

京津冀

2023 年第 06 期

总第 24 期

双高建设资讯



京津冀双高建设联盟秘书处 编印

凝聚经验借鉴做法 助力职教提质培优

以优秀教学成果助力职教高质量发展	001
2022年职业教育国家级教学成果奖获奖成果分析	004
新时代职业教育教学成果奖的现状分析、成效特征及实践进路——基于2022年职业教育国家级教学成果奖的分析与思考	013
新时代职业教育教学改革的动向分析——基于2022年部分省份推荐参评国家级教学成果奖公示项目的内容分析	024
2022年职业教育国家级教学成果奖：分布特征、理性思考与培育启示	032
职业教育国家级教学成果奖的特征、主题分析与启示——基于2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖的统计分析	045
职业教育国家级教学成果“后时代”建设动力机制、发展困境及改革路径	054

政策文件

《中华人民共和国爱国主义教育法》	064
教育部等四部门：《职业学校兼职教师管理办法》	069
教育部、黑龙江省人民政府：《推进职业教育与产业集群集聚融合服务龙江振兴发展实施方案》	073
教育部、广西壮族自治区人民政府：《推动产教集聚融合打造面向东盟的职业教育开放合作创新高地实施方案》	079
山东省教育厅、中共山东省委外事工作委员会办公室：《关于实施职业教育海外“班·墨学院”建设计划的指导意见》	084

专家解读

刘红：我国职业教育期刊发展历程、现状与趋势	087
姜大源：职业与教育的契合：基于时间结构的共鸣	096
缪昌武：技能型社会建设中职业教育技术技能人才供需匹配性的实证分析	106
张等菊：建构区域高职教育“专业群长制”：基于“产业链长制”的思考	114
刘英霞：高职院校服务贡献的场域特征、评价指标与提升策略	122
朱芝洲：类型教育背景下高职教育的分化与隐忧	130

目 录

《京津冀双高建设资讯》

2023年 第06期

目 录

《京津冀双高建设资讯》

2023年
第06期

专家解读

李梦卿、余 静：优化职业教育类型定位必须厘清几个基本问题 … 139

校长观点

张炳烛、范继业：高职院校专业群项目制治理的三重限度与突破路径… 149

行业发展

我国八大新兴产业发展分析 …………… 158
北京首次发布“首席技师、特级技师”薪酬状况 …………… 162
天津市产教联合体成立大会召开 …………… 163
新职业亮相技能大赛，折射出哪些发展新趋势？ …………… 164
当下中国模具行业市场现状及发展方向，值得思考！ …………… 166
大数据关键技术之数据采集发展趋势 …………… 169
新能源未来的应用前景 …………… 172
环境工程行业发展状况 …………… 174

建设动态

北京电子科技职业学院生物技术教学团队斩获“全国石油和化工教育优秀教学团队”荣誉称号 …………… 175
北京电子科技职业学院教师入选新时代职业学校名师（名匠）名校长培养计划（2023-2025年）名师培养名单…………… 176
北京电子科技职业学院生物学子在第十八届“挑战杯”国赛中荣获一等奖 …………… 177
北京工业职业技术学院智慧文旅实训基地入选全国首批“数智化标杆实训基地” …………… 178
北京工业职业技术学院机电一体化专业学生获得全国职业院校技能大赛二等奖 …………… 179
南非高等教育与培训部代表团再次到访北京工业职业技术学院 …… 180
北京财贸职业学院商学院立信会计学院在全国职业院校技能大赛中获3项国奖 …………… 181

目
录

北京财贸职业学院金融学院学子荣获2023年全国职业院校技能大赛三等奖	182
北京财贸职业学院入选教育部第六届省属高校精准帮扶典型项目	183
天津职业大学在全国职业院校技能大赛中再创佳绩	184
天津职业大学教师案例入选教育部信息化建设与应用典型案例	185
铸就业教品牌 服务人才强国——职业教育品牌建设研讨会在天津职业大学举办	186
天津轻工职业技术学院获得2023年全国职业院校技能大赛高职组“生产单元数字化改造”赛项团体一等奖	187
天津轻工职业技术学院学子在第九届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛中取得丰硕成果!	188
中非合作论坛第十六届高官会非方代表团到天津轻工职业技术学院考察交流	189
天津电子信息职业技术学院在第二届全国技能大赛中再创佳绩	191
天津电子信息职业技术学院在第九届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛天津赛区比赛中荣获佳绩	192
天津现代职业技术学院两项成果被中国高等教育学会认定为“校企合作双百计划”典型案例	193
天津现代职业技术学院学子在大学生创新创业大赛中喜获佳绩	194
石家庄铁路职业技术学院举行“双高计划”建设专题报告会	195
唐山工业职业技术学院动车组检修技术专业和陶瓷艺术设计专业通过国际评估认证	196
沧州医专在京津冀家政服务职业技能大赛斩获佳绩	197
《石家庄职业技术学院学报》喜获全国高校社科学术期刊“特色栏目奖”	198

以优秀教学成果助力职教高质量发展

2022年职业教育国家级教学成果奖评审出的获奖成果，是过去几年我国职业教育教学改革优秀成果的集中展示，正确认识其基本情况和内在规律，对于充分发挥职业教育教学成果政策激励作用，促进职业教育高质量发展具有重要作用。为此，本报记者专访了2022年职业教育国家级教学成果奖评审专家委员会委员、中国职业技术教育学会常务副会长王扬南，就本届教学成果奖的基本情况、主题内容、特征导向等方面谈谈相关情况。

记者：随着职业教育国家级教学成果奖受关注度越来越高，其已被视为教育教学改革的风向标，角逐也愈加激烈，在此氛围下，本届获奖成果的基本情况如何？

王扬南：本届职业教育国家级教学成果奖评审严格遵循国务院《教学成果奖励条例》提出的“四个坚持”，体现了“引导优秀人才终身从教，向长期从事一线教育教学的教师倾斜”，从各省（区、市）教育行政部门及军队系统推荐的1416项成果中，共评选出获奖成果572项，其中，特等奖2项、一等奖70项、二等奖500项。

从获奖成果区域分布看，东部地区保持领先，获奖成果占获奖总数的62.96%；中部地区获奖比例有所提升，比往届上升了约3.4个百分点，为19.16%。31个省（区、市）中，获得一等奖及以上成果最多的四个省（区、市）依次是浙江、江苏、北京、广东，获奖总数最多的四个省（区、市）依次是江苏、山东、浙江、广东。

从获奖成果申报主体看，申报主体组合更为多元，约80%的成果为多主体合作完成，其中行业企业参与的占64%，体现了职业教育参与主体更加丰富，产教融合不断走向深入。获奖院校中“双高计划”院校表现突出，获奖率达到70.05%，表明近年来持续推进的示范项目建设有效推动了这些院校的教学改革，其在教学领域示范引领作用逐步凸显。同时，68.85%的成果第一完成人非校级领导，突出体现了向一线教师倾斜。

从获奖成果专业分布看，以教育部2021年发布的《职业教育专业目录（2021年）》为参考，除面向所有专业和其他两类获奖项目外，本届共有368项获奖成果分布于18个专业大类中，专业大类成果占比依次为装备制造、交通运输、农林牧渔、财经商贸和文化艺术等大类，总体上，获奖成果专业大类分布与“聚焦现代农业、先进制造业、战略性新兴产业等重点领域”的要求基本一致，体现了职业教育教学研究改革以及专业建设紧扣产业发展、与国家重点产业布局契合。

记者：分析历届教学成果奖中获奖成果的研究主题有利于明晰职业教育教学改革的主要内容与发力方向，探明研究态势的差异以及前沿热点，已成为业界内外关注的焦点，那么，本届获奖成果主题内容主要聚焦在哪些方面呢？

王扬南：本届获奖成果是过去几年我国职业教育改革探索的集体画像，充分体现近年来我国职业教育抓住大改革、大发展的历史机遇期，锐意进取，取得了显著成绩。

一是落实立德树人根本任务，探索教育方针和立德树人根本任务的落实机制。获奖成果

都强调了正确的人才培养导向和立德树人要求，其中专门聚焦在思政研究、课程思政、德技并修等立德树人领域的教学成果49项，充分体现了职业教育坚持以立德树人为根本，坚定为党育人、为国育才的教育教学方向。

二是完善职业教育体系建设，探索打通纵向贯通横向融通渠道，服务学生多样化成长需要，服务终身学习体系建设。一方面，多地多种形式的中高职一体化贯通、专本贯通、专本硕贯通等探索，为学生提供更多接受高等教育的机会，增强职业教育吸引力。另一方面，促进不同教育类型之间的转化衔接、开放互认，提供灵活多样的个体成长路径。

三是深度融入区域，服务支撑经济社会发展产业转型升级，适应需求的主动性不断增强。获奖成果聚焦在先进制造业、现代农业、新兴产业等领域，其中新兴产业中的23个重点方向整体覆盖率达60.87%，尤其是锚定“一老一小”紧缺领域，积极开展相关探索，共有6项成果获奖，体现了职业教育主动适应经济结构调整和产业变革，对接新经济、新业态、新技术、新职业优化专业布局的发展特征。

四是全面深化产教融合、校企合作，政府主导、行业指导、企业参与的办学机制不断健全。获奖成果主题为产教融合的有43项，聚焦中国特色学徒制、混合所有制、产业学院等体制机制建设，体现了近年来职业教育产教融合努力完善利益机制、不断深化实体化运作、探索混合所有制办学模式的方向。

五是面向人人，服务民生。其中，聚焦助力脱贫攻坚和乡村振兴的获奖成果有44项，有8项残障人员职业教育探索改革成果获奖，职业教育助力文化传承相关获奖成果共19项，主题为就业创业的获奖成果达20项，充分体现了职业教育在促进教育公平、增进人民福祉上发挥的重要作用。

六是加强内涵建设，不断提高人才培养质量。其中，职业教育教学标准类成果达39项，专业建设类成果达75项，主题为“课程”或“课”的获奖成果63项，有关职业教育评价改革的获奖成果有23项，教师培养培训类获奖成果有24项，充分体现了近年来职业教育坚持以提高人才培养质量为核心，深化教育教学改革，深入开展职业教育标准、课程、教材、教师、评价等方面的实践探索。

七是数字化赋能职业教育转型升级。以职业教育数字化建设与应用为主题的获奖成果达68项，相较往届呈现爆发式增长。职业院校探索智慧云平台的开发，服务精准教学、个性化教学；广泛运用混合式教学，探索将虚拟现实技术应用于专业实训教学，充分展现了近年来职业院校智慧环境不断完善，提高了课堂吸引力。

八是开辟发展新赛道，职教“出海”成绩突出。本届获奖成果主题内容为职业教育国际化的有21项，展现了我国职业教育“走出去”主要集中在与“一带一路”沿线国家的职业教育合作创新上，呈现出“出海”主体多元、领域多元、模式多样等特征，推动了中国职业教育标准的输出与优质资源的共享，在互利共赢中为世界各国提供了可借鉴可推广的中国方案和中国智慧。

记者：开展国家级教学成果奖的评审和表彰不是最终目的，重要的是通过聚焦教育教学改革中的关键环节和重点、难点问题，创造性地提出科学的思路、方法和措施。因此，结合本届获奖成果的主题特征，广大职业院校有哪些可以借鉴的启示呢？

王扬南：成果奖评审是对过去几年职教改革探索的一次阶段性实验，获奖成果生动诠释了我国职教改革坚持方向性、实践性、创新性、科学性。

首先，坚持正确方向，服务国家战略。成果很好地回答了“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本问题，全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务。无论是专业建设、课程改革、综合改革，还是专门的思政教育、课程思政、德技并修，立德树人的价值取向都贯穿始终。

其次，创造典型经验，服务职教决策。成果联系我国实际，抓住重点问题，从区域、院校实践中总结经验，形成有效模式和机制，并提炼出标识性强的核心概念，成为鲜明的改革发展政策主张，如“贯通培养”“鲁班工坊”等，为职业教育继续深化改革指明了方向。

再其次，坚持问题导向，探索解决教育教学中的重大问题。成果牢牢把握时代脉搏，把握新时代对职业教育事业发展提出的新要求，回应当下职业教育教学改革中关键、紧迫、重点、难点问题，如探索解决产教融合的体制机制、专业（群）建设、教学管理、师资队伍建设、职业教育数字化等重点领域的实际问题，具有针对性和实效性。

最后，探寻职教规律，推动内涵发展。中国特色的现代职业教育需要在对职教规律的准确把握基础上，形成成熟的制度、定型的标准体系。成果不断探索职教发展的规律和技术技能人才成长规律，探索职业教育标准体系的建立与完善，在实现培养目标、提高教学水平和教育质量方面效果显著。

作者简介：王扬南，中国职业技术教育学会常务副会长，主要研究方向为职业教育。

来源：《中国教育报》2023年10月10日。

2022年职业教育国家级教学成果奖获奖成果分析

国家级教学成果奖励工作，是国家重大的制度安排，是教育教学研究和实践领域颁授的最高级别的中国政府奖项。组织开展职业教育国家级教学成果奖励工作，对于调动广大职业教育工作者的积极性和创造性，推动职业教育教学研究、实践与积累，鼓励在改革创新中多出成果、出好成果具有重要意义。2022年职业教育国家级教学成果奖评选，共收到各省（自治区、直辖市）教育行政部门推荐成果1387项、军队系统推荐成果29项，合计1416项。根据《国务院教学成果奖励条例》和《教育部关于开展2022年国家级教学成果奖评审工作的通知》有关要求，经专家评审、评审委员会审议，共评选出获奖成果572项（军队系统23项）。其中，特等奖2项、一等奖70项（军队系统4项）、二等奖500项（军队系统19项）。这是过去几年我国职业教育教学改革优秀成果的集中亮相，不仅在职业教育领域内具有重要的示范引领作用，而且对在社会上树立职业教育良好形象也具有重要的宣传作用。分析获奖成果的总体情况及特征，对把握当下我国职业教育教学改革发展情况，宣传推广职业教育教学改革成就，引领职业院校进一步把握方向、全面提高人才培养质量，进而引导职业教育向纵深发展有着重要意义。

一、基本情况分析

本研究对不包含军队系统成果在内的549项获奖成果进行分析，其中，特等奖2项、一等奖66项、二等奖481项。

（一）获奖成果区域分布

1. 东部地区保持领先，中部地区获奖比例有提升

从获奖成果区域分布看（表1），超半数成果集中在东部地区，共345项，占获奖总数的62.96%，获奖数量是中部地区的3.3倍，是西部地区的3.5倍，其中，江苏、山东、浙江、广东四省之和占获奖总数的41.17%，高于中西部获奖比例之和（37%）；各等级奖项的区域分布也基本一致，其中，东部地区获奖占比分别为：特等奖100%、一等奖72.73%、二等奖61.46%，总获奖占比62.96%，比例均在60%以上（图1、图2）。

表1 获奖成果区域分布概况

（单位：项）

地域分布	东部地区		中部地区		西部地区		总计
	数量	占比	数量	占比	数量	占比	
特等奖	2	100%	0	0	0	0	2
一等奖	48	72.73%	8	12.12%	10	15.15%	66
二等奖	295	61.46%	97	20.21%	88	18.33%	480
总计	345	62.96%	105	19.16%	98	17.88%	548

注：东部地区包括北京、天津、河北、辽宁、上海、江苏、浙江、福建、山东、广东和海南等11个省（市）；中部地区包括山西、吉林、黑龙江、安徽、江西、河南、湖北、湖南等8个省；西部地区包括重庆、四川、贵州、云南、西藏、陕西、甘肃、青海、宁夏、新疆、广西、内蒙古等12个省（区、市）。澳门特别行政区获二等奖1项，此处未计入传统东中西部区域划分，故总数为548项。

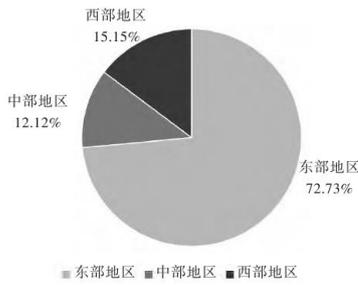


图1 一等奖及以上获奖成果区域分布

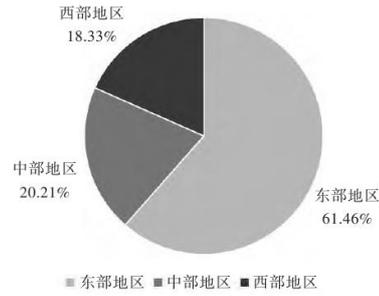


图2 二等奖获奖成果区域分布

表2 省（区、市）获奖成果分布概况

(单位:项)

省(区、市)/ 特别行政区	一等奖及以上		二等奖		获奖总数	
	数量	占比	数量	占比	数量	占比
江苏省	8	11.76%	59	12.27%	67	12.20%
山东省	5	7.35%	61	12.68%	66	12.02%
浙江省	11	16.18%	36	7.48%	47	8.56%
广东省	6	8.82%	40	8.32%	46	8.38%
重庆市	3	4.41%	28	5.82%	31	5.65%
湖南省	3	4.41%	27	5.61%	30	5.46%
四川省	3	4.41%	22	4.57%	25	4.55%
广西	2	2.94%	22	4.57%	24	4.37%
北京市	7	10.29%	15	3.12%	22	4.01%
陕西省	3	4.41%	18	3.74%	21	3.83%
上海市	5	7.35%	15	3.12%	20	3.64%
河南省	0	0	20	4.16%	20	3.64%
天津市	3	4.41%	14	2.91%	17	3.10%
安徽省	2	2.94%	15	3.12%	17	3.10%
福建省	1	1.47%	15	3.12%	16	2.91%
辽宁省	1	1.47%	9	1.87%	10	1.82%
河北省	1	1.47%	8	1.66%	9	1.64%
湖北省	0	0	9	1.87%	9	1.64%
吉林省	0	0	9	1.87%	9	1.64%
江西省	1	1.47%	7	1.46%	8	1.46%
贵州省	0	0	7	1.46%	7	1.28%
山西省	1	1.47%	5	1.04%	6	1.09%
黑龙江省	1	1.47%	4	0.83%	5	0.91%
云南省	0	0	5	1.04%	5	0.91%
新疆	0	0	3	0.62%	3	0.55%
西藏	0	0	3	0.62%	3	0.55%
宁夏	1	1.47%	1	0.21%	2	0.36%
内蒙古	0	0	1	0.21%	1	0.18%
甘肃省	0	0	1	0.21%	1	0.18%
海南省	0	0	1	0.21%	1	0.18%
澳门特别行政区	0	0	1	0.21%	1	0.18%

表3 各省（区、市）成果获奖率

(单位:项)

省(区、市)特别行政区	获奖总数	推荐总数	获奖率
澳门特别行政区	1	1	100%
天津市	17	20	85.00%
重庆市	31	44	70.45%
山东省	66	96	68.75%
北京市	22	32	68.75%
江苏省	67	98	68.37%
浙江省	47	74	63.51%
上海市	20	36	55.56%
广东省	46	86	53.49%
陕西省	21	41	51.22%
广西	24	49	48.98%
湖南省	30	65	46.15%
福建省	16	41	39.02%
四川省	25	65	38.46%
西藏	3	8	37.50%
吉林省	9	27	33.33%
安徽省	17	60	28.33%
河南省	20	74	27.03%
辽宁省	10	38	26.32%
宁夏	2	8	25.00%
贵州省	7	36	19.44%
湖北省	9	50	18.00%
黑龙江省	5	29	17.24%
江西省	8	51	15.69%
河北省	9	64	14.06%
山西省	6	43	13.95%
云南省	5	46	10.87%
新疆	3	29	10.34%
海南省	1	11	9.09%
内蒙古	1	26	3.85%
甘肃省	1	30	3.33%
青海省	0	8	0
总计	549	1 386	39.61%

2.省域差距显著，苏鲁浙粤保持领先

从推荐单位看（表2），获一等奖及以上成果最多的四个省（区、市）依次是浙江、江苏、北京、广东；获奖总数最多的四个省（区、市）依次是江苏、山东、浙江、广东。

31个省（区、市）的获奖平均数为17.71，中位数是10，标准差是17.63，有19个省（区、市）未达到平均数。各省市的获奖离散程度较大，区域差异明显。其中，江苏、山东、浙江、广东获奖总数和等级明显高于其他省（区、市），且这四个省2018年也是获奖总数最高的省份，成绩突出。

3.各省获奖率差异较大

从推荐数量和获奖数量对比看（表3），各省（区、市）的获奖率差距较大。澳门推荐成果1项，获奖成果1项，获奖率100%。随后是天津和重庆，获奖率分别是85%和70.45%。

澳门特别行政区除外，获奖率最高的前10个省（区、市）中，7个省（区、市）是东部地区，3个是西部地区，无中部地区。

（二）获奖成果申报单位

1.从第一完成单位看，职业教育办学与参与主体更为丰富

从成果第一完成单位看（表4），申报单位可分为8类，包括高职专科学校、中职学校、研究机构、普通高校、高职本科学校、行/教指委、行业企业和其他，其获奖总数分别为400项、100项、24项、15项、5项、3项、1项、1项。其中，高职本科学校作为新加入主体获奖5项，占比0.91%，获奖成果占比不大。一方面，显示了职业教育体系的逐步完善，另一方面，作为职教体系建设的新主体，高职本科学校处于起步阶段，院校数量较少，教学改革尚处探索之中。

表4 获奖成果第一完成单位分布

成果层次	合计(项)	占比
高职专科学校	400	72.86%
中职学校	100	18.21%
研究机构	24	4.37%
普通高校	15	2.73%
高职本科学校	5	0.91%
行/教指委	3	0.55%
行业企业	1	0.18%
其他	1	0.18%
小计	549	100%

2.从合作单位看，多主体合作是主流，企业参与尤为凸显

从成果合作单位组成看（表5），学校和企业同时参与的成果共有372项，占比67.76%。

其中，只有校企两类单位合作的成果有212项，占比38.62%；由研究机构牵头完成的成果数量为28项，占比5.10%；由学校或者行业牵头、有政府部门参与的成果数量为21项，占比3.82%。与2018年相比，单个学校和校校合作完成的成果比例减少了35.15%，校企合作完成的成果比例提高了27.49%，考虑到行/教指委的研究同样需要企业支持，这一比例可能还要更高。可见，随着职业教育改革逐步深化，校企合作、产教融合正在不断走向深入。同时，研究机构参与的成果占比达到28.78%，体现科研对教学的反哺，科教融汇得到深化。

表5 获奖单位类型分布

（单位：项）

合作单位结构	项目数(项)	占比
单个学校	56	10.20%
学校+学校	27	4.92%
研究机构(包括行政部门研究机构和非行政部门研究机构单独完成或牵头合作完成)	28	5.10%
学校+企业	212	38.62%
学校+研究机构	37	6.74%
学校+行/教指委	19	3.46%
学校+行业企业+研究机构	74	13.48%
学校+行业企业+行/教指委	56	10.20%
学校+研究机构+行/教指委	7	1.28%
学校+行业企业+研究机构+行/教指委	12	2.19%
学校牵头有政府部门参与的	20	3.64%
行业牵头有政府部门参与的	1	0.18%
合计	549	100%

注：政府部门包括教育局、开发区等部门和街道办事处等。

3.从完成院校看，“双高计划”院校教学改革成效显著

从第一完成单位的获奖率看（表6），高职专科学校的获奖率为16.07%；中职学校获奖率为0.94%；高职本科学校的获奖率为12.50%。在高职院校中，“双高计划”校获奖率达到70.05%，表明近年来持续推进的示范项目建设有效推动了这些院校的教学改革，它们在教学领域示范引领作用逐步突显。中职示范校获奖率虽不如“双高计划”院校显著，但是，在92所获奖的中职学校中也有41所是中职示范校。高职本科获奖学校目前主

要集中在南京工业职业技术大学等公办学校中，民办高职本科学校获奖率较低。

表6 获奖成果第一完成单位类型分布

（单位：所）

院校类型	院校数量	获奖院校数量	获奖比例
高职专科学校	1 518	244	16.07%
中职学校	9 786	92	0.94%
高职本科学校	32	4	12.50%
中职示范校	934	41	4.39%
“双高计划”院校	197	138	70.05%

4.从第一完成人身份看，突出体现了向一线教师倾斜

本届教学成果奖评审严格遵循《教学成果奖励条例》提出的“四个坚持”，体现了“引导优秀人才终身从教，向长期从事一线教育教学的教师倾斜”，68.85%的成果第一完成人非校级领导。第一完成人正高级职称占比70.86%，高级职称占比整体超过95%。

（三）获奖成果专业分布情况

以教育部2021年发布的《职业教育专业目录（2021年）》为参考，本届国家级教学成果奖共涉及18个专业大类（“面向所有专业”和“其他”两类申报的除外），具体专业分布见表7。获奖成果中，面向所有专业的成果数量最多，共有149项，占比27.14%。相比2018年面向所有专业的成果占比56.4%，这一数据大幅下降。除面向所有专业和其他两类获奖项目外，共有368项获奖成果分布于18个专业大类中，占总数的67.03%。其中，装备制造大类获奖55项，占比10.02%；交通运输大类获奖50项，占比9.11%；农林牧渔大类获奖42项，占比7.65%。总体上，获奖成果专业大类分布与“聚焦现代农业、先进制造业、战略性新兴产业等重点领域”的要求基本一致。

表7 获奖成果专业分布

（单位：项）

涉奖专业	一等奖及以上	二等奖	总计	
			数量	占比
面向所有专业	21	128	149	27.14%
装备制造大类	9	46	55	10.02%
交通运输大类	3	47	50	9.11%
农林牧渔大类	5	37	42	7.65%
财经商贸大类	4	29	33	6.01%
文化艺术大类	3	30	33	6.01%
电子与信息大类	6	23	29	5.28%
医药卫生大类	1	18	19	3.46%
轻工纺织大类	4	13	17	3.10%
土木建筑大类	4	10	14	2.55%
公共管理与服务大类	3	11	14	2.55%
旅游大类	0	13	13	2.37%
资源环境与安全大类	1	10	11	2.00%
教育与体育大类	1	10	11	2.00%
能源动力与材料大类	0	7	7	1.28%
食品药品与粮食大类	0	7	7	1.28%
生物与化工大类	0	6	6	1.09%
新闻传播大类	1	3	4	0.73%
水利大类	0	3	3	0.55%
其他	2	30	32	5.83%
总计	68	481	549	100%

二、成果主题内容与特征分析

每一项获奖成果背后，凝聚的是成果完成单位及完成人多年如一日的探索和奋斗，572项获奖成果是过去几年我国职业教育改革探索的集体画像。

（一）主题内容分析

成果充分体现近年来我国职业教育抓住大改革、大发展的历史机遇期，锐意进取，取得了显著成绩。

1.落实立德树人根本任务，探索教育方针和立德树人根本任务的落实机制

获奖成果都强调了正确的人才培养导向和立德树人要求，其中专门聚焦在思政研究、课程思政、德技并修等立德树人领域教学成果49项，充分体现了职业教育坚持以立德树人为根本，坚定为党育人、为国育才的教育教学方向。不断探索党的教育方针和立德树人根本任务的落实机制，完善职业院校思想政治工作体系。例如，探索打造“党建+育人”新模式，构建富有鲜明红色教育特色的育人模式；将课程思政作为重要切入点，寓价值观引导于知识传授和能力培养中，助力学生塑造正确的世界观、人生观、价值观；重视课程育人功能，多个方面融入职业素养和思政元素，推进“三全”育人，等等。引导学生坚定不移听党话、跟党走。

2.完善职业教育体系建设，探索打通纵向贯通横向融通渠道，服务学生多样化成长需要，服务终身学习体系建设

近年来，职业教育体系建设不断完善：一方面，促进纵向贯通，中职教育基础地位进一步巩固，高职教育主体地位不断强化，职业本科教育稳步发展，贯通培养促进教育类型的自身衔接。如，江苏联合职业技术学院探索五年一贯制高职教育，形成贯通中高职教育阶段一体化培养高素质技术技能人才的重要模式，成为本届的特等奖成果。此外，多地多种形式的中高职一体化贯通、专本贯通、专本硕贯通等的探索，为学生提供了更多接受高等教育的机会，增强了职业教育吸引力。另一方面，促进不同教育类型之间的转化衔接、开放互认，提供灵活多样的个体成长路径。如，广东开放大学探索资历框架的搭建，采用标准的形式研制职业教育资历框架，首发资历框架地方标准；中国化工教育协会探索系统构建行业学习成果框架，等等。

3.深度融入区域，服务支撑经济社会发展产业转型升级，适应需求的主动性不断增强

近年来，职业教育面向市场、服务产业办学，在服务中实现自身发展。获奖成果充分展示了我国职业教育专业覆盖广，院校主动调整人才培养结构、与需求结构变迁对接的发展趋势。获奖成果除面向所有专业大类和其他两类外，共涉及18个职业教育专业大类。专业大类成果占比依次为装备制造、交通运输、农林牧渔、财经商贸和文化艺术等大类，成果聚焦在先进制造业、现代农业、新兴产业等领域，其中新兴产业中的23个重点方向整体覆盖率达60.87%，尤其是锚定“一老一小”紧缺领域，积极开展相关探索，共有6项成果获奖，体现了职业教育主动适应经济结构调整和产业变革，对接新经济、新业态、新技术、新职业优化专业布局的发展特征。

4.全面深化产教融合、校企合作，政府主导、行业指导、企业参与的办学机制不断健全

产教融合、校企合作是办好职业教育的关键所在。获奖成果集中体现了近年来我国职业教育产教融合、校企合作探索的方向及取得的成绩。一是，获奖成果由单主体（主要是院校、

研究机构)或校校合作完成的仅占约20%,约80%的成果为多主体合作完成,其中行业企业参与的占64%,充分体现了行业企业参与度高,介入到职业教育教学各个环节,促进专业与产业和岗位对接、专业课程内容与职业标准对接、教学过程与生产过程对接。二是,获奖成果主题为产教融合的有43项,聚焦中国特色学徒制、混合所有制、产业学院等体制机制建设,体现了近年来职业教育产教融合努力完善利益机制、不断深化实体化运作、探索混合所有制办学模式的方向。

5.面向人人,服务民生,在促进教育公平、增进人民福祉上发挥重要作用

一是乡村振兴是实现中华民族伟大复兴的一项重大任务,也是近年来职业教育改革实践的重要领域,聚焦助力脱贫攻坚和乡村振兴成果有44项。获奖成果在为乡村振兴提供基础性人才支撑、培育定制化的技术技能人才,通过职业教育东西协作行动计划带动西部产业振兴、助力乡村振兴,完善职业教育布局、增进乡村民生福祉与民族团结等领域,进行了积极探索。二是职业教育促进教育公平,关注残障人员等社会弱势群体,有8项残障人员职业教育探索改革成果获奖,体现了职业教育在帮助残障人员提升受教育水平、提高就业创业能力和消除歧视创造良好的成长成才环境等方面发挥的积极作用。三是职业教育助力文化传承成果丰硕,文化传承相关成果共19项,体现了职业教育在助力文化传承过程中,紧扣地域特色 and 经济发展需求,多元主体协同,传递技能文明,厚植学生精神世界的特点。四是职业教育在开展创新创业方面具有天然优势,职业院校积极开展双创教育的探索与实践,获奖成果主题为就业创业的获奖成果达20项,双创探索注重多主体、多层次、多维度的融合,突出育人体系的整体架构建设,提升学生就业创业能力。

6.加强内涵建设,不断提高人才培养质量

近年来,职业教育坚持以提高人才培养质量为核心,深化教育教学改革,用数字化赋能,深入开展职业教育标准、课程、教师、评价等方面的实践探索。一是职业教育教学标准类成果达39项,过去几年我国职业教育教学标准以政府为主导,行业企业深度参与,紧随产业发展实行动态调整,适应性不断提升,有效引领了教学改革、驱动了产教融合,规范了教学评价,提升了教学质量。二是专业建设类成果达到75项,过去几年职业教育专业建设重点对接现代化产业体系建设,重心从专业建设到专业群建设,不断完善专业建设的保障机制。三是课程改革方面,主题为“课程”或“课”的获奖成果63项,过去几年职业院校重点探索将岗位标准、证书要求融入课程,推进“岗课赛证”综合育人机制,探索模块化课程结构,建设数字化教学资源等方向。四是以职业教育数字化建设与应用为主题的获奖成果达68项,相较往届呈现爆发式增长。职业院校探索智慧云平台的开发,服务精准教学、个性化教学;广泛运用混合式教学,探索将虚拟现实技术应用于专业实训教学,智慧环境得到不断完善。五是职业院校积极落实教育评价改革,探索具有职业教育特色评价体系,有关职业教育评价的获奖成果有23项,主要聚焦在内部质量监控和保障体系、中职学生综合素质评价等方面。六是打造高素质“双师型”教师队伍等成为职业教育教师发展实践的重点关注。教师培养培训类

获奖成果有24项，针对“双师型”教师标准不明、团队结构不合理、培养平台不足、校企双主体协同培养不力等问题，探索了“双师型”标准建设、教师专业化发展平台搭建、教师培训模式改革和校企协同培养教师等机制。

7.开辟发展新赛道，职教“出海”成绩突出

本届获奖成果主题内容为职业教育国际化的有21项，其中，天津职业技术师范大学联合多所职业院校与科研院所，开展鲁班工坊创新实践研究的成果“模式创立、标准研制、资源开发、师资培养——鲁班工坊的创新实践”获得特等奖。21份获奖成果展现了我国职业教育“走出去”主要集中在与“一带一路”沿线国家的职业教育合作创新上。呈现出以下几大特征：一是“出海”主体多元，有国家层面的如“鲁班工坊”，有行业层面的如电力等行业组织，有院校层面的或携手“走出去”企业或与国外院校进行校际合作；二是“出海”领域多元，涉及交通、建筑、采矿等多个领域；三是“出海”模式多样，有通过援外项目，在政府与行业支持下校企协同“出海”，有行业主导、院校抱团“出海”等不同模式。随着职教“出海”的不断深化与拓展，为“一带一路”沿线国家培养了大量本土化人才，推动了中国职业教育标准的输出与优质资源的共享，在互利共赢中为世界各国提供了可借鉴可推广的中国方案、中国智慧。

（二）特征分析

成果奖评审是对过去几年职教改革探索的一次阶段性检验，获奖成果生动诠释了我国职教改革坚持方向性、实践性、创新性、科学性。

1.坚持正确方向，服务国家战略

全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，成果很好地回答了“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本问题。无论是专业建设、课程改革、综合改革，还是专门的思政教育、课程思政、德技并修，立德树人价值取向贯穿始终。

2.创造典型经验，服务职教决策

成果联系我国实际，抓住重点问题，从区域、院校实践中总结经验，形成有效模式和机制，并提炼出标识性强的核心概念，成为鲜明的改革发展政策主张，如“贯通培养”“鲁班工坊”等，为职业教育继续深化改革指明了方向。

3.坚持问题导向，探索解决教育教学中的重大问题

成果牢牢把握时代脉搏，把握新时代对职业教育事业发展提出的新要求，回应当下职业教育教学改革的关键、紧迫、重点、难点问题。如探索解决产教融合的体制机制、专业（群）建设、教学管理、师资队伍建设、职业教育数字化等重点领域的实际问题，成果具有针对性和实效性。

4.探寻职教规律，推动内涵发展

中国特色的现代职业教育需要在对职教规律的准确把握基础上，形成成熟的制度、定型的标准体系。成果不断探索职业发展的规律和技术技能人才成长规律，探索职业教育标准体

系的建立与完善，在实现培养目标、提高教学水平和教育质量方面效果显著。

三、未来展望

教学成果奖是一项重要的制度设计，通过评审激励战线组织团队、调动力量、配置资源，进一步推动创新。目前，职业教育仍然存在技术技能人才培养的定力不足，体系不完善、中职发展定位不清晰，机制不健全、产教融合不深入，办学质量不高、培养服务我国关键核心技术攻关的大国工匠及急需的短缺技术技能人才能力不足等问题。在教育强国建设背景下，职业教育教学改革要以党的二十大报告为引领，打造职业教育重要增长极，推进职普融通、深化产教融合、强化科教融汇，落实《关于深化现代职业教育体系建设的改革意见》（以下简称《意见》）中“一体、两翼、五重点”工作任务。

1. 围绕中国式现代化大局谋划职教发展

职业教育教学改革要“抬头看路”，紧紧围绕中国式现代化这个中心任务，在推进教育、科技、人才三位一体进程中谋划职业教育在建设教育强国的使命担当。教学改革要坚守初心，牢牢抓住职业教育培养数以亿计劳动者、夯实执政之基的政治站位；牢牢抓住“服务发展、促进就业”，重点抓人才培养能力提高，充分发挥职业教育服务产业转型升级、助推经济高质量发展、保就业稳就业的现实意义和民生价值；牢牢抓住创新型、应用型、技能型人才的培养要求和技术技能人才的培养定位。

2. 着力构建纵向贯通横向融通的职教体系

高质量的职业教育体系要高质量地服务人的全面发展。应对经济社会转型升级对中高端技术技能人才的要求，实现职业教育体系顺畅的纵向贯通，促进自身衔接，需要职业院校持续探索适应贯通培养的各类标准与课程体系，形成层次丰富、形式多样的职业教育模式；满足人民群众渴求更丰富教育机会和途径的需要，推进横向融通，实现职业教育与其他教育的衔接与沟通、开放与互认；服务学业提升、职业晋升，需要构建反应敏捷、开放灵活、面向人人、终身伴随的现代教育体系，给不同禀赋、不同兴趣、不同潜质、不同阶段、不同需求的“学生”提供适合成长的通道。

3. 推进继续教育支撑学习型社会建设

我国教育发展进入全面普及阶段，人们逐渐会对单纯延长教育年限提高学历的教育追求变弱，转而希望接受更有质量，能带来更高教育收益的教育。对教育的需求将呈现多样化、多类型，继续教育、终身教育的质量将成为衡量未来教育能否实现高质量发展的重要指标。尤其是在建设技能型社会过程中，职业教育服务人们升职、转岗、创业等职业终身发展需求的现实意义将进一步突显，这将成为职业教育发展新的增长点，也是教学改革探索的重点。

4. 加快职业教育数字化赋能转型升级

以数字化赋能职业教育，要加强数字化建设的顶层设计，提高数字汇聚力度，服务职业教育发展决策；要加快制定数字化建设标准，推进职业教育数字化示范院校建设；要进一步探索数字化资源提质建设，在实现专业课程全覆盖的基础上，避免低水平重复建设，提升应

用成效；要开发数字化课程，解决实训和教学难点，提升师生数字素养和数字化应用能力。

5.进一步畅通新赛道推进职教“出海”

发挥职业教育与产业联系最为紧密的特点，教随产出，实现校企协同“出海”。要服务国家外交大局，继续坚持以“一带一路”沿线国家为重点，进一步探索职业教育“出海”办学模式，在“鲁班工坊”“丝路学院”“郑和学院”等项目基础上，加快探索建设海外应用技术大学。进一步完善职业教育标准、丰富教学资源、配套教学装备，打造职教“出海”的中国品牌。

6.扎实提升职业教育关键办学能力

《意见》将“职业学校关键办学能力”确立为职业教育发展的“五重点”之一，再一次强调要“切实提高职业教育的质量、适应性和吸引力”的问题。无论怎样的顶层设计，最终都要落实到教师的教育理念中，融入具体的课堂教学中，体现在学生的高质量适应岗位需求、助力产业发展、成就个人精彩人生上。职业院校要进一步夯实专业、课程、教材、教师、实习实训等基础建设，扎实落地、务实提升职业教育关键办学能力。

作者简介：刘红，教育部职业教育发展中心宣传推广处副处长，副编审，主要研究方向为职业教育；

车明朝，教育部职业教育发展中心《中国职业技术教育》杂志编辑，主要研究方向为职业教育；

陈嘉靖，教育部职业教育发展中心助理研究员，主要研究方向为职业教育；

陆宇正，天津大学教育学院博士研究生，主要研究方向为职业教育；

王秋，高等教育出版社编辑兼教育部职业教育发展中心《中国职业技术教育》杂志编辑，主要研究方向为职业教育。

来源：《中国职业技术教育》2023年第25期。

新时代职业教育教学成果奖的现状分析、成效特征及实践路径——基于2022年职业教育国家级教学成果奖的分析与思考

职业教育国家级教学成果奖是我国职业教育教学领域的最高奖项，一定程度上体现了近年来我国职业教育深化内涵建设、提升育人质量的成效，对教学改革具有重大的激励与引领作用。自2014年以来，职业教育作为单独的门类也设置了国家级教学成果奖，2014年、2018年两届职业教育国家级教学成果奖共授出奖项902项。2023年7月，《教育部关于批准2022年国家级教学成果奖获奖项目的决定》公布职业教育国家级教学成果奖获奖项目共计572项，其中特等奖2项，一等奖70项，二等奖500项。为更好地分析职业教育改革发展的价值导向，归纳和总结职业教育现状特征和发展趋势，本研究通过对2022年职业教育国家级教学成果奖（以下简称“职业教育教学成果奖”）的统计，分析职业教育教学成果奖的总体分布和主要特点，为推进职业教育内涵式发展和教育教学改革提供参考。

一、职业教育教学成果奖现状分析

本研究采用文本分析法和数理统计法，以教育部公布的成果为数据来源，对获奖项目的主持单位、团队合作、主题内容等情况进行统计和归类分析。

（一）获奖项目主持单位分析

1. 获奖项目主持单位的省际分布。通过对获奖项目主持单位所在省份进行分析，有30个省份获得职业教育教学成果奖（青海省无获奖项目）。在572项成果中，江苏省获职业教育教学成果奖共计67项，位居榜首，占成果奖总数的11.71%；山东省荣获66项，位居第二，占11.54%；浙江省和广东省分获47项和46项，各占8.22%和8.04%。江苏、山东、浙江、广东四个省份的获奖项目之和占职业教育教学成果奖总数的近四成，展现了职业教育强省的发展状况（见表1）。

表1 2022年职业教育国家级教学成果奖主持单位省际分布情况

省份	数量(项)	省份	数量(项)
江苏	67	河北	9
山东	66	湖北	9
浙江	47	吉林	9
广东	46	江西	8
重庆	31	贵州	7
湖南	30	山西	6
四川	25	黑龙江	5
广西	24	云南	5
北京	22	西藏	3
陕西	21	新疆	3
河南	20	宁夏	2
上海	20	甘肃	1
安徽	17	海南	1
天津	17	内蒙古	1
福建	16	澳门	1
辽宁	10	军队系统	23

从奖项等级分布看，江苏省和天津市分别摘取职业教育教学成果奖特等奖各1项。有20个省份获得职业教育教学成果奖一等奖，其中浙江省一等奖获奖项目数排在首位，共11项，占一等奖总数的15.71%。有30个省份获职业教育教学成果奖二等奖，其中山东省二等奖获奖项目数最多，共61项，占二等奖总数的12.20%（见表2）。

表2 2022年职业教育国家级教学成果奖省际分布情况

省份	特等奖		一等奖		二等奖	
	数量 (项)	比例 (%)	数量 (项)	比例 (%)	数量 (项)	比例 (%)
江苏	1	50.00	7	10.00	59	11.80
天津	1	50.00	2	2.86	14	2.80
浙江	—	—	11	15.71	36	7.20
北京	—	—	7	10.00	15	3.00
广东	—	—	6	8.57	40	8.00
山东	—	—	5	7.14	61	12.20
上海	—	—	5	7.14	15	3.00
重庆	—	—	3	4.29	28	5.60
湖南	—	—	3	4.29	27	5.40
四川	—	—	3	4.29	22	4.40
陕西	—	—	3	4.29	18	3.60
广西	—	—	2	2.86	22	4.40
安徽	—	—	2	2.86	15	3.00
福建	—	—	1	1.43	15	3.00
辽宁	—	—	1	1.43	9	1.80
河北	—	—	1	1.43	8	1.60
江西	—	—	1	1.43	7	1.40
山西	—	—	1	1.43	5	1.00
黑龙江	—	—	1	1.43	4	0.80
宁夏	—	—	1	1.43	1	0.20
河南	—	—	—	—	20	4.00
湖北	—	—	—	—	9	1.80
吉林	—	—	—	—	9	1.80
贵州	—	—	—	—	7	1.40
云南	—	—	—	—	5	1.00
西藏	—	—	—	—	3	0.60
新疆	—	—	—	—	3	0.60
甘肃	—	—	—	—	1	0.20
海南	—	—	—	—	1	0.20
内蒙古	—	—	—	—	1	0.20
澳门	—	—	—	—	1	0.20
军队系统	—	—	4	5.71	19	3.80
合计	2	100.00	70	100.00	500	100.00

从总体分布看，江苏省、浙江省、山东省、广东省四省份在本届职业教育教学成果奖的获奖数量和质量上保持明显优势。这四省份是推进职业教育大改革大发展的主力军，继续保持职业教育发展强省的地位，甘肃、海南、内蒙古、西藏、新疆等省份在职业教育教学改革中展现的成果较少。

2.获奖项目主持单位的区域分布。根据职业教育教学成果奖推荐单位所属区域进行统计分析，军队系统和澳门地区的获奖情况归入“其他”。从区域分布看，东部地区获奖项目数最多，特等奖均归属东部地区，一等奖获奖数45项（64.29%），二等奖获奖数264项（52.80%）；其次是西部地区，有一等奖12项（17.14%），二等奖111项（22.20%）；再次是中部地区，有一等奖7项（10.00%），二等奖83项（16.60%）；东北部地区较少，一等奖仅2项（2.86%），二等奖22项（4.40%）。不同区域包含省份数不同可能是影响地区获奖总数的因素，对每个地区的获奖数根据省份数取平均值进行比较，东部地区获奖项目的省份均数31.10个，东北部地区省份均数8.00个，东部地区获奖项目的省份均数是东北部地区的近4倍，是西部地区的3倍，中部地区的2倍，区域间差距较大（见表3）。

表3 2022年职业教育国家级教学成果奖主持单位区域分布情况

区域 (省份数)	特等奖		一等奖		二等奖		获奖总数 (项)	省份均数 (项)
	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)		
东部(10个)	2	100.00	45	64.29	264	52.80	311	31.10
中部(6个)	—	—	7	10.00	83	16.60	90	15.00
西部(12个)	—	—	12	17.14	111	22.20	123	10.25
东北部(3个)	—	—	2	2.86	22	4.40	24	8.00
其他	—	—	4	5.71	20	4.00	—	—
总数	2	100.00	70	100.00	500	100.00	—	—

通过对获奖项目主持单位所属区域的分析发现，获奖项目区域分布不平衡性较为显著。作为与经济发展紧密相关的教育类型，职业教育发展与产业需求同频共振。从成果分析看，职业教育教学改革与区域经济发展水平呈现正相关，经济发展水平高的地区，职业教育教学改革相对位于全国前列，取得的成效也较为显著。东部地区经济发展水平较高，获得了职业教育教学成果奖的大多数奖项，中西部和东北地区总体经济发展水平较低，职业教育发展也较为缓慢，区域发展的不均衡性在职业教育教学成果奖中依然明显。

3.获奖项目主持单位的类型分布。本研究把主持单位分为：高职（高职本科）、中职（技工、技师）、科研院所、本科高校、企业（协会、学会）、军队系统和其他。从数据统计来看，由高职（高职本科）作为主持单位获奖的教学成果395项，占总数的69.06%，是职业教育教学改革的中坚力量，中职（技工、技师）主持获奖的教学成果102项，占总数的17.83%。在获奖项目主持单位中，还有一些科研院所、本科高校、企业、协会、学会等组织和单位都积极参与职业教育的改革和发展，在产教融合、校企合作中发挥着不可或缺的作用。从数量上来看，由企业或协会、学会主持完成的教学成果仅4项（见表4）。

表4 2022年职业教育国家级教学成果奖主持单位类型分布情况

单位类型	获奖数量(项)	比例(%)
高职(高职本科)	395	69.06
中职(技工、技师)	102	17.83
科研院所	24	4.20
本科高校	20	3.50
企业(协会、学会)	4	0.70
其他	4	0.70
军队系统	23	4.02
总计	572	100.00

对获奖项目主持单位为高职(高职本科)学校的395项教学成果进一步分析,主持单位为“双高计划”建设单位的获奖项有271项,占68.61%。其中主持荣获一等奖35项,占一等奖成果总数的50.00%,主持荣获二等奖236项,占二等奖成果总数的47.20%。“双高计划”启动之年正是新一轮教学成果培育周期的开始之时,四年来,“双高计划”建设单位在推进职业教育大改革的浪潮中奋勇前行,取得了丰硕的成果,职业教育教学成果奖是体现改革发展成效的最好答卷。

(二) 获奖项目团队合作分析

团队合作对职业教育教学成果奖的培育至关重要,从获奖项目团队人数和合作单位两个维度对职业教育成果奖的团队情况进行统计。

1.团队人数分布情况。根据统计显示,两项特等奖团队人数分别是16人和31人。在一等奖的获奖项目中,没有5人以下的团队,由6—10人合作完成的获奖项目有14项,占比20.00%,由11—20人合作完成的获奖项目有49项,占比70.00%,21人以上的获奖项目团队有7项,占比10.00%。在二等奖的获奖团队中,有2个获奖项目团队人数在5人及以下,由11—20人合作完成的获奖项目数最多,有333项,占比66.60%。所有获奖项目中团队人数最多为40人。总体来看,团队人数为11—20人是各获奖项目的主流配置(见表5)。

2.合作单位分布情况。从合作单位的统计看,两项特等奖的合作单位数分别是6个和15个。总体来看,在一等奖和二等奖的获奖项目中,有2—5个合作单位的获奖项目最多,各占六成以上。其次是独立完成和由6—10个合作单位完成的获奖项目,两者总计占三成左右。所有获奖项目中合作单位最多有16个(见表6)。

据统计,从获奖项目的合作单位看,主要的合作单位有企业、协会、学会、科研院所等,其中与企业合作的获奖项目有359项,占全部获奖项目的62.76%,合作企业数约590家。随着产教融合、校企合作、产学研合作等方式深入发展,多元主体合作办学已成为职业教育教学改革的主要模式。

表5 2022年职业教育国家级教学成果奖团队人数分布情况

团队人数	特等奖		一等奖		二等奖	
	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)
1—5人	—	—	—	—	2	0.40
6—10人	—	—	14	20.00	107	21.40
11—20人	1	50.00	49	70.00	333	66.60
21—30人	—	—	6	8.57	54	10.80
31人及以上	1	50.00	1	1.43	4	0.80
合计	2	100.00	70	100.00	500	100.00

表6 2022年职业教育国家级教学成果奖合作单位数分布情况

合作单位数	特等奖		一等奖		二等奖	
	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)
1个	—	—	12	17.14	68	13.60
2—5个	—	—	45	64.29	343	68.60
6—10个	1	50.00	10	14.29	77	15.40
11个及以上	1	50.00	3	4.29	12	2.40
合计	2	100.00	70	100.00	500	100.00

从获奖项目的合作情况来看,呈现了明显的跨界协同特征。一是跨区域协同,位于不同省份、地区的学校或单位联合申报成果,主要是基于协同院校有共同的办学特色或专业特色,如,深圳职业技术学院、浙江工贸职业技术学院和南京工业职业技术大学三所学校基于创新创业发展特色,跨区域联合申报了《“生长—生态型”创新创业教学资源库建设与应用》;二是跨类型协同,有中职与高职、高职与本科、中职与本科协同等,如杭州师范大学协同中职学校申报有关中职创新创业人才培养模式的成果,天津大学协同高职学校申报有关信息技术领域高职人才培养的成果;三是校企研协同,由学校、企业、科研院所或协会、学会等联合申报的成果也较为普遍,如由江苏省教育科学研究院牵头,中高职学校、企业、协会联合申报江苏现代学徒制人才培养质量体系构建的成果;四是东西部协同,如西藏职业技术学院和安徽商贸职业技术学院申报的《为民族传技·为文化寻源:非遗传承下“唐卡+专业”特色学徒制探索与实践》。

总体来看,本届成果奖的合作特征较为显著,获奖项目的合作单位呈现跨学校、跨区域、跨类型的特点,获奖项目团队跨界协作比较突出,成果质量普遍较高。

(三) 获奖项目主题内容分析

从职业教育发展的宏观政策导向出发,根据现有职业教育发展领域的关注热点和研究难点,将成果主题大致归类为:人才培养、教学改革、社会服务、专业建设、课程建设、学生素养、师资队伍、实践教学、国际交流、创新创业、质量保障和其他共计十二大类(见表7),结合“育人模式”“人才培养”“专业群”“课程”“教学改革”等词频统计情况(见表8),进一步分析职业教育教学成果奖的热点内容。

从成果分析来看,职业教育教学成果奖主题内容主要集中在创新人才培养模式、“三教”

改革、服务区域经济发展等方面。其中涉及人才培养改革的项目有326项，占获奖项目的一半以上，主要涵盖人才培养模式创新、校企协同育人、现代学徒制、贯通培养等改革内容，注重德技并修，多元主体协同育人，模式更加灵活多样，不断优化体制机制，实现产教融合、校企合作模式的新突破，体现了职业教育适应性，也反映了当前职业教育内涵建设的主要热点。职业教育作为产业发展布局和经济结构优化的促进因素，在助力区域产业发展中发挥着重要作用，成果的主要内容体现在乡村振兴、精准帮扶、智能制造、服务康养等内容，服务区域产业中更加注重数字化赋能，凸显服务的精准性和高端性。

表7 2022年职业教育国家级教学成果奖主题内容分布情况

主题内容	一等奖及以上		二等奖		总数	
	数量 (项)	比例 (%)	数量 (项)	比例 (%)	数量 (项)	比例 (%)
人才培养	42	58.33	283	56.60	325	56.99
教学改革	4	5.56	44	8.80	48	8.39
社会服务	5	6.94	31	6.20	36	6.29
专业建设	6	8.33	26	5.20	32	5.59
课程建设	6	8.33	26	5.20	32	5.59
文化育人	3	4.17	23	4.60	26	4.55
师资队伍	4	5.56	19	3.80	23	4.02
实践教学	—	—	18	3.60	18	3.15
国际交流	1	1.39	10	2.00	11	1.92
双创教育	1	1.39	8	1.60	9	1.57
质量保障	—	—	6	1.20	6	1.05
其他	—	—	6	1.20	6	1.05
合计	72	100.00	500	100.00	572	100.00

表8 2022年职业教育国家级教学成果奖热点词汇分布情况

热点词汇	频数 (项)	热点词汇	频数 (项)
人才培养	162	产教	32
体系	102	文化	29
育人	87	校企	29
融合	85	企业	25
协同	82	教学改革	22
乡村(三农等)	76	创业(双创)	22
数字(智慧、数智等)	54	思政	21
服务	49	育训	21
课程	43	一体化	15
产业	39	区域	14
专业群	37	学徒制	13
联动	34	国际化	10

二、职业教育教学成果奖特征分析

以职业教育教学成果奖的获奖项目为载体,基于获奖项目的现状分析,以虚实相间、点面结合的方式,进一步探析职业教育教学改革的主要内容和创新成效。可以发现,职业院校顺应国家政策发展,积极推进职业教育改革项目落实落地,创新模式培养高素质技能型人才,服务区域经济社会发展和国家发展战略的能力显著增强,打造出一批有辨识度、有认可度、有吸引力的职业教育改革发展典型成果,主要呈现在以下三方面。

(一) 育人质量整体提升,有效助推高层次技术技能人才培养

学校通过产研创结合、产科教融合、校院企联动、研育训并举等多种形式,创新人才培养模式,构建思政育人和技能育人新体系,培养适应产业发展需要的高素质技术技能人才,有效助推建设教育强国、人力资源强国和技能型社会发展。从成果抽样分析看,通过创新人才培养模式、推进产教融合等举措,专业相关度和毕业生薪资大幅提升,企业满意度达95%以上,创业率提高20%以上,就业率稳居98%以上,职业教育育人质量明显提高,社会服务能力显著增强。有关创新人才培养模式的教学成果有160余项,从成果分析看,主要包括:一是创新思政育人模式,坚持立德树人根本任务,充分利用办学特色和资源优势,以培养新时代工匠为目标,构建课程思政教学内容体系,形成了一批课程思政与思政课程协同育人的大思政格局。如广东轻工职业技术学院创新实践“全员协同、立体教学、多元载体”全域思政育人体系;成都职业技术学院构建“递进式、三聚力”高职院校课程思政教学体系。二是推进现代职业教育体系贯通培养,多种形式构建中高职、中高本、中高本硕等形式的技术技能人才一体化贯通培养创新实践,探索了长学制培养高层次技术技能人才的路径,进一步提升学生的专业技术能力、实践操作能力和创新创业能力,如天津中德应用技术大学创新“中高本硕”衔接的技术技能人才培养模式。三是创新技能型人才培养模式,学校立足办学特色,紧跟技能型社会发展需求,创新实践支撑行业发展全生命周期的人才培养体系,更加强调培养服务区域经济发展技能人才的精准性,逐步形成具有行业特色的技术技能型人才培养模式。如,杭州职业技术学院共建行校企协同育人共同体,构建了融人、技术和自然为一体的人才培养新生态,有效解决了大规模培养电梯类高素质技术技能人才问题。

(二) 夯实关键办学能力,有效推动职教内涵建设高质量

发展职业院校以服务经济社会发展为出发点,围绕战略新兴产业、现代制造业、现代服务业等产业领域,不断提高学校关键办学能力,培养高端技术技能人才。关键办学能力主要包括提供优质教学资源、教师团队、实践项目、技术技能培训等,服务技能型社会建设,主要体现在人才培养能否顺应时代发展的新变化,办学方向是否紧密契合区域经济发展的新诉求。从成果分析来看,主要呈现的内容有:一是推进“三教”改革实现高质量发展。学校面向产业发展需求,通过岗课赛训研融通、校研企行协同等模式,探索双师型教师发展模式、青年教师培育模式等,增强职业教育教学创新团队的适应性,提升职业院校教师专业化水平。在数字化发展背景下推进优质教学资源开发和实践,将企业的新技术、新规范、新标准、新

工艺融入教材建设,加强校企合作,实现资源互通,全方位推进教师、教材、教法改革的创新实践。如浙江金融职业学院开展了基于课程的教师教材教法一体化改革实践,取得显著成效。二是推进职业教育数字化转型。职业教育顺应数字化时代发展要求,面向新业态、新职业、新岗位加大数字技能供给,将数字素养纳入职业教育核心能力培养全过程,积极探索人才培养、专业建设、师资队伍、教学改革等方面的数字化改造,推动信息技术和智能技术深度融入学校管理全过程,提高决策和管理的精准化科学化水平。如天津电子信息职业技术学院首创数字化人才培养课程体系框架,打造全员推进、全程融入、全域覆盖的“三全”数字化育人环境,重塑职业院校教育新生态。三是“双高计划”凸显建设成效。“双高计划”建设单位主动对接行业企业智能化升级,积极推行现代学徒制、企业订单班、学习工场等多种类型的校企双元育人模式,深化产教协同育人,积极服务技能型社会建设,为社会持续输出高素质技术技能人才;积极响应“一带一路”倡议,坚持“走出去”与“引进来”融合发展,打造职业教育高质量发展的样板,撑起了本届职业教育教学成果奖的“半壁江山”,获奖项目共有271项,占项目总数的47.38%。

(三) 支撑产业转型升级,有效提升服务国家发展战略贡献度

职业教育与经济社会发展紧密相连,学校立足区域经济发展和产业发展需求,服务产业转型升级,支撑经济社会高质量发展,助力实现共同富裕,有力提高职业教育服务国家发展战略的成效。从成果分析看,主要包括:一是推进职业教育产教深度融合,主动对接行业企业智能化升级,积极探索职业教育与产业发展同频共振、融合发展的职业教育体系建设,开展校企交互协同双元育人、合作开发教材、协同创建教学创新团队等,从体制层面、制度层面、教学层面等全方位推进校企深度融合的人才培养模式,构建校企命运共同体。如金华职业技术学院从实体化运作和产学研训创一体化破题,形成了高水平产教融合推动高质量人才培养的“金华模式”。二是数字赋能服务产业转型升级,通过整合技术资源和产业链资源,精准把握区域主导产业和数字化变革趋势,以专业数字化改造服务战略性新兴产业、高端产业、地方性特色产业等发展,加快知识型、技能型、创新型技能工匠的培养,带动技术技能人才培养升级,为产业升级提供高层次人才供给和技术服务。如深圳职业技术学院与比亚迪探索共建新能源汽车产业人才培养新生态、陕西工业职业技术学院依托集团化办学,对接产业高端协同培养数控技术专业人才。三是赋能乡村振兴助力共同富裕。学校立足当地产业布局,充分发挥专业优势,对接乡村振兴产业发展需求开展人才培养,促进新型农业技术转化,加快农业技术迭代升级,实现专业与产业的双向赋能。如温州科技职业学院坚持农业办学特色,立足校院共治体制、专所共融机制、“产学研创推”五位一体的培养模式,培养服务乡村振兴的智慧新农匠,助力技能共富。四是推进国际交流服务“一带一路”,学校以办学特色吸引“一带一路”沿线国家学生来华开展留学深造、短期中文学习和技术技能培训,探索“走出去”人才培养模式,持续输出中国特色职业教育课程标准,为所在国培养适应经济社会发展急需的高素质技术技能人才,打造中华文化特色标签,推动中华文化海外传播。如天津职

业技术师范大学鲁班工坊的创新实践就是中国职业教育“走出去”的典范。

三、职业教育教学成果培育的实践进路

尽管本轮教学成果奖呈现了职业教育推进大改革大发展取得的显著成效，但通过调查也发现，在推进职业教育教学改革的进程中，还存在诸如职业教育区域发展不均衡、成果内涵挖掘还不够深入、缺少对教学改革实践的学理反思等问题。对此，从职业教育发展的现实逻辑出发，对职业教育教学改革和教学成果培育方向提出几点思考。

（一）注重教学实践，遵循教育教学发展规律

在推进职业教育教学改革实践的过程中，以问题为导向将教学实践与教育理论相结合，用先进的教育理论指导实践，并在实践中丰富完善和创新教育理论，促进教育理论与教学实践共生发展。高质量的教学成果应当在教学理论上重大创新，在教学改革实践中取得重大突破。教学成果是一种“教育教学方案”，是基于教学实践问题解决形成的一整套创造性解决方案，其逻辑起点是“反映教育教学规律”。因此，教学改革要遵循教育教学发展规律，坚持从教学理论出发，强调在实践中破解教育教学改革中的重点难点问题。教学成果奖评审要求特等奖和一等奖教学成果应经过不少于4年的实践检验，二等奖教学成果应经过不少于2年的实践检验。有研究显示，2014年高等教育国家级教学成果奖的平均研究实践年限为9.96年。教学实践是检验教学成果科学性、实用性和有效性的重要标尺。因此，教学改革的推进要杜绝奖励导向、急功近利的思想，要求教育工作者沉下身子、静下心来，遵循学生身心发展规律、教育教学规律和科学研究方法，在实践中检验、反思和修正教学改革方向，提高教学成果的科学性和普适性。高水平的教学改革成果不仅基于实践经验，还需要科学、厚重的理论支撑，尤其表现为理论的创新性。要加强基础理论对职业教育教学改革发展的指导，围绕职业教育的本质论、价值论、目的论，遵循职业教育教学规律和技术技能人才培养规律，将职业教育教学的改革实践与理论研究、理论创新结合起来，通过教学实践不断完善理论，提高职业教育教学改革成效的科学性和前沿性。

（二）聚焦改革重点，推进产教融合向纵深发展

职业教育国家级教学成果奖是职业教育教学改革成效的最高奖项，更是职业教育高质量发展的风向标。职业教育作为与经济产业结合最紧密的教育类型，改革重心由“教育”转向“产教”，更加注重服务经济社会发展。产教融合已是衡量职业教育改革成效的重要标志，是现代职业教育的基本特征，是实现教育链、产业链、供应链、人才链与价值链有机衔接的重要举措。党的二十大报告提出了“统筹职业教育、高等教育、继续教育协同创新，推进职普融通、产教融合、科教融汇，优化职业教育类型定位”，再次明确了职业教育改革发展方向。国家发展改革委、教育部等八部门联合发布《职业教育产教融合赋能提升行动实施方案（2023—2025年）》，提出五方面19条政策措施，在未来三年统筹解决人才培养和产业发展“两张皮”问题，深度推进职业教育产教融合。中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》更加注重职业教育对服务经济社会发展的效度，提出

了打造市域产教联合体和行业产教融合共同体的制度设计，这是对职业教育体系建设改革的进一步深化，以“一体两翼”格局推动职业教育提质升级。可以看出，在推进职业教育高质量发展的进程中，产教融合仍然是推进职业教育改革的重点。职业院校要立足学校办学特色，在服务国家战略和区域经济发展中精准定位，聚焦产业结构布局和转型升级重大需求，推进专业与产业深度融合，抓住高水平人才高地建设的重大历史机遇，不断优化职业教育类型结构，增强职业教育适应性。构建有利于职业教育发展的区域制度环境与产教融合新生态，探索面向人的全面发展和经济社会高质量发展的实践样本，形成一批可复制、可推广的新经验新范式，为推动职业教育更好服务地方经济发展提供生动示范。

（三）创新体制机制，激发教师教学改革活力

教学成果以解决教学改革中的重点难点问题为导向，注重创新教学理念、内容与方式，加强教学体系建设，以增强教学实际效果为最终目的，归根结底要激发教师创新教学、解决教学问题的动能，落脚点是“提高教学水平和教育质量、实现培养目标产生明显效果”。在本届教学成果奖评审工作中提出“向一线教师和研究人員取得的成果倾斜”，重点在“提高教学水平和教育质量、实现培养目标”。要引导教师围绕职业教育教学改革中的重点难点问题进行长期探索实践，在教学实践及教育思维活动中形成对“教育应然”的理性认识。一是强化顶层设计。要建立教学成果培育激励制度，鼓励一线教师积极参与教学改革。加强对一线教师教学改革理念、实践、方法的引导与指导。各地方教育行政部门、高职院校要重视对教师参与教学改革的意识唤醒以及教师教研能力的提升，重点培养具有先进职业教育发展理念和探究精神，积极进行教学改革与教学建设、课堂教学效果突出的教师和专业带头人，集中人力、物力和财力等各种资源，在教学成果培育政策上要有倾斜措施，激发一线教师发现问题、探索问题、解决问题和创新教学方式方法的活力。二是建立问题导向。聚焦学校发展阶段性的关键问题，加强职业教育教学改革方向性问题的指导，针对教育教学改革和人才培养中热点难点问题，积极探索实践，提出有效解决策略，实现育人根本目的。三是加强学理反思。加强对职业教育领域的学术研究和学理反思，用教育教学理论指导改革实践，不断提升运用理论指导教学改革实践的能力。

（四）凸显区域特色，推进职业教育协同发展

职业教育具有非常鲜明的区域性，职业教育高质量发展应以区域资源为基础、以区域推进为手段、以区域特色为亮点、以服务区域为依归。我国职业教育发展水平的空间分布呈现“东强西弱”的特点，这与我国经济发展水平的空间分布是基本一致的，促进区域教育均衡发展是解决我国社会发展不平衡不充分问题的重要途径。当前，职业教育发展水平的不均衡使得优质教育资源培养出的高水平技术技能人才客观上都聚集在经济发展水平较强的东部地区，优质的技术技能人才又反哺经济社会发展，进一步拉大东西部的差距。中西部地区职业教育基础差、资源少，同等条件下推进职业教育教学改革和培育一项教学成果要比东部地区难度更大。一是应适当采取措施，通过政策引导、中央财政转移支付和增加投入等方式，加

