

杜威与陶行知职业教育思想之比较

孙德玉¹, 张凯越²

(1. 安徽师范大学 教育科学学院, 安徽 芜湖 241000; 2. 华东师范大学 教育学部, 上海 200062)

摘要: 杜威与陶行知都是现代职业教育的重要倡导者,其职业教育思想在人才培养目标、课程内容、实施途径与方式、师资要求等方面存在着诸多差异,同时在价值取向、核心内涵、教学法与职业教育追求等方面又具有一定的相同旨趣。通过对陶行知与杜威职业教育思想的多维度比较,以史为鉴,立足于新时代我国职业教育改革与发展需求,可以从中获得多方面启示:树立职业教育与普通教育平等观;坚持以就业为导向,以育人为根本的价值取向;构建以实训课程为主,普职融合的职业课程体系;加强与社会的联系,探索多元主体协同参与的职业教育模式。

关键词: 杜威; 陶行知; 职业教育思想

中图分类号: G519 **文献标识码:** A **文章编号:** 1674-7615(2022)03-0015-08

DOI: 10.15958/j.cnki.jywhlt.2022.03.003

2019年2月13日,国务院颁发的《国家职业教育改革实施方案》指出,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,要大幅提升新时代职业教育现代化水平,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^[1]。由此可见,随着我国现代化建设的不断推进,职业教育越来越受到国家的重视,职业教育也从低迷徘徊转向了快速发展的历史机遇期。而当前我国职业教育的现代化发展仍面临着如普职分离,职业教育吸引力不强,价值取向存在偏差,师资力量薄弱,体制与课程体系不完善等诸多困境。作为现代教育的杰出代表,杜威与陶行知的教育思想全面而深刻地影响了现代教育的改革与发展,作为其教育思想重要组成部分的职业教育思想自然也不例外。现阶段,用历史与比较的眼光全面而系统地分析杜威与陶行知的职业教育思想,不仅有利于总结现代职业教育思想发展的特点与规律,而且以史为鉴,从中可以得到有益于当今我国职业教育改革与发展所需的养分。

一、杜威与陶行知职业教育思想的形成

立足于当时急剧变化的社会背景,杜威以其实用主义哲学为基础,从民主主义理想出发,构建了一套完整的职业教育思想体系;而陶行知作为我国伟大的人民教育家,则在中西方思想文化的共同影响下,将其导师杜威的职业教育思想加以本土化改造,发展出了一套以“生利”为核心,以培养人的“生活力”为目标的符合当时中国实际的职业教育理论体系。

1. 职业教育思想产生的时代背景与理论基础

19世纪下半叶到20世纪上半叶,美国在经历了南北战争与两次世界大战后经济快速发展,并迅速完成了近代工业化,实现了由农业国到工农业现代化强国的历史转变。经济的迅猛发展必然促进产业结构以及社会结构的大规模调整,传统的手工劳作以及学徒式的职业培训已不能满足大工业生产需要,而对劳动力的质量提出了更多更新的要求。

收稿日期: 2021-07-30

基金项目: 安徽省哲学社会科学规划项目“近现代皖籍教育家生成机制研究”(AHSKY2020D121)。

作者简介: 孙德玉,男,安徽巢湖人,博士,安徽师范大学教育科学学院教授、博士生导师。

张凯越,女,山东德州人,华东师范大学教育学部硕士研究生。

求,由此就需要学校系统地开展职业教育并进行改革,从而培养更多适应工业社会发展的现代人才。当时美国的职业教育在职业主义与民主主义的博弈中,在学习欧洲与本土自觉的过程中艰难发展:一方面,受传统自由教育元素的抵制,职业教育往往不能受到应有的重视;另一方面,随着工业化程度的不断提高,职业教育发展的呼声愈发高涨。但在现行学校教育中,追溯于希腊时代并集中表现在职业教育与普通教育对立上的传统教育“二元论”弊端依然存在,美国的职业教育也在实践中演变成单纯的技能培训而变得越来越狭隘。与此同时,随着社会客观形势的变化与达尔文进化论等进步思想的影响,美国社会兴起了实用主义哲学思潮。杜威以其经验论为基础,坚持工具主义真理观,在系统地发展皮尔斯、詹姆士等实用主义思想的基础上,将其应用于社会实践特别是教育领域中,加之机能主义心理学的发展,共同为杜威职业教育思想体系的建构奠定了理论基础。

