

我国高职院校课程标准建设研究*

——基于大样本问卷调查分析

徐 涵， 韩 玉

(沈阳师范大学 辽宁省职业教育研究院, 辽宁 沈阳 110034)

〔摘 要〕 课程标准建设是近十年高职院校专业建设和课程改革的核心内容。调查发现:课程标准建设主体多元化,但行业企业参与的主动性不够,课程专家参与不足;课程标准体现了国家、区域、行业及企业对技术技能人才的总体要求,但在研制过程中遇到困难;课程标准的实施程度总体较好,但仍有少部分教师在教学中不使用课程标准;修订后的课程标准较好地体现了对技术技能人才的要求变化,但对情感、态度的要求尚不够明确、具体;在课程标准的研制、实施和修订等方面,不同教师群体、地区、专业水平、院校水平之间存在显著差异。应从推动多元主体参与课程标准建设、强化教师的专业化培训、科学规范研制和修订课程标准、规范化实施等方面系统提升课程标准建设质量,并提供强有力的组织、制度和物力财力保障。

〔关 键 词〕 高职院校;课程标准;标准建设

〔中图分类号〕 G710 〔文献标识码〕 A 〔文章编号〕 1002-8064(2022)04-0044-08

一、问题提出

高职院校课程标准是职业教育标准的重要组成部分,“是课程开发建设、课程实施、课程评价与管理的准绳”^[1],是人才培养质量的基本标准,也是专业人才培养中“培养什么人、怎样培养人”的具体体现^[2]。2006年,国家首次提出“建立突出职业能力的培养的课程标准,规范课程教学的基本要求,提高课程教学质量”^[3]。在系列政策的推动下,标准在高质量发展中的重要性已经被广泛认同。近十年来,高职院校十分重视课程标准建设工作,将课程标准建设作为专业建设和课程改革的重要内容,以标准为依据深化“三教”改革,提高课程教学质量;理论研究者也较为关注职业教育课程标准的研究,对职业教育课程标准的内涵与结构、课程标准的开发等开展了大量理论探讨,但鲜见对职业教育特别是高职教育课程标准建设的调查研究,无法全面客观反映我国高职院校课程标准建设的现状。鉴于此,本研究

于2021年11月,以高职院校教师为对象,进行了一次较大规模的问卷调查,以期全面客观地了解我国高职院校课程标准建设取得的成效、存在的问题,进而有针对性地提出完善与发展建议。

二、研究设计

在研究设计上,考虑样本的代表性和抽样的科学性。我国高职院校既有国家、省级“双高”建设学校,也有普通高职院校。不同类型院校、不同地区课程标准建设可能会存在差异,这些因素作为分层取样的参考依据。

(一)调查对象

本研究按照区域经济发展水平、高职院校数量进行非概率抽样,对样本省份按照办学水平进行分类,采用分层抽样法,从全国的东部、中部、西部地区抽取15个省份的65所高职院校,再对相关院校的专业(群)进行整群抽样,整群抽取该专业(群)的专任教师作为调查对象。(见表1)

*〔基金项目〕全国教育科学规划国家一般课题“基于职业核心素养的我国高职院校课程标准建设研究”(项目编号:BJA180099)。

〔收稿日期〕2022-03-12

〔作者简介〕徐涵(1964-),女,辽宁朝阳人,沈阳师范大学辽宁省职业教育研究院首席专家,教授,博士,主要从事职业教育基本理论研究;韩玉(1973-),女,辽宁营口人,沈阳师范大学辽宁省职业教育研究院副院长,教授,博士,主要从事高等职业教育研究。

表1 被调查者基本情况统计表

项目	类别	频率	百分比	有效百分比	累积百分比
教龄	5年以下	795	21.8	21.8	21.8
	5—10年	631	17.3	17.3	39.0
	10—20年	1 421	38.9	38.9	77.9
	20年以上	807	22.1	22.1	100.0
教师所授课程	公共基础课	356	9.7	9.7	9.7
	专业基础课	1 084	29.7	29.7	39.4
	专业核心课	1 982	54.2	54.2	93.7
	实践课程	149	4.1	4.1	97.7
	其他	83	2.3	2.3	100.0
教师所在专业	国家高水平建设专业群	560	15.3	15.3	15.3
	省级高水平建设专业群	762	20.9	20.9	36.2
	学校重点建设专业群	1 106	30.3	30.3	66.4
	一般专业	1 226	33.6	33.6	100.0
教师所在院校	国家高水平建设学校	1 335	36.5	36.5	36.5
	省级高水平建设学校	1 156	31.6	31.6	68.2
	普通高职院校	1 163	31.8	31.8	100.0
教师院校所在地	中部地区	903	24.7	24.7	24.7
	东部地区	1 773	48.5	48.5	73.2
	西部地区	978	26.8	26.8	100.0
教师个人属性	专业(群)负责人	490	13.4	13.4	13.4
	骨干教师	1 048	28.7	28.7	42.1
	一般教师	2 054	56.2	56.2	98.3
	其他	62	1.7	1.7	100.0

