



职业教育的阶梯

高职专科与应用型本科衔接

zhiye jiaoyu de jieti
gaozhi zhuanke yu yingyongxing benke xianjie

• 鲁武霞 著

高等教育出版社

职业教育的阶梯

Zhiye Jiaoyu de Jieti

——高职专科与应用型本科衔接

Gaozhi Zhuanke yu Yingyongxing Benke Xianjie

鲁武霞 著

高等教育出版社·北京

内容提要

本书立足现代职业教育体系建设研究高职专科与应用型本科衔接的基本理论问题,借鉴发达国家职业教育发展的政策和经验,总结江苏省“3+2”衔接试点的实践经验和启示,提出中国职业教育向更高层次发展的未来展望。全书分为十章,包括高职专科与应用型本科衔接的内涵特性、理论基础、逻辑起点、目标指向、核心内容、典型模式、制度保障、观念突破、主体支持、实践启示等主要内容,基于产业转型升级和高等教育结构完善分析我国建立本科职业教育制度和地方应用型本科高校转型发展的主要路径,基于劳动力就业结构矛盾和院校生态位研究地方应用型本科院校的转型发展问题,从主体观念层面分析束缚衔接的深层次因素,为区域现代职教体系构建提供政策选择。

书中涉及的衔接培养问题是目前我国高职教育发展的前沿问题,涉及的应用型本科转型应用技术大学问题是国家层面推动的最新课题。本书适合高等职业教育和普通高等教育的管理者、办学者和广大教师阅读,也可供高等教育和职业教育领域的理论工作者及研究人员参考。

图书在版编目(CIP)数据

职业教育的阶梯:高职专科与应用型本科衔接/鲁武霞著. --北京:高等教育出版社,2015.6

ISBN 978-7-04-042752-3

I. ①职… II. ①鲁… III. ①高等职业教育-教育研究-中国 IV. ①G718.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 099160 号

策划编辑 吴鸣飞	责任编辑 王 博	封面设计 顾 斌	版式设计 王艳红
插图绘制 邓 超	责任校对 窦丽娜	责任印制 赵义民	

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街 4 号
邮政编码 100120
印 刷 北京印刷一厂
开 本 787mm×1092mm 1/16
印 张 14.75
字 数 360 千字
购书热线 010-58581118

咨询电话 400-810-0598
网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.landaco.com>
<http://www.landaco.com.cn>
版 次 2015 年 6 月第 1 版
印 次 2015 年 6 月第 1 次印刷
定 价 32.80 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换

版权所有 侵权必究
物 料 号 42752-00

序

当今世界,创新浪潮一波接一波,新技术从出现、普及到更新的周期正在不断变短,对劳动者技术技能的普及和持续提升提出更高要求。职业教育是国民终身教育体系的重要组成部分,必须在促进社会技能提升和高技能人才知识、能力、素质转化中,切实担当起应有的责任和使命。我国产业结构调整和产业升级扩大了应用型、技能型人才的需求规模,要求各种人才的类型结构、整体素质都满足经济社会发展的多样化和多层次需求,这必然要求高等教育在类型上予以动态发展,在功能上予以拓展和延伸,同时也要求高职教育切实担负起“就业”和“升学”的双重功能。但是与发达国家成熟的高等教育体系相比,我国职业教育的“直通车”和“立交桥”仍显得相对狭窄甚至断裂,在制度上迫切需要深入探索和加快完善。

发展现代职业技术教育,既要着眼满足当前劳动密集型产业的需求,又要注重适应技术进步和生产方式变革的趋势,系统构建从中职、专科层次高职、本科层次高职到专业学位研究生的人才成长立交桥,推动形成更加科学合理的人才结构。当前,《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》(国发[2014]19号,以下简称《决定》)是加快发展现代职业技术教育的纲领性文件,明确提出探索发展本科层次职业教育,引导一批普通本科高等学校向应用技术类型高等学校转型,重点举办本科职业教育;建立高等学校分类体系,实行分类管理。教育部等部门颁布的《现代职业教育体系建设规划(2014—2020年)》也对体系建设的目标、任务、保障和措施进行了系统规划。这其中,加快应用型本科教育(院校)与高职专科教育(院校)之间有机衔接是实现上述变革的内在要求和重要环节,对加快发展现代职业技术教育、促进高校分类管理和优化高等教育结构均具有深远的意义。

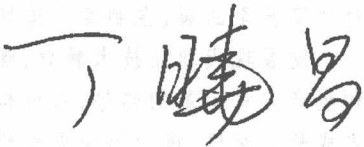
社会转型发展与高等教育的转型发展,必将由外至内地加快推进应用型本科教育与高职教育沟通衔接,包括学历层次及学制衔接、培养目标及规格衔接、课程体系标准衔接等诸多层面内容。目前,许多省市都立足于区域产业升级和高端技能型人才系统化培养,积极推进新一轮高职教育与应用型本科教育的衔接试点,以促进现代职业教育体系的形成。比如江苏省2012年首次启动现代职业教育体系建设试点项目71个,其中高职专科与应用型本科“3+2”分段培养项目12个、联合培养项目2个,五年制高职专科与应用型本科“5+2”分段培养项目7个。2013年继续推进了215个衔接试点项目,2014年继续推进了422个衔接试点项目。全国范围的衔接试点也在全面铺开,这些改革试点迫切需要理论成果的支持与导引,迫切需要加强职业教育直通车、立交桥及衔接培养理论的研究。

《决定》提出到2020年,形成具有中国特色、世界水平的现代职业教育体系。世界水平的职业教育离不开世界水平的职业教育理论研究,我国职业教育研究要赶上世界先进水平,就要及时了解职业教育发展的前沿动态,准确把握该领域科学研究的发展方向,在既有成果的基础上提升水平。鲁武霞同志工作在常州大学高等职业教育研究院,身处国家高职教育改革综合试验区——常州高等职业教育园区,近年来致力于高职专科与应用型本科衔接的理论和实践研究,发

