

教学交互、网络扩张与职业能力建构

——新生研讨课提升职业能力的探索性案例研究

□朱正浩 姚奇富

摘要:新生研讨课作为一种新兴课程,主要开设在研究型大学,目前还少有高职院校开设新生研讨课。基于浙江工商职业技术学院的实践,对新生研讨课如何提升学生职业能力这一问题展开了探索性案例研究。研究发现:高职院校也适合开设新生研讨课,新生研讨课可以扩张学生的知识网络,增强教学交互,提升高职学生职业能力。

关键词:教学交互;网络扩张;职业能力;新生研讨课

作者简介:朱正浩(1972-),男,浙江余姚人,浙江工商职业技术学院教授,首都经济贸易大学工商管理学院技术经济与管理专业博士研究生,研究方向为技术经济与管理;姚奇富(1965-),男,浙江余姚人,浙江舟山群岛新区旅游与健康职业学院党委书记,教授,厦门大学教育学院博士研究生,研究方向为高等教育管理。

基金项目:浙江省哲学社会科学规划项目“面向全球价值网络的浙江现代服务业集群发展路径再思考”(编号:15NDJC162YB),主持人:朱正浩;国家社会科学基金2017年度教育学国家一般课题“高等教育普及化背景下地方高校与县域合作办学的机制研究”(编号:BIA170182),主持人:姚奇富。

中图分类号:G710

文献标识码:A

文章编号:1001-7518(2019)02-0052-08

一、问题的提出

高职院校毕业生职业能力不强,与社会需求错位的现象^[1]是当前高等职业教育的痛点,其根源在于供需双方能力结构不匹配,即所谓“职业能力缺口”^[2]。学术界认为(如 Hills 等,2003^[3];Viswanadhan,2008^[4])通过有效的课堂教学能够增强学生的职业能力——其核心是学生在复杂环境中的学习和适应能力。实践中,也把提升学生的职业能力作为高职课堂教学改革的任务和方向。

新生研讨课是针对大学新生开设的研讨性课程,目的在于使新生在短时间内对大学的学习要求和学习方法进行了解,引导新生以较快速度养成善于探究的学习习惯,帮助新生顺利实现从被动学习到主动学习的过渡^[5]。新生研讨课的实践基本集中在研究型大学,少有高职院校开设新生研讨课^[6]。然而,高职院校新生也存在着从高中阶段向大学阶段的学习过渡,并且,由于高职学生在学制上更短,相比本科院校学生,这一过渡显得更加迫切。由此,我

们提出了本文的核心问题——“新生研讨课提升职业能力的内在机理是怎样的?”

本文采用纵向案例的研究方法,挖掘浙江工商职业技术学院近十年来新生研讨课实践提供的丰富数据,基于“教学交互、网络扩张与职业能力建构”的理论架构展开分析,探索高职学生如何通过新生研讨课提升职业能力的内在机理。

二、研究框架初步建构

(一)“新生研讨课”的研究现状

新生研讨课起源于1959年美国哈佛大学,是教师创设问题情境,师生共同探讨研究,从而使学生掌握知识和技能的一种教学组织形式^[7]。其主要目的是帮助大学新生完成从中学学习方式向大学学习方式转变,培养学生批判性思维和自主探究的学习能力^[8]。目前,国内关于新生研讨课的研究主要集中在新生研讨课教育理论分析性研究(如陈萃等,2014)^[9]、新生研讨课理念与意义的探讨性研究(如周开发和曾玉珍,2017^[10];陈祝明,2017^[11])、国外

新生研讨课评述性研究(张红霞,2009^[12];林冬华,2011^[13];徐波,2012^[14])、国内新生研讨课实施现状的概述性研究(王永强等,2017^[15];孙迎晖,2017^[16])等方面。其中,绝大部分研究聚焦于研究型大学,鲜有文献探讨新生研讨课在高职院校的应用。

(二)网络扩张

互联网时代,职业岗位任务的复杂性对工作者能力提出了新的要求:只具备某一行业或是某一专业领域的知识将越来越无法解决面临的问题,大多数问题的解决要求工作者具备跨专业甚至跨文化的知识背景,因此,工作者有必要保持持续学习和知识获取。

