

基于后现代课程观的中小学信息技术课程设计与实施

闫 昕

陕西科技大学 文化与教育学院 陕西 西安 710021

【摘 要】：后现代课程观强调课程设计与实施应体现丰富性、回归性、关联性和严密性，这为信息技术课程改革提供了新的视角。本文首先对传统信息技术课程设计与实施中的问题进行了剖析，在此基础上，基于后现代课程观提出的课程理念，从课程目标、内容、实施和评价四个方面提出了优化中小学信息技术课程设计与实施的策略。强调课程目标的设计应注重多维性和开放性；课程内容的设计应注重丰富性和关联性；课程实施应注意突出学生中心和互动交流与合作探究；课程评价应突出多元性与过程性，以使信息技术课程的设计与实施能够更好地满足学生学习需要。

【关键词】：后现代课程观；信息技术课程；课程设计；课程实施；中小学教育

DOI:10.12417/2705-1358.26.15.057

信息技术的迅猛发展对学生信息素养提出更高要求，信息技术课程改革势在必行。新课标虽已指明方向，但课程设计与实施仍存在理念滞后、内容固化等问题，制约育人目标实现。多尔后现代课程观强调课程开放性、多元性与生成性，为课程重构提供了新视角。

1 多尔后现代课程观概述

多尔是后现代主义课程观的重要代表人物，他在《后现代课程》中，吸收混沌理论、自组织理论、杜威的经验认识论及怀特海的哲学思想^[1]，创造性地提出以“4R”为标准的课程观，即丰富性、回归性、关联性和严密性^[2]。该理念反对现代课程观强调的单一、确定与封闭，转而关注课程的人文性、艺术性与创造性，注重学生个性发展与情感体验，为课程重构提供了全新视角。

1.1 多尔所倡导的 4R 课程标准

(1) 丰富性 (Richness)：多尔基于皮亚杰关于生命系统开放性与自组织性观点^[3]，提出课程应具备“丰富性”。这意味着课程在目标、内容、实施与评价上需保持多样与开放，并含有适量不确定性、不平衡性和挑战性，以此激发学生不断反思与意义建构，从而在更广更深层面理解知识。

(2) 回归性 (Recursive)：“回归性”强调课程的循环性和反思性。多尔认为，课程的运行并非线性单向，而是环形运动，每一次终点皆为新的起点。^[4]通过持续的反思与调整，课程在动态循环中既保持稳定性，又孕育变化，以有助于学生加深理解、生成意义，从而形成独特而持续发展的自我认知体系。

(3) 关联性 (Relational)：多尔吸收融合了怀海特过程哲学，提出课程应具有“关联性”。多尔的“关联性”具有双重内涵，一是“教育关联”，注重学科间和学科前后内容的关联；二是“文化关联”，强调课程与所处文化背景的联系^[5]。这一原则要求课程设计打破学科壁垒，强化知识内在逻辑及其与生活经验的联结，构建完整认知网络。

(4) 严密性 (Rigorous)：多尔的“严密性”是 4R 中最重要的标准，用以防止课程滑入相对主义，要求课程兼顾“不确定性”与“解释性”：一方面，强调在学习过程中应主动探索多种可能，容纳新方法与新组合；另一方面，要求应保持开放态度，承认课程具有多种可能性和多元解释，并通过自觉的假设检验推动对话走向深化与转化。

1.2 多尔关于课程设计的理念

(1) 课程目标：课程目标在课程设计与实施中发挥方向引领作用。后现代课程观反对传统课程对目标明确性、可测性与可操作性的过度强调，主张课程目标应具备开放性、不确定性与多元性。其核心在于，目标不应被预先精确设定，而应在师生互动与教学对话中动态生成。因此，课程目标不应局限于单一的知识技能维度，而应涵盖认知、情感、态度与价值观等多个维，体现综合性与生成性。在表述方式上，后现代课程观主张采用较为宽泛、弹性的语言，以适应学习过程中的变化与差异。这一目标理念契合个性化学习需求，有助于激发学生的批判性思维与创新潜能，推动教育目标从“预设控制”走向“生成引领”。