大对中西部地区职业教育扶持力度，促进职业教育整体均衡发展。二是优化职业教育的区域性布局，优先支持欠发达地区发展职业教育，建立适合地域特色、产业特色的职业院校。在数字经济与数字技术加速融合，新形态、新业态、新模式的发展背景下，职业教育教学改革要以中西部地区产业发展和经济结构调整为导向，与区域的产业发展特色、人口结构特色、社会治理特色相融合，并且给予不同区域职业教育改革发展的自由度，创造出基于区域特色的职业教育改革发展成果。三是通过东西部协作等方式，重点扶持一批与当地经济产业发展紧密相关的具有地域特色的学校和专业优先发展，发挥示范和引领效应，带动地区职业教育共同发展，构建良好的职业教育发展生态。

职业教育紧跟国家政策发展导向，培养了大量高素质技能型人才、高质量工程技术人才，取得了显著成效。进入新时代，高质量发展已成为职业教育的重要话题，教学成果奖作为职业教育教学改革和高质量发展的风向标，如何发挥教学成果奖的价值和效用，推进职业教育教学改革向深水区推进，以增强职业教育适应性，值得进一步思考和探讨。

作者简介：郑 雁，浙江商业职业技术学院研究员，主要研究方向为高等职业教育；

刘 晓，浙江工业大学教育科学与技术学院教授，博士生导师，主要研究方向为高等职业教育。

来 源：《职教论坛》2023年第08期。

新时代职业教育教学改革的动向分析

——基于2022年部分省份推荐参评国家级教学成果奖公示项目的内容分析

一、问题的提出

2021年,中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》,其中的第五部分提出深化教育教学改革,明确了强化“双师型”教师队伍建设、创新教学模式与方法、改进教学内容与教材等改革方向。为此,职业院校积极推进“三教”改革,“赋能”教师、“升级”教材、“激活”教法,在教学改革方面取得了丰硕成果。

2022年9月,教育部下达了《关于开展2022年国家级教学成果奖评审工作的通知》,随后全国各地纷纷开展了省级教学成果奖的评审工作,并优中择优公示了各省份推荐参评国家级教学成果奖的名单。推荐名单均为各省份评出的特等奖及少数一等奖,一方面,代表了各省份最高水平的教学成果;另一方面,也引领全国相关领域的教学改革。因此,各地所推荐公示的拟参评国家级教学成果奖项目具有代表性,对教学改革具有引领性和示范性。

教学成果是指反映教育教学规律,具有独创性、新颖性、实用性,对提高教学水平和教育质量、实现培养目标产生明显效果的教育教学方案。国家级教学成果奖为我国教育教学实践与改革领域内的最高级别奖项,由国务院和教育部颁发,其中包括基础教育、职业教育和高等教育三个部分。职业教育国家级教学成果奖是国家级教学成果奖的重要组成部分,也是职业教育领域内的最高级别奖项。职业教育教学成果是教学改革和人才培养的结晶,代表着一定时期职业教育人才培养的最高水平,是回应新时期职业教育人才培养需求的解决方案。职业教育教学成果奖充分彰显了各地区、各院校在职业教育教学改革上的巨大成就。

本研究基于对2022年部分省份推荐参评国家级教学成果奖公示名单的内容分析,揭示我国职业教育教学改革动向,并总结职业教育教学改革发展趋势,以期把握和谋划职业教育教学改革方向,培育更多的高素质技能型人才,推动我国职业教育健康、可持续发展提供借鉴。

二、各省份推荐参评国家级教学成果奖的数据统计分析

截至2022年11月10日,全国共28个省、自治区、直辖市教育厅或教育委员会网站公示了推荐参评职业教育国家级教学成果奖共1041项。成果数量具有较大规模,覆盖区域已具有代表性。本研究采用文本分析法和数理统计法,以1041项成果为研究对象,并对成果的主题分布、区域分布、专业分布以及各完成单位合作分布情况进行统计,在此基础上梳理并总结教学改革发展趋势。

(一) 主题分布: 常规主题基础上拓展出时代性的主题

通过主题划分发现,1041项被推荐成果可以划分为人才培养、教学基本建设、校企合作、实践教学、课程思政与劳动教育、办学模式、创新教育、制度管理与评价、素质教育和其他10个主题(见表1)。

从表1中可以看出,本次各省、自治区、直辖市推荐参评国家级教学成果奖的项目主要集中于人才培养、教学基本建设和校企合作三大主题。人才培养主题的成果数为308项,教学基本建设主题的成果数为262项,校企合作主题的成果数为203项,分别占被推荐总数的29.59%、25.17%和19.50%。

表1 推荐参评2022年国家级教学成果奖成果主题分布

成果主题	数量(项)	所占比例(%)
人才培养	308	29.59
教学基本建设	262	25.17
校企合作	203	19.50
实践教学	68	6.53
课程思政与劳动教育	65	6.24
办学模式	34	3.27
创新教育	32	3.07
制度管理与评价	23	2.21
素质教育	21	2.02
其他	25	2.40
合计	1 041	100

在以教学基本建设为主题的262项被推荐成果中,又可细化为专业建设、师资队伍建设、教学改革、课程建设、教学资源建设、实训基地建设和学科竞赛建设等7个小分支主题。各分支主题的数量及所占比例具体见表2。

表2 教学基本建设分支主题分布

分支主题	数量(项)	所占比例(%)
专业建设	64	24.43
师资队伍建设	62	23.66
教学改革	48	18.32
课程建设	31	11.83
教学资源建设	23	8.78
实训基地建设	19	7.25
学科竞赛建设	15	5.73
合计	262	100

除了所占比例较大的三项常规主题外,推荐的成果还分布在实践教学、课程思政与劳动教育、办学模式、创新教育、制度管理与评价、素质教育和其他等主题中。特别是拓展出了体现时代特征的教学改革主题,比如思政育人、劳动育人、实践教学模式的改革与创新和创业教育等几个层面上。

(二) 区域分布:与区域社会经济及职业教育规模布局有一定的相关性

按照推荐成果所属省、自治区、直辖市分布进行统计(见表3),其中河南省推荐参评国家级教学成果奖数量最多,累计推荐获奖成果70项,次之是广东省、山东省和河北省,分别推荐参评国家级教学成果奖64项、63项和62项。推荐数量较少的省份包括青海省、海南省、

西藏自治区和宁夏回族自治区，均为个位数。

表3 推荐参评2022年国家级教学成果奖成果区域分布

省份	数量(项)	所占比例(%)
河南省	70	6.72
广东省	64	6.15
山东省	63	6.05
河北省	62	5.96
四川省	57	5.48
江苏省	56	5.38
湖南省	56	5.38
江西省	49	4.71
广西壮族自治区	47	4.51
云南省	46	4.42
湖北省	46	4.42
山西省	42	4.03
福建省	38	3.65
辽宁省	37	3.55
贵州省	36	3.46
陕西省	35	3.36
重庆市	33	3.19
黑龙江省	28	2.69
甘肃省	27	2.59
内蒙古自治区	26	2.50
天津市	26	2.50
吉林省	25	2.40
新疆维吾尔自治区	24	2.31
安徽省	18	1.73
青海省	8	0.81
西藏自治区	8	0.81
宁夏回族自治区	6	0.62
海南省	6	0.62
合计	1 041	100

上述数据表明，全国推荐参评国家级教学成果奖的各省份数量分布不平衡，且省与省之间差异较大。总体而言，东部地区的推荐成果数量所占比重最大，而西部地区则相对较少。这个区域分布情况与区域社会经济及职业教育规模布局有一定的相关性。除个例之外，区域社会经济发展水平相对较高及职业教育办学规模相对较大，其推荐数量则相对较多，说明其在职业教育教学改革创新方面的探索性力度较大，同时职业院校主动推进教学改革的齐头并进势头较好。

(三) 专业分布：专业教学改革对接产业发展需求面较为广泛

2018年5月4日，教育部高等教育司司长吴岩在教育部产学合作协同育人项目对接会上要

求,高校要全面推进“新工科、新医科、新农科、新文科”等建设,推出“卓越拔尖计划”2.0版,形成覆盖全部学科门类的中国特色、世界水平的一流专业集群,为2035年建成高等教育强国、实现中国教育现代化提供有力支撑。因此,本研究对推荐参评国家级教学成果奖的专业分布进行统计,除了面向所有专业类,将其余成果分布专业划分为11类。在推荐的1041项成果中,面向所有专业类的共计396项,所占比例为38.04%;其余11类专业中占比最大的是加工制造类,共计77项,所占比例为7.40%;交通运输、财经商务、信息技术几大类同样成果显著(详见表4)。由此可见,工科、财经类专业的教学改革是显著的,也是此类专业较受重视、发展成熟的一个重要方面。

整体来看,上述涉及的具体专业分布情况差异不是很大,如数量最多的加工制造类与数量最少的农林牧渔类差异不是特别大,一定程度上可以说明国民经济发展中的几大产业类别在职业教育专业教学改革中均被广泛对接。当然,也可以看出,加工制造类和交通运输类专业还是占据主流,这类产业领域的人才需求旺盛,自然反推专业教学改革的力度也会很大。

表4 推荐参评2022年国家级教学成果奖成果专业分布

分布专业	数量(项)	所占比例(%)
面向所有	396	38.04
加工制造	77	7.40
交通运输	68	6.53
财经商务	67	6.44
信息技术	63	6.05
医药卫生	61	5.86
文化艺术	54	5.19
社会公共	53	5.09
土木水利	53	5.09
材料能源	51	4.90
旅游服务	50	4.80
农林牧渔	48	4.61
合计	1 041	100

(四) 推荐成果完成单位合作分布:多主体协作推进教学改革特点鲜明

职业教育的跨越式发展与产教融合、校企合作密不可分。与普通教育教学成果奖比较,多方合作是职教类教学成果奖最突出的特点。2022年,各省、自治区、直辖市所推荐参评国家级教学成果奖数据显示(见表5),独立完成的成果数总计428项,占总数的41.11%,其中高职类成果最多,为273项,所占比例为26.22%;合作完成的成果数高达613项,合作完成还可划分为校企合作、校际合作、校研合作和校政合作四种类型。值得一提的是,部分成果的完成单位并不仅限于两个单位,而是涉及三个甚至更多合作单位,故本研究在以上四种合作类别上还增设了两个和三个以上组别。

从某种意义上说,这是职业教育“跨界”的结晶和体现。但是,学校和企业之间的合作分布只占15.75%,这表明学校和企业之间的协作效果未充分显现,与职业院校积极推动校企

协作的实际情况仍存在差距。为此，必须不断改革高校和企业间的协作关系，让企业能够更好地融入职业教育的整个教学活动，从而取得切实的教学效果和培养成果。

表5 推荐参评2022年国家级教学成果奖成果合作分布

合作情况	完成单位属性	数量(项)	所占比例(%)
独立完成	中职	98	9.41
	高职	273	26.22
	其他	57	5.48
独立完成单位合计		428	41.11
合作完成	校企合作	164	15.75
	校际合作	52	5.00
	校研合作	69	6.63
	校政合作	64	6.15
	两个单位	113	10.85
	三个及以上单位	151	14.51
合作完成单位合计		613	58.89
合计		1 041	100

三、教学改革特点与趋势

(一) 职业教育注重服务国家战略和区域经济

1. 职业教育服务区域经济且区域差异较大

通过数据分析发现以下特点：一是职业教育教学改革取得突出成绩的院校多集中在经济较好的区域；二是推荐成果数量较多的省份也是经济较为发达的地区。由此可见，职业院校与地区的经济、社会发展之间存在着一种良性互动，并且服务于区域经济发展。职教史研究发现，职业教育发展是与经济社会实现良性互动的过程，获得教学成果奖的能力又一定程度反映了区域经济的发展水平。而这一特征恰恰呈现了区域之间的差异化发展。从上文统计的数据中不难发现，大部分的推荐成果均来自发达地区，而西部地区的成果数相对少一些。

2013年，教育部、国家发展改革委、财政部联合印发《中西部高等教育振兴计划（2012—2020年）》，要求发挥国家和省两级教改项目的引领示范作用，引导中西部地方高校深化教育教学改革、加强教学基本建设、提高人才培养质量。所以，下一届全国职业教育教学成果奖的评比，应该对青海、西藏、贵州、甘肃、宁夏这些边远地区给予更多的支持。同时，国家要通过政策引导或加大资金投入等方式加强对西部地区的支持，以推动职业院校的全面发展。在发展过程中，还要针对本地区的发展特征，对具有较强发展潜力的职业院校或相关学科进行支持，以助力其发挥示范引领作用。

2. 职业教育服务国家战略

第一，职业院校的办学宗旨是为当地的经济和社会发展服务，尤其是为当地的经济和社会发展输送大量的复合型技能人才。从参评2022届职业教育国家级教学成果奖项目的专业分布分析，在高职或中职院校中，教学工作仍以产教结合为主，强化专业特色。第二，职业教

育能服务于国家战略发展，可以从项目的主题分布中看到创新创业教育、社会服务、制度与管理建设、办学模式和人才培养的热门主题；还能发现“乡村振兴”“脱贫攻坚”等主题也存在于推荐的成果中，已逐渐形成职业院校获奖项目的内在表现形式，也逐渐成为职业教育办学的“指南针”。

3.职业教育本土化、特色化明显

2017年，《教育部关于“十三五”时期高等学校设置工作的意见》以人才培养定位为基础，将我国高等教育划分为三大类型：研究型、应用型和职业技能型。研究型大学以培养学术研究的创新型人才为主，应用型高校主要培养服务经济社会发展的本科及以上学历的应用型人才，职业技能型高校主要培养从事生产管理服务一线的专科层次技能型人才。为此，职业教育国家级教学成果奖的评审也要与高等教育分类制度相适应，坚持分类原则，并根据当地特色和自身特点，采取差别发展的方式，不必拘泥于同一化倾向，通过本届推荐成果也能看出这一趋势。本研究在主题分布表格中设置了“其他”一项，这项推荐成果大多是各地区的本土化、特色化成果。比如贵州的“苗绣·非遗贵州模式探索”、江西的“吉州窑陶瓷技艺传承”、广西的“狮舞非遗传承教育”等，都是体现了民族特色和智慧的成果。

（二）校企协同育人模式成为改革关键点

1.校企合作仍是职业院校培养人才的主流机制

2017年，国务院印发的《关于深化产教融合的若干意见》明确提出要强化企业重要主体作用，强调强化企业的重要主体地位，就是要在职业教育与企业双方合作的基础上，最大限度地激发企业参与职业教育的积极性。从本届职业教育教学成果奖的合作分布中，也能看出大部分成果是由校企合作完成的。

将企业纳入职业院校育人的全过程，是提高教育质量、适应社会需要的必然选择。建立现代化的职业教育理念，必须始终贯彻校企合作、工学结合的思想。如江苏省推荐的“三链融合、三群协同、三环联动的赋能农牧业创新型人才培养的探索与实践”项目，由学校二级学院、中国现代畜牧业职业教育集团和项目载体三方联动，建立三环联动的人才培养模式和校企合作模式，真正地实现了专业教师入厂、工匠入校、校企联办、技术研发、职工培训等深度交流，克服了以往人才培训计划与工作环境割裂等问题。

2.多方协同、跨界、融合是职业院校培养人才的未来趋势

从本届参评教学成果奖项目的合作模式分布中也不难看出，除了校企合作这种主流模式之外，还有校研、校政和校际等形式各异的合作模式。近年来，职业教育中多方协同、跨界和融合的人才培养方式愈加显著，而推荐成果中教育与经济的跨界更是屡见不鲜。例如，济南工程职业技术学院提出的“职教名师工作室建设山东模式研究与实践”；成都工业职业技术学院提出的“高职学校产教融合成都模式建构与实践”；甘南县职业中心学校提出的“一核四链农村致富带头人培养模式实践与研究”等，这些研究结果旨在为当地的经济、社会发展和人才培育提供依据，从不同角度探讨学校、政府、企业等不同价值体系和功能的跨界与整合。

但是，关于不同的利益相关者之间的跨界和协作，以及在知识、行政、工业三个层面上的融合，还需要更多的探讨。

（三）实践与创新是教学改革的突破口

在此次评选中，大多数参评成果都表现出关注教学实践和教学创新的特点，这与教学成果奖评价标准的创新性和实用性密切相关，也符合教学成果奖的本质要求。教学成果奖作为基于教学问题改进的一种实践探索，是一种基于实践的创新，具有广泛的实践性和应用性。聚焦的改革主题如下：一是以工作过程为导向，构建项目化课程体系，培养学生的职业能力并保障课程的实施。例如，天津交通职业学院提出的“老字号振兴背景下电子商务项目化实战教学体系研究与实践”，以校企合作为依托，通过对高职专业课程开发的本土化改革，提出了以工作流程为基础的高等职业教育课程开发理念、模式和技术的创新；深圳职业技术学院的“园林技术专业项目化课程改革与实践”，以职业能力为核心，开发工作任务过程导向课程，开展与企业工作流程密切相关的专业教学。加强实践教学，强调做中学，提高职业院校学生的实操能力，提高学生的求职竞争力和可持续发展的能力。二是通过实践教学的改革，提高学生的实践和创新能力。与项目化课程相匹配的是一套完备的实践教学体系。在教学过程中，依托实验、实训和实习等环节培养学生的实践能力，注重实践性教学结构和学生学习的自主性，同时搭配开放多元的教学方式和数字化资源来进行教学。例如，河北轨道运输技术学院提出的“共建共享职业教育实训基地的创新与实践”，在教学中引进真实的工厂情境，通过对操作、模拟、生产等多种教学手段的改革，使教学工作场所化、组织运作可视化、教学做相结合。

上述推荐成果均着重强调了高职院校的实践性，努力营造现实的教学和工作环境，给学员创造实战的机遇，注重培养实务技能，实现“实战”和“实境”结合的实践教学将是未来教学改革的突破口，也是一种必然的趋势。

（四）思政教育与劳动教育受到广泛关注

职业教育的思政课与劳动课是立德树人的核心，无论是其教学目标定位、教学特点，还是自身的改革与发展，都必须重视提高学生的劳动精神、工匠精神和职业道德素养。所推荐参评国家级教学成果奖的项目中，以思政教育和劳动教育为主题的占比较高，分别达到36项和29项。典型的成果有唐山工业技术学院主持的“新时代高职院校思政课五化三融合教学模式构建与实践”、长沙民政职业技术学院主持的“基于协同理论的高职课程思政育人体系构建与实施”、曲靖医学高等专科学校主持的“思政课视域下高职院校思想政治理论课教学模式创新与实践”等。思政主题的推荐成果均聚焦于课程思政融入教学改革和育人体系的路径，这对于实现职业教育思政育人目标具有重要的现实意义。推进职业院校的思政教育探索，能正确认识职业院校的办学定位，将习近平新时代中国特色社会主义思想贯彻到职业院校的各个学科；推进职业院校的思政教育探索，能抓住育人体系的重点，为我国培养一批具有高素质技能人才的大国工匠，提高我国的国际竞争力。

本届评选中劳动教育的推荐成果同样具有职业教育特色。如天津市机电工业学校主持的“新时代劳动教育与职业教育互融模式的实践与创新”；山东商业职业技术学院主持的“将培育劳动精神、职业精神、创新精神融入商科高职育人体系的探索与实践”；辽宁机电职业技术学院主持的“双向融通·三点聚力·四方协同：高职院校劳动教育模式创新与实践”等。这类参评教学成果能够切实开展具有职业教育特色的劳动教育，把劳动教育融入高职院校育人体系全过程，既培养了德智体美劳全面发展的高素质技术技能人才，更把贯彻党中央和国家教育方针，作为提高人才培养质量的一项重大措施。

职业院校在改革发展过程中要不断推进思政教育和劳动教育前行，以立德树人为根本任务，牢牢抓住职业院校的办学特色和职业教育育人规律，进而提高职业院校的办学水平和人才培养质量。

（五）人工智能和数字化发展成为教学改革热点

从学生发展的立场出发，将互联网的创新成果与职业教育深度融合，各个利益相关主体共同参与教学与课程开发，通过互联网技术与职业教育各要素的融合，形成创新人才培养的新模式。从所推荐的成果来看，教学资源建设、实训基地建设和学科竞赛建设的主题，更侧重于与数字化、互联网和人工智能相结合。从推荐成果的专业分布中也能看出，信息技术相关专业所占比例是跻身前列的。例如，天津市教育科学研究院主持的“从资源建设到应用创新：职业院校互联网学习生态建设的实践与研究”；武汉软件工程职业学院主持的“专数融合、区校联动、四创结合创新型数字工匠培养路径”；福建职业技术学院主持的“以信息化、智能化引领专业群建设服务数字福建战略的改革与实践”等。基于互联网的人工智能与数字化职业教育更加注重以学生为本，在网络与云计算的支持下，建立起全方位的、多元化的、多层次的、交互式的教学模式。根据霍德华·加德纳的多元智能理论可知，人工智能和数字化背景下开展的职业教育能对学生的个体化学习需要和多样化发展做出迅速反映。

作者简介：张涵，天津职业技术师范大学硕士研究生，主要研究方向为职业教育课程与教学论；

赵文平，天津职业技术师范大学职业教育学院教授，主要研究方向为职业教育课程与教学论。

来源：《职业教育研究》2023年第07期。

2022年职业教育国家级教学成果奖： 分布特征、理性思考与培育启示

国家级教学成果奖创立于1989年，每四年评审一次，是教育教学领域最高级别的奖励，代表着我国教育教学工作的最高水平。2022年国家教学成果奖分为基础教育、职业教育、高等教育（本科）和高等教育（研究生）4大类。职业教育国家级教学成果奖从1386个推荐项目中评选出572个拟授奖成果项目，其中特等奖2项、一等奖70项、二等奖500项，获奖率41.26%。

2021年3月颁布的《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》首次提出“增强职业技术教育适应性”，2021年10月中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》描绘出职业教育高质量发展的行动蓝图。在政策红利不断释放的形势下，职业教育高质量发展成为“十四五”时期我国职业教育改革的重要主题。职业教育国家级教学成果奖以提高人才培养质量为核心，肩负引领教育教学改革重任，对推动职业教育高质量发展具有深远意义。

一、2022年职业教育国家级教学成果奖的统计分析

职业教育国家级教学成果奖评审分为网络评审与会议评审两个阶段。评审结束后再经过成果奖拟授奖成果名单的公示和成果奖获奖项目名单的公布两个环节。根据前几届评审情况，公示名单和公布名单差异不大。本文是依据《教育部关于2022年职业教育国家级教学成果奖拟授奖成果的公示》，从成果归属地、完成单位、专业大类归属、成果主题等维度进行统计。

（一）成果归属地分布情况

1. 成果的归属区域分布情况

根据国家统计局2011年颁布的《东西中部和东北地区划分方法》，我国经济区域划分为东部、中部、西部和东北四大地区。对第一完成单位所属地区进行统计，结果显示：特等奖2项，均在东部地区；一等奖共70项，其中东部地区获得48项、中部地区获得8项、西部地区获得12项、东北地区获得2项；二等奖共500项，其中东部地区获得279项、中部地区获得85项、西部地区获得113项、东北地区获得23项。东部地区获奖总数329项、占比57.52%，超过另外三大地区的获奖总和，见表1。

表1 获奖成果在中国大陆四大区域分布情况

地区	特等奖		一等奖		二等奖		获奖总数	
	数量 (项)	比例 (%)	数量 (项)	比例 (%)	数量 (项)	比例 (%)	数量 (项)	比例 (%)
东部地区	2	100	48	68.57	279	55.80	329	57.52
中部地区	0	0	8	11.43	85	17.00	93	16.26
西部地区	0	0	12	17.14	113	22.60	125	21.85
东北地区	0	0	2	2.86	23	4.60	25	4.37
合计	2	100	70	100	500	100	572	100

同时，东部、中部、西部和东北地区区域范围内省（自治区、直辖市）平均获奖数量分别为32.90项、15.50项、10.42项和8.33项，东部地区平均获奖数遥遥领先于中部、西部、东北地区，见表2。

表2 中国大陆四大地区内省（自治区、直辖市）平均获奖数分布情况

地区	类别 地区	获奖总数(项)	地区内省(自治区、直辖市)总数(个)	地区内省、自治区、直辖市平均获奖数(项)
东部地区		329	10	32.90
中部地区		93	6	15.50
西部地区		125	12	10.42
东北地区		25	3	8.33

由表1、2可见，获奖地区的成果奖数量分布极不均衡，东部地区的省（自治区、直辖市）获奖总数、等级以及平均获奖总数均远远超过中部地区、西部地区和东北地区。这不仅反映出职业教育发展基础的不均衡，同时也说明了社会经济水平影响了职业教育的发展。

2.成果的归属省市分布情况

统计数据显示：本届职业教育教学成果奖各个省（自治区、直辖市）获奖情况差异较大，东部省（自治区、直辖市）获奖等级、获奖总数及平均获奖数远远超过其他省份，与东北三省差距最大。比如，江苏、山东、浙江、广东获奖总数和等级明显高于其他省（自治区、直辖市）。其中，江苏、天津分别获得特等奖1项，浙江获得一等奖11项，均位居全国前列。

表3 获奖成果所属省（自治区、直辖市）分布情况

省(自治区、直辖市)	特等奖(项)	一等奖(项)	二等奖(项)	获奖总数(项)
江苏	1	9	61	71
山东		5	63	68
浙江		11	36	47
广东		6	40	46
湖南		4	27	31
重庆		3	28	31
北京		8	22	30
四川		3	22	25
广西		2	22	24
陕西		3	20	23
河南		0	21	21
上海		5	16	21
天津	1	2	15	18
安徽		2	15	17
福建		1	15	16
辽宁		1	10	11
河北		1	9	10
湖北		0	10	10
吉林		0	9	9
江西		1	7	8
贵州		0	7	7
山西		1	5	6
黑龙江		1	4	5
云南		0	5	5
西藏		0	3	3
新疆		0	3	3
宁夏		1	1	2
海南		0	1	1
甘肃		0	1	1
内蒙古		0	1	1
澳门		0	1	1
青海		0	0	0
合计	2	70	500	572

此外，同一地区内部各省获奖分布也存在着极不平衡的态势。东部地区获奖成果主要集中在江苏、山东、浙江、广东、北京、上海、天津7个省市，而福建、河北、海南3省获奖成果相对较少，海南只有1项二等奖；中部地区获奖成果集中在湖南、河南、安徽、湖北4个省，而江西、山西获奖成果相对较少；西部地区获奖成果集中在重庆、四川、广西、陕西，而贵州、云南、西藏、新疆、宁夏、甘肃、内蒙古获奖成果相对较少，青海没有获奖；东北地区获奖成果集中在辽宁和吉林，黑龙江获奖成果较少。

同时，各省（自治区、直辖市）获奖数的离散程度较大，区域之间的差异较为明显。全国参加评审的31个省（自治区、直辖市）和1个特别行政区，平均获奖数为17.8个。超过平均数的省（自治区、直辖市）为13个，未达到平均数的省（自治区、直辖市）为19个，见表3。

（二）成果完成单位分布情况

1. 成果第一完成单位类别情况

根据成果完成单位的属性，将本届职业教育教学成果奖第一完成单位分为六大类，包括高职院校（含高职本科）、中职（中专、技校、职高、职教中心）、普通本科高校、研究机构、军事院校（含军队医院）和行业企业，获奖数分别为392项、103项、26项、25项、23项、3项。其中，高职院校占比68.53%，处于绝对优势地位。同时，由普通本科高校、研究机构、军事院校（含军队医院）主持完成的成果也占有一定比例。职业教育发展需要研究机构、普通本科高校、企业、行业协会等单位介入，形成互补优势。

表4 获奖成果第一完成单位类别情况

成果第一完成单位分类	获奖总数(项)	比例(%)
高职院校(含高职本科)	392	68.53
中职(中专、技工、职高、职教中心)	103	18.01
普通本科高校	26	4.55
研究机构	25	4.37
军事院校(含军队医院)	23	4.02
行业企业	3	0.52
合计	572	100

2. 成果第一完成单位中“双高计划”院校分布情况

根据成果完成单位入选“双高计划”情况，将本届高职院校获职业教育教学成果奖的第一完成单位分为七大类，包括：“双高计划”A档校、“双高计划”B档校、“双高计划”C档校、“双高计划”专业群A档校、“双高计划”专业群B档校、“双高计划”专业群C档校和其他高职院校。统计结果显示，“双高计划”入选院校均未获得特等奖，获得一等奖数分别为10项、9项、6项、4项、4项和1项，即随着档位下降几乎呈直线下降趋势；但是，197所“双高计划”院校获得一等奖、二等奖数量以及获奖总数分别为34项、236项和270项，占有高职院校获得对应奖项的比例分别高达72.34%、68.60%和68.88%，见表5。

3. 成果合作完成单位统计情况

统计数据显示：独立完成的成果有80项，由两个或两个以上单位合作完成的有492项。其中，3个单位合作完成的成果最多，分别占一等奖、二等奖和获奖总数的24.29%、21.40%和

21.68%。由中国化工教育协会等单位选送的“学习成果框架下石油和化工行业终身教育体系的探索与实践”，其合作单位有16个，成为本届成果奖完成单位最多的成果，见表6。

表5 获奖成果第一完成单位中的“双高计划”院校分布情况

“双高计划”身份	等级、比例	入选“双高计划”数量	特等奖 数量(项)	一等奖 数量(项)	二等奖 数量(项)	获奖总数	
						数量(项)	比例(%)
“双高计划”A档校		10	0	10	29	39	9.95
“双高计划”B档校		20	0	9	47	56	14.29
“双高计划”C档校		26	0	6	32	38	9.69
“双高计划”专业群A档校		26	0	4	26	30	7.65
“双高计划”专业群B档校		59	0	4	61	65	16.58
“双高计划”专业群C档校		56	0	1	41	42	10.71
小计		197	0	34	236	270	68.88
其他高职院校(非军校)		-	1	13	108	122	31.12
合计		-	1	47	344	392	100

表6 获奖成果单位合作数量情况

完成单位数	等级、比例	特等奖		一等奖		二等奖		获奖总数	
		数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)
1		0	0	12	17.14	68	13.60	80	13.99
2		0	0	7	10.00	85	17.00	92	16.08
3		0	0	17	24.29	107	21.40	124	21.68
4		0	0	15	21.43	97	19.40	112	19.58
5		0	0	6	8.57	54	10.80	60	10.49
6		1	50	5	7.14	38	7.60	44	7.69
7		0	0	2	2.86	22	4.40	24	4.20
8		0	0	1	1.43	6	1.20	7	1.22
9		0	0	1	1.43	7	1.40	8	1.40
10		0	0	1	1.43	4	0.80	5	0.87
>10		1	50	3	4.29	12	2.40	16	2.80
合计		2	100	70	100	500	100	572	100

对单独完成和合作完成的成果作进一步统计，见表7，结果显示：一是单独完成的成果共80项，高职院校占主导地位。无论一等奖、二等奖还是获奖总数，高职院校均居榜首，获奖总数占比达45%。二是合作完成的成果中，“校+企”形式呈现绝对优势。合作成果492项，统计结果显示：“校+企”合作形式，有235项，占比47.76%。“校+企+研”合作形式其次，有141项，占比28.66%。同时，从获奖等级差异来看，各个等级的获奖数，合作完成均比单独完成的数量多，尤其是在特等奖（2:0）和二等奖（432:68）中表现更加明显。另外，企业主持或参加的合作完成成果有396项，占比达80.49%，仅次于学校。

三是同一性质单位间的合作，“高职+高职”形式独占鳌头。共有28项是由同一种性质的单位合作完成的，这类合作没有特等奖，一等奖数也仅有1项。同一性质单位合作成果以“高职+高职”形式居多，获奖有11项、占比39.29%；“高职+普通本科”形式次之，占比17.86%，见表8。

表7 获奖成果合作完成的类型情况

独立完成及合作完成类型	特等奖		一等奖		二等奖		获奖总数		
	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	
独立完成	高职院校	0	0	4	33.33	32	47.06	36	45.00
	军队院校	0	0	4	33.33	19	27.94	23	28.75
	中职学校	0	0	2	16.67	13	19.12	15	18.75
	本科高校	0	0	2	16.67	4	5.88	6	7.50
	小计	0	-	12	100	68	100.00	80	100
合作完成	校+企	0	0	25	43.10	210	48.61	235	47.76
	校+企+研	1	50	24	41.38	116	26.85	141	28.66
	校+研	1	50	6	10.34	56	12.96	63	12.80
	校+校	0	0	1	1.72	25	5.79	26	5.28
	校+企+政	0	0	1	1.72	11	2.55	12	2.44
	校+企+研+政	0	0	1	1.72	5	1.16	6	1.22
	校+政	0	0	0	0.00	4	0.93	4	0.81
校+企+军	0	0	0	0.00	2	0.46	2	0.41	

表8 获奖成果同一性质单位间的合作情况

同一种性质单位间的合作模式	特等奖		一等奖		二等奖		获奖总数	
	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)
高职+高职	0	0	1	100	10	37.04	11	39.29
高职+普通本科	0	0	0	0	5	18.52	5	17.86
中职+高职	0	0	0	0	3	11.11	3	10.71
中职+高职+普通本科	0	0	0	0	3	11.11	3	10.71
中职+中职	0	0	0	0	3	11.11	3	10.71
研+研	0	0	0	0	2	7.41	2	7.14
中职+普通本科	0	0	0	0	1	3.70	1	3.57
合计	0	-	1	100	27	100	28	100

(三) 成果完成人分布情况

1. 成果第一完成人身份分布情况

统计显示：成果第一完成人是校领导的，有2项特等奖、34项一等奖和209项二等奖，获奖总数为245项、占比42.83%；成果完成人是二级学院领导的，获奖总数139项、占比24.30%；成果完成人是行政部门中层干部的，获奖总数105项、占比18.36%；以上三项合计占比85.49%。一线教师获奖总数78项，占比仅13.64%。可见，校领导和具有学校中层职务的干部，其获奖比例远远高于普通教师。

表9 获奖成果第一完成人身份分布情况

完成人身份	特等奖		一等奖		二等奖		获奖总数	
	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)	数量(项)	比例(%)
学校领导	2	100	34	48.57	209	41.80	245	42.83
二级学院领导	0	0	17	24.29	122	24.40	139	24.30
学校行政中层干部	0	0	11	15.71	94	18.80	105	18.36
学校普通教师	0	0	7	10.00	71	14.20	78	13.64
其他单位领导	0	0	1	1.43	3	0.60	4	0.70
其他单位中层干部	0	0	0	0	1	0.20	1	0.17
合计	2	100	70	100	500	100	572	100

2.成果完成人数量分布情况

本届国家级教学成果奖评审工作，对于成果完成人的数量没有限制。统计显示，572项获奖成果由8393人完成，每项成果平均参与人数约15人。细分统计表明，在一等奖、二等奖和获奖总数的完成人数分布中，完成人数分别为15人、14人和15人时，获奖成果数量最多，见图1。成果完成人数最多的是广西壮族自治区教育厅推荐的由广西桂林农业学校等单位报送的成果“服务区域农业全产业链发展的中职创新型现代农业人才培养的研究与实践”，该项目完成人数达40人；完成人数最少的是由火箭军士官学校报送的成果“火箭军士兵教育训练一体化协作研究与实践”，该项目完成人数仅为3人。

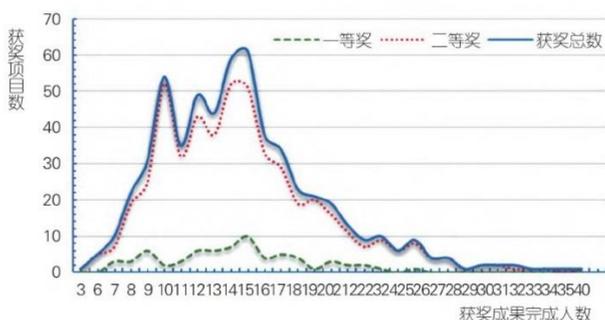


图1 获奖成果完成人数量分布情况

（四）成果的专业大类归属情况

本届教学成果奖获奖成果除去涵盖本校所有专业和军事院校专业外，共涉及19个专业大类（参照《职业教育专业目录（2021年）》），如表10所示。统计显示：“涵盖本校所有专业”的成果特等奖有2项、一等奖有24项、二等奖有164项，获奖总数占比33.22%；获奖总数位居前三的专业大类分别为“交通运输大类”“装备制造大类”和“农林牧渔大类”，获奖总数均超过40项，这与我国近年来推进制造强国战略、交通强国战略以及重视“三农问题”有关。2项特等奖分别是天津市教育委员会推荐的由天津职业技术师范大学报送的成果“模式创立、标准研制、资源开发、师资培养——鲁班工坊的创新实践”和江苏省教育厅推荐的由江苏联合职业技术学院报送的成果“五年贯通‘一体化’人才培养体系构建的江苏实践”。一个涉及高水平开放问题，另一个涉及人才纵向贯通培养问题，这在一定程度上也反映了国家对于职业教育“走出去”战略和现代职业教育体系建设的高度关注。

（五）成果的主题热点分布情况

1.成果主题分布情况

根据教育部《关于开展2022年国家级教学成果奖评审工作的通知》（教师函[2022]9号）文件精神，本届职业教育教学成果奖支持的主题主要有十个，包括人才培养、专业建设、教学改革、教师培养、实践教学、产教融合、质量保证体系、育训结合、专业升级和数字化改造及办学模式。从获奖总数的分类统计结果来看，本届获奖成果中相关主题出现频数居前六位的依次是“人才培养、教学改革、专业建设、教师培养、产教融合、实践教学，这也是历届职业教育教学成果奖的常见主题，见表11。

表10 获奖成果的专业大类归属分布

序号	专业大类名称	特等奖	一等奖	二等奖	获奖总数	
		数量(项)	数量(项)	数量(项)	数量(项)	比例(%)
0	涵盖本校所有专业	2	24	164	190	33.22
1	交通运输大类		4	55	59	10.31
2	装备制造大类		9	45	54	9.44
3	农林牧渔大类		5	35	40	6.99
4	财经商贸大类		5	34	39	6.82
5	医药卫生大类		1	20	21	3.67
6	文化艺术大类		3	17	20	3.50
7	轻工纺织大类		3	15	18	3.15
8	电子与信息大类		4	14	18	3.15
9	土木建筑大类		2	13	15	2.62
10	食品药品与粮食大类		0	14	14	2.45
11	教育与体育大类		2	11	13	2.27
12	资源环境与安全大类		1	10	11	1.92
13	公共管理与服务大类		2	8	10	1.75
14	旅游大类		0	8	8	1.40
15	新闻传播大类		1	5	6	1.05
16	能源动力与材料大类		0	5	5	0.87
17	生物与化工大类		0	5	5	0.87
18	水利大类		0	3	3	0.52
19	公安与司法大类		0	0	0	0.00
20	军事院校专业类		4	19	23	4.02
	合计	2	70	500	572	100

表11 获奖成果主题和热点分布情况

序号	获奖主题	特等奖	一等奖	二等奖	获奖总数	总数占比
获奖主题						
1	人才培养(包括人才培养模式、育人体系、协同育人等)	1	28	222	251	43.88
2	教学改革(包括课程、教材、教学模式、教学策略、教学法、岗课赛证、课堂革命等)		10	65	75	13.11
3	专业建设(包括专业建设、资源库建设、专业教学标准开发等)		6	28	34	5.94
4	教师培养(包括教师培养、教学团队建设、教学名师培养等)		4	20	24	4.20
5	产教融合(包括产教融合、校企合作、产城教融合、产学研创、产业学院)		5	15	20	3.50
6	实践教学		0	19	19	3.32
7	育训结合(包括育训并举、社会培训、继续教育、学分银行、终生教育等)		3	13	16	2.80
8	质量保证体系		0	10	10	1.75
9	专业升级和数字化改造		1	6	7	1.22
10	办学模式		0	5	5	0.87
	小计	1	57	403	461	80.59
获奖热点						
1	三农问题与人才培养		4	19	23	4.02
2	创新创业		1	15	16	2.80
3	思政育人(含课程思政、德育教育)		0	16	16	2.79
4	文化育人		2	9	11	1.92
5	国际化(包括职业教育“走出去”等)	1	1	9	11	1.92
6	乡村振兴		0	9	9	1.57
7	现代学徒制(包括中国特色学徒制)		2	5	7	1.22
8	职业素养		0	6	6	1.05
9	援藏援疆		3	2	5	0.87
10	劳动教育		0	4	4	0.70
11	教育评价		0	3	3	0.52
	小计	1	13	97	111	19.41
	合计	2	70	500	572	100

2.成果热点问题分布情况

为了紧扣职业教育教学改革主旨，又能回应职业教育热点问题，获奖成果名称多采用“主题+热点”混合方式，即将热点问题与人才培养、专业建设、产教融合等主题相结合。统计结果表明，本届成果奖中热点问题出现频数前十位的依次是：“三农问题”“创新创业”“思政育人”“文化育人”“国际化”“乡村振兴”“现代学徒制”“职业素养”“援藏援疆”和“劳动教育”等，尤其是“三农问题”“文化育人”“国际化”“现代学徒制”和“援藏援疆”，获得了2项及以上的一等奖，这在一定程度上反映了职业教育教学改革的当前关切。

二、2022年职业教育国家级教学成果奖的特征分析

统计结果表明：地区获奖差异性仍普遍存在，且受到当地经济社会发展水平的影响；产教融合多元化主体参与办学的特征逐渐显现；职业教育服务“制造强国”“一带一路”倡议等战略的意识普遍增强；成果完成主体对成果产出的影响显著上升；“主题聚焦人才培养模式、热点围绕国家关切”成为基本规律。

（一）东部地区获奖数远超其他地区，存在地区性差异

第一，我国经济发展水平的不平衡在客观上导致职业教育发展的区域差异，致使获奖地区的成果奖数量分布极不均衡。东部地区获得2项特等奖，且无论是一等奖、二等奖，还是获奖总数，均超过另外三大地区的总和。为了验证职业教育的发展在一定程度上与当地社会经济水平等因素存在较强的正比关系，本研究以2022年各省（自治区、直辖市）教学成果奖获奖总数为Y，以当地入选“双高计划”院校数量为X1、当地GDP为X2、当地人均GDP为X3、当地高职院校数量为X4，进行逐步回归，深入研究成果奖的影响因素和形成机理。

表12 获奖成果总数与各省市经济发展、院校发展基础情况

省(自治区、直辖市)	获奖总数(项)	2022年经济情况		当地高职院校情况	
		GDP(千亿元)	人均GDP(万元)	当地高职院校数量(个)	入选“双高计划”院校数量(个)
江苏	71	122.875	14.4475	90	20
山东	68	87.435	8.5973	83	15
浙江	47	77.715	11.8830	50	15
广东	46	129.118	10.1796	93	14
湖南	31	48.670	7.3498	78	11
重庆	31	29.129	9.0688	44	10
北京	30	41.610	19.0091	25	7
四川	25	56.749	6.7785	81	8
广西	24	26.300	5.2215	47	4
陕西	23	32.772	8.2885	40	8
河南	21	61.345	6.2071	99	6
上海	21	44.652	17.9401	24	1
天津	18	16.311	11.8801	26	7
安徽	17	45.045	7.3687	75	5
福建	16	53.109	12.6845	49	5
辽宁	11	28.975	6.8515	51	6
河北	10	42.370	5.6888	63	10
湖北	10	53.734	9.2170	62	8

结果显示,成果奖影响因素为“双高计划”院校数量(X1)和当地GDP(X2),另外2个因素因显著度低而被排除。相关系数R=0.91,回归方程如下:

$$Y=-4.204+2.201*X_1+0.222*X_2 \quad (1)$$

由方程(1)可知,本届职业教育教学成果奖与当地“双高计划”数量及当地GDP存在高度正相关,即随着当地入选“双高计划”院校数量、当地GDP的增加,职业教育教学成果奖的数量也增加。这已充分说明当地院校办学基础、当地经济社会的发展水平决定了职业教育的发展水平。

第二,从各省(自治区、直辖市)平均获奖数来看,东部地区远远超过中部、西部和东北地区。本届成果奖东北地区与其他地区,尤其是东部地区的差距最为显著,东北地区黑龙江省的获奖数量偏少。此外,同一地区内部获奖数量也存在比较显著的差距,如西部地区重庆获得一等奖3项、二等奖28项,总数31项,位居全国前列,且四川、广西、陕西等均获得较多奖项,而其他省则相对较少。这表明我国职业教育发展还存在不平衡、不充分的现象。如何在政策引领下倍增、放大东西协作成效,尤其是采取特殊倾斜政策“振兴东北”已不可忽视。

(二) 成果完成主体影响成果的产出,存在基础性差异

第一,成果第一完成单位影响成果产出。入选国家“双高计划”高职院校的获奖比例很高,占高职院校获奖总数的68.88%。国家“双高计划”高职院校,有着丰富的师资、财力、物力和社会资源,这类学校在培育教学成果奖方面经验丰富、基础扎实,在申报教学成果奖的过程中更易获得推荐机会。同时,国家“双高计划”院校已将获得教学成果奖作为一项标志性建设任务,在成果奖的选题、培育和推广应用等方面有着自身发展的动力源。

第二,成果专业大类的归属影响成果产出。本届成果奖评审政策文件中有“聚焦现代农业、先进制造业、战略性新兴产业和现代服务业等重点领域”的说明,客观上放大了部分专业大类的“基础性”评审竞争力,这在交通运输、装备制造、农林牧渔等专业大类的成果奖数量上已有明显反映。与此同时,这些专业大类的同类院校在全国行业职业教育教学指导委员会的统一指导下,相互交流频繁、互鉴互学深刻,在客观上提高了同类院校成果产出的整体水平。

第三,成果第一完成人职务影响成果产出。一线教师获奖率仅为13.64%,校领导获奖率高达42.83%。不同职务,开展教学改革的覆盖面不同,成果推广应用范围、产生的贡献和影响力都存在基础性差距。如何“坚持引导优秀人才终身从教,向长期从事一线教育教学的教师倾斜”,仍有待国家在政策上加以引导。

第四,成果合作完成形式及单位数量影响成果产出。合作完成比单独完成获奖更多,尤其是在特等奖和二等奖中表现十分明显,其中由3个单位合作完成的成果竞争力最强。合作形式中,“校+企”形式呈现绝对优势,其次是“校+企+研”合作形式。产生这一现象的原因是职业教育功能定位发生了重大变化,办学主体由“单一”转向“多元”,更加注重企业等社会力量参与。如何提高行业企业参与办学的积极性,推行校企协同育人,成为各级教育主管

部门和院校的共同关切。

(三) 成果主题聚焦人才培养模式，热点围绕国家关切

第一，成果主题的选取热衷于“人才培养模式”。多数教学成果奖名称中都有“人才培养模式、育人体系、协同育人”等，占比达43.88%。而与办学模式、教育评价、专业升级和数字化改造等相关的成果占比为2.61%，呈现下降趋势。需要进一步从政策文件上引导教师改进教育评价方式、提升数字化应用能力，引导院校开展现代化治理体系建设，从而助力推进中国式职业教育现代化的进程。

第二，职业教育教学改革的关注焦点反映了国家关切。本届成果奖的名称中广泛出现“三农问题”“国际化”“援藏援疆”“文化育人”和“现代学徒制”等热点词汇。我国职业教育需要全面从“国内”转向“国内国际”两个场域，注重构建起中国特色、世界水准的“中国方案和中国平台”，提升中国职业教育对国际产能合作、合作国青年高质量就业的服务力和贡献度。

三、2022年职业教育国家级教学成果奖获奖成果的理性思考

职业教育国家级教学成果奖的评审，是全面贯彻党的教育方针、落实立德树人根本任务的重要途径。对提高人才培养质量、深化教育教学改革、带动提高相关领域的人才培养能力、推动职业教育高质量发展以及助力中国式职业教育现代化都有深远的意义。

(一) 国家层面：强化政策设计，进一步向薄弱环节倾斜成果奖的评审原则、主题内容和评审范围等政策精神，对于引导各地职业教育朝着优质、均衡方向发展有着重要意义。第一，国家层面需要基于不同区域社会经济发展、院校办学基础等实际情况出发，对于经济发展相对落后地区的职业教育给予一定的政策倾斜和支持。特别是在网评阶段，要给出具体措施和专项政策，进而适当平衡不同区域成果奖的分布和差异。第二，评审政策文件中虽然有“党政机关及其工作人员申请成果奖的，原则上不予推荐。现任校领导（以申报时间为准）作为第一完成人申报的项目数量不超过所在省份推荐总数的30%”的规定，但从实际公布的获奖名单来看，一线老师获奖率严重偏低。应适当降低具有行政职务人员的推荐申报数量，以激励一线教师从事教学改革的积极性。可采取“中间多两头少”模式，按照不高于25%、45%和不低于30%的比例分别确定各地校领导、中层干部和普通教师成果奖的推荐比例。

(二) 省级层面：夯实发展基础，实施“教育强省”战略

第一，从基础向度来看，各省级政府应从建设“教育强省”的战略高度，积极培育省级“双高计划”院校，并发挥省级行业职业教育教学指导委员会作用，加大省内同类院校间的交流合作，以夯实全省院校的发展基础。第二，从机制向度来看，职业教育要破解人才培养供给侧与产业需求侧匹配度不高的问题。各省（自治区、直辖市）人民政府要进一步引导企业、行业、研究机构等多元主体参与职业院校的人才培养环节，并推动各院校解决产教融合、专业建设、教学内容、教学方式、教学手段、课程建设、教材建设等教育教学中的实际问题，提升各院校关键办学能力。第三，从时间向度来看，特等奖、一等奖的实践检验期均不少于4

年，二等奖不少于2年。因此，各级教育主管部门应提前1~2年启动和培育本区域内的职业教育成果。第四，从改进向度来看，职业教育教学成果奖要在教学理论上突出创新。因此，各省级教育主管部门应引导各个院校主动服务地方经济社会发展、对接前沿技术和产业变革，深化产教融合、科教融汇，加强办学优势和特色的凝练，以提高成果的培育效果。

（三）院校层面：聚焦教学问题，多维提高人才培养质量

职业教育肩负着为经济社会高质量发展提供人才支撑的重要责任，需要打造一支与社会主义现代化国家建设要求相衔接的，具有强劲韧性的高技术技能人才梯队。第一，从合力入手，守底线促革新。职业教育需要社会各界共同参与，动员全社会力量办好职业教育。要在严格规范办学行为、推进校风学风建设、坚持自我革新、探索现代职业教育体系建设、“岗课赛证”综合育人等重点领域谋求突破。第二，用实干落笔，强优势补短板。狠抓“双高计划”建设，推进职业学校办学条件达标工程落地，筑牢职业教育发展“硬支撑”。持续深化“三教”改革，探索更加科学、个性、多样的育人模式，提升职业教育发展“软实力”。开展以“就业质量、在校生技能竞赛质量、校友职业发展情况、用人单位满意度”等结果性人才培养质量评价改革，总结人才培养质量提升策略。第三，从大局出发，抓当前谋长远。职业教育不仅要培养满足当前需要的技术技能人才，还要培养面向未来的战略性人才。要将职业教育放在中华民族伟大复兴战略全局以及新技术革命和产业革命趋势中把握，推动人才培养与时代发展同频共振，抓住职普融通和产教融合机遇，提升人才供应质量。

四、新一轮职业教育国家级教学成果奖的培育启示

教学成果奖既不能靠华丽的文字材料去申报，也不能凭日常工作总结去参评。而是要立足于教学改革中的真问题，通过科学化设计、过程性实施以及可行性推广应用等一系列培育过程，实现教育教学改革从理论到实践的转变、从实践到推广应用的辐射，进而培育出高质量的教学成果。

（一）把握内涵：建立成果奖“五性兼备”的评审概念

一是成果要有思想政治性。要贯彻党的二十大精神，坚持正确的政治方向和价值导向。成果要服务于“为党育人、为国育才”总目标，引导学生树立正确的世界观、人生观、价值观，要体现“注重培养专业精神、职业精神、工匠精神和劳模精神”的价值导向，注重以人为本、因材施教，促进学生德智体美劳全面发展。二是成果要有科学性。成果申报材料要有扎实的理论研究基础、充足的应用案例，内容要有严谨的内在逻辑性和系统完整性。三是成果要有较强的实效性。成果实施对深化教育教学改革、提高人才培养质量、实现培养目标的作用显著、持续，且成效明显。尤其是成果实施后，社会及用人单位对成果所培养人才的评价有显著提高。四是成果要有创新性。成果在深化产教融合、校企合作，推进教育教学改革等方面要有理论创新、模式创新、方法创新或实践创新。五是成果要有示范性与推广性。成果提出的教学问题要具有一定普遍性，其方案的设计思路、工作目标、推进措施、评价方式等对同类职业院校要具有较大借鉴价值，对相关专业和领域教育教学改革创新、提高人才培

养质量有较强的示范作用。

（二）谋划引领：开辟成果奖“三阶递进”的培育路径

第一，要制订“三阶递进”成果奖培育方案。三阶分别为二级学院、学校和省级三个阶段。第一阶段：在二级学院层面，依托重大教学改革项目，重点培育2~3个专业层面的成果，为申报校级成果奖做准备。第二阶段：在校级层面，按照上一届省级推荐名额的2倍左右比例，遴选出在教学理论上创新、教学改革实践中有突破、对提高教学水平和人才培养质量有贡献、在省内处于领先水平，且经过不少于2年实践检验的校级成果，划拨专项经费进行重点培育，为申报省级成果奖充实后备力量。第三阶段：在省级层面，可按照上一届省级推荐名额的1.5倍比例培育，谋求通过省教育厅和全国行业职业教育教学指导委员会两个途径，为申报国家级教学成果奖做准备。第二，其他地区职业院校要加大与东部院校交流与合作。依托结对帮扶和对口支援的平台，促进教育教学理念创新和教改项目研究，明晰真实的教学问题，出台相关举措，孵化一系列标志性成果。第三，其他地区职业院校要为每个校级成果重点培育项目编制培育计划、时间表和任务书。明确培育期间，应新增一批省级教学改革项目、省级精品在线开放课程，开发一批工作手册式教材，发表一系列相关理论文章；新增一批全国职业院校技能大赛奖、“互联网+”创新创业大赛和“挑战杯”大赛奖、全国教师教学能力大赛奖等；在全国会议上宣讲相关教育教学改革理念；新增重要媒体报道（如央视、人民日报、光明日报、教育部官网、中国教育报等）以及推广活动等。

（三）找准选题：围绕“提高人才培养质量”核心问题

第一，从宏观上选题。要紧扣世界职业教育发展趋势，以党的二十大精神为指引，围绕现代职业教育体系建设和职业教育高质量发展等重大改革任务，重点关注国家战略和区域经济社会发展要求，聚焦“双高计划”和“提质培优”等重要建设项目，确定成果奖的选题。第二，从微观上选题。聚焦教育数字化、“大思政”育人、创新创业教育、教师培养培训、教育教学评价改革等人才培养过程中的难点、重点问题，提出创新性的解决方案，并在反复实践中取得突破。根据实际成效是否重大，进而确定成果奖的微观选题。第三，从固有主题选题。成果奖主题存在“定与不定”的特征。选题既要关注历年固定的主题，也要聚焦近期变化的热点。“定”是指成果奖的主题相对稳定，与往届主题大体一致。下一届成果奖主题应集中在10个方面：人才培养、专业建设、教学改革、产教融合、创新创业、实践教学、育训并举、教师培养、国际合作与交流和文化育人。“不定”是指成果奖的热点问题会随着国家关切而迭代演进。下一届热点问题应散落在以下18个领域，如共同富裕、产教融合、科教融汇、职普融通、职业本科、中国式职业教育现代化、现场工程师、职教高考、中国特色学徒制、多样化成才、职业教育适应性、数字化改造、关键办学能力、“三教协同”创新、教育评价、劳动教育、人工智能和综合改革等。

（四）组建团队：打造“教书育人+成果培育”双元团队

尽快组建肩负“教书育人”和“成果培育”双元任务的教学团队。第一，团队成员年龄、

知识结构、合作意识及研究能力要合理。项目主持人要有组织协调能力，同时还要有职业教育理论基础，能够在理论或理念上有创新能力。团队成员中既要有理论实践者，又要有佐证材料收集者。因此，包含专任教师、企业技术人员和教育教学研究人员的团队比较合适。第二，要充分发挥团队成员的协作力量。教学成果是集体智慧的体现，只有科学分配各成员在教学成果设计、研究、实践、总结与推广应用中的具体角色与任务，团队成员各司其职又相互配合，能围绕项目的实施方案和预期目标共同发力，才能为教学成果奖的培育贡献力量。

（五）凸显创新：坚持“问题导向”旨归的教育理论研究

第一，要明确教学成果所要解决的3~5个教学问题。以“问题导向”来推进成果培育和创新发展职业教育理论。成果奖的教学问题应当是真实的、现实的和尚未解决的，且是可以通过改革实践解决的。解决教学问题的方案要直击要解决的问题，绝不能简单等同于做法。第二，要注重在解决问题过程中发现创新点。在更新教育理念、改革教学模式、改进教学方法、优化教学评价、提高教学质量、促进学生可持续发展等方面进行归纳与提炼，产生新的理念。这就需要通过定期例会、兴趣小组活动以及合作科研项目等形式，共同加强职业教育理论研究。第三，要在推广应用中反复完善成果的方案。团队成员在接受媒体采访、发表教育教学改革论文、出版专著教材、参加研讨会等时，要及时吸取意见，进一步完善成果的设计方案。在采纳各级领导人批示和国际组织评价等意见基础上，进一步提炼总结相关教育教学理念，形成完整系统的中国职业教育发展思想和人才培养模式，推动我国职业教育理论的新发展。

作者简介：马林才，浙江机电职业技术学院高等职业教育研究所所长，教授，主要研究方向为高等职业教育；

王婷婷，浙江机电职业技术学院讲师，主要研究方向为职业技术教育学；

阎 晗，浙江机电职业技术学院讲师，主要研究方向为职业教育；

洪春光，浙江机电职业技术学院讲师，主要研究方向为职业教育。

来源：《职业技术教育》2023年第15期。

职业教育国家级教学成果奖的特征、主题分析与启示 ——基于2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖的统计分析

一、问题提出

职业教育是与国民经济社会发展联系最紧密的教育类型。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央高度重视职业教育，聚焦制约职业教育改革发展的关键问题，立足现代职业教育体系建设，对职业教育改革发展和实践进行了全面系统的指导，着力推动现代职业教育高质量发展。经过数年实践探索，当前我国职业教育高质量的教育教学实践样态和特征究竟是什么，是否契合国家对于职业教育的发展定位和要求？职业教育实践教学实践仍然面临的困境和短板是什么，下一步职业教育教学改革的方向是什么？

许多研究者以重要奖项为研究样本，运用质性或量化分析，窥析相关领域发展现状、价值取向及未来趋势，如朱克曼（Zukerman）通过对诺贝尔奖获得者信息的分析，阐述科学界的分层现象、科学精英的培养等问题；马银琦等通过对1989年以来“教育科研成果奖”历届获奖成果的分析，剖析高质量教育科学研究的特征与趋势；殷玉新等通过对60位“全球教师奖”候选人材料的分析，探寻优秀全球教师的基本特征。职业教育国家级教学成果奖作为职业教育领域的最高奖项，每4年一届，旨在评选出能够反映职业教育教学规律，具有独创性、创新性，并且经过实践检验，对提高职业教育教学水平和教育质量有明显效果的教育教学方案，是分析和解答前述问题最具典型性和公信力的素材。如任君庆等通过对2014年职业教育国家级教学成果奖分析，指出要充分重视职业教育区域均衡发展，强化专业带头人和中青年骨干教师培养。郑永进等通过对2014年和2018年职业教育国家级教学成果奖的比较分析，提出要加强专业改革力度，推进“自下而上”的教育改革等。伴随职业教育教学成果奖4年一届的评审周期，基于获奖项目分析职业教育教学改革情况，已然成为职教研究领域的阶段性热点。但多数研究基于获奖名单做面板数据分析，仅依据成果名称进行主题分析，受制于成果名称有限的样本容量和高度提炼的特色化表述，而影响研究效度。本研究通过对2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖获奖成果简介的全样本分析，多视角探析获奖成果的特征与主题变化，窥视新时期职业教育高质量教学的实践样态和发展导向，以期为我国职业教育教学改革和教学成果奖培育提供借鉴和启示。

二、研究设计

（一）样本搜集

依据2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖获奖名单，对应搜集公开性成果展示网址，获取各项目成果简介等栏目文本性内容，剔除表格、图片等内容，形成获奖成果文本。因军事系统推荐项目的特殊性故未搜集。最终，整理2018年职业教育国家级教学成果奖获奖成果简介文本431个（不含军事组20个），分别对应特等奖2项，一等奖47项，二等奖382项；

2022年获奖成果简介文本549个（不含军事组23个），分别对应特等奖2项，一等奖66项，二等奖481项，共同形成了研究样本，覆盖2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖所有获奖项目（除军事组外），以提升分析的全面性和可信度。

（二）研究设计

首先，通过对2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖获奖名单信息进行加工，提取成果所属地域、完成单位类型、成果申报类型、项目合作类型等信息，对获奖项目的空间分布、完成主体、领域类别、实践历程等进行描述性统计，对比近两届教学成果奖的特征演变。其次，通过对2018年、2022年教学成果奖成果简介样本进行词频统计，提取高频词，分析近两届成果奖关注的重点和热点。进一步对近两届教学成果奖高频词之间的共现情况进行分析，构建高频词共现矩阵表，梳理近两届教学成果奖关注重点、热点之间的互动关系，以及变化趋势。

三、职业教育国家级教学成果的特征分析

（一）项目的空间分布分析

1. 地域分布情况。以项目第一完成单位统计，依据国家统计局采用的区域划分办法，将获奖项目按照东部、中部、西部、东北等区域进行分析。2018年、2022年教学成果奖各2项特等奖，均属于东部地区；2022年，66项一等奖，东部获得45项，占比69.39%。相较于2018年，东北地区实现一等奖零的突破，其他区域近两届一等奖获奖比例基本稳定；二等奖获奖比例东部有所下降，中部、西部获奖数量与获奖比例提升。整体上，区域之间获奖分布依然不均衡，但是获奖总数占比东部小幅度降低，中部、西部小幅度提升，逐步向均衡演变。（见表1）

表1 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖项目地域分布表

区域	一等奖及以上数量占比/%			二等奖数量占比/%			合计获奖数量占比/%		
	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况
东部地区	69.39	69.12	-0.27	60.47	55.09	-5.38	61.48	56.83	-4.65
中部地区	12.24	10.29	-1.95	14.40	17.26	2.86	14.15	16.39	2.24
西部地区	18.37	17.65	-0.72	19.37	23.08	3.71	19.26	22.40	3.14
东北地区	0.00	2.94	2.94	5.76	4.57	-1.19	5.11	4.38	-0.73

2. 省域分布情况。以项目第一完成单位统计，2022年教学成果奖获奖数量较多的省份分别为江苏、山东、浙江、广东等，均位于东部地区，内蒙古、西藏、海南等省份获奖较少。值得关注的是，澳门特别行政区首次荣获职业教育国家级教学成果奖，青海连续两届未获奖。相较于2018年，由于2022年教学成果奖获奖数量扩容，部分省（区、市）获奖数量虽然有一定增加，但是获奖占比反而减少。整体上，近两届教学成果奖各省（区、市）获奖比例增减幅度均在3%以内，比较稳定。山东、河南等省获奖数量分别增加了20个和15个，成为增长较快的省份，浙江、北京等省（市）一等奖获奖占比提升较大。

（二）项目的完成主体分析

1. 第一完成单位类型分析。2022年教学成果奖第一完成单位高职（专科）学校占比最高，达到69.40%；中等职业学校占比为19.31%。此外，第一完成单位还涉及相关研究机构、普通

本科高校、成人高校、行业企业等多元主体，但占比均不高。值得关注的是，相较于2018年，2022年教学成果奖第一完成单位新增职业本科学校类型，一等奖获奖中普通本科高校获奖数量及比例均增幅明显，二等奖获奖高职（专科）学校获奖数量及比例均有明显增幅。高职（专科）学校获奖总数增幅最大。（见表2）

表2 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖不同类型的第二完成单位获奖统计

第一完成单位类型	一等奖及以上数量占比/%			二等奖数量占比/%			合计获奖数量占比/%		
	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况
中等职业学校	22.45	16.18	-6.27	21.73	19.75	-1.98	21.81	19.31	-2.50
高职(专科)学校	65.31	64.71	-0.60	65.45	70.06	4.61	65.43	69.40	3.97
职业本科学校	0.00	4.41	4.41	0.00	0.83	0.83	0.00	1.28	1.28
相关研究机构	4.08	2.94	-1.14	6.02	4.16	-1.86	5.80	4.01	-1.79
普通本科学校	4.08	10.29	6.21	3.66	2.91	-0.75	3.71	3.83	0.12
成人高等学校	4.08	0.00	-4.08	1.05	1.25	0.20	1.39	1.09	-0.30
行业企业	0.00	0.00	0.00	1.31	0.83	-0.48	1.16	0.72	-0.44
其他	0.00	1.47	1.47	0.78	0.21	-0.57	0.70	0.36	-0.34

2. 第一完成人职称职务分析。2022年教学成果奖第一完成人正高级职称占比70.86%，高级职称占比整体超过95%。相较于2018年，高级职称占比降低2.02%，中级职称占比提升1.03%，整体上变化幅度较小。2022年教学成果奖第一完成人非校级领导占比达到68.85%，相较于2018年提高了30.80%，其中，一等奖第一完成人非校级领导占比提高了37.04%，二等奖第一完成人非校级领导占比提高了30.01%，在非校级领导中增幅较大的是学校中层管理人员，其次为专业带头人、教研室主任等无行政职务的普通教师，整体体现了教学成果奖评选向长期从事一线教育教学的教师倾斜的导向。（见表3）

表3 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖不同职务的第一完成人获奖统计

第一完成人职务	一等奖及以上数量占比/%			二等奖数量占比/%			合计获奖数量占比/%		
	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况
校级领导	69.39	32.35	-37.04	60.99	30.98	-30.01	61.95	31.15	-30.80
中层干部	20.41	48.53	28.12	21.73	47.61	25.88	21.58	47.72	26.14
普通教师	6.12	11.76	5.64	8.90	16.84	7.94	8.58	16.21	7.63
其他	4.08	7.36	3.28	8.38	4.57	-3.81	7.89	4.92	-2.97

3. 所有完成单位类型分析。2022年教学成果奖共有2170家单位参与项目申报，平均每个项目由3.95家单位完成，相较于2018年，每个奖项的完成单位增加了1.2家，体现了职业教育教学实践主体的多元性。通过分析各类型完成单位占比发现，高职（专科）学校和企业是教学成果奖的主要完成单位，占比均超过30%，其次是中等职业学校占比10.97%，相关研究机构、协会/学会、普通本科学校占比为5%左右。相较2018年，2022年教学成果奖企业类型的完成单位占比提高了6.68%，表明企业对于职业教育改革的参与度在提升。除此，中等职业学校的占比降幅最大，值得进一步关注。

4. 项目合作类型分析。2022年教学成果奖以“学校+企业”合作完成的项目占比最高，达到46.99%，完成单位中包含学校和企业的项目占比则超过了70%，充分体现了职业教育教学实践中校企合作的深入开展。相较于2018年，2022年以学校作为单一完成主体的项目占比降

幅最大,达到26.79%,多元合作型项目成为主趋势,其中,以“学校+企业+协会/学会”“学校+企业+研究机构”合作完成的项目占比增幅分别为3.85%、4.32%。此外,值得注意的是2018年有10个项目完成单位中不包含学校,2022年则减少为2个。

(三) 项目的领域类别分析

1. 成果类别分析。成果类别的变化直接反映了职业教育教学改革方向的变化。2022年教学成果奖成果类别分为立德树人、专业建设、“三教”改革等10类,依据此成果类别,对2018年教学成果奖进行分类整理,并将近两届成果进行对比分析。(见表4)育人模式是近两届教学成果奖占比最高的成果类别,专业建设的相关成果占比次之,且占比稳定,反映专业建设一直是职业教育教学改革的重要关注点。相较于2018年,2022年教学成果奖中关于育训并举、校企合作的相关成果增幅较大,反映了职业教育教学一线对于国家关于高质量就业、深化产教融合等政策要求的及时响应。值得注意的是专业建设、综合改革等类别一等奖获奖比例明显高于二等奖的获奖比例。

