

大学生生涯发展教育 的德育审视



DAXUESHENGSHENGYAFAZHANJIAOYU
DEDEYUSHENSHI

张革华 惠海旭等 著



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS

013049775

G641
221

大学生生涯发展教育 的德育审视

DAXUESHENGSHENGYAFAZHANJIAOYU
DEDEYUSHENSHI

张革华 惠海旭等 著



北航

C1658282



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS

中国·广州

G641
221

图书在版编目 (CIP) 数据

大学生生涯发展教育的德育审视/张革华, 惠海旭等著. —广州: 暨南大学出版社, 2013. 6

ISBN 978 - 7 - 5668 - 0511 - 9

I. ①大… II. ①张…②惠… III. ①大学生—德育—研究—中国 IV. ①G641

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 044687 号

出版发行: 暨南大学出版社

地 址: 中国广州暨南大学

电 话: 总编室 (8620) 85221601

营销部 (8620) 85225284 85228291 85228292 (邮购)

传 真: (8620) 85221583 (办公室) 85223774 (营销部)

邮 编: 510630

网 址: <http://www.jnupress.com> <http://press.jnu.edu.cn>

排 版: 广州市天河星辰文化发展部照排中心

印 刷: 佛山市浩文彩色印刷有限公司

开 本: 787mm × 960mm 1/16

印 张: 12.75

字 数: 235 千

版 次: 2013 年 6 月第 1 版

印 次: 2013 年 6 月第 1 次

定 价: 28.00 元

(暨大版图书如有印装质量问题, 请与出版社总编室联系调换)

前 言

大学生就业已成为全社会关注的问题。党的十八大报告明确指出要“推动实现更高质量的就业。就业是民生之本……引导劳动者转变就业观念，鼓励多渠道多形式就业，促进创业带动就业，做好以高校毕业生为重点的青年就业工作和农村转移劳动力、城镇困难人员、退役军人就业工作”^①。当前，国内经济趋稳的基础还不够稳固，全社会宏观就业压力增大。2013年，全国普通高校毕业生规模达到699万人，比2012年增加19万人，高校毕业生就业形势更加复杂严峻，工作任务更加艰巨繁重。^②

努力实现就业更充分，推动实现更高质量的就业，做好以高校毕业生为重点的青年就业工作是我们当前的重要任务。大学生要实现高质量的就业，不应是指要找到收入高待遇好的“好工作”，更应该是指：对大学生个体而言，能较大幅度按照自己的职业个性、职业兴趣和职业能力，通过就业实现自我价值和职业理想，同时推动社会进步；对社会而言，尽量做到人尽其才，爱岗敬业，做到全社会的人力资源的合理配置。影响大学毕业生就业的因素是多方面的，既有经济发展状况、就业环境、就业体制、人事制度等客观因素，也有大学生个体的择业观念、职业规划、就业准备等主观因素。大学生生涯发展教育，是为了帮助大学生正确认识自我、全面了解社会、选择职业角色、确立人生目标和寻求最佳发展途径而开展的教育与指导。它是帮助大学生增强主体意识、适应社会竞争、开拓美好未来的有效形式，是大学生思想政治教育的载体和有机组成部分。人的生涯发展一般指以职业生涯为主线的生涯发展，因此，大学生生涯发展教育一般指大学生职业生涯发展教育。

① 胡锦涛：《坚定不移沿着中国特色社会主义道路前进 为全面建成小康社会而奋斗——在中国共产党第十八次全国代表大会上的报告》，北京：人民出版社2012年版，第35页。

