

现代职业教育理论体系：认识论、本体论与方法论构建

□ 刘 晓 周明星

摘要：近年来，由于认识论、本体论以及方法论等方面的局限，我国现代职业教育理论体系建构多是基于学科论的思维方式来构建职业教育的理论体系。现必须基于跨学科的视野，在回归职业教育“跨界性”的基础上重构现代职业教育的理论体系。

关键词：现代职业教育；理论体系；认识论；本体论；方法论

中图分类号：G710

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2016)05-0101-04

收稿日期：2016-04-20

基金项目：国家社科基金“十二五”规划2013年度教育学一般课题“中国现代职业教育理论体系：概念、范畴与逻辑”（项目编号：BJA130096；主持人：周明星）。

作者简介：刘晓（1982-），男，山东淄博人，浙江工业大学教育科学与技术学院副教授，教育学博士，硕士生导师，主要从事职业教育基本理论研究；周明星，湖南农业大学职业技术学院教授，博士生导师，主要从事职业教育基本理论研究。

从科学研究来讲，得到一个公认的、权威的理论体系是一个学科走向成熟的重要标志。近年来，随着对职业教育实践的重视和职业教育理论成果的兴旺，构建具有中国特色的现代职业教育理论体系成为理论界普遍关注的焦点问题。但是，由于对理论建构认识论方面的局限，我国现代职业教育理论仍然比较混乱，体系构建还未成熟。这就迫切需要回到原点，从哲学角度出发对职业教育理论体系构建进行认识论、本体论和方法论的理性思考。

一、现代职业教育理论体系构建之认识论

认识论是探讨人类认识的本质、结构，认识与客观实在的关系，认识的前提和基础、过程和规律等问题的哲学学说，它是职业教育理论研究和体系构建的起点和基石。因此，构建现代职业教育理论体系，首先应当从认识论角度重新审视。

（一）“学科论”逻辑下的理论体系

华勒斯坦认为，“称一门学科为学科，即有严格和具有认受性的蕴意”^[1]。长期以来，在我国无论是自然科学领域还是人文社科领域，其理论工作者具有普遍的“学科中心”情结，具体表现在研究者都喜好建构“学科理论体系”，也一直将“学科存在的合法性”作为自己从事某一领域研究的理论存在的重要标志，在学科创设之初对理论的关照也往往是“学科论”的研究。持这一逻辑观点的学者们认为，一个学科的标志，“顾名思义，就是一个对象领域、一种由规则和定义、技术和仪器所构成的活动”^[2]。在此影响下，1980年我国成立职业教育学科规划组，开始将职业教育作为一个独立的学科。经过30多年的发展，我国职业教育学科建设在学科体系、学科梯队、学科成果、学科平台及学科反思方面取得了令人瞩目的成就^[3]。同时，在构建学科理论体系过程中也产生了一系列问题：一是囿于“学科中心”视角，陷入“营造体系”的困境，产生了一系列有悖于职业教育基本规律的概念和观点，导致理论界对于许多职业教育的基本理论或范畴无法达成共识，进而影响到职业教育理论体系的科学建构；二是囿于对基本理论问题的追问，忽视了对现实问题的关照，使得尽管大量的理论工作者致力于职业教育相关理论的探索，却仍无法跟上丰富多彩的职业教育实践；三是职业教育“理论丛林”的出现，造就了职业教育理论的虚假繁荣，各种理论、著述纷至沓来，通过林林总总的理论学派和学者，我们看到了

