

# 职业教育跨界理论:本质、价值与内涵

张 健

(滁州职业技术学院,安徽 滁州 239000)

**摘 要:**职业教育跨界理论与交叉学科理论有着一种近亲和衍生关系,是基于人才培养类型变化需要而产生的一种教育学与社会学交叉的理论范式,是构成职业教育的多元边界或要素的融合、交叉、渗透而产生的中国特色职业教育的新理论、新方法、新机制。这一理论是姜大源2009年最早提出来的,但迄今缺乏深化研究、深度开掘、有效推进。基于现有认识,拟以何为跨界、为何跨界、跨什么界的问题为导向和基本逻辑框架,对这一问题做些新的思考和研究探讨。

**关键词:**职业教育;跨界理论;交叉学科;本质认知;价值追问;内涵诠释

**中图分类号:**G710 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2022)0009-0005-06

理论是借助一系列概念、判断、推理表达出来的关于事物本质及其规律的知识体系。理论是系统化的科学知识,是关于客观事物及其规律的相对正确的认识。<sup>[1]</sup>考察中国职业教育理论建构,跨界论不能不说是我国职业教育理论的一大收获,而且已经取得了普遍共识,成为认知和引领职业教育实践的重要指导。跨界理论与交叉学科理论是一种近亲关系,或者说前者是由后者衍生而来。交叉学科理论是指一种新学科的建立是由不同学科之间相互交叉、融合、渗透而建构起新兴学科的理论。自然学科、技术科学、社会学科之间相互融合都会形成新兴的学科。2021年1月,国务院学位委员会、教育部印发通知,正式确立“交叉学科”成为中国第14个学科门类。交叉学科的设置

体现了学科交叉融合是未来科学发展的必然趋势,是加速科技创新的重要驱动力。职业教育的跨界理论亦如是。它虽然不以产生新兴学科为旨归,但它是基于人才培养的需要,跨教育学与社会学生成的一种新的理论范式。这种范式之所以必要,一是社会需要的人才类型发生了变化,因而理论机理和培养方法必须调适更新;二是这种理论范式在思想和方法上与交叉学科运用的整合或综合的哲学方法论内在一致;三是从理论发生的规律看,科学上的新理论、新发明的产生,经常是在学科的边缘或交叉点上。职业教育的跨界理论也是产生于构成这一教育的多元边界或要素的边际和交叉点上,是其边界跨越和要素融合、交叉、渗透而产生的中国特色职业教育的新理论、新方法、

**收稿日期:**2022-03-14

**基金项目:**北京市教育科学“十四五”规划2021年度课题“构建适应技能社会建设的首都职业教育体系研究”(3002-1002)(项目编号:AAEA21008,主持人:霍丽娟)

**作者简介:**张健(1955—),男,滁州职业技术学院教授,江苏高校哲学社会科学重点研究基地“黄炎培职业教育思想研究会学术中心”特聘研究员,主要研究方向为高等职业教育整合及课程论。

新机制。

职业教育跨界理论思想源于职教先达黄炎培先生。1926年,他在提出自己的大职业教育主义观时就指出,“只从职业学校做功夫,不能发达职业教育;只从教育做工夫,不能发达职业教育;只从农、工、商职业界做工夫,不能发达职业教育。办职业学校的,须同时和一切教育界、职业界努力的沟通和联络。”虽然没有明确给定“跨界”这个概念,但意涵尽在其中。2009年,姜大源在《教育发展研究》第19期发表了题为《职业教育立法的跨界思考——基于德国经验的反思》提出:“无论是外延还是内涵,职业教育作为一种开放的教育类型,跨越了职业与教育、企业与学校、工作与学习的界域,……职业教育的立法必须打破在企业里办培训或者在学校里办教育的思维,形成系统集成、跨界的理性思维。”<sup>[2]</sup>十多年过去,这一理论虽已行之有年,但仍缺乏深化研究、深度开掘和有效推进,感觉依然停留在大源先生当年概括的几条筋上,缺少更进一步的充实丰富、拓展深化,这既是理论资源的“内卷”浪费,也是理论研究者的无为尴尬。本文拟以何为跨界、为何跨界、跨什么界的问题为导向和基本逻辑框架,对这一问题做些再思考,以期获得更多研究者的关注深究,收“引玉”之效。

