

职教动态与参考

(2022 年第 1 期)

(总第 23 期)

文艺职院 职业教育研究中心编印

2022 年 3 月 28 日

目 录

◎聚焦热点

2022 全国两会教育（职教）舆情分析报告.....	-1-
聚焦两会声音：我国职业教育将如何发展？	-6-
职业教育如何答好新时代命题？	-10-

◎教育资讯

关于 2022 年职业教育重点工作介绍.....	-13-
在中国职教学会贯彻落实《教育部 2022 年工作要点》部署会上的讲话.....	-18-

◎高质量发展

教育部和重庆市政府联合印发《关于推动重庆职业教育高质量发展促进技能型社会建设的意见》，打造技能型强市和西部技能人才高地.....	-22-
新时代职业教育高质量发展的内涵、特征与推进策略.....	-24-

◎专业群建设

高职专业群建设的基本内涵与重点任务.....	-35-
------------------------	------

高职教育专业群建设：概念、内涵与机制.....	-43-
-------------------------	------

◎美育

坚持育人导向，遵循美育特点，探索美育规律——关于当前普通艺术教育的若干观念和 方法论思考.....	-50-
--	------

再论美育的认知及其矛盾性.....	-60-
-------------------	------

2022 全国两会教育（职教）舆情分析报告

3 月 11 日，为期 8 天的 2022 年全国两会落下帷幕。今年是党的二十大召开之年，也是“十四五”规划实施的关键之年，教育改革发展任务艰巨繁重。两会期间，代表委员为教育积极建言献策，会内会外舆论热烈交互。中国教育报刊社教育大数据研究院全程监测，系统研判，对两会教育热点进行了总结分析。

一、两会教育舆情概况

（一）舆情走势与热点主题排行

监测数据显示，截至 3 月 11 日 24 时，两会期间与教育相关的网络文章共计 307272 篇/条。从舆论数据来源看，以微博为代表的社交平台两会舆论参与度最高，占比达到 86.31%（见图 1）。从热点主题排行看，“双减”、职业教育、教师队伍建设、中小学生学习“减负”、家庭教育位居前五。“双减”成为今年两会最大教育热点，职业教育连续 5 年进入榜单前五，教师队伍建设连续 5 年位居榜单前三（见图 2）。

（二）代表委员声音热度排行

1. 将全国所有“职业技术”院校名称更改为“应用技术”院校。（全国人大代表、民进成都市委会主委杨建德，传播热度 1081.18）

2. 建立全社会齐抓共管的联动机制，继续整治校外培训。（全国人大代表、重庆谢家湾学校校长刘希娅，传播热度 1069.78）

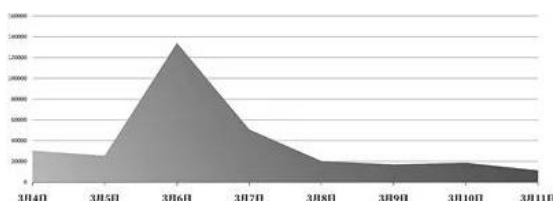


图1：2022全国两会教育舆情走势

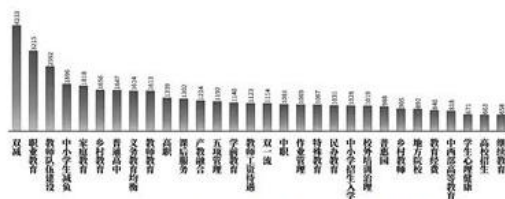


图2：2022全国两会教育热点主题TOP30

3. 建议支持符合条件的国家级、省级“双高计划”建设单位独立升格为职业本科院校，打通技能人才成长通道。（全国人大代表、郑州铁路职业技术学院院长马玉霞，传播热度 945.95）

4. 提高职业高中育人质量，完善现代职业教育体系。（全国人大代表、西华师范大学化学化工学院党委书记苟兴龙，传播热度 419.9）

5. 建立家庭教育指导教师任职资格制度，加强对家庭教育指导教师培训行业监管。（全国人大代表、北京师范大学中国教育政策研究院执行院长张志勇，传播热度 284.52）

（三）网络热门教育话题排行

监测数据显示，两会期间，共有 19 个教育话题进入微博热搜榜，15 个教育话题进入今日头条热搜榜，10 个教育话题进入百度热搜榜，10 个教育话题进入知乎热搜榜。

从话题内容和观点表达看，与当前经济社会形势关联度越高的教育话题越容易引发网友关切，如“三孩”入园与高考、未成年人网游监管、中小学生艺术考级、研究生考试招生等。不同舆论群体出于自身立场和利益诉求，在部分议题和环节上意见不一，但对于政府工作报告提出的“促进教育公平与质量提升”则普遍认可。

二、两会热点教育主题分析

（一）“双减”

“双减”首次进入全国两会教育热点排行榜并高居首位，中小学生“减负”、课后服务、作业管理、校外培训治理等相关主题也进入榜单前 30 位。两会期间，舆论关注点主要涉及提升校内教育教学质量、推进教育评价改革、“双减”之下的教师负担、提升学校课后服务水平、“双减”之下的教师管理等 10 个方面。

提升校内教育教学质量是“双减”主题下热度最高的关注点，“以增促减”是家长群体的普遍期待，代表委员发声也较为集中。从各方反映看，不断推进校内教育教学提质增效、确保学生在校内高质量学习仍是推进“双减”工作的重中之重。随着“双减”工作不断推进落实，各方舆论认识到“治本”在于教育评价改革。有政协委员提出，应同步推进教育评价改革与“双减”政策落地，深化高考、中考改革，确保命题方向与“双减”精神相吻合，让考与学相匹配。“双减”实施后出现的部分新问题、新现象也备受

关注，校外如何解决学科类培训“隐形变异”、非学科类培训涨价、家长教育焦虑情绪等问题，校内如何解决教师“更忙更累”问题，都亟待探索解决。

（二）职业教育

职业教育连续 5 年进入两会教育热点主题排行榜前五，今年较去年同期上升两个位次。修改后的政府工作报告增加了“发展现代职业教育”“增强职业教育适应性”的表述，以高质量导向解决“职教偏见”与高技能人才短缺问题成为共同期盼。各方围绕产教融合、本科层次职业教育、职业教育赋能乡村振兴、职业教育经费、普职分流等 11 个方面展开讨论。

“十四五”时期，产业转型升级、技术进步对劳动者的技能素质提出了更高要求，人才培养培训不适应市场需求的现象进一步加剧，深化产教融合的迫切性凸显。两会期间，围绕完善产教融合办学体制、建设产教融合试点、明确产教融合政策细则的讨论较为集中。本科层次职业教育受关注度较去年同期上升 3 个位次，“推动职业本科教育稳中有进”也被教育部列入 2022 年职业教育“五大突破”重点工作。“双高”学校升格和举办职业本科专业被认为是发展本科层次职业教育的主渠道。乡村振兴背景下，多方呼吁职业院校强化服务“三农”意识，充分发挥职教优势，为乡村振兴注满人才供给“蓄水池”。此外，职业教育经费投入、普职分流、职业技能培训、职业教育法、职教师资建设等议题也引发了较多讨论。

（三）教师队伍建设

教师队伍建设连续 5 年位居两会教育热点主题排行榜前三。今年两会期间，舆论关注点集中在教师工资待遇、教师教育与培训、乡村教师、教师编制与管理、教师“减负”等 10 个方面。

与去年同期一致，教师工资待遇依然是教师队伍建设主题下的最热关注点。各方对“教师工资待遇是吸引优秀人才从教、稳定教育队伍的重要内容”高度认可，呼吁进一步完善中小学教师工资财政保障机制，严肃追查对教师工资待遇保障不到位的地方主体责任。为推动师范教育满足国家现代化进程对高层次师资的需求，代表委员建议加强顶层设计、定向发力，深化区域职业院校教师教育协同创新机制。乡村振兴背景下，乡村教师关注点保持较高热度。今年政府工作报告提出“加强乡村教师定向培养、在职培训

与待遇保障”，各方期待以政策扶持与制度保障，激励优秀青年从事乡村教师职业。“双减”背景下，解决教师编制短缺问题、减少教师非教学任务、保障教师参与课后服务权益、实施“弹性上下班”及补充休息制度等呼声趋高。

三、两会教育舆情特点分析

梳理会内会外舆论可见，今年两会教育舆情特点有 4 个方面表现：

1. 受大型体育赛事、国际局势、疫情蔓延等因素影响，今年两会教育舆情数据总量低于去年。从数据来源分布看，两会教育议题在社交媒体平台引发广泛关注，会内会外舆论交互效应明显。

2. 在“双减”持续深入推进的背景下，对于“双减”部分举措的认识和成效评估，尚存在较为明显的舆论分化现象。“双减”实施后出现的新问题、新现象成为会内会外舆论关切重点。

3. 代表委员关于“三孩”教育配套措施的建议热度居高不下，推动两会教育舆情走势达到最高峰值。由于议题涉及广泛，教育资源、养育成本、性别、婚姻、“内卷”等延伸性话题相互交织，会内会外观点碰撞激烈。

4. 教育议题涉及面广、参与方多、复杂性高，如幼儿托育、普职分流、教育评价改革、家庭教育、教育焦虑等会内会外舆论高度交互的热点议题，寻求合力破解的呼声更高。

四、综合研判

1. 舆论普遍认识到，“双减”实施以来，基础教育生态发生了重大而深刻的变化。围绕立德树人根本任务，中小学生“减负”、校外培训治理、五项管理、课后服务、教师待遇保障、家庭教育质量提升等方面有了更系统的政策设计和推进落实。“双减”总体成效明显，但在校外培训长效治理、校内教学质量提升、家校社协同育人、教育评价改革等方面还存在不少亟待解决的深水区难题。

2. 职业教育发展连续 5 年位居两会教育主题榜前列，今年会内会外热议普职分流、职业教育质量提升、产教融合等。尽管涉及职业教育的舆论分化现象仍然存在，但建设现代职业教育体系的总体共识正在形成。在持续已久的普职分流热议中，柔性分流意见

渐成主流。各级教育部门和职业院校要在舆论引导、政策落实、教育督导、职教质量提升等方面综合发力，避免社会认知分化以及地方政策制定执行出现偏差。

3. 教师队伍建设作为推动教育高质量发展的关键性支撑，连续 5 年受到两会舆论的高度重视。“双减”新形势下，中小学教育教学、教师日常工作内容和形式也发生了不少新变化。今年各方更加关注义务教育教师工资待遇、乡村教师队伍建设、教师“减负”、教师编制改革、教师教育培训等方面的突出问题。各地教育部门和学校要找准教育高质量发展与教师专业发展的结合点，充分激发教师群体的主体性和创造性，增进教师职业责任感、成就感和幸福感。

4. 学生心理健康问题今年备受代表委员关注，意见建议主要涉及统一的预警和干预机制、大中小学心理健康一体化建设、将心理治疗纳入医保、加强心理健康师资建设等。政府工作报告中提出“加快补齐精神卫生等服务短板”，契合各方呼声，建立覆盖全面、反应及时、专业可靠、应对有效的学生心理健康工作体系成为破解之策，需要各方协同，加快行动。

5. 高校毕业生就业形势严峻复杂，加强就业创业政策支持和不断线服务成为普遍共识。今年两会舆论呼吁营造有利于公平就业的政策法律环境、做好高校毕业生就业监测和服务、加强基层就业政策支持、建立大学生就业统筹联动机制。作为关联性议题，社会对高素质专业人才的强劲需求也对“十四五”期间高等教育发展提出了更高要求，舆论期盼“双一流”建设、中西部高校发展、紧缺专业人才培养等方面见真招、出成效。

6. 面对疫情危机和经济下行形势，抢抓新一代信息技术发展机遇，激发教育创新活力和潜能，融入并引领“数字中国”建设，成为教育系统和全社会的共同呼声。今年年初，教育部提出实施“教育数字化战略行动”，从智慧教育公共服务平台建设、教育资源供给与共享、智慧教室与智慧课堂建设、评价方式改革、治理模式变革等方面系统谋划，为“十四五”教育创新发展奠定了行动框架。各地教育部门和学校需要尽快行动起来，加快推动教育数字化发展。

（摘自：中国教育报，2022 年 3 月 18 日）

聚焦两会声音：我国职业教育将如何发展？

今年，职业教育继续在政府工作报告中被提及，指出 2022 年要“改善职业教育办学条件，完善产教融合办学体制”。两会期间，多位全国政协委员、人大代表为职业教育的发展建言出策，“职教高考”“如何让职业教育挺起胸膛”成为热点。

民进中央：加快法律修订，消除社会力量进入职教的隐性壁垒

一是统筹盘活职业教育资源，改善社会力量投资大环境。要完善职业教育法律法规。加快《职业教育法》修订进程，消除社会力量进入职业教育领域的不合理限制和隐形壁垒，为推动职业教育高质量发展提供法律法规保障。要强化政府统筹和部门协调配合。减少部门职责交叉和分散，疏通社会力量参与职业教育发展的堵点，统筹投资、专业建设、招生就业、监督评估等事项。二是深化产教融合，调动社会力量参与积极性。深化“引企入教”改革，将推动产教融合、校企合作纳入企业主体责任和社会责任报告，并将其作为评选各类示范企业的重要参考；鼓励上市公司、行业龙头企业举办职业教育；允许企业以资本、技术、管理等要素依法参与办学并享有相应权利，建立相应的注册登记、资产管理、收益分配及风险防范等制度，让参与办学企业吃下“定心丸”；推动校企共建共管产业学院、企业学院，鼓励职业院校与社会资本合作共建职业教育基础设施、实训基地，共建共享公共实训基地。三是健全融资机制，提升社会力量投资意愿和能力。综合运用基金奖励、项目申报、政府购买、税费减免、土地划拨等政策手段，鼓励社会力量捐资、出资兴办职业教育。推进 PPP 模式改革。落实好财政奖补政策和职业院校生均拨款制度，改变“政府热、资本冷”的现状，建立动态可调整的收费定价和政府补贴机制，平衡好社会效益与社会资本收益。四是创新办学模式，拓宽社会力量参与职业教育的领域和深度。探索公办、民办职业院校相互委托管理和购买服务的机制。探索通过土地、校舍等要素低租金或者零租金等方式，推广多元化投资、产业化经营、市场化办学的职业教育改革新模式新机制。鼓励学校、行业、企业、科研机构、社会组织等共同组建示范性职业教育集团，明确参与各方的职责。逐步实现行业性职教集团在省份重点产业全覆盖，区域性职教集团在地级行政区全覆盖。

杨维刚常务委员：职业教育应做到“提高质量”与“提升形象”并重

杨维刚介绍，职业教育是我国经济发展的动力，更是人民群众的福祉。在就业层面，他提出应“化解对专科和职业教育的政策性歧视”，鼓励“各地政府部门、民营企业积极吸纳专科生就业。”同时，职教应坚守“战略意识”“质量意识”和“服务意识”，做到“提高质量”与“提升形象”并重。

所谓“战略意识”，就是坚持把发展职业教育作为民生工程、战略性基础工程，不断增强对职业教育的扶持力度、经济投入，把发展职业教育列入政府民生工程和财政重点工程当中；“质量意识”，即切实推动职业教育人才培养由低端向高端转型，由“增量”向“提质”升华，打破职业教育天花板，开设职业本科教育，推进职教高考改革。同时，面向社会提供个性化、多样化、纵深化的高质量职业教育和培训服务，畅通人才成长通道，推动职业教育成为符合广大人民群众切身利益的教育类型；而“服务意识”，就是要求职业学校坚持根植产业沃土，为产业发展赋能，为社会发展服务，主动适应社会发展和产业变革，深化校企合作、产教融合，推动职业教育集团建设，不断发挥领航作用。

在采访中，杨维刚还以湖南科技职业学院为例，介绍了职业学校发挥专业优势，开展新农村建设带头人培训的举措。“职业教育应该利用校企合作优势建设，持续进行科技创新和人才培养，这些都是职业教育服务地方经济建设的有效途径。”

胡卫委员：建议建立职教高考制度

全国政协委员、上海中华职业教育社常务副主任胡卫 3 月 7 日在全国政协十三届五次会议第二场“委员通道”上表示，职业教育必须摆脱相对狭窄的困境，既要教做事、也要教做人，既要学知识、也要学技能，让学生有学头、有盼头、有奔头。当务之急，一是要横向融通，要实现职业教育、普通教育和学术教育的融合发展，为学生多元发展提供更大平台。二是要纵向畅通，畅通技能人才的上升通道。以能力和实操为导向、建立职教高考制度，使其成为职业本科、职业专科招生的主渠道，普通高校甚至一些名校的技术技能类专业也可通过职教高考遴选学生。此外，在就业、落户和薪资待遇等方面，要让职教毕业生享有与普通学校毕业生同等待遇，从而扭转对职业教育的认知，缓解家长的焦虑。

朱晓进委员：完善国家层面校企合作的顶层设计

朱晓进认为,《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》在完善产教融合办学体制、创新校企合作办学机制、深化职业教育教学改革等方面提出了开创性的意见要求。但在具体推进落实过程中,仍存在着一些困难和问题:一是政策相关配套文件有待落实,二是部门和地区重视程度不均,三是企业参与积极性整体不高,四是职校实践中获取企业的信息来源较少。

为此,朱晓进建议:第一,进一步完善国家层面校企合作的顶层设计,真正落实校企合作的“双主体”定位。统筹教育、人社、发改、工信、财政、农业农村、国资、税务等有关部门及行业组织,落实具有针对性、可行性、创新性的企业激励政策。在现有法律框架下,多路径尝试探索混合所有制,如混合所有制实训中心、企业学院,混合所有制公司(集团)办学等。第二,各级政府要出台校企合作的地方性细化方案并纳入考核。地方政府要成立专门协调机构,制定校企合作细则方案,加强对各种合作模式的指导、服务、协调。建设打破校企需求信息不对称的大数据平台,并对参与企业进行动态评估。第三,加强宣传和分类激励,激发企业参与积极性。针对不同类型的企业,建立科学合理的补偿机制。

对于中小微企业,降低补贴门槛,简化补贴流程,吸引参与校企合作;对深度参与校企合作并取得突出成效、发挥示范引领作用的大型企业,将其认定为“产教融合型企业”并给予一定奖励和荣誉。第四,多措并举进一步提升职业院校办学实力。进一步优化职业学校的课程设置,提升职业学校的专业竞争力。进一步探索和实施柔性人才引进,完善后续评聘程序,提升教师队伍水平。

卢晓光委员：建议职业教育分流延至高中以后

如果孩子考不上高中,又不想辍学,在“普职相当”的招生政策背景下,有一半的中考生会选择上职业学校。全国政协委员卢晓光表示,职业教育分流延至高中以后,更有利于培养高质量技术工人。

