

◎ 二十一世纪职业教育丛书 ◎ 主 编 朱德全

职业 教育

# 课程与教学论

ZHIYE JIAOYU  
KECHENG YU JIAOXUELUN

本册主编 朱德全 张家琼



◎ 二十一世纪职业教育丛书 ◎ 主 编 朱德全

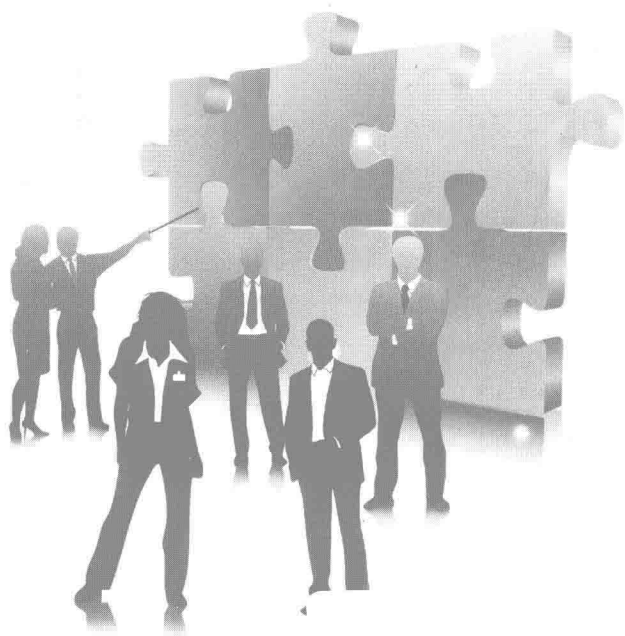
职业 教育

# 课程与教学论

ZHIYE JIAOYU

KECHENG YU JIAOXUELUN

本册主编 朱德全 张家琼  
副主编 袁顶国 吕 红



图书在版编目(CIP)数据

职业教育课程与教学论/朱德全 张家琼 主编.

—重庆:西南师范大学出版社,2010.6

ISBN 978-7-5621-4940-8

I. ①职… II. ①朱…②张… III. ①职业教育—课程—教学研究 IV. ①G712.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 105143 号

21 世纪职业教育丛书

主编:朱德全

职业教育课程与教学论

本册主编:朱德全 张家琼

责任编辑:张浩宇 廖小兰

封面设计: 周娟 唐拾柯

出版、发行:西南师范大学出版社

(重庆·北碚 邮编:400715)

网 址:<http://www.xsebs.com>

印 刷:重庆东南印务有限责任公司

开 本:787mm×1092mm,1/16

印 张:16.25

字 数:380 千

版 次:2010 年 6 月 第 1 版

印 次:2010 年 6 月 第 1 次

书 号:ISBN 978-7-5621-4940-8

定 价:30.00 元



## 21 世纪职业教育丛书

学科的发展,离不开其基本课程的建设。基本课程的建设,是学科繁荣与发展的逻辑起点,学科发展的同时又进一步推进基本课程建设的速度与规模。职业教育作为一门既古老又年轻的学科,在其发展的过程中,更是离不开职业教育理论研究者与实践验证者思维的碰撞与心灵的交流。这套丛书,是重庆市与职业教育研究有关的专家、学者通力合作的结晶,其新的意义和目的表现在以下几点。

其一,通过本丛书的编写,进一步挖掘职业教育研究的核心主题,为职业教育研究走向提供参考。编拟丛书的初衷,一方面受到整个职业教育学科建设浪潮的激励,另一方面来自区域职业教育研究个体交流日益频繁的触动。而其深层背景,则是随着统筹城乡综合试验区以及两江新区建设的启动,职业教育研究者对“尽快提炼城校互动、圈翼联动的先进经验,充分利用城乡统筹的研究平台,并将其作为职业教育研究主流”的深刻认识。

其二,通过本丛书的编写,凝聚职业教育团队,打造普通高校与高职院校以及专业职业教育机构的研究联盟,以促进职业教育优质人力资源的充分利用。丛书根据重庆市职业教育特点与优势,分别聘请普通高等院校职业教育研究方向的专家、学者以及重点高职院校、特色中职学校和职业研究所的领导及相关研究人员参与全书的指导与编拟工作,采取主编负责制原则,围绕本学校、研究主体最擅长、最有兴趣的话题进行研究,使理论研究者与实践操作者有更多互相熟悉的机会,提升了丛书的可读性与可操作性。

其三,通过本丛书的编写,打造重庆职业教育精品成果,总结重庆职业

教育改革与发展的经验,从而提升重庆职业教育的知名度。职业教育学科建设,是一个涉猎范围广、操作性要求高的理论与实践并重的活动,其既有丰富多彩的职业教育研究主题,也有其严格的学术规范。因此,如何尽可能地实现教材的学术性与学科性相结合、通用性与研究性相结合,既对一般职业教育原理及实习实践进行归纳与概括,又对重庆市职业教育的成绩与成果进行提炼与宣传,这也是我们编写丛书的目的之一。

