

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2022.04.002

# 克拉夫基教学论分析与杜威教材心理化的比较研究

王飞

(山东师范大学 教育学部, 山东 济南 250014)

**摘要:**教师对教学内容的理解与处理能力是教师专业能力的核心,决定着教学质量与效果。克拉夫基和杜威是较早对教师理解与处理教学内容能力进行专门且系统探讨的教育研究者,并分别提出了“教学论分析”和“教材心理化”理论,奠定了该领域研究的先河,至今仍具有广泛且深刻的启示与借鉴价值。“教学论分析”和“教材心理化”都认为教材和儿童是相互联系的整体,教师是实现其紧密联系的最关键因素。不过,二者在哲学基础、操作性程度以及发展境遇方面也存在一些差异。在当前国家大力提倡与发展教师专业能力的背景下,应该积极借鉴“教学论分析”和“教材心理化”的相关理论,注重增强儿童与教材之间的紧密联系,兼顾教材逻辑性与心理性的统一,以及增加教师教材处理能力方面的培养力度等。

**关键词:**教学论分析;教材心理化;教师教育

**中图分类号:**G515

**文献标志码:**A

**文章编号:**1674-5884(2022)04-0007-08

教师专业能力是标识教师专业身份的重要指标,是世界各国政府和教育研究者共同关注的一个核心领域。其中,教师对教学内容的理解与处理能力是教师专业能力的关键和重心,它不仅影响教师教育教学的效果和学生学习的结果,还决定了教师专业技术人员身份的确立。在对教师教学论理解与处理能力的研究方面,德国教育家克拉夫基(Wolfgang Klafki)和美国教育家杜威(John Dewey)较早且明确地提出了相关的理论,即“教学论分析”(didaktik analysis)和“教材心理化”(psychologizing of subject matter),开辟了该领域研究的先河,成为20世纪80年代教师专业能力和专业知识研究的重要理论基础,并对各国教师教育产生了重要影响。我国历来高度重视教师的能力发展,并出台了一系列政策和措施大力提升教师的专业能力,尤其是在《小学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》《中学教育专业

师范生教师职业能力标准(试行)》《小学教师专业标准(试行)》《中学教师专业标准(试行)》等文件颁布实施后,形成了从师范生到在职教师一体化的专业能力发展要求,从政策上有效保障了教师专业能力的持续提高。在这些重要文件中,教师对教学内容的理解与处理能力也是教师专业能力的重要核心构成部分。借鉴克拉夫基和杜威有关教师专业能力发展的理论,既可以为有效贯彻国家相关政策提供理论支撑,也可以细化有关政策,保障其落实效果。

## 1 “教学论分析”与“教材心理化”的主要观点

虽然克拉夫基和杜威在国内教育领域的影响力较大,但是国内有关克拉夫基的“教学论分析”和杜威的“教材心理化”的相关介绍与研究并不多见,因此,非常有必要对二者形成的背景与内涵

收稿日期:2021-06-09

基金项目:山东社会科学基金项目(20CJYJ12)

作者简介:王飞(1982—),男,河北保定人,副教授,博士,主要从事课程与教学论、教师教育研究。

进行阐释,以增强理论与实践领域对其概念和理论认识的清晰性。

### 1.1 “教学论分析”的主张

#### 1.1.1 “教学论分析”是“范畴教育”思想实现的核心路径

克拉夫基的“教学论分析”主要是作为实现其“范畴教育”(Exemplarisches Lehren und Lernen)思想的方式或路径而提出的。所谓“范畴”并不是教学内容的广度或范围的含义,而是指一种思维方式,它体现的是思维的关联性。具体而言,它是为了克服“实质教育”与“形式教育”过于强调知识或能力的片面性而提出的一种整合理念。范畴教育不仅强调知识和技能的掌握是合二为一、不可分离的,而且强调要将知识、技能和人的道德发展紧密联系起来,从而实现完整发展的人的培养目的<sup>[1]</sup>。但范畴教育不同于“既要形式教育又要实质教育”的主张。克拉夫基认为,这种主张没有抓住教育的本质,把教育理论结构看得太表面化了,因为这种观点背后隐藏着这样一种认识,即整个教育中确实存在着形式教育部分和实质教育部分。克拉夫基强调教育是一个整体,不是教育各部分的简单混合,我们需要辩证地把实质教育和形式教育理论统一起来,从整体上说明教育<sup>[2]</sup>。克拉夫基运用认识论中意识与存在同一性这一辩证法观念说明教育过程本质上是主客观同一的过程,并指出,“在世界方面对一般内容的说明而在主观方面就是范畴的获得”,“教育对于人来说就是物质实在与精神实在的开发——这就是客观的或者说是实质的观点;但同时,教育对于人的物质实在与精神实在来说又是人的开发——这就是主观的或者说是形式的观点”<sup>[3]</sup>。