(2) 课程内容：课程内容是课程的核心组成部分，是实现教育目的，促进学生发展的关键载体。后现代课程观批判传

统课程内容过分强调学科体系的系统性、逻辑性与封闭性,主张课程内容应具备多样性、开放性与情境性。认为内容组织不应严格受限于学科边界,而应围绕学生发展需求与真实问题,按照问题或跨学科主题组织内容;内容选择应注重知识的深度与广度,贴近现实生活,体现跨学科性、情境性,为学生学习提供多种视角和可能,允许学生在学习过程中通过探究和体验建构意义。同时,内容的编排应密切关联学生的生活经验、社会议题及其他学科知识,以促进其对知识复杂性与互联性的深刻理解。该理念推动课程由静态向动态转变,有助于学生在主动探索中实现知识、能力与价值观的协同发展,与信息技术课程所追求的综合素养目标高度一致。

(3) 课程实施:课程实施是将课程设计理念转化为教学实践的关键环节,直接影响教育质量与育人成效。后现代课程观反对传统课程实施中过度强调计划性与规范性,主张课程实施应具备灵活性与创造性。认为教学过程不应依照预设方案线性推进,而应根据学生的实际状态与学习需求进行动态调整,注重学生的主动参与与自主建构。教师角色亦应从知识权威转变为学习的引导者与合作者。在实施方式上,应突破教材、课堂与教师中心局限,引入真实问题与情境,广泛采用探究式、合作式与体验式教学策略,鼓励学生在项目任务与跨学科主题学习中自主探索,在与教师及同伴的互动协作中不断生成新知、发展能力。该实施理念突出学生中心、方式多元和过程生成,尊重个体差异,充分体现了促进每位学生实现个性化发展的育人追求。

(4) 课程评价:课程评价是检验教育成效、促进教学改进与学生发展的重要环节。后现代课程观反对传统评价过度追求客观性与标准化,主张评价应具多样性、过程性与反思性。评价内容应超越知识技能维度,全面关注学生在认知、情感、态度与价值观等方面的综合变化,重视学习过程中的互动、体验与反思。在评价方式上,倡导融合档案袋、课堂观察、小组讨论、测验考试等多种工具,并引入教师、学生、家长等多元主体共同参与,以多维视角审视学习历程。强调评价的目的不在于甄别与筛选,而在于促进学生自我认知与成长反思,帮助其深化对知识与学习过程的理解。后现代课程评价理念与发展性评价理念一致,契合信息时代对多元化和个性化教育的需求,有助于实现学生更加全面的发展。

2 传统信息技术课程设计与实施存在的问题

2.1 课程目标

传统信息技术课程目标设计多强调知识与技能的传授,注重学生对软件操作、程序编写等具体技能的掌握,而忽视了学生信息素养、创新思维和批判性思维的培养。在信息技术迅猛发展大背景下,课程目标设计未能及时跟上技术发展的步伐,

对新兴技术如人工智能、大数据等涉及较少,难以满足学生终身学习和适应未来社会发展的需要。

2.2 课程内容

传统信息技术课程内容相对固定、陈旧,更新速度慢,不能及时反映信息技术领域的最新发展成果,导致学生所学知识过时。同时,课程内容缺乏与其他学科、社会生活的有效整合,呈现出孤立、碎片化特点,不利于学生构建系统性知识体系,也不利于培养学生运用信息技术解决实际问题的能力。

2.3 课程实施

传统信息技术课程实施以教师为中心,教学方式以讲授为主,缺乏小组合作、项目化等具有挑战和实践的学习,师生对话和互动、学生主动参与和实践探索的机会都较少,这种单一的教学模式限制了学生的思维发展,不利于培养学生自主学习能力和创新精神,也无法充分发挥信息技术课程实践性强的优势。

2.4 课程评价

传统信息技术课程评价主要围绕知识掌握的程度,较少关注学生学习过程中学习态度、合作能力、创新能力等的实际表现;评价过分关注学习结果,忽视学习过程,评价主体多为教师,缺少学生、家长等多元参与,现有的评价不能很好地、全面地反映学生在信息技术课程学习中的表现,不利于学生发展。

