DOI:10.13811/j.cnki.eer.2010.03.012

[文章编号]1003-1553(2010)03-0025-06

多元课程设计意识形态整合下的远程教育课程设计

穆　肃

(华南师范大学 教育信息技术学院，广东 广州　510631)

[摘　要] 本着整合多种课程设计意识形态观点和方法的思路，本研究针对当前远程教育课程开发较少从课程论角度展开研究和实践，远程教育课程的开发过程缺乏课程理论的指导、课程开发直接借用于常规教育课程的现状，经过理论综述和行动研究，提出了整合多元化课程设计意识形态的远程教育课程设计思路、方法和模式。

[关键词] 远程教育；课程设计意识形态；课程设计；方法；模式

[中图分类号] G434　　[文献标识码] A

课程设计是将课程的基本理念转化为课程实践活动的“桥梁”。在普通教育领域中，国内外课程设计的研究和实践都已开展很多年，研究者和实践者在广泛吸取各国课程设计理论和方法的基础上，形成了一些面向各层次课程的设计和开发的规则和方法，开展了针对社会实际情况和教育需要的实践。整个教育系统中，尽管各级各类课程的设计遵循着一些共同的规则和方法，但是因为各类课程相异的本质属性、使用对象和目的任务，所以各类课程设计所依据的基本意识形态、开发模式和技术流程都会呈现出各自的特点。

远程教育领域中，课程子系统是远程教育系统的重要组成部分，课程设计和开发是远程教育实践的重要环节，课程质量是保证远程教育质量的重要因素。但长期以来，我国远程教育领域课程开发多是经验性地借用普通教育中课程开发的方法及过程，或引进国外远程教育课程设计的方法及过程，较少全面整合各种课程设计意识形态的观点和方法，从课程论的观点出发来进行研究与实践。基于这一背景，近年来本研究从课程论的理论和观点出发，开展了面向实践的远程教育课程开发方法的研究。

一、研究的背景

(一)理论背景

课程设计的意识形态(Ideology)是多元的。根据它们在课程立场、教育慎思过程与课程设计方法三个方面所持有的不同观点，可分为“本质主义取向”、“经验主义取向”、“社会行为主义取向”、“技术主义取向”和“专业主义取向”等五种课程设计意识形态。五种不同的课程设计意识形态有着自己的理论基础、观点和设计方法。表 1 是各种课程设计意识形态主要理念、观点和方法的类比表。

(二)实践背景

1. 远程教育课程的特点

(1)主要面向成人及在职人员，有明确的社会和职业目标，即课程是“社会行为”的认识，要求课程要与现实的社会工作需要紧密结合，即课程的社会存在性；

(2)课程以学习者为中心，有明确的用户需要和适用性要求，强调学习者的控制性，体现课程的经验主义取向；

(3)远程教育课程实施过程有明确的计划和组织，符合课程即计划的认识，即课程具有计划性；

(4)远程教育课程通常配有网络课件、计算机辅助教学软件、电子讲义和录音视频等学习材料，要求有合理的人机交互，以适当的方式来呈现教学内容和进行教学，符合技术主义的认识，体现出课程的多媒体性；