由于组织、专业和任务边界不断扩大,知识获取的方式也从传统的个人学习转向个人学习网络,某种意义上,学习是“一个与特定的结点和信息资源建立连接的过程”(Siemens,2005)^[17]。学习者通过对知识的理解和加工,与知识发生联结,进而建立了新的连接、形成了新的网络。通过这样的方式,学习者不断地创建和更新个人学习网络,联通各种信息和知识源,从而实现网络的扩张(付晓春等,2017)^[18]。相比于传统学习中强调知识的传递、接受和建构,网络扩张的过程更注重培养学习者与异质性知识连接的能力。而这种连结的能力,正是工作者职业能力的核心所在。

(三)教学交互

教学交互(Instructional Interaction)这一构念较多应用于远程教育中,因为远程教育教与学时空分离的本质,决定了远程教育实践的关键是如何实现教与学的再度整合(Keegan,1993)^[19],即远程教育的质量取决于教学交互的效果(Trentin,2000)^[20],其核心关注点是教师和学习者是如何交互的(Garrison,2011)^[21]。我们引入教学交互构念是因为:第一,职业教育类课程存在工作场景与教学一定程度分离的现象,即便是理实一体化的课堂,工作氛围与压力等与实际工作场景也仍是有显著区别的,因此,要提升职业教育类课程的教学质量,教和学之间的交互过程就显得尤为重要。第二,针对新生开设的研讨课,课程的对象(新生)和课程的性质(研讨课)决定了开展教与学的持续性互动的必要性和重要性。

借鉴安德森(2007)^[22]、王志军(2017)^[23]等学者观点,我们将教学交互定义为:学习者与其他教学资源相互交流与相互作用,形成和发展个体与集体知识网络的过程。个体包括学习者、促进者、主讲者等,集体包括学校、企业等组织以及学习小组、学习群体、社会网络等团体;交互的形式包括个体之间的交互、学习者与学习内容、学习环境、学习资源、开展规则与制度等交互等,以及学习者与集体(特别是知识网络)之间的交互。结合学习网络扩张的特征,我们认为:学习者与异质性知识连接的建立有赖于新生研讨课课堂教学交互效果;而不断扩张的知识网络,使得学习者能够更大范围内、更快地搜索信息,使得学生能够快速找到合适的交互对象,反过来提升教学交互的效果。

(四)职业能力建构

建构学生职业能力是高职院校教学活动的核心任务。“职业能力”一词在不同情境下有着多样化的解释^[24]:例如从心理学派视角看,职业能力可以分为“职业能力即职业技能”“职业能力即职业知识”“职业能力即职业潜能”以及“职业能力即情境性的综合能力”几类^[25]。大体而言,职业能力有狭义广义之分:狭义上的职业能力围绕着“就业”,可以理解为个人为获得一项工作应具有的一套成就、理解和职业能力^[26]。广义上的职业能力则大大超出上述范畴,例如哈维(2005)认为,职业能力的重点在于学习能力,特别是发展批判性思维能力^[27]。在综合前人研究的基础上,我们认为:职业能力是工作者搜索、发现、选择、保持工作机会的能力,其核心是学习能力,其结果是和工作环境复杂性相关的适应能力。

从上述职业能力定义出发,职业能力的建构不仅仅包括职业知识或者职业技能,我们更赞成姜大源(2005)的观点——职业能力来自职业情境中的行动训练而又超脱职业情境而本体存在,主要由专业能力和关键能力构成^[28]。专业能力是专门知识、专业技能和专项能力等与职业相关的基础能力,是职业活动得以进行的基本条件;关键能力是一种可迁移的,从事所有职业都需要的跨职业的核心能力^[29]。若将专业教学与关键能力培养有机结合,能够提升高职学生持续性的学习能力,从而能够不断适应和有效应对外部环境的变化。

