

高等职业教育的“高等性”之惑 及其当代破解*

匡 瑛

(华东师范大学职业教育与成人教育研究所
暨国家职业教育教材建设和管理政策研究基地, 上海 200062)

摘 要:我国高等职业教育迎来了一个历史性的发展机遇期。然而,高等职业教育的基本定位问题是我国高职发展一直以来的一个难点和痛点,特别是人们对“高等性”内涵的理解摇摆了几十年,这在很大程度上影响了高职的健康发展。准确理解新时代高等职业教育的“高等性”内涵,就成为高等职业教育继续向上向好发展的根本性问题。高等职业教育的“高等性”之惑具有很强的国别特殊性和“与生俱来”的矛盾冲突性,同时也是整个高等教育规模发展进程中必然出现的问题。高等职业教育“高等性”内涵的嬗变经历了谋求高等之名与“文化水平等同说”、廓清技术技能之别与“技术教育定位说”、弥补高技能人才缺口与“技能水平高超说”等阶段。面对新时代的新挑战,以往三种学说均未能与时俱进,无法被沿用。我们必须突破二元思维模式,建构基于类型教育的高等职业教育新的“高等性”内涵框架。在新的内涵框架下高等职业教育将呈现出全新样态。

关键词: 高等性; 高等职业教育; 当代破解

2019年1月24日颁布的《国家职业教育改革实施方案》(以下简称《方案》),对整个职业教育进行了宏大谋划,其中明确提出“把发展高等职业教育作为优化高等教育结构和培养大国工匠、能工巧匠的重要方式”。2019年3月5日李克强总理在《政府工作报告》中再次提到高职,并宣布“高职扩招100万”。2019年4月教育部办公厅和财政部办公厅联合印发《关于开展中国特色高水平高职学校和专业建设计划项目申报的通知》,这意味着备受关注的“双高计划”申报工作正式拉开帷幕,这可谓高等职业教育的“双一流”建设。由此,我国高等职业教育迎来了一个全新的发展机遇期。

然而,高等职业教育的基本定位问题是我国高职发展一直以来的一个难点和痛点。人们对高等职业教育“高等性”内涵的理解长期处于混沌和争议状态,这在很大程度上影响了高职的健康发展。因此,在新的发展机遇期,准确理解新时代高等职业教育“高等性”的内涵,深刻把握高等职业教育定位,凸显和落实“高等性”,就成为高职继续向上向好发展的根本性问题。这是一个老问题,同时也是一个全新突破口。只有完全突破了“高等性”之惑,才能真正承担起历史赋予高职的新使命和新担当。

一、摇摆不定: 中国特色高等职业教育定位之惑

纵观我国高等职业教育发展历程,高职的基本定位问题,特别是对高职“高等性”的阐释,始终是困扰高等职业教育科学发展的根本问题。这一困惑形成的原因有四个方面。

* 基金项目: 国家社科基金一般项目“职教生职业精神培养的理论与实践研究——基于社会主义核心价值观的视角”(BJA140062)。

(一) 高等职业教育发展的不成熟性导致“高等性”问题长期存在争议

高等职业教育是经济社会和教育发展到一定阶段的产物。世界高等职业教育的大规模发展是从20世纪60年代开始的(匡瑛, 2006), 而我国高等职业教育的大规模发展则是从1998年才开始的, 是伴随着我国高等教育大众化进程展开的。因此, 相对于高等教育、职业教育的整体发展, 高等职业教育是相对年轻且发展欠成熟的新生事物。与此同时, 相对于实践领域的高等职业教育大踏步发展, 其理论研究在当时是严重滞后的, 它既是高等教育领域的薄弱环节, 也是职业技术教育领域的全新方向。因此, 对“高等性”问题的探讨长期处于争议状态。

(二) 中国特色的高职发端引发“天生”困局

在世界主要发达国家中, 高等职业教育机构通常是由具有职业技术教育性质的机构合并、升格或新建而成的。而我国高等职业教育最初主要是依托“三改一补”(1996年召开的全国职教工作会议提出了“三改一补”内涵发展的方针, 即通过改革现有高等专科学校、职业大学、成人高校和少数重点中专学校, 通过将改制等方式作为补充的途径来发展高职教育)政策发展而来, 其中“三改”的院校都是非职业技术教育性质的, 仅有“一补”是原来发展较好的中等专业学校。可见, 我国高等职业教育是由职业属性显著的职大学、高等职业技术学院和学术属性显著的高专科学院、成人高等教育等共同发展而来的。在较长的一段时期内, 高职和高专并存。1999年, 教育部决定将高等职业教育、高等专科学校和成人高等教育“三教统筹”, 并统称为“高等职业教育”。而高等专科学院在当时被认为是“本科的压缩饼干”, 并没有职业技术教育的基因。因此, “高等性”和“职业性”的博弈从高等职业教育发展之初就已出现, 这一“天生”困局后续一直是学术界和实践界持续关注、试图破解、却又破而未解的痛点。

(三) 超常规地高职发展历程导致外界对高职的期待不定

我国高等职业教育持续高速发展20多年, 经历了世界主要发达国家用了几十年甚至上百年走过的路程, 可谓是“超常规发展”。而这一“超常规发展”阶段正值我国社会转型、经济发展、教育现代化改革持续深入的快速变革期。因此, 外界对高等职业教育的根本诉求和供给条件都在发生日新月异的变化。需求的变化至少经历了如下阶段: 满足人们群众接受高等教育的愿望, 满足市场对高端技能人才的需求, 满足产业转型升级对技术技能人才的需求, 满足升学、创业等多样化需求。与此同时, 高等职业教育的供给结构、规模和质量也随着2005年以来的内涵建设而持续提升。正是这种快节奏变化的发展背景和超常规的发展速度, 才催生了外界对高等职业教育角色与功能期待的多元叠加和重心多次转移。这就在一定程度上导致高等职业教育的基本定位摇摆徘徊。