表4 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖不同的成果类别获奖统计

申报类别	一等奖及以上数量占比/%			二等奖数量占比/%			合计获奖数量占比/%		
	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况
育人模式	55.10	44.12	-10.98	51.05	44.70	-6.35	51.51	44.63	-6.88
专业建设	14.29	16.18	1.89	13.61	13.31	-0.30	13.69	13.66	-0.03
综合改革	10.21	11.76	1.55	6.28	7.69	1.41	6.73	8.20	1.47
三教改革	2.04	7.35	5.31	8.64	7.69	-0.95	7.89	7.65	-0.24
育训并举	0.00	5.89	5.89	2.62	6.86	4.24	2.32	6.74	4.42
立德树人	6.12	4.41	-1.71	5.76	7.07	1.31	5.80	6.74	0.94
校企合作	4.08	4.41	0.33	3.14	5.61	2.47	3.25	5.46	2.21
教师培养培训	2.04	4.41	2.37	3.66	4.37	0.71	3.48	4.37	0.89
质量评价	4.08	0.00	-4.08	3.93	1.87	-2.06	3.94	1.64	-2.30
管理创新	2.04	1.47	-0.57	1.31	0.83	-0.48	1.39	0.91	-0.48

2. 专业类别分析。近两届教学成果奖中占比最大的均为面向所有专业的综合型项目,均超过30%。在具体专业大类中,装备制造、交通运输、农林牧渔大类获奖占比均超过5%。值得关注的是,装备制造大类在2018年已有较大占比的基础上,进一步提高了5.43%,成为2022年获奖占比最高、增幅最大的专业大类。进一步分析发现,与制造业相关的交通运输、轻工纺织等专业大类均有一定增幅。而2022年教学成果奖中占比下降最大的是财经商贸大类,公安与司法大类无项目获奖。(见表5)

(四) 项目的实践历程分析

教育教学实践检验时间是教学成果奖评选的基本指标。统计发现,2022年教学成果奖的平均完成时间和平均实践检验时间,相较于2018年均有较大增幅,其中平均完成时间增加了0.8年、平均实践检验时间增加了1.23年,反映了职业教育教学实践者愈加注重教学成果奖的培育和检验。近两届教学成果奖一等奖和二等奖获奖项目,在成果平均完成时间和平均实践时间上并没有显著差别,尤其是项目的平均实践检验时间均超过了遴选文件中参评一等奖的基本要求,即“不少于4年的实践检验”。(见表6)

表5 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖不同的专业类别获奖统计

专业类别	一等奖及以上数量占比/%			二等奖数量占比/%			合计获奖数量占比/%		
	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况
面向所有专业	40.82	32.35	-8.47	29.06	29.73	0.67	30.39	30.04	-0.35
装备制造大类	8.17	14.71	6.54	6.82	12.06	5.24	6.96	12.39	5.43
交通运输大类	6.12	5.89	-0.23	7.85	8.11	0.26	7.66	7.83	0.17
财经商贸大类	10.21	7.35	-2.86	9.69	6.86	-2.83	9.74	6.92	-2.82
农林牧渔大类	2.04	5.89	3.85	6.54	6.44	-0.10	6.03	6.38	0.35
医药卫生大类	4.08	1.47	-2.61	3.40	4.57	1.17	3.48	4.19	0.71
文化艺术大类	4.08	4.41	0.33	4.45	3.95	-0.50	4.41	4.01	-0.40
电子与信息大类	4.08	7.35	3.27	4.97	3.53	-1.44	4.87	4.01	-0.86
轻工纺织大类	2.04	4.41	2.37	1.31	3.12	1.81	1.39	3.28	1.89
旅游大类	4.08	1.47	-2.61	3.14	3.12	-0.02	3.25	2.91	-0.34
土木建筑大类	0.00	2.94	2.94	1.83	2.49	0.66	1.62	2.55	0.93
资源环境与安全大类	2.04	1.47	-0.57	2.09	2.29	0.20	2.09	2.19	0.10
教育与体育大类	2.04	2.94	0.90	2.09	2.08	-0.01	2.09	2.19	0.10
生物与化工大类	0.00	2.94	2.94	0.79	1.25	0.46	0.70	1.46	0.76
公共管理与服务大类	0.00	1.47	1.47	1.05	1.25	0.20	0.93	1.28	0.35
食品药品与粮食大类	2.04	0.00	-2.04	2.09	1.25	-0.84	2.09	1.09	-1.00
新闻传播大类	0.00	1.47	1.47	0.26	0.83	0.57	0.23	0.91	0.68
能源动力与材料大类	4.08	0.00	-4.08	1.57	1.04	-0.53	1.86	0.91	-0.95
水利大类	0.00	0.00	0.00	0.52	0.42	-0.10	0.46	0.36	-0.10
公安与司法大类	0.00	0.00	0.00	0.79	0.00	-0.79	0.70	0.00	-0.70
其他	4.08	1.47	-2.61	9.69	5.61	-4.08	9.05	5.10	-3.95

表6 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖项目平均完成时间与实践检验时间统计

实践历程(年)	一等奖及以上			二等奖			合计		
	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况	2018年	2022年	变化情况
项目平均完成时间	4.06	4.39	0.33	3.60	4.52	0.92	3.65	4.45	0.80
项目平均实践检验时间	5.04	5.79	0.75	4.86	6.15	1.29	4.88	6.11	1.23

四、职业教育国家级教学成果的主题分析

(一) 样本高频词分析

利用在线分词工具微词云,对基于2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖获奖成果简介形成的研究样本进行分词。考虑常规语料库无法精准匹配职业教育话语体系,为提升研究的准确性,在分词之前,对样本进行新词发现操作,共提取“创新创业”“顶岗实习”等职业教育领域词语552个,作为自定义词语补充至语料库。依据新语料库,首次从样本中提取词语16924个。进一步设置同义词库,如将“教学标准、专业教学标准、专业标准”“校企合作、校企协同、校企共建、校企共同”等同义词进行合并。然后,再次对样本进行分词,并剔除“发表”“形成”等常用词。最终,基于2018年教学成果奖样本提取词频超过10次的高频词1619个,基于2022年教学成果奖样本提取词频超过10次的高频词1991个。

分析发现,2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖词频排名前40的高频词中重复的词语有35个,(见表7阴影标注)占比87.5%,说明“双师”“专业”“课程”“校企合作”等均是近两届教学成果奖关注重点。此外,2022年教学成果奖更加强调落实“立德树人”,强化思政教育和课程思政建设,适应时代发展,更加关注“数字化”转型要求。但是,“现代学徒”培养关注度相对降低,而“一体化”培养关注度明显提升。

表7 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖高频词统计（词频排名前40）

序号	2018年		2022年		序号	2018年		2022年	
	高频词	词频	高频词	词频		高频词	词频	高频词	词频
1	人才培养	1488	人才培养	2067	21	人才	464	技术技能	585
2	专业	1266	专业	1545	22	产业	435	思政	557
3	教学	1241	双师	1392	23	教学资源	429	育训	557
4	学校	1129	研究	1281	24	文化	418	评价	557
5	学生	1095	学校	1253	25	评价	400	国际	550
6	研究	1034	全国	1200	26	平台	382	实训	549
7	企业	920	教学	1195	27	国际	381	创新创业	522
8	双师	910	学生	1105	28	大赛	364	文化	518
9	校企合作	842	课程	1066	29	育人模式	361	数字化	485
10	课程	824	融合	961	30	育训	358	课程体系	477
11	高职教育	809	创新	919	31	资源	354	大赛	463
12	创新	768	校企合作	905	32	职业	347	课堂	461
13	全国	709	企业	888	33	中职教育	311	岗位	459
14	融合	585	高职教育	780	34	课程体系	306	教学资源	454
15	创新创业	583	产业	777	35	岗位	300	平台	446
16	实训	533	人才	720	36	服务	299	育人模式	439
17	质量	528	标准	717	37	行业	293	一体化	435
18	技术技能	511	质量	663	38	中国	293	服务	429
19	新技术	498	新技术	648	39	教学标准	280	教学标准	411
20	标准	469	中国	644	40	学徒培养	261	立德树人	408

(二) 样本高频词共现网络分析

进一步对2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖排名前30的高频词共现情况进行分析，构建高频词共现矩阵表，并生成网络关系图，（见图1）可以发现，近两届教学成果奖高频词的网络关系中，形成了相对显著的重点或热点领域。

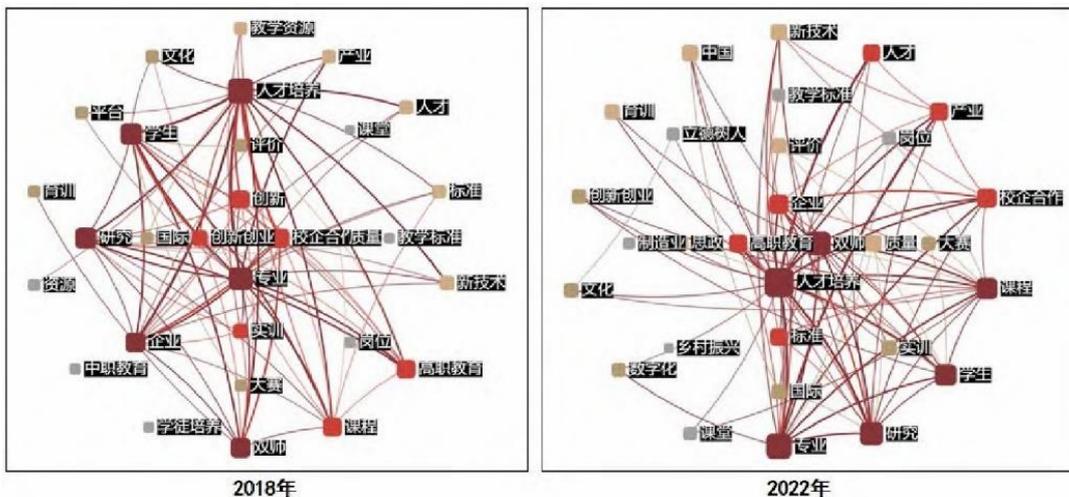


图1 2018年、2022年职业教育国家级教学成果奖高频词网络关系图（词频排名前30）

一是近两届教学成果奖围绕“人才培养”这一核心主题，持续注重“专业”“课程”“教学资源”等教育教学核心要素建设。相较于普通本科教育以学科为基础，职业教育教学改革主要依托专业建设展开，进一步分析高频词“专业”所在语句中的左右邻词发现，2022年教学成果奖中“专业群”“专业集群化”“组群专业”等词组显著增加，专业群建设成为新热点。近两届教学成果奖高频词“课程”“课程体系”“教学资源”“课堂”等与“专业”的高共现度，体现了职业教学改革日趋成熟的改革落脚点。

二是近两届教学成果奖紧跟“产业”“企业”“岗位”“新技术”等经济社会领域发展需求。通过梳理上述高频词左右邻词发现，“对接产业”“支撑产业”“产业需求”出现频次均在20次以上，“企业岗位”“企业新技术”“岗位新技术”等词出现频次也在20次以上，支撑产业发展、满足企业需求、达到岗位要求、适应社会变革，是职业教育教学改革的重要特征，也是技术技能人才培养的出发点。

三是近两届教学成果奖持续服务国家质量强国的战略要求。“质量”左右邻词中出现最多的是“高质量”“人才质量”“质量发展”等，并且围绕“质量”，呈现了“标准”“教学标准”等，以标准推动职业教育高质量发展。相较于2018年，2022年教学成果奖突出对于“中国特色”的提炼和彰显，“德国”“澳大利亚”等词频明显降低，职业教育战线趋向立足新时代高质量发展中国特色职业教育。同时，随着近些年国家各领域数字化战略的提出，推动数字化发展成为本届教学成果奖新热点。此外，“制造业”作为新增高频词的出现，彰显了职业教育对于“制造强国”战略的支撑。职业教育教学成果奖与国家战略政策的紧密互动，体现了职业教育在国家改革发展中发挥着重要支撑作用。

四是近两届教学成果奖不断深化“校企合作”“双师”“育训”“实训”等职业教育类型化教学实践。“校企合作”是职业教育教学实践的基本遵循，与“校企合作”紧密互动的是“双师”“企业”“新技术”“育训”等高频词，强化双师队伍建设，及时引入企业新技术，深化育训并举，充分体现了职业教育类型化教学的主要特征。此外，与“育训”共现次数较多的“实训”“实践基地”显示了职业教育对于实践育人的高关注度。

五、结论与启示

(一) 教学成果奖的获奖分布：固有差距多维存在，不同角色主体应以行动自觉推动均衡演变

教学成果奖获奖在区域分布上，东部、中部、西部、东北区域之间的显著差异依然存在，东部独大，中部塌陷，西部增长式微，东北持续低位。在省域分布上，江苏、山东、浙江、广东、北京等东部职教强省（市）持续领跑；湖南在中部地区优势明显，河南、安徽等需加速推动由职教大省向职教强省转变；青海、甘肃等需加速发力。在第一完成单位分布上，高职（专科）学校高位提升，中等职业学校有所降低。在第一完成人职务上校级领导占比显著降低，中层管理人员、普通教师成为获奖主体，凸显教学成果奖向一线教师倾斜，也体现一线教师教学改革能力的显著提升。教学成果奖是职业教育发展的重要表征，为进一步推动职业教育高质量均衡发展，国家层面应基于区域社会经济发展、基础办学条件差异，设计分类或分区评选，加大对于中西部欠发达地区的政策倾斜，加强对于中等职业教育的支持投入。省级层面需提升对职业教育的重视程度，自觉强化对于教学成果奖的培育与引导，突出区域特色；同时中西部省份进一步强化省级统筹，整合全省资源，有组织地培育成果。院校层面需加大教学成果奖的奖励力度，提升教学改革绩效，鼓励和引导一线教学实践者扎根实践提炼经验模式和理论研究，创生教学成果，全面输出推动职业教育均衡发展的“源动力”。

（二）教学成果奖的实践特征：深化多元跨界合作，积微成著实现阶梯式发展

基于横向维度分析近两届教学成果奖，以单一主体申报获奖的成果占比降低了26.79%，充分体现了教学成果奖多元主体的参与，彰显了职业教育开门办学、跨界融合的特征。各完成单位之间跨行业领域、跨地域、跨部门之间的合作明显增加，不同类型的单位之间合作的组合方式愈加多元。职业教育教学实践通过多元化、多样化的深度合作，融汇多方资源，优势互补、协同创新，跨越学校与企业、专业与职业、学习与工作的边界，有效提升技术技能人才培养成效。基于纵向维度分析近两届教学成果奖实践，完成时间、实践检验时间均明显延长，强调教学成果奖源于长期实践，并经受实践检验。实践伊始需要系统设计，实践过程需要不断积累标志性成果、高级别荣誉、重大项目成效以及大范围的引用验证，以体现实践成效。同时，教学成果经过不断地设计优化、实践完善，在成果完成期与检验期交替之间，创生可复制、可推广、能评测的成果，实现阶梯式飞跃。

（三）教学成果奖的改革方向：服务国家战略需求，找到“真问题”提出“新方案”

通过对2022年教学成果奖主题分析发现，“中国”“制造业”“乡村振兴”“国际”等高频词，直观展现了职业教育在服务中国式现代化、制造强国战略、乡村振兴战略、“一带一路”建设等方面，开展的生动教育教学实践及成效。同时，“新技术”“数字化”“产业”等高频词，体现了职业教育对于经济社会发展的支撑作用，“思政”“立德树人”“创新创业”“双师”等高频词，显示了职业教育落实国家对于职业教育高质量发展的任务要求。职业教育作为与国家经济社会发展联系最紧密的教育类型，能够主动、迅捷地响应国家政策要求，服务经济社会发展，值得肯定。但需要注意，在遵循国家政策方向，聚焦经济社会焦点问题、难点问题的基础上，应回归到职业教育教学改革实践中，发掘职业教育教学中的真正堵点、弱点和问题。进而，立足自身办学基础和优势，特色化、体系化的创新探索行之有效的解决问题的新路径、新方案，避免在成果奖申报中出现服务国家战略需求的目标定位与教育教学改革的实际“两张皮”现象。

（四）教学成果奖的根本目标：注重人才培养实效，以学生成长成才回应各方关切

近两届教学成果奖“人才培养”均为第一高频词，此外“人才”“能力”等高频词，说明将学生作为职业教育教学改革主体，已经成为共识。“育人模式”“立德树人”等成果类别的获奖比例合计超过60%，也进一步印证了这一点。“学徒制”“分层分类”等适应技术技能人才成长规律，给予学生充分选择权的培养模式多见于获奖成果中。进一步分析“人才培养”高频词的左右邻词发现，相较于2018年，2022年人才培养的方向更加注重“创新型”“复合型”“国际化”，人才培养的定位发生了显著变化。此外，各教学成果奖在成效展示方面，逐步重视通过高水平竞赛成绩、高含金量的荣誉以及创业榜样人物等，体现教学成果奖的项目实践效度。但深入分析发现，这些高显示度成效是否为教学成果的直接产出，能否代表人才培养的普遍成效？因此，教学成果奖评选过程中，既要关注学生“金牌”“工匠”等高显示度佐证，更需要关注学生就业率、薪资岗位、学习体验、技术技能成绩等增值性佐证，以普遍性与标

志性的学生成长成才实效回应国家、企业、家长、学生等多元主体对于职业教育核心问题的关切，让教学成果奖遴选真正回归人才培养质量。

（五）教学成果奖的基本遵循：优化职教类型特色，坚持校企合作、实践育人，强化多元活力激发、职教理论研究

2022年教学成果奖参与的企业由2018年的295个增长到686个，“学校+企业”项目合作类型占比达到了46.99%，为最大的合作类型，比第二名“学校单一主体”高出31.33%。同时，近两届教学成果奖“校企合作”“企业”均作为高频词出现，说明职业教育遵循产教融合、校企合作的办学和育人路线持续深化。“育训”“实训”“实践育人”等高频词充分展现了职业教育人才培养对于实践教学的重视，将“实践基地”“生产性实训基地”“大赛”作为实践育人的主平台，注重职业技能等级证书的获取，深化岗课赛证综合育人。但是，需要关注职业教育教学多元主体参与是结构表征，职业教育更需要注重多元合作机制建设，以激发企业、行业、政府、学校等主体参与的活力，真正形成多元主体共同育人的合力。此外，职业教育教学在强调实践的同时，需要注重基于实践进行理论提炼，虽然样本中“研究”这一高频词，在一定程度上代表对于研究工作的重视，但是此“研究”多为体现教学成果成效的课题、论文等松散式佐证，缺少能够推动职业教育改革发展的体系化理论建构。

（六）教学成果奖的重要载体：立足高质量发展，持续关注关键要素，强化团队建设、专业建设、教材建设，进一步向微处着力，聚焦课程、扎根课堂

首先，“质量”是近两届教学成果奖的共同关切，相较于2018年教学成果奖对于“质量保证”“标准体系”等内容的关注，2022年教学成果奖更加侧重“高质量”发展。高质量发展是全面建设社会主义现代化国家的首要任务，也是后续职业教育教学改革的基本方向。其次，国家“双高”建设等重大项目均将专业建设作为基本抓手，近两届教学成果奖“专业”均作为仅次于“人才培养”的第二高频词出现，说明专业是职业教育人才培养的根本依托，也是职业教育教学成果奖培育的主要方向。围绕专业建设，持续强化双师型教学团队、教材等基本要素建设，不仅是成果解决方案的重要内容，也是成果获奖佐证的重要产出。但是，什么是好的教学，怎么实施好的教学，显然不是专业建设模式、教材编写模式等教育教学方案能够完全解决的，能够精准指导一线教师进行教学改革的可借鉴、可操作的微观教学方法才是关键。近年，在职业教育教师教学能力比赛、在线精品课程等项目的持续推动下，2022年教学成果奖以课程为题的成果相对增多。但是，获奖比例与等级均不高，整体上，针对课程建设模式、课堂教学方法、学生评价的专门研究尚显不足。课堂教学是人才培养的落脚点和主阵地，应发挥教学成果奖教学改革风向标的作用，引导教学一线人员关注微观教学，向课堂要质量。

作者简介：米高磊，浙江金融职业学院教务处副处长，副教授，主要研究方向为职业教育。

来源：《中国高教研究》2023年第08期。

职业教育国家级教学成果“后时代”建设动力机制、 发展困境及改革路径

2021年10月，中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》，明确提出推动职业教育高质量发展的总体要求及具体改革方向，成为新时代引领职业教育改革行稳致远的指南针。职业教育国家级教学成果奖自评选共举办过三届，2014年首届职业教育国家级教学成果共评出451项，其中特等奖1项、一等奖50项、二等奖400项；2018年共评选出451项，其中特等奖2项、一等奖50项、二等奖399项；2022年共评选出572项拟授奖成果，其中特等奖2项、一等奖70项、二等奖500项。职业教育国家级教学成果奖所遴选的优秀教学成果均代表了职业教育领域的最高水平，为打造职业教育鲜明类型特色，推进职业教育高质量发展提供了现实动力与实践示范。设置职业教育国家级教学成果奖重点在于加强职业教育改革优秀范例的引领与辐射作用，其“后时代”建设是加深职业教育创新型教学模式的辐射度，引导职业教育围绕经济建设方向纵深发展的现实需求；也是构铸职业教育改革发展范本的深层逻辑与实践框架的必要举措。因此，应从职业教育国家级教学成果奖的生成逻辑出发，廓清其“后时代”机制建设之理，纾解基于广西职业教育国家级教学成果的“后时代”建设之困，提出相关改革路径，为进一步推动职业教育教学改革指明发展方向。

一、职业教育国家级教学成果奖及其逻辑生成

根据国务院颁布的《教学成果奖励条例》，可以明晰职业教育国家级教学成果奖是申请个人或集体根据行业的发展动向及地区产业结构的需求，通过校校合作、校企合作、校研合作等形式进行职业教育教学改革创新实践所取得的重大成果的奖项设置，其价值目标涉及狭义和广义两个方面。从狭义上看，职业教育教学成果奖的设置主要指向推动职业教育教学改革的深化发展、提高职业教育教学管理水平、促进职教教师自身素质提升与专业化发展、提高教育教学质量以提升学生能力水平；从广义上看，职业教育国家级教学成果奖的设置致力于通过激励职业院校和研究机构进行创新性教育教学改革实践，推动构建现代职业教育体系，促进职业教育高质量发展。因此，明晰职业教育教学成果奖的内涵意蕴应全面分析职业教育圈层内部的运行逻辑及整个社会圈层利益主体的权责分配问题。

（一）内部搭建：实现全员、全程、全方面的力量集合

职业教育国家级教学成果成为职业教育高质量发展的特色范式，也是从教育教学实践范式向教育教学理论范式转变的过程，其本质属性是职业教育学科独立话语体系的价值表达形式。在职业教育体系内部，国家级教学成果奖的建设逻辑应着眼于职业教育发展的动态性，立足于现代职业教育体系的独立性，落实于职业教育教学改革的实践性，归根于教育立德树人的长远性，实现职业教育国家级教学成果奖实体价值的传播与应用。

首先，全员参与是职业教育国家级教学成果的基础，具体需阐明“由谁做”的问题。从职业教育场域内部关系来看，教学成果生成性实践是职业教育场域参与者在自身所处的场域

位置进行的动态活动。从本质上看,职业教育国家级优秀教学成果的产出应是由职业院校(机构)管理人员、研究人员、一线教师以及学生共同参与的创新性的实践活动。因此,职业教育国家级教学成果的建设应明确职业教育国家级教学成果的行动主体,明晰其中的利益关系及权责分配问题,形成教学成果场域主体全员参与、设计投入与成果产出横向流通的局面。这对于提高职业院校(机构)的组织治理水平,促进教师专业化发展,提升教育教学质量,拓宽学生发展道路都具有重要意义。

其次,全程部署是职业教育国家级教学成果的基本保障,具体应解决“如何做”的问题。任何实践成果都因其实践逻辑的不同而具有独特的属性。教学成果产生是一个理论创新和实践检验相互作用、螺旋上升的长期过程,有其自身的特性和规律,其中应重点关注的是职业教育国家级教学成果的阶段性及其内部的衔接与耦合。职业教育国家级教学成果包括评估设计、成果培育、成果推广三个主要阶段,且三阶段的内在衔接程度是决定教学成果能否顺利成形的关键。教改方案设计者应立足于教育教学改革实际,结合经济结构转型背景下的技能人才需求搭建改革内容框架;成果的培育应以具体项目为依托,按照系统性的规划方案展开,同时注重教育管理的科学性与严谨性;成果的推广应由点到面逐步进行,采用多途径多渠道有序推广。由此,应形成有计划、有目的、有分工的教学成果建设部署,顺应新时代高质量发展背景下职业教育教学改革发展的必然要求。

最后,全方面突破是职业教育国家级教学成果的内部要求,具体应解决“从哪些方面做”的问题,主要包括主题内容“全方面”与方法对策“全方面”。在主题内容的选择上,教改设计者应切实关注制约职业院校高技能人才培养的重点问题,结合校本实际,突出校本特色,把握职业教育教学改革发展的实际要求、经济社会对技能人才的切实需求、学校服务产业结构转型的现实诉求,全面且具有针对性地寻求教学成果创新的突破点。在方法对策的形成上,参与者应以“育人”为教学成果的根本目的指向,从人才培养模式创新、课程体系创新、教学资源建设创新、教学方法创新及教学管理创新等方面进行教学改革实践,不断探索职业教育改革路径切入点的新视角,为建设现代职业教育体系、推进新时代职业教育高质量发展提供理论和实践层面的指导。

(二) 外圈共促:满足共建、共育、共享的发展需求

良好的发展环境是办好职业教育的重要基础和坚实保障。职业教育改革发展的环境是一个层层相扣的良性生态网络,该网络是在国家宏观政策环境下的职业教育内部体系、其他教育子系统和区域经济发展的集合。职业教育的特殊性在于,其既是教育问题,更是经济问题。职业教育改革绝不是“闭门造车”,澄明职业教育国家级教学成果奖的外层主体及其利益关系是帮助探究其内在机理的关键所在。

首先,职业教育国家级教学成果建设共同体理念的搭建是顺利推进职业教育教改的首要环节。自2018年《国家职业教育改革实施方案》颁布以来,职业教育从“学制层次”上升到了“独立体系”层面,并要求职业教育要以产教融合、校企合作作为教改的基本方向,形成

多元主体参与的共同体是保障职业教育教学改革效果的重要条件。因此，职业教育国家级教学成果参与主体应树立“共同体”教育合作理念，实现利益主体相关场域内的联动互通。

其次，职业教育国家级教学成果奖的设置是经济社会转型下对我国职业教育发展的使命和转向的积极探索。当前，我国经济社会总体上处于向“工业化中后期”转型阶段，经济生产方式、社会结构均发生了转变，职业教育教学改革应重点关照国家产业领域和其内部结构转型所急需技术的适应性人才培养问题。职业教育国家级教学成果的产出、应用与推广整体上呈现出持续的知识输入与实践成果产出的螺旋上升形态，涉及主体间的资源、物质、信息与数据的交流。因此，各主体应围绕教学成果形成过程性治理体系，即资源合理配置、数据及时互通、物质充分互换的能动性共治模式，合力推动职业教育国家级教学成果建设。

最后，为了什么的问题，是教学成果奖的目的指向，也是教学成果奖的价值问题。从宏观层面上看，职业教育国家级教学成果奖所遴选的优秀改革案例为拓展行业企业人才储备库，促进区域经济发展提供了条件；从中观层面上看，职业教育国家级教学成果奖是解决现代教育体系建构过程中重难点及攻坚问题的重要抓手；从微观层面上看，职业教育国家级教学成果奖的设置是调动职业教育内部各主体改革创新活力的助推器。由此可见，其设置是教育改革道路的必然产物，同时，根据利益守恒定律，教改参与主体将共享职业教育国家级教学成果在各层系统中的成果形态，这与职业教育国家级教学成果奖的价值目标与目的指向相契合，利于教改成果“反哺”功能的实现。

二、职业教育国家级教学成果“后时代”建设动力机制

（一）职业教育国家级教学成果“后时代”建设的内涵阐释

“后时代”指以某人某事为划分点或里程碑之后的时空，具体而言是指具有较大影响的事件结束后，其影响仍旧存在，并处于新旧交替过渡的一段时期。职业教育国家级教学成果“后时代”建设是指以职业教育国家级教学成果奖的颁布为时间节点，各教学成果的后续推广成效，具体表现为时间上的延伸效果与空间上的立体呈现形态，取决于各参与主体在“后时代”空间范围内的资源整合互动状况，重点阐明的是优秀成果在获奖后的建设与应用效果的发展延续性问题。本研究将职业教育国家级教学成果“后时代”建设划分为参与主体间的“后时代”利益关系、资源的“后时代”整合路径及外部保障的“后时代”建构框架三个方面，分析职业教育国家级教学成果未来发展的应然形态与改革动力。

（二）职业教育国家级教学成果“后时代”建设动力机制分析

动力机制，即发展动力的来源与动力间的相互作用，是要素与要素之间相互作用、相互制约的功能的整合。职业教育国家级教学成果“后时代”建设动力机制指促进和推动职业教育国家级教学成果“后时代”建设参与主体实施长期合作的推动力量以及它们发生作用的逻辑。职业院校、科研院所、行业企业、行政部门作为教学成果奖完整运行机制中四个相对独立的部分，承担着不同的职能。要构建职业教育国家级教学成果四个主要职能主体的“命运共同体”，必须把握“后时代”建设动力机制的整体性并关注系统的层次性与动态性，全面剖

析其利益、资源、物质及能量相互影响与互动的机理与逻辑。

1.利益平衡机制

利益问题决定了职业教育改革参与主体如何参与育人过程及参与的程度与效果，是职业教育国家级教学成果“后时代”建设动力机制中最根本的问题。

首先，职业教育国家级教学成果“后时代”建设具有可持续发展动力的根本原因在于参与主体具有共同的利益诉求，包括对技术技能人才的需求和对人才资源建设降本增效要求两个方面。第一，向社会输送具有高效生产力的技术技能人才是职业教育教学改革的重点目标。在产业结构转型的背景下，区域产业发展对职业教育提出了迫切需求，强化了职业教育国家级教学成果各职能主体参与“后时代”建设的意愿与行为。第二，职业教育教学成果建设属于高投入高收益的育人活动，这也决定了职业教育国家级教学成果“后时代”建设必然延续“校企合作”“校政合作”“校校合作”与“校企政合作”等建设模式。同时，成果培养的迟滞性与社会人才需求的结构性矛盾也促使各主体主动参与人才培养，积极提升培养质量及效率。

其次，任何社会组织的存在都是由于其符合了一定利益群体的利益，实现了相关利益群体的期望。从教学成果“后时代”建设主体的职业院校的角度看，获奖教学成果的后续推广与应用能够为提高职业院校办学质量、提升教师教学能力、促进学生发展提供长效动力，且教学成果的后期稳固与落实是提高自身影响力与知名度的重要影响因素。从研究院所的角度来看，职业院校获奖教学成果的“后时代”建设为自身科学研究成果的产出提供了实践支撑，同时促使创新教育理论或理念的生成。从行业运行发展的角度来看，企业参与职业教育国家级教学成果的推广能够形成向企业特定职业岗位人才缺口的稳定输入链条，在一定程度上满足企业对专业技术人才的需求。从行政部门的角度来看，“促进公平，保障就业，改善民生”是其根本诉求，作为宏观政策的制定者，政府应调节利益主体的内部关联性，各方兼顾，避免产生对原有“散”制度状态下形成的非正式约束的主体路径依赖，并形成稳定运行的利益闭环平衡机制。

2.资源整合机制

资源整合包括资源的持续流动和合理配置两个方面。资源的流动效率与配置效果是产教融合背景下职业教育改革质量的决定性因素，也是职业教育国家级教学成果“后时代”建设运行机制中最活跃的因子，各构成要素在冲破原有体系后，会重新整合资源，形成一个协调互助、优势互补的可循环系统。从动力的逻辑发生点来看，资源流动的动力来源于主体之间所持有资源的持续性供给，职业教育国家级教学成果奖“后时代”建设中各主体的持有资源及资源需求存在结构性差异，这种资源的异质性与多元性决定了成果“后时代”建设的可持续性。因此，明确职能主体的可供给资源是构建成果“后时代”建设主体互惠共生体系的首要环节。第一，职业院校的教育组织管理经验与能力、专家及骨干教师领导的优秀教师团队为教学成果“后时代”建设提供最坚实的物力及人力等基础性资源。第二，研究院所的专业科研与改革团队与职业院校之间形成成果的双向沟通与供给的链条。第三，根据职业教育“产

教融合”的根本要求，行业企业为成果“后时代”建设提供优质技术支持与信息平台支撑，实现教学成果与技术的深度融合。第四，政府部门应构建职业教育国家级教学成果“后时代”建设的软环境，规定怎么做、由谁来做等相关任务归属。另外，职业教育国家级教学成果奖“后时代”建设的资源配置效果体现在流动资源与主体需求间的匹配程度，必须形成资源流动与配置的二元整合机制，使“后时代”推广的各参与主体实现“有求必应”的建设生态。当下，职业教育国家级教学成果奖并未形成强制性、制度化的“后时代”建设体系，要为其发展提供长足发展的动力，必须秉持全场域资源共享的理念，打通各主体之间资源流动途径，形成教育资源、信息资源、文化资源的整合共生体系。

3.外部保障机制

保障机制是职业教育国家级教学成果“后时代建设”运行机制中最基本的支持性机制，具体包括物质保障、制度保障及监督保障三个方面。首先，充分的物质保障是多利益主体共生状态下进行长效合作机制构建的有效途径。成本投入是职业教育国家级教学成果“后时代”建设最直接的动力。应加大职业院校与研究院所在课程与教材开发、实训基地建设、教育科学研究等方面的资金投入，加强对行业企业在新兴技术开发、资源平台建设上的支持，形成物质内部供给的“自系统”，为职业教育国家级教学成果奖“后时代”建设提供坚实的物质基础。其次，经济学“理性人”假设指出，任何个体均以追求个人利益最大化为基本动机而去参与经济活动。因此，若缺乏客观具体的制度环境规范，这种个人利己动机极有可能导致市场秩序紊乱，最终出现市场无效率状态。职业教育国家级教学成果“后时代”建设是多主体共同参与的复杂性职业教育教学改革实践，如果缺乏宏观政策制度的指导，各主体在追求自身利益最大化的同时会产生博弈，影响“后时代”建设成效。另外，在人力资源市场竞争激烈的情况下，职业院校间的竞争愈发激烈，宏观政策指导下的职业教育国家级教学成果“后时代”建设能有效避免“无序”和“断尾”。最后，监督保障是职业教育国家级教学成果奖“后时代”建设的最后一道关卡。来自各高校与科研院所组成专家委员和第三方评审构成的评价组织，其专业性、科学性及公平性保证了评价结果作用于职业院校人才培养与教育制度改革的效果与收益，形成成果推广的“他系统”，其对教学成果“后时代”建设的定期验收也将对职业教育国家级教学成果“后时代”建设的持续性形成有效刺激。

三、职业教育国家级教学成果“后时代”建设的发展困境

受到国家级教学成果奖表彰的教学改革成果现在处于一种什么样的情形和状态，是在积极应用推广，还是已经被束之高阁，获奖成果的“后时代”建设是否存在问题或困境，这些都值得进行深入分析。本研究根据成果推广的影响因素及动力机制，基于广西职业教育国家级教学成果奖获奖情况及已有材料文本，并结合广西职业教育国家级教学成果奖“后时代”建设的调查问卷研究结果，在个案分析的基础上探究职业教育国家级教学成果“后时代”建设的具体策略与经验。问卷锁定广西地区具有代表性的9所职业院校（中职、高职和本科院校）及1所研究机构，回收有效问卷66份，被调查对象均为主持或参与过职业教育国家级教学成果

建设过程的教师或研究人员，试图从该群体的视角出发，深度探析职业教育国家级教学成果“后时代”建设的现实困境。

（一）“后时代”建设利益诉求偏差

社会行为产生的动力来源于个体或群体对自身需求的满足。对技能人才的需求和对人才资源建设的要求是职业教育国家级教学成果建设主体参与教学改革共同诉求，但由于教育的特殊社会功能，职业教育国家级教学成果的“后时代”建设还应秉承“育人”的根本属性与目标，同时需有效发挥其社会功能及经济功能。当前，部分参与主体缺乏“后时代”建设的科学理念与正确意识，导致职业教育国家级教学成果建设缺乏长期发展的内生动力。

第一，部分组织机构进行成果建设的根本目的偏离。参与主体存在功利性的目的，往往“对整体的目标和利益的协同考虑不周全，从而影响改革效果的持续性和长远性”。在“是否认同教学成果推广的主要目的在于提升院校知名度”这一问题上，选择“比较同意”和“非常同意”的人员占比43.94%；在“参加教学成果建设主要是‘为了提升学校知名度’和‘遵循学校组织的安排’”中，选择“比较同意”及以上的人员占比分别为65.15%和32.47%。可见，部分院校和研究院所向教师和研究人員施加压力，将“获奖”作为组织教学改革的设计与推广的初始目的。虽不能否认国家级教学成果奖荣誉为职业院校的办学与招生等工作带来了极大便利，但外在功利性目的导向终究无法契合职业教育国家级教学成果奖设置的主旨和初衷，从而使得教学成果“后时代”建设缺乏原始的内生动力。

第二，成果后续推广效果概述与凝练的准确性与真实性存疑。对成果推广效果进行总结与凝练的书面材料是国家级教学成果奖的基本评审依据，其真实性涉及职业教育教学成果建设的信度与教育改革的质量问题。在选项“您是否同意职业教育国家级教学成果奖存在‘过度包装’的问题”上，选择“比较同意”和“非常同意”的人员占比59.09%，选择“不确定”的占比为25.76%。当前，部分教学成果材料重视华丽辞藻的堆积，忽视实际效益的真实陈述，缺乏长期发展的切实规划，导致成果“后时代”建设的实际效益不佳，而职业教育国家级教学成果前期的建设质量必然牵制“后时代”建设动力，减弱“后时代”建设效果。

（二）“后时代”建设资源整合效果欠佳

产教融合、校企合作是职业教育基本办学定位和发展规律，校企合作成为两届职业教育国家级教学成果的常态化合作类型，除此之外还包括校际合作、校政合作、校政研合作等多种合作形式，充分凸显职业教育的跨界融合属性与开放性的办学特点。当前，职业教育国家级教学成果“后时代”建设资源整合效果不理想，各主体的内部合作运行机制存在问题，从而影响职业教育国家级教学成果“后时代”建设资源整合系统的形成。

第一，主体间资源流动路径不畅通，无法形成双向或多向的“后时代”建设合作机制。在“我觉得获奖后成果的持续推广存在困难”这一问题上，选择“比较同意”和“非常同意”的人员占比36.37%，而在推广困难的原因中，选择人数排名前三的分别为“资源平台建设不足”“相关组织配合度降低”“主体建设动力不足”。由此可见，部分职业教育国家级教学成果

参与人员认为“后时代”建设存在一定制约因素。一是各职能主体并未形成常态化“后时代”建设行动策略。在“您参加的职业教育国家级教学成果自获奖以来一直在学校教育教学中发挥作用”这一问题上,选择“非常不同意”“比较不同意”和“不确定”的人员占比为18.18%,说明部分参与者未将教学改革的设计与成果全面且有序的应用于日常教育教学中。二是未建立“后时代”建设资源整合平台。在“获奖后,相关组织搭建了资源管理平台,实现成果相关资源的及时互通”这一问题上,选择“非常不同意”“比较不同意”及“不确定”的人员占比30.3%,可见部分单位成果建设的有效资源无法形成双向流通的链条,使得成果“后时代”建设成为职业院校“孤军奋战”的个体改革实践行动,校企合作进程受到牵制,不利于职业教育国家级教学成果奖“后时代”建设持久生态的形成。

第二,成果团队建设效果不佳。“团队”是一个特殊的共同体,团队成员间通过彼此的知识技能等资源的互补产生团队绩效,这是个体成员绩效的总和所不可比拟的,是推动资源高效流动与合理整合的重要保障。当前,职业教育国家级教学成果持续推广的过程中,团队的优势难以有效发挥,团队建设合理性有待提升。在“获奖后,校内成果参与人员在成果建设上仍分工明确”这一问题上,选择“非常不同意”“比较不同意”和“不确定”的人员占比为37.88%,在“获奖后,成果参与主体的各领导人员仍定期组织会议展开成果的汇报工作”问题上,选择“非常不同意”“比较不同意”和“不确定”的人员占比为31.82%,由此可见,院校主体内部及参与主体之间的团队建设组织领导工作不到位。成果的“后时代”建设的团队建设与任务分配上缺乏系统性、长效性的组织规划,教师团队作为职业教育改革的主力军,难以最大限度的发挥其在成果“后时代”建设中的主导性作用。另外,团队人员缺少多样性,组织间缺乏协同性,导致职业教育国家级教学成果后期建设缺乏必要的资源配置,也势必会影响教学成果的持续性。

(三)“后时代”建设保障环境缺失

外部约束与监督是形成职业教育改革共同体建设的重要保障,规定了各主体应如何参与职业教育改革、肩负何种责任与职能等问题。当前,职业教育国家级教学成果奖虽已有相关政策法规作为运行参照,评审机构的设置与权责的规定具有一定的规范性,形成了具有一定组织约束性的外部评价与制度环境,但针对职业教育国家级教学成果的“后时代”建设还缺乏相关制度保障。

第一,“后时代”建设政策制度空白。区别于非约束性的自主意识环境,宏观政策是一种强制性的“游戏规则”,是避免教育改革形成“无序”局面的外层保障机制,从当前职业教育国家级教学成果的政策文本来看,仅有《教学成果奖励条例》作为参照,“后时代”建设是政策制度的真空地带。在开放性问题“您对职业教育国家级教学成果‘后时代’建设的建议”中,与“政策”“法规”相关的词汇出现频率高达45.45%,并多是围绕经费投入、外部监督等关键词展开说明。这在一定程度上说明当前职业教育国家级教学成果“后时代”建设相关政策的缺失,也体现了职业教育教改参与者对相关制度保障的诉求。

第二，现有评审机制作用效益缺乏长远性。职业教育国家级教学成果奖的申报和评审工作分工明确，程序严谨，能够较好的保证职业教育国家级教学成果奖评选的公平性和公正性。申请教学成果奖的个人或单位向省级教育行政部门提出申请，由省级教委或教育厅进行成果推荐，再由省级教育部门审核评估，向国家教育部做出推荐。评审专家经过网络评审与会议评审两个阶段，最终确定获奖名单，并按规定实施奖励办法。但教学成果奖的现有程序只涉及国家级教学成果的评选与奖励，并未对未来获奖成果应用的持续性和发展性做出要求与监督。导致部分职业院校或机构的教师和研究人员对获奖后的成果缺乏建设，使优秀教学成果难以发挥其在职业教育教学改革中的理想预期作用。

第三，激励机制不到位，获奖成果后续发展动力不足。合理的激励措施是激励成员“后时代”建设动力的必要因素。在“院校对获奖后的成果持续推广设置了奖励办法”这一问题中，选择“非常不同意”“比较不同意”和“不确定”的人员占比为43.53%，在一定程度上反映出院校对于成果“后时代”建设激励措施设置的缺乏。从现实来看，当前国务院颁布的《教学成果奖励条例》虽对奖励数额、奖金归属做出规定，但现有奖励措施并未涉及获奖成果的未来建设，鲜有对获奖后积极推进成果持续应用的优秀团队或个人的奖励办法做出系统性的说明。另外，对于职业教育国家级教学成果建设的主力教师和专家成员的激励措施上，未做到物质奖励与精神奖励相结合，不利于成果“后时代”建设中主导作用的全面发挥，将影响教学改革的进程与质量。

四、职业教育国家级教学成果“后时代”建设的改革路径

职业教育国家级教学成果的“后时代”建设应注重职业教育高质量发展，遵循职业教育现代化、创新化发展道路的源头指向，立足于长期发展的目标导向。这就要求各院校、机构及部门将职业教育国家级教学成果的“后时代”建设摆在与成果奖的培育同等重要的位置上。针对上述广西职业教育国家级教学成果“后时代”建设的现实困境，探究我国职业教育国家级教学成果“后时代”建设的改革提升路径。

（一）主旨定位：明确职业教育国家级教学成果奖目的指向

2019年，国务院印发《国家职业教育改革实施方案》，强调要“把职业教育摆在教育改革创新和经济社会发展中更加突出的位置”，突出职业教育在推进经济社会进步的重要地位与作用。同时，职业教育国家级教学成果奖设置的根本目的是为了顺应经济社会的发展需求，为职业教育教学改革提供可应用的理论与实践范式，促进职业教育高质量发展，实现真正服务于社会进步、学生发展的职业教育时代性飞跃。可以说，职业教育国家级教学成果奖基本生成思路在于教育教学的实践中总结、凝练规律性的经验或理论，其基本生成路径在于教育教学改革进程，其目的的逻辑归属在于育人。一方面，参与主体要明确职业教育教学改革的根本目的指向。要以深化教育改革为根本切入点，顺承自身教学成果的优势特点，梳理教学成果培育阶段发展脉络，廓清现有教育教学问题，探索教育教学的创新发展方向，让职业教育国家级教学成果奖成为职业教育改革的助力器，为其“后时代”建设注入发展动力与创新活

力。另一方面，职业教育国家级教学成果“后时代”建设应深化职业教育教学改革的生成逻辑，秉承“育人”的根本建设理念。职业教育国家级教学成果长期效益的发挥，要求各参与主体遵循教育教学规律，围绕学生主体形成常态化的、螺旋上升式的育人生态，组织各参与主体的教育资源开展长久育人工程。总之，应明确职业教育国家级教学成果“后时代”建设价值的逻辑出发点，促进职业教育教学改革的纵深发展。

（二）跨界发力：构建“后时代”建设高效运行模式

资源是职业教育国家级教学成果“后时代”建设主体间合作的纽带。如何处理好各主体可供给资源和资源需求的平衡关系，是建立职业教育国家级教学成果“后时代”合作模式的关键所在。

首先，形成职能主体间资源互通合作新模式。一方面，各职能主体应细化合作协议。建议各项国家级教学成果的完成单位共同设置科学合作条例，明确规定合作各方的职责与任务，定期围绕职业教育国家级教学成果召开成果应用报告会，由各参与主体进行成果应用情况的具体工作汇报，为项目成员提供交流与沟通的平台，可有效避免因信息供给的无序性和不及时性而造成的资源混乱问题；另一方面，应围绕教学成果形成“后时代”建设资源开放管理平台，将职业教育教学改革的项目成果及其应用效果在平台上及时更新，保证数据及信息的开放性、真实性与及时性，供各参与主体随时利用与监督，并定期召开成果推介大会，形成全场域共享、全社会监督的良好建设局面。

其次，各主体内部需构建成果“后时代”建设质量监测机制。一方面，职业院校作为成果培育主体应立足于教育教学改革的根本目的指向，主动肩负起“后时代”建设的重任，围绕职业教育国家级教学成果组成教学质量监测小组，积极寻求教学思路与教学质量的内部提升。另一方面，企业应从资源补充、信息互通、岗位供给、平台搭建等方面参与职业教育国家级教学成果的“后时代”建设，为教学成果的持续输出提供切实保障。另外，研究型单位应进一步加深对教学理论的研究，并注意及时与一线教师进行交流与沟通，促进理论与实践的相互转化、相互促进，为职业教育国家级教学成果“后时代”建设提供不竭动力。

最后，打造“后时代”建设高质量团队。第一，明确团队内部职能分工，制订系统化的“后时代”建设规划。建立“前期推广—中期检验—后续常态化”的团队工作实施计划，针对合作推广方案、具体项目、课程安排、教学进度等内部建设方案形成指导性整体规划。将国家级教学成果的建设思路、理念及要求充分融入教学，使其常态化、规范化，并对应团队内教师培训和考核评估等做出具体安排。第二，加强职业院校、研究型单位及行业企业的协同合作。构建行业专家和院内专业带头人共同引导、“双师”结构优良、专兼结合的教学改革团队，充分展现人员的多样性与能力的多元化，优化团队结构，摒弃传统的线性思维，实现教育资源的互补、交换与融合。第三，注意充分发挥成果主持人的组织带头作用。应赋予行业企业专家及骨干教师较大职权，进行机制内有效资源整合，并做出职业教育国家级教学成果建设的战略整体布局。由专业带头人定期主持召开围绕获奖成果展开的教研教学会议，报

告验收阶段性成果。实施“传带帮”计划，以老带新，形成“领头雁”效应，扩大国家级教学成果建设的影响力。

（三）机制完善：形成成果“后时代”建设监督保障环境

职业教育国家级教学成果的“后时代”建设生态是一个各主体相互嵌套的结构，外部制度及监督措施对各主体的存在方式与发展方向具有重要影响。因此，各职能部门应重视职业教育国家级教学成果“后时代”建设制度规范与监督保障机制的构建，形成推进职业教育改革发展的良性环境。

首先，政府及管理部门应为职业教育国家级教学成果“后时代”建设提供宏观政策上的规范。科学化教育政策的制定对于教育教学改革发展具有性质上的决定性和方向上的指导性，从政策设计层面加强对职业教育国家级教学成果“后时代”建设的指引至关重要。一方面，顶层设计应突出“后时代”建设的目的导向，立足经济社会发展实况和职业教育发展脉络，突出“以人为本”的教育政策理念。同时，各地区政府及教育部门应根据区域发展的实际情况制定职业教育国家级教学成果“后时代”建设的具体配套措施与专项政策，厘清参与建设的院校、企业、研究机构的权责分配问题，明确政策归口，确保其连贯性及有效性。另一方面，应从各个层面完善奖励机制，并制定成果“后时代”建设奖励条例，激发组织单位的“后时代”建设积极性。

其次，完善“后时代”建设监督激励机制。一方面，评审机制应搭配长效化验收策略。设立职业教育国家级教学成果监督委员会，采用材料审查与实地考察相结合的方式定期对获奖成果的在校应用情况及主体合作情况进行考察，根据持续时长与建设效果给予相应的奖励措施，对建设积极性不高且效果不佳的获奖成果单位做出情况通报并予以警示。另一方面，组织内部要基于个体对教学成果“后时代”建设的具体贡献给予一定程度的绩效奖励，尤其是针对教师团队中的一线青年教师，应采用物质奖励与精神奖励相结合的方式激发其教学与创造活力。

作者简介：王屹，南宁师范大学教育学部副部长、广西职业教育发展研究中心常务副主任、中国-东盟职业教育研究中心常务副主任兼秘书长，二级教授，博士生导师，主要研究方向为职业教育管理；

吴璇，南宁师范大学职业技术教育学院硕士研究生，主要研究方向为职业技术教育学。

来源：《职业技术教育》2023年第15期。

《中华人民共和国爱国主义教育法》

第一章 总则

第一条 为了加强新时代爱国主义教育，传承和弘扬爱国主义精神，凝聚全面建设社会主义现代化国家、全面推进中华民族伟大复兴的磅礴力量，根据宪法，制定本法。

第二条 中国是世界上历史最悠久的国家之一，中国各族人民共同创造了光辉灿烂的文化，共同缔造了统一的多民族国家。国家在全体人民中开展爱国主义教育，培育和增进对中华民族和伟大祖国的情感，传承民族精神、增强国家观念，壮大和团结一切爱国力量，使爱国主义成为全体人民的坚定信念、精神力量和自觉行动。

第三条 爱国主义教育应当高举中国特色社会主义伟大旗帜，坚持以马克思列宁主义、毛泽东思想、邓小平理论、“三个代表”重要思想、科学发展观、习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，坚持爱国和爱党、爱社会主义相统一，以维护国家统一和民族团结为着力点，把全面建成社会主义现代化强国、实现中华民族伟大复兴作为鲜明主题。

第四条 爱国主义教育坚持中国共产党的领导，健全统一领导、齐抓共管、各方参与、共同推进的工作格局。

第五条 爱国主义教育应当坚持思想引领、文化涵育，教育引导、实践养成，主题鲜明、融入日常，因地制宜、注重实效。

第六条 爱国主义教育的主要内容是：

- (一) 马克思列宁主义、毛泽东思想、邓小平理论、“三个代表”重要思想、科学发展观、习近平新时代中国特色社会主义思想；
- (二) 中国共产党史、新中国史、改革开放史、社会主义发展史、中华民族发展史；
- (三) 中国特色社会主义制度，中国共产党带领人民团结奋斗的重大成就、历史经验和生动实践；
- (四) 中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化；
- (五) 国旗、国歌、国徽等国家象征和标志；
- (六) 祖国的壮美河山和历史文化遗产；
- (七) 宪法和法律，国家统一和民族团结、国家安全和国防等方面的意识和观念；
- (八) 英雄烈士和先进模范人物的事迹及体现的民族精神、时代精神；
- (九) 其他富有爱国主义精神的内容。

第七条 国家开展铸牢中华民族共同体意识教育，促进各民族交往交流交融，增进对伟大祖国、中华民族、中华文化、中国共产党、中国特色社会主义的认同，构筑中华民族共有精神家园。

第八条 爱国主义教育应当坚持传承和发展中华优秀传统文化，弘扬社会主义核心价值观，推进中国特色社会主义文化建设，坚定文化自信，建设中华民族现代文明。

第九条 爱国主义教育应当把弘扬爱国主义精神与扩大对外开放结合起来，坚持理性、包容、开放，尊重各国历史特点和传统文化，借鉴吸收人类一切优秀文明成果。

第十条 在每年10月1日中华人民共和国国庆日，国家和社会各方面举行多种形式的庆祝活动，集中开展爱国主义教育。

第二章 职责任务

第十一条 中央爱国主义教育主管部门负责全国爱国主义教育工作的指导、监督和统筹协调。中央和国家机关各部门在各自职责范围内，组织开展爱国主义教育。

第十二条 地方爱国主义教育主管部门负责本地区爱国主义教育工作的指导、监督和统筹协调。

县级以上地方人民政府教育行政部门应当加强对学校爱国主义教育的组织、协调、指导和监督。县级以上地方文化和旅游、新闻出版、广播电视、电影、网信、文物等部门和其他有关部门应当在各自职责范围内，开展爱国主义教育。

中国人民解放军、中国人民武装警察部队依照本法和中央军事委员会的有关规定开展爱国主义教育，并充分利用自身资源面向社会开展爱国主义教育。

第十三条 工会、共产主义青年团、妇女联合会、工商业联合会、文学艺术界联合会、作家协会、科学技术协会、归国华侨联合会、台湾同胞联谊会、残疾人联合会、青年联合会和其他群团组织，应当发挥各自优势，面向所联系的领域和群体开展爱国主义教育。

第十四条 国家采取多种形式开展法治宣传教育、国家安全和国防教育，增强公民的法治意识、国家安全和国防观念，引导公民自觉履行维护国家统一和民族团结，维护国家安全、荣誉和利益的义务。

第十五条 国家将爱国主义教育纳入国民教育体系。各级各类学校应当将爱国主义教育贯穿学校教育全过程，办好、讲好思想政治理论课，并将爱国主义教育内容融入各类学科和教材中。

各级各类学校和其他教育机构应当按照国家规定建立爱国主义教育相关课程联动机制，针对各年龄段学生特点，确定爱国主义教育的重点内容，采取丰富适宜的教学方式，增强爱国主义教育的针对性、系统性和亲和力、感染力。

第十六条 各级各类学校应当将课堂教学与课外实践和体验相结合，把爱国主义教育内容融入校园文化和学校各类主题活动，组织学生参观爱国主义教育基地等场馆设施，参加爱国主义教育校外实践活动。

第十七条 未成年人的父母或者其他监护人应当把热爱祖国融入家庭教育，支持、配合学校开展爱国主义教育教学活动，引导、鼓励未成年人参加爱国主义教育社会活动。

第十八条 国家机关应当加强对公职人员的爱国主义教育，发挥公职人员在忠于国家、为国奉献，维护国家统一、促进民族团结，维护国家安全、荣誉和利益方面的模范带头作用。

第十九条 企业事业单位应当将爱国主义教育列入本单位教育计划，大力弘扬劳模精神、

劳动精神、工匠精神，结合经营管理、业务培训、文化体育等活动，开展爱国主义教育。

教育、科技、文化、卫生、体育等事业单位应当大力弘扬科学家精神和专业精神，宣传和培育知识分子、专业技术人员、运动员等胸怀祖国、服务人民、为国争光的爱国情感和爱国行为。

第二十条 基层人民政府和基层群众性自治组织应当把爱国主义教育融入社会主义精神文明建设活动，在市民公约、村规民约中体现爱国主义精神，鼓励和支持开展以爱国主义为主题的群众性文化、体育等活动。

第二十一条 行业协会商会等社会团体应当把爱国主义精神体现在团体章程、行业规范中，根据本团体本行业特点开展爱国主义教育，培育会员的爱国热情和社会担当，发挥会员中公众人物和有社会影响力人士的示范作用。

第二十二条 国家鼓励和支持宗教团体、宗教院校、宗教活动场所开展爱国主义教育，增强宗教教职人员和信教群众的国家意识、公民意识、法治意识和爱国情感，引导宗教与社会主义社会相适应。

第二十三条 国家采取措施开展历史文化教育和“一国两制”实践教育，增强香港特别行政区同胞、澳门特别行政区同胞的爱国精神，自觉维护国家主权、统一和领土完整。

国家加强对推进祖国统一方针政策的宣传教育，增强包括台湾同胞在内的全中国人民对完成祖国统一大业神圣职责的认识，依法保护台湾同胞的权利和利益，坚决反对“台独”分裂行径，维护中华民族的根本利益。

国家加强与海外侨胞的交流，做好权益保障和服务工作，增进海外侨胞爱国情怀，弘扬爱国传统。

第三章 实施措施

第二十四条 中央和省级爱国主义教育主管部门应当加强对爱国主义教育工作的统筹，指导推动有关部门和单位创新爱国主义教育方式，充分利用各类爱国主义教育资源 and 平台载体，推进爱国主义教育有效实施。

第二十五条 县级以上人民政府应当加强对红色资源的保护、管理和利用，发掘具有历史价值、纪念意义的红色资源，推动红色旅游融合发展示范区建设，发挥红色资源教育功能，传承爱国主义精神。

县级以上人民政府文化和旅游、住房城乡建设、文物等部门应当加强对文物古迹、传统村落、传统技艺等历史文化遗产的保护和利用，发掘所蕴含的爱国主义精神，推进文化和旅游深度融合，引导公民在游览观光中领略壮美河山，感受悠久历史和灿烂文化，激发爱国热情。

第二十六条 爱国主义教育基地应当加强内容建设，丰富展览展示方式，打造精品陈列，为国家机关、企业事业单位、社会组织、公民开展爱国主义教育活动和参观学习提供便利服务，发挥爱国主义教育功能。

各类博物馆、纪念馆、图书馆、科技馆、文化馆、美术馆、新时代文明实践中心等，应当充分利用自身资源和优势，通过宣传展示、体验实践等方式，开展爱国主义教育活动的。

第二十七条 国家通过功勋荣誉表彰制度，褒奖在强国建设、民族复兴中做出突出贡献的人士，弘扬以爱国主义为核心的民族精神和以改革创新为核心的时代精神。

第二十八条 在中国人民抗日战争胜利纪念日、烈士纪念日、南京大屠杀死难者国家公祭日和其他重要纪念日，县级以上人民政府应当组织开展纪念活动，举行敬献花篮、瞻仰纪念设施、祭扫烈士墓、公祭等纪念仪式。

第二十九条 在春节、元宵节、清明节、端午节、中秋节和元旦、国际妇女节、国际劳动节、青年节、国际儿童节、中国农民丰收节及其他重要节日，组织开展各具特色的民俗文化活动、纪念庆祝活动，增进家国情怀。

第三十条 组织举办重大庆祝、纪念活动和大型文化体育活动、展览会，应当依法举行庄严、隆重的升挂国旗、奏唱国歌仪式。

依法公开举行宪法宣誓、军人和预备役人员服役宣誓等仪式时，应当在宣誓场所悬挂国旗、奏唱国歌，誓词应当体现爱国主义精神。

第三十一条 广播电台、电视台、报刊出版单位等应当创新宣传报道方式，通过制作、播放、刊登爱国主义题材的优秀作品，开设专题专栏，加强新闻报道，发布公益广告等方式，生动讲好爱国故事，弘扬爱国主义精神。

第三十二条 网络信息服务提供者应当加强网络爱国主义教育内容建设，制作、传播体现爱国主义精神的网络信息和作品，开发、运用新平台新技术新产品，生动开展网上爱国主义教育活动的。

第四章 支持保障

第三十三条 国家鼓励和支持企业事业单位、社会组织和公民依法开展爱国主义教育活动的。国家支持开展爱国主义教育理论研究，加强多层次专业人才的教育和培训。

对在爱国主义教育工作中做出突出贡献的单位和个人，按照国家有关规定给予表彰和奖励。

第三十四条 中央爱国主义教育主管部门建立健全爱国主义教育基地的认定、保护、管理制度，制定爱国主义教育基地保护利用规划，加强对爱国主义教育基地保护、管理、利用的指导和监督。

各级人民政府应当加强对爱国主义教育基地的规划、建设和管理，完善免费开放制度和保障机制。

第三十五条 国家鼓励和支持创作爱国主义题材的文学、影视、音乐、舞蹈、戏剧、美术、书法等文艺作品，在优秀文艺作品评选、表彰、展览、展演时突出爱国主义导向。

第三十六条 国家鼓励和支持出版体现爱国主义精神的优秀课外读物，鼓励和支持开发体现爱国主义精神的面向青少年和儿童的动漫、音视频产品等。

第三十七条 任何公民和组织都应当弘扬爱国主义精神，自觉维护国家安全、荣誉和利益，

不得有下列行为：

- （一）侮辱国旗、国歌、国徽或者其他有损国旗、国歌、国徽尊严的行为；
- （二）歪曲、丑化、亵渎、否定英雄烈士事迹和精神；
- （三）宣扬、美化、否认侵略战争、侵略行为和屠杀惨案；
- （四）侵占、破坏、污损爱国主义教育设施；
- （五）法律、行政法规禁止的其他行为。

第三十八条 教育、文化和旅游、退役军人事务、新闻出版、广播电视、电影、网信、文物等部门应当按照法定职责，对违反本法第三十七条规定的行为及时予以制止，造成不良社会影响的，应当责令及时消除影响，并依照有关法律、行政法规的规定予以处罚。构成违反治安管理行为的，依法给予治安管理处罚；构成犯罪的，依法追究刑事责任。

第三十九条 负有爱国主义教育职责的部门、单位不依法履行爱国主义教育职责的，对负有责任的领导人员和直接责任人员，依法给予处分。

第五章 附则

第四十条 本法自2024年1月1日起施行。

教育部等四部门：《职业学校兼职教师管理办法》

第一章 总则

第一条 为进一步完善职业学校兼职教师管理制度，推动职业学校与企事业单位建立协作共同体，支持、鼓励和规范职业学校聘请具有实践经验的企事业单位等人员担任兼职教师，按照《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》《国务院关于印发国家职业教育改革实施方案的通知》以及中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》等文件精神，根据《中华人民共和国职业教育法》，制定本办法。

第二条 本办法所指职业学校包括中等职业学校（含技工学校）、高等职业学校（含专科、本科层次的职业学校）。

第三条 本办法所称兼职教师是指受职业学校聘请，兼职担任特定专业课程、实习实训课等教育教学任务及相关工作的人员。

第四条 职业学校要坚持以专任教师为主，兼职教师为补充的原则，聘请兼职教师应紧密对接产业升级和技术变革趋势，满足学校专业发展和技术技能人才培养需要，重点面向战略性新兴产业相关专业、民生紧缺专业和特色专业。兼职教师占职业学校专任教师总数的比例一般不超过30%。

第二章 选聘条件

第五条 聘请的兼职教师应以企事业单位在职人员为主，也可聘请身体健康、能胜任工作的企事业单位退休人员。根据需要也可聘请相关领域的能工巧匠作为兼职教师。重视发挥退休工程师、医师、教师的作用。

第六条 兼职教师的基本条件：

（一）拥护党的教育方针，具备良好的思想政治素质和职业道德，热爱教育事业，遵纪守法，有良好的身心素质和工作责任心；

（二）具有较高的专业素养或技术技能水平，能够胜任教学科研、专业建设或技术技能传承等教育教学工作；

（三）长期在经营管理岗位工作，具有丰富的经营管理经验；或长期在本专业（行业）技术领域、生产一线工作，一般应具有中级及以上专业技术职务（职称）或高级工及以上职业技能等级；鼓励聘请在相关行业中具有一定声誉和造诣的能工巧匠、劳动模范、非物质文化遗产国家和省市级传承人等。

第三章 选聘方式

第七条 职业学校可通过特聘教授、客座教授、产业导师、专业带头人（领军人）、技能大师工作室负责人、实践教学指导教师、技艺技能传承创新平台负责人等多种方式聘请兼职教师。

第八条 可以采取个体聘请、团体聘请或个体与团体相结合的方式。其中，团体聘请人数一般不少于3人。

第九条 鼓励职业学校与企事业单位互聘兼职，推动职业学校和企事业单位在人才培养、带徒传技、技术创新、科研攻关、课题研究、项目推进、成果转化等方面加强合作。

第四章 选聘程序

第十条 职业学校根据教育教学需要确定需聘请兼职教师的岗位数量、岗位名称、岗位职责和任职条件。企事业单位在职人员在应聘兼职教师前应征得所在单位的同意。

第十一条 职业学校聘请兼职教师可通过对口合作的企事业单位选派的方式产生，也可以面向社会聘请。职业学校聘请兼职教师应优先考虑对口合作的企事业单位人员，建立合作企事业单位人员到职业学校兼任任教的常态机制，并纳入合作基本内容。

第十二条 通过对口合作方式聘请兼职教师的，对口合作企事业单位根据职业学校兼职教师岗位需求提供遴选人员名单，双方协商确定聘请人选，签订工作协议。

第十三条 面向社会聘请兼职教师应按照公开、公平、择优的原则，严格考察、遴选和聘请程序。基本程序是：

- (一) 职业学校根据教育教学需要，确定兼职教师岗位和任职条件。
- (二) 职业学校对应聘人员进行资格审查、能力考核和教职工准入查询。
- (三) 职业学校确定拟聘岗位人选，并予以公示。
- (四) 公示期满无异议的，职业学校与兼职教师签订工作协议。

第十四条 职业学校与对口合作企事业单位的选派人员及与面向社会聘请人员依法签订的工作协议均应明确双方的权利和义务，包括但不限于：工作时间、工作方式、工作任务及要求、工作报酬、劳动保护、工作考核、协议解除、协议终止条件等内容。协议期限根据教学安排、课程需要和工作任务，由双方协商确定。

第五章 组织管理

第十五条 职业学校要将兼职教师纳入教师培训体系，通过多样化的培训方式，持续提高兼职教师教育教学能力水平。兼职教师首次上岗任教前须经过教育教学能力培训，培训可以由聘请学校自主开展，也可以由教育、人力资源社会保障行政部门集中进行，并由组织单位对兼职教师培训合格情况进行认定，合格后方可上岗。培训内容主要包括法律法规、师德师风、教学规范及要求、职业教育理念、教育教学方法、信息技术、学生心理、学生管理等方面。

第十六条 兼职教师为企事业单位在职人员的，原所在单位应当缴纳工伤保险费。兼职教师在兼职期间受到工伤事故伤害的，由原所在单位依法承担工伤保险责任，原所在单位与职业学校可以约定补偿办法。职业学校应当为兼职教师购买意外伤害保险。

第十七条 职业学校应明确兼职教师的管理机构，负责兼职教师的聘请和管理工作。职业学校要制定兼职教师管理和评价办法，加强日常管理和考核评价，完善考评机制，考核结果作为工作报酬发放和继续聘请的重要依据。加强对兼职教师的帮带和指导，建立专兼职教师

