

中国—东盟 30 年职业教育国际化研究进展及趋向

——基于 Cite Space 知识图谱分析

王忠昌 侯佳

[摘要]通过选取中国知网数据库的中文核心期刊和 CSSCI 来源期刊中关于“东盟职业教育”的代表性研究文献,借助 Cite Space 6.1.R3 软件,对 1991—2021 年研究文献的发文量、作者、机构、期刊等进行统计分析,梳理中国—东盟 30 年“东盟职业教育”领域研究的热点、脉络、阶段及趋势,发现在东盟职业教育研究领域尚未形成较为成熟的学术团队,研究机构学术合作网络较为松散,研究方法以定性研究为主,研究主题政策导向较为明显,研究内容注重宏观的主题性研究。由此,加强中国—东盟职业教育的共同体研究、国别研究、组织研究、标准研究、比较研究等领域的研究,是当前及今后一段时期深化新时代中国—东盟职业教育开放合作的重要趋向。

[关键词]中国—东盟;职业教育;国际化

[作者简介]王忠昌(1985—),男,山东沂南人,南宁师范大学职业技术师范学院院长助理、中国—东盟职业教育研究中心副主任,副研究员,博士,硕士生导师;侯佳(1998—),女,山东滨州人,南宁师范大学职业技术教育学院在读硕士。(广西 南宁 530001)

[基金项目]本文系 2023 年广西高等学校千名中青年骨干教师培育计划人文社会科学类立项课题“部省共建视域下中国—东盟职业教育国际比较研究”的阶段性研究成果。(课题编号:2023QGRW038,课题主持人:王忠昌)

[中图分类号]G710 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2023)23-0013-09

2021 年 11 月,国家主席习近平出席并主持中国—东盟建立对话关系 30 周年纪念峰会,正式宣布建立中国东盟全面战略伙伴关系,强调构建更为紧密的中国—东盟命运共同体。职业教育作为构建中国—东盟命运共同体的重要组成部分,已成为当下学者们关注的焦点和研究热点,相关研究成果相继涌现。为此,本文以 Cite Space 6.1.R3 为研究工具对 1991—2021 年东盟职业教育研究文献进行统计分析,梳理整体发展脉络和揭示研究热点主题,并结合文献进行阶段划分。同时,总结目前东盟职业教育研究领域的重点与局限性,展望未来研究方向,为

中国—东盟职业教育合作提供新的思路。

一、数据来源与结果分析

本研究选取中国知网数据库(CNKI)的中文核心期刊和 CSSCI 来源期刊,在高级检索中选取“篇名”的主题检索,将检索词设定为“东盟&职业教育”“东盟&职教”“东盟&职业”“东盟&技术教育”“东盟&高职”“东盟&中职”等。检索时间为 1991—2021 年,剔除会议报道、成果介绍、卷首语、无作者及内容无关等与研究不符条目,最后选出具有代表性的 160 篇论文作为研究样本。在此基础上,借助 Cite Space 工具对 1991—2021 年东盟职业教育研究领域的发文量、作者、

发文机构、发文期刊等进行具体分析。

(一)发文量统计分析

自1991年中国与东盟建立对话关系以来,关于东盟职业教育的研究成果逐渐涌现(见图1)。其中,第一篇是唐虔在《教育与职业》上发表的《泰国的非正规职业技术教育》一文。具体来看,2010年以前,东盟职业教育研究的发文量较少,大部分在5篇以下,并且变化幅度不大。自2010年中国—东盟自由贸易区建立以来,发文量逐渐增多,并于2017年达到巅峰。2017年以后,发文量有所减少,但总体呈波浪上升状态。长期以来,我国有关东盟职业教育国别研究的文献数量较少,超过10篇的仅新加坡1个国家,印尼、菲律宾、文莱、柬埔寨、老挝、缅甸、越南7个东盟国家的发文量均在5篇以下。这说明在过去30年中,我国对东盟职业教育的国别研究比较薄弱,尤其在文莱、老挝、缅甸职业教育研究方面仍存在空白地带。

