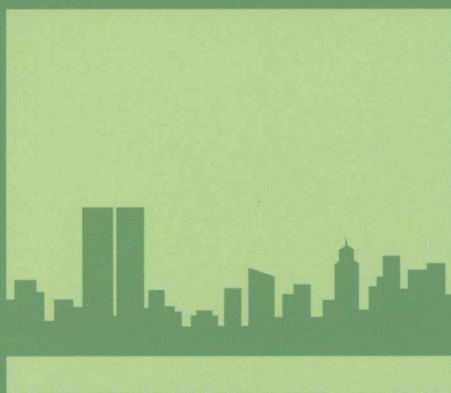


教育部专项课题研究成果
上海市第九届教育科研成果二等奖

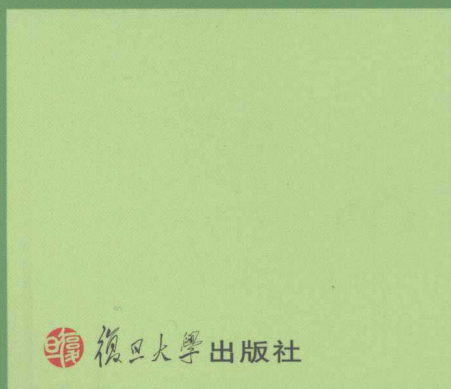
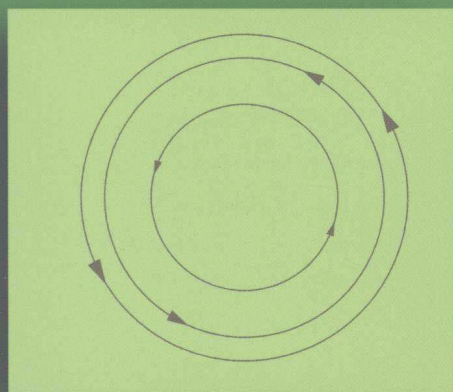
实践型课程的设计与实施

徐静镠 著

← PRACTICAL



PRACTICAL



复旦大学出版社

PRACTICAL



PRACTICAL →

实践型课程的设计与实施

徐静嫒 著

復旦大學出版社

图书在版编目(CIP)数据

实践型课程的设计与实施 / 徐静镠著. —上海: 复旦大学出版社, 2008. 9

ISBN 978-7-309-06252-6

I. 实… II. 徐… III. 课程设计—高等学校—教材
IV. F713.50-41

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 129861 号

实践型课程的设计与实施

徐静镠 著

出版发行 复旦大学出版社 上海市国权路 579 号 邮编:200433
86-21-65642857(门市零售)
86-21-65100562(团体订购) 86-21-65109143(外埠邮购)
fupnet@fudanpress.com http://www.fudanpress.com

责任编辑 李 华

出 品 人 贺圣遂

印 刷 句容市排印厂
开 本 787×1092 1/16
印 张 11.75
字 数 224 千
版 次 2008 年 9 月第一版第一次印刷

书 号 ISBN 978 - 7 - 309 - 06252 - 6 / F · 1413
定 价 25.00 元

如有印装质量问题, 请向复旦大学出版社发行部调换。

版权所有 侵权必究

内 容 提 要

本书以市场营销专业课程改革的实践为案例,系统阐述了高职实践型课程模式的基本特征、理论基础、设计思路、教学形式、评价方式、资源保障等各个方面。实践型课程基于英国 BTEC 课程等国外先进职教课程模式的借鉴以及我国高职课程改革的实践探索,其设计理念体现以学生为中心、以实践为基础的现代职业教育课程改革思路,在课程目标上以实践能力培养为基础,强调专业知识、岗位技能、通用能力培养的结合;在课程教学上以实践型课业为基础,强调学校与企业、工作与学习的结合;在课程评价上以课业评价为基础,强调教师、学生、企业多元评价的结合。本书不仅对我国高等职业教育以实践为导向的课程改革思路作了科学的分析,而且提出了可供实际运用的操作方案和案例,是一本适合于职业院校的教师、行政管理部门专业人员、教育研究机构的研究人员以及高等学校相关专业研究生阅读的专著。