### 一、何为跨界——跨界论的本质认知

跨界关乎职业教育的本质。认识这一本质,需要澄明跨界概念的内涵,并求证其与职业教育的本质联系。

#### (一)跨界的概念澄明

概念是理论研究的最小因子,是思维的细胞,也是整个研究的逻辑前提和理论基石。必须首先予以澄明。“界”——界域、边际,指事物不同的分界、边缘,亦指事物划分和区隔的界限等。“界”与另一个词“度”相近。“度”,表明物质的有关性质达到的限度或程度。哲学上指一定事物保持自己质的数量界限,在这个界限内量的增减不改变事物的性质,超过界限就要引起质变。“度”是事物变化的“界”,“界”是事物区隔的“度”。“度”是事物保持自己属性的内在规定性,“界”是区隔不同事物的临界度和范围域。美国的罗恩·阿什克纳斯组织

边界理论认为,组织必须要正视并改造四类边界,即垂直边界、水平边界、外部边界和地理边界。他指出,边界是存在于不同组织之间的障碍,如果不能采取有效措施“跨越”这些障碍就会导致组织反应迟钝、不灵活、缺乏创新,从而影响组织间的合作效果。<sup>[3]</sup>这一理论既为我们认知组织边界提供了启鉴,也为理解跨界论提供了理论注脚和逻辑依据。跨界就是指事物和组织跨越自身的边界、界域,对其他事物或组织领域的一种嵌入。目的是追求实现不同组织、主体或内容之间的跨越与整合。如果这种嵌入是不合理的,就会招致排斥抗拒而难以融入其他领域;如果这种嵌入是合理的,就会与他界的事物形成交融而产生一种新的质态。可见,跨界就是不同事物跨越自身界域向着新的领域渗透融入而形成相互交集、彼此作用的存在样态。职业技术教育作为一种类型教育形态就是一种跨界教育。

#### (二)跨界是职业教育本质的求证

本质是事物的根本性质,它是与现象对应的哲学范畴,是现象背后和事物内里的东西。因而本质是事物内在的、深层次的固有属性和联系。既然本质是深层次的、内隐的、必然联系的东西,它就不是一种逻辑自明的存在,而是需要予以揭示和求证的,跨界就是如此。一是从名称规定上,以高等职业技术教育为例,笔者曾指出:“高等职业技术教育作为一种新兴的教育类型,它的本质属性鲜明地体现在它的名称上。它是一种‘三位一体’的多元整合。”<sup>[4]</sup>高等是教育的层次属性,即在层次上属于高等教育的范畴,有别于初、中等职业教育;职业是教育的类别属性,即在类型上属于职业教育范畴,有别于普通高等教育的学科体系;技术是教育的内容规定,即在内容上属于技术教育范畴,既有别于普通高等教育的学术教育,也有别于中等职业教育的技能教育。可见,高等职业技术教育绝非传统的文化知识教育,而是在此基础上叠加了层次、类型、特定内容的三维度交集的融合,它是多元特质的教育形式的跨界。二是从逻辑学理论上,概念的外延是概念所反映的思维对象特有属性的事物的聚合、集成的范围和边界。依据内涵可识别外延,同理,凭借外延亦可归

纳出内涵。内涵是概念的意义,外延是意义所涉及和作用的范围和边界。就是说,“界”可以视为事物保有其外延的范围,一旦跨界就会导致与其他事物外延的重叠、交互、融合,而引发事物内涵的变化,这就是新事物生成的由来或者说事物变化的依据,也是职业教育构成类型教育的理论机理。三是从规律论的视角,跨界决定本质,它是具有逻辑必然性的。研究跨界,就要研究它对本质生成的决定性影响和作用。对职业教育而言,跨界决定了职业教育的质态,决定了职业教育的形式,也决定了职业教育的实践。非跨界无以彰显其教育特色,非跨界无以构成与经济的交融进而砥砺支撑经济,非跨界无以创新以为进、守正以超越。四是从创新功能的内在机理看,职业教育是最具创新特质的教育。它因其跨界而跳出“围城”,进入“他界”,与新要素、新介质、新组分相整合,就会产生新质。好比现象(A)嵌入作用于(B)必然会产生新现象,(非A非B)这就是创新,而创新正是跨界的本质功能之一。耗散结构论进一步解释这样的创新机理认为,一个系统之所以被称为开放系统,是因为它与外部环境保持着物质、信息和能量的交换。当新要素介入时,稳态、平衡被打破,这时事物就会寻求自组织的重新平衡、协调和建构,由此,就会带来创新。而当事物无法平衡、协调、建构,系统就会在无序、混乱中瓦解,或自动向低一级平衡还原。<sup>[9]</sup>可见,职业教育的创新功能是其跨界的理论基因赋予和成就的。

