

◎ 二十一世纪职业教育丛书 ◎

职业教育发展论

ZHIYE JIAOYU FAZHAN LUN

潘建华 黄日强 著



◎ 二十一世纪职业教育丛书 ◎

职业教育发展论

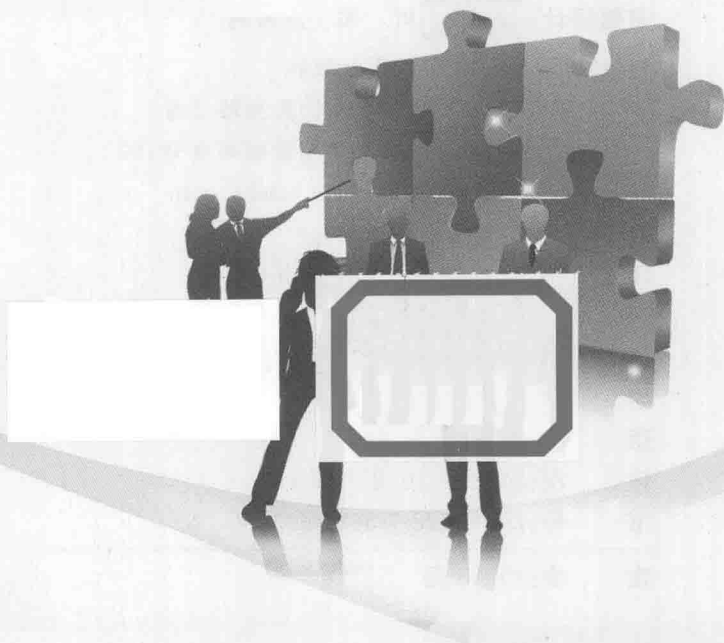
ZHIYE JIAOYU FAZHAN LUN

潘建华 黄日强 著

- ◎ 江西省高校人文社科重点研究基地江西科技师范大学职业教育研究院 出版基金赞助
- ◎ 江西省“十二五”重点学科——教育学 出版基金赞助
- ◎ 江西科技师范大学教育学一级学科硕士点 出版基金赞助
- ◎ 教育部人文社会科学研究规划基金项目《制度框架下的职业教育发展研究》课题成果



西南师范大学出版社
全国百佳图书出版单位 国家一级出版社



图书在版编目(CIP)数据

职业教育发展论/潘建华,黄日强著. —重庆:西南师范大学出版社,2013.6

ISBN 978-7-5621-6238-4

I. ①职… II. ①潘…②黄… III. ①职业教育—发展理论
IV. ①G71

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 104750 号

职业教育发展论

潘建华 黄日强 著

责任编辑:曾文

书籍设计:  周娟 唐拾柯

出版发行:西南师范大学出版社

地址:重庆市北碚区天生路2号

邮编:400715 市场营销部电话:023-68868624

网址:<http://www.xscbs.com>

经 销:新华书店

印 刷:重庆荟文印务有限公司

开 本:787mm×1092mm 1/16

印 张:8.75

字 数:224千字

版 次:2013年10月 第1版

印 次:2013年10月 第1次

书 号:ISBN 978-7-5621-6238-4

定 价:25.00元

前言

职业教育发展至今,其面貌已经发生了很大变化,但在发展上也面临着众多矛盾。这些矛盾的实质是职业教育与个人、社会的发展之间存在着冲突。如何解决这些发展中的矛盾,是当前职业教育面临的一个突出问题。根据社会科学的一般理解,发展意味着变化,但并非所有变化都可以称为发展。发展强调的是事物结构的变迁,即指某一事物由简单到复杂、由低级到高级的演变过程。随着教育与经济发展的联系不断加深以及人们对人与职业教育的关系问题更深入地理解,职业教育获得了长足发展,人们对职业教育发展研究的深度和广度也在不断扩大。

从当前的理论研究来看,职业教育发展的概念大体可以有广义和狭义两个层面的理解。就广义来说,职业教育发展侧重于它的发展史,即职业教育发展阶段向着更高形式的变迁过程,例如,职业教育由萌芽阶段向形成、发展的阶段演进,或者由自然形态的职业教育发展到今天的学校职业教育,等等。就狭义来说,职业教育发展侧重于职业教育内部结构、体制、功能、规模、质量、效益向合理化、科学化、制度化转变。目前众多有关职业教育方面的研究,主要还是关注狭义概念,由此形成的职业教育发展研究也相当活跃。对职业教育发展进行的研究是职业教育发展研究,它把职业教育发展看作一个动态过程,从发展变化的角度,探讨影响职业教育发展的内部和外部要素之间的关系,来解释和说明职业教育发展的过程和结果。

全书内容共分为六章。第一章,传统与职业教育发展。本章分别选取德国、英国和中国三个国家,系统论述传统是如何影响职业教育发展的。第二章,制度与职业教育发展。本章立足制度框架下的职业教育发展,从制度变迁、制度创新等方面入手,深入分析制度是影响职业教育发展的一个关键因素。第三章,企业与职业教育发展。本章从企业与职业教育的相互影响、相互参与等方面系统论述企业与职业教育的发展问题。第四章,行业与职业教育发展。本章从国外行业与职业教育发展方面入手,系统论

