



新 人 文 教 育 丛 书

主编 周洪宇

梦
山
书
系



Transition of Education
——Entrepreneurial-Oriented Universities:
——College “W” in Jiangxi Province as an Example

教育转型

——走向创业型大学：
以江西W学院为例

宋俊骥 著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

Transition of Education

——Entrepreneurial-Oriented Universities:

——College “W” in Jiangxi Province as an Example

教育转型

——走向创业型大学：
以江西W学院为例

宋俊骥 著



海峽出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

教育转型：走向创业型大学：以江西 W 学院为例/
宋俊骥著. —福州：福建教育出版社，2017. 12
(新人文教育丛书/周洪宇主编)
ISBN 978-7-5334-7948-0

I. ①教… II. ①宋… III. ①高等职业教育—教育改
革—研究—中国 IV. ①G719.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 294393 号

新人文教育丛书

主编 周洪宇

Jiaoyu Zhuanxing

教育转型

——走向创业型大学：以江西 W 学院为例

宋俊骥 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编：350025 网址：www.fep.com.cn)

编辑部电话：0591—83726908

发行部电话：0591—83721876 87115073 010—62027445)

出 版 人 江金辉

印 刷 福州华彩印务有限公司

(福州市福兴投资区后屿路 6 号 邮编：350014)

开 本 710 毫米×1000 毫米 1/16

印 张 18.75

字 数 287 千字

插 页 1

版 次 2017 年 12 月第 1 版 2017 年 12 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5334-7948-0

定 价 39.00 元

如发现本书印装质量问题，请向本社出版科（电话：0591—83726019）调换。

以新人文主义引领未来教育

周洪宇

有人认为，随着科技的发展，未来可以不用去学校上学了，在家就可以通过一台“超级教师”的机器终端进行一切知识教育；有人则对此表示反对，理由是在学校里与老师同学面对面交流更好，这种面对面的知识交流和情感互动是任何冷冰冰的机器所无法取代的。前者的依据是：机器终端将使人的学习效率大大提高，有了更多自主安排活动的时间，非但不影响人的行为交往，还能按照个人兴趣与需要，开展主动学习与交流。

以上观点分别代表了对教育上科技取向的不同态度。我认为，科技变迁不会是教育的根本所在，无论机器教学怎么先进，受教育者都需要有天然的情感交流，而培养这种人类所需要的、充满活力的健全心灵，不正是当下教育要回归到人的本真的价值取向吗？

毋庸置疑，教育的科技取向思潮是任何教育改革的现代国家都不能也不敢忽视的。二十一世纪以来，信息技术更是渗透到经济发展和社会生活的各个方面，人们的生产方式、生活方式以及学习方式正在发生深刻的变化，全民教育、优质教育、个性化学习和终身学习已成为信息时代教育发展的重要特征。现在借助“慕课”平台（“翻转课堂”）实现的全新教学方式，已经使

学习不再仅仅在校园里。不久的将来，也许在家里靠机器学习成为普遍现实。随着第三次工业革命的到来，教育已经站在人类文明的十字路口，需要我们冷静思考未来教育的变革将走向何方，我们教育人的使命又何在。我想就此问题谈三个观点。

一、教育要回归到人的本真存在

对教育的科技取向的看法，实则反映了科技与人文的关系状况。在人类文化中，科学与人文并不是相反甚至对立的，它们实际是人类发展中互补的两方面，它们之间完全能够而且事实上也是富有建设性地共存的。科技可以带来教育方式的重大变化，但始终改变不了人们对人文的需要。正如英国哲学家和教育理论家阿弗烈·诺夫·怀特海在其《教育的目的》一书中所言：“文化是思想活动，是对美和高尚情感的接受。支离破碎的信息或知识与文化毫不相干。一个人仅仅见多识广，他不过是这个世界上最无用而令人讨厌的人。我们要造就的是既有文化又掌握专门知识的人才。专业知识为他们奠定起步的基础，而文化则像哲学和艺术一样将他们引向深奥高远之境。”