应该说,我们集结出版这套丛书是有基础的。从2007年开始,相关职业教育界的博士导师、教委分管领导以及示范高职院校的书记院长为着一个共同的研究旨趣而走到一起。经过前后几十次的切磋与商议,以及陆续申报相关课题的准备,在“有兴趣”、“有感觉”、“有准备”、“有信心”的“四有”前提下集结研究团队。这说明我们这一行动在前期准备中,已经在本地区被广泛关注。

当然,我们做得还很不够,还需要不断地学习与思考。要写出高质量的职业教育系列丛书,不是一件容易的事情,其中的局限甚至谬误在所难免,希望大家批评指正,帮助我们不断修订与完善,为职业教育理论与实践的发展做出应有的贡献。

最后,对于一贯支持我们工作、默默关注我们发展的同仁,表示衷心的感谢。

总主编:



2010年7月

# 前言

职业教育课程与教学论是以职业教育课程与教学核心问题为研究对象的学科,其社会需求走向与市场分析定位特点决定了它研究的核心问题会随着社会政治、经济重心的转移而变换。与已出版的有关职业教育课程与教学论的书籍相比,本书在结构编排上力求从问题性、实用性、学程性、通俗性等几方面凸显其独特性,既借鉴国内外的职业教育课程与教学论书籍中的合理框架,同时又有所突破。

其一,问题性。早期的职业教育课程与教学论编排的基本框架沿袭了传统教育学的学科编排特点,即回答职业教育课程与教学论“是什么”、“为什么”、“怎么办”等问题,是从职业教育课程的理论概述、目标分析、课程模式、课程开发、课程评价,以及职业教育教学过程、教学组织、教师与学生、教学评价等方面组建职业教育课程体系。这种编排,遵循的是教材编排逻辑顺序,体现了职业教育课程与教学论学科在初建阶段的系统设计思想,力求提供职业教育课程与教学论学科的系统知识。最近几年出版的职业教育课程与教学论著作,在结构设计上的最大特色是力求在概念、原理层面解决职业教育学科体系问题,这种编排既体现了职业教育的学术性,又保持了职业教育原有的技术取向特点。本书在结构编排上没有把关注点放在职业教育课程与教学论“是什么”的问题上,而是将关注点放在职业教育课程与教学论“应该着力解决什么”的问题上,由此将课程标准的解读问题、课程模式的分析问题、课程资源的开发问题、教学设计思想问题、教学过程组织问题、教学评价定位问题、教育基本理论问题等七大问题作为核心问题来编制。这样的编排,体现了问题教学的设计思想。

其二,实用性。本书各章、节之间编排的逻辑顺序遵循的是概述简介、问题阐述、举样例证的逻辑思路,这种编排最大的好处是有理有例,采取“理先例后”的案例教学法,非常符合职业院校教育教学特点。与其他职业教育学科相比,职业教育课程与教学论是一门理论性比较强的学科,对于教授职业教育的教师来讲,将枯燥、单调的教育理论讲解得鲜活、生动,除了要求自身具有较强的课堂教学艺术之外,还要求教材本身具有适切的编排属性,这对于学习者“学会”这一教育目标的达成将起着举足轻重的作用。因此,本书的编排既照顾到了职业院校理论教材的教学特点,同时也兼顾到了职业院校学生学习的特殊性,体现了实用教学的设计思想。

其三,学程性。本书开章以“课程标准”的学习入门,体现了“目标教学”的设计思想。课程标准是对课程的基本规范与要求,课程标准是教材编写、教学、评估和考试命题的依据,是国家管理和评价课程的基础。职业教育课程标准体现的是一个国家对初等、中等、高等职业院校学生在知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观等方面的基本要求,是以“结果纲要”形式编排的职业教育课程与教学论的指导性文件,它规定着职业教育体系中各门课程的性质、目标、内容框架并提出适宜的教学和评价建议。将课程标准的学习放入第一章,对授课教师来讲,解读纲要的过程既是再次明确职业教育课程与教学论学科性质的过程,又是提供反思、修正教学设计思想、制定教学方案

的过程;对学习者来讲,学习纲要可以事先明确学习将要达成的目标,做到心中有数,可以促使他们在思想上高度重视本课程的学习,帮助他们根据自己的学习特点有重点地听课,把握关键点的学习。因此,目标教学是一种高效的学习策略。此外,将原理的学习纳入到本书后部分,依照的是“原理归结”的学程式设计思想。在大量的事实材料学习基础上,归结出职业教育课程与教学论原理,体现了理论来自于实践、反证于实践的辩证思想。将原理学习置后的安排,与以往的职业教育课程与教学论体系相比,是一种突破与创新。由此,课程标准摆前、原理论述置后的学科编排体系,充分尊重了学程式编排特点,体现了“课程设计必须以帮助学习过程而不是教学过程为目的”的课程设计原理。

其四,通俗性。本书的读者群除了职业院校的相关教师以及各种职业培训学员外,主要是高等职业师范院校的学生和普通高等院校职业教育研究方向的研究生以及对职业教育课程与教学感兴趣的人员。传统职业教育价值体系的技术取向促使他们关注职业教育的实践操作程序,而疏忽了职业教育的理论学习。本书力求在话语体系上体现学术味道与通俗味道的合理衔接,因此,本书是一本通俗的、适合面较广的研究职业教育课程与教学的理论读物。