卢晓光说,高技能人才需求越来越大,初中毕业即分流到中等职业教育的学生,基础学科教育不足,较难进一步提高技能,不能满足国家战略发展智能制造、高端制造行业的需要。从孩子自身成长来说,初中分流也不利于青春期孩子的成长发展。

除了加强教师队伍建设、加大财政投入、扩大舆论宣传，引导同等对待职业教育与普通教育，卢晓光建议，增加高等职业教育比例，解决“有技能没学历”“有学历没技能”的痛点问题。完善本科高等职业教育体系，让中等职业教育和专科层次职业教育的学生有提高学历和技能的通道。

“探索综合高中发展模式，在普通高中按年级分流，分段实施职业教育。”卢晓光建议，在高二全部基础学科已经结业并会考之后，分流为普通班和职业班，按不同教育方案，充分发掘培养孩子的潜能和一技之长，让普通高中后的教育分流更加人性化和合理化，给孩子未来更多的可能性。

（来源：两会公开信息，2022 年 3 月 14 日）

关注两会：职业教育如何答好新时代命题？

今年是中国共产党十八大之后的第十次全国两会。十年间，我们如期打赢脱贫攻坚战，全面建成小康社会，“十三五”成就举世瞩目，“十四五”开局良好。处于“两个一百年”奋斗目标历史交汇点的中国，正向着中华民族伟大复兴的中国梦迈出坚定步伐。

今年的全国两会上有哪些职业教育热点？“职教本科”、“职普融通”等将会有哪些新的关注点？面对乡村振兴战略，数字化转型升级，职业教育如何应对？在《职教中国》在中华职业教育社的大力支持下，共同策划，我们把目光聚焦在全国两会中的职业教育声音，一起展开探讨。

职业教育的十年，是怎样的十年？

蔡夕忠¹表示，如果用一个字来说，那就是“变”。第一是党和国家领导人对技术技能人才的重视程度变的越来越高。第二是我国经济的飞速发展，产业升级转型，对技术技能人才需求的质和量的变。第三，我们职业学校也在变，办学模式和教学模式都在变，比如北京市工业技师学院开展了以工作任务为引领的一体化课程教学改革，打破原来以学科体系为主导的培养课程体系，变成以工作任务为引领的培养体系，让学生在干中学，在学中干，助力学生综合能力的提升。最后一个变是职教生的社会地位和在社会上发挥的作用在变，行行出状元，支撑技能型社会的建设。

孙诚²用“奋进发展”来概括职业教育的十年之路。“顶层设计要求各级政府加大对职业教育的制度创新，政策的供给，以及经费的投入，正是有了这样的政策支持，在之前的各种调研中，我发现职业教育得到了各级的，各省市的特别重视，这是前所未有的。职业教育的‘断头教育’解决了，一个中高本一体化衔接的路径已经初见雏形，这条路已经走出来了。”

郑亚莉³建议，稳步发展职业本科教育，需要对已经升格或合并的职业大学提高人

¹ 蔡夕忠，北京市工业技师学院党委副书记、院长。

² 孙诚，中华职业教育社社会服务和办学指导委员会委员。

³ 郑亚莉，全国人大代表，民建浙江省委会副主委，中华职业教育社理事，浙江金融职业学院院长，浙江省中华职业教育社副主任。

人才培养质量,对中国特色高水平高职学校要支持升格,做强存量、做优增量,让职业本科教育成为职业教育高质量发展的关键。

要明确“双高”学校升本是发展职业本科的主渠道。职业教育领域就本科层次职业教育进行了多种形式的探索,引发了职业教育领域的广泛关注。应进一步明确“双高”学校升本,即“双高”学校升格和举办职业本科专业是发展本科层次职业教育的主渠道,这批学校办学基础良好、实力雄厚,类型特色鲜明,能够发挥引领示范作用。

郑亚莉表示,要加快相关政策落地。当前关于职业本科教育的政策和法律已经完成顶层设计,关键是将政策落地,推动符合条件的专科职业院校升格或举办本科层次专业,做优做强职业本科院校的存量和增量。

职高教育普遍存在质量不高的现状,“条件差”“教师差”“学生差”的客观事实,往往导致学生就业从事低层次的技工类型岗位。在人工智能快速发展的当下,这类岗位多年后很可能被智慧化企业淘汰“下岗”。“这是我们发展职业教育时应该考虑避免的。”

牛三平⁴建议:科学合理地制定职普分流比例,不要“一刀切”;扩大普通高中招生规模,延长人均受教育年限,延长我国主力劳动人口的储备期;让这些学生在高中阶段打好基础,通过高中进入大学,接受高职或者本科层次的职业教育,更好地适应经济社会的发展需求,培养更多高素质技术技能人才、能工巧匠、大国工匠。

胡卫⁵指出“普职分流”被很多家长认为是“普职分层”,学生在中考时就被“分层”乃至“淘汰”到中职,一直以来,职业教育被看作“低人一等”。

因此,胡卫建议积极探索“普职融合”发展新模式。逐步把更多高中办成综合高中,同时在每所高中学校开设普高课程和技能课程,并探索发展以专项技能培养为主的特色综合高中。逐步推行综合高中学分制教学,将来对高中阶段在校生“普职相当”的要求,可改为要求综合高中开设普通学术性课程与技能课程的比例要大体相当。

⁴ 牛三平,全国人大代表,农工党中央委员,中华职业教育社第十二届理事会理事,山西工商学院董事长、校长。

⁵ 胡卫,全国政协委员,中华职业教育社理事,上海市中华职业教育社常务副主任。

杨维刚⁶介绍，职业教育是我国经济发展的动力，更是人民群众的福祉。在就业层面，他提出应“化解对专科和职业教育的政策性歧视”，鼓励“各地政府部门、民营企业积极吸纳专科生就业。”同时，职教应坚守“战略意识”“质量意识”和“服务意识”，做到“提高质量”与“提升形象”并重。

所谓“战略意识”，就是坚持把发展职业教育作为民生工程、战略性基础工程，不断增强对职业教育的扶持力度、经济投入，把发展职业教育列入政府民生工程和财政重点工程当中；“质量意识”，即切实推动职业教育人才培养由低端向高端转型，由“增量”向“提质”升华，打破职业教育天花板，开设职业本科教育，推进职教高考改革。同时，面向社会提供个性化、多样化、纵深化的高质量职业教育和培训服务，畅通人才成长通道，推动职业教育成为符合广大人民群众切身利益的教育类型；而“服务意识”，就是要求职业学校坚持根植产业沃土，为产业发展赋能，为社会发展服务，主动适应社会发展和产业变革，深化校企合作、产教融合，推动职业教育集团建设，不断发挥领航作用。

（来源：中华职业教育社、中国教育电视台新闻中心，2022年3月21日）

⁶杨维刚，全国政协常委、民盟中央常委，湖南省委主委、湖南省人大常委会副主任，中华职业教育社常务理事，湖南省中华职业教育社主任。

关于 2022 年职业教育重点工作介绍⁷

过去的 2021 年，是职业教育发展史上具有里程碑意义的一年，主要标志是党中央、国务院召开了全国职业教育大会。这次大会，立足“两个一百年”奋斗目标的历史交汇点，高度评价了我国职业教育的战略地位，全面总结了我国职业教育的重大成就，系统梳理了我国职业教育的成功经验，科学分析了我国发展现代职业教育的历史机遇，全面部署了发展现代职业教育的政策举措。让我们倍感振奋的是，习近平总书记对职业教育工作作出重要指示强调，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，要求我们深化产教融合、校企合作，深入推进育人方式、办学模式、管理体制、保障机制改革，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。习近平总书记的重要指示，极大鼓舞了各地和职教战线抓住机遇、乘势而上、直面挑战、克难奋进的决心和信心。全国 18 个省（区、市）和新疆生产建设兵团相继召开职业教育大会，结合各地实际对新阶段工作作出部署。可以说，职业教育百花齐放、百舸争流的局面已经形成，稳步发展的良好态势逐渐呈现。

2022 年，是职业教育提质培优、改革攻坚的关键年。我们将深入贯彻落实习近平总书记关于职业教育工作的重要指示和全国职业教育大会精神，坚持稳中求进工作总基调，坚持面上推进和重点突破相结合，聚焦“提高质量、提升形象”这两大任务，落实好“三个文件”，突破“五大重点”，努力把习近平总书记对职业教育“大有可为”的殷切期待转化为职教战线“大有作为”的生动实践，以实际行动迎接党的二十大胜利召开。

一、关于两大任务

第一大任务：提高质量。改革开放 40 多年来，职业教育沿着规模与内涵两个维度同时发展，走过了三个阶段，也就是：上世纪 80 年代的中等职业教育恢复与发展阶段、上世纪 90 年代的规模稳定与内涵初建阶段、21 世纪以来的体系初步形成与内涵全面深化阶段。在“十四五”时期国家建设高质量教育体系的进程中，职业教育是短板，更是关键。习近平总书记对职业教育工作作出的重要指示，已经明确了职业教育高质量发展的基本方向和行动指南。孙春兰副总理在全国职业教育大会上近 40 次提到“质量”一

⁷ 教育部职业教育与成人教育司。

词，强调要“牢牢把握教育质量生命线”“牢牢把住质量关”“提升人才培养质量”。我们要从类型特色、产教融合、校企合作、教学改革、打造品牌等方面，抓实抓好现代职业教育高质量发展的具体举措，切实提高职业教育的质量。

第二大任务：提升形象。形象是职业教育综合发展的外在显示，是职业教育自身发展水平以及社会对职业教育认可度的集中反映。“提升形象”就是要在提高质量的基础上，改变社会对职业教育的刻板印象，增强职业教育的吸引力，让学生家长选择职业教育，让用人单位依靠职业教育，逐步形成“上学选职业学校、技能提升找职业学校”的社会氛围，树立职业教育的好口碑。

总之，就是一句话，要让职业教育“有学头、有盼头、有奔头”。

二、关于“三个文件”

党的十九大以来，党中央、国务院推出了一系列职业教育改革发展的重大举措，主要集中在三个文件里。一是《国家职业教育改革实施方案》，二是《职业教育提质培优行动计划（2020—2023 年）》，三是《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》。这三个文件的内在逻辑，就是从深化改革到提质培优，再到高质量发展，既相互衔接，又逐级递进，明确了“十四五”期间职业教育改革发展政策框架。今年，我们把狠抓落实作为头等大事，一方面，健全部、省、校协同推进机制，细化分工、建好台账，将责任传导到职教战线的“神经末梢”，把改革任务落细落小落地；另一方面，加强激励引导、强化制度保障，充分调动各方面积极性、主动性、创造性，扩大发展职业教育的总体效应。

一是坚持不懈抓好《国家职业教育改革实施方案》落实。这个文件是由国务院印发，主要提出了一系列解决长期制约职业教育发展体制机制难题的政策措施，明确了深化职业教育改革的路线图。我们将坚持加强部门沟通、加大制度供给，逐个疏通制约职业教育改革的深层次障碍，逐项落实“职教 20 条”提出的各项任务。

二是强力推进《职业教育提质培优行动计划（2020—2023 年）》落细落小。这个文件由国务院职业教育部际联席会议九部门联合印发。我们将压实地方和学校主体责任，指导各地各校落实好承接的任务和项目，对执行情况进行绩效评价，并作为考核省级政府履行教育职责和遴选职业教育领域新一轮重大改革试点项目的重要参考。

三是创新机制推动《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》落地生根。这个文件是中央办公厅、国务院办公厅印发的全国职教大会配套文件，主要从巩固职业教育类型定位出发，对接教育强国建设和《中国教育现代化 2035》的总要求，对建设高质量职业教育体系作出总体安排。我们将一方面压实地方主责，提出定量定性相结合指标，确保国家职业教育改革精神不衰减、不走样；另一方面，深化和扩大部省共建职教高地，激发地方改革活力，逐步形成“一省一策”“一市一策”“一县一策”“一校一策”的工作格局，并及时把地方出台的好政策、形成的好经验，提炼转化为制度规范。

三、关于“五大突破”

第一项突破：推动职业本科教育稳中有进。全国职教大会后，职业本科教育“是什么”“怎么办”“办成什么样”成为职教战线和全社会关注的热点。我们认为，发展职业本科教育是教育外部需求和内部需要共同作用的必然结果，既是满足经济社会发展对高层次技术技能人才的需要，又是回应广大人民群众对高质量就业和教育的需求，也是顺应世界职业教育和高等教育发展趋势。今年，我们将落实好习近平总书记“稳步发展职业本科教育”的指示和孙春兰副总理的高起点、高标准、高质量要求，重点抓三件事。一是强化顶层设计。制定指导意见，明确职业本科教育的办学定位、发展路径、培养目标、培养方式、办学体制，引导学校在内涵上下功夫，提升办学质量。二是科学设置。完善职业本科学校设置标准和专业设置办法，支持符合条件的国家“双高计划”建设单位独立升格为职业本科学校，支持符合产教深度融合、办学特色鲜明、培养质量较高的专科层次高等职业学校，升级部分专科专业，试办职业本科教育。三是打造示范标杆。以部省合建方式“小切口”“大支持”，遴选建设 10 所左右高水平职业本科教育示范学校，打造标杆、提振信心、改变形象、趟出路子。目前全国专升本的比例已达 20%，下一步我们将力争让更多的职业学校毕业生接受高质量的职业本科教育。

第二项突破：推进中等职业教育多样化发展。教育服务产业链全链条离不开中等职业教育；现代职业教育体系建设，需要中等职业教育更好地发挥基础性作用。没有哪个国家，没有中职就能发展好高职的。当前，中职教育主要存在办学定位不适配，办学规模大而不强，办学条件缺口大等问题。针对这些问题，今年我们着重抓四件事。一是调整定位。中等职业教育是职业教育的起点而不是终点，推动中职学校多样化发展，从单

纯“以就业为导向”转变为“就业与升学并重”，抓好符合职业教育特点的升学教育，在保障学生技术技能培养质量的基础上，加强文化基础教育，扩大贯通培养规模，打开中职学生的成长空间，让中职学生就业有能力、升学有优势、发展有通道，这既是党和政府的要求，也是人民群众的迫切期望，更是产业发展对人才层次高移的现实需要。二是优化布局。通过撤销、合并、转型、托管、土地置换、集团办学等措施，整合“空、小、散、弱”学校，优化中职教育的布局结构。三是落实达标。会同相关部门实施“中职学校办学条件达标工程”，全面核查中职学校基本办学条件，实现 2023 年学校教学条件基本达标。四是培育示范。会同相关部门实施“优质中职学校和专业建设计划”，集中力量建成一批具有示范引领作用的优质中等职业学校和品牌专业，示范带动中职教育质量总体提升。我们想通过这些工作，用 3 到 5 年时间，建成 1000 所左右的国家级优质中职学校，示范带动中职教育整体管理规范、质量合格，引导学生家长理性选择。

第三项突破：使“职教高考”成为高职招生主渠道。考试招生是牵动职业教育改革的“牛鼻子”，是优化类型定位、畅通学生升学通道的关键。自 2013 年教育部印发《关于积极推进高等职业教育考试招生制度改革的指导意见》以来，山东、江苏、江西、四川、重庆、福建、安徽等地已经对“职教高考”进行了试点，取得了良好的效果和经验。今年，我们将在总结地方实践经验基础上，完善“职教高考”的顶层设计，更好地发挥“指挥棒”的作用。重点做好三件事：一是加强考试制度和标准建设，确保考试严谨有序、安全规范、公平公正。二是优化“文化素质+职业技能”结构比例和组织方式，为学生接受高等职业教育提供多种入学方式和学习方式。三是扩大职业本科、职业专科学校通过“职教高考”招录学生比例，使“职教高考”成为高等职业教育招生，特别是职业本科学校招生的主渠道。推动建立省级统筹、综合评价、多元录取的“职教高考”制度，改善学生通过普通高考“千军万马过独木桥”的问题，中考分流压力和“教育焦虑”得到有效缓解，职业教育中高本一体化培养模式基本形成。

第四项突破：推动职业教育数字化升级。教育数字化既是大势所趋，又是当务之急，给职业教育的变轨超车带来了历史机遇。我们将在前期工作基础上，在教育部总体布局下，按照“需求牵引、应用为王、成熟先上、技术保障”工作原则，以平台升级、资源开发为内容，以条件硬化、应用优化、质量强化为目标，促进职业教育数字化转型整体

跃升。一是建设职业教育数字化“1+5”体系，即职业教育决策大脑系统和决策支持中心、专业教学资源中心、精品在线开放课程中心、虚拟仿真实习实训中心、职业学校治理能力提升中心，以数字化转型整体驱动教学模式和治理方式变革。二是持续开发优质数字教学资源，构建国家、省、校三级资源库互为补充、使用广泛的应用体系，继续面向量大面广的专业课分级遴选一批在线开放课程，推动建设数字化、融媒体教材，加快虚拟仿真实训基地建设，启动职业学校信息化标杆学校建设试点，不断夯实职业教育信息化工作基础，服务高质量发展。

第五项突破：打造职业教育内涵建设工作闭环。内涵建设是职业教育实现高质量发展的根本要求和必然路径，今年重点抓四件事：一是加强标准建设，发布《职业教育专业目录（2021 年）》配套的专业简介、教学标准、公共基础课程标准、实训教学条件建设标准和岗位实习标准，指导学校创新德技并修育人机制，落实好立德树人任务。二是优化专业布局，指导各地制订本区域“十四五”期间职业院校专业布局结构优化调整方案，扩大制造业等重点领域，家政、养老、托育等民生紧缺专业设置及人才培养规模。三是健全质量保障体系，引导和支持学校全面建立常态化的教学工作诊断与改进制度，完善政府督导评估制度，在评估指标上突出职业教育特色，在评估结论上强化职业教育社会贡献。四是深入落实《职业学校学生实习管理规定》，指导各地制订具体实施方案，开展实习专项治理，提高实习管理信息化水平，对违规行为严肃处理。

（来源：中华人民共和国教育部，2022 年 2 月 23 日）

在中国职业技术教育学会贯彻落实《教育部 2022 年工作要点》部署会上的讲话

宋 磊⁸

尊敬的鲁昕会长、各位副会长、同志们：

大家下午好！很高兴参加今天的会议，这是我参加的第一个以贯彻落实《教育部 2022 年工作要点》为主题的会议，体现了中国职业技术教育学会紧紧围绕中心、扎实服务大局，紧跟科技进步，积极服务教育部党组、服务职教战线、服务高质量发展的主动作为。2022 年 2 月，教育部印发了《教育部教师工作司 2022 年工作要点》，坚持系统观念，将教师作为教育发展的第一资源，全面深化新时代教师队伍建设改革，抓牢教师思想政治与师德师风建设，打造高质量教师发展体系，推进教师管理综合改革，强化教师待遇保障，进一步营造尊师重教良好氛围等方面，以高质量教师队伍支撑高质量教育体系建设，为推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育提供有力的人力资源保障。下面，我从五个方面介绍一下教师工作司 2022 年在职教师资队伍建设方面拟采取的举措，希望学会积极参与，为提升职业院校教师队伍质量贡献智慧和力量。