② 中华人民共和国教育部文件：《教育部关于做好2013年全国普通高等学校毕业生就业工作的通知》（教学〔2012〕11号），2012年11月22日发布。

做好大学生职业生涯发展教育工作,有利于解决大学生就业问题,有利于推动大学生实现高质量的就业。

职业生涯发展教育起源于西方,其概念最早由职业指导发展而来。我国的职业指导活动在经历了20世纪20年代的起步后,由于受内外交困、社会动荡局面影响,长期处于停滞状态。自20世纪80年代以来,适逢改革开放,人事制度、高等教育就业机制深化改革,高校就业指导工作才重新复苏。在近30年的发展过程中,就业指导逐步向职业生涯发展教育转化,大学生职业生涯发展教育在我国高校蓬勃发展。全程化、系统化的职业生涯发展教育,立足于发掘学生的自主规划与自我管理意识,有效激发学生个体内在动力,重视培育学生主体地位,强调促进学生个人自由全面发展。这是对传统就业指导思想的扬弃和超越。然而,由于职业生涯发展教育起源于西方,舶来时间短,也由于东西方社会制度、历史文化背景与现实国情的迥异及本土化研究的不足,使得我国的职业生涯发展教育的理论和实践仍存在一些不足,尤其是在帮助学生树立正确的世界观、人生观和价值观,在帮助学生形成科学全面的职业观、择业观和就业观等方面还不尽如人意,存在弱化思想政治教育的倾向,主要表现在:

首先,在目标导向上,能够从以政治教育政策宣传等为主,转向结合大学生的实际,引导他们主动规划自己的职业生涯。但有矫枉过正之嫌,在对大学生的职业生涯辅导过程中过分强调个体职业规划,过分依赖各种测量工具,过分突显工具理性,以纯粹个人价值实现导向代替生涯发展教育,忽视了社会主义核心价值观的导向,缺乏思想政治教育目标的主导性作用,即以个人本位为导向,对社会价值引导着力不够。

其次,在教育内容上,从过去仅仅为毕业生提供就业信息、传授就业技巧、指导完成相关就业派遣手续,发展为包含职业规划与管理教育、素质能力拓展教育、就业指导及创业教育等在内的内涵丰富、贯穿大一到大四全程的系统化内容体系;从重视“成品包装”和“短期促销”,采用“就业安置”模式,转向重视“产品设计”,采用“职业生涯规划辅导”模式。但缺少“发展性生涯辅导”教育,即以职业生涯规划方案设计的具体指导代替生涯发展教育,过于侧重实用主义技能传授,在帮助学生树立正确世界观、人生观和价值观方面作用体现不足,在学生职业观、择业观和就业观方面着力不够。

再次,在教育途径上,除传统的搭建就业信息平台、建立就业指导网站、开设就业指导讲座外,逐步形成系统性的学科课程、多样化的活动课程、针对性的实践课程、隐性的环境课程四位一体的教育途径;从只针对毕业生的就业指导,逐步转向面对所有学生,开展贯穿整个大学过程的全程职业辅导。

但没有将职业生涯发展教育融入大学生思想政治教育的全过程，思想政治教育的导向作用、协调作用、激励作用得不到充分发挥。

最后，就理论研究而言，职业辅导理论本土化研究薄弱，对于西方相关理论大多采取“拿来主义”的做法，富含西方理想主义色彩，在一定程度上脱离我国现实国情。而这方面的教育引导不但没有及时跟进跟上，还冲击了正常的大学生思想政治教育。

为此，我们尝试对大学生职业生涯发展教育进行德育（思想政治教育）审视。

本书从研究背景、理论创新、责任认领、人文归宿、他山之石、思维拓展、价值诉求等角度对大学生职业生涯发展教育进行德育（思想政治教育）审视，着力寻求德育（思想政治教育）与职业生涯发展教育相结合的最佳途径，以提高大学生职业生涯发展教育的实效性。本书第一章、第二章从思想政治教育视域，研究大学生职业生涯发展教育，探究西方职业生涯发展教育理论，分析我国高校职业生涯发展教育以及深圳特区“90后”大学生职业观现状，创新提出职业生涯发展教育与思想政治教育目标、内容、方法和途径的融合；第三章探讨生涯发展教育对社会价值的融入，尝试提出社会主义核心价值观体系融入大学生职业生涯发展教育的路径选择；第四章以人的全面发展理论为视角，从教育理念、教育内容、教育途径、教师素质四个方面，提出加强和改进职业生涯发展教育的有效策略；第五章从最早开展职业生涯发展教育的美国入手，以哈佛大学为例对美国高校职业生涯发展教育进行分析研究，为我国大学生职业生涯发展教育的发展提供借鉴；第六章以“思想道德修养与法律基础”课、创业教育、商科教育及志愿服务为思路拓展，探寻与生涯发展教育的有机融合；第七章探究大学生职业生涯发展教育的“真善美”意蕴，提出非功利价值取向及其实现，寻求生涯发展教育的和谐之道。本书对以上问题进行了调查研究与详细论述，以期有助于大学生职业生涯发展教育理论和实践的进一步深化、完善。

