

类型属性下职业教育实践的审视:演进、困境与纾解

□盛立强

(苏州经贸职业技术学院,江苏 苏州 215009)

摘要:职业教育是与普通教育具有同等重要地位的教育类型。立足类型属性审视职业教育实践的演进历程,可以划分为原始人技能代际传递的萌芽期、传统学徒制的雏形期、学校职业教育的成型期以及现代职业教育体系的赋新时期。我国在现代职教体系构建中,面临着行政机制疏离产业部门、企业主体缺位教育活动、专业设置囿于学科中心、教学标准脱离职业标准的多重困境,折射出职业教育实践对类型属性的偏离。从国家、育人主体、专业及教学等层面,处理和把握好“教育与产业”“学校与企业”“专业与职业”“学习与工作”四组关系,是职业教育回归类型属性、纾解困境的关键路径。

关键词:职业教育;类型属性;实践审视;现代职教体系

作者简介:盛立强(1973—),男,湖北襄樊人,苏州经贸职业技术学院教授,教育部第二批国家级职业教育教师教学创新团队负责人,研究方向为职业教育。

基金项目:教育部第二批国家级职业教育教师教学创新团队课题研究项目“新时代职业教育电子商务专业领域团队教师教育教学改革创新与实践”(编号:ZH2021010101),主持人:盛立强。

中图分类号:G710

文献标志码:A

文章编号:1001-7518(2024)02-0114-07

2022年修订的《中华人民共和国职业教育法》第一章第三条规定“职业教育是与普通教育具有同等重要地位的教育类型”,这是从法律上首次对职业教育类型属性做出的清晰界定。党的二十大报告中指出“统筹职业教育、高等教育、继续教育协同创新”,并特别强调“优化职业教育类型定位”。“类型”不同于“类别”,前者代表并存的独立体系,后者则代表体系的从属部分。确立职业教育的类型定位,意味着职业教育应彻底从普通教育的人才培养、办学机制及运作模式中脱离出来,成为一个独立形态的教育体系。立足类型属性,审视职业教育实践的演进历程、当下困境及纾解的关键路径,是对职业教育实践的理性回应,也是构筑中国式职业教育现代化的基础。

一、类型属性下的职业教育实践演进

在人类社会生产实践的历史长河中,教育与职业的不断碰撞,孕育了职业教育、发展了职业教育、赋新了职业教育。纵观世界各地职业教育实践的演进历程,发生时间虽有先后,行动模式也有所差异,但却遵循着相似的规律,即职业教育的实践形态是沿着“类型属性”特定轨道演化发展的(见图1)。可

以说,职业教育能成为独立的教育类型,是人类社会生产实践的必然结果。

(一)实践萌芽:原始人技能代际传递奠定了类型属性的基础

一般公众对职业教育的认识起源于学校职业教育的实践形态。但事实上,原始人基于生存需求而展开相关狩猎及采摘经验的代际传递行为,可以视为职业教育的最早形态^[1]。由于原始人类的脑发育有限、思维简单,不能抽取“生产”“生活”技能的共性规律,只能依靠日常直观的采摘渔猎活动传递经验。原始部落的长者,通过劳动示范教授技能;部落的幼者,通过自然模仿学习技能。在长达二三百万年的原始社会时期,人类的“生产”“生活”技能大多以母传女、父传子的代际路径传播、继承及延续。这种直观性的经验传承活动,萌发了职业教育的原始实践形态,而原始实践形态承载生产、生活的特征,奠定了职业教育类型属性的根基。

(二)实践雏形:传统学徒制映射出类型属性的轮廓

原始社会职业教育以技能代际传递形态存在

数百万年之久,其主要原因在于原始人类的劳动分工极为简单,外加当时生产力不高、物质供给不充分,人类在生产和生活中,不具备条件将传授谋生技能的行为独立分离。但到了原始社会末期,人类社会经历了六次大分工,出现了产业的分离和阶层的分化^[2]。无论是东方社会还是西方社会,手工业及手工作坊的诞生,同时催生了传统学徒制,这是目前学术界公认的职业教育实践雏形^[3]。生产力的进步和产业分工的逐步细化,促进这类形态的职业教育不断升级,先后经历了“家庭血亲为单位的技艺传承模式→商会行业为组织的技能培训模式→国家干预行会的学徒雇佣制”^[4]等阶段的转型。

