

德国学习领域课程 职业教育 教学体系的转变

徐 涵

(沈阳师范大学教育科学学院 辽宁沈阳 110034)

[摘要] 教学目标、教学内容与教学方法是教学体系的三大核心要素,从这三大要素出发分析德国学习领域课程的教学体系的转变,即:教学目标由掌握与职业工作相关的知识与技能转为以促进职业行动能力为目的;教学内容由传授经过教学简化的学科系统化的知识转为在应用情境中传授工作过程系统化的知识;教学方法由以教师为中心,与情境无关的线性教学过程转为学生主动,以问题和情境为导向的学习过程。

[关键词] 学习领域课程 教学体系 职业行动能力 工作过程知识 行动导向

中图分类号:G719.3/7.516 文献标识码:A 文章编号:1003-7667(2015)01-0097-05

1996年,德国各州文教部长联席会议建议以学习领域课程取代以分科为基础的综合课程,随后各州开展了广泛的学习领域课程试验,2003年在总结典型试验经验的基础上,学习领域课程在德国全面推开,成为德国职业学校教育新的课程范式。

新的课程范式的确立必然要求教学体系的转变。柏林教学论学派认为,课堂教学体系中存在着一个形式上恒定不变、内容上易变的要素结构体系。该教学体系由人类—心理学条件、社会—文化两大条件域要素和教学目标、教学内容、教学方法、教学媒体四大决策域要素所组成,并共同构成课堂教学的基本框架,其中决策域要素是教师进行教学设计所需考虑的具体要素,我们将从教学目标、教学内容和教学方法三大核心决策域要素出发分析学习领域课程的教学体系的转变。

一、学习领域课程的教学目标

职业教育目标是确立学习领域课程的教学目标的出发点。职业教育目标主要体现在两个方面:一方面是指与其他教育形式相同的以发展个性为最主要教育任务的目标,如各级各类教育都强调人的全面发展;另一方面是职业教育区别于其他教育形式的独特性,即职业教育与就业系统、经济和工作世界之间密不可分的联系。长期以来,职业教育一直在寻求主观的个性发展要求和客观的就业系统需求之间的平衡。个性发展的要求在当下的职业教育中被诠释为能力^[1],这种能力被定义为有效的应对具体职业情境的行为方式,并且能够合理应用这种行为方式的状态。^[2]另外一方面,就业系统的需求是通过职业资格具体体现的,这里的职业资格是指包括工作设计和工作组织两方面内容的职业工作行动。^[3]因此可以说,在职业教育

本文系全国教育科学规划国家一般项目“20世纪90年代中期以来中德中等职业教育课程改革比较研究”的阶段性成果之一(课题批准号BJA100085)。

作者简介:徐涵(1964-),女,沈阳师范大学教育科学学院教授,哲学博士。

的背景下,职业资格的获得促进了能力发展。

能力维度是定义和理解学习领域课程教学目标的重要参照系。当然,职业教育中对能力的理解不仅仅局限于与职业活动有关的能力、技能、知识和行为方式,个性、社会视角的能力即跨专业能力也扮演着重要角色。德国知名学者巴德(Bader)以豪斯(Roth)的观点“教育就是通过发展专业能力、社会能力和个性能力来促进行动能力的发展”^[4]为基础,进一步发展了对能力的理解,定义了职业行动能力的概念,并将其界定为“专业能力、个人能力和社会能力”三个维度。^[5]巴德所界定的职业行动能力的内涵被德国各州文教部长联席会议采纳,并以法律条文的形式确定为德国学校职业教育的根本目标。根据德国各州文教部长联席会议决议,职业行动能力是指在职业、社会和个人情境中合理思考,以及对个人和社会负责的行动意愿和能力。

专业能力是指基于专业知识和能力,有目标地运用适当方法,独立、合理地完成任务和解决问题,并对结果给予评价的意愿和能力。

个人能力是指作为独立的个体,理解、深入思考和评价家庭、职业和公共生活中的发展机遇、要求和困难,并安排和实现人生规划的意愿和能力。它包含了个人的独立性、批判能力、自信心、正直和责任心等素质,尤其是价值观的发展。

