

基于角色分析的职业教育课程开发方法研究(三)

——课程门类开发方法研究

郭 炯¹, 祝智庭²

(1.西北师范大学,甘肃 兰州 730070;2.华东师范大学,上海 200241)

摘 要:课程门类开发是职业教育课程体系的基本构成要素,是职业教育课程内容的基本负载实体。本研究提出依据角色典型活动及不同角色之间、角色活动之间的疏密关系为依据整合角色活动,形成不同课程的课程门类开发方法,可最大限度地把课程目标从“知”转向“做”,并有效实现课程内容与职业能力的对接。

关键词:角色分析;职业教育课程开发;课程门类

中图分类号:G719.21 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2011)0009-0059-05

课程门类开发是职业教育课程体系的基本构成要素,是职业教育课程内容的基本负载实体。长期以来,职业教育课程专家们一直在努力打破以学科课程为基本构成单位的学问化职业教育课程体系,建构以工作任务为基础的职业教育课程体系,无论是MES课程、CBE课程,还是学习领域课程,在这一点上都是一致的。这种发展趋势使职业教育课程门类划分摆脱了原有的学科体系,需要按照活动的相关性而不是知识的相关性来设置课程门类,以典型活动为中心,依据职业知识的组织结构整合理论知识和实践知识。

传统三段式职业教育课程对具体专业课程门类开发所采取的方式是,纵向上从基础到应用把专业课程划分专业基础课、专业课和实践课,横向

上则根据学科知识本身的逻辑进行课程门类的划分。可以说通过对这种课程的学习,个体获得的是知识本身的结构,而不是未来实践所需要知识逻辑。分别按照学科逻辑和实践逻辑开发技术理论课程(专业基础课)和技术实践课程(实践课),从而使得整个专业课程缺乏统一的逻辑线索,无法在技术理论知识与技术实践知识之间建立明确的联系。如DACUM等专业课程门类开发方式试图加强理论与实践的联系时,将单独可成课程的模块利用相关性同级性原则划分为不同的课程门类。其结果必然是课程内容服从课程门类,因而课程内容不会有大的革新。由此可见,课程门类开发不仅是获得课程门类的手段,它还是控制整个课程开发过程的有效手段。

收稿日期:2010-11-22

基金项目:2010教育部人文社科研究西部和边疆地区项目“基于角色分析的能力本位高等职业教育课程开发方法研究”(10XZC880002)。

作者简介:郭炯(1972—),女,西北师范大学教育技术与传播学院副教授,博士。研究方向:职业教育课程开发,网络课程设计;

祝智庭(1950—),男,华东师范大学网络教育学院院长,教授,博士生导师。研究方向:教育技术。

本文所提出的课程门类设计是在课程内容选择的基础上,将职业教育课程门类与角色进行对应,以角色为中心,根据角色要求、知识特点、学习者特征、教学条件等形成相对独立的多个知识组块,每一组块形成一门课程,最后按照学生心理规律进行排序。在这种理念下文化基础课将何去何从呢?

一、文化基础课程门类开发

目前职业教育课程体系倡导关注学生动手能力的培养,注重学生职业技能的形成,课程中职业性课程所占的比例越来越大。但并不是说职业教育中文化基础课的功能应受到忽视。如果职业教育越来越多地注重其“职业”功能,而忽视其文化基础教育功能(例如有的职业院校取消数学等基础课程的开设),则将会成为一种“职业培训”,而不是真正的职业教育,从而向“工具主义”靠拢,逐渐背离教育的本来意义。这要求职业院校不仅强调学生实际操作能力的培养,还要关注使学生成为一个全面发展的、有价值的人的结果。因为作为一个劳动者,在国际化背景下,他首先应当是国际的人,然后是他所处的特定社会背景的人,然后是某个特定工作组织的人,最后才是某个特定工作岗位的劳动者。正如爱因斯坦所说:“用专业知识教育人是不够的。通过专业教育,他可以成为一种有用的机器,但是不能成为一个和谐发展的人。要使学生对价值有所理解并产生强烈的感情,那是最基本的。他必须对美和道德具有鲜明的辨别力。否则,他连同他的专业知识就更像一只受过很好训练的狗,而不像一个和谐发展的人。”因此,职业教育课程必须包含把劳动者培养成国际的人、社会的人、组织的人所需的普通文化知识,让学生学会行使权利与义务,发展道德观和价值观,培养表达能力和阅读能力,培养独立思考、解决问题和辨别价值标准的能力,了解文化传统、适应并改进所处环境,发展理解事物和与人交往的能力,参加创造性活动的的能力。

有学者提出将文化基础知识“职业化”,整合职业课程和文化基础课程,“使学生在一个内在一致的课程中,获得数学、科学和交际能力(包括通过应用学术课程来获得这些能力)”。笔者认为将文化

