

情境中走向生成: 高职实践教学设计的问题与逻辑理路

张俊生 周永平

摘要 高职实践教学设计是教学设计在高等职业教育实践教学领域的具体表现,这一复杂、动态、开放的系统包含学习需要分析、教学目标分析、教学内容选取、教学策略选择、教学效果评定等五大要素。建构彰显高等职业教育实践教学特色的新型教学设计模式,客观上要求教师首先要理清现有高职教育实践教学设计中的突出问题,探析其背后隐藏的深层次原因,并通过梳理还原其兼具实践教学“情境性”和教学设计“生成性”的本真逻辑理路,以为当前高职实践教学改革的深入推进提供有效突破口和理论支撑。

关键词 高等职业教育;实践教学;教学设计;情境性;生成性

中图分类号 G712 **文献标识码** A **文章编号** 1008-3219(2016)28-0057-05

一、高等职业教育实践教学设计的失范表征

高职实践教学设计是教学设计在高等职业教育实践教学层面的具体表现,其目的是追求教学效果的最优化,具体指的是应用系统方法对教学过程的诸要素,如学习需要分析、教学目标分析、教学内容选取、教学策略选择、教学效果评定等,以及它们之间的相互关系,进行科学分析和统整,为目标教学活动制定具有可行性、操作性的程序或方案。在运用现代科学技术媒体和方法的教学过程中,“预设性的技术化”教学设计将高职实践教学课堂变为以学生为中心的“戴着镣铐跳舞”的表演,并以尝试囊括教学实践过程的一切为根本出发点,忽略了实践教学活动的复杂性,以及其参与主体的能动性,逐渐偏离了职业教育“育人”和“长技”的

根本立足点。而此时的教学设计在不断追求程式化的过程中逐渐背离了实践教学的初衷,成为了有效教学的障碍和师生生命成长的藩篱。

(一)学习需要分析:难以满足学习者情境化学习要求,尚停留在低阶认知阶段

在高职实践教学活动中,技术及其衍生工具正以现代信息化的视角构着当前教师的思维方式,并逐渐影响其教学运行形式,使其成为高职教学活动中不可或缺的组成部分,甚至于部分教师在“技术性思维”的冲击下,一味地单纯追求从“以教师为本”向“以学生为本”教学理念的彻底过渡,而却恰恰忽视了高职学与教方式变革的基础——学习者的情境性学习需求。其根本原因在于,教师没有根据教学环境的演变而改变学习环境,而现有的学习环境又无法达成高职学习者“分析、评价和创造”的高阶认知目标。具体而言,目前

作者简介

张俊生(1989—),男,重庆市教育科学研究院职业教育与成人教育研究所助理研究员,西南大学教育学部硕士研究生,研究方向:职业教育课程与教学论(重庆,400015);周永平(1977—),男,重庆市教育科学研究院职业教育与成人教育研究所副研究员,华东师范大学职业技术教育学博士后,研究方向:职业教育政策,专业建设,教师专业发展

基金项目

2015年中央高校基本科研业务费专项资金资助项目“应用型技术本科教学设计变革研究”(SWU1509360),主持人:张俊生;2013年重庆市教育规划重点课题“中等职业教育教师专业发展质量保障国际比较研究”(2013-ZJ-007),主持人:周永平;2011年重庆市教育规划课题“城乡统筹背景下县域中等职业教育可持续发展研究”(2011-ZJ-005),主持人:周永平

高职实践教学改革仍然停留在低级阶段,教师受限于培养学习者“回忆、理解和应用”的低阶认知目标,对学生情境化学习的需求认识不足,造成教师以去情境化的学习场教授低阶实践知识,其结果必然是学生呆滞知识或惰性知识的习得。

