

【“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”
研究与开发项目成果汇编】

2

职业教育教学与课程改革研究分卷

教育部职业教育与成人教育司 编
教育部职业技术教育中心研究所



高等教育出版社

“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”
研究与开发项目成果汇编

职业教育教学与 课程改革研究分卷

教育部职业教育与成人教育司 编
教育部职业技术教育中心研究所

高等教育出版社

内 容 简 介

本书是教育部职成教司“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”研究与开发项目获奖成果汇编之二,内容涉及 20 世纪 90 年代以来世界工业发达国家职业教育教学与课程改革的主要内容和基本特征,以及我国各类中等职业学校借鉴国外经验,进行学分制改革和多种课程模式的探索与实践取得的成果。

本书可供各级教育管理部门的工作人员、教育科研人员、各级职业学校校长和教师阅读。

图书在版编目(CIP)数据

“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”研究与开发项目成果汇编. 职业教育教学与课程改革研究分卷/教育部职业教育与成人教育司,教育部职业技术教育中心研究所编. —北京:高等教育出版社,2002.11

ISBN 7-04-011454-2

I. 面... II. ①教...②教... III. ①职业教育—教学改革—研究—中国②职业教育—课程—教学改革—研究—中国 IV. G719.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 076555 号

“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”研究与开发项目成果汇编
职业教育教学与课程改革研究分卷
教育部职业教育与成人教育司 编
教育部职业技术教育中心研究所

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市东城区沙滩后街 55 号
邮政编码 100009
传 真 010-64014048

购书热线 010 64054588
免费咨询 800-810-0598
网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>

经 销 新华书店北京发行所
印 刷 国防工业出版社印刷厂

开 本 787×960 1/16
印 张 24.5
字 数 450 000

版 次 2002 年 11 月第 1 版
印 次 2002 年 11 月第 1 次印刷
定 价 38.40 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划” 研究与开发项目成果审定委员会组成名单

主任委员：

黄 尧 教育部职业教育与成人教育司司长

副主任委员：

刘占山 教育部职业教育与成人教育司副司长

王继平 教育部职业教育与成人教育司副司长

余祖光 教育部职业技术教育中心研究所副所长

委 员：

杨金土 全国中等职业教育教学指导委员会委员

闻有信 原国家教委职教司副司长

孙震翰 原国家教委职教司副司长

谢幼琅 北京市教育督导办公室副主任

王军伟 全国中等职业教育教学指导委员会委员

刘书林 清华大学人文科学学院院长

杨仲雄 原国家教委职业技术教育司处长

张少刚 中央电大燎原学校副校长

陈肖安 全国中等职业教育教学指导委员会委员

钱景坊 华东师大职业教育研究所教授

石伟平 全国中等职业教育教学指导委员会委员

俞启定 北师大教师培训学院教授

邢克超 北师大国际与比较教育研究所教授

刘春生 天津大学职业教育学院教授

黄克孝 上海职业技术教育研究所研究员

- 董新伟 辽宁职业技术教育研究所室主任、副研究员
- 邢 晖 北京教科院教育发展研究中心副主任
- 许高炎 原南京市职成教教研室主任
- 史义诚 青岛市教育发展研究会秘书长
- 曾玉昆 北京市信息职业技术学院高级讲师
- 赵克松 《机械职业教育》副主编
- 乔正康 全国中等职业教育教学指导委员会委员
- 殷冬生 江苏省卫生厅科教处原处长
- 江庆翹 包头职业技术学院院长
- 于友葵 北京卫生学校原校长
- 杨 进 教育部职成教司教学指导处处长
- 陈 光 教育部职成教司教材处长
- 王扬南 教育部职成教司德育处处长
- 刘 杰 教育部职成教司教学指导处副处长
- 窦现金 教育部职成教司综合处副处长
- 楼史进 职业教育教学研究协作组成员
- 崔红珊 职业教育教学研究协作组成员
- 唐以志 职业教育教学研究协作组成员
- 李 璞 职业教育教学研究协作组成员
- 刘启娴 职业教育教学研究协作组成员