在同一历史时期,陶行知生活的中国社会也处于重要的转型期:一方面,当时的中国处于内忧外患的半殖民地半封建社会,生产力落后,农民占据中国人口的大多数且缺乏良好的教育,国内社会面貌与教育气象严峻不堪;另一方面,在西方资本主义经济与文化思潮的冲击下,我国民族工商业得到一定发展,由此就需要大量新式人才,重经文轻实用的传统教育之弊端日益显露,一些有识之士开始意识到了改造国家教育、发展职业教育的重要性,并逐步付诸实践,陶行知即是其中之一。在陶行知职业教育思想的本土文化渊源中,中国原始儒家、墨家等传统思想文化以及近代思想家的教育思想都对其有重要影响。陶行知曾在大学期间还深受王阳明“知行合一”思想的影响,痴迷于知行关系问题的研究,并因此一度改名。赴美留学后,陶行知接受了西方进步思想的影响,渐渐对“知是行之始”的思想产生了怀疑,后来其思想认识在中国的教育实践中不断得以明晰,并改造了王阳明唯心主义认识论,提出了“行是知之始,知是行之成”的唯物主义认识论,在一定程度上构成了陶行知职业教育思想的哲学基础。陶行知还受其导师杜威实用主义教育思想的影响,留学回国后,陶行知以其思想为指引,并根据中国的实际国情加以改造,构建了独具特色的职业教育思想体系,与其生活教育理论互为融合与补充。

2. 职业教育思想的形成与发展

现代成熟的工业文明、美国高度的民主自觉以及实用主义思潮为杜威职业教育思想的形成奠定了深厚的社会文化基础。20世纪初,以“在公立中学实施职业教育还是设置与之并行的职业学校”为核心主题,美国职教领域展开了一场关于中等职业教育模式之争的大辩论。普洛瑟因沿袭教育“二元论”轨道而秉持职业主义论,主张职业教育与普通教育在课程与管理上的“双轨制”;而杜威则始终站在民主社会进步的高度,批判传统教育的“二元论”,反对普职分离的“双轨制”,提出了“整合职业教育与普通教育”的思想。杜威的这一观点,实质上在理论层面触及了长期以来职业教育与普通教育二元对立背后所反映的劳动阶级与闲暇阶级之间的矛盾关系。杜威认为,普通教育与职业教育的“双轨制”将导致职业教育成为工业社会的附属物,并复制等级社会,将闲暇阶级和劳动阶级的社会分层延续下去。此次职业主义与民主主义两大阵营之间的思想大交锋,促进了杜威职业教育思想的成熟,其教育经典著作《民主主义与教育》正是在这期间完成,其中杜威专辟“教育与职业”章节系统阐述了民主主义职业教育思想。

陶行知深受中国传统文化熏陶,同时又接受了外国思想文化的影响,其职业教育思想既包含着西方进步气息,也体现出浓厚的本土化特色。在美留学时,陶行知即与来美考察的黄炎培探讨中国职业教育之事。职业教育与国计民生直接相关,陶行知对此尤为重视。1917年,陶行知回国后,黄炎培等人创办的中华职业教育社便向陶行知伸出了橄榄枝,聘请其担任教育社之“特别社员”。随后,陶行知又担任了中华教育改进社主任干事,以推动开展国内职业教育实践。1918年,陶行知发表《生利主义之职业教育》一文,从目的、师资、设备、课程、学生等方面比较完备地阐述了其生利主义职业教育思想。就其实施的教育活动来看,陶行知先后开展了平民教育、乡村教育、普及教育、国难教育、战时教育、民主教育等运动,并创办了晓庄学校、山海工学团、育才学校和社会大学等学校或组织,虽然在不同时期有着不同性质的职业教育实践,但却始终围绕着平民大众所需要的教育这一主线,主张教育要与生产“联姻”,要与劳动、生活、社会打成一片,力行生利、利群之职业教育。从中国实际出发,陶行知将杜威“教育即生活”“学校即社会”

“做中学”等实用主义教育思想加以继承发展与本土化改造,创造性地构建了“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”的“生活教育理论”,同时针对中国的特殊国情,提出了“即知即传”“小先生制”“工学团”等独具特色且符合中国实际的职业教育措施,解决了当时中国乡村教师匮乏、女子教育落后、教育经费短缺等诸多困难,极具创造性、实践性、操作性,陶行知的职业教育思想也在其不断的本土化实践探索中得以深化与发展。