目 录

Contents

绪 言	1
第一节 问题的提出	1
第二节 问题的分析	5
第三节 研究思路和方法	7
 第一章 实践型课程概述	11
第一节 从一个教学案例看实践型课程	11
第二节 实践型课程的定义	13
第三节 实践型课程的特点	15
第四节 实践型课程的创新价值	17
第五节 实践型课程的资源	19
 第二章 实践型课程的提出	22
第一节 背景之一：英国 BTEC 项目	22
第二节 背景之二：高职教育实践教学体系研究项目	31
第三节 市场营销专业课程改革实践和实践型课程的提出	36
 第三章 实践型课程的理论基础	41
第一节 实践型课程的哲学基础	41
第二节 实践型课程的技术学基础	44
第三节 实践型课程的学习理论基础	51
 第四章 实践型课程设计	57
第一节 实践型课程设计概述	57
第二节 实践型课程目标设计	60

第三节 实践型课程的课业设计	71
第五章 实践型课程的实施	78
第一节 实践型课程教学过程的特质	78
第二节 实践型课程教学的基本过程	80
第三节 实践型课程教学中新型师生关系的构建	85
第四节 实践型课程教学中的教师指导策略	88
第六章 实践型课程的学习评价	95
第一节 实践型课程的学习评价原则	95
第二节 实践型课程考核评价的基本方法	98
第三节 实践型课程的评价策略	107
第四节 实践型课程改革学习评价方式的效果	112
第七章 实践型课程的教学质量保障	115
第一节 建设高素质“双师型”教师队伍	115
第二节 建设稳定的实践基地	120
第三节 编撰实践型课程实训教材	125
第四节 构建教学过程质量控制系统	130
参考文献	135
附 录	140
上海商学院积极探索“实践型”教学模式显成效	140
构建一个全新的实践型教学模式	144
市场营销实践型课程教学：教师的看法	148
市场营销实践型课程教学：学生的体会	153
BTEC 学生手册	163
BTEC 任课教师教学工作条例	172
后 记	181

绪 言

第一节 问题的提出

我国高等职业技术教育从 20 世纪 80 年代孕育起步,经过 20 多年的探索与实践,尤其是近 10 年的高速发展,已经成为我国高等教育的“半壁江山”。高职教育培养“适应生产、建设、管理、服务第一线需要的”“高等技术应用性专门人才”^①,培养社会各行各业需要的“能工巧匠”、“蓝领灰领”,培养“高素质高技能”的劳动者,这样的办学定位,理应符合我国经济社会发展的需求。2003 年,教育部曾就我国制造业和现代服务业发展对技术、技能型人才的实际需要进行了专题调研。结果显示,我国“需要培训和造就数十万数控技术应用领域的操作人员、编程人员和维修人员;在推进国民经济信息化中,全国计算机应用专业人才的需求每年将增加百万人左右;随着汽车保有量的大幅度上升,全国汽车维修行业每年需要新增近 30 万从业人员;在医疗服务领域,按照到 2015 年我国的医护比例达到 1:1 进行预测和规划,我国每年需要培养各层次护士 15 万人”^②。有研究者统计,我国高技能人才占技能劳动者的 21%,而经济发达国家的这个数据是 30%^③。随着我国工业化进程的加快,高技能人才正在成为一种稀缺资源,不少企业出高薪也找不到既懂技术、又能操作的高技能人才,致使生产面临困境,“技工荒”正制约着我国制造业的进一步发展。为了促进技术应用型人才和高技能人才的培养,各地正在制定各种发展计划及配套的激励性政策。据上海市劳动部门透露,上海高技能人才的培养目标是:到十一五末,争取高技能人才占技能劳动者的数额比例达 25% 以上,其中技师、高级技师达 5% 以上,45 岁以下中青年高技能人才达 80% 左右。政府将引导企业探索设立关键岗位“首席技师”或“技能带头人”职务;根据技能等级和贡献大小确定工资收入的分配制度;

