

国内外区域职业教育一体化对京津冀的启示

闫志利 王伟哲

[摘要]文章在分析欧盟职业教育与培训一体化、大巴黎区域教育资源整合、美国区域教育合作以及我国“长三角”职业教育一体化、“泛珠三角”教育一体化、粤台职业教育合作经验的基础上,总结了区域职业教育一体化的主要特征,从政策引导、市场调节、理念认同、规制统一、正合博弈等视角,探讨了对京津冀职业教育一体化的启示。

[关键词]区域职业教育 一体化 经验 启示 京津冀

[作者简介]闫志利(1963-),男,河北唐山人,河北科技师范学院职业教育研究所,研究员,硕士生导师,博士,研究方向为职业教育经济与管理;王伟哲(1990-),女,河南许昌人,河北科技师范学院在读硕士,研究方向为职业教育经济与管理。(河北 秦皇岛 066004)

[基金项目]本文系河北省教育厅人文社会科学研究重大课题攻关项目“京津冀职业教育一体化研究”(项目编号:ZD201418,项目主持人:闫志利)、2014年秦皇岛市社科联委托课题“京津冀协同发展背景下河北省职业教育发展策略研究”(项目编号:2014WT006,项目主持人:闫志利)的阶段性研究成果。

[中图分类号]G710 [文献标识码]A [文章编号]1004-3985(2015)08-0014-04

区域职业教育一体化是通过建立不同行政区域之间的要素流转与信息沟通渠道,使区域内职业教育组织及相关部门实现全面合作,从而生成区域聚合体并形成竞争优势的历史过程。^①其核心是通过各类职业教育资源的“跨界”流动,提升区域职业教育的综合能力。2010年3月,国务院颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》指出:“重点强化职业教育资源的统筹协调和综合利用,增强职业教育服务区域发展的能力。”2014年6月,教育部等六部门制定的《现代职业教育体系建设规划(2014—2020年)》提出:“深化区域内职业教育合作,率先在京津冀等地推动职业教育院校合作。”2014年12月,中央经济工作会议将京津冀协同发展列为我国优化经济发展空间格局的三大战略之一。职业教育与区域经济社会发展联系最为紧密,可为京津冀协同发展提供重要人力资源支撑,是实施京津冀协同发展战略的重要基础和必备条件。

一、区域职业教育一体化的国际经验

(一)欧盟职业教育与培训一体化

欧盟职业教育与培训一体化是指欧盟为了提升职业教育与培训的地位,跨越现存的国家、宪政和经济边界,以自愿方式进行合作的过程。欧盟职业教育与培训一体化在充分尊重各国职业教育传统和办学风格的同时,采用统一标准,使各成员国对职业教育与培训文凭、证书具有认可的标准。2002年11月,欧盟委员会召开关于加强欧盟职业教育与培训

合作会议,发表了《哥本哈根宣言》,标志着欧洲职业教育与培训一体化的开始。该宣言实施了欧洲鉴定和认证非正规、非正式学习的共同原则和欧洲通行证、欧洲职业资格框架、欧洲职业教育与培训学分体系、欧洲质量保证参考框架五个统一的“欧洲工具”^②,提出加强欧盟职业教育与培训合作过程中的优先领域,强调加强职业教育与培训机构之间、社会合作者之间以及国家之间的合作,提升欧盟职业教育与培训的国际形象,促进各国之间职业能力和资格的互认等。此后,欧盟每两年召开一次职业教育与培训合作会议。2004年12月通过了《马斯特里赫特公报》,从国家和欧洲层面进一步阐述和拓展了《哥本哈根宣言》中所涉及的优先发展领域;2006年12月通过了《赫尔辛基公报》,将职业教育与培训政策的重点转移到提高教育质量和吸引力方面;2008年11月通过了旨在加强职业教育合作的《波尔多公报》,提出了2008—2020年职业教育发展的优先领域,强调实施职业教育与培训学分转换体系,加强初始职业和继续职业教育培训以及加强普通教育与职业教育相互衔接等工作;2010年12月通过了关于增强欧盟职业教育与培训合作的《布鲁日公报》,制定了2011—2020年职业教育与培训发展目标^③。