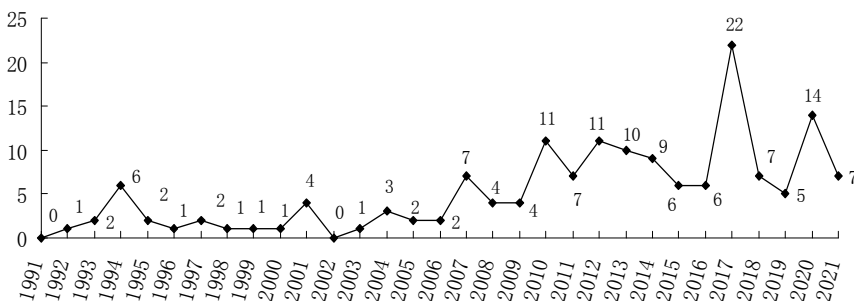


图1 1991—2021年发文量变化

(二)作者分析

“Cite Space作者共现分析可以识别出一个研究领域的核心人物及研究人员之间的合作、互引关系。”^①运行Cite Space,得到 $N=201$, $E=111$, $Density=0.0055$ 的作者合作网络图谱,说明东盟职业教育研究人员之间尚未形成紧密的合作关系。具体来看,合作关系比较紧密的是北京师范大学的白滨团队、南宁师范大学的王忠昌团队以及吉林工程技术师范学院李玉静团队,其余大多是独立研究。根据普赖斯定律可

以确定东盟职业教育研究的核心作者,公式为 $M \approx 0.749 \sqrt{N \max}$,经计算 $M \approx 2$,发文量达到2篇以上的作者共24位,其中前四位分别是白滨(发文5篇)、王忠昌(发文4篇)、李玉静(发文3篇)、刘雪梅(发文3篇)。除此之外,根据核心作者的发文量还可以确定该领域是否形成核心作者群,经计算该领域核心作者总发文量仅占论文总数的34%,远不足总发文量的一半。这说明东盟职业教育研究人员彼此在发文量上差距不大,尚未出现比较权威的领军人物,也未形成核心作者群。可见,东盟职业教育领域尚缺乏联系紧密的研究团队和核心作者群,这也是造成目前东盟职业教育研究比较薄弱的主要原因。

(三)发文机构分析

对文献发文机构进行合作网络分析,可以反映出东盟职业教育领域科研力量的单位性质、地域分布等特点。将已整理数据导入软件,得到 $N=163$, $E=54$, $Density=0.0041$ 的研究机构合作网络图谱,可以看出大部分发文机构都自成体系,与其他机构联系较少。这表明东盟职业教育领域相对封闭,尚未形成较为紧密的学术合作网络。南宁师范大学和北京师范大学职业与成人教育研究所是该领域发文量最多的研究机构,自1991年至今共发文5篇。其中,南宁师范大学首篇是张博闻等的《〈阶梯化教育法案〉:菲律宾职业技术教育改革与启示》,该文主要分析了法案的颁布背景及核心特点,也是国内最早分析东盟职业教育政策的研究成果之一。北京师范大学职业与成人教育研究所最早研究成果是李俊等的《马来西亚职业技术教育的现状与挑战》,该机构侧重东盟职业教育国别研究,在菲律宾、文莱、柬埔寨等国家的职业教育研究上

均取得了一定的成果。其他发文量在4篇以上的研究机构有广西职业技术学院、同济大学和浙江金融职业学院。可以发现,东盟职业教育领域科研机构主要位于广西等重要节点省份以及华北、华东等经济较发达地区。

(四)发文期刊分析

对发文期刊进行统计分析能够较清楚地了解东盟职业教育研究文献的质量水平和分布领域。总的来说,职业教育领域《职业技术教育》《教育与职业》《中国职业技术教育》《职教论坛》四本核心期刊是东盟职业教育研究的重要园地,发文量占样本总量的63.8%。成人教育领域《中国成人教育》《成人教育》共发表12篇,发文量占样本总量的7.5%。大教育领域内的期刊较少发表东盟职业教育研究的相关论文,这说明该领域研究成果尚未在教育界引起足够关注。并且在所有的发文期刊中,仅有《中国高教研究》《外国教育研究》《比较教育研究》《现代教育管理》《求实》五本CSSCI来源期刊,发文量占样本总量的7.5%。虽然东盟职业教育研究文献的数量得到一定增长,但是研究成果的质量仍有待提升,分布领域仍有待拓展。