社会能力是指处理社会关系、理解奉献与冲突,以及与他人理性相处和相互理解的意愿和能力。尤其强调的是社会责任感和团结意识。^[6]

总而言之,职业教育的目标是多维度的,它既涉及了专业能力,也涵盖个性能力与社会能力等跨专业能力。学习领域课程的教学目标是职业教育目标的具体化,是以能力的全面发展为旨意。

工作过程导向是学习领域课程范式从学科原则过渡到情境原则的一种体现。在此背景下,促进能力的全面发展作为学习领域课程的教学目标,主要通过职业工作的典型情境中正确合理的实施职业行动体现出来。在课堂上构建的学习情境,按照教学论原理合理地再现了职业的典型工作过程和行动领域,包含了职业、社会和个人等多方面的问题。

这种整体性的理念转变对职业教育课程的教

学组织也提出新的要求,即必须能够促进学生能力在各个维度上的均衡发展。

二、学习领域课程的教学内容

课程原则是确定学习领域课程的教学内容的依据。德国学者瑞茨和赛耶德(Reetz and Seyd)提出,课程原则是教学目标和教学内容的选择和合理化的依据。^[7]从教学体系三大核心要素之间相互依赖的关系来说,课程原则无论是对于学校和课堂的教学组织还是教学过程设计都具有重要意义。瑞茨和赛耶德提出了三大课程原则。

(一)科学原则

科学原则强调课程结构应根据科学及其结构体系进行设计。在职业教育语境中,科学原则始终与“学科体系”紧密相连,主要包含三个特点:一是教学内容的选择要遵循知识点,知识点是一个确定的教学科目的组成部分,被公认为对特定职业群具有重要意义,对学生及其所要完成的学业来说抽象程度和难易程度适中。二是课堂组织和教师评分都要遵循学科原则。职业资格、教师能力,以及教师授课工作量也要按照公认的学科和科目来确定。三是教学内容是按照抽象程度和学习心理学原理,从简单到复杂、从部分到整体、从特殊到普遍等进行排序,教学内容的传授同样遵循学科体系原则。

按照德国学者沙腾(Schelten)提出的行动知识——一种能够直接指导职业工作实践的知识理论,^[8]基于科学原则建构的课程体系主要传授与职业工作相关的科学知识,即事实知识(关于“什么”的事实—解释性知识)和论证知识(关于“为什么”的解释—因果性知识)。在明确了事实知识和论证知识之后,课堂教学的主要任务就是传授对胜任职业工作具有重要意义的程序知识(关于“怎样”的过程性知识)和应用知识(关于“什么时候”的条件性知识)。这种教学理念在职业教育中被称为教学简化。基于教学简化思想的教学设计过程,教师以按学科科目排序的课程体系为基础,首先进行条件分析和学情分析,按照步骤完成教学简化,确定该堂课的具体教学目标,然后再进行教学法设计。^[9]教学简化是学科体系主导的职业教育教学设计的核心工作。

(二)情境原则

根据瑞茨和赛耶德提出的理论,所谓情境原则是指课程建构的过程是基于主观和客观的情境条件。史莱门特(Clement)则将这一理论引入到职业教育课程研究中:“情境导向的课程体系完整地呈现职业实践的经营过程和工作过程,在该课程学习中,学习者可以提前体验和熟悉未来将要面对的职业情境。”^[10]这种把情境作为课程开发和课程内容排序的基准原则的教学理论包含以下三个特征:一是教学内容源于对未来职业工作活动的分析结果,并按照职业活动的行为逻辑进行排序。教学内容的选择标准是所学内容对基于“职业”定义的未来职业工作行为的重要性。二是情境导向的课程并不是按照学科性的教学科目划分的,而是根据行动情境划分的。课程结构脱离了学科结构,模块课程模式成为可能。三是完整地实施问题情境中的行动成为教学过程的焦点。这样的教学过程要求对复杂的、典型的职业情境进行深入挖掘,而不再是系统地、逐步地传授知识。