表的相关论文在职业教育研究领域有一定影响。

推进高职专科教育与应用型本科教育有机衔接,是中国高等教育改革发展的必然趋势和内在要求。这本专著包括高职专科与应用型本科衔接的内涵特性、理论基础、逻辑起点、目标指向、核心内容、典型模式、制度保障、观念突破、主体支持、实践启示等主要内容,借鉴发达国家职业教育与应用型本科衔接的政策和经验,分析我国建立本科职业技术教育制度和本科职业技术教育院校的主要路径,总结江苏省“3+2”衔接试点的实践经验和启示,提出现代职业教育体系建设和立交桥架构的未来展望。本书是国内第一本较为系统地阐述高职专科与应用型本科衔接的学术专著,提出的许多观点具有创新价值和参考价值,相信本书的出版将对丰富我国职业教育理论研究作出贡献,将对推动我国现代职业教育体系建设和应用型本科院校转型发展起到积极作用。为此,我十分乐意向大家推荐鲁武霞同志的专著《职业教育的阶梯——高职专科与应用型本科衔接》,并希望能出现更多更高水平的研究成果。

江苏省教育厅副厅长
江苏省教育科学研究院院长
中国高等教育学会副会长



2014年11月30日

前言

产业链引发人才链、教育链对应演进。现代产业体系需要有与之相匹配的现代职业教育体系作支撑,一个完善的职业教育体系亦需有完整的层次结构作支撑。当前,我国职业教育体系上的突出问题是高等职业教育阶段缺乏“直通车”和“立交桥”。在一些经济发达地区如长三角、珠三角地区,高等职业教育层次缺失所带来的技术技能人才短缺,已成为制约产业转型升级的重要因素;职业教育内部层次“链条断裂”的结构性缺陷,也已成为影响职业教育健康发展和高职教育吸引力的主要症结。对此,《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》和党的十八大均提出加快建设“现代职业教育体系”,通过建立层次齐全的技能型人才培养体系,满足现代产业发展的迫切需要。《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》(国发[2014]19号,以下简称《决定》)提出,到2020年,形成适应发展需求、产教深度融合、中职高职衔接、职业教育与普通教育相互沟通,体现终身教育理念,具有中国特色、世界水平的现代职业教育体系。

高等教育大众化时代,高等职业教育与普通高等教育之间形成横向贯通、纵向衔接的开放教育网络,已成为国际高等教育发展的重要趋势和目标内容。根据我国高职教育层次基础和普通本科教育发展现状,推进高职专科教育(院校)与应用型本科教育(院校)衔接培养,是构建现代职业教育体系和完善高等教育类型层次结构的基础环节,也是构造职业教育直通车和架构职业教育立交桥的必然要求。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》(教成[2011]12号)指出,要“拓宽高等职业学校应届毕业生进入本科学校应用性专业继续学习的渠道,鼓励高等职业学校与行业背景突出的本科学校合作探索高端技能型人才、应用型人才专业硕士培养制度。”《决定》和《现代职业教育体系建设规划(2014—2020年)》明确提出探索发展本科层次职业教育,引导一批普通本科高等学校向应用技术类型高等学校转型,重点举办本科职业教育;建立高等学校分类体系,实行分类管理。那么,加快应用型本科教育(院校)与高职专科教育(院校)之间有机衔接是实现上述变革的内在要求和重要环节,对加快发展现代职业技术教育、促进高校分类管理和优化高等教育结构均具有深远的意义。

本书重点研究高职专科与应用型本科衔接的基本理论和典型模式,进而提出建立本科职业技术教育制度和本科职业技术教育院校的可行路径,为我国现代职业教育体系构建提供政策选择。全书分为十章,第一章阐述职业教育功能使命和应用型本科教育发展现状,分析两者之间的共性与关联,明确衔接的内涵特性与内蕴价值。第二至五章研究衔接的理论基础、逻辑起点、目标指向、核心内容等基本理论。第六章梳理国际上典型的衔接模式,包括德国应用技术大学制度模式、美国社区学院转学模式、英国双证书转换模式、澳大利亚资格框架模式,介绍各自职业教育与普通(应用型)教育的衔接融合机制。第七章研究衔接的制度保障,从政府公共责任出发,提出以“应用技术大学”为载体建立本科职业教育学校制度,分析应用型本科院校转型和高职教育园区整合提升的必要性、可行性与现实性。第八至九章研究衔接的观念突破和主体支持。第十章总结江苏省“3+2”衔接试点的实践经验与启示,从实践角度对高职专科与应用型本科衔接融

通提供参考和展望。

职业教育不仅承载着满足社会需求的重任,而且承载着满足个性需求的重任。本书立足产业升级和高等教育结构完善研究高职专科与应用型本科衔接的基本理论问题,形成衔接培养的初步认识,具有首创性和前沿性;基于国际教育标准分类(ISCED)勾画高等教育分工图谱、推导本科职业技术教育学制路线图,提出建立本科职业技术教育院校的可行路径,具有较强的操作性和参考价值;基于劳动力就业结构矛盾和教育生态位研究地方本科院校的转型发展问题,对促进高等教育结构体系完善以及人才结构与就业结构对应,均具有重要的现实意义;从主体观念层面分析束缚衔接和转型的深层次因素,对促进高职院校和应用型本科院校两大院校主体走向教育理性,促进高等院校分类管理,具有一定推动作用。

本书反映了我国职业教育学术发展前沿,在研究主题、理论观点、实践解析、资料介绍上均有所创新,期望本书能给读者以全新的感受。书中涉及的衔接培养问题是目前我国高职教育发展的前沿问题,涉及的应用型本科院校转型应用技术大学问题是国家层面推动的最新课题。当前,国内高职专科与应用型本科衔接培养的试点工作已经全面铺开,这些改革试点迫切需要理论上的支持与导引。本书力求借鉴国际先进经验和国内先行实践,梳理高职专科与应用型本科衔接培养的基本理论和实践偏差,为我国构造职业教育成长阶梯及相关理论发展提供前期探索,以抛砖引玉。

