

区域职业教育中高职贯通一体化人才培养的实践探索

屈璐

【摘要】中高职贯通一体化人才培养具有深厚的政策发展基础和价值意蕴,在改革实践过程中,呈现出诸多具有区域特点的贯通培养模式。四川省中高职贯通培养以政策制度高位统领,紧扣区域产业发展需求,形成了分段贯通制为主、五年一贯制为辅的主体形式,呈现出试点推行、市州主责、院校主体、动态调整的主要特点。在区域实践探索中,成都市统筹城乡职业教育“3+N”集团化办学,以一、二、三产业的高职院校为龙头,开展整体托管和专业领办工作,打通了市域内中职、高职、本科衔接的绿色通道。反观区域职业教育中高职贯通一体化人才培养的改革成效与问题,建议通过树立中高职一体化育人理念、明确省域中高职贯通一体化规划布局、建立系统化“开发—应用—评价”机制,从根本上实现区域一体化推进。

【关键词】一体化人才培养;中高职贯通;区域职业教育

【基金项目】2022年度全国教育科学规划课题教育部青年“高职院校产业学院的实践样态与绩效评价研究”(项目编号:EJA220565,主持人:屈璐)

【作者简介】屈璐,博士,四川省教育科学研究院职业教育终身教育研究所所长,深圳市人文社会科学重点研究基地深圳大新时代中国职业教育研究中心兼职研究员,助理研究员。

中图分类号:G710 文献标识码:A 文章编号:1004-9290(2024)0025-0032-09

1984年,教育部下发《关于高等工程教育层次、规格和学习年限调整改革问题的几点意见》,提出“可以试办从初中毕业生中招生,学习年限5年”。1994年,国家教委印发《关于在成都航空工业学校等10所中等专业学校试办五年制高职班的通知》,五年制高职试点由此正式起步。此后数年,多个省份扩大试点规模,招生人数逐步攀升。尤其是2002年,教育部印发《关于进一步办好五年制高等职业技术教育的几点意见》,对五年制高等职业教育的发展方针、办学主体、专业设置、经费投入、教学质量以及管理体制等方面进一步作出规范。2014年,国务院颁布《关于加快发展现代职业教育的决定》,明确提出“到2020年,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”建设目标。2021年,国务院办公厅印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》提出,“一体化设计职业教育人才培养体系,推动各层次职业教育专业设置、培养目标、课程体系、培养方案衔接,支持在培养周期长、技能要求高的专业领域实施长学制培养。”2022年,新修订的《职业教育法》第三十七条明确指出“中等职业学校可以按照国家有关规定,在有关专业实行与高等职业学校教育的贯通招生和培养”。同年,中办、国办《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》再次强调,“支持优质中等职业学校与高等职业学校联合开展五年一贯制办学。”无论是“中职高职衔接”,还是“一体化设计”“五年制高职”“长

学制培养”,国家政策层面在历史发展的不同时期,都将松散型或紧密型的一体化作为人才培养的支持方向,探索中职和高职两大职业教育体系中不同层次主体间的贯通、协调与合作。深厚的政策发展基础为区域实践探索提供了根本价值遵循,逐步形成了江苏的“联院模式”、上海的“新型高职模式”、浙江的“区域中高职一体化模式”、深圳的“职教集团模式”等诸多具有区域特点的贯通培养典型模式。

一、一体化设计:中高职贯通培养的省域政策与实践

(一)省域政策探索

为贯彻落实《教育部关于推进中等和高等职业教育协调发展的指导意见》精神,进一步规范五年制高等职业教育,2014年,四川省教育厅和四川省发展和改革委员会联合印发《关于进一步规范普通高校举办五年制高等职业教育工作的通知》,首次以规范五年制高等职业教育为目标,招收初中毕业生,实行五年一贯制教育和人才培养模式。针对举办院校方面,明确五年制高职坚持以独立设置的全日制普通高职高专院校为办学主体,强调普通本科院校逐渐淡出五年制高职;针对招生专业方面,要求负责分段组织教学的中职学校原则上是省级及以上重点专业,并具备相应的办学条件;针对教育教学管理方面,提出五年制高职的教学方案制定、教学质量控制均由高校统一组织和管理,制定统一的人才培养方案及教学计划。旨在服务四川经济社会发展,培养“7+3”产业紧缺人才,培养社会事业发展急需人才,以及培养“老少边穷”地区基层单位可用人才。作为规范性文件,明确了五年制高职由优质中职学校和高职院校采取分段式联合培养,保障了五年制高职教育教学的连续性和衔接性。

