

链接现实与未来:高职院校在技能型 社会建设中的可能作为

周志艳 陈新文

[摘要]在技能型社会建设中高职院校到底应该做什么,能做什么?这需要对技能型社会的需求和高职业院校的能力进行分析后才能回答。结合对技能型社会需求与高职院校能力的分析认为,高职院校在服务技能型社会建设中的可能作为就是链接现实与未来。在综合考虑现实社会需要和教育终极追求的基础上,高职院校应重点致力于在三个领域有所作为:一是多维目标下的技能供给;二是大职教观下的技能服务;三是数字化转型下的技能创新。

[关键词]职业教育;技能型社会;技能供给;技能服务;技能创新

[作者简介]周志艳(1975-),女,湖南湘潭人,襄阳职业技术学院师范学院,副教授;陈新文(1970-),男,湖北襄阳人,襄阳职业技术学院师范学院,教授。(湖北 襄阳 441050)

[基金项目]本文系全国教育科学规划课题2022年教育部重点课题“高职院校服务技能型社会建设的动力与机制研究”的阶段研究成果。(课题编号:DJA220462,课题主持人:陈新文)

[中图分类号]G710 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2024)13-0014-09
DOI:10.13615/j.cnki.1004-3985.2024.13.006

从技能型社会的愿景中可以发现,技能、技能人才和技能文化是技能型社会建设的逻辑主线,是技能型社会建设的核心内容。从职业教育角度分析,技能、技能人才和技能文化也是技能型社会建设的教育逻辑。“理论与实践都证明,技能型社会建设的关键是技能人才的培养与培训问题,这让人们认识到职业教育与技能型社会建设之间天然的不可分割的联系,即技能型社会建设中的教育属性存在,这是其他组织和机构所不具有的独特属性和优势。”^[1]高职院校在职业教育高质量发展中具有不可替代的重要地位,这就需要从技能型社会的愿景出发厘清技能型社会建设的需要和高职业院校能够提供的服务框架,即厘清高职院校在技能型社会建设中到底能做什么。

判断高职院校服务技能型社会的可能作

为,既要立足于高职院校的办学职能,以满足技能型社会需求为目的,强化自身功能完善和适应性提升;又要根据现代产业发展和技能升级等对高职院校办学提出的新要求、新挑战,不断拓展新的职能,实现对传统职能的超越。基于这种认识,我们认为高职院校服务技能型社会建设的总目标是:运用全民终身学习理念和整体性治理理论,有效联结学校与企业、教育与产业、培养与培训等不同领域,贯穿个体生命全周期,推进跨界别、跨领域、跨时空的大融合,通过链接现实与未来,实现在技能供给、技能服务和技能创新三大领域的职能突破,推动技能型社会稳步发展。

一、多维目标下的技能供给

就整个技能形成链条分析,技能供给属于最后一环,而高职院校所承担的技能知识学习

与技术技能培养最终可以影响技能供给。技能型社会建设的复杂性和高职院校社会职能的多元化,决定了高职院校在服务技能型社会建设中的目标是多维度的。从技能供给角度分析,高职院校服务技能型社会的基础内容是切实履行“学历教育与培训并举”的法定职责,全面保证多维目标下的技能供给,从而提高技能供给的有效性。

(一)由“谋业”到“人本”,提升技能人才生命价值

新时代职业教育高质量发展要求其重新审视自身功能定位,职业教育由“谋业”到“人本”,是从关注技术技能到关注人的重大转变,凸显了技能型社会背景下人的主体性的回归。职业教育高质量的技能供给首先从职业教育的“人本”功能转变开始,高职院校在培养高素质技术技能人才的过程中必须克服“技术凸显与生命凹陷”的危险倾向,同时必须明晰“在互联互通的智能化时代,教育目的将在未来得到进一步升华。教育的发展不再仅是为了习得技能和谋求生存,甚至不止是为了个人的终身发展,教育和知识将被视为全球共同利益”^[2]。高职院校要实现从“谋业”到“人本”的转变,进而实现高质量的有效技能供给,应从以下三个方面着手。

