

中华人民共和国教育部
面向 21 世纪职业教育课程改革
和教材建设规划项目

02—01

《中等职业教育多种课程模式的研究》

研究报告

《中等职业教育多种课程模式的研究》

总课题组

2000 年 10 月

中华人民共和国教育部
面向 21 世纪职业教育课程改革
和教材建设规划项目

02—01

《中等职业教育多种课程模式的研究》

研究报告

项目主持人：蒋乃平

批准立项时间：1999 年 11 月 26 日

完成项目时间：2000 年 10 月 30 日

《中等职业教育多种课程模式的研究》

总课题组

2000 年 10 月

前言

教育部面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划项目 (02—01)《中等职业教育多种课程模式的研究》，通过分布于北京、上海、天津、吉林、辽宁、河北、河南、湖北、安徽、江苏、浙江、福建、广东等省市的课题组全体成员近一年的努力，完成了本研究报告。

研究报告由总报告、分报告两大部分组成，主要包括六方面内容：

1. 课程模式的内涵、评价标准及其与课程形态、课程方案之间的关系研究
2. 26 种改革中涌现出的职教课程模式简介
3. 台湾职教课程最新动态和目前使用的课程模式
4. 部分职教课程模式单项研究
5. 课程模式比较研究
6. “宽基础、活模块”课程模式与弹性选课、学分制的实验研究

主要突破有方面：

1. 明确了职业教育与基础教育课程改革的主要区别：课程模式探索。分析了课程模式探索为什么是职教课程改革的重点，理清了课程形态、课程模式、课程方案三个层级探索的关系。
2. 根据课程要素，按照相对统一的格式，对改革中涌现出来的主

要课程模式进行了综述，基本理清了这些课程模式的主要特点和实验现状，便于职教界对其进行评价及实验的深化。

3. 根据课程要素，按照相对统一的格式，对“宽基础、活模块”课程模式与传统课程模式以及双元制、MES、CBE 使用的课程模式进行了定性或定量的比较研究。
4. 明确了弹性选课、学分制与课程模式的关系，推出了经过实践的具体方案和今后的探索方向。
5. 从课程角度介绍了台湾中职与高职的关系，分析了可以借鉴的要点，用实例介绍并分析了台湾使用的课程模式。

本项目是在“八五”、“九五”国家教育科学规划重点课题和众多地方课题成果的基础上进行的，反映了我国职教课程模式探索的基本面貌。在推进 02—01 号项目的过程中，使用了材料综述、比较、实验等研究方法，注重科学性、创新性。有些模式的实验者借本项目推进，在原有基础上进行了升华，促进了改革的深化。本项目的完成，不仅有利于教育行政部门了解我国职教课程模式探索现状，有利于教育行政部门从众多课程模式中进行筛选，而且对具有中国特色的职教课程理论的形成与完善具有奠基作用。

本项目立项申请中提出了研究目标，即“理清国内影响比较大的职

教课程模式种类及其基本情况，使教育部能掌握取教课程模式改革动态和这些模式的基本框架，为教育部推出符合“中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定”精神的课程改革举措提供理论依据，为取成司评价和使用“面向21世纪职业教育课程改革和教材建设规划”的03、04类研究成果提供参考”。根据本研究报告的主要内容和主要突破，达到了预定目标。

研究总报告由项目主持人蒋乃平执笔，杜爱玲同志为总报告收集、整理了资料，执笔了部分模式的分析，起草了一些分报告研究提纲，为保证分报告研究水平创造了条件。总报告第三部分是对各种模式的综述，对这些模式的综述如有不妥之处或需详尽材料，请以分报告或实验单位发表的材料为准。分报告的执笔人在每个分报告中写明，个别分报告原稿未说明执笔人的，也写明了研究承担单位。课题组成员所在单位，对本项目推进给予了大力支持，课题组全体成员及其所在单位，为完成教育部面向21世纪职业教育课程改革和教材建设规划项目贡献了力量，为振兴我国中等职业教育贡献了力量，特此表示感谢。