审视当下的社会文化可以发现，急剧变化的中国社会道德失范、价值迷失，价值理性的“缺位”与“让步”，表现为市场化、功利化教育倾向增强增多，城乡之间、区域之间、群体之间教育的差距增大。应试教育愈演愈烈，小学生的目标在进重点中学，中学生的目标在进名牌大学，大学生的目标在获得高薪工作，形成了一种马拉松比赛式的教育，学生和教师都沦为比赛机器，人的主体性与整体性在逐渐被侵蚀。正如德国哲学家卡尔·雅斯贝尔斯在《新人道主义的条件与可能》一文中所言：现代人陷入了可怕的处境：“现代的人，切断了他们与过去之间的桥梁。现代人只顾眼前，让自己纯然听命于一时的处境与偶然遭遇的摆布。”现代人的生活背景或场面，“看起来好像是一个堆积破烂的摊子”。这首先是因为现代技术及其对劳动方式、劳动组织和社会秩序所催生的后果。

在当代人被技术异化为物的时代，教育比任何时候都更有必要成为人的教育。因为“教育的目的是努力使青年用其心灵的天然力量和天赋，以及其理性天然的直觉能力去把握真理和美，这些天然的直觉能力是由其全部的感觉，想象力及情绪方面的动力支撑着的”。为了塑造“自由全面的人”的教

育，教育的本质必须保持完整。雅斯贝斯提出“真正的教育应先是获得自身的本质”，而“对终极价值和绝对真理的虔敬是一切教育的本质”。对个体而言，如果缺少对教育的“终极”或“绝对”的热情，连生存都成问题，又何谈教育的意义？从这个角度出发，教育的本质是要去最大限度地发挥个体的潜力，把人的内部潜能与可能性充分调动起来并加以实现。教育的宗旨应该是教会人如何把握自己的命运，成为理想中的人。愈演愈烈的个人主义竞赛式教育，使人丧失了对终极价值（人性的自我完善）和绝对真理的“虔敬”态度。中国古典人文世界是有“敬”的宗教意识和“诚”的人文取向的，如周朝的祭祀与请求内化为敬德保民，不是基于苦业意识以求救赎解脱，而是基于忧患意识和对上天的敬畏感，这种忧患意识转出的道德意识，无一例外要归于自我的生命主体——人。在严肃的祭拜活动中，最后必然落实于“敬德”“恪遵天命”的自我修养上。这种“敬”的观念，表示了主动内发自觉的精神状态，故而建立了与“敬”相傍依的“敬德”“明德”的人文世界。我认为，这种被严重摧毁了的中国古典人文“道统”，其核心价值应该重拾起来，这样教育才能立足人性，陶冶人的灵魂，实现教育对人格和灵魂的最大完善。

二、新人文精神是古典人文精神和近现代人文精神演进的必然结果

近代以来，人文精神的争论就一直不绝于耳。以海外当代新儒家和国内庞朴先生等人为代表的古典人文派坚持认为，在以孔孟儒学和老庄道学互补的中国传统文化中，存在强烈的人民性倾向与人文精神。而西方近代人文派则认为“人文主义”是一个西方近代词汇，与“人道主义”“人本主义”等类似并常相通用，他们推崇文艺复兴以来反对中世纪神学主义、宗教禁欲主义的思潮，从而在根本上否定中国古代存在人文精神。为论述问题的方便，这里我想采用一个宽泛意义上的“人文精神”概念来取代严格意义上的“人文主义”概念，鸟瞰式地考察人文精神的历史演变，说明新人文精神是古典人文精神和近现代人文精神演进的必然结果。

人是历史活动的主体，历史的进化本质上就是人的进化，而人的进化不仅是体质的进化，更是精神的进化。人文精神就是随着人的进化而演进的，它大致经历了“轴心时代”的古典人文精神和“后轴心时代”的近现代人文精神阶段，并正在进入“新轴心时代”新人文精神阶段。