各种理论枝节交错、簇叶蔓生,在表面的理论繁荣背后却带来了巨大的分歧和明显的混乱。

(二)“领域论”逻辑下的理论体系

基于“领域”逻辑对职业教育进行研究,在国外已经司空见惯,这有助于将具有不同知识结构和学术背景的人集合在一起进行研究,研究的理论范畴也并非停留在对职业教育现象及其成因的描述与分析,也包括政府、社会组织以及个人对职业教育问题的各种反应。以美国加州大学洛杉矶分校(UCLA)的“劳工与就业研究所”为例,这里汇集了德国、墨西哥、丹麦等国家的访问学者,其学科背景更是五花八门,涉及法律、社会学、语言学、劳动经济学、城市规划学、政治学等。虽然各国访问学者的学科背景不尽相同,但却围绕着同一主题展开了不同层面的探讨。有的从法学角度探讨劳工合同、有的从社会学角度探讨工作场所中的障碍、有的从语言学角度探讨移民在当地社区的融入、有的从劳动经济学角度探讨产业升级与迁移劳动力的关系、有的从城市规划学的角度探讨劳动力迁移与区域经济开发、有的从政治学角度探讨移民对国际工会联盟的影响等等。如此一来,我们很难再以某一学科去界定各自的研究领域,他们的研究领域千差万别却又是如此相关,可以说是围绕“劳工”这一主题辐射到了各个学科领域。这一认识很具启发性,在今天看来,越是为我们所关注的重大问题,越应进行综合性地研究;固守在一个学科内并试图将某一重大问题视为“自留地”的看法,显然不合时宜。

回到国内,职业教育学作为一个独立学科,区别于其他学科的依据在于其独立的研究对象,即职业教育现象及其规律。职业教育学所可能独享的研究内容实际上只有学与教的理论,但所运用的解释方法却并非教育学所独占,在很多情况下教育学者对解释方法的探求上也在向其他学科汲取营养。例如校企合作问题,这似乎是职业教育领域最常见的一个话题,却讨论二十余载仍成为至今都无解的难题,其中一个原因就是研究者们都囿于职业教育的视野和话语体系,未能将视野打开。对此,倘若从一个“领域”的视角,法学可以研究校企合作的协议和相关权益保障问题,经济学可以研究校企合作的成本收益问题,而专门研究劳动工伤保险的专家则可以从学生顶岗实习的劳动权益保障出发,

进而全面地认识和把握校企合作问题。在当下,仍强调以研究对象及方法作为划分学科的唯一根据,将“学科论”作为职业教育学术研究的基本前提,恐怕不能适应人才市场的需要,也无法为职业教育研究拆除人为的藩篱、疏通前进的道路^[4]。

二、现代职业教育理论体系构建之本体论

本体代表了事物最为内在的方面和最根本的价值向度,表示事物质的规定性和本源,是决定事物何以存在的基本依据。现代职业教育理论体系的构建亦需要做形而上学的探究并对职业教育的属性进行深刻反思。从这一逻辑出发,笔者认为基于“领域”的职业教育,是一个复杂的、开放的、多层结构的有机系统,“跨界性”是贯穿研究职业教育相关问题的主线与逻辑起点^[5]。鉴于职业教育的边界组织有着不同的结构,呈现出不同的类型,本文尝试从学理边界、物理边界和事理边界等视角审视职业教育的“跨界”属性。

(一)知识与技能——职业教育的学理边界

现代职业教育学理亦即关于职业教育知识和技能的原理或法则。知识是人类获得关于真理和原理认知的总和,是人们经验的点滴集聚与泛化。而技能是指通过一定练习而获得的、能够完成某种任务的动作方式或心智活动方式,具有比较明确和具体的指向性。根据布鲁姆教育目标分类系统,知识和技能分别属于不同的维度,具有鲜明的界限特征。因此,职业教育的知识与技能边界,是指职业教育与普通教育等其他类型的教育所传输的知识具有本质上的区别。它既包含了一般意义上的显性知识,还涵盖了大量与个体的个性、经验以及所处的情景交织在一起的具有浓厚个人色彩的缄默知识,并且后者在职业教育中占了相当大的比重,对职业教育培养人的质量起着至关重要的作用。如职业教育中建立的“师徒学艺制”,通过对外在经验等显性知识融合的方式,旨在实现隐性知识在不同个体之间的内化与转移。因此,从微观层面说,职业教育理论跨越了知识与技能之界,是知识与技能的整合。

(二)学习与工作——职业教育的物理边界

工作和学习在目标、职责、时间和范围等方面

存在明确的时间和范围边界。从狭义的角度来分析,职业教育的目的是培养完满的职业人,主要职责是学习理论知识,获得操作技能,培养职业素养与情操。而工作则是对所培养职业人的一种考验和“质检”,主要职责是负责产品生产、质量安全、岗位责任等。工作和学习在目标、职责等方面存在着明显的边界。如果不能清晰地界定两者的边界以及学会跨越彼此之间的界限,很容易使职业教育陷入学习和工作断层的境况,所培养的人才无法满足实际工作所需,也无法实现教育和职业之间的跨越。物理边界最明显的表征就是两者在空间上的不同分布。从场所来看,职业教育跨越了学习与工作之界,具体表现在学校和企业方面。尽管物理边界的划分,有利于二者明确各自的角色、职责、功能的发挥,但是却与职业教育的发展规律与发展趋势背道而驰。即使现实中我们无法消除两者在空间上的距离感,但我们却可以从共同的利益需求出发,尽量地拉近与缩短两者的距离感。例如厂中校、校中厂、职教园区、集团化办学等形式,就是跨越职业教育物理边界一种有效尝试,成功解决了职业学校学生培养能力、培养质量的问题。

