

高职通识教育 实现策略研究

彭振宇 著

高职通识教育实现 策略研究

彭振宇 著



天津大学出版社

TIANJIN UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

高职通识教育实现策略研究/彭振宇著. —天津: 天津大学出版社, 2015.12

ISBN 978-7-5618-5466-2

I. ①高… II. ①彭… III. ① 高等职业教育—通识教育—研究 IV. ①G718.5

中国版本图书馆CIP数据核字 (2015) 第285349号

出版发行 天津大学出版社
地 址 天津市卫津路92号天津大学内 (邮编: 300072)
电 话 发行部: 022-27403647
网 址 publish.tju.edu.cn
印 刷 廊坊市海涛印刷有限公司
经 销 全国各地新华书店
开 本 169mm × 239mm
印 张 9.5
字 数 202千
版 次 2015年11月第1版
印 次 2015年11月第1次
定 价 24.00元

凡购本书, 如有缺页、倒页、脱页等质量问题, 请向我社发行部门联系调换

版权所有 侵权必究

前言

十年前,笔者就开始关注高等职业院校通识教育并进行相关研究。

十年过去了,人们逐渐意识到:高等职业教育如果只是单纯培养学生简单的操作技能是远远不够的,我们还需要引入“高职通识教育”这样的概念,重视学生通用职业能力的培养,培养出一大批具有“工匠精神”、创新意识、职业道德、社会责任的高素质技术技能人才。只有这样,我国才能实现从“中国制造”向“中国创造”转变,从“人力资源大国”向“人力资源强国”转变的目标。

本书立足现实需要,基于调研数据,通过对文献的细致梳理以及国内外比较,围绕“高职通识教育实现策略”这一命题进行研究,主要内容如下。

1. 高职通识教育实现方式的比较研究

主要考察美、英、德、日等四个发达国家职业教育实施通识教育的情况并对我国台湾地区高等技职院校实施通识教育的课程情况进行比较分析,借鉴其成功经验,为高职院校实施通识教育提供参考和启发。

2. 我国高职通识教育实施现状调查分析

主要以全国部分高职院校人才培养方案和学校为样本,通过抽样调查,分析当前高职院校通识教育实施中存在的问题,包括通识教育理念的落实情况、机构设置情况、课程设置情况、学分要求情况、学生满意度情况等。重点分析当前高职人才培养模式中存在的问题以及该模式是否符合当前高职院校人才培养目标的设定。

3. 高职通识教育课程设计策略研究

这一部分主要研究三个问题:一是梳理高职通识教育与专业教育的关系;二是高职通识教育显性课程设计策略,主要是指以显性课程形式开设的通识课堂教学和在通识观念指导下的专业课程教学;三是高职通识教育隐性课程设计策略,主要是指以活动与环境为载体的通识教育隐性课程的开发策略,包括学生社团活动、学术讲座、科技论坛、户外素质拓展、校园文化建设等方面。

4. 高职通识教育服务保障系统建设策略研究

主要研究在当前形势下,高职通识教育实施应具备哪些基本服务保障。具体来说,主要包括四个部分:一是组织机构建设策略;二是管理制度策略;三是师资培养策略;四是教学资源策略(如教学场地、教材、教学设备设施等)。

5. 高职通识教育质量评价策略研究

本部分主要研究在高职通识教育实施过程中,如何确保高职通识教育实施质量,并保持持续改进。保障策略主要涉及以下三个方面内容:一是高职通识教育质量观辨析;二是高职通识教育评价策略研究,包括高职通识教育顶层设计、高职通识教育教学方法的改进和创新、高职通识教育过程管理和控制等;三是高职通识教育评价方

案设计。在具体策略分析中以国家级示范高职院校——武汉职业技术学院（以下简称“W校”）为例进行研究。

6. 高职通识教育发展思考与展望

众所周知，高职通识教育在当前情况下的发展，还面临着许多现实困难。正如北京大学“元培计划”主持人陈向明教授所指出的那样：通识教育“看上去很美”，但实践起来却困难重重。因此本部分主要从三方面来进行研究：一是说明本课题的困难与局限性；二是从多个视角探讨高职通识教育的必然与应然；三是从未来发展的角度，对高职通识教育前景进行展望。

本书在湖北省教育厅 2013 年度人文社会科学重点项目《高职院校通识教育实现策略研究》（批准号：13d138，项目号：2013SR763A）基础上整理而成。全书由彭振宇负责，课题组成员有：彭振宇（主持人）、刘晓欢、陶济东、王秋梅、杨爱霞、曹晓斌、戴冬秀、孙珊珊。非常感谢团队成员的辛勤付出。