本书写作历经三年,其中得到了高等职业教育专家史国栋教授的悉心指导,得到了李晓明、庄三舵、徐淑玲、蒋心亚、王其红、檀祝平等同行学者和职业教育实践工作者的支持帮助,在此对他(她)们表示衷心的感谢。在写作过程中,作者参阅了大量的文献,并引用了有关专家和同行论著中的观点和材料,在此谨向被引用观点和材料的作者致以衷心的感谢和诚挚的敬意。

衷心希望本书能为我国现代职业教育体系建设以及高职专科与应用型本科衔接培养的研究尽一份绵薄之力。但由于水平有限,错误和缺憾在所难免,敬请读者不吝指正。

作者

2014年12月于常州大学

目 录

第一章 高职专科与应用型本科 1	第一节 德国应用技术大学制度模式 95
第一节 高职专科教育概述 1	第二节 美国社区学院转学模式 98
第二节 应用型本科教育概述 10	第三节 英国双证书转换模式 101
第三节 两者的关联与衔接 15	第四节 澳大利亚资格框架模式 106
第二章 衔接的理论基础 23	第七章 衔接的制度保障 110
第一节 职业带理论 23	第一节 强化政府的制度责任 110
第二节 终身教育理论 26	第二节 教育制度的衔接创新 116
第三节 高等教育大众化理论 29	第三节 建立本科职业教育制度 124
第四节 教育生态位理论 35	第四节 建立应用技术大学制度 133
第五节 国际教育标准分类法 39	第八章 衔接的观念突破 147
第三章 衔接的逻辑起点 44	第一节 应用型本科院校观念突破 147
第一节 服务“人”的发展需要 44	第二节 高职专科院校观念突破 153
第二节 高技能人才的技能成长 46	第三节 产学研合作教育理念突破 157
第三节 高技能人才与职业教育 55	第四节 工程技术人才评价的突破 164
第四节 高技能人才与终身教育 58	第九章 衔接的主体支持 168
第四章 衔接的目标指向 64	第一节 工程师类型与高校分工定位 168
第一节 适应产业转型升级 64	第二节 应用型本科院校的跨界教育 172
第二节 发展本科职业教育 69	第三节 高职院校专业的转型升级 176
第三节 完善高等教育体系 73	第四节 提升高职院校的核心能力 180
第五章 衔接的核心内容 78	第十章 江苏探索与展望 186
第一节 衔接的动因及内涵 78	第一节 衔接制度的顶层设计 186
第二节 培养规格目标衔接 82	第二节 重点项目的引领实施 189
第三节 升学招生制度衔接 86	第三节 常州高职园区的实践 204
第四节 专业与课程的衔接 91	第四节 江苏实践的基本启示 216
第六章 衔接的典型模式 95	参考文献 223

第一章 高职专科与应用型本科

第一节 高职专科教育概述

一、职业教育概念与功能使命

1. 职业教育的概念

现代社会是一种具备特殊职业结构,并且有着精细的专门化劳动分工的组织。职业是指个人在社会从事的以其为主要生活来源的工作,随着社会分工的产生、发展、变化和消亡,社会职业也经历一个不断产生、发展、变化甚至消亡的过程。正如恩格斯在《共产主义原理》中所说,“阶级的存在是由分工引起的”,在彻底消除私有制实现共产主义后,“现在这种分工也将完全消失”,教育会使他们摆脱现代这种分工为每个人造成的这种片面性。职业教育是现代社会教育的重要组成部分,它是一种使受教育者获得某种职业或生产劳动所需要的职业知识、职业技能和职业道德,培养社会各行各业的合格劳动者(或职业人)的教育活动。

对于职业教育的定义,一般采用国际教育标准分类法中的描述。联合国教科文组织统计局为了统一世界各国教育的统计口径,1976年制定了《国际教育标准分类法》(International Standard Classification of Education, ISCED),并于1997年和2011年进行过两次修订(分别简称为ISCED 1997和ISCED 2011)。国际教育标准分类框架对于区分各级各类教育的层次、学制、课程、范围,明确其各自定位,所产生各项指标对国际比较和交流均具有独特的价值,因此,它的制定和两次修订均得到了国际的普遍认可和推广。在ISCED 2011中,职业教育(Vocational Education)被定义为:“使学习者获取某种职业或行业或数种职业或行业特定的知识、技艺和能力的教育。职业教育有基于工作的成分(即实习)。成功完成这样的课程将得到由有关国家当局和/或劳务市场承认的与就业有关的职业资格证书。”

而对于“职业教育”概念的理解,各个国家和地区则有所不同。石伟平教授主编的《比较高等职业教育:发展与变革》梳理了国际上对职业教育概念的三种不同理解:一是广义的,典型的如南斯拉夫等,认为所有专业教育都是职业教育,理由是接受专业教育的学生毕业后都要走上工作岗位;二是狭义的,典型的如苏联,把职业教育局限于培养工人和农民的范畴,认为他们不需要接受高层次的教育;三是介于上述两者之间,典型的有联合国教科文组织、世界银行和中国等,认为包括职业教育与技术教育,前者是培养工人和农民,后者是培养技术员、技师,在层次上高于前者。

目前,国内法律政策文本和学界研究中所使用的职业教育概念,一般也有狭义和广义之分。

狭义上主要指联合国教科文组织使用的“技术和职业教育”(Technical and Vocational Education, TVE),国内翻译为“职业技术教育”。若把职业培训与“技术和职业教育”结合起来,也就构成了当前联合国教科文组织和国际劳工组织推荐的提法“技术和职业教育与培训”(Technical and Vocational Education and Training, TVET),即广义的职业教育,相当于我国《职业教育法》中规定的职业教育。本书主要采用联合国教科文组织使用的概念 TVE(职业技术教育)。对于“高等职业教育”,则指高等教育中课程面向生产生活实际,让学生获得从事某个或某类职业或行业所需的实际技能和知识,为社会培养技术性人才的教育类型。实施高等职业教育的机构在各国和地区都有所不同:中国主要是高职高专学院(命名为“职业技术学院”或“职业学院”或“高等专科学校”),德国主要是高等专科学校和职业学院,澳大利亚主要是 TAFE 学院,美国主要是社区学院,英国主要是城市学院和具有继续教育功能的相关学院,日本主要是高等专门学校、短期大学和专门学校,我国台湾地区主要是专科学校、技术学院和科技大学。