由于物质生活水平的困乏和人类认识水平的低下，早期的人类处于一个主客不分的“泛灵论”时代，原始思维状态中，大自然的很多现象常被体现为多元人格神而主宰人类精神。维柯称这是人的“神话时代”，中国的女媧“补天”、盘古“开天辟地”、燧人氏“钻木取火”等，西方的赫西俄德《神谱》和荷马史诗等，都是这个时代的产物。这些神话折射着神的伟大与人的渺小，人类匍匐在神的脚下，臣伏于神。古典人文精神就是针对这种颠倒的人与自然（神）的关系而产生的。雅斯贝尔斯曾在其《历史的起源与目标》一书中提出了一个著名的“轴心时代”理论。依其见，在人类历史的早期发展中，有一个对人类以后的发展产生根本性影响的所谓“轴心时代”，也就是在公元前 800 年至公元 200 年，在世界上不同的地区产生了极不寻常的大事件。在中国，孔子、老子、墨子以及其他哲学流派都产生了。在印度，出现了印度教的《奥义书》，也出现了佛教的创始人佛陀。在伊朗，出现了琐罗亚斯德和他创立的宗教祆教。在巴勒斯坦，出现了各位犹太教的先知。在希腊，则贤哲如云，有荷马、巴门尼德、赫拉克利特、柏拉图以及修昔底德和阿基米德。他认为，古希腊、中国和印度几乎同时出现了伟大的思想家，他们都对人类关切的根本问题提出了独到的看法，形成了各自不同的文化传统。

中国古典人文精神的核心观念是“仁本主义”，它起源于周公的“敬天保民”、子产的“天道远，人道迩”，奠基于孔子发端，孟子、荀子等人传承并扩展的以“仁”为核心的儒学。“凡人之所以为人者，礼义也”，“亲亲、尊尊、长长、男女之有别，人道之大者也”。这就把诸神的地位彻底动摇了，人类由此成为了宇宙天地的中心。以“仁本主义”为核心的古典人文精神，表现在人与宇宙、人与自然关系上，是“天人合一”观念，人、天、地并立而称“三才”，人居于核心地位；表现在人与社会关系上，就是“民本主义”，“民为贵、社稷次之、君为轻”。国学大师钱穆认为，中国传统文化源于五经，它首先包含了终极信仰的人文精神。中国人文精神是人与人、族与族、文与文相接相处的精神，是“天下一家”的崇高文化理想。中国文化是“一本相生”的，其全部体系中与一个核心，即以人本唯，以人文为中心，传统礼乐教化代替了宗教的功能，但不与宗教相敌对，因此不妨称之为“人文教”。这种“人文教”的好处是使中国人避免陷于宗教狂热，注重实用理性。但这

种古典人文精神只是人类精神进化的初级阶段，是与当时自给自足的农业宗法社会相适应的，在操作层面往往容易与其形而上的理想目标相背离，“仁本”型的集体主义背离为“人伦”型的自我主义，“天人合一”背离为“天伦合一”及“天君合一”，“民本精神”背离为“王权主义”，“内圣外王”背离为道德功利主义、道德专制主义，由于这种内在背离使得中国古典人文精神走向衰退。

西方古典人文精神肇始于公元前五世纪的古希腊思想，普罗泰格拉的“人是万物的尺度，是存在者存在的尺度，也是不存在者不存在的尺度”观点，第一次把人作为研究对象和标准，强调人的主观能动性，标志着希腊人的思想开始从神秘浩瀚的宇宙转向人类社会的探索，从对物质世界的研究转变为人类自身的研究。而苏格拉底的“人啊，认识你自己”，则将人的思考切入更高的境界。古希腊思想最吸引人的地方之一是，它是以人为中心，而不是以上帝为中心的。苏格拉底之所以受到特别尊敬，正如西塞罗所说，他把哲学从天上带到地上。与之相适应的教育最早可以追溯到古希腊时期的雅典教育。雅典教育实行以“七艺”为主要内容的博雅教育，目标是培养“身心既善且美的人”。古罗马教育比起古希腊人文教育，更加注重文化陶冶对人精神培养的作用。不幸的是，西方在中世纪（Middle Ages）（公元 476 年—公元 1453 年）阶段，即西罗马帝国灭亡到东罗马帝国灭亡这段时期，由于基督教宗教力量的过度发展与强大，神权压倒王权，从而步入了一个长达上千年的“黑暗时代”，我称之为跌入“千年宗教陷阱”。

