

全国高职信息

教育部 国务院三峡办 湖北省 重庆市 共建三峡库区职教和技能培训试验区

国务院三峡工程建设委员会从库区建设发展大局出发，专门研究制定了《三峡移民职业教育和技能培训规划纲要》，提出要全覆盖地对适龄移民劳动力开展职业教育和技能培训，全覆盖地对接受职业教育和技能培训的移民劳动力给予适度资助，积极推进了惠及百万移民和 1500 多万名库区群众的职业教育和技能培训工作。湖北省人民政府、重庆市人民政府也长期重视和支持库区职业教育特别是中等职业教育的发展，广泛开展移民培训，创造了许多好经验。这次四方决定共建三峡库区职业教育和技能培训试验区，加快实施《三峡移民职业教育和技能培训规划纲要》，不仅对提升库区移民整体素质、提高移民就业能力和创业能力、促进移民安稳致富，而且对转变库区经济发展方式、促进库区生态文明建设、构建和谐新库区都具有十分重要的意义。

据悉，按照协议要求，三峡库区职业教育和技能培训试验区建设将推动惠及百万移民和 1500 多万名库区广大群众的职业教育和技能培训工作。一是实现“两个基本”，达到“两个明显提高”，即移民现有劳动力基本接受职业技能培训，移民新增劳动力基本普及高中阶段教育，中职在校生的比例略高于普通高中，实现移民劳动力培训后就业率明显提高，务农移民培训后其家庭增收明显提高的目标。二是完善培训体系，创新就业机制，即以优质职业学校为龙头，构建城乡培训机构合理布局，提高移民整体素质和就业技能；以各库区县级职业教育中心为载体，实行中职教育和成人技能培训相结合、长期职教与中短期培训相结合，完善培训体系；建立中介服务平台，加大资助力度，创新就业机制。三是以就业为导向，促进“两个转移”，即与劳动力市场需求紧密衔接，促进农村移民劳动力向二、三产业转移，促进移民劳动力向库区以外地区转移。

（摘自《中国教育报》2009 年 3 月 13 日）

天津 12 所高职院校试行自主招生

记者 3 月 16 日从天津市教育招生考试院获悉,今年秋季高考,天津市将有 12 所高职院校进行自主招生改革的试点。这些学校可根据本校的培养目标和办学需要,依法自主规定考生的报考资格,自主组织专业考试,自主确定选才标准,自主实施招生录取。

据介绍,今年进行试点招生的高职院校包括天津职业大学、天津医学高等专科学校、天津中德职业技术学院、天津工程职业技术学院等 12 所高职院校。全市试点招生计划总数为 2000 个。整个自主招生录取工作将在市招生委员会的指导下,由试点招生院校招生领导小组具体组织实施。其操作程序为:在专业考试成绩公布后,试点招生院校依据报考本校各专业的生源情况和考生专业考试成绩,划定专业录取控制分数线;录取时,试点招生院校以考生综合能力考试成绩和专业技能考试成绩相加的总成绩为主要录取依据,并参考考生的普通高中学业水平考试成绩和综合素质评价结果,综合评价、择优录取;录取结果将报市高招办备案,同时向社会公布各专业录取原则和录取最低分。

高职自主招生专业考试也将兼顾考生综合素质和专业素质的考查,分为综合能力考试和专业技能考试两部分。综合能力考试主要是对考生的语言能力、逻辑推理能力、通识基础、数量关系、职业素养等进行考查;专业技能考试主要是对考生的动手能力、分析能力以及品德心理等方面的考查。考试将于 4 月 12 日进行。

(摘自《中国教育报》2009 年 3 月 18 日)

中央财政预拨中职教师培训专项资金 5000 万元

中央财政近日预拨了 2009 年度中等职业学校教师素质提高计划专项资金 5000 万元,用于支持 5750 名中等职业学校专业骨干教师参加国家级培训。

据财政部介绍,为提高中等职业学校师资水平,国家 2006 年开始实施中等职业学校教师素质提高计划,计划到 2010 年培训 15 万名中等职业学校专业骨干教师。其中,中央财政支持培训 3 万名教师,省级财政支持培训 12 万名教师。

统计显示,2006 年至 2008 年,中央财政已累计支持 1.86 万名中等职业学校专业骨干教师参加国家级培训,各地也组织约 8 万名中等职业学校专业骨干教师参加省级培训。

(摘自《中国教育报》2009 年 3 月 13 日)

高校实训环节薄弱 “软件蓝领” 严重不足

中国软件服务外包业遇 “人才荒”

当前,国内大多数城市的软件服务外包业都出现了不同程度的“人才荒”。2007年北京软件行业人才缺口达5万,上海软件人才缺口是10万,中国市场每年至少存在50万软件人才的巨大缺口,而且这个缺口还在以每年20%的速度递增。这是记者日前从大连高新区与安博教育集团在京举行的战略合作签约仪式上获得的信息。

“订单充裕,人才缺乏”。会上,众多软件服务外包企业表示,虽然目前很多大学生找不到就业岗位,但企业却招不到合适的人。

人才培养链脱节是制约我国软件服务外包业发展的最大瓶颈。当前,我国软件从业人员3/4以上来自于全国各大高校和科研机构的计算机与软件相关专业,学历教育周期长、课程更新慢、实践偏少等问题,导致其无法满足软件行业大量而迫切的人才需求。这种人才培养模式致使我国软件人才结构趋向“纺锤型”:位于产业上层的软件架构师、系统设计师严重短缺,属于产业基础的“软件蓝领”也非常稀少,而处于金字塔中层的系统工程师阶层却极大膨胀,几乎所有的正规软件院校都在培养这个阶层的人才,但实际的市场需求并没那么大。最终导致一边是大量找不着工作的软件专业毕业生,一边是众多找不到合适人才的软件企业。

软件服务外包业“人才荒”已成为一种全国性趋势。有关数据显示,到2015年,青岛市服务外包业从业人员要达到30万人以上,而目前该市服务外包人员还不到1万人。目前,江苏省软件业人才缺口有20万至30万。大连软件服务外包业从业人员已达6万多人,但5年内要达到20万人,人才缺口14万。

针对目前国内软件服务外包业遭遇的人才短缺困境,安博教育集团投资3000万美元,在大连建立园区型软件与服务外包人才实训基地,着力解决“企业招人难”和“学生就业难”并存的问题。按照规划,今后3至5年内,该实训基地将建成国内最专业的园区型IT实训基地,为大连建设全球软件和服务外包新领军城市提供智力与人才支撑。2010年基地建成后,可同时容纳5000人实训,每年将为大连培养两万名合格的软件服务外包人才。

(摘自《中国教育报》2009年3月16日)



我校被评为“全国文明单位”

今年1月20日，在中央文明委召开的全国精神文明建设工作表彰大会上，深圳顺利通过复查，继续保持首批“全国文明城市”称号。深圳职业技术学院等6个单位荣获“第二批全国文明城市”称号，也是此次表彰中我市教育系统唯一获此殊荣的单位。深圳市委办公厅等6个单位荣获“全国精神文明建设工作先进单位”称号，宝安区委宣传部副部长李全毅荣获“全国精神文明建设工作先进工作者”称号。

2月2日下午，市委宣传部、市文明办召集我市“全国文明单位”、“全国精神文明建设工作先进单位”有关负责人和“全国精神文明建设工作先进工作者”座谈进一步推进文明城市创建工作。刘洪一校长代表学校在会上发言，对今后的文明创建工作提出了富有建设性的意见和建议。

(深职院快讯)

教育部高职院校领导海外培训 项目行前培训在我校举办

2月21日—24日，教育部高职院校领导海外培训项目2009年4月赴美人员行前培训班在我校举行。教育部高教司高职高专处范唯处长、中国教育国际交流协会秘书长江波、我校刘洪一校长出席培训班并发表讲话。来自全国高职院校的25位院校长参加了此次培训班，我校温希东副校长也在其中之列。

据悉，该项目由教育部批准，财政部专项经费资助，在教育部高教司、财务司等部门支持下，由教育部中国教育国际交流协会秘书处负责实施。该项目为五年计划，总经费人民币5000万元，计划每年选派100名高职院校领导分批次、分国别赴海外进行为期一个月的学习培训。中国教育国际交流协会计划在全国范围内选取几所高职院校作为培训项目工作站，在各工作站的相互配合下，完成整个研修培训计划。我校作为教育部选中第一个工作站，承接了该项目的首次培训工作。学校对此高度重视，在校务会上进行专题研究，决定由杨润辉副校长牵头，温希东副校长协助，外事处具体负责相关工作。

22日上午,会议在东校区图书馆西厅正式开始。刘洪一校长发表讲话。他代表全校教职员对教育部领导、专家以及兄弟院校的院校长们的到来表示热烈欢迎,并对中国教育国际交流协会将首次行前培训点定在我校表示感谢。刘校长简要介绍了学校的基本情况,并指出,目前,学校基本完成了示范校建设的各项任务,各项量化任务指标的达成度均在98%以上。学校在高起点、高平台上进行示范校建设,实现了新的突破。近年来,学校应对深圳建设国际化城市、社会主义示范市的需要,不断明晰学校在中国高职教育版图中的特色定位,积极探索立足于服务外向型产业、具有中国高职特色的国际化人才培养之路。学校以示范校建设为契机,不断完善“官校行企四方联动、产学研用立体推进”办学模式和人才培养模式,深化教学、科研、人事、后勤四项改革,努力推进管理、国际化和大学文化三大工程建设,成效显著。

中国教育国际交流协会秘书长江波致欢迎词,江秘书长对本次培训的宗旨做了非常深入的阐述,从教育部的指导思想到其个人多年的海外经历感受,分析并强调了本次培训的重要性和必要性。中国教育国际交流协会副会长、高职院校领导海外培训项目专家组组长钱一呈讲话,钱会长希望赴美培训学员能够带着问题出去,带着成果回来,千万不能走马观花。联合国教科文组织产学合作教席主持人、北京交通大学查建中教授和香港职业训练局中国事务处主管潘秉匡教授分别作了题为《工程教育改革战略》和《香港职业教育发展》的演讲。22日下午,宁波职业技术学院副院长张慧波博士和我校黄亚妮研究员分别作了《美国教育体系及职业教育概况》和《美国社区学院发展历程》的演讲。

教育部高教司高职高专处范唯处长在会上发表讲话。她说,此次培训项目来之不易,校长们到国外考察,就是要了解美国校内管理运行体制如何支持人才培养实施,以及在美国社会体制下如何来利用市场,采用工学结合方式培养人才。为此,她提出两点要求:一是考察方向和内容不要偏离本项目的目的,应该结合国情,用足政策,来实现人才培养目标,而不是想办法改变政策。二是要有效果,第一批赴美培训学员责任重大,全国都在关注,要多收集资料,把想法转换成学校的运行方案,最终实施。

23日,上海交通大学国际与公共事务学院副院长胡近教授为学员们作了一场别开生面的领导力培训,北京大学客座教授杨金波作了一场外事礼仪培训,两场培训中,学员们互动积极,深受教益。中午,学员们还参加了一次西餐培训和一场拓展训练。

24日,培训班采取主题演讲和小组讨论的形式,结合项目任务和要求,交流并修订了个人研修提纲,明确各自赴美研修的方向和目的。最后,专家、小组组长召开会议,汇报了讨论情况。江波秘书长做了培训总结报告,此次高职院校领导海外培训项目赴美行前培训圆满结束。

(外事处)

我校再捧全国高职高专创新大赛“发明杯”

近日，“第三届全国高职高专‘发明杯’大学生创新大赛”在昆明落下帷幕。我校报送了94件作品参赛，共获得4个金奖，16个银奖，24个铜奖，40个优秀奖，名列团体总分第一，捧得“发明杯”，并且荣获“最佳组织奖”。这是我校继第一届获创意类“发明杯”和第二届获团体总分第一捧得“发明杯”之后再获大赛最高桂冠。

“发明杯”是一项专门在全国高职高专院校当中组织开展的创新创造教育活动和单独举办“发明杯”大学生创新大赛，截至目前已进行到第三届。本届大赛由中国发明协会、中国高等职业技术教育研究会、中国高等学校知识产权研究会主办、中国发明协会全国高职高专创新工作委员会、天津职业大学、昆明冶金高等专科学校协办。共收到全国18个省市自治区的22所高职院校474件作品，其中，发明创意类作品277件，发明制作类作品197件。

学校历来高度重视大学生科技能力的培养，近几年更是充分利用“发明杯”这一平台，抓住机遇，积极、认真组织学生参与到大赛中，不断培养学生的创新精神、不断强化学生的创新思维、不断激发学生的创造潜力、不断提高学生的创业能力。

据悉，今年4月，第十届广东大学生“挑战杯”课外学术科技作品竞赛将在广州举行。目前，我校正在积极备战之中，力争取得更好的成绩。

(校团委)

我校辩论队荣获 “粤港澳国情专题交流杯”辩论赛冠军

2月28日，由香港时代菁英协会主办、“粤港澳国情专题研习日”筹备委员会、深圳大学港澳台交流协会等机构承办的首届“粤港澳国情专题交流杯”辩论赛在深圳新桃园酒店举行。本次辩论赛汇聚了来自香港、澳门、深圳、广州等地的优秀学子，参赛队伍有香港城市大学、香港浸会大学、香港树仁大学、香港教育学院、暨南大学、深圳大学、深圳职业技术学院、澳门理工学院等八所粤港澳高校代表队。我校辩论队在比赛中不畏强手，勇夺桂冠，创造了我校辩论队成立以来最好战绩。

