

德语文化圈国家的职业教育现代学徒制 比较及对我国的启示

杨本富

(恩施市中等职业技术学校, 湖北 恩施 45000)

摘要:德国、奥地利、瑞士是德语文化圈的代表性国家,在职业教育现代学徒制的实践上有着成功的典范。通过对德国、奥地利、瑞士等德语文化圈国家职业教育现代学徒制的历史缘起、发展现状与经验特色的比较分析,发现德语文化圈国家职业教育现代学徒制既有“和而不同”的成功经验与特点,又有共通性的现实问题。分析总结我国职业教育现代学徒制的改革实践,未来改革需要完善职业教育立法,变革职业教育人才培养模式,深化“产教融合、校企合作”,推动职业教育现代学徒制发展,构建校企合作命运共同体。

关键词: 德语文化圈;职业教育;现代学徒制;产教融合;校企合作

德国、奥地利、瑞士是德语文化圈的代表性国家,三国有着共同的语言,地理位置毗邻。近年来,德国、奥地利及瑞士等国家“实施学徒制职业教育,除了缔造超低的失业率之外,更以此成功奠定了职业教育的基础,为各国产业发展提供了技术纯熟的技师与工匠”。^[1]可见,学徒制职业教育符合技能人才培养的内在规律,在实践上具有其他职业教育人才培养模式无法比拟的优越性,这是德语文化圈国家职业教育始终领先全球的重要制度基础^[2]。学徒制的交流不仅能够带给年轻员工知识技能上的训练,更能够提升年轻员工的工作满意度、工作投入程度甚至是对组织忠诚度^[3]。采取学徒制教育模式能有效掌握社会所需求的专长技能、在工作场所中实践学习,从而学到实用的技能,并快速适应工作环境,提升受培训者的竞争优势。近年来,我国也在大力发展职业教育现代学徒制,《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》《教育部关于开展现代学徒制试点工作的意见》和《国家职业教育改革实施方案》等文件先后多次提出要“大力发展职业教育,推进职业教育现代学徒制。”但是,实施职业教育现代学徒制还存

在教育模式、学生身份、课程体系、导师机制、评价方式等方面的问题。^[4]因此,本研究立足于我国职业教育现代学徒制存在的问题,从德语文化圈国家的职业教育现代学徒制中探寻先进的经验,“洋为中用”,从而推动中国职业教育现代学徒制的改革与发展。

一、德语文化圈国家的职业教育学徒制体系:历史与现状

德语文化圈国家职业教育现代学徒制的建立都有着深刻的文化渊源,在历史的长河中不断变革、不断完善,最后形成了领先世界的现代学徒制体系。因此,比较和借鉴德语文化圈国家的职业教育现代学徒制需要从德国、瑞士和奥地利现代学徒制的历史与现状开始。

(一)德国职业教育学徒制体系的缘起和发展

德国学徒制源自中世纪之行会制度(guild),学徒经拜师习艺,成为师傅家庭成员,并记载于行会学徒名册。到了19世纪,首相俾斯麦扩大了学徒制的适用行业,并立法规范学徒制的运行。德国教育采用地方分权制,教育文化权由各邦自行

收稿日期:2022-01-03

作者简介:杨本富(1970-),男,恩施市中等职业技术学校讲师,研究方向:职业教育。

管理,在教育制度上,德国采用多元治体系,学童满六岁开始接受义务教育,受完4-6年基础学校(Grundschule)教育后,家长通过学童的能力、兴趣为其选择下列三种不同中等教育机构之一就读:(1)主干学校(Hauptschule)为职业教育做先期准备,招收五年级至九年级或十年级学生;(2)文科中学(Gymnasium)为就读大学之先期的必要教育,招收五年级至十三年级的学生;(3)实科中学(Realschule)则为介于培养职业教育或一般大学教育的准备教育,招收五年级至十年级。因此,德国学童自9-10岁小学毕业后,就要接受德国的双元教育学制的分流,学童家长在学童毕业前经过与任课教师进行相关升学咨询,任课教师会依据学童在学期间的表现,包括个人能力、兴趣与学业成绩,提供家长有关学童未来的升学建议^[5]。

德国根据《职业教育法》(Berufsbildungsgesetz)明确界定受养成教育者、提供养成教育之企业与国家的权利义务关系并规范于法律中^[6]。自上而下建成了完善的学徒制体系^[7],具体如图1所示。

