

职业教育 课程与教学论

汤百智◎编著

*Theory of Curriculum and Instruction
of Vocational Education*



科学出版社

职业教育 课程与教学论

汤百智◎编著



*Theory of Curriculum and Instruction
of Vocational Education*

科学出版社

北京

内 容 简 介

本书以我国职业教育的发展为背景,结合国内外职业教育课程与教学领域的研究成果,展开对职业教育课程与教学论学科基本问题的研讨。全书包括十章内容,主要涉及职业教育课程与教学论概述、职业教育课程结构、职业教育课程模式、职业教育课程目标、职业教育课程内容、职业教育教学结构、职业教育教学设计、职业教育专业教学、职业教育行动教学、职业教育教学评价等方面的问题。

本书可作为高等院校职业技术教育专业研究生用书,也可以作为高等职业技术师范院校本科师范类学生用书,还可供高等职业院校教师和职业教育研究机构研究人员参考。

图书在版编目(CIP)数据

职业教育课程与教学论 / 汤百智编著. —北京: 科学出版社, 2015.5
ISBN 978-7-03-044353-3

I. ①职… II. ①汤… III. ①职业教育—教学研究—中国
IV. ①G719.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 107684 号

策划编辑: 付 艳 朱丽娜
责任编辑: 朱丽娜 乔艳茹 / 责任校对: 郑金红
责任印制: 张 倩 / 封面设计: 楠竹文化

编辑部电话: 010-64033934
E-mail: fuyan@mail.sciencep.com

科学出版社出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码: 100717

<http://www.sciencep.com>

双青印刷厂印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2015 年 5 月第 一 版 开本: 720×1000 1/16

2015 年 5 月第一次印刷 印张: 17 3/4

字数: 338 000

定价: 72.00 元

(如有印装质量问题, 我社负责调换)

前 言

职业教育课程与教学论是职业教育学的重要组成部分，它是从课程与教学论中衍生而来的一门独立学科。在我国，该学科从产生到现在仅有十几年的发展历史，其学科体系还处于发展、完善之中，需要做深入的研究与探讨。为此，我们以职业教育的发展为背景，结合国内外职业教育课程与教学领域的最新成果，从我国职业教育发展对职业教育课程与教学论学科的要求出发，在广泛阅读、查询和收集有关研究资料的基础上，几经讨论和修改，拟定了编写大纲，把职业教育课程与教学领域中的基本问题与热点问题作为本书的研究内容；在内容与结构编排上，在注重学科体系的逻辑性与学术性的基础上，从问题性、职业性、完整性和实用性上凸显特性。

1. 注重问题性

“问题性”是指本书在内容与结构编排上把职业教育课程与教学领域中需要探明、需要解决的课程与教学的问题和理论质疑作为研究的重点内容。因为在职业教育课程与教学领域中存在着各种各样的问题，不是所有的问题都需要进行研究，需要关注的是那些有价值的、只有通过研究才能得到解决的课程与教学问题，对这些问题的研究可以帮助我们认识职业教育的课程与教学现象，揭示课程与教学规律，进而指导课程与教学实践。为此，本书将职业教育的课程结构问题、课程模式问题、课程目标问题、课程内容问题、教学结构问题、教学设计问题、专业教学问题、行动教学问题和教学评价问题等作为核心内容来编写，这些问题都是职业教育课程与教学论学科的基本问题与热点问题。

2. 体现职业性

“职业性”是指职业教育的课程与教学是为职业教育人才培养服务的，职业教育培养的人才需要满足社会职业岗位要求的要求，而这个目标的实现是通过职业学校的课程与教学来达到的。因此，职业教育的课程与