“后轴心时代”的近现代人文精神是人文精神演进的第二个阶段。它发端于文艺复兴时期的人文主义。这种与西方中世纪神学和宗教异化相抗衡的人文精神，复活了古希腊、古罗马的“人性”内在精神，并赋予了新的内涵，被称为“人的重新发现”。它将中世纪给予神的尊严还给了人自身，反对中世纪“黑暗时代”禁欲主义转而尊重人的感性生活，反对中世纪教会的思想禁锢而肯定每一个人都有自由地运用其理性的权利，肯定每一个人都有自由地怀疑、探索和思考的权利，肯定人人生而自由平等，人人都必须互相承认并尊重他人自由的权利。此时，humanism 主要指以人为中心，通过文学、艺术等形式体现人性和人文精神，可称为“人文主义”。这一时期的“人”，是

相对于神的“人”，是抽象概念的“人”，普遍性的“人”，而非活生生的具有个性特征的“人”。

此后的启蒙时期，西方人文主义开始出现分化。伴随着自然科学的重大发展，人们强调科学理性的作用，从理论高度论证人的主体性和自然性，如培根说“人是自己命运的建筑师”。在理性世界的光芒照耀下，一系列关于人的学说纷纷脱离宗教的神秘启示。从笛卡尔式的完美人文主义者强调“我思故我在”，到康德实践理性中强调人的自由意志，再到费希特提出的“自在的人”，人的使命的最终目标是实现自由地按照自己固有规律驾驭一切非理性的东西。更为重要的是，他们从“天赋人权”论证人的自由、平等、博爱的天然本性。这一时期的 humanism 一般被视为“人道主义”。

19 世纪后半叶以来的现代人文主义进一步发生转折。美国学者欧文·白璧德在其《文学与美国大学》《新拉奥孔》的观念著作中，在抨击泛情人道主义、科学人道主义和批评想象的过度放纵以及道德上的不负责任的同时，提出了节制情感、恢复人文秩序的要求，这些成为西方新人文主义的基本倾向。在他看来，西方文艺复兴以来，过于强调“物的原则”而损害了人文艺术的“人的原则”，因此，应回到人的本源立场上，崇尚人的道德想象和人文理性，反对功利主义的审美观。美国科学史家乔治·萨顿则强调“新人文主义”应包括人文主义和科学两个方面，而且应注重两者的有机结合。他把科学史作为联结科学文化和人文文化之间的重要桥梁。在他看来，“只有当我们成功地把历史精神和科学精神结合起来的时候，我们才将是一个真正的人文主义者”。西方新人文主义的核心是尊重人性，关注的是人的潜能、人的思想境界的提升。新人文主义更为关注人与文化的协调发展，注重从人的生存、发展、自由和解放的高度来理解和把握“人”的概念。但是，西方新人文主义只是从人性论来立论，而不是从“现实的人”立论，这就不可避免有其严重的局限性。马克思主义主张，应从唯物主义史观“现实的人”来理解“人文”的“人”，进而建构新人文主义，这就进入了“新轴心时代”新人文精神阶段。

“新轴心时代”理论是美国哈佛大学中国历史和哲学教授、东亚语言和文明系主任（现北京大学人文高等研究院院长）杜维明与北京大学哲学系汤一介教授等人受雅斯贝尔斯“轴心时代论”启发而提出的一种观点，认为当今

世界人类正进入一个与 2000 多年前的“轴心时代”既类似又有所不同的“新轴心时代”。“新轴心时代”与“旧轴心时代”相比新在何处？汤一介教授认为至少有以下三点：1. 在“新轴心时代”，世界文化发展的状况将不是各自独立发展，而是在相互影响下形成文化多元共存的局面。2. “新轴心时代”将是一个多元对话的世纪，是一个学科之间互相渗透的世纪。3. “新轴心时代”的文化将不可能像公元前 500 年前后那样由少数几个伟大思想家来主导，而将是由众多的“通天人之际，达古今之变，会东西之学”的思想群体来导演。汤先生对新轴心时代的看法与法国历史学家布罗代尔的观点虽有所差异，但大致相同。布罗代尔认为，真正对文明史产生决定性影响的人，他们就像一艘战胜了一系列狂风暴雨继续行进的船只一样。伟大的思想体系的创建者就是文明的缔造者。然而，在“新轴心时代”，世界不可能再有柏拉图、孔子等这样“独来独往”的精神导师，所以汤先生认为“新轴心时代”是由一个思想家群体来共同主导的时代。

