



校本研修热点丛书

XIAOBEN YANXIU REDIAN CONGSHU

丛书主编 / 周小山 严先元



■ 编著 / 严先元

Xinkecheng De Ketang Jiaoxue Shi Shenme Yangzi

新课程的课堂教学 是什么样子



东北师范大学出版社



校本研修热点丛书

XIAOBEN YANXIU REDIAN CONGSHU

丛书主编 / 周小山 严先元

■ 编著 / 严先元

Xinkecheng De Ketang Jiaoxue Shi Shenme Yangzi

新课程的课堂教学 是什么样子

东北师范大学出版社 长春

- ☐责任编辑:魏 昆
☐责任校对:刘 葆
☐封面设计:宋 超
☐责任印制:张文霞

图书在版编目(CIP)数据

新课程的课堂教学是什么样子/严先元编著. —长春:
东北师范大学出版社, 2004. 9
ISBN 7 - 5602 - 3951 - X

I. 新... II. 严... III. 课堂教学—教学研究—中
小学 IV. G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 091152 号

东北师范大学出版社出版发行
长春市人民大街 5268 号(130024)
电话:0431—5687213
传真:0431—5691969
网址: <http://www.nenup.com>
电子函件: sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版
吉林省吉新月历制版印刷有限公司印装
吉长公路南线 1 公里处 邮政编码:130031
2004 年 9 月第 1 版 2004 年 9 月第 1 次印刷

幅面尺寸:170 mm×227 mm 印张:7.125 字数:115 千
印数:0 001 — 5 000 册

定价:9.00 元

如发现印装质量问题,影响阅读,可直接与承印厂联系调换

前言

我国基础教育的课程改革正在健康、有序地推进。今后几年的基础教育课程改革不仅要在面上拓展，而且要向深度进军。教学领域的系统改革已经在召唤我们每位教师的投入。

新课程的全面实施让学校同新课程一起发展，也使教师同新课程一起成长。加拿大著名课程理论家富兰（M.Fullan）认为，教师在课程变革中的“转变”至少包括使用新教材、运用新的教学策略（手段）、拥有新的教学观念这三个高低有别的层次和类型。迪南·汤普生（Dinan Thompson）在提出“真确式教师改变”这一概念时，也把“材料和活动的改变”，“教师行为的改变”，“包括价值、信念、情感和伦理在内的意识形态和教学思想的改变”纳入了他的概念框架。我们在“校本研修热点丛书”中推出这本小册子，就是想从教学策略的操作层面、从教师课堂行为的角度和教师们共同讨论和研究一些热门话题。书中介绍了一些学习资源和教学案例，意在提供一种参考。