教学，如何满足职业人才培养的需要是该学科必须要研究和探讨的问题。为此，本书在编写各章内容的过程中既准确、全面地阐明了课程与教学有关问题的内涵、原理、结构与理论等内容，又强调了这些课程与教学问题在职业教育领域中的含义与应用。为了进一步体现职业教育课程与教学论学科的“职业性”，本书专门列出一章内容用来探讨职业教育专业教学问题，通过对职业教育专业教学内涵的解读、职业教育专业教学模式构建和职业教育专业教学实施的论述，从理论上阐明职业教育的专业教学过程应该如何进行、职业教育的专业教学模式应该如何构建、专业教学过程为什么需要与职业岗位的工作过程相一致等。

3. 强调完整性

“完整性”有两层含义。一方面要注重职业教育课程与教学论学科体系的系统性和逻辑性，这是学科发展与完善的需要。本书以职业教育课程与教学领域的基本问题为关注对象，探讨了职业教育课程与教学的内涵、研究对象、历史沿革、课程结构、课程模式、课程目标、课程内容、教学结构、教学设计、专业教学、行动教学和教学评价等方面的问题，这些内容基本上满足了职业教育在人才培养过程中对课程与教学理论的需求，按照这样的内容与结构编排是符合职业教育课程与教学论学科的逻辑顺序的。“完整性”的另一层含义是指，在探讨职业教育课程与教学问题时，可以将课程之间与教学之间有关联的问题放在同一个层面的不同方位上，从纵向和横向两个维度进行论述，为学习者创造一个完整、全面的学习相关课程与教学问题的环境与条件，这样有利于对课程与教学问题的深入理解。为此，本书第二章职业教育课程结构，首先从课程结构的纵向维度来阐明课程方案、课程计划、课程标准与教材的关系，论述职业教育课程开发决策、课程结构开发、课程内容开发和课程内容组织之间的关系；然后从课程结构的横向维度来阐述各种类型的课程及它们之间的关系等课程结构问题。本书第六章职业教育教学结构，同样从教学结构的纵向和横向两个维度来论述职业教育教学过程、教学过程要素、教学过程环节、教学过程组织、教学过程的主体结构、教学过程的教学方法等教学结构问题。以这两个维度将课程与教学的有

关问题连接起来讨论，体现内容与结构编排的完整性。

4. 注重实用性

“实用性”是指在内容与结构编排上要适合职业教育课程与教学论的教学特点，为学习者的学习和教师的教授创造有利条件。职业教育课程与教学论属于跨边界学科，与社会学、经济学、教育学、职业教育和课程与教学论的知识有关系，涉及面较广。而且职业教育课程与教学论属于理论学科，内容比较单调和枯燥，为了方便学习者学习，在各章的前面做了本章框架图，这些框架图把各章的重点内容简单、明了地表达出来，有利于学习者把握各章的要点。在各章的后面编写了“思考与探究”内容，为教师引导学习者及时复习和巩固所学知识创造了机会。

本书的编排结构如下。第一章，职业教育课程与教学论概述，阐明职业教育课程与教学的内涵、研究对象和历史沿革。第二章，职业教育课程结构，阐述职业教育课程结构，从职业教育课程的纵向维度论述课程的开发与设计，从职业教育课程的横向维度论述课程的类型与作用。第三章，职业教育课程模式，主要论述职业教育课程模式的内涵及特点，从世界的角度论述职业教育典型的课程模式，从我国职业教育发展的角度论述我国典型的职业教育课程模式。第四章，职业教育课程目标，阐明职业教育课程目标的内涵、结构与价值取向、目标制定等问题。第五章，职业教育课程内容，论述职业教育课程内容选择的取向、依据和内容组织的准则，回答职业教育课程内容的选择问题，并阐述职业教育课程内容要重视技术知识。第六章，职业教育教学结构，从教学活动的横向维度阐述职业教育教学过程的基本要素和主客体关系，从教学活动的纵向维度论述职业教育教学过程的特征、环节和组织形式等问题。第七章，职业教育教学设计，重点论述职业教育教学设计的目标确定、学习者分析、教学内容的设计、教学策略的制定、教学评价的设计等方面的问题。第八章，职业教育专业教学，阐述职业教育专业教学的内涵与特点，论述职业教育专业教学模式的构建和实施过程。第九章，职业教育行动教学，阐述行动导向教学的内涵、行动导向教学的理论基础和行动导向教学的实施条件，论述行动导向教学的两种典型的教学方法。第十

