

贯彻教育部颁布的新课标，实现由
应试教育向素质教育的根本性转变

新课程理念 与教学策略

*New Concept
of Course*

新课标

*New Strategy
of Teaching*



王义堂 田保军 王硕旺 编著

中国言实出版社

新课程理念与教学策略

王义堂 田保军 王硕旺 编著

中国言实出版社

图书在版编目(CIP)数据

新课程理念与教学策略/王义堂,田保军,王硕旺编著.

—北京:中国言实出版社,2003.6

ISBN 7-80128-477-1

I. 新…

II. ①王… ②田… ③王…

III. 基础教育—课程—教学研究

IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 051573 号

责任编辑 侯景华

责任校对 谢 凌

封面设计 翟树成

出版发行 中国言实出版社

地址:北京市朝阳区北苑路 180 号加利大厦 5 号楼 105 室

邮编:100101

电话:64924761 64924716

<http://WWW.zgyschs.com>

经 销 新华书店

印 刷 北京施园印刷厂

版 次 2003 年 7 月第 1 版 2003 年 7 月第 1 次印刷

规 格 850×1168 1/32 14.5 印张

字 数 363.7 千字

印 数 1—8000 册

定 价 20.00 元

目 录

第一章 新课程的基本理念 (1)

一、新课程概念 (2)

1. 课程的概念 (2)

2. 课程内涵的发展变化 (3)

3. 课程的分类 (6)

二、新课程的三维目标 (13)

1. 三维目标的内涵、层次结构及水平要求 (13)

2. 三维目标之间的关系 (32)

3. 三维目标的互动整合 (34)

三、新课程的价值观 (41)

1. 新课程的知识观 (42)

2. 新课程的学生观 (43)

3. 新课程的学习观 (46)

4. 新课程的教学观 (57)

5. 新课程的评价观 (65)

第二章 新课程的教学策略 (90)

一、多元互动策略 (91)

1. 多元互动的特征 (91)
2. 多元互动的运作方式 (93)
3. 多元互动的三大教学策略 (100)

二、问题情境策略 (106)

1. 问题情境教学策略的特点 (107)
2. 掌握问题情境教学策略要处理好
几个关系 (109)
3. 问题情境教学策略要分类把握, 从实际
效果出发 (111)

三、信息运用策略 (118)

1. 搜集信息的策略 (119)
2. 处理信息的策略 (123)
3. 提取信息的策略 (127)

四、合作探究策略 (138)

1. 合作探究的基本特点 (138)
2. 合作探究的基本程序与方法 (140)

五、把手整合策略 (156)

1. 把手整合策略的特点 (156)

2. 把手整合的程序与方法	(158)
六、赏识激励策略	(168)
1. 赏识激励策略的特点	(168)
2. 赏识激励的基本程序与方法	(170)
七、教学评价策略	(178)
1. 新课程的教学评价理念	(179)
2. 教学评价的分类	(179)
3. 教学评价的标准	(182)
4. 教学评价策略的基本程序与方法	(183)
5. 教学评价策略的误区	(185)
八、教与学的调控策略	(197)
1. 调控策略的主要特点	(197)
2. 教与学调控的分类	(199)
3. 教与学调控策略的基本程序与方法	(201)
4. 教与学调控的基本策略	(202)
九、时间运筹策略	(215)
1. 整体运筹时间的策略	(216)
2. 交替运筹策略	(218)
3. 时间的利用策略	(219)
4. 掌握人体生物钟运行的策略	(223)
十、复习应考的策略	(225)
1. 复习的策略	(226)

2. 应考的技能	(233)
3. 教师、家长在复习应考指导中应注意 的问题	(235)
第三章 新课程的研究策略	(240)
一、课题选择的策略	(243)
1. 课题选择的主要原则	(243)
2. 课题选择的步骤和方法	(246)
3. 课题选择的来源	(248)
二、教育观察和经验总结的策略	(252)
1. 教育观察的策略	(252)
2. 经验总结的策略	(255)
三、教育调查的策略	(260)
1. 教育调查的概念和特点	(260)
2. 教育调查的种类	(261)
3. 教育调查的一般步骤	(262)
4. 问卷调查法	(264)
5. 其他调查方法	(267)
四、案例研究的策略	(268)
1. 案例研究的概念	(268)
2. 案例研究的特点	(269)
3. 案例研究的一般程序	(270)