从国际上看,现代社会的职业教育已经构成了一个庞大的系统,内部类型多种多样,不仅包括职业教育和培训,而且普通教育中实施的职业指导和技术教育也属于职业教育的范畴,甚至许多国家企业学徒制也广泛存在。职业教育实施机构方面,既有学校职业教育也有企业职业教育,还有学校和企业联合开展的职业教育,以及各种以营利为目的的社会职业教育和培训机构开展的职业教育。在联合国教科文组织所认定的职业教育概念中,认为应将“普通教育中的技术和职业教育”、“针对专门化职业的技术和职业教育”和“继续教育性质的技术和职业教育”作为职业教育主要的构成部分。所以,从职业教育所承担的任务出发,现代职业教育又可以划分为“非专门化和非职业定向的职业教育”、“专门化的以职业定向为目标的职业教育”和“专门化的以职业发展为目标的继续职业教育”。

2. 职业教育的功能使命

职业教育是近代产业革命即以蒸汽为动力的机器大工业革命的产物。它诞生于 18 世纪 60 年代的欧洲,并随着机器工业生产的扩展而推广到其他国家和地区,成为一种国际性的教育思潮,深刻地影响着各个国家和地区经济社会的发展。职业教育在整个教育体系中的地位变迁随着人类生产劳动模式的变化而变化,这可以从职业教育发展历程中看出来。古代社会的“职业”,更多指从事法律、教会、医疗和军事服务的传统意义上的自由职业,对这类职业人员的培养往往都是通过官办的正统的教育来实现,而关于手工业生产、农业生产等教育则普遍地被排斥在正规教育之外。到了近现代,大工业生产成为社会生产方式的主流形态,社会分工加剧并日益精细化,要求教育必须能够针对社会职业的发展培养大批专门的从业人员,近现代意义上的职业教育随之兴起并且迅速发展。当今社会,职业教育作为重要的教育类型,已经成为各个国家和地区教育体系中的重要组成部分。

从职业教育的发展历史看,职业教育是与社会分工和经济发展最为密切的重要教育类型,一个国家和地区的经济越是发达,职业教育就越是受到重视。20 世纪 90 年代以来,美国通过《帕金斯职业教育法案》和《学校到工作过渡多途径法案》,加大职业教育专项拨款力度。1997 年,德国制定“职业教育改革计划”,强调修改完善职业培训条例,开发职业培训领域,鼓励企业积极参与,大力培养青年人的就业能力和适应能力,等值承认职教普教学历资格,增强职业教育吸引力。1998 年,澳大利亚制定《通向未来的桥梁:1998—2003 年国家职业教育和培训战略》,强调加强产教结合,建立适应学生和就业者需要的为终身技能培训打基础的职业教育和培训制度。还有

不少国家大力加强职业教育法制建设,如匈牙利制定《职业培训法》(1993),挪威制定《职业培训法》(1980),芬兰制定《中等职业和高等职业教育法》(1991)和《学徒制培训法》(1992),丹麦制定《职业教育培训法》(1999),确立职业教育的国家地位。近年来,欧盟发布一系列报告旨在改变职业教育不受重视的局面,提升职业教育的地位。2002年,欧盟推出《哥本哈根宣言》,31个与会的欧洲国家和地区制定了合作提高职业教育与培训成就、质量与吸引力的策略;2004年,欧盟理事会发布中期报告,再次强调提高职业教育与培训的社会吸引力;随后的《马斯特里赫特公报》与2006年的《赫尔辛基公报》,要求形成增强职业教育吸引力和质量的政策,并提出一系列具体措施,如实现职业教育与培训项目和课程的现代化、建立国家资格证书制度等。

从国际上看,为应对经济社会发展需求的变化及人口老龄化趋势,满足个体和企业对职业教育的多元化需求,同时解决职业教育自身存在的吸引力低、学生融通性差等问题,很多国家和国际组织从政策开发、体系建设和教学改革等各个角度加强职业教育改革创新,以此作为职业教育发展的战略重点。1991年,世界银行发表《职业和技术教育与培训》,指出发展中国家要想在发展迅速的经济和技术变革时代竞争成功,不仅需要资本投资,更需要智力投资,培养大批高质量劳动力,因而需要创造宽松的政策环境,鼓励企业参加职业教育和培训,提高公共机构举办职业教育的办学效益等。2010年6月,欧盟委员会向欧洲相关部门提交的一份文件表明,未来欧洲职业教育和培训改革应围绕以下五个目标展开:(1)初始职业教育和培训应成为高度适应劳动力市场需求又能通向高等教育的有吸引力的学习选择;(2)继续职业教育和培训应对不同生活境遇的人们及早开放,帮助其提高技能或变更职业;(3)职业教育和培训体系应具有灵活性,并基于相互承认学习成果和文凭,有助于个人学习成才;(4)职业教育和培训应向弱势群体提供充分帮助;(5)应将跨境流动作为职业教育和培训的有机组成部分。由此可见,现代职业教育在促进国家和地区经济发展、增加就业中承担着越来越重要的任务与使命。

二、发达国家职业教育的发展

1. 德国二元制职业教育

德国职业教育一直处于世界领先地位,被公认为职业教育强国,成为许多国家效仿的对象。德国二元制职业教育的成功为世界所赞誉,被称为“经济腾飞的秘密武器”。根据德国联邦基本法,各州享有包括教育在内的文化主权,初等、中等和高等教育均由州管理,各级各类学校包括职业类学校属于州一级的国家设施,但国家对职业教育有主导权。所有学校外的职业教育都属于联邦政府的职权范围。