职业教育中以情境为导向的课程包含两个至关重要的概念:经营过程和工作过程。巴德认为经营过程是由在业务关系范畴中旨在形成约定或者交易结果的一系列相互关联的行为构成。^[11]一个经营过程就是企业中为达成企业目标而进行的一系列内在关联的活动。要描述一个经营过程首先应该确定其目标、子任务、资源、流程顺序,以及时间、地点和过程控制等方面内容。工作过程是指为了实现特定目标而进行的具有特定程序的生产和服务活动。一般来说,技术职业领域的工作过程都是指向实物货物的生产过程,而在从事商业活动的企业中工作过程则就是经营过程。鉴于两者之间的区别,职业教育教学论中经常会用到“工作过程—经营过程导向”这个组合名词。

工作过程导向的课程传授的不仅仅是职业知识与技能,同时更加关注工作过程知识。史莱门特指出,情境导向的课程将经验知识、个人以及社会能力等与职业知识和技能的获取放在同等重要的位置上。^[12]经验对于职业化的专业工作的重要意义很早之前就被学术界所关注,而职业教育研究更多讨论的是知识与经验的内在联系,而不是两者的区别分立关系。在知识类型中,职业教育研究的

核心概念是所谓工作过程知识——它是职业教育过程设计和职业科学的教学与研究的核心领域。工作过程知识首先由库尔斯(Kruse)在1985年作为一种知识类型引入到职业教育学和社会学研究中。工作过程知识被认为是一种能力,是固化在职业工作中的专业能力的关键要素。费舍尔(Fischer)基于实证研究的成果提出了工作过程知识的定义:“它是一种在工作过程中直接需要的知识(与学科系统化知识不同);它通常只能在工作过程中通过经验学习来获得,但并不排除专业理论知识的应用;它包含一个完整的工作过程,即企业工作流程中的确定目标、计划、实施和评价自己的工作。”^[13]

费舍尔强调了在工作过程中学习对于掌握工作过程知识的重要性:“在工作过程中学习是一种媒介,利用这种媒介可以将实践性的行动知识和理论知识联系起来融合成技术工人典型的工作过程知识。在工作过程中学习对职业能力发展过程的两个阶段必不可少。一是从经验到认知的过程:我们应该积累与科学知识有关的经验,这样才能理解它们对于个人能力发展的重要意义;二是从知识到能力的过程:理论知识需要在工作情境中与实践行动融合在一起。”^[14]费舍尔对工作过程知识给出了明确的定义,并指出实践知识、理论知识与工作过程知识三者之间的关系,但并没有明确地解释工作过程中的学习所对应的认知发展过程,即他所指出的两种知识形式是如何融合为专业技术工人所具备的典型工作过程知识。认知心理学认为,专业化的行为是建立在科学性的知识和反思,以及基于经验的专业的专业实践上,而借助专业知识对经验的分析和反思对专业能力发展具有至关重要的作用。行动知识和理论知识的融合过程与反思有着千丝万缕的联系,反思对于能力的发展起着决定性作用。因此,反思过程能够很好地解释工作过程知识的形成过程。劳耐尔(Rauner)同样指出,工作过程知识来源于反思性的职业实践。^[15]

(三)个性原则

个性原则指课程结构的设计是以个人的教育需求和个性发展为基准。^[16]以个性发展为教育目标在职业教育中主要体现为强调主体的能力发展。个性原则在课程开发过程中与情境原则和科学原

则相互协调共同发挥作用。学生个性发展的需求则指出了情境原则和科学原则在课程开发过程的应用方向,并赋予其内在意义。

近年来,无论是职业教育研究还是职业教育实践都呈现出从科学原则到情境原则的范式转变。与此同时,很多学者也分析了单方面过分强调情境原则,而忽视科学原则的弊端。事实上学科导向与情境导向并不是非此即彼的对立关系,完全可以成为互补的整体紧密联系在一起,即专业理论知识联系应用情境,在应用的情境中传授专业理论知识。^[17]科学原则和情境原则两者之间的平衡观点也得到很多学者的支持。

三、学习领域课程的教学方法

行动导向和基于经验的学习方式与工作过程导向的课程有着必然的联系。沙腾从课程模式对教学方法的影响的视角详细地阐释了学科导向的传统教学方法与行动导向的教学方法之间的联系:学科导向的教学所要传授的主要源自于专业科学的职业理论,而行动导向的教学则重视主要源自于职业资格要求的理论知识。^[18]

