

启发探究式教学在基层管理课程中的应用路径与效能评估

张肖¹ 高季羽²

武警海警学院 浙江 宁波 315800

摘要: 基层管理课程是培养基层管理人才岗位胜任力的关键载体,具有鲜明的实践性与应用性特征。为回应新时代基层管理人才培养的现实需求,本研究以建构主义学习理论与成人学习理论为支撑,系统阐释启发探究式教学与基层管理课程的内在契合逻辑,构建“课前精准设计—课中多维引导—课后延伸实践”的三阶段闭环应用路径,并从知识掌握、能力提升与学习态度三个维度,建立融合定量与定性、过程性与终结性、多元主体参与的综合性效能评估体系。研究旨在突破传统讲授式教学的局限,为提升基层管理课程的教学质量、培养兼具问题解决能力与创新思维的高素质应用型管理人才提供理论参照与实践方案。

关键词: 启发探究式教学; 基层管理课程; 应用路径; 效能评估; 教学改革

1 引言

基层管理课程的核心目标在于系统性培育学员的基层管理岗位胜任力,其教学重点不仅在于管理理论与方法的传授,更在于塑造学员在实际工作情境中发现问题、分析问题与解决问题的综合能力,从而有效促进学员从“理论认知”向“实践应用”的深层转化^[1]。

当前,该课程的教学实践仍普遍沿用以教师为中心、以知识单向灌输为主要特征的传统讲授模式。此种模式虽有助于理论知识的快速传递,却难以充分体现课程本身所强调的实践属性,容易抑制学员的主动思考与自主探究意识,导致所学知识与基层管理现实场景相脱节,无法充分满足岗位对复合型能力的内在需求。

启发探究式教学以建构主义学习理论为核心基础,强调以学员为主体、以真实问题为导向,通过创设情境、设计探究任务,引导学员在合作研讨与自主探索中完成知识的主动建构与能力的渐进生成。这一模式与基层管理课程注重能力培养与学以致用教学目标高度契合,为弥补传统教学模式的短板提供了新视角^[2]。鉴于此,本文紧密结合基层管理课程的特点,深入探讨启发探究式教学在本课程中的应用理论基础、系统性实施路径以及科学化的效能评估方法,旨在为课程教学改革提供学理依据与实践指南,切实推动基层管理人才培养质量的提升。

2 启发探究式教学在基层管理课程中的应用基础

2.1 理论依据

2.1.1 建构主义学习理论

该理论认为,知识并非通过教师单向传递而被被动接收,而是学习者在特定的社会文化情境中,借助必要的学习资料与他人的协作支持,通过意义建构的方式主动获得的。它强调学习过程的主动性、社会互动性与情

境依存性。启发探究式教学是这一理论在教学实践中的生动体现。在基层管理课程中,通过设计与工作实际紧密相连的问题情境,为学员搭建自主探究的平台,引导其在分析并尝试解决复杂管理问题的过程中,将零散的知识点整合为系统化的认知结构,从而实现从“被动接收”到“主动建构”的根本性学习模式转变。

2.1.2 成人学习理论

基层管理课程的授课对象多为具有一定工作经验的成人学员。马尔科姆·诺尔斯(Malcolm Knowles)的成人学习理论为此提供了重要指导。该理论指出,成人学习者具有较强的自我导向性,其学习动机往往与职业发展及实际问题解决紧密相关(实用性导向),且其已有的工作经验本身即是宝贵的学习资源。启发探究式教学恰立足于成人学习者的这些特点,围绕基层管理中的真实困境设计探究任务,能够有效激活学员的既有经验储备,激发其深度学习动机与参与热情,使学习过程成为运用经验、反思实践、提升能力的动态过程。

2.2 课程适配性分析

基层管理课程的内容体系,如计划制定、组织协调、人员激励、冲突处理、团队建设等模块,均与实际管理工作场景高度关联,这为开展启发探究式教学提供了丰富的实践素材与天然的“试验场”^[3]。一方面,课程中大量的管理案例与实操课题可作为探究活动的核心载体;另一方面,学员多元化的工作背景与岗位经历,为小组研讨与方案论证贡献了差异化的视角,促进了经验交流与思维碰撞。更为重要的是,课程以培养实践能力与创新思维为终极目标,这与启发探究式教学“以能力发展为内核”的理念不谋而合。这种高度的目标同构性与内容实践性,共同构成了教学模式创新的可行性基石。