序 言

“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”是国务院批转的教育部《面向 21 世纪教育振兴行动计划》提出的一项重大的教育教学改革工程。为充分发挥职业教育科学研究和教学研究在实施此项规划中的作用,使科研成果更好地为教育教学改革和课程教材建设服务,1999 年 8 月,教育部职业教育与成人教育司公布了“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”首批 118 个研究与开发项目。这些项目通过面向全国公开发布,职业教育战线各类研究机构与职业学校积极申请,最后经专家评审,教育部职业教育与成人教育司确定了各研究项目的负责单位。教育部在“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”专项经费中向多数研究与开发项目提供了经费支持。

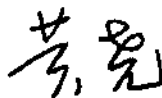
在各项目负责单位和参与人员的共同努力下,经过一年多的调查、研讨与实验等活动,研究与开发项目取得了丰硕成果。2001 年 5 月,教育部职业教育与成人教育司成立了研究与开发项目成果审定委员会,对这批成果进行了审定和确认,评选出优秀成果 76 个,其中:河北职业技术师范学院秦皇岛分院邓泽民同志承担的《中等职业学校学生职业能力形成的理论与实践研究》等 6 项成果获得一等奖,天津市教委龙德毅同志主持的《中等职业教育与高等职业教育衔接问题的研究》等 29 项成果获得二等奖,江苏省教育厅睦平同志主持的《区域中等职业教育教学管理模式研究》等 42 项成果获得三等奖。这些获奖成果的突出特点:一是研究方向明确,理论研究密切结合职业教育改革和发展中的热点和难点问题,成果实用性强;二是以调研和实验为依据,许多课题组建立了实验学校,开展专项调研、教学实验或试点活动,使项目研究体现了理论与实践紧密结合的原则,有的项目成果建立在多年研究与实验的基础上,对新时期相关领域的工作提出了具有针对性、时效性的思路、措施和方法;三是参与人员广泛。成果审定委员会专家一致认为,这些成果基本上代表了目前全国职业教育科研领域的先进水平。

为广泛宣传这些获奖成果,充分发挥其在推进职业教育教学改革、加强职业教育课程教材建设和提高教育教学质量中的作用,满足职业教育战线学习了解教育教学改革的新思路、新成果的要求,决定将部分获奖成果汇编、出版。“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”研究与开发项目获奖成果汇编包括:《职业教育综合改革研究分卷》、《职业教育教学与课程改革研究分卷》、《职业

教育实施素质教育与教学方法研究分卷》和《职业学校学生职业能力形成与教学模式研究》等四卷。

加强职业教育科学研究和教学研究,是推进我国职业教育改革与发展的重要环节。我相信,“面向21世纪职业教育课程改革和教材建设规划”首批研究与开发项目获奖成果的汇编和出版,将对我国职业教育管理人员、教学研究人员和职业学校广大教师加强理论修养、推进素质教育和深化教育教学改革等工作有所帮助,对提高职业学校的教学质量和办学效益起到积极的促进作用。

为保证“面向21世纪职业教育课程改革和教材建设规划”的顺利实施,1999年9月,教育部职业教育与成人教育司、教育部职业技术教育中心研究所和高等教育出版社等三个单位有关人员组成职业教育教学研究协作组。三年来,协作组对“面向21世纪职业教育课程改革和教材建设规划”研究与开发项目的立项、中期检查、研究成果的评审等进行了一系列卓有成效的组织与管理工作。刘启烟、崔红珊、唐以志、李璞、于友葵、乔正康、彭兴顺等同志承担了成果汇编的整理加工工作,高等教育出版社积极支持这套汇编的出版。我特向这些单位和同志表示衷心的感谢。



二〇〇二年七月九日

郑重声明

高等教育出版社依法对本书享有专有出版权。任何未经许可的复制、销售行为均违反《中华人民共和国著作权法》。行为人将承担相应的民事责任和行政责任,构成犯罪的,将被依法追究刑事责任。社会各界人士如发现上述侵权行为,希望及时举报,本社将奖励举报有功人员。

现公布举报电话及通讯地址:

