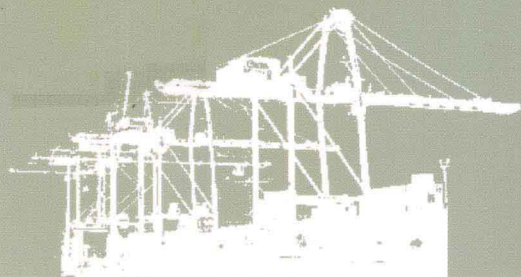


区域教育现代化实践探索丛书

丛书主编 胡小伟 刘正伟 俞 斌

北仑经验： 区域推进综合实践活动课程研究

肖龙海 宋华伟 乐素芬 编著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

区域教育现代化实践探索丛书

丛书主编 胡小伟 刘正伟 俞 斌

北仑经验： 区域推进综合实践活动课程研究

肖龙海 宋华伟 乐素芬 编著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

北仑经验:区域推进综合实践活动课程研究 / 肖龙海, 宋华伟, 乐素芬编著. —杭州:浙江大学出版社, 2013. 9

ISBN 978-7-308-11984-9

I. ①北… II. ①肖… ②宋… ③乐… III. ①政治课程—教学研究—中小学 IV. ①G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 184534 号

北仑经验:区域推进综合实践活动课程研究

肖龙海 宋华伟 乐素芬 编著

责任编辑 吴伟伟 weiweiwu@zju.edu.cn

封面设计 木 夕

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

排 版 浙江时代出版服务有限公司

印 刷 浙江省邮电印刷股份有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 12.5

字 数 211 千

版 印 次 2013 年 9 月第 1 版 2013 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-11984-9

定 价 38.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部联系方式 (0571)88925591; <http://zjdxcbbs.tmall.com>

总 序

在我国进入全面建设小康社会、加快推进社会主义现代化的背景下,教育作为促进社会进步、民族振兴的基石,面临着前所未有的机遇与挑战。全面深化教育改革,大力推进教育现代化建设,已经成为当前教育发展的迫切任务和时代使命。在知识经济迅猛崛起的今天,教育更是成为区域经济、政治、文化、社会和生态的可持续发展的内在动力资本。宁波市北仑区作为全国改革开放的排头兵和产业优化发展的前沿阵地,多年来一直在积极探索区域教育现代化发展的经验与模式,探讨教育如何与区域经济社会同步发展、率先实现教育现代化、打造全省乃至全国教育现代化强区典范等问题。

众所周知,教育现代化建设是一项系统工程,全面实现教育现代化必须从传统的以学校为单位的组织变革转向区域性的教育整体变革。特别是随着教育管理权限的下放,探索区域层面教育改革与教育领导能力建构,开始成为重要的课题。第一,以区域推进的方式进行教育变革往往能够增强教育改革的抗风险能力,通过政府的领导组织,有效防止教育改革与发展中的动力不足、能力不强和外部支持环境不良等问题。第二,区域性教育变革往往具有整体规划的意识,能够在系统思想的指导下,建立本地区的教育运行秩序和机制,有利于大面积地提高教育质量和教育整体效益。第三,区域性的教育变革强调从经验性、行政性的改革转变为专业化、系统性的改革,关注区域教育革新的顶层设计、持续推进、能力建构和经验的提炼与推广,体现教育改革中理论与实践紧密整合的作用。因此,在我国全面推进教育现代化建设、实现教育均衡与优质发展的过程中,探索区域性教育变革的模式已经成为提升教育整体水平的普遍战略选择。

北仑教育变革是我国东部沿海经济发达地区教育改革的一个缩影。改革开放以来,北仑教育界创造了“北仑现象”及诸多教育奇迹,从最初的撤县建区,到承担国家义务教育课程改革实验,到均衡发展的率先探索与推进,再到建立教育现代化强区,改革不仅是北仑教育变迁的结果,也构成了北仑

教育发展的特质、基因乃至精神,而落实科学发展观,办人民满意的教育是北仑教育改革一以贯之的主线。30多年来,北仑教育界知难而上、攻坚克难,通过深入调查和研究区域教育的各种内生矛盾与问题,化解症结,破解难题,不断确立阶段性改革目标,将北仑教育推向新的发展水平。

