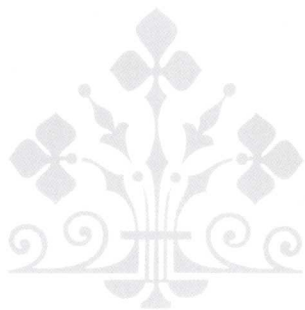




赵志群 著

职业教育 工学结合一体化课程 开发指南



清华大学出版社





作者简介

赵志群 德国不来梅(Bremen)大学哲学博士(Dr. phil)，北京师范大学教育技术学院技术与职业教育研究所所长，中国职业技术教育学会理事、学术委员会委员、教学过程研究会主任，兼任多所高等(职业)院校客座教授。主要研究领域为职业技术教育的课程开发、教师培养和国际合作。

先后出版了《技能振兴：战略与技术》(中国劳动与社会保障出版社，合著)、《Berufspädagogen in China auf dem Weg zur Professionalität》(德国Bertelsmann出版社)、《TVET Teacher Education on the Threshold of Internationalisation》(联合国教科文组织，合著)、《职业教育与培训学习新概念》(科学出版社)、《学习领域课程开发手册》(高等教育出版社，合著)、

《International Perspectives on Teachers and Lecturers in Technical and Vocational Education》(Springer国际出版集团，合著)等多部著作，在多家核心期刊发表了百余篇学术论文。

ISBN 978-7-302-19923-6



9 787302 199236 >

定价：30.00元



赵志群 著

职业教育 工学结合一体化课程 开发指南

清华大学出版社
北京

内 容 简 介

工学结合作为职业教育的重要特征已经被大家所认识,探索和建立适合国情、符合工学结合要求的新型职业教育课程模式,已经成为广大职业院校提高教学质量的重要手段。

本书为一本职业教育课程开发的指导性手册,其主要内容是开发职业教育“工学结合的、基于工作过程的、理论与实践一体化”的课程的方法。本书在对国内外职业教育课程理论与课程开发实践最新进展进行系统梳理和总结的基础上,为广大读者提供了一套系统、简便、科学而且操作性较强的课程开发指南。它可以指导职业院校教师开发具有以下特征的现代职业教育课程:以综合职业能力发展为目标、将完成有教育价值的典型工作任务作为基本教学内容、强调理论实践一体化和工作过程系统化的教学。

本书材料翔实,语言朴素,并附有大量案例,适合各级各类职业教育院校教师和管理人员、高等院校与职业教育有关的教师和学生阅读。

本书封面贴有清华大学出版社防伪标签,无标签者不得销售。

版权所有,侵权必究。侵权举报电话:010-62782989 13701121993

图书在版编目(CIP)数据

职业教育工学结合一体化课程开发指南/赵志群著. 北京:清华大学出版社,2009.5
ISBN 978-7-302-19923-6

I. 职… II. 赵… III. 高等学校:技术学校—课程—教学研究 IV. G718.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 056499 号

责任编辑:束传政

责任校对:李 梅

责任印制:何 芊

出版发行:清华大学出版社

地 址:北京清华大学学研大厦 A 座

<http://www.tup.com.cn>

邮 编:100084

社 总 机:010-62770175

邮 购:010-62786544

投稿与读者服务:010-62776969, c-service@tup.tsinghua.edu.cn

质 量 反 馈:010-62772015, zhiliang@tup.tsinghua.edu.cn

印 刷 者:北京市昌平环球印刷厂

装 订 者:三河市金元印装有限公司

经 销:全国新华书店

开 本:185×230 印 张:13

字 数:264 千字

版 次:2009 年 5 月第 1 版

印 次:2009 年 5 月第 1 次印刷

印 数:1~8000

定 价:30.00 元

本书如存在文字不清、漏印、缺页、倒页、脱页等印装质量问题,请与清华大学出版社出版部联系调换。联系电话:010-62770177 转 3103 产品编号:032367-01

前言

“工学结合”作为现代职业教育的重要特征已经被大家所认识。在工学结合职业教育模式的实践和研究中,需要我们积极探索科学的、符合工学结合要求和国情的新型课程模式。本书是为职业教育教师和课程开发人员开发工学结合的理论实践一体化课程提供的指南。通过阅读本书,作者希望读者能够:

- 把握职业教育工学结合一体化课程的内涵;
- 认识职业资格研究对就业导向职业教育课程开发的重要性;
- 厘清现代职业教育课程的重要概念;
- 明确工学结合一体化课程开发的指导思想和基本流程;
- 实施基于工作过程的职业资格研究;
- 描述学习领域;
- 设计学习情境与课业;
- 选择学习方式方法并设计学习环境;
- 建立课程质量的监控与评价体系。

本书指导开发的职业教育课程有两个特点:一是满足技术、经济和社会发展对高技能型人才的能力要求;二是适应学习者个性和职业发展需要,最大限度地实现有效的职业学习。

(1) 进入新世纪,国内外市场表现出了全球化和网络化的发展趋势,企业经营从产品导向转为顾客导向,并投入到生产和提供用户最满意的产品和服务活动之中,生产组织方式也发生了重大变化。建立在泰勒(F. W. Taylor)科学管理原则基础之上的大批量生产方式,正被以精益生产为代表的新型生产组织方式所取代,传统的岗位任务也被工作过程系统化的典型工作任务所代替,这对高技能人才的职业能力及综合素质提出了新的、更高的要求:他们不仅要有针对工作岗位的功能性能力(functional competence),还要具备在复杂职业行动领域中的过程性能力(processual competence)和设计能力(shaping competence)。

(2) 在现代职业教育中,有效的职业学习建立在以下几个基本条件基

础之上:①综合职业能力发展的学习目标,着眼于人在一个职业领域(domain)中的职业成熟度和持久生涯发展,培养能完成本职业领域的典型工作任务(professional task)的实践专家;②专业能力与职业认同感相结合的教学内容,帮助学习者获得在工作中所需的知识,并将个人能力、天赋与未来生涯发展联系起来;③理论实践一体化的学习方式,在真实工作情境中对技术(或服务)工作的任务、过程和环境进行的整体化感悟与反思;④学习任务(问题)引领的学习情境,学生经历结构完整的工作过程,在与工作过程各要素的交互中,主动建构学习的意义和在企业中的社会身份。

本书分为三个部分:相关理论知识、课程开发方法和案例。

相关理论知识 主要介绍工学结合一体化课程的发展及其特点;职业资格研究的内涵和方法;工学结合一体化课程的重要概念,如学习领域、典型工作任务和工作过程等;工学结合一体化课程开发的指导思想。

课程开发方法 主要介绍工学结合一体化课程开发的基本流程;职业资格研究的方法,特别是确定典型工作任务的方法——实践专家研讨会(EXWOWO);学习领域描述方法;学习情境的设计与课业文本的编写;学习方式方法的选择与学习环境的设计;课程质量监控与评价方法。

案例 收集了各类职业院校富有特色的工学一体化课程开发案例,包括从典型工作任务到学习领域的转化、技术类职业和服务类职业的课程方案、工作页、引导课文以及职业院校校本课程开发文件等。

本书是作者5年来从事职业教育课程开发理论研究和实践的经验总结,也是作者参与和主持的多个科研课题的集体研究的成果:

- 在欧盟 EuropeAid Asia-Link 项目支持的科研课题“Design of a Curriculum on Curriculum Design, 简称 DCCD”中,第一次在德国之外的国家(包括马来西亚等国)系统引进和试验了工作过程系统化课程开发的方法;
- 在国家人力资源和社会保障部科研项目“技工院校一体化课程的理论和标准研究”以及中国就业培训技术指导中心科研课题“高技能人才培养精品课程标准研究”中,将课程开发理论与方法提高到了高技能人才培养的“技术标准”研究的层次;
- 在全国教育科学“十一五”规划课题“中等职业教育工学结合课程的实践研究”,广州市教育科学“十一五”规划课题“以能力为本位的职业教育课程研究”中,对书中介绍的课程开发理论与方法进行了深入的实践、反思和完善;
- 在“北京市职业院校教师素质提高工程”中,对书中涉及的理论与方法开展了大规模的师资培训和试点工作;
- 在联合国教科文组织与中国教育部合作的“中国高等职业教育联合革新计划——高职教师教育与培训项目(JIP)”评审中,对以本书内容为核心的项目申请,由高