如何实现范畴教育呢?克拉夫基指出,要实现范畴教育,关键在于选择那些既重要又能激发学生产生疑问并对学生当前和未来生活具有意义的内容。如何选择这样的内容呢?克拉夫基指出,教师只有运用“教学论分析”,把“教学论分析”作为备课的核心才能真正实现范畴教育。

#### 1.1.2 “教学论分析”的具体方法

为了使一线教师便利地运用“教学论分析”,克拉夫基详细列出了“教学论分析”的具体方法,我们可以将其概括为五个基本问题:第一,教学内容向学习者阐述了什么是重要的或具有普遍性的

意义和现实?通过深入地学习这些内容,可以掌握哪些基本的现象、原则、规律、标准、问题、方法、技术和态度?第二,通过课题和内容学习所获得的经验、知识、能力和态度等对本班儿童发展的作用是什么?从教育学视角看,它在其中起到了什么作用?第三,本课题和内容对儿童的未来意义?第四,本课题和内容的结构是什么?第五,有哪些具体的案例、现象、情境、实验、人物、经验等要素可以使处于该阶段的本班儿童对所教的内容产生兴趣、提出问题并了解、掌握它们<sup>[4]</sup>。

这五个问题都紧密地围绕教师如何对教学内容进行深度解析展开。第一个问题重在分析教师所要教授的内容对相关内容学习的“范例”作用,即通过该部分内容的学习可以帮助学生掌握某一类知识的基本原理,从而起到“举一反三”的广泛迁移效果,以及所教内容对理论和实践的重要价值,增强知识与生活和社会的关联,提升学生知识学习的趣味性及知识应用的能力。第二和第三个问题分别关注所教内容对儿童现实及未来发展的影响,保障内容与儿童发展实现紧密关联,既增加儿童知识学习的乐趣,也引导儿童向着更有意义的发展方向前进。第四个问题重在分析所教内容的结构体系以及各部分内容的联系。通过该部分内容的分析,教师可以较好地找到教学的内容主线,保障教学始终围绕核心内容展开,通过对核心内容的深度讲解,实现“范例”的作用。第五个问题重在分析要围绕教学主线和重点开展教学,达成教学内容对理论与实践的“范例”价值以及对儿童现在与未来发展的作用,教师在教学方法、教学形式等方面可以进行的一些调整与改革。

通过对上述五个问题的分析,教师不仅对教学内容和学生有了进一步的了解,而且也实现了自身教育教学能力的持续提升,是实现教师专业发展的重要路径和策略。相比于各种常规化的校内外教师培训,“教学论分析”与教师教学实践的关联性更强,且可以持续开展,并有利于教师解决教学实践过程中的真实问题和困惑,是实现教师可持续性发展的一种重要方式。克拉夫基的“教学论分析”自提出以来就成为广受德国中小学教师欢迎的一种重要备课及成长方式,也是德国各级各类教师培养与培训的重要内容,有效提升了德国中小学教师的教學能力。