(三) 教育与职业——职业教育的事理边界

教育与职业有着各自的事理即规律。狭义上的教育,主要是指学校教育,即根据一定的社会要求和受教育者的发展需要,有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响,以培养一定社会或阶层所需要的人的活动^[6]。职业是指人们在社会活动中具体从事的、并以此谋生的一种手段和方式。然而,职业教育并不单单是教育与职业的简单叠加,它泛指一切增进人们知识和技能、培养人们职业道德与素养的教育活动,目的在于使所培养的人在能够满足社会和时代不停进步需要的同时并获得立足谋生的技能。作为一种培养人的特殊的社会活动,从一定程度上可以认为职业是教育的一种特殊形式的延续,最终指向都是为了知识与技能的获得。但是二者属于不同的界域,在不同的阶段其主要目的、主要内容、主要方式皆存在着天差地别。毋庸置疑,事理边界不同于物理边界,它虽没有具体界限表征,却是区分不同组织的主要标志,是介于“同”与“异”之间无形的动态的界限。

三、现代职业教育理论体系构建之方法论

任何一门科学的方法论,在影响该门科学发展的诸因素中占有特殊的地位。方法论的水平和状况,不仅是科学成熟性的指标,而且是科学发展的根本前提^[7]。笔者认为,科学的研究方法论是确定职业教育理论体系的逻辑起点,它涉及到研究者的基本立场、研究角度和相应的一整套概念和假定,是研究者借以观察和研究世界的视野和参照框架,是观察世界的思想之窗^[8]。

(一) “经典型”理论体系构建范式之省思

经典学科理论体系的构建,其出发点主要遵循“学科”构建的逻辑,即首先要确定一门学科的逻辑起点,然后从逻辑起点出发,借助逻辑手段,按照学科的内在规律,层层推导,逐步展开,从抽象上升到具体,构成严密的逻辑系统^[9]。当这种理论体系的构建形成一种范式时,在学科规训下,很可能会流于空泛,陷入纯粹思辨,逐渐趋向“为理论而理论”、把理论体系建设当作学科建设的全部,就会导致研究严重脱离实际,从而忽略理论体系之外的世界,也忘记了构建学科理论体系所要达成的最终目的——指导和解决现实问题。久而久之,这种“坐而论道”便成为阻碍学科本身不断发展和创新的消极力量。

我国高等教育著名学者潘懋元先生在谈及高等教育的理论体系构建时曾明确反对纯粹的理性思考与逻辑推理,反对理论脱离实际、内容贫乏、理论空泛和纯理论研究的教条主义,要求在实践中发展有中国特色的、反映中国国情的高等教育理论^[10]。这就引出了我们构建职业教育理论体系的第二条思路,即先确定学科的基本问题或学科范畴,基于多学科视野下的“问题型”理论体系构建思路。解决复杂的现实问题是这条理论体系构建思路的灵魂和生命力之所在,综合多学科的视野对职业教育的现实问题进行审视,其贡献在于增强学科知识的解题性。职业教育实践中很多复杂的问题本质上是开放的、含混的、不稳定的,这些问题不能用传统上划分基本现象的方法来界定和处理,只有跨越学科界限,借助多学科视角研究才能满足职业教育复杂问题解决的实际需求。在哈贝马斯看来,任何理论本身都内隐着人类的实用旨趣。职业教育学也不例外,

对具体问题的研究才是理论体系构建的源泉。这些问题既可以是职业教育改革和实践中的现实问题,也可以是学科建设的理论问题;既可以是宏观问题,也可以是微观问题。不管怎样,其研究旨趣在于通过激进、深化和拓展对实践问题的认识来为构建职业教育理论体系的大厦服务。因此,职业教育理论体系一定是多学科方法聚焦于职业教育的实践问题,然后在此基础上进行理论抽象和概括而形成和发展起来的。