职高专院校长、地方高职行政人员和外国专家组成的专家小组给予了最高分。

在本书撰写过程中,得到了很多师长、朋友和单位的支持和帮助。首先感谢德国不来梅(Bremen)大学劳耐尔教授(Prof. Dr. F. Rauner),是他为我提供了系统化的理论基础和广阔的国际实践空间;特别感谢广州教育局教学研究室辜东莲教研员,她在实践基础方面为我提供了重要的帮助,并对本书提出了很多建设性的意见。其次还要衷心感谢庄榕霞、王晓勇、刘建平、王炜波、Dr. J. Dittrich、Prof. Dr. F. Eicker、Dr. L. Deitmer、Prof. Dr. M. Fischer、李翠萍、张虹、金晓芸和杨琳等,他们对本书提供了很多有价值的经验、建议和技术支持。

在撰写过程中,参考并引用了大量的文献资料,绝大部分资料来源已经列出,如有遗漏,恳请原谅。同时,向这些文献资料的作者表示深深的谢意!

最后感谢北京师范大学、广州市教育局、北京教育科学院职业教育与成人教育研究所、中国教育学会、中国职业技术教育学会、中国就业培训技术指导中心、广州市教育局教学研究室、德国技术合作公司(GTZ)、联合国教科文组织职教中心(UNESCO-UNEVOC)、沈阳市职业教育与成人教育研究室,以及广州市交通运输职业学校、北京联合大学、北京千秋职业教育咨询公司、四川交通职业技术学院、北京工业技师学院、武汉职业技术学院、北京信息职业技术学院、台州职业技术学院、北京首钢高级技工学校等单位的大力支持!

由于作者学识和经验有限,书中难免有各种疏漏,甚至错误,敬请读者提出批评和修改意见。



2009年2月

目 录

第一章 职业教育的工学结合一体化课程	1
一、建立工学结合一体化课程体系需解决的问题	1
二、正确处理职业教育课程中理论与实践的关系	5
第二章 关于职业资格研究方法	16
一、职业资格与资格研究的内涵	16
二、当前资格研究的重点	20
三、职业资格研究的方法	21
第三章 重要概念的界定	27
一、课程与课程开发	27
二、专业课程方案与课程标准	28
三、学习目标	28
四、职业能力	29
五、学习领域与学习情境	30
六、典型工作任务	33
七、工作过程与工作过程知识	34
八、职业成长的逻辑发展规律	36
第四章 课程开发的指导思想	39
第五章 课程开发的基本流程	43
第六章 职业资格研究	46
一、行业情况分析	46
二、工作分析	47
三、典型工作任务分析	48

第七章 学习领域描述	61
一、确定学习领域的名称	62
二、简述典型工作任务	62
三、确定课程目标	63
四、选择工作与学习内容	65
第八章 学习情境与课业设计	70
一、学习情境与课业	70
二、学习情境设计	71
三、课业文本	82
第九章 学习方式方法与学习环境	92
一、有效职业学习的基本原则	92
二、几种重要的教学方法	98
三、一体化教学场所的设计	111
第十章 课程的质量监控与评价	118
一、课程质量指标控制法	120
二、学习任务自我评价法	124
三、教学评价	130
第十一章 案例	133
一、从典型工作任务转化为学习领域的案例	133
二、技术类专业工学一体化课程方案案例：汽车发动机机械维修	135
三、服务类专业工学结合一体化课程标准案例(节选)	144
四、课业设计方案案例(教师用)	148
五、教学流程图举例	149
六、学习材料“工作页”举例	150
七、学习情境的引导课文案例	165
八、学习任务书(引导课文)案例	184
九、经济管理类专业工学结合一体化课程案例	190
十、职业院校校本课程开发的工作文件	192
重要名词解释	195
主要参考文献	198

第一章 职业教育的工学结合一体化课程

工学结合作为职业教育的重要特征已经逐渐被大家所认识。在工学结合职业教育模式的实践和研究中,我们除了需要解决在校企合作机制和实习基地建设等宏观管理层面的问题外,还需要在宏观和微观的课程与教学层面上,积极探索建立适合中国国情的、符合工学结合要求的新型课程模式。