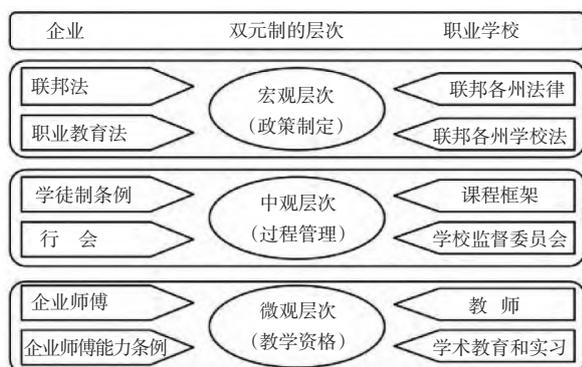


图1 德国“双元制”职业教育现代学徒制体系

德国“双元制”的职业教育学徒制教育的招生与训练典型模式为企业发布学徒职位,经面试录取后,分别在行业协会、职业学校进行学徒、学籍注册,德国“双元制”职业教育中的青少年同时具有学生与学徒的“双重”身分。企业培训依据全国行业组织开发研制的“职业培训条例”,学校教学则依据各州教育主管部门制定的“教学计划”。学徒要决定培训的职类,从该领域找到培训单位,签订培训契约。进入双元培训后,一般每周3至4天,到聘有师傅或合格培训员的企业接受培训,而1至2天必须在职校上课(一周12小时,一年约60天)进行理论教育,基本上以企业培训为主,职校

教育为辅^[8]。在职业学校里,教师传授理论学习课程,而在企业里则是由具有实务经验的师傅带领实习,两方面紧密配合。参与学徒制的学生一周约2/3时间在企业实习单位接受有系统的实务培训,另外1/3时间则回到学校接受相关职业的理论知识学习。^[9]在训练品质的考核方面实行“分权管理、教考分离”制度。学生参加学校毕业考试,考试合格者获得职校学习的毕业证书,而在企业结业后可获得培训合格证书,即培训企业出具的一种工作证明。三次没有通过国家认证职业资格考试的学生,将终身不能再获得该学科的职业资格证书,只能改行。现今,大专双元学制在德国已行多年,由于既能满足大专生工学结合,也能在求学阶段获取劳动所得,又有利于毕业后顺利接轨就业,双元学制成为未来学子生活与就业的有效保障。

(二)瑞士职业教育学徒制体系的缘起和发展

瑞士地处中欧地区,缺乏自然资源,因此对于人才的培养成为国家与企业的重要任务之一,是通过世界领先的双元教育系统,培养了大量的适应现代化产业发展需求的人才,为国家及企业的发展源源不断地注入新的活力。1930年瑞士第一部《联邦职业教育法》(Vocational Education Act)颁布,明确规定了职业学校的建立、教学大纲、教师资质、考试组织、资格证书颁发等统一由联邦管理,规定参加职业培训考试和上职业学校都是学徒的义务,并有义务每周用一天的时间到职业学校学习相关课程,成为瑞士现代学徒制的法律规定。自2011年起瑞士的义务教育改为11年,包含学前教育2年、小学教育6年和中等教育3年,在小学阶段就开始开设各种手工课程,培养劳动兴趣和习惯;而中学阶段则对学生进行系统的职业指导与探索,其后便开始进行分流教育。在中学生毕业后可自由选择一般教育体系的通识教育,从而为进入大学从事学术研究做好准备,或者进入职业教育体系,并让学生通过学徒制的方式,获取基本的职业训练或专业技能,学徒制在职业教育中扮演重要的角色。如今,瑞士的职业教育体系主要由中等和高等职业教育两个部分组成,其中中等职业教育分为二年期、三年期、四年期的学制。学生在毕业后分别可获得联邦政府颁发的

