

学科教学论教材内容及体系： 问题剖析与优化策略

徐 波^{1,2}

(1. 陕西师范大学, 陕西 西安 710062; 2. 咸阳师范学院, 陕西 咸阳 712000)

摘要: 学科教学论教材内容及体系是影响职前教师培养水平的重要因素之一。然而,综观当前学科教学论教材内容及体系,发现其存在教材内容无法彰显学科自身特色、教材内容缺乏足够的理论性以及教材内容体系缺乏整体性等问题。为应对上述问题,文章从建构具有学科特色的教材内容、提升教材内容的理论性以及形成整体的教材内容体系等三个方面提出相应的优化策略。

关键词: 学科教学论; 教材内容; 教材内容体系; 职前教师培养

中图分类号: G642

文献标志码: A

文章编号: 1003-2614(2018)09-0152-05

一、问题的提出

教材^①是课程最为重要的物质载体和文本表现形式。教材内隐课程理念,既是课程目标实现的载体和课程实施的依托,也是学生学习的重要课程资源,因而,教材在课程教学改革中的重要性不容置疑。如此,教材建设在整个教育事业中的地位举足轻重。“教材建设是事关未来的战略工程、基础工程”^②,是学科建设的重要议题,而教材内容及体系又是教材建设的重中之重。无论是教材建设还是学科建设,其旨归皆在于提升人才培养水平。学科教学论^③之存在以培养合格师资为重任,其受众甚多,影响甚广。如若学科教学论教材内容及体系存在任何问题,其势必会影响到职前教师的培养水平。

20 世纪 90 年代以来,学科教学论工作者在教材内容及体系建设上继承前期学科教学(授)法内容及体系优点的同时,积极开展教学研究,总结、凝练学科教学实践经验,借鉴临近教育学科尤其是教学论学科的研究成果,反思学科教学(法)论发展中存在的问题,最终促进了学科教学论教材内容及体系建设的长足发展。

尽管如此,由于学科教学论历史较短,研究力量相对薄弱、分散,学术研究依赖直接移植等原因,使得学科教学论发展受阻,其教材内容及体系也因此受到影响而呈现出若干问题。因而,有必要剖析当前学科教学论教材内容及体系存在的问题,并在此基础上提出优化策略,以期提升职前教师的

培养质量。

二、学科教学论教材内容及体系存在问题剖析

从传递人类优秀文化和培养人才的角度而言,教材的影响无疑极为深远。教材的文化遗产和育人功能之发挥,无疑会受到教材内容及其体系的影响。学科教学论教材也不例外。教材内容和教材内容体系密切相关。教材内容体系是不同教材内容按照一定的关系和顺序组织起来的以发挥作用的架构。教材内容是局部,教材内容体系是整体,二者相互依存、相互制约、相互影响。本文遵循着先教材内容后教材内容体系的基本逻辑,对学科教学论教材内容及体系进行剖析。分析发现,当前各学科教学论教材内容共同存在两个方面问题:其一,教材内容无法彰显学科特色;其二,教材内容缺乏应有的理论性。各学科教学论教材内容体系存在的问题则体现为缺乏整体性。这些问题阻碍了学科教学论学科的发展和自身价值、功能的实现。

1. 教材内容无法彰显学科自身特色

学科特色是一门学科区别于其他学科的独特性。教材内容作为反映学科内容知识的重要载体,理应彰显学科自身之特色。然而,反观学科教学论教材内容,其并未能凸显自身学科特色。这主要体现在教材内容的学术话语缺失以及内容构成的移植现象突出两个方面。

第一,教材内容的学术话语缺失。无论哪一门学科的教材,其内容主要由学科知识及其体系构成,这是无可辩驳的

收稿日期: 2018-07-02

基金项目: 教育部 2017 年度青年基金项目“中国教学论学派谱系源考与发展路径研究”(编号: 17YJC880080); 陕西省“十三五”2016 年度教育科学规划课题“师范生学科教学知识习得途径与形成机制研究”(编号: SGH16H176); 咸阳师范学院专项科研基金项目(编号: XSYK17036)阶段性研究成果。

