

新课改的重要理念之一是改变传统教学中教师机械传授式教学和学生接受式学习，倡导有利于教师专业化发展的探究教学，主张“注重培养学生的独立性和自主性，引导学生质疑、调查、探究，在实践中学习，促进学生在教师指导下主动地、富有个性地学习”。

韦冬余◎著

CHUANGSHENGXING KECHENG YU JIAOXUE



创生性课程与教学

——创生取向课程实施与探究教学论

创生性课程与教学

——创生取向课程实施与探究教学论

韦冬余 · 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

创生性课程与教学——创生取向课程实施与探究教学论/韦冬余 著.

—武汉:华中师范大学出版社,2012.11

ISBN 978-7-5622-5785-1

I. ①创… II. ①韦… III. ①中小学教育—教育理论—理论研究 IV. ①G630

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 241366 号

创生性课程与教学
——创生取向课程实施与探究教学论
©韦冬余 著

责任编辑:刘满元	责任校对:易雯	封面设计:胡灿
编辑室:基教教材研发中心		电话:027-67862387
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:027-67863043(发行部) 027-67861321(邮购)		
传真:027-67863291	邮购:027-67861321	
网址: http://www.cenupress.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:110千字		
开本:710mm×1000mm 1/16	印张:13.25	
版次:2012年11月第1版	印次:2012年11月第1次印刷	
印数:1-1000	定价:26.00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

这本书主要是我在攻读博士学位阶段结合自己的工作经历，以及对课程与教学理论的阅读与思考，从而对创生取向课程实施和探究教学等方面进行研究的成果之一。在这里我要对选择研究这两个问题的缘由做一简要解释。

为什么要研究创生取向课程实施？

(1) 课程实施非常重要。课程实施是课程编制中的一个重要阶段。课程编制是完成一项课程计划的整个过程，它包括确定课程目标、选择和组织课程内容、实施课程和评价课程等阶段。回首课程发展史，人们常常发现一种现象：许多重大的甚至影响深远的课程改革计划不是昙花一现、中途夭折，就是其实施结果与原先的理想相去甚远。反思个中原因，不难发现，这些课程改革的倡导者往往过多沉醉于描绘改革的理想或蓝图，而对课程计划的实施过程极少关注。国内外的课程研究者普遍认为，课程方案是以静态的文本形式存在的，如课程计划、课程标准和课本等，这种静态的“理想的课程”要有效地转化为教师的“理解的课程”和学生的“体验的课程”，就必须通过课程实施这一环节，由此课程实施显得分外重要。正如美国课程理论专家古德莱德（Goodlad J I）所说：“改革很多时候被视为失败，其实不然，因为它们从来就未得到实施。”加强课程实施的理论研究，使课程在实施时，有科学、正确、系统、完善的理论指导，会少走弯路，有助于课程改革计划的有效实施，并且还可以调整、修订、完善事先制订好的课程计划。(2) 创生取向课程实施更重要。课程实施取向是对课程实施过程本质的不同认识以及支配这些认识的相应的课程价值观。课程实施的取向集中表现在对课程变革计划与课程实施过程之关系的不同认识。目前国内外的课程研究者提到比较多的课程实施取向有四个，即得过且过取向、忠实取向、相互适应取向与课程创生取向。“从忠实取向到相互适应取向再到课程创生取向，反映了课程变革的发展方向。尽管三种取向各有其存在的价值和局限性，但三种取向间的层次性是不容否认

的。三种取向彼此之间不是绝对排斥和对立的关系，而是包容与超越的关系：相互适应取向是对忠实取向的超越，课程创生取向则是对相互适应取向以及忠实取向的超越。课程实施研究从忠实取向经相互适应取向发展到课程创生取向，反映了人们对课程变革的本质的认识不断深化。”由此看出，创生取向课程实施是课程实施的理想和未来发展的趋势。探究创生取向课程实施具有重要的理论与实践价值。

为什么要研究探究教学？

新课改的重要理念之一是改变传统教学中教师机械传授式教学和学生被动接受式学习，倡导有利于教师专业化发展的探究教学和学生主动参与的探究学习，主张“注重培养学生的独立性和自主性，引导学生质疑、调查、探究，促进学生在教师指导下主动地、富有个性地学习”。我国教育摆脱专制文化、实现现代化和民主化的基本出路是将教育建基于探究精神之上。教育民主的核心是让每一个儿童在学校过有意义的探究生活。探究教学是具体实施新课改理念的重要教学形式之一。