(二)大巴黎区域教育资源整合

法国大巴黎地区由传统意义上的巴黎市区、近郊三省及远郊四省组成。长期以来,巴黎作为核心城市与周边郊区处于分隔状态,导致巴黎城区与郊

区在教育公共服务设施建设方面存在较大差距。随着“大巴黎计划”的实施,区域教育资源得到了有效整合。首先,以法律的形式规定全国划分为若干个招生片,每个招生片涵盖居民5000~6000人。针对高中阶段学校布局,规定至少10个招生片为一个联片(District)^④。将巴黎城区、近郊及远郊作为区域整体,根据招生需求调整并新建学校,重新划分招生片,并根据学校位置及当地经济发展特色形成新的联片,使大巴黎区域教育布局更趋合理。其次,在郊区和乡村设立若干个教育优先区,由政府给予教育资源方面的支持以及更多的教育管理自主权,促进边缘郊区学校教学环境、配套硬件设施的改善,缩小大巴黎区域教育发展的差距。此外,在改善学校教学质量方面,大巴黎区域通过加强对教职人员的培训、提高教育发展薄弱地区教师待遇等来推动教师流动,保证了教育质量的均衡。

(三)美国区域教育合作

1.学区制。美国学区制打破了行政区域界限,具有区域性、自主性、多样性等特点,由学区教育委员会、督学、学区教育局和基层学校四个部分组成。在管理层面,美国学区管理以空间地域范围为界,以地域内所有教育机构和教育资源为管理单元,强调学区体系内部的纵横逻辑联系和结构优化,整合了人、财、物等教育资源。在教育内容上,根据当地学生和居民的需求设置和调整教学内容及课程活动,尤其注重跨行政区域学区教育内容的特色。在信息沟通方面,为达到统一的教育质量标准,通过建立区域性的教育网络,整合学区内及相邻学区教育资源,为教师、学生及社区居民等提供各级各类教育信息与服务。同时,利用数据库搭建了学区教育数据应用体系和教学质量监控中心,实现学区教育管理和教学应用资源的整合^⑤。

2.区域高等教育联盟。美国区域高等教育联盟是以州为基本单位的高校合作实体,其基本特征在于地缘邻近性与成员学校构成的异质化、较高级别的内部合作性与组织融合性、联盟与区域之间的密切互动性三个方面。区域高等教育联盟分为自愿联盟与法定联盟两个类别,以自愿联盟为主,成员学校大多为5~10个。实行理事会管理制度,理事会是联盟的决策与权力机构,下设执行主任与项目委员会负责具体执行。实施会员费制度,除成员缴费外,大部分联盟还接受外部伙伴——政府、公共事业部门、地方基金会、企业等提供的经费支持,构成了区域高等教育联盟重要的收入来源^⑥。区域高等教育联盟通过建立区域资源共享机制与教育网络,加强了各高校之间、高校与区域社会之间的互动。

3.职业教育跨区域合作。美国职业教育跨区域合作源于合作职业教育,有100多年的发展历史,形成了校企合作、区域职业技术中心、职教集团等跨区域合作模式,使区域间人力、物力、财力等职业教育资源形成合力,实现了企业与职业教育跨区域的成功对接。美国职业教育跨区域合作与其完善的职业教育法律体系紧密相关,相关配套激励政策提升了学校、企业及其他社会力量参与跨区域合作的积极性。此外,美国政府还专门成立了全国性的职业教育机构,对跨区域合作进行指导、规范和管理,统筹协调合作项目的开展,职业学校和企业也设有专属部门,配备专业人员,负责具体合作事项。^⑦政府、企业、学校等各司其职,各尽其责,相互配合,促进职业教育合作的发展。