在本书撰写、编辑、出版过程中，参阅了大量已有文献成果，还得到了湖北省职业技术教育学会会长马必学教授，武汉职业技术学院原党委书记张玲教授及文化与传媒学院、学工（部）处、质管处等部门领导、同事无私的指导、帮助和支持，在此一并对他们表示衷心感谢！

作者

2015 年 10 月

序

按照学术界通常的理解,“通识教育”(General Education)并非国产,而是一个舶来品,但这个舶来品一直发育不良并且大多应用在本科高校。“高职通识教育”这个提法,算是借用,除了少数高校在实践中使用之外,大多数高校并不使用这个说法,在高职院校中更是罕见,通常见诸于学术文献。

进入21世纪以来,伴随我国高职教育的迅猛发展,高职教育在社会经济发展以及整个教育体系中的功能与定位日益清晰,高职教育引起了越来越多的社会关注。如何提高人才培养质量,使受教育者不仅有一技之长,顺利就业,而且还具备可持续发展的后劲和较强的职业迁移能力,成为新形势下高职教育面临的突出问题。换句话说,高职教育所培养的人并不仅仅是一个“就业人”,而且还应该是一个具有可持续发展潜力的“职业人”。培养这种具有自我发展素质的“职业人”并不能单纯地依靠技术教育和培训,必须将通识教育纳入其中。这既是教育的需求、社会的需求,又是个体长远发展的需求。

一、什么是通识教育

一般认为,通识教育是指普通高等教育中相对专业教育而言的部分,其历史渊源是古典的自由教育思想(亚里士多德)和人本主义哲学思潮。1829年美国博德学院的帕卡德(A. S. Packard)教授首次提出“通识教育”一词并应用于高等教育领域。美国的莱文(A. Levine)教授将其定义为:大学本科课程中全校共同性的、内容有一定广度的部分。它通常包括对若干学科领域有关课程的学习,试图为一所学校中的全体学生提供一种应当共有的本科训练。其本意是为了防止后现代社会条件下单纯强调专业知识技能而出现的实用主义、工具主义、功利主义教育倾向,强调人的均衡、全面、和谐发展。由此,我们可以看出,“通识教育”实际上就是一种立足于全面发展,坚持独立、真理、正义与自由精神培养的和谐教育。它与专业教育一起构成普通高等教育的全部内容。

从中文的角度而言,“通识”的意思就是“通观洞识”,“通古今之变,识天人之际”,强调的是一种通观全局、博学多才的教育。因此,从字面含义来看,通识教育要求的仿佛是一种培养通才的教育。但在信息爆炸的今天,这样什么都懂、全知全能理想化“完人”的培养目标却是现代任何一所大学都无法普遍承担和实现的。那么,我们究竟是在一种什么样的意义上来使用这个概念呢?按照笔者的理解,它实际上所传达的主要是一种全面、均衡、通达的教育理念,强调教育应该是不断丰富、完善一个人,而不是把人培养成一种单一的、片面的、机械化的、扁平化的、局限在狭窄专业领域的“会工作的机器”。国内的有识之士早在20世纪二三十年代就开始倡导和实行通识教育,蔡元培在北京大学提倡“沟通文理”;清华大学原校长梅贻琦更明确提出

“通识为本，专识为末”的观点；著名美学家朱光潜先生追求“养成宏正通达之士”的目标；逻辑学家、哲学家金岳霖则倡言“所有的人文学科都应该丰富年轻人的性格”。台湾自 20 世纪 80 年代初期开始在高等院校推行通识教育。到 20 世纪 90 年代中后期，伴随台湾社会的进步及产业结构的升级，为应对经济全球化发展的需要，对技术应用型人才培养提出了更高的新要求。为适应这种变化，台湾的技职教育也随之展开了通识教育，使培养出的人才具有更强的岗位适应能力和职业迁移能力。因此，就这个意义而言，通识教育是一种使人更丰富、更全面、更接近“人”的教育，也是未来教育发展的一种趋势。

二、通识教育与素质教育

严格来说，“素质”是不能被“教育”的，因为从字面意思来说，“素质”和“教育”是一对矛盾体，“素质”的本意即“本来的质地”，是天然的、天生的、与生俱来就有的东西，而“教育”是后天的教化培育，后天的教育如何能培育出先天的“素质”呢？这显然是荒谬的，已经有学者对此提出了比较尖锐的批评。但是本着尊重事实的原则，从培育提高一个人综合文化程度和水平的角度来理解“素质教育”这个概念，还是可以成立的，因此本书仍沿用这一提法。