我不这么看。文化是一盏人类冲破黑暗野蛮的油灯，教育就是一根看似微小而非常重要的灯芯。教育让人心中灯火不灭。今日中国正在实现两个一百年宏伟蓝图的伟大征程上，需要有更多的文化拨灯人。传统“再生性创造”的主体也一定要放到每一个人身上。“处处是创造之地，天天是创造之时，人人是创造之人”。我认为，新人文精神应以唯物主义史观“现实的人”为理论基点来理解“人文”的“人”，应回答现实的问题，解决当下中国乃至世界普遍遇到的难题。这是“新轴心时代”新人文精神产生的最根本的原因。

北京大学乐黛云教授认为，文艺复兴以来人文主义被极度扩张，带来诸多弊端。人类陷入了一个史无前例的贫富两级急剧分化的世界，无休止地追求发展成为人本身存在的唯一意义。金钱对人性的束缚代替了早期资本主义对人性的解放的许诺。过度的物化造成了人的异化，也就是对人性的窒息和泯没。因此，今天需要对人性的过度膨胀进行深刻反思和修正，由此她针对性地提出了建构“21 世纪新人文主义”，这种新人文主义是一种新的历史观，根据这种历史观，以物质增值、破坏生态和无限消费为基础的“现代发展”本身即将受到修正，新人文主义将超越人类中心主义，高扬生态意识。“新轴心时代”的新人文主义，应回答时代的挑战，它包括对科学的挑战、工业社

会的挑战、全球化的挑战。要破除对科学万能的崇拜，破除对工业革命所带来的丛林法则的信奉，破除对文化绝对主义的迷信。“新轴心时代”的新人文主义要建立全球视野，形成全球意识和全球观念，要在张扬个性的基础上建构人类整体性意识，要在“求同存异”的基础上“求同尊异”进而“聚同化异”。李道湘教授认为，21世纪新人文文化主义是一种可持续的文明，是以人为核心的和谐共生的文明，是充满道德意识的文明，应该承继西方人文主义的历史传统和精神，应该融入中华文化的人文价值和精神。这种新人文主义将是超越地域和国度的一种新的理论体系，一种以人为核心，既能张扬个体、崇尚人性自由和人的价值尊严，又注重道德自律和追求和谐共生的新的文明。它将促使每个人都能得到自由而全面的发展，成为“完整的人”“真正的人”“自由的人”。

三、以新人文精神引领教育未来

21世纪的信息化时代，教育必然会更加普及，人们的教育程度必然会有进一步提高。由于知识更新加快，工作和社会需求不断变化，终身教育将成为普遍诉求，人的自由全面发展成为可能。由于劳动时间缩短，人们的休闲时间将增多，因而有了足够时间与精力最大限度地拓展自我价值，发展自身潜能，对于文化提出空前丰富的、高水准的要求。

教育上的错误，是任何措施都无法弥补的。“因为教育上的错误比别的错误更不可轻犯。教育上的错误正和错配了药一样，第一次弄错了，决不能借第二次第三次去补救，它们的影响是终身洗刷不掉的。”全球化时代、信息化时代和高科技时代的来临，教育的现代化困境将更加困扰我们。我们迫切需要一种新人文精神来引领教育未来。

不可否认，在这个人类突飞猛进的现代化进程中，科学所代表的工具理性比情感所代表的价值理性发挥了更重要作用。“人类总是梦想黄金时代，但只有现代科学的巨大成就，人类才能在未来寻求黄金时代，而不是在过去。正如勒南谈到的，新旧时代的分界线在于，人性观念及其成就的崇拜。”在高度工业化的城市社会里，“随着传统信仰的衰退，对人性的崇拜会越来越成为我们真正的信仰”，只要人的主体性存在，新人文精神的使命就远未结束。