2016年,为贯彻落实《四川省人民政府关于加快发展现代职业教育的实施意见》《四川省教育厅等六部门关于印发〈四川省现代职业教育体系建设规划(2014—2020年)〉的通知》要求,全面推进省域中等和专科层次职业教育人才培养有效衔接,四川省教育厅、四川省发展和改革委员会、四川省财政厅联合发布《关于开展中等和专科层次职业教育人才培养衔接的指导意见》,提出中高职教育优势互补、分工协作、衔接贯通的人才培养体系和协同发展格局的总体目标。鼓励各地结合实际,探索具体实施办法,实现多渠道、多形式衔接,促进区域间和城乡间的中高职教育衔接工作协调发展。重点任务具体包括探索“中职—高职—本科”协调贯通的布局结构,推动中高职专业、课程和教育教学过程衔接改革,建立健全中高职院校校际合作、教师联系教研、人才培养质量评价机制等。文件在实施主体上,将各市州教育行政主管部门作为中高职教育衔接改革领导机构,组织、协调区域内中高职衔接改革工作。由试点院校、职教集团、职教联盟负责具体实施各项衔接任务,尚未形成省域推进的一体化布局。

2020年,四川省教育厅《关于推进中高职衔接五年贯通培养工作的通知》提出,鼓励“五大经济区”区域内、行业内的高校和中职学校开展五年贯通培养联合办学。与原有政策相比,主要变化表现在,为拓宽职业教育学生成长通道,文件将2014年《关于进一步规范普通高校举办五年制高等职业教育工作的通知》原规定的“普通本科院校逐渐淡出五年制高职,原则上自2015年起,不再招收初中起点五年制高职学生,2018年不再接收五年制直升转录学生”,调整为“应用型本科高校和职业教育本科学校经批准也可举办五年制高职教育”。为针对扩招后部分高职院校资源紧张,而示范中职学校优质教育资源闲置的问题,将原规定“转录后的两年高职教育必须在高职高专院校内完成”,调整为“经教育厅批准,可在达到建设要求的省级及以上示范中职学校或示范专业完成五年培养任务”。此外,为进一步扩大五年制高职教育规模,将原规定联办中职学校限于“省级及以上重点(示范)中职学校”,调整为“除省级及以上重点(示范)中职学校和示范专业外,市(州)教育行政部门可根据区域经济社会和产业发展需要,结合本地中职学校发展状况,择优推荐属地20%以内的中职学校与高校开展五年制高职教

育”。文件的出台在办学主体与办学空间两方面扩大了五年制高职范围,旨在进一步推进中高职衔接五年贯通培养。

2024年,四川省教育厅发布《关于开展2024年中高职衔接五年贯通培养申报工作的通知》,指出省内已备案五年制招生专业的应用型本科高校、职业教育本科学校、高等职业学校均可申报。对在校学生人数低于1200人且基本办学条件不达标的中职学校、出现违规办学行为的高职学校(含附设中职部)和中职学校、高职学校5项基本办学条件指标中,4项及以上不达标的高职学校,暂停其附设中职部的五年制招生资格。对2022年、2023年计划完成率均低于20%或录取数为个位数的高校(含附设中职部)和中职学校,暂停五年制招生资格。其中,值得注意的是,对于2023年五年制招生计划完成率低于60%~10%的高校,在申报2024年五年制招生计划时,以各校2023年五年制招生计划为基础按10%~60%区间削减计划,并相应削减招生计划完成率低的专业。文件通过明确申报范围和申报要求,突出办学条件和往年五年制招生计划完成率等条件作为申报中高职衔接五年贯通培养的前置性要求,旨在提高五年制贯通培养学校及学生准入标准和培养质量。

(二) 实践探索特点

综观四川省五年制贯通培养的政策发展脉络,不难看出,在政策逻辑变迁视角下,紧扣区域行业产业发展需求,结合省域职业教育发展现实基础,基于技术技能人才长周期成长规律,形成了中高职教育优势互补、分工协作、衔接贯通的人才培养体系的政策导向。四川省中高职贯通培养主要呈现出中职学校承担前三年、高校承担后两年教育教学工作的高校和中职学校联合开展,中职学校(仅限达到建设要求的省级及以上示范中职学校或示范专业)承担五年教育教学工作(需中职学校主管部门和属地教育行政部门审核同意,教育厅批准)和高校依据自身条件和资源独立开展五年贯通培养三种典型模式,且主要以中高职转段的“3+2”联合培养为主要形式,少部分优质中职学校在地探索五年制贯通模式,高