## 二、为何跨界——跨界论的价值追问

价值追问是理论研究自觉性的彰显,是学术研究理性功利的表现。就是说,只有深谙其研究价值,才能形成内在驱动力,调动和激发潜质、潜能、潜力去冲击研究的目标。在这个意义上,价值是研究动力学的根本。跨界论对职业教育的价值体现在以下方面。

### (一)跨界是职业教育本质特色的规定

定界的教育通常被认为是学科教育的特质。学科是指专门化的知识体系。正如石伟平指出:“学科是按照知识本身的相关性组成的一个知识体系。”学科教育即知识体系教育。它追求知识传授的系统性、完整性和逻辑性,因而学科教育

也被表述为是一种追求逻辑性格和寻根问底知识的教育。其目的在于达到人的认知发展的高质量。学科教育的定界表现为定界的学科教育固守校园的封闭界域,执着于学生文化知识的培养,致力于学生认知能力的提升。单就教学实施而言,它是教学空间定点于课堂,教学内容定位于知识,教学过程定格于教师主位(即人们通常所说的课堂中心、知识中心、教师中心“三中心”)。与定界的学科教育相比,跨界是职业教育的本质特色。与之相比,职业教育更加开放与包容。其包容在于,它并不排斥知识授予和认知能力的培养,而是希望学生学到尽可能多的“必须、够用”的知识;其开放在于,它要求职业教育不能定界于学校教育、定位于知识教育、定尊于封闭模式,而要主动突破这样的“界”的限囿,而楔入更广的发展时空,谋求职业教育作为类型教育的本质。这种本质是由跨界的规定决定的,是由跨界的逻辑赋予的。

### (二)跨界是类型教育划分的依据和旨归

类型教育是教育划分的一种结果。划分是逻辑学的一个范畴,是通过划分明确概念外延的一种方法。不同的划分标准下可以得到不同的划分结果。就教育划分看,以层级为标准可以将教育划分为小学教育、中学教育、大学教育;以性质为标准划分可以划分成普通教育、职业教育、成人教育等。职业教育是类型教育显然是以教育性质为标准得到的划分结果。正如《国家职业教育改革实施方案》开宗明义强调“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”。而职业教育是不同于普通教育的类型特质是以跨界为内在依据得出的。就是说,跨界是决定其教育性质的核心逻辑和判定标准。这就是跨界之于职业教育的重要性所在,它是职业教育的价值所系、根本所归。

### (三)跨界是职业教育的实践指导和引擎

跨界的规定构成职业教育的支配逻辑,形成一种确定性的理论导向和实践引领。即职业教育必须在跨界本质的统领下主动寻求产教融合、校企合作。换言之,跨界是职业教育产教融合、校企合作背后的机理。因其跨界,必须融合与合作;借



由合作和融合,彰显跨界的本质。一是跨界才能寻求合作。即因其跨界才有企业主体的加盟,才能为校企双主体合作、协同育人搭建平台、创生条件、铺平道路。二是跨界才能开放融合。跨界使职业教育开放地面对产业类型和经济领域,寻求与之融合、并为之服务的切入点、共生点,促进教育链、人才链与产业链、创新链有机衔接和产教融合。