(二)调查工具

课程标准建设是一个系统工程和相对完整的体系,从“标准体系建构”与“标准建设”的二维框架看,课程标准建设要形成科学、合理、完备的课程标准体系,“应从课程标准的逻辑体系入手,在统筹规划与设计的基础上,对不同领域、不同学段、不同层级、不同指向的课程方案设计标准、单门课程标准(包括活动课程标准)、教材设计与编写标准、课程实施标准、课程质量管理标准、课程标准的评价标准予以一并建设”^[4]。高职院校课程标准建设的统一性与多样性决定其建设主体多元化,应由中职、高职、本科专业课程教师、基础课教师、企业技术骨干和职业教育课程开发专家组成课程标准建设团队^[5]。多元主体对课程标准建设过程的认识存在分歧,有观点认

为仅指制定^[6];也有观点认为包含研制和实施两个阶段,研制过程中一定要本着“创新性”“职业性”“灵活性”“实用性”等原则^[7];还有观点认为课程标准建设是一项系统工程,需要经历调研、分析、开发、实施、反馈、修订等过程才能完成^[8]。如果仅注重制定而忽视实施及其修订的持续更新活动,即使制定了课程标准,仍会流于形式。完整的课程标准建设活动应包括“教师对正式课程的领悟,即教师对课程标准进行一定的认知和理解,在此基础上实践操作即运作课程,包括基于课程标准的教学,然后对运作课程的行动、课程实施的效果、课程标准本身作出反思,以追求更理想的课程。这一过程体现了教师实施课程标准的完整过程”^[9]。本研究认为高职院校完整的课程标准建设活动过程,主要由研制、实施和

修订三个阶段构成。这三个阶段具有整体一致性,保障着课程标准建设的科学性、时效性和应用性。从过程角度看,课程标准建设主要涉及三个核心问题:一是谁来建设;二是建设什么;三是建设得怎么样。依据高职院校课程标准建设涵盖的三个阶段及

其建设的相关理论,本研究自编问卷,将建设的主体、内容和结果三个维度分别作为3个一级指标,分解形成10个二级指标,再对二级指标逐项分解,形成23个三级指标,从而构建起我国高职院校课程标准建设的指标模型。(见表2)

表2 我国高职院校课程标准建设的指标模型

一级指标	二级指标	三级指标
课程标准建设的主体	主体的构成	课程标准建设主体多元化
		是否参与
	主体的参与	参与度
		促进参与的主要措施
	主体的专业素养	专业教师所需具备的专业素养
		行业企业专家所需具备的专业素养
课程标准建设的内容	课程标准的研制	课程标准研制的依据
		课程标准研制的程序
		课程标准研制的困难
	课程标准的实施	课程标准的实施程度
		实施课程标准的主要措施
		课程标准修订的周期
课程标准建设的结果	课程标准的修订	课程标准修订的主要措施
		组织保障
	课程标准建设的保障	人员保障
		制度保障
		物力财力保障
		认知提升
课程标准建设主体的能力提升	积极的实践行为	
	理论研究自觉	
	课程标准内容的完整性	
	课程标准修订的时效性	
课程标准应用范围的扩大	课程标准应用范围的扩大	
	引导价值和功能的发挥	

(三) 问卷的信效度分析

本次调查总共收回问卷3656份,其中的有效问卷3654份,问卷有效率为99.9%。运用克隆巴赫系数(Cronbach's alpha)对问卷中量表题项进行信度检验,检验结果显示:问卷总体信度系数为0.904,建设主体、建设内容和建设结果各维度的信度系数分别为0.772、0.855和0.836,均大于0.7,问卷的信度较高,具有良好的一致性。

