

名师工程

新课程·新理念·新教学

创新课堂系列 丛书编委会主任：马立 宋乃庆

改变 从素养开始

张兴堂 编著

小学语文
高效课堂
新探



国家一级出版社 全国百佳图书出版单位



西南师范大学出版社

名师工程

创新课堂系列

新课程·新理念·新教学

丛书编委会主任：马立 宋乃庆

改变从素养开始

张兴堂 编著

小学语文高效课堂新探



国家一级出版社 全国百佳图书出版单位



西南师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

改变,从素养开始:小学语文高效课堂新探/张兴堂编著. —重庆:西南师范大学出版社,2013.7

(名师工程)

ISBN 978-7-5621-6325-1

I. ①改… II. ①张… III. ①小学语文课—课堂教学—教学研究 IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 162573 号

名师工程系列丛书

编委会主任:马立 宋乃庆

总策划:周安平

策划:李远毅 卢旭 郑持军 郭德军

改变,从素养开始——小学语文高效课堂新探

GAIBIAN CONG SUYANG KAISHI

张兴堂 编著

责任编辑:张浩宇

封面设计:戴永曦

出版发行:西南师范大学出版社

地址:重庆市北碚区天生路1号

邮编:400715 市场营销部电话:023-68868624

<http://www.xscbs.com>

经 销:新华书店

印 刷:重庆紫石东南印务有限公司

开 本:787mm×1092mm 1/16

印 张:19

字 数:350千字

版 次:2013年8月 第1版

印 次:2013年8月 第1次印刷

书 号:ISBN 978-7-5621-6325-1

定 价:30.00元

若有印装质量问题,请联系出版社调换

版权所有 翻印必究

《名师工程》

系列丛书

学术指导委员会

主任

顾明远

委员

陶西平

李吉林

钱梦龙

朱永新

顾冷沅

马立

朱小蔓

张兰春

宋乃庆

陈时见

魏书生

田正平

张斌贤

靳玉乐

石中英

钱理群

编撰委员会

主任

马立

宋乃庆

编委

卞金祥

曹子建

陈文

邓涛

窦桂梅

冯增俊

高万祥

郭元祥

贺斌

侯一波

胡涛

黄爱华

蓝耿忠

李韦遴

李淑华

李远毅

李镇西

李力加

李国汉

刘良华

刘海涛

刘世斌

刘扬云

刘正生

林高明

鲁忠义

马艳文

缪水娟

闵乐夫

齐欣

沈旒

施建平

石国兴

孙建锋

孙志毅

陶继新

田福安

王斌兴

魏群

魏永田

吴勇

肖川

谢定兰

熊川武

徐斌

徐莉

徐勇

徐学福

徐永新

严永金

杨连山

杨志军

余文森

袁卫星

张爱华

张化万

张瑾琳

张明礼

张文质

张晓明

张晓沛

赵凯

赵青文

郑忠耀

周安平

周维强

周亚光

朱德全

朱乐平

(按姓氏拼音排序)

征稿启事

《名师工程》系列丛书是西南师范大学出版社策划、组织出版的大型系列教育丛书。丛书以新课程下的新教学为背景，以促进施教者的教育能力为落脚点，以提高教育质量、提升教师水平为宗旨。

丛书首批推出的“名师讲述”“教学提升”“教学新突破”“高中新课程”“教师成长”“大师讲坛”“教育细节”“创新语文教学”“教育管理力”“教师修炼”“创新数学教学”“教育通识”“教育心理”“创新课堂”“思想者”“名师名课”“幼师提升”“优化教学”“教研提升”“名校长核心思想系列”“名校工程”“高效课堂”“创新班主任”等系列，共140多个品种，其余系列也将陆续出版。为了让广大教师有一个交流、借鉴的机会，同时也为了给广大教师提供更多、更好的图书，《名师工程》系列丛书编辑出版委员会特向全国教育工作者征集稿件。

稿件要求：

- 1.主题鲜明、新颖，有独创性。
- 2.主题以提升教育能力为主，也可适当外延。
- 3.主题要有一定规模、有典型案例支撑。
- 4.案例要贴近教育实际，操作性强。
- 5.文章、书稿结构清晰，语言精彩。

书稿作者在选题确定之后，请及时与我们做好沟通，具体事宜确定好之后再进行创作；也欢迎用已经完稿的稿件投稿。一线教师如希望参与图书案例的创作，可联系我社策划机构，由策划机构备案，在适合的图书中参与创作。