研究报告目录

研究总报告

第一部分 课程形态、课程模式、课程方案的内涵及其相互关系

- 一、职教课程研究现状
- 二、课程的定义
- 三、课程形态的演变
- 四、课程模式、课程方案和课程开发的内涵
- 五、课程形态、课程模式、课程方案的关系

第二部分 职教课程模式评价标准

- 一、职教课程模式评价的目的和作用
- 二、职教课程模式的社会价值和个人价值
- 三、职教课程模式评价的基本标准
- 四、现代职教课程模式应具备的特征
- 五、课程模式评价与课程方案评价的关系

第三部分 国内涌现出来的主要职教课程模式

- 一、在一产类专业或农业中等职业学校获得成功的或正在开发的模式(8种)
- 二、在二、三产类某些专业获得成功或正在开发的的课程模式(15种)
- 三、其它模式(2种)
- 四、适用面较广的“宽基础、活模块”课程模式(1种)

第四部分 台湾现行职教课程特点

- 一、高等职教发展拉动中等职教发展及其课程改革
- 二、重视职业分析和职业资格达标
- 三、主要课程模式

第五部分 评析与结论

- 一、改革中涌现出来的课程模式特点
- 二、对台湾职教课程模式的评析与借鉴
- 三、课程模式是职教课程改革的重要环节

研究分报告

第一部分 课程模式单项研究报告

并行式课程模式分析及实验现状

广东省梅州农业学校

梯形课程模式分析及实验现状

江苏省如皋市职教中心

阶段模块课程的实践与理论的探索

上海市商业学校

“涉外护理类课程模式分析及实验现状”的研究

北京护士学校 河北承德卫生学校

崇文区职业高中“大职校”课程方案

北京市崇文区教委

构筑“通用基础平台” 培养高素质中级技术人才

北京无线电工业学校

“模块式”课程模式的实验研究

北京市昌平农村职业学校“

关于幼教专业课程结构总体改革实验研究

辽宁省沈阳市艺术幼儿教育学校

“商务类综合式课程分析及实验现状”研究报告

安徽省贸易学校

C B E 能力模块课程及其在我国的演变趋势

河北省职教所

第二部分 课程模式比较研究报告

KH 课程模式与双元制课程模式的比较研究

江苏省吴江职业高级中学

“MES”与“KH”两种课程模式窥探

河南省焦作市化工技校

职教课程 CBE 与 KH 模式的比较

北京水利水电学校

CBE 与 KH 课程模式初探

北京市农业学校

三段式与 KH 模式比较的研究

江苏省常州刘国钧职教中心

三段式与 KH 模式比较

河北省秦皇岛市教委教研室

- A. 两种课程模式出现和得以发展的经济背景比较
- B. 两种课程模式出现和得以发展的人文背景比较
- C. 两种课程模式课程观及其课程原型比较
- D. 两种课程模式与企业的关系比较
- E. 两种课程模式文化课特点比较
- F. 两种课程模式的教材特点的概括比较
- G. 两种课程模式课程综合化、模块化、学分制和弹性选课的比较
- H. 两种课程模式主要优缺点比较
- I. 两种课程模式的演变和发展趋势