张革华

二〇一三年元旦于荔园

目 录

前 言	(1)
第一章 研究背景：生涯发展教育的理论脉络和实践现状	(1)
第一节 职业生涯发展教育概念	(1)
第二节 西方职业生涯发展教育理论	(6)
第三节 思想政治教育主导性视域下的职业生涯发展教育	(11)
第四节 深圳特区“90 后”大学生职业观现状	(16)
第二章 理论创新：生涯发展教育与思想政治教育的融合	(24)
第一节 职业生涯发展教育对思想政治教育目标的借鉴	(24)
第二节 职业生涯发展教育对思想政治教育内容的吸收	(31)
第三节 职业生涯发展教育对思想政治教育方法的参考	(37)
第四节 职业生涯发展教育对思想政治教育途径的汲取	(42)
第三章 责任认领：生涯发展教育对社会价值的融入	(49)
第一节 社会主义核心价值体系融入职业生涯发展教育的认知前提	(49)
第二节 社会主义核心价值体系融入职业生涯发展教育的必要性分析	(62)
第三节 社会主义核心价值体系融入职业生涯发展教育的路径选择	(73)
第四章 人文归宿：人的全面发展理论视域下的生涯发展教育	(88)
第一节 人的全面发展理论与职业生涯发展教育的联系	(88)
第二节 职业生涯发展教育所遇困境及归因	(96)

第三节 人的全面发展理论视域下职业生涯发展教育策略	(103)
第五章 他山之石：美国生涯发展教育及其启示	(117)
第一节 美国职业生涯发展教育概述	(117)
第二节 美国高校职业生涯发展教育现状——以哈佛大学为例 ..	(122)
第三节 美国高校职业生涯发展教育对我国的启示	(132)
第六章 思维拓展：生涯发展教育的德育审思	(146)
第一节 职业生涯发展教育对“思想道德修养与法律基础”课的 内容重构	(146)
第二节 创业教育之于职业生涯发展教育的价值启示	(151)
第三节 商科教育中德育的重要性——基于国际金融危机的 视角	(157)
第四节 大学生志愿服务中的生涯发展教育功能——以深圳大运会 志愿服务为例	(164)
第七章 价值诉求：生涯发展教育的价值取向	(170)
第一节 职业生涯发展教育的“真善美”意蕴	(170)
第二节 职业生涯发展教育的非功利价值取向及审思	(175)
附 录 “深圳特区‘90后’大学生职业观现状分析”调查问卷	(186)
参考文献	(190)
后 记	(198)

第一章

研究背景：生涯发展教育的理论脉络和实践现状

人的生涯发展，一般指以职业生涯为主线的生涯发展，因此，大学生生涯发展教育一般指大学生职业生涯发展教育。为了显得简明扼要，本书书名和各章标题省去“职业”二字，统称“大学生生涯发展教育”。我国大学生职业生涯发展教育实施的理论基础主要是西方的职业生涯发展理论。回溯西方职业生涯发展理论，有助于全面考察我国大学生职业生涯发展教育。系统连接大学生职业生涯发展教育的理论发展脉搏，找出大学生职业生涯发展教育与思想政治教育之间的理论交集，对于深化理解这两种理论的借鉴效用无疑是有积极意义的。

