

全国中小学教师继续教育

教材

●教育部师范教育司组织评审

新课程师资培训资源包

总主编：刘芳 总主审：钟启泉

谁来决定我们学校的课程

——谈校本课程的开发

主编：杨平 周广强

主审：崔允漷

32.3-43

8

北京大学出版社

579

G 632.3-43
Y28

谁来决定我们学校的课程

——谈校本课程开发

新课程师资培训资源包研制工作组 组编

主 编：杨 平 周广强
编 委：杨 平 周广强 赵成生
那瑞琴 王文良 王伟晔
孙玫莉 张玉民 苏 勇
主 审：崔允漷



A1057060

北 京 大 学 出 版 社
北 京

图书在版编目(CIP)数据

谁来决定我们学校的课程/刘芳主编;杨平编著.北京:北京大学出版社,2002.10
新课程师资培训教材

ISBN 7-301-05757-1

I. 谁... II. ①刘... ②杨... III. 课程-教学研究-中小学-师资培训-教材 IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 049178 号

书 名: 谁来决定我们学校的课程——谈校本课程开发

著作责任者: 杨 平 周广强 主编

责任编辑: 段晓青 王艳芬

标准书号: ISBN 7-301-05757-1/G·0742

出版者: 北京大学出版社

地 址: 北京市海淀区中关村北京大学校内 100871

网 址: <http://cbs.pku.edu.cn>

电 话: 发行部 62754140 邮购部 62752015 编辑部 62752032

电子信箱: zpup@pup.pku.edu.cn

排 版 者: 兴盛达打字服务社 62549189

印 刷 者:

发 行 者: 北京大学出版社

经 销 者: 新华书店

787 毫米×980 毫米 16 开本 10.5 印张 177 千字

2002 年 10 月第 1 版 2002 年 10 月第 1 次印刷

定 价: 10.80 元

序 言

加强新课程师资培训,提高教师专业化水平

中华人民共和国教育部副部长 袁贵仁

全面推进素质教育是基础教育改革和发展的根本任务。在全面推进素质教育的过程中,基础教育课程改革是一个关键的环节。2001年6月教育部颁布了《基础教育课程改革纲要》(试行),教育部已决定从2001年秋季开始,用5年左右的时间,在全国实行基础教育新的课程体系。新的课程理念、新的教材、新的课程评价观,强烈冲击着现有的教师教育体系,对广大教师和教师教育工作者提出了新的更高的要求。

新一轮基础教育课程体系在课程功能、结构、内容、实施、评价和管理等方面,都较原来的课程有了重大创新和突破。它要求中小学教师改变多年来习以为常的教学方式、教学行为,确立一种崭新的教育观念;新课程倡导一种课程共建的文化,需要教师重新认识和确立自己的角色,重视教师的课程参与,改变教师的课堂专业生活方式,通过教师参与课程建设提升教师的课程意识,使之掌握课程开发的技术。

新课程的实施,迫切要求广大教师加强学习、进修,尽快提高专业化水平。教师劳动不同于一般的劳动,教师的专业包括学科专业和教育专业两个方面。教师既应该是学科知识方面的专家,又应该是学科教学方面的专家。认为“学者即良师”是不对的;以为对中小学教师学术水平要求不高也是不对的。优秀的中小学教师既需要有扎实的学术根底,广阔的学术视野,不断更新知识、追逐学术前沿的意识;又需要把握教育的真谛,了解青少年发展的规律,掌握现代教育信息技术,具备热爱学生、关心学生、对学生认真负责的品质。从而发展学生的智慧,发掘学生的潜力,激发学生的创造性,培养学生健全的人格。总之,教师既要作“经师”,又要作“人师”。