北仑教育界从不满足于以往取得的成就,而把改革视为教育工作的一种常态、一种精神、一种信念,在改革中,“时时矫正自己,日新日日新”。在探索教育变革的动力源泉和路径时,北仑教育界始终把根扎在区域这片沃土上,研究自身的问题,共同探讨及解决教育发展的本土问题,推出许多行之有效的改革举措,积累了许多卓有成效的经验。尤其值得一提的是,多年来,北仑教育一直坚持以区域性教育变革为根本战略,用区域整体布局 and 系统思维的方式,探索出了一条由专业研究人员参与和区域自主探索相结合的区域性教育改革与发展的北仑路径。区域教育现代化实践探索丛书正是对多年来北仑教育改革与发展成果的理论性与经验性的总结。一方面,丛书反映了北仑区坚持教育优先发展、以人为本、促进公平、提高质量、改革创新的教育现代化建设的实践成果;另一方面,丛书也是对北仑教育现代化建设的理论提升,较为系统地检视了北仑区域教育现代化发展的阶段特征与独有模式;此外,丛书还呈现了大量区域教育现代化建设的优质案例,对于从整体层面推动教育现代化建设具有一定的参考价值与借鉴意义。

丛书包括《北仑范式:区域推进式农村学前教育发展模式探索》《北仑经验:区域推进综合实践活动课程研究》《北仑策略:区域推进体艺特色学校建设研究》《北仑实践:区域推进学校文化建设研究》《北仑机制:区域基础教育质量评价研究》和《北仑模式:区域教师专业发展探索》等六个分册,主要以体制创新、课程改革、特色创建、文化建设、质量监控和教师能力建构等六个方面为抓手,构建了北仑教育区域性改革与发展的内在体系。《北仑范式:区域推进式农村学前教育发展模式探索》从体制创新的角度探讨了新农村建设背景下的学前教育区域性变革的北仑范式,总结了北仑所探索的农村学前教育的人本管理模式、农村学前教育的集团化整合模式、农村学前教育的生态化课程模式和农村学前教育师资区域本位化培养模式。《北仑经验:区域推进综合实践活动课程研究》以课程革新为人才培养的突破口,探讨如何通过区域统筹规划,推动区域校本课程开发、实施、评价、管理和师资培养的系统策略,总结了区域课程革新的策略系统和实用资源。《北仑策略:区

域推进体艺特色学校建设研究》立足于学校体艺特色和区域特色的建构,在实证调研和理论分析的基础上,以区域规划理论、协同理论、区位优势理论、竞争合作理论为依托,为区域体艺特色学校建设提出了革新性策略。《北仑实践:区域推进学校文化建设研究》提出区域教育内涵发展的关键在于学校文化建设的理念,并通过区域教育政策引导的轴心作用,构建了包括物质文化、制度文化、行为文化和精神文化的北仑特色的多重学校文化建设的核心体系。《北仑机制:区域基础教育质量评价研究》从区域教育质量评价的理论、体系、标准及其实施等层面构建全面教育质量评价与监控体系的理念、具体策略和实践案例,为区域教育实现均衡与优质发展提供了北仑探索之路。《北仑模式:区域教师专业发展探索》站在区域教育均衡发展的立场,从政府主导和草根推动两个方向,探索了“分层运作·多维融合·载体推动”的区域教师专业发展模式,从教研训层次、教研训体系和教研训载体等不同方面探索区域教师专业发展的理论与实践,为其他地区整体筹划教师专业发展、实现教师专业化提供有益的借鉴。

区域教育现代化实践探索丛书作为对北仑教育现代化建设的较为系统的盘点与反思,反映了多年来北仑教育局落实科学发展观、办人民满意教育、探索教育现代化留下的足迹。第一,丛书力求反映北仑区教育现代化探索中的愿景与使命领导的意识,区域教育的改革紧紧围绕教育现代化建设中教育优先发展、育人为本、促进公平、提高质量和改革创新本质精神,通过挖掘教育变革的内在精神引领教育事业的全面突破,以体现北仑教育发展的战略选择。第二,丛书力求反映较强的聚焦意识和问题意识,六个专题的研究均以我国教育现代化建设中最迫切、最核心和最关键的重大问题为研究对象,包括学前教育体制创新、人才培养模式变革、现代学校建设、质量提升与内涵发展等,以破解教育现代化中的难题。第三,丛书力求反映实践智慧的力量,体现区域教育发展依托于理论又超越并发展理论的意义,各个专题的研究都扎根于深厚的专业理论基础,又在实践中探索了创新性的策略、方法和经验,将鲜活生动的教育现代化建设实践同教育现代化的理念与内涵相整合,从而促进研究成果的推广与辐射。第四,丛书力求反映研究方法的规范意识,各个专题的研究综合运用了理论研究、比较研究、实证研究、案例分析等方法,对北仑区域教育现代化的理论与方法、制度与政策、经验与模式、问题与对策进行了系统而规范的探讨,发展了研究的内在逻辑关系和方法系统,可以为同类地区教育现代化的研究提供参考与借鉴。