一、健全职业教育教师培训体系

（一）实施“职教国培”示范项目。为发挥国家级职业教育教师培训的高端引领和示范带动作用，利用中央部门预算资金，新设立“职教国培”示范培训项目，开展培训团队研修、校长培训和教师培训。目前，这项工作已与财务司进行了沟通，相关经费已列入教师工作专项预算。拟于 3 月中旬组织实施。后续将根据实施情况不断调整完善。

（二）设立国家级职业院校校长培训中心。统筹考虑职业教育层次、地区经济产业和地域特点、职业教育发展情况，遴选建设全国性的职业院校校长培训中心，区分校长任职资格培训、骨干校长培训、卓越校长培训、名校长工作室等不同阶段培训，对全国职业院校校长（书记）进行梯次培育、迭代升级。

⁸宋磊，教育部教师工作司副司长。

（三）打造高水平职业教育教师培训基地。围绕中职“三科”在内的公共基础课，中职、高职（含职教本科）新专业目录，以及国家战略重点、行业产业升级和地方不便组织的小专业，对现有国家级基地进行调整补充，形成“十四五”期间国家级职业院校教师培训基地名单，建立基地管理机制，定期动态调整，让 19 个专业大类中各自最好的学校承担更多同类专业教师的培训任务，实现教师培训从“大超市”向“专卖店”转型。

二、提高职教教师培养质量

（一）逐步提高教师学历层次。在教育硕士、博士学位授权审核、学位授权点评估中，争取对职业技术教育领域，特别是长期从事职业技术师范教育的院校给予倾斜支持。争取在具有教育硕士（博士）培养资格的高水平院校实施“职业技术师范教育本科（包括普通高校相关专业本科）+职业技术师范教育硕士（博士）”一体设计、贯通培养、分段考核、定向就业的人才培养模式，增强培养内容的衔接性、课程设计的完整性、能力素质的综合性。

（二）单列招生计划，定向就业。面向职业院校在职的专业课教师，争取单列相关专业的硕士、博士招生计划，或相关专业的职业技术教育硕士、博士招生计划，毕业后回原校履约任教。在攻读研究生期间，探索采取 1.5 年的脱产学习、1 年在岗学习，把在岗实践与在校学习挂钩，学中用、用中学。严格准出标准，毕业考核，确保质量。

（三）联合培养。支持综合院校、理工科类院校、师范类院校和行业企业整合特色资源，鼓励高水平学校具有深厚产教融合基础的专业二级学院（比如：智能制造与控制工程学院、计算机与信息工程学院），与职业技术师范教育学院协同育人。同时，跟踪上海市职业技术教师教育学院建设进展，积极探索经验做法，创新培养模式，实现资源互补。

三、抓好职教创新团队和名师名校长培育建设

（一）持续推进全国职业院校教师教学创新团队建设。一是抓国家级团队建设，包括首批 122 个团队建设成果、经验做法的总结梳理、宣传推广，年底的评估验收，第二批 242 个团队的询导调研、规范建设，打造职教创新团队品牌。二是通过国家示范引领，推动各省（区、市）和全国职业院校因地制宜展开省级、校级职教创新团队整体规

划和建设布局,形成多层次、全覆盖的网状创新团队体系,带动整体职业教育教师队伍建设。另外,根据疫情防控要求,适时恢复创新团队骨干教师分批次、成建制赴德研修访学。

(二)实施职业教育名师名校长培育计划。结合校长培训中心建设,启动全国职业院校名校长(书记)为期 3 年的培养培育。启动建设一批国家级“双师型”名师(名匠)工作室和国家级教师技艺技能传承创新平台,由职业院校具有较大影响力的教学名师或具有绝招绝技的技能大师(专兼职)组建,进行为期 3 年的分阶段研修。建立国家杰出职业教育专家库及其联系机制。

四、推动教师企业实践和兼职教师库建设

(一)加强教师企业实践基地建设。对现有国家级基地进行评估和调整补充,联合多部门召开推进会,加强规范管理,充分调动企业参与积极性,承担更多培训义务,切实形成政府、企业、学校培训合力。推动省级优质企业实践基地与国家级基地共同组成教师企业实践基地网络,优化校企优质资源共建共享平台。同时,利用好教师培训管理平台 and 资源平台,发布项目信息,记录教师实践情况,抓好每年至少 1 个月的企业实践制度落实。

(二)展开教师企业实践流动站建设。在设立专项课题研究的基础上,进一步组织职教专家和企业人员研究论证,形成可操作的实施方案。充分发挥央企、国企、大型民企以及产教融合型企业的示范带头作用,在企业设置覆盖主要专业领域的教师企业实践流动站,组织教师顶岗实践、参与研发项目、兼职任职,打通教师和企业的“最后一公里”。

(三)启动兼职教师特聘岗位计划。支持企业技术骨干到学校从教,推进固定岗与流动岗相结合、校企互聘兼职的教师队伍建设改革。一是在十四五素提计划中,专设产业导师特聘项目,支持职业院校设立一批产业导师特聘岗,聘请企业工程技术人员、高技能人才、管理人员、能工巧匠等到学校工作。二是联合行业组织,遴选、建设兼职教师资源库。根据行业企业 and 专业领域,在职教信息平台定期公布、更新,为学校兼职教师聘用搭建平台。

五、营造全社会关注职业教育教师队伍的良好氛围

充分利用央媒、教育报、新媒体等多种平台，教育要情、教育部简报、中央教工领导小组教育情况通报等多种渠道，进一步加大职教教师队伍建设的内宣外宣力度。在协调教育报设置专栏刊登专家系列文章基础上，制定职业教育教师队伍建设年度宣传方案，展开系列宣传。对部分地方、优质职业院校和优秀教师团队进行系列宣传报道，广泛发声，大力营造全社会关注职业教育教师队伍的良好氛围。

（来源：中国职业技术教育学会，2022 年 3 月 21 日）

教育部和重庆市政府联合印发《关于推动重庆职业教育高质量发展促进技能型社会建设的意见》，打造技能型强市和西部技能人才高地

教育部与重庆市人民政府联合印发《教育部重庆市人民政府关于推动重庆职业教育高质量发展促进技能型社会建设的意见》（以下简称《意见》），吹响了重庆职业教育高质量发展的号角，标志着重庆职业教育发展进入新阶段，翻开了重庆技能型社会建设新篇章。

《意见》明确教育部支持重庆职业教育发展事项 11 项，重庆市工作任务清单 40 项。明确“十四五”期间工作目标：建设特色鲜明的职业技术大学；建成 2 所以上中国特色高水平高职学校和 12 个以上高水平专业群；建成 40 所以上国家级优质中职学校和 120 个以上国家级优质专业；建设 10 所左右国家级优质技工学校和 10 个左右优质专业。建好西部职业教育基地和“产城职创”融合发展样板城市。到“十四五”末，全市技能人才达到 450 万人以上，技能人才占就业人员比例达到 25%，高技能人才占技能人才比例达到 30% 以上。技能人才供给与现代经济体系发展需求的匹配度显著提升，形成技能人才辈出、工匠云集、大师荟萃格局，基本建成技能型人才强市和西部技能人才高地，有力推动重庆经济社会高质量发展。

《意见》对重点工作任务进行了明确：一是围绕经济社会发展新格局对技能人才需求，加快构建现代职业教育体系通过推动职业教育纵向贯通发展，促进不同类型教育横向融通发展，完善技能人才选拔评价制度，健全终身职业技能培训体系，加快构建培养技能人才的现代职业教育体系。二是围绕产业高质量发展对技能人才需求，扩大优质职业教育资源供给。通过优化“一区两群”职业教育布局，提升产教融合专业建设水平，深化校企合作促进互利共赢，不断提升职业教育培养技能人才能力。三是围绕创造高品质生活对技能人才需求，提高人才供给质量。通过实施办学条件、教师水平、人才质量提升专项行动，提升职业院校基础条件和信息化水平，提高“双师型”教师数量和水平，强化人才培养质量的监测评价，提升技能人才培养和供给质量。四是围绕建设重要增长极对技能人才需求，增强职业教育服务重大战略能力。通过推动重庆、成都两地职业教

育协同发展，推动职业教育全面融入乡村振兴，推动职业教育服务绿色发展，提升职业教育对外开放水平，强化职业教育对重大战略实施的技能人才支撑作用。

《意见》的出台，将进一步深化重庆职业教育改革，增强职业教育对技能型社会建设的适应性、支撑力和贡献度，培养一支规模宏大、结构合理、技能精湛、素质优良的技术技能人才队伍，有力推动重庆经济社会高质量发展，为技能中国建设提供重庆经验和方案。

（来源：重庆市人民政府网站，2021 年 12 月）

新时代职业教育高质量发展的内涵、特征与推进策略

孙翠香⁹

摘 要：实现职业教育高质量发展，是对新时代职业教育改革与发展的新诉求。从内涵上来看，职业教育高质量发展主要是指在职业教育进入新的发展阶段，职业教育发展的动力机制、职业教育发展过程的要素结构及特征、职业教育发展目标的最终实现，均典型地表现为“高质量”特征，更加彰显“好”的职业教育的本质特征。新时代职业教育高质量发展具有五个本质特征，即能积极响应新时代经济社会发展及劳动力市场需求，能彰显类型属性的要素及结构从而使职业教育具有社会吸引力能为学习者提供国家认可的学历或职业资格证书，能帮助学习者最终获得一份体面的工作或使学习者具有可持续就业能力，具有强大的包容性和开放性从而能为每一位学习者提供学习机会与适切的教育。基于此，要实现我国职业教育高质量发展，可采用如下推进策略：制定职业教育高质量发展政策并关注政策执行及评估，为职业教育高质量发展指引方向；完善我国职业教育质量标准体系，为职业教育高质量发展过程提供保障；利用职业教育评价与评估这一“指挥棒”，撬动职业教育质量提升并达成职业教育高质量发展目标。

关键词：职业教育；高质量发展；职业教育质量标准；职业教育评价

作为一种与普通教育具有同等重要地位的教育类型，职业教育正在逐步进入高质量发展阶段。2019年1月，国务院印发对新时代职业教育改革具有“风向标”意义的《国家职业教育改革实施方案》，其中“质量”及“高质量”出现频次达22次，并且首次明确提出“推进高等职业教育高质量发展”。2020年9月，教育部等九部门印发《职业教育提质培优行动计划（2020—2023年）》，其中“质量”及“高质量”出现频次达30次，力图通过提质培优行动计划来实现职业教育有质量和高质量发展。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“到2025年，职业教育类型特色更加鲜明，现代职业教育体系基本建成，技能型社会建设全面推进”“到2035年，职业教育整体水平进入世界前列，技能型社会

⁹孙翠香（1975—），女，山东德州人，天津职业技术师范大学职业教育学院，教授，博士生导师，天津市普通高等学校人文社会科学重点研究基地“职业教育发展研究中心”兼职研究员。

基本建成”的主要目标。从职业教育实践来看,新中国成立 70 多年以来,我国职业教育发展规模不断扩大,已从“1949 年的 1174 所职业院校(技工学校、中等专业学校)、23.15 万在校生”,发展到“2020 年的 1.13 万所职业院校、3088 万在校生”,经过 70 多年的发展,我国职业院校数量增长了近 10 倍,在校生人数增长了 133 倍,建立了世界上规模最大的职业教育体系。进入新时代,新经济、新业态、新技术及人力资源需求市场都发生了巨大变化,职业教育急需从办学质量与人才培养质量上回应我国经济社会发展与人民群众多样化需求。可以说,“提升质量”与“高质量发展”已成为对新时代我国职业教育改革与发展的新诉求。

一、新时代职业教育改革与发展的新诉求

(一) 以数字技术为核心的技术进步要求职业教育高质量发展

以各种新技术、新工艺、新设备和新材料的应用为表征的技术进步,极大地加快了全球各经济体及劳动力市场变化的步伐。近年来,数字技术已成为支撑智能制造、工业互联网的主导技术,成为推动我国经济发展的“利器”。统计数据显示,“2020 年我国数字经济持续快速增长,规模达到 39.2 万亿元,总量跃居世界第二,数字经济规模连续三年持续增长”。随着数字技术应用并扩散到生活各个领域,数字化正成为驱动社会组织及企业组织进行模式创新与组织生态系统重构的重要源泉。数字化深刻影响了工作世界的变化,深刻改变了企业的岗位以及对岗位从业人员的技术技能需求。除此之外,技术进步还直接影响了个体学习的方式,在线学习已日益成为数字化时代的重要学习形式。“2020 年,我国在线教育市场规模保持稳定增长,达到 4858 亿元,同比增长 20.2%,在线教育用户规模达 3.42 亿,职业教育将会增长。”上述趋势都需要通过高质量职业教育来积极响应数字技术及学习方式变革对劳动力数字技能及劳动力再技能化的诉求,职业教育要及时在课程教学内容中增加数字化知识与技术,并提高职教师资的数字化素养,从而培养数字化时代所需要的、具备数字化技能与素养的技术技能人才。

(二) “双循环”新发展格局要求职业教育高质量发展

2020 年 10 月,党的十九届五中全会通过的《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》提出,要加快构建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。一方面,新发展格局需要“推动更高水

平的对外开放,更深度融入全球经济”。这意味着职业教育政策必须相应地国际化,既要基于国际经济发展态势,又要基于世界经济与中国经济之间的新关系模式,确保职业教育培养的人才及其他产出的质量符合国际市场需求,特别是要助推“一带一路”建设,向“一带一路”沿线国家输送具有国际化视野、跨文化能力、熟悉国际规则与规范的高质量技术技能人才。另一方面,新发展格局还要提升我国产业链供应链现代化水平、发展战略性新兴产业以及加快发展现代服务业。这与过去那种处于产业链低端而形成的技能人才需求模式大不相同,需要通过高质量的职业教育为经济及产业新格局提供匹配的高质量技术技能人才。

(三) 技能型社会的形成要求职业教育高质量发展

2021 年 4 月召开的全国职业教育大会是中国职业教育发展史上的一个里程碑,在全国职业教育大会上传达了习近平总书记的重要指示和李克强总理的批示,并创造性地提出了建设技能型社会的理念与战略。2021 年 10 月印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》,以技能型社会建设为核心内容和关键目标,更进一步地提出了相关落实举措。这都要求我们“高举技能型社会这面旗帜,加快构建面向全体人民、贯穿全生命周期、服务全产业链的职业教育体系,加快建设国家重视技能、社会崇尚技能、人人学习技能、人人拥有技能的技能型社会,让技术技能‘长入’经济、‘汇入’生活、‘融入’文化、‘渗入’人心、‘进入’议程”。技能型社会的本质是以技能为本的社会及社会成员的技能发展过程及结果,技能型社会的形成需要以技能学习者的需求为中心,依托完善的技能学习组织或机构体系,辅之以完善的技能开发体系与技能服务组织,形成人人、处处、时时可学习技能的社会文化氛围,最终达成技能促进社会的可持续发展与个体可持续发展的目标。作为与技能型社会形成最直接相关的教育类型,职业教育肩负的职责与使命是巨大的。而要真正实现技能型社会,离不开职业教育的高质量发展。职业教育在层次结构和要素结构上,都要体现与技能型社会相契合的样态。

二、新时代职业教育高质量发展的内涵与本质特征

(一) 新时代职业教育高质量发展的内涵

在汉语大辞典中,“质量”一词被解释为“物体中所含物质的量,也就是物体惯性的大小;产品或工作的优劣程度”。产品或工作的优劣程度实际上表达的是一种价值或

主观感受。基于上述界定,可以把“质量”界定为“有价值的存在”。当然,这一解释会涉及“什么价值”“对谁的价值”以及“对什么的价值”等一系列问题。基于此,“质量”缺乏一个全球性的、绝对意义上的、客观的衡量标准,这意味着“质量”的内涵是动态的、相对意义上的和发展变化的。从字面上看,职业教育高质量发展是与职业教育数量型发展相对而言的,是一种更加侧重职业教育“质量”和“内涵”的发展方式。职业教育高质量发展蕴含着对职业教育发展的一种价值期待,随着我国经济社会发展进入新时代,我国职业教育发展也步入新的发展阶段。在新的发展阶段,职业教育应打破注重“规模扩张”的粗放型发展方式,而强调在新发展理念下更加注重质量的发展方式。基于上述分析,职业教育高质量发展主要是指在职业教育进入新的发展阶段,职业教育发展的动力机制、职业教育发展过程的要素结构及特征、职业教育发展目标的最终实现,均典型地表现为“高质量”特征,更加彰显“好”的职业教育的本质特征。

1. 从发展的动力机制来说,主要是经济社会高质量发展诉求以及人的多样化与个性化需求等在引导和推动职业教育发展。这意味着,职业教育发展的动力源将随着经济社会发展进入新的阶段及个人日益多样化的需求而发生变化,这些“新”的力量将从根本上促使职业教育进行系统性变革与调适,从而推动职业教育进入高质量发展阶段。基于发展动力机制而促发的职业教育高质量发展,典型表现为形成与我国经济社会高质量发展阶段及个体日益多样化需求相匹配、相契合的职业教育高质量发展样态。“十四五”阶段,我国经济、政治、文化、生态及社会民生等各领域都将呈现出新的发展特点。以坚持和完善中国特色社会主义制度、建设现代产业体系、提升人民生活品质、建设人与自然和谐共处的生态文明以及创新体系建立为特征的高质量社会发展,必然对作为一种类型的职业教育提出新的发展诉求。职业教育需要进行系统性变革,既要满足现代产业体系对各层次高质量技术技能人才的需求,又要通过创新型技术技能人才的培养在某种程度上引领产业变革与产业结构调整。同时,当前我国社会的主要矛盾已经转变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,这意味着新的发展阶段人民群众对于自己美好生活的需要将更加多元化,其中就包括个体对具有终身可持续发展性质的技术技能更新与培训的需求。这必然要求我国职业教育不断变革与调适,包括打