运用KMO值、巴特利特球形度检验和累计方差贡献率对问卷中的量表题进行效度检验,结果显示:问卷总体的KMO值为0.918,远大于0.7;巴特利特球形度检验结果显著,说明该问卷总体的结构效度非常好,且累计方差贡献率为75.746%;建设主体、建设内容和建设结果三个维度的KMO值分别为0.863、0.878和0.899,均大于0.7;各维度巴特利特球形度检验结果显著,说明该问卷各维度的结构

效度非常好;且各维度累计方差贡献率分别达到63.353%、83.353%和68.606%。

(四)数据处理

本研究运用 SPSS 25.0 软件,采用频数、平均数及百分比等方法对问卷题项进行描述性分析。在此基础上,运用 SPSS 25.0 软件对高职院校课程标准建设情况进行不同教师群体、不同专业水平、不同学校水平以及不同地区等维度的差异性分析。在进行差异性分析时,如果方差齐性检验 P 值大于 0.05,说明方差齐性,采用 ANOVA 检验,如果 P 值小于 0.05,说明至少有两个组之间存在显著性差异,采用单因素方差分析 LSD 多重比较进行差异性分析;如果方差齐性检验 P 值小于 0.05,说明方差不齐,采用 Welch's ANOVA 检验,如果 P 值小于 0.05,说明至少有两个组之间存在显著性差异,采用单因素方差分析 Games-Howell 多重比较进行差异性分析。

三、实证研究结果

(一)关于课程标准建设主体

第一,课程标准建设主体构成多元化,课程专家、评价测量专家参与不够。调查数据显示:现阶段高职院校课程标准建设的主体构成呈现多元化,来自专业课教师、行业企业代表、课程专家等不同背景的人员共同参与了课程标准研制。从参与度来看,专业(群)负责人、骨干教师和来自行业、企业的专家参与度较高,参与率依次为 79.0%、77.2%、63.6%,评价与测评专家、课程专家的参与率分别为 12.8%、35.4%,他们还没有成为课程标准建设的主要主体,参与度有待提高。

第二,专业(群)负责人、骨干教师已经成为课程标准研制的主要责任人,不同教师群体参与课程标准建设的程度存在显著差异。专业(群)负责人、骨干教师和一般教师参与课程标准研制的占比分别为 98.0%、92.2%和 66.2%,课程标准研制已经成为专业(群)负责人和骨干教师的重要工作。相关性分析显示,卡方检验结果中皮尔逊卡方值为 454.951,显著性 $0.000 < 0.05$,说明专业(群)负责人、骨干教师和一般教师参与课程标准研制的差异显著;对称测量结果中相依系数 Φ 为 0.353,显著性 $0.000 < 0.05$,表明不同教师群体与是否参与课程标准研制之间显著相关。

第三,行业企业专家已经成为课程标准研制的重要主体,但其参与的积极性、主动性有待提升,且参与度在不同专业水平、不同地区之间存在显著性

差异。课程标准研制需要考虑行业企业诉求和职业岗位的适应性,行业企业专家的参与既有利于增强课程标准的针对性和实用性,又有利于满足用人单位和职业岗位的需求。52.62%的教师认为行业企业专家非常或比较积极主动、实质地参与了课程标准研制,且均值 3.34 低于 4“比较主动、实质参与”的较高水平。这表明行业企业专家参与到了课程标准研制中,但是参与的积极性、主动性有待提升。对不同专业水平、不同地区进行比较发现,在国家级、省级高水平建设专业群的课程标准建设中,行业企业专家的参与度极其显著高于学校重点建设专业群和一般专业,学校重点建设专业群极其显著高于一般专业;东部、西部地区学校的行业企业专家参与度显著高于中部地区学校的行业企业专家参与度。在提高行业企业专家课程标准建设的参与度方面,教师们认为较为重要的举措分别是增强校企合作能力、增强行业企业专家对课程标准建设必要性和重要性的认识,以及通过培训提高行业企业专家参与课程标准建设的能力,其中增强校企合作能力是关键。

第四,课程标准建设主体的专业素养有待进一步提升。从教师对自我和行业企业专家的专业素养评价来看,按重要程度,教师最需要加强的专业素养,分别是对课程标准研制程序、方法与技术的理解与运用,与行业企业专家和其他教师的沟通协作以及对企业的生产过程、工艺流程的了解;行业企业专家亟待加强的专业素养,分别是对职业标准和行业企业标准的准确把握,积极主动的参与态度以及对本行业企业人才需求的规格、数量和层次变化的研判能力。

