



高端贯通项目基础教育课程研究

刘晓敏

(北京农业职业学院 国际教育学院, 北京 100012)

摘要:课程是教育发展的核心,是反映和体现教育改革的重要标志之一。在对课程概念进行界定的基础上,通过对国外课程发展与变革状况的探讨与对比,对高端贯通项目基础教育阶段课程提出改进策略:课程要以学力培养为核心,以心理课程为基础,以生存力课程为必修课,将思政课程和职业课程落到实处,以不断改进和完善高端贯通项目基础教育阶段课程。

关键词:高端贯通项目;生存力课程;心理课程;学力

中图分类号: G711

文献标识码: A

文章编号: 1671-931X (2021) 03-0046-05

DOI: 10.19899/j.cnki.42-1669/Z.2021.03.008

46

2019年1月,国务院印发《国家职业教育改革实施方案》,指出“没有职业教育现代化就没有教育现代化”,充分肯定了职业教育在教育领域的重要地位。“大职教观”的盛行使人们愈发注重专业课程的教学,而忽视了职业教育中基础文化课的教学,但现在的企业更加注重学生的综合人文素养与职业道德。基础教育课程建设的滞后性将会影响整个高职教育的教学质量和学生的综合素质培养。科学建构基础教育阶段课程是作为职业教育领域新生事物的高端贯通培养项目永葆生机、持续发展的基本保障之一。

一、课程的界定:

关于“课程”的界定说法不一,很难得到一个关于课程的确切定义,相对而言我更倾向于将课程视为两对范畴的相对平衡:

(一)“社会”“学科”“个人”三者的辨析,是对“课程”全面性与重点性之间平衡的考察

学者以课程功能为尺度将课程分为三个方向:社会取向的课程、学习者取向的课程、学科取向的课程,我们知道绝对地持有某种“中心”的课程界定方

式是片面的,因此我们应该在这三者间取得一个平衡。我国学者吕达将这三个要素比作“一尊鼎的三只脚”,“三只脚”不可或缺,对任何一个要素的忽略都会使课程整体失去平衡,所谓“三足鼎立”,只有课程的这“三足”都坚固了才能使课程立足于教育领域。此外,我们所说的平衡也并非三者的绝对平均。在不同的时代背景下,课程应针对当时社会的主要矛盾有所偏重。

(二)“动”“静”的辨析,是对“课程”动态性和静态性之间平衡的考察

“课程”来源于拉丁文“currere”,意为“跑道”,既有“跑”的动态性,又有“道”的静态性。“静态的‘跑道’强调了课程的规约属性,而动态的‘奔跑’则强调了课程的过程属性;静态的课程概念强调了课本的权威性和不可动摇性,而动态的概念能够突出课程的‘交互性’和所谓的‘生成性’;静态的课程概念显然强调的是知识的承继和接收,而动态的课程概念则强调个人的理解和创造”^[1]。因此,课程应在“静态性”和“动态性”两个维度上取得一个平衡。事实上,课程的‘静态性’和‘动态性’并不是绝对的,“若

收稿日期:2020-11-09

作者简介:刘晓敏(1989-),女,河北张家口人,北京农业职业学院国际教育学院讲师,研究方向:物理课程及教学论研究。

没有静态上的‘课’，则动态上的‘程’便无所依托；反之，若没有动态的‘程’，则静态的‘课’便不能展开。”^[1]

综上所述，“课程是为了满足‘社会需要’，帮助学习者达成‘自我发展’，实现‘知识传承和创新’的目的而制定的各种规划、文本，以及为此而展开的所有相关活动过程的总称。”^[1]