述了以行业为主导的职业教育模式的渊源、特征、保障措施、优点和我国构建以行业为主导的职业教育模式的依据。第五章,劳动部门与职业教育发展。本章分别论述了德国和我国劳动部门与职业教育的发展。第六章,政府与职业教育发展。本章从发展职业教育是政府的职责的角度出发,系统论述了政府在发展职业教育中的主要作用。

从研究生毕业至今,本人一直从事职业教育研究和工作,也有了一些研究成果。于是,在此基础上我和黄日强教授对相关成果进行梳理,撰写了此书。本书的提纲由潘建华拟订,全书由潘建华、黄日强共同负责书稿的撰写、修改、统稿和定稿。本书在撰写过程中参考了国外职业教育研究的有关材料,并引用了相关数据,也借鉴了我国职业教育工作者的相关研究成果,在此表示衷心的感谢。

由于本人水平有限,不足之处在所难免,敬请各位专家和广大读者予以批评指正。

著者

2013年5月

目 录

CONTENTS

第一章 传统与职业教育发展	1
第一节 德国传统与职业教育发展	1
第二节 英国传统与职业教育发展	6
第三节 我国传统与职业教育发展	9
第二章 制度与职业教育发展	25
第一节 制度架构下的职业教育发展	25
第二节 制度变迁语境下的职业教育发展(以中职为例)	28
第三节 职业教育制度创新与政策变化(以中职为例)	31
第四节 行业参与职业教育有效路径的制度分析	36
第三章 企业与职业教育发展	41
第一节 企业与职业教育的相互影响	41
第二节 职业教育与企业的相互参与	46
第三节 国外企业与职业教育发展	51
第四节 我国企业与职业教育发展	57
第四章 行业与职业教育发展	62
第一节 澳大利亚行业与职业教育发展	62
第二节 加拿大行业协会与职业教育发展	68
第三节 以行业为主导的职业教育模式	74
第四节 以行业为主导的职业教育模式的构建依据	86
第五章 劳动部门与职业教育发展	92
第一节 德国劳动部门与职业教育发展	92
第二节 我国劳动部门与职业教育发展	99

第六章 政府与职业教育发展	109
第一节 发展职业教育是政府的职责	109
第二节 政府在发展职业教育中占主导地位的原因分析	111
第三节 政府在发展职业教育中的主要作用	114
第四节 英国政府在发展职业教育中的作用	125
参考文献	130

第一章 传统与职业教育发展

传统指的是一个民族、一个国家或一个地区世代相沿袭的、具有悠久历史的、独特而稳定的特质。传统通过世代的文化传承深深地扎根于人们的头脑中、思想观念中,并渗透在人们生活的各个方面,对今天的教育产生着正负两方面的影响。传统的特点在于:它一经形成,其自身便具有一种文化阻抗功能。传统的这一特点,决定了它对职业教育发展具有制约作用。

第一节 德国传统与职业教育发展

德国文化在历史上曾有过灿烂的时期。哲学、文学、心理学、教育学和音乐学都出现过杰出的人物,这种历史的自豪感也在德国国民心中深刻地烙下了一种民族优越感的烙印,德国的职业教育不可避免地要受到在以往历史阶段中所形成的传统因素,尤其是这种民族优越感的影响。

一、传统思维方式与德国职业教育发展

德国文化的源头是古希腊,思辨性是德国传统思维方式的一个重要特征。这种思辨的传统思维方式使得德国人对科学有着独特的理解,赋予科学更广泛的意义。德语中的“科学”一词含义较广,包括一切有系统的知识,不论是我们所谓的科学也好,还是语言学、历史学与哲学也好。他们不仅把自然科学,也把语言学和教育学等划归为科学领域,还把一切有系统知识的领域,其中包括技术、工艺、操作技能及其训练等作为科学问题进行研究和实践。德国职业教育之所以能够顺利发展,与德国人对科学的独特理解不无关系。

这种思辨的传统思维方式使得德国以追求个体人格完善为人生最大目标的教育理念带有很浓厚的“现世色彩”,与超现实、修来世的宗教立场截然相反。因此,德国在脱离宗教方面先于其他国家,19世纪后半叶,德国人进教堂的比例明显低于同时代的欧洲其他国家。马丁·路德倡导对宗教进行改革后,新教逐步推广。由于新教充分肯定个人与上帝对话的权利和能力,因而也充分肯定了个人自主发展的可能性。这种自主发展强调个人的悟性、兴趣和能力,因而充分尊重了个人的适当选择。由这种传统所形成的普通德国人的生活观和择业观,在很大程度上坚定了德国青年选择职业教育的信心和勇气,也从另一方面推动了“双元制”^①职业教育的发展。

^①双元制:双元制是源于德国的一种职业培训模式,所谓双元,是指职业培训要求参加培训的人员必须经过两个场所的培训。一元是指职业学校,其主要职能是传授与职业有关的专业知识;另一元是企业或公共事业单位等校外实训场所,其主要职能是让学生在企业里接受职业技能方面的专业培训。这种模式在德国的企业中应用很广,近几年也被我国的一些企业借鉴或采用。

