

职教动态与参考

(2021年第8期)

(总第21期)

文艺职院 职业教育研究中心编印

2021年11月24日

目 录

◎新思想指引新征程

中国共产党指引职业教育发展的百年探索..... -1-

◎劳动教育

专业实践：职业院校劳动教育的有效载体..... -22-

◎美育评价

新时代高校美育评价体系建设探析..... -39-

◎教师队伍建设

双高院校“双师型”教师队伍建设目标、问题与对策..... -52-

◎专业群建设

“双高”背景下高职专业群建设定势突围与思路重构..... -61-

◎乡村振兴

农村职业教育服务乡村振兴的三重逻辑..... -75-

中国共产党指引职业教育发展的百年探索

王扬南¹

摘要：回顾党发展职业教育的百年历程，对职业教育的高质量发展具有十分重要的意义。建党百年来党指引职业教育发展经历了“建立新中国：服务革命、应战争之需”“建立社会主义制度：服务工农、服务经济建设”“开创中国特色社会主义：大力发展，支撑建设人力资源强国”“中国特色社会主义进入新时代：摆在更加突出位置，为实现中国梦提供有力人才和技能支撑”四个时期。展望未来，职业教育要全面贯彻党的教育方针，坚持中国特色社会主义职业教育发展道路，锚定高质量，不断增强职业教育适应性，努力培养数以亿计的高素质技术技能人才，为全面建设社会主义现代化国家提供坚实的支撑。

关键词：职业教育；中国共产党；百年

近日，全国职业教育大会在北京召开，习近平总书记对职业教育工作做出重要指示强调，加快构建现代职业教育体系，培养更多高素质技术技能人才、能工巧匠、大国工匠。全国职业教育大会的召开体现了党和国家对职业教育发展的高度重视。中国共产党百年历程也是党领导职业教育发展不断取得成就的一百年。正值教育战线掀起党史学习教育热潮之际，回顾党发展职业教育的百年历程，展望未来，对推动职业教育高质量发展具有十分重要的意义。一滴水可以反映太阳的光辉，职业教育事业发展也是党百年砥砺奋进的缩影。我们党历来高度重视职业教育，根据不同历史时期的任务和需要，与时俱进推动

¹王扬南(1962-)，男，教育部职业技术教育中心研究所党总支书记，所长，主要研究方向为职业教育。

职业教育发展。一百年来，党对职业教育规律性认识不断深化，指引职业教育紧跟实践发展步伐，与党和国家事业发展紧密结合。

一、建立新中国：服务革命、应战争之需

1921年，在马克思列宁主义同中国工人运动相结合的进程中，中国共产党应运而生。中国共产党自诞生之日起，就把教育作为革命战争的重要武器，通过举办工人学校、农民运动讲习所、党校等，开展斗争，培养运动骨干和干部。这一时期，党一直非常重视职业教育的发展，重视职业教育目标与党的使命契合，重视解决思想问题与解决实际问题的统一。

土地革命战争时期，在条件极为艰苦的情况下，党努力发展文化、教育事业，根据地普遍建立各种学校，着力培养各方面的干部和专门人才。根据地的教育方针是，“在于以共产主义的精神来教育广大的劳苦民众，在于使文化教育为革命战争与阶级斗争服务，在于使教育与劳动联系起来，在于使广大中国民众都成为享受文明幸福的人”。1927年，《江西省苏维埃临时政纲》中提出“实行普及义务教育及职业教育”“注意工农补习教育及职业教育”等发展职业教育的工作方针。1932年，湘鄂省苏维埃政府训令文字第一号(1932年5月7日)规定：“以教育为阶级斗争的武器，造就无产阶级所需要的政治经济等技术专门人才”“教育与工业生活农业生活结合，即劳动与教育结合，劳心与劳力结合，理论与实际结合……”1934年，苏维埃中央教育人民委员部制订了《短期职业中学试办章程》，这是中国共产党历史上第一个发展职业技术教育的纲领性文件。此外，还颁布了《女子职业

学校暂行章程》《中央农业学校简章》等。除了专门的职业学校，此时的职业教育与干部教育、小学教育、业余教育、部队教育等深度融合，广泛存在。以苏区教育方针为指导，职业教育为革命战争培养大批优秀的无产阶级革命干部和专门人才，在《短期职业中学试办章程》中规定“全校工作人员及学生均得加入赤卫队，少年先锋队，进行经常的军事教育”。重视与劳动相结合，规定“农业中学要靠近农村或红军公田，棉业中学要靠近棉田，纺织业中学要靠近机织工场”，创办了中央农业学校、新集农业学校、红军无线电通讯学校、红军卫生学校等。非常重视妇女教育，开办了大量的女子职业学校，如茶陵女子职业学校、永新县赤色女子学校、女子职业改进社等。

抗日战争时期，中国革命由土地革命战争转为抗日战争。中国共产党的总任务是“动员一切力量争取抗战胜利”。1938年，毛泽东在扩大的中共六中全会上作的《论新阶段》的报告中再次强调：“实行抗战教育政策，使教育为长期战争服务”“在一切为着战争的原则下，一切文化教育事业均应使之适合战争的需要”。为了争取抗日战争的胜利，各抗日根据地的教育方针中，都注重加强专门人才的培养。1938年晋察冀辖区通过的《文化教育决议案》中提出“造就专门人才，建立抗战时期各项事业”。1940年8月，中央宣传部在《关于提高陕甘宁边区国民教育给边区党委及边区政府的信》中指出，“为了提高边区的生产，改善人民卫生及培养职业教育的师资，提议设立农业学校、畜牧学校、手艺学校、中医学校”。这一时期军队举办了多所有职业教育性质的学校，如延安的八路军卫生学校、白求恩卫生学校等，职

业学校也有较大发展，著名的学校有陕甘宁边区农业学校、山东财政经济学校等。

解放战争时期，是中国革命从局部胜利走向全国胜利的时期。解放区的教育继续实行战时教育方针，为解放战争和解放区新民主主义政治与经济建设服务，为土地改革服务。随着解放区的不断扩大，急需各类专业技术人员，各解放区相继颁布教育工作方案，推动职业教育制度化，职业教育得到较快发展，为新中国职业教育制度的建立奠定了基础。如 1946 年，东北政委会下发《关于改造学校教育与发展冬学运动的指示》指出，“在东北目前的状况下，中等教育应重于小学教育。而在中等教育中的比重，应该是师范教育占第一位，职业教育占第二位，普通中等教育占末位”，原因是“今后东北解放区要发展经济，改造下层政权，健全地方工作，也需要大批经济技术人员与下层地方工作干部”。据统计，黑龙江省在解放战争时期，先后办有省职业学校 40 所，其中，医药卫生学校 20 所、干部学校 3 所、其他技术学校 17 所，年计划招生 6 765 人。

抗日战争时期直到解放战争时期，在中国工业合作运动中举办的培黎学校培养工业发展急需的技术人员，是我国职业教育史上浓墨重彩的一笔。1938 年，在国共两党的大力支持下，成立了中国工业合作协会。1941 年，工合运动的创始人之一，新西兰人路易·艾黎创办培黎学校。学校最初建于陕西双石铺。双石铺培黎学校是在中国共产党支持下创办起来的，源起于 1940 年中共中央派驻西安联络员到宝鸡一带视察“工合”工作，为了应对当时的抗日形势，决定在双石铺建立一所技术训练学校。1944 年学校迁移到甘肃山丹。培黎学校校歌歌词

概括了学校的办学宗旨：“我们生活，我们学习，我们生活学习在培黎。纺织制革，钢铁机器，工业技术都具备，求知生产不相离。毋自暴，毋自弃，亲爱精诚求齐心协力，发扬合作精神，为新中国奠定工业建设的石基。”培黎学校非常注重技术技能训练，注重教育与劳动相结合。学校计划书规定“‘教学做’合一之原则，训练学生以收工合理论与实践合一之效”“训练科目概依工合事业当前环境需要而定之，除施以普通常识及精神训练外，同时使其学得初级生产技能及工作经验”。学校先后设置了纺织、皮革、缝纫、机械、电器、陶瓷、玻璃、造纸、煤矿、农牧业、水利、工程、运输、建筑、会计、测绘、医学等 20 个专业。实行半工半读制度，一方面在课堂上学习业务知识、理论原理，另一方面自己动手修建校舍、安装机器、开辟教学和生产基地、建立实习车间，把所学知识运用到实践中。建成机械、纺织、电器、化工、陶瓷、玻璃、皮革、造纸、煤窑、汽车运输、农业、畜牧、垦荒、地质勘探、测量、地下水利用工程和医院、副食品作坊、小型糖厂等 20 多个生产车间和实训基地。山丹培黎学校为新中国科技、工业发展人才培养作出重要贡献，其形成的“手脑并用、创造分析”的职业教育思想和实践探索具有深远的历史价值和现实意义。

新民主主义革命时期中国共产党领导下的职业教育探索，是马克思主义原理同中国革命具体实际相结合发展起来的。其为中华民族获得独立、自由和解放服务，为工农劳苦大众服务，提高工农群众的文化生产技术水平，强调教育与劳动相结合，正规与非正规教育相结合，这一阶段的职业教育虽然没有成为一个独立的体系，但为新中国成立后的职业教育提供了坚实的思想基础和可借鉴的实践经验。

二、建立社会主义制度：服务工农、服务经济建设

新中国成立后，党中央在过渡时期的总路线是“逐步实现国家的社会主义工业化，并逐步实现国家对农业、对手工业和对资本主义工商业的社会主义改造”。中国共产党人团结带领全党全国各族人民，迅速完成了对旧中国教育制度的改造，向工农敞开教育之门，保障广大人民群众受教育的基本权利。党的八大以后，新民主主义教育方针转成社会主义教育方针，新中国开始走上社会主义教育事业发展道路。

在接管改造调整整顿期，党对职业教育高度重视。1949年9月，中国人民政治协商会议第一届全体会议通过《共同纲领》规定“中华人民共和国的文化教育为新民主主义的，即民族的、科学的、大众的文化教育”，并提出“注重技术教育”。同年，教育部在北京召开第一次全国教育工作会议，会议明确了“中华人民共和国的教育是新民主主义的教育”，它的主要任务是“提高人民文化水平，培养国家建设人才，肃清封建的、买办的、法西斯主义的思想，发展为人民服务的思想”，提出建设新教育“首先为工农兵服务，为当前的革命斗争与建设服务”。对于新解放区的教育工作则“维护原有学校，逐步作可能与必要的改善”“对中国人办的私立学校，采取保护维持，加强领导，逐步改造的方针”。此次会议也指出，“各地中等学校，普通中学多，技术学校少，不适应恢复与发展经济的迫切需要”“今后若干年内着重向中等技术学校发展”。职业教育落实此阶段党的教育方针，突出社会主义教育的鲜明阶级导向，向工农敞开大门，切实保障工农子弟优先接受教育。1951年，《政务院关于改革学制的决定》中，确定设立初级技术学校，吸收难于受到完全初等教育的学生入学。投

考的学生绝大多数为工农子女。各地为了招收工农学员，专门设立了技术学校。各类中等技术学校，提高了人民助学金，减免学杂费，多措并举，至 1952 年，全国中等技术学校学生中，工农成分学生占比 45.7%。

新中国成立初期，中等技术教育的结构与新中国建设需要不相符，据 1950 年的统计，全国中等技术学校共有 500 所，其中医药卫生类居首位，占 36.2%，其次是农林类，占 21%，工业类仅占 18%。根据当时学校教育与经济建设的需要脱节、分布不合理的情况，1951 年，教育部召开了第一次全国中等教育会议，指出全国中等技术教育要“大量地训练与培养中级和初级技术人才”“发展方向以中级为主，目前还要多办初级的”“设校分科，要逐步走向专门化、单一化”。之后对学校进行了调整整顿，停办了条件不足的学校，合并业务或专业相同的学校，原有多科综合类学校按专业分别改组单科性学校。调整后，工业性质的学校比重上升到 29%。从 1949 年到 1952 年，中等专业学校由 1171 所发展到 1710 所，在校生由 228845 人增加到 635609 人。

1955 年一届人大二次会议通过的《关于发展国民经济的第一个五年计划的决议》提出，5 年内需要增加两个 100 万人才，即 100 万专门人才和 100 万熟练工人。这个计划是 1951 年开始编制的，1954 年基本定案。为了适应经济建设的需要，学习苏联教育模式，对职业教育进行了调整。1953 年，政务院决定由劳动部门对技工学校实行综合管理。1954 年劳动部成立技术工人培训司。1954 年高教部颁布《中等专业学校章程》，将技术学校与中等专业学校统称为中等专业学校。从 1954 年以后，我国进入了以中专和技校为主体的时期。《章程》中明确中

等专业学校的任务是，“在于培养具有马克思列宁主义基础知识、普通教育文化水平、和基础技术的知识、并能掌握一定专业的、身体健康、全心全意为社会主义建设服务的中等专业干部”。1957年，中专学校和技工学校的在校生 844833 人，普通高中在校生 904000 人，各占 48.3%和 51.7%。

1958年，我国进入第二个五年计划发展时期。在国民经济方面，贯彻执行了优先发展重工业的基础上实行工业与农业同时并举，重工业与轻工业同时并举的方针。在教育方面，中共中央、国务院发布《关于教育工作的指示》，提出要培养一支数以千万计的又红又专的工人阶级知识分子队伍，要求多快好省地发展教育事业，并且确定了教育为无产阶级的政治服务，教育与生产劳动相结合的工作方针。全国城乡大量兴办学校，1960年，中等专业学校在校生人数达到 137.7 万人，技工学校在校生达到 51.7 万人。农职业中学(含初中和高中)230.2 万人。但是，由于发展过快，超过了经济社会所能承受的能力。

1961年，党的八届九中全会批准对国民经济实行“调整、巩固、充实、提高”的八字方针。从 1961 年到 1963 年，党中央先后颁布《高校六十条》《中学五十条》《小学四十条》，对包括职业教育在内的教育工作全面调整、整顿，压缩规模、合理布局、提高质量。至 1962 年，中等专业学校学生数降至 35.3 万人，技工学校降至 5.95 万人，农职业中学降至 26.7 万人。

这一阶段职业教育推行半工半读。1958年，毛泽东同志在《工作方法(草案)》中提出：“一切中等技术学校和技工学校，凡是可能的，

一律试办工厂或者农场，进行生产，做到自给或半自给。学生实行半工半读。”同年，刘少奇同志在中共中央政治局扩大会议上提出，“中国应有两种主要的学校制度和工厂农村的劳动制度，即一种是全日制的学校制度和全日制的工厂、机关劳动制度；另一种是半工半读的学校教育制度和半工半读的工厂劳动制度。”1964年5月，中央工作会议提出要实行两种劳动制度、两种教育制度，并提出“五年试验，十年推广”，到1965年底，全国半工(农)半读学校共7294所，在校生达126.6万人。

1966年至1976年的“文化大革命”，各类中等职业学校在校学生占高中阶段学生总数的比重，由1965年的51.8%下降到4.4%，中等教育结构严重失调。1977年，中共十届三中全会恢复了邓小平的中共中央副主席职务后，他亲自抓教育工作，加强教育工作的拨乱反正。我国的职业教育经历了波折起伏，迎来了全面发展的历史机遇。

三、开创中国特色社会主义：大力发展，支撑建设人力资源强国

1978年党的十一届三中全会作出了把全党的工作重心转移到社会主义现代化建设上来的战略决策。邓小平同志在全国教育工作会议上指出，教育事业必须同国民经济发展的要求相适应。应该考虑各级各类学校发展的比例，特别是扩大农业中学，各种中等专业学校、技工学校的比例。1982年党的十二大报告指出：“从一九八一年到本世纪末的二十年，我国经济建设总的奋斗目标是，在不断提高经济效益的前提下，力争使全国工农业的年总产值翻两番……人民的物质文化生活可以达到小康水平。”“实现经济发展目标，最重要的是要解决好

农业问题，能源、交通问题和教育、科学问题。”“必须大力普及初等教育，加强中等职业教育和高等教育，发展包括干部教育、职工教育、农民教育、扫除文盲在内的城乡各级各类教育事业，培养各种专业人才，提高全民族的科学文化水平”。报告首次把教育作为实现现代化建设的战略重点。1983年，邓小平同志提出“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”，为我国教育的改革和发展指明了正确的方向。我国职业教育在不断地深化改革中，进入了全面发展的新阶段。

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》，指出“中等教育结构单一化，与国民经济的发展需要严重脱节，中等教育结构改革势在必行，主要是改革高中阶段的教育结构，应当实行普通教育与职业技术教育并举，全日制学校与半工半读学校、业余学校并举，国家办学与业务部门、厂矿企业办学并举的方针”。这是改革开放以后第一份调整中等教育结构，对发展职业教育作出全面系统部署的国家政策性文件。1985年，中共中央召开全国教育工作会议，颁布《关于教育体制改革的决定》，确立职业教育在我国教育体系与国家建设中的地位与作用，明确提出要“逐步建立起一个从初级到高级、行业配套、结构合理又能与普通教育相互沟通的职业技术教育体系”，要“调整中等教育结构，大力发展职业技术教育”“力争在五年左右，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”。《决定》把职业教育作为教育体制改革的重点，对中国职业教育的发展和改革产生了深远影响。1986年，国家教委、国家计委、国家经委、劳动人事部联合召开了第一次全国职业技术教育工作会议，国务院批转了会议报告。从1978年到1989