新课程的实施既是我国基础教育战线一场深刻的变革,也是进一步推动我国

教师教育事业发展,提高教师教育专业化水平,更好地为基础教育服务的重要契机。开展基础教育新课程师资培训工作是“十五”期间中小学教师继续教育的核心内容。为此,当前和今后一个时期,一方面要从切实提高广大中小学教师实施素质教育的能力和水平的高度,认识和指导新课程师资的培训工作,通过新课程师资培训以及新课程实验的实施,使广大教师进一步更新教育观念,改进教学方法、教学行为和教学手段,扩大知识面,完善知识结构,特别是要引导中小学教师从实践中学习,在反思中进步,提高专业化水平。另一方面要根据基础教育新课程改革的目标和内容,深化教师职前教育改革,在教师职前教育的专业设置、课程体系、教学内容和教学方式等方面进行必要的调整和改革,力求源源不断地为中小学输送适应新课程要求的新型师资。

教育部民族、贫困地区中小学教师培训项目领导小组组织有关专家、学者和一线优秀教师,在《纲要》解读的基础上,根据理论联系实际、直接指导教学实践的原则,研制和开发了这套理论性、实用性、针对性都较强的培训资源。它旨在帮助教师了解新课程改革的背景,理解新课程的改革理念、课程目标、课程功能、课程结构、课程内容、课程评价及课程管理等方面的重大变革,促使广大教师了解新课程、理解新课程,增强课程改革的信心,提高运用新课程的能力和水平,并以主人翁的姿态投入到新课程改革实践的浪潮之中。

愿广大教师和教育工作者与时俱进,与新课程共同成长;愿新课程的实施,进一步促进教师专业化水平的提高和教师教育事业的发展。

新课程师资培训资源包编写说明

开展基础教育新课程师资培训工作是“十五”期间中小学教师继续教育的重要内容和主体工程。按照“先培训,后上岗;不培训,不上岗”的原则,全体教师要尽快了解并认同新课程改革的背景及基本理念;要充分认识并掌握新课程改革的目标、功能、结构、内容及评价等重大变革;要真正参与到课程改革与建设中,在参与过程中转变与更新教育观念,改进传统的教学行为,增强课程改革的责任感和使命感,以主人翁的心态投入到课程改革的大潮中。

2000年4月,由教育部师范司、民族司、人事司、督导办、财务司及中央教育科学研究所共同负责实施的全国十七个省(市、区)民族、贫困地区中小学教师综合素质培训项目在北京启动,项目实施两年来使广大教师在观念上、教学行为上发生了重大的转变,教育科研素质有了明显的提高。为帮助广大教师在思想上和行动上进一步做好实施新课程的前期准备,同时也进一步为学科培训做好基础性工作,教育部民族、贫困地区中小学教师综合素质培训项目领导小组及专家指导委员会组织七省市共同研制了新课程师资培训资源包(以下简称“资源包”)。

一、“资源包”研究的策略

1. “资源包”的研究工作是首批培训者的培训过程

研制工作采取“自下而上”的方式,由培训者通过调研,提出广大教师在新课程培训中感到最困惑、最棘手及最迫切需要解决的问题,也就是说,“资源包”不再是由课程理论专家预先规划设置的特定的理论体系的载体,而是以广大教师在新课程培训中面临的问题为体系。这种研制的方式使得培训的内容更具有针对性和生成性,同时培训者完全置身于课程改革与建设之中,他们是在“做中学”。

2. “资源包”的研制工作是强强联合、强弱合作的过程

研制工作采取“以强带弱”并辅之以权威专家指导的方式。这种合作是双向交流的过程,在这一过程中,贫困地区在发达地区带动下的学习与研制工作和发达地区在贫困地区促动下的再学习和再发展是同步发生发展的。这一方式最大限度调

动了基础不同、条件不同的各类地区的主动性和积极性,使教育强省与教育弱省都能在同一平台上、同一起跑线上与新课程一起成长。因此,我们说,这一合作方式是“互动、促进”的过程;是优势互补、资源共享、取长补短、互相借鉴的过程。