《职业教育证明》《中等职业培训证书》和《职业高中会考证书》等,学生毕业后可持相关证书申请到相关专业大学继续完成高等职业教育。

瑞士教育成功的关键在于义务教育之后的分流教育,主要取决于个人志向或兴趣,而非成绩的高低来决定读高中或高职^[10]。瑞士职业教育的学生根据不同的学习领域,选择自己的学徒种类,去产业或政府认可的公司工作。学习的场所也是在企业 and 职业学校两个场域,以职场能力需求为教学内容,通过小班制(不超过10人),或一对一的学徒培训而展开。在时间分配上,瑞士学徒工每周必须到职业学校接受1至2天的理论学习,其余3至4天在工作场所实习。在企业进行实际操作当学徒,非常严谨地培养实际操作技能,以便学徒能够学以致用,又因接受真实企业的生产环境与设施设备,学徒很快适应企业的作业环境,满足企业需要并可立刻就业。另外瑞士响应世界潮流的改变,将传统学徒培训加入了职业培训中心,训练模式与现代学校教育相结合,提出了新型学徒制概念的职业教育制度“三元制”,分三个场所完成训练:一是企业培训,这是瑞士职业教育学徒制的重心,占学徒学习时间的70%以上;二是学校教育,瑞士的职业学院通常由政府(州、镇)、行业、企业分散举办或者联合举办;三是产业培训中心,由行业协会组织,在职业培训中心进行。

(三)奥地利职业教育学徒制体系的缘起和发展

奥地利位于欧洲大陆中心点,是西欧与东欧内陆交通以及西欧第二大河多瑙河航运的重要枢纽,全国约三分之二的地区为高山及丘陵,人口约850万人,属于经济高度发达国家,富裕程度在全球名列前茅。奥地利的义务教育分为小学阶段四年,之后分流进入两种不同中学教育系统,分别为普通初中及高级初中,经过四年学习,学生有机会进行第二次选择,所以,到了第九年级大概15岁时就面临未来职业的抉择,根据学生在学校的表现、考试成绩及个人生涯的规划来选择就读普通教育还是职业教育。奥地利的职业教育与培训机构“包括学徒制学校、中级职业学校、高级职业学校以及专科院校四种类型,多类型的职业学校拓展

了职业院校学生的学习生涯”。^[11]奥地利在1969年订立的《职业教育法》(Berufsausbildungsgesetz)中清楚界定二元职业教育目标、学徒、自然人与法人组织的权利义务、职业类别,规范职业养成的学徒制度与技艺伦理,创造产业优势,吸引青少年投入^[12]。

奥地利依托学徒制模块不断改变原有学徒制隔离、专业化程度不足的弊端,在“专用性与通用性相结合、灵活性与稳定性相平衡、加强标准化、透明性”理念的指导下,构建以基础模块、主体模块、特色模块有机衔接的学徒模块化基本模式,并基于行业产业特征形成了内调式、添加式、融入式和跨行业整合式等不同的类型,有效地提升奥地利学徒制对接产业、支撑产业、服务产业的能力,有效地增强了学徒的吸引力,逐渐成为奥地利现代学徒体系的重要组成部分。^[13]

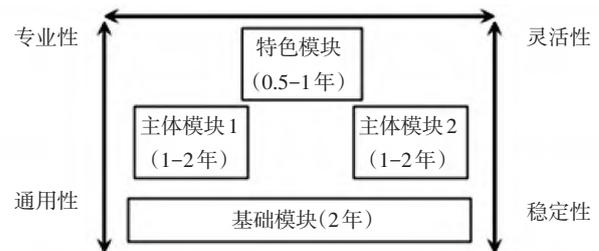


图2 奥地利职业教育现代学徒制的模块结构

如今,学徒制教育在专门培训学徒的企业和职业学校进行,分别学习普通知识与专业知识。在接受职业教育学生中有一半选择读中级职业学校或高级职业学校;另一半进入私人企业与工厂,在相应的企业中找到培训岗位当学徒,由企业的师傅亲手传授实际工作技能,同时一周平均有一天的时间到学校学习理论知识,这种学徒培训方式也称为“双元制”,整合企业的实务技术与学校课程知识,政府与企业共同参与。目前奥地利青少年走双元职业体系的学徒约占34%,学徒分别在产业界学习实务与在职业学校上理论课,但其往返两地产生的交通费由地方政府与联邦补助。双元课程比重约为四比一,也就是业界80%和职校20%的时间比,学习年限依行业要求2-5年不等^[14],培训期满并通过学徒考试后,即可获得资格证书,然后可直接就业或者接受更高一级的职业培训。

二、德语文化圈国家的职业教育学徒制比较：经验与特点

德国、瑞士与奥地利的职业教育现代学徒制呈现出“和而不同”的特征,但也有相似的经验、特点与问题。辩证的分析和比较德国、瑞士与奥地利的现代学徒制更有利于中国借鉴和迁移这些国家的成功经验。