年，经过 10 余年的调整、恢复与建设，职业教育在数量、规模上有了较快发展。1978 年我国仅有中等职业学校 4 700 多所，当年招生 70.4 万人，占高中阶段教育招生总数的 6.1%，在校生 130 万人。1989 年，全国农业职业高中在校生 236.28 万人，招生 99.12 万人，中等专业学校(含中师)在校生 217.75 万人，招生 73.49 万人，技工学校在校生 125.85 万人，招生 47.03 万人，三类学校在校生合计 579.88 万人，招生 219.64 万人。职业学校与普通高中相比，在校生 44.7 : 55.3，招生 47.6 : 52.4，职普比大体相当，中等教育结构得到调整。1989 年，初中后五年制技术专科学校有 3 所，高等职业院校有了初步的探索。职业教育成为我国教育事业中的重要组成部分。

1992 年，党的十四大报告确定我国经济体制改革的目标是建立社会主义市场经济体制；党的十四届三中全会通过《关于建立社会主义市场经济体制若干问题的决定》，正式确立社会主义市场经济的改革方向。十四大报告提出：“我们必须把教育摆在优先发展的战略地位，努力提高全民族的思想道德和科学文化水平，这是实现我国现代化的根本大计。”党中央从社会主义现代化建设的全局出发，确立了职业教育的战略地位，明确要大力发展。江泽民同志在 1994 年第二次全国教育工作会议上指出：“要大力发展各种层次的职业教育和成人教育”“调整教育结构的关键环节是要多办一些各类职业学校，培养大量的初级、中级人才”。在 1999 年的第三次全国教育工作会议上，江泽民同志再次强调：“努力办好各类职业技术教育是一篇大文章。中等职业技术教育虽然已经有了发展，但总体来说，还刚刚开始做，各地各

部门要狠狠抓它十年、二十年，必会大见成效。”经济体制改革和教育优先发展战略，深刻地影响了我国职业教育在 20 世纪末的发展。

1993 年中共中央、国务院印发《中国教育改革和发展纲要》指出：“各级政府要高度重视，统筹规划，贯彻积极发展的方针，充分调动各部门、企事业单位和社会各界的积极性，形成全社会兴办多形式、多层次职业技术教育的局面。”1996 年，《中华人民共和国职业教育法》颁布实施，这是我国职业教育史上的重要里程碑，对我国职业教育的地位作用、体系结构、方针原则、办学职责、管理体制和经费渠道等内容都作出了原则性的规范，为职业教育改革发展提供了强有力的法律保障。这一时期，计划经济向市场经济体制的转变，毕业生的就业体制发生深刻变化，直接影响到职业教育的招生制度、经费投入等；随着行政管理体制改革、分离企业办社会职能，弱化了行业企业举办职业教育；高校扩招带动普高热。1999 年中职招生开始持续下降，2000 年招生仅 408 万人，比 1998 年减少 122 万人，2001 年中职招生占高中阶段教育招生总数的比例降至 43%。

2002 年，改革开放以来第四次全国职业教育工作会议召开，这也是第一次以国务院名义召开全国职业教育工作会议。会后印发《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，提出建立“结构合理、灵活开放、特色鲜明、自主发展的现代职业教育体系”，结构上“要以中等职业教育为重点，保持中等职业教育与普通高中教育比例大体相当，扩大高等职业教育规模”“建立并逐步完善在国务院领导下，分级管理、地方为主、政府统筹、社会参与的职业教育管理体制”“形成政府主导，依靠企业，充分发挥

行业作用，社会力量积极参与的多元办学格局”。中等职业教育滑坡趋势逐渐扭转，2002年，我国中职招生473.55万人，2005年招生达到655.66万人。

与此同时，我国高等职业教育蓬勃发展起来。1985年的《中共中央关于教育体制改革的决定》明确要求“积极发展高等职业技术学院”。1996年颁布的《中华人民共和国职业教育法》，把“高等职业学校教育”和“高等职业学校”以法律形式固定下来。1998年，教育部根据党中央和国务院的决策，对高职教育的多种办学形式提出了“三改一补”的管理思路，即从管理体制上初步实现对职业技术学院(含职业大学、举办高职的民办高校和五年制高职)、高等专科学校和成人高等学校的资源整合。1999年，教育部发布《面向21世纪教育振兴行动计划》，再次强调“积极发展高等职业教育”的决心，重申“三改一补”的原则。1999年，高职招生43.01万人，占高等教育阶段招生总数27.77%，2004年，高职招生达237.43万人，占高等教育阶段招生总数53.08%。

2002年，党的十六大报告提出全面建设小康社会，确定关于党的教育方针的整体阐述，“坚持教育为社会主义现代化建设服务，为人民服务，与生产劳动和社会实践相结合，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”，强调要“加强职业教育和培训”。2006年，胡锦涛同志在中央政治局第34次集体学习时指出：“普及和巩固义务教育，大力发展职业教育，提高高等教育质量，是‘十一五’规划纲要对教育事业发展的三项主要任务，必须切实抓紧抓实抓好。”2007年，党的十七大报告中重申教育优先发展的战略，“教育是民族振兴的基石，教育公平是社会公平的重要基础。要全面贯彻党的教育

方针，坚持育人为本、德育为先，实施素质教育，提高教育现代化水平，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人，办好人民满意的教育”。确定了将教育的公平性作为中国特色社会主义教育体系的基本性质，将办人民满意的教育作为教育工作的根本价值方向。

2005 年，国务院召开全国职业教育工作会议，印发《国务院关于大力发展职业教育的决定》，明确把发展职业教育作为经济社会发展的重要基础和教育工作的战略重点，强调职业教育“以服务为宗旨、以就业为导向”的办学方针，明确“多渠道增加经费投入，建立职业教育学生资助体系”，目标是“建立有中国特色的现代职业教育体系”。在中央财政引导下，各级财政普遍加大了职业教育的投入力度。“十一五”期间，中央财政实际投入职业教育基础能力建设资金达 140 亿元，实施了“国家中等职业教育改革发展示范学校建设计划”“国家示范性高等职业院校建设计划”等重大项目。职业院校 70% 以上的学生来自农村，本身就是重要的民生工程，是减少贫困代际转移、促进社会纵向流动的重要途径。促进公平是这个时期教育财政支持职业教育的重要着力点。2006 年，财政部、教育部印发《关于完善中等职业教育贫困家庭学生资助体系的若干意见》和《中等职业教育国家助学金管理暂行办法》，并安排 8 亿元资金资助家庭经济困难中职学生，每名学生资助 1 000 元。2007 年 5 月，国务院印发的《关于建立健全普通本科高校高等职业学校和中等职业学校家庭经济困难学生资助政策体系的意见》，标志着我国学生资助进入新的发展阶段。《意见》提出，出台中职国家资助政策，同年 6 月，财政部、教育部印发《中等职业学校国家助学金管理暂行办法》，国家助学金资助标准为每生

每年 1500 元，2015 年提高到每生每年 2000 元。职业教育规模不断扩大，2005-2006 年，每年各扩大招生 100 万人，2007 年又扩招 50 万，当年招生达到 810 万人，在校生数接近 2000 万。到 2011 年，中等职业学校 13177 所，在校生 2 197 万人；高等职业学校 1280 所，在校生 744 万人。中、高等职业学校在校生总数近 3000 万人。我国职业教育建立了世界上最大规模的职业教育体系。中等职业教育和高等职业教育分别占到高中阶段教育和高等教育总规模的半壁江山。

2010 年，党中央、国务院召开 21 世纪第一次全国教育会议。胡锦涛同志在会上强调坚持优先发展教育，推动教育事业科学发展，建设人力资源强国，为全面建设小康社会、加快推进社会主义现代化建设提供更有力的人才保障和人力资源支撑。中共中央国务院印发《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020 年)》，强调要大力发展职业教育。《纲要》提出，发展职业教育是推动经济发展、促进就业、改善民生、解决“三农”问题的重要途径，是缓解劳动力供求结构矛盾的关键环节，必须摆在更加突出的位置。到 2020 年，形成适应经济发展方式转变和产业结构调整要求、体现终身教育理念、中等和高等职业教育协调发展的现代职业教育体系，满足人民群众接受职业教育的需求，满足经济社会对高素质劳动者和技能型人才的需要，即“一形成、两满足”的职业教育改革发展战略目标。我国职业教育办学体制改革、制度和标准建设在此阶段快速发展。

2012 年，第三届国际职业技术教育与培训大会在上海召开。会议向世界展示了中国职业教育的发展：从 1978 年到 2011 年的 30 多年，中国职业教育累计为国家输送了 2 亿多高素质劳动者和技能型人才；

形成了基本完善的职业教育法律制度体系；探索了灵活多样的职业教育办学模式；确立了覆盖广泛的职业教育学生资助体系。职业教育的快速发展，为中国实现从人口大国向人力资源大国的转变作出了不可替代的历史贡献。中国职业教育发展的道路，就是坚持把职业教育摆在突出的位置，坚持面向人人、面向社会，坚持以服务为宗旨、以就业为导向，坚持政府主导、行业指导、企业参与，不断满足人民群众接受职业教育的需求，不断满足经济社会对高素质劳动者和技能型人才的需要。

四、中国特色社会主义进入新时代：摆在更加突出位置，为实现中国梦提供有力人才和技能支撑

2012年，党的十八大站在历史和全局的战略高度，从经济、政治、文化、社会、生态文明五个方面，制定了新时代统筹推进“五位一体”总体布局的战略目标。2017年，党的十九大召开，明确我国经济社会发展所面临的主要矛盾转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。社会主要矛盾变化是我国发展新的历史方位的基本依据，中国特色社会主义进入新时代。以习近平同志为核心的党中央对百年未有之大变局给中国带来的挑战与机遇进行深刻分析，将教育定位为“国之大计、党之大计”，进一步发挥教育的基础性、先导性、全局性作用，并把职业教育摆在前所未有的突出位置。

2014年，习近平总书记专门对职业教育工作做出重要指示，指出职业教育是国民教育体系和人力资源开发的重要组成部分，是广大青年打开通往成功成才大门的重要途径，肩负着培养多样化人才、传承

技术技能、促进就业创业的重要职责，必须高度重视、加快发展。强调各级党委和政府要把加快发展现代职业教育摆在更加突出的位置，更好支持和帮助职业教育发展。2018年，党中央召开新时代首次全国教育大会，习近平总书记在会上指出，“要高度重视职业教育，大力推进产教融合，健全德技并修、工学结合的育人机制，源源不断为各行各业培养亿万高素质的产业生力军，让职业院校毕业生在职业发展上也有广阔空间。要出台灵活有效的优惠政策，厚植企业承担职业教育责任的文化环境，推动职业院校和行业企业形成命运共同体”。2019年，习近平总书记在甘肃省张掖市山丹县考察山丹培黎学校时指出：“实体经济是我国经济的重要支撑，做强实体经济需要大量技能型人才，需要大力弘扬工匠精神，发展职业教育前景广阔、大有可为”“区域之间发展条件有差异，但在机会公平上不能有差别。要解决这个问题，关键是要发展教育，特别是职业教育”。2021年4月，习近平总书记对职业教育作出重要指示，强调在全面建设社会主义现代化国家新征程中，职业教育前途广阔、大有可为。强调各级党委和政府要加大制度创新、政策供给、投入力度，弘扬工匠精神，提高技术技能人才社会地位，为全面建设社会主义现代化国家、实现中华民族伟大复兴的中国梦提供有力人才和技能支撑。习近平总书记关于教育特别是职业教育的重要论述，全面阐述了发展职业教育的根本目的、基本方法和实践途径：实现中国梦是加快发展现代职业教育的基本出发点；以人民为中心是发展现代职业教育的根本要求；理论与实践相结合、教育与生产劳动相结合是发展现代职业教育的基本原则；走中国特色发展道路是发展现代职业教育的根本途径。

2012年，党的十八大对教育工作提出了新的任务要求，其中强调要“加快发展现代职业教育”。2014年国务院召开改革开放以来第七次全国职业教育工作会议，会前印发《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》《现代职业教育体系建设规划(2014-2020年)》，指出要牢固确立职业教育在国家人才培养体系中的重要位置，以服务发展为宗旨，以促进就业为导向，适应技术进步和生产方式变革以及社会公共服务的需要，培养数以亿计的高素质劳动者和技术技能人才，形成适应发展需求、产教深度融合、中职高职衔接、职业教育与普通教育相互沟通，体现终身教育理念，具有中国特色、世界水平的现代职业教育体系。2017年，党的十九大报告强调要“完善职业教育和培训体系，深化产教融合、校企合作”“大规模开展职业技能培训，注重解决结构性就业矛盾，鼓励创业带动就业”。2019年，国务院印发《国家职业教育改革实施方案》，强调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。没有职业教育的现代化就没有教育的现代化，从体系建设、国家标准、产教融合、多元办学、人才保障、质量评价等方面构建了职业教育体制机制的顶层设计和施工蓝图，指明新时代职业教育改革发展的方向。

党的十八大以来，尤其是国务院颁布《国家职业教育改革实施方案》以来，同经济社会发展和深化教育改革相适应，落实政府工作报告高职扩招要求，过去两年，我国高职分别扩招116.4万人和157.4万人，给更多青年提供接受教育的机会，切实促进更多青年更好地就业；2019年以来，教育部批准27所学校独立举办本科层次职业教育。2021年，教育部印发《职业教育专业目录(2021年)》，其中设置了247个高

职本科专业，并印发《本科层次职业教育专业设置管理办法(试行)》，正式建立本科层次职业教育专业设置管理的国家制度，纵向贯通、横向融通的现代职业教育体系满足人们对更多层次职业教育的多样性需求；全国职业学校开设 1300 余个专业和 10 余万个专业点，基本覆盖了国民经济各领域，有力支撑我国成为全世界唯一拥有全部工业门类的国家；2020 年底，全国已有 2340 家企业纳入地方产教融合型企业建设培育库，72 家企业申报国家产教融合型企业培育库，21 个城市申报国家产教融合型城市，确定 150 家示范性职业教育集团(联盟)培育单位，通过产教融合，职业教育适应性不断增强；我国职业院校 70% 以上的学生来自农村，千万家庭通过职业教育实现了拥有第一代大学生的梦想，同时，“职教一个、就业一人、脱贫一家”，打赢脱贫攻坚战中，职业教育发挥了“兜底”作用，数以亿计群众通过技术技能培训学得一技之长，摆脱贫困。目前我国有 1.13 万所职业学校，在校生 3088 万人，源源不断地为社会主义现代化建设培养亿万高素质的产业生力军，为全面建成小康社会、实现第一个百年奋斗目标提供了有力支撑。服务国家扩大开放、“一带一路”倡议和国际产能合作，职业院校以各种形式在国外建立了 17 个“鲁班工坊”，在 40 多个国家和地区开设“中文+职业教育”特色项目，涉及高铁、经贸、旅游、航空等领域，国际影响不断提升。

五、全面建设社会主义现代化国家新征程：前景广阔、大有可为

历史是最好的老师。从抗战时期实行“训练各种专门人才，以应战争需要”的职业教育方针，到新中国成立后建立起“为国家大规模建设培养急需人才”的中专教育和技工教育体系；从 20 世纪 60 年代

推行“既是劳动制度，又是教育制度”的半工半读制度，到改革开放把全党工作重心转移到社会主义现代化建设上来，把发展职业教育作为经济社会发展的重要基础，再到新时代职业教育“前景广阔、大有可为”，我们可以清晰地发现，职业教育深深地融入在中国共产党艰苦卓绝的奋斗史和波澜壮阔的创新历程之中，闪烁着独具魅力的灿烂光辉。回顾历史，重温职业教育峥嵘百年，是为了总结历史经验、把握历史规律，增强开拓前进的勇气和力量。加快推进职业教育现代化，要坚持党的全面领导，职业教育要始终坚持社会主义办学方向，坚持为党育人，为国育才。以立德树人为根本任务，回答好“培养什么人”“怎样培养人”“为谁培养人”这一根本性问题；始终坚持着眼于国家需要，立足新发展阶段、贯彻新发展理念、构建新发展格局、推动高质量发展，加快培养大批高素质劳动者和技术技能人才，提升劳动者技能，为塑造国际竞争新优势，为全面建设社会主义现代化国家准备好人力资源；始终坚持服务民生，服务于国家保就业稳就业政策，促进就业创业，满足人民对教育和学习呈现的多层次多样化需求，满足人民对求职谋生和职业生涯可持续发展的需要，服务于促进公平，加大对农村、民族和贫困地区职业教育支持力度，努力为人人出彩提供机会；始终坚持深化产教融合、校企合作，激发行业企业参与职业教育的内生动力，使企业真正成为重要的办学主体，共同推动职业教育改革创新，形成政府统筹管理、行业企业积极举办，社会深度参与的多元办学格局。

“十四五”时期是开启全面建设社会主义现代化国家新征程、向第二个百年奋斗目标进军的第一个五年。《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二〇三五远景目标纲要》明确了“建设高质量教育体系”的政策导向，提出了“增强职业技术教育适应性”的重点要求。展望新征程，我国职业教育发展处于重要战略机遇期，锚定“建设高质量教育体系”总目标，加快完善和发展中国特色现代职业教育体系，要进一步解放思想、更新理念，优化职业教育类型定位，把职业教育摆在普通教育同等重要的位置，把握教育质量生命线，坚持内涵发展，打造纵向贯通、横向融通的现代职业教育体系，为促进经济社会发展和提高国家竞争力提供有力人才和技能支撑。不忘初心，在全面建设社会主义现代化国家的广阔舞台上，更好服务高质量发展，大展作为。

