

“中国制造 2025”背景下 职业教育内涵建设的思考

沈小碚, 习凌冰

(西南大学 教育学部, 重庆市 400715)

摘 要:“中国制造 2025”对我国现有的职业教育体系提出了巨大挑战,而现代职业教育体系的构建,必须以对职业教育范畴的重新界定和学科地位的重新定位为基础才能有所突破。以职业教育的内涵、范畴及地位为切入点,分析我国目前职业教育发展的尴尬处境,及其与“中国制造 2025”计划不适配的现状,提出新时期对学科地位转型升级的建议,助力升级“中国制造”为“优质制造”。

关键词:“中国制造 2025”;职业教育;内涵建设;学科地位;职业院校

中图分类号:G40-01 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2017)03-0061-07

当前,新一轮的科技革命带来国际产业格局的重塑和国际分工的变化,众多发达国家将目光锁定于新兴产业和科技领域,纷纷开始做顶层设计。中国作为最大的发展中国家不可避免的卷入此次全球制造业升级浪潮,于 2015 年 5 月 19 日印发《中国制造 2025》(国发[2015]28 号)的文件,提出要完成我国从“制造大国”到“制造强国”的转变。想要冲破“中国加工”的藩篱,摘掉“世界工厂”的帽子,就必须改变经济增长模式,向价值链前端延伸,将人口红利化为人才红利,培养一大批技术技能型、创新研发型、智能网络型和绿色生态型人才。

许多国家倡导全民高等教育,其实是不符合现实的。据统计,应用型技能人才(技师、高级工人、高级技师)是发达国家人才结构中最为稳定的组成部分,占 64% 的比重。而职业教育作为培养应用技能型人才的主要阵地,是与生产力、经济发展联系最为密切的一种教育类型,其重要性显得尤为突出。反观目前我国现行的教育体系,虽已日渐成熟与完善,但仍存在混淆不同教育类型的教育内涵,模糊不同教育类型在教育系统中的地位等问题,这将会导致职业教育的发展走入死胡同。

因此,职业教育若要与时俱进,为“中国制造 2025”计划助力,其体系的构建必须建立在对职业教育的内涵及地位的深入研究之上,并在此追问之中获得创新性的突破。尤其是在“中国制造 2025”计划的大背景下,人才战略将是我国发展的一个长期战略,职业院校必须肩负起为发展输送高素质、高水平应用技能型人才的使命。因此,职业教育的发展还有很长的路要走,绝不是一蹴而就的。职业教育唯有正确地把握自身内涵与定位,从“传统文化”的束缚中走向“技术文化”,才能做到真正意义上的无可替代。而这种不可替代性,乃职业教育赖以生存之基础,是对职业教育生存权与发展权的张扬^[1]。

收稿日期:2016-11-18

作者简介:沈小碚,教育学博士,西南大学教育学部,副教授。

基金项目:重庆市高等教育学会 2015—2016 年度高等教育科学研究重点课题“职业教育现代学徒制人才培养模式研究”(CQGJ15131B),项目负责人:沈小碚;重庆市哲学社会科学一般项目“重庆市技术技能型人才培养的问题与对策研究”(2015YBJY062),项目负责人:徐辉。

一、职业教育的内涵与论域

职业教育是一个历史范畴,时代不同则所指不同,在历史长河中发生过许多重大变化具有时代性的特征,要确定其“域”,必须先明确其内涵。本文所探讨的职业教育内涵,最终以“中国制造 2025”背景下的现代职业教育内涵为落脚点。

(一)职业教育的内涵

在古代,“职”和“业”各有所指,“职”指官事,“业”指农牧工商。到了近代,职业一词方被联合起来使用。对职业的定义,学术界普遍认可的一种说法是社会分工的产物,是具备一定专业、技能素养的人为了取得一定的回报而从事的专业化的、经常性的社会活动。职业分类的依据便是社会分工。而劳动工具、劳动对象以及劳动的支出形式,在分工体系的各个环节上都有其特殊性,这种特殊性决定着各种职业之间的区别。概括来讲,职业具有社会性、规范性、技术性、功利性和时代性。

何为“教育”?教育根据范畴的不同,有狭义和广义之分。从广义上来说,凡能够增进人的知识、技能以及形成和改变人的思想意识和行为的过程都是教育。狭义的教育专指学校教育,是指教育者有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响,促使受教育者的身心发生变化的活动。