教育是指向人的实践活动的，自人类精神进化过程始，教育就与人文主

义和人文精神密切相关。自希腊滥觞、经文艺复兴而勃发的人文主义教育，主张按照人文主义的精神弘扬人性，实行一种“全面”的教育，并根据学生的爱好与兴趣进行教学，促进个人的才能得到最大限度的发展。从古希腊的“七艺课程”、博雅教育到近代的绅士教育，直至当代的通才教育、通识教育，其源流一脉相承。这种培养高贵的、有教养的、无所不能的、全面发展的人的理想，也成为了马克思主义教育学的精髓。马克思的“人学宣言”包括了“全面发展”和“自由发展”两个基本方面：“每个人的自由发展是一切人的自由发展的条件”，“人以一种全面的方式，也就是说，作为一个完整的人，把自己全面的本质据为己有”，“人终于成为自己的社会结合的主人，从而也就成为自然界的主人，成为自己本身的人——自由的人”。新人文精神应该引领教育未来。

教育的最高目标在于培养自由全面发展的人，而现实阶段实现人类这一崇高目标只有通过 21 世纪新人文教育来实现，通过加强新人文精神引领，逐步消除教育的弊病，最终使教育的近期目标与人类的终极理想融为一体。教育是围绕珍爱人的生命、增长人的智慧、培养人的信仰而展开的。因此，教育始终是引领人类文明进步的灯塔。教育彰显了人的主体性和完整性，使人成其为人，使人成为有价值的人、幸福的人。

我认为，教育对社会的引领价值高于其他一切导向作用，而新人文精神对教育的指引作用高于任何其他力量。“新轴心时代”新人文精神必然同样以人性为根柢。不同信仰的人们会相信：上帝之爱是人之爱的不可分离的部分，佛陀之善是人之善的不可分离的部分，上天之仁是人之仁的不可分离的部分。三个不可分离恰好体现了新人文主义的三个维度（自然、社会、个体），它须是整体的人文主义，开放的人文主义，延伸的人文主义。对无论是持悲观疑惑乐观态度的人而言，“人文主义态度并不能保证大家都会作出好的选择，正确地预见到结果，或者避开灾祸，而只保证，如果我们能找到勇气和意愿来作选择，那么仍有许多选择供我们去作”。

从新人文精神出发并与之相配合，我提倡一种新人文教育。新人文教育是一种建立在全球视野、全球意识和全球观念上的新教育，是以人为核心的和谐共生的新教育，是在张扬个性的基础上又具备人类整体性意识的新教育，

是一种注重绿色生态可持续的新教育，是继承西方人文主义历史传统和精神同时又融入中华文化人文价值和精神的新的教育。

我在这里提出个人对新人文教育的十点主张：

1. 新人文教育应以人为本，充满人文关怀。
2. 新人文教育应注重个性发展，丰富情感，健全人格。
3. 新人文教育应培养人类整体意识，做有全球观、中国心、正义感的现代公民。
4. 新人文教育应培养科学精神，善于思辨，掌握技能，适应未来生活。
5. 新人文教育应师生平等，合作共享，因材施教，教学相长。
6. 新人文教育应尊重和保持文化的丰富性和多元性，提供选择的多样性，求同存异，和谐共生。
7. 新人文教育应融汇本土域外优良教育传统，传承和发展文明。
8. 新人文教育应开放，创新，勇于探索。
9. 新人文教育应重视终身教育和终身学习，具有可持续性。
10. 新人文教育应注重绿色生态和环境教育，养成同理心。

这十条是近期个人思考的初步成果，还不够成熟，先提出来供大家讨论。

萨顿的《一个人文主义者的信念》中的一段话可以给我们以极大启示：

“为了走向未来，我们需要全部过去的高贵的东西，就像需要今天的专门的知识一样。我们的知识本身必须是仁慈慷慨的，必须是美的，否则它就是不足取的。我们建造雄伟的桥梁、飞艇、摩天大楼。如果我们因此而失去了快乐的技巧和谦逊的生活，那么这一切对于我们人类又有什么用处呢？我们注定要死于疲于奔命的单调生活。”