(二)关于课程标准建设内容

第一,课程标准体现了国家、区域、行业及企业对技术技能人才的总体要求。调查结果显示:按重要程度,课程标准研制的依据依次为专业人才培养方案、职业和行业标准、岗位职责与要求,以及职业技能等级证书标准。这表明课程标准的研制,一方面以专业人才培养方案为主要依据。专业人才培养方案是院校以国家专业教学标准为参照,结合区域对技术技能人才的要求及学校的办学特色而制定的人才培养的具体要求,充分体现了国家和区域对技术技能人才培养的总体要求。另一方面以职业和行业标准以及岗位职责与要求为主要依据,充分体现了行业企业对技术技能人才的素质要求。同时,随着 1+X 证书制度的实施,职业技能等级证书标准也

成为课程标准研制的重要参照依据。

第二,高职院校教师基本参与了课程标准研制的各个环节,但在研制的主要环节遇到困难。其中排在前三位的主要困难是研制专业社会需求调研问卷、开展科学的职业分析、确立模块化(项目化)课程体系。提高课程标准质量,需要有针对性地对课程标准研制人员加强上述三个方面的培训。

第三,课程标准的实施程度总体较好,只有少数教师在教学中不使用课程标准,不同教师群体、不同专业水平、不同地区之间存在显著差异。调查数据显示:课程标准实施程度均值为3.96,接近4的较高水平,说明大部分教师可以较好地根据课程标准实施教学。只有近一成的教师不使用或仅在教研活动中使用课程标准,教学的随意性很大。通过对不同教师群体、不同专业水平、不同地区的教师课程标准实施程度的比较,我们可以发现:专业(群)负责人、骨干教师实施课程标准的程度极其显著高于一般教师;不同层次重点建设的专业群教师的实施程度极其显著优于一般专业的教师;东部地区院校教师的实施程度极其显著高于中部地区和西部地区。

第四,高职院校采取多种措施推进课程标准的实施,但对学生和公众在推进课程标准实施过程中的作用关注不够。目前,高职院校促进课程标准实施的主要措施有定期进行课程标准的修订(73.3%)、督导检查教师对课程标准的执行情况(70.3%)、经常组织有关课程标准的专题学习、讨论或集体备课活动(68.4%)、以课程标准为依据,加强多样化课程资源建设(58.6%)等。但高职院校不太重视让学生和公众了解课程标准,在一定程度上忽视了学生在课程标准实施过程中的作用,以及公众对课程标准实施的监督作用。

第五,多数高职院校能够根据需要并采取多种措施修订课程标准,且不同学校水平、不同专业水平、不同地区之间存在显著差异。分析发现:国家高水平建设学校极其显著优于省级高水平建设学校和普通高职院校,省级高水平建设学校极其显著优于普通高职院校;国家高水平建设专业群、省级高水平建设专业群极其显著优于学校重点建设专业群和一般专业,学校重点建设专业群显著优于一般专业;东部地区学校极其显著优于中部地区学校,显著优于西部地区学校。

第六,课程标准建设的组织保障较好,且国家高水平建设学校的组织保障极其显著优于其他院校。

82.65%的教师认为课程标准建设小组的作用非常大或比较大,且均值4.17,高于4的较高水平。对不同专业水平、不同学校水平、不同地区高职院校在课程标准建设组织保障的差异性比较分析时发现:国家高水平建设学校在课程标准建设领导小组发挥作用方面极其显著优于省级高水平建设学校和普通高职院校;不同专业水平、不同地区院校之间的差异性不明显。

第七,课程标准建设有一定的人员保障,且不同专业水平、不同学校水平之间存在显著差异。63.96%的教师认为课程标准建设人员专业化培训的质量非常高或比较高,均值为3.77,大于3“不确定”的中间水平,说明教师对课程标准建设人员专业化培训的质量具有一定的认可度。对不同专业水平、不同学校水平、不同地区高职院校在课程标准建设人员保障的差异性比较分析时发现:国家高水平建设专业群、省级高水平建设专业群对课程标准建设人员进行专业化培训的质量极显著高于一般专业,学校重点建设专业群显著高于一般专业;国家高水平建设学校的培训质量极其显著好于省级高水平建设学校和普通高职院校,省级高水平建设学校极其显著好于普通高职院校;不同地区的院校之间差异不明显。