(五)整体发展脉络分析

分析各年份共现关键词数量的变化可以判断该领域研究内容的广度,进而分析该领域的整体发展态势。通过提取1991—2021年东盟职业教育研究文献的关键词,共得到221个。具体来看,2009年以前,关于东盟职业教育研究文献的关键词较少,主要侧重于“新加坡”“职业教育”“东盟”“高职教育”等词汇,研究内容比较单一。2010年,随着研究文献数量的增多,关键词数量也迅速增加,说明该领域研究受到关注并充满活力,研究内容也开始多样化,诸如“课程衔接”“教材”“技能证书”等内容开始受到关注。2017年,关键词数量达到高峰值,“一带一路”“教育合作”“师资培训”“内部治理”等内容开始受到关注。这种趋势充分反映了学者对东盟职

业教育领域研究从开始到积极关注再到逐步稳定、理性发展的态势。

(六)研究热点主题分析

“关键词作为一篇文献中内容的核心凝练,某一领域关键词出现频率较高就反映了这一领域的研究热点。”^②对关键词进行聚类分析,得到 $Q=0.8175>0.3$ 的关键词聚类网络图谱,呈现出新加坡、职业教育、教学工厂、高职、高职教育、菲律宾、启示、高职院校、泰国、东盟、马来西亚、越南12个聚类。对各聚类中的关键词进行统计发现,各聚类研究内容存在交叉。经过进一步的整理归纳,可以将东盟职业教育研究概括为“国际合作”“教学改革”“质量保障”“教育主体”4个主题领域。

“国际合作”领域包括“国际化”“教育合作”“合作机制”“一带一路”等关键词。学者们普遍认为积极推进中国—东盟的职业教育区域性国际合作是构筑中国—东盟命运共同体的重要内容和必要特征。为此,学者们积极探讨中国—东盟职业教育合作的背景、动因及价值等,为进一步探索合作机制提供了理论基础。2017年,开始探索“一带一路”背景下中国—东盟职业教育的合作机制,其代表性观点主要包括完善顶层机制、建立信息共享平台、以培养项目为依托等。

“教学改革”领域包括“校企合作”“教学模式”“师资”“专业设置”“一体化”等关键词。我国学者最早借鉴新加坡的“教学工厂”模式,从课程设置、教师教学、学生学习等方面对我国高职教学模式提出调整。例如,蒋家宁、徐秀维通过将新加坡“教学工厂”与我国“工学结合”教学模式进行比较,提出我国在借鉴教学工厂理念时,要考虑到我国国情和职业教育发展特点,创造性地运用“教学工厂”理念。2017年,习近平总书记在十九大报告中提出“深化产教融合”,同年12月国务院办公厅印发《关于深化产教融合的若干意见》,由此“产教融合”成为职业教育教学改革的重点研究方向。

“质量保障”领域包括“质量”“内部监控”“品牌战略”“职教发展”“多元管理”等关键词。学者们探讨了菲律宾、泰国、新加坡等国家的职业教育发展进程,分析了老挝、泰国、印度尼西亚等国家加强质量管理的措施与成效,并提出“我国需从加大经费投入力度、提升办学条件、强调技能培养以及加强认证与评估等方面完善职业教育质量保障体系”^③。

“教育主体”领域包括“普通教育”“高职”“高职教育”“高职院校”等关键词。学者们探讨了泰国、新加坡等国家普通教育与职业教育的分流制度,为我国建立普职融通的教育立交桥提供经验借鉴。从中心性来看,“高职”“高职教育”“高职院校”关键词中心性均大于0.1,说明我国学者主要研究高职教育的国际化,对中职教育的关注不足。这主要有三个原因:一是新加坡“教学工厂”是一种高职院校的教学模式;二是我国高职院校在职业教育国际化方面具有一定的引领性;三是我国高职院校的科研队伍比中职院校更雄厚。