本书分为上、下编：上编——创生取向课程实施构建，下编——探究教学追寻。在创生取向课程实施构建中主要论述了创生取向课程实施的涵义、价值、特点，课程创生的方法，创生取向课程实施中教师问题的现状以及消解策略等问题；在探究教学追寻中主要论述了学科探究教学的涵义、基本特质、理论基础、基本价值等问题。

如果本书能够给大家带来一点启发，那么已经达到撰写此书的目的；如果本书能得到大家的认同与肯定，我会感到非常欣慰；如果本书能得到大家的批评与指正，我会感到更加高兴并表示由衷的感谢。

由于本人才疏学浅，时间有限，本书中肯定还有很多不足之处，恳请各位读者朋友提出宝贵意见与建议，以使本书更趋完善。

韦冬余

2012年夏于上海

目 录

上编 创生取向课程实施构建

第一章	创生取向课程实施：涵义与价值	3
第二章	创生取向课程实施的特点	11
第三章	让课程实施在对话中创生	17
第四章	教学中课程创生的基本过程	27
第五章	创生取向课程实施中教师问题的现状与分析 ——以南京市乙小学为例	31
第六章	创生取向课程实施中教师问题的消解策略	47

下编 探究教学追寻

第七章	我国探究教学研究综述	59
第八章	学科探究教学的本质与涵义	72
第九章	学科探究教学的基本特质	93
第十章	学科探究教学的理论基础	102
第十一章	学科探究教学的基本价值	116
第十二章	学科探究教学设计的涵义与价值	122
第十三章	杜威探究教学中儿童与教师的角色定位	132
第十四章	施瓦布探究性科学教学思想	142
第十五章	施瓦布探究型课程思想	158
第十六章	探究教学中的引导性讨论	174
第十七章	让学生学会创造知识：教学目标新取向 ——兼对“授之以鱼，不如授之以渔”思想的反思与超越	181
第十八章	知识与教学的关系	187
	主要参考文献	192
	后记	203

上 编

创生取向课程实施构建

第一章 创生取向课程实施：涵义与价值

在课程实施研究中，目前被人们普遍认同的取向主要有四个：得过且过取向、忠实取向、相互适应取向和课程创生取向。从得过且过取向到忠实取向，再到相互适应取向，最后到课程创生取向，标志着课程变革的发展历程，反映了人们对课程变革本质认识的不断深化。课程创生取向是课程实施的理想、未来与最终归宿。因此，探究课程创生取向视野下的课程实施具有重要的理论与实践价值。本章试对创生取向课程实施的涵义与价值进行初探，为未来对此方面进行深入研究奠定重要的基础。

一、创生取向课程实施的本质

创生取向课程实施，简而言之，就是以课程创生取向（curriculum enactment orientation）作为课程实施取向的课程实施。创生就是创造并生成。创生取向课程实施具体是指在教育情境中，教师与学生根据自己的实际情况与需要，在已有知识、经验、能力、技能、智慧的基础上整合既有的课程变革计划，联合发明、建造、构谋、创造并自然生成新的教育经验的过程。它的根本性质，或者说其各构成因素之间的内在联系是“经验创生”。

在创生取向课程实施中，课程是教师与学生联合创造的，并且是教师与学生实际体验到的经验，那么这种课程的性质就是地道的经验课程。这种课程是情境化、人格化的。“课程知识不是一件产品或一个事件，而是‘一个不断前进的过程’。这里，课程知识是一种‘人格建构’。”^① 创生取向把教师和学生视为课程创造和开发的主体，强调个人的自由和解放，其本质上是受“解放理性”支配的。既有的课程变革计划只是供这个经验创生过程选择的工具而已。研制好的课程标准和课程方案仅仅是课程资源。借助这种资源，创生成新的课程，才能更好地发挥其促进学生身心健康发展的作用，才能为课程评价提供反馈信息，并促使课程本身不断发展。

^① 张华. 课程与教学论 [M]. 上海：上海教育出版社，2001：342.