第一节 职业生涯发展教育概念

概念是构成范式的基础，对职业生涯发展教育理论的探源，离不开对其基本概念厘定。

一、职业、职业生涯与职业生涯发展教育

正确认识职业和职业的概念与特点，是界定职业生涯发展教育的基点。

（一）职业

“职业”一词由来已久。随着近代以来社会生产力的不断发展，社会分工

不断细化,专门从事某种职能活动的各种职业大量涌现,职业研究兴起。不同学者分别从不同视角对职业作了不同的阐释。日本劳动问题专家保谷六郎认为,职业是有劳动能力的人为了生活而连续从事的活动。经济学家重点阐释了职业对于从业人员的经济价值:人们赖以为生并构成生活的主要经济来源,因此人们愿意较为稳定地长期从事。社会学家舒尔茨(Schultz)认为,职业是一个人为不断取得个人收入而连续从事的、具有市场价值的特殊活动,这种活动决定着从业者的社会地位。社会学家泰勒(Tylor)则在《职业社会学》一书中指出:“职业的社会学概念,可以解释为一套成为模式的、与特殊工作经验有关的人群关系。这套成为模式的工作关系的结合促进了职业结构的发展和职业意识形态的显现。”^①社会学家主要强调了职业的社会属性:职业不是单个的个体,而是个体所结成的人群关系,而且这种人群关系构成了从业者的主要社会关系,决定了从业者的社会地位。

在我国,《现代汉语词典》对职业的解释包括两个方面:第一,职业是“个人在社会中所从事的作为主要生活来源的工作”^②;第二,“专业的、以某种专业为职业”^③。据《中国大百科全书·社会学》的释义,职业是“随着社会分工而出现的,并随着社会分工的稳定发展而构成人们赖以生存的不同的工作方式”^④。我国学者潘锦堂则认为职业是劳动者足够稳定地从事某种工作而获得劳动报酬。

综合种种观点,职业具有如下特点:首先,职业具有社会价值性。职业的产生源于社会的需要,在社会化大生产的过程中,专业化分工越来越明显并不断细化,基于某一特定技术基础的职业由此产生。也正是源于职业的社会需求,才致使从事该职业的人能源源不断获得经济报酬从而赖以为生。然而,职业对于从业者的价值绝非仅限经济价值,在现代社会条件下,其进一步为从业者提供自我价值实现的平台,满足从业者的精神需求,指向个人生命的意义。其次,职业具有一定的专业性。基于现代社会分工而产生的职业都有自己独特的工作领域、工作对象和工作方式,形成了独特的知识体系、语言文化和道德规范,从而形成职业共同体,也即社会学家所提及的人群关系。职业的专业性使得相同职业类别之间具有内部的同一性,不同职业类别

① 周文霞:《职业生涯管理》,上海:复旦大学出版社2005年版,第4页。

② 中国社会科学院语言研究所词典编辑室:《现代汉语词典》,北京:商务印书馆2002年版,第1616页。

③ 中国社会科学院语言研究所词典编辑室:《现代汉语词典》,北京:商务印书馆2002年版,第1616页。

④ 胡乔木等:《中国大百科全书·社会学》,北京:中国大百科全书出版社2004年版,第475页。

之间表现出较大的差异性。再次，职业具有时代性。职业因时代的社会需求而产生，也随时代的变迁、需求的迁移而消亡；在不同时代，不同职业的冷热程度有别，职业的稳定性也不一。在现代，随着社会流动性的增强，职业的稳定性减弱。

因而职业因社会分工需要而产生，是个人参与社会专业化分工，通过提供专业化劳动与技术获得经济报酬进而满足物质及精神需求，并形成特定人群关系的社会角色。

（二）职业生涯

“生涯”，英语为“Career”，原指古代的战车，后引申为道路，即人生的发展道路，又可指一个人一生的发展路径。学者们从社会角度与个人角度出发，对职业生涯作出了不同解释：从社会角度来看，有的人认为职业生涯是一种职业或一个组织的有结构、有层次的属性，包括从业者在就业前的专业化准备，从业过程中的晋升通道、升迁路径等；从个人角度来看，有的人认为职业生涯是个人而非某一职业或组织的属性，这种观点在后来的发展中占据上风。^① 美国学者罗杰威尔（Rogerwell）和斯莱特（Slater）认为，职业生涯就是人的一生中与工作相关的活动、行为、态度、价值观、愿望的有机整体。美国心理学博士格林豪斯（J. H. Greenhaus）予以补充，认为职业生涯是“贯穿于个人整个生命周期的、与工作相关的经历的组合”^②，他强调职业生涯既包含客观部分，即工作职位、工作职责、工作活动及与工作相关的决策，同时也包括对工作相关事件的主观知觉，例如个人的态度、需要、价值观和期望等。美国职业专家舒伯（Super）在1976年对职业生涯的外延作了进一步拓展：“职业生涯是生活中各种事件的演进方向与历程，统合了个人一生中各种职业与生活的角色，由此表现出个人独特的自我发展组型。”^③ 他认为除职业角色与职业活动以外，人的一生所经历的非职业活动、一生所承担的非职业角色都应列入职业生涯的考察范畴。

