

职业教育课程论



学习目标

1. 明确课程的含义,掌握职业教育课程的内涵;
2. 识记职业教育主要的课程模式;
3. 熟悉职业教育不同课程模式的特征和属性;
4. 认识 and 了解职业教育校本课程的开发过程;
5. 把握职业教育课程改革的发展趋势。

职业教育课程论,是探讨研究职业教育课程理论与实践的一门学科,涉及职业教育课程的基本原理、课程模式、课程开发以及一系列课程改革等。^①

开始

第一节 职业教育课程的内涵

课程作为联结学校各要素的纽带,通常被认为是教育活动的核心环节。^②它是在学校教育中实现培养目标的主要载体,涵盖了学校教育各级培养目标所具有的知识、经验、技能和态度等诸多要素。因此,课程在学校教育中处于核心地位,起着统领整个教学过程的作用。

职业教育课程论,是关于职业教育课程的学问。在职业教育研究领域,职业教育课程是使用最多的概念之一,也是含义最复杂、歧义最多的概念之一。要研究职业教育课程论,必须对职业教育课程的相关概念有一个基本的认识。^③

^① 胡迎春主编. 职业教育教学法[M]. 上海:华东师范大学出版社,2010:2.

^② 徐国庆著. 职业教育课程论[M]. 上海:华东师范大学出版社,2008:1.

^③ 朱德全,张家琼主编. 职业教育课程与教学论[M]. 重庆:西南师范大学出版社,2010:3.

一、课程的涵义^①

《教育大辞典》中关于“课程”的界定是：“为实现学校教育目标而选择的教育内容的称谓。”

在我国，“课程”一词始见于唐代。孔颖达在《五经正义》里为“奕奕寝庙，君子作之”句注疏：“教护课程，必君子监之，乃得依法制也。”宋朱熹在《朱子全书·论学》中亦有“宽着期限，紧着课程”，“小立课程，大作功夫”等句。这里的课程含有学习的范围、进程、计划的程式之义。西方课程(curriculum)一词源于拉丁文 currere，即 race course，意为“跑到”或“民族经验”，即将民族先辈的经验，选择后传给下一代，使其通过学习达到一定的社会要求。英国教育家斯宾塞在《什么知识最有价值》一文中最早使用“curriculum”一词，意为“教学内容的系统组织”。^②

美国学者奥利弗把“课程”的不同界定按照从广义到狭义的顺序，列出七种解释：

- (1) 儿童所具有的全部经验；
- (2) 在学校指导下学生所经历的全部经验；
- (3) 由学校提供的全部学程；
- (4) 对某种学程的系统安排；
- (5) 在特定学科领域内所提供的学程；
- (6) 学校中的某项专业教学计划；
- (7) 个体所修习的科目。

我国学者对课程的定义，可归纳为三种：

(1) “学科”说，认为课程有广义、狭义之分，广义指所有学科的总和或学生在教师指导下各种活动的总和，狭义指一门学科；

(2) “进程”说，认为课程是一定学科有目的有计划的教学进程，不仅包括教学内容、教学时数和顺序安排，还包括规定学生必须具有的知识、能力、品德等的阶段性发展要求；

(3) “教学内容”说或“总和”说，将列入教学计划的各门学科和它们在教学计划中的地位、开设顺序等总称为课程。

对课程的定义，大体是从三个标准考虑的：一是计划水准(意图、记述、文件等)；二是实施水准(儿童实际的学习内容与学习经验)；三是结果水准(计划中所期待的结果)。其中，注重实施水准的课程观被广泛接受。

二、职业教育课程的特征

有学者认为，课程是对学校教育内容、标准和进程的总体安排与初步设计。^③ 既然课程是教学内容及其进程的总和，那么职业教育的课程就不仅包括所有理论教学的内容，而且包括职业学校、企业及其他机构实施的实践教学活

① 顾明远主编. 教育大辞典(增订合编本上)[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998: 892.

② 马建富主编. 职业教育学[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 77.

③ 刘要悟. 试析课程论与教学论的关系[J]. 教育研究, 1996(4): 12.

