

我国高职教育评估取向重构的基本依据与路径研究

□王永林 李明磊

摘要:随着教育事业所处内外部环境发生重大变化,与时俱进研究重构高职教育评估的取向,对引导我国高职教育事业健康发展具有积极意义。通过反思高职教育评估历史实践的缺憾,基于高职教育人才培养的特殊属性,立足高职教育的现实状态和发展愿景,未来我国高职教育评估工作应坚持如下取向:引导人才培养回归本源;下移评估重心,推进落实评估主体多元化;构建分层次、多元化、系统性的教育评估体系;强化评估的问责与监督功能;注重院校内部质量保障与评估制度建设;及早谋划研究适切度高的评估工具与方法。

关键词:高职教育;教育评估;评估取向

作者简介:王永林(1980-),男,河南周口人,东华大学高等教育研究所副研究员,管理学博士,研究方向为比较教育、教育评估;李明磊(1984-),男,北京理工大学助理研究员,管理学博士,研究方向为高等教育政策、公共管理。

基金项目:上海市教育评估科学研究课题“现代职教体系构建进程中的高职教育评估——价值取向与实施路径”(编号:沪教评 201504),主持人:王永林;国家社会科学基金教育学青年课题“基于管办评分离的高等教育评估体系发展研究”(编号:CGA160171),主持人:李明磊。

中图分类号:G710

文献标识码:A

文章编号:1001-7518(2018)09-0015-07

作为目前世界各国仍普遍采用的教育质量保障的重要手段,教育评估对高校办学具有显著的指引作用。因而在评估工作中,科学设定并依据形势变化及时调整评估取向是教育评估工作首要而基本的问题。进入“十三五”时期以来,随着我国经济社会发展进入新常态,高职教育正面临新任务、新问题。紧密围绕国家“四个全面”战略部署,积极适应新常态要求,开展供给侧结构性改革,在稳定规模的基础上更加突出质量提升和特色发展,构建适应新时期中国特色社会主义发展需求的现代职业教育体系,是今后高职教育发展的主要任务。针对我国高职教育面临的上述形势和以往评估实践中存在的沉痾宿疾,立足现实国情,论证并重新厘定我国高职教育评估的取向,有助于实现评估正面效应的最大化,更好地引导高职教育事业健康发展。

一、高职教育评估实践的缺憾

21 世纪初以来,我国高职教育评估先后经历

了三次演变。其中,2004 年首次全面铺开的人才培养工作水平评估着眼于高职院校标准化建设与规范管理,2008 年改进调整后的人才培养工作评估致力于院校内涵发展,2016 年推出的适应社会需求能力评估则突出院校的社会服务职能。高职教育评估工作的实施对人才培养质量提升和高职教育事业起到了积极的推动作用,取得了显著成效,如院校办学观念得到更新、教育质量意识被进一步强化,高职院校举办者和管理者应承担的责任义务更加明晰,评估的技术方法取得新进展,评估工作总体得到了社会的认可等。

同时,由于起步晚、经验少、进展快,我国高职教育评估在理论与实践方面也存在一些难以避免的缺憾与时代局限性,主要表现为以下四个方面。

(一)教育的社会功能与个体功能间的关系有待矫正

在评估导向上,强调高职教育首先要服从和服务于国家经济建设需要,把满足高职教育外部利益

相关主体——社会和用人单位的需求作为人才培养质量评价的主要标准,相对忽视了对内部利益相关主体——学生自身价值的关注和发掘,学生自我发展、自我存在的个体功能被弱化,人才培养评估导向显现出较重的功利主义色彩。

(二)评估指标有待拓展完善,评估体制机制亟待理顺改进

现有高职教育评估指标体系所关注的,主要是一些外在的、易于把握的显性要素,许多对教育教学效果有着重要影响、难以量化的隐性因素在评估中体现不足。由于评估中介机构发育不足,政府在评估中的影子随处可见,使得评估工作多少沾有政治任务的意味。在评估形式上,对人才培养结果的静态评价多,对教育教学过程的动态整体性评价少。