我校代表队在决赛中对阵香港树仁大学，这场辩论赛围绕香港电视台应做全国性广播还是只能做地区广播这个辩题展开，持正方观点的是香港树仁大学的同学，他们认为香港电视台应做全国性广播；而我校作为反方，认为香港电视台只能做地区广播。整个辩论赛精彩纷呈，辩手们敏锐的思维、雄辩的口才、渊博的学识在短短的45分钟中充分展现，引来观众阵阵掌声。

我校队员个个表现自信、勇敢，把个人风格发挥得淋漓尽致，初赛中击败了香港树仁大学。下午决赛中，我校代表队专题研究汇报演讲方式新颖，准备信息充分，在回答专家提问环节也表现得机智敏锐。最终，我校队员出色的表现和团队合作精神征服了所有评委，夺得冠军。

国情专题交流杯是由两项学术形式合并的校际比赛，包括辩论及专题研究汇报，并以大专或以上的院校为单位，由粤港澳三地各派出本科生或以下学生组成的参赛队伍角逐。比赛中的所有题目均与国情有关联的，尤其以环绕近期内地及港澳台的新闻为主。举办比赛的目的是加深各参赛青年对题目涉及的国情认识外，还培养青年于各式各样的数据库中，尤其是通过互联网进行数据搜集及筛选能力，了解更多国情知识。在全天活动中，还包括三节粤港澳杰出领袖讲座，每节讲座由粤港澳三地的其中一地作主题，并邀请由该地的杰出人士担任讲者负责分享，令参与观众在欣赏比赛之外，亦能对各地不同的领域有更全面、更广阔的认识。

至从上学期接到通知之后，校团委会同相关老师积极筹划，从选拔队员、组建参赛队、辩题分析、材料组织到辩论技战术分析演练等环节精心准备。由港澳台办杨从坤老师、团委吴伟伟老师带队，经管学院王莹老师、公共课部周春水、张克、杨卓林老师指导，由电信学院林立洵、胡斌、郭美梅、赖柏智同学、汽车学院沙洲同学、艺设学院严莎、左晓晖同学组成的我校辩论队，取得了突破性的成绩。比赛中，我校辩论队表现出了良好的心理素质、较好的语言表达能力及团队精神，展现了深职学子风采，为学校争得了荣誉。

（港澳台办 杨从坤 校团委 吴伟伟）

创业教育

高职院校应成为创业教育突破口

● 我国真正意义上的创业教育始于 20 世纪末，但它和现实的需求差距很大，须予以高度关注。据统计，发达国家大学生毕业 3 年内创业率高达 20% 左右，而我国不到 2%。

● 高等职业院校在产学研结合方面具有独特的优势，特别是在促进产业结构调整升级、发展新兴产业等方面具有重要作用，这为开展创业教育并探索毕业生自主创业提供了先天条件。

今年两会期间，关于大学生就业创业的问题受到代表委员们的高度关注。在国际金融危机的影响下，当前的宏观就业形势比较严峻，如何加强对大学生创业意识和技能的培养，以创业带动就业，成为一个颇具紧迫性和时代感的命题。

应该看到,职业教育在本质上不单是“找饭碗教育”,还是“造饭碗教育”,其明显的区域和行业特色可以为创业提供有利条件。因此,我认为应把高等职业院校作为重要突破口,加强和改进高校创业教育。

开展创业教育是世界高等教育发展和改革的新趋势。联合国教科文组织从 1998 年开始多次强调要在高等教育领域加强创业教育,并提出创业教育是继毕业文凭、职业技能证书之后的“第三本护照”。世界上许多国家也都把创业教育渗透到国民教育的各个层次。美国已有 1600 多所高校开设了 2200 余门创业课程,美国表现最优秀的上市公司与高新技术企业老板有 86% 接受过创业教育;英国、法国等发达国家以及印度、泰国等发展中国家,普遍在职业教育领域开设了创业课程等。

我国真正意义上的创业教育始于 20 世纪末,但它和现实的需求差距很大,须予以高度关注。据统计,发达国家大学生毕业 3 年内创业率高达 20% 左右,而我国不到 2%。目前我国高校创业教育存在的主要问题是:

一是对创业教育尚未引起足够的重视。许多高校管理者视创业教育为就业指导的一项内容,是就业的补充策略,是利用课余时间进行的“业余教育”,使之边缘化。极少数重视创业教育的学校则多是自发开展,关注的也多是少数人的“创业活动”而不是多数人的“创业教育”,使大多数学生成为旁观者。

二是尚未纳入学科专业教学体系,缺乏保障机制。一些高校以“创业大赛”等活动代替系统的创业教育,使创业教育与学科专业教育未能有机联系,且形式单一,尚未形成相应的课程、教材和评估体系,教学计划和时间缺乏保障机制。

三是对创业教育的学术研究和师资培训亟待加强。无论从理论高度阐释创业活动的各种问题,还是总结具有普遍意义的成功创业经验,都离不开深入的研究和师资培训。

创业教育普遍缺失,与创业形势极不相适应。据调查,原本预计容纳 400 家企业的中国首家大学生创业园在成都运转 5 年来,如今只有 7 家企业在艰难中生存。

目前,高等职业院校学生占高等教育的“半壁江山”,全国已有 1200 余所学校,在校生规模近千万。高等职业院校在产学研结合方面具有独特的优势,特别是在促进产业结构调整升级、发展新兴产业等方面具有重要作用,这为开展创业教育并探索毕业生自主创业提供了先天条件。此外,国际金融危机对我国大学生就业影响最直接的也是高等职业教育。因此,应把高等职业院校作为加强和改进高校创业教育的重要突破口,加强对学生的创业意识、创新观念、创业技能的培养,然后逐步向两头延伸,及时总结经验再推广普及。

一是要进一步加强创业教育的政策建设。建议有关部门抓紧制定“创业教育指导纲要”,并针对高校制定“创业教育课程教学安排意见”等具体政策。

二是要进一步加强创业教育的管理。建议教育部设立“创业教育教学指导委员会”,在广泛联系科研院所、社会团体、企业界人士和高校的基础上,承担创业教育的理论研究、课程开发、教材编写、教学评估、师资培训和咨询指导等服务工作。

三是统筹安排创业教育的课程和教学,规范创业课程和教学要求。大学生创业教育的实施载体是课程和体系,建议将创业教育课程列为高校公共类必修课或选修课并保证教学时间,以系统培养学生的创业素质和基本的创业技能,从而减少创业的盲目性,促进科学创业。

四是建立创业教育教学评价机制和监测手段。针对院校创业教育教学的过程和质量问题,建立评价指标体系、评估方案和监测平台,定期发布“中国高校创业教育监测报告”。

此外,在开展试点的基础上,可设立部分专项资金,支持优秀学生开展创业实践,从而实现“一人创业多人就业,多人创业就业不难”的良好局面。

(摘自《中国教育报》2009年3月16日)

职业教育的新挑战

香港大学校长资深顾问、教育学院讲座教授程介明在印尼教育决策的一个研究评估会上说,在其中一场研讨中,一位印尼当地的研究员介绍了关于职业教育的建议,重点是要扩展高中阶段的职业学校比例。在印尼,目前职业学校与普通高中的学生比例是16:84;建议在2010年增加比例,达到50:50;进一步希望在2015年达到70:30,也就是职业教育占七成。研究员提出了理论根据:职业学校的毕业生,失业率比普通中学的毕业生低,而且职业学校的毕业生收入要比普通中学的毕业生高。

然而,这个建议遭到了另一位在澳洲念博士的印尼研究员的反驳。他通过详细的数据分析说明了这样一些事实:一是职业学校的毕业生比起普通高中的毕业生,没有统计上显著的收入差异;二是就业五年以后,职业学校的毕业生收入开始下降;三是职业学校的毕业生,自雇和创业的比例比普通高中毕业生要低。

一位专门研究印尼劳工问题的女士说:“不能只看就业前的职业培训,还要看就业后的不断变化的长远需求。”

我觉得她的观察切中要害。对一个国家来说,如果认为不应该仅仅把人民看成是经济发展的人力资源,那么就要关注每一个公民一生的工作生活。我觉得这是明天的教育与昨天的教育最根本的区别。

从我的观察看,现在职业教育是传统的工业社会的概念,这里面有两个假设。第一个假设:社会上存在着固定的人力结构,有特定的分类与分层;而全社会的人口恰恰可以准确地、长远地对号入座。职业教育就是解决这种供求的平衡,也是解决人人就业的“药方”。第二个假设:拥有了技术和知识,就能就业;而职业培训就可以达到这种目标。这两个假设,现在都似乎再也难以成立。

还有三点观察,以雇员身份工作的人口正在下降,而且恐怕只会愈来愈下降。愈来愈大比例的人,正在以自雇、创业、个体、中小企业的形态过着他们的工作生活。现在的机构趋向小、扁、松,其中一个延伸的结果就是在机构就业的机会只会愈来愈少。然而,创业的机会是无穷

无尽的。只要看看周围的成功故事，就会发现，都是来自创意和概念。因此，把教育的目标放在就业，是不完全合乎实际的。有些国家希望想尽办法来“制造就业机会”，只是针对了问题的一个侧面，而更重要的是营造利于创业的气候，让人们自己制造工作机会。

个人的职业身份正在不断模糊，而且愈来愈模糊。全世界不论哪一个角落，人们转工、转行的情况愈来愈普遍。机构变小、组织浮弱、市场变幻、创意迭出、科技突变，已经是社会发展的必然现象。要想把个人的一生忠诚奉献给唯一的一个机构的可能性已经很小，把个人的前途从一而终地钉死在一个行业里面的可能性也在逐渐消亡。

我们当然不希望有大比例的人口长期失业，而且相信愈来愈多的人会为自己创造工作机会。但是短期的、间歇的、隐性的失业（没有职位）、无业（没有工作）、待业（去向未卜），将会是恒久的社会现象。这不是职业教育可以解决的。相反，职业教育也许正是帮助人们缩短和减轻这种种不如意的“休工状态”的一种设施。果真如此的话，职业教育将会是全新的一种概念。

职业教育最不应该的是在年轻人心里埋下一种错觉，以为一时的职业培训，可以让他们终身就业。

（摘自《教育文摘周报》2009年3月11日）

办学自主权

如何落实高校办学自主权

东南大学职业技术教育研究所 逯长春：

自由会让大学开放出灿烂的智慧之花

大学应如何管理？我认为可以设立大学董事会。这个董事会应该由政府代表、教授代表和学生代表组成，负责学校校长的选举和聘任，既可以从校内推选，也可以从校外甚至国外选聘，校长人选既可以是中国人，也可以是外国人。董事会有三个重要责任：选举和聘任合适的大学校长，负责学校重大事情的决策，监督学校的运行。

政府对大学到底如何管？我认为，立法是首要的，必须规定大学的使命，并对诸多方面作出规定；对于教育拨款，政府应出台一套可行的方案；自我评估与委托第三方评估相结合。

我国许多大学都有很长的办学历史，然而在国际高等教育中的地位却不高。也就是讲，办学的历史和学校的学术地位并不完全成正比。所以，关键是办学和管理的机制。学术是自由的学问，大学应该享有自由。政府应该相信大学，学术自由并不会使大学丧失民族性和国家性，相反，它会让大学开放出灿烂的智慧之花，在国际上更有竞争力。

北师大政治学与国际关系学院范时杰:

寻求符合现代社会需要的高校治理模式

从改革经验和历史规律来看,大学的发展趋势是在学术科研的基础上,不断提升教育教学质量,发挥高等学校作为独立主体,在外部监督、协理机制完善的大环境中,充分发挥高校内部主体的自由权,提高学校的整体实力,培养更具竞争力的学生。

我们现有体制和运行中存在大量的问题与不足,不仅仅是在制度上,而且在理念和价值上,都应打破禁锢,直面问题。面对学校改革发展的形势,为了创造我们高等教育的辉煌明天,我们必须坚持教师主导、民主治校、民主管理、学生本位的建校理念和开放性、国际性、公益性的办学宗旨,分析我们自身的特点、优势与劣势,结合当今国际形势和高等教育办学规律,进行我们自己的改革创新。

青岛滨海学院刘志明:

增强民办高校在专业设置方面的自主权

目前,高等学校的专业,走的都是国家审批之路。同时,专业结构大体统一、相同专业教学内容几乎完全相同,是目前高校在专业设置和教学方面的共同局面。民办学校在这一专业设置机制下,和公立大学面目相似,难以形成自己的特色,出现了两个严重不适应,即不能适应市场多元化的人力资本需求和学生的个性发展要求。现在,学生信息量大,自我意识强,而随着社会的发展和竞争的加剧,差异性和特质性更成为市场追求的东西。

民办高校应进一步获得自主选定专业、设定专业课程、选择专业教学内容及编写相关教材的权利。从专业及课程选择和设定上来说,应当以民办高校及其教师、学生,以及企业界专家为核心,共同选择和设计民办高校的校本课程,丰富具有民办高校特色的内容,强化民办高校的特色建设。

(摘自《中国教育报》2009年3月16日)



高职“质量工程”建设的关节点

目前,我国的高职教育已完成了以增量发展为主的外延式扩张的目标,应当及时转向以质量提升为主的内涵式发展的轨道。张健在2009年2月13日《中国教育报》上撰文认为,实施高职教育“质量工程”,要把握好以下“关节点”:

——以培养目标为逻辑起点。高职教育是培养高技能人才的教育，这一目标定位是高职教育的逻辑起点。这是因为：培养目标有利于高职教育的方向定位，高职“质量工程”建设围绕培养目标行事，就有了方向和“准星”；培养目标有利于高职教育的类型定位，使职业教育在系统特征上成为无法替代的教育类型，争得自己的“生存权”；培养目标有利于人才培养的质量定位，高职教育应以高素质、高技能的“双高”标准作为自身的质量定位，为社会培养应需切用的高技能人才。

——以工学结合为切入点。一要校企合作办学。校企合作办学是实施工学结合的重要路径，通过合作，利用企业的设备、资源、条件等，可以弥补学校实训条件的不足，保证“工”的落实到位和“学”的实用有效。二要“教学做合一”施教。“教学做合一”、“做”即是“工”，是实现工学结合的最直接的方法。三要建立工学结合的长效机制。

——以课程改革为着力点。第一，要改革教学方法和手段，融“教、学、做”为一体，强化学生能力培养。探索工学交替、任务驱动、项目导向、顶岗实习等有利于增强学生能力的教学模式。第二，要按照课程内容与职业工作的匹配度、理论课程与实践课程的整合度、学生学习特性与课程实施的吻合度的“三度”原则，抓好课程改革与建设。第三，要解构学科体系、重构行动体系课程模式。创新以项目、产品、案例、任务、设备等为载体的工作过程导向课程模式，建构符合职教特点和规律的课程体系，确保高技能人才培养质量。

——以就业保障为落脚点。高职教育“质量工程”建设，必须以就业保障为落脚点。这是因为：“以就业为导向”是职业教育的办学方针，就业是每一个人获得生存的前提，是生活来源的保证，也是发展进步的基础；就业是对高职办学质量的验收，是高职办学成效外显性的标识。抓住就业问题，就是抓住高职教育质量落实的“总开关”，就是找到了高职教育的“根”和“魂”。否则，教育的使命就没有最终完成，就是半途而废的教育。

（摘自《教育文摘周报》2009年3月11日）

高职院校学校组织系统 的发展机理与示范能力建设

所谓系统，即由相互作用和相互依赖的若干组成部分结合成的、具有特定功能的有机整体；而系统本身又是它所从属的一个更大系统的组成部分。高等职业院校是一个动态发展的、不断趋于平衡的有机系统，在这个组织系统内，各子系统的不同要素间和各子系统间需要形成一种良性的发展机理，以促进学校系统能够自发成为有序程度更高的组织系统。“机理”是指“有机体的构造、功能和相互关系；泛指一个工作系统的组织或部分之间相互作用的过程和方式。”

本研究基于复杂理论的基本观点，立足高职院校学校组织系统的整体性、相互联系性、有

序性和动态性等原则，去分析其各子系统的功能及相互间的能量交换，探析高职院校学校系统的动态平衡结构及其功能，并提出国家示范性高职院校需要加强的四大能力建设。

一、高职院校学校组织系统的结构及其内涵

高职院校学校系统包含六个子系统，即方向动力系统、理念期望系统、目标定位系统、条件输入系统、组织管理系统和质量输出系统（如图 1 所示）。

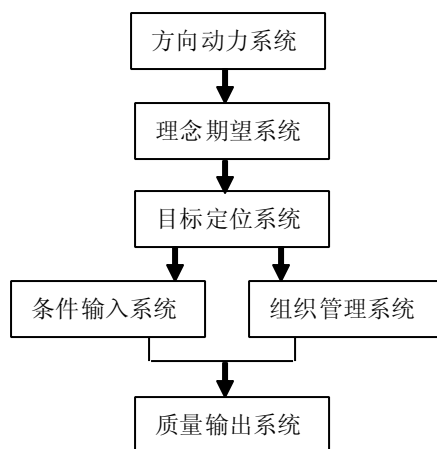


图 1 高职院校学校组织系统的结构及其关系

方向动力系统是高职院校的办学指导思想、学思路，具体体现在领导班子的感召力、教师的凝聚力和教师团队的创造力；理念期望系统是学院办学理念的核心，包括高技能人才培养规格的办学定位和服务区域经济、服务行业企业、服务学生的办学追求；目标定位系统是在方向动力系统指向下的学院人才培养模式、学院发展规划和校园文化建设；条件输入系统为高职院校发展提供“软件”与“硬件”保障，包括专业课程建设、师资队伍建设和教学资源开发与办学政策和办学环境的利用等；组织管理系统是高职院校系统内部控制部件，它包括教育教学活动的组织、管理和控制等；质量输出系统是高职院校办学的成效体现，具体包括教学效果、毕业生就业状况、办学声誉和办学特色等，它同时为高职院校提供及时的信息反馈，实现有效的系统控制。

二、自组织理论与高职院校学校系统的发展机理

根据系统的关联性原理，系统与其子系统之间、系统内部各子系统之间和系统与环境之间存在相互作用和相互依存的关系，离开关联性就不能揭示复杂系统的本质。“美籍奥地利生物学家贝塔朗菲（1901—1972）在研究生命现象的新陈代谢、生长、发展、自我调节、刺激反应和天然能动性等基本特征时，首先提出了开放系统的概念。他提出了开放系统模型，提出‘一个开放系统是由它与环境的物质交换并持续进行其物质组分的输入和输出，建设和破坏所规定的。’他把开放系统的概念作为系统论的基本思想，作为原则，用来观察、处理事务，并成功地运用到广泛的领域。”高职院校学校系统是一个开放的有机系统，它依靠其他系统，尤其是社会、经济系统筹对其进行能量输入，并依赖相关环境的支持，同时反过来又影响其周围环境。在这

个开放系统的各子系统相互联系并形成一整体，且总是趋向于有序的、动态的平衡。

高职院校的学校系统具有自组织的普遍特性，它是方向动力系统、理念期望系统、目标定位系统、条件输入系统、组织管理系统和质量输出系统等六个子系统的有序结构和这种有序结构的运演过程。把自组织理论用于高职院校的学校系统的研究，是一个不同的视角。根据比利时布鲁塞尔学派著名的统计物理学家普里高津的耗散结构论思想，对于孤立系统来说熵是增加的，总过程是从有序到无序；而对于开放系统来说，由于通过与外界交换物质和能量，可以从外界获取负熵用来抵消自身熵的增加，从而使系统实现从无序到有序、从简单到复杂的演化。他还认为，远离平衡态是系统出现有序结构的必要条件。根据这一原理，当高职院校的学校系统发展到一定阶段，就会失稳，促使系统聚集能量，打破旧的结构，建立新的结构，从而发展到新的阶段；也有可能因系统的结构严重阻碍系统的发展，又聚集了相当的能量，而使系统产生飞跃式的发展。虽然“一个大系统中，不是所有的组成部分都同等重要。根据自组织原理，当一部分组织成分失去功能时，整个系统可以自己调节而使系统继续起作用。”所以，高职院校学校系统需要克服经常的不稳定，需要进行不断的调整。

西德著名物理学家哈肯创立了协同学理论。协同学主要研究一类由许多子系统构成的系统。哈肯在研究中发现有序结构的出现不一定要远离平衡，系统内部要素之间协同动作也能够导致系统演化。他同时还认识到概念熵的局限性，提出了序参量的概念。哈肯认为，序参量是系统从无序到有序变化发展的主导因素，它决定着系统的自组织行为。“自组织结构中始终存在协同与竞争现象。所谓协同是指在序参量支配下系统统一步调的运动过程，它是相对于子系统的独立运动而言的，具有合作性、协同性、同步性与互补性四大特点。所谓竞争是指复杂系统中大量子系统都处于相对独立的运动，它是相对于系统运动而言的。在每一个复杂系统中必然存在着协同与竞争，协同与竞争既对立又统一，成为系统由无序向有序转化的动因。”高等职业院校是一个动态发展的、不断趋于平衡的有机系统，从外部关系来讲它与社会发展相关系统之间、从系统内部来看各子系统的不同要素间以及各子系统间通过协同与竞争，并通过用协同制约竞争、并克服竞争引起的内耗来形成一种良性的发展机理。

高职院校学校系统是一个时时处于不平衡与平衡交替的动力开放系统（如图 1 所示），这个开放系统的动力能量来自于其六个子系统的信息传递。方向动力系统是整个系统的根本出发点，理念期望系统是对方向动力系统的形象化，目标定位系统是对理念期望系统的具体化。质量输出系统是学校系统发展机理的生命力和生长点，它集中反映了高职院校保持和产生新功能的能力，换言之，即高职院校办学的“效果”、“效率”和“效益”（如图 2 所示）。质量输出系统对目标定位系统的实现程度体现了高职院校的办学效果；条件输入系统转化到质量输出系统的程度以及组织管理系统对质量输出的决定作用体现了高职院校的办学效率；而质量输出系统对理念期望系统的达成度则反映了高职院校的办学效益。当学校系统处于混乱的状态时，其序参量为零；当系统开始出现有序情况时，序参量为非零值，并且随着外界条件的改善和系统有序程度的提高而逐渐增大，当接近临界点时，序参量急剧增大，最终在临界域突变到最大值，导致系统不平衡而发生突变。序参量的突变意味着宏观新结构出现，学校系统作为一种自组织

就发展成为有序程度更高的系统。高职院校系统自组织功能愈强，即子系统内不同要素间、各子系统间运行越有效、越畅通，质量输出系统就越活跃，其保持和产生新功能的能力也就愈强。因此，应当加强高职院校学校系统自组织功能的建设，既本文的核心概念之一——“能力建设”，以提升其学校系统运行的有效性和畅通性。

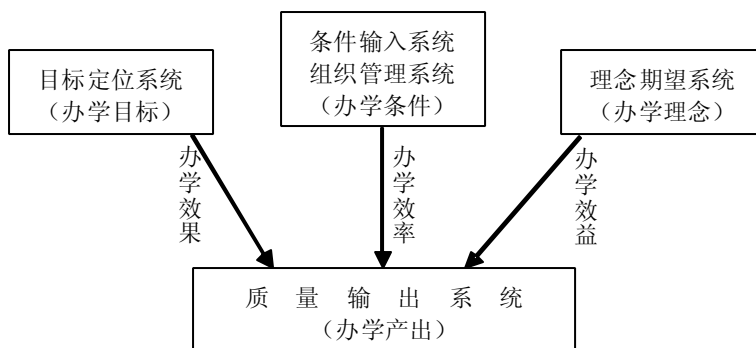


图 2 高职院校办学的“效果”、“效率”和“效益”

三、国家示范性高职院校的能力建设

2006 年 11 月，教育部、财政部启动了“国家示范性高职院校建设计划”，重点支持 100 所国家示范性高职院校。这是我国新时期高等职业教育的改革工程和质量工程，要带动全国高职教育的改革和整体质量的提高。要完成建设的总体目标，成为发展的示范、改革的示范、管理的示范，提高辐射力，带动高等职业教育的整体改革与快速发展，加强院校的能力建设是一个重要切入点。

英文中表示“能力”的词常用的有三个，即“ability”，“competence”和“capacity”。“ability”是指“做体力、脑力或机械工作的能力或力量”；“competence”是指“胜任、称职”；而“capacity”是指“生产的能力”。“能力建设”一词源于英文“capacity building”，在台湾，也被译为“能力养成”。根据世界银行和联合国计划开发署报告定义，认为“‘能力建设’就是‘能力发展(capacity development)’，它是一种投入，一种对人、对一个组织，甚至一个国家为达到一定的发展目标进行的投入”。根据伊德的定义，“能力建设是一种发展的方法。它应当是一个多维的、连续的、长期的过程，主要体现其发展的动态、持续性而不是一个简单的固定的目标。”可见能力建设是一个注重长效的发展过程。基于高职院校学校系统发展机理的研究，为实现示范性高职院校学校系统运行的有效性和畅通性，提升示范高职的办学“效果”、“效率”和“效益”，应加强其学校系统的四大能力建设，即政策把握与方向定位能力、学术领导与教育管理能力和资源开发与成果提炼能力、质量监控与绩效评估能力，“使他们成为区域高职教育和经济发展的‘增长极’，然后通过对这些院校成功经验的推广、资源的共享来提高我国高职教育水平”。

(一) 政策把握与方向定位能力

国家示范性高职院校的政策把握与方向定位能力反映了系统中方向动力系统和概念期望系统这两个子系统发挥的效力，主要体现在三个层面：①宏观上体现了高职院校对具有“高等性”和“职业性”双重属性办学指导思想和办学思路的把握；②中观上体现了高职院校人才培

养规格的办学定位和服务社会、服务行业、服务学生的办学追求；③微观上具体体现在领导班子的感召力、教师的凝聚力和教师团队的创造力。在示范建设中，高职院校加强政策把握与方向定位能力的建设，能够促进学校系统“进口”的畅通性。这个“进口”是系统吸取其所需“养分”的着力点。