电 话: (010)84043279 13801081108

传 真: (010)64033424

E - mail: dd@hep.com.cn

地 址: 北京市东城区沙滩后街 55 号

邮 编: 100009

责任编辑	陈瑞清
封面设计	王 睢
版式设计	马静如
责任校对	康晓燕
责任印制	杨 明

目 录

国外中等职业教育教学与课程改革现状及发展趋势的研究	1
华东师范大学	石伟平
日本技术高中教学模式的研究	55
辽宁工程技术大学职业技术学院	张敦仁
中等职业教育教学质量控制与评价的研究	84
北京市人民政府教育督导室	谢幼琼
中等职业教育教学质量控制与评价的研究	108
重庆市教科所	唐果南
中等职业教育多种课程模式的研究	115
北京市朝阳区职教中心	蒋乃平
中等职业教育多元整合课程模式的开发	169
上海市教科院职教所	黄克孝
中等职业教育课程综合化的理论与实践的研究	191
河南省职教教研室	陈延军
在中等职业教育中试行模块教学模式的研究	206
天津职业技术师范学院	刘登高
农村中等职业教育模块式课程模式的研究	230
湖北省宜昌市职教研究室	贺伟华
实行学分制是中等职业教育发展的必然选择	253
河北省教育厅、河北省职教研究所	翟海魂
实施区域性试点,优化共享教育资源,推动学分制工作的全面开展	270
北京市教科院职教所	邢晖
中等职业学校实行学分制的实践探索	301
济南铁道职业技术学院	陈小官
中等财贸学校实行学分制的理论研究与实践探索案例	309
武汉市财贸学校	彭纯亮
中等农业学校实行学分制的理论研究与实践探索	342
江苏省盐城农业学校	宋广沪
中等职业学校实行学分制的理论与实施方案的研究	368
广东省佛山市华材职业高中	邓树平

国外中等职业教育教学与课程改革 现状及发展趋势的研究

项目负责人 石伟平
(华东师范大学)

第一部分 世纪之交世界中等职教 课程改革的对策与趋势

人类正步入知识经济时代。在知识经济时代,知识和信息成为经济增值的主体,产业呈现出知识化、软性化的特点;同时,知识与行业间的界限被打破,呈现出综合化的趋势。科技的飞速发展促使“知识老化周期变短”、产品换代加速,职业的更新、更替频繁,这一切都对劳动者的素质提出了更多、更高的要求。中等职业技术教育作为直接为生产、管理和服务第一线提供技术员工的活动,必须率先对上述要求做出反应。针对上述情形,处于世纪之交的多数国家,普遍把培养宽专多能的复合型、智能型,且具有创新能力和终身学习能力的劳动者作为中等职业技术教育的培养目标。要实现上述目标,除了在资金安排、办学模式、师资培训、管理模式等方面作出改革外,课程和教学的改革是关键。所以,20世纪90年代中后期以来,在终身学习、能力本位、劳动力本位、市场理论和创业教育等理念的影响下,世界各国都在试图构建面向21世纪学习化社会的职教课程新体系,而这也正是我国当前职教改革领域的当务之急。研究一些主要国家(英国、美国、德国、法国、日本、澳大利亚和新西兰等国)20世纪90年代以来在职教课程改革方面所采取的主要对策,有助于我们把握当前职教改革的世界趋势和时代脉搏,开展适合时代和国情的职教教学与课程改革,从而更好地促进社会和个人发展。