本书的编排结构是:绪论。主要回答“职业教育课程与教学论是什么”,包括职业教育课程与教学论的研究对象、学科性质、发展沿革及其研究方法。第一章,职业教育课程标准。本章从职业教育课程标准概述、类型、开发等方面系统论述职业教育课程标准相关原理。第二章,职业教育课程模式。本章从职业教育课程模式概述、模式特点、影响因素分析、价值取向、常见模式简介等问题入手,深入分析不同历史时期的职业教育课程模式,以为职业教育工作者和职业院校学生提供学习视角。第三章,职业教育课程资源。本章从职业教育课程资源的含义、特点、类型、结构、开发与应用等方面系统论述课程资源问题。第四章,职业教育教学设计。本章从职业教育教学设计内涵、设计价值、设计结构及内容体系等方面系统论述设计理论问题。第五章,职业教育教学过程。本章从教学过程的内涵和特点、教学过程组织的内容和特点、教学过程组织类型等问题论述了职业教育教学过程理论。第六章,职业教育教学评价。本章从职业教育教学评价概述、评价标准、评价模式等方面系统论述评价问题。第七章,职业教育课程与教学的理论基础。本章从职业教育课程与教学的哲学基础、心理学基础、社会学基础的角度分析了职业教育课程与教学的基本理论问题。

本书的提纲由朱德全教授拟订。由朱德全、张家琼负责书稿的修改、统稿和定稿。各章的撰写者分别是:绪论,朱德全、张家琼;第一章,吕红、朱德全;第二章,张家琼;第三章,袁顶国;第四章,袁顶国、张家琼;第五章,吕红;第六章,张家琼、朱德全;第七章,朱德全、袁顶国。

本书不仅可以作为高职院校的教师用书,也可以作为高等职业师范院校的学生和普通高等院校职业教育研究方向的研究生以及对职业教育课程与教学感兴趣的人员的学习用书。本书的出版得益于西南师范大学出版社刘春卉书记等领导们的关心与支持,在此表示衷心感谢。在本书出版之际,对给予我们帮助、支持、鼓励的朋友表示真挚的谢意!尽管我们主观上力求在已有职业教育课程与教学论领域有新的突破与创新,但鉴于水平的局限以及占有资料的不足,书中肯定不乏错误与疏漏,敬请广大读者原宥。

编者  
2010年5月

# 目 录

## CONTENTS

绪 论 .....	1
第一节 职业教育课程与教学论的本质 .....	1
第二节 职业教育课程与教学论的历史沿革 .....	10
第三节 职业教育课程与教学类型 .....	19
第四节 职业教育课程与教学论的学习方法 .....	27
第一章 职业教育课程标准 .....	32
第一节 职业教育课程标准概述 .....	32
第二节 职业教育课程标准的体系构成 .....	41
第三节 职业教育课程标准的构建 .....	46
第四节 职业教育课程标准举样 .....	52
第二章 职业教育课程模式 .....	58
第一节 职业教育课程模式概述 .....	58
第二节 职业教育课程模式简介 .....	66
第三节 职业教育课程模式举样 .....	76
第三章 职业教育课程资源 .....	80
第一节 职业教育课程资源的内涵 .....	80
第二节 职业教育课程资源的分类 .....	88
第三节 职业教育课程资源的开发 .....	91
第四节 职业教育课程资源开发举样 .....	103
第四章 职业教育教学设计 .....	112
第一节 职业教育教学设计概述 .....	112
第二节 职业教育教学设计的内容 .....	126
第三节 职业教育教学设计举样 .....	149
第五章 职业教育教学过程 .....	154
第一节 职业教育教学过程概述 .....	154
第二节 职业教育教学过程的方法 .....	162



第三节	职业教育教学过程的组织 .....	169
第四节	职业教育教学过程举样 .....	181
第六章	职业教育教学评价 .....	184
第一节	职业教育教学评价概述 .....	184
第二节	职业教育教学评价标准 .....	196
第三节	职业教育教学评价模式 .....	203
第四节	职业教育教学评价举样 .....	211
第七章	职业教育课程与教学的理论基础 .....	214
第一节	职业教育课程与教学的哲学基础 .....	215
第二节	职业教育课程与教学的心理学基础 .....	225
第三节	职业教育课程与教学的社会学基础 .....	237

# 绪 论

职业教育课程与教学论是从课程与教学论中衍生而来的一门独立学科,是职业教育学的重要组成部分。在绪论部分,我们首先要研究职业教育课程与教学论本身的一些问题,包括职业教育、职业教育课程、职业教育教学的内涵解读问题,职业教育课程与教学论的研究对象问题,职业教育课程与教学论的学科性质、特点、结构问题,职业教育课程与教学论的发生发展问题以及职业教育课程与教学论的学习方法问题。对这些问题的学习与思考,可以帮助我们明确职业教育课程与教学论学科存在的合理性。

## 第一节 职业教育课程与教学论的本质

职业教育课程与教学论是职业教育学的一个分支学科,是各级职业院校师生掌握职业教育课程与教学基本理论的必修课之一,是根据课程与教学论学科自身发展趋势和职业教育专业人才培养的需求对课程论、教学论两个相对独立学科整合的产物。要学好这门课程,首先要对这门课程的基本问题作简单了解。

