

分类号: G632.3

单位代码: 10346

密 级: _____

学 号: 2014110043



硕士学位论文

(学术学位)

中文论文题目: 基于核心素养观的普通高中
生涯规划教育实施研究

英文论文题目: A Research on Implementation of
Career Education based on Key
Competencies in Senior High School

申请人姓名: 刘龙婷

指导教师: 杨燕燕

专业名称: 课程与教学论

研究方向: 比较课程与教学论

所在学院: 教育学院

论文提交日期 2017 年 03 月

基于核心素养观的普通高中
生涯规划教育实施研究

论文作者签名: 刘龙海

指导教师签名: 杨燕燕

论文评阅人 1: _____

评阅人 2: _____

评阅人 3: _____

评阅人 4: _____

评阅人 5: _____

答辩委员会主席: 肖龙海 教授 浙江大学

委员 1: 蔡亚平 教授 杭州师范大学

委员 2: 张伟平 教授 杭州师范大学

委员 3: 王强 教授 杭州师范大学

委员 4: 戎庭伟 讲师 杭州师范大学

委员 5: _____

答辩日期: 2017年5月26日

杭州师范大学研究生学位论文独创性声明

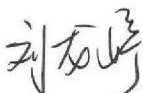
本人声明所呈交的学位论文是本人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。除了文中特别加以标注和致谢的地方外，论文中不包含其他人已经发表或撰写过的研究成果，也不包含为获得 杭州师范大学 或其他教育机构的学位或证书而使用过的材料。与我一同工作的同志对本研究所做的任何贡献均已在论文中作了明确的说明并表示谢意。

学位论文作者签名:  签字日期: 2017 年 5 月 30 日

学位论文版权使用授权书

本学位论文作者完全了解 杭州师范大学 有权保留并向国家有关部门或机构送交本论文的复印件和磁盘，允许论文被查阅和借阅。本人授权 杭州师范大学 可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索和传播，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。

(保密的学位论文在解密后适用本授权书)

学位论文作者签名: 

签字日期: 2017 年 5 月 30 日

导师签名: 

签字日期: 2017 年 5 月 30 日

致 谢

三年光景，好似一瞬，恍惚之中竟已驻立在毕业的十字路口。硕士生涯已经接近尾声，但一切又仿佛发生在昨日。三年，看似很长，其实那么短，短到初识同窗，初见导师时的场景仍时时浮现在脑海中。三年的学习与生活，满载感慨，欣慰之余又感到无比庆幸。欣慰的是，没有辜负这短暂而又漫长的时光，极尽所能，在汗水与拼搏中脚踏实地走好每一步；庆幸的是，学校浓厚的学术氛围，良师益友，亲密同窗的陪伴，一直给予我前行的力量。一路走来，点点滴滴，心怀感激，值此论文完成之际，由衷地感谢曾给予我关心和鼓励的每一个人！

首先，谨以最诚挚的敬意感激我的导师杨燕燕教授。这三年来，杨老师在学习和生活上都对我关怀备至，她严谨的治学态度、敬业的精神，深深地感染和激励着我，将使我受益终身。在论文的写作过程中，从题目的拟定、开题、中期，直至文章的撰写和修改，都离不开杨老师的悉心指导。在我迷茫与困惑之际，杨教师的谆谆教诲似指路明灯，杨教师的支持与鼓励让我重拾信心，继续前行。

其次，还要衷心地感谢张华老师、蔡亚平老师等多位恩师。三年的学习生涯中，时常能感受到他们给予我的关心与指导，他们以渊博的学识和专业的学术素养，为的论文提出了许多宝贵意见。

非常感谢我的师姐韩晶瑾、张飞军，以及我的学妹林苏婵、何秋玥，他们在论文写作过程中提出了许多有价值的修改建议。感谢象山县教科研究中心的余文一主任，以及该县西周中学、象山中学、象山三中、象山二中、滨海学校的老师们和同学们，他们的支持与配合让我顺利地完成了论文。

还要感谢我的室友张琪、汪安颖、魏敏，以及同专业的龚若飞、王晓丽，感谢他们对我生活上的照顾与关心，感谢他们一路的陪伴与支持，同窗之谊，终身难忘。在此，我还要感谢我的父母，感谢他们的养育之恩，给予了我无微不至的关怀，父母之恩，无以回报，永刻心间。

最后，我还要对在百忙之中依然抽出时间对我的论文进行评审的各位专家、教授们表示由衷地感谢与敬意，愿你们工作顺利、身体健康。

摘要

随着对核心素养的研究不断深入,基于核心素养观反思包括生涯规划教育在内的教育变革,将逐渐成为一种趋势。高考改革的推进,使普通高中阶段开展生涯规划教育迫在眉睫。因此,以核心素养观为切入点,对普通高中生涯规划教育的实施进行思考,具有深刻的现实意义。通过文献梳理、比较研究、问卷调查、教师访谈等方法,本研究概括了核心素养观对发达国家生涯规划教育实施的影响;了解了普通高中生涯规划教育的实施现状,归纳其开展中的主要问题,并剖析了问题成因,进而提出了我国普通高中生涯规划教育的实施建议。论文分五章。

第一章从国际上核心素养引领教育变革、高考改革对高中教育的影响以及现今生涯规划教育存在的误区三个方面阐明了研究背景,明确了研究意义,并运用文献研究法梳理了国内外关于核心素养、生涯规划教育的研究。基于对已有研究的反思,厘清了本研究的思路,确定了研究方法。

第二章主要分析了核心素养观的基本特征,并在此基础上运用比较法探讨核心素养观对发达国家生涯规划教育的实施目标、实施内容、实施方式产生的影响,为我国普通高中生涯规划教育的开展提供了实践借鉴,指明了发展方向。

第三章立足于前人的研究经验,以问卷调查为主,访谈为辅,对XS县5所普通高中生涯规划教育实施现状进行了调查,并归纳出现阶段普通高中生涯规划教育实施中存在的四个主要问题:一是实施目标比较狭隘;二是实施内容比较局限;三是实施方式比较单一;四是实施结果不甚理想。

第四章从四个方面剖析了我国普通高中生涯规划教育实施中问题的成因:一是生涯规划教育历史进程的断层;二是普通高中性质与定位的片面化;三是应试教育的根深蒂固;四是生涯规划教育保障机制欠完善。

第五章基于核心素养观的基本理念,结合国际经验,侧重于从普通高中的性质与价值定位、实施目标、实施内容、实施方式、保障机制和支持体系五个方面论述了如何依据我国国情,以高考改革为契机,在普通高中阶段开展生涯规划教育,提高生涯规划教育的有效性。

关键词: 核心素养; 普通高中; 生涯规划教育; 实施

Abstract

With the further research on key competencies, the educational reform based on the reflection of key competencies conception, including career education, will gradually become a trend. With the advancement of reform of college entrance examination, the implementation of career education in senior high school is imminent. Therefore, taking the key competencies as the basis, the reflection of senior high school career education is of great practical significance. Through the methods of literature review, comparative research, questionnaire and interviews, this study summarizes the influence of key competencies conception on the implementation of career education in developed countries, demonstrates the current situation of career education in senior high school, then induces the essential issues, analyzes its causes and proposes recommendations for implementation of career education in senior high school. The dissertation is divided into five chapters:

The first chapter clarifies the research background, explicates the significance of it from the perspective of educational reform led by key competencies internationally, the influence of college entrance examination reform on senior high school and misunderstanding towards current career education. The researches on key competencies and career education at home and abroad are collected and analyzed through the method of literature review. Based on the reflection of current researches' achievements, this part defines research routes and methodologies.

The second chapter mainly analyzes the basic characteristics of the core competencies conception, and explores its impact on the implementary objectives, content and approaches of career planning education in developed countries through the comparative method which provides practical references for the development of career planning education in senior high school and specifies its development direction.

The third chapter is based on the questionnaire survey, supplemented by the

interview and previous research experiences, and it surveys the current implementation of career education in five senior high school in XS County. Then it summarizes the four main problems emerged during the implementation process. First, the objective of the implementation is relatively narrow; second, the content is more limited; third, the approaches of implementation are less diversified; fourth, the results of implementation are not satisfactory.

The fourth chapter analyzes the causes of the problems emerged in the implementation of career education in senior high school from the four aspects. The first reason is the fault of the historical process of career planning education; the second is the unilateralism of the nature and orientation of senior high school; the third is the deep-rooted influence of exam-oriented education; the fourth is the imperfection of guarantee mechanism of career education.

Based on the basic conceptions of key competencies and combined with international experiences, the fifth chapter discusses how to implement career education and improve its effectiveness in senior high school according to national conditions and current college entrance examination reform from the perspectives of the nature and value orientation of senior high school, the objective, content and approach of implementation, as well as the guarantee mechanism and supporting system.

Key words: key competencies; senior high school; career planning education; implementation

目录

致谢.....	I
摘要.....	II
Abstract.....	III
目录.....	V
1 绪论.....	1
1.1 研究背景.....	1
1.1.1 国际背景.....	1
1.1.2 国内背景.....	2
1.2 研究意义.....	4
1.2.1 理论意义.....	5
1.2.2 实践意义.....	5
1.3 文献综述.....	6
1.3.1 关于生涯规划教育的研究.....	6
1.3.2 关于核心素养的研究.....	14
1.3.3 基于核心素养观的生涯规划教育研究.....	22
1.3.4 对国内外已有研究的反思.....	24
1.4 研究思路与研究方法.....	25
1.4.1 研究思路.....	25
1.4.2 研究方法.....	25
2 基于核心素养观实施生涯规划教育的国际经验.....	27
2.1 核心素养观的本质特征.....	27
2.1.1 共通性.....	27
2.1.2 需求性.....	28
2.1.3 整合性.....	28
2.1.4 情境性.....	29
2.1.5 普遍性.....	29
2.1.6 习得性.....	29
2.2 核心素养观对生涯规划教育的影响.....	30

2.2.1 实施目标: 侧重培养学生的“生涯规划素养”	30
2.2.2 实施内容: 注重连贯性、系统性和实践性	42
2.2.3 实施方式: 强调开展体验式学习	47
3 国内普通高中实施生涯规划教育现状——以 XS 县为例	59
3.1 生涯规划教育实施目标比较狭隘	60
3.1.1 学校负责人对实施目标的认识不足	60
3.1.2 教师对实施目标的理解存在偏差	62
3.2 生涯规划教育实施内容比较局限	63
3.2.1 实施内容偏重于职业指导	63
3.2.2 学生期待实施内容的多元化	64
3.3 生涯规划教育实施方式较为单一	67
3.3.1 生涯规划教育校本课程占主导	68
3.3.2 学生期待实施方式的多样化	70
3.4 生涯规划教育实施效果不甚理想	71
3.4.1 学校生涯规划教育实施未落到实处	71
3.4.2 普通高中学生生涯认知片面化	74
3.4.3 普通高中学生生涯决策与规划情况不尽人意	79
4 国内普通高中生涯规划教育问题成因分析	81
4.1 我国生涯规划教育历史进程的断层	81
4.1.1 我国生涯规划教育的萌芽	81
4.1.2 我国生涯规划教育的停滞	82
4.1.3 我国生涯规划教育的恢复	83
4.2 普通高中教育性质与价值定位的片面化	84
4.2.1 片面化定位的论争	84
4.2.2 片面化定位的现实	85
4.3 应试教育根深蒂固	86
4.3.1 久远的应试教育传统	86
4.3.2 学校教育深受应试影响	87
4.4 生涯规划教育保障机制欠完善	89

4.4.1 缺乏法律与资金支持.....	89
4.4.2 专业的师资力量紧缺.....	90
4.4.3 生涯规划教育管理欠缺.....	94
5 基于核心素养观的普通高中生涯规划教育实施建议.....	98
5.1 转变普通高中性质与价值的定位.....	98
5.1.1 健全普通高中教育的工具价值.....	98
5.1.2 重视普通高中教育内在的育人价值.....	98
5.2 明晰普通高中生涯规划教育的实施目标.....	99
5.2.1 定位生涯规划教育的实施维度.....	99
5.2.2 确立生涯规划素养.....	100
5.2.3 分解生涯规划素养.....	101
5.3 丰富普通高中生涯规划教育的实施内容.....	102
5.3.1 自我认知.....	102
5.3.2 生活领域.....	103
5.3.3 职业领域.....	104
5.3.4 学习领域.....	104
5.4 拓宽普通高中生涯规划教育的实施路径.....	105
5.4.1 完善生涯规划教育课程体系.....	105
5.4.2 增加并落实生涯体验活动.....	107
5.4.3 加强生涯规划指导的针对性与深入性.....	113
5.4.4 开展学科教学渗透与整合.....	114
5.5 健全普通高中生涯规划教育的实施保障机制.....	115
5.5.1 提供政策与财政保障.....	115
5.5.2 建设专业化师资队伍.....	116
5.5.3 优化相关各级管理.....	119
5.5.4 形成相应社会支持体系.....	121
主要参考文献.....	123
附录.....	127
附录 1: 教师访谈提纲.....	127

附录 2: 学校领导访谈提纲.....	128
附录 3: 普通高中生涯规划教育实施现状调查问卷 (学生)	129
附录 4: 普通高中教师生涯规划教育实施现状调查 (教师)	134
个人简历	137

1 绪论

1.1 研究背景

1.1.1 国际背景

1.1.1.1 核心素养引领世界基础教育改革

21 世纪以来,随着知识经济、全球化和信息时代的到来,人们的生活、工作和学习方式不断改变。在日趋复杂的时代,只有明晰新世纪要“培养什么样的人”,即学生需要具备怎样的品质,国家才能在教育领域开展适当的教育教学变革,培养能应对新世纪挑战的人才,从而促进国家竞争力的提升、实现社会的整体发展和进步。这是全球面临的共同挑战,也是当前许多国家与地区、国际组织广为热议的主题。此后,核心素养应运而生,教育领域掀起了基于核心素养的变革。教育从关注“教学内容”转向对“学生学习结果”的关注。

经济合作与发展组织(Organization for Economic Co-operation and Development, 以下简称为 OECD)、欧盟、美国等重要国际组织和国家均从理论和实践两方面展开了对核心素养的研究,确立了各自的核心素养框架。这些核心素养框架对世界范围内的核心素养研究产生了深刻的影响。构建学生核心素养模型来培养学生的综合素质,已经成为当前国际上推进教育改革的重要方式。从英国、德国、瑞士、澳大利亚等发达国家新近开展的教育变革来看,都毫无例外地采用了这种模式。可以说,核心素养概念的提出与发展在一定程度上引领了世界范围内的教育变革。

核心素养理念也促进了我国在素质教育成果的基础上进一步思考人的培养与发展问题。自“十八大”将立德树人作为教育的根本任务后,我国也组建专家团队研究我国的学生发展核心素养,并成立了高中课程标准修订专家组,集中研究各学科核心素养,旨在以核心素养理念重构课程体系,推进基础教育变革。

1.1.1.2 国外高度重视生涯规划教育

一方面,发达国家作为生涯规划教育的发源地与先行者,早已将生涯规划教

育纳入了学校教育体系,将其作为基础教育主要教育内容之一,^[1]并建立了系统、连贯的生涯规划教育体系。自上世纪 70 年代,时任美国教育总署署长的马兰(Marland)提出“生涯规划教育”概念后,生涯规划教育在美国得到了社会各界的广泛认可与支持,逐渐成为教育系统中不可缺少的部分,现已贯穿于幼儿园至大学的各个阶段。受美国影响,英国、加拿大、日本等发达国家纷纷进行教育改革,^[2]推进生涯规划教育的实施,逐步建立起各国的生涯规划教育体系。

另一方面,中学阶段的生涯规划教育历来是各国重点关注的内容。1984 年,英国在《雇佣和训练法》中指出,中学阶段有义务向所有学生提供生涯规划教育,又在《1997 年教育法案》中强调公立中学必须为九至十一年级的学生提供适宜的生涯规划教育计划,确保让所有学生接受生涯规划教育。此后,英国又颁布了《新课程中的生涯发展教育》和《全国教育框架》等一系列生涯规划教育相关的指导文件,使生涯规划教育在课程体系中的地位更加明确。^[3]在日本,生涯规划教育是普通高中教育的重要组成部分,日本学生必须参加“进路指导”活动,学习“进路指导”课程(即“生涯规划教育”)。^[4]日本的《学校教育法》中规定,中学阶段除了让学生掌握必要的文化知识外,还要培养学生掌握社会相关职业的基础知识和技能。^[5]加拿大安大略省在《生涯教育与指导》(Guidance and Career Education)课程指南中明确指出,生涯规划教育应处于中学课程的核心地位。^[6]

可见,生涯规划教育已在发达国家的基础教育中占据重要地位。反观国内,在我国的基础教育体系中,生涯规划教育长期以来并未得到应有的重视。因此,有必要重新审视生涯规划教育在我国基础教育中的地位和作用。

1.1.2 国内背景

1.1.2.1 高考改革迫切要求普通高中开展生涯规划教育

[1] 李金碧.生涯教育:基础教育不可或缺的领域.[J].教育理论与实践.2015(4):17.

[2] 郑瑞新.普通高中职业生涯规划教育研究.[D].合肥:河北师范大学硕士论文,2009:2.

[3] 王雅文.普通高中职业生涯教育现状和对策研究.[D].上海:华东师范大学硕士论文,2014:5.

[4] 李金碧.生涯教育:基础教育不可或缺的领域.[J].教育理论与实践.2015(4):17.

[5] 张越.普通高中生涯教育的实施经验及推进策略.[D].长春市:东北师范大学硕士论文,2011:4.

[6] Ontario Ministry of Education. The Ontario Curriculum Guidance Grades and 12. Guidance and Career Education.[M]. Ontario: Queen's Printer for Ontario, 2016: 3.

高考作为一项国家教育考试制度,在我国教育体系中占有举足轻重的地位,也是我国各类考试中最重要、影响最大的考试。高考改革牵一发而动全身,是所有改革中的一项“最复杂、最敏感”的系统工程。^[1]2014年9月,随着《国务院关于深化考试招生制度改革的实施意见》的出台,新一轮高考改革方案终于尘埃落定。本轮高考改革旨在通过优化招生制度,深化普通高中课程改革,深入推进素质教育,改变以往“一考定终身”的应试教育现象,促进学生的成长和发展。其核心要义是“增加学生选择权”,^[2]“坚持自主选择,为每个学生提供更多的选择机会,促进学生发展学科兴趣与个性特长”。^[3]为扩大学生的选择权,新高考“不分文理科”。学生需依据自身特征,结合高校招生要求,在历史、地理、政治、物理、化学、生物等科目中自主选择。截止目前(2016年4月3日),全国已有16省份^[4]先后出台了本地区高考改革方案,基本上采用文理不分科、“3+3”高考模式——高考总成绩语文、数学、外语3门必考科目的成绩和从思想政治、历史、地理、物理、化学、生物等科目中任选3门作为高中学业水平考试成绩组成,并计划在近三年内启动高考改革。此次高考改革力度之大,可见一斑。

高考改革带给学生最直接的变化是解放了学生的选择权。无论是三门学业水平考试科目的选择,还是考试时间的选择,以及大学专业与未来职业的选择,都是对学生选择能力的挑战。如何针对高中生的特点与需求指导学生做出恰当的选择,让学生能够合理、有效地规划高中三年的学习,应对高考,成为了摆在学生、教师和家长面前的迫切问题。生涯规划教育具有培养学生选择能力的重要功能,迎合了当前高考改革的需要,也因此站在了教育改革的前端。

1.1.2.2 现阶段我国普通高中的生涯规划教育存在误区

[1] 于世洁,徐宁汉等.新高考改革下高校选考科目的制定[J].清华大学教育研究,2015(2):32-63.

[2] 国务院.国务院关于深化考试招生制度改革的实施意见.[EB/OL].http://www.gov.cn/zhengce/content/2014-09/04/content_9065.htm.2016-3-5.

[3] 教育部.教育部关于普通高中学业水平考试的实施意见.[EB/OL].<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s4559/201412/181664.html>.2016-3-5.

[4] 包括首批高考综合改革试点的上海和浙江,以及北京、河北、江苏、江西、山东、广东、海南、甘肃、青海、广西、宁夏、湖南、贵州和西藏,共16个省份公布了高考改革方案。其中北京、湖南、辽宁等省份将于2017年启动高考综合改革;江苏、内蒙古、安徽将从2018年高一新生开始执行;部分西部省份将于2019年执行,如宁夏、甘肃等。

事实上,我国生涯规划教育起步并不晚,20世纪初,我国已展开对生涯规划教育的研究(当时称“职业指导”)。^[1]但我国生涯规划教育经历了一段时间的停滞,进程较为缓慢,现今仍处于一个相当粗浅的水平。普通高中阶段的生涯规划教育,基本上处于起步阶段。因此,部分学校对生涯规划教育的内涵解读仍存在误区,窄化了生涯规划教育的内涵,将生涯规划教育理解成指导学生选课和选考,^[2]即为学生的升学和就业服务。这种观点强调了生涯规划教育的外在价值,而忽视了其内在的育人价值。这一部分学校将开展生涯规划教育的目的直指高考改革的学生硬需求,开设相关课程或一些活动。^[3]由于学校对生涯规划教育的狭义解读,导致生涯规划教育在实施过程中也难以落到实处,成效甚微。

另外,还有部分学生、教师和家长缺乏对生涯规划教育的正确认识。在他们看来,生涯规划教育完全是浪费时间,与其开展生涯规划教育,不如把时间用在提高成绩上,让学生多做几道题,多考几次试,提高考试分数,考上重点大学才是至关重要的。他们的思想深受应试教育束缚,并未认识到生涯规划教育对于学生终身发展的重要意义。^[4]

因此,探讨基于核心素养观的普通高中生涯规划教育生涯规划教育的实施,对于推动我国普通高中生涯规划教育的开展具有深刻的现实意义。

1.2 研究意义

现阶段,我国普通高中教育中普遍缺乏生涯规划教育的元素,现有的生涯规划教育停留于对学生的就业指导或升学指导,不仅缩小了生涯规划教育的范围,而且忽视了学生未来发展的需要。高考改革对普通高中教育带来了一系列挑战,更是将生涯规划教育提上了议事日程。从国际教育变革趋势来看,核心素养引领着世界范围内的教育改革,我国也正基于核心素养重构课程体系。因此,如何将核心素养的理念与我国的现实需求相结合,真正地落实普通高中生涯规划教育的

^[1] 张元.李兴军论职业指导概念的形成与发展[J].教育与职业,2008(21):32.

^[2] 方红峰.生涯规划教育:一项贯穿高中阶段的综合性工作.[EB/OL].<http://www.zjjyb.cn/jyb/qygc/8276.html>. 2017-1-5.

^[3] 方红峰.生涯规划教育:一项贯穿高中阶段的综合性工作.[EB/OL].<http://www.zjjyb.cn/jyb/qygc/8276.html>. 2017-1-5.

^[4] 赵佳.我国普通高中生涯规划教育的问题研究.[D].沈阳市:沈阳师范大学硕士论文,2012:24.

实施成为了一个亟待解决的课题。

1.2.1 理论意义

从理论层面来看,将核心素养的理念与生涯规划教育的内涵结合,在核心素养观下探讨普通高中生涯规划教育的实施,是一种新的实施思路。生涯规划教育起源于20世纪初美国帕森斯(Parsons)提出的就业指导理论。多年来,经各国的不断充实与丰富,至今已完成了从就业指导到生涯规划教育的嬗变。在全球化时代,当生涯规划教育与现实需求碰撞时,又焕发出新的魅力。相比之下,我国的核心素养与普通高中生涯规划教育研究均处于探索阶段。因此,本研究通过对核心素养的源起、发展及其对发达国家生涯规划教育产生的影响等方面进行梳理,试图把核心素养的理念整合至普通高中生涯规划教育中,把握核心素养观下生涯规划教育的特点与趋势,以期为普通高中生涯规划教育的研究提供新视角。

1.2.2 实践意义

在我国新一轮基础教育改革中,培养学生的职业意识和人生规划能力也是普通高中育人的重要目标之一。本研究通过对核心素养的分析,审思我国普通高中基于核心素养观实施生涯规划教育的必要性和可能性,探讨国际上核心素养观对生涯规划教育实施目标、实施内容、实施方式的影响,结合我国普通高中生涯规划教育的现状,希冀为普通高中生涯规划教育的实施提供可操作性建议,从而促进高中教育发展,深化普通高中课程改革。

对学生而言,从现实需求来看,通过生涯规划教育的开展,能解决其选课、选考问题,帮助学生将高中学习与大学专业选择有效衔接;从未来发展来看,学生通过生涯规划教育,深化对自我的认知,了解并探索相关职业,把握社会发展趋势,能够将自身的生涯规划发展与社会发展相结合,树立生涯发展意识,获得生涯规划素养。

1.3 文献综述

1.3.1 关于生涯规划教育的研究

1.3.1.1 国外关于生涯规划教育的研究综述

1.3.1.1.1 关于生涯的概念研究

生涯, 英文为 **career**, 表示“疯狂竞赛精神”, 后逐渐引申为人生发展的道路, 也指人或事物所经历的途径, 或一个人一生的发展历程, 或一个人一生所扮演的系列角色等。^[1]由于研究者所处的时代背景、视角和观点的差异, 对生涯的定义也不同, 但总体看来, 多数学者比较认同生涯是指个人历经一生所从事的职业或工作等有关活动的过程。例如, 沙特尔 (Shartle) 将生涯视为个人从年轻至退休期间所从事的职业; 麦克法兰德 (McFarland) 强调生涯囊括了一个人所有的职业或职位; 韦伯斯特则认为生涯不仅包括了个人的职业, 还包括社会与人际关系, 是个人终身发展的历程。^[2]

目前使用最广, 也最为众多学者认同的概念是舒伯 (Super) 在《生涯教育和工作的意义》(1976年)一文中提出的: “生涯是生活里各种事件的演进方向和历程, 它统合了一生中各种职业和生活的角色, 由此表露出个人独特的自我发展组型。一个人一生中所扮演的角色包括: 儿女、学生、休闲者、公民、工作者、配偶、父母、退休者等”。^[3]从舒伯对生涯的定义来看, 生涯整合了个人一生中经历的各种角色和职业, 而非局限于某个特定时间段个体所特有的职业或角色, 生涯是一个终身且持续发展的过程, 包含了生命的整个历程。在“人生旅程”中, 随着不同生命阶段的不同追求, 个人将不断获得成长与发展。另外, 个人作为生涯的主动塑造者, 每个人的生涯都是独一无二的, 即使形式上可能相同, 但实质上却存在较大差异。可见, 生涯具有统整性、持续性、发展性、独特性等特征。^[4]

1.3.1.1.2 生涯规划教育思想内涵的历史发展

^[1] 沈之菲.生涯心理辅导[M].上海:上海教育出版社, 2003:3.

^[2] 黄天中.生涯规划——体验式学习[M].北京:高等教育出版社, 2009: 9-11.

^[3] 黄天中.生涯规划——体验式学习[M].北京:高等教育出版社, 2009: 11.

^[4] 沈之菲.生涯心理辅导[M].上海:上海教育出版社, 2003: 3-4.

“生涯规划教育”的发展最早可追溯到 20 世纪初的职业指导（vocational guidance），从职业指导到生涯教育（career education）^[1]的演变大致经历了以下几个阶段：^[2]

第一阶段（20 世纪初至 20 世纪 40 年代）职业指导（vocational guidance）的产生及早期“特质因素论”的提出。美国从农业国向工业国转型，移民潮和城市化导致了青少年就业困难，职业指导应运而生。1908 年，帕森斯在波士顿成立了职业局，这是当时第一个职业组织，旨在为就业困难的社会青年提供帮助。具体而言，当时的职业指导是依据帕森斯和威廉森（Williamson）为代表提出的“特质因素论”展开指导。该理论强调个人与职业选择的关系，即“人职匹配”（matching-men-and-job），认为可通过心理测量等客观方法对个人的兴趣、能力、人格等进行测量，评估个人的潜能，最终将相关职业的资料分析和测验结果及其个人特质的需求加以匹配，为职业决策困难者提供帮助。该理论突出了“个体差异”和“职业特征”，但它却以个人只适合从事一种职业为前提，假设每种工作只需要单一类型的人来从事。^[3]这一时期的职业指导主要为学生提供个人和职业信息，将个人特质与职业要求的关系视为静态的，忽视了个人发展对工作需求的变化，低估了个体学习和发展的潜能。

第二阶段（20 世纪 40 年代初至 20 世纪 50 年代）重视个人发展的职业辅导（vocational counseling）和“当事人中心”的非指导学派（client-centered nondirective approach）。1942 年，罗杰斯（Rogers）在《心理咨询和心理疗法》一书中向传统的“咨询者中心”观点发起了挑战，建立了“当事人中心”的非指导学派。他指出，人本身普遍具有自我认识、自我发展、自我抉择的潜能，咨询者并不需要直接介入，应赋予当事人自我了解和自我成长的机会，使当事人能够朝自己制定的方向自我实现。罗杰斯始终强调咨询者的态度与个人特质、咨询关系的品质是影响咨询效果的两项因素，至于理论与技术的知识则属于次要的品质，^[4]他对生涯决定的过程也较少谈及。但是，另有一些持该观点的学者主张，如果

[1] 本研究中“career education”与“涯规划教育”意思相同。

[2] 牟海萍.职业辅导思想的历史嬗变[J].现代教育科学, 2005 (4): 69-71.

[3] Miller.M.F.Journal of Vocational Behavior.Relationship of Vocational Maturity Work Values[M].1974, 5: 367-371.

[4] 钟思嘉等.咨询与心理治疗——理论与应用[M].台北: 大洋出版社, 1985.

一个人的心理适应状态良好,无论他遇到什么样的生涯问题,都能迎刃而解。^[1]与前一时期相比,职业指导从概念上变成了职业辅导,在内涵上更关注个体的情感与心理,辅导的重点从提供信息转向了诊断治疗。

第三阶段(20世纪50年代初至20世纪70年代初),生涯辅导(career guidance/counseling)思想萌芽与生涯发展(career development)理论的提出。舒伯基于前人的理论研究和实践探索,提出了诠释职业发展的新模式:生涯发展论。他指出,可以依据年龄,将每个人生阶段和职业发展加以匹配,把生涯发展分为成长、探索、建立、维持、衰退五个阶段,而每个阶段又各有其任务。这一理论的提出,得到了许多心理学家的支持。舒伯将个人生活与职业有机整合,丰富了传统职业辅导的内涵。正如克里特思(Crites)所言,舒伯将职业辅导从静态的、单一时间点的职业选择中解放出来,进而关注到社会学、经济学等学科对该领域的可能影响,并将职业行为置于人类发展框架中加以研究。^[2]舒伯的生涯发展理论推动了“生涯辅导”的发展,被认为是生涯辅导形成的标志,也是职业辅导与生涯辅导的分界线。^[3]

第四阶段(20世纪70年代初至今)生涯辅导思想的深化与生涯教育提出。1971年美国联邦教育署署长马兰正式提出“生涯教育”(career education)这一概念,他认为生涯教育是一项综合性教育,应贯穿于初等、中等、高等以及成人教育的所有阶段,以帮助学生实现未来的职业期望。^[4]他的构想强调在传统的普通教育中建立起职业价值,建议“生涯教育应当将职业教育,通识教育和大学预备加以整合”,^[5]这种教育兼顾了学术功能、职业功能、升学及就业准备的功能。此后,受美国影响,欧洲、北美洲、亚洲的日本等发达国家相继推行生涯教育改革。“生涯教育”概念的提出,不但意味着名词术语的转变,也意味着生涯辅导内涵的转变。“生涯教育”作为生涯辅导展开的方式之一,关注对学生必备知识、技能的培养,帮助学生合理规划学业,为其将来的职业和生活做准备。1976至

^[1] Crites.J.O.Career Counseling: A Review of Major Approaches[J].The Counseling Psychologist.1974,13:3-23.

^[2] 黄天中.生涯规划——体验式学习[M].北京:高等教育出版,2009: 32.

^[3] 梁淑琴.我国普通高中生涯教育实施研究[D].山西大学,2007: 6.

^[4] 日本文部省.五国普通教育[M].北京:教育科学出版社,1982: 165.

^[6] Sidney P Marland,Jr.Career Educaiton.[EB/OL].<http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED048480>.1971.2016-5-31.

1979年,舒伯又发展了其生涯发展理论,融入了角色理论,提出在生活广度和生活空间上都更为丰富的生涯发展观,并以“生涯彩虹图”来表示此理论。

综上所述,“生涯规划教育”的概念经由“职业指导”发展而来,在英文文献中从“vocational guidance”发展至“career guidance”,“career counseling”,“career education”,或者一些文件中用“career education and guidance”、“career planning”、“career management”,在中文文献中也从“职业指导”发展到“(职业)生涯规划”、“(职业)生涯辅(指)导”、“(职业)生涯教育”等。^[1]不同的人在不同的环境下使用不同的术语,这些术语大多蕴含生涯指导(career guidance)或者生涯教育(career education)的思想,事实上,也难以在内涵上对这些概念做出精确的区分。因此,为便于研究,本文一致使用“生涯规划教育”这一术语来表达蕴含上述思想的概念。

随着研究者对生涯规划教育理论研究和实践探索的不断深化,在高中的教育实践中,生涯规划教育的内涵也不断充实,它最初旨在指导学生探索自身和职业的匹配度,帮助学生选择适合自己的职业;而后这种指导已经演变成一门包罗万象、内容广泛的综合性教育项目,它通过生涯认知、生涯探索、生涯定向、生涯准备、生涯成熟等学习步骤,使个体逐渐形成自我引导、自我发展、自我完善的能力。从生涯规划教育的内容来看,这种指导试图建立在对人一生的规划之上,不仅关注个人的职业,而且任何与生活、生命相关的活动都囊括其中,试图将整个人生与不同的职业世界相联系。

1.3.1.1.3 关于生涯规划教育实践经验的研究综述

20世纪70年代,美国正式提出“生涯教育”后,英国、德国、加拿大、澳大利亚、日本等各国纷纷展生涯规划教育。经政府、学校及社会各界的努力,发达国家已经形成了较为成熟的、完备的生涯规划教育体系,为他国开展生涯规划教育提供了有益的经验。

(1) 生涯规划教育实施体系的系统性

系统性是指美国、加拿大、日本等发达国家的生涯规划教育充分融入基础教育,一直持续到大学阶段。如,美国的学生从接触学校教育开始,就会接受一定

^[1] 本研究在文献搜集时,将英文中涉及“vocational guidance”、“career guidance”、“career counseling”、“career education”、“career education and guidance”均视为“生涯规划教育”的相关文献。

生涯规划教育。从幼儿园、小学、中学,直至大学,不同阶段各具特色的生涯规划教育构成了一个完整的体系。^[1]英国政府2010年最新颁布的《7-19岁生涯教育框架》中要求7-19岁的学生都必须接受生涯教育;日本从小学阶段直到大学阶段均对学生进行相关的“出路指导”;加拿大生涯规划教育起源于美国,至今已经呈现出该国特色,该国的生涯规划教育始于小学阶段,深入而系统的生涯规划教育在中学及以后的阶段。^[2]

(2) 生涯规划教育实施方式的多样化^[3]

多样化是指生涯规划教育利用多种形式开展,主要包括以下三种方式:

一是课堂教学。从国外开设的生涯规划教育课程来看,包括基础性较强的生涯规划指导课程和专业性较强的生涯与技术教育课程。其中,基础性生涯规划指导课程包括独立的“生涯规划教育课程”,以及在学科课程中渗透生涯规划教育理念,间接指导学生的“生涯相关的学术课程”。如,美国的德克萨斯州在初中7-8年级开设了“生涯探索”、“生涯入门”,为高中开设了“生涯准备1”、“生涯准备2”和“问题与解决”三门课程。^[4]

二是生涯体验活动。生涯体验活动的类型丰富,依据体验情境的真实与否,可分为直接体验和间接体验。^[5]直接体验引导学生有计划地参与社会实践、社会调查、工作实习等,让学生在实践中了解世界,增进对职业的认识及培养职业技能;间接体验指通过学校或者社会机构等创设的模拟情境,让学生在模拟活动中间接体验职业。其中,“职业日”、讲座、参观活动,是几乎所有发达国家都提及的生涯规划教育实施方式。如,职场体验活动是较有日本特色的教育活动,包括角色互换和职场体验。^[6]美国中小学经常组织学生到工厂、医院、公司等现场进行参观。^[7]

三是个性化的生涯指导。针对学生个体差异给予个性化指导。美国、英国、

[1] 王政忠.美国学校职业生涯教育及启示.[J].法制与社会,2007(7):617.

[2] 张晓露.加拿大:从小学到大学的职业生涯教育链.[J].上海教育,2014(29):31-35.

[3] 邓宏宝.国外中学生生涯教育课程实施:经验与启示.[J].外国中小学教育,2013(10):26.

[4] The Texas Education Agency.Chapter 127. Texas Essential Knowledge and Skills for Career Development Subchapter B. High School.[EB/OL].<http://ritter.tea.state.tx.us/rules/tac/chapter127/ch127b.html>.2015-6-10.

[5] 张瑜.体验学习:关注学生生命在场的学习方式.[D].扬州市:扬州大学硕士论文,2011:71.

[6] 韩晓玥.日本普通高中学生职业生涯教育研究[D].大连:辽宁师范大学硕士论文,2009(5):21.

[7] 于珍.中小学职业生涯教育:来自美国的经验与启示[J].外国中小学教育,2008(3):52-55.