职院校则通过中职部招录五年制生源。

政策内容呈现出试点推行、市州主责、院校主体、动态调整的主要特点。2016年,四川省教育厅、四川省发展和改革委员会、四川省财政厅联合发布的《关于开展中等和专科层次职业教育人才培养衔接的指导意见》中明确,中高职教育人才培养衔接改革试点专业实施项目化管理,各市州教育行政主管部门要成立中高职教育衔接改革领导机构,组织、协调区域内中高职衔接改革工作,试点院校、职教集团、职教联盟应成立专门的工作组,具体实施各项衔接任务,强调以项目化管理的试点推行为主要模式。2018年,四川省教育厅《关于推进中高职衔接五年贯通培养工作的通知》指出,市(州)教育行政部门择优推荐属地20%以内的中职学校与高校开展五年制高职教育,强调市(州)主责地位。2020年,四川省教育厅《关于推进中高职衔接五年贯通培养工作的通知》规定,联办学校要在人才培养方案制定、专业设置、课程改革、师资培训、教学资源建设等方面密切协作,无缝衔接,确保五年贯通培养,强调联办学校为主体的对接模式,其实质仍是校校对接为主的衔接模式。2024年,四川省教育厅发布《关于开展2024年中高职衔接五年贯通培养申报工作的通知》,根据前两年招生完成率动态调整当年招生指标,共公布五年制计划完成率低于60%的高校22所,计划完成率低于20%的中职学校(含高职学校附设中职部)12所,实现申报院校有进有出、动态调整。

(三) 实践探索问题

从2014年四川省教育厅和四川省发展和改革委员会联合印发《关于进一步规范普通高校举办五年制高等职业教育工作的通知》,到2024年四川省教育厅《关于开展2024年中高职衔接五年贯通培养申报工作的通知》出台,十年实践探索期间,呈现出一些普遍性问题。一是中高职“各管一段”的培养布局。省域政策的高位推动和引领为五年制贯通培养提供了政策保障,形成了一定的规范力与约束力,但在市域主责、院校主体的推行模式下,尽管强调中职与高职贯通的一体化设计,但两者属于不同的教育主

体,仍是“铁路警察各管一段”,在实践中存在“分段培养,衔接不畅”的现实问题,在核心课程贯通等方面缺乏一体化的设计与安排,实则“通”而不“贯”。二是院校“民进公退”的试点意愿。调研发现,省域内民办高职院校的意愿远大于公办高职院校,尤其是诸多“双高计划”公办高职院校不愿意将指标投放在五年制贯通培养项目,究其原因主要是五年制贯通培养录取控制分数线远低于高职单招及对口升学考试招录成绩,这不仅拉低了五年制的公信力,也让优质院校逐渐表现出淡出五年制试点行列的意愿,以避免指标投放越多,生源质量越低的情况。反观民办高职院校,则更愿意通过申请五年制贯通或设置中职部布局校内贯通培养,更早吸纳生源量。三是企业“隐而不宣”的招录歧视。调研发现,对于“3+2”学生,部分企业在招聘时表现出迟疑态度,质疑“3+2”学生培养质量。部分企业认为转段考试5%的淘汰率只具象征意义,而由于缺乏严格的升学考试,加上部分学校对毕业要求不高,学生在校内学习中已经产生“保险箱效应”,相比于非贯通培养的学生更可能会选择放松自己,轻松获得毕业证书。^[1]四是学生“混沌不清”的身份认同。按照文件要求可在达到建设要求的省级及以上示范中职学校或示范专业完成五年培养任务,但实际调研发现,对于在同一所中职学校完成“5+0”贯通培养的学生,到了学制高段,普遍出现身份认同偏差和学习倦怠感,难以将自己的身份与大学生身份相匹配,在心理上仍呈现出中职生的身份认同,究其原因与环境与师资等资源缺位密不可分。

二、一体化模式：“3+N”集团化办学的中高职市域探索

(一)市域政策探索

为贯彻落实2011年出台的《教育部关于推进中等和高等职业教育协调发展的指导意见》精神,进一步规范五年制高等职业教育办学,2014年,四川省教育厅和四川省发展和改革委员会联合印发《关于进一步规范普通高校举办五年制高等职业教育工作的通知》,首次以规范

五年制高等职业教育为目标,招收初中毕业生,实行五年一贯制教育和人才培养。2014年,为加快构建现代职业教育体系,扎实推进职业教育治理体系和治理能力建设,持续推进产教融合、校企合作,促进市域职业教育协调均衡发展,成都市教育局结合《成都市人民政府办公厅关于印发成都市建设统筹城乡教育综合改革试验区第二阶段总体方案(2013—2017年)的通知》要求,制定《统筹城乡职业教育“3+N”集团化办学实施方案》,以一、二、三产业的高职院校为龙头,推进实施“3+N”中高职集团化办学,开展整体托管和专业领办工作,打通中职、高职、本科衔接的绿色通道。“3+N”中高职集团化办学以中职阶段培养学生基本能力和高职阶段提升学生能力为目标,通过构建中高职专业教学衔接、学生素质提升衔接、创新创业衔接、就业资源共享衔接,从而实现中高职人才贯通培养。

(二)“3+N”中高职集团化模式解构

1.“3+N”模式内涵定位

“3”既指成都农业科技职业学院、成都工业职业技术学院、成都职业技术学院三所牵头高职院校,同时分别对应一、二、三次产业,通过“+”的连接,带动成都市域内的“N”个中职学校和中职学校所开设的专业。“3+N”模式遵循“先行试点,稳步推进;重点突破,整体推进”的原则,在2014年践行之初,设定到2017年实现市域内70%的中职学校与牵头学校开展“3+N”集团化办学,依托牵头学校建立三个校企合作联盟和三个校校合作联盟的阶段性目标。

