

终身教育视域下 我国职业教育实践的价值迷失与回归

贾 旻,王慧泽,王 珏

(山西大学 继续教育学院,山西 太原 030006)

摘 要:职业教育发展过程中,始终存在着工具理性与价值理性之争,其实质是“培养什么人”“为谁培养人”以及“如何培养人”的问题之争。在终身教育视域下反思我国现代职业教育实践价值的迷失,其主要表现为职业教育目的的人本性实践不足、职校办学的就业导向偏颇、教育教学内容实施的功利取向以及教育评价的社会本位倾向。现代职业教育实践的价值回归可从目的之维、内容之维与方法之维进行突破,即职业教育要兼顾国家要求、产业需求与个人诉求,通过“以文育人”“以文育技”“以文育能”,实现以“知识型”“技术技能型”“创新型”为表征的复合型职业人才培养。

关键词:终身教育;职业教育价值;人文教育

中图分类号:G710

文章编号:2096-6725(2022)02-0036-08

文献标志码:A

DOI:10.15903/j.cnki.jniit.2022.02.005

一、引言

从20世纪60年代提出终身教育理念到形成终身教育理论,发展至今,终身教育已经成为一种世界潮流,指导并深刻影响着各国教育改革及其发展。与其说终身教育是涵盖各级各类的教育总和,倒不如说它是指引各类教育发展的理念以及美好的教育理想。职业教育发展历程中始终存在着工具理性与价值理性之争,在终身教育视域下重新反思我国职业教育的价值,既有助于理解职业教育“培养什么人”“为谁培养人”以及“如何培养人”的基本问题,同时,在职业教育提质培优、增值赋能机遇期和改革攻坚、爬坡过坎关键期“双期叠加”的新阶段^[1],也有助于职业教育高质量发展议题的实践推进。

二、终身教育视域下职业教育的价值反思

从本质性规定来看,教育是有目的地培养人的社会活动。因此,职业教育的工具理性与价值理性之争在实践中表现为“培养什么人”“为谁培养人”以及“如何培养人”的问题之争。

(一)职业教育价值反思之“何以可为”

职业教育价值反思之“何以可为”探讨的是职业教育在终身教育视域下关于“培养什么人”和“为谁培养人”问题的理性思考,对于该问题的回答体现了职业教育的价值选择。

职业教育是实现个体社会化及个性化的活动。终身教育肯定个体的社会公民属性,认为个体具有维护且促进社会发展的意识与责任。具体到职业教育领域,政治素养、法治意识、人格素质、公共参与及幸福生活等核心素养体现了对人才的社会属性的具体要求。“焕发公民的

收稿日期:2022-05-16

基金项目:2021年度教育部哲学社会科学研究后期资助项目“现代职业教育治理模式研究——基于德、英、美、日比较视角”(编号:21JHQ085)。

作者简介:贾旻(1979—),女,山西闻喜人,山西大学副教授,教育学博士,研究方向:职业教育基本理论、职业教育治理。

权利意识、责任意识、参与意识是公民时代精神变迁的一个显著标志”^[2],这就要求当代社会在发展过程中,要更多地注重公民的社会精神内核,上述核心素养也是当代公民社会价值观的文化体现。职业教育与社会公民的发展息息相关,职业教育作为社会系统的组成部分,是培养社会公民的重要途径。

职业教育是培养职业人的活动。终身教育认为,可持续发展能力是现代人的重要特质,具体到职业教育领域,体现为一般性知识和专门性知识的共存、理论与实践的结合以及多项职业素养的共合,这是新时代职业人才内涵的具体规定。职业教育既要帮助学生了解客观世界“是什么”,也要让学生明白“做什么”以及“如何做”,这奠定了职业人可持续发展所需要的知识积累。职业教育还需兼顾理论和实践的互动生成。理论指导实践,实践反哺理论,理论在实践中获得运用及理解,实践能够促进理论的生成。职业教育可以为学生提供多样化的实践活动与技能训练,帮助学生获得岗位所需的技术技能,从而进一步加强学生创造性地解决问题的思维、精神与能力,即多项职业素养的共合。创新型人才是增强国家竞争力的重要人力资本,人才培养目标不仅仅是掌握基础技术技能,更重要的是要“培养应对人类生存的各方面问题所需的能力”^[3]。由此可见,培养个体多方面技能,提高自身能力,最终实现人的全面可持续发展是现代职业教育的题中应有之义。

