

基于工作过程的 管理类课程开发

陈移山

著

基于工作过程的管理类 课程开发

陈移山 著

内 容 简 介

本书是用于指导高职高专经济管理类专业管理类课程改革与开发的学术专著。它从理论研究与实际应用的角度,为解决当前高等职业院校管理类课程开发中存在的问题提供了完整的解决方案,填补了基于“工作过程”的管理类课程开发的空白,具有较高的学术价值和实际指导作用。

本书共九章,包括两个部分,第一部分是探讨如何将职业教育课程开发的相关理论及方法应用于管理类课程开发,包括课程及课程开发、课程开发的指导思想及流程、职业资格研究、确定课程学习目标、设计课程学习情境、选择课程教学方法、评价课程教学效果、建设课程资源库等内容;第二部分是介绍已经实施的基于“工作过程”的课程开发案例,包括管理学基础、人力资源管理实务、行政文秘实务三门课程。

图书在版编目(CIP)数据

基于工作过程的管理类课程开发/陈移山著. —天津:天津大学出版社,2014. 10

ISBN 978-7-5618-5219-4

I. ①基… II. ①陈… III. ①管理学—教学研究—高等教育 IV. ①C93

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 246283 号

出版发行 天津大学出版社

出 版 人 杨欢

地 址 天津市卫津路 92 号天津大学内(邮编:300072)

电 话 发行部:022-27403647

网 址 publish.tju.edu.cn

印 刷 北京京华虎彩印刷有限公司

经 销 全国各地新华书店

开 本 169mm × 239mm

印 张 8.5

字 数 232 千

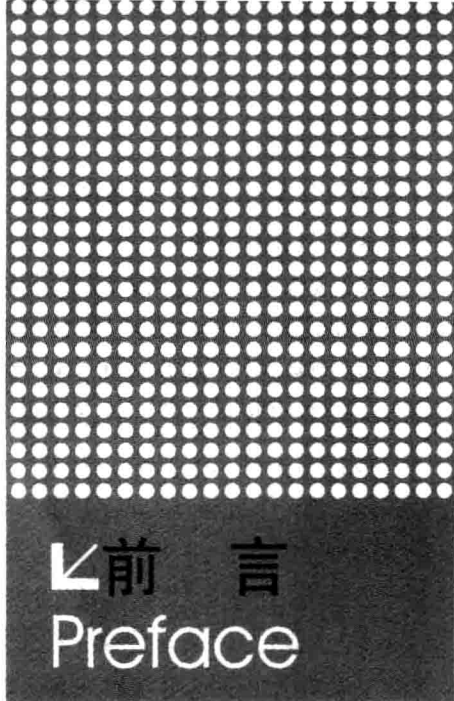
版 次 2014 年 11 月第 1 版

印 次 2014 年 11 月第 1 次

定 价 80.00 元

凡购本书,如有缺页、倒页、脱页等质量问题,烦请向我社发行部门联系调换

版权所有 侵权必究



无论何种教育类型,课程始终是人才培养的核心。职业教育课程开发必须解决两个问题,一是课程内容的选择,二是课程内容的序化。基于工作过程的“跨界”职业教育,作为一种跨越了两个学习地点的教育类型,其课程开发也必须符合这一跨界的特点。

由此,跨界的职业教育,在课程内容的选择上,要通过职业分析,对组织岗位群或职业群所需要的技能、知识和态度加以归纳,融入学校教育,并关注人的可持续发展的相关要素,这就改变了传统的对学科体系加以知识演绎的路径。开发集成组织功利性需求与学校人本性需求的课程,已成为职业教育战线的共识。然而,如何对这些已经正确选择的内容加以序化,也就是如何将技能、知识与态度有机地组织起来,使其结构化,成为课程,却遇到不少困难。