“素质教育”概念是中国大陆在 20 世纪 80 年代特殊的社会时代条件下提出的（1987 年，原国家教委副主任柳斌在《努力提高基础教育的质量》一文中首次提出“素质教育”的概念）。提出这一概念主要针对“应试教育”，为了纠正基础教育阶段日益严重的片面追求升学率和考试成绩的不良现象。随后，在教育行政主管部门的介入下，这一问题才逐步泛化和深入，并上升为政府行为而逐渐渗透扩展到整个教育界。现在甚至到了没有哪一级、哪一类教育不提素质教育的程度，“素质教育”是个框，什么都往里面装。这种情况表明，任何一个概念的提出和教育现象的出现，都不是偶然的，都有其独特的社会时代背景，都是历史的产物。现在我们反思素质教育自提出至今发展演变的全过程，深刻地感觉到：素质教育概念的演变和泛化，实质上反映了我国教育理论研究和教育实践的不断深入，使我们对教育的本质、教育的目的、教育的功能等一系列涉及教育领域的最基本问题进行更深层次思考的必要。

通识教育作为从西方传入中国的一种外来的教育理念，从帕卡德教授提出通识教育至今已经有近 200 年的历史，梅贻琦先生在清华大学提出“通识为本，专识为末”也有 60 多年了。从知识层面上来讲，它反映的是一种全面、协调、平衡发展的教育观念。但就其共同点而言，通识教育与素质教育都是为了培养、造就全面发展的人，二者之间并没有本质上的区别。

必须指出的是：一般而言，现在所说素质教育主要是从素质层面上说的，因为从传授知识到提高素质是一个内化的过程。这个内化的过程就是在具备一定文化知识的基础上，通过实践活动的锻炼和检验，转化为个人的能力并进一步升华为个体素质，最终通过具体的行为表现出来。而传统上对通识教育的理解，主要是通过通识知识的传授来完成个体知识结构的均衡与和谐。其潜在逻辑是：做到“通识”必须“博闻强

识”“博览群书”。因此，它是以知识传授为依托和骨架的。换句话说，素质教育要取得成效，只有以通识教育为基础，最后才能达成全面提高人才素质的目标。因此，素质教育作为一种价值追求、一种教育理念，必须贯穿人才培养即教学活动的全过程，包括通识教育和专业教育两个部分。

所以，我们也可以这么认为：素质教育是西方的通识教育在我国当代教育中的延续和发展。两者的终极目标是一致的。

三、通识教育与专业教育

从就业的角度而言，学好专业是就业的基础，职业能力是接受专业教育的结果。职业教育作为一种教育类型，其教学内容包括两个方面，一是专业教育，二是通识教育。而从知识层面上看，通识教育必须与专业教育相结合，才能实现其价值追求，也才是完全意义上的职业教育。

现在，职业教育被很多人称为就业准备教育、就业教育，或者就干脆说是“饭碗教育”，其功利和职业指向是非常明确的。各高职院校也非常重视自己的毕业生能不能找到工作，因为毕业生找不到工作，下一年也许就招不到学生，招不到学生也就意味着经济效益要大打折扣。从最直接的目的出发，我们也都能理解职业教育对职业的这种工具主义价值取向。但是，这种工具化教育之后给受教育者个体带来的负面影响是不言而喻的。而且在可预见的将来，片面强调这种工具性必然会导致整个职业教育的失败和职业道德水准的直线下滑。因此，可以说高职通识教育正好是对这种可能会出现工具主义后果的有效预防。

广义上来说，在国民教育序列里，高中后的教育都是一种广义的“专业教育”，是使人掌握一种专门技艺（学科或专业）的教育。与之相对的就是所谓“通识教育”，即一种不那么强调功利和专门化的基础教育、公共教育、全面教育。孰轻孰重？现实中如何选择？常常取决于两种力量的现实博弈。可能在某一个时期，人们觉得高等教育应该更注重培养专业（技艺），于是大学就更多地注重专业教育。在另一个时期，人们认为强调专业教育有点过头了，培养的人才过分狭隘，缺乏基本的通识能力，于是大学又可能偏向通识教育多一点。从历史上看，大学教育的发展大概就在专业教育与通识教育交替侧重的动态过程之中，维持着一种微妙的平衡关系。