(5)课程设计要充分体现远程教育教学中交互的特点，即合理的交互性，符合经验主义的课程设计意

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net

表 1　　课程设计意识形态的类比表

	课程立场	教学内容及方法	课程设计方法
本质主义取向	主张从文化遗产中选择文化精华作为基本的学习材料，采取传统学科学术取向的课程立场，重视课程即科目的课程意义，强调学科知识的重要性。	内容上强调学术是人类理想的智能结晶，认为要成为有教养的人则要能理解学科伟大著作和文化遗产的精华。 教育方法强调形式训练的重要性。学科知识研究人员是课程设计人员，教师只是执行者和使用者。	以科目为本位，课程设计以教科书为中心或以课本为依据，将学科专家的建议作为教育目标的主要来源。根据学术研究领域的知识分类划分课程内容，按预先规定的理论系统组织课程教材内容，教师根据已定安排教学。
经验主义取向	强调课程设计中学生经验的重要性，以学生的需求与兴趣作为教育目标的主要来源。认为教育是一种引导学生发展的过程，课程设计应根据学生兴趣和经验来决定课程内容和结构。	教学内容强调教育即生活，学习经验是学生与环境交互作用的结果，教科书或学习手册只是参考资料之一。 教学方法强调学生为中心，重视学生的活动，强调做中学和问题解决，注重学生在学习过程中的全面表现。	课程设计以学生的自发活动为目标。强调学校老师的责任是发现学生的兴趣与经验，并以此为设计的起点，因此教学内容不是能事先硬性规定的。教学活动是由教师与学生共同合作计划的。
社会行为主义取向	强调课程应让学生有足够的社会学习机会。采取社会取向的课程立场，重视课程计划，主要从社会分析中获得学校课程目标的内容。课程成为建构社会的计划蓝图。教育目的的组成强调社会兴趣与社会需求。	认为社会决定课程的内容，引导学生学习。课程应协助学生适应现存社会，提升学生的社会批判能力，建立新目标的技能以促进社会的改变。以社会生活为背景选择学习内容，分析学生的情况，然后确定学习的范围，选定学生必须学习的社会生活经验。	课程设计以社会问题为组织核心，要有效地处理生活事件。通常将各种社会问题综合成核心问题用以决定编制课程的方向。各科目以核心课程为主轴，相互整合，互相联络，贯穿在各领域中。学习内容是课程设计人员规划的，教育活动由课程设计人员和教师一起来策划和推动。
技术主义取向	强调课程要通过科学的方法技术来锻炼学生，为他们准备未来生活所需要的各种活动能力。课程设计的目的是将教育目的转化为可以通过操作型定义、明确规范及说明的具体行为。	教学方法的特色是实践，让学生通过参与实践活动来获得经验。 课程设计专家如同工程师，接受订单的规格，规划生产流程，根据标准设计产品。	课程设计是技术性活动，为达到预定目标而设计的，即目标优先，但目标应有一定可行性。课程设计由专业人员用科学的方法来解决。先要根据人为经验分析，将课程分为领域，将大的活动单位分解为小的单位，安排调整好顺序，选择适当的内容，最后确定相适应的设计和教学策略并实施教学。
专业主义取向	主张课程是一套有关教学程序的理论说明，有待教师在教学情境中对其是否适用于教和学进行验证和实地考验。因此课程可看作是研究假设，教师与学生通过教学来考验课程的价值性，课程只是进行教学的媒介。	课程内容被看成是一套有关教学程序的理念说明。以教授专业知识为依据，重视教学的动态历程。 教学重在探究教学法，教师在教学中实践课程的教育理念，并根据学生的学习情形反省教学，以增进学生认知的发展。	主张课程设计与发展要落实到教学情境中，是对外来课程或自行设计课程的实地考验，从中探究课程的潜能。重视教师在教学中研究课程设计与发展，强调教师在教学情境中与学生交互作用的动态历程。

识形态的观点；

(6)课程要通过各种意义明确和准确的符号来传播教学内容和教学信息，即符号性，体现技术主义的设计理念；

(7)课程必须能有效地发送给学习者，而学习者也都能在自己力所能及的条件下获得和使用课程，即远程教育课程的传播性及可获得性，体现社会行为主义的设计理念。

可见远程教育课程本来就综合性地体现出了多种课程设计意识形态的理念和观点，因此对远程教育课程的设计也应是基于多种课程设计意识形态而进行的。

2. 当前我国远程教育课程设计实践和研究中存在的问题

长期以来远程教育领域的课程设计与开发主要依托普通高校专家教授组成的课程开发小组，借用普通高等教育课程开发的流程和方式来进行，当然在开发过程中也会考虑远程教与学的特点和需要、远程学生的基本情况和需求，但主体设计思路和观点深受常规全日制教育的影响和左右。而对远程教育课程的研