从20世纪90年代起,德国职业教育界开展的“行动导向”教学的大讨论,对德国职业教育改革产生了深远影响。1996年德国首次形成了“要以学习领域为基本原则组织与职业相关的教学内容”的决议,要求职业教育的教学计划要按组织生产任务的要求组织教学,并以职业行动体系代替专业学科体系,首次确定了要基于“工作过程”的理念来开发职业教育课程的方法和路径,并要求应用“行动导向”的教学方法来组织和实施教学。

在这里,一个重要的课程组织或序化的结构出现了,这就是“工作过程”。与传统的课程结构——搭建知识仓库的基于知识存储的“学科知识系统化”课程不同,以“工作过程”为结构的课程,是基于知识应用的课程。

在高等职业教育迅速发展的中国,伴随着国家示范和骨干高职院校建设项目的推进,很多高等职业院校也纷纷借鉴德国基于“工作过程”的课程开发理念和方法,

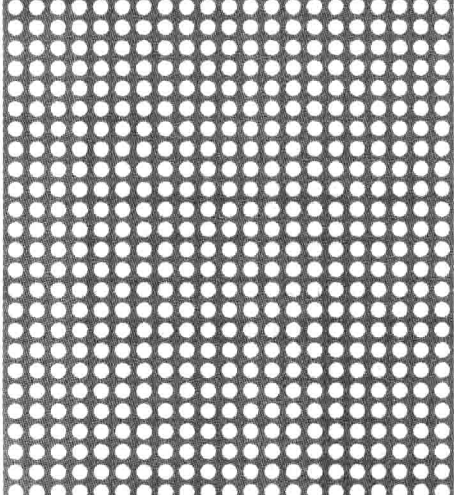
进行了课程开发以及教学改革的实践。近年来,无论是理论研究,还是实际应用,都取得了非常明显的效果。

但是,这些研究与应用针对工科类的课程较多,而基于“工作过程”的管理类课程开发几乎还是一片空白,然而,从目前课程开发及教学实施的结果来看,仍然在沿袭传统的“学科体系”的开发理念和“知识导向”的教学方法,即以“知识为本位”,忽视对学生综合职业能力的培养;仍然强调以课堂为中心、以教师为中心、以教材为中心,即所谓“三中心”,并没有从根本上动摇基于“学科体系”的开发理念,更没有形成完整的基于“工作过程”的课程开发方案,导致基于“工作过程”的管理类课程开发缺乏系统的理论指导性和具体的可操作性,这严重制约了高等职业院校财经专业类学生专业能力、方法能力和社会能力的培养。所以,着眼于学生整体思考和方法论培养的基于“工作过程”的管理类课程开发势在必行。

本书是笔者多年从事管理方面课程教学实践经验的总结,也是近年来探索职业教育改革研究所取得成果的综合反映,同时吸收了国内外管理学者和职业教育学者的大量研究成果,在此,对书中所引用文献资料的作者表示衷心感谢!

作 者

2014年8月



目 录 Contents

第一章 课程及课程开发	(1)
一、课程	(1)
二、课程开发	(2)
三、职业教育课程	(2)
四、基于工作过程的课程开发	(5)
第二章 课程开发的指导思想及流程	(9)
一、课程开发的指导思想	(9)
二、课程开发的流程	(11)
第三章 职业资格研究	(13)
一、行业企业情况分析	(13)
二、工作分析	(14)
第四章 确定课程学习目标	(17)
一、目标定位	(17)
二、目标特征	(19)
三、目标表述	(20)
第五章 设计课程学习情境	(21)
一、学习情境设计要求	(22)
二、学习载体的选择	(23)
三、学习情境的排序	(24)
四、学习情境设计实例	(25)