日本、澳大利亚等国家的大部分学校都设置了专门的生涯指导机构,并配备专门生涯指导教师,有针对性地实施个别指导,为学生解疑答惑,指导学生做好生涯规划。如,美国犹他州的全面咨询和指导项目,利用学生教育职业计划(SEOPs)为学校辅导员提供模板,通过SEOP过程,辅导员确定满足每个学生的兴趣,能力和目标的发展途径。^[1]

(3) 生涯规划教育实施保障的多元化

为保障生涯规划教育的顺利开展,美国^[2]、英国^[3]、日本^[4]、新西兰^[5]等发达国家政府和社会各界做了以下努力:^[6]第一,完善法律制度。发达国家不仅立法确立了生涯规划教育在国家教育改革中的地位,还通过法律对生涯规划教育的教育目的、内容、实施及评估手段等做了详尽的规定,增强了其可操作性。第二,提供财政支持,提供专项资金支持。第三,争取社会各界的广泛支持。在各国政府的大力倡导之下,越来越多的企业、社会团体参与到学校生涯规划教育,他们不仅提供资金资助,也为学校生涯规划教育组织学生校外参观、见习等实践活动提供平台。生涯规划教育的开展也获得了广大家长的支持与配合。通过家长、学校、政府、企业的通力合作,生涯规划教育得以更好地落实。

1.3.1.2 国内关于生涯规划教育的研究综述

通过对已有文献的分析和整理,本研究认为我国有关生涯规划教育的研究主要集中在以下几个方面:

(1) 关于生涯规划教育的国际经验介绍

对国外生涯规划教育经验的介绍主要集中在美国、英国等发达国家。首先,

[1] Reese,Susan.A Leading Role for Career Guidance Counselors Connecting Education and Careers[J].Techniques Connecting Education & Careers.2010 (10): 16-19.

[2] 于珍.中小生涯教育:来自美国的经验与启示[J].外国中小学教育,2008(3):52-55

[3] 陈娜.英国:注重中学生涯教育[J].上海教育,2007(1):37-38.

[4] 韩晓玥.日本普通高中学生职业生涯规划教育研究.[D]大连:辽宁师范大学硕士论文,2009:30-31.

[5] 朱凌云.新西兰中小生涯教育的特点与启示[J].外国教育研究,2003(8):20-26.

[6] 依据国内众多学者的研究,生涯规划教育的保障体系多元化主要体现在法律制度、财政支持、社会力量的支持这三个方面,具体还可参见:王雅文.普通高中职业生涯规划教育现状和对策研究.[D].上海:华东师范大学硕士论文,2014:5-7.邓宏宝.国外中学生生涯教育课程实施:经验与启示.[J].外国中小学教育,2013(10):24-31.罗汉书.职业生涯规划教育的国际经验剖析.[J].教育发展研究,2005(7):42-45.陆小玲.国外高校职业生涯规划教育对我国的启示.[J].教育探,2011(3):156-157.

美国是生涯规划教育的发源地,研究美国生涯规划教育的文献居多。其中,刘义兵^[1]、田义夫^[2]等介绍了美国 20 世纪 70 年代的生计教育运动;李亦桃^[3]描述了美国生涯规划教育的全貌,系统阐述了美国生涯规划教育的理论基础、历史发展及高中生涯规划教育的状况等;也有学者对美国生涯规划教育的发展历程进行专门研究,如魏燕明^[4]、韩巧霞^[5]等。陈娜^[6]、刘晓倩^[7]等介绍英国中学阶段的生涯规划教育,景宏华^[8]对英国生涯规划教育机构的职能和服务标准进行了阐释。此外,还有研究者对日本^[9]、加拿大^[10]等国家的生涯规划教育进行了探索。

(2) 关于生涯规划教育的内涵及其价值的研究

从现有文献看来,国内较早对生涯规划教育理论及相关概念进行较为系统的论述的是沈之菲。^[11]随着对生涯规划教育概念认识的逐渐深入,越来越多的学者试图诠释生涯规划教育的概念,南海^[12]从哲学的角度对生涯规划教育做了内涵解读,并梳理了生涯规划教育与素质教育的辩证关系;尤敬党、吴大同^[13]基于生涯规划教育发展的背景论及生涯规划教育的基本概念、主要内容、实施方法和途径等;刘静^[14]强调在高考改革视野下,应重新对现有的高中生涯规划教育的内涵、目标、内容等加以审视。

随着新课程改革的深化,在基础教育领域推行生涯规划教育受到众多学者关

[1] 刘义兵.美国的生计教育运动[J].外国教育动态,1988(04):26.

[2] 田义夫.美国的生计教育[J].外国中小学教育,1994(03):43-44.

[3] 李亦桃.美国生涯教育初探[D].重庆:西南师范大学硕士论文,2005:1-56.

[4] 魏燕明.美国生涯教育发展历程、特点与借鉴[J].成人教育,2011(1):125-126.

[5] 韩巧霞.美国生涯教育的发展及启示[J].继续教育,2009(06):62-62.

[6] 陈娜.英国生涯教育简介[J].思想理论教育,2010(10):94.

[7] 刘晓倩.英国中学生涯教育述评[J].外国中小学教育,2014(06):28-32.

[8] 景宏华.英国的生涯教育机构标准及启示[J].中国职业技术教育,2007(33):41-43.

[9] 韩晓玥.日本普通高中学生职业生涯教育研究[D].大连:辽宁师范大学硕士论文,2009:21.

[10] 彭妙.加拿大中学生生涯辅导实践及对我国的启示[D].长沙:湖南大学硕士论文,2010:1-64.

[11] 沈之菲.生涯心理辅导[M].上海:上海教育出版社,2000:1-100.

[12] 南海.对生涯教育的哲学思考[J].山西教育学院学报,2001(04):31-32.

[13] 尤敬党,吴大同.生涯教育论[J].江苏教育学院(社会科学版),20(1):12-16.

[14] 刘静.高考改革背景下高中生涯规划教育的重新审视[J].教育发展研究,2015(20):32-38.

注,如李金碧^[1]、刘华^[2]等人指出了生涯规划教育在基础教育领域中的重要意义。申仁洪^[3]提出以生涯发展的视角思考基础教育课程,有利于真正实现其训练心智与提升实用技能的双重价值。高中阶段的生涯规划教育也逐渐成为了学者研究的重点,如赵清海、李丽芳^[4]对高中生涯规划教育的价值进行了分析;阮越^[5]等学者探析了高中生涯规划教育的内涵。

(3) 关于生涯规划教育的实施研究

当前关于基础教育领域生涯规划教育实施的研究主要集中于高中阶段,如蔡娅丽^[6]、李荣^[7]等众多学者都对如何在普通高中开展生涯规划教育进行了探讨。大致可以分两类:其一,借鉴发达国家的成熟经验,从生涯规划教育实施的目标、原则、方式等方面系统阐释了我国普通高中生涯规划教育推进的途径与策略,如梁淑琴^[8]、黄岳辉^[9]等。其二,结合具体的案例分析我国生涯规划教育的实施现状,指出问题所在,并提出相关对策与建议,如,王雅文^[10]依据对上海6所高中的生涯规划教育的调查,分析了上海市普通高中生涯规划教育的现状并指出其原因,结合国内外的经验提出建议。这些研究以硕士论文为主,从理论层面对生涯规划教育的实施展开论述,但是提出的建议大多大同小异,缺乏新意。

总体看来,我国关于生涯规划教育的理论研究较为详实,关于中学生涯教育的建议和方案也早有提出,但目前为止,我国生涯规划教育实践仍处于实验和探索阶段,尤其是普通高中的生涯规划教育几乎缓慢前行。国内虽有台湾和香港地区做得比较好,但总体上,我国普通高中生涯规划教育的实践非常薄弱。

[1] 李金碧.生涯教育:基础教育不可或缺的领域[J].教育理论与实践,2005(25):15-18.

[2] 刘华,郭兆明.生涯教育:基础教育课程改革不可或缺的支点[J].教育发展研究,2013(20):6-11.

[3] 申仁洪.基础教育课程:生涯发展视角[J].教育研究,2007(3):66-71.

[4] 赵清海,李丽芳.高中生涯规划教育教育的必要性及其实施策略[J].教育实施与研究(B),2016(1):5-8.

[5] 阮越,韦立君.高中新课程背景下的生涯教育内涵探析[J].安徽广播电视大学学报,2006(3):57-60.

[6] 蔡娅丽.高中阶段开展生涯教育的实践探索[D].烟台:鲁东大学硕士论文,2012:1-35.

[7] 李荣.论高中职业生涯规划教育的实施策略——举S市为例[D].武汉:华中师范大学硕士论文,2014:1-53.

[8] 梁淑琴.我国普通高中生涯教育实施研究[J].太原:山西大学硕士论文,2007:1-54.

[9] 黄岳辉.职业生涯教育研究及其对我国普通高中的启示.[D].上海:上海师范大学硕士论文,2006:150.

[10] 王雅文.普通高中职业生涯教育现状和对策研究——基于上海市6所高中的调查[D].上海:上海师范大学硕士论文,2014:1-116.

1.3.2 关于核心素养的研究

1.3.2.1 国外关于核心素养的研究

1.3.2.1.1 关于核心素养的提出与发展的研究

“核心素养”并非全新的概念。传统上，“素养”的概念因其与劳动力市场的直接联系，用来描述完成特定任务或职责所需的知识和技能，被用于职业教育和训练（VET）领域。直到20世纪90年代，“素养”一词才逐渐应用于基础教育领域。^[1]如1994年，世界经济合作与发展组织（OECD）发布的一份报告中提倡重新定义课程，以迎接21世纪的挑战。OECD提出了基础性的核心课程，该课程为学生提供一个以知识、能力和价值观为主的“生存装备”（survival kit）。^[2]1996年，联合国教科文组织（UNESCO）在《教育：财富蕴藏其中》的报告中，界定了二十一世纪社会公民必备的基本素质，即教育的四大支柱——“学会求知、学会做事、学会共处、学会生存”，这也是基础教育领域“核心素养”的前身。联合国教科文组织虽未明确提出“核心素养”的概念，但已经试图推进“核心素养”走进基础教育领域。

随后几年，OECD、欧盟、美国等重要国际组织和国家陆续展开了对基础教育领域中的“核心素养”框架的研究。OECD是国际上第一个系统性地完成了对学生核心素养体系的建构，该体系对当前各国的核心素养体系产生了深远影响。1997年9月，OECD启动了“素养的界定与遴选：理论和概念基础”（Definition and Selection of Competencies，简称DeSeCo）项目。该项目从跨学科视角来探讨核心素养，旨在确定一组“核心素养”以实现个人的完满生活和促进社会的良好运行。2003年，OECD出台的最终研究报告《核心素养促进成功的生活和健全的社会》（Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society），阐述了系统的学生核心素养体系。2005年，OECD又发布了《核心素养的界定与遴选：行动纲要》（The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary），以增加核心素养应用于教育实践的可操作性。欧盟于21世纪初配

[1] Gabor Halasz & Alain Michel. Key competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation[J].European Journal of Education.2011(11): 289-306.

[2] Gabor Halasz & Alain Michel. Key competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation[J].European Journal of Education.2011(11): 289-306.

合“里斯本战略”启动了教育与培训领域的未来十年发展规划——ET2010 计划，研制、推广和实施核心素养的工作一直在该计划框架内具体运作。^[1]2006 年，欧盟出台的《为了终身学习的核心素养：欧洲参考框架》（Key Competences for Lifelong Learning : A European Reference Framework），归纳出了包含八个领域的核心素养模型，分别阐明了每一核心素养的具体内涵，并建议各国将其作为推进终身学习和教育与培训改革的参照。2002 年，美国政府部门连同苹果、思科等有影响力的商业机构、民间研究机构，成立了“21 世纪技能伙伴协会”，简称“P21”，开始系统研制“21 世纪技能”，在 2009 年出台了《面向 21 世纪的学习框架》（Framework for 21st Century Learning）。^[2]

此外，日本^[3]、新加坡^[4]等亚洲国家近年来也致力于提高学生在未来社会的竞争力，努力构建学生“核心素养”体系。

1.3.2.1.2 关于核心素养的内涵研究

核心素养成了广泛热议的主题后，各发达国家和重要的国际组织纷纷展开了对核心素养的内涵研究，其中比较有代表性的主要有 OECD、欧盟、美国。

OECD 从“需求导向”出发，以实现个体成功和社会良好运行为目标，提出了个体需具备的三类核心素养：（1）互动使用工具的能力，即互动地使用语言、符号和文本的能力；互动地使用知识和信息的能力；互动地使用技术的能力；（2）在异质群体中互动的能力，关注与他人建立良好关系的能力、协作能力、应对并解决冲突的能力；（3）自主行动的能力涉及到在更广阔的情境中应用的能力；制定并实施人生规划和个人计划的能力；维护权利、兴趣、范围和需要的能力。其中，反思性思考与行动居于核心地位。^[5]

2006 年 12 月 18 日，欧盟通过了关于核心素养的议案“为了终身学习的核心素养：欧洲参考框架”。该提案统整了个人、社会和经济三方面的目标和追求，

[1] 刘新阳,裴新宁.为 21 世纪重建教育——欧盟核心素养的确立[J].全球教育展望, 2013 (12): 89-102.

[2] Partnership for 21st Century learning. Framework for 21st Century Learning. [EB/OL].http://www.p21.org/storage/documents/P21_framework_0515.pdf.2016-2-1.

[3] 钟启泉.日本“学力”概念的演进[J].教育探究, 2014 (2): 1-7.

[4] Ministry of Education SINGAPORE. 21stcentury competencies.[EB/OL].<https://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-competencies>.2016-5-18.

[5] OECD. Executive Summary of the DeSeCo Study [EB/OL]. <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.2016-3-5.

归纳出了八个领域的核心素养：（1）使用母语交流；（2）使用外语交流；（3）数学素养与基本的科学技术素养；（4）数字素养；（5）学会学习；（6）社会与公民素养；（7）主动意识与创业精神；（8）文化意识与文化表达。^[1]其中，前三个领域的核心素养属于学科核心素养；后五个领域是跨学科性质的，以跨学科能力发展为支撑，如批判思维、创造性、主动性、问题解决、风险评估、情感决策等。欧盟还清晰地描述了每一核心素养的具体内涵，并且从知识、技能和态度这三个方面做出了明确的说明。这八个领域的核心素养在个人的发展中处于同等重要的地位，相互依存构成一个整体。

美国“21 世纪的技能伙伴”组织 2009 年发布了《面向 21 世纪的学习框架》，提出了美国的核心素养——“21 世纪技能”的“彩虹模型”，包括“彩虹”部分的学习结果及“底座”部分的“支持系统”，如图 1.1 所示：^[2]

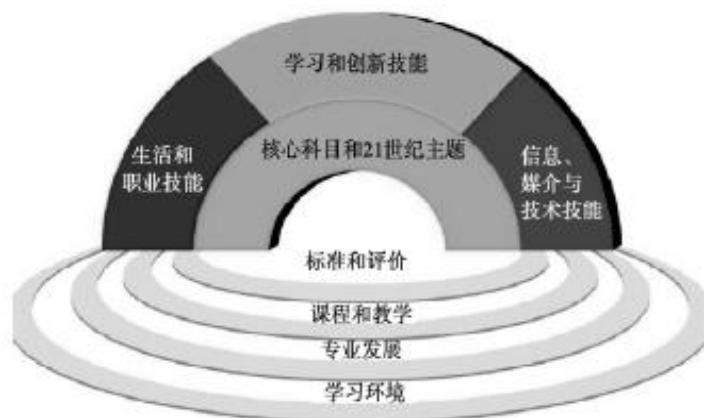


图 1.1 美国 21 世纪技能与支持系统图

外圈包括相互联系的三个方面：（1）生活与生涯规划技能：灵活性和适应性、主动性和自主性、社会与跨文化技能、生产力与责任、领导力与责任感；（2）学习和创新技能，主要有创造性与创新、批判思维与问题解决能力、沟通与协作能力；（3）信息、媒体和技术技能，涉及了信息素养、媒体素养、信息与通讯技术素养。在这些素养中较为核心的有批判性思考能力、问题解决能力、沟通能

[1] Recommendations of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning.[EB/OL].<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ%3AL%3A2006%3A394%3A0010%3A0018%3Aen%3APDF.2016-3-5>.

[2] Partnership for 21st Century learning .Framework for 21st Century Learning. [EB/OL].http://www.p21.org/storage/documents/P21_framework_0515.pdf.2016-2-1.

力与合作能力。内圈则是由核心学科和 21 世纪跨学科主题课程组成。美国“21 世纪技能”的主要思想是：学校需要整合 3 个“R”（即核心课程）和 4 个“C”（即批判性思维与问题解决、交流合作、创造与创新），使教室环境接近真实世界的环境。相比之下，“21 世纪技能”对“核心素养”的界定更为细致，不仅对每个技能的相关要素作出了解释和说明，而且为实施“21 世纪技能”提供了较为完备的支持系统。

另外，联合国教科文组织在 2003 年强调了终身学习需具备的核心素养——“五大支柱”：学会求知；学会做事；学会共处；学会发展；学会改变。英国苏格兰地区提出的核心素养包括沟通能力、运算能力、问题解决、信息技术应用、与人合作；英国北爱尔兰地区将跨学科技能、思维能力以及管理信息、思考、问题解决和创造性地作出决策、与他人合作和自我管理视为个体终身学习以及能力发展的重要素养。

上述关于核心素养的研究虽表述纷多，但其中较为一致的素养大致包括：合作精神、交往能力、信息技术素养、社会与公民素养。对此，一些学者也提出了相似的见解。批判性思维、创造力、问题解决能力也是大多数相关文件提及的核心素养组成部分，另有学会学习、自主性、计划能力、对核心课程的灵活性和适应性等在少数文件中被提及。^[1]

1.3.2.1.3 关于核心素养视阈下的基础教育改革研究

第一，构建基于“核心素养”的课程体系。目前国家核心素养与课程体系相互关系呈现三种模式：^[2]（1）美国模式，即核心素养独立于课程体系之外，由专门机构开发学生核心素养体系，再逐渐融合到课程与教学中；（2）芬兰模式，即在课程体系中设置学生核心素养，核心素养与整体的课程设计呈现一体化，全面融入各学科或者学习领域，两者关系结合最为紧密，以芬兰、西班牙等欧洲国家为主；（3）日本模式，即通过课程标准内容设置体现学生核心素养的，未明确提出教育领域的学生核心素养体系，课程标准中也缺乏对核心素养描述的部分，但国家的课程体系体现了培养学生核心能力和素养的宗旨。

[1] JokeVoogt,NatalieParejaRoblin.A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies [EB/OL].<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00220272.2012.668938.2016-5-7>.

[2] 辛涛等.基于学生核心素养的课程体系建构[J].北京师范大学学报(社会科学版),2014(1):5-11.

第二,基于“核心素养”变革学生的学习方式。核心素养的发展,需要与之适应的学习方式,通过在特定情境中的学习或者任务学习利于学生核心素养的获得。^[1]在 OECD 国家基于“核心素养”的课程改革中,越来越多的国家意识到教学中师生角色的改变,他们强调突破课堂边界的“设计学习”,试图找寻用于满足不同学生的能力和兴趣的学习方式,如信息技术(ICT)的运用等。可见,通过改变教学方式促进教育质量的提升已经成为一种普遍的趋势。^[2]

第三,基于“核心素养”建立学业质量评价标准。澳大利亚、芬兰、西班牙等国家均立足学生的“核心素养”,不仅对学生在各学科的各学段应达到的成就标准给出了具体的说明,而且建立了操作性较强、较为完善的学业质量评价标准,为基于“核心素养”的课程实施、教学提供了明确的指导。

综上所述,各国纷纷展开对基础教育领域中“核心素养”的研究,对其内涵的认识和理解不断深入,多数国家将“核心素养”作为教育目标进行课程的顶层设计,这是进行课程改革的第一步。与课程体系相应的评价体系、学习方式和教学方式等支持系统的研制与开发也相继展开,但仍有待进一步深化研究。

1.3.2.2 国内关于核心素养的研究

1.3.2.2.1 核心素养的理论研究

1.3.2.2.1.1 关于核心素养的内涵研究

第一,从国际研究中概括分析核心素养的关键特征。例如,从 OECD、欧盟、美国等重要国际组织和发达国家对核心素养的研究中,提炼出核心素养的特征,包括跨学科性、综合性、情境性、时代性和前瞻性等,如辛涛^[3]、褚宏启^[4]等。

第二,从词源学意义上界定和分析核心素养的内涵。有学者从核心素养的英文“key competence”出发,回到其原初涵义去探讨核心素养的本真,也有学者

^[1] Alejandro Tiana, Jose Moya & Florencio Luengo. Implementing Key Competences in Basic Education: Reflections on Curriculum Design and Development in Spain[J]. European Journal of Education,2011(11):07-322.

^[2] Ole Briseid, Francoise Caillods. Trends in Secondary Education in Industrialized Countries: Are They Relevant for African Countries?[EB/OL].<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139018e.pdf>. 104 .2016-3-3.

^[3] 辛涛,等.我国义务教育阶段学生核心素养模型的构建[J].北京师范大学学报(社会科学版),2013(1):5-11.

^[4] 褚宏启等.我国学生的核心素养及其培养[J].中小学管理,2015(9):4-7.

追溯中文意义中的“素养”，本土化地阐释核心素养的内涵，如张华^[1]、崔允漷^[2]等。

第三，从相关概念辨析的角度来理解核心素养的内涵。^[3]例如，核心素养与知识，核心素养与能力，核心素养与三维目标等，这些研究旨在凸显核心素养的优越性。从这一点来看，大部分学者持一种观点：核心素养是对知识、能力以及三维目标等以往对于教育目标的继承与超越，甚至认为是一种升级转型，如蔡清田^[4]、柳夕浪^[5]等。

第四，探讨学科核心素养的内涵。当前，学生发展核心素养和学科核心素养并行展开，各个学科都在试图界定本学科核心素养的内涵。有研究者^[6]结合当前的政策背景，认为有必要厘清学生发展核心素养和学科核心素养内在的对应关系，才能保证学生发展核心素养的落实及体现学科的独特价值。也有研究者^[7]另辟蹊径从学科核心素养的定位、评价及实施方面来理解核心素养的内涵。总体看来，语文、数学等学科的核心素养研究居多，地理、物理、化学次之，音乐、美术、体育、英语、生物、历史等其它学科核心素养的专门研究较少。学科分布不均显然无法满足课程建设和改革的需要。

1.3.2.2.1.2 关于发展核心素养必要性的研究

学者们从深化课程改革、提升人才培养质量、顺应国际潮流等角度对发展核心素养的必要性进行了论证。

顾明远^[8]从核心素养促进课程改革的角度出发论证了研究核心素养的必要性；钟启泉^[9]指出了核心素养的提出和界定的意义，即赋予“基础素养”新时代的

[1] 张华.论核心素养[J].全球教育展望, 2016 (4): 10-24.

[2] 崔允漷.素养: 一个让人欢喜让人忧的概念[J].华东师范大学学报(教育科学版), 2016 (1): 3-5.

[3] 岳辉等.学科素养研究的进展、问题及展望[J].教育科学研究, 2016 (91): 52-59.

[4] 蔡清田.“核心素养”课改的目标来源[N].中国社会科学报, 2012 (1): 1.

[5] 柳夕浪.从“素质”“核心素养”——关于“培养什么样的人”的进一步追问[J].教育科学研究, 2014 (3): 5-11.

[6] 辛涛.学生发展核心素养研究应注意的几个问题[J].华东师范大学教育学报(教育科学版), 2016 (1): 8.

[7] 李晓东.理解学科核心素养的三个关键[J].今日教育, 2015 (3): 15-17.

[8] 顾明远.核心素养: 课程改革的原动力[J].人民教育, 2015 (13): 17-18.

[9] 钟启泉.核心素养: 赋予基础教育以新时代的内涵[J].上海教育科研, 2016 (2): 1.

内涵,有助于矫正当前教育乱象并为明确基础教育功能定位提供支持。石鸥^[1]、施久铭^[2]等都基于核心素养对于我国基础教育课程改革的意义论证了核心素养研究的必要性,无论是课程设计还是课堂教学,都需要将核心素养作为顶层设计。

1.3.2.2.1.3 基于核心素养的课程改革研究

从文献看来,我国学者围绕核心素养的课程体系开发、基于核心素养改进教学方法、基于核心素养的评价改革三方面探讨如何培养学生的核心素养。基于核心素养的教学改革在研究数量上明显占优势,其中,高嵩^[3]等指出探究式教学为核心素养的培养提供了有效手段,教学方式的改变势必带来学习方式的变化,并进一步提出体验学习能促进素养形成。也有研究者将教学改革具体到各学科,如胡晓容^[4]、张蕾^[5]等。还有学者关注到了对核心素养的评价,如杨向东^[6]辨析了任务驱动的真实性评价和建构驱动的真实性评价,指出后者更为关注真实性学业成就的内涵,其与核心素养具有很大的-致性,因此,可将这种评价在课程与教学中整合,促进学生核心素养发展。

相比之下,围绕核心素养课程体系开发的研究明显不足,只有少数学者提出了当前课程体系改革的必要性,并对相关国际经验进行了研究。但教育作为一个系统,不仅涉及课程体系开发,还应包括学习方式转变、对学业质量的评价等,更离不开教师素质的提升,这些关键性研究的缺失严重影响了当前教育改革研究的深度,也体现出研究者在研究视域上的局限。

1.3.2.2.1.4 我国学者关于核心素养的国际经验介绍

第一,国际上相对具有代表性的核心素养观点的介绍。这一类研究在国际经验介绍中占绝大部分,学者们主要对 OECD、欧盟、联合国教科文组织、美国、日本等国际组织和发达国家的核心素养研究展开整体介绍,包括核心素养的提出与发展、内涵特征等,最后提出对我国核心素养研究、基础教育改革等启示或建

[1] 石鸥.核心素养的课程与教学价值[J].华东师范大学学报(教育科学版), 2016 (1): 9-11.

[2] 施久铭.核心素养:为了培养“全面发展的人”[J].人民教育, 2014 (10): 13-15.

[3] 高嵩,李彦青.基于核心素养的探究式教学[J].物理教学探讨, 2015 (8): 1-3.

[4] 胡晓容.浅谈小学语文如何针对核心素养教学[J].教育论坛, 2015 (50): 19.

[5] 张蕾.彰显学科特色,突出核心素养——试论“语文探究式教学”的有效实施[J].东北师大学报(哲学社会科学版), 2015 (6): 249-253.

[6] 杨向东.真实性评价之辩[J].全球教育展望, 2015 (5): 36-49.

议。如裴新宁和刘新阳^[1]、钟启泉^[2]、张娜^[3]等。

第二,基于核心素养课程体系建构的国际经验介绍。蔡文艺^[4]等以苏格兰“卓越课程”为例,详细阐述了苏格兰以“核心素养”为中心,制定标准和落实标准的过程。苏格兰从“具有”怎样的特征和“能够”做什么两方面阐述了核心素养,并设计了八个相互关联的课程领域以及“经验和结果”的五级成就标准和评价以落实核心素养的培养。尹小霞和徐继存^[5]系统介绍了西班牙基于学生核心素养的基础教育课程体系的构建过程,包括确立学生发展核心素养、修订各学段的教育目标、完善课程标准、规定课程目标等。另外,还有学者以研究综述的形式呈现了多个国家核心素养构建模式,如王烨晖^[6]、常珊珊^[7]等,为我国基于核心素养的课程建设提供了一条切实可行的研究思路。

1.3.2.2.2 有关核心素养的实践研究

由于我国对核心素养的研究起步较晚,理论方面的研究成果不少,但实践层面仍有广阔的发展空间。

我国培养学生核心素养的实践主要依靠部分学校的自主改革。从文献来看,清华大学附属小学自2010年以来就致力于研究本校学生发展的核心素养;夏雪梅^[8]呈现了对S小学的校本课程干预,使该校课程与核心素养的一致关联性从原有的无关联的碎片课程上升到实质关联的课程。随着《中国学生发展核心素养》的公布,越来越多的学校基于学生、教师、家长,并结合学校实际,开发该校的核心素养体系,培养学生的核心素养,将对核心素养的研究推向一个高潮。

与大陆地区相比,我国台湾地区较早开展对核心素养的研究。目前,已经实现核心素养到课程的转换,(见图1.2)^[9]并将核心素养全面渗透于基础教育课

[1] 裴新宁等.为21世纪重建教育——欧盟“核心素养”框架的确立[J].全球教育展望,2013(12):89—102.

[2] 钟启泉.日本“学力”念的演进[J].教育探究,2014(2):1-7.

[3] 张娜.DeSeCo项目关于核心素养的研究及启示[J].教育科学研究,2013(10):39-45.

[4] 蔡文艺.以“核心素养”为中心的课程设计——苏格兰的经验和启示[J].辽宁教育,2014(7):87-90.

[5] 尹小霞,徐继存.西班牙基于学生核心素养的基础教育课程体系构建[J].比较教育研究,2016(2):94-100.

[6] 王烨晖,辛涛.国际学生核心素养构建模式的启示[J].中小学管理,2015(05):22-24.

[7] 常珊珊,李佳清.课程改革深化背景下的核心素养体系建构[J].课程教材教法,2015(9):29-35.

[8] 夏雪梅.基于学生核心素养的学校课程建设:水平划分与干预实例[J].课程教材教法,2013(7):11-16.

[9] 蔡清田.台湾十二年国民基本教育课程改革的核心素养[J].上海教育科研,2015(4):6-9.

程体系中。具体而言,“领域/科目核心素养指九项核心素养在各领域/科目内的展现及内涵,引导各领域/科目“学习重点”的发展。“领域/科目学习重点”由“学习表现”与“学习内容”两个向度组合交织而成,用以引导课程设计、教材发展、教科书审查及学习评量等,并能呼应核心素养的呈现”。

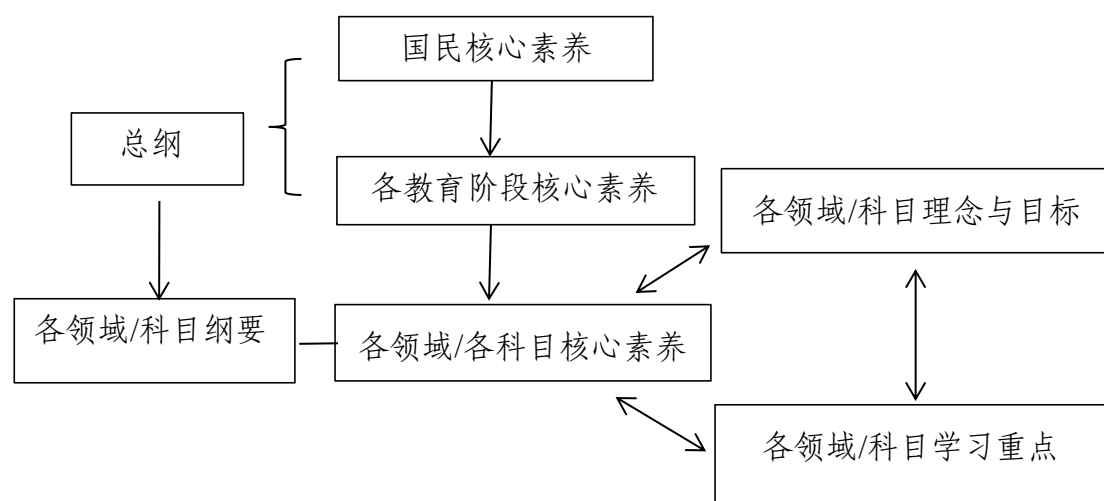


图 1.2 台湾国民核心素养在课程纲要的转换及其学习重点

1.3.3 基于核心素养观的生涯规划教育研究

1.3.3.1 国外基于核心素养观的生涯规划教育研究

从国际形势来看,当前国际上多数国家、地区与国际组织都认为,以个人发展和终身学习为主体的核心素养模型,应取代以学科知识结构为核心的传统课程标准体,并且基于核心素养观对包括生涯规划教育在内的学校教育进行系统反思,从而引发了一系列变革。虽然多数国家并未明确提出“基于核心素养观的生涯规划教育”这一理念,但是在美国、澳大利亚、加拿大等发达国家出台的相关文件中,均表明了在该核心素养观下对生涯规划教育的思考,包括对生涯规划教育所要培养的“核心素养”的概述,及如何落实对这些“核心素养”的培养等。

如澳大利亚在《生涯发展蓝图》的文件^[1]中提出了包含在个人规划、学习和工作探索、生涯建树3个领域中的11项生涯规划能力,并将其作为生涯规划教育的目标。这11项能力之下分别设有若干项指标并将其不断细化分解到每个教育阶段,使其得以真正落实。在《加拿大生涯发展实践者的标准和指导:核心能力》^[2]文件中,从专业行为、人际交往能力、生涯发展知识、需求评估咨询这四个方面对学生的生涯发展能力作出了规定与说明,用以指导该国的生涯规划教育的开展,而加拿大安大略省将生涯规划教育课程总目标^[3]融合在学习技能、自我认知与管理能力、人际交往知识与能力、机会的探索、工作和学习中的必要技能、个人管理、为过渡和改变做准备这七个领域中,在对每个领域的具体要求的描述中就蕴含了所要培养的“核心素养”。

最为典型的要数新西兰,该国采用了美国、加拿大、澳大利亚三国公认的生涯规划教育所发展的生涯规划能力,即自我意识的发展、机会探索、决策与行动三个方面的能力,^[4]并分别对每一项内涵进行了阐释。该国的生涯规划教育的核心素养蕴含了该国的五类学生发展核心素养,即“自我管理”、“与他人交往”、“运用语言、符号、文化”、“思考”,“参与和贡献”。

1.3.3.2 国内基于核心素养观的生涯规划教育研究

我国香港和台湾地区较早开展生涯规划教育,目前已经完成基于核心素养体系的课程体系重构,将核心素养框架融入课程体系中。因此,在运用核心素养理念审视生涯规划教育的发展方面,也走在了大陆地区的前面。例如,台湾地区在“自主行动”下的身心素质与“自我精进”这一核心素养项目中,明确指出在高级中等学校教育阶段的具体内涵是“探索自我,肯定自我价值,有效规划生涯,

[1] Miles Morgan Australia, Commonwealth of Australia, Canberra MCEECDYA.2010 The Australian Blueprint for Career Development.[EB/OL].https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/australian_blueprint_for_career_development.pdf,2016-3-5.

[2] The Canadian Council of Career Development Associations. Canadian Standards and Guidelines for Career Development Practitioners-Core Competencies.[EB/OL].http://career-dev-guidelines.org/career_dev/wp-content/uploads/2015/06/Core-Competencies.pdf,2016-3-5.

[3] Ontario Ministry of Education. The Ontario Curriculum Guidance Grades and 12. Guidance and Career Education.[EB/OL].www.edu.gov.on.ca.2016-3-4.

[4] New Zealand Government. Career Education and Guidance in New Zealand Schools[EB/OL].<http://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Career-education>,2016-3-5.

并透过自我精进与超越，追求至善与幸福人生”，^[1]换言之，这是高中的生涯规划教育核心素养之一。

虽然港台地区已有一定的理论研究和实践积累，但是总体看来，我国对普通高中生涯规划教育的研究与世界课程改革趋势性理念“核心素养”相关的几乎为零，与新高考制度下的选课问题相关的亦较少，总体上表现为有较多的国际经验，但缺乏有效的本土行动。

1.3.4 对国内外已有研究的反思

首先，国际上对核心素养的关注持续上升，核心素养的理念引领着世界范围内的教育变革。部分发达国家（地区）不仅早已确立核心素养框架体系，而且基于核心素养的理念不断完善学校教育。同时，核心素养也进入到生涯规划教育领域。虽然这些国家（地区）并未明确指出基于核心素养观开展生涯规划教育，但是无论从其目标、内容或实施方式来看，都能反映出各国（地区）在核心素养观下对生涯规划教育的思考。反观国内，近几年，我国也掀起了对核心素养的研究热潮，教育部门、各级各类学校都在热议学生发展的核心素养，但将核心素养与生涯规划教育相关联的研究寥寥无几。因此，我们应该拓展研究视野，将核心素养理念引入普通高中生涯规划教育，以弥补国内研究的不足，切实推动国内生涯规划教育的研究迈入科学合理的新阶段。

其次，我国普通高中生涯规划教育自课程改革逐渐深化以来获得了大量学者的关注，但研究内容偏重于经验介绍及理论研究。高考改革以来，普通高中生涯规划教育的开展显得愈加迫切，但以高考改革为背景，与国内高中课程改革密切相关的普通高中生涯规划教育实施研究少之甚少。当下，我国普通高中处于经济社会和教育转型的关键期，新的挑战层出不穷，现有的生涯规划教育已经难以适应普通高中教育的发展。因此，本研究认为，有必要基于当前国内教育改革实际情况，运用相关理论研究和科学探索重新思考我国普通高中的生涯规划教育。

最后，从文献看来，生涯规划教育源于欧美等发达国家（地区），它们已经积累了的深厚理论基础和丰富实践经验，形成了较为成熟的生涯规划教育体系。生涯规划

^[1] 台湾教育部.十二年国民基本教育课程总纲[M].台湾：台湾教育部，2014：8.

教育自 20 世纪初传入我国,经历了短暂的发展之后出现了断层,导致现今的生涯规划教育发展缓慢,仍处于探索阶段。因此,应适当借鉴国际生涯规划教育实施的有益经验。

1.4 研究思路与研究方法

1.4.1 研究思路

本研究按照“文献资料查阅——国际经验介绍——现状调查分析——原因探究——实施建议研究”这一研究思路:首先,查阅相关文献,对核心素养理念、生涯规划教育以及核心素养视阈下的生涯规划教育进行梳理,了解国内外研究现状;其次,以核心素养的本质特征为基础,分析核心素养观对发达国家生涯规划教育实施目标、实施内容、实施方式的影响;再次,通过相关调查指出我国普通高中生涯规划教育存在的问题;然后,剖析生涯规划教育存在问题的成因;最后,提出基于核心素养观的我国普通高中生涯规划教育的实施建议。

1.4.2 研究方法

1.4.2.1 比较研究法

比较研究的本质是从事物的相互联系和差异的比较中对事物进行观察,从而认识事物,探索其规律。^[1]本研究采取横向比较法,通过对国际上基于核心素养观开展生涯规划教育的经验进行分析,归纳其显著特点和优势,再对比我国目前普通高中生涯规划教育实施的现状,提出对我国普通高中基于核心素养观实施生涯规划教育的有力策略。

1.4.2.2 文献研究法

文献法是对现存的有关文献、资料等进行检索、搜集、鉴别、整理、分析并进行研究,以达到某种调查研究目的的科学研究方法。本研究通过在杭州师范大学图书馆、教育学院资料室查阅电子资料、专业书籍、期刊杂志,其中包括中国知网、EBSCO、SAGE 等数据库进行资料收集。同时搜索国外网站,包括美国公立大学联合会网站、相关大学的网站、联邦政府网站、教育专业团体的网站等,

^[1] 裴娣娜.教育研究方法导论[M].合肥:安徽教育出版社,1995:224.