因此，专业教育与通识教育并不是非此即彼、非黑即白的对立关系，而是一对伴生概念，是一种互补、融合的关系，是一对辩证矛盾体。

四、高职通识教育

我们都知道，高职教育作为我国高等教育中的一个有机组成部分，也具有与普通高等教育类似的社会功能和价值取向，又由于它强调直接服务于社会经济发展，因此其功利化倾向较普通高等教育在实际操作中表现得更为严重。

因此，我们认为：①从长远发展的角度来看，尽管教育类型及培养目标不尽相同，但高职教育中的通识教育问题较普通高等教育更为迫切，亟待加强；②高职教育中的通识教育与普通高等教育中的通识教育虽然在最终目标上是一致的，但是在具体目标

和侧重点以及实现方式上具有明显差别。

高职院校中的通识教育本质上是一种立足个体与社会发展的素质教育和常识教育。它不追求知识的精深,而着眼于足够常识的获得,并强调独立思考、均衡发展、追求真理与正义的价值取向。因此,通俗地说,高职教育领域中的通识教育目标就是要使受教育者不仅具有一技之长,而且具备一个健全的“社会人”“职业人”所必须具备的足够的文化、社会生活常识,通用职业能力及正确的道德和价值取向。

德国的职业教育理论认为,一个人的职业能力从理论上可以分为专业能力、社会能力和方法能力三部分,其中社会能力和方法能力又被称为“关键(或核心)职业能力”。这种能力并不直接针对某一个特有的职业或行业,而是作为一个“社会人”“职业人”所必须具备的通用职业能力。当职场环境发生改变时,这种能力仍然存在。在学生职业能力的培育养成过程中,把这种通用职业能力要求内化为学生的一种自觉习惯、思维方式、综合素质,在今后的职业转换过程中形成一种具有广泛应用的、可迁移的学习能力,是职业教育应当追求的目标之一,也是高职通识教育的着力点所在。

综上,通识教育经过多年的理论和实践探索在国内外的普通高等教育中已经积累了相当丰富的成果和经验。在高职教育领域倡导通识教育也逐渐达成共识。现在的问题是:高职通识教育能不能实现以及如何实现。

为此,在课题研究的基础上,整理成果,形成这本《高职通识教育实现策略研究》,希望对高职通识教育的有关问题给予一个相对系统的回答,供职业教育工作者参考。

当然,由于受作者水平和认识局限,书中难免有不足、不妥之处,敬请各位读者、专家批评指正。

是为序。

彭振宇

2015年10月20日

目 录

第一章 绪 论	1
第一节 研究背景	1
第二节 基本概念	8
第三节 研究思路	13
第四节 研究方法	15
第二章 高职通识教育比较研究	17
第一节 通识教育概念的发展流变	17
第二节 西方四国高职通识教育研究	30
第三节 台湾地区高职通识教育的发展	44
第四节 借鉴与启示	52
第三章 高职通识教育实施现状调查分析	56
第一节 调查目的、对象与方法	56
第二节 调查结果及分析	58
第三节 高职通识教育实施中存在的问题	65
第四章 高职通识教育课程设计策略研究	68
第一节 通识教育与专业教育的关系	68
第二节 高职通识教育显性课程设计策略	76
第三节 高职通识教育隐性课程设计策略	85
第五章 高职通识教育服务保障系统建设策略	102
第一节 高职通识教育服务保障系统面临的困境	102
第二节 高职通识教育基本运行方式	104
第三节 高职通识教育服务保障体系建设策略	105
第六章 高职通识教育质量评价策略研究	113
第一节 高职通识教育质量观	113
第二节 高职通识教育质量评价策略	118
第三节 高职通识教育质量评价指标体系设计	125
第七章 高职通识教育发展思考与展望	130
第一节 说明：本课题的局限与困难	130
第二节 思考：后示范时代高职教育的多视角反思	131
第三节 展望：高职通识教育向何处去？	134
参考文献	136

第一章 绪 论

1999 年以来,伴随我国大学扩招以及我国经济社会的迅猛发展,高等职业技术教育(简称“高职教育”)在社会经济发展以及整个教育体系中的作用和地位日益彰显和突出。十几年来,通过大规模扩招,高职教育实现了规模发展,通过人才培养、工作水平评估和国家示范性高职院校项目建设等全国性教育改革活动,实现了高职教育发展方式由规模发展向注重内涵建设和质量提升为主的历史性转变。改革高职人才培养模式,提升高职人才培养质量成为时代的强烈呼声。

