

关于网络空间中课程建设的理论思考

赵 婧

(天津师范大学 教育学部, 天津 300387)

摘要:2020年,网络空间课程在应对全球疫情危机、保持全民教育连续性的进程中发挥了重要作用。加强关于网络空间课程的理论研究,既是对时代需求和实践发展的积极回应,也是理论自身不断走向完善的必然选择。在新的历史条件下,面对“网络迁徙”所凸显的“跨界”特性,课程学人需要自觉做好“划界”工作,即深度考察网络环境中课程的基本功能、目标定位、资源配置、组织架构以及评价监测机制,进而系统揭示网络空间中课程构成、发展及其运行的规律。面向未来,课程理论研究需要持续加强对网络条件下课程建设机理的梳理与分析,努力推动概念话语的丰富与创新,不断提升研究的方法论意识。

关键词:网络空间;课程建设;课程理论

中图分类号:G423.04 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2021)11-0042-07

DOI:10.19877/j.cnki.kc.je.jf.2021.11.007

2020年,受新冠肺炎疫情的冲击,在短短几个月的时间里,不同主体、不同层次、不同类型、不同样态的网络空间课程急速增长。当下,与如火如荼的变革性实践形成鲜明对照的是,在网络空间中,“课程产生发展的规律、课程构成的规律以及课程系统运行的规律”^[1]尚不明晰,这亟待研究者加强“课程论”视角的思考与探索。

一、加强网络空间中课程理论研究的重要性

加强基于网络空间的课程基本理论研究,不仅是对时代之需的确真与澄明,而且是对现实之困的求解与应答。

(一)“固本拓新”:回应信息时代育人需要

课程理论是通过学理探究而形成的关于学校课程一般问题的系统性认识成果,课程理论研究

的开展往往立足特定历史阶段中社会发展和个体成长的现实需要。现代课程理论研究肇始于百年之前,那个时候,工业技术对生产生活发挥出前所未有的改造作用,以追求社会合意性、技术合理性、操作规范性、过程有效性和结果理想性等为目标的技术理性深入人心。在教育领域中,博比特、查特斯和泰勒等人汲取了工业时代的思想精髓,构建并确立了现代课程研究的思维方式和话语系统,为课程实践的规模、集约、有效开展提供了重要的思想方法和理论支撑。然而,随着信息技术的日新月异,学校课程的时域与空域、内涵与外延都在经历着深刻的变化,正如有研究者所指出的那样:采用工业化时代的课程理论来指导数字化的课程变革,显然是行不通的,我们迫切需要将技术导致的范式转型再概念化^{[2]72}。当下,在网络空间中进行课程建设,教育工作者

基金项目:2020年度天津市哲学社会科学一般项目“天津市网络学习空间中的资源供给模式及其绩效评估研究”(TJJX20-011)。

作者简介:赵婧,天津师范大学教育学部副教授,教育学博士,硕士研究生导师,主要从事课程与教学论研究。

必然会面对“稳定”与“异变”的对立与冲突：一方面，个体成长的规律仍然保持相对稳定，如认知发展的阶段性、信息加工的容量、遗忘的基本曲线等；另一方面，“技术”通过重构工具、方法和活动，也切实为课程的内容选择、组织架构和资源配置提供了新契机和新条件。对此，课程理论研究需要在“固本”的基础上“拓新”，以便能够更适切地回应信息时代的育人需求。

（二）“立道驭术”：引领实践的科学化变革

课程理论研究致力寻求并构建超越“技问之学”的“上乘之理”，它有着特定的研究对象、方法范畴和价值负载。多年前，英国著名课程论学者凯利（Kelly）就曾指出：课程研究应始于研究教育和探索教育问题的努力，这种努力需要按照课程研究自身的名称……不应由那些哲学家、心理学家和社会学家来告诉我们在教育领域中应该做的事情，也不应由那些科学家或技术专家来告诉我们应该如何应用其发现和发明成果。^[3]2020年，新冠肺炎疫情使全球近70%的学生因全国范围的停课而无法继续学业，数百万学生因局部停课而中断了正常的学习计划，于是，远程学习成为保持全民教育连续性的重要途径。^[4]也正因如此，课程在短时间内实现了史无前例的“战略迁徙”，网络空间所蕴藏的课程发展潜能充分展现；与此同时，课程建设的诸多具体问题也集中显露出来——在网络化的学习生态中，课程开发的目标是否发生了位移？课程的内容选择需要做出怎样的调整？课程的组织架构应当遵从哪些全新的规则？课程评价如何服务个性化和定制化需求？概言之，新的技术环境并不意味着课程效能的自然生成与自发释放，如何“驭技”以“育人”，实践的科学化发展亟须新的理论担当起“把关人”的角色。

