

前沿观察

如何看待高职课程的“专”与“非专”

麻小珍

长期以来,在高职教育课程体系中,将课程分为专业课程与非专业课程两大类较为普遍,现在不少学校则按专业课程和公共课程表达,但“专”与“非专”的课程分类影子依然存在,这种认知可谓根深蒂固。受此影响,为一个专业设置的课程被分为专业课程和非专业课程,授课教师也被分为专业教师和非专业教师,学生的听课学习也无不带着专业课和非专业课的色彩。

1 对专业课程与非专业课程分类的质疑

课程是指功利的进程,也可解读为学校教学的科目和进程。什么是专业课程,最具代表性的观点是相对“基础课”而言,高等学校和中等专业学校根据培养目标所开设的专业知识和专门技能的课程总称。专业是社会产业分工在教育领域的反映,专业课程的组织形式揭示了课程与职业之间的知识与技能、行业与人才间的特定联系,专业课程是专业人才培养的主要载体,而课程反映的是专业人才培养素质的核心要求,两者是任督二脉的共同体。

针对一个专业设置的课程,理应是一个整体,为特定专业匹配的课程都是专业课程。这是因为专业人才培养目标是分解到具体的课程并通过这门课程的教学活动得以完成的,各门课程在特定专业的课程组合中都承担着自己的教育职能,在专业教育整合中不可能由其他课程替代。由此可知,将一个完整的、内在紧密联系的课程体系人为分为“专业”与“非专业”两类课程并不科学。这种分类,直接或间接地影响到教态和学态的取向,使课程的内向性不聚焦,功能导向离散,直接影响到教与学的行为和效果。

作为科学合理的专业课程体系,成人教育与成人教育是水乳交融的。黄炎培先生认为,职业教育的目的是谋个性之发展,为个人谋生之准备,为个人服务社会之准备,为国家及世界生产能力的准备,做到“使无业者有业,使有业者乐业”。用先哲的职业教育思想来审视职前教育的课程观可知,职业教育是一种全面发展的教育,因为无论是谋生还是个性发展,掌握必需的技术技能是资本,养成良好的职业道德和职业素养是灵魂。基于此,专业教育的课程配置,做职业人的教育和做职业技术工作者的教育是一体的,不能厚此薄彼。现代职业教育的实践也证明,完整的专业课程教育,能使学生在未来的职业化成长进程中受益更多,助力他们走得更远。

2 专业课程与非专业课程分类的负面影响

深究将课程分为“专”与“非专”的缘由大致有两点:一是线性化将课程科目与专业方向对号,从而得出相关或不相关的结果;二是将专业简化为具体的行业或职业,按日常经验检索课程科目属性,从而衍生出专业或非专业的逻辑思考。这种认知和分类产生的问题较多,具体表现为以下方面。

在课程定向层面,重“专”轻“非”。一个完整有机体的专业课程体系,分割并被“贴上”专业和“非专业”的标签后,无形中产生的歧义很多:一是让人错误地认为对于专业学习而言,专业课程的重要性不言而喻,而非专业课程的学习变得无关紧要;二是在专业建设的策划中,受这种课程地位的影响,厚此薄彼的课程观使专业课程生态条件遭到破坏,无论是师资队伍建设还是教学基金投入分配,专业课程均处于绝对优势,而弱势的所谓非专业课程容易被旁落,形成专业课程建设的“短板”;三是从价值理性和工具理性观察,人职匹配中人是主体、是第一要素,公共课程嵌入特定的专业之后,所承载的有关专业人才培养素质提高及全面发展的教育职能作用被弱化。

从教的角度看,教师团队被“标签化”。将专业教育课程人为分割为专业课程与非专业课程后,教师本来的学科差异被人人为地贴上了专业教师或非专业教师的隐形“标签”,

在课程“专”与“非专”分类下,同一个专业的教师团队一部分成了“主课”教师,一部分成了“辅课”教师,两类教师的角色心态也就有了鲜明落差,专业课教师的优越感倍增,而非专业课教师的失落感增强。尤其是非专业课教师在专业课程主势的环境里很难做到被平等地对待,课程被边缘化所产生的消极心态很难避免,教师带“心病”教学、“泡”课堂、“混”课时现象也在所难免。久而久之,非专业课程的教学质量可想而知。