(五)理论模型的初步建构

对职业能力适应性的要求需要通过学习来达到,而学习的重要特征即是个人学习网络的不断扩张——学习者可以更快、在更大范围内搜索、选择学习资源。在高职院校新生阶段,学习网络的扩张离不开教学交互的过程,反过来,学习网络的扩张也为多层面的教学交互的推进提供了更好的基础。新生研讨课可能提供了这样一种学习契机:通过创设问题/工作情境,教师、行业专家和学生共同探讨并提出解决方案,这一过程需要学习者与学习网络各主体间反复互动,并向解决方案逼近,也可以理解为个人知识网络的有效扩张过程。由此,我们建立了“新生研讨课促进职业能力建构的初步研究框架”(如图1所示),我们期望通过纵向案例研究来讨论:新生研讨课是以怎样的方式来推动高职学生职业能力建构的?

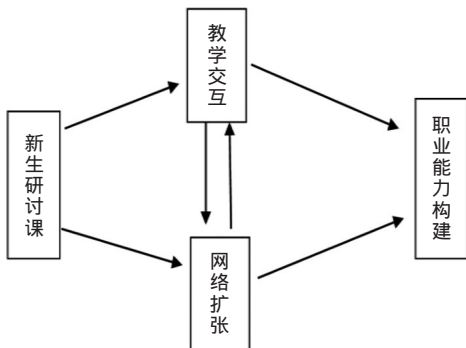


图1 新生研讨课促进职业能力建构的初步研究框架

在上述研究框架下,需要通过案例讨论回答两个层面的问题:(1)高职学生是否满意新生研讨课?——如果高职学生对新生研讨课这种形式不能接受,新生研讨课与学生职业能力建构之间的关系将无从谈起。(2)新生研讨课通过什么样的方式让学生满意?或者,新生研讨课通过什么样的方式提升了职业能力?我们通过咨询校内外教育管理者、教育专家、行业专家,进行三次讨论后,将这2个问题

表1 案例研究需要具体回答的问题

核心问题	2个层面	4个维度	6个具体问题
新生研讨课提升职业能力的机理是什么?	高职学生是否满意新生研讨课?	授课学生满意度	(1)高职学生是否满意新生研讨课?
	新生研讨课通过什么样的方式让学生满意?	网络扩张	(2)新生研讨课是如何网络扩张的? (3)网络扩张的效果如何?
		教学交互	(4)新生研讨课是如何教学交互的? (5)教学交互的效果如何?
		职业能力建构	(6)新生研讨课是如何建构学生职业能力的?

发展成为4个维度和6个具体问题(见表1)。

三、研究方法

(一)案例选择

本文选择纵向案例研究方法。案例研究方法是回答“怎么样”和“为什么”类型的研究问题(汪涛等,2011)^[30]。纵向案例研究可以保证案例研究的深度,能够确认关键时间发生的次序,有助于构念间因果关系的识别,从而更好地解释高职院校开设“新生研讨课”这一现象背后的机理。

本文以浙江工商职业技术学院“新生研讨课”的教学实践为案例研究对象:首先,该校自2010年秋季学开始在大一阶段开设了13门新生研讨课,实施至今已有10年,效果显著,颇受学生好评,是国内高职院校实施新生研讨课最久的一所学校,而就高职院校而言,开设新生研讨课程的还十分罕见。其次,案例的选择应遵循理论抽样的原则,即所选案例是处于理论发展的需要(Eisenhardt,1989)^[31]。根据本文研究主题,我们发现虽然浙江工商职业技术学院的案例不带有普遍性,但它“提供了在及其稀少或极端的情况下探究一种重要研究现象的机遇”(艾森哈特、格瑞布纳,2010)^[32]。

(二)数据搜集

本研究主要采用三角交叉的方法收集数据,通过文献资料、访谈、问卷调查等三种不同的数据收集方法,确保通过多样化的研究信息和资料来源以对研究数据相互补充和交叉验证。多源数据的三角验证能提供更精确的信息及更稳健的理论结果(Patton,1987)^[33]。

1.文献资料。一是通过百度等搜索引擎搜索有关工商职业技术学院新生研讨课程相关的信息;二是通过浙江工商职业技术学院网站和学校内部等获得材料;三是通过中国知网、万方等学术期刊网站检索与浙江工商职业技术学院新生研讨课相关