① 教育部关于加强高职高专教育人才培养工作的意见,教育部高教[2002]2 号文件。

② 我国技能型人才,紧缺! 中国教育报,2004 年 2 月 24 日第 1 版。

③ 杨兆敏,工人日报,2008 年 4 月 1 日。

对优秀高技能人才实行津贴奖励;有望出台建立延迟退休年龄,放宽高技能人才进沪条件,建立高技能人才工资指导价位信息发布制度^①。

但与此同时,高职院校毕业生却出现了就业难的问题。据教育部提供的数据,2004年全国普通高校毕业生平均就业率为73%,其中研究生就业率为93%,本科生就业率为84%,高职毕业生就业率仅为61%,出现了高等职业教育发展的悖论^②。

大学生就业难有来自经济、社会各方面复杂的原因,就高职教育本身而言,我们感到根本的问题是培养的学生没有能够很好地适应社会企业对他们的要求。笔者所在的上海商学院,2001—2005年期间,每年毕业生从800多人增加到3000多人,就业率保持在90%以上。根据用人单位信息反馈统计,高职学生的就业优势主要在于“动手能力强、上手快,并且能安心工作”,企业“用得上,留得住”。而那些就业不顺利的学生,企业对他们的反映则是“专业功底不如本科生,动手能力不如中专生”,存在“高不成、低不就”的尴尬局面。可见突出学生实践能力培养,是高职教育最重要和最显著的特征,也是高职教育的优势所在。高职院校只要坚持正确的办学方向,办出特色,培养的学生受企业和社会的欢迎,就能健康稳定发展,反之则会陷入困境。

高职院校如何有效地培养学生实践能力?这是高职教育界近年来努力研究和探索的一个热点课题。从我国高职院校教育教学改革的实践看,旨在加强学生实践能力培养的教学改革,主要从以下三个方面展开:①引进国外有特色的职业教育模式。高职院校通过派遣学者出国访问学习、开展中外合作办学等各种形式,引进国外一些特色的职教模式,如:加拿大的能力本位教育(CBE)、澳大利亚的TAFE模式、德国的双元制模式以及近年来的行动导向课程模式、英国的BTEC课程模式等,学习和借鉴国外先进的经验开展突出能力培养的教学改革。②开展多种形式的产学合作教育。如订单式、2+1模式、工学结合模式等。通过学校与企业的合作,优化实习基地、实习师资等教育资源,强化对学生实践能力的培养。③加强实践教学,包括增加和保障实践教学的课时、改善校内外实训室和实习基地条件、研究和改革实践教学内容方法和手段等。应该说,这三条思路对于提高我国高职人才培养质量都起到了很好的推进作用,但都面临如何进一步深化的问题。

1. 人才培养模式亟须突破传统的学科中心课程体系

我国高职高专院校大部分是由大专院校、成人职工院校、中专学校合并组建而成,建校初期,专业教学计划基本上沿用了传统专科院校以学科为主线的三段

① 高技能人才有望延迟退休年龄,东方早报,2008.4.30。

② 《中国教育年鉴》编辑部,中国教育年鉴(2004),人民教育出版社,第229页。

式课程体系,即文化基础课、专业基础课、专业课。20世纪80年代末,我国开始学习和借鉴国外一些有特色的职教模式,逐步从学科本位向能力本位的人才培养模式转变。2000年教育部印发了《关于加强高职高专教育人才培养工作的意见》(教高[2000]2号),明确指出“高职高专教育人才培养模式的基本特征是:以培养高等技术性专门人才为根本任务,以适应社会需求为目标、以培养技术应用能力为主线设计学生的知识、能力、素质结构和培养方案”,并配套下发了《关于高职高专教育专业教学计划的原则意见》,对高职院校制订教学计划的主要内容、基本原则和格式做了具体规定。在这之后,绝大部分高职院校的专业培养方案发生了三个明显的变化:其一,计划的制订建立在开展社会调研、了解行业企业对专业人才需求的基础之上,依据行业、企业的需要来确定本专业培养学生就业方向、具体培养规格和能力结构;其二,计划内容一般都含有一张能力表,分解职业能力并建立相应的课程体系;其三,突出实践教学,实践教学课时一般都占到总课时的30%—40%,并单列实训课程和实习环节。这些变化体现了能力本位教学模式的基本要求,推动了高职院校教师和教学管理人员教学理念的转变,但这三个变化基本上还是在理念层面和程序层面。很多高职院校教学计划的叙述方式变了,不再使用专业基础课、专业课这样的分类,课程与能力目标挂上了钩,但课程内容还是重理论、轻实践,重知识、轻能力,理论脱离实际的问题并没有很好地得到解决;课程教材好多还在使用本科院校的通用教材,教师依然习惯于课堂教授、书面考试的老一套教学方法,传统学科型课程教学依然是目前绝大部分高职院校教学的常态。人才培养模式真正要从传统的学科本位转向能力本位,必须深入到课程领域,改革传统的学科型课程内容体系,否则所谓的能力本位,很可能只是“新瓶装老酒”的形式主义,未能达到培养学生实践能力的目标。