工学结合的理论实践一体化课程(下文简称一体化课程)是将理论学习和实践学习结合成一体的课程,它的核心特征是“理论学习与实践学习相结合;促进学生认知能力发展和建立职业认同感相结合;科学性与实用性相结合,符合职业能力发展规律与遵循技术、社会规范相结合;学校教育与企业实践相结合”,学生通过对技术(或服务)工作的任务、过程和环境所进行的整体化感悟和反思,实现知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观学习的统一。

一、建立工学结合一体化课程体系需解决的问题

职业教育工学结合一体化课程有哪些特点呢?概括成一句话就是:“在工学结合的课程中,学习的内容是工作,通过工作实现学习”,即工作和学习是一体化的。这里蕴涵着丰富的现代职业教育的理念、思想与方法。建立一体化课程需要我们付出巨大的努力,系统化地去解决职业教育及其课程领域的诸多问题,主要包括以下十个方面。

(一) 确立综合职业能力发展的培养目标

尽管“能力本位”已经成为我国职业教育界的共识,然而目前我们对“能力”这个舶来概念并没有统一的认识:有的按照英语对能力的理解,强调结果,看重通过考核鉴定可以确定的技能和绩效;有

的则接受德国概念,强调能力的形成过程。对能力概念的不同理解影响了我们对课程目标的定位:职业教育是培养学生的“岗位能力”,还是培养完成整体化工作任务的“综合职业能力”?不同选择所获得的教育结果,可能是保证学生实现当前的就业需要,也可能是奠定持久职业生涯发展的基础。如果是后者,则对实现课程的方式提出了全新的要求。

(二) 构建学习领域的课程模式

目前,企业对职业院校不满意的一个主要原因是毕业生缺乏必要的工作能力,对企业所需人才来说仅仅是个半成品。要想让企业对职业教育的质量满意,职业院校毕业生应当具备一定的工作能力和基本工作经验,其前提是能在校学习期间系统化地完成过一些典型的工作任务。因此,工学结合一体化课程不再仅仅是传授事实性的专业知识,更是让学生在尽量真实的职业情境中学习“如何工作”,专业课程也只能是从一个个具体的“工作领域”转化而来的用于学习的“学习领域”,即来源于工作实际的、理论与实践一体化的综合性学习任务。

(三) 应用科学的职业资格研究方法进行职业分析

过去我们在职业教育课程开发工作中,常常召开一些过程不规范的专家研讨会,在研讨会上找到一些“岗位任务”或“能力点”后,不知道如何更好地将它们归类并形成适合学校教学的课程,得出的课程内容有很大的不确定性。高质量的课程开发应当有可靠的职业分析和工作分析作为保障。要想培养学生具备与工作过程直接相关的综合职业能力,必须进行“基于工作过程的、整体化的职业资格研究”,即将行业分析、工作分析和工作任务分析结合在一起,同时兼顾工作过程分析、生涯发展和教学设计,通过实践专家研讨会等程序化的方法确定职教课程的基本内容。只有这样,才有可能在“工作要求”、“职业资格”以及“学习内容”之间建立起直接的联系。

(四) 通过典型工作任务分析确定课程门类

目前,任务引领式学习已经深入人心,然而不同的学习任务,对职业能力发展的促进程度是不一样的。例如,由简单的封闭性学习任务引领的学习,就达不到综合的开放性学习任务的效果。职业教



育的学习过程是一个工作与学习相统一的、智力与身心综合发展的过程,其专业课程的内容应当是从典型工作任务的工作内容中提炼出来的学习任务,它包含了“工作”的方方面面(如工作对象、工具、工作方法、劳动组织和工作要求等),是教师将其按照“教育性”要求进行“修正”的结果,但并不一定是企业真实工作任务的简单再现。