（三）“化零为整”：推进理论的系统化创新

课程理论研究致力淬炼结构化的知识体系，进而形成具有广泛解释力和实践指导性的思想成果。在教育领域，从20世纪末期开始，信息技术与课程整合擢升成为课程研究的重要理论议题；2010年之后，围绕“慕课”和“微课”的学理探讨逐步增多；近年来，网络课程、精品课程、云课程、智慧型课程、在线开放课程、数字化课程、直播课程等相继成为理论关注的热点。

总体来看，针对网络空间课程的已有研究呈现出如下两方面的特点：一方面，网络空间课程与物理空间课程的互补关系成为学界的基本共识，新技术赋予课程的“应然”功能得到了多个维度、多个层面的阐释，课程设计的思路方法越来越多地以具体案例的形式得以展示，“数据脚印”受到了课程评价研究的重视；另一方面，网络空间中课程发展的特殊问题和关键矛盾尚未得到系统梳理，相关理论成果既体现出一定的关联、递进和深化的关系，又暴露出不少交叉、重复、模糊甚至是冲突的地方，网络空间课程的高质量建设需要更具全局性和前瞻性的基础理论做指导。概言之，“通论”意义上的网络空间课程研究尚处于起步阶段，理论的集成化、抽象化和一体化水平迫切需要提升。

二、网络空间中课程研究的基本理论问题

网络空间为课程的富媒体、全资源、大容量、泛在化以及可交互发展提供了新环境和新条件，课程创新步入了历史发展的新阶段。然而，互联网带给学生的合时宜、全天候和非线性信息传输的“历史愿景”并不会自动实现^{[2][10]}，技术性能的课程转化离不开系统全面的理论指导。那么，针对网络空间中的课程建设，理论研究需要关注哪些关键问题？又该如何予以回应呢？以下试就此进行探讨。

（一）网络空间中课程的基本功能

基于网络空间的课程建设顺应了现代课程演变的基本趋势，即课程重心从外在规范转向以“课业”为主体的活动设计，充分凸显了“学程”的价值和意义。^[5]就构建有指导的学程而言，新技术切实带来了明显的课程功能增值。对此，理论研究应在差异化比较的基础上展开分析。

第一，网络空间课程的功能特性。与物理空间课程相比，网络空间课程究竟具有哪些独特的功能呢？已有研究的普遍共识是：网络空间课程为个性化、定制化和分殊化育人创造了重要条件。然而，理论研究不能止步于技术性能的“课程搬家”，研究需要从人机互动的视角剖析课程功能的“发生学”基础，澄明功能释放的实践逻辑，并揭示出网络空间课程的个体发展功能与社会促进功能之间的关联性。可以说，深化课程功

能研究,就是要使功能阐释明晰化、具象化和精准化,进而为实践的理性决策提供依据。第二,网络空间中课程功能的实现机制。网络空间课程如何具体地实现课程的一般功能,这是功能研究的重点所在。在网络空间中,众多的应用程序构成了课程的不同“分身”,教师可以通过不同应用程序的“积件化”组合来完成课程学习活动的设计与重构;与此同时,学习者也可以根据自己的认知风格灵活选择音、影、图、文、网等课程资源,进而制订适合自己的学习方案。对此,“建构”成为诠释网络空间课程功能释放的共识性机制。尽管“建构”切实反映了网络空间中课程的活动特点,但其本身有着丰富的内涵与复杂的作用方式。这就需要课程的功能机制研究既要重视微观层面上个体认知的“建构”过程,又要关注中观层面上教学活动的“建构”方式,还要尽可能思考宏观层面上人与文化世界建立连接的“建构”机制。第三,网络空间中课程功能实现的保障条件。对于互联网环境下的教育教学而言,国内外的研究结论普遍证明:技术设备和学习结果之间没有必然的因果联系,技术需要在非技术条件都做好准备的情况下才能发挥作用。较之物理空间中的课程,网络空间中课程的功能释放需要考虑更多的保障性条件。不仅包括技术环境和软硬件配置,而且涉及学习者在互联网环境中的技术应用能力、学习调节能力以及参与合作的能力。此外,家长的支持和家校之间的协作也都十分重要。因此,网络空间中的课程功能研究需要采用多样综合的思维方式,厘清多重条件并剖析条件之间的配合与制衡关系。