根据《联邦职业教育法》规定,德国职业教育包括职业准备教育、职业教育、职业进修教育及职业改行教育。(1)职业准备教育:通过传授获取职业行动能力的基础内容,从而具备接受国家认可的职业教育的资格。(2)职业教育:旨在针对不断变化的劳动环境,通过规范的教育过程,传授从事合格的职业活动必需的职业技能、知识和能力,并获得必要的职业经验。(3)职业进修教育:保持或扩展职业知识与技能及职业行动能力,提供职业升迁、事务晋升的可能性。(4)职业改行教育:传授从事另一种职业活动所具备的知识技能与行动能力。从教育层次看,德国职业教育以中等职业教育为主,16—19岁年龄组的青年接受职业教育者超过70%。20世纪70年代以来,二元制职业教育逐渐向高等教育延伸,出现了采用二元制模式的“职业学院”及部分“专科学校”,可纳入高等职业教育范畴。联邦劳动署每年编制《职业现状》,书中所涵盖的职业类学

校,不仅包括中等教育领域里的双元制职业学校、职业专科学校等,而且包括高等职业学院和高等专科学校。

德国高中阶段的职业类学校主要包括两大类型:(1)就业为导向的职业类学校。主要有两种:一种是双元制职业学校,学生主要来自中学或实科中学,学制3~3.5年,采取企业与学校联合办学,70%时间在企业,30%时间在职业学校,这类职业学校是德国技术工人的摇篮;另一种是全日制专科学校,学生也主要来自中学或实科中学,学制1~3年,毕业后直接就业。(2)“立交桥”式的职业类学校。主要有三种:第一种是专科高中,学生主要来自实科中学,学制一般2年,其中实践与理论课程各1年,毕业生直升专科大学;第二种是职业或技术高中,学生主要来自实科中学或已接受过职业教育者,学制2年,全日制理论学习,毕业后升入综合大学(有专业限制);第三种是专科、职业或技术完全中学,学生主要来自实科中学,学制3年,毕业生直升综合大学。

德国的高等学校主要包括三大类型:(1)综合大学(学制5年);(2)高等专科学校和高等技术学院(学制3~4年);(3)职业学院(学制3年)。其中,职业学院是典型的高等职业院校,培养目标与我国高职教育培养目标基本相同。入学条件主要为完全中学高中毕业生,职业或专科完全中学的高中毕业生只能进入开设有相关专业的职业学院,有些州允许符合专科大学入学条件者入学。学生必须与培训企业签订学习合同,凭合同在职业学院注册后开始学习。整个学习期间,企业给学生发放生活津贴。德国20世纪70年代开始建立高等专科学校或高等技术学院(简称FH),作为大学(Universität)之外的一种定位于应用型人才培养的新型高等教育机构。1998年起,这类学校使用了统一的名称——University of Applied Sciences(应用技术大学)。

德国双元制职业教育是以企业(教育企业)为中心的,投资的主体是企业,教学的主体也是企业。在双元制职业教育中,企业都做培训,但不是所有的企业都有资格参与职业教育。据调查,德国只有四分之一的企业有资格做职业教育,这样的企业称为教育企业。一旦学生进入教育企业,就要与企业签订教育合同。按照联邦职业教育法,学生要把30%左右的时间用于学校学习,把70%左右的时间放到企业实践。企业有专门的老师负责为每个学生制订教学计划。学生在3年左右学习时间里,所享受的津贴(不是工资)都由企业支付。双元制职业教育中,三分之二的经费由企业承担,另外三分之一的经费由政府提供。在德国,企业一旦成为教育企业就要承担公益性责任,付钱培养人才,但培养的人才也可能为其他企业所用,这就是德国教育企业的社会责任。

2. 瑞士三元制职业教育

瑞士职业教育体系发达,国民职业素质普遍较高。在世界经济论坛近几年发布的《全球竞争力报告》中,瑞士的竞争力排名始终居于全球榜首,其“优异的创新力”主要得益于对职业教育的极大重视,职业教育已成为保持国际竞争力的基本国策。根据《瑞士宪法》规定,各州享有教育的立法权和管理权,但是唯独职业教育由联邦和各州共同管理。20世纪30年代,瑞士颁布第一部《联邦职业教育法》。2004年,颁布新的《联邦职业教育法》,规定联邦政府、州政府和行业组织是职业教育资金的三个主要来源,其中州是公共职业教育经费主要承担者(投入比例为75%),其次是联邦。1993年,瑞士公共教育经费中职业教育经费占16%,与高等教育经费所占份额大体相当。在2003年世界经济合作与发展组织公布的资料中,瑞士教育支出占GDP的6.7%。

瑞士职业教育主要有四大类型:(1)超前介入的职业准备教育,主要在初级中学和职业指导中心进行;为学生提供有关职业和学徒职位的信息,帮助学生了解自己的能力和职业倾向。(2)主体灵活的中等职业教育,主要为学生未来的职业生活奠定必要的基础。(3)凸显能力的高等职业教育,主要由高等专科学校承担。(4)终身完善的职业继续教育,主要为成人举办各种正式和非正式的职业教育培训。从教育层级上,瑞士职业教育主要分为中等职业教育和高等职业教育。中等职业教育全称是 vocational education and training(职业教育和培训),简称 VET;高等职业教育全称是 professional education and training(专业教育和培训),简称 PET。2004 年实施的新职业教育法明确提出了高等职业教育的概念,将高等职业教育定义为非传统高等学校形态的高等教育类型,而且第一次将普通高等教育之外的职业教育置于一个体系之下,从而使得职业教育的价值认可可以与高等教育相比照。