第一节 研究背景

进入 21 世纪,知识经济、高新技术条件下的社会变革促使人们的社会生产、生活方式发生了颠覆性的变革。高度重视职业技术教育,以高素质的产业技术人力资源,强力支撑社会经济发展,是德国、英国、美国、加拿大、日本、澳大利亚等发达国家社会经济发展的一条共同经验。继续加强对职业教育的管理,增加对职业教育的投入,不断调整本国职业教育发展策略以适应社会时代的发展变化,成为当前世界各国职业教育发展的共同趋势。在这一全球性的职业教育变革潮流中,重视学生综合职业能力培养,提高产业技术、技能人才的整体素质也是世界各国高职教育发展的重要方向之一。因此,在高职院校推行通识教育(简称“高职通识教育”)越来越成为一个不可避免的话题,已经有越来越多的研究者对此展开研究。笔者通过中国知网以“高职通识教育”“高职院校通识教育”为关键词进行全网检索,截至 2013 年年底,共检索到相关文献分别为 10 982 篇、13 439 篇,硕、博士论文 978 篇、2 467 篇。检索结果显示,1993 年以前,与高职通识教育相关的文献微乎其微,硕、博士论文则从 2000 年以后才逐步成为热点。特别是从 1993—2013 年相关文献发表数据统计图(图 1-1)上可以看出,这种聚焦高职通识教育的研究热点趋势呈现得更为明显。

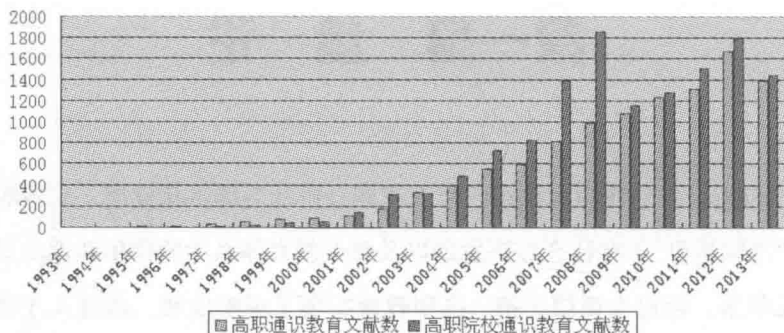


图 1-1 1993—2013 年相关文献发表数据统计

一、高职通识教育是高职人才培养的本质要求

在高职教育领域引入通识教育概念,是近几年出现的新事物。我们都知道,高职教育作为我国高等教育中的一个有机组成部分,也具有与普通高等教育类似的教学、科研、文化、社会服务等功能,又由于它强调直接服务于社会经济发展,因此其潜在的功利化倾向较普通高等教育在实际操作中表现得更为严重。因此,高职教育要全面达成人才培养目标,必须实行通识教育。这是高职人才培养的本质要求。

关于高等职业教育的本质内涵,学术界有多种不同的看法。厦门大学裴云从人才类型的角度认为:“一种教育形式的本质特征在于其培养目标上的特异性,其他的特征都是由这个本质特征衍生出来的。”^① 高职教育的根本特性在于培养技术型人才,技术型人才本身具有层次性,“高职教育不一定只存在于高职院校,在普通高校中也存在高职教育”^②。华中科技大学的刘兰明则从办学特色的角度指出:高职教育办学特色有两个非常鲜明的本质特性,一是它的应用性,二是它的开放性。把握住了这两个本质特性,就抓住了高职教育办学特色的灵魂^③。还有学者指出:“技艺授受”是职业教育的本质属性^④,“人文性、学术性、职业性”是高等教育的基本性质^⑤,那么具体到高等职业教育,

① 裴云. 高职教育的“职业性”误区: 兼论高职教育的本质特征 [J]. 河南司法警官职业学院学报, 2003, 1 (3): 126-128.

② 裴云. 高职教育的本质属性探悉 [J]. 河南职业技术师范学院学报: 职业教育版, 2002 (5): 13-15.

③ 刘兰明. 高职教育办学特色及其本质特性 [J]. 职业技术教育: 教科版, 2003, 24 (16): 32-34.

④ 刘晓. 职业教育本质: 历史、事实与价值 [J]. 职教通讯, 2011 (9): 1-8.

⑤ 文辅相. 论高等教育的基本性质 [J]. 北京大学教育评论, 2007, 5 (2): 41-45, 189.