基础课程内容整合到以实践为中心的专业课程中有些牵强也难以操作。因此,倡导以作为社会存在的个体必须掌握的基本的社会共同知识和专业相关技术知识学习的必要准备为准则的原则进行文化基础课程门类开发。

那么究竟哪些课程应该被纳入文化基础课呢?这要从文化基础课的功能出发来考虑。Altieri(1997)认为普通文化知识的功能可以从两个层面上来理解,一是在技能层面上,包括与人交流的能力,批判性思维能力、数学能力、计算机操作能力等;二是在知识层面上,包括艺术与人文、自然科学知识、科技知识、社会科学等。

目前职业教育总课时中文化基础课程所占比重在不同职业院校之间存在一定的差异,比重从20%到60%不等。这种差异主要是由知识经济、终身学习时代的“职业教育普通化”和“职业教育必须突出职业性”两种倾向引起。笔者认为在终身教育时代,人的生活模式发生了根本变化,即由线性模式转向循环模式。人们有可能在一生中的某个阶段重新开始一种新的学习、工作或生活。这样,希望为个体准备一生所需要的普通文化知识是不现实的,合理的方式是当他们需要这些知识的时候,再通过远程教育或进修的方式进行学习。因此,既然是职业教育,就应当突出职业教育的特色,将普通文化课程的范围控制在作为当代社会中的个体所应掌握的基本知识为宜。

从对文化基础知识功能的理解来看,可以认为职业知识和文化基础知识并无上下位关系或谁是谁的基础的问题,在职业课程中的地位应是并列的,而且文化基础课程之间也没有上下位关系。因此不能也不需要从纵向的“基础”的角度来理解文化基础课程,而应从横向的全面发展的角度来理解。

表1 美国社区学院文化基础课程

类别	课程
文学类	语言、写作、文学、演讲
人文学科	艺术、戏剧、外语、文学、音乐、哲学和跨学科的人文学科
社会科学	人类学、经济学、地理、历史、政治科学、心理、社会学和社会学科
自然科学	生物学、化学、地球科学、数学、物理学和跨学科的自然科学
体育	体育活动或保健类

作为职业教育实施主体,美国社区学院明确以服务社区经济和个人发展为办学宗旨。他们除了努力推行工作本位学习外,还开设大量的文化基础课程(见表1)值得我们借鉴。

二、专业课程门类开发方法

笔者选择以角色为中心的能力本位课程开发思想支持按职业知识的实践逻辑进行课程门类划分。课程以所需的角色能力为培养目标,依据职业知识的组织结构整合理论知识和实践知识。职业教育课程门类任何一个要素的确定,都必须以角色及其典型活动分析的结果——角色行为、角色能力、角色行为规范和职业道德等为基本依据。如果没有角色划分、角色活动和角色特征作为基础,职业教育课程门类开发只能凭主观臆断,从而使其课程结构陷入学问化或以工作任务为课程内容的误区。因此,课程门类开发需要将门类与每一角色活动以及相应的能力目标对应起来。但这种对应并不是简单地把角色活动等同于课程内容,还需要根据角色及角色之间的关系对角色活动按照典型活动进行重组,典型活动与角色活动是一对一或一对多的关系。每个角色都参与相对独立和稳定的任务。工作体系中,通过角色间的合作使得整个体系得以有效运转。

在需求分析中我们不仅获得了每一角色所具有的相对稳定的角色活动,同时也获得了不同角色之间、角色活动之间的疏密关系。有些角色与其他角色相对独立,而有些角色之间有很大的依赖关系,在完成典型活动的过程中需要多个角色协作完成,即完成一个典型活动是多个角色活动的组合,这些角色活动之间有并列或序列关系。因此需要用典型活动来整合角色活动,形成不同的课程。有的课程中包含完成多个角色活动所需要的知识,有的课程可能只包含一个。那么在课程门类划分过程中就需根据典型活动整合角色活动,不同方式采用不同的方法。

典型活动并不都需要由多角色合作完成,有的只需由单一角色完成,例如图1中的典型活动1可由角色A单独完成,而典型活动3则需要由角色B和角色C共同完成。对于课程门类的划分还需要根据典型活动由单一角色或多角色合作完成