第八,课程标准建设的制度保障较差,且不同地区之间存在显著差异。53.34%的教师认为缺乏促进行业企业专家参与课程标准建设的相关制度,且均值为2.47,低于3“不确定”的中间水平,说明各院校缺乏促进行业企业专家参与课程标准建设的相关制度。对不同专业水平、不同学校水平、不同地区高职院校在课程标准建设制度保障的差异性比较分析发现,东部地区的学校在促进行业企业专家参与课程标准建设的相关制度方面极其显著好于中部地区的学校;不同专业水平、不同学校水平之间差异不明显。

第九,课程标准建设的物力财力有一定的保障,且国家高水平建设学校极其显著优于其他院校。54.35%的教师认为院校提供了充足的课程标准建设所需的经费和资源,且均值为3.57,说明各院校提供了一定的经费和资源。对不同专业水平、不同学校水平、不同地区高职院校在课程标准建设物力财力保障的差异性比较分析时发现:国家高水平建设学校在提供经费与资源的充沛度方面极其显著高于省级高水平建设学校和普通高职院校;不同专业水

平、不同地区院校之间的差异不明显。

(三)关于课程标准建设结果

第一,绝大多数教师对课程标准的重要性认识有所提高,积极参与课程标准的建设工作,且不同教师群体、不同专业水平、不同地区之间存在显著差异。教师们认为参与课程标准研制可以提高自己的

课程建设能力,有助于更好地开展教学,有助于增强和行业企业人员的互动合作关系。调查数据显示,教师们参与课程标准建设的各项工作的均值均高于4的较高水平,且标准差最高仅为0.738,说明教师们积极参加了课程标准建设的各项工作,并且内部认同度较高。(见表3)

表3 教师积极参与课程标准工作情况

		了解行业企业的发展现状及趋势	研究职业标准、行业企业标准的变化	积极了解其他高职院校职业教育课程改革情况	主动参加课程标准的研制与修订	与行业企业专家合作实施课程标准
N	有效	3 654	3 654	3 654	3 654	3 654
	缺失	0	0	0	0	0
	均值	4.43	4.36	4.33	4.37	4.31
	标准差	0.652	0.691	0.722	0.675	0.738

通过对不同教师群体、不同专业水平、不同地区教师积极参与课程标准建设工作情况的差异性比较发现:专业(群)负责人、骨干教师积极参与课程建设的实践行为极其显著高于一般教师;不同层次重点建设的专业群教师极其显著高于一般专业的教师;东部地区的院校教师极其显著高于中部地区,西部地区的院校教师显著高于中部地区。

第二,教师具有一定的理论研究自觉,且不同教师群体之间存在显著差异。通过教师学习国家高职课程改革政策和职业教育课程理论、申报高职课程改革的课题、主持或参与研究高职课程改革的课题、在核心期刊发表高职教育课程改革的论文几个指标,可以评价教师的理论研究自觉。由此发现:教师们重视政策、理论学习,不太关注其他指标,且反应差异程度的标准差也都较高。从不同教师群体理论研究自觉差异看,专业(群)负责人的理论自觉最高,专业负责人、骨干教师极其显著高于一般教师。

第三,修订后的课程标准较好地体现了国家、社会和企业对技术技能人才的要求变化,但对情感、态度的要求尚不够明确、具体,且不同专业水平之间存在显著差异。课程标准需要根据国家、社会和企业等利益相关方对技术技能人才的要求变化不断地进行修订和完善。调查数据显示:教师们认为修订后课程标准的主要变化,位列前三位的是:融入了思想政治教育,融入了区域内行业企业对从业人员的素质要求,以及与职业标准、行业企业标准紧密对接。这表明修订后的课程标准一方面充分体现了国家对立德树人的根本要求,另一方面较好地体现了行业企业的用人要求。课程标准既要体现对技术技能

人才应具备的知识与技能的要求,又要体现对技术技能人才的情感和态度等方面的要求。61.52%的教师认为课程标准中对情感、态度的要求是非常或比较明确、具体的,且均值为3.6,低于4“比较明确具体”的较高水平;同时13.8%的教师认为没有明确要求或要求笼统、不具体,24.7%的教师认为部分明确、部分笼统。这说明近四成的教师认为课程标准对情感、态度的要求尚不够明确具体,在教学中难以落实。通过对不同专业水平、不同学校水平、不同地区院校的课程标准对情感、态度要求的明确性的差异性比较发现:不同层次重点建设的专业群的课程标准对情感、态度要求的明确性极其显著高于一般专业;不同水平学校、不同地区学校之间的差异性不明显。