2.“3+N”模式运行机制

一是托管模式,即牵头学校全面托管中职学校。被托管(挂牌)中职学校与牵头学校实现管理服务一体化、专业建设一体化、人才培养一体化、师资队伍一体化、实习实训一体化、创业就业一体化,实现“四统四带”。二是领办模式,即牵头学校以优化专业结构和专业设置领办中职学校的专业。三是加挂分院模式,即牵头学校在中职学校加挂分院,开展“3+2”“3+3”中高职衔接教育。四是构建中职学校学生到牵头学校实习、实作(就业)的人才培养机制。

3.“3+N”模式行动计划

一是托管领办行动计划。通过托管学校、领办专业和挂牌分院等形式,促进中职学校内涵建设,围绕成都市现代产业发展体系布局,由牵头学校分别对应组建都市现代农业、先进制造业、现代服务业校企合作联盟和校校合作联盟。二是中高职衔接培养计划。发挥牵头学校示范引领作用,分别对接省级及以上重点(示范)中职学校,开展中高职衔接试点工作。主要包括联合举办“3+2”五年一贯制高职教育和“3+3”联合培养。三是师资队伍提升行动计划。建立职业院校教师互派和定期互访制度,鼓励专业教师在集团成员学校间开展专业教研活动,薄弱学校教师到牵头学校开展专业挂职锻炼与学习。四是公共实训基地建设计划。鼓励牵头学校依托专业职教集团建设公共实训基地,承担对中职学校学生专业核心技能课程(模块)的实习实训。五是学生创业就业行动计划。着力实现对在校学生覆盖创业教育、面向社会开展创业培训、共同扶持孵化校内外创业项目、紧密对接创业园区社区四位一体功能,以实训促进创业,以创业带动就业。

4.“3+N”模式制度环境

一是组织机构保障。由成都市教育局统筹,成立“3+N”集团化办学推进小组、专家指导委员会,领导、指导“3+N”集团化办学。二是经费制度保障。即统筹安排市级职业教育专项资金,支持“3+N”集团化办学,具体包括:牵头学校每托管一所中职学校给予其托管期每年40万元专项补贴,被托管中职学校托管期每年50万元专项补贴;牵头学校每领办一所中职学校给予其领办期每年15万元专项补贴,被领办中职学校领办期每年20万元专项补贴;牵头学校接纳中职学校学生到校实习、实训,按实习、实训人数1000元/生给予专项补贴等经费保障举措。三是人员制度保障。2018年,建立“3+N”联络员派出制度,联络员每周两天到联络的中职学校上班。在此期间,联络员负责组织开展领办专业教研活动,确保一体化人才培养方案、学生综合素质评价方案的实施等任务。四是评价制度

保障。被托管(领办)中职学校办学水平接受当地人民政府督导室和领办学校的双重督导评估。市教育局组织专家每年对“3+N”集团化办学情况进行专项考核评估,构建“3+N”集团化办学项目绩效评价指标体系(表1),尤其关注专项资金管理绩效评估。

(三)实践探索成效与问题

成都市“3+N”集团化办学从内涵定位、运行机制、行动计划、制度环境四个维度,促进区域内集团化办学获得清晰化的发展愿景、合法化的管理机制、步骤化的行动举措、闭环化的制度保障。将区域内部分中职学校通过托管、合并等举措,与其办学方向较为相近的高职院校链接,建构“一主体多结构”的技术技能人才培养共同体。“中—高职教育集团”的运行机理不仅参照了“五年制高职”的育人格局,也融合了“中—高职”“分段衔接”合作培养的特色,既实现了中高职衔接的链式人才培养,又优化了区域内职业教育资源。^[2]在实践探索中,中高职资源共享除了实现资源的优化配置,更重要的是打破条块分割、信息闭塞与垄断,为中高职衔接构建新的校际合作关系提供了最佳的时空交汇点。

对应一次产业的成都农业科技职业技术学院,牵头与市域内大邑职高(电子与信息技术)、邛崃职高(计算机应用)、燎原职中(园林技术)、财贸职高(计算机应用、会计、旅游服务与管理)、崇州职中(电子技术应用)和市域外阿坝职中(畜牧兽医、设施农业生产技术)实施五年一贯制联合培养。通过共享学院实训基地、举办中高职衔接技能大赛、拓宽中高职衔接集团办学面向等举措,拓展中高职集团化合作内涵。实行单独招生五年期间,75%的招生计划投放到对口中职,尤其保障农林牧渔专业贯通培养,有效助推集团内职业院校的共同发展。此外,联合集团成员共同制定《四川省农林牧渔类技能高考大纲》,为推进省域高职院校招生改革试点,探索“多元评价,技能为主”的选拔机制奠定了坚实基础。