破年龄与学历的边界,以更加开放、包容、多样化的职业教育样态,更好地满足个体对技术技能发展的多样化诉求。

2. 从发展的过程来说,职业教育系统的各结构要素整体上要达到和谐共生、生态平衡,在发展过程中要遵循“平衡—不平衡—平衡”的螺旋式发展规律。这意味着职业教育系统要不断改革创新与动态调整,不断实现更高水平的动态平衡,并且始终呈现可持续发展样态。一方面,从横向结构上来看,在职业教育系统的各关键结构要素上,特别是职业教育功能及战略定位、职业教育目的与制度、职业教育教师与学生、职业教育课程与教学、职业教育政策与治理等方面,不仅要日益凸显出作为一种独特类型教育的根本属性和特征,还要通过不断调适实现彼此适应、相互协调。例如,职业教育高质量发展阶段的职业教育课程与教学,必须凸显其与普通教育不同的类型特征与属性,着力推行“工作过程系统化课程”“项目课程”“模块化课程”等。而要推进凸显职业教育特征的课程与教学模式,必须有系统的职业教育政策与治理制度等相配套,否则难以实现高质量发展样态。另一方面,在纵向结构上,职业教育的体系构成在结构上看至少是合理的,即中职、高职高专与本科层次职业教育在规模结构上是合理的,与外部产业体系与市场对不同层次人才的需求是相匹配的。除了横向及纵向结构的要素呈现动态平衡之外,更关键的是这些结构要素要呈现不断创新、趋向可持续发展的样态。

3. 从发展的目标来说,职业教育要通过培养高水平技术技能人才来增强社会吸引力、服务国家经济社会发展需求,最终实现高质量发展的目标。

第一,职业教育高质量发展意味着职业教育要培养符合经济社会高质量发展需求的、德智体美劳全面发展的技术技能人才,并最终满足终身学习时代及技能型社会背景下的个性化教育需求,实现个体某种程度上的自由发展。

第二,职业教育高质量发展意味着职业教育通过彰显其独特的课程教学内容、独特的教学与学习方式,并通过提供符合国家标准及市场需求的职业资格证书、技能等级证书,对学习产生吸引力,进而增强职业教育的社会吸引力。

第三,职业教育高质量发展意味着通过技能发展规划与政策,有效实现市场需求与技术技能人才供给之间的平衡,最终服务与支持我国经济社会发展。

(二) 新时代职业教育高质量发展的本质特征

基于上述职业教育高质量发展的内涵分析,笔者认为,新时代职业教育高质量发展具有如下五个重要特征:

第一,能对新时代的经济社会发展及劳动力市场需求做出积极响应,能满足个体日益多样化的技术技能发展需求。这一特征是基于职业教育发展动力机制而表现出来的职业教育高质量发展特征,即职业教育作为技术技能人才供给端与经济社会市场需求端能相匹配。

第二,能通过彰显其独特类型属性的教育与课程内容、独特类型特征的教育教学模式与方法、独特的师资类型与“双师型”教师素质,使自身具有更强的社会吸引力、更好的社会形象与社会地位。这一特征是基于职业教育发展过程而表现出来的职业教育高质量发展特征,并且这一特征也是职业教育高质量发展的最本质特征,从纵向层次结构(中职、高职、职教本科及研究生不同层次)及横向要素结构(教育与教学目标定位、课程设置及课程实施、教师、评价等核心要素)上均体现出独特性的“高质量”特征,从而依靠这些关键核心要素提升职业教育的社会吸引力,获得社会及个体学习者的认同,进而实现其良好的社会形象与社会地位。

第三,能为学习者提供国家认可的学历或职业资格证书。这些证书以国家认可的中职学历证书、高职学历证书、职教本科学历学位证书,以及职业资格证书、技能等级证书等为主。

第四,能帮助学习者获得一份体面的工作或使学习者具有可持续的就业能力。其中,一份体面的工作意味着职业教育要帮助不同学习阶段的学习者获得与其职业能力及职业素养相匹配的职业岗位;而可持续就业能力则意味着职业教育必须着眼于职业教育学习者未来一生职业发展的潜能与可能性,使其形成持续接受职业技术教育的基础能力。这一特征是基于职业教育发展目标与结果而表现出来的职业教育高质量发展特征,即职业教育高质量发展的目标与结果最终要体现于其对于个体学习者学习成果的认定与可持续就业能力的培养。

第五,体现出强大的包容性与开放性,能为任何一个想接受职业教育的个体学习者提供机会与适切的教育。这一特征意味着职业教育的对象将跨越年龄、性别、职业等固有的边界,涵盖各年龄段、各行业与职业、不同性别的学习者,要为这些学习者在其人

生任一阶段、任一背景下、任一学习场所下的技术技能学习提供机会，并能为这些学习者提供更加个性化、更适合其个体需求的技术技能培训。尤其是职业教育能为弱势群体提供更适切的技能学习与技能培训机会，帮助这一群体获得社会或企业所需的能力，实现更加匹配的就业。

三、新时代我国职业教育高质量发展的推进策略

（一）制定高质量发展政策并关注政策执行及评估，为职业教育高质量发展定向

在引导和推动职业教育高质量发展的过程中，职业教育政策起着至关重要的作用。因此，制定职业教育高质量发展政策，且关注对政策执行的监测与评估，是推进职业教育高质量发展的前提和基础。

1. 要尽快从国家层面形成对职业教育高质量发展的一致性认识与理解，着力制定推动职业教育高质量发展的政策制度。鉴于目前尚缺乏国家层面对职业教育高质量发展的共识，本文仅依据前文对职业教育高质量发展内涵与特征的阐释，提出未来我国要尽快制定与出台如下三类职业教育政策：一是着力解决新时代新需求与技术技能人才供给相匹配问题的职业教育政策。这一类职业教育政策要关注我国经济双循环与技能型社会构建、技术进步与劳动力市场的新需求，着力解决我国技术技能人才的供给问题，平衡技术技能人才需求与供给的关系。二是着力解决职业教育社会吸引力与社会地位问题的职业教育政策。这一类职业教育政策要聚焦职业教育的课程、教师等核心构成要素上的变革，推进作为一种独特教育类型的职业教育不断凸显其本质属性，着力解决职业教育吸引力与社会地位等问题。三是着力解决职业教育开放性与包容性问题的职业教育政策。这一类职业教育政策要聚焦如何为不同年龄、民族与性别的个体提供随时随地接受技能培训机会并获得高质量的技能培训结果，尤其要解决弱势群体的技能再教育问题，为弱势群体实现技能更新和再就业提供机会。

2. 要确保将职业教育高质量发展理念与内容作为我国职业教育政策制定、政策实施、政策监测与评估等整个政策周期的重要内容。也就是说，要确保我国各级各类职业教育规划、职业教育改革与发展政策、职业教育评估政策，都要将职业教育高质量发展作为重要内容纳入其中。从目前我国职业教育政策的现况来看，自 2019 年起，《国家职业教育改革实施方案》《职业教育提质培优行动计划（2020—2023 年）》《关于推

动现代职业教育高质量发展的意见》等一系列推动我国职业教育高质量发展的政策颁布实施,未来需要对上述政策在省级及职业机构层级的实施情况进行定期监测与评估,并将政策实施监测与评估的结果予以及时反馈,以利于推动更加科学、更加适切的职业教育政策出台,进而形成推动职业教育高质量发展的良性政策闭环。需要注意的是,职业教育高质量发展政策制定、执行、监测与评估的整个政策周期,要确保利益相关者的充分参与。利益相关者是指“能够影响组织的行动、决策、政策、实践或目标的任何个人或团体”,涉及职业教育高质量发展的利益相关者主要包括行业、企业、职业教育(培训)机构、职业院校学生及其家庭。基于此,要确保这些利益相关者在整个政策周期内都充分参与、积极表达利益诉求,并通过有效的协商与合作,相互之间就职业教育高质量发展达成一致性理解与共识,共同推动职业教育高质量发展政策不断调整、完善与有效落实,最终确保取得预期政策效果。

(二) 完善我国职业教育质量标准体系,为职业教育高质量发展过程提供保障

职业教育质量标准是推动职业教育高质量发展的客观依据与评价尺度,对于推动职业教育高质量发展具有重要的工具性价值。本质上来说,职业教育质量标准是一种技术规范,是可测量的,往往是通过协商一致的方式制定并由国际、国家或区域认可的组织批准。完善我国职业教育质量标准,可以确保各级各类职业教育机构提供全国一致的、高质量的职业教育。目前,我国虽已在国家层面形成了《中等职业学校设置标准》等部分“标准”,但质量标准体系建设仍任重道远。未来,要进一步健全我国国家层面职业教育质量标准体系,主要包括以下几类标准:

1. 职业资格鉴定(授予)机构标准与职业资格标准。根据 2019 年人社部发布的《国家职业资格目录》,技能人员的职业资格共计 81 项,其中准入类 5 项,水平评价类 76 项。这些职业资格绝大多数是由行业部门进行鉴定,一小部分是由人社部门单独或人社部门与行业部门一起进行鉴定。但是,截至目前,在我国发布的相关标准中,仅有 1993 年的《职业技能鉴定规定》和 2009 年的《职业技能鉴定机构质量管理体系标准》,对职业技能鉴定机构的设立条件及其质量管理进行了专门规定。一方面,随着时间的推移,部分规定的条件及质量管理规则需要更新;另一方面,我国仍缺乏专门的《职业技能鉴定机构标准》。因此,目前急需完善职业资格鉴定(授予)机构标准,主要是指职业技

能鉴定所（站）标准，并进一步完善这些机构鉴定（授予）的职业资格标准及职业技能等级资格标准。除此之外，更重要也更迫切需要解决的是，如何依据《中华人民共和国职业分类大典（2015 年版）》，推进我国职业资格标准内容与职业教育机构（特别是职业院校及职业培训机构）课程内容实现融合，克服“两张皮”现象，将职业资格标准与职业教育机构课程标准对接，推进标准真正落地。

2. 职业教育培训机构标准及职业培训机构授予的资格（证书）标准。职业教育培训机构包括的机构或组织类型比较繁杂，既有企业，也有其他类型的社会培训机构。尤其是我国目前正在着力培育产教融合型企业、职业教育培训评价组织等，这些机构或组织作为社会机构或行业组织参与职业教育办学或人才培养。鉴于这些社会机构或组织数量日益庞大、种类也日益多样，因此要尽快完善这类具有“跨界”性质的职业培训机构的标准，包括机构准入标准以及所授予的资格标准。

3. 职业教育教师标准。目前的重点是探索建立具有中国特色的“双师型”教师专业标准体系。首先，从涵盖的对象来看，职教教师既包括不同层级职业教育机构（中职、高职、职教本科）的教师，也包括各级各类职业教育培训机构（行业和企业、社会培训机构等）的培训师（或技能指导者）。其次，职教教师标准体系涵盖职教教师整个职业生涯不同阶段的多个标准。这些标准是职教教师作为技能学习促进者角色，在其整个职业生涯的不同阶段分别需要达到的标准。具体而言，标准体系包括职教教师的职业资格标准、职教教师聘任资格标准、职教教师专业标准、职教教师培训标准等。因此，要尽快完善我国职教教师资格标准，特别是将行业企业从业经历作为认定教育教学能力、取得专业课教师资格的必要条件；要尽快完善我国在职教师的培训标准，推进职教教师进行在职培训的常态化，真正实现职教教师专业发展的可持续性与终身化。最后，要确保职教教师标准能及时更新，确保标准所涵盖的知识、技能、职业道德及伦理规范等要求都是最新的、最适应社会要求的。

（三）利用职业教育评价与评估这一“指挥棒”，有效达成职业教育高质量发展目标

“评估和测评在教育政策中正日益扮演核心战略的角色，成为改进、问责、教育规划和政策发展不可或缺的工具。”具体到职业教育领域，评价与评估也是职业教育政策

关注的重要问题,“职业教育评价改革与创新正日益成为撬动职业院校自身变革、提升职业教育质量以及政府实施绩效管理与问责的‘利器’”。职业教育评价与评估的工具性价值日益凸显,主要源于人们对职业教育有效性、公平性和优质性的需求不断增长,归根结底是公众对高质量职业教育的迫切需求。从这个意义出发,职业教育评价与评估这一“指挥棒”作为一种变革手段,可以被作为职业教育决策、分配职业教育资源、改进职业院校办学质量与人才培养质量的工具,有效撬动整个职业教育系统的变革,实现职业教育高质量发展的目标。

1. 建立专门的国家职业教育质量监测与评估中心,通过这种专门机构的成立与推动,从国家层面为我国各级各类职业教育机构及其教育质量的评价与评估提供国家指导与方向定位。鉴于职业教育作为一种类型教育已逐步成为共识,而目前我国尚缺乏具有独特类型属性的职业教育评价与评估体系与框架,因此,专门的职业教育评价与评估机构的成立,是整体上推动我国职业教育评价与评估具备类型属性的前提和基础。从职责上来分析,这种专门的职业教育质量监测与评估机构主要负责我国职业教育质量监测与评估框架与工具的开发、职业教育质量标准与指标的制定、监测各级各类职业教育评价与评估的过程、提升各级各类职业教育评价机构及人员的评价能力、推广与宣传职业教育评价结果及推动形成良性的职业教育评价与评估文化等。总之,通过专门的职业教育评价与评估机构的成立以及对该机构职责的厘定,为职业教育高质量发展提供前提性保障。

2. 设计与实施国家层面的整体性职业教育质量评估框架,协同各级各类职业教育评价与评估,为职业教育高质量发展提供实质性保障。整体性职业教育评价与评估框架是解决目前我国各级各类职业教育评价碎片化问题的“利器”,该评估框架的构建与实施要坚持以“立德树人”为评价的核心与落脚点,在职业教育评价目的与价值取向、职业教育评价者及其评价能力建设、职业教育评价标准和技术、职业教育评价结果使用等方面,进行整体性框架与指标体系的设计与实施,统整我国各级各类职业教育评价与评估,包括职业教育学生评价、职教教师考核评价、职业院校领导者评价、职业教育政策或项目评价、职业院校评价以及职业教育系统的评价等,以更好地发挥各级各类职业教育评价的整体协同效应,从根本上为职业教育高质量发展提供实质性保障。

3. 恰当使用职业教育评价与评估结果, 平衡职业教育评价与评估的发展与问责功能, 助推职业教育高质量发展目标的实现。职业教育评价与评估结果的使用尤为关键, 甚至在某种程度上决定着职业教育高质量发展是否能真正实现。一方面, 恰当使用职业教育评价与评估结果意味着要有效发挥职业教育评价与评估的发展功能。换句话说, 要发挥职业教育评价与评估结果对职业教育领域中人的专业发展及职业教育机构自身发展的激励功能。不管是通过外部评估还是自我评估, 职业教育评估都可以帮助职业教育机构更好地了解学生学习情况、教师教育教学及专业发展情况、学校办学及人才培养情况等。因此, 职业教育评估结果可以为社会及公众提供有关职业教育质量及表现的信息, 还可以激励职业院校进一步推进办学、人才培养、教师专业发展及课程教学改革实践, 最终培养人力资源市场所需求的技术技能人才。另一方面, 恰当使用职业教育评价与评估结果意味着要有效发挥职业教育评价与评估的问责功能。问责是通过让职业教育机构或不同层面的职业教育管理者及教师承担责任的方式来对职业教育评价与评估的结果负责, 问责的功能主要是为改善机构及人的绩效提供激励, 并辨别职业教育系统中“表现不佳”的职业教育机构及人员, 倒逼不同责任人不断提升职业院校层面、职业教育系统层面的质量。

总之, 职业教育高质量发展是推进我国实现职业教育现代化的关键, 也是巩固我国职业教育类型定位与特色的核心。在推进我国职业教育高质量发展的过程中, 除了确保将职业教育高质量发展作为职业教育政策的重要议题、完善职业教育质量标准体系及利用好职业教育评价的“指挥棒”功能之外, 还要进一步推进我国各级各类职业教育机构(中职、高职和职教本科院校)的内部质量保障机制建设, 从而在根本上保证职业教育每一“细胞”组织机构的质量; 在此基础上, 还要深入推进我国职业教育领域的质量文化建设, 通过增强每一位职教人的质量意识, 形塑利益相关者正确的质量价值观和质量行为, 助力我国职业教育高质量发展。

(选自:《职业与教育》, 2022 年第 3 期)

高职专业群建设的基本内涵与重点任务

吴升刚 郭庆志¹⁰

摘 要：随着高职教育“双高计划”的启动，专业群建设在高职教育高质量发展中将发挥越来越大的作用。在政策引导和需求驱动下，我国高职专业群建设取得了明显进展，但当前还存在一些认识偏差。专业群具有教育性、职业性、协同性、开放性、系统性的特点，应从教学组织和管理模式两个维度明晰专业群六项建设任务，系统推进高水平专业群建设。

关键词：职业教育；中国共产党；百年

日前，教育部、财政部联合印发《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”），支持建设一批引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平的高职学校和专业群。“双高计划”分高水平学校和高水平专业群两类布局，凸显专业群在新时代高职教育高质量发展中的重要意义。专业群在我国高职发展中虽然不是新鲜事物，但在认识与实践中仍存在认识偏差，有必要深入分析发展现状与基本内涵，从而把握重点建设任务，系统推进高水平专业群建设。

一、高职专业群的总体状况

（一）国家宏观政策引导高职专业群建设

国家长期重视高职专业和专业群建设，出台一系列政策予以支持与引导，这是专业群建设得以推进的重要动力。2006 年，教育部出台《关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》，提出建立以“重点建设专业为龙头、相关专业为支撑的专业群”，这是专业群的概念首次在国家文件中出现。同年，教育部、财政部正式启动国家示范性高等职业院校建设计划，重点投入支持建设 500 个左右专业，形成以重点建设专业为龙头、相关专业为支撑的重点建设专业群，引领带动高职专业提升内涵质量。这一时期开始提出高职专业群概念，但对于专业群内涵没有具体阐释，建设口径仍以专业为主，旨在以重点专业人才培养模式改革创新的做法引领和带动相近专业发展。2014 年，习近平总书记就加快发展职业教育作出重要指示。同年，国务院发布《关于加快发展现代职

¹⁰吴升刚(1972-),男,山东武城人,北京电子科技职业学院教授,主要从事高职教育教学实践与研究;郭庆志(1981-),男,河北武强人,日照职业技术学院副教授,主要从事高职教育教学实践与研究。

业教育的决定》，强调“深化产教融合、校企合作、工学结合，推动专业设置与产业需求对接”；教育部等六部门联合印发《现代职业教育体系建设规划（2014-2020 年）》，提出“根据各主体功能区的定位，推动区域内职业院校科学定位，使每一所职业院校集中力量办好当地经济社会需要的特色优势专业（集群）”。2015 年，教育部出台《关于深化职业教育教学改革全面提高人才培养质量的若干意见》，指出“围绕各类经济带、产业带和产业集群，建设适应需求、特色鲜明、效益显著的专业群”。这一时期的专业群建设，突出了“服务需求”的明确导向，强调基于外部需求建设特色优势专业群，引导学校科学定位。由此可见，国家宏观政策引导有力推动了高职专业群的建设与发展。