传统学徒制始于原始社会末期,发展于奴隶社会,盛行于封建社会。虽然在不同地区和不同时期,传统学徒制的呈现模式有所差异,但这些模式却有着核心共性:一是实践主体由师傅、学徒及行会等构成,主体之间存在双重关系——既有师生教学关系,也有雇佣契约关系;二是实践场所均为工作场所;三是实践手段常见于“做中学”,而师傅对徒弟的“言传身教”,更被视为早期职业道德的教育手段。综合而言,传统学徒制作为职业教育的实践雏形,伴随着社会生产力发展并与社会职业分化有着密切关联,映射出职业教育类型属性的轮廓。

(三)实践成型:学校职业教育展现了类型属性的功能

18 世纪和 19 世纪的两 次工业革命,瓦解了西方社会职业教育传统学徒制的实践形态。工厂代替了作坊,传统学徒制对劳动力“小规模”的培养,已经满足不了工厂“大规模”的劳动力需求,企业办学

的职业教育率先进入社会视野,为学校职业教育的发展打下了模式基础^[5]。为了达到工业革命对技术人才“质”和“量”的要求,欧洲诸多国家大力开办工业学校,学校职业教育的形态正式诞生,并很快成为世界各国发展职业教育的模式,职业教育也由此步入了正规教育阶段。基于当时工业技术需求,法国政府建立了巴黎工学校、卫生学校、工艺学院等^[6];德国创建了汉诺威高等工业学校、柏林工业学校、萨克森工业学校等^[7];日本明治维新后,开始引入西方教育模式,并建成各类实业学校及专业类的教学机构^[8]。中国学校职业教育的实践形态晚于西方社会,起步于清朝末期。当时清政府开办的“实业学堂”分别就农业、工业、商业等展开招生。1917 年黄炎培发起成立了中华职业教育社,其“敬业乐群、裕国利民”的思想推动一批民间专门学校的建立^[9]。

二战结束后,世界经济的复苏驱动着职业教育迅猛发展,学校职业教育实践形态进入黄金期。美国的技术学院、社区学院,德国的双元制学校^[10],澳大利亚的 TAFE 学院,日本政府推行“雇佣·能力开发机构”等,均是该时期学校职业教育的实践成果。同时,各国还发展了不同层次的职业教育,进行了初等、中等及高等职业教育类别划分,以适应社会经济对多层次技能人才的需求。新中国成立至改革开放初期,我国学校职业教育多为中等教育层次,主要有高中改办职业中学、开办校办工厂及设立县域职教中心等形式。20 世纪 80 年代,职业教育对经济的促进作用开始受到重视,我国创办了一批高等职业(技术)学院,从初级到高级的学校职业教育实践形态初步成型^[11]。

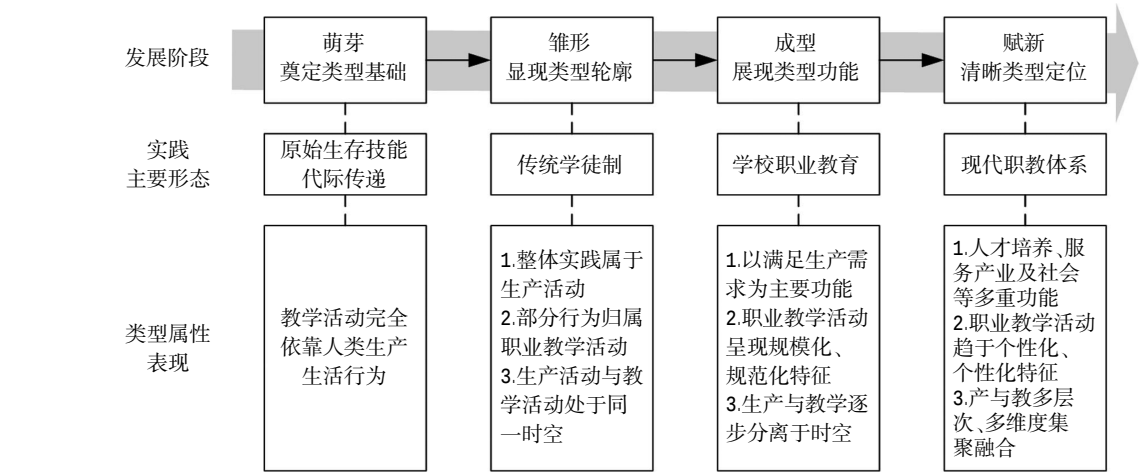


图 1 类型属性下职业教育实践演进概览

学校职业教育有利于集中组建师资队伍、编制教学计划和编排课程,保证了学生技能学习的正规性、系统性、层次性及高效性,兼顾了“质”和“量”,以供给社会所需的职业技能人才。可以说学校职业教育的诞生和发展,展现了职业教育不同于普通教育的类型功能。