章，职业教育教学评价，阐述教学评价的含义和教学评价的功能，介绍职业教育教学评价的特点、评价主体、评价内容和评价类型，以及职业教育教师教学工作评价和学生学业成就的评价。

本书的编写提纲由汤百智教授拟定，本书第一章、第二章、第四章、第五章、第六章、第八章、第九章和第十章由汤百智撰写，第三章和第七章由汤棣华撰写，汤百智负责书稿的修改、统稿和定稿。编写过程中研究生付欢欢参与了第一章职业教育课程与教学论的历史沿革的编写，研究生程娟娟参与了全书各章框架图的绘制工作。

本书的出版得益于科学出版社付艳和朱丽娜编辑的关心与帮助，并得到河北师范大学职业技术教育学省级重点学科建设的资助，在此表示衷心的感谢。

在编写本书的过程中，笔者参考了国内外大量资料，也引用了许多同仁、专家和学者的研究成果，在此一并表示由衷的感谢。鉴于笔者的能力水平有限，本书难免存在不足之处，敬请各位读者、专家学者批评指正。

汤百智

2014年12月

目 录

前言	
第一章 职业教育课程与教学论概述	1
第一节 职业教育课程与教学的内涵	2
一、职业教育课程的内涵	2
二、职业教育教学的内涵	8
第二节 职业教育课程与教学论的研究对象	11
一、职业教育课程与教学论研究对象分析	11
二、职业教育课程与教学论的研究对象是课程与教学问题	15
第三节 职业教育课程与教学论的历史沿革	16
一、前工业化阶段的职业教育课程与教学	16
二、工业化阶段的职业教育课程与教学	20
三、后工业化阶段的职业教育课程与教学	23
四、我国职业教育课程与教学论的发展	28
第二章 职业教育课程结构	33
第一节 职业教育课程结构概述	34
一、课程结构的含义	34
二、课程结构的构成	35
第二节 职业教育课程的纵向结构	36
一、课程的纵向结构	36
二、职业教育课程纵向结构的含义	39
第三节 职业教育课程的横向结构	42
一、课程的横向结构	42
二、职业教育课程横向结构的含义	52
第三章 职业教育课程模式	59
第一节 职业教育课程模式概述	60
一、课程模式	60
二、职业教育课程模式	65
三、职业教育课程模式的特征	67
第二节 国外典型的职业教育课程模式	69
一、模块式技能组合课程模式	69
二、能力本位的课程模式	73

三、学习领域课程模式	77
第三节 我国典型的职业教育课程模式	82
一、单科分段式课程模式	82
二、“宽基础、活模块”课程模式	86
第四章 职业教育课程目标	93
第一节 职业教育课程目标概述	94
一、职业教育课程目标	94
二、职业教育课程目标的特性	96
第二节 职业教育课程目标的结构与价值取向	97
一、职业教育课程目标的结构	97
二、职业教育课程目标的价值取向	99
三、职业教育课程目标确定的影响因素	103
第三节 职业教育课程目标的编制	107
一、职业教育课程目标的分类	107
二、职业教育课程目标的表述	108
三、职业教育课程目标的排序	110
第五章 职业教育课程内容	114
第一节 职业教育课程内容的选择	115
一、职业教育课程内容选择的取向	115
二、职业教育课程内容选择的依据	118
第二节 职业教育课程内容的组织	121
一、课程组织的准则	121
二、职业教育课程组织的基本取向	123
第三节 职业教育课程内容与技术知识	128
一、职业教育课程内容的组成	128
二、技术知识	129
第六章 职业教育教学结构	138
第一节 职业教育教学的横向结构	139
一、职业教育教学过程的基本要素	139
二、职业教育教学过程要素的关系	142
三、职业教育教学过程的主客体关系	144
第二节 职业教育教学的纵向结构	147
一、职业教育教学过程	147
二、职业教育教学过程的环节	150
三、职业教育教学过程的组织	154

