

# 复杂理论视角下的高等职业教育课程实施

蓝洁

**[摘要]**当前的高职课程实施呈现实施取向技术定向、实施环节线性序化、实施要素关系简约、实施策略追求普适等特征。与这些特征相对应,忽视课程实施取向的调适与缔造、否认非线性因素的影响、忽略要素关系的复杂性、依赖普适的策略等现象使得高职课程实施面临困境。转换思维,从线性走向非线性、从预定走向生成、从实体走向关系、从普适走向特色是应对高职课程实施系统复杂性的策略。

**[关键词]**复杂理论 课程实施 非线性 生成 关系

**[作者简介]**蓝洁(1981-),女,广西博白人,天津大学教育学院在读博士,南宁职业技术学院高等职业教育研究所,副教授,研究方向为职业教育原理、少数民族职业教育。(天津 300072)

**[基金项目]**本文系2013年广西高等学校人文社会科学研究项目“双重语境下的少数民族职业教育行动逻辑研究”的阶段性研究成果。(项目编号 SK13YB147,项目主持人 蓝洁)

**[中图分类号]**G647 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2014)08-0014-03

课程包括课程生成和课程实施两个环节,一般意义上,课程生成可以认为是教学内容产生的过程,课程实施则可以认为是教学的过程,但较之教学过程,课程实施更具系统性和复杂性。近几年来,轰轰烈烈的高等职业教育课程改革步伐主要停留在课程生成环节,以文本形式呈现的新课程体系 and 教学内容改革成果丰富,但课程实施环节却仍在传统中守望,穿新鞋走老路的现象并不鲜见,使得革新后的课程文本缺乏实践的支撑,高等职业教育改革的成效受到置疑。为提高高职教育课程改革的成效,运用多元的、综合化的复杂范式审视高职的课程实施,分析高职课程实施的特征及其陷入困境的原因,并尝试提出应对的策略是必要且急需的。

## 一、高职课程实施的特征

1. 课程实施取向的技术定向。课程实施取向可分为忠实、相互调适和课程缔造三种,当前的高等职业教育实践往往通过技术性和定向性的课程教学,体现以忠实取向为主的价值选择。一方面,课程实施取向的技术性体现为,高职课程实施被习惯性地视为一项技术性工作,主张用理性的系统分析来处理动态变革的高职课程实施问题,通过对课程方案、课程计划等文本进行精细化、程序化的技术分解,形成执行课程教学的详细说明和指示,从而把课程方案文本转化为可应用的课程实施技术和知识,教师只需忠实地应用课程实施技术呈现教学内容,体现同样的课程不管谁教都一样”的期待。另一方面,课程实施取向的定向性体现为,以定向课程方案的达成程度作为高职课程实施成效的衡量标准,认为课程实施是课程预定计划的线性执行过程,所实施的课程与预定的课程方案之间的符合程度越高,则课程实施越成功。

2. 课程实施环节的线性序化。课程实施环节即课程实施程序的框架和顺序,高职课程的实施环节总体而言体现线性的结构化特征。按照行动体系对知识的序化,高职课程内容的编排呈现串行的结构形式,课程实施过程对应典型职业工作顺序,传授相关的课程内容。对应过程导向的制造业、情景导向

的服务业和效果导向的文化艺术产业等各种类职业活动,高职课程实施的内容框架主要以平行的活动序列形式存在,呈现串行的结构特征。课程实施程序则如下图所示,呈线性的因果关系,程序化特征明显。

高等职业教育课程内容结构序列表

	过程/情景/效果1	过程/情景/效果2	过程/情景/效果3	
任务A	活动A <sub>1</sub>	活动A <sub>2</sub>	活动A <sub>3</sub>	
任务B	活动B <sub>1</sub>	活动B <sub>2</sub>	活动B <sub>3</sub>	
任务C	活动C <sub>1</sub>	活动C <sub>2</sub>	活动C <sub>3</sub>	



高等职业教育课程内容结构序列图

3. 课程实施要素的简约关系。高职课程实施是一个牵涉课程结构、课程主体、课程环境、课程对象等众多要素多层次互动的开放性、情境性、复杂性过程,各要素对课程实施结果产生不同的影响。在目前的高职课程实施过程中,理论和实践领域都倾向于使用简单还原的方法,主张细分问题,还原要素并逐个分析。经过分析还原,影响高职课程实施成效的问题大体被分解成为课程方案设计、师资队伍建设、实训基地建设、管理机制创新等多个各自独立的影响因素,单列的问题解决对策也被对应提出。在问题还原的过程中,某些看似不重要的影响因素被有意无意地抛弃,课程实施要素之间相互关联、相互制约的关系更是受到忽略。于是,课程实施要素之间的冲突和无序对课程实施过程和效果所产生的复杂互动被不自觉地排除,复杂要素的综合影响被简约成多种效果的简单叠加。