何为“职业教育”?职业教育是一个复合概念,它是一种复杂的教育活动,学界对其概念的界定也各有不同,本文从广义、狭义、外部、内部这四个维度对其概念进行归纳和分析。

广义上来说职业教育包括所有形式的教育。因为一切的教育和培训都具有职业性特征,这里的职业性特征是指都以职业为导向,所有教育形式最终使人走向职业;另一方面,职业教育包含所有技术传授的类型。职业教育的内容(技术),既能在家中传授,也能在工作单位(比如作坊)和正规院校(职业院校)传授。从狭义上来看,职业教育的概念有三层含义:职业教育是培养工匠的过程;职业教育和培训仅仅包含应用型、操作型技能的技术类传授;职业教育是与普通教育相对立的,以中、高级专业技术人才为培养目标,虽然也属于学校正规教育,但级别处于大学层次之下。我们必须清醒地认识到,广义上和狭义上的概念都没能够准确地揭露现代职业教育的真谛。前者混淆了职业教育区别于其他类型教育的特质,未明确区分出职业教育的内容(是一种特定的技术类型);而后的界定又把职业教育局限于大学之下的中等层次程度的操作技能训练。

从职业教育的外部关系来看,根据联合国教科文组织于 2001 年修订的《关于职业技术教育的建议》文件描述:“‘职业技术教育’一般被使用指称除了普通教育外的其他教育过程,是一个综合术语。职业技术教育可以被理解为以下五点:(1)普通教育的组成部分;(2)作为准备进入某个就业领域以及加入某行业界的一种手段;(3)成为负责任的公民的准备以及终身学习的一方面;(4)有利于可持续发展的一种策略;(5)消除贫困的一种途径。”^[2]联合国教科文组织提出的上述这些概念,是从职业教育外部关系的角度出发表明职业教育的外延和作用,这种阐释比较容易引起国家政府对职业教育的正视、重视,正是题中之意。

职业教育的内涵还可以从内部来界定。有学者坚持职业教育应该是一种平级且不同于普通教育的教育类型,^[3]职业学校应具有就业的教育价值,而非低普通学校一头的二流学校。也有研究者认为“职业教育是专门培养应用型技能类人才的教育或培训过程”,并进一步理解为四个要点:(1)职业教育是一种教育的类型;(2)职业教育只培养应用型、技术型、技能型职业人才,并不培养所有职业的人才;(3)职业教育具有类型之分,分为技术应用型、技能型两种培养方向;(4)职业教育对人才的培养是在普通教育基础上进行的^[4]。

职业教育是社会发展到一定时期的经济发展、社会进步需求的产物。实现“中国制造 2025”是一个系统工程,要求职业教育的内涵与当前产业转型升级、民族文化与时代需求对接,对职业教育的理论阐释,必须充分体现现代职业教育发展的本质特征与内在规律,充分彰显其地位和价值。

(二)职教与普教的论域

人类的认知活动和实践活动都是在特定的范围之内进行的,这个范围就是“域”。从语言学角

度说,论域是指词语本身所指代的范围,它是相对稳定的社会共同约定俗成的范围。“职业教育”的所指也是从属于特定范围的,对这个范围的界定就是它的论域。时代不同,“职业教育”的域也不同,故而在当前“中国制造 2025”的大背景下进行“域”的重新界定。论域同参照体和视点等相关,本文以“普通教育”作为“职业教育”的参照体,二者构成一个语义场,揭示职业教育的本质的、内在的特征,从而确定其范围和位格。

迄今为止,在教育史上普通教育和职业教育的分歧,即产生了两种不同的教育哲学,又显示了两种不同的学校制度。职业教育普通化和普通教育职业化已经成为现今教育发展的一个重要走向。想要正确把握教育变革的本质,就必须清楚地厘清普通教育与职业教育之间的关系,构建与“中国制造 2025”人才培养战略相适应的现代国民教育体系,更有助于职业教育肩负起相应的责任和使命,发挥其“引擎”作用。