3 基于后现代课程观的中小学信息技术课程设计与实施策略

3.1 课程目标设计策略

在课程目标设计上,应注重多元性与开放性的有机统一。多元性要求围绕信息技术课程核心素养,从知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观等维度构建多维目标体系^[6]。在知识与技能层面,不仅要使学生掌握基本操作技能,还应引导其了解技术发展趋势;在过程与方法层面,应着力培养学生自主探究、合作学习与解决问题的能力;在情感态度与价值观层面,则需重视激发学生对信息技术的兴趣,培育信息伦理意识与责任感。开放性要求突破传统课程中目标完全预设化倾向,依据学生兴趣、课堂讨论与实践中的动态生成灵活调整具体目标。如在图像与音视频处理教学中,若学生对动画设计表现出浓厚兴趣,教师可将目标细化为“掌握动画角色设计中图形图像处理技巧与风格”。同时,应结合学生个体差异设定分层化、可选择的学习目标,允许学生依据自身基础与兴趣选择适宜难度的任务,确保每位学生在原有水平上获得切实发展。

3.2 课程内容设计策略

在课程内容选择与组织上要突出丰富性与关联性。丰富性要求课程内容具备足够的深度、广度与启发性,能够激发学生深层思考。如在讲授信息隐私与安全时,可引入网络暴力、隐私泄露等真实案例组织学生讨论,引导其反思信息技术的社会影响及个体责任,在探究中深化对知识意义的理解。关联性要求课程内容与时代发展、学生生活经验紧密衔接,注重跨学科整合。教学中应及时融入图像识别、自然语言处理等前沿技术应用案例,使课程内容保持时代性;同时,设计跨学科项目,强化信息技术与语文、艺术、地理等学科的横向联系。如结合古诗词教学,利用信息技术呈现诗词意境;与艺术学科融合,运用动画软件创作艺术作品;与地理学科结合,制作地理信息可视化地图,使学生在项目实践中体悟信息技术的跨领域应用价值,提升综合素养。

3.3 课程实施策略

在课程实施层面,应始终坚持学生中心原则,凸显对话互动、合作探究的教学特征。教师需转变角色定位,由知识的权威传授者转变为学习的引导者与促进者,充分发挥学生主体作用,积极创新教学模式,灵活运用对话教学、项目教学等策略,推进探究性学习与合作学习,培养学生的创新精神与实践能力。对话教学要求教师围绕学生学习中生成的真实问题组织讨论,通过师生共同探讨解决方案,强化课堂互动,促进知识的

内化与建构;项目化教学强调以真实生活场景为起点,设置开放性探究任务,学生自主完成从信息收集、方案制定、项目实施到成果展示的全过程,在协作中培养合作意识与分析解决问题的能力。如可安排学生自主设计小型信息管理系统,覆盖需求分析、系统设计到代码实现全流程,教师提供必要资源与指导,并定期组织成果汇报与交流,以促进学生在主动探索过程中获取知识,培养思维。同时,教师应鼓励学生利用多样化学习资源,如将新兴信息技术与教学手段引入课堂,引导学生借助网络资源与人工智能平台拓展学习渠道,丰富学习体验。

3.4 课程评价策略

在课程评价上,应强调多元性、过程性与反思性的协调统一。多元性要求构建多元主体参与的评价体系,在教师评价基础上引入学生自评与互评。如小组项目结束后,先由成员自我评价,反思个人贡献与不足;继而开展组间互评,从创意、技术、协作等维度进行综合评定;最后由教师汇总各方意见给出终评。过程性要求将评价重心从终结性考核延伸至学习全过程,除传统测验外,应记录学生在课堂讨论、项目实践中的参与表现,结合作品展示、口头汇报等形式,将过程表现与结果考核有机结合,全面评估学生的综合能力与学习成效。反思性要求发挥评价在学生成长中的促进作用,及时向学生提供具体详实的反馈信息,明确指出优点与不足,并提供针对性改进建议,引导学生通过评价实现自我认知与持续成长。

参考文献:

- [1] 张德良.恒定与有限:大学课程与教学理念演进中的法则[J].现代教育科学.2013(01):48-52+62.
- [2] 赵雯馨.多尔的“4R”后现代主义课程观对我国当代课程的启示[J].科教导刊,2021,(03):3-4.
- [3] 张彩艳.多尔的后现代主义课程观及其当代价值[J].现代教育科学,2018(02):136-140.
- [4] 陈晶晶.简析后现代主义课程思想[J].山西农业大学学报(社会科学版),2009(05):547-550.
- [5] 陈晓慧,吴靖等.复杂性视域下小威廉姆·多尔 4R 课程标准及原理研究[J].中国电化教育,2016(11):56-60+118.
- [6] 唐云燕.中小学信息技术课程内容衔接的研究[D],南宁:广西师范大学,2016.