(四)实践赋新:现代职业教育体系明晰了类型定位

20 世纪末 21 世纪初互联网信息技术的兴起,再一次改变了人类社会的生产方式,新职业、新岗位和新技术层出不穷,对职业教育的人才培养提出了新要求。各国政府顺应科技革命浪潮,开启了职业教育的新一轮改革,探索了现代职业教育体系的多元样本。在美国,联邦政府将职业生涯教育与经济社会联动发展,推行了“州生涯集群”行动,构筑了生涯与技术教育体系^[12],成为美国现代职业教育体系的实践典型。德国基于国民教育体系的双元制职业教育,纵向一体畅通中等、高等职业教育及劳动市场,横向跨界融合德国资格框架,形成渗透性、协同性的职业教育矩阵体系,解决了教育体系供给与学习者需求的不平衡问题^[13]。日本进入 21 世纪后,通过近十年的实践探索,形成了职业生涯教育贯穿始终,以实践为宗旨,通过高水平的专门职业大学和灵活多元的专门教学机构的职业课程,共同构建实践型的职业教育体系^[14]。

我国现代职业教育体系的实践,起始于 1996 年颁布的《职业教育法》。此后,中国现代职业教育体系的实践经历了框架完善→内涵建设→高质量发展等阶段(见表 1)。其中,1999 年至 2009 年可视为我国现代职业教育体系框架完善阶段,形成了多种形式、多种层次的职业学校教育和职业培训的教育体系。该阶段强调了企业在职业教育办学中的作用,并指出职业教育是面向就业的教育,要适应经济发展。2010 年至 2018 年是我国现代职业教育体系内涵建设阶段,推进校企合作、深化产教融合是内涵建设的重点方向,体现了终身教育理念,成为职业和教育融合的又一立足点。2019 年至今,是推进现代职业教育体系高质量发展的阶段,以“横向融通、纵向贯通”的职教体系为建设目标,国家大力发展本科层次的职业教育,提升了职业教育的吸引力。

各国政府在实践中探索了现代职业教育体系多元样本,虽然因国情差异形成了不同的模式和制度,但却存在诸多共性特征:一是跨界融合,现代职业教育体系横跨教育界、职业界、产业界等多个领域,融合多类资源建立而成;二是系统开放,现代职业教育体系对教育对象不设置门槛要求,其“纵横式”系统的实践形态,适用于各类群体的学习和发展诉求;三是动态适应,现代职业教育体系适应社会经济需求,人才培养随产业发展而不断改变。由此可见,现代职业教育体系的共性特征体现了职业教育类型属性的定位。

二、当下困境:类型属性的偏离

职业教育的类型属性,在我国的法律层面和政策层面均已经获得清晰界定。不过,社会各界对职业教育类型属性的认知,却多停留在浅层,甚至还存在“次等教育”的认识误区。公众认知的现实痛点,折射了我国职业教育偏离类型属性的现实困境。

(一)行政机制疏离产业部门

我国职业院校基本都由教育行政部门管理,一些技工学校及就业培训机构,则由人社部门管理。主导产业经济活动的发改委、工信部等产业部门未实质性介入职业教育的管理。改革开放之初建立的“校办工厂”及“工厂学校”,因为无法生存于这种机制之下,在 20 世纪 90 年代逐步退出了人们的视野^[15]。2004 年国家着手建设省、市、县三级政府统筹协调职业教育的工作部门联席会议制度,2018 年国务院又印发《关于同意建立国务院职业教育工作部际联席会议制度的批复》,由一位副总理担任部际联席会议的召集人。但“横向的统筹协调机制”及“纵向的推进落实机制”的构建并没有取得实质性的突破,从而使得一系列涉及产教融合的促进政策大多由教育行政部门颁布的现象仍然普遍存在。这种疏离产业部门的行政管理机制,导致了职业教育活动与产业经济活动的割裂,让职业教育只能单向“主动”对接产业经济。这一方面造成了职业教育供给无法精准匹配产业经济需求,另一方面职业教育活动也始终得不到产业资源的有力支持,使得职业教育的类型属性无法获得充分彰显。