第六章 选择课程教学方法	(27)
一、有效教学的基本原则	(27)
二、几种主要的“行动导向”教学方法	(29)
第七章 评价课程教学效果	(35)
一、基本特征	(35)
二、评价层次及方法	(36)
三、评价量表设计	(38)
第八章 建设课程资源库	(42)
一、课程资源库建设的必要性	(43)
二、资源库建设需要解决的几个关键问题	(43)
三、课程资源库建设实例	(47)
第九章 课程开发实例	(53)
一、管理学基础课程标准	(53)
二、人力资源管理实务课程标准	(75)
三、行政文秘实务课程标准	(104)
后记	(127)

第一章

课程及课程开发

在任何一种教育体系中,课程始终处于核心地位。职业教育作为一种类型,其改革与发展,最终也会反映在课程层面。职业教育与其他类型教育在课程方面有什么不同?它有哪些显著的属性?厘清这些问题,有助于建立和开发具有职业教育特色的课程。

一、课程

关于课程的概念,由于认识的角度不同存在着很大的差异。从课程的外延来看,广义的课程是“一整套学科”或“一整套活动”;狭义的课程则为“一门学科(教学学科)”或“一类活动”^①。从课程的内涵来看,课程“就是教学内容及其进程的总和”^②，“是有组织的教学内容”，“是实现各级各类学校培养目标的教学设计方案”^③，“是对学校教育内容、标准和进程的总体安排与初步设计”^④。

不论是课程的外延还是内涵,都意味着课程要对教学目标、教学内容、教学方式、教学方法和教学评价进行规划和设计。一般来说,对于教育机构尤其是学校,这些规划和设计是在三个层次上进行的。第一层次是教育机构课程的总体规划,主要是学校的课程方案,包括培养目标、教学年限、教学领域、教学学科的设置,教学进度、课时安排,考核及教学方法说明等。第二层次是教学课程的分科要求,即每一教学学科或教学活动的课程标准,包括教学目的、教学内容、课时分配、教学方法和教学评价等;第三层次是课程的具体内容,即课程教材,是对每一教学学科或教学活动内容的具体选择。

如上所述,课程的外延和内涵十分丰富,不仅包含静态的教学内容,而且还强调

① 陈桂生:《课程“辩”》,载《课程·教材·教法》,1994(11),1~5页。

② 王策三:《教学论稿》,222页,北京,人民教育出版社,1985。

③ 吴也显:《教学论新编》,269~270页,北京,教育科学出版社,1991。

④ 刘要悟:《试析课程论与教学论的关系》,载《教育研究》,1996(4),10~16页。

动态的教学进程。本书所探讨的高等职业教育管理类课程开发,主要是从课程的内涵(即教学活动的内容及其进程)和课程规划与设计的第二个层次(即课程标准)切入的。

二、课程开发

课程开发,也称课程设计、课程编制,其实质是课程结构的设计。这里包括课程整体结构即课程方案设计以及课程具体结构即课程标准和课程教材设计。在实际工作中,课程开发就是对课程的教学目标、教学内容、教学方法和教学评价等方面进行的界定与可行性研究。

无论是学科体系课程,还是行动体系课程,其开发的模式包括目标、过程和环境三种。①目标模式,即“通过分析学习主题的活动内容来选择课程内容,旨在引起所期望于学生的那些具体行为”。②过程模式,即“以知识的学科体系为中心,重在学生认知的形成过程而不在于预定的行为目标”。③环境模式,即“强调课程即学习经验以及教师、学生及环境相互沟通与影响”。

其中,目标模式是最常用的,它包括四个阶段:确定课程目标、选择课程内容、组织课程内容和实施课程评价。

课程开发需要从课程本身考虑,又要受到外部因素的制约。从前者来看,有两个关键问题:一是课程内容选择的标准,二是课程内容排序的标准。从后者来看,课程开发主要会受到社会需求、知识体系和个性发展三个因素的影响和制约。社会需求是课程开发的前提,在课程开发中起着主导作用;知识体系是课程开发的基础,在课程开发中起着支撑作用;个性发展是课程开发的纽带,在课程开发中起着核心的作用。这些观点都会在具体的课程开发中得到贯彻和体现。