## 1.2 “教材心理化”的主张

### 1.2.1 “教材心理化”是统整儿童与课程的主要途径

杜威的“教材心理化”理论是针对当时普遍存在的将学习过程中两个重要的构成因素——儿童与课程对立起来看待的错误认识提出的<sup>[5]</sup>。当时教育理论与实践领域存在着两种对立的取向:要么过于强调儿童中心,要么过于注重教材或课程。前者认为教学的中心是儿童,课程或内容应该根据儿童的兴趣和需要来设置;后者则认为儿童的兴趣和需要是短暂且易变的,教学的核心目标是将人类积累的文化知识传授给儿童,课程或内容的设计应该遵循学科的逻辑而非儿童的兴趣<sup>[6]</sup>。杜威指出儿童中心和课程中心都有失偏颇,它们过于强调其中一个因素而忽视了另一个因素,实际上二者本就是相互联系且不可分割的,它们共同构成了教学过程中的两个基本要素。教学过程即这两个要素之间的相互作用过程,“教材心理化”最主要的作用就是促进二者之间的相互作用<sup>[7]</sup>。

杜威认为各门科目本身就是经验,它们是种族的经验,是人类一代代努力、斗争和拼搏而积累起来的成果。因此,进入儿童现在经验里的事实和真理与包含在各门科目中的事实和真理是一个现实的起点和终点<sup>[7]</sup>。因此,儿童和课程仅仅是构成一个单一过程的两极。正如两点构成一条直线一样,儿童现在的经验及构成各门科目的事实和真理,共同构成了教学的内容。从儿童现在的经验进展到各科目所代表的真理,是继续改造的过程,儿童的经验 and 兴趣提供了前进的倾向和基础,课程提供了前行的方向和目标,“教材心理化”则是统合两个方向或过程的重要途径或方式。

### 1.2.2 “教材心理化”的本质是教师对教材进行二次开发

杜威之所以强调“教材心理化”是连接儿童现在经验与课程所代表的人类经验之间的主要载体,是因为在他看来,教材不是有待于完成的遥远和渺茫的结果,而是指导儿童现在发展的一种指引,它的价值体现在按照儿童生活直接表现的那样解释它,而且还要继续对其进行引导和指导。因为尽管儿童现在的经验非常有价值,它预示着发展的倾向,但它本身不是自明的,不是终极的目

标,不是完成了的东西,而只是某些生长倾向的一种信号或标志,它需要进行引导,以达到最终的目的。同样,课程若不以儿童现有的经验为出发点,轻视儿童的经验,课程所设置的目标就不会真正实现。因此,必须将儿童与课程联系起来考虑,而统一儿童与课程的途径就是“教材心理化”<sup>[8]</sup>。

“教材心理化”虽然也主张教材编写过程中应该充分尊重儿童身心发展规律,但其主要指称的是教师在运用教材时要对教材进行二次加工。教师应该在对教材内容进行充分掌握的基础上,联系学生的发展特征、学习兴趣、学习风格等广泛要素,将教材内容进行主题式或项目式的重新改造,让儿童通过“做中学”的方式完成某个真实的主题或项目。基于真实情境的主题或项目既能充分调动儿童的兴趣,满足儿童的需要,又是对教材内容的整合与凝练,保障了教学内容的体系性与完整性,从而将儿童的兴趣与教材内容的逻辑相结合,达成了教学中儿童与课程两个要素融合统一的效果。

## 2 “教学论分析”与“教材心理化”的相同点

克拉夫基的“教学论分析”与杜威的“教材心理化”在主张教材与儿童的相互关联、教师在转化教材中的核心地位以及充分了解和调动学生积极性方面比较类似。

### 2.1 两者都反对教材与儿童对立的观点

无论是“教学论分析”还是“教材心理化”,其目的都在于将远离儿童实际生活、经验和兴趣的教材转化为与儿童的生活、经验和兴趣相联系的教学内容。二者都认为教科书中的内容逻辑性强,与儿童的生活、经验和兴趣相去较远,主张儿童的生活、经验和兴趣是进行教学的起点,只有充分考虑了儿童的生活、经验和兴趣,教学才能达至目的;教材是儿童的经验、潜能得到开发与发展的指引,没有教材,儿童的潜能就无从得以实现。克拉夫基主张对教授给儿童的教材进行分析,分析其对儿童的现实意义和未来意义,这就要求必须将教材与儿童的生活实际和发展现状联系起来,只有对儿童的生活实际和发展现状有了深入的了解,才能知道教材在促进儿童发展方面的价值。杜威主张教材本身就来源于生活,它是对生活经验的系统化和抽象化的结果,为了促进学生的学