(七)研究发展阶段分析

研究发展阶段是东盟职业教育研究领域演进与变迁的重要维度,通过关键词突现、时区变化等功能可以判断不同时期的研究特征。突现关键词是某一个时间段内被引频次突然增多的关键词,可以展示东盟职业教育的阶段性研究领域,东盟职业教育研究共得到9个突现关键词(见图2)。其中,“马来西亚”影响周期在1994—1997年,是学者们关注东盟职业教育研究出现的最早前沿领域。“启示”影响周期最长,从2001年持续到2012年,说明前期我国以介绍东盟职业教育为主,注重学习他国职业教育改革经验。“新加坡”在2008—2009年突现率最高,2008年全国职业教育发展论坛就校企共建人才培养模

式、核心课程等进行了讨论,为此学者们在该阶段对新加坡教学模式的相关研究热度最高。“校企合作”“高职教育”在2011—2016年突现率最高,原因是我国在2010年提出促进企业参与职业教育的办学并推动校企合作的制度化,2014年又提出“建成一批世界一流的职业院校和骨干专业”。2017年我国开展了主题为“共建现代职业教育,共享‘一带一路’繁荣”的中国—东盟职业教育联展暨论坛。2021年在中国—东盟建立对话关系30周年纪念峰会上,正式确立东盟为我国的全面战略伙伴。因此,“一带一路”“东盟”在2017—2021年再次受到关注,同时中国—东盟职业教育合作成为目前研究的主要发展趋势。

Top 9 Keywords with the Strongest Citation Bursts

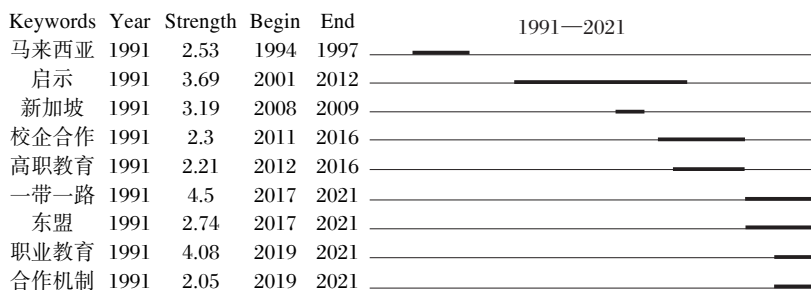


图2 东盟职业教育研究关键词突现

除此之外,关键词时区图谱还可以反映东盟职业教育研究主题的演变,进而判断东盟职业教育的发展阶段。结合高频关键词出现年份、聚类时区分布以及国家相关政策的实施动态分析,可以将东盟职业教育划分为三个阶段。

第一阶段(1991—2002年):东盟职业教育研究的萌芽期。这一时期东盟职业教育的发文总量较少,关键词词汇类别比较单一,学界中仅有少部分人开始关注东盟职业教育。学者们关注较多的关键词聚类是“新加坡”“教学工厂”和“马来西亚”。学者们主要研究新加坡职业教育简况、教学工厂的基本概念以及马来西亚职业教育体系与特点。尤其是张立俊、吴少红、黄志

红等学者总结了新加坡职业教育重视投入、职普合流、产教密切等经验,并对我国职业教育改革提出建议。

第二阶段(2003—2016年):东盟职业教育研究的起步期。这一时期东盟职业教育的总发文量逐步增加,关键词类别也呈现多元化的趋势。2003年,中国与东盟建立了战略伙伴关系,为了更好地了解东盟国家需求与维持双方友好合作关系,东盟职业教育成为学者们关注的重要部分,因此这一年成为东盟职业教育研究的重要转折年。广西作为我国与东盟国家交流合作的核心区域,学者们对广西高职院校专业结构调整、技能型人才教育管理、教师专业能力等方面展开了研究与讨论。例如,在技能型人才教育管理方面,梁剑提出“建立广西高职院校技能型人才教育管理协调机制、经费投入机制、校企合作机制等”^④。同时,研究对象拓展到泰国职业教育状况、菲律宾职业技术教育培训的特色、越南职教师资队伍建设等。但随着职业教育的快速发展,职业教育人才的实用性和实效性开始受到学界关注,尤其是2013年前后,校企合作成为新的研究热点。例如,安宁、牛红军等学者均通过介绍新加坡南洋理工学院的教学模式,提出我国应该积极探索项目式的校企合作模式,以教学项目为载体与工厂对接。