园林花卉专业 KH 课程模式的开发与实践

北京市东方职业学校

“三段式与 KH 模式比较” 研究报告

辽宁省鞍山市铁西区职业中专

第三部分 课程模式与弹性选课、学分制研究报告

课程模式与弹性选课、学分制管理

浙江省宁波市职教中心学校

集群式模块课程与弹性选课、学分制关系的研究

吉林省长春市职业技术教育中心

吉林市教育委员会给“宽基础、活模块”课题组关于

“实施弹性选课”制度研究的函

吉林省吉林市教育委员

综述我市“课程结构、弹性选课、学分制、”开展的情况

福建省福州市职教中心

开展“宽、活、学”课题的研究报告

福建省福州市商贸职业中专

《中等职业教育多种课程模式的研究》

研究总报告

第一部分

课程形态、课程模式、课程方案的内涵及其相互关系

一、职教课程研究现状

我国从 20 世纪 70 年代末引进国外课程理论，并在 80 年代中期构建了我国的以基础教育为框架的课程论体系，引发了普教系统课程改革的热潮。职教课程理论研究起步于 90 年代初，相继列为“八五”和“九五”教育科研规划重点课题，形成了我国职教课程理论的初步框架；陆续引进的双元制、CBE、MES，不但为理论研究带来了启示，也引发了职业学校教学改革的热潮，带动了基层的职教课程改革，涌现出许多成功的经验，推出了一些颇有影响的职教课程模式。到九十年代末，已形成了由教育与行业行政部门、专家学者与职教教研人员、学校干部与教师组成的职教课程研究的骨干队伍，展开了对职业教育的课程形态、课程模式、课程方案三个不同层次理论与实践的探索，并以此做为区别于基础教育课程研究的主要特色，使职教课程改革出现了向纵深推进的高潮。

但就总体而言，我国职教课程理论仍处于雏形，实践缺乏必要的理论指导。课程是教学改革的核心，由于课程理论研究的滞后，制约了 80 个骨干示范性专业整体教学改革方案高质量的构建。

二、课程的定义

研究课程模式，必须对课程及其相关概念的内涵和外沿，有一个比较明确的界定。据不完全统计，中外学者对“课程”有六十余种定义，既有窄义的，也有广义的；既有静态的，也有动态的……。随着社会进步和教育科学发展，课程的定义也不断趋于完善。根据国内外学者的最新成果，现将课程的定义归纳为：课

程是对育人目标、教学内容、教学活动方式的规划和设计，是教学计划、教学大纲和教材全部内容及其实施过程的总和。课程改革有人侧重于“规划和设计”，有人侧重于“内容及其实施”。对于课程的研究，重点在于“规划和设计”，但也必然涉及并制约“内容和实施”的探索。由于对课程的研究重点在“规划和设计”，因此也可以把课程相对窄义的定义为：**课程是学校或培训机构为实现一定的培养目标而精心选择的教育与训练内容的范围及其安排的总和。**

下表可帮助我们对课程内涵的理解：

课程	静态的教学内容	动态的教学进程
第一层次	课程方案(计划)	规划和设计等
第二层次	课程标准(大纲)	贯彻与考核等
第三层次	课程内容(教材)	教法与学法等

从课程的定义不难看出，课程改革在教学改革中的地位和作用。课程是广义教学的一部分，课程论是教学论的一个分支；课程又涵盖了窄义的教学，包含了大纲、教材、教学手段以及教法和学法。教育部将“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设”研究和开发项目，做为深化教学改革的核心任务，就抓住了教学改革的“牛鼻子”。

三、课程形态的演变

研究课程模式，必须理清课程模式的根源——课程形态，课程形态又称课程原型。**窄义的课程形态指课程最初的类型，从现代课程论看，课程形态主要用以说明其体现的教育思想和理论基础。**以学科为中心还是以儿童为中心，体现了两种对立的教育思想，亦是学科课程与活动课程的分水岭。而**学科课程、活动课程**，是两种最基本的课程形态。

随着社会进步和教育科学发展，出现了一种介乎于学科课程和活动课程之间的课程形态——**核心课程**。核心课程在教育大词典里有两种释义：一是指最主要的学科即主干科目；二是指一种课程原型，体现了一种特有的教育观。核心课程既不以学科为中心，也不以儿童为中心，而是以人类的基本活动为中心。这种教育观适应了工业化社会大生产的需要，对职业教育产生了重大影响。现今被人们强调的职业分析，就是以人类基本活动——职业的实际需要为中心组织教学内容的基础，是核心课程的理念在职教领域中的一种体现。与此同时，学科课程也发展出三类改进类型：相关课程、融合课程和广域课程，这三种改进类型实际上是学科不同程度的综合化。