(二)职业教育价值反思之“何以可能”

现代职业教育价值反思之“何以可能”探讨的是职业教育在采取何种方式培养人的问题上的理性选择,对于该问题的回答体现了职业教育的工具选择。

终身教育主张提供多种机会满足个体不同的学习需求,这要求职业教育提供覆盖全生命周期的教育与培训机会。现代职业教育作为终身学习教育体系的重要组成部分,将培养人的终身职业技能视为现代职业教育的育人目标。

从内涵来看,终身职业技能体现在终身职业意识与终身职业素养两个方面。第一,具有终身

职业意识与终身学习意识。前者要求职业人在职业生涯中要始终保持创新意识、协作意识与奉献意识,这是职业生涯得以持续的重要因素;后者是指在不断发展的社会,职业人应当认识到学习是长久且持续的,要保持终身学习的热情和能力。这里终身学习的内容是多样的,其方法也具有多样化特征,只要职业人具备终身学习的意识即可。第二,具有终身职业素养。终身职业素养的形成是衡量一个人真正成为职业人的重要评判依据,包括掌握扎实的职业知识和技能、良好的职业行为习惯、良好的职业道德与精神。

从特征来看,终身职业技能具有终身性、连续性与发展性。终身性是指人的技术技能的学习贯穿于一生,通过职业启蒙教育、职业准备教育、职业生涯规划等实现人生与职业发展的统一。连续性是指人的技术技能养成是不间断的,在人不同的发展阶段,包括在校学习时期与工作时期,尽管有不同的学习需求与学习方式,但是始终在渐进连续的发展过程中提高自身能力,实现从初级、中级再到高级的人才层次跃迁。发展性是指人的技术技能的提升是由简单到复杂、由低级到高级的运动变化过程,最终达到满足岗位上升需要,适应社会发展,实现个体全面可持续性发展。总之,终身职业技能养成体现了时间上的延续与空间上的转化。

三、我国职业教育实践的价值迷失

职业教育价值的理想设计与实践存在一定程度的偏差,表现为职业教育目的、培养目标、内容实施以及教育评价等方面工具理性与价值理性发展失衡。

(一)职业教育目的人本性实践不足

职业教育目的是关于职业教育究竟要培养什么人的理性思考,指导着职业教育实践。“实业论”“生计论”以其流传时间长、影响范围广而成为经典的职业教育目的论,深刻影响了中国教育实践,但因其具有浓厚的功利性和工具性,随着时代变化也日益暴露出其理论缺陷^[4]。20世纪90年代以来,相关法律法规从思想道德、职业道德、职业知识技能等方面对职业教育目的做出

规定,文本层面上均体现出以人为本的价值取向。但是,这种以人为本的价值导向并没有真正得到践行,实践上表现为“教育性”与“人文性”缺失,学习者的获得感和幸福感明显不足。职业教育在技术技能至上的理念指导下,多聚焦于学生的职业知识与技能训练,寻求职业教育如何更好地服务于产业发展和市场需求,但是,如何帮助学生成人、全面发展、获得幸福生活的思考与实践明显不足。在当前就业环境严峻、人才竞争激烈的时代背景下,学习者以谋生为目的接受职业教育,注重短期利益,将教育等同于技术培训,忽视可持续发展要求,将自身变成一种“工具”,导致了人发展的单向性。人与技术、社会被割裂开,既没有挖掘技术技能的人文精神,也没有在技术技能训练中给予人文关怀,职业教育成为一种没有温度的被动式学习。

(二)职业教育办学的就业导向偏颇

当前国际范围内,职业教育存在“就业导向”“升学导向”“生涯导向”等多种选择。我国中等职业教育正在经历从“就业导向”到“就业与升学并重导向”的转变,高等职业教育则以“(服务)就业导向”为主要选择,这些以就业为主的培养目标显然忽视了人的存在以及职业教育的“多重社会效益”^[5],有失偏颇。一方面,“就业导向”被简单转化为“促进就业”甚至是“解决就业”。与普通教育相比,职业教育是横跨“职业域”“技术域”“教育域”与“社会域”^[6]的教育类型,“就业导向”体现了服务经济社会的市场导向,是职业教育的特有属性。但是,教育本身并不产生劳动力需求,它也不能解决结构性失业的问题^[7]。“教育性”仍是职业教育的本质属性,成“人”及成为“职业人”才是其主要培养目标。另一方面,就业是人在社会生存生活的主要方式,强调人的技术技能专业化培养无可厚非,但是,若以就业作为核心追求,以“提高学生就业率”为主要目标,就容易忽视学生的就业质量和职业生涯发展。此外,除了就业与工作,人更需要幸福生活。职业教育的成功与否,不能仅以学生是否成功就业作为唯一衡量标准。