3 启发探究式教学在基层管理课程中的应用路径构建

为确保教学活动的系统性与有效性,启发探究式教学的实施应贯穿教学全过程,形成“课前精准设计-课中多维引导-课后延伸实践”的闭环应用体系。

3.1 课前阶段:精准设计,奠定探究基石

课前准备的核心在于依据课程目标与学情,精心设计探究任务与支持性资源。

3.1.1 学情分析与目标分解

教师需首先明确课程总体目标,并将其科学分解为各教学单元的分目标。进而,通过问卷、访谈或前置性作业等方式,深入了解学员的知识基础、工作阅历与学习期待。在此基础上,实施分层任务设计策略,将探究任务划分为基础型、提高型与拓展型,使其难度适配于不同层次学员的“最近发展区”,确保所有学员都能在挑战中获得成长与成就感。

3.1.2 问题情境与探究任务设计

教师应以基层管理中的典型难题为蓝本,创设高度仿真的问题情境(如:“基层团队成员工作积极性低下的成因与激励方案设计”“基层突发任务的协调处置流程优化”)。将探究过程结构化设计为“问题提出-资料搜集-方案设计-论证完善”四个具体环节,明确各环节的任务要求、时间节点与成果形式。同时,需预先整合并提供相关的案例资料、理论文献、政策工具包等学习资源,并上传至线上教学平台,为学员的自主探究做好资源支撑。

3.3 课中阶段:多维引导,深化主体探究

课中是实现知识建构与能力生成的关键环节,教师角色应转变为“引导者、促进者与协作者”。

3.1.1 创设情境,激发内驱力

课程伊始,可通过播放纪实短片、引入典型案例或邀请基层管理骨干现身说法等方式,快速将学员带入真实的管理困境中,引发认知冲突,进而自然引出核心探究问题,激发学员的探究兴趣与解决欲望。

3.1.2 组织研讨,推动协作探究

遵循“组内异质、组间同质”的原则进行分组,确保小组内成员在知识、经验与能力上形成互补。小组成员分工协作,围绕核心问题展开深度研讨。教师巡回指导,通过提出启发性问题(如“如果…会怎样?”“你的方案依据是什么?”)进行点拨,引导思考方向,而非直接提供答案。

3.1.3 展示交流,促进思维升华

各小组以多样化的形式(如PPT汇报、情景剧演绎等)展示其探究成果。展示需清晰阐述问题分析逻辑、方案

设计思路及预期成效。在此过程中,鼓励其他小组从可行性、创新性、实操性等维度进行质疑与互评。教师组织跨组研讨,引导学员在观点交锋中审视并完善本组方案,实现思维的碰撞与升华。

3.1.4 总结提炼,构建知识体系

在充分研讨后,教师需进行系统化的点评与总结。一方面,提炼各方案中蕴含的管理学原理与方法;另一方面,帮助学员梳理“从现象到本质、从问题到方案”的系统思维框架。通过对比分析不同方案的优劣势,引导学员归纳基层管理的一般规律与情境应对策略,完成从具体经验到抽象理论的知识体系建构。

3.2 课后阶段:延伸实践,促进能力迁移

课后环节旨在强化学员的知识应用与转化能力,实现从课堂学习到工作实践的跨越。

3.2.1 布置实践应用任务

设计与学员本职工作直接相关的延伸性实践任务,要求学员将课堂中形成的优化方案或管理思路应用于实际工作场景,并记录实施过程、遇到的问题、产生的效果及后续反思,最终形成实践报告。

3.2.2 搭建持续学习共同体

利用线上平台建立课程社群,为学员提供持续的交流空间。学员可在社群中分享实践心得、探讨共性难题、迭代优化方案。教师定期组织线上答疑或专题研讨会,并鼓励开展跨单位、跨行业的实践经验分享活动,从而形成“课堂学习-工作实践-反思提升”的良性循环。

4 启发探究式教学在基层管理课程中的效能评估体系构建

科学、全面的效能评估是检验教学改革成效、持续改进教学的关键。需构建一个多维度、多方法、多主体参与的评估体系。

4.1 评估维度与指标设计

效能评估是检验启发探究式教学应用效果的重要手段,科学的评估体系能够为教学模式的优化提供依据。效能评估需兼顾教学过程与教学结果,构建多维度、多层次的评估体系,确保评估结果的客观性与全面性。一是知识掌握维度。评估对管理理论的理解深度与情境化应用能力,具体指标可包括:理论知识测试成绩、探究方案中理论运用的適切性与创新性、方案逻辑的严谨性^[4]。二是能力发展维度。评估基层管理核心能力的提升情况,具体指标涵盖:问题分析与界定能力、系统性方案设计与决策能力、团队协作与领导能力、口头与书面沟通表达能力。可通过行为观察、小组互评、实践报告质量等进行综合衡量。三是学习投入维度。评估学员的学习主动