作者简介: 徐 波, 陕西师范大学教育学院博士研究生, 咸阳师范学院教育科学学院教师, 研究方向: 课程与教学论。

事实。学科知识是学者对其所在的学科领域进行长期艰苦的学术探究的结果,字里行间中应能体现出该学科独有的学术话语表达方式。因为学术话语本身就是人们在研究、思考、表达某一学科问题时的专业用语,用不同的词汇、语法和修辞创造专业知识,表述某一学科的理论逻辑和知识体系,以学科独有的方式阐释世界^[1]。显然,任何一门学科应拥有自己的学术话语和体系,这是彰显其独立性的标志之一。而作为一门独立学科的学科教学论也不例外,其教材内容也应该体现出鲜明的学科所独有的学术话语。然而,事实并非如此。翻阅各学科教学论教材的具体章节,我们就会发现“在内容选取上常显得十分混乱,有的内容是把一般教育科学的部分理论内容冠以学科的名称,有的内容是用学科教育的特例说明一般教育科学理论,有的甚至直接就是某科学学科的学科史、方法论、认识论的内容”^[2]。有人曾批判教学论没有自己的主体话语体系^[3]。而以直接移植教学论作为学科研究主要路径的学科教学论,其现状也很难好到哪里去。学科教学论“表面是在说自己的话,严格地讲,这种处处可见的‘自说自话’其实是在说别人的话”^[4]。内容反映思想,没有自己学术话语的学科教学论教材内容正如同没有了思想的个体,只是一个空壳,又何来学科特色?

第二,教材内容构成的移植现象突出。到目前为止,“学科教学论研究尚未能提供足以建立新科学的新内容。学科教学论只是按普通教学论的主要内容加以移植,前面加上‘学科’二字”^[5]。相对于“教学论”教材,“学科教学论”教材内容并没有新的理论突破,唯一能够识别它的标志似乎就是体现于其中的具体学科教学实例。学科教学论教材内容俨然成为教学论的一般教学理论加上学科的具体实例。当把其中的具体例子更换为特定的“学科”时,它就摇身一变为指定的“学科教学论”。这种现象普遍存在于各门学科教学论教材内容中。这一现实已经足以看出学科教学论教材内容的学科特色已经丧失到何种地步,其已经严重影响到学科教学论的学科地位和学术品位。

2. 教材内容缺乏应有的理论性

学科教学论的生命力既表现在对当下教学实践的描述和阐释,也体现为对现行教学实践的超越。这一超越表现为对教学实践的限定、调节和规范作用。前者体现了学科教学论的理论性,后者则关乎它的实践性。可见,学科教学论是一门兼具理论性与实践性的学科,这是对学科教学论学科性质的定位。目前,学术界对此已经取得一致。这一学科性质反映在教材内容上,既要求教材内容体现应有的理论性,也应该表现出相应的实践性。

“任何一门科学只有当经验上升到理论形态才称得上是一门科学”^[6],由此可见,理论性是任何一门学科得以独立存在的基础,因而理论性就成为学科教学论的基础特性。从学科的建构角度讲,一门学科之所以能够不断发展,正是因

为其自身存在比较严密的学科范畴和理论体系。它必须拥有一套区别于其他学科的术语、概念、原理等知识体系以及用以支持学科发展的系列研究方法,在此基础上形成一个相互联系、相互影响,并对实践领域中产生的问题有圆满解释的有机系统。当前,学科教学论教材内容缺乏独有的学术话语,其中充斥着大量的教学经验表述,这些内容更像是教学经验总结而非教学理论,对现实基础教育课程改革中的教学实践解释不足、指导乏力。可以说,学科教学论教材内容的理论性是缺乏的。如果说学科教学论教材内容尚有一定的理论的话,那么这些理论也多半来自对相近学科理论的演绎或直接、间接移植。