(二) 网络空间中课程的目标定位

课程目标是指学生通过课程学习所预期达到的结果,其直接影响着课程的设计、实施和评价。那么,从物理空间到网络空间,课程目标是否发生了位移?从表面来看,课程所承载的“能力、态度、习惯、鉴赏力和知识”^[6]并不会随着空间的转移而产生根本变化;但深层考察,在网络空间中,构成课程目标重要来源的学生需求却真切地发生着变化。围绕“学情”,研究需要在“变与不变”的张力关系中展开对课程目标的综合思考,主要涉及以下两个方面的具体内容。

一方面,课程服务的目标群体。2015年,

面对蓬勃发展的慕课,一些学者敏锐地提出了“为未知学习者而设计”^[7]的课程新议题,这也引发了人们对网络环境中学习者形象的再思考。事实上,不仅是在高等教育领域,同样在基础教育领域,网络空间中的学习共同体都明显地呈现出“混合”态势。那么,在网络环境下,一门课程的学习者包括了哪些不同类型的群体?不同学习者持有怎样的目标需求?理论研究需要在“为学习者画像”的基础上“聚类学习者特质”,重新思考课程目标的指向与定位,进而为课程内容的调整以及课程资源的开发提供重要理据。另一方面,课程目标的价值细分。如上所述,网络空间课程连接了多元身份的不同学习者,尽管设计者可能并未有意识地对特定的课程目标进行再切分,但是,课程目标的价值分化在实际层面已经发生。如就同一门网络空间课程的学习而言,有学习者是为了习得新知,有学习者是为了查漏补缺,有学习者是为了拓展思维,有学习者是为了获取资格,有学习者是为了提升专业能力,有学习者是为了寻找解决某些具体问题的方法策略……总而言之,课程目标的价值细分已经在实践层面自发地进行。因此,理论研究需要关注网络空间中课程目标的分化实态,全面分析学情的新变化,加强对课程目标“分层分类”建设的理论依据和实践路径的分析与探讨。

概言之,在网络空间课程建设的进程中,课程目标既不可能“急遽变化”,也不可能“一成不变”。未来研究需要在学情分析上下功夫,不断提升课程目标研究的理论自觉,并以此为基础,重新界定课程效能的“应然”空间。

(三) 网络空间中课程的资源配置

进入21世纪以来,随着网络基础设施的完善和教育工作者信息技术能力的普遍提升,课程资源供给呈现出日益繁荣的局面;但与此同时,资源建设与资源使用之间的“剪刀差”问题一直难以得到根本性改观。“重建轻用”“建多用少”的困局也反映出,在网络空间中,课程资源建设的重心在于“提质”而非“增量”,资源的开发设计呼唤更多的智慧与理性。对于提升网络生态中课程资源建设的实际价值而言,还需要深入探讨。

