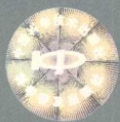


高等职业教育 人才培养模式研究

徐金寿 著



GAODENGZHIYEJIAOYU
RENCAIPEIYANGMOSHIYANJIU



 中国科学技术出版社

教育部面向新世纪教学改革项目
全国教育科学“十五”规划课题

高等职业教育 人才培养模式研究

徐金寿 著

中国科学技术出版社

· 北 京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

高等职业教育人才培养模式研究 / 徐金寿著. —北京:
中国科学技术出版社, 2008.7

ISBN 978-7-5046-5230-0

I. 高… II. 徐… III. 高等教育: 职业教育—人才—培
养—研究—中国 IV. G718.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 107379 号

自 2006 年 4 月起本社图书封面均贴有防伪标志, 未贴防伪标志的为盗版图书。

责任编辑: 郑洪炜

封面设计: 智慧图文设计中心

责任印制: 王 沛

中国科学技术出版社出版

北京市海淀区中关村南大街 16 号 邮政编码: 100081

<http://www.kjpbooks.com.cn>

科学普及出版社发行部发行

杭州富春电子印务有限公司印刷

*

开本: 850 毫米 × 1168 毫米 1/32 印张: 8.5 字数: 200 千字

2008 年 7 月第 1 版 2008 年 7 月第 1 次印刷

定价: 20.00 元

ISBN 978-7-5046-5230-0/G · 489

(凡购买本社的图书, 如有缺页、倒页、
脱页者, 本社发行部负责调换)

目 录

第一章 高等职业教育人才培养目标和基本特征 /1

- 第一节 发达国家高等职业教育人才培养目标 /1
- 第二节 我国高等职业教育人才培养目标 /4
- 第三节 发达国家高等职业教育人才培养基本特征 /7
- 第四节 我国高等职业教育人才培养基本特征 /10

第二章 高等职业教育人才的知识、能力和素质结构 /16

- 第一节 高等职业技术人才的知识结构 /16
- 第二节 高等职业技术人才的能力结构 /19
- 第三节 高等职业技术人才的素质结构 /29

第三章 高等职业教育人才培养方案的设计 /40

- 第一节 高等职业教育人才培养方案设计的原则 /40
- 第二节 高等职业教育人才培养方案设计的方法 /56
- 第三节 高等职业教育人才培养方案设计的内容 /58
- 第四节 高等职业教育人才培养方案设计的案例 /61

第四章 高等职业教育课程内容和标准的改革与创新 /76

- 第一节 课程改革与创新的新理念 /76
- 第二节 课程内容的改革与创新 /78
- 第三节 课程标准的新内涵 /84
- 第四节 课程内容和标准的改革案例 /92

第五章 高等职业教育专业课程教学体系的改革与创新 /98

- 第一节 教学过程的改革与创新 /98
- 第二节 实践教学内容和体系的改革与创新 /102
- 第三节 教学方法和手段的改革与创新 /103
- 第四节 考试方法的改革与创新 /105
- 第五节 教学体系的改革与构建案例 /107

第六章 “产学合作，互惠互利”实习模式和机制的构建与创新 /120

- 第一节 学生实习模式和机制的构建与创新缘由 /120
- 第二节 实习模式的构建与创新 /127
- 第三节 学生实习有效机制的构建与创新 /136
- 第四节 学生实习模式和机制的构建实践例证 /144

第七章 “五个结合，五点着力”人才培养途径和方法的改革与创新 /151

- 第一节 人才培养途径和方法的设计背景与缘起 /151

- 第二节 人才培养途径和方法的设计理论与依据 /152
- 第三节 人才培养途径和方法的设计思路与步骤 /155
- 第四节 “五个结合, 五点着力” 人才培养途径和方法 /156
- 第五节 人才培养途径和方法实施的条件保障与措施 /175
- 第六节 人才培养途径和方法实践效果与推广价值 /180