(四) 高等教育发展进程中的大学分化引发的“混乱”

高等职业教育同时归属高等教育和职业教育领域。如果将高等职业教育的“高等性”困惑置于高等教育领域来思考的话, 那么, 它是高等教育发展进程中大学不断分化的产物。马丁·特罗认为, 一般而言, 精英化时代的高等教育与大众化时代的高等教育的任务不可能由同质的大学来完成(Trow, 2007)。高等教育毛入学率的不断提升, 会引发大学分化, 这种分化将超出原有高等教育系统的范围, 并且, 新的高等教育机构将打破原有认识的限制。因此, 高等教育会出现基于人才培养目标、基于职能拓展、基于知识分化以及基于市场影响等的大学分化。与此同时, 整个高等教育体系也将从这种大学机构的“混乱中受益(the benefits of disorder)”(邬大光, 2010)。回顾我国高等职业教育的发展历程可以发现, 它正是在高等教育规模不断扩大的大众化进程中发展壮大起来的, 这种对“高等性”认识和实践的“混乱”也是符合大学分化进程的一种必然现象。

综上所述, 高等职业教育的“高等性”之惑具有很强的国别特殊性和“与生俱来”的矛盾冲突性, 而“混乱”现象本身也符合整个高等教育发展进程的基本规律。

二、曲折起伏: 高等职业教育“高等性”内涵之嬗变

高等职业教育在举办之初的主要定位是, 比本科教育低一个层次的专科教育和比中专高一个层次

的职业教育。因此,当时的基本看法是,高职毕业生的理论比中专生强、动手能力又比本科生强。这一认识在很长一段时间内左右了人们对高等职业教育的基本认知,人们普遍将其定位为普通本科教育与中等职业教育中间的夹层。实际上,这种认识无异于把高等职业教育定位在“次高等”上。这一初始认知也致使高等职业教育的“高等性”内涵总是在“为身份正名”和“捍卫类型特点”之间徘徊。这一过程主要经历了以下三个阶段的嬗变,并且不同阶段之间存在着时间上的交叠。下文的阐述将沿着“该阶段的背景与诉求——高职教育的基本定位——高职教育‘高等性’的内涵——基本评价”的思路展开。

(一) 谋求高等之名与“文化水平等同说”

我国高等职业教育发展初期,由于其生源群体、办学经验和办学质量与普通本科教育之间存在较大差距,致使民众对其是否真正“高等”产生质疑。因此,这一阶段的高等职业教育目标定位往往特别强化自身的层次归属,即突出“高等”“高级”。比如,1991年国家教委颁布的《关于加强普通高等专科学校工作的意见》指出:普通高等专科学校“培养能够坚持社会主义道路,适应基层部门和企事业单位生产工作等一线需要的,德、智、体诸方面都得到发展的高等应用性专门人才”。1999年底,在第一次全国高职高专教学工作会议上,教育部对培养目标作出如下界定:“高职高专教育是我国高等教育的重要组成部分,要培养拥护党的基本路线,适应生产、建设、管理、服务第一线需要的德、智、体、美等方面全面发展的高等技术应用性专门人才。”正是这种对层次的刻意强调,导致在办学实践中,高职院校不自觉地对标普通高校,这集中表现为开设所有的大学通识课程并要求学生达到相应水平、强制毕业生必须通过大学英语四级考试等。

可见,在该阶段高等职业教育处于初步发展期,它特别渴望得到外界认可,并积极证明自身归属于高等教育即第三级教育军团(tertiary education,指中等教育以上程度的各级各类教育)。事实上,当时所追求的“高等性”依然是对标普通高等教育的“高等性”,二者用的是同一把“尺子”,并未出现差异性内涵。其中最为典型的表现是,对于高职院校的评估沿用了对普通高校的评估标准,这也致使高职院校的办学方向一定程度上发生了偏离;并且,高职院校教师的职称评审也开始在科研方面向普通高校看齐,从而致使教师们叫苦不迭。显然,用简单地靠拢普通高等教育或在能够类比的方面向普通高等教育看齐的方式来谋求“高等性”之名,似乎难以如愿以偿。这一认识和实践的结果,加上资源、生源和办学声誉等方面的差距,必然导致当时高等职业教育的“高等性”受到严重质疑。即使高等职业教育在1996年的《职业教育法》中已经获得了明确的法律地位,但仍处于高等教育中的第二梯队,这对整个高等职业教育的健康发展产生了相当不利的影响。

(二) 廓清技术技能之别与“技术教育定位说”

随着高等职业教育在21世纪的高速发展,它在我国社会经济发展和教育改革中的重要地位不断凸显,高职培养的应用型人才越来越受到市场的肯定和企业的青睐,高职院校也逐渐成为高等教育结构调整中的重要方面。2005年高职院校共1091所,比1999年的474所增长了130.17%,占普通高校的51.39%;在校生人数为712.96万,比1999年增长了424.24%,占高等教育在校生人数的45.65%。可见,短短几年,高等职业教育以超常规的发展方式,迅速占据了高等教育的近半边天。然而,此时的高职教育却面临着另一个严峻挑战,即被职教圈内质疑“高职究竟比中职高在哪里”(贺贤土,2003)。