获得了有价值的文献，不仅为笔者提供文献综述的相关资料，同时也为本研究奠定了理论基础。

1.4.2.3 调查研究法

调查研究法是有目的、有计划地搜集研究对象的材料，通过分析形成对其的科学认识。本研究为获得第一手真实而客观的资料，主要使用调查研究法中的问卷调查和访谈研究，深入学校对学生进行问卷调查，以及对生涯规划教育的主要负责领导、教师进行访谈，了解该校生涯规划教育的实施情况，以获得更准确的资料。

2 基于核心素养观实施生涯规划教育的国际经验

2.1 核心素养观的本质特征

核心素养是一个不断发展的概念,理解“素养”(Competency/Competence)的概念是把握核心素养本质特征的关键。目前关于核心素养的多数研究认为素养处于一种“功能”的地位,素养是形成适当表现的能力:在社会情境(包括与他人交互和理解期待)中整合资源(工具、知识、技术),实现符合情境的目标。^[1]例如,OECD表明“素养不只是知识和技能”,素养是在特定的情境中,通过利用和调动社会心理资源(包括能力和态度),满足复杂需要的能力。比如,有效沟通的能力就是一种素养,它可以调动个人的语言知识、实用性信息通讯技术能力以及对与其交往对象的态度。”^[2]欧盟在《为了终身学习的核心素养:欧洲参考框架》中对素养的界定如下:素养即无论在工作情境、学习情境,还是在专业和个人发展中都能够运用知识、技能以及个人、社会或方法论的能力。可见,素养的内涵十分丰富,不仅要求个体具备一系列知识或技能,更强调在现实情境中,个体对这些知识或者技能的整合、调动、提取与应用。因此,素养通常包涵知识、技能和态度(信仰、性格、价值观)这三个维度。^[3]

基于对素养的内涵理解,结合上文对国际上具有代表性的核心素养模型的分析,本研究认为核心素养的本质特征包括如下几个方面:共通性、导向性、整合性、情境性、全体性、习得性。

2.1.1 共通性

当前国际上关于核心素养的研究不胜枚举,各国际组织、国家和地区对于核

^[1] OECD.The Survey of Adult Skills (PIAAC) and “Key Competencies”.[EB/OL].<http://www.oecd-ilibrary.org/deliver/8716021ec009.pdf?itemId=/content/chapter/9789264258075-9-en&mimeType=application/pdf.2017.2-9>.

^[2] OECD (2005) The definition and selection of key competencies [Executive Summary]. [EB/OL].2016-5-18.<http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.<http://www.oecd-ilibrary.org/deliver/8716021ec009.pdf?itemId=/content/chapter/9789264258075-9-en&mimeType=application/pdf.2017.2-9>.

^[3] OECD.The Survey of Adult Skills (PIAAC) and “Key Competencies”.[EB/OL].<http://www.oecd-ilibrary.org/deliver/8716021ec009.pdf?itemId=/content/chapter/9789264258075-9-en&mimeType=application/pdf.2017.2-9>.

心素养的内涵与特征有不同的认识,其构建的核心素养模型在具体表述方式上也存在差异,但总体来看,“其基本思想是共通的,即都重视公民的关键的、必要的、重要的素养。”^[1]因此,核心素养既不是基础素养,也不是全面素养,而是居于最“核心”的素养,是所有个体发展不可或缺的素养。另一方面,从国际上对核心素养框架的界定来看,核心素养主要集中于自我发展、社会需求和公民素养这三个领域。可见,核心素养的界定虽有国家、地区差异,但总体上具有一致性。

2.1.2 需求性

核心素养模型以“需求导向”为出发点,既要满足“个体的需求”,更需要反映“社会的需求”,即实现预期的结果是核心素养形成的先决条件。例如亚太经合组织(OECD)把实现社会的良好运行作和个人的完满生活作为基本需求,以此衡量个体需要具备的基本素质,包括需要具备哪些能力才能保住一份工作,需要具备哪些素质才能应对社会发展带来的挑战,并诠释了一组核心素养^[2];欧盟委员认为核心素养是在知识社会下实现个人成就,培养活跃的公民,增强公民社会凝聚力和就业能力。个体的生存与社会发展息息相关,核心素养充分体现了21世纪社会变迁的需求,也是个体适应社会发展的必备素养。

2.1.3 整合性

核心素养是一个综合性较强的概念,强调知识、技能和情感、态度、价值观的整合。“素养”的内涵比“知识”、“技能”更加宽广,它既包括基本的知识、能力,又涉及学生的情感、态度、价值观。因此,核心素养所涉及的内涵并非单一维度,而是多元维度的整合;另一方面,核心素养突破了教育实践中长期以来知识与能力二元对立的思维方式,不再将个体的学习结果人为地进行分割,而是结合知识、技能及情感、态度、价值观综合而全面地考量个体的学习结果,凸显了情感、态度、价值观的重要性。

^[1] 林崇德.21世纪学生发展核心素养研究[M].北京:北京师范大学出版社,2016:22.

^[2] OECD. Executive Summary of the DeSeCo Study[EB/OL].<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>. 2016-01-15.

2.1.4 情境性

无论是 OECD 对素养的界定，还是欧盟对素养的阐释，均体现了素养内涵与情境的关系。由此可见，核心素养的形成和发展与情境密不可分。一方面，核心素养根植于情境中，核心素养的形成依赖于广泛的情境（包括学校、家庭、社会方方面面的情境），“正是在真实的情境和真实的学习中，知识得以创造，素养获得发展”；^[1]另一方面，核心素养一经形成又将超越情境，素养的多元维度使其能够适应不同情境的变化，随情境的变化而不断迁移和发展，从而突破情境的限制，应用于不同的情境中，适用于生活的多个领域。

2.1.5 普遍性

核心素养是通用的，可以转移的素养，这与多元的社会领域和工作环境息息相关，它并不局限于特定的职业、行业或活动类型。^[2]经济和社会的发展需要人们具备一定的专业素养，但这些专业素养往往局限于特定的职业领域，并非人人都能适用。相比之下，核心素养则具有“普遍适用性”，在任何经济和社会活动领域上都具有适用性，这也使其有别于特定职业中的专业素养。这种普遍性也表现在核心素养是面向社会全体成员的，如 OECD 指出“核心素养应该对所有人都显得重要”。

2.1.6 习得性

核心素养能够通过后天的学习获得，即核心素养是“可学”的，它是在先天遗传的基础上，通过有意识的人为教育加以规划、设计与培养，经由课程教学引导学习者长期学习而习得的。与此相关的是素养内涵的潜在特质，即素养是通过特定情境的外显行为才得以展现的，具体表现为行为的意向、行为的技能水平等，形成所谓的“素养展现模式”。^[3]换言之，个体所掌握的核心素养如同一座冰山，

[1] 张华.论核心素养的内涵[J].全球教育展望, 2016 (4): 20.

[2] OECD.The Survey of Adult Skills (PIAAC) and “Key Competencies”. [EB/OL].<http://www.oecd-ilibrary.org/deliver/8716021ec009.pdf?itemId=/content/chapter/9789264258075-9-en&mimeType=application/pdf>.2017.2-9.

[3] 柳夕浪.从“素质”到“核心素养”——关于“培养什么样的人”的进一步追问[J].教育科学研究, 2014 (3): 5-11.

需要通过有意识的教育过程进行指导、培养,使得冰山之下核心素养的潜在特质逐渐露出水面。因此,核心素养具有习得性,能够通过各教育阶段的课程设计与教学实施加以培养。^[1]

2.2 核心素养观对生涯规划教育的影响

核心素养观对全球范围内的教育教学变革已经产生了重要的影响,这一背景下,生涯规划教育该如何调整并适应这种变化,俨然成为该领域共同关注和思考的问题。为探究这一问题,本研究选取了生涯规划教育发展较为成熟的美国、新西兰、加拿大、澳大利亚等发达国家,试阐释核心素养观对生涯规划教育实施目标、实施内容以及实施方式产生的影响。

2.2.1 实施目标:侧重培养学生的“生涯规划素养”

近年来,美国、新西兰、澳大利亚等发达国家在一些教育政策和文件中将生涯规划教育的实施置于一个更为广泛的社会背景中,即为21世纪青年未来的成人生活做准备,借此思考生涯规划教育的实施目标及其在学校教育中扮演的角色。因而,在这些国家看来,生涯规划教育的目标不仅仅是发展个人能力以帮助个体从学校到成人生活的平稳过渡,这也意味着生涯规划教育应实现更为广泛的实施目标,其重点应在于培养学生终身发展所需要具备的做出决策和采取行动的素养,即“生涯规划素养”(Career Management Competence),也就是生涯规划教育领域个体应具备的核心素养。

2.2.1.1 发达国家生涯规划教育实施目标

在生涯规划教育实施框架中,西方各国多以“生涯规划素养”为实施目标,推动生涯规划教育的展开。

美国作为生涯规划教育的先驱,20世纪80年代,当时的“美国职业指导协会”发布了“国家生涯发展指南框架”(National Career Development Guideline Framwok),之后,在2007年的修订版本中,从领域、目标、指标拟定了生涯

^[1] 辛涛,姜宇,刘霞.我国义务教育阶段学生核心素养模型的构建[J].北京师范大学学报:社会科学版,(1):5-11.

规划教育的目标框架,逐渐明晰了“生涯规划素养”的广泛领域。^[1]其中,它的领域包括“个人社会发展领域”、“教育成就与终身学习领域”、“生涯规划领域”,每一领域下设置了具体的目标,每一个目标下又有相应的指标要求。这三个领域的具体目标如表 2.1 所示:

表 2.1 美国国家生涯发展指南框架

领域	目标
1. 个人社会发展领域	(1) 发展自我理解以建立和保持一个积极的自我概念 (2) 发展积极的人际交往技巧,包括尊重多样性 (3) 将成长和改变融入到生涯发展中 (4) 平衡个人、闲暇、社区、学习者、家庭和工作角色
2. 教育成就和终身学习领域	(1) 获得个人和生涯目标所需要的教育成就和表现水平 (2) 参加持续性、终身学习经验以提高能力,在多元和变化的经济世界中发挥最有效的作用
3. 个人规划领域	(1) 制定并管理生涯计划以实现生涯目标 (2) 运用决策过程将其作为生涯发展的一个过程 (3) 在生涯计划和规划中使用精确的、恰当的和没有偏见的生涯信息 (4) 精通学术的、职业的和通用的就业技能,以获得、建立、维持或提升就业 (5) 将就业变化的趋势、社会需要和经济条件融入到生涯计划中

另外,在美国公布的《面向 21 世纪的学习框架》文件中,明确指出了“生涯规划素养”(“life and career skills”,生活与生涯规划素养)所包含的核心素养,分别是“灵活性和适应性”(Flexibility and Adaptability)、“主动性和自主性”(Initiative and Self-Direction)、“社会和跨文化技能”(Social and Cross-Cultural Skills)、“生产力和责任”(Productivity and Accountability)、“领导力和责任感”(Leadership and Responsibility),每一核心素养又由若干方面构成,见表 2.2:

^[1] NOICC.National Career Development Guideline.[EB/OL].<https://www.careeronestop.org/competencymodel/modelFiles/Natl.CareerDev.Guidelines.pdf>2017-2-9.

表 2.2 美国核心素养框架中提及的“生涯规划素养”

生活与生涯规划技能	具体素养
1.灵活性与适应性	(1) 适应变化 (2) 灵活面对
2.主动性与自主性	(1) 管理目标与时间 (2) 独立工作 (3) 成为自主学习者
3.社会与跨文化技能	(1) 有效与他人互动 (2) 在不同团队中有效工作
3.生产力与责任	(1) 管理项目 (2) 产出结果
5.领导力与责任感	(1) 指导并领导他人 (2) 对他人负责

新西兰政府高度重视生涯规划教育,认为“生涯规划教育有潜质成为学校工作的中心”。2009年,新西兰政府重新修订了《新西兰学校生涯规划教育与指导》(Career Educaiton and Guidance in New Zealand School)。该文件依据国际上的相关研究和实践,确立了一系列“生涯规划素养”,每一个素养都包含了成功地规划生活、工作和学习所需要的理解、技能和态度。^[1]该文件指出,生涯规划素养的获得将有助于人们认识自己,做出关于学习和工作选择的决定,通过在工作与社会中积极参与实践他们在学习和工作方面的决定。

新西兰将生涯规划素养分为三个方面:第一,自我发展,即要求青年人要了解自己及其周围的环境;第二,机会探索,即要求青年人在工作和学习中探索机会,并将这些机会与自己联系;第三,决策与行动,即要求青年人学会制定并调整他们的计划,规划变化和过渡,并采取恰当的行动。每一个生涯规划素养下又细分为三个指标,并对每个指标做了具体的阐释,如表 2.3 所示:

^[1] the Ministry of Education. Career Education and Guidance in New Zealand School.[EB/OL].<http://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Career-education.2016-6-10>.

表 2.3 新西兰的生涯规划素养

分类	指标	具体阐释
一、自我发展	1.建立和维持一个积极的自我概念	(1) 知道我是谁——我们的兴趣、能力、品质以及文化与个人价值 (2) 了解如何发展我们的能力和兴趣 (3) 证明我们的行为反应了我们的积极态度 (4) 理解影响行为和态度的因素 (5) 建立接受反馈的能力和理
	2.积极、有效与他人互动	(1) 个人和团体交流 (2) 寻求帮助，工作 或合作 (3) 与来自不同文化背景的人恰当地交流 (4) 理解积极人际关系在生活中的重要性 (5) 能够用适当的方式表达想法和个人感受 (6) 知道如何处理同伴压力和解决人际关系
	3.随着生活变化和成长	(1) 理解我们的动机和志向将随着生理和心理的变化而改变 (2) 意识到生理和心理健康会影响我们的决定 (3) 知道如何适应我们生活中各个领域的变化 (4) 知道可以寻求帮助的适当时机以及如何寻求帮助
二、机会探索	1.参与终身学习以支持生活和工作目标	(1) 理解生涯和生活中学习的角色 (2) 理解我们的兴趣、知识、技能、态度和价值观是如何随着多样的工作角色而发生变化的 (3) 理解各种教育、训练和工作的现实和需求 (4) 了解学习机会，以及学习机会是如何随着时间发生改变的
	2.有效定位和使用信息	(1) 了解获得和使用有效的生涯信息的途径与方法 (2) 了解如何使用学校和社区的资源来学习工作中的角色 (3) 了解如何解释和使用劳工市场的信息

表 2.3 （续）

	3.理解工作、社会和经济之间的关系	(1) 理解工作是如何对社区和社会做贡献的 (2) 理解工作对个人生活方式的影响 (3) 为自己决定工作的价值和重要性 (4) 理解社会需要和社会功能是如何影响商品和服务的供应 (5) 理解经济全球化的概念, 及其对个人和社会的影响
三、决策与行动	1.作出利于生活和生涯的决定	(1) 理解生涯道路反映了一系列选择 (2) 能够在制定决策情境中研究可选项 (3) 证明获得生活、学习和工作机会所需要的技能、知识和态度 (4) 意识到实现目标过程中的阻碍, 并制定策略去克服阻碍 (5) 能够评价我们的决定对自身及其他人的影响
	2.制定并回顾学习和生涯计划	(1) 理解设置目标的重要性 (2) 能够制定宏大但现实的生涯目标 (3) 能够发展和执行短期计划 (4) 能够定期回顾生涯计划
	3.适当行动以规划自己的生涯	(1) 理解积极的态度对我们的生涯建树过程的重要性 (2) 了解在过渡阶段如何使用模仿性策略 (3) 在选择学习或工作环境中申请或确保职位 (4) 在投资组合、申请书、简历、和面对面合作时积极交流 (5) 从家庭、家族、同伴和社区组织中获得支持

2009 年新西兰修订文件的最大特色是：用一种素养的方法（a competency-based approach）重新审视生涯规划教育的实施目标，用核心素养取

代了必要的技能。^[1]新西兰政府从上述的“生涯规划素养”的三个层面中提炼出了五类“核心素养”：^[2]“自我管理(managing self)”、“与他人交往(relating to others)”、“参与和贡献(participating and contributing)”、“思考(thinking)”、“使用语言、符号和文本(using language, symbols, and text)”。具体内容如下：

- 自我管理：培养对个人兴趣、品质、技能和文化的认识，以及对文化和个人价值的认识；培养与学校、未来教育选择相关的决策技能；发展时间管理技能；制定实际的个人路径计划并监督其实施过程。

- 参与和贡献：与社区的人交流，探索职场和组织的运作；参与并在社区组织工作；开展对工作场的社交、文化、物理和经济环境的持续性研究；研究工作场所的权责；在生涯相关的项目中与团队、小组合作。

- 与他人交往：寻求并理解工作经验；探索文化认识和道德实践在职场中的重要性；了解关于工作和生活的决策将如何影响其他方面，包括对家庭、社区和朋友的影响；发展访谈能力或其他面对面的沟通技巧。

- 思考：将现在的学习和未来工作与先前校外的学习和经验之间建立联系；做决定时考虑未来的学习或工作；提出问题与挑战，假设其他与自己和未来相关的可能的生涯道路。

- 使用语言、符号和文本：建立对工作语言的认知和理解，如，描述和命名的技能；探索信息通信技术的网址，并从中发现、提取与生涯规划机会相关的信息；在生涯信息资源中识别有用信息并对其作出恰当理解；在读与写中通过提供关于自我的信息和观点发展沟通技能。

澳大利亚 2010 年修订的“澳大利亚生涯发展蓝图 (Australia Blueprint For Career development)”描述了 11 个生涯规划素养，且将其划分为个人规划、学习与工作探索、生涯建立三个领域，每个领域下设置了具体的生涯规划素养，又对每个素养的指标做了详细的规定，用以指导国家生涯规划教育的开展。^[3]下表

[1] Ivan Hodgetts.Rethinking Career Education in Schools Foundations for a New Zealand framework.[EB/OL].Wellington:Career Services Rapuarawww.careers.govt.nz.2016-5-8.

[2] the Ministry of Education. Career Education and Guidance in New Zealand School.[EB/OL].http://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Career-education.2016-6-10.

[3] MCEECDYA,Miles Morgan Australia,Commonwealth of Australia,Canberra.The Australian Blueprint for Career Development.[EB/OL].www.blueprint.edu.au.2016-5-18.

2.4 为澳大利亚提出的生涯规划素养:

表 2.4 澳大利亚生涯规划素养

领域	素养	具体指标
一、个人规划	1. 建立和保持积极的自我概念;	(1) 知道我们谁 (兴趣、技能、个人品质等方面) (2) 意识到我们的行为和态度 (3) 理解是什么在影响我们的行为和态度 (4) 采用对自身产生积极的态度和行为 (5) 理解我们的自我概念是如何对我们自身、社会的、教育的和专业的目标和决定产生影响的 (6) 理解能够给予和接受反馈的重要性
	2. 积极、有效地和他人互动;	(1) 理解和展示能够让我们帮助或与他人合作的人际关系和组织沟通能力 (2) 知道如何处理同伴压力, 理解我们的行为和别人的都是相互关联的。 (3) 尊重多样性 (4) 对他人诚实 (5) 理解积极的人际关系在我们个人和职业生活中的重要性 (6) 能够用适当的方式表达个人的感情、反应和想法 (7) 知道如何解决人际问题
	3. 随着生活不断改变和成长;	(1) 理解我们的动机和愿望会发生改变, 我们都会经历生理和心理的变化 (2) 意识到这些改变会怎样影响我们的生理和心理健康 (3) 展示良好的卫生习惯 (4) 知道怎样应对压力 (5) 能表达自我情感 (6) 能够寻求帮助 (7) 意识到生理和心理健康是如何影响我们的生活、学习和工作方面的决定 (8) 意识到与工作相关的改变会影响我们的生活, 也许需要相称的生活变化 (9) 知道怎样适应我们各个生活领域的改变

表 2.4 (续)

二、学习和工作探索	4. 参与终身学习促进目标的实现;	(1) 理解技能是怎样转移的 (2) 知道影响成功的生活和工作的因素 (3) 了解怎样提高我们的强项、技能和知识 (4) 了解学习机会 (5) 理解教育水平和学习或工作选择之间的关系是对我们开放的 (6) 展示有助于实现个人和事业目标的行为和态度 (7) 有个人和职业学习计划 (8) 进行持续的学习活动
	5. 定位和有效地运用职业信息;	(1) 了解获取有效生涯信息的途径与方法 (2) 了解如何运用多样的生涯信息 (3) 了解如何依据学习工作角色和选择使用学校和社区设置资源 (4) 知道怎样解释和使用劳动力市场的信息 (5) 知道自己想要的工作环境 (6) 理解现实和需求的各种教育、训练和工作设置
	6. 理解工作、社会和经济之间的关系;	(1) 理解工作怎样满足我们的需要 (2) 理解工作怎样为我们的社区和社会做出贡献 (3) 理解社会的需要和功能是怎样影响产品和服务的需要 (4) 理解经济和社会趋势怎样影响我们的工作的学习机会 (5) 理解工作对人的生活方式的影响 (6) 确定为自己工作的价值或重要性 (7) 了解组织如何运作 (8) 理解经济全球化本质及其对个人和生活的影响
三、生涯建立	7. 安全、创造和维护工作;	(1) 理解个人品质在创造、获得、保持工作中的重要性 (2) 用创造性的方式开展工作 (3) 阐明自己的技能 (4) 理解技能和经验可迁移到各个工作环境 (5) 能够与他人展开合作 (6) 依据工作运用搜索工具和搜索技能 (7) 知道怎样定位、解释和运用劳动力市场的信息 (8) 展示就业技能 (9) 知道支持人们从高中过渡到工作或者长远的教育和训练的服务或计划 (10) 从工作检索的角度去理解志愿者工作的价值

表 2.4 （续）

	8. 做出有利于生涯的决定	<ul style="list-style-type: none"> (1) 理解怎样做出决定 (2) 理解我们的个人信仰和态度会影响我们的决定 (3) 意识到可能会影响我们实现目标和发展策略的因素并学会克服 (4) 知道如何应用解决问题的策略 (5) 能够探索替代决策的情况 (6) 理解我们的职业道路是一系列选择的反映 (7) 展示需要评估工作和学习机会的技能、知识和态度 (8) 能够设计一系列创造性场景支持我们未来的首要选择
	9. 维持生活和工作的角色平衡	<ul style="list-style-type: none"> (1) 意识到我们可能扮演的角色 (2) 了解我们扮演的每个角色的责任 (3) 理解不同角色具备的精神、动机等 (4) 理解各种生活和工作角色对我们规划的未来或生活方式的影响 (5) 决定我们工作、家庭和休闲活动的价值 (6) 能够确定使生活保持平衡的工作、家庭和闲暇的种类
	10. 理解生活和工作角色变化的本质；	<ul style="list-style-type: none"> (1) 理解男性和女性在工作和生活环境中不断变化的生活角色 (2) 理解贡献，无论是对家庭内部的贡献还是外部贡献都对家庭和社会至关重要 (3) 探索非传统的生活和职场，考虑这种情况发生的可能性 (4) 意识到刻板印象、偏见和歧视行为会对女性和男性在某些工作角色上产生限制 (5) 表明有助于消除性别偏见和刻板印象的态度、行为和技能。
	11. 理解、参与和管理生涯构建的过程。	<ul style="list-style-type: none"> (1) 能够定义我们的首要选择并持续反思 (2) 能够利用我们未来的首要职业选择构建职业场景 (3) 理解设置目标的重要性 (5) 能够根据我们的首要职业选择制定并执行生涯计划 (6) 能够创建并维护职业组合 (7) 理解冒险精神和积极态度对我们职业生涯构建过程的重要性 (8) 知道如何计划和采取策略或在过渡期时创造新的生涯场景，例如开始一个家庭、退休或失业等

此外,澳大利亚在《2002 年的未来就业能力》文件中,也提到了相关的“生涯规划素养”。该文件认为当前社会上一致认可的生涯规划素养主要有 8 个,分别是:学习能力、沟通能力、问题解决能力、团队互助能力、技术能力、主动性和事业性、计划和组织能力、自我管理能力。^[1]另外,该文件还要求个体具备检索、描述和解释生涯发展信息的能力,将职业生涯发展的相关知识应用于实践的能力,基于研究而识别、选择和开发问题的能力。

加拿大的《生活/工作设计蓝图》(The Blueprint for Life/Work Design)也是基于素养的方法建立的。该蓝图的核心部分是 3 个领域的 11 个生涯规划素养。这些素养将有助于个体的生涯发展,有利于个体参与正在进行的生活或工作建设过程。在这个模型中,没有终点的概念,旨在帮助个体实现完满的生活和获得成长。^[2]具体而言,见下表 2.5 所示:

表 2.5 加拿大《生活/工作设计蓝图》中的生涯规划素养

分类	指标
一、个人管理	1.建立和维持一个积极的自我概念 2.积极、有效与他人互动 3.随着生活变化和成长
二、学习和工作探索	4.参与终身学习以支持生活和工作目标 5.有效定位和使用信息 6.理解工作、社会和经济之间的关系
三、生活/工作建立	7.确保/创造和维持工作 8.作出利于生活和生涯的决定 9.保持生活和工作的平衡 10.理解生活/工作角色是不断变化的这一本质 11.了解、参与和规划个人的生活/工作建立过程

^[1] Australian Government.Core Skill For Work Development Framework. [EB/OL].www.innovation.gov.au/csfw.2016-11-9.

^[2] Ivan Hodgetts.Rethinking Career Education in Schools Foundations for a New Zealand framework.[EB/OL].<http://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Career-education.2016-5-8>.

2.2.1.2 发达国家生涯规划教育实施目标分析

首先,上述发达国家的生涯规划教育目标基本上是一脉相承的。新西兰生涯规划教育中的生涯规划素养框架是以澳大利亚的《生涯发展蓝图》为依据的。该《生涯发展蓝图》是于2003至2008年期间逐渐明晰了生涯规划素养的内涵,认为生涯规划素养比技术技能和能力更重要。该框架认为生涯规划素养是“促进生涯进步的技能、知识和态度”,并且会随着时间的推移而不断发展和增强。^[1]另一方面,澳大利亚的《生涯发展蓝图》是以加拿大1998年开发的《生活和工作设计蓝图》为标准的,而这一个框架也是参考了美国的“国家生涯发展指导框架”。加拿大的蓝图关注个体发展,它确定的一系列能力着重强调了在规划生活和工作中的目的性和积极主动性。新西兰、澳大利亚和加拿大的生涯规划素养也与欧洲国家使用的生涯规划素养密切相关。欧洲国家将生涯规划素养称为生涯规划技能,并将其界定为“为个体和团体提供结构化的方式来收集、分析、综合和组织自我、教育和职业信息,以及制定和实施决策的技能和转换的一系列能力”。^[2]

其次,从上述国家的生涯规划教育实施目标领域来看,美国、新西兰、澳大利亚、加拿大都将“生涯规划素养”分为三个维度进行讨论。综合来看,这些国家大致侧重自主发展、生涯机会探索、生涯规划与管理。第一,自主发展,即要求个体在充分认识自我的基础上,建立一个积极的自我概念,有效运用人际沟通的技巧与他人交往、互动,并且意识到成长和变化是生活、工作、学习中的一部分,应具备灵活性与适应性;第二,生涯机会探索,即个体应充分了解生活、社会、工作、学习之间的关系,在探索这些方面的过程中积极与他人交往、互动,促进个人能力的发展,了解自身可能的生涯道路;第三,生涯规划与管理,即个体应能够制定合理的学习、工作、生活等方面的计划,并且持续监督计划的进度,根据实际情况做出调整,不断完善个人计划。

再次,上述各国生涯规划教育的实施目标虽表述不一,但均强调个体发展的“生涯规划素养”。各国生涯规划教育的实施目标对学生的知识、能力和态度等

^[1] Karen Vaughan.The potential of career management competencies for renewed focus and direction in career education.[J].The New Zealand Annual Review of Education.2011:24-51.

^[2] Karen Vaughan.The potential of career management competencies for renewed focus and direction in career education.[J].The New Zealand Annual Review of Education.2011:24-51.

方面的要求并不局限于生涯规划教育领域,把与生涯发展有关的知识内容加以简单组织,而是超越了学科知识的领域,跨学科关注了更为上位的统领性能力,这正是当前各个国家、地区和国际组织探讨的跨学科核心素养的重要组成部分。发达国家从认知、技能和态度三个层面将生涯规划素养进行分类,把这三个层面融合于某一项素养的各个指标中,其间没有明显界限。如澳大利亚在第一个一级指标“个人规划”之一、二级指标中,既有“自我意识”(认知),又有“与他人互动”的技能,还有“了解积极的人际关系的价值”之“态度”,认知、技能与态度三者之间相互交融、相互渗透在同个素养指标中。

当代社会,信息化与全球化的高度发展,各国对未来人才的要求存在共同之处。本研究从这些国家中提炼了生涯规划教育的核心素养,即生涯规划素养,它主要包括:

第一,终身学习能力。这是一个相对宽泛的概念,这些国家的生涯规划教育文件中虽未明确指出终身学习能力的内涵,但其目标中均蕴含需具备终身学习的意识和能力,让学生做一个终身学习者以适应社会的变化及带来的挑战。另一方面,这也是开展生涯规划教育的根本目的,即让每个学生具备终身规划与管理自己的学习、工作和生活的意识和能力以适应社会变化带来的挑战,最大限度地自我发展,实现学业的成功和工作的成功。学生作为一个终身学习者,无论将来面对日益复杂的世界和急剧变化的社会,面对生活和工作中各种角色的变化和转换,都能够从容不迫地面对。

第二,沟通能力。即要求学生积极与他人互动,通过有效沟通建立良好的人际关系,提高人际交往技能。在多元化和多样性的社会中,个体面对不同人群,会选择适当的沟通方式,运用恰当的语言与不同群体进行交流是必备的能力。在澳大利亚需要学生需要掌握的“未来就业能力”中的第一项就是沟通能力,将有效沟通能力视为学生今后获得成功的不可或缺的因素。

第三,信息与技术能力。发达国家的生涯规划教育目标都重视学生的信息与技术素养,要求学生能够掌握信息获取的途径和方法,搜集、筛选、分析各种信息。美国的“国家生涯发展指南”中还要求学生在运用信息时要考虑信息的准确性、适用性,审视其是否带有偏见。

第四,自主规划能力。这一点包括自主性、批判性思考和规划能力三个方面,

即学生需要充分认识自我,了解生活、学习、工作及其相互关系,在掌握基本的就业技能和相关生涯信息的基础上,对生涯发展道路进行思考,做出有益于生涯发展的决策,确立生涯目标,制定并执行生涯计划,还能经常回顾和反思自己的计划,不断对其进行调整以确保实现生涯目标。

第五,适应能力。当前社会是不断变化的,个体也将伴随着改变获得成长与发展,个体需要意识到生活和工作角色也处于变化之中,个体需要“将成长和改变融入到生涯发展中”。这也从侧面说明了个体具备“适应性与灵活性”这一核心素养的必要性。只有个体积极适应这些变化,能够灵活地应对发生的改变,才能将变化融入个人的生涯中,使其促进个体的发展。

2.2.2 实施内容:注重连贯性、系统性和实践性

2.2.2.1 实施内容的连贯性

美国教育总署署长马兰在提出生涯规划教育的理念与构思时指出,人一生的教育都可谓是为生涯规划教育服务的。他把生涯规划教育视为所有学生课程学习的重要内容,并建议小学、中学、大学一以贯之。美国工艺教育学会曾在1973年发文指出,生涯规划教育是一项整体的教育计划,包含了学校课程中每一项训练。^[1]因此,西方不少发达国家依据生涯发展的相关理念,将生涯规划教育的实施贯穿于学生学习的全过程,为学生提供连贯的生涯规划教育。

“生涯规划教育是一种持续性教育”是美国中小生涯规划教育内容设置的重要方针之一。因此,美国的生涯规划教育从儿童早期开始,一直延续到中学甚至中学,大致分3个阶段:1-6年级是学生了解生涯的阶段,7-10年级学生开始进行生涯探索,10-12年级作为生涯抉择阶段,进而向学生实施连贯的生涯规划教育内容。^[2]中学毕业后,学生或进入劳动力市场,或在社区学院、学院和大学里继续深造。

新西兰的生涯规划教育从学前教育阶段一直持续到高等教育。在学前教育阶段,该国以“探索世界”为学前教育课程标准目标之一,鼓励孩子积极感知、探索自然与社会,形成对实物及真实世界的初步认识。例如,幼儿园为了让孩子提

^[1] 邓宏宝.国外中学生生涯教育课程实施:经验与启示.[J].外国中小学教育,2013(10):26.

^[2] 于珍.中小生涯教育:来自美国的经验与启示.[J].外国中小学教育,2008(3):52-53.

前掌握生活技能,会给孩子提供微波炉、电磁炉等家电的模拟设备,让孩童探索。^[1]基础教育阶段,学校生涯规划教育渗透于学校的课程中,或专设独立的生涯相关课程;高等教育阶段,生涯规划教育作为学生必修课程,由学校就业辅导中心为学生的就业提供切实的参考意见。^[2]

加拿大已经形成从小学到大学的相对完善的“生涯规划教育链”。^[3]以安大略省的生涯规划教育为例,在其发布的《九、十年级生涯教育与指导》和《十、十一年级生涯规划教育与指导》文件中,为9—12年级的学生设置了连贯的生涯规划教育:九年级开设了“学习策略1:在中学中获得成功的技能”课程;十年级是“职场生涯研究”和“发现职场”;十一年级“设计你的未来”和“领导与同伴支持”、十二年级的“高级学习策略:在中学后获得成功的技能”和“驾驭职场”。^[4]

2.2.2.2 实施内容的系统性

生涯规划教育贯穿于人漫长的一生,在人生发展的不同阶段承担不同的发展任务。建立个体对生命价值、职业价值的认识,实现个人兴趣、潜能和特质的最大发挥,这些都是生涯规划教育的重要任务。因此,生涯规划教育的内容不仅要考虑社会和国家的现实需求,还应兼顾个体的认知、学习、工作、社会、闲暇生活所必备的知识与技能。因而,生涯规划教育内容涉及个体生涯发展的方方面面,十分广泛,但它不是杂乱无章的堆砌,而是一个相对完整的体系。

美国的生涯规划教育为每一阶段的学生设置了系统的内容:第一阶段是生涯了解阶段,意在唤醒儿童的生涯意识,让儿童对自我、社会、职业有初步的认识;第二阶段属于生涯探索阶段,学生要对相关的职业知识,职业选择进行探索了解;第三阶段是生涯准备与决策阶段,这一阶段要帮助学生就中学后的教育和生涯规划作出有质量的决策,要求学生选择特定的职业群集中学习,发展学生的求职技能、面试技巧等。这一阶段学生的生涯发展有三种重要的选择:毕业后寻找就业;接受职业与技术培训或为就业当学徒;进入大学为就业准备,高中阶段的生涯规

[1] 朱凌云.新西兰中小学生涯教育的特点.[J].外国教育研究, 2013 (8): 20-21.

[2] 李彬龙.新西兰生涯教育标准研究.[D].上海:华东师范大学硕士论文, 2014: 27.

[3] 张晓露.加拿大:从小学到大学的职业生涯教育链[J].上海教育, 2014 (29): 31-35.

[4] Ontario Ministry of Education. The Ontario Curriculum Guidance Grades and 12. Guidance and Career Education.[EB/OL]. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/guidance1112curr.pdf>. 2007-1-4.

划教育始终要为学生的那些转变或者选择提供支持。

英国的生涯规划教育实施目标主要侧重自我发展、生涯探索和生涯管理三个方面，其具体实施内容也呈现出一定的系统性，首先进行自我认知，再认识职业，探索技能，最终实现个体从学校到工作的过渡，如下表 2.6 所示：^[1]

表 2.6 英国生涯规划教育实施内容

领域	内容
发展自我意识	帮助学生意识到个人在能力、兴趣、个人需要和价值方面的差异，评价个人的生理和心理特征，判断适合自己的职业。学校的生涯规划教育依据学生的心理发展特点进行，是一个连续的过程。
增加职业机会意识	学校要尽可能的让学生了解可选择的职业范围及其获得途径，除详细介绍教育机会和职业信息外，也要介绍一般的职业概念，让学生了解本地的雇佣结构、各种职业异同，使学生将对自身的认识与职业信息加以结合，重新思考并判断自己的职业意向
发展决策技能	发展学生自主进行生涯决策的能力，具体包括：了解不同的教育和生涯决策道路；了解生涯决策应考虑的因素；认识到每一种决策可能带来的后果；知道做出现实的生涯决策需要获得全面生涯信息等。
学会从学校到工作世界的转变	让学生适应工作世界，具备独立走向社会的能力，可持续地进行生涯发展的能力

加拿大安大略省的生涯规划教育（即“教育和生涯/生活计划”，education and career/life planning）是学校的一项综合的项目和活动。学生从幼儿园到 12 年级的学习内容包括四个领域：认识自己、探索机会、做出决策与制定目标、实现目标并实现过渡，它们分别回答了“我是谁”，“我的机会是什么”，“我想要成为谁”，“实现目标的计划是什么”四个问题，这四个问题相互交织，构成了学

^[1] 罗汉书.职业生涯教育的国际经验剖析.[J].教育发展研究，2005（7）：45.