信息。由于文献资料数据外生于本研究,“所以更为自然,有助于还原事实”(Dennis 等,2010)^[34]。

2.访谈。一是半结构化访谈。本研究对来自6个分院的8位专业负责人进行了半结构化访谈。每次访谈在60-120分钟之间。访谈结束,研究组成员立即独立地将访谈内容转换成书面形式。二是焦点小组座谈。本研究召开了新生研讨课经验交流座谈会,各分院院长、分管教学副院长、专业负责人和承担新生研讨课课程教学的老师以及学生参加了座谈,时间为120分钟。座谈结束,立刻对座谈记录进行整理。

3.问卷调查。一是授课学生的问卷调查。本研究分别对359名选修2017-1学期新生研讨课的大一新生以及206名选修2015、2016学年新生研讨课的大二、大三学生进行了问卷抽样调研,涉及2类学科的6个不同分院。被试的样本构成情况如表2所示。二是授课教师的问卷调查。调查对象主要为2015、2016学年和2017-1学期承担新生研讨课的28名教师。

表2 学生问卷调查样本特征描述性统计(N=565)

分类	选项	频数	频率(%)
年级	17级	359	63.5
	16级	107	18.9
	15级	99	17.5
性别	1=男	275	48.7
	2=女	290	51.3
学科	1=商科	261	46.2
	2=工科	304	53.8
合计		565	100

(三)数据分析

本文采用内容分析法(Strauss & Corbin,2015)^[35]对案例资料进行汇总、编码和分析。首先,对“高职学生是否对新生研讨课感到满意?”这一问题展开数据统计分析;其次对“新生研讨课通过什么样的方式让学生满意?”这个研究问题,以渐进方式对数据进行分类(开放编码)分析。我们主要参考表1中所列的5个具体问题(问题项2-6)把数据进行重新编码和归类。为了保证编码的一致性,我们采用了先由2人分别独立编码,再就差异进行讨论求共识、再由另外2人检查并讨论的方法(汪涛等,

2011)^[36]。最后,为了防止研究者主观偏差影响到数据的真实性和客观性,我们把编码数据结果和初步结论分别向教育领域内的两位教授进行咨询,并向接受访谈的2位专业主任、座谈中的2位授课教师进行了反馈交流。

(四)信度保证

根据Yin(2017)的研究,本研究通过创建案例研究数据库来提高案例研究信度,包括期刊论文、新闻报道、内部文档、调查问卷、访谈录音、访谈文本等资料,以便重复研究和结论检验^[37]。

四、案例过程描述

(一)课程准备阶段

为了验证是否需要开设新生研讨课,学校通过对学校专业负责人、教师、行业专家与学生的访谈来了解各个相关方对实施新生研讨课课程的看法。各方总体表达了正面的看法:从专业负责人和教师的视角看,新生研讨课可以帮助学生获得一般性课程上难以获得的学习能力,如有专业主任指出:“新生研讨课在专业课程体系更多地处于引导和启发的作用,通过该课程让新生明白学什么?如何学?对于培养学生自主学习,对学生在正确人生观、大学学习方法、掌握知识、开拓视野、合作精神、批判思考、交流表达、写作技巧等诸多方面都能起到培养和训练作用,学校开设这种类型的课程很有必要。”

教师们意识到:“若采用类似中学的传统教学模式,学生仍旧不会学、不想学,如此很可能浇灭其刚入大学时的好奇心和求知欲,造成厌学现象”,因此“有必要在新生入学时,采用新生研讨课这种课程与教学形式,促使学生进行适应性转变,帮助他们重新认识自己,重拾信心。”学生期待着这样一种新的教学方式能够获得前所未有的体验,扩张学生的知识网络,多数学生表达了这样的观点:“我对新生研讨课不是很了解,但是如果真有这样一门课程可以在我们大一的时候开设,帮助学生适应新的大学生活,帮助新生了解一点点专业的东西,我想我会很愿意上的”。

行业专家则对怎样改革教学模式提出具体建议:第一,教师与学生互动的强化,如“新生研讨课重在研讨,应打破传统的教师教授为主的课堂形式,开展自由的讨论,最终达到教学相长的目的;课