从学的角度看,“工具性”学习被强化。专业课程与非专业课程的分类,已经直白地告诉学生哪些课程重要或不重要,对学生学习有误导。学生认为“不是专业课为啥还要学”“我是学专业的,学非专业课程有什么用”等等。高职教育职业导向十分鲜明,当课程被贴上专业与非专业的不同标签后,不少学生会参照此选择学习方向和学习内容,使学校既定的专业教育目标难以实现,更影响到学生的全面发展。

从学校教学管理看,“指挥棒”区别分明。以课程考试为例,职前学校大多有两种不同的方式,即考试课程和考查课程。专业课程作为考试课程基本上是铁定的,而非专业课程作为考查课程,多由教师自主课堂进行。这种管理取向反映到学科建设上也十分突出,无论是资金投入还是师资配备,多是专业课程优先。可见,教学管理的“指挥棒”带上了不同颜色,课程也就有了不一样的地位。

3 基于高职专业的课程观及应遵循的原则

对于高职而言,专业是特定专业人才培养的“母机”,针对专业设置的课程就是培育滋养专门人才的乳汁,学生要全面发展,完整的课程学习是基础是保障。因此,从专业而整合的课程实则都是专业课程,成人教育和成才教育是水乳交融的,对课程不能厚此薄彼。这就是高职专业教育应该持有的课程观。据此,在专业教育过程中还必须遵循以下原则:

课程思政全面渗透。教育具有教育性这是规律,是不可变的法则。秉承课程思政全面渗透原则,就是要求无论是文化课、理论课还是实践课,都要坚守成人教育与成才教育的统一,因为“成才”离不开“成人”主导,而“成人”需要“成才”支撑。课程思政的主旨是以课程为载体,挖掘蕴含于其中的育人元素,服务并助力于专业教育,丰富“成人”教育的内涵。

课程必须聚焦于专业。课程原本的归属是学科,但基于专业配置和重组的课程,大多带有多学科的特点,形成特定的专业课程体系。显然,专业是这种课程体系内聚和维系的核心,跨学科组合的课程绝对不是拼凑,尽管它们各自课程的独立性相对存在,课程性质不可能根本性改变,但课程的教育性和技能性导向必须聚焦于专业。

教师主动融入专业。教师是教学活动的主导者,让自己所教课程融入专业,是应有之责。尤其是公共类课程的教师,如何将学科的知识点和教育点与专业点对接,需要教师在教材处理和教法选择上下足功夫。职业素养有共性,但反映到具体的专业领域,共性总会带上专业特定的色彩,显现出职业素养的个性化特征。在高职课程体系中,没有一门课程是离开专业设置的。专业成为课程的根基,专业也是教师立教的根本,这条原则不能偏离。

学校综合治理为保障。“学校专业”与“非专业课”纠纷,从专业角度开展综合治理也十分重要。贯彻全面发展教育的思想要鲜明,校风建设、教风建设、学风建设齐抓共管;课程管理理念要更新,树立对于专业所开设的课程都是专业课程的思想,不能简单地以“专”或“非专”将课程地位搞厚此薄彼;重视薄弱学科及课程的建设,高质量的技术技能人才培养,需要专业课程的同仇协力。

高职院校中存在“专业课”与“非专业课”的课程认知是较为普遍的现象,成因十分复杂,影响也较为广泛。如何从课程“专”与“非专”的分类中走出来,树立正确的专业课程观念,这是高职院校课程改革与创新发展的迫切需要的。

(作者系浙江工贸职业技术学院学报编辑部副研究员)