1. 技术变革中的主体发展。当前,大数据、人工智能、云计算、物联网等现代信息技术已成为教育变革的重要力量,正在重建教育与学习场所、重构教师与学生关系、重塑学校与教学文化,出现了智慧校园、智慧教室、在线开放课程、模拟实训等各种介质。但是,“受到科技理性和技术自主性的驱使,很多教育工作者在使用教育技术时,自觉不自觉地将‘人’当成‘物’无限制地在教育中使用科学技术,导致未来教育的新技术运用出现‘目中无人’的异化现象”^[3]。而教育技术革命中的“目中无人”有导致技术技能人才的主体性丧失,并出现“技术凸显与生命凹

陷”的危险。关注技术变革中的主体发展是职业院校从“谋业”到“人本”转变的根本要求,“目中无人”的教育问题必须得到根本解决。

2. 绩效评价中的就业解析。职业教育曾被定义为“就业教育”“谋生教育”,就业、谋生的确是职业教育的初始目的,正如黄炎培先生所言:“职业教育……本身是平民化的,是为解决平民生计问题而产生出来的,是进步的。”^[4]直到今天,这仍是职业教育的重要目的,但已不再是唯一目的,不能再“唯就业导向”。“唯就业导向”的表现就是“止为个人谋生活”,学生对社会的责任、对职业的尊重、对技能的崇尚都可能得不到有效彰显,这不符合技能型社会的建设要求。就业只是职业教育的目标之一,而不是根本目的,解决就业和谋生也只是技能型社会建设的基础之一。职业教育绩效评价应该着眼于更深远的社会责任,有效克服“唯就业导向”,引导职业院校加强对学生自觉履行社会责任、尊重职业和崇尚技能等方面的教育。

3. 技能供给中的“学会成为”。为应对未来世界的发展变化,一个新的概念正在被提出——“学会成为”。这是继终身学习四大支柱(“学会求知、学会做事、学会共处、学会做人”)之后,对人的发展与教育改革提出的又一方向。高质量的技能供给首先体现在技术技能人才的高素质培养上,要解决的就是技术技能人才应该“成为”什么以及如何“成为”的问题。“教育的未来”国际委员会在一份报告中指出:“在学习型社会的持续推进中,未来劳动力市场对人才的需求将不只停留于知识和技能的掌握,更需要人们不断更新已有的知识经验以增加对环境的适应力、胜任力与创新力,通过终身学习为自身发展赋能增效。”^[5]以“学会成为”作为新的方向,培养学生的高阶技能和对环境的适应力、胜任力与创新力,为克服技能人才供给中的“低质错配”提供了新的启示,为高职院校优化人才培养目标与规格提供了新的思路。“学会成为”体现了

对人的主体性的充分尊重、对人的发展自主性的充分肯定,将技能供给中的市场要素与学生发展中的主体要素有机统一,可以有效解决技能供给中的“低质错配”,提高技能有效供给。

(二)由“职业”到“生活”,重塑技能人才生存信念

对于职业教育来讲,要适应我国新时代主要矛盾的变化,就必须重点关注由于“技术崇拜”“工具理性”“功利主义”“职业至上”等思想而出现的“纯技术人”“工具人”的职业现象,以更好地回应人民的美好生活需要。技能型社会建设应该不仅仅是技能世界的建设,从根本上讲还是以技能习得、技能形成、技能应用等为主要特征的人的关系与意义世界的建设。职业教育在关注人的技术技能的同时,也需要回归生活世界,回归到学生能够真切体验和感受到的生活世界。对于高职院校来说,可以从三个方面实现这种回归。

1. 体现核心素养的目标重建。当下培养目标中较为突出的“唯职业主义”倾向,强调专业与职业领域的对应、技能对工作岗位的衔接。一次关于21世纪核心素养的研究发现,在全球20个核心素养框架中,社会较少关注与个人幸福生活相关的素养,如人文与社会素养、运动与健康素养、人生规划与幸福感等。尤其是对人的自我效能感、精神健康和幸福感关注更少^[6]。在高职院校人才培养目标中,这些核心素养几乎得不到关注,无法支撑技术技能所依附的人的主体性发展。一种现象表明,产业工人并不是仅仅需要一个职业岗位,而是需要一个依附于职业岗位的生活世界。这种现象就是“学技术为了不再做技术”,因为“他们对工作岗位的兴趣依然多是冷漠的”^[7]。职业教育培养目标与个人幸福生活相关素养的缺失已经非常普遍,与技能型社会对技术技能人才的要求不相适应,需要通过重建培养目标,重构个体学习与生活世界。