基于对这一问题的探讨,学界引入了“职业带”理论以及由此引申出的人才类型理论来分析和廓清技能型人才与技术型人才的差异。“职业带”理论是H.W.French在其著作《工程技术员命名和分类的若干问题》(French,1981,p.16)中提出的(见图1)。

图1中第一个三角形左侧短边表示手动和机器操作的技能与技巧;另一个三角形代表科学知识和工程原理。由一条直线表示的一个特定职业可以由斜线切成两部分,该直线被斜线分割的比例表示手工技能与技术知识在不同职业中所占的比例。根据图1,处于职业带最左端的直线AB表示机器操作

员的工作,这表明他的工作基本是手工操作的,涉及的技术知识可以忽略不计。处于职业带最右端的直线 CD 表示以理论方法从事工程研究分析的人员的情况,他们涉及高度的理论知识,但不要求太多的实际操作能力。工程领域中各种类型的人才分布在职业带的不同区域和位置。最左边的绿框代表的是技能型人才,包括技术工人、技师等,他们主要是通过已掌握的手工技能作出贡献,因此,也被称为技艺型、操作型人才。他们是在生产第一线或工作现场从事为社会谋取直接利益的工作,主要应掌握熟练的操作技能以及必要的专业知识。而中间的红框代表的是技术型人才,包括技术员、技师等,他们处于技工活动的上限和大学水平工程师活动下限之间的工程活动范围,他们的工作使工程型人才的设计、规划、决策转换成物质形态或者对社会产生具体作用。

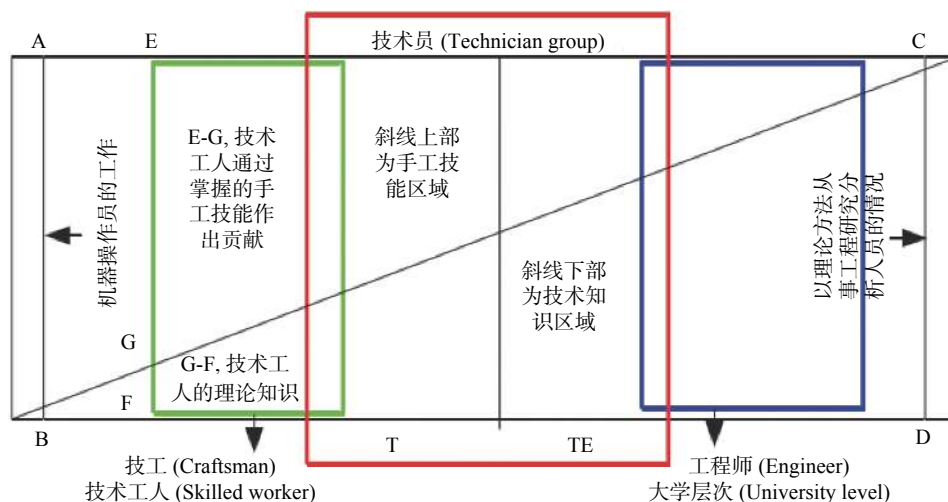


图 1 “职业带”示意图

依据“职业带”理论,学者们认为人才培养的类型应该根据社会分工对不同类型人才的需求状况来决定。因此,当时比较一致的看法是,从人力资源在社会活动过程中的主要功能来划分人才类型。总体上可分为两大类:“一类是发现和研究客观规律的人才——称为学术型人才,另一类是应用客观规律服务于社会生产生活的各个领域、为社会谋求直接利益的人才——称为应用型人才。应用型人才根据不同层次或工作范围,又可分为三类:工程型人才、技术型人才、技能型人才。”(严雪怡, 2009)其中技术型和技能型人才都由职业技术教育来培养,但两者又有本质区别。基于对两类人才的区分,把人才类型与教育联系起来,我们可得出结论:培养技能型人才的称为技能教育,由中等职业教育培养;而培养技术型人才的称为技术教育,则由高等职业教育培养。且高等职业教育培养技术型人才的定位在比较研究(匡瑛, 石伟平, 2006)和国际协定(夏建国, 2010)中都得到证实。我们在政策文件中也能体会到这样的区分度。例如,2000年《教育部关于加强高职高专教育人才培养工作的意见》强调,“高职高专教育是我国高等教育的重要组成部分,培养拥护党的基本路线,适应生产、建设、管理、服务第一线需要的,德、智、体、美等方面全面发展的高等技术应用性专门人才”。可见,该阶段高等职业教育的“高等性”的内涵,主要是通过区分人才类型的方式得以重新界定。

综上所述,我们不难发现,当高职教育规模发展到占据高等教育半边天后,其主要矛盾转移到了类型内部,人们开始重点探讨中高层次之间的差异性。应该承认,在该阶段,高职教育的“高等性”内涵——技术教育定位说,是在辨析“技能型”教育、“技能型”人才、“技术型”教育、“技术型”人才等概念的过程中建立起来的。这无疑超越了上一阶段简单地对标普通高等教育层次之“高等性”的理解,开始尝试性地从职业教育内部特征来界定“高等性”,并在一定程度上廓清了中高等职业教育定位的边界和内在区分,可以说,在当时具有一定的先进性。然而,“技术教育定位说”仍有明显的局限性,主

要表现为它在技术技能人才分工极为清晰的产业经济发展阶段是较为适用的,但当产业经济发展到“职业带”不同框之间的重叠部分越来越宽的时候,它又将再次陷入中高职边界不清和层次不明的困惑。

(三) 弥补高技能人才缺口与“技能水平高超说”