(二) 教学目标分析: 既有目标设定脱离实际工作情境, 缺乏对实践能力的培养

高职教学目标理论上应涵盖理论教学目标和实践教学目标。但是长期以来,高职教学中的“教学目标”实则只是理论教学目标的涉及,而实践教学目标则缺乏独立、清晰的目标设计,其浓郁的理论教学“验证性”功能在高职实践教学中的定位也逐渐在偏狭中的“单一化”倾向中走向病态的“正常化”“合理化”。情境性不仅是高职实践教学存在的自有属性,同时也是达成实践教学目标所必须遵循的内在规律。在学习者与真实工作情境长期互动的过程中,该特质从侧面揭示了高职实践教学中存在的一些共性问题,如教学目标的模糊性表述降低了实践教学的施行功效;教学目标设计的分离性妨碍学习者职业能力的形成;教学情境的简化性不利于学习者的深入学习和职业能力的发展。

(三) 教学内容选取: 脱离真实问题情境的封闭实习场, 偏重程式化呆滞性知识

传统高职实践教学脱离实际特定情境,忽略了知识与社会、知识与学习者已有的知识和经验之间的关系,以及在知识和经验建构中学习者与其他学习者之间的合作与协商,将原本实习场设计的定位从致力于将学生与完整的经验、将学术任务和与之相关的身份回归到融合的状态,解决学习抽象化、去情境化和个体化的问题^[1],悄然地转化为围绕高职教师以大纲和专业教材为依据而进行的人为性地割裂问题存在的真实场景,缺乏企业参与的封闭性的知识意义建构场域,进而在教师以及知识的权威性引导下,造成教学知识脱离情境性,丧失工具性,教学也就变为了对专业书本知识的变相搬运,其学科性的程式化步调已然将知识整体分裂为欠缺实践理智自主性和独立性,没有分析和批判的惰性知识,至此实践教学成为了“绝对真理”的“灌式教学”,而教师只是把书本知识机械性地装进学习者的头脑中,让其理解并记忆下来,以便在需要的时候提取和应用。

(四) 教学策略选择: 游离于机械与预设的向心式教学, 忽视学习共同体的塑造

研究发现,高职教师在组织教学中出现“向心式教学”的现象,即教师以知识权威为圆心,以机械式的教学方法和预设性的教学策略为半径进行实践教学。可见,机械和预设已成为制约高职教育教学改革的桎梏,由此催生的弊端

将直接或间接地影响学生实践技能的提升和发展。在基于实习场的教学活动中,学生应面对结构不良的、复杂的真实问题情境,而非依从于已落入窠臼的现有规则,让学生真正掌握面对真实问题情境进行探究和实践的能力,积极承担寻求问题解决方法的责任,而教师则应以机动的态度和生成的视角来重新审视教学活动,让学生的“主动参与实践”成为实习场中教学策略选取的核心要素,追求学习者在与学习共同体的互动中发现潜藏于真实情境中的根问题,并且通过根问题的有效解决来掌握相应的知识与技能^[2]。

(五) 教学效果评定: 以终结性的静态单一性评价为主, 阻碍学生职业能力发展

现有的高职实践教学评价体系中,由于学与考的分离违背了教学目标的制定初衷,致使目前的学习评价系统很难全面有效地记录和监控学习者实践学习的质量,评价结果在某种程度上也很难反映学生通过实践教学后带来的变化。具体而言:实践教学评价内容略显静态化,部分内容仍比较笼统;侧重于成果性评价,缺少发展性评价;多用传统的笔试考试结果来考查学习者对知识技能的掌握情况,欠缺质性评价和师生、生生之间的互评;学生学习的“各自为战”也使合作性学习和过程性评价沦为空谈和口号,缺失情感的“纯学习”、“纯教学”无形中将实践教学评价体系狭隘化。由此,量化评价和终结性评价成为高职实践教学评价“无意而为之”的通病,忽视了实践教学的特殊性,长此以往,这种终结性的静态单一性评价必然难以对教学质量进行有效评价和判断,更难以使教学评价结果对下一轮实践教学评价体系的修订和完善起到应有的作用。