第八章 “四五二一” 校内教学质量监控体系的构建与创新 /185

- 第一节 教学督导评价模式构建背景 /185
- 第二节 教学督导的内容 /189
- 第三节 教学督导方法 /199
- 第四节 教学督导结果处理 /207
- 第五节 教师教学质量的评价 /212
- 第六节 教学督导评价模式的构建 /243
- 第七节 教学督导评价模式的实践 /248
- 第八节 教学督导评价模式实践效果 /259

后 记 /261

[参考文献] /263

第一章 高等职业教育人才培养目标和基本特征

第一节 发达国家高等职业教育人才培养目标

一、澳大利亚的 TAFE 模式

澳大利亚TAFE体系是完全建立在终身教育理论之上的教育和办学体系。TAFE (Technical and Further Education) 的全称是技术和继续教育学院,它是澳大利亚一种独特的职业教育培训体系,是澳义务教育后最大的教育与培训组织,国家职业教育和培训(VET)的主要提供者。TAFE相当于中国的职业学校、技校、中专和高等专科学校的综合体。TAFE学院的前身是技术学院,澳大利亚最早的技术学院距今已有100年的历史。直至1973年,澳大利亚联邦政府成立了技术与继续教育委员会(Committee of Technical and Further Education),明确提出把技术教育与继续教育结合在一起,把学历教育与岗位培训联系起来,实行柔性的教育培训方式,专门从事技术人员的学历教育。

经历30年的发展,澳大利亚的TAFE体系已成为全球成功的特色鲜明的教育体系之一,并且在澳大利亚的国民经济发展中愈益起着重要的支柱作用。国家级的TAFE学院都是政府公立学院,包括霍尔姆斯格林理工学院等60多所,入读人数超过170多万人。

全国所有的职业教育培训机构全部包括在内,则更是高达200多所,成为一个覆盖2000多万人,涵盖40多个领域1000多种不同课程的职业教育和培训体系。

在人才培养目标方面,TAFE学院着重对学员进行职业能力的培养,使他们能较快适应社会职业岗位的需要;在课程安排方面,TAFE学院提供有阶段性的、但又是连续的教育课程,使学员可以在不同时期、针对不同需求选择相应课程,灵活地在证书(Certificate)、文凭(Diploma)或者只是提高个人品位等方面自由选择;在教学组织方面,TAFE学院针对不同的学习对象和课程类型,采取各种灵活多样的方式、方法和手段开展教学工作,为一切愿意接受教育或培训的人提供有效的服务。

二、英国的BTEC模式

英国BTEC(商业与技术教育委员会,现已并入EDEXCEL基金会)教学模式是一种国际上较有影响的职业教育证书课程。由英国爱德思国家学历及职业资格考试委员会颁发证书,分初、中、高三个层次9大类,上千种专业证书。其中BTEC国家高级文凭(HND)课程,即相当于英国大学前两年的课程。同时,还相当于达到了相应专业的英国国家职业资格NVQ四级水平。学生毕业后,既可继续升入英国大学的学士学位学习,又可直接就业,无须再经过岗前职业资格培训考试。

BTEC课程教学的教育理念是“以学生为中心”。在英国的职业技术教育领域,这一核心理念已经成为管理者和教师的共识。考核发证主管部门在这一指导思想下开发课程、设计教学目标,教学第一线的教师在这一指导思想下从事教学活动,实行“以学生为中心”的职业技术教育是由英国职业技术教育的宗旨决定的。

人才培养目标主要有两个:第一个是提高劳动者素质,促进国家经济技术的发展,提高国家竞争力。第二个是通过职业技术教育,使得人人获得职业资格证书,保证充分就业,从而维护社