校生涯规划教育实施内容的系统，如图 2.5 所示：^[1]

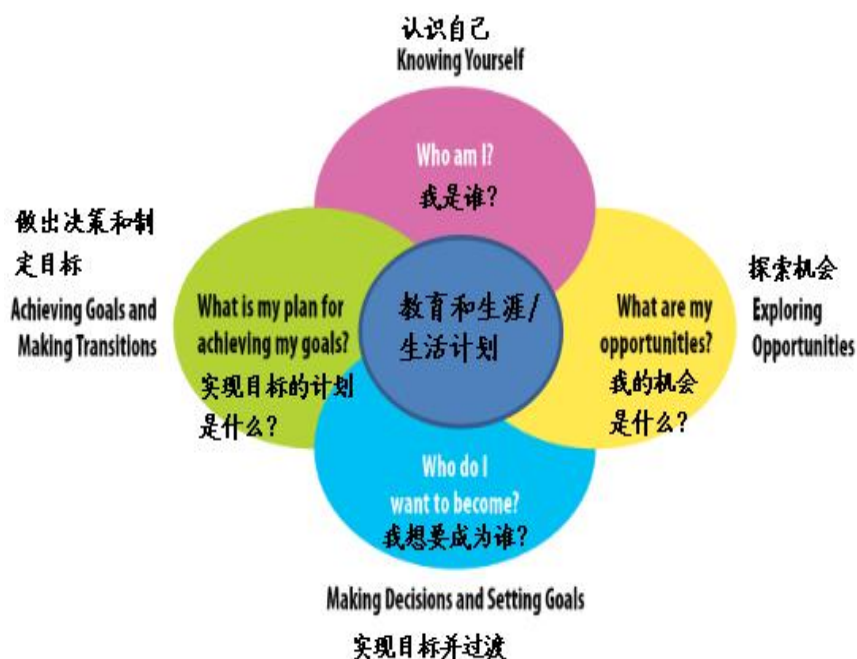


图 2.1 加拿大安大略省生涯规划教育的学习领域

这四个领域在不同的学习阶段各有侧重。例如，低年级学生主要是积极地了解自己 and 探索周围的世界，即了解“我是谁”，教师要帮助这一阶段的学生了解自己喜欢做的事情和擅长做的事情，以及处于不同活动中的感受，引导学生朝着他们的拥有天赋和充满激情的方向发展，将他们带入“探索机会”的学习领域。学生通过参与不同的活动，自觉进行反思，深入了解自己。随着年龄的增加，学生将要思考“我想要成为谁”、“实现目标的计划是什么”的问题。7-12 年级的学生基于 6 年级阶段前的“关于我”（all about me）的档案，以及对教育、工作、闲暇、社区生活中兴趣、技能和热情事物的思考，能够初步制定个人生涯道路计划。

生涯规划教育的实施内容是为目标服务的。结合前文所述的生涯规划教育实施目标的领域，本研究通过目标来窥视各国的生涯规划教育内容，如表格 2.6 所示：

^[1] The Ontario Public Service. Creating Pathways to Success-an education and career/life planning program for ontario schools.[EB/OL].<http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/cps/CreatingPathwaysSuccess.pdf>. 2017-2-14.

表 2.6 美国、新西兰、澳大利亚、加拿大四国的生涯规划教

国家/目标领域			
美国	新西兰	澳大利亚	加拿大
1.个人社会发展领域	1.自我发展	1.个人规划	1.个人管理
2.教育成就和终身学习领域	2.机会探索	2.学习和工作探索	2.学习和工作探索
3.个人规划领域	3.决策行动	3.生涯建立	3.生活和工作建立

综上所述，生涯规划教育内容大致包括了个体的生活领域、学习领域、职业领域以及自我认知领域四个部分 4 个内容：（1）学习如何生活：从自然人成长为社会人；学习照顾自己的生活；学会参与社会活动；（2）学习如何学习：利用学校教育使自身潜能获得发展，掌握自我学习的方法；（3）学习如何谋生，习得一技之长，掌握现代社会生存所需的技能；（4）学习如何爱，在自我完善与自我现中，促进社会的和谐与发展，从而缔造一个有意义的人生。^[1]这四个部分又围绕生涯规划教育实施目标的三个方面，即前文归纳的自主发展、生涯机会探索以及生涯规划与管理加以展开，这些内容有序地贯穿于个体生涯发展的不同阶段，形成了一个有序而完整的生涯规划教育内容体系。

2.2.2.3 实施内容的实践性

生涯规划教育并非简单传授知识的过程，而是人类为追求生命质量而展开的实践性的探索活动。在上述发达国家的生涯规划教育内容中，清晰可见，其教育内容富有较强的实践性，强调学生对生涯机会的探索与行动，让学生在实践中发展认知，形成技能。其一，注重学生认知层面的发展，培养学生掌握生涯规划教育的理论知识，让学生进行自我认知、生涯认知，引导学生进行自我剖析，深入地了解与分析社会的政治、经济、文化发展情况；其二，生涯规划教育的许多内容涉及实践活动，学生需要进入职场或者社会进行相关的探索与实践，从而获得直接的实践经验；其三，直接为学生提供相关的职业技能训练。

^[1] 尤敬党，吴大同.生涯教育论.[J].江苏教育学院学报（社会科学版），2003（1）：14-15.

以美国德克萨斯州为例,德克萨斯州为11、12年级的学生提供了具有实践性的生涯规划教育内容:“基于项目的学习”;“生涯准备1”;“生涯准备2”。首先,“基于项目的学习”旨在提高学生的问题解决能力,学生需要结合自身职业兴趣选择一个合适的主题进行研究,学校为学生提供专业辅导以帮助其完成研究。学生运用科学的方法进行深入的调查研究,分析并得出结论,最后展示其研究成果。学生在这个过程中将有机会在各种不同的环境中充分学习、巩固、应用和迁移他们的知识和技能。”^[1]“生涯准备1”为学生提供各种机会,实践学习经验,在课堂教学指导与职场中的就业指导相结合思想的引导下,培养学生具备广泛的技能以适应不断变化的职场。^[2]学生可以接受到就业技能方面的一些培训,包括面试技巧、沟通技巧、财政和预算训练、人际关系的建立与维护等。“生涯准备2”中,通过课堂教学以及在职场中积累的工作经验提升自身必备知识和技能,包括终身学习能力、就业能力、管理能力、职业道德知识、安全意识和团队合作能力。“生涯准备1”和“生涯准备2”课程均致力于帮助学生达到学业标准,为学生未来的成功做准备。

在澳大利亚的南威尔士州,学校为学生提供了实践性较强的生涯规划教育内容,大致包括:事业规划,即教师帮助学生形成、把握、管理有关就业的各种想法,确保学生得到个别指导,从而做出关于自己事业的各种决定;职业教育,即学校创造条件帮助学生了解工作场所情况,获得必备的技能,提高能力,使学生成为能够创造财富的社会公民;学生发展途径调查:通过“从学校走上工作岗位”计划让学生获得经验,习得技巧,增强信心;就业资源和咨询;工作经验和工作场所见习;职业与创业培训;就业咨询服务。^[3]

2.2.3 实施方式: 强调开展体验式学习

2.2.3.1 体验式学习是生涯规划教育实施的重要方式

[1] State of Texas.Chapter 127. Career Development, Subchapter B. High School .[EB/OL].<http://ritter.tea.state.tx.us/rules/tac/chapter127/ch127b.html>.2015-6-10.

[2] State of Texas.Chapter 127. Career Development, Subchapter B. High School .[EB/OL].<http://ritter.tea.state.tx.us/rules/tac/chapter127/ch127b.html>.2015-6-10.

[3] NSW 公立学校学生的事业发展.[EB/OL].https://www.det.nsw.edu.au/vetinschools/documents/careerdevelopment_brochure/Chi-Careers%20Services.pdf.2017-2-9.

2.2.3.1.1 生涯规划教育与体验式学习的联系

本研究认为,可以从生涯规划教育的教学特征及体验式学习的特征来探讨两者的联系。

一方面,生涯规划教育的实施目标旨在培养生涯规划教育领域的核心素养,即“生涯规划素养”。因此,本研究认为基于“生涯规划素养”的生涯规划教育教学应主要彰显以下特征:

(1) 统整性。核心素养具有整合性,生涯规划教育的教学应实现知识与技能的衔接、过程与方法的联接、情感态度价值观的系统整合,也就是说,要将学生视为一个完整的个体,既要关注学生的认知发展,又不能忽视学生的情绪认知。因此,应该选择能够促进学生整体发展的实施方式进行教学。

(2) 情境性。核心素养与情境息息相关,其形成与发展只能在智力、情感和道德上的真实情境之中。倘离开真实情境,虽知识技能可能熟练,但断无素养发展。^[1]真实的学习只能产生于人们积极参与的情况下,应用能力解决问题的过程中。^[2]将知识与真实的、现实世界的情境连接起来去学习,让个体在真实的或创设的情境中积极参与,综合调动知识、能力、情感等方面的素养,积极解决问题,这才是真实的学习。正是通过情境和真实的学习,知识才得以创造,素养才能获得发展。这也启发我们,情境性也应在生涯规划教育实施方式中得到应有的重视。

(3) 实践性。生涯规划教育是连接学校与工作世界、生活世界的桥梁,其实施也应注重与学校之外的真实社会生活之间的衔接,不能停留于书本上理论知识的获得,最终应该让学生具备独立面对社会,走向社会的能力,使学生具备终身进行生涯规划的基本素养。

另一方面,“体验学习鼻祖”库伯(Kolb)指出,“体验式学习”(Experiential Learning)即“通过体验的转换创造知识的过程,知识是来源于体验的转换以及对体验的领会”。体验式学习与认知和行为理论的不同之处在于,认知理论强调心理过程的作用,而忽视个体学习过程中的主观经验。库伯提出的“体验式学习

[1] 张华.论核心素养的内涵.[J].全球教育展望,2016(4):20.

[2] P Jarvis,M Gangitano.Empowering the 21st Century Professional School Counselor Chapter 26 .The Real Game Series: Helping Students Imagine Their Future.[EB/OL].<http://lifework.ca/lifework/Media/lifework%20PDF/21stCenturySchoolCounselorChap262008.pdf>.2017-2-9.

”弥补了传统强调认知的学习方式的不足,是一种更为全面的方法,强调体验,它包括认知、环境因素和情绪。^[1]体验式学习整合了个体活动的认知、影响和行为的心理活动方面。^[2]也就是说,体验式学习关注到了学习者学习过程的所有方面,将个体作为一个整体,不仅仅关注认知的发展,还涉及到了学习者的情绪、情感层面,使学习真正进入学习者的内心,发生真实有效的学习。体验式学习大致有以下几个特征:

(1) 情境性。体验式学习需要个体与环境的交往与互动,是一个连续不断的过程。^[3]个人与环境的交互不仅涉及个体主观的内部环境,也涉及客观的外部环境。体验式学习非常重视在学习与“真实世界”之间建立联系,从而突破了传统教育的学习空间,不断将其向外部延伸。体验式学习的环境打破了空间的限制,不只是在课堂中,转移到了任何能够把我们汇聚,并使我们一起学习、工作或者表达情感的地方。^[4]

(2) 反思性。反思内省是体验式学习的关键,经历反省与内思的过程,碎片化的思考才能逐渐拼接成一个完整的部分,才有可能将体验与其他经验加以整合,从而实现新观点、新认识与新发现的建构。^[5]个体需要经常有意识地对学习内容、学习方法等进行反思,进而提炼与升华,使体验产生质的飞跃。

(3) 亲历性。在体验的过程中,学习者需要亲身参与到具体的情境中,并不断进行观察,展开探究、实践与讨论,最终得出相应的结论。整个过程都需要个体亲身参与,全身心地投入体验,并在经历后对体验进行概括与分析。

(4) 主体性。^[6]在体验的活动方式上,要发挥学习者的主体性作用。学习者是体验式学习的中心,在体验的过程中,教师或指导者需要及时关注学习者的学习方式、学习者的感受或价值取向,重视引导学习者自我观察、自我反思和自

[1] Kendra Cherry.Experiential Learning.[EB/OL].<https://www.verywell.com/experiential-learning-2795154>.2017.2-9.

[2] CH Chiko, SE Marks.Career Education and Experiential Learning.[EB/OL].<http://cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/index.php/rcc/article/view/1961/1808>.2017-2-9.

[3] [美].库伯著,王灿明等译.体验学习——让体验成为学习和发展的源泉.[M].上海:华东师范大学出版社,2008:30.

[4] [美].库伯著,王灿明等译.体验学习——让体验成为学习和发展的源泉.[M].上海:华东师范大学出版社,2008:7(序).

[5] 王灿明.体验学习解读.[J].全球教育展望,2005(12):16.

[6] 王嘉毅,李志厚.论体验学习.[J].教育理论与实践,2004(12):46.

我总结,让学习者学会在不同的环境中学习、思考和解决问题。

综上所述,生涯规划教育的教学特征与体验式学习的特征共性显著,两者共同强调了个体的完整发展,即在学习过程中个体的知识、技能和情绪情感应该都能得到充分发展。其次,生涯规划素养的形成与体验式学习通过情境学习建立了联系,体验式学习和素养的形成都依托于一定的情境;再次,生涯规划教育本身具备较强的实践性,其实施方式的选择必然具备实践特质。从这几个角度看来,体验式学习可谓是促进生涯规划素养形成的最佳实施方式。

2.2.3.1.2 发达国家重视实施过程中的体验式学习

发达国家历来注重在生涯规划教育的实施过程中开展体验式学习。在美国,一些学校专设“职业日”,社会各界人士,包括医生、律师、警察等,他们走进校园帮助学生了解社会上的职业是如何生存与发展的。^[1]此外,美国的学校也会带领学生走出校园,经常组织学生到工厂、商店、医院、公司等现场进行参观,回校后,在生涯指导教师指导下,学生就参观内容展开讨论,进行总结。^[2]每年4月的最后一个星期四是美国的“带孩子上班日(Bring Kids to Work Day)”。^[3]这一天,家长们可以带8-18岁的孩子去上班,此举能让孩子了解父母的职业,增进对工作世界的认识。在英国,几乎所有学生在义务教育的最后一年会有为期一个星期的职业体验;学校也会提供一些如工作模拟:在学校中体验工作任务(如商业计划、生产模拟、工作单位实践);或者通过工作跟随,让学生跟随某个特定的工人一段时间,观察他的工作和角色。这些体验都需要学校生涯规划教育的支持和配合,并通过准备和反思帮助学生将体验变成真正的学习。在瑞典,20世纪50年代起,生涯体验已经成为综合学校的特色。到了20世纪80年代学校课程改革时期,瑞典7-16岁的所有学生必须有6-10周在工作场所度过。芬兰在高中开设了“工作生活熟悉”课程,要求学生参观职场和高等教育机构,从不同的来源搜集有关职业和教育机会的信息,并与同学分享、交流。^[4]加拿大的研究者巴里开发了“真实的系列游戏”(the realgame series)生涯规划教育,游戏被

[1] 沈彦.美国学校的职业日.[N].文汇报.2006: 6.

[2] 于珍.中小学职业生涯教育:来自美国的经验与启示[J].外国中小学教育,2008(3): 52-55.

[3] 王悦.美国“带孩子上班日”人气旺.[EB/OL].<http://go.huanqiu.com/northamerican/2011-06/1749398.html>.2016-6-10

[4] A.G.Watts.Career Education for Young People: Rationale and Provision in the UK and Other European Countries.[J]. Educational and Vocational Guidance,2001(1):209-222.

用于了解学生的不同学习方式,根据学生的需要将教育与现实世界连接,通过角色扮演,让学生学习和体验基本的工作技能、性格特征、情商、习惯和态度等,设想并构建一个美好的生活,^[1]以帮助学生面对机遇、挑战作出抉择,规划人生。这个项目已成为国际上广泛认可的生涯规划教育项目,在加拿大,有一半的中小学已引进并使用该游戏。

2.2.3.1.3 生涯规划教育的体验式学习举例

以加拿大安大略省的生涯规划教育体验式学习为例,该省为高中学生提供了多元的体验式学习路径以及体验式学习形式。

安大略省在 2000 年颁布的《体验式学习的合作教育和其它形式》(《Cooperative Education and Other Forms of Experiential Learning》)文件中,明确了体验式学习在生涯规划教育中的重要地位,指出“所有的体验式学习均是对学生学术经验的补充,同时为其将来做准备。体验式学习可使学生的成长与发展获得最大化的发展。”

安大略省的体验式学习以课堂外的体验为主,开发与设计了多元的体验式学习形式与项目,包括工作跟随(Job Shadowing)、工作结对(Job Twinning)、职场经验学习(Work Experience)、虚拟职场经验(Virtual Work Experience)、合作教育(Cooperative Education)、学校——工作过渡项目(School - Work Transition Programs)、安大略省青年学徒计划(Ontario Youth Apprenticeship Program)。这些体验式学习共同构成了安大略省体验式学习计划,为学生发展知识和技能提供了丰富、真实的学习机会,建立学习和生活世界、工作世界的联系,促进了学生学习的迁移与应用,帮助学生做出生涯决策,如进入大学、学院、职场或是做学徒等,有助于培养了学生生涯发展必备的知识、技能和态度。安大略省的体验式学习形式,详见表 2.7:^[2]

[1] P Jarvis,M Gangitano.Real Game Series programs.real game's philosophy.[EB/OL] .<http://www.realgame.org/philosophy.html>.2017-1-8.

[2] Ontario Ministry of Education.Cooperative Education and Other Forms of Experiential Learning.[EB/OL] .<http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/curricul/secondary/coop/cooped.pdf>.2017-2-14.

表 2.7 加拿大安大略省体验式学习形式及相关项目

时长	学分	描述	关键要素
工作跟随（如，带着孩子去工作）			
0.5—1 天（一些例子中增至 3 天）	无	一对一观察在职场工作的员工	（1）与特定职业的员工进行配对 （2）与学分课程结合
工作结对			
0.5—1 天	无	一对一观察参与合作教育在岗情况	（1）与合作教育学生结对 （2）与学分课程相整合
职场经验学习			
1—4 周	无	一个计划学习机会，提供学生相对短期的工作体验，通常在 1 至 2 周，不超过 4 周	（1）包括一个短期的，与课程主题相关的工作 （1）与具体学分课程结合 （2）需职前指导和学习计划
虚拟职场经验			
1—4 周	无	与任何学分课程相结合，主要为接受特殊教育项目、服务以及偏远地区的学生开设，提供比当地职场学习更广泛的教育资源。	（1）通过使用电脑软件和网络，获得一个短期的，与课程主题相关的虚拟职场体验 （2）与具体学分课程相整合 （3）需职前指导和学习计划
合作教育			
整个学期（学年或学期）	有	一个计划性的学习体验，可获得学分。学生将在职场中整合课堂理论学习和职场体验，应用和完善知识，获得技能。	（1）需个人职场学习计划 （2）获得学分 （3）需职前培训 （4）受合作教育教师监督 （5）整合课堂知识与职场体验 （6）反思性学习 （7）包括对学生的评估
学校到工作过渡项目（桥梁）			
基本上不少于 2 年（在 11 年级和 12 年级的 3-4 个学期）	有	整合了学校和基于工作的教育与训练，包含了一系列广泛的学习机会	（1）面向高中毕业后直接工作的学生 （2）发展与雇主的合作关系 （3）雇主对课程的投入 （4）可获得合作教育学分

表 2.7 (续)

安大略省青年学徒计划			
基本上不少于 2 年（在 11 年级和 12 年级的 3-4 个学期）	有	面向一般参加学徒工作一边攻读毕业文凭的学生	（1）为 16 岁及以上已经修满 16 个必修学分的学生设计 （2）学生在一个学徒计划中注册 （3）要求学生和培训人员签署具体能力培养要求的文件 （4）能获得合作教育学分

其中，工作跟随和工作结对从属于学生的实地考察计划（Field Trip），没有学分，可以融入学生参与的任何课程学习中。职场经验学习和虚拟职场体验学习也没有学分，被整合于学科课程学习中，成为其课程学分的一部分。这四类体验式学习是安大略省生涯规划教育体验式学习的基本形式。合作教育则融合了前述四种形式的体验式学习，是一项工作体验与学分兼而有之的计划。学校到工作过渡的项目以及安大略省青年学徒计划，均为满足特殊需要的学生而设计。

工作跟随，即学生有半天至一天的时间（或者，增至 3 天）跟随一位特定职业的工人进行学习。工作结对允许学生用半天至一天的时间观摩参与合作教育学生的岗位学习情况。学校鼓励学生参加多个工作跟随与工作结对体验式学习，通过对特定职业环境的实地考察，累积生涯信息。学生需要了解雇主的期待，工作场所的健康和安全程序，以及工作道德和基本态度；教师要确保学生在安全的工作环境中选择适当的工作。体验结束后，学校应该为学生提供讨论的机会，以分析这些体验与其教育和生涯计划的关系，探讨体验对他们制定或回顾未来目标方面的收获。

职场体验，为期 1 至 4 周，让学生进入职场进行学习。学生将获得许多学习机会，经历各种各样的体验，用以了解自己和世界。教师需要对学生将要工作的场所进行评估，需要考虑以下要素：

- 雇主和主管具备积极的态度和承诺提供体验学习的机会；
- 每个学生都与一位监督者形成一对一的关系；
- 学习机会和体验的可能范围和领域；
- 提供相应的技术、装备和设施；
- 工作场所健康和安全的環境；

- 企业的就业政策;
- 提供一个没有歧视、暴力和厌恶表情的积极环境;
- 能够为学生提供任何必要的特殊住宿。

参与职场体验的每个学生都有一份个性化的学习计划,体验结束后,学校为学生提供分析校外体验的机会,以及将这些体验整合到校内学习中。

信息技术的创新和网络的运用为学生参与“虚拟职业”提供了条件,学生能够通过网络,参加职场实习。无论是身处城市,亦或是偏远地区的学生,都能体验到信息技术带来的便利。如,一位学习英语课程的11年级学生,即使“足不出户”也能担任当地报社的编辑、记者或作家,承担相应的工作,只需要每日将其工作成果通过网络上传即可。

合作教育是为学生提供的一个特殊项目,主要是基于工作场所的学习。这些体验能帮助学生做出关于未来生涯的决定,发展学生的工作能力、态度和必要的就业技能,从而帮助学生实现从高中到职场、高中到高等教育的顺利过渡。各个领域,如商业、企业、农业、劳动力或社区与学校合作,联合规划,确保为学生提供系统的生涯探索、体验学习的机会。例如,目前安大略省的多伦多市主要有以下公司和组织为学生提供体验的场地:^[1]

- 银行和金融(位于多伦多金融区);
- 加拿大武装部队;
- 酒店和旅游(位于宾馆和饭店);
- 新宁健康科学中心;
- 多伦多警方服务;
- 大学健康网络;
- 与舞蹈、戏剧艺术和媒体合作(通过讲故事、戏剧、舞蹈和新媒体建立原住民和非原住民学生的跨文化理解)。

学校到工作过渡是一个综合性的项目,针对于高中毕业直接就业或者自主创业的学生。该项目包括了学校内的学习和基于工作场所的学习,包含了前述的工作跟随、工作结对、职场体验、合作教育,还包括对技能的深度训练,并且要求雇主参与该项目的开发与设计。首先,该项目通过适当的工作跟随和职场体验项

[1] Toronto District School Board.Experiential Learning.[EB/OL].<http://www.tdsb.on.ca/highschool/yourschoolday/curriculum/experientiallearning.aspx>.2017-2-13.

目为学生提供生涯探索的机会；然后，学生将通过学校的课程学习获得更多深入性训练，通过合作教育学习使学生发展所选择的职业的相关技能。学校要与雇主建立合作伙伴关系，为学生提供适当的工作场所。

安大略省青年学徒计划，主要针对年龄在 16 岁及以上的，一边参加学徒制一边为毕业文凭奋斗的学生。该计划以合作教育为基础，致力于培养高中阶段学徒工人。按照要求，已注册成为合作教育的学生，并年满 16 岁（处于 11 年级和 12 年级阶段），修满 16 个学分才能申请成为学徒。与合作教育相比，该计划的要求更为严格，不仅需要签订学徒合同，并且需要达到一定的技能要求，旨在培养技术工人。

另外，安大略省还将生涯规划体验式学习渗透于课程学习中。以技术教育（Technological Education）为例，它为 9-12 年级的学生提供了 10 个主题领域的课程，分别是沟通技术、信息技术、建筑技术、环保技术、发型设计和美学、卫生保健、旅游和教坛、制造技术、技术设计、运输技术。通过技术课程，学生可以获得一定的技术知识和技能，问题解决能力，批判性思维，研究能力和培养创造力。该课程以活动为基础，项目为导向，广泛开展项目学习和跨学科整合学习。例如，当学生设计一个产品时，他们需要知道人类和社会对产品的需求，这与社会科学相关；他们需要设计产品的尺寸和形状，这与数学方面相关；他们还需要对产品的外形进行设计，这与艺术相关。当学生评估新技术可能对社会或学生产生的影响时，他们是在探索历史或时事；当他们考虑各种技术如何影响健康和身体健康时，他们研究的是健康和体育；当他们进行交流讨论、编写使用说明、生成报表与总结技术项目时，则运用了读写能力。

2016 年底，安大略省又发布了最新的体验式学习政策文件草案——《社区联动体验式学习》（《Community-Connected Experiential Learning》，进一步指明了体验式学习的发展方向，要求加强学校与校外社会力量的联系，同时将项目学习、探究学习、问题解决学习、服务学习等都纳入体验式学习的范围，使得该省高中生的生涯体验式学习形式愈加丰富。^[1]

可见，安大略省生涯规划教育的体验式学习形式与项目是相互联系的，虽然在学习时间上有所差别，学习的要求也不一致，但是均致力于沟通学校生活与职

^[1] Ontario Ministry of Education. Community- Connected Experiential Learning.[EB/OL].http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/elemsec/job/passport/CommunityConnected_ExperientialLearningEng.pdf.2017-3-10.

场生活,让学生积极参与实践活动,灵活运用知识,提升技能的同时提高学术成绩,顺利实现从学校到工作的过渡。

加拿大安大略省在生涯规划教育实施过程中已形成一套较为完善的体验式学习体系,努力构建学校与家长、社区、企业等社会力量的合作教育机制。从体验学习的内容来看,它不仅注重学生的职场体验,而且强调为学生的高等教育做准备,将高中教育与学生的未来发展联系起来,侧重培养学生将来学习、生活、工作需要具备的能力;从体验学习的过程来看,它注重体验学习的前期准备,包括学生对体验目的认识、相关技能的培训以及教师对体验场所的评估;整个过程中,充分发挥教师、家长等的辅助作用,确保学生体验学习的顺利开展;体验之后学生的讨论、分享、分析也是体验学习不可缺失的部分。

2.2.3.2 生涯规划教育的其它实施方式

除了体验式学习之外,发达国家的生涯规划教育还有以下几种主要的实施方式:

1. 丰富的生涯规划教育课程群

“生涯群集”(career cluster),以较为宽泛的共同特征对普通的职业进行分组,将多种性质相近的职业归纳至一组或者一群。^[1]设置课程群旨在发展学生的职业意识,拓宽学生在职业选择,让学生进行职业探索。“生涯群集”是美国生涯与技术教育课程的基础,学生在“生涯群集”内,选择适合自己的课程,明晰发展目标,并且在某一职业领域打下基础,同时对于想要获得大学学分的高中生,可以在高中毕业后继续学习其选择的课程,也为学生接受高等教育做准备。

以美国为例,美国职业群课程设置了系统的计划及从中学、中学后教育到工作场所的职业路径,它将技能与学术进行整合,使学校到工作实现无痕衔接。美国国家生涯群集框架提出了16类生涯群集,农业、食品与自然资源,建造艺术与建筑,艺术、媒体与交流,商业管理和行政管理,教育和培训,金融,政府和公共行政管理,健康科学,酒店及旅游,人类服务,信息技术,法律、公共安全、维护与安全,制造,市场营销,科学、技术、工程和数学,运输、销售和物流,代表了超过79种生涯发展道路,帮助学生在制定个人计划时丰富生涯选择的范

^[1] 王文瑾,闫红.生涯技术教育下的美国中等职业群课程[J].中国职业技术教育,2010(25):72.

围，让他们在高中、学院或者生涯上获得成功。^[1]以美国加利福尼亚州的艺术、媒体和娱乐产业生涯群集为例，这一群集有 3 条通路，共涵盖了 40 个职业，笔者统计分析如表 5.1 所示：^[2]

表 2.8 美国加利福尼亚州艺术、媒体和娱乐产业生涯路径

艺术、媒体和娱乐产业生涯路径	涉及的职业
媒体和设计艺术 职业途径选择	影片加载程序、动画助理、化妆师、画广告牌、电视录像、道具制作、剪裁师/装配工/女裁缝、特技协调员、网页设计师、用户界面设计师、音响师、医学和科学插画师、编剧、媒体和艺术设计讲师
表演艺术	音乐节目主持人、演员、播音员、旁白演员、特技替身、音乐管理、广播/电视播音、音乐伴奏、音乐总监/指挥、声学家、电影作曲家、舞蹈编导
生产与管理艺术	调焦员、胶片安装员、摄影机车台场务、磁带或影片记录、第一摄影助理、主管、脚本监督员、底片剪辑师、制片人与执行制片人、声音设计编辑、视觉效果协调员、第二摄制组导演

2. 专题讲座

专题讲座也是有效的生涯规划教育实施方式之一，发达国家的一些学校会经常邀请各领域内的知名人士到校做讲座。如日本高中通常以“讲师”讲解为主的形式开设讲座，增进高中生的生涯认知。“讲师”人选十分丰富，可以是学校辅导员、校友、教授，也可以是企业人才；讲座的内容五花八门，涉及了职业领域、职业前景、大学生活展望、高考志愿填报等；讲师的讲解过程也要注重与学生之间的互动，重视解答学生的困惑，以此加强讲座的针对性和有效性。^[3]英国的伊

[1] Advance CTE: State Leaders Connecting Learning to Work.Career Clusters.[EB/OL].<https://careertech.org/Career-Clusters>.2016-5-19.

[2] California CTE Standards and Framework Advisory Group.Career Technical Education Framework for California Public Schools.[EB/OL]<http://www.pdfdrive.com/career-technical-education-framework-for-california-public-schools-e969532.html>.2017-1-19.

[3] 韩晓玥.日本普通高中学生职业生涯教育研究.[D].大连市：辽宁师范大学硕士论文，2009： 21.

顿公学经常会定期邀请各个行业内的精英,到校开展讲座,有时也会组织学生到中学或者大学听相关的专业兴趣讲座。^[1]

3.个别指导

每个学生都是独一无二的,有独特的个性,不同的学生之间也存在差异。因此,有必要针对学生的个性特征与差异化需求展开生涯规划个别指导,发达国家特别重视学生的个别生涯指导服务。在日本,普通高中有专门的生涯导师,生涯导师会以多种多样的形式辅导学生,个别指导就是其中之一。生涯导师通过个人辅导,为学生提供生涯信息,让学生摆脱生涯规划中的彷徨与困惑。^[2]在加拿大安大略省,每个学校设有生涯中心,配备专职学习顾问,他们主要解答学生在职业选择、从事该职业需要的教育以及实现目标的步骤这三个方面的问题。^[3]不仅如此,在加拿大安大略省,幼儿园至6年级的学生都有一份名为“关于我”的档案,档案中有学生的照片、评论、同伴或家长的建议、教师的反馈等信息,7-12年级的学生则开始制定个人通路计划(the Individual Pathways Plan,简称IPP),IPP成为了学生进行个人规划的主要工具,不断积累的IPP,为学生提供了宝贵的资源,帮助他们进行个人规划。^[4]美国中学非常注重学生的个性发展,每个学生都有一份个性化的文件夹,要求教师平常注重积累和搜集学生的各项资料,包括学生的学业成绩、个性特长、兴趣能力测验结果等,为学生生涯抉择提供参考。^[5]位于英国的兰开夏郡的公园高中(Parklands High School),每周四和周五让学生与该校的生涯顾问(Mark Holt)就相关问题进行一对一交流。学生、家长、监护人可通过邮件直接申请一次面对面的交流,也可通过邮件咨询与职业相关的问题,他会提供一些重要的建议和指导,也为一些学生提供个人行动指导。^[6]

[1] 刘晓倩.英国中学生涯教育述评.[J].外国中小学教育,2014(6):28.

[2] 韩晓玥.日本普通高中学生职业生涯教育研究.[D].大连市:辽宁师范大学硕士论文,2009:22.

[3] 北美洲的职业生涯规划教育什么样?[EB/OL].http://blog.sina.com.cn/s/blog_502e7a6d0102v5m5.html.2017.2-9.

[4] The Ontario Public Service.Creating Pathways to Success-an education and career/life planning program for ontario schools.[EB/OL].<http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/cps/CreatingPathwaysSuccess.pdf>.2017-2-14.

[5] 刘云.发达国家中学职业指导的特点及启示.[J].世界教育信息,2004(6):17.

[6] Parklands High School.Parklands High School-career.[EB/OL].<http://www.parklandsacademy.co.uk/careers>.2017-2-6.

3 国内普通高中实施生涯规划教育现状——以 XS 县为例

为了解现阶段普通高中生涯规划教育实施的情况，探析其与核心素养观理念下的生涯规划教育之间的差距，本研究特以导师参与的“XS 县基础教育创新工程项目”为契机，将该项目高中组的五所普通高中作为研究样本，编制调查问卷与访谈提纲进行调研。

本研究的实证资料来源主要是问卷调查与实地访谈。本次调查共发放问卷 873 份，其中，学生问卷 845 份，涉及教师 28 名。回收有效的学生问卷 801 份，学生问卷有效率为 94.8%，学生样本的构成情况详见表 3.1；回收有效的教师问卷 28 份，教师有效问卷为 100%。

表 3.1 调研对象基本情况

	学校	人数	百分比
学校	X 中学	207	25.8%
	B 中学	152	19.0%
	S 中学	123	15.3%
	E 中学	148	18.6%
	Z 中学	171	21.3%
年级	高一	245	30.5%
	高二	258	32.2%
	高三	298	37.2%
性别	女	416	51.9%
	男	385	48.1%

学生问卷涉及四个维度：第一，学校生涯规划教育的效果，包括“自我认知水平”，“生涯信息了解、探索情况”以及“生涯决策能力”这三个方面；第二，“学生对学校生涯规划教育的了解”，包括“学校生涯规划教育目标”、“学校生涯规划教育内容”、“学校生涯规划教育实施方式”；第三，“家长在学生生涯规划中的作用”；其四，调查了学生对学校生涯规划教育的期待。教师的问卷

与访谈涉及以下内容：第一，教师个人基本情况；第二，教师对生涯规划教育的认识；第三，教师实践生涯规划教育的情况；第四，影响教师实施生涯规划教育的因素。此外，学校领导的访谈内容，除了领导对生涯规划教育的认识以外，还包括学校生涯规划教育的实施目标、实施方式、实施效果、实施困难等方面。

3.1 生涯规划教育实施目标比较狭隘

基于核心素养观的生涯规划教育目标由“自主发展”、“生涯机会探索”、“生涯规划与管理”三个方面构成，最终指向学生生涯规划素养的形成。换言之，学生通过生涯规划教育的学习，应该清晰地认识自己；应清楚地了解社会环境和未来从事的职业，并能基于自身素质、社会环境、生涯发展规划个人发展路径。这个过程中，学生将获得终身发展能力、沟通能力、信息技术能力、自主规划能力、适应能力5类核心素养。

调查显示，现阶段学校生涯规划教育实施目标比较狭隘，主要表现为学校领导和生涯规划教师对生涯规划教育的实施目标认识不全面。他们认为生涯规划教育主要立足于高考与升学，忽视其对学生未来发展的影响力。

3.1.1 学校负责人对实施目标的认识不足

学校领导对生涯规划教育的基本认识关乎生涯规划教育在学校教育教学的地位，及其发展的大致走向，而其对生涯规划教育实施目标的定位将直接影响到学校生涯规划教育的实施目标。

在与领导面对面交谈中，笔者发现，他们对生涯规划教育的重要性已经有了一定的认识，但对其实施目标的意义认识明显不足。大部分教师认为，实施生涯规划教育是为了指导学生做出恰当的大学院校专业或职业选择，从而更好地应对高考改革。

迫于高考压力，部分学校的生涯规划教育几乎止步于帮助学生做出高考科目的选择。尤其在紧张的高三备考阶段，除了填报高考志愿时，学校会对学生进行指导外，其它时候，生涯规划教育被搁置了。在笔者与Z领导的访谈中，这种情况体现得尤为明显。

笔者：老师，您好！请问贵校开展生涯规划教育的主要目的是什么？

Z领导：其实生涯规划教育的主要目的就是引导学生正确认识自我，帮助学生建立起初步人生发展方向。如果学生不知道将来发展方向，那么他在学习和生活中是十分迷茫的。因此，学校一定要发挥引导作用，让学生结合发展发现方向，合理选课、选考。

笔者：那么，学校具体是怎么操作的呢？

Z领导：学校在学生高一的时候开始生涯规划教育校本课程，让学生认识自己，帮他们选课；对于高二的学生，学校围绕学生的选课组织教学。学生的课虽选好，大致方向也已经确定，理论上应该让学生体验选课的专业或职业。但因为时间紧张，老师们都舍不得花这点时间。所以，现在高二、高三基本上没有生涯规划教育，再次指导就是高考后的志愿填报。

笔者：高三学校没有进行生涯规划教育，还有别的原因吗？

Z领导：除了老师不愿意挪出时间以外，还因为学生们忙于应付各种考试！不仅如此，一旦高考科目确定，我们就没办法更改，如果再要指导学生转向其它学科，已经没有意义可言。

—— 访谈，Z领导，20161026

从Z校长的谈话看来，他已认识到生涯规划教育的重要性，也谈及了生涯规划教育应帮助学生明确发展方向。但是，Z校长将其实施目标定位于指导学生选课及选考，这种理解的出发点仍是学生的高考，缺乏对生涯规划教育实施目标更深层次的思考，可见其认识上的局限性。另一方面，笔者也感受到了Z校长的无奈之处，学校在实施过程中，有应试压力，受制于各种考试，无暇顾及考试之外的内容。因此，生涯规划教育的主要目的仍是应对高考。

另一位学校领导在谈到学校生涯规划教育目标时，一脸错愕。他认为学校是因为高考改革的政策不得不开展生涯规划教育，更提不上深刻思考过生涯规划教育开展之于学生的重要意义。他在访谈中这样说道：

“呃……现在国家的政策要求这样，那么我们就按照上层的意思，规划学校

课程的顶层设计,然后展开工作。新课改也确实有这方面的要求,有选课,是吧?学生自己选择哪些学科进行高考。如果让学生谈理想,谈以后要做什么样的工作,学生对这方面的思考确实是比较少的,实施生涯规划教育还是有一定意义的。”

——访谈, D 领导, 20161026

3.1.2 教师对实施目标的理解存在偏差

生涯规划教育教师是学校开展生涯规划教育的主力军,他们对生涯规划教育实施目标的理解至关重要。调查显示,学校生涯规划教育教师对生涯规划教育实施目标的认识存在一定的偏差,他们认为生涯规划教育是一种方向性指导,主要帮助学生认识当下的自己,并结合自身条件进行选课,选专业和大学。这些教师仍停留于对学生的心理指导,在一定程度上弱化了对学生未来规划与发展的指导,也忽视了对学生能力的培养。

笔者在与 C 教师的交谈中,得到了这样的回答:

笔者: 老师, 您好! 您认为学校开展生涯规划教育的目的是什么?