二、“同中存异”——杜威与陶行知职业教育思想不同之处

近现代工业化的发展为杜威与陶行知职业教育思想的形成和发展提供了相似的现实背景条件,而两国工业化发展程度、社会结构的差异以及文化熏染、理论基础等的不同,则在根本上决定了两人在职业教育的人才培养目标、课程内容、实施途径与方式、师资要求等方面的差异。

1. 职业教育的人才培养目标

杜威生活在美国由农业国转为工农业现代化强国的历史转变时期,资本主义经济发展迅速,工业文明已相对成熟。但与此同时,诸如劳资矛盾、个人主义盛行等社会问题也由此产生,实用主义思潮兴起并发展。在这种时代背景下,杜威从构建民主社会的理想出发提倡现代职业教育,旨在培养具有现代工业文明所拥有的知识技能与道德品格,了解职业状况及其社会意义,具有综合职业态度和能力,以及适应现代工业生活变化的民主社会新人。而陶行知生活在中国内忧外患、经济落后、中国平民因缺乏教育而文化水平低下,社会环境相当恶劣的时代背景下。陶行知指出,中国乡村职业教育脱离社会、脱离生活,“它教人做饭不种稻,穿衣不种棉,做房不造林,它教人分利不生利。”^[2]因此,他强调,职业学校要以培养生利之学生为目的,职业教育的根本任务就是要教人“生利”,既包括生有利之物,也包括生有利之事,培养人的“生活力”。其实,陶行知生利主义职业教育思想深受杜威实用主义教育思想的影响,具有明显的实用性特征。但不同于杜威,陶行知职业教育的人才培养目标旨在帮助人民谋生,摆脱贫困和受压迫状态,培养能够通过“生利”而养活自己并贡献社会的人,其职业教育开展的重点也在中国贫苦落后的广大农村。后来,陶

行知又根据中国的实际国情,创办了山海工学团、报童工学团、流浪儿工学团,以及旨在专门培养具有特殊才能的劳苦民众子弟的育才学校,开展了灾民职业教育、伤病员职业教育等。社会时代背景与国情的不同,决定了陶行知与杜威职业教育人才培养目标的差异。

2. 职业教育的课程内容

在职业教育的课程设置方面,杜威认为,“二元论”下的传统职业教育课程内容观过于狭隘,既不利于个体目前以及未来职业能力的发展,也不利于适应职业的流动与民主社会的进步。因此,杜威主张整合普通教育课程与职业教育课程,“把关于人和自然的普遍知识同关于职业的专门知识结合起来”,实行“综合教育计划”。为此,杜威提倡广泛的学科教学内容,即课程内容兼顾文化与实践学科以及自然与人文学科,涉及文史哲农工商军政等多方面内容。杜威强调,职业教育的课程内容设置要立足于人的全面发展以及儿童的需要与经验,以职业为轴心进行课程设计与组织教学。杜威要求职业教育课程设计要注重提升劳动者的能力素质,使之在成为技术熟练的工人的同时成为一个负责任的公民,防止社会阶层固化^[2]。同时要以实践活动性课程为主,例如设置手工、缝纫、园艺、烹饪、木工等活动性科目,让学生通过主动作业等途径,在活动过程中理解这些工作的科学原理和社会意义,而非只限于接受单纯的职业训练。而陶行知认为,职业教育以生利为主义,职业教育的课程设置也应以充分生利为标准。他主张职业教育的课程内容要以生活为中心,根据生活的需要,“人生需要什么,我们就教什么”。由此,职业教育的教材便是以“事”编写,“过什么生活用什么书,做什么事用什么书”,课程教学便是以培养学生70种生活力为重,“以一事之始终为一课”,“以事施教”。由此可见,陶行知与杜威都主张职业课程充分联系社会生产与生活实际,提倡广泛的职业教育课程内容。但不同之处在于:杜威主张设置综合性课程,以培养学生的职业能力;陶行知则倾向于实施分门别类的职业教育课程,以培养学生的生利能力。

3. 职业教育的实施途径与方式

虽然陶行知的职业教育思想受到杜威实用主义教育思想的极大影响,但在职业教育的实施途径与方式方面却与杜威有着本质的区别:杜威主张“学校即社会”,即认为学校应当是一个合乎儿童发