互研、互学、互助机制。

第十八条 职业学校要建立兼职教师个人业绩档案，将师德师风、培训、考核评价等兼职任教情况记录在档，并及时反馈给其原所在单位。企事业单位应将在职业学校兼职人员的任教情况作为其考核评价、评优评先、职称职务晋升的重要参考。

第十九条 职业学校应当为兼职教师创造良好的工作环境和条件，坚持公平公正原则，保障兼职教师在教学管理、评优评先等方面与专任教师同等条件、同等待遇，通过多种方式提升兼职教师在职业学校的归属感、荣誉感，促进兼职教师更好适应岗位工作。职业学校要支持兼职教师专业发展，可以根据其技术职称和能力水平聘为相应的兼职教师职务。鼓励兼职教师考取教师资格证书。

第二十条 建立兼职教师退出机制。兼职教师存在师德师风、教育教学等方面问题，或者工作协议约定的其他需要解除协议情况，职业学校应解除工作协议。兼职教师因自身原因无法履行工作职责，职业学校可与其解除工作协议，并反馈其原所在单位。

第六章 工作职责

第二十一条 兼职教师要遵守职业道德规范，严格执行职业学校教学管理制度，认真履行职责，完成协议规定的工作量和课程课时要求，确保教育教学质量。兼职教师要落实立德树人根本任务，将德育与思想政治教育有机融入教育教学，高质量完成课程讲授、实习实训指导、技能训练指导等教育教学任务及相关工作。

第二十二条 兼职教师要将新技术、新工艺、新规范、典型生产案例等纳入教学内容，积极参与教学标准修（制）订，增强教学标准和内容的先进性和时代性；积极参与教学研究、专业和课程建设、教材及教学资源开发、技能传承、技术攻关、产品研发等工作，共同推进职业学校教育教学改革，提升人才培养质量。

第二十三条 兼职教师要主动参与职业学校教师队伍建设，协助加强职业学校专任教师“双师”素质培养，协助安排学校专任教师到企业顶岗实践、跟岗研修，协助聘请企业技术技能人才到学校参与教学科研任务。

第二十四条 鼓励兼职教师参与职业学校教育教学等相关制度的制定，参与开展实训基地建设，协助引入生产性实训项目，协助指导学生创新创业及到企业实习实践。

第七章 经费保障

第二十五条 地方可结合实际，优化教育支出结构，支持专业师资紧缺、特殊行业急需的职业学校聘请兼职教师。

第二十六条 鼓励职业学校通过多渠道依法筹集资金，并用于支付兼职教师工作报酬。

第二十七条 兼职教师的工作报酬可按课时、岗位或者项目支付。职业学校可采取灵活多样的分配方式，可综合考虑职业学校财务状况、兼职教师教学任务及相关工作完成情况，合理确定工作报酬水平，充分体现兼职教师的价值贡献。

第八章 支持体系

第二十八条 企事业单位应当支持具有丰富实践经验的经营管理者、专业技术人员和高技能人才到职业学校兼职任教。国有企业、产教融合型企业、教师企业实践基地应充分发挥示范引领作用，并建立完善兼职教师资源库。鼓励行业组织、企业共同参与职业学校兼职教师培养培训。

第二十九条 有关部门应鼓励支持事业单位和国有企业选派人员到职业学校兼职任教，将选派兼职教师的数量和水平作为认定、评价产教融合型企业等的重要指标依据，激发企业选派经营管理者、专业技术人员和高技能人才到职业学校兼职任教的积极性，推动企业切实承担起人才培养的社会责任。

第三十条 各地教育和人力资源社会保障行政部门将兼职教师纳入教师队伍建设总体规划，加强对职业学校兼职教师管理工作的指导，将职业学校聘请兼职教师工作纳入人事管理情况监督检查范围，将兼职教师的聘请与任教情况纳入学校教师队伍建设和办学质量考核的重要内容，在计算职业学校生师比时，可参照相关标准将兼职教师数折算成专任教师数。

第三十一条 职业学校对于教学效果突出、工作表现优秀的兼职教师给予一定的物质或精神奖励，将兼职教师纳入教师在职培训和荣誉表彰体系；地方教育部门将兼职教师纳入年度教育领域评优评先范畴，定期推选一批优秀兼职教师典型，加强宣传推广。

第九章 附则

第三十二条 企业和其他社会力量依法举办的职业学校可参照本办法执行。鼓励有条件的地方对当地企业和其他社会力量依法举办的职业学校聘请兼职教师给予一定的支持。

第三十三条 各地可根据本办法意见，结合当地实际制定具体的实施办法。

第三十四条 本办法自公布之日起实施，原《职业学校兼职教师管理办法》（教师〔2012〕14号）同时废止。

教育部、黑龙江省人民政府：《推进职业教育与产业集群集聚融合服务龙江振兴发展实施方案》

一、总体要求

（一）总体思路

以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入贯彻落实党的二十大精神、习近平总书记关于职业教育和对黑龙江重要讲话重要指示批示精神，把推动现代职业教育高质量发展摆在更加突出位置，坚持服务学生全面发展和经济社会发展，锚定服务国家“粮食安全”、“产业安全”战略需求，聚焦黑龙江当好农业现代化建设排头兵、构建现代化产业体系的新时代新征程使命任务，以佳木斯国家农业高新技术产业示范区、哈大齐国家自主创新示范区为依托，以深化产教融合为重点，以推进职普融通为关键，以推动科教融汇为新方向，打造服务现代农业、装备制造、数字经济产业集群的职业教育集聚区，建立央地互动、区域联动，政府、行业、企业、学校、科研机构协同的发展机制，探索职业教育与产业集群融合发展新模式，切实提高职业教育的质量、适应性和吸引力，为奋力谱写全面建设社会主义现代化国家龙江新篇章提供技术技能人才支撑和智力保障，为现代职业教育体系建设改革提供“龙江方案”。

（二）主要目标

通过部省协作，到2025年，职业教育发展环境更加优化，与产业结构和布局更加匹配，具有龙江特色的现代职业教育体系基本形成，政行企校研协同育人、协同创新的机制更加完善，多样化成才成长通道更加顺畅，向北开放新高地引领作用更加凸显，打造一批市域产教联合体和行业产教融合共同体，建成一批高水平科教育人、技术创新和成果转化中试平台，职业教育的质量、适应性和吸引力明显提升，服务龙江振兴发展作用显著增强。

二、重点任务

（一）创新推动产教深度融合

坚持以教促产、以产助教、产教融合、产学合作，以产业园区和产业链为依托，先期在佳木斯国家农业高新技术产业示范区、哈大齐国家自主创新示范区重点打造3个市域产教联合体，在高端智能农机装备、航空器制造等重点领域，建设2个行业产教融合共同体，取得经验后逐步推广。市域产教联合体由地方政府或园区管委会牵头，行业产教融合共同体由行业主管部门指导、产业链头部企业和高校牵头，推动政府部门、骨干企业、职业学校、高等学校、行业协会、科研机构共同参与，组建理事会，明确理事会章程、议事规程、考核评价和激励机制，建立产业与人才需求的匹配平台，推动各类主体深度参与人才培养、科技创新、技术服务，促进产业资源与教育资源深度融合，确保联合体、共同体实体化运行。

1.打造佳木斯国家农业高新技术产业示范区现代农业市域产教联合体。由佳木斯市政府牵头，东北农业大学、哈尔滨工业大学、黑龙江农业职业技术学院、黑龙江省农科院及北大

荒农垦集团等单位共同组建现代农业市域产教联合体。顺应科技农业、绿色农业、品牌农业、质量农业建设需求，启动实施卓越农业人才教育培养计划2.0，农科教结合，共建一批前沿学科专业，共同制定一批职业标准、课程标准和教学评价标准。在农业类高校设立产业导师特聘岗，按规定聘请企业技术人员、高技能人才等，采取兼职任教、合作研究、参与项目等方式到校工作。支持黑龙江农业职业技术学院建设智慧农业公共实践中心，依托七星农场新建智能育种企业公共实践中心，满足实践教学、企业培训和生产服务需求。聚焦数字农业、生物农业、智慧农业等领域，推动高校、企业和科研院所共建技术创新中心、品种品质测试中心、质量标准研究中心等科技平台，开展技术服务、技术咨询、产品测试，建好智慧农场技术与系统全国重点实验室。

2.打造哈大齐国家自主创新示范区齐齐哈尔片区装备制造市域产教联合体。由齐齐哈尔市政府牵头，哈尔滨工业大学、哈尔滨工程大学、黑龙江职业学院、黑龙江省工业技术研究院、中国一重集团、中车齐车集团、齐齐哈尔二机床（集团）有限公司等单位共同组建装备制造市域产教联合体。面向装备制造业智能化升级改造，支持龙江工程师学院、哈尔滨工业大学—中国一重卓越工程师学院、本科层次职业学校、装备制造类企业协同创新工程技术人才培养模式，为企业定向培养卓越工程师、现场工程师等产业链急需人才，重建哈尔滨工业大学重型机械学院。依托中国一重集团组建装备制造企业公共实践中心，整合企业、园区的生产实践资源，为职业学校师生提供服务。依托高端智能装备产教融合育人联盟成员单位组建装备制造类“双师型”教师企业实践基地，开展定制化、个性化培养培训。支持黑龙江职业学院联合高水平大学建设机器人及机电一体化系统集成协同创新中心，组建跨界技术研发及应用团队，联合开展技术创新。组建政产教融合高等研究院，全面服务国家重大装备制造业和哈大齐工业走廊建设。

3.打造哈大齐国家自主创新示范区哈尔滨片区数字经济市域产教联合体。由哈尔滨高新区管委会牵头，哈尔滨海邻科信息技术有限公司、安天科技集团股份有限公司、哈尔滨商业大学、哈尔滨职业技术学院等企业和学校共同组建数字经济市域产教联合体。出台哈尔滨新区产教融合激励政策。建设区域产教融合信息服务平台，健全区域产业规划和人才需求供给匹配制度，推进区域职业教育专业设置动态调整，建设一批服务人工智能、云计算、区块链、跨境电商等产业需求的高水平专业集群。实施数字产业创新团队建设计划，推动普通高校、职业学校和企业组建技术创新混编团队，开展传感器、计算机、集成电路、可穿戴设备等技术研发，服务企业技术创新、产品升级。支持哈尔滨职业技术学院建设电子商务公共实践中心，探索“政府+高校院所+龙头企业”的复合型数字人才培养模式。校企共同开发一批新形态教材。依托深哈产业园建设数字科技成果孵化中心。

4.组建高端智能农机装备产教融合共同体。由黑龙江八一农垦大学、黑龙江农业工程职业学院、黑龙江德沃科技开发有限公司共同牵头，佳木斯大学、黑龙江省农机研究院及农机合作社等单位共同参与，组建跨区域行业产教融合共同体。围绕农机装备研发制造推广应用先

导区建设，在智能农机研发、制造、使用、维修维护等领域，校企共同开发智能农机相关岗位职业标准和职业技能等级证书、10门核心课程、10部核心教材和20个核心实践项目，建设智能农机虚拟仿真实训中心。支持校企共建现场工程师学院，企业设立学徒岗位，全面开展中国特色学徒制培养。支持黑龙江农业工程职业学院建设智能农机装备公共实践中心，服务职业学校学生实习实训，企业员工培训、产品中试、工艺改进和技术研发，与佳木斯骏驰拖拉机制造有限公司等企业共建工程技术中心，在农业装备智能控制、黑土地保护性耕作、拖拉机制造等领域关键共性技术方面取得突破。

5.组建航空器制造产教融合共同体。由哈尔滨飞机工业集团和哈尔滨工业大学、黑龙江职业学院、哈尔滨职业技术学院牵头，中国航发哈尔滨东安发动机有限公司、哈尔滨北方航空职业技术学院等单位参与，组建跨区域行业产教融合共同体。针对航空器生产制造、装配调试、操作应用、运行维护等岗位需要，共同制定专业教学标准，明确人才培养规格、升级人才培养方案，开发10部工作手册式教材、30个核心实践项目和10个技能培训包。支持哈尔滨工业大学结合重大工程项目和重点研发平台，在航空器设计、机械制造、新材料等领域进行技术创新研究与实践，培养一批航空器制造领域领军人才。依托职业学校开展委托培养和订单培养，开展多形式、多层次、多工种、多区域的在岗培训。

（二）深入推动科教集聚融汇

服务现代农业和装备制造产业集群发展，统筹区域职业教育资源、科技资源和重点产业资源，推动科教协同育人、聚力融汇创新，在服务创新驱动发展战略中发挥支撑作用。

1.推动科教融合育人。鼓励东北农业大学在生物育种、数字农业、智能农机等领域推动学科专业复合交叉融合，结合关键核心技术问题，探索以前沿科技为驱动的面向未来技术的人才培养新模式，培养一批引领未来农业发展的拔尖科技创新人才。支持黑龙江省农科院牡丹江分院与黑龙江农业经济职业学院等组建作物生产科教融合学院，支持哈尔滨焊接研究所与哈尔滨职业技术学院等组建智能焊接技术科教融合学院，由科研专家、工程师、农艺师等组成教学团队，将科研成果、技术应用创新项目等转化为教学项目，提高学生实践创新能力，培养创新型高技能人才。

2.推动科教协同创新。依托中国科学院东北地理与农业生态研究所和东北农业大学、黑龙江八一农垦大学共同组建“寒区黑土保护与可持续利用”重点实验室，依托东北农业大学、黑龙江省农科院共同组建“寒地粮食作物种质资源创新与遗传改良”重点实验室，联合黑龙江农业工程职业学院、黑龙江农业经济职业学院等高职院校，开展黑土地保护与修复、寒地作物种质资源创新与遗传改良、其他主粮作物育种、大豆工程技术科技创新和技术转化服务。依托哈尔滨工业大学、哈尔滨工程大学、黑龙江职业学院等院校，在精密仪器设备制造、新型传感器等领域建设重点实验室、共性技术研究中心，解决装备制造业关键共性技术和“卡脖子”技术难题。

3.推动科技成果转化落地。实施高校科技成果产业化专项行动，搭建高校科技成果信息共

享服务平台，发挥职业学校作为科技成果转化“中试车间”的作用，鼓励高校与重点企业合作以“揭榜挂帅”方式推动科研成果转化落地。支持黑龙江农业经济职业学院、黑龙江农业工程职业学院组建寒地玉米、大豆新技术中试基地和农业技术服务基地，支持黑龙江农业职业技术学院、黑龙江旅游职业技术学院、黑龙江农垦职业学院组建杂粮加工、肉制品、乳制品新技术中试基地和食品科技服务基地，依托牡丹江大学组建冰雪装备中试基地，提升产品中试、技术熟化、科技推广等服务质效。

（三）加快推进职普全面融通

坚持以生为本、能力导向、全面发展，一体化设计“中高本研”成长通道，促进不同层次职业教育有效衔接，职业教育与普通教育全面融通，为学生提供多样化教育选择、多渠道成才途径。

1.健全一体化梯度人才培养体系。稳步发展本科层次职业教育，组织好黑龙江省高校设置“十四五”规划实施，高质量推进黑龙江农业工程职业技术大学、哈尔滨职业技术大学本科层次职业教育学校设置工作。实施好“双高”、“双优”计划，重点建设35所高水平职业学校和100个高水平专业（群）。支持优质中职学校联合高职学校、本科院校开展中高职、中职本科贯通培养。支持黑龙江八一农垦大学等学校开展专升本人才培养模式改革试点。推动国家“双高”学校与黑龙江省“双特”学校联合开展专本贯通培养试点。支持齐齐哈尔市探索建设综合高中和职普融通实验班，推动职普学籍互转、资源共享、课程共建、教师互动。

2.畅通多路径成长通道。完善职教高考制度，健全“文化素质+职业技能”考试招生办法。扩大应用型本科高校在职教高考中的招生规模，招生计划由黑龙江省在国家核定的年度招生规模中统筹安排，提高高等职业教育吸引力。合理确定专升本计划比例和招生学校层次，新增硕士招生计划主要用于专业学位研究生教育。

3.创新拔尖技能人才选拔机制。落实世界技能大赛获奖选手保送政策，探索全国职业技能大赛和全国职业院校技能大赛获奖选手在职教高考中免技能考试的办法。支持现场工程师学院探索招收具有企业生产一线工作经历的优秀高职毕业生，以校企合作项目制方式培养专业硕士学位研究生。鼓励支持东北农业大学等高水平学校，为职业学校定向培养工程博士、硕士层次的教师。

（四）打造职业教育向北开放新高地

加快推进职业教育深度融入“一带一路”、“中蒙俄经济走廊”建设，强化对俄沿边开放合作优势，集聚优质教育资源，建设高层次职业教育国际交流合作和产能“走出去”服务平台，提升职业教育国际影响力。

1.深化中俄职业教育交流合作。组建中俄职业教育联盟，定期组织高端论坛，举办中俄职业技能大赛，联合开发制定一批高质量职业标准、专业标准、课程标准和教学资源，形成区域职业教育国际品牌。办好中俄工科大学联盟、中俄医科大学联盟、中国东北地区与俄罗斯远东及西伯利亚地区大学联盟，探索建立教育科技合作资源库，扩大与俄罗斯等国高校学术

研究、人员交流的规模和层次。持续推进哈尔滨工业大学中俄联合校园建设，加强人才联合培养、科研联合攻关等领域深度合作。

2.深度服务对俄产能合作。服务中俄新时代全面战略协作伙伴关系发展，聚焦对俄农业、对俄贸易合作重点任务，依托黑龙江在俄建立的产业园区，支持高水平职业学校和“走出去”企业共建“中文+职业技能”服务基地。依托牡丹江经济技术开发区建立对俄农业商贸联盟，支持黑龙江农业经济职业学院建设对俄商贸特色产业学院，围绕粮食、中药材、木材等对俄跨境产业链广泛开展人才培训和商贸服务。服务吉利汽车等企业“走出去”，支持黑龙江农业工程职业学院等学校在境外建设一批“鲁班工坊”，面向当地员工开展技术技能人才培养培训。

3.深入推进国际产学研用合作。持续办好国际产学研用合作会议（哈尔滨），以俄罗斯等国家为合作重点，扩大面向东北亚，辐射北欧、北美等地区，开展人才培养、学术交流、科技攻关、成果转化等国际合作。依托东北农业大学建设中俄寒地农业联合实验室。支持黑龙江农业工程职业学院建立中俄寒地大豆繁育推广基地。支持哈尔滨体育学院、黑龙江冰雪体育职业学院参与中国—上海合作组织冰雪体育示范区合作项目和研究生培养合作项目，助力“冰雪丝路”高质量发展。支持中国—赞比亚职业技术学院装备制造哈职分院建设，在当地开展学历教育和职业培训。

三、组织保障

（一）加强组织领导

按照领导责任、工作推进、考核评价和督导问责“四个体系”要求，推动重点任务落地见效。建立部省协同推进的工作机制，教育部相关司局、黑龙江省政府有关部门分头推进相关工作任务。各市（地）根据产业需求、教育资源等情况，“一市一策”制定工作方案。实行重点工作清单管理制度，建立任务台账，明确责任单位、具体措施、完成时限，挂图作战。建立定期督导评价机制，把职业教育作为对各级政府履行教育职责评价的重要内容。每年遴选职业教育改革成效明显市（地）并给予激励支持。

（二）优化政策供给

建立与现代职业教育体系建设相配套的财政经费投入和保障机制，落实“金融+财政+土地+信用”组合式激励政策，鼓励多元投入、多渠道筹集资金，按照公益性原则，优先安排职业教育重大建设和重点改革项目支出。将符合条件的职业教育项目纳入地方政府专项债券、预算内投资等支持范围。探索建立基于专业大类的职业教育差异化生均拨款制度。按国家规定完善中等职业学校学生资助办法。树立正确选人用人理念，创造公平就业环境，职业学校毕业生在报考、录用、聘用、晋升等方面与同层次普通高校毕业生享受同等待遇。支持各市（地）深化收入分配制度改革，提高生产服务一线技术技能人才工资收入水平。

（三）营造良好氛围

鼓励各市（地）大胆实践、积极探索，推动顶层设计与基层创新良性互动、有机结合。鼓励各市（地）、各校成立职业教育发展智库，加强职普融通、产教融合、科教融汇、向北开

放等领域前瞻性研究。及时总结宣传推进现代职业教育体系建设改革的典型经验，办好职业教育活动周、“龙江职教大讲堂”，利用“五一”国际劳动节、教师节、世界青年技能日等重要节日，宣传技术技能人才成长成才典型事迹，讲好“龙江职教故事”。对优秀的职业学校、校长、教师、学生和技术技能人才按照有关规定给予表彰、奖励，弘扬劳动光荣、技能宝贵、创造伟大的时代风尚。将符合条件的高技能人才纳入高层次人才服务对象范围。

京津冀双高建设资讯

教育部、广西壮族自治区人民政府：《推动产教集聚融合 打造面向东盟的职业教育开放合作创新高地实施方案》

一、指导思想

以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，全面贯彻落实党的二十大精神，深入贯彻落实习近平总书记对广西“五个更大”重要要求、视察广西“4·27”重要讲话和对广西工作系列重要指示精神，立足广西独特区位优势，紧密对接西部陆海新通道建设和《区域全面经济伙伴关系协定》(RCEP)实施，着力提升职业教育关键能力，推进职普融通、产教融合、科教融汇，打造产教集聚融合先行区，提升职业教育对外开放合作水平，推动中国与东盟合作提质增效，更好服务新时代壮美广西和中国—东盟命运共同体建设。

二、主要目标

通过部区共建、区域联动，全面提升职业教育办学质量和水平，形成产教集聚融合新格局，打造中国职业教育国际合作特色品牌，构建产业、教育、智库三位一体融合平台，建成立足广西、面向东盟、服务共建“一带一路”的职业教育对外开放合作创新高地，更好服务人的全面发展和区域经济社会高质量发展。

——职业教育办学水平明显提升。实现中职学校教学条件达标，推动一批高职学校进入国家“双高计划”行列，设置高水平本科层次职业学校，构建具有广西特色的纵向贯通、横向融通的现代职业教育体系。

——产教融合、科教融汇新格局基本形成。推动职业教育资源向产业园区和重点行业进一步集聚，打造10个市域产教联合体，组建10个行业产教融合共同体，建立产业与教育研究智库，构建产业、教育、智库三位一体融合平台。

——职业教育面向东盟的国际合作能力显著增强。在区内高校建设10个中国—东盟技术创新学院，在东盟国家合作共建10个中国—东盟现代工匠学院，升级中国—东盟职业教育联席论坛，搭建中国—东盟产教融合数字化平台。

——职业教育治理机制更加完善。建立部区共建机制和中国—东盟职业教育协同机制，优化广西职业教育管理体制，创新投入和评价机制，提升职业教育治理效能。

三、重点任务

(一) 全面提升职业教育办学质量和水平。

1. 强化职业教育思政育人特色。充分挖掘百色起义、湘江战役等广西红色文化以及工匠精神、民族文化中的思政元素，建设一批融入思政教育理念、体现德技并修育人机制的思政育人实践基地，培育遴选10个思想政治理论课教学创新团队、100门思政课程和课程思政示范课。依托重点骨干企业的劳动模范、技术能手、能工巧匠、大国工匠等优质资源，持续开展劳模工匠和职业院校优秀毕业生典型进校园活动。

2. 优化职业教育人才培养体系。深入实施中职学校教学条件达标工程和星级认定工作，

整体实现中职学校教学条件达标。实施广西“双高计划”建设，重点支持6所左右高职学校进入国家“双高计划”建设单位行列。按照广西高校设置规划布局建设本科层次职业学校，形成中职为基础、高职专科为主体、本科层次职业学校为引领的一体化技术技能人才培养体系。

3. 建设紧密对接重点产业的高水平专业群。重点围绕汽车、电子信息等传统产业升级和新一代信息技术、新材料、高端装备制造、特色农业、现代服务业等产业发展需求，支持职业院校与行业企业合作，优化专业设置，联合编制人才培养方案、开发课程和教材、组建教学团队、建设实训实习平台、制定人才培养质量和评价标准。支持建设60个高职高水平专业群、120个中职优质专业，建设10个左右国家级职业教育示范性虚拟仿真实训基地，开发100门左右国家级职业教育在线精品课程、100种左右国家级职业教育规划教材。建设一批国家级专业教学资源库和企业核心技术培训课程，为企业技术人员提供学历教育和培训服务。

4. 创新技术技能人才选拔和培养机制。健全职教高考制度，畅通职业院校学生升学通道，推动不同层次职业教育有效衔接。制定相关考试招生制度规范，承担监管责任，制定明确的监管措施以及违规行为处理办法，确保每个环节都有严格的制度规定。组织专门力量对相关工作开展定期检查抽查，确保考试招生公平、公正。扩大应用技术大学、本科层次职业学校招收高职毕业生规模。支持四星级以上优质中职学校与15所广西“双高计划”建设学校联合开展五年一贯制办学，与应用技术大学、本科层次职业学校开展中职与本科衔接培养。支持6所本科高校与行业企业联合试办“创新型技术人才实验班”，采取“资格推荐+文化考试+技术考核”方式，招收优秀高职毕业生和生产一线优秀员工，按照“产业导师+学校导师”双导师模式联合培养本科层次创新技术人才。

5. 加快建设高水平“双师型”教师队伍。鼓励广西师范大学、南宁师范大学、广西职业技术学院和2所应用技术大学设立职业教育师资培养培训基地。鼓励职业院校在职专业课教师学历提升，攻读硕博研究生，毕业后回原校履约任教。设立“八桂产业导师”特聘岗位，鼓励职业院校招聘行业企业骨干、优秀技术人才和管理人员兼职担任现代产业导师。设立“八桂职教名师”“八桂技能大师”，支持学校以年薪制、协议工资、项目工资等方式引进高层次人才。允许驻产业园区的职业院校按照不超过30%的比例聘请园区专业技术人员作为任课教师。允许职业院校专业教师按相关规定要求在校企合作企业兼职取酬。打造60个左右自治区职业教育教学创新团队，示范引领高素质“双师型”教师队伍建设。

（二）构建产教融合、科教融汇发展新格局。

6. 打造10个市域产教联合体。支持南宁市建设国家产教融合型试点城市。围绕机械装备制造、汽车、电子信息、轻工化工、特色农业、现代服务业等六大产业集群，支持南宁市现代服务业和智能制造、柳州市现代装备制造和汽车、桂林市文化旅游业、北海市电子信息、钦州市轻工化工、百色市有色金属、梧州市特色农业、玉林市中医药等10个重点产业，联合职业院校、普通高校、科研院所，在产业园区内建设10个集人才培养、实训实习、科学研究、技术创新、企业服务等功能于一体的产教联合体。由设区市政府牵头，成立政府、企业、学

校、园区、科研机构等多方参与的理事会，出台自治区产教联合体运行管理办法，明确联合体议事规则、考核评价等，推进实体化运作，形成协同共建、成果共享、创新共赢的可持续发展机制。搭建产业园区人才供需信息平台，定期发布产业规划和人才需求。支持国（境）内外高校、科研院所、知名企业参与产教联合体建设，参与企业经认定后可享受产教融合型企业优惠政策。

7. 组建10个行业产教融合共同体。围绕现代农业、电子信息、先进制造业、汽车（含工业设计）、交通运输、轻工化工、食品药品、商务服务、医疗卫生、文化旅游等10个重点行业，聚焦高端产业和产业高端，对接产业链全链条人才需求，组建10个行业产教融合共同体。产教融合共同体由自治区统筹主导，行业行政主管部门牵头，行业组织、上下游企业、科研院所、本科高校、职业院校共同参与，校企二元主体实施运行。开展行业人才需求预测与信息发布，推动关键核心技术人才供需精准对接。依托产教融合共同体组建一批行业现场工程师学院，采取中国特色学徒制等方式培养3000名以上现场工程师。制定教学评价标准，开发30个专业的核心课程与实践能力项目库，开发配套资源。针对行业发展新业态、新技术、新工艺，开发300个技术技能培训包，面向行业企业员工开展职业技术培训和学历继续教育，提升行业人力资源开发水平。

8. 提升技术创新平台支撑能力。支持行业产教融合共同体建设一批行业应用技术协同创新中心，支持产教联合体建设一批兼具产品研发与制造、工艺改进、技术升级的产业技术研究院，带动一批行业“高精特尖”企业和科技型中小企业成长壮大。加大高校技术创新能力提升工程投入，支持高职院校、普通本科高校联合骨干企业，共建20个左右产业工艺和技术研发中心、科技成果转化中试基地等技术创新服务平台。

（三）建设中国—东盟职业教育创新高地。

9. 建设中国—东盟技术创新学院。围绕中国—东盟自由贸易区3.0版建设需要，聚焦重点产业生产线技术创新和工艺创新需求，依托现有教学资源，联合东盟国家高校、行业企业，在广西区内建设10个左右中国—东盟技术创新学院，探索专、本、研衔接培养，中外学位联授的国际化拔尖技术人才培养体系。面向中国学生和企业员工，开展“英文/东盟语种+技术创新”培养培训；面向东盟国家留学生及各类专业技术人员，开展“中文+技术创新”培养培训。

10. 建设中国—东盟现代工匠学院。服务中国企业“走出去”需求，支持广西高校联合东盟国家高校、行业企业，在东盟国家合作共建10个左右中国—东盟现代工匠学院，同时考虑将其中条件较为成熟的推荐认定为鲁班工坊，开展学历教育和职业培训合作办学，强化“中文+职业技术（技能）”教育培训，共建职业教育标准、共享职业教育资源。支持现代工匠学院设置科创中心和技术交流中心，面向东盟国家人才集聚地设置“技术技能人才飞地”，就地吸引东盟国家高水平技术人才，提升服务当地企业发展能力。

11. 建设中国—东盟产教发展智库。支持广西科学院、广西社会科学院牵头组建中国—

东盟产业和技术研究智库联盟。支持广西大学依托中国—东盟研究院成立中国—东盟产业与教育发展战略研究智库。支持南宁师范大学依托中国—东盟职业教育研究中心成立中国—东盟职业教育发展研究智库，创办《中国—东盟职业教育研究》学术期刊。支持研究智库与产业园区深度合作，建立信息与资源共享机制，完善智库之间交流合作的机制、载体，增强研究智库服务效能。

12. 升级中国—东盟职业教育联展暨论坛。在中国—东盟博览会框架下，支持广西壮族自治区人民政府办好“中国—东盟职业教育联展暨论坛”，同期举办中国—东盟职业教育官员对话会、中国—东盟职业教育产教融合峰会、中国—东盟职业院校技能大赛等活动，擦亮中国—东盟职业教育交流合作特色品牌。

（四）搭建中国—东盟产教融合数字化平台。

13. 建设产教融合信息管理服务云平台。依托中国—东盟信息港数字资源和技术优势，实施产教融合综合信息归集共享工程，建立市场化、专业化、国际化、开放共享的产教融合信息管理服务云平台，预测产业发展趋势，汇集自治区和各设区市人才培养、企业需求、校企合作、项目研发、技术服务、就业服务等各类校企研供求信息，打通产教融合、人力资源、科技创新、技术服务等方面的信息壁垒，面向国内和东盟国家提供精准化的信息发布、检索、推荐和相关增值服务。

14. 建设中国—东盟职业教育云平台。对接国家职业教育智慧教育平台，支持建设10所国家级职业教育信息化标杆校，推进职业教育数字化转型。充分利用人工智能、大数据、工业元宇宙、数字孪生、区块链等新技术，建设中国—东盟职业教育云平台。开发100个“中文+职业技术（技能）”项目资源库、100门“英语+”和“东盟国家语种+”优质课程、100种优质教材和200个培训资源包，开展跨国（境）远程教学、过程管理、考核评价、统计分析等服务，探索建立广西与东盟国家高校间课程互选、学分互认、职业资格互认机制。

四、保障措施

（一）建立部区协调机制。

建立由教育部和广西壮族自治区人民政府主要领导共同担任组长，分管领导担任副组长，教育部有关司局和广西壮族自治区人民政府有关部门负责同志为成员的领导小组，负责统筹协调推进。组建由教育部职业教育与成人教育司和广西壮族自治区教育厅主要负责同志牵头的工作专班，负责具体推进工作。教育部统筹部内各司局及有关省（区、市）教育部门，合力支持广西职业教育改革发展。

（二）建立中国—东盟教育部长协同机制。

教育部与广西壮族自治区人民政府联合推动建立与东盟各国教育部长组织常态化定期磋商协调机制，在广西设置秘书处，负责日常协调工作。定期召开中国与东盟各国教育部长联席会议，推动中国与东盟各国之间教育、科学、文化的交流合作，共建中国与东盟各国协调一致的职业教育标准。

（三）创新广西职业教育管理体制。

成立广西职业教育创新发展领导小组，由广西壮族自治区人民政府主要领导担任组长，统筹负责全区职业教育创新发展建设工作。广西壮族自治区各级人民政府、各有关部门把推进职业教育创新发展作为履行教育职责评价的重要内容，评价结果作为对其及有关部门领导班子和领导干部奖惩的重要参考，落实行业部门和地方政府发展职业教育责任。

（四）提高职业教育经费保障水平。

教育部等国家有关部门积极支持高地建设，广西壮族自治区和市县人民政府新增教育经费重点支持高地建设、重点支持产教集聚融合平台建设。积极吸纳社会资本多元参与，广泛动员社会力量集资办学，推动全社会关心和支持职业教育，引导、鼓励自治区骨干企业积极参与职业教育创新发展，校企共建现代化实训基地，培养高素质技术技能人才，更好地服务广西经济社会高质量发展。

山东省教育厅、中共山东省委外事工作委员会办公室： 《关于实施职业教育海外“班·墨学院”建设计划的 指导意见》

一、指导思想

以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，充分发挥山东省作为“匠圣”鲁班、“中华科圣”墨子故里的传统文化优势，国家职业教育创新发展高地的教育优势和海陆丝绸之路重要交汇点的区位优势，统筹做好“引进来”和“走出去”，与共建“一带一路”国家共享职业教育发展成果，以服务国际产业合作为主要任务，以校企合作为主要模式，以“职业技能+中文”为主要内容，整体谋划、积极推进、分步实施，布局建设一批海外工程技术大学、职业技术学院和办学点，培养海外中资企业急需的本土技术技能人才和国际化人才，提升当地民众就业能力，促进产业发展和民生改善，塑造接地气、聚人心的职业教育海外“班·墨学院”品牌，为构建人类命运共同体注入教育力量。

二、基本原则

(一) 教随产出、产教同行。基于优质产业海外布局，规划建设“班·墨学院”，政府统筹、行业牵线、校企“组团出海”，打造国际校企命运共同体。

(二) 省域统筹、跨界集聚。发挥行业组织作用，精准对接“走出去”企业人才需求，统筹全省职业院校资源，形成跨校、跨界、跨境的建设机制和办学模式。

(三) 技能先行、促进合作。以职业技能培养培训为先导，逐步向“技能+语言、+标准、+规则、+产业、+文化”拓展，进一步助力深化山东与共建“一带一路”国家教育、人文和经贸的交流合作。

(四) 内外联动、双向互促。坚持高标准、高质量，推动学校对接国际产业前沿，提升专业建设和人才培养水平；以“走出去”带动“引进来”，与所在国联合举办各类职业教育项目，吸引更多国外优秀青年“留学山东”。

(五) 积极稳妥、务求实效。充分考虑环境、需求和条件，成熟一个、建设一个，务实功、求实效，积极稳妥推进“班·墨学院”建设。

三、发展目标

到2025年，基本建成15所左右“班·墨学院”、50个左右办学点，在专业标准、课程标准、资源建设上取得明显进展，年培养培训规模达到10万人次。

到2035年，“班·墨学院”建设机制健全、保障体系完备、办学规模稳定、培养质量优异，建成一批高水平国际化的职业学校，推出一批具有国际影响力的专业标准、课程标准，开发一批教学资源、教学设备，成为中外人文交流活动品牌。

四、主要任务

(一) 建立健全办学机构。支持我省职业院校与海外中资企业以及当地政府、高等学校、

职业院校及有关组织合作，“一校一案”建设“班·墨学院”。可以依托企业以项目形式实施职业培训，也可以设立为培训机构，逐步争取所在国支持，按照政策要求设立为独立的学历教育机构或者国外学校的二级机构。

(二) 开展本土员工培训。针对生产要求，对接岗位标准，校企联合开发培训项目，面向中资企业海外本土员工、当地居民开展“职业技能+中文”培训，提高中资企业海外员工的职业素养和岗位技能水平，带动当地就业，满足企业人才需求。

(三) 实施学历教育。对接产业合作领域和当地经济社会需求，开设相关专业，开发适用的专业标准、课程和教学资源，编写双语教材，面向当地学生开展学历教育，培养知华友华爱华、掌握国际标准、满足中资企业和国际贸易需求、具有跨文化交际能力的国际化人才。开设非通用语种专业，加快“职业技能+非通用语”人才培养。

(四) 开发教学资源。对接中资企业及当地主要生产技术，校企联合开发多工种、多语言教学资源库、专业语料库。结合中国职业教育专业标准、技术标准，与共建“一带一路”国家共同形成通识性学习材料，建设特色职业教育课程。建设一批集实践教学、企业生产和社会技术服务于一体的高水平产学研实训基地，提升专业建设和校企联合育人水平。

(五) 探索“数字大学”出海。适应数字时代发展，充分利用专业教学资源库、在线精品课程、虚拟仿真实训项目等教学资源以及教学管理平台，与“班·墨学院”实体办学相结合，为国外学习者提供线上线下相结合的教育服务。

(六) 推动标准认可。开发一批国外教育主管部门认证、合作院校使用、“走出去”企业认可的合作国职业标准、专业标准、课程标准，嵌入合作国的教育与产业之中，提升中国教育、产业、技术和理论研究体系在共建“一带一路”国家的认可度和接受度。推动职业资格证书、技能等级证书与其他国家和地区互通互认，提升技能证书国际化水平。深度参与制定国际职业教育规则，贡献中国智慧。

(七) 服务当地经济社会发展。与当地政府、社会组织建立密切联系，开展社区活动、志愿服务，为当地居民提供职业培训，为当地企业提供技术服务，全面融入当地发展，增进当地民生福祉。

(八) 促进人文交流。建设中文工坊，深化人文合作，开展各种文化交流活动，推动中文学习和文化传播，讲好中国故事，传播中国价值，促进民心相通，为构建人类命运共同体贡献力量。

(九) 组织学生来华留学。积极争取政府奖学金等政策支持，组织共建“一带一路”国家优秀学生、企业优秀员工来华开展留学和中长期培训；联合企业建立来华留学生人才库，将来华留学生纳入企业人力资源管理，提供职业生涯成长通道，完善“选、用、育、留”人才发展模式。

(十) 开展区域国别研究。依托海外办学实践，加强与共建“一带一路”国家、各使领馆、国际组织的合作，联合开展产业、经济、教育等方面研究，合作举办学术论坛，积极发

挥在国际教育交流合作领域的智库作用。

五、保障措施

(一) 健全工作体系。完善“山东省—有色金属工业人才中心等行业组织—山东省相关职业院校—海外中资企业”政行企校协同的工作机制，组织协调优质职业院校和海外中资企业参与，为校企海外联合办学提供支持。

(二) 强化条件保障。我省相关职业院校要落实任务分工，派遣管理团队、专业教师赴合作国开展实施办学管理、企业本土员工培训、留学生选派等任务，加快培养符合境外教学需要的小语种骨干师资，开发适合合作国的专业教学标准、“职业技能+中文”教材及相关培训资源。在有色金属工业人才中心等行业组织的组织协调下，海外中资企业在办理土地审批、基础设施建设、实训设备采购或报关审批、后勤保障、安全管理、本土教师招聘使用、教育领域公共关系等给予支持；积极利用企业自有的土地、设备以及计提的社会公益基金、本土员工培训资金等，为“班·墨学院”建设提供土地、校舍、建设经费、实训设备等，联合开发教学资源，委托开展员工培训，共同开展人才培养和就业。

(三) 优化发展环境。落实《山东省教育厅等10部门关于支持新时代职业教育对外开放的意见》(鲁教外字〔2020〕2号)要求，对参与齐鲁职业教育“班·墨学院”建设计划的相关职业院校予以支持；对贡献突出、成效明显的，在专项资金分配时给予适当倾斜。

刘红：我国职业教育期刊发展历程、现状与趋势

职业教育期刊（亦称“职教期刊”）是职业教育领域成果发布、思想传播、信息沟通、经验交流的媒介，记录了职业教育发展的历程，是职业教育发展的重要动力。从现有研究成果看，职教期刊与职业教育事业发展二者关系的研究还比较薄弱。职教期刊跨出版与教育两界，其发展受到了期刊出版和职业教育事业发展的双重影响。职业教育期刊在职业教育发展的历程中发挥了什么作用？怎样发挥作用？职业教育的发展以及期刊出版事业的发展又怎样相互交织影响职教期刊的发展？本文尝试梳理我国职教期刊发展历程与现状，分析职教期刊发展与我国期刊出版发展及职业教育事业发展的互动关系及规律，观察当下职教期刊所处的地位，思考其未来发展方向。

本文研究的职教期刊包括研究职业教育规律的、隶属于教育学期刊的学术期刊，这类期刊以目前被列入北大核心期刊的《中国职业技术教育》《职教论坛》《职业技术教育》《教育与职业》为代表；也包括各类机构、职业院校主办的专业类的刊物，例如以中国机械工业教育协会、无锡职业技术学院主办的《机械职业教育》和上海旅游高等专科学校主办的《旅游科学》等期刊。

一、我国职业教育期刊发展：历程与现状

我国最早的职业教育学术期刊，是著名的教育家黄炎培于1917年创办的《教育与职业》，首任主编为邹韬奋先生。《教育与职业》自1917年10月创刊到1949年停刊（1985年复刊），共出版208期，其以传播国外职业教育理论、交流职业教育研究成果为己任，促进了我国近代职业教育理论的发展，推动了政府对职业教育的重视和支持，引导了近代职业教育实践的方向，在中国近代职业教育史上具有非常重要的历史地位。新中国成立初期，期刊作为传播新思想、宣传政策、记录发展的媒介，受到党和国家的高度重视。1954年，随着职业教育的快速发展，教育部中专司创办了《中等专业教育通讯》（“大跃进”后停办），这是当时唯一的一份公开发行的职教杂志。改革开放后，我国职业教育期刊在期刊发展和职业教育事业发展等多重因素的影响下曲折前行，其发展过程大致可以划分为三个阶段。

（一）蓬勃兴起阶段（20世纪80年代初至90年代末）

党的十一届三中全会之后，我国社会主义建设的重心步入以经济建设为中心的轨道，出版工作得到了恢复和发展，不同领域的期刊纷纷产生。1978年，全国期刊种数为930种，到1990年前后，全国期刊种数已达到5751种。教育期刊顺应出版事业和教育事业的发展趋势，也迅速地发展起来，第一本教育理论刊物《教育研究》于1979年创刊。1980年国务院批转教育部、国家劳动总局《关于中等教育结构改革的报告》启动了中等教育结构改革，1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》明确要大力发展职业技术教育，用五年左右时间，使大多数地区的各类高中阶段的职业技术学校招生数相当于普通高中的招生数。从1978年到1988年，中等职业教育在数量、规模上有了较快发展，职普比大体相当。随着中等职业教育的发展，职

业教育期刊也蓬勃发展起来，地方、部委和高校陆续创办职教刊物。较早的有：1980年，吉林技工师范学院（现吉林工程技术师范学院）创办了我国改革开放后第一本职业教育期刊《技工教育》（1984年更名为《职业技术教育》）；1980年，《机械中专》创刊（1996年更名为《机械职业教育》）；1981年《中原职业技术教育》创刊（后几次更名，现为《河南科技学院学报》）；1982年，天津技工师范学院创办《职业教育研究资料》（现为《职业教育研究》）；1982年，《交通中专教育》创刊，等等。

到20世纪90年代前后，职业教育期刊出现了第一个高峰。高等院校创办发行的刊物有：《职业教育研究》《职业技术教育》《职教论坛》《职教通讯》《高等职业教育》《教育与研究》6种刊物。行业部委主办的刊物有：《轻工中专教育》《建材中专》《交通中专教育》《机械中专》《煤炭中专教育》《中等林业教育》《化工职业技术教育》《有色金属高教研究（中专版）》《电子中专教育》《商业中专教育》《中等农业教育》《广播电视中专》《铁路中专教育资料》《冶金中专教育》《航空职教》15种刊物。地方教育行政部门主办的刊物有：《北京中专教育研究》《技术和职业教育》《辽宁中专教育》《沈阳职业教育》《山东职业教育》《湖北中专教育研究》《广东中专》《广西职业技术教育》《北方职教》等刊物。此外，还有中华职教社创办的《教育与职业》，共32个刊物。1993年6月，由国家教育委员会主管，国家教育委员会职业技术教育司、职业教育中心研究所和中国职业技术教育学会共同创办《中国职业技术教育》杂志，李鹏、孙起孟、李铁映等党和国家领导人分别为创刊号题词。到1996年年底，我国公开发行和内部发行的各类职业教育期刊已达80多家。从20世纪80年代初至90年代中期，是我国中等职业教育蓬勃发展的一段黄金时期，这期间职业教育刊物在繁荣职业教育科研、培养科研人才队伍、指导教育教学实践等方面发挥了重要作用。

期刊的发展与相互交流推动了专门的期刊团体的形成。20世纪80年代初，职教期刊都处在初创时期，由于主管单位不同、重视程度不一、办刊经验缺乏等，在期刊定位、出版发行、办刊经费、编辑制度等方面都存在不足，期刊之间相互交流办刊经验，加强向办刊同行的学习、交流、联系与合作，沟通也频繁起来。1985年在济南召开了首次中专教育编辑工作座谈会，1986年召开了第二次中专教育编辑工作座谈会，中国职业技术教育学会相关领导参加了会议，此次会议建议组建“被社会承认的群众性学术团体”，并成立中专期刊编辑研究会筹备组。经过几年的精心筹备，1991年中国职业技术教育学会期刊编辑委员会成立，其工作内容包括开展学术交流，举办学术研讨会、专题研究会，探讨我国职教期刊编辑的理论、方法以及有关业务问题；总结交流期刊编辑出版工作经验；组织编辑人员培训；编辑出版会刊；组织评选优秀编辑和优秀职教期刊等。1993年5月，中国职业技术教育学会期刊编辑专业委员会正式被批准成为中国期刊协会团体会员，研究会逐步走向正规化、合法化。这一群众性学术团体的成立，为组织职业教育刊物同行，协作提升职业教育刊物质量，引领职业教育科研方向，提高职教期刊服务职教事业发展的能力发挥了重要作用。

这一阶段，职教期刊初步形成了地方教育行政部门、部委研究机构、高等院校等多类型

办刊主体，覆盖理论研究、政策宣传、教学实践等多种办刊定位的职业教育办刊格局。主要呈现出以下几个特点：一是职教期刊的办刊定位主要针对中等职业教育，如《交通中专教育》《商业中专教育》《中等林业教育》，这与当时职业教育的重心是中等职业教育相符。二是职教期刊行业特色非常鲜明，机械、冶金、交通、化工、电力、煤炭等行业组织都参与举办中等职业教育专业刊物。三是这些刊物绝大部分都属于内刊，这与当时的出版管理机制尚不完善有关。四是职业教育研究期刊主要由职业技术师范大学主办，如，《技工教育》（现在的《职业技术教育》）是当时的吉林技工师范学院主办，《中原职业技术教育》（现在的《河南科技学院学报》）主办单位是河南职业技术师范学院，《职业教育研究资料》（现在的《职业教育研究》）主办单位是当时的天津技工师范学院；《职教通讯》主办单位是当时的常州技术师范学院；《职教论坛》主办单位是当时的南昌职业技术师范学院。

（二）治理改革阶段（20世纪末至21世纪前10年）

20世纪末，随着我国由计划经济向市场经济体制转变，中职毕业生的就业体制发生了深刻变化。由于行政管理体制改革，企业分离办社会职能，加之高等教育扩招，这一阶段中等职业教育遭遇大滑坡。直至2002年，国务院召开全国职业教育工作会议，印发《国务院关于大力推进职业教育改革与发展的决定》，重申大力发展职业教育的方针，经过几年连续扩招，有效扭转了中等职业教育的滑坡，同时高等职业教育规模也快速扩大。20世纪末至21世纪的前10年间，我国职业教育结构、重心都发生了明显变化，经历了以中等职业教育为主到中等和高等职业教育并重的转变，职业教育期刊的格局也随之发生变化。

首先，中职期刊发展受到了中职教育发展、期刊业治理整顿的双重影响，发展受阻。一是早期的中职期刊大都由行业部委主办，行业企业与职业教育的剥离，从而导致期刊发展遭遇了人员、经费等诸多困难。例如，原国家林业局职业教育研究中心主办的《中等林业教育》，在计划经济体制下诞生，初期靠行政事业费维持，后来尝试行政拨款加赞助费支撑办刊开销，仍然出现“办刊经费日趋拮据，致使办刊工作走入了困境，一些日常的活动，如会议、出差、外出采访、组稿、通讯员代表会议等工作被迫取消，勉强维持印刷和发行，制约了办刊工作的正常运转，阻碍期刊的发展与提高”的情形。二是早期的许多中职期刊是内刊，20世纪末期刊出版领域的整顿，对这一类期刊产生了重大影响。1997年3月，国家新闻出版总署发布《关于期刊业治理工作的通知》，启动全国期刊业治理，主要内容是转化内部期刊，压缩行业、社团组织期刊，控制期刊总量，优化期刊结构，重新划分期刊发行管理类别，对职业教育内刊影响很大。例如，“1997年底，河南省根据中央报刊整顿精神，决定取消全部内部期刊。在严峻的形势下，《中原职业技术教育》被省新闻出版局批准作为特殊系列刊物继续出版发行。”1999年9月和10月，国家新闻出版总署根据期刊治理工作中存在的问题，先后颁发了《关于严格期刊刊号管理问题的通知》和《关于进一步加强期刊刊期变更审批管理的通知》，明确针对当时有少数期刊出版单位违反管理规定，“乱增刊期，一号多刊”的现象进行清理整顿，以进一步巩固前期期刊治理成果。经过一系列治理整顿，到2002年底全国报刊业累计压

缩公开出版期刊413种，其中职业教育期刊4种。与此同时，全国有6165种内部期刊停办或转化为内部资料，其中职教内刊停刊达到27种。在多重因素的影响下，早期中等职业教育期刊，有的因为内刊停刊，有的换主办单位、改刊名，尤其是行业部委主办的期刊，绝大部分在这个阶段消失在历史的烟尘中。如《中等林业教育》于2000年12月停刊，2001年改名为《森林公安》，主办单位改为南京森林警察学院。原水利部人教司指导创办的《水利职业技术教育》于2001年停刊。

其次，20世纪末期是我国高等职业教育的大发展时期，1999年，全国高职招生43.01万人，占高等教育阶段招生总数27.77%，到了2004年，全国高职招生达237.43万人，占到了同期高等教育阶段招生总数的53.08%。与高职发展几乎同步的高校学报政策，也影响了我国职业教育期刊的总体格局。1998年《关于建立高校学报类期刊刊号系列的通知》准许“将原有少数质量高的高校内部学报转为正式学报”，具体指“经国家教委及省级教委审批的普通高等、高等专科学校（大专）学校和各类省级（含副省级）成人高等院校原有的经省级新闻出版管理部门审批的少数内部学报可转为正式学报”“高校现有正式学报列入高校学报类期刊刊号系列”，列入该系列的高校学报“不计入期刊治理的压缩指标和新办期刊指标”。高校学报获得了独立的期刊刊号系列，一校一综合性学报成为高校社科学报的固定格局，这也使得高职院校主办的职业教育期刊增长迅速，“中国知网”收入的217家由职业院校主办的期刊的创刊年份显示：主要创刊年份集中在1985年至2002年，尤其是2001年至2002年，两年新增期刊52本（图1）。

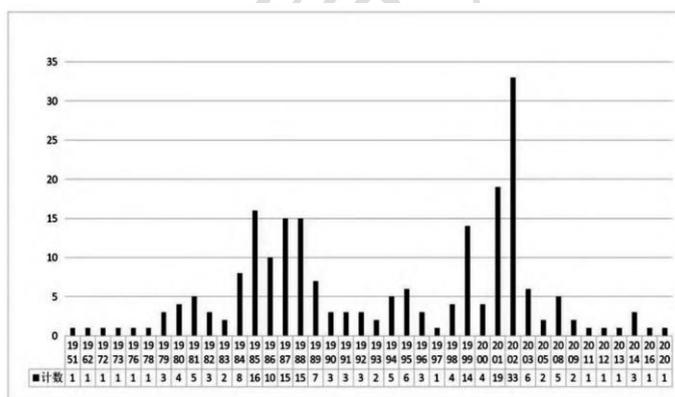


图1 职业院校主办期刊创刊年分布

在这一阶段，我国职业教育期刊结构发生了较明显的变化，普通高等院校和科研机构举办的期刊维持稳定，部委举办的职业教育期刊或停刊或改名，取而代之的是大量职业院校主办的专业期刊和学报，奠定了目前职业教育期刊的总体格局。职业教育期刊总体上呈现出以下几个特点：一是职教期刊数量增加，容量扩大，服务能力增强。高职院校主办的期刊成为职教期刊的主力。这一时期很多期刊扩版，从发文的容量上看，期刊服务于职业教育事业发展的能力得到极大增强。21世纪初，随着教育事业的迅猛发展，对期刊发文的需求量增大，期刊普遍扩版，有的期刊甚至由月刊改为半月刊、旬刊。《教育导刊》（广州市教科所主办）在全国同类期刊中率先实行一号多版的探索，使原来的月刊，变成了分别面向教育理论工作者、中小学校和幼儿园教师三个读者群体的旬刊。职业教育期刊与其他领域的期刊一样，《职

业技术教育》杂志于2000年、《中国职业技术教育》于2003年、《教育与职业》于2004年、《职教论坛》于2004年先后改为旬刊。二是职教期刊的主办单位中高职院校占绝大多数，行业企业作为职教期刊主办单位凤毛麟角。三是期刊的交流平台除了通过中国职业教育学会期刊编辑委员会外，高职学报的交流主要通过高校学报的相关组织，如中国高校科技期刊研究会（原中国高等学校自然科学学报研究会）成立了全国高职高专学报研究会，全国高校文科学报研究会成立了全国高职成高学报研究会（联络中心）。四是顺应数字化和国际化发展趋势，职业教育期刊也开启了相应探索。1996年，《中国学术期刊（光盘版）》全文检索管理系统通过鉴定。1999年，龙源期刊网开通。2000年，万方数据资源镜像系统和维普资讯网运营。随着数字技术、网络技术的发展和广泛应用，学术期刊传统的单一传播渠道，线下物理性质的发行与营销模式也悄然变化。绝大部分的学术期刊限于客观条件，选择将数字传播权转授给了中国知网、万方、维普、龙源、超星等期刊数据库，职业教育期刊也纷纷加入其中。另外，随着新闻出版业“走出去”和教育国际化水平加速推进，一些职业教育学术期刊也开始探索国际化发展道路。2010年10月，《职业技术教育》（英文版）创刊号正式发行，这是我国职业教育类期刊第一次探索面向境外发行的英文版杂志。

（三）创优创新阶段（党的十八大以来）

党的十八大以来，职业教育受到了前所未有的重视。习近平总书记对职业教育工作作出了一系列重要指示，党中央、国务院对职业教育进行了一系列重要部署，为职业教育发展营造了良好环境。首次以法律形式明确“职业教育是与普通教育具有同等重要地位的教育类型”，职业教育体系不断完善。

职业教育期刊经过40多年的发展，随着职业教育体系建设的不断完善，刊物总体格局也稳定下来，进入到了内涵发展阶段。一是四大期刊跻身北大版中文核心期刊，《中国职业技术教育》《职教论坛》《职业技术教育》《教育与职业》四本期刊入选中文核心期刊，这四本刊物创刊时间都集中在20世纪八九十年代，相对时间较长，且办刊定位聚焦职业教育研究，是职业教育科研成果发表的主阵地，对于职业教育的学科发展、学术交流发挥了重要作用。二是随着我国职业本科院校的稳步推进，在职业教育期刊的办刊格局中，也随之出现了新的主办单位，即职业本科院校。这些职业本科院校都高度重视学术期刊建设，如南京工业职业技术大学将学报改名为《江苏高职教育》，投入大量的人力物力，力争打造新的职业教育研究阵地。三是涌现了一批重视职业教育研究、发展职业教育期刊的高职院校。全国有多所职业院校将学报更名，将刊物定位于职业教育研究，如2016年《广州番禺职业技术学院学报》更名为《高等职业教育探索》。四是越来越多的学者关注并开始对职业教育进行研究，越来越多的教育学术期刊关注职业教育，教育领域著名的教育学术期刊基本都设立了专门的职业教育栏目，刊发职业教育研究成果，如《中国高等教育》《教育研究》都用了相当的版面刊发职业教育研究成果。五是一些职业院校专业期刊和学报办出了特色与成绩。专业期刊方面如河北政法职业学院、河北省法学会主办的《河北法学》，上海旅游高等专科学校主办的《旅

游科学》都是CSSCI来源刊；还有一些职业院校的期刊服务于地域特色与专业，在特色栏目上办出了特色，如《航海职业教育》的核心栏目“航海纵横”，《北京农业职业技术学院学报》的“技术研究与应用”，《温州职业技术学院学报》的“温州研究”专栏，《苏州职业大学学报》的“吴文化研究”“长三角研究”栏目等。六是职教期刊纷纷探索新形势下的媒体融合发展。《中国职业技术教育》杂志于2015年创建“中国职业技术教育”公微号，是职业教育期刊中较早创立公微号的期刊，目前职业教育期刊都先后推出了公微号。新媒体平台的使用，提高了期刊出版的时效性，扩大了期刊的影响力，增强了个性化服务。

职业教育期刊不断提升办刊质量，促进了职业教育学术成果的交流，推动了职业教育科研的繁荣，在取得了一些成绩的同时也存在或者面临着一系列的“隐忧”。一是办刊主体多元，但行业企业参与度不高。在“中国知网”正式收录的职业院校主办的217本刊物中，仅28本期刊是高职院校与普通高校、行业企业联合主办，28本中仅有13家是行业协会或者学会与高职院校共同主办。按照《职业教育专业目录（2021年）》的指导，我国职业教育共设置19个专业大类、97个专业类、1349个专业，基本覆盖了国民经济各领域。职业院校的科研主要是应用性、实用性的研究，从这个角度上看，职业院校在举办期刊方面与行业企业合作严重不足。二是期刊评价的“双刃剑”对职业教育期刊的办刊定位及运作方式影响巨大。期刊评价项目如北大核心期刊、中国社会科学引文索引（CSSCI）与我国的相关科研管理深度关联，许多高校把期刊分成不同等级，论文发表的期刊层级越高，相应的考核赋分就越高。“以刊评文”深刻地影响了学术期刊的发展，职业教育期刊也同样受到了很大的冲击。一方面，职业教育期刊得到了职业教育管理者的空前重视，从职业教育的研究者到院校教师，考核评价都与期刊等级相关；另一方面，职业教育期刊为了获得更好的发展环境，纷纷“向后看齐”，向评价看齐。《教育与职业》于2016年由旬刊变为半月刊，发文量锐减，《职教论坛》于2018年由旬刊变为月刊，《中国职业技术教育》《职业技术教育》虽然仍然为旬刊，但载文量总体下降，由此导致教师发文难的问题更加突出。

二、职教期刊发展存在的问题与面临的挑战

回望我国职业教育期刊发展史，应该看到，职业教育期刊为我国职业教育探索规律、破解难题、深化改革、不断创新、树立形象发挥了重要作用。更应该看到，职教期刊发展受到职业教育发展和期刊出版事业发展的双重影响，其发展历程也折射了我国职业教育与期刊出版的发展状况。从总体上看，职教期刊发展现状与职业教育快速发展的态势并不匹配。职教期刊的发展被动适应多，尤其是从期刊发展的趋势看，职教期刊对期刊评价，对自身的数字化、国际化发展都处在跟风、跟跑的状态，缺少自省与自觉，更缺乏主动的适应与作为。

（一）职教期刊“散”“轻”“惰”“重”，服务职教科研支撑力不足

新时代我国职业教育科研内涵更为丰富，对职教期刊的发展提出了新的要求。2022年，新《职业教育法》颁布，无论是篇幅上还是内涵上对职业教育科研都有了极大地丰富，第二十三条指出要“开展人才需求预测、职业生涯发展研究”，第六十一条指出“国家鼓励和支

持开展职业教育的科学技术研究”和“开展职业教育研究”，既包括与产业发展相关的科学技术研究，也包括作为社会科学存在的职业教育研究，特别是职业教育学的研究。职业教育学术期刊归根到底是学术研究成果交流与展示的平台，新时代职业教育科研不仅要重视教育规律、教学规律、人才培养规律、院校发展规律的研究，还要突出职业教育的科学技术研究。从结构上看，职业教育期刊所发表的研究成果中针对教育规律和教学的研究较多，服务于职业教育科学技术研究的职教期刊却严重不足；综合性的期刊多，专业性的、精准定位于行业 and 专业的期刊少。从办刊主体上看，职业院校主办的期刊占据了职业教育期刊的大半壁江山，这些期刊绝大部分是学报，定位于展示本校科研成果，综合性明显，虽然有少量期刊朝专业化方向发展，但总体上不成体系。

职教期刊由于历史和现实原因形成的“散”“轻”“惰”“重”现象，是职业教育期刊适应事业发展面临的重要挑战。“散”是指在职业教育期刊发展的不同阶段，职教期刊主办单位呈现出多样性，这样的组成有助于期刊的不同办刊定位和差异化发展，但同时也导致合力不足。高校主办的职业教育期刊编辑人员需要承担学校教学任务，压力很大；研究机构主办的期刊，大多都面临着人员和经费来源的困难；职业院校主办的期刊，依附的部门五花八门，有的归属科研处，有的归属高职研究所，还有的归属教务处、院办等部门。从总体上看，没有形成合力，各自为战，缺少统一明确的支持，各自自求生存和发展。“轻”主要是指部分高校领导对期刊的作用和地位认识不足。高校和职业院校的期刊编辑部大多属于学校的教辅部门，而学校对教师的评价往往更看重教学与科研，期刊编辑身份尴尬，很难吸引优秀人才。“惰”是指职教期刊基本是体制内运行，在体制内“被保护”，相对封闭，缺乏强烈的竞争意识和创新意识。“重”是指职业教育期刊存在定位不清、特色不鲜明的问题。很多职业院校主办的期刊定位雷同，面对当下学术分工的细化，期刊的专业化、特色化明显不足。

（二）职教科研与职教期刊长期受到不符合自身特点的评价体系影响

评价是指挥棒，有什么样的期刊评价，就会有什么样的期刊办刊导向。职业教育是与经济社会联系最为紧密的教育类型，与行业、企业联系密切，在科研特征上具有跨界性、综合性、应用性的特点，其科研评价和期刊评价应该与这种类型教育的初衷和特征相符。然而目前我国科研评价标准和期刊评价标准的“一刀切”，是职教科研与职教期刊发展面临的重要挑战。

目前，职业院校的科研考核总体上参照普通高等院校的标准执行，教师考核按照传统纯学术评价标准进行，而应用型科研和技能人才培养的各项工作业绩很难纳入学术评价体系。对职业教育期刊的评价也是纯学术期刊评价，导致职教期刊在当下学术评价的大环境中，必须追求在学术等级体系中的地位。因此，一方面，由于职业教育科研成果的应用性和实践性较强，完全符合纯学术期刊标准的成果总量少，职教期刊在学术等级体系中处于边缘地位，多年来职业教育期刊没有 CSSCI 来源刊，成了许多职教期刊办刊人和职业教育研究者的心头之痛。另一方面，期刊的这种追求客观上引导了教师为达到发表要求，放下应用型研究而努力去达到纯学术期刊的要求，这种循环也就偏离了职教科研的初衷。究其原因，是职教期

刊的应用性、实用性的价值没有得到传统学术圈的正确认识和评价，也许职业教育期刊本身也没有正确认识自身应用型科研的价值所在。

（三）职业教育数字化与国际化步伐缓慢，能力不够、动力不足

目前，职业教育期刊虽然也进行了一些数字化方面的探索，但总体上还比较粗浅，还谈不上真正的融合发展。事实上目前绝大部分职教期刊仍然未实现全网络化办公，虽然开通了微信公众号等新媒体技术平台，但内容的生产与传播基本是纸质版的“内容搬家”，是纸质版学术期刊的附庸和补充。随着我国国际影响力的日益扩大，特别是数字网络技术的应用，学术期刊“走出去”的步伐正在加快。作为教育国际化的重要组成，职业教育国际化正在成为中国教育“走出去”的重点，无论是作为职业教育的一部分，还是作为学术期刊的一部分，职教期刊的国际化都是必然趋势。但当前，我国的职业教育期刊国际化基本处于空白阶段。

究其原因，笔者认为实力不够、动力不足是职业教育期刊数字化与国际化步伐缓慢的重要原因。一方面，职业教育学术期刊弱小分散、技术落后、经济实力不强，没有实力和能力去主导媒体融合。另一方面，也源于学术评价制度和期刊评价制度的“保护”。职业院校教师成果考核普遍推行量化考核，其研究成果的数量及所发表期刊的级别是很重要的两项指标。评价机构把有正式刊号的学术期刊进行等级划分，不承认在此范围以外的刊物或媒体上发表的学术成果，其结果是教师都会首选具有正式刊号的纸质学术期刊，而不会把论文交给不能进入评价系统的网络媒体。纸质期刊正式录用后，其传播的方式则不会受影响，也导致微信公众号、网站等成为一种传播途径，复制重现纸质期刊的内容。在“安稳”的环境中，职业教育期刊推进数字化、国际化的主动性明显不足。

三、我国职业教育期刊发展的思考与建议

习近平总书记指出，高品质的学术期刊要坚守初心、引领创新，展示高水平研究成果，支持优秀学术人才成长，促进中外学术交流。职业教育期刊无论何时都要坚定服务于职业教育事业发展的初心，这是职教期刊发展和前行的指南针，也是分析和解决职教期刊发展问题的逻辑起点与根本目标。

（一）探索集群化发展模式，加强职教期刊发展顶层设计

“当今学术传播领域，一家或几家期刊单打独斗的时代早已过去，掌握话语权的必然是专业化、规模化、体系化、国际化的期刊集群”。服务职业教育发展，需要有与职业教育科研相匹配的职业教育期刊体系。目前职教期刊存在的“散”“轻”“惰”“重”的现状，要靠职教期刊的自我革命、突破藩篱是不现实的，需要教育行政部门从统筹职业教育事业发展的角度，推动现有的职业教育期刊资源的整体转型和集群化发展。

我国学术期刊正在积极探索集群化发展的道路，形成了几类集群发展的模式：一是以规模化的出版单位为主体的集群化模式，如中国科技出版传媒股份有限公司主办科技期刊298种，中华医学会杂志社主办医学期刊138种；二是以学科为纽带建立期刊联盟的模式，如“中国光学期刊联盟”；三是在同一区域或同一主管部门，在行政支持下的集群发展模式，如中国科

协、重庆学术期刊集群等。期刊集群化发展旨在从刊群整体定位布局和发展战略出发，通过形成规模相对较大的办刊综合体，实现各期刊的优势互补和资源的共建共享，有目的有计划地对刊群中已有子刊或作为潜在刊群成员的期刊进行改造，提升其在期刊界的竞争力。职业教育期刊已具备这几类集群化发展的基础和条件，建议教育行政部门发挥统筹作用，鼓励教育科研机构利用平台优势，或通过领头刊物和优势项目带动期刊集群发展；凝聚学术共同体，发挥好行业企业对期刊发展的引导与评价作用；通过纳入评价等方式，鼓励区域或行业组建职业教育期刊发展联盟，推动职业教育期刊向专业化转型，探索专业化发展之路，最终形成职业教育期刊矩阵。