我国自古以来追求“中庸”之道，关于“课程”的这种界定实为“中庸”观念下的折衷。历史上关于教育“社会中心论”和“个人中心论”的争论由来已久，过于强调任何一方的教育都是片面的。因此，教学应是个人与社会、知识与活动之间的动态平衡。课程作为教学过程的一个核心要素，自然也应表现为课程的个人取向与社会取向的平衡、知识取向与活动取向的平衡。此外，知识是流变的，课程作为知识的一种表现形式，必定也是处于发展中的、可以被动态化理解的。在实际教学过程中，学生所接触的课程应是动态课程和静态课程的集合体。教材等文本性课程资源以静态形式呈现在师生面前，而师生在教学过程中生成性的、情境性的、非预设性的课程资源则以动态的形式为师生的“对话”过程所创设。众所周知，校本课程就是静态课程动态化一个极好的证明。

二、美、英、法、日课程发展特点

美国是现代课程改革的策源地和中心，英国是最早将科学引入课程的国家之一，法国在现代社会差不多每隔十年进行一次改革，并且我国与法国在某些方面具有一定的相似性：两国都有丰富的文化底蕴并且都实行中央集权管理，这使我国在借鉴其经验教训时更有可参考的现实价值；日本的课程改革史是一部借鉴史，二战后日本紧跟美国各次改革并且获得了成功，在许多国家借鉴外国经验失败的情况下，分析日本的课程改革与发展过程可以为我国提供将学习外国经验与立足本国实际有机结合的实例。在对以上四国课程发展分析之后，对高端贯通项目基础教育课程反思，以寻求、构建更适合高端贯通项目课程发展的道路。

（一）美国课程发展特点简述

美国是一个宣扬个性、主张自由的国家，其课程呈现出不断革新的特点，这种革新并不仅仅是对原有课程的否定，而是“自我纠偏活动”，是在不断的革新中予以超越的过程。美国是职业生涯教育的发源地，强调能力培养是美国职业教育的特色。首先，在课程结构方面，美国不断调整必修课程和选修课程的比例，增加课程的灵活性和学生学习的自主性；其次，在课程目标方面，谋求英才教育与大众教育的平衡；最后，在课程评价方面，致力于标准制定和绩效考核，这是美国课程改革的保障，即通过教育考核与合

理的课程评价标准进行对比，采取奖优惩劣的措施，由学校为学生学业成绩负责。美国职业教育对学生所具有的基础文化知识十分重视，学生进入高职院校的条件是具有高中文凭或相当高中学历，美国职业教育课程分为基础性课程和实用性课程两部分，其中基础性课程占总课时的32.94%。

（二）英国课程发展特点简述

英国的课程由学校自主决定，具有高度的教育自治性，正是由于英国深厚的学校课程自主性传统，英国的课程改革过程较为困难，是在保守中“小心翼翼”的变革过程。首先，英国的课程具有浓厚的英才主义色彩，因此其课程改革在英才主义与公平主义间进行动态平衡的调节；其次，英国的课程与考试是一种互动依存的状态，考试制度的变革贯穿课程改革始终；最后，在课程管理体制方面，政府干预和自治传统在对峙中求得平衡。英国的职业教育在侧重专业课程的同时，不断加强普通文化课的教学。在课程设置上，基础课程所占比例约为30%—40%，力求通过普通知识教育为专业学习打下宽厚的基础。

（三）法国课程发展特点简述

法国是一个实行中央集权制管理的国家，这一点与我国是相同的。法国的课程变革在精神层面上趋于理想主义，而在具体处理课程变革问题时又回归现实主义，因此法国的课程变革可以说是一个矛盾的集合体。整个课程变革在理论性课程与实证性课程、公正教育与英才教育、集权管理与分权管理这三对矛盾中不断牵扯、摇摆。首先，关于理论性课程与实证性课程的抉择实为理论与经验的权衡，是对动脑课程与动手课程的比重设置问题；其次，关于公正教育与英才教育的抉择实为共同课程与分组课程的权衡；最后，关于集权管理与分权管理的抉择实为统一课程与灵活课程的权衡。法国的职业教育课程一般由普通课程（17%）、基础课程（33%）和专业课程（50%）三部分组成，普通课程和基础课程占总课程的50%，由此可见其更加注重基础文化课程，注意对学生基础文化水平的全面提高。