实践性是学科教学论的发展特性,但是其功能的发挥却是以理论性为先导的。在理解学科教学论的实践性时,存在这样一种想法,即把它理解成解决现实教学实践中问题的灵丹妙药。这是对学科教学论实践性的误解。现实中的教学实践极为复杂且变动不居,期望学科教学论解决现实中教学实践遇到的所有问题,这既不现实也违背常理。因为现实教学中的问题都具有极强的情境性,每个问题的解决都没有固定的模式可循,需要教师结合具体问题发挥其自身的实践智慧进行创造性的解决。“教学实践需要教学理论的指导,但是设想一种教学理论完全有效是不现实的,教学实践也需要经验和常识,因而它永远需要实践者的首创精神”^[7]。那么,到底应该如何来理解学科教学论的实践性?实际上,学科教学论的实践性体现为它的实践功能。这种实践功能以对教学的理性认识为前提,发挥指导教学实践、改造教学实践的积极作用,主要通过证明和批判,指导和调控以及教育和改造来实现^[8]。为此,可以认为学科教学论的实践性是以现实中的教学现象、问题的准确认识为出发点,试图构建一种理想的教学,实现对现实教学的超越,以达致对现实教学的规范和引领。显然,学科教学论的实践性绝非指向教学实践中问题的直接解答,而更多地体现为对现实教学实践的一种范导。它内在的规定了教学“应当是什么”“应该怎么做”等,为教师教学实践反思提供依据,为改进教学实践指明方向。可以看出,学科教学论的实践性乃是通过一种应然性的价值判断而发挥作用,是间接为现实教学中出现的问题提供指导。这种充满理性色彩的实践性不同于感性的教学经验。然而,反观现实中的学科教学论教材内容,其中充斥着大量的经验性描述,这些经验性描述近乎把学科教学论教材内容演变成教学经验汇编。这不仅没有反映出学科教学论教材内容的实践性,还降格了它的理论性。

3. 教材内容体系缺乏整体性

教学是一个有机的系统,它是由各个要素的有机联系所构成的一个整体,每个要素既受到与之联系的其他要素的影响和制约,又受到各要素构成之整体的影响和制约。教学是作为一个整体而发挥其机能的。教学之所以复杂,既因为影

响教学的要素众多,也因为各个要素间的错综复杂的相互作用^[1]。在关于教学构成要素的各种学说中,常见的有“三要素说”“四要素说”“七要素说”。其中,“七要素说”成为众多教学论教材建构内容体系的基本依据。由于学科教学论在学科研究上以移植教学论为主,因而,学科教学论的教材内容体系多年来一直保持着与教学论教材内容体系的一致性。尽管现如今绝大多数学科教学论教材内容体系已经有所发展,呈现出变化的迹象,但从整体上看,主流学科教学论教材内容体系仍未从根本上有别于教学论教材内容体系,即教学论=绪论+教学目的论+教学方法论+……+教学环境论+教学评价论,因而也就未能克服教学论教材内容体系始终存在的痼疾——缺乏整体性。

“体系是一个整体,它是有规律地安排和相互联系地起作用的各个局部的统一体……体系的必要标志是它的完整性。它的各个部分和它们之间的各种联系都具有相互的依从性”^[1]。可见,整体功能的发挥依赖于各个相互联系、相互作用的部分,但其又不是各个部分的简单叠加,这是系统论给予我们的启示。浏览当前各学科教学论教材内容体系,会发现它既包括组成教学系统的构成要素,也有反映学科学习、教学设计、教学模式等方面的内容。这里我们暂且不去谈论这种教材内容体系组织的合理性。我们所看到的事实是,学科教学论教材内容体系中的组成部分之间相对独立,彼此孤立而缺乏整体关联。这种教材内容体系的组织方式,造成我们既无法全面认识整体,也无法深入理解部分,因为“整体具有一些性质和属性是各部分在彼此孤立的情况下所没有的,而部分的某些性质或属性也可能被来自整体的约束所抑制”^[2]。也就是说,我们需要在整体中去认识部分,而不能脱离整体孤立地去认识部分。因为现实中的教学就是一个“由教师、学生、教学环境在特定时空和谐共存而形成的有机整体”^[3]。游离于整体教学之外的上述构成要素在某种程度上是难以理解的。上述教材内容体系的组织方式,由于割裂了学科教学与其构成要素间的联系,以及各个构成要素间的错综复杂的关联,难免影响到职前教师对学科教学的整体性和复杂性的认知。这不仅会影响到职前教师的教学实践,还会给他们造成理论无用的错觉。

三、学科教学论教材内容及体系的优化策略

由于学科教学论教材内容及体系存在上述问题,而这些问题的存在,无论对于学科教学论学科的发展,还是对职前教师培养质量的提升,都是不利的,因而提出学科教学论教材内容及体系的优化策略,就显得极为必要。