“职业教育”的内涵上文已有所探讨,而普通教育,作为一个由西方语言翻译而来的词汇——“general education”,也可译为“一般教育”或者“通识教育”。“一般教育”的使用已经不再普遍,而“通识教育”在多数情况下是指普通高等教育。在西方对“普通教育”的概念的界定,同我们今天探讨的“职业教育”一样充满争议^[5]。对于普通教育和职业教育的位格问题,学术界也有不同的界定。

1. 大普通教育小职业教育论。这一观点认为普通教育包含职业教育,即普通教育的范畴较大。基于此观点下的普通教育分为普通基础教育、职业教育和普通高等教育三个层级,每个层级各有阶段。普通基础教育又分为学前教育、小学教育以及初、高中教育,其中包括工读教育以及对残疾儿童和青少年的特殊教育;职业教育包括中等职业教育、高等职业教育、技工教育;普通高等教育则是指对统招高中毕业生所进行的全日制大学本科以上学历教育,与招收职工大学、函授、夜大等成人高等教育相对。

2. 大职业教育小普通教育论。《教育大百科全书》(上海教育出版社)第一卷中,对于普通教育的界定如下,“是指传授普通科学文化知识的教育,与专业教育相对。中国进行普通教育的机构是小学和中学(业余学校也在此列)。普通教育是组成国家教育结构的基石,主要目的是为高一级教育机构输送合格的新生和为社会培养劳动储备力量。”这种解释显然是把在普通教育里剔除了高等教育。近些年来,不论是在高等教育的实践中,还是在高等教育的理论研究中,我们都可以看到,普通教育已经延伸至高等教育阶段,一些学者开始使用港、台研究者们认可的“通识教育”一词与中小学阶段的普通教育相区别。故而认为,普通教育只是国家教育结构的基础部分,而职业教育是位于高一层次的组成部分,即“大职业教育小普通教育”。基于此背景下认为,职业教育有学历教育 and 非学历教育之分。学历教育的内容包括中小学基础教育,全日制高等教育以及在职业业余教育;非学历教育则包括职业培训和传统的师徒教育。而“普通教育”的概念被等同于“中小学基础教育”。

3. 平行与统一论。1997 年联合国教科文组织修订了“国际教育标准分类”,此次修订对各级、各阶段教育的类型进行了划分。其中谈到,第三级教育(第 2 阶段教育),又称(高级)中学教育,和第五级教育(第 3 阶段教育),又称高等教育,都包括 A、B 两种类型。以第五级教育(第 3 阶段教育)为例,A 类,主要指“注重理论,为研究做准备或从事较高技术需求的专业”;B 类,则是指向“注重实际,具体到某一职业,主要为了使具备从事和发展某种职业、行业所需的实际操作技能和知识能力”。按照这种说法,从中学阶段开始,教育便有了普通教育和职业教育之分,这就说明了在教育系统的各阶段中,职业教育是处于和普通教育并列、平等的地位,两者是同层次不同类型的教育。

我国教育部前副部长鲁昕也公开发表看法,认为现代职业教育与普通教育是教育的不同类型,而不是教育层次,二者相互沟通融合,体现了终身教育理念。学者石伟平在《比较职业技术教育》中阐述了类似的观点,“我国的专科、本科以及研究生(比如专业型硕士)培养中的理、工科等应用性学科,都可以归到‘高职’这一类。我国的高等教育,绝不能简单看作是一般的普通教育,也绝不能看作是狭隘的职业教育。而是由职业教育和高等教育组成的一个同质的连续体。职业学校以高等学校的初级形式而存在,高等学校则是职业学校的高级阶段形式,两者未有高低之分,只是侧重不

同”。^[6]英国学者卡尔·哈耐特也提出:“学术性教育和职业性教育的这种区分,以及认为只有后者适合于劳动市场的需要这种看法错误地推导出教育的许多内容(如果不是绝大部分内容)是与经济无关的结论”、“职业教育不再是普通教育之外的另一种选择或者补充,它对于任何人来说都是至关重要的。所谓的普通教育,就是学会使用科学知识的途径和表达思想的工具,它只有在人们从事职业的时候才能发挥能力,从而获得其充分的意义,获得最强大的动力”^[7]。也就是说,职业教育和普通教育地位平等,相辅相成,以就业为教育的起点和终点是它与普通教育的本质区别。