2. 产学结合亟须解决学校课程与企业课程的整合问题

近年来我国高职院校的产学合作教育发展的基本轨迹是:从“订单式培养”到“半工半读”、“工学交替”、“工学结合”,这不仅是形式上的演变,还体现了学校与企业合作的深化。“订单式培养”的核心内容是企业向学校预定毕业生,学校为企业定向培养它所需要的学生。学校与企业的合作主要在培养的学生“进口”(招生)和“出口”(就业)这两端。为了保障培养质量,合作企业通常还提供实习场所,委派实习指导老师等,但“量身定做”主要是学校的事情,大量的课程教学是在学校里完成的。学校培养出来的人究竟是否符合企业的需要,实际上依然存在风险。“工学结合”则深入到课程,整个教学过程发生重大变化。学生可能有1/3甚至更多的时间到企业里去,一边工作一边学习。课程中设置一些企业培训课程,其内容贴近企业生产经营岗位的工作要求,实践性非常强,通常由企业的老总或部门负责人任教,甚至一定程度上包含某些企业的文化特征。“半工

半读”、“工学结合”的形式在培养学生实践能力方面效果显著,同时也产生了新的问题。比如企业课程与其他专业课程内容上的衔接问题,企业课程的迁移性问题,学生大量时间“下企业”的课程实施、管理问题等等。这些问题处理不好,很可能出现企业将学生当作劳动力使用,实习、实训变成了“放羊”,学生实践能力培养得不到落实等负面结果,所以产学合作教育的发展呼唤高职课程改革。

3. 实践教学体系架构亟须突破

实践教学改革是高职教育加强学生实践能力培养的重要途径之一。教育部《关于加强高职高专教育人才培养工作的意见》中明确提出了高职教育实践教学改革的任 务,指出高职“实践教学要改变过分依赖理论教学 的状况,探索建立相对独立的实践教学体系”,“要加强实践教学环节,增加实训、实践的时间和内容,减少演示性和验证性实验”,“三年制专业的实践教学一般不低于教学活动总学时的 40%,二年制专业的实践教学一般不低于教学活动总学时的 30%”。2004 年底,教育部高教司拨款 500 多万元,设立了 36 个项目,委托全国有关高职院校及教育研究机构,开展高职教育专题研究和实践,其中 17 个项目关于高职高专教育各类专业的实践教学体系的研究,在专题研究总数中占到近一半。这些研究深入到各类专业,从理论和实践的结合出发探索实践教学的目标、内容、师资、基地、评价等问题,取得了许多研究成果,推动了高职教育实践教学的改革进程。笔者有幸参与了上海商学院承担的教育部委托项目《高职高专教育市场营销类专业实践教学体系研究和实践》的研究工作。在研究中我们深感实践教学改革亟待突破一些传统的观点。比如根据教学论的观点,实践教学是相对于理论教学的一个范畴,主要包括“实验课、实习、实训、课程设计、毕业设计(论文)等教学环节”^①。显然这个实践教学概念是建立在学科中心教学理念基础之上的,作为课程的实践教学,主要是验证理论、应用理论,帮助学生掌握理论。高等职业教育的实践教学功能是否也是这样呢?显然值得探讨。有学者提出“实践教学应该是高职教育的主体教学形式”^②,并认为这是由高职教育培养目标的定位决定的,是高职教育的重要特征之一。但是,如果我们仅从实验、实习、实训这些教学环节来界定实践教学,在这样的概念基础构建实践教学体系,恐怕很难将其作为“主体”的教学形式。事实上,作为“主体”的教学形式,只能是课程教学。高职教育的实践教学改革,也必须深入到具体课程之中。