综上所述，职业生涯具有显著的个体性、终身性及全面性的特点。首先，职业生涯侧重于从个人层面界说，是个体因其一生的历程而产生的独特轨迹，不同的个体其职业生涯的路线截然不同。其次，职业生涯具有终身性特点。

① 周文霞：《职业生涯管理》，上海：复旦大学出版社2005年版，第11页。

② 周文霞：《职业生涯管理》，上海：复旦大学出版社2005年版，第12页。

③ 吴芝怡：《生涯辅导与咨询——理论与实务》，嘉义：涛石文化事业有限公司2001年版，第308页。

从入职前的职业准备开始,贯穿人一生的职业历程,是个人终其一生的事业发展与生活形态的总和,而非阶段性产物。再次,职业生涯具有全面性。由于职业与家庭、社会的紧密联系,职业生涯不可避免地包含个体在各个层面的社会角色,其中以职业为中心,同时涵盖家庭、休闲及健康等方面。

因此,职业生涯是个人在一生中从事职业的经历及其与职业有关的学习、生活历程,包括个人的活动、行为、态度、价值观等。它既涵盖个人在职业发展过程中外在的职业、职位、职务、职称、工资待遇等的变化过程,也包括个人内在的知识、观念、经验、能力、心理素质、内在感受等方面的发展过程;既包括个人自入职到退休这段时间的职业经历,也包括入职前的教育培训过程;既包括工作、职业经历,也包括与此相关的学习、生活经历。

(三) 职业生涯发展教育

职业生涯发展教育由最初的职业指导活动发展而来。职业指导理论研究经过几次重大发展,引发职业指导活动突破就业指导的局限向职业辅导过渡,进而向职业生涯发展教育发展。美国原联邦教育署署长悉德尼·马兰(Sidney P. Marland)正式提出:所有的教育都是生涯教育。他指出:职业教育是生涯教育的核心,教育应为个体拓展生涯选择的机会。^①马兰洞察到了生涯教育的核心内容是职业教育,点明了教育的一个重要功能就是为个体拓展生涯选择的机会。1971年5月美国教育总署(USOE)这样界定生涯教育:它是一种综合性的教育计划,其重点放在人的全部生涯,按照生涯认知(career awareness)、生涯探索(career exploration)、生涯定向(career orientation)、生涯准备(career preparation)、生涯熟练(career proficiency)等步骤,逐一实施,使学生获得谋生技能,并建立个人的生活形态。^②我国有人提出,“大学生职业生涯发展教育,是指围绕大学生职业生涯发展所进行的旨在帮助学生培植职业发展意识,树立科学职业理想,明确职业发展方向,掌握职业生涯发展理论与方法,强化职业发展目的性、计划性、自主性,并付诸实际行动所进行的教育、引导、指导活动”^③。

职业生涯发展教育既包括帮助受教育者树立职业规划意识、正确认识自我、全面了解社会、选择合适职业角色、确立人生目标并寻求最佳发展途径

① Barry M., Wilgosh L., Career Education for the Trainable Mentally Retarded: Issues and Concern, *International Journal for the Advancement of Counseling*, 1984, p. 198.