宏观上，高职院校应正确把握“高等性”和“职业性”双重属性办学指导思想和办学思路，要充分认识到其学校系统的开放性，把握高职教育发展的外部政策环境、社会环境与经济环境和内部各子系统的动态平衡。政策资源的利用和办学环境资源的整合与调配方面要求高职院校准确把握政策、充分利用政策并不断创新政策、不断加强与办学软、硬环境的互动机制。高职院校需要及时把握国际国内高等教育和职业教育发展的态势、抓住高等职业教育的政策机遇。把握国际事态并不是盲目提倡“与国际接轨”，国际高职教育没有共轨，高职院校要依据政策与形势不断调整学校系统的方向和定位、不断创造内、外部条件以保证系统有效运行。高职院校是高等职业教育发展的“前沿阵地”，高职教育的政策更新依赖于来自学校系统滋生的“催化剂”，因此高职院校还要不断努力、促使利于高等职业教育发展的新政策的产生。我国职业教育的资源虽然与沉重的人口负担比较而言还处于一定的短缺阶段，但是整个教育系统由卖方市场向买方市场的转变表明了高等职业教育如果不树立鲜明的服务意识，是没有足够的生命力的。因此中观层面，高职院校要加强人才培养规格的办学定位和服务区域经济、服务行业企业、服务学生的办学追求能力建设；要明确高职院校在整个高等教育和职业教育中的角色与功能；立足大众化高等教育的目标，培养具有较高知识含量、一定创新能力的高技能人才；要彰显服务学生、服务社会经济、服务企业并与企业共求发展的行政力量和战略思想，并逐步形成各自独特的办学优势和办学特色。微观上，领导班子的感召力、教师的凝聚力和教师团队的创造力等能力建设方面，院（校）长应该是具有学术能力的专家型的“项目经理”，能够将领导班子锤炼成为学校发展的核心力量，并且由强执行力转向为强影响力，应当具有对职业教育发展的学术研究能力和对学校系统与其他如社会、政治、经济等系统间形成良性互动、并整合教育资源和社会资源的市场力。学院要精心培养教师团队的创造力、增进凝聚力，特别需要跨行业、跨领域、不同经历背景的教师，使教师团队内的人员差异形成一种宝贵的人力资源。

（二）学术领导与教育管理能力

国家示范性高职院校的学术领导与行政管理能力反映了目标定位系统和组织管理系统这两个子系统发挥的效能。《大学》中讲“大学之道，在明明德，在新民，在止于至善”。加强高职院校学校系统学术领导与教育管理能力的建设是在疏通学校机体的“血脉”，强化专家治校，增强领导魅力，提升系统各子系统间、各子系统的不同要素间的合作性、协同性、同步性与互补性。它主要包括三个方面的内涵：①学校发展规划；②人才培养模式；③管理哲学。这三方面是学校系统有效运行的重要保障，它要体现学校系统的学术力、文化力和行政力，形成人文性的管理哲学和校园文化。

国家示范性高职院校的发展规划能力建设是提高其对学院所需资源的配置能力与学院外

部环境的形成良性互动的基本模式的全局性谋略与设计,要彰显高等职业教育领军者的管理决策与战略规划的能力。因此高职院校应高度重视学院中、长期的发展规划以及与其相配套的阶段性发展建设计划的制订。规划的制定要特别注意学院目标与高等职业教育的总目标一致,目标宏观但要素齐全,且推陈中有创新;计划的制订要理清各阶段目的、落实任务、界定成果、明确责任、限定时段并规避风险。国家示范性高职院校的人才培养模式能力建设是基于发挥每个学生的特长、为所有学生提供发展创造的机会、为社会培养多种高技能人才的思想,加强对人才培养规格的定位、培养方式的设计和培养方案的制订。

当前管理问题已经成为高职教育发展的瓶颈。教育市场对高质量、低成本,或高效率教育的要求使得现在比较随意、不讲究科学的教育管理成为变革的目标。由此产生了教育工程(Education Engineering)化管理的概念。在软件工程中运用非常有效的 CMM(Capability Maturity Model,能力成熟度模型)参考模型,由于参考了当时系统理论研究的成果,结合了系统性设计思想、工程思想和持续发展能力的技术性改进,对一个以“软件”为生存模式的组织来说是有很重要的参考价值的。这里提到的“软件”,可以指软性的组织,即关注流程和管理质量的组织,例如政府、学校、非盈利性组织和服务性企业。把 CMM 模型利用到高职院校教学管理中,就体现了工程化、标准化的教育管理思想,工程思想“运用了与工程学有关的质量管理、效率、流程、结构、优化等概念,并且这些概念与提高教育管理效率具有极强的相关性”。国家示范性高职院校的教育管理应当包括教学质量组织管理、主要教学环节质量标准、教学质量反馈信息处理、教学质量保障体系系统分析、人才培养质量控制模型等六部分,这六部分就构成了高职院校自身的质量保障体系。CMM 模型有利于对教学实施全过程控制,使整个教学管理过程朝着“精细”化的管理方向发展。此外,高职院校还要体现“重心下移”,以系部为主实施有效的管理和经营,体现以教师的发展为本来促进学校的发展。

(三) 资源开发与成果提炼能力

国家示范性高职院校的资源开发与成果提炼能力建设反映了其条件输入系统的功能发挥情况,是在为系统提供“造血干细胞”,保障系统“软件”和“硬件”的有效运行。学校系统资源的开发与成果提炼的能力应该包括:①专业课程资源;②教师资源;③行业社会资源;④学生资源等的开发以及及时总结、提炼学院办学过程中形成的教学成果、科研成果和观念成果等。

为提高办学效益,课程认证、培训资格认证和资源开发是当前高职教育的优先提升领域。这三项都与本文界定的资源开发能力建设有关。高职院校应该以培养学生的职业能力和职业道德为基础、以服务区域经济和社会发展为目标、围绕专业课程建设,进行优质教学资源的开发。要制定专业建设规划,彻底打破学科体系,以职业资格和职业标准为导向构建专业和课程认证体系。高职院校可以以模块为基点,以模块为最小单元进行专业和科目课程的建设,规范实训基地建设、教学材料和能力评价材料的建设、专兼职教师及教师团队的建设并规范教师培训资格的认证,进行行业社会资源的合理调配,与行业社会开展各种程度的合作,加强与中等职业学校、普通中学以及普通高等院校的合作,承担面向地区产业发展的社会培训,为行业企业提

供应用技术服务。国家示范性高职院校还要建立共享型教学资源库,带动其他高职院校的能力建设。高职院校的资源开发和利用状况从很大程度上决定其办学的效果、效率和效益,因此要及时回顾、反思、提炼并更新办学的成果,包括教学、科研方面的固化成果和办学思想、办学特色、管理模式等观念型成果,提升高职院校的办学形象和社会地位。

(四) 质量监控与绩效评估能力

国家示范性高职院校的质量监控与绩效评估能力建设反映了质量输出系统的效能。它包括高职院校的教学效果、毕业生就业状况、办学声誉和办学特色等。它往往通过高职院校毕业生的质量、行业社会的反馈信息、高职院校自身的办学自评和外部评估结果来体现。加强高职院校学校系统质量监控与绩效评估能力是解决该系统的“出口”畅通性问题,即质量输出问题,旨在通过反馈发现该校系统每个阶段、每个环节的问题和不足,找到问题的根源,起到诊断的作用,同时还在发现问题的同时,及时进行调整,促进系统不断趋于动态平衡。

前面提到标准化的质量管理,其中主要教学环节质量标准是核心部分。高职院校要在质量框架体系或质量保障体系下对教学的全过程实施监控。质量框架简言之就是“系列制度的集成”,它是标准化管理的依据。因此高职院校应当建立一系列的质量标准,包括:职业能力标准的开发(如果有条件要主动与行业企业人士一起开发)与利用标准、专业教学标准(人才培养方案)和模块课程标准(课程教学大纲)的制订标准、高等职业院校教师资格及“双师型”教师队伍的建设标准、实习实训设施的配备标准和生产性实训基地的建设标准、“以学习者为中心”的教学材料开发标准、“以能力和素质为本位”的教学方法设计标准、教学运行管理与督导标准、学生的考评与鉴定标准、教师的工作绩效考核标准等。标准化的教学质量管理工作通过信息化手段,进一步规范化、科学化和制度化,并畅通信息交流渠道,为学院科学决策、推进教学改革、优化培养方案、搞好教学基本建设提供可靠依据,使学院在过程质量监控中提高办学效能。

没有反馈就不可能实现监控。2007年初,教育部高教司、财务司和财政部教科文司成立专门机构,启动了运行绩效与监控信息分析项目。定期发布“网站观测简报”,建立信息采集与绩效监控分析系统,就是典型的绩效管理。高职院校要加强其毕业生回访和联系机制,要主动引入行业参与高等职业教育质量反馈和评价的机制,建立学校、社会和行业共同参与的办学绩效评估制度,甚至使产业界成为职业教育质量评价的重要主体,不断创新高职院校评估体系。此外,目前高职教育研究滞后于高职教育的发展,国家示范性高职院校更应加强对高等职业教育发展和高职院校办学改革的研究能力,这是对高职院校自身质量监控与绩效评估的重要支撑。要成为反思型的院校长、反思型的教师和反思型的院校。

(摘自 朱德全,吕红“高职院校学校组织系统的发展机理与示范能力建设”《中国高等教育》2009年第3/4期)

在教改实践中不断深化“订单式”培养管理

“订单式”培养是指人才需求方（通常是企、事业单位）与人才提供方（主要是学校）经过协商，由人才提供方根据人才需求方提出的所需人才的数量、知识水平、职业技能、职业素质等要求，在规定的时间内向人才需求方提供相应数量与质量人力资源的合约式教育方式。事实证明，实施“订单式”培养，可以重构课程体系，获取企业兼职教师和设备资源支持，能够实现教学活动的“工学交替”，使毕业生职业能力与企业岗位要求实现“零距离”对接。

一、“订单式”人才培养的形式和优势

作为重庆市唯一一所面向现代服务业，培养城市现代服务业需要的高素质技能型人才的省级示范院校，近几年来，重庆城市管理职业学院在实施“订单式”培养方面进行了积极的探索，形成了学历教育班、定制培训班、能力培训班三种主要形式。在具体实践运行的过程中，“订单式”培养表现出许多优势：

专业建设目标更加明确。“订单式”培养要求职业院校对用人单位（企业、事业）进行调研，或者是通过人才招聘信息反馈、毕业生信息反馈等，跟踪行业需求现状，确定专业与专业群建设的目标。“订单式”培养模式是突破传统办学模式、优化教师队伍结构、增强学习针对性、培养学习者对企业忠诚度和归属感的载体或平台，在合作开发专业课程和实施学生心理健康教育、职业道德教育、创业与创新教育等方面有了更加具体的目标。

满足了行业、企业对人才的需求。在人才培养过程中，可以根据企业对理论知识、职业技能、职业态度等要求，设置课程的教学内容、教学方法、考核形式等教学环节，可以根据企业需要学和练，密切联系岗位实际，促进新知识、新技术、新设备进课堂，有利于技能型人才的培养。

降低了人才培养成本。企业提前介入教学过程，可以缩短学生在企业的培训时间，减少再培训的投入；学校拓宽了学生实习基地，让企业的设备和场所以及技术人员为学校所用，教学地点可以放在企业，减少教师和设备设施的投入，降低办学成本。

整合了社会、学校和企业资源。为培养这批“准员工”，企业可安排一些具有较强实践经验的技师、工程师、管理人员来学校授课，也可以组织学生前往企业，进行岗位能力训练、企业文化熏陶等，使企业被动接受学生实习变成主动参与，让学生尽快融入企业。

稳固了学生的专业思想。“订单式”企业为了调动学生的学习积极性，一般都要设立奖学金或贫困生助学金，以此鼓励、吸引和稳定学生，提高学习的针对性和积极性，能帮助学生很快适应生产岗位的需要，提高毕业生的就业率和就业质量。

二、“订单式”培养面临的问题和困惑

客观地说，在实施“订单式”培养的过程中，我们也遇到了不少问题，仍面临一定的困惑。主要表现在：

参与者认识与目标不统一。学院开展“订单式”培养的目的是希望通过教学内容满足行业、企业需求,确保解决学生的首次就业问题。企业与学校开展“订单式”培养,是为了及时获取或储备一批稳定的高素质、高技能的员工,更希望学生能与企业同甘共苦、共创事业,与企业的雇佣关系相对稳定,为企业服务时间越长越好。部分教师认为开展“订单式”培养后,企业的课程或技术人员融入学校,传统教学模式会受到严峻挑战,他们的既得利益会受到影响,并认为学生只要能够就业就可以,至于在哪个企业就业并不重要。管理者则希望在开展“订单式”培养时,教学秩序不要受到太大的影响,最好不要变更专业和相关课程。学生和家长往往期望值较高,一方面希望在毕业时尽快拥有一份轻松、收入高、待遇好、有发展机会的工作,如果“订单”企业不能马上实现这个目标,一旦有能够实现希望的企业出现,会毫不犹豫马上抛弃原来为之付出的“订单”企业;另一方面又有“铁饭碗”意识,缺乏竞争动力,认为是“订单”培养的,毕业后肯定会有单位接收,不管学得好坏都能就业,学习积极性不高。学生、家长不同的价值取向、职业定位、职业生涯规划,以及对待金钱的态度、高收入的诱惑,都会导致学生离开“订单”企业。