（二）探索分类评价，建立符合职教发展特点的科研评价及期刊评价体系

期刊有着重要的导向作用，对期刊的导向，即“标准的标准”，可以通过改变办刊定位，间接影响职业教育科研的方向。针对职业教育科研的跨界性、应用性和区域性特点，职业教育界迫切需要建立起适应自身特点的科研评价体系和期刊评价体系。一是进一步引导不同类型的期刊确立不同的发展定位，对面向教育规律的教育理论研究、教育教学改革的应用型研究和职业教育科学技术研究的不同类型期刊制定差别化的期刊评价指标体系；二是要形成面向不同类型、不同专业期刊的学术共同体，建立同行评议专家库，加强管理部门、同行专家、评价机构等主体的协作，探索职教期刊的多元评价；三是重点培育、探索试点，在基础较好并且已经进行专业化探索的期刊中重点培育一批优秀期刊。试点针对不同专业、不同职教教师岗位的柔性评价，并且让这一类期刊的成果发表成为职教同类专业教师职称评审、晋级的“通用粮票”，引导期刊和研究者关注区域产业发展、行业企业技术的发展，关注人才培养规模与素质要求的变化，扎实开展技术技能型人才培养的研究。

（三）顺应学术期刊发展大势，紧跟学术期刊数字化、国际化发展步伐

集群化、数字化、国际化是我国学术期刊发展的大趋势，三者共同构成期刊发展的“一体两翼”，支撑我国学术期刊高质量发展。职教期刊要顺应发展潮流，在探索集群化发展的基础上，紧跟数字化、国际化发展步伐。一是在集群化发展过程中搭建数字化平台，为集群化发展提供平台支撑，探索优先出版、开放获取出版、多媒体出版等新型出版模式；构建专业知识库，探索知识挖掘和集成服务的期刊平台；通过大数据对用户和潜在用户进行行为分析，实现信息的定点推送和个性化服务，增进集群期刊的认同度和用户黏性。二是在集群化发展的基础上，针对我国职业教育“走出去”的特点与重点，制定职教期刊国际化战略；集聚人才，打造高素质的编辑队伍；探索组建国际化、高水平的编委会，有针对性地进行选题策划和组稿，逐步推进职教期刊集群的国际化进程。

作者简介：刘红，教育部职业教育发展中心宣传推广处副处长，《中国职业技术教育》杂志主编，主要研究方向为职业技术教育。

来源：《职教论坛》2023年第09期。

姜大源：职业与教育的契合：基于时间结构的共鸣

在教育领域，无论是普通教育还是职业教育，关于时间这一变量与教育问题的关系目前还很少涉猎。尤其是对于教育与职业关系的研究，历来都是从两者相互适应的角度展开的，亦即从教育供给与职业需求的匹配关系来进行解读的，并且对两者关系关注的重点，集中在企图通过在职业中和经由职业的过程获得职业资格的教育条件进行探究，并在此基础上设计职业学习的现实与教育主张的理想相接近的教育过程形式。职业教育学理论意欲的实践，是以职业学习的既定真实条件为一方，与职业教育理论旨在主体化设计要求为另一方，实现两者间的一种成功契合。这是基于经济学和劳动学的研究。但是职业和教育，从社会学角度讲，都是基于时间的事件。因此，倘若能将主体与职业和教育所共存的同时性的时间结构联系起来，将开拓职业教育研究的新视域。基于此，本研究结合德国社会学和职业教育学的相关研究，试图从时间结构的意义上，对基于时间视野的职业与教育的关系，做尝试性的梳理。

一、关于时间结构的概念

人类与社会的互动，包括个体的和群体的社会互动，都与时间相关。也就是说，时间可以不同的方式，除了客观地、个体地，还可以主观地、集体地予以体验。所谓主观即与主体自身相关，所谓集体即与群体所处时代相关。在这个意义上，时间是一种社会现象。所以“时间”可被理解为人类在自然和社会环境中为自身定位而构建的组织原则，且可以根据社会发展的历史阶段，以不同的时间观念、时间秩序和时间规范而呈现出非常不同的形式。正如董璐在其翻译的当代著名德国社会学家哈尔特穆特·罗萨（Hartmut Rosa）《加速：现代社会中时间结构的改变》译序中所指出的那样：时间是人类创造出的一种工具，其本身并不是独立有形的客观实体，而是人类历经长期实践发现并定义的一种动态变化的逻辑关系集成。这意味着，时间作为人类的共同财产，是在历史进程的变化之中逐渐形成的。“时间是人们最习以为常却最为深奥、最令人困惑的概念，是哲学上人类据以思考生命本质、生活问题的入口。”所以在哲学意义上，时间一词指的就是人类意识感知到的变化形式或事件顺序。

强调将时间视作一种与主体相关的意义，需要提及时间结构的概念。时间结构这一概念源于医学，指的是系统内的诸要素按时间关系构成的组织形式，是系统结构的主要形式之一。作为社会研究对象的时间结构，则可以简要地概述为社会结构与（人的）主观结构相互关系的社会框架，是社会结构与文化现象相互结合在一起的理想地点，或者说是社会系统的“命令”与行动导向的主体之间，通过同步而相互调停的地方。罗萨认为，“社会的微观面和宏观面乃是通过各种时间结构而联结起来的。”时间结构是主体与社会结构进行社会耦合的核心机制。对社会理论问题采用时间分析方法，其决定性的优势就在于，时间结构和时间视野是行动者与系统视角的一个连接点。根据罗萨的说法，个体在世界中存在的类型和方式，很大程度上取决于个体所处社会的时间结构。人们如何生活的问题，与如何度过时间的问题，是同义的。一个社会中可以找到的时间结构，既具有认知上和规范上的约束力，又深深地扎

根于决定个人社会习惯的人格结构之中。但是，“时间结构在本质上是集体的，在性质上是社会的；它们总是以坚实的事实面对行动的个人。”

罗萨进一步指出，人类的自我理解和行为受到其成长和生活的社会时间结构层次的显著影响：一是在日常生活层次，二是在生命“此在”（Dasein）层次，三是在社会时代层次，也就是于个体之在、在世之在、社会之在这三个层面上，受到社会时间结构的巨大影响。沿着现在、过去、未来的事件的时间结构，其所产生的影响，伴随着历史进程，又在三个维度上“被加速”，包括科技发展维度的加速、社会变迁维度的加速、生活节奏维度的加速等。这三者相互交织在一起的结果，与过往相比，人们突然会“惊讶”地发现，常言所及的“现在”一词或者对“当下”的这一时间的感知，于不经意之中似乎被大大压缩了，在主观的体验上被大大缩短了。这三个层次的每一层次，主体都有自己的时间模式（节奏、顺序、速度、同步等要求）和观点，而各层次的时间模式，在很大程度上又由社会结构所决定。因此，罗萨认为，历史发展的时间结构就是由占主导地位的技术、生活、社会这三个维度“加速配置”的结果。按照罗萨的理论，无论是从三个不同的层次（日常生活、生命“此在”、社会时代），还是从三个被加速而相互交织的维度（技术、社会和与生活相关的加速）来观察，皆可将历史的社会进程，划分出几种典型的时间结构。

罗萨基于“加速”概念区分了历史进程中不同时代的时间结构的三种模式。这三种模式划分的原则是，个体在所处时代中占主导地位的特定的时间意识，与主体化的某些特征或身份模式之间的差异。基于此，与时代沿革相关联的三种时间模式及其与主体之关系被定义为，其一，为周期性时间意识和代际身份；其二，为线性时间意识和稳定身份；其三，为线性开放的时间意识和情境身份。这三种时间模式主要是基于欧洲历史发展时期时间结构的分野，与韩裔德国学者韩炳哲在《时间的味道》专著中断代的三种时间结构是一致的。韩炳哲关于欧洲历史发展阶段的时间结构是神学时间、历史时间和现代时间。

对“时间危机”这一现代性问题，罗萨与韩炳哲有着不同的解答。笔者将两位学者关于历史断代的时间结构加以整合，可在外延和内涵上窥见三种历史的时间结构：其一，基于循环时间结构的早期或前现代化时期，个体具有周期性时间意识和代际身份，呈现为自身永恒反复的现象。这一时期也称为神学时间。其二，基于线性时间结构的古典或经典现代化时期，个体具有线性时间意识和稳定身份，呈现为时间连续线性而非循环的状态。这一时期也称为历史时间。其三，基于碎片时间建构的晚期或后现代化时期，个体具有线性开放（非连续）时间意识和情境身份，呈现为时间的碎片化、无序、原子化的时间态势。这一时期也称为现代时间。

时间结构在三个历史断代时期所呈现的形态以及基于相应时间结构的主体身份的确立，为进一步理解教育与职业的关系，奠定了新的认识论基础。常言道，时间对每个人都是公平的。但实际上，若只是从天文时间，亦即时钟时间来看，对所有的个体来说，囿于其“共时”性，所以时间是公平的，因为这是将时间视作“数量”言及的。然而，由于个体接受的教育

或从事的职业不同，其对时间的主观感知或可称之为对时间“质量”的理解，并不具有一致性。由于个体对时间使用的频率、效率、范畴等不同，时间似乎就不那么公平了。

至此，基于时间结构角度研究并确定的职业与教育之间的关系，可被理解为一种真实的社会框架的表达，或者更准确地说，是一种现实的话语秩序的表达。运用罗萨社会加速的概念理论，可以历史性地重构教育与职业之间的匹配或契合关系。

二、关于时间结构下的职业与教育的关系

“在教育理论中，学习不仅是一种时间上的行动，同时也是一种时间和时间性的创造和生活。”鉴于职业教育总是在社会、时代和世界的背景之中进行的，处于这一背景中的职业与教育始终相互作用着：职业影响着教育，教育也影响着职业。因此，澄明从事职业的或接受教育的主体与社会结构之间的关系，不仅是一个社会学问题，而且是一个对职业教育学理论建构具有重大影响的课题。已有的实证研究认为，在职业学习和职业工作背景下，行动预期的获得过程，涉及时间的延续，包括与之紧密相关的速度、节律等，都是复杂和不可预测的。但是，以时间结构为基础来研究职业与教育的关联，可以从对纵向的历史沿革进行的历时性的时间“分段”，与对横向的时代特征进行的共时性的时间“剖面”这两个维度，对职业与教育的关系予以解构和重构。因为职业和教育在形式、内容和范畴的维度上，总是以时间的前进方向展开或者被展开的。

时间结构被视为主体和社会结构进行社会耦合的核心机制。由此，既然职业与教育总是与主体和社会结构紧密相关，故无论是在职业实践中还是在职业学习语境下，两者及其中的主体，都具有被“当下”时代的时间结构导向和定位的功能。两者之间的关系构想，如果与所处历史时代的时间结构不同步，就会导致一种基于时间结构的失配。所以，在这里，对教育与职业关系的解释，主要涉及的问题就是，时间结构是如何嵌入基于社会现象的职业与教育中去的？由此，对职业与教育的关系是什么和应该是什么的理解，就被置于一个可能性的时间结构的框架中。这是批判性职业教育研究的核心成果。

德国职业教育学专家温格尔（Tim Unger）教授认为，职业教育学领域几乎没有或者很少进行过关于时间结构的研究。这是一个需要引起职教界广泛关注的问题。对职业与教育之间历史的契合关系进行基于时间结构的分析，可以在罗萨提出的三个逐渐加速的历史阶段学说的基础上，重构职业与教育的时间结构模式，从而对在职业教育的实践和教育学科中尚未表达的主体化过程，予以新的诠释。相关研究表明，职业与教育之间并非处于不稳定的时间结构关系中。恰恰相反，由于职业与教育都遵循着同样的时代“加速”机制，各自也就都以自己的方式促进了人的主体化。正如马克思所说：“时间实际上是人的积极存在，它不仅是人的生命的尺度，而且是人的发展的空间。”如果说，生命时间的尺度是刚性的，而处于生命时间结构之中的职业与教育，却是人的主体化的进程，在职业中学习和通过职业来学习，意味着是主体用时间换来自身发展空间。而在生命时间的这一发展空间，就因其主体化而具有“弹性”。

职业与教育的关系之所以长期以来成为一个争论的话题，原因在于教育理念或教育哲学自身的问题。一般认为，企业以经济为目标，因而是功利性的；学校以育人为目标，因而是人本性的。但是，必须指出的是，在职业教育学中论及的用于教育的职业，与具体实际从事的社会职业，有很大的区别。这也是德国为什么把职业教育的专业称之为“教育职业”的原因。所以，德国职业教育强调职业学习的职业性原则，其本质乃是“跨企业的职业教育的标准化”，而不是某一个或少部分企业的标准。“人类是仅仅按照功利主义原则对经济和技术进程俯首称臣，还是可以释放在工作和生活设计中的、独立和自主的行动潜力？”答案是肯定的，那就是后者！因为，教育总是与其相伴的主体化的自主性承诺相关，尤其对职业教育来说，实现受教育者自身的自主性承诺，但又不能让主体迁移到超越职业身份约束的自由状态之外。所以，相较于传统的学习内容与职业能力相“适应”，即供给与需求相匹配、相契合的方式，来思考教育与职业之间的关系，是否有可能超越理想的或典型的两者间相互的适应性或者非适应性的讨论呢？职业与教育的关系是否总是与历史上存在的社会框架交织在一起呢？

笔者以为，罗萨开发的加速理论，以及关于主体与世界之间的关系模式，即人与其他人、动物、自然或自身所处环境具有的过程性和一致性的共鸣理论，这里加速强调个体在特定情况下与对象相互关系产生的过程，共鸣则强调个体在解决其所面临的情况或问题时使文化对象变得一致的行动，由此可使职业教育学从时间结构的视角，结合主体的时代身份，对教育与职业之间的“契合”，亦即相互适应的共鸣关系，给出一种新的解释。

下文结合罗萨所述欧洲三个历史阶段的时间结构，以及温格尔的研究，对时代所处的时间结构所决定的主体的时代身份，由此导致的职业与教育的契合关系，加以简要解析。

其一为前现代化时期：基于循环时间结构的职业与教育，主体具有代际身份。前现代化时期的时间结构，其特征为主体具有周期时间意识和代际身份。

从纵向的时间结构看，前现代化时期（神学时间）一般是指西欧在中世纪早期直到宗教改革的这一阶段。由于社会上存在的三个阶层，即神职人员（僧侣）、贵族和骑士、农民和市民的阶级分层固化，从而具有世袭的社会特征。其所呈现时间意识是，时间被体验为一个重复的过程和状态的循环。因此，时间体验的主要形式是区分“之前”和“之后”。但这一时期过去和未来在时间结构上是相同的：对过去的记忆与对未来的预测是同义的，其覆盖的经验空间和期望视野是一致的。在周期性的时间意识中，个人发现自己被先前的和持久的结构所决定，亦即在一定程度上被“代际”身份所决定。因此，在这个时代，时间被看作是“循环”的。这种时间意识与主体化的特定模式相关。如果时间被理解为周期性的，个体身份就不会成为一个掌握在自己手中、可供设计的“项目”。中世纪个人即主体的身份，被传统和宗教预先规定或预先指定了其在世界结构和社会结构中的位置，因而呈现为一种不变的传承而阶层固化的代际身份。

从横向的职业与教育的关系看，在这一时期，职业与教育（学徒培训）服务于维护传统

阶层生活。劳动资本再生产的决定性结构，是通过手工艺学徒培训获得的资格以及符合道德规范的职业，并经由企业的社会化来实现的，亦即通过企业支持的社会秩序的再生产来实现的。基于此，职业发挥着核心的社会功能。但此时职业的社会功能始终与三个阶层的社会秩序相关，以至于职业成为主体和社会之间各个层面互动的投射面：从社会和文化的宏观层面，直到行动者与身份相关的内部视角层面，职业成为社会化世界知识的中介和保障。而企业化的生活方式降低了社会生活的复杂性，并为整个生活的塑造确定了行动空间。这一时期基于企业的行业组织，具有道德-文化、社会-政治、宗教-教会和治安-管理任务四大功能，这在实际上框定了“职业”的社会意义。这种社会化的联系存在于学习（学徒培训）、职业和企业生活方式之间，青年通过学习一种体面的职业成为体面企业的一员，进而嵌入家庭成为城市的市民阶层。这一面向体面职业的原则被视为“上帝”赋予这一时期社会秩序的工具。尽管社会地位的发展和职业的发展，为上述三个阶层确定了不同的教育路径，但其强烈的周期性时间意识和行动者的代际身份，却具有一致性：职业与教育嵌入并浸润三个阶层生活的文化。因此，由于主体的代际身份，占主导地位的职业教化功能和职业学习模仿方式，都是基于相同的时间结构模式的。

结论是，前工业化时期主体和社会的时间结构是匹配的。这意味着，主体的代际身份，必然要求其从事的职业与其接受的教育，只有在其周期性的时间结构上保持一致，才能使职业与教育之间显现为相互协调的关系，以维护等级社会的存在，而主体的生活被嵌入周期性的世界循环过程之中。前现代化时期时间结构的阶层固化，使得职业与教育之间的关系，只是在各自阶层主体代际身份的周期性内循环之中实现社会化的。由此表明，这一时期与主体紧密相关的职业与教育的匹配关系，两者在该时期的时间结构上得以“共鸣”。

其二为经典现代化时期：基于线性时间结构的职业与教育，主体具有稳定身份。经典现代化时期的时间结构，其特征为主体具有线性时间意识和稳定身份。

从纵向的时间结构看，经典现代化时期（历史时间）一般是指以西欧的宗教改革开始后至工业化的一段历史时期。随着城市的发展，市民阶层逐渐兴起，对教会的大一统神权与正统神学的统治极其不满，酝酿出反教会的市民“异端”思想，有力地冲击了天主教会神权的合法权威，西欧由封建社会向资本主义社会过渡。由此，在社会功能分化的过程中，周期性时间意识的主导地位被线性时间意识所取代。传统的内循环被一条无法再回溯过去的“线”切割。这条“线”通过现在延伸到未来。“现在”使得传统或传承的经验空间和期望视野被打破，其结果是新的社会与主体的耦合模式，建立在稳定的个体职业身份之上。社会和身份被视为一个线性进步史，生活成为个体自身的任务，完成了“生活的时间化”，身份的发展或实现成为一个在生活过程中展开的时间“项目”。由于前述三个阶层秩序的解体，社会生活的世俗化以及人文主义的政治乌托邦出现，个人的社会身份和长期的生涯方向处于一种稳定状态。

从横向的职业与教育的关系看，在这一时期，职业与教育在很大程度上参与了整个社会

的发展。特别是当时出现的启蒙运动赋予了教育以鲜明的任务：启蒙的目的是为美好生活创造社会和个人基础，而只有通过启蒙的学习亦即教育，才可使人既能获得可靠的知识，又能获得对自然的理性掌握进而渗透至社会，实现以“解放”为特定形式的主体化。对未来更好生活的承诺，也就成为生活时间化的一个重要方面。“解放”通过教育被描述为一个学习过程，即在普遍性、整体性和个体性生涯三阶段的学习过程中，成为学习者与世界交互的一个固定的支点。长期建立这种新的线性时间意识和与之相关的稳定身份，其先决条件是生活履历的制度化：“只有当生活形式和社区形式开拓性地流动，特别是在工业革命中，被引导到相对固定的、制度化的轨道上”，身份才能成为一个有社会约束力的“项目”，使得生活沿着职业发展轨道运动且动态地稳定下来。职业使主体具有负责地规划未来的能力，社会则提供了正常的职业生涯途径，从而保障了这种规划能力。除了家庭，职业成为由教育、职业、退休三阶段链接的人生规划及生活规划的一种建构。这意味着，一个新的主导性的时间结构逐渐确立起来。职业在这一历史时期发挥了关键作用，其本质是与始于现代社会发展以及作为其特征的线性时间结构紧密相关，继而可以实现真正的社会变革和主体稳定身份的教育承诺。

结论是，经典现代化时期职业和教育在时间结构上也是匹配的。这意味着，该时期主体的稳定身份，必然要求两者在社会层面和与主体关联层面都执行线性时间结构，才能在职业实践和教育过程中承担各自功能。这一时期与主体紧密相关的职业与教育的匹配关系，表明两者在该时期的时间结构上取得了“共鸣”。

其三为后现代化时期：基于线性开放时间结构的职业与教育，主体具有情境身份。后现代化时期（现代时间）的时间结构，其特征为主体具有线性开放性时间意识和情境身份。

从纵向的时间结构看，后现代化时期一般指：一是第二次世界大战之后的世界秩序，二是信息化特别是第四次工业革命以来的时期。罗萨认为，现代性的第一波现代化推力，导致了一种将生活视为沿着预先可供选择的发展轨迹的定向运动的概念；第二波现代化则恰恰废除了这种预先的顺序和可规划性。由此，后现代化时期社会时间结构的新变化，是从“生活的的时间化”模式转向“时间的的时间化”。时间的的时间化意味着行动、事件和关系的持续时间、顺序、节奏和速度只是在执行过程之中，亦即在时间中由主体自身决定的。社会变化和生涯取向似乎受制于一种持续、不确定的运动或加速度的影响。在时间的的时间化以及伴随着社会生活的若干领域的非制度化过程中，存在着一种指向新的身份模式的现象：现代化进程加快，使得正常生涯被“侵蚀”，稳定身份也逐渐被“侵蚀”，从而朝着有利于更加开放的、实验性的、往往是碎片式的自我设计方向发展。罗萨称其为情境性身份。

从横向的职业与教育的关系看，在这一时期，职业与教育更多地以情境学习、行动导向的教学形式出现。这种形式的职业教育是对情境开放和“事件导向”的时间实践。尽管教育可能不再以固定的顺序实施，但由于后现代化的时间结构的碎片化，使得：第一，特定的职业教育并不意味着必然导致从事特定的职业；第二，教育阶段也并非必然从青少年开始，有可能更多的是在成年阶段，或者是在一定的职业生涯之后进行，终身职业学习显得更为重要。

“时间的时间化”也给职业教育的职业性原则赋予新的内涵和解读，这是因为后现代化时期出现了一些明显的变化：一是近几十年来非连续就业过程增加；二是在职业教育国际化过程中初始职业教育采用灵活的模块化教学方案；三是在涉及职业的工作过程、职业生涯的设计、工作和休闲领域的协调等方面越来越高比例地由自组织决定；四是将行动导向引入教学论框架；五是企业和职业的工作组织从功能导向转向过程导向。这也可以理解为职业教育政策对企业行动背景下的“去标准化”和“非确定性”的回应。尽管对个体来说，过去、现在和未来之间呈现为一种最小的叙述性联系，但由于主体具有情境身份，所以依然不会失去自我体验的连续性和连贯性。即使在高度加速的生活世界中，主体把自己的身份理解为一种此时此地“自己是谁”的感觉，这同样给人以定向能力和行动能力。

结论是，后现代化时期无论是在所从事的职业行动中，还是在职业学习和教育理论里，虽都无法承诺所学知识和技能是未来社会稳定身份的保证，但行动者的情境身份被嵌入加速的社会和职业世界及其新的教育机会之中，为应对线性开放或者说碎片式的时间结构，职业实践和教育过程只有遵循相同的时间结构，才能使不同的个体经验与他者经验得以共享，并成为后现代化时期时间结构的构成要素。由此，这一时期与主体紧密相关的职业与教育的契合关系，表明两者在时间结构上得以“共鸣”。

三、关于时间结构下的职业与教育的当代现实境遇

当下，世界正处于经典现代和后现代并存的时期。其中，大多数发展中国家还处在经典现代时期，而发达国家已进入后现代化时期。新兴国家，包括中国——被罗萨认为是“速度帝国”，正处于经典现代向后现代的过渡时期。应对未来的后现代带来的时间结构变化所导致的挑战和机遇，个体和国家都绕不开“职业与教育是人与自然交流关系的永恒形式”这一话题。

后现代化加速的特征，突出表现为时间呈现为“现在的收缩”的社会生活背景，决定性地促进了个体主观时间的情境身份的认同，由此必将引发职业与教育的回应。社会变化的加速可被定义为行动导向的经验和期望的衰减率的增大，以及被确定为功能、价值和行动等各个领域的“现在”时间段的缩短。近几十年来，在劳动就业和职业学习的变化背后，正是由于“衰减率的增加”，不连续的职业生涯使得人们的生涯取向具有某种程度的不稳定性与非确定性；为此后现代职业的工作过程特征，强调自组织的行动，也就意味着标准化的活动及与之相关的行动保障性的下降，由此产生的问题是，当衰减率的加快意味着“时间的加速”，职业与教育应如何对此做出及时的响应呢？

职业教育不仅是为了获得技能、知识和能力这些可以衡量的成功的行动，而且还包括主体对无法测量的职业行动社会背景的理解和在职业实践共同体中的积极参与能力。正是主体的职业实践，才能将个体的具身技能，与工作环境、职业领域与其他社会过程联系起来。个体对时间的处置和在特定职业背景下的自组织行动能力，是职业精神的一部分，也是职业获得成功和教育实现承诺的关键因素。但是，后现代化由于技术、社会和生活这三个维度的加

速,使得个体在这一过程之中,出现了“异变”或“易变”的、非终其一生的情境身份,甚至其职业的“称呼”也与时间紧密相关:对于个体来说,不同加速时段可能有不同性质的职业,也需要不同形式的教育。特别是,当时间的加速抹去了客观群体共时性的物理空间之时,元宇宙的出现又抹杀了主体即时性的存在空间,主体在虚拟空间里找到了职业或教育的新的时间结构和新的情境身份。

具体来看,与个体相关的职业世界与教育世界所呈现的与时间结构的加速现象,笔者以为其主要的实然表现为:

其一,后现代社会的加速机制,迫使一次性职业的时间结构,向多次性职业的时间结构改变,从业需要劳动者具有不断跟随甚至超越劳动市场变化的时间处置能力。社会加速的主要动力,就来自竞争机制。作为开放社会的市场经济的基本原则,竞争为经济的发展拓展了广阔的空间,也为人才的发展提供了广阔的舞台,继而成为推动社会发展的动力。实际上,在现代社会加速的意义上来说,竞争机制就是一种职业的时间结构被加速的机制。于是,个体已不大可能维系终身静态的一次性工作岗位或职业,而可能出现终身动态的多次性工作岗位或职业的现象。在所有的经济领域,竞争固然表现为财力的竞争、物力的竞争,但更重要的是人力的竞争。竞争必然引起劳动市场的巨大分化和重组。“优胜劣汰”的结果,一方面会出现企业破产、商店倒闭、员工失业的现象,进而引发大规模的跨岗位、跨职业、跨行业,甚至跨产业的劳动力转移,需要大批从业者转岗、改行、转业以逐步形成区域性、行业性直至全国统一性的劳动市场。未接受过(职业)教育或接受过不多(职业)教育的劳动者,就成为失业者中不可忽视的群体,这将给社会安定带来压力。但是,另一方面劳动市场的变化,也为“能人”开拓了施展自己才华的海阔天空,“跳槽”、兼职、应聘甚至出境、跨国工作等多种人才和职业流动迁徙的形式应运而生。显然,人员或人才流动的趋势已成常态,终身一次性职业的时间思维定式已经过时。为此,应对后期现代社会加速的趋势,个体要保持自身强劲的竞争实力,要适应与职业的时间结构保持同步的职业教育的时间结构,为此教育也必须做出对应的调整。

其二,后现代社会的加速机制,催化一次性教育的时间结构,向多次性教育的时间结构跃迁,教育需要使受教育者具有不断发现和开发继续教育的时间处置能力。现代社会是一个信息密集的社会。个体既不可能通过一次性教育全面系统地掌握本专业、本行业、本职业领域所有的知识、技能和本领,也不可能指望一次性教育所掌握的知识、技能和本领受用终身。各种专门学科和交叉学科如此之多,以至于人们只能用“爆炸”式的加速才能形容。现代科学研究的多学科人才联合攻关,现代企业集团的多类型人才联合管理,加之全球化多边机制,都表明生活在现代社会中的个体不大可能成为永远精通各门学科的万能科学家,也不大可能成为恒久无所不会的职业通才。作为知识和技能承载者的教育者,很难把自己的全部“存储”,在一次性学校教育中向受教育者进行创造性的迁移。而作为知识和技能的接受者,也不可能在一性职前教育中获得从事本职业所需要的全部“存储”。更重要的是,在现代社会不

仅受教育者，而且包括教育者本身，一次性学习所获得的知识、技能和本领老化的周期也越来越快。这意味着，个体所体验到的教育的时间结构也越来越加速。于是，在职培训、脱产进修、在线学习等多种继续教育的形式应运而生，社会一要为潜在失业者或隐性失业者实施换岗、改行、转业培训，为显性失业者进行再就业培训；二要为职业能力的强者创造新的学习机会，通过技术提升教育、职务晋升教育、继续工程教育等，使其职业行动能力得到更高层次的开发。显然，终身一次性学习“时间”的思维定式已经过时，现代（职业）教育应尽快甚至更多地向职后继续教育延伸。

后现代化的重要标志是数字化、互联网化、智能化。因而，后现代化的时间结构，既不同于农业社会的“农业时间”的自然性、循环性、节律性的特点，也不同于工业社会的“工业时间”的线性、序列化、同质化、集体性的特点，而是基于碎片化、即时性的时间结构，这就不仅改变了职业工作时间存在的方式，而且也改变了职业教育时间存在的方式。

在职业领域，在加速时间结构的作用下，出现了“二律背反”的现象。一方面，非正规化的职业就业趋势增加，灵活就业亦即以个体知识技能作为劳动收入的职业群体逐渐增加，包括自由职业者，如互联网营销师、律师、自由撰稿人、模特、小工等，个体自由支配的时间增加，同时也增加了就业机会；但另一方面，传统的正规化职业就业机会减少，人工智能如机器人和算法能够替代的职业，不仅是装配线工人，在可预见的未来，数字化也将使目前几乎仍是安全收入象征的人失业，如律师、会计师、人力资源开发人员、营销人员，甚至记者等。人类的工作时间被机器人取代，就业空间被压缩。

在教育领域，在加速时间结构的作用下，也出现了“二律背反”的现象：一方面，客观意义上的去制度化的学习，即出现不在场或少在场的混合性、泛在性、共享性、碎片化、多重性等学习形式。泛在教育、泛在学习、移动学习、翻转课堂、慕课等对时间资源的充分挖掘，使得教育时间从学校流出或延伸到家庭、游戏、娱乐，甚至学习式的工作时间，教育时间和其他时间的分界日渐模糊，制度化教育时间减少，增强了教育时间的碎片化。另一方面，主体意义上的制度化在场时间，强调教育者和受教育者的同时在场，因为教育只有在主体意识参与（包括思想、思维、运动等）的时间，才是教育的本己时间，并且师生的同时性在场，更容易通过面对面的思考形成共振和共鸣的效应。对于职业教育更重要的是具身技能，只有通过近距离地观察、模仿和练习，才能获取那些无法用规则来描述和用符号来传递的能力。

笔者以为，这种职业与教育领域里的所谓的“二律背反”，实际上就包含在罗萨所指出的五种“异化”，即空间的异化、物界的异化、行动的异化、时间的异化、自我的异化（社会异化）之中。无疑，后现代社会的加速机制充满了张力，面对如何应对加速带来的正面或负面的效应——异化之时，罗萨的回答不是减速，而是共鸣。共鸣不仅体现在人与环境的外部关系上，也体现在人的身体和心理的内部关系上。当身体和灵魂或人和环境相互协调时，即与世界和社会的时间相互协调时，就会产生一个共鸣空间。如前所述，共鸣指的是主体与世界，包括与其他人、人工制品和自然物体，以及感知到的整体，如自然、宇宙、历史、生命，

甚至包括与自己的身体和情感的相互联系的一种特殊方式。这样，加速一方面意味着时间的匮乏，亦即时间快速的流逝，所谓白驹过隙、稍纵即逝；而另一方面也创造、塑造或设计了主体自身的机遇——新的“时间”，所谓寸阴是竞、驻景挥戈，从而于共鸣之中，个体对本己的时间体验，决定性地依旧取决于生活是否被认为是自己可以塑造的这一期望之上，因为“外来参考框架的逻辑只能是部分地发挥作用。”所以，关于时间被加速的现象，终究还是个体的主观感受。时钟时间，亦即自然时间，并没有也不会被加长或缩短，而社会时间，亦即作为主体体验世界的方式和对世界采取的立场，就取决于个体占有时间的质量。

上述分析表明，当代的职业与教育都和主体与社会的时间结构相关——无论是在职业学习实践中还是在职业生涯的背景下，其同步前行，其情境身份，其共鸣状态，仍然具有定向的功能，且其构想并未超出当下的时间结构。罗萨另一本专著《共鸣：一种世界关系的社会学》，展现了当代社会关于人的自主性承诺，即在共时性的情况下，个体应具有对生涯的塑造和反思能力。在“加速”的当下，职业与教育除了要求传统的经济学意义上的供需关系匹配之外，还要求两者根据主体的时代身份，实现两者在时间结构上的同步、契合，从而具有社会学意义上的共鸣特点，为职业教育的健康发展提供了新的参照系。所以，职业与教育为人们指出了通往美好生活之路，而美好的生活最终也许就是指生命进程中的教育与职业这两者之间相互关系的共鸣，只有具有丰富而多面向的与时间结构的共鸣经验、共鸣效果，才能实现职业与教育致力于创造美好生活的愿景。无疑，罗萨关于时间结构的加速与共鸣的研究，为职业与教育的相互“匹配”，提供了一种新的研究方法。

作者简介：姜大源，金华职业技术学院、浙江现代职业教育研究中心研究员，主要研究方向为职业教育。

来源：《中国高教研究》2023年第08期。

缪昌武：技能型社会建设中职业教育技术技能人才供需匹配性的实证分析

建设技能型社会，“人人拥有技能”是根本目标和落脚点。党的二十大报告进一步明确将大国工匠和高技能人才作为人才强国战略的重要组成部分，今后相当长的一段时期都要加强技能人才队伍建设。而加强技能人才队伍建设，实现“人人拥有技能”目标，关键在职业教育。职业教育作为技术技能人才培养的核心载体，承担着为技能型社会建设输送各层次技术技能人才的任务。然而，长期以来，职业教育所培养的技术技能人才与行业企业岗位需求的匹配度并不高。为了提升技术技能人才培养与行业企业需求的匹配度，本研究拟从学生、院校管理者和企业管理者三个层面开展调查研究，试图在厘清问题的基础上提出一些有针对性的对策建议。

一、研究源起

技能型社会建设是我国经济社会发展转型提质和国际政治、经济格局变动的需要，人类社会的技术技能要素也同样具有自身的演进脉络。探讨技能型社会建设中技术技能人才供需匹配性的问题，首先需要从历史演变与现实需要两个维度厘清技能型社会的历史背景、现实意义，以及技术技能人才供需与培养的理论基础。

（一）技能型社会的理念与实践：现实需要

构建技能型社会是当前中国式现代化建设的题中之义与重要表征。党的二十大报告指出，没有坚实的物质技术基础，就不可能全面建成社会主义现代化强国。改革开放以来，实体经济的持续发展是奠定国家物质技术基础的关键支撑。随着新一轮数字技术发展和人口红利的逐渐消失，特别是近年来一系列因素导致百年未有之大变局，带动世界经济格局深刻调整，随之而来的是传统产业转型升级、新兴产业加快发展。在这个过程中，一方面需要人才引领科技创新，另一方面也需要支撑产业发展的技术技能人才。然而，由于全球价值链不断深化分工，适配于制造业转型升级的技能人才缺口持续扩大，应用于关键核心技术攻关的高端研发人才严重短缺。这种因技能错配导致的“结构性人才荒”，给技术技能人才培养和劳动力技能开发带来了巨大的转型压力。为此，国家出台了一系列针对技能人才开发的政策措施，并于2021年4月在全国职教大会上正式提出了“建设技能型社会”的理念。

“建设技能型社会”的理念提出之后，国家和地方迅速采取措施推进落实。国家层面，出台了一系列相关政策文件。2021年6月，人力资源和社会保障部（以下简称“人社部”）印发《“技能中国行动”实施方案》；10月，中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》；11月，人社部印发《技工教育“十四五”规划》等，这些文件明确了技能型社会的建设目标、推进任务时间表、国家技能开发体系构建和技术技能人才培养体系完善和优化等重要改革任务。2022年4月，新修订的《中华人民共和国职业教育法》

确立了“建设技能型社会”的法律依据，技术技能型人才培养成为“建设教育强国、人力资源强国和技能型社会”不可或缺的组成部分。地方层面，各省按照“各地打造技能省市”要求，开始因地制宜地制定相关政策和措施，扎实推进技能型社会建设。例如，浙江省在台州市开展技能型社会建设试点，出台了《台州市技能型社会建设规划（2022—2025）》，奋力打造技能型社会建设的台州样板；2022年1月，山西省颁布《山西省人民代表大会常务委员会关于促进技能山西建设的决定》，推进“技能山西建设”；2022年10月，江苏省下发《江苏省人力资源社会保障厅工信厅国资委工商联关于深入实施制造业技能根基工程推进技能江苏建设的通知》，要求加快建设崇尚技能、学习技能、投身技能的技能型社会，为推动“十四五”全省制造业高质量发展提供有力的技能人才支撑。

（二）技能人才对于技能型社会建设的关键价值：历史视角

技术是人类社会不可或缺的构成要素，技能人才对推动社会发展具有不可替代的作用。纵观人类社会发展史，科技创新和社会进步引发人类生产生活方式不断变革，带动社会分工越来越细化，导致新行业和新职业不断增加，职业专门化日益加剧，需要有足够多的人才掌握专业技能，以满足社会生产和生活的需要。只有技能型人才的供应能够满足社会的需求，社会才能保持健康稳定的发展。早在第一次工业革命时期，马克思就已经指出，适应新的生产方式和经济形态的技能人才的培养，对于社会的转型有着至关重要的作用。马克思说：“综合技术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学和各种生产工具的实际操作的教育。”马克思的这番话指出了技能型人才和职业教育对推动经济社会进步的重要价值。在世界工业化和科技大发展背景下，中国近代社会的工业化和现代化进程不断加速，新中国成立之初的计划经济体制以及大规模的内部建设奠定了科学研究的实用性和技术性导向，导致经济社会发展对高素质技能人才的需求不断增加，带动了我国职业教育规模不断扩张。

技能型人才培养及其与社会之间的供需关系是影响技能型社会建设的关键因素。当前，世界正处于第四次工业革命和新一轮科技革命新经济的浪潮之中，特别是以 ChatGPT 人工智能系统、大数据、云计算等为代表的数字技术的发展，推动经济社会快速转型升级，这对于技能型人才培养提出了新的挑战。根据人才经济学理论，新的科技革命和经济形态对人才的需求有了新的标准。在以信息化、智能化、网络化、服务化等为特征的新经济形态中，对于人才的需求越来越呈现出专业化、技能化的特征。例如，现代服务业需要具备良好的服务技能和素质的服务型人才，高新技术产业需要熟练掌握前沿技术的高技能人才，这些都体现了新经济对技能型人才的需求。斯坦福大学的教育经济学家 Eric Hanushek 指出：“在科技革命和知识经济时代，技能型人才的培养是决定一个国家的竞争力和未来发展的关键因素。”麻省理工学院经济学教授 David Autor 在其著作中指出：“在今天的经济社会中，技能和知识的需求越来越大。企业需要具备专业技能和创新能力的人才来驱动经济增长和社会进步。”尤其是在新科技革命主导的新经济下，人才的培养更加重视实践性、技能性和创新性。他们

不仅要掌握前沿的科技知识，更要有扎实的技能基础。因此，无论是从历史的角度还是从现实的角度来看，技能型社会建设的关键均是培养一大批适应社会需求的技能型人才。

（三）技能型人才的培养与供给：理论图景

技能型人才对于人类社会的历史发展与我国当前的技能型社会建设均具有不容忽视的价值，然而这种重要性并没有得到充分重视，当前技能型人才的培养与供给仍面临诸多问题。要精准透析这些问题，必须从微观和宏观两个层面多维思考。

从微观层面来看，适切的个体技能培养需要人才培养方、人才需求方和人才培养对象三方协同努力。技能形成理论认为技能是影响个体和社会发展的关键因素，它不仅关系到个体的工作表现和生活质量，也影响到组织和社会的效率和创新能力。职业技能的形成是一个“身体—大脑—情境”之间相互作用、相互影响而形成的复杂动力系统，需要个体、教育者和企业的共同作用。具体而言，在培养技能人才之前，第一，职业院校应先确定行业企业的技能需求。同一行业、不同类型的职位都有其独特的技能需求，需要综合考虑工作性质、组织文化和行业发展趋势等因素，明确所需技能的类型和等级。第二，职业院校要了解人才培养对象的个体需求。技能人才培养具有具身性，离不开学生的主观努力和亲身实践体验，人才培养对象应具有一定的技能基础和技能发展潜力，以便于适应新科技革命和新经济形势的挑战。第三，职业院校要为技能人才培养创设工作情境。技能的形成需要通过大量的实践和经验积累，这意味着学习者需要在实际操作中使用和提升技能，而不仅仅是在课堂上理论学习，理实一体、做中学是技能人才培养的必备要求。培养技能型人才，需要了解以企业为主体的技能型人才需求端对人才规格的具体要求；而在技能型人才供给端，则需要培养对象将自身发展需要与市场或社会需要相一致，更需要培养主体——职业教育者（学校和教师）将技能人才培养与市场或社会需要、培养对象自身发展需要有机结合起来，从而真正实现技能人才的供需匹配。

从宏观层面来看，适切的技能人才队伍建设需要供需双方的共同努力。党的二十大报告提出了12个强国建设，实现强国建设目标是全面建成社会主义现代化强国、实现中华民族伟大复兴的具体路径。而要实现强国建设目标，既需要高精尖人才，更需要技能型人才，两者不可或缺。就技能型人才而言，不能只关注供给侧的技能型人才培养和数量的增长，同时也要关注需求侧对技能型人才的需求量和需求特性。当前，企事业单位对技能人才的需求存在结构性短缺，对高层次的复合型和开拓型技能人才的需求日益迫切，呈现对技能人才结构的需求层次重心上移的趋势。因此，职业院校应在宏观上把握国家产业发展动态，从产业转型升级和产业结构调整两个维度来分析研判技能人才需求规模和规格，及时调整技能人才培养结构，通过技能人才供需两侧良好的匹配，保证人才的质量和市场的需要能够完美对接。

二、职业教育人才供给匹配性的实证调查

为了了解职业教育培养的技能人才与产业需求的匹配情况，本研究于2023年3月进行了一次问卷调查，调查对象涉及职业院校学生、职业院校管理者和企业管理者三类群体。其中，

职业院校学生涉及中专生、专科生和职业本科学生；职业院校管理者涉及中职学校管理者、高职学校管理者；企业管理者涉及小微企业、高新技术企业、规模以上企业和上市企业的管理者。本次调查共发放9180份调查问卷，共收回有效问卷8950份，有效回收率97.5%。整体来看，数据样本庞大，具有一定的代表性。调查过程采用不记名原则，调查结果具有客观真实性。

（一）职业教育技术技能人才供给与需求不匹配

关于“经济社会创新发展是否迫切需要技能人才”，100%的职业院校管理者和企业管理者回答“是”，说明技能人才供需双方都认为社会对技能人才需求旺盛，因此职业教育可以在技能型社会建设人才供给方面做出更大贡献，技能型社会建设给职业教育高质量发展也带来了新的机遇。关于“职业院校毕业生初次就业率”，高职院校和中职院校管理者的答案是“80%~90%”，没有一所职业院校毕业生的初次就业率低于80%，在当前国家大学生就业形势总体严峻的环境下，职业院校技能人才初次就业率如此之高，反映出社会对技能人才需求量很大。关于“职业院校毕业生就业专业对口率”，高职院校管理者中85%选择“不清楚”，15%选择“40%~50%”；中职学校管理者中，15%选择“70%~80%”，42%选择“60%~70%”，43%选择“不清楚”。这从一定程度上反映出两个结果：一是职业院校对毕业生的就业质量还不太重视，一味地关注就业率；二是中职学校培养的低技能人才比高职院校培养的高技能人才与产业需求的匹配度要高。关于“企业年度技能人才招聘任务完成度”，51%的企业管理者选择“50%以下”，36%的企业管理者选择“50%~60%”，13%的企业管理者选择“70%~80%”，表明企业对技能人才需求的缺口较大。

当前，我国已建成世界上规模最大的职业教育体系，在校生规模近3000万人。然而，从调查结果来看，技术技能人才供给不能满足我国产业发展的情况依然存在，职业教育的结构性矛盾是重要原因之一。一方面，高层次技术技能人才，特别是本科及以上学历技术技能人才的培养数量很少，无法满足高精特新企业和规模以上企业对技术技能人才的需求；另一方面，高层次技术技能人才的能力与企业的岗位需求相脱节，导致用人单位招聘不到合适的技术技能人才。此外，在本次调查中，只有一所职业技术大学参与。从全国范围来看，也只有33所职业本科院校，本科层次技术技能人才供给太低，与《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》提出的“彻底打破职业教育‘断头路、终结性’的旧有格局，推进不同层次职业教育纵向贯通”和“到2025年，职业本科教育招生规模将不低于高等职业教育招生规模的10%”的奋斗目标还有较长的距离。

（二）培养主体与需求主体对技术技能人才认识不匹配

职业院校与用人单位对技术技能人才培养问题的主观认知是否一致直接影响技术技能人才培养的质量。在对职业院校管理者的问卷调查中，关于“学校是否将升学率作为重要办学衡量标准”的问题，91%的中职学校管理者和89%的高职业院校管理者回答“是”，可见“学历教育”理念在职业院校教育者中根深蒂固。在“毕业生升学比例”上，调查数据显示，49%左右的中职毕业生和31%左右的高职业院校毕业生能够通过对口单招或职教高考的途径顺利升入

高一级的院校就读。此外,还有一部分学生通过现代职业教育体系试点项目达到升学的目的。被调查学校中,81%的中职院校和96%的高职院校参与了现代职业教育体系试点项目,尽可能地帮助学生实现学历提升需求。在对企业管理者的调查中,关于“企业招聘员工标准”的问题,认为被招聘员工能力重要的占39%;认为被招聘员工学历重要的只占2%,认为被招聘员工学历与能力都重要的占59%。关于“招聘时选择什么样的员工”的问题,59%的被调查对象选择“高学历、高能力”,27%选择“低学历、高能力”,14%选择“低学历、多经验”。此外,在“收入与能力关系”的问题上,67%的小微企业认为收入和能力有关,79%的高新技术企业、84%的规模以上企业和91%的上市企业认为“收入与能力”或“收入与高学历高能力”有关。这些数据表明,低层次的企业更注重能力,高层次的企业则强调“高能力、高学历”并重。总体来看,能力是企业招聘员工优先考察的指标,可以说技能是职业院校学生的核心就业竞争优势。

综合上述调查结论可以看出,我国长期“唯学历”的社会氛围阻碍了职业教育对技术技能人才的培养。学历成为个人职业发展的“敲门砖”,导致上大学主要是为了获得学历的价值观普遍存在。在“学历社会”的宏观背景下,我国职业教育面临着一系列的问题。从教育体系内部结构角度来看,职业教育发展存在各阶段职业教育学历结构失衡、本科学历阶段普职比失调,研究生阶段的学历职业教育基本缺失等问题;从经济社会发展外部环境角度来看,职业教育与我国经济快速发展、转型升级以及产业结构调整和社会矛盾变化对技术技能人才需求的匹配度不高;从社会观念角度来看,职业教育是“次等教育”的落后观念普遍存在。

(三) 人才培养对象对自身素质的认识与社会需求不匹配

职业院校学生对学历和技能的主观认识决定了其在学校学习期间努力的方向,该方向与社会对技术技能人才能力的要求是否一致将直接影响社会对职业教育的认可度。在被调查的职业院校学生(包括中职、高职和职业本科学生)中,有92.25%的学生选择进一步提升学历。对于提升学历的原因,既有来自学生自身内在发展的驱动力,也有外在的推动力。内在驱动力方面,在希望提升自身学历的学生中,有96%的学生认为是“自我发展需要”和“就业需要”,并且有46%的中职学生、75%的专科学生和57%的职业本科学生对自己目前的学历层次不满意。外在推动力方面,一是学历层次影响就业,被调查的80%的中职学生、88%的高职学生和84%的职业本科学生都认为学历证书对求职有重要影响;二是学历层次影响就业收入,90%的中职学生、90%的专科学生和87%的职业本科学生认为学历层次影响就业工资收入。社会对技术技能人才的综合素质需求调查中,关于“对职业院校毕业生职业能力满意度”的问题,68%的小微企业认为“满意或非常满意”,57%的高新技术企业、54%的规模以上企业和43%的上市企业认为“满意或非常满意”。可见,企业对职业院校毕业生的总体素质能力满意度不高,并且企业的层次越高对技能人才能力的满意度越低。

长期以来,社会认可度问题一直困扰着职业教育高质量发展,而作为职业教育“产品”的技术技能人才培养质量是提升社会认可度的最核心要素。对此,职业院校管理者最有切身

体会和发言权。调查问卷设置了“制约职业教育社会认可度提升最重要的因素”的开放性问题。中职院校管理者认为，技能人才培养质量不高、校企合作机制不完善、产教融合不够深入等原因是学校高质量发展的主要障碍。高职院校管理者认为，学校人才培养与产业需求不匹配、产教融合不深、实训基地不够、企业参与度低、“双师型”师资队伍不强、政府投入不足等原因阻碍了高职院校高质量发展。可见，技术技能人才培养质量是制约职业教育高质量发展最主要的因素之一。企业用人标准指向从另外一个侧面也反映了产业对技术技能人才的需求。关于“招聘时选择什么样的员工”的问题，59%的被调查企业选择“高学历、高能力”；27%选择“低学历、高能力”；14%选择“低学历、多经验”。可见，能力强、特别是高学历高能力的职业院校学生能够获得企业的青睐，可有效提升企业对职业教育的认可度。

三、提高职业教育人才供给匹配性的对策建议

技能型社会建设背景下，职业教育赋能技能型社会的关键有两点：一是提高技能型人才在社会总人口中的占比；二是增强技能人才供给与产业人才需求的匹配度。其中，增强技能人才供给与产业人才需求的匹配度是提升技能型社会建设成效的核心意旨。为此，需要从以下几个方面着手。

（一）开展职业教育政策实施效果评估，提升职业教育办学质量

我国职业教育采用的是国家主导模式，国家政策是推动职业教育高质量发展的关键因素。进入新时代以来，国家密集出台相关政策文件推进职业教育内涵发展，特别是出台了大量的产教融合方面的政策文件，如《职业教育产教融合赋能提升行动实施方案（2023—2025年）》《教育部办公厅关于开展市域产教联合体建设的通知》等，旨在强化职业教育的类型定位，提升技术技能人才培养的岗位匹配度和社会适应性。但是，我国长期以来培养的技术技能人才质量与社会需求仍然不匹配，一个主要原因在于我国重视职业教育政策的制定，而对政策的实施过程及其影响因素关注较少，对政策实施结果通常采取粗放式的指标考核，缺少政策实施效果的评估和评价，使得职业教育政策执行不到位、执行结果达不到预期目标的现象普遍存在。因此，有必要开展职业教育政策实施效果评估，通过监督和改进政策实施过程，提升职业教育人才培养质量。

一是教育行政部门应成立专门科室负责政策的执行监督和效果评估。近年来，国家和省级出台的相关政策大多是扶持性质的激励政策，会给予职业教育机构和企业税收减免、土地优惠、金融投资等支持，现行的填表式或总结报告式的政策执行情况汇报不注重政策执行过程的监督，导致数据很好看但实际效果并不理想。为此，教育部职成司和省级教育厅职教处应成立专门的科室，安排专门的人员，必要时可联合发改、税务、银行和投资公司等机构跨部门成立联合督查委员会，加强相关政策的落实过程管理，切实提升政策执行成效。二是委托第三方智库或研究机构开展职业教育政策实施效应研究，为政策制定与实施提供理论支撑。通过专业机构的政策研究，将职业教育政策分为不同类型，针对不同类型政策实施中的具体问题和影响因素开展调查研究，提出相应的应对策略，一方面为行政部门制定或修订相关政

策提供依据,另一方面及时纠正职业院校在政策落实过程中的偏差,不断提升职业教育办学水平和技术技能人才培养质量。三是建立健全职业教育政策实施效果评估体系。国家行政部门牵头构建政策效果评估体系,涵盖学生学业成绩、就业情况、技能掌握程度、教师素质、课程设置、硬件设施等方面,以全方位、多层次地评价教育质量。同时,引入第三方评估机构,确保评估结果的公正性和准确性。

(二) 扭转职业教育内部“重学历”观念,强化不同学段学生技能培养

我国千百年来传统观念中,学历文凭是衡量个人能力的重要标志。在技能型社会建设背景下,技能逐渐成为人们职业发展和推动社会进步的关键要素。因此,全社会要打破“唯学历”观念的束缚,特别是职业院校内部要扭转“重学历”观念,强化不同学段学生技能培养。

一是职业院校管理者和教师要加强对职业教育政策文件的学习,根据国家政策顺势而为。在技能型社会建设背景下,职业院校作为技术技能人才供给方,应首先营造一个崇尚技能的良好氛围,通过政策学习、国情研究、工匠精神和劳模精神宣传等方式,引导管理者、教师和学生从思想上认识到技能对国家和学生个人发展的重要性,从而在源头上改变“重学历”观念。二是优化职业教育内部结构,强化不同层次技术技能人才培养。首先,优化职业教育内部结构,加快职业技术大学扩容增量,扩大职业本科、研究生的培养规模,并将一部分地方普通高校向应用型高校转型,以此来培养更多的高学历高技能的“双高”人才,满足国家经济社会转型升级和新经济业态对高素质技能人才的需要。其次,在职业本科学段办学规模增大的基础上,逐步减少贯通培养项目数量,让中职、高职、职业本科的学生在各自的学段内,集中精力学技能,不断提升各自学段技能人才的岗位适应性,少关注学历提升,以满足经济社会发展对不同层次技术技能人才的需求。三是强化专业群与区域经济社会互动发展。职业院校要顺应经济社会发展趋势,动态调整专业群结构;融入最新产业发展成果,及时修订专业课程内容;创新教育教学方式,鼓励企业提供更多的实习和学徒机会,让职业院校学生通过实践获得更多的经验和技能。

(三) 创新产教深度融合体制机制,深化校企双主体协同育人

加强技能型社会建设,是新时代我国技能人才培养的重要着力点¹¹。国家统计局发布的《2022年国民经济和社会发展统计公报》显示,2022年我国中、高等职业教育为社会输送了超过1000万技术技能人才。然而,一部分人才的能力结构与产业要求不匹配,导致职业教育人才供给不适应产业转型升级需要,产业需求缺口较大。主要原因在于职业院校与产业融合不紧密,校企“双主体”育人机制尚未真正建立,导致学生的技术实践能力和经验与企业的要求差距较大。实施“技能中国行动”,职业教育与行业企业都是重要的参与主体,剖析职业教育与行业企业的运行方式,探索双方深度融合的路径和机制,能够实现技能人才队伍建设“1+1>2”的效果。

一是组建产教融合共同体。由地方政府出台相关政策,鼓励职业院校与“专精特新”等优质企业共建产教融合共同体。采取双方人员互派短期挂职,共同开发人才培养方案、专业

课程和实训项目，探索以企业为主体的新型现代学徒制招生模式，实现为企业提供稳定的高匹配度的技能人才资源¹²。二是共建产教融合实践中心。职业院校要争取地方政府资金和产业资源支持，整合工业园区、产业园和创业孵化器的企业资源，共建产教融合型实践中心，为职业院校学生实践实习、企业员工培训提供场所，增强职业教育类型特征，提升技术技能人才培养质量。三是扩大中国特色现代学徒制和订单班规模。学徒制和订单班是实施真实情境教学的技能人才培养制度，是促进学生技能形成的有效方式。由于学徒制和订单班需要企业的深度参与、职业院校投入更多的资源和人力，相较于校内课堂教学和实训教学更烦琐更难，导致目前规模不大。各省要以国家试点为牵引，加快整省推进现代学徒制步伐；职业院校要充分利用《职业教育产教融合赋能提升行动实施方案（2023—2025年）》等产教融合激励政策，邀请更多企业共同开展现代学徒制和订单班项目；面向学生，应通过参观合作企业、介绍现代学徒制和订单班的办学优势和提升就业竞争力等方式，加大项目宣传力度，让更多的学生参与项目学习，整体提升职业院校学生技术技能培养的适应性。

（四）优化毕业生就业质量评价方式，倒逼职业院校深化教育教学改革

用人单位对职业院校毕业生就业质量的有效评价可以直接反映职业教育人才培养质量。目前，职业院校就业评价数据主要由职业院校自己提供，导致指标在评价过程中一定程度上被滥用，不能有效反映出技术技能人才培养质量。教育行政部门必须优化职业院校毕业生就业质量评价标准和方法，确保毕业生的技能水平与用人单位需求相匹配。

一是增加“对口专业就业率”指标。专业对口就业率是反映教育部门在各级各类专业的投资，以及其培养出来的各级各类专业人才，究竟在何种程度上适应于国民经济发展的需要的一种指标。就职业教育而言，对口专业就业率越高，说明技术技能人才培养质量与社会需求越匹配。国家应在职业院校人才培养工作状态数据采集与管理平台、高职院校质量年度报告、中职学校质量年度报告的“就业质量”部分增设“对口专业就业率”指标，通过该指标数据，职业院校可及时掌握专业设置和人才培养规格与国家经济发展的匹配度，提升职业院校对社会经济快速发展的反应速度，倒逼职业院校及时动态调整专业、改进教育教学方式，提高技术技能人才能力水平。二是实施毕业生就业质量第三方评价机制。在评价主体上，教育部可以委托中国教育科学研究院、各省教育厅可以委托各省教育科学研究院牵头联合用人单位、职业院校等开展毕业生就业质量评价；在评价方式上，可采用问卷调查和抽样现场调查相结合的方式；在评价方法上，可采用定期动态评价方法，这样可有效提高就业评价数据质量，评价结果可为教育教学改革提供有益参考。三是逐步构建以能力为导向的学生质量评价体系。我国职业教育系统应改变现有的以知识为导向的评价体系，构建包括课程设置、育人方式、考核评价等环节在内的以能力为导向的学生质量评价体系。课程设置上，真实的实践教学比例应超过50%；育人方式上，应以“真实情境教学”为主；考核评价上，施行实操、项目操作和实习表现等多元化评价。

作者简介：缪昌武，江苏经贸职业技术学院党委书记，教授，主要研究方向为职业教育。

来源：《教育与职业》 2023年第17期。

张等菊：建构区域高职教育“专业群长制”： 基于“产业链长制”的思考

帕森斯（Talcott Parsons）认为一切社会结构类型包含“冲突、共同体和社会化”三种关系图式，其中“共同体”是合法秩序建立的基本追求。追踪我国职业教育发展历史，自近代著名实业家和教育家张謇提出“父教育、母实业”以来，产业和教育就被视为社会结构中较为稳固的共同体之一，二者迭相为用、互为体翼、双向赋能，先后经历了“建教合作”“前校后厂”“厂中校、校中厂”“产业学院”等模式演进阶段，成为不同历史时期社会经济发展的有力支撑，也成为教育研究经久不衰的主题。2022年12月中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》，再次强调“以教促产、以产助教”，推动职业教育改革的重心逐步由“教育”转向“产教”，同时通过建设“开放型区域产教融合实践中心”等，将职业教育、行业、产业及区域打造成发展共同体，以消解教育链、产业链、供应链、人才链、价值链之间的要素区隔和断点鸿沟，进而推动现代职业教育体系与多元利益相关者在点、链、群、网等不同维度上结构匹配，最终形成产教深度融合的良好生态环境。

一、“链式”共同体的发展源流与关系秩序

产业与教育虽为二元协作共同体，但由于受相关变量影响，在实践互动中衍生出了多个复杂性变体。所谓产业是指“具有同类生产属性的生产实体集合”，其既蕴含着生产技术发展和市场供需逻辑，也包含着价值空间的各种社会关联要素。一个产业往往嵌入于某种行业，而行业所关涉的上游、中游和下游的企业群就构成了一种生态链，行业的生态链从结构属性和价值属性上决定行业生产中的资源配置与分工等环节的对接，这种对接机制最终形成了一种具有较强咬合力的链条，即“产业链”。产业链不仅向企业寻找生产资源，也向教育寻求人力资源，因此产教融合、校企合作成为产业链发展的动力模式。为了更好地促进教育与产业链之间的沟通，2006年张旭翔等人首次提出了“跟踪产业链适时延伸专业链”的构想，至此“专业链”作为产业链的一个对偶词汇逐步走入了教育研究视域，继而创生出了许多具有同等价值序列的“链”式词条。

2017年国务院办公厅印发了《关于深化产教融合的若干意见》，首次提倡建构“教育链、人才链与产业链、创新链有机衔接”的“四链衔接”理念。该理念不仅勾勒了教育与社会诸因素在空间链维度、供需链维度、价值链维度上的对接端口，也强调了构建职业教育利益共同体的紧迫性，成为迄今为止深化产教融合的最高目标。为了进一步梳理产教融合这一复杂工程，2019年《国家职业教育改革实施方案》明确提出建立“专业与产业、课程与职业、教学与生产”的“三层对接”目标，从场域上对各要素进行了逻辑关系梳理，并着重强调了职业教育发展中专业与产业对接的基础性战略地位。2022年《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》在“四链衔接”理念基础上，再次提出了包含“教育链、产业链、供应链、人才

链、价值链”在内的“五链之说”，以明确职业教育的改革方向与社会价值。但从关系领域来分析，供应链本身也是一种产业链，创新链亦是研判价值生成的关键要素，因此“四链衔接”依然是“链式”共同体关系建构的基础。如果说“四链衔接”是从制度文本上对产教融合秩序与愿景的界定，那么“三层对接”则是从实践场域对职业教育连接社会目标的具体分解。首先，从词源性质和其背后的承载实体来分析，产业链是一种结构性实体概念；教育链是一种场域性概念，这里主要包含面向社会供应劳动力的教育类型，如职业教育、高等教育和继续教育，其背后支撑的载体为专业；而人才链与创新链则更倾向于是一种价值性概念，其不仅具有情景化和建构性，也暗含着一定程度的价值评判。其次，从实践功能和各要素关系来分析，教育链相对复杂，因为专业虽是其主要的育人载体，但由于长期以来囿于学科之中，致使各类院校在短时期内很难建成与产业上、中、下游相对应的专业链，并且单个专业也难以形成规模效应，因此需要根据“学科基础相同、行业业务相通、职业岗位相通、核心课程相近、教学资源共享”等关联因素建成专业群，将教育链的任务落实到专业群上，以集群的态势服务于产业链的不同环节；人才链是产教两维适切交互的产出成果及验证系统；创新链是人才链发展所带来的边际收益，具有子链组合的特征和价值浮动的阈限，其最终的价值落点是反哺产业链和重塑专业群，并形成螺旋循环态势，达到四链互促共生共长。通过梳理以上各因子之间关系发现，“链式”共同体之间衔接的动力母体是专业与产业，价值升级的路向是专业群与产业链的互适匹配和紧密对接。

二、“产业链长制”实施的时代意蕴与公共价值

一切社会活动均是本体的行为实践。韦伯（Max Weber）认为，社会行动的出发点有四种判定维度，即“工具理性的、价值理性的、情感的和传统的”；涂尔干（Durkheim）也指出“只有对与职业活动关系紧密的群体做出有效规定时，职业活动才能认识到自己的功能，这种因劳动分工而形成的团结才是‘有机团结’而非‘机械团结’。”由此可见，主体的价值追求和情感维系是一切社会行动的核心。产业链虽然是社会分工高度发达下产业上、中、下游所形成的一种天然生态系统，但由于缺乏个体维系的社会纽带，因此在群体契约和集体意识方面依然存在着“机械团结”等诸种弊端，这就亟待相关行为主体介入，以情感沟通的方式形成实质性的“有机团结”，“产业链长制”正是在这种价值期望下诞生的、一种具有共同目标的主体实践形式。

（一）“产业链长制”的内涵与发展理路

2017年，为了提升产业链现代化水平，湖南省长沙市政府在“河长制”等启发下，以“点—链—群—圈”为体系目标、以“产业价值链思维”为建设理念，最早提出建立“产业链长制”。经过几年的区域经验积累，2020年国务院发布了《关于印发北京、湖南、安徽自由贸易试验区总体方案及浙江自由贸易试验区扩展区域方案的通知》，首次以国家政策形式提出建立“产业链长制”责任体系，确立了区域产业高质量发展的治理框架；同年，江西、江苏、山东、黑龙江、河南等省相继实施。2021年，广东省政府将探索实施“链长制”写入政府工

作报告，明确提出根据产业循环半径，推进全省战略性产业集群建设。至此，“链长制”作为一种前瞻性应对机制，开始从地方探索逐步走向全国实践。

总结与分析不同政策文本和相关区域实践经验，“产业链长制”就是地方政府和企业为了区域产业发展所建构的双主体管理责任体系。政府领导担任“链长”，龙头企业负责人或产业盟长等担任“链主”，“链长+链主”围绕产业链共同开展预先控制、同步控制或反馈控制等一系列治理工作。双主体管理责任体系作为区域产业发展的谋划者和调控者，共同设计产业发展蓝图、整合产业链上中下游资源及相关要素、诊断产业链上的堵点与断点、建构产业发展的政策环境与市场秩序等，并通过“稳链、补链、强链、延链”等措施形成“一链一策”发展责任制，最终建成区域产业生态优化机制。

（二）“产业链长制”实施的公共价值

“产业链长制”是在新时期国际政治经济大环境下，我国自觉生成的一种产业自我诊断与改进管理机制，其运作过程既遵循“G-K 产业生命周期理论”和最新的《产业结构调整指导目录》，又强调区域产业发展的环境与特色，是一项具有时代责任意识的改革成果，饱含目的与手段、局部与全局之双向四维功能。

1.加强产业链韧性，释放国家“经济双循环”的发展活力。近年来，由于中美贸易摩擦加剧与疫情持续未解，导致我国自改革开放以来所实施的“三来一补”等贸易形式弊端日益凸显，产业链上各种被“卡脖子”事件层出不穷，这充分表明依赖“国际大循环”模式发展国内经济已不能满足国家竞争力提升的基本需求。为此，2020年7月30日，中共中央政治局会议提出了“加快形成以国内大循环为主体、国内国际双循环相互促进的新发展格局”，这不仅是对2018年以来的“六稳”和“六保”具体工作任务框架的升华，亦是对我国经济未来发展路向的指引。“国内大循环”是指产品从原料攫取、生产加工到流通消费等各个环节均是基于内部产业链和供应链完成的经济循环，其不仅是人民生活的基础保障和经济平稳健康发展的关键，也是稳固我国整个经济“基本盘”的重要基石。“产业链长制”通过双主体责任制，分链条检测不同产业发展的原始积累、蓄势资源和冲关动能，并通过整合链条上不同环节的多方力量，调适自平衡实力和释放发展活力，加强产业链的韧性，逐步减少对外部的过度依赖，促使我国在国内、国际双循环中具有自主可控的话语权和安全高效转换的执行力。

2.降低断链脱钩风险，升级区域经济高质量发展的体系功能。链长制是基于区域和服务区域的一种公共管理制度，亦是“经济双循环”背景下区域产业治理的主要抓手。区域经济发展是国家循环系统中的子系统，区域中的每个产业链是国家经济发展生态系统中的生态位。因此，加大区域产业组织平台建设力度，并进行功能导向，是“自下而上”稳定产业链和供应链经济功能网络架构的主要途径。例如，天津市政府在《产业链高质量发展三年行动方案》中提出建立“一条产业链、一位市领导、一个工作专班、一套工作方案”模式，并实施“两图两库”的产业链专班“挂图作战”计划；广州市政府在《构建“链长制”推进产业高质量发展的意见》中提出建构以市领导为“链长”和以龙头企业为“链主”的双链式工作体系，并以