(二)企业主体缺位教育活动

自学校职业教育实践形态的出现,职业教育双元主体的实践特征就为人们所认知。纵观全国千余

家职业院校的办学现状,虽然涌现了一批具有校企合作特色的优秀职业院校,但对照我国庞大的职业教育规模,几乎是千山一叶。我国当前政府主导、院校主办、少数企业参与的主体格局,造成职业教育实践缺失“职业”维度,极易陷入普通教育的实践样态。

职业院校作为教育组织机构,既承担着为国育才的社会使命,还具备扶贫扶志的重要功能,体现了公益性本质;企业作为市场经济的主体,其活动核心的目标是盈利,存在明显的逐利性特征。基于两者不同的价值取向,学校以社会效益要求企业行为,企业以经济效益来判别育人活动,从而导致企业作为一个重要主体,长期“缺位”于我国职业教育实践。究其原因是尚没有一套有效的机制和办法去化解学校主体的公益性和企业主体的逐利性这一普遍存在的客观矛盾。具体体现为:一是没有精准确立两者的共同价值主张;二是没有形成统筹两者价值取向的转化机制;三是没有建立调和两者矛盾

的有效沟通机制,最终导致企业主体长期缺位职业教育活动。

(三)专业设置囿于学科中心

普通教育和职业教育是两种不同类型的教育,有着不同的人才培养目标:前者培养学科型人才,后者培养职业型人才。因此,职业教育设置专业的逻辑起点在职业,应将职业体系融入专业体系的框架之中。目前,人力资源和社会保障部发布《国家职业分类大典(2022年版)》按照工作领域、对象及内容,分为8个大类、79个中类、449个小类及1639个细类(职业),形成了四个层级的职业资格体系。但是,从教育部最新发布的《职业教育专业目录(2021年)》的设置来看,采用了“学科大类——专业类——专业”三个层级体系,框架结构类似于普通教育专业目录,并没有跳出学科中心的设置范式。《高职本科专业学士学位授予门类目录》所涉及的19个专业大类、273个专业,更是直接对接了普通高等教育的学科体系。

表 1 中国“现代职业教育体系”的实践概观

实践阶段	实践里程中的相关文件			
	颁发年份	文件名称	体系建设要求	类型属性体现
正式开端	1996	《中华人民共和国职业教育法》	现代职业教育体系的实践开端	
框架完善 (1999—2009年)	1999	《试行按新的管理模式和运行机制举办高等职业技术教育的实施意见》	推进了现代职业教育体系层次结构的优化	形成企业和学校共同教育、管理和训练学生的教学模式
	2002	《关于大力推进职业教育改革与发展的决定》	对现代职业教育体系提出了特征说明	调动支持企业力量参与职业教育办学
	2004	《关于以就业为导向深化高等职业教育改革的若干意见》	推进了中等、高等并行发展的职业教育体系	强调就业为导向,适应社会经济
内涵建设 (2010—2018年)	2010	《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》	阐明了中国现代职业教育体系的基本特征、建设进程及发展内涵	强调职业教育应体现终身教育理念
	2014	《关于加快发展现代职业教育体系的决定》	进一步升级了中国现代职业教育体系的建设内涵	指出职业教育是可持续职业发展的教育类型
高质量发展 (2019年至今)	2019	《国家职业教育改革实施方案》	提出了“全面建成现代职业教育体系”的要求	开篇明义“职业教育的类型定位”
	2020	《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》	打造“横向融通、纵向贯通”现代职业教育体系	
	2021	《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》	进一步明确了“中国特色现代职业教育体系”的层次、类型、结构、办学形态等	要求强化职业教育类型特色
	2022	《中华人民共和国职业教育法》(2022年修订版)	第二章独立阐述现代职业教育体系的建设举措	将职业教育类型属性赋予法律意义
		《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》	行动目标“完备中国特色现代职业教育体系”	要求不断优化职业教育类型定位