(三)内外部评估主体在评估中的地位有待平衡

社会、用人单位等外部主体的评价意见在人才培养质量评估中受到高度关注,而与教育教学过程最为密切的教师和学生的评价和感受则在评估中体现不足,内外部评估主体的地位不对等。

(四)评估人员队伍建设仍需加强

相较于评估工作的专业性要求,评估人员的专业素养和从业能力仍有欠缺;高职教育评估专家的遴选与建设标准有待改进完善。在以往的评估实践中,来自全国各高职院校的行政领导在评估专家组中占有较大比重,他们可能会与被评估院校之间存在工作上的利益关系,进而影响评估结果的客观性。

二、高职教育评估取向重构的基本依据

教育评估是一个价值判断的过程,判断即意味着选择和取舍,理论上任何一项评估均难以做到尽善尽美。因而,高职教育评估的改进完善将是一项需要长期努力的持续性工作。针对既往评估实践中存在的问题不足,重构高职教育评估的取向,需要从理论、现实、愿景三个层面,对我国高职教育人才培养的规律特点、高职教育事业发展的客观状态及未来走向做出准确研判。

(一)理论依据——高职教育人才培养的特殊属性

属性指事物本身所固有的性质及与其他事物

之间的关系,是物质必然的、不可分离的本性^[1]。培养与社会一线需求联系紧密的高技能人才,是高职教育的办学使命与目标。依照高技能人才的应有之义,合格的毕业生不但应具有“职教性”——较强的专业技能和实践能力,还须具备“高教性”——一定理论功底、较宽广的知识储备等素养,从而具备理论和技能的双重优势。因此,“高教性”与“职教性”有机统一,是对高职教育特殊属性的集中概括,前者体现了其区别于中职教育的层次特点,后者表明了其区别于普通高等教育的类型特色,彰显了其在我国高等教育体系中的独特地位,是高职教育评估取向重构的逻辑起点。而欲将“高教性”与“职教性”有机统一的办学理念真正落实到办学实践中,关键是要正确处理好学生“一技之长”与“全面发展”抑或“通才”与“专才”之间的关系。

马克思主义哲学认为,人全面发展的实现是一个历史过程,必须坚持与生产劳动相结合、与社会发展相统一;专业技能与综合素养必须携手并进、共同提升,方可实现劳动者的长远可持续发展。高职教育的显著特点即尤为注重理论联系实际,紧贴社会现实需求开展教育教学,强调通过校企合作、深入生产一线顶岗实习等途径,培养学生的动手实践能力,使学生既具有传统高校学术型人才难以获取的高级专业技能,又具有中等职业教育层次技能型人才所欠缺的较深的理论知识素养。高职教育这种特色鲜明的人才培养模式,与马克思关于人全面发展的理论高度契合,为学生的全面成长提供了良好的先天条件。

从普通教育与专业教育关系的视野来看,近代以来,赫钦斯、博耶、洪堡、布鲁贝克等著名学者均提出了相似的观点,认为普通教育与专业教育是受不同原则指导的两类教育,普通教育应使人的各种基本能力得以发展,专业教育则应使人获得有用的实践技能^{[2][3]}。而在日新月异、瞬息万变的现代社会,任何仅仅以实用为目的的教育,都无法跟上时代发展的步伐,成千工人所从事的职业可能在一夜之间被消灭,被一天前还没想到过的别的职业所取代^[4]。在知识更新周期日益缩短、不同职业间联系日渐加

深的当今时代,社会对劳动者素质的要求趋向综合化、多样化,“一个人不仅要为工作做好准备,而且还要为工作变换做好准备,普通教育和职业教育须携手并进”^[5]。

因此,正确认识和把握高职教育的特殊属性,必须破除培养学生一技之长与全面提升综合素质二者不可兼顾的错误观念,促进“高教性”与“职教性”的相互融通、彼此兼容,而不可仅偏重某一端。但办学实践中,部分高职院校的教育教学过程却割裂了二者的辩证关系,“职教性”被过于强化,过度削减乃至取消一些必要的文化理论课程,造成学生知识积累浅薄、逻辑思维训练不足、创新精神匮乏^[6],若不及时予以引导纠正,高职教育的办学方向必将发生漂移并逐渐偏离初衷,进而影响其社会声誉和服务能力。