二、区域职业教育一体化的国内实践

(一)“长三角”职业教育一体化

“长三角”职业教育合作经历了三个阶段:一是人脉推动的市场孕育阶段;二是政府主导的多元参与阶段;三是观念认同的职业教育一体化发展阶段。随着区域职业教育一体化发展观念的逐步确立,苏、浙、沪三地形成了“大职业教育”观,逐步将教育规划、学生培养等视野拓展到“长三角”整个区域,产生了巨大的叠加效应。^⑧2009年,苏、浙、沪三地教育行政部门举办首届长三角教育联动发展研讨会,签订了《关于建立“长三角”地区教育协作发展会商机制的协议书》,确定了首批教育联动项目,标志着“长三角”教育合作由民间、自由逐步取向行政化和制度化。2010年,“长三角”各省市成立了教育联动协调领导小组,签订了《长三角地区中等职业教育实训基地共享框架协议》。2011年,苏浙沪再次召开会议,达成了“长三角”高等教育专家资源共享、高等学校仪器设施共享、建立高校图书联盟、高校学分互认等七项协议。2012年,苏、浙、沪签订《长三角地区中等职业学校校长、专业负责人交流挂职框架协议》,逐步深化了“长三角”地区的职业教育合作。

(二)“泛珠三角”教育合作

“泛珠三角”各类教育资源存在较大的差异,但比较优势明显。2004年6月,“9+2”省区政府签订了《泛珠三角区域合作框架协议》,提出建立区域教育合作的组织机构和运作机制,建立了区域各省区行政首长联席会议制度、政府秘书长协调制度、部门衔接制度等^⑨。同年7月,第一届“泛珠三角”区域教育合作和发展会议在广州召开,各省区教育厅以及香港、澳门特别行政区教育行政首长出席了会议。会议建立了联席会议制度以及运作机制,推动“泛珠三角”掀起了教育合作热潮。2005年,第二届“泛珠三

角”区域教育合作和发展会议签订了《关于加强“泛珠三角”区域教育交流合作的框架协议》等六项合作协议,扩展了合作内容,规范了合作制度。2006年,各省、区政府共同签署了《泛珠三角区域合作发展规划纲要(2006—2020年)》,再次规划了区域教育合作工作。此外,2004年教育部部长与香港教育统筹局局长签订了《内地与香港关于相互承认高等教育学位证书的备忘录》,达成了学历互认协议。同年,粤港澳签订了《关于粤港澳三地学校缔结姐妹学校事宜的框架协议》,实现了区域内教师、学生及行政人员等的互访,加强了教研和教学等方面的交流与合作。

(三)粤台职业教育合作

粤台两地经济紧密联系,职业教育发展存在一定差异但互补性强。台湾省职业教育资源优质,但学生数量较少;广东省人力资源丰富,需要借助台湾职业教育的发展经验。2010年出台的《广东省中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出:“积极创新粤台教育交流合作机制,拓展交流渠道,广泛开展粤台人才培养合作和学术交流。”在2005—2013年之间,广东省高等教育学会与台湾方面联合举办了八届海峡两岸(粤台)高等教育论坛,成立了粤台职教联盟,推动了两地职业教育的合作;设立了粤台职教联盟领导小组,由粤台教育行政部门、教育学术社团负责人及职业院校和大学校长组成,负责制定职业教育合作的宏观政策;下设联合办公室,负责合作项目的规划与运作工作;此外,两地还各推荐一位总召集人,负责合作过程中的协调及意见反馈等工作。通过构建粤台职业教育园区,促进产学研协同发展⁹。目前,粤台双方已实现学生交流互换、教师互聘、科研等方面的合作。

三、国内外区域职业教育一体化的特征

(一)政策统领性

国内外区域职业教育一体化得以顺利实施的前提是政府政策支持。欧盟出台了一系列关于职业教育一体化的政策,并根据各时期情况对相关政策进行及时评估、补充和完善,为欧洲职业教育一体化提供了保障。各成员国之间建立了开放性协调机制,使各国教育政策得到有效衔接。以法国大巴黎区域教育资源整合为例,自时任总统萨科齐宣布实施“大巴黎”计划后,法国便出台了相关政策支持大巴黎区域教育资源整合。美国是“三权分立”的国家,但学区制具有很强的独立自主性。1826年,美国将“学校委员会”独立于地方政府之外,“学区委员会”可根据自身实际情况,制定学区教育政策,增强了政策针对性。美国区域高等教育联盟除自愿外,还有来自