补、稳、强链为举措，梳理出21条重点产业链，同时采用“点—链—网”依次推进策略，最终形成“产业+产业链+产业集群”共振发展的区域经济新格局。南昌、深圳、苏州、合肥等二十多个城市也自2018年以来依据区域资源与产业特点，建构了不同治理模式的“产业链长制”，以此来疏通产业循环的“堵点”、连贯产业链条的“断点”和修复产业发展体系，并通过产业链纵深拓展和升级再造，降低断链脱钩风险和市场失灵的缺陷，加快区域产业战略布局，以融入国家“经济双循环”的发展格局之中。

三、建构区域高职教育“专业群长制”：多链适配合宜的必然选择

高职院校是区域技术技能人才供给的主要载体，因此人才培养必须在规模、结构和质量上与区域社会产业发展的需求相对接，方能彰显出类型教育的价值品性。然而，高职教育由于长期以来在专业布局中存在着政府、市场和高职院校之间管理责任不清及利益博弈等问题，导致专业设置预测性不足、同质化严重，区域专业结构出现了一定程度上的“公地悲剧”，致使人才“不被用”“不够用”“不能用”等现象频发，这就亟待建立一个责任共同体来调控和谋划区域专业结构，统筹高职教育良性发展。“产业链长制”作为“四链”中既含有文本概念和物联框架、又具有行为主体的第一个“链”式名词，其所绘制的发展图式将会催生人才链和创新链等其他“链长”的诞生，同时也会引导“专业群长制”的适时建构，为专业群与产业链的紧密对接提供动力。

（一）“专业群长制”建构的理论基础探寻

理论基础是新事物建构的逻辑支撑，具有根基和“原形”意味，在不同历史变迁下，其可从范畴、判断和推理等方面维系事物发展的原初本真，指导其运行发展。“专业群长制”的建构既要立足于职业教育系统本身的发展原理，也必须遵照社会结构中各生态位的依存与同构逻辑，才能以责任共同体的形态服务于教育实践。

1.职业教育适应性理念是“专业群长制”建立的基本原理。我国高等教育学奠基者潘懋元先生曾提出教育具有“外部关系规律和内部关系规律”，标明了“教育必须适应社会”的基本发展理路。《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》中也明确提出“增强职业技术教育适应性”是开拓我国高质量教育体系发展的新任务。高职教育的适应性从路向上分析，包含外适和内适两个维度。外适是指高职院校人才培养方案要适切区域经济发展的路径和产业改造升级的框架；内适是指高职院校将产业技术、社会岗位能力结构等外部信息凝练为技术技能人才培养内容，开展内涵建设，提升专业人才培养质量。外适和内适呈现着一种双向螺旋递进与动态互促关系。从目标上分析，高职教育的适应性是一种包含具体主体和对象的适应，而非“无对象”的或者泛在的适应。因此，产业链与专业群的对接是提升高职教育内外部关系相互适应的关键载体，同时在“产业链长制”实施背景下建立相对应的“专业群长制”，是丰富高职教育适应性理念的重要举措。

2.结构性同构理论是“专业群长制”范式建立的参照依据。迪马乔和鲍威尔（Dimaggio & Powell）认为结构性同构理论作为结构主义的子观点之一，包含着“模仿性同构、规范性同构

和强制性同构”三种形态。三种形态实质上是对某种社会关系模式化的一种归类，“专业群长制”的建立就是对“产业链长制”之模式化关系的同构，即“模仿”后者的责任行为主体组建方式与运行模式，“规范”产业链与专业群对接的定向战略，“强制”部分资源、组织和平台形成相互依赖模型，最终通过对“产业链长制”模式的引流与临摹，建立相对应的“专业群长制”。“专业群长制”对“产业链长制”三维范式的同构，不仅确定了其在当今时代建构的可行性与迫切性，同时也是对专业和产业二元发展关系的一种阶段性升华。新的关系形态是两个共同体进行资源共建共享和社会责任共担共掌的策略图谱，是二者适切发展、形塑共生的逻辑理路与时空生态。

（二）“专业群长制”建构的前置政策分析

“专业群长制”的创建并非简单的理论推断，而是富有现实基础的时代诉求。因为随着高质量发展阶段的到来，“对位连接”“有效供给”“和谐增长”已成为社会变革的主题词，教育领域也出现了一系列饱含时代深意的专项政策，它们宛如“先行组织者”，通过上位观念促进人们认知结构中的各种要素相互同化，并从理念、制度和运行机制上为“专业群长制”的构建提供了逻辑框架和行动模型。

1. “访企拓岗促就业”专项行动中的责任主体架构之引导性。2022年3月，教育部发布了《关于开展全国高校书记校长访企拓岗促就业专项行动的通知》，将具有市场化、社会化特征的就业创业工作界定为“一把手”工程，专项行动的直接目标是通过学校领导访企，挖掘社会岗位资源和建设实习实践基地，以拓展毕业生就业渠道；深层目标是督促“一把手”掌握行业发展态势，了解区域劳动力市场人才需求的规格、规模与质量，开展专业动态调整与人才培养方案改革，从多维度增强人才培养的针对性和适应性，以减少摩擦性失业和结构性失业，实质上就是促进专业群与产业链紧密对接。此项行动实施以来，许多高职院校以专业群作为联络纽带，建立了“访企拓岗深走访、全员联动促就业”等上下联动式工作机制，通过校领导带队走访企业，不仅拓展了毕业生就业渠道，盘活了产教融合资源，更重要的是驱动校领导树立人才培养的市场意识，掌握区域产业发展动向，为学校的发展方向、育人目标和社会服务重新定位。“访企拓岗促就业”专项行动以校领导作为学校与企业对接的责任主体，与“产业链长制”中企业负责人担任“链主”具有异曲同工之效，尤其是以专业群为对点开展的访企行动，为区域高职教育“专业群长制”的构建起到了“先行组织者”作用。

2. “千校万企协同创新”伙伴行动中的图库对接模式之迁移性。2022年6月，教育部等三部委联合印发了《关于组织开展“千校万企”协同创新伙伴行动的通知》，要求以企业技术与高校科技成果转化为目标，建立多个“校企创新联合体”。校企创新联合体的行动逻辑是以企业需求为牵引，撬动高校提升人才培养与技术服务的市场适应性，最终建构“科技—企业—产业—经济”递进互撑的发展道路。“千校万企协同创新”伙伴行动不仅是基于向量数据的行动任务，更是对教育适应性理论的具体升华，其更深层的目的是从提升产业链现代化的维度促进人才链与创新链的融合。尤其所倡导的高校科技成果转化库和企业需求库“两

库”建设工作与“产业链长制”中的链长“两图两库”挂图作战计划模式相似；其所开展的分类别校企对接活动与拟构建的“专业群长制”所追求的行为责任主体共话、降低校企对接成本等具有共同愿景。因此，“千校万企协同创新”伙伴行动拟建立的情感纽带和合作窗口，将以“先锋官”的作用促进区域高职教育“专业群长制”的构建。

（三）区域高职教育“专业群长制”实施的路径瞻望

集优成势、聚力升级。《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》中指出“省级党委和政府要整合相关职能，制定人才需求、产业发展和政策支持‘三张清单’，统筹区域职业教育发展”。“专业群长制”建构的目标就是通过凝聚区域内高职教育发展的利益共同体，发挥最大合力，提升高职院校对区域产业发展及技能型社会建设的适应性，使其成为真正创造价值的教育和增进人民福祉的教育。

1.建立“群长+群主”责任组织共同体。遵照社会制度的依从基础和同构性，以区域为单位，借鉴“产业链长制”的“链长+链主”组织模式，建立教育行政部门和学校“一把手”挂帅、“群长+群主”协同的责任组织机构。在“群长”系统建构上，实施“总群长+副群长+19个专业常务群长”运行机制，其中总群长由区域教育厅长担任，副群长由教育厅职业教育与成人教育处负责人担任，共同组成群长制顶层设计；专业大类常务群长设置则是根据高职教育专业目录中的19个专业大类，遴选区域内相对应的专业领军人物担任。在“群主”系统建构上，以区域内各高职院校的校长为“群主”，以校内各专业群带头人为“群主助理”，形成“群主+n个群主助理”的责任体系。

2.对接“产业链长制”，制定“专业群长制”运行框架。“群长+群主”作为行为责任组合体，在工作运作上存在着场域层级逻辑，但这种机制并非线性的或单程的，而是“自上而下”和“自下而上”相结合的网状模式。首先，总群长是区域技术技能型人才链建设的倡导者和支持者，从宏观布局上指导“专业群长制”方案的制定，并定期与“产业链长”开展区域内产业发展与人才需求问题的信息沟通，从宏观上掌握不同行业技术技能型人才需求规模以及产业链未来发展可能需求的紧缺人才规格等，为区域内高职教育体系的构建勾勒总蓝图。副群长接受总群长指导，根据区域内产业发展的技术技能型人才需求信息，开展“挂图作战”，即根据区域产业链布局图、技术发展路线图和重点企业库、重点项目库等，绘制对应的区域人才链需求图、专业大类布局图，并建立区域各类技术技能人才培养重点单位库。19个专业常务群长根据区域产业链布局图和区域人才链需求图，对区域内本专业大类的技术技能型人才培养状况开展清单式排查，找出因部分专业设置缺位而出现的人才供给“漏点”、因部分专业培养规模过剩而出现的人才存量“堵点”、因职业教育体系内上下融通不畅而造成的部分人才供应层次“断点”，厘清行业人才需求结构和专业群建设的重点环节，形成区域内高职教育各专业群矩阵式布点图，并呈送给副总群长。其次，群主作为区域内技术技能型人才培养供给侧的执行者，接受总群长领导和副群长的指导，根据区域专业群矩阵式布局图和排查清单，以学校现有的发展定位和专业建设为基础开展内部控制与外部连接工作，即通过横

向同质性拓展来设置对应专业，来弥补区域产业链上人才需求的“漏点”；通过诊断校内专业的内适度与外适度来开展动态调整，来疏通区域人才存量上的“堵点”；通过与中职学校和普通高校等不同层次群主之间的沟通与合作，打通技术技能复合型人才培养通道，拉长人才培养链条，来延补人才供应层次上的“断点”，进而破解人才“不被用”“不能用”和“不够用”等现实问题（见图1）。

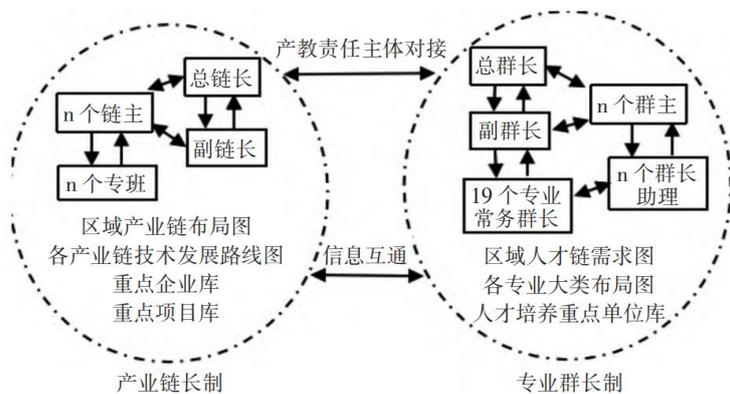


图1 “专业群长制”与“产业链长制”对接图

3.以链促群、以群建院，推动高职院校精准服务区域发展。建构区域高职教育“专业群长制”既是一种顶层设计，也是一种“在地践行”的实际行动。因此，高职院校是耕育“专业群长制”与“产业链长制”适切发展的沃土，其通过专业群的内适与外适发展，可逐步建成“内控外督”式治理模式。第一，高位拉动，以链促群。高职院校应该以区域产业链的图谱和清单为参考，以“访企拓岗促就业”专项行动的组织架构为基础，尽快建成“专业群主+群主助理”责任体；将目前带有随意性和点状性的访企调研活动转为具有明确目标的专业群线性发展规划，校领导作为专业“群主”以“点—链—群—圈”为目标，收集和分析本区域内对应产业链的技术技能发展现状及人才链需求情况，结合产业链上中下游冲关动能与转换需求，统筹规划校内专业布局。第二，“削枝强干”，以群建院。高职院校应该在区域“专业总群长”引导下，分析“区域各专业大类分布图”和“重点企业库”“重点项目库”等现状，重新审视学校发展的定力与张力，将过去盲目追求专业“大而全”的运行思路转变为建设“精而专”的专业“雁阵群”，根据自身的原始积累、蓄势资源和品牌特色调整校内专业结构，通过撤销或合并等策略，将专业群控制在10个之内，以防止点状设置、资源摊薄与培养泛化；同时以专业群为主体建立二级学院，消解目前因跨院建群而带来的内部治理问题和因专业松散而带来的各种浪费问题。第三，对位服务，创造价值。专业群的发展必须以产业链的需求为前提，实施对位服务。因此，高职院校应该将专业群发展植入“千校万企协同创新”伙伴行动所建立的合作窗口之中，通过校企联合体的相互指导和反哺，创建共话渠道和情感枢纽，降低校企对接成本，激发校企双向发展活力，提升区域产业链和人才链韧性，最终在多链适配共生中为区域高质量发展创造价值。

总之，近年来随着“河长制”“田长制”“链长制”等一系列责任体系的有效实施，职业教育界急切期待区域高职教育“专业群长制”的建立，以实现职业教育改革的重心由“教育”

逐步转向“产教”的宏愿。未来所建构的区域高职教育“专业群长制”将以“产业链长制”为同构目标和适应对象,通过行政组织和责任主体的介入,驱动二者形成“有机团结的联合体”,共同监测区域内技术技能型人才链运行的薄弱环节,并以专业动态调整和育人质量提升为抓手,实施“稳群”“补群”“强群”“延群”等措施,优化区域内人才链生态系统,推进专业群与产业链、人才链、创新链互促互生,最终形成“产业聚人才,人才兴产业”的良性互动格局和多链适配合宜的区域高质量发展生态,为我国经济双循环发展格局和国家竞争力提升夯实人力基础。

作者简介:张等菊,华南师范大学职业教育学院副院长,教授,主要研究方向为职业技术教育学、高等教育学。

来源:《职教论坛》2023年第08期。

刘英霞：高职院校服务贡献的场域特征、评价指标与提升策略

人才培养、科学研究、社会服务、文化传承创新是高等学校的基本职能。大学社会服务职能最早出现在美国，以威斯康星大学为代表提出了“踩在牛粪上的教授才是最好的教授”的思想，由此确定了大学的社会服务职能。1999年，《中华人民共和国高等教育法》明确规定了高等学校应履行社会服务职能。2015年，《高等职业教育创新发展行动计划(2015—2018年)》指出“高等职业教育要在社会服务能力方面率先取得突破”。2019年，《教育部财政部关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》将“列入计划的高职学校和专业群办学水平、服务能力、国际影响显著提升”“使职业教育成为支撑国家战略和地方经济社会发展的重要力量”作为总体目标，并将提升服务发展水平作为建设任务之一。高职院校服务贡献的价值本源表征为通过人才培养、技术研发、社会培训等举措服务区域经济发展、推动产业转型、促进教育公平，同时也是高职教育内涵式发展的重要举措。推进社会服务能力稳步提升，是高职院校支撑国家重大战略、服务产业发展的必由之路。但是，通过挖掘相关数据发现，高职院校的服务贡献还存在发展不均衡、服务能力不强、服务水平不高、与教育教学脱节等现象。因此，深入研究服务贡献的场域特征，进而分析影响服务贡献质量的因素，以此为依据优化评价指标，通过评价引领高职院校不断提升服务经济社会发展的能力和水平具有重要意义。

一、高职院校服务贡献存在的问题

黄炎培先生将职业教育目的归纳为“一、谋个性之发展；二、为个人谋生之准备；三、为个人服务社会之准备；四、为国家及世界增进生产力之准备”。也就是说，职业教育不仅是为个人谋生的，并且是为社会服务的，这与国家对职业教育“服务学生全面发展和经济社会发展”的总体要求完全吻合。《中华人民共和国职业教育法》第四十条规定，“国家鼓励职业学校在招生就业……科学研究、技术服务、科技成果转化……方面，与相关行业组织、企业、事业单位等建立合作机制”。《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》提出了职业教育更加注重服务经济社会发展的新主张。高职院校的服务贡献质量反映了高职院校服务国家区域发展规划和重大战略、服务地方和行业企业发展的能力和水平，从而对高职院校提出了与行业产业进步、与产业数字化转型、与区域经济社会捆绑发展，提高人岗匹配度的要求，服务贡献质量自然而然地被放到越来越重要的位置，逐步成为高职院校办学质量的核心指标。《深化新时代教育评价改革总体方案》对职业学校的评价要求是加大职业培训、服务区域和行业的评价权重。

《中国高等职业教育质量年度报告》(以下简称“质量年报”)从2017年开始参考各学校毕业生人数和就业去向、横向技术服务到款额、纵向科研经费到款额、技术交易到款额、非学历培训到款额和公益性培训等指标，发布“服务贡献50强”“服务贡献典型校”名单。山东等省份已将服务贡献质量作为高职院校办学质量考核的重要指标。从2022年1258份质量年报

的数据来看,高职院校紧密对接实体经济转型升级需要,优化专业布局,校企合作开展技术研发和社会培训,为企业解决“卡脖子”问题,共输出高素质技术技能人才2368878人,横向技术服务到款额245793.62万元,纵向科研经费到款额176159.01万元,技术交易到款额92153.94万元,非学历培训到账经费574970.71万元,全面助推产业升级、新型城镇化和农业现代化建设,服务发展能力明显提升。但是,高职院校的服务贡献依然存在诸多问题。一是服务贡献发展不均衡,区域差异明显。从近5年质量年报发布的“服务贡献50强”“服务贡献典型校”的分布来看,东部地区入选学校占比为70%~75%,西部地区入选学校占比为13%~22%,中部地区入选学校占比为7%~12%,呈现严重不均衡状态,区域差异明显。二是服务贡献能力不足,服务水平不高。从2022年质量年报的数据看,全国197所“双高”院校的横向技术服务到款额中位数为739万元、技术交易到款额中位数为161万元,而1258所高职院校横向技术服务到款额中位数为0元、技术交易到款额中位数为0元,表明有600多所学校的这两项指标值为0,为企业进行技术服务的能力亟须提升。三是社会服务与育人存在“两张皮”现象,融合度不高。2022年质量年报数据显示,全国高职院校技术交易到款额均值为866万元,下四分位值为66万元,表明有300多所学校的技术交易额不到100万元,科研成果转化成效不够明显,高职院校的技术研发能力还需进一步提升。同时,高职院校与政府、科研院所、企业四方协同,以科研项目为引领,培养学生创新能力的机制还不够成熟,科研项目转化为教学项目、科研元素融汇到人才培养全过程尚未形成可推广、可复制的模式。

二、高职院校服务贡献的场域特征

布迪厄(Pierre Bourdieu)认为,一个场域可以被定义为在各种位置之间的客观关系的一个网络或一个构型,场域和资本、权力、惯习紧密相连。社会整体应被看成是社会空间,是由无数个相对自主的场域所架构的。高等职业教育的属性特征决定了高职院校主要置于两个场域之中,即文化生产场域中的教育次场域和行业、企业所处的物质大生产场域。教育场域是一种文化场域,是生产、传播、传承文化资本的场所,这决定了高职院校既具有育人的公益性,又具有服务经济发展的功利性。因此,高职院校的服务贡献是一个综合场域,与多维利益相关者密切相关,服务贡献的能力和水平受其资本、权力和惯习的综合影响。基于米切尔(Donovan Mitchell)的利益相关者理论,在社会服务贡献场域中,可以认为高职院校处于6个要素的影响之中,分别为政府、产业、企业、科研院所、教师、学生。基于现代大学人才培养、科学研究、文化传承创新、服务社会、国际交流合作等五大职能,将高职院校的服务贡献场域分为人才供给场域、科技服务场域、社会培训场域三个子场域,在每个子场域中,高职院校均受到政府、产业、企业、科研院所、教师、学生的影响(如图1所示)。

在服务贡献场域中,政府是高职院校主要的投入者,从宏观层面对高职学校的服务贡献进行部署和任务分配,如服务国家战略、质量型扩招、稳就业等。产业转型升级和区域经济发展要求高职院校提供技术技能人才支撑、智力支撑,如专业(群)与产业链匹配、技术创新推动产业数字化发展等。企业在财力、物力、人力方面与高职院校开展紧密合作,企业高

质量发展希望高职院校根据岗位需求精准供给人才，为企业开展技术攻关、职业培训，创新发展企业文化，提高企业生产力。科研院所通过投入经费、人力等资源与高职院校开展合作，建立院士工作站等创新平台，共同开展科学研究，并将科研项目转化为教学项目，培养学生的创新能力。高职院校教师通过教书育人、参与企业的科技研发、开展科学研究、参加社会培训等，不断提高高职院校服务贡献的能力和水平。学生是高职院校服务贡献的参与者和受益者，一方面，通过参加学校的科技服务、社会培训等项目，提升自身的就业能力和发展水平；另一方面，与其他要素形成合力，不断提升学校的服务贡献质量，提高学校的竞争力和影响力。总之，政府、产业、企业、科研院所、教师、学生与高职院校服务贡献场域是相互影响的关系。同时，政府通过政策、制度、资金等形式，直接支配和影响产业布局和企业发展，引导科研院所进行技术创新和研发，并直接影响高职院校教师和学生的发展。

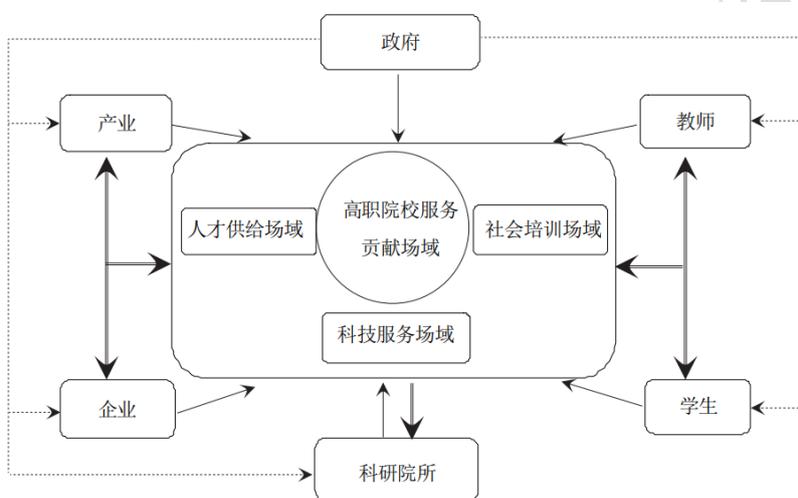


图1 高职院校服务贡献场域结构

三、高职院校服务贡献评价指标体系的构建

高职院校服务贡献评价指标体系的构建是一个多维度的系统工程，场域特征为其提供了理论支撑。本研究选定51名专家（学生），包括政府专家2人、行业企业专家12人、专业负责人11人、专业教师10人、在校生10人、毕业生6人，运用德尔菲法确定了服务贡献质量观测点和评价指标。

（一）设计服务贡献观测点

本研究基于不同利益相关者的视角，在对职教专家、企业专家、专业教师、学生等群体大范围深度调研和访谈的基础上，确定了服务贡献质量观测点。

遵循高职院校服务贡献的场域属性，依据评价指标体系科学性、合理性、可测性原则，本研究将影响服务贡献的要素分为人才供给、科技服务、社会培训3个一级指标，专业布局、就业质量、科技创新、科研育人、社会培训5个二级指标，并根据不同利益相关者的利益诉求，设计了32个观测点，其中，32个观测点的数据均可从质量年报数据采集平台和全国高等职业学校人才培养工作状态数据采集与管理平台（以下将二者统称为“数据平台”）获取。

指标一：专业布局。专业是高职教育与社会用人需求对接的桥梁，专业布局是高职院校服务经济发展、服务产业转型升级的关键环节，也是体现高职院校服务贡献的重要因素。专业布局位于人才供给场域，是高素质技术技能人才培养的基本单位，涉及的利益相关者为政府、产业、企业、科研院所、教师、学生，可以从动态调整专业数量占比、一产专业布点数占比、一产专业在校生人数、二产专业布点数占比、二产专业在校生人数、三产专业布点数占比、三产专业在校生人数7个维度进行观测。

指标二：就业质量。为经济社会发展培养适应需求的人才为高职教育的应有之义。就业质量在人才供给场域，人岗匹配度直接影响着高职院校的人才供给质量，涉及的利益相关者为政府、产业、企业、学生，可以从毕业生就业人数占比、毕业生本省去向落实率、留在当地就业人数占比、毕业生面向一产就业人数占比、毕业生面向二产就业人数占比、毕业生面向三产就业人数占比、到西部和东北地区就业人数占比、到中小微企业就业人数占比8个维度进行观测。

指标三：科技创新。对高职教育来说，科学研究更侧重于技术技能及其应用研究，通过与企业共同开展科技研发，进行科技攻关，赋能经济社会高质量发展。科技创新位于科技服务场域，是高职院校服务贡献的重要表征，涉及的利益相关者为产业、企业、科研院所、教师，可以从横向技术服务到款额、横向技术服务项目数、横向技术服务产生的经济效益、专利授权数量、发明专利授权数量、专利成果转化项目数、专利成果转化到款额7个维度进行观测。

指标四：科研育人。高职院校通过将技术研发流程与教育教学过程融会贯通，将企业的新技术、新标准、新规范、新工艺渗透到专业、课程、课堂。在科研育人场域，将科技创新元素融入高职院校人才培养过程，有助于塑造学生的科研素养和创新意识，提高学生的创新能力，涉及的利益相关者为产业、企业、科研院所、教师、学生，可以从纵向科研项目数、纵向科研经费到款额、科研平台数、学生参与科研平台人数4个维度进行观测。

指标五：社会培训。高职院校是社会职业培训市场的主力军，开展大规模职业技能培训和面向特殊人群的非学历培训是提升劳动者就业创业能力、缓解结构性就业矛盾、促进扩大就业的重要举措。社会培训场域受政策支持力度、高职院校的专业面向、培训品牌等诸多因素的影响，主要涉及政府、产业、企业、教师、学生等利益相关者，可以从非学历培训项目数、非学历培训学时、非学历培训人日、非学历培训到款经费、社区教育公益培训项目数、公益项目培训学时6个维度进行观测。

（二）德尔菲法筛选评价指标

本研究由选定的51名专家（学生）确定各因素在评价指标体系中的重要程度（极重要、很重要、一般重要、不重要、不必考虑，用0~9范围内的数字代表该指标在评价体系中的重要程度），专家（学生）独自对每个评价指标进行赋分，然后统计得出最终结果，构成评价指标。

根据专家（学生）的赋分结果，计算每个指标的均值和方差。均值即一组数据的平均值，方差是用来描述一组数据的波动大小，方差越大，数据波动越大，表明专家（学生）的意见

越不集中；方差越小，数据波动越小，表明专家（学生）的意见越集中。然后，选取合适的阈值和，将所有指标中计算出均值和方差的指标筛选出来作为有效指标，最终确定了高职院校服务贡献评价指标体系的有效指标，一级指标5个、二级指标17个。

由于评价指标体系中二级指标均为量化指标，且均可以从数据平台获取，因此本研究避开用层次分析法确定指标权重，而是采用将每个指标与对标值进行对比的方式，评价高职院校服务贡献的能力和水平。其中，对标值可以根据需要选择全国或本省三产结构比例、各项指标的平均值、最大值、最小值、中值，以更精准地评价服务贡献质量，如表1所示。

表1 高职院校服务贡献评价指标体系

服务贡献场域	一级指标	二级指标	对标值
人才供给场域	专业布局	动态调整专业数量占比	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		一产专业布点数占比	全国/全省一产GDP占比
		二产专业布点数占比	全国/全省二产GDP占比
		三产专业布点数占比	全国/全省三产GDP占比
	就业质量	毕业生就业人数占比	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		毕业生本省去向落实率	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		毕业生面向一产就业人数占比	全国/全省一产GDP占比
		毕业生面向二产就业人数占比	全国/全省二产GDP占比
科技服务场域	科技创新	横向技术服务到款额	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		横向技术服务产生的经济效益	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		纵向科研经费到款额	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
	成果转化	发明专利授权数量	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		专利成果转化到款额	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
社会培训场域	社会培训	非学历培训学时	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		非学历培训到款经费	全国/全省均值/最大值/最小值/中值
		公益项目培训学时	全国/全省均值/最大值/最小值/中值

四、服务贡献指标体系的应用

本研究以山东省3所“双高”院校（分别称“学校1”“学校2”“学校3”）为例，分析高职院校服务贡献质量。其中，将3所学校的三产专业布点数占比、毕业生面向三产的就业人数占比等6个指标与本省的整体情况和三产结构进行对比分析，其他11个指标以全省均值为对标值进行对比分析。为便于比较，将数据进行归一化处理。

3所学校一次产业专业布点占比均低于省均值，并远远低于一次产业结构比例，其中，学校1一次产业专业布点数为0。学校2的二次产业专业占比高于其他2所学校，并高于二次产业结构比例，该学校形成以机械制造与自动化专业为基础，以电气自动化技术专业为核心的高水平专业群。学校1的三次产业专业占比高于其他2所学校，形成以现代服务业助力高端制造业和现代农业为目标的高技术服务业专业集群。这不仅表明3所学校在专业布点上错位发展，彰显了学校的办学特色，也说明了学校的专业布点与区域国民经济和产业布局的匹配度还有

待提高。从毕业生面向三产就业人数的比例来看,学校3毕业生主要面向一次产业和二次产业就业,学校2毕业生主要面向二次产业和三次产业就业,学校1毕业生主要面向三次产业就业。3所学校毕业生面向三产就业人数占比与本省三产结构基本吻合,表明学校培养的技术技能人才基本能满足产业需求。

同时,学校1的动态调整专业数量占比远远大于省均值,该学校对接产业数字化转型需求,快速优化专业布局,提高专业服务产业的能力和水平。3所学校的毕业去向落实人数占比均高于省平均值,充分发挥了高职院校在稳就业中的重要作用。学校3的横向技术服务到款额、纵向科研经费到款额、专利成果转化到款额均远远高于其他2所学校和省均值,表明该学校参与企业技术研发、产品升级改造以及承担科研项目多,科研能力强,创新活力充分显现。学校1的横向技术服务产生的经济效益和发明专利授权数量稳居本省第一,学校服务企业技术研发的水平较高。学校2的非学历培训学时、公益项目培训学时为全省最高,并远远高于省平均值,该学校全力打造非学历教育管理平台,面向社会组织高质量的培训项目,社会培训达到15万人日,充分发挥了“双高计划”建设学校的示范引领作用。

五、高职院校提升服务贡献质量的策略

基于以上分析,可以从优化人才供给场域、赋能科技服务场域、重构社会培训场域三个方面提升高职院校的服务贡献质量。

(一) 优化人才供给场域,提高学校专业布局与产业的契合度和学生就业的人岗匹配度

从布迪厄场域理论看,客观形态的文化资本直接影响着高职院校服务贡献的能力和水平。学校的专业布局和就业结构都将对学生文化资本的获取产生重要影响,从而制约高职院校服务贡献质量。高职教育的本质属性要求专业设置能够主动适应区域社会与经济发展对技术技能的需求,形成与经济契合、与时代同步、布局合理与适应性较强的专业结构。高职院校技术技能人才供给是否与市场需求契合,关键是看人才的核心要素是否达到产业用人要求。一是坚持市场为导向、服务区域经济建设、适应产业结构调整升级、突显学校优势与特色的原则,建立健全专业随产业发展的动态调整机制,并将专业与产业发展契合度等指标纳入专业建设质量诊改体系,重点提升面向现代农业、先进制造业、现代服务业、战略性新兴产业和生态文明建设等领域的人才培养能力,使专业随经济转型而变,适应市场需求而动,提高专业布点与区域产业发展的契合度,实现专业布局与经济社会发展同步联动。二是用好产业人才大数据平台和国家智慧教育平台,找准人才需求的突破口。随着新一轮科技革命和产业变革的加速演进,产业数字化和数字产业化对专业建设、人才培养提出了新的挑战,高职院校要主动契合现代产业体系及市场需求,动态发布专业布局与需求分析报告,对接产业人才供需数据平台和国家智慧教育平台,持续推进书记校长访企拓岗专项行动,精准挖掘目标企业和岗位资源,为学生拓展更多优质岗位。三是深入推进校企合作,提高学生的就业质量。高质量的校企合作能为学生提供更多的就业岗位,高职院校与企业通过共建高水平专业、共建产教融合实训基地、共同培养现场工程师等举措,使学校的教学过程与企业的生产过程结合,

使企业相应的岗位需求与教学内容有机融合,紧密对接企业的岗位需求联合培养技术技能人才,从而为学生量身打造更多的就业岗位,为毕业生提供更多的就业机会,推进学校人力资源的市场化和社会化,使学校的人才培养目标与企业需求达成一致,提高人岗匹配度。

(二) 赋能科技服务场域,提高科技研发与企业的适应度和科研反哺教学的有效度

不同于普通高等院校的学术文化资本,高职院校应以技术文化资本作为服务贡献的逻辑起点,从而提升高职教育的话语权和影响力。党的二十大报告将教育、科技、人才整合到一起进行系统谋划,强调促进职普融通、产教融合、科教融汇。科技创新是提高我国社会生产力和综合国力的重要支撑,对高职教育来说,科教融汇成为提升服务质量和提升话语权的新引擎。其中,“科”既包括行业企业最新技术的研发与应用,也包括高职教育的所有科学研究,而“融汇”则强调“科”与“教”的关系不是物理的结合,而是将二者的各要素相互渗透、深度融合,使科技与育人一体化发展。可见,培养创新型人才,服务科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略要求,高职院校要不断创新育人机制,构建科研育人体系,并成为促进创新链、产业链精准对接和科技成果转化的“中试车间”。高职院校要坚持科研为教育教学改革和区域经济社会发展服务,发挥在行业企业发展中的动力源作用。一是与行业企业、科研院所等开展产学研深度合作,联合建设高层次科研创新平台,以推动科研体制机制创新为抓手,聚焦产业关键技术难题、新产品新工艺研发等开展技术攻关,提高科技研发与企业的适应度。二是探索联盟合作机制,与全国性行业协会、行指委建立长效合作机制,推动科技成果与企业技术需求的快速对接,促进教育链、人才链和产业链、创新链“四链融合”,着力提升科研服务区域经济社会发展能力。三是突破传统惯习思维,使科技赋能人才培养,将科研成果转化为教学项目,推动人才培养、科技研发、技术服务深度融合,实现教学、研究、服务融为一体,提高科研反哺教学的有效度。

(三) 重构社会培训场域,提高职业培训与需求的精准度和公益培训的覆盖度

在布迪厄看来,文化资本可以通过不同的形式具化到个体中,从而形成具身的文化素养与文化技能,而社会则通过颁发不同层次不同类别的证书从制度上确认个人具有的不同程度的文化资本。《中华人民共和国职业教育法》指出,建立“职业学校教育和职业培训并重”的现代职业教育体系。因而,高职教育成为社会群体通过培训提升文化资本、获取不同层次证书的重要渠道。同时,开展高质量的社会培训也是高职院校提升社会服务能力和水平的关键举措。一是瞄准需求开展培训,助力企业员工职业技能水平提升。高职院校应锚定先进制造业和现代服务业,聚焦企业员工及转岗劳动力等重点群体,协同“政行企校”多方资源,搭建职业技能培训平台,与行业企业需求精准对接,创新职业技能培训模式,开发定制化培训课程,整体提升员工职业技能。二是赋能新型职业农民培养,支撑现代农业高质量发展。高职院校应积极发挥涉农专业优势和团队优势,对接“三农”需求,探索通过成立职业农民学院、农民电商集团等开展定制化培训,积极对农民开展技术指导和科技帮扶,培养爱农业、懂技术、善经营、敢创新的新型职业农民。三是输出优质社区教育资源,持续加大公益培训

力度。高职院校应用好优质数字资源，推进“互联网+终身教育”融合发展，为学习者提供更加便利、优质的教育服务。通过建设社区学院等形式，积极参与社区教育课程资源建设工作，通过创设老年大学，积极开展老年人智能技术应用培训，不断提高公益培训的覆盖度。

总之，服务贡献质量彰显了高职院校在服务实体经济、应用技术攻坚、助力国家战略等方面不可替代的独特作用。通过研究服务贡献的评价指标，探索提升服务贡献能力和水平的策略，有助于发挥多维场域优势，多元利益相关者共建共享社会服务资本，从而推动高职院校高质量发展。

作者简介：刘英霞，山东商业职业技术学院教授，主要研究方向为职业教育政策与理论、教育教学评价。

来源：《教育与职业》2023年第18期。

朱芝洲：类型教育背景下高职教育的分化与隐忧

“高等教育系统是一个开放、复杂、多样且富有活力的系统，分化、分层是高等教育发展的内在规律。”基于“组织内部多样性”的垂直差异和基于“组织外部多样性”的水平差异是决定高等教育系统结构的两个维度。改革开放以来，为契合经济社会发展不断变化的客观要求，我国高等教育系统的功能分化、结构调整成为必然选择。1980—1990年代，职业教育逐步上升为高等教育专科层次，高等教育系统开始出现功能和结构分化。2019年《国家职业教育改革实施方案》确立了高职教育的“类型”地位，高等教育系统水平分化为普通高等教育和高职教育并行发展的“双类型体系”。而2019年5月开始的本科层次职业教育试点，开启了高职教育系统内部功能和结构的垂直分化态势。然而，在探索和实践职业本科教育过程中衍生出一些问题或隐忧，如高职院校不安其位的“升格冲动”、为获取“升本”入场资质而对关键资源的过度追逐、“学术漂移”以及“合法性”困境等，成为干扰深化高职教育改革和职业本科教育发展的不稳定因素，需引起业界的关注和重视。

一、水平分化：高职教育从“层次”走向“类型”

根据系统论的观点，系统功能必须适应外部环境的变化，当外部环境发生变化，系统会因面临新的功能需求而作出相应调整，这种功能调整必然会影响到系统的结构变化。

“现代高等教育系统的一个必不可少的原则是功能的分化。”改革开放以来，为契合新型工业化、协调经济社会发展的客观要求，优化高等教育功能，调整高等教育结构，发展高职教育成为必然选择。1980年代，一批地方职业大学成为最早的高职教育机构，开始承担起技术技能人才培养的功能，高等教育系统开始出现功能和路径分化。1990年代是高职教育发展的一个关键时期，在经过进一步酝酿后，一批正式以“职业技术学院”命名的院校诞生。1996年《职业教育法》确立了高职教育的法律地位，标志着高职教育走上法制化轨道。进入21世纪以后，随着高等教育大众化政策的推进，高职教育得以快速发展壮大，并从外延扩充转向内涵建设，如今已成为高等教育普及化和培养高素质技术技能人才的重要载体，占据了高等教育的“半壁江山”。

然而，我国高职教育一直被定位于高等教育系统中的专科层次（等级）。自1990年代中期以来，高等教育领域围绕“高职教育是属于高等教育的层次还是类型”展开了长期的争论。1996年，在第三次全国职业教育工作会议上，时任国家教委副主任的王明达提出了“高职教育是属于高等层次的职业教育，是一种特殊类型的高等教育”的论断，这是最早提出的高职教育“类型论”。伴随着现实论域中“层次论”与“类型论”之争，国家层面对高职教育的认识渐趋统一，定位和发展思路逐渐清晰。2006年《关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》提出把“高职教育作为高等教育发展中的一个类型”；2014年《现代职业教育体系建设规划（2014—2020年）》明确提出“现代职业教育是教育类型”；2019年《国家职业教育改革实施方案》明确了“职业教育与普通教育是两种不同教育类型，具有同等重要地位”；

2022年5月1日实施的《职业教育法》第3条规定“职业教育是与普通教育具有同等重要地位的教育类型”，这意味着在法理意义上确立了高职教育“同等重要教育类型”的合法性地位，从法律权威高度结束了现实论域中高职教育的“层次”与“类型”之争，为高职教育的类型化改革提供了法律依据。同时，这也意味着我国高等教育系统从“一元体系”水平分化为普通高等教育和高职教育并行发展的“双类型体系”，实现了高职教育在高等教育系统中从“等级分层”到“等位分类”的历史性跨越。

二、垂直分化：高职教育层次逐级上升

根据系统论的观点，高职教育是一个系统，是由相互作用相互依赖的若干组成部分结合而成的、具有特定功能的有机整体，结构决定了其功能。高职教育系统内部处于同一水平上诸要素互相联结而成层次，层次是系统的基本属性，表征系统结构中的有序性、等级差异性和多样性；层次是系统结构和功能的承担者，因而是系统结构的核心，高职教育系统性质主要是由其层次决定的。高职教育系统进化是以层次结构逐级上升的形式向前推进的，而层次结构的数量则取决于社会经济发展的需要和高职教育自身发展的规律。

高职教育“要遵循它自己内在的发展逻辑，……但是它还必须回应外部社会不断变化的环境。”近年来，我国高职教育适应性不强问题日益凸显，这一问题很大程度上是其层次结构与经济社会发展变化不匹配问题，即在新时代背景下，现有高职教育局限于专科层次，难以适应经济结构和产业结构转型升级的新需求，难以满足社会发展变化提出的新期待，难以顺应现代职业教育体系发展的新趋势。因此，为适应新时代经济社会不断变化提出的新的功能要求和完善现代职业教育体系的需要，高职教育推进自身系统进化——层次结构向上延伸成为必然趋势，即从专科层次向本科层次延伸成为必然选择和当务之急。

近年来，我国一直致力于高职教育改革，谋划高职教育系统层次结构调整，积极推进职业本科教育的探索和实践。2014年国务院颁布的《关于加快发展现代职业教育的决定》就开始对发展职业本科教育进行了顶层设计，首次明确提出“探索发展本科层次的职业教育”；2019年5月教育部根据《国家职业教育改革实施方案》要求批准了首批15所本科层次职业教育的试点学校，正式开启了职业本科教育实践的序幕；2021年《本科层次职业学校设置标准（试行）》《本科层次职业教育专业设置管理办法（试行）》《关于做好本科层次职业学校学士学位授权与授予工作的意见》等制度文件发布；2021年颁布的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》提出“到2025年，职业本科教育招生规模不低于高等职业教育招生规模的10%”，进一步明确了职业本科教育的阶段性量化发展目标。尤其是2022年5月1日实施的《职业教育法》明确规定“高等职业学校教育由专科、本科及以上教育层次的高等职业学校和普通高等专科学校实施”，这一规定前瞻性地为今后更长一个时期高职教育进一步向本科以上层次延伸设定了方向、预留了空间。当然，这是一个渐进的过程，而且这一过程既与经济社会发展阶段有关，也与高职教育自身发展规律有关。

三、类型教育背景下发展职业本科教育进程中的隐忧

得益于制度化推进,近年来我国职业本科教育开始成为一种新的职业教育办学实践样态,并形成了多种模式:高职院校升格职业本科的“升格模式”、独立学院转设为职业本科或独立学院与高职院校合并转设为职业本科的“转设模式”、高职院校与普通本科院校联合试办本科专业的“合作办学模式”。从发展趋势看,高职院校升格为职业本科学校将是主要模式。目前,本科层次职业学校已有32所,在校生12.93万人。然而,在开展职业本科教育探索和实践过程中也衍生出了一些隐忧。

(一) 升格冲动导致方向偏离

2019年职业本科教育正式开始试点,2021年《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》又提出了“10%”的阶段量化发展目标。可以预见,今后一个时期职业本科教育必将迎来“如火如荼”的实践大潮。然而,“职业本科的发展动机较为复杂,对于职业本科发展的驱动性因素,国内学者普遍还没有达成共识,也未形成主导性观点。”其中,一些高职院校的“升格冲动”问题需引起关注,“在升格冲动中,最为活跃的是一些高职高专院校。”

地位优势是高职院校“升格冲动”的内在驱动力。地位优势理论认为,地位是一个相对的或位置的概念,地位(位置)竞争中的产品是地位产品,具有三个特征:等级性、绝对稀缺(也被称为“寡头财富”)、相互依赖(即一个人对地位产品的投资会减少其他人地位投资的价值),地位竞争由位置结构决定。而社会网络理论认为,组织群体形成一个社会网络结构(等级制度),社会网络结构中的地位(等级)具有重要的信号功能,可以给组织带来竞争优势。从本质上讲,地位产品不仅是一种身份和地位的象征,而且还暗含了等级分明的秩序,其背后隐含的是资源竞争优势。基于以上逻辑,高职院校群体形成了一个层次等级网络结构,本科层次地位比专科层次地位具有更强的资源竞争优势;同时,这种地位竞争优势的“自我强化机制”反过来进一步强化了地位。因此,入列本科层次职业教育意味着获得更强的资源竞争优势,在竞争中占据主动;而未入列本科层次职业教育则意味着资源竞争优势的丧失。基于此,当前一些高职院校的“升格冲动”并不是“空穴来风”。“这些年,在升格问题上,高职院校的冲动和期待从未消失过”,而“面对新一轮转型,……多年的升格冲动在这次转型大潮中爆发了。”

高职院校的“升格冲动”容易诱发一些非理性行为,继而导致办学方向的偏离。在个体层面,一是“升格冲动”容易诱发高职院校片面追求提升办学层次,忽视办学理应遵循的逻辑和使命,不顾基础条件是否具备,办学目标定位盲目“趋高”;二是以“升格”替代“升级”或“升质”,即高职院校把主要精力和资源用于谋求“升格”上,而忽视脚踏实地、扎扎实实地提升办学质量和特色。在群体层面,由于在“社会互动中会衍生出一种群体心理,由此导向了显著的集体非理性”,表现为博弈论中的“看电影效应”(由于前排观众站起来看电影引起后排观众进而全场观众都站着看电影),即部分高职院校谋求“升格”,会给其他高职院校造成巨大的心理冲击,迫使它们纷纷仿效跟风,继而演变成“一哄而上”的乱象,

这无疑会助长“升格式发展”的浮躁之风，给高职教育的健康发展造成负面影响，也在一定程度上造成资源浪费。“事实上，从某种程度而言，设置本科层次职业高等学校已成各地新一轮院校设置的锦标赛。”

（二）对“升本”关键条件的过度竞逐导致资源配置非效率

目前，《本科层次职业学校设置标准（试行）》《本科层次职业教育专业设置管理办法（试行）》等制度文件为高职院校“升本”设计了两条路径，即学校“升本”、专业“升本”，而且明确了相应的设置标准、条件和要求。于是，为达成“升本”目标，其中一些关键条件成为高职院校竞逐的对象，近年来这种竞争几近“白热化”。

对“升本”关键条件的过度竞逐源于其绝对稀缺带来的高价值属性。根据经济学的观点，资源是稀缺的，资源的稀缺性必然带来竞争；资源的稀缺性可以进一步划分为相对稀缺和绝对稀缺，对资源的竞争程度与资源的稀缺程度及其带来的价值高低正相关。组织生态论认为，竞争稀缺资源的一般社会过程直接影响组织和组织形态的生存与成长。高职院校是一种资源依赖型组织，面对日趋激烈的竞争压力，拥有更多更优质的稀缺性资源意味着竞争优势。前面两个文件中设置的“升本”条件是高职院校不可或缺的重要资源，而其中一些条件，如“教师（教师团队）国家级奖励或荣誉”“省级最高奖或国家级二等奖以上教学成果奖”“博士研究生”“省级及以上教学名师、高层次人才”“省级及以上高水平教师教学（科研）创新团队”等，则是高职院校“升本”的关键资源，由于绝对稀缺带来的高价值属性而成为高职院校竞逐的焦点，这从近年来几近“白热化”的竞争中可见一斑。

竞争是有效配置资源并实现效率最大化的重要机制，但过度竞争如同竞争不足一样，同样会带来资源配置的非效率和社会福利的损失。第一，对“升本”关键条件的过度竞逐容易诱发“指标目标化”问题，即高职院校在工具理性支配下，把获取“升本”关键条件当成目标，导致内涵提升的“碎片化”而忽视系统性，继而导致内部发展失衡。第二，对“升本”关键条件的过度竞逐，致使高职院校采取“集中投入、重点发展”策略而不惜代价地投入大量的人力、物力和财力，结果“不仅导致内生交易费用的不断攀升，而且还导致大量资源的无效配置。……这些费用尽管对个体来说是有用的，但对社会来说却是浪费。”而且，“集中投入、重点发展”导向会更进一步引发学校内部激烈竞争，放大资源配置的非效率效应。第三，对“升本”关键条件的过度竞逐容易诱发机会主义对策行为，使竞争异化为“一种破坏性机制，导致教育市场失灵。”

（三）“学术漂移”导致办学同质化

“学术漂移”（academic drift）指“非大学高等教育机构按照更接近于大学‘面目’的方式来确定其活动实践的一种趋势”，其本质是“重学术”而“轻技术”。

“学术漂移”是高等教育发展过程中的一个世界性难题。为应对快速的经济社会发展需求，20世纪60年代以来，西方国家创设了一批区别于传统学术型大学、以应用型人才为培养目标的新型非大学高等教育机构，如英国的“多科技术学院”、德国的“高等专科学校”、澳

大利亚的“高级教育学院”、南非的“技术学院”等。但后来这类机构并没有按照政府创设的初衷守住其“本分”，逐渐出现了“学术漂移”。其中，英国、德国的例子最具典型性。1992年，英国的34所多科技术学院全部升格为大学，这场变迁成为集中的“学术漂移”的典型案例，也宣告了英国高等教育“二元制”改革的失败。德国自20世纪60年代以来形成了传统大学与高等专科学校并行发展的“二元体系”并延续至今，成为一张世界“金名片”，但在进入21世纪之后，应用科学大学（1998年高等专科学校统一改用此名称）也出现了局部性、渐进性和隐蔽性的“学术漂移”，面临着教学与科研职能再权衡、经济与学术价值取向再选择的“双重”困境。

制度同形机制驱使职业本科院校“学术漂移”。我国职业本科教育发展过程中同样面临“学术漂移”的挑战。根据组织社会学新制度主义的观点，制度同形的三种机制——强制性机制、模仿性机制和规范性机制驱使职业本科院校“学术漂移”。首先，《本科层次职业学校设置标准（试行）》《本科层次职业教育专业设置管理办法（试行）》《关于做好本科层次职业学校学士学位授权与授予工作意见》等制度要求两种类型本科教育不同特色、同等质量，这种来自政府规制对“高等性”的要求和压力客观上成为推动职业本科院校“学术漂移”的强制性力量。其次，当前职业本科教育的一些关键性问题尚未厘清，比如内涵不清、办学性质与应用型本科的区别模糊、发展路径不明等，这种目标的模糊性和制度环境的不确定性成为推动职业本科院校“学术漂移”的模仿性力量。再次，高等教育场域中以大学为标杆的“理性神话”、学术价值至上的传统、职业本科院校中来自大学的教师对学术价值取向偏好，这些源自专业价值与规范的力量成为推动职业本科院校“学术漂移”的规范性力量。在高职院校与普通本科院校联合试办本科专业的“合作办学”、独立学院转设或独立学院与高职院校合并转设的职业本科院校中，由于普通本科院校和独立学院原有办学模式的惯性较大，学术价值至上的传统也一时难以扭转，因而驱动“学术漂移”的潜在规范性力量会更为强大。

职业本科院校“学术漂移”的直接后果是办学同质化，因而被视为高等教育系统多样性的巨大威胁。第一，在结构上，职业本科院校“学术漂移”的直接后果是高校办学同质化，致使高等教育系统难以形成结构多样化，继而导致高等教育系统结构失衡。第二，在功能上，面对社会对高等教育多样性的需求，一个结构复杂、功能多样的高等教育系统才是应对之道，而职业本科院校“学术漂移”致使高等教育系统功能单一化，使高等院校的人才培养规格趋于单一，难以满足劳动力市场多元化的人才需求。第三，在资源配置上，职业本科院校“学术漂移”会影响人力资源的有效配置，“一方面是‘过度教育’，而另一方面是‘学非所用’，都将造成人才的极大浪费”，从而加剧高等教育系统的低效率问题。

（四）“合法性”困境导致职业本科教育缺乏稳固发展之基

我国职业本科教育发展之路既坎坷又缓慢，从“转型”到“合作办学”再到“转设”探索中前行，这一过程中社会上“鄙视”“质疑”之声不断，特别是2021年由个别省始发并延及全国的抵制独立学院转设职业本科院校的事件更是发人深省。职业本科教育面临的这种“困

境”实质上是一种“合法性”困境。

“合法性”困境是“合法性机制”作用的结果。社会学新制度主义认为，“合法性（legitimacy）”是制度得以存续的一个重要条件，“合法性机制”在制度化过程中起着至关重要的作用，即“社会的法律制度、文化期待、观念制度等成为被人们广为接受的社会事实，具有强大的约束力量，规范着人们的行为。”而“合法性”有三种来源，即规制合法性、实用合法性和文化—认知合法性。概言之，制度只有取得规制合法性、实用合法性和文化—认知合法性，并以相互强化的方式转化成为一种结构性力量，才可能获得成功。根据以上逻辑，职业本科教育作为一种教育制度得以存续的一个重要条件是它必须建立在合法性基础之上，受制于“合法性机制”，即职业本科教育制度要“实现顺利转变、达成成功变迁，便须让制度适应社会、法律、文化、环境等的观念、图示、框架、行为，让制度为人们所接受、为环境所接纳，取得‘合法性’地位、结构性融合。否则，制度注定是不成功的。”

职业本科教育“合法性”困境表现为三个维度的“合法性”不足。近年来，《国家职业教育改革实施方案》《本科层次职业学校设置标准（试行）》《本科层次职业教育专业设置管理办法（试行）》《关于做好本科层次职业学校学士学位授权与授予工作的意见》《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》等文件的出台，尤其是新修订《职业教育法》的实施，给予发展职业本科教育强有力的制度支持，为职业本科教育提供了一定的“合法性”基础，但依然面临“合法性”基础不足的难题。第一，“规制合法性”基础不足。目前，推进职业本科教育稳步有序发展所需的自洽、体系和结构完整、逻辑统一的国家规制体系尚不健全，缺乏系统性的规制保障；职业本科教育的“跨界”特征决定了诸多相关制度之间需要协调一致、功能互补即“互耦”，但由于“交叉地带”的模糊性以及“政出多门”等原因，导致相关制度之间缺乏相互支撑和适配的“互耦性”，削弱了制度整体功能的有效发挥；职业本科教育的相关规定多见于政策文件之中，而政策的属性相对偏“软”，缺乏法律法规所特有的“刚性”，影响了执行效力。第二，“实用合法性”基础不实。“实用合法性”源于社会对其是否有利于增进社会福利的感知和评价。目前社会对职业本科教育如何为经济社会发展提供人才支撑、如何顺应和满足受教育者就业和职业发展需求、如何促进社会流动等方面尚存疑虑、缺乏信任，其“实用合法性”尚待进一步检验。第三，“文化—认知的合法性”基础不稳。“来自文化—认知的合法性是一种‘最深层次’的合法性，因为这种合法性依赖于前意识的、被视为当然而接受的各种理解或认知框架。”然而，由于我国文化传统中“重道轻器”“重学轻术”等价值差序文化基因，职业教育自产生之日起即是面向社会普通人群的“生存教育”的天然弱势特征，长期以来国家制度配置给高职教育“低等教育”的制度性身份，再加上高职教育自我身份建构不足，致使社会对高职教育的理解和认知相当有限；而高职院校毕业生一直遭受就业歧视且工资待遇低、工作环境差、职业发展空间有限等现实境况，更强化了社会对高职教育的负面认知。如此种种，致使支撑职业本科教育最为“深层”的“文化—认知合法性”基础不稳。

“合法性”困境影响职业本科教育稳固发展之基。“合法性”既是一种重要的资源，更是一种结构化的信念机制和观念力量，因而是职业本科教育行稳致远的逻辑基础。职业本科教育作为“新进入者”，在近年来的实践探索中已经拥有了一定的“合法性”基础，但依然面临“规制合法性”“实用合法性”“文化—认知合法性”等多个维度的“合法性”不足困境，成为制约职业本科教育持续稳步发展的一大瓶颈。

四、几点思考

我国高职教育在改革中发展，在发展中改革。当前，在深化高职教育改革、探索和实践职业本科教育的关键时期，如何攻坚克难，排除干扰，从而推进职业本科教育有序稳步发展，是业界必须直面的理论和现实问题。对于发展职业本科教育进程中衍生的一些隐忧，我们既要理性看待，更要积极应对。

（一）理性看待：发展职业本科教育进程中的隐忧不容回避

任何事物的发展变化，其背后都蕴含着深层次的动因。职业本科教育还是一种新生事物，尚处于试点探索阶段，在其发展过程中面临一些现实困难、衍生出一些问题不可避免更不容回避，我们当理性视之、客观对待。

第一，资源是组织赖以生存和发展的基础，鉴于资源的稀缺性，因而资源竞争成为组织生存和发展的必然选择和“常态”。因此，不论是高职院校的“升格冲动”还是对“升本”关键条件的过度竞逐，其背后都有资源因素的驱动，资源竞争也必将伴随其“同行”。

第二，“学术漂移”并非我国独有，而是世界高等教育发展过程中的一种普遍性现象。作为制度性组织的职业本科院校和普通本科院校，同处高度相似的制度环境，因而两者之间必然具有同构性。同时，资源配置相关制度安排、院校对不确定规避的偏好以及系统内部学术价值取向的天性也必然成为驱动职业本科院校“学术漂移”的一股潜在力量。

第三，当前，高等教育领域中大学的“学科逻辑”这种“理性神话”依然占据着主导地位，外部环境对职业本科教育这种新兴的“职业逻辑”还存在“系统性偏见”，职业本科教育的自我身份和生存立场构建正处于探索之中，特色和价值品性尚未得到充分彰显，因而短期内难以获得社会的认可，面临“合法性”困境在所难免。

（二）应对之策：统筹谋划、多方协同治理

高职教育的跨界特征，意味着高职教育改革、职业本科教育发展能否顺畅推进并取得成功，不仅取决于高职教育自身的适应性品质，还取决于由社会政治、经济、文化等因素构成的外部环境条件，即社会政治经济的显性、刚性制约和社会文化的隐性、软性锁定。文中提及职业本科教育发展过程中衍生的一些隐忧，其成因具有系统性、复杂性特征，是内外部因素交织作用的结果。因此，对这些隐忧的治理，在认识论上要重视系统协同性特征，在方法论上要统筹谋划，构建起一个汇聚政府“引力”、高职教育“内驱力”以及社会“助力”等多种力量的复合型动力系统，并形成同向同行、相互支持与支撑的协同性治理机制与行动，这是应遵循的基本立场与路径。

1.政府层面：制度保障，规范竞争秩序，分类评价管理，加快布局。政府是推进高职教育改革发展的主导力量，在治理职业本科教育发展过程中衍生的隐忧方面发挥着核心作用。

第一，推进制度建设，奠定“合法性”之基。健全支持和规范职业本科教育运行的法律法规体系、管理制度体系、质量保障制度体系以及与外部相互衔接融通的制度体系，形成纵向自上而下逐层细化、横向有机“互耦”协同运行的“金字塔式”制度体系，为职业本科教育奠定最根本和最坚实的“规制合法性”基础。

第二，建立公平竞争机制，规范竞争秩序。营造公平竞争环境，建立公平竞争机制，规范竞争行为，有计划、分批次“遴选出真正‘想’办且‘能’办职业本科教育的学校或专业，切实推动其在我国的落地生根、开花结果”，既让高职院校看到希望，激发其积极向上的内生动力，又让高职院校明确预期、合理定位，避免“升格冲动”和对“升本”关键条件的过度竞逐现象，从而形成“百舸争流”、有序“入场”的发展格局。

第三，分类评价管理，避免办学趋同。实施分类评价管理，赋予职业本科教育独立性、平等性和发展性，缩小职业本科教育与普通高等教育之间的“制度性差异”和“价值差距”，提升职业本科教育“不同类型、同等重要”地位，引导职业本科院校分类发展，避免“学术漂移”而趋同，形成高职教育与普通高等教育并行发展的“双类型体系”；同时，建立和完善立体化、差异化的高职教育内部质量评价体系以及相应的资源配置机制，引导职业院校各安其位、各司其职，在不同层次办出特色、争创一流，从而形成以高职专科为主体、本科为牵引的发展样态。

第四，加快布局，扩散影响力。一是逐步提高职业本科教育“种群密度”（组织总数），可以满足高职院校的“升格”诉求，在一定程度上缓解竞争压力。而且，“种群密度”与职业本科教育“合法性”之间存在正相关，因为“只有在量的方面累积到一定程度才能显示出该事物的生长、发展、成熟和完善状态”，这种“组织形式一旦流行开来，其更进一步的扩散就可能被视为当然。”二是重点培育一批成功的典型化的职业本科“组织原型”，传播与扩散职业本科院校的思想观念、结构及系统运行的方式和特征，为社会认知提供一个“道德模板”，“以典型化、脚本、能动性观念，……为我们提供参与经济、社会行动的认知、范畴与理解框架。”

2.院校层面：合理确定发展目标，遵循职业逻辑，强能增效，提升理论化程度。作为实施高职教育的主体，院校自身的积极作为在治理职业本科教育发展过程中衍生的隐忧方面起着重要作用。

第一，合理确定发展目标，理性行动。遵循办学规律，以科学发展观为指引，合理确定发展目标，厘清发展思路，并通过完善内部治理体系，筑牢理性行动的“防火墙”，既可以防止高职院校的“升格冲动”和对“升本”关键条件的过度竞逐现象，也可以消解职业本科院校“学术漂移”的模仿性力量。

第二，遵循职业逻辑，生成价值规范。坚持类型定位，摒弃简单“对标”“看齐”普通高

等教育的意识，基于“职业性”内生逻辑，确立以技术学术为核心的理论与实践研究定位，并通过深化质量评价、岗位聘用、教师专业技术职务晋升等制度改革，内化为共同的价值规范，从而消解职业本科院校“学术漂移”的规范性力量。

第三，加强能力建设，提质增效。在内生性变量方面，既要加强办学基础设施建设，优化育人环境，厚实办学硬件基础，更要着力打造一支高素质、专业化、创新型的师资队伍（尤其是要提升高学历人才和“双师型”教师比例），厚实办学软件基础。在持续性产出方面，要着力提升人才培养质量、应用研究创新力、服务社会的贡献度和文化传播引领力，以此彰显自身的特色和价值品性，顺应和满足经济社会的共同诉求和价值期待，赋予人们以希望的信念和信心，以“有为”确立“地位”，这是增强职业本科教育适应性和“实用合法性”的关键。

第四，提升理论化程度，加快建构学科、学理体系。围绕自身内在逻辑，加强自身规律探究，超越简单嫁接国外职业教育理论、移植普通高等教育理论以及碎片化、经验化总结的局限，主动提升自身的专业化、科学化水平，争取自身话语权，这是职业本科教育构建自我身份的基础，又“关系到一套新的制度逻辑能否被理解，进而形成认同和共识”，提升职业本科教育的“认知合法性”。

3.社会层面：深层嵌入，有序引导，逐层跃迁，促成共同信念体系。社会认知与文化传统、社会思维模式和已经承认的社会事实相联系，具有社会嵌入性和较强的稳定性，而且内在蕴含经验、情感、理性三个逐级递升层次，因而需要突出重点、深层嵌入、有序引导、逐层跃迁，从而促成广泛的社会共识。

第一，在经验层面，突出“职业技能大赛”“职业教育活动周”等关键场域活动，展示职业本科教育的风采和成果，让全社会了解、体验和参与职业本科教育，在“身临其境”中强化对职业本科教育社会认知的经验基础。

第二，在情感层面，突出“社会心态”这个关键变量，从全国劳模、大国工匠等典型的感人事例入手，积极培育“劳动光荣、崇尚技术技能和工匠精神”的新时代社会风尚，激活人们的情感共鸣，增进人们的正向情感体验，夯实对职业本科教育社会认知的情感基础。

第三，在理性层面，突出“信息传递”这个重要环节，充分运用政策传导、职业启蒙教育、学校教育以及网络与媒体普及宣传等各具效能的传播扩散途径和方式，准确、及时、有效地传递系统性信息，消除信息的非对称性和不完全性问题，修正和改变社会认知偏见，引导社会形成对职业本科教育的理性认知。

如此层层递进，促成广泛的共同理解和社会共识，形成支持职业本科教育发展的信念体系，使职业本科教育真正成为“广为接受”“理所当然”的社会事实，从而夯实支撑职业本科教育行稳致远最为“深层”的“文化—认知合法性”基础。

作者简介：朱芝洲，衢州职业技术学院教授，主要研究方向为职业教育理论。

来源：《职教论坛》2023年第08期。

李梦卿、余静：优化职业教育类型定位必须厘清几个基本问题

为了持续推进现代职业教育体系建设改革，优化职业教育类型定位，2022年12月，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》，提出要“有序有效推进现代职业教育体系建设改革，切实提高职业教育的质量、适应性和吸引力。”2019年，国务院印发的《国家职业教育改革实施方案》提出“职业教育与普通教育是两种不同教育类型，具有同等重要地位。”二十大报告再次提出，要“推进职普融通、产教融合、科教融汇，优化职业教育类型定位。”我国职业教育改革发展迎来了新机遇与大变局，“职业教育作为一种类型教育”的逻辑主线，贯穿了职业教育改革发展全过程，政策红利持续释放。同时，我国职业教育也面临着复杂严峻的发展形势，在中等职业教育领域，职普规模须因地制宜；在专科层次高等职业教育领域，须强化内涵、提升质量；在本科层次职业教育领域，须处理好定位与定性的错位发展问题。如何有效推进各层次职业教育高质量发展，是优化职业教育类型定位必须回答的问题。

一、为什么要办中职教育？办好中职教育要统筹好职教与普教的协调发展问题

潘懋元先生认为，历史制度主义主要通过追溯相当长时期内历史事件发生的轨迹及其对现在的重要影响，适用于对一个较长时间内教育政策的变迁进行制度和历史相结合的分析。要优化职业教育类型定位，科学把握中职教育的发展路向，首先要弄清楚“为什么要办中职教育”。基于历史制度主义视角，从多重层面追溯中职教育发展轨迹与制度变迁过程，探求我国中职教育建设与发展的根本原因与内在规律，有助于中职教育立足新形势，明确自身发展定位。

新中国成立初期，我国处于国民经济恢复时期，中职教育承载着推进国家经济建设、服务社会主义建设的时代使命，紧随社会生产发展需要。1950年，在全国高等教育工作会议上，周恩来认为“现在我们国家的经济正处在恢复阶段，需要人‘急’，需要才‘专’，这是事实……为了适应需要，可以创办中等技术学校。”据此，国家调整与整顿原有旧职业学校，建立与发展中等技术学校和技工学校，旨在培养大批能尽快投入国家经济建设的、有技术的专业人才与管理人才。1952年《政务院关于整顿和发展中等技术教育的指示》进一步强调了培养技术人才的紧迫性，“我们的国家正在积极地准备大规模的经济建设。培养技术人才是国家经济建设的必要条件，而大量地训练与培训中级和初级人才尤为当务之急。”应对国家经济建设与社会生产力发展对技术人才的迫切需求，中职教育进入了创办发展的崭新阶段。

在社会主义全面建设时期，中职教育经历了“发展—调整—恢复发展”的震荡发展阶段，同时期也呈现出了多样化的发展样态与办学形式。1958年，中共中央、国务院发布《关于教育事业管理权力下放问题的规定》，明确“职业中学、一般的中等专业学校和各级业余学校设置和发展，无论公办或民办，由地方自行决定”。教学管理与办学权利的下放开拓了中职教育的办学渠道，相较于1957年，1958年底我国中专学校数量由728所增长至2085所，中专学