C 教师: 最主要使高考更有针对性。帮助学生认识自己, 让学生能根据自身的优势、特长等找到发展方向, 知道自己将来要读什么大学, 做什么工作。这样做的好处就是, 使学生未来学习和生活的目标更加清晰。所以, 我觉得生涯规划教育, 尤其要关注学生现在的选课, 这是一个人的职业生涯中非常重要的转折点。

笔者: 那您能结合学校的办学理念谈谈学校开展生涯规划教育的目的吗?

C 教师: 这方面我不太了解。你应该要去问 L 老师, 他主要负责统筹规划的, 我只是在上生涯规划教育这门课而已。

——访谈, C 教师, 20161026

从访谈中不难发现, C 教师对生涯规划教育目标的理解局限于帮助学生确立当前的发展方向, 更好地应付高考, 并未涉及到对学生的生涯规划, 以及能力培养层面。而谈及学校层面的目的时, 她表现得十分抗拒, 甚至想将自己置身事外。在她看来, 这门课程是任务, 不得不完成, 实际上, 该教师并没有真正理解生涯

规划教育课程的意义。

3.2 生涯规划教育实施内容比较局限

本研究认为基于核心素养观的生涯规划教育内容应当围绕自我认知领域、生活领域、职业领域、学习领域这四个方面来组织课程与教学。但是，现阶段普通高中的生涯规划教育内容总体较为局限。

3.2.1 实施内容偏重于职业指导

调查表明，目前我国普通高中的生涯规划教育内容难以挣脱职业指导的樊篱，侧重于帮助学生明确职业发展方向，因而忽视学生能力的培养。具体而言，我们可以从X中学、S中学、E中学的生涯规划教育内容中窥视当前大部分普通高中的生涯规划教育内容。

“学生刚进入高中时，我们会对学生进行测试，用于了解学生的心理健康状况、职业倾向，心理方面的情况，并存档。霍兰德职业倾向测试结果会反馈给学生，帮助学生了解自己。学校在每个年级侧重的内容都不同：一年级，重点在于使学生了解自己、认识自己；二年级，让学生去了解职业，认识职业了；三年级，要让学生去了解大学跟专业。”

——访谈，X中学Z教师，20161026

从Z教师的访谈中可知，X中学的生涯规划教育内容主要有三个方面，帮助学生认识自己，认识职业，认识大学和专业，以及做出职业选择。这几个方面的内容基本上围绕学生未来的就业方向展开。可见，确立学生职业发展方向是X中学生涯规划教育的重点内容。

“现在我在做的生涯规划教育主要有三个部分。这三部分就是知己知彼，职业探索，抉择与行动。这是我所理解的我们生涯规划要做的事情。在知己知彼部分，我会让学生了解他们的兴趣、性格、能力等，让他们认识自己。在职业探索方面，学生需要具备职业能力素养，正确的职业价值观等。但这很难，我能做到

的就是让他们利用自己已有资源去搜寻一些信息,整理信息并进行汇报,如专业介绍。另外,我会让他们做一个对生涯人物访谈活动。关于抉择跟行动,更多以模拟为主,如说模拟填报志愿,模拟活动和游戏。”

——访谈, S 中学 L 教师, 20161026

从 L 教师反馈的信息看来, S 中学的生涯规划教育内容与 X 中学大同小异,几乎没有显著的区别,从认识自我,到了解职业与社会,再做出决策,始终围绕职业指导。

“学校的生涯规划教育包括以下内容:知己是学生对自己的了解,比如兴趣、能力、价值观、性格等方面。知彼需要学生了解学校大学的信息,了解外界环境、社会发展趋势,了解宏观政策,以及对工作世界进行探索等。然后再进行抉择,展开行动。如果学生确立了学习上的目标,就需要落实到平时的学业规划方面的。有时也会开展一些活动,用于发展学生的能力,培养学生的兴趣等。”

——访谈, E 中学 C 教师, 20161026

相比之下, E 中学对于学生的生涯规划教育并未止步于明确职业发展方向,而设置了随后的行动环节,鼓励学生在多方面进行自我规划,并鼓励学生实践这些目标。但万变不离其宗,就业指导仍是核心要义。

3.2.2 学生期待实施内容的多元化

从学生对问卷第 34 题“请你谈谈对学校生涯规划教育的意见或建议”的作答情况来看,多数高中生对目前学校生涯规划教育的内容并不满意,他们期待更为丰富的生涯规划教育内容,渴望学校能够提供更多与自我、社会、职业、大学院校以及专业相关的内容。

第一,多数学生表示,学校的生涯规划教育在帮助他们了解自我的方面还做的不够,希望学校的生涯规划教育能够为他们认清自己提供切实的帮助。

“学校的生涯规划教育没有太过明确的方向,对学校介绍不充分,也无法教

我们认识自身。”

——问卷，学生 1，20161026

“主要有两点，一、让我们能够正确认识自己，选择自己喜欢的道路；二、能让自己清楚认识到内心的想法。”

——问卷，学生 2，20161026

“应让我们明白自身的优点及个性，这会对未来工作的选择有很大的帮助。”

——问卷，学生 3，20161026

“我认为学校的生涯规划教育不应该出现对特定职业的导向性，而应当引导每个学生了解自己，消除学生对职业之间地位差异的鼓励，引导学生的生涯多样化。”

——问卷，学生 4，20161026

“（1）认识自我，完善自我与自我沟通，心理沟通，对未来职业的指导建议；（2）更加亲切，更加接地气，更有趣味性，更有目的性。”

——问卷，学生 5，20161026

第二，一些学生呼吁学校提供更为详尽的关于社会发展、职业以及大学院校、专业相关的内容，以帮助他们更好地进行生涯规划。

“了解目前的就业形势，希望能够全面了解自己，选择喜欢的专业。目前对专业的了解不够全面，选择范围有限。”

——问卷，学生 1，20161026

“提供更加细化、现实，适合于自身的职业信息与院校专业录取标准与发展

前景。”

——问卷，学生 2，20161026

“更详细的，如指导学生选择性价比最高的学校，专业，进行综合分析，让学生对每一所学校都有一定程度的了解。”

——问卷，学生 3，20161026

“关于职业的选择以及当今社会产业的变迁，根据社会发展而向学生说明趋势。”

——问卷，学生 4，20161026

“希望学校在选课、选专业、选职业进行辅导，就业技能的培养。”

——问卷，学生 5，20161026

“对社会各职业身份地位做个解释，对未来职业的趋势有个解释，工资方面对我们这些刚毕业的来说提多少合适。”

——问卷，学生 6，20161026

“希望学校提供一个较清晰、明确的生涯规划教育，让我们对以后的各类不同类型职业有一种大致的认识 and 了解，以及现有的一些职业所需的要求。”

——问卷，学生 7，20161026

第三，除了生涯规划教育相关的理论知识外，学生也普遍反映需要学校进行就业技能的培养，希望个人能力能够得到锻炼和提升。

“希望学校提供更多方面的职业技能指导，让我们多锻炼锻炼，而不仅仅是学术指导。”

——问卷，学生 1，20161026

“要结合自身的特长开展职业技能训练，不然走上社会什么都不会。”

——问卷，学生 2，20161026

“要加强实用性，针对性的对于理想职业开展技能学习。”

——问卷，学生 3，20161026

“针对各专业的技术指导，提升职业技能，开展社会实践活动，而不是纸上谈兵。”

——问卷，学生 4，20161026

“多一些技能培养，让我们具备未来职业发展需要的能力。”

——问卷，学生 5，20161026

这些朴实而又真挚的回答直接反映了当前普通高中生涯规划教育内容的弊端。可见，学校的生涯规划教育内容已经无法满足学生的需求。当学生缺乏对生活、职业的认知时，在选择专业或者职业时仍将存在困惑，也会造成选择的盲目性，以致于学生不能充分利用自身的优势做出合理的选择。显然，这对个人和社会的长远发展都极为不利。

3.3 生涯规划教育实施方式较为单一

如前所述，本研究认为生涯规划教育的实施应强调实践性，除体验式学习外，还应包括生涯规划课程群、个别指导等丰富多元的实施路径。

调查显示，目前我国普通高中生涯规划教育的实施途径比较单一，主要局限于学校内部，且多停留在理论讲授层面，生涯体验式活动较少。学校的生涯规划教育以生涯规划教育校本课程为主，有时也会利用班队课开展生涯规划教育。另外，学校开设的社团和选修课也是生涯规划教育实施的载体。但是，以班队课实施生涯规划教育具有极大的不稳定性，生涯规划教育并不是班队课主题的唯一选择，因此，班队课并不能对学生施以系统而连贯的教育。学生在选择社团或选修

课时,基本上根据自身的兴趣和爱好进行选择,学校没有给予相关指导,也没有引导学生将社团活动和选修课的学习与生涯发展挂钩,因此,社团或选修课产生的教育效果也十分有限。

另外,学校并未组织职场参观、见习等生涯体验式活动,即使一些学校鼓励学生利用寒暑假进行社会实践,但这一类活动也基本流于形式。可见,生涯体验式活动并未充分发挥其对学生的指导作用。

3.3.1 生涯规划教育校本课程占主导

从学生问卷的反馈情况来看,在学校生涯规划教育的实施方式中,生涯规划教育校本课程占主导地位,发挥着主要的作用。如表 4.2 所示:

表 3.2 生涯规划教育实施方式重要性排序

实施方式	百分比		
	第一	第二	第三
生涯规划教育校本课程	40.0%	20.6%	10.1%
专题讲座和主题班会	13.7%	22.1%	14.8%
社会实践	18.8%	20.5%	22.9%
兴趣社团	11.1%	15.1%	19.5%
教师个别辅导	6.1%	7.3%	11.8%
心理测验	7.4%	10.3%	15.5%
企业参观	1.9%	4.2%	5.4%
其他	0.9%	0	0

表 3.2 是学生对学校生涯规划教育实施方式重要性认识的排序情况,有 40% 的学生将生涯规划教育校本课程排在了第一位,他们认为生涯规划教育校本课程对他们的帮助最大,远远超过其他形式的生涯规划教育。

通过对教师的访谈,笔者也了解到,学校对生涯规划教育校本课程的理解比较狭义,多数局限课堂教学,侧重于向学生讲解和介绍生涯规划教育理论知识,并未与体验学习等实践性较强的学习方式结合起来。

“学校的生涯规划教育开展时间短，目前学校主要就是两大块，一块是针对高一和高二的课程，每周 0.5 节课，主要以老师的介绍为主，偶尔也会有一些活动，但一般都放在课后，如布置作业让学生去采访亲人的职业等，但分量较轻。另一块针对高三，主要以讲座为主。”

——访谈，D 教师，20161025

此外，由于大多学校的生涯规划教育从高考改革后才开展，起步较晚，学校并未将生涯规划教育校本课程纳入学校的必修课，而多以选修课来开展。因而，生涯规划教育课时少，存在缺乏规范性、系统性等问题。Z 中学领导与 B 中学领导在访谈中这样谈到：

“我们的生涯规划教育课程一般以选修形式进行，高三以必修形式进行。学生到了高三再上这个生涯规划课的时候，其实更多的是专业选择和职业选择了，但其实高一的时候上这个课才能更好的确立发展方向，服务于学生选考科目的选择。”

——访谈，Z 中学领导，20161025

“当前学校的生涯规划教育主要是通过心理指导课，渗透进去的。我们单独也有个课程，叫做生涯规划指导课程。它主要是我们老师自己编的选修课程。这个课程由老师自己编的，但是也没怎么在用，因为这个老师现在已经调任了。”

——访谈，B 中学领导，20161025

一些校领导在访谈中也表示，生涯规划教育基本以生涯规划教育校本课程为主，其它实施方式均已列入学校生涯规划教育发展规划中，但仍处于探索和建设过程中，如生涯导师制、生涯体验式活动等。

“现在学校的生涯规划教育校本课程是最主要的，但我们也在筹建团队，打算建立生涯指导中心，对学生展开个别指导。导师制也在计划中，但还没有真正推行。”

——访谈，Z 中学领导，20161025

“现在学校的生涯规划教育主要以课程、讲座为主，高一高二主要是课程，高三主要以讲座为主。学校打算聘请专家和校外的志愿者，组建生涯导师团队。今年还想推出一个专门社会实践，就是让学生进社区，进工厂。”

——访谈，S 中学领导，20161026

3.3.2 学生期待实施方式的多样化

在对关于学校生涯规划教育的意见或建议调查中，本研究发现，学生渴望学校有丰富的生涯规划教育实施方式。学生不仅希望学校尽可能多的开设生涯主题讲座、班队课、兴趣社团等，而且希望学校能够重视实践活动，为他们提供多种形式的体验活动，例如大学参观、社会实践等。

“我希望学校提供多方面多种多样的生涯规划教育，多开展此类的讲座（几乎没有开展此类讲座）。”

——问卷，学生 1，20161026

“专门针对新高考制度开设讲解课程，对一些大学和专业进行介绍。”

——问卷，学生 2，20161026

“希望学校多多开展专题讲座，邀请专家或曾经学大学学姐分享经验。”

——问卷，学生 3，20161026

“多进行社团活动，进行社会实践，来让学生亲自经历，从而获得道理。也可多去一些学校参观，让学生明确自己想去的大学，从而进一步思考自己的未来。”

——问卷，学生 4，20161026

“希望我校能开展更多贴近当代社会发展的实践活动，来帮助今后的就业。或者模拟社会环境，体验社会，在小范围内进行职业体验。”

——问卷，学生 5，20161026

“让我们明确未来的发展方向，具有目的性与科学规划性，注重实践，多多开展课外体验，以便于对各个职业有更直观的感受。”

——问卷，学生 6，20161026

“学校可以多带领学生去一些工厂或者其他地方进行亲自体验职业，收集学生的兴趣，开展多种多样的兴趣社团。”

——问卷，学生 7，20161026

“组织一些社会实践活动，让我们多到社会上去实践，或者让我们去企业参观，有条件的话最好能让我们去实习和工作。”

——问卷，学生 8，20161026

3.4 生涯规划教育实施效果不甚理想

3.4.1 学校生涯规划教育实施未落到实处

学校生涯规划教育的实施流于形式主要表现在两个方面：第一，学校并未充分贯彻实施生涯规划体验式活动。多数受访生涯规划教育教师、领导人表示，学校的生涯规划教育除了校本课程外，也开展了一些生涯体验式活动来推进生涯规划教育的开展。但是，这些活动空有体验式学习之名，而无体验式学习之实，其真实性与有效性也没有得到切实的保障。

在访谈中，一位学校领导在访谈中直接指出学校的生涯体验式活动并未落到实处：

笔者：除生涯规划教育校本课程外，学校有没有开展生涯体验式活动呢？

B 中学领导：体验活动一直在开展，最主要集中在寒暑假学生的社会实践。

笔者：能谈谈学生的社会实践活动是怎么开展的吗？

B 中学领导：这是学校的常规活动了，每年放假前我们会给学生发一张社会实践活动表，学生会根据自己的兴趣去实践，大多数学生会选择去餐厅做服务员，到社区做志愿者，开学后一般要求组织同学们谈谈自己的收获和感想。

笔者：社会实践开始前和结束后教师会对学生进行指导吗？

B 中学领导：一般来说是要的，但老师们都不重视这个活动，也不舍得浪费时间去指导学生。

笔者：您认为社会实践活动效果如何呢？

B 中学领导：其实效果并不理想，我们很难保证学生社会实践的真实性，有些学生为实践而实践，违背了我们设计活动的初衷。而且，我们知道很多老师对这个社会实践也不重视，一般社会实践活动表交上来就没有下文了。所以，目前正在计划提高这类活动的质量。

——访谈，B 中学领导，20161025

从访谈来看，该校仅把开展的一项社会实践活动作为学生的生涯体验式活动，形式十分单一，而且这项活动也没有得到学生和教师应有的重视。此外，教师在整个过程中，并没有发挥指导作用。体验式学习开展之前，教师未对学生进行恰当的指导，因而，学生对体验式学习的目的和意义缺乏正确的认识；体验式学习结束之后，教师没有及时组织学生交流、分享，因此，学生缺乏对体验的反思、提炼过程，无法将体验内化到自身的知识体系中。

同样的情况也出现在了笔者调研的其他几所学校中。X 中学的 Z 领导在谈到学校的生涯体验式活动时，表示“学校目前没有特色活动，只有暑期社会实践。”S 中学 C 教师也虽意识到学校的生涯体验式活动较为单一，并将实践基地的活动并入了生涯体验式活动，但活动基本流于形式，效果不佳，在访谈中他这样谈到：

“由于学校的生涯体验式活动比较单一，目前就只有寒暑假的社会实践一种类型。为了给学生提供更多的机会，我们会开设一些实践课，组织学生去实践基地，有很多项目让学生去体验。实践基地的体验类似于素质拓展，有手工制作、

剪纸、绘画、还有陶艺等。但是，学生往往都当做一种玩乐，就是他没有思考从这些实践中受到什么启发，对这些活动是否有兴趣，体验结束后脑子里一片空白。”

——访谈，S 中学 C 教师，20161026

第二，缺乏具有针对性的个别指导。个别指导是重要的生涯规划教育实施方式之一，它能满足学生的个别需求。但是，从学生对学校生涯规划教育实施情况的反馈来看，学生普遍呼吁学校重视有针对性的个别指导。可见，学校的生涯规划教育在针对性指导方面做的还远远不够。

“针对每个学生不同心仪的学校和实际能力，提供不同的生涯规划教育。”

——问卷，学生 1，20161025

“能够有针对性地进行辅导，通过学生的兴趣、个性等综合方面，帮助学生建立自我的规划，而不是单独灌输学校或教师的个人思想。”

——问卷，学生 2，20161025

“针对不同学生的不同情况和不同兴趣特点，不同的未来期望，进行详细的，一对一的针对性指导。”

——问卷，学生 3，20161025

“希望学校更注重个性化培养，能按照每个学生的个人情况，提出生涯规划的建议和指导而填鸭学，教个人能力，实践动手技能是缺乏的，老师提供详实又准确的意见建议。”

——问卷，学生 4，20161025

“能够针对学生的个人情况进行特性辅导，增加实际体验的机会让学生更明确自己的能力与对未来职业的理解选择。”

——问卷，学生 5，20161025

“多给予个性化的辅导，根据学生的不同情况不同辅导，少理论多实践。”

——问卷，学生 6, 20161025

3.4.2 普通高中学生生涯认知片面化

普通高中学生生涯认知的片面化主要表现在对自我认知片面，对职业和社会认知片面。调查表明，高中学生的自我认知情况较为一般。不少学生表示虽然十分了解自己的个性与兴趣爱好，但对于自我能力的认知情况则相对较差（见表 3.3）。相比之下，高中学生对升学就业信息、社会环境的认知情况并不乐观（见表 3.4），高中学生普遍缺乏主动搜集这类信息的意识（见表 3.5），认为自己完全了解这些信息的学生寥寥无几。学生也在生涯认知方面存在一定困惑（见表 3.6）。当学生面临困惑时，他们更倾向于自己解决问题（见表 3.7），在一定程度上加剧了其生涯认知的片面化。

3.4.2.1 普通高中学生自我认知水平较为一般

表 3.3 普通高中学生自我认知情况调查

选项	百分比			
	你了解自己 的能力	你了解自 己的个性	你了解自 己的兴趣 爱好	你了解自己将来想 要成为什么样的人， 过什么样的生活
完全符合	10.8%	24.1%	32.7%	22.4%
比较符合	53.6%	50.2%	49.0%	40.6%
不太符合	30.4%	19.4%	13.4%	27.5%
完全不符	15.1%	6.3%	4.9%	10.6%

从表 3.3 来看，高中生对于自我能力的认知相对较差，只有 10.8%的学生表示完全了解自己的能力特征，另有 30.4%的学生表示对自己的能力不是很了解，还有 15.1%的学生认为自己完全不了解自己的能力。此外，学生对于未来生活的

认知情况也不太理想，共计 38.1% 的学生选择了“不太符合”和“完全不符”，也就是说，他们还不知道未来想要成为什么样的人，过上怎么样的生活。

其实，正是因为学生缺乏自我认知能力，不清楚自己具备哪些能力，导致了学生难以想象自己未来的工作和生活。相比之下，学生对自我兴趣爱好及个性的认知情况较为良好，大部分学生都表示对自己的个性、兴趣爱好比较了解，但仍有超过 20% 的学生表示不甚了解自己的个性特征。

表 3.4 普通高中学生个人能力情况调查

选项	百分比		
	你能处理好 人际关系	你能应对学习 和生活的压力	你能合理分 配时间
完全符合	10.4%	11.1%	7.2%
比较符合	42.2%	44.2%	37.0%
不太符合	38.8%	34.9%	49.6%
完全不符	8.6%	8.8%	6.2%

未来社会是千变万化的，学生进入社会后会遇到形形色色的人，这需要学生学会与他人交往、相处。因此，良好的人际关系显得十分重要。个体在实现目标的过程中遇到压力时，如何排解这些压力，从而将压力转化为动力，使其促进个体的成长也十分重要。人的一生是有限的，如何在有限的时间内统筹分配时间以实现生涯目标，这也是生涯规划教育的基本内容之一。

如表 3.4 所示，在人际交往方面，虽然超过半数的学生认为自己能够处理好与同学、朋友之间的人际关系，但我们不能忽视有 38.3% 的学生也不太能够处理好人际关系，还有 8.6% 的学生在处理人际关系上可能存在困惑，学生的压力管理能力相对较好，但完全能够处理各种压力的人不多，大部分学生都处于中等水平。相较之下，超过半数的高中生缺乏时间管理的能力，认为自己完全能够合理分配时间的学生比例也低于 10%。可见，普通高中学生的个人能力在时间管理上比较欠缺，在人际交往、压力管理方面也并不乐观。

3.4.2.2 普通高中学生生涯认知情况令人堪忧

事实上，虽然学校业已开展了生涯规划教育，但是大部分的高中生都认为自己缺乏与职业相关、大学相关以及社会相关的知识，如表 3.5 所示：

表 3.5 普通高中学生生涯认知情况

选项	百分比			
	对职业相关知识的认知	对升学信息的了解	搜集、处理信息能力	对社会环境的认知
完全符合	6.1%	4.2%	6.5%	3.5%
比较符合	23.9%	23.0%	28.7%	22.6%
不太符合	54.3%	55.7%	50.9%	52.4%
完全不符	15.6%	17.2%	13.9%	21.6%

从表 3.5 可知，绝大多数学生在生涯认知方面的情况不甚理想。具体而言，选择“完全符合”的学生，即认为自己完全了解、掌握生涯规划教育相关信息的学生比例不足 10%。其中，表示完全了解升学及社会环境相关知识的学生比例不到 5%。大部分学生都表示不完全具备这些知识和能力，特别是关于社会环境的知识方面，超过 20%的学生表示非常不了解。

在信息能力方面，超过 70%的高中生认为自己不具备搜集和分析、处理信息的能力。在当前知识大爆炸的时代，各种新信息以前所未有的速度铺天盖地的袭来，如果学生不能从中选取适合于自己的信息，并“为我所用”，则容易被信息的洪流淹没，从而迷失了方向。

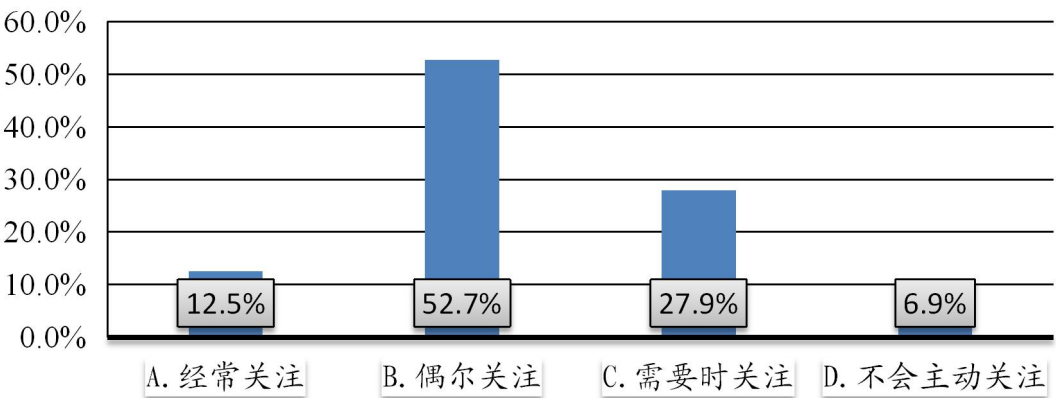


图 3.1 普通高中学生主动搜集生涯信息情况调查

如图 3.1 所示, 只有 12.5% 的学生会主动的去搜集关于升学或者就业方面的信息, 50% 以上的学生并不会会有意识的去了解、搜集生涯相关的知识, 有 27.9% 的学生认为只有在需要时才会去关注这些信息, 而另有 6.9% 的学生在日常学习和生活中从来不去了解这些知识。可见, 普通高中生普遍缺乏生涯信息探索的意识, 他们在平时基本上不重视这些信息的搜集和积累, 只有到了需要的时候, 才会予以重视。

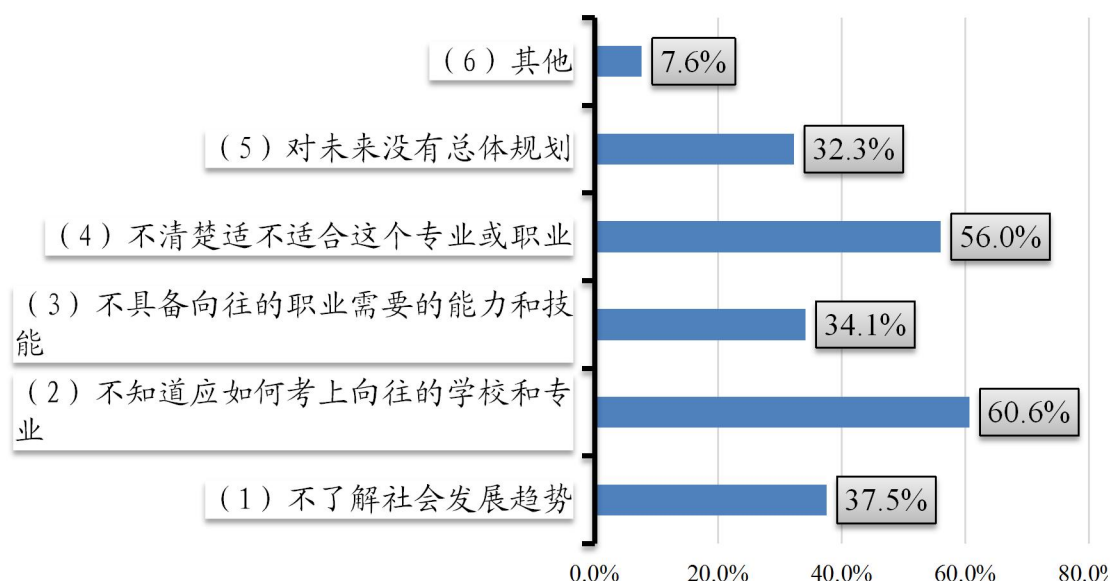


图 3.2 普通高中学生目前困惑的问题统计情况

从图 3.2 中发现, 普通高中学生目前困惑的问题中, 排第一位的是“不知道如何才能考上心中向往的学校和专业”, 紧随其次是“不清楚是否适合这个专业或者职业”, 再次是“不了解社会发展趋势及其对人才的要求”。另有小部分学生选择了“其他”选项, 或表示不存在困惑, 或表明自己的其他困惑, 如选择上的困难: “想要做的专业或者职业, 还未明确选择哪个”; 担心自己能力不足, 表示“学习成绩太差上不了”, 也有学生提出“如何解决自身与父母不同的期望”。让笔者感到担忧的是, 一些学生认为学习生活枯燥, 表示没有能吸引我的职业”。这些困惑真实的存在于普通高中学生当中的, 充分体现了普通高中学生对于生涯认知的渴望。

当学生面临困惑时, 会寻求不同的解决途径, 比如朋友、教师、家长等, 这些途径各有优劣。如图 3.3 所示, 大多数学生会寻求多种途径来解决烦恼, 相比

之下,学生更愿意通过网络、书籍等媒体来寻求帮助,但是这对学生的信息素养有较高的要求。也就是说,选择通过媒体解决问题的学生,必须具备较强的信息搜集、判断、筛选能力。从调查来看,当前高中生对于信息的搜集、处理能力情况并不乐观,缺乏专业人士的指导也难以判断一些信息的真假,学生可能会被这些错误信息误导。可见,学生可能难以从中获得满意的答案,还可能迷失在信息的海洋中,而更不知所措。

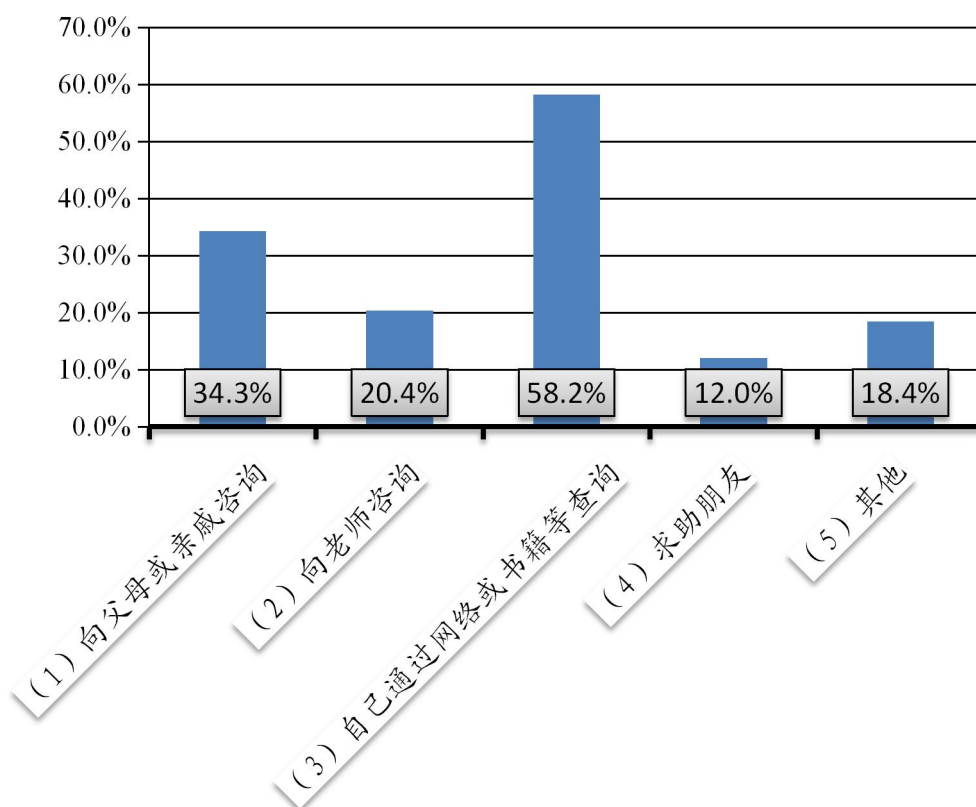


图 3.3 普通高中学生寻求指导的途径

如图 3.3 所示,选择向父母或亲戚咨询的学生也不少,但父母或亲戚易受自身经验局限,部分家长还会带有主观的期待,希望孩子朝着其规划的方向发展。另外,只有 20%左右的学生选择向教师咨询,这可能与高中生的心理特征有关。这一时期的学生可能会羞于向教师诉说烦恼。因此,当学生面临生涯规划上的困惑时,学校应鼓励学生突破心理上的障碍,积极面对困惑,勇敢的向外界求助,同时,充分调动教师、家长以及专业人士的力量,共同帮助学生走出困惑。

3.4.3 普通高中学生生涯决策与规划情况不尽人意

调查表明,当前普通高中生的生涯决策情况并不乐观,大多数学生都在生涯决策与规划的问题上存在困惑,如表 3.6 所示:

表 3.6 普通高中学生生涯决策情况调查

选项	百分比			
	完全符合	比较符合	不太符合	完全不符
1.你知道你的条件适合从事的职业	11.1%	32.7%	43.6%	12.6%
2.事情决定后,你通常不会轻易后悔	19.7%	47.8%	29.3%	3.2%
3.你实在很难决定自己的职业方向	16.3%	38.1%	35.4%	10.3%
4.选专业,选职业等让你烦恼	17.7%	40.9%	32.7%	8.8%
5.你不清楚感兴趣的职业要哪些能力	14.7%	44.4%	32.5%	8.4%
6.你不清楚有兴趣的职业应具备的条件	13.3%	47.8%	31.7%	7.2%
7.没有家人朋友的支持,很难选定一种合适的职业方向	13.1%	34.9%	39.1%	13.0%

从表 3.6 的数据中不难看出,半数以上的学生在生涯决策上存在困惑。首先,绝大部分学生表示不清楚感兴趣的职业所需要的专业能力和条件,接近 60% (选择“完全符合”与“比较符合”的比例之和) 的学生了解自身的条件适合什么职业。其次,共计 58.6% (选择“完全符合”与“比较符合”的比例之和) 的学生“想到未来大学专业的选择,职业发展方向的决定就感到烦恼”,仅 8.8% 的学生认为自己完全不会对此感到烦恼。再次,在这些学生中,高达 54.4% (选择“完全符合”与“比较符合”的比例之和) 的学生都感觉很难决定职业发展方向,只有十分之一左右的学生认为已经能够决定自己的发展方向。

另外，下图 3.4 反映的是高中学生生涯目标制定情况，大多数学生只是粗浅地思考过未来发展的方向，只有 3.3% 的学生对于未来发展有明确的规划，27.9% 的学生只是明确了发展的方向，还没有制定生涯规划，还有 8.9% 的学生表示以后再考虑。可见，学生的生涯决策现实状况确实不甚理想。

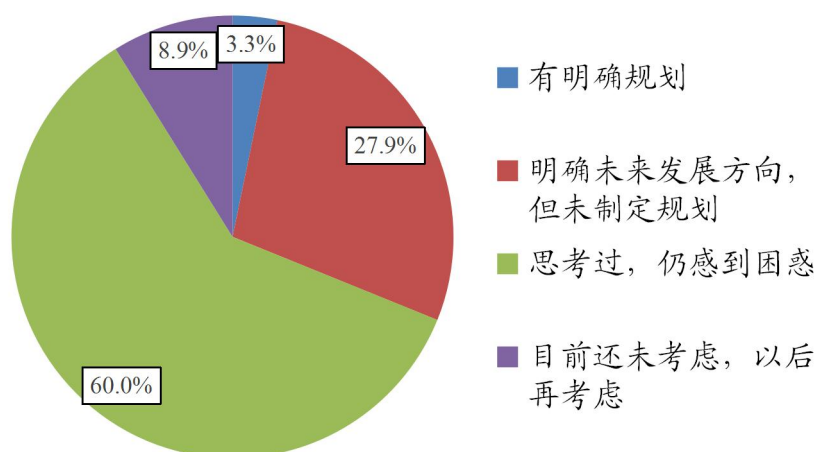


图 3.4 普通高中学生生涯目标制定情况调查

4 国内普通高中生涯规划教育问题成因分析

随着高考改革逐步推进,生涯规划教育的重要性日益突显,但当前生涯规划教育开展过程中存在着各种问题,实施效果也不甚理想。针对这些问题,本研究从我国生涯规划教育的历史进程、普通高中性质与价值定位、应试教育传统以及生涯规划教育保障机制四个层面对其成因进行深入分析。

4.1 我国生涯规划教育历史进程的断层

生涯规划教育缘起于职业指导,美国“职业指导之父”帕森斯(Frank Parsons)于1908年5月1日在其报告中首次提出“职业指导(Vocational Guidance)”的概念。随着时代发展,“职业指导”不断被赋予新的内涵,逐渐演变成现今的“生涯规划教育(Career Educaiton)”。

4.1.1 我国生涯规划教育的萌芽

我国学者虽近年来才逐步了解与熟悉“生涯规划教育”这一概念,但早在20世纪初,一些学者就已经把“职业指导”的思想引入我国,并将其与我国的教育实践相结合。1951年1月,《东方杂志》上发表了郭秉文的《中国现今教育问题之一——职业之引导》,这成为职业指导进入中国的标志,这也是人们普遍关注普通中学职业指导的开端。^[1]随着经济的快速发展,学校培养的人才无法满足其需求,加之国内受实用主义教育思潮的影响,一大批爱国教育家和进步知识分子积极倡导职业指导,并对其进行探索与实践,掀起了研究职业指导的高潮。1916年,时任清华学校校长的周诒春,为更好地指导学生升学与择业,广邀社会各界名士,包括实业界和教育界的专家、名人等到校开展职业演讲,这被看作是近代中国最早的有组织的职业指导活动,^[2]但并未面向社会大众推广。直到1917年中华职业教育社的成立,职业指导才正式在我国全面展开。^[3]中华职业教育社自成立之日起便将“沟通教育与职业”作为其宗旨,同时又以“使无业者

[1] 孙焦.民国时期普通中学职业指导思想研究(1912-1937)[D].重庆:西南大学硕士论文,2014:10.