对应二次产业的成都工业职业技术学院联合中职、高职院校及政行企研园,牵头组建“中

表1 “3+N”集团化办学项目绩效评价指标体系

一级指标	二级指标	三级指标	指标解释	评价内容
项目决策	绩效目标	目标内容	考核项目预期提供的产品、服务、效益或其他目标是否明确	重点检查数量、质量、功能、受益群体满意度等目标、经济效益、社会效益、环境效益和可持续效益等是否明确
		目标匹配	考核目标与资金实际开支方向的匹配情况,防止资金使用偏离目标	检查绩效目标与资金实际开支间的吻合度
	预算编制	准确性、及时性	项目年初预算金额是否科学	评价项目预算安排及结余情况,是否按时交预算
		合理性	考核项目是否符合部门(单位)履行职能需要	项目实际支出内容与部门职能、年度工作计划的相关程度
		测算方法	项目预算金额的取得是否建立测算方法和标准	考核各部门(单位)对项目资金需求是否建立了科学的测算方法和标准
项目管理	资金管理	使用范围	专款专用	重点检查是否专款专用。是否截留、挤占、挪用专项资金
		支付依据	考核资金支付依据是否符合规定	重点检查是否提供合法票据,是否虚列项目成本。是否进行大额现金支付等
		开支标准	考核资金开支标准是否符合规定	重点检查资金开支是否按规定标准执行
	财务管理	财务制度	考核各单位(部门)遵守学院财务管理制度情况	重点检查资金支付审批、申报款项依据是否完备;是否执行公务卡管理制度、财务报销管理办法等
	组织实施	实施计划	考核项目计划制订情况	各个部门(单位)是否制定了符合实际的项目实施计划
		计划执行	考核项目计划执行情况	各个部门(单位)是否按照项目实施计划组织项目实施
		预算执行	考核结余结转情况	项目结余结转金额占年初预算数比重,政府采购执行情况
		管理措施	考核项目管理措施制订情况	各部门(单位)是否根据项目管理实际建立采取了合理的项目管理措施。如工程类项目是否执行监理制、项目法人制等,是否对项目进行日常监督检查等
		措施执行	考核有关制度规定执行情况	管理措施执行是否严格
	项目效果	产出	完成数量、质量、实效	考核目标任务完成情况
效果		完成效果	考核项目实施产生的效果	效果指标是该项支出应达到的效果,可从功能实现、经济效益、社会效益、运行保障效果等方面细化设置三级指标
群众满意度		工作评价	达到预期绩效目标	/

高职人才贯通培养院校联盟”和数个实体化运作的职教集团。通过派驻中层干部担任中职学校校长,深化“一园一院”联合办学,两院(校)分别在汽车运用与维修、机械加工技术、工业机器人等专业联合开展“3+2”“3+3”“5+0”中高职贯通培养,共享文化资源、管理资源、师资资源、教学资源,以期实现统一招生、统一专业设置、统一课程体系、统一教学安排、统一德育管理、统一就业平台。

对应三次产业的成都职业技术学院,于2015

年制定《成都职业技术学院“3+N”集团化办学派出联络员工作方案》,成为成都市首所为8所中职学校派出工作人员的院校。通过层层遴选的联络员每周固定一天时间到联络的中职学校上班,具体担负组织开展领办专业教研活动,确保一体化人才培养方案、学生综合素质评价方案的实施;组织领办专业的中职学生到高职院校开展培训或实训;配合中职学校的招生宣传工作,配合中职学校领办专业的学生升学工作;负责联络中职学校学生参加“3+N”集团化办学的各种比赛和

活动等具体工作,并实施年终考核制。

实践数年后,随着专项经费保障的缩减,以“3”为核心带动“N”所中职学校和专业的模式,逐步萎缩为校校之间的对接,多校区办学、人员派出等导致空间及人事运行成本的增加,管理层的注意力分配被稀释,管理效率逐渐下降。此外,由于集团发展的基础资源紧缺,在办学经费和教师队伍两个方面尤其明显,最终逐步缩减为部分专业与专业的对接合作,领办与被领办学校之间的互动合作范围不断收窄,合作的广度和深度逐渐打折扣。