第三阶段(2017年至今):东盟职业教育研究的发展期。这一时期关于东盟职业教育的发文总量快速增加,关键词类别数量达到峰值。学者们比较关注的关键词聚类是“职业教育”,涉及合作模式、合作机制、协同行动、产教融合等主题。从中国—东盟发展的现实实践来看,2018年是中国—东盟建立战略伙伴关系15周年,并通过了《中国—东盟战略伙伴关系2030年愿景》。为此,学者们开始关注“一带一路”背景下中国—东盟职业教育国际合作机制、中国—东盟职业教育国际合作模式、中国—东盟职业教育合作的问题等。李小红、李珊等学者提出

了中国—东盟职业教育合作的质量保障框架尚未建立、合作不够充分、合作信息沟通不畅等问题,并从职业教育内部与外部提出多种举措。这一时期,研究对象拓展到柬埔寨职业教育现状与管理、老挝职业教育体系的管理,并且还对菲律宾《阶梯化教育法案》、越南《职业教育法》进行了分析。

二、研究结果与讨论

综上可知,1991—2021年间,东盟职业教育研究人员并未形成紧密的学术团队,该领域缺乏较强的领军人物,彼此之间学术认可度较低,尚未形成广泛的学术共识。研究机构之间也未形成紧密的合作网络,分布比较分散。在研究内容上,主要有以下几大特点。

(一)研究方法以定性研究为主

我国学者目前主要采用文献研究、案例研究以及比较研究等研究方法。其中,案例研究主要是个别职业院校的具体实践的经验介绍。例如,李传彬以无锡商业职业技术学院探索校企合作在柬埔寨办学取得的相关成效,深入分析了海外办学过程中遇到的困难,并对校企海外办学提出了五点对策:“一是要从多方共赢的高度重视海外合作办学,二是积极推动双方政府层面的交流和沟通,三是在合作体制方面积极寻求突破和创新,四是突出办学优势、打造海外办学特色和亮点,五是开源节流、合理筹措和使用办学经费”^⑤。比较研究仅限于我国职业教育与新加坡职业教育两者之间的比较,包括职业院校内部行政管理体系、中等职业学校课程政策、高职院校学生教育管理的比较等。例如,田其英对江苏食品药品职业技术学院与新加坡南洋理工学院在管理机构设置、个人导师计划、学生互助计划、学生心理辅导、课外活动五个方面进行比较,认为“我国高职院校还没有形成一套完善定型、衔接有序的高素质培养体系,并且在培养自主能力、专业课程学习、学生实践技能和社会公益活动等方面均存在着或多或少

的不足”^⑥。但是,东盟职业教育领域缺少访谈调查、问卷调查等实证研究,致使很难收集到第一手的客观资料,对学生、教师等群体的关注度较低,使得研究多停留在抽象的认识和思辨层面。

(二)研究主题的政策导向明显

学者们发表论文的数量、研究主题的转换紧跟国家政策调整。1992年,中国成为东盟的磋商伙伴,唐虔探讨了泰国的非正规职业技术教育,开启了东盟职业教育研究的篇章。1993年,中国—东盟举行首次经贸、科技合作磋商,并同意建立经贸和科技两个联合合作委员会,东盟职业教育开始引起学者们的关注,并在1994年达到第一个发文量高峰。学者们主要介绍东盟国家的职业教育简况,如章明介绍了马来西亚的职业技术教育、韦国峰概述了菲律宾的职业技术教育、张晓昭探讨了印度尼西亚的职业教育。2004年,首届中国—东盟博览会在广西南宁开幕,学者们开始关注广西高职院校的改革方向。例如,黄艳芳根据广西在东盟经济区域产业结构调整的现状、发展趋势及其人才需求特征,分析了广西高等职业教育“专业内涵建设力度不够大、专业自主创新能力较弱、专业调整机制尚需健全与完善”^⑦等问题,提出了专业子模块立体结构调整模式。2010年,中国—东盟自由贸易区正式建立,同时我国明确指出“现代职业教育体系要与经济社会发展相适应”,学者们开始转向研究如何实现职业教育满足经济发展需求。例如,马斌分析了新加坡高职教育服务经济社会发展的理念及路径,并总结了对我国高职教育服务经济社会发展的经验;刘方涛将新加坡职业教育和我国职业教育进行比较,分析了我国在推行工学结合时存在的问题,以期今后改进工学结合的方式提供一些建议。2017年,我国举行了“一带一路”国际合作高峰论坛,并且印发了《关于深化产教融合的若干意见》,东盟职业教育研究文献发文量