#### (四)跨界是职业教育实践创新的根本

跨界是职业教育实践创新实现的理论基础和逻辑前提。一是跨界能为职业教育实践创新提供整合主体。任何创新实践活动都离不开实践创新主体。尤其是跨越他界或多界不同界别的异质主体都会将自身创新的意志和禀赋带入当下的实践活动,力图通过创新使实践出彩。二是跨界能为职业教育实践创新赋能。跨界的主体或组织都拥有自身特定的不可替代的资源,这些资源必然会嵌入职业教育的实践活动中,为实践创新赋能,从而实现资源的交换融合、优化配置、彼此补强,合作共赢,达臻资源互补的协同创新效应。如某航天职业技术学院是央企军工学校,是跨航天军工、企业和学校“三界”的高职院校,他们以跨界理论为指导,以共生理论为依凭,创生了校企军三主体融合实践创新体系。这一体系搭建三界协同共育的大平台,创生类型教育适配场,营造三体融合共生生态,形成了独具自身特色的深化产教融合、校企合作创新发展格局,在立足新发展阶段、贯彻新发展理念办学实践中取得了突出的育人成效。学校被评定为全国航天特色学校、全国国防教育特色学校、中国航天高技能人才培训基地、教育部教学诊断与改进试点院校、教育部现代学徒制试点院校,2019年被遴选为“中国特色高水平高职学校和专业建设计划建设单位”。

#### 三、跨什么界——跨界论的内容诠释

理论研究是要有内容和对象的,这样研究才有皈依和安顿,才能落地和遂行。关于跨什么界的跨界内容研究,笔者认为有姜大源的“三界说”和徐珍珍、刘晓提出的知识边界——知识与技能,物理边界——学习与工作,社会边界——教育与职业的“三界说”<sup>[6]</sup>。此外还有国家层面一直探索

完善并概括的“产教融合、校企合作、工学结合、知行合一”的“四界说”。当然还有更为泛化的“六界说”,如“在当前我国职业教育中需要进行六种‘跨界’:一是跨越教育与职业之界,二是跨越学校与企业之界,三是跨越学习与工作之界,四是跨越中职与高职之界,五是跨越职业教育与‘其他类型教育’之界,六是跨越教育学与‘其他相关学科’之界。”<sup>[7]</sup>这里仅对共识程度更高的“三界说”和“四界说”加以展开。

##### (一)“三界说”

在职教界姜大源最早提出职业教育是跨界教育的思想。他一直坚守和倡导这一理论,但在不同成果中其表述会有一些变达。如他在给笔者的书《高等职业教育整合论》写的序里的表述是:职业教育是跨界的教育,表现为:在办学制度层面,它是校企合作的,打破了封闭的企业与学校各自运作的“围城”。在人才培养层面,跨越了分割工作与学习的各自孤立的“界限”。在社会功能层面,跨越了经济与教育各自定位的“藩篱”。<sup>[8]</sup>有研究者肯定他作为跨界发轫者的理论贡献:“跨界”不仅仅是语词意义上的“跨越界限”,也是人们认识世界的一种方式。“跨界”的提出为职教理论创设了新语境,提供了研究的新角度和发展的新思路。<sup>[9]</sup>笔者认为,一是“跨界”论的命题引领了人们对职业教育本质的思考和探究,开启了这一问题的研究域。二是揭示了研究维度与视角。即办学制度层面的学校与企业的跨界,人才培养层面的工作与学习的跨界,社会功能层面的经济与教育的跨界。三是给定了研究的核心内容。即研究职业教育的跨界必须对校企合作、工学结合的核心内容加以研究。四是提示了一种研究职业教育的跨界思维和方法论。将为职业教育带来新的思考机制和研究创新的核心范式。

##### (二)“四界说”

“四界说”是我国职业教育一直探索并不断完善概括形成的“产教融合、校企合作、工学结合、知行合一”办学指导思想。这一思想得到了习近平总书记的肯定。他在加快职业教育发展的重要指示中明确要求:“坚持产教融合、校企合作,坚持工学结合、知行合一。”姜大源评述总书记这段话认

为,它“实际上论及了职业教育的‘四对’跨界要素,即生产与教育、学校与企业、工作与学习、知识与行动”。关于“四界说”有学者从模式论角度对其进行解读,认为产教融合是教育模式,校企合作是办学模式,工学结合是教学模式,知行合一认知模式。笔者从特色论角度进行解读,认为职业教育的类型特色就是“产教融合、校企合作、工学结合、知行合一”,产教融合是宏观的体制特色,校企合作是中观的主体特色,工学结合是微观的教学特色,知行合一是传统的文化特色。主张“产教融合”要深化推进;“校企合作”要开放优化;“工学结合”要夯实创新;“知行合一”要自觉践履。<sup>[10]</sup>笔者认为,此四者无论是作为职业教育的基本模式还是核心特色都是成立的,也可以将其看成包含职业教育“四界”的逻辑构成,是一个涵盖“三界说”,并且得到国家认可、广泛认同的更为宏观和全面的划界框架。若就其内在关系和地位看,它们分别是主导型跨界、主体型跨界、核心型跨界、文化型跨界。