展的雏形社会,其教育内容应当经过严格遴选、净化与重组,同时学校的职业教育应当将课程教学、实验活动、工厂实践等实施途径相结合,以此发展儿童的职业能力。另外,杜威认为,职业培训不仅仅是学习如何使用工具的问题,具体行动也是一个重要的教学工具^{[3]57}。而陶行知认为“这就好像把天空中活泼的小鸟关进笼里,将社会里的东西硬塞进学校一样,容易弄虚作假。”^{[3]111}由此,他改造提出了“社会即学校”的主张,即“把学校伸张到大自然与社会中去,让鸟儿飞出笼子到天空中任意翱翔”^{[3]57}。因此,不同于杜威把学校作为职业教育的中心,陶行知主张让学生直接到社会或者乡村生活中去,去种菜、养蚕、扫地……另外,陶行知与杜威对于“做”的看法也有本质差异:杜威主张“做中学”,也就是从活动中学,从经验中学,是单纯的“做”;而陶行知则主张“在劳力上劳心”“教学做合一”。“在劳力上劳心”不是劳心与劳力并重,不是将劳心与劳力二元分离,而是“真正之做”,是一元论“教学做合一”同样也不是教与学与做相分离,而是指同一个过程,教、学、做是一件事,不是三件事。以经验论为基础,杜威的“做”是指主客体在环境中相互作用的“做”,其学习观和实践观偏重于强调人的主观能动性,体现了其唯心主义倾向认识论,同时也是其“儿童中心”思想在职业教育理论中的映射。而陶行知的“做”是将生产、改造社会等融为一体的“做”,是在社会 and 生活中做,突破了杜威在学校各种实验活动中的“做”。同时,陶行知在“做”与“学”的基础上将“教”引入其中,指出“做”是“学”的中心,也是“教”的中心。这在一定程度上弥补了杜威过于强调儿童主动性的局限,使得教师的主导作用和学生的主体作用在做的过程中得以充分发挥,体现了陶行知的唯物主义认识论。

4. 职业教育的师资要求

陶行知与杜威皆十分重视职业教育中教师的作用,但两人对于职业教育的师资要求略有不同:杜威以其民主理想与“儿童中心”思想为依托,认为职业教育的教师应当了解儿童的兴趣和能力,成为学生心智的研究者;要有丰富的知识,既包括学科以及技术性知识,也包括对教材和教法的精通;同时,重视课堂中师生共同的交往活动。在职业教育的过程中,教师在其中扮演着组织者、参与者、指导者的角色,而不是儿童活动的监督者或旁观者。教师的职责是提供一个符合儿童实际的经验环境,引

导儿童发现、探索、解决问题。而陶行知则从其早期教育救国的思想出发,认为教育是对国家的改造,教师在引导幼年人成长的同时也影响着国家的命运。陶行知认为,职业教育既以生利为主义,那么从事职业教育的教师自身也要具备“生利”的能力。职业教育的师资要“取材于职业界之杰出者”,不仅要有生利之经验,而且要有生利之学识以及生利之教学法。另外,职业教育教师还要有改造社会的精神,并注重师生共同生活,在生活中与学生共同进步和发展,鼓励教师将教育作为终生奋斗的事业。比较而言,杜威将人的个体生长作为改造社会的基础,强调以儿童为中心,重视教师的引导作用,因而更聚焦于课堂,强调职业教师在职中的教学管理与组织行为能力;而陶行知则结合当时中国社会的特点,更强调教师在职后的学习、改造社会的作用以及探索奉献的精神,认为职业学习不应仅仅局限于课堂,而要冲破学校进入社会、进入生活,由此也对职业师资提出了更多经验与能力要求。这在职业教育的师资要求方面,又一次反映了两人“学校即社会”“教育即生活”与“社会即学校”“生活即教育”思想本质上的不同。

三、“异中有同”——杜威与陶行知职业教育思想的相同旨趣

由于社会背景以及文化基础等方面的不同,杜威与陶行知的职业教育思想不可避免地存在着诸多差异。但同时,陶行知师从杜威,其教育思想受到了杜威实用主义教育思想的极大影响,两人也在诸多方面存在着对职业教育规律相似相通的认识。

1. “通过职业而教育”的价值取向

职业教育取向一般通过定义、目标得以凸显^[4]。在杜威看来,职业不仅仅是专业性事务性的代名词,更是“人生活活动所遵循的方向”,是“唯一能使个人的才能和为他人的服务取得平衡的事情”。杜威始终站在民主社会进步的高度,对职业教育推进民主社会进步寄予厚望,但他认为职业教育的社会改造功能只能通过人的“生长”来实现,他指出:“我们的职业教育将利用其中科学的和社会的因素来发展青年人的胆识,培养他们实际的和执行的智慧,以使不会屈服于现今制度的要求和标准而盲目地听天由命,相反具有适应社会不断变化情况的能力。”^{[5]337}也就是说,职业教育的最终目的不仅

