

Lun Deguo Zhiye Jiaoyu Benzhi Tezheng Jiqi Fazhan Dongli

论德国职业教育

本质特征及其发展动力

陈莹著



上海三联书店

论德国职业教育

本质特征及其发展动力

陈莹 著



上海三联书店

图书在版编目(CIP)数据

论德国职业教育本质特征及其发展动力/陈莹著. —上海:
上海三联书店, 2015.5

ISBN 978-7-5426-5169-3

I. ①论… II. ①陈… III. ①职业教育—研究—德国
IV. ①G719.516

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 082968 号

论德国职业教育本质特征及其发展动力

著 者 / 陈 莹

责任编辑 / 杜 鹏

装帧设计 / 鲁继德

监 制 / 李 敏

责任校对 / 张大伟

出版发行 / 上海三联书店

(201199)中国上海市都市路 4855 号 2 座 10 楼

网 址 / www.sjpc1932.com

邮购电话 / 24175971

印 刷 / 上海展强印刷有限公司

版 次 / 2015 年 5 月第 1 版

印 次 / 2015 年 5 月第 1 次印刷

开 本 / 890×1240 1/32

字 数 / 220 千字

印 张 / 8.625

书 号 / ISBN 978-7-5426-5169-3/G·1390

定 价 / 30.00 元

敬启读者,如发现本书有印装质量问题,请与印刷厂联系 021-66510725

作者简介

陈莹 上海外国语大学日耳曼语言文学硕士，华东师范大学教育学博士，上海师范大学信息与机电工程学院德语讲师。曾多次赴德进行工作访问和学习进修。在《上海师范大学学报（哲社版）》和《河北师范大学学报（哲社版）》等全国中文核心期刊发表学术论文15篇，数篇获得人大复印资料等全文转载。出版译著6部（共计40万字左右）。在《复旦教育论坛》等刊物发表学术译文4篇。参与编写教材和教参各一部。主持或作为核心与人完成各级各类课题多项。

导 言

教育的组成器官无论在什么时代“都密切联系着社会体中的其他制度、习俗和信仰,以及重大的思想运动”。

——涂尔干(É. Durkheim)

比较教育首先要求理解形成教育的无形的、不可捉摸的精神和文化力量,这些校外的力量和因素比校内事务更重要。因此,教育的比较研究必须建立在对学校所反映的社会和政治理想的分析之上,因为学校在传递与发展中集中体现了这些理想,为了理解、体会和评价一个国家教育制度的真正意义,有必要了解该国的历史与传统,统治其社会组织的力量与态度,决定其发展的政治与经济条件。

——康德尔(I. L. Kandel)

第一节 研究背景

我对职业教育的比较研究有着浓厚的兴趣。因为,职业教育的比较研究能够提供不一样的视角,能够带来诸多灵感和启示。正如萨德勒(M. Sadler)在他的著名演说《我们从对别国教育制度研究中究竟能学到什么有实际价值的东西?》所提到的:

“以一种正确的精神和严谨的治学态度研究国外教育制度的作用,其实际价值就在于,它将促使我们更好地研究和理解我们的教育制度。”^①

那么,如何“以一种正确的精神和严谨的治学态度去研究国外教育制度”呢?我认为,对本国职业教育现实问题的关注,始终是研究他国职业教育的出发点和立足点。能够为本国职业教育现实问题提供理想方案,是职业教育比较研究的原始动力和终极目标。那么,我国职业教育突出的现实问题是什么呢?

一、我国职业教育的发展困境

对我国而言,职业教育的重要性不言而喻,因此政府呼吁大力发展职业教育。早在2002年,国务院就下发了《关于大力发展职业教育的决定》,2005年又重申这一要求。《决定》中提到,我国目前在生产一线的劳动者素质偏低和技能型人才紧缺的问题十分突出。现有技术工人只占全部工人的1/3左右,而且多数是初级工,技师和高级技师仅占40%。因此,要“以服务社会主义现代化建设为宗旨,培养数以亿计的高素质劳动者和数以千万计的高技能专门人才”。原因在于,“没有这样一支高技能、专业化的劳动大军,再先进的科学技术和机器设备也很难转化为现实生产力”。

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》也提出,职业教育要面向人人、面向社会、着力培养学生的职业道德、职业技能和就业创业能力。到2020年,形成适应经济发展方式转变和产业结构调整要求、体现终身教育理念、中等和高

^① 转引自:王承绪主编.比较教育学史[M].北京:人民教育出版社,1998:66.