再次达到高峰。同时,研究主题转向中国—东盟职业教育合作路径,双方职业院校、企业的合作路径以及校企协同走出去办学的实践路径,直到现在仍是东盟职业教育研究领域的研究热点。

(三)关注区域职业教育国际化

中国—东盟职业教育是一个复合系统,在空间上表现为各个区域相互组成的整体。因此,在推动中国—东盟职业教育合作时,要注重部分区域对整体发展的影响性。我国学者对区域职业教育国际化发展进行了相关探讨,但主要集中在广西、海南、重庆、天津、福建等区域,对东北、西北等地区研究较少。其中,对广西职业教育国际化发展研究较多,研究对象聚焦在高职教育,研究内容以广西面向东盟的职业教育改革为主,起初探讨某个专业的改革,逐步扩展到整个职业教育的发展改革。此外,也有学者探讨了民族区域职业教育的国际化。例如,李雪岩指出西南边疆民族地区应将职业教育品牌战略定位于“为该地区培养大量适应中国—东盟自由贸易区市场需求的优秀国际型职业人才”^⑧;韦伟松立足广西河池的职业教育实际提出“民族地区职业教育与东盟各国合作可以探索矿业、有色金属冶炼与加工等八个方面的合作以及职业教育人才培养模式、专业、课程等七个方面的对接”^⑨。

(四)国别研究的范围不断拓展

目前,东盟职业教育的国别研究已经覆盖了9个国家,最早是唐虔在1992年对泰国的非正规职业技术教育进行了研究,随后,印度尼西亚、菲律宾、马来西亚的职业教育在1994年开始受到我国学者的关注。前期研究内容以介绍各国职业教育体系概况为主,随着我国职业教育的快速发展,后期学者们的研究逐步深入到东盟国家职业教育政策、机制、课程改革、师资建设及管理等方面。在职业教育政策方面,我国学者对菲律宾《阶梯化教育法案》、泰国职业教

育法律制度、越南《职业教育法》以及数字经济背景下越南职业教育政策的改革进行了分析。例如,王忠昌通过对越南《职业教育法》中的办学主体、组织管理、教育主体、政策支持和评估管理五个维度进行深度分析,总结出其具有“科学的框架体系、完善的政策支持、合理的组织机构以及严格的质量认证等特征”^⑩。在职业教育机制方面,我国学者分析了菲律宾职业教育管理的运行机制、泰国职业教育的投资机制等。例如,杜继明研究了泰国职业教育与培训投资机制的投资主体、投资内容及投资标准等,提出我国职业教育与培训应“建立健全多元化投资机制、创新发展职业教育与培训投资模式、进一步加强企业投资主体地位?”^⑪。在职业教育管理方面,对老挝职业教育的管理制度、印度尼西亚职业教育的治理结构、菲律宾技术教育与技能发展署的管理职能等进行了分析。课程及师资方面研究成果较少,还未能形成分类分析的样态。

(五)新加坡职业教育研究成果丰富

在本研究所选样本中,新加坡职业教育的论文数量共79篇,占样本总量的49.4%。第一篇文章是1995年徐阳发表的《新加坡的职业教育》,简单介绍了新加坡职业教育系统和职业教育经费来源。进入21世纪以来,新加坡职业教育研究成果逐渐增多,尤其是在2013年,研究成果数量达到最高值。研究内容经历了从整体到部分、从外部到内部的演进。1993—1999年,我国学者主要介绍了新加坡职业教育简况及改革经验。例如,郑家农介绍了“教学工厂”的基本概念,蔡立军介绍了新加坡职业教育改革的优秀经验。进入21世纪后,研究内容主要包括师资队伍、课程设置、校企合作和国际化等,以启示类文章居多。在师资队伍方面,宋丽霞总结了新加坡职业教育对我国教师科研能力培养的启示,麦秋玲等总结了新加坡职业教育师资管理对我国高职教育师资队伍建设的启示。在课