学院与企业需要共担风险。“订单式”培养企业往往会提供一定的教学资金或奖学金,提供部分专业能力强的指导教师,提供部分教学材料和企业相关的信息,参与教学的全过程。但我们也必须认识到不是所有专业都适合“订单式”教育,因为这种教育是一种合约式的教育方式,现在的企业都是市场化运作,对未来有许多不确定因素,致使“订单式”教育存在一定的风险。相关因素表现在:①企业的发展。企业用人需求是动态的,二年或三年以后企业是否还需要这批学生,与企业的生存与发展息息相关。②行业的规模。开展订单教育的专业必须有行业支持,行业也必须具备一定的规模,每年对其专业的学生有固定的需求。只有较长时间的人才需求,才能降低企业培养成本投入。③中介机构的介入。学校和企业(用人单位)之间往往存在第三方:中介机构(劳务派遣)。由于中介机构分别与学校、学生、企业签协议,常常造成学校和企业脱钩,受损失的是学校和学生。④毕业生的跳槽。企业最担心在顶岗实习期间,毕业生全面了解企业、技术基本熟练后,受到社会或同类企业的经济诱惑而流失,特别是同一所学校的毕业生相互影响一起跳槽,会造成企业一时停工停产,成为竞争对手,使企业人、财两空。

三、深入开展“订单式”培养的思考和策略

为进一步深化教育教学改革,探索“订单式”人才培养模式,学院正着手建立一套切实有效的“订单式”培养管理模式,并将在以下各方面开展工作:

学习国际先进职教经验、统一认识。综观国际职业教育的经验,发达国家的职业教育有一个共同的特点,就是与行业、企业的紧密合作。要满足行业企业的需求,“订单式”培养人才是最有效的途径之一,这就需要学校的参与者统一思想认识,真正认识到“订单式”培养模式的积极意义,主动与企业联系,理解企业的需求,只有站在学习者、企业的角度换位思考问题,才能牺牲眼前的既得利益、打破常规,在教学过程中正确引导学生,才能与企业共同制定在人力资源开发方面长期合作的战略发展规划,与企业共创事业、共谋发展,以此获得自身长远发展的空间和机会。

增强法制观念, 强化履约意识。用法治的理念和精神解决“订单式”培养过程中学生管理问题, 必须坚持以学生为本, 充分尊重和保护学生自主选择的合法权益, 依法管理, 规范学生管理的内容和方法。首先, 学生管理工作必须体现民主、平等参与的精神, 在管理工作中公平地善待每一个学生, 尊重学生自主选择是否参与“订单式”培养的权利。其次, 增强管理者的法律意识及法治观念, 促使管理者在依法行使自己管理职权的过程中, 自觉用法律法规来规范自己的言行。要充分运用协议(合约), 在学校、企业、学生、家长之间建立一定的沟通与约束机制, 通过教育、宣传、引导、制度来强化管理者、教师、学生以及企业的履约意识, 帮助企业降低风险。第三, 在教学活动中通过专家讲座、课程讲授, 加强对学生就业观、价值观的教育, 认清当前的就业形式, 把诚信教育与法律约束有机地结合起来。

优化资源配置, 确保“订单”质量。学生是学校的主体, 是学校生存之本, 要从过去管理学生为主, 转到为学生服务为主上来。其一, 转变意识与观念。目前, 高等教育已经开始向买方市场转化, 高等教育的服务对象(学生及家长)也变得更为挑剔, 他们更加关心收费标准、学习内容及就业质量, 即能否得到符合社会需要的教育教学质量和教育服务, 能否满足学生的希望和个性化的学习要求, 以及获得良好的就业岗位及职业发展机会。学院各职能部门都要把“服务学生”放在第一位, 各部门的角色由“管理者”变成诚心实意的“服务者”。其二, 实施“双导师”制。班级导师的工作态度与责任心对学生的职业指导有着重大的影响, 参与“订单式”培养的学生在校学习期间不仅有学院专职的管理者、教师为其提供帮助, 还有一批来自企业的技术人员、管理者, 在专业知识学习、技能培养、能力形成、个人成长等方面给予全面指导。其三, 共同开发人才培养方案。在构建课程体系的基础上, 合作开发教学材料, 并共同组织实施。比如, 学院的富侨保健“订单班”, 要根据企业对人才提出的要求, 经学校和企业讨论协商确定人才培养方案, 同时对学制、理论学时、实训环节等作相应的确认, 专、兼职教师跟踪学生在企业顶岗实训的全过程, 把毕业生是否能与企业签订录用协议作为顶岗实习项目合格的考核依据之一。其四, 提供人、财、物、制度保障。为了确保“订单式”培养的顺利实施, 学院制定一系列的制度, 对担任“订单班”教学和管理的教师、管理者给予课时补贴, 享受评优、绩效考核方面的优惠政策, 在管理、实习、研究方面提供经费优先保障, 实践教学的设备优先采购、设施优先配置, 确保人、财、物的及时到位。

校企协调配合, 提高管理效率。一是强化对企业的宣传。在校园网络上加大对“订单”企业的宣传, 介绍企业文化、企业规章、经营理念、人才需求、发展前景等信息, 安排企业管理者来学校举办企业文化、企业规章、就业与创业等讲座。二是组织学生参与实践活动。组织学生到企业参观体验, 全面了解企业, 组织学生参与企业经营活动, 帮助学生获得经济收益, 建立社交圈、人脉关系, 在充分尊重学习者的选择的基础上, 及时签订相关实习、就业协议。三是安排专人加强管理。在学生思想变化、教学组织安排、生活需求、专业调整和变动等方面与企业保持及时沟通交流, 共同商量采取措施, 减少双方相互的指责和埋怨。四是改革管理模式。定期组织管理者、教师、学生、企业进行研讨, 及时发现问题, 提出解决方案。采用项目负责制, 在工作量核定、专业管理、成绩管理、教师安排、辅导员聘用等方面打破常规, 将责任与

效益挂钩。项目申报初期,重视前期调查论证和机构人员配置,项目实施过程中注重指导、检查,在项目后期注重评价与激励,同时强调内部管理的协调与沟通。在开发人才培养方案、安排专家讲座、创新管理制度、兼职教师管理、教材开发、专任教师到企业实践、改革学生能力鉴定方法等方面大胆实践探索与创新,把“订单”班级管理风险降到最低。

(摘自 罗小秋“在教改实践中不断深化“订单式”培养管理”《中国高等教育》2009年第3/4期)

大学课程体改革何以成盲点

刘道玉在《高教探索》2009年第1期发表文章说,我历来认为,高等教育改革始终应当以教学改革为重点,它是大学的经常性的基本任务。基于这种认识,在上个世纪80年代,武汉大学紧紧围绕着教学制度进行了大胆的改革,极大地调动了教与学两方面的积极性。整整20年过去了,遗憾的是至今没有见到有关课程体系改革试验的系统报道,整个高等教育改革也似乎偏离了这个重点。毋庸讳言,课程体系的改革似乎是目前高等教育改革的一个盲点。为什么课程体系的改革未引起足够的重视呢?我认为有三个原因。首先是领导不重视,没有从整体上认识到这个问题的重要性。与此形成鲜明对比的是,国外著名大学的校长始终把课程体系改革作为重点任务来抓。其次是思维方法问题。中国人的思维方法大多是“只见树木而不见森林”,即缺少系统或整体看问题的方法。一门课程是具体的,就如一棵树一样,而课程体系犹如森林,似乎显得很抽象,不容易引进人们的重视。再次是对课程体系的误解。现在我们也常常看到一些关于课程体系改革的报道,细致研究后发现,那些改革都仅仅局限于一个专业或一门课程的体系的改革。当然,这些改革也是必要的。但如果只抓这些改革,只能是舍本逐末,不能从整体上设计培养大学生的规格。

(摘自《中国高等教育》2009年第3/4期)

理论探讨

“职业教育学校”概念解析

由于各国、各地区、各行业、各学校、各机构组织,乃至各种不同身份的相关人士对于纷繁复杂的职业教育问题各有各的理解和表述,使得职业教育研究的学科领域中所涉及的概念体系显得相当混乱。于是有权威学者将一些他们认为迫切需要在学术上统一规范的概念列为《中国教育大百科全书》的重要辞条,“职业教育学校”就是其中之一。

什么是“职业教育学校”?笔者认为,这个概念所对应的英文表述应当是:Schools for Technical and vocational Education and Training。如果用最简单的一句话来解释这个概念,就是“以学校为单位来组织与实施职业教育的形式之统称”;而如果比较准确地反映其完整的内涵和外延的话,则还需要进行一些必要的理论解析。

一、职业教育学校的起源

作为给予人类以从事某种职业领域生产劳动所需知识和技能的教育,职业教育的历史源远流长。但采用学校形式来进行职业教育和训练,则是近代大工业生产派生出来的产物。

自 18 世纪中期起,人类生产力开始转为以机器体系的形成和使用为基础。这是一场以普遍建立工厂制度代替手工作坊制度的革命,它彻底改变了千百年沿袭下来的生产技术主要掌握在工匠手里的局面,也把人类职业教育的主要形式由父子相传、师徒承袭的传统转变为现代意义上的学校教育。马克思在《资本论》中指出:现代工业使工人的职能和劳动过程的社会结合不断随着生产的技术基础发生变革,“工艺学校和农业学校是这种变革过程在大工业基础上自然发展起来的一个要素;职业学校是另一个要素。在这种学校里,工人的子女受到一些有关工艺和各种生产工具的实际操作的教育。”这里所提到的“职业学校”和“工艺学校”、“农业学校”,以及当时在欧洲各主要资本主义国家出现的“实科学学校”、“专科学校”、“工程学校”、“工业学校”、“矿业学校”等等被冠以各种不同名称的初等和中等职业技术类学校都属于最早的“职业教育学校”。

职业教育学校诞生的根本原因,是近代工业革命把科学作为一种独立的生产能力与劳动分离开来,使得生产工艺从零散的手工技艺、个人经验、祖传秘密变成了科学、系统的工艺学。工艺学的出现,使劳动者有可能掌握生产过程的基本原理和基本技能,了解整个生产系统及其生产流程和有关工艺。如果不能提高劳动者的文化和技术水平,劳动者就无法掌握机器操作的工艺技术,而由于工艺学形成了学科,有了独立广泛地进行教学的可能性,职业教育学校就是这样应运而生的。因为这时社会化大生产对于劳动力的要求,无论是在数量上、质量上,还是在速度上、结构上,都已不是传统的师徒制培养方式所能满足的了。可见,近代大工业系统派生出职业教育学校并使这种学校形态成为职业教育自身发展的后备系统是人类生产力发展的必然。从 20 世纪 50 年代开始,世界范围出现的新技术革命使得整个产业结构和经济结构都发生了重大变化,职业教育学校在各国国民经济和社会发展中起到了越来越重要的作用,尤其是在发达国家和地区被视为是加速发展经济、促进本国生产力发展的一个重要手段。同时,职业教育学校的形式也出现了多层次、多规格、多渠道、多样化的发展趋势。从教育程度看,既有小学、初中、高中阶段的职业教育学校(多数国家和地区以发展高中阶段的中等职业教育学校为主),也有高中后的、进入高等教育领域的职业教育学校;从学制形式看,既有全日制的职业教育学校,也有部分时间制的、学分制形式的、工读交替的或业余进修性质的职业教育学校;从办学主体看,既有政府举办的公立职业教育学校,也有企业或个人举办的私立职业教育学校,以及各有关方面合作举办的各级各类职业教育学校等等。它们的共同特点,是按照不同专业(或

工种)来组织教学。

例如在德国,“职业教育学校”(Beruflich bildende Schulen)这一概念涵盖面非常之广。在德国官方每年出版的用于对中学生进行职业指导的文件中,被列入职业教育学校范围的,除了作为德国职业教育主体的“双元制”中的部分时间制“职业学校”(Berufsschule)以外,还包括其他许多在整个联邦或某些联邦州存在的中等和高等职业技术类学校。归纳起来,一是与“职业学校”同属于高中阶段教育的全日制“职业专科学校”(Berufsfachschule),以及主要为升入高等学校做准备的“专科高中”(Fachoberschule)、“专科完中”(Fachgymnasium)、“职业完中”(Berufliches Gymnasium)、“职业高中”(Berufsoberschule),还有主要为职业学校学生补习基础文化的“职业提高学校”(Berufsaufbauschule)等;二是比职业学校高一层次的、作为职业继续教育培养高级职业技术人才的“专科学校”(Fachschule),主要包括“师傅学校”(Meisterschule)和“技术员学校”(Technikerschule)两大类,其学历层次在国际上相当于高等专科毕业水平,但在德国则属于高中后非高等教育阶段;三是培养更高层次技术应用型人才的、正式纳入高等教育领域的“应用技术大学”(Fachhochschule)和部分联邦州的“职业学院”(Berufsakademie),属于国家承认高等学历的高等职业教育学校。

从世界范围来看,各种职业教育学校从名称到内涵均呈极度多样化。而许多国家和地区对于职业教育和普通教育的划分并不是以学校类型而是以课程类型为依据的。这样,一些功能复合、目标不定的学校,如实施普职交叉、叠加、渗透或任选课程的综合高中,也应界定为职业教育学校。例如在美国,高中阶段单独设置的职业技术类学校数量很少,其中等职业教育主要是通过普通高中里开设大量的职业技术类选修课程来实施的,因此这样的普通高中实际性质即应为综合高中,属于职业教育学校的一种特殊类型。