等职业教育协调发展的现代职业教育体系,满足人民群众接受职业教育的需求,满足经济社会对高素质劳动者和技能型人才的需要。

然而,国家的意志并没有获得民众的认同,并没有转化为社会的行动意识。职校毕业生职业选择空间小,找到的工作大多报酬低下,社会地位低下。因此,如果有其他的教育选择,人们是不会选职业教育的。也就是说,极少有人主动放弃其他的教育途径,而去主动选择职业教育。职业教育社会认可度极其低下,是不折不扣的最末等的教育选择。那么,原因何在呢?

职业教育社会认可度低,一个重要的原因是职业教育质量低下!职业学校毕业生就业形势差,并非是我国不需要职业教育人才。相反,从政府的倡导中就可以看出,我们国家迫切需要专业化技能型人才。职业学校毕业生就业形势差,一个不可否认的原因在于职业教育办学质量低下。而职业教育办学质量低下的最根本的原因是企业在职业教育中的缺位。“企业和行业在职业教育中理应占有重要地位。我国职业教育发展呼唤企业、行业的主体地位。这不仅是职业教育制度改革不可回避的命题,更是职业教育发展本质内涵的具体体现。”^①但是,“我国的企业、行业在职业教育发展中主体地位缺失,至今的决定仍旧停留在鼓励或者倡导企业参与职业教育发展的一般性号召要求上”^②。企业作为营利机构,最根本的经营目的是利益的最大化。职业教育固然能为企业带来优质的人力资源,然而,企业办职业教育是有风险的。最大的风险就是人才的外流。换句话

① 马庆发,唐林伟.中国职业教育研究新进展(2006) [M].上海:华东师范大学出版社,2008:2.

② 同上.

说,企业花费不少精力开展职业教育,说不定倒是为竞争对手培养优质的人力资源。因此,企业办职业教育的成本和收益是没有保障的。在这种情况下,政府的一般性鼓励和倡导就只能局限于发挥舆论导向的功能,对于企业深度参与职业教育的促进意义不大。

职业教育社会认可度低,另外一个重要的原因就是老百姓的教育价值观。首先,在我国的传统文化中,历来主张“君子不器”,也就是说,掌握职业技能并非是有社会地位的“君子”所为。“从孔子开始,中国教育就希望教养出一批所谓的‘君子’,让他们成为社会的领袖。”“进一步说,中国教育的目的主要是培养一批可以服务政府的官员。他们应该学习官定的教育内容,训练日后当官的历练。”^①因此,以儒家文化为代表的传统文化的核心是“修身、齐家、治国、平天下”。可以说,传统文化对现代意义上的职业教育造成了长期的负面影响。其次,长期以来,我国职业技术教育与人文精神严重割裂,职业教育的工具性价值被无限放大,职业教育的育人功能日渐式微。在职业教育中,人的价值和尊严被忽略,这更加损害了职业教育的社会形象。

二、借鉴德国职业教育成功经验的困境

相比较而言,德国职业教育办学质量高,职业教育毕业生就业率和就业质量高。根本原因在于,德国企业有着联合培养劳动力的传统。企业不仅视之作为一种责任,更视之作为一种权利,即对职业教育的自治(Selbstverwaltung)权利。正是企业的积极参与,才从根本上保证了“双元制”的有效运行。另外,职业教育

① 李弘祺.中国传统教育的特色与反省[J].北京大学教育评论.2012(4):120—

在德国享受着崇高的社会声望。职业教育和普通教育完全是等值的两种教育类型。因此,对于引导企业积极参与职业教育,提高职业教育的社会声望,德国模式似乎为我们提供了现成的答案!