真诚欢迎各位教师踊跃投稿。

联系方式：

西南师范大学出版社高教分社

电话：023-68254356 E-mail: zcj@swu.cn

西南师范大学出版社高教分社北京策划部

电话：010-68403096

E-mail: guodejun1973@163.com

前言

提升教师专业素养,促进教师专业成长,锻造高素质的教师队伍是当下深化课程改革提高课堂教学效益的紧迫任务。一定意义上说,教学效益源自于教师的课堂教学艺术,课堂教学的成败主要取决于教师的专业素养水平。

课改以来,对教师的培训,普遍关注的是教育理论提升与教育理念的转变。但是,当教师的教育理念转变之后,教师们更加迫切需要提升学科专业素养。没有比较高的学科专业水平,教育理念就成为空中楼阁,这就是目前理想课程无法在现实中实现的根本原因。那么,小学语文教师到底需要具备哪些具体的专业素养呢?这些素养如何与教学实际结合,进而转化成教学的实际能力呢?带着这些问题,为了给一线教师奉献一本可读性强的语文学科素养提升专业读本,帮助一线小学语文教师有效构建高效语文课堂,我带领课题组成员进行了为期一年的调研及收集材料、查阅文献的准备工作,然后开始了本书的研究与编撰。从编写提纲到草拟书稿,历时三年,几易其稿,终于付梓。书中的教学案例来自青岛市小学语文教学一线,教学策略与方法是我们历经10余年课题研究的经验汇总。

本书分13章,比较科学、系统地论述了小学语文教师应必备的各类专业知识及素养,特别结合教学实际,比较全面、深入地论述了各类素养在教学中的应用策略与方法。本书是关于小学语文教师素养提升的理论专著,又是关于小学语文教师如何将素养转换为高水平教学能力的应用工具书,更是关于小学语文课堂教学改革的指导读本,可作为小学语文教师专业发展的培训教材。本书务求理论联系实际,通俗易懂,针对性强,力求破解课改中出现的难点问题。

尽管这样,由于水平有限,疏漏与瑕疵肯定存在,敬请广大读者批评与匡正。

感谢西南师范大学出版社的领导、编辑,他们为本书的出版给予了莫大的支持与指导。

课题组实验研究核心成员:陈文正,郑志华,张静,孙慧,刘叔贞,李根,纪海燕,苏婷,毛贞宽,王春蕊,张秀华,刘佳佳,王文妮,王华,孙彩娟,左蕾,曲红吉。

张兴堂

目录 *Mu Lu*

前言

第一章 教育理论素养

- 第一节 现代教育观 / 1
- 第二节 现代课程观 / 7
- 第三节 现代学生观 / 11

第二章 汉语拼音素养与教学指导

- 第一节 汉语拼音知识和教学要求 / 15
- 第二节 汉语拼音教学的基本方法 / 21

第三章 语言文字素养与教学指导

- 第一节 语法与修辞 / 35
- 第二节 字、词、句教学的基本要求和方法 / 55

第四章 朗读素养与朗读教学指导

- 第一节 朗读的基本要素 / 85
- 第二节 朗读教学的要求与方法 / 90

第五章 阅读素养与教学指导

- 第一节 阅读教学要求 / 108
- 第二节 阅读教学的基本流程和方法 / 112
- 第三节 高效阅读教学的常用方法 / 122

第六章 习作素养与教学指导

- 第一节 习作基本知识 / 139
- 第二节 习作教学的要求和基本方法 / 155

第七章 口语交际素养与教学指导

- 第一节 交际与演讲 / 168
- 第二节 口语交际教学的基本要求与方法 / 175

第八章 综合性学习素养与教学指导

- 第一节 综合性学习基本种类 / 191
- 第二节 综合性学习教学要求与方法 / 198

第九章 写字书法素养与教学指导

- 第一节 写字和书法知识 / 209
- 第二节 写字教学要求与教学方法 / 229

第十章 备课及板书素养与教学指导

- 第一节 备课的要求与写教学设计的方法 / 234
- 第二节 板书的要求与写板书的方法 / 239

第十一章 作业布置素养与教学指导

- 第一节 作业布置要求 / 243
- 第二节 作业类型 / 247
- 第三节 作业的评价 / 251

第十二章 听评课、说课素养与指导

- 第一节 听评课基本要求 / 256
- 第二节 说课内容与方法 / 264

第十三章 形体语言素养与指导

- 第一节 教师职业形象 / 276
- 第二节 形体语言的作用 / 279
- 第三节 形体语言的基本要求 / 289
- 参考文献 / 292



第一章 教育理论素养

教师的教育理论素养作为教师专业素养不可或缺的要素,是教师专业发展的基石,也是评判教师专业发展水平的一个重要指标。良好的教育理论素养能够促进教师对教育世界的认识与自觉追求,促进教师教育信念的形成,促进教师对教育实践的有效反思,增强科研能力,并使教师更好地理解并参与教育改革,从而促进自身专业的持续发展。小学语文教师必须奠定现代教育理论素养基础。

第一节 现代教育观

什么是现代教育理念?