(二)现实基础——高职教育事业发展面临的困境与难题

受经济发展水平、社会传统观念、教育管理体制等因素的影响和制约,总体来看,我国高职教育发展仍面临诸多困难与挑战。正视并关切这些难题,既是重构我国高职教育评估取向的现实基础,也是教育评估应担负的重要使命。

1. 高职教育发展的区域不均衡性仍较突出。高职院校数、在校生数和年度招生数是衡量高职教育发展水平的基本指标。以2011~2015年度的统计数据^①为例,期间我国东、中、西部高职院校数所占比例分别为42.6%、32.8%、24.6%,在校生数所占比例分别为47.4%、32.9%、19.7%,年度招生数所占比例分别为45.8%、33.5%和20.7%,东、西部高职教育发展的差距悬殊。从高职教育发展水平与区域人口总量的耦合关系看(见图1),期间我国东、中、西部人口总量所占比例分别为41.1%、31.5%和26.9%,东、中部高职教育发展水平三项指标的平均值与其人口总量所占比例之间为正耦合关系,耦合值分别为+4.2%、+1.6%,而西部高职教育发展水平三项指标的平均值与其人口总量所占比例的耦合值为-5.2%,表明东、中部高职教育事业发展水平较高,人均入学机会较多,西部高职教育事业发展显著落

后,人均入学机会少。我国东、中、西部区域划分,更多是参考了经济发展水平因素,而非单纯依据地理方位,因而,高职教育发展的不均衡性也再次印证了教育与区域经济发展水平间的密切关系。

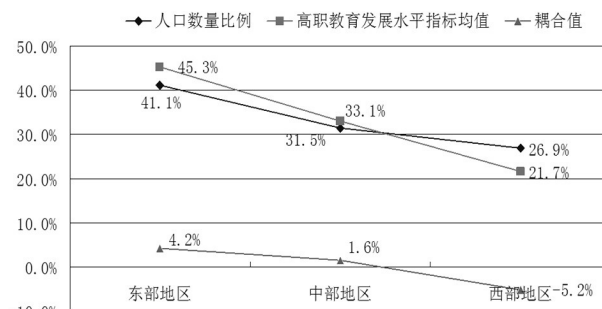


图1 东中西部高职教育发展规模与人口数量的耦合关系

2. 来自社会的偏见依然浓重,高职教育的社会地位和认同度仍偏低。受传统观念影响,相较于普通高校,高职院校在人们心目中的地位依然不高,主要表现为:(1)高职院校新生报到率较低,生源主要来自社会弱势阶层。如,2011~2015年间全国高职院校新生报到率平均为86.2%,显著低于重点本科院校99.1%的新生报到率。高职院校在校生中,非城镇户籍学生占比达80%以上,来自经济欠发达地区学生约占70%,来自工农家庭背景学生约占80%。(2)高职院校招生录取处于高招工作的末端环节,录取分数远远低于普通高校。(3)高校生源数量下降,高职院校首当其冲。统计数据显示,在计划生育等政策作用下,1990~2000年间我国内地出生人口数量下降近一千万^[7],其传导至教育领域即导致近年来高校适龄入学人数逐年下降。而在另一侧,高校招生人数自1977年以来则大幅增长。在上述双重因素影响下,生源竞争日益激烈,高职院校由于处于高等教育体系末端,在竞争中必然处于劣势,部分省区高职院校的“生源荒”正由预想演变为现实。鉴于以上状况,选择就读高职院校通常被认为是高考失利者的无奈选择。

3. 师资队伍的数量、质量和结构存在较大的提升空间。师资队伍水平是影响办学质量极为重要的因素。从整体上看,当前高职教育师资的数量、质量和结构同理想要求之间仍有显著差距。例如:(1)近七成高职院校的生师比尚未达标。按照国家办学标