二、中国的职业教育学校

中国职业教育学校的历史,始于19世纪60年代清末洋务派开办的“实业学堂”。第二次鸦片战争后,逐步创办了一些军工工业及其相应的燃料、采掘、交运、电机等工业,为了适应这些新式工业对技术人员和熟练工人的需求,一些以军备需要为目标的技术学堂相继兴起,以后逐步扩大至农业、商业等学堂。1866年设于福建马尾船政局内的船政学堂、1867年设于上海江南制造局内的机器学堂就是中国最早的职业教育学校。1903年,癸卯学制首次将实业教育在学校系统中确立下来,形成了纵向分为初、中、高三个等级的,横向分为农、工、商、商船等科的这样一个独立的实业学堂系列,并另设有艺徒学堂作为补充。辛亥革命后形成的壬子癸卯学制则将此类学校定名为“实业学校”,分为甲、乙两种。随着1917年前后中国现代职业教育的奠基,彻底改变了清末以来的实业教育体制,职业教育学校的范围进一步扩大。1922年颁布的“新学制”,正式规定了新的“职业学校”系统为分别招收初小、高小、初中毕业生的初级、中级、高级职业学校。1932年《职业学校法》颁布后,1935年又颁布了《修正职业学校规程》,将职业学校调整为招收小学毕业生的初级职业学校和招收初中毕业生的高级职业学校两个阶段

1949年中华人民共和国成立后,强调积极发展中等技术学校,并正式将原来的职业学校改

称“中等专业学校”，同时国家劳动部门又以各地大中型企业为依托兴办了一批“技工学校”。这种中等专业学校和技工学校并存的体制，主要是参照了苏联的中等职业教育学校模式。当时在工业领域内，二者的分工体现得尤其明确：技工学校的培养目标就是企业生产第一线的技术工人技能型人才，属于狭义的“职业教育”（Vocational Education）类学校；而中等专业学校的培养目标，主要是介于工程师和技术工人之间的“中间人才”（技术员类），属于狭义的“技术教育”（Technical Education）类学校。除此以外，在 20 世纪 50—60 年代，中国的职业教育学校还包括农业中学、其他职业中学、各类半工（农）半读学校等。

1978 年 12 月中共召开十一届三中全会后，全党全国的工作重点转移到以经济建设为中心的现代化建设上来，同时开展了中等教育结构的改革，强调在高中教育阶段扩大各种中等专业学校、技工学校的比例，并要求将部分普通高中改为“职业学校（职业高中）”。自此，中等专业学校、技工学校、职业高中的培养目标逐步趋同于技能型人才，习惯上统称为“三类中等职业学校”，与 1980 年后发展起来的各类高等职业院校一道共同构成了中国职业教育学校的主体。

1. 中等专业学校

作为中国中等职业教育学校中的骨干力量，原先定位于“在相当高中的基础上进行专业技术教育”，“是介于高中与大学之间的一种学校”。它采用以行业系统为主的办学体制、以学科体系为主的教学模式，从学校教育的角度来看各方面条件比较完善。但由于中国高等专科教育与中等专业教育并存，中专和大专在学制方面出现的矛盾长期未能得到解决。自中国改革开放以来，随着高新技术的迅速发展，各产业技术应用型岗位的技术含量不断提高，过去由中专培养的技术员类人才已不能满足需求，需要高一层次的学历教育来替代。因此从 20 世纪末开始，中国中专学校的培养目标已发生了很大的变化，与技工学校的培养目标逐步趋同，主要定位于培养技术工人及相应层次的技能型人才，办学主体和教学模式则呈多样化的趋势。

2. 技工学校

作为承担职前培训任务的正规学校，其培养目标历来是各行业企业中生产第一线的技术工人，即培养以应用技术中的“加工方法”为主的直接生产或非生产操作人员，主要是面向制造业和再加工工业。中国技工学校归劳动部门统一管理，绝大部分由企业举办，但也有的直属地方劳动部门。其教学组织主要是采用同一技术工种集中培养的形式，强调“以生产实习教学为主”，要求技能训练和理论学习必须保持相同比例，毕业生可按职业技能鉴定达到的“应知”“应会”水平获得相应的技术等级证书。世纪末，随着中国现代企业制度的逐步建立，传统的技工学校从办学、管理、教学到培训过程都开始进行一场大的变革，以适应市场经济下企业增强竞争力和可持续发展的战略要求，有机地融入学习型企业的建设中去。

3. 职业高中

这是在中国在“文革”后特定历史时期发展起来的一种职前准备教育学校，主要由地方教育部门主办或主管。其产生原因，一是为克服当时单一的普通中学类型带来的弊端，扩大高中阶段职业教育的比重，改革中等教育结构；二是为补充中专、技校在数量和门类上的不足，满

足经济发展特别是第三产业发展对适用人才的需要；三是率先实行校企联合、缴费上学、不包分配、推荐就业等新的运行机制，并形成地方性的职业教育力量，是促进整个教育体制改革的需要。事实上正是由于这类学校的率先改革，为其他各类学校顺应市场经济的发展趋势提供了有益的经验，从而推动了整个教育体制的改革。自 20 世纪末以来，职业高中与中专、技校在培养目标上的分工已经基本消除，许多地区或行业积极探索三类中等职业学校的整合，力图打破条块分割的管理格局，努力优化中等职业教育学校的资源配置。

4. 高等职业院校

从 1980 年开始，一些中等城市为解决地方经济发展对高层次实用技术人才的需求，创办了一批大专层次的“职业大学”，率先打出了“高等职业教育”的旗号；1985 年起又进行了招收初中毕业生的五年制“高等技术专科学校”（后这一学制模式统称为“五年制高职”）试点，至 20 世纪末又在全国范围内涌现了一大批独立设置或非独立设置的“职业技术学院”，原由中等专业学校承担的“技术教育”任务主要转由此类高等职业教育学校承担。1998 年，培养目标已渐趋同于技术应用性人才各类“高等职业学校”（包括职业大学和职业技术学院）、“高等专科学校”（包括普通高等专科学校和高等技术专科学校）、“成人高等学校”（包括职工大学、业余大学、夜大学、函授和广播电视大学，以及部分专门培养高级技能型人才的新型“技师学院”等多种学校形式），均被教育部归口列入“高职高专教育”范畴进行统筹管理，目前统称为“高等职业院校”，成为一个与普通高等教育学校体系相对的高等职业教育学校体系。

三、职业教育学校的范畴和内涵拓展

广义的职业教育学校向下延伸，应包括属于初中阶段教育的初等职业学校和其他初级水平的职业技术类学校，以及实施职业技术入门（或启蒙）课程的普通中小学；向上延伸，则应有技术本科院校，以及培养更高层次技术应用型人才的专门院校机构，甚至于可以颁发职业性学位的教育机构，例如在中国台湾省的技术与职业教育体系中，属于“高等技职教育”类的学校早已从单一的专科学校发展为专科、本科、硕士、博士并举的，与普通教育学校体系完全等值的完整的技职教育学校体系。此外，从横向看，还有许多与职业教育相关的、承担各种学历或非学历培训的普通学校和成人学校，以及培养职业教育师资的职业技术师范院校等等，也应纳入广义的职业教育学校范畴。

1999 年 4 月，联合国教科文组织（UNESCO）在汉城召开的第二届世界技术和职业教育大会上，提出以 TVET——“技术与职业教育和培训”（Technical and Vocational Education and Training），代替以往国际上惯用的；TVE——“技术与职业教育”（Technical and Vocational Education）一词，使 21 世纪“全民终身技术与职业教育和培训”成为通向未来的桥梁。这一变化最突出的特点，就是十分强调职业教育学校与企业和社会培训，亦即正规学校形式的学历教育与非正规的培训之间的有机结合，以构成终身学习体系，这也体现了现代职业教育内涵上的拓展和功能上的延伸。由此推断，由于《中华人民共和国职业教育法》中规定的“职业教育”

与国际上通用的 TVET 一词同义, 因此所谓“职业教育学校”的内涵应比“职业学校教育”更加广泛, 它须将所有从事“技术与职业教育和培训”的各级各类学校全都涵盖在内, 成为一个综合性的大概念。

(摘自 郭扬““职业教育学校”概念解析”《中国高等教育》2009 年第 3/4 期)

中国高职教育发展的“危”与“机”

一、亚洲金融危机下的中国高职教育之“机”与“危”

起于 1997 年、爆发于 1998 年的亚洲金融危机, 重创了东南亚各国, 也波及日韩等国。中国作为一个“负责任的利益攸关者”, 兑现了人民币不贬值的庄严承诺, 赢得了国际社会的信任。但随之而来的是出口导向型经济的明显受挫; 而 1998 年的特大洪水又使本已放缓的经济增长雪上加霜。内外交困之下, 中国经济的“高速列车”可能会“戛然而止”。在已较为恶化的外部环境短期内难以改善的情势下, 扩大内需成为当时重启经济“战车”的当务之急。其中的“两扩”政策, 即扩大就业的积极就业政策和扩大教育主要是高等教育规模的扩招政策, 就成为当然的重要选择。

这其中是“机”与“危”并存。其一, 关于高等教育大众化之“机”与“危”。扩招是高等教育规模和作用历史性变化的契机: 通过提供可能改变数以千万计的城乡青少年学子个人乃至家庭命运的梦圆大学的机会, 终于一改自现代大学诞生以来近百年徘徊的精英教育性质, 昂然步入大众化阶段; 同时还扩大了内需。可以说, 高职教育正是高等教育大众化的成果。然而, 在连续四年大规模扩招后的 2002 年, 我国就达到了国际公认的高等教育大众化阶段, 比国家计划提前了八年, 大大超过同期经济增长速度, 从而招来“大扩招是大跃进”的坊间批评。大扩招与教育产业化合力推动的后果是: 高校膨胀性地产生了远远超过需求的更多的产品, 大学生就业压力逐年递增。

其二, 关于就业之“机”与“危”。积极应对“两扩”政策, 是高职教育迅猛发展及其就业导向诞生的重要契机。对于不断出现的三股就业压力——城市的结构性失业(外需的受阻倒逼国内产业和企业的结构性改革)、农村剩余劳动力转移、青年派职难, 国家采取了不同的方略。对于舒缓前二股就业压力, 国家只有尽可能扩充其容纳空间而并无多少延缓余地, 同时辅之以教育特别是职业教育的培训, 来优化这一进程。这便是积极就业政策的动因。其效应虽明快, 但短期内难改大观, 必须以适当形式承载劳动力的溢出货量。此时, 内含职前职中职后的人生整个职业生涯阶段的、以高层次的“职业+技术”见长的教育——高职教育, 其无可替代性就彰显出来。这一动因和全程面对人生职业发展的规定性, 直接催生了高职教育及其发展。1999 年, 《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》首次提出要大力发展高职教育, 高职教育

以独立设置高职院校为主要标志得到蓬勃发展。到 2005 年,在国务院关于高职教育招生规模要占高教招生规模的一半以上、“十一五”期间要为社会输送 1100 多万名高职毕业生的政策要求下,独立设置的高职业院校达 1091 所,短短 6 年间,院校数、在校生数、毕业生数和招生数分别增长了 2.5 倍、4.2 倍、4.3 倍和 3.6 倍;至 2007 年,高职院校招生 283 万人,已占普通高校招生总数的 50%。高职教育已成为高等教育毋庸置疑的重要部分。而对于舒缓后一股就业压力,高校扩招之举显然更具“一石二鸟”之效:既是就业蓄水池又提高了这些潜在就业者的素质。问题在于,不断注池之水终会溢出,而且只有流动才保水之鲜活;相应的,当时被延缓的青年学生的就业压力不断累积,经过 3—4 年的学习周期,终于从 2003 年开始爆发。这正是一种“鸵鸟政策”的“副产品”。正基于此,2004 年,教育部以《关于以就业为导向,深化高等职业教育改革的若干意见》,正式确立了高职教育以就业为导向的办学方向。实践证明,高职教育在培养大批“下得去、留得住、用得上”的应用型人才方面做出了历史性贡献,但也充分暴露了其历史局限性。一如工业化生产史,高职教育这种大规模的定制式“生产”达到一个临界点后,若监管不力,其“产品”质量将趋于下降;而这一过程本身就是其“危”的累积过程,一旦经济社会环境出现较大变局,其能量将集中释放爆发。

二、次贷危机下的中国高职教育之“危”

2008 年夏,亚洲金融危机过去整 10 年,当人们还在认真讨论这一危机是否会重蹈覆辙时,一个大大甚于这一危机的金融危机正悄然蓄势,其后便猛扑了过来。其实,早在 2007 年 4 月,本次全球性危机的始作俑者——美国的次贷危机就已现端倪,但世界并不以为然;然而到了次年 8 月,情势急转直下,危机蔓延而致金融危机;如今,这一危机链已实质性损害到实体经济,形成了“次贷危机—金融危机—经济危机”的更长链条。目前世界,三大经济体美欧日已同陷衰退。仅以 PMI(制造业采购经理指数,一般 PMI 在 50%上下分别反映经济总体扩张或衰退)为例,2008 年 11 月,美国为 33.8%,是 1982 年 4 月以来的最低点,欧日也分别创得历史最低的 39.7%和 36.7%。世界担忧这一链条或可进一步演化为全面危机。

如果说 10 年前的那场危机是一种局部外生性变量,中国幸而未受正面冲击,那么本轮危机则是一次从核心向外围扩散蔓延的系统内生性冲击,中国亦不能幸免。如我国 11 月的 PMI 也仅为 38.8%,是 2005 年 1 月该指数创立来的最低。作为最大发展中国家,被裹挟其中,其经济受伤程度仍有很大不确定性。