从本质上看，创生取向课程实施是把课程标准和课程方案付诸实践的动态的、复杂的过程，并不是简单的按部就班的过程，而是师生创生新的教育经验的过程，是教师、学生、课程设计者相互深刻理解、深度对话的过程，是师生关系深化发展的过程，是师生个性成长和完善的过程。因此，“课程实施”一词的含义在某种程度上与原初的涵义有所不同。

二、创生取向课程实施的涵义

（一）创生取向课程实施是师生创生新的教育经验的过程

在创生取向课程实施的视野中，具体的实际情境中的每位教师与学生的知识基础、经验、情感、态度、兴趣、爱好都是不同的，他们所需要的、真正适合他们身心发展的课程也是不一样的。真正适合他们的课程不是事先已经编制好的一成不变的、绝对的、权威的课程，而是形成他们自己的课程。为了使他们获得最优发展，必须创生他们自己的课程。因此，在课程实施中，教师和学生必须根据自己的兴趣、爱好、思想、情感、思维对既定的课程计划进行创造并生成真正属于自己的、适合自己实际需要的教育经验。已经编制好的课程是供他们选用创生课程的材料而已，原来已经编制好的课程只有被他们选用才有价值，否则这种课程是无效的。课程采用和课程实施的技术化、程序化的特性就彻底消除了，课程实施再也不是就原初的课程变革计划“按图索骥”的过程或稍事修改的过程，而是一个真正的创造过程^①。最终在具体实践情境中创生出的教育经验融入了他们自己的兴趣、情感、思想、智慧，是真正属于他们自己的课程，会得到深化实施，从而对学生产生真正的影响，使他们得以最近有效发展。可见，创生取向课程实施是师生创生新的教育经验的过程。

（二）创生取向课程实施是教师、学生、课程设计者相互深刻理解的过程

1. 创生取向课程实施是师生与课程设计者相互深刻理解的过程

师生与课程设计者之间的相互深刻理解是创生取向课程实施能否有效的前提条件，因为只有他们之间相互深刻理解了，才能使他们的知识、思想得以交融、碰撞与融合，从而生成新的课程。一般认为，师生与课程设计者之间的相互深刻理解，一方面主要指师生能在多大程度上领会课程设

^① 张华. 课程与教学论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2001: 342.

计者的思想、把握课程设计者的主旨，并能否在课程实施中加以具体运用；另一方面主要指课程设计者（或他们已经编制好的课程）能在多大程度上考虑师生的思想、把握师生的主旨，并能否在课程编制时（或中）给予实质性的考虑。师生与课程设计者之间是一种相互深刻理解关系，创生取向课程实施的过程也是师生与课程设计者之间相互深刻理解的过程。师生的知识、思想只有与课程设计者编制的课程中的知识、思想相互理解、调适、整合，才能创生出新的属于师生自己的课程。课程设计者编制的课程中的知识、思想也只有与师生的思想、知识相互理解、调适、整合，才能发挥价值。师生与课程设计者的知识、思想相互深刻碰撞、融合、生成的过程，也就是他们相互深刻理解的过程。实质上，教师对课程的理解正是通过其与课程设计者的分享、合作、交流、沟通而获得的，当前正在进行的“自下而上”的校本课程开发模式不仅反映了这一趋势，而且与哲学解释学的理解观是相一致的。^①

2. 创生取向课程实施是教师与学生相互深刻理解的过程

教师与学生之间的相互深刻理解更是创生取向课程实施能否有效的重要条件，因为只有他们之间相互深刻理解了，才能使他们的知识、思想得以交融、碰撞与融合，并对既定的课程计划进行联合创造，从而生成新的课程。如果教师与学生之间不能相互深刻理解，他们的思想得不到真正的碰撞与整合，就不可能生成新的教育经验。一般认为，教师与学生之间的相互深刻理解，一方面是指教师能在多大程度上领会学生的思想、把握学生的主旨，并能否在课程实施中加以充分考虑；另一方面是指学生能在多大程度上考虑教师的思想、把握教师的主旨，并能否在课程实施（创生）时认真参与其中。教师与学生之间是一种相互深刻理解关系，创生取向课程实施的过程也是教师与学生之间相互深刻理解的过程。教师的知识、思想只有与学生的知识、思想相互理解、调适、整合，才能使创生出新的、具有学生特性的教育经验。学生的知识、思想也只有与教师的知识、思想相互理解、调适、整合，才能创生出新的、具有教师指导思想的教育经验。只有这样，最终创生出的课程才能真正为师生所需要。教师与学生的知识、思想相互深刻碰撞、理解、融合的过程，也就是他们相互深刻理解

^① 吉标，吴霞. 课程实施：理解、对话与意义建构 [J]. 西南师范大学学报（人文社会科学版），2005（1）：85-88.