② 沈之菲:《生涯心理辅导》,上海:上海教育出版社2000年版,第25—26页。

③ 马援:《大学生职业生涯发展教育之我见》,《扬州大学学报(高教研究版)》2007年第11期。

而开展的职业生涯规划教育，也包括帮助受教育者成功择业并取得职业上的发展而开展的专业知识与技能培训及其综合素质训练，还涵盖引导受教育者实现择业、安业、乐业的价值观教育。它是贯穿个人职业生涯发展的始终，致力于让受教育者更好地渡过职业生涯而开展涉及意识、知识、技能、态度、价值观等内容的有计划、有组织的教育实践活动。职业生涯规划教育的实施者是多样的，可以是学校、企业、培训机构或社会，其中高校在大学生职业生涯规划教育中承担着重要角色。高校职业生涯规划教育让学生一入校就接受以职业为主线的生涯发展教育，引导学生根据个人的特点、兴趣和能力，结合社会发展需要，自主规划自己的大学生活及职业生涯；帮助学生树立正确的价值观念、培养良好职业道德；启发学生了解职业所需要的各种能力和素质，完善自身知识结构，提高实践能力和综合素质，为今后的生涯发展打下基础。高校大学生职业生涯规划教育关注学生的终身发展，立足于开发学生的自主规划与管理意识、培育学生主体地位，是对传统就业指导思想的超越，丰富了大学生成长辅导的内涵，是大学生思想政治教育的优良载体。

二、就业指导、职业生涯规划、职业生涯规划教育概念辨析

职业生涯规划教育由就业指导概念发展而来。最初的就业指导以提供就业指导的形式呈现，致力于帮助年轻人及失业员工谋求新工作。具体表现为：沟通求职者与用人单位，为人们收集并提供职业信息，引导人们接受教育与培训，帮助人们获得职业岗位。指导手段主要依赖信息搜集、简单逻辑与常识推理及观察技能，缺乏系统的理论作为基础。

随着近代心理学的发展，心理测量被越来越多地应用于就业指导当中，为就业指导理论提供了心理学支撑。这时的就业指导不再仅限于提供就业指导，而是更关注于个人的职业选择与职业生涯规划。因此，就业指导发展到后期，职业生涯规划成为就业指导的主要内容，即指导个人结合自身各方面情况及眼前的制约因素，确定一生的职业发展方向并制订具体行动方案，实施相应的教育与培训计划。指导方式主要依赖相关职业选择理论及心理学基础。

罗杰斯（Carl Ranson Rogers）人本主义的兴起，对就业指导活动也产生了深远影响，促使其向职业辅导转变。职业辅导较之就业指导，主要区别在于受教育者的地位与指导方式不同。在就业指导中，受教育者在接受指导的过程中处于被动的客体地位，指导者处于积极主动的主体地位，以直接指导的方式、权威主义的态度及家长式的作风直接干预受教育者的职业生涯规划

与管理。罗杰斯的人本主义则主张尊重受教育者在接受指导过程中及个人职业生涯规划与管理过程中的主体地位,发挥受教育者的主体作用,职业指导由此向职业辅导转变。可见,职业指导在内容及指导方式上与后期的职业辅导尚无较大差异,而在指导态度与方法上有了人本主义理念的介入。

职业辅导进一步向职业生涯发展教育转变,得益于舒伯职业生涯发展阶段理论的推动。舒伯从人的生命周期的角度来考察职业的发展,提出了终身的职业生涯发展理论,职业辅导的内容与时间跨度由此进一步得到拓展。

较之就业指导与职业生涯规划,职业生涯发展教育内容更丰富,立意更深远。生涯规划意识与生涯管理能力的培育、自我潜能的开发、正确价值观念的树立、职业道德的养成、基础知识与专业技能的传授、综合素质的锻造等都包含于职业生涯发展教育范畴之内。与就业指导立足于当下,更关注对个体已有发展成果的“盘点”与“包装”相比,职业生涯规划立足于未来,关注个体在自我与环境分析基础上对未来进行目标设计的不同。职业生涯发展教育立足于当下与未来的有效整合,以促进个体的全面发展为目标,既着眼于未来,制订长远生涯发展目标与计划,又立足于当下,重点完成阶段性发展任务,解决阶段性发展难题,实现现实与理想之间的有效沟通与统筹整合。较之就业指导的阶段性与职业生涯规划的长远性,职业生涯发展教育贯穿个人职业生涯发展的始终,强调终身学习理念,针对不同阶段的不同职业发展问题提出相应辅导内容与对策,是一项系统、全面的育人活动。