一、世界中等职教课程改革的动因分析

1. 时代和经济发展对中等职教课程的要求

人类经过了农业经济时代、工业经济时代,如今已进入了知识经济时代。

“知识经济是以知识和信息的生产、分配和使用为基础的经济。”^①在知识经济条件下,知识和信息是经济增值的主体,这不同于以技术为中心的工业经济。

第一,知识经济代替工业经济,必将对产业结构发生重大冲击。一方面,传统产业(如制造业)在产业结构中乃至整个国民生产总值中的比重急剧下降;相反,以知识密集型和新知识的应用为特征的新的产业,如网络经济、电子贸易以及通信产业、软件产业,则得到了迅猛发展。这些知识密集型的产业将逐渐成为未来经济发展的支柱。另一方面,传统产业中的知识含量将大大提高:第一产业将直接依靠以生物工程为代表的新知识体系的支撑,实现绿色和生态农业的目标;传统的第二产业将从依靠资源的利用、能源的消耗、资本的占用、设备的更新等硬化手段转为依靠技术的创新、观念的创新、知识的应用等软化手段实现发展目标;第三产业将从传统的生活服务型趋向于知识服务型,从而作为全新的软性产业出现,成为经济发展的主力军。总之,知识经济将使所有的传统产业知识化、软性化。任何国家要想在日益激烈的国际竞争中立于不败之地,除了大力发展高新技术产业外,还必须用高新技术去改造传统产业,使产品的技术含量、信息含量和知识含量都有一个大幅度的提高。产品中技术、信息和知识含量的提高,必然要求工作在生产、服务和管理岗位上的劳动者不仅具有熟练的专业技能,而且还要具有较强的理论素养,善于对自己的工作实践进行总结,不断提高自己的工作能力,即成为一个智能型的应用人才。职业技术教育课程作为直接为经济和社会的发展培养劳动者的载体,不能不对上述要求做出反应。这要求职业技术教育课程在培养学生专业技能的同时,还要加强专业理论知识的教育。

第二,随着科学技术的综合化,学科或行业间的界限逐渐被打破,要求劳动者具有多方面知识和技能的复合型职业岗位在不断出现,经济和企业的发展越来越需要宽专多能的复合型人才。所谓复合型人才,不仅熟知自己的工作岗位,而且了解相关专业或岗位的知识,基础扎实。这对职教课程的要求是:课程内容要综合化,能给学生提供厚基础、宽专业的教育。

第三,知识经济是以创新为特征的经济。一个国家要想在日益激烈的国际竞争中立于不败之地,就必须造就大量具有创新精神和开拓能力的人才。另外,随着产业结构及就业结构的调整,失业人员增多,在培养学生专业能力、创新能力的同时,适当对其进行创业能力的教育,这也是社会经济发展对职业教育课程的要求。

最后,科技的迅猛发展使个人面临的未来越来越不确定。就职业而言,随着知识老化周期的缩短和产品换代的加速,职业的更替越来越频繁,一个人在青年时期所学知识和技能不可能受用终身。所以对职业教育课程而言,必须以终身教育为指导思想,注重培养学生的继续学习能力。随着职业的频繁更替,失

^① 联合国经济合作和发展组织. 以知识为基础的经济, 1996

业、职业的转换等现象将成为社会的常态,职教课程除了要培养学生视失业、变换职业为常态等心理品质外,还要给学生提供宽厚的专业基础教育,使他们具有持续发展的潜力。

上述时代特征作为一种共性特征,已或多或少地体现在世纪之交的几乎每一个国家的职教课程改革之中。由于这种特征在经济发展水平不同的国家中反映程度不同,所以不同国家对培养宽专多能的复合型、智能型应用人才的紧迫性的认识 and 应对策略也不同。大致说来,在经济发达国家和地区,该时代特征体现得较为充分,因此,这些国家和地区早已把培养宽专多能的复合型、智能型应用人才提上了职业教育的议事日程;欠发达国家或地区则意识较晚,采取的对策也还在研究和探索之中。

我国地区经济差异较大,东部一些沿海城市经济较发达,信息产业和服务业发展迅速;中部和西部的多数地区信息业和知识产业则刚刚起步。就总体而言,我国还是一个农业大国,目前尚未实现工业化。我国离后工业化社会还有一段距离,知识经济在我国也只是初见端倪。到了21世纪,我国不仅面临着由农业社会转为工业社会的重大历史任务,而且还担负着实现工业现代化的重大历史责任。应该看到我国的工业化是在人口多、底子薄这一基本国情下进行的,能否把沉重的人口负担转变为人才资源的巨大优势,职业教育在其中起着决定性作用。我国实行的是追赶型的现代化,既是在一个非常落后的基础上,又是在全球经济一体化、全球信息化、知识经济扑面而来的国际环境中,采取工业化、信息化、现代化平行推进的战略。经济发展水平的复杂性和多层次性,要求因地制宜地发展职教,要求初职、中职和高职并行发展。在确定各层次职业教育的培养目标时,一定要立足于现实国情和时代的发展趋势。根据我国的国情和时代的发展趋势,我们认为:培养一专多能或宽专多能的复合型人才和具有继续学习能力的应用型人才,确应成为目前我国中等职业教育的培养目标,但某些地区、学校可以根据自己的实际需要在培养目标、课程等方面表现出差异性。