首先,课程资源的规划。从20世纪80—90

年代开始,受到互联网民用化政策的推动,教育界启动了信息化课程资源的建设工作;进入21世纪之后,得益于“云技术”的教育应用,传统技术条件下资源体量扩张的瓶颈被打破,课程资源步入“疾速扩容”的历史新阶段。经历了近二十年的高速发展,海量资源并不必然增强育人效能,这一观念已经深入人心。当下,“优质集成”成为课程资源规划建设的广泛共识。那么,在国家、区域和校本的不同层面,如何才能达至“优质集成”?“共享”与“联动”机制如何实现资源的“优胜劣汰”?对此,理论研究需要在整体上阐明科学布局的思维理路,在循证的基础上构建产学研深度融合的资源供给模式,从而为课程资源开发的顶层设计提供系统科学的方法路径。其次,课程资源的选择。面对互联网的发展势头,哈佛大学教授戴维·温伯格(David Weinberger)认为,“互联网已经达到如此大的规模,知识因此不必非要挤压就能塞进来”^[8]。时至今日,在网络世界中,知识或许无须经由“挤压”就可获得一席之地;然而,对于课程建设,个体身心发展有限性和人类知识经验无限性之间的矛盾更加突出,资源“挤压”的压力空前加剧。在人类无限丰裕的知识经验中,哪些内容应该进入课程的场域中来呢?不同的内容又该如何进行价值排序呢?理论研究需要对新技术条件下的课程基础予以全面审视,承继并发展泰勒的“筛选原理”,综合借鉴教育人学、知识社会学以及技术哲学等多维视角,进一步构建网络环境中课程资源的选择标准。最后,课程资源的迭代更新。在互联网的世界中,数字化的课程资源是具有生命周期的,它会随着课程价值的孕育与释放经历从创建到老化的生命历程。这也意味着:我们需要开发创设一套课程资源动态监测的理论和方法,合理利用数据挖掘和学习分析技术,及时有效地发现、追踪和表征课程资源的价值波动(即有效性、效率和用户满意度)状况,进而努力提升课程资源的应用效能。

(四) 网络空间中课程的组织架构

在“互联网+教育”的生态中,课程“全天候、全覆盖、全路径”供给之所以成为可能,主要是源于课程组织的深刻变革。课程组织解决的是课程不同要素之间的契合、排序与运行的关联

性问题,对于课程而言,只有各部分以适宜的顺序连接起来并形成一定的秩序,课程才能顺利运行并释放育人效能。在网络空间中,课程组织究竟是如何实现重构的?研究有必要聚焦并讨论如下议题。

第一,课程组织的共同要素。在课程学术界,泰勒(Tyler)最早提出将连续性、顺序性和统整性作为课程组织的共同要素。此后,塔巴(Taba)、古德莱德(Goodlad)、奥爾斯坦(Ornstein)等沿用并发展了泰勒的观点。进入21世纪之后,林智中教授等在系统整理的基础上指出:课程组织的共同要素包括范畴、连续性、顺序性、统整性、衔接性、均衡性以及学习脉络的组织^[9]。以上学者所论及的课程组织要素针对的都是课程内容本身,但在网络空间中,课程组织必须同时考虑“科目内容”和“技术形态”的双重共变。显然,一方面,研究者需要对上述课程内容的“共同要素”展开重新评估,考辨其持续存在抑或走向式微的现实基础;另一方面,研究者需要认真梳理技术赋能之下课程组织要素的新动向与新变化,以探索互联网生态中课程的时空序变潜力以及课程优化策略。

第二,课程组织的逻辑结构。课程组织是一项“穿针引线、串珠成链、聚沙成塔”的工作,堪称是在无形中构建“有形”。在网络环境下,课程组织的对象不仅包括微视频、幻灯片、导学案、测试题等内容资源,而且包括主题讨论、分组研学、随堂测试等活动程序。针对技术革新背景下的课程组织,荷兰课程开发中心的研究团队提出了课程的“蜘蛛网络”逻辑框架。所谓“蜘蛛网络”框架主要是指:课程研发设计以“理论基础”(指方案的整体原则或中心任务)作为中心点,围绕理论基础,目标、学习内容、学习活动、教师角色、材料和资源、分组、地点、实践和评价按照网状互联的方式做好统筹规划。^[10]“蜘蛛网络”反映了学界对互联网场域中课程组织逻辑的新探索。当然,课程组织的逻辑结构仍需要得到更多维和更精细的探讨,以便能够更好地服务不同学科、学段以及课型的发展需要。