程的考核方式可以多样化,可以开展辩论、答辩等形式丰富的内容”;第二,学生与非人(如教学场景)教学资源之间互动的强化,如“可以不固定教学场所,在校外、室外、街上,都可以进行研讨。教学方法应是多样化的,但总体应该是探究发现型的,教师传授的观点与知识,学生可以进行案例举证,或进行批判,或进行反思。教学上可以围绕确定主题、网络搜索、选择材料、组建个人观点(或协作小组观点)、交流碰撞、开放性成果展示与总结等六个步骤。这些成果的展示或可以服务于非选课同学,也可以服务于任课教师的某个课”。

据此,该校厘清改革思路,于2010年提出“服务于高职人才培养的总体目标,解决大一新生普遍遇到的困惑,探索具有高职特点的教学组织模式,通过推动教学方式改革提升创新人才培养的整体水平”的课程定位,开设新生研讨课。

(二)课程实施阶段

2010年9月,该校正式启动了新生研讨课项目。一项教学创新的具体落实需要制度层面的安排,学校推出了一般性与特殊性相融合的制度设计。

一般性的制度设计,体现的是组织运行的一般“惯例”,目的是使新生研讨课可以对接学校的各项管理。例如在课时学分上,新生研讨课列入专业选修课管理,每门课程应不超过30学时,低于20学时的为1学分,超过20学时的为2学分;学生获得的学分可用来抵专业限定选修课学分或学校任意选修课学分。

特殊性的制度安排,则是为了保障新生研讨课作为一项教学创新,能够保障创新性和效果。在任课教师安排上,学校要求开课教师需要具备一定的资质。课程内容设置上,充分考虑新生的特点,建议结合授课教师的教学、研究或工作经历,选择教师自身有体会的较为具体化的专题。在教学方式上,学校鼓励教师采取灵活多样的教学方式;除了教师与学生之间、学生与学生之间交流互动外,开课教师还可安排参观、调研、实践等教学活动。

(三)课程反馈和巩固阶段

课程实施之初,出现了教师不愿意开课的情况,原因在于开设新生研讨课费时费力,不划算。此外,聘请行业专家手续繁琐,非常不方便。为应对这

一情况,学校推出了激励机制,以项目立项的方式推动改革深入,对立项教师予以资金配套激励,取得了积极的效果。有老师在访谈中说:“专业老师有十几个,但是新生研讨课的名额只有两个,大家都抢着上,不过新生研讨课的要求也很高,而且学生自主选课,如果我们这一轮上的不好,下一轮可能就没有学生来选了,所以我们也在认真的准备,特别是有请行业专家,学生对此特别感兴趣。”

五、案例讨论与理论模型

(一)学生对新生研讨课是否感到满意?

通过问卷调查方式展开,问卷调研主要内容涉及课程感知、教学满意度等。从表3均值统计可以看出,新生研讨课课程感知、教学满意度以及课程学习效果均达到了较高的程度(均值 >2)。学生对新生研讨课课程感知程度较高;对新生研讨课的小班化组织形式、教学目标、教学内容、教学活动设计、教学方法、教学场所、空间布置、时间进程安排、课程考核方式、学习资源配备、课堂氛围营造等的满意度较高。

除此之外,我们对授课教师也进行了新生研讨课满意度调查。调查结果显示,大多数教师对新生研讨课的认同度比较高(均值=1.25 <2),也很愿意承担新生研讨课的教学(均值=1.36 <2)。

说明:问卷选项中“非常符合”程度赋值1,“比较符合”程度赋值2,“一般”程度赋值3,“不太符合”程度赋值4,“根本不符合”程度赋值5。均值越小,评估越好。

(二)新生研讨课通过什么样的方式让学生满意?