准,高职院校合格标准的生师比为 $\leq 16:1$,限制招生标准的生师比为 $\leq 20:1$ (取不同类型院校的平均值)^[8]。而2011~2015年间全国高职院校的平均生师比为18:1;31个省区中生师比不达标者占68%(21个)。过高的生师比意味着高职院校教师数量总体短缺。(2)“双师型”教师比例偏低。“双师型”教师是高职教育师资队伍的特色,也是师资建设的重点。2011~2015年间全国高职院校专任教师中具备双师素质者不足半数(49.1%)。(3)实践经历不足、高端人才匮乏是高职院校专任教师的最大软肋。全国高职院校专任教师中有行业企业一线工作经历者仅为30.6%,专任教师中参加培训进修的比例平均为44.4%,专业带头人和骨干教师比例仅为7.4%和30.1%。

4.课程结构与实践教学成效亟待优化改进。主要问题表现为:(1)课程设置过于偏重技术教育,教学内容过于强调实用性,文化理论教学被弱化,功利主义色彩浓厚。对此,石伟平教授也认为,目前职业院校普通文化课程的教学状况普遍令人非常担忧,无论中职还是高职,普通文化课程都是其课程体系的重要组成部分,国外关于关键能力研究的成果,更是让我们看到了开设普通文化课程的必要性^[9]。(2)注重实践教学、实践类课时比重高是高职教育的基本特色,但实践教学的成效却不如人意。调查显示,约46%的高职院校应届毕业生认为母校专业教学中的实习和实践环节最为薄弱、最值得加强;对于已毕业三年的往届毕业生来说,持相似观点的受访者达69%^[10]。

5.部分专业设置显现出同质化趋势。同质化是指院校专业设置呈现出的趋同性、一致性和重复性的特征。判断专业设置是否同质化,一是看同类专业在不同院校设置的数量,二是看该类专业毕业生的供求关系是否平衡。在我国专科层次19个专业大类中,2011~2015年间,开设电子信息、财经、文化教育等7类专业的大类的高职院校已达51%。从产业大类看,第三产业类专业的招生院校数量最多(45.7%),而该专业大类毕业生的就业率则在三大产业类专业中最低(90.3%),表明高职院校部分专业已有同质化苗头,值得警惕。

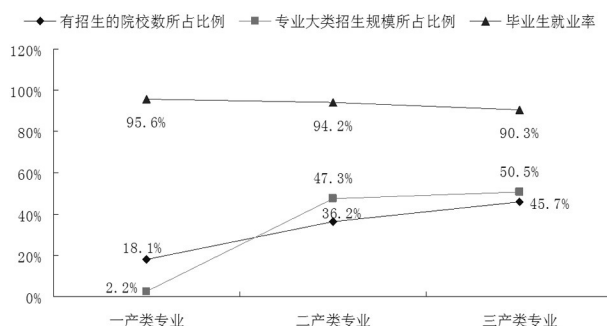


图2 以三大产业类专业分类的高职院校数、招生规模及毕业生就业率

6.毕业生就业质量相对较低,就业结构性矛盾初显。学生就业状况是衡量办学成效的关键指标之一,从现实表现来看,高职毕业生在就业市场的表现并未展现出应有的优势。如:(1)就业率相对较低。2011~2015年间,高职毕业生平均就业率为86.1%,比同期本科毕业生就业率低7.4个百分点。(2)就业的专业对口率不高。2011~2015年间高职应届毕业生就业的专业对口率为58.2%,比同期应届本科毕业生就业的专业对口率低11.6个百分点,反映出高职毕业生“所学非所用”的情况比较突出。(3)薪资水平较低。2011~2015年间全国应届高校毕业生和高职毕业生的月均收入分别为2879元和2512元,高职毕业生的薪资显著低于全国平均水平。(4)就业后的离职率较高,工作稳定性较差。调查显示,高职毕业生就业5年后的离职率为46.5%,高出本科生20.6个百分点;从离职方式看,因遭解雇而被动离职的高职毕业生占比为15.3%,比本科生高3.2个百分点^[11]。(5)就业的结构性矛盾初显。2011~2015年间,面向一产类专业的高职毕业生最少,而其就业率却最高;面向综合类和三产类专业的毕业生最多,其就业率则较低,反映出当前我国高职毕业生就业的结构性矛盾已现端倪(见图2)。

