重要特征，是教学区

① 吴文侃：《比较教学论》，136～145页，北京，人民教育出版社，1999。

② 转引自王兆璟：《论改革开放以来中国教学论学者的学术自觉——以教学要素说的探讨为中心》，载《当代教育与文化》，2012(2)。

③ 董纯才：《中国大百科全书·教育》，146页，北京，中国大百科全书出版社，1985。

别于一般学习活动的关键所在。“一般来说，教师是对教学工作全面负责的人，他代表社会并依据教育规律与人的发展规律来具体设计实际教学的目标、内容、形式和方法，组织实施教学过程，并评估学生学习的结果。自然，在不同时期和不同教学模式中，教师所发挥的实际作用和发挥作用的方式并不完全相同……但不管怎样，教师在教学活动中是客观存在并发挥实际作用的。”^①

3. 教学内容

教学内容是指“经选择而纳入教育活动过程的知识、技能、行为规范、价值观念、世界观等文化总体”^②。教学内容是按照文化发展的需要、社会发展的需要和个人发展的需要而专门选择出来的人类文明精华。教学内容的选择，取决于选择者的素养、选择标准的合理程度以及选择过程所使用的策略、技术和方法等。

教学内容也是师生活动的共同客体。教师与学生的互动以教学内容为中介。教师要根据真实情境中的学生和环境条件等对教学内容进行增删调整、再设计、再组织。教学内容也是学生学习的对象。学生对于教学内容的学习，“是一种主体的精神世界作用于客体，对客体进行认知和情意的操作、加工，进而使客体进入自身的心理结构的过程，即客体内化为主体的过程”^③。

以上三个要素构成教学的基本结构。正是由于三个要素之间的相互关系（包括学生与教学内容的关系、教师和学生的关系、教师与教学内容的关系）的不同，使现实中的教学呈现出万千姿态。

三、课程(论)与教学(论)的关系

1997年，我国的“教学论”专业调整为“课程与教学论”专业。为什么会有这种调整？在这种调整的背后反映了人们对课程与教学关系的什么样的看法？其实，对于课程与教学乃至课程论与教学论的关系，在国内外一直颇受争议。尤其是基础教育新课程改革以来，课程与教学以及课程论与教学论的关系问题成为我国近十年来教育理论争论的焦点之一。目前，人们对二者的关系的看法，可以用奥利弗(Oliva, P. F.)提出的四种模式来概括，即同心包含模式(concentric models)、二元独立模式(dualistic model)、相互交叉模式(interlocking)与循环联系模式(cyclical model)。

① 王策三：《教学认识论》，10页，北京，北京师范大学出版社，2002。

② 顾明远：《教育大词典(增订合编本)》，765页，上海，上海教育出版社，1988。

③ 王本陆：《课程与教学论》(第2版)，128页，北京，高等教育出版社，2009。

（一）同心包含模式

所谓同心包含关系一方面是指课程与教学互为依存，形成一种同心圆的关系；另一方面课程与教学之间又存在着隶属关系，一个包含另一个。这种模式又可分为两种情况，即认为教学包含课程的“大教学论”和认为课程包含教学的“大课程观”。

1. 教学包含课程

这是我国早期的课程与教学研究者们常用的观点。如吴杰认为“课程论是教学论的基本组成部分之一”^①。李秉德在其《教学论》中也认为“课程论”只是教学理论的一个组成部分，它与教学的“过程论”“方法论”等相并列。

2. 课程包含教学

北美学者具有悠久的课程研究传统，课程包含教学的观点也在他们中常有体现，如毕恩等人(Beane et al.)曾指出课程领域、课程规划、课程编制、教学设计与情境教学之间有逐级包含的关系，形成一组范围逐渐缩小的同心圆。^②此外，在我国，随着课程研究力量的不断增强，课程与教学之间的地位关系也在慢慢发生变化。有学者提出“大课程论”，认为课程“内在地包含着教学活动”^③。

（二）二元独立模式

这种观点将课程与教学视为相互独立的两个概念，教师在课堂教学中的行为与课程发展可以分别进行，各自很少受到对方的影响。多伊尔(Doyle, W.)指出，在制度水平上，教学(pedagogy)与课程很容易是两个分离的领域，两者之间的关系也被认为是线性的。

（三）相互交叉模式

如施良方指出，“课程理论与教学理论之间必然存在着各种联系和交叉重叠部分，课程理论必然会考虑课程实施问题，而教学理论则肯定会涉及与教学方法相关的教学内容问题”^④。

（四）循环联系模式

这种模式认为课程与教学存在着互为反馈的延续关系。课程与教学虽为分开的实体，但均是一个循环的一部分，两个实体之间彼此相互调适与改良。

① 吴杰：《教学论——教学理论的历史发展》，6页，长春，吉林教育出版社，1986。

② Beane, J. A., Toepfer, C. F. & Alessi, S. J. *Curriculum planning and development*. Boston, London: Allyn and Bacon, 1986: 352.

③ 黄甫全：《现代课程与教学论》(第2版)，11页，北京，人民教育出版社，2011。

④ 施良方：《试论北美教学理论的形成和发展》，载《教育研究》，1993(1)。