2. 重视精神培育的内容重构。随着科学技术社会应用的深化,科学与社会之间的冲突越来越明显,科技伦理的价值再次凸显。“在科学实践的网络中,自然和社会被不断建构,一切稳定性被不断打破,自然、社会、科学由此获得了重构。”^[8]在教育内容的组织与选择方面,职业教育还存在过分强调技能而忽视育人的倾向。从目前的现实来说,职业教育还在培养“职业工具人”,企业在参与育人过程中也只关心技能问题,而较少关注技能之外的诸如情感、个性等精神领域的发展。在这种状况下,培养工匠精神、企业家精神自然困难重重。行动体系教育内容和课程,对于学习者的个性发展,尤其是道德与情感、理想与信念、价值观等领域的发展缺乏必要重视。虽然职业教育的类型属性在政策法规的支持下得以进一步彰显,但教育属性或教育性却正在弱化。因此,需要更加重视精神培育的内容重构,确保高职院校不是在制造智能机器人,而是有效培养真正懂技术的高素质人才。

3. 引导职业规划的教学改革。在教育发展的历史进程中,曾经出现过知识本位与能力本位之争、科学主义与人文主义之争、实质教育与形式教育之争。不同观点的争论确实为教育理论创新做出了贡献,丰富了人类的教育思想,在不同历史时期不同类型教育教学和育人实践中发挥了不同的作用,我们姑且把这些概括为一个概念:“本位偏向”。高职院校教育教学改革到底要坚持什么本位,不能单纯从课程与方法改革的视角考虑,而应始终将“培养什么人”作为核心进行衡量,一切均要服务于人的发展。从工厂技术工人的生存现状来看,他们谋求职业的目的是更加体面、更高质量、更有意义地生活。他们需要的或思考更多的是人生(或生涯)规划,而不是职业发展规划。这对于国家技能积累、技能形成与技能创新不利,但却是技术工人的生存现实。职业教育到底应该培养什么样

的人?美国著名社会学家柯林斯(Randall Collins)关于职业教育“无效论”^[9]的观点或许有些偏颇,但也可以算是对高职院校教学改革的一种提醒。目前的教育改革所依赖的“本位偏向”解决不了学生的技能问题,只有处理好高职院校学历文凭与工作技能之间的统一,引导好基于未来职业发展和职业规划的教学改革才是当务之急。

(三)由“责任”到“自主”,推动院校办学职能解放

随着高等教育社会职能不断被突破,社会地位也不断从边缘走到了中心,“象牙塔”已成为人们对高等学校最原始的感受和最本质的表达。对于高职院校来说,从一开始便解除了“象牙塔”的束缚,而直接面对社会、面对市场、面对产业。随着职业教育体系建设的不断完善,高职院校越来越强调“有效提升人才培养针对性和适应性”,尤其是“提升关键核心领域技术技能人才培养质量”。这对高职院校办学职能创新提出了更高的要求,具体可以从三个方面展开。

1. 教育培训并举赋能办学自主。“学历教育与培训并举”是《中华人民共和国职业教育法》(以下简称《职业教育法》)赋予高职院校的法定职责。对于众多的高职院校来说,开展学历教育是本职,开展职业培训是副业,导致职业培训与学历教育在地位上的不平衡,“并举”变“单举”,这正成为完善现代职业教育体系的一个障碍。在职业培训工作方面表现比较出色的高职院校,也往往是从增加办学收入的角度,而不是完善办学职能和培训体系以及加大技术技能人才供给的角度来对待培训工作。

同时,落实“学历教育与培训并举”不仅是高职院校的法定职责,更是高职院校的关键办学能力,但不少高职院校却是“有心无力”。目前,全国1万余所职业学校每年开展各类培训上亿人次。在开展新型职业农民培训服务的高职

院校中,141所学校年培训量超过5000人/日,86所学校年培训量超过10000人/日^[10]。但上述数据在全国1万余所职业学校中占比相对较小,表明相当一部分职业院校的培训能力还是比较弱的,“学历教育与培训并举”的办学格局全面形成还需要一个较长的时期,关键办学能力还有较大的提升空间。