则顺理成章地应该具有高等教育和职业教育的双重属性。欧阳河在《职业教育基本问题研究》中认为：技术技能职业性是职业教育的本质属性。这既是职业教育的特有属性，也是职业教育的本质属性^①。高职教育作为职业教育的一部分，其本质属性应当也是技术技能职业性，只是其人才培养层次区别于中等职业教育而已。《教育部 财政部关于支持高等职业学校提升专业服务产业发展能力的通知》（教职成〔2011〕11号）中首次提出了“高素质技能型专门人才”的概念。《教育部关于推进高等职业教育改革创新引领职业教育科学发展的若干意见》（教职成〔2011〕12号）中又提出“高等职业教育具有高等教育和职业教育双重属性，以培养生产、建设、服务、管理第一线的高端技能型专门人才为主要任务”^②。由此可见，说到底，高职教育的本质还是要从教育性质（功能）、人才培养目标和人才培养方式上来加以区分。所谓“高素质技能型专门人才”和“高端技能型专门人才”，只是从不同角度对高职教育培养目标进行了描述，前者强调人才质量的“高素质”，后者强调人才培养层次的“高端”，并不影响其技术技能职业性的本质。

通常，我们判断一个人的素质时，实际上是指由生理素质、心理素质、社会文化素质三个部分构成（图 1-2）的综合素质。这些素质有些属于先天的，有些属于后天

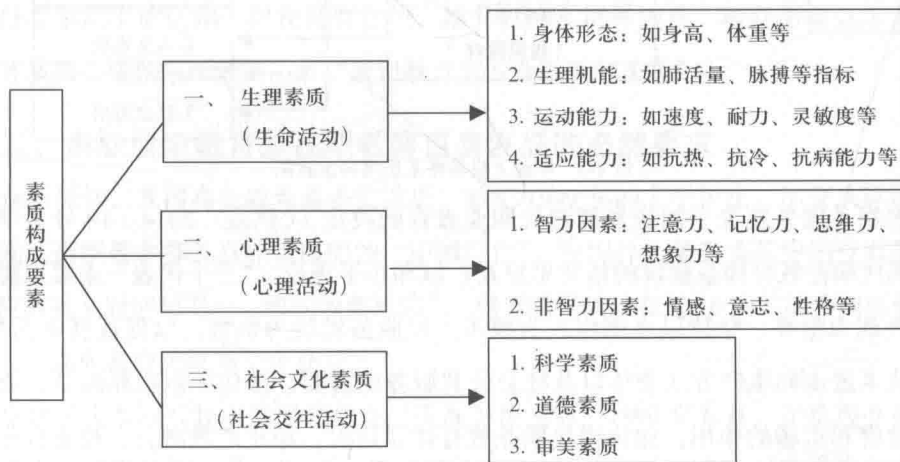


图 1-2 素质构成要素示意图

① 欧阳河，等. 职业教育基本问题研究 [M]. 北京：教育科学出版社，2006：59.

② 中华人民共和国教育部. 教育部关于推进高等职业教育改革创新引领职业教育科学发展的若干意见 [EB/OL]. [2011-09-29]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/s7055/201109/t20110929_171561.html.

的。通过“教育”这一社会活动的“塑造”，一个“自然人”才逐渐成长、蜕变为一个“社会人”和“职业人”。一个人的所谓素质也才得以最终形成。与此相对应，一个“职业人”的素质如何，通常又主要从身心素质、职业素质、文化素质三个方面来判断（图 1-3）。从图 1-3 我们可以看出，除了“特有职业素质”属于传统意义上的“职业教育”范畴之外，科学素质、人文素质、社会素质等其他部分都属于“通识教育”的范畴。而我们通常所提的“素质教育”概念，从内涵上讲实际上是一种泛化了的素养教育。