（选自：《职业技术教育》，2021年09期）

专业实践：职业院校劳动教育的有效载体

——基于马克思的劳动思想视角

崔钰婷 赵志群 郭云瑶²

摘要：工作学习为本位的职业教育与劳动实践为载体的劳动教育具有实质联系，这种关联即工作是抽象劳动的具体形式。与普通教育不同，职业教育劳动教育应以职业性的典型工作任务的专业实践为载体，开展职业性劳动教育。马克思的劳动思想为以专业实践为载体的劳动教育提供了学理依据，劳动是人类自我生成和创造的唯一推动力，基于劳动价值观、劳动主体论和劳动辩证法，以专业实践为载体的劳动教育尊重劳动价值、立足劳动实践、关注劳动关系。为了充分实现以专业实践载体的劳动教育，需要在指导思想超越“适应导向”转向“设计导向”，依托区域劳动教育资源共享机制，探索符合职业学习规律的劳动教育内容，创新专业实践活动，实现劳动教育的育人目标。

关键词：职业教育；劳动教育；专业实践；马克思劳动思想

工作学习为本位的职业教育与劳动实践为载体的劳动教育具有实质联系，这种关联即工作是抽象劳动的具体形式。与普通教育不同，职业教育劳动教育应以职业性的典型工作任务的专业实践为载体，开展职业性劳动教育。

与中小学不同，职业教育的任务是培养高素质、高技能的劳动者，这身就是一种强调劳动精神、劳动能力和动手实践的教育类型，因此职业院校的劳动教育与中小学阶段的劳动教育存在很大区别。

²崔钰婷（1995—），女，博士研究生，主要研究方向为职业教育课程与教学论；赵志群（1966—），男，博士生导师，主要研究方向为职业教育课程与教学论；郭云瑶（1993—），女，教师教育学院博士研究生，主要研究方向为德育理论与方法。

从目前实际情况看，一些院校未理解职业教育与劳动教育的关系，在实践中存在误区，例如，不顾职业学习规律简单增设劳动教育理论课程；忽视劳动规律盲目开发“大杂烩”式的劳动课教材；把学校后勤工作如“帮厨”“值守”等设计为劳动教育活动，使劳动教育简单化甚至庸俗化。种种乱象既为师生增添诸多负担，也影响劳动教育的科学性和推进的系统性。

因此我们必须深入思考以下问题：职业教育与劳动教育究竟是何种关系？职业院校应如何利用其独特的类型优势，规划和设计劳动教育的实施方式？本文从马克思劳动思想视角，探求建构科学、有效的专业实践与劳动教育相结合的职业院校劳动教育学理逻辑和实践路向。

一、职业教育与劳动教育的关系

（一）词源学考析：工作是劳动的具体表现形式

职业教育的主要学习内容是工作，“工作世界”（the world of work）的发展变化对职业教育的形态塑造具有内在的规约性，研究“劳动”与“工作”的关系是厘清职业教育与劳动教育之关联的逻辑起点。

西方语言“劳动”一词起源于德语的“Arbeit”，最初是指奴隶的劳动，后来沿用到一般的劳动和工作方面，包括肌肉的劳动、身体的劳动或技术的劳动。根据柏林—勃兰登堡科学院编撰的《当代德语参照语料库》

（Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache, DWDS），“Arbeit”有两层含义，一是指人类的生产（职业）性活动（produktive（berufliche）Tätigkeit des Menschen），二是指人劳动后的成果、产品和作品（Produkt, Erzeugnis,

Werk)，是劳动后的具体结果。可以看出，劳动与工作词义在起源上有着难以割舍的关联，工作是劳动的具体形式。

英国马克思主义学者福克斯（C. Fuchs）借助德国学者温加特（B. Weingart）对德、英的词源学比较分析印证了这一观点：工作“work（Werkstätigkeit）”与劳动“labour（Arbeit）”有明显区别，德语 Arbeit 一词来自古日耳曼语“Arba”，意指“奴隶”；英文中的“Work”来源于古英语“Weorc”，是古英语“Wyrcan”（创造）和“Wircan”（影响事物）的融合。据此，工作意味着对象性的活动，是通过创造引起社会变化的活动；工作是抽象的劳动的具体化表现，是具体的劳动。

（二）过程论逻辑：工作过程结构还原了劳动过程及要素

20 世纪 90 年代中期，以劳耐尔（F. Rauner）为代表的德国北德改革派职业教育家提出“工作过程系统化”（亦译为“工作过程导向”或“对接工作过程”）职业教育理论，即劳动者只有了解企业的生产和经营过程，才能完成要求更高的、整体化的工作任务，这是职业教育应对新技术发展带来的劳动生产组织方式变化新要求的新举措。

工作过程系统化有两方面的含义，一是工作过程结构完整，包括明确任务、制定计划、决策、实施计划、控制和评价反馈的完整的行动结构；二是涉及的工作要素全面，包括工作人员、工作对象、工具、工作方法、劳动组织和工作要求，在企业工作环境中，这些要素彼此关联、相互作用，劳动者最终创造出劳动成果。工作过程的结构即为劳动过程的一般结构，工作要素与劳动过程要素具有同一性。

目前“对接工作过程”已成为我国职业教育教学改革的重要指导思想，被写进许多官方文件中。作为工作过程知识的有效载体，典型工作任务（Professional tasks）使获得隐含在劳动过程中的隐性知识成为可能，基于典型工作任务的教学指向劳动的内在联系和工作过程知识，学习者需要遵循职业标准、技术标准和社会规范，具有环保意识并承担社会责任，这正是劳动标准的重要组成部分。因此，职业院校对接工作过程的专业实践教学，是开展劳动教育的良好土壤。

（三）教育学思潮：劳作教育思潮对职业教育价值的肯定

19 世纪末 20 世纪初，伴随着西欧新教育改革浪潮，德国出现了劳作（劳动的另一种汉语译法）教育思潮，代表人物有改革教育家凯兴斯泰纳（G. Kerschensteiner）和高迪希（H. Gaudig）等，其主要特征是开办劳作学校（Arbeitsschule）。

职业学校之父凯兴斯泰纳认为，“劳作”是具有教育价值、“真正有陶冶价值”的个人活动方式，这种陶冶价值在于获取经验的知识和生产的技能。获取“经验”价值，是劳作学校区别于以书本知识为主的传统学校的本质区别，劳作学校重视学生获得的经验，倡导师生亲身观察、亲身体会获取知识和技能。

凯兴斯泰纳提出公立学校（包括国民学校和高年级学校）的首要和最紧迫的任务是发展职业教育，学校是学生为未来职业进行准备的场所，应使每个人养成将其职业视为一种职责的习惯，成为有用的社会公民。国民学校的第二项任务是实现职业教育的伦理化，即在职业劳动中对学生进行伦理教育。劳动的本质在于“完成”所参与的工作，学生在“务实性”

(Sachlichkeit)的劳动过程中体验“完成工作的价值”(Vollendungswert),在集体劳动中陶冶性格、建立责任意识和萌生集体主义感,而这些品质单靠口头说教是无法实现的,因此“劳作教育是实现公民教育最理想的一种教育组织形式”。公立学校的第三项任务是进行集体化的伦理教育,这是教育的最高目标,“开发受教育者的兴趣和才能,使他们在从事职业劳动的同时,或者通过所从事的职业劳动……做出他应做出的贡献;使他所隶属的现有国家能够沿着实现一个伦理集团的理想的目标发展”。

凯兴斯泰纳还认为仅仅培养操作型的工人并不是劳作教育的目标。学校应通过“工作”来教育人们,培养有社会责任感、有思想、有公益心的社会公民,他们应对真正高尚的工作有深刻的理解——这才是学校教育的主要义务。“这样的社会公民,是他们以毅力、耐心和全力投入在一个伟大的工作中才产生的,这是全人类的基本要求”。劳作教育思潮第一次在教育学意义上真正建立了劳动教育与工作准备之间的联系,也对当下我国劳动教育的实施提供了参考。

综上,工作学习为本位的职业教育与劳动实践为载体的劳动教育具有实质联系,这种关联就凝结在工作与劳动关系上,工作是抽象劳动的具象表征;职业教育教学论经典指导理论,“工作过程系统化”还原了劳动过程及关键要素。因此,作为职业教育核心活动——专业实践,是劳动教育的最佳实现方式。专业实践中承载的(专业)劳动不(仅仅)是艰辛的体力劳动和单调的重复性技能训练,而是手脑并用、身心合一的职业实践活动;人在“劳动”中建构出人与世界“对象性”的互动关系,通过劳动展现人的本质力量,在对象性交往活动中形成人与人的社会关系,通过劳动体现人的社会存在性,将职业融入人的生活中。职业院校的劳动教育既不

是特意开设花样翻新的劳动活动，也不是照本宣科强化劳动理论学习，如编写教科书教化学生弘扬劳动精神，复归由概念架构的知识课堂等，而是要按照“职业”的本质要求和职业“教育”的特殊性原则，保证劳动教育的实质性、科学性和有效性，避免把劳动教育变成抽象的、概念的、思辨的认知活动。职业院校的劳动教育，要使学生既能通过知识和技能去解释世界，又能脚踏实地、利用规律去改造世界。

二、马克思劳动思想：以专业实践为载体的劳动教育之立论依据

马克思的劳动思想内涵丰富，包括劳动本体论、劳动辩证法和劳动价值观，这为职业院校以专业实践为载体强化劳动教育提供了历久弥新的理论依据。马克思认为，劳动是理解社会历史的密钥，“整个所谓世界历史不外是人通过人的劳动而诞生的过程”。在《1844年经济学哲学手稿》中，马克思透过对“对象性”活动的论述，指出虽然劳动具有异化的性质，但劳动仍是人类自我生成、自我创造的唯一推动力。在专业实践中融入劳动教育，是职业院校开展劳动教育的主要路径。下面分别从劳动价值观、劳动本体论和劳动辩证法角度，分析以专业实践为载体开展劳动教育的意义。

（一）劳动价值观——以专业实践为载体的劳动教育关注劳动价值

劳动价值观是劳动对人所具有的意义和价值的根本观点。过去劳动价值和劳动者地位不仅低下，而且道德与劳动的内在联系也被割裂。马克思从对批判资本导致劳动深度异化的逻辑中史无前例地提高了劳动价值和劳动者的地位，在哲学观上把劳动视为人之存在的基本方式，在经济学上把劳动视为价值的唯一源泉，在教育学上将劳动视为人自由全面发展的根本

路径。职业院校的专业实践蕴含着丰富的劳动要素资源，专业实践中的劳动教育是职业陶冶和养成德行的重要路径。

第一，以专业实践为载体的劳动教育突出劳动意识，是落实立德树人的根本途径。马克思揭示了劳动作为人之为人的基本存在方式和本质规定，其实质是实现人类解放，实现每个人的全面发展。

长期以来，职业教育教学中往往“顾此失彼”，要么存在着过度重视书本知识的倾向，要么囿于片面的技能训练，造成职业教育“只见经济价值，少见教育价值”的畸形发展。职业院校在专业实践教学中融入劳动教育理念，能扭转重知识技能学习、轻劳动素养教育的困局。以专业实践为载体的劳动教育，是实现五育并举的重要手段。专业实践活动有助于职业道德的具化，帮助学生熟悉职业或行业道德规范，塑造劳动价值观，即树德；专业实践的重要目的是提升学生专业知识和实践技能，即增智；专业实践中包括体力活动，能使学生出力流汗、加强身体锻炼、磨炼坚韧意志，即强体；通过创新教育培育学生的创造力和审美力，即育美。

第二，以专业实践为载体的劳动教育重视劳动价值，是实现尊重劳动和尊重职业的有效途径。在经济学方面，马克思把劳动解释为商品价值的唯一源泉，但是出于多种缘由，社会大众对职业教育的认同感仍不高，轻视体力劳动，未认识到劳动是个人价值、社会价值产生的源泉。

职业教育为社会各行业输出高素质的专业人才，既为个人成才和立业提供宽广路径，也为社会经济发展做出贡献，解决就业难题。在专业实践中渗透劳动价值和精神，能使学生理解劳动是个人谋生的手段，是产生社会财富的源泉。坚持“因劳称义”的劳动精神、坚持“多劳多得，不劳不

得”的分配原则、坚持“按劳分配”的分配方式，是提升劳动效率、激发竞争与团队合作的基石，是维护社会公平正义的保证。尊重劳动和劳动人民，树立职业平等理念，是弘扬劳动光荣、创造伟大、实干兴邦主旋律的重要手段，正如习总书记所说的：“实现中华民族伟大复兴的中国梦，要靠各行各业人们的辛勤劳动。只要有志气有闯劲，普通劳动者也可以在宽广舞台上展示自己的人生价值”。

第三，以专业实践为载体的劳动教育关注劳动世界，是落实教育与生产相结合教育方针的体现。在教育学方面，劳动价值观表现在坚持教育与生产劳动相结合原则。教育一旦与人相联系，就要思考教育如何增强人认识世界、解释世界和改造世界的能力，教育要完成培养人的目标，就应该将人的现实活动和劳动生产过程作为教育的起点，因此教育与生产相结合是职业教育的基本指导方针。

相较于其他教育，职业教育最能体现也是最应坚持这一方针的教育类型。职业教育具有实用性、跨界性和创新性特征。按照实用性原则，职业教育应关照工作世界和产业的发展，适应国民经济发展要求为各行各业输出高素质劳动者；跨界性则要求职业教育跨越教育与职业、学校与企业的边界，使教育世界与工作世界的关系从割裂走向整合。职业教育专业实践要紧跟科技发展和产业变革进行自我创新，关注现代社会出现的新职业和职业新要求，打破以学校为主导的职业教育实践场域，活化理论知识与实践技能的整合逻辑，这是贯彻落实教育与生产相结合教育方针的有力体现。

（二）劳动主体论——以专业实践为载体的劳动教育关注劳动实践

马克思的劳动本体论改变了传统本体论抽象的经院式思辨，提出生产

劳动是现实生活世界的本体和本质性根据，劳动生成了人、生成了现实世界。马克思指出“劳动即使停止一天，人类也将无法生存……所以说，整个现存的感性世界都是以‘感性劳动’为基础的”。职业院校多样化专业实践活动具有劳动的职业性、生产性和现实性等多重属性。

首先，以专业实践形式开展的劳动教育可以帮助学生关注劳动世界的变革。马克思曾在《机器论片段》中预测到：“随着机器体系转变为自动机器体系，机器成了对象化的知识力量，一般的社会知识变成了直接生产力，社会生活过程的条件便受到‘一般智力的控制并按照这种智力得以改造’”。机器“本身就是能工巧匠，它通过在自身中发生作用的力学规律而具有自己的灵魂”。这一远见卓识正在变成现实：例如，作为知识形态的信息技术使生产系统发生了巨大的变化。大数据算法、机器学习和人工智能使广泛的机器自适应和人机交互得以实现，这（部分）代替了人的脑力和体力劳动，将人从乏味而单一的工作中解放，但又引发了人们对结构性失业问题的隐忧。

在“机器换人”的时代背景下，部分从事简单工作的低技能劳动者被机器替代，失去立业之基。职业性劳动是人生存和发展的基础，职业教育的首要功能是帮助人选择一门可以安身立命的职业，培育难以被替代的职业综合能力，为将来谋生和发展奠定基础。数字化条件下的劳动分工、工具和生产组织方式，决定着教育的新价值取向、培养规格和形式内容。职业教育是围绕劳动开展的教育活动，应立足劳动世界，研究产业转型、技术升级和工作组织变革，利用其产教融合、校企合作等得天独厚的优势和平台，优化专业教育的教学目标、教材教法、师资能力和评价方式，培养具备应对复杂劳动的智能型和复合型技术技能人才。

其次，以专业实践方式进行的劳动教育通过技术劳育培养人的创新能力。劳动本体论在探求解释世界存在的同时，更加关注劳动如何改变世界的问题。劳动作为现实世界的本体，正延伸出新的非物质劳动形态。人工智能和大数据已成为生活中的本体性元素，数字化知识和信息已成为数字经济时代的关键生产要素，数字化的劳动和创新创业更具动态性，创新成本更低、创新速度更快、创新形式更加多样。

数字时代的劳动教育能帮助人认识多样化的劳动形态，也能通过劳动教育培养人的创新能力。劳动是自由的有意识的生命活动，是主体根据一定的目的、按照一定的计划开展的能满足自己某种需要的预测性实践活动，人只能通过劳动实践活动才能把个人的需要、愿望、想法等主观意愿转化为现实的存在。创新并非可望而不可及，但也不是产生于空中楼阁的天真幻想，只有扎根于劳动实践中，对劳动有了深刻认识，发现工作世界中存在的问题、并勇于解决问题，人的创新思维、创新意识和创新能力才能不断提升，才能产生劳动智慧。培育新兴产业、推动技术升级、激发社会活力，离不开职业实践中广大劳动者的创新。青年是创新的主体。

（三）劳动辩证法——以专业实践为载体的劳动教育关注劳动关系

辩证法是马克思哲学的重要组成部分。马克思使用“Stoffweschel”一词（汉语有“物质变换”、暗含“新陈代谢”的意义）突出劳动在人（主体）和自然（客体）辩证转化的重要性，指明劳动是人与人之间交往活动的桥梁。人通过劳动创造现实世界，并在现实世界中确证人的本质力量和塑造人的主观世界。以专业实践为载体的劳动教育关注劳动关系，能帮助学习者促成人与自我、人与物及人与人关系的成形。

首先，专业实践是一种（模拟）生产性劳动，是形成人与自我的本体关系的重要路径。这种本体关系关涉个体自我认同。马克思提出了劳动对象化思想，劳动对象化即劳动的实现，是人通过物质生产劳动创造对象世界，即人的目的、思想对象化为物质存在形式的过程，由此人自己的存在得到集中确证和展现。