显然,“平行与统一论”符合“中国制造 2025”背景下职业教育内涵的发展需求。如果说,传统的学校教育把职业教育定位在学校,传统的企业培训把职业教育界定在企业,那么作为“中国制造 2025”计划的人才培育基地的现代职业教育的实践,就必须从定界转变为跨界。这就要求,职业教育不仅要像普通教育一样按照人的认知和发展规律来进行,还必须掌握和遵从职业规律和实践规律。跨界的实践需要有跨界的思考,必须“跳出学校看学校,跳出教育看教育”。不久的将来,伴随着“尤金”、“谷歌大脑”等智能机器人在教学中的应用,“唯学历论”的教育理念将会被彻底变革,并确立与之相适应的创新型教育、“技术先锋”等理念,方可实现“中国制造 2025”的宏伟目标。

二、职业教育内涵建设的现实困境

基于普职平行统一论的视角,职业教育应当作为一种独特的类型存在于教育体系之中。然而,反观当今的职业教育已经远远落后于时代的精神,不符合大数据、云结构、电子化时代的要求。尽管我国职业教育受到了政府及学者越来越多的关注,但在政策体系及其理论根基上仍然深陷困扰;现实中,职业院校师生的公众形象和社会地位长期没有明显改善和提高,虽然职业院校毕业生就业率已经明显升高,这些固有观念依然未有动摇,这极大的阻碍了“中国制造 2025”计划的实现。

(一)职业教育内涵建设的理论困境

职业教育的困境,首先表现在理论上的冲突与困惑。西方教育史上,对于职业教育的称呼已有近 200 种^[8];国内也未有统一的指称,据统计,曾使用过“职业教育”、“生产教育”、“劳动教育”、“职业技术教育”、“技术教育”、“职业和技术教育”等词语。这也是上文论域的意义所在。

新一轮全球化的经济竞争及其背后的技术竞争,“中国制造 2025”计划适时提出,我国领导人多次强调技术人才的重要性,职业教育抓住了人们的“眼球”。究其缘由,是落后就要挨打的法则和“经济基础决定上层建筑、生产力决定生产关系”的基本规律决定的。以上所述的教育职能体系的变迁历程,反映了教育从技术优先走向了人文主义的巅峰,而后回到新一轮的技术优先,其间交叉出现折中的多元价值取向,这些都是由生产力发展阶段不同情况决定的。而人为地割裂职业教育和普通教育,把两者看做两种对立、互斥的教育类型,则有悖教育的初衷。

马克思主义有关人的全面发展的理论,早就给人类指明了成长的方向,即人的全面的、自由的发展。本文的观点是,不必人为地构筑壁垒去区分职业教育和普通教育,让教育的功能难以相互贯通,既阻碍人的自由全面发展,又不能有效的发挥主观能动性,并通过创新性活动加入到中国制造的队伍中来,故而支持上文所述普通教育与职业教育“平行与统一”的观点。

(二)职业教育内涵建设的实践困境

第一,文化障碍难以逾越。“制造”一词在《中国制造 2025》的整篇内容中共出现了 262 次,是整个规划的核心,说明我国现代制造业对高端型、创新型、卓越型、智慧型 and 生态型人才的强烈需求。然而肩负服务制造业转型升级重任的现代职业教育仍未突破传统的发展模式,很难顺应时代发展潮流。

受中国传统文化中“唯学历论”、“劳力者受制于人”等观念的影响,职业教育的发展在输入和输出两个起始点上举步维艰。一方面,职业院校招生难、生源差。教育部下属“中国教育在线”发布的《2011 年高招调查报告》显示,自 2008 年以来,全国普通高考报名总人数便开始下滑,并呈现速度加快态势,且将可能延续至 2017~2020 年前后,不少高职院校已出现了严重的生源不足。另一方面,由于我国目前的招生制度是高职院校只能从专科二批录取,录取后主要以大专教育为主,院校