### 一、三个核心概念

职业教育课程与教学论最基础性的概念,包括职业教育、职业教育课程以及职业教育教学。职业教育课程与教学论,就是关于职业教育的课程与教学的理论。对它们的学习与理解,是掌握职业教育课程与教学论本质的关键。

#### (一) 职业教育

生产力的进步以及生产方式的变革,直接导致职业教育内涵与外延的不断变化。作为国家教育事业重要组成部分的职业教育,是促进经济发展、社会进步及劳动就业的重要途径。理解职业教育的概念,离不开对“职业”与“教育”的分析。

##### 1. 职业与教育

职业一词,最早见于《国语·鲁语》:“昔武王克商,通道于九夷百蛮,使各以其方贿来贡,使勿忘职业。”<sup>①</sup>古代有“官有职,民有业”之说,意为“职”与“业”各有所指。职,指官事;业,指农牧工商。随着时代的推移,到了近代社会,职业一词被联合在一起使用。《教育大词典》对职业的解释是“职业是指个人在社会中所从事的并以其为主要生活来源的工作的种类。”<sup>②</sup>这里的解释强调职业的“固定性”特点。除此之外,有学者将临时受雇的工作或者生活方式也理解为是职业,“职业,一般包含以下几种含义:一是指某人经过选择并受过一定训练的行当或工作,或者是指一个人生活中的主要工作,相当于英文中的 occupation。二是指一个人通常为得到报酬正式受雇来做的工作,相

<sup>①</sup>刘春生,徐长发. 职业教育学[M]. 北京:教育科学出版社,2006. 27.

<sup>②</sup>刘春生,徐长发. 职业教育学[M]. 北京:教育科学出版社,2006. 27.

当于英文中的 vocation。三是指生活方式,相当于英文的 pursuer。”<sup>①</sup>职业与社会分工紧密相联,“每一种职业都是社会分工的一定部门。”<sup>②</sup>随着科技的进步,社会分工的精细化与复杂性,职业的分类会越来越丰富。

教育是人类所特有的有意识的实践活动,它随人类社会的出现而出现,并且会随人类社会的发展而发展。“教”与“育”在古代也是各有其意,据《说文解字》记载,教,意为“上所施、下所效也”;育,意为“养子使作善也”。在我国,一般认为“教育”概念最早见于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之,三乐也”一句。在教育学界,关于“教育”的定义多种多样,有的从社会学角度来定义,将教育理解为“凡是增进人们的思想和技能、影响人们的思想品德的活动,狭义的教育主要指学校教育,更狭义的教育有时指思想教育。”<sup>③</sup>有的从个体角度来定义,将教育理解为“个体的学习或发展过程。”<sup>④</sup>有的兼顾社会与个体两方面,将教育理解为“在一定社会背景下发生的促使个体的社会化和社会的个性化的实践活动。”<sup>⑤</sup>理解教育,要把握其社会性、目的性、有意识性、实践性等基本特征。

## 2. 职业教育

在职业教育史上,不同教育家基于不同立场来论述职业教育本质问题。其一,从职业教育性质的角度来论证职业教育,认为职业教育是为从事某种职业做准备、打基础的教育。比如,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称为职业教育;梅斯在《职业教育的原理和实践》中指出,职业教育是为将来从事某种特定职业做准备的教育。其二,从职业教育类型的角度来论证职业教育。比如,《国际教育词典》指出:“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、现场培训和全员再培训。当今则包括职业定向、特殊技能培训和就业安置等内容。”<sup>⑥</sup>其三,从职业教育内容的角度来论证职业教育,认为职业教育是促使从业者获得职业知识、技能和态度的活动。比如,21世纪的职业教育被界定为“职业教育就是在一定普通教育的基础上,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知识、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要求和客观的岗位需求,推动生产力的发展。”<sup>⑦</sup>

在不同社会阶段,职业教育的名称不尽相同。从1962年开始,联合国教科文组织把中国现在称呼的“职业教育”称为“技术与职业教育”。1999年汉城第二次国际职业教育大会后,教科文组织和国际劳工组织共同把培训纳入其中,称作“技术与职业教育和培训”,即“TVET”。我国原来称作“职业和技术教育”或“职业技术教育”,1996年颁布的《职业教育法》把“职业技术教育”称为“职业教育”,正如2005年全国职业教育

①王同亿. 语言大典[Z]. 海南: 三环出版社, 1990: 419.

②马克思恩格斯全集(第26卷D)[M]. 北京: 人民教育出版社, 1972: 415.

③全国十二所重点师范大学联合编写. 教育学基础[M]. 2版. 北京: 教育科学出版社, 2008: 3.

④全国十二所重点师范大学联合编写. 教育学基础[M]. 2版. 北京: 教育科学出版社, 2008: 3.

⑤全国十二所重点师范大学联合编写. 教育学基础[M]. 2版. 北京: 教育科学出版社, 2008: 4.

⑥刘春生, 徐长发. 职业教育学[M]. 北京: 教育科学出版社, 2006: 28.

⑦刘春生, 徐长发. 职业教育学[M]. 北京: 教育科学出版社, 2006: 28.