4. 课程实施策略的普适追求。高职课程实施主要遵循 研究 发展 传播 (RD&D)的策略模式,倾向于通过研究、开发和培训等程序和手段,为教师提供不受情境制约的普适性教学策略,使不同专业领域的教师都能掌握课程实施技术和知识,从而遵循既定教学计划的路径,获得忠实于课程方案的良好教学效果。虽然当前的高职课程开发和实施强调课程专家、企业能工巧匠、一线教师、行政人员的共同参与,但由于一线教师对理论形态课程的把握有限,在研究、发展和传播阶段所革新的课程价值取向和基本原理难以在采用阶段的实物形态课程中展现。于是,课程生成与课程实施之间主要呈现线性的、相分离的形态,专家、行政人员与教师之间仍然保持权威与服从的关系,企业能工巧匠的参与则多数游离于高职的课程改革之外。可预测、可复制的普适策略在当前高职课程革新进程中仍是研究者和实践者的共同追求。

## 二、高职课程实施困境的成因

1. 忽视课程实施取向的调适与缔造。课程实施的忠实、相互调适和课程缔造三种取向没有优劣之分。忠实取向的课程实施取向较为关注效率,倾向于通过技术性手段按部就班地线性执行课程方案,忽略课程实施过程中要素的对话、冲突。调适取向的课程实施关注权威系统合法性的可调适性,认为既定课程方案并非完美的、固定的,课程实施是课程方案与实际情境之间相互调整、改变与适应的过程。缔造取向的课程实施则关注意义和价值,认为课程实施本质上是相关主体在具体教育情境中联合缔造经验的过程,教学方案等文本仅是经验缔造过程所选择的工具,而不是课程实施的既定路向。三种课程实施取向并非相互孤立或排斥的,而是一个界限模糊、渐进过渡的连续体,仅从某一个取向进行课程实施都无法取得理想的效果,应根据实际需求和具体条件灵活选择与组合。

当前,高职课程实施的价值选择主要停留在忠实取向的范畴,在调适和缔造向度上缺乏拓展。主要体现为,近年来,高职课程改革重点关注课程方案本身的合理性与完备性,关注师资专业水平、实训设备先进性等支持性资源的提供,相对而言,高职课程实施者群体亚文化的多样性、课程知识的个体性和情境性、课程实施过程的开放性和复杂性等受到的关注不够。以至于课程实施过程是否忠实于课程计划、达成课程预定目标成为衡量课程实施效果的主要标准,而课程实施过程中课程目标的调适与生成受漠视。

高职课程应重视实施取向的调适与缔造。高职课程的实施涉及学校专任教师、企业兼职教师、学习者、学校行政管理人员等群体,尽管这些群体共享既定的课程目标,但群体之间并不能排除利益的相互冲突。尤其是在高职课程改革持续推进的背景下,课程相关群体的原有利益格局可能被频繁地打破,为使自身利益最大化,各群体之间必须相互协商、妥协,以维持系统的平衡。这就要求高职的课程实施必须关注课程权威系统的可调适性,承认既定课程方案并非完美的、固定的,认可课程实施是课程方案与实际情境之间相互调整、改变与适应的过程。同时,由于职业教育所授受的是更具情境化、个体化的缄默知识,其主要形成于教育者的个性化情境策略和学习者个体能力的构建,所以高职课程设计者不应只是置于课程实施过程之外的课

程专家,而更应包括课程实施过程之中的教师和学生,即高职课程实施必须兼顾缔造取向的价值选择。

2. 否认非线性因素的影响。高职课程实施并非输入 产出 式的稳定的、预成的线性过程,而是动态性的、建构性的技能生成过程。由于众多原因,高职课程实施的内在机理涉及时空情境、方式方法、主体和对象等复杂的互动因素,这些因素使高职课程实施的全过程都可能走向冲突和无序,呈现复杂的图式。以工作过程为导向的高职课程结构具有相对固定的工作程序及环节,但对教师和学生而言,课程实施过程是开放性的,具有个体性、建构性的特点与品质,课程授受双方不断地进行自组织或自建构的调整,课程实施要素与内外部环境之间不断进行信息和能量的交换。课程实施从计划到过程、结果并不是直线地单向延伸,课程实施过程中存在多因素、多态性和不可逆的影响,自变量和因变量的线性函数关系难以用来解释高职课程实施的过程和结果。即使课程实施体系中输入的课程实施主体、实施环境、实施条件、实施对象、实施方式方法、实施评价要素等自变量与因变量都是既定的,在动态推进的过程中依然伴随着复杂要素的互动、变迁和选择,同样的课程主体、对象、方式在不同时空情境中的离散性可能会导致课程实施结果的大相径庭,复杂的不确定性成为高职课程实施的基本存在样态和本然存在特征。否定高职课程实施的非线性特征,将课程实施看成具有必然因果的线性过程是不利于高职课程改革推进的。