二、高等职业教育实践教学设计的问题归因

高等职业教育实践教学的特殊品性赋予了高职实践教学设计的多重特性,实践教学设计的“情境性”“生成性”“非线性”“开放性”等特性决定了高职实践教学设计理应成为焕发生命、关怀精神、追求实践能力发展和职业素养提升的一种实践活动。然而现实的高职实践教学设计并没有承认和接纳实践教学和教学设计的特有属性,或将教学设计与实践教学的情境性特色相剥离,或与学习者的职业发展需求不切合,或与双师型教师真实教学技能不匹配,或与企业人才需求标准规格不对接,逐渐遮蔽了高职实践教学设计的品格本质,并将这些问题逐渐放大至教学设计的各个领域,最终在实践中走向偏狭。

(一) 去情境化: 教学设计与实践教学的情境性特色相

剥离

在充斥着工具主义理性的高职实践教学设计中,人与教学世界的一体性被人为地割裂,其作为中介的情境被有意无意地忽略,教学设计所具有的完整性和统一性被破坏,情境性意蕴的遮蔽将教学世界所具有的鲜活性和丰富性被抽象和蒸发掉了^[3]。有效情境的创设不仅是开展实践教学的必要条件,同时也是实现教学高效性的重要策略。高职实践教学以实习场为依托,以创建问题情境和激发学生的参与主动性为前提条件,其与生俱来的特有属性——“情境性”要求教师设计教学时能够充分考察该实践活动的真实问题情境,注意驱动学生学习的主动性和积极性,促进其积极参与主动建构。由此,情境对于高职实践教学设计而言,不仅仅是协助教学活动推进的物和景,还应该是促动反思和内省的契机和事件,体验人际交往与行为规范的动态网络,它对学生发展的意义不仅在于知识和技能,更为重要的是促成学生的思维、意志、情感、态度和价值观^[4]。

(二) 线性预设: 教学设计与学习者的职业发展需求不切合

高职实践教学设计原本是一个多种因素相互作用的复杂过程,但在实际教学设计过程中却更多地表现为一种“线性化”和“预设性”,其中“线性化”主要表现在以下三个特征:第一,秩序化的存在方式;第二,教学中严密的控制与操纵;第三,程序化的运作^[5]。这种课堂教学的运行态势虽然具有严密、规范和易于操作与评价的优势,但并没有体现实践教学设计的非线性和复杂性的特点,以及教学中学习者的体验,甚至于教学具体情境的发展,极易造成对多维、复杂和开放的教学本身的人为易化和固化,这种技术价值取向必然会致使实践教学的人文性缺失。

高职实践教学设计应以提高学生的知识和技能,发展学生的职业能力为目标,将教学活动置于复杂、开放的情境中,在尊重工作场实践的不确定性和情境性基础上,考察多种教学因素对学习者的影响和作用,强调师生在真实情境中围绕特定知识主题展开交流和研讨,追求育人目标的统筹方法,对教学设计进行整体优化,合理解决预设性与生成性的关系,最大限度地避免教学设计过程中对目标的扭曲和价值初衷的消解,实现高职实践教学设计效益的最大化。需特别注意,教师要充分考虑实践教学过程中可能出现的各种不确定性因素,在“弹性预设”的教学设计方案中为之后实践教学的进行留有余地,给教师和学生提供一定的、自我发挥的自由和权力。

(三) 萎靡懈怠: 教学设计与双师教师真实教学能力不

匹配

高职院校双师型教师作为实践教学的主导者和执行者,其实践教学设计能力的萎靡懈怠主要表现在三个方面。一是目前高职院校“双师型”教师对实践技能的学习和掌握较为欠缺,致使其自身的实践教学能力还有待提高。二是教师教学驱动力不足,激情缺失,主要缘于对学生学习表现的失望和对目前学校激励性措施的不满。三是企业参与校企合作的程度较低,学校教育教学的内容方式仍与企业实际需求有所偏差,加之学校对于双师型教师教学能力培养的漠视,而这些又与多数学校提倡的发展实践教学的目标相背离。内外多种原因使得双师型教师对于实践教学设计的轻视,在具体设计中参照普通教育理论教学的模式对其进行编写,对实践教学设计的特色缺乏必要的考察和研究,使得高职院校实践教学设计的整体水平亟待提升。