这种思辨的传统思维方式使得摆脱宗教束缚后的德国,科学技术得到突飞猛进地发展。当时,德国在医学、机器制造、冶金、法学等方面均处于世界领先地位。经济以及对外贸易的迅速发展,使得企业急需大量受过良好职业培训的工人,以使德国的工业产品打入并牢固占领世界市场。19世纪末,德国学校开展的改革运动就是率先发展实科教育,以面向社会、联系实际为主要特征。在这样的历史文化背景下,德国文化教育学的主帅斯普朗格(Eduard Spranger,1882年—1963年)建构了人文主义教育学的陶冶理论与职业教育一体化的新框架。斯普朗格认为,教育的本质是陶冶人性,陶冶不仅要传递文化,更要培养创造文化的能力。人生所追求的根本价值方向有六种:

(1)理论价值的“真”;

(2)经济价值的“利”;

(3)审美价值的“美”;

(4)社会价值的“爱”;

(5)权利价值的“力”;

(6)宗教价值的“圣”。

陶冶的终极理想是使这六种价值趋向完美而协调的发展。斯普朗格注意到不同的人有不同的思维方式、观察角度、心理流程和个性特征,就使得教育不能整齐划一,从而必须注意人的个性特征。斯普朗格的教育方法是树立在“个性型”与“生活型”的结合点上的。其关系是:

(1)理论的生活型——学者型;

(2)技能的生活型——企业家型;

(3)审美的生活型——艺术家型;

(4)宗教的生活型——宗教家型;

(5)权利的生活型——政治家型;

(6)社会的生活型——人道家型。

斯普朗格认识到职业与劳动对培养学生个性的意义:教育终究是自我教育,是要通过实践才能形成的。教育的终极目的不是传授已有的东西,而是要将人的创造力、生命感、价值感“唤醒”,“直到精神生活运动的根”。因此,教育的本质不是制约而是“解放”。关心教育对象的个体性、主体性、内在性成为文化教育学倡导的重要内容。斯普朗格是德国现代职业教育的开创者。20世纪初,德国“二元制”职业教育也正是在这样的历史文化背景下起步的。

二、人才价值观念与德国职业教育发展

德国对于什么叫人才、什么是成才,有着与世人相差甚远的见解。早在16世纪,德国启蒙哲学家伊曼努尔·康德(1724年—1804年)在他的著作《什么是启蒙》中阐述了“成才”这一概念。他认为当一个人在没有别人的指导下能够运用自己的理解力去判断事态,并能在理智判断的基础上采取行动时,这个人就“成才”了。而启蒙就是使人摆脱其自身未“成才”的状态。康德的这一成才观对后人产生了巨大的影响。1973年颁布的《北莱茵—威斯特伐利亚州职业教育的新规章》对“什么是成才”作了如下表述,当一个人能够并且打算去做下面的事情的时候,这个人可以算是成才的:

(1)有意识地在社会上取得了一个地位和担任了一个角色;

(2)批判地考虑自己的地位和角色;

(3)认识社会现实的条件结构,批判地进行检验,并加以改进,使其合乎人的生存;

(4)合理地解决冲突。

德国公民普遍认为,人才虽种类繁多,各具特色,但均具有一个共同的特征,即不同种类、不同层次的人才,其社会价值均在于对社会的贡献。对社会贡献程度的大小,是衡量各类人才的社会价值的唯一标准。在德国的企业和国民经济的各个部门,最受人尊重的不是那些高学历持有者,学历、文凭在德国公民看来,仅仅是一个人所受教育程度的标志;德国广大雇员敬仰的往往是那些对企业和部门的生存与发展做出过较大贡献的新技术的发明者、新产品的开发者和重大革新项目的倡导者,尽管其中有些人的学历并不高。

德国公民普遍认为,具有某种职业资格是实现人才社会价值的先决条件。这种职业资格,必须是与社会进步和经济发展的需求相适应的职业资格。德国的各级、各类教育均具有培养人才的职责,作为培养专业技术人才的职业教育具有两大基本任务:

(1)造就人才,即培养能干的熟练工人

通过职业教育使其具有能够对社会生产做出自己贡献的知识和技能,具有适应劳动关系及其变化的能力(职业应变能力)和具有促成劳动关系发生变化的能力(技术革新能力)。

(2)个人能力的充分发挥

即帮助个人扩大其在职业、家庭和闲暇时的活动范围,使之能够有认识和表达自己的需要,并能够独自或在别人的帮助下实现自己的利益。

因此,在德国,技术工人是被当作人才来予以重视、加以培养的。正是在上述人才价值观念的影响下,德国不仅有许多适龄青年乐意接受职业教育,甚至连为数众多的中学毕业生也宁愿放弃高等学府的入学资格,而心甘情愿地接受“二元制”职业教育,成为一名未来的技术工人。