工作会议上温家宝总理明确指出的那样,中国的职业教育包括了技术教育、技术培训,职业教育、职业培训,中等职业教育、高等职业教育<sup>①</sup>,故本文将不同时候职业教育的不同名称统称为“职业教育”。

## (二)职业教育课程论

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这一概念的内涵有一个基本的认识。从“课程”内涵分析入手是理解职业教育课程的关键。

### 1. 职业教育课程

课程作为一个独立的研究领域,是20世纪初的事情,在课程内涵的演进中出现了由“学程”到“教程”的不断丰富和完善。“课程学”作为教育学的一门分支学科是继美国芝加哥大学博比特教授(Franklin Bobbitt,1876~1965)于1918年出版《课程》一书后,才被创立的。“课程”一词在我国,最早见于唐宋期间。唐代孔颖达为《诗经·小雅·巧言》中的“弈弈寝庙,君子作之”<sup>②</sup>一句注疏:“教护课程,必君子监之,乃得依法制也”;此外,宋代朱熹的《朱子全书·论学》中有“宽着期限,紧着课程”、“小立课程,大作工夫”<sup>③</sup>之说。唐宋时期提及的课程是从学习内容的安排次序和规定方面论及课程的内涵,较少涉及教授方法上的要求与规范,因此,其“学程”的成分更多。近代由于班级授课制的施行,尤其是赫尔巴特学派的“五阶段教学法”的引入,人们开始关注教授的程序和阶段,课程的内涵就不仅涵盖“学程”,也涵盖了“教程”。再者,《辞海》从“功课的进程”以及“教学的科目”两个角度解释其要义。按照字面意思,课即课业,就是教学内容;程是程度、进程的意思,课程就是课程内容及其进程安排。在西方,课程(curriculum)一词,最早出现在英国教育家斯宾塞(H. Spencer)的《什么知识最有价值》一文中,并赋予其“教育内容的系统组织”<sup>④</sup>的含义。它是从拉丁语“currere”一词派生而来的,意为“跑道”(race-course),转义作为教育上的术语,意味着“学习者学习的路线”。

迄今为止,关于课程的界说各式各样。诸如“学习程序”、“教程内容”、“计划化的学习经验”、“在学校保护下掌握的各种学习经验”等。有的强调课程的计划性、文化性以及社会制约性,有的强调课程的内容、主体、结果。无论如何界定课程的概念,都必须与课程要回答的核心问题相结合,即课程必须回答在学校中教什么、什么时候教、怎么教的问题。

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<sup>⑤</sup>。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

<sup>①</sup>刘来泉,关于职业教育几个理念的比较与思考[J].教育与职业:理论版,2008,(21).

<sup>②</sup>宋元人,四书五经(中册)[M].“诗经卷五”.朱熹,注.北京:北京市中国书店,1987(据世界书局影印本影印):96.

<sup>③</sup>陈侠,课程论[M].北京:人民教育出版社,1989:12-13.

<sup>④</sup>钟启泉,现代课程论[M].上海:上海教育出版社,2005:82.

<sup>⑤</sup>黄克孝,职业和技术教育课程概论[M].上海:华东师范大学出版社,2001:3.

育课程理论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。

“职业教育课程就是教育的组织者对教育内容、进程和标准的总体设计和安排,是职业教育的各种教育、教学、实习和实践活动的蓝图和基本依据,具有方案性和计划性”。<sup>①</sup>

“职业教育课程是职业教育机构教学计划、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”。<sup>②</sup>

虽然学者们对课程的认识不同,但都主要从广义和狭义给课程下定义。广义的课程指与职业教育相关的一切活动、载体、进程等。在广义的课程中,课程不仅仅存在于学校,不仅仅为教师和在校的学生服务,而且还存在于学生学习和实践的全过程,为教师、在校的学生、在职人员和全社会服务。狭义的课程主要是指课程的具体存在形式,如科目、教学目标、教学计划等。

## 2. 职业教育课程论

课程论的研究对象是课程,“课程论是研究课程的设计、编制和课程改革的理论。”<sup>③</sup>课程设计的理论包括研究课程设计的主体、课程设计的基础、课程设计的立场等问题;课程编制理论包括研究课程的目标、课程的内容、课程的实施与课程的评价等与课程模式有关的问题;课程改革的理论包括研究改革的要点、交流改革的意见、提升改革的成果、分析其合理成分、检验其使用范围等有关问题。

职业教育课程论是以职业教育课程为研究对象,研究其在不同经济、社会历程中的课程标准问题、课程模式问题、课程资源问题的理论。职业教育课程在其发展历程中出现的取向、职业取向、学术取向等价值取向性,决定了其课程目标、课程设置、课程实施、课程策略等与普通教育不尽相同。对职业教育课程论的研究既可以丰富我们的课程理论,同时又可以为职业院校一线教师提高课堂教学的艺术性与技术性提供理论支撑。

### (三) 职业教育教学论

学校教育目标的实现必须通过各项活动,而在学校的各种教育活动中,教学是最核心的一项活动,它是学校的中心工作,对于职业院校也不例外。理解职业教育教学论必须先从理解职业教育教学入手。