我们期待着老师们的指教。

编著者

2004年7月

Q

前

言



目 录

M

目

录

前 言 / 1

一、课堂教学的追求 / 1

(一) “学生发展为本”的教育理念 / 1

1. 把握“学生发展为本”的内涵 / 1
2. 确立“学生发展为本”的目标 / 2
3. 设计“学生发展为本”的教学 / 3

(二) “基于学生经验”的内容组合 / 8

1. 课程含义的多样化理解 / 9
2. 对课程本质的一种解读 / 10
3. “基于学生经验”的教学含义 / 11

(三) “从灌输到对话”的操作原则 / 14

1. 对“灌输”的诘问 / 14
2. “对话”的命意 / 15
3. “对话中心教学”的基本原理 / 16

二、课堂教学的景观 / 18

(一) 课堂：社会交往的舞台 / 20

1. 广泛的社会交往 / 21
2. 丰富的应用情境 / 22
3. 全面的社会互动 / 23
4. 有效的合作交流 / 23
5. 真诚的相互理解 / 25

(二) 课堂：文化生成的沃土 / 26

1. 文化传承与发展创新的统一 / 28
2. 社会经验与个体经验的融会 / 29

3. 客观规律与主观理解的兼容 /30

4. 知识积累与开掘利用的互为 /31

5. 接受学习与主动探究的并存 /32

(三) 课堂：生命活动的历程 /32

1. 开发学生生命的潜能 /33

2. 成全学生发展的需要 /34

3. 关注学生生存的状态 /35

4. 激发学生个性的活力 /36

5. 关注学生终身的发展 /37

(四) 课堂：精神生活的空间 /37

1. 活泼的智慧操练 /39

2. 全面的情意投入 /40

3. 真切的道德教化 /41

4. 健全的人格涵育 /42

5. 良好的社会适应 /43

(五) 课堂：异彩纷呈的画卷 /43

1. 认识事物的多种角度 /44

2. 把握知识的多元智能 /45

3. 理解教材的不同水平 /47

4. 认知方式的各自特点 /48

5. 学习资源的分别构成 /49

三、课堂教学的程序 /50

(一) 见仁见智的理论话题——怎样认识教学过程 /50

1. “教学”的要义 /51

2. 教学过程的本质与规律 /51

3. 教学过程应解决的主要问题 /54

(二) 深沉厚重的历史积淀——关于教学过程的环节 /56

1. 源远流长的求索 /56

2. 具体操作的参照 /56

3. 各有特点的类型 /60



(三) 多种多样的操作变式——各种教学模式的构建/62

1. 教学模式与教学程序 /62
2. 课的结构模式 /62
3. 常用教学模式的构建 /63

(四) 与时俱进的探索创新——新课程实施中教学程序的设计/65

1. 从创设情境、激发动机切入, 调控全程 /66
2. 用自主学习、尝试探究启动, 相机引导 /67
3. 让质疑问难、商议讨论在前, 寻求共识 /69
4. 以活动参与、实践操作引领, 总结提升 /71

四、课堂教学的方法/73

(一) 丰富多彩的类型体系/73

1. 教学方法及其特征 /73
2. 教学方法的分类 /74

(二) 选择运用的一般要求/80

1. 教学方法的选择与组合 /80
2. 教学方法的运用 /82

(三) 改革发展的基本走向/83

1. 互动方式的多边性 /83
2. 学习情境的合作性 /84
3. 价值取向的个体性 /84
4. 目标达成的全面性 /84
5. 选择使用的综合性 /85

(四) 匠心独运的艺术创造/85

1. 曲尽其妙: 彰显每一方法的优势 /85
2. 水乳交融: 注重多种方法的统合 /86
3. 别开生面: 讲求方法细节的变化 /88
4. 激情引趣: 营造快乐学习的氛围 /89
5. 走向开放: 拓展学习活动的领域 /90

五、课堂教学的组织形式/91

(一) 教学基本组织形式的确立/91

1. “教学组织形式”的含义 /91
2. 教学组织形式的发展 /92
3. 基本的教学组织形式——课堂教学 /94

(二) 各种教学组织形式的相互补充/95

1. 基本的教学组织形式日益完善 /95
2. 辅助教学组织形式进一步发展 /97
3. 特殊教学组织形式继续发挥作用 /98

(三) 走向综合、注重差异的实践创新/99

1. 课堂教学同实践活动、综合学习相匹配 /99
2. 集体教学同小组学习、个体自学相融合 /100
3. 同步教学同分层递进、分类指导相兼顾 /101
4. 常规教学同个性化学习、开放性学习相统筹 /103

一、课堂教学的追求

课堂是教师生命中最难以舍弃的一个职业活动领域。从这里流走的岁月给教师留下无穷的忆念与情思。这里也让教师生成过太多的遐想、激动和创造的渴求。课堂同教师生命的意义紧紧地联系在一起。教师们不能不思索与追问：我们日日面对的课堂，其价值在哪里？我们为之付出过青春、智慧和理想的教学活动，追求的究竟是什么？当我们走进课堂的时候，又如何去实现预期的一切？

（一）“学生发展为本”的教育理念

“国运兴衰，系于教育；教育成败，系于教师。”教师担负着培养社会主义事业建设者和接班人的重任。中华民族的伟大复兴是通过教师培育的一代又一代的学生来实现的。从这个意义上说，学生的发展关系着国家的强盛和民族的振兴。一个教师也许没有轰轰烈烈的业绩，但他默默无闻的奉献却在推动着历史的前进。教师的一切都是为了未来，为了学生，他们也正是从这种境界中获得快乐与幸福。因此，认同“学生发展为本”的教学理念是顺理成章的。

1. 把握“学生发展为本”的内涵

人们常常把教师称为知识与智慧的播种者。事实上，教师在日常的课堂教学中也的确是把基础知识的教学和基本技能的训练作为最主要、最直接的一项任务。这当然并没有什么不对，但长期的“习焉不察”把教育价值的选择停留在“传授知识”上，这样会模糊我们对教学意义的认识，忘却我们的终结追求。当被“知识”一叶蔽目的时候，教学在“育人”中的价值就常常被忽视。这一点正如叶澜教授所指出的：当前我国基础教育课堂教学的价值观须要从单一地传递教科书上呈现的现成知识转为培养能在当代社会中实现主动、健康发展的一代新人。学科、书本知识在课堂教学中是“育人”的资源与手段，服务于“育人”这一根本目的。“教书”和“育人”不是两件事，

