

荷兰职业教育 CBL 体系及对我国的启示

□郭 炯 尹 洪 刘怀恩

摘 要:在我国职业教育迅速发展的进程中,如何学习和借鉴国外的新理念和新模式,进行本土化改造,是亟待我们思考的一个重要课题。从能力本位学习(CBL)体系、CBL 能力框架、CBL 课程规划等方面分析了荷兰职业教育的特色之处;同时,提出我国职业教育发展在遵循能力本位目标的基础上,应 建立统一的能力框架,明晰职业能力结构,在课程层面开展从工作任务到学习任务转化技术的研究工作。

关键词:荷兰;职业教育;能力本位学习(CBL);课程

课题项目:本文是国家社会科学基金“十一五”规划重点课题《以教育技术促进学校教育创新研究》(课题批准号:ACA070004)子课题《教育技术支持高等职业学校实践性教学的成功案例研究》阶段成果之一。

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,北京师范大学教育技术学院在读博士;尹洪(1959-),新世纪教学研究所所长,编审,研究方向为职业教育;刘怀恩(1981-),男,新世纪教学研究所讲师,研究方向为职业教育。

中图分类号:G712

文献标识码:A

文章编号:1001-7518(2009)24-0061-04

一、教育范式的转变为能力本位学习体系带来契机

教育范式的转变——从实证主义向建构主义的转变带来了职业教育教学理念、教学内容、教学方法的转变。实证主义思想指导下的职业教育采用以“教”为主的讲授式教学方法,关注学生对知识的记忆,而建构主义思想指导下的职业教育强调在实践过程中通过学生的体验来掌握并运用知识,最终形成能力。

荷兰能力本位学习体系(CBL)正是这种教育范式转变的产物。它改变传统的课程模式和教学模式,主要为学生提供职业技能训练,这种技能包括科学技术知识和各种具体的操作动手能力,即理论知识和实践能力。同时,它直接与职业和工作岗位接触,关注现代企业、职位的变化情况,并随着劳动力市场水平的提高而不断变化教育标准,培养学生的广博能力和特殊知识,脱离了传统教育的枯燥,大大地提高了学生的学习动机。通过对学习环境、学习管理模式的设计和新的混合型学习方法的应用,使学生在实践中立即应用所学的知识,长久保持良好的学习效果。通过培养这种超认知技能的持久学习途径,保证学生在两种学习体系(学校情境下的学习与工作情境下的学习)水平上较易地解决综合问题。^[1]

二、CBL 体系中的能力框架

荷兰职业教育协会(Colo)在全球权威测评公司 Saville & Holdsworth Ltd (SHL)提供的通用能力框架的基础上,形成了适合荷兰本土的由 8 个方面组成含有 25 项能力的职业能力框架。25 项能力中又包括 126 个能力要素和相对应的行为描述实例(如图 1 所示)。[2]其中的 8 个方面有:领导力、协作、表达、分析、创新、执行、适应、成就感。25 项能力包括:决定和主动做事、引导、领导、关怀和理解、合作与建议、坚持原则与价值、人际交往、说服与影响、表达与沟通、写作与汇报、应用专业知识、应用技术、分析、调查研究、创新、学习、计划与组织、满足客户期望、重视结果、遵守规程、适应变化、应对压力与挫折、积极进取、创业思维、高效。

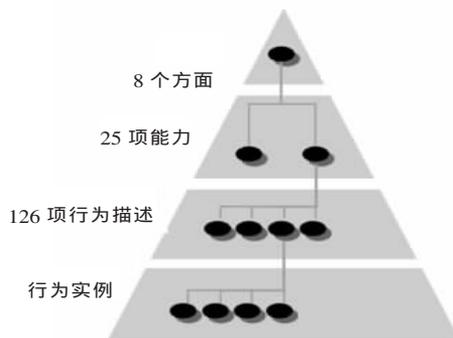


图 1: 荷兰职业能力框架

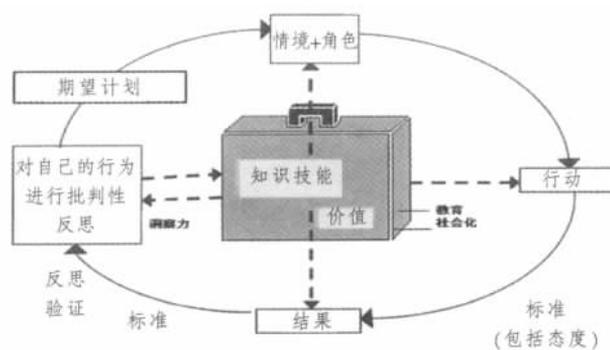


图 2: 能力结构图

在荷兰无论是专业建设还是教师教学都在这一框架内选择所需具备的能力项,并按专业要求侧重点的不同进行具体的行为描述。

三、CBL 体系中的能力结构

CBL 体系中对能力是这样界定的:能力综合了知识、技能、态度和个性特点,它们为个体能够符合特定的工作、教育和社会文化的要求发挥作用。

用模型的方式表达能力的概念(如图 2 所示)。从图中不难看出,能力结构由工具包、情境+角色、行动、结果、自我反思、洞察力和标准构成。^[3]