总之,作为一名在高职院校从事一线教学及管理工作的教师,笔者深切感到我国高职教育发展到今天,深层次推进课程改革,全面重构课程的理论与实践模式,已经成为各种教学改革探索中“殊途同归”的问题。课程是教学的基础与出

^① 俞仲文,高职院校实践教学体系构建与实践教学基地建设的理论研究与实践探索,广东教育出版社,2004。

^② 同上。

发点,是教育机构一切工作的起点和归宿,在当前可能是深化教学改革突破口,因此研究课程改革具有重要的现实意义。

第二节 问题的分析

我国职业教育研究人员和职业教育一线教师对传统职业教育课程最集中的批评是:重理论、轻实践,不能有效地培养学生的能力;重视知识的系统性,忽视知识与具体工作之间的联系^①;未能很好地解决理论与实践相结合的问题。这些问题不仅我国职业教育存在,国外职业教育的课程也不能说已经解决得很好。那么,为什么会产生这些问题,而且难以解决呢?以下是我们的观点。

1. 从高职课程定位看,两大问题干扰课程改革方向

其一,怎样理解职业能力的内涵。高职教育课程目标是培养学生职业能力,这里的能力概念与普通高等教育是有重要区别的。普通高等教育也要培养学生适应社会的需要,也要培养他们的实践能力和创新能力,但主要是指学术能力,是一种以人的基本素质为基础的能力。高职教育培养学生的职业能力,则指“胜任工作任务所需要的各种要素的综合”。对此人们基本已达成共识,但是对职业能力的内涵还是有不同的理解。

一种理解是指操作技能,如20世纪70年代国际劳工组织开发的MES课程,主要关注完成工作任务所需要的操作技能训练。另一种理解是指职业资格,如20世纪80—90年代英国、澳大利亚、加拿大等国流行的能力本位课程,强调职业能力的标准化,实质上关注的是“知识+操作技能”。20世纪90年代以来德国开发的行动导向课程不再仅仅关注操作技能本身,而是主张“全面、细致、深入地分析影响操作技能养成的诸多方面”。因为他们认为“具体的操作知识至少是知识、心理运算过程和操作行为有机结合的统一体,同时也涉及职业态度和良好心理习惯的培养,心理素质和治理的提高,审美意识的提高等”^②。我国学者研究德国行为导向课程后将个体职业能力概括为:“专业能力、方法能力和社会能力的整合。专业能力是指具备从事职业活动所需要的专门技能及专业知识,要注重掌握技能、掌握知识,以获得合理的智能结构;方法能力指具备从事职业活动所需要的工作方法和学习方法,要注重学会学习、学会工作,以养成科学的思维习惯。社会能力指具备从事职业活动所需要的行为规范及价值观念,要注

^① 徐国庆,实践导向职业教育课程研究:技术学范式.上海教育出版社,2005。

^② Rauner, F.: Bueufiche Kompetenzentwicklung-VOM Novizen zum Experten. In Dehnbostel, P./Elsholz, J./Meister, J./Meyer-Ment, J.: Vermittelte Kompetenzentwicklung: Ahermative-Positionen zur Weiterbidunv. Berlin: edition siv-ma 2002. p. 116.

重学会共处、学会做人,以确立积极的人生态度。”^①

将方法能力、社会能力与专业能力一起作为职业能力的核心要素,符合社会生产力发展、技术进步引起的劳动性质类型和劳动就业的变化对劳动者提出的新要求,但很容易产生新的误区,那就是将职业能力与学术能力等同起来,因为分析能力、判断能力和问题解决能力在从事学术研究中也是十分需要的,学会做人、学会共处对于做学问也至关重要。而且学校对学生方法能力、社会能力的培养,更习惯于通过系统的学科知识传授这一途径,于是在操作层面,只要强调素质教育,强调学习方法和价值观教育,学科课程就会悄悄回来。高职课程难以打破学科为中心的传统,与课程目标定位存在的问题有一定关系。