本丛书各部著作正是基于以上理念，从不同侧面来展示“新人文教育”的价值取向和文化意义的。通过不同的研究和比较，以期验证“新人文教育”的研究方法并获取可通达新高地的研究路径。

是为序。

绪 论

一、问题的提出

(一) 对工作实践的困惑与反思

2004 年,笔者硕士研究生毕业后,选择到江西的高职院校 W 学院从教,从此与高职教育结下了不解之缘。这些年的教学实践,一方面坚定了笔者从事高职教育的信心和决心,另一方面也让笔者常常为高职教育的发展而苦苦思索。W 学院是一所年轻而充满活力的学校,2003 年才由中专学校升格为高职院校,笔者也成了这所学校引进的第一位硕士研究生。几年来,笔者参与了学院多项重大项目建设工作:2005 年学院绩效工资改革工作,2007 年学院接受教育部高职高专院校人才培养工作水平评估工作,2007 年和 2008 年的国家示范性高职院校的申报工作,2009 年江西省首批省级示范院校申报和建设工作,2010 年的国家骨干高职院校申报工作(没有成功),2011 年国家教育体制改革项目建设工作以及学院五年规划项目的制定,2012 年的职业教育集团的筹建工作等。自 2008 年以来,作为江西省高职教育人才培养工作(水平)评估专家,笔者参与了江西省 10 多所高职院校的评估工作。这些工作让

笔者体会到高等职业教育不仅是一项朝阳事业,而且是一项实践先于理论的事业,有许多问题及经验需要研究、总结。而作为高职教育的参与者、见证者甚至受益者,笔者认为研究并促进高职教育发展,自身具有不可推卸的责任,这是笔者选题的最初动因。同时,笔者在工作实践中也常常迷失于高职教育“从何处来”,又“将到何处去”的困惑之中,时时追问高职教育的昨天、今天和明天;也常常思索高职教育的组织环境、组织机构、组织领导、组织变革与转型;尝试对高职教育今天的“实然”状态和“应然”状态进行理性的思考;寻求解决高职教育目前发展中的困难的办法。正是这些困惑与思考,触动了笔者继续学习的冲动。2011年7月3日下午,笔者收到了华中师范大学攻读博士学位的录取通知单,带着以上诸多疑问,笔者走进了华中师范大学教育学院,第一次与导师见面就确定了笔者的博士论文选题。

(二) 对高职院校发展历程的思考

中国高职教育的发展历史相对比较短,但是发展的速度和规模却是惊人的。以第一所高等职业院校——南京金陵职业大学的成立为标志,到目前为止,我国高职院校已达1294所。虽然高职教育的发展历程和发展道路具有时代特色,也具有中国特色,与我国的经济社会发展具有一定的同步性,但也存在一定的滞后性。笔者认为,从发展的特点来看,我国的高职教育大致经历了探索试验阶段、规范发展阶段、井喷扩张阶段、特色内涵建设阶段。

首先,探索试验阶段(1980—1990年)。20世纪80年代,为适应我国经济和社会发展的需要,各省市特别是经济率先发展的地区,发展高等职业教育的需求强烈,各地尝试开办高等职业教育。第一所高等职业学校——南京金陵职业大学就是在这种背景下成立的,^①随后,仅1980年,原国家教委就批准成立了我国首批13所短期职业大学,^②从1980年至1985年,全国共兴办了120多所职业大学。这些职业大学大多分布在沿海经济发达地区,主要是地

① 吴雪萍. 国际职业技术教育研究 [M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2005: 377.

② 杨国祥, 丁钢. 高等职业教育发展的战略与实践 [M]. 北京: 机械工业出版社, 2006: 126.