高技能人才稀缺成为21世纪我国人才队伍规划中最为突出的问题之一。直到2018年,这个问题依然严峻。据人力资源和社会保障部职业能力建设司有关负责人介绍,目前我国技能劳动者超过1.65亿人,占就业人员总量的21.3%,但其中高技能人才只有4791万人,占就业人员总量的6.2%。可以说,“高技能人才”短缺已经成为制约我国经济发展的瓶颈性问题。

为此,国家出台了一系列文件。教育部于2004年2月颁布了《2003—2007年教育振兴行动计划》,其中提出“大力发展职业教育,大量培养高素质的技能型人才特别是高技能人才”。2004年4月《教育部关于以就业为导向深化高等职业教育改革的若干意见》提出“高等职业院校要主动适应经济和社会发展的需要,以就业为导向确定办学目标,……坚持培养面向生产、建设、管理、服务第一线需要的‘下得去、留得住、用得上’,实践能力强、具有良好职业道德的高技能人才”。2006年6月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于进一步加强高技能人才工作的意见》,对“高技能人才”做出了权威界定——指的就是高级技工、技师和高级技师。此后,虽然学界仍有争议,但这一说法在政策文件和高等职业教育实践中连续几年成为一种共识,直到2011年前后仍有此类表述。2010年教育部、财政部发布的《教育部、财政部关于进一步推进“国家示范性高等职业院校建设计划”实施工作的通知》中指出,加快高等职业教育改革与发展,全面提高人才培养质量和办学水平,更好地发挥高职院校在培养高素质高级技能型专门人才,促进就业、改善民生,构建终身教育体系和建设学习型社会等方面的重要作用。2011年教育部发布的《教育部关于推进中等和高等职业教育协调发展的指导意见》中指出,高等职业教育是高等教育的重要组成部分,重点培养高端技能型人才,发挥他们的引领作用。可见,把高技能人才作为高职教育的人才培养目标回应这类人才稀缺困境最为直接的方式。

然而,理想与现实总是存在差距。由于办学过程中招收的学生很大部分来自于普通高中毕业生,他们在进入高职前没有任何技能学习的经历和基础。同是三年零基础之上的技能学习,高职院校想要比中职学校培养出经验更为丰富、技能更高超的“高技能人才”,目标实难达成。因而,高职院校在办学实践中遭遇了困境。加上高等职业教育发展时间短、经验相对欠缺,更直接导致了中高职定位不清甚至目标倒挂的困局。这一困局往往成为学界攻击这一目标定位最坚实的证据。不过,时代是在发展的。这一困局在近几年的贯通培养试点中获得转机,中高职贯通和中本贯通培养模式的兴起,在一定程度上化解了高职教育的“高等性”难以凸显的矛盾。因为,3年和5—6年的持续培养在技能水准上确实能够体现差异性。总而言之,这一“技能水平高超说”无论是否合理,它事实上已经是我国高等职业教育发展进程中成为共识时间最长的说法。

三、新时代高等职业教育发展对原有“高等性”内涵说的挑战

随着信息技术的发展,工业化与信息化进一步融合,逐步出现了人工智能。智能化趋势席卷了生产、制造、服务、销售等诸多领域,使原有的岗位分工、工作方式、组织形式、工作性质等都发生了翻天覆地的变化。与此同时,教育内部也发生着深刻变革,比如,高等教育逐渐向普及化方向发展,高等教育越来越突显多样化的办学样态,新时代对于职业教育的类型教育定位,等等,这些因素都对原有高职教育的“高等性”内涵形成了新的挑战。

(一) 智能化时代技术技能人才界限进一步模糊

智能化时代的核心特征之一是产品质量提升的新路径依赖导致工作方式向研究性转变(匡瑛,2018)。这种研究性工作方式使得以往岗位性质之间的差异更加模糊,也使产品质量的提升不再仅仅依靠关键技术的突破与创新来实现。根据熊·彼得的技术创新理论,智能化时代的创新更多是更趋向

后端的、靠近产业化的渐进性创新,即在全流程优化创新环境中加速创新成果的产业化。这就意味着,创新成为产业链上每一个从业人员都不可或缺的职业素养。换句话说,不存在完全意义上的操作工,传统技术工人所遵循的标准化操作已难以满足智能化时代的工作方式。其次,智能化时代的“大规模定制”生产方式需要更高素质的产业工人。关于新型工业化的代表性看法之一就是英国《经济学人》杂志刊登的《第三次工业革命》“特别报道”为代表的“制造业说”,这一观点将生产方式作为划分的依据,认为人类制造业正在从“自动化”走向“数字化”,并将经历以此为基础的“大规模定制”的主流生产方式。在这种新的生产方式下,个体的生产状态将有彻底的变化,仅凭单兵作战、个人奋斗将无法实现“定制”需求。真正实现“大规模定制”对从业者至少提出团队协作、供应链管理、协同创新等方面的能力要求。即便是传统意义上的优秀产业工人也难以满足这些新的要求。生产者的智能结构须在如下几方面进行必要地拓展与延伸:第一,对象的不确定性和复杂性对产业工人解决问题的灵活度和综合判断应变能力的要求大大提升;第二,“定制”必须通过跨界合作才能实现,这对产业工人的沟通合作与协同工作的能力提出更高的要求;第三,每个工人不仅要具备技术思维与技术能力,还必须具备管理思维和管理能力,唯有两者兼具才能胜任“大规模定制”的生产方式;最后,智能化时代带来的组织扁平化趋势,也使得“一个萝卜一个坑”的组织方式被团队协作的扁平化组织方式取代,团队中的每个成员要同时具备操作能力、技术工艺能力、设计创新能力、管理能力等。从这个意义上来说,原本技术型与技能型人才的截然区分就不复存在了。