(一)德语文化圈国家的职业教育学徒制的经验总结

德国、瑞士与奥地利的职业教育现代学徒制在政策法规、课程与教学、学习成效、职场工作与能力评估方面有所差异,但是,三个国家却有着比较相似的职业教育现代学徒制经验。其中,德语文化圈国家的职业教育现代学徒制差异如表1所示。

表1 德国、瑞士与奥地利职业教育学徒制的比较

国家	德国	瑞士	奥地利
政策法规	职业教育法	联邦职业教育法	职业教育法
课程与教学	框架教学计划 一对一教学	模块化课程小班制(不超过10人),或一对一教学	模块化课程 一对一教学
学习成效	企业培训为主,职校教育为辅,可立即就业直接投入职场。	企业培训为主,职校教育为辅,可立即就业直接投入职场。	企业培训为主,职校教育为辅,可立即就业直接投入职场。
职场工作与能力评估	学校毕业考试,合格者获得技工职院毕业证书。企业结业后可取到培训合格证书。具备上述2种资格才能申请参加国家认证职业资格证书考试,并于获取国家认证职业资格证书。	通过地区考试委员会的严格考试(类似我国技能或技艺竞赛),取得职业资料。	工作知能评估采理论口试、与专业实务,通过学徒考试取得职业资格证明。

事实上,德国、瑞士和奥地利在实施学徒制职业教育中,因为相似的历史文化、地理资源禀赋、教育体制机制等原因,德语文化圈国家的职业教育现代学徒制呈现出相似的实践经验,所展现出的优点如下:第一,职业教育专门法明确规定企业实习与培训的权力。专门法授予学徒赴企业进行学徒制学习与技术培训的渊源依据,并明确学徒、学校及企业的权责。第二,学徒制教育的培训以实务操作为主,基础理论为辅。学徒每周1至2天在学校学习,3至4天在企业实习工作,70-80%的时间用在企业实习的工作场所,仅有约20%的时间在学校内学习,落实技术引导教学的执行方针。第三,限订学徒制有效的合约期限为二年至四年,以达成技能的要求为设计基准,同时奠定不同等级技术人员的养成。第四,明确获得学徒制培训的相关学历与工作能力认证的资格:接受学徒制培训的学徒在经过职业学校内部与实习企业外部的考试评核后,可取得相应学历与工作能力的证明,进一步通过国家职业考核后可获得全国认可的职业资格。第五,教育目标明确,学习内容实

用,符合职场对专业技术人力的需求:学徒制职业教育基于市场需求为导向,能满足对专业技术人力的供需,另外学徒直接接受职场实际的生产作业环境与设备,将来与就业无缝接轨。

(二)德语文化圈国家的职业教育学徒制的特点归纳

德语文化圈国家的职业教育学徒制经过多年的发展,不仅积累了宝贵的实践经验,还塑造了稳定的外在特征^[16]。具体来说,这些典型特征如下:第一,现代学徒制被许多德语文化圈国家视为重要的国家发展战略,德国、瑞士、奥地利从国家战略的高度制定了现代学徒制的法律规范与治理规则,三国都奉行分权、分级、分块的管理战略。第二,德语文化圈国家职业教育现代学徒制构建了比较完善的多元参与的利益相关者机制。政府(联邦政府+州政府+市/镇政府)、产业、行业、企业、学校、师傅/教师、学徒、家长、工会等,还出现了第三方机构,逐步形成了各方利益相对均衡的“命运共同体”。第三,“企业为主、工学结合”的人才培养模式。在德语文化圈国家的现代学徒制中,

起核心作用的不是政府,不是培训机构,而是企业。企业是职业能力标准的主要制订者,也是学徒制培训的主要场所。职业学校或培训机构为学徒提供理论基础教育,补充相关可供迁移的普通技能、核心素养。第四,接受职业教育的青少年具有“双重身份”——“学校中的学生,企业中的学徒”。但是,接受职业教育的青少年在大多数时间都是以学徒的身份为主。“学徒”身份意味着接受职业教育的青少年首先是“企业的人”,但又不是企业的正式员工,学徒只能领取比较低廉的津贴,而不是等额的企业工资。第五,德语文化圈国家开发了统一规范的职业教育培训标准。以统一规范的培训标准来控制现代学徒制的教育与培训质量,通过规范的培训标准来确定现代学徒制中学徒应该达到的知识和技能水平。此外,德语文化圈国家的现代学徒制通常都与国家职业资格体系相融通,而这些国家职业资格往往是由行业开发并得到普遍接受的,因此,德国、瑞士、奥地利国家的职业教育资格具有良好的“羊皮效应”,在帮助学徒就业、升职和未来发展方面具有重要的价值^[17]。