第七章 职业教育教学设计	160
第一节 职业教育教学设计概述	161
一、教学设计	161
二、教学设计的基本要素	162
三、职业教育教学设计	164
第二节 职业教育教学设计的内容	165
一、教学目标的确定	165
二、学习者分析	171
三、教学内容的设计	172
四、教学策略的制定	174
五、教学评价的设计	190
第八章 职业教育专业教学	192
第一节 职业教育专业教学概述	193
一、职业教育专业教学的内涵	193
二、职业教育专业教学的特点	195
第二节 职业教育专业教学模式	197
一、职业岗位工作过程的行动模型	198
二、职业教育专业教学模式的构建	204
第三节 职业教育专业教学实施	205
一、职业教育专业教学“典型工作任务”的开发	206
二、专业教学中“学习型工作任务”的设计	209
三、职业教育专业教学的实施	221
四、职业教育专业教学实施的原则	225
第九章 职业教育行动教学	228
第一节 行动导向教学概述	229
一、行动导向教学的产生	229
二、行动导向教学的内涵	230
三、行动导向教学的特征	232
第二节 行动导向教学的理论基础	234
一、行动理论	234
二、建构主义学习理论	235
三、行动-经验学习理论	236
四、范畴教育理论	237
第三节 行动导向教学的实施条件	237
一、建立“一体化”教室	237