区域教育现代化实践探索丛书是北仑教育现代化建设的一个结晶,是北仑教育改革与发展的创新点,也是北仑教育改革与发展的特色所在。我们希望这些探索不只局限于北仑区域,而是在更广阔的范围为我国推进区域整体教育现代化提供一个理论与实践参照的视角。我们期望北仑的实践经验和探索能够产生更大范围的辐射效应,一方面,希望它能进一步激发北仑教育在实现教育现代化、打造全国教育强区的道路上不断前行;另一方面,也为我国其他地区教育现代化建设提供一个可供解析的标本。

主 编

2013 年 8 月

前 言

综合实践活动课程,作为基础教育新课程体系的一项重要举措,是与学科课程有着本质区别的新课程领域。它既无教材又无课程标准,唯有课程实施指导纲要(试行)。这对于习惯了“消费”课程的教育一线主体来说无疑是个难题。那么,如何帮助教育主体找到综合实践活动课程的切入口,达成课程目标,彰显其独特功能,凸显学校和地方课程特色,进而实现综合实践活动课程的制度化和常态化?该问题自综合实践活动课程实验起就成为研究与实践的焦点之一。

早在“九五”期间,北京崇文区就开展过“小学综合实践活动区域试验的实践与研究”,努力建构全区小学活动课程体系,加强对课程的管理,使之规范化、制度化,初步摸索出了一套在城镇地区开展活动课程的办法和经验,为区域推进研究奠定了基础。姜平在《综合实践活动课程的整体推进与校本化实施》一书中,对综合实践活动课程区域推进和校本化实施进行了系统的探究,引起广泛关注。在浙江,近年来,综合实践活动课程区域推进研究也相继开展起来。

2007年12月,北仑区教育局教研室在全区中小学(主要是义务段)展开了“区域性推进综合实践活动课程的实践研究”。该研究采用行动研究方法,关注“开发综合实践活动课程资源”“培养一支较为优秀的综合实践活动课程指导教师队伍”“打造一批具有校本特色的综合实践活动课程样本(先进)学校”和“创建与完善区级及学校一级的综合实践活动管理制度与教研网络,建立校本教研机制”等四个领域,致力于综合实践活动课程区域推进常态化途径的探索。

本书本着理论与实践相结合的原则,立足北仑区课程实践,着眼于课程策略的可操作性探析,从课程开发、课程实施、课程管理、课程评价和师资配备等五个方面,对如何在区域文化背景下整体推进综合实践活动课程进行阐述。

本书共分为六章：

第一章 课程开发策略，在解析综合实践活动课程开发理论的基础上，对区域背景下如何进行特色综合实践活动课程开发进行探讨，探讨“联动共享”“校本化开发”和“科研协作”等课程开发策略。

第二章 课程实施策略（上），在辨明“课程实施”内涵的基础上，集中探索整体推进综合实践活动课程实施的基本策略——“大主题规划，小主题生成”及其具体措施——“长短线结合策略”和“课程融合策略”。

第三章 课程实施策略（下），结合北仑的有关案例与综合实践活动课程教学理论，总结北仑综合实践活动课程微观实施的特点与策略——“动态备课策略”“过程指导策略”和“开放性课程总结”。