(二)“跨界型”理论体系构建范式之理路

当前,在我国职业教育领域中各研究者已经开始尝试从“跨界”这一新的视角,来解决以往职业教育发展中没有解除的障碍,推动职业教育研究沿着新的方向进展。首先,定界的研究现状无法满足“跨界”的职业教育实践之需。由于学科发展的渐进性与人们认识的局限性,职业教育的“跨界”属性长期处于被遮蔽的状态,许多研究成果都是从“定界”的视角来研究职业教育的现实问题,所得出的也大多只能是适应职业教育局部发展的规律,忽视了职业教育之外的“定界”。在研究中,如果主观忽视其他“隐形的界”或者更为广范围的“界”,就难以以为职业教育的发展提供更广阔的发挥空间,也无法为职业教育解决实践问题提供全面而有效的信息。其次,“跨界”是职业教育理论创新的重要源泉。英国著名社会学家吉本斯从学术研究与现实社会之关系的角度提出了两种知识的生产方式:一是启蒙以来的知识生产模式,二是现代型知识生产模式,并且他认为知识生产方式正从模式一向模式二逐渐转变的进程中,具有跨学科、异质性和多样性的特质^[11]。这和职业教育理论创新“跨界”的要求不谋而合。

职业教育的理论或现实问题具有多学科和多维度性,从中抽出的基本概念和基本理论,很难找到所谓的逻辑起点和终点。多学科间的交流、交叉和知识、方法的“贸易”使得职业教育学的研究对象并不是专属于自己的纯粹对象,学科之间在对象上并不存在完全分隔的鸿沟,有的只是兴趣领域或视角的不同,能够弥补学科知识体系的罅隙,从而拓展原有学科的知识体系^[12]。即,职业教育的理论体

系没有明确的分界线,而是与其他学科边界互涉的开放系统。因而,将职业教育作为一个领域,探讨职业教育与社会系统环境,特别是与经济环境发生联系时产生的现象问题和理论问题,合理重建该学科研究传统所积累的庞大理论知识,以“跨界”视角审视职业教育的概念、范畴、逻辑体系,并综合运用系统化的方法把已经获得的各种理论知识——现象、概念和原理构成一个科学的理论系统,是现代职业教育理论体系构建的应有之义。

最后,职业教育作为一个“领域”而非“学科”的理论体系构建逻辑,似乎给人一种在众多学科加入的情况下,职业教育学作为一个专门学科的问题就自动消失了,其学科属性被淡化了。事实上,这是一种似是而非的现象,因为随着众多学科的加入,职业教育学的问题不是简化了,而是更加复杂了,因为职业教育学要处理各学科之间的相互关系问题。要综合出一门总体的学问来,这种综合对各学科而言更具有方法论的意义。

参考文献

- [1] [美]华勒斯坦,等.学科·知识·权利[M].刘健芝,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1997:23.
- [2] 徐贲.走向后现代与后殖民[M].北京:中国社会科学出版社,1996:78.
- [3] 周明星,刘晓.我国职业教育学科建设:使命与方略[J].高等教育研究,2008(3):61-65.
- [4] 王洪才.教育学:学科还是领域[J].厦门大学学报(哲学社会科学版),2006(1):72-78.
- [5] 姜大源.现代职业教育体系构建的理性追问[J].教育研究,2011(11):73.
- [6] 顾明远主编.教育大辞典(增订合编本)[Z].上海:上海教育出版社,1988:725.
- [7] 张晓鹏,张启航.建立教育学体系的方法论思考[J].1991(5):2-5.
- [8] 高耀明.高等教育学建设的四个基本问题[J].江苏高教,1997(2):23-26.
- [9] 白逸仙.多学科研究:高等教育理论体系构建之方法[J].高等教育研究,2010(5):49-51.
- [10] 覃红霞,陈兴德.论潘懋元的高等教育实践理性观[J].高教探索,2003(2):2.
- [11] Michael Gibbons.The New Production of Knowledge.SAGE Publications Ltd.1994:1.
- [12] [美]朱丽·汤普森·克莱恩.跨越边界:知识、学科、学科互涉[M].姜智芹,译.南京:南京大学出版社,2005:48.

(责任编辑 陈剑光)