2. 预测预警同施强化有效供给。长期以来,人们一直认为,在从学校到工作的过渡中,学校的作用仅限于知识的生产,学校在适应工作需求方面并没有多大作为。比如,亚当·斯密(Adam Smith)就认为:“对于行业来说,学校和大学所教的大部分内容看起来并不是最适合的准备。”^[11]现代职业教育的发展正在改变这种状况,“知识的转换更多的是学校与企业之间的双向流动”^[12]。高职院校经过现代职业教育改造,已经冲破了传统教育观念的束缚,而承担起了更具“社会性”的职能。开展技能预测、预警并建设相应的应急机制,就是这种“社会性”职能的体现。

开展技能预测、预警的主要目的在于促进培训供给与劳动力市场需求相匹配,增强高职院校有效技能供给能力。技能预测工作是劳动力技能开发工作的前序环节,根本作用在于减少技能错配带来的效率损失。“技能预测的终极目标是教育与培训资源配置问题”^[13],高职院校开展技能预测可以有多种方式与途径。比如,成立技能培训研究机构,开展技能分析与估测;依托专业群校企合作机制开展企业员工技能结构调查和资格分析,并有针对性地制定、更新面向企业员工的技能培训项目;依托市域产教联合体和行业产教融合共同体平台,广泛收集技能与培训信息,开展技能趋势分析和技能发展全周期监测,观察市场上的技能激活度和技能匹配度,开发技能培训项目,全面提升职业培训的针对性、有效性。

3. 培养培训一体应对技能变革。对于高职

院校来说,技能型社会建设中的技能供给主要来自技能人才培养与职业技能培训,实践中被分割为两种不同职能,即人才培养和社会服务,又分属教育培养和社会培训两个不同体系。这种模式割裂了人才培养与社会服务两种职能之间的沟通、协调、融合,有导致就业技能的市场匹配度降低的风险。“学历教育与培训并举”只是解决了同等重要的问题,“培养与培训一体化”才是增加有效技能供给和减少技能低质错配的重要路径。

职业教育培养与培训一体化不是功能上的互补,而是全方位的融合、全周期的协调。高职院校推进教育培养与职业培训一体化,需要在人才培养模式、课程与教材体系、办学职能定位等多个方面,统筹协调培养与培训的目标、内容、方式、方法等。培训中发现的问题要及时反馈到人才培养中来,人才培养中发现的问题要在培训环节进行解决。要拓展技能人才培养与成长的时空界限,叠加学校与工作环境,凝聚多元办学主体,整合技术升级带来的就业挑战,提早开展教育干预,应对技能型社会对技能人才周期发展的要求。

二、大职业教育观下的技能服务

黄炎培先生在《提出大职业教育主义征求同志意见》一文中,强调“社会是整个的”,办职业学校的,须同时和一切教育界、职业界努力地沟通和联络;提倡职业教育的,须同时分一部分精神,参加全社会的运动。“可是一味务外而置对内工作于不顾,当然不行,是万不可误会我的主张的。”^[14]黄炎培先生的“大职业教育主义”主张虽然是特定历史条件下的职业教育经验思考,但从今天的视角来看,大职业教育观与职业教育类型观存在本质上的相似性,都强调职业教育的跨界融合与社会服务。高职院校服务技能型社会的职能目标就是以大职业教育观为指导,全面履行社会服务职能,全面提升技能服务水平,推动技能合作与技能传承,培育支撑实现

技能型社会愿景的技能文化。

(一)基于制度环境的技术技能合作

高职院校开展技术技能合作的主要目的是完善技能形成体系,强化技能形成过程,因为“技能社会更强调技能形成的过程”^[15]。按照柯林斯的观点,现在社会已经沦为一种“文凭社会”^[16],即依赖文凭证书系统来组织社会结构的一种社会样态。我国职业教育正力图摆脱“文凭社会”的制约,启动1+X证书制度试点在一定程度上改善了技能形成的制度环境。但从整体上来看,“文凭主义”仍在深刻影响着高职院校的改革发展,而“文凭社会基本不关注技能形成,因为文凭社会中,正式教育供给的主产品不是技能而是进入某一社会阶层的入门证”^[17]。当前,我国已经提出要建设技能型社会,并且作为职业教育高质量发展的主要目标。高职院校能够实现技能供给的规模化、系统化、理论化和规范化,但这种技能供给与服务的实现是有条件的,即要具备增强职业教育社会吸引力的制度环境。按照大职业教育观的理念分析,具体表现在三个方面。