3. 忽略要素关系的复杂性。高职课程实施是多因素对话、冲突、融合的复杂动态平衡系统,包括复杂性关系生成的过程。如果我们只是把握课程实施要素之间的表层关系,忽略其复杂性,则无法洞见或透视隐藏于现象背后的根源本质,深层的问题难以暴露,那么课程改革和实施的问题还会维持原状,得不到解决。

课程实施系统内外部诸要素都具有复杂的分形结构和关系。一方面,学校化的职业教育课程实施难以突破课程要素结构的内部复杂性,教师差异、学生差异、情境差异、教学方式方法差异等,使课程要素间的相互冲突变得多样化。高职课程实施的活动过程本身并不完全取决于教育者自身能力和学习者求知欲望的激活,而知识技能授受的情境、所采取的策略和形式同样对课程实施产生复杂影响。如在课程实施过程中,教师出于对自身利益的权衡,对课程改革的积极性不高,一些教师甚至认为改革课程教学徒增其工作量,却不能增加实际收入,常采取应付检查的态度进行形式上的课程教学改革,对于课程实施对象而言,由于客观原因,我国的高等职业教育吸引力有限,就读高职院校的学习者往往水平参差不齐,学习的积极性和接纳能力各不相同,同样的课程对不同学习者的影响和作用千差万别。另一方面,受到外部环境动态变化的牵引,高等职业教育课程实施虽然具有与生产实际相结合的强烈意愿,却总是难以突破复杂环境的限制,使得复杂性和非确定性对高职课程实施的影响更加明显。影响职业教育课程实施的外部要素涉及经济、文化等多个领域,需要综合考虑价值取向、效率、质量的关系,发挥职业院校与行业企业的共同作用,而且需要分清不同组织在现实情境中应当做什么和能够做什么等问题。例如,职业院校虽然配备真实或仿真的教学情境、与生产一线结合的教学仪器设备,但

现代科技高速发展催生出来的新兴产业和生产管理风格快速地改变着真实的生产情境,职业院校往往难以超前设置教学情境和购置教学设备,而只能被动地跟随生产发展的走向,课程实施的成效也间接受到影响。

类似的众多隐性复杂因素在简单还原的思维模式下,往往被显性的现象遮蔽而被研究者和实践者忽视,简单还原过程所丢弃的关系性因素对高职课程实施结果产生的复杂影响未受到应有关注。为保持最佳的平衡环境以使课程有效实施,应将课程实施系统理解为复杂的关系系统,用复杂的思维来指导课程教学实践。

4. 依赖普适的策略。在高职课程实施领域,对普适性策略模式的追求成为共性的趋势。普适策略从课程实施实践活动中抽取基本要素,按固有逻辑进行系统地加工,力求通过对课程实施过程中的多种现象不断进行逻辑提升,归纳出趋同的课程教学表征、问题、成因,从而形成普遍适应的问题解决对策。但这种普适的策略模式很少顾及不同专业岗位课程、不同情境对象的适切性。于是,高职课程实施往往被加工成一个封闭静止的策略体系,标准化、模式化的课程教学思维深刻渗透线性的、统一的话语范式。从客观上说,由于矛盾有其普遍性和特殊性,共性的问题和策略在高职课程实施领域中出现无可厚非,但定势的普适性思维容易将理论与实践工作者的分析路径限制在趋同的普遍性矛盾上,而对特殊性矛盾习焉不察,体现了研究和实践的工具性和功利性,却缺乏价值性和文化性,课程实施的理论研究和实践活动容易陷入困境。

### 三、转换思维:应对复杂性的策略

1. 从预成走向生成。高职课程实施的运行过程,应是一种开放性的形成过程,没有完全固定的或不可逾越的公共框架与结论,课程实施过程中,各要素之间不断地进行自组织或自建构的调整,具有不确定性、个体性、建构性的特点与品质。因此,课程的目标、内容、功能可以预设,但不应预成,而应在课程实施的过程中生成。高职课程实施的实践也应从封闭的、永恒的、稳定的预成性思维转向生成性思维,将课程实施视为理解与对话的过程,尊重各类实施主体的平等地位,承认高职课程知识的个人性和境域性,尝试建构性、探究性的认知范式,使课程实施从输入-产出式、认同式学习转向创造式、探究式的学习。