1. 建构具有学科特色的教材内容

从学科定位上看,学科教学论隶属教育科学,与教学论、课程论形成并行的学科关系。这种并行关系表达了它们之间相互依存、相互促进、共同发展的局面。教学论为学科教

学论的发展提供必要的理论基础和一定的建构框架,而学科教学论的发展则为教学论学科的一般理论起到印证、补充和丰富作用^[4]。然而即便如此,我们认为学科教学论作为一门独立学科,在教材内容上必须体现出自己的学科特色。“学科特色是学科教学论存在与发展的根本,因为没有学科特色的教学论只能算是一般的教学论”^[5]。为此,在构建学科教学论教材内容时就要充分体现应有的学科特色。

第一,形成本学科独有的学术话语。学科教学论要想拥有属于自己的学术话语,而不是仅仅重复“别人说过的话”,就要认识到自己与其他学科尤其是教学论学科的不同。“任何学科只有当其尝试用自己的方式并与其邻近科学一样有力地说明自己方向的时候,它们之间才能产生取长补短的交流”^[6]。学科教学论与教学论最大的不同就在于,前者拥有赖以存在的学科基础。揭示学科特有的教学理论是各学科教学论教学研究者的重点工作。这一基础但同时也重要的工作是形成学科教学论话语体系的前提。学科教学论特有的概念、范畴、原理和理论体系也就是在这一过程中形成的。为此,就需要学科教学论研究者不仅要关注、研究自己的课堂教学,还要深入到当前中小学的课堂教学现场,对课堂教学进行扎根式的“田野”研究。唯有如此,才可能发现和揭示真正具有学科特色的教学理论;也只有在这一过程中,具有学科特色的话语体系也才可能形成。

第二,建构具有学科特色的教材内容。实际上,揭示学科特有的教学理论就是建构具有特色的教材内容的一个重要构成部分。此外,它还必须反映出一些和学科紧密相关的知识与观点。这些知识与观点正是某一特定学科教学论区别于其他学科教学论及普通教学论的根本特点。比如,地理教学论教材内容就要体现出地理学科所特有的综合性、地域性等特点,类似工农业的地域分布、板块构造学说等地理学科所特有的知识与观点也应该得以呈现。当然,这种呈现不能是教学实例的简单展示,而应该体现于这类知识的教学理论中。

2. 提升教材内容的理论性

如前所述,学科教学论兼具理论性和实践性。这种双重品性要求学科教学论不仅要现实中的教学现象和问题进行描述、解释和预测,还应引领现实教学朝着更好地促进学生发展的方向迈进。从学科教学论教材内容的现实看,经验性有余而理论性不足已成为学科教学论教材内容的现状。这在一定程度上威胁到学科教学论的存在基础。作为人类思维产物的学科教学论,教材是其思想、精神传播的最为重要的载体。学科教学论教材内容理论性不足根源于人们对学科教学认识的有限性。要解决其不足,就迫切需要提升人们对教学的认识水平进而提升学科教学论的理论水平,唯有如此,才能保证学科教学论教学内容的理论性。这一方面源于学科立足之必需,另一方面,则是现实教学实践之诉求。

教学是一项充满理性的实践活动。虽然教学活动过程中不可避免地存在非理性的一面,但是理性在其中占据着主导地位。“理性是教学的条件和基石,教学是一种理性的探险”^[1]。正因为如此,才说“教学不是毫无理论沉思的蛮干行为,而是充满了理论思考的智慧活动”^[2]。这种智慧活动内在的要求教学理论的指导。它不同于一般意义上的活动,而是一种人类所独有的实践。“并非每种活动都叫做实践,而是只有其目的的实现被设想为某种普遍规划过程的原则之后果的,才叫做实践”^[3]。教学之所以被视为一种实践活动,是因为在正式教学之前,教师已经在头脑中对即将开展的教学活动进行观念性预演。作为教学实践主体的教师,就需要掌握必要的教学理论,从而使自己“摆脱经验固化的桎梏,将自己从工具化的存在中超脱出来”^[4],而不至于在教学中迷失方向而误入歧途,陷入经验的泥沼中不能自拔。这就要求教师以理论的方式自觉面向实践,就要求理论具有对实践的引领功能,从而使实践沿着正确的方向前行^[5]。