4. 个案研究中的几个特殊方法	(272)
5. 怎样写好教育案例	(274)
五、行动研究的策略	(277)
1. 行动研究的概念	(278)
2. 行动研究法的特点	(279)
3. 行动研究的操作模式	(280)
4. 行动研究的实例	(285)
5. 行动研究时应注意的问题	(286)
六、实验研究的策略	(287)
1. 实验研究的概念	(287)
2. 实验研究的三要素	(288)
3. 实验研究的类型	(289)
4. 实验研究的实施步骤与要求	(290)
5. 无关变量的控制	(293)
6. 运用教育实验研究法应注意的问题	(296)
七、文献研究和比较研究的策略	(298)
1. 文献研究的策略	(298)
2. 比较研究的策略	(302)
八、教育科研成果的表述策略 (一)	(305)
1. 教育科研成果的表述形式和要求	(305)
2. 教育科研报告的基本结构	(307)
3. 教育科研报告的撰写	(310)

九、教育科研成果的表述策略 (二)	(313)
1. 教育科研论文的类型	(313)
2. 教育科研论文的一般结构	(314)
3. 撰写教育科研论文的一般步骤	(318)
十、新课标的学习研究策略	(321)
1. 教师应该怎样学习研究新课标	(321)
2. 整体学习研究新课标的策略	(322)
3. 局部学习研究新课标的策略	(326)
4. 重点突破的学习研究策略	(332)
第四章 新课程的思维策略	(337)
一、思维策略概述	(338)
二、常用的基本思维策略	(340)
1. 预测的思维策略	(340)
2. 启发诱导的思维策略	(348)
3. 选择与排除的思维策略	(355)
4. 问题解决的思维策略	(360)
5. 双向互动的思维策略	(364)
6. 区别比较的思维策略	(368)
7. 多元化的思维策略	(372)
8. 融通建构的思维策略	(380)
9. 灵活应变的思维策略	(385)

10. 创新发展的思维策略	(390)
附：新课程的政策性规定与导向性要求	(397)
(一) 新课程的实施范围	(397)
(二) 新课程的指导思想	(398)
(三) 新课程的培养目标	(398)
(四) 新课程的具体改革目标	(399)
(五) 新课程的设置要求	(403)
(六) 分科课程的性质与要求	(408)
(七) 综合课程的性质、目标与要求	(409)
(八) 新课程周期性课程结构要求及其课 程设置	(409)
(九) 综合实践活动课程的基本规定	(410)
(十) 综合实践活动课程四大板块内容、 目标与基本要求	(412)
(十一) 课程标准的内涵与功能	(416)
(十二) 新课程标准的理念要求	(417)
(十三) 新课程标准与教学大纲的主要 区别	(418)
(十四) 新课程对教学过程的基本规定	(420)
(十五) 新课程对学生学习方式的基本 要求	(421)
(十六) 新课程对教学方式的基本要求	(423)
(十七) 课程评价的基本规定与要求	(424)
(十八) 建立促进学生全面发展的评价 体系	(427)

(十九) 建立促进教师不断提高的评价 体系	(428)
(二十) 改革和完善考试制度	(431)
(二十一) 建立促进新课程发展的评价 体系	(432)
(二十二) 课程管理的基本政策与制度	(434)
(二十三) 教材开发与管理的制度要求	(437)
(二十四) 课程资源的开发与利用	(438)
(二十五) 校本课程开发的指导性要求	(439)
(二十六) 教师培养、培训的规定和要求	(440)
(二十七) 新课程推进的基本方针和总体 规划	(442)
(二十八) 课改实验区的任务要求	(445)
(二十九) 建立新课程顺利实施的保障 体系	(446)
(三十) 新课程改革实验的评估验收	(447)
主要参考文献	(452)
后 记	(454)