第四章 课程管理策略，提炼“立体化”的课程管理策略及“组织机构建设”“动态监控引领”和“终结性评价管理”等三大管理支撑措施。

第五章 课程评价策略，探讨“学校课程评价”“教师评价”和“学生评价”三个层级的“层级区别”评价策略。

第六章 师资配备策略，阐述“团队协作”师资配备策略和教师个人专业成长促进策略。

目 录

第一章 课程开发策略——联动共享	(1)
第一节 综合实践活动课程开发解析	(1)
第二节 “联动共享”策略	(9)
第三节 “校本化”课程开发	(12)
第四节 科研协作	(21)
第二章 课程实施策略(上)——大主题规划,小主题生成	(31)
第一节 综合实践活动课程实施解析	(31)
第二节 “大主题规划,小主题生成”策略	(36)
第三节 长短线结合策略	(48)
第四节 课程融合策略	(54)
第三章 课程实施策略(下)——动态备课、过程指导调控、开放性总结	(62)
第一节 综合实践活动课程微观实施的解析	(62)
第二节 综合实践活动课程实施的统领策略	(73)
第三节 综合实践活动课程微观实施的过程策略	(94)
第四章 课程管理策略——立体化管理策略	(117)
第一节 立体化管理策略	(118)
第二节 组织管理机构的构建	(121)
第三节 动态监控引领策略和终结性评价管理策略	(130)
第五章 课程评价策略——层级区别评价策略	(136)
第一节 综合实践活动课程评价解析	(136)
第二节 学校课程评价	(138)
第三节 教师评价	(142)

第一章 课程开发策略

——联动共享

本章共四节。通过解析综合实践活动课程的性质与特点,梳理综合实践活动课程开发的要求和原则,结合北仑区教育实践经验,就区域背景下如何进行特色综合实践活动课程开发进行探讨,集中探讨了“联动共享”“校本化开发”和“科研协作”等课程开发策略。

第一节 综合实践活动课程开发解析

综合实践活动课程开发是综合实践活动课程的组织型式或结构的建构。课程开发是一个宽泛的活动领域,涉及课程目标设定、课程内容选择、课程内容组织与实施和课程评价等全过程,是一个复杂系统的整体工程。进行课程开发,需要考虑课程开发的影响因素、课程开发的要求、课程开发的策略等问题。

一、课程认识与综合实践活动课程开发

课程认识涉及课程的地位、性质与特点、课程目标等的认识,是课程开发的先导。什么是综合实践活动课程?综合实践活动课程在我国课程体系中居于怎样的地位?综合实践活动课程是怎样性质的课程?综合实践活动课程具有哪些特点?综合实践活动课程要达成怎样的课程目标?每一个问题的解答都影响着课程开发的方向。

(一)综合实践活动课程的地位

《基础教育课程改革纲要(试行)》明确提出:从小学至高中设置综合实践活动为必修课。综合实践活动是基于学生的直接经验,密切联系学生自身生活和社会生活,注重对知识技能的综合运用,体现经验和生活对学生发

展价值的实践性课程。综合实践活动课程属于国家必修课程,是由国家设置、地方指导和学校根据实际进行开发并加以落实的课程。^①

课程地位就决定了综合实践活动课程是我国中小学课程体系中必不可少的一部分。但是,在国家层面,综合实践活动课程只是精神引领,没有具体的教材和课程方案。综合实践活动课程的具体实施,需要各地方基于地方资源,指导辖区学校,根据自身资源环境,因地制宜展开。因此,综合实践活动课程开发具有极大的动态性、灵活性和多样性。

(二) 综合实践活动课程的性质与特点

综合实践活动“以体验、活动、反省为中心,希望学生在多元活动中发现自己的性向与兴趣,培养生活能力并应用在实际生活中;经由自我发现、觉察意义、思考问题、共同讨论的过程,获得真实的学习,建立积极的人生价值观,以健全身心发展”^②。综合实践活动课程具有自主性、体验性、开放性、生成性、整合性等特点。^③

综合实践活动课程的自主性,有两个方面的含义:一是学生的学习自主性,体现在学生根据自己的兴趣、爱好,自己选择活动内容、确定活动目标、制定活动方案、选择活动材料、学生自我管理与自我评价,充分展现学生的学习自主性;二是教师的课程开发实施自主性,表现为教师可以自主开发课程、自主选择课程实施评价的方式方法,从课程的“执行者”转变为课程的全程主导开发者。综合实践活动“课程民主化”的理念,为师生自主性的充分发挥开辟了广阔的空间。

体验是综合实践活动课程的一个中心概念,它存在于活动、实践之中,学生通过活动、实践获得体验。综合实践活动课程,学生通过亲临其境的活动、实践,接触、认识、理解身边的事实和现象,获得体验,在体验中成长,体现出明显的体验性特点。

综合实践活动课程的开放性,表现在对学生身心的全方位开放,包括学

① 张华等:《综合实践活动课程研究》,上海科技教育出版社 2009 年版,第 4—5 页。

② 黄译莹:《“综合活动课程”的本质与内涵:从“活动课程”谈起》,《课程与教学通讯》2000 年第 2 期;李臣之:《综合实践活动课程开发》,人民教育出版社 2003 年版,第 5 页。