雅斯贝尔斯曾指出“教育首先是一个精神成长的过程”。职业院校大部分学生曾经是学业的“差等生”，他们不擅长普教体系知识学习，长期接受应试考试的压抑和追求分数竞争的失败导致他们自我价值和 Learning 效能不高，通过转化学习赛道（从知识到技能）、转变学习方式（从应试到应用），可激发学生的学习兴趣并改变其学习态度。学生在专业实践感受劳动创造对象世界，也能在物化的对象世界中重新直观自我的力量。总之，人本质的确立非形而上的纯粹意识的抽象建构，而必须依赖于劳动。通过劳动，人的主体价值和客体价值关系能实现辩证统一，人的主体间性、能动性、创造性等积极品质能在劳动中展现。

其次，专业实践是一种活的劳动，是形成人与物的物质关系的重要路径。马克思指出“劳动是活的、造形的火；是物的易逝性，物的暂时性”。“活劳动”考察了不同时代生产力条件下劳动生产工具与人的技术的辩证关系。在手工艺时代，由于使用工具的人手的技艺是生产过程的基础，人居于劳动的中心地位。传统学徒制在手工业时代熠熠生辉，精细技艺创造无数珍宝，匠人精神得以显性化，宋朱熹注“言之骨角者，既切之而复磋之；治玉石者，既琢之而复磨之；治之已精，而益求其精也”。到了机器时代，当大工业机器代替人的技能实现批量化复制生产时，人与机器的关系倒置成人沦为机器的附庸，人要学会服侍机器。这种关系映射到职业教

育，以致出现人的“自我”最终淹没于以形式化的器物制作和标准化的流水生产为象征的科学主义迷雾中。而在智能化时代，自动化颠覆了机器劳动的技术基础，具有人工智能的当代生产工具否定了机器霸权，从而解除了工人的智能附庸，但人越来越需要依靠自身的智慧和经验才能在自动化生产中处于控制链条的顶端。

再次，以专业实践形式开展的劳动是一种实在劳动，是形成人与人的社会关系的重要路径。人类劳动在生产物质资料的同时还生产着人与人之间特定的社会关系。马克思指出“人的本质是人的真正的共同体”。共同体包括成员间建立互动交往的关系而形成的超越个体的情绪、凝聚而成的集体情感，人类社会许多重要品质，如集体主义、纪律和协作都是在共同体中产生的。职业教育中，最具共同体特征的是在基于工作本位学习（work-based learning, WBL）的学徒制场域中，学徒制场域的诸多要素为共同体成员间的劳动合作和互动提供了基础：由院校教师、企业师傅和学生、学徒等成员建构出实践共同体，在情境学习中触发多边人际互动，在集体行动中建立起职业承诺，在劳动实践中形成职业认同并丰富劳动情感，在交往关系中树立公共责任意识和担当意识，学会合作、学会分工、学会交往，并陶冶性格。基于专业实践的和谐劳动教育涵盖休戚与共、合作共赢的社会关系，超越霍布斯“人对人就像狼对狼一样”的矛盾冲突对立论。

三、以专业实践为载体的劳动教育的实现路径

（一）构建设计导向的劳动教育育人体系

不同学科对职业教育的理解存在很大差异。政治经济学家从资本主义多样性角度分析不同国家技能形成的路径，得出“特定的制度安排是各国

技能形成制度的基础”这一结论，反映了“不同的职业培训制度已经与更宏观的政治和社会结果联系在一起”。职业教育制度具有强烈的与政治经济体制协调发展的适应性特征，技能形成路径被锁定在静态的、规范性建构类型学中；而教育学家理解和关注的技能（能力）形成过程，则是在复杂工作环境中通过人与技术互动实现的。当今社会，数智融合态势加快，人机控制方式由重复性操纵升级为智能化的人机交互方式，这对未来劳动者的创新和灵活性提出了更高的要求。职业院校劳动教育如何培养学生具有适应人工智能时代的劳动要求？这需要超越传统的“适应导向”而向“设计导向”教育理念转变。

20 世纪后期，德国左派职业教育家和工业社会学家提出“设计导向”职业教育思想，即职业教育应当培养（参与）设计工作和技术发展的能力。据此，技术是“技术的可能性和社会愿望的统一体”，技术、劳动组织和教育三者之间没有简单的从属关系，在“技术的可能性”和“社会需求”之间存在着人为和个性化的“设计空间”。在“设计导向”的职业教育中，劳动教育应实现从经济（技术）决定论向“人本化”教育在场的合法回归，将教育对象——学生作为真正的主体，发展学生独立、自信、创新和对社会负责的品质。应鼓励学生、创造条件，让所有学生都平等地参与到技术和工作过程的设计中，在工作过程中开展合作学习，按照职业能力发展逻辑确定职业世界的典型工作任务，在兼顾学生综合能力发展情况下，开发与工作相关的劳动教育学习任务和内容，并保障学习任务具有足够的“设计空间”。将“设计能力”作为学习者应具备的关键能力，是满足现代社会发展需求和学生终身发展需要的重要举措。

（三）打造区域劳动教育资源的共享机制

关于劳动教育的资源问题,《意见》提出要“充分利用社会各方面资源,为劳动教育提供必要保障”。以专业实践为基础的职业院校的劳动教育是跨界合作,也是职业院校提供社会服务的重要方式。

职业院校和行业企业合作,可以为学生提供真实的专业实践机会。这种真实的专业实践机会是工作世界中的一部分,包含完整的工作(劳动)要素,可结合职业教育学规律加以改造,使之成为职业院校劳动教育的内容。高科技企业还可以为学校提供现代技术条件下生产和劳动实践的新形态,如数字化、智能化的劳动实践场景,帮助学生体验数字劳动和共享劳动等新型劳动实践形式,理解扁平化管理和个性化生产等新型生产组织模式。在复杂的劳动关系和实践共同体中的实践,可以强化学生的劳动素养,提高学生的实践性知识和技能水平。

职业院校可以与社会团体如共青团、公益组织、社区中心等合作搭建公益服务平台,组织学生开展公益服务性劳动实践,鼓励学生走出校门,运用专业知识技能为市民提供生活服务,在社会中发现真问题,由此提高创新思维和问题解决能力。不但帮助学校获得劳动教育学分考核的依据,也有助于沟通学校与社会,诠释了职业教育的公益性社会价值。

职业院校利用专业办学优势,除了满足自己的需要外,还可为中小学劳动教育提供公共实践基地、师资及校企合作等资源,指导中小学生学习认识多样化社会职业,体验生产和服务性劳动,其伴生出的敬岗爱业的工匠精神和劳模精神,既是劳动教育的重点内容,亦是中小学课堂教学中通常难以提供的学习内容。

(四) 探索符合职业学习规律的劳动教育模式

按照马克思劳动价值论“实现人的全面发展”理念，通过职业教育中的劳动学习促进学生的全面发展，关键在于形成符合职业学习规律的教育内容、教学方式和评价手段。

职业教育中蕴含着丰盈的劳动教育元素和教育资源。传统的职业通识教育课程（如职业素养等）内容，如有关安全、法律和社会保障的职业劳动通识，帮助学生形成对职业劳动的立体化认识；思政课和公共基础课程融入了马克思主义劳动理念及劳动法律等相关知识，可以落实立德树人教育使命，也为将来择业和就业做准备；以专业课为抓手，在专业实践中融入劳动价值观，通过工学结合育人可全方位提升学生的劳动技术和实践能力，实现德技并修；针对校本课程、双创及社团活动，结合学校特色专业资源优势（如大师工作室等）开设的选修课，可以对职业院校以及中小学学生进行职业指导（启蒙）；鼓励学生参与各类技能大赛鼓励，展示精湛技能，有利于改变社会大众对职业教育低人一等的偏见认知。

应改变传统“手把手”的“说明书”式劳育教学过程，遵循情境化、建构式和行动导向的教学规律。杜威强调“知识本身就是行动的过程和行动的结果”，行动导向教学倡导通过“完整的行动模式”，包括明确任务、计划、决策、实施、控制和评价，来替代“部分行动模式”，即按照外部规定完成任务，在真实化的职业情境和完整性的工作（劳动）过程中帮助学生建构知识和提升能力，其体现的“以学生为中心”的建构主义理念，是职业院校劳动教育的主要教学方式。学生通过集体计划、行动与评价，在合作中体验和反思劳动过程，发展创造力和批判性，形成劳动情感、社会责任感、职业认同和职业承诺，这是劳动素养及核心素养中不可或缺的重要构成。

在劳动教育中应淡化终结性的结果评价，强化诊断性的过程性评价，将劳动素养纳入综合素质评价标准。职业劳动素养是学生知识、技能、情感与态度多维的综合体，在评价方式上应强化诊断性和过程性评价。应通过增值性评价方式，不仅关注学生在某一特定时刻的状态，而且关注学习过程和教育过程带来的能力提升。如通过建立学生成长档案，周期性地收集学习期间的表现与成就，与初始起点相比对，将学业评价由“与他人比较”转变为“与过去的自己”比较，当然这里也应注意测量效度引起的系统偏差及时间和经济成本问题。

此外，结合虚拟现实、增强现实及扩展现实等技术手段打造虚拟职业教育博物馆，展示古今中外职业发展脉络、劳动生产工具演化、生产方式变迁图貌等，可以向社会大众传递反映劳动演进的历史知识。建立和发展职业教育博物馆，也是展示职业风貌，塑造职业教育新文化名片的重要手段。

四、结语

综上所述，职业教育中的劳动教育不仅可以培养学生的劳动精神，让学生获得专业知识技能等劳动能力，为未来的就业和职业发展创造条件，而且可以提高学生在复杂工作和社会环境中的生存能力，提高其自身的社会价值，更使得个人将生活与职业相交融，在职业中寻找人生意义，满足人的精神生活。劳动是艰苦的，但劳动教育提供的不是痛苦，它不但具有教育意义的美学意蕴，而且能够促进创新。随着技术特别是信息技术的发展，专业工作的主体、工作环境、工具、工作过程和产品不断发展，并得到优化甚至美化，这增强了劳动者在劳动过程中的愉悦体验，降低了其体

力和心理负担。在职业的典型工作任务基础之上进行的专业实践，是主体根据一定的目的、按照一定的计划开展的能满足自己某种需要的预测性实践活动，是一种自由的、有意识的生命活动。学生在生产和服务的专业实践活动中，把个人的需要、愿望、想法等主观意愿转化为现实存在，在实践中发现工作中存在的问题并解决问题，提高了创新能力，并最终实现个性的解放。

（来源：《中国职业技术教育》，2021 年第 24 期）

新时代高校美育评价体系建设探析

咸国军³

摘要：高校美育评价体系是高校美育工作的重要组成部分，是对高校美育工作水平进行反馈和分析、对高校美育工作质量进行监督和考核、对高校美育工作效果进行追踪和检验的不可或缺的手段。对高校美育工作进行全面、客观和科学的评价有助于提高高校美育质量，增强高校对美育工作的重视程度，强化高校育人功能。当前高校美育评价存在美育评价认识不到位、方式落后、体系不健全等问题，新时代要以立德树人理念为引领，通过构建校内自评与校外他评的评价体系、创新评价方式，采用大数据评价技术等举措进行应对和完善，进一步强化高校美育的育人功能，培养具有崇高审美追求、高尚人格修养的高素质人才。

关键词：高校；高等教育；美育；教育评价；评价体系

全面加强和改进新时代高校美育工作是培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人的必要举措，是全面贯彻党的教育方针的重要方面。对高校美育工作进行全面、客观和科学的评价有助于提高高校美育质量，增强高校对美育工作的重视程度，强化高校育人功能。2020年10月16日，中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见》（以下简称《意见》）指出：“到2022年，学校美育取得突破性进展……评价体系逐步健全，管理机制更加完善，育人成效显著增强，学生审美和人文素养明显提升。”新时代高校美育评价体系建设是全面深化高校美育工作综合改

³咸国军.兰州大学马克思主义学院，基金项目：中央高校基本科研业务费专项重点研究基地项目“高校思想政治教育理论与实践创新中心”（2019jbkyjd001），国家社科基金高校思政课研究专项项目“西北民族地区高校思政课教学模式协同研究”（19VSZ138）。

革、完善高校美育工作的重要路径，是确保“以美育人、以美化人、以美培元”有序推进的重要保障。

一、当前高校美育评价的现状

高校美育评价是高校美育工作过程中的重要一环，科学有效的评价有助于提升高校美育教师的教学质量，进而提高大学生的审美素养与人格修养。高校美育评价已经历了三十年的发展，相关政策文件已比较丰富，但在政策落实过程中仍然存在诸多问题，严重制约了高校美育工作质量的提升。

（一）高校对美育评价重视不够

美育是陶冶心灵、美化情操的教育，旨在提高学生的审美素养与人格修养。我国实行德智体美劳五育并举的教育体系，但美育在高校育人工作中的作用未被足够重视。这一现实制约了高校美育育人功能的发展，影响了高校对自身美育评价的认识。当前高校普遍存在以下情况。首先，忽视美育评价的长期性特点。高校美育是一个长期过程，大学生的审美应从入学阶段开始培养，经过长期的艺术基础知识和基本技能的积累、艺术审美体验的实践和艺术专项特长的练习，逐渐内化为其自身素质与品质。高校美育评价的特点应与高校美育性质相耦合，因此也具有长期性。当前，我国高校美育评价常以一学年为期，重视学年结束时的结果评价，忽视了高校美育的长期性，不重视过程性评价。其次，漠视学生主体对美育评价的现实诉求，评价形式流于表面。高校美育的现状是注重对大学生通识性的艺术基础知识的传授，而不重视对大学生进行审美追求与人格修养的培养。这一现状将高校

美育评价引入重成绩轻素养的工作误区，使得高校美育评价演变为片面考评学生成绩合格率的形式，漠视了大学生对自身审美素养进行评价的现实诉求。最后，轻视美育评价的重要作用。高校美育评价是提高高校美育工作质量、检验高校美育效果的重要保障。教育部门对高校教育工作质量的评价以智育评价为主，对高校美育评价的不重视造成了美育评价在高校场域中受到轻视的局面，使得美育评价在我国高校教育评价体系中长期处于弱势地位。

（二）高校美育评价方式落后

我国高校美育评价方式落后主要表现在两个方面。首先，高校美育评价仍然以传统的学生美育评价指标赋分表和学生美育水平问卷调查的形式进行，创新性不足。传统的学生美育评价指标赋分表只能通过分数单一地展示大学生审美素养的量化成果，并不能如实反映学生接受美育培养后审美追求与人格修养提升的过程。学生美育水平问卷调查能比较真实地反映学生主观意愿，了解学生对学校美育的诉求，但也会由于大学生缺乏对自身审美素养的客观判断，影响问卷调查结果的客观性。其次，高校美育评价缺乏与第三方评价机构的深度合作。我国高校美育评价仍以“第一方”对“第二方”进行评价为主。较之1998年8月通过的《高教法》，这次修订后的《高教法》在高校评估这个问题上，加大了学校自我评估和社会监督的作用，增加了第三方评估和对办学效益的评估。虽然我国教育法明确增加了关于第三方评估的相关规定，但是第三方评价机构没能深度介入对高校美育工作的评价。政府教育部门在整个教育活动中既是设计者和组织者，又是教

育评价体系的制定者和实践者。第三方评价机构很难突破政府制定的框架和高校壁垒，深入把握高校美育的实际情况。

（三）高校美育评价体系不健全

高校美育是实现铸魂育人的长期性、系统性工程。高校美育评价体系是对高校美育教学、管理、校园美育文化建设等多方面美育工作进行监督和检验的长效机制。多数高校美育评价体系存在评价主体单一、评价内容匮乏等问题，导致高校美育评价体系不健全。第一，高校美育评价以“单向度的教师评价”的形式对大学生的审美素养进行评价，忽视了大学生对美育教师教学质量的评价，制约了评价主体与评价客体的互动。同时，一些高校的美育评价流于形式，缺少大学生自评和互评，影响了大学生对高校美育评价工作的参与感与认同感。辅导员队伍作为与在校大学生相处时间最长的教师队伍，被排除于高校美育评价体系之外，不利于保证美育评价的长期性与连续性。此外，高校领导缺乏对本校美育工作的整体评价，阻碍了本校美育工作向更高层次发展。第二，高校美育评价内容匮乏成为高校美育评价的常态。当前，高校美育评价主要是对高校美育教学质量进行评价，对高校美育管理、校园美育文化建设等方面鲜有涉足。一些美育资源丰富的高校，如清华大学、浙江大学，打造了重在培养学生审美的艺术教育课程体系与配套的评价体系。清华大学艺术教育中心每学期开设丰富的美育课程，受到学生的广泛认可，其开设的美育课程在清华大学教务处组织的全校教学评估中连续多年取得优异成绩。清华大学美育课程取得良好的教育效果得益于本校配套的教学评估机制。

二、新时代高校美育评价体系建设的作用

高校美育评价体系在多个层面可以发挥作用。从学校美育工作维度看，高校美育评价体系具备对高校美育工作综合改革进行质量监督的作用；从人才培养维度看，高校美育评价体系在高校培养审美崇高与人格高尚的高素质人才中发挥目标导向作用；从国家维度看，高校美育评价体系对国家教育体系的完善与文化自信的提升具有价值引领作用。