[2] 金兵.民国时期中等学校职业指导的沿革[J].中国职业技术教育,2010(30):56.

[3] 王雅文.我国普通高中职业生涯教育现状和对策研究[D].上海:华东师范大学硕士论文,2014:25.

有业，使有业者乐业”为目标，大力倡导与开展职业指导。^[1]1919年，为进一步宣传与普及“职业指导”的思想，中华职业教育社在第15期《教育与职业》杂志上开创了“职业指导专号”，面向社会，专门对“职业指导”进行介绍与研究，相应地，于1920年成立了职业指导部，进一步推动了全国各地职业指导机构的建立。此外，当时还有许多教育家从理论和实践方面积极展开了对职业指导的研究，较为知名的有黄炎培、潘文安、喻鉴清、何清儒等人，他们以个人力量推进了“职业指导”在我国的发展。我国早期的职业指导先驱们，为了我国职业指导的产生与发展，可谓是付出了巨大的精力。^[2]

4.1.2 我国生涯规划教育的停滞

到了20世纪中期，在计划经济体制就业政策的影响下，生涯规划教育发展几乎处于停滞，甚至是倒退状态。^[3]50年代初至80年代，在计划经济体制下，我国用人机制的基本特征是“不规定用工期限，达到法定就业年龄由国家安排就业，实行‘统包统配’；不准许辞退职工，只能在不同部门单位之间调配；企业无权自主招工，职工无权自主择业”。^[4]因此，这一时期企业几乎没有用人的选择权，个人也缺乏自主择业的权力。

高度集权的劳动就业政策很大程度上制约了职业指导的开展：一方面，高校毕业生/普通高中毕业生，一旦毕业就由国家安排去向，学生并不需要考虑未来的就业与发展，他们没有就业压力，无需择业，只需要按照国家指令行事即可；另一方面，统包统分的固定工制度使劳动者一旦入职即享有“终身制”工作，换言之，拥有“铁饭碗”后的劳动人民也不用担心失业与再就业的问题。因此，在很长一段时间里，深受“统一分配”制度的影响，社会各界人士自主择业、就业的意识较为薄弱，职业指导也失去了其应有的价值和地位，其机构设置、学校开设的职业指导课程和活动以及社会上相应的师资培训、社会影响等方面的发展均举步维艰，甚至原有的进展也无法得到保证。

[1] 张元等.论职业指导概念的形成与发展[J].教育与职业, 2008(21): 33.

[2] 朱启臻.职业指导理论与方法[M].北京:人民教育出版社, 1996: 20-23.56.

[3] 王雅文.我国普通高中职业生涯教育现状和对策研究[D].上海:华东师范大学硕士论文, 2014:26-27.

[4] 黄安余.经济发展与劳动就业[M].北京:北京大学出版社, 2008:80.

4.1.3 我国生涯规划教育的恢复

一直到改革开放以后,我国开始由计划经济向社会主义市场经济转变。此时,国家“统包统分”的就业政策已无法适应就业压力及市场需求,就业政策也随之产生了根本性改变。我国逐步开放就业政策,企业开始自主择优用人,个人开始竞争就业,社会各界也开始重新认识和定位生涯规划教育,停滞数十年的生涯规划教育在我国又焕发生机,缓慢恢复发展。1986年,劳动人事部就业培训司编辑出版了《就业指导》,这意味着消失、沉寂多年的职业指导,终于重见天日。^[1]1989年2月,国家教委发出通知:要求各省市教育部门在中学阶段逐步开展生涯规划教育。受教育、经济等条件限制,生涯规划教育的开展仅在一些一线城市取得了阶段性成果,并未在全国推广,随着时间的推移其功能和作用也逐渐被弱化甚至消失。此后,我国陆续颁布了多份促进职业指导发展的文件,例如,1992年国家教委组织编写的《普通中学职业指导教育实验纲要》,1994年《普通中学职业指导纲要》的出台,均要求在初中和高中开设职业指导课。

与此同时,西方发达国家的生涯规划教育则已历经了一个多世纪连续不断的发展,可以说,在理论研究和实践探索方面均趋于成熟和完善。相比之下,我国的生涯规划教育起步虽早,但期间却有近30年的停滞,出现了断层现象,其严重阻碍了生涯规划教育的发展:一方面,停滞期里,人们普遍缺乏对于生涯规划教育重要性的认识,要重新唤起社会各界人士对生涯规划教育的关注,仍然“任重而道远”;另一方面,生涯规划教育在理论、政策和实践方面虽得到了一定的恢复和发展,但鲜见相关理论体系、知识体系,^[2]教育实践也明显不足,总体进程缓慢。可见,目前我国的生涯规划教育依然处于探索阶段,理论与实践研究远远不够。^[3]总体来看,我国生涯规划教育的发展与发达国家的生涯规划教育存在较为显著的差距。

^[1] 张元等.中国职业指导发展的历史[J].中国职业技术教育, 2008: 21.

^[2] 李兴军.侯佳.中国当代职业指导发展回眸: 1978-2008[J].江苏技术师范学院学报, 2008(11): 21.

^[3] 李荣.论高中职业生涯规划教育的实施策略[D].武汉:华中师范大学硕士论文, 2014: 21.

4.2 普通高中教育性质与价值定位的片面化

生涯规划教育的发展离不开普通高中教育的支持与配合,但目前普通高中教育不仅没有对生涯规划教育予以相应的支持,还在一定程度上起到了抑制作用。究其因,这与我国普通高中教育的性质与价值定位呈现片面化的特征密不可分。

4.2.1 片面化定位的论争

关于普通高中性质与价值定位的看法,长期以来,以“升学”和“就业”的“双重任务论”为主,即在我国传统思想中,普通高中应承担“预备教育”和“就业分流教育”的双重任务。随着时代的发展,当前对普通高中性质与价值定位问题的讨论中,“大学预科”说这一观点比较具有代表性,^[1]该观点认为:我国新时期普通高中教育已经具备了大学预科的性质,成为了高等教育的准备和预备。

以上两种观点虽有一定合理性,但均存在将普通高中教育工具化的倾向,着重强调普通高中教育的预备功能,即“为大学做准备”和“为就业做准备”,实质上都是从社会发展的角度提出的,仅注重它的社会功能,而缺乏对其内在价值——“育人”功能的思考,^[2]普通高中教育作为特定学习阶段的独特价值也一并被忽视。

有学者将普通教育的性质定位于“基础教育”,提出了“基础+选择”的观点,通过“选择”对高中教育与义务教育进行区分,^[3]但强调“基础性”则相应的忽视了大多数高中毕业生升学,少数毕业生进入职场和社会生活的需求,在一定程度上会弱化普通高中教育的工具价值。

因此,普通高中的性质与价值定位应将实现“内在价值”与“工具价值”相统一。

[1] 张华.论我国普通高中教育的性质与价值定位[J].教育研究,2013(09):67.

[2] 廖军.李志勇.从精英到大众:我国普通高中教育定位之思考[J].教育科学研究,2011(2):21.

[3] 霍益萍.高中:基础+选择——也谈高中教育的定位与选择[N].中国教育报,2012-3-9.

4.2.2 片面化定位的现实

事实上,现阶段我国普通高中教育仍然是单一的为升学作准备的教育。^[1]从对普通高中教育的定位来看,直到1966年,高中阶段独有的价值和特征才逐渐得到重视。在此之前,初中与高中一直并称为中学学段,而中学学段往往作为升学的预备。20世纪80年代,我国确立了优先发展高等教育的战略方针,号召“为高等院校输送合格新生”。教育政策向高等教育的过度倾斜导致基础教育的发展方向有所偏差,基础教育一度沦为高等教育的预备,出现“千军万马过独木桥”的局面。^[2]

这种片面的工具论的教育价值观根深蒂固,“越是优质的普通高中,越是强调这种自身的大学预备性质,这是不争的事实”。^[3]有校长谈到,高中教育已经不自觉地办成了大学预科教育,学校的教育教学工作都是围绕高考这根指挥棒在运行,高考的内容决定了学校的教学内容,高考升学率成为了评价学校的唯一标准。^[4]几乎所有的学校都将办学目标直指升学,^[5]学校的工具倾向日益加剧,升学变成了一种目的。在追逐高分与名次的过程中,学生健全的人格与身心等各方面的发展均被忽视。不难发现,当前我国普通高中美其名曰“兼具‘升学’和‘就业’双重功能”,实际仍局限于“大学预科”的功能,其“内在价值”几乎完全被忽视。

普通高中教育位于教育的中端,是九年义务教育与高等教育、职业世界和社会生活的桥梁,具有承上启下的衔接作用,应该积极适应社会发展的现实需求和未来趋势,体现其职业方面和社会生活方面的价值,强调其内在价值的发展,关注学生的个性成长和终身发展。但片面化的定位致使生涯规划教育在普通高中屡遭困难,举步维艰。从笔者的调查来看,当前的普通高中教育中明显弱化了“为学生走向职业世界做准备”和“为学生进入社会生活做准备”的内容,也就是说,当前的生涯规划教育尚未成为普通高中教育教学的有机组成部分。

[1] 陈旭远.理解普通高中新课程[M].辽宁:东北师范大学出版社,2004:45.

[2] 《走进高中新课程》编写组.走进高中新课程[M].武汉:华中师范大学出版社,2005:25-27.

[3] 石中英.关于现阶段普通高中教育性质的再认识[J].教育研究,2014(10):18.

[4] 李建平.高中:为学生终身发展奠基[N].中国教育报.2004-2-21(01).

[5] 廖军.李志勇.从精英到大众:我国普通高中教育定位之思考[J].教育科学研究,2011(2):21.

普通高中教育以“升学”为主要目标，强调普通高中的“学术性”功能，忽视了学校教育与职业世界、社会生活的内在联系，忽视每位学生的个性发展及终身发展。因此，普通高中的课程目标、课程结构及课程内容的编排均以学术课程为主，学校的教育教学活动均要为其让步。

综上所述，只有突破对普通高中片面化的定位，明确普通高中教育的价值定位，凸显“职业生涯”和“社会生活”方面的教育，才能为生涯规划教育在普通高中教育中占有一席之地创造有利条件。换言之，如果不能适时扭转“大学预科”的价值定位，任何生涯规划教育的理念和主张不过是隔靴搔痒，难以取得实质性进展。

4.3 应试教育根深蒂固

所谓“应试教育”，是指我国教育实践中存在的以应付考试、盲目追求分数，以及片面追求升学率的一种倾向，^[1]它忽视了教育的内在价值。“应试教育”的出现，往往伴随着“升学压力”、“学业负担过重”、“学生片面发展”这些负面现象。针对这些问题，我国早在1993年颁布的《中国教育改革与发展纲要》中明确就提出：中小学应从“应试教育”转向“全面提高国民素质”，至今虽有二十余年，但应试教育仍愈演愈烈，^[2]可见“应试教育”对我国教育的影响坚不可摧。

4.3.1 久远的应试教育传统

“应试教育”具有久远的传统，其深受科举考试制度的影响。实质上，“应试教育”本是我国传统文化中的“官”本位的人才尺度，即以当官来衡量个人成就与价值。春秋战国时期，孔子就提出“耕也，馁在其中矣；学也，禄在其中矣。”这是“读书做官”思想的最早表述。^[3]儒家认为如果要想实现“治国平天下”的理想，就需要当官，“学而优则仕”是基本途径。这种思想对以后两千多年的学校

^[1] 朱开轩.全面贯彻教育方针，积极推进素质教育.转引自国家教委基础教育司编.面向21世纪，开创基础教育的新局面[M].北京：北京师范大学出版社，1997：25.

^[2] 卢现祥等.中国应试教育的制度分析[J].湖北经济学院学报，2007（11）：5.

^[3] 于建福.素质教育[M].北京：教育科学出版社，1999：23.

教育和隋唐以来的科举制度有着深远影响,就有了学优者通过科举而仕,即学校是通过考试达到做官的目的。^[1]随着科举制的发展,读书做官的价值观更是深入人心。读书被视为人们(尤其是寒门子弟)入仕的重要途径。“读书只为做官,做官必须读书”甚至成为了我国传统教育的基本特色。^[2]读书的目的被扭曲,变得功利化,读书成为了入仕的敲门砖。历代读书人多热衷于仕途,醉心于功名利禄,将中举做官作为自己的人生信条,此外便无别的追求。“万般皆下品,惟有读书高”、“十年寒窗无人问、一举成名天下知”成为了当时社会读书人的真实写照。

至于读书的内容,基本以科举考试的儒家经典为主。古代社会,儒家思想经千百年的发展,其它各种学说难以形成与之抗衡的力量,科学技术被视为“奇淫巧技”。儒家经典占据着整个教育界,科举考试的内容也局限于儒家典籍。学校的教育内容多根据科举考试的内容而定,学校沦为科举考试的附庸。学子的读书方法受到科举考试形式的制约,把精力耗于死记硬背和咬文嚼字中,对知识不求甚解。当时的学校教育充满了形式主义、教条主义,学子只是知识的容器,其个性与创造性被扼杀。

自隋朝产生科举制以来,科举制在我国延续了1300年之久。“读书做官”的价值取向通过从地方到中央的层层考试选拔得以实现的。虽然科举制已经被废除了100多年,但中国传统考试文化对现今学校教育产生的影响力至深,以至于社会各界认为考试选拔人才是天经地义的。^[3]逢进必考的传统在中国至今仍未改变,从小学升入初中需要考试,中考、会考、高考等,就业还有入职考,在一些地方,幼儿园进入小学甚至都要进行考试。考试成为了评价人才的手段,分数成为了衡量人的能力和水平的标准,而升学成为了成才的唯一途径,而人才的真正标准,如何使人成才等问题却鲜有关注。

4.3.2 学校教育深受应试影响

“高考”制度是应试教育对普通高中教育最显著的影响。在“高考指挥棒”

^[1] 张道春.应试教育的历史思考[J].泸州职业技术学院学报,1999(1):134.

^[2] 游安军.黎华.简论应试教育的社会历史根源和现实基础[J].教育科学.1994(3):7.

^[3] 游安军.黎华.简论应试教育的社会历史根源和现实基础[J].教育科学.1994(3):7.

的指引下,学生的目的就是为了考上大学,而大学后的职业与生活,学生是无暇顾及的。整个高中,学生的字典里只剩下“考试”二字,家长、老师、学校以及社会舆论以分数至上,学生们成了“考试机器”、“分数达人”。这种“只见分数不见人”的教育对学生的身心造成了巨大的伤害,步入社会后,学生往往会与材料中的刘宁一样面临着理想与现实的冲突。

【材料:从高考状元到“流浪汉”】(改编自《年轻‘流浪汉’竟是当年理科状元》^[1])

2006年,刘宁以650分的高分成为凉山某县的理科状元,考入中国科技大学。2010年从大学毕业后就一直没有找到理想的工作,不久便开始沉迷于网络。过一年期间,由于父亲责备其至今未找到工作,便沉溺于网吧。历经5日,年迈的父亲终于在一家网吧找到了蓬头垢面的刘宁。

他毕业后曾在成都一个国企做过一段时间的客服,但他认为这份工作规矩多,一直重复,做了一个月就辞职了。也就职于网络游戏公司,薪酬待遇都不错,他认为上夜班太辛苦,与领导关系也处得不好,工作9个月就辞职了,后来找了几份工作都不理想,就放弃了。再后来,一直处于待业状态,靡靡度日。

据刘宁自己说,他从小学到大学成绩一直不错,考入中科大时,他带着万分之一希望,但愿自己像爱因斯坦、霍金一样,影响世界。但是经过一段时间的学习后,他发现自己只是芸芸世界普通的一员,没有改变世界的聪明才智。他曾问过人生的意义,感觉现在一般人的生活方式,让他看不到意义,找不到目标。

教育的本质不是教人善于考试取得高分,而是要让学生们通过学习,具备必要的知识和技能,学会生存,学会生活,在社会立足。案例中的刘宁作为理科状元,在考试中如鱼得水,却在现实生活中一败涂地。他一直对自己抱有较大的期待,但是理想与现实之间巨大的差距让他最终选择了逃避。归根究底,“应试教育”下对分数的追求,对升学率的追求,让学生疲于应付考试,提高分数,而忽视了个体的成长与发展。

教师对于在教学中渗透生涯规划教育表示了较强愿望,迫于现实的重压,教师也不得不向高考妥协。C教师的看法代表了众多教师对学科教学中渗透生涯规

^[1] 改编自胡挺.年轻的“流浪汉”竟是当年理科状元[N/OL].成都商报电子版.2016-2-11.http://e.chengdu.cn/html/2014-02/11/content_453555.htm.2016-5-4.

划教育的看法。

笔者：老师，您好！请问您在平常的教学中会渗透生涯规划教育的相关内容吗？

C 教师：现在连上课的时间都不够，哪里有时间给学生讲这些东西啊！尤其是选课以后，学生马上就要面临高考了，要把该教的都教了，还要复习，真的没时间。有几次自习课，想给同学们普及一下职业方面的知识，哪知道他们纷纷反对，说我占用了他们的学习时间，最后我只能让他们继续做作业了。

笔者：那如果时间允许的话，您会为学生普及相关的知识吗？

C 教师：那是肯定的啊！我们作为教师的也想多多帮助学生，让学生在走上社会之前多了解一些，扩充学生的眼界，让他们提早为自己谋划谋划！

——访谈，F 老师，化学教师，20161024

访谈中，C 教师希望增进学生对生涯信息的了解，但学生竟然认为提高学习成绩比进行生涯规划教育更重要。可见，即使教师已经意识到了生涯规划教育对当下学生发展的重要性，但为了提高成绩，应付高考，不得不选择了妥协。

应试束缚之下，教师、家长、学生都仿佛“戴着镣铐跳舞”。高中的教育教学围绕着“高考”展开，一切以“高考”为重心。学校把高考升学率作为学校工作的重点，用高考分数来衡量个人能力，一切与考试无关的教育内容往往被高中教育所忽视。学生的生涯认知，学生的生涯发展等问题，对于高中教育无关紧要，学生接受生涯规划教育的机会很少。

4.4 生涯规划教育保障机制欠完善

4.4.1 缺乏法律与资金支持

一方面，法律法规的保障是生涯规划教育得以顺利实施的前提。发达国家为生涯规划教育的开展提供了一系列法律支持。例如，《生计教育法》、《国家职业生涯发展指导方针》、以及《从学校到工作机会法》的陆续颁布，^[1]美国政府

^[1] 王志强.美国生涯教育的实施及对我国的启示[J].世界教育信息, 2008 (3): 45.

通过一系列的法律法规不断丰富生涯规划教育的内容,保障和引导生涯规划教育的发展。日本发布了《培养劳动观和职业观的学习计划框架》,促进了生涯规划教育在基础教育的顺利开展。^[1]反观国内,现阶段,我国各级各类政府虽然颁布了一些通知或者文件,用以指导各地生涯规划教育的开展,如浙江省教育厅发布了《关于加强普通高中学生生涯规划教育的指导意见》,青岛市出台了《学生生涯规划指导实验实施方案》等,但这些方案并没有上升到法律的层面,也不具有强制性。

另一方面,国家财政支持的缺失阻碍了生涯规划教育的进一步发展。发达国家通过立法为生涯规划教育的开展提供了大量的资金支持。以美国为例,在20世纪70年代,生涯规划教育兴起之初,联邦教育总署分别在1971年、1973年先后拨款900万美元和1.68亿美元,资助各州开展的“生涯教育”实验,1977年国会众议院甚至又专门拨款4亿美元支持“生涯教育五年计划”的实施。^[2]我国的生涯规划教育尚未纳入考试范围,在财政预算安排上,教育行政部门以及学校都没有充分重视,对生涯规划教育工作的实施也没有提供专项资金予以支持。^[3]事实上,进行生涯规划教育,无论是专业的生涯规划教育导师和相关专家的聘请、校外生涯规划教育活动的实践,还是生涯规划教育的学术研究、课程开发与教材编写、实践活动等都需要充足的资金支持。因此,财政支持的不到位也是造成生涯规划教育实施困难的原因之一。

4.4.2 专业的师资力量紧缺

专业的师资是开展生涯规划教育的首要条件,只有相对专业化的生涯规划教育师资力量才能为学生提供系统、全面的生涯规划教育,取得事半功倍的效果。但就调查数据来看,我国多数普通高中并没有专门的生涯规划教育教师,生涯规划教育教学大多由学校的心理教师、德育老师以及学科教师共同承担。目前普通高中生涯规划教育师资紧缺,主要表现在以下三个方面:第一,专业的生涯规划教育教师数量稀缺;第二,生涯规划教育教师个人能力欠佳;第三,学科教师普

^[1] 田潇.日本职业生涯教育研究[D].天津:天津大学硕士论文,2012:27.

^[2] 罗汉书.职业生涯教育的国际经验剖析[J].教育发展研究,2005(7):42—44.

^[3] 郑瑞新.普通高中职业生涯规划教育研究[D].石家庄:河北师范大学硕士论文,2009:21.

遍缺乏时间与精力进行生涯规划教育学科渗透,致使学校可调动的其他师资力量不足。

第一,专业的生涯规划教育教师数量稀缺。本研究调查的5所高中里,每个学校至少有几百名学生,规模大的学校学生人数甚至上千,但平均每所高中只有1-2位心理教师在负责学生的生涯规划教育。生涯规划教育本应面向全体学生,要为学生提供个别指导。即使每个年级有一位生涯规划教育教师,也难以满足学生的需求,何况仅1-2名教师的现状,更是远远达不到理想的师生比。可见,生涯规划教育师资十分匮乏。

在访谈中,一位教师表示自己实在是分身乏术,他这样谈道:

“学校的生涯规划教师太少,现在就我一个人,课时安排不过来,只能错开上课时间,比如第一周至第七周给高一前7个班级上课,剩下7个班级的课放到第八周至第十六周。但这样上课有一个缺点,这学期先上课的班级到下学期再接触生涯规划教育的学习容易产生记忆断层,有些内容还需要重新教授。本就紧张的教学时间一再被压缩,教师重复劳动后教学效率低下。”

——访谈, Z 老师, 20161024

学校领导在接受访谈时,直接指出生涯规划教育教师缺乏的问题:

“专业老师很缺。所以我们自己也在摸着石头过河,大多数老师都是凭自己的经验,还有凭自学,网上查资料。总的来说,经过专业培训的老师非常紧缺。”

——访谈, H 老师, 20161024

“现在最主要的就是缺少师资。我觉得学生好坏,哪个层次无所谓,但学校的工作从根源上来说不是几个行政在推动,而是全体老师的参与。生涯规划教育,如果教师指导学生的知识体系不够科学合理的时候,其实对学生是有误导的,所以专业的师资非常重要。”

——访谈, W 教师, 20161025

第二,现阶段学校生涯规划教育教师的个人能力欠佳。如图 4.1 所示,反映了学校生涯规划教育教师第 8 题的答题情况,几乎所有的教师都表示自己仍然需要进行学习,只有极少数的教师认为自己完全没有问题,而且仍然有 14.3%的教师认为自己完全没有能力指导学生进行生涯规划。

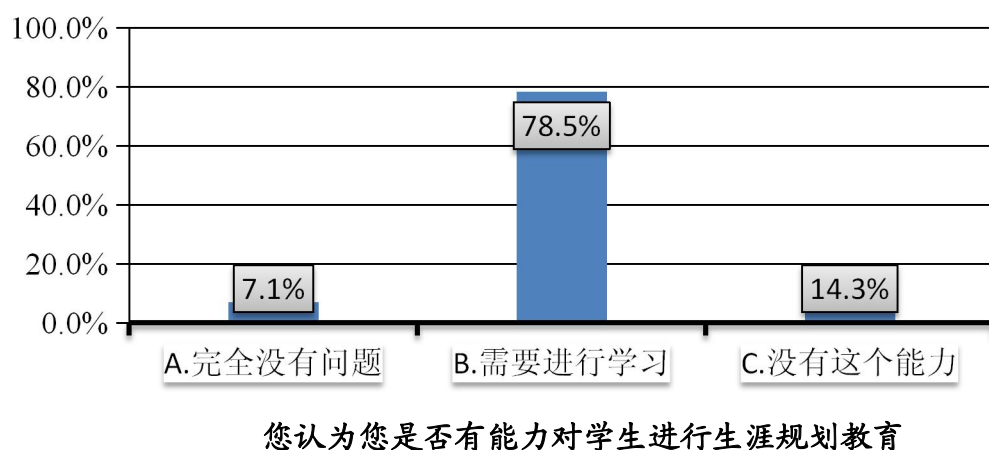


图 4.1 教师问卷第 9 题

同样的结果在访谈中也有所体现,当笔者问及老师们在开展生涯规划教育遇到的困难时,教师们普遍对自己的个人能力感到忧心忡忡:

“个人的能力是我遇到的最大问题。可能自己的学习能力不够强,很多技巧方面学习的不够好,还需要更多的培训。关键在于老师的自我提升。如果我们都做不好,学生怎么操作呢。”

——访谈, X 教师, 20161025

“我觉得主要是个人能力问题。就像我刚刚说的,没有专门的培养。我本身是做心理教育的,从心理教育转到生涯规划,虽然也有相通的地方,但还是需要学习很多东西。我之前在编学校的生涯规划教育教材时,自身的知识储备不够,需要同时参考很多书。8 本书看下来,用了二三十天编一本书也是很痛苦的事情。而且编出来之后也只是一个初步的东西,还需要调整。所以对我来说最难的就是,时间、精力、能力,整个人处于比较痛苦的状态。”

——访谈, Z 教师, 20161025

不仅如此,从调查来看,当前普通高中的生涯规划教育教师大多从心理专业跨界而来。对他们而言,学校生涯规划教育的开展,只是多教了一门“学科课程”,或“选修课程”,他们依旧在心理教育的领域对学生进行指导,致使学校生涯规划教育难以突破心理学的范畴,生涯规划教育的独立性也并未得到充分重视。即使部分教师认识到了生涯规划教育的独特价值,但是在实际操作层面受到自身经验的限制,仍将生涯规划教育视为帮助学生选择报考专业和未来职业。

第三,除了生涯规划教育教师外,学科教师的教学任务繁重,忙于应付高考,难以分散时间和精力对学生进行生涯规划教育,往往心有余而力不足。在这些教师中,他们对生涯规划教育的理解存在明显的缺陷,如图 4.2 所示,仅有 28.5% 的老师表明自己非常了解生涯规划教育,而大部分学科教师则表示大概知道生涯规划教育的目标、内容等,另外,仍有 28.6% 的教师表示自己不太了解生涯规划教育,只是听说过。这样的情况非常不利于生涯规划教育在学校教育教学中的渗透。

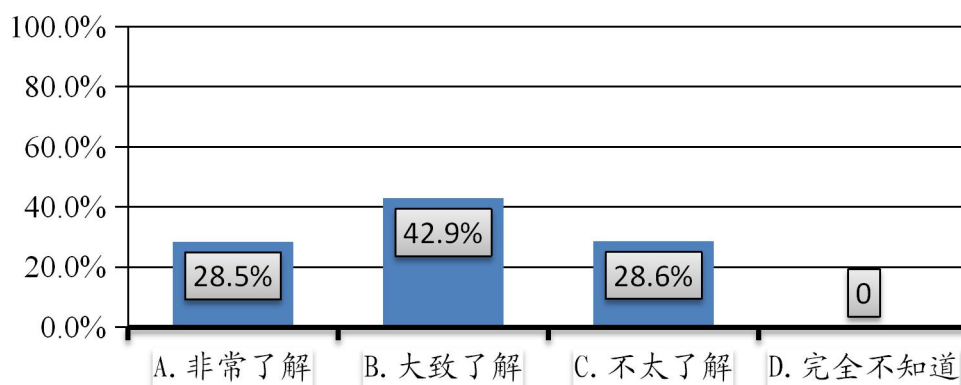


图 4.2 学科教师对生涯规划教育的了解情况自评

如图 4.2 所示,虽然有 28.5% 左右的教师认为自己对于生涯规划教育非常了解,但事实上,情况并不如调查所示那么乐观。通过笔者的访谈发现,大部分认为自己非常了解生涯规划教育的教师实际上混淆了生涯规划教育与职业教育、职业规划等概念,窄化了生涯规划教育的内涵,片面的将生涯规划教育的概念等同于职业规划、自我认知等概念,将其视为对学生当下的方向性指导,弱化了对学生整个生涯发展的指导与规划。

“生涯规划教育，其实就是指导学生做好职业规划。现在高考改革了，学生要自己选高考科目了，我们教师就要指导他，让选课跟未来的职业联系起来，做好职业指导。”

——访谈，H 教师，20161025

“以前我们学校也有开展的，叫做职业规划，现在改成了生涯规划教育，我认为这两个其实都差不多的，最主要的还是关于学生认识自我的一个方向性指导，让学生在高考选科时有一个大概的方向，不至于那么迷茫。”

——K 访谈，教师，20161025

“我觉得生涯规划教育应该要给孩子们进行树立一种意识，让学生明确一个目标。如果一个人没有目标，它就没有方向的，所以像我们在高中开展的话呢，一个使学生的高考更具有针对性，第二，让学生未来的学习、生活明确更加清晰。所以我觉得生涯规划教育的重点是学生进行职业规划。特别是选课，现在的学生选课是一个非常重要的转折点，如果学生有了职业规划，就像做事情有个方向，有一个目标，可以少走很多弯路。”

——访谈，L 教师，20161025

由此可见，我国普通高中开展生涯规划教育在师资方面面临重重困难，大部分学校内缺乏专业的生涯规划教育师资力量，学科教师又对生涯规划教育缺乏认识，应试教育的压力也使得教师们对于开展生涯规划教育有心无力。鉴于我国普通高中生涯规划教育的师资状况，培养高质量的生涯规划教育指导教师已经刻不容缓。

4.4.3 生涯规划教育管理欠缺

4.4.3.1 国家缺乏统一的管理

从国家层面看来，国家教育主管部门和各级各类职能部门缺乏对学校生涯规

划教育的管理,并未充分发挥其对普通高中生涯规划教育的领导与评价作用。^[1]

一方面,现阶段我国并未组建专家团队研制生涯规划教育的整体实施框架,缺乏对我国各阶段学校生涯规划教育的目标、内容、实施方式等进行系统、规范的设计。没有缺乏生涯规划教育实施标准的引领,学校不得不“摸着石头过河”,进行自主探索和实践。学校领导在谈到开展中遇到的困难时,明确提出了目前学校生涯规划教育的开展缺乏较为规范和系统的实施标准:

“现在实施这个生涯规划教育,它没有一个统一标准。你想,一般的课程实施,都有统一的课程标准,但生涯规划教育,现在还没有这个标准,所以实施起来就很困难,就靠着学校的几位老师去研究,真的很吃力。现在情况稍微好点了,新高考刚出来那会,真是一言难尽。”

——访谈, C 领导, 20161025

另一方面,评价机制的欠缺,导致了学校在实施过程中,难以对于生涯规划教育的适切性做出正确的评估,不利于学校生涯规划教育的进一步推进和发展,也在一定程度上降低了学校开展生涯规划教育的积极性。访谈中,一位学校领导人在谈到生涯规划教育的困难时这样表示:

“我们现在遇到的最大困难是不知道怎么开展生涯规划教育。不开展是不可能的,学生需要生涯规划教育。那么,现在只能凭我们的老师自己摸索,自己去尝试,多试几次,看看这样做对不对,对学生有没有帮助。我们只能根据学生的反馈来检查生涯规划教育的效果,再进行改进。如果有相应的评价体系进行引导,或者说实施标准,那么实施起来应该也会更得心应手。”

——访谈, B 领导, 20161025

4.4.3.2 学校仍在探索生涯规划教育管理体系

从学校层面来看,当前大部分学校尚处于探索生涯规划教育管理体系的过程中。调查显示,学校已经由领导牵头或者在生涯规划教育教师的带领下,组建

^[1] 史玉霞.普通高中生涯教育存在问题及对策研究.[D].烟台市:鲁东大学硕士论文.2013: 18.

了生涯规划教育生涯规划教育的专项工作小组,成立了学校的生涯规划教育指导中心(或“生涯指导中心”)。不容忽视的是,这一组织机构本身存在诸多问题,例如,指导中心内部的职能分工不够明确,评价与考核机制尚未形成等。

访谈中,一位学校领导指出,学校已经组建了团队,把学校相关的老师都纳入了团队中。学校领导寄希调动教师团队的力量力行生涯规划教育,但最终因教师的职责、指导内容和指导标准不明确等问题,指导效果并不理想。

“关于学校生涯规划指导管理,我们有一个团队,成员主要包括心理老师、德育线和教学岗的老师。然而,效果并不显著。我们在制定制度的时候把他们考虑进来了,不过在实施过程中并没有给他们提出明确的要求,具体的任务和责任。我们也有德育导师做学生的生涯导师,老师们或多或少会渗透生涯规划的内容,不过对老师的工作内容并没有硬性任务和硬性指标。”

——访谈, B 中学领导, 20161025

另外,学校生涯规划教育指导中心的老师也表示,在生涯规划教育活动实施过程中,不知道该如何调动学校其他教师的积极性,用以协调各项工作的开展。他们认为学校层面有关生涯规划教育指导中心教师的考核机制、奖励机制有待完善。

“生涯规划指导中心,是我们心理老师牵头的,当初规划的时候由德育老师、班主任以及任课教师组成。但现在,真正在推的只有个别老师,完全靠的是老师的自觉。就拿导师制来说,老师们平常上课都已经很忙了,课余时间还要给学生做指导,纯粹是义务劳动,对老师的工作没有考评,更没有相应的奖励,哪个老师愿意去做啊!”

——访谈, Z 教师, 20161026

“我们的生涯指导中心才成立,各项工作都还在摸索。磕磕绊绊的,但好歹也在前进。不过,有时想推一个活动,也会遇到阻力。比如说,我们之前策划了一个高二的义卖活动,这个活动需要团委、行政组、德育组老师的配合,我们设

想把义卖活动与生涯规划挂钩，希望老师对学生的义卖进行指导，整个活动从准备到结束后的指导，持续半个月吧！但是，大部分老师都表示太占用时间，后来不了了之。”

——访谈，F 教师，20161026

另外，学校层面对生涯规划教育的整体布局也有待优化。生涯规划教育基本上零散地分布在学校的教学与管理中，有时利用心理课或者德育课进行渗透，远不能满足学生的实际需求。学校开展的生涯规划教育活动也不成体系，导致一些活动流于形式，并真正发挥其应有的指导作用，还有一些本该纳入生涯规划教育的活动也未得到重视，造成了学校生涯规划教育效果不佳。

5 基于核心素养观的普通高中生涯规划教育实施建议

综上所述,当前普通高中生涯规划教育问题丛生,大致上处于一种无序的、自发的、不均衡的状态。教师、学生、学校和社会等诸多方面都存在着不利于生涯规划教育实施的因素。因此,为了更有成效地在普通高中实施生涯规划教育,本研究基于核心素养的基本理念,充分借鉴发达国家和地区的成功经验,综合国情和区域特征,就我国普通高中实施生涯规划教育提出建议。

5.1 转变普通高中性质与价值的定位

5.1.1 健全普通高中教育的工具价值

健全普通高中教育的工具价值,有助于转变普通高中性质与价值的定位。我国普通高中的性质定位仍深陷于“升学”的泥沼。因此,基于现实需求和未来趋势,建立普通高中教育与高等教育、职业世界和社会生活的内在联系,促进普通高中教育健全工具价值的实现,是现阶段我国普通高中教育改革与发展的基本方向和重大课题。^[1]从已有的论述来看,我们已经在生涯规划教育与普通高中教育两者之间找到了一个连接点,即生涯规划教育与普通高中教育都关注职业世界和社会生活。从这个层面来看,生涯规划教育应作为普通高中教育的有机组成部分,从而促进普通高中实现工具价值的转变,最终健全其三类工具价值,分别为:为每个学生成功的大学生活和终身学习做准备;为每个学生成功的职业发展做准备;为每个学生实现成功的社会公民生活做准备。^[2]

5.1.2 重视普通高中教育内在的育人价值

普通高中性质与价值的定位应重视普通高中教育内在的育人职能。普通高中的工具价值表明了其外生性与延展性,“育人职能”体现了其内在价值,在众多的任务中,“居于核心的位置”。^[3]2003年,教育部颁布的《普通高中课程改革

^[1] 张华.论我国普通高中教育的性质与价值定位.[J].教育研究,2013(09):67.

^[2] 张华.论我国普通高中教育的性质与价值定位.[J].教育研究,2013(09):68.

^[3] 钟启泉.普通高中新课程方案导读.[M].上海:华东师范大学出版社,2003:81.