2. 个人发展对中等职教课程的要求

上述四点作为知识经济时代的特征,对世纪之交的每一个国家都产生了强烈的冲击。同时,产业知识化、软性化的趋势以及职业的频繁更替和失业人数的增多,使个人越来越感到就业的压力;要求继续深造,提高自己各方面素质的愿望和呼声愈益强烈。在这种情况下,世界各国纷纷扩大高等教育的规模,通过提供形式多样的高等教育以满足不同学生继续深造的需求。其中为了满足中等职业技术教育学生升学的要求,各国除了在职教课程内容、教学教法等方面大胆改革外,还大力扩展高等职业技术教育的规模。这种在坚持就业为中等职业技术教育的第一目标外,越来越重视升学目标的做法,要求职业技术课程(特别是中等职业技术教育课程)在为学生的就业作准备外,还要考虑到与高等职业技术教

育课程或其他高等教育课程的衔接,以便为学生升入高一级的教育作准备。

由此看来,如何构建职业技术教育课程,使它能够培养出 21 世纪所需要的宽专多能的复合型、智能型应用人才,以及使它能够为学生就业、升学作准备,成了世纪之交各国中等职业技术教育课程改革的主要目标和任务。

二、世界中等职教课程改革的理论支撑

世纪之交,终身学习、能力本位、劳动力本位、市场理论和创业教育等理念都对各国的职教课程改革起着深远的影响。现将影响较大的终身学习理念、能力本位理念和市场理论加以阐述。

1. 终身学习理念

现代终身教育思想产生于 20 世纪 70 年代,由法国人保罗·朗格朗首先提出。终身教育思想认为:由于人类面临着前所未有的挑战,一个人在某一时期所学的知识、技能再也不能受用终身,人必须不断学习,不断发展自己。这一思想一经提出迅速在国际范围内传播开来,被世界各国所接受。随着终身教育思想的进一步发展,1996 年由“国际 21 世纪教育委员会”向联合国教科文组织提交的报告《教育:财富蕴藏其中》中要求扩大“终身教育”的内涵,并提出了“终身学习”的概念。这一概念变“要我终身受教育”为“我要终身学习”,“超越了把正规学校教育与非正规继续教育区别开来的传统观点,强调‘满足每个人在学校与工作中不断学习之需要的惟一出路是学会学习’。”^①终身教育是打开 21 世纪之门的一把钥匙,同时把“学会认知”、“学会做事”、“学会共同生活”和“学会生存”作为未来人才的四张通行证。终身教育思想对职业技术教育改革的影响尤其深远。

1972 年《学会生存》一书就告诫人们:“为人们投入工作和生活作准备的教育,其目的应该较多地注意到把青年人培养成能够适应多种多样的职务,不断地发展他的能力,使他能跟得上不断改进的生产方式和工作条件,而较少地注意到训练他专门从事某一项或某一种专业实践。”^②联合国教科文组织第 18 届大会通过的《关于职业技术教育的建议》中也指出:“为就业作准备的职业技术教育,应当为卓有成效地、愉快满意地工作打下基础。为此,应当:一、使受教育者获得在某一领域内从事几种工作所需要的广泛知识和基本技能,使之在选择职业时不致受到本人所受教育的限制,甚至在一生中可以从一个活动领域转向另一个活动领域;二、同时为受教育者从事第一工作岗位提供充分的专业上的准备,并提供有效的在职培训;三、使个人具备在他的职业生涯的各阶段都可以继续学习所需的能力、知识和态度。”^③由此可见,职业技术教育既要考虑到第一就业