瑞士职业教育在多年发展过程中,深受邻国多元文化背景和教育思想的影响,从德国的“二元制”转向了瑞士独创的“三元制”模式,即企业、职业学校、行业培训中心,成为瑞士经济成功的重要支柱。瑞士大部分职业学校由政府或行业协会开办,各种职业、专业或行业协会组织在职业教育方面发挥着很大作用,其职责包括:就制定、修改职业培训及考试的标准、内容等向政府提出建议;受政府委托为职业资格考试出题,协调组织考试;组织实施本行业的职业培训;向社会提供本行业的职业培训方法和教材等。以 VET 为例,作为职业教育的特殊培训模式,企业在培训的环节中占据着不可动摇的地位。学徒在企业学习的时间占整个学习时间的 70% 以上。学校一般教授通识课程及相关职业的入门性课程。学生有多种选择来完成学校内的学业:通常的方式是每周 1~2 天在学校学习,剩余的 3~4 天时间在工厂做学徒。有的学校提供全职的校内课程而不需要做学徒,如贸易专业、商科学校。行业培训中心大多由行会主办,作为学校和工厂教育的补充,即依据强大的企业联合力量,通过资源整合,行业协会能够提供更加系统完备的培训机制,弥补中小企业培训的不足。

3. 美国生涯职业教育

美国职业教育典型特征是“生涯职业教育”。1862 年,美国国会通过《莫雷尔法案》,开创了在高等教育中开展职业教育的先例;1963 年,制定《职业教育法》,重新确立职业教育的目标,保障对职业教育的拨款,促进了职业教育的快速发展。20 世纪 80 年代以来,美国经济日益受到日本、德国及其他欧洲国家的挑战,而学校却未能培养出令人满意的合格人才。为改变这种状况,20 世纪 90 年代以来对职业教育进行了一系列新的改革,主导改革的基本策略是“从学校到工作”(简称 STW)。1994 年,克林顿总统签署《2000 年目标:美国教育法》,随后一系列职业教育法案为实施 STW 策略奠定了基础,最著名的有 1994 年颁布的《学校到工作过渡多途径法案》和 1998 年再次修订的《帕金斯职业教育法案》。1998 年修订的《帕金斯职业教育法案》明确提出,把参加职业技术教育项目的中等及中等后阶段的学生培养成为学术、专业及技术技能方面全面发展的人才。突出强调:一要整合学术教育与职业教育;二要扩大职业教育视野,职业教育不能停留在入门技术培训上,应更加关注行业企业发展及学生职业生涯发展;三要通过技术准备教育模式和其他类似教育模式,加强中等及中等后教育之间的衔接。

“从学校到工作”一直是 20 世纪 90 年代美国职业教育改革的主题,进入 21 世纪后,这一主题逐渐被“从学校到生涯”所取代。如 2006 年修订的《帕金斯职业教育法案》,将“职业与技术教育”正式以法律的形式更名为“职业生涯与技术教育”,明确要求:职业教育要培养学生较高水平

的学术技能;职业教育的即时目标是让学生获得企业承认的资格证书或者学位证书,长远目标是帮助学生取得职业生涯的成功;各州必须开展旨在促进中等及中等后教育机构衔接的“学习项目”。至此,美国职业教育真正从一种针对特殊人群做出的教育补救手段,转变为灵活培养较高层次人才的教育模式。

美国高等职业教育基本停留在专科层次,短期职业教育是高等职业教育的主体,实施短期职业教育的主要载体是社区学院。根据不同定位,社区学院包括“社区的学院”、“技术学院”、“社区技术学院”、“州立学院”、“初级学院”等不同办学形式。2013年,全美共有社区学院1132所,在校生约1300万人,占全国大学生总数的44%。社区学院课程设置灵活多样且针对性强,开设包括农、工、商、军、衣、食、住、行等方面的课程,为学生提供200多个领域的就业或提高做准备。在课程设计上,实践性课程占有相当大的比重,实验实习基本上占到总学时的35%~50%。在美国职业教育分流体制中,两年制学院通过与各层次高等学校签订协议等方式,互相承认学分和课程,实现转学教育功能。社区学院不仅为学生提供两年的中学后教育,为学生进入四年制高等教育提供途径,而且为那些由于生活方式和经济原因而未就读于大学的人们提供各类教育,满足社会成员多样化的教育需求。奥巴马执政以来,社区学院地位得到大幅提升,职能得到进一步拓展。目前,社区学院成为联邦政府侧重支持的高等教育机构,以及美国实现十年中长期教育目标重点发展和突破的领域,也成为美国扭转经济实力衰退、继续领导21世纪新经济发展的重要依托。

4. 澳大利亚 TAFE 职业教育

澳大利亚是世界高等教育发达国家之一,也是职业教育发展较为成功的国家。20世纪90年代以来,澳大利亚通过制定职业教育法规政策,成立职业教育专门管理机构,形成了以国家协作和行业主导为特征的职业教育管理体制。为解决技能人才短缺问题和提升职业教育吸引力,先后出台《通向未来的桥梁:1998—2003年国家职业教育和培训战略》和《构建我们的未来:2004—2010年国家职业教育与培训策略》。2005年,发布《使澳大利亚技能化:职业教育和培训的新方向》和《联邦—州政府实现澳大利亚劳动力技能化2005—2008协议》,以国家协作和行业参与两个因素为基础,逐渐建立起行业企业全面参与的职业教育和培训运行机制;同时通过《澳大利亚劳动技能化法案》,确定了职业教育发展的国家目标和管理、规划、拨款、会计等制度。