第一章

新课程的基本理念

新课程，即是在教师指导下，学生自主学习、自主发展活动的总和；是学生主动与教材、与教师、与同学、与环境等相关课程要素进行互联互动、共生共创、整合建构的“生态系统”。

一、新课程概念

课程是教育思想和教育观念的集中体现，课程是实现培养目标的施工蓝图，课程是组织教育教学活动的基本依据。课程在学校教育中处于核心地位，教育的目标、价值主要通过课程来体现和实施，对课程概念的准确把握，了解课程内涵的发展变化，有助于我们用新的课程观指导规范自己的教育教学行为，将课程改革实施到位，使自己尽快成为符合基础教育课程改革要求的新型的人民教师和教育管理者。

1. 课程的概念

不同的时代，不同的人群对课程有着不同的解释与理解。

英国著名哲学家、教育家斯宾塞把课程当成“教学内容的系统组织”。强调静态知识、教材内容是课程的内涵。

当代课程论研究者则把课程当作经验，当作活动。认为课程是学生与教师在教育过程中的鲜活经验与体验。其特征是，强调过程，注重体验。把活动当作课程，认为课程是学生的各种自主学习活动的总和，学习者通过与各种对象相互作用来实现自身各方面的发展。这种课程定义强调学生是课程主体，强调学生与各课程要素之间的关系。

派纳认为，课程是复杂的会话。在开放的、个性化的复杂会话中，教师教学生去参加课程相关要素的各种各样的会话。与教科书作者会话，与课程实施过程及其结果会话，与自身的反思、探究行为变化会话。强调复杂的会话，既是过程，又是结果；既是手段，又是目的。复杂的会话是课程多元主义价值的体现。

我国宋代教育家朱熹在《朱子全书·论学》中多次提及“课

程”，主要指功课及其进程。其意与今日课程含义已十分相近。

华东师大张华博士在为基础教育新课程国家一级培训报告中指出，课程是教师、学生、教材、环境四因素间持续交互作用的动态情境，是一种动态的、生长的“生态系统”和完整文化。这是对古今中外课程概念发展的总结和概括。

综合上述种种认识，我们认为：

新课程，指在教师指导下，学生自主学习、自主发展活动的总和；是学生主动与教材、与教师、与同学、与环境等相关课程要素进行互联互通、共生共创、整合建构的“生态系统”。

新课程概念的基本特征是：

√强调学习者是课程的主体，突出了学生能动学习的重要性和学习主人的根本地位。

√强调学生以兴趣、需要、能力、经验为中介来实施课程，进行互动整合、融通建构，突出了课程三维目标整合发展的功能。

√强调课程多元化的价值取向。学生在与课程诸要素的多元互动过程中，用多样化的活动方式进行多元智能建构，采用多元化评价方法实现每个学生的自主学习、自主发展，综合学习、创新发展。