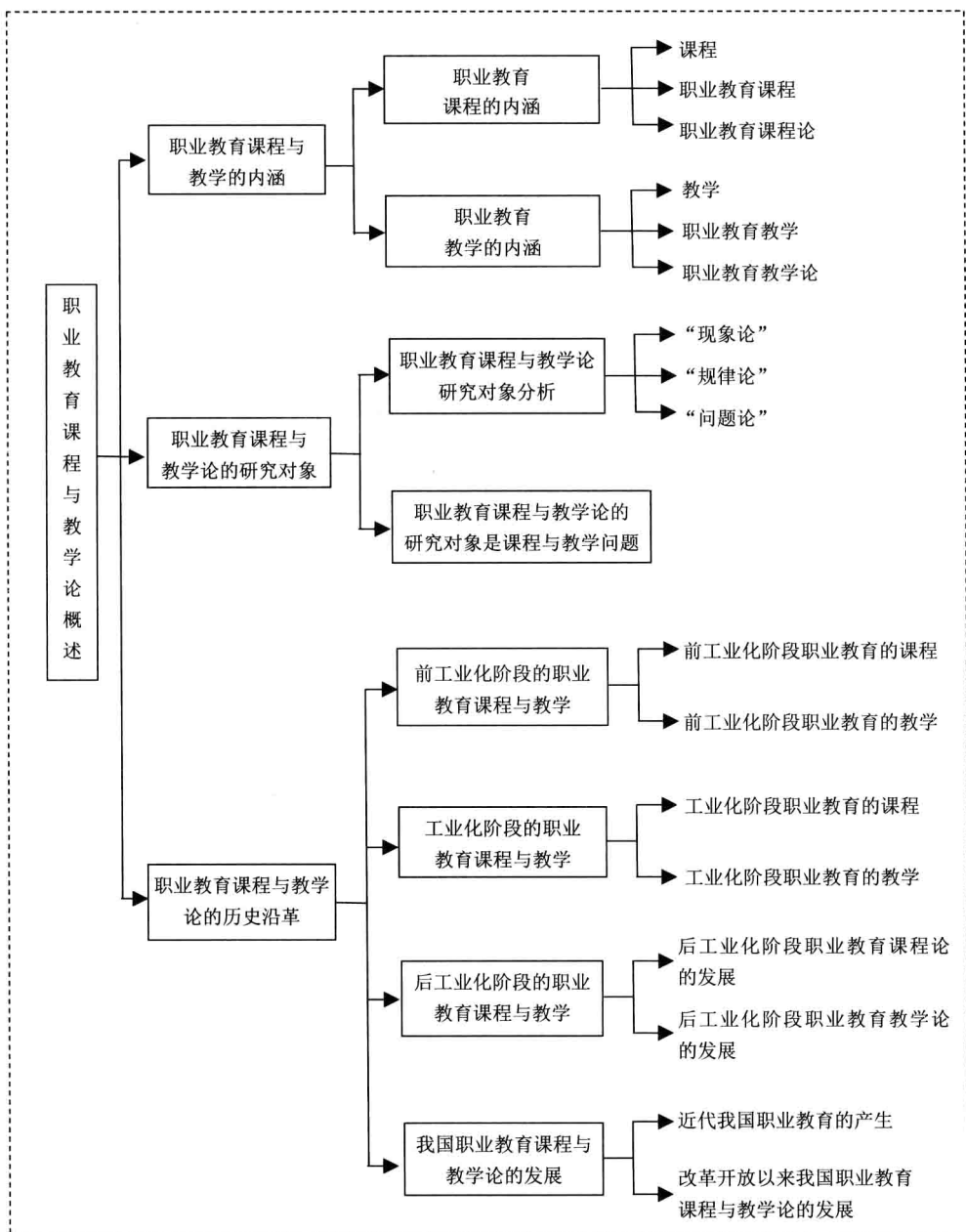
二、培养“双师型”教师	238
三、编制“理实化”教材	238
第四节 行动导向教学方法	239
一、七阶段协作-反思教学法	239
二、基于项目的引导文教学法	241
第十章 职业教育教学评价	244
第一节 职业教育教学评价概述	245
一、教学评价的含义	245
二、教学评价的功能	245
三、职业教育的教学评价	247
四、职业教育教学评价的主体	247
五、职业教育评价的内容	249
第二节 职业教育教学评价的类型	253
一、按照评价方式分类	253
二、按照评价作用分类	254
三、按照评价内容分类	255
四、按照评价分析方法分类	256
第三节 职业教育教师教学工作的评价	256
一、教师教学工作评价的方法	256
二、教师教学工作评价的方式	259
第四节 职业教育学生学业成就评价	260
一、职业教育学生学业成就评价的原则	261
二、职业教育学生学业成就评价的方法	262
参考文献	272

第一章

职业教育课程与教学论概述



本章框架



职业教育课程与教学论是以职业教育课程与教学的问题作为研究对象，探讨和研究职业教育领域中的课程与教学的概念、原理、结构、模式、管理和评价，以及有关理论等问题的学科。它是从课程与教学论中衍生而来的一门独立的学科，是职业教育学的重要组成部分。第一章，职业教育课程与教学论概述，首先对课程与职业教育课程、教学与职业教育教学、职业教育课程论与职业教育教学论的内涵进行解读；然后阐明职业教育课程与教学论学科的研究对象；最后对职业教育课程与教学论学科的历史沿革进行梳理，阐明职业教育课程与教学论的发展历程。这些内容都是职业教育课程与教学论学科本身的基础性问题，对这些问题的研究和思考，可以使我們更好地理解和认识职业教育课程与教学论学科。

第一节 职业教育课程与教学的内涵

职业教育课程与教学论是研究和探明职业教育的课程与教学的学问。由职业教育的性质决定，职业教育培养的人才类型与其他教育有所不同，从而导致职业教育的课程开发和教学过程与普通教育有较大的区别，特别是专业教学和实践教学是职业教育区别于其他教育的特色所在。为了更好地认识和理解职业教育课程和教学，首先应对课程与教学的概念有一个基本的认识。在此基础上，结合职业教育的性质，探明职业教育课程与教学的内涵，以及职业教育课程与教学论的研究内容。