为回答这一问题,我们对质性数据进行了编码与分类,如表4所示。

1.新生研讨课与网络扩张。我们发现新生研讨课通过网络扩张提高了学生的学习能力。在新生研讨课中,教师不再是课堂的中心和支配者,课堂中的各个参与者都是平等的主体。学生与各个参与者都可能建立连接;教师采用多元化的教学方法包括小组合作、角色扮演、企业考察等形式以及小班化模式,并以易于学生接受的方式授课,这就避免了附加式、标签式的生硬说教。这种多样化的形式刺激了学生积极地与各个参与者发生关系,促进其通过知识节点数量的扩张和知识关联质量的提升,培

表3 学生问卷调查变量的均值统计

	变量	均值	标准差
课程感知	课程熟悉度	1.84	.881
	课程喜欢度	1.65	.795
教学满意度	总体满意度	1.59	.767
	组织形式满意度	1.58	.783
	教学目标满意度	1.57	.777
	教学内容满意度	1.57	.768
	教学活动满意度	1.55	.794
	教学方法满意度	1.57	.777
	教学场所满意度	1.59	.799
	空间布置满意度	1.63	.795
	时间进程满意度	1.64	.833
	课程考核满意度	1.57	.786
	学习资源满意度	1.56	.771
	课堂氛围满意度	1.57	.799

养如何和人打交道和学习的能力,如有学生反映:“老师带我们去一家电商企业考察,通过半天学习,我们发现原来有那么多方法可以和客户打交道,让客户满意,真是有意思极了。”由此,我们提出:

命题1: 新生研讨课扩张了学生知识节点数量,提升了学生知识关联质量,提高了学生的学习能力,有助于学生职业能力建构。

2.新生研讨课与教学互动。互动性强是新生研讨课的特点,使学生不易排斥专业学习,帮助学生从被动学习向主动学习转变。除此之外,新生研讨课的授课教师可以不再局限于学校的专任教师,可以是企业专家;上课地点(情境)也不再受限于学校教室,可以是学校的图书馆、西餐厅、乃至校外的公司、工厂、展会等。课堂中传授的理论必须契合职业岗位要求,教学方法也容易被接受,有利于激发学生的学习热情和动力,并逐渐在复杂环境下培养学生的自主学习和适应能力,有学生指出:“自从我们从模具工厂回来以后,我们也经常跑去图书馆,借一些模具方面的书来看,看看能不能解决我们所碰到的问题...”。由此我们提出:

命题2: 通过教学参与者与教学情境的组合变化,新生研讨课提升了理论与职业的契合度,教学方法更容易被接受,有助于激发学生的自主学习动力。

3.教学交互与网络扩张。学生通过不同情境下的教与学的互动,得以有机会接触到不同的参与者,并和参与者就不同的任务展开讨论和联系,例如,有学生说“我们经常和来自不同企业的专家讨论问题,我们也经常组成不同的团队小组来完成各种任务,我们发现其实我们能够完成很多东西,这

表4 新生研讨课数据支持解释

构念	测度变量	代表性引用	关键词	编码结果
网络扩张	知识节点	新生研讨课鼓励学生与老师对话,减少大学生普遍存在的和老师谈话的恐惧,同时也鼓励同学之间的互动与合作。此外,我也会定期邀请企业专家进课堂。	参与主体多元化	知识节点扩张
	知识关联	在教师的引导下,让学生进入不同于传统的学习殿堂,与不同领域的教师一同探索学问知识以及人生智慧。	拓展视野	知识关联扩张
教学交互	教学内容	课程采用了现场考察、现场授课、现场答疑等以企业工厂为课堂、以学生亲身“体验”获取直接经验为目的的授课形式。	理论与实践相结合	教学内容契合度上升
	教学方法	在教学中,老师会用小组体验、研究、讨论、分享等方式开展教学,有时候还会插入游戏、辩论、案例、故事、数据分析等环节激发我们的学习兴趣。	教学方法易接受	教学方法接受度上升
职业能力建构	能力建构	在这门课中,要想完成课程任务,我们必须积极主动地利用课外时间查阅大量相关资料,进行相关实践,因此我们自然而然便学会了如何梳理资料、思考与研究问题。	学习能力	学习能力建构
		新生研讨课可以培养学生必备的包括表达与沟通、倾听与思考、团队合作等各种软实力。	职业技能	职业技能掌握