7.高职院校对学费依赖性强,政府财政投入不足。相对充裕的运行经费是院校发展提升的基本保障,办学经费捉襟见肘是不少高职院校面临的共性问题。从2011~2015年度全国高职院校办学经费的平均构成来看,学费收入占比达到六成以上(60.3%),成为最主要的经费来源;来自政府的财政拨款收入仅为27.3%。而同期本科院校学费收入占

比平均为 31.3%,来自政府的财政拨款收入平均为 53.5%。从院校类别来看,民办和非示范性高职院校对学费的依赖性更强。以上反映出作为高职院校举办和管理主体的地方政府,对高职教育的重视程度仍然不够,办学投入亟待加强。

(三)愿景参照——高职教育改革发展的未来趋势

党的十八大以来,随着我国深化教育综合改革步伐加速,有关职业教育的一系列重大战略规划和指导性文件相继出台,职业教育发展的宏伟蓝图更加清晰,彰显了国家大力发展职业教育的坚定决心。在设计论证未来高职教育评估取向过程中,准确把握和考量高职教育改革发展的趋势走向,是教育评估导向作用得以正确发挥的前提。

1.高职教育的层次结构将得以进一步扩展和优化。随着《关于引导部分地方普通本科高校向应用型转变的指导意见》颁布实施,地方本科院校向应用型转型已由学术议题正式上升为了国家战略。依照部署,在保持原专科层次高职教育规模稳定的前提下,未来将通过地方本科院校向应用型转型来发展本科层次的职业教育,并实现与中职、高职教育对接办学,此举将使高职教育的内涵、结构和层次得到进一步扩充和丰富。按照规划,若干年后我国内地半数以上的省级行政区内都将拥有一定数量本科层次的高职院校,进而形成专科与本科层次的职业教育在不同区域同时并存、合理分布、分类管理、共同发展的格局。

2.高职教育与其它教育之间的壁垒将被逐步打破。构建现代职业教育体系是我国教育领域的一项系统工程,它将实现三个方面的贯通衔接:(1)高职教育与其他层次职业教育之间的贯通培养,系统构建从中专、专科、本科到专业学位研究生的培养体系;(2)高职教育与普通教育之间的双向沟通,二者之间可进行学分互认以及课程、师资、实训基地等办学资源的共享交流;(3)高职教育与继续教育之间的开放衔接,除开展全日制学历教育之外,高职院校还要接纳社会一线岗位的在职人员返校继续学习深造,促进全民劳动素养的提升。

3.高职教育的举办方式、管理方式和办学模式将继续优化调整。目前我国高职院校的举办主体以政府为主,公办性质院校占七成以上。未来将实现民办职业院校与公办职业院校协同发展,积极培育混合所有制、股份制等性质的职业院校;社会力量可通过独立投资、部分投资等形式参与举办职业院校。在管理方式上,高职教育的管理重心将进一步下移,增强地方政府等各类办学主体的责任意识,加强教育问责。在办学模式上,发挥行业企业在高职教育校企合作、专业设置、教学改革等方面的重要作用,推进现代学徒制试点,吸收行业企业、用人单位、研究机构等多元主体参与高职教育质量评价。

三、高职教育评估取向重构的路径选择

进一步深化社会各领域综合改革是当今时代的主题,与时俱进推动我国高职教育评估取向的重构革新,是形势发展对高职教育质量保障工作的新要求。通过对我国高职教育评估实践的回顾反思,基于高职教育人才培养的特殊属性,立足高职教育的现实状态和发展愿景,未来我国高职教育评估工作应突出如下取向。

(一)引导人才培养回归本源,更注重对学生综合能力和院校社会贡献度的考察

尽管世界各国职业教育的形式不尽相同,但培养能灵活适应劳动力市场需求、具有可持续发展能力的高素质劳动者是其共同特征。培养学生的能力是 21 世纪课程改革的重大主题,拥有问题解决、沟通合作、批判性思考、创造力等综合能力的学生,才能在当今激烈的社会竞争中立足^[12]。目前高职毕业生就业方面存在的问题,其根源在于人才培养偏离了高职教育“双重属性”的本质要求。研究表明,高职毕业生仅靠拥有单一的专业技能,并不能保证其在现实中持续获得较高的经济收入和社会地位回报,必须对高职院校的教育理念和教学模式进行深入反思^[13]。此外,我国职业教育还被赋予了人力资源开发的使命,“发展现代职业教育,不单单是一个教育问题,还是推动工业化、信息化、城镇化、农业现代化同步发展的重要一环”^[14]。因此,高职教育评