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net

究多从教学设计和学习材料设计等角度出发,较少从课程论的角度出发来进行。具体分析如下。

(1)课程设计的理论程度不高

长期以来,虽然课程的设置、规划、原则乃至学习方式是由远程教育机构来决定,但很大程度上是直接引用于对应课程在普通教育中的内容,教学实施过程在很大程度上也依托普通教育的师资进行。在这种情况下,远程教育课程可看作是一种简单的修改借用,这在一定程度上剥夺了远程教育领域对课程设计理论和方法的研究,也导致远程教育界未能建立起基于远程教育的、系统的课程设计理论,终使远程教育的课程设计基本上停留于经验描述和对普通教育课程设计理论的简单引用上。

(2)课程设计的理论和研究脱离远程教育的实践

理论与实践相结合是研究的基本原则。理论来自于实践又要经得起实践的检验,课程设计理论也是如此。我国远程教育领域的课程主要由远程教育机构设计,以学科专家、全日制教育课程的设计人员、普通教育学科教师和远程教育教师等组成的课程小组来具体实施,其中远程教育教师所占比例及话语权主要在课程具体内容目标和活动的设计上,而在课程规划、课程体系和内容组织上的决策权不足。由于这些实践和研究没能以远程教育为指向开展,未形成适用的规则及方法,而仅仅是大课程论的宏观理论,难以给设计工作和设计人员具体可行的方法,因此远程教育课程设计与远程教育的实践存在着距离。

(3)对国外远程教育课程设计的借鉴重引用、轻整合,重引入、轻吸收

我国远程教育课程的设计和开发也学习国外先进的经验和理论,引入国外远程教育课程设计和开发的理论和方法。但总体而言,我们引进的多是具体的操作方法,乃至具体课程,对远程教育课程的设计理论、教学理论及一般方法等真正加以品味、消化、吸收和合理应用的却不多。很多国外的方法被原封不动地请进来(如英国开放大学的课程设计方法、日本放送大学的课程设计与制作的方法等),但随后或被束之高阁,或被不加审视地生搬硬套然后因失败而放弃,以至远程教育课程设计理论和方法的引进没有起到应有作用。

(4)设计主体、研究主体思路单一,缺乏鲜明的针对性

我国“课程”一词长期被教学计划、教学大纲、教科书等所取代,而教学计划、教学大纲、教科书等的研制又完全由教育行政部门、学科专家和专职教材编辑人员完成,课程设计主体结构上是单一的,单一的研究主体再加上他们相对单一的课程设计思想导致课程设计较少兼顾学生、社会和文化传承的需要,远程教育领域也是如此。这样设计出的课程总是倒向学科中心的价值取向,难以符合、适应学习者身心发展的需要,脱离学生生活经验和工作需要。虽然在远程教育中,课程设计的指导思想突破了一些误区,以往政治化规范与方法被抛弃,但课程仍缺乏鲜明的针对性,给远程教育课程的设计和实施带来不利影响。

二、研究的目的和方法

基于上述理论和实践的背景,本研究的目的是在分析和综合已有多元课程设计意识形态及其设计方法的基础上,提出整合多元课程设计意识形态及方法进行远程教育课程设计的方法和具体实施流程,并通过“远程学习方法与技术”和“计算机应用基础”课程的实践对以上方法和流程进行检验和调整。

研究的主要内容如下:(1)多元课程设计意识形态主要观点和课程设计方法的提取,探寻它们与远程教育及其课程设计相切合之处。(2)提出整合多元课程设计意识形态、进行远程教育课程设计的思路和方法。(3)以多元课程设计意识形态的课程设计方法为基础,提出远程教育课程设计的流程。(4)通过具体课程的实践,检验和调整提出的方法和流程。

本研究采用文献综述类比法、调查法等对多元课程设计意识形态整合下的课程设计方法和具体流程进行研究,并通过行动研究在实践中对提出的流程和方法进行检验和调整,基于“远程学习方法与技术”课程的行动研究开展了三轮共三个学期,基于“计算机应用基础”课程的行动研究开展了四轮共四个学期。