杭州职业技术学院构建资源集聚的联合体生态圈

以“多跨协同”促产教深度融合

Q 师者谋略

徐时清

深化产教融合、科教融汇是推进职业教育高质量发展的重要路径。为此,杭州职业技术学院基于“校企共同体”建设深入实践,探索了多跨主体协同、多跨平台共建、多跨功能融合的多跨协同模式,围绕高素质技术人才培养,推进政府、院校、行业企业、科研机构等共同参与政策制定、课程设计等,构建职业教育资源集聚的联合体生态圈,促进产教深度融合。

多跨主体协同 既能“顶天”又能“立地”

面对科技进步的日新月异、迭代升级的行业形势,高职院校唯有主动求变才是生存之道,因此学校将目光瞄向了更多的合作主体,以“顶天”“立地”的视角主动谋求与多方主体的合作共赢。

所谓“顶天”,就是将合作对象由主流企业升级至头部企业,让头部企业直接参与教学、科研融合。学校与华为共建华为云计算学院,紧贴云计算架构创新的机遇,按企业需求新建了物联网、人工智能等专业,同时吸引了杭州培训认证中心、技术成果转化中心等机构主动入驻学校;与安恒信息共建杭州数智工程师学院,利用政府公信力、企业市场力、学校办学力的综合优势,培养了大批具有创新意识和工匠精神的信息安全领域人才,在杭州亚运会、世界互联网大会等大型活动中发挥了重要作用。

所谓“立地”,就是将服务对象

主动从城市扩展到县域和乡域,让学校师生的脚步坚定地踏上乡间地头。学校园艺专业的教授博士团队,多次带着学生服务团下沉至被誉为“百草临岐”的淳安临岐镇,开展中药材种植、科技开发等工作,用专业技能为当地农民提供科学管理和精准施肥方案,也为当地的黄精产业建设提供思路方法。聚集了化工新材料产业集群的嘉兴独山港经济开发区,每年在化学工艺、精细化工技术等专业上的高技术人才缺口超千人,学校与当地的中平湖中、独山港经济开发区以及相关企业四方共建五年长学制一体化独山港新材料产业学院,提升人才培养层次,满足企业发展需要,助力当地化工新材料产业向绿色智能化转型升级。

多跨平台共建 既能“转化”又能“育人”

要做大做强职业教育,就得拥抱更多的合作主体和合作平台,多主体合作共建产业、共享成果,在推进科技成果转化时强化技术技能人才培养。

区域层面,突出政府统筹,创新市域产教联合体实体化运行机制,服务区域“首位”产业。以杭州经济技术开发区、钱塘高教园区两园融合体为母体,聚焦智能制造、生命健康等区域“首位”产业,发挥政府统筹、产业聚合、企业牵引、学校主体作用,构建沟通协调、共建共享、成果转化三大机制,实施机制共构、平台共建、人才共育、创新共研、资源共享五大工程,打通人才培养、实习就业、科技创新、成果转化、技能培训等服务区域发展渠道。

行业层面,突出行业引领,创新行业产教融合共同体服务机制,服务区域“优势”行业。瞄准网络强国战略部署与数字中国建设规划,学校牵头并联合杭州安恒信息公司、西安电子科技大学共同发起成立全国网络安全行业产教融合共同体,成员涵盖行业协会、院校、科研院所、上下游企业等252家。共同体以混合所有制学院“杭州数智工程师学院”为载体,实现跨区域主体与资源共享,为数字安全行业提供稳定的人力资源和技术支撑。

县域层面,聚焦特色块状经济,与平湖市共建独山港新材料产业学院,与海宁市共建龙渡湖国际时尚产业学院。属地政府单独规划土地用于建设独立校区的产业学院,基础建设与改造经费由政府落实,撬动政府每年生均补助1.5万元支持建设。

通过政行校协同共建育人平台,创新校地“政产学研”合作机制,推进课程和教材改革、教学创新团队建设、产学研训基地建设等举措,统筹社会资源,协同开展高素质技术人才培养,多元主体深度融合助推产业创新发展。