③ 肖龙海等:《联动共享 立体管理——区域性推进综合实践活动课程开发的实践与研究》,内部资料,2011 年;肖龙海等:《“温州精神”进课堂——校本课程开发》,光明日报出版社 2009 年版,第 126 页。

习空间的开放(学校、家庭、社区、大自然都是儿童学习的空间,空间组合按学习内容和目标而定)、学习时间的开放(不以课堂 40 分钟为限)、学习内容的开放(来源于学科、社会、活动本身)、学习方式的开放(多种活动方式综合展开)。

综合实践活动课程具有生成性,是由其过程取向决定的。^① 综合实践活动课程注重过程,强调学生的参与和体验。在实践活动的开展过程中,要随着情景的变换,不断生成新的活动目标和主题,促进综合实践活动的课程形态不断完善。综合实践活动是由师生双方在其活动展开过程中逐步建构生成的课程。

综合实践活动课程之“综合”使其具有强烈的“整合性”。综合实践活动的整合性,体现在内容、方法和结果等方面。在内容上,综合实践活动课程涉及多学科的知识,加以综合运用,有效解决整体知识割裂的问题;在方式上,根据活动内容需要,学生可以灵活选择或整合多种活动方式,如研究性学习、调查、采访等,使学生不断地在活动中得到感悟、受到启发;在结果上,每个学生的实践活动获得的经验和体验不是单一的,而是多种体验的融合。

总之,综合实践活动课程是基于学生的直接经验、密切联系学生自身生活和社会生活、体现对知识的综合运用的实践性课程。在新的基础教育课程体系中,综合实践活动是具有最高综合程度的课程,是与学生生活和社会生活联系最密切的课程。

(三)综合实践活动课程的组织线索与目标

《总则》明确提出了综合实践活动课程的组织线索与目标:^②

综合实践活动内容的选择与组织以学生为中心,主要围绕学生与自然的关系、学生与他人和社会的关系、学生与自我的关系三条线索进行。力求通过全方位的努力,学生可以获得亲身参与实践的积极体验和丰富经验;形成对自然、社会、自我之内在联系的整体认识,发展对自然的关爱和对社会、对自我的责任感;形成从自己的生活中主动地发现问题并独立地解决问题

^① 郭元祥、伍香平编著:《综合实践活动课程的理念》,高等教育出版社 2003 年版,第 56 页。

^② 教研室:《综合实践活动指导纲要·总则》,http://www.bledu.net.cn/show.aspx?nid=29343,2004-01-06。

的态度和能力;发展实践能力,发展对知识的综合运用和创新能力;养成合作、分享、积极进取等良好的个性品质。^①

从综合实践活动课程认识出发,综合实践活动课程开发一定要关注:以体验、活动、反省为中心,在多元活动中发现学生的性向与兴趣,培养生活能力并应用在实际生活中;经由“自我发现—觉察意义—思考问题—共同讨论”,获得真实的学习,建立积极的人生价值观,以健全身心发展。^②

二、课程开发模式与综合实践活动课程开发

综合实践活动课程开发是课程开发之具体活动领域的开发设计,课程开发的一般原理对综合实践活动课程开发具有普遍的指导意义。20世纪以来,关于如何进行课程开发,形成了课程开发的两大模式——目标模式和过程模式。

(一) 目标模式^③

目标模式,是20世纪初开始的课程开发科学化运动的产物,由拉尔夫·泰勒创立,故又称“泰勒模式”。该模式是以目标为课程设计的基础和核心,围绕课程目标的确定及其实现、评价而进行课程设计的模式。

泰勒指出,课程开发设计基于四个基本问题:

- (1) 学校应该试图达到什么教育目标?
- (2) 提供什么教育经验可能达到这些目标?
- (3) 怎样有效组织这些教育经验?
- (4) 如何确定这些目标正在实现?