3. “资源包”的研制工作是教育行政领导、课程理论专家、教师继续教育工作者及一线教师共同提高的过程

研制工作采取由行政领导牵头,课程理论专家指导,教师继续教育工作者编写,一线教师提供案例的方式。这一方式使理论与实践、理论工作者与实践工作者紧密结合在一起;使培训与教学实践互相配合,互相渗透,相辅相成,研制过程实际上是培训者与广大教师培训与教学行为发生相应变化的过程。

二、“资源包”内容设计的原则

1. 以问题为体系

要准确把握和反思当前中小学教师在新课程改革与实施中一些具有代表性的、最为困惑的、最迫切需要解决的问题,增强课程培训的实效性和针对性,达到“学以致用,学有所用,学用结合”的目的。

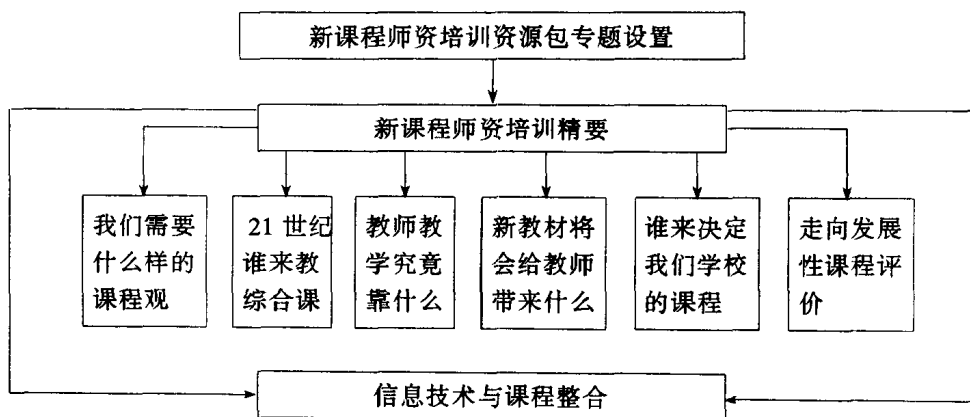
2. 以案例为基础

要以当前中小学校课程教学改革的典型案例为基础,通过案例学习与剖析,促进每一位教师以自己的教育教学活动为思考对象,以他人的成长经验为借鉴,在教育教学实践中积累反思的素材,自觉调整、改进自己的教育教学策略与行为,达到提高课堂教学效率的目的。

3. 在课程编制上采取模块式设计

以解决实际问题的逻辑顺序为主线,而不是以学科知识的逻辑结构为主线来组织课程内容。每个主题包容难度不等的模块,供一线教师选择使用。这种设计方式可以及时将各种前沿知识或人们关注的共同课题纳入其中,而且课程的组织形式也可以灵活多样,培训时间可长可短,可以根据需要随时调整,也可以随时增加富有地方特色的主题。

资源包内容的设置主要是以新课程的通识性、基础性内容为主,共设八个专题。各省可根据本省实际情况,选择培训专题;也可在此基础上研制与开发具有本省特色的网络教育和远程教育资源及学科培训资源;也可以研制开发具有本省特色的补充性培训资源。



三、新课程师资培训的方式

在中小学教师综合素质培训项目的第一阶段培训中,我们以“校本培训”为主要运行机制,采取的是“自修——反思”的培训方式。这种方式主要是指中小学教师在自我进修、自主学习的基础上,以自己的教育教学活动为思考对象,对自己所做出的行为、决策及由此所产生的结果进行审视和分析。这种培训方式强调自修后的“反思”,反思的实质在于发现问题与解决问题,从而进一步激发教师的责任心,使教师在不断改进教育教学行为的过程中,把自己的教育教学实践提升到新的高度。