澳大利亚把为本国各年龄层人群设计的,教授学习工作中所需知识和技术的教育与培训系统,称为职业教育和培训(VET)。20世纪70年代起,澳大利亚建立了以技术与继续教育学院为主体的职业教育与培训体系,即TAFE(Technical and Further Education)学院和TAFE模式。TAFE学院采用“一所学校、多种学制”的办法,开展职业教育与培训。学院内存在多种形式的职业教育,既有正规教育也有非正规教育,既有职前教育又有职后教育,既有全日制教育也有社会业余培训教育等。学制比较灵活,全日制学生可以根据实际情况自主安排学习时间。TAFE学院的学生中约有55%来自中学毕业生,其余的属于在职职工或失业人员再培训;在校生中全日制和非全日制学生的比例约为3:7。课程开发严格依据行业培训顾问委员会制定的经澳大利亚国家培训局批准后颁发的培训包。TAFE学院建立在终身教育理论之上,是澳大利亚联邦政府认可的全国性的职业教育培训体系,也是澳洲义务教育后最大的教育与培训组织,扮演着不可替代的公立职业教育与培训的重要角色。

澳大利亚TAFE模式已成为国际公认的比较成功的职业教育与培训模式。而TAFE模式的成功主要得益于国家资格框架体系,通过国家资格框架构建起来的现代职业教育与培训体系,已

被公认为除欧洲之外的国家中最为成功的一个体系。澳大利亚职业教育体系的国家框架包括三个组成部分,即国家资格体系 AQF(Australian Qualification Framework)、国家培训质量保证体系 AQTF(Australian Quality Training Framework)和培训包 TP(Training Package)。其中,AQF 是核心。TAFE 模式则涵盖了职业教育、培训和继续教育,整合贯通了劳动力培训、职业资格标准、职业教育与基础教育衔接及终身教育等各环节,它是澳大利亚全国通用的职业技术教育形式,也是国家高等教育的重要组成部分。

5. 新加坡的“教学工厂”

新加坡在发展高等职业技术教育的过程中非常重视借鉴德国的双元制,创建了新加坡的双元制——“教学工厂”。20 世纪 80 年代,新加坡在与德国政府开展的技术合作项目中,积极借鉴德国双元制进行本国职业教育改革,希望以此实现国家经济技术的发展和人力资源的开发。但是,新加坡的国情并不具备实施双元制的条件:一是新加坡的企业规模小,没有专门的具有相当规模的技术技能培训中心,难以像德国企业一样完成对大学生作为准员工的高质量技能培训工作;二是新加坡企业没有德国企业学徒制的传统,也不像德国法律规定企业一定要接收学生实习。由此,新加坡从本国现实国情出发,提出了基于学院本位的“教学工厂”办学理念和教学模式,希望通过这一模式的实施,实现与德国双元制人才培养模式同等的功效,并满足新加坡当时发展高新技术产业、现代服务业等高端产业对高素质技术应用型人才的迫切需要。

“教学工厂”的内涵与功能主要表现在以下方面:第一,教学工厂是以学院为本位,而不是以企业为本位。它是在现有的教学系统(包括理论课、辅导课、实验和项目安排)的基础上设立的;教学工厂不是“三明治”课程安排,也不是“双元制”课程安排;不仅仅是企业实习,也不仅仅是企业项目。第二,教学工厂将实际的企业环境引入教学环境之中,并将两者综合在一起,它使学生能将所学知识和技能应用于多元化、多层次的工作环境里。教学工厂经历了从“模拟”到“模仿”再到“融合”的过程,企业项目和研发项目开发是教学工厂不可缺少的重要组成环节。第三,教学工厂之目的是为学生提供一个更完善和有效的学习环境和过程;鼓励和开发学生的创新能力和团队精神,以及提高他们解决问题能力;确保有关培训课程与企业需求挂钩;是学生能力开发和教师专业培训的重要途径;促进学院和企业的紧密联系。第四,教学工厂是卓越办学的主要手段。教学工厂是一个发展模式,它会随着学院的成长和发展而与时俱进;学院能力基础的强化将促进“教学工厂模式”的提升,并加深教学与企业环境相结合。

新加坡“教学工厂”作为世界职业技术教育中一个全新的教学模式,它并不是在学校之下再办一个教学实习工厂,或在社会上划定某个工厂定点实习,而是把学校按工厂的模式办,把工厂按学校的模式办,让学生通过生产学到实际知识和技能。这种教学模式被新加坡各理工学院和工艺教育学院广泛采用,推动了新加坡高等职业技术教育事业的发展。总之,在新加坡职业教育改革与发展中,“教学工厂”既是一种教学模式,更是一种教育理念,它是对德国双元制精神实质的传承,即职业教育要与科技工艺的发展相适应,理论知识的教学要与实践技能的训练相结合,学校要与企业相沟通。

三、我国高职专科教育的发展

1. 中国近代职业教育思想

中国近代职业教育始于 19 世纪 60 年代的洋务运动时期。1860—1895 年,在洋务运动的 30

余年中,中国经历了向西方学习科学技术以“救亡图存”到“求富”两个阶段:19世纪60—70年代初期是第一个阶段,“师夷长技”未超过军事技术;19世纪70—90年代中期是第二个阶段,开始创办民用工业并举办实业学校,培养直接服务于农工商各业的人才。洋务派创办的近代军事工业企业是中国人自己首次创办的近代工业,在曾国藩、左宗棠、李鸿章等人的主持下,江南制造局、金陵制造局、福州船政局、天津机器局等一批大型近代军事工业相继问世,短短几年就具备了铸铁、炼钢及机器生产各种军工产品的能力。随后出现了第一批军工技术学校。1867年,左宗棠在福建建设福州船政学堂,这是近代中国建立的第一所培养造船和设计人才及海军人才的技术学校。这所学校起始时分两个科,分别培养工程师和技术员。1868年增设“艺圃”,对青年工人实施艺徒教育。实行半工半读,工人在工作时间每天学习1.5小时,这也是中国第一所半工半读、军民两用的技术学校。