(四) 各行其是: 教学设计与企业人才需求标准规格不对接

从目前高职院校校企合作实践来看,普遍存在形式松散、层次较浅和供需对口性差等问题,绝大多数仍未形成校企合作的长效机制,从教学的角度来看,是因为高职教师的教学设计与企业人才需求标准规格存在一定程度上的不对接,而要实现学校教学与企业需求的真正对接,从根本上解决校企合作的推进问题,这就要求高职院校要在实践教学改革中率先发挥主动性的作用,对传统课堂教学模式进行深化改革,落实到教师实践教学的教学设计中就是对学习者的分析、教学目标的分析、教学内容的选取、教学策略的选择以及教学评价的制定,对这一实践教学过程进行全方位的改革和优化,在突出专业人才的针对性和实践性特色的同时,紧紧围绕其核心——共同开发专业职业能力体系标准有序进行,把企业工作岗位需要的职业标准内容提前置换到学校人才培养的课程体系中,把学校实践教学内容置换到企业生产、经营和管理环节中,按照企业人才需求规格和岗位所需要的职业能力标准进行校企“课程置换”^[6],实现学校课程教学体系与企业职业标准的有效对接。

三、高等职业教育实践教学设计的逻辑理路

从后现代主义强调知识的境遇性开始,转变知识学习观成为知识学习的先决条件,这就要求研究者重新审视知识存在的先决条件,以确立一种新的知识学习的教学设计范式。高等职业教育实践教学设计兼具情境性和生成性的双重意蕴,二者相互交融,有机耦合于高职实践教学设计的过

之中,如图1所示。一方面,高职实践教学的情境性丰富了实践教学设计的生成性——情境性是生成性的重要起因;另一方面,高职实践教学设计的生成性又揭示了实践教学的情境性——生成性是情境性的一种内在要求。因此,高职实践教学设计的理想状态应该是集实践教学的“情境性”与教学设计的“生成性”于一身的统一体,其本质是教师在开放、动态的设计过程中突出学习差异需求的学习需要、强调实践能力培养的教学目标、关注真实情境问题的教学内容、注重合作参与实践的教学策略、倡导情境化适应性的教学评价,以提升学生的职业能力和实践素养而进行的系统计划过程和活动。