相比较其他国家而言,德国职业教育模式在我国有着最为深刻的影响。“尽管这几年来我们也介绍并尝试了加拿大、英国、澳大利亚、瑞士、韩国和日本等职业教育教学的模式,但是,这些模式在我国的影响,在历史沿革、政策规定、办学体系、教学实践,乃至评估标准等方面都难以与德国的‘双元制’相提并论。‘双元制’似乎成了讨论或者指责中国职业教育发展中诸多问题的工具和主要参照系。”^①也就是说,德国职业教育模式似乎为我们提供了解决职业教育问题的万能良药。按照德国职业教育模式开展职业教育,似乎成了我国职业教育发展的理想愿景和终极目标。

正是在这样的思想观念引导下,我国在 20 世纪 80 年代曾花大力气引进德国“双元制”职业教育模式。全国各地建立了不少“双元制”职业教育模式的试点。“自从第一个中德职教合作项目——南京建筑学校于 1983 年成立后,德国共援助中国 36 个合作项目,并且成立了 3 个研究所。”^②从实践的情况来看,取得了一些成果,然而也碰到了巨大的困难。“双元制”职业教育模式的引进,并没有人们想象中的顺利。

这些试点项目,尽管在局部取得了一定的成就,开拓了一定

① 刘邦祥,程方平.中国职业教育与中德职教合作的发展趋势[DB/OL]. http://www.cnier.ac.cn/snxx/xsjl/snxx_20070109150507_1896.html, 2007-01-09.

② 欧美同学会.中德国际职业教育研讨会. <http://www.wrsa.net/36/2010/07/28/34@8942.htm>, 2010.07.28.

的培训市场和就业市场。然而,这与人们所期待的能够通过试点项目,由点及面,深层次地、大范围地提高我国职业教育的质量,尚有很大的落差。“双元制”项目所针对的市场极其有限,影响力不大。所培养的人才,仅仅局限于项目所设定的目标市场,未能形成一种辐射效应。另外,它和现有教育体制的融合度也差强人意。在现有的职业教育体系中,寻找不到明显的“双元制”特征。并且,这些“双元制”职业教育项目,更因为维持其运转需要昂贵的费用,而让人们怀疑其存在的合理性。

可以说,德国职业教育“双元制”引入中国的试点项目,其成功度与期望值还有很大的差距。德国职教的成功模式,在我国本土化过程中遭遇了困难。中德合作职教项目的实施效果和理想目标之间差距甚远。“只要是先进的,就是好的、值得推行的”,这样的思维,被现实无情地否定了。现实的偏差,引导我们思索这样一个问题:在引入国外职业教育成功经验的时候,是否出现了逻辑思维的错误呢?我们试着来剖析这样的逻辑思维。

一方面,我们肯定,职业教育模式是不能简单移植的。不同的国家有着不同的国情,他国的职业教育目标、计划和方法无法简单照搬。正如萨德勒所否定的那样:“我们不能随意地漫步在世界教育制度之林,就像小孩子逛花园一样,从一堆灌木丛中摘一朵花,再从另一堆中采一些叶子,然后指望将这些采集的东西移植到家里的土壤中便会拥有一棵有生命的植物。”^①对于职业教育模式是有民族特性的、不能简单照搬的观点,人们早已达成共识。正是基于这样的认识,我们提出“本土化”的概念,倡导结合我国实际情况来借鉴国外经验。在建立“双元制”职业教育模

① 转引自:王承绪主编.比较教育学史[M].北京:人民教育出版社,1998:66.

式试点的过程中,也反复强调这一点。

另一方面,我们还是在遵循简单移植的逻辑思维!开发德国职业教育“双元制”的试点项目,并且试图通过这样的试点项目,来进行大规模的职业教育改革,从根本上说,就是一种简单移植的思维的产物。那么,为何会出现这样的悖论?应该说,这还是源于对“双元制”的认知不够彻底。试问,我们对“双元制”本质特征的认知是否深刻?对“双元制”生存环境的认知是否全面?如果对一种制度的本质及其所需环境都认知不足,本土化又从何谈起呢?而本土化的进程一旦受阻,职业教育制度的简单照搬就成为现实中无法避免的问题。