(三) 德语文化圈国家的职业教育学徒制的问题剖析

尽管德语文化圈国家的职业教育学徒制取得了巨大的成功,但从辩证批判的视角来看,德语文化圈国家的职业教育学徒制存在以下几个方面的问题:一是德语文化圈国家的职业教育学徒制的经济成本高。根据联邦统计局的估计,“2010年德国企业在职业培训中的总投入为77亿欧元,平均每年在每个学徒上的总投入为17269欧元。”^[18]德语文化圈国家的职业教育学徒制不仅仅只花费在学徒身上。以德国为例,高额的经济投入主要用在了四个方面,其中,“61%用来支付学徒的工资收入,22%用来支付企业培训师的薪水,5%用以支付场地和耗材的费用,另有12%用在其他的花费上。”^[19]二是德语文化圈国家的职业教育学徒制的基础条件要求高。尽管现代学徒制是职业教育人才培养的有效模式之一,但是,实施职业教育现代学徒制却需要相当水平的基础条件。其中,“界限明晰但差距有限的社会阶层结构、职业性原则作为德国职业教育的组织原则、产业界的自治及

其对职业教育的权限,以及社会结构比较稳定、社会流动性较低等都是顺利推行现代学徒制的重要条件。”^[20]三是多元主体中间的利益问题难以调节。一方面,德语文化圈国家的职业教育学徒制的成本主要由私营企业承担,这就导致企业负担过重。^[21]因此,参与职业教育现代学徒制的企业并不是特别多。据统计,“2011年,德国只有不到22%的企业提供职业教育和培训,其中,大型企业和微型企业中仅有14.2%,10-49人规模的企业中有45.7%,大中型企业(50-499人和500以上)的比例分别达为69%和86.7%。”^[22]二是师徒之间的矛盾冲突。德语文化圈国家的现代学徒制要求将学校本位的知识/理论学习与企业本位的技能学习相整合,因而,许多企业在部分岗位要求学徒具备高中文凭,难免有些初中毕业生不能达到这些要求。据统计,“学徒制培训中平均而言有22%的学徒中断培训合同。”^[23]

三、德语文化圈国家的职业教育学徒制借鉴: 实践与对策

我国职业教育发展至今已培育出不少优秀的专业技术人才,但由于产业结构快速转型,既有的职业教育人才培养模式无法跟上时代的变化,因此,变革职业教育人才培养模式已是新时代中国刻不容缓的重要议题。

(一) 配套修订各类相关法律法规,推进职业教育学徒制高水平治理

德国、瑞士和奥地利等国都根据各国所定的《职业教育法》《企业法》等法律规章来施行职业教育与培训,相对于这些国家,我国的职业教育相关的法律体系则起步较晚,无论是在法律体系上,还是在不同法律的细则上,《劳动法》《职业教育法》以及《高等教育法》《教师法》并不能有效覆盖职业教育产教融合、校企合作等问题,内容细则也并无职业教育校企合作、学徒实践等方面的问题,缺乏明确专属的规章制度来保障学生和约束合作企业。尽管近年来先后出台了《教育部关于开展现代学徒制试点工作的意见》等政策文件,但在国家立法层面并未对现代学徒制的法治地位进行明确。事实上,职业教育现代学徒制对中国而言是

一个全新的实践模式与制度体系,解决制度问题首先要确立制度形成的社会建构观^[24],因此,借鉴德国、瑞士和奥地利等国家职业教育现代学徒制的经验,中国需要尽快修订《中华人民共和国职业教育法》,配套修订各类相关法律法规,从而推进职业教育学徒制高水平治理。一是构建清晰的现代学徒制立法体系,用法律的形式明确中国职业教育现代学徒制的地位;二是完善与职业教育现代学徒制相关的法律细则,尽可能为学生权利、企业权利以及“产教融合,校企合作”的机制提供依法治理的依据;三是在修订完善相关法律法规的基础上,严格执法,强化职业教育现代学徒制推进与实施的治理工作。