显然,面对内忧——经济发展方式的转变和社会的转型远未完成和外患——这个“百年一遇”的危机及其对正在成长的中国经济的巨大伤害,作为高等教育中与经济成长联系最为紧密的部分,高职教育正遭遇有史以来的最大之“危”;而首当其冲的当是就业。

当前就业形势空前严峻并呈现出新特点。首先,就总体或总量上看,是青年群体主要是大学生就业、农村剩余劳动力转移、城市新增就业“三峰叠加”。为“快、重、狠、准”拉动内需,国家以四万亿的庞大投资引发了地方政府 20 万亿的天量投资计划。在现时的中国体制下,地方政府的理性选择是,将这海量投资的大部分分布于重大工业性和城市基础性项目,而民生、

“三农”、生态等等投资只是取悦于公众的“点缀”。可以想见，以这些重大工业性项目支撑的资本密集型产业将获膨胀式增长，但对于就业并无多大牵引扩张效应。柯布—道格拉斯生产函数证明，经济增长的就业弹性与经济增长的技术进步弹性以及资本增长弹性负相关。随着资本有机构成的提高，资本对劳动的吸纳意愿和能力将减弱。资本深化即企业的资本—劳动比率逐步提高是必然趋势，但目前资本的过度或过快深化，显然与我国仍然有丰裕的中低端劳动力供应不相匹配。其次，大学毕业生迭创新高，高职毕业生就业受到挤压。2008 年全国高校毕业生达到 559 万人的历史新高，比上年增加 64 万人，而 2009 年将会突破 600 万人。而高职毕业生就业又上受本科生甚至研究生之“压”而下受农民工之“挤”。无怪乎某著名大学教授放言，现在缺的不是大学生而是农民工。姑且不论其言论的动机，有一点倒是明摆着的：即使是名校的毕业生，其就业意愿不得不朝下，而处于社会最底层的农民工又总没有停止朝上的奋斗，被沦为“夹心层”的高职生，其尴尬境地不言自明。高职教育及其就业导向如何冲出重围，面临着何去何从的战略抉择。第三，就农村剩余劳动力转移看，当下的后人口红利时代又恰逢金融风暴，正是劳动力相对短缺与相对过剩相互交替的特殊阶段。其基本内涵是：人口红利已助推中国经济实现了 30 年的高速增长；劳动力的“无限供给→相对剩余→短缺”的演变趋势不可逆转，但其过程却曲折复杂，不排除在某些特殊时期出现“倒转”现象。以沿海地区为代表的企业倒闭潮和一些艰难维持企业的“员工长期休假行动”（慑于《劳动合同法》威力而不敢公开大量辞退员工），造成了快速上升的显性和隐性失业，于是就有了那些非熟练甚至是半熟练劳动力——农民工的“返乡潮”。

由此观之，高职教育之“危”还有：从规模上看，其刚性增长与中低端劳动力的动态变化不相适应；从结构和功能布局上看，其人才培养模式、工学结合形式、专业和课程建设与资本—劳动比率变化、产业转换速度以及经济成长节奏也不相适应。归根到底，是高职教育的质量堪忧。

反而观之，每一次重大之“危”，正是社会变革和进步的开始，对于身处社会变革漩涡的高职教育来讲，同样如此。

三、次贷之“危”正孕育中国高职教育“三创”特色体系构建之“机”

以实现从数量扩张到质量提升的根本转变为核心，中国高职教育之“危”正孕育着其发展之“机”：建立和健全“三创”特色体系的重要契机。

第一，为高职教育就业导向实现模式转变——从既有岗位型就业导向模式转向创造岗位型就业导向模式，提供了很好机会。基于经济增长困境及其对就业的拉动效应减弱，十七大关于“转变经济发展方式”、“以创业带动就业”的新国策，明示了高职教育及其就业导向改革的根本方向，2008 年 10 月，国务院出台《关于促进以创业带动就业工作的指导意见》，全方位部署了创业工作；而次贷之“危”对我网经济的深度波及更显示这一改革的紧迫性。

如果说就业是民生之本,那么创业就是经济活力之源、社会进步之翼、扩大就业的倍增器。创造岗位型就业,就是通过自找项目、自筹资金、自主经营、自负盈亏、自主创办的生产和服务项目或企业,在实现自身就业的同时,带动更多的劳动者就业。据国家工商部门统计,2007年上半年,我国私营企业总数达 520.5 万家,个体工商户 2621.4 万家,各吸纳就业 6927.5 万人、5309 万人。这些多从事劳动密集型行业的经济体,其平均就业规模分别是 13.31 人和 2.03 人,这意味着它们分别是以 13 和 2 的乘数而创造就业岗位,分别是以一个人的创业创造 13 个人和 2 个人的就业机会。就业导向模式转变的背后,则是经济发展方式转变的速度以及经济增长的节奏。

针对青年学生群体的创业特点,KAB 和 YBC 这两种国际模式值得借鉴。KAB 是国际劳工组织为培养大中学生的创业意识和创业能力而专门开发的课程体系,实际上是一种创业教育项目。从 2005 年 8 月起,国内一些大学开展了 KAB 创业教育中国项目。YBC 模式即中国青年创业国际计划,实际上是一种创业实践项目。该项目参考总部在英国的青年创业国际计划(Youth Business International)扶助青年创业的模式,动员社会各界特别是工商界的力量为青年创业提供咨询以及资金、技术、网络支持。其核心优点在于“导师+资金”:除为青年提供创业启动资金外,还提供“一对一”陪伴式导师辅导。

高职院校的创业教育与创业实践虽然起步更晚,但其完全可以立足自身独特优势,在推广应用 KAB 和 YBC 方面创出特色。特别是,如果说产学合作、工学结合是高职教育发展的必由之路,那么以 KAB 和 YBC 两种模式而赋予其更丰富的内涵、新的活动方式和新的实现形式,会将其引向通途。KAB(Know About Business)之意是“了解企业”,这意味着高职院校在产学合作、工学结合过程中,不仅要让学生掌握上岗性技能,还要让他们熟悉企业经营的基本流程、企业管理的基本方法,了解企业家(主)的创业经历——就业与创业的技能训练并举。此举也深化了工学结合:学生不再是单纯地如何去适应既有岗位,还可以通过领悟企业家成长之路而“另辟蹊径”。KAB 主要是面向在校生的,而 YBC 更适合准毕业生特别是毕业生。学校可为这些(准)毕业生提供 2—3 年扶助期,开辟“创业一条街”或学生创业园,孵化其服务或产品。在此期间,导师应是灵魂和支柱,为他们提供“一对一”的陪伴辅导。导师应以校外为主——聘请有社会责任感的企业家(主)“现身说法”、校内为辅。这本身就是产学合作、工学结合的最好体现。

由于受到来自本科学校的挤压,高职院校借“机”而“下乡”,不失为建立其新的增长点、扩张其发展空间的有效途径,并由此实现高职教育与农村职业教育、社区教育、成人教育的有机整合;而介入返乡农民工创业的教育培训,无疑是很好的切入点。这一群体拥有一定信息、技术、资金、项目,既是打工者又是技术工人,是一股潜在的创业力量。高职院校可以通过与县乡职教中心(站)的优势互补,培育创业型农民工。同时还要“两条腿”走路,“回炉”再造技术型农民工,为这些返乡者中一部分人的再就业提供“量身定做”的服务。

第二,为塑造和培养学生的创造精神,提供了很好的机会。高职院校在常规教学活动、创业教育活动以及创业实践过程中,会更加主动地加强对学生创造精神的“修炼”,从而为其创业或就业奠定坚实的思想基础和职业素养。

第三,为训练和提升学生的创新能力,提供了很好的机会。早期,脱胎于普通高等教育的高职教育,无法摆脱学科教育的束缚,陷入了知识本位;随着西方能力观特别是德国职教理念和实践的引入,其又将以训练学生的直接的应岗能力为核心的职业能力置于首位,从而陷入了能力本位。次贷危机表明的是美国创新“过火”而不是否定创新本身;而我国恰恰是创新能力不足。鉴于此,高职教育必须将以提高学生的创新能力和可持续能力为核心的发展能力放在更加突出的位置,逐步实现“知识本位→能力本位→发展本位”的转变。

(摘自 熊惠平“中国高职教育发展的“危”与“机””《江苏高教》2009年第2期)

心理健康

90 后职校生心理发展的特征与多维评价

所谓 90 后职校生,指的是 20 世纪 90 年代后出生的、年龄在 16~18 岁之间的职业学校学生。随着数量庞大、具有鲜明时代特征的 90 后职校生步入职校、走向社会,他们不仅影响到现有的职业学校教育管理模式,而且成为社会发展的一支重要新生力量。从这个意义上讲,研究 90 后职校生的思维方式、个性特征与行为模式,对于预测今后职业教育改革创新发展的动态变化具有积极意义。理性把握 90 后职校生的心理发展特征与时代脉搏,积极引导他们心理健康和谐发展,是职业学校教育工作者需要研究的重要课题。

一、90 后职校生心理发展的基本特征

90 后已经成为当今职校生最为响亮的名字。90 后职校生处于社会改革开放、价值观念多元交织碰撞、中西方文化思想涤荡、网络技术迅猛发展的转型时代,接受特定的职业教育,加上正处在青春发育期这个特殊阶段,他们的心理特征更是与众不同、前所未有的。

(一) 90 后职校生的心理面貌

90 后职校生作为一个特殊的青年群体,已经从整体上完全浮出水面。90 后职校生的心理

发展特征有别于 80 后职校生。

(1) 90 后职校生个性鲜明张扬, 自主独立而又带有叛逆。90 后职校生喜欢玩个性、有个性, 喜欢与众不同, 崇尚标新立异, 多元变化; 他们不喜欢安定, 不循规蹈矩, 不言听计从, 并不会在意成年人的眼光和神情, 依旧我行我素、我行我秀。90 后职校生思想开放而独立, 早熟老练而又有些叛逆。他们是一个更年轻、更自我、更自信、更张扬的青年群体, 他们不喜欢呐喊, 却让我们分明已经听到了“我的个性我喜欢”、“谁的青春有我狂”、“我狂故我在”的声音。他们是可以高呼出这样一句话的年轻人: “没错, 我们是 90 后, 我们就是不一样!” 有人分析, 90 后职校生相对缺乏一种对团队组织的忠诚感, 社会上的某些现象也让他们对忠诚不太感兴趣, 而是以个人和个性作为追求和崇尚的目标。

(2) 90 后职校生消费追求非主流的时尚, 生活方式去大众化。90 后职校生很容易接触到当下流行的、新的东西, 酷爱颠覆传统, 有所新发现。在充满物质诱惑的商品经济社会中, 大众媒体的商业炒作更是让 90 后职校生眼花缭乱, 身不由己地陷入追“名牌”、追“明星”的潮流。属于 90 年代的人的时尚和其他年代的人有很大的不同, 尤其是那些追逐个性时尚和非主流的职校生。在穿着上不少职校生是越花越好, 越破越好, 觉得“一个洞时尚, 两个洞潮流, 三个洞个性”。他们喜欢另类的形象和装扮, 或活力新酷, 或另类叛逆。“只要我喜欢我就要得到”、“只要我喜欢没有什么不可以”成为 90 后职校生的一句时尚语言。

(3) 90 后职校生自我中心意识较强, 自我评价乐观, 自尊心特别强。90 后职校生愿意表现自己, 希望得到别人的关注, 乐于展示自己的才华和才能, 生怕别人不知道。他们总是自我感觉良好, 对自己的表现感到满意, 有人形象地描述, “70 后是做得很好却说一般、还没有做好, 80 后是做得一般自己觉得很好, 90 后是还没有去做就觉得自己最好。”一些学生总是希望别人围着自己转, 进入职校后, 发现自己不再是别人关注的中心和焦点, 很容易产生强烈的心理落差。当面对和自己同等条件或是比自己条件好的同学时, 他们会变得特别敏感、多疑, 很多来自农村地区的职校学生面对城市的同学就会自卑。他们希望得到别人的尊重, 最反感别人对自己指手画脚、品头论足, 或者盛气凌人、说三道四。

(4) 90 后职校生人际交往广泛, 关注朋友而忽略父母, 代沟矛盾冲突加剧。90 后职校生情感奔放热烈, 激情高涨似火, 是特别善于表达自己感受的一代, 总是在呼唤别人的理解和支持。他们的民主自由观念和人格平等意识强, 积极维护自身的权益; 他们追捧火星语言, 极力保护个人隐私; 他们希望和父母、老师建立真诚信任的关系, 化解或结束“不谈学习我们是朋友, 一谈学习我们是敌人”的矛盾关系。但事实上, 90 后职校生自认为两代人之间的“代沟”不是年龄差距造成的, 而是以思想隔阂和矛盾交锋为界限的, 感到和老师、家长之间的“代沟”冲突频繁, 也是根本无法避免和消除的。

(5) 90 后职校生崇尚实践, 具有务实精神, 有着特立独行的价值观。根据相关调查, 他们对实践教学环节表现更积极, 对于看不到职业价值的理论教学不屑一顾, 觉得纯粹是在浪费生命时间和虚度青春年华。他们也向往美好未来, 努力适应职业学校的校园生活, 但关于学习