（二）经济社会发展驱动高职专业群建设

“十三五”以来，我国经济由高速增长阶段转向高质量发展阶段，产业集群效应越来越明显，对高素质技术技能人才的需求越来越紧迫。同时，“互联网”技术不仅全面应用到第三产业，而且正在向第一和第二产业渗透。以云计算、物联网、大数据、人工智能为代表的新一代信息技术与传统产业融合创新，不断催生新兴业态，形成新的产业增长点，新的行业、新的工种、新的岗位群不断涌现，现代职业呈现出既高度分化又高度综合的趋势。一方面，在社会的高度分工下，职业越来越细分；另一方面，职业跨界性越来越明显，工作环境复杂多变，单一技能很难适应工作要求，岗位能力越来越综合化。作为与产业发展联系最为紧密的高职教育，必须适应这种产业发展新趋势对技术技能人才需求的新变化。当前我国高职招生专业 744 个，全国高职学校校均专业 40 个左右，专业分类细、数量多，导致办学资源分散，不少专业单体资源不足、规模较小、实力较弱。在产业集群发展的背景下，单个专业即使实力很强也很难适应产业集群发展对技术技能人才素质和能力提出的新要求。随着经济结构调整和产业转型升级不断加快，这种不匹配不适应的矛盾日益凸显。与单个专业相比，专业群能更好地适应市场需求的变化，高职院校应根据经济社会和产业发展对技术技能人才需求的变化，从专业群与产业协同的视角打造高水平专业群，提高人才培养的适应性和针对性。从这个角度看，从专业到专业群的变化，是职业教育适应产业发展新趋势的客观要求。

（三）新时代高职教育高质量发展提出新要求

当前,人民群众“有学上”的基本需求已经转化为“上好学”的更高需求,职业教育办学和人才培养质量水平参差不齐,还不能完全满足“上好学”的需求。2019年初,国务院发布《国家职业教育改革实施方案》(职教20条),明确了类型教育的基本定位,作出了“下大力气抓好”的重要判断,提出了“推进高等职业教育高质量发展”的总体要求。高质量发展的核心是提高人才培养质量,关键在于提升专业建设质量。教育部、财政部联合启动中国特色高水平高职学校和专业建设计划,“双高计划”是落实职教20条的支柱项目,是高职提质升级的珠峰项目,也是立足新时代职业教育整体发展的引领性制度设计。较之以往示范(骨干)校、优质校,“双高计划”在项目设计上把专业群建设摆在了前所未有的突出位置。《中国特色高水平高职学校和专业建设计划项目遴选管理办法(试行)》明确,无论是高水平学校推荐单位,还是高水平专业群推荐单位,都要依据学校和专业群赋分综合排序。专业群成为迈入“双高计划”的基本条件,成为评价高水平高职学校的核心要素,成为高职教育高质量发展的重要发力点。这将促使高职学校在全国同类专业的大格局中谋划自身定位,突出打造优势特色专业群,形成具有鲜明区域特点、行业背景的发展优势;打破过去专业“大而全”“小而全”“千校一面”的办学格局,推动形成全国高职学校错位发展、各具特色、千帆竞发、不可替代的生动局面。专业有特色、学校有品牌、办学有质量,从而使高职教育成为人民群众的“优质选项”。

目前,对专业群建设的必要性、重要性,已经达成了共识,但对如何建设专业群还存在认识偏差。从外部关系看,存在学校本位、自说自话的问题。把专业群建设定位在既有专业的排列组合,未充分重视高职教育与区域产业发展的互动关系,仅以学校内部需求为出发点组建专业群。甚至将多个标志性成果突出的专业生硬地组合到同一专业群中,以期在“双高计划”申报中显示漂亮的指标数字。从内部逻辑看,存在群而不合、貌合神离的问题。对专业群的整体面向和群内专业的各自侧重,对群内课程资源、教师资源、实训资源的共享整合,对学生从群到专业的多元递进成长路径,缺乏深入研究和系统安排,仍按照传统思维以专业为口径进行人才培养和教学改革的设计,把专业群建设简单分解为群内专业建设,误认为单个专业建设好了就累加成为高水平专业群。

二、高职专业群的基本内涵与组建逻辑

从短期效益看，专业群建设能够直接促进资源整合集聚，使办学资源效益更大化；但从长远来看，专业群的意义不仅于此，它将成为推动高职教育高质量发展的重要抓手。

（一）高职专业群的基本内涵

高职专业群建设是推进职业教育改革的重大举措，要整体把握好高职专业群的几个基本属性。一是教育性。产业发展带来复合型技能人才需求，单个专业培养无法满足培养要求，这是专业群产生的根本原因。高职专业群的主要功能是人才培养，虽然专业群还承担着应用技术创新、社会培训服务等其他功能，但人才培养是专业群的主要任务与核心功能。基于此，如果没有带来人才培养理念和培养模式的根本性变革，就不是真正意义上的专业群建设。二是职业性。职业教育是从职业出发的教育，职业是职业教育的逻辑起点。职业关系同样是专业群专业组合的依据，专业群不是人为组合而成的，它来自于客观的职业岗位群对人才培养目标规格的需求。是否面向相同的职业岗位群，决定了专业之间是否具备组群的客观条件；职业群界定了组群专业的外延，也明确了专业群的根本任务，即服务学习者在此职业群内的职业生涯发展。三是协同性。高职专业群将不同专业按照职业联系组合在一起，群内专业之间是协同关系，不是从属关系，各专业具有相对独立性。专业群不是取代了专业，而是提供了新的专业建设路径，让原本离散的单体专业发挥协同育人作用。专业群内的专业在基础、条件、规模、质量方面可能存在差异，优势专业对其他专业有辐射带动作用，但每个专业都有特定的培养方向，既资源共享、相互融合，又各有定位、系统完整地实施人才培养。四是开放性。资源利用的专业分割，限制了专业的服务能力，专业建设难以得到产业界的有效支持与参与。相比单个专业，专业群体量增大，适应市场更为灵活，充分发挥跨专业的优势，满足企业在职业培训、技术研发等方面的综合性需求。高职专业群建设与普通教育学科建设的根本区别就是其具有很强的开放性，行业企业深度参与专业群建设。五是系统性。专业群是一个系统，不仅要向系统外输送高素质人才满足用人需求，同时也要及时从系统外汲取能量信息，使群内各专业结构关系、培养模式、课程体系、实践条件、师资队伍等要素不断完善。六是创新性。随着传统产业转型和新兴产业快速发展，新兴职业岗位需求大

量产生,信息化社会也对众多职业提出更高要求,促使高职专业群必须随之不断调整和创新,提升服务产业能力,提高人才培养质量。

(二) 组建逻辑

一是关注专业群与产业的对应性。职业教育与区域经济社会和产业发展结合最为紧密,各地根据自身资源的不同以及国家宏观战略的布局,形成了不同的经济与产业结构布局,不同的产业结构对人才培养体系、层次与规格有着不同的需求。专业群是高职院校应对区域中某一个与校产业的产业链,那产业的上下游联系链条而发形成的软件包学载体。高职院校应根据区域产业发展需求组建和优化专业群,应重点关注其服务国家战略和区域支柱产业的定位是否明确;能否根据产业升级对技术技能人才的新要求及时调整优化群内专业方向,使专业群发展与产业转型升级同步,获得长久的生命力,这是专业群发展的根本所在。高职学校应重点考虑区域产业发展需求和自身办学特色的契合度,采用“一对一”“一对多”或是“多对一”的方式对接产业,确定专业群组建方向。

二是关注专业群内各专业之间的协同性。专业群涵盖专业之间的关系应该体现职业分工的逻辑关系,在服务面向职业岗位群中有明确的任务分工,能够最大限度地满足特定职业岗位群人才需求层次、类型。各专业方向能够体现出人的职业生涯发展路径,体现相关职业之间胜任能力的综合培养,还要能够实现专业群内教学资源 and 就业资源的最优化配置,形成优势互补、协同发展的建设机制。

三是专业群要兼具稳定性与灵活性。高职专业群是一个完整的人才培养体系,从形成到比较成熟需要较长时间的积累与发展,因此高水平专业群建设必须具有稳定性。考虑到职业教育的特殊性,在保持专业相对稳定的前提下也要强调灵活性,使群内专业方向设置能够主动适应产业发展的多样化需求,不断根据市场需求优化专业群结构。专业群建设要尽量在原有基础上走内涵式发展的道路,不能脱离高职学校自身的办学条件盲目拓展专业方向。

三、高职专业群建设的重点任务

专业群建设是教学组织和管理模式的双重改革,将对教育理念、培养模式、教学安排、组织管理带来深层次变革。从教学组织维度看,要关注专业布局优化、课程体系建

设、教学资源调配等；从管理模式维度看，要关注教学团队组建、对外合作服务、组织建设机制等。

（一）动态优化的专业结构

在传统专业建设模式下，为了适应市场变化，往往采取新设、停招、合并、转型等方式，大破大立，大幅度调整专业。一方面，因为专业建设存在一定周期，专业调整往往滞后于市场变化；另一方面造成了办学资源的大量耗费，也影响了专业文化的持续积淀，不利于形成学校办学特色。在专业群建设过程中，专业群基础定位相对稳定，为群内专业发展打下良好基础，高职院校可以持续聚焦服务面向，有利于形成办学传统和文化积淀。同时，伴随新产业、新业态、新技术、新模式，依托基础资源，动态调整专业构成或专业方向，较之以往单个专业的停招或新设，整个系统更富有弹性和生命活力。

专业群有明确的服务面向和人才培养定位，群内各专业仍是完整的人才培养单元，但都置于专业群人才培养定位的统领之下，群对群内专业起着定向或定性作用。所谓定向，是指确定总体的服务面向，把群内专业界定在同一产业链（岗位群），而不能游离于此领域。比如，食品加工技术专业人才培养有农产品、畜产品、水产品和烘焙食品、方便食品、营养食品、软饮料等各种领域，当其和或农或牧或渔类专业结合组群时，其服务面向就不是泛泛的、发散的，而是明确了某个特定产业领域。所谓定性，是指确定主流的技术方向，把群内专业统一到特定的技术方向（业态模式），而不能偏离此方向。比如，伴随全域旅游新业态的兴起，旅游管理、导游、旅行社经营管理、酒店管理等专业可以组建全域旅游专业群，共同服务全域旅游人才培养。

（三）整体重构的课程体系结构

课程是专业的细胞，专业是课程的组合。专业群建设最核心的任务就是以群为口径，重构课程体系。在传统专业模式下，课程内容过窄，学生很少涉猎专业外的知识，不利于了解职业整体情况，不利于形成创新思维和综合素养，进而影响职业生涯的岗位迁移与持续发展。同时，课程安排过于刚性，每个专业的课程设置和课程内容都是预先设定的，学生入学时选择了专业，就几乎相当于选定了全部的学习内容和全程的学习进度。这种刚性安排不利于调动学生学习兴趣和个性发展。

专业群课程体系一般为底层可共享、中层可融合、上层可互选的有机组合结构。底层可共享是指整合群内各专业所共同必需的知识、技能和素质,面向群内所有专业学生开设,帮助他们形成对职业领域的整体认知,掌握职业通用能力。中层可融合是指依据各专业所对应的职业岗位所需的核心职业能力确定课程安排,面向本专业学生开设,使学生具备从事专业领域内各岗位的职业能力。上层可互选是指密切跟踪产业发展和市场需求,实时开发更新模块课程,供学生根据个人兴趣和职业规划选择学习。新的专业课程体系实现从宽口径职业领域到专门化就业岗位的人才培养,为学习者构建起通往某一种职业岗位系列的学习路径,将学习者的学习路径与就业目标以及职业生涯发展联系起来,使学习与工作对接。

(三) 开放共享的实践教学基地

一是以专业群为整体设计实践教学体系,将新技术、新工艺、新规范等产业先进元素融入实践教学项目;实践教学基地建设要与实践教学项目设计相适应、相配套。二是专业群实践教学基地要统筹规划、校企合作、共建共享,包括专业群公共技能型、专业技能型、综合技能型、创新型和生产性实训基地等。三是加强专业群实践教学基地的系统管理与开放共享,引入云计算、大数据、物联网、人工智能等新一代信息技术,提升实习实训基地管理的智能化水平,提高实践教学基地的共享度、使用效率和实践教学的质量。

(四) 高水平结构化的教学团队

根据专业群内各专业教师的专业结构,结合专业群服务面向的职业岗位方向,整体优化师资队伍结构,打造结构化的教学团队。一是专业群不仅可以提升教师个人双师素质,而且可以发挥群内专业教师的协作创新能力,打破专业之间的界限,改变传统专业教研室组织方式,面向不同职业岗位方向,根据不同课程模块组合,优化教师结构,选择同一方向、模块的教师组成教学创新团队。二是专业群有利于稳定高职教师发展方向,提高教师业务水平,发挥教师团队协作优势,更加有效开展教育教学研究、技术创新和技术服务,从而提升教师队伍整体水平。三是专业组群建设为教师轮流进行企业实践提供了可能,有计划安排教师轮流到企业实践锻炼,使他们能够及时掌握产业发展动向,提升企业一线生产实践能力。

（五）校企合作的创新服务平台

专业群要在提高人才培养质量的基础上,积极融入区域性创新生态系统,将专业群打造成区域性技术技能积累的中心。校企共建基于专业群的技术技能平台,吸纳行业骨干企业和中小微企业参与,在服务企业技术进步和技术创新等方面有所作为。联合承接各级各类科研项目,开展技术攻关和产品研发,协助解决企业技术难题,促进技术应用成果转化,助力企业提高生产效益,增强企业活力和竞争力,使校企双方在服务过程中都获得价值提升。专业群要充分发挥资源集聚优势,强调人才培养与培训服务一体化,聚焦区域经济社会发展,服务区域中小企业人力资源开发,共建共管企业职工培训中心,面向企业职工开展岗前、在岗和轮岗培训,面向社会开展职业技能培训和鉴定,校企合力打造区域人才培养和培训服务品牌。

（六）多方协同的可持续发展机制

一是建立适应专业群建设的组织架构和管理运行机制,妥善处理好校内各专业、专业群、二级学院之间的关系。二是建立专业群及内部专业动态调整机制,及时跟踪区域经济社会发展变化,随着企业需求的不断变化及时调整专业群和群内专业方向设置。三是建立基于专业群的教学诊断与改进机制,持续促进专业群与产业、教学过程与生产过程、课程内容与职业资格的对接度,提高专业群人才培养目标与企业岗位需求的吻合度、教学资源对人才培养的保障度,以及学生、家长、企业、社会等各方对教学质量的满意度。四是建立推广应用机制,发挥高水平专业群的引领带动作用,引导高职教育办学模式由参照普通教育办学模式向企业社会参与、专业特色鲜明的类型教育转变,为促进经济社会发展和提高国家竞争力提供优质人才资源支撑。

（选自：《现代教育管理》，2019 年第 6 期）

高职教育专业群建设：概念、内涵与机制

沈建根 石伟平¹¹

摘要：专业群概念蕴示着高职教育教学组织观念的转变，是当前经济社会发展背景下专业发展方式的转变。当前高职教育需要认清专业群建设的目的与意义，厘清专业群的内在联系，对接区域产业，调整结构布局，加快内涵发展。

关键词：高职教育；专业群；建设

在国家示范性高职院校建设的推动下，“专业群”已成为高职教育专业建设与发展
的常用名称，它试图以专业群变革传统的专业发展方式和教学组织，突破当前教育资源
过于分散、产学合作难以深入、就业质量难以提升等发展瓶颈。但专业群还只是高职教
育的新生事物，无论在认识层面还是实践层面都存在很多局限与偏差，有许多问题亟需
深入研讨。

一、高职教育专业群建设的概念与意义

（一）概念形成的背景

我国高职教育的发展起步于市场经济时代，但计划经济模式下长期形成的“计
划”、“供给”特征，对人们有着深刻的影响，如专业定向过硬过细、培养过程设定刚
性。由于高职教育十多年的发展仍然沿用的是传统的专业概念，以至于高职院校的专
业设置积累了许多矛盾：第一，专业的大量增加造成了专业单体资源的稀释，为了新增
专业不得不以取消已有专业为代价，毕业生就业的结构性矛盾却得不到改善；第二，资
源利用的专业分割，限制了专业的服务能力，专业建设难以得到产业界的有效支持与参
与。这种方式的专业增加永远无法赶上市场变化的需求，却造成了资源的无谓损耗，更
让需要长期积累的专业文化荡然无存，提升专业培养质量的要求难以成为现实。

随着经济发展方式的转变、产业转型升级的加快和市场化就业机制的逐步完善，这
种矛盾冲突日益加剧，使得高职教育专业群概念应运而生。此外，面对专业人才培养和
专业发展中的许多问题，高职院校在力求专业建设主动适应快速变化的市场需求的同

¹¹沈建根，嘉兴职业技术学院教务处处长、副教授，浙江嘉兴 314016；石伟平，华东师范大学职成教研究所所长、教授，上海 200062）

时,希望专业教学组织能较好地协调学生就业中适应性和针对性的矛盾,让学生能在较宽的职业领域,在自己的学习过程中根据外部的需求选择学习课程,形成与自己适合的学习专业;希望彼此存在关联而又相互分离的专业能够通过集聚,让有限的教育资源发挥最大的效益;希望能在专业建设中得到行业、企业的参与,并在与产业界物质、能量和信息的交换中获得较好的发展。这是高职院校心目中较为理想的专业群概念和发展方式。

(二) 什么是专业群?