从根本上讲,学科教学论的存在就是为现实教学实践服务的。“科学的教学论应建立在研究教学的实践及其改造的基础之上,这是无可争论的真理”^[6]。学科教学论必须关注现实中的教学实践,以现实教学问题作为研究的起点和立足点,从而体现出鲜明的时代品性。为此,它需要直面不断发展变化的教学实践,自觉地提升自己,不断以新的内容丰富自己,从而在充满生气的教学实践中找到自己的生长点。这就要求学科教学论采用实证研究的方式获得理论。一般而言,实证研究主要包括经验归纳和假说—演绎两种方式。经验归纳由于存在不可穷尽所有个别事物的固有局限,使得通过经验归纳这种方式所获得的教学理论缺乏普遍性。假说—演绎则与之相对,是从自然科学研究那里借鉴而来的,通过这种方法获得的对教学现象的认识拥有经验归纳所难以达到的普遍性。不过,这种普遍性也是以假设的正确性为前提的。建立两种教学现象之间的因果性是这两种研究方式的共同点。虽然实证研究的两种方式存在各自的缺陷,但是要认识教学现象间的复杂关系,它们却是不可或缺的。众所周知,学科教学论的存在不仅在于认识教学,还在于改造教学。学科教学论是事实性认识和价值性认识的统一。也就是说,学科教学论还要进行规范研究。因而,学科教学论研究是实证研究和规范研究的统一^[7]。以现实教学中的问题作为学科教学论的起点和立足点,采用实证研究和规范研究,从而形成学科教学论理论体系,并不意味着就可以一劳永逸。理论来源于实践,而最终又要回到实践中进行检验。因此,还需要将学科教学论的理论付诸现实教学实践,并在实践中不断进行检验、修正和完善。这就表明,学科教学论需要与时俱进,不断在实践中提升其理论性。

对当下的学科教学论而言,尽管存在多种提升理论性的途径,但是不断反思学科教学论自身,关注当前课改下教学

实践中的现实问题,既是提升其理论性最为重要的两条途径,也是保障学科教学论教材内容理论性的基础。对于前者,近些年学界已经做了不少工作。当前,研究者更需要关注后者。为此,一方面,学科教学论研究者要加强对当下先进的教学实践经验的总结、归纳和提升,揭示出反映学科特色的教学理论;另一方面,也要重视学科教学实验研究,以确证的方式获得一些“处方式”的教学理论。后者由于具有较强的可操作性,因而它也能够一定程度上解决教学理论与教学实践“两张皮”的现象。学科教学论的教材内容中既包括体现教学“应该是什么”“应该如何做”的实践性,又涵盖了能够对教学实践进行描述、解释以及直接用于改进教学实践的可操作的“处方式”的理论性,这将极大地提升学科教学论的理论品位和实践品格。

3. 形成整体的教材内容体系

人们对教学的认知实际上经历一个整体—部分—整体的认识过程,呈现在人们面前的教学永远都是一个整体。人们为了更好地认识教学,借助还原式的思维将教学分解为组成教学的各要素和各部分并对其加以分析,认为这样就能够充分地认识教学。事实上,到此对教学的认知还没有完成,因为此时我们对教学的认知恰如“只见树木不见森林”,即抓住了教学的各个组成部分却难以从整体上把握教学,这就需要我们回过头来再一次审视各个教学要素、组成部分以及它们之间的复杂关系,从而超越先前对教学的认知。这是我们认识教学的一个完整过程。

从当前学科教学论教材内容体系看,它仅仅反映了对教学认识的“整体—部分”这一过程,但缺少了对教学活动组成部分分析之后的再综合。这种教材内容体系便于教学研究成果的表述,但也是学科教学论教材内容体系缺乏整体性的直接原因。为了与人类认识教学的过程保持一致,在学科教学论教材内容体系的构成上,在分析教学组成部分的基础上,再一次对教学各组成部分进行整合,从而有助于对教学的整体把握。这样的学科教学论教材内容体系才显示出它的整体性,也与课堂教学永远都是一种有机的整体存在的现实相一致。

那么,通过何种方式才能在教材内容体系中实现对教学进行分析之后的再次综合同时完成对初始教学感知的超越呢?即如何在对教学各个构成要素及其关系的复杂性有了认识后,进而还能从整体上把握学科教学?一个可行的办法是用教学事件来统一和整合教学的各个构成要素。教学事件向外体现为一个整体,向内则表现为相互联系、互相作用的人、事、物^[8]。教学事件恰好整合了我们希望学科教学论教材内容体系所应该表现出的教学的复杂性和整体性。这将有助于师范生对学科教学的认知和理解,改变长期以来持有的教学理论指导教学实践的线性思维方式。这正是学科教学论教学内容体系的价值所在。