是一件事的不同方面。^①

那么，从“育人”的角度说，我们应当秉持怎样的理念呢？我们认为，那就是“学生发展为本”。这里其实有两层意思。

首先是“学生发展”的含义：教学要为全体学生的全面、终身发展奠定基础；教学要给学生个性的充分、自由发展创造条件；教学要替学生主体的生动、活泼发展拓展空间。

其次是“学生为本”的含义：在价值观上，要一切为了学生；在伦理观上，要高度尊重学生；在行为观上，要全面依靠学生。^②

上面只是就教学的一般价值定位而言的。对于担任某一学科的教师来说，还要进一步认识本学科的具体价值，将教学共通价值观向学科教学价值观转换与渗透，拓展学科丰富的育人价值。

2. 确立“学生发展为本”的目标

目标是人们追求的一种结果。美国教育学者克拉克讲过：教学目标是“目前达不到的事物，是努力争取的、向之前进的、将要产生的事物”。当目标表现为一种“社会预期”的时候，它是社会的“价值尺度”；当目标成为个体的主观愿望的时候，它是人的自觉的“价值追求”。所以我们说，课程与教学目标是课程的社会功能在学校教育中的体现，是教学活动的出发点和归宿，也是期望能在学生身上发生的积极变化。在课程实施与教学活动中，课程与教学目标有助于确定并组织教学内容，指导教师进行教学测量与评价，选择和运用教学策略，提示学生怎么样学习。它对具体的教学活动具有导向、指引、调控与测度的功能。

学习资源采撷

为了使新一代的国民具有适应 21 世纪社会、经济、科技发展所必备的素质，《基础教育课程改革纲要（试行）》（以下简称《纲要》）指出：改变课程过于注重知识传授的倾向，强调形成积极主动的学习态度，使获得基础知识与基本技能的过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程。课程功能的这种根本性的转变对于实现新课程的培养目标，在基础教育领域全面实施

^① 叶澜，重建课堂教学价值观，教育研究，2002（5）

^② 郭思乐，教育走向生本，北京：人民教育出版社，2001，35—72

素质教育，培养学生具有社会责任感、健全的人格、创新精神、实践能力、终身学习的愿望和能力、良好的人文素养、科学素养、信息素养和环境意识，具有十分重要的意义。

根据《纲要》的要求，国家课程标准着眼于学生的全面发展和终身发展，确立了“知识与技能”，“过程与方法”，“情感态度与价值观”三位一体的课程目标，并且在不同学科的内容标准部分，用尽可能清晰的行为动词从这三方面对学生的进行学习结果进行描述。

课程目标确定的主要依据是学习者的需要、当代社会生活的要求和学科的发展水平。它集中体现教育的价值选择与课程功能。因此，必须深化对课程标准提出的目标的理解。这要从三个方面去解读：课程目标怎样体现了新时代对人才素质的要求；课程目标贯彻了什么样的课程理念；课程目标反映了本门学科知识领域与教学探索（包括理论和实践）的哪些新成果和新发展。由于教学活动的结构常常取决于教学目标的结构，因此，为了达成“知识与技能”，“过程与方法”，“情感态度与价值观”这三大目标，新课程的教学必须整合教师、学生、教材、环境四个结构要素，同时实现学生学习方式、教材呈现方式、教师教学方式以及师生互动方式的变革。

3. 设计“学生发展为本”的教学

教师有了“学生发展为本”的理念，还必须将它转化为具体的教学行为，在教学的设计与运作中落实。

●在整体的教学活动中统一地实现发展的目标

知识与技能，过程与方法，情感态度与价值观是一个相互联系、相互渗透的整体，是一个完整的人在学习活动中实现素质建构的三个侧面。在实际的教学过程中，不应当将它们设计为三个环节并分别操作。事实上，任何有效的知识与技能的获得都必须让学生亲历一系列的学习活动，去感受和理解这种知识的产生与发展，并从中习得一定的方法和策略，让他们“学会学习”并发展智能。同时，这些活动使他们领会到知识与技能的“意义”，体验到积极的情感，习得正确的态度，受到价值观的教育。《纲要》突出了积极的情感态度和形成正确价值观与“学会学习”的重要性，因为它们对于学生的全面发展和终身发展具有更深远的意义。但是，也应当看到，它们又都是寓于知识的学习，附丽于知识的发生与发展过程的。