于美国政府的监管。美国职业教育跨区域合作不仅有完善的法律体系保障,政府还成立专门机构统筹职业教育跨区域合作。我国“长三角”地区也经历了政府主导多元参与阶段,国家层面颁布了《关于进一步推进长江三角洲地区改革开放和经济社会发展的指导意见》,地方层面定期召开“长三角教育联动发展研讨会”,保障了职业教育一体化的顺利进行。《“泛珠三角”区域合作框架协议》也为加强内地与港澳教育合作提供了良好的政策环境。

(二)区域特色性

欧盟各成员国政治、文化多样,对职业教育与培训的吸收、包容和接纳能力较强。大巴黎区域教育整合的特色在于教育公平和资源整,目的是帮助巴黎边缘郊区缓解教育发展不均衡的状况。美国学区制教学内容及课程活动等均根据当地学生、居民、企业的需求设置,具有浓厚的学区特色。美国高等教育联盟又被称为“多目的”联盟,地缘邻近的特质决定了其合作内容具有空前的广度与宽度。美国跨区域职业教育合作打破了行政区域的局限性,将不同地区学校、企业等职业教育资源整合,具有多地域性特点。我国“长三角”地区的职业教育特色也较为明显,如宁波在机械、模具、服装等专业上有一定优势,上海在办学理念、师资等方面具有优势,苏州则在实习实训基地建设方面具有特色。“泛珠三角”地区玩具和珠宝企业众多,番禺职业技术学院率先设置珠宝玩具设计与制造专业,毕业生就业率极高;顺德市是“珠三角”重要的新兴工业区,有华南地区最大的家具制造中心,顺德职业技术学院设置了家具设计制造专业,培养具有鲜明特色的技能型人才。粤台职业教育合作注重知识、技术的开发应用与生产实践性,也体现了区域合作特色。

(三)合作自主性

欧盟职业教育一体化虽跨越国家、宪政和经济边界,但仍坚持以自愿的方式进行合作。在办学标准上,充分尊重各国职业教育的传统和办学风格,调动了各国参与合作的积极性。大巴黎是巴黎城区为缓解人口、教育、经济发展等方面的压力而进行的区域规划,处于主导地位的巴黎城区主动调整区域教育布局。美国各学区在自愿的基础上主动寻找合作伙伴,以此实现学区教育资源的共享。美国区域高等教育联盟充分利用地缘临近的优势进行资源整合,促进各高校通过合作解决教育资源短缺问题;美国职业教育跨区域合作不拘泥于区域校际合作,而是积极推行学校与企业的合作以及跨区域合作等。我国“长三角”“泛珠三角”区域教育合作也由经济一体化推动,经历了由自发到自觉的过程。“泛珠三角”

的教育合作也体现了自主性,主要由“九省二市”共同协商、自愿加入。粤台职业教育合作更无强制性,主要由双方职业教育发展的差距及职业教育资源的互补性所决定。

(四)经济诱导性

欧盟职业教育与培训一体化是欧洲各国经济开放的迫切需要,大巴黎教育资源整合也来自于经济快速发展对中心城市的压力,美国的学区划分在一定程度上也是经济区域的划分。美国高等教育联盟成员间教育资源实现高度共享是出于高校降低成本的需要,职业教育跨区域合作是为了更好地适应经济发展对多样化人才的需求。我国“长三角”经济发展迅猛,职业教育发展明显滞后于经济发展步伐,激发了各地职业教育合作的积极性。与长三角相比,“泛珠三角”职业教育合作更基于经济发展对中高级技术技能人员的需要,粤台职业教育合作在一定程度上依赖于大陆台资企业的发展。基于“利益引导”这一原因,各利益相关者必然主动寻求合作,推动区域职业教育优势资源共享,实现多方共赢。