与此同时,“职业带”理论也指出,随着时间推移,“职业带”会发生三类人才普遍高移和技术技能人才扩大的趋势(见图2)(French, 1981, p.16)。

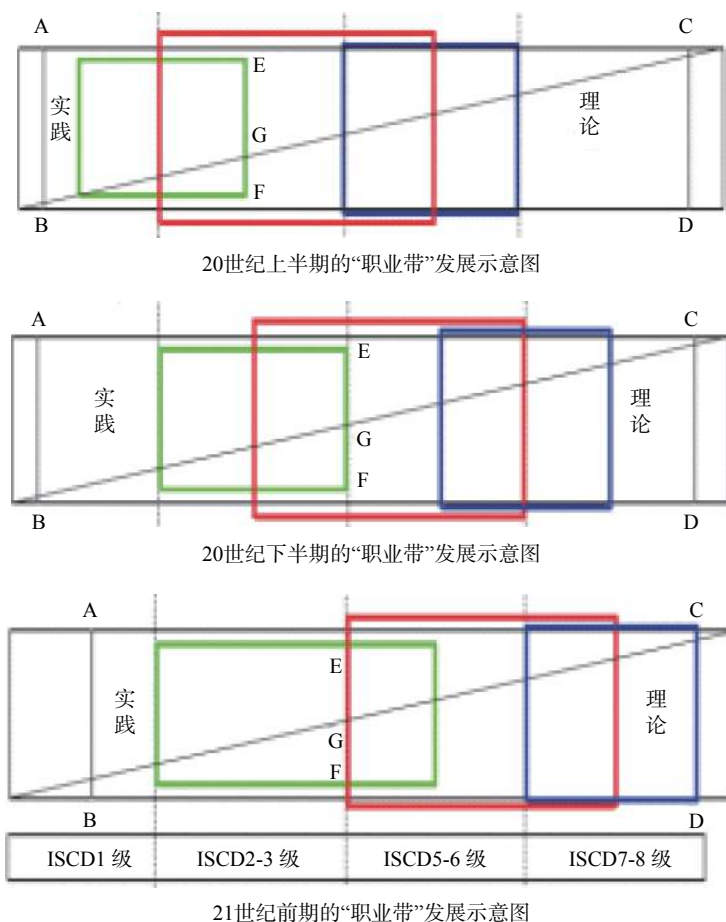


图2 “职业带”发展示意图

从图2可知,绿色框所代表的技能型人才需求在大幅增加,红色框所代表的技术型人才需要也在稳步提升。与此同时,两者都在较大幅度地往理论一端移动。这意味着,技术技能型人才对理论素养的要求明显上升,且技术型人才和技能型人才的区分难以继续作为高等职业教育“高等性”定位的基本依据。

(二) 类型教育的提出与对标普通高等教育之间的冲突

《方案》第一句话就开门见山地提出:“职业教育与普通教育是两种不同教育类型,具有同等重要地位。”《方案》中的第三条是重点阐述高等职业教育的,其第一句话也指出,“把发展高等职业教育作为优化高等教育结构和培养大国工匠、能工巧匠的重要方式”。这两句话,事实上是对新时代职业教育和高等职业教育定位的高度凝练的表述。这一表述突破了原有对于高等职业教育“高等性”与“职业性”的基本认识。一般认为,高等职业教育是“高等性”与“职业性”的配伍,“高等性”讲的是学生的知识水平、理论素养要达到高等教育的基本要求,“职业性”则强调学生的职业能力和技能水平要满足就业谋职的需要(张健,2011)。也有学者认为,“高等性”是高等教育属性的体现,尤其是技术知识水平的体现,外显为学历层次和技术等级;“职业性”是职业教育属性的体现,尤其是职业能力的体现,外显为职业资格(孙毅颖,2015)。这一全新定位则突破了以往陷入“高等性”与“职业性”拉锯博弈的二元思维。由此,转变传统思维方式,抛弃简单地“对标”“看齐”普通高等教育的意识,从职业教育内生逻辑出发,构建“高等性”内涵,成为职业教育发展的一种迫切需要。

(三) “对接科技发展趋势”对“技能水平高端说”的挑战

2018年11月14日,中央全面深化改革委员会第五次会议召开,会议强调:要把职业教育摆在更加突出的位置,对接科技发展趋势和市场需求,完善职业教育和培训体系,优化学校、专业布局,深化办学体制改革和育人机制改革,鼓励和支持社会各界特别是企业积极支持职业教育,着力培养高素质劳动者和技术技能人才,为促进经济社会发展和提高国家竞争力提供优质人才资源支撑。此次会议特别明确地提出,职业教育要“对接科技发展趋势”,而以往这一任务都是放在研究型高等教育领域中的。可见,这是对职业教育的全新定位。为了回应这一全新定位,2019年初国家开始启动中国特色高水平高职学校和专业建设计划,又称“双高计划”,该计划旨在集中力量建设一批引领改革、支撑发展、具有中国特色、达到世界水平的高职学校和专业群。这一计划第一次提出把职业教育与科技发展趋势相对接。这意味着,职业教育提升到了服务国家战略、融入区域发展、促进产业升级的更为宏观的层面。这一计划明确提出,要打造技术技能创新服务平台,促进创新成果与核心技术产业化,重点服务企业特别是中小微企业的技术研发和产品升级;要加强与地方政府、产业园区、行业深度合作,建设兼具科技攻关、智库咨询、英才培养、创新创业功能,体现学校特色的产教融合平台,服务区域发展和产业转型升级。显然,这是给高等职业教育赋予的全新的使命与责任。这一使命的履行,不仅需要培育一大批高水平的技能人才,还给高等职业教育的研究、研发和学术能力提出了新的命题。