(三)职业教育内容实施的功利取向

我国职业教育内容主要围绕着学生的思想道德、人文素养、科学素养及职业素养进行设计。从教育内容设计和相关文本表述来看,兼顾了个体全面发展与社会需求,但是,在实施过程中出现一定偏离,表现出很强的功利主义倾向。

课程是职业教育内容的主要载体。我国职业学校开设的课程包括公共基础课、专业基础课、专业方向课三个模块。无论是教师还是学生,均没有从内心对公共基础课给予足够的重视,其旨在“培养学生综合素质为主,兼顾服务专业教学和学生可持续发展”之需的“育才”目标并未达成。相较而言,师生更注重专业性、实践性课程的教与学。即使如此,又会出现重视理论知识的学习或单纯的技能训练,忽略对学生情感、态度、价值观等文化素养的培养问题。这样的学习在人本主义者看来只涉及心智,是一种发生“在颈部以上”的学习,它不涉及感情或个人意义,与完整的人无关,属于无意义的学习,也不符合我国高素质技能型人才培养目标。“教育不仅关系到获取技能,还涉及尊重生命和人格尊严的价值观”^[8]。

(四)职业教育评价的社会本位倾向明显

审视我国职业教育评价指标体系、评价过程等,我们发现人的价值维度明显缺失,职业教育蜕化为只按照技术合理性进行机械式传授知识技能的工具^[9],职校学生成为专注于以物质财富生产为旨归的“工具人”,而不是对可能生活执着追求的“职业人”。

从目前开展的中职学校办学能力评估、高职院校适应社会需求能力评估以及示范校评估来看,评价指标主要包括基本办学条件、师资队伍、课程与教学、校企合作、学生发展和办学效益等,充分体现了建立在量化数据统计基础上的目标或结果价值取向,具有明显的物化痕迹。这种评价缺少对学习者的实践知识学习、技术技能训练的过程性评价,无法对学习者的感受和个性化发展进行评价。尽管“社会评价”在指标体系中的分值有所上升,但很少涉及对学生利益的关切^[10],这样的结果是:忽视了学生的个体

能动性 and 情感体验,没有经过个体认知与内化的学习不可能是有效率的学习,更不可能促进其个体素质的提升,这样培养出来的只能是没有情感的“工具人”。与“职业人”相比,“工具人”很难在平凡的工作岗位上实现“愿意做一喜爱—热爱”的职业情感变化,而这是成为匠人、生成匠心、拥有匠魂的核心。从学校自评、提交材料、确定专家组成员、资料评审或现场调研、确定结论、学校整改的评价程序来看,这是一种单向的线性评价思维。这种仅注重静态“结果”的表达,没有关注教育过程中的“增量评价”和“价值贡献”,造成评价的片面化,也忽视了职业教育中最重要的参与者——教师和学生,无法形成评价者与被评价者共同参与的互动模式,更无法达到“以评促建”提高育人质量的效果。

四、我国职业教育实践的价值回归

德国社会学家韦伯将人的理性分为工具理性与价值理性。前者注重事实判断,善于通过计算找到最优化的手段来达成目的,后者注重价值判断,强调人自我本能的发展;前者追求结果导向,具有功利主义倾向,后者追求发展导向,具有人文主义倾向。终身教育理念下职业教育追寻的是价值理性与工具理性的融合,可从目的、内容与方法三个维度,通过实践中的“三‘求’一体”“三‘型’合一”与“三‘育’结合”得以实现,如图1。