习和发展,需要将其心理化,即重新建立起教材与生活之间的联系,建立教材与儿童生活、经验和兴趣之间的关联。

## 2.2 两者都主张教师在教材加工方面起主导作用

“教学论分析”和“教材心理化”的主要实施者都是教师。杜威明确指出,只有教师,而不是学科专家,才能对教材进行心理化,因为只有教师既熟悉学科内容又了解学生,只有教师能从儿童经验和兴趣以及学科历史演进两个视角去考察教材内容、安排课堂空间和教学媒体等<sup>[9]</sup>。杜威之所以呼吁由教师来实施“教材心理化”,除了教师比较了解儿童和教材之外,还与其试图改变当时美国教师地位比较低的现状有关。当时,美国教师被界定为“雇佣者”“代理人”,不具有德国教师那样的专业自主性和自主权。课程内容是由国家、州和学区规定好的,教师只需要考虑如何教,不需要考虑教什么以及为什么教<sup>[10]</sup>。相对而言,德国教师的地位比较高。在德国,教师是拥有“教学执照”的专业人员,具有从事教学的专业自主性,如同律师和工程师一样,教师是基于实践自主性和行业自律及同行评议制度工作的,而不是受外在控制的被动工作者<sup>[10]</sup>。如果说,杜威的“教材心理化”强调教师的作用,除了考虑只有教师才能同时了解学生和教材之外,还呼吁美国应该赋予教师更大的自主权,只有这样才能真正促进教育的发展;那么,克拉夫基对教师作用的重视则主要体现在第一个层次上。无论二者对教师重要性的呼吁是否存在细微差别,他们都看到了,只有教师才能实现把教材转化为促进学生身心发展的教学内容。

## 2.3 两者都呼吁充分调动学生在教材理解与处理方面的兴趣与积极性

“教学论分析”和“教材心理化”是教师在备课及课程实施中,依据学生的学习准备状态、知识吸收情况、学习兴趣,以及学习效果与预期目标之间的差距等,对代表人类经验的教材进行加工、处理,使之更加适合学生的学习基础、学习偏好,以实现学习效果最大化的重要工具。但是,这并不意味着学生在“教学论分析”和“教材心理化”过程中是被动的。实际上,正如杜威所强调的,儿童与课程本就是同一个过程的两极,不应该将二者孤立地看待,所以,“教材心理化”过程中,教师既要适当恢复教材知识由此产生的背景及缘由,也

要结合学生的需要和兴趣,进行生活化、趣味性转化,必然需要充分考虑与调动学生学习教材内容的兴趣与积极性。同样,“教学论分析”中,教师对课程内容的解读不是脱离学生兴趣、动机的理解和加工,而是为了使经过“教学论分析”的内容更加适合于学生的学习,更能调动学生学习的主动性,因此,“教学论分析”中必然含有学生积极地向着系统经验、科学知识前进的过程。

## 3 “教学论分析”与“教材心理化”的不同点

除了共性之外,克拉夫基的“教学论分析”与杜威的“教材心理化”也在哲学基础、操作性程度和遭受的境遇方面存在一定的差异。

### 3.1 哲学基础不同

总体上看,德国教育学和教学论“很少与经验学科相联系”<sup>[11]</sup>。以克拉夫基的“教学论分析”为例,它“在德国的教师教育中非常流行,但是人们并不把它视为是一种经验性研究,而是将其视为一种具有哲学内涵的教育理论”<sup>[12]</sup>。尽管从20世纪60年代开始,德国教学论已经开始积极地向美国课程论学习,但是“与法国教学论已经充分地吸收了经验主义的成分不同,德国教学论至今仍谨小慎微地避开经验主义的侵扰”<sup>[13]</sup>。在“教学论分析”中,教师需要将教材转化成更适合学生需要、更能促进学生教养的教学内容。在这个过程中,教师不仅要关注方法的问题,即“how”的问题,还要关注“what”和“why”的问题,即内容由什么构成,内容对学生的现在意义和未来意义,学生原有知识和技能对学生学习的意义等。并且在经过这些处理后,教师仍需要在教学过程中根据情况的变化随时做出调整<sup>[14]</sup>。通过“教学论分析”,教材已经从其对学生的现实价值和未来价值、内容的结构、内容对学生的教育价值、内容的范例性等多个角度进行了转化。经过转化后的内容不仅更有利于学生学习与掌握,而且也更有利于学生综合素养的养成。所以说,“‘教学论分析’的任务在于揭示学习对象的本质,并将其作为教学内容的关键要素,换言之,‘教学论分析’的任务在于,指出具体的教学内容的教养本质何在”<sup>[4]</sup>。