三、一体化反思:区域中高职一体化发展建议

(一)树立中高职一体化育人理念

衔接,通常指事物首尾连接,是两个或多个事物之间相互连接的状态或过程。贯通,通常指连接与通连,体现着事物在一定范围内的整体连贯性与完整性。目前的中高职衔接与贯通,主要还是将职业教育人才培养与职业教育体系的构建置于分段的布局框架之下。如果说中高职衔接与贯通培养是中高职一体化发展的前端尝试,那么一体化育人则应是符合人才培养规律、技能养成规律、职教发展规律的目标方向。从人才培养规律上看,中职是职业教育的基础,是类型教育的起点,中高职一体化既要考虑中职学生的学习起点,也要明确高职学生的就业面向,以高职培养目标作为最终目标,取代原有分段、分裂的培养目标,有效破解中高职院校“各管一段”的培养布局,使人才培养确保“通”和“贯”的双目标达成。中高职人才培养的“一体化”之维,其实质是将人才培养置于长周期内系统规划,将人才的成长视为一个连续、完整的过程,减少和避免中高职衔接过程中的“衔接损耗”,使得职业学校的学生有较为充裕的时间进行专业学习和技能训练,^[1]让学生在具有相似培养模式的轨道上持续积累知识与技能。^[2]江苏五年制高职构建了“基础+平台+专项+拓展”的一体化人才培养模式,按照学生身心发展和能力进阶要求,形成工学交替、学用互嵌、螺旋递进的人才培养路径。^[3]从技能养成规律上看,中高职一体化的内涵本质是通过五年一贯的长学制设计,在一些对技能形成、

复杂能力培养等有特殊要求的专业提升培养的质量和效益,尤其是部分需要较早介入技能训练、思维训练、知识学习的专业。根据舒伯的职业生涯发展理论,人从14岁起进入职业生生涯的探索阶段,具有年龄小、可塑性强等特性,容易对技术技能产生学习兴趣,有利于养成良好的职业意识,学习专业性较强的技术技能,遵循高素质技术技能人才宜早培养的规律。^[6]中高职技能养成的“一体化”之维,是在充分尊重所在专业能力形成的规律基础之上,在空间和时间层面的长周期一体化设计,具体表现在教学模式设计上充分运用进阶式的设计理念,评价模式上充分体现知识、技能、素养、思维增值的整体化设计,让技术技能人才的培养和成长更有连续性和系统性。^{[7][8]}从职教发展规律上看,构建横向融通、纵向贯通的现代职业教育体系是职业教育发展的基本遵循。在一横一纵的体系中,中高职一体化发展是夯实中职基础性地位的最佳实现载体与中职未来发展方向。职业教育发展的“一体化”之维,是现代职业教育体系建构下所需要的一体化布局路径与通道,尤其在中职学校发展定位亟待明确的背景下,为了应对外部发展的大环境,部分中职学校人为地将学生的出口作为学校办学定位的导向,开设大部分生源所在的“升学班”和极少生源量的“就业班”,中职普高化倾向明显,中职的发展定位面临着模糊、异化的风险。

(二)明确省域中高职贯通一体化规划布局

区域,通常指一定的地域空间或地区,可以由多个省、市、县或其他行政等区划组成。从1994年,原国家教委印发《关于在成都航空工业学校等10所中等专业学校试办五年制高职班的通知》中选取区域的试点,再到江苏、成都等区域化先行先试的典型经验,呈现出主要以省域、市域、校域为主体的试点推进规划布局。区域中高职贯通一体化规划布局的明确,其实质是区域一体化推进、标准一体化制定的综合考量。从区域一体化推进上看,首先应该明确区域范围之所指。无论是从四川省中高职衔接五年制贯通的政策方向,还是从成都市“3+N”集团化办学的探索实践,都是将市(州)教育行政主管部门

门作为中高职教育衔接改革领导机构,由试点院校、职教集团、职教联盟负责具体实施各项衔接任务。虽然“局部试点”作为我国职业教育改革常用策略,有利于避免改革中的重大失误,但是一体化布局的“局部试点”却始终不能建立起覆盖绝大多数专业的职业教育课程标准体系,这种策略的局限性则非常明显。^[9]区域规划应明确省域为基本单元推动中高职贯通一体化布局的共识。中共中央办公厅、国务院办公厅《关于深化现代职业教育体系建设的改革意见》,明确当前和今后相当一段时期职业教育改革发展的主要目标就是建立现代职业教育体系。“一体两翼”布局关键在于大力发挥地方政府的组织协调作用,在中央下沉改革职权的背景下,应明确以省域为单位推进区域职业教育体系新模式建设。因此,区域中高职一体化推进就必须进行整体的宏大规划,由省级教育主管部门与人社部门等协同,深入研究省域内产业发展趋势与企业岗位需求,精准把握本地区的经济特点和产业结构,确保职业教育的培养目标与本地区实际用人需求紧密匹配。基于省域岗位任务分析的结果,有针对性地调整和优化中高职一体化课程体系。

从标准一体化制定上看,是实质推进一体化过程中的重点与难点。究其原因,主要是因为推行中高职衔接一体化办学中,不只涉及数所中高职院校,而是要将具有同等同类办学需求的学校集中一体。区域标准的“一体化”之维,意味着人才培养目标梯队化、人才培养方案一体化、专业课程标准一体化、考核评价体系标准化、实训基地建设体系化的多维一体。^[10]有效避免在实践推进过程中,中高职贯通培养最终萎缩为校校之间的对接或部分专业与专业的合作状况,减少校校人才培养衔接、课程研发所造成的各自为政的标准差异以及经费浪费,减少各中高职院校因为所属地域、管辖单位、地域经济等差异,以及在师资配备数量水平、实践实训场地设备优劣、经费投入多少等办学基础条件方面的差距,所导致的对于中高职衔接的“一体化”进程可能性限制与阻碍。^[11]其中,标准一体