第三,课程组织的原则方法。国内外的众多学者都对课程组织的原则方法做过探讨,提出了今天大家所熟知的“从整体到部分”“从具体到

抽象”“由单纯到复杂”“概念关联”“主题关联”等具体细则。然而，与实体空间不同，网络空间中的课程组织需要统筹处理更多要素的复杂共变关系。因此，要想寻求构建能够最好地符合学习者知识技能水平的网络课程体系，还有待于研究者对网络条件下的横向和纵向、直线和螺旋、线性和非线性、相对独立和交互共生等张力关系进行全面的剖析，进而据此凝练新的原则和方法。

可以说，课程的网络化发展是以课程组织的网络化架构作为根本支撑的，揭示和厘清课程组织的变革机制，对于网络课程价值空间的再创造而言具有深远的意义。

（五）网络空间中课程的评价监测

在网络平台上，课程实施的过程性数据可以被方便地抓取、留存与分析，基于行为数据的课程评价成为互联网生态下课程革新的重大突破点。然而，数据支持下的课程评价，在被寄予极高教育效能期待的同时，也面临着一系列的新挑战。对此，加强相关理论研究，已成为产学研各界的共同呼声。其具体议题包括以下三点。

首先，课程评价的基础。如何对网络空间中的课程进行适切评价？这一难题从慕课诞生至今都没有得到根本上的破解。尽管“数据发声”可以集中刻画某门课程的选课规模、辍学趋势、参与程度以及完成情况，但研究者普遍认为，课程品质需要更加直接的测度方式。事实上，无论是调查建模，还是数据挖掘，任何评价技术的应用都需要建立在客观合理的评价基础之上；倘若评价基础不明确，评价的过程就会成为“数据驱动”的过程，评价的结论就会缺乏说服力。当代课程论专家乔恩·威尔斯（Jon Wiles）与约瑟夫·邦迪（Joseph Bondi）指出：教育的基础领域总是非常复杂的，课程的规划与设计必须高度重视持续演变的技术力量，并且要认真分析技术是如何变革课程领域的其他基础的。^{[2]70-71}可以说，课程评价是否精当，这在相当大程度上依赖对评价基础的厘清与澄明，理论研究需要对互联网生态中的社会影响因素、知识处理方式、个体发展特点以及学习活动过程进行再认识与再梳理。

其次，课程评价的标准。学生在课程平台上的学习行为会形成多样化的学习数据，这些学习

数据可以为课程的反思与改进提供重要的参考依据。然而，尽管技术可以有效解决数据的汇集、存储、提取与挖掘的系列“工程性”问题，但数据的甄选、分类、处理和解释等“价值性”问题却始终始终是研究攻坚的难点。以慕课为例，有研究指出：虽然慕课引发了课程质量的大讨论，但慕课的课程质量标准并不健全。^[11]也有研究认为：如果不能具体结合学习者的需求和意愿，所谓的“完成率”很可能就是一个误导性的指标。^[12]概言之，构建网络空间中课程的评价标准，切不可忽视“基于人文立场的数据服务伦理”^[13]。

最后，课程评价的质量监测体系。从长远发展来看，网络空间课程将成为课程“新常态”建设的重要组成部分，质量监测体系的构建也应成为未来课程评价研究的重要内容。对于网络生态中的课程而言，一方面，质量监测体系研究需要深入分析课程的内在价值、工具价值、比较价值、理想化价值以及决定价值^[14]，进而能够不断提升课程的开发质量和发展品质；另一方面，质量监测体系研究也需要通盘考虑互联网生态下课程、教学与学习的一体化趋势，通过目标达成度的多维考量来为课程的计划、编制、组织与实施提供更为全面的反馈。

总而言之，“海量数据”已成为网络空间中优化课程评价的重要支撑性力量。但是，如何发挥数据的课程建设价值，这是需要理论工作者持续加以研究的。

三、网络空间中课程理论研究的未来方略

（一）加强对实践机制的考察与分析

在教育信息化战略深度推进以及网络空间课程规模化发展的大背景下，课程研究的新边界已经在变革性实践中孕育和生发。对此，课程理论研究需要做好系统化的辨识与阐释。首先，厘清互联网环境中课程的变革实态。从物理空间到网络空间，课程系统发生了怎样的变化？其中，哪些变化是创新性的，甚至是颠覆性的？哪些变化只是对原有系统的局部革新？对上述问题进行分析研究，有利于廓清课程的内涵与外延。其次，剖析课程实践领域中的新矛盾和矛盾表现的新形式。网络空间课程具有集成、动态与共享三大特征，但与此同时，课程建设也面临一系列的新挑