其二,怎样理解理论与实践的关系。高职课程要突出实践教学,这一点大家都能接受。但是,怎样突出实践教学呢?现在最常用的解决办法为课程内容少一点理论,多一点实践。所谓高职课程建设的“理论够用即可”原则,讲的就是这个意思。但是怎么算够用,怎么算不够用呢?无论是课程的实践者还是课程的研究者都很难说清楚。在理论与实践的概念及其关系问题上,通常存在三个误区:一是理论被“泛化”,等同于“知识”,认为“知识就是理论,理论就是知识”。包括操作技能在内的职业能力离不开知识基础,而知识总是需要在课堂上用语言传授,并保持一定的系统性。根据认识论的规律,支离破碎的知识不利于学生学习和掌握。所以高职课程打破学科系统性实际上变得很难。二是知识被“窄化”,理解为“书本知识”,是储存在书本、光盘等载体中的“符号体系”。因此学习知识主要是理解、认识,不是实践,从而课堂学习、教师讲授必然成为最常用的教学形式。三是从理论与实践的关系来理解实践。“没有一定的专业知识怎么去实践呢?”、“实践是理论的应用”、“通过实践来验证和巩固所学的知识 and 理论”。于是实际情况是,高职课程体系的内容结构,始终跳不出学科课程的“三段式”:文化基础课——专业理论课——专业实践课;同时大多数理论课程仍然保持着学科知识体系的框架,实践附属于理论,其功能主要是验证理论,帮助学生认识理论,掌握理论。

2. 从我国高职教育资源的现状看,资源短缺影响课程改革进程

要解决传统课程重理论轻实践的问题,除转变课程观念、改革课程内容之外,还需要资源支撑。最重要的资源条件包括两个方面:师资和实践教学基地。我国高职教育一是缺双师型师资。高职院校办学规模短期内迅速膨胀,大批师资主要来自普通高校毕业的硕士生和博士生,这些新教师熟悉学科专业知识,但缺乏实践工作经验积累。他们的知识结构和能力结构具有学科教学的优势,普遍存在学科课程偏好。同时根据现有教师职称评审规则,这些新教师走上教师

^① 姜大源,职业教育学基本问题的思考,职业技术教育(长春),2006.1。

岗位之后,专业职务职称提升主要取决于学科科研成果的多少,因此缺乏自我提高职业实践能力和双师素质的内在动力。二是缺教学实践基地。职业教育课程是一种“昂贵的”课程,因为实施职业教育课程不仅需要一般的教室,还需要大量的实训实习设施,和日常运作耗材、设备维修更新、水电供应、往返实习基地差旅费等。但在我国高职教育却是相对“廉价的”教育。政府财政经费投入较少,大部分高职院校通过社会民间投资筹建起来,日常教育运作经费主要来自学费收入。受办学经费的制约,高职院校普遍缺乏技术先进、设备齐全的校内实验、实训场所。另一方面,由于我国目前在制度和政策上尚未形成有效的激励企业支持职业教育的机制,高职院校利用行业企业资源建立的校外实训、实习基地普遍存在三难:一是合作伙伴难找,不是每个专业都找得到合适的校外实践教学基地;二是合作难以持久,基地往往不稳定,短期合作可以,长期合作难;三是基地保障实践教学质量难,企业提供的实习岗位往往有局限性,难以满足实践教学目标。可见,我国高职课程之所以普遍保留着学科课程的传统,难以实现大的突破,重要的原因首先是缺少理念;其次是缺少行动,而之所以迟迟动不起来,更由于缺少资源。而教育资源的培育和积累,除了经费投入,还需要制度的改革与完善。

根据以上分析,我们认为有必要提出一种具有一定指向性的课程。高职教育培养技术应用型人才的定位,决定了高职课程应以实践为导向。本书提出了实践型课程概念,研究实践型课程特征、设计、实施、评价、管理等诸方面,试图通过实践型课程对传统的学科课程取代,解决高职课程存在的问题,提高高职教育人才培养的质量。

第三节 研究思路和方法

1. 研究的内容

要确定实践型课程的研究内容,首先要界定课程概念。国内外教育学界关于课程有多种多样的认识,并没有形成统一的定义。虽然美国学者斯考特(R. D. V. Scotter)说“课程是一个用得最普遍但定义最差的教育术语”^①,但1991年出版的《国际课程百科全书》中还是列举了九条课程定义^②。我国的课程研究学者和课程实践者通常对“课程”的解释是:课程是一种培养人的总体设计方案,它是教育机构为实现教育目的和培养目

^① Scotter, R. D. V. *et al.*, *Foundations of Education: Social Perspective*. 1972, p. 272.