三、重视技艺传统与德国职业教育发展

德意志民族崇尚手工艺和技艺,有较强的职业归属感,这是德国“二元制”职业教育植根的沃土。德国历史上手工业非常发达,有重视手工技艺,重视技术和实践的优良传统。在德国普通民众保留的雕塑中,无论是古老的面包师、鞋匠、泥瓦匠,还是近代的修鞋匠、邮递员,都是令人尊敬的职业。受过严格训练而获得的“师傅”称号更令人敬重。起源于中世纪的“师傅制”在日尔曼民族中有着良好的传统。师傅享有特权,并具有威望,他们的地位要远远高于欧洲其他民族的师傅。按照当时的习俗,年轻人需要从一地旅行到另一地,寻访手工业或商业界的师傅,以拜师学艺。由于师傅的地位高,使得年轻的学徒没有自卑感,也没有被社会遗忘的感觉,自己通过努力也能成为师傅,所以学徒就会干好这种大有前途的工作。这种重视“技艺”的文化传统深深地影响着后来德国的职业教育。

手工业是德国“二元制”职业教育产生的摇篮。德国“二元制”职业教育之所以能在行业协会的组织下以企业培训为主要的形式长期实行下来,德国学徒之所以能够甘愿寂寞,自觉地选择和接受职业教育,其原因在于,在“二元制”职业培训萌芽的手工业时期,德意志的城市是循着纯粹经济的路线发展的。在其完成演变之前,德意志的城

市经历了城市议会的形成、城市商业贵族阶级的形成和手工业行业协会接管城市议会进而接管市政府的三个阶段。在第三阶段,由于德意志内地城镇中缺乏手工业行业协会兴起的有效对立面,手工业者和小资产阶级担当起德意志人民的领导和教育工作。手工业行业协会在与商人协会的斗争中由于缺乏金钱,于是不得不采取拒绝提供劳务的办法而使之生效,为此,所有手工业者就必须服从行业协会组织的控制。因此,参加一个手工业行业协会并遵守其规章,对任何一个要从事一项手工艺的人来说,都成为强制性的了,而手工业行业协会则对其成员的行为承担责任。上述的一切在德意志人的生活中树立了一种模式,并延续至今。

手工业也是德国实施“双元制”职业教育的重要力量。“双元制”职业学校有 40% 的学生学习的是手工业领域的专业。在现代工业化过程中,德国不是抛弃传统,而是在继承传统的基础上赋予其现代化的内容。德国政府认为,手工业对经济的现代化具有经济补偿、培养人才和促进就业的特殊作用。这就是德国保留和发展手工业、行业协会、“学徒制”的原因。在当今的德国,手工业仍然是德国经济的一个重要组成部分,属于手工业的约有 85 万家中小型企业,占德国企业总数的 30% 以上。在手工业中,从业的熟练技术工人的比例要远高于在大批量生产的、高技术化的企业中的比例。目前,德国约有 390 万人从事手工行业,在除去近 49.4 万手工业企业业主之后,在手工业中受雇佣的雇员还有约 340 万,约占经济界雇员总数的 17%,约占手工业培训中的所有学徒的 40%。“双元制”职业教育以企业为主的原则正是靠经济界通过行业协会强化“学徒制”的管理来体现的。德国职业教育几百年的发展史表明,职业教育主要是靠行业自身发展起来的,国家干预只不过是近几十年的事。

崇尚技艺而不鄙薄职业教育是德国的社会风尚。在德国流传着这样的格言:不教青年人手艺,等于让他们去偷窃。德国人总是教育子女学习技艺以立足社会。在德国大众的心目中,接受职业教育并非无可奈何的选择,而是主动的要求。在 1980 年进行的一次调查中,67% 的被调查对象接受过“双元制”职业教育,这是德国有别于世界上许多国家的特殊之处。德国许多著名企业的高层管理人士均以曾当过学徒为荣,而且从事职业教育管理和职业教育研究的人员中,大多数也有过职业教育背景。

四、科学务实态度与德国职业教育发展

德国哲人追求系统、完整、彻底的精神,深深地影响到德国人一般的思维习惯和作风。费希特(J. G. Fichte, 1762 年—1814 年)在题为“致德意志民族”的演讲中曾说:“我们必须严肃认真地对待一切事物,切不可容忍半点轻率和漫不经心的态度。”无论在科学研究领域还是在实际工作领域,甚至在日常生活当中,德国人严肃认真、一丝不苟的精神和科学务实的态度堪称举世闻名,有口皆碑。有人把德国社会称作“记事本的社会”,因为几乎每个德国公民都有自己的记事本,大大小小的约会、计划、公事等生活日程都预先记录在其中。在做出决定之前,每人都会参阅一下自己的记事本,因为德国人认为,这样不仅可以提高工作和学习的效率,而且关乎对待生活的态度。

季羨林先生在《留德十年》一书中,记述了几件在第二次世界大战期间德国教授不顾安危、执着于科学研究的事例:一次,盟国飞机刚刚轰炸哥廷根过后,一位著名的德国教授却冒着生命危险去观察爆炸气流所造成的结果,认为这是难得的机会,是在实验室里不可能做到的;无独有偶,在慕尼黑也有一位地球物理学教授在飞机轰炸时,别