战,包括知识总量激增与学生学习时间及发展需要的矛盾,知识与信息的基础性与教育性的矛盾,个体学习浅尝辄止与深度加工的矛盾等。^[15]对以上问题进行系统分析,有助于为课程决策提供理性依据。最后,提炼形成网络环境下课程建设工作的基本原理。相比较而言,网络环境下的课程开发与设计更为复杂,不仅涉及观念、思维、组织、流程、方式和路径的重构,而且涉及学校、政府、企业、家庭等众多利益相关方的协同与合作。理论研究需要加强对工作机制的辩证分析与理性把握,进而提升实践思维的科学性。

(二) 推动概念话语的丰富与创新

概念话语是表征问题、描述问题以及研究问题的思维工具,它反映了人们对现象和规律的认识与判断。技术融入课程,不仅促发了实践的变革,而且引发了理念、思维和视角的转换,因此,课程研究需要重新审视和梳理课程的话语体系,进而努力地开展对话、构建共识打造通衢。概念话语研究需要重视如下几个方面:第一,结合技术生态的变革趋势,挖掘既成概念的时代意蕴。互联网技术使课程的全时域、全空域、全资源和全媒体发展成为可能,与工业时代相比,当下课程领域中的既有概念在内涵实指上都发生了明显的变化。在此背景下,重新剖析“课程”“课程资源”“课程组织”“课程评价”等既有概念的内涵边界,既必要又紧迫。第二,针对实践领域的崭新变化,推动日常概念的学术性甄选与转化。在网络空间课程的发展进程中,“课程平台”“课程形态”“课程运营”“课程服务”等都已成为重要的描述性话语,这些话语厚植于教育实践并以特定的内涵反映着实践。因此,课程研究需要对生发在一线的日常概念加以认真讨论,做好学术概念的增补与再加工。第三,总结课程领域的经验智慧,实现概念话语的本土化创新。进入21世纪以来,随着“三通两平台”的搭建完成,我国的大中小学积极开展有关网络空间课程建设的多样化探索,在课程时空重构、网络空间课程开发与运行以及课程教学一体化等方面积累了丰富的经验和智慧。这些经验和智慧不仅支持了规模化的教育扶贫活动,而且极大地支撑了新冠肺炎疫情暴发以来的“停课不停学”工作。然而,与轰轰烈烈的实践探索相比,课程的

理论总结和理论提升却十分有限。我们需要在新的时代里充分汲取本土课程改革的实践经验和实践智慧,让课程理论真正“烙上中国印”^[16]。

(三) 提升理论研究的方法论意识

方法论是开展研究工作的思想理论和方法原则。做好新形势下的课程研究工作,必须增强方法论意识,即通过提升“方法整体与对象特性”^[17]的契合度来提高研究的科学性和实效性。具体而言,第一,坚持发挥社会历史实践观和辩证法思想对课程研究的指导作用。在网络空间中建设课程,必然要思考并回应人与技术的关系、技术与知识的关系、技术应用与学习发生的关系,等等。为了审慎规避“技术决定论”“使用决定论”和“社会决定论”^[18]的思维误区,课程研究需要基于历史发展条件和具体社会关系的变迁,从整体和全局上阐明课程建设的核心矛盾并揭示课程发展的一般趋势。第二,合理运用新范式和新思想分析课程的新变化。面对网络新生态,维果茨基的建构主义思想、西蒙斯的联通主义理论、波普尔的“三个世界”学说以及唐·伊德的技术现象学理论等,都有助于为课程研究提供多样化的视角。当然,如何处理“核心”与“多元”的关系,不断夯实课程研究的方法论基础,这仍然是当前和今后的攻坚难点。第三,客观对待“大数据”思维和数据挖掘技术对开展课程理论研究的贡献和风险。近年来,信息技术和智能技术发展迅猛,这极大地推动了量化研究方法的精进。在课程研究领域,大数据技术的应用前景引发了高度关注。但是,解释数据、构建理论以及总结规律等深层次研究工作,依然离不开坚实的理性思辨。课程研究不能满足数据堆砌和经验描述,数据挖掘技术的有效应用仍需持续探索。

从整体来看,网络空间课程与实体空间课程的融合共进已成为时代发展之必然趋势。立足当下、面向未来,课程研究者需要以“跨界”的视野来为网络空间中课程建设的规律“划界”,进而更好地服务高品质课程和高质量教育的发展。

参考文献:

- [1] 廖哲勋.从课程论到课程学:课程理论发展的必然逻辑[J].课程·教材·教法,2017(6):6-14.