新课程师资培训是综合素质培训项目的深化阶段,由于培训的内容不同,所采取的培训方式也有所区别。新课程师资培训以“校本培训”、“研训一体”的组织模式为主,在“自修——反思”培训方式的基础上,更加强调亲验式、强调案例分析、强调参与——分享、强调教学诊断、强调合作交流等,这样能调动广大教师作为学习主体的积极性,使教师在“做中学”,是一种在教学实践中领悟的培训方式。

四、新课程师资培训的评价

在新课程师资培训中,我们依然采用综合素质培训项目第一阶段的评价方式,即“中小学教师综合素质发展报告册”制度。通过两年的实践证明,这种评价方式程序简化,易于操作,既较好地解决了中小学教师继续教育中的工学矛盾问题,又

充分激发了教师的进取心和创造意识,驱动了教师的内化动力,满足了教师的成就需要,发挥了评价的“改进提高”和“激励督促”的作用(见下表格)。

中小学教师素质发展报告册

一级指标: 教师培训机构根据教育部的要求所确定的培训目标。
二级指标: 中小学校根据教师培训机构所确定的培训目标,结合本校实际细化为具体的培训目标。
教师自选发展目标: 教师通过自修自研,专家指导,觉察自己在教育教学行为中的主要问题及薄弱环节,寻找出其中“最关键、最困惑、最有价值”的问题,针对自己的实际状况,订出学习计划及一段时间内所要努力达到的目标,并提出具体的实施步骤。
自评自结: 即教师在自修自研的基础上,对照自选发展目标,采取积极的行动,有了一定的感受和体验后而进行的自我评价、自我总结。自评自结是针对自己原来行为进行纵向比较,是现在的“我”与原来的“我”的比较,是教师教育教学行为改进后与过去行为的比较;自评自结是教师经过反思实现一个发展目标后的小结,根据每位教师的基础不同,成果也不同。这个过程非常艰难,因为自己改造自己很难;这个过程又非常愉快,因为一旦找到解决问题的突破口,便会获得不断前进的动力,同时也会带来主体精神上的享受;自评自结是教师观点变化和行为改进后的一种自我认定,它是教师互评和校长导评的基础。
教师互评: 即在自评自结的基础上,以年级组或自学小组为单位,采用“换位思考、角色转换”的方式进行。在互评交流时,教师以平等的身份参与其中,友善地相互监督,不虚假,不隐恶,不将它作为奖与惩和年度考核的依据,让教师轻装上阵,畅所欲言,做到资源共享,取长补短,互动发展,求异创新;在互评中,应特别注意发现教师的进步,哪怕微小的变化都应加以保护,不求全责备,让每位教师在培训中始终信心百倍,以健康的心态投身其中,在同事的帮助下,不断前进。
校长导评: 是由校长组织评价小组对教师是否达到阶段发展目标给予的评定,对教师下一步发展作出规划,指明发展方向。让经验型教师向研究型教师发展,提高自己的理论素质;让理论型教师勇于实践,将理论与教育教学实践结合,形成自己的教学风格,成为名师。校长应以教师的发展来推动学校的发展,把教师的发展与学校的发展统一起来,把学校办成教师终身学习的场所。
案例评析:
成果展示(理论研究成果、实践应用成果、行为改进成果):

本套培训教材在研制过程中始终得到了教育部师范司、民族司、基础司、督导办、人事司、财务司等司局及中央教育科学研究所的指导与支持,得到了基础教育课程改革专家们的热切关注和积极参与。华东师大课程与教学研究所所长钟启泉教授对本套培训教材的基本框架及全部纲目提出了指导性意见并对全部书稿进行了认真审定。在各专题纲目形成与编写过程中,教育部民族、贫困地区中小学教师综合素质培训项目领导小组聘请钟启泉、傅道春、陈向明、吕达、何克抗、张华、崔允漷、吴刚平、李雁冰、余文森、马云鹏、高凌飏、石鸥、张行涛、李家永、宋乃庆、王嘉毅等同志作为本项目的指导专家,并请部分专家对各专题书稿反复审阅,为完善本套培训教材提出了建设性的意见。教育部师范司中小学教师培训处处长唐京伟同志亲自撰写了“适应基础教育课程改革的要求,更新培训观念,创新培训模式”部分。在此,向上述领导和专家致以最诚挚的谢意!