的过程。在师生相互深刻理解的过程中，不仅仅是创生出新的教育经验的需要，更能体现出他们之间的一种平等的地位、相互包容的态度、相互融洽的情感、相互合作的价值观。

（三）创生取向课程实施是教师、学生、课程设计者相互深度对话的过程

在得过且过和忠实取向的课程实施中，往往是以课程设计者为中心，单方面地要求教师通过自身的努力，“准确”、“客观”地理解课程设计者的意图，并“得过且过”或“忠实”地实施课程计划，课程实施过程成了不折不扣的理解和贯彻课程计划的过程。在创生取向课程实施中，师生实施课程的过程不应是被动地接受课程思想的过程，而是师生与课程设计者在各自领域的基础上，通过积极的深度对话不断形成意义，最终达到共同的体认和理解，从而创生出新的真正适合师生需要的课程并实现他们个性成长与完善的过程。深度对话是一种特殊的对话形式，它有其独特的内涵。深度对话是指双方在互相尊重、信任和平等的基础上，通过语言而进行的深层次的双向交流和沟通活动，而不是表面的、形式上的对话。

1. 创生取向课程实施是师生与课程设计者深度对话的过程

创生取向课程实施最终目标是要创生出属于师生自己的教育经验，同时也要实现他们的个性成长与完善，因此他们必须运用已有的知识、经验、能力、技能，对既有的课程进行创生。创生出的教育经验凝聚了师生自己的知识、经验与课程设计者的知识、经验。在这一创生过程中，师生的思想、知识和既有的课程中的思想、知识发生碰撞、理解、融合，并创生出他们自己需要的课程。其实，在这一过程中也折射出一种间接的知识与知识的碰撞、思想与思想的交流，也是一种间接的师生与课程设计者的深度对话。这也意味着师生与课程设计者不是单独的、分工的、相互分离的课程工作者，而是共同参与了创生取向课程实施过程中的合作者。加拿大课程研究者怀特雷（Thomas Whiteley）指出，课程研究人员与从事教学的教师之间的“功能性分离”是课程设计的缺陷。为了弥补这一缺陷，他主张进行“课程实施前的共同研究”，即教师与课程设计者之间通过对话、交流而实现理解^①。由此看来，师生在具体实践情境中对既定课程计

^① 吉标，吴霞．课程实施：理解、对话与意义建构 [J]．西南师范大学学报（人文社会科学版），2005（1）：85-88．

划理解、整合，创生出属于他们自己的新课程的过程，也是教师与课程设计者进行深度对话的过程。

2. 创生取向课程实施是教师与学生深度对话的过程

师生深度对话是创生取向实施中的重要方式。创生取向课程实施的最终目标是要创生出属于师生自己的教育经验，同时也要实现他们的个性成长与完善。要实现这一目标，师生间的深度对话是必不可少的。学习的实践是复杂的对话实践。课堂教学不是“教师的独白”，而应是“智慧的对话”^①。对话仿佛是一种流淌于人们之间的意义溪流，它使所有对话者都能够参与分享这一意义之溪，并因此能够在群体中萌生新的理解与共识^②。没有了对话，就没有了交流；没有了交流，也就没有真正的教育^③。师生深度对话的核心，是师生作为平等的主体之间的坦诚相见，是师生双方共同在场、互相关照、互相包容、共同成长，它不仅仅是师生之间交往的一种方式，更是弥漫、充盈于师生之间的一种教育情景和精神氛围。这种深度对话，是思想与思想的交流、心灵与心灵的碰撞，给他们的情感以熏陶，给他们的思想以启迪。通过师生间的深度对话，激发出他们潜藏于心底的思想、智慧，讲出他们内心深处的话语，共同探讨课程文本，并建构其自身不同的理解，最终形成新的共识，新的教育经验得以形成，课程的价值得以生成。在这一过程中，师生的主体地位得以体现，个性得到张扬，他们的思想、情感得以交流、融合、发展、生成，实现了他们的个性成长与完善。因此，创生取向课程实施是教师与学生深度对话的过程。

（四）创生取向课程实施是师生关系深化发展的过程

创生取向课程实施所关注的是具体教育情境中师生的主体存在、意义诠释和课程创生，是在相互理解、对话的过程中创生出新的教育经验，并在这一过程中使他们的个性得以成长和完善的。可见，师生只有在相互理解、相互对话、相互合作的基础上，运用自己的知识、经验、能力、技

① 钟启泉. 概念重建与我国课程创新 [J]. 北京大学教育评论, 2005 (1).