在工业经济后期向知识经济转化的过程中，众多国家职教课程产生了质的变化，**多元整合型课程**——一种新型的课程形态应运而生。多元整合型课程是指采用

多种课程原型之所长，经取舍、重组而成的现代职教课程形态。这种课程形态与工业化社会中诞生的核心课程相比，不仅强调基础观，而且重视“整合的能力观”。核心课程的能力观“把能力看作是任务本位或行为主义的”，而多元整合型课程的能力观，认为“一般素质对于有效的操作行为至关重要”，强调“一般素质为迁移或养成特殊素质提供了基础”。这种能力观与我国强调的素质教育对“能力”的要求不谋而合。多元整合型课程体现的课程观念，代表了当今世界课程改革的最新潮流，应将其做为推出新型课程模式或评价现有课程模式的依据，应得到我国职教同仁的充分重视。

四、课程模式、课程方案和课程开发的内涵

课程形态不仅是课程的类别，更体现为一种理念，对职业教育影响较大的有四种：学科课程、活动课程、核心课程、多元整合型课程。课程方案是职业学校确定教学内容和组织实施的具体操作计划。不同的课程形态体现了不同的教育思想和哲学理念，将其转化为职业学校实施的课程方案(主要指教学计划)，需要通过一种课程方案开发者可以照着做的标准样式做为中介。这一介乎于课程形态与课程方案之间的中介层次，就是本项目研究报告要予以突破的课程模式。

课程模式是指来自于某种课程形态并以其课程观为主要指导思想，为课程方案设计者开发或改造某个专业并编制课程文件，提供具体思路和操作方法的标准样式。换言之，课程模式是课程形态的衍生物，体现课程形态的观念，是课程形态转化为课程方案的中介；又是分析、设计、实施、评价四个周而复始的课程开发步骤的具体思路；还是课程方案设计者可以照着做的标准样式。就其表现形式看，课程模式既是一种理念，又是一种有实操意义的样式。

窄义的课程方案专指教学计划，广义的课程方案则是教学计划、教学大纲、教材总和。实际上，课程方案是某种课程模式在一个专业中的体现，是落实专业培养目标的课程方面的具体计划。换言之，**课程方案是根据某个专业的培养目标，将课程内容和进程在时间、空间上，按照某种课程模式规定的方式所形成的组合。**这种组合方式是某种课程模式所特有的，因此必然体现这种课程模式所依据的课程形态的理念。就其表现形式看，课程方案是个静态的事物。

课程开发指产生一个完整课程方案的全过程，包括课程分析、课程方案设计、课程方案实施、课程方案评价等步骤。课程分析是指为课程方案设计做准备的各各种分析，如职业分析、劳动力市场需求分析、学生需求和基础分析、相关课程文件分析等。课程方案设计者在课程开发过程中，均自觉或不自觉地依据了某种课程模式，运用其设计思想，使用其课程结构，落实其课程观念，并表现其预定的课程功能。虽然课程方案设计者在课程开发过程中，可能借鉴了其它课程模式，但多半以一种课程模式为主要依据，并主要体现这种课程模式的课程观。就其表

现形式看，课程开发是个动态的过程。

五、课程形态、课程模式、课程方案的关系

从我国近十年来职业教育课程改革的实践看，无论是理论研究，还是实践探索，都可以分为宏观、中观、微观三个互有区别，又密切相关的三个层面：宏观的课程形态研究与实践，中观的课程模式研究与实践，微观的课程方案研究与实践。

基础教育课程研究多半侧重于课程形态和课程方案两个层面，通过课程形态的研究直接指导课程方案的改革；而职业教育课程研究却要从三个层面入手，需要通过课程形态的研究推出课程模式，再由课程模式指导课程方案的改革。