三、整合多元课程设计意识形态的远程教育课程设计思路和方法

课程设计的“本质主义取向”、“经验主义取向”、“社会行为主义取向”、“技术主义取向”和“专业主义取向”等五种意识形态在立场、基本理念、教学观点、设计思路、设计方法等方面各有其观点,文中表 1 已经作了概括和总结。但每种课程设计意识形态的观点和方法并非都完全适用于远程教育课程的开发,它们各在某些方面或某些观点上适合于远程教育课程的设计。各种课程设计意识形态的思想及方法在远程教育课程设计的不同阶段、不同方面、具体活动中有着自己的适用性,如果能将各种适用的理念和方法整合起来应用于远程教育课程设计中,将更有利于面向远

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

程教育的特点和需要，建立基于多元课程设计意识形态下的课程设计方法和流程，有效地设计出远程教育课程。基于此，本研究提出以下思路和方法：

1. 课程开发价值取向

远程教育课程设计以学科知识、学生兴趣、社会文化需求、技术媒体应用等多方面的取向作为课程开发的基础来源，具体内容和影响情况主要体现于课程开发的价值取向上。单一的、以单一方面因素为主的课程价值取向不符合远程教育人才培养的需要和学习者参与远程教育的要求，因此课程开发的价值取向应该是一种综合的、多元化的、考虑多种因素的方式。基于远程教育课程的特点和实施远程教育的目标，综合经验主义和社会行为主义课程设计意识形态的取向和方法是较适当的。经验主义采取学生个人取向的课程立场，有利于满足远程学习者参与远程教育学习和进行课程学习的具体需求。这种社会行为主义下的个人立场容易引发学习者的学习动机，满足学生的需求、调动学生的学习积极性，但可能会过于放任个人需要，难以兼顾社会的需要，因此在考虑个人立场的基础上结合社会行为主义的取向，考虑社会学习计划的重要性，从社会分析中获得课程价值取向的具体内容。将社会和个人的需要结合起来综合确定课程的价值取向时，具体课程中两种取向的选取和综合程度可以依据课程的具体实施对象、作用及特点等来确定，可以通过其所占权重的分配情况来体现。社会的价值取向可以分解为机构和社会的取向，对应于不同课程的实际情况，三个方面的取向在课程价值取向中占有的程度应不同。这种课程价值取向的具体实现方法可用例 1 来说明。

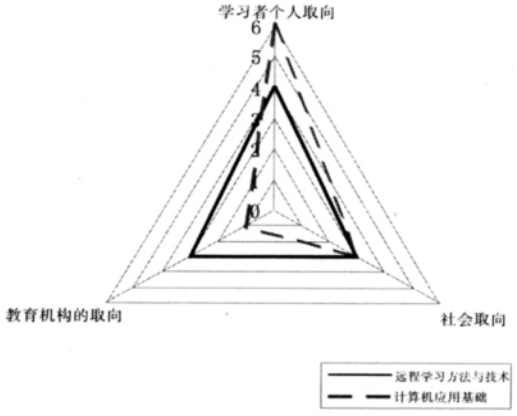

图 1　远程课程设计价值取向的示例

例 1："计算机应用基础"和"远程学习方法与技术"课程中社会和经验主义的价值取向对课程作用的程度各不同，如两课程对学习者个人取向注重程度就不一样。"计算机应用基础"课程中个人价值取向在课程价值取向中占有的成分较大，因为学习者计算机应用技能的基础不同，这直接决定了他们对该课程的需求和学习行为，这时机构和社会的价值取向影响的程度则相对较小，如图 1 中细虚线所示。而"远程学习方法与技术" 是要培养远程学习者正确的远程学习态度、方法和技能，因此该课程中社会和教育机构的价值取向就显得更为重要，在课程设计中有较大的作用，其情况如图 1 中粗实线所示。

2. 课程的目标确定

课程目标具体体现了课程的价值取向，课程目标是在课程价值取向指引下拟定的。在整合的思路下，从经验主义、社会行为主义出发，根据学生经验、需要和社会的需求，利用本质主义的课程即目标的方式，基于学术取向形成的课程的学术目标，将经验主义、社会行为主义和本质主义的方法和观点综合起来确定课程目标。这种整合性的目标有利于基于社会的需求制定出远程教育人才培养的规格和质量，确定远程教育课程设计的立足点。不同课程的课程目标中基于课程设计意识形态的目标内容所占的比例不同，确定的方法是：