#### 1. 教学与职业教育教学

通常情况下,概念具有“一义性”特征,但是,“教学”这个概念却具有多个“定义”。从词源学角度考察,中文的“教学”常译为“teaching”,侧重于教师“教”的行为,“教学”即“教授”之意;西方国家习惯将“教学”翻译为“instruction”,侧重于从情境角度分析教学的含义,强调双向的交互过程。“教”最早出现在甲骨文中,如:“丁酉卜,其呼以多方小子小臣其教戒”。“学”字在甲骨文中也有记载,如:“壬子卜,弗酒小求,学。”而“教”与“学”二字的连用,最早见之于《尚书·兑命》<sup>④</sup>。《尚书·兑命》中有“教学半”一

① 朱晓斌. 职业教育课程论[M]. 南宁:广西教育出版社,1997. 9.

② 姜大源. 职业教育学研究新论[M]. 北京:教育科学出版社,2007. 119.

③ 杨小微. 教学论是一门什么样的学问——兼论课程论与教学论的关系[J]. 课程·教材·教法,2002,(12).

④ 李森. 现代教学论纲要[M]. 北京:人民教育出版社,2005. 4.

说,“教学半”与其后《学记》中提及的“教学相长”意思相近,“学然后知不足,教然后知困。知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。故曰:教学相长也。”从语义角度考察,古代东西方之“教学”一词都没分家,均有“学习”、“教授”之意。从逻辑归属角度考察,以杜威为代表的实用主义以“活动说”作为教学的本质含义。《教育大辞典》将教学界定为“教学是以课程内容为中介的师生双方教和学的共同活动;”<sup>①</sup>有学者认为,“所谓教学,乃是教师教、学生学的统一活动;”<sup>②</sup>也有学者将教学界定为“教的人指导学的人进行学习的活动;”<sup>③</sup>“教学这一词包含了教师的活动——教,和学生的活动——学。所谓‘学’,就是掌握教材,发展知识、能力、技巧。所谓‘教’,就是传授知识,发展知识、能力、技巧。‘教学’也就是组织、指导学生,旨在掌握教材,发展知识、能力、技巧的学习活动。”<sup>④</sup>

虽然人们对教学的认识有所不同,但一般都是从广义和狭义两个方面来给教学下定义。广义的教学包括人类在所有情况下教与学的共同活动。在广义的教学中,教的人不限于教师,可以是各种有关的教育者,学的人不限于学生,是指各种有关的学习者。而狭义的教学是指各级各类学校中进行的教学活动,是师生双方以教学内容为中介,通过教师的教与学生的学,促进学生发展的双边统一活动。在本节中所探讨的教学是处于广义教学与狭义教学之间的,因为根据职业教育教学的实际特点,有些教学活动要在实际或虚拟的工作环境中展开,教学主体呈现多元化的趋势,教师有可能是工程师、技术员或事先编好的程序,学生也可能是一些学徒、初级技术工人。

综上所述,我们根据教学的含义以及职业教育教学实际来理解职业教育教学的含义,主要有以下几个方面:

第一,职业教育教学是一个教师把知识、技能传授给学生的过程。现代认知心理学把个体的知识分为两类:一类为陈述性知识,另一类为程序性知识。陈述性知识主要用来回答是什么的问题,是能直接陈述的知识。程序性知识是主要用来解决怎么办的问题,它是一套办事的操作步骤,是操作性知识。职业教育教学中的文化课、专业基础课,甚至是教师(包括实习、实训指导老师等)的经验,对于学生来说都是间接的经验,需要老师以传递的形式教授给学生。

第二,职业教育教学是教师教与学生学组成的双边活动。教师、学生在教学活动中有不同的任务,教师的主要活动是教,学生的主要活动是学。教师是指导者,要引导学生积极主动地学习。在职业教育教学过程中,应明确教师教的主导作用和学生学的主体地位。职业教育教学要培养学生掌握一定的技能,教师通过讲解、示范让学生了解技能的概念、原理以及操作规则,引导学生去理解和模仿,学生自己通过不断地揣摩,并反馈相关的情况给教师,教师再给予指导和纠正,最终使学生掌握技能。

第三,职业教育教学是一项有意向的活动,强调的是教师如何在一个特定环境中想方设法使学生学会某事。职业教育教学经常安排一些实践、实训教学,让学生在一种与他们未来所从事的工作情境相一致的教学环境中学习,让学生置身于这样的情境

①顾明远.教育大辞典[Z].上海:上海教育出版社,1990.178.

②王策三.教学论[M].北京:人民教育出版社,1985.88.

③李秉德.教学论[M].北京:人民教育出版社,1991.2.

④[H]佐藤正夫著,钟启泉译.教学原理[M].北京:教育科学出版社,2001.41.