因此,行动导向教学对基于行动系统的职业教育课程有着更为显著的影响。沙腾强调:“高质量的职业教育教学过程不仅要联系与其相关的专业学科,也要关注职业工作的内在要求。当某个学科知识内容有助于解决某个来源于职业实践的工作任务时,行动导向教学并不排斥学科导向的教学。反过来亦如此,对教学内容进行教学简化的时候同样要联系职业工作实践。”^[19]

如何具体实施工作过程——经营过程导向的学习领域课程,巴德也认为:行动导向是该课程模式教学法的核心原则,因为该课程内容的选择和排序并不是以学科科目而是以行动领域为导向。^[20]此外,行动导向教学突出根植于情境导向课程的经验学习理念。因此,行动导向和情境导向课程之间的必然联系是显而易见的。

行动导向与技术职业领域的专业教学目标——职业行动能力也具有紧密的内在联系。巴德认为,职业行动能力作为职业教育课程的教学目标只有通过以职业行动为导向的方式——行动导向教学,才能够得到极大地发展和促进。^[21]因此,哪些

典型的行动导向教学方法能够促进职业行动能力的发展就成为—个至关重要的问题。这个问题我们可以从各种教学方法对组成职业行动能力的不同能力维度的促进作用的关系上找到答案。^[22]典型的行动导向教学方法主要有项目教学法、模拟教学法、图上演练、角色扮演、案例教学法,以及引导文教学法等。与传统的教学方法,如讲授法、课堂讨论、四阶段教学法或者分组教学等相比,行动导向教学法对组成职业行动能力的不同能力维度的整体发展具有显著的积极影响。

职业教育中的行动导向教学将一个对职业工作具有重要意义的、复杂的、包含问题的行动情境作为教学的出发点,以学生职业行动能力的发展作为最终目标。行动导向教学具有以下几个特点:一是学习发生在完整的行动中,并尽可能独立完成该行动或者至少能够理解该行动,体现了学习过程的独立自主性;二是行动促进对职业实践的全面理解,例如从技术、劳动安全、经济、法律、生态和社会等方面去理解职业实践,体现了整体性学习;三是行动使学习者积累经验,并促使他们反思其社会影响,体现了反思性学习;四是学习过程中交织着社会交际和合作过程,体现了合作性学习。

行动导向教学过程的中心和焦点不再是教师而是学生。教师不再只是知识的传授者,同时扮演着学生学习过程的伴随者和咨询师。因此,为了激发和促进学生的交流和互动,相对于传统的教学方式,教师面临着更大的挑战,他们需要在开放的教学过程中对学生的表现根据现场做出反应,不再是按部就班地按照备课计划进行教学。

从教学方法设计的角度来说,教师的主要任务是选择适宜的行动导向教学方法,并设计行动情境。教师必须重点关注行动情境中的问题和任务设计,制订行动目标,概括性地描述学生学习过程所要实现的行动产品。此外,行动导向教学中教学媒体也不可或缺,教师需要根据所设计的行动情境和选择的教学方法开发诸如工作页等材料,准备必需的教学辅助用具。^[23]从教学法设计的角度来说,行动导向教学赋予教师工作新的内涵。与传统教学方式相比,教师面临着新的挑战。

参考文献:

[1] Reetz J. & Seyd W. Curriculare Strukturen Beruflicher Bil-

- dung. In: Arnold R. & Lipsmeier A. Handbuch der Berufsbildung. 2. ueberarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden :VS Verlag fuer sozialwissenschaften ,2006.241.
- [2] Zabeck J. Didaktik Kaufmaennisch-verwaltender Berufsbildung. In :Arnold R. & Lipsmeier A. Handbuch der Berufsbildung. Opladen Leske+Budrich ,1995.81.
- [3] Rauner , F. Qualifikations und Ausbildungsordnungsforschung. In Rauner ,F. Handbuch Berufsbildungsforschung. 2.aktualisierte Auflage. Bielefeld W. Bertelsmann ,2006.241.
- [4] Roth ,H. Paedagogische Anthropologie Band II :Entwicklung und Erziehung Grundlage einer Entwicklungspaedagogik. Hannover :Schroedel ,1971.446.
- [5][11] Bader , R. Handlungsfelder-Lernfelder-Lernsituationen. Eine Ahteilung zur Erarbeitung von Rahmenlehrplaenen Sowie Didaktischer Jahresplanungen Fuer die Berufsschule. In Bader , R. & Mueller , M. Unterrichtsgestaltung nach dem Lernfeldkonzept. Bielefeld W. Bertelsmann ,2004. 20 ,14.
- [6] KMK. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i.d.F. vom 20.09.2007 :Rahmenvereinbarung ueber die Ausbildung und Pruefung fuer ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Faecher) oder fuer die berufliche Schulen (Lehramtstyp 5). 2007.15.
- [7][16] Reetz L. & Seyd W. Curriculare Strukturen Beruflicher Bildung. In Arnold , R. & Lipsmeier , A. Handbuch der Berufsbildung. 2. ueberarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden :VS Verlag fuer sozialwissenschaften 2006.228 , 227~259.
- [8][18][19] Schelten A. Einfuehrung in die Berufspaedagogik. 4. Ueberarbeitete und aktualisierte Auflage. Stuttgart Franz Steiner ,2010.188 ,186 ,186.
- [9] Tenberg R. Lernfelddidaktik-immernoch eine Herausforderung. Berufsbildung ,2010 ,124 :4.
- [10][12] Clement ,J. Curricula fuer die Berufsbildung-Faechersystematikoder Situationsorientierung? In :Arnold R. & Lipsmeier A. Handbuch der Berufsbildung. 2. ueberarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden :VS Verlag fuer sozialwissenschaften ,2006.263 ,264.
- [13] Ficher M. Arbeitsprozesswissen. In :Rauner F. Handbuch-Berufsbildungsforschung. 2.aktualisierte Auflage. Bielefeld : W. Bertelsmann ,2006.308~315.
- [14] Ficher M. Die Entwicklung von Arbeitsprozesswissen durch Lernen im Arbeitsprozess-theoretische Annahmen und empirische Befunde. In Fischer M. & Rauner F. Lernfeld :Arbeitsprozess. Ein Studienbuch zur Kompetenzentwicklung von Fachkraefte in gewerbliche-technischen Aufgabenbereichen. Bader-Baden Nomos ,2002.76.
- [15] Rauner F. Die Bedeutung des Arbeitsprozesswissen fuer eine gestaltungsorientierte Berufsbildung. In : Fischer , M. & Rauner F. Lernfeld :Arbeitsprozess. Ein Studienbuch zur Kompetenzentwicklung von Fachkraefte in gewerbliche-technischen Aufgabenbereichen. Bader-Baden Nomos ,2002.25~52.
- [17] Sloane P.F.E. Schulnahe Curriculumentwicklung. http://www.bwpat.de/ausgabe4/sloane_bwpat4.shtml. 2011-03-01.
- [20][21] Bader , R. Handlungsorientierung als didaktisch-methodisches Konzept der Berufsbildung. In Bader , R. & Mueller , M. Unterrichtsgestaltung nach dem Lernfeldkonzept. Bielefeld W. Bertelsmann ,2004.67 ,61.
- [22][23] Bonz B. Methoden der Berufsbildung. Ein Lehrbuch. 2. neubearbeitete und ergaenzte Auflage. Stuttgart Hirzel , 2009.251 ,118.

Learning Field Curriculum of Germany : Transformation of Teaching System of Vocational Education

XU Han

Abstract: Teaching system contains three core elements the goal ,content and methods of teaching. Using these three main elements to analyze the transformation of the teaching system of learning field curriculum of Germany ,it can be found that ,teaching goal has been transformed from grasping knowledge and skills related to work to improving students' vocational ability to act ;teaching content has been transformed from teaching the simplified and discipline-systematized knowledge to teaching work process-systematized knowledge with situational teaching methods ;teaching methods has been transformed from the linear teaching process which is teacher-centered and irrelevant to work situation to the learning process that is featured with problem and situation-oriented.

Key words: learning field ,teaching system ,vocational ability to act ,work process-based knowledge ,action-oriented

本文责编 刘健儿