三、职业教育系统的视角

国外职业教育制度的本土化面临重重困难,固然有许多现实原因,然而,理论研究的薄弱难辞其咎。显然,在职业教育比较研究中,对国外经验缺乏深入分析。这里的深入分析,指的是从系统的视角入手,来明晰职业教育系统的核心理念,并且界定出各职业教育系统所依赖的生存环境。只有在这些基础性的研究工作完成以后,我们才能进一步解决如何科学借鉴国外先进职业教育经验的问题。

职业教育系统所包含的核心理念,在德语文献中,也称为“发展逻辑”(Entwicklungslogik),它是理解各国职业教育的一把钥匙。因此,对发展逻辑的剖析是职业教育比较研究的关键问题。从方法论上讲,这对我们职业教育比较研究提出了新的挑战。在职业教育比较研究中,我们关注的并不应当仅仅局限于职业教育目标和内容以及运行模式,更重要的是要采用系统的视角,剖析职业教育的发展逻辑。同时,它为职业教育比较研

究提供了可靠的路径。在弄清各个国家职业教育发展逻辑之后,我们可以进行科学和有效的借鉴。

(一) 职业教育“发展逻辑”的提出

在经济发展水平极其相似的情况下,欧洲各国却有着截然不同的职业教育模式。这一现象使得职业教育研究者的目光开始聚焦于文化这一层面,并提出了职业教育“发展逻辑”的概念。

职业教育“发展逻辑”概念,首先出自德国学者格奥格(W. Georg)的文章《文化传统和职业教育》。^① 格奥格提出,职业教育的发展是一个复杂的历史过程,有着独特的发展逻辑。这样的发展逻辑决定了它所采取的行为。总之,各个国家职业教育的组织形式或者说调节机制,是带有特殊社会和文化印记的,是对具体历史问题作出某种反应而形成的结果。职业教育有着自身的发展逻辑,因此,职业教育系统的特征,并不是或者说并不仅仅是有意识的计划和政策所能左右的。也就是说,在处理职业教育问题时,并非一定能采用最理想的问题解决方案。采用何种方案,是由职业教育的发展逻辑所决定的。职业教育的发展逻辑决定了它所采取的行为。

发展逻辑是带有特殊社会和文化印记的,是对一系列的具體历史问题作出特定反应而形成的结果。也就是说,职业教育的发展逻辑深受社会文化的影响。社会文化为职业教育发展提供了源头动力,是决定职业教育发展的最根本因素。正是在独特的社会文化的作用下,形成了独特的职业教育发展逻辑。

^① Georg, W. Kulturelle Tradition und berufliche Bildung. Zur Problematik des internationalen Vergleichs [A]. In Greinert, W.-D. et al. (Hrsg.). *Vierzig Jahre Berufsbildungszusammenarbeit mit Ländern der dritten Welt* [C]. Baden-Baden: Nomos Verl.-Ges., 1997:65 - 93.

在德语文献中,职业教育“本质特征”的概念和职业教育“发展逻辑”的概念紧密相连。职业教育本质特征依附于特定的历史背景,是一个静态的概念。而职业教育的发展逻辑则反映了职业教育本质特征的内涵,并且描述了职业教育本质特征在不同历史条件下的发展和变化。职业教育的发展逻辑作为一个动态的概念,勾勒出了职业教育的历史轨迹,也预示着职业教育未来的发展方向。因此,解读这两个概念,我们首先必须回答这个问题:什么是职业教育的本质特征呢?

(二) 职业教育“本质特征”的提出

按照《辞海》的解释,“本质”(essence)在哲学上与“现象”(phenomenon)相对,组成辩证法的一对范畴。“本质”是事物的内部联系。它由事物的内在矛盾所规定,是事物的比较深刻的一贯的和稳定的方面。与之相对应,“现象”则是“本质”在外部的表现,是事物的比较表面的零散的和多变的方面。^①而所谓“特征”,就是可以作为标志的显著特点,或者说一事物异于他事物的特点。^②不同专业领域对同一客体的众多特性侧重有所不同。在某个专业领域,反映客体根本特性的特征,称为“本质特征”(wesentliche Merkmale)。因此,“本质特征”是因概念所属专业领域而异的,反映了不同专业领域的不同侧重点。^③

职业教育的“本质特征”也就是应用于职业教育领域,反映职业教育根本特性的概念。可以说,本质特征包含了现实特征,然而又超越了现实特征。那么,它是如何超越现实特征的呢?职业教育的本质特征是对职业教育现实特征进行深入分析和极

① 辞海[Z].上海:上海辞书出版社.1989:1403.