(1)以经验主义和社会行为主义的目标为依据，确定社会、机构和个人的培养目标；

(2)以此为依据对利用本质主义取向形成的来自学科学术体系的课程目标进行选择和改造，形成课程目标。具体的应用如例 2 所述。

例 2："远程学习方法与技术"课程目标的确定过程为：

(1)社会、机构及个人课程学习目标的形成

通过问卷调查了解学习者对"远程学习方法与技术"课程学习的期望和预期目标，再通过问卷了解后续课程教师、网络学院管理人员、教学人员等对这门课程的期望和要求，综合来自社会与机构和个人的价值取向，确定课程的具体目标是培养对远程教育的正确认识，形成正确的远程学习态度，掌握远程学习的基本方法和学会开展远程学习的基本技能。

(2)从纯学科学术的观点列出"远程学习方法与技术"的目标：

· 掌握远程教育的概念及其基本特征。

· 理解远程教育基本理论，并利用这些理论分析远程教育的各项活动。

· 认识远程教与学，掌握远程教育中教师的职责及学生的学习现状。

· 了解远程教育硬件平台，认识远程教育软件系统的功能和基本使用方法。

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net

· 认识远程教育管理的主要活动。

· 掌握远程教育课程及学习材料的设计方法……。

(3)在课程价值取向的指引下,以社会性和经验性的课程目标为指引,结合课程的学科目标,将课程的目标确定如下:

· 认识和理解远程教育的基本概念,形成对远程教育的正确认识。

· 理解远程教育的基本特征及对个人和社会发展的意义,从而明确自己参与远程教育的目的。

· 了解远程教育机构的组成,明确在学习过程中可能与远程教育院校不同部门联系的方法和它们的主要工作职责。

· 认识远程教育学习平台的功能并掌握其使用方法,通过参与平台上开展的各种学习活动和使用各种学习资料熟练使用平台

……

3. 课程内容的分析和选择

课程内容源于对远程课程价值取向的理解与目标的选择。综合多种课程设计意识形态进行课程内容设计的方法如下:

(1)可采用本质主义观点与社会行为主义观点结合来选取内容框架,整合学科知识与社会实践经验,加强课程与生活、现实社会的联系,以保证学生对学科知识的应用,掌握在生活工作中实用的技能,这也是课程设计的水平组织的确定。

(2)用技术主义的方法进行课程内容的细化,由大单位分析到小单元,一直到发现可以执行实施教学的知识单元为止。

(3)依据已定的课程目标重新调整顺序。

(4)确定哪些内容是教学的重难点,并确定哪些适合于讲授,哪些适合于操作练习,哪些适合于讨论,同时建议出课程教和学的方法,与职业或其他课程相关联之处,全面为课程的实施做好准备,以此完成课程设计的水平组织设计。

用这样的方法把学科的学术内容与生活、经验、社会的知识内容纳入到课程之中,用技术主义的形式来组织和呈现,统一为学生整体发展服务,注重内容的有效性、重要性和可学习性,注重广度和深度的平衡,与社会发展相一致。

例 3:“远程学习方法与技术”课程内容的确定

根据学科学术内容体系,我们可以获得课程所涉及的所有学科知识内容,根据已定的课程价值取向和课程目标,可将学习内容的基本框架确定为:以远程教育基本概念等基础知识、远程教育高校功能和管理的介绍为基础学习模块,作为开展后续模块学习的基础。以远程学习方法和远程学习基本技能为突出能力培养的两个核心模块,下含各种具体的远程学习方法和技能。课程的模块及模块所含内容间是独立的,可以按需进行增减。对学习者来说,在这两个部分中选学的内容可能不同,具体内容是由学习者根据自身的情况而定的。如需要掌握基本操作技能的学习者可多选学操作技能方面的知识。如图 2 所示。