从现有的研究看,专业群有时被作为“教学管理单位”,即“将专业作为课程的组织形式,将专业群作为学校内部资源使用与人才产出的实体组织”,“再以专业群为单元组建二级学院”;有时被作为“教学基本单位”,即以专业群为背景开发课程。显然,专业群的两种组织方式都有实际意义,但概念所指的对象和涵义并不相同。前者侧重于资源的组合,后者则希望通过课程整合与重组实现更高水平的专业培养。

目前,大多高职院校的专业群建设侧重在“教学管理单位”的重组,将存在资源关联关系的专业通过空间分布上的“集聚”,共享基础的硬件设施。但专业群的意义不能仅局限于资源集聚的经济意义,柔性化的教学组织和管理机制对于改革培养模式、提高学生的职业能力和发展能力具有更高的教育价值和社会意义。

二、高职教育专业群的内在联系

高职教育专业群的内在联系是“学科基础上设置专业”的“学科联系”还是“与产业、职业岗位对接”的“职业联系”,这是高职教育因专业群建设而引发的争议。

(一) 选择专业群内在联系的依据

高职教育专业群建设必然引发现有专业结构的解构与重构。用什么样的方法动态调整专业结构和专业内涵,以更好地适应区域经济建设与社会发展的需要?用什么样的方式来组织专业教学内容,以更好地适应学生成长和职业发展的需要?用什么样的办法来整合产业界的教育资源,以更好地满足教育内涵的发展需要?这是专业群建设的根本性问题。

当前高职教育专业发展中诸如毕业生就业的结构性问题、学生的学习积极性问题、行业企业的参与问题等都与这些问题直接相关。试图从高职教育自身的改进来改善这些

问题，正是专业群建设的目的所在。以什么作为高职教育专业群的内在联系，取决于联系内容和方式是否有利于这些问题的突破与解决。

（二）“学科联系”不符合高职教育专业群的特点

培养一线的高技能应用型人才是高职专业教育的基本定位，一线的职业工作知识和学科性的技术知识是高职专业教育的主体内容。高职教育的最大特点是兼具职业性和高等性，与普通本科教育相比有更多的一线职业知识，与中职教育相比有更多的策略性知识和学科性技术知识，这是高职教育与这两类教育的重要区别。

“学科基础上设置专业”的“学科联系”是我国普通本科教育专业结构布局的基本方法。国内外高等教育的实践证明，“学科联系”的专业结构布局适合培养学科研究型人才，对于工程技术型人才的培养并不合适。如果用“学科联系”来培养一线的高技能应用型人才，其结果必然是回到“理论是实践准备”认识论指导下的“专业基础课+专业课+专业实践课”的三段式的课程结构，专业基础课成了专业群内在联系的仅有方式。这种知识组织的逻辑起点是学科知识，依托的资源是学科的发展，而对来自产业界的现实要求和对专业培养方向的实际需求则被学科的内在逻辑所限制，学生所渴望的对未来工作的整体认知被“关于为什么”的学科理论所剥夺。这样的专业课程体系既不符合职业的成长规律，也不符合学生现实的学习能力，与产业界的脱节还使学校教育处于无援的孤立状态。

但是，“学科体系”毕竟是我国高等教育长期以来形成的教育传统，用“学科联系”来设计高职教育专业群仍然有强大的思维惯性。“专业群所涵盖的可以是同一学科体系的专业，也可以是不同学科体系的专业”；“技术应用性人才学习的也是技术，所有技术在本质上对应的是学科，其划分的依据只能是学科类型”；“高职高专院校的专业结构规律，最基本的特性是学科联系”等观点在理论界仍然较为活跃，这是高职院校在专业群建设中必须予以警觉的思潮，绝不能因“学科联系”的误导而葬送来之不易的改革成果。

（三）“与产业、职业岗位群对接”的“职业联系”是高职教育专业群的现实依据。

“职业联系”的本质是工作要素的关联。“不论哪种成分的职业能力，都是在知识与具体的工作要素之间形成的联系”，工作要素由工作的设备、对象、关系组成，工作

知识中最基础、最直接的是关于工作要素的知识,因此包含工作要素的工作情境是职业能力成长的环境和基础,这是解释职业教育为什么必须校企合作,企业本位的职业教育为什么优于学校本位的职业教育的关键因素。因此,高职教育专业群内部的本质联系是相近或相似的工作要素,能否“在同一个实训体系中完成其基本的实践教学”是一种衡量标志。“职业教育存在的基础是工作体系”,但“职业联系”并不否认学科知识,与中职教育相比有更多的学科知识是高职教育存在的客观要求。

事实上,专业群的“学科联系”还是“职业联系”不是因为其覆盖专业所包含的学科知识还是职业知识,其根本原因是参照“工作体系”还是“学科体系”的知识组织逻辑,这也正是当前高职教育推进工学结合课程改革所要突破的课题。

“以岗位群或行业为主兼顾学科”是国家宏观层面编制高职教育指导性专业目录的主要原则。该目录是国家对高等职业技术教育进行宏观管理的一项基本的指导性文件,但它不可能与具体区域的行业、岗位相匹配,其分类结果不能机械地作为高职院校布局专业群套用的依据。区域主导发展产业、新兴产业对高技能应用性人才有大量的需求,产业的转型升级更向这类人才提出新的要求。存在于区域发展产业的相近职业岗位群,在工作要素上具有密切的关联,需要其从事者具有的基础知识和基本技能常常相通,从事的工作内容、社会作用和从事者所需人格特质等也较为接近,它正是高职教育组建专业群的现实依据。

三、高职教育专业群组建与专业结构布局调整

对接区域产业、优化专业结构布局是当前高职教育改革的重点。以区域产业相近职业岗位群组建专业群,符合专业群“职业联系”的内在要求,并为学校的专业建设提供了新的思维。高职教育以专业群对接区域产业发展的专业结构布局需要对下列问题做出选择:一是对接哪些产业;二是组建哪些专业群;三是群内专业如何设置。

(一) 学校对接产业的选择与专业群的组建方式

学校的办学特色决定于专业特色,专业特色主要决定于所对接的产业,选择对接产业是高职院校专业结构布局的首要问题。相对于地方综合性职业院校,目前的行业性高职院校有明显的特色优势,学生的就业对口率、薪酬水平普遍高于平均,入选国家骨干职业院校建设单位的比例也远高于其他院校,其中的主要原因是其有清晰的对接产业及

其行业支持。地方综合性职业院校要做到这一点比较困难,所要服务的区域产业错综复杂,专业“小”而“散”是它们的普遍特征,因此这类院校在对接产业的选择上面临较大的难题。

以现有专业为基础,针对区域主导产业、新兴产业及周边同类院校的专业布局,“有所为有所不为”和“差异化发展”是地方综合性职业院校专业发展的战略选择。对接区域产业发展的专业群组建有多种方式,如“一对一”、“一对多”、“多对一”等。从产学合作、资源利用、专业影响力和社会适应能力来看,以多个专业群对接产业群(链)的方式有许多明显优势,这是高职院校优化专业结构布局的改革方向。

(二) 对接产业的专业群设置与数量

影响学校专业群设置的核心因素是群的内在联系,不存在职业联系的专业群“形聚神离”。但专业群的设置与数量还与对接产业的发展规模和技术含量有密切的关系,发展规模决定了人才的需求数量、技术含量决定了人才需求的规格。地处省会城市的行业性职业院校有较强的区域辐射优

势,较大区域的行业产业链保证了需求的数量,专业的职业联系自然较为密切,此时的专业群设置及其数量主要取决于群内专业的学生数量、管理因素和确保就业优势;地方综合性高职院校因办学的经济效益,专业群常常存在一个专业群对接多个相近产业的情况,尤其在经济欠发达地区的地市级高职院校会长期存在,但从办学质量的角度,这样的专业群常常处于竞争的劣势,因此,只有针对有明显发展前景的产业才能设置这样的专业群,并随着区域产业的发展、生源规模的扩大而加以分化。

(三) 群内专业的设置

目前,大多高职院校的商贸营销类、管理类专业采用单独组群的方式,并将生产、制造类产业中涉及商贸、营销和管理岗位工作的人才全部纳入这类专业群培养,这与基层一线经营、管理类人才的成长规律不符,也造成了这类人才成长的单一性。

笔者认为,随着我国职业教育体系的建立与完善,培养懂技术、会操作、能管理的生产、建设、服务、管理一线高素质技能性人才将成为高职教育专业培养的重要特色,高职学生既要学会企业主体性岗位的基本操作,同时还要具备技术人员或企业现场管理人员的工作能力,但其操作能力、技术能力是这类人才成长的起点。因此,一线经营管

理类人才的培养应主要纳入生产、建设类专业群的培养，削减单独设置的商贸、营销、管理类专业，增加生产、建设类专业群内的专业方向是群内专业设置的客观要求。

四、专业群建设与专业课程结构调整

对接区域产业发展的专业群对于学校集聚专业资源、增强与产业界的合作有明显的优势，但专业群的意义远不至于此，优化培养模式、提高学生的职业能力和发展能力，更具有社会意义和教育意义。然而，这些意义的实现需要课程改革的进一步深入，以专业群统整专业课程结构是其中的重要组成部分。

“零距离”对接与低“对口率”就业是当前高职教育矛盾存在的现实，而当前的专业课程体系和培养模式值得反思。试图让学生对接在十分具体的工作岗位上，不符合社会发展的实际和人的发展需求。让学生能在较宽的职业领域，并在自己的学习过程中根据外部的社会需求选择学习课程，逐步形成与自己相适合的专门化方向是一种较为理想的培养模式，无论对于就业质量、职业发展还是责任心的培养都有较高的教育价值。具有密切“职业联系”的专业群，有利于开发出符合职业成长规律的从基于较宽职业领域的基本工作任务课程，到较为深入的专门化方向工作任务课程，和在此基础上的技术性学科课程的课程结构，并在与产业、企业的合作中实现“实践课程前置、任务中心课程主体、理论课程提升”的能力培养系统，建立起从大口径职业门类到专门化方向的课程体系和培养模式。

五、专业群建设与组织保障机制

专业群是一种组织形态，课程是专业群内部组织的基础，相邻专业群和区域产业是专业群的外部生态。专业群的成长除了需要专业群自身具有的内在联系与组织结构，还必须要建立有效的保障机制。

（一）建立以课程组织为基础的专业群组织机构。

从相近专业资源集聚到培养模式改革，最终体现在群内专业间相互关联的课程组织，与职业发展阶段相对应的不同课程门类是构成专业群课程师资团队的基础。“群主”是专业群建设的核心，把握专业群发展方向、协调专业（方向）设置及课程资源、组织专业群职业领域基本工作任务课程建设是其工作的重点。

专门化方向是群内最活跃的教学组织单位,以此为基础的课程团队是专业群发展的主要力量,依据产业发展和市场需求,持续更新课程内涵,引导学生进入发展方向,并将其带入更高的职业发展阶段是其职责。专业群之间的资源并非完全独立,以资源联系为纽带的教学管理组织单位(分院、系)需要协调群间资源的共享, 并为学生选择专业学习方向提供服务,为专业群内生发展提供良好环境。

当前,许多学校的群内专业仍然各谋其政,“群”的含义停留于称呼,发挥“群主”作用并加强课程组团队建设是当前专业群建设的首要任务。

(二) 建立以专业群协作组织为重点的校企合作机制

“政府主导、行业指导、企业参与”已成为国家职业教育的发展战略。当前,企业参与职业教育的国家制度还不健全,建立由地方政府、行业部门和产业骨干企业参与的职业教育集团(联盟)是学校主动对接区域经济社会发展的有益尝试,但最终必须要落脚到专业群与具体产业的对接。以服务地方产业发展为目标,由专业群和行业、骨干企业组成的协作组织是职业教育集团(联盟)运作的核心机构。

通过协作组织参与区域产业发展规划、制定专业群课程规划等,为产业企业参与职业教育奠定基础;通过协作组织联合开展技术攻关和研发,为产业转型升级提供服务;通过协作组织建立稳定的职业训练和员工培训场所,从而较好地解决师资、场所等教育教学资源。因此,建立并发挥以区域产业为纽带的专业群协作组织的作用是当前专业群建设的一大重点。

(三) 建立以专业群就业质量为评价重点的专业动态调整机制

专业群建设的最终意义是提高人才培养的质量,而就业质量是满足经济社会发展需要和学生接受高职教育需要的结合点。当前,由第三方专业调研机构提供的社会需求和就业质量跟踪服务对高职教育建立专业评价机制有较高的价值。以专业就业质量数据为基础,学校可对专业群的主要指标进行连续跟踪和分析比较,从而找出区域产业发展的变化趋势,并对人才培养质量做出定量和定性的研判,为动态调整专业结构、柔性设置专业方向提供重要依据;以调控群内专业数量和招生规模为重点,推动群内专业的资源集聚和结构优化,促进专业群自我发展、约束和调整机制的建立。

(选自:《中国高教研究》,2011年第11期)

坚持育人导向，遵循美育特点，探索美育规律——关于当前普通艺术教育的若干观念和方法论思考

杜 卫¹²

摘 要：普通艺术教育是实施美育的主渠道，应该坚持美育的育人导向，把美育同一般娱乐和流行文化区分开来，同单纯的艺术技能训练区分开来。要深刻认识美育促进学生审美和人文素养提高的内在机制，把引导学生理解和掌握艺术语言作为美育教学的重点；使学生能够从艺术语言进入到对经典艺术品深层意义的理解，能够运用艺术语言来进行艺术创作。

关键词：美育；育人导向；美育特点；美育规律

进入新时代，党和政府对美育工作更加重视，美育工作的春天已经到来。美育是一个传统的新事业。说它“传统”是因为从孔子这位大教育家开始，诗教乐教就已被置于育人的重要地位，中国是一个有着悠久美育传统的国家；说它“新”是由于前些年对美育的重视程度不够，所以美育的理论研究和实践探索还不多，从事美育教学和研究的的人才也不多，所以，对于美育的特点、规律以及目标任务和评价的认识还不够全面深入。2018 年，习近平总书记在给中央美术学院八位老教授的回信中，对做好美育工作提出了要求：“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。”这段话既突出了立德树人的总目标，又指出了遵循美育特点的方法论，还把美育的时代性和弘扬优秀传统文化结合起来，是当前做好我国美育工作的指南。

本文立足当下普通艺术教育实践和研究，从注重美育的育人导向、遵循美育感性教育特点和潜移默化规律、以及探索美育独特的内在育人机制四个方面，思考改进美育教学的若干观念和方法的问题，请学界同仁批评指正。

一、注重美育的育人导向

美育的主渠道是区别于专业艺术教育的普通艺术教育，但并非所有艺术活动都可以

¹²杜卫，杭州师范大学艺术教育研究院教授，中央美术学院美育研究院特聘教授。

被看做是“美育”。美育是多种育人活动中的一种，它是目的是育人，是促进人的全面发展，具体讲就是“提高学生审美和人文素养”。什么是“审美和人文素养”？对学生而言，审美素养主要包括对高雅艺术的兴趣、欣赏和理解经典艺术品的审美能力以及较高水平的审美趣味，而审美能力本身就是一种创造力。美育培养的人文素养主要指对艺术有一定的文化理解能力，具备高雅的生活情趣、超越私欲的宽阔胸怀和超越世俗的精神气质，这种通过学习高雅艺术养成的人文素养实际上是学生道德成长的坚实而真诚的情意基础。

艺术有高低深浅之分，并非所有的艺术都具有育人价值，这是当前美育工作应该重视的问题。近年来，文化产业有较大发展，艺术产业也随之兴起。由于我国的国民整体文化素质不是很高，遵循市场规律的艺术产业追求利润最大化，当前一些艺术产品品味不够高，甚至存在“庸俗、低俗、媚俗”三俗现象。作为育人材料的艺术必须经过严格甄选，应该以高雅艺术和未被商业化的民间艺术等优秀艺术为主，校园的艺术活动具有育人功能，不能盲目跟随“流行文化”，不能沦为“娱乐”。特别是当前的娱乐文化存在一些不健康的東西，这对学生健康成长是不利的。学校美育不能一味追求场面热闹甚至“网红”，而应该沉下心来，耐心引导学生步入高雅艺术殿堂。有些高校把“校园十大歌手”“校园星光大道”等作为学校美育的“业绩”，还到处宣传，似乎唱唱跳跳甚至狂呼尖叫就是学校美育，这是需要反思的。学校美育要明确坚持“提升学生审美和人文素养”的体育育人导向，切实发掘优秀艺术作品中的育人价值并把它纳入教学和校园艺术活动之中。

艺术的育人价值在于其审美和人文价值，并非跟艺术沾边就可以具有美育价值。例如艺术考级，有人就把它说成是美育，这也是值得商榷的。艺术考级可能会激励一些喜爱艺术的孩子努力学习艺术，或许也会激发少数学生的艺术兴趣，但是，从总体上讲，艺术考级与分层分级的教育选拔考试或各类教育类竞赛在设计思路上相似，所以不可能成为一种以促进学生审美发展为根本目的的、公益性的美育活动。就目前国内的实际操作来说，艺术考级主要是考察考生对某一门艺术技术的掌握程度，基本不涉及艺术的审美和人文内涵，甚至对考生的内心体验、艺术表现也关注不多，这样的艺术考级与美育是有较大差距的。

目前,各种艺术类的比赛或者类似比赛的展示活动多起来了,这本身是一件好事。学生艺术展示活动不仅可以检验美育教学成果,还可以调动学生学习艺术的积极性,培养学生对艺术的兴趣,培养学生文艺骨干。但是,参加这些活动的学生毕竟是少数,能获奖的更是凤毛麟角,而且各级学校的一些拔尖的文艺骨干并不是单靠学校的艺术课程可以培养的。一些学校热衷于艺术比赛获奖,忽略艺术课程的教学,甚至艺术课程还不能开齐开足,这种倾向值得关注。美育应该面向全体学生,美育工作的重点应该是抓好艺术课程的教学质量和效果,用各种比赛成绩作为评价学校美育工作的主要指标恐怕未必合适。

艺术是美育的主渠道,但不是所有艺术活动都是美育活动。有的学校把学生的外出写生、毕业作品展、毕业演出、艺术进社区、艺术扶贫或者是组织学生看一场电影、听一场音乐会等活动统统冠以“美育”的名头,引起一些质疑。当然,健康的艺术活动有助于美育的普及和推广,组织学生进社区、艺术扶贫对学生是很好的磨炼,但是,把这些未被列入人才培养方案的活动都称为“美育”是否合适,还是可以讨论的。至少不该把这样的活动作为学校美育的主体,如果用这些“活动”替代作为人才培养方案组成部分的美育,那是不合适的。美育是以美育人、以美化人的过程,美育过程需要教师引导学生深入领悟优秀艺术的审美意味和人文内涵,需要有周密计划和组织,而且最后还应该有一定的教学评价的。这种教学过程的设计可以形式多样、生动活泼,但是,其内容应该是严肃而有学术性的,各个环节安排应该是逻辑严密的。美育是一种教育,是用审美和艺术来培养人的有计划、有组织的活动。这一点,我们在任何时候都不能忘记。用一些比较容易组织的活动来替代有计划的美育课程教学,花的力气不多,还有助于宣传,但是,美育的效果怎样,是否真正促进了学生审美和人文素养的提高,这是需要认真检验的。目前一些高校艺术专业教学中,技术教学和训练受到高度重视,艺术理论和艺术史这类具有审美和人文精神的课程受到不该有的轻视,课程占比极低,而且内容也比较肤浅,这不利于艺术生审美和人文素养的提高。一些专业艺术院校毕业生缺乏艺术理论修养,对经典艺术品的理解能力、对艺术现象的分析和判断能力比较弱,艺术价值观念模糊,正需要加强美育课程教学来加以改变。

二、美育是偏于感性的教育，美育过程需要情感体验

美育是一种特殊的教育形态，它的具体目标是促进学生审美发展，也就是审美和人文素养提高。理解美育的性质和特点首先要理解审美和艺术的性质和特点，这就需要有美学思维，这种思维与目前教育界常见的思维模式有些差异。审美、艺术是人类在想象中把握世界的创造性方式，与大家熟悉的认知和实践有显著差异。认知是用理智来认识世界，认知的发展是逻辑思维的发达；实践追求实际的利益，有具体的功利目的。审美和艺术偏于感性，学生的审美发展是感知、情感和想象的发展，这就和认知很不相同；审美和艺术并不追求实际利益，具有无直接现实功利性的特点，这就与实践有较大差异。一个人只有感性方面和理智方面和谐发展，才能养成完整人格；一个人只有超越了个人私欲，才能养成高尚人格。