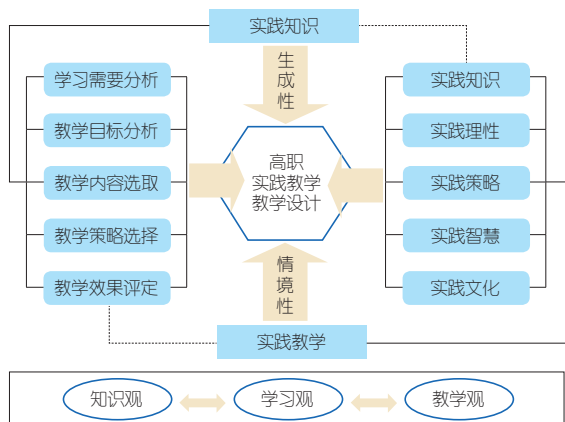


图1 高职实践教学设计的逻辑理路

首先,高职实践教学设计是一种在实习场和真实工作情境中对于实践教学发展过程的总体统筹和合理布置。情境学习理论认为,要注重知识的情境性,知识正是在活动中,在其丰富的情境中,在文化中不断被运用和发展着^[7],在知识与情境动态相互作用中凸显知识的工具性与情境性,这两个特征不仅使情境学习理论衍生了新的知识观,而且也联动了新的学习观和教学观的生成。它要求个体在与环境的长期互动中,通过“合法的边缘性参与”,在实践共同体中习得知识和技能,进而实现文化的吸收和身份的融入。Leigh ChiareLott在《情境中的课程——课程与教学设计》中概括了情境化教学设计的几个特征:将学习内容跟学习者的经验联系起来;促使学生积极学习;能够使学生有机会自主学习;鼓励从个人经验和集体经验中构建个人化的意义;在真实情境中评价学习结果,并允许从个人经验的角度去解释多元的意义^[8]。

“情境性”意蕴的高职实践教学的目标在于培养学习者的实践技能和实践素养,可将其目标进一步分化为实践知识、实践理性、实践策略、实践智慧以及实践文化,其中,实践知识要求更新知识观念,充分认识实践知识的本质、特征和作用,在实践共同体中传承实践知识;实践理性主要指学生对实践的态度和情感,重在培养学生的实践理性精神,树立正确的

理性观,号召学生信仰实践、亲近实践、推崇实践;实践策略是在实践知识的基础之上运用实践理性的结果,其优化可以更好地体现学生学习的主体性和能动性,使学生能够更好地规划自己的行动和进行理性反思;实践智慧指向的是人的实践能力或实际本领,智慧的方式是具有实践性、探索性、创造性的活动^[9],它是人们对于个人生存和发展状态的积极审视,以及对于事物发展的明智判断与选择的综合素养;实践文化是指学习者在实践共同体中通过“合法的边缘性参与”逐渐从旁观者过渡到核心成员的过程中对实践文化的吸收、理解和领悟。以上五个实践教学的目标,是实践教学从低阶目标到高阶目标逐渐过渡的表征,更是学习者从外在至内在不断升华的过程,标志着学习者实践技能提升和实践素养提高的重要阶段,同时也是教师对学习者的要求不断提高的表现。

其次,由于高职实践教学设计较为复杂,必然受到诸多因素的干扰,如预设性、确定性、去情境性、线性化等,其中,预设性作为实践教学设计的总体特征,直接影响着实践教学设计过程。结合高职实践教学的情境性特征,实践教学设计必然要区别于传统教学“重视预设性,忽视生成性”的弊端,在重视学习者的分析基础上,须对学习者的需要、教学目标、教学内容、教学策略、教学评价等各个方面进行生成性的分析,全面把握由实践教学情境化引发的实践教学设计的生成性特征。依据情境学习理论的要求,从教学设计的各个维度关涉知识的情境学习价值,充分考察生成性思维对其的影响和渗透,注重在生成性设计中对传统预设性设计的超越,兼顾学习者的需求的多样性、教学目标的多元化,灵活处理课堂教学的突发状况,采用多种教学策略,对实践教学效果进行全方位的立体式评估,在实践中均以情境性为基石,立足于生成性,以全面考察高职实践教学设计的复杂性要求。

“生成性”意蕴的高职实践教学设计涵盖学习者分析、教学目标分析、教学内容选取、教学策略选择、教学效果评定等诸多方面,在生成性思维的影响下,教学设计被赋予了生成性的品质,具体而言:教学过程具有很大的不确定性,教学设计需要在这一过程中不断地调整和建构。其目标在于回归现实,立足生命,突破刚性预设教学设计对于情境教学过程的“挟持”窘境,逐渐确立实践教学向真实情境回归,教学过程促进学习者技能和素养的提升,教学评价反映学生个性成长和发展的应然状态,最终达成“人”的生成这一高职实践教学设计的出发点和最终归宿。