的办学层次无法赋予毕业生那些高学历所带来的“荣耀与光环”，在劳动力市场饱受偏见和歧视。以广东省河源职业技术学院为例，师范类语文教育专业、数学教育专业这两个专业 2009 届毕业生总人数为 218 人，就业意向调查结果显示，将教师作为第一意向选择的毕业生有 164 人，占总人数的 75%，其中数学教育专业选择教师职业的有 75 人，占该专业人数的 93%。该学院这两个专业的学生多来自农村，受到家庭传统观念的影响，就业第一选择甚至唯一选择就是教师。而在华南师范大学进行的师范类专场供需见面会上，大多数的招聘单位明确表态不考虑大专毕业生。虽然越来越多拥有大专、本科及以上学历的人加入到了新蓝领职业大军。但是业内专家称，多数大专生长期从事较单一、重复性的工作，对自身工作满意度较低，自我效能感不高。

第二，培养目标定位失准。《中国制造 2025》的印发，标志着我国制造业进入全面迎接工业 4.0 时代，这一背景下的职业世界较之前三次工业革命时期，对技术人才的综合素质提出了更高的要求。我国现代制造业若要跻身在全球制造业市场之中，就必须打造一批追求卓越、技术精湛的“大国工匠”。他们需要具备国际领先的技术水平、先进的创新意识、绿色的生态观念和卓越的品牌素养。而现实却是，目前低层次的职业教育无法满足高端制造业对高端技术人才的需要。

据有关资料统计，中国与发达国家初、中、高级技工的所占比分别是：60%和 35%、5%和 15%、50%和 35%。这是一个耐人寻味的对比：我国制造业虽已成为世界第四，但是总规模只相当于一些发达国家的 1/7，负责的大体上是国际分工中的劳动密集部分，不仅增值有限，效益还比较低。据统计，中国科技成果的转化率仅为约 15%，发达国家技术进步对经济增长的贡献率高达 60%~80%，而我国的水平只有 29%。在激烈的国际技术革命的角逐中，这些数字显示出的差距向我国提出一个严峻的挑战：“中国制造”，谁来转型？这不是设计革命，而是技术革命。可见，高级技工比例严重失调已难以满足产业升级的需要，极大的阻碍了中国制造 2025 计划的进展。

第三，职业教育资源供给不足。世界上许多国家经验表明，中职教育的成本高出普通高中教育成本的 2 到 9 倍，^[9]确实，职业教育不仅需要普通教育所需要的纸、笔、教室、教材等，更需要大量耗材以及实习厂房等成本高昂的设施。然而我国职业教育却处于占用资源数量较少、质量较差的情况，在经费、师资、社会环境等各个方面，职业院校都显得资源匮乏。以宁波市为例，尽管该市的职业教育发展在全国处于领先水平，但仍存在资金供给方面的问题，一方面是国家对职业院校按照教师编制内实有人数拨款，这种方式会使学校人员管理经费充足，但改革项目经费不足；二是按照统一标准、实有招生人数进行经费拨款，未考虑不同专业人才培养成本，而按生均经费直接拨款。此外，由于我国职业教育自身历史养成的原因，许多职业学校对人才的培养还停留在教育最原始的“管人”阶段，只重纪律，不重技艺，毕业生难以真正吸引企业，因此也难以取得社会资金对职业教育发展的支持，这种办学格局影响着职业学校的社会形象、政治地位和办学实力。

从系统观来讲，在传统的职业教育实践中，职业教育的运行和实现机制主要以学校内“自系统”为主，受个体理性有限性的限制，而存在“闭门造车”之嫌，以至于职业学校的运行已经构成一个低成本、低产出、更低成本、更低产出的恶性循环，^[10]导致职业教育困在低层次、低水平、低质量的怪圈中气息奄奄。职业学校生源越来越差、实际在校生越来越少，造假之风愈演愈烈，目前许多职业院校已经被整合，由此导致职业教育欠账更多、办学条件更无法保障、教学质量更差，社会形象更加难以维持。

第四，“断桥”式的办学体制。短期的强化式培训只能让人获得机械性的“一技之长”，而现代制造业所急需的创新型人才、智慧型人才、技能型人才和卓越型人才却不是一蹴而就的，“璞玉”需要长期的打磨，工匠精神的培养是一个循序渐进的过程，职业教育也需要完善、连贯的系统。

目前我国高等教育普及化程度非常高，大学不断扩招。然而，职业教育的学生却没有享受到这样的时代福利，毕业后依旧面临升学无门、无处发展的窘境。我国现行的职教体系大体上像一座断桥，每年只有 5%左右的学生从中职升到高职，虽然专科学生也有报考本科或研究生的资格，但比例也不高，而且考取之后的学生又进入了普通高等教育的领域，较少有本科层次的职业教育与之对接，职教