性、参与度与持续性,具体指标包括:课堂讨论的贡献度、课后任务(含实践报告)的完成质量、在线学习平台的互动频率与深度。

4.2 评估方法的综合运用

为确保评估结果的全面性与客观性,需综合运用多种评估方法,实现定量评估与定性评估相结合、过程性评估与终结性评估相结合、多元主体评估相结合。一是定量与定性评估结合^[6]。对测试成绩、参与度频次等采用定量评分,对思维品质、方案创新性、协作表现等则通过观察记录、深度访谈、反思日志等进行定性分析与描述。二是过程性与终结性评估结合。将评估贯穿于课前诊断、课中表现、课后实践全过程,并结合期末的综合考核或实践成果答辩进行终结性评价,全面反映学员的动态成长。三是多元主体评估结合。构建“教师-学员-基层实践单位”三位一体的评估主体,确保评估结果的客观性与全面性。教师从专业角度对学员的理论知识掌握程度、方案设计能力进行综合评价;学员通过自评与互评反思学习过程,评价他人探究成果;基层实践单位结合方案执行效果,从实操性、应用成效等方面给出实践评价^[5]。

5 启发探究式教学应用的注意事项

启发探究式教学应用中应重点把握以下三个方面的问题:

5.1 注重教师角色的转变

在启发探究式教学中,教师需实现从“知识传授者”到“引导者、组织者与合作者”的角色转变。教师既要避免过度干预学员的探究过程,不能直接将答案告知学员,要给予学员充分的自主探究空间,让学员在自主思考与实践完成知识建构;又要在学员遇到瓶颈、探究方向出现偏差时,及时给予方向性的指导,把握好引导的“度”。

5.2 强化探究任务的实践性

基层管理课程的探究任务需紧密结合基层管理实际,避免脱离岗位的“虚拟探究”。教师可通过与基层单位合作共建教学实践基地,建立稳定的案例搜集渠道,获取真实的管理案例与数据,将其融入探究任务设计中,提升探究任务的实操性。同时,鼓励学员将本职工作中的

实际问题带入课堂,作为探究任务的素材,使探究任务更加贴近学员的工作实际,实现“教学做合一”。

5.3 关注学员的个体差异

学员在工作经验、知识基础、能力水平等方面存在的个体差异,是启发探究式教学实施过程中必须关注的问题。教师需针对学员的个体差异,实施分层教学策略,设计不同难度的探究任务,提供差异化的学习资源与指导。在小组研讨过程中,引导组内成员根据自身优势分工协作,使每位学员都能发挥自身特长,参与到探究过程中。同时,建立多元化的评价标准,关注学员的进步与成长,确保每位学员都能在探究过程中获得能力提升。

6 结语

在基层管理课程中应用启发探究式教学,是对传统教学范式的深刻变革。其核心价值在于通过真实情境中的问题探究,充分激发学员的学习主体性,有效培养其在复杂管理情境中的实践能力与创新思维。系统构建贯穿教学全过程的应用路径,并辅之以科学的效能评估体系,是保障该教学模式取得实效的关键。基层管理人才培养是一项长期的系统工程,教学模式的改革与优化也需持续迭代。未来,应进一步紧密结合基层管理实践的最新发展,不断丰富探究案例库,创新教学活动形式,完善动态评估机制,从而推动启发探究式教学在基层管理人才培养中发挥更坚实、更深远的作用。

参考文献

- [1]陈琦,刘儒德.教育心理学(第3版)[M].北京:高等教育出版社,2023.
- [2]张明.基层管理课程教学改革路径研究[J].职业教育研究,2022(05):67-71.
- [3]李伟,王静.启发探究式教学在管理类课程中的应用[J].教育教学论坛,2021(12):123-126.
- [4]赵志群.职业教育工学结合一体化课程开发指南(修订版)[M].北京:清华大学出版社,2021.
- [5]中共中央办公厅,国务院办公厅.关于深化现代职业教育体系建设改革的意见[EB/OL],2022.
- [6]王悦.成人学习视角下探究式教学的实践路径优化[J].继续教育研究,2020(08):45-48.