图1 职业教育实践的价值回归路径

(一)明确“三‘求’一体”的人才培养定位价值

“三‘求’一体”指的是在“为谁培养人”的问题上,职业教育应同时兼顾国家要求、产业需求

与个人诉求,投射到受教育者个体身上,即社会价值、经济价值和人生价值的全面实现。

习近平总书记曾言,“天下之治在人才”^[11]。人才是国之发展的核心资源,职业教育培养的新型技术技能人才是社会人才的重要组成部分。国家要求职业教育能够培养的技术技能人才应是积极参与政治生活、维护社会安定团结、弘扬中国传统文化的治国安邦之才,职业教育应该培养学习者学会认知、学会做人、学会做事、学会合作、学会创新、乐于奉献,成为合格的社会主义建设者,民族复兴大任的时代担当者。国家发展离不开职业教育所培养的人,挖掘职业教育的社会属性,发挥其社会功能和社会价值,才能满足国家在新一轮科技革命和产业变革中,试图成为新工业革命的参与者和引领者所产生的人力资本特别是高技能人才的需求。

职业教育还要满足产业升级转型、战略性新兴产业部门向价值链中高端升级的需求,为产业发展提供人才支撑。从世界经验来看,德国成为拥有“隐形冠军”企业最多的制造业强国,美国的现代工业、农业与服务业获得大发展,北欧国家的国民经济高度发达,均得益于这些国家发达的职业教育。为有效解决我国技能工人尤其是高技能工人短缺问题,实现“‘十四五’期间,新增技能人才4000万以上”“技能人才占就业人才比例达到30%”等目标,需要获得职业教育的支持。职业教育需要从一个提供文凭背书的认证机构,变成一个让学生“能力上身”的体验实训基地^[12]。如果说国家要求和个人诉求位于两端,那么产业需求则位于中间,也是最能为职业教育人才培养反馈实质性与建设性建议的核心要素。职业教育在人才培养上对接产业需求是有益于双方的最优项,既有利于职业教育转型,满足市场需求,让培养的职业人才真正“学有所属”;也有助于产业形成良好业态,提高岗位内人才适配度,优化产业布局。

职业教育要满足数字经济、平台经济、分享经济以及智能互联等新技术发展过程中,个人获得生存权、发展权的终身教育诉求。职业教育为产业发展提供技术技能人才,具有多方面

的社会溢出效应,职业教育在满足个人诉求的同时,也是在迎合国家要求和产业需求。从这个意义上说,个人诉求是人才培养定位的终极诉求。映射于职业教育中,个人诉求体现为育人性。按照社会发展趋势,职业教育培养人才长期发展能力的重要性要远大于职业教育的具体内容,即“授鱼”和“授渔”的关系。总而言之,整体社会是以人为基点构建的,只有“小我”需求被满足,集聚为群体,放大至国家,“三‘求’一体”的人才培养定位价值才能逐级实现。

“三‘求’一体”的人才培养定位需要系统化思维与整体化发展机制。第一,以系统化思维谋划,将道德与公民素养、技能与学习素养、运动与身心健康、审美与艺术素养、劳动与职业素养等作为综合评价指标,通过培养全面发展的、可持续发展的人,实现满足国家要求的社会人、产业需求的经济人以及个人诉求的自由人在个体层面上的完美融合。第二,设计整体化发展机制,以产教融合、校企合作、理实一体化发展,促进产业链、教育链、人才链与创新链的有机融合,进而改变原有的割裂式人才培养方式,在四链融合背景下,借助理实一体化教学实践,将职业教育的理论知识和实践意蕴融为一体,深化学生职业道德,培育学生职业素质。总之,工具理性是基于物质层面对人的现实关怀,价值理性是基于精神层面对人的终极关怀^[13]。职业教育旨在通过提供技术技能人才,发挥经济效应及其溢出效应,满足国家、产业以及社会需求,从而在目的维度上实现工具理性与价值理性的融合。

(二)生成“三‘型’合一”的职业人才特色价值

“三‘型’合一”回应的是“培养什么人”的问题。职业教育培养的是高素质技术技能人才,具体表现为以“知识型”“技术技能型”和“创新型”为内涵表征的综合职业人才。

第一,理论知识与实践知识相互补充,培养知识型人才。理论知识是一种基于现代科学体系,以系统化、理性化的知识体系为指导,意在深入了解技术的意蕴及旨趣的知识^[14]。其学习并非职业教育普教化,而是围绕着行业动态发