这种区别产生的原因主要有两个：一是职业教育专业的多样性，具体培养目标的复杂性；二是职业教育与社会经济的密切相关性，职业不断淘汰、迅速更新的动态性。中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定强调：“职业教育要增强专业的适用性，开发和编写体现新知识、新技术、新工艺和新方法的具有职业教育特色的课程与教材。”新专业的诞生、老专业的改造，需要职教工作者不断地进行课程开发，这种课程开发又往往首先开始于基层，而基层职教工作者往往需要一个能提供具体思路和操作方法的的标准样式，以事半功倍地编写出既能体现国家意志和受教育者需要，又能适应社会经济发展变化的课程文件。因此，从三个层面进行探索，并推出适合中国国情的职教课程模式，既是职业教育课程研究不同于基础教育的重要特点，也是职业教育课程改革的核心任务。

每种课程模式，均体现某种课程形态的教育思想，具有特定的课程观念和自己的理论架构，有其特定的课程结构和课程功能，有其特定的开发方法和表现形式。课程形态往往需要通过课程模式的中介，影响课程开发，制约课程方案设计。课程模式为课程方案设计者提供课程开发的框架、思路和方法，为课程方案实施者提供宏观标准和要求，为课程方案管理者提供管理调控手段。

三个层面的研究，不仅均为职业教育课程理论的整体构建的重要组成部分，而且均起着指导职业教育课程改革实践的重要作用。但三个层面的突破口不同：课程形态的研究与实践应该在课程改革的指导思想和哲学理念上有所突破，课程模式的研究与实践应该以推出符合中国国情且适用面宽的标准样式为重点，课程方案的研究与实践应该在科学的课程理论指导下开发出一系列符合时代要求的专业教学文件。三个层面的研究与实践互相制约、相互影响、密不可分、交叉相融。

“面向 21 世纪职业教育课程改革和教材建设规划”研究与开发项目中的 03 和 04 类项目，即中等职业学校文化基础课程的改革与实践、骨干示范性专业课程改革与实践两大类项目研究，虽然具体任务有别，研究内容各有侧重，但从实质上看，大多属于课程开发的范畴，具体的产出是若干个专业的教学文件即课程

方案，或某些学科的教学大纲即课程方案的一部分。这些项目的承担者，必然自觉或不自觉地运用某种课程模式，在其产出中表现这种课程模式预定的课程功能，并通过运用这种课程模式体现某种课程形态的教育观念。就此意义而言，推动课程模式的研究，并认真选择一种或若干种课程模式，来指导课程开发，编写课程文件，是事半功倍地深化职教课程改革的必要途径。

课程模式与课程形态及其演变的关系可以用下表予以表述：

	学科中心 ←————→ 儿童中心		
二分法	学科课程		活动课程
三分法	分科课程		核心课程
六分法	分科课程	相关课程	活动课程
		↓ 融合课程	
		↓ 广域课程 (综合化)	
相应职教课程模式	单科分段式课程 (三段式)	核心阶梯式课程 (双元制) 能力模块课程 (CBE) 技能模块课程 (MES)	
多元整合型课程： 集群式模块课程(宽基础、活模块----KH 模式) 科技整合型、群集阶梯整合型……			

此表中的多元整合型课程，以及无论是二分法，还是三分法、六分法中列出的均为课程形态。将多元整合型课程列在表的最下面，既表示它包含了其它课程

形态的长处，也体现了它与其它课程原型的演变关系。

通过我国职教界十年来特别是近几年的探索，多元整合型课程的理论体系基本形成，其理念已被越来越多的人所认同；一批富有活力的课程模式在改革热潮中得以涌现，其中部分模式已相对完善、趋于成熟；众多源自于一线的实验性课程方案，自下而上地影响着教育行政部门的决策，80个重点建设专业以课程改革为核心的教学改革方案的启动，预示着自上而下、上下结合的新一轮课程改革热潮的到来。通过三个层面课程改革的同步推进，既为富有中国特色的职业教育课程理论的诞生创造了条件，又为通过完善内涵来迎接我国职业教育的第二春奠定了基础。由于课程模式在课程改革的三个层面中处于承上启下的地位，摸清底数，并从理论上加以分析和提炼，对于今后职业教育教学改革深化，有着特殊重要的意义。