（四）日本课程发展特点简述

日本的课程改革是在模仿与创新中的循环往复。其改革轨迹几乎是美国战后课程改革的复制体，直到20世纪80年代之后日本的独立发展意识才增强。其课程重视对学生生存能力和个性发展的培养，为学生创设自由、宽松的学校生活，课程设置也呈现出多元化、弹性化、个性化的特点，并通过学科课程之外的特别活动、综合学习时间等增强学生学习的主动性和创造力，促进学生个性成长和自由发展。日本实施的是由高中开始的5年一贯制的教育制度，日本职业教育十分重视公共基础教育和学生人格的培养。其公共文化基础课程设置比例大于专业课程，

注重学生人文素质和科学素质培养的平衡。

综上所述,国外职业教育课程改革各有特色,但其共同点是各国都越来越重视职业教育中的公共基础文化课,“职业教育所培养的人应是各种文化要素相互连接、相互促进而形成的完整的生命体。如果我们不将职业教育的对象看成是机器的一部分或是机器的延伸物,而是机器与技术的主人,是技术文化的享有者与创造者,就必须有效地发挥公共基础课程对幸福职业人的文化奠基功能”^[2],所以提高公共基础文化课的地位,不断改进与完善基础文化课设置,关注每一个学生的人格培养和可持续发展,是提高国民素质、增强职业学生的社会适应性及终身学习能力的基本途径。

三、高端贯通项目基础教育阶段课程实施

高端贯通项目的启动和实施充分体现了高等职业教育的蓬勃发展,这一项目以北京市重点高等职业院校和中等职业学校为招生单位,招生对象是具有北京市正式户籍的中考应届毕业生,通过7年(2+3+2)整体贯通培养方式培养高素质、综合职业能力国际化的复合型高端技术技能人才。其中前2年是基础教育阶段,这一阶段的贯通项目学生处于从不成熟向成熟过渡的时期,人生观和价值观有待进一步形成,对专业的选择及未来个人的职业规划处于迷茫期。目前贯通项目基础教育阶段的课程设置与普通高中的课程设置相同,以普通高中学业水平测试要求为标准,适当降低课程难度,综合考虑贯通项目学生特点及贯通项目人才培养目标,结合国外高职教育课程变革趋势,提出如下改进策略:

(一)重视思政教育,切实将思政课程落到实处

日本提出“心的教育”,即道德教育,对高端贯通项目基础教育阶段的思政教育具有一定的借鉴意义。《教育部关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》(教高〔2006〕16号)明确指出,“高等职业院校要坚持育人为本,德育为先,把立德树人作为根本任务”^[3]。就道德教育而言,党中央先后颁布了一系列有关道德教育方面的文件,提高了人们对道德教育的认识,为了有效响应党中央的号召,使高端贯通项目学校的思政教育工作有章可循,特提出如下观点:

1. 丰富思政课程的具体内涵

在实际教学过程中,我们应打破仅通过思政课对学生进行思政教育的思维定势,赋予思政教育更广泛、深刻的内涵,将“思政课程”与“课程思政”无缝对接,使思政课程的内容更加宽泛、更加接近高端贯通项目学生道德素质的培养与学生的生活实际,在润物无声中充分发挥基础教育课程的育人功能。

2. 树立基于现实的道德目标

过于虚化的道德目标容易造成学生脱离生活实际,追求不切实际的理想的行为。思政教育有必要引导学生树立正确的价值理想和现实取向。理想道德教育一旦完全脱离生活实际,便是无根的,也必然是低效的。为此,高端贯通项目基础教育阶段的思政教育要立足现实,追求理想,使思政课程的内容基于现实生活,基于学生的心理发展需要,引导学生树立基于现实的道德目标。