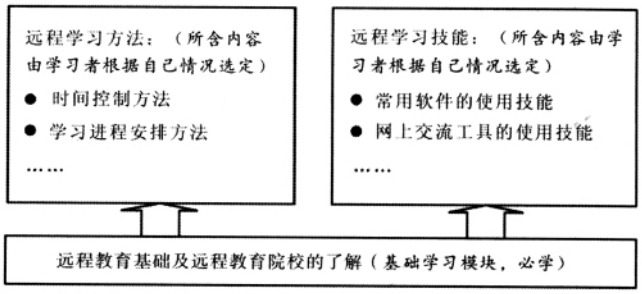

图 2 “远程学习方法与技术”课程的内容体系示例

4. 课程实施的设计

课程计划、方案和具体课程形成的最终目的是用于实际教学中,课程应用过程可以用课程实施来表达。课程实施历程中教师可承担的是忠实或不忠实使用者的角色,课程实施过程可以分别基于忠实观、相互调适观和行动落实观等的过程,其实这些观点与“技术主义”、“社会行为主义”、“专业主义”等到课程设计意识形态关系密切,因此在设计阶段对课程实施的内容呈现、教学方法、教学活动等各个环节也要整合不同的课程设计意识形态来开展。

远程教育课程的实施与普通教育课程的实施不同,远程课程教学实施者与学习者之间的准永久分离,使得远程课程的实施要借助于各种通信技术和媒体来进行,以实现教师团队与学习者实时或非实时的双向或多向的交流。课程实施依赖于课程活动、多媒体展现形式和远程交互方式,因此在远程教育课程实施的设计中,可主要依据专业主义取向进行教的活动的设计,依据社会行为主义取向进行学习活动的设计,依据经验主义取向安排学习者的学习活动。这种课程设计意识形态的整合,可更好地考虑学习者的学习特点,更好地表达信息的转换过程与呈现方式,把握学习支持与服务,合理安排学习者适宜的学习进程和学习活动。

例 4:在“远程学习方法与技术”课程中,对教的活动的设计采用专业主义取向,用课程即研究假设的观点强调教师不仅接受课程的安排,更重要的是做课程的研究者,应在教学过程中带着批判性观点开展行

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

动研究，在课程教学过程中展开对课程发展的研究。如在第五单元“远程学习方法”的教学中，通过对教学实践及效果的研究，了解到学习者在如何制定有效的远程学习计划上存在的不足，因此在第二轮教学中针对这一方法进行了基于案例的分析，并设计一次专题讨论让学习者根据自己的经验开展关于学习计划制定的专题讨论。

学生学习活动的设计利用社会行为主义和经验主义的方法来进行。设计讨论主题，组织学习者的在线学习活动；让学习者灵活选择学习单元并让他们自主组织学习内容（如图 3 所示），真正体现远程教育灵活开放的特点。提供各种形式的远程学习材料（如移动学习材料、电子书和音/视频资料等）以满足学习者不同的媒体经验和学习经验。