化首先要解决培养目标不衔接的问题,现有不同层次职业教育在人才培养定位上人才培养方案各自为政,学生毕业后所从事的岗位也没有体现出层次上的较大差异。调研中甚至发现,民办高职中职部的“5+0”培养项目中,为节约人力资源投入成本,前两年中职部的课程开设仅涉及公共基础课程,只开设非常少的专业核心课程,几乎不开设专业课,前两年培养结束后,学生由中职部转入本校的高职班级继续学习。中职部一年级就读的学生甚至不知道自己学的专业,明显背离了贯通培养的初衷。由此可见,标准一体化是提升中高职贯通培养公信力的有力保障,也是破解院校“民进公退”和企业“隐而不言”招录歧视的有效举措。设立高起点的遴选标准和高规格的毕业标准,才能确保让适合长学制培养的优质专业成为吸引优质生源的据点,同时吸引更多优质公办院校参与贯通培养,进一步保障在毕业之时能有优质的用人企业接纳所培养的学生,以此打造优质的人才培养闭环。

(三)建立系统化“开发—应用—评价”机制

机制,通常指工作系统各要素间的结构关系和运行方式,强调集成化、协同化的模式构造和工作原理。区域中高职贯通一体化机制的建立,其实质是标准“从无到有”开发、过程“从省级到校级”应用、结果“从单一到多元”评价的系统化建构。

从标准“从无到有”开发上看,建立一体化教学标准,从省级和办学单位两个层面,持续推进教学标准体系建设。首先,建立专业目录、人才培养方案等基础性教学标准,实现五年制教学标准“从无到有”的突破;其次,优化标准框架,突出标准的实践属性,实现教学标准与长学制技术技能人才培养的匹配;再次,丰富标准内涵,健全标准类型,强化标准落实,实现教学标准覆盖五年制高职教育全过程、全领域。^[12]其中,在课程体系设计上,体现从核心素养到职业能力的基本理念,以及适应专业能力发展规律的内容设计思路。在开发上重点体现能力的一体化成长逻辑主线,即中职、高职和职业本科的

能力差别在熟练度与复杂性所对应的不同层次职业能力需求的变化。在教学模式体系的设计上,充分运用进阶式设计理念,在任务的难易度、项目的综合性、模块的复杂度等方面匹配学生从未成年到成年的学习状态变化、学习能力变化。^[13]调研发现,同一专业大类内中职、高职所设专业时常存在专业分类、名称、范围要求上宽窄不一,甚至交叉重复出现“技能倒挂”的现象,导致专业衔接断裂,以及由于课程设置、课程标准、教材、课程资源、课程评价等整个职业教育课程体系缺乏衔接标准,导致课程设置杂乱、课程内容重复。^[14]以信息安全技术专业为例,其中关于防火墙的知识点,在中职“网络安全概论”“计算机网络基础”“网络操作系统”和高职“网络管理与安全运维”中均有涉及。同一知识点在多门课程中出现时,如不能准确把握知识点与技能点内容及掌握程度上存在的明显差别,则可能导致在教学中出现横向课程间和纵向衔接上的双重重复。课程体系的一体化建构,正是要通过省域统筹,形成进阶式的课程内容设计。

从过程“从省级到校级”应用上看,从标准开发到落地实施并非一蹴而就的过程,需要经过从省级统筹到校级执行的往复,并在实践中更新与优化标准运用。以江苏省为例,推进五年制高职一体化育人专业体系设计和五年制高职一体化育人标准体系设计,具体包括五年制高职专业目录、专业设置办法、专业建设水平评估、专业建设标准、专业群建设标准,以及专业建设类标准、教学实施类标准、教师发展类标准和质量保障类标准,每类标准根据实际教育教学的要求在纵向上区分为省级统筹和校级执行两个层面。^[15]

从结果“从单一到多元”评价上看,其实质是尽可能避免将中职升学率、本科率作为中高职贯通培养结果所带来的终结性评价负面效应,转变单一评价所带来的导向性弊端。从多元的维度上看,中高职贯通一体化评价需要从标准制定、教学过程、成果成效等方面进行过程性、增值性与结果性相结合的评价,将质与量作