美国人则更愿意抛弃大量僵化的哲学体系去热烈地追求生活的多变性,直到通过实证的方式

得以确证后,他们才可能接受某种理念。知识的问题不再是形而上学的最佳程序问题。杜威诘问道,既然我们通过测试知晓科技中的某些事物,为什么我们不能使用同样的方法了解知识和行为的所有分支?“我们了解什么?”这一哲学问题的答案是“我们可以通过经验了解清楚”。这一答案如此贴近现实生活,如此实事求是,抽象思想者们会为之发狂,但是美国的思想家中几乎不会有人为之动容<sup>[15]</sup>。不过,杜威所强调的经验与经验论者的经验不同,他更强调经验是一个活动过程,而非一种精神的或心理的事物,强调认识本身就是行动,经验就是生活,一切经验及事物都是作为行动、过程而产生和存在的<sup>[16]</sup>。杜威反对传统哲学家把经验理解为主体对客体的认识,主张把经验理解为主体与客体的相互作用。他认为,有机体并不是被动地等待着东西由外面给予它以印象,而是依据其构造对它们所处的环境做出反应。结果,环境由此产生的变化又对有机体及其活动产生反应。生物体验着、经受着它自己行为的效果,这种行为与遭受之间的密切联系就构成我们所说的经验。这就是说,杜威把人归结为生物有机体,把人的实践活动归结为生物体对环境的反应,把经验归结为机体和环境之间的相互作用<sup>[16]</sup>。所以,在杜威看来,意识和物质之间的区别是功能和关系上的差别,而不是本质上的区别。这样,通过对经验概念的重新界定,克服了传统哲学中自然与经验、物质与意识之间的对立,消除了传统哲学的二元对立,把经验看成是一个统一的、连贯的整体,使经验和自然、意识与物质都包含在经验中。

正是因为二者的哲学基础不同,它们在处理相似问题时的具体做法也就不尽相同,比如,尽管克拉夫基的“教学论分析”和杜威的“教材心理化”都关注内容的问题,但是由于其植根的哲学和文化传统不同,所以对相似问题的处理方法有所差异。与克拉夫基的“教学论分析”相比,杜威的“教材心理化”更关注结构问题的分析,而不是基本观念的实践和教育的意涵。克拉夫基的“教学论分析”的目的在于系统地探讨教学内容的教育潜能,杜威的“教材心理化”也关注到了这一点,但是其焦点则在于如何将这种具有教育潜能的知识传授给学生。

### 3.2 操作性程度不同

在德国教学论中,“对内容进行转化以实现

从教材向教学内容转化,进而为化育的实现奠定基础的最好例子就是克拉夫基的‘教学论分析’,它至今仍然非常流行”<sup>[17]</sup>。

在德国,教学计划和教学大纲并未详细列出教材内容的细目,而是仅仅给出了基本问题或主题领域,以及一些辅助性的案例,把选择详细和具体内容的权利留给了学校或教师。“教学论分析”首先需要理解这些内容,即这些从传统文化财富中选择出来的某些内容或主题。教师必须对这些由学科专家和教育专家制定的内容进行转化,考虑这些内容到底反映了什么,其目的何在,必须把这些被抽离出来的内容重新放回鲜活的生活里去,使其恢复生命力<sup>[4]</sup>。为此,克拉夫基提出了“教学论分析”需要回答的五个问题,并给出每个问题的子问题。此外,为了便于教师对“教学论分析”的掌握,他还详细列举出若干例子作为参照。所以,克拉夫基的“教学论分析”具有非常强的操作性。相对而言,杜威的“教材心理化”则更多局限于理论阐述的层面上,未能给出具体可操作的步骤。