分别考虑。

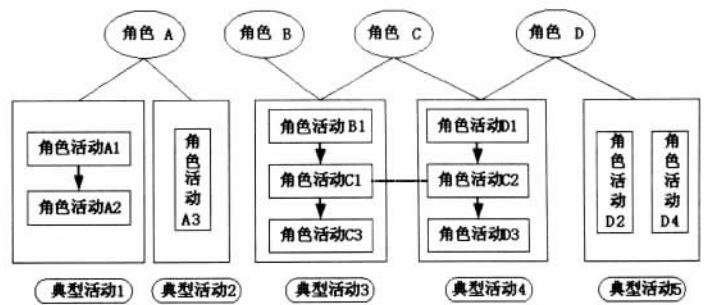


图1 角色-活动之间的关系

1. 典型活动整合同一角色的角色活动

需要由单一角色完成的典型活动有的包含一个角色活动,有的则包含多个角色活动,例如图1中的典型活动2仅包含角色活动A3,典型活动1和典型活动5则包含两个角色活动。

当典型活动仅包含一个角色活动时,则一个角色活动与一门课程相对应。

当典型活动包含多个角色活动且这些任务有序列关系时,则这多个角色活动与一门课程对应。

当典型活动包含多个角色活动,且这些角色活动是并列关系,则这多个角色活动可以与一门课程对应,也可以每一角色活动对应一门课程。

例如,在课程开发实践中我们了解到网络技术专业毕业的学生需要做好“建网”、“用网”和“管网”的工作。网络管理与维护人员主要负责“管网”,这一角色更多的是与客户、设备打交道,而其他职业角色的联系不多,因此针对网络管理与维护人员所开设课程完全基于该角色的能力需求。调研得出该角色的任务包括桌面维护、网络日常运维、网络安全管理和网络故障诊断与排除,而且这四个角色活动之间没有顺序关系,因此可以依据角色活动形成4门课程,分别为《计算机组装与维护》、《网络日常管理及工具应用》、《网络安全技术》和《网络故障诊断与排除》,如图2所示。

2. 典型活动整合多角色的角色活动

当典型活动需要多角色合作完成时(例如图中的典型活动3需要由角色B和角色C共同完成,其中包括角色活动B1、角色活动C2和角色活动C3),则多个来自不同角色的角色活动整合形成一门课程。但通常这一门课程的容量太大,因此可

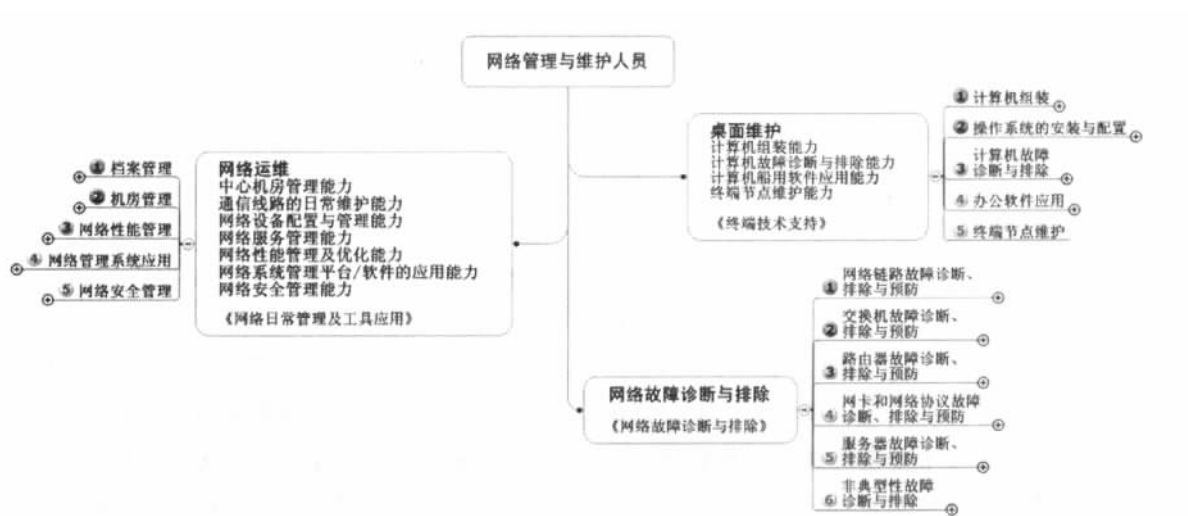


图 2 “网络管理与维护人员”能力-课程对应图

以根据典型活动的难易或规模的递进程度，不同服务类型、产品类型的并列关系将这一门课程再进行二次划分。

例如，网络技术专业领域的建网这一典型活动通常由网络规划与设计人员、网络集成人员共同完成，因此便综合网络规划与设计人员的需求分析、网络规划与设计和网络集成人员的综合布线、网络硬件集成与配置和网络集成测试与验收这五个角色活动，并按照建网规模不同形成了《小型网络构建》、《局域网设计与实施》和《园区网络系统设计与构建》这三门课程。

在课程门类开发过程中还需考虑课程门类的数量应当适中。课程数量过少将使得每门课程的内容过于庞杂。如有些应用范围比较广泛的职业知识，当这些职业知识的量比较多时，可考虑把这些职业知识综合成单独的课程。课程数量过多又会导致整个课程体系显得凌乱，使学生获得的知识、技能过于零散，难以形成一个整体。对于知识含量比较少的角色活动且内容相关性较高的，可以将它们综合在一起构成一门课程。