1. 双向互促推动校企技能合作。高职院校的优势在于技能知识,行业企业的优势则在于技能实践,技能型社会所强调的技能形成过程需要学校与企业建立以技能提升为目标的双向互促机制。这种机制需要有相关制度安排,以协调学校和企业这两个技能合作的主体,以增加两者之间的信任和共识。当前,校企合作已成为职业教育的主要特征和发展模式,但客观地分析,无论是学校还是企业,对彼此的需求点和支持面都还存在较大的分歧。以实习实训工作为例,学校只是针对学生学业内容而向社会做出承诺,企业则只是为获取廉价劳动力而与学校进行合作。从根本上来讲,两个主体都没有考虑技能社会对技能形成过程的要求,甚至在客观上扭曲了技能形成过程。

校企合作已经成为职业教育的基本发展模

式,相关理论研究和实践探索成果也比较丰富,在国家政策的顶层设计方面更是聚焦合作内容和方式进行了全面的建设。尤其是在2022年印发的《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》中,通篇凸显校企合作、产教融合的改革意志和战略意图。无论是构建职业教育与培训体系,还是打造市域产教联合体和行业产教融合共同体,都是对职业教育中存在的“文凭主义”的纠正,是对技能形成过程的强调,是对校企合作、双向互促的最充分体现。

2. 协同互助促进产教创新联合。创新是经济社会发展的第一动力和重要源泉,是技能型社会建设的重要内容和关键方式。以现代信息技术为核心的新技术革命和以数字化、智能化为标志的产业革命,推动了经济运行模式的变革,对职业教育产教融合、技能服务与创新等也提出了新的要求。技能创新需要深厚的基础科学积累,“以科技创新为第一动力的经济发展模式,需要一大批既具有科研和原创能力,也能深刻理解、准确把握‘人民日益增长的美好生活需要’的复合型人才”^[18]。

高职院校虽然聚集了大量高级人才,但总体而言,这些人才的科研主动性,尤其是“把需求问题转化为技术问题”的敏感性,以及对科学与技术所应抱有的好奇心等,都还是比较弱的。技能型社会建设为高职院校技术创新与技术服务提供了新的机遇,也提出了新的挑战。高职院校应该为教科研提供持续的支持,支持教师将教学改革与科学研究结合起来,将教学内容变革与技术技能创新结合起来,将学校技能实践中心、实训平台与公共实践中心、企业实践中心、技术创新中心结合起来,构建政府、行业企业、学校协同发展机制,实现产教互助、产学研用一体化。

3. 互利共生实现校地服务融合。《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》针对人才培养供给侧与产业需求侧匹配度不高等问题,

提出打造市域产教联合体和行业产教融合共同体的制度设计。从技能社会的发展需求来看,这项制度有利于推进学校与地方建立跨界跨区域的技能形成体系,是大职业教育观在现代职业教育体系中的重要体现。运用共生理论分析职业教育产教融合与技能型社会技能形成体系不失为一种新视角,有利于更深入地理解产教跨界融合推进技能形成的社会生态建设。在生物学领域,“共生关系指的是生物自身内部,以及生物外部各生物之间相互作用,形成互利关系”^[19]。技能形成体系是围绕技能形成所做的制度安排,高职院校推进技能形成体系建设过程中,必须坚持共生理念,重视学校内部及学校与地方(包括政府、行业企业等)之间各项制度的耦合与功能互动,形成共同生存、协同进化的互利共生关系。