教学案例评析

课堂教学的追求

特级教师霍懋征老师教“聪明”一词（片断）

霍老师在谜语激趣后，剖析“聪”的字形时说：“聪”字，左边是耳朵的“耳”；右上方两点，代表两只眼睛；右边中间是“口”字，就是嘴；右下方是个心，代表“脑”。这四件宝合在一起正好是个“聪”。“聪”后面所以加“明”，是因为四件宝要日日用，月月用，时间长了就会聪明起来。所以只有多听，多看，多说，多想，“聪明”才会跟你做朋友。如果偷懒的话，“聪明”就会离开你。

霍老师教学生识字的过程，既渗透了利用汉字表意特点识字的方法，又对学生进行了思想与情感的教育。

想一想，这个课例对我们有什么启发？

二

一位生物老师在讲“人的生殖和发育”的第一节“精卵结合孕育新生命”时，设置了这样一个思考题：父方提供的精子可达几亿个，完成受精作用的精子往往只有一个，你有何感想？经过思考讨论，学生认识到受精的过程就是一个优选淘汰的过程；生命来之不易，我们应该感到幸运，应该珍惜；每个人都应该说是非常优秀的，因为他（她）不是百里挑一，也不是万里挑一，而是亿里挑一的问题。^①

探讨一下，自然科学知识是不是完全与“价值”无关？许多时候，是否也可以在教师的点拨之下，让学生“悟”出点意义来？

●在交互作用中促进学生主动地发展

学生的发展只有在社会性相互作用中才能实现。这种“社会性的交互作用”主要是指教师和学生有一种有目的的课堂学习活动中，通过一定的交往形式，如讨论与问答，交流与沟通，合作与分享等，产生相互促进和相互影响。

^① 梁伟国，韩金绶，赵徽：课堂：教学创新的绿洲，人民教育，2002（11）

学习资源采撷

叶澜教授认为,“发展”作为一种开放的生成性的动态过程,不是外铄的,也不是内发的。人的发展只有在人的各种关系——活动的交互作用中才能实现。不能只从孤立个体的角度来设定对发展的要求,而要以“关系”与“活动”为框架思考教育应以学生的“什么发展”为本的问题。这就要求教师要善于将静态的课程知识“编织”在活动与关系的网络中,让学生在自觉的活动状态下生动活泼地、主动地得到发展。^①

●要灵活地、有所侧重地提出发展的要求

“三维目标”的每一个方面都有确定的含义和具体要求,因此应当在教学活动中全面落实。但是,是不是在每节课或每一个知识单元里都要同时抓这三方面目标,花费同样多的力气呢?这就要对课程内容进行具体分析了。有的课程内容宜于通过“亲历过程”获得方法的启示,就可以突出“过程与方法”的重点;有的内容具有强烈的情感态度倾向,蕴涵丰富的思想道德因素,就应特别着重进行“情感态度和价值观”的教育;如果课程内容是一些“中性”的材料,那也用不着强行附加什么“意义”或硬贴上什么思想的标签。总之,应当在“全面达成”目标的策略思想指导下,着眼于整体的课程内容和长时的学习活动,有计划、有重点地分析具体内容的特点,突出重点,兼顾其他,讲求实效。

还应当看到:“三维目标”的达成在时间上不可能是“共时”的。一般说,“知识与技能”目标往往可以在相对较短时间内实现,“过程与方法”和智能以及“学会学习”方面的目标则需要较长时间的“习得”和“转化”,“情感态度和价值观”等目标则可能要经过更长时间的濡染、熏陶、涵育和积淀等潜移默化的过程才能达到。注意到这一点,我们就会既有长时的“全面计划”,又有当下的重点要求,使学生实实在在地得到发展。

●学生的发展是多种教学要素共同作用的结果

课程与教学的构成要素包括教师、学生、教材和环境。教学目标的达成自然是这些要素相互作用,和谐统一,产生“共振”效应的结果。教学目标的全面实现不是教师“教”出来的,也不是仅仅“讲懂”教材就万事大吉。

^① 叶澜. 重建课堂教学价值观. 教育研究, 2002 (5)