由此可见,职业生涯发展教育与就业指导、职业生涯规划是一脉相承的关系,通过历史的发展与沉淀,职业生涯发展教育实现了对就业指导、职业生涯规划扬弃,成为以人为本、以激发个人内在动力、发挥个人主体作用、促进个人自由全面发展、提高生命质量为目标的一项综合性教育实践活动。

第二节 西方职业生涯发展教育理论

职业生涯发展教育起源于美国,由职业指导活动发展而来。19世纪末20世纪初,西方国家正处于自由资本主义向垄断资本主义过渡时期,此间经济高速发展、职业剧烈分化、技术飞速进步,而高等教育未能及时适应社会发展需求实施改革,导致高校毕业生技能匮乏、职业选择能力薄弱、社会适应能力低下、就业率下降,由此引发一系列社会矛盾。为促进毕业生顺利进入劳动力市场并实现就业,职业指导活动应运而生。1909年,美国波士顿大学教授弗兰克·帕森斯(Frank Parsons)根据工作实践经验提炼出理论成果,写

成《选择职业》(Choosing a Vocation)一书,成为职业生涯发展教育理论的开山之作。此后,西方职业生涯发展教育的理论研究和实践活动开始兴盛。目前其理论成果主要集中在职业选择理论与职业生涯发展阶段理论两大体系之中,此外,还涌现出一些从不同学科视角着手的研究成果。

一、职业选择理论

职业选择理论的奠基者是帕森斯。他在《选择职业》一书中,阐述了作出明智的职业选择需具备三个条件:一是认识自我,包括自身的天赋、能力、兴趣、志向、资源、限制条件等;二是对不同行业工作的要求、成功要素、优缺点、薪酬水平、发展前景以及机会有较为明确的认识;三是在这两组要素之间进行最佳搭配。这种三部曲简称“三步范式法”,又称“人职匹配理论”。这一理论为职业辅导理论的进一步深化研究奠定了基础,至今仍然影响着职业生涯发展教育的理论研究与实践活动以及人们的职业选择行为。

随着心理学的发展,心理测量技术开始应用于职业选择与职业指导。职业指导的重点从认识职场转向了自我认知,帕森斯的“人职匹配理论”由此得到了心理学的理论与技术支持,并获得一个新的名称——“特质因素理论”。美国的职业指导专家威廉姆森(E. G. Williamson)又进一步发展了这种理论。特质因素理论在此后的20世纪20—30年代里一直占据着绝对统治地位。

1959年美国职业心理学家约翰·亨利·霍兰德(John Henry Holland)提出关于职业选择的“职业性向理论”,又称“人格类型理论”,进一步丰富发展了帕森斯的“人职匹配理论”。霍兰德强调个人与环境之间的匹配,他将大多数人的性格类型归为现实型、研究型、艺术型、企业型、传统型、社会型六种,并认为现实中正存在与六种人格类型相应的六种环境类型。每一种特定人格类型的人,会对相应职业类型中的工作或学习感兴趣,并能在匹配的职业环境中发挥自己最大所能。因此,职业选择与职业指导的原则就是寻找与个人的人格类型相对应或相邻近的职业环境,这一理论是我国目前职业生涯发展教育活动中最常使用的理论工具。

20世纪70年代,美国麻省理工学院斯隆管理学院教授埃德加·H. 施恩(Edgar H. Schein)又进一步提出“职业锚理论”。所谓职业锚是指个人经过长期探索所确定的职业定位,是一个人不问面临何种职业选择都不会放弃的至关重要的东西。施恩认为职业锚的核心内容是职业自我观,它包括自身的才干和能力、自我动机和需要以及自我的态度与价值观。经过长期研究,施

恩将个人的职业锚划分为八种类型。职业锚是个人进行职业探索 and 职业选择的依据,也为组织对员工实施激励提供了参考。这一理论目前被普遍应用于我国职业生涯发展教育当中的自我认知——价值观探索环节。