1915年,黄炎培考察了美国教育,回国后积极宣传并提倡职业教育。他认识到“生产力之增进离不开职业教育”,并把职业教育的终极目标确定为“使无业者有业,使有业者乐业”,职业教育的目的在于:“为个人谋生之准备,一也;为个人服务社会之准备,二也;为世界、国家增进生产力之准备,三也。”后来又提出“大职业教育主义”概念,主张职业教育者“参加全社会的运动”。1926年,晏阳初把平民教育运动向农村转移,把河北省定县62个村作为平民教育的“华北实验区”,提倡“四大教育”(文艺、生计、卫生、公民),其中的“生计教育”即农村职业技术教育。1927年,陶行知等人在南京创办晓庄师范和综合性教育实验区,晓庄师范培养“具有农夫的身手、科学的头脑、改造社会的精神”的乡村教师。认为平民教育与职业教育有十分密切的关系,职业教育是“第二期的或继续的平民教育”。同一时期,以梁漱溟为代表的乡村建设派在乡村建设运动中,以教育为中心,把工、农、商与农民合作联系在一起,将平民教育与职业教育加以结合,充分发挥了农村职业教育在农村发展中的多功能作用。中国近代职业教育的历程波澜起伏,发展到20世纪二三十年代,已奠定了现代职业教育的基本价值,并拥有至今仍具有重要价值的思想资源。

2. 新中国成立30年职业教育发展

1949—1978年(改革开放前)为我国社会主义改造和建设时期。这一时期,我国发展职业教育的重点主要在中等职业教育,高等职业教育的有限发展主要采用苏联模式,只有新中国成立前保留下来的高等专科学校及根据地开办的干部培训学校,而干部培训学校一定程度上说是“随需而授”,并非真正意义上的高等职业教育。20世纪50年代,由于中职教育与高职教育衔接不健全,社会对人才需求的层次规格不高等因素,我国以从苏联引进的中专作为培养生产一线骨干人员的主体力量,一度对高等专科学校实行“以分化为主”的政策,分化和取消高等专科学校。当时由于历史的原因,经济的发展超出了经济规律的制约,从而使高等教育规模不足的现象更加严重,高等专科教育作为一种补充形式得以大发展,分化高等专科教育的政策并未得到大力实施。1958年,教育部召开第四次全国教育工作会议,提出“反对保守思想,促进教育事业大跃进”,盲目追求高速度,从而形成一个高等专科学校规模扩张的高峰。当时,高等专科学校达到360多所,在校生18万余人。原来只是作为临时措施的高等专科教育变成了一种稳定的措施,并成为我国高等教育规模扩张的主要工具。“文革”期间,高等教育包括高职教育受到巨大打击。这一时期,高职教育地位和质量都不高,高等专科学校也不是真正意义上的高职院校,更多的是普通高等教育的“压缩饼干”。

3. 改革开放后高职教育发展

改革开放以后,伴随着20世纪80年代的试点、90年代中期前的变革、90年代中期后的规模发展和21世纪以来的深化改革等阶段,中国高职教育经历了高速发展期、发展回落期和新的机遇期,为国家经济建设和社会转型发展做出了重要的贡献。

1978—1998年为高职教育的高速发展期。在经历“文革”十年浩劫后,中国政府实行改革开放政策,把工作重点转移到经济领域,国家建设需要大量技能型人才,大大促进了职业教育的发展。这一阶段的职业教育具有三个显著特征:一是中等职业教育占高中阶段的比例在1996年左右曾达到创纪录的58%;二是高等职业教育萌芽于这一时期,首批职业大学开始建立;三是中国第一部《职业教育法》于1996年颁布实施,职业教育的高速发展更多体现为职业院校数量和学生人数的增加。

1999—2002年为高职教育的发展回落期。1999年,国务院发布《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》,提出大力发展高职教育,首次明确“高职教育是高等教育的重要组成部分,培养从事生产和管理一线的高级技能型人才。”但这一时期由于各种主客观因素的影响,职业教育发展开始下滑,中职教育占高中阶段教育的比例由1996年前后的58%下滑至2002年的38%,降低了20个百分点。

2003年至今为高职教育发展进入新的机遇期。2003年,中共中央、国务院召开新中国历史上第一个全国人才工作会议,明确提出“大力开发人才资源,走人才强国之路”,强调开发人才资源必须优先发展教育,要通过发展各级各类教育把巨大的人口压力转化为丰富的人力资源。2005年,国务院再次召开全国职业教育工作会议并发布《关于大力发展职业教育的决定》,随后印发《关于进一步加强高技能人才工作的意见》等文件。2006年,教育部颁发《关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》等指导性文件。此外采取一系列措施,包括实施职业教育实训基地建设计划、职业教育示范性院校建设计划、职业院校教师素质提高计划、县级职教中心专项建设计划“四大计划”,以及国家技能型人才培养培训工程、成人继续教育和再就业培训工程、农村实用人才培训工程、国家农村劳动力转移培训工程“四大工程”,并出台农村贫困生接受职业教育资助等政策。中央财政拿出140多亿元给予职业教育强大支持,这是新中国成立以来国家对职业教育的最大投入,这些政策和资金使职业教育从数量、速度层面向质量、效益层面发展。

2010年起,中国高职教育进入发展的黄金期。国务院出台《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》,提出“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、中等和高等职业教育协调发展的现代职业教育体系。”强调职业教育是促进就业、改善民生,解决“三农”问题的重要途径,是缓解劳动力供求结构矛盾的关键环节。2011年,中组部、人力资源社会保障部发布《高技能人才队伍建设中长期规划(2010—2020年)》,这是中国第一个高技能人才队伍建设中长期规划,提出“加快培养造就一支门类齐全、结构合理、技艺精湛、素质优良的高技能人才队伍”。2012年,党的十八大做出“加快发展现代职业教育,推动高等教育内涵式发展,积极发展继续教育,完善终身教育体系”的战略部署。2014年,国务院出台《关于加快发展现代职业教育的决定》,提出建设具有中国特色、世界水平的现代职业教育体系,明确提出探索发展本科层次职业教育;引导一批普通本科高等学校向应用技术类型高等学校转型,重点举办本科职业教育;建立高等学校分类体系,实行分类管理。随后,教育部等六部门制定《现代职业教育体系建设规划(2014—2020年)》。