仅在于教给学生特定的职业技能,更在于培养学生的职业态度与能力以适应社会发展,增强对职业意义的理解,过自由而有教养的生活。而陶行知则认为“凡能养成生利之人物之教育,皆可谓之职业教育,凡不能养成生利之人物之教育,皆不得谓之职业教育。”^[6]于个人而言,职业教育不仅意味着解决温饱问题,掌握“生利之技能”,更在于要有“乐业之道”的追求;于社会而言,职业教育则通过培养生利之人,生产有利之事物,从而以物利群、以事利群,达到“国无游民,民无废才,群需可济,个性可舒”的目的。由此可以看出,陶行知与杜威均着眼于动态的个体发展与社会进步,重视职业教育的社会改造功能,同时强调从学生自身的兴趣出发,立足于学生个体的全面发展,重视对学生职业能力的培养,而不仅仅是职业技能的习得,体现了两人共同的“通过职业而教育”的发展性价值取向,而非“为了职业而教育”的工具性价值取向。“教育”为职业教育的第一属性与首要目的,职业教育在此实现了内在价值与工具价值、个人价值与社会价值的统一。

2. 从社会需要出发,以生活为中心的核心内涵

立足于批判传统教育弊端的逻辑起点,主张职业教育应从社会需要出发,以生活为中心,培养人适应社会发展与生活需要的职业能力,是杜威与陶行知职业教育思想最为显著的共同点。力图改变教育脱离生活、脱离社会的现状是两人职业教育的共同目的,也是其职业教育思想的核心内涵。杜威早在19世纪末期的《我的教育信条》《学校与社会》等教育论著中,就已经明确指出并批判传统学校教育脱离社会、脱离儿童的弊端。杜威认为“无论何时,人类占优势的产业就是生活——即智力和道德的生长。”杜威从当时变化发展着的资本主义工业化社会需要出发,主张职业教育要联系儿童与社会生活,通过学校建成符合学生发展的雏形社会、主动作业等途径与方法,培养学生的职业态度与能力。而陶行知认为,中国教育的最大弊病就是“老八股”与“洋八股”对人的毒害,即教育脱离社会,脱离生活。基于中国生产力发展尤其是乡村经济实际情况,陶行知从中国内忧外患的社会实际出发,竭力为劳苦大众办教育,主张职业教育要立足社会,以生活为中心,找平民教育、乡村教育的“生路”。陶行知认为,职业教育要与社会各方面充分联络,从“死的书本”与学校的“鸟笼”中走向社会,走向活的环境,将工厂、学校、社会打成一片,既包

含着生产的意味,也包含着教育的意味,更包含着生活的意味,从而培养学生的“生活力”。“生活教育”就是供给人生所需要的教育,职业教育要以生活为中心,根据生活的需要,“人生需要什么,我们就教什么。照此类推,是哪样的生活就是哪样的教育。”^{[3]110}虽然陶行知的“生活即教育”同杜威的“教育即生活”有着本质的区别,但两者在职业教育方面均强调要充分联系社会生活实际,从社会需要出发,以生活为中心,其最终目的是通过职业教育来改造社会状况以推动社会进步。

3. 劳心与劳力相结合,强调“做”与实践的教学法

杜威在《民主主义与教育》一书中,详细论述了劳动与闲暇、职业教育与普通教育关系的分离,而劳动与闲暇、职业教育与普通教育的分离实际上就反映了劳心与劳力的分离。由于劳动阶级与闲暇阶级的矛盾,人们往往把以谋生为目的的体力劳动称为职业,而把职业教育在理论与实践方面解释为为专门职业而准备的职业训练,并认为劳心的地位与价值自然高于劳力。但杜威认为,在民主主义社会,对体力劳动等作出明确规定的特定服务的工作逐渐受人尊敬。也就是说,随着时代的发展、产业结构的调整以及社会岗位的流动,劳力与劳心职业的平等地位越来越受到人们的承认。而对于劳心与劳力的分离,陶行知则主张“在劳力上劳心”“手脑双挥”。劳力而不劳心,动作便会囿于故常,劳心而不劳力,思想便会悬于空中。陶行知指出:“劳心与劳力分家,这一切进步发明都是不可能了。所以单单劳力,单单劳心都不能算真正之做。真正之做须是在劳力上劳心。”^{[3]79}因此,两人都强调要正视劳心与劳力的同等地位,劳心与劳力均是劳动,不存在价值上的高低之分,而应将劳力与劳心相结合,这样才能保证个人在某项职业中职业技术与职业能力的完整性进步。在职业教育的教学法上,杜威提出“做中学”,陶行知主张“教学做合一”,两人都强调“做”是中心,重视“做”与实践的重要性,职业教育需从“做”中学,“教学做合一”,只有这样,一个人的职业技术与职业能力才能得到不断提升。