三、职业教育课程

职业教育课程是连接职业工作岗位的职业资格结构与职业教育机构的培养目标结构,即学生所获得的相应的职业能力结构之间的桥梁^①。职业教育课程的使命及任务是培养学生胜任职业工作岗位的能力,同时强调学生的个性发展,为学生的可持续发展创造条件。

如上所述,课程是教学内容及其进程的总和,那么职业教育课程就不仅包括所有理论教学的内容,而且包括所在职业院校或企业及其他机构实施的实践教学活

动。职业教育课程的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。

① 姜大源:《职业教育学研究新论》,122页,北京,教育科学出版社,2007。

鉴于我国各地区、各行业发展不平衡导致的极大差异,对职业教育各个专业,制定相应的国家、地区或行业课程标准,将有利于提高职业教育质量,并实现职业教育的规范化和标准化。

职业教育课程建立与开发必须体现其固有的本质特征,根据姜大源先生的观点,职业教育课程具有以下三个基本特征^①。

(一)定向性与能力观

职业教育的课程目标具有明确的定向性。其往往表述成为组织培养基层从事操作、服务或管理的技能型人才。这与以培养基本文化素质、没有明确就业目标的普通教育有极大的差异。普通教育的课程安排可以实施一个通用课程方案和相应的课程标准。职业教育课程需要采用职业分析的方法来制定相应的课程方案和课程标准,而且会随着社会、经济和科技的不断发展进行修改和调整。

能力观是构筑职业教育课程的第一个重要的思想基础。职业教育课程要致力于培养学生的专业能力、方法能力和社会能力以及在此基础上形成的关键能力。

(1)专业能力是指从事职业活动所需要的技能与相应的知识,包括单项的技能与知识、综合的技能与知识。专业能力是基本生存能力,它是劳动者胜任职业工作,赖以生存的核心本领。

(2)方法能力是指从事职业活动所需要的工作方法和学习方法,包括制定工作计划的步骤、解决实际问题的思路、独立学习新技术的方法、评估工作结果的方式等。方法能力是基本发展能力,它是劳动者在职业生涯中不断获取新技能与知识、掌握新方法的重要手段。

(3)社会能力是指从事职业活动所需要的行为能力,也包括人际交往、公共关系、职业道德、环境意识等。社会能力既是基本生存能力,又是基本发展能力。

(4)关键能力是方法能力和社会能力的进一步发展,也是专业能力的进一步抽象。这种能力对劳动者未来的发展起着关键性作用,又称为跨职业能力。

(二)应用性与基础观

职业教育课程内容具有明显的应用性。其表现在紧密联系职业实践,所传授的技能和知识能在生产、服务或管理工作的第一线直接应用。这也与以培养学术性人才为目标的普通教育有明显的不同。职业教育作为一种目的在于从事职业的准备教育,就要求学以致用,学以谋生。所以,职业教育课程内容上强调直接经验的获取,强调具备从业能力所必需的基本职业技能的训练以及与此紧密相关的知识传授,强调规范、价值和事实的主导作用。因此,职业教育课程在选择和组织课程内容时,紧紧

^① 姜大源:《职业教育学研究新论》,123~133页,北京,教育科学出版社,2007。

围绕典型的职业活动,有目的地将专业知识的内容根据心理认识规律,按照工作过程的逻辑展开,从而使课程内容更加实用。

基础观是决定职业教育课程的第二个重要的思想基础。职业教育课程要为学生构建未来生存与发展的坚实基础,要使学生通过课程的学习和训练获得各种基本能力,即基础学力。职业教育课程基础学力包括普通文化基础学力、通用基础学力和专业基础学力。