学科教学论是职前教师培养过程中重要的主干课程,是联系基础教育与高等教育最为直接的桥梁,其理应发挥出自身的价值和功能,但是学科教学论的发展现状却不容乐观,它在当前我国高师院校中的地位不断式微。导致这种现状的原因是多方面的,教材建设的滞后尤其是教材内容及体系存在的问题,就是其中重要的原因之一。这些问题的存在不仅会影响到学科教学论自身的学科地位和学科发展,更为重要的是它将直接影响到职前教师的培养水平。此文正是基于这样的思考有感而发,希望它能引发学者对学科教学论教材建设的思考以及更进一步的行动。这既是为了学科教学论学科的发展,也是为了职前教师培养水平的不断提升。

注释:

- ①这里所指的教材是狭义上的教材,即教科书。因而,本文中涉及的学科教学论教材,实际上指的是学科教学论教科书。
- ②对学科教学论的理解通常有两种:一是泛指各分科学科教学论,比如,数学教学论、语文教学论等;二是指各种学科教学论的通论,是一种跨学科、不分科的学科教学论。本文所说的学科教学论,指的是前者。

参考文献:

- [1] 柯 政. 改革开放 40 年教材制度改革的成就与挑战 [J]. 中国教育学刊, 2018(6): 1.
- [2] 董 艳. 学术话语: 社会学术文化观念和社会建构论阐释 [J]. 国外社会科学, 2012(7): 136 - 137.
- [3] 李卫平. 学科教育学建设几个认识问题的反思 [J]. 高等师范教育研究, 1999(6): 54.
- [4] [5] 石 鸥. 新世纪拒斥这样的教学论——主流教学论困境的根源及其走出 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2002(1): 32 - 36.
- [6] 高天明. 学科教学论与教学论的关系再论 [J]. 课程·教材·教法, 2001(10): 17.
- [7] 吴也显. 教学论新编 [M]. 北京: 教育科学出版社, 1991: 13.
- [8] 徐继存. 教学论导论 [M]. 兰州: 甘肃教育出版社, 2001: 前言 6.
- [9] [23] 徐继存. 教学理论反思与建设 [M]. 兰州: 甘肃教育出版社, 2001: 23 - 24, 143 - 153.
- [10] 石 鸥. 教学别论 [M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1998: 11.
- [11] [2] 防 赞可夫. 教学论与生活 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2001: 80, 172.
- [12] [法] 莫兰. 复杂性理论与教育问题 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2004: 25 - 26.
- [13] [24] 陈晓端. 回归事件: 后现代有效教学的使命 [J]. 陕西师范大学学报, 2007(2): 104 - 109.
- [14] 徐 波. 学科教学论教学改革构想 [J]. 教育探索, 2015(10): 17.
- [15] 孟庆男. 学科教学论的困境与出路 [J]. 课程·教材·教法, 2005(4): 34.
- [16] [德] 赫尔巴特. 普通教育学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2015: 5.
- [17] 石中英. 教育哲学 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2007: 192.
- [18] [20] 朱文辉. 理论知识是可有可无的赘物吗? [J]. 课程·教材·教法, 2018(1): 126 - 131.
- [19] [德] 康德. 历史理性批判文集 [M]. 北京: 商务印书馆, 1990: 164.
- [21] 孙正聿. 以理论方式面向现实探索和回答时代课题 [J]. 求是, 2011(7): 51.

The Contents and Systems of Discipline Pedagogy Textbooks: Problems Analysis and Optimization Strategies

XU Bo^{1,2}

(1. Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, China;
2. Xianyang Normal University, Xianyang 712000, China)

Abstract: The content and system of subject pedagogy textbook is one of the important factors that affect the cultivation of pre-service teachers. However, Looking at the content and system of the current subject subject pedagogy, it is found that there are some existing problems such as the content of the textbook can not reveal the characteristics of the subject itself; the content of the textbook lacks sufficient theory; and the system of the content of the textbook lacks integrity. In order to deal with these problems above, this paper puts forward the corresponding optimization strategies from three aspects: constructing the content of the textbook with the subject characteristics, improving the theoretical nature of the content of textbook and forming the whole content system of the textbook.

Key words: Subject pedagogy; the content of the textbook; the content system of the textbook; the cultivation of pre-service teachers