（一）质量监督：推动和深化高校美育工作综合改革

对高校美育工作进行监督和检验是高校美育评价的基本作用。首先，高校美育评价体系对高校美育工作水平进行反馈和分析。以反馈的问题为起点，探寻导致高校美育工作陷入困境的诸多因素，有助于从源头上解决高校美育工作改革中的问题；其次，高校美育评价体系对高校美育工作质量进行监督和考核。在高校美育工作综合改革中，教学工作质量的提升、管理工作进程的推进、校园美育文化建设的落实，都需要高校美育评价体系进行监督，保证高校美育工作综合改革真正贯彻到底。通过监督与考核，能激发美育教师的工作积极性，增强学校领导对本校美育工作的重视程度以及推进校园美育文化建设。最后，高校美育评价体系对高校美育效果进行追踪和检验。高校美育工作效果的显现具有滞后性，因此要进行长期追踪。追踪需从两个方面推进，既要在校内对在校生从入学到毕业的美育效果进行全面检验，又要对本校毕业生的美育效果进行抽样追踪。对高校美育效果从两方面进

行追踪和检验，有助于进一步巩固高校美育综合改革成效，使高校美育工作发挥长效作用。

（二）目标导向：塑造和培养审美崇高与人格高尚的高素质人才

“培养什么人”是高校美育面对的重大问题，高校美育评价体系为此指明了方向。首先，发挥约束作用。高校美育评价体系制定了大学生所要达到的艺术知识与技能水平标准，培养其掌握一定的艺术知识与艺术技能。高校美育评价体系要求大学生扩展美育知识储备，练就专业技能以外的艺术技能，使之成为具有广阔视野、多才多艺的新时代大学生。其次，发挥保障作用。高校美育评价体系为满足大学生的审美现实诉求提供系统保障，培养具有艺术审美与创新意识的新时代青年。高校美育评价体系整合各类美育资源，为满足大学生多样化、差异化的审美选择提供平台，为大学生提升自身艺术审美与提高艺术想象力提供保障。最后，发挥激励作用。高校美育评价体系激励大学生主动接受高校审美教育，有助于大学生自觉成长为审美崇高与人格高尚的社会主义建设者和接班人。科学全面的高校美育评价体系有利于激发大学生深入学习中国传统文化、革命文化以及社会主义先进文化的积极性，帮助大学生强化文化主体意识，提升大学生对中国优秀传统文化、革命文化以及社会主义先进文化的自豪感与认同感。

（三）价值引领：推进国家教育体系的完善与增强文化自信

健全与完善高校美育评价体系有助于提高高校美育工作的地位，强化中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化教育，形成有中国特色的现代化高校美育体系。形成这一体系有助于补齐我国教育

体系中的美育短板，加强美育与德育、智育、体育、劳动教育的融合，推进我国德智体美劳五育并举、全面发展。高校美育评价体系有助于培养更多具有崇高审美追求与人格修养的创新型高素质人才，扩大美育培养的群众基础。广大人民群众美学素质的提升将进一步增强全社会对学校美育培养的认同，由学校美育扩展到家庭美育、社会美育，形成全民族美育的格局。随着人民群众审美追求与人文素养的提升，人民群众对文化产业、文化活动的需求也相应增加。广大人民群众将更加广泛地投身到国家文化产业建设中，形成全社会推进中华优秀传统文化创造性转化、创新性发展的合力，推动人人成为传播中国特色社会主义先进文化的使者，增强文化自信，讲好中国故事，彰显中国之美。

三、新时代高校美育评价体系建设的路径

建设新时代高校美育评价体系是全面加强和改进新时代高校美育工作的应有之义。新时代高校美育评价体系建设要从思想引领、体系健全、方式创新以及技术支撑四个方面着力推进，“努力培养心灵美、形象美、语言美、行为美的新时代青少年”。

（一）理念先行：立德树人理念引领高校美育评价观念

2018年，习近平给中央美院老教授回信强调：“做好美育工作，要坚持立德树人，扎根时代生活，遵循美育特点，弘扬中华美育精神，让祖国青年一代身心都健康成长。”建设新时代高校美育评价体系要以立德树人理念为引领，保证新时代高校美育工作全面贯彻党的教育方针，坚持社会主义办学方向，培养审美崇高与人格高尚的社会主义

建设者和接班人。

高校是培养具有崇高审美追求与人格修养的高素质人才的主阵地，提高高校美育工作质量刻不容缓，这就离不开系统全面的美育评价体系。习近平与北大师生座谈时指出：“要把立德树人的成效作为检验学校一切工作的根本标准，真正做到以文化人、以德育人。”美育评价体系作为高校美育工作的组成部分，“立德树人”既是检验其科学性、全面性、客观性的根本标准，又是明确其改进方向的指导理念。新时代高校美育评价应将“立德树人”理念贯彻到评价过程的始终，以立德树人理念为指引，确保高校美育将“立德树人”作为自身工作的根本任务。因此，必须将“立德树人”作为美育评价体系的根本标准，这是培养具有崇高审美追求与人格修养的社会主义建设者和接班人的根本遵循。

“立德树人”是新时代高校美育工作的根本任务。“树人”是指教育要以人为本，促进个人的全面发展。新时代高校美育评价体系要以全方位育人的理念为指导，更加注重对大学生美育实践以及人格修养的评价。全方位的高校美育评价体系既包括对学生参加艺术审美实践和练习艺术专项特长的评价，又包括对大学生道德品质与人格修养的评价。应该“鼓励学校与社会公共文化艺术场馆、文艺院团合作开设美育课程。整合校内、校外资源开展美育实践活动”。校内外美育资源是大学生参与美育实践的必要条件，全方位评价体系是高校美育质量的重要保障。高校要组织大学生每年定期参加艺术审美体验的实践，可以由老师带队组成大学生艺术审美体验团队，参观文艺团、博物馆等场所，让大学生实际参与到这些场所的工作中。大学生在参加美育实践后，要完成美育实践体验报告。带队老师根据学生在美育实践体

验过程中的行为表现与体验报告的水平对学生美育实践进行评价。此外，高校要充分挖掘本地特色美育资源，将特色美育资源融入高校美育工作，培养学生掌握当地特色艺术，提升学生的审美素养。

（二）体系健全：校内自评与校外他评相结合

评价并不是外在于人的纯客观过程，而是参与评价的所有人，特别是评价者与被评价者共同做出的，是不同主体交互作用的“产物”。新时代高校美育评价体系的构建包含从学校领导到学生的校内自评体系与从政府到社会的校外他评体系两大方面，力求美育评价主体的多元化与美育评价内容的多样性。校内外相结合有助于丰富高校美育评价的内容与评价主体，为构建新时代高校美育评价体系提供综合支撑。

在校内，学校领导要走进美育教学、管理和校园美育文化建设等各项美育工作中。只有实际参与学校美育过程，学校领导才能对本校美育质量给予比较全面的评价。学校领导在发现本校美育工作漏洞时，要尽快形成美育评价报告，及时召开美育工作改进会议，出台本校下一阶段美育工作的改革方案。评价报告以及拟定的美育改革方案都要在学校官网公示，达到评价工作的公开化、透明化。教师要根据自身职责从不同角度对学生审美与人文素养进行评价。美育教师既要对学生课上艺术知识与技能进行评价，又要对学生课下审美实践表现进行评价。其次，美育教师是落实美育工作的主力军，需对美育教学资源进行评价。教师通过在教学过程中掌握和使用美育教学资源，并对本校美育资源是否充足进行评价。辅导员通过大学生在日常生活中的行为素养与人格品质去评判他们的审美追求与人格修养的提升，每次评价都要将大学生入学初的审美与人文素养水平作为参考，着眼于对大

学生美育素养提升的长期性评价。学生评价以同学互评为主，学生根据对同学的接触与了解进行互评。同时，要求学生参加对老师、学校美育工作质量的评价。

在校外，国家教育部门要制定规范高校美育评价的相关法规，制定全国统一的高校美育评价标准，从全局上把控我国高校美育评价建设。地方教育部门应要求高校在学年结束时上报本校校内美育评价年报，以检验其校内美育评价成效。其次，各地教育部门应组织聘请美育领域的专家学者，组成专家团队，深入高校内部考察调研，改变以往单纯地审阅美育工作材料的传统方式。通过专家团队实地考察，结合对政府教育部门大数据平台中的数据进行分析，对本地高校美育工作作出综合评价。高校应与社会第三方评价机构开展深入合作，签订合作协议。第三方评价机构根据行业要求与自身评价标准，建立独立于政府与高校之外的评价体系。第三方评价机构通过更加专业化的评价体系，以政府和学校评价的薄弱之处为发力点，给予高校美育工作客观评价。此外，第三方评价机构经由高校许可，可派出评价小组入驻高校内部，这些小组可以不定期对高校美育教学、管理和文化建设进行评价。通过长期入驻，这些小组才能够对高校美育工作进行客观合理的持续性评价。

（三）方式创新：打造注重大学生长期发展的过程性评价

传统的高校美育评价更关注大学生美育评价的量化结果，不能深度把握大学生审美素养与人格修养的持续性发展情况。新时代高校美育评价体系需构建尊重大学生美育发展目标、契合美育长期性特点、注重大学生审美素养与人格修养动态提升的过程性评价。

高校要构建基于大学生美育发展目标的过程性评价，尊重其审美素养的个体差异。我国高校美育的最终目标是培养具有崇高审美追求与高尚人格修养的高素质人才。在这一总体目标要求下，高校应尊重大学生的个体性差异，有针对性地制定大学生美育的目标。在大学生入学时，辅导员需与学生进行沟通，制定大学生个人的美育培养方案，商讨大学生期望达到的审美素养与人格修养目标，使高校美育评价的标准和大学生美育的现实诉求同频共振。在校期间，高校根据双方商定的方案与目标进行长期培养。辅导员可随时与大学生进行沟通，调整学生某一阶段的短期美育目标，使其更加合理，有助于实现大学生的自我预期。在大学生毕业时，对大学生是否达到入学时制定的美育目标进行评价，既保证了大学生成为国家所需求的高素质人才，又尊重了大学生审美水平的个体差异。同时，高校要构建大学生从入学到毕业的过程性评价，发挥美育评价的长效作用。辅导员在大学生入学之初要建立其审美素质和人文水平档案。一学年的美育培养对大学生的审美素养提升很有限，因此，要把学生每一学年的美育评价存档作为长期评价大学生审美素养提升的依据。高校应建立大学生从入学到毕业长期性的美育评价档案，对大学生审美素养进行持续性的评价及指导，并将大学生入学时水平与毕业时水平相比较，准确地把握大学生审美素养发展与人格修养提升的长期过程。此外，高校还须建立本校毕业生审美素质和人文水平信息库，对本校毕业的大学生进行长期追踪记录，定期对往届毕业生进行抽样线上回访，巩固高校美育成果。

美育是心灵教育，其效果很难用外化的艺术知识与技能去完全地呈现。因此，高校要构建注重大学生审美素养与人格修养动态提升的过程性评价。要进行过程评价和多元评价，关键在于突破单一的数量

评价体系，引入其他成长性指标因素，对学生的成长过程进行评价。美育教师在教学过程中对大学生的课堂表现及时给予评价，实现教师和学生间的互动协商。这一评价不是对学生课上积极性的比较，而是对每个被评价的学生个体本身“过去与现在”的成长变化进行比较，有针对性地提升大学生的审美素养。辅导员要对大学生从入学到毕业、从周末到寒暑假、从课上到课下的审美表现与人格品质进行评价。过程性评价不是只从过程出发而不关注对结果的评价，相反，辅导员关注大学生接受美育后审美素养与人格修养动态提升的过程性与成长性结果，如大学生在现实生活中对是非善恶的判断能力、学生的想象力与创造力以及大学生的历史观、文化观等方面。大学生审美素养与人格修养动态提升的幅度才是衡量大学生审美素养与人格修养成长发展的主要标准。

（四）技术支撑：构建科学精准的美育评价大数据平台

高校美育评价体系涉及的评价内容丰富、数据繁多，传统的评价方式难以全面覆盖。“美育评价+大数据”将成为必然趋势。应构建全国性的美育评价大数据平台，发挥大数据评价科学精准的优势，为构建新时代高校美育评价体系提供技术支撑。

国家教育部门通过构建全国性的美育评价大数据平台，收录国内各地高校美育工作的数据，继而对高校美育工作进行分析评价。在美育教学方面，平台要收录高校美育教师课题组编写的本学年教学计划、教师个人教案以及学生对教师的评价以保证对美育教学评价的真实性与客观性。另外，要对大学生参加审美实践体验以后形成的审美体验报告进行抽样调查，检验高校安排给大学生的美育实践体验活动是否

落实到位。在学年结束时，还要对高校美育试题、大学生日常美育作业进行检查，防止高校美育工作出现僵化现象，避免高校美育工作流于形式。

在美育管理方面，各高校应将本校的美育评价报告上传，并将制定的本校美育评价改革方案同时上传。结合专家对高校美育工作的调研结果，检验高校领导对本校美育评价的报告是否符合本校情况，其制定的本校美育评价改革方案是否有效推进。尤其需要检查其报告和方案中有关美育教师队伍建设标准、学生组织中学生干部的审美与人文素养的相关规定，保证学校美育从上到下组织管理的先进性。同时，更加注重辅导员队伍对大学生审美素养与人格修养的评价。各高校要将本校辅导员队伍撰写的大学生美育过程性评价报告上传到政府教育部门的美育评价大数据平台，加强对辅导员队伍美育评价工作的监督与检验。在校园美育文化建设方面，对高校评选的美育之星等学生榜样的个人信息和个人事迹进行审核，力求树立先进的美育典型，发挥大学生美育榜样在大学生群体中的带头示范作用。同时，开展大学生对校园美育宣传、美育氛围建设满意度调查，通过调查对校园美育文化建设进行全面评价。

（选自：《上海教育评估研究》，2021 年第 4 期）

双高院校“双师型”教师队伍建设目标、问题与对策

崔宇馨 石伟平⁴

摘要：强化“双师型”教师队伍建设是新时期高职院校实现内涵式发展的必然需求，也是提升人才培养质量的关键因素，更是实现职业教育现代化的重要条件。文章以出台的“双师型”教师队伍建设的相关政策为背景，分析蕴含其中的政策逻辑与价值取向。立足于当前实际，分析双高院校“双师型”教师队伍建设过程中应然与实然之间的差距，针对现实困境，从招聘、培养、管理方面提出“双师型”教师队伍建设的实践路径：健全准入机制，保障入口；推进校企合作，深度培养；完善管理制度，提升效率。

关键词：双高院校；“双师型”教师；师资队伍

“双师型”教师队伍建设是新时期高职院校实现内涵式发展的必然需求，也是提升人才培养质量的关键因素，更是实现职业教育现代化的重要条件。2019年3月，教育部和财政部出台《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》（简称“双高计划”），其中明确提出双高院校“双师型”教师队伍的建设目标与改革方向。2019年9月，教育部等四部门联合印发了《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》（简称《实施方案》），进一步提出“双师型”教师队伍建设的12个要求，再次强调改革的重要性。因此，本文基于政策进行分析，探求双高院校“双师型”教师队伍建设的价值取向，分析现实存在的问题并提出解决对策。

⁴崔宇馨（1997-），女，河南安阳人，华东师大范大学教育学部职业教育与成人教育研究所硕士研究生，研究方向为职业教育原理、比较职业教育；石伟平（1957-），男，上海市人，华东师范大学终身教授，博士生导师，研究方向为职业教育原理、比较职业教育。

一、高职院校“双师型”教师队伍建设的价值取向：“双高计划”的政策逻辑

（一）职业教育治理兼顾效率与质量

“双高计划”中体现对职业教育治理现代化的高度重视，尤其表现在对效率和质量的追求上。效率主要体现在两个方面，一是职业教育资源配置的效率，二是职业院校的办学效率。为了实现职业教育治理效率的提高，“双高计划”提出集中力量建设一批引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平的高职学校和专业群，将目前有限的资源暂时倾斜于入围“双高计划”的 197 所高水平高职院校以及 253 个专业群。同时，“双高计划”将视角置于高等职业教育阶段，立足于提升高层次职业类型教育的质量，强调高等职业教育从受众普及到质量提高，将提高质量作为职业教育治理天平的另一端。

（二）职业教育改革强调“头雁效应”

“头雁效应”的内涵是头雁领飞，群雁相随。此次“双高计划”继续贯彻了“头雁”发挥带头作用，引领群体共同追求目标的理念，通过示范建设引领，部分高职院校和专业群先行，同时培育引进一批有影响力的专业群建设带头人、骨干教师、有绝技绝艺的技术技能大师，通过打造领军队伍来带动高等职业教育的发展水平全面提高。经历了国家示范性高职院校建设、骨干院校建设和优质高职院校与骨干专业的建设阶段，“双高计划”在 2019 年进入了实质推进的时期，并延续了以往“示范引领、以点带面”的发展策略。尽管

“双高计划”仍将示范与引领置前，但“头雁效应”将会逐步发挥其作用，“先富”带动“后富”，最终实现“共同富裕”。

（三）职业教育发展坚持目标导向

“双高计划”继续贯彻了坚持目标导向的方针，将 2022 年、2035 年作为关键时间节点，分阶段提出新时代职业教育的新要求。一是将培养高素质劳动者和技术技能人才作为基本目标。随着我国经济由高速增长向高质量发展转变，对于高素质劳动者和技术技能人才的需求也越来越大，“双高计划”中提出的高水平高职院校和专业群的建设、技术技能人才培养高地和技术技能创新服务平台的打造、“双师型”教师队伍的建设均为实现这一目标的有力保障。二是将建设类型独立的高等职业教育体系作为总体目标。职业教育作为一种教育类型，必须建立完善的职业教育与培训体系，健全职业教育高质量发展的政策、制度、标准，推进高等职业教育的发展，促进实现职业教育现代化。三是将打造国际先进水平作为最终目标。作为国家竞争软实力重要组成部分的职业教育，应面向世界，着力打造国际先进水平，使得职业教育的培养质量得到国际认可。