(1)普通文化基础学力是指学生应具备的基本文化修养与素质。

(2)通用基础学力是指学生应掌握的从事各类职业所必备的通用的知识与技能,特别是工具类的知识和技能。

(3)专业基础学力是指学生应掌握的从事本职业所需要的共同的基础的专业知识与技能。

(三)整体性与过程观

职业教育课程的实施与评价具有整体性。其表现在职业教育的课程实施致力于构建一种整体的学习,具体来说,课程的实施和评价以及学生的学习过程是一个包括观察、思考和行动的整体系统,如图 1-1 所示。

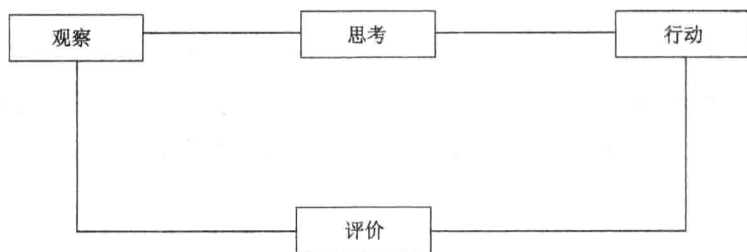


图 1-1 职业教育课程实施的整体性

职业教育课程具有的整体性特征,实质上是职业活动工作过程系统整体性的反映。职业活动的整体性要求劳动者对职业工作过程具有计划、实施和评价的能力。

过程观是构筑职业教育课程的第三个指导思想。职业教育课程不是结果,而是过程,即职业教育课程是职业导向的动态发展的过程。它包括职业分析、职业活动和职业能力这三个过程性要素。

(1)职业分析在课程中占据主导地位,课程是动态的社会需求,不只是静态学科知识的载体,要根据变化不断给予调整。

(2)职业活动在课程中发挥重要作用,课程是动态的探索发现过程,不只是静态学科知识的传递,要重视个体的经验与发现。

(3)职业能力在课程中成为核心目标,课程是动态的能力形成过程,不只是静态学科知识的积累,要围绕学生能力培养展开。

职业教育课程的过程观表明:职业所需要的技能与知识的习得过程以及态度(行为方式)变化的过程,就是职业能力获取的过程。所以要强调学生应该参与技能、知识和行为方式的形成过程,而不仅仅是复制其结果。

根据上述职业教育课程的三个基本特征,所建立和开发的高等职业教育课程应该由“学科体系”转向“行动体系”,由“以教师为中心”转向“以学生为中心”,从而形成观察问题→建立假说→形成概念→转换能力的“发现学习”以及信息收集→信息处理→信息概括的“探究学习”^①。

四、基于工作过程的课程开发

1996年德国首次形成了“要以学习领域为基本原则组织与职业相关的教学内容”的决议,要求职业教育的教学计划要按组织生产任务的要求制定,并以职业行动体系代替专业学科体系,首次确定了以基于工作过程的理念来开发职业教育课程的方法和路径,并要求应用“行动导向”的教学方法来组织和实施教学。

基于工作过程课程开发的实质就是将原有的基于学科体系的纯理论性课程开发为“理论学习与实践学习有机结合成一体”的课程,使其具有“理论学习与工作实践相结合;学生认知能力发展与建立职业认同感相结合;科学性与实用性相结合;学校教育与企业实践相结合;体现以行动为导向的根本要求;实现知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观的统一;使学生的综合职业能力得到全面的发展和提高”^②等显著功能和特征。

构建基于工作过程的课程,必须体现现代职业教育的理念与方法,并系统地解决职业教育课程开发的诸多问题,其主要包括以下几个方面。

(一) 确立“职业资格研究”的课程开发思路

高等职业教育管理专业主要是为组织培养高技能人才,要使学生具备与工作过程直接相关的综合职业素质,必须进行“基于工作过程的、整体化的职业研究与工作分析”,即将行业分析和工作(任务)分析结合在一起,同时兼顾工作过程分析、职业生生涯发展和教学设计^③。只有这样,才有可能在“行业(工作)要求”、“职业资格”以及“学习内容”之间建立起直接的联系。也就是说,高职课程开发必须以学生“就业”和未来职业生生涯发展为出发点,整体考虑和设计课程的教学目标、内容和方法等问题。