所开发的课程门类应该能覆盖学生所要掌握的所有知识和技能，能力的培养才得以可能。在此基础上还可以增加 Doolittle(2006)所说的“理想”要素，形成综合性课程，以解决创造性问题解决能力的培养问题。

在整个课程门类划分的过程中，可以填写“角色-活动-能力-课程”表，见表 2。通过填写该表，可

以检查是否所有的能力项都包含在不同的课程门

表 2 角色-活动-能力-课程

角色	角色活动	能力序号	课程 1	课程 2	课程 3	……
角色 A	A1	#23	◆			
		#27	◆			
		#15	◆			
	A2	#46			◆	
		#31			◆	
		#3		◆	◆	
A3	#25		◆			
……			◆			

类中，以免遗漏。

三、专业课程结构开发

课程门类确定以后，接下来的问题是这些课程应该按照什么顺序进行排列，以及如何在这些课程之间分配学时。

课程被划分成普通文化课程和专业课程两大类，那么课程的排列顺序就是先安排普通文化课程，还是先安排专业课程，或是两种课程同时并进的问题？笔者认为，普通文化课程与专业课程之间是横向并列关系，而非纵向演绎关系，因而普通文化课程与专业课程应当并列开设。在专业课程内部由于打破了专业基础课、专业课和实践课这种纵向的划分课程门类的方式，取而代之的是以角色活动为核心的基于能力目标的横向课程门类划分方式，理论知识与实践知识被统一到了同一门课程中，因此不必考虑先理论还是先实践，先基础还是先应用的问题。但课程门类仍需要按一定的

先后顺序排列。

由于课程的本质是给学生提供一个学习过程,而学生对知识的掌握并形成能力的过程是建构的过程。这个建构的过程是缩小知识与其所表征的现实之间的差距。因此,首先不能让学生形成对学习的恐惧与厌恶心理,感到知识离自己很遥远,而应该按照建构的模式展开课程,促使学生从学校到工作的过渡,在课程开发实践中,我们主要遵循以下原则:

1.文化基础课与专业课程并列开设,贯穿整个课程的始终。

2.先开设专业导论课,让学生对未来将扮演的职业角色有初步的认识。

3.开设见习、学徒实习等课程,让学生进行一些离他们的生活实际很近的职业实践活动,对职业角色有一个初步的感性认识。

4.角色能够标识专业领域内的职业成长路径,因此可以依据角色所标识的职业成长路径排列课程序列,即遵循了人的职业生涯成长规律,又为学生的职业生涯成长提供可能。

以角色为中心基于角色能力目标的这种横向的专业课程门类划分方式,每一门课程都需要培养学生能够完整的完成一个或多个角色活动,其中蕴含一项至多项能力的培养。专业课程之间的学时分配可以非常灵活的取决于不同课程的知识容量。

四、结论

专业课程门类开发需要将门类与每一角色活动以及相应的能力目标对应起来。有些角色相对于其他角色相对独立,而有些角色之间有很大的依赖关系,在完成典型活动的过程中需要多个角色协作完成,即完成一个典型活动是多个角色活动的组合,这些角色活动之间有并列或序列关系。因此需要整合角色活动,形成不同的课程。依据角色活动及相应的能力目标设置课程体系,这是实现从工作组织到课程组织的第一步,可最大限度地吧课程目标从“知”转向“做”,并有效实现课程内容与职业能力的对接。

参考文献:

[1]Doolittle,P.E.&Camp,W.G.(2006).Constrictivism: The Career and Technical Education Perspective[J]. Journal of Vocational and Technical education,Vol. 16.

[2]Altieri,Guy,Cygna(1997). Patricia Marvel Community College Review, 1997:Vol.25.

[3]毛澹然.美国社区学院[M].高等教育出版社,2008.

[4]姜大源.学科体系的解构与行动体系的重构[J].教育研究,2005(8).

[5]徐国庆.实践导向职业教育课程研究——技术学范式[M].上海教育出版社,2004.

责任编辑:韦舟

A Research on Method of Vocational Education Curriculum Development Based on Role Analysis

——A Research on Method of Course categories development

Guo Jiong college of Educational Technology and Communication, NWNNU

zhu zhiting college of Network Education,ENNU

Abstract: Proposed curriculum development methods based on the practicability and the presentation of professional knowledge. Study showed vocational education programs can be developed according to different categories of roles, the relationship between the activities, and the relative stability of the combination of typical activities and different programs. This will maximize the objectives of the course from the "know" to "do", and the effective realization of the course content and vocational ability docking.

Keywords: Role Analysis, Vocational Education Curriculum Development, Course categories