第四,课程标准的引导价值和功能在本校、兄弟院校甚至其他国家得以不同程度地发挥,且不同专业水平、不同学校水平之间存在显著差异。高职院校课程标准具有一定的普适性。99.4%的教师认为课程标准已在本校使用,29.2%的教师认为课程标准在其他兄弟院校中使用,还有23.2%的教师认为课程标准在他国家职业院校使用。课程标准对更新教学理念、设计教学目标、理解教材、设计作业评价、编制考试题目等都发挥了很好的指导作用,教师们对课程标准的价值引导作用认同度较高且相对一致。对不同专业水平、不同学校水平、不同地区进行差异比较分析发现:国家高水平建设专业群的课程标准价值引导功能显著高于一般专业,省级高水平建设专业群极其显著高于一般专业;国家高水平建设学校极其显著高于省级高水平建设学校和普通高

职院校,省级高水平建设学校显著高于普通高职院校;不同地区院校之间差异性不显著。

第五,教师对课程标准建设成果总体满意度较高,不同专业水平、不同学校水平之间存在显著差异。教师是课程标准建设的主体,课程标准的执行者,课程标准质量如何,要看教师的满意度评价。74.82%的教师对课程标准建设成果非常满意或比较满意,且均值为3.98,接近4“满意”的水平,且反映其差异程度的标准差(0.783)也较低,教师总体上对课程标准建设成果感到满意,且教师间认同度相对一致。国家高水平建设专业群的教师对于课程标准建设成果的满意度极其显著高于学校重点建设专业群和一般专业的教师,也显著高于省级高水平建设专业群的教师。不同水平学校的教师对课程标准建设的满意度差异情况与不同专业水平的结果存在一致性。

四、提升课程标准建设质量的建议

(一)进一步提高多元主体课程标准建设的参与度

首先,专业课教师最了解专业建设实际和学生需求,应成为课程标准建设的主体成员。引导他们“学中做、做中学”,鼓励非重点专业群教师、一般教师中的青年教师参与到课程标准建设中,为课程标准建设培养和储备人才。其次,行业企业专家最了解行业企业和职业岗位要求与变化,应成为课程标准建设的重要主体。做到“用者知、知者做”,增强课程标准的针对性和实用性,满足用人单位和职业岗位的需求。再次,课程专家最了解专业建设前沿和发展趋势,应成为课程标准建设的必要组成人员。高职院校在课程标准建设前,应聘请适合开发本专业课程标准的课程专家,并要提前告知其要建设的课程类型,以便课程专家尽早进入工作状态,做到“预则立”,确保课程标准开发编制的科学系统性和超前预见性。

(二)进一步加强教师的专业化培训

不同教师群体在参与课程标准研制、实施课程标准程度,以及理论研究自觉行为等方面存在显著差异,高职院校应加强对非重点建设专业(群)教师、一般教师的培训力度,提供更多的培训机会。在培训内容上,一是加强课程标准研制技术与方法的培训,尤其是要加强专业社会需求调研方法、典型工作任务分析与提取技术、项目化课程设计方法等方面的培训,确保课程标准研制质量;二是加强实施课程标准的方法与路径的培训,深入解读课程标准的内

涵,让教师深刻领悟课程标准,特别是要加强将课程标准相关内容转化成具体的课程目标、课程内容、评价标准的技术与方法的培训,确保课程标准能够落地,提高课程标准实施水平。

(三)进一步推动课程标准科学规范研制和修订

首先,要规范课程标准研制程序,标准化地开展专业社会需求调研,明确专业定位;科学地开展职业分析,确定职业能力标准;根据职业分析结果,构建专业课程体系;依据规范要求,撰写课程标准;组织由利益相关方参与的课程标准论证等环节,通过各研制环节的规范化推进课程标准的科学化。其次,根据社会发展变化,持续修订课程标准。目前大部分专业的课程标准能够根据课程教学实施外部环境的变化进行相应调整,及时完善并更新目标、内容和方法,确保课程标准时效性。但是一般专业、普通高职院校在修订课程标准上还存在比较大的差距,应进一步强化这些专业和院校的更新意识,适时修订课程标准,提升课程标准的时效性,进而提升专业办学水平。