4. 平等化、平民化、民主化的职业教育追求

杜威指出“劳动和物质利益等同,闲暇生活和理想的利益等同,这本身是社会的产物。”^{[5]269}杜威虽然承认这种社会产物的客观存在,但却不承认其必然的合理性。杜威在《民主主义与教育》一书中

着力批判了现行高等教育中的“优越感”，他指出，社会习惯于把培养教师、作家和领袖人物有关的教育认为是非职业性的、具有文化修养性质的教育，而忽视其他职业也有享有文化修养教育的可能性。杜威从民主主义理想出发批判传统教育“二元论”，反对教育制造阶级、培养贵族，反对任何形式的教育不平等，倡导在各个学段将“通过劳动自谋生计”和“有教养地享用闲暇的机会”这两种“资源”平等地分配给社会的各个成员，以使大家都能够通过劳动得到相应的回报并享用有价值的闲暇，主张教育平等化、平民化、民主化。而陶行知指出“平民教育的宗旨就是要叫种种人平民化。一方面，我们要打通如贫富、贵贱、老爷、小姐、太太、丫头等横阶级；另一方面，我们要打通如江南江北，浙东浙西，男男女女等纵阶级。”^{[3]21-22}由此我们可以看出陶行知教育平等化、平民化、民主化的彻底性。陶行知终其一生，都在为中国劳苦大众的普及教育殚精竭虑、奔走呼号，职业教育的平等化、平民化、民主化思想在他身上体现得淋漓尽致。总之，平等化、平民化、民主化既是世界职业教育发展的必然趋势，同时也是陶行知与杜威共同的职业教育追求。

四、杜威与陶行知职业教育思想的现代启示

杜威与陶行知的职业教育思想各具特色，各有千秋，也不可避免地存在着一定的局限性。但立足于新时代背景，通过对杜威与陶行知职业教育思想系统的比较分析，我们依然可以从两人职业教育思想本土化的规律性经验中得到诸多有益启示，从而为当今我国职业教育的改革与发展提供历史借鉴。

1. 树立职业教育与普通教育平等观

职业教育与普通教育的二元对立和不平等，在中西方历史上均有着其独特的哲学与文化认知背景。以此为基础，职业教育往往指向代表“谋生劳动者”利益的生产劳动任务，而普通教育则作为闲暇阶层学习文化修养的场所而存在。虽然职业教育与普通教育相对应而存在，但其代表的劳动物质利益和闲暇智慧利益并无高尚之分，为物质利益而劳动的职业价值并不天然与闲暇智慧的自由价值对立。杜威指出“职业的对立面不是闲暇，也不是文化修养。它的对立面，在个人方面，是盲目性、反复无常和缺乏经验的积累；在社会方面，是无根据

地炫耀自己和依赖他人过寄生生活。”^{[5]325-326}因此，在个人方面，杜威主张职业教育应当通过把人们自由、理性思想和有效、愉快地参与生产性工作的能力协调起来，有效地为这两种功能的结合与统一作出贡献，实现人的内部精神活动与外部身体活动的和谐统一。在社会方面，他主张将“通过劳动自谋生计”和“有教养地享用闲暇的机会”这两种“资源”平等地分配给社会的各个成员，以建立真正的民主社会。陶行知也特别指出职业教育之“生利”属性，以区别于其他类型教育，认为职业教育是“关于职业之教育”，是一种教育类型。这与当前我国《国家职业教育改革实施方案》中，对职业教育是一种具有与普通教育平等地位的教育类型的战略定位是一致的。职业教育与普通教育是同层次不同类型的教育，两者在社会方面具有实质性的等值地位。因此，我们首先要树立职业教育与普通教育平等观，摒弃“劳心者治人，劳力者治于人”的传统偏见，从国家战略层面对职业教育加以大力支持与引导，加大对职业教育的经费投入与政策支持，沟通普通教育与职业教育体系，为技术技能人才持续成长拓宽通道。这一观念是审视职业教育之特有属性及其相关建设问题的起点，是建立现代化职业教育体系的认识前提。