会稳定。

三、加拿大的 CBE 模式

从职业教育的实践来看，加拿大的 CBE 模式（Competency Based Education）是国内外职业教育课程模式的典型代表，获得普遍认可和广泛传播。CBE 模式以能力为基础，从职业岗位的需要出发，确定能力目标，通过企业专家组成的课程开发委员会，制定能力分解表即 DACUM 表，学校再以这些能力为目标，进行工作分析、任务分析、教学分析，然后进行教学设计和开发，组织教学的实施，最后考核是否达到这些能力要求，无疑这种模式值得借鉴。因为它改变了单一的学科型课程模式，提倡以职业能力为本位来开发课程，并将学生综合职业能力和全面素质的培养系统地贯穿教学过程的始终，这显然代表了高职教学内容和课程体系改革的方向。

CBE 模式是一种适用于高、中等职业教育和在职培训的教学形式。CBE 模式的特点是：①以岗位（岗位群）的职业能力作为培养目标和评价标准；②以能力作为教学的基础；③强调学生自我学习和自我评价；④教学的灵活性和管理的科学性。CBE 的整个教学目标的基点是如何使受教育者具备从事某一特定的职业所必需的全部能力。这里所说的能力，不仅仅是指操作能力、动手能力，而是一种综合的职业能力。

四、德国的“双元制”模式

“双元制”教学模式是德国享誉世界的一种职教模式，这种“双元制”职教模式对德国劳动者的高素质、产品高质量，以及德国经济在国际上的持久竞争力都起着重要的作用。它主要以学校为主体，以企业为依托，以实践为核心，把学校设在工厂里，把教室搬进车间里，学生在老师和师傅的共同指导下，学习理论和专业技能，做到学校与企业合一；教师与师傅合一；学生与徒弟

合一；作业与产品合一；育人与创收合一，实现了培训功效“五合一”，确保学校在激烈的市场竞争中站得稳、叫得响。

德国的“二元制”职业教育在整体的培养目标上是合二为一的，但在具体的教学过程中则又是一分为二，表现出明显的二元属性特征。学生在实训的氛围中获取有价值的实践经验，适应不同岗位的职业需求；通过在学校系统的专业知识学习，打下坚实的理论基础，培养敏捷思维能力与掌握科学的方法，从而很快适应毕业后的工作。

第二节 我国高等职业教育人才培养目标

一、高等性是高职培养目标定位的基准

高等职业教育是我国高等教育体系的重要组成部分，也是我国职业教育的重要组成部分。作为一种高等教育类型，高等职业教育与普通高等教育，并不是完全分隔、不可逾越的，两者只是教育类型、培养规格的差别而无层次的差别。依据联合国教科文组织修订的《国际教育标准分类》，高等职业教育属于高等教育的第5层次B类教育。根据这一分类不难发现，普通高等教育强调的是较强的系统理论基础，而高等职业教育强调的是较强的实践技术和专门技能。众多专家学者认为，现代社会的人才一般分为两类四型：一是科研类，含学术型和工程型；二是职业类，含技术型和技能型。高等职业技术教育培养职业类人才，教育类型是职业教育；普通高等教育主要培养科研类人才，教育类型是普通教育。因此，不能将高等职业技术教育的“高等性”等同于普通高等教育的“高等性”。

二、职业性是高职培养目标定位的内涵

高等职业技术教育属于职业教育，它是按职业分类，根据一

定的职业岗位(群)实际业务活动范围的要求,培养生产建设管理与社会服务第一线实用型(技术应用性或职业性)人才。这种教育更强调对职业的针对性和职业技能能力的培训,是以社会人才市场需求为导向的就业教育。

《中华人民共和国职业分类大典》对职业、职业分类两个基本概念明确阐述:“职业是指从业人员为获取主要生活来源所从事的社会工作类别。”因此职业需具备以下特征:一是目的性,即职业活动以获得现金或实物等报酬为目的;二是社会性,职业是从业人员在特定社会生活环境中所从事的一种与其他社会成员相互关联相互服务的社会活动;三是稳定性,即职业在一定历史时期内形成,并具有较长的生命周期;四是规范性,即职业活动必须符合国家法律和社会道德规范;五是群体性,职业必须具有一定的从业人数。