(二) 基于社会基础的技术技能传承

从现实的考察和分析可知,高职院校落实技术技能传承职能,首先要树立理论自信,职业教育理论体系的构建是立足于技术的实践逻辑,这与普通教育理论体系的构建立足于科学的学术逻辑是不同的;其次要有政策运用的自觉,以《职业教育法》为核心的职业教育法规政策体系是技术技能传承的重要保障;最后要有产业工人技能传承的实践积累,大批能工巧匠、大国工匠包括非遗传承人等,他们为技术技能传承提供了实践模式和路径。“然而,在现代性风行的社会,人们对技术的不断选择和抛弃,也正是当下全世界社会面临着传统技能传承困境的必然现实结果。”^[20]传统技能传承面临着被现代技术技能挤压和替代的风险与可能,而现代技能传承同样也面临着来自社会文化与技术文化的双重挑战。高职院校同样需要以大职业教育观为指导,理性应对挑战,实现好技术技能传承,服务好技能型社会建设,具体可以从三个方面着手。

1. 强调智能时代技术革命中的技能重塑。技术的进步和迭代演化是去技能化和再技能化

的重要因素,关于去技能化和再技能化在学界有不同的理解和认识。是什么导致了去技能化,又是什么要求再技能化,这个问题需要结合技能社会现实情况进行客观分析。从技术进步的角度看,“再技能化本身就是去技能化的一种表现:去技能化作用的是上一轮技术革命所塑造的技能,是传统的、现存的技能,而再技能化则是对现有的、过时的技能进行的重塑,是下一轮技术革命的内在要求”^[21]。基于这种认识,必须审慎思考并推进这项实践改革。

当前,职业教育正面临数字化转型的新变革,职业教育数字化转型在技术技能传承过程中主要表现为对现有的、过时的技能进行重塑,即进行再技能化的推进。高职院校通过数字化转型,将信息技术、人工智能、大数据等与技能培训、创业就业等有机结合,全面提升技能培训能力,扩大培训覆盖面,提升技术技能适配性。伴随着去技能化以及技能极化导致的就业极化问题^[22],尤其是针对低技能群体开展的再技能化行动,为高职院校技能传承带来了新的契机,客观上成为智能化时代技能传承的社会需求。

2. 重视技能社会人才培养中的工匠精神。工匠精神不仅仅是劳动者个人对待工作与在工作中表现出来的态度、价值和精神状态,更是整个时代的“气质”、社会的“风貌”、行业的“品格”。有学者指出,“所谓‘工匠精神’是一种对工作执着、对所做的事情和生产的 product 精益求精、精雕细刻的精神”^[23]。工匠精神不能只是一句口号,弘扬工匠精神需要社会文化和制度来支撑。当前,在产业工人中还存在着“学技术是为了将来不做技术”的思维,有消解和侵蚀“工匠精神”的危险,对技能型社会建设具有基础性、观念性影响。

高职院校在人才培养中必须重视产业工人技能形成中的悖论事实,消除技术技能人才心中的不安全感,通过制度规范的完善,推动技能

水平与社会融入实现正相关。在破解技术流动的社会断层以及“学技术是为了将来不做技术”的悖论等方面,职业教育有独到的优势。高职院校要有“职业教育大有可为”的信心和决心,更要有“职业教育大有作为”的成果和实践。通过“职业教育大有可为”的理论宣传与政策引导,在全社会营造技能宝贵、劳动光荣的社会氛围,以及“国家重视技能、社会崇尚技能”的社会风尚;通过“职业教育大有作为”的实践创新与育人成果,在全社会形成技术流动的有效机制和“人人学习技能、人人拥有技能”的发展局面,从而达到弘扬工匠精神、传承技术技能的目的。

3. 落实技能等级证书制度下的可信承诺。“技能形成中的可信承诺是指技能形成相关主体之间达成长期稳定的委托合作关系。”^[24]技能形成中的可信承诺是影响技术技能传承的重要社会因素,也是影响职业资格有效性的的重要变量。高职院校现在普遍实施的职业资格制度是1+X证书制度,“从技能形成角度来看,1+X证书制度的提出试图将学校与岗位相连,将理论知识学习与岗位技能需求结合起来,有助于职业教育在有效技能上的供给”^[25],是落实校企之间可信承诺的重要保证。