四、突破二元思维模式,建立基于类型教育的高等职业教育“高等性”新内涵

从上文的分析不难看出,继续沿用原有哪一种高等职业教育的“高等性”内涵都是不合时宜的。在新的时代背景下,需要突破原有思维定势,建立更符合时代期待的新“高等性”内涵框架。只有厘清“高等性”之时代内涵,才能从宏观层面科学谋划高等职业教育在新的历史发展阶段的宏伟蓝图。

(一) 突破二元思维,转向以多样化目标的范型

高等职业教育的“高等性”之感之所以久久难以破解,是与人们难以突破二元思维模式密切相关的。一直以来,人们总是纠结于高等职业教育“不失水准”(能否达到普通高等教育的水准)与“不乏特色”(是否凸显职业技术教育的特色)之间难以自拔。党的十九大报告中提出,“努力让每个孩子都能享有公平而有质量的教育”,其内在逻辑是公平与有质量两个侧面是可以协调统一的。如果将这一逻辑置于高等职业教育上,就意味着“高等性”(公平)与“职业性”(质量)之间也可以实现协调统一。

那么,如何实现二者的协调统一呢?我们不妨借鉴对两种公平—质量范型的分析。一种是以均等化为目标的公平—质量范型,其核心关注点是罗尔斯和科尔曼等人所提出的起点公平、机会公平、投入公平、规则公平、结果公平等;另一种是以多样化目标的公平—质量范型,其遵循的是另一套解释系统,是以“树立科学的质量观,把促进人的全面发展、适应社会需要作为衡量教育质量的根本标准”为出发点,对资源供给、制度供给、文化供给提出公平要求(杨九诠,2018)。新时代的高等职业教育发展,更接近后一种以多样化目标的范型。习近平总书记在2014年就加快职业教育发展作出重要指示,强调职业教育是国民教育体系和人力资源开发的重要组成部分,是广大青年打开通往成功成才大门的重要途径,肩负着培养多样化人才、传承技术技能、促进就业创业的重要职责。2019年3月5日,李克强总理在《政府工作报告》中明确提到,要改革完善高职院校考试招生办法,鼓励更多应届高中毕业生和退役军人、下岗职工、农民工等报考。可见,多样化目标是当前职业教育包括高等职业教育的重心,而多样化范型将成为新时代高等职业教育回答“高等性”内涵问题的基本范型。

在这一范型中,“高等性”与“职业性”能够实现有机统一。“高等性”不再强调与普通高等教育对齐,而是强调能够处理更复杂、更高端的“职业性”问题。由此,“职业性”具有“先在性”,而高等性处于“先行”位置,两者不再因为两套标准而呈现出“两张皮”的二元对立关系。换句话说,在高等职业教育中,职业性是始终存在的,不容置疑和排斥,其高等性不体现在文化水平的高低,而体现于职业所包含的工作任务的复杂程度和难易程度。例如,市场营销专业中日常用品的零售属于较为简单、难度一般的工作任务,而同一领域中汽车营销、珠宝营销、跨境连锁经营等则难度更高、任务更复杂、专业交叉更明显。一般而言,前者由中职教育来培养,而后者需要高职教育来培养。在这个意义上,高等职业教育的“高等性”与普通高等教育的“高等性”标准不同。我们必须正视并从本质上理解这种差异,才能真正弥合高等职业教育“高等性”与“职业性”之间的鸿沟,实现二者的协调统一。

(二) 建立基于类型教育的高等职业教育“高等性”内涵

在类型教育的范畴内,高等职业教育的“高等性”可以认为是,在职业活动专业化后,工作岗位对从业人员能力要求呈现的一种层次性特点,这种层次性集中表现为劳动的复杂程度。这种复杂性可能体现在不同的侧面,包括基于工作过程复杂程度的“高等性”、基于劳动创新程度的“高等性”、基于技术精准程度的“高等性”、基于领域复合性程度的“高等性”等。当然,我们必须承认,这些复杂劳动的背后必须由相应的基础理论素养和专业理论素养来支撑。当然,这些理论素养也具有差异性和多样性,这是由“高等性”所体现的方向来确定的。

相比学术性高等教育的“高等性”,职业性高等教育的“高等性”在逻辑起点、核心表征、学术属性、实现方式等方面有其独特性,而在人的全面发展方面,二者则体现出共性特点(见表1)。

表1 学术性高等教育的“高等性”与职业性高等教育的“高等性”比较

	学术性高等教育之高等性	职业性高等教育之高等性
逻辑起点	立足于“学科发展”,随学科的深入发展推进	立足于“行业/职业发展”随劳动的复杂程度推进
核心表征	科学发现、理论突破	技术创新、技术迭代
学术属性	基于科学研究的科学学术	基于技术研发的技术学术
实现方式	理论推演、顿悟、跨学科碰撞	产教互动、研学相长、跨领域协同开发
共性特点	人的发展的全面性与充分性(人文、科技素养与品格)	

从表1可见,两种不同类型教育的“高等性”之间具有很大的差异。其中,逻辑起点上的差异是根本性差异。学术性高等教育的“高等性”内生于学科发展需要更为深入的理论研究;而职业性高等教育的“高等性”源于行业/职业中劳动的复杂程度上升需要面对和处理的问题更加复杂和高深。两者不具备内容上的可比性,但在较高层次上也将出现融合的走向,这也符合21世纪以来世界高等职业教育