生数由48.2万人增长至108.3万人，但中专盲目扩大办学规模，由于基础建设不足难以保障育人质量。而后国家根据实际负载能力合理整顿职业教育招生及办学规模，大幅度裁并中专学校，保障中职教育质量与数量并行发展。调整与恢复过后，国家经济建设与教育事业开始步入正轨，青年的就业与升学问题逐渐成为教育领域的关注重点。1964年，刘少奇提出要实行两种劳动制度、两种教育制度，广泛推行半工半读，建设半工半读中等技术学校或半工半读的劳动制度和教育制度，以缓解社会就业压力，增加青年升学机会，培养出既能从事脑力劳动又能从事体力劳动的中专毕业生。这一时期，中职教育兼顾升学与就业的双重职能，为维护社会稳定、推进国家经济文化事业发展提供助力。

邓小平同志在十三届六中全会上提出，“如果现在再不实行改革，我们的现代化事业和社会主义事业就会被葬送。”中职教育必须与时俱进，与社会主义现代化建设需求相适应，人才培养素质必须与世界范围内新技术革命兴起形势相匹配。在1978年召开的全国教育工作会议上，邓小平同志提出要扩大农业中学、中等专业学校、技工学校的比例。1980年中共中央转发全国劳动就业会议的文件指出，必须积极地逐步地把一部分普通中学改为职业学校。这一时期，单纯追求升学职能的普通中学难以满足国家建设需求，国家教育发展重点向职业教育倾斜，旨在通过改革中等教育结构，大力兴办职业高中，培养符合经济建设迫切需求的大量职业人才。此外，为了更好服务教育事业发展，逐渐建立起以初中后分流为主、普职相互沟通的职业教育体系。直至20世纪末，中职教育发展程度仍未达到国家目标需求，即使科技发展与生产力水平日益提高，我国仍需要大量一线技术工人，遵循高中阶段普职比大体相当仍是教育发展必须符合的基本要求，但当时职业教育发展的重点方向逐渐向培养更高水平、更高层次的实用型人才转移。

2002年《国务院关于大力推进职业教育改革与发展的决定》提出，“保持中等职业教育与普通高中教育的比例大体相当”，于是中职学生规模开始逐年增加，尤其是从2005年到2009年这一段时间，我国中职教育的规模持续提升并达到最高峰值。但自2010年起，我国中等职业教育在学校数量、招生人数、在校生人数上总体呈下降态势。据教育部发布的《全国教育事业发展统计公报》显示，2010年全国中等职业教育共有学校1.12万所，比上年减少676所，招生601.25万人，比上年减少18.51万人，占高中阶段教育招生总数的43.0%，在校生2238.50万人，比上年增加43.34万人；与2010年相比，2018年中等职业教育学校减少0.1万所，招生人数减少44.2万人，占高中阶段教育招生总数的41.27%，在校生人数减少683.26万人。究其根本，主要归因于“需要”二字，正如马克思认为，“需要”是人类的一种本性，是人类一切活动的出发点和归宿。一项政策的推行需要考虑社会系统内各要素及其相关关系的参与与需求程度，就经济关系而言，随着科技与信息技术的迅速发展，加快转变经济发展方式已成为适应需求结构变化的必然要求，中职教育培养的一般职业人才难以满足产业结构优化升级用人需要，企业高层次技术技能人才缺乏；同时，由于城乡人民生活水平普遍提高，父母对子女升学期望加大，对中职教育需求性不足。面对中职教育招生规模缩减、需求动力不足的现状，是否

需要继续推行“职普招生比例大体相当”政策有待进一步考量。基于当前我国经济社会发展新形势和人民群众对优质教育的新期待，重新思考中职教育办学定位已是势在必行之举。

职业教育先驱黄炎培先生认为，职业教育的目的，一是为谋个性之发展；二是为个人谋生之准备；三是为个人服务社会之准备；四是为国家及世界增进生产力之准备。为国家经济建设服务、满足个人就业需要是中职教育的初心与使命，以此为主线探讨中职教育的本质定位，有利于促进中职教育自身发展逻辑回归。首先，中职教育始终要以就业为导向，明确基本目标定位与发展任务。正如中国近代实业家、政治家、教育家张謇所说，职业教育就是要实现学生在“将来毕业后，为农者必薪为良农，为工者必薪为良工，为商者必薪为良商。”早期职业教育倡导者黄炎培、张謇、陶行知等人将谋生功能看作是职业教育的本质属性，该观点在现在仍然适用。经研究发现，具有就读中职学校意愿的学生一般家庭经济水平及文化资本都比较低，当地经济特别落后、就业数量非常有限，人们对职业教育的观念更落后的深度贫困地区的学生及家长的职业教育倾向反而更为明显，中职教育理应帮助学生掌握一项实用职业技能以满足其谋生需求。据此，中职教育亟待缓解育人质量与就读意愿之间长期存在的矛盾，以教育教学改革为突破口，培养形成符合职业岗位需求的职业技能与道德品质，自如应对职业变化发展的关键能力与职业素养，制定切实可行的推动中职教育毕业生“就业对口”的育人方案，坚持“对接产业需求，服务产业发展”的专业组建原则，加强区域重点产业与专业间的内在联系，增强中职教育适应性。其次，中职教育要准确定位自身发展价值，认清发展局限。中职教育是义务教育接续发展的主要阶段，是推进高中阶段教育进一步普及化、大众化的关键手段，是接纳未升入普通高中的初中毕业生的重要载体，能够为成绩不突出但具有继续求学意愿的学生提供继续升学或培养谋生技能的机会，以分类培养的方式帮助多元化生源掌握契合产业发展需求的职业能力以脱离“绝对贫困”，为建立和谐社会创造有利环境。我们不应强加给中职教育更多附加职能，正如耶克斯-多德森(The Yerks_Dodson Law)定律在探讨动机与效率的关系中得出的结论，完成事件的最佳动机水平会随着活动的难易程度发生变化。对中职教育发展而言，当中职教育的目标任务难度适中时，完成该任务的动机与效率之间会形成最佳水平。

中职教育面向应届初中毕业生、往届初高中毕业生、社会适龄青年、农村青年、农民工、退役士兵、下岗失业人员等群体，绝大部分学生年纪尚小且基础文化知识薄弱，要求其培养出高水平高层次的技术技能人才是普通中职学校不可承受之重。因而，中职教育需要从教育对象的实际情况出发，既要重视学生基础技能知识与实践能力的掌握，也不能忽视基础文化知识的学习，牢记中职教育以就业为导向的基本任务，做好为“高等职业教育输送具有扎实技术基础和合格文化基础生源”的衔接性工作。同时，基于需求原则科学设定职普比例，进一步优化职普招生规模。2019年《国家职业教育改革实施方案》仍是延续过往职普比例设置，强调“保持高中阶段教育职普比大体相当”。全国各地响应政策号召，再次扩充中职招生规模，扭转了2018年中职招生规模大幅下降的局面，2019年中职招生人数再次回升，部分离普

高一分之差的成绩中等初中毕业生“非自愿”进入中职学校。而2021年发布的《关于推动现代职业教育高质量发展的实施意见》中“因地制宜、统筹推进职业教育与普通教育协调发展”的提法显然与我国当前经济社会发展形势更为契合。2022年5月颁布实施的新修订的《职业教育法》第十四条更是直接提出要“优化教育结构，科学配置教育资源，在义务教育后的不同阶段因地制宜、统筹推进职业教育与普通教育协调发展。”至此，职普5:5或大体相当的招生比例不再成为引导性政策，各地将根据不同发展需求科学设定职普招生比例，贫困地区可以向中职教育相倾斜，让所有乡村年轻劳动力有机会进入高中阶段学习，但于经济发达地区而言，社会、企业、家长等各类需求主体对中职教育期望值较低，中职招生规模也将会适度调整。总的来说，面对科学技术与经济社会的快速发展，将中职教育规模控制在高中阶段整体规模的30%以内，让尽可能多的学生接受普通高中教育，掌握必需的基础文化知识，从整体上提高国民素质，实施以高中后分流为主的职业教育人才培养体系将是优化职业教育类型定位、推动现代职业教育高质量发展的趋势。

二、为什么要办高职教育？办好高职教育要解决好内涵与质量的提升发展问题

美国公共政策学家约翰·金登(John W·Kingdon)提出的多源流理论认为，一个问题能否进入政府政策议程由问题源流、政策源流、政治源流三股动力源流决定。问题源流是指问题是如何被政府部门所关注、界定与确认的过程；政策源流是指政策共同体(如专家、政府官员、学者等)提出政策建议与备选方案的过程；政治源流是指国民情绪变化、政府机构变动、政党意识形态等要素产生的影响。在某个特定的时刻(金登称之为“政策之窗”)，这三股动力源流相交汇，则该问题将真正进入政府政策议程。以多源流分析框架为载体，寻求我国积极发展高职教育(注：本部分的“高职教育”专指“专科层次高等职业教育”)的关键节点与变迁历程，进而探究高职教育在新的时代背景下发挥独特优势的最佳路径。

改革开放初期国家经济建设与社会发展对高层次实用型人才的迫切需求是积极发展高职教育的问题源流。十一届三中全会以后，全党的工作重心转移到了社会主义现代化建设上，而从事第一线技术应用、管理和社会服务的高层次实用型人才的匮乏已成为阻碍我国经济建设与社会发展的重要问题。为此，各地区开始探索建立起具有地方特色的、满足急切需求的专科院校与短期职业大学，而要求创办一种不同于普通高校培养目标的新类型教育以及培养新类型人才的教育愿望，在经济发展较快的地区已被频频提出。1980年，金陵职业大学、合肥联合大学、江汉大学等地方上第一批职业大学的建立催生了各个地方高职学校的发展热潮，但这个时期尚未有相关政策对此类学校的建立提出可供参考的指导性意见，很长时间内高职教育建设是处于“摸着石头过河”阶段，整体进展较为缓慢。

中职教育人才培养水平难以满足社会生产力的需要，社会公众对中职教育接续发展的期望是积极发展高职教育的政治源流。约翰·洛克(John Locke)提出的公民社会理论指出，“公民社会的目的原是为了避免并补救自然状态的种种不合适的地方”，个人作为公民社会的基本单元，所提出的需求、期望等理应得到社会的反馈与回应。改革开放后，我国中职教育毕

业生面临“毕业即失业”的情形更加突出，长期供过于求的局面直接导致中职教育毕业文凭迅速贬值，进而追求更高的学历层次成为家长与学生的重要目标期望，职业教育体系中中职教育发展断续、高中毕业生升学困难、高等教育层次缺失现状亟待改变。

“建立什么样的高职教育”“怎么建立高职教育”的问题逐渐引起教育主管部门负责人、专家学者等众多利益相关者们的关注与思考，并就其提出相关推进方案与改善建议是积极发展高职教育的政策源流。1985年，《中共中央关于教育体制改革的决定》提出，“根据大力发展职业技术教育的要求，高中毕业生一部分升入普通大学，一部分接受高等职业技术教育”。但此时的高职教育无论是在规模还是在质量上都无法满足社会需求，探讨与研究“该如何建设高职教育、解决发展困境”的问题已然是迫在眉睫。在1986年全国职业教育工作会议上，时任国务院副总理李鹏提出，“相当一部分广播电视大学、高等专科学校，其毕业生小部分继续深造，但是大部分要走上各种职业岗位，这类学校属于职业性的高等教育，是不是应该算高等职业教育这个层次。”该观点的提出为日后各类型院校的转型与合并、高职规模的扩大提供了新的发展思路。1994年全国教育工作会议召开后，国家教委高职协调领导小组积极推进高职教育发展，就要不要发展高职、什么是高职等问题上达成共识。

当问题源流、政治源流、政策源流酝酿发展到一个特定时期，“政策之窗”就将打开。1996年第三次全国职业教育工作会议召开，明确提出要“积极发展高等职业教育，进一步健全职业教育体系”，积极发展高等职业教育正式进入了政府政策议程。1997年，全国教育工作会议上再次强调第三次全国职业教育会议内容，并表明“积极发展高等职业教育试点改革工作的方案已经拟订”，会议召开后高职“三改一补”工作全面推进，对已有的职业教育学校包括短期职业大学、高等专科学校、成人大学以及部分符合要求的中专学校等进行改革与改办，不仅从整体上调整与优化了高职教育结构，也进一步加快了中职与高职之间的相互衔接。1998年，教育部发布《面向21世纪教育振兴行动计划》，提出要“要逐步研究建立普通高等教育与职业技术教育之间的立交桥，允许职业技术学院的毕业生经过考试接受高一级学历教育”，打通高职教育与普通高等教育之间的贯通通道，此外，该计划指明了高职教育建设服务区域经济社会发展的本质内涵与前进方向，“高等职业教育必须面向地区经济建设和社会发展，适应就业市场的实际需要，培养生产、服务、管理第一线需要的实用人才，真正办出特色”。自“积极发展高等职业教育”政策落实以来，高职教育的规模建设、结构建设、内涵建设得以迅速发展。

1999年至今，高职教育人才培养方案、建设方案等政策文件进一步细化与丰富，高职教育进入了一个全新的发展阶段。结合我国现有发布政策，立足新发展阶段，探究高职教育发展变迁历程，有利于理性寻求高职教育的价值本真与内涵意蕴。第一，重视发挥高职教育在高等教育普及中的作用和优势。在此发展阶段中，两次扩招计划是驱动高职教育建设发展的重要动力。美国经济学家弗里曼（Freeman）认为，利益相关者就是“能够影响组织实现目标或者在目标实现过程中受到影响的群体或个人，是企业价值创造过程中的参与者”。高职学

生是高职教育的重要利益相关者，对他们的培养是高职教育加快建设步伐的重要出发点与落脚点，因而扩大高职教育招生规模是实现高职教育发展目标的关键环节。1999年6月，教育部与国家计委提出扩大高校招生的计划，主张在原定招生230万人的基础上继续扩招33.1万人，此次扩招是面向包括普通高校、高职院校、成人高校等多种类型院校，2000年继续延续扩招计划，直至2002年，我国高等教育毛入学率已超过15%，正式进入到马丁·特罗(Martin Trow)所定义的高等教育大众化阶段(毛入学率超过15%，低于50%为大众化阶段；超过50%为普及化阶段)，高职院校作为重要的生源扩招主体功不可没。2019年，时任国务院总理李克强在《政府工作报告》中提出了“鼓励应届高中毕业生和退役军人、下岗职工、农民工等报考，高职院校扩招100万”的改革要求。据2019年底数据统计，高职院校招生数达到363.8万人，占据本专科总招生人数的52%，全国各类高等教育毛入学率为51.6%，真正实现了高等教育从大众化阶段到普及化阶段的转变。高职教育扩招计划不仅旨在缓解社会建设对技术技能人才培养的需求，也是为了让尽可能多的人有机会接受高等教育。因而，高职教育要将促进高等教育普及作为职业教育发展的重要着力点，保持普通本科院校与高等职业院校招生比例大体相当，让所有有意愿接受高等教育的人接受高等教育。第二，高职教育需着力推进就业创业教育，加大职业教育培训。美国著名人类学家奥斯卡·刘易斯(Oscar Lewis)指出，穷人和富人存在于不同的社会文化之中，穷人的文化体系和价值观对周围人群产生了潜移默化的影响，穷人的文化遭到主流文化的排斥，但会在自己的文化里进行再生产，从而导致了贫困的代际传递。从2005年《国务院关于大力发展职业教育的决定》中“积极开展城市对农村、东部对西部职业教育对口支援工作”的主张，到2017年《贯彻落实〈职业教育东西协作行动计划(2016—2020年)〉实施方案》的发布，高职教育在改变这种贫困代际传递的模式中发挥了不容小觑的作用。高职教育与普通教育承担着同等普及高等教育的时代使命，但高职教育作为一种有别于普通高等教育的独特类型，在“教育扶贫”工作中的作用更为直观更为高效，通过为乡村、西部等贫困地区提供职业技能教育，广泛开展职业培训，帮助贫困人口打破原有文化再生产的循环怪圈，为我国脱贫攻坚工作的推进作出重大贡献。因而，抓住“培养就业技能、开展职业培训”的高职教育发展内核至关重要，与中职学习的基础技能知识相比，高职教育理应是一种更高水平更高层次的技术技能教育，在人才质量评估上要求更严格，在专业建设上与市场联系更紧密，在校企项目合作上交流更深入，在职业培训上与工作岗位更贴切，加强产教融合、校企合作，突出人才培养的“就地化”特征，确保有意愿的劳动力能够参与到职业教育与技能培训中，保障人才培养的适切性，为培养高素质技术技能人才提供支撑。第三，高职教育持续强化内涵建设，不断提升发展质量。2006年，教育部、财政部为了落实2005年颁布的《国务院关于大力发展职业教育的决定》精神，启动实施了“国家示范性高等职业院校建设计划”，按照“地方为主、中央引导、突出重点、协调发展”的原则，遴选100所高职院校作为国家示范高职院校进行重点建设。2010年，根据《教育部财政部关于进一步推进“国家示范性高等职业院校建设计划”实施工作的通知》要求，教育部、财政部又

遴选了100所高职院校作为国家骨干高职院校进行重点建设。这些高职示范（骨干）院校以专业建设为核心，努力加强内涵建设，不断提高人才培养质量，带动了本地区高职教育整体水平的提升。2015年，教育部印发《高等职业教育创新发展行动计划（2015—2018年）》，提出要开展优质高职学校建设，进一步激发了高职院校办学活力。2019年1月，国务院印发《国家职业教育改革实施方案》，提出要启动实施中国特色高水平高等职业学校和专业建设计划（即“双高计划”），是年12月，首批197所高职院校入选国家首批“双高计划”名单，建设一批“引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平”的高职学校和专业（群）的计划全面进入实施阶段。目前，“双高计划”建设进程过半，中期绩效评价也已完成，高职教育如何进一步优化类型定位、提升质量、强化内涵，是摆在教育行政部门和每一个高职人面前的需要继续深入思考和实践推进的重要问题。

三、为什么要办本科层次职业教育？办好本科层次职业教育要处理好定位与定性的错位发展问题

亨利·埃兹科维兹（Henry Etzkowitz）和罗伊特·雷德斯多夫（Loet Leydesdorff）于20世纪90年代提出了三螺旋理论（Triple Helix Theory），该理论指出，随着知识经济时代的到来，社会内部制度环境创新主体大学、产业、政府，基于推进经济社会发展的共同利益，逐渐建立起跨越边界的三重螺旋关系，它们之间彼此独立，但又紧密关联、相互协同。“教育的发展必须与社会的发展相适应”这一规律是高等职业教育明确类型定位的基本遵循，本科层次职业教育的构建是适应产业发展需求的应然抉择，亦是遵循高等职业教育发展规律的结果。以本科层次职业教育探索历程为参照，以三螺旋理论为依托，立足产业需求、教育发展需要，厘清本科层次职业教育的内在本质与建构逻辑，发挥高校、企业、政府的交互耦合作用，有利于本科层次职业教育科学定位和定性，走出一条与普通本科教育不同的错位发展道路。

尽管本科层次职业教育的出现最早可以追溯到20世纪末21世纪初，但彼时其发展类型的有限性及发展重心的偏离性违背了高等职业教育层次延伸、培养本科层次技术技能人才的建构初衷，遂未能得以长效化、制度化发展。1998年12月《面向21世纪教育振兴行动计划》的颁布是推进本科层次职业教育办学迈出实质性的第一步，该计划提出的“搭建普通高等教育与职业技术教育之间的立交桥”等主张，催生了大批高职院校向本科院校升格。而后十年间各类院校就合并、联合培养等多种办学模式做出尝试，但仍未改变本科层次教育与职业教育相脱离的本质问题。直至2010年发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》提出要打造适应经济社会发展需求的、中等和高等职业教育相衔接的现代职业教育体系，为本科层次职业教育的纵深化发展提供了路径指引。2014年《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》首次明确提出要“探索发展本科层次职业教育”，本科层次职业教育由此正式进入国家制度化建设层面。2019年1月，《国家职业教育改革实施方案》再次强调要“开展本科层次职业教育试点”，教育部于同年5月审核通过了15所首批本科层次职业教育试点院校。由此可见，自2010年起，我国逐渐拉开本科层次职业教育发展的序幕，进入了一个以高

校转型、合并、独立升格等多种模式开展本科层次职业教育的发展阶段。

回顾本科层次职业教育的发展历程，我国经济发展方式转变、产业结构升级与调整以及现代职业教育体系的完善，皆是影响我国本科层次职业教育发展进程的重要因素。近年来，我国国际化、工业化、城镇化、信息化、市场化深入发展，以及产业结构的动态升级与调整，新一代信息技术、生物技术、新能源等新兴产业的迅速崛起，推动了市场需求结构与职业岗位的变革与分化，对高技能人才的需求规模、规格层次及其岗位适应性提出新的要求。正如亚当·斯密（Adam Smith）在他的《国民财富的性质和原因的研究》一书中指出：“劳动生产力上的最大的增进，以及运用劳动时所表现的更大的熟练、技巧和判断力，似乎都是分工的结果。”在产业结构变革背景下，社会生产的精密化、复杂化与产业分工的细化、深化均影响着高等职业教育的分层逻辑与目标定位，能够为高等教育培育更具针对性、专业化的人才提供有效划分依据，除了培养以研究为主的学术型人才，从事一线生产岗位的技术技能人才，兼具理论知识、实践能力与创新素质的复合型本科层次职业教育人才也逐渐成为社会用人需求的主要趋向。因而，建设高等性与职业性交互耦合的本科层次职业教育，势必成为高等职业教育培养适应经济发展方式转变与产业转型升级的高水平技术技能人才的当务之急。除经济转型与产业升级等外部因素，本科层次职业教育还受到职业教育内部发展需求的影响。2014年《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》阐明了构建现代职业教育体系的发展目标与基本路径，强调要打通从中职、专科、本科到研究生教育的上升通道。在相当长的一段时期内，高等职业教育的办学定位与人才培养水平仅停留在专科层次，仅限于学制层面的“专升本”升学渠道的开拓也并未真正实现高职专科与本科层次教育的内在沟通，职业教育上升通道的结构性断层局限了职业教育的发展视域，也违背了职业教育构建“终身学习”环境生态的价值遵循。开办本科层次职业教育，打通“中职—高职专科—本科层次职业教育”相衔接的贯通式人才培养通道是缓解职业教育结构化矛盾、打破职业教育学历“天花板”的必然抉择。在现代职业教育体系构建过程中，稳步发展本科层次职业教育既有利于凸显职业教育类型特色，开拓职业教育办学格局，又有利于满足职业教育学生自身学历提升、能力提升的内在需要，以高质量发展增强职业教育的吸引力。

行为决策理论认为，人是“有限理性”的，决策者容易受知觉偏差的影响，且由于时间、资源等受限，决策者难以把握“完全信息”，只倾向于寻求相对满意的结果。从高职院校升格建设本科院校，到高职院校与本科院校的联合培养，到高职院校与独立学院的合并转设，再到公办高职院校升格新建本科层次职业学校的试点，本科层次职业教育经历了漫长的探索与试错过程，高校、企业、政府作为本科层次职业教育建设中重要的行为决策参与者，肩负着创新职业教育内部制度环境的重要职责。从高校责任主体出发，需明确本科层次职业教育的目标定位，寻求解决本科层次职业学校办学问题的最优解。职业能力的培育是职业院校办学的逻辑起点，本科层次职业教育是高等职业教育学历层次的进一步延伸，其发展实质仍旧是“职业性”，面向职业岗位（群）培育适应需求的高级应用技术型人才，是职业教育类型

化发展的内在本质与建设初衷。如闽江学院是在2002年由闽江职业大学和福州师范高等专科学校两所公办高职高专学校合并组建而成的本科高校，习近平同志在担任福州市委书记期间，任闽江职业大学校长时间长达6年，这所应用技术型高校的建设历程对于当前我国本科层次职业学校建设具有重要参考意义。2021年3月25日，习近平总书记在闽江学院考察调研时指出，要“把立德树人作为根本任务，坚持应用技术型办学方向。”我国职业教育培养的高素质劳动者和技术技能人才都属于应用技术型人才，中职学校、高职学校、本科层次职业学校只是教育层次上的差别，不同层次职业学校培养的人才只是有水平和能力层级的差异，但都属于应用技术型人才。职业教育的“本科层次”区别于中职、高职的学历层级与培养水平，其旨在强调职业学生“学力”的提升，不仅包括对现有职业技能知识的掌握，还涉及未来学习的潜在“学习力”养成，致力于培养掌握扎实的技能理论知识，以及具备知识迁移、问题解决、技能研发与应用等职业综合能力的高级应用技术型人才。

本科层次职业学校需重构学校办学模式与管理体系，以服务创新驱动战略为导向，在遵循“发展职业能力，培养综合素质”原则的基础上推进专业建设改革、优化课程设置、重组师资队伍、创新教学方式，深化校企联合办学模式，积极推进科教融汇，加强创新性人才培养，实现本科层次职业教育的专业建设、课程设置与市场岗位要求有效对接，教学育人活动与科技创新项目深度融通，将教育质量作为高校评估的主要衡量指标，改变过往试点院校直接照搬高职院校办学框架、套用普通高校办学模式的不良实践方式，创新区别于其他类型院校的本科层次职业学校独特办学路径。从企业责任主体出发，企业需厚植社会责任意识与校企合作育人理念，自觉肩负起为就业市场储备优质人力资源的重要使命，积极主动与本科层次职业学校开展深度合作，打造资源共享、责任共担、平台共建、技术共用、信息互通的校企命运共同体，通过开展教职工培训、设立实习岗位、助力信息化教学资源库建设、搭建科研创新平台等发挥企业在本科层次职业教育中的办学优势，以构建科学研究与技术需求相对接、师资力量与育人需求相匹配、人才培养质量与岗位要求相契合的校企协同育人新格局，培育适应产业结构升级与经济社会需要的高级应用型人才。从政府责任主体出发，政府需厘清本科层次职业教育的语义内涵，完善学校治理政策保障机制。认知语言学家兰格克（Ronald W. Langacker）强调认知主体在意义建构中的重要作用，指出各种表达的意义建构过程就是概念化的过程，说话人与听话人是整个概念化过程的参与者。本科层次职业教育概念的建构不是简单的语义表述，而是从当下的语义环境中不断动态建构与整合发展而来，政府理应从政策层面定义本科层次职业教育的语义内涵与本质属性，并以此为依据对本科层次职业学校专业设置、课程建设、教师入职、学生毕业等设置工作标准进行统一规范。此外，政府还需建立健全企业行业参与办学的激励机制，通过出台相关优惠政策激发企业参与办学的积极性，搭建起学校与企业间“互利互惠”“合作共赢”的沟通桥梁，鼓励企业参与本科层次职业学校人才培养方案制定、评价指标体系构建、实践教学平台建设等实际办学过程，推进本科层次职业教育治理体系与治理能力的现代化。本科层次职业教育是现代职业教育体

系的较高阶段，是服务所在区域经济社会需要、服务所在区域产业发展和服务所在区域教育需求的应用技术型高等教育，明确其定位与定性对巩固、优化整个职业教育类型定位具有重要的引导性功能，因此，建设好本科层次职业教育是当前我国现代职业教育优化类型定位、推进高质量发展的关键举措。

四、结语

优化职业教育类型定位必须厘清“为什么要办中职教育？”“为什么要办高职教育？”和“为什么要办本科层次职业教育？”这几个基本问题，本文通过对各层次职业教育的历史嬗变与政策变迁过程的梳理研究，理顺中职教育、高职教育和本科层次职业教育的产生缘由与发展逻辑，试图把握职业教育的内在发展本质与建设初衷，并在此基础上对现代化发展过程中各层次职业教育的发展路向与人才培养重新审思，以期更好地统筹职业教育、普通教育协同发展，着力推进产教融合、校企合作，积极构建现代职业教育体系，优化职业教育类型定位，加快推进现代职业教育高质量发展。

作者简介：李梦卿，天津职业技术师范大学教授，博士生导师，主要研究方向为职业教育管理；

余静，天津职业技术师范大学职业教育教师研究院科研助理，主要研究方向为职业教育管理。

来源：《职教论坛》2023年第04期。

张炳烛、范继业：高职院校专业群项目制治理的 三重限度与突破路径

党的二十大报告将“教育、科技、人才”作为整体进行部署，强调“要坚持教育优先发展、科技自立自强、人才引领驱动，加快建设教育强国、科技强国、人才强国”。技能型人才是实现中国式现代化和技能型社会建设的重要支撑。在“双高计划”实施背景下，高水平专业群建设成为技能型人才培养的重要抓手。2019年，国务院印发《国家职业教育改革实施方案》，教育部、财政部发布《关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》，相继提出“集中力量建设150个左右的高水平专业群，到2035年，一批高职学校和专业群达到国际先进水平”。2022年，中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》提出“建设一批符合经济社会发展和技术技能人才培养需要的高水平职业学校和专业”。

2005年以来，我国陆续实施了国家示范性高等职业院校建设计划、国家骨干高职院校建设计划、优质专科高等职业院校建设计划与中国特色高水平高职学校和专业建设计划等四大综合项目，逐步塑造了当前我国高职院校项目制治理的发展格局。高职院校项目制治理的演进经历了探索性路径建设、标准化和引领性基础能力建设、特色化内涵式发展和“中国特色、世界水平”建设等四阶段演进逻辑，在我国职业教育改革发展中发挥了重要作用。

高职院校专业群项目制治理是高职院校项目制治理的核心子项目，治理内容包含专业结构、人才培养、课程体系和师资队伍等核心要素。高职院校专业群项目制治理是一项复杂的系统工程。专业群通过项目制治理，专业之间协同融合、复合型人才培养、适应区域产业结构等问题得到解决。然而，高职院校专业群项目制治理仍然存在价值局限、效用局限、绩效评估局限等系列瓶颈问题，亟待在逻辑规避、效用突破和评价优化等层面提出对策。

一、高职院校专业群项目制治理的内涵与价值

高职院校专业群项目制治理是高职院校项目制治理的子项目，主要以“项目”或“专项”资金的方式对专业群建设进行财政资源配置，具有专款专用、项目载体、职业教育特色和政府主导等特征。高职院校专业群项目制治理能够有效提升我国职业教育质量。一方面，高职院校专业群项目制治理能够优化高职院校项目制治理结构，提升高职院校治理适应性；另一方面，高职院校专业群项目制治理能够在政策、行政、教育、科研与社会服务等方面为专业群建设提供有效的治理范式，提高专业群治理效能。

（一）高职院校专业群项目制治理的内涵

项目制是一种资源配置的制度安排，主要通过专项化财政资金分配方式进行。项目制的财政资金以“项目”或“专项”的形式由上级政府向下级政府或委托单位进行分配，项目制兼具权利与资源两种配置功能。项目制治理是集中有限的治理资源实现有效的国家治理，并

逐步演化为中央到地方再到社会各个领域的资源治理模式。项目制治理包括自上而下和自下而上两个维度的制度逻辑：自上而下是上级政府将政治和财政资源以“项目”的形式控制下级政府或为企事业单位提供公共服务；自下而上是各级政府或企事业单位为了获取政治或财政资源以“竞争”方式获取各类“项目”。

专业群建设是职业教育增强核心竞争力、提高教育供给质量、提升社会适应性的重要制度设计。《关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》明确提出“聚焦高端产业和产业高端，重点支持一批优质高职学校和专业群率先发展”“发挥专业群的集聚效应和服务功能，实现人才培养供给侧和产业需求侧结构要素全方位融合”。作为“双高计划”的核心内容和关键，专业群建设是职业教育助力产业转型升级，适应经济社会发展的重要载体，更是深化职业教育改革，提升职业教育水平的动力引擎。

高职院校专业群项目制治理是以“项目”或“专项”资金的方式对专业群建设配置财政资源，逐步实现高职院校治理现代化，有效促进了高等职业教育专业群建设与发展。高职院校专业群项目制治理的内涵可从四方面理解。一是专业群建设资金配置新方式，高职院校专业群项目制治理不同于常规分配渠道，项目资金配置专款专用。二是以项目为载体，高职院校作为项目抓包方直接对接项目发包方（一般为政府职能部门），完成专业群建设项目申报、审核、监督、验收、评估等系列工作。三是职业教育治理新机制，高职院校专业群项目制治理体现了国家（政府）意图，将政府与院校联合，其目的是解决职业教育治理问题，完善职业教育治理机制。四是政府主导，以专业群建设项目为引导，引领职业教育改革和发展，高职院校专业群项目制治理的根本目的是提升专业人才培养质量。

（二）高职院校专业群项目制治理的价值

作为一种治理模式和运行机制，高职院校专业群项目制治理有效推动了我国职业教育发展，在职业教育深化改革、产教融合推进和“双高”建设过程中发挥了重要作用。高职院校专业群项目制治理目标是培养专业型、应用型、复合型和创新型等多层次、多类别技术技能人才，以有效提升技术技能人才培养质量，赋能区域产业转型升级。“高职院校专业群项目制治理促使主要由中专升格而来的高职院校实现了‘杂牌军’向‘正规军’的转变”。

首先，高职院校专业群项目制治理有效促进高职院校治理模式实现适应性变革。多元化、扁平化的专业群建设促使高职院校塑造以项目为中心的开放性、弹性化治理模式。政府、企业、院校、校企专家、行业机构等各方主体围绕专业群建设进行组织建设、协商决策、共建共享和利益表达，主要包括产业集群耦合匹配、组织体系架构、人才培养与课题体系、教学资源建设等内容。专业群建设涉及学校内部不同组织、政府、区域产业链企业等多方利益主体相互协同，这将不断优化高职院校的项目制治理结构。

其次，高职院校专业群项目制治理为专业群建设供给有效的治理范式。高职院校项目制治理涉及的政策、行政、教育、科研与社会服务等治理制度为专业群治理提供直接指导。一是平台支撑层面，政府、企业和协会等社会主体与高职院校形成的协同体系，为专业群建设

提供行动范式和机制。二是能力支撑层面，完善的高职院校项目制治理催生高水平绩效，促进专业群建设不断提高建设水平。三是多元治理文化层面，专业群项目制治理有助于高职院校形成“多方协同”“产教融合”“共生共荣”的治理文化。多元共治诉求下，要求专业群治理由“一元主导”向“多元参与”转变，将非强制性、非物质性治理手段作为治理方式的补充，以化解硬性的项目制治理方式产生的问题，有效协调专业群内各治理主体之间的利益矛盾与张力，促进专业群多元主体产生共同认识，提高专业群治理的系统效能。

二、高职院校专业群项目制治理的限度

高职院校专业群项目制治理存在逻辑限度、效用限度和评价限度三方面治理限度，导致高职院校专业群建设实践与目标存在偏离。

（一）高职院校专业群项目制治理的逻辑限度

1. 事本逻辑限度导致高职院校专业群项目制治理的片面运作

事本逻辑是项目制的基本运作逻辑。基于“一事一议”原则，项目建设的每个任务均是解决特定问题，体现了分割化治理方式。事本逻辑追求效率至上，这使得专业群内涵建设的长期性、过程性和系统性被搁置。这与公共服务要求的弥散性和均等化相背离。首先，专业群建设需要不断动态匹配产业集群发展诉求，其建设过程是长期而又复杂的，而项目制建设事本逻辑的一事一议、效率至上原则导致项目建设必须为周期性质，使得专业群建设的长期性被搁置。其次，专业群建设具有过程性的内在发展规律。高职院校为了保证专业群建设项目顺利完成，往往将绩效指标进行“短期规划”。在提倡建设效率的同时，建设质量被弱化，这与专业群高质量建设的系统性过程相冲突。再次，专业群建设具有较高程度的系统性。专业群建设是校园内部不同部门、校园外部产业链企事业单位、校园外部政府单位等多方利益主体相互协同、相互融合的建设过程，涉及专业、师资、课程、教学、产教融合等多个建设要素，而项目制治理是将总任务分割为不同片段，最终试图通过建设片段的简单叠加实现专业群整体发展，这与专业群的建设内涵相违背。

2. 择优逻辑限度导致高职院校专业群项目制治理的马太效应

作为一种社会治理机制，项目制遵循“择优”逻辑分配各类资源。上级项目发包方往往倾向于将建设基础条件好、前期业绩突出、经验丰富的对象作为项目承担方。项目制治理的“择优”逻辑尤其突出表现在高职院校专业群治理中。在国家示范性、骨干院校建设项目基础上，对“双高计划”项目进行延伸和提升建设，其中前期国家示范校、骨干校优势专业入围“双高计划”项目的数量占据绝对优势。在择优逻辑下，高职院校专业群建设出现马太效应。一方面，高职院校为获得项目立项，激烈争夺；另一方面，项目制的竞争机制导致强者更容易获得项目，高职院校专业群建设“强者恒强”“分层严重”的现象愈演愈烈。项目制诱使高职院校以争取项目为目标获取建设资源，轻视经济社会市场规律，造成社会资源效率损失，这在一定程度上背离了“社会平衡器”的功能定位。

3.管控逻辑限度导致高职院校专业群项目制治理的行政依赖

项目制是政府部门自上而下的资源配置形式。这使得高职院校专业群建设的管控逻辑主要为“政府主导、制度规范、院校遵循、专业群建设”，其治理内容涵盖教育教学、实习实训、科学研究和社会服务等。在此管控逻辑下，将会促使专业群项目制治理产生行政依赖。首先，专业群项目制治理的“择优立项”可能成为上级政府部门以及学校行政部门权利膨胀的主要手段。这使行政群体与学术群体产生隔阂，从而与专业群建设的“学术自制”相违背。其次，高职院校专业群治理的制度体系是以政府意志为顶层设计、以项目为驱动的层级化决策与执行机制。作为专业群建设的核心主体，教科研工作者被置于末端的执行者位置。这使得专业群建设的科学性、灵活性受到影响，一线教科研工作者的积极性难以激发。再次，项目制治理主要为政府的专项资金转移支付，社会性经费配套与投入明显不足，而专业群建设要求多方利益主体深度融合，项目制缺乏社会参与。最后，专业群项目立项、过程监控与验收评估等阶段重点考察指标完成情况，促使高职院校专业群项目建设依赖“行政性做材料与留痕”，专业群内涵建设质量无法有效保障。

（二）高职院校专业群项目制治理的效用限度

1.资源依赖的效用限度导致高职院校专业群项目制治理的社会效益不足

高职院校专业群项目制为高职院校开展专业群建设提供了丰富、充足的资源支持。项目制是一种政府管控下的“类市场化治理”模式。资源依赖理论认为，组织和单位获得外部资源依赖于其与外界环境的不断互动。项目制的治理模式诱导着高职院校花费大量精力向政府争取外部资源。这导致专业群治理与建设产生资源依赖。公办高职院校专业群建设的项目制经费来源往往是其他经费来源的几倍乃至十几倍，一旦进入专业群项目制建设目录，似乎建设资源就有了保障。这种项目制建设是一种典型的“非生产性寻利活动”，即通过从事直接的非生产性、非建设性活动获取资源和利润。这对提高我国职业教育培养技能人才的功效及其发挥社会效用没有显著的促进作用。优质的专业群建设资源应包括环境部分和主体部分。主体部分即高职院校专业群与产业链、人才链的融合度与贡献度。专业群项目制竞争逻辑的资源依赖使得项目制发挥的社会效用与贡献度存在瓶颈并受到制约。

2.运作经费的效用限度导致高职院校专业群项目制治理的灵活性和内涵性缺失

项目制“自上而下”“专款专用”的经费运作特征，尽管引入了市场化的竞争机制，但这种竞争机制还融合了政府的管控意志。为满足国家、省、市对专项资金的使用监管，高职院校专业群项目制必须严格以项目为载体，遵守项目制经费运作逻辑与规定，执行自上而下的经费使用与评价标准。高职院校根据经费使用标准进行经费支出产生专业群建设效益，效益的大小决定了后续经费拨款的数额。一方面，这种经费的运作逻辑、使用标准融合了政府财政的管理意志，使得项目资金“管的死”，缺乏专业群建设所需的灵活性；另一方面，经费使用的效益导向作用使得高职院校专业群治理偏重短期行为的指标建设，而缺少长期的内涵建设，专业群建设的产业动态匹配、产教融合长效机制、教育教学方案、课程改革等内容被弱化。

3.项目时限的效用限度导致高职院校专业群项目制治理的长期性断裂

项目制下的项目建设内容、专项资金支付与使用均会规定明确的起止时间,有固定的建设期限。从项目制理念和高职院校项目制治理的历史演进来看,高职院校的项目制建设期限一般是3~5年,具有“短平快”的特点。但项目制“短平快”的时间逻辑将会导致专业群建设的长期性断裂。一是高职院校专业群建设存在长期性的客观规律和创新性的客观现实,3~5年建设期过于短促。二是高职院校专业群校企合作、产教融合、社会服务等能力机制建设,需要高职院校进行自我筹资,这需要长期培育和攻坚。三是专业群建设项目资金随着项目时限快速中止,筹资渠道只有银行贷款和学生学费的情况下,院校自有资金难以快速支撑,专业群建设资金会出现建设实施“断裂”风险。

(三) 高职院校专业群项目制治理的评价限度

1.评价体系的目标导向异化导致高职院校专业群项目制治理的功利化

在项目制技术理性导向下,教育部门、财政部门提供给高职院校专业群建设的项目申请书、任务书等材料,均遵循目标导向下的评价体系,这种目标均是高度量化的指标导向。评价体系过度的目标导向导致出现以下问题:第一,高职院校为提升“立项率”,难免在指标体系指挥棒之下忽视自身能力,强行“抬高”建设数据,填写的“虚高”量化指标使专业群建设成为“纸上作业”。第二,项目实施进度评价与过程监督主要依赖于高职院校上报的材料。高职院校往往有充分的时间进行“准备”,实施过程的监督机制是间接的,这导致项目建设存在的内部问题容易被隐蔽,项目建设的真实性无法有效保障。第三,在项目验收与评估环节,为了完成申报时填写的绩效指标,高职院校对项目建设效益不得不进行技术处理,从而消除或缩小与申报立项时的绩效差距。第四,专业群项目制的评价主体与评价指标体系均为政府主导,参与专业群治理与建设的教师、学生、企业等多方利益主体,受到绩效目标的过度导向,同时还要执行政府意志,建设过程难免会出现功利化行为特征,在一定程度上削弱了教师参与专业群建设的积极性,院校专业群建设将难以完全实现特色化发展。

2.第三方评价主体的缺位导致高职院校专业群项目制治理效益缺乏产业适切性

随着教育综合治理改革不断推进,项目制评价主体已逐渐从政府主导转向行业企业、社会组织等第三方评价主体参与。但是,由于第三方评价体系发育缓慢,评价通道与机制尚未健全,以产业企业为主体的市场力量评价专业群建设效果的通道比较缺乏。职业教育领域尚未形成独立、成熟、权威的第三方机构,第三方评价参与程度仍然较低,这导致了专业群办学效益适切性引导缺失。首先,专业群建设成效评价主要集中在政府设置的量化指标与高水平成果,专业群治理能力与体系、产业动态匹配与长效机制、企业参与建设的深度等内在现有评价体系下难以评价。其次,院校把大量精力用于项目材料的撰写上,专业群内涵建设缺乏真正意义上的效益评价。再次,效益指标包括院校办学的内部可持续性影响指标和外部社会效益指标。但“双高计划”建设项目在评价院校办学效益时,对院校办学的内部效益评价尚不到位。在多元评价主体缺失的情况下,专业群建设产出的论文、专利、横纵向课题、人

才输出等效益指标被绝对化，院校和教师随大流追逐成果产出而忽视了成果与产业发展的适切性。

3.对评价结果的过度重视导致高职院校专业群项目制治理的过程性监管评价缺失

专业群项目制治理模式下，专业群建设评价往往以建设结果的绩效为导向，重视建设成效与成果应用，倾向“以结果分配资源，以结果实施奖惩”。例如，“双高计划”以“动态管理、过程监测、有进有出、优胜劣汰”为原则，为高水平专业群遴选和建设资金分配提供重要依据。项目制在专业群建设的过程性诊断和改进方面，缺乏完善的体制机制。一方面，从国家示范校、骨干校以及省级创新行动计划等项目评价指标体系来看，建设单位的办学效果指标、产出指标、效益指标等结果性指标体系占比较大，普遍缺乏面向专业群与区域的融合性指标、人才共育过程性指标、办学动态改进性指标等过程性评价；另一方面，在学校层面和专业群层面，评价过程存在指标交叉、数据重叠等情况，数据管理归口较多，指标解释和数据标准不一致，缺乏全方面统计、全过程监测、全方位监督的大数据平台应用。

三、高职院校专业群项目制治理的突破路径

为纾解高职院校专业群治理限度局限，提高高职院校专业群项目制治理效能和水平，应从逻辑规避、效用提升和评价优化三方面构建突围路径。

（一）专业群项目制治理的逻辑规避

1.强化系统性治理，规避事本逻辑局限及片面性

高职院校专业群建设是一项长期性、系统性、整体性工程，专业群项目制治理要长远规划和整体布局，规避“事本逻辑”的碎片化思维模式。第一，高职院校专业群项目制治理应始终树立整体性和系统性思维，统筹考虑学校整体发展战略和多方协同融合，从而弥补项目制事本逻辑的短板，以系统化思维加强不同项目任务之间的关联性和整体性。第二，专业群项目制治理要综合考虑学校层面的长远规划，结合自身特色和优势，面向重难点领域发力，实现实质性突破。第三，转变思维，将“用项目制外部资源倒推专业群内涵建设”变为“院校自主自发”的方式。即使项目已经验收，项目效果发挥的作用可以持续存在。第四，将行业企业、教师、学生以及学术力量、党政机关等多元主体纳入专业群项目制建设内容和治理决策结构中。通过多元主体共建，在每个建设任务上全面提升专业、课程体系、教学、产教融合、师资等综合实力。

2.完善中标机制，规避择优逻辑及马太效应

专业群项目制治理应削弱或消除“择优机制”的限制，规避“强者恒强”的马太效应逻辑短板，完善中标机制。第一，建立整体规划、合理布局机制，加大项目动态调整力度，动态入库、动态拨款、动态评估，让专业群项目能上能下，资源可调，有进有退。第二，在专业群项目制治理中，减少政府资金比例，加大市场竞争和绩效元素，项目下达时应完善多方主体深度参与的资源配置机制，促进高职院校根据市场规律公平参与竞争，引导产教深度融合。第三，打造多个院校相互合作专业群项目，优化高职院校“竞争大于合作”的不良环境，形

成资源共享、协同共赢的专业群网络化治理模式。建立“以强带弱”机制，实现入选专业群建设项目库的高职院校带动帮扶未入选的高职院校。第四，新项目中标准则要摒弃项目申报方原有的“资质”和“荣誉”光环，着重考察建设基础的扎实性和未来规划的可实现性。

3.优化政策执行体系，弱化管理逻辑行政依赖

在专业群项目制建设中，应消除行政群体与学术群体之间的隔阂，优化政策执行环境。第一，完善专业群治理权力结构，弱化行政权力，下沉权责，打破直线式、科层制和单一式的传统管理模式。强化学术权力，不断增加教授、教学和学术委员会中没有行政职务教师的比例和决策权重，专业群建设中人才培养方案、专业设置、课程教材开发、科研项目和招生就业等方面全权由委员会负责，资产、经费和人事等行政事务由委员会提出咨询意见，二级院系负责决策。第二，重视行业产业权利发挥，设置由行业企业构成的咨询委员会，实时向专业群建设提供咨询建议。从内至外对接产业链和岗位群发展诉求，从外至内推进专业群建设和培养体系深度改革。建设项目还要鼓励高职院校依据所在区域产业特色，自由设置部分项目任务指标，做到“政策管理”与“学术自治”相平衡。第三，完善项目制专业群治理制度。从产业、教师、学生等实践领域出发，精准分析制度需求，优化制度内容体系，以责任分配、保障措施和激励机制调动专业群建设者的积极性。刚柔并进，根据专业数、师生数、项目数等指标将职称晋升、人事安排、经费使用、考核奖励、专业调整等权利打包下放至专业群建设。

（二）专业群项目制治理的效用提升

1.强化目标管理，提高项目制资源配置效用

以遵循项目制市场性和专业群建设特征为原则，强化目标管理，提高资源配置效率和效用，推动高职院校专业群治理良性发展。第一，专业群项目制资源配置要从“以物为主”向“以人为本”转变。在项目设计、计划、执行、监督与验收环节，做到以高职专业群自身、教师和学生为中心的合理规划，加强内涵建设及服务社会引导。第二，政府的资源配置要弱化“择优”限度和“政府过分干预”，建立动态资源调控机制，项目制事权、财权进行合理分配，保证资源服务于专业群建设发展，促进教育公平与专业自制。第三，遵循专业群发展规律，实现专业群内资源合理配置。专业群项目制应遵循专业群“由外向内”规律，以契合产业发展为目标，整体设计、统筹规划专业群教学资源、实践资源和课程体系，提高资源配置合理性。

2.完善经费管理机制，扩容项目制经费使用空间

政府要充分赋予高职院校专业群建设项目资金的使用权和使用范围，提升经费使用的效用。第一，从国家到省再到市，建立经费转移支付与使用问责机制，对于没有按照上级部门配置相关专项资金支持或没有直接将中央财政资金转移支付的相关部门建立问责机制，追究相应责任，限制地方政府过度干预“专业群项目”建设资金。第二，政府要适当“放权”，提升高职院校专业群项目制建设经费使用空间，实现高职院校专业群建设自治。第三，在“放

权”的基础上，强化资金使用过程监督，提高使用效益。从而使得经费投入能够真正花在专业群建设“刀刃”上。

3.把握长效发展规律，拓展专业群项目制治理的生命周期效用

区域产业升级的人才需求是专业群生命周期发展的动力源泉，其具有长期性、阶段性和周期性等特征。提升专业群治理能力，需要多方建设主体围绕区域产业需求，精准把握专业群生命周期发展规律及特征。第一，在专业群项目设计初期，充分考虑各个区域产业与高职院校发展特征，强化资金支持期结束后的指标引导。第二，建立项目验收与定期评估机制，设置资金分批下拨和后补助政策，专业群项目验收结束后，建立每2年评估机制，对于评估优秀的专业群，给予后补助资金支持。第三，高职院校要摆脱项目时限，以对接区域产业和自身发展特色为基础，在专业群建设实践中加强长期规划，不断完善、修正原有项目建设路径，从而避免专业群建设成为静态文本材料或动态短时运动，促进专业群项目制治理发挥实效。

（三）专业群项目制治理的评价优化

1.完善专业群项目绩效评价体系，引导专业群建设与治理目标向特色化和差异化发展

首先，在评价目标体系上，减少建设院校的“资源目标性”指标比例；摒弃按照“等级”或“是否达成”的评分评价方法；应以资源投入与转化效率为基础，建立和完善能够反映高职院校专业群长远发展和未来潜力的评价指标体系。其次，构建分类评价指标体系，依据高职院校专业群的类别特征、区域特征和发展定位等不同特色，设立分层分类、动态化的阶段性目标和评价体系，促进高职院校专业群实现差异化、特色化发展。最后，实施专业群建设“基础指标+特色成果”评价模式。基础指标指完成专业群建设项目必须完成的核心指标，而特色成果则是高职院校专业群在人才培养改革、治理模式、课堂教学、科学研究与社会服务等方面形成的特色成果。项目验收应综合基础指标完成情况和特色成果得分情况，缓解评价体系的单一化、同质化缺陷，引导专业群建设与治理目标向特色化和差异化发展。

2.构型数字化全过程评价系统，强化专业群项目制治理过程性动态监督

构建兼具“数据画像展示”“数据过程追踪”“数据动态驱动”等多种功能的一体化数字评价平台。依托一体化数字评价平台，整合专业群建设、人才培养方案制订、教材课程开发、社会服务与就业创业评价内容，常态化监测高职院校专业群项目制建设过程，利用数字化技术为专业群建设提供支撑。一方面，构建及时响应的全过程评价系统。全过程评价系统除了包含专业群建设评价以外，还包括院校整体、教师发展和学生发展等评价体系，专业群数据搜集和分析更加高效和精准，在缩短评价时长的同时降低了评价成本。另一方面，实现动态监测的全过程评价。缩短评价周期，实时动态评价。根据评价指标观测值的时间序列或者迭代更新，进行“再评价”。基于评价过程的动态管理与调控，实现项目制专业群建设质量的动态监测。

3.健全第三方评价机制，提升专业群项目制治理效益评价的产业适切性

首先，鼓励产业企业深度参与专业群建设评价的同时，明确企业评价范围和权责边界。

产业企业应参与高职院校服务产业发展贡献度等方面的评价过程，包括实习实训、顶岗实习基地、订单班与学徒制、现场工程师、技术服务和成果转化等方面。其次，将产业企业用人标准与技术需求贯穿于专业群项目制建设全过程的同时，明确不同专业群建设参与者的评价指标。例如，基于企业需求，评价专任教师的指标体系应包含企业真实项目教学、教学成效、技术成果和教科研项目；专业带头人主要评价指标则在于人才培养目标与方案制订、专业建设规划与改革等。最后，完善第三方评估机构管理。制订评估行业规范，强化资格准入，实施资格认证，实时公开评价机构信息；同时，完善认证与监督机构对第三方评价机构的“再评价”机制，建立竞争与淘汰机制，提升第三方评价机构的科学性与权威性。

作者简介：张炳焯，河北化工医药职业技术学院党委书记，教授，主要研究方向为职业院校治理；

范继业，河北化工医药职业技术学院制药工程系主任，教授，主要研究方向为专业群建设主要研究。

来源：《职业技术教育》2023年第25期。

我国八大新兴产业发展分析

来源：中国职业教育公众号 日期：2023年10月26日

新产业是指应用新技术发展壮大新兴产业和未来产业，具有创新活跃、技术密集、发展前景广阔等特征，关系国民经济和社会发展和产业结构优化升级全局。近日，《新产业标准化领航工程实施方案（2023—2035年）》（下称《实施方案》）发布，主要聚焦新兴产业与未来产业标准化工作，形成“8+9”的新产业标准化重点领域。

《实施方案》聚焦新一代信息技术、新能源、新材料等8大新兴产业，以及元宇宙、脑机接口、量子信息、人形机器人等9大未来产业，统筹推进标准的研究、制定、实施和国际化。



为兼顾新产业标准化中长期发展，《实施方案》以定量与定性相结合的方式，分别提出2025年、2030年和2035年的“三步走”目标，工程化推进实施。

——2025年

支撑新兴产业发展的标准体系逐步完善、引领未来产业创新发展的标准加快形成。共性关键技术和应用类科技计划项目形成标准成果的比例达到60%以上，标准与产业科技创新的联动更加高效。新制定国家标准和行业标准2000项以上，培育先进团体标准300项以上，以标准指导产业高质量发展的作用更加有力。开展标准宣贯和实施推广的企业10000家以上，以标准服务企业转型升级的成效更加凸显。参与制定国际标准300项以上，重点领域国际标准转化率超过90%，支撑和引领新产业国际化发展。

——2030年

满足新产业高质量发展需求的标准体系持续完善、标准化工作体系更加健全。新产业标准的技术水平和国际化程度持续提升，以标准引领新产业高质量发展的效能更加显著。

——2035年

满足新产业高质量发展需求的标准供给更加充分，企业主体、政府引导、开放融合的新产业标准化工作体系全面形成。新产业标准化发展基础更加巩固，以标准引领新产业高质量发展的效能全面显现，为基本实现新型工业化提供有力保障。

八大新兴产业发展概况

01 新一代信息技术产业

新一代信息技术产业主要包括电子信息制造业以及软件和信息技术服务业。2022年，我国电子信息制造业实现营业收入15.4万亿元，同比增长5.5%；营业成本13.4万亿元，同比增长6.2%；实现利润总额7390亿元；软件和信息技术服务业规模以上企业超3.5万家，累计完成软件业务收入108126亿元，同比增长11.2%；利润总额12648亿元，同比增长5.7%；软件业务出口524.1亿美元，同比增长3.0%。当前，我国新一代信息技术产业已形成珠三角、长三角、环渤海和中西部四大产业集聚区。珠三角已初步形成了以深圳为研发中心，东莞、惠州等市为生产基地的珠江东岸电子信息产业集聚区，在智能终端、信息通信、集成电路设计等领域具有良好产业基础。长三角已形成以电子器件、信息通信、集成电路、新型显示等为代表的新一代信息技术产业体系，产业主要集聚在上海、杭州、南京、无锡、苏州、合肥等地。环渤海地区新一代信息技术产业主要集聚在北京、天津、石家庄、青岛、济南等地，重点发展集成电路、新型显示、电子元器件、软件、信息技术服务、云计算、大数据等领域。中西部地区新一代信息技术产业主要集聚在重庆、成都、武汉、长沙、西安等地，重点发展半导体材料、新型显示、集成电路、电子元器件、智能终端、高端软件等领域。

02 新能源产业

2022年，全国风电、光伏发电新增装机突破1.2亿千瓦，达到1.25亿千瓦，连续三年突破1亿千瓦，再创历史新高；风电、光伏发电量突破1万亿千瓦时，达到1.19万亿千瓦时，较2021年增加2073亿千瓦时，同比增长21%，占全社会用电量的13.8%，同比提高2个百分点，接近全国城乡居民生活用电量。以沙漠、戈壁、荒漠地区为重点的大型风电光伏基地建设进展顺利，第一批9705万千瓦基地项目已全面开工、部分已建成投产，第二批基地部分项目陆续开工，第三批基地已形成项目清单。陆上6兆瓦级、海上10兆瓦级风机已成为主流，量产单晶硅电池的平均转换效率已达到23.1%。光伏治沙、“农业+光伏”、可再生能源制氢等新模式新业态不断涌现，分布式发展成为风电光伏发展主要方式，2022年分布式光伏新增装机5111万千瓦，占当年光伏新增装机58%以上。全球新能源产业重心进一步向中国转移，我国生产的光伏组件、风力发电机、齿轮箱等关键零部件占全球市场份额70%。

03 新材料产业

新材料产业是关系国家安全和发展的战略性、基础性、先导性产业。目前，我国形成了全球门类最齐全、体系较为完整、规模第一的材料产业体系，先进储能材料、光伏材料、超硬材料等新材料产能居世界前列。2022年我国新材料产业总产值约6.8万亿元，较2012年增长了近6倍，成为稳定经济增长的重要支撑。新材料领域建立了6个国家制造业创新中心，布局建设了生产应用示范、测试评价、资源共享三类32个国家新材料重点平台。一批重大关键材料取得突破性进展，涌现了一批原创性前沿技术，例如，铝合金薄板等应用于C919大飞机；第二代高温超导材料，支撑了世界首条35千伏公里级高温超导电缆示范工程上网通电运行。

拥有专精特新“小巨人”企业1972家、制造业单项冠军企业248家，培育形成了一批碳纤维及其复合材料、超导材料等重点领域龙头企业，大中小企业融通发展生态加速形成。优势企业集聚发展形成了7个新材料类国家先进制造业集群，成为区域经济增长的“加速器”。

04 高端装备产业

高端装备制造业是装备制造业的高端领域，技术含量高，处于价值链的高端和产业链的核心环节，决定着整个产业的综合竞争力。2022年，我国高端装备制造行业产值规模达到21.3万亿元；高端装备制造行业中上市央企的总利润为1267亿元，营业收入为1.95万亿元，同比分别上涨5.8%和2.2%；机器人全行业营业收入超过1700亿元，继续保持两位数增长，工业机器人销量占全球的一半以上，连续10年居世界首位；工程机械出口额达443亿美元，同比增长30.2%，创下历史新高。当前，我国高端装备制造业已形成环渤海、长三角、珠三角和中西部等多个产业集聚区。

05 新能源汽车产业

2022年，我国新能源汽车产销分别完成705.8万辆和688.7万辆，同比分别增长96.9%和93.4%，连续8年保持全球第一，其中，新能源汽车市场占有率提升至25.6%，高于上年12.1个百分点，全球销量占比超过60%。新能源汽车配套环境也日益优化，截至2022年底，全国累计建成充电桩521万个、换电站1973座，其中2022年新增充电桩259.3万个、换电站675座，充换电基础设施建设速度明显加快。累计建立动力电池回收服务网点超过1万个，基本实现就近回收。当前，我国新能源汽车产业主要集聚在珠三角、长三角、京津冀等地区。珠三角地区已形成广州、深圳、佛山新能源汽车核心集聚区，以及东莞、惠州、肇庆等为代表的关键零部件及新材料配套项目集中区。长三角地区已然形成了以上海为总部，在苏浙皖设立制造基地的联动模式。京津冀地区中，北京重点布局在北京经济技术开发区、顺义、昌平、大兴等地，天津重点布局在滨海新区、天津经济技术开发区、东丽区、西青区、宁河区等地，河北重点布局在保定、沧州等地。

06 绿色环保产业

2022年，全国环保产业营业收入达到2.22万亿元，已经成为绿色经济的重要力量。我国形成全链条的环保产业体系，涵盖污染治理和生态修复技术研发、装备制造、设计施工、运行维护等环节。据统计，A股上市环保公司数量由2012年的86家增长到2022年的190家，注册制改革启动以来新增A股上市环保公司超60家，环保上市公司数量增长迅速。我国环保技术工艺和装备水平不断提升，电除尘、袋式除尘、脱硫脱硝等烟气治理技术已达到国际先进水平；城镇污水和常规工业废水处理，已形成多种成熟稳定的成套工艺技术和装备；污水深度处理、VOCs治理、固废处理和资源化以及土壤修复领域技术装备水平快速提升；环境监测技术在自动化、成套化、智能化、立体化和支撑管理部门精准监管方面进步显著。

07 民用航空产业

截止2023年3月，我国民航拥有运输飞机4165架、通用航空器3177架、跑道282条、航站

楼1800.6万平方米、机位7328个、航油储备能力341万方，航信系统服务保障率99.99%，机场总容量达15亿人次。近年来，民航大力推动机场网、航线网建设，在京津冀、长三角、粤港澳大湾区和成渝四大世界级机场群建设及各枢纽机场建设不断推进的同时，通过政策、资金等多方面支持中西部和支线机场建设，机场体系结构更加均衡。2022年，京广大通道历时八年实现全线贯通，形成了纵贯南北2000多公里的空中大动脉，京津冀和粤港澳大湾区之间航路通行能力提升35%。

08 船舶与海洋工程装备产业

海洋工程装备和高技术船舶处于海洋装备产业链的核心环节，推动海洋工程装备和高技术船舶发展。2022年，我国造船完工量、新接订单量和手持订单量以载重吨计分别占全球总量的47.3%、55.2%和49.0%，以修正总吨计分别占43.5%、49.8%和42.8%，各项指标国际市场份额均保持世界第一；分别有6家造船企业进入全球造船完工量、新接订单量和手持订单量前10强；第二艘国产大型邮轮开工建造；自主设计建造的亚洲第一深水导管架平台“海基一号”平台主体工程海上安装完工；全球首艘10万吨级智慧渔业大型养殖工船“国信1号”命名交付；我国首艘、全球最大24000TEU（标箱）超大型集装箱船交付；我国首艘、全球最大液化天然气（LNG）运输加注船“海洋石油301”号完工交付等。当前，我国初步形成长三角、环渤海、珠三角三大造船基地的空间布局，涌现出一批具有较强国际竞争力的大型企业和专业化配套企业。

北京首次发布“首席技师、特级技师”薪酬状况

来源：职教圈公众号 日期：2023年10月29日

近日，北京市人力资源和社会保障局发布《2023年北京市人力资源市场薪酬大数据报告》，首次公布了“首席技师、特级技师”薪酬状况。

《报告》中的调查数据来源于2022年北京市企业薪酬采样数据。调查采用线上加线下模式开展，总体涉及在岗职工160多万人、应届高校毕业生30万人。

资本市场服务等行业位居薪酬前五位

调查数据表明，2022年本市多数行业薪酬水平较2021年整体呈上涨态势，其中以资本市场服务、科技推广和应用服务业等为代表的高端服务业增速突出。此外，仪器仪表制造、汽车制造、计算机、通信和其他电子设备制造等高端制造业也保持较好的增长水平。

从薪酬中位值（位于中间位置的薪资数）看，2022年行业薪酬排名前五位的为：资本市场服务（31.46万元）、互联网和相关服务（25.1万元）、新闻和出版业（20.5万元）、保险业（19.16万元）、医药制造业（18.55万元）。

“新一代信息技术、医药健康、集成电路、科技服务、智能/高端制造业”等北京重点规划发展产业的整体薪酬水平领先优势突出。“自贸区”“三城一区”“城市副中心”等具有北京规划发展特色的区域，薪酬水平基本与北京市整体水平保持同步增长。

特别关注新业态人员薪资状况

本年度《报告》进一步增强了对市场热点群体的关注度，不仅继续对新职业开展工资价位调查，还特别关注了依托互联网平台就业的新业态从业人员薪资状况以及技能人才、重点产业高精尖人才的薪酬水平。

数据显示，初、中、高级技能人才以及技师、高级技师各技能等级人才的薪酬中位值分别为9.0万元、12.0万元、12.4万元、12.7万元、13.5万元。《报告》还首次发布了人社部“新八级工”制度中首席技师、特级技师的薪酬状况，薪酬中位值分别为23.4万元、19.1万元。

“产业+区域+人才”立体反映北京产业发展

与往年相比，本年度《报告》在调查工作方式方法、内容结构等多方面进行了优化和创新。在调查工作方式方法上，进一步优化拓展薪酬数据分析和信息呈现方式，增强岗位薪酬数据的适用性；持续深化薪酬报告职位覆盖广度及宽度，紧跟市场动态、调研跟踪新职业、新岗位。与上年度相比，本年度新增新职业岗位总计106个，主要以“新业态、新职业、数字职业”等北京重点发展、市场关注度较高的新兴岗位为主。

在内容结构上，首次以“产业+区域+人才”模式展现报告。第一部分以北京特色产业为主题，包含北京引领、北京智造、北京服务等篇章，着力体现北京市产业发展的鲜明特色及变化；第二部分聚焦行政区域、两区建设、三城一区、城市副中心等北京区域经济建设规划，体现北京经济建设发展的特色及变化；第三部分围绕重点职业、技能人才、高校毕业生、高精尖人才，展现“职业、就业群体”薪酬信息。《报告》更加全面地反映了北京产业经济发展及市场薪酬水平的变化趋势。

天津市产教联合体成立大会召开

来源：津门教育公众号 日期：2023年10月11日

10月10日，天津市产教联合体成立大会在滨海新区召开。市委常委、滨海新区区委书记连茂君，市委常委、市委教育工委书记王旭讲话，并为产教联合体授牌。

连茂君指出，天津承担着为我国职业教育改革发展立标杆、作示范的重任。滨海新区作为国家级新区和全市发展的龙头引擎，要发挥好先行先试、支撑引领作用，推动教育链、产业链、人才链、创新链、金融链“五链”互促共融；要升级加力强化保障，推行“政府引导、院校支撑、企业主体、市场导向”机制。各产教联合体要深化探索产教融合发展模式，为我国构建现代职业教育体系贡献“天津方案”。

王旭表示，4个产教联合体挂牌运行，是深入学习贯彻党的二十大精神、助力实施我市高质量发展“十项行动”的有力举措，也是对教育链、人才链与产业链、创新链紧密结合作出的新探索。要以教促产、以产助教，推动北京科技创新优势与天津先进制造研发优势紧密结合，完善校企人才供需对接机制，推进校企协同科研攻关。

会上，经开区生物医药产教联合体秘书处与天津科技大学、天津医学高等专科学校、天津国际生物医药联合研究院有限公司，滨海高新区信创产教联合体秘书处与天津大学、天津电子信息职业技术学院、麒麟软件有限公司、飞腾信息技术有限公司，保税区高端装备制造（海洋工程装备）产教联合体秘书处与天津大学、天津市职业大学、海洋石油工程股份有限公司，东疆综保区数字经济产教联合体秘书处与天津财经大学、天津交通职业学院、天津京东云海云计算有限公司分别签署产教联合体共建协议。