新课程教学目标的达成离开了学生的主动参与和师生的互动，离开了教师与学生的经验共享和“视界融合”，离开了教师与学生以教材为话题所进行的对话，离开了有效的学习与教学环境的设计，离开了课程资源的整合、开发与利用，都不过是纸上谈兵。事实上，教学中每一要素“负荷”的任务从来都不是单一的，其产生的影响也是多方面的。以价值观教育来说，教材的思想倾向、教师的阐释与学生的感应固然在起作用，课堂上的心理气氛与制度环境、教师的教学态度与行为作风也同样发挥着作用。

教学案例评析

姜庄镇中心小学孙美芳老师教“统计”时，让每个学生来当一个小统计员，一起来把全班同学的生日作一下统计。她让每个学生把全班同学的生日做成一张统计图，并用自己喜欢的颜色涂竖条。可当一个瘦瘦的小女孩G站起来展示自己的作品时，学生们哄堂大笑。小女孩低下头，原来她涂的统计图没有其他学生的那么绚丽多彩，不少月份竟然用了灰色和黑色。

师：（指一生A）你为什么笑呢？

生A：老师，三月是春天，春天小草绿了，庄稼绿了，树木绿了……春天是充满生机和活力的，应该是绿色的呀！

师：我们来听听她的原因好吗？那你能告诉老师和同学，你为什么这么涂吗？

生G（怯怯地站起来，低着头）：我妈妈前年十月生病了，去年三月死了……我想我妈妈，我要妈妈……（小女孩哭了，教室里骤然安静下来，原来的哄笑声没有了，许多孩子眼里充满了泪花。）

师：同学们，小G同学的孝心多么令人感动，小G同学对母亲的感情多么深厚，这正是人类最高尚、最纯洁的感情，这不正是我们每一个同学所要具有的感情吗？请同学们珍惜自己和亲人的美好感情吧！^①

思考与启发：这是在学习知识时发生的突然事件，教师对此的态度和反应蕴涵了宝贵的教育因素。孙老师对“弱势”学生的关注，既有利于抚慰小女孩那受伤的心灵，又激发了同学们孝敬父母、友爱他人的感情，同时使知识与技能，过程与方法，情感态度价值观三维教学目标得到了最佳结合与落实。

^① 梁伟国，韩金绶，赵徽：课堂：教学创新的绿洲，人民教育，2002（11）

●重视“内隐”目标和“非预期”目标在促进学生发展中的作用

长期以来,追求学习目标应具有外显性、可测度性的“行为目标取向”曾经成为一种时尚。“行为目标”虽然具有可操作性与明确性等优点,但它并不完全符合学习发展的实际。美国学者波普海就曾批评“行为目标”忽视难测量的创造、想象等内部活动,忽略了非预期的意外目标的生成。当我们更加注重受教育者的个性全面发展和终身持续发展的时候,将教学目标仅仅定格在一些外显行为上,就会忽视那些更为重要的关系到学生人格层面,影响到学生一生的因素。在教学活动中,学生的情感体验与态度倾向,思维方式与想象活动,感悟与自我意识发展,领略到的难以言传的“缄默的知识”,怎么可能归结为一种完全看得到、可测定的“行为”呢?而这一切却正是我们价值目标中最核心和最重要的部分。也正因为如此,国家课程标准把课程与教学目标分为两类来陈述:一类是主要运用于“知识与技能”领域的结果性目标,另一类是“过程与方法”,“情感态度价值观”的体验性或表现性目标。这样做意在将外显行为与内隐变化结合起来。

还应当看到,课程与教学目标虽然有“规范”和“统一”的一面,但它同时还具有“生成”与“灵动”的一面。当课程由“开发模式”走向“理解模式”的时候,课程作为“符号表征”,对它的解读应当更加开放。具体地说,由于教学内容含义的丰富性,学生凭借自身的经验与体验对它解读而产生的多义性,教学活动中教师与学生对话碰撞产生出“意义”的新异性以及现代课程资源的广袤性,在随着教学活动展开的同时,学生获得“解放”而更加自由,随着他们的生命活力和创造潜能被激发,一些新的目标就会引发和生成出来。而这种非预期目标的产生,应当说是更有意义的。正如斯腾豪斯所言:“教育即引导儿童进入知识之中的过程,教育成功的程度即它引发的学生不可预期的行为结果增加的程度。”^①