职业的分类是以工作性质的同一性为基本原则,对社会职业进行的系统划分与归类。工作性质,是一种职业区别于另一种职业的根本属性,一般通过职业活动的对象、从业方式等不同予以体现。

《中华人民共和国职业分类大典》把我国职业划分为8大类,66个中大类,413个小类,1838个细类(职业)。我国职业标准至2003年底止,已颁布近200种。一般实行五(四)级制,分等级对职业的活动领域、职业功能、工作内容、技能要求和相关知识水平做了明确规定,同时在结构、模式和内容方面对职业标准进行了改革,更加适应职业培训、职业技能鉴定和劳动就业工作需要。

高职院校在培养目标、专业设置、培养计划和课程标准或教学大纲上,应该以国家职业分类为主导,以职业标准作为学校技能训练标准,为劳动力市场提供适销对路的人才。

因此,职业性是高职培养目标的内涵,这主要体现在:一是职业不等于专业,但是专业的综合、融合和复合。高职教育培养

的应是能解决职业岗位综合的、复杂实际问题的人才。二是职业的具体化,即岗位。高职教育必须立足上岗、服务就业。三是要体现知识、技术的应用性,技术管理的综合性。所以,高职教育培养的人才除具备一定的岗位操作技能外,还应掌握一定的理论知识、管理能力、发展潜能和创新能力。

三、区域性是高职培养目标定位的地方特色

区域性是伴随着近代工业社会的发展而产生的,它所指代的是不同国家或一个国家不同地域(区)之间的差异性。这种差异性除了反映在地理、气候、资源等自然条件和历史文化传统及人口素质上,更重要的则反映在经济发展水平上。任何一个国家或地区在制定社会经济发展规划时,不仅要明确总目标和总规划,而且要特别注重分析和研究“区域经济”,形成地方特色。教育就其现代功能而言,属于第三产业,即服务性产业。尤其是高职教育,是直接面向经济主战场的专门教育,不仅通过文化传承间接服务于社会发展,而且通过人才培养更直接地作用于、服务于经济发展。

为区域经济服务是对高职教育发展的基本定位和策略,区域性、地方性是高职的又一特色。由于各地区的经济基础、生产力水平的差异,区域经济发展的不平衡,决定了不同地区所需要的“高职人才”的能力结构要有所区别和侧重,不能搞全国“一刀切”。每一所高职院校在确定其培养目标时,都应充分考虑区域经济条件,同一地区的高职院校也要办出特色,做到优势互补,避免简单重复的建设。

四、社会性是高职培养目标定位的价值取向

普通高等教育虽然也讲要实现与社会之间的双向参与,但是却没有高等职业技术教育那样强的“亲和力”。高等职业技术教育更需要开放办学,面向社会,依靠社会,被社会所接纳,为社会服务。走出校门走向社会,走进企业走向市场,以社会需要为导

向，以行业、企业为依托，走产学研结合之路。

(1) 在职业岗位的确定上，要深入行业、企业开展人才需求调研、论证。要彻底将过去那种“学校有什么条件就办什么职业教育”的“超社会教育”改变为“社会有什么职业岗位就创造条件办什么职业教育”的“社会教育”。

(2) 在岗位能力的定位上，以企业等用人单位所要求的岗位能力为本位。企业等用人单位开“菜单”，学校“配菜”，教师当厨师“炒菜”，对不对“胃口”，最终也由企业等用人单位来“品尝、评价”。

(3) 在岗位能力的培养上，按照职业能力模块设置岗位适应能力的理论知识要求和技能训练二元并重的课程教学体系；重视教师队伍建设，特别是“双师型”教师的培养；改革教学内容，抓好教材建设，加大设备投入，改善教学条件；充分利用现代化教学手段，改革教学方法；积极探索产学研相结合的教学模式。

(4) 在岗位能力的认定上，要打破“一朝认定，终身拥有”的不合理体制，适应岗位能力要求的不断提高。一方面抓好职业教育的后续教育，实现继续教育的终身化；另一方面每隔3~5年搞一次职业资格的认定，使高职的岗位能力始终代表当时当地的高水平岗位能力。