展,基于项目课程、行动导向教学实现知识获取。理论知识可以引导学习者的实践活动,让学习者知道“是什么”以及“为什么”。职业带理论依据知识与技能结构,将人才分为技术工人、技术员和工程师,技术工人主要需要操作技能,工程师主要学习理论知识,而技术员则应操作技能与理论知识并重^[15],由此可见,不管培养何种类型的职业人才,都需要适度、够用的理论知识。因此,职业教育应深入对理论知识的传授,提高学生的理论知识水平。实践知识则强调学习过程的实践性,一般源于个体自身观察与实际体验所积累的知识,解决“怎么做”的问题,具有个体性、动态性和生成性特征。杜威经验知识论强调具体情境中实际经验的获得。职业教育作为一种以实践为核心的类型教育,更青睐通过实践活动进行知识积累。经验及实践知识是技能人才胜任工作岗位并以此为生存发展的基础。唯有在实践中发展知识,用知识来引导实践,相互补充,才能培育出高素质人才。

第二,在职业教育知识体系基础上,培养技术技能型人才。第四次工业革命呈现出以数字技术和人工智能为核心的融合与赋能特征,促进了生产系统的智能化,其发展必将带来劳动力市场就业结构的迭代和人才的技能需求结构的变化。2020年加拿大未来技能委员会发布的《加拿大——一个学习型国家》将“面向未来发展技能,培养可持续发展技能”^[16]作为建设一个学习型国家的优先事项。可见,技术技能越来越成为国家竞争力的核心要素。从企业需求角度来看,现代企业不仅要求劳动者具有快速适应工作岗位的能力,还要求劳动者具备多项职业技能,既能横向流动适应不同部门、不同种类的工作,也能纵向流动胜任不同层级的工作。职业教育作为“职业人”的重要输出者,应以企业需求为导向,根据企业实际需要,针对性地培养专业化人才,为企业的快速发展提供稳定的育人途径,缓解结构性就业矛盾,实现社会发展的良性循环。从个体自身成长来讲,个体不仅需要学会职业所必备的硬技能,还应当注重软技能的发展。职业教育应引导个体根据岗位实

实际需求进行迁移、创新,不能仅满足于人短期就业所需要的技术,解决个人生存问题,更要立足于更高远的人的生存意义的追求^[17],认识到就业工作的长期性和艰巨性,注重人终身能力的发展。此外,“教育是人的灵魂的教育,而非理智知识和认识的堆积”^[18],人的灵魂即人的精神,教育是培养人知识与精神相统一的教育。因此,职业教育不但要赋予个体适应社会发展的各项技能,而且要通过职业教育培养个体道德素养,让人人皆可成才、人人尽可展才。

第三,超越知识教育和技能教育,培养创新型人才。学界尚未对创新型人才形成统一的认识,本文认为,创新型人才是指以丰富的知识、熟练的技术技能为基础,善于通过已知认识,能够以独特的视角与行动发挥自身优势,将其应用到工作实践当中的人才。对于创新型人才来说,智商、知识或经验等并非解决问题的捷径,而是打破常规经验、思维,综合利用知识、逻辑等解决问题的基础^[19]。知识型人才、技术技能型人才最终都会在实践中成长为创新型人才,因此职业教育必须超越知识教育和技能教育本身,培养创造性人才。一方面,更注重培养人才实践的创新性。近年来,随着我国出台了一系列支持创业与扶持中小企业发展的政策,职业院校与培训机构作为与企业紧密结合的教学主体,通过校企合作与职业引导等方式,加强企业与学校的“双主体”育人,能够为培养创新型人才搭建环境基础。基于不同行业领域的人才需求,职业教育应当加强专业化的创新型人才发展,尤其要加强行业领军人物的培养,加深专业领域造诣,积极开发新技术、新产品,以此来引导整个行业的发展。另一方面,要注重培养人才的创造性思维。心理学将创造性思维看作是创造性认知品质的核心,创造性思维的实质就是将知识与经验以头脑风暴的形式进行符号化的整合,进而提出新的问题、新的解决方法,其对人才进行创造性实践活动起着引导作用,因此,职业教育在育人过程中要注重培养学生思维的创造性,通过创造性的环境氛围、教学方式、学习形式促进个体创造性思维的养成。