(五) 按照工作过程系统化的原则确立课程结构

作为职教课程开发的重要基础,“工作过程”目前已成为使用频率很高的概念,但是大家对它的理解却多种多样:如有的关注企业生产和服务流程,有的则强调人在工作中的活动程序。事实上,作为对人的职业行动这一复杂系统进行科学分析的工具,对工作过程的讨论至少应当涉及三个方面,即工作过程结构的完整性(获取信息、制定计划、实施计划和评价反馈)、工作要素的全面性(工作任务、工作对象、工具、工作方法、劳动组织、工作人员与工作成果)和包含“工作过程知识”。基于工作过程的课程应满足这三个要求,这与传统的基于知识的课程相比有很大区别,也是一体化课程建设最大的困难和关键所在。

(六) 依据职业成长的逻辑规律排列课程序列

长期以来,职业教育主要关注遵循学生的学习认知规律,而相对忽视了人的职业成长和生涯发展规律。著名学者德莱福斯(S. Dreyfus)等的研究发现:人的职业成长不是简单的“从不知道到知道”的知识学习和积累,而是“从完成简单工作任务到完成复杂工作任务”的能力发展过程,必须经历从“初学者到实践专家”的5个发展阶段,每个阶段都有对应的知识形态,在此,经验积累具有特别重要的意义。采用什么方法和载体,才能把学生从较低发展阶段有序、有效地带入到更高的发展阶段?如何设计符合职业成长逻辑规律的系列学习任务?这对课程开发技术和教学设计提出了新的挑战。

(七) 采用便于学生自主学习的课业方式组织课程内容

传统课程和教材主要呈现和传授显性知识,由于抽象的显性知识缺乏与工作的直接联系,对学生综合职业能力提高的程度十分有限。要想促进学生综合职业能力的发展,需要采用科学地和系统地

组织学习内容的新载体,最为典型的就是课业。课业是根据学习情境设计的、学生在教师指导下或自主完成的综合性学习任务,是学习情境的物质化表现。它帮助学生在 学习新知识技能的同时获得关键能力,特别是与自我发展最紧密的学习能力。因此,课程开发工作的重点之一,是根据典型工作任务、学校和学生的实际情况设计课业,编写课业文本(如引导文、工作页或学习材料等)等学习资源。



(八) 遵循行动导向原则实施教学

工学结合一体化课程需要采用适合学生特点、具有职教特色的教学方式、方法和组织形式——行动导向教学,即让学生以个体或小组合作的方式围绕明确的学习目标,通过完成一系列的综合性学习任务学习新的知识与技能、提高综合职业能力。这里的行动不是简单的重复性操作,而是为达到学习目标而进行的有意识的行为,学生通过主动、全面和合作式的学习,达到脑力劳动和体力劳动的统一。行动导向的基本特征体现在“行动过程完整”(获取信息、制定计划、实施计划与评价反馈)和“手脑并用”(理论实践一体化学习)两方面,它并不完全排斥传统的教学方法。

(九) 建设以专业教室和工学整合式学习岗位为代表的教学环境

一体化课程需要相应的教学媒体和环境,应创设尽量真实的工作环境,让学生有机会完成与典型工作任务内容相一致的学习任务。目前,实训基地建设存在盲目追求设备高端化、与课程建设脱节等问题,许多先进设备缺乏相应的课程支持,无法发挥最佳效益。实训基地建设是课程建设的重要内容,其核心是校内“理论实践一体化的专业教室”的建设和校外基地“工学整合学习岗位”的建设。应特别注意“学习岗位”设计的科学性和有效性,并加强相应的、能促进学生自主学习的学习资源建设,以保证专业学习的效果。

(十) 建立以过程控制为基本特征的质量控制与评价体系

在一体化课程的实施过程中,教学内容、教学方式更加丰富,教学空间增大,这加大了职业院校教学管理工作的难度。这样,课程和教学质量控制的重点应当从外部评价转向教学者对教学过

程的自我控制。应建立全面、系统而科学的课程质量监控与评价(M&E)体系,其主要任务是发展职业院校的自我质量控制能力,即“认清课程运行状况、识别成功潜能、尽早发现问题并及时进行调整”。这里,国际质量控制领域的诸多理论和实践给我们提供了丰富的经验,如ISO9000的质量因素控制、欧洲质量管理基金会(EFQM)的“质量控制系统化工具”等。可借鉴国际经合组织(OECD)“国际学生评价项目”(PISA)的经验,对职业教育进行定期和动态的社会化评价,建立课程领域的决策者提醒机制,以及时纠正任何不利因素。