(二)更加突出行业企业有效参与,实施面向劳动力市场的深化改革

职业教育现代学徒制就是要从学校本位的职业教育人才培养转型为面向职业工作、劳动力市场人才培养。因此,需要更加突出行业企业有效参与,实施面向劳动力市场的深化改革。具体来说:一是提升行业协会在现代学徒制建设中的参与度。尊重职业教育发展的客观规律,探索多样化的职业教育现代学徒制实践机制,由各大行业协会牵头,充分发挥行业协会组织的信息搜集和发布作用,成立专门的学徒培训咨询机构、评估机构以及监督机构,借助行业组织力量对职业资格标准进行细化和明确,制定本行业学徒岗位的评估标准与技能要求,对现代学徒制的实践探索进行指导。二是重点发挥企业的作用,深化“校企合作”,从根本上改变以往企业在现代学徒制教育中的从属角色。从“技术结构——产业结构——就业结构——职业教育结构”的分析轴出发,以企业需求为导向,由企业主导我国职业教育现代学徒制的开设专业、招生制度、培养方案、课程建设、教材建设、师资建设以及其他方面的改革。三是注重职业能力标准的建设,加快制定强调能力本位的现代学徒制考评标准。重点发展职能课程建立监督职业训练内容和品质的机制,并由各行业工会办理各种职类的会考,探索“1+X”职业资格证书、国家级资格框架、学分银行制度与现代学徒制的考评标准相结合,有效推进我国职业教育学徒

资格和国家职业资格体系的相互融通。

(三)强化各级政府的领导性责任,建构多元主体协同治理实践机制

为落实并回应外界对职业教育的期待,职业教育应随着整体环境与社会需求变化,快速回应调整,以培育国家所需技术人才。在实践上,中国职业教育现代学徒制的改革要强化各级政府的领导性责任,建构多元主体协同治理格局。各级政府应将角色定位为统筹、协调、引导与管理者^[25]:一是政府相关职能部门和各级政府充分发挥政府的领导与管理职责,全面落实《国家职业教育改革实施方案》,借助专家团队对中国职业教育现代学徒制相关的“产教融合,校企合作”机制、技术技能形成制度体系以及劳动力市场运行机制进行顶层设计,为技术技能型人才、国家职业教育改革与发展提供良好的制度环境。二是借助现代信息化技术,建立职业教育现代学徒制的网络管理与监测平台,动态监控、督导调整与管理。三是立足区域,协调教育、人社、财政、科技、工商等相关部门,筹建区域职业教育现代学徒制的联席会议制度,通过群策群力、协同治理,推进职业教育现代学徒制的多元共治。

参考文献

- [1] Vienna.Arbeitslosigkeit in sterreich:ZahlderLangzeitarbeitslosen explodiert [EB/ OL].[2019/11/3]. <http://www.vienna.at/arbeitslosigkeit-in-oesterreich-zahl-der-langzeitarbeitslosen-explodiert/4537518>.
- [2] Steedman, Hilary.the State of Apprenticeship in 2010: International Comparisons in Australia Austria England France Germany Ireland Sweden Switzerland [R]. <http://eprints.Lse.Ac.uk/47516/1/CEPSP22.pdf>.
- [3] Fuller, A., Unwin, L. Reconceptualising apprenticeship: exploring the relationship between work and learning[J]. Journal of Vocational Education & Training, 1998(02): 153-173.
- [4] 吴建设.高职教育推行现代学徒制亟待解决的五大难题[J].高等教育研究,2014(07):41-45.
- [5] Fuchs, H. W, Reuter, L. R. Education and schooling in East Germany[J]. International Journal of Educational Development, 2004,24(5): 529-537.
- [6] Deutschland Regierung, Berufsbildungsgesetz. Bonn, Deutschland: Deutschland Regierung [EB/OL]. [2016/12/10] https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bbig_1969.pdf.