此次成立的经开区生物医药产教联合体、滨海高新区信创产教联合体、保税区高端装备制造（海洋工程装备）产教联合体、东疆综保区数字经济产教联合体，以职普融通、产教融合、科教融汇为导向，以服务生物医药、高端装备、信创、数字经济等产业高质量发展为目标，以重点产业链为依托，将发挥产业园区优势，汇集全市四个领域重点企业、高校、科研院所等，打造成为兼具人才培养、创新创业、促进产业经济高质量发展功能的产教联合体。

市有关部门、各相关高校、产教联合体秘书处和领军企业有关负责同志参加。

新职业亮相技能大赛，折射出哪些发展新趋势？

来源：津工E家公众号 日期：2023年10月28日

一批批新职业相继涌现，为打工者提供了更丰富的职业选择。为健全符合我国国情的现代职业分类体系、引领和规范职业发展，近日，人社部组织开展了新职业征集工作。

整理收纳师、虚拟现实工程技术人员、健康照护师、集成电路工程技术人员……在前不久举办的第二届全国技能大赛上，20个新职业赛项吸引了不少人的目光。新行业、新方向带来新趋势、新增长。首次设置的新职业赛项，凸显出职业发展不断走向多元化、专业化，也折射出我国技能人才培养的未来方向。

新行当首登国家级职业技能大赛

厨房里，调料瓶和锅碗瓢盆随意摆放；卧室里，衣服、棉被杂乱无章……家政服务（整理收纳）赛场上，选手们按照“清空、分类、整理、收纳、贴签、复盘”的工作流程，有条不紊地归置着。

这是家政服务（整理收纳）首次进入国家级职业技能大赛的舞台。该项目要求对所居住的家庭空间及物品需求规划设计定制整理收纳方案，根据设计定制的方案进行整理收纳服务，进而打造出物品收纳有序、拿取使用归还便捷、视觉愉悦且具有陈列美学效果的安全空间。

“整理收纳比的是空间规划设计、画图精准度、物品尺寸的测量、收纳工具的匹配、微空间的利用以及色彩的搭配等等。”该项目裁判长谈檀以色彩搭配向记者举例，这是比赛考核的亮点，要求选手运用中国传统的二十四节气进行色彩整理和搭配，彰显东方美学的魅力，提升对本土文化美学在生活中的运用能力。

“家里用到的扫地机器人、酒店遇到的服务机器人，远程的运输机器人，都要用到服务机器人应用技术。”服务机器人应用技术项目裁判长庞春告诉记者，项目选取医疗、商业、物流、家庭服务、公共服务等多种生活应用场景，“是融合人工智能、物联网、5G通信、语音交互等技术技能的新行当。”

“这是一个新的项目和职业，我们之前接触较少。”集成电路工程技术项目参赛选手邱文挺告诉记者，比赛考核的点，紧贴生产实际和行业标准。为了参赛，他准备了大半年时间。

如今，虚拟走进现实，VR技术的应用越来越广泛。在虚拟现实工程技术项目中，选手要在3天时间内，分别制作一个弹幕小游戏、一把扇子模型、一个文物展馆和一个物理碰撞实验。

为了更好地备赛，该项目参赛选手杨欢专程到虚拟现实技术领域的头部企业学习行业中的最新技术，并将其转化为自身的知识和技能储备。

推动技能标准化，提升人才培养效果

2022年发布的《中华人民共和国职业分类大典（2022年版）》，将“整理收纳师”正式纳入居民服务人员职业类目中，成为增加的158个新职业之一。

“此次整理收纳首次成为大赛比赛项目有助于推动从业人员技能标准化、专业标准化和上门服务标准化，这个标准化不是形式，而是要具体去操作，比赛向从业人员展示了如何实

现标准化，通过规划设计让每一寸空间物尽其用。”谈檀说。

2020年2月，健康照护师作为新职业，正式被纳入我国职业分类大典。“随着人们对于健康照护的需求不断提升，要求从业人员掌握更多基本医学护理知识与技能，并具备人际沟通、人文关怀、安全防护、健康教育、心理咨询等综合素质。然而，市场上的从业人员多‘4050’人员，专业化水平较低，目前人才缺口较大。”健康照护裁判长单伟颖告诉记者。

根据2021年人社部发布的《健康照护师就业景气现状分析报告》，预测未来5年我国健康照护人员市场需求量在500万以上。单伟颖认为，该项目将行业准入标准与大赛选拔标准相统一，有助于促进竞赛的标准转化成人才培养的标准。

此外，记者了解到，集成电路工程技术项目参照《集成电路工程技术人员国家职业技能标准（2021年版）》设置标准。硕士研究生毕业的邱文挺，同时是厦门技师学院电子光电工程系集成电路教师。“参赛能倒逼我们深入钻研、查缺补漏、找到差距和不足，进而‘恶补知识’，提升集成电路领域的教学效果。”

同为职业技术学院教师的杨欢，对此表示认同，“比赛有着非常具体和详细的评判标准，这些标准对标领军企业行业标准和国家职业标准。通过比赛，让我们对这些标准和前沿技术有了更全面的认识，有助于进一步转化为课程内容，提升学生的技术技能水平。”

赛道广阔，通过比赛带动人才培养

“设置新职业赛项，对增强新职业从业人员的社会认同感、促进就业创业具有重要意义。”人社部职业能力建设司副司长王晓君表示，新职业的背后是新业态的支撑，同时也意味着发展的新机遇和就业的新空间。

“通过大赛，可以让更多人知道整理收纳是什么、学什么、做什么，帮助从业者了解服务什么，以及建立未来的职业发展规划。”谈檀告诉记者，整理收纳的服务不局限于家庭环境，商业、办公环境同样也需要。

“整理收纳的赛道非常宽阔，且包容性较强、聚合的知识内容较多，包括空间学、美学、陈列学，还涉及心理学。”谈檀表示，“人人都需要一堂整理收纳课，教我们如何提高生活能力和品质，从这个角度来说，整理收纳服务的社会需求量和职业发展价值都很大。”

被问到这一职业的发展前景时，谈檀以她创办的企业举例，“2015年，公司只有我一个人，现在有1000多人，市场需求显而易见。比赛有助于让更多人了解这一职业，吸引更多人从事这一行业。”

“集成电路就是我们平时说的芯片，比赛不是终点，我们要通过比赛带动人才培养。”集成电路工程技术项目裁判长赵毅强透露，目前不仅高校建立了微电子学院、集成电路学院培养集成电路专业人才，不少高职以及中职院校也开始了产学研特色专业建设，“未来，集成电路领域对人才的需求巨大，职业发展前景广阔，待遇也很可观。”

单伟颖告诉记者，健康照护是围绕人类全生命周期提供服务和帮助，满足着更多人的健康需求，可以说责任重大、使命光荣，从事这样的工作是受人尊重的。未来，期盼有更多高学历、年轻的专业人员从事这项工作，进而推动这个职业更加规范化和专业化。

当下中国模具行业市场现状及发展方向，值得思考！

来源：五金冲压模具设计教学公众号 日期：2023年10月22日

中国模具行业发展较晚，现代模具工业直到20世纪70年代末才起步，但经过多年的努力，通过引进国际工业发达国家与地区较为成熟的设计制造技术和自主创新相结合的方式，中国模具制造业已建立起了包括模具技术研发机构、模具生产和供应体系在内的模具工业体系，模具工业规模和技术水平有了长足发展。

一、模具行业概述：

作为现代工业的基础，模具技术已在汽车、能源、机械等领域得到广泛应用。在电子、汽车、电视、电器、仪表、仪器、家电和通信等产品中，60%-80%的零件都是依靠模具成型。

用模具生产制件所具备的高精度、高复杂度、高一致性、高生产率和低耗能，是其他加工制造方法不能比拟的。

模具产业也是制造业的"效益放大器"，用模具生产的最终产品的价值，往往是模具自身价值的几十倍、上百倍之多。

模具产业水平已经成为衡量一个国家制造业水平高低的重要标志，也是一个国家保持国际竞争力的重要保证之一。

科技引领着工业技术的发展，推动着模具行业的不断革新。我国模具工业在经历了半个多世纪的发展后已有了较大的提高，发展速度十分迅猛。总体来说，我国模具制造发展经历了以下四个阶段：



二、中国模具行业市场现状：

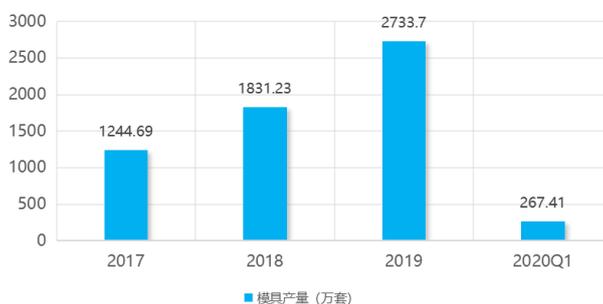
据数据显示，2017-2019年我国模具产量呈现出逐年增长趋势，2019年，我国模具产量达到2733.7万套，同比增长49.28%，2020年一季度产量为267.41万套。

从模具产量上来看，我们目前已经是世界模具生产大国。我国的模具产业虽然目前已经取得了很大的进步，但是国内模具制造企业参差不齐，甚至很多都是私人小作坊，即使有专业模具厂，规模也不大。

向世界模具强国不断迈进，寻求新的技术和创新的理念将仍旧是我们在较长时间的奋

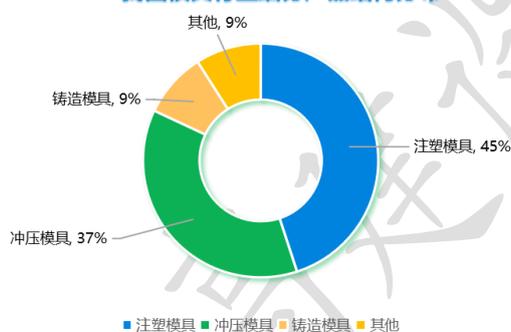
斗目标。

2017-2020Q1中国模具产量统计情况

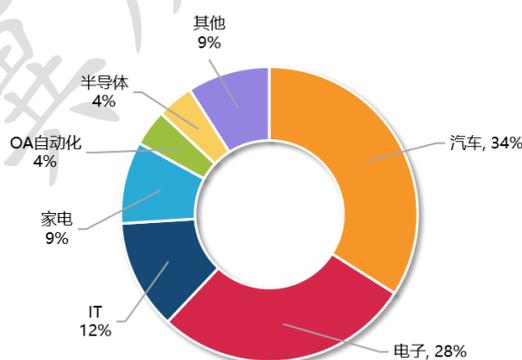


我国模具总销售额中注塑模具和冲压模具是模具市场的主要领域，塑料模具占比最大，约占比45%；冲压模具约占比37%；铸造模具占比仅有9%；其他各类模具共计约9%。

我国模具行业细分产品结构分布



全球前六主要模具生产国为：中、美、日、德、韩、意，而在模具占比中汽车相关模具最大，约为34%，家用电子类为28%，其他行业具体如下：



从数据上来看，我国的模具产业未来有很大的发展前景。

由于技术的发展局限，模具制造行业竞争不断加剧，大型模具生产企业间并购整合与资本运作日趋频繁，越来越多的模具制造企业感受到了升级转型的重要性。在此大前景下，发展模具智能化成为模具企业升级的首要目标。

智能模具与传统模具相比，具有技术含量高、产品附加值高、使用寿命长、应用范围广、市场空间大等明显优势，也是企业竞争的重要砝码。而国家也开始对自主产品进行扶持，并

且逐步减少进口，从而给国产品牌带来了新的发展机遇。

三、中国模具行业发展趋势分析：

1、高精密化

随着最近几年的不断学习，中国的模具行业得到了飞速发展，发展了一批专门从事高精度模具制造的公司。也有越来越多企业意识到模具尺寸的精度是制造高精密、高质量、高科技含量产品最重要的因素。

要做高精密模具，不外乎有设备和人才2个重要因素，但目前中国在最精密的领域跟国外还有一定距离。毕竟，对于中国而言，制造业是一个国家综合国力的体现，因此国家给与了高度的重视，不远的将来定会实现超越。

2、自动化、智能化工厂是趋势

自动化、智能化是提高效率的保障，随着各种配合模具生产的自动化设备(主要是机械手)的普及，以及模具内部标准件的智能化程度提升(主要是热流道)，模具生产的效率越来越高了，而且会朝着更高、更好的境界发展。

未来的发展应该是一个工厂只有几个人，其余全是机器、电脑。以后的工厂只有3种“人”：管理者，技术人员和机器人。

3、新型化

随着技术革新，新型化让原来的很多不可能变成了可能，很多原来很复杂曲折的方式变得很简单。这些都是模具行业新的机遇与挑战，具体来说，是模具设计师们的机遇与挑战。

能否掌握新型模具设计与制造技术，是一家模具企业生存的命脉。掌握模具高新技术需要深厚的设计和制造底蕴，这些高新技术也成为公司打品牌的资源，争取更优质客户的筹码。

现在的战争是无硝烟的技术之战，血拼价格不如血拼技术。只要在技术上创新，做到模具新型化，即使价格高一些也会有大量的客户，这就是品牌的力量。模具永远都是以技术和质量取胜的行业。

4、融合化

融合化即产品研发与模具高度融合。

这个趋势也是必然的，这种改变是比流水线代替全能模具师傅更能影响制造业模式的一种改变。

简单而言，就是模具设计师和产品研发融合成一个新的岗位，一个能够负责整个产品从外观到机构、再到模具、到模具加工、模具生产、产品组装一系列工作的全新的岗位，成为制造业绝对的核心。

总结：要想在这个时代生存并发展起来，这几个方向值得考虑。

- 1、加快转型，迎合市场需求；
- 2、发挥集群规模化优势，抱团取暖；
- 3、提升品牌价值，加大研发投入，强化专利布局。

大数据关键技术之数据采集发展趋势

来源：趣味大数据公众号 日期：2023年10月20日

在大数据和人工智能时代，数据之于人工智能的重要性不言而喻。今天，让我们一起聊聊数据采集相关的发展趋势。

本文从数据采集场景、数据采集系统、数据采集技术方面阐述数据采集的发展趋势。

1 数据采集场景的发展趋势

作为大数据和人工智能工程的源头，数据采集的场景伴随着应用场景的发展而变化，以下是数据采集场景的发展趋势。

1.1 边缘计算更加频繁

未来的数据将更多被应用与便于计算，而边缘计算将数据处理推向数据源附近，以降低延迟和提高效率。未来，数据将更频繁地在边缘设备上采集，减少了数据的往返传输时间。

1.2 实时采集场景要求更高

未来，实时数据采集将继续增长，以满足对实时信息的需求。因此，实时采集场景的要求更高。这包括监控系统、智能城市、交通管理和金融交易等领域。

1.3 物联网数据采集需求量增多

万物互联时代，有着海量物联网数据的源头，需要对数据进行再分析也需要采集。IoT设备的快速普及将导致更多的传感器数据的采集，包括智能家居、智能工厂、农业和医疗领域。

1.4 多模态数据采集应用更加广泛

未来，数据的多模多态是数据存在的原始形式，对伴随技术发展、场景化发展和时长要求，需要将更多多模多态数据汇聚分析从而产生更大的社会价值和意义显得尤为重要。多模态数据采集将涵盖更广泛的数据类型，包括声音、图像、视频和传感器数据。这将包括计算机视觉、自然语言处理和声音识别技术的应用。

1.5 环保、零售、能源等行业要求更多的数据采集

未来，高速发展的行业，相对而言数据采集工作将发展和变革的更为明显，如人工智能领域、自动驾驶、智慧交通、环境监测、点子保健、零售和电商、能源管理等方面对数据采集的要求会更高。

2 数据采集系统的发展趋势

受益于计算机技术、数字通信技术和微电子技术的发展，数据采集系统已经得到了长足的进步。但随着大数据和物联网等技术的提出，各行各业对数据采集的发展提出了更高的要求，同时其正逐步的向智能化、网络化、高速化、小型化的方向发展。

2.1 采集系统智能化

数据采集系统智能化是一个主要的发展趋势。随着生活的世界变得越来越复杂，需要采

集的各类数据正在与日俱增。这些因素都对数据采集系统提出了更高的要求。当系统变得更加智能以后，人们就能够从任何来源获得更智能的数据，并且能够对所建设的系统进行性能改善和质量优化，甚至对其进行维护。

2.2 采集系统网络化

现代的数据采集系统已经逐步向着网络化的方向发展。数据采集系统的网络化能够将该系统采集到的数据应用到不同的环境中去，满足更多人不同的需要。同时还能形成设备之间的网络互联，结合大数据和云计算等技术，能够纳入更多的考虑因素，从而将系统做的更为全面。同时得益于无线网络的快速发展，数据采集系统的网络化已经不仅仅局限于传统的有线网络，很多系统已经逐渐通过无线网络进行网络化。

2.3 采集系统高速化

很多待采集的物理量本身都在进行着高速地变化。为了能够更加准确地采集到这些高速变化的数据，就需要数据采集系统更加的高速化。系统高速化的关键就是开发出高速、高性能的数据转换器件和数据处理器件。只有完成了这两种器件的普及，才能满足数据采集系统高速化的基本条件。

2.4 采集系统小型化

数据采集系统小型化意味着以后数据采集系统的体积会越来越小、集成度越来越高。从而满足不同环境的采集需求，同时能够极大的帮助人们降低成本。就像最初的电脑是一个大机房，而现在从台式机到笔记本到掌上电脑等，越来越方便。

3 数据采集技术的发展趋势

技术的发展在一定程度上推动着行业、领域和场景的落地实践，而又与行业、领域和场景相互影响。伴随着计算机技术、云计算、大数据和人工智能的等前沿技术的发展，数据采集技术也朝着一定的趋势发展。

3.1 边缘计算技术更加普及化

边缘计算是一种将数据处理能力推向数据源附近的技术。这意味着设备和传感器可以在本地处理数据，而不必将数据传输到中央云服务器。随着这一技术的更广泛应用，设备可以更迅速地做出决策，减少了传输延迟，从而支持更实时的数据采集和分析。

3.2 5G技术应用更加广泛化

5G是第五代移动通信技术，提供了更高的数据传输速度和更低的延迟。5G技术将更广泛应用于各个领域，包括智能手机、物联网、自动驾驶汽车和智能城市。这将推动更大规模的数据采集和传输，使更多设备能够实现高速数据通信。

3.3 物联网技术更加成熟

物联网是指各种设备和传感器通过互联网相互通信和共享数据的网络。随着技术的成熟和发展，物联网技术将变得更加可靠和普及。这包括智能家居设备、工业自动化、智能医疗设备等领域，都将更多地采用成熟的物联网技术。

3.4 实时采集技术更加高效

实时采集技术允许数据在被生成之后立即被采集和传输，而不需要存储或延迟。未来，这些技术将变得更加高效，支持更多的实时数据流，如实时传感器数据、交通流量数据、金融市场数据等。

3.5 自动化采集技术更加自动化

自动化采集技术将更多地使用自动化工具和机器学习算法来执行数据的识别、提取和清洗。这将提高数据采集的效率，减少了人工干预的需要，确保数据的一致性和准确性。

3.6 数据隐私和保护更加严格化

随着数据泄露和隐私问题的增加，数据隐私和保护将变得更加严格。法规和标准将推动组织更严格地保护用户数据，并要求数据采集过程中采取额外的安全措施，如加密、身份验证和访问控制。

3.7 分布式数据采集更加多样化

分布式数据采集意味着数据可以从多个不同位置和源头进行采集。未来，这将更加多样化，包括云计算、边缘计算、不同地理位置的数据中心等多种数据源，需要更复杂的数据集成和管理技术来处理这种多样性。

新能源未来的应用前景

来源：科超云公众号 日期：2023年10月23日

新能源作为替代传统能源的重要选择，其应用前景日益广阔。随着人们对环境保护和可持续发展的重视，新能源逐渐成为解决能源危机和环境问题的有效途径。本文将围绕新能源在不同领域的应用前景展开分析。

一、新能源在电力领域的应用前景

在电力领域，新能源的应用前景非常广阔。太阳能和风能是最为常见的新能源之一。随着光伏发电和风力发电技术的不断进步，新能源在电力生产中的占比逐渐增加。尤其是在阳光和风能资源丰富的地区，新能源已经成为主要的电力供应方式。随着技术的发展和成本的降低，新能源发电将更加经济、高效、环保，为电力领域带来更好的发展前景。

二、新能源在交通运输领域的应用前景

在交通运输领域，新能源也有着广阔的应用前景。电动汽车是新能源在交通运输领域的代表。随着技术的不断进步，电动汽车的续航里程逐渐增加，充电时间逐渐缩短，逐渐成为传统燃油汽车的有效替代品。越来越多的国家和地区开始推广电动汽车，并提供相应的政策和补贴，促进其发展。未来，新能源汽车有望在交通运输领域发挥更大的作用，实现更加清洁、低碳的出行方式。

三、新能源在建筑领域的应用前景

在建筑领域，新能源的应用也有着广阔的前景。太阳能光伏板、太阳能热水器等新能源设备可以应用于建筑的能源供应和热水供应。通过利用太阳能等新能源，可以实现建筑能源的自给自足，减少对传统能源的依赖，降低能源消耗和碳排放。同时，新能源技术在建筑设计中的应用，也可以提高建筑的能效，降低能源浪费。因此，新能源在建筑领域的应用前景非常广阔。

四、新能源在工业生产领域的应用前景

在工业生产领域，新能源的应用也逐渐得到推广。太阳能、风能等新能源可以应用于工业生产的电力供应，替代传统燃煤发电，实现绿色生产。同时，新能源技术也可以应用于工业生产过程中的热能供应，降低能源成本和碳排放。未来，随着新能源技术的不断成熟和普及，新能源在工业生产领域的应用将更加广泛。

五、新能源在农业领域的应用前景

在农业领域，新能源的应用也有着巨大的潜力。太阳能可以应用于农业灌溉系统，提供稳定的水源供应；风能可以应用于农村地区的电力供应，提供清洁的能源；生物能源可以应用于农业废弃物的处理和能源回收。新能源的应用将使农业生产更加节能环保，提高农业生产效率，实现农业的可持续发展。

新能源作为未来发展的重要方向，其应用前景非常广阔。在电力、交通运输、建筑、工业生产和农业等领域，新能源都将发挥重要作用，为推动经济社会的可持续发展做出贡献。然而，要实现新能源的大规模应用，还需要克服技术、经济和政策等方面的挑战，需要政府、企业和社会各方共同努力，形成良好的发展环境，推动新能源的发展进步。只有如此，新能源才能真正成为推动经济发展和改善生活质量的重要力量。

京津冀双高建设资讯

环境工程行业发展状况

来源：思瀚产业研究院公众号 日期：2023年10月23日

1、市场需求情况

环境工程指由环境工程服务供应商提供的、通过建设各种环保基础设施或提供全面的环境恢复解决方案来防止环境污染的工程服务，包括大气污染治理、水体污染治理、土壤污染治理、固体废物处理、噪声污染治理、放射性污染治理等的环境工程。由于环境工程行业覆盖范围广，市场需求量大。

未来，在我国环保行业稳步发展、环保标准和政策支持日趋严格、企业和全社会环保意识逐步提高等多种有利因素驱动下，我国环境工程服务行业的市场容量将持续上升。

2、技术发展情况

环境工程行业覆盖范围广，各个细分领域的技术发展情况不一，较为传统的水污染、大气污染、噪声污染等技术发展相对成熟，而固体废物处理、土壤污染治理方面的环境工程技术大部分仍在起步阶段。

由于人们对环境要求越来越高，每个细分领域会有新的环境问题，需要新的环境工程服务，也需要发展新的技术。如有机固废处理行业，近几年兴起，相关技术仍在起步阶段。思瀚产业研究院发布《2023-2028年中国环境工程行业市场需求与技术发展前景预测报告》

3、产业化状况

环境工程服务供应商通常会提供从工程咨询设计到最终的工程建设方面的一站式服务。目前，我国环境工程项目运营模式主要采用EPC模式。近年来，随着PPP模式的推广，BOT、BOO模式也作为环境工程项目的运营模式涌现出来。

根据国家统计局数据显示，2011-2021年国家财政环境保护支出从2,640.98亿元增加到5,525.14亿元，年均复合增长率为7.66%。2021年国家财政环保支出同比下降12.76%，主要系受社会宏观因素影响，政府提出提质增效，减少非刚性支出所致。行业长期向好趋势不变。

北京电子科技职业学院生物技术教学团队斩获 “全国石油和化工教育优秀教学团队”荣誉称号

来源：北京电子科技职业学院网站 日期：2023年09月28日

近日，中化教协印发了《关于公布2023年全国石油和化工教育教学名师、优秀教学团队、优秀教学管理人员认定结果的公示》，我校生物工程学院生物技术教学团队被授予“全国石油和化工教育优秀教学团队”荣誉称号。这是继获批国家级职业教育教学创新团队和全国高校黄大年式教师团队之后，生物工程学院再获国家级高水平团队荣誉。

由副院长辛秀兰、生物工程学院院长陈亮带领的生物技术教学团队紧扣“立德树人”根本任务，精准对接、主动服务国家医药健康产业，不断优化职业教育类型定位，得到教育部和行业认可。目前，团队成员共36人，其中博士23人，高级职称19人，“双师型”教师比例100%，获省部级优秀教师、教学名师、职教名师、青年拔尖人才等各类荣誉35人次，广受学生好评。团队成员聚焦生物技术领域，教科研成果丰硕，合作基础扎实，获得全国职业院校教师教学能力比赛一等奖6项、二等奖2项。

“全国石油和化工行业优秀教学团队”的评选旨在表彰对我国石油和化工教育事业发展做出突出贡献的各类院校和培训机构的一线教师，鼓励广大教师增强责任感和使命感，积极投身教育教学改革，提高人才培养质量，更好地服务石油和化学工业健康可持续发展。

北京电子科技职业学院教师入选新时代职业学校 名师（名匠）名校长培养计划（2023-2025年）名师培养名单

来源：北京电子科技职业学院网站 日期：2023年10月10日

为不断加强职业学校教师校长队伍建设，全面落实《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》文件精神，根据《教育部 财政部关于实施职业院校教师素质提高计划（2021—2025年）的通知》（教师函〔2021〕6号）要求，教育部决定实施新时代职业学校名师（名匠）名校长培养计划（2023-2025年）。经自主申报、省级教育行政部门推荐、专家综合评议等，确定210人为高等职业院校名师（名匠）培养对象。

我校集成电路学院（人工智能学院）裴春梅教授凭借丰富的教育教学、科研成果，显著的社会服务成效，在教学能力大赛和指导学生参加职业院校技能大赛中取得的卓越成绩，成功入选。

学校将进一步统筹资源，全面执行培养方案，大力支持入选教师完成培养任务，并持续发挥名师的辐射带动和“智库”作用，吸引优秀教师形成成长共同体，带动学校教师成长发展。

北京电子科技职业学院生物学子在 第十八届“挑战杯”国赛中荣获一等奖

来源：北京电子科技职业学院网站 日期：2023年11月01日

2023年10月27日至31日，第十八届“挑战杯”全国大学生课外学术科技作品竞赛终审决赛在贵州大学举行。我校生物工程学院“基于微生物发酵与分离纯化技术的花色苷制备工艺——功能性复合小浆果创新工场”项目获得主赛道全国一等奖，这是我校首次在挑战杯大学生课外学术科技作品竞赛（“大挑”）全国决赛中获得一等奖。

本届竞赛共有18所首都高校的56个参赛项目入围终审答辩，其中主赛道项目39个。我校作为北京市唯一拥有主赛道项目晋级的职业院校，参与本届“挑战杯”国赛的角逐，最终取得了一等奖的好成绩。10月27日，由校团委、生物工程学院师生组成的参赛代表队，在副院长张晓刚的带领下前往贵州大学，开启了为期4天的赛程。同学们积极准备、认真布展，宣传介绍项目团队成果，获得了各参赛高校、专家评审、新闻媒体的关注。

该项目团队始终坚持发展小浆果全产业链，基于微生物发酵与分离纯化技术的制备，形成了功能性复合小浆果创新工场。目前，该项目团队开发出了唯一的中国小浆果数据库，覆盖全中国的小浆果种植区；掌握了独特的复合小浆果红酵素发酵工艺，形成首款中国小浆果红酵素；创新花色苷与叶黄素复配工艺，首创护眼小红瓶精粹液。

无挑战，不青春！学校将继续强化科创育人，鼓励更多青年学生参与各类双创赛事，实现以赛促学、以赛促练、以赛促育，将技术技能投入实际运用，在奋力拼搏和挑战自我的过程中践行“技能报国”理想。

北京工业职业技术学院智慧文旅实训基地入选 全国首批“数智化标杆实训基地”

来源：北京工业职业技术学院网站 日期：2023年10月12日

日前，中国职业技术教育学会公布了《关于“百所数智化标杆实训基地”、“百门名师工匠课”首批征集案例遴选结果的公示》（职教学会秘〔2023〕62号），本着优中选优、引领示范的总体原则，经专家组进行初评及现场答辩，共筛选出首批“数智化标杆实训基地”案例37个，“名师工匠课”案例25门。我校文法与管理学院申报的“智慧文旅实训基地”入选首批“数智化标杆实训基地”。

在中国职业技术教育学会开展的“百所数智化标杆实训基地”征集工作中，我校申报的案例于301个初选案例中脱颖而出。经初步遴选，确定85个项目进入现场答辩环节。8月底，我校文法与管理学院许保国院长、黄玉芬副院长、李男老师前往参加现场答辩。经专家组甄选，共计37个案例入选全国首批“数智化标杆实训基地”，我校是全国旅游大类专业中唯一入选案例。

2020年初，我校在中国旅游行业协会、中国社科院旅游研究中心等指导下，与中青旅、北京环球度假区、首旅、同程、携程等企业携手共建育人联盟，形成“1+1+N”产教育人新模式。设立创新创业、生产性实训、智库三大平台，促进教育链、人才链、创新链和产业链协同发展。2020年10月，校企共建“中青旅智慧文旅学院”入选北京市第二批特色高水平实训基地“工程师学院”建设项目，经过三年建设，2022年10月，该项目以“优秀”成绩通过北京市教委中期检查。本次项目成功入选，是我校智慧文旅产教育人联盟共同努力的结晶，是“中青旅智慧文旅学院”特高项目的阶段性成果，也是我校“双高”建设推动学校专业高质量发展的集中展现。接下来，我校将进一步扩大与中青旅等企业的合作，加深产教融合力度。同时，助力中青旅围绕“践行央企责任担当，科技创新自立自强”的主题，形成智慧文旅产教融合的平台、行业发展的智库，推动行业升级转型，助力满足首都人民对高品质文旅生活的美好向往。

北京工业职业技术学院机电一体化专业学生获得 全国职业院校技能大赛二等奖

来源：北京工业职业技术学院网站 日期：2023年10月23日

2023年10月14日至17日，全国职业院校技能大赛高职组“机电一体化技术”赛项在浙江杭州举办。来自全国的79所高职院校优秀代表队同台竞技。我校机电学院参赛队作为北京市“机电一体化技术”赛项代表队参与此项赛事。经过两天的激烈角逐，机电工程学院机电一体化专业学生邱凯、伍亚丽最终取得第10名的成绩，斩获全国二等奖。

“机电一体化技术”赛项服务人的全面发展、服务经济社会发展、服务国家发展战略，对接新技术、新产业、新业态、新模式，促进职普融通、产教融合、科教融汇，满足产教协同育人目标，引领专业建设和教学改革。比赛覆盖PLC控制技术、工业机器人应用技术、变频控制技术、伺服控制技术、工业传感器技术、电机驱动技术、气压传动技术、组态控制技术、数字化设计技术、数字孪生技术、工业现场总线等方面的知识和技能。通过竞赛引领教育与产业、学校与企业、课程设置与职业岗位的深度衔接，对接国家职业标准、1+X职业技能等级证书，推进“岗课赛证”综合育人，培养机电领域具有精湛技术、娴熟技能、创新意识和工匠精神的技术技能人才。

由于今年技能大赛的比赛内容新增了数字化设计、虚拟仿真及数字孪生的任务，同时整体提升了赛题难度。教师指导团队在接到任务的第一时间就讨论并制定了相关训练方案。训练从春节之前就已经开始，集训期间指导教师和参训学生战严寒、斗酷暑，克服困难，发挥主观能动性，夜以继日地奋战在实训室里，通过反复的训练验证和打磨参赛策略，最终较好地完成了集训任务，达到了预期效果。

本次大赛的成绩来之不易，这是全院上下和参训师生们共同努力的结果。备赛期间校领导及教务处等有关部门领导高度重视、机电学院领导班子对备赛工作的明确指示，给予了参训师生方方面面、细致入微的支持和关怀。机电专业全体教师也多次到训练现场进行慰问、观摩与指导，为竞赛训练方案提出了建设性的意见。

本次大赛荣获二等奖第十名的好成绩，是该校“双高”建设重点专业群的建设成果，充分体现了机电专业高水平的人才培养质量和人才培养模式与课程体系改革成效。今后，学院将以此为契机，进一步推动“三教”改革，加快专业数字化、智能化转型升级，加强“双师型”师资队伍建设，全面培养学生技术实践能力和工匠精神，提高学生综合职业水平和就业能力，为建成中国特色高水平专业群而努力奋斗。

南非高等教育与培训部代表团再次到访 北京工业职业技术学院

来源：北京工业职业技术学院网站 日期：2023年10月29日

10月27日，南非高等教育与培训部副部长布提·马纳梅拉（Buti Manamela）在中国驻南非使馆教育处参赞李旭东以及教育部交流协会港澳台办主任金雷、交流协会项目官员刘玉的陪同下率13人代表团到访我校交流，这是马纳梅拉副部长于2018年率团来访后再次到访北工院。我校党委书记高喜军在匠心楼第四会议室接待了代表团一行，国际交流合作处处长孟晴、机电工程学院院长张春芝、建筑与测绘工程学院院长张丽丽、基础教育学院院长沈杰、文法与管理学院副院长黄玉芬等一同出席了会谈。

高书记代表我校对马纳梅拉副部长一行表示热烈的欢迎，并简介了学校国际化办学情况。高书记谈到，南非是最早与中国签署“一带一路”合作谅解备忘录的非洲国家，中南全方位合作也是共建“一带一路”倡议对接非洲发展、促进南南合作的成功典范。高书记表示，希望未来能够在职业教育、国际中文教育等领域加强与南非高水平大学及职业院校的合作与交流，共同培养高水平国际化技术技能人才，引领高质量共建“一带一路”持续向前发展。

马纳梅拉副部长对我校的热情接待表达了感谢，表达了与我校开展职教领域合作的意愿。他谈到我们双方在职业教育领域有着诸多的相似之处，衷心期待借此机会促进南非职业院校与北京工业职业技术学院开展深度合作，建立长期友好伙伴关系，借鉴中国职教经验与成果，促进共同进步，为中非教育合作、人文交流、“一带一路”建设和中非命运共同体的构建贡献力量。

双方就教师互访、资源共享、学生交流交换、“中文+职业技能”培训等方面交流讨论，表达了开展深入交流与务实合作的殷切期望。

马纳梅拉副部长一行在高喜军书记的陪同下依次参观了中法能效管理应用人才培养与研究中心、汽车维修实训中心、机器人实训中心以及智慧工地实训中心，对我校理实一体化的教学模式和优质的实训条件给予高度赞赏和充分肯定。

北京财贸职业学院商学院立信会计学院在 全国职业院校技能大赛中获3项国奖

来源：北京财贸职业学院网站 日期：2023年09月28日

2023年9月23日至24日，全国职业院校技能大赛（高职组）业财税融合大数据应用赛项在湖南长沙商贸旅游职业技术学院举行，立信会计学院由任清飞老师担任领队，程继爽老师、李瑞玲老师任指导教师，21级学生任雨晴、冯佳、李依诺、张婷婷组成的代表队沉着冷静、同心协力，勇夺国赛三等奖。

业财税融合大数据应用赛项是首次纳入2023年全国职业院校技能大赛（高职组）的赛项。来自全国31个省级行政区的高职院校，共计95支参赛队伍380名参赛选手参加角逐，参赛选手人数和参赛团队数创下了国家级职业院校技能赛事之最。

大赛包括基于数字场景的资金、营运、管理业财税融合与大数据应用三个模块，模块之间相对独立，竞赛任务相关，数据关联。重点考查选手运用大数据工具采集数据、处理数据，完成业财税数据的分析、研判、治理以及核算流的结算、凭证生成、核销等，为管理层应用提供丰富的数据源及决策依据。

此前，2023年7月14-15日，在青海西宁举行的全国职业院校技能大赛高职组业财税融合大数据应用赛项（教师赛）中。由立信会计学院教师陈凌、程继爽、李瑞玲、任清飞组成的教师代表队，经过三个赛段激烈角逐，取得国赛三等奖，取得学院2023年国赛开门红。

9月23日，在辽宁沈阳举行的2023年全国职业院校技能大赛（高职组）会计实务赛项中，来自全国76所高职院校的304名选手同台竞技。立信会计学院由葛司远担任领队，王智慧、王珍老师任指导教师，段文霞、程晓曼、王子晴、夏侯昱霖四位同学组成的参赛团队，经过一天的激烈角逐，获得了全国三等奖。

学校和学院高度重视技能大赛，从安排指导教师、选拔参赛队伍、研究竞赛方案、确定训练方案等方面，给予三个赛项全程关心和指导。在学校领导和二级学院领导的关心、重视和支持下，学院师生参赛团队克服了教育教学调整、场所变更、设备搬迁、训练资源缺乏等诸多困难，放弃节假日休息时间，在比赛中稳扎稳打，沉着应对、不负众望。经过漫长而艰苦的备赛，最终取得了较好成绩。充分展现了学校师生的专业素养和精湛技能，以及不忘初心、砥砺前行、不畏艰难的顽强拼搏精神，以实际行动展示了北京财贸职业学院推进“双高”建设的办学成果。

通过大赛，学院落实了会计类专业“岗课赛证”综合育人，推动了专业创新发展，促进了会计专业高素质数智化财会技能人才的培养，通过以赛促教，以赛促学，推动了专业教师实践水平和人才培养质量的持续提升。

北京财贸职业学院金融学院学子荣获 2023年全国职业院校技能大赛三等奖

来源：北京财贸职业学院网站 日期：2023年11月01日

10月28日至29日，2023年全国职业院校技能大赛高职组“智慧金融”赛项在长春金融高等专科学校举行，全国共有58支强队232名选手参赛。经过两天的激烈角逐，金融学院2021级金融服务与管理、2022级金融服务与管理（3+2）专业学生刘彤、邹丽璇、谢笛冉和高洁组成的北京市代表队荣获团体三等奖。

这支队伍也是该赛项北京市一等奖的获奖团队，由金融学院院长胡君晖带队，王朝晖、王圣英老师指导。选手专业基础扎实，业务能力稳健，始终保持积极乐观、勤恳踏实的备战状态，从市赛到国赛，历时5个月训练，四周的封闭式集训，克服校园改造期间多校区备赛的环境转换，最终取得了优异成绩。

2023年开始，原有的“银行业务综合技能”大赛升级为“智慧金融”赛项，包括“金融职业素养”“金融综合技能”“数字金融业务”三个竞赛模块。通过比赛，提升了学生金融业务综合技能，提高了学生实践操作能力，增强了学生就业核心竞争力。

今后，金融学院将继续以赛促教、以赛促学、以赛促改，以赛育人，推进“岗课赛证”综合育人，提高人才培养质量，助力职业教育高质量发展。

北京财贸职业学院入选 教育部第六届省属高校精准帮扶典型项目

来源：北京财贸职业学院网站 日期：2023年11月03日

近日，教育部第六届省属高校精准帮扶典型项目推选结果揭晓，学校报送的《发挥职教力量，服务乡村振兴战略》从29个省区市及新疆生产建设兵团和11所部省合建高校推荐的180个项目中脱颖而出，入选61所高校典型项目。学校是北京市3个入选项目之一，也是唯一一所入选的高职院校。

从2017年开始，学校主动承担“北京市属高校引智帮扶工程”，负责门头沟区双塘涧村、密云区尖岩村，通州区吕家湾村和耿楼村四个低收入村的帮扶任务。学校充分发挥专业和智力资源优势，组建强有力的专业团队，为四个低收入村经济发展和农民增收致富提供智力支持和人才支撑。2019年，学校帮扶的四个村全部脱低。脱低不脱帮，围绕乡村振兴战略继续发挥高职院校智力优势对京郊开展引智帮扶是我们的新任务。在校党委的坚强领导下，2020年开始，为深入服务乡村振兴战略，学校跨专业组建团队，充分发挥专业特长，在原有四个村的基础上又分别与通州区西集镇西槐村、老槐庄，潮县镇及大兴、昌平等区的乡村签订合作协议，扩大帮扶范围和服务内容。

学校主动服务乡村振兴战略，把牢办学定位，立足主责主业，整合职教资源，形成以党建为引领、专业服务为抓手、校企合作综合实践为载体，技术文化双赋能的高职院校精准帮扶模式，为服务乡村振兴战略贡献“北京财贸方案”。学校党委高度重视精准帮扶工作，成立领导小组对项目进行了整体部署和精心安排。党建引领，为乡村振兴提供组织保障；专业助农，搭建“绿色美味”宣传平台；品牌兴农，打造“西槐农品”系列；精准扶农，直播销售搞活乡村经济；校企合作，携手服务北京冬奥会。三年来，学校精准帮扶工作成效显著。技术赋能乡村振兴模式，在北京特别是通州区已形成一定影响力；项目团队做优做强，在北京市乡村振兴服务行动计划中脱颖而出；加强学生的思想政治教育，依托项目培育复合型高职人才；改善村容村貌，提升经济效益，激发乡村经济活力。

成功入选教育部第六届省属高校精准帮扶典型项目是学校不断贯彻落实习近平总书记关于全面推进乡村振兴战略重要指示精神的生动实践，也是学校主动提升社会服务能力和提升人才培养质量的重要体现。学校将以此为契机，继续发挥职业教育专业优势，强化党建引领、校企合作、技术赋能、文化赋能，为乡村振兴贡献更多职教力量和北京财贸智慧。

据悉，对于此次推选出的典型项目，教育部将进行重点宣传推介。

天津职业大学在全国职业院校技能大赛中再创佳绩

来源：天津职业大学网站 日期：2023年09月28日

2023年全国职业院校技能大赛落下帷幕，在国赛战役中，天职兵团奔赴23个战区，与全国各地的兄弟院校展开正面交锋，经过一系列的会战、鏖战、激战，携双高校之威，在千军万马中，一举夺得2个一等奖，5个二等奖，9个三等奖，特别是智能网联汽车技术和数控多轴加工技术两个项目，强势问鼎折桂，彰显了大校风范。汽车学院还成功举办了“智能网联汽车技术”大赛，增强了示范效应。

今年大赛的战线格外长，从5月一直持续到9月底结束。今年比赛的挑战格外大，全新的比赛项目，全新的比赛规程，全新的比赛设备、全新的比赛标准。今年晋级国赛格外难，很多项目即使市赛获奖，还要再次参与选拔，面临残酷竞争，压力成倍增加。今年赛事变化格外多，增加了师生同赛和教师赛，赛场上出现了教师与学生同台竞技的盛况。今年夏天来的格外早，天气格外热，备赛困难成倍增加，师生们要面对高温酷暑的考验，面对无人喝彩的寂寞，面对无数失败的挫折，面对内心反复的挣扎。但他们都挺过来了！

今年正值双高验收，赛场上都杀红了眼，狭路相逢勇者胜，付出终会有回报。捷报频传，依靠的是不变的初心，坚定的信念，是技术技能人的追求，职业教育者的执着。

今年同是大赛之年，各类顶级赛事叠加在一起。校党委运筹帷幄，校领导决胜千里，院部领导鼎力支持，各部门紧密配合，各项目三军用命，教务处科学规划、系统推进、筹措资金、解决难题、完善机制、强化保障。天职人拧成一股绳，咬定青山不放松，最终双剑合璧，取得了中华人民共和国技能大赛和全国职业院校技能大赛双丰收。

这是学习贯彻党的二十大精神，助推职业教育高质量发展的重要行动措施，是深化“三教”改革成效的公开展示，是双高建设成果的集中呈现，是专业建设和教学改革强劲动力，为职业本科添彩，为祖国生日献礼。

天职的学生未来可期，天职的教师未来可期，天职的未来引人入胜。

天津职业大学教师案例入选 教育部信息化建设与应用典型案例

来源：天津职业大学网站 日期：2023年11月01日

近日，教育部教育管理信息中心公布了2022-2023年数字化赋能教育管理信息化建设与应用典型案例入编名单，我校报送的“打破安全孤岛，建立安全生态链——天津职业大学网络安全防御体系建设”案例成功入选职业院校教育管理信息化建设与应用案例。

本次活动经各省推荐申报、专家评审和教育部管理信息中心审定等程序，全国范围内共评选出包括省级、高校、地市或区域、职业院校、中小学在内的教育管理信息化建设与应用典型案例126项，其中职业院校共评出25项。学校统筹网信办、教务处等部门通力合作，精心撰写，最终脱颖而出，成功入选，将在全国推广。该案例介绍了我校利用人工智能、深度学习、数据关联分析等先进技术，构建以态势感知平台为核心，结合边界安全设备、 endpoint 安全设备，涵盖网络安全监测、预警、防御、响应、处置全过程的主动安全防御体系，为数据驱动教育治理，安全护航事业发展，提升教育治理体系和治理能力现代化提供了有效保障。

近年来，学校深入学习贯彻习近平总书记关于网络强国的重要思想，围绕教育部推进现代职业教育体系改革的工作要求，深化信息技术与教育教学管理服务融合创新，强化网络安全与数据安全基础，在教育数字化转型的过程中，学校将在数据安全应用等方面持续深化建设，不断以数字化引领职业教育高质量发展。

铸就职教品牌 服务人才强国 ——职业教育品牌建设研讨会在天津职业大学举办

来源：天津职业大学网站 日期：2023年11月03日

2023年10月31日至11月1日，由中华职业教育社与天津中华职业教育社指导，《教育与职业》杂志社主办的职业教育品牌建设研讨会在我校举办。全国人大常委会委员、民进中央副主席、中华职业教育社副理事长王刚出席会议并讲话，中华职业教育社党组书记、总干事王晓光，中华职业教育社党组成员、副总干事李英爱出席会议。天津职业大学党委副书记、校长郑清春，天津中华职业教育社秘书长魏新兵致辞。

作为国内首次举办的职业教育品牌建设研讨会，会议旨在贯彻落实习近平总书记对宣传思想工作作出的重要指示，关于职业教育的重要论述和致中华职业教育社成立100周年贺信精神，研讨会以“铸就职教品牌，服务人才强国”为主题，聚焦职业院校品牌建设面临的痛点难点，就加强职教社和职业院校的品牌、融媒体建设，提升职业教育的吸引力和影响力，助推中国职业教育高质量发展开展交流与探讨。

会上，王晓光总干事与郑清春校长代表中华职业教育社和天津职业大学共同发起成立“职业教育品牌发展与技术研究中心”倡议。中华职业教育社发布了《中华职业教育社组织开展共建“一带一路”十年来职业教育合作成果优秀案例评选结果》。

中国职业技术教育学会原常务副会长刘占山，中国社会科学院新媒体研究中心秘书长、研究员黄楚新等十多位职业教育与品牌建设领域的知名专家学者，围绕职业教育品牌战略、品牌定位、品牌传播、新媒体运营等议题发表了最新的研究成果和观点。来自各省（自治区、直辖市）中华职业教育社和全国职业院校代表，职业教育与品牌传播专家等200余人参加了研讨会。

天津轻工职业技术学院获得2023年全国职业院校技能大赛 高职组“生产单元数字化改造”赛项团体一等奖

来源：天津轻工职业技术学院网站 日期：2023年10月13日

2023年全国职业院校技能大赛高职组“生产单元数字化改造”赛项于10月11日-10月13日在天津轻工职业技术学院精密模具与智能制造产教融合基地举行，来自全国的82支代表队、246名选手参加比赛。10月13日凌晨，经过激烈角逐，我院教师喻秀和学生孟庆帅、员志伟组成的师生团队荣获本次赛项的团体一等奖。

学院高度重视本次大赛，专门成立了大赛保障工作机构，多次组织师生召开竞赛调度会，群策群力，走出去、请进来，强化实战演练，科学指导选手训练参赛。平时给予选手全面的照顾与关怀，赛前进行压力疏导。喻秀老师与两名学生从今年4月份以来，一直刻苦训练，克服备赛过程中的种种困难，经过天津市选拔冲进国赛。备战国赛以来更是不畏困难、不畏酷暑，高强度训练，最终得以在赛场上沉着冷静、细心操作，历经6个小时取得团体一等奖第一名的优异成绩。在整个备赛、比赛过程中充分展现出了轻工师生扎实的专业知识功底与笃思慎行、勇克难题的良好精神风貌。

全国职业院校技能大赛高职组“生产单元数字化改造”赛项是师生同赛的项目，每支参赛队由3名选手组成，其中1名教师选手、2名学生选手。该赛项以数字化关键技术为核心，集成了智能仓储、工业机器人、智能机器人、MES系统、数字孪生等应用单元，是我国职业院校面向数字化智能制造领域举办的级别高、规模大、参赛范围广的国家职业技能大赛，旨在加快培养和选拔智能制造应用技术领域高素质技能人才，带动更多人才关注智能制造领域，钻研智能制造技术，投身智能制造行业，为深入实施制造强国战略提供有力人才支撑。我院以此次大赛为契机，继续深化教学改革，构建“岗课赛证”相融合的中国特色人才培养体系和高素质技能人才的创新育人模式，紧贴智能制造应用技术领域需求，着力培养技艺高超和高素质的技术技能人才！

天津轻工职业技术学院学子在第九届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛中取得丰硕成果!

来源：天津轻工职业技术学院网站 日期：2023年10月26日

近日，天津市教委公布了2023年第九届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛天津赛区竞赛结果。我校在第九届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛天津赛区共计获奖27项，其中银奖8项（职教赛道5项，红旅赛道2项，产业赛道1项），铜奖19项（高教主赛道2项，职教赛道8项，红旅赛道3项，产业赛道6项）。本届大赛以“我敢闯我会创”为主题，是全球创新创业青年的盛会。我院师生积极参赛，经过校赛复活赛—初赛—复赛—决赛—争霸赛以及市赛网评，同时坚持以赛促学、以赛促创，举办专项训练营，深入挖掘和培育优秀项目，有效提升了团队参赛能力和竞争力。

这次比赛对我院参赛团队来说，是一次宝贵的锻炼机会。通过与其他高水平团队的交流和比拼，他们不仅深化了自己的专业知识和技能，还提升了创新思维和解决问题的能力。同时，大赛也为他们提供了一个展示才华和创意的平台，为学生打开了更广阔的创新创业路径。

中非合作论坛第十六届高官会非方代表团到 天津轻工职业技术学院考察交流

来源：天津轻工职业技术学院网站 日期：2023年10月31日

10月26日上午，中非合作论坛第十六届高官会非方代表团到我院考察鲁班工坊建设情况，外交部非洲司司长吴鹏一行7人同行，天津市教育委员会副主任罗延安、天津市人民政府外事办公室副主任赵剑岭和有关部门负责同志陪同，天津职业技术师范大学、天津铁道职业技术学院、天津轻工职业技术学院负责同志参加此次接待。

代表团一行参观考察了鲁班工坊建设·体验馆，天津轻工职业技术学院李云梅院长围绕鲁班工坊的建设背景、发展历程、各鲁班工坊建设概况及未来持续发展布局作了详细讲解，并指出，鲁班工坊建设·体验馆集中展现了鲁班工坊的建设历程和成效，全方位展示了天津服务“一带一路”建设、推动优质职业教育走出去、深化中外人文交流取得的优秀成果。参观期间，代表团与乌干达在我院技能培训和工程机械维修项目的参训学员，围绕培训事宜开展交流。

随后召开鲁班工坊建设座谈会，会议由天津市教育委员会副主任罗延安主持。罗主任对鲁班工坊整体项目建设背景及运营情况进行了介绍，并指出，2018年9月，习近平主席在中非合作论坛北京峰会上提出在非洲设立10个鲁班工坊，向非洲青年提供职业技能培训，自此，鲁班工坊走向非洲大陆。天津先后在吉布提、肯尼亚、南非、马里等11个国家建成12个鲁班工坊，在土木工程、商贸物流、电子信息、中医中药、新能源技术等领域开设了31个专业。学历层次覆盖中职、高职、本科、研究生，为非洲培养了大量的技术技能人才，有效改善了非洲青年就业，促进了中国和非洲国家的民心相通、搭建了人文交流和技术技能传播的平台。其中，埃及、埃塞俄比亚、吉布提鲁班工坊已成为中非合作的标志性项目。最后，罗主任表示，鲁班工坊由天津实践升级为世界品牌，充分诠释了国之交在于民相亲，天津将进一步加强与非洲各国的交流互鉴，分享职业教育的发展经验，提升非洲青年的教育质量，一起朝着构建更为紧密的中非命运共同体迈出新的步伐。

天津铁道职业技术学院党委书记、院长于忠武介绍了非洲首家鲁班工坊——吉布提鲁班工坊的建设运营情况，以“硬联通，心相通——鲁班工坊助力培养合作国亟需的技术技能人才”为主题，介绍了学院围绕坦赞铁路、亚吉铁路等项目培养本土化技术技能人才概况，并指出，鲁班工坊在推广中国装备、传播中国技术、推行中国标准、展示中国职教成果等方面发挥着重要作用，不仅助力各国青年梦想起航、实现价值，更是架起了深化人文交流、促进民心相通的友谊之桥。天津轻工职业技术学院李云梅院长围绕建设背景、建设历程、建设成效、最新发展动态介绍了埃及鲁班工坊，并表示鲁班工坊定位于“小而美、惠民生”，采取“学历教育+技术培训”的方式，中外院校合作分享中国职业教育的教学模式、专业标准和优质资

源，有效提升了合作国家青年的就业本领。天津职业技术师范大学国际交流处处长张磊介绍了埃塞俄比亚鲁班工坊，该工坊项目建设采用工程实践创新项目（EPIP）教学模式，开展以本科、硕士研究生和博士研究生为主的教育教学活动，向非洲青年学生和企业员工提供学历教育和技术培训。埃塞俄比亚鲁班工坊不仅硬件设施配备水平较高，而且教学模式特点突出，强调真实环境下的工程实践教学。鲁班工坊不仅服务于埃塞，也服务于整个东非。

会上，中外双方就鲁班工坊的运营模式、中国职业教育体系、职普融通等方面内容进行交流研讨。代表团成员纷纷提问，并表示了强烈的合作意愿及与中方共建鲁班工坊的诉求。

外交部非洲司司长吴鹏、天津市教育委员会副主任罗延安对代表团成员所提出的问题进行了逐一解答，并就鲁班工坊的申报流程、建设标准、建设模式、建设周期、可持续运营、建立与非洲各国的长效沟通互联机制等方面进行深入交流，希望中非双方能够一起办好鲁班工坊。

此次活动，加深了中非职业教育领域的沟通与交流，增进了彼此的感情和对未来合作共赢的期许和信心。鲁班工坊建设中，创新开发出百余项国际化标准，开展了近千余人次的海外教师研修项目；职业教育的中国标准、中国装备、中国方案也逐步进入合作国的国家学历教育体系，成为中国分享给世界的“礼物”。如今，越来越多鲁班工坊正跨越山海，在世界各地“开枝散叶”；在技术技能共享的同时，也向世界讲述中国发展的故事。

天津电子信息职业技术学院在 第二届全国技能大赛中再创佳绩

来源：天津电子信息职业技术学院网站 日期：2023年09月19日

9月19日，中华人民共和国第二届职业技能大赛在国家会展中心（天津）落下帷幕。学院共派出14名师生作为天津代表队选手参加11个项目的比赛。经过激烈比拼，学院选手披荆斩棘、奋力拼搏，共获得2金3银2铜和6个优胜奖。

学院始终坚持“以赛促教、以赛促学”，建立技能竞赛的长效机制。春夏交替、暑往寒来，参赛师生经过长期高强度训练和多次选拔，最终14名学院师生代表天津参加了第二届全国技能大赛，与全国各代表团的佼佼者同台竞技，一展风采。

经过三天的激烈角逐，学院教师耿韶光、刘琛分别获得“人工智能工程技术”和“网络营销”赛项金牌；学院教师王喜妹、陈静和学生柳添豪分别获得“网络系统管理（国赛精选）”“计算机软件测试”及“云计算”赛项银牌；学院教师纪全和学生吴涛分别获得“全媒体运营”和“移动应用开发”项目铜牌。同时，学院教师张丹艳、孟江曼和学生宋昀斐、卫晓强、王星旺、蒋欣毅、李镇海等7名师生分别获得“全媒体运营”“人工智能工程技术”“商务软件解决方案”“网站技术”“3D数字游戏艺术”及“网络安全”等六个项目优胜奖。

在本届大赛获奖项目中，“数字化”技术含量极高，充分体现学院在信息技术领域深耕多年的底蕴，选手们所取得的优异成绩，也折射出学院近年来数字化转型发展带来的突出成效。

据悉，第二届全国职业技能大赛以“技能成才、技能报国”为主题，共设置世赛选拔项目和国赛精选项目两大类，来自全国36个代表团的4045名选手参赛，角逐109个项目奖牌，是我国规格最高、项目最多、规模最大、水平最高、影响最广的综合性国家职业技能赛事。

按照赛事规则，学院“云计算”及“移动应用开发”项目选手取得了世赛选拔项目单人前五名，顺利进入第47届世界技能大赛中国集训队，他们必将不负重托，赓续奋斗，勇毅前行，在技能报国的大道上贡献自己的青春力量。

心中有梦、眼中有光，技能成才、技能报国！学院将以此为契机，强化大赛成果转化应用，积极融入新发展格局，在数字科技成果转化中扮演重要角色，以产业需求为导向，助推天津制造业立市发展，努力为数字中国建设培养大批高素质的能工巧匠、大国工匠。

天津电子信息职业技术学院在第九届中国国际 “互联网+”大学生创新创业大赛天津赛区比赛中荣获佳绩

来源：天津电子信息职业技术学院网站 日期：2023年10月29日

近日，第九届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛天津赛区组委会发布了本届天津赛区赛事获奖名单，学院共有19个项目获奖，其中职教赛道包括金奖4项、银奖8项、铜奖5项；红旅赛道包括银奖1项、铜奖1项。“钢钢好”等3个项目入围全国总决赛，这次比赛成绩充分展现了大电子学生敢闯、会创的青春风采！

近年来，学院高度重视创新创业教育工作，坚持创新引领创业、创业带动就业的双创发展理念。通过举办各类创新创业培训、讲座、活动、比赛等，充分调动了学院广大师生的积极性，大力营造双创氛围，提高师生双创意识。学院以中国国际“互联网+”大赛等标志性活动为抓手，坚持赛创融合，将创新创业教育融入人才培养全过程，与专业教育深度融合、与思政教育有机结合、与实践育人全面聚合，全方位、多维度、多举措推进学院创新创业教育深入开展，真正做到以赛促教、以赛促学、以赛促创，提升学生创新创业能力和本领。

未来，学院将持续做好创新创业人才培养和创新创业项目培育工作，利用好参赛经验不断提升参赛学生团队的创新思维、创业意识和创新创业能力。学院将进一步深入开展创新创业教育改革，拓宽创新拔尖人才选育通路，激发学生创新创业的创新热情和内生动力，在创业实践中绽放绚丽的青春之花！

天津现代职业技术学院两项成果被中国高等教育学会认定为 “校企合作 双百计划”典型案例

来源：天津现代职业技术学院公众号 日期：2023年10月17日

本届高博会主题为“职普融通·产教融合·科教融汇”，共推出高新装备展览展示、高水平会议论坛、信息化及高端成果发布三大板块，展览展示面积12万余平米，参会企业6000余家，参会高校1500余所，线下参会观众预计10余万人次。学校受邀参加了此次博览会高水平会议论坛——2022年度“校企合作 双百计划”典型案例研讨会，经资格审核、网络推选、线上线下双走访以及网上公示等环节，共有282项案例被认定为2022年度中国高等教育学会“校企合作 双百计划”典型案例，我校信息工程学院、智能工程学院共2个案例入选，其中智能工程学院与深圳市大疆创新科技有限公司共同探索实施的《无人机应用技术专业“全链布局、三元协同、分类培养”育人模式探索与实践》作为优秀典型案例做了现场分享，受到与会嘉宾的高度认可。

天津现代职业技术学院学子在 大学生创新创业大赛中喜获佳绩

来源：天津现代职业技术学院公众号 日期：2023年10月24日

近日，天津市教委公布了2023年第九届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛天津赛区竞赛结果，我院选送的项目经过激烈角逐共获得天津赛区1金6银32铜，实现创新创业市赛参赛成绩的新突破。

自大赛启动以来，学院举办校内选拔赛动员师生积极参与，同时坚持以赛促学、以赛促创，举办专项训练营，深入挖掘和培育优秀项目，有效提升了团队参赛能力和竞争力。在所有获奖项目中，职教赛道金奖1项、银奖2项，铜奖11项；青年红色筑梦之旅赛道银奖2项、铜奖5项；产业命题赛道银奖2项，铜奖11项；高教主赛铜奖5项。由岳鹏、傅蕾等教师指导的《治水先锋-复杂开放水域监测领航者》获得职教赛道金奖。

学院将继续加强大学生创新创业教育，继续深化双创教育改革，培养学生“敢闯会创”的能力，激发学生创新意识，提高师生创新创业能力，将创新创业融入人才培养全过程，推动学校人才培养质量不断提升。

石家庄铁路职业技术学院举行“双高计划”建设专题报告会

来源：石家庄铁路职业技术学院网站 日期：2023年10月23日

10月22日，学院举行“双高计划”建设专题报告会，对学院“双高计划”终期验收工作进行再动员、再部署。党委书记郭社军以《补短板 强内涵 推动学院高质量发展》为题作报告，全体院领导、中层干部、教职员工聆听报告，副院长吴阿莉主持报告会。

郭社军的报告坚持问题导向和系统思维，聚焦党建引领、课程思政、专业建设、课程建设、实训基地、产教融合与校企合作、信息化建设、教学研究、社会服务、师资队伍、教风建设、创新创业、国际交流等13个方面，深入查找问题短板，系统提出破解思路，科学精准谋篇布局，为学院高质量发展提供了顶层遵循。

郭社军号召学院党员干部和广大教职工以高度的政治责任感、强烈的历史使命感和时不我待的危机感，强化责任意识、增强使命担当，补短板，强内涵，推动学院高质量发展，为建设有特色、国际化、创新型的职业技术大学作出贡献。

吴阿莉就贯彻落实报告精神提出三点意见：一是深入领会、二是快速行动、三是跟踪见效，以专题报告为指导，更新理念、主动作为、笃行致远，凝心聚力共同推动“双高计划”顺利推进，学院高质量发展再创辉煌。

唐山工业职业技术学院动车组检修技术专业 和陶瓷艺术设计专业通过国际评估认证

来源：唐山工业职业技术学院网站 日期：2023年10月18日

近日，唐工院动车组检修技术和陶瓷艺术设计2个专业正式通过国际专业标准评估认证，专业达到了英国资历框架（RQF）和欧洲资格框架（EQF）5级水平，同时，学院的治理政策与管理程序符合国际质量标准，获得国际可比性证书和国际质量标准证书。至此，学院3个专业全部通过国际专业认证评估。下一步，学院将重点推进专业在国际认证后的应用及实质性进展，同时也向与学院开展合作的“一带一路”共建国家提供国际化技能合作资源和指导。

据悉，英国国家学历学位评估认证中心即UKENIC（原UKNARIC），以联合国教科文组织（UNESCO）提出的欧洲国家资历互认的《里斯本公约》为背书，是全球最具权威的第三方认证机构。

沧州医专在京津冀家政服务职业技能大赛斩获佳绩

来源：沧州医学高等专科学校网站 日期：2023年10月18日

9月27日，由河北省人社厅、北京市人社局、天津市人社局、中国农业银行河北省分行联合主办，廊坊市人民政府、河北广播电视台（集团）承办的2023年“农行杯”京津冀家政服务职业技能大赛在廊坊市圆满落幕，沧州医专在大赛上斩获佳绩。

本次大赛以“匠心筑梦展风采 区域协同促就业”为主题，旨在推广家政服务行业标准，加强家政服务领域技能人才培养，推动家政服务业向品牌化、专业化、规模化发展。京、津、冀3支代表队的72名选手，分别在家庭照护、家务服务、母婴护理、整理收纳四个项目中竞技能、展风采、亮绝活。经过激烈竞技比拼，最终评选出一等奖4个、二等奖8个、三等奖12个。沧州医专护理系教师李焕、林秀芝分获“母婴护理员”赛项一等奖、二等奖。

在同期举行的“建行生活杯”2023河北省家政服务职业技能大赛中，沧州医专2021级助产专业学生曾佳鑫、2021级护理专业学生胡悦雅分获“母婴护理员”赛项二等奖、三等奖；2021级护理专业学生朱子悦、韩雨航分获“家庭照护员”赛项二等奖、三等奖，充分展现了沧州医专学生良好的精神风貌和精湛的专业技能，彰显了学校在人才培养方面取得的显著成效。

“建行生活杯”2023河北省家政服务职业技能大赛由河北省商务厅、河北省教育厅、河北省发展和改革委员会、河北省总工会、共青团河北省委、河北省妇联共同主办，河北省家政职业教育集团、河北女子职业技术学院、河北省家政行业协会承办，决赛于2023年9月26日在河北女子职业技术学院举行。竞赛项目包括家务服务员、母婴护理员、家庭照护员、整理收纳师和家政培训师5项，沧州医专学生凭借过硬的业务本领、规范的技能操作冲出重围，斩获佳绩。沧州医专获得优秀组织奖。

家政服务职业技能大赛的参赛选手，既有家政服务行业一线从业人员，也有来自职业院校的专业教师、青年学生。沧州医专师生优异成绩的取得，是沧州医专贯彻落实职业教育法，推进护理、家政、托育、康养人才培养改革创新的生动实践。沧州医专将以此次大赛为契机，充分发挥以赛促学、以赛促训、以赛促教作用，不断深化“三教改革”，进一步推进专业与产业契合、教学与生产融合，争取在更高规格的赛事中取得佳绩。

《石家庄职业技术学院学报》喜获 全国高校社科学术期刊“特色栏目奖”

来源：石家庄职业技术学院网站

日期：2023年10月09日

近日，由全国高校文科学报研究会组织实施的“第七届高校社科学术期刊质量检查与评估活动”结果揭晓，《石家庄职业技术学院学报》“西柏坡精神与党的建设”栏目获评全国高校社科期刊“特色栏目奖”。

《石家庄职业技术学院学报》是河北省教育厅主管、国内外公开发行的综合性学术期刊。创刊以来，学报紧密结合京津冀乃至全国职业教育发展，密切关注职业教育发展前沿，服务区域经济社会发展。“西柏坡精神与党的建设”是《石家庄职业技术学院学报》的重要栏目之一。该栏目开设于2005年，旨在挖掘本地红色文化，弘扬传承西柏坡精神，深入研究西柏坡精神科学内涵的历史意义和时代价值。栏目创立以来，刊发期数53期，发文数量106篇。2010年在河北省高等院校学报研究会第四届评优活动中获评特色栏目、2017年被河北省新闻出版广电局评为“河北省期刊优秀栏目”、2018年—2019年在河北省优秀期刊评比中被评为特色栏目、2021年获得河北省期刊协会“优秀栏目”称号。此次荣获全国高校社科期刊“特色栏目奖”是对学报学术质量的肯定，也是学院办学实力和影响力的具体体现。

学报编辑部将以此为动力，努力提高办刊质量，把栏目建设推向新高度，为服务职业教育发展，服务省会经济发展和文化发展贡献力量。