二、正确处理职业教育课程中理论与实践的关系

在职业教育课程中,理论与实践的关系始终是一个核心问题。职业教育课程改革和探索的实践,也是正确和有效处理理论与实践关系的实践。按照理论与实践之间的关系,我国新中国成立以来职业教育课程发展分为“理论与实践并行”、“理论为实践服务”和“理论实践一体化”三种类型。

(一) 理论与实践并行的课程

传统职业教育课程是围绕“学科教学”和“技能训练”两个中心建立的,一个专业的课程方案由多门学科科目和相应的技能训练科目构成,把这些科目按照各自所固有的逻辑排列,独立安排它们的教学顺序和学习时间。在教学实施中,学科课程常按时间顺序被划分为文化(公共)基础课、专业基础课和专业课(三段式),并辅之以相应的技能训练课。一般理论教学与实践教学都有自己相对独立的体系,不追求或难以追求其在内容和时间上的协调一致,因此这种课程可以被称为“理论与实践并行”的课程。

尽管不是严格意义上的并行课程,理论与实践并行课程从本质上还是体现了福谢依(A. W. Foshay)倡导的并行课程(parallel curriculum)理念。学生一方面接受系统的理论知识学习,另一方面探索解决职业工作现实中的实践问题。理想情况下,如果教学组织安排恰当,并行课程有可能使受教育者得到全面的发展。理论与实践并行课程比较强调遵循学生的认知规律,即通过认知重组来把握事物的结构,强调“刺激—重组—反应”的学习过程。然而在课程

实施中,由于人们或者过分关注理论知识的学习,或者由于设备条件所限,无法进行深入的职业实践活动,所以常忽视或削弱了针对职业实践的体验课程,很难真正实现福谢依“自我实现”^①的教育理想。

“理论与实践并行的课程”有以下特点:

- 理论课教学内容是对学科内容进行教学简化(didactical reduction)的结果,以“事实”和“符号”为主要表现形式,与具体工作情境没有直接联系;
- 强调知识体系的完整性和系统性,重视理论知识的再现、验证、记忆与理解;
- 实践教学强调动作技能和技巧习得,由于缺乏在真实工作情境中行动导向的综合性学习,无法形成高层次的职业能力。

“理论与实践并行的课程”至少遇到三个难以解决的问题:

- 由于没有将“工作”作为一个整体来看待,无法形成对工作的整体认识,也无法建立学习与工作实践的直接联系;
- 教学以传授知识和训练动作技能为主,忽视发现学习、探究学习和行动学习在人的职业发展中的价值,无法系统实现经验的获得并最终形成实践能力^②;
- 职业院校的学生不习惯或不擅长抽象思维和演绎式为主的学习方式,在脱离具体职业情境中的理论学习会有很大困难,难以实现知识迁移。

由于这些问题,改革开放以来,我国职业教育界就开始尝试通过引进国外先进的课程理念和课程模式,促进理论与实践学习相结合。这些尝试导致了职业教育课程设计中理论与实践关系的转变。

(二) 理论为实践服务的课程

实行改革开放政策之后,人们认识到职业教育应当服务经济发展的需要,满足企业对人才的“功利性”需求。通过中外国际合作项目,我国引进了一系列建立在工作分析基础之上的课程模式与课程

① 廖哲勋,田慧生.课程新论[M].北京:教育科学出版社,2003:226

② 钟启泉等.为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展[M].上海:华东师范大学出版社,2001:172

开发方法,如起源于英美文化圈的“以能力为基础的教育”(CBE)及其课程开发方法(DACUM)、国际劳工组织的模块课程方案(MES)和德国二元制职业教育课程等,其中影响最大的是CBE。这些课程模式的指导思想基本是一致的,即在宏观经济发展、劳动市场分析、职业分析和工作分析的基础上,确定对技能型人才的“能力要求”和相应的培养目标,从而确定职业教育的课程内容。