估应把促进人的全面发展与满足经济社会发展需求,作为评价的根本标准,突出对学生综合能力和院校社会贡献度的考察,引导高职人才培养回归本源。

(二)下移评估重心,推进落实评估主体多元化

正视存在的问题与挑战并将之作为改革发展的突破口,是高职教育内涵建设的必由之路。与之相应,高职教育评估也必须主动关切回应高职教育发展遭遇的困境,引导、激励其突破瓶颈与障碍。为此,评估的重心应由价值判断(衡量、判断、分级)切实转向诊断改进,通过评估引导高职院校破除“等、靠、要”思想,以产教融合、校企合作为突破口,坚持差异化办学,走特色发展之路;瞄准区域和行业需求,找准切入点,科学谋划办学模式,激发内生动力,使教育评估成为高职院校发展的“助推器、兴奋剂”。

具有较为开放的质量文化,易于同外部利益相关者建立协同关系,是职业教育办学的显著优势。评估主体多元化是高校回应社会关切、吸收外部力量参与院校治理的有效途径,已被各国广为认同。在我国高职教育评估实践中,用人单位、学生等主体的话语权仍偏弱,评估主体多元化理念尚未彻底落实。为此,可通过细化分解评估流程,明确多元主体在不同评估阶段的职责任务和参与方式;适当提升与人的主观感受密切相关的主观性指标在评估中的比重;拓展评估信息来源,加大从评估参与方采集信息的力度;剖析多元评估主体的价值诉求,寻求其共同关切等举措,营造切实落实评估主体多元化的有利环境。

(三)构建分层次、多样化、系统性的高职教育评估体系

如前所述,我国不同区域、不同层次类别的高职院校在规模布局、软硬件办学条件方面存在巨大差异;现代职业教育体系的建设推进将使得高职教育的层次体系更为丰富。因此,未来的高职教育评估必须坚持分类指导、因地制宜,从宏观、中观和微观三个层面构建分层次、多样化、系统性的评估体系。其中:宏观层面的评估将高职教育事业视作一

个整体,立足国家全局,对高职教育的发展规模、专业设置、资源投入、人才供给、政策执行效果等进行系统考察,目的在于加强对高职教育的整体把控、统筹和协调,以实现与经济社会发展的同频共振,促进教育均衡。中观层面的评估即院校评估和专项评估,应体现分类指导,针对专科和本科、示范性和非示范性等不同层次院校施行差异化的评估政策;超前研究对职业教育与普通教育、专科与本科职业教育之间贯通式人才培养成效进行评估的方法。微观层面的评估即高职院校内部开展的教育教学质量日常评价活动,它基于院校自律,由各院校自主开展。

(四)强化评估对高职院校办学主体和管理主体的问责与监督功能

办学主体即高职院校的出资者和举办者,目前我国地方政府举办的高职院校约占53%,行业企业举办的高职院校约占20%,其它办学主体举办的高职院校约占26%^[15],公办性质的高职院校占主流。就管理主体而言,由于高职院校的设立审批权在本世纪初已经下放给省级地方政府,因而作为管理主体,地方政府在高职院校办学投入、统筹规划等方面的责任和义务无可推卸。但现实中,地方政府对普通高等教育的关注和资源投入远胜高职教育,相比之下,高职教育办学资源明显短缺。为此,未来的高职教育评估应增设面向举办主体和管理主体的考察指标,强化评估的监督与问责功能,以增强办学主体和管理主体在高职教育发展中的责任意识,引导督促举办者完善落实高职院校生均拨款制度,加大办学资源投入。2016年2月,我国设立了国务院教育督导委员会办公室,专门负责对各级各类教育的督导、质量评估监测等工作,是国家在教育评估顶层设计上做出的重要部署,为进一步加强教育问责监督提供了机构保障。