生站在这座断桥上无路可走。这样的教育政策设计带有明显的歧视倾向,其结果就是助长家长、学生和社会轻视职业院校的态度,导致毕业生“阶层固化”,职业教育被定为成“下层教育”。

第五,缺乏政策的保障和约束。职业教育以培养高技能素质为目标,强调的是职业导向,因此需要大量的实习实训来完成培养任务,所以在欧美许多国家,都建立了完善、先进的法案和政策,保障政府和企业对职业院校的扶持,比如德国的“二元制”、澳大利亚的“新学徒制”、英国的“三明治制”等,都取得了良好的效果。

基于对高端技术技能人才的需求,《中国制造 2025》为创新型人才的培养指明了方向。然而创新是一个链条而不是一个点,政策是推动创新的有力杠杆。但我国现行的职教体系财政制度根本无法承担实习实训的高昂开支,强有力的保障性法律法规又没有出台。从政策设计者的立场来看,一方面要将职业教育塑造成面向人人的大众化教育,收费制度上实施的是不“提价”的惠民方案,另一方面又要培养普通教育中的“杰出人才”,资金的主要流向为基础教育学段各级重点学校和重点高校;这种政策框架对职业教育的发展呈现出挤压态势,财政拨款不足又限制民间收取,必然导致职业学校没有足够的空间,只能维持低水平运行,高技能人才的培养可谓天方夜谭。站在企业的立场上讲,看起来它是主要利益相关者,但是由于法律政策的不完善以及投入回报的长期性和不确定性,企业难以独享“人力资源红利”。因此,企业抵触配合职业院校提供学生实习实训场地和师傅等,也很少愿意通过捐资、合作等方式为其提供资助。政策的倾向性,使资金流动不平衡,企业被误导,市场被迷惑,使职业院校徘徊不前,极大地制约了我国的经济结构调整和制造业升级。

从上文中所述我国职业教育的困境可以看出,中国职业教育必须在全球化进程中建立自己独立的话语体系,才能真正发挥其育人之功用,满足我国“劳动力数量大”向“劳动力质量高”、“中国产品”向“中国品牌”转型的要求,从而实现“Made in China”升级为“Made by China”这一计划。

三、“中国制造 2025”背景下职业教育内涵建设的战略思考

“中国制造 2025”以创新驱动、人才为本为基本方针,坚持以“创新”为发展全局的核心,坚持以人为本,建立健全科学合理的人才选拔和培养机制,建立一批专业技术大军。营造万众创新、大众创业的氛围,让人才引领发展。

因此,当前职业教育的主要任务是培养创新型人才,职业教育的学科转型升级是培养创新型人才的重要前提,实现普通教育与职业教育的真正平等,并保证二者互相促进和发展。这是“中国制造 2025”计划大背景下应有的人才培养精神,是技术创新的“孵化器”和产业升级的“加速器”。

(一)树立职业教育应有的重要地位

历史发展的经验告诉我们,创新是一个民族进步的灵魂,制造业是支撑一个民族屹立于世界民族之林的脊梁,是带领人们走向未来、走向富强的关键产业。而在教育领域与制造业联系最为紧密的是职业教育,可见其学科发展的必要性和重要性。瑞士连续 6 年在 144 个经济体中蝉联经济实力、世界品牌占有量首位,观其职业教育的竞争力也是世界第一,这得益于它的“三元制”教育模式;再看德国,长久以来重视职业教育,把其作为“经济腾飞的翅膀”、“民族存亡的基础”,培养了大批高端技术技能人才,“二元制”已经成为各国学习和效仿的典范。除此之外,还有欧盟的“欧洲 2020 战略”、美国的“重返制造业巅峰计划”、英国的“国家技能战略”,都极大地推动了职业教育的发展。《中国制造 2025》的提出,更加直接地促动着职业教育的变革,以培养一批高度胜任现代制造业岗位的现代制造人。