3. 多样化思政教育过程

传统的说教式的教学方式和书面考试的评价方式容易使学生缺乏学习的热情和主动性,在某些方面削弱思政教育过程的实效性。因此教师应有效实施思政课程,采用多种教学方式,引导学生产生情感上的共鸣,并督促学生体验道德情感,切身实践道德行为。

高端贯通项目基础教育阶段是学生形成人生价值观的关键时期,因此思政课程更应做好帮助学生形成正确人生观、价值观的准备。

(二)将心理课程作为高端贯通项目基础教育阶段课程的基础并强化实施

心理健康教育是素质教育的基础,学生其他各方面素质的形成都要依赖其心理健康的水平。只有心理处于最佳的运动状态,各方面素质才能得到充分发展。因而心理健康教育是全面发展教育的基础和内在动因。然而心理健康教育不能像其他知识教育一样仅由教师的传授完成,而是需要全面渗透到学生的日常生活中,并赋予心理健康教育多种教学形式。国外心理健康教育课程的开设大多采用开放式教学:学生讨论、角色扮演、自测自评等。国外的心理教育内容大致包括以下几方面:学生心理问题的预防、诊断与评价;学习方法的指导;心理行为异常的矫正;学校心理咨询;建立学生心理档案;职业指导等。

虽然高端贯通项目的学生是高职生,但处于基础教育阶段的学生仍是未成年人,他们的心智发展尚未成熟,情绪波动较大,心理承受能力较差,青春期的过度自信与解决实际问题的能力之间的矛盾也极易导致学生的心理崩盘,并且通过对比历年学生入学心理测试结果及学生入学后的心理状态,发现有心理问题的学生比例呈小幅度增加趋势,因此高端贯通项目基础教育阶段更应重视心理辅导课程,强化实施心理课程,使学生建立起正确的价值观和积极的心理素质,以应对生活中的挫折与困难,促进个体逐步自我认识、自我成长。

上海市普教研究所的吴增强提出了学校心理健康教育的三种途径:心理辅导课程、教育教学渗透、心理咨询^[4]。教育部规定,城市普通高(职)中和1000人以上的初中、小学要有专门的心理咨询工作室,并且内部环境应面积适宜、设施简洁,装饰和布置具有

亲和力和归属感。心理咨询室必须配备学生心理健康阅读材料、心理测验和心理档案管理软件。有些学校虽已固定时间向学生开放心理咨询室,为学生提供倾诉和帮助的场所,但心理咨询室的设备并不完善,开设时间也很有限,学校应在完善设备的同时将心理咨询室的开放时间延长,通过心理课程与心理咨询相结合的方式不断促进学生心理健康发展。

根据教育部《普通高等学校学生心理健康教育课程教学基本要求》,应将心理健康教育课程纳入高端贯通项目基础教育阶段的教学计划和培养方案,并实行学分制管理,切实发挥心理健康教育课程的教学主体作用。课程的设计也要全面、科学、合理,包括生命教育、性健康教育、恋爱观教育、抗挫折教育、心理危机处置、心理自助和求助等。

综上所述,高端贯通项目基础教育阶段应以心理辅导课程作为学生健康心理的基础和前提,通过教育教学渗透保持和强化学生的健康心理,并以心理咨询作为学生健康心理的强大保障和后盾,以全方位帮助学生打造阳光心态、营造阳光生活。

(三)将生存力课程作为高端贯通项目基础教育阶段课程的一门必修课

日本新《学习指导要领》提出,培养“生存能力”的教育目标是指“扎实掌握基础知识和基本技能;在复杂变化的社会环境中独立发现问题、主观判断、自主行动、妥善解决问题的素质和能力;自律、协作、爱心、感动等丰富的内心世界”^[5]。