人向楼下跑以躲避轰炸,他却向楼顶上跑,也是把轰炸当作难得的实验机会,不顾生命危险去认真观察。凡是到过德国旅行、考察、学习或工作的人,无不为德国社会各个方面管理得井井有条产生深刻的印象。各行各业都普遍敬业爱岗,忠于职守,认真负责,惜时守时,工作第一,事业至上,工作效率普遍很高,使人感到整个社会仿佛是一架庞大的机器在顺利地运行着,每个人都知道自己在这个机器中的位置和作用。凡事都有章可循、有法可依,人们普遍习惯于自觉遵守各种规章制度,而不管有没有人监督。德国制造的各种产品也以其质量耐久可靠、设计独到精妙著称于世,从中可以见到德国人科学务实的态度和执着认真、严格守信的优秀品质。

纵观德国职业教育的发展历程,德国职业教育的显著特征是德国人继承了科学务实的优秀民族传统,积极主动地适应并落实以务实和实证为核心的科学技术的发展,用科学的态度、观念、方法和技术广泛而深入地研究和实践职业教育。这突出地表现在对操作技能的独到地认识和实践上。早在17世纪,日耳曼的重商主义者就深刻地批判了传统手工业师徒式的职业培训,指出这种培训缺乏知识,不动脑筋,仅仅是利用感官来模仿师傅的动作,忽视理论上的分析思考和知识化,提出职业培训要合理化和理论化的主张。19世纪中叶以后的德国,自然科学的发展所产生的冲击波已远远超过了自然科学本身的范围,并深入到哲学、人文、历史、文学、教育之中。运用自然科学的思考方式和科学实验方法来讨论教育问题,成为当时德国教育研究的主流。研究自然科学必须是务实、实证、分析、严谨的,这种方法和精神与德国人思辨的传统有着深层的内在联系。

随着近代产业革命的发展,科学技术知识的作用、意义及应用价值越来越被人们所重视,这也为职业培训,其中主要是为操作技能培训的合理化和理论化提供了知识、技术和物质条件的基础。

在德国的现代化过程中,“技术主义”和与之相联系的“实用主义”一直是影响并制约其科学演变的基本思路,同样也影响着教育的发展过程。而且,现代产业要求培养的是高质量的技术工人,而不是传统手工业时代的徒工。现代意义上的操作技能体现着以科学技术为基础的现代化产业的文明,其不仅强调对知识吸取和良好行为习惯(包括以知识为基础的尊重与热爱劳动的态度)的培养,而且强调对操作过程诸方面独具匠心的分析能力和审美意识的培养,还强调得心应手的智能化和知识化的操作技能的形成。正是在这方面,德国人经过近百年的努力,扎扎实实地开展了研究和实践。

“双元制”职业教育体系的创立和发展过程也充分体现了德国人的科学态度和务实精神。“双元制”职业教育的优势在于:教育培训与就业制度相结合,企业主与雇员对培训制度的结构、内容和各个培训过程认同一致,在学习的同时获得职业工作经验,能够快速灵活地适应职业技能的要求。这些最初都不是教育制度本身的宏观方面,而是首先从具体的教育内容及其组织上来寻求并提出办学依据,即在操作技能的训练已科学化和课程化的基础上,为保证教学质量而提出的客观要求。在现代职业教育中,操作技能的训练是主要的培养目标和特征。操作技能也是文化积淀的产物,具有浓厚的民族文化特色,德国人对操作技能的研究倾注了很大精力,这与其他国家有着很大不同。

五、职业培训传统与德国职业教育发展

德国以企业培训为主的“双元制”职业教育继承了德国历史上职业培训的传统。

在中世纪,德意志民族就有了早期的学徒制度,它是从商业和手工业开始的。特别是手工业用师傅带徒弟的方式传授手艺和技能,由行业协会管理和监督培训。这种手艺的传授,已有了初步的规章。13世纪末各行业都普及手工教学,不仅培训徒工,还训练师傅。

17~18世纪,欧洲重商主义经济兴起,经济自由发展,工业化日益普遍,单纯的手艺传授已不能适应经济发展对劳动力的要求。因此,出现了学习理论的学校教育,这就是“职业学校”,但多数是星期日学校和夜校。

1869年的德国工业法典规定了在企业里接受培训的徒工不仅要遵守雇主的培训指导,同时还要到地方当局举办的“职业学校”学习理论和文化知识。雇主要为徒工提供必要的时间,这就是“双元制”职业培训的起源。

1897年保护手工业法提出,年满27岁的技术工人才有资格培训学徒。1908年颁布的手工业条例规定,凡是进行学徒培训的企业主,必须自己首先通过师傅考试,这进一步提高了职业培训的地位。直至第一次世界大战爆发,德国的职业培训仍主要集中在手工业和商业领域,起步较晚的大工业开始时,对手工业的职业培训没有表示出多大的兴趣。手工业职业培训都是小规模进行的,是采用师傅带徒弟的形式,而机械工业需要的却是大批的专业工人。于是,进修学校在19世纪末应运而生,填补了手工业职业培训的不足。在1920年的德意志帝国教育会议上,根据凯兴斯泰纳的倡议,将进修学校改称为“职业学校”,即现在“双元制”职业学校的雏形。

纳粹统治时期,教育成了为法西斯统治服务的工具。经过希特勒推行的“划一革新”,教育事业被纳入战争的轨道。在这一点上,职业教育更为直接。随着法西斯政权在第二次世界大战中的崩溃和德意志联邦的成立,教育事业经历了与纳粹思想决裂的反法西斯民主改革运动,基本上恢复了魏玛共和国时期的传统,德国职业教育的有价值的历史传统也得到了继承。尤其是德意志联邦共和国成立后开始推行的教育政策,使职业学校的内部运行机制方面发生了变化,也就是企业培训的专门化程度依职业学校的教学计划而定。