2. 制定“综合职业能力”的课程学习目标

课程学习目标是教学活动预期的教学效果,也是希望学生在教学过程中和结束

① 钟启泉:《现代教学论发展》,25页,北京,教育科学出版社,1988。

② 赵志群:《职业教育工学结合一体化课程开发指南》,1页,北京,清华大学出版社,2009。

③ 赵志群:《职业教育工学结合一体化课程开发指南》,2页,北京,清华大学出版社,2009。

后应实现的最终行为及结果。只有在给定学习目标之后,才能围绕学习目标从教学论的角度选择教学内容,从方法论的角度构建教学过程,从工具论的角度实施教学评价^①。基于工作过程开发的课程目标旨在培养学生的综合职业能力,包括知识、能力和态度等方面的教学目标。

(三)构建“学习领域”的课程模式

为了满足用人单位对高等职业教育人才的需要,尽量缩短用人单位的理想要求与学校教育现实状况的差距,即高等职业院校毕业生应当具备一定的工作能力和基本的工作经验,可以较快地开展工作,减少用人单位的培训投入。其前提就是学生在校学习期间能系统化地完成一些典型的工作任务。因此,基于工作过程开发的课程不仅能够传授事实性的专业知识,更能让学生尽量在真实或虚拟的职业情境中进行学习(工作),专业课程则是从一个个具体的“典型工作任务”转化而来的用于学习的“学习领域”。职业教育作为一种教育类型,必然具有属于自己类型特征的课程模式,构建“学习领域导向的课程是对现实社会发展的实用性回答”^②。

(四)创设“真实(或虚拟)”的课程学习情境

学习领域应该通过转换形成具体的学习情境给以实施,所以,创设学习情境是基于工作过程课程开发的基础,学习情境就是在典型工作任务分析的基础上,由教师设计的用于学习的“情形”和“环境”,是对典型工作任务进行“教学化”处理的结果^③。创设的每个学习情境都应该包括对学生专业能力、方法能力和社会能力的培养,并通过选择适当的载体来组织和实施教学。

(五)运用“行动导向”的课程教学方法

基于工作过程开发的管理类课程一定是通过“行动导向”的教学方法去实现的,即让学生以个体或小组合作的方式围绕明确的教学目标,通过完成一系列的综合性学习(工作)任务习得知识、训练能力和修炼职业素养。“行动导向”的教学方法的基本特征体现在两个方面:一是“行动过程完整”,即每一个学习(工作)任务都按照资讯、计划、决策、实施、检查、评价六个步骤组织和实施;二是理论与实践一体化学习,即“手脑并用”。当然,运用“行动导向”的教学方法并不完全排斥传统的教学方法。

(六)采取“走出去、请进来”的课程实践教学方式

基于工作过程的课程强调理论教学与实践操作的统一,注重对学生实际能力的培养,必然改变原来单一的课堂知识讲授的教学方式。通过让学生“走出去”,参与

① 姜大源:《职业教育的学习目标论》,载《中国职业技术教育》,2007(28),1页。

② 姜大源:《当代德国职业教育主流教学思想研究:理论、实践与创新》,40页,北京,清华大学出版社,2007。

③ 赵志群:《职业教育工学结合一体化课程开发指南》,70页,北京,清华大学出版社,2009。

社会实践活动以及在实际的工作岗位上实训、实习,实现专业知识的迁移、专业能力的训练、职业素养的培育。通过“请进来”,让企业实践专家承担部分课程教学任务,使学生获得必要的“经验性”知识,强化学生实际工作能力的训练,缩短了学生将来对工作岗位的适应期,并为用人单位节约岗前培训的时间及成本,能够更好地满足用人单位的要求。实训基地建设是基于“工作过程”课程开发的重要内容,其重点在于加强校内“理论实践一体化的专业教室”和“校外实践(实训)基地”的建设。