一、职业教育课程的内涵

（一）课程

1. 课程的词源分析

据记载，在我国“课程”一词最早出现在唐朝，唐朝孔颖达为《诗经·小雅·巧言》中“奕奕寝庙，君子作之”一句注疏：“以教护课程，必君子监之，乃得依法制也。”^①但这里的“课程”指的是“寝庙”，喻义为“伟业”，与我们现在说的课程含义相去甚远。宋朝的朱熹在《朱子全书·论学》中也多次提及“课程”一词，如“宽着期限，紧着课程”“小立课程，大作功夫”^②等。他说的“课程”，既包括“礼、乐、射、御、书、数”这“六艺”，又包括“忠、信、孝、悌”等伦理道德，这与今天我们对“课程”的理解是比较相近的，其意思是指课业及其进程。

① 钟启泉，汪霞，王文静. 2008. 课程与教学论. 上海：华东师范大学出版社：2.

② 陈侠. 1989. 课程论. 北京：人民教育出版社：12-13.

在英语中，“课程”（curriculum）一词最早出现在英国著名哲学家、教育家斯宾塞在1859年发表的一篇著名文章《什么知识最有价值》中，这个词是从拉丁语“currere”一词派生出来的，意为“跑道”（race-course），这反映了当时人们对课程的理解是：一个“学习的进程”。也就是说，课程有两层含义：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。

2. 课程含义的界说

在教育领域中，课程是一个使用广泛但歧义最多的概念，要研究课程问题、指导课程实践，就必须对“课程”这一概念的含义有一个基本的认识。关于课程的含义，由于教育与课程理论工作者从不同的角度和层面建构对课程的不同认识和理解，产生了不同的课程概念，这里将课程概念的基本类型分析如下。

（1）课程即“科目”

把课程等同于所教的科目，在历史上由来已久，我国古代的课程有礼、乐、射、御、书、数“六艺”；欧洲中世纪初的课程有文法、修辞、辩证法、算术、几何、音乐、天文学“七艺”。事实上，西方的学校是在“七艺”的基础上增加其他学科，逐渐建立起现代学校课程体系的。最早采用英文“课程”一词的斯宾塞，也是从指导人类活动的各门学科的角度，来探讨其知识的价值和训练的价值的。目前我国的《辞海》《中国大百科全书》及众多教育学教材认为，课程即学科，或者指学生学习的全部学科——广义的课程，或者指某一门学科——狭义的课程。

这种定义的实质，是强调学校向学生传授学科的知识体系，是一种典型的“教程”。这种课程定义把课程内容与课程过程割裂开来，片面强调内容，而且把课程内容仅仅局限于学科知识，把课程视为外在于学生的静态的知识，忽视了学习者的经验，这是它的主要缺陷。这说明把课程等同于教学科目是不周全的。

（2）课程即“计划”

我国有的学者认为，课程是指一定学科有目的、有计划的教学进程。这个进程有量、质方面的要求，它也泛指各级各类学校某级学生所应学习的学科总及其进程和安排。这一定义把教学的范围、序列和进程，甚至把教学方法和教学设计，即把所有有计划的教学活动都组合在一起，以图对课程有一个较全面的看法。相对来说，这个定义考虑得比较周全。但是，这一定义本身也存有疑义。

首先，何谓“有计划”？人们对此的理解会有很大差别。例如，有人认为这是指计划的书面文件，诸如课程计划（教学计划）、课程标准（教学大纲）、教科书、教学参考书及教师备课的教案。但有人通过对教师的教学活动做了仔细观察后认为，许多教学活动是基于非书面计划的东西来安排的。当过教师的人都知道，计划的东西比书面计划的范围要广得多。

其次，把有计划的教学活动安排作为课程的主要特征，往往会把重点放在可观察到的教学活动中，而不是放在学生实际的体验上。例如，把检查教师是否落

实了某些教学活动作为评价的依据，即把活动本身作为目的，从而忽视了这些活动为之服务的目的。事实上，我们应该注意的是教学活动对学生学习过程和个性品质的影响，而不是教学活动本身。