构教学计划、教学大纲及教材所规定的全部教学内容和全部教学活动的总和。^①

关于职业教育课程的特征,美国职业教育研究者 Curtis R. Finch 和 John R. Crunkilton 归纳为三点:^②

第一,定向性(Orientation)——面向生产或就业,其终极目标不仅是提高学生的课程成绩,而且是在工作中应用所学知识与技术。这样就把职业教育课程定向于生产过程以及其产品。这里的“生产过程”亦即学校设计的经验和活动,“产品”也就是这些经验和活动的结果。

第二,适应性(Justification)——基于特定地区的特定职业需求。

第三,针对性(Focus)——直接帮助学生形成广泛的知识、技能和良好的态度与价值观,增强学生的就业能力。

在国内,教育部职业技术教育中心研究所研究员姜大源将职业教育的特征归纳为三个方面:^③

(一)定向性

职业教育的课程目标,具有定向性的特征。这一定向性表现在职业教育的培养目标是生产第一线的从事操作、服务和管理的应用型人才。必须针对这一培养目标,根据各个职业领域的基本活动来确立课程标准,使学生掌握必需的操作技能、服务技能以及管理能力等。受地区性经济发展的不平衡性的影响,加之各行各业自身的差异性,使得职业教育课程还必须具有不同地区与行业的定向性。

(二)应用性

职业教育的课程内容,具有应用性的特征。这一应用性表现在职业教育课程的内容应紧密联系职业实践,所传授的技能和知识能在生产、服务或管理工作中直接应用。

(三)整体性

职业教育课程的实施和评价,具有整体性的特征。这一整体性表现在职业教育的课程实施致力于构建一种整体的学习。传统职业教育的课程实施是一个只有观察、思考或者行动的开放性系统,而现代职业教育则力图构建一个包括课程评价在内的封闭式的教学系统。这表明课程的实施和评价以及学生相应的学习过程应该是一个包括观察、思考、行动和反馈的整体系统。

由此,我们可以看出,与普通教育的课程相比,职业教育课程的“定向性”特征是其最主要、最具显著性的特点。这是因为,与普通教育提供通识教育不同,职业教育是专业教育,是以就业为导向的教育。

① 姜大源著. 职业教育学研究新论[M]. 北京:教育科学出版社,2007:119.

② 黄艳芳主编. 职业教育课程与教学论[M]. 北京:北京师范大学出版社,2010:3.

③ 姜大源. 论职业教育课程的基本特征与课程观[J]. 课程·教材·教法,1997(8):11~15.

表 5-1 职业教育课程与普通教育课程的区别^①

	职业教育	普通教育
课程目标	具体	一般化
课程内容	重点传授实践性技术知识	注重传授科学知识
课程实施	通过能力的培养来理解知识点	按照知识点的积累形成能力
课程评价	具有客观标准	有较多的评价标准
课程实施场所	现场经验多	现场经验有限
课程实施结果	能力本位的,产出规则、程序等	知识本位的,产出知识点

结束

拓展阅读

职业教育课程的学科话语与实践话语^②

我国职业教育课程正处于模式转换的重要阶段,即从根深蒂固的、传统的以学科课程为主体的课程模式,转向以项目课程或任务引领型课程为主体的课程模式。伴随着实践层面的模式转换,学术层面的话语争论一直存在着。一方是恋恋不舍的学科话语,一方是坚决的实践话语。那么,为什么要转换课程模式,这一争论的思想基础是什么,转换仅仅是表层的,还是深刻的社会思维模式的转换,厘清这些问题对于理解新一轮职业教育课程改革的实质具有重要意义。

一、学科话语与实践话语的争论

早在 20 世纪 90 年代初,随着二元制、CBE(能力本位教育)等在我国广泛传播,职业教育课程领域学科话语与实践话语的争论就开始了。进入 21 世纪,二者争论的焦点有了转换,对职业教育课程理论的探讨也向前迈进了一步。

(一) 基于“数量”的早期争论

职业教育课程的学科话语与实践话语的早期争论源于 CBE 在我国广泛传播。20 世纪 90 年代初,CBE 被引入我国,其核心思想是把职业岗位的工作任务表作为课程的首要资源,强调根据学生会做什么,而不是知道什么来陈述课程目标,并应用标准参照测验测量任务完成情况,这与学科化的职业教育课程思想是完全不同的。这一新鲜思想激起了职教界的广泛兴趣,并由此掀起了介绍、研究 CBE 的热潮。

这一时期学科话语与实践话语争论的特征可用“数量”来概括,即关注的焦点主要是理论课程与实践课程课时比例的多与少。也就是说,其分歧是应当让学生多学些理论知识,还是多些机会进行实际操作。进入 21 世纪,看似同样的主题,其内涵却悄然发生了变化。

(二) 基于“逻辑”的当前争论

在早期讨论中,已有研究者开始意识到,传统职业教育课程的问题不仅仅是文化课程或专业理论课程太多,更重要的是理论课程与实践课程的“两张皮”现象。但是,当时并未就这一问题进行深入探讨,而是把精力主要放在了如何增加实践课时上。世纪之交,学科

① 黄艳芳主编. 职业教育课程与教学论[M]. 北京:北京师范大学出版社,2010:5.

② 徐国庆. 职业教育课程的学科话语与实践话语[J]. 教育研究,2007(1):51~55.