四、对京津冀协同发展的启示

(一)政策引导,推进区域合作

国内外经验证明,区域经济社会协调发展必须推进职业教育一体化发展。在区域职业教育一体化进程中,政府主要通过“有形的手”提供合理有效的制度安排,引导、规范、调整市场主体的合作行为。2014年教育部等六部门制定的《现代职业教育体系建设规划(2014—2020年)》提出了“各级政府加强发展战略、规划、政策、标准等制定和实施,统筹区域职业教育发展”的具体部署。目前,京津冀协同发展尚处于起步阶段,在职业教育跨区域合作方面仍缺乏相关配套政策的支持,这是制约京津冀职业教育一体化的关键因素。根据国内外区域职业教育一体化经验,应尽快完善职业教育相关政策,加强对职业教育跨区域合作的引导,并给予相应支持。京津冀地方政府应在具体的政策、税收、经费等方面制定相应的激励措施,鼓励各级各类职业教育学校、相关企业及其他社会力量积极开展职业教育跨区域合作。同时,应成立京津冀职业教育合作专门组织,配备专职人员,合力推动京津冀职业教育一体化发展。

(二)市场调节,优化资源配置

习近平同志指出,要讲辩证法、两点论,“看不见的手”和“看得见的手”都要用好。京津两地职业教育资源丰富,河北省则明显处于“低谷地带”。依据“洼地效应”理论,这种差异为三地开展职业教育合作提供了基础条件。目前的关键是京津两地政府相关部门要勇于“开闸放流”,让两地职业培训资源能

够依据市场规则流入河北省。河北省政府有关部门应通过优化职业教育发展环境等措施,勇于“开渠引流”,依靠市场配置资源的强大功能,推进京津冀职业培训的合作。这不仅可以帮助解决京津两地职业教育资源闲置等问题,提高区域职业教育资源的利用率,也可以加快河北省的人力资源开发进程,为京津冀协同发展提供人才支撑。利用市场调节功能,可采用组建职业教育集团、发展职业教育联盟、建设职业教育园区以及产业化经营、连锁经营等多种形式,使分散在三地的各类职业教育实现有效凝聚,通过各市场主体的合作,提升京津冀职业教育的整体实力。

(三)理念认同,明确合作目标

京津冀职业教育一体化的最大障碍在于合作理念与目标认同。京津冀不仅是利益共同体,更是命运共同体,领导层必须以高度的政治智慧,以更广阔的视野制定本地经济社会发展战略,探索京津冀职业教育一体化的战略契合点,追求共同发展的长远利益。以职业教育均衡发展、实施人力资源开发为目标,促使每一位京津冀公民都能够为京津冀协同发展服务。北京市应基于劳动力市场需求的强劲态势,主动发挥协调作用;天津市应立足本地产业需求,主动寻求区域合作;河北省则应基于人口优势,主动承接京津职业教育资源的转移。既要“走出去”学习先进的职业教育理念,也要“引进来”优秀的职业教育资源。通过三地密切配合与实质合作,精心打造实体性京津冀职业教育集团或职业教育联盟,不断将京津冀区域职业教育做大、做强,成为世界区域职业教育一体化发展的典范。同时,注意引进国外先进的职业教育理念、课程等,推进现代职业教育体系建设,为京津冀协同发展培养更多的具有国际水准的技术技能型人才。

(四)规制统一,建立保障机制

目前,京津冀职业教育一体化处于非制度性阶段,导致三地合作缺乏强有力的组织保证和制度供给。由于各行政区所追求经济利益不同,造成地方性职业教育法律规制各异,不符合京津冀职业教育一体化的要求。因此,京津冀三地政府及相关部门应通过平等协商等途径,共同拟定地方法律规制,构建与京津冀职业教育一体化相适应的政策法规体系。通过完善相关合作规制,严防地方政府及职业教育机构为自身利益毁约等现象的发生。建立相应的合作激励制度,对跨区域合作主体实施一定的奖励政策,调动三地企业、学校、社会组织等各个方面的合作积极性。明确职业教育合作各方的权利与义务,增强区域职业教育互动性。可依照美国学区制,成立京津冀职业教育委员会,设立专职督学,负责京