工具包:这里主要指必须的知识 and 技能。以及来自社会的价值判断。虽然它们不能决定行动的质量,但仍然应该是工具包中的一部分。

情境和角色:情境即面对问题和接受挑战的地方。每个人将在其中扮演不同的角色。

行动:指个体行动。

结果:形成的产品。

标准:指行动规范,或结果需满足的要求。

对自身行为的批判性反馈:主要指行动后的反思。反思的目的是促使学生将外显的知识和技能进行内化的过程,最终形成洞察力,以适应不断变化的环境。

洞察力:在经验和批判性反思基础上形成的洞察力有两种形式,一是回顾,即对过去行为进行反思;二是对未来行为的预期,也可以被认为是行动步骤的计划。

基于这一能力结构,CBL 体系提出以下 7 大教学原则:

(1)教学应是以工作和实践为导向,学生从来自工作实践中的任务进行学习;

(2)学习应有明确的目的,并应在师生、生生交

互的过程中完成;

(3)培养学生的独立学习能力,提高学生的自我管理能力;

(4)学生应在不同的情境中进行学习体验,促进知识的迁移;

(5)能力导向的评估。主要测试学生的综合能力;

(6)教师指导和支持学生能力的发展。教师扮演专家、学习指导和评价者三个不同的角色;

(7)学生在档案袋中记录自己的能力发展过程。

四、CBL 体系中的课程规划

在荷兰 CBL 体系中,课程规划是在开放的文化和合作的背景下进行的,故其教与学过程由学生、教师、社会伙伴、政府等多种因素相互协作而组成。

(一)课程规划特点

1.从能力培养出发,课程安排具有阶段性。第一年称为预备阶段。此阶段的教学内容主要围绕专业基本知识结构、学习能力基本训练来进行,该阶段不涉及学生对职业活动具有实际意义的学习内容。这些课程是具有职业能力必须的知识储备。虽然这里也表述成基础知识,但不是学科意义的基础知识。而是进一步学习应用知识,掌握专业技能的基础。或者说,基础知识也是着眼于培养能力的初级阶段。后三年称为主要阶段,此阶段以培养和锻炼职业活动能力为目标。这种安排充分满足了培养和锻炼从事职业活动的实际能力这一培养要求。课程安排阶段性使培养能力的层次性突出。

2.在课程安排的方式上具有多样性。课堂教学主要指校内的系统课堂教学形式,其内容是围绕几门核心课程(模块)展开的。这是必修课,占总学分的 24%。另外,还有两类选修课,一类是针对一定职业倾向的选修课,占总学分的 5%。第二类是完全自选课,占总学分的 4%。项目研究课是要把书上介绍、涉及的内容与方式“实际”地做一个方案,也就是说通过这种形式,让学生体验书中内容与方法的实际过程。这种课程,都是以小组形式出现,要求学生共同研究,相互合作、独立完成自己的任务,这种课程占总学分的 23%。

企业实习是第三种教学形式。在四年里有整个三个学期都被安排进行企业实习,它们分别被安排

在第四、六和第八学期。这三段企业实习的目的与意义并不相同。第一次实习,以见习为主,其主要目的是熟悉工作环境,体会课堂知识与实际工作的结合。第二次实习,了解职业活动发展动向,以确立自己的职业倾向为目的,为第四年的理论学习做铺垫。第三次实习,以全方位适应岗位要求为目标,并能将实践上升为理论,撰写论文。三个学期的企业实践占总学分的43%。这三种方式与教学内容内在联系紧密。^[4]

3. 专业学习与职业生涯指导相结合。在荷兰职业教育的课程安排中,前三个学期还贯穿一类职业辅导课,即教给学生如何认识职业生涯及培训职业生涯本身所需的各种能力与技巧(与专业无关),如人际沟通技巧,自我认识,职业生涯规划等。

(二) 课程规划平台(CurriculumPlanner, CP)

CP平台是基于Web的课程设计平台。该平台支持教师通过设定不同的参数建立自己的课程规划格式。同时也为分布在不同地区的学校共同进行同一课程的规划提供了合作空间(如图3所示)。^[5]

该平台最核心的部分是COLO在能力框架的基础上,形成的针对不同职业的资格能力库(Qualification-files)^[6]。在资格能力库的支持下,平台中以“能力—工作过程”矩阵和能力描述表的形式呈现