① ③ 石伟平.面向 21 世纪的教育理想.外国教育资料,1996,(6)

② 刘春生.职教课程改革的目標取向研究.职业技能培训教学,1999,(2):8

岗位的需要,还必须兼顾第二就业岗位等的需要,坚持“宽专业、多方向、厚基础、强技能”的原则,把培养能广泛适应就业需要的一专多能的复合型、综合型人才作为职教课程改革的目标定位。1999年4月26日至30日,在汉城召开的“第二届国际技术与职业教育大会”,会议的主题就是:“终身学习与培训——通向未来的桥梁”。会议提出:以终身教育思想指导职业技术教育,不仅要传授职业的知识、技能以及从事某种职业所具备的特殊的态度、行为和特征,而且要继续发展所有在基础教育中已经形成的、为社会所认同的个性特征。同时,职业教育也是对基础教育所学到内容的继续和深化。总之,职业教育应与普通教育、成人教育、高等教育等各类教育建立起一种相互衔接、相互沟通、相互补充的关系。^①这些均成为世纪之交各国职教课程的指导性理念。

2. 能力本位教育和培训理念

早在20世纪30年代,一些从事评价研究的理论家们就提出:需要根据明确的、具体的标准对学生进行测量。20世纪70年代,能力本位思想开始运用到职业教育和培训中来。当时人们对能力本质的理解是非常行为主义的,即根据一系列具体的、孤立的行为来界定能力。而这些行为往往与一项项被细致分解的工作任务相联系,其目的在于使能力能够被明确地陈述出来,在行为化和量化的基础上消除不同人在能力理解上的歧义。这种试图和做法,在当时受到了质疑;人们意识到即使一个人能够完成已经明确规定的任何细小任务,他也不一定能成为一名成功者。20世纪80年代中后期,能力本位的教育和培训理念重新兴盛起来,并且逐渐发展成为世纪之交世界职业教育和培训改革的主导理念。

能力本位的教育和培训理念在当今兴盛起来的主要原因是:

(1) 现代社会生产技术的发展极其迅速,直接导致工作岗位技术含量增加,责任范围扩大。这就对从业者的职业能力提出了更高的要求。一个国家能否培养出高素质的劳动者决定着她在日益激烈的国际竞争中能否取胜。对个人而言,能否竞争上岗取决于自己职业能力的高低。这一切均要求职业教育和培训重视和提高劳动者的职业能力。(2) 能力本位的教育和培训能够满足产业界的要求。传统的职业教育和培训无视产业界的要求,教学脱离实际,所培养的学生不能胜任工作岗位。这既不利于经济的发展,又造成了人力资源和物力资源的浪费。让产业界直接参与职业教育和培训过程,由他们来决定教育和培训的内容和方式,这成为社会的主要价值取向。能力本位的教育和培训理念正好能够贯彻这一思想。它的核心就是根据产业界的需求开发能力标准。(3) 人们超越了早期对能力本质过分狭隘的理解,认为除了与任务相关的职业技能可以用

^① 黄尧,刘京辉.国际职业教育发展趋势,第二届国际技术与职业教育大会综述.中国职业技术教育,1999,(7):14

能力标准来陈述外,许多与“教育”相关的领域的一般学习结果,也可以用能力标准来描述和测量。这就使能力本位不仅适用于职业培训,而且适用于职业教育。这有利于促进当今职业教育和职业培训之间的沟通。(4)这一理念有助于统一职业资格证书,沟通教育的各个阶段,扩大受训机会,认可通过非正规教育获得的能力。

由于人们研究视角的不同,有人把能力本位的教育和培训界定为教育思想或教育哲学;有人把其界定为课程模式或教学计划;有人把其界定为教学方式或学习策略;还有人把其界定为教育与培训系统、体系或模式。另外,由于人们的能力观不同,所指的能力本位教育和培训的内涵亦不同。归结起来,能力本位的教育和培训体系一般包括如下基本要素:①依据一定的能力观分析和确定能力标准;②将能力标准转换为课程,通常采用模块化课程;③进行灵活的教学和培训,通常采用适应个体差异的个别化教学;④以能力标准为参照评价学生的学习结果,即采用标准参照评价而非常模参照评价;⑤授予相应的职业资格证书或学分。能力本位教育和培训体系的基本构成如图1所示:

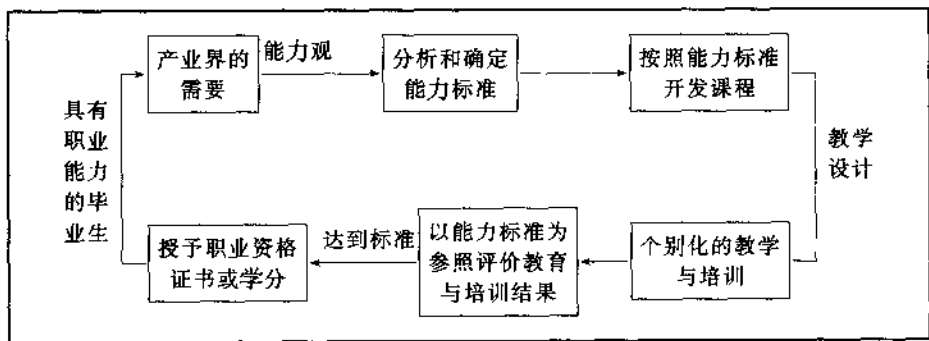


图1 能力本位教育和培训体系的构成

3. 市场理论

由于受新自由主义、新保守主义思潮的影响,当今西方的教育改革大多以“市场理论”为指导。随着我国市场经济体制的建立和发展、教育改革的深入,市场机制逐渐引入教育领域,成为左右教育质量、课程设置等“无形的手”。市场理论对与经济发展密切相关的职业技术教育的影响直接、深刻,是指导世纪之交众多国家职教课程改革的重要理论之一。

1776年,英国经济学家亚当·斯密《国民财富的性质与原因的研究》的问世标志着市场经济理论体系的建立。其基本观点是:主张经济自由,反对国家干预。1803年,萨伊的《政治经济学概论》提出了著名的“萨伊定律”,认为:供给自动创造需求,总供给与总需求一定相等。因此,政府没有必要介入正常的经济活动,应听任市场机制的调节。20世纪30年代,凯恩斯创立的理论认为:在资本主义经济中,单靠市场机制不能实现供给与需求间的自动平衡,需要国家通过财

政政策加以干预。二战后,以美国经济界出现的新古典综合派,把凯恩斯理论和以阿·马歇尔的新古典经济理论结合起来,形成了“需求决定论”的宏观经济理论。这一理论在 20 世纪 70 年代中期的西方经济学中居于统治地位。70 年代以来,凯恩斯主义受到挑战,市场理论重新受到青睐。

市场理论的核心是消费者利益至上,具体体现在:① 生产者(或服务的提供者)必须重视并尽力满足消费者的需求;② 产品(或服务)质量的好坏,应由消费者来评判;③ 消费者应该参与生产(或服务)过程的管理和产品(或服务)质量的监控;④ 消费者必须拥有神圣不可侵犯的自由选择权。按照这一理论解释教育活动,教育是一种服务,学校是教育服务的提供者,学生、家长或用人单位是教育服务的消费者,供需双方构成了教育市场。学校必须重视并尽力满足学生及其家长或用人单位的需求;教育质量的好坏,应由学生及其家长或用人单位来评判;学生及其家长或用人单位应该参与学校教育过程的管理和教育质量的监控;学生、家长或用人单位必须拥有神圣不可侵犯的自由选择权。具体在职业技术教育课程改革方面,就是课程的培养目标、内容、教学教法、评价等应以消费者的需求即产业界、学生或家长的需求为导向,反映消费者的需要。