二、高职院校“双师型”教师队伍建设存在的问题：目标与现实的对比分析

（一）招聘机制

其一，认定标准不统一，执行困难。“双师型”教师的认定作为“双师型”教师队伍建设的起点，具有举足轻重的地位。然而直

至今日，我国并没有正式的文件或条文给予“双师型”教师明确的内涵和标准界定，因而尚未形成统一规范的“双师型”教师认定标准。据调查，不同地区、不同双高院校目前均采用自己内部制定的“双师型”教师认定标准，在各院校的实施过程中，容易出现对“双师型”教师界定内涵不清晰、指标模糊等问题，这将在一定程度上影响“双师型”教师职业能力的界定，从而影响“双师型”教师的培养。

其二，来源渠道不合理，结构失衡。不同来源的“双师型”教师有着不同的特质，例如来源于学术研究型高校的应届毕业生群体，一般具有丰富的专业理论知识，但却缺乏企业实践经历和实际教学的经验。来源于企业的兼职“双师型”教师群体，他们虽然拥有多年的企业工作经历和一线实践经验，但却在理论知识和科研方面有所欠缺。据了解，目前多数双高院校的“双师型”教师主要来源为高校应届毕业生，企业兼职教师仅占师资队伍中的 10% 左右，“双师型”教师占专任教师比例为 39.7%，距离科学、合理的师资队伍结构还远远不够。

（二）培养机制

其一，法律政策缺失，过于宏观。近 20 年间，我国陆续出台了一系列“双师型”教师相关的政策文件，尽管政策中“双师型”教师的内涵愈加清晰，规定愈加完善，但政策力度仍旧不足。尤其表现在我国“双师型”教师队伍建设和发展的政策工具多属于劝告性质，而不是命令式的政策工具，也就是说没有立法形式的政策文

件。另外，现有的政策文件中，较多为宏观性的改革方向，缺乏具体的实施细则与方案，容易导致政策执行者在具体实施过程出现偏离或无所适从的状况。

其二，培养力度不足，合作欠缺。目前存在的问题一是院校开展“双师型”教师的培养方式单一，目前仍然是以开展研讨会、讲座论坛等形式为主；二是企业参与“双师型”教师培养的动力不够，由于顶层设计中并没有对企业参与“双师型”教师的培养做出强制且细化的要求，导致企业与高职院校的合作机制并不健全，企业参与主动性不高，导致对“双师型”教师的培养力度大打折扣。

其三，教师工作负担过重，积极性不高。据调查，当前双高职院校教师对开展的相关“双师型”教师培训活动参与积极性普遍不高。原因有三，一是部分院校开展的“双师型”教师培训一般会集中安排在假期或者业余时间，部分教师想要参加培训就容易产生顾虑。二是对于参与培训的教师而言，大多数学校并未考虑到减轻其工作负担，教师不仅无法全身心投入到培训之中，还会产生过大的压力。三是目前双高职院校的晋升机制存在不合理之处，“重学术”“唯论文”倾向严重，容易导致教师轻视实践能力的培养。

（四）管理机制

其一，经费来源单一，投入不足。我国高等职业院校经费总量平均每年约为 1408.76 亿元，占普通高等教育经费总量的 16.14%，高等本科学校的经费则占 83.86%。尽管对高职院校的经费投入在逐

渐增长，但对比普通高等教育的经费投入还是明显较低。目前，高职院校办学经费主要依靠政府的财政拨款，共同肩负“双师型”教师培养任务的企业方面，资金投入的力度也较小，多元化办学经费的筹措能力不足。

其二，考评体系落后，亟须完善。目前，双高院校的“双师型”教师队伍主要由校内专任教师和校外兼职教师组成，面对当前固定的一套考评内容，两者势必各有所缺，相互制衡，由此使得考评价值得不到最大程度的体现。其次，面对统一的考评方式，容易导致对其考评流于形式和表面，不能真正发挥工作评价的检查、督促与激励作用。与此同时，考评制度落后、考评体系不完善等问题也造成了无法保障考评机制顺利运行的问题，亟待解决。

其三，激励机制不理想，作用渐微。主要体现为没有根据实际情况在职称评定、项目申报、年度考核以及薪资发放等环节上给予“双师型”教师一定的倾斜，这容易对“双师型”教师散发出“不够重视”的信号，从而挫败教师参与企业实践和相关培训的能动性。“双师型”教师在比较中，产生对于自己付出与收入的不平衡心理，进而影响到对工作的满意度。

三、双高院校“双师型”教师队伍建设路径：“招聘、培养、管理”的系统构想

（一）健全准入机制，保障入口

首先，严格把关双高院校“双师型”教师入口，需要制定统一、

规范且明确的入职标准。要依据高职教育的本质，注重把握高职学生的特征，采用合理的衡量尺度，来确定“双师型”教师的评定标准。尤其注意兼顾评定标准的科学性和可操作性，这就意味着需要职教领域的专家、高职院校教师、企业专家和教师等多方共同参与标准的制定，保障“双师型”教师评定标准的科学设计和准确执行。

其次，要保障“双师型”教师评定标准的有效实施，需要设立第三方评定机构。第三方评定机构的设立可以有效保障评定工作向着专业化、标准化以及透明化方向发展。通过对教师知识水平、技能掌握、教学能力、实践能力等多维度进行考核，给予权威性的准入证明，从源头上保障“双师型”教师的质量。

最后，要促进“双师型”教师队伍的结构优化，还需要拓宽人才的来源渠道。增加对于行业企业高质量技术技能人才的吸引力，积极引进拥有丰富实践经验和教学能力的教师，同时还要加大对于高水平院校人才的吸纳，使理论知识丰富与擅长教学的教师和精于技能的教师达到互补，使专任教师与兼职教师数量实现平衡，使高学历、高素质“双师型”教师成为双师队伍的主力军，优化“双师型”教师的结构。

（二）推进校企合作，深度培养

第一，共建“双师型”教师培训基地。双高院校需要根据院校专业方向和实际需求，寻求有条件的、可靠的企业进行合作，共同

建立“双师型”教师培训基地。

第二，加强“双师型”教师进企实践。高职院校、企业和教师可以共同签订培养协议，将参加企业培训的表现与成果作为“双师型”教师评定职称、绩效考核的重要依据，以此来提高“双师型”教师参加企业实践的积极性。

第三，促进校企人才深入的交流学习。创建高职院校教师和企业人员双向交流学习的共同体，建立人才流动相互兼职的常态运行机制。让院校和企业亲密的合作中实现双方人员的深入交流与学习，同时也实现技术与人才的共培、共享、共同发展。

（三）完善管理制度，提升效率

一是构建多元经费保障体制，确保专款专用。首先，政府要出台相应的政策，明确规定学校和企业所需承担的责任，同时也要颁布配套的激励政策，给予参与“双师型”教师培养的企业一定的税收优惠和资金补助等支持，帮助高职院校共同解决资金来源不足、分配不均衡等问题。其次，高职院校也要提高自身的实力，扩大影响力，增强服务能力，从而吸引更多的资金投入。最后，要在实际工作中避免出现经费使用情况不透明以及挪作他用的现象，务必要实现“双师型”教师培养经费的专款专用。

二是采用分层分类考评方式，完善激励制度。精准分层“双师型”教师队伍中的专业带头人、骨干教师、青年教师、兼职教师，分类制定不同的考核内容，有针对性的进行前期、过程中和结果的

考评。要完善配套的激励制度，必要时可采用效率优先的原则，但同时要兼顾公平，让职称晋级和福利待遇等向“双师型”教师倾斜，充分给予其重视与激励，调动教师的工作积极性，提高其自身认同感。此外，考核不应仅在高职院校中开展，而是需要校企协同参与，集合多方力量对“双师型”教师进行全面综合的考评，确保客观与公正。考评不是目的，要真正落实考评的结果，使“双师型”教师队伍的水平得到有效提高。

（选自：《职教论坛》，2020 年第 10 期）

“双高”背景下高职专业群建设定势突围与思路重构

匡瑛⁵

摘要：“双高计划”不仅是实现“中国教育现代化 2035”的战略之举，也是实现“进入创新型国家前列”目标的重要举措。“双高计划”将专业群建设摆在更突出位置，其能否成功实现“双高计划”根本是决定职业教育能否助力国家创新、支撑产业转型升级、适应经济发展方式转变的关键。我国高职专业群组建主要遵循四条逻辑路径：基于校内管理方便原则的相近专业联盟式、基于劳动力供需对口原则的产业链相关专业集结式、基于实训资源互补原则的跨专业组合式及基于小规模专业大类的松散型混合式。四种建群方式在双高背景下都出现一定局限，须突破定势、审时度势，组群逻辑仍需进一步科学化，特别是须正面回答为何而群、如何组群等基本理论问题，才能避免实践惯性带来先天缺陷与发展局限，为“双高计划”专业群建设交上满意答卷。

关键词：双高计划 高等职业教育 专业群建设

2019 年 4 月，教育部等印发的《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。这是我国高职内涵建设以来第一次在政策文件中把专业群建设置于与院校建设同等地位。2020 年 10 月的中共十九届五中全会提出从“创新能力显著提升”到“进入创新型国家前列”的全新目标。从国家示范校、骨干校建设到优质校建设，到“双高计划”，最明显差异是把专业群建设放在更突出位置来强调，特别提出将它作为服务、支撑、推动国家重点产业和区域

⁵ 匡瑛,华东师范大学职业教育与成人教育研究所教授、博士生导师,国家教材建设重点研究基地研究员。

支柱产业发展的助推器。这一变化究竟意味着什么？仅仅是效仿高等教育“双一流”建设吗？高职一直以来的专业群建设思路是否继续沿用？这些问题的解答是能否成功实现“双高计划”的根本，也是决定职业教育能否助力国家创新、支撑产业转型升级、适应经济发展方式转变的关键。

一、定势：高等职业教育专业群组建的四大逻辑及其局限

我国高等职业教育 20 世纪 90 年代后期才开始大规模发展，其内涵建设经历了示范校、骨干校和优质校建设阶段，目前进入“双高计划”阶段。国家示范校和骨干校建设阶段主要以专业而非专业群为单位资助和建设，受其影响而延伸的省示范建设也沿用同一思路。近五年才开始进行专业群建设探索，其标志是教育部《高等职业教育创新发展行动计划(2015—2018 年)》，即优质校建设的开始。关于专业群建设路径，实践领域百花齐放，理论研究未有共识。已有实践大致有如下四大主流组群逻辑：

(一) 基于校内管理方便原则的相近专业联盟式。

该模式主要采用校内若干相近专业特别是同一专业大类内部多个专业联盟，通常其中实力最强的某个专业被奉为龙头专业。这种专业联盟式组建方式的实质是遵循“合并同类项”式路径。这种龙头专业带动联盟模式是高等职业院校最常见的模式。该模式具备四方面特征与优势：一是组建元素显而易见接近，各专业组建之初基本情况互相心知肚明；二是师资队伍知识结构和学科背景相容，使教师间易于沟通协作；三是实习实训资源相近，校内实训设施设备容易统筹建设，

产教融合资源共同开放与利用；四是组建后专业群校内管理便捷，特别是领导班子重组争议较小。这些优势使这种模式专业群组建广泛受高职院校青睐。

根据该联盟组合方式不同，可分为两种：

1. 多个专业具有明确交集，交集部分在课程体系处理上体现为开设专业群平台课程

该模式实际上是相邻专业汇合而成的、具紧密相关性的专业群。这类专业群的优势极为明显，即互相之间认同度和包容度特别高；同时具有极为明显的劣势，专业群内部的创新不太容易产生。

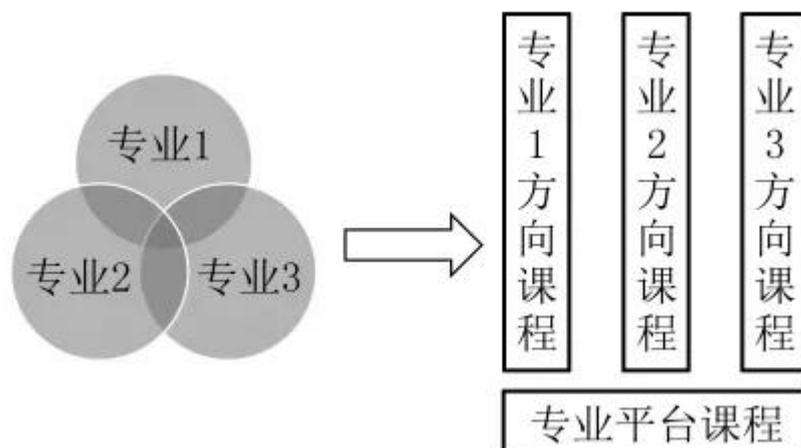


图 1 相近专业联盟式组群

2. 有一个相当于母专业的专业，经历社会经济发展而繁衍出多个专业，由这样多个专业集结而成的专业群，显然其母专业自然而然成为龙头专业，其主要课程成为所有专业群共同开设的平台课程

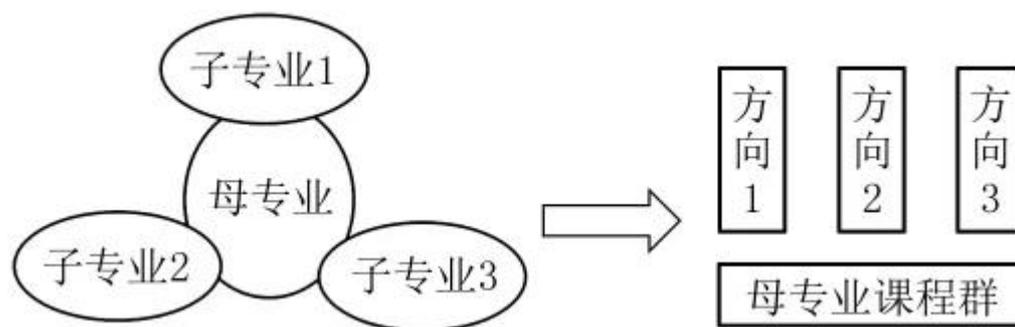


图 2 基于母子关系衍生的专业集合式组群

该模式实际是由一个专业线性衍生出多个专业，类似于高等教育一级学科点与二级学科点的关系，母专业具有一定普遍性，衍生出的专业具有一定的领域特殊性。换句话说，该母专业就是其他子专业的基础专业。

这种组建方式运营一段时间后，有些高职院校发现，依据该范式组建起来的专业群若运营较好，就会凸显资源集聚效应，原有专业边界逐渐模糊；若运营不善，则会出现争夺资源、各自为政的局面。总体上，专业群内部创新具有一定局限性。根本上说，这种模式专业群组建逻辑是类的基本逻辑：因为同类，所以组群。

（二）基于劳动力供需对口原则的产业链专业集结式。

该模式主要基于产业链若干岗位群对应的专业集结而成，专业群内各专业可能归属于同一专业大类，但大多数情况是分属不同专业类别，具有跨专业、跨产业特征，如汽车生产与营销专业群，可能涉及机械设计与制造、电气技术、汽车维修与保养、汽车美容、汽车营销等多个专业，且不仅覆盖制造业，还涉及生产服务业。该模式主要以

产业内部上下游完整链条为基本逻辑，其优势非常鲜明，即将产业链相关联职业岗位群，架构成既能实现跨界、协调，又能互通一贯的人才培养新载体，从而实现从单一专业到复合专业的跨越，甚至不同产业的跨越，如生产制造业与生产性服务业的贯通，真正实现人才链与产业链持续动态匹配。新时代背景下，这种贴合产业发展逻辑、具有产业思维特点的专业群组建模式越来越得到高职院校的关注，成为“双高”建设阶段高职院校专业群创新的一大方向。

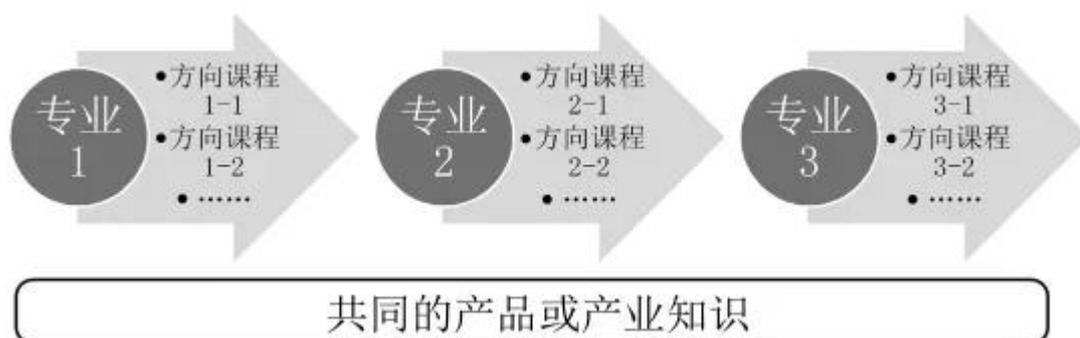


图 3 产业链相关专业集结式组群

事实上，这种相关专业集结式是与产业链高度匹配模式，各专业因同产业而集结，因此具有共同的产品或产业知识，共同知识构成课程体系的平台课程

该模式对培养产业人才具有很强的针对性和适配性；通过这种模式培养的人才具有良好产业链理解和把握能力，对学员个体在该产业内部的发展、迁移具有较强支撑作用。然而，这种模式组建的专业群由于其各专业对应岗位特性具有一定异质性，如有些属于技术性岗位、有些属于服务型岗位，会产生两方面不良影响：一是异质性给师资队伍与实训设施设备整合协调带来一定难度；二是这种专业群组建方式