现代教育理念是指人们受现代主体价值追求的引导,在教育实践、思维活动和文化交流过程中形成的与时俱进的教育认识和教育理想。具体地说,就是人们对教育者、教育对象、教育内容、教育方法等教育要素及其属性和相互关系的认识,还有人们对教育与其他事物相互关系的看法,以及由此派生出的对教育的作用、功能、目的等各方面的看法,它是教师立教的根基,是决定教育成败的关键。

一、现代教育理念

(一) 素质教育理念

1. 全民教育理念

内涵:教育民主化和教育普及化。

民主化主要指:教育机会均等、教育过程民主和教育结果的平等。

普及化指:每个公民及其子女都有受教育的权力和机会。

2. 合作教育理念

(1) 以塑造新型的师生人际关系为重点。

其基本主张为：

一是师生间的合作是教与学的合作；

二是师生间的交往要尊重、信任、支持与协作，这是建立师生和谐关系的基础；

三是教师要创造民主、平等、和谐与合作的氛围，让学生在合作的氛围中成长。

(2) 教学过程中的四种师生沟通模式：单向传递、双向交流、相邻间互动到全方位互动。

3. 创新教育理念

(1) 如何理解创新教育

“创新教育”旨在培养创新性人才、创造性人才的教育。培养学生的创新意识和能力，是现代教育的出发点和归宿。

主要特征有：一是启迪学生心智；二是发展学生个性品质；三是体现学生主体精神；四是面向全体学生；五是全方位全过程教育；六是终身教育。

(2) 营造创新教育的环境

一是利用一切机会激发学生的求知欲和好奇心；二是学生不是被动的接受者，而是积极的参与者；三是要注重过程与方法；四是尊重学生的差异；五是评价方法的多样性；六是创设安全的、自由的心理氛围。

4. 双主教育观

经典教学论认为，在学校教育教学中，教师是主导，学生是主体，教师要恰当发挥主导作用，最大限度地调动学生的学习积极性、主动性、创造性，使教师的主导作用和学生的主体作用真正有机地统一起来。现在，又有学者提出教师是教的活动的主体，学生是学的活动的主体，只有在教与学双边活动融合、发生并且相互找到最佳的结合点，建立“教依据于学、学受教于导”的师生良好的高度协调一致的教学氛围时，才能取得良好的教学效果，学生才能真正得到主体发展。

5. 四大支柱教育观

教育要适应未来社会的发展，必须围绕四种基本学习来重新设计、重新组织。即学会认知（学会如何学习，掌握认知工具和方法）、学会做事（建立合理的能力结构）、学会做人（高尚的道德和健全的人格，与他人友好相处，团结协作）、学会生存（生存能力，不断自我完善）。这是国际 21 世纪教育委员

会向联合国教科文组织提供的报告中所论及的四大支柱教育观。

（二）教与学的理念

1. 认知学习理论

（1）基本观点

基于对人为情境中的人类个体的研究，认知学习理论认为学习是一种信息加工，遵从不平衡原则和迁移原则。

（2）现代认知学习理论的两种学派

一是布鲁纳的认知发现说，他认为学习的实质在于主动地形成认知结构，要重视知识结构并主动去发现；二是奥苏贝尔的认知同化说，他认为学习者学习新知识，必须以学习者原有的认知结构为基础。他把学习分为机械学习和有意义的学习，有意义的学习要具有两个条件，一是要具备有意义学习的倾向，二是学习材料要有意义。