还要特别感谢与我们一起同行,并给予“资源包”研制工作以人力、物力、财力最大支持的江苏、四川、重庆、湖北、黑龙江、山东、广西等省(市、区)教育厅(委)的领导,感谢参与“资源包”编写工作的江苏省教师培训中心、四川省中小学教师继续教育专家组及成都市教育学院、教育部西南基础教育课程研究中心、湖北省教育学院中小学教师继续教育中心、黑龙江省教育学院中小学教师继续教育中心及哈尔滨师范大学、山东省教育学院中小学教师继续教育办公室及山东省师范大学、广西壮族自治区师范大学教育科学学院等“新课程师资培训资源包研制工作组”的全体同仁。我们殷切期望广大教师伴随着新课程改革的步伐,与新课程一起成长!

北京大学出版社的领导对本套培训教材的出版给予了极大的支持,出版社的编辑不辞辛苦,使本套教材以最快的速度让广大中小学教师见面,特此致谢。

刘 芳

2002年5月20日

前 言

第三届全国教育工作会议颁布的《中共中央、国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》指出:要“调整 and 改革课程体系、结构、内容,建立新的基础教育课程体系,试行国家课程、地方课程和学校课程”。时过两年,全国基础教育工作会议又在《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中指出,实行国家、地方、学校三级课程管理。国家、地方、学校三级课程的确定和实行,不仅是以适应不同地区社会经济发展需要和文化发展的需要,体现国家对学生的基本要求,而且又为各地发展留有时间和空间,体现了一定程度的弹性。特别是校本课程在整个课程计划中占的比重,可以使学校真正拥有选择余地,可以使学校能够更好地体现办学特色。因此,以学校为本的课程开发成为基础教育课程改革中的热点之一,是建设素质教育新课程体系中的一个新课题,也是课程改革中的一个重要组成部分,它对学校教育价值取向、教育活动、学生的发展和整体教育质量都具有重要的影响作用。校本课程的开发是依据党的教育方针,由学校的教育工作者,在具体实施国家课程和地方课程的前提下,通过对本校学生的需求进行充分的了解和科学的预测与评估,充分利用当地社区和学校的课程资源而开发的多样性的、可供学生选择的课程。

一、自学指导说明

1. 本册书的内容简介

本册书遵照国务院《关于基础教育改革和发展的决定》和教育部《基础教育课程改革纲要(试行)》精神,将从理论和实践两个层面上全面系统地说明校本课程的内涵,校本课程提出的背景及立论依据,国内外校本课程的开发与发展;校本课程方案设计中如何分析校情,怎样制定校本课程方案的目标以及课程方案的组织与实施,课程方案的评价与改进;分析校本课程开发的各种条件因素以及校本课程开发中的校本教师进修与评价等理论知识,并提供了教师学习、研究的阅读资料和指导教师进行校本课程方案设计的案例,等等。

2. 本册书的编写意图

为了帮助广大中小学教师真正掌握有关校本课程及其开发的理论与实践操作,促使广大教师真正参与到新课程改革与建设,特别是校本课程的开发与建设中,调动教师在校本课程开发中的主观能动性和创造性,使教师在校本课程开发中不仅成为决策者、研究者,而且成为编写者、实施者、评价者。同时,帮助教师在校本课程开发中能用新的课程观来看待校本课程的设计与开发,能够用教育实验的规范面向社区、面向社会开发适应学生个性发展,满足学生各方面需要,体现办学特色,为当地经济建设服务的校本课程。另外,教师通过参与校本课程并参与校本课程的开发过程,有助于实现教师的职业理想,弘扬个性,提高新课程建设的社会性能,为教师的专业化发展打下良好基础。