二、职业发展阶段理论

20 世纪 50 年代,舒伯在综合许多流派的基础上,提出了职业选择与职业发展阶段论,打破了“特质因素理论”一统天下的局面。舒伯看到了“特质因素理论”当中的严重缺陷——以静态的观点来看待人的特质与职业选择,认为人的职业选择是一次完成的,忽略了个人和职业都是处于不断变化之中的这一基本事实。于是,舒伯从人的生命周期的角度来考察职业的发展,提出了终身的职业生涯发展理论。另外,舒伯对生涯的定义进行了重新界定,认为它是一个人终生经历的所有职位的总和,不仅包括工作者,还包含了副业、家庭和公民的角色。舒伯采用了一种生命全程和生活整体的观点来研究个体的职业生涯,将其分为五个阶段,并对每一阶段的生涯发展特点及发展任务进行了论述。

金兹伯格(E. Ginzberg)也是职业生涯发展理论的先行者。他研究的重点是从童年到青少年阶段的职业心理发展,他将人的职业选择心理的发展分为三个阶段:11 岁以前处于幻想期,11 岁至 18 岁之间处于尝试期,18 岁成年以后处于实现期。金兹伯格的职业生涯发展阶段论进一步详细划分了职业生涯发展前期的不同阶段。

职业生涯发展理论的典型代表人物还有格林豪斯。他将人一生的职业发展分为五个阶段:职业准备(0~18 岁)、进入组织(18~25 岁)、职业生涯初期(25~40 岁)、职业生涯中期(40~55 岁)、职业生涯后期(55 岁至退休),同时重点研究了人在不同阶段的职业发展任务。

施恩教授根据人的生命周期和职业周期的特点,对个人生涯发展阶段进行了重新划分,并指出每个阶段所面临的主要任务。

在各种职业生涯发展阶段理论中,关于大学阶段(18~25 岁)处于职业探索期的结论是普遍一致的,这为我们在高校开展大学生职业生涯发展教育奠定了学理性基础。

三、其他理论研究

除了以上职业选择与职业发展阶段论外,西方的职业生涯发展理论

还涌现出一些从其他不同视角着手的研究成果。

1. 社会支持系统理论

该理论指出个人的职业发展不仅仅是个人选择、探索的过程，同时还具有很强的社会性，是一项社会系统工程，需要社会力量支持与积极参与。这一理论对我国大学生职业生涯发展教育的环境支持体系的建立具有指导意义。

2. 择业动机理论

美国心理学家佛隆（Victor H. Vroom）用其在组织行为学当中提出的期望理论来解释个人的职业选择行为，具体化为“择业动机理论”。他认为，个人选择何种职业取决于择业动机，而择业动机与个人对某种职业价值的评价（即职业效价）以及个人获得这种职业的可能性大小相关。这一理论为我国高校明确大学生职业生涯发展教育的内容与方向任务提供了指导——要引导学生正确判断职业效价，并帮助学生正确估量个人的职业概率。

3. 需要理论

罗欧（Roe A）的需要理论从社会心理学角度分析了家庭氛围和早期环境对个人职业选择的影响，将个人成长环境纳入职业选择的理论框架，这为我们构建职业生涯发展教育的社会支持系统，引进并注重家庭因素提供了理论支撑。

4. 工作—家庭平衡理论

社会发展需要促使职业生涯理论横向伸展，工作和家庭的平衡问题成为影响个人职业发展、生活幸福的重要因素，也成为普遍存在的社会学和心理学现象，工作—家庭平衡理论正是针对这一现象而展开的理论研究。

四、西方职业生涯发展理论评析

西方职业生涯发展教育从20世纪初开始兴起，至今已走过一个世纪的历程，其理论体系已发展得较为成熟。在发展过程中，职业生涯发展教育从概念到思想都发生了很大变化，以20世纪40—50年代为界，从最初的职业指导阶段发展到生涯辅导阶段，这一转变突破了以往静态地看待职业选择的局限，同时受罗杰斯人本主义思想的影响，在职业指导活动中，提高了被指导者的主体地位，促使职业指导观念向生涯辅导观念转变。20世纪70年代开始，生涯发展辅导阶段进一步向生涯发展教育阶段转变，这时职业发展理论不只包含职业生涯，还进一步扩大到家庭生活，而教育主体则从以民间、社会为主过渡到学校、政府、企业、家庭的全面参与。

虽然经历了一个世纪的发展，职业生涯发展教育理论仍存在某些不足