不一定能找出令所有专业都认同的所谓龙头专业，出现“无核心”现实生态；三是由于“无核心”，必然造成专业群建设与发展主线不明的困境。这种模式的专业群组建逻辑是产业基本逻辑：因为同行，所以组群。

（三）基于实训资源互补原则的跨专业组合式。

该模式主要通过实训资源集中统筹建设，促使多个专业组合在一起，这些专业通常不具备同类属性，也不一定具有同行业属性。如建筑装饰、室内设计和智能楼宇等专业组合成专业群。一般来说，这类专业群在高职院校占比不高，不属于主流组建方式。其优势与组建初衷完全一致，即可有效统合人、财、物，实现实训资源的高效利用。这种模式的实质是资源互补与依赖，确实能一定程度解决人才培养中的技能训练问题。但由于其组建目的较为单一，原本互不相干的专业间如果没有理性规划，多数情况下很难形成真正的专业建设合力，推动各专业向上向好发展。

（四）基于小规模专业大类的松散型混合式。

除以上三种组建逻辑外，实践中存在把缺乏明确内部关联的专业组合成专业群，如有些院校把财经类、商贸类、旅游类、语言类等偏文且规模不大的专业笼统地归在一起，成立相应专业群。显然，这种组建方式缺乏逻辑性和科学性，只是为了建群而组合，其运作存在多重矛盾和困境，课程群建设遭遇各种问题；很多情况下，不利于专业群内部各专业的发展及优势发挥。

综上，我国高职院校专业群组建经历了一番实践摸索，有些模式寻找到了内在逻辑。前两种属于紧密型模式，后两种属于松散型模式。专业群建设的理论研究仍需进一步强化，组群方式基本逻辑仍需进一步科学化，特别是必须正面回答为何而群、如何组群等基本理论问题，才能避免实践惯性带来先天性缺陷与发展局限。

二、突围：“双高计划”本质意涵之变

“双高计划”深受高等教育“双一流”建设名称影响而修订，其原名为“特高计划”。“特高”指“特色高水平”，其政策意图非常明确，是打造有差异有特色且具有不可替代性的优质教育。“双高计划”的实质不是重复以往高水平高等教育走过的道路，显然意味着“双高”院校建设并不是简单复制高等教育“双一流”建设。恰恰相反，其意图是引领高职教育率先走一条职业教育类型属性的道路，走特色型大学发展之路，积极服务国家特定经济社会发展需要。

“双高”建设是率先响应《国家职业教育改革实施方案》的重大举措。《方案》中高职基本定位与时代角色发生了巨大变化。主要体现在三方面：

1. 体现了知识生产模式的演变：从单/双螺旋模式走向三/四螺旋模式。

知识生产模式对高等教育影响深远。二战后，知识生产理论不断涌现，代表性的主要有小科学与大科学理论、模式 1 与模式 2 理论、

学院科学与后学院科学理论等。其中以模式 1 与模式 2 理论最具影响力，彰显了知识生产现代转型新趋势。

知识生产模式 1 又称为“洪堡模式”，其核心是强调纯粹科学知识生产和传授的统一。20 世纪 70 年代以来，M·吉本斯等《知识生产的新模式：当代社会科学与科研动力学》明确提出，传统以理论独尊、试验性科学、学科内部驱动、以大学为核心的知识生产模式（即模式 1），正被新的知识生产模式即模式 2 所取代。模式 2 中，由于其组织形式不同于模式 1 的等级制，其知识生产是在应用情境中进行的、是跨学科的，非等级化、异质性且多变的。

根据该理论，模式 1 采用的动力机制模型可称为“单螺旋”或“双螺旋”模型。“单螺旋”模型指大学为单一主体动力模型；“双螺旋”指大学机构基础上再增加科研院所。尽管两者的机构组成存在差异，但主要知识生产和传播活动依然集中于高校。模式 2 是在模式 1 的基础上丰富和发展而来的，其动力机制模型可称为“三螺旋”模型。“三螺旋”模型涵盖大学、政府和产业三大主体，三方依据自身利益诉求参与相应教育活动。该模型还可分为“阴螺旋”和“阳螺旋”。总体而言，模式 2 对模式 1 的继承和创新在于一方面肯定了高校和科研机构知识生产的动力机制，另一方面增加了产业对应用科学的推动以及政府对知识生产的引导。在此基础上，有学者认为只有利益相关者是不够的，还应关照公民利益，由此衍生出“四螺旋”动力机制。演变图示见图 4。

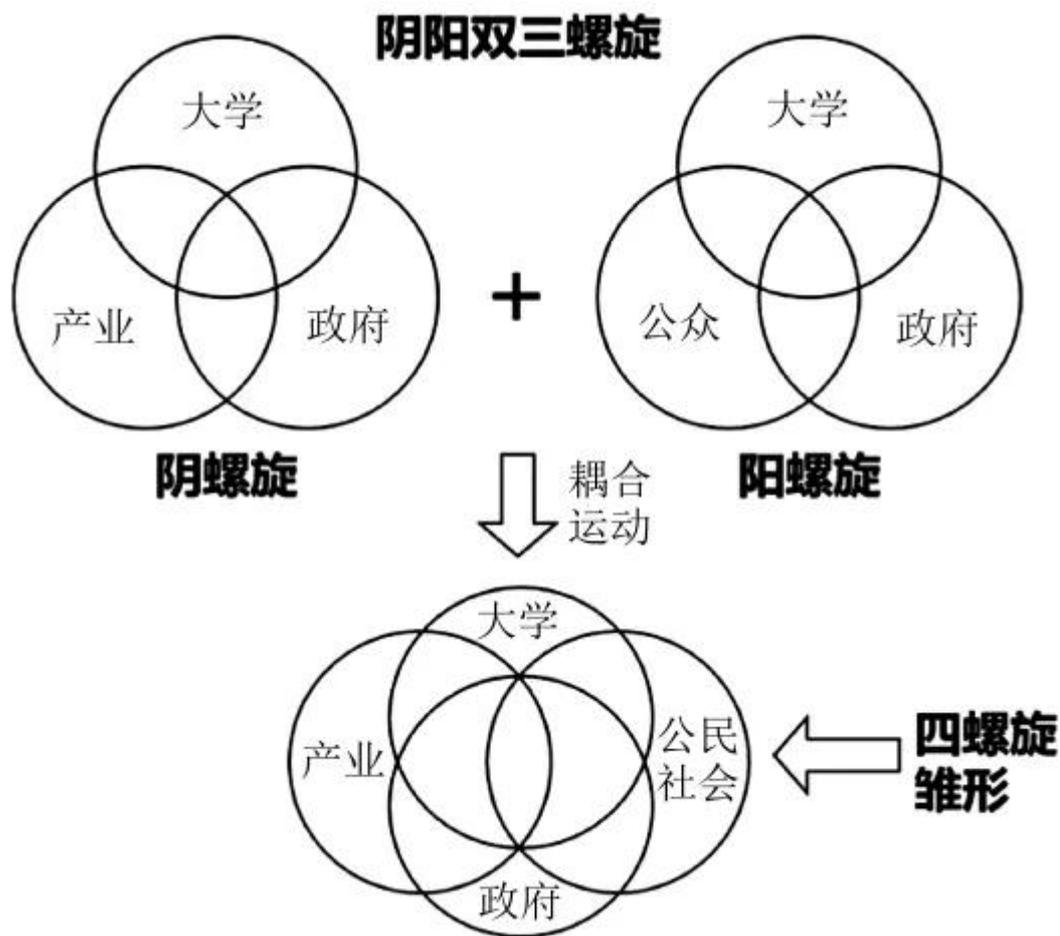


图 4 三螺旋到四螺旋演变示意图

可见，“四螺旋”动力机制是当前高等教育知识生产的趋势，纳入“双高计划”的高职必须积极回应这种新趋势，高职院校要积极参与知识生产过程，并根据国家战略、行业发展和技术需求积极开展服务利益相关者的知识生产，这一全新定位将直接影响未来较长一段时期高职教育的发展。

2.预示着高职社会职能拓展：从人才培养扩充到社会服务和技术研发。

知识生产模式变迁必然带来高职颠覆性定位和功能。以往国家社会对高职院校的期待是以人才培养为主，培养大批符合经济社会发展需要的高素质技术技能人才。“双高计划”后，国家对职业教育服务能力提升提出了更高要求，职业高等教育将扮演与普通高等教育同样重要但发挥不同作用的教育类型角色。社会对高职院校的定位将顺势拓展为人才培养、社会服务和技术研发。当前许多高职院校还不具备发挥多重功能的条件和资源，仍有较大差距。但必须看到，这种全新功能定位无疑成为未来我国高等职业教育发展的必然走向和奋斗目标。

3. 引领学校治理模式转型：从传统院校内部治理转向产教协同治理。

我国探索“校企合作”“工学结合”“产学合作”是从有学校职业教育就开始了。基于大量丰富实践，中央政府 2014 年提出“产教融合、校企合作”，直接从院校层面上升为国家战略。国家战略必然有国家制度的出台和保障，2017 年国务院办公厅印发《关于深化产教融合的若干意见》，明确从多部委多层面为深化产教融合提供重要支持和保障，且涉及范围不仅仅是职业教育。基于该文件，2018 年教育部会同多部委共同制定《职业学校校企合作促进办法》。系列国家层面文件预示着它开始作为国家制度存在，揭开了产教融合新时代序幕。文件提到的多项举措好比整套组合拳，强有力直击产教融合的难点和痛点。同时，“加快建设创新型国家”战略部署也明确提出“深化科技体制改革，建立以企业为主体，市场为导向，产学研深度融合的技

术创新体系”。不难看出，产教融合不仅仅是为解决教育内部人才培养质量的问题，更是站在“技术立国”的高度上进行的全新价值引领。

这样的背景下，高职院校治理模式改革必须做出积极回应，即通过产教双向深度融合走向高职院校协同治理。事实上，院校与行业企业的合作由来已久，可追溯到学校职业教育制度确立，其合作模式经历了三个阶段，包括个体与个体层面合作、组织与组织之间合作以及系统层面合作，“双高”背景下的产教融合是指系统层的深度融合。基于此，高职院校治理主体、治理模式、协调机制都将充分考虑产业要素，突破原来较为单一的院校主体治理模式，采用教育思维和产业思维，走向真正的协同，在协同中持续创新，为高职院校注入新生活力和发展动力。根据克拉克高等教育三角形理论，产业和市场影响力和话语权逐步增大过程中，高职院校一定会逐步发展形成不同于普通高校的全新治理模式。

三、重构：“双高”背景下专业群建设基本逻辑与创新路径

高职院校功能定位与专业群建设的基本思路息息相关。新知识生产模式下，高职院校功能不仅仅是人才培养，而是拓展为集技术技能人才培养、技术技能研究创新、技术技能知识生产为一体的新战略定位。其专业群建设要服务于此战略定位，大体可分为三种基本逻辑：

1.逻辑一：技能形成与提升为主要导向的生涯服务群。

当前高职已有优质专业群多数属于此类。该类专业群主要目的是为学生/学员就业和生涯发展提供相对应胜任能力。因此，该类群主要

建设内容是课程体系、教学团队、各类教学资源等。但随着产业自身升级，此类专业群要逐步符合数字化、智能化要求，升级为 2.0 版，为更好培养创新型职业人才提供有力支撑。该类专业群基本逻辑走出一条产业人才技能匹配的路线，遵循需求导向发展逻辑，其产教融合关键点在于人力资源储备，特别是获得“职业资格”劳动者的培养培训。

“职业资格”在人力资源管理中被称为“胜任特征”，指向从事职业活动或其他重要生活实践活动时能应用的且能习得的能力或潜力。这种能力或潜力涉及知识、技能及工作经验。评价该类专业群建设是否有成效、高绩效的标志在于何种程度上（含规模与质量）满足了行业企业对具有“职业资格”的高素质技术技能劳动者的需求。

2.逻辑二：技术研发与创新为主要导向的技术服务群。

该类专业群同样旨在服务行业企业需求，其服务方式不仅仅是人才供给，更关键体现为对行业企业核心技术提供长效研发服务。该类专业群主要建设内容包括技术的积累与转化、产品的研发与升级、工艺的持续改进与创新等。其基本逻辑是走出一条产业技术转化与产品研发路线，这种路线在发达国家比比皆是，如德国设置在高等专科学校的跨企业研发中心，其主要职能是帮助所覆盖的企业推进专业研发和技术更迭。此类专业群主要功能回应了埃兹科维茨提出的从“永无止境的前沿（the endless frontier）”时代来到“永无止境的转化（the endless transition）”时代。科学与技术发展带来三个领域具有划时代意义的变迁：①基础研究、应用研究和产品发展相互关系转化发生了深远变化；②不同学科、技术领域包括跨学科、新旧学科之间的合作不断增加；③大学、企业和政府之间的互动螺旋关系在地区、国家和

国际层面上正成为创新体系基本框架。托尼·比彻不仅认同埃兹科维茨，且进一步阐释道：当代创新的含义越来越倾向于整体性而不是线性发展，改革要包含这种三重螺旋发展模式，要跨国、跨学科，要技术部门和各种组织之间共同发展。评价该类专业群核心指标是何种程度引领了行业企业技术发展和技术创新、创造和转换了多少岗位和工作任务。

3.逻辑三：应用技术学科建设为主要导向的技术学科群。

“双高计划”是职业教育凸显类型教育特征的重要举措。在高等教育领域，普通高等教育遵循已有办学规律，职业高等教育必须摒弃原先雷同和靠拢的思路，探索一条符合职业教育本身特色的发展道路。学科建设方面也应做出自身贡献。该类专业群主要目的是建设具有职业教育特点的应用技术学科，主要建设内容是技术知识纵向深化和技术知识横向交叉。一般说来，专业和学科既有关联又有不同，学科的口径较为宽泛，专业则是学科的细化和具体化。2012年《普通高等学校本科专业设置管理规定》明确本科“《专业目录》分为学科门类、专业类和专业三级”。2020年下半年起，教育部职业教育与成人教育司和中国职业技术教育学会开展了新一轮职业教育专业目录修订，其核心是引入一体化设计理念，服务技术技能人才系统培养；对接行业“四新”（新业态、新模式、新技术、新规范）要求，推动专业数字化改造和智能化升级；凸显类型教育逻辑，增设本科层次职业教育专业目录。

依托全新专业目录体系，建设中的专业群就突破了单一组群逻辑，不仅关注于是否满足市场和行业需求，更要关注是否对接科技发展新趋势，把它作为“建设现代化经济体系、建设教育强国”的新要求。为更好应对这一要求，高等职业教育之“高等性”属性也应运而变。高职的“高等性”不再是单一文化素养水平的提升，而是来自多方面素养和能力的共同提升。这些素养和能力至少包括四方面变化：首先，由于工作任务复杂程度提升带来的“高要求”；其次，基于劳动所需的创新程度提高带来的“高层次”；再次，依据技术本身精准度提高所面临的“高精度”；最后，基于不同领域交叉出现的“高复合”等。需要高等职业教育领域开展以“应用学术”为核心的学科建设，这种学科建设不同于普通高等教育的以“科学学术”为核心的学科建设，“应用学术”在逻辑起点、核心特点、基本指向、实现方式等方面存在明显差异。该类技术学科群的核心任务是按“应用学术”特征，构建服务某实践领域的应用技术学科。

我国高等职业教育发展到一定阶段必然出现分化，这是高等教育发展的历史规律。今天的专科层次高职很可能是明天的职业本科或职业研究生教育。专业群建设优劣可能成为“双高计划”后未来高职发展分化的分水岭。如何选择专业群组群逻辑、清晰定位专业群核心功能、充分按规律建设专业群，就成为“双高计划”背景下高等职业教育必须正视且需长期探索的痛点和难点问题。

（选自：《高等工程教育研究》，2021年第3期）

论农村职业教育服务乡村振兴的三重逻辑

罗璇⁶

摘要：农村职业教育同乡村振兴在乡村有效治理、农民普惠增收、农村文明宜居等方面具有先天性的理论逻辑，为全面推进乡村振兴提供人才资源、智力支持与技术支撑。从现实逻辑的角度来看，当前农村职业教育发展中，呈现出时代需求下的回应失语、政策分散化及供需失衡化、培养模式与人才需求的同频阻隔等实际困囿，为农村职业教育的发展完善提供了逻辑诱因。理论逻辑与现实逻辑的同时存在，促进农村职业教育必须向强化教育“职业域”与“农业域”、强化农村职业教育整体性治理、创新农村职业教育人才培养模式的发展逻辑演进。

关键词：农村职业教育；乡村振兴；三重逻辑

农民、农村、农业，“三农”问题在我国经济发展领域始终处于重点关注之中，其中农业稳步发展、农民稳步增收，是国民经济持续稳定、健康发展、前进的基础性保障。只有实现农村经济的快速及稳定发展，才能促进农民增收，提升农民经济水平，加快农村教育、卫生等社会因素的同步发展，最终缩小城乡差距，化解城乡二元分割，实现整体富裕。农民、农村、农业问题事关国民经济和社会发展的动力与方向，一直受到政府的特别关注。党的十九大明确了乡村振兴战略的内涵、意义及实施办法，并且再三强调了农村、农业的振兴应当以人为本，重视农民的不断发 展，打造村容整洁、村风淳朴、村民富裕的乡村振兴态势。乡村振兴并非单一课题，而是具有整体化的系统性工程，不仅包括产业、组织、生态等方面，还涵括了乡村人才振兴。