2. 建构主义学习理论

（1）建构主义的学习观

四个注重：一是注重学习者先前的经验；二是注重以学习者为中心；三是注重个人的意见；四是注重互动的学习方式。

（2）建构主义环境下教师的角色转变

从知识的灌输者转变为教学环境的设计者，学生学习的组织者和指导者，课程的开发者，意义建构的合作者和促进者，是学生学习的顾问。

3. 最近发展区理论

维果茨基特别提出“教学应当走在发展的前面”。他认为儿童的发展存在两种水平，一是已经达到的水平，表现为能够独立解决问题的智力水平；二是可能达到的水平，但要借助成人的帮助。上述两种水平之间存在的差距称为最近发展区。

三、现代教育现代表人物

（一）杜威“教育即生长”“教育即生活”“教育即经验的不断改造”

杜威（John Dewey, 1859—1952）美国哲学家、社会学家和教育家。1814年在约翰·霍普金斯大学获哲学博士学位。先后任明尼苏达大学、芝加哥大学

和哥伦比亚大学教授。1896 年创设芝加哥大学实验学校（简称“杜威学校”），是实用主义教育理论的主要代表人物。

杜威的幼儿教育思想可以归于三句话：“教育即生长”“教育即生活”“教育即经验的不断改造”。

1. 教育即生长

杜威发展了卢梭的天赋“自然生长”理论，扩充了“生长”概念的内涵。他说：“生长，或者生长着即发展着，不仅指体格方面，也指智力方面和道德方面。”

2. 教育即生活

生活即发展。杜威在《我的教育信条》中指出：“教育是生活的过程，而不是未来生活的准备。”他认为，儿童与成人都在发展，所以他们之间的区别不在于生长与不生长，而是由于儿童与成人的情况不同，决定了他们的生长方式不同，他们的生长方式各有其优越性。关于专门应付特殊的科学和经济问题的能力，儿童应向成人方面发展；对于同情的好奇心、不偏不倚的敏感性以及坦率的胸怀，成人应向儿童学习。

3. 教育即改造

杜威在他的教育专著《我的教育信条》中指出：“教育应该被认为是经验的继续改造，教育的过程和目的是完全相同的东西。”^①也就是说，教育过程在它自身之外无目的，它就是它自己的目的，教育过程是一个不断改组、改造和转化的过程。

（二）加德纳多元智力理论

传统的智商（IQ）理论和皮亚杰的认知发展理论都认为，智力是以语言能力和数理—逻辑能力为核心、以整合方式存在的一种能力。

加德纳的多元智力框架中相对独立地存在着七种智力：言语—语言智力、音乐—节奏智力、逻辑—数理智力、视觉—空间智力、身体—动觉智力、自知—自省智力和交往—交流智力。^②

^① 杜威. 现代西方资产阶级教育思想流派论著选. 华东师范大学教育系, 杭州大学教育系编译. 人民教育出版社, 1996 年 3 月第 7 次印刷

^② 霍华德·加德纳 (Howard Gardner), 沈致隆. 多元智能新视野. 中国人民大学出版社, 2012 - 05 出版

1. 言语——语言智力

这种智力主要是指听、说、读、写的能力，表现为个人能够顺利而高效地利用语言描述事件、表达思想并与人交流的能力。这种智力在记者、编辑、作家、演讲家和政治领袖等人身上有比较突出的表现。

2. 音乐——节奏智力

这种智力主要是指感受、辨别、记忆、改变和表达音乐的能力，表现为个人对音乐包括节奏、音调、音色和旋律的敏感以及通过作曲、演奏和歌唱等表达音乐的能力。这种智力在作曲家、指挥家、歌唱家、演奏家、乐器制造者和乐器调音师身上有比较突出的表现。

3. 逻辑——数理智力

这种智力主要是指运算和推理的能力，表现为对事物间各种关系如类比、对比、因果和逻辑等关系的敏感以及通过数理运算和逻辑推理等进行思维的能力。这种智力在侦探、律师、工程师、科学家和数学家身上有比较突出的表现。

4. 视觉——空间智力

这种智力主要是指感受、辨别、记忆、改变物体的空间关系并藉此表达思想和情感的能力，表现为对线条、形状、结构、色彩和空间关系的敏感以及通过平面图形和立体造型将它们表现出来的能力。这种智力在画家、雕刻家、建筑师、航海家、博物学家和军事战略家的身上比较突出的表现。

5. 身体——动觉智力

这种智力主要是指运用四肢和躯干的能力，表现为能够较好地控制自己的身体、对事件能够做出恰当的身体反应以及善于利用身体语言来表达自己的思想和情感的能力。这种智力在运动员、舞蹈家、外科医生、赛车手和发明家身上有比较突出的表现。