因此,寻求高职实践教学设计的有效发展路径,必须摆脱传统教学设计形成的脱离情境性、注重预设性的技术化立场,重新站在其逻辑理路发展的原点,以实践教学的“情

境性”和教学设计的“生成性”重新审视高职实践教学设计,追求设计过程的统筹方法,关注学生职业能力提升的同时,更加关注学生职业生命的发展,最大程度避免实践教学设计过程中对于目标初衷和价值取向的扭曲、消解,有效做到教学设计各要素和环节的整体优化、教学设计与教学实践的整体优化、教学设计与其他课程教学设计及教学实践的整体优化,以及教学设计与教育文化背景的整体优化^[10],从而在复杂的实践教学设计过程中,实现高职实践教学设计的情境性与生成性的和谐统一。

四、结语

高职实践教学设计活动应始终兼顾实践教学的“情境性”与教学设计的“生成性”两大特征,这也同时决定了实践

教学设计必然是凸显“情境性”与“生成性”的特色教学设计形式,符合高等职业教育实践教学的发展方向,其目标是促进学生实践技能和职业素养的提升。由此,基于情境性生成的高职实践教学设计应以情境学习理论为精神指向,以生成性思维涉入,共同作用于教学设计系统的学习需要分析、教学目标分析、教学内容选取、教学策略选择、教学效果评价等五大模块,有机形成以“情境性”和“生成性”两大特征为一体的实践教学设计,随着教学情境和问题的改变,实践教学设计必须在过程中不断进行调整和优化,而生成式教学设计正是对预设式教学设计的补充,而作为先导的预设性教学设计更要强化其弹性实践教学设计,充分考虑实践中可能出现的问题和情境,以学生的职业能力提升为出发点,为各种教学的生成做好准备,精心做好适应教学情境和问题情境的动态性教学设计。

参考文献

- [1]贾义敏,詹春青.情境学习:一种新的学习范式[J].开放教育研究,2011(5):29-39.
- [2]钟显,曹问.情境学习理论视野下的教学设计[J].中国成人教育,2013(15):145-147.
- [3]李松林.论回归生活世界的教学论变革[J].华东师范大学学报:教育科学版,2005(1):16-21,43.
- [4]曲铁华,马艳芬.实践性教学的本体性解读[J].四川师范大学学报:社会科学版,2015(1):77-81.
- [5]李祎,涂荣豹.生成性教学的基本特征与设计[J].教育研究,2007(1):41-44.
- [6]张志强.校企合作存在的问题与对策研究[J].中国职业技术教育,2012(4):65-66.
- [7]王文静.情境认知与学习理论研究述评[J].全球教育展望,2002(1):51-55.
- [8][美]Leigh Chiarelott.情境中的课程——课程与教学设计[M].杨明全,译.北京:中国轻工业出版社,2007:6.
- [9]王道俊,郭文安.主体教育论[C].北京:人民教育出版社,2005.309-310.
- [10]孙宽宁,焦伟,车丽娜.论教学设计的教育立场[J].现代教育技术,2012(12):17-21.

Generation in Situation: Problem and Logical Route of Practical Instruction Design in Higher Vocational Education

Zhang Junsheng, Zhou Yongping

Abstract Practical instruction design of higher vocational education is the specific performance of instruction design in the instruction field of higher vocational education. This complicated, dynamic and open system includes five elements: analysis of learning requirement, analysis of teaching objectives, selection of teaching contents, use of teaching strategy, and assessment of teaching effectiveness. To construct a new mode of instruction design which can manifest more features of practical instruction in higher vocational education, first of all, the teachers must clarify the outstanding problems in the design of practical instruction and analysis the deep reason behind. Furthermore, the logical clue of the combination of "situational" and "generative" of practical instruction design in higher vocational education needs to be sorted to provide effective breakthrough and theory support to the deepen of current reform of practical instruction in higher vocational education.

Key words higher vocational education; practical instruction; instruction design; situational; generative

Author Zhang Junsheng, research assistant of Chongqing Institute of Education Science Research(Chongqing 400015); Zhou Yongping, research associate of Chongqing Institute of Education Science Research