近年来,我国也与日本一样,处于产业经济结构发生变化的时期,由此而带来的社会雇佣关系多样化、流动化特点使学业与就业之间的联系不再紧密。因此在这种社会环境下,为每个学生树立起牢固的“社会责任感、劳动观和职业观”,对学生进行生存能力的教育,使青少年能灵活应对未来将会面临的各种问题与挑战,成长为独立的社会人、职业人显得至关重要。并且,我们相信生存能力将会成为今日学生面对明日世界的基础。

高端贯通项目基础教育阶段是人生价值观初步形成的时期,学校应开设生存力课程,注重培养每一位学生正确认识自己,学会与他人、社会、自然、环境共生,与不同文化、历史背景共处,尊重本国、本民族、本地区文化的正确态度,并树立学生以社会成员的身份主动参与社会课题、为社会做贡献的意识,使每一个学生在基础教育阶段结束时能够扎实地掌握生存能力,为学生日后步入社会做好充分准备。

(四)将职业课程作为高端贯通项目基础教育阶段的重要课程

1974年,美国联邦会议颁布了《生计教育法》,主张以“生计教育”来代替传统的、已不符合时代利益的职业教育。美国的生计教育课程具有综合性,并表

现出合作制和工读制。课程实施的模式则有校内模式和校外模式两种。校内模式目的是让学生在校期间接触多种职业,以保证学生自由择业或继续升学,分为“职业了解”阶段(1-6年级)、“职业探索”阶段(7-10年级)、“职业抉择”阶段(11-12年级)三个阶段,每个阶段有不同的任务,指引学生从职业观念的树立走向职业方向的抉择;校外模式则是一种继续教育的形式,是为社会大众提供雇佣机会和继续教育机会的途径。^[5]

2008年,日本针对年轻人自立意识发育迟缓、不能构建良好的人际关系、不能自主决断、缺少自信、缺少正确的职业观和人生观的基本素质等问题,在新《学习指导要领》中提出了职业观教育,并根据学生发展的不同阶段提出不同的职业教育目标,设置了不同的职业课程,以进行系统的职业观教育。日本的职业教育分为三个阶段,小学阶段是关于“未来发展的探索、选择的基础奠定期”,初中阶段是“现实性探索和暂定选择期”,高中阶段是“现实性探索、试行与进入社会的准备期”^[6]。

我国当前的教育呈现出“基础教育的职业性”和“职业教育的基础性”双重缺失现象^[7],使教育愈发背离“通过职业而教育”的本质。职业教育关系到每一个学生的终身发展,高端贯通项目的培养目标是将学生塑造成复合型的高端技术技能人才,因此更应强化学生的职业素质养成,充分重视对学生的职业教育。自高端贯通项目招生以来,院校会在学生基础教育阶段转段前会安排为期两个多月、共计20学时的职业先导课让学生对即将面临的专业选择有一个正确的认识和判断,但历年学生在专业选择时还是缺乏专业性角度,或听从家长安排或跟从同伴选择,可见短暂的职业先导课并不能对学生的专业选择起决定性作用。因此高端贯通项目应从基础教育阶段普遍开设职业课程,让学生接受系统的职业教育课程,注重职业课程的现实性和多维性,丰富职业课程教学形式,强化职场见习和体验实习等社会体验活动,让学生在职业了解和职业探索的基础上,以正确的职业价值观进行职业选择,充分实现职业课程对学生职业生涯规划的有效指导。

(五)高端贯通项目基础教育阶段课程要以学力培养为核心

学力是人的能力的基础部分,是一种超越了生活现实和生活实践的抽象、能动的能力。日本于2008年在高中理科《学习指导要领》中明确提出理科教学的“学力三要素”:“基础的、基本的知识与技能;运用知识与技能解决课题所必需的思考力、判断力、表达力;主体性地从事学习的态度。”^[8]职业教育并不只是培养学生掌握单纯的技术,职业技术只是工具,关键是让学生具备能够运用工具解决问题的