1964年德国教育委员会在《对历史和现今的职业培训和职业学校教育的鉴定》中首次使用了“双元制”一词,正式将存在了一百多年的企业与职业学校合作办学的双元培训形式用语言确定下来。以后,这一概念不仅用于职业教育学,而且也在职业教育政策中有了一席之地;不仅在德国本国使用,而且也闻名于国际职业教育的论坛中。

应当说,当代德国的“双元制”职业教育是在继承德国职业培训传统的基础上,经过一百多年的发展、演变,不断适应德国经济建设和社会发展的需要而逐步形成的,较之德国传统的职业培训,外延上有所拓展,但德国职业培训传统的科学内核仍保留了下来。

第二节 英国传统与职业教育发展

作为产业革命发源地的英国,是世界上最早的工业化国家。从18世纪后期开始,英国就以头号霸主身份引领世界潮流一个多世纪,号称“日不落帝国”。然而从19世纪后期,英国开始逐渐丧失其世界霸主的地位。随着西方殖民体系的崩溃和美、德、日等经济大国的兴起,战后的英国已失去昔日的风采。究竟是什么原因使一个世界上最强盛的工业大国变成一个追随美国的二流国家,原因当然是多方面的,但职业教育的

相对落后恐怕是其中的重要原因之一,而战后英国职业教育的相对落后又与英国的传统文化密切相关。

一、“绅士文化”与英国职业教育发展

恩格斯说:“在一切意识形态领域内,传统都是一种巨大的保守力量。”英吉利民族长期的历史积淀形成的影响最大的传统就是绅士文化。英吉利民族的理想人物是绅士,崇尚古典人文精神,这就使得英国形成了以“绅士文化”为集中代表的文化传统,并渗透到英国社会的方方面面,进而制约了英国职业教育的发展。

1. 绅士文化传统造成整个英国把教育的培养目标定为培养具有“绅士风度”的通才

绅士文化实际上是英国社会文化价值观念的集中体现,这就势必造成各级各类学校以人文教育、理论教育、德育教育为主来适当培养所谓有绅士风度的通才。这种观点认为教育的目的是为了提高绅士个人的道德素质,而不是为了某些特定职业进行训练。教育是改变社会阶层的机构,而不是为工业培养劳动力的场所。要提高社会地位,进入上层社会,必须进入令人向往的文法中学,而不是中等技术学校。所以,直到20世纪60年代,文法中学的优越性和扩展趋势使人们开始认同取消技术中学建立综合中学这一观点。通过文法中学和综合中学以表达社会的流动性或公正性的观念占据了主导地位,通才教育备受尊崇,而工业及技术的需要就被推到了边缘的位置。他们认为,通才教育的学术价值优于技术中学价值。与此对应的是,他们在社会上对医生和律师过分尊敬,而对工程师却轻视和贬低。很多英国人把职业教育看作下等教育和低下职业的代名词。政府似乎也在迎合这种社会文化,职业教育很少被列为国家教育中优先考虑的事项。通才教育,尤其是对文法中学的过高赞誉,以及随之而来的对生产和中介管理重要性的忽视,威胁着英国作为一个工业生产国的地位。技术学校、职业教育与这种文化偏见背道而驰,并以微薄的力量试图去改变它,但最终还是被强大的传统文化所打败。

2. 绅士文化传统使教育具有鲜明的等级性

英国绅士文化是在融合传统的贵族精神与近现代中产阶级的价值观的基础上形成的。英国社会一直存在着明显的等级区分,这主要是由贵族制强大而持久的影响造成的,而且,贵族精神也成为英国的主导文化。因此,绅士文化传统从一开始就使教育具有鲜明的等级性。贵族被视为社会精英,所以教育的目的也就是培养统治类的精英人才。一直到19世纪左右,英国的那些比较正规、设备较好的学校,如文法学校、公学、古典大学,日益成为培养精神领袖(教会人士)和世俗官吏的场所。加之19世纪中叶以后,英国实行了现代文官制度,通过竞争性考试从大学招收公务人员,贵族为了适应日益发展的商业贸易社会也必须接受正规教育。这样,牛津大学和剑桥大学以及向它们输送学生的公学和文法学校,日益成为一种培养“行政管理阶级”的机构。在19世纪前后,许多先进的资本主义国家大力实施义务教育以提高国民素质,兴办实科学学校以促进工业发展,而这时英国教育发展最快的却是文法学校和公学。反之,面向平民的学校在英国却很落后。

在封建社会时期,一般劳动民众的后代基本上不能进入学校接受教育。16世纪宗教改革前后,教会才收容穷苦儿童,其目的主要是为了传播宗教知识。甚至到了18

世纪 60 年代前后,许多欧洲国家才开始实施统一的国民教育,英国也开始了工业革命,但是英国对劳动民众子弟的教育却还只在教会举办的主日学校、慈善学校、导生制学校中进行。而这些学校相当简陋,极不正规,主要是进行宗教灌输和教授简单的读写知识,属于慈善性质,政府很少过问。