第三节 发达国家高等职业教育人才培养基本特征

一、以社会需求为宗旨

第二次世界大战后发达国家完成了经济恢复，在新技术革命的推动下，在企业现代管理制度激励下，尤其是制造业向技术密集型产业的转变，使得生产一线急需大批较高水平的技能型、技术型实用人才及管理人才。企业对应用型人才需求迫切，并希望较短期限内速成就业，而衍生出高等职业教育的发展趋势，一

把重视实践教学、突出岗位能力培养的职业院校纷纷成立。随着社会发展的加速,世界各国都在号召青年不仅为某一具体职业作好准备,而且要为一生中进行无数次的工作变换作好准备。这就要求高职学生必须具备富有弹性的、可广泛迁移的职业能力。在掌握业务能力的基础上,还要学会大量基础知识以及有实用价值的社会能力,这样,其驾驭自己命运的能力以及适应社会的能力就得到大大增强,为自己的人生道路作了坚实铺垫,可以更成熟、更出色地扮演其在社会中的角色。

二、以产学合作为机制

德国的“双元制”模式坚持以企业培训为主、学校教学为辅的原则,按照企业对人才的要求组织教学和岗位培训,双方共同担负人才培养任务,国家出台法律保证其实施。其培养目标为具有高等教育学历的高级职业人员,教学或课程安排分为两个阶段,在两个学习阶段均实行严格的国家考试。美国的“渗透型”模式。劳动和教学相结合、工读交替为原则的美国职业教育,是以培训合格劳动者为目标,学校与工商企业、服务部门等校外机构之间开展的合作教育。广义的职业能力和志趣是其首要的培养目标,突出以学校计划组织为主,从培养学生劳动能力的现实出发,一般采取工读轮换制、半工半读制、劳动实习制、全国劳动和工余上课制等方式。英国的“工读交替型”模式,也被称为“三明治”模式,具体实施方式是职业学校与工厂实习时间各半。分为3个阶段:学生中学毕业后,先在企业工作实践1年,接着在学校里学习完2年或3年的课程,然后再到企业工作实践1年。即所谓的“1+2+1”和“1+3+1”教育计划。日本的产学研合作模式。产业办学是日本职业技术教育的一大特色。大企业兴办的“工学院”既为自己培养急需的专门技术人才,也为客户提供技术培训。在企业技能培训与学院教学时间的分配上明显以企业为主、学校为辅,而且学校的教学多半是利用工余时间,其特点是重视科学研

究方面的合作。2002年日本又建立了旨在推行知识成果创新、产权保护、产权应用和人才开发战略的产学研协作体制。

上述几种著名的模式都是以学校和企业(行业)共同培养为基础,建立起“双向参与、双向互动”的运作机制。

三、以实践教学和职业能力培养为重点

发达国家高职教育中,实践教学都占较大比重,注重课程的职业功能性。如英国的多科技术学院普遍开设工读交替的“三明治”课程。德国一般用2/3时间在企业培训,其课程设置侧重学生实习和实验训练,理论和实践教学交替进行。澳大利亚在“能力为本、实践为主、需求为重”的职业教育办学理念的引导下,建立了具有较强适应性、实用性和规范性的职业教育课程体系。各专业课程的设置以行业组织制定的职业能力标准和国家资格框架为依据,具体内容和学时分配由企业、行业咨询组织、学院和教育管理部门联合制订,以满足行业需求,保证就业市场和相关岗位的技能要求和标准。制订后的课程需报州或领地一级教育培训部门审核批准,并根据社会发展和劳动力市场需求变化情况不断修订。