（3）课程即“目标”

课程即教学过程要达到的目标、教学的预期结果。例如，课程论专家塔巴认为课程是“学习计划”，奥利沃认为课程是“一组行为目标”，约翰逊认为课程是“一系列有组织的、有意识的学习结果”等，这些学者的观点是将课程定义为预期的学习结果或目标，即把重点从手段转向目的，因而教育教学目标的选择和制定成为核心任务。这就要求课程应事先制定一套有结构、有序列的学习目标，然后围绕预定的教育教学目标而选择组织学习经验，实施教育教学活动。

这种课程定义强调教育的目的性、可操作性，对课程理论具有较大影响。但它把课程定义为教学过程之前或教育情境之外的东西，把课程目标、计划与课程过程、手段割裂开来，并片面强调前者，容易忽视非预期的学习结果和学习者的经验。

（4）课程即“经验”

课程是学习者在学校环境中获得的全部经验，也是学习者在学校教师的指导下获得的全部经验。按这种理解，课程不仅包括学科和课外活动，还包括“潜在课程”，即学生在学校环境中获得的一切经验。首先将课程界定为经验的是卡斯威尔（Caswell）和坎贝尔（Campbell）。他们在《课程发展》一书中主张学校课程包含儿童在教师指导下的所有经验，这是 20 世纪 30 年代以来课程概念的重大转折。近期的课程理论则非常强调学生在学校和社会情境中自发获得的经验或体验的重要性。

这种课程定义的突出特点是把学生的直接经验置于课程的中心位置，从而消除了课程中“见物不见人”的倾向，消解了内容与过程、目标与手段的二元对立。但是这种课程定义存在忽视系统知识的倾向。

3. 课程的不同层次和水平

美国学者古特莱德等提出了五种不同水平的课程，即理想课程（ideal curriculum）、正式课程（formal curriculum）、理解课程（perceived curriculum）、实施课程（operational curriculum）、经验课程（experiential curriculum）。他们认为可以在不同水平上理解和分析课程。

迈克尼尔（Mcneil）在分析不同水平的课程时指出：“人们一方面认为课程在迅速变化，如出现了许多新的课程计划。另一方面研究也表明，学校总是用同样的方法教同样的内容，所以出现这种矛盾，是因为存在着不同水平上的课程。一种水平上的课程，在另一种水平上就可能不被接受。”^①

① 陈旭远. 2002. 课程与教学论. 长春: 东北师范大学出版社: 35.

综上所述，不难看出对课程可以从不同的角度和不同的层次来理解。这样就形成了对课程含义的不同认识。对课程的理解也随着人们对课程研究的不断深入而不断发展和延伸。不同的学者对课程的理解不尽相同，会存在一些偏颇，但至少在一个方面的认识上是统一的，即不能只将课程作为一种规定好的文件，对课程的研究还包括不同的层次和水平。

我们在关注课程规定文件的发展外，还要认识到在教学过程中课程的实施情况是认识课程的一个重要方面。往往实际教学中执行的课程与文件中规定的课程并不一样。教师执行课程的过程，是一个再创造的过程。教师会按照自己对课程的理解，以自己的观点和方法来处理教学中的问题。因此，也就不可能有完全相同的两节课。

同样的文件课程，在不同的学校和不同的班级不可能完全相同地实施，而最终能达到什么样的课程目标，在很大程度上取决于教师在具体的课堂教学中实际实施的课程是什么。因此，将实施作为课程的一个重要组成部分是合理的，但对课程的认识和理解也不能无限制地扩大。例如，古特莱德所提出的五种不同水平的课程，对我们全面地认识课程概念是有益的，但也显得过于烦琐和精细，从而在具体研究中不容易明确地界定和把握。