这种囿于学科中心的专业设置导向,一是不利于专业课程教学与学生就业首岗的无缝对接,偏离了职业教育就业导向的根基;二是不利于职业教育专业及专业群的建设,专业发展一旦围绕学科中心就会弱化职业元素,陷入普通教育的专业样态;三是不利于职业教育理论体系的构建,在学科体系下将专业等同于职业,是对职业教育基本概念的最大混淆,而理论研究的薄弱又无法精准指导职业教育的实践活动。此外,囿于学科中心设置专业,容易加剧公众对职业教育是“次等教育”的偏见,并将其视为普通教育某个层次上的“衍生品”或者“旁支”。

(四) 教学标准脱离职业标准

职业教育的教学标准是职业院校进行专业建设、课程设置及教学改革的重要依据。目前,教育部印发了包含专业目录、专业教学、课程教学、岗位实习及实训条件等一系列标准文件。职业标准是从业人员从事职业活动,接受职业教育培训和职业技能鉴定以及用人单位录用和使用人员的基本依据。截至2023年5月,人力资源和社会保障部依据《国家职业大典》的职业资格目录,分批次完成1142个职业标准的制定工作。

教学标准在职业院校的人才培养中处于核心地位,但职业教育的类型属性又决定着教学标准必须联动职业标准,这是教育服务产业、专业对接岗位、学生顺利进入“职业世界”的重要保证。当前,我国职业教育的教学标准与职业标准是脱节的。一方面,两者的历史起步不同。新中国成立之初强调“工农联盟”,在此背景下,20世纪50年代出台的“工人技术等级标准”可以视为我国职业标准的前身^[16]。1999年劳动和社会保障部颁布首部《中华人民共和国职业分类大典》,作为国家职业标准的制定依据。但职业教育教学标准的建设时间远晚于职业标准,直至2012年教育部才正式出台职业教育的教学标准,目前还处于教学标准努力向职业标准靠拢的阶段。另一方面,两者的要素范畴还未获得统一。职业要素主要指职业岗位名称、职业晋升岗位、工作场所、职业对象、职场人际、工作任务、工作工具、工作流程、工作行为以及胜任职业岗位所需的能力等。从已印发的职业教育教学标准来看,多关注工作任务、工作流程、工作行为及胜任能力等硬要素,忽视了职业晋升、工作对象及人际关系等软要素,缩小了职业教育的要素范畴。

三、纾解路径:类型属性的回归

职业教育偏离类型属性,必将在实践中面临行政机制、育人主体、专业设置及教学标准等环环相扣的现实困境。因此,回归类型属性是纾解我国职业教育实践困境的根本之策,也是发展中国特色现代职业教育体系的必然之举。只有从国家、育人主体、专业及教学等层面,处理和把握好四组关系,才能推进我国职业教育类型建设。

(一) 教育与产业:单向对接转向双向互动

教育和产业是职业教育宏观层面的一组关系,党的二十大报告指出,产教融合是优化职业教育类型定位的必然路径。当前,要改变职业教育活动疏离产业部门的状况,首先应将职业教育工作部际联席会议制度推深、推实。一方面,细化联席会议横向部际间的统筹机制,如设立常态化沟通渠道、采用项目化议事流程、建立立体化评估体系等;另一方面,完善联席会议纵向“国—省—市”的联动机制,部际联动定意见、厅际联动出方案、局际联动给办法。以三级联动的行政机制推动职业教育单向对接产业活动转变为职业教育与产业经济双向互动。而“双向互动”的局面,主要包括三方面:一是目标互动,围绕服务产业链、延伸教育链、支撑供应链、打造人才链的发展目标,建设与产业市场、教育市场、技术市场及就业市场等需求相匹配的现代职业教育实践布局;二是信息互动,依托大数据及人工智能等信息技术,从国家层面建设产教信息互动平台,通过分区域、分产业、分行业、分主体等运行结构,实现职业教育与产业经济供需两侧的信息互动;三是资源互动,立足地方特色产业集群、产业链及职业教育等领域的资源,积极倡导区域发展的共享价值,打造“政产学研服”一体化区域生态,通过探索区域产教创新联合体的多元组织形式,促进产教资源的双向奔赴。

(二) 学校与企业:主体缺位转向多元协同

2022年出台的《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》明确了我国现代职业教育体系要形成政府、行业、企业、学校等多元主体协同发展的格局。其中,职业教育的类型属性,决定了学校与企业是主体层面最核心的力量,两者具备平等的主体地位^[17]。