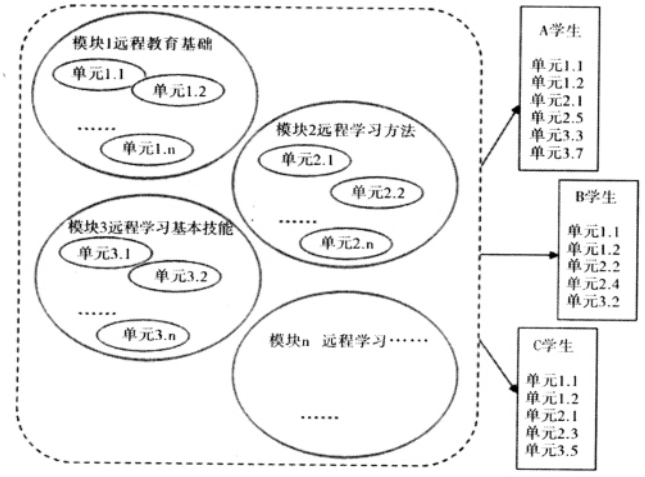

图 3　学习者自主选择学习内容的示例

5. 课程评价的设计

课程评价用于判断学习经验和成果是否达到预期的课程目标，也用于辨别课程设计的优劣和有效性，课程评价的设计就是为了能客观地掌握以上情况，以便改进课程设计和教学活动。如何衡量课程的有效性关系到远程教育是否得到社会和个人的认可，如果只通过考试或测验的结果来比较普通教育课程与远程教育课程的优劣和有效性，或只从测验分数来评估远程教育课程设计的有效性和教学效果都是片面的，培养的学生也得不到社会的充分认同。为此，可综合社会行为主义、经验主义和本质主义意识形态的观点，综合从社会的需求、个人发展的需求及课程学科体系来综合进行评价。评价的项目包括课程目标、课程内容、课程实施过程等对学习者经验的满足情况、个人发展需求的满足程度、学科知识的掌握情况，要通过制定相应的评价工具，让教师、学生和学科专家等更多的人参与到评价中。

例 5：“远程学习方法与技术”课程的评价方案包括以下三个方面的内容：

(1)学习者从个人学习成果和满意度出发对课程设计和教学进行评价，这是基于经验主义取向的评价。

(2)教师根据自己的教学情况对课程设计及教学进行评价，这是基于专业主义取向的评价。

(3)学科专家和课程专家根据课程的学术内容和社会价值取向对课程的设计、教学过程和教学效果进行评价，这是基于本质主义及社会行为主义取向的评价。

四、多元课程设计意识整合的远程教育课程设计模式和流程

课程模式是课程设计实际运作的缩影、运作过程的呈现，是介绍、沟通或示范课程计划、设计、发展的蓝图，指引未来的课程研究设计与发展工作，[1]又称课程设计模式。基于上一部分对多元课程设计价值取向整合下远程教育课程设计的思路、方法和实践，本研究提出多元课程设计价值取向整合下的远程教育课程的设计模式，如图 4 所示。

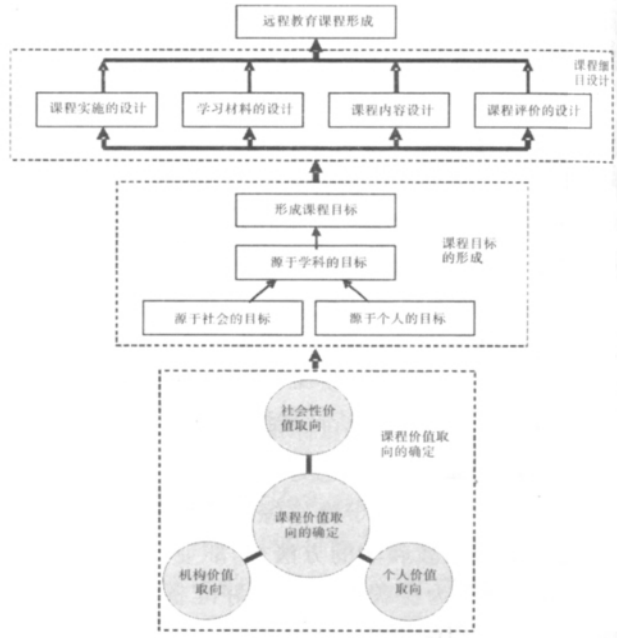

图 4　远程教育课程的设计模式

远程教育课程设计分为三大阶段：第一阶段是课程价值取向的确定。这是课程设计的开端，是设计课程目标、内容、课程实施方法、策略及学习材料等工作的必备先行阶段。由远程教育课程的特点和多元课程观的指引，在这个阶段要综合社会的、个人的、机构的和学科发展的情况来进行课程价值取向的确定，并可根据课程实际情况及各方面需求来决定以上各价值

（下转第 47 页）

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnki.net

[17] Zhang, W.Y.开发大学的网上教学:亚洲地区七国九地的调查报告[J]. Journal of Distance Education in China, 2003,(9):35~42.