3. 绅士文化传统造成“万般皆下品,惟有读书高”

既然绅士成为英吉利民族的理想人物,因此,不论哪个阶层的人们都必然对此趋之若鹜,以跻身于上层的贵族社会。古代英国人的人生理想模式就是:自耕农想当绅士,乡绅想做骑士,骑士力争成为公爵,公爵梦想当上国王。甚至连英国的政治家、科学家等人在功成名就之后,也以被封爵为极大的荣誉。实际上,英国的统治人才也大多出自公学和大学,尤其是著名的古典公学和大学。据统计,大约有 87% 的将军、83% 的主教、67% 的高级官吏、82% 的殖民地总督、85% 的法官、95% 的高级外交官和 88% 的大使,都曾就读于公学。这样一种传统导致多少人只注重自己的绅士风度培养而不注重实际的能力,那就不言而喻了。而职业技术、职业技能在绅士文化传统浓厚的英国被嗤之以鼻、不屑一顾,根本就登不上大雅之堂。

二、“保守主义”思维模式与英国职业教育发展

由于英国长期形成的改良主义民族传统和经验主义哲学传统,因此,在保留传统与进行变革的选择中他们在思维上形成了总是以不触动传统为原则,主张渐变,反对突变等特点。这样做固然有其稳妥的一面,但往往过于保守,改革显得迟缓、勉强。因此,正是由于这种保守主义的思维模式,最终限制了英国职业教育的进步。

1. 传统保守主义的思维模式信守文雅教育、理论学习,这与职业教育注重“做中学”背道而驰

英国传统保守主义思维模式的突出表现是呆板、固执和不思进取,信守文雅教育、理论学习和松散管理。英国有着悠久的文雅教育传统,这种教育注重个性发展、因材施教;主张教育即自我实现、自我发展、自我完善;认为教育的目的就是把人塑造成人,培养和发展人性;强调通过对历史、文学、语言和数学等学科的学习,掌握知识、发展判断力、增强道德感。文雅教育的目的、模式本无可厚非,但随着时间的推移和科技的进步,英国传统的文雅教育却一成不变,从中小学一直到大學,只是一味地强调纯科学理论的学习,各学科的教育往往多强调理论而忽视实际应用,对职业教育更是倍加冷落。传统的大学和公学是进入上流社会的阶梯,而为生产和生活服务的职业教育一向受到鄙视。教育管理在英国也几乎一以始终,政府恪守自由放任的信条。其教育管理权在全欧洲是最松散的,职业技术教育与普通中学教育没有联系。因此,长期以来,英国的普通中等教育与职业技术教育一直缺乏应有的协调配合,普通中等教育与职业技术教育都过于强调各自的特点和不同的教学要求,造成授课教师、办学机构、学生前途等方面的巨大差距。在职业培训证书的管理上,按照英国传统的教育模式,实施职业技术教育的重要形式是“中学后”的多技术学院和继续教育学院,而能否获得证书,仅仅取决于能否通过笔试,偏重知识传授,轻视技能训练,使一些人虽获得了职业培训证书,却不能胜任工作。

2. 传统保守主义的思维模式,恪守人文素质对科技进步和发明创造的重要性,职业技术、职业技能可以不通过学校职业教育获取

按照传统保守主义的思维模式理解,英国社会的发展靠的是精英,即绅士。绅士是一种优良的人文素质。从产业革命至19世纪中叶,英国多数伟大的科学家就其科学知识以及发明而言,都是靠自学完成的,这给英国人造成一种印象,似乎职业技术教育可以不通过学校教育而完成。那些为英国带来巨大荣誉的发明家们,大多数没有接受正规的技术教育,如发明“珍妮”纺纱机的詹姆斯·哈格里夫斯,蒸汽机的发明家瓦特,火车的发明者斯蒂文森等,都与职业技术教育无关,反而与他们的人文素质有着极大的关系。这种思维方式必然导致社会对科学技术的轻视,对人文的重视,以致限制了职业技术教育的发展。事实上英国的职业技术教育明显落后于美、德、日、法,导致其最后不得不变成一个追随美国的二流国家。

3. 传统保守主义的思维模式,固守传统的学徒制度,冷淡了现代职业教育

从其传统的经验主义出发,英国认为“18世纪英国的经济成就,并非依靠在公学和名牌大学啃古书的学者们,而是在英国最先形成当时世界上最先进的学徒制技术教育模式”。不可否认,学徒制曾对英国的经济发展起过巨大的作用,英国在1562年就颁布了《劳动法》,又称《工匠法》,该法把存在已久的师傅带徒弟的做法确立为一种正规的学徒制,统一了全国的学徒训练(该法施行至1814年才废除)。英国在1601年颁布了《济贫法》,以立法的形式规定贫民子弟均受技艺训练,在此时期还出版了各种各样的职业手册,在某种程度上提高了学徒制的技术和职业训练水平,17世纪末,伦敦和其他大城市建立了贫民习艺所。1723年英国颁布了《贫民习艺法》,由此,贫民习艺所附设的工作学校(亦称工艺学校)大量产生,这种学校只提供半熟练的工业训练,还向贫民灌输道德和社会标准,进行初步的识字教学,贫民习艺所是较低级行业学徒制衰退的一种替代物,是一种带有慈善性质的初级职业技术训练所。18世纪后期,从这种贫民习艺所出来的儿童成批成批地拥向北方的工厂去当学徒,成了纺织业和英格兰早期工业化所急需的劳动力。直到19世纪末,英国大部分技术工人还是通过学徒制培养的。然而,同期,在其他工业化国家中,如法国、德国艺徒制的衰落早已是不争的事实,而且他们的职业学校在18世纪后半期如雨后春笋般地出现。这符合了产业革命对工人劳动技能的新的要求,而英国却固守老传统的学徒制,虽有讲习所,但由于不正规,且重视人文教育,完全背离了发展职业教育的初衷,淡化了职业技术教育,最终导致落伍于其他国家。