是以前没有想到的。”另一方面,随着新生知识接触面的广泛深入,也提升了教学交互的效果,使得学生能够完成更难更复杂的教学任务,如授课教师所表述的那样“新生研讨课可以培养学生必备的包括表达与沟通、倾听与思考、团队与合作等各种软实力。”基于上述分析,我们提出:

命题 3:教学交互水平正向影响学生学习网络扩张,反过来,学生学习网络的扩张也正向影响了教学交互水平。

基于上述三个命题的给出,我们提出了新生研讨课提升高职学生职业能力的理论模型,如图 2 所示。

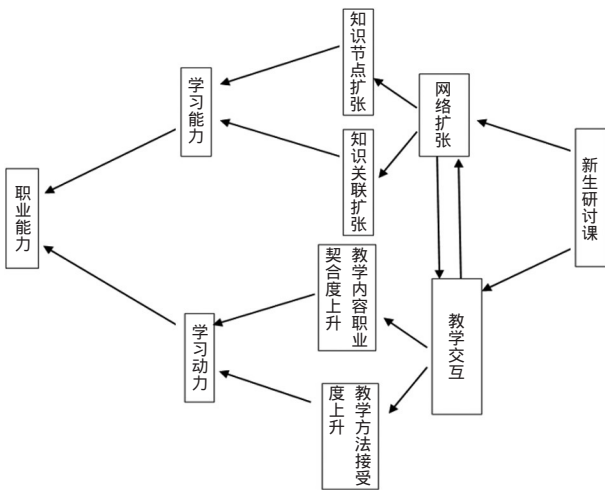


图 2 基于新生研讨课的网络扩张、教学交互与职业能力提升理论模型

六、结语

通过对浙江工商职业技术学院新生研讨课教学实践的质性证据,本文分析了新生研讨课如何提升学生职业能力这一基本问题。并构建了基于网络扩张、教学交互理论的基本模型,我们发现:新生研讨课通过网络扩张和教学交互的路径,增强了高职学生学习能力和学习动力,从而促进了职业能力的建构。

这一研究结论具有理论和实践的双重意义。理论上,第一,突破了以往的课程分析范式,综合运用定量和质性证据,探究课程发展的内在机理,“知其然更要知其所以然”,在扎实调研分析的基础上建构了网络扩张、教学交互与职业能力提升的理论模型,为后续相关的研究提供一个新的研究视角。第二,本研究显示教学交互的适用条件,不仅仅局限于“教”与“学”的时空分离,也适用于工作场景与教

学不同程度分离的高职课程教学中,由此发展了“教学交互”理论。

实践中,本案例为其他高职院校提供了思路,首先是开拓了视野,本研究表明:新生研讨课虽然源自于研究性大学,但并不代表不适用于高职院校。其次,新生研讨课提升学生职业能力的着力点在哪里?本文也提供了借鉴。

尽管本研究采用的单案例研究对于建构理论有着独特的优势,同时,由于缺乏对照与比较,本文仅提供了一个探索性研究。随着新生研讨课实践的不断丰富,本文所提出的理论命题是否具有普遍性,还需要更多的后续研究来加以论证。

参考文献:

- [1]刘雪梅.高职学生职业能力培养体系建构研究[J].职教论坛,2012(27):56-58.
- [2]张立新.欧美学术界关于大学生职业能力的研究进展与展望[J].高教探索,2014(6):85-90.
- [3]Hills. J.M, et, al. Bridging the Gap Between Degree Programme Curricula and Employability Through Implementation of Work-related Learning [J].Teaching in Higher Education. 2003,8 (2): 211-231.
- [4]Viswanadhan. K.G. Employability of Graduates: A Search through the Educational Processes of Indian Engineering Institutions [J].International Education Studies. 2008.1(1):34-39.
- [5]母庆楠.大学新生研讨课研究[D].无锡:江南大学,2017.
- [6]周井娟.《走进工商管理》新生研讨课的教学改革与实践[J].中国科教创新导刊,2012(1):34-35.
- [7]尼尔伯顿,戴维米德伍德.课程管理[M].吕良环,译.杭州:浙江教育出版社,2008:79.
- [8]张文雪,刘俊霞.新生研讨课教学理念与实践[J].清华大学教育研究,2005(S1):139-143.
- [9]陈萃,等.基于建构主义的新生研讨课教学探索[J].高等教育研究学报,2014,37(4):76-79.
- [10]周开发,曾玉珍.用高影响教育实践促进本科生批判性思维的发展[J].工业和信息化教育,2017(5):73-81.