② 戴维·伯姆. 论对话 [M]. 王松涛, 译. 北京: 教育科学出版社, 2004: 6.

③ 保罗·弗莱雷. 被压迫者教育学 [M]. 顾建新, 等, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2001: 93.

能，发挥集体的智慧，才能创生出新的教育经验。如果指望教师或学生单个个体的力量，很难也不可能形成真正的集体智慧，无法创生出他们所需要的课程。因此，要求转变传统教师处于权威地位、学生处于弱势地位的“教师教，学生学”的单向的“授—受”型的，以及教师“说什么，学生必须听什么”型的“我他”师生关系，更加关注生生间的交往，形成对话、合作的新型师生、生生交往方式，重建新型师生关系，使师生成为合作者、对话者。当师生处于一种合作者、对话者的角色的时候，他们之间就是一种真正的平等关系，处于一种真正的平等地位，有了更多可能共同平等交流的机会，促成了一种融洽、和谐、民主、平等的氛围，从而真正实现师生的平等。这种新型师生关系，体现了师生交往的民主性、平等性，从而使师生关系真正得到深化和发展。

（五）创生取向课程实施是师生个性成长和完善的过程

课程实施的方向和性质反映了课程的基本价值追求。创生取向课程实施视教师和学生为课程开发的主体和课程的创造者，双方通过互动、协商建构积极的教育经验。这实际上否定了师生是课程知识的被动接受者这一传统观念，肯定了师生在课程创生过程中的主体作用和存在价值。创生的过程是师生自己的知识、经验与既定课程内容之间相互理解、融合、发展、生成新教育经验的过程，这也意味着实施主体与课程之间具有“共进”的关系。师生联合创造新的教育经验的过程中，他们的个性得到了尊重与张扬，并不断地需要他们的个性参与其中，伴随着课程实施的深入，他们的个性也得到不断的成长和完善。课程创生的过程也促进了师生主体个性的发展，而不只是其知识的增加。在某种意义上说，课程改革、课程实施的终极目标不是知识的掌握与增加，而是师生个性的成长、完善和发展。教师和学生的个性持续成长和发展包括师生观念、情感和行为等方面的发展变化。“课程创生取向认为，课程变革是教师和学生个性的成长与发展过程——思维和行为上的变化，而不是一套设计和实施新课程的组织程序。课程变革包含‘真正的重构’：人的思维、感情、价值观都必须变革，而不只是变革课程内容和资料。”^①“课程创生的过程即是教师和学生持续成长的过程。如果人的心灵是一支需要点燃的火炬，那么课程专家就

^① 张华. 课程与教学论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2001: 343.

是教师的教师——他们点燃了教师的心灵之炬，教师再用其心灵之炬点燃学生的心灵，从而共同汇成熊熊的智慧之焰。”^①可见，创生取向的课程实施是师生个性成长和完善的过程。因此，成功的课程实施（即个性的变革与发展过程）需要尊重、发挥课程变革过程参与者的主体性，并给予充分理解与接受。

三、创生取向课程实施的价值

（一）引导新课程改革深化推进

在创生取向课程实施中，能够发现既定的课程计划中的成绩与问题，从而反思课程计划；创生取向课程实施创生出的新的教育经验相当于又开发出了真正适合师生自己的课程，从而提升课程开发；创生出的新的课程是师生们自己编制出来的，更利于他们实施，为他们所接受，对他们产生真实、实际的影响，实现最近发展，从而深化课程实施；创生取向课程实施使师生产生的最优发展可能并不是当前的评价制度所能全面评价的，这势必让我们反思到底什么样的评价制度才能最好地、真正地评价师生，使他们得以最优发展，而不是使师生得以“千篇一律”的机械式的发展，从而启示课程评价。因此，创生取向课程实施有利于引导新课程改革深化推进。