(四)进一步规范课程标准实施

课程标准研制是静态的,但是课程标准实施是动态的、是一种有规范的行为和过程,其完善和规范程度在很大程度上会影响预期目标的达成和实现程度。目前,各专业课程实施程度相对较好,大部分教师可以根据课程标准开展教学。但是一般专业、中西部地区、一般教师在课程标准实施上还存在差距,应该采取组织有关课程标准的专题学习、讨论或集体备课活动;督导、检查教师对课程标准的执行情况;加强东部地区院校与中西部地区院校、“双高”建设学校与普通学校之间在课程标准实施方面的经验交流与分享,推动课程标准的全面实施。

(五)进一步强化课程标准建设的保障

首先,要健全组织保障。组建课程标准建设领导小组,统筹推进课程标准建设工作并开展各项管理及监督工作。在课程标准建设前要进行周密部署、精心组织,确保课程标准建设有序开展;在课程标准建设中要悉心应对过程中出现的任何问题,为课程标准建设保驾护航;在课程标准建设后要推动其实施落地,并为付出劳动的建设团队争取相应权益。其次,建立与完善制度保障。一是通过改革教师评价制度,引导教师积极参与课程标准建设活动,提高教师的理论研究自觉性;二是建立激励行业企业人员参与课程标准建设的机制,引导行业企业人

员参与课程标准建设的各个环节,以完善的制度保障课程标准的建设。再次,适度的物力财力保障。尤其是省级高水平建设学校、普通高职院校在物力财力上保障不足,要进一步加大对课程标准建设的物力财力投入,为课程标准建设提供基本保障。

〔参考文献〕

- [1] 何玉海,王传金.论课程标准及其体系建设[J].教育研究,2015(12):89-98.
- [2] 周建军.高职课程标准建设的内涵与逻辑起点[J].中国职业技术教育,2014(11):60-62.
- [3] 教育部.教育部关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见

[EB/OL].(2006-11-16)[2022-01-10].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/s7055/200611/t20061116_79649.html.

- [4] 何玉海.基于核心素养培养的基础教育课程标准建设[J].课程.教材.教法,2016,36(9):20-27.
- [5] 汪长明.关于职业教育专业和课程标准体系建设的思考[J].教育与职业,2019(22):85-90.
- [6] 覃国蓉,何涛.高职课程标准建设的探索与实践[J].中国职业技术教育,2012(8):72-75.
- [7] 田凤权.高等职业教育课程标准建设研究[J].辽宁教育研究,2008(4):60-62.
- [8] 王淑文.高职课程标准的内涵、构架及实施研究[J].教育与职业,2014(3):126-127.
- [9] 崔允漭,周文叶,董泽华,张静.教师实施课程标准测量工具的研制[J].华东师范大学出版社,2018,32(2):1-13.

Research on the Construction of Curriculum Standards in Higher Vocational Colleges in China: Based on a Large-Sample Questionnaire Survey

Xu Han, Han Yu

(Liaoning Vocational Education Research Institute, Shenyang Normal University, Shenyang Liaoning 110034, China)

Abstract: Curriculum standard construction is the core content of professional construction and curriculum reform in vocational colleges in the past ten years. The survey found that: the subjects of curriculum standard construction are diversified, but the initiative of industry enterprises is not enough, and the participation of curriculum experts is not enough; the development of the curriculum standard reflects the general requirements of the country, region, industry and enterprise for technical and skilled talents, but it encounters difficulties in the development process; the implementation of curriculum standards is generally good, but there are still a small number of teachers who do not use curriculum standards in teaching; the revised curriculum standards better reflect the changes in the requirements for technical and skilled talents, but the requirements for emotions and attitudes are not clear and specific enough; in the development, implementation and revision of curriculum standards, there are significant differences among different groups of teachers, regions, professional levels, and college levels. The quality of curriculum standard construction should be systematically improved from the aspects of promoting the participation of multiple subjects in the construction of curriculum standards, strengthening the professional training of teachers, scientifically normative development and revision of curriculum standards, and standardized implementation, and provide strong organizational, institutional, material and financial guarantees.

Key words: higher vocational colleges; curriculum standard; standard construction

[责任编辑:于翔]