^② Lewy, A. *The International Encyclopedia of Curriculum*. Pergamon Press, 1991, p. 15.

的一系列方案和文件,其表现形式是教育机构实际使用的教学计划(又称课程标准总纲)、教学大纲(又称分科标准)和教材(包括教科书、教学参考等),以及各种制度规定、规划、条例和评价标准、办法等保证教育活动顺利进行的文件,甚至包括教学设施、硬软件设备、教育人员队伍等的设计方案。

也有课程专家从词源学角度给课程下定义。认为“课程”一词在我国最早出现于唐宋时期^①。唐代孔颖达在《五经正义》里注疏《诗经·小雅》时有“教护课程,必君子监之,乃得依法制”之句。宋代朱熹使用“课程”一词较多,如“宽着期限,紧着课程”,“小立课程,大做功夫”。他说的课程,既包括礼、乐、射、御、书、数六艺,又包括孝、悌、忠、信等封建道德,还包括洒扫、应对、进退之节,正心、诚意及修己治人之道^②。在英语教育书籍中,课程一词是“curriculum”。根据《牛津英语辞典》的注释,这个术语是19世纪才开始使用的。它最早出现在英国教育家赫·斯宾塞(Herbert Spencer, 1820-1930)《什么知识最有价值》一文中。它是从“currere”(跑道)一词派生出来的,根据这个词源,最常见的课程定义是“学习进程”(course of study)。这一解释在各种英文词典以及以写教育专业辞典中很普遍^③。从“学习进程”角度定义的课程主要包括两层含义:一是给学生提供哪些学习内容;二是让学生按照什么顺序来学习这些内容。

石伟平教授认为,课程含义“近代的演进”是在“横向、纵向和动态三个纬度上进行了扩充”。“在横向上,现在对课程的理解已经不再局限于课程内容及其排列顺序,而是把课程拓展为包括课程资源在内的整个教育系统。”在纵向上,课程不仅是指文本层面,而且包括“课程实施层面,也就是教学过程”以及“教与学行动本身”。动态的扩充是指课程含义无论横向扩充还是纵向扩充,都蕴含了从静态向动态的转变,课程设计的重点从“道”转向“跑”,从注重文本形式的课程体系转向注重师生共同学习的教学环境设计以及教学活动本身^④。

本书采用广义的课程概念,所谓课程是指“为师生共同学习所设计的教育环境,以及在这个环境所进行的范围广泛的教育活动”^⑤,它不仅指课程的内容及其排列顺序,还包括课程的目标与功能、课程的实施、课程的评价和课程的管理;不仅指课程实施过程中教与学两个方面的行为要求,还包括师资、教学设备、教学场所、教学文化等各项课程资源。

根据上述课程定义,本书将高职课程的逻辑核心设定为“实践”,研究高职课程为什么要以实践为逻辑核心?以实践为逻辑核心的“实践型课程”具有哪些特

① 石伟平,职业教育课程开发技术,上海教育出版社,2005,第3页。

② 陈侠,课程论,人民教育出版社,1989,第12页。

③ 同上。

④ 石伟平,职业教育课程开发技术,上海教育出版社,2005,第3页。

⑤ 同上。

征? 并从课程目标、课程的实施、课程的评价、课程的资源等诸方面研究“实践型课程”的各种规定性以及操作办法。

2. 研究的方法

本书采用的研究方法主要是文献研究法、实验研究法、调查研究法、比较研究法。

有关职业教育课程的研究,国内外学界拥有丰富的研究成果。文献研究主要用于收集相关研究资料,以课程研究的各个方面为线索进行梳理,归纳不同观点,分析分歧所在,找到解决问题的出路。该方法重点用于实践型课程的学理研究。

通过课程改革实验来探索“实践型课程”的具体操作形式,分析实施过程中的问题,提出解决这些问题的思路,实验研究方法是本书重点使用的方法,就此而言,本书偏重于实证性研究。