### 3.3 发展机遇不同

克拉夫基的“教学论分析”在德国教师备课和教师教育中被广泛使用,成为最受德国教师欢迎的教师专业发展方式之一<sup>[17]</sup>。而杜威的“教材心理化”并未引起足够重视。

一方面,可能是因为当时美国整个社会都转向一种更加强调自然科学的研究范式,更为强调量化和实证的研究方法,社会上一致认为只有像物理学那样,将一个事物进行分割和量化,通过精确分析其各个组成部分,才可以全面地认识该事物,并得出科学的结论。这种研究方法显然与杜威所强调的通过实验学校、经过与教育实践的密切接触获得研究方法的方法相去甚远。

另一方面,杜威与校长哈珀之间的误解,导致他不得不于1904年离开芝加哥大学,而接任杜威的贾德很快就抛弃了杜威的教育研究方法。而且桑代克所建立的基于行为主义心理学的教育研究方法的影响力明显胜过了杜威。“杜威通常被公认为是进步教育之父,对美国教育贡献非凡。虽然他的观点影响、激励了很多人不断地创新教育方法,但在那些宣称受到杜威激励和鼓舞的人中真正的信徒却寥寥无几。”<sup>[18]</sup>除了这些因素外,还有一个重要原因是杜威的“教材心理化”并不像

克拉夫基的“教学论分析”一样具有比较详细的实施步骤,缺乏可操作性,这对于比较注重实效的美国社会而言,是很难被接受的。

#### 4 “教学论分析”与“教材心理化”的启示

“教学论分析”和“教材心理化”都有助于实现教材与儿童之间的联系,避免二者的割裂,而实现二者之间的关联,教师的作用最为显著。在促进教材与儿童的联结方面功能的充分实现上,既需要管理者及教师本身树立教材与儿童联系的观念,也需要教师不断精进加工与处理教材的能力,还需要教材编写者注重提升教材与儿童的联系以为教师更有效地分析与处理教材提供基础。

##### 4.1 兼顾学生与教材

克拉夫基的“教学论分析”和杜威的“教材心理化”为我们提供了一个看待儿童与教材关系的新视角。他们摒弃了传统的儿童中心或课程中心的片面化倾向,指出二者之间并非主导与从属的关系,而是相互依赖的统一整体,不能片面地夸大一方的作用而忽视另一方的作用。对儿童的发展来说,儿童原有的倾向、潜能、兴趣、经验等是其发展的基础,为儿童发展提供了依据,教材所呈现系统的知识是儿童学习的目的之一,为儿童的发展提供了方向。所以,只有将二者统一起来,而不是割裂开来,才能解决教育中存在的课业繁重、教材内容脱离实际、教学不能起到预期的作用、儿童对学习缺乏热情等弊病。

在统合学生与教材的具体路径方面,我们可以积极借鉴克拉夫基的“教学论分析”和杜威的“教材心理化”理论与策略。一方面,借鉴“教学论分析”和“教材心理化”注重沟通与联系教材和儿童,以实现与促进二者双向互动的理念与措施,确立儿童与教材交互作用的观点;另一方面,在教师备课及教学实践过程中,可以积极借鉴“教学论分析”和“教材心理化”既尊重和调动儿童兴趣,又基于儿童兴趣和学习准备状态等对教材进行二次加工与深度开发的有效做法,以将其理念真正落实于实践中,提升教育教学的效果,促进学生的全面发展。