- [11]陈祝明.新生研讨课对大学生创新能力培养的探索[J].实验科学与技术,2017,15(3):4-7.
- [12]张红霞.美国大学的新生研讨课及其启示[J].中国大学教学,2009(11):93-96.
- [13]林冬华.美国新生研讨课全国调查 20 年:背景、发展与启示[J].中国高教研究,2011(11):33-36.
- [14]徐波.美国高校新生研讨课的现状、特点及启示——基于三次全美高校新生研讨课调查结果的分析[J].现代大学教育,2012(2):69-74.
- [15]王永强,赵朝成,赵东风.新生研讨课的意义及其教学问题探析——以中国石油大学(华东)环境工程专业为例[J].高教论坛,2017(7):69-71.
- [16]孙迎晖.《跨学科专业英语阅读》课程建构及效果研究——以北京师范大学的“新生研讨课”为例[J].山东外语教学,2017,38(6):31-38.
- [17]Siemens, G. (2005b). Connectivism: A learning Theory for the Digital Age [J]. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2 (1):3-10.Siemens, G. (2005a). Connectivism: Learning as Network-Creation [DB/OL]. [2017-06-29].<http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm>.
- [18]付晓春,王晖.联通主义学习理论述评[J].广东职业技术教育与研究,2017(4):58-61.
- [19]Keegan.D. Theoretical principles of distance education[M].London: Routledge, 1993:113-134.
- [20]Trentin.G. The quality-interactivity relationship in distance education [J].Educational Technology. 2000 (40):17-27.
- [21]Garrison. D.R. E-learning in the 21st century: A Framework for Research and Practice (2nd Edition) [M].London: Routledge /Falmer, 2011: 126.
- [22]Anderson. T.&Dron. J. Groups, networks and collectives in social software for e-learning [C]. Proceedings of European Conference on E-Learning, 2007:15-24.
- [23]王志军,等.远程学习中学习资源的交互性分析[J].中国远程教育,2017(2):45-52+80.
- [24]张立新.欧美学术界关于大学生职业能力的研究进展与展望[J].高教探索,2014(6):85-90.
- [25]匡瑛.究竟什么是职业能力——基于比较分析的角度[J].江苏高教,2010(1):131-133+136.
- [26]Yorke. M. and Knight. P. Employability: Judging and Communicating Achievements (Learning and Employability series 1) [M].York: Higher Education Academy.2006:5.
- [27]Harvey. L. Embedding and Integrating Employability[J]. New Directions for Institutional Research, 2005.128(1):13-28.
- [28][29]姜大源.基于全面发展的能力观[J].中国职业技术教育,2005(22):1-4.
- [30][36]汪涛,等.讲故事 塑品牌:建构和传播故事的品牌叙事理论——基于达芙妮品牌的案例研究[J].管理世界,2011(3):112-123.
- [31]Eisenhardt, K.M. Building Theories from Case Study Research [J]. Academy of Management Review, 1989,14(4).
- [32]艾森哈特,格瑞布纳.由案例建构理论的机会与挑战[J].管理世界,2010(4).
- [33]Patton, M.Q. How To Use Qualitative Methods in Evaluation [M]. SAGE, CSE Program Evaluation Kit, 1987, Volume 4. Second Edition.
- [34]Gioia, Dennis A.; Price, Kristin N.; Hamilton, Aimee L.; Thomas, James B. Forging an Identity: An Insider-outsider Study of Processes Involved in the Formation of Organizational Identity [J]. Administrative Science Quarterly. 2010, Vol. 55 Issue 1, p1-46.
- [35]Strauss, A & Corbin, J. Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory [M]. SAGE, 2015, 4th Edition.
- [37]Yin R.K. Case study research: Design and methods[M]. Sage Publications, 2017, 6th Edition.

责任编辑 殷新红