2. 坚持以就业为导向，以育人为根本的职业教育价值取向

《国家中长期教育改革与发展规划纲要（2010—2020）》以及《国家职业教育改革实施方案》指出，现代化职业教育体系的构建，需以“满足人民群众接受职业教育的需求”“对接科技发展趋势和人力资源市场对高素质劳动者和复合型技术技能人才的需要”为目标，体现终身发展理念，并努力实现中等职业教育和高等职业教育协调发展，实现更高质量和更充分的就业。随着我国进入新的发展阶段，职业教育的重要作用更加凸显，国家也将职业教育摆在了经济社会发展与教育改革创新更加突出的位置。职业教育与经济社会发展有着天然的相关性，具有重要的社会功能。社会生活的需要是职业教育的起点与归宿，职业教育必定来源于社会发展的需要，并为其服务。当前，我国仍处于社会主义初级阶段，职业教育作为一种重要的教育类型，承担着培养高素质劳动者和技能型人才的使命，职业教育需要以就业为导向，充分实现职业的社会价值，满足社会发展与就业需求。另一方面，

虽然职业教育侧重于职业方面的教育,但作为教育,其基本立足点依然是育人,依然需要回归人本身,促进人的成长与发展。“职业能够使得个人才能和他的社会服务取得平衡”,每个人都将通过从事职业的方式而得以社会化,个人在其中获得自身价值满足的同时,也能够通过其创造力量为社会作出贡献,以使个人价值与社会价值在职业实践中得以统一,从而获得生命的幸福感。由此,陶行知与杜威“通过职业而教育”的职业教育价值取向启示我们,职业教育在适应市场需求与就业形势变化的同时,也要关切受教育者的个人需求,以人的可持续发展为本,在个人兴趣倾向和能力差异的基础上积极引导,以使每个人能够自主选择适合的职业,从而促进人的个性全面发展并最终实现美好生活。总之,职业教育以“教育”为根本属性,同时以“职业”彰显其内在价值,我们需要改变当前片面地以就业为本的职业教育价值取向,注重个人价值与社会价值的统一,树立以就业为导向,以育人为根本的价值取向,从而为职业教育的现代化改革与发展提供正确的方向保证。

3. 构建以实训课程为主,普职融合的职业教育课程体系

职业教育课程改革是职业教育改革的核心内容。职业教育课程体系的构建不仅要遵循教育教学规律,也要遵循职业发展规划,融职业性的社会需求与教育性的个体需求为一体。杜威“做中学”与陶行知“教学做合一”的职业教育思想启示我们,职业教育课程要紧紧抓住“做”这一特点,重点关注学生实践技能的培养。不同于普通教育以学科形式为主的文化知识课程学习,职业教育需立足于自身类型教育的特点,以实训课程作为主要的课程形式。因此,我们需要改变以普通教育课程体系为蓝本的课程观,增加实践性教学课时与顶岗实习时间的比重,健全工学结合机制,推动建设产教融合的职业技能实训基地,积极探索构建适应时代发展与职业人才发展要求的现代化职业教育课程体系。教育目的决定了教育内容的不同,教育内容又决定了教育评价的不同,职业教育课程改革也要求职业教育的评价体系发生相应的变革。因此,我们不能用传统普通教育的标准来评价职业教育的教育质量、学历层次及其价值,而应探索建立符合职业教育教学规律与人才培养模式的评价机制,为职业教育课程改革提供合理的体制机制保障。另一方面,

以实训课程为主不是完全忽视文化知识的学习,强调职业教育课程的就业导向也不是忽视个体职业能力与综合素质的发展。从个体发展的角度来看,每个人都有享受职业与文化修养教育的权利,职业能力、文化修养以及除此之外的生活能力等都是人之为人幸福的必备条件,普通教育与职业教育均不能因教育类型的不同而使受到片面发展。因此,我们需要深化职业教育课程改革,谋求职业教育课程与普通教育课程的沟通与融合,这也是世界职业教育发展的趋势。就职业教育课程设置来说,在开展职业教育的同时,我们也要立足于瞬息万变的社会与个体发展的需要,对职业学生进行一定的普通教育,提高个体适应社会变化发展的职业能力,避免使职业教育演变成狭隘的职业训练;而就普通教育课程设置来说,在开展普通教育的同时,我们也要鼓励开展劳动与综合实践课程,并从学生的个性出发,加强职业启蒙教育与生涯规划的指导。