2. 从线性走向非线性。线性思维植根于经验主义、科技主义与实证主义,它的宗旨在于预测与控制,非线性思维则企图解构行为目标、标准化测验、量化研究及一切科技主义,其特质是循环的,寻求解释、表现与理解,崇尚非线性、模糊性、不确定性。从线性到非线性研究思维的转换,应弱化高职课程方案对课程实施的预测与控制,根据情境合理解构标准化的课程实施框架、顺序,使高职课程实施从强调技术性、精确性和确定性模式,转向注重非技术性、形成性和不确定性的课程发展非线性模式。

3. 从实体走向关系。实体性思维适合呈现高职课程的存在状态,但不适合描述和解释高职课程实施的演进过程和复杂关系。课程实施不是若干要素的简单或随意组合堆积,而是多要素有机联系、相互依赖和相互制约的统一整体,必须看到要素之间的有机联系和动态变化发展。课程实施体系中各种演化的要

素单元并非孤立的实体,而是关系中的要素,必须以关系思维或关联性思维方式来考察课程要素的系统运行状态,关注课程实施各要素、各环节与环境、与整体之间的互动,把握职业教育系统内外部的各种复杂关系和内在关联性,才能理解高职课程实施的复杂问题。所以,在分析高职课程实施现象的时候,有必要在分割的实体要素之间重建联系,既考虑到具体的情境,又结合整体的关联性。

4. 从普适走向特色。对于高职课程实施而言,普适的策略思维有其合理性和必要性,但也存在客观的限制和约束。普适的策略思维关注高职课程实施所需要遵循的共同的、普遍的规律和指标,体现课程实施策略的稳定性和可量化性,对课程实施起到规制与推进的作用。特色性的策略思维则关注高职课程实施的特定的、具体的情境,体现差异性、非量化性、非既成性和非特定性的特征,有利于课程策略效果的最大化实现。普适与特色是高职课程策略的两个向度,在不同的时空范围内开放地、动态地相互影响,因此,课程实施的普适策略是难以穷尽的,从复杂性视角分析课程实施的特色性策略是必要和可能的。

综上所述,复杂理论并非要在课程实施过程中建立真理,而是引导思维的拓展,从要素之间的动态性、非确定性关系切入,以复杂性思维回应课程实施过程中的复杂性问题,从而强化对高职课程实施复杂性的认识,将与课程实施有关的因素置于复杂系统之内,关注课程实施过程中的开放性、非线性、非平衡态、模糊因果等特征,营建有利于职业教育课程自组织的实施环境,使职业教育课程实施在与环境进行能量、信息和物质交换过程中实现突破和革新。

### [注释]

课程实施取向是对课程实施过程本质的不同认识,以及支配这些认识相应的价值观。忠实取向认为课程实施应完全忠实于课程计划;相互调适取向认为课程实施是课程目标与情境相互调适的过程;缔造取向认为课程实施过程是教师与学生联合缔造和生成教育经验的过程。

研究、发展和传播模式(RD&D)认为课程实施过程就是把一项课程改革付诸实践的过程,在这个过程中包含了前后相续的研究(research)、发展(development)、传播(diffusion)和采用(adoption)四个阶段。研究阶段的目的在于确立新课程的价值取向和指导原则、建立教学的基本原则,发展阶段主要把先前的价值取向和基本原理运用到具体的课程开发中,以使新课程从理论形态走向实物形态;传播阶段的主要任务在于把新课程介绍、传播给教师,采用阶段指教师在学校情境中对新课程的关注和运用。

### [参考文献]

- [1]王伟廉.高等学校本科课程实施中若干问题的探讨[J].高等教育研究,2004(1).
- [2]尹弘懿,李子建.再论课程实施取向[J].高等教育研究,2005(1).
- [3]姜大源.学科体系的结构与行动体系的重构——职业教育课程内容序化的教育学解读[J].教育研究,2005(8).
- [4]邓泽民,姚梅林,王泽荣.职业技能教学原则探究[J].教育研究,2012(5).
- [5]周仕德.课程实施取向与教学设计转变[J].教育发展研究,2008(22).
- [6]郝德永.从本质主义到生成性逻辑——课程探究逻辑的后现代转换[J].高等教育研究,2005(5).