教学案例评析

一天,学生们在课上正专心写作业。忽然,一只蝴蝶从窗户飞入教室,在同学们的头顶翩翩起舞。不知哪位同学情不自禁的一声“啊……好漂亮”把学生的注意力瞬间吸引到蝴蝶身上。有的站起来用手扑打,有的喊道:“别打它,把它放回窗外——”顿时教室里沸腾了。

^① 张华,课程与教学论,上海:上海教育出版社,2002.175

我刚想制止，突然灵机一动：这是多么难得的机会！同学们这样全神贯注观察一事物，正是可遇不可求的好事啊！于是，我对学生说：“这只小小的蝴蝶，它漂亮不漂亮呢？到这里来要干什么？为什么喜欢在同学周围飞舞？你想对它说点什么……”

我的话音刚落，同学们“来电”了，七嘴八舌，说个不停。

“它太漂亮了！在嫩黄的翅膀上点缀着乌黑的花纹，左右小翅膀上各有一个蓝色的斑点，多么鲜艳美丽！它自由自在，翩翩起舞，就像会飞的花朵！”

“它是迷路了，才来到我们这里。”

“同学们穿的衣服很鲜艳，教室里和校园里现在都很美丽，空气又很新鲜，它把我们这里当成花园了……”

“我猜想，它看见我们学习紧张，来给我们表演节目，让我们轻松一下。”

“它是来看望我们，看我们学习是否专心。”

……

于是我因势利导，要求学生把自己看到的、听到的、想到的都一一记下来，以“蝴蝶”为题，当作一次作文练笔。学生听后兴趣盎然，很快就写出了自己的得意之作。抓脑袋、咬笔杆的没有了，他们争先恐后地要求念自己的文章。

反思：这只偶然飞进来的蝴蝶为教学提供了新生成点。抓住这个点，教师组织了一个新的思维生成过程、新的学习生成过程，挖掘想象之源，捕捉、创设生活情景中的想象之点，引导学生展开想象的翅膀，有效地把教育教学融合在一起，把知识、能力融合在一起，把爱心、智慧融合在一起，教师也在这个生成过程中得到了发展、提升。同时，它使我感悟到作文源于生活。教师要经常指导学生广泛接触自然、社会，特别是要人为地创设或捕捉一些情景，全方位、多角度地引导学生仔细观察、分析、思考，学生的能力会如同釜底“增”薪，薪火越燃越旺。^①

可以说，这是一种在“常规”中随机生成的目标吧！

（二）“基于学生经验”的内容组合

作为现代课程理论的奠基之作，泰勒于1949年出版的《课程与教学的

^① 牛辉：飞腾的蝴蝶，飞扬的思想，现代教育报，2004-05-28

基本原理》中提出了现代课程理论的基本构架，这就是：

- 学校应当达到哪些教育目标？
- 提供哪些教育经验才能实现这些目标？
- 怎样才能组织这些教育经验？
- 我们怎样才能确定这些目标得以实现？

显然，在“泰勒原理”中，“选择经验”和“组织经验”是指向课程内容的。

1. 课程含义的多样化理解^①

课程的定义形形色色，莫衷一是。这种课程定义多样性的根本原因在于课程自身的复杂性，而直接原因则在于研究者的出发点和研究角度的不同。

学习资源采撷

研究者定义课程时经常从以下几个方面出发：

一是从探讨课程的本质属性定义课程。如课程即学习经验，课程是学校指导的所有活动等。

二是从确定课程所具有的功能定义课程。如课程是社会文化的再生产，是预期的学习结果等。

三是从课程存在的物质形态定义课程。如课程是教育工作计划的范围和安排的书面文件，是活动的教学大纲，学程设置，单元、课程和内容的编目等。

四是从课程实施和管理的需要定义课程。如为学习者制定的学习计划、学习者在学校里学习的东西等。

可以说，从不同角度定义课程不仅是可以的，甚至是必须的。但是也应当指出，在各种定义之间仍然存在着源与流，本与末的区别。有些定义更接近课程本体的意义，有些则是衍生的。毫无疑问，从课程本体出发的定义最具有根本性，在相当程度上决定和影响着其他层次和角度的定义。

长期以来，我们对课程的看法持“双基论”，即认为学科的基础知识与基本技能是课程的核心与本质，这是一种“知识本位”的课程观。这种课程观虽然起过积极的历史作用，但随着时代的发展和社会的进步，它与培养全面发展、终身发展、主动发展的一代新人的任务，它同以培养创新精神与实

① 丛立新，课程论问题，北京：教育科学出版社，2002. 4，97