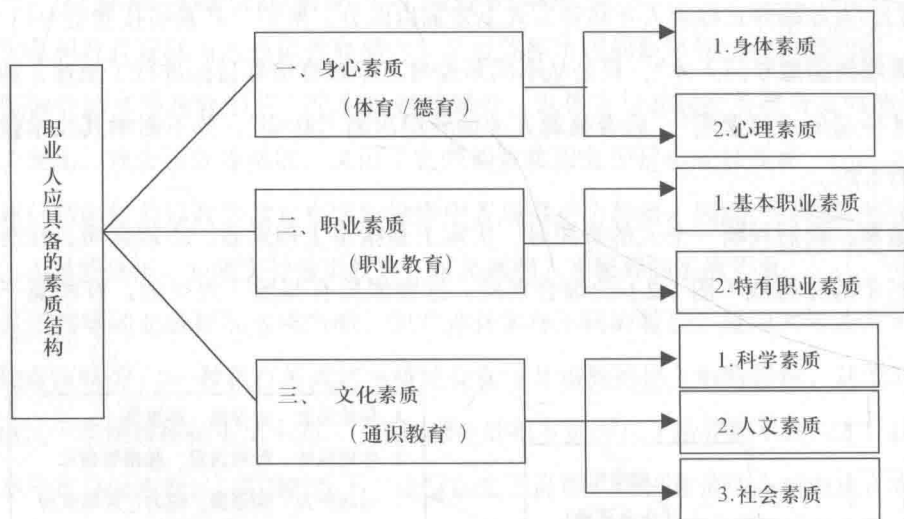


图 1-3 职业人应具备素质结构示意图

根据《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》（国发〔2014〕19号）中的表述，现代职业教育体系建设的指导思想是：以邓小平理论、“三个代表”重要思想、科学发展观为指导，坚持以立德树人为根本，以服务发展为宗旨，以促进就业为导向，适应技术进步和生产方式变革以及社会公共服务的需要，深化体制机制改革，统筹发挥好政府和市场的作用，加快现代职业教育体系建设，深化产教融合、校企合作，培养数以亿计的高素质劳动者和技术技能人才。据此，高职教育的人才培养目标可以归纳为：面向国民经济各部门、各行业生产服务一线，培养数以千万计的高素质技术技能人才。说得更具体一些，高职院校的根本使命是培养具有较高综合素质的“准职

业人”。

“准职业人”的意思就是准备进入职场的人。从其内涵上说,它可以无限接近“职业人”,但不可能完全成为“职业人”。因为学校的使命和特殊环境不可能跟真实的职场环境一模一样,即便我们把学生送到实习、实训场所(如企业、实训中心、教学工厂等)去学习、训练,也因为我们的初衷是“教学”和“人才培养”,而与实际的工作人员以“完成工作”为目标的出发点有本质上的区别。当我们把高职院校的学生培养得比较接近“职业人”的标准时,这个即将进入职场的人就叫作“准职业人”。我们分析这个“准职业人”的标准构成时很自然地可以从图 1-3 所示的三个方面(身心素质、职业素质、文化素质)去衡量,如果仅有“特有职业素质”达标,而其他方面都不合格,那这个人显然是不合格的“准职业人”。

显而易见,一个“自然人”是不可能自动变成一个“职业人”的。因此,他必须接受职业教育或高等教育。就高职教育而言,人才培养在进行专业教育的同时,必须辅以必要的通识教育。

(1) 从长远发展的角度来看,尽管教育类型及培养目标不尽相同,但高职教育中的通识教育问题较普通高等教育更为迫切,亟待加强。

(2) 高职通识教育与普通高等教育中的通识教育虽然从终极目标和基本内涵上来说并没有本质上的区别,但在教育定位、培养目标、培养体系、培养侧重点等方面具有显著差异(详见第四章第一节“通识教育与专业教育的关系”)。

二、高职通识教育是高职教育自身发展的必然要求

众所周知,我国高职教育真正的发展,始于 1999 年的大学扩招。尽管从称谓到学校形式,高职教育都具有非常鲜明的“中国特色”,在国外文献和实践中还没有找到与之相应的英文原词和完全一致的教育形式^①,但毋庸置疑,在近 10 余年的中国高等教育发展中,高职教育无疑是一个亮点。

据武汉大学原校长刘道玉先生在《天涯》撰文称,1999 年 6 月,在总理办公会上确定了大学扩招政策,理由是:“大学扩招可以满足广大学生和家长对教育的需求,可以提高国民素质和文明程度,又可以扩大教育消费,拉动内需,促进经济持续增长,

^① 参见田犇:《对“职业技术教育”称谓的评价:兼论高职教育本质》,载《宁波大学学报(教育科学版)》,2005,27(1):45~48 页;张顺生:《从术语标准化视野谈“职业技术学院”的英译》,载《术语标准化与信息技术》,2008(1),8~11 页。

还可以缓解目前的就业压力。”^①从此,我国高等教育进入高速发展时期。高职教育实际上承担了大学扩招的主要任务,在“三改一补”“三多一改”^②政策基础上,我国高职教育经过 10 余年的高速发展。就规模而言,高职教育已经在高等教育中占据了举足轻重的地位,据教育部公布的统计数据,截至 2012 年年底,全国专科院校达 1 280 所,在校生达 966 万人,而本科院校数(含独立学院)和在校生数分别为 1 112 所、1 266 万人。而 2000 年统计数据,职业技术学院(短期职业大学)184 所,在校生 36 万人。从学校数和在校生数两个指标上看,在这十几年里我国高职教育院校数量和在校生人数分别增长了 5.04 倍、35.12 倍,为社会各行各业培养了大批产业技能人才,有力地促进了我国经济社会的快速发展。