之中,教师按照教学的目标,引导学生进行学习和训练,通过自己的行动来获得知识、技能和体验,不断构建自己的经验、知识和能力体系,为以后的工作打下坚实的基础。

解释职业教育教学的含义并不是给它下一个“科学”、“准确”的定义,关键是我们要了解其基本情况。如果非要给它下个定义,那不妨引用一个比较完整的概念来阐述:“职业教育的教学是教师有目的、有计划地启发引导学生积极主动地、灵活地、创造性地掌握文化科学知识、职业理论知识和技能技巧,发展能力(尤其是职业能力)和体力,培养他们树立正确的人生观、职业观和共产主义道德品质及良好的职业道德情操,使他们成为德、智、体、美、劳全面发展的专业技术人员、技术工人和其他受过良好职业教育的城乡劳动者。”<sup>①</sup>

## 2. 职业教育教学论

正如前述课程论的研究对象是课程一样,教学论的研究对象是教学,“教学论将因其主要阐明教与学的原理、揭示教学规律的学科而越来越成为一门理论学科。”<sup>②</sup>换句话说,教学论是研究关于教师怎么教、学生怎么学的理论。与教学有关的理论包括教学设计、教学目标、教学程序、教学方法以及教学评价等与教学直接有关的问题。由此,“怎么样教学”理应是教学论研究的核心问题。

职业教育教学论是与职业教育教学有关的理论,包括职业教育的教学价值取向、职业教育的教学设计、职业教育的教学过程以及职业教育的教学评价问题等。鉴于职业教育教学的地域性、阶段性、实践性等特点,出现了各种各样的职业教育教学理论,如职业教育的结构教学论、职业教育的阶段教学论、职业教育的地点教学论以及职业教育的专业教学论等观点。这些问题将在后边章节中陆续介绍。

## 二、职业教育课程与教学论的研究对象

任何一门学科都有它特定的研究对象,研究对象的确定性与科学性,是衡量一门学科是否成熟的重要标志。职业教育课程与教学论的研究对象是由职业教育领域矛盾的特殊性决定的。对职业教育课程与教学论研究对象的探讨,可以借鉴普通教育课程与教学论研究对象的实践经验,并在此基础上归结出职业教育课程与教学论研究的基本问题。

### (一) 职业教育课程与教学论的研究对象是职业教育课程与教学问题

分析职业教育课程与教学论的研究对象,可以从普通教育课程与教学论的研究对象说起。在普通教育课程与教学论的发展进程中,其研究对象存在三种较为典型的观点:

其一,将课程与教学论的研究对象视为课程与教学现象。课程与教学的现象内容繁杂,形态多样,有广义的现象与狭义的现象,有宏观的现象与微观的现象。将课程与教学论的研究对象定位为“现象”有失笼统和简单。从时间上来看,如果课程与教学论的研究对象是“现象”,那么“现象”一旦纳入人的教育活动,课程与教学论的学科意义就自然发生。但是,事实并非如此,在学校教育产生以后的漫长阶段,课程与教学现象一直作为教育活动研究的对象,可是在此期间并没有专门的课程与教学论研究,直至1632年捷克大教育家夸美纽斯的《大教学论》和1918年美国课程论专家波比特的《课

<sup>①</sup>张福珍.应用职业教育学[M].天津:南开大学出版社,1991,108.

<sup>②</sup>蔡宝来,王嘉毅.现代教学论的概念、性质及研究对象[J].教育研究,1998,(2).

程论》的出版,才标志着教学论和课程论分别作为独立学科的诞生。此外,科学研究的根本性质是“发现”与“创新”的关系性,即通过研究发现问题,通过解决问题创新研究成果。如果把“论”课程与教学的学科研究对象仅仅归结为现象,起码在方法论上的态度是简单化倾向,不利于课程与教学论的专门方法论的形成与发展,从而不利于课程与教学论的发展。因此,不能将课程与教学论的研究对象界定为“现象”。

其二,课程与教学论的研究对象是课程与教学规律。规律是关系的反映,从事教育研究必须理顺关系。教育领域的基本规律有两条,一条反映教育与社会之间的关系,主要回答“适应”与“促进”的关系问题,即教育适应社会并促使社会发展的规律,有什么样的社会自然就伴随什么样的教育,反之,教育通过培养社会所需要的人才达到促进社会发展的目的;另一条反映教育与人之间的关系,依然回答“适应”与“促进”的关系问题,即教育要适应人的发展且要促进人的发展的规律,选择适合人的教育,而不是选择适合教育的人。遵循教育规律办事,则教育高效,反之,则教育低效或失效。

将课程与教学论的研究对象定位为“规律”有待商榷。将“论”课程与教学的学科研究对象界定为“规律”套用的是教育学研究对象的思路,长期以来,我国学者在回答教育学的研究对象时都表述为“教育学的研究对象是教育现象和规律”<sup>①</sup>、“教育学就是研究教育现象、揭示教育规律的科学。”<sup>②</sup>从其表述来看,“规律性”的东西是隐蔽的、深层次的东西,它不能直接作为一门学科的研究对象,“揭示”规律的过程是高思维层级反思过程,因此,揭示规律不是研究的对象而是研究的目的。

其三,课程与教学论的研究对象是课程与教学问题。伴随课程与教学论历史发展以及课程与教学论研究成果的新进展,“问题”作为“论”课程与教学的研究对象的观点日显突出。日本学者村井实在《教育学的理论问题》一书中,提出教育学的研究对象是“教育问题”的结论,<sup>③</sup>我国学者孙喜亭教授在《教育学问题研究概述》一书中,提出“教育学的对象应是以教育事实为基础的教育中的一般问题。”<sup>④</sup>这些见解是一种生成与超越,对我们学习和研究课程与教学论具有启发意义。