当前,职业教育校企合作、产教融合之所以未能达到制度设计的目标,关键在于学校与行业企业等利益相关者之间的利益冲突。职业资格证书制度是技能形成中相关主体可信承诺关系实现的基本制度之一,但有一个前提条件就是行业企业对劳动者所持证书的认可。这一点单从高职院校来说是无法做到的,高职院校能做的就是尽可能地提升证书的应用性和实践性,提升证书与专业对应的职业岗位技能的契合度。简单来讲,1+X证书制度在客观上会加强职业院校与行业企业之间的联系与合作,促进校企之间的相互信任,推动技能形成中内外机制的有效融合。

三、数字化转型下的技能创新

党的二十大报告提出,“推进教育数字化,建设全民终身学习的学习型社会、学习型大国”。《2022年中国智慧教育发展指数报告》也建议“提升数字化教育水平,完善数字技能培训体系”。教育部科学技术与信息化司原司长雷朝滋曾表示,“人工智能、大数据、云计算等新技术加速迭代,正深刻改变着人们的生产、生活和学习方式。传统教育生态不断受到冲击,教育的数字转型已然开始”^[26]。职业教育数字化转型将加速现代信息技术在职业教育领域的应用,教育与技术的“牵手”不仅能提升技术技能人才培养的质量和水平,而且能有效促进基于高素质技术技能人才培养的技术技能创新。在数字化转型背景下,高职院校有效推动技术技能创新、服务技能型社会建设可以从两个方面重点着力。

(一)以教育转型应对技能创新,持续增强办学适应性

2023年2月14日,在世界数字教育大会“职业教育数字化转型”论坛上,国际劳工组织中国和蒙古局副局长戴晓初指出:“技术的快速发展为个人、劳动力市场和社会带来了新的机遇和挑战,数字化和技术创新具有释放人类潜力的巨大潜能,将为人类创造更加光明的未来。”^[27]当前,人类社会已经进入以5G技术、云计算、物联网、大数据、人工智能等为代表的数字化发展新阶段,数字经济已成为当前经济发展的主要特征,并为职业教育带来新的挑战,职业教育必须不断提升办学的适应性,以应对这种挑战。当数字素养成为高质量就业的“新技能”时,职业教育数字化转型便显得尤为必要。

新修订的《中华人民共和国职业分类大典》净增158个新职业,其中标注的数字职业共有97个,占职业总数的6%。当前,提升办学适应性仍是高职院校的迫切需要。面对数字经济和数字技术的快速发展,高职院校首先要推动自身

的数字化转型。“实质是要实现技术与职业教育要素的深度融合,这既涉及职业教育内部的专业、课程、教学、师资、技术等各要素、各环节的协同,又与教育系统、社会系统的统筹发展相关联。”^[28]对于高职院校来说,数字化转型的关键在教学领域,重点是解决技术与人的关系问题,并最终落脚在技能人才创新能力的培养上。

(二)以体系完善促进技能创新,全面提升跨界合作力

职业教育的类型定位已通过新的《职业教育法》被规定了下来,但职业教育如何实现类型化发展仍是一个紧迫的现实问题。尤其是在数字经济和数字技术的多重挑战之下,高职院校坚持类型教育发展定位,已成为其自身增强适应性的唯一可选路径。数字经济的本质是数字技术与实体经济的深度融合,而数字经济时代的数字技术以及依附于数字技术的数字职业则更具有快速迭代的新特点。目前,我国数字经济规模已达到45.5万亿元,占GDP的比重为39.8%^[29]。适应数字经济的数字职业也不是某一具体职业,“而是以数字技术及其应用为表征,体现数字经济业态的一个职业范畴”^[30]。培养具有数字素养和数字技术技能,能胜任数字职业岗位要求的创新型技术技能人才是高职院校类型化发展的内在要求和特征体现。要实现这一目标,关键在于提升对数字经济的适应性和职业教育的跨界合作能力。

欧盟《2023数字罗盘》计划提出,到2030年使至少80%的成人具备基本的数字技能,拥有2000万数字技术领域的专业技术人员。数字经济发展对数字技术领域专业技术人员的培养提出了新的要求,不仅欧盟存在较大的数字技术领域专业技术人员缺口,在我国数字人才也面临较大的缺口。只有不断完善现代职业教育体系建设,才能承载这一人才培养使命,“多层次、多途径、多模式培养数字人才成为‘刚需’”^[31]。从我国数字经济就业发展新形态和新趋势来