2005 年全国职业教育工作会议召开以后,源自德国的工学结合专业课程改革逐渐在全国范围内推广,关于高职人才培养模式、专业建设、课程开发等的讨论成为职教界的大热门。但同时我们也看到:当前大多数高职院校的人才培养模式和关注焦点,依然是专业教育模式下的专业化人才培养,通识教育处于弱势、次要的地位,还未能被国家层面的决策者、基层院校的领导者、教学一线的教学者(特别是专业课教师)所关注和重视。具体表现在:①近几年来,我们在大力强调高职教育“职业性”的同时,对高职教育的“高等性”和“学术性”关注不足;②在强调人才培养适应社会和企业需求的同时,忽略了人才培养可持续发展目标的实现;在强调“就业导向”的同时,弱化了对人本身的关注和完善。

工具理性主义和功利主义的倾向已经或正在成为影响我国高职教育健康、可持续发展的关键性因素和重大威胁之一。比如把高职教育当作一种治理社会的工具,为了缓解政府就业压力,使之成为社会产业链中的一环,致力于把人培养为“工作机器”,而忽视人自身的高贵性、独立性和自主性;高职教育的规模不断增长,但人才培养质量却并未同步增长,许多高职院校的学生面临毕业即失业或就业质量不高(表现为频繁跳槽、待遇低下,劳动力廉价等现象)的窘境;以公选课为代表的普通文化课程一砍再砍,不断被弱化、矮化、边缘化。原有的一些公共课逐步分崩离析,裂变为一个

① 刘道玉.扩招:教育的“大跃进”[J].天涯,2012(2):58-62.

② 1994 年,原国家教委在“全国教育工作会议”上提出“三改一补”高职发展方针,即:改革职业大学、成人高校和高等专科学校,以及在国家级重点中专里办高职班作为补充;1998 年,新组建的教育部提出“三多一改”高职发展方针,即多渠道、多规格、多模式发展高职,重点是教学改革,真正办出高职特色。

个独立的教学机构(如体育课部、外语学院、人文学院等)。青年学者徐国庆撰文指出:“职业教育……普通文化课程目前正处于非常尴尬的境地。一方面是进入职业教育的学生绝大多数是普通文化课程学习的失败者,他们缺乏学习普通文化课程的兴趣和能力,导致普通文化课程的教学实施非常困难,教学质量令人堪忧;另一方面,人们普遍不愿意完全放弃普通文化课程,甚至有人主张加强这一课程。”迎合行业、企业需求办专业、开课程,是许多高职学校引以为豪的选择,一些学校领导或所谓专家甚至公然宣称自己学校完全按照企业要求制订教学计划,专业课都由企业人士承担教学,教学质量评价也都由企业说了算,以见其与企业的融合度的彻底和深入。但是我们不禁要试问:如果这样把教育权力全部让给合作企业,那么学校作为教育主体的责任和义务何在?学生的教育性目标何以实现?这样培养出来的学生就业面会不会太窄?人才的社会适应性会不会太弱?……

从教育与经济的密切程度上看,高职教育与社会经济发展无疑比其他教育形式(如义务教育、普通高等教育等)具有更为直接和紧密的联系。这种紧密联系既是高职教育自身的鲜明特点,但同时也带来了比其他教育形式更具有功利主义倾向和工具理性主义的可能性。如果任其发展,将必然导致个体人格的畸形发展、社会文明水准的降低以及职业伦理的严重滑坡,高职教育自身也将陷入僵化、呆板、狭隘的死胡同。从这个意义上讲,高职教育比普通高等教育更需要通识教育来纠正和平衡这种不良趋向。只有在通识教育与专业教育有机统一的前提下,高职院校学生的综合职业能力、具有高职特色的学校文化及其品牌价值才能够真正形成^①。

三、高职通识教育是我国高职教育发展中的薄弱环节

通过对部分全国示范高职院校通识教育实践情况的实地考察和重点专业人才培养方案的分析,可以看出,当前高职通识教育显然还缺乏深入研究和“顶层设计”,基本还处于“跟着感觉走”、靠领导和部分教师的“觉悟”来推动的初级阶段,难以取得实质突破。借鉴和吸收发达国家、地区好的经验和成功做法,针对我国国情和高职教育的实际状况,加强高职通识教育理论和实践策略研究,提出有针对性的解决方案,不失为一条推进我国高职通识教育发展的“快车道”。

当前,我国高职通识教育面临的问题主要集中在以下三个方面:一是认识问题,

^① 彭振宇.论高职通识教育与专业教育的关系[J].职教论坛,2012(1):23-26.