与实验研究相联系的是调查研究法和比较研究法。在实验过程中,运用跟踪观察、课程实录、师生访谈、会议座谈、问卷调查、个案分析等调查方法,对课程实验的过程、效果、师生反应进行记录和比较分析,形成比较客观的结论。

3. 本书叙述框架

研究的思路和研究成果叙述的思路有所区别。研究过程,首先是确定实践导向的课程观,在此指导下,对某一具体的专业课程制定课程改革方案,并分步实验。然后在总结经验的基础上形成实践型课程理论与实践的框架,概括出实践型课程基本特征、实施方法。本书的叙述以上海商学院《市场营销》专业课程改革经验为样本,以实证分析为主要方法。第一章说明实践型课程的内涵、基本特征、创新价值以及资源支撑。第二章介绍实践型课程提出的两大背景:英国BTEK课程教学模式和上海商学院高职市场营销专业课程改革实验,进一步从“实践型”课程概念的产生说明其内涵。第三章运用哲学、现代技术学、心理学、知识论、学习论、课程论的研究成果和思维方式,阐释实践型课程的理论基础。第四章论述实践型课程设计的主要任务和原则,提出实践型课程专业知识、岗位技能、通用能力三位一体课程目标模型,以及这一目标如何落实到课程大纲和课业上,重点研究课程大纲和课业设计的原则和范式。第五章回答怎样组织实践型课程教学的问题,即由怎样的教师、在怎样的环境条件下、通常采取怎样的方法实施课程。教学形式与方法是重点,着重介绍系列实践性课业及其教学方法。第六章论述实践型课程学习评价问题,包括怎样评价、谁来评价,运用怎样的工具来评价职业技能和通用能力,介绍实践型课业评价的具体方法和评价工具。第七章说明实践型课程的教学质量保障问题,从双师型教师队伍建设、实践基地建设、实训教材建设以及教学过程的质量控制四个方面论述了保障实践型课程高质量实施的重要条件,分析了当前我国高职院校在这些方面存在的主要问题,

并提出了对策建议。

本书力求务实,从高职教育教学的实际出发,针对高职课程面临的问题进行研究和探索,尽量避免“书斋式”、“学究式”表达,以实践为基础、以事实为依据,围绕问题展开分析和论述,提出既贴近教学实际又具有可操作性的课程方案。

第一章

实践型课程概述

本章从一个教学案例引入,讨论实践型课程的定义,说明实践型课程区别于普通高教课程和学术导向课程的特点,对推进我国高等职业教育课程教学改革创新意义,以及实践型课程实施所需要的资源条件。作为概述,本章呈现了实践型课程模式的基本框架,为后面各章展开叙述作一铺垫。

第一节 从一个教学案例看实践型课程

提供一个可资说明实践型课程的案例,首先要选择一个专业,从该专业培养目标和课程结构体系讲起。为了能够真正体现教学模式的特点,必须深入到具体课程的教学,解剖一门课程,重点描述教师怎么备课、怎么上课,才能够更直观地表现实践型课程的特征。上海商学院市场营销专业的教师,是这样来设计和实施《营销管理》课程的。

1. 课程学习目标是具体的工作任务

《营销管理》课程的目标是:① 便利店采购的总体分析研究;② 销售数量的计算;③ 组织销售谈判和购销合同的签订;④ 商店店面、招牌与橱窗的设计;⑤ 一组商品陈列的设计;⑥ 网上商店的设计;⑦ 组织一次销售活动;⑧ 进销存日报表的制作;⑨ 组织日用商品的包装。这9条是学习目标也是工作任务,学习成果形式具体、明确,具有很强的实践性和操作性。

2. 根据课程目标设计实践性课业

9项工作任务可以设计为9个课业,也可以设计3—4个综合性课业。课业一词译自英文 assignment,原意作课题、任务或作业解。这里的课业不像传统的“作业”那样只要弄懂了书面知识就可以回答问题。这里的课业必须是实践活动的成果,其表达形式可能也是文本形式,但都是工作任务的结晶。

如《营销管理》课程中,设计“组织一次销售活动”这样一个综合性课业,将一个班级分成若干个小组,每个小组5—7个学生组成,要求每个小组销售一种商