多跨功能融合 既能“创新”又能“赋能”

推进校企共同体迭代升级,需要通过技术技术创新、国际交流合作和传承创新等功能融合创新,实现人才培养的赋能。

在技术技术创新方面,以优势专业为基础,顶层设计技术技术创新规划,依托浙江省重大科技攻关项目等,开展“教学研”融合的技术人才培养,以创新团队为抓手,健全

技术创新基层组织。同时,立项“头雁+雁阵”的国家、省、市、校四次创新团队60余支,取得一批技术创新成果,并以成果转化为目标,赋能区域经济社会发展。

在国际交流合作方面,学校坚持“引进来”和“走出去”双向发展的国际化办学理念,培养具备国际视野、通晓国际规则、有能力参与国际竞争的国际化技术技能人才,服务国际产能合作和国际“一带一路”倡议,并接轨国际职教标准,引入优质资源开展中外合作办学,服务区域经济转型升级。同时,携手“走出去”企业,分享优质职业教育资源和办学成果,助推优质产能输出。

在文化传承与创新方面,聚焦工匠精神弘扬,打造工匠摇篮、培育工匠之师、培养工匠人才。学校主持了浙江文化研究工程重大项目“浙江工匠精神研究”,从理论研究、人才培养、社会服务3个维度进行推进,以工匠、工匠精神、工匠文化为主线,围绕青瓷、黄酒、茶叶等十大浙江传统产业,形成重点课题12项,从工匠人物传奇人生、工匠精神理论内涵、工匠制度时代变迁3个层面,系统开展工匠精神研究。同时,创新探索工匠型人才培养模式,弘扬工匠精神,成立劳模工匠学院、工匠培训中心、工匠科普教育基地,近5年开展工匠技术技能培训10万余人次。

(作者系杭州职业技术学院校长)

左图:杭州职业技术学院服装设计专业教师卢华山(左一)指导学生使用数字化设备。

右图:杭州职业技术学院生物制药专业客座教授、杭州市首席技师章飞龙(右一)正在指导学生实训。

学校供图

云南特殊教育职业学院贯通特殊教育办学体系

赋能边疆特殊教育融合发展

Q 创新案例

董亮

云南地处边疆民族地区,探索融合背景下边疆特教高职院校育人模式,是云南特殊教育教育普惠发展的现实追求。近年来,云南特殊教育职业学院在多元智能理论的指引下,贯通特殊教育办学体系,关照学生学业差异性,健全就业支持机制,构建了促进特殊教育普惠发展的云南特教融合育人模式。

创建残健融合、中高贯通的“一体”办学体系

学校探索普通学生融入残疾学生的“反向融合”形式,构建了从中职到开放本科的“一体”框架,完善办学体系,打通人才培养立交桥,实现省内各民族残疾学生入学“进得来”。

运用融合教育理念,引领专业群建设布局。面向肢体残疾和健全两类生源组建经济信息专业群,面向听力障碍和健全两类生源组建文化艺术专业群,面向智力障碍学生开办西餐烹饪专业,并向托特殊教育专业健全学生实施全程帮扶学习,形成了“一专帮一类”的三大专业群。实施“残健融合”编班教学,从学习、生活、实践、就业等方面实质融合。

构建中高贯通体系,打通残疾学生升学通道。贯通覆盖云南省各民族和边境州市残疾学生升学通道,一是在学校中专部开设中专业6个,面向省内84所特教学校全覆盖单独考试招生,边疆州市残疾学生可单招进入中专学习;二是与昆明、玉溪等地10余所特教中专业办五年制大专,打通中高衔接升学通道;三是普通高职专业开通单招通道,面向全省就读普通、三校的残疾学生招生;四是完成高职教育后,学生还可专升本或者进入“开放本科”教育继续学习。