(五)及早开展适应现代职业教育体系建设目标的评估工具方法的前瞻性研究

评估工具与方法事关评估理念落实,直接影响评估成效。教育部“高等职业院校人才培养工作状

态数据采集与管理平台”的建立曾是我国高职教育评估进程中的一大创新,它对推动高职教育评估信息化发挥了重要作用。但总体来看,我国高职教育评估在工具方法上仍然存在着顶层设计缺乏统筹、重复投入效益低下、各类数据平台相互隔离兼容性差、数据采集标准不统一等问题。作为一种新的教育评估方式,监测评估近年来受到学界关注并取得了一定研究进展,它在教育宏观管理、实证分析、质量报告等方面有着良好应用前景,但目前监测评估实施还面临着评估方法模型和专业人员匮乏、评估观念有待转变等挑战。为此,应借鉴多学科的知识体系,着眼长远、系统谋划、及早布局,加强适合我国现代职业教育体系构建需求的评估工具与方法的前瞻性研究。

(六)加强院校内部质量保障与评估制度建设

以院校为基准,教育质量保障可分为内部与外部两个层面。院校自我质量保障的内推力为根本,政府和社会质量保障的外推力为补充,是教育质量保障体系建构的应然逻辑。在我国已经历的三种形式的高职教育评估中,从组织方来看,三者分别由教育部和国务院教育督导委员会办公室等高职院校的上级部门发起,属于外部评估的范畴。从世界范围看,激发院校自身的内在动力,构建内外结合、以内为主的质量保障体系是大势所趋。目前我国高职教育内部评估主要建立在院校自觉的基础上,既缺乏统一规范的实施工具,也缺乏对评估成效的有效检验标准。而2016年教育部推出的职业院校教学工作诊断与改进制度,着力发挥院校自身在质量保障中的主体性作用,在院校内部教育质量保障与评估制度建设方面迈出了坚实一步,应稳步有序推进、在实践中持续完善。

注释:

①除特殊说明外,文中数据根据2011-2015年度的《高职院校人才培养工作状态数据》、《中国教育统计年鉴》、《中国高等职业教育质量年度报告》等整理而成。

参考文献:

- [1]金炳华.马克思主义哲学大辞典[M].上海:上海辞书出版社,2003:257.
- [2]华东师大教育系,杭州大学教育系.现代西方资产阶级教育思想流派论著选[M].北京:人民教育出版社,1980:215.
- [3]王承绪,赵祥麟.西方现代教育论著选[M].北京:人民教育出版社,2001:220.
- [4]瞿葆奎.教育学文集·联邦德国教育改革[M].北京:人民教育出版社,1991:4-5.
- [5]约翰·S·布鲁贝克.高等教育哲学[M].杭州:浙江教育出版社,2001:95.
- [6]丁金昌.关于高职教育体现“高教性”的研究与实践[J].教育研究,2011(6):68-72.
- [7]麦可思研究院.高校生源下降态势不可避免[J].麦可思研究,2010(36):7-9.
- [8]教育部.普通高等学校基本办学条件指标(教发[2004]2号)[EB/OL].[2004-2-6]. http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7050/201412/xxgk_180515.html.
- [9]石伟平.我国职业教育课程改革中的问题与思路[J].职业技术教育,2005(31):15-18.
- [10]麦可思研究院.2012年中国大学生就业报告[M].北京:社会科学文献出版社,2012:7.
- [11]麦可思研究院.2011年中国大学生就业报告[EB/OL].[2013-4-7].<http://edu.dahe.cn/2011/06-09/100738191.html>.
- [12]陶西平.21世纪课程议程:背景、内涵与策略[J].比较教育研究,2016(2):1-5.
- [13]李德方.高职院校毕业生技能与薪酬相关性实证研究[J].教育发展研究,2012(21):51-54.
- [14]李克强.让职业教育为社会源源不断地创造人才红利[EB/OL].[2014-02-27].http://www.gov.cn/xinwen/2014-02/27/content_2624263.htm.
- [15]金鑫,王蓉.高职院校办学主体差异与校企合作水平的实证分析[J].高等教育研究,2013(2):50-56.

责任编辑 韩云鹏

职教论坛/2018.09 21