### 1. 产教融合是产业与教育的跨界

在“四界说”中产教融合可视为主导型跨界。产业是指“具有同类产出结果和相似产出方式的同质性经济活动”。它包括一产农业、二产工业、三产服务业。可见,产业是一个全覆盖、无死角的宏大的广域概念,能够对应于所有职业教育专业的人才培养与产出。刘晓认为,产教融合的目的“在于‘搭建部门之间、产业之间、行业之间、区域之间的合作架构,将校企合作从职业教育内部延伸到整个社会经济体系,上升为国家教育改革和人才开发整体制度安排,推动职业教育从发展理念向制度供给落地。’<sup>[11]</sup>所以,产教融合跨界是宏观的和上位的跨界。它规定了职业教育发展的宽宏路径,赋予它广阔的办学发展空间;它奠定了职业教育服务国家经济发展战略的大格局,赋予了职业教育登山、一览众山小,观海、视野无极限的大视野;它顺应了职业教育发展世界性的、不可逆的大趋势。因此,它是高位的、统摄性的、主导型跨界。

### 2. 校企合作是学校与企业的跨界

在“四界说”中校企合作构成主体性跨界。与

产教融合相比,校企合作跨界是由上而下、由虚而实,落实于培养主体的跨界。这一跨界责任下移,落实于办学实施的双主体层面,为协同育人创生了条件、搭建了平台、立定了格局,完成了“四梁八柱”的搭建。这一跨界的价值在于:一是可以弥补单一主体的局限。学校与企业是两个不同的异质主体,各自有自身的局限。如企业有教育的局限,学校有职业的局限,而且自身难以克服。唯合作方可弥补。二是可以实现资源让渡与互惠共享。资源依赖理论认为,“任何组织都不可能持有自身赖以生存和发展所需要的全部资源,实现自我供给下的生存与发展”。<sup>[12]</sup>更不必说,两个社会职能禀赋完全不同的主体,它们占有的资源更是相去甚远。只有跨界合作、能量交换、外向吸收才能资源共享、共生互补。三是可以实现协同育人双赢。校企双主体的跨界联手,为人才培养的实施打下了坚实的基础,提供了更加精彩的舞台。双方以人才为纽带形成利益共同体,企业需要的人学校培养,学校培养的人企业录用,相与为用,供需平衡,实现了互惠双赢。四是可以化有界隔阂为无界融合。校与企是社会不同的组织单元和实施职业教育的主体,合作之前还是各自有界的“两张皮”。通过双方合作虽然实现了跨界,但如果合而不作、貌合神离,依然是有“界”的,没有真正实现跨界融合。无界不是没界,而是融合了界,消弭了界,化界于无形,真正实现了融合或一体化。这是校企合作的理想之境和高远之境。

### 3. 工学结合是工作与学习的跨界

在“四界说”中工学结合可视为核心性跨界。如果说校企合作是办学层面的跨界,工学结合就是教学层面的跨界。它是进入育人和实施层面的跨界。就四步跨界流程看,这是整个人才培养过程中最核心、最关键的“施工”环节,决定人才培养的产出和质量。一从教学变革看,工作是职业范畴,学习是教学范畴。二者的交合跨界,必然造就鲜明的职业教育特色,彰显类型教育本质。二从二者关系看,职业教育是为在职业场所和工作世界中进行有效工作而准备的一种方式。<sup>[13]</sup>工作是学习中的工作,学习是工作中的学习,在学习工作中,在工作中学习,其结果培养了工作(职业)能

力,也学到了工作化的知识,双向赋能,彼此成就。而这正是工学结合所要达及的本心和初衷。三从模式看,不必说知识覆盖、记忆为主的学科教育方法与职业教育的背离错位,更不必说传统教育的“三中心”模式被诟病有加。只有工学结合,“以做定学、以学定教、学做一体”,才是真正的本然的职业教育优化模式。