4. 加强与社会的联系,探索多元主体协同参与的职业教育模式

在职业教育的实施中,杜威与陶行知均倡导职业教育密切联系社会与生活实际,加强职业课程及其实施途径与社会生活的联系。职业教育属于跨界教育,需要政府、企业、学校以及社会其他组织机构协同参与。加强与社会的联系,探索多元主体协同参与办学育人的职业教育模式,已经成为职业教育改革与发展最为关键的环节。而长期以来,中国的职业教育模式属于“学校本位”,企业缺乏参与职业教育办学育人的积极性,行业角色也形同虚设。因此,虽然中国的职业学校规模庞大,职业学校也在积极寻求与企业的合作,但当前我国职业教育的质量依然与发达国家以及职业教育现代化的总体要求具有较大差距,政府、行业、企业、学校等主体协同参与的职业教育有效机制尚未形成。现阶段,特别是在当前互联网深入发展的新时代背景下,经济发展方式转变和产业结构调整不断加快,人才质量要求以及相应的人才培养方式也发生了深刻的变化,我们更需要坚持杜威与陶行知教育要密切联系社会与生活实际的思想,并适应“互联网+职业教育”发展需求,从教育改革发展和产业发展、人力资源开发利益相关的角度与高度看待职业教育发展,推动职业教育与广阔的社会生产与生活实践更充分地结合,深化工学结合、训育结合、校企合作人

· 教育史论 ·

人才培养模式以及产教融合办学模式,厚植企业承担职业教育责任、深度参与协同育人的社会环境,推动企业、行业、职业院校形成命运共同体,突破职业教育的学校模式,让学生真正地超越课程、突破课堂,积极探索多元主体、协同参与、产教融合的职业教育育人新模式,从而建立职业教育现代化发展的良性生态环境。

五、结语

随着新时代我国经济社会的不断发展以及教育现代化改革与发展的深入推进,具有中国特色的

现代化职业教育体系亟须建立。杜威与陶行知的职业教育思想凸显着一个世纪前中西方职业教育的典型特征,通过对杜威与陶行知职业教育思想的比较研究,回顾其职业教育思想发展的历史脉络,我们可以从两人职业教育思想的异同中吸取经验、得到启示。立足于新时代教育改革背景,我们必须重新审视当前我国职业教育改革发展面临的新情况新问题,优化职业教育类型定位,深化产教融合、校企合作,深入推进育人方式、办学模式、管理体制、保障机制改革,推动职普融通,增强职业教育适应性,加快构建现代职业教育体系,积极探寻适合我国需要的职业教育改革与发展的行动路径。

参考文献:

- [1] 国务院. 关于印发国家职业教育改革实施方案的通知[Z]. 国发[2019]4号, 2019-01-24.
- [2] GONON P. The Quest for Modern Vocational Education: Georg Kerschensteiner between Dewey, Weber and Simme [J]. *College Quarterly*, 2010, 13(1): 113.
- [3] 中央教育科学研究所. 陶行知教育文选[M]. 北京: 教育科学出版社, 1981.
- [4] 路宝利. 美国中等职业教育发展的职业主义与民主主义之争——“普杜之辩”研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2014.
- [5] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001.
- [6] 陶行知. 生利主义之职业教育[M]//陶行知全集: 第一卷. 成都: 四川教育出版社, 2005: 12.

The Comparative Study on Dewey and TAO Xingzhi's Thoughts on Vocational Education

SUN Deyu¹, ZHANG Kaiyue²

(1. School of Educational Science, Anhui Normal University, Wuhu, Anhui, China, 241000; 2. Faculty of Education, East China Normal University, Shanghai, China, 200062)

Abstract: Dewey and Tao Xingzhi are the advocates of modern vocation education. However, there are some differences in their vocational education thoughts in the aspects of talent training objectives, curriculum contents, implementation approaches and methods, and requirements for teacher. At the same time, their value orientation, core connotation, teaching method and the pursue of vocational education and so on have certain common aims. Through the comparison between Tao Xingzhi and Dewey's thoughts on vocational education from different aspects, learning lessons from the past, and based on the needs of reform and development of vocational education in the new era, we gain the following inspiration: we can set up the concept that vocational education and general education are equal, adhere to employment-oriented education and the fundamental value orientation of the cultivation of people, to construct a curriculum system of vocational education which focuses on practical training courses and integrates general education and vocational education, thus to strengthen the connection with the society and explore the mode of vocational education in which multi-subjects participate in a co-ordinated way.

Key words: Dewey; Tao Xingzhi; vocational education thoughts

(责任编辑: 杨波 钟昭会)