3. 本册书的重点、难点

由于校本课程是一个新的课题,所以在学习这册书时,应把握其实质,掌握住重点和难点。本册书的重点内容主要是:一是有关校本课程的理论,特别要弄清校本课程的内涵,校本课程开发的意义,校本课程开发的理论基础和实践动向。二是校本课程方案设计,包括对校本课程开发的需求评估与分析,校本课程目标的制定,研制课程方案,拟定学校课程开发计划,组织与实施课程开发计划,编制课程材料,制定实施细则,开展课程实验以及实施课程评价。本册书的难点应是校本课程资源问题,包括如何分析学生要求,如何体现学生的发展方向,如何面向社会经济、文化、风俗、环境等,如何充分利用网络资源进行校本课程开发,等等。

二、学习建议

1. 学习本册书所要达到的目标

(1) 校本课程开发已经成为我国课程改革的一项重大举措。要保证课程的开发实施质量,使其能够真正体现我国的教育方针、政策,必须真正弄清校本课程的真正内涵。校本课程虽然不是新事物,但校本课程的开发却在新课程改革中被赋予了新的内涵。

(2) 要树立新的课程理念。课程不仅是技术的,也是艺术的。通过学习要清楚校本课程的开发需要遵循的程序或步骤,即要会确定课程目标,根据课程目标来选择一定的课程内容,并能对这些内容进行有效的组织,在此基础上进行校本课程的实施与评价。

(3) 要提高校本课程开发的技术水平。在校本课程开发中,教师除具有探索

精神、创新精神外,还要确定校本课程目标必须是基于对学校环境与学生学习需求分析的基础上,才能撰写校本课程纲要,掌握选择、组织校本课程内容的技术和课程评价的技术。

(4) 通过校本课程的开发,培养教师合作的精神和科研意识。教师作为校本课程开发的主体,就必须要加强与各方面的合作,这是校本课程开发的内在必然要求。

2. 学习方法与途径

根据成人学习特点和“合作教育”理论,建议在学习时,可采取以个体自主的自学、研究性学习、群体的研讨等方式。对案例要认真分析研究。还可请专家进行专题辅导,更主要应结合实际进行尝试,大胆探索,张扬个性;积极主动地参与校本课程开发,促进教师专业化发展。要加强理论学习研究,以科学的理论指导具体实践,要结合前些年选修课和新型活动课等实践,深入认识校本课程建设的意义。通过研究性学习,相互研讨,大胆实践,主动获取知识、应用知识,增强课程的现代意识,适应时代发展需要。

3. 学习的管理与评价

教师的校本进修管理以学校管理为主;教师校本进修的评价以自我反思,自我评价为主。学校要创造条件,帮助教师排忧解难,指导和帮助教师完成各项培训,等等。要建立以教师自评为主,校长、教师、学生、家长共同参与的评价制度,使教师能从多种渠道获取信息,认真考虑他人的评价,对自己的校本课程开发与实践过程进行分析与反思,做出客观评价。在此基础上通过交流对话,不断提高校本课程开发、实施和评价的能力。

三、成果形式

1. 理论研究成果

通过学习,不仅要树立起正确、全面、科学的课程观,尤其要清醒地认识校本课程开发与建设的意义、功能、特点、目标、原则、方法、内容,在此基础上能写出具有指导价值的论文,或心得体会。

2. 实践应用成果

课程不仅是一种结果,而且是一种过程,更是一种意识。教师是课程开发者和研究者。教师进行课程的开发与研究工作既需要像专家那样恪守严格的研究规范 and 操作程序,也应该对校情、学生及社区进行充分的调查研究与科学分析,在此基

础上写出调研报告。通过课程开发与实践,不断进行反思性研究,在此基础上写出实验报告,等等。如:关于建立校本课程评价管理体系,与同一社区的其他学校建立共享的课程资源等方案,同时能设计课程开发方案。