方或企业开办,基本是走读、自费、不包分配的职业培训性质的学校,虽然其影响力和作用不可与今天的高职教育相比,但在高职教育的发展历史上却具有里程碑意义。职业大学的出现适应了当时沿海地区经济社会发展的需求,但其缺陷也是非常明显,一是总体上办学经验不足,各方重视不够,缺乏配套政策支持;二是发展不平衡,办学条件相对简陋,主要是发达地区和国有大型企业办学;三是专业特色不明显,办学理念缺失,办学目标不明确。

其次,规范发展阶段(1991—2000年)。1991年1月,经原国家教委和总后勤部共同批准,在中国人民解放军军需工业学校基础上,建立邢台高等职业技术学校,率先在全国试办高中起点的高等职业技术教育。^①1994年,全国工作会议提出通过“三改一补”^②发展高职教育的方针。1997年,原国家教委提出新建高等职业院校一律以“××职业技术学院”或“××职业学院”命名,同时鼓励其他“三改一补”学校照此更名。1999年,《面向21世纪教育振兴行动计划》首次提出“部分本科院校设立高等职业技术学院”,从政策上支持了我国本科教育办高职;同年,教育部《关于试行按新的管理模式和运行机制举办高等职业技术教育的实施意见》提出“三不一高”^③的职业教育政策。

在这个阶段,一是明确了我国高职教育的校名;二是明确了高职教育的办学主体和办学渠道;三是明确了高职教育的办学目标和办学特色;四是出台了许多高职教育政策文件和法律法规,但是其中也有一些如“三不一高”等不利于高职教育发展的政策措施。

再次,井喷发展阶段(2000—2006年)。这一阶段,高职教育发展进入快车道,高职院校数量剧增,在校生人数也占到高等教育的半壁江山。到

① 郭俊明.中国高等职业教育发展的回顾与展望[J].中国高教研究,2008(4):59.

② 即通过现有的职业大学、部分高等专科学校和独立设置的成人高校改革办学模式,调整培养目标来发展高职,但仍不满足时,经批准可利用少数具备条件的重点中等专业学校改制或举办高职班等方式作为补充。

③ “三不一高”的核心内容是:高职毕业生不包分配,不发教育部印制的毕业证内芯,不发普通高等学校毕业生就业派遣报到证,教育事业费以学生缴费为主、省级财政补贴为主(实质就是按教育成本的高收费)。

2006年年底,独立设置的高职院校数量为1147所;高职院校招生人数为293万人,超过了普通本科招生人数;在校生人数为796万人,接近普通本科在校生人数。^①各高职院校基本建设了新校园,校园面积扩充,校园环境、教学硬件和仪器设备也有了较大的改善。同时,高职教育的办学形式更加多样、办学机制更加灵活、办学模式更加丰富,出现了职业技术学院、短期职业大学、成人高校、普通高等专科学校、本科院校内设立的二级学院、民办高职院校等并存的繁荣景象。

最后,特色内涵建设阶段(2006年至今)。2006年,《教育部关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》(教高〔2006〕16号,以下简称16号文)首次提出高职教育内涵建设的紧迫性和重要性,从此高职教育进入了内涵建设和特色化发展的轨道。文件对高职教育的课程、师资、人才培养质量、人才培养模式、实训、示范性院校建设和人才培养工作水平评估等方面进行了全方位的规定。以16号文为契机,国家提出了高职教育的两个重要抓手:一是示范性高职院校建设,二是人才培养工作水平评估。各高职院校围绕“工学结合、校企合作”的人才培养模式进行了积极的探索,取得了长足的发展。

虽然高职院校发展很快,但高职教育转型发展过程中还有很多问题没有很好地解决:一是在建立职业教育立交桥的问题上没有理论和实践上的重大突破;二是虽然对高职院校是一种类型还是一个层次的争论不复存在,但是对于高职的示范性院校和骨干院校的升本限制问题从法理和实践上都值得商榷;三是本科院校办高职和地方性本科院校的走向问题也缺乏理论和实践的支撑;四是存在高职院校发展转型的外部环境、高职院校发展转型的内部治理等问题。这些都是笔者的思考之所在。笔者不断诘问:高职院校发展的危机在哪里?其合法性如何确立?

^① 郭俊明.中国高等职业教育发展的回顾与展望[J].中国高教研究,2008(4):59.