(七)实施“全过程、全方位”的课程教学效果评价

基于工作过程的课程教学效果评价不应该局限于固化成果的终结性评价,而是要将评价“嵌入”课程教学的“全过程”,贯穿教学过程的始终,使评价成为整个教学活动过程的重要组成部分^①。不仅要把学生在学习和工作过程中的各种表现和工作的成果(如产品、劳务、报告、方案和总结等)作为评价的依据;还应该把评价作为师生双方共同学习、交流的机会,为改进和完善课程提供有用的信息。由于基于工作过程管理类课程教学目标具有多元性的特点,需要设计不同的评价指标及评价方法,实现“全方位”的课程教学效果评价。

(八)建设基于“工作过程”的课程教学资源库

课程教学资源库就是借助网络信息技术平台,汇聚各种形式的教学资源(文本、图片、动画、视频、录像等),为教师教学、学生和社会人士学习提供各种帮助和支持,课程资源库实现了优质教学资源的共享。在网络时代背景下,课程资源库建设势必对校园信息化进程和课程开发产生重要影响。

基于“工作过程”的课程开发的基本流程是:分析行业及工作岗位→归纳典型工作任务→分析任务所需综合素质→转化形成学习领域→创设学习情境。一体化课程应尽可能创设真实的工作环境,让学生有机会在“理论实践一体化的专业教室”和“校外实训(实践)基地”完成与典型工作任务内容相一致的学习任务。由于受各方面条件的限制,课程教学不能完全在真实的学习情境下进行,还需要借助虚拟的学习情境进行,在这种情况下,课程资源库中各种资源将发挥重要的作用,可以解决课堂教学等方式无法实现的课程教学目标。建设课程资源库特别有助于培养学生的自我学习能力,并实现学生在学习过程的行动中自我构建知识体系^②。

在大力发展职业教育的中国,积极探索基于工作过程要求的新型课程模式,并按照“行动导向”的原则组织实施教学已经成为一种必然。近年来,很多高等职业院校纷纷借鉴德国的基于工作过程的课程开发理念和方法,进行了课程开发以及教学改

① 杨延:《改革教学评价模式 促进工学结合发展》,载《中国高教研究》,2007(12),56~57页。

② 姜大源:《当代德国职业教育主流教学思想研究:理论、实践与创新》,8页,北京,清华大学出版社,2007。

革的实践,无论是理论研究,还是实际应用,都取得了非常明显的效果。但是,这些研究与应用针对工科类专业的课程开展较多,针对管理类专业的课程很少。从目前管理类课程开发及教学实施的结果来看,仍然在沿袭传统的“学科体系”的开发理念和“知识导向”的教学方法,即以知识为本位,忽视对学生综合职业能力的培养;仍然强调以课堂为中心、以教师为中心、以教材为中心,即所谓“三中心”,并没有从根本上动摇基于“学科体系”的开发理念,更没有形成完整的基于工作过程的课程开发方案,导致基于工作过程的管理类课程开发缺乏系统的理论指导性和具体的可操作性,这严重制约了高等职业院校经管类专业学生专业能力、方法能力、社会能力的培养。所以,着眼于学生整体思考和方法论培养的基于工作过程的管理类课程开发势在必行。

第二章

课程开发的指导思想及流程

从人才结构上看,社会所需的人才类型包括技能型、技术型、工程型和学术型等^①。研究课程的内容结构与人才的结构类型之间的关系,是各类教育成功与否的关键^②。以技能型、技术型人才为目标的高等职业教育,其课程开发应以情境性原则为主、科学性原则为辅,即以实践的行动内容为主、理论的学科内容为辅,并在人本性原则的基础上将获得的过程性和陈述性知识内化为能力。这需要构建独立于学科体系之外的或者说是与学科体系相对应的行动体系课程,以突出职业教育课程的过程属性。