听障学生正在进行工艺美术品制作。学校供图

制定彰显特色、衔接产业的“三通”专业标准

以企业需求为导向,根据残疾学生机能差异挖掘多元智能,制定“企业需求与技能目标相通,授课教师与行业专家相通,职业技能与特色能力相通”的“三通”专业标准,解决专业知识“学得好”。

制定彰显特色的人才方案。挖掘学生可拓展潜能,一是以“能力+课程包”构建课程体系,课程模块与特定残疾类型适配,差异化达成不同类别残疾学生的人才培养目标;二是对标“残健融合”能力、“手语盲文”交流能力、康复服务能力,开发手语、盲文、定向行走等课程,作为特色专业技能;三是在体育、艺术课程中关注残疾学生的运动、音乐智能,提供个性化辅导,帮助其发挥潜能,成为特长人才。

编制衔接产业的课程标准。专业人才培养方案建设紧跟企业需求,一是对标产业发展前沿,按照企业最新技术标准编制课标;二是引进行业企业专家、技术能手作为授课教师,与学校教师相互交流,实现技术相通;三是开展“以赛促建”,通过组织学生参加各级各类技能大赛,以竞赛技

能标准检验教学效果。

构筑立德树人、互助共进的“三融”实训环境

学校以“真人实景”理念建设“技能标准与残疾类别相融,教学活动与生产过程相融,健全学生与残疾学生相融”的“三融”实训环境,达成实践技能“学练好”。

构筑立德树人的育人环境。把“立德树人”放在首位,全面构筑“助残扶弱”校园文化,铸牢中华民族共同体意识,一是“残健互助”,在教学、生活中开展有爱心、有耐心、有事业心的德育教育;二是全面推广通用手语、盲文,助力多民族学生无障碍交流;三是以残疾人自尊、自信、自强、自立的精神风貌,引领健全学生认同、关爱残疾人。

建设互助共进的实训环境。做到校内可体验真实生产过程,一是探索“残疾人作为健全人的实训对象,健全人作为残疾人学习就业的帮手”,让校园环境与实际工作场景高度融合;二是在课堂教学、实训实习和校园生活中,让两类学生相互帮助、取长补短,培育形成“互助共进”的实训环境;三是创建以“课堂”为基础、以“生活”为实践的“全程结

对”课程体系,把残健两类学生结对起来,开展“一人一案”康复、“手语翻译”互动、“个别辅导”培优的全程结对实践。

建成多元成才、全程助力的“五阶”就业平台

依据多元智能理论,建成“特色发展、孵化创业、就业升学、群聚互补、扶助保障”多元成才、全程助力的“五阶”就业平台,让接受职业教育后的残疾学生“出得去”。

多元成才核心框架的建构。“五阶”平台助力多元成才,第一阶段挖掘残疾学生艺术、体育特长能力,助力其成为演员、运动员;第二阶段建立“双创大赛+孵化创业”的“政、校、行、企联合”创业、就业平台,孵化健全学生创业,再带动残疾学生共同就业;第三阶引导学生参加正常的升学、就业;第四阶依托校企合作订单“群聚”就业,安置不同类别残疾学生,残健两类学生打包“五阶”就业;第五阶依托政策性扶助性就业机构,让重度残疾、智力障碍学生“庇护性就业”。

全程助力支持体系的形成。梯级加大帮扶力度和政策支持,全程保障弱势群体就业,第一阶依托残疾人体育指导中心、艺术团,提供训练指导、竞赛输送;第二阶依托昆明北理工孵化器有限公司资源,对接场地、资金孵化,助力学生创业成功;第三阶对接专升本招生高校,访企拓岗新增就业单位,保障升学就业;第四阶依托优势企业,集中群聚安置残疾学生就业,增强就业归属感、快乐感;第五阶通过机构合作,用好用足政策保障。

(作者系云南特殊教育职业学院校长、教授,西北师范大学博士生。本文系2022年职业教育国家级教学成果奖二等奖“一体三通三融五阶”边疆民族地区特殊教育教育办学模式的创新与实践”主要成果)