与此同时,还应注意注意到职业教育在我国现代教育体系中被建设成一个学科的时间尚短,我国在最初引入德国的“二元制”之后,还陆续借鉴了世界劳工组织的 MES 课程、澳大利亚的培训包、加拿大的 CBE 课程、英国的 BTEC 课程等其他发展模式,并在此基础上,提出了“立交桥”式的体系构建,可依然未形成具有“中国特色”的职教体系。“中国制造 2025”计划背景下,重视发展职业教育的“中国意识”是发展民族产业的应然之势。

(二)实现“普职”社会地位的真正等值

我国的职业教育有职业院校和机构培训两种形式。职业院校划分初、中、高三个阶段,由于初级职业院校还未有明确的界定,目前我国职业教育的基础阶段是中等职业院校,任务是负责基础技能型人才的培养。普通中等教育作为与中等职业教育相对的一种教育类型,也归于高中阶段教育。然而,同阶段不同类型人才的培养,是不可混淆和替代的,应该建立一条从中职到高职、再到应用本科、甚至到专业硕、博的培养通道,确保在高等教育阶段普通教育和职业教育并存。这样一来,普通高等教育培养学术型或研发型人才,高等职业教育培养技术型或操作型人才,两种教育类型是同层次且等值的。这种等值不只是政策意义上的形式等值,也是教育实力上的实质等值。

(三)保证“普职”之间互补性和发展性

通常认为,职业教育与普通教育最明显的界限是跨越了学校这个“围城”,不受时空的限制。传统教学观中,知识传授和产生的圣地只有学校的教室和实验室,从学校到工作地点完成了知识到生产力单向转换;而现代教学观中,学校与企业之间可以进行知识的双向迁移,因为实践出真知,也是检验真理的唯一标准,工作地点和过程才是创造知识的摇篮。在现代教学观中,对通过非正式(nonformal)或非正规(informal)的教育所获得的知识、技能和能力,应具有同正规教育(formal)同等的地位^[11]。不能拿传统观念中普通教育的标准来对职业教育的层次和价值进行判定和确认。世界教育发展的趋势是形式的多元化,这就更需要建立一个严格而智慧的认证规则,即一个国家资格证书的顶层设计,它应该涵盖普职两种学历(学位)资格证书与职业资格证书,以此为依据实现上文所提到两类教育的等值。

四、结 论

现代职业教育只有基于“普职平行与统一”这一视角对自身内涵大胆地重新界定,才能真正作为一种特定的教育类型存在于教育体系之中,才能为技术应用型人才争取到平等客观的政策制度和合理公正的评价机制。只有真正认清职业教育范畴和学科地位,才能构建生机勃勃的现代教育体系,架构创新型人才成长立交桥,让职业院校的毕业生不再感觉“低人一等”,并成为新时代的“工匠”。唯有此举,才能使我国经济从要素驱动走向教育驱动、人才驱动、创新驱动,才能让中国的制造业从“合格制造”走向“优质制造”,真正实现从“中国制造”到“中国创造”的转型升级。

参考文献:

- [1] 姜大源. 现代职业教育体系构建的理性追问[J]. 教育研究,2011(11):70-75.
- [2] 刘来泉. 世界技术与职业教育纵览——来自联合国教科文组织的报告[M]. 北京:高等教育出版社,2002:68.
- [3] 姜大源. 职业教育学研究新论[M]. 北京:教育科学出版社,2007.
- [4] 欧阳河. 职业教育基本问题研究[M]. 北京:教育科学出版社,2006.
- [5] 李曼丽. 通识教育——一种大学教育观[M]. 北京:清华大学出版社,1999:10.
- [6] 石伟平. 比较职业技术教育[M]. 上海:华东师范大学出版社,2001:110.
- [7] 华东师范大学教育系等编译. 现代西方资产阶级教育思想流派论著选[M]. 北京:人民教育出版社,1982:127.
- [8] 徐国庆. 职业教育原理[M]. 上海:上海教育出版社,2007:24.
- [9] 刘根. 增强职业教育吸引力问题探究[J]. 才智,2008(1):7.
- [10] 朱德全. 协同共治与携手共赢:职业教育质量治理的生成逻辑与推进机制[J]. 西南大学学报(社会科学版),2016(7):74-83.
- [11] 吴遵民. 关于完善现代国民教育体系和构建终身教育体系的研究[J]. 中国教育学刊,2004(7):21-27.

责任编辑 曹 莉

网 址:<http://xbbjb.swu.edu.cn>