（二）真正实现学生最优发展

在创生取向课程实施中，学生需要运用他们的创新意识、能力与精神去创生新的教育经验，但这一过程同样又锻炼、提升了他们的创新意识、能力与精神，从而促进学生的学习创新发展；学生的主体地位得到肯定，人格得到尊重，个性得到张扬，充分给予自由和解放，并且学生也成为和教师进行深度对话的合作者、对话者，从而实现学生个性化发展；创生出的课程内含了学生自己的思想、知识、智慧，最适合他们的学习需要，最能够被他们所吸引、利用，从而对他们产生最近发展的作用，实现学生最近发展。因此，创生取向课程实施有利于真正实现学生最优发展。

（三）努力造就教师最优发展

教师在创生新的教育经验的过程中，需要运用他们自己的创新意识、

^① 张华. 课程与教学论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2001: 343.

能力与精神，那么在这一过程中同样也会锻炼他们的创新意识、能力与精神，从而促进教师的专业创新发展；教师的主体地位得到肯定，人格得到尊重，个性得到张扬，给予充分的自由，教师也成为与学生进行对话的合作者、对话者，从而实现教师个性化发展；创生出的课程内含了教师的理解、思想、知识、智慧，最适合教师教学的需要，最能够被他们所采纳、内化、实施，从而实现教师的最近发展。因此，创生取向课程实施有利于实现教师的最优发展。

（四）推动我国社会最优发展

创生取向课程实施促进了学生的个性化发展，使他们成为一个个独特的个体，而不是成为“千人一面”的个体，当他们成才踏入社会以后，成为社会政治、经济、文化等各个领域中具有独特个性的人才，必定会促使各个领域具有他们自己的特色，从而推动我国社会的特色发展；创生取向课程实施培养了学生的创新意识、能力与精神的发展，使他们成为一个创新的个体，而不是成为一个模仿、呆板的机械个体，当他们成才踏入社会后，成为社会政治、经济、文化等各个领域的创新人才，必定会促进各个领域的创新发展，从而推动我国社会的创新发展；创生取向课程实施实现了学生的最近发展，当他们成才踏入社会后，成为社会政治、经济、文化等各个领域的人才，必定会促使各个领域实现最近发展，从而推动我国社会的最近发展。因此，创生取向课程实施有利于推动我国社会最优发展。

第二章 创生取向课程实施的特点

对创生取向课程实施的特点进行探析，不仅是深刻理解该概念涵义的需要，而且能够为该方面的应用研究提供重要理论基础。本章试对创生取向课程实施的特点进行探析。创生取向课程实施有如下特点：交互主体性、特重情境性、真切互动性、深度体验性、合作创造性、动态生成性。

一、交互主体性

这里的“交互主体性”是指教师和学生都是创生取向课程实施的主体，摒弃了传统的“教师是主体，学生是客体”的师生关系，强调师生都是课程创生的主体，摒弃原来师生只是课程计划的执行者，或者说教师是课程计划的执行者，而学生只是课程计划的被执行者。在创生取向课程实施中，尽管师生可以充分汲取课程专家、教学专家、教育行政人员所提供的课程计划，但真正要使这些计划发挥实质性作用，还得靠师生。专家和行政人员所提供的课程计划只是课程实施中师生创生新的教育经验可选择的资源之一。

在创生取向课程实施中，教师的主体性得到了应有的尊重，并被完全解放出来。教师的知识、经验、技能等在一定程度上高于学生，当他们向学生进行教育教学时，教师处于一种主体地位。只有当教师的主体性得以充分发挥时，他们的需要、兴趣、价值观、经验和课程实施能力才能获得充分体现。学生同样有他们独特的精神世界、价值取向和活动范围，有他们自己的兴趣、爱好、情感、态度，这是任何其他人所不能代替的，不能用成人的价值观武断地进行判断与取舍，而应在课程实施中受到应有的尊重。只有当师生都处于主体地位的时候，才能使他们真正成为课程实施的主人，而不是传统的教师处于主体地位的、主动的、传授的角色，而学生只是一个处于客体地位的、被动的、接受者的角色。师生只有真正找到了自己，而不是感觉到只是在为别人而做，才能最大限度地激发潜能、释放能量、迸发智慧，而不是心灵创造的火花被泯灭。只有师生的需要、兴