高等职业院校经管类专业致力于培养社会所需要的高技能人才,要实现这一目标,传统的学科课程和技能培训课程已经力不从心,必须构建基于工作过程而不是基于学科体系的完整的系统化学习过程。而构建基于工作过程的高职管理类课程需要在一定的思想指导下进行,并需要按照一定的流程实施。

一、课程开发的指导思想

课程开发成功与否有两个决定性的因素:一个是课程内容的选择,一个是课程内容的序化。因此,高职管理类课程开发的实质就是解构按学科体系的课程内容及其序化,重构按行动导向的课程内容及其序化,课程开发的指导思想包括以下几个方面。

(一)设计导向的职业教育思想

高等职业教育培养的不仅仅是人的适应能力,更重要的是本着对社会、经济和环

^① 杨金土,孟广平等:《对高等技术教育课程设计的若干理论认识》,载《中国高等教育》,2002(19),22~27页。

^② 姜大源:《职业教育学研究新论》,164页,北京,教育科学出版社,2007。

境负责的态度,参与设计和创造未来的技术和劳动世界^①。为了满足技术发展、社会进步、企业对产品质量和创新能力不断提高的要求,高等职业教育培养的不仅是作为“工具”的简单劳动者,而且是技术和工作的积极参与者与设计者;教学内容不仅包括职业的功能方面,更重要的是构建“技术与自然环境和社会环境”这个和谐社会的方式方法,其核心内容是工作内容和过程;教育过程是包含技术和服务内容的社会过程,学习者针对来源于职业实践的开放性学习任务独立设计解决问题的策略、尝试解决问题并进行评价^②。

(二) 综合职业能力的人才培养目标

所谓综合职业能力是指整体化解决综合性专业问题的能力,是人们从事一门或若干相近职业所必备的本领。高职经管类专业承担着为社会培养高技能专业人才的重任,其课程的开发及实施需要解决学生在真实的工作情境中,整体化地解决综合性专业问题的能力和相应的技术思维方式。所以,基于工作过程的高职管理类课程需要坚持以人为本,关注学生的职业成长,满足职业要求和学生个人发展需求两方面,全面提升学生素质。

(三) 学习领域的课程模式

基于工作过程的高职管理类课程不仅仅是传授事实性的知识,更重要的是让学生在真实(或虚拟)的管理情境中学习“如何工作”。专业课程是从具体的管理工作领域转化而来的用于学习的学习领域。构建以学习领域为典型代表的理论实践一体化的综合课程,是高职经管专业课程开发的一项重要内容。学习领域课程与学科课程体系课程相比,有以下明显的不同:课程目标是获得综合职业能力,不再仅仅是获得事实性知识和岗位技能;课程内容主要是“如何工作”而不仅仅是如何操作;课程实施在贴近工作实践的学习情境中进行,与工作有直接的联系^③。

(四) 工作过程系统化的教学原则

学习领域课程方案取代了沿用多年的以分科为基础的课程方案,在课程结构上摒弃了学科结构系统化原则,提出了工作过程系统化原则^③。高职管理类课程按照工作过程系统化原则实施教学,课程应满足两个要求,即工作过程要素的全面性和工作过程结构的完整性。

工作过程要素的全面性是指将学习(工作)过程包括的人员、工具、产品和行动等各个要素在一个真实(或虚拟)的工作环境中整合起来,并通过完成具体的学习

① 姜大源:《当代德国职业教育主流教学思想研究:理论、实践与创新》,12页,北京,清华大学出版社,2007。

② 赵志群:《职业教育工学结合一体化课程开发指南》,40页,北京,清华大学出版社,2009。

③ 姜大源:《当代德国职业教育主流教学思想研究:理论、实践与创新》,32页,北京,清华大学出版社,2007。