以CBE为代表的**能力课程**(下文简称“CBE能力课程”)从岗位需求出发,认为知识是掌握技能和发展能力的基础,把知识学习作为习得技能的支持手段,对理论知识没有系统性和量的要求,这就构成了一种以“理论为实践服务”为主要特征的职业教育课程类型。我国职业院校广泛流传的口号“理论知识以必须够用为度”就是对追求这种课程理想的生动写照。“理论为实践服务的课程”把学习理解为“原因”和“结果”间的关系,把能力培养理解为按照教育者意愿自上而下进行的传递,强调通过知识和技能的积累实现学生能力的提高,关注可观察的行为变化,因此与行为主义的学习理论有直接的联系。

“理论为实践服务的课程”在我国的引进和推广是成功的,目前多数职业院校的课程改革有意无意地都以CBE能力课程为方法论基础。可以说,这一以满足经济发展对学生要求为基本原则的课程指导思想,在中国职业教育服务经济建设的改革浪潮中,引发了一场针对传统学科体系课程的巨大变革。人们由此意识到职业教育课程开发应当以工作分析为起点,把握社会、市场和工作实践对劳动者的要求,这挑战了长期以来形成的“知识积累”优于“实践经验”的传统,改变了理论与实践的关系,确定了“实践比理论更重要”的地位。然而“理论为实践服务的课程”也有其局限性,主要表现在两个层面,即课程理念和课程开发方法。

首先是课程理念的问题。CBE能力课程的前身是CBT,即“以能力为基础的培训”。从其“出身”可以看出,CBE起源于岗位培训而不是“职业教育”,课程目标定位于满足岗位要求,而学生职业成长与能力发展等“教育性目标”并不是其关注的范畴。在其理论受到广泛质疑后,人们增加了有关态度的要求,CBT也发展成了CBE,然而这并没有从根本上改变其方法论的基础。CBE能力课程强调培训结果,看重通过考核鉴定可以确定的、针对具体任务和职责的技能和绩效,这些都反映在英国国家职业资格标准

(NVQs)、澳大利亚培训包等英语国家原始教学文件和我国国家职业资格证书体系中。尽管提出了反映职业特性的“态度”概念,但其内容非常抽象,如 DACUM 的鼻祖 Norton 也仅仅是将一些诸如认真、细致和严守工艺规程等词汇加以罗列,并没有建立能力间的联系和对职业的整体认识,也没有对受教育者职业成长规律和生涯发展进行分析,没有考虑作为职业教育课程本质的职业活动应具有系统性、整体性、复杂性和教育性,包括理论实践一体化的要求。

其次在课程开发方法方面。CBE/DACUM 有以下“硬伤”:

- DACUM 职业分析的核心是对岗位所需能力点进行分析,而能力是抽象的,存在于具体职业活动中,人们无法脱离具体工作任务对能力点进行独立的分析和培养;
- 岗位分析的结果可能满足岗位培训的需要,但无法达到学校职业教育的要求,因为学校职业教育很难与岗位要求一一对应;
- 对能力点的分析忽视了不可测量的或难以表述的隐性能力;
- 把能力看作孤立的行为,认为多种能力简单叠加就能得到综合能力的思维范式,忽视了真实工作世界中职业行动的复杂性、智力性操作中判断力的重要性和工作过程的不可或缺性;
- 即便是对可以明确列出的能力点,目前人们也没有成熟的技术将其组合成培养综合能力的课程。

其他理论为实践服务的课程模式如 MES(针对某个工作规范形成的就业技能模块课程)等在我国推广并不广泛,但在课程改革中起到了很好的启蒙作用,人们由此认识到课程并不一定是固定的和(学科)系统化的,也可以根据具体需要进行灵活的组合与选择。德国双元制的课程开发由于由德联邦职业教育研究所(BIBB)统一进行,外界对此了解不多,加上语言因素,这一过程中的微观环节对我国职业教育界来说至今仍是个“黑箱”。大家对双元制的理解多表现在对课程开发成果(外在结构和形式)方面,如重视“企业为主、学校为辅的教学原则”等。近年来,我国职业教育界才逐步跟踪德国职教课程发展的本质问题,如课程开发的指导思想和方法等。

随着 CBE/DACUM 等国外先进课程的引入和推广,我国职业教育界逐渐接受了“理论为实践服务”的课程理念,一些优秀职业教