6. 自知——自省智力

这种智力主要是指认识、洞察和反省自身的能力，表现为能够正确地意识和评价自身的情绪、动机、欲望、个性、意志，并在正确的自我意识和自我评价的基础上形成自尊、自律和自制的能力。这种智力在哲学家、小说家、律师

等人身上有比较突出的表现。

7. 交往——交流智力

这种智力主要是指与人相处和交往的能力，表现为觉察、体验他人情绪、情感和意图并据此作出适宜反应的能力。这种智力在教师、律师、推销员、公关人员、谈话节目主持人、管理者和政治家等人身上有比较突出的表现。

（三）雷夫 56 号教室的奇迹

雷夫·艾斯奎斯是一位美国的传奇教师，他三省其身，教学更育人，结合理论创立了简单而有效的教育方法。他设立的“终身阅读”“生活中的数学”“以运动为本”等课程不仅可以在课堂上立刻实践，而且在家庭教育中也同样实用。

1. 注重孩子品德教育

他在教育中始终把孩子作为真正的人进行教育，在教育中始终把“真实”“诚实”“善良”作为最终的培养目标。

2. 注重课外阅读

雷夫老师说：“要认真地为孩子选择好每一本书。阅读不是一门科目，而是生活的基石。在阅读的过程中，孩子会得到别人的观点，通过思考，也获得自己的观点，在交流中形成思想。”^①

3. 班级管理艺术

关爱尊重每一个学生，让中等生去影响差生，让差生主动进入课堂。孩子分为三类，第一类天才学生，非常聪明，谁都喜欢，第二类是中等生，第三类是问题学生，雷夫老师总是重视最容易被忽视的第二类的学生教育，让他们来带动第三类学生，把第三类学生先晾在一边，让他主动提出参与到活动中来。

（四）陶行知生活教育论

陶行知是我国现代著名的教育家，他把自己的一生奉献于中国乡村教育事业的发展，创立了许多精辟的教育新理论、新观点和新方法，他是中国现代史上一名伟大的人民教育家。生活教育是陶行知教育思想的精髓，创造教育是核

^① 艾斯奎斯（美），第 56 号教室的奇迹，卞娜娜译，中国城市出版社，2009.8.1

心，民主教育是目标。其主线是：万年大计，教育为本，师德为本，育人为本。即以人为本，教育为根，德育为先。

1. “生活即教育”——是生活教育论的核心

陶行知说：“生活教育是生活所原有、生活所自营、生活所必须的教育。”^①教育的根本意义是生活之变化。生活无时不变，即生活无时不含有教育的意义。生活决定教育，教育与实际生活相联系。生活教育最初多侧重日常生活，遇到什么事，就受什么教育，但“生活”范围很大，处处有生活，处处要进行教育，便降低了教育的特殊职能，所以以后他把生活的范围概括为健康的、劳动的、科学的、艺术的、改造社会的五种。生活教育是一种终身教育。

2. “社会即学校”——是“生活教育”论的另一个重要主张

陶行知指出：“自有人类以来，社会即是学校，生活即是教育。”他认为，学校里的东西太少了，“一切都减少，校外有经验的农夫，就没人愿意去领教；校内有价值的活动，外人也不能受益”，从而批评“学校即社会”是鸟笼，就好像把一只活泼的小鸟关在鸟笼里一样。而“社会即学校”则不然，是要把鸟笼里的小鸟放到天空中任意翱翔，“是要把学校的一切伸展到大自然里去”，把整个社会作为教育的范围。

3. “教学做合一”——是陶行知的“生活即教育”论的教学方法论

他认为，在生活里，对事说是做，对己之长进说是学，对人之影响说是教。教学做只是一种生活之三个方面，而不是三个各不相谋的过程。教学做合一是生活法也就是教育法。它的含义是：教的方法要根据学的方法；学的方法要根据做的方法。事怎样做就怎样学，怎样学就怎样教，教与学都以做为中心。他说，“教学做是一件事，不是三件事”，而“做”是一切教育活动的中心，即“做（既）是学的中心，也是教的中心”。