② 特征[DB/OL]. <http://baike.baidu.com/view/1069886.htm>.

③ 同上.

端化处理,所提炼出来的清晰、纯粹的特征。

职业教育本质特征是相对于现实特征而言的。现实特征是依据现实型的职业教育类型标准进行判断的结果,而本质特征则是按照理想型的职业教育类型标准分析得出的结论。现实型的职业教育类型,也称为职业教育实然类型,“指的是对职业教育现实特征进行分析后所作出的一种描述”。理想型的职业教育类型,也称为职业教育应然类型,分类依据是“对职业教育的现实特征进行深入分析,并且经过极端化处理,形成的清晰、纯粹的特征”^①。

一般来说,研究者在对职业教育类型进行归纳的时候,采用的都是职业教育实然类型的思路。比如,认为按照计划和市场的程度不同来划分,可以分为职业教育计划模式,职业教育市场模式,职业教育计划和市场相结合的模式;认为按照办学主体的不同,可以分为市场模式,学校—官僚模式,二元模式。^②

而对于欧洲范围内的职业教育,格来纳特(W. D. Greinert)提出有三种传统的职业教育模式:即以英国为代表的自由市场模式(Marktmodell);以法国为代表的学校官僚模式(Schulmodell/Bürokratische Modell);以德国为代表的二元模式(duales Modell)。^③

① Deißinger, T. Das Konzept der Qualifizierungsstile als Kategoriale Basis idealtypischer Ordnungsschemata zur Charakterisierung und Unterscheidung von Berufsbildungssystemen [J]. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 91. Band. Heft 4. Stuttgart: Franz Steiner Verlag Wiesbaden GmbH, 1995:88.

② 转引自:孙玫璐.职业教育制度分析[D].华东师范大学博士论文,2008:63.

③ Greinert, W.-D. Berufsbildungsforschung ohne historische Orientierung — statt eines Nachrufes [A]. In Wuttke, E. & Beck, K. (Hrsg.). *Was heisst und zu welchem Ende studieren wir die Geschichte der Berufserziehung?* [C]. Opladen & Farmington Hills: Budrich UniPress Ltd, 2010:115 - 129.

如果要描述职业教育的“本质特征”，采用这样的职业教育类型标准无法达到目的。因此，德国学者戴辛阿（T. Deißinger）首次舍弃了实然类型标准，而将应然类型引入职业教育类型，并且提出，职业教育可以分为三种类型：功能导向（funktionsorientiert）；科学导向（wissenschaftsorientiert）；职业导向（berufsorientiert）。^①

在《“职业性”作为组织原则》一书中，他对于将“双元制”作为德国职业教育基本特征进行了批判。他认为，从劳动力市场的分化，从劳动力资质化的情况，以及劳动力在劳动市场上流动的特点来看，职业导向的特征是极其明显的。而职业对职业教育的组织功能，主要是通过行会功能的发挥和教育职业的实施来实现的。职业导向同样也体现在微观教学领域中。^② 因此，在这部著作中，他详细论证了德国职业教育具有职业导向方式的观点。综合其他文献，也可以说，这是德国职业教育学术界的主流观点。另外，德语文献中的相关概念表达较为多样，语义也较为混乱。综合比较之下，“职业性”（Beruflichkeit）是最为贴切的概念，因此下文统一采用“职业性”来指称德国职业教育本质特征。依照前文所述的本质特征和发展逻辑的联系和区别，我们可以得出结论，“职业性”的基本内涵以及它在不同历史条件下的发展和变化，构成了德国职业教育的发展逻辑。

① Deißinger, T. *Beruflichkeit als „Organisierendes Prinzip“ der deutschen Berufsausbildung* [M]. Markt Schwaben: Eusl-Verlagsgesellschaft mbH, 1998:126.