让企业主体自觉地参与学校育人行为,是打造职业教育多元协同育人格局的关键一环。首先,确

立校企双方的共同价值主张。由于职业院校对技能人才的培养和企业主体对技能型员工的培训及开发,有着诸多相似之处,是打造双方共同价值主张的切入口。在此基础上,一是从法律角度界定企业在职业教育活动中的主体地位,明确企业参与职业教育的权利和责任;二是从政策层面加强企业主体建设,如改革职业教育高考制度,将企业纳入职业教育招生主体,深化职业资格证书制度,提升企业职业考评主体的权重。其次,打造校企双方价值的转化路径。在当前智能数字时代,企业岗位技术迭代更新速度加快,企业员工技能培训成本不断提高,在此背景下,通过校企共建生产性实训基地、共同制定人才培养方案等形式,将职业院校打造为企业的员工培训部,降低企业培训投入,使学校教育投入转化为企业培训收益,既体现学校公益性的社会价值,也实现企业逐利性的经济价值。再次,在“国—省—市”三级联动的行政机制下构建校企双方价值诉求的沟通机制。一是围绕学校的专业设置、课程开发、资源建设及实习实训等人才培养活动,分主题建立校企沟通会议制度;二是围绕企业的岗位开发、工艺改造及岗位标准等工作活动,推行院校常态化的入企调研活动;三是依托政府部门及行业协会等第三方主体,设立关键性矛盾调解平台以及建立校企合作的投入、收益评估体系等,对于企业参与职业教育的投入,鼓励省市两级政府通过财政补贴或税收减免等方式予以补偿。

(三)专业与职业:学科中心转向跨界体系

在职业教育的语境下,专业和职业是一组有特定关联的概念,专业可理解为专注于某领域的职业,这完全不同于普通教育对专业的理解。现代职业教育以“专业为本、就业导向”为发展要求^[18],就是强调了专业建设应与职业发展密切相关,也是职业教育保持类型属性的关键之举。

职业教育的专业建设要跳出学科中心,并不意味着抛弃学科体系。职业教育的跨界特征,决定着职业教育专业体系应当是学科体系、职业体系以及产业体系的多重交合,是一个跨界体系。在这个体系的构建中需要强调四个方面:一要强化就业导向,职业教育的专业设置要符合市场的就业结构,职业教育的专业建设要对接就业岗位的要害,职业教育的专业发展要体现职业领域动态趋势;二要强化动态开放,职业教育的专业体系并不是一个静态封闭

的系统,而是通过追踪“新业态、新职业、新岗位”不断调整体系结构、目录标准及育人要求等要素的一个动态开放系统;三要强调区域特色,不同区域的职业院校及培训机构要因地制宜设置专业招收学生,瞄准地方特色产业发展所需,供给职业技能人才,这是职业教育服务社会的使命,也是对宏观层面产教融合的回应;四要强调独立发展,职业教育的专业体系虽然有跨界特征,但却是一个独立于产业发展的系统,因此,职业教育的专业体系应独立于产业建设之外,并且有对相关专业的预判、调整及淘汰等功能,从而展现职业教育自身的发展能力。

(四)学习与工作:滞后脱节转向一体联动

职业教育的类型属性,要求在微观教学层面将学习行为和工作行为一体化推进^[19]。作为微观教学的行动依据,职业教育的教学标准则需要联动职业标准,从场域、课程、任务、资源及评价等维度展现工学结合一体化联动特征。具体来说,一是场域环境的工学一体化。生产性实训中心、校中厂、厂中校以及仿真实训室等,均是工学一体化“场域”的实践探索。未来,职业院校要按照职业标准的工作环境要求,充分利用人工智能、元宇宙等新技术,开拓虚拟岗位实训、数字工厂实习等职业教育工学结合的新应用场景。二是课程标准的工学一体化。将外在的知识和技术内化为经验和技能,是学习的过程;将个体的经验和技能转化为产品和服务,是工作的过程。工学一体化的课程标准应与岗位标准及行业标准对接,是有机串联并完成“知识和技术→经验和技能→产品和服务”的过程。三是教学资源的工学一体化。打造工学一体化的教学资源,是产教资源双向互动机制和校企协同育人格局的具体实践。一方面体现了职业元素向专业元素、教学元素的转化过程,另一方面也彰显教育资源转化为生产要素的功能。四是教学评价的工学一体化。2020年《深化新时代教育评价改革总体方案》中明确了职业教育的教学评价是“德技并修、产教融合”,因此,工学一体化的教学评价并不是单纯将工作任务结果作为学习考核结果,而应将职业规范、职业态度、职业情感、职业沟通、职业素养及职业道德等表现纳入评价范围,同时借助数字化智能化技术,探索记录工学一体化的过程性行为,形成动态性、综合性的评价模式。