⁶罗璇，重庆文化艺术职业学院讲师。

《国家乡村振兴战略规划(2018—2022)》第 32 章第 1 节明确规定“要加强农村职业教育,培育新型职业农民”。第 2 节明确规定“要不断加强农村专业化人才建设”。即将于 2021 年 6 月 1 日实施的《中华人民共和国乡村促进法》第 24 条规定“...促进专业人才服务乡村,促进农村人才队伍建设”。第 26 条规定“...政府应当采取措施,加强职业教育...组织开展农业技能培训...”。诸多政策理论及法律规定进一步明确了人才的重要作用,乡村教育振兴是乡村振兴战略推进与发展的关键因素。基于此,依据全面推进乡村振兴战略的再审视,针对当下三农发展环境的新特点及新变化,深入剖析农村职业教育服务乡村振兴的理论逻辑及现实逻辑,在检视现实困境的基础上,提炼出可行的实践进路,进而构建农村职业教育服务乡村振兴的发展逻辑,以系统思维及逻辑手段助推乡村教育振兴,为实现我国农业农村现代化及高质量发展提供智力支持。

一、农村职业教育服务乡村振兴的理论逻辑

乡村振兴的实现需要农村经济产业结构的不断调整和优化,产生时代生产力的适应力。这就对农业经济状态下的劳动力提出了更高的要求。劳动力素能的提升,教育是关键,职业教育作为经济业态下的产业需求与劳动力保障供给的中间环节,具有重要的空间地位。职业教育的供给数量及供给质量直接关系到农业产业结构提升、优化升级的基础性保障。农村职业教育不仅是国家整体教育观中育人成才、文化传承、科研交流等内容的重要组成部分,还是乡村振兴战略下为农村培育新型职业农民、新型农业经营主体,直接对接农村三大产业的人力资源分配,是释放农村发展动能,不断推动农村经济、社会、文

化等多因素兴旺发展的重要因素。对于农村职业教育服务乡村振兴而言，这既是重要意义，也是理论逻辑。

（一）农村职业教育助推乡村有效治理

农村职业教育具有自身既定的特征。一方面，教育指向性是特定的，空间被设置为“农村”这一特定域场，其主要受教主体则为位于农村空间内，或者即将进入农村域场的受教育者。另一方面，教育的内容具有较为明显的“职业化”倾向。职业教育在个人素养、文化生态、社会化责任等方面对学生进行治疗培育外，还有另一重要职能在于培养学生职业素养与职业能力，以促进学生通过自身素能提升从而主动适应市场，完成学校教育到市场就业的衔接。农村职业教育是职业教育的重要组成部分，同常规职业教育相比较，其更侧重于如下集中能力的培育：其一，农村文化生态的营造能力。农村职业教育，发生地在农村，内容包含受教育个体的乡村文化传承及发展责任，良好的职业教育可以通过对个体的塑造，促进乡村社会的德治发展，强化法治与德治的融合。其二，农业相关专业技能知识的培育。这又具体涵括两种情况，首先是农业专业技术、涉农实体经营等方面的能力。其次，还应当包含思想政治理论、文化艺术知识等方面的技能。通过以上两方面的技能“软硬结合”的培育方式，增强农村职业教育的助推力。我们应该看到，农村职业教育的发展，不论是在农村文化生态的营造能力方面，或者农业相关专业技能知识的培育，乃至思想政治理论、文化艺术知识等方面的提升，都具有明显的主体赋能功效，都能够不断提升乡村社会中个体参与乡村公共事务的积极性和参与能

力，从而不断提升乡村社会治理的科学化和主动性，促进乡村社会的有效治理。

（二）农村职业教育助推农民普惠增收

利益是人类有计划行为实施的先导与指引，教育作为一种人类意识下的行为活动，也具有特定的目标。教育是一种生产活动，也是一种资源的远期配置。通过教育，受教育者能够提升自身的知识与技能水平，能够具有参与市场人力资源竞争的基础，从而更好的投入到就业与创业活动中去。在乡村振兴进程中，农民是最主要、最直接的受益者和主体。摆脱贫困、实现共同富裕是乡村振兴的内在要义，作为乡村振兴的受益者与主体，农民的全面发展是必要的，实现农民发展，需要优先发展农村教育，特别是农村职业教育。一方面，农村职业教育的发展，能够有效提升新生代农民主体的知识技能素养，拉动农村生产力。这包含了两个方面，一个是新生代农民，例如农村大学生群体，通过职业教育，掌握农村经营相关专业技能，从而通过毕业回乡等方式，实现教育资源的迁移；另一个是现实农民的职业培训。这主要是指当前处于农村经营中的农民，原有技能不足以应对经营或者生产需要，亟需更多的教育培训。无论如何，在外部不均衡的人力市场下，通过职业教育的发展，促进农村人力资源的质量提升，强化农村人力资源配置，能够紧跟乡村振兴进程中新环境的发展变化，从而增强农民就业、创业及收益能力，形成普惠红利，促进农民增收。

（三）农村职业教育助推农村文明宜居

文明包括物质文明与精神文明。生活富裕、经济发展、产业兴旺

等都归属于乡村振兴的物质文明层面。就精神文明而言，农村职业教育的发展能够满足农民精神思想需求，有助于农村良好乡风的形成和发展。经济横梁上有富足和贫困之分，文化文风上同样有富裕和贫困的差异。对于较为贫困的乡村社会，长久的贫困状态下，容易形成较为稳定的贫困文化。由于文化自身所具备的传承性，因此贫困文化会在代际中进行传播，这也成为乡村振兴中脱贫攻坚的重要阻力。扶贫应当扶智，在乡村振兴过程中，要注意智力的潜在作用，将农民自身精神需求的满足与发展作为重要推进着力点。职业教育具有较为明显的“职业塑造”功能，能够将一般个体培养为职业人。农村职业教育可以深入到乡村振兴中的人才建设领域，通过专业技能、法律素养、思想政治等方面的教育，促进农民自身能力修养、文明意识等方面的提升，进而推动乡村社会在精神文明层面的系统优化，为乡村振兴注入精神动力。

农村职业教育在推动乡村社会的精神文明层面系统优化的过程中，也能够不断发力，促进农村的生态宜居。首先，精神文明包含了生态文明，农村职业教育在农民生态文明的理解和发展中国能够发挥重要作用。例如，农村职业教育能够对相关的生产与加工技术进行系统传授，能够使得农民从事生产及服务过程中更加熟练的掌握操作标准，同时新的环保生产技术的掌握更加能够促进农村的生态环境改善，建设绿色农业和绿色农技。其次，农村职业教育的发展能够推动“绿水青山”生产理念的培育，构建节水节能等绿色思维，打造绿色、和谐、宜居的乡村环境。

二、农村职业教育服务乡村振兴的现实逻辑

(一) 农村职业教育呈现时代需求下的回应失语

乡村振兴的全面推进具有划时代意义，同样也具有特定的时代需求。例如农村精准扶贫、全面脱贫攻坚的伟大胜利，农村经济的生态转型，农村产业的升级优化等等，都反映出时代性发展特征。农村职业教育作为乡村振兴的重要推动力量，也应当紧跟时代，稳步发展，但是反观现状，现实实践当中，农村职业教育出现一定的阻滞状况，呈现出时代需求下的回应失语。其一，在上层建筑层面，政府治教方式极其理念仍然缺乏精准施政。职业教育用以服务乡村振兴，促使乡村教育振兴的实现，应当紧紧抓住农村发展的新业态、新环境，制定适合农村市场需求及内在发展规律的教育政策与发展规划。但是，现实中，一些地方政府在农村职业教育的发展理念上，仍然存在滞后性，采用普遍教育的观念，施政规划上农村城市一盘棋，从而使得农村职业教育出现背离农村的状况。其二，在职业教育的办学业绩评价上，脱离时代新要求。在当前，农村职业教育应当以培育既实用又具备发展潜力的人才为第一要义，旨在为乡村振兴输送有价值的中间力量。但是，当前农村职业教育仍然较多遵循过去办学评价理念，通过升学率、就业率作为主要考核标准，而恰恰忽略了乡村社会经济发展的新需求，出现供需失衡。其三，农村职业教育的领军力量缺失，缺乏对教育本身的正确认知。学校的领军力量，具体而言则为学校的管理者和决策者，由于将农村职业教育同职业教育混为一谈，很多学校领导层将职业教育进行程式化运作。或者仅仅通过细分下专业分类、加强

一些农村实践内容等方面进行小修小补，并未从实质上对农村职业教育的办学理念进行深刻变革。

（二）农村职业教育呈现政策分散化及供需失衡化

农村职业教育的政策安排与设计呈现分散化倾向。农村职业教育主要目标在于服务农村社会，助推乡村振兴，为农业农村的现代化提供人才资源。农村职业教育的目标定位具有一定的整体性与统一性，因此在相关的政策设计中，也应当侧重政策的整体性。但现实中，农村职业教育的政策安排中仍然出现较为明显的分散化特征。首先，政策设计的主管理念上，仍然具有较为凸出的城市中心思想。长久以来，国家经济态势上总体而言是较为明显的农村支持城镇策略，政策的制定惯例上采用城市思维。农村职业教育上，往往在政策的设计理念上，多侧重于转移农村劳动力、加快新型城镇化进程等方面着手，并未系统的考量农村经济社会文化等各方因素。这使得农村职业教育的政策设计同乡村振兴存在分散化状态，难以达成政策合力。其次，在政策的目标定位上，缺乏整体系统性的价值衡量。由于受到经济建设为中心的经济战略影响，长久以来，职业院校的教育思维更多的趋向于提升学生专业技能，将职业教育作为一种技能提升型手段，具有明显的工具作用。农村职业教育在实践中也有工具特征，往往主要价值衡量指标在于培训数量及技工增长数量等方面。这种过于专注技能培训的职业教育往往忽视诸如法律素养、思想政治理论、乡村社会文明等方面的培养，这不利于新型农民的培育。

农村职业教育出现一定的供需失衡。全面推进乡村振兴下，涉农产业优化升级、乡村社会进阶发展，农村产业融合发展，产业链条深度扩容等，这一切都对农村职业教育提出更为紧迫、严格的要求。强化农村职业教育是乡村振兴深入推进的重要供给侧，具有较为旺盛的市场需求，这是农村职业教育发展的机遇，但从某种程度上看，也是一种挑战。这种挑战主要体现在农村职业教育的供需失衡方面。长期以来，农村职业教育的主要承载主体为职业院校。职业院校承担农村职业教育具有一定的先天优势，诸如教学资源、完整的专业设置等，但是也应当看到，职业院校多处于城镇空间内，对乡村振兴下农村经济、社会、文化等方面变化及发展感应不足，存在联系失耦。新兴职业农民的培育主体并没有实现多元化。在政策制定上，也并没有建立职业院校、政府机构、社会组织、行业协会等多元化的职教主体，新型农民职业教育的深度及广度拓展受阻。

（三）农村职业教育呈现培养模式与人才需求的同频阻隔

农村职业教育虽然属于职业教育的组成范畴，但却是一种多元合力教育，需要学校与政府、企业等多方主体联合办学。因为农村职业教育的办学方式，需要融合工学结合、企校合作及产教结合，同时还需要在培养模式上凸显与市场人才需求的同频共振。但由于诸多原因，这一理想状态难以达到。其一，农村职业教育的培养机制缺乏衔接性。乡村振兴战略的提出虽然具有较长的时间沉淀，但是对于高校职业教育而言，并未形成较为及时的反应，许多高职院校并未开设专门的农村职业教育课程及实践活动。由于当前大学本科教育逐渐呈现出的普教化特征，许多农村学生或者辍学选择外出务工，或者接受本科高等

教育，自愿选择职业教育的群体并不多。此外，对于开办农村职业教育的相关院校，在课程设置及人才培养模式上，并未产生机制创新，大多遵循职业教育的课程设置。同时，校企合作、实践基地建设等方面也存在质量不强、流于形式的情况。其二，涉农专业出现短期化、功利化现象，难以实际满足乡村振兴人才需求。部分学校针对农业发展情况，确实设立了一些涉农专业，培养涉农专业化人才，但是由于缺乏理论联系实际的实际规划和科学论证，往往专业设置更多的朝向应付检查、对外宣传层面，缺乏必要的专业底蕴和科学规划。其三，师资队伍难以满足实际需求。涉农专业具有较强的专业性、实践性、涉农性，进行施教的教师应当是农业技能较为突出的杰出代表。但是，在当前农村职业教育态势中，普通职业院校承担了绝大多数的农村职业教育任务，这些院校的教师并不是农业技术人才，或者不具备较为专业的涉农技能。在这种状态下，如何能够保障老师能够培养出具有专业素能、满足乡村经济发展需要的合格人才，这是亟需探讨的问题。这种农村职业教育同市场需求同频阻断的状况，只能导致农村职业教育发展的无用功不断放大，这种问题亟需解决。

三、农村职业教育服务乡村振兴的发展逻辑

乡村振兴并非单一概念，而是一种多概念交织的集合体，需要多要素之间的融合发展。教育是发展进步的第一把钥匙。因此，全面推动乡村振兴，必须重视农村的职业教育，需要在厘析现实逻辑的基础上，针对问题，靶向施策，不断采取举措推动农村职业教育的现代化。

（一）强化教育“职业域”与“农业域”回应时代需求

农村职业教育是一种多元集合体，不仅包括教育基本要素，还应当契合农业发展特征，具备“职业域”和“农业域”双重特征。这既是农村职业教育的特质要求，也是乡村振兴深入推进的时代需求。因此，首先，应当在农村职业教育发展建设中，坚持农业为本的教育理念。明确职业教育的出发点及落脚点应为农业，具体而言，一方面，应当将农村职业教育深度融合农村的经济、生态、社会现状，在农村地域状况的基础上发现农村职业教育的价值和目标，从而指引农村职业教育的发展方向，从而树立与时俱进的办学理念，回应时代需求。另一方面，应当改变原有的教学思维，融合职业院校、成人本科院校、职业培训学校等主体，形成合作共赢的办学局面。其二，紧跟时代需求，建立契合市场的评价机制。可以通过对乡村社会经济发展的新需求进行深入调研，不断改革原有依据升学率、就业率未评价要素的考核办法，采用市场认可未主要的衡量标准，从而更加体现农村职业教育的“农业域”与“职业域”。其三，应当变革原有职业教育施教模式，选用有素质、懂生产、能经营、愿传授的乡村专业经济人才为职业院校兼职教师，参与教学和决策。同时鼓励涉农经营开办农村职业培训学校，培养专门化的稀缺技工和管理人才，进一步依据市场需求，回应人才缺口。

（二）强化农村职业教育整体性治理提升发展质量

整体性治理是相对于分散化治理而言，主要指通过整体协调、统一运作来实现目标价值。对于当前农村职业教育的政策安排与设计呈现分散化倾向的客观实际，需要采用整体性治理方式予以解决。首其一，整合农村职业教育的政策设计与安排。相比较传统城镇化而言，

新型城镇化更加侧重于城市化过程中成相差距的进一步缩小，同时乡村社会能够完成自我革命，自我提升，从而达到成相之间的差距缩小、融合发展。因此，作为城乡融合发展的可见变量，农村职业教育需要进行科学的政策设计。政策设计中要契合新型城镇化、乡村振兴的逻辑要求，以促进城乡差距缩小、弥补城乡供需失衡，致力于构建涵括利益分配、教育制度、人才培养、职业发展等为一体的农村职业教育体系。其二，在政策的目标定位上，建立整体系统性的价值衡量标准。不仅要专注于技能培训还要强化诸如法律素养、思想政治理论、乡村社会文明等方面的培养，强化多素能融合发展的新型职业农民。其三，要以整体性思维整合教育资源，破除供需失衡。农村职业教育在行为实施主体上而言，具备一定的跨界特征，不同的主体在教育职责、层次与角色定位等方面都是不同的。各主体间应当在农村职业教育的发展中形成合力，不应各自为战。具体而言，应当建立职业院校、政府机构、社会组织、行业协会等多元化的职教主体，一方面，增强农村职业教育的整体实力、形成合力，另一方面，可以规划设计好各主体间的教育定位，避免恶性竞争和活动冲突，促进农业职业教育的高质量发展。

（三）创新农村职业教育人才培养模式实现供需同频共振

人才培养模式的不同，决定了职业教育培养的人才同市场需求的契合度，契合度的实现也并非一蹴而就。其一，应当完善农村职业教育的培养机制，促进教育与职业的事实衔接。长时间的实践沉淀，使得乡村振兴战略的发展与推进具备一定的模式可供参考，农村职业教育同样具备了一定的实践经验。针对尚未开设专门的农村职业教育课

程及实践活动的高职院校而言，应当主动契合市场需求，在积极调研的基础上，设置适合区域发展特征的涉农课程。并严格区分于当前大学本科教育逐渐呈现出的普教化特征。其二，强化职业教育的人才培养宣传。针对许多农村学生或者辍学选择外出务工的基本情况，高职院校应当加强职业教育宣传，动员农村子弟选择职业教育，通过专业系统的职业教育，自觉匹配市场需求，实现就地就业。其三，注重课程改革和实践教学相统一。对于开办农村职业教育的相关院校，在课程设置及人才培养模式上，创新机制，在加强课程设置的同时，强化校企合作、实践基地建设。其四，注重农村职业教育远期利益的达成，满足乡村振兴人才需求。一方面，职业院校可以针对农业发展情况，设立涉农专业，培养涉农专业化人才。另一方面，加强制定理论联系实际的实践规划和科学论证，重视专业底蕴和科学规划。最后，建立专业的施教队伍，教师应当是农业技能较为突出的杰出代表，学校可以采取建立校外实践基地、聘用校外技术人才为兼职教师的方式，提升教师队伍的专业化，保障教师队伍的专业性、实践性、涉农性。

（选自：2021 年重庆市职业教育高质量发展主题论文奖）