这四个基本问题,即确定教育目标(起点)、选择教育经验、组织教育经验、评价教育计划,构成了“泰勒原理”,成为课程开发的四个基本要素,如图1-1。

在课程设计过程中,课程开发的四个基本要素构成了课程开发设计的四个环节。确定课程目标是课程开发的出发点,又是课程开发的归宿。它

① 北仑区教育局教研室:《北仑区中小学综合实践活动课程纲要(试行)》, <http://www.bledu.net.cn/show.aspx?nid=29337>, 2004-01-06。

② 肖龙海等:《“温州精神”进课堂——校本课程开发》,光明日报出版社2009年版,第126页。

③ 张华:《课程与教学论》,上海教育出版社2000年版,第95—96页。

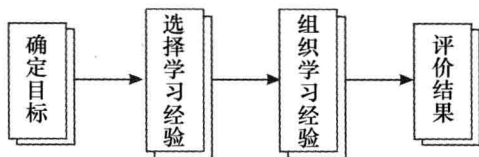


图 1-1 目标模式——课程开发四个环节

既是选择与组织学习经验的指导,又是开发评价的规范,构成了课程开发的核心。选择教育经验和组织教育经验是课程开发的主体环节,直接指向教育目标的实现。评价教育计划是课程开发的整个系统的基本保证。该课程开发,由于“评价”的存在,是一个不断往复递进的动态过程,如图 1-2。

目标模式被视为课程开发、课程设计的传统、经典模式。该理论具有强烈的技术理性色彩,操作性非常强,且便于把握,在课程开发过程中影响深远。

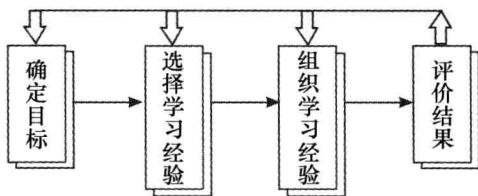


图 1-2 目标模式——课程开发循环系统

(二)过程模式

过程模式是由英国课程专家劳伦斯·斯滕豪斯在批判目标模式的基础上系统确立的。

他认为,课程开发的主要任务是选择活动内容,建立关于学科的过程、概念与标准等知识形式的课程,并提供实施的“过程原则”。^① 活动内容选择关注知识和教育的内在价值,鼓励学生探索具有教育价值的知识领域,进行自由自主的活动;过程原则强调过程本身的教育价值,主张教育过程给学生足够的活动空间,教师和学生相互作用,教师是学生学习的伙伴、行为的引导者,鼓励教师对课程实践的反思批判和发挥创造。

过程模式突破目标模式的技术理性束缚,把课程开发建立在实际的教

^① 张华:《课程与教学论》,上海教育出版社 2000 年版,第 117、120 页。

育情境基础上,符合当前时代潮流。

从课程开发的两大模式出发,综合实践活动课程开发,既要立足于“目标模式”四个要素的整合和四个环节的动态的循环,又要接纳“过程模式”的“具有教育价值”的“活动内容”的选择原则,关注“师生相互作用”,“鼓励教师对课程实践的反思批判和发挥创造”的“过程原则”。唯有如此,才能在我国多样化自然、社会环境资源条件下达成综合实践活动课程的总体目标。

三、课程取向与综合实践活动课程开发

课程取向是人们对课程的总的看法和认识,由于人们的哲学思想、价值观、方法论、文化背景以及对个体的心理发展等方面问题认识上的差异,导致对课程的不同看法,这些不同看法就形成了课程取向。^①

在我国,课程研究者综合了国外对课程取向分类的研究,将课程取向分为五类——学术理性主义、认知过程、社会重建、人文主义和科技发展。学术理性主义取向主张以学科结构作为课程内容组织的基础,通过选取每一学科的知识精华来促进学生的理性发展,强调课程内容的获得和知识结构的掌握。认知过程取向则强调学习的过程,而不是学习的内容,倾向于把学科内容看作发展学生认知过程和智力的工具,注重培养学生诸如推理、分析和综合、发现问题、解决问题的能力。社会重建取向将学校课程视为有利于社会变革的工具,以社会的需要和问题作为组织课程内容的中心,主张让学生参与社会事务,了解和批判分析各种社会问题,发展学生的社会责任意识。人文主义取向认为应根据学生的兴趣和需要去选择及组织课程内容,重视课程综合和学生的情感、态度、价值观等情意品质的发展,强调学习环境的设计和学生的自我学习,促进学生个人的全面发展。科技发展取向推崇教学效率和体系化的课程设计理念,认为学校课程应该致力于寻找有效的手段来达成预设的学习目标,注重培养学生使用信息技术的能力。^②

课程取向是课程开发的向导。课程开发是一个复杂的过程,这个过程始终贯穿着开发者的价值理念和开发者的课程设想。不管课程开发主体是

① 马云鹏:《国外关于课程取向的研究及对我们的启示》,《外国教育研究》1998年第3期,第38—43页。

② 靳玉乐、罗生全:《中小学教师课程取向及其特点》,《课程·教材·教法》2007年第4期,第3—10页。