美育是审美教育的简称。“审美”（aesthetic）这个词是从外国引进的，本义是感知（sense perception），创造了“美学”这个专门概念的鲍姆嘉登就把美学说成是“感性认识的科学”。所以，我国有不少教育家、美学家把“aesthetic”翻译为美感，把美育称为美感教育。美育最初诞生时的本义就是感性教育，与大家十分习惯的逻辑思维培养活动不同，美育是主要培养人的感性方面能力和素养的教育。最早创造“美育”这个概念的是 18 世纪末期德国诗人、哲学家席勒，他之所以要提出美育，有两个最基本的出发点：一个是工业化导致人的理性发达，对人的感性却造成压抑，使人失去了感性和理性的和谐统一，造成人格分裂。美育就是要恢复人的感性，使人格重新获得感性与理性的和谐。另一个是要通过美育来提升国民的精神素养，使自然状态的人，通过审美状态，达到道德完善。这两个方面都是强调感性方面的教养对于人的全面发展和道德修养具有独特的意义。20 世纪初，美育传入我国之初，王国维就根据美育这种感性教育的特殊性质来建构中国的美育传统。他认为孔子育人的实践是“始于美育，终于美育”，其依据就是孔子所言：“兴于诗，立于礼，成于乐。”（《论语·泰伯》）他还说：“且孔子之教人，于《诗》、乐外，尤使人玩天然之美，故习礼于树下，言志于农山，游于舞雩，叹于川上，使门弟子言志，独与曾点。点之言曰：‘莫春者，春服既成，冠者五六人，童子六七人，浴乎沂，风乎舞雩，咏而归。’由此观之，则平日所以涵养其审美之情者可知矣。”王国维所总结提炼的孔子美育实践包括了诗、乐和自然景观的游历观

赏，目的是涵养“审美之情”，正如他所说，“美育即情育”。这些都是偏于感性范畴的。蔡元培也把美育理解为情感教育，而美育的主要作用是“陶养吾人之感情，使有高尚纯洁之习惯”。他们都是把美育定位于不同于智育的感性领域，“感性教育”和“情感体验”是美育最突出的特点，也是美育能够促进人的全面发展的根本性质和特征。这是在当前的美育研究和实践中都十分值得注意的。

目前美育教学中有一种倾向，是把美学理论教学直接等同于美育教学，这是值得商榷的。美育理论课程是指导学生学习美学知识和美学思维方式的，这对于学生了解审美的特性和规律、审美范畴和艺术形态、审美和艺术的价值，对于学生在观念上树立正确的审美观等等，都是有帮助的。但是，美学理论教学偏于理性，美学理论思维属于哲学的逻辑思维，与美育偏于感性和情感体验是有差别的。美学理论教学并不能使学生直接获得审美经验，也不可能使学生掌握某一门艺术的独特语言，因而也不可能帮助学生提高对艺术的感知和体悟能力。就像学习游泳，在岸上讲游泳对于身体健康的价值和游泳的动作要领，尽管对学习游泳有帮助，但不可能使学生学会游泳，学生必须进入水中去练习、去体会，才有可能学会游泳。审美经验的获得不可能脱离学生自己的审美体验，而没有审美经验的积累，就根本谈不上审美能力和审美观念的发展。对艺术的学习也是如此。只有让学生自己参与到某一门艺术的鉴赏和实践之中，获得切身的艺术感受，美育教学才可能是有效的。当前，一些在一线开设大学公共艺术课的老师开始尝试把单纯的艺术鉴赏课改为艺术鉴赏与实践，这是符合美育特点和规律的。

与把美学理论教学直接等同于美育教学的认知和实践相关的一种观点是，美育不能把艺术教育作为主渠道。当然，审美教育包括了艺术和自然景观的教育，艺术教育不可能完全替代美育。但是，艺术作为美育的主渠道是有充分理由的。首先，艺术是最典型的审美形态。其次，艺术是教会学生观赏自然景观最有效的途径，中国的山水诗、山水画是指导学生学会观赏自然景观的极佳教材。第三，艺术是最具教学可操作性的材料，艺术不仅可供学生观赏，还能让学生参与其中，掌握艺术的技能并进行创作，这种教学过程有利于学生产生审美兴趣，获得审美经验。从教学组织上讲，艺术教育相对自然景观的教学更为便捷。第四，艺术的意涵不仅有审美，而且有大量人文要素，用艺术进行

美育更有利于实现“提高学生审美和人文素养”的美育目标。所以，把艺术作为美育教学的主渠道是有充分理由的，在实践上也是十分可行的。

三、“以美育人、以美化人、以美培元”是一个潜移默化的长期过程

美育服务于国民基本素养的提高，而提高人的基本素养不是一蹴而就的。四十多年来，我国经济发展很快，人的素质的提高有点跟不上，这其实是符合规律的。人的基本素养提升需要优质的人文教育，而在注重经济大发展的时期，人文教育恰恰是容易被忽略的。随着经济大发展，市场思维、资本逻辑等功利性思想方式渐渐被人们接受，而人文理解、艺术感知等非功利性认知和感受方式却越来越不受关注。而且，育人本来就是百年大计，提高人的基本素养是比较缓慢的过程，这又与当前急功近利的社会心态不相符。就拿美育来说，美育的育人方式是潜移默化，需要让学生长期接受高雅艺术的浸润，需要接受日复一日、年复一年、循序渐进的美育课程教学。只有这样，我国儿童青少年的生活品味和精神气质才会有新面貌，学生才会有身心健康的成长。这是美育的特点和规律。所以，做好美育工作需要久久为功的定力和功成不必在我的胸怀。

认识到美育的潜移默化特点对于今天开展美育工作很有意义。汉语中讲艺术对人的作用常常用“熏陶”这个词来形容，这是很恰当的。审美活动最基本心理过程的是情感体验，优秀艺术品的鉴赏能够唤起学生情感体验，接触多了就使学生渐渐在内心里接受优秀人文基因的滋养，而与之趋同。这个过程既非轰轰烈烈，又不立竿见影，但作用却非常深入而持久，一旦在学生心里植入优秀人文基因那就是一辈子的修养。所以，做好美育工作可能是默默无闻的，而且需要长期的坚持。如果用做市场宣传的方法，满足于做一些轰轰烈烈的宣传和造势，可能会引起大家对美育的关注，但由于难以深入人心，育人效果未必会好。

由于美育是对情感进行熏陶的“情育”，是在内心深处植入优秀人文基因的“心育”，而且又是潜移默化地慢慢起作用的，育人的作用一时半会看不见，所以，往往被人忽视。这种貌似“无用”的教育形态实际上恰恰是当今教育界最缺乏的。100多年前，王国维曾写道：“呜呼！我中国非美术之国也，一切学业，以利用之大宗旨贯注之，治一学，必质其有用与否；为一事，必问其有益与否，美之为物，为世人所不顾久矣。……庸詎知无用之用，有胜于有用之用者乎？以我国人审美之趣味之缺乏如此，则其朝夕营营，

逐一己之利害而不知返者，安足怪哉，安足怪哉！”他所讲的“无用之用……有胜于有用之用”是着眼于人心的改变、着眼于国人优秀精神气质长远的养成，而这些，在急功近利、只顾眼前的人眼里就是“无用”的。然而，优秀品质的养成需要超越小我、摆脱私欲和物欲，只有在无私无欲的状态下，人的精神气质才会得到成长；只有在超越小我的情况下，人的道德境界才能提高。把满足个人利益作为鼓励人行善的奖赏，其结果必然适得其反。无涉个人私欲和物欲的高雅艺术能够使人心胸开阔、气质优化、品位提升，这本身就具有“润物细无声”的人格教育价值。而且，这种“无用”的美育是让人在内心自觉自愿地接受优秀艺术的熏染，这是一种“正心、诚意”（《礼记·大学》语）的修炼，即使人心正、意诚。只有意诚，教育的内容才能真正融入受教育者的人格之中；也只有心正、意诚的人，才能真正养成高尚人格。因此，美育虽然貌似“无用”，且起效缓慢，但实质上却是“立德树人”的基础。我们只要遵循美育特点，持之以恒地做好美育工作，就能够为全民族的文化素养的切实提高贡献美育的力量。

四、探索美育独特育人机制，把掌握和运用艺术语言作为美育教学重点目标

艺术是人类把握世界的一种特殊方式，是在想象中创造虚拟时空，以表现思想感情、领悟人生意义的活动。审美和艺术活动超越了现实的认知和功利性实践，使人能够超越个人私欲，进入到诗意的阔达人生境界。因此，美育对于人格修养和创造力发展都具有积极作用。值得注意的是，美育实现这些作用的机制在审美活动本身，而非审美活动之外。

审美活动看似随性自由，实质上是有一定形式规范的。艺术家必须掌握一定时代、一定文化中形成的形式规范才能进行创作，而欣赏者也只有了解这些形式规范才能深入理解艺术品。例如，西洋绘画讲究比例和透视，而中国山水画则注重笔墨和构图，这是两种很不相同的绘画形式规范。这些形式规范似乎并没有什么深奥的道理，实际上包含着不同的宇宙观和人生观，是艺术文化的核心部分。一个人如果长期受到特定艺术形式规范的熏陶，他的艺术感知方式、审美趣味和审美观念就会深受影响。一个中国学生如果受过中国画鉴赏教育，那么他在观赏山水时所看到的往往是按照中国山水画的笔墨和构图“裁剪”过的景色。同一个月亮，在中国人和欧洲人的眼里是不同的，看了以后的感受就更不一样，这是由于中西方不同的文化传统所致。中国人有嫦娥的神话和悲

秋的情结，这是由中国神话和古代诗词所铸就的感知方式作用的结果，这是西方人所没有。梁启超说：“象情感怎么热烈的杜工部，……他的哭声，是三板一眼的哭出来的，节节含有真美”。这里讲的是，杜甫用诗歌表现情感并非随心所欲，而是遵照格律诗的形式规范，也就是“三板一眼”，而我们读诗也必须从这个形式规范入手。《礼记·乐记第十九》中讲：“凡音者，生人心者也。情动于中，故形于声；声成文，谓之音。”这里说的“声”只是情感记号，而把这些情感记号按照某种规则加以组织，成了“文”，此刻的情感表现才是艺术的。而这个“文”其实就是音乐艺术的形式规范。著名艺术史家贡布里希曾指出：“……我们称之为‘看’的过程在很大程度上是受习惯和期待制约的。”这句话深刻揭示了视觉艺术对于人的感知方式的塑造作用，而美育就是运用艺术的这种功能，通过优秀艺术品长期的熏陶来塑造人们的感知方式，进而影响人的心灵。对此，中国古代有很精彩的论述：“声乐之入人也深，其化人也速，故先王谨为之文。”“乐者，圣人之所乐也，而可以善民心，其感人深，其移风易俗易（此处“易”字原文遗漏）”。这里所讲的“入人也深”“化人也速”等艺术对于人的深刻影响力，正是美育塑造人的审美知觉样式，并由此塑造心灵的独特机制所决定的。也只有从对美育的这种内在育人机制出发，我们才能真正理解“以美育人、以美化人、以美培元”的深刻含义，那是一种从内心深处植入优秀人文基因的教育过程。

基于美育的这种独特育人机制，我们在美育教学中应该十分重视对各门艺术各自表情达意的艺术语言的教学，把对这种艺术语言的理解和运用作为重要教学目标。每一门艺术都由于其所用媒介的不同而有不同的表情达意语言，例如音乐是音响语言，舞蹈是肢体语言等等。音乐的音响语言不等于音响，而是音响织体，也就是对音响运动适当的组织；舞蹈的肢体语言也不等于肢体动作，而是对肢体动作适当的编排。各种艺术语言都是在长期艺术实践基础上，经过历史积淀而形成的，具有系统的形式规范，蕴含着丰富的审美和人文意义，而艺术家的创作正是运用了这一套语言来表情达意的，对艺术作品的鉴赏、理解也必须首先要读懂这套语言。艺术语言是艺术形式规范和艺术所表达的思想感情的中介，通过艺术语言，艺术作品的内容和形式被有机结合在一起，不可分割。这套语言包括艺术形式规范以及通过这套形式规范表情达意的方式方法，学生掌握了这套语言，也就由此学会通过艺术语言理解艺术品和创作艺术品的方法。这就是说，无论

是创作还是鉴赏都离不开特定的艺术语言，不懂某一门艺术的独特语言，也就不可能说懂这一门艺术。因此，美育教学必须把艺术语言的教学列为最基本的内容，把学生学会理解和运用某一门艺术的语言作为基础性教学目标。

然而，目前学校艺术课程教学的突出问题之一正在于此。一种情形是，由于对艺术作品形式和内容关系的僵硬理解，往往在作品之外寻求作品的意义。于是艺术课堂上艺术归艺术，思想归思想，后者等同于说教，学生没有感觉，育人效果不理想。当然，运用艺术活动来进行德育是一种有效方法，艺术活动具有情感性和趣味性，容易产生感人的效果。但是，通过艺术的德育属于德育，而非美育。美育本身对德育也是有促进作用的，但是美育有美育自己的特点、规律和任务，否则为何要在德育之外再提出一个美育而形成五育并举呢？艺术语言是一种形象化、情感性的语言，它诉诸人的情感和想象，直达心灵。例如，白居易的《卖炭翁》当中有两行诗句：“可怜身上衣正单，心忧炭贱愿天寒”，不仅揭示出从事这个行业的底层劳动者们的悲剧性命运，同时饱含着诗人对他们深深的同情。这是用形象化、情感性的诗意语言传达出来的，能够唤起学生内心的共鸣。如果只是为了告诉学生底层劳动者的艰辛和不幸，那何必要写成诗呢？如果仅仅是为了让学生知道卖炭翁的悲剧性命运，那何必非得要用诗来教学呢？这种有格律的诗句是我国的文学经典，这首诗又展示了我国讽喻诗的优秀传统，通过形象化、情感性的诗句和格律诗抑扬顿挫的节奏，唤起学生的情感共鸣和诗意体认，这种优秀的文学经典和讽喻诗传统被作为人文基因一点一点深植于学生的内心，这是一般讲道理的教学所不能达到的美育效果。

另一种情形是，认为有鲜明社会性主题的作品才具有育人价值，而对众多社会性主题不突出的艺术精品却比较忽视。这种做法也是基于对优秀艺术品独特育人价值的误解。古今中外的艺术经典都是经过时间的筛选逐步形成的，而在时间的流逝过程中，经典作品中的社会性意义实际上会变得模糊，留下的更多是关于人性的洞悉和对生命的体悟。有鲜明社会性主题的优秀作品当然好，但是如果一味强调社会性主题，那么大量优秀的经典作品就可能被排斥在美育活动之外了。其实，古今中外的优秀经典艺术作品具有很高的审美和人文价值，应该成为学校美育的主要教材。优秀经典艺术品的内涵不仅仅在作品本身，其更重要的价值在于经历了历史上无数的解读、阐释和评价之后，附着

在作品上的丰富意义。它们对于培养学生审美鉴赏、作品分析、文化理解等能力，对于学生形成高雅阔达的艺术品味和审美观是不可或缺的。

还有一种情形是干脆脱离某种艺术作品特有的艺术语言来讲解作品的意义。教育界习惯于把某种概念、观念的灌输当做教育的常规，忽视美育、艺术教育的特殊性在于引导学生自己去体验和领悟。对优秀艺术品的理解首先应该着眼于学生获得了有一定深度的体验，产生了共鸣，并不是非得附加上某些“主题思想”或“中心思想”让学生去记住才算是完成了美育教学的任务。实际上，那些所谓的“主题思想”或“中心思想”往往是作品创作背景或艺术家的思想观念或个性特点，并不是特定作品本身所具有的。肖邦的确有“爱国者”的称号，而欣赏这位钢琴诗人的曲子却未必非要加上“爱国”的主题，实际上肖邦的夜曲也很难听出“爱国”的思想。但是，肖邦的夜曲很美，意味无穷，让学生喜爱它，对它产生共鸣，进而能够分析其曲式和情感色彩，这对于非音乐专业的学生，就应该是很好地完成了美育教学任务。优秀经典艺术品本身就有提升学生审美趣味和生活格调的作用，而高水平的审美趣味与生活格调恰恰是形成高尚道德观、人生观的基础，我们要相信高雅艺术本身的育人力量。

（选自：《美术研究》，2022 年第 1 期）

再论美育的认知及其矛盾性

刘 滢¹³

摘 要：美育的概念与内涵有很多种解读，许多学者站在对美育认知的各自立场上阐释了美育的重要性与价值。有的持美育工具论立场，有的持美育决定论立场，有的持美育自律论立场。在国家高度重视和强调学校美育的当下，对美育尤其是学校美育在认知立场上的误区与矛盾性，造成美育工作推进的各种障碍与尴尬。尤其是在关于美育与德育的关系、美育的非功利性与功能观、美育理论与实践、美育课程化与终身化等问题上存在诸多认知矛盾性。因此，揭示过往美育认知的矛盾性，找准美育推进的路径，是一个急需解决的重要课题。

关键词：美育概念；学校美育；认知矛盾性；美育实施

美育是当代学校教育的热词，推进美育似乎是各级各类学校责无旁贷的工作重点之一。围绕学校美育推进而出现的美育新概念层出不穷。比如“非遗美育”“生态美育”“书画美育”等应运而生，一时间仿佛所有的东西都可以和美育联系起来形成美育教学，甚至美育学科。美育究竟是什么，美育的本质和目的，以及美育应该以何种形式出现在学校教育之中等问题其实还存在很多认知模糊区或矛盾性。在近百年来关于美育的阐释和认知共识基础上，本文将剖析学界美育认知的主要立场及其矛盾性，为未来的美育工作带来一些思考和启发。

一、关于美育概念与内涵的认知

“美育”一词是舶来品，大家谈论其来源往往从席勒的《美育书简》论起。自 20 世纪初该概念被引进中国后，美育和传统的儒家教育思想和美学观结合，形成既有哲学内涵，又有教育观念，还有思想性和时代性的中国“美育”内涵。蔡元培、王国维、梁启超等早期美育倡导者，正是在借鉴西学之美育观，结合传统学说中带有美育思想内涵的美育理念基础上，形成了不同立场的美育解读。他们将美育定调为“情感教育”或“美感教育”，并由此生发出对美育价值与目的的思考，美育在情感教育基础上成为人格教育或者说德育的辅助手段。后来美育因其内涵生发成“艺术教育”，“培养审美能力的