看,目前数字化人才供给严重不足^[32]。从高职院校的角度来讲,当前完善职业教育体系的重点在于提升学校的关键办学能力,尤其是应对数字经济发展和数字职业的人才需求,加快形成数字职业人才选拔、培养、认证的职业教育体系,重点应在数字职业技能标准、数字化新教材新课程、智慧职业教育平台建设等方面有所突破。■

[参考文献]

- [1]陈新文,周志艳.职业教育与技能型社会耦合的逻辑、价值与路径[J].教育与职业,2023(1):21-27.
- [2]联合国教科文组织.反思教育:向“全球共同利益”的理念转变[M].熊建辉,译.北京:教育科学出版社,2017:72.
- [3]朱德全,许丽丽.技术与生命之维的耦合:未来教育旨归[J].中国电化教育,2019(9):1-6.
- [4][14]田正平,李笑贤.黄炎培教育论著选[M].北京:人民教育出版社,2018:582,304.
- [5]邓海云,王涛.人文主义视野下的“学会成为”——联合国教科文组织关于未来教育的核心指向[J].基础教育课程,2022(5):73-80.
- [6]师曼,刘晟,刘霞,等.21世纪核心素养的框架及要素研究[J].华东师范大学学报(教育科学版),2016(3):29-37.
- [7][15][17][24][25]王星.走向技能社会:国家技能形成体系与产业工人技能形成[M].北京:中国工人出版社,2021:234,377,377,278,276.
- [8]蔡仲.科学研究是否价值无涉——基于科学实践哲学的思考[J].江海学刊,2016(1):37-42.
- [9][16](美)兰德尔·柯林斯.文凭社会:教育与分层的历史社会学[M].刘冉,译.北京:北京大学出版社,2018:31,VI.
- [10]教育部职业教育与成人教育司.中国特色现代职教纵深推进——党的十八大以来职业教育改革发展成就[EB/OL].(2022-05-04)[2024-04-25].http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2022/54487/sfcl/202205/t20220524_629748.html.
- [11]白玲,张桂春.现代学徒制:从学校到工作过渡的“优择”与“低保”[J].职教论坛,2016(16):5-10.
- [12]吴全全.职业教育“双师型”教师基本问题研究——基于跨界视域的诠释[M].北京:清华大学出版社,2011:4.
- [13]张学英,耿旭.欧盟技能预测实践概览:主体、内容与方法[J].职教论坛,2023(4):43-51.
- [14]张影.科技创新是赢得未来的关键——矢志不渝推进科技创新[N].人民日报,2020-10-09(5).
- [15]柯宇晨,曾镜霏,陈玉娇.共生理论发展研究与方法论评述[J].市场论坛,2014(5):14-16.
- [16]方天建.技术统治论对民族地区传统技能传承的影响——以滇东南边缘地区为例[J].青海民族大学学报(社会科学版),2010(4):44-49.
- [17]杨虎涛,冯鹏程.去技能化理论被证伪了吗?——基于就业极化与技能溢价的考察[J].当代经济研究,2020(10):50-63.
- [18]陈龙,赵磊.当务之急:服务业零工经济的“去技能化”[J].文化纵横,2022(1):79-86.
- [19]李淑玲.工匠精神:敬业兴企,匠心筑梦[M].北京:企业管理出版社,2016:3.
- [20]张晔.教育高质量发展需要高质量“数字底座”[N].科技日报,2021-08-19(6).
- [21]刘仁有.转型与重塑:数字化赋能职业教育新生态——世界数字教育大会“职业教育数字化转型发展”论坛综述[J].中国职业技术教育,2023(7):12-17.
- [22]熊晴.走向人技共生:职业教育教学数字化转型的底层逻辑[J].当代职业教育,2023(4):19-26.
- [23]郎竞宁.拥抱数字新职业[N].经济日报,2023-04-01(11).
- [24]中国人事科学研究课题组.“数字职业”的内涵、特征及标识[J].职业,2021(17):9-12.
- [25][31][32]马付才.数字职业首次被标注类别多层次、多途径、多模式培育数字人才成为“刚需”[N].民主与法制时报,2022-07-28(3).