#### 4. 知行合一是认知与行动的跨界

在“四界说”中知行合一隶属文化型跨界。知行合一跨界就其作用和功能看,是与工学结合接近的跨界,但也有一定区隔。工和学是偏重教学模式的跨界,是落实教学过程的跨界。定向清楚、指向性很强。知和行则是一种更宽泛的文化模式跨界。季羨林先生就曾从“知”与“行”两方面提炼中国文化的内涵。他认为“中国文化分为两个部分:一部分是认识、理解、欣赏等,这属于知的范畴;一部分是纲纪伦常、社会道德等,这属于行的范畴。”职业教育的知行合一从源头上追溯,第一,它是扎根传统文化土壤的跨界。我国教育向来就有知行合一的优良传统。从孔子提出的“学——思——习——行”,到荀子的“闻——见——知——行”,及“亲——闻——说——行”,王充主张的“任耳目——开心意——引效验”,还有朱熹提出的“学思相资、知行相须”,清代王夫之说:“行焉,可以得知之效也;知也,未可以得行之效也。”颜习斋也说:“读得书来,口会说,笔会做,都不济事,须是身上行出,才算学问。”又说:“口中说,纸上作,不从身上习过,皆无用也。”这些论述都包含了知行合一学说的精髓和内涵。它是我国优秀传统文化的组成部分,是中国传统文化向着教育领域的一种迁移和运用。在这个意义上,我国职业教育的工学结合、学工交替的模式或思想,绝非单纯效学西方(比如德国双元制)的舶来品,而是扎根于自身传统文化的一种历史延传和发扬。第二,从质性上厘定,知行合一是哲学认识论的模式。知行合一思想的发端是基于哲学认识论的范畴,本质上是想阐释认识和实践的关系问题,与马克思主义哲学的“实践——认识——再实践——再认识”是内在相通、本质一致的。如王阳明说:“知是行的主意,行是知的功

夫;知是行之始,行是知之成。”“知而不行,只是未知”。孙中山先生也说过“以行而求知,因知以进行”。这些思想都作为一种哲学的认知模式被运用于教育领域。这就赋予了职业教育知行合一认知模式哲学底蕴和文化内涵,使它具有了高端品格和鲜明的中国特色。

综上,无论是“三界说”,还是“四界说”,其内涵都构成了职业教育研究的内容。这一研究看似并不复杂高深,但就其程度和境界而言,没有最好,只有更好,所以其研究是无界和无顶的,可以无限接近,但不能达及和穷尽,须打破边界、升维思考、重塑生态,研究永在路上。

#### 参考文献:

- [1][13]周明星.中国现代职业教育理论体系——概念、范畴与逻辑[M].北京:人民出版社,2018:77,6.
- [2]姜大源.职业教育立法的跨界思考——基于德国经验的反思[J].教育发展研究,2009(19):32-35.
- [3]罗恩·阿什克纳斯.无边界组织(第2版)[M].姜文波,译.北京:机械工业出版社,2005:12.
- [4]张健.高等职业教育整合论[M].北京:教育科学出版社,2015:100.
- [5]张健.职业教育的内卷:机理、类别与突破[J].江苏高教教育,2021(4):13-20.
- [6]徐珍珍,刘晓.基于跨界属性的职业教育理论体系:价值取向与研究展望[J].职教通讯,2014(31):25-29.
- [7]何应林,顾建军.职业教育跨界研究初探[J].中国职业技术教育,2012(36):20-25.
- [8]姜大源.高等职业教育整合论(序)[M].北京:教育科学出版社,2015:1,2.
- [9]徐健.为“育人”而“跨界”——兼谈职业教育的本质属性[J].江苏教育,2017(36):29-30.
- [10]张健.职业教育类型确立的追问与行动策略[J].职业教育研究,2021(1):53-57.
- [11]刘晓.职业教育中的校企合作——行为机制、治理模式与制度创新[M].杭州:浙江大学出版社,2019,6:(IX).
- [12]霍丽娟.产学合作教育中高职院校与企业关系研究[M].石家庄:河北教育出版社,2010:44.