的共同趋势,即“职业教育高等化和高等教育职业化并存”。

在此基础上,学术性高等教育的“高等性”主要表现为科学发现和理论突破,而职业性高等教育的“高等性”则表现为技术创新与迭代。这两者背后的学术支撑分别是科学学术研究和技术学术研究。由此,延伸出两者在实现方式上的差异性,学术性高等教育重在理论推演、顿悟以及跨学科碰撞等,而职业性高等教育重在面向应用和市场需求的产教互动和研学相长等跨领域协同。

与此同时,两者同属于高等教育范畴,均具有“立德树人”的育人使命。因此,通过课程育人、文化育人、活动育人、实践育人等方式来全面培养个体的人文素养、科学素养和完整品格,是高等教育不可推卸的责任。

五、高等性新内涵与高等职业教育的全新样态

基于职业性高等教育的“高等性”内涵,高等职业教育不再呈现出“本科压缩饼干”或“次高等性”的尴尬样态,而是趋向走特色发展之路的全新样态。这一样态在学术氛围、大学精神内核、培养目标定位等方面都将散发出全然不同于普通高等教育的气息和特质。

(一) 建立以技术学术为核心的学术研究氛围

基于新“高等性”内涵,我们不能仅仅将高等职业教育理解成是被动地满足行业企业需求的教育活动,而应当抛弃功利主义和工具主义倾向,将职业性高等教育定位为以技术学术为核心的理论与实践研究。通过与产业和市场的互动,职业性高等教育一方面研究日益复杂的岗位劳动性质、积累技术技能,另一方面创新和研发新技术、新技能,改进工艺和设计。只有形成这样的研究氛围,才能建立和完善技能体系,引领产业技术发展。这也是除育人外,高等教育不可推卸的社会责任。然而,对照现实可以发现,我们当前的高等职业教育忙于跟上行业企业步伐,努力满足当下的劳动力需求,而极不重视研究技术技能形成规律,不重视研发与迭代新技术新技能。从根本上说,我们还未能形成大学应有的学术研究氛围,所以才会有人认为学术不是或不应该是高等职业教育的内涵。长此以往,将使人们产生高等职业教育等同于职业培训的看法,从而难以形成可持续发展的高等职业教育学术生态和生命力。因此,在认识层面牢牢树立高等职业教育具有学术性特征的认识是基本前提,在实践层面则须逐步建立以技术学术为核心的学术研究氛围。

(二) 逐步形成具有产教融合特点的大学文化和大学精神

高等教育的核心是“大学精神”,职业性高等教育也是如此。然而,我国的高等职业教育在高速发展进程中一直在追寻市场的脚步,并未能静下心来反思自身的大学定位、大学文化和大学精神。我国的高等职业教育发展主要采用了教育行政部门强力主导的模式,这一模式在取得了许多重大成就的同时,也带来了高等职业教育浓厚的行政化色彩(徐国庆,2011)。在一所没有建立起学术权力和大学文化的高校,很难谈得上“大学精神”。而“大学精神”恰恰是高等性非常重要的一种表征。对于学术性高等教育而言,大学文化和大学精神往往表现为对科学学术的深入研究和自由表达。而对于职业性高等教育而言,其文化应具有特殊性,笔者将其归纳为具有产教融合特点的大学文化,它具体表现出追求技术创新和技能卓越的精神特质。2014年5月,李克强总理在内蒙古自治区赤峰市考察时,专程来到赤峰功业职业技术学院,在实训车间与师生们交流。一位同学把自己参加数控技能大赛的获奖零件作品送给总理,李克强仔细端详,连连称赞“接近完美”,并当场表示,要把这件“作品”摆在自己的办公室。李克强重叙此事时说,收到学生的获奖“作品”自己感到十分高兴,但更让他高兴的,是这位学生对他说的一句话:“对不起,我这个零件还有一点瑕疵,比赛时我有点紧张。”李克强总理说:“相比他的这件‘作品’,我更欣赏他这种追求完美的职业精神。”而这一点正是我国高等职业教育目前极度缺乏且亟待建立起来的独特文化和独特精神。对于高等职业教育而言,笔者认为,与之较为匹配的大学精神就是“工匠精神”。“工匠精神”在智能化时代可以被阐释为四个字,分别是:“守”——专注坚守的职业精神,“求”——精益求精的品质精神,“创”——勇于创新的卓越精神,“合”——协同合作的团队

精神。这四者相辅相成、不可分割,兼具历史传承性和时代开拓性。

(三) 走“有质量地扩招”之路,办适合的教育

今年的政府工作报告宣布高职百万扩招。我们应当清醒地认识到,此次百万扩招的基础底色是高等教育即将迈入普及化。2018年高等教育的入学情况是,大学招生790.99万人,其中本科生422.16万,高职高专368.83万,毛入学率48.1%。2019年扩招100万,这一数字将达到或超过50%。根据美国学者马丁·特罗的大众化理论,高等教育毛入学率跨过50%的规模,将实现从量变到质变的飞跃,迈入普及化的高等教育最基本的特征就是“多元化”和“适需性”。换句话说,这就是《方案》中所提及的,职业教育脱离参照普教模式,开始转变为促进经济社会发展的类型教育。基于新“高等性”内涵的扩招应同时提升存量和增量的品质,以有效地满足稳定就业和高素质劳动力供给的需求,走“有质量地扩招”之路。