参考文献:

- [1]路宝利,朱宝昌.中国原始社会“职业教育”特征与思考[J].河北农业大学学报(农林教育版),2011(1):111-115.
- [2]刘建军.论社会形态的两个层级:“五大社会形态”理论的新阐释[J].中国人民大学学报,2018(2):37-46.
- [3]和震,谢良才.论学徒制与职业教育的技能精英人才培养[J].江苏高教,2016(5):142-147.
- [4]关晶.西方学徒制研究[D].上海:华东师范大学,2010.
- [5]贺国庆.外国职业教育发展的历史经验[J].河北大学学报(哲学社会科学版),2014(1):1-6.
- [6]关晶.法国现代学徒制改革述评[J].全球教育展望,2013(4):104-111.
- [7]蔡跃.德国综合性大学的“双元制”教育模式研究[J].外国教育研究,2010(7):80-85.
- [8]桑凤平.日本职业教育促进产业发展的经验及其借鉴[J].教育研究,2012(6):150-154.
- [9]张新民.民国初期的高等职业教育:专门学校[J].现代大学教育,2008(6):70-75.
- [10]王雅静.德国双元制中国化的组织向度:以新星职校的组织演变为例(1984—2002)[J].教育学术月刊,2021(3):34-42.
- [11]朱德全,石献记.从层次到类型:中国职业教育发展百年[J].西南大学学报(社会科学版),2021(2):103-117+228.
- [12]王羽菲.为未来做准备:美国生涯与技术教育的实践样态与价值旨归[J].全球教育展望,2022(12):86-102.
- [13]唐慧.德国高校入学资格类型分化及获取路径探析[J].比较教育研究,2023(3):79-91.
- [14]祁占勇,王佳昕.日本职业教育制度的发展演变及其基本特征[J].河北师范大学学报(教育科学版),2018(1):73-78.
- [15]匡璞,石伟平.改革开放40年职业技术教育学科发展的回顾与思考[J].教育研究,2018(10):32-39.
- [16]张峻峰.我国工人技术等级标准的历史沿革[J].中国劳动科学,1991(1):43.
- [17]庄西真.职业院校与企业双主体办学的治理结构:逻辑与框架[J].中国高教研究,2016(12):94-98.
- [18]姜大源.工作、职业和教育若干概念疏释[J].职教发展研究,2022(4):1-11.
- [19]张健.职业教育跨界理论:本质、价值与内涵[J].中国职业技术教育,2022(9):5-10.

责任编辑 谢荣国

Examination of Vocational Education Practices from the Perspective of Typological Attributes: Evolution, Challenges, and Solutions

Sheng Liqiang

(Suzhou Institution of trade& Commerce, Suzhou, Jiangsu 215009)

Abstract: Vocational education is an equally important type of education as general education. Based on the examination of vocational education practices from the perspective of typological attributes, its evolution can be divided into four stages: the embryonic stage of primitive human skill transmission, the nascent stage of traditional apprenticeship, the formative stage of school-based vocational education, and the transformative stage of modern vocational education systems. In the construction of the modern vocational education system in China, there are multiple challenges, including administrative detachment from industrial sectors, lack of involvement from industry entities, limitations in professional programs due to a focus on academic subjects, and a disconnect between teaching standards and vocational standards. These challenges reflect the deviation of vocational education practices from typological attributes. To address these challenges, it is crucial to manage and establish harmonious relationships among the nation, stakeholders, professional programs, and teaching practices at various levels, such as education and industry, school and enterprise, professional and occupation, and learning and work. This is the key path for vocational education to return to its typological attributes and resolve the existing challenges.

Keywords: vocational education; typological attributes; practice examination; modern vocational education system