√强调课程是动态发展的整体。用问题情境中的多元化思维策略实现课程“生态系统”良性循环。突出了课程的综合性、整体性和动态发展性。

2. 课程内涵的发展变化

课程内涵的发展变化，主要有六个趋势：

√从强调学科知识、教材内容到强调学习者的经验和体验，进而强调课程复杂的会话。

✓从强调目标、计划到强调过程本身的价值。

✓从强调教材这一单因素到强调教师、学生、教材、环境多因素的整合。

✓从只强调显性课程到强调显性课程与隐性课程并重。

✓从强调实际课程到强调“实际课程”与“空无课程”并重。

✓从强调学校课程到强调学校课程与校外课程的整合。

在上述课程内涵发展变化过程中，对照我们的认识与行为，不难发现其中的偏颇与失误。

(1) 把学科教材当作课程

这种课程观强调课程按照每门学科的知识系统——来自于前人文化遗产，以及学生的认知水平编排学科教材，实施课程。这对学习者掌握学科知识结构，拓深专业知识起了积极的作用。多少年来，我们的许多专业人才都是在这种课程体系指导下培育出来的。我们的学生基础知识、基本技能扎实，体现了这种课程观的价值。现在，我们许多教师与校长仍然在这一课程观指导下实施教学。但是，这种课程实施是见物不见人的教育，把教书与育人割裂开来而片面强调了学科书本知识，忽略了学生的教育与发展，忽略了学生的社会实践学习；这种课程观把学科知识与课程实施过程割裂开来而片面强调学科知识的灌输与接受、机械训练与死记硬背，过于注重学科本位和接受性学习，忽视了学生鲜活的经验体验和实际问题情境解决的综合与创新。其负面影响在当前飞速发展的时代日益明显。我国外贸代表团与外国谈判，我团有各方面专家、翻译和领导共 30 人，而与我团谈判的外团只有 1 人，既是团长又是各方面专家，又是翻译、司机。也就是说，这场谈判，是我们许多专业人才对一个通才。谈判的结果未必能以多胜少。科技信息全球化、世界经济一体化，要求教育培养更

多的综合能力和创新能力的通才。纵观我们的教育,使我们深切感悟到,《基础教育课程改革纲要》(试行)为什么要把“改变课程过于注重知识传授的倾向”“改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状”“改变课程内容‘难、繁、偏、旧’和过于注重书本知识的现状”“改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状”。作为本次基础教育课程改革的具体目标,可以说,把学科知识,教材内容当作课程,这种陈旧的课程观不加以根除,基础教育课程改革目标就难以实现;综合创新性人才的培养就难以达成。建国以来,基础教育课程改革进行过七次,由于受“把学科知识、教材内容当成课程”的课程观的制约,虽然每次都编写出一套新教材,但并未达到标本兼治的理想效果。可见,对课程的理解与认识,有极大的理论意义和实践价值。

(2) 把目标、计划当作课程

这种课程观的偏颇之处在于,把课程目标、教学计划和教学的预期结果当作课程,这就把目标、计划与过程、方法、手段割裂开来而片面强调教学过程之前和教育情境之外的东西。现实教学实践中,一些教师以完成教学进度为完成教学任务,把教学计划简单理解为教学进度,结果教学效果低劣,正是这种课程观造成的。

课程实施的过程,课程实施的方法、手段、技术和策略是非常重要的。本次课改明确地把“过程与方法”作为新课程一个维度的教学目标,就是要寻求解决怎样指导学生由学懂到学会再到会学的程序和方法。皮亚杰指出掌握问题解决的程序与方法比学习知识更重要。这不仅是对“课程就是目标计划”的批判,也是对“课程就是学科知识、教材内容”的修正。

(3) 把学习者的经验当作课程

这种课程定义认为，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就是课程。这种课程观强调要把学生的直接经验置于课程的中心位置，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。这种课程观比前两种有了很大进步和飞跃。但是，我们还应看到，把经验当课程的偏颇之处，就在于忽略了知识结构而不利于形成能力，忽略了理性知识对儿童成长与发展中不可或缺的意义和价值。新课程概念强调，以学生的兴趣、需要、能力、经验为中介来实施课程，进行课程诸要素的多元互动整合和多元智能建构，就避免了从一个极端走向另一个极端的课程认识。

3. 课程的分类

从课程开发、编制、管理的主体来划分，可分为国家课程、地方课程和校本课程；从课程的显现程度分，可分为显性课程与隐性课程；从课程的实际开设划分，又可分为实际课程和空无课程。

(1) 国家课程、地方课程和校本课程

国家课程，是政府为保障国民的基础学力、基本素质而开发研制的课程，是国家规定的课程。国家课程是国家教育行政部门决定的，是国家意志的体现。国家课程的目标是培养未来的国家公民所应具备的共同素质和促进学生发展的基本要求。课程开发的主体是课程专家。国家课程一般以必修课形式出现，是基础教育课程的主体部分，是法定必须开设与实施的课程。

九年义务教育课程（国家）如果按照综合设置，有品德与生活（一、二年级）、品德与社会（三一六年级）、思想品德（七—九年级）；历史与社会（七—九）、科学（三—九），语文、数学、