(方案)》中对高中生的“素质”要求作出了明确的表述:具有自觉的社会责任感和爱国主义精神、正确的价值判断能力、初步的全球意识与国际视野、终身发展所必备的文化科学知识与技能、批判思维与创新精神、人生规划能力、创业意识与敬业精神以及健全的身体心理素质。^[1]

因此,普通高中教育既要面向未来,为学生的终身学习和发展奠定基础,引导学生自觉地思考并规划未来人生,又要立足于高中生的当下生活需要,为不同潜能学生的发展创造条件,让每个高中生获得自由而充分的发展,最终实现人的完满发展,这样才能真正实现普通高中教育内在的育人价值。

5.2 明晰普通高中生涯规划教育的实施目标

从已有论述来看,普通高中生涯规划教育的主要目标在于培养学生的生涯规划素养——生涯规划教育的核心素养。基于国际经验,本研究认为,以下路径能够明晰普通高中生涯规划教育的实施目标。

5.2.1 定位生涯规划教育的实施维度

基于前文所述,本研究认为我国普通高中生涯规划教育的实施目标应包含以下三个维度:

1. 自主发展

首先,学生能充分认知自己,对自己的兴趣、性格、能力和其他特质有所了解,并了解影响自身发展的因素,能够做出正确的自我评价,学会根据不同的评价识别个人发展的方向,树立自信心,并形成积极的自我形象。其次,学会与他人互动、交流,建立和维持积极的人际关系,并在团队工作中发挥作用。尊重多样性和理解差异也是自我发展的一部分。最后,意识到个人的生涯是不断变化的,需要具备适应性和灵活性,从容的应对生活中各种改变。

2. 生涯探索

学生应了解生涯发展的概念,理解学习与生活、工作之间的相互关系;了解社会、经济与生涯发展之间的关系;了解当前社会发展趋势,探索相关的工作、

^[1] 中华人民共和国教育部.普通高中课程方案(实验).[M].北京:人民教育出版社,2003:1.

学习机会；了解终身学习的必要性，具备终身学习的观念。另外，学生还需要通过各种方式和途径搜集相关生涯信息。

3.生涯规划与管理

学生应具备一定的判断能力，并进行批判性思考；能依据实际情况，做出有利的选择，制定生涯或学习上的目标并去执行，并按照执行情况对计划进行调整和完善，使其更符合现实需求；掌握一定的职业技能，学会展示自己的成就；学会平衡个人在家庭、学校、社会中扮演的角色，合理规划生活、学习、工作、闲暇时间等；认识到生涯规划与管理是不断变化的，树立正确的生涯态度及价值观。

5.2.2 确立生涯规划素养

前述发达国家生涯规划教育实施目标中所反映出的“生涯规划素养”，在实际经验上为我国生涯规划教育核心素养框架的厘定提供了借鉴，我们有必要对世界范围内的生涯规划教育实施目标进行分析，对其经验加以本土化利用，从而确立我国普通高中的生涯规划素养。因此，本研究以生涯规划教育实施目标维度中的具体内容为基础，从中提炼出相应的“生涯规划素养”。

本研究初步将我国普通高中的“生涯规划素养”归纳为以下几类：

1.终身发展能力

学生能够认识到终身发展的意义和价值。在复杂多元的社会中，培养个体终身发展、生涯发展的意识，使个体具备终身发展能力。个体随着社会的发展，将不断地进行自我发展与自我完善，从而实现持续性发展。

2. 沟通能力

学生能够运用口头或者书面的交流技能准确地表达自己的所感所想，掌握人际交往的技巧，运用适当的语言与不同的人群进行有效沟通与互动，建立并维持良好的人际关系。此外，在不同的团体中也需要个体有效地进行交流和工作的，知道如何寻求帮助解决人际关系等问题。

3. 信息与技术能力

信息时代的各种信息呈指数式增长，需要学生掌握获取信息的途径和方法，合理、高效运用各种各样的信息检索工具，根据自己的需要搜集、筛选、分析、使用生涯信息。

4. 自主规划能力

学生能够凭借对自我的认知,使自己专注于教育、职业和生活上的目标,制定符合实际的计划。学生还应该了解影响决策的有利因素,并将其应用到生涯计划的制定、应用和评价中,并且根据计划的执行情况进行修改。在此基础上,培养有助于学生实现工作、学习和生活成功的自我规划和管理能力。

5. 适应能力

学生需要理解学习、生活和工作会随着经济、社会以及个人决策等的变化而发生改变,在复杂的社会环境中适应不断变化的各种角色,平衡各角色之间的关系,及时适应不同的工作职责、环境等。培养学生的问题解决策略,让学生能够正确面对和处理生涯发展中的挫折与失败等问题。

5.2.3 分解生涯规划素养

通过对美国、新西兰、澳大利亚、加拿大四个国家的生涯规划教育目标进行归纳与总结,提炼出上述5类生涯规划教育的核心素养:终身发展能力、沟通能力、信息与技术能力、适应能力,涉及了自主发展、生涯探索、生涯规划与管理三个维度。本研究认为有必要对生涯规划素养进行解构,把理论层面的生涯规划素养具象化,逐级分解成具体的、操作性较强的性能指标,才能将其充分融入生涯规划教育实施目标的三个维度中。

首先,生涯规划教育的开展应是一个递进的过程,从小学持续到大学阶段,具有连贯性与系统性。但基于我国的实际情况,当前生涯规划教育开展的主阵地是普通高中,需要在普通高中内围绕这三个维度有序而系统地实施生涯规划教育。例如,尝试在高中阶段按照学生的自主发展、生涯探索、生涯规划与管理的顺序规划生涯规划教育的实施。

其次,生涯规划素养的内涵界定丰富化,明确生涯规划素养的内涵与外延。在明确生涯规划教育内涵的基础上,再把生涯规划素养分解至生涯规划教育实施目标中的每一个维度中,结合不同年级学生的特征为每个维度所要达到的目标设立一定的性能指标,对其标准再加以具体的阐释与说明。

再次,通过生涯规划素养性能指标的确立,不断地对生涯规划素养的知识、技能与情感态度方面加以细化,对宏观上位的生涯规划素养理念进行分解与调

整。由此将理论层面的生涯规划素养具象化,使其转化成教师切实可行的教学内容,将生涯规划素养完全融入具体的课程之中,只有这样,对学生生涯规划素养的培养才能得到贯彻与落实。

5.3 丰富普通高中生涯规划教育的实施内容

基于前述分析,本研究认为当前我国普通高中生涯规划教育的实施内容可从以下四方面来考虑:自我认知领域、生活领域、职业领域、学习领域。^[1]

5.3.1 自我认知

兵法有云“知己知彼,百战百胜”,正确认识自己是实现成功的前提条件。只有认清自己的能力,了解自己的条件与需求,才能把握机会,做出有效的决策,采取正确的行动。但是,一个人对自我的认识并非一蹴而就的,需要经过不断的探索与反思,才能逐渐使自我形象变得清晰,从而更大可能地成就成功的人生。

在自我认识的过程中,美国心理治疗专家费池关于自我概念的五个维度,具有一定的借鉴意义。这五个维度分别是生理我、道德伦理我、心理我、家庭我、社会我。^[2]其中“生理我”是基本的自我概念,包括个人对自己的身高、体重、年龄、身体状况、外貌、动作技能等方面的感知;“心理我”主要指对个人对自身性格、气质、爱好、价值观和人生观等方面的个人价值与能力的评价;“社会我”包括了个人在与他人交往中对自己能力与价值的看法,即个人在群体中的地位、角色与他人的关系等;心理我在个人的发展中具有“引导性”作用,因此,学校的生涯规划教育主要帮助学生认识“心理我”。^[3]指导学生认识“心理我”至少需要让学生了解以下方面:

- (1) 知道我是谁——对自我的性格特征、兴趣爱好、特长能力、潜能的认识;
- (2) 自我概念的意义、价值,及其与生涯发展的关系;
- (3) 家庭、年龄与成熟、社会文化与经济发展形成的影响;

^[1] 黄天中.生涯规划——体验式学习[M].北京:高等教育出版社,2009:169-359.

^[2] 黄天中.生涯规划.[M].北京:高等教育出版社.2001:48-52.

^[3] 黄天中.生涯规划.[M].北京:高等教育出版社.2001:48-52.

(4) 澄清自我的需要;

(5) 提供促进学生自我发展的技能和方法, 让学生认同自我, 悦纳自我, 肯定自我。可通过能力倾向测验、职业兴趣测验等心理测验帮助学生了解自己, 或者通过他人的反馈, 比如来自同学、教师、亲戚对学生的评价, 或者学生访谈、家庭访问、观察等。

5.3.2 生活领域

对于高中阶段的青少年而言, 认识生命的价值, 理解生活的意义, 对其终身的发展具有积极作用。个体生命及其价值意义的基础就是生命, 因此, 必须正确的引导学生尊重生命、爱惜生命、保护生命。其次, 个体的生涯发展涉及生活的各个方面, 广义上地说, 学习、工作、休闲、社交、娱乐等都属于生活, 生活是比生存更高级的状态, 也是个体对人生的态度。追求幸福而优质的生活, 几乎是现代社会人们共同的愿景。

因此, 本研究认为生涯规划教育中应关注学生在生活中会遇到基本问题, 如人际关系、压力处理、时间分配、闲暇安排、个人理财、心理健康,^[1]以提高学生的生活品质。

再次, 如果按照生活范围来分, 我们又可将生活分为个人生活、家庭生活、社会生活。其中, 最为重要的当属个人生活与社会生活, 及其相互关系, 大致包括以下方面:

第一, 认识生命。包括生命的意义和价值、生命的产生及发展历程、生命健康的重要性、环境对生命的影响以及死亡教育;

第二, 学会生活。^[2] (1) 人际沟通的技巧与良好人际关系的意义与建立、维持; (2) 压力的来源、危害及调适; (3) 时间的分配; (4) 休闲活动的意义、种类及安排; (5) 个人理财的重要性、正确的理财观、理财策略等; (6) 心理健康的意义及其与生活的关系。

第三, 社会认知。^[3] (1) 现代社会发展, 包括影响社会发展的要素、社会发展的现状和趋势以及社会发展对个人发展、生活、职业产生的影响, 培养学生

[1] 黄天中.生涯规划——体验式学习.[M].北京: 高等教育出版社, 2009: 169-359.

[2] 黄天中.生涯规划——体验式学习.[M].北京: 高等教育出版社, 2009 (7): 169-179.

[3] 朱益明.普通高中发展指导研究.[M].上海: 华东师范大学出版社, 2013: (1): 68-71.

的国际视野。(2)当前我国的发展,了解我国发展的历史背景、现状特征及未来趋势。(3)人才的要求,学生要立足于现实和未来发展,认识社会所需要的人才是什么,人才须具备基本素养,以及如何才能成为人才等。

5.3.3 职业领域

职业在个人生涯发展中占据了较大的比重,因此,个体对职业知识的认知,掌握职业技能,是生涯规划教育最重要的内容,主要包括以下几个方面:

(1)职业生涯发展。了解职业生涯发展的历程、特征、影响因素等。

(2)职业信息的探索。首先,职业信息包括工作世界的种类,各类工作的特性及其所需要的能力、品质与个性,就业途径,工作的性质与内容、未来前景、薪酬待遇,以及工作对生活的影响等。其次,职业信息的获取途径与方法。

(3)职业体验和技能。学生既要从理论上认识职业,树立正确的职业观,也需要从实践中体会和感悟职业,全面地了解职业素养与能力要求。另外,学校应适当普及基本就业技能,如简历制作、面试技巧等,为高中毕业直接走上工作岗位的学生打下基础。

(4)职业生涯决策。在新高考背景下,高一下学期进行的高考科目选择直接关系到学生未来的职业选择,以及将来的生活方式与人生发展方向。因此,学校应结合学生自身的特点帮助学生做出正确、合理的选择。依据相关的理论,生涯决策大致分为以下五个步骤:首先探索不同的科学方案;其次对方案后果的得失进行比较;接着,依据对后果的评估作出适当的选择;然后接受现实的考验;最后对实施结果进行评估,并作出决定。^[1]

(5)职业生涯规划与管理。学生需明确职业生涯规划的意义,熟悉并掌握职业生涯规划的方法与技巧,制定职业生涯目标和发展计划,并根据实际情况进行调整。学生需要在职业决策中需要充分利用各方面的信息,比如亲友的意见、朋友的想法、教师的咨询建议等,最终根据实际情况,选择一个适合自己兴趣、价值观和能力的职业目标,拟定计划,并付诸行动。

5.3.4 学习领域

人一生中只有不断学习,发挥自己的潜能,才能使生涯获得持续性发展。因

^[1] 沈之菲.生涯心理辅导[M].上海:上海教育出版社,2000(11):183.

此,在这一领域中,高中生需要将当前的学习与未来的学习相联系,了解个人接受教育的机运或境遇,树立终身学习的意识。学习领域主要包括以下方面:

(1) 介绍终身学习的产生、意义、类型,以及终身学习需要具备的能力和要求,促进学生终身学习意识的建立和终身学习能力的发展。

(2) 进行学习经历的回顾与总结,让学生分享各自的学习经验和学习方法。

(3) 让学生明确当前的学习环境和机遇,帮助他们做出有利于自身发展和进步的选择。

(4) 指导学生依据学习情况确立学习目标,制定学习计划,执行学习计划。

5.4 拓宽普通高中生涯规划教育的实施路径

5.4.1 完善生涯规划教育课程体系

5.4.1.1 改进生涯规划教育校本课程

生涯规划教育校本课程,主要以课堂教学中的理论知识培养为主,协助学生自我认知、生涯探索,拟做出生涯决策和拟定生涯规划,促进学生初步形成生涯规划素养。生涯规划教育校本课程,侧重于向学生讲解个人与职业、社会等多方面的生涯基础知识和基本理念,帮助学生全面、完整的了解和认识生涯规划,进而为学生生涯规划素养的形成奠定基础。

调查看来,现阶段普通高中的生涯规划教育校本课程缺乏统一的规划,碎片式的出现在学校教育中。为此,普通高中结合现有条件,基于本校区域特征及学情,充分挖掘学校课程中丰富的生涯规划教育资源,对生涯规划教育校本课程进行统一设计与规划。

首先,生涯规划教育校本课程应是连贯而有序的,即贯穿于普通高中的每一个阶段,系统地为学生普及生涯规划教育的基础知识。在新高考背景下,生涯规划教育校本课程应从学校的选修课逐渐发展为学校的必修课,赋予其独立性,使其不再依附于班会课或选修课。

其次,该课程是对生涯规划教育知识体系的总结与提炼,应谨遵循序渐进的原则,依据学生生涯发展和生涯成熟的顺序,为不同阶段的学生提供适当的生涯规划教育,以满足不同年级学生的需要,切不可“凌节而施”。

5.4.1.2 丰富生涯发展选修课程群

生涯发展选修课程群,即职业类的选修课。这些选修课是依据社会上的职业类别来设置的,共同构成选修课程群,旨在有针对性地培养学生某一类专业或者职业的技能。目前我国普通高中开设了种类繁多的选修课,但这些选修课中涉及学生职业技能发展的选修课相对较少,又缺乏成熟的体系。笔者在调查中也发现,学生对于发展其专业技能有渴望,普遍希望学校能够开设相关课程。因此,丰富生涯规划教育选修课程是学生的呼声,是有必要的。

普通高中以职业领域为前提,依据各校的区域特色、师资状况及学生的特点等实际情况,对学校生涯规划教育职业技能类课程进行整体设计,规划本校生涯发展选修课程的职业类别,由此丰富生涯发展选修课。我们可参考英国对生涯群集的分类,包括语言;信息与通信技术;工程;健康与社会关怀;零售业;创意与媒体;建筑与环境;土地与环保;制造;美容与美发;经济管理与金融;家政与护理;运动与休闲;旅游业;科学;人文学共 17 个领域。^[1]在此基础上,合理借鉴其生涯规划教育课程群的设置,依据学校师资等实际情况,因校制宜,选择合适的职业领域,在该领域下开设种类丰富的生涯规划教育选修课,拓宽学生的生涯发展路径,以满足学生掌握职业技能的需求。

例如宁波市鄞州五乡中学开设了丰富的生涯发展选修课,如图 5.2 所示:^[2]

序号	课程名称	任课教师	序号	课程名称	任课教师
1	高中生财务常识	黄晶晶	11	机械制图	徐岗
2	服装搭配艺术	薛晟	12	社交礼仪	卢雪萍
3	外贸新手教程	潘柠	13	汽车文化	忻状存
4	社交礼仪	卢雪萍	14	走近物流	倪君海
5	茶艺	王明美	15	宁波地方旅游知识	忻吉良
6	有礼走遍天下	徐春燕	16	导游英语口语	沈亚贤
7	摄影后期艺术处理	郑陈铅	17	摄影后期艺术处理	郑陈铅
8	数码照片处理	陆朝峰	18	数码照片处理	陆朝峰
9	FLASH影片创作	史君	19	FLASH	史君
10	摄像与制作	徐宏峰	20	摄像与制作	徐宏峰

图 5.1 宁波市鄞州五乡中学的生涯规划教育选修课

^[1] 杭州绿城育华学校科研室.构建合适的校本课程,促进学生的全面成长,坚定地走“现代型学校”发展之路.[EB/OL].<http://www.hzlcylh.com/putongAction!getArticle.action?aid=1077&lefttype=KCJS>.2016-3-5.

^[2] 五乡中学生涯规划教育.[EB/OL].http://wenku.baidu.com/link?url=DLtGJ4bf0H_ZrHAHyruSvmQrUKfw_IwcB1fDtPjQl0s3KytDTc4L0wb1t8UvwqsQjqIw5ZaL_hWXAtPIIuKrICU2jjXV_34b4rJSFxsCWh7.2016-3-5.

宁波市鄞州五乡中学为学生开设了 20 门选修课,除去重复的课程后,我们可以看到,这些选修课涉及了 8 个相关的职业领域,经济管理与金融领域(高中生财务常识、外贸新手教程、走进物流)、工程领域(机械制图、汽车文化)、美容美发领域(服装搭配艺术)、创意与媒体领域(摄影后期艺术处理、数码照片处理、FLASH 影片制作、摄像与制作)、语言领域(导游英语口语)、旅游业领域(宁波地方旅游知识)、运动与休闲(茶艺)、健康与社会关怀(社交礼仪)。

5.4.2 增加并落实生涯体验活动

5.4.2.1 增设生涯体验活动

通过开展活动,模拟情境或创设真实环境,让学生进行直接或者间接的生涯体验式学习,在生涯规划教育的实施中具有非常重要的意义。普通高中要为学生体验创造更多的机会,从多方面、多维度增加学生的生涯体验。一方面,间接体验活动需增加,例如种类丰富的生涯主题讲座;举办“职业体验日”活动,进行角色扮演;或者与生涯相关的系列活动,如演讲比赛、辩论赛、才艺汇报等。另一方面,尤其需要加强学生直接体验的获得,组织学生到工厂、企业等实地参观,让学生到事业单位、行政机关、公司等职业体验活动,或者到高校体验,获得鲜活的直接体验。具体而言,主要包括以下几类体验活动:

1. 主题讲座

通过邀请各行业专业人士到校开展讲座,如律师、警察、医生、工程师、教师等,让学生了解各种各样职业素养要求、工作环境以及发展趋势等,帮助学生更加清晰地认识各个职业领域的特征,明确从现在起还需要做哪些努力才能符合该职业的要求,有利于学生建立生涯目标并为之努力。

讲座主题的设计,可依据前述自我认知、生活领域、职业领域、学习领域四个方面的生涯规划教育实施内容,结合本校实际与学生的发展情况,设置不同类别的主题讲座,彰显学校特色。

例如,在自主发展领域以“跟我一起认识自己”、“发现你的魅力”这类主题讲座激发学生探索自己的好奇心,引导学生正确认识自己。在生活领域中,以“神奇的生命”为主题,让学生了解生命的起源、发展等,学会珍惜生命。通

过“生活中的角色”主题讲座中让学生了解生活角色等。

在职业领域,可依据不同职业设置不同的主题讲座,如温州中学在组织职业讲座时,依据学生的需求反馈来设计讲座主题。学校会事先调查学生对该领域的认知及最感兴趣的内容,由主讲人员对这些信息汇总,并整理成相应的课件资料,经生涯规划教师和主讲人员共同调整后最终确立讲座的主题与内容。^[1]宁波市的李惠利中学,在生涯趣味活动中设置“生涯主题沙龙”模块分别由不同职业的八个讲座组成,分别为公安技术、金融证券、新闻媒体、城市交通、医疗服务、对外贸易、文化传媒和房地产网络。这些主题讲座均由该中学的毕业生主讲,这些毕业生已经在相应行业取得了卓越成就。学生根据兴趣爱好进行选择,通过学长学姐们分享职场生活,建立起对职业的初步认识。^[2]

在学习领域,大致设置以下主题,如“学霸是怎么炼成的”,帮助学生了解学习方法与技巧;以“谁的青春不迷茫”为主题,指导学生缓解学习压力;以“大学面面观”的主题讲座,增进学生对大学学习与生活认识与了解等。例如,河北石家庄市二中寒假前举办了“学长领我逛专业”生涯规划讲座,邀请了约100位就读于清华、北大、复旦等名校的毕业生,就航空航天、电子工程、人文社科、生物医学在内的共27个类别的专业知识展开介绍,增进了学生对高校专业设置和未来就业前景的认识。^[3]

2. 角色扮演

角色扮演,学生需模拟生涯中的各种角色,运用表演的形式体验相应的行为特点和内心感受,进而促进学生对生涯角色的认知。例如,“跳蚤市场”活动,进行义卖;在课堂中教师假设教室变成了机场,让学生选择与机场相关的职业进行表演,可以是保安、空姐、飞行员等,让学生模拟各个角色工作时的语言和行为习惯。另外,在学校设置“一日职业体验日”,让学生选择自己喜欢的职业,穿上这种职业具有代表性的服饰,以个人或者小组为单位进行职业特长的展示,如音乐达人、绘画能手、业余厨神、金牌律师、工程师等丰富多彩的职业。

[1] 乐颖.普通高中生涯规划教育的实践探索——以浙江省温州中学为例.[J].中小学心理健康教育,2015(12):41.

[2] 宁波李惠利中学.体验式生涯规划活动走进李惠利中学.[EB/OL].[2015-5-16].http://www.nbedu.gov.cn/zwgk/article/show_article.asp?ArticleID=47487.2017-1-2.

[3] 梁健.我校举行生涯规划讲座“学长领我逛专业”活动.[EB/OL].[2017-1-19].<http://www.sjzez.com/showArticle.asp?articleId=12830>.2017-2-9

发动家长、社区等校外力量,在职业日当天协助教师开展“职业体验游园活动”,以闯关的形式让学生体验不同的职业。

杭州求是高级中学的运动会入场式就是典型的角色扮演,各班代表不同职业的人物走进运动场,如高一(1)班的空乘组,高一(2)班是记者采访小短剧,高一(3)班高举各种美容美发工具代表了理发师们,还有厨师、邮递员、保姆、矿工、交警、环卫工人、导游、摄影师、宇航员……通过这种方式深化学生对不同职业特点的认识。^[1]

3. 职场观摩与实习

职场观摩,即学校创造机会,组织学生以小组或者班级为单位,到企业进行观察,直观了解与感受各职业分工及工作环境等。通过一段时间内连续观察某一职工的工作,学生能够全面、细致地了解某一工作的职责和工作环境。学生应做好观察记录,及时反思,将经验与同学分享、交流。例如,杭州市绿城育华学校高一年级的“家长工作体验日”活动,让学生从身边最亲的人开始认识职业。学校抽出一天的上课时间,让学生去父母或者亲戚的工作单位,从早上到晚上感受他们一天的职业。

职场实习就是让学生走出学校,利用业余时间走进工厂、企业、酒店、社区等机构实习,学生需自主探索职业和理解工作性质,并且在真实的环境中增进自我认识,真正知道自己的兴趣在哪里,适合做什么,逐渐明晰自己的生涯发展方向。例如杭州求是高级中学,在暑假组织学生到自己感兴趣的行业进行体验。一位高二的学生在暑期职业体验报告中写道:

“每天,我们要把读者们乱放的图书放回原位,还要把读者归还的图书也整理好。原本以为是一件轻松而又有趣的事情,没想到图书馆工作人员是如此的艰辛,更让我体会到了这世界上的任何一件事情,并非我们的那么简单。虽然身心俱疲,但是,我学到了如何管理图书,归放图书,了解了图书管理员的工作的辛苦。我也学到了每次图书馆不能随手放置图书,要物归原处。”

——职业体验报告, L 学生, 20161018

^[1] 杭州求是高级中学管理员.第十八届秋季田径运动会.[EB/OL].(2017-1-1).[2016-11-9].<http://www.hzqs.net.cn/portal.php?mod=view&aid=239>.

另外一位高一学生原本希望成为一名画师,但是体验过家装设计师后,发现自己的性格并不适合这一职业,在自己的职业体验报告中这样评价自己:

“我觉得我的性格偏慢,真正想做好一件事的话宁求精不求快,而且我的点子比较多,相较于可能职务一直不变的原画师,我跟喜欢做自由度高、能把绘画和创意结合起来的工作。比较我已体验的家装设计师,和我心动的动画行业,我觉得动画行业中的原画师工作可能较为枯燥,所以原画师的职业并不太适合我。其次,设计师需要创意,也比较适合我。但是我也一直希望能从事关于动画的工作,所以希望在今后的几年能好好努力,让自己在三年后的考试中能够有更大的胜算去赢得自己喜欢的专业和大学。”

——职业体验报告,Z学生,20161018

令人欣慰的是,通过职场体验,学生不仅在个人能力方面得到了锻炼,而且发展了积极健康的价值观,促进了学生对自身职业理想的反思和追求。

4. 高校走访

生涯规划教育的实施也应注重与高等教育的衔接,让学生到大学去参观,提前感受大学的学习氛围,了解大学生的生活,走进大学课堂去听几节课,这都有利于学生形成对大学生生活与学习的认识,让学生在填报志愿、选择专业时不再感到迷茫与困惑。例如,杭州的杭州师范大学附属中学,组织学生以小组为单位,到浙江大学、上海交通大学、中国农业大学等高校进行走访活动。^[1]杭州绿城育华学校的高校体验日活动也是以小组为单位,并且要求去之前对大学要有初步的了解,学生需要自主规划路线。学生到了大学后,也是带着任务去的,比如,走进第一幢楼的第一间教室听一节课,通过向大学生借饭卡到大学食堂吃一顿午餐,采访某一专业的老师等任务,促进高中生与大学生之间的交流,让学生对大学生生活具备更理性的认识。

5. 社会调研

社会调研,即学生围绕某一现象,针对某一社会事件,进行深入细致地调查,

^[1] 杭师大附中.带着梦想启航——杭师大附中生涯教育实践与探索.[EB/OL].http://wenku.baidu.com/link?url=iUOxOjZsdzcrkSqIASUpzCGJrk9l3SOfbOXFPoWGTPNrZ62l6ju6_lhQM68Dog9OJW7yDq1YhDchOmyM6BQIYTgD7eczAsk27b5nVfJFFO&pn=51.2017-1-2

对调查数据进行整理、分析、处理之后，以调查报告的形式呈现调查结果。社会调研为学生知识和技能的整合提供了平台，有利于培养学生的问题解决能力、研究能力和创新能力，以及在团队协作中培养学生的合作能力。例如，杭州求是中学依据本校学生出国留学的情况，设计了主题为“出国留学”的调研，让学生们去了解不同的人出国留学的目的，出国的程序以及出国的条件等；从学科角度设计数学方面的社会调研，让运用数学知识测量拱宸桥的角度、长度、高度等；利用假期，以课题的形式组织优秀学生外出调研，如学生宁波海洋公园后，需找出软体动物，了解其特征等，通过搜集、汇总资料后撰写调研报告。

5.4.2.2 落实生涯体验活动

普通高中的生涯体验活动不仅要形式多样，更要落到实处。本研究认生涯体验活动的实施能从“体验式学习鼻祖”库伯（David Kolb）提出的“体验学习圈”（1984年）中得到有益的启示。所谓“体验学习圈”包括了以下四个基本阶段：具体体验——对体验的观察与反思——概括成理论——将理论应用于新情境中。如图 5.2 所示：^[1]

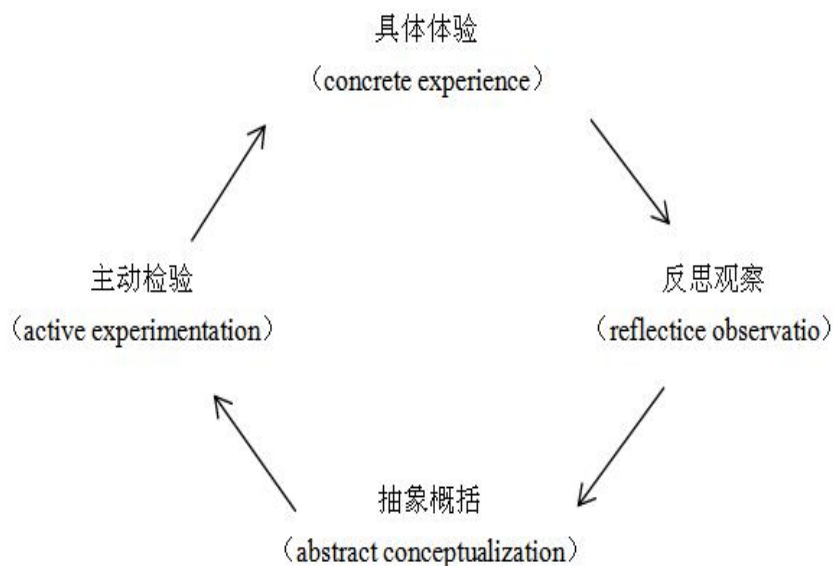


图 5.2 库伯的“体验学习圈”

在库伯看来，体验学习并非一成不变，而是以螺旋式不断上升的，即始于具体体验，经过反思观察、抽象概括与主动运用，最后再到具体体验，这时的体验

[1] Honey and Mumford. Kolb Learning Styles. [EB/OL]. <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>. 2017-2-9.

已经与第一次体验全然不同，相当于开启了一次崭新的学习。

本研究基于“体验学习圈”，并结合普通高中体验学习的实际情况，将普通高中生涯规划教育的体验学习分为“前期准备——体验——观察反思——概括总结——主动检验”五个阶段。落实体验学习也可从这五个阶段着手：

（1）前期准备。大多数体验活动容易会忽略前期准备。充分的准备会让体验式学习达到事半功倍的效果。在学校教育中，教师要适当介绍体验活动的要求、目的、意义、流程及内容，让学生对体验活动具备基本认知，教师应对学生的体验场所进行提前考察，与相关的工厂、企业等做好对接工作，确保体验活动的顺利开展。

（2）具体体验是观察反思的基础。学生亲身经历过后才能有所体会，但在学校教育中，学生真实体验的机会寥寥无几。因此，除了尽可能创造条件让学生参与真实体验之外，学校还应该创设符合生活逻辑的模拟情境，让学生在其中亲历感受或者进行移情性理解，获得直接经验或感受。^[1]

（3）学生还需要对体验进行观察与反思。通过对体验过程的详细记录，以及过程中涉及的环境变化、心理状态的改变、人际关系的变动等，真正地了了解在体验中“发生了什么”。为了提高观察与记录有效性，可提前设计观察清单。在观察的基础之上，教师要引导学生进行深入思考，这是体验学习的核心环节。只有通过系统性反思，不断追问自己在体验中对于知识的运用和策略的选择，以内省的方式对个人的行为进行思考，才能深刻反思个人的优势与局限。^[2]

（4）抽象与概括是对反思的提炼、总结与升华。通过对反思的结果进行抽象概括，纳入自身的知识体系中，将体验真正“为我所用”。这时体验活动已经结束，教师可鼓励学生将体验汇集成文字，撰写体验报告，或组织经验分享会，以相同主题的学生组成一个小组，进行分享、交流，并进一步思考。在展示学习成果的过程中，顺其自然地促进思维发展与能力提升。

（5）主动检验，这是对已经获得的抽象化知识的评价。通过将新概念、新价值观、新的技能应用到适当的情境中，或者与学生的学习、生活建立实质性联系，以检验其正确性，使体验学习真正发挥其价值和效用。

^[1] 吴欣歆.体验式学习活动链：语文教学转型的有效路径.[J].教育科学研究, 2016（11）：58-62.

^[2] 吴欣歆.体验式学习活动链：语文教学转型的有效路径.[J].教育科学研究, 2016（11）：58-62.

5.4.3 加强生涯规划指导的针对性与深入性

5.4.3.1 提高生涯规划指导的针对性

第一,建立生涯导师制度,为每个学生配备生涯规划导师,对学生进行个别辅导。教师的时间、精力有限,不能全面关注每个学生的发展,因此,可采取为学生分配生涯导师的形式,进行个别指导,用以帮助那些在生涯认知、准备、决策上存在困惑的学生,协助他们识别机会、正确自身的能力、兴趣和成就等,帮助他们重获信心与动力,从而做出正确的生涯决策。首先,由学校聘请专职的生涯规划教育导师,专门负责学生的个别指导,为学生答疑解惑。其次,充分调动学校教师的力量,动员学科教师、班主任及学校的行政教师,联合构建生涯规划教育导师团队。学生自主选择喜欢的导师,实行导师对学生负责制。此外,有条件的学校聘请兼职导师。兼职导师可由家长委员会成员、毕业的学生及社会上各行业的精英、退休教师、干部和社区工作者等社会志愿者构成。

第二,建立学生生涯发展的档案袋。每个学生都应有一份属于自己的生涯发展档案,记录生涯发展的历程。它有助于学生明晰个人的发展路径,且便于导师进行针对性的指导。例如,杭州绿城育华学校,每位学生都有一份个性化的生涯规划档案,里面包括了性格与职业类型测评、职业倾向测评、兴趣与职业定向测评、问卷调查、生涯课评价、实践性作业和个人成长记录。^[1]

第三,制定学生个人发展计划。每个学生都是独一无二的,学校应集中教师、家长、兼职导师、专业生涯顾问的力量,依据学生的优势与特长、兴趣与爱好及能力倾向等方面,帮助学生明晰个人学习目标、生涯目标,制定发展计划,并且随着学生生涯认知与生涯探索的深入,指导其不断调整,直至完善个人发展计划。

5.4.3.2 加强指导的深入性

对于高中生的生涯规划指导不能停留于表面,为了加强指导的深入性,可从以下两个方面入手:

第一,通过性格测试、能力测试等已有的专业测试和分析方法作为评估依据,深化学生对自我的认知,帮助学生制定生涯规划。例如,利用霍兰德职业兴趣测试、MBTI 职业性格测试等测试帮助学生深入了解自己,认识自己。指导学生制

^[1] 方红峰.生涯规划教育:一项贯穿高中阶段的综合性工作.[EB/OL].<http://www.zjjyb.cn/jyb/qygc/8276.html>. 2017-2-4.

定生涯规划,可以采用SWOT分析法。所谓SWOT分析法,一般被企业用来找出自身竞争优势(strengths)、劣势(weaknesses)、机会(opportunities)和威胁(threats)(简称为SWOT),将公司的战略与公司内部资源和外部环境有机结合起来确定相应的生存和发展战略的科学分析方法。个人在运用SWOT分析法时,首先应罗列优势与劣势,其次分析优势和劣势,从中找出机会与威胁,构造SWOT矩阵,组合相应的策略,最后依据策略制定行动计划。^[1]通过SWOT的方法,帮助学生分析优势与劣势,了解外界环境的机遇与挑战,不仅能够为他们当下的决策提供帮助,而且能使明确学生今后的发展方向。

第二,加强生涯规划的团体辅导。团体辅导强调团体情境的作用。团体就如同一个小型社会,通过团体内的人际交互,成员在共同的活动中交往与互动中,进行自我反思,认识他人。另外,在团体辅导中,学生通过参与团体交互、展开自由讨论与发言,团体成员和教师都能对其进行指导。具体而言,一方面,团体的组建可以是一个班级、一个年级,或者突破班级或年级的界限,依据职业兴趣组建团队,开展合作学习与团体辅导。另一方面,团体辅导内容应是丰富多彩的,但辅导基本上围绕自我认知、生活领域、职业领域、学习领域四个主题开展,再根据不同年级特征确立团辅主题,各班级可围绕年级主题选定各自的主题。一般而言,高一团辅侧重学生的自我剖析,高二重在探索职业与社会,高三则偏向思考未来发展方向,制定生涯规划。

5.4.4 开展学科教学渗透与整合

5.4.4.1 挖掘教材中的生涯规划教育资源

教师应深入分析教材内容,充分挖掘教材中的生涯规划教育资源,合理运用学科内容对学生进行生涯规划教育。例如,人教版高中《生物》教材“与生物学有关的职业”栏目中,对育种工作者、林业工程师、生物技术研发人员、化石标本制作、神经外科医生等职业进行了简要介绍。其中一部分职业,教材就其学历要求、素质要求以及工作单位的职责、方式做了详细描述。^[2]这是非常有价值的

^[1] 磁鈍.个人分析与生涯规划[EB/OL].<http://wenku.baidu.com/view/75eae8e2b0717fd5360cdc5d.html>.2017-1-3

^[2] 巫灿烨.谈生涯教育思想的学科渗透——以人教版高中《生物》为例.[J].教学与管理,2014(11):64.

生涯规划教育资源,不仅有利于激发学生的学习兴趣,而且有助于学生认识所学知识的实用价值。为了更有效地利用这些资源,教师给学生布置课外作业,让学生利用课余时间搜集更多生物学方面的职业信息,例如,如与生物学相关的职业、从业所需具备的学历条件、专业背景、知识与技能等。

5.4.4.2 整合学科内容

通过对学科内容的整理与归纳,将同一主题的学科内容加以整合。例如,以语文学科为例,一位教师在执教陶渊明的《饮酒》、《归园田居》、《归去来兮辞》等诗文时,把陶渊明的诗作为一个主题来探讨,以此探究陶渊明的生涯抉择:“少无适俗韵,性本爱丘山”的陶渊明,偏偏“误落尘网”多年,他对于归隐还是出仕,是经过反复抉择的。他把追求功名利禄、入仕为官看作是“误落尘网”,由此我们能感受到他对虚伪而又充满束缚的官场生活是极度厌恶的。该教师通过对陶渊明人生选择的分析,使学生感受到陶渊明从出仕之误回归田园生活后的幸福感,从而引导学生正确认识自己个性特征对于人生道路选择的重要价值,即依据对自我的认识选择合适的发展之路,能实现自我价值,感受人生的幸福。^[1]

5.4.4.3 跨学科整合内容

教师还应进行跨学科内容整合,倡导主题式学习。例如在进行职业探索时,将各个学科内容涉及到的相关职业介绍抽离,以此重新编排教学内容,让学生进行自主探究。在这个过程中,其他学科同时进行“职业探索”,语文课上让学生围绕职业进行讨论、写作等;历史课让学生了解职业的产生、发展及其趋势;地理课让学生探究职业分布的地理位置,工作环境及其原因等;信息技术课让学生利用网络搜集、整理、分析职业信息等。通过为期几周的学习,学生能够全面系统地认知各个学科涉及的职业信息。

5.5 健全普通高中生涯规划教育的实施保障机制

5.5.1 提供政策与财政保障

首先,颁布生涯规划教育的专项法律,明确生涯规划教育的地位与重要性,将生涯规划教育纳入学校课程体系,加强对普通高中生涯规划教育的政策性引

^[1] 聂玉华.在语文教学中渗透生涯规划教育.[J].教育研究与评论课堂观察,2015(9):11.