为综合评价的准绳,体现评价的梯度性。从多元的主体上看,中高职贯通一体化评价需要积聚院校、行业、企业等多方专家力量,研发具有高规范性的质量标准体系。成都市“3+N”集团化办学项目绩效评价指标体系为区域教育行政部门与学校行政管理提供了中高职贯通项目化管理的评价工具,省域层面可以在统筹管理过程中,动态监督项目决策、项目管理、项目效果,将绩效评价结果与资金保障力度相挂钩。从多元的内容上看,中高职贯通一体化评价需要关注学生的知识、技能、态度评价,教师的师德、能力、态度、绩效评价,以及学校的投入、运行、绩效评价三个维度。^[16]以江苏省为例,五年制高职学生发展评价主要采用多元主体评价和多样场景评价两种方式。多元主体评价分为自我评价、同伴评价、教师评价、企业评价等,多样场景评价包括校内课堂评价和实习实训评价。评价结果及时反馈至学生学习和教师教学,根据反馈信息及时调整教学计划和教学方法,真正发挥评价的激励和促进作用。^[17]

参考文献:

- [1]徐健锐,龚婷婷.五年一贯制大专办学创新路径探析[J].职业技术,2024,23(6):73-84.
- [2]张等菊,张侨芮.组织生态学视角下“中—高职教育集团”建设研究[J].教育与职业,2024(7):35-42.
- [3][6][7][12][15][16]刘克勇,等.五年制高职一体化育人论纲[M].北京:高等教育出版社,2022:104-113,2-3,307-308,5,130-162,242-288.
- [4]刘克勇.职业教育一体化人才培养体系的构建与运行[J].中国职业技术教育,2022(7):5-10.
- [5]刘庆根,李政.新时期我国五年制高职发展的现实困境及其破解[J].中国职业技术教育,2021(13):10-15.
- [8][13]徐伟.从形式一体化走向内涵一体化:中高职贯通培养的新使命——中高职贯通培养交流会议综述[J].中国职业技术教育,2024(10):88-95.
- [9][14]徐国庆,石伟平.中高职衔接的课程论研究[J].教育研究,2012(5):69-78.
- [10]丁丽泽.中高职一体化课程体系建设与实施路径研究——以建筑装饰专业为例[J].职业技术教育,2021,42(32):32-37.
- [11]刘进.中高职衔接一体化人才培养:问题分析与实践探索[J].职业技术教育,2015,36(26):17-20.
- [17]刘克勇.从照搬到重构:五年贯通一体化育人的江苏实践[N].中国教育报,2023-03-21(5).

(下转第72页)

**How can Online Recruitment Empower the Talents Cultivation of Higher Vocational Education in
the Context of the Development of the New Quality Productive Forces?
——Empirical Analysis Based on More than 12,000 Recruitment Information**

Wang Lingchao, Lu Yuzheng

[Abstract] The structural contradiction between the employment ability of higher vocational education students and the demand of labor market is becoming more and more prominent. Higher vocational colleges are the main position of cultivating high-quality technical and skilled talents needed by the new quality productive forces, and the quality of talents cultivation needs to be improved. Online recruitment information reflects the basic and urgent needs of the labor market for employability, and plays an important role in optimizing talents cultivation in higher vocational colleges. The web crawler technology is used to obtain more than 12,000 recruitment information, and the content analysis method is used to construct the employment ability structure of higher vocational education students, including five dimensions and 19 core elements. The study found that the demand for employability of higher vocational education students in the labor market is characterized by comprehensiveness. The order of demand for employability from high to low is professional ability, social ability, comprehensive ability, personal characteristics and learning ability. There are significant differences in the demand for employability among different functional categories. Higher vocational colleges should reform the talents cultivation mode guided by employability, optimize the training objectives, professional setting, curriculum construction, teaching methods, employment guidance and services, effectively cultivate and improve the employability of higher vocational education students, meet the needs of the labor market, and promote the high-quality development of new quality productive forces.

[Keywords] higher vocational colleges; talents cultivation; online recruitment; employability; new quality productive forces

(上接第40页)

**The Practical Exploration of Regional Integrated Talents Cultivation in Secondary and Higher
Vocational Education**

Qu Lu

[Abstract] The integrated talents cultivation in secondary and higher vocational education has profound policy development foundation and value implication. In the process of reform and practice, there are many integrated talents cultivation modes with regional characteristics. The integrated talents cultivation in Sichuan Province is guided by the policy system from the high-order and closely related to the needs of regional industrial development. It has formed the main form of segmented integrated system and supplemented by five-year consistent system, showing the main characteristics of pilot implementation, city and prefecture as the responsibility, college as the subject and dynamic adjustment. In the exploration of regional practice, Chengdu has coordinated the “3 + N” collectivized school running of vocational education between urban and rural area, led by higher vocational colleges which leading in the first, second and third industries, carried out the overall trusteeship and professional leading work, and opened up the green channel for the connection of secondary vocational, higher vocational and undergraduate education in the whole city. In view of the reform results and problems of the integrated talents cultivation in secondary and higher vocational education, it is suggested to establish the concept of integrated education in secondary and higher vocational education, clarify the planning layout of the integration of secondary and higher vocational education in the province, and establish a systematic “development-application-evaluation” mechanism to fundamentally realize the promotion of regional integration.

[Keywords] integrated talents cultivation; integration of secondary and higher vocational education; regional in vocational education