“问题就是事物的矛盾。”<sup>⑤</sup>课程与教学论的问题,是指反映到研究者头脑中的、需要探明和解决的课程与教学的矛盾与理论质疑。在课程与教学论领域,有些问题是常识性问题,它会通过教育实践环节自行解决,不需要专门进行研究,有些问题是科学问题,它在教学实践环节自行解决不了,需要上升为专门的课题来研究,问题成为课题的前提是其“有价”属性的反映。课程与教学论研究的“问题”是指那些有价值的、需要研究才能解决的问题,这个问题可能是老问题新含义,也可能是新问题新含义。由此,课程与教学论实质上是以课程与教学问题为研究对象,来实现课程与教学目的与任务的,“问题不在于告诉他一个真理,而在于教他怎样去发现真理。”<sup>⑥</sup>对问题的研究学习,可以帮助我们认识课程与教学现象、揭示课程与教学规律,进而指导课程与教学实践。

基于以上分析,职业教育课程与教学论的研究对象应该是职业教育领域内的有关

①上海师范大学编写组,教育学[M](讨论稿),1978。

②王道俊等主编,教育学[M],北京:人民教育出版社,1989,1。

③大河内一男等著,曲程等译,教育学的理论问题[M],北京:教育科学出版社,1984,32。

④孙喜亭主编,教育学问题研究概述[M],天津:天津教育出版社,1989,13。

⑤毛泽东选集[M],北京:人民出版社,1991,893。

⑥卢梭著,李平沅译,爱弥尔一论教育[M],北京:商务印书馆,1978,280。



课程与教学的基本问题。由于职业教育的地域性、行业性、技术性、指导性、准备性、时代性、社会性、市场性等特点,以及课程与教学理论的“形成—分化—融合”的发展道路,决定我们研究职业教育课程与教学问题的视角、方法、内容等与其他普通教育都有所不同。

## (二)职业教育课程与教学的基本问题

所谓学科的基本问题,是指那些出现频率最多、对学科的发展最有价值、最适合学科发展的问题。职业教育课程与教学的基本问题,既包括“是什么”的有关事实问题,也包括“为什么”的有关价值问题,还包括“如何做”的有关技术问题。具体分析如下:

其一,职业教育课程与教学本质论问题。职业教育课程与教学的本质问题与课程和教学的研究范式有关。关于职业教育课程与教学的概念、关系、原理等有关事实问题的讨论,涉及到不同课程和教学研究范式。社会科学研究范式与自然科学研究范式在观察问题、思考问题、解决问题的方式和角度等方面都有所不同。课程作为历史文本、课程作为现象学文本、课程作为解构性文本、课程作为传记文本、课程作为美学文本、课程作为制度文本等皆源于课程研究的不同范式下的产物;而教学作为一个过程、一种活动,在不同的教学研究范式下会彰显出不同的发展路径、产生不同的教学现象。

其二,职业教育课程与教学价值论问题。职业教育课程与教学论的价值问题与课程与教学的设计有关。职业教育课程与教学的价值问题主要包括职业教育课程与教学的目标问题、标准问题,职业教育课程与教学的价值取向问题(职业教育课程和教学应优先满足谁的需要),职业教育课程与教学论的方法与途径选择问题等。有关职业教育课程与教学论的设计问题包括理论问题与具体问题两大板块内容。课程和教学设计的理论问题主要包括对学习的假定问题、课程和教学设计立场问题、课程和教学设计模式问题。课程和教学设计的具体问题包括课程标准的制订和课程目标的表述问题。

其三,职业教育课程与教学主体论问题。职业教育课程与教学主体问题主要涉及以下两个方面:一是教师主体性问题。突出表现为职业教育领域既晓理论又善操作的“双师型”教师严重不足。如何实现“理论性”与“实操性”的有机整合,在职业教育领域培养出自己的“工程师”,是职业教育课程与教学主体论应首先关注的问题。二是学生主体性问题。突出表现在由于实训时间和实训基地的保障乏力以及学生自身的专业基础知识和文化知识的修养不足,从而出现了学生的主体性实然缺失的局面。如何确保在职业教育教学中充分发挥学生的主体性,是今后职业教育课程与教学主体论应迫切解决的问题。

其四,职业教育课程与教学的评价论问题。职业教育课程与教学的评价论问题涉及评价概念问题、模式问题、标准问题以及方法问题。职业教育课程与教学的评价思想,涉及岗位需求、行为导向、顶岗实习、校企合作、产学研结合、精品课程、品牌专业、行业协会等关键术语的把握和理解。不同教育体系证书的互认、中介组织参与评估、校企合作成效监控等都可能是职业教育评价领域需要研究的新问题。

总之,职业教育课程与教学论的研究对象是职业教育课程与教学问题,这些问题可能是宏观层面的范式问题,也可能是中观层面的设计问题,还可能是微观层面的知识问题。对职业教育课程与教学基本问题的探讨,一方面要利用教育学的基本理论、基本方法做铺垫,另一方面要考虑职业教育的特殊性,做到具体问题具体研究。