要实现“有质量地扩招”,高等职业教育在一定程度上将颠覆原有形态,在观念层面、制度层面和物质层面出现六大转变:一是,转变教育教学观念。精英高等教育模式下,接受高等教育被普遍认为是背景优良或天赋较高人群的特权,而普及高等教育阶段,接受高等教育则被看作是一种义务。二是,转变学制体系与管理模式。扩招后的多元化生源将带来“时学时辍”的现象,一直以来的全日制统一步调模式将被打破,取而代之的是完全学分制、弹性学制和长期性的学籍管理制度,以提供给不同群体“适合的定制教育”。三是,转变评价体系,采取“宽进严出”模式。我们可参考欧美等国的注册入学制度和课程准入制度等改革现有评价考核,积极把岗位胜任力测评作为评价考核的重要依据。四是,转变人才培养方案。高职院校有必要全面摸清教育对象的教育基础、技能经历和就业需求,以传统生源的人才培养方案为基准,开发“1+N”的多版本人才培养方案,同时,课程设置也从“私房菜”式统一供给转向“自助餐”式多元选择。五是,转变课程教学模式。基于群体的差异性,原有课程体系的结构化程度将逐步降低,课程模块化以及课程界限的模糊化将成为未来的趋势。对于教学而言,要针对不同年龄生源的学习特点特别是成人学习的特点,研发新的教学模式、任务清单、项目设计等,通过线上线下教学方式的组合,实现教学时间、教学模式、教学方法的多元化、学习发生的多空间化。六是,转变学生指导体系。百万扩招将把高等职业教育从“单一供给”模式导向“多元选择”模式,其中最为关键的是让个体学会做出正确的选择,这是有效增强高职院校毕业生就业竞争力和职业生涯发展潜力的基础。因此,有必要建立和完善“三全(全程、全员、全面)合一”的职业生涯咨询与指导体系。我们可以借鉴美国、加拿大等国成熟的课程选修指导体系和生涯咨询体系,在高职院校广泛建立专业化的职业生涯咨询与指导体系,以提升职业院校的教育服务水平。

高等职业教育的“高等性”内涵历经多次摇摆,是其发展中的痛点,也在不同程度上影响到高等职业教育的健康发展。立足全新的发展机遇期,我们亟待消除痛点、走出困惑。只有突破“高等性”与“职业性”二元对立的思维定势,基于类型教育的新认识,才能建立起以多样化目标的范型,构建高等职业教育“高等性”内涵的全新框架。在这一全新框架下,高等职业教育将越来越趋向“私人订制”的培养模式,从而实现“多样成才”。只有当高等职业教育萌发出全新样态时,我们才能真正办出“适合的教育”,让想当“工人”的人可以体面且毫无顾虑地当个“好工人”。如此一来,中国大地上才能不断涌现出大批能工巧匠和大国工匠,以助力实现“两个一百年”奋斗目标。

参考文献

- 贺贤土.(2003).高等职业教育“高”在哪里.《职业技术教育》,(21),44—44.
- 匡瑛,石伟平.(2006).高职人才培养目标的转换——从“技术应用型人才”到“高技能人才”.《职业技术教育》,27(22),10—11.
- 匡瑛.(2006).《比较高等职业教育:发展与变革》.上海:上海教育出版社.
- 匡瑛.(2018).智能化背景下“工匠精神”的时代意涵与培育路径.《教育发展研究》,(1),39—45.
- 孙毅颖.(2015).“高等性”和“职业性”二维视域下的高等职业教育质量评价.《中国职业技术教育》,(12),75—79.

- 邬大光. (2010). 大学分化的复杂性及其价值. *教育研究*, (12), 17—23.
- 夏建国. (2010). 从三个国际教育协定看工程教育与技术教育的区别与联系. *中国高等教育*, (2), 39—41.
- 徐国庆. (2011). 高职教育高等性的内涵及其文化分析. *中国高教研究*, (10), 68—70.
- 严雪怡. (2009). 技术工人和技术员是不可相互替代的两类人才. *职教论坛*, (34), 48—50.
- 杨九诠. (2018). “公平而有质量的教育”的双重结构及政策重心转移. *教育研究*, 39(11), 44—51.
- 张健. (2011). 防范高职教育的“职业性”异化. *职教论坛*, (8), 1—1.
- French, H. W. (1981). *Engineering Technicians Some Problems of Nomenclature and Classification*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Trow, M. (2007). Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since WWII. In Forest, J.J.F., Altbach, P.G.(eds). *International Handbook of Higher Education*. Dordrecht: Springer.

(责任编辑 胡 岩)

The Confusion of the Higher Trait of Higher Vocational and Technical Education and its Current Solution

Kuang Ying

(Institute of Vocational and Adult Education, East China Normal University; The National Research Institute for Teaching Materials of TVET, Shanghai 200062, China)

Abstract: Higher vocational education in China has ushered in a period of development opportunities. However, the basic positioning of higher vocational and technical education is still a pain point, especially for the definition of “higher trait”, which affects the growth of higher vocational and technical education to some extent. It’s essential to understand the connotation of “higher character”. The confusion of the connotation of “higher trait” is one of the in-born particularities in China, which is also accordant with the trend of the development of higher education. The connotation of “higher trait” has experienced three doctrines including “equal cultural level”, “technical education position” and “high skills”. In the present era, those three doctrines are all out of date. It is of importance to build up a new connotation of “higher trait” of higher vocational and technical education based on the notion of “Type Education”. Through the new connotation, the higher vocational and technical education will present a complete new pattern.

Keywords: the higher character; higher vocational and technical education; current solution