3. 行为转化成果

校本课程开发的过程本质上是教育行为研究与转化的过程,这是校本课程开发的内在要求。要将所研究的行为转化为教育、教学和课程开发的实际成果,这就需要教师具有信息收集和处理的能力,发现问题和思考问题的能力,分析问题和解决问题的能力,终身学习和创新实践的能力。同时还要更新、构建知识结构,具有自信、求实、认真、合作、奉献、创新等良好的个性品质。在实践过程中不仅能对他人的教育教学典型案例进行科学、全面、正确的评价,更要能在实践与探索中设计出教育、教学案例,以提高个人的课程开发、实施、评价能力,适应新一轮基础教育课程改革的需要。

目 录

前 言	(1)
单元一 校本课程理论概述	(1)
主体部分	(1)
主题 1: 课程和校本课程的内涵	(1)
主题 2: 校本课程开发的内涵	(6)
主题 3: 校本课程的立论依据	(8)
主题 4: 校本课程开发的背景与理念	(12)
条件部分	(22)
阅读材料	(22)
案例部分	(29)
研究性学习部分	(41)
培训建议	(41)
单元二 校本课程方案设计	(42)
主体部分	(43)
主题 1: 学校的情境分析	(43)
主题 2: 课程方案目标的确立	(48)
主题 3: 课程方案的组织与实施	(57)
主题 4: 校本课程评价与改进	(66)
条件部分	(77)
阅读材料	(77)
案例部分	(85)
研究性学习部分	(97)
培训建议	(99)

单元三 校本课程开发的条件	(100)
主体部分	(100)
主题 1: 当前我国校本课程开发的条件	(100)
主题 2: 校本课程开发的反思	(103)
条件部分	(106)
阅读材料	(106)
案例部分	(110)
研究性学习部分	(119)
培训建议	(122)
单元四 校本课程开发与校本课程进修	(123)
主体部分	(123)
主题 1: 教师的个性	(123)
主题 2: 学校向社区开放	(126)
主题 3: 网络资源的利用	(131)
主题 4: 校本教师进修与教师自我评价	(134)
条件部分	(140)
阅读材料	(140)
案例部分	(146)
研究性学习部分	(148)
培训建议	(148)
教师素质发展与继续教育登记档案袋	(149)
参考文献	(151)

单元一 校本课程理论概述

“校本课程”是学校课程体系中的一个重要组成部分,它与国家课程、地方课程共同组成了在学校中实施的“三级课程”的结构。1999年6月13日发布的《中共中央、国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》明确提出:“调整 and 改革课程体系、结构、内容,建立新的基础教育课程体系,试行国家课程、地方课程和学校课程”,这标志着我国课程改革和课程管理已经进入了一个新的阶段。

主体部分

主题 1: 课程和校本课程的内涵

课程及其类型

“课程”一词在我国始见于唐宋间,唐朝孔颖达为《诗经·小雅·巧言》中“奕奕寝庙,君子作之”句作疏:“维护课程,必君子监之,乃依法制。”但这里的含义与现在通常所说的课程的意思相去甚远。宋代朱熹在《朱子全书·论学》中多次提及课程,如“宽着期限,紧着课程”,“小立课程,大作工夫”,等等。虽说他只是提及课程,并没有明确界定,但意思还是清楚的,即指功课及其进程。

在英语国家中,课程(curriculum)一词最早出现在英国教育家斯宾塞(Spencer)《什么知识最有价值?》(1859年)一文中,它是从拉丁语 currere 一词派生出来的,意为“跑道”(race-course)。根据这个词源,最常见的课程定义是“学习的进程”(course of study)简称学程。这一解释在各种英文词典中很普遍,不过,从中早就引申出两种不同的含义:当人们在采用 currere 名词“跑道”时,顺理成章地把课程理解成为不同学生设计的不同轨道,从而引出传统体系的课程;而当人们理解成动词“奔跑”时,那么,对课程的认识又会着眼于个体认识的独特性和经验重构。