能力。

钟启泉教授指出,学力是教育内容与教育主体内在条件、外化与内化、适应与创造的统一。学力既是相对稳定的,又是不断运动发展的,不同时代,受社会要求以及学习者认知发展方向和程度的要求有不同的学力。如今,“未来学力”论已成为现代基础学力论的主流。未来学家阿尔温·托夫勒(A.Toffler)认为,“未来学力”包括创造力、处理新情境中问题的能力、解决产业社会酿成的公害与自然、社会破坏的学力三个方面。“未来学力”又称为“发展性学力”,佐野良五郎指出“发展性学力”是以“思考力”为中心的,是问题解决能力与创造性能力的结合。学力是学生基本素质,是学生未来就业和专业发展的内驱力。学力是与具体职业和专业课程无关,是用来解决实际问题的能力和素质的统称。注重对学生学力的培养是当今社会对职业教育提出的现实要求。学力的培养是一个长期而持久的过程,应在各学科课程全面渗透学力培养的同时开设专门的学力培养课程。教师要不断探索和研究对学生学力培养的有效方法和措施,并将学力培养目标纳入日常教学目标考核,促进学生更好地掌握和提高学力。

社会的变迁性和市场需求变化的多样性对学生个体的能力素质提出了越来越高的要求,掌握终身受用的学力是应对这些变化的有效途径。因此,高端贯通项目基础教育阶段课程的开设与发展应以学生基础性学力和发展性学力的培养为核心,使学生具有进行自主学习、终身学习的基础和能力。

钟启泉教授认为,当今世界各国课程改革的关键是不断满足社会发展对教育所提出的新要求,实现课程为教育服务,教育为社会、为每一个个体服务

的宗旨。

课程是一个螺旋上升、不断发展的过程,不论是课程内容变革,还是课程范式、课程设计的变革,都应结合我国的实际社会状况、教育理想和时代需求,在我国文化传统与背景的基础上,将世界各国课程纳入我国视野中予以考察,既避免形成课程“自我封闭的窠臼”,也要避免盲目模仿国外经验,要以全球性视野,理性分析、合理借鉴,使高端贯通教育课程更好地为“谋求创造一个更加美好的社会”的教育目的所服务。

参考文献:

- [1] 张胤,唐晓娟.当地中学课程发展[M].广州:广东高等教育出版社,2010:6-10.
- [2] 顾志刚.对公共基础课程的本位理解与教学创新[J].江苏教育,2019,(84):14-19.
- [3] 刘国珍,李京梅.强化素质教育是高职院校立德树人的根本途径[J].职教论坛,2010,(8):6-8.
- [4] 陈雯轩.心理·情感·教育——现代教育心理学新思维[M].哈尔滨:黑龙江教育出版社,2012:280.
- [5] 田辉.日本将生存教育能力写入教育基本目标[N].中国教育报,2008-12-02(4).
- [6] 钟启泉.现代课程论[M].上海:上海教育出版社,1990:462-470.
- [7] 袁梦琦,孙芳芳,王颖.职业启蒙教育的实施现状与推广路径[J].江苏教育,2019,(76):21-31.
- [8] 杨向东,黄小瑞.教育改革时代的学业测量和评价[M].上海:华东师范大学出版社,2013:204.

[责任编辑:向 丽]

A Brief Discussion on the Basic Education Stage of High-end Connection Project

LIU Xiao-min

(International Institute of Education, Beijing Vocational College of Agriculture, Beijing 100012, China)

Abstract: Curriculum is the core of educational development and one of the important symbols of reflecting educational reform. On the basis of defining the concept of curriculum, this paper discusses and compares the development and reform of overseas curriculum, and reflects on the curriculum in the stage of high-end connection project basic education: curriculum to take academic ability training as the core, based on psychology courses, survival ability courses as required courses, implementing ethics courses and professional courses, to continuously improve and perfect the basic education stage course of the high-end connection project.

Key words: high-end connection project; survival course; psychological course; academic ability