##### 4.2 提升教师教材加工能力

教师教育是培养合格教师、促进教育质量提高的根本途径。克拉夫基的“教学论分析”和杜威的“教材心理化”提醒我们,只有教师才能把教

材转化为适合学生身心发展的教学内容,依此,教学目的才能够真正达成。所以,在教师培养与培训中,应该将教师处理教材的能力放在突出重要的地位。在职前教师教育课程中,比如课程与教学论、教育学基础等课程中,有关教师能力或教学设计的部分加入“教学论分析”和“教材心理化”的相关理念和措施的内容,让学生从理念到方法维度对上述两种理论有充分的认识与深刻的理解。教师教育者在讲授相关内容时,应该结合具体学科案例对“教学论分析”的五个问题及“教材心理化”的具体实施步骤进行演练,若时间允许,则可以通过小组合作等方式进行学习,并分组展示,以增强师范生对“教学论分析”和“教材心理化”的实际操作能力。此外,师范生的实习过程中,也应该加强对“教学论分析”和“教材心理化”的适当借鉴与应用。

对在职教师而言,则可以将“教学论分析”和“教材心理化”的内容适当加入教师培训课程之中,增加在职教师培训内容的针对性和实操性;还可以将相关内容纳入校本培训和校本教研中,通过学科组或教研组的集体理解和实践操作,逐步熟悉和落实其相关措施,并在实践中不断改变和完善其操作路径,以使之更加适合所教科目及学生的需求和特点。

##### 4.3 增强教材心理与逻辑方面的统一

尽管克拉夫基的“教学论分析”和杜威的“教材心理化”主要指的是教师对教材的转化,以使其转化为适合于学生身心发展特点的教学内容,而并不主要指教材的编制;但是,“教学论分析”和“教材心理化”中所体现出来的将教材的心理方面(满足儿童的需要、兴趣、经验等)和逻辑方面(知识的内在逻辑)相统一的思想也适合于教材编制的过程。若是教材编制过程本身已经把儿童的需要、兴趣、经验等考虑进来,那么教材的可读性就会大大加强。这一方面有利于减轻教师的压力,另一方面也有利于学生的自学。

要实现教材编制过程中心理与逻辑方面的统一,就需要在教材编制之处对学生学习准备、认知发展、学习兴趣、多元智能、学习风格等影响学生理解与吸收教材内容的因素进行充分的调研,积极借鉴心理学、教育学、脑科学等学科或领域的最新理论研究成果,以充分了解以学生的学习基础和起点;并对教材所代表的人类经验进行结构与

分析,其中重点是要分析其形成的背景、过程、目的等,以部分恢复或“活化”教材内容诞生时的鲜活情境。不过毕竟以教材内容为代表的人类经验往往距离现在过于遥远,即便适当复原其产生背景,对于当前的学生而言,理解起来仍然比较困难,因此,这就需要对教材内容的现实价值和意义及对学生未来发展的意义进行充分揭示,从而实现教材内容与儿童生活和未来发展的紧密联系,实现教材心理与逻辑方面的统一。不过,绝对不能以教材编制的心理化来取代教师对教材的分析或心理化,教材编制过程中即使较充分地考虑了学生身心发展特征等因素,也不可能完全适合于所有学校和班级的学生,还需要教师在具体教学过程中根据学生的学习情况不断对教材进行持续性的分析与心理化。

## 5 结语

总之,“教学论分析”和“教材心理化”不仅较早地提出和明确了教师作为课程开发者的重要意义和角色定位的相关理念,更是相对完整地给出了教师处理教材以使之更加贴合学生需求、更能引导学生发展的具体路径和策略。在当前日益重视提升教师专业发展能力、强调赋予教师课程开发者角色使命的背景下,非常有必要积极借鉴与学习克拉夫基的“教学论分析”和杜威的“教材心理化”的理论模式,有效地提高教师的课程开发能力,提升教育教学的质量。