(下转第41页)

- 案的通知[EB/OL]. (2021-06-30)[2021-11-07]. http://www.mohrss.gov.cn/xxgk2020/fdzdgknr/zcfg/gfxwj/rcrs/202107/t20210705_417746.html.
- [6] 中共中央国务院印发《粤港澳大湾区发展规划纲要》[EB/OL]. (2019-02-18)[2021-11-07]. http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/18/content_5366593.html.
- [7] 国务院关于印发《中国制造2025》的通知[EB/OL]. (2015-05-08)[2021-11-07]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-05/19/content_9784.htm.
- [8] 李振艳. 天津市双高职院校社会服务水平现状与提升策略研究[J]. 南方职业教育学刊, 2021, 11(04): 80-88.
- [9] 胡丽娜, 孟莉, 金明盛. “双高计划”背景下高职院校教师提升社会服务能力路径研究[J]. 职教论坛, 2020, (03): 77-83.
- [10] 秦雯, 曾文权. “双高计划”下高职院校社会服务能力提升路径探究——以广东科学技术职业学院为例[J]. 湖北开放职业学院学报, 2019, 32(22): 24-25.
- [11] 段艳. 协同创新视域下广东高职院校社会服务能力研究[J]. 职业技术教育, 2019, 40(09): 59-63.
- [12] 吴一鸣. 高职院校社会服务能力的要素解构与评价策略[J]. 职教论坛, 2016, (13): 14-19.
- [13] 魏有广. “双高计划”背景下高职院校提升技术技能创新能力的策略研究——以青岛酒店管理职业技术学院为例[J]. 河北职业教育, 2021, 5(06): 18-21.

(上接第33页)

- [7] 黄蕪. 德国现代学徒制的制度分析及启示[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2016(03): 121-125.
- [8] Karl-Heinz Gerholz, Taiga Brahm. Apprenticeship and Vocational Education: An Institutional Analysis of Workplace Learning in the German Vocational System// In C. Harteis et al (eds.). Discourses on professional Learning: On the Boundary Between Learning and Working, Professional and Practice-based Learning [M]. Dordrecht: Springer, 2004: 147.
- [9] Office of the Attorney General. Vocational Education Act [EB/OL]. [2019/11/3] <http://www.irishstatutebook.ie/eli/1930/act/29/enacted/en/html>.
- [10] Hoffman N, Schwartz R. Gold Standard: The Swiss Vocational Education and Training System. International Comparative Study of Vocational Education Systems [R]. National Center on Education and the Economy, 2015: 15.
- [11] 周姝琼. 21世纪以来奥地利学徒制改革研究[D]. 重庆: 西南大学, 2012: 14-18.
- [12] Wolter S C, Cattaneo M A, Denzler S, et al. Swiss education report 2014 [R]. SKBF/CSRE Swiss Coordination Centre for Research in Education, Retrieved from: http://skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdf/bildungsmonitoring/Swiss_Education_Report_2014.pdf, 2014.
- [13] Österreich Regierung. Berufsausbildungsgesetz [EB/OL]. Wien, Österreich: Österreich Regierung. [2019/11/3] https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bg-blPdf/1969_142_0/1969_142_0.pdf.
- [14] 潘海生, 田云云. 奥地利现代学徒制的模块化模式及其运行机制研究[J]. 外国教育研究, 2013(10): 106-118.
- [15] Westritschnig, Karl, J. Weiterentwicklung der berufsbildenden höheren Schulen BHS in Österreich [M]. Munich: Grin Verlag Press, 2014: 15.
- [16] 关晶, 石伟平. 西方现代学徒制的特征及启示[J]. 职业技术教育, 2011(31): 79-85.
- [17] 李鹏, 朱德全. 读职校有用吗? ——美国职业教育个人收益的元分析与启示[J]. 清华大学教育研究, 2018(01): 109-116.
- [18] Bundesinstitut für Berufsbildung. Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014 [R]. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, 2014: 273, 285.
- [19] Wenzelmann F, Schönfeld G, Pfeifer H, et al. Betriebliche Berufsausbildung: Eine lohnende Investition für die Betriebe [R]. BIBB-Report, Bonn, 2009.
- [20] 李俊. 德国职业教育的想象、现实与启示——再论德国职业教育发展的社会原因[J]. 外国教育研究, 2016(08): 14-27.
- [21] 李俊, 郭婧. 德国高等教育扩张下职业教育的变化及面临的挑战[J]. 江苏高教, 2018(05): 89-94.
- [22] Statistisches Bundesamt. Berufsbildung auf einen Blick [R]. Wiesbaden, 2013: 8.
- [23] Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014. Bildung in Deutschland 2014 [R]. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2014: 7.
- [24] 徐国庆. 我国职业教育现代学徒制构建中的关键问题[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2017(01): 30-39.
- [25] 赵志群, 陈俊兰. 现代学徒制建设——现代职业教育制度的重要补充[J]. 北京社会科学, 2014(01): 28-32.