第二节 现代课程观

一、课程的含义

在教育领域中，课程是含义最复杂、人们对其认识存在最多歧义的概念之一。但要研究课程理论、理解课程实践，必须对课程概念的含义有基本认识。

^① 陶行知教育名著·上海教育出版社

（一）课程的四种含义

课程著作汗牛充栋，课程定义众说纷纭。但经过梳理，可把多种多样的课程定义大致归为如下四类：

1. 课程作为学科

这是最普遍使用的、也是最常识化的课程定义。如《中国大百科全书·教育》中的课程定义是这样的：课程是指所有学科（教学科目）的总和，或学生在教师指导下各种活动的总和，这通常被称为广义的课程；狭义的课程则是指一门学科或一类活动。再比如美国著名教育哲学家、课程论专家费尼克斯曾说：“一切的课程内容应当从学术（学问）中引申出来。或者换言之，唯有学术（学问）中所包含的知识才是课程的适当内容”。

这种课程定义把课程内容与课程过程割裂开来并片面强调内容，而且也把课程内容仅限于源自文化遗产的学科知识，其最大缺陷是把课程视为外在于学习者的静态的东西，对学习者的经验重视不够。

2. 课程作为目标或计划

这种课程定义把课程视为教学过程要达到的目标、教学的预期结果或教学的预先计划。如课程论专家塔巴（H. Taba）认为课程是“学习的计划”，奥利沃（P. O. Liva）则认为课程是“一组行为目标”，约翰逊（M. Ohnson）认为课程是“一系列有组织的、有意识的学习结果”等等。这种课程定义把课程视为教学过程之前或教育情境之外的东西，把课程目标、计划与课程过程、手段割裂开来并片面强调前者，其缺陷也是忽略了学习者的现实经验。

3. 课程作为学习者的经验或体验

这种课程定义把课程视为学生在教师指导下所获得的经验或体验，以及学生自发获得的经验或体验。杜威实际上是把课程视为学生在教师指导下所获得的经验。受杜威影响，许多人持同样的观点。如美国著名课程论专家卡斯威尔（H. L. Caswell）和坎贝尔（D. S. Campbell）认为“课程是儿童在教师指导下所获得的一切经验”；另一著名课程论专家福谢依（A. W. Foshay）认为“课程是学习者在学校指导下的一切经验”。晚近的课程理论则非常强调学生在学校和社会情境中自发获得的经验或体验的重要性。

这种课程定义的突出特点是把学生的直接经验置于课程的中心位置，从而消除了课程中“见物不见人”的倾向，消解了内容与过程、目标与手段的二

元对立。应当指出，有些持这种课程定义的学者有忽略系统知识在儿童发展中的意义的倾向。

4. 课程作为复杂的会话

在“制度课程”（institutional curriculum）的视野中，课程是分门别类的“学校材料”，课程研究即是寻找开发这些“学校材料”的有效的程序的过程，这种研究必然具有“反理论”“反历史”的性格。当走出了“制度课程”的视野，把课程理解为每一个人、不同阶层、不同种族活生生体验到的存在的时候，课程具有了全新的含义，它不再只是一堆材料，而嬗变为一种“符号表征”，一种可以基于多元主义价值观解读的“文本”（text），通过这种“解读”可以获得多元课程“话语”（discourse），多元课程“话语”可以展开复杂的“会话”（conversation），在复杂“会话”中寻找课程理解的共同基础。

在开放的、个性化的“复杂会话”中，课程那被久久遗忘的意义得以澄清：学校课程的宗旨不在于促使教师成为学术科目的专家，学校课程的宗旨不在于培养能在测验中取得高分的人。学校课程的宗旨在于促使我们关切自己与他人，帮助我们在公共领域成为致力于建设民主社会的公民，在私人领域成为对他人负责的个体，运用智力、敏感与勇气思考与行动……课程不再是一个事物，也不仅是一个过程。它成为一个动词，一种行动，一种社会实践，一种私人的意义，一种公共的希望。

“复杂的会话”既是过程，又是结果；既是手段，又是目的。认同“课程作为复杂的会话”是理解课程的前提。

（二）课程内涵的发展趋势

进入20世纪70年代以来，课程的内涵发生了重要变化，呈现出如下6个趋势。

1. 从强调学科内容到强调学习者的经验和体验

当人们强调学科而且只强调学科的时候，课程的内涵也就与学科内容等同起来。这样，课程就越来越排斥儿童的直接经验，由此导致的结果是，课程越来越成为社会对儿童施加控制的工具，儿童的权利、儿童的发展在课程中得不到保障。为了切实保障儿童的发展、把儿童的发展置于课程的核心，人们开始越来越关注学习者现实的活生生的经验和体验。这并不意味着排斥源于文化遗产的学科知识，而是在儿童的现实经验的基础上整合学科知识，使学科知识成为学习者的发展资源而非控制工具。