[18] 王彤.网络教育中的 "育人"与"助学"[A].顾曰国. 网络教育初探(续集)[C]. 北京:外语教学与研究出版社, 2005.55~65.

[19] Thorpe, M. Collabrative Online Learning Transforming Learner Support and Course Design [A].Tait, A & Mills, R.(eds).Rethinking Learner Support in Distance Education[C]. London and New York: Routledge Falmer, 2003.198~211.

[20] McLaughlin, C. Learner Support in Distance and Networked Learning Environments [J].Journal of Distance Education, 2002, 23(2): 149~162.

[22] [24] 顾曰国. 教育生态学模型与网络教育[J]. 外语电化教学, 2005,(4): 3~8.

[25] Morgan,C.,Morris, G. The Student View of Tutorial Support[J]. Open Learing,1994,9(1):123~128.

[26] Fung , Y., Carr, R. Face to Face Tutorials in a Distance Learning System[J]. Open Learing,2000,9(1):152~158.

[27] Taylor, James C. 网上的教与学研究[J].中国远程教育, 2002,2(1):12~18.

[28] Fan R. Effective Student Support Services – an Achievement-oriented Approach[R].Beijing:13th Annual Conference of the Asian Association of Open Universities, 1999.

[29] Taplin, M. Help Seeking Strategies Used by High-Achieving and Low-Achieving Distance Education Students[J]. Journal of Distance Education, 2001, 16 (1):57~65.

[30] Shih, C. & Gamon, A. Relationships among Learning Strategies, Patterns, Styles and Achievement in Web-Based Courses[J].Journal of Agricultural Education, 2002, 43(4):225~237.

[32] Tait, A. Reflections on Student Support in Open and Distance Learning [J].The International Review of Research in Open and Distance Learning 2003, 4 (1):201~218.

[33] Goodyear, P. The Ergonomics of Learning Environments [J]. Creacion de Materiales Para la Innovacion Educativa Con Neuvas Tecnologias,1997:7~17.

(上接第 30 页)

取向的重要性和优先级。

第二阶段是课程目标的确定。基于已定下的宏观的课程价值取向,课程目标设计要先综合源于社会和办学机构的课程目标以及源于个人的课程目标,然后梳理和整合学科学术体系的目标,综合形成课程的目标。

第三阶段是课程细目的详细设计。这是课程设计过程中所有项目展开实施的阶段,是实体设计阶段中工作量最大、涉及内容最多的阶段。这一阶段设计活动包含学习内容的设计、学习材料的设计、课程实施的设计和评价的设计。这一阶段中,多种课程设计意识形态的观点和方法将被综合利用到具体设计活动中,充分发挥出各自的优势。

在这些细目完成后, 远程教育课程便初步形成了,接下来是必需的调整和修正。在真正投入到教学实践之前,课程还要经过由课程专家、教师、学科专家等组成的专家小组的审查,主要是基于课程目标对细目设计阶段的各项内容进行评估,判断课程各细部的设计是否能够达到所设定的课程目标,各细部的设计是否合理,内容是否正确,学习材料的设计是否适当,是否需要作出调整。完成了调整和修改后,课程的设计工作全面完成,可投入到远程教育实践中。

以上的方法和模式在 "远程学习方法与技术"和"计算机应用基础" 两门远程教育课程及多门远程培训课程的设计中进行了实践和修正,今后力争在更广泛的学科和更多层次远程教育课程设计的实践中进一步进行提升和完善。

[参考文献]

[1] 黄光雄,蔡清田.课程设计——理论与实际[M].南京:南京师范大学出版社,2005.

[2] 钟启泉.课程设计基础[M].济南:山东教育出版社,1998.

[3] 钟启泉.课程论[M].北京:教育科学出版社,2007.

[4] 王文科.课程论[M].台北:五南图书出版公司,1990.

[5] 姚远峰,杨银秋.远程教育课程研究的回顾与前瞻[J].河北广播电视大学学报,2008,(6):6~8.

[6] 丁新.网络远程教育发展与课程建设[J].现代远程教育研究,2009,(4):10~17.

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net