正是在这种理论的倡导下,自 20 世纪 80 年代末以来西方的企业界越来越积极地参与职业教育和培训。这表现在:一方面,企业提出了参与职教的要求;另一方面,一些国家的政府通过立法努力满足企业的这种要求。这一点在英国尤为明显。1988 年底,英国颁布的《面向 90 年代的就业》白皮书中提出:“要在中央一级的国家职教管理机构中让工商企业界领袖占到 2/3 的比例,在地方一级建立的 100 多个培训与企业委员会中,让地方企业家的代表占到 2/3,用以加强企业界对当地职教的参与,同时削弱工会与学校机构在职教管理中的作用。”^① 随着这一理论不断发展,这一理论深深地影响着世纪之交诸多国家职教课程的改革以及办学体制、管理体制等改革。

三、世界中等职教课程改革的主要对策

(一) 采用能力本位的职业教育和培训课程模式

1. 能力本位课程模式的多样性

由于世界各国对职业能力的理解有所不同,导致所开发的能力标准也存有差异,相应的课程模式、教学方式以及评价机制也就各异。我们大致可以把形形色色的关于能力概念的界说归纳为三种能力观:① 任务本位或行为主义的能力观。这种能力观把能力等同于完成一项项孤立的工作任务。尤以加拿大为代

^① 石伟平. 战后世界职教发展的轨迹与当前发展趋势. 外国教育资料, 1997, (1): 49

表;② 整体主义或一般素质导向能力观。这种能力观认为,个体的一般素质,如知识、分析与综合能力、批判性思维能力和创造力等,对于有效的工作表现是至关重要的。它是掌握那些特定的、具体的任务技能的基础,也是促进个体能力迁移的基础。这种能力观注重普适性的一般素质,而对能力所运用的具体工作情景缺乏考虑。现在美、英、澳大利亚、新西兰等国所开发的关键能力就以这种能力观为指导;③ 将一般素质与具体情景联系起来的能力观。这种能力观强调将一般素质与应用这种素质的具体情景联系起来,将一般能力与个体所处的职位或工作角色联系起来。所谓能力,就是个体在现实的职业工作中所体现出来的才智、知识、技能和态度的整合。这种能力观尤以英国和澳大利亚为代表。

根据能力观的不同,相应地就区分出三种导向的职业技术教育和培训课程模式:

(1) 职业任务导向的模式。在这种模式下,能力标准来自细致的职业分析、工作分析、任务分析。最常用的分析方法即 DACUM 法,能力标准最终体现为一份罗列得十分详细的任务表即行为明细表,又称 DACUM 表和专项能力分析表;其课程设计往往直接与能力标准挂钩,常常是对应一项专项能力开发一个学习包,也称学习模块;教学多采用个别化的方式,允许学生根据自己的学习情况选择不同的学习途径和进度,在学习中贯彻小步子渐进原则、掌握原则和即时反馈原则等;评价就是对照一长串详细罗列的能力标准,逐一测评学生的行为是否达到标准。这一模式适合于对学徒和技术工人进行职业任务技能的培训。加拿大的职教课程改革多采用这种模式。

(2) 职业素质导向的模式。其能力标准来自对优秀从业者素质的鉴别,美国能力标准的开发多采用这一方法;在课程上,认为可开发一些普适性的课程模块;教学中注重系统性与整体性,同时也注重培养学生在工作现场综合处理问题的能力;主张采用主观判断性较强的定性评价;在评价方法上除采用观察法外,还强调知识性书面考试的重要性。目前,很少有国家完全采用这一模式,只是作为一种补充模式而出现。

(3) 综合职业能力导向的模式。其能力标准不是采用任务分析法,而是采用功能性分析法,这种分析法侧重于职业活动的结果而不是职业活动的过程。从就业环境对工作角色期望的角度,把职业能力的非技术方面和不可预测的方面都概括了进去,从而使能力标准真正体现了特定情境中知识、技能和态度的整合;在课程设计上或用能力标准代替课程,如英国 1986 年的“国家职业资格制度”课程和 1992 年的“普通国家职业资格制度”课程;或把能力标准转化为课程目标,再对课程目标进行组合排列,从而设计出整合的模块课程(如以问题为中心的课程),澳大利亚近来的课程改革多循此思路;强调教学的灵活性、开放性;采用多元整合的评价方法,而且重视对学习者的原有学习能力的评价。