和专业的矛盾困惑颇多。同时,他们的职业生涯发展规划还不够明确,择业目标显得特别现实,过于实用,讲究实惠,甚至有些急功近利。90 后职校生对既定的职业道德准则不迷信盲从,对违背人性的加班加点工作表示拒绝,对艰苦奋斗、谦虚谨慎、勤劳节俭等价值观并不会简单认同或顺从。他们最不愿意吃苦,也吃不了什么苦,牺牲和奉献之类的词语在 90 后职校生的脑海里极少找得到。他们大多数只是在为自己着想,几乎不会由衷地为别人着想、换位思考。

(二) 90 后职校生的群体称谓

当前,职业学校中 90%的 90 后职校生是独生子女,他们是最具争议的一代。一些关于 90 后职校生的特定称谓或许能够让我们对这一群体的特征有更深刻的认识。

(1)“新新人类”。90 后职校生敏感、自我,但又充满新奇感,喜新厌旧。喜欢新颖奇特的东西,新的环境、新的朋友都是他们热衷的对象。无论是手机、宽带,还是 MP3、MP4 等,他们对新媒体的熟悉程度和亲和力远远超过上几代人。他们是全球化时代中最易感染和吸收的人群,更愿意去尝试新事物,“我们这代人生活在网络时代,接受的信息量比较大,思想活跃,比较容易接受新鲜事物,而且思想富于变化,敢闯敢拼。”一些 90 后职校生对传统的性伦理规范不认同,不满学校或家长设置的青春期“羁绊”,往往稍不留神就会被青春冲动“撞了一下腰”。“他们普遍生理发育成熟提前,性意识充分觉醒,对性知识信息充满好奇,一些 90 后职校生的性行为表达轻率、冲动而开放。

(2)“草莓一族”。90 年代出生的职校生,生活条件普遍比以前好,成为“草莓一族”也是难免。“草莓一族”曾经是专属于 80 后的代名词,如今越来越频繁地被用到了 90 后青少年的身上。“草莓很漂亮,但很娇贵,不能磕也不能碰。”的确,90 后职校生所处的时代物质生活条件较 70、80 后的要优越很多,于是,某些缺点明显表露:学习焦虑恐惧、承受挫折能力弱、嫉妒心比较强、有强烈的反叛意识、对网络生活十分依赖、不尊重别人的人格和劳动。不少 90 后职校生存在生活自理能力差、自私、好享受等缺点。而在上述诸多“性格图谱”中,最能引发争议的则是有关 90 后职校生是否太过自我、缺乏社会责任感。

(3)“网络新生代”。90 后职校生从懂事开始,就与网络相遇并一起成长。正是由于近年来网络的飞速发展,给 90 后职校生运用网络提供了条件,而他们也的确能较快地接受并运用各种互联网技术。他们似乎有着本能的“一网情深”,对网络世界情有独钟,迷恋网络,崇拜网络,追随网络,对技术高超的网络黑客几乎是顶礼膜拜。他们也许刚刚还对职业教育与职校生活似懂非懂,但是转瞬便会通过网络了解一切;不要以为他们都奢靡稚嫩不思进取,也许现在他们就停留在某职校网站汲取经验。网络时代带来的是他们视野更开阔,接受信息的渠道方式更多元化,心智发展超前,知识面、早熟度也远远超过 70 后、80 后。90 后职校生获取信息的主要渠道是网络,而网络中最受他们追捧的是 QQ,几乎每个在网上泡 QQ 的 90 后职校生,都有一个制作得或唯美或另类的 QQ 空间,在那里抒写也许连他们自己都看不懂的青春心情。

(4)“心理早熟”。在职业学校就读的 90 后学生大多处在身心逐步趋于成熟的时期,心理上易受外界的影响,在这个人生重要时期,由于人文素质教育的不足,自身变得无所适从,不

知道自己生活与发展的目标, 不知道自己是谁, 想做什么, 找不到自己的定位, 找不到自己去实现理想的路径和方法, 因此就容易消沉、颓废和堕落。用他们的话说, 就像是“趴在玻璃上的苍蝇——前途光明却找不到出路, 根本不知道通向光明的道路在哪里”。一些职校新生谈及入学后的心理感受, “茫然”、“无聊”居然成了他们用得最多的词汇。对于自主性和依赖性反差极大的 90 后职校生而言, 这样“茫然无措”的心理状态会体现得更明显。

二、理性评价 90 后职校生的心理发展特征

对于 90 后职校生的群体心理特征, 现在比较普遍的评论是“五强”、“五弱”: 一是时代感强, 责任感比较弱; 二是认同感强, 实践能力比较弱; 三是他们的参与性比较强, 辨别能力比较弱; 四是主体意识强, 集体观念相对来说比较弱; 五是个性特别强, 心理承受力比较弱。的确, 90 后职校生是一个问题突现、争议四起的青年群体, 社会各方面对他们褒贬不一。

(一) 对 90 后职校生的多维评价

(1) 网络对 90 后职校生的评价。“娇生惯养”、“动手能力差”、“没有责任感”……网络上关于 90 后一代的热议随处可见。很多网络论坛都这样描述 90 后职校生: 皮带是外露的, 耳朵是打洞的或吊环的, 头发是染色的, 发型是爆炸的, 处世是独立的, 银行是父母的, 花钱是自私的, 手机是常换的, 聊天是短信的, 语言是火星的, 思想是超现实的……网络上有说他们这一代是“啃老族”、“堕落的一代”, 可许多 90 后职校生并不以为然, 也在试图用实际行动证明这样的评价是错误的。

(2) 社会对 90 后职校生的评价。有社会学研究者提出, 对于 90 后职校生的一般认识: 好奇心强, 接受新生事物能力强; 自信但承受挫折能力弱, 敏感而自私, 嫉妒心较强; 常有成年人很难理解的古怪爱好; 内心世界从童年就开始变“老”, 更加懂得成人世界的规则; 市场消费观念强烈, 但名利和金钱作用被过分强化; 张扬自我个性, 极力表现与众不同, 比较缺乏团队忠诚感; 对网络十分依赖, 网络信息和知识丰富, 但内心有时较空虚; 缺失真正的偶像; 渴望独立, 有强烈的反叛意识; 学习、就业压力大等。

(3) 媒体对 90 后职校生的评价。90 后职校生从出生起, 就被新闻传播媒体认定是中国空前幸福的一代, 被贴上了这样的标签: 听 Ipod, 玩 PSP 掌上游戏机, 看《火影忍者》, 吃奶片, 写“火星文”, 画兔斯基, 崇拜周杰伦, 被定义为改革开放成果的彻底享用者, 信息时代的优先体验者, 教育体制改革的保护对象。现在社会上对他们这一代有着某些偏见, 一句时尚杂志上流传这样的话: “70 后有存款, 80 后有欠款, 90 后有父母。”“张扬, 自私, 挥霍, 私生活不检点”等等, 这就是一些媒体报道给公众描述的 90 后。而媒体眼中的 90 后职校生更多的是张狂轻狂, 肤浅轻浮, 自负自大, 不思进取, 性格怪异, 颓丧抑郁, 早熟世故。可以说, 90 后职校生这个青年群体已经被一些媒体严重地“妖魔化”和“污名化”。

(4) 老师及长辈眼中的 90 后职校生。面对直立在时代浪潮中的 90 后职校生, 老师和长辈们评价他们“更早追星、更早约会、希望更早成名、更自我、更习惯放纵、更崇尚个性、

更自信而叛逆”，“越来越懂得成人世界的规则”。而他们自己，并不否认青春的迷茫，同时也不忌讳因年轻而想要“主宰一切”的愿望。这些职校生出生在“e时代”，成长在快餐文化和网络文化环境中，他们喜欢独树一帜，敏感而自尊，叛逆而独立，同时又强烈地渴望得到他人特别是老师的认同。而接受并遵从传统教育的许多老师对他们往往又不予认同，因此，师生间出现不和谐也就不足为奇了。有一个老师曾这样来总结 90 后职校生：心智成人化，行为幼稚化，做事极端。而有一位 90 后职校生在博客中说：我们，就是我们，只是我们，别对我们做这样那样的解读……

(5) 90 后职校生的自我评价。作为 90 后职校生，他们自认为 90 后一代的性格是“自信、比较开朗、态度积极，很有激情。不足的地方，可能有一点点自我，缺乏一种积极的精神。”“我们自信而不自负，张扬而不张狂，理性而不任性，懂得奉献也懂得感恩”。在谈及看待社会各方面对于自己的舆论和评价，90 后职校生们觉得部分观点和评价有失偏颇，主张应该用理性的思维看待。“我们不能听到消极的一面，我们就愤起、激进的去反对；我们要去思考，是否存在我们身上，如果存在，我们去改正；如果不存在，我们要用行动去证明，他说的是不对的。”90 后职校生都有一个共同的想法：希望人们不要硬生生地给他们贴上“另类”和“脑残儿”的标签。因为他们正处于学习、成长和择业等人生发展的关键阶段，而成长是不可预测的。

(二) 科学认识 90 后职校生的心理特征

不同时代人们的发展应该有共同和相通之处，比如探索实践的需要，体验新生活的需要，获得欣赏和认可的需要，以及承担责任的需要。90 后职校生同样也是如此。事实上，每个时代职校生都有每个时代的特点，他们各自有他们的优点和缺点。只是新时代赋予了 90 后职校生前所未有的巨大变化，让前一辈人感到不安和担忧。其实，哪一个时期的新一代不被前人关注和担忧呢？曾经，50 后、60 后的人评价 70 后：小伙子个个都调皮捣蛋，大姑娘个个是注重打扮。后来 70 后又批评 80 后：男生是奶油小生，自私自大；女生是公主习性，小资情调。如今，80 后批评 90 后：男的嚣张又无知，女的臭美又幼稚。

与以往的职校生相比，90 后职校生性格上没受到压抑，经济上相对比较宽松，所以他们在知识积累、人生阅历等方面相对丰富，他们变得不再迷信权威，不屑于形式和口号，并能释然地对待许多事情。90 后职校生接触新思想观念的意识更强，勇于发出自己认为是正确的声音，这恰恰是社会进步的表现。与 70 后、80 后职校生相比，90 后职校生在计算机方面的能力更强，在网络运用、社会活动、生涯发展等方面的能力更强，对于新鲜事物的接受速度更快，心态更开放，思想比较务实，这是他们的长处，但个性也更张扬、自主意识更强，实际上这并非坏事，关键看职业学校、家长、社会如何进行积极的引导。

当然，90 后职校生也有明显的个性不足与心理缺陷，存在盲目追求时尚、随大流、是非判断错位、价值观偏颇等问题，在实际动手能力、抗挫折能力和社会适应能力这些方面，更需要理性反省、互补短长、扬长补短。如果说 90 后职校生还存在着浮躁、自私、承受挫折能力弱等问题，那也更应该从家长和社会方面找原因，是家长和社会给了 90 后这样一个成长环境，

要反思和接受教育的首先应该是学校和家长。目前学校教育在人生、思想、精神、文化等方面并没有给学生建立起真正的价值观,这种价值观教育的缺失导致了一些 90 后职校生在进入职业学校后出现不会说话、不会为人处世,甚至不懂得尊重他人等现象。不少家长只注意对孩子物质的供给而忽略了他们的精神需求、情感需求,过分关注孩子的学习成绩而忽视了与成绩息息相关的非智力因素的培养,缺乏精神关怀与心灵沟通,其实,许多不愁吃穿的 90 后职校生是空虚寂寞、烦恼郁闷的。

90 后职校生已经登上社会舞台,尽管他们身上还有诸多令父母师长不满意的地方。社会、学校和家庭要给他们一个广阔的空间,也要给他们一个适应转变和成长发展的过程,让他们有更多的时间自己去思考,更多的时间自己去学习。所以笔者不赞成也不支持对 90 后职校生做更多的否定评价和不负责任的消极预言。可以相信,90 后职校生会在我国改革开放的进程中,在中华民族走向伟大复兴的进程中,亮出他们的底牌,表现他们的底色,这是充满希望、值得期待的一代人。历史赋予每个时代的使命是不同的,90 后这一代人不仅是继承与传承,更多的还将是超越与跨越,他们应该是也必将是勇担责任、肩负重任、堪当大任的新生代。

职业教育工作者要正确认识 90 后职校生的心理世界,积极引导和促进 90 后职校生的心理发展。仅凭着对 90 后职校生的感觉与想象,进行职业教育管理与服务的设计,相对于过去的“以不变应万变”,已经有了明显进步,但这种“模糊管理”并不适合以人为本、助人自助与育人至上的职业教育理念。如果职教教育工作者能清楚回答“90 后职校生究竟有什么不同”,能知道班级中每个职校生心理世界的不同,那么,职业教育管理就会因其丰富的个性色彩,而具有更加旺盛的生命力和影响力。对于 90 后职校生如何因势利导并与其共同成长,已成为当前职业教育工作者面临的新课题。

90 后职校生已经注定要成为现在和未来十年职业教育的焦点。90 后职校生是一个个性特征特殊、自我意识特强的青年群体,他们正处于人生发展的关键时期,10 年、20 年后必将成为社会发展的中流砥柱。职业教育工作者要有睿智的教育思想、博大的教育胸怀和高超的教育艺术、深邃的教育智慧,积极理解和包容每个职校生,和谐相处,因势利导,因材施教,充分发掘他们的潜能,真正发挥他们的特长,真正实现职校师生的和谐发展共同成长。

(摘自 崔景贵“90 后职校生心理发展的特征与多维评价”《中国高等教育》2009 年第 3/4 期)