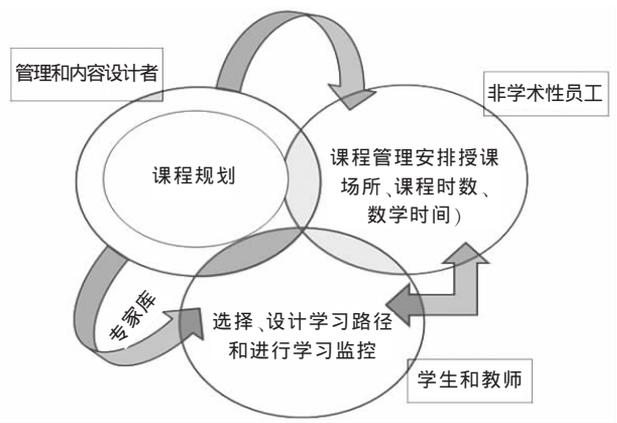


图3 课程规划平台结构

课程规划及学习任务的设计。如表1“能力—工作过程”矩阵所示,课程开发者可利用该矩阵列出某一工作任务的子任务,以及完成这些子任务所必须的能力项。并在如表2所示的能力描述表中对每一子任务进行描述,包括任务的详细描述、完成该任务所能取得的预期成果、各项能力的要素以及具备该能力所需要的知识与技能、指导方法。一般一门课程由5-8个任务组成,每个任务下可划分为若干子任务。

五、荷兰职业教育CBL体系对我国职业教育的启示

(一) 建立统一的能力框架

表1:“能力—工作过程”矩阵

		能力																				X	Y		
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T			U	V
任务2: 分析	工作流程	决定和主动做事	引导	领导	此部分是25项能力列表															创业思维	高效	
2.1	子任务1									*							*								*
2.2	子任务2		*						*	*		*													
2.3	子任务3			*						*		*													
2.4																								
2.5																								

目前我国使用的模块化课程开发方法、项目课程和工作过程系统化课程开发方法基本都遵循以下流程：职业岗位分析→能力需求分析→职业行为描述→学习范围描述→课程规划→形成课程。但由于针对各专业缺乏统一的职业能力框架，使得每个学校在课程开发前都要进行能力需求分析，但由于每个学校对岗位能力的理解不同，便形成各种各样的能力描述，即使是同一个专业，也有很大的差距。又由于各学校受时间、人力、财力的限制，职业分析和实践专家研讨会效果也会大打折扣，很难做好全面的能力需求分析和职业行为描述，保证其科学性。鉴于此，我国应借鉴荷兰的做法，由国家组织专门人员建立各专业能力框架，各学校课程开发者可在该能力框架范围内，形成有助于地方经济发展需求的能力框架。

(二) 进一步明确能力结构

我国职业教育领域一再强调其目标是培养技能型人才，而不是研究型人才。对于职业教育来讲，职业能力的培养应具有可操作性，也就是说，我们既可以将职业能力分解开来，增强其可视性以便于教学，同时又便于进行整合形成综合能力。但由于长期对技能型人才所需具备的知识的构成、结构和性质的认识不清，以致对于掌握理论知识与实践知识哪个更重要的争论长期存在于职教领域。如今以掌握实践知识为主的培养目标占据上峰，而且有些矫枉过正的嫌疑，从过分关注理论走向过分关注实践。因此，我们需要进一步明确职业能力结构，为职业课程开发提供目标框架。

(三) 开展从工作任务到学习任务的转化技术的研究

职业教育课程模式强调职业教育知识应来自于工作任务分析。但是真实工作情境中的任务很零碎，不具备结构性，因此不能以真实的工作任务来组织课程内容，而应该对这些工作任务合目的的进行组合与改造。这些任务应该是职业知识与具体的工作要素、工作过程相互联系的纽带。也就是说改造后的任务应该以真实任务为原型，必须具备有效容纳技术知识的功能。但如何将工作任务转化为学习任务，怎样设计任务，既保证任务的覆盖面，又防止任务之间内容的重复与交叉，还要保证任务的排列顺序符合学生的学习心理机制等问题也应成为今后的研究重点。

参考文献：

[1][3]The Larenstein educational concept a common framework for educational design based on the concept of “competency -based education” [R].Onderwijsconcept Larenstein versie ,2007(9).
 [2]RobAbbenhuis ,Liesbeth Pennewaard、Dirk van der Spoel, CurriculumPlanner?for competence based learning in vocational education[R],2008(11).
 [4]毕结礼,王德跃,王琳. 荷兰职业教育培训的做法、特点及启示——中国职协技能人才培养培训团赴荷考察报告[J]. 中国培训,2008(9):59-61.
 [5]http://cp.opleidingplanner.nl[OL], 2009-3-21.
 [6]National MBO qualifications[S],2008-2009 version.

责任编辑 葛力力

表 2: 能力描述表

任务 2			
2.3 子任务 3			
任务描述:	对任务的具体描述		
预期的成果:			
能力	能力要素	实施指导	知识和技能
能力 C: 领导	提供指导 监管工作过程		
能力 I: 表达与沟通	流利表达 解释概念 陈述主要观点 公开展示或演说 回应听众		
能力 K: 应用专业知识	……		
能力 S: 遵守规程	……		