② 参见：Deißinger, T. *Beruflichkeit als „Organisierendes Prinzip“ der deutschen Berufsausbildung* [M]. Markt Schwaben: Eusl-Verlagsgesellschaft mbH, 1998:81 - 132.

(三) 职业教育发展动力的提出

我们要弄清楚的问题是：职业教育的发展逻辑缘何而来？正如格奥格所说，职业教育的发展逻辑深受社会文化的影响。相关社会文化为职业教育发展提供了源头动力，是决定职业教育发展的最根本因素，构成了职业教育的发展动力。发展动力指的是职业教育系统的环境或者说外系统。职业教育系统的环境对职业教育系统影响重大。正是在独特的发展动力的作用下，形成了独特的发展逻辑。

对职业教育发展动力的研究，指的是直接用发展动力的概念来概括影响职业教育发展的因素。这类研究为数不多，主要包括两个方面。一是从理论的视角出发论述发展动力与职业教育本质特征之间的决定性关系。二是从经验性的角度对职业教育的发展动力进行概括。

德国学者查贝克(J. Zabeck)首次将康德的系统理论引入到职业教育系统的研究中，以此界定出发展动力概念的基本内涵。按照康德的理论，人的理性分为纯粹理性(reine Vernunft)和实践理性(praktische Vernunft)，而纯粹理性如果能作用于实践理性，那么，就变成了一种调节或平衡系统的思想(regulative Idee)，即系统思想。^①对于职业教育而言，职业教育的系统思想是职业教育本质特征的概括。一方面，纯粹理性勾勒出职业教育本质特征的雏形，另一方面，实践理性制约着职业教育本质特征的发展。职业教育本质特征的生成、发展和革新，与

① 转引自：Zabeck, J. Über den rechten Umgang der berufs- und wirtschaftspädagogischen Historiographie mit der Theorie der Beruflichen Bildung [A]. Ingrid Lisop (Hrsg.). *Vom Handlungsgehilfen zur Managerin-Ein Jahrhundert der kaufmännischen Professionalisierung in Wissenschaft und Praxis am Beispiel Frankfurt am Main* [C]. Frankfurt am Main: G. A. F. B.-Verlag, 2001:136.

职业教育实践中的多种影响因素有关。职业教育实践中的多种影响因素,构成了职业教育的发展动力,是实践理性的体现。

从方法论上来说,查贝克认为,剖析职业教育发展动力,必须避免简单思维。职业教育本质特征和发展动力之间并非是一一对应的线性关系。社会需求、政治需求和文化需求随着时代的变化而变化,并不总是遵循着系统思想所规定的路线前进。在某些情况下,职业教育发展动力甚至表现出与职业教育本质特征背道而驰的态势。两者之间的关系具有隐晦、曲折的特征。

那么,如何剖析职业教育发展动力的具体内容,我们首先应当审视职业教育实践活动的主要内容。查贝克认为,职业教育实践活动最主要的内容就是职业教育机构化(Institutionalisierung)。“机构作为社会单元,设置的目的是为了了解决特定的社会需要,而将个人组织起来构成特定的群体。”职业教育机构设置的目的是为了培养新生劳动力,将职业教育资源组织起来,从而构成了企业和学校这两大主要的职业教育机构。然而,“在社会需要和实践模式之间,没有单一的线性的因果关系”^①。因为对于职业教育机构的生成而言,还有几个方面是具有深刻影响力的:劳动力市场、人才招聘制度、职业教育运行机制、职业教育价值观。

在此,虽然查贝克并没有直接将影响职业教育机构的几个

① 参见:Zabeck, J. Die Institutionalisierung der Berufserziehung als Gegenstand kritischer Geschichtsschreibung [A]. In Wuttke, E. & Beck, K. (Hrsg.). *Was heisst und zu welchem Ende studieren wir die Geschichte der Berufserziehung?* [C]. Opladen & Farmington Hills: Budrich UniPress Ltd., 2010:204 - 205.