- [2] Jon Wiles, Joseph Bondi. Curriculum Development; A Guide to Practice (Ninth Edition) [M]. New Jersey: Pearson Education Inc., 2015.
- [3] A V Kelly. 课程理论与实践 (第五版) [M]. 吕敏霞, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2007: 18.
- [4] 联合国教科文组织. 教育: 从应对到恢复 [EB/OL]. (2021-06-06) [2021-06-09]. <https://zh.unesco.org/covid19/educationresponse>.
- [5] 陈桂生. 课程实话 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2013: 9.
- [6] 约翰·富兰克林·博比特. 课程 [M]. 刘幸, 译. 北京: 教育科学出版社, 2017: 36.
- [7] Macleod, Hamish, Sinclair, et al. Massive Open Online Courses: Designing for the Unknown Learner [J]. Teaching in Higher Education, 2016, 21 (1): 13-24.
- [8] 戴维·温伯格. 知识的边界 [M]. 胡咏, 高美, 译. 太原: 山西人民出版社, 2015: 27.
- [9] 林智中, 陈健生, 张爽. 课程组织 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2006: 8.
- [10] OECD 教育研究与创新中心. 技术驱动, 教育为本——技术革新教育的系统方法 [M]. 张怀浩, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2016: 96-97.
- [11] Gan T. Construction of Security System of Flipped Classroom based on MOOC in Teaching Quality Control [J]. Educational Sciences: Theory and Practice, 2018, 18 (6): 2707-2717.
- [12] Williams K M, Stafford R E, Corliss S B, et al. Examining Student Characteristics, Goals, and Engagement in Massive Open Online Courses [J]. Computers & Education, 2018, 126 (11): 433-442.
- [13] 赵磊磊, 张黎, 代蕊华. 智能时代教育数据风险治理: 实然困境与实践路径 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2021 (2): 164-172.
- [14] 廖哲勋, 田慧生. 课程新论 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2006: 402-403.
- [15] 郭华. 课程研究的未来想象 [J]. 全球教育展望, 2019 (7): 19-31.
- [16] 刘启迪. 关于构建中国特色课程理论的若干思考 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020 (5): 26-33.
- [17] 叶澜. 教育研究方法论初探 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2018: 11.
- [18] 佩塔·扬德里克, 闫斐, 肖绍明. 后数字时代的教育研究 [J]. 华南师范大学学报 (社会科学版), 2020 (6): 7-19.

(责任编辑: 刘启迪)

The Theoretical Thinking on Curriculum Construction in Cyberspace

Zhao Jing

(Faculty of Education, Tianjin Normal University, Tianjin 300387, China)

Abstract: In 2020, cyberspace curriculum has played a crucial role in responding to the global pandemic crisis and maintaining the continuity of education for all. Strengthening theoretical research on cyberspace curriculum is not only a positive response to the needs of the times and the development of practice, but also an inevitable choice for the continuous improvement of the theory itself. Under the new historical conditions, in the face of the trans-boundary characteristics highlighted by the “network migration”, curriculum researchers need to consciously do a good job of construct professional thinking boundary, that is, to deeply examine the basic functions, objectives, resource allocation, organizational structure and evaluation and monitoring mechanisms of the curriculum in cyberspace, so as to systematically reveal the principles of curriculum composition, development and operation in cyberspace. For the future, cyberspace curriculum research should continue to strengthen the mechanism and analysis of curriculum construction under network conditions, promote the enrichment and innovation of conceptual discourse, and to continuously improve the methodological consciousness of research.

Key words: cyberspace; curriculum construction; curriculum theory