根据以上分析，我们对课程有一个基本的理解：课程是按一定的社会需要，根据某种文化和社会取向，为培养各级各类人才所制订的一套有目的、可执行的计划，它应当规定培养的目标、内容和方法，应当有一套具体实施的策略，也应当具备恰当的评价方法。据此我们还将课程定义为：课程是学科、文化、活动和相应的学习情境的统一。

（二）职业教育课程

对“课程”一词的词源分析及对课程含义的探讨，有助于我们研究和探明职业教育课程的内涵与功能，职业教育课程的内涵与功能受职业教育性质的制约，职业教育课程的内涵与功能既有课程含义的一般意义，又发挥着培养职业教育人才专业技能与职业能力的作

1. 职业教育

在职业教育发展的历史上，不同的教育家从不同的角度和立场对职业教育的本质问题有过许多论述。杜威认为，职业教育就是为从事职业工作做准备的教育。斯内登认为，凡为生活做准备的教育都可以称为职业教育。梅斯认为，职业教育是为将来从事某种特定职业做准备的教育。以上三位教育家是从职业教育的性质来论证职业教育的。这从一个方面说明，职业教育的本质是就业准备教育。

在我国关于职业教育的论述和定义也很多，《教育大词典》（第三卷）把职业

教育定义为：传授某种职业或生产劳动必需的知识、技能的教育。李向东、卢双盈在其主编的《职业教育学新编》中将职业教育定义为：职业教育是为适应经济社会发展的需要和个人就业的要求，对受过一定教育的人进行职业素养，特别是职业能力的培养和训练，为其提供从事某种职业所必需的实践经验的一种教育。刘春生、徐长发在其主编的《职业教育学》中将职业教育定义为：职业教育就是在一定普教的基础上，对社会各种职业、各种岗位所需要的就业者和从业者所进行的职业技能和态度的职前教育和职后培训，使其成为具有高尚的职业道德、严明的职业纪律、宽广的职业知识和熟练的职业技能的劳动者，从而适应就业的个人需求和客观的岗位需要，推动生产力的发展。以上定义和论述是从职业教育的内容和作用角度来论述职业教育的，认为职业教育可以使从业者获得就业所必需的职业知识、技能和态度，满足职业岗位就业的需求。

在《中华人民共和国职业教育法》中有：职业教育是国家教育的重要组成部分，是促进经济、社会发展和劳动者就业的重要途径。在《国际教育词典》中有：职业教育是指在学校内或学校外，提高职业熟练程度而进行的全部活动，它包括学徒培训、校内指导、课程培训、现场培训和全员培训，当今包括职业意向、特殊技能培训和就业安置等内容。以上表述是从职业教育功能和类型的角度来论述职业教育的。

综上所述，对职业教育的理解应把握以下几点：

1) 职业教育是与社会经济发展最为紧密、与社会生产活动直接相关的一种教育，职业教育是培养掌握生产活动知识与技能的职业人才的教育。

2) 职业教育与职业岗位对从业者职业能力的需求密不可分，职业教育培养的人才必须满足职业岗位需求，适应职业岗位职责要求，较好地完成职业岗位的工作任务。

3) 职业教育不是一次性终结教育，它要求接受职业教育的人不断学习、不断接受职业培训，才能适应社会对职业人才的需求，职业教育是一种终身教育。

2. 职业教育课程的含义

作为只有一百多年历史的职业教育（特指工业革命后开创的有计划、有目的地系统传授技术理论知识和生产技能的现代意义上的职技教育），其课程理论的发展只能算是处于萌芽状态^①。职业教育课程的研究也与普通教育课程一样，是随着其课程实践的展开而逐渐发展起来的，只是这一领域的研究还比较薄弱。由于探索构建职业教育课程的学者对课程及课程理论理解的角度不同，对课程理论与实践关系的认识不同，从而映射出了不同的课程观点。这里列举几种观点以便对职业教育课程的含义作深入了解。

^① 黄克孝. 2001. 职业和技术教育课程概论. 上海: 华东师范大学出版社: 3.