在大量普通技能性工作被人工智能替代的情况下,具备创造性思维能力的人才才能更好地胜任工作,实现自身价值与社会价值。

(三)探寻“三‘育’结合”的人才培养方法价值

“三‘育’结合”指的是在“如何培养人”的问题上,职业教育应探寻如何以人文主义精神培育职教之灵魂,以人文主义教育涵养职业人才培养模式,实现以文育人、以文育术以及以文育能。

第一,以人文主义精神培育幸福、自由的职业人。人文主义强调人的价值与尊严,提倡培养“自由人”,将自由视为人的存在方式。“职业是唯一能使个人的特异才能和他的社会服务取得平衡的事情。找出一个人适宜做的事业并且获得实行的机会,这是幸福的关键。”^[20]个体职业发展是一个不断提升的过程,从满足个体谋生的现实需求,到享有更高职业追求,使职业成为一种生活方式,敬业、乐业、享受职业带来的旨趣是个体最终的职业价值诉求。理想的职业教育应当以人文精神为价值旨归,以履行人文精神为实践宗旨,摒弃“职业教育”等于“就业教育”的刻板想法,以人为本,立足于学习者的主体需要,帮助学习者树立职业意识,激发职业理想,引导职业方向,让学习者由“自然人”成长为“社会人”,理解职业的生命价值,最终实现个体自由完整的发展。

第二,以人文主义教育引领技术的进步与发展,实现技术与人文的沟通。技术思想家芒福德认为,人不是工具的制造者,而是意义的创造者。从技术技能的原始意义来看,技术是与文化、艺术统一的,是“人文化成”的过程^[21]。社会大变革的时代背景下,技术滥用造成技术异化,使得技术与人文相分离。不可否认,技术的发展可以促进人类智慧与能力的提升,为个体的生存发展提供基础,也为我们的生活带来诸多便利,但人文精神的长期缺失也使得技术带来一定的消极作用,比如功利主义盛行,人的道德认知受到挑战,技术的片面化发展导致环境的破坏。因此职业教育要重视非理性因素对人的发展的作用,积极引导学生正确认识技术,

树立科学的技术观,注重学生工匠精神和精益求精习惯的养成^[22],培养劳动精神、工匠精神与劳模精神,最终在真、善、美的道德力量规劝下,人朝向未来世界而敞开与延伸,并在与技术的融合共生中成为“他自己”^[23]。

第三,以人文主义教育培育个体可持续发展的职业能力。根据加德纳多元智能理论可知,人的思维与能力是多元化的。因此,个体可持续发展的职业能力不仅要注意到促进实际操作的一般性知识的应用,更应关注实践背后的思维能力、合作技能、职业素养等隐性知识的支撑,而这些都离不开人文精神在育人过程中潜移默化的影响。职业教育应当渗透人文素养,统筹与优化学习内容,从课程的整体设置出发,通过人文艺术的熏陶打开人的视角,从而滋养自信、增强对主流观点的反叛精神^[24]。比如,强化学校课程思政建设,开展劳模文化分享活动等,通过人文教育培养学生的职业素养与职业认同。尝试多样化的教学方式,强调师生互动与讨论式教学,在实际情景中营造人文环境,引导学生从内心了解人文素养,在反思中提高学生认识问题、分析问题、解决实际问题的能力,进一步培养学生兴趣,激发学生创造能力,促使学生实现自我成长。

参考文献:

- [1]陈子季.时不我待 真抓实干 依法加快推进职业教育高质量发展[N].中国教育报,2022-05-10(5).
- [2]吴爱军.公民教育的政治蕴涵及其时代价值——基于我国公民社会成长的视角[J].南京政治学院学报,2008(6):58-61.
- [3][8]联合国教科文组织.反思教育:向全球“共同利益”的理念转变[M].联合国教科文组织总部文科,译.北京:教育科学出版社,2017:29,33.
- [4]庞国辉.职业教育应该具有教育的意蕴——基于经典职业教育目的论的考察[J].继续教育研究,2019(5):69-73.
- [5]和震,谢珍珍.就业不是职业教育的终点:职业教育的经济决定论驳析[J].中国高教研究,2018(10):42-48.
- [6]朱成晨,闫广芬.精神与逻辑:职业教育的技术理性与跨界思维[J].教育研究,2020(7):109-122.
- [7]UNESCO. Reimagining our futures together: A new social contract for education [EB/OL]. [2022-03-14]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379705>.
- [9]李丰园.当代职业教育价值的人学思考[J].教育评论,2019(9):39-42.
- [10]洪德慧.职业教育质量评价体系:从社会本位走向以人为本[J].中国职业技术教育,2019(10):59-65.
- [11]共产党员网.平“语”近人——习近平总书记用典 [EB/OL]. [2022-05-10]. <https://www.12371.cn/special/pyjr/>.
- [12]孙诚.新时代新要求职业教育还需要什么[N].光明日报,2019-09-10(15).
- [13]张健.高职教育:工具价值与目的价值的博弈与整合[J].江苏教育研究,2015(Z6):8-11.
- [14]马君,张苗怡.从职业知识到技术知识:职业教育知识观的逻辑转向[J].西南大学学报(社会科学版),2022(2):144-154.
- [15]杜连森.浅析“职业带”理论对构建现代职业教育体系的启示[J].中国职业技术教育,2013(15):21-25.
- [16]叶贝琪.加拿大将构建终身学习体系[EB/OL]. (2020-12-04) [2022-05-12]. http://m.jyb.cn/rm-tzgjyb/202012/t20201204_379138_wap.html.
- [17]马蕾.工具理性与价值理性张力何以衡平?——职业教育加强职业技能和人文精神综合培养的理论机理与实践探微[J].职业技术教育,2018(33):42-47.
- [18]雅思贝尔斯.什么是教育[M].邹进,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1991:4.
- [19]任飏,陈安.论创新型人才及其行为特征[J].教育研究,2017(1):149-153.
- [20]杜威.民主主义与教育[M].王承绪,译.北京:人民教育出版社,1990:324.
- [21]吴国盛.技术与人文[J].北京社会科学,2001(2):90-97.
- [22]加快构建现代职业教育体系,培养更多高素质技术技能人才能工巧匠大国工匠[N].人民日报,2021-04-14(1).
- [23]朱德全,熊晴.职业教育现代化发展的逻辑理路:价值与路向[J].云南师范大学学报(哲学社会科学版),2021(5):103-112.
- [24]白玲,张桂春.人文主义教育:我国职业教育之魂的丢失与重拾——基于联合国教科文组织对人文主义教育的重申[J].职教论坛,2017(10):12-17.

The Value Loss and Return of China's Vocational Education Practice from the Perspective of Lifelong Education

JIA Min, WANG Huize, WANG Jue
(*Shanxi University, Taiyuan 030006, China*)

Abstract: In the process of vocational education development, there is always a dispute between instrumental rationality and value rationality. The essence is the dispute between "who to cultivate", "for whom to cultivate" and "how to cultivate". Reflecting on the loss of the practical value of modern vocational education in China from the perspective of lifelong education, it is mainly reflected in the lack of human nature of the purpose of vocational education, the economic value orientation of school-running, the utilitarian orientation of content implementation and the social standard tendency of evaluation. A breakthrough can be made in the value return of modern vocational education practice from the dimensions of purpose, content and method, that is, vocational education takes into account national requirements, industrial needs and personal demands, and realizes the cultivation of comprehensive vocational talents characterized by "knowledge", "technical skill" and "innovation" through "educating people with culture", "cultivating technology with culture" and "cultivating ability with culture".

Key words: lifelong education; vocational education value; humanities education

(责任编辑:薛卉桐)

(上接第27页)

Value Transformation and Innovative Response of Higher Vocational Education in the Context of High-Quality Development

ZHANG Jian
(*Chuzhou Vocational and Technical College, Chuzhou 239000, China*)

Abstract: The high-quality development context of higher vocational education is a goal and pursuit with the nature of the theme of the times and the function of value guidance. Its evolution and development process can be divided into three stages: the early stage of quality development with expansion and development as the main keynote (1999—2006); the quality governance period (2007—2018) aiming at connotation optimization and transformation; the high-quality development period (2019—present) aiming at improving quality and cultivating excellence and value-added empowerment. The value transformation can be examined from the four logical dimensions: the essential cognition of level to type, the development focus of extension to connotation, the value orientation of follow-up to adaptation, and the practical approach of success to innovation. The realization of high-quality development of higher vocational education depends on innovations: with one being fair development and innovation, the second being empowerment and quality improvement innovation, the third being learning reform and innovation, and the fourth being cultural education innovation.

Key words: higher vocational education; high-quality development context; value transformation; innovative response

(责任编辑:薛卉桐)