现代学徒制职教模式中学徒身份及其权利义务探析

王志伟 张法坤

[摘要]在我国现有的高职教育框架下,高职院校与行业、企业要想用好现代学徒制这一职教模式,必须解决学徒制推广过程中学徒身份及其在学徒培训期间权利义务不明确的问题,而解决这一问题必须通过试点探索、顶层设计、立法为先和专业学徒制培训条例、学徒制框架教学计划的制定和完善来实现。

[关键词]现代学徒制 学徒身份 权利 义务

[作者简介]王志伟(1972-),男,江苏无锡人,无锡商业职业技术学院工商管理学院,教授,硕士,研究方向为职业教育、金融、经济法;张法坤(1974-),男,江苏徐州人,无锡商业职业技术学院工商管理学院,讲师,硕士,研究方向为职业教育、国际贸易。(江苏 无锡 214153)

[基金项目]本文系江苏省2014年度高校哲学社会科学基金资助项目“基于现代学徒制视角下的高职商科人才培养的探索与实践”的阶段研究成果。(项目编号:2014SJB343,项目主持人:王志伟)

[中图分类号]G710 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2015)08-0018-05

现代学徒制是有别于传统学徒制的一种职业教育人才培养模式,其既有对传统学徒制的回归,又有特有的创新之处。本文所谓的现代学徒制是指在现

代企业中企业师傅仍采用师傅带学徒的传统方式,以行业或职业的知识技能为学习内容,学徒可因劳动获得某种形式的回报,企业可获得优质高效劳动

津冀职业教育一体化的总体规划、监督评估等,保障京津冀职业教育一体化的顺利实施。

(五)正和博弈,推进全面合作

正和博弈亦称合作博弈,通过建立合作机制将博弈双方纳入沟通、谈判和协商的平台,强调博弈方相互配合,追求以公平、公正、互惠互利等原则来分享利益^①。京津冀三地职业教育在各自争取有限资源以及追求利益最大化上存在必然的冲突,但各方发展目标一致,且在资源共享方面上具有极强的互补性,理应创造出更大的协同效应。2014年8月,来自京津冀三地22家企业和26所职业院校达成“天津共识”,建立了全面战略合作伙伴关系,达成了共建人力资源需求信息共用共享平台、共建产教融合校企合作区域性平台、共建师资与学生交流交换平台、共建现代服务业区域性研究平台等具体共识,拟整合区域内的优质科研资源,共同开展“京津冀一体化”现代服务业前瞻性研究^②。京津冀三地应按照“四个平台”的战略规划,努力实现实质性合作。

[注释]

①⑧胡秀锦.长三角地区职业教育合作发展机制探析[J].职教论坛,2013(4):77,78.

②吴雪萍,张科丽.促进欧洲职业教育一体化的《波尔多公报》述评[J].外国教育研究,2009(7):69.

③邱平静.欧盟职业教育跨区域合作启示[J].教育与职业,2014(2):98.

④胡森,刘双佳.巴黎郊区化进程中教育资源配置策略探析[J].比较教育研究,2014(7):48.

⑤王芳.美国学区制度研究[D].上海:华东理工大学,2010.

⑥Todd S Rose.The Associated Colleges of the South: A case study chronicling program development at the consortium and the significance of consortium membership through the experiences of presidents of member institutions [D].Southern Mississippi: University of Southern Mississippi,2008.

⑦田相林.聚焦美国职业教育跨区域合作[J].教育与职业,2014(3):107.

⑨黄崑,孟卫青.泛珠三角区域教育发展合作的背景、现状与机制[J].教育研究,2007(10):69.

⑩张耀荣.加快推进粤台高等教育合作步伐[J].高教探索,2014(2):173.

⑪林克松,朱德全.从零和博弈到正和博弈:城乡职业教育协同发展的理念变革[J].教育与职业,2012(5):6.

⑫翟帆.京津冀职教扛起协同发展大旗[N].中国教育报,2014-09-01.