第三节 我国传统与职业教育发展

我国的文化传统是中华民族几千年文明的历史沉淀,是一种民族的文化心理。在几千年的历史发展过程中,我国形成了一些文化传统,如“重道轻器”、“重德轻艺”的思想,重人伦轻自然、重人文轻科技的思想,重体悟轻思辨、重直观轻实证的思维特征以及重知识轻技能、重修养轻能力等传统观念。这些传统也影响到人们的价值观和择业观,影响到我国职业教育的发展。

一、文化传统与我国职业教育发展

我国文化研究的主要对象是“道”而不是“器”，我国文化的核心在道统，以道统来统治一切。要了解中国文化，不能不了解道统。道统为伦理的偶像，道统代表了中国古人的理想。自从有道统观念以来，道统成为一个笼罩一切的思想观念。在中国古代哲学中，“道”是一个最高范畴。老子说：“有物混成，先天地生，寂兮寥兮，独立而不改，周行而不殆，可以为天下母，吾不知其名，字之曰道，强为之名曰大。”还说：“道生一，一生二，二生三，三生万物。”“道”具有包罗万象的统一性，是先天地之生的万物本原，是宇宙间的普遍规律。“形而上者谓之道，形而下者谓之器。”与“道”相对的是“器”，指各种派生的、有形的或具体的事物。

中国的学术大宗在经学和史学，经学是传承道统观念的。朱熹认为“穷天理，明人伦，讲圣言，道世故”是四位一体的，如果不这样的话，“乃兀然存心于一草一木一器用之间，是何学问？”整天钻研这样的东西而希望有所收获，有所成就，就好象“炊沙而欲其饭成也”。西方人在进行思想大解放的时候，中国人却在寻找束缚人们行为的精神枷锁；西方人在大力发展科学技术的时候，而中国正酝酿着对人进行思想禁锢的“程朱理学”，进行着自我封闭。“程朱理学”是中国封建社会后期的主导思想，是中国最完备的伦理思想，也是最反动、最腐朽的统治思想。史学也是帮助探究人伦之道的，司马迁说过“究天人之际，通古今之变，成一家之言”。他写作《史记》就是为了探究人与自然的关系，了解人类社会变迁的基本规律。中国的文学也讲究“文以载道”、“文以明道”，以文章来宣传儒家的道德思想。韩愈被誉为“文起八代之衰，道济天下之弱”之人，就是要继承和振兴儒家的道德传统。由此可见，探究“道”的形成，传播“道”的学说是中国文化的核心内容，也是中国历代文人致力研究的对象。

从中国文化看来，天地间最根本的是“道”，服从于“道”的都是“器”。关于“道”与“器”的关系，我国近代学者郑观应的解释比较有代表性：所谓“道”，即“形而上者”，是万物与人性之本原，是治理国事之“本”；作为一种学问，“道”是“一语已足包性命之原，而通天人之故”的原理之学。所谓“器”，即“形而下者”，是万物，是有利于物质发明和实际生活之“末”；作为学问，指“一切算术、光学、化学、数学、重学、天学、地学、电学”等“后天形器之学”。郑观应主张“道本器末”，即：“道”是根本，其他一切是“道”的外在表现，“器”是从生、从属的东西。这一观点代表了传统观念。既然“道”是“本”，“器”是“末”，那么在追求根本、注重高远的人看来，就应该“重本轻末”、“重道轻器”。

西方科学技术在明代以前并无超越中国人之处，后来中国科学技术落后了，其原因是西方科学叫人面向自然界、宇宙，而中国人则皓首穷经。中国人普遍认为，科学技术无论多么高明总不过属于“艺”和“器”的部分，这部分本属学问的“粗迹”，懂得不算稀奇，不懂不为可耻；只有“真心诚意”的大道理，“治国平天下”的大经纶，才是最有价值的大学问。于是造成中国古代思想文化的畸形状态：科学研究、创造发明不被鼓励，它只能自生自灭，循环迭现；知识分子很少有人以全部精力致力于此。

1. “重道轻器”的文化传统制约着科学技术的发展

由于中国文化“重道轻器”的传统、地理上的相对隔绝和政治上的相对独立稳定，古代中国人所创造的科学技术也具有其独特的风格。构成这一独特科学体系的有农学、医学、天文学、算术四大学科，以及陶瓷、丝织和建筑三大技术。这四大学科和三大技术是