## 参考文献:

- [1] 任平,希尔伯特·迈尔.德国普通教学论的嬗变、危机与展望——基于经典教学论流派的述评[J].课程·教材·教法,2020(8):137-143.
- [2] 克劳斯·齐勒,史戴芬·韦恩克,约亨·维尔纳,等.德国的经典普通教学论模型——有效的抑或不切实际的?[J].课程·教材·教法,2018(7):3-20.
- [3] 李其龙.克拉夫基的教学论思想(上)[J].全球教育展望,1982(4):5-12.
- [4] KLAFKI W. Didaktik Analysis as the Core of Preparation of Instruction [C]// In Ian Westbury, Stefan Hopmann and Kurt Riquarts (eds.) Teaching as a Reflective Practice: the German Didaktik Tradition. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- [5] 邹红军,皮特·麦克莱伦.中国杜威“儿童中心”百年研究的四个问题——一个批判性考察[J].教育科学,2020(5):49-56.
- [6] 张华.论杜威的儿童课程观[J].华东师范大学学报(教育科学版),2021(6):43-57.
- [7] 约翰·杜威.学校与社会·明日之学校[M].赵祥麟,任钟印,吴志宏,译.北京:人民教育出版社,2004.
- [8] 漆涛.教材学科逻辑和心理逻辑的二元对立与超越——基于杜威教材心理化的概念分析[J].全球教育展望,2015(5):24-35.
- [9] SMITH J P, GIROD M. John Dewey & Psychologizing the Subject - Matter: Big Ideas, Ambitious Teaching, and Teacher Education [J]. Teaching and Teacher Education, 2003(3): 295-307.
- [10] HUDSON B. Holding Complexity and Searching for Meaning: Teaching as a Reflective Practice [J]. Journal of Curriculum Studies, 2002(1):43-57.
- [11] MENCK P. The Formation of Conscience: A Lost Topic of Didaktik. In Biorg B. Gunderm, Stefan Hopmann (eds.) Didaktik and/or Curriculum: An International Dialogue [M]. New York: Peter Lang, 2002.
- [12] GUDMUNSDOTTIR S, PEINERTSEN A, NORDTOMME P N. Klafki's Didaktik Analysis as a Conceptual Framework for Research on Teaching [C]// In Ian Westbury, Stefan Hopmann and Kurt Riquarts (eds.) Teaching as a Reflective Practice: the German Didaktik Tradition. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- [13] KUNZLI R. German Didaktik: Models of Representation, of Intercourse, and of Experience [C]// In Ian Westbury, Stefan Hopmann and Kurt Riquarts (eds.) Teaching as a Reflective Practice: the German Didaktik Tradition. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- [14] PANTIC N, WUBBELS T. Competence-based Teacher Education: A Change from Didaktik to Curriculum Culture? [J]. Journal of Curriculum Studies, 2012(1): 61-87.
- [15] 林语堂.美国的智慧[M].西安:陕西师范大学出版社,2006.
- [16] 涂纪亮.从古典实用主义到新实用主义——实用主义基本观念的演变[M].北京:人民出版社,2006.
- [17] HOPMANN S. Klafki's Model of Didaktik Analysis and Lesson Planning in Teacher Education [C]// In Ian Westbury, Stefan Hopmann and Kurt Riquarts (eds.) Teaching as a Reflective Practice: the German Didaktik Tradition. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- [18] 埃伦·康德利夫·拉格曼.一门捉摸不定的科学:困

扰不断的教育研究的历史[M]. 花海燕, 梁小燕, 等

译. 北京: 教育科学出版社, 2006.

## Comparative Analysis Between Klafki's Didaktik Analysis and Dewey's Psychologizing of Subject Matter

WANG Fei

(Faculty of Education, Shandong Normal University, Jinan 250014, China)

**Abstract:** Teachers' ability to understand and deal with teaching contents is the core of teachers' professional ability, which directly determines the quality and effect of teachers' teaching. Klafki and Dewey are the early educators who have made a special and systematic study on teachers' ability to understand and deal with teaching contents. They put forward the theories of "didaktik analysis" and "psychologizing of subject matter" respectively, which lays the foundation for the research in this field, and still has extensive and deep enlightenment and reference value. Both "didaktik analysis" and "psychologizing of subject matter" hold that teaching materials and children are interrelated and unified, and teachers are the most critical factor to realize their close connection. However, there are some differences between them in philosophical basis, operational degree and development situation. Under the background of China's vigorous promotion and development of teachers' professional ability, it is necessary to actively draw lessons from the theories of "didaktik analysis" and "psychologizing of subject matter", pay attention to strengthening the close connection between children and teaching materials, give consideration to the unity of logic and psychology of teaching materials, and increase the training of teachers' teaching material processing ability.

**Keywords:** didaktik analysis; psychologizing of subject matter; teacher education

(责任校对 朱正余)