四、以政府立法为保障

美国政府在1982年制定了《职业训练合作法》后,1988年又颁布了《美国经济竞争力强化教育、训练法》。1990年的《珀金斯职业教育法》还明确规定了州职业教育训练实施的具体标准和评价方法等,使社区学院与当地企业都建立了协作关系,实行名副其实的“合作教育”。德国在20世纪60年代推出了《职业教育法》、《职业促进法》、《实践训练师资格条例》、《青年劳动法》等一系列法规,明确了企业承担实践教学和配备合格的实践训练师等责任。而日本设有专门组织机构,如产学研研讨会,负责将企业界对人才的需求反映给学校,加强产学合作。澳大利亚政府通过国家培训

总署、国家职业教育研究中心和行业培训咨询委员会等机构对职业教育进行管理。首先,在国家层面上,联邦政府下设国家培训总署,代表联邦政府管理职业教育。通常,联邦政府负责制定有关教育的大政方针,确定全国职业教育的学历结构体系和质量控制体系,并制定证书和文凭的国家标准。而国家培训总署负责落实政府制定的相关政策,并通过对各州、地区职业教育机构的管理、协调、指导和监督来对全国职业教育实施控制;同时它还负责每年的职业教育经费划拨。

五、以社会监控为手段,保证人才培养质量

发达国家一般采取社会参与评价的方式监控人才培养质量。如德国由企业、学校、工会和行业代表共同实施,美国由工程技术评估委员会制定评估标准,加拿大由合作教育协会制定标准,澳大利亚和英国由行业协会制定培训计划和标准。发达国家中的专业协会或专业团体已担当起职业教育质量评价的主要责任,形成了学校对教学质量负责,企业和社会专业团体等提供专业指导和知识更新,这样相互促进和约束的人才培养质量评价机制。

第四节 我国高等职业教育人才培养基本特征

一、国际意识特征

中国加入世贸组织后,外国企业大量进入中国,即使从降低劳动力成本的角度,也必然会“雇员本地化”。外国公司在我国雇用的人才群体,主要是三大类:一是工程设计人才,其数量很少;二是从事实际操作的技能型人才,他们在国际市场上的流动性有限;三是技术应用型人才,他们从事市场调查与公关、客户反馈、技术与管理、产品营销、合同执行、供应管理、财务管理、技术服务等技术和管理工作,在国际劳动力市场上面广量大,

流动性也很强，是全球化背景下争夺的主要对象。据英国《焦点》杂志 2000 年 8 月提供的资料，全世界有 7500 万人就职于外资公司；美国境外至少有 2500 万人在为美国公司工作；发展中国家有 1200 万人在为美国公司工作。这些人员的主体部分应是技术应用型人才。

因此，高等职业技术教育要培养具有国际交流能力的高级技术人才。现在，接收高职生比例相当高的是三资企业，而随着时间的推移，这一趋势会日益加速。如果高职生缺乏国际交流能力，必然会影响到他们未来的发展。进口生产线上的控制软件用的都是英语，高职毕业生起码要具备大学英语四级、计算机二级水平才能胜任。因此，高职学生的外语能力是用人单位很为看重的。当然，具有国际意识，光有流利的外语能力是远远不够的，但具有良好的国际交流能力是高职学生必备的起码条件。

二、创新能力和信息能力特征

高等职业技术教育的人才培养目标是生产、建设、服务和管理第一线需要的技术应用型创新人才，它的创新是建立生产建设中的创新、产业服务中的创新和生产一线管理工作中的创新，不是要求高新技术产业化及其知识和技术的创新。新世纪将为信息的流通、储存和传播带来前所未有的手段。因而，新世纪一方面要求教育应传授越来越多与之相适应的新的知识和技能，另一方面又希望教育要给出在此基础上把握好判断事物的标准，以防止人们被大量的信息、知识搞得晕头转向，“既应提供一个复杂的、不断变动的世界地图，又应提供有助于在这个世界上航行的指南针”。教育要为迎接知识经济和科技革命作好准备，其中重要的一点是着重培养受教育者的创新精神和创新能力，为创建国家的创新体系，提供人才和智力的支持，促进知识的传播和应用，加快科技成果的转化。另外，知识对发展的作用不仅表现在创新上，还表现在传播和应用上。创新能力和信息能力(包括信息获取、信息