¹³刘滢，四川师范大学美术学院·书法学院教授、硕士研究生导师。

教育”。近 20 年多来,美育的概念内涵被界定为“全面育人的教育”、“一种教育的境界”、“人本精神教育”等等。这一百多年的美育概念内涵的变化,是中国人美育认知从美学概念释读向教育理念的转变,即美育从美学向教育学的转变,对其核心词“美”的认知从美学意义上的“美”的释义,向具体的“艺术”实践与教育过渡,再转向以艺术学为基础的人文学科、自然学科与教育学相结合的跨学科综合“育人”目标。美育的解读与实施经历了从形而上到形而下再到形而上与形而下结合的三个阶段。

从上述关于美育概念解读的演变中不难归纳出学界对于美育概念与内涵的认知主要采用以下三种角度:

一是美育是情感教育。美育理论家杜卫曾在《美育三义》中阐述了美育的第一层内涵,即美育的情感性。他将美育作为感性教育,认为情感性是其最基本的特点,也是美育区别于其他教育最根本的特征。情感性本身又具有丰富的内涵,从情感教育的认知中至少可派生出美育有审美教育和美感教育两层涵义,不同学者站在不同角度对美育的情感性有不同的释义。比如,席勒将美育的情感性界定在审美情感的范畴上,即把美育看成审美教育。通过审美教育可以促进人的理性与感性的协调,确保人性的完整。审美情感可以将人的“物质状态”与“道德状态”相融合,以一种可规定性的“审美状态”来实现。蔡元培更倾向于认为美育是美感的教育,他曾在译介康德美学时专论美感,“美感者,既非有认识真理之要求,亦非循实践理性之命令,而特为纯粹之赏鉴,且超然于客观概念之外,是主观之必然性也”。此后他又在《简易哲学纲要》中撰文《美感》,进一步论述“美感的不同于知识、又不同于道德,就因为他不属于知觉与意欲而属于感情”。他将美感的情感性作为一大特点加以论述,进一步明确了美育的情感性。这些观点在相当长的时间内被学界广泛接受。

当然,情感性也包括其他心理状态,比如生命情感。于是,当下有观点认为美育是培养生命力的教育,即培养自由生命、人的朝气与活力的教育。这种情感是一种对待生活的态度,将美育上升到生命价值观养成的高度,将美育的情感性从单纯的审美情感拓展到人性自由、人格发展、生命意义与价值体认的范畴,美育已经不再只是关注美,它成为一种人本教育。因此,从美育认知的情感性出发,进而演变出美育内涵的第二种认知角度,即人格教育。

美育是人格教育。席勒认为人身上拥有可以区分的两种东西,一种是持久不变的“人格”,另一种是变动的“状态”。状态在人格的不变中变化,人格在状态的变化中保持不变。所谓美育是人格教育,其实是促进人格形成的“状态”的教育。因为“人不单纯是一般的人格,而是处于一定状态下的人格,所以人才是形成的”。受席勒观点的影响,王国维将美育作为使人成为完全之人物的的重要组成部分,这种全面育人的美育观直至今今天仍被学界普遍认同。

美育的“人格教育”特征还暗示了美育塑造人的全面性。因此,美育与其他教育的关系问题自然就备受关注。其中关于美育与德育关系的讨论在当下尤为受到关注与重视,出现了诸如“美育具有育德功能,但又不等同于德育活动”、“美育具有内在德育功能”、“美育与德育的融合”、“德育美育化”等观点。因此,美育蕴含人格教育的内涵,其实是彰显美育具有不同于其他教育的独特性,即美育是人的全面教育的手段与目标,美育既是教育之体,也是教育之用。同时,这也暗示着美育虽然看似具有非功利性,但仍包含实用功能。

美育内涵的第三种认知是将美育解释为“艺术教育”。南京艺术学院的顾平教授曾在一次美育论坛上提出审美教育必须依赖艺术,故“大学美育”也可称为“大学艺术美育”,即以艺术为支撑展开审美感知力的培养,离开艺术,大学美育无法落地!他强调以艺术来展开美感(审美感知力)教育。该观点强调美育需要艺术的介入,美育需要艺术实践来达到提升人的想象力和创造力的育人目的本也无可厚非,但事实上,开展艺术理论与实践教育,学生理解或掌握一门艺术技巧或语言,与自身审美感知力的提升不一定成正相关。因为艺术教育在学校教育中往往是一种受动的教育,即以特定的艺术形式为依据,以理论讲解为线索,以模仿实践为基础,将前人的艺术观念、审美取向输出给学生。学生在先验的审美观和艺术观的认知中接受教育。而审美感知力的提升更多依靠的是主观审美的能动体验。

以上三种关于美育概念与内涵的认知角度,归结起来是分别从美育的情感性、功能性和艺术性三个特征出发而展开的诠释。三个维度、三种立场、三种价值观集合起来勾勒出我国美育观的大体框架。

二、美育认知的矛盾性

由于学界对美育概念和内涵理解的角度不同,不同学科关注美育的切入点也不尽相同。导致基于认知的美育实践存在诸多矛盾性,致使美育要么停留于固化的形式主义的,要么走向片面化的功利主义的,美育的普适价值与长期性没得到体现和坚持。

认知矛盾性之一是美育与德育的关系含混不清,导致美育价值泛化与美育价值消解的矛盾。虽然美育所追求的美与德育所追求的善不可否认地存在天然亲缘性,但是美育的重要性的价值并非完全依赖于德育而存在,分不清美育与德育在内涵、价值与功能上的差异,或者说如果只偏重美育与德育的联系,就会导致美育价值泛化与美育价值消解的现实矛盾存在,即在德育美育融合、以美育德、以美启智等过度泛化美育价值的同时,由于美育价值依附于德育而存在,美育价值看似重要其实已被消解的矛盾局面。

尽管席勒提出将审美看成自然人向道德人转化的中间状态(津梁)的观点,但他也曾论过:“适用于道德经验的东西,必然在更高的程度上也适用于美的现象。美的全部魔力正是基于这一奥秘,而当美的各种因素被强制结合起来,美也就失去了它的本质。”换句话说,美育与德育虽然有关系,甚至有相似之处,但美育不得被强制,美育的实现是以美的自由为前提的,这一前提决定了美育是否与德育存在必要关联。

虽然王国维在引介席勒著作时说美育“为德育与智育之手段”,也认为“无论美之与善,其位置孰为高下,而美育与德育之不可离,昭昭然矣”,但他同样在《论小学校唱歌科之材料》一文最后强调“唱歌科庶不致为修身科之奴隶,而得保其独立之位置欤”。此二人的观点具有异曲同工之妙,都看到了美育与德育的联系,也都认识到美育的独立存在价值,这是不以德育为前提的价值。

当下学界的某些认识将二者捆绑得太死,致使美育的内涵被放大,价值被泛化,效能功利化。持美育可以成为德育的助手,德育的目标,甚至德育的评价尺度,美育既有外在功能还有内在功能等论调者不在少数。究其原因,持这种立场的美育倡导者们,是以放大美育功能、泛化美育价值为条件来提倡和推动美育的。

这种立场导致美育认知的第二个矛盾性,即美育的非功利性与美育的功能认知之间的矛盾。王国维集合西方哲学理论中康德的审美无利害性、叔本华的生命意志论、席勒的游戏说和中国古典哲学等观念,提出了美育的“无用之用”论;蔡元培在《以美育代

宗教说》中提出“纯粹美育”的概念。此二人均认同美育具有非功利性。这种非功利性解读是以美学范畴中“美”的内涵的超功利性为前提的。从形而上的角度看，美具有超越现实利害关系的纯粹情感性，它使人从物质世界进入审美状态，使审美主体的心灵达到高度自由的状态；但从教育学的角度看，美的情感性导致美育具有人格教育的特性，因为人格教育是指向人的心灵深处的精神化育。因此，王国维认定的“无用”是无实际功利性之用，而“无用之用”的“用”正是美育的真正价值之所在。因此，所谓承认美育的非功利性，并非否定美育的育人功能，否则美育便没有存在价值。

美育在美学层面的非功利性与在教育学范畴的功能观是一对有着辩证关系的概念。即美的感知、体验具有非物质功利性，美的化育和美对人的塑造具有现实功能，并且是具有终身价值的教育功能。功能的存在以非功利性为前提，非功利性又成就其功能。二者不矛盾的前提是功能的非物质性，比如蔡元培所要实现的美育启蒙、净化心灵等功能。

然而，美育的功能一旦具有违背美育自律发展的现实规定性，美育的非功利性与功能观就会出现矛盾。在当下学校美育中，由于过度强调美育功能，而赋予美育以各种育人目标，使学校与教师挖空心思地在美育教育呈现中发掘各种牵强的美育口号与美育噱头。这种短视的美育观便是美育非功利性与功能认知出现矛盾的表现。

究其矛盾之原因在于美育育人的时间特性被忽略了。席勒说过，“所有的状态、所有确定的存在物都是在时间中形成的，因此人作为一种现象必然有一个开始，尽管他身上的纯粹理智是永恒的。没有时间即没有形成，人就不会是确定的存在物，他的人格就只能存在于天赋之中，而不会实际存在。”因此，人的全面发展或人格完善的体现也有着持续的时间过程。如果忽略了教育本身的持续性，尤其是美育，如果仅仅作为学校教育而存在，美育的价值会被大大压缩，这样美育在相对短暂的某个阶段中以某种特定的方式出现，要想实现其价值，必然会出现功利化的倾向，从而导致其与美育非功利性的本质相矛盾。这就为第三种美育认知的矛盾性埋下了伏笔。

美育认知的第三种矛盾性是美育课程化与终身化之间的矛盾。从国家自 2015 年以来的各项美育政策导向和意见来看，关于如何在学校推进美育，大家普遍持以下几种思路：一是加强学校的美育课程建设，从美育本身出发进行课程开发建设；二是实施学科课程美育，即在现有学科中增加“课程美育”理念，类似“课程思政”设置的思路；三

是推动校园文化建设,实施学校环境美育。上述三种思路中,以前两种为主体,最后一种为补充。而要进行美育课程建设或者实施“课程美育”的一个基本要求是首先进行美育学的学科体系建构。也就是说,要推进美育,首先是要建立并发展美育学,使美育学科化,进而带动美育的课程化。

然而,无论是进行美育学的学科建设,还是在学校教育中增加美育课程都是对学生进行受动性教育,都是在预设学生可以以班级为单位进行统一的美育教育,美育适合课程化,以课程方式使人受到感染和熏陶,进而完善人格这个大前提。如果以上假设成立,那么作为学科化与课程化背景下的美育就会面临尴尬局面。因为从美育的现有师资来看,美育课要么开成美学理论课,要么开成美学实践(即艺术实践)课。以知识学的方式让学生接受的认知教育方式是否真的适合以体验为特征、以个人感悟为途径、以形象思维为主体的情感教育,即美育是否最适合以课程化的方式在学校集中教育。

显然,更多情况下,学校美育是将美育作为学科、课程进行知识学体系的认知教育。体验是过程,体验需要有情境,体验更离不开生活本身,而这些与美有关的体验在学校开展得是很单薄的。或者说,学校无法也没必要为学生提供所有的美的体验途径。然而学校教育只是美育的一部分,家庭美育和社会美育是实现美育终身化的重要途径。因为美育是一种隐性教育,它渗透在生活的点滴之中,它是一种不折不扣的终身教育。

对教育的终身化大家都能形成共识,但美育的终身化却往往被忽视,美育终身化与学校美育课程化之间的认知矛盾,导致了美育成为学生成长的阶段性教育,美育离开了学校,就被人为地简化甚至自然终止了。尽管现在也提倡社区美育,强调以社区为单位的成人美育,但由于这种成人美育脱离了教育行政部门的监管,在社会上尚未形成整体的诉求,不可避免地在实施中带有随意性、偶然性与功利性。

因此,当我们过于强调学校美育的重要性时,实际上就是在消解美育的非功利性,因为把美育的责任都推向学校与教师,这本身就是企图实现美育目标的功利性表现,其实是在弱化美育的真正价值。这也是美育终身化与课程化认知所导致的现实矛盾的必然结果。

美育认知的第四种矛盾性是美育理论与美育实践在学校美育认知中的实施逻辑矛盾。美育学是以学科为形式的美育理论研究,美育实践才是美育教育本身。目前的学校

美育,尤其是高校美育,往往将美育学作为美育的实践方式,将美育理论作为美育课程的重要组成部分,将培养美育学研究者也当成美育的一部分,混淆了美育理论与美育实践的关系。美育教育是现象世界真实的、具体的教育实践,它不是抽象的理论与形式,美育教育不需要回答什么是美,而需要提供教育主体以美的体验。抽象的观念建构不是美育教育的主要任务,美育的体验性和实践性是保障美育是情感教育,是心灵教育,是人格教育,是生命教育,同时也是艺术教育的必要前提。

作为当下美育实践主要载体的学校美育,将美育观当作美育的内容,导致美育客体从美的形象与体验变成了知识或逻辑的抽象概念,使美育实践空洞、枯燥、陈旧、无活力,学生成为美育实践的听众、观众。而学校美育本应该是强调情感、审美、艺术体验为基础的心灵与精神的塑造。美学、美育学可以学科化、理论化,美育实践则必须拥有鲜活、生动、感性的体验过程,美学或美育学课程不能与美育完全画等号。高校美育不应该是以美育学为特征的课程教育,而应该是以审美体验(美感体验)为核心的心灵教育,成为一种以隐性教育为特征的美育。

简言之,美育理论是美育实践的指导思想,是学校美育的上位理论,而不是学校美育的主要内容。不能将指导思想作为教育内容,这牵涉到教育理念与实施的逻辑问题。当然,这并非否认学校美育内容中理论知识的传授,只是理论知识应以隐性教育为前提的潜移默化地传输,而非以抽象的概念灌输形式出现。理论知识学习的最佳时机应是学生在自觉美育状态下的内在要求,而非必要或强制要求,毕竟美育的目的不是为了培养全民成为艺术家,美的体验重于美的释读。

总之,正确处理美育理论与美育实践的关系,在学校美育中就不至于使美育教条化、抽象化,或者功利化、个别化、技能化。

三、学校美育实施的思路

第一,学校美育改革的核心在高校。美育和德育、智育、体育最大的不同是它有一个从自发到自觉的教育过程。德育、智育、体育属于人的社会性角色所必须的素质与能力教育,人在成长过程中会被外在力量推动着接受或自觉接受它们,它们属于因人的生存诉求而必须自觉接受的教育;而美育更多时候属于个体因内在需要而自发需要接受的教育,是人因本能需要而接受的教育。

高校美育是教育主体（学生）在学习动机和自觉意识最强的阶段接受的教育。高校具有美育学理论研究的资源和基础，在美育理论发展和美育教育改革方面最容易走在时代的前列；高校拥有美育实践的实验对象，大学生的参与和创造力可以为美育实施新方式带来可能，多样化的美育体验和美育教育人才的培养都离不开高校的参与。在高校美育改革中可以找到学校美育实施的多种方式，并为基础教育阶段学校美育提供理论与实践支持。因此，学校美育的改革应以高校美育改革为核心，通过高校美育之变，可带动中小学、幼儿园等学校美育之变。

第二，“去课程化”地实施美育是基础教育阶段学校美育的改革出路。基础教育阶段的学校美育应尽可能保护好教育主体的美育心理诉求与美育自发意识。在高校的带动引领下，中小学校美育不必刻意而为之。在日常学科教学中将审美体验、审美判断渗透其中，使学生在接受日常学科教育过程中得到审美的、价值观的隐形教育。弱化中小學生艺术特长教育的美育意识，美育的全民普适性教育特征应该作为中小学美育的基本前提。并且将美育与心理健康教育相结合，避免以增加学生学业负担的课程形式进行专门美育。关注教育主体对美育的诉求以及对美育方式的心理期待，这是解决美育与德育认知矛盾性，以及美育的非功利性与功能观认知矛盾的有效途径。

美育自发状态相对于终身化的美育人生而言是短暂的，但对于学校教育而言，是长时段的。利用和保护好基础教育阶段学生对美育的自发意识与天性，比提高美育强度与难度要重要得多。将美育的主动权交还给学生，使学生成为美育的指挥棒，而非教师或考试。学校和教师为学生提供各种审美熏陶和体验的情境，以符合审美心理的方式在日常学科教育中启发学生对美的关注、感知、接受与理解，让美育在自发状态下，在人的终身教育中落地生根。

第三，变有形的学校美育为无形的终身教育。从长远看，美育的施教者也是美育的受教者。人人都处于美育状态之中，人人也可以成为美育的对象。这是美育值得不断被探讨的原因之所在。美育没有难易之分，广狭之别。美育的成效要用一生来检验，它无关于人的有形的成长，它属于人的内在精神追求，学校美育的终极目的是使美育成为人自觉的终身教育需求，而不是达成具体的教育目标。

其实早在 20 世纪八九十年代就有人提出“大美育”的概念，即将美育从五育并列关系中抽取出来，将整个学校教育看成美育实施的机会和场所，并且将美育看作是学校教育的一种境界，不是任务。因此，学校美育本质上就应是符合美的规律的学校教育，而学校教育又是终身教育的基础。符合美的规律的学校教育一定会为人的终身教育打下良好的基础，并使教育回归到教育的本质。因而，进行符合美的规律的教育才该成为学校美育努力探索的方向。

课程是有形的、固定的，学校美育应打破“美育课程”的禁锢，不要在美育课程如何开设、如何设置等问题上耗费太多精力，美育理论课、艺术技能课都不是美育实施的最佳路径。在化有形于无形的美育改革思路下，一方面继续坚持终身美育、隐性美育的理念，探索“课程美育”的具体实施方略；另一方面思考学校教育的整体学科与课程体系应如何朝着符合美的规律的思路去进行专业再调整、课程再重构、教学再设计，将美育内化为学校教育的整体规划和目标执行之中，让美育真正成为隐性教育——这样才有可能使之成为终身教育的开始。

四、结语

探讨美育话题与探究美育改革离不开对美育概念的理解，学界对此的解读五花八门，有的是从教育的内容与手段来阐释，有的是从教育的功能与目的来解读，还有的是从教育理念的创新来思考。每种解释都或多或少看到了美育的一些特点，虽有侧重倾向的不同，但从中可辨析出美育是以情感教育（感性教育）为主线，以审美体验为依托，以人格完善为目的的一种终身教育。在推行美育，特别是学校美育的过程中，应消除美育与德育的价值目标误区，在非功利性功能发挥的前提下，找准适度的美育目标，变学校美育的显性教育为隐性教育，努力推动美育朝着终身化方向发展。避免美育教育的理论化、功利化、个别化，在学校美育的改革思路中，消化掉目前美育认知中的各种矛盾，以高校美育改革为核心，把握住基础教育阶段学校美育的普惠性和奠基作用发挥，在“去课程化”美育思路下将美育从有形教育变为无形化育，让每个人从学校教育中养成终身美育的精神追求。

（选自：《民族艺术研究》，2021 年第 6 期）