领。早在 20 世纪 50 年代，日本就颁布了《教育基本法》和《学校教育法》，将生涯规划教育（当时日本称为“进路指导”）纳入学校课程大纲和学校计划，强调培养对未来职业进行规划的能力。此后，日本不断制定、修改、完善各项与生涯规划教育相关的法律与政策。英国是“世界上最早对职业指导活动提供法律依据的国家”。^[1]1909 年，英国出台了世界上第一个关于职业指导的法律《职业交换法》，并陆续颁布多项政策。如《1997 教育法》，它以法律形式确立了学校开展生涯规划教育的法定责任；2015 年，英国教育部又发布《学校的生涯规划指导和激励》（《Careers guidance and inspiration in schools》）^[2]，该文件对学校在生涯规划教育方面的职责进行了解释与说明，要求学校加强与企业、当地政府的联系，为学校领导、教师以及其他法定的职业教育机构实施生涯规划教育提供了参考。

其次，提供必要的资金支持，保障生涯规划教育稳定、持续地开展。例如，美国政府面对当代社会经济发展对人才提出的新要求，加大了对生涯规划教育的资金投入，奥巴马政府投入了 11 亿美元，用以推动帕森斯生涯和技术教育子计划的执行。澳大利亚的联邦政府为生涯规划教育提供专项资金，如在 1999 年至 2002 年期间，南澳大利亚州向 20 个地区的生涯规划教育投入了 219 万澳元。

因而，基于我国地域性差异显著的特点，各地区可“因地制宜”颁布具有地域特色的生涯规划教育政策和法规。当国家投入不足时，各地区也应动援企业、社区等社会力量，主动筹措资金，以促进学校生涯规划教育各项实验、科研、课题有序进行。

5.5.2 建设专业化师资队伍

教师是教育活动的主导力量，没有一支专业化的教师队伍，生涯规划教育如同纸上谈兵。生涯规划教育发展比较成熟的国家，十分重视加强生涯规划教育教师的专业培训，并且建立起专业化的师资力量。在美国，平均每 50 个中学生会配备一个生涯规划教育方面的专家，全美有数十万生涯规划教师，学校生涯规划

^[1] 李晓涛.英国普通中学职业指导研究.[D].重庆:西南大学硕士论文,2004:14.

^[2] Department for education.Careers guidance and inspiration in schools.[EB/OL].https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/440795/Careers_Guidance_Schools_Guidance.pdf.2017-3-6.

教育教师均系本科毕业，还接受了与硕士学位同等学力咨询专业训练。^[1]澳大利亚的普通高中也设有专门的生涯规划教育教师，如新南威尔士州，每个中学都有一个全职生涯顾问来提供正式的指导服务，顾问教师必须具备教师资格证或研究生生涯资格，或者已经参加过州组织的培训课程。^[2]英国历来重视提高生涯规划教育教师的专业化水平，地方教育行政部门不仅制定了专门的培训计划，还提供了培训的专项经费。此外，英国的一些大学也开设了专门的培训课程，有些大学甚至为生涯规划教育提供学位证书。

综上所述，基于建设生涯教育师资的国际经验，立足国情，本研究认为我国应培养一批专业性较强的教师。

首先，从“源头”解决师资问题，即在大学里培养生涯规划教育教师的“后备军”。学生在大学阶段就接触这一专业，为将来从事生涯规划教育工作奠定理论认识。不少教师在访谈中也认为，大学应该开设生涯规划教育专业，专门培养生涯规划教育的师资。例如，Z教师这样谈到：

“我是从心理教育跨界来的，大学没有专门学过生涯规划教育，大学没有设置这个专业。我上次接触过一个日本留学生，他说这个课跟心理有关，同时更多的是跟规划有关。我觉得很神奇，原来还有这样的专业。我认为有必要在大学里增加这个专业，从源头上解决问题。”

——访谈，C教师，20161026

其次，国家应规范生涯规划教育教师的准入机制，建立入职标准，对生涯规划教育教师进行入职前的考核，或者对其专业培训做出规定与说明，例如需要学习的相关课程，需要考取资格证书，接受专业培训的类目等。

另外，各地应加强对生涯规划教育教师的职后培训。地方政府可制定生涯规划教育教师培训的专项计划，定期为教师提供培训，使培训规范化、系统化。

访谈中，有一位教师谈到他只参加过一次培训，并且认为这些培训偏重于理论，他这样谈到：

[1] 杨婧.从美国生涯教育的经验看我国普通高中生涯教育及其课程设置[D].天津:天津师范大学硕士论文, 2007: 18.

[2] 陶信帆.澳大利亚职业生涯教育研究[D].上海:华东师范大学硕士论文, 2014: 26.

“目前为止我只培训过一次，培训班老师讲的内容理论居多，而且不是很专业的系统培训。我觉得他们培训的不够踏实，东一榔头，西一棒槌。如果多一些实践的内容可能对我会更有帮助”

——访谈，F 教师，20161025

可见，各地不仅要加强对教师的培训，还应该注重培训形式上有所创新。例如，组织教师回到大学继续学习相关课程，促使教师不断更新自身的教育理念；或者带领教师走进企业、工厂参观等，掌握鲜活的职场信息。还有一类被霍益萍教授称之为“培训者的培训”，即教师接受相关培训后，在学校内进行校本培训。一方面让未能参与培训的教师获益，另一方面深化了参加培训教师的理解与认识。

再次，面对当前师资短缺的状况，学校还发动学科教师的力量，通过设立生涯规划教育教师专项奖励资金、建立“全员生涯规划教育”机制等方式，提高各科教师的积极性，促使教师主动承担学生生涯规划教育的责任。学校还可以充分挖掘校外的资源，聘请校外各界的优秀人士、毕业生、家长志愿者等任学校兼职生涯规划教师，定期到校对学生进行交流或指导。

例如，浙江省宁波市姜山中学实行了“全员导师制”，由学校生涯规划教育教师、首席导师（年级组长、班主任）、导师（任课教师）及家长构成了四级生涯导师网络，负责对学生进行思想上的引导，指导学生的学业、生活和职业。^[1]

例如，浙江省丽水市丽水中学已经打造了一支由校内教师、校外精英共同构成的生涯规划教育团队，具体如下图 5.3 所示：^[2]

[1] 吴来辉.基于普通高中学生发展指导制度的生涯规划教育—姜山中生涯规划教育的构建与实践.[J].基础教育, 2017 (1) : 16.

[2] 王晶等.师资建设: 普通高中“3+1”生涯规划教育团队构建模式探索.[J].基础教育课程, 2017 (1) : 27-34.

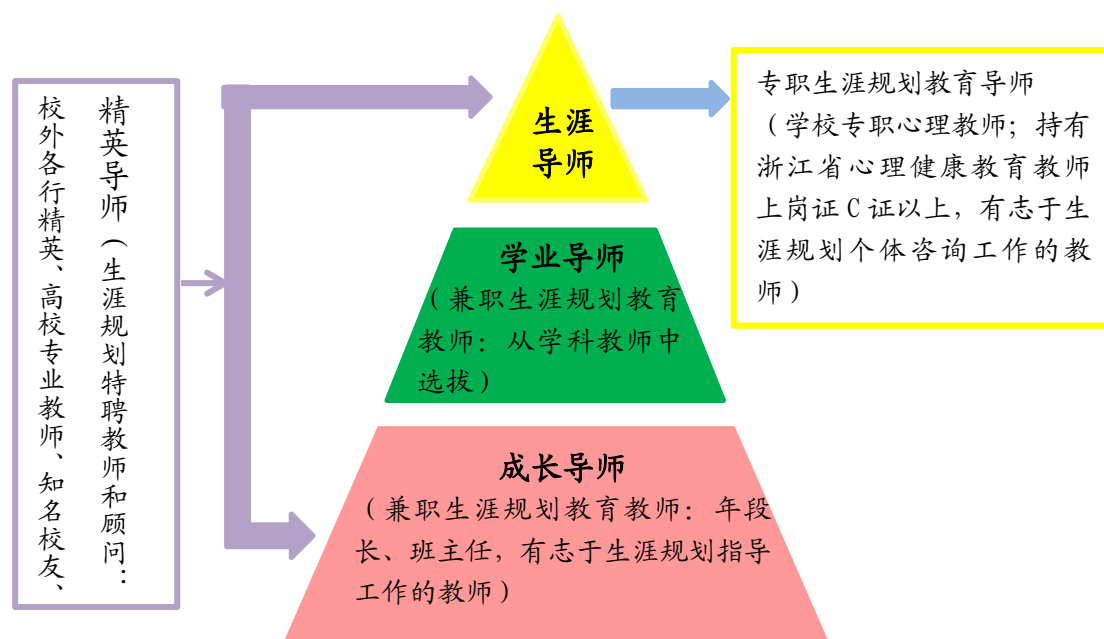


图 5.3 丽水中学生涯规划教育教师团队及其构成

5.5.3 优化相关各级管理

教育的持续发展，都离不开系统、全面的管理以及相应组织机构的引领与指导，因此，本研究认为可从国家层面和学校层面对相关各级管理进行优化。

国家层面，一方面，国家教育行政部门应重视普通高中生涯规划教育，加强对学校生涯规划教育的领导，对普通高中生涯规划教育进行统筹规划，以指导学校有目的、有计划、有步骤地推进生涯规划教育的实施。国家建立各级各类生涯规划教育组织机构，明确其职能、分工、运作机制等，为生涯规划教育的开展提供服务与支持。另一方面，国家还应号召生涯规划教育领域的学者、专家等，组建生涯规划教育的研究团队，深入对生涯规划教育的相关理论与实践进行研究，开发生涯规划教育的实施标准，对普通高中生涯规划教育的内涵与外延做出规定，阐明其目标、内容及实施方式，为学校生涯规划教育的开展提供详实的依据。

例如，新西兰的《新西兰学校的生涯教育与指导》文件，^[1]不仅对学校生涯规划教育的实施目标进行了细致地阐释，而且对学校生涯规划教育项目的开发与设计提供了详实的参考建议。该文件主要包括以下几个方面内容：

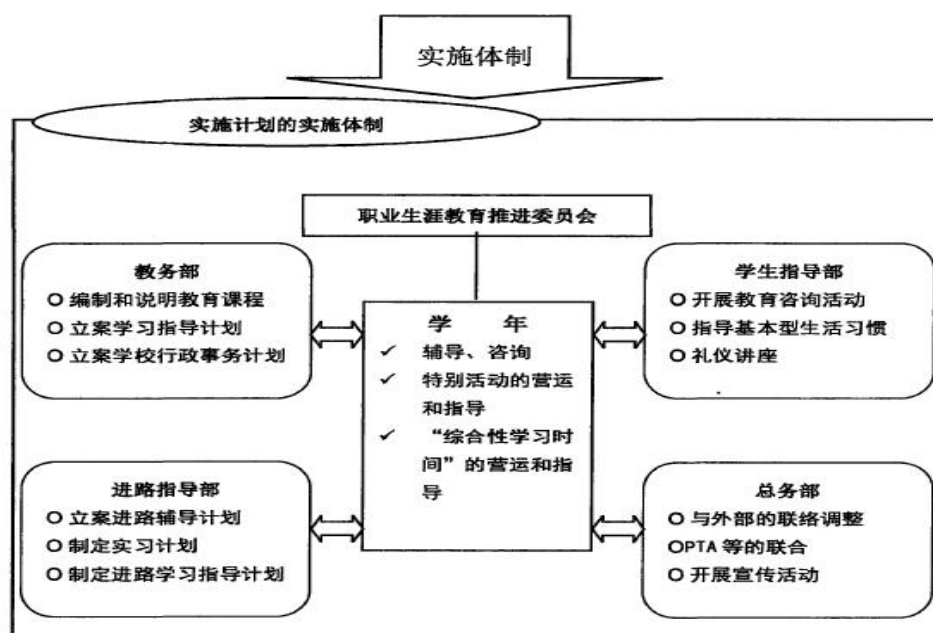
^[1] the Ministry of Education. Career Education and Guidance in New Zealand School.[EB/OL].<http://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Career-education.2016-6-10>.

- 1.生涯规划教育在学校教育中的重要性。
- 2.学生的学习结果,不仅对学生的生涯规划素养进行了解构,而且阐明了每一阶段学生在生涯规划素养的要求。
- 3.学校生涯规划教育有效实践的相关影响因素,以及建立生涯规划教育项目的相关步骤。
- 4.家庭、社区、企业等社会各界力量应给予学校生涯规划教育的相应支持。
- 5.如何建立一个完整的学校生涯规划教育项目。
- 6.生涯规划教育的学科渗透举例。

此外,国家及各级各类教育行政部门应加强对学校生涯规划教育的监督。一方面,国家可开发生涯规划教育评价体系,设立专门的生涯规划教育质量监督机构,制定生涯规划教育质量评价标准,定期对学校的生涯规划教育实施进行考核与评估,考察学校生涯规划教育的相关制度、管理体系,了解学校的师资状况,对生涯规划教育的课程安排、活动开展、个别指导等多方面的落实情况进行检查。另一方面,由各级各类行政部门委任专门的人员,通过走访、调研,或者参与式观察等多种形式,深入了解学校生涯规划教育方面取得的成果和存在的问题。

学校层面,学校应依据相关政策的要求,在已有的生涯规划指导中心的基础之上,分设出不同职能部门,让每位成员都对其工作内容有正确的认识。例如,我们可以从日本中小学在生涯规划教育组织体系中的各部门职能设置得到启示(见图 5.4)^[1],学校可在生涯规划指导中心下设教务部,负责编定学校生涯规划教育实施标准、方案和计划等;成立学生指导部门,组建生涯规划导师团队,为学生提供生涯规划个别指导与团体辅导;联络部则主要负责对外接洽,组织开展与家长、社区、高校、企业等社会力量的联合活动。

^[1] 吕显然.日本职业生涯教育研究及启示.[D].青岛:青岛大学硕士论文,2014: 31.



5.4 日本中小学生涯规划教育组织体系职能设置

生涯规划教育指导中心还应充分发挥组织、协调作用，沟通与联系学校各部门共同开展生涯规划教育活动。另外，建立生涯规划教育的评价机制，定期对参与生涯规划教育工作的教师进行评价。例如，将教师的生涯规划教育工作纳入绩效考核；或者以考试的形式考核教师对生涯规划教育的认识，这也是提高教师的专业化水平的方式之一；或设置“最佳生涯导师”、“学生最喜爱的生涯导师”等奖项，组织全校师生共同评选，并对评选出的教师予以物质奖励，从而提高教师参与生涯规划教育的积极性。

5.5.4 形成相应社会支持体系

生涯规划教育的实施仅依靠学校的力量是远远不够的，更需要来自家长、社区、企业等社会各方面力量的支持与配合。

生涯规划教育开展最重要的一环就是通过生涯体验式活动，让学生获得直观的生涯感知。因此，企业提供的真实职场环境是模拟情境不可替代的，这就需要企业为生涯规划教育的开展提供社会实践的平台，面向学校为学生提供观摩与实习机会，使学生获得对职业的清晰认识。因此，国家应制定相关奖励政策，提高企业参与学校教育的积极性，鼓励其加强与学校的合作，从而建立校企合作联动机制。

另外,我国应借鉴欧美发达国家的经验,全力推进政府、企业、社区、学校、家庭等多领域、多层次的通力合作,鼓励社会各界人士踊跃参与学校教育活动,对学校教育改革予以支持。

一方面,社会各界为学生的生涯体验活动提供相应平台,比如创建生涯体验基地;另一方面,学校广邀各领域的专家,及技术人才,适时地加入学校生涯规划教育。家长也是学校生涯规划教育实施的重要力量。研究表明,大部分学生将家长视为他们制定生涯计划中的主要支持。^[1]因此,普通高中要加强与家长之间的沟通与联系。学校可利用家长会,专题讲座,或者邀请家长参与学校生涯规划教育实践活动等方式,帮助家长树立正确的人才培养理念,形成对生涯规划教育的正确认识,使其意识到自身在孩子生涯发展中的重要地位,同时提高家长参与学校教育改革的积极性。最终促使学校和家长对学生的教育形成一股合力,切实推动生涯规划教育的开展。

^[1] The Ontario Public Service.Creating Pathways to Success-an education and career/life planning program for ontario schools.[EB/OL].<http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/cps/CreatingPathwaysSuccess.pdf>. 2017-2-14.

主要参考文献

中文类:

- [1] 钟启泉.普通高中新课程方案导读[M].上海:华东师范大学出版社,2003.
- [2] 中华人民共和国教育部.普通高中课程方案(实验)[M].北京:人民教育出版社,2003.
- [3] 沈之菲.生涯心理辅导[M].上海:上海教育出版社,2000.
- [4] 钟思嘉等.咨询与心理治疗——理论与应用[M].台北:大洋出版社,1985.
- [5] 黄天中.生涯规划——体验式学习[M].北京:高等教育出版社,2009.
- [6] 郭兆年等.高中生涯发展指导[M].上海:华东师范大学出版社,2010.
- [7] 赵楠,施晨越.职业生涯开发与管理操作手册[M].北京:经济出版社,2006.
- [8] 台湾教育部.十二年国民基本教育课程总纲[M].台湾:台湾教育部,2014.
- [9] 陈旭远.理解普通高中新课程[M].辽宁:东北师范大学出版社,2004.
- [10] 钟启泉.普通高中新课程方案导读[M].上海:华东师范大学出版社,2003.
- [11] 朱益明.普通高中发展指导研究[M].上海:华东师范大学出版社,2013.
- [11] 林崇德.21世纪学生发展核心素养研究[M].北京:北京师范大学出版社,2016.
- [12] [美].库伯著,王灿明等译.体验学习——让体验成为学习和发展的源泉[M].上海:华东师范大学出版社,2008.
- [13] 邓宏宝.国外中学生生涯教育课程实施:经验与启示[J].外国中小学教育,2013.
- [14] 于珍.中小学生涯教育:来自美国的经验与启示[J].外国中小学教育,2008(3).
- [15] 朱凌云.新西兰中小学生涯教育的特点[J].外国教育研究,2013(8).
- [16] 刘晓倩.英国中学生涯教育述评[J].外国中小学教育,2014(06).
- [17] 尤敬党,吴大同.生涯教育论[J].江苏教育学院(社会科学版),20(1).
- [18] 刘静.高考改革背景下高中生涯规划教育的重新审视[J].教育发展研究,2015(20).
- [19] 李金碧.生涯教育:基础教育不可或缺的领域[J].教育理论与实践,2005(25).
- [20] 刘新阳,裴新宁.为21世纪重建教育——欧盟核心素养的确立[J].全球教育展望,2013(12).
- [21] 辛涛等.基于学生核心素养的课程体系建构[J].北京师范大学学报(社会科学

版), 2014 (1) .

[22] 张华.论核心素养[J].全球教育展望, 2016 (4) .

[23] 崔允漷.素养: 一个让人欢喜让人忧的概念[J].华东师范大学学报(教育科学版), 2016 (1) 5.

[24] 王灿明.体验学习解读[J].全球教育展望, 2005 (12) .

[25] 王嘉毅,李志厚.论体验学习[J].教育理论与实践, 2004 (12) .

[26] 陈焕章.日本中学开展的职场体验活动观略[J].外国中小学教育, 2008 (8) .

[27] 张元等.论职业指导概念的形成与发展[J].教育与职业, 2008 (21) .

[28] 石中英.关于现阶段普通高中教育性质的再认识[J].教育研究, 2014 (10) .

[29] 卢现祥等.中国应试教育的制度分析[J].湖北经济学院学报, 2007 (11) .

[30] 李荣.论高中职业生涯规划教育的实施策略[D].武汉: 华中师范大学, 2014.

[31] 王雅文.普通高中职业生涯教育现状和对策研究——基于上海市 6 所高中的调查[D].上海: 上海师范大学硕士论文, 2014.

[32] 郑瑞新.普通高中职业生涯规划教育研究[D].石家庄: 河北师范大学硕士论文, 2009.

[33] 周羽全.我国台湾地区中小职业生涯教育研究[D].上海: 上海师范大学硕士学位论文, 2011.

[34] 李晓涛.英国普通中学职业指导研究[D].重庆: 西南大学硕士论文, 2004.

[35] 张瑜.体验学习: 关注学生生命在场的学习方式[D].扬州市: 扬州大学硕士论文, 2011.

[36] 余艳梅.美国公立高中职业生涯教育研究[D].上海: 上海师范大学硕士论文, 2015.

[37] 韩晓玥.日本普通高中生职业生涯教育研究[D].大连: 辽宁师范大学硕士论文, 2009.

[38] 彭妙.加拿大中学生生涯辅导实践及对我国的启示[D].长沙: 湖南大学硕士论文, 2010.

[39] 李彬龙.新西兰生涯教育标准研究[D].上海: 华东师范大学硕士论文, 2014.

[40] 陶倍帆.澳大利亚职业生涯教育研究[D].上海: 华东师范大学硕士论文.2014.

[41] 孙焦.民国时期普通中学职业指导思想研究 (1912-1937) [D].重庆: 西南大学硕士论文.2014.

英文类:

- [1] Miller.M.F.Journal of Vocational Behavior.Relationship of Vocational Maturity Work Values[M].1974.
- [2] A.G.Watts.Career Education for Young People: Rationale and Provision in the UK and Other European Countries.[J]. Educational and Vocational Guidance, 2001(1)
- [3] Crites.J.O.Career Counseling: A Review of Major Approaches[J].The Counseling Psychologist.1974(13)..
- [4] Reese, Susan.A Leading Role for Career Guidance Counselors Connecting Education and Careers [J], 2010 (10) .
- [5] Gabor Halasz & Alain Michel. Key competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation[J].European Journal of Education.2011 (11) .
- [6] Alejandro Tiana, Jose Moya & Florencio Luengo. Implementing Key Competences in Basic Education: Reflections on Curriculum Design and Development in Spain[J]. European Journal of Education,2011 (11)
- [7] U. S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development. ESEA Blueprint for Reform[R].Washington, D.C., 2010:3.
- [8] Ministry of Education SINGAPORE.21stcentury competencies.[EB/OL].<https://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-competencies>.2016-5-18.
- [9] P21.Partnership for 21st Century learning .Framework for 21st Century Learning. [EB/OL].http://www.p21.org/storage/documents/P21_framework_0515.pdf.2016-2-1.
- [10] Miles Morgan Australia, Commonwealth of Australia, CanberraMCEECDY A.2010 The Australian Blueprint for Career Development, [EB/OL].https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/australian_blueprint_for_career_development.pdf,2016-3-5.
- [11] The Canadian Council of Career Development Associations.Canadian Standards and Guidelines for Career Development Practitioners-Core Competencies.[EB/OL].http://career-dev-guidelines.org/career_dev/wp-content/uploads/2015/06/Core-Competencies.pdf,2016-3-5.
- [12] New Zealand Government.Career Education and Guidance in New Zealand Schools[EB/OL].<http://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Career-education>

on,2016-3-5.

[13] OECD.The Survey of Adult Skills (PIAAC) and “Key Competencies”. [EB/OL].<http://www.oecd-ilibrary.org/deliver/8716021ec009.pdf?itemId=/content/chapter/9789264258075-9-en&mimeType=application/pdf>.2017-2-9.

[14] OECD (2005) The definition and selection of key competencies [Executive Summary]. [EB/OL].<http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.2016-5-18.
<http://www.oecd-ilibrary.org/deliver/8716021ec009.pdf?itemId=/content/chapter/9789264258075-9-en&mimeType=application/pdf>.2017-2-9.

[15] NOICC.National Career Development Guideline.[EB/OL].<https://www.careeronestop.org/competencymodel/modelFiles/Natl.CareerDev.Guidelines.pdf>.2017-2-9.

[16] Ivan Hodgetts.Rethinking Career Education in Schools Foundations for a New Zealand framework.[EB/OL].Wellington:Career Services Rapuara.www.careers.govt.nz.2016-5-8

[17] Australian Government.Core Skill For Work Development Framework. [EB/OL].www.innovation.gov.au/csfcw.2016-11-9.

[18] Parklands High School.Parklands High School-career.[EB/OL].<http://www.parklandsacademy.co.uk/careers/>.2015-9-7.

[19] CH Chiko, SE Marks.Career Education and Experiential Learning.[EB/OL].<http://cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/index.php/rcc/article/view/1961/1808>.2017-2-9.

[20] Sidney P,Marland ,Jr.Career Educaiton.[EB/OL].<http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED048480.1971>.2016-5-13.

附录

附录 1：教师访谈提纲

一、教师的基本信息：

1. 学历
2. 教龄
3. 班主任与否
4. 任教学科
5. 学校

二、教师对生涯规划教育的认识

1. 您如何理解生涯规划教育？
2. 您认为开展生涯规划教育的主要目的是什么？
3. 您了解哪些有关生涯规划教育的知识？

三、生涯规划教育的实施情况

1. 您对学生进行的生涯规划教育应该包括哪些方面？
2. 您对学生进行生涯规划教育运用了哪些途径、方法？请举例
3. 您是否担任学生的生涯规划导师？如果是，您对学生的指导主要有哪些方面呢？
4. 您会根据课程内容适当涉及生涯规划教育的相关内容吗？（学科教师）
5. 您对学生进行的生涯规划教育的效果如何？
6. 您在实施生涯规划教育的过程中，遇到了哪些困难和问题？
7. 请您谈谈您对学校开展生涯规划教育的意见和建议？
8. 如果您了解核心素养，能谈谈核心素养对高中生涯规划教育的影响吗？

附录 2：学校领导访谈提纲

1. 学校的基本信息，学校的生涯规划教育教师数量？
2. 学校的办学理念和指导思想是什么？
3. 贵校的生涯规划教育是选修课还是必修课？
4. 您是如何理解生涯规划教育的？
5. 贵校开展生涯规划教育的主要目的是什么？
6. 学校是如何开展生涯规划教育的？
7. 贵校开展生涯规划教育的主要方式有哪些？是如何保证实施的？
8. 贵校开展生涯规划教育的效果如何？
9. 您认为学校在开展生涯规划教育中遇到的最大问题是什么？
10. 贵校关于生涯规划教育的展望？
12. 如果您了解核心素养，能谈谈核心素养对高中生涯规划教育的影响吗？

附录 3: 普通高中生涯规划教育实施现状调查问卷 (学生)

问卷编号□□□

亲爱的同学:

首先十分感谢你对本次调查的大力支持。我们正在做一个关于普通高中生涯规划教育实施情况的调查。希望通过本问卷调查,从学生层面了解当前普通高中生涯规划教育的实施情况,以期提取用于高中生涯规划教育有关研究的有用信息。本问卷采取匿名填写的方式,问卷结果仅用于学术研究,我们将从专业伦理的角度做最严格的保密。请你尽可能按照自己的真实情况填写!

1. 填写说明:

生涯规划教育有广义与狭义之分,在这里我们所指的生涯规划教育为在学校内实施的,引导学生认识自我与职业、社会,探索未来,确立(职业)生涯发展目标并制定最佳发展规划的教育。在一些学校中,生涯规划教育也被称作职业生涯教育,职业指导,生涯发展教育等。

2. 你的个人观点将会对我们十分重要,请认真填写。

- 您所就读学校
- 您的性别: ☐男 ☐女
- 所在年级: ☐高一 ☐高二 ☐高三
- 高考选考科目: ☐历史 ☐地理 ☐政治 ☐生物 ☐物理 ☐化学
☐技术 ☐未选择

	完全符合	比较符合	不太符合	完全不符
1. 你了解自己的能力和				
2. 你了解自己的个性				
3. 你了解自己的兴趣爱好				
4. 你了解自己将来想要成为什么样的人, 过什么样的生活				
5. 你能够处理好与同学、朋友之间的人际关系				
6. 你能够应对来自学习和生活上的压力				
7. 你认为你能合理分配时间				

8. 你已经了解关于职业相关的知识, 如职业分类, 职业环境, 相关职业的能力要求等。				
9. 你了解关于升学的信息, 比如大学院校的信息, 相关专业的信息等				
10. 你能够将各种有关生涯规划的资料加以分类整理				
11. 你了解当前的社会环境及其对人才标准的要求				
12. 你知道你的条件适合从事的职业				
13. 事情决定后, 你通常不会轻易后悔				
14. 你实在很难决定自己的职业方向				
15. 想到选专业, 选职业, 确定未来的发展方向就让你烦恼				
16. 你不清楚你感兴趣的职业需要哪些专业能力				
17. 你不清楚进入你有兴趣的职业应该具备什么条件				
18. 没有家人朋友的支持, 你自己实在很难选定一种合适的职业方向				

(以下选项, 请直接在相应的选项上打✓, 如果选项中有未列入的其他选项, 请补充在相应的横线上)

19. (可多选) 你主要通过哪些途径获得关于社会发展、就业或升学方面的信息?

- (1) 学校的生涯规划教育
- (2) 父母、亲戚
- (3) 网络、报刊、杂志等媒体
- (4) 朋友
- (5) 其他_____

20. (单选) 你在学习生活中会主动搜集这些信息吗?

- A. 经常有意识的关注, 并根据需要搜集
- B. 偶尔主动关注, 但不会刻意搜集
- C. 只在需要的时候才关注和搜集
- D. 不会主动关注

21. (单选) 你对于未来想要报考的院校专业或者从事的职业是否有了清晰的目标?

- A. 明确报考院校专业或职业
- B. 明确报考院校专业, 但不确定职业
- C. 明确职业, 但不明确报考院校专业
- D. 有大致方向, 还在考虑中
- E. 比较模糊, 存在困惑
- F. 没有考虑过

22. (单选) 你是否已经为自己制定了学习计划或者(职业)生涯规划?

- A. 有明确规划

B. 明确未来发展方向，但未制定规划

C. 思考过，仍感到困惑

D. 目前还未考虑，以后再考虑

（如果第 22 选择 A. 或 B，请先回答第 23、24 题；选择其它请直接跳至第 25 题）

23. 你制定学习计划或个人生涯规划的依据？

（请按照重要性排序）_____

（1）个人的个性、兴趣、能力等

（2）社会就业趋势

（3）职业的特征，如工资水平、社会地位、工作环境等

（4）教师指导

（5）父母亲戚影响

（6）同学影响

（7）其他_____

24. 你对你的学习计划或者（职业）生涯规划进行过调整吗？

A. 是

B. 否

（1）调整的原因是什么？_____

（2）你是否还会继续调整你的学习计划或者（职业）生涯规划？

A. 是

B. 否

25. （多选）你目前最困惑的问题是什么？

（1）不了解社会发展趋势及其对人才标准的要求

（2）不知道应如何才能够考上心目中向往的学校和专业

（3）不具备向往的职业需要的能力和技能

（4）不清楚适不适合这个专业或职业

（5）对未来没有总体规划

（6）其他_____

26. （单选）你将如何解决你自己的困惑的？（ ）

A. 向父母或亲戚咨询 B. 向老师咨询

C. 自己通过网络或书籍等查询

D. 求助朋友

E. 其他_____

27. （可多选）你认为学校开展生涯规划教育的目的是什么？

（1）指导选课

（2）辅导高考志愿填写

（3）认识自我、职业和社会

（4）进行（职业）生涯规划

（5）培养兴趣

(6) 其他_____

28. (可多选) 学校开展的生涯规划教育主要有哪些方面?

- (1) 探索自我、职业和社会
- (2) 选课、选专业、选职业辅导
- (3) 制定和管理生涯规划
- (4) 如何学习
- (5) 如何生活 (如人际交往、压力处理、时间管理等等)
- (6) 就业技能培养
- (7) 兴趣培养
- (7) 其他_____

你还希望学校为你提供哪些方面的指导?

29. 你所在的学校开展了哪些形式的生涯规划教育?

(请你按照对你帮助的重要程度排序) _____

- (1) 生涯规划教育课程
- (2) 专题讲座和主题班会
- (3) 社会实践
- (4) 兴趣社团
- (5) 教师个别辅导
- (6) 心理测验
- (7) 企业参观
- (8) 其他_____

30. (单选) 除了生涯规划教育之外, 教师在其他学科课程中会涉及到生涯规划教育的相关内容吗?

A. 经常介绍 B. 偶尔提及 C. 没有提到过 D. 不是很清楚

32. (单选) 你在选课过程中, 确定未来报考院校及专业的, 以制定生涯规划的过程中, 父母对你的帮助大吗?

- A. 帮助很大 B. 有一定的帮助
- C. 帮助较小 D. 几乎没有帮助

33. (单选) 你认为学校开展的生涯规划教育对你的帮助大吗?

- A. 帮助很大 B. 有一定的帮助
- C. 帮助比较小 D. 几乎没有帮助

34. 你希望学校提供什么样的生涯规划教育, 请你谈谈对学校生涯规划教育的意见或建议。(请随意填写)

再次感谢您的支持!如果您对本研究有兴趣或想要了解更详细的信息可以与我联系:

附录 4：普通高中教师生涯规划教育实施现状调查（教师）

亲爱的老师：

您好！

首先十分感谢您对本次调查的大力支持。我们正在做一个关于普通高中生涯规划教育实施情况的调查，希望通过本问卷调查，从教师层面了解当前普通高中生涯规划教育的实施情况，以期提取用于高中生涯规划教育有关研究的有用信息。本问卷采取匿名填写方式，问卷结果仅用于学术研究，我们将从专业伦理的角度做最严格的保密。请您尽可能按照自己的真实情况填写！

1. 您所在学校： _____
2. 任教年级： _____
3. 任教学科： _____

（以下选项，请直接在相应的选项上打✓，如果选项中有未列入的其他选项，请补充在相应的横线上）

4. 您了解生涯规划教育吗？
A. 非常了解 B. 大致了解 C. 不太了解 D. 完全不知道
5. 您了解当前各大高校的专业设置情况与未来就业前景吗？
A. 非常了解 B. 大致了解 C. 不太了解 D. 完全不了解
6. 您了解当前的职业分类，就业前景及其所需的就业技能吗？
A. 非常了解 B. 只了解部分 C. 只了解周围人所从事的几个职业 D. 完全不了解
7. 您认为高中阶段开展生涯规划教育的首要目的是什么？
A. 指导学生合理选课 B. 帮助学生认识自我
C. 指导学生规划未来的学习和生活 D. 挖掘学生的潜能和特质
E. 培养学生的兴趣
8. 在平常的授课中，您是否有渗透生涯规划教育相关的内容？（学科教师作答）
A. 有，经常涉及 B. 有时有，比较少涉及
C. 非常想多教给学生一些，但是挤不出时间 D. 完全没有

9. 您认为您是否有能力对学生进行生涯规划教育?

- A. 完全没有问题 B. 需要进行学习 C. 没有这个能力

10. 您了解核心素养的概念内涵吗

- A. 非常了解
B. 大致了解
C. 不太了解，只听说过
D. 完全不知道

11. (可多选) 您所在的学校对学生的生涯规划指导的原则是什么?

- (1) 学生个人兴趣
- (2) 未来就业前景
- (3) 学生能力
- (4) 学校升学率
- (5) 专业发展前景

12. (可多选) 在您的理解中, 生涯规划教育应该包括哪些方面?

- (1) 认识社会与职业
- (2) 了解自己
- (3) 学会学习
- (4) 培养就业技能
- (5) 制定、管理生涯规划
- (6) 学习人际交往
- (7) 处理压力和挑战
- (8) 其他

13. (可多选) 您主要对学生进行哪些方面的指导?

- | | |
|------------------|-------------------------|
| (1) 选课、选专业、选职业指导 | (2) 对当前的社会环境, 就业形势等方面了解 |
| (3) 高考志愿填报辅导 | (4) 自我了解 |
| (5) 高校专业和社会职业介绍 | (6) 人际交往和处理 |
| (7) 就业技能方面的指导 | (8) 制定生涯规划、管理生涯规划 |
| (9) 压力处理 | (10) 时间管理 |
| (11) 心理健康 | (12) 个人理财 |
| (13) 学生的生活 | (14) 学生的学习情况 |

14. (可多选) 您认为学校应该以何种形式开展职业生涯教育?

- (1) 开设独立的职业生涯指导课程
- (2) 在各类学科中渗透生涯规划教育
- (3) 组织各种类型讲座
- (4) 以主题班会的形式进行
- (5) 通过团体辅导与个体辅导结合的形式
- (6) 其他_____

15. (可多选) 您认为应该由谁来上生涯规划教育这门课程?

- A. 班主任
- B. 主课老师
- C. 副课老师
- D. 心理老师
- E. 专门的职业生涯指导师
- F. 校外人士(如家长、各领域专家等)
- G. 其他_____

16. 您认为学校开展的生涯规划教育效果如何?

- A. 效果显著
- B. 效果一般
- C. 效果不明显
- D. 几乎没有效果

17. 您在对学生进行生涯规划教育的过程中遇到了哪些困难和问题?

18. 您对学校开展职业生涯教育有什么建议与意见?

再次感谢您对本次调查的支持!

个人简历

个人简历

刘龙婷，女，1991 年 8 月出生。

2014 年 6 月毕业于江苏师范大学教育科学学院。

2014 年 9 月考入杭州师范大学教育学院攻读课程与教学论专业硕士研究生。