程设置方面,王志明分析了新加坡理工学院大专文凭课程的开发经验,刘姣等分析了新加坡理工学院数学课程的特点及对我国高职的启示。在校企合作方面,安宁分析了新加坡职业教育校企合作的优势及对我国的启示,王常静运用比较的研究方法指出我国高职院校校企合作的主要困境。在国际化方面,李霆鸣认为“新加坡的教育国际化是从职业教育开始的,总结了新加坡高职教育在教育理念、课程体系、教师资源、教学方式以及教育交流与合作”^⑫等方面的国际化特点。

三、研究趋向展望

(一)关注中国—东盟职业教育共同体的研究

中国—东盟职业教育共同体指的是中国与东盟国家政府、企业、职业院校以及其他社会组织在职业教育场域“共商、共建、共享”,为实现区域职业教育一体化进程而成立的组织,是构建中国—东盟命运共同体的应有之义和重要支柱。目前,我国与东盟职业教育合作已由探索转向深化,中国—东盟职业教育共同体是合作关系逐渐演化的结果,可以有效解决双边“交流体系和框架混杂、交流性质单一、交流未能辐射并带动国内高校教学科研”^⑬等问题。目前,有关中国—东盟职业教育共同体的研究正刚刚起步,其内涵、价值意蕴、基本特点等理论层面以及结构、运行机制等实践层面的研究仍有待挖掘。首先,内涵是一项研究的根本起点,应进一步明确中国—东盟职业教育共同体的内涵,厘清与校企命运共同体、产教融合发展共同体等概念的关系与区别。其次,中国—东盟职业教育共同体的价值意蕴和基本特点影响着其建构方式以及建构主体的态度。应进一步思考中国—东盟职业教育合作的特殊性,并从多个主体层面及多个学科视角剖析其价值意蕴和基本特点是构建的重要基础。最后,加强中国—东盟职业教育共同体的结构类型、运行机制等实践层面的研究。比如,在结构类型方面,根据对

我国与东盟国家职业教育的发展基础,具体分析应以政府为主导建构还是以职业学校为主导建构。在运行机制方面,以我国与东盟国家社会发展现状为载体确立动力机制、协调机制以及保障机制等方面的具体内容。

(二)重视中国—东盟职业教育的国别研究

当前,东盟职业教育的合作需求旺盛,我国不断推行人才培养项目、职教联盟、国际论坛等其他平台来满足东盟职业教育的发展需求。在这些平台的支持下,中国—东盟职业教育合作进程快速推进,但也带来了中国教育援助与东盟国家职业教育需求不对称以及中国与东盟在某个专业领域重复合作等问题。产生这些问题的主要原因在于我国在东盟国家职业教育国别研究方面比较薄弱。国别研究是全面系统分析东盟十国职业教育需求的基础,也是与东盟国家建立有效合作的基石。首先,加强对东盟十国职业教育政策的分析,如职业教育国际化、职业教育发展规划以及职业教育分领域的政策文件均体现了一个国家职业教育的改革方向与发展力度。通过分析政策内容有利于掌握国家价值取向,进一步寻找合作契机,确定适宜的合作方式。其次,继续加强对东盟十国职业教育体系、管理结构等宏观层面的研究。一方面,研究对象注重向落后国家倾斜,如老挝、越南等。这些国家职业教育援助空间较大,更有利于接受中国标准,提高我国职业教育的国际影响力。另一方面,注重对国家职业教育体系、管理等演变的研究,不仅是对过去经验的总结也是对未来合作的定位。最后,深化对东盟十国职业教育专业设置、教材开发、师资培训等微观层面的研究。内部教育要素的研究更有利于加强对东盟国家职业教育分项需求的准确判断,无论对中国—东盟职业教育合作的实践还是理论发展均具有重要的指导意义。

(三)强化中国—东盟职教组织的研究

职业教育不同于其他领域,只有聚集我国

职业教育区域资源优势进入东盟国家,才能经受住国际教育市场变化的考验。为此,“根据职业教育需要多方协同、开放式合作的特性,建立职业院校对口行业、企业的职教联盟是最为有效的合作方式”^⑩。目前,中国—东盟职教组织的外部框架已初步构建。例如,中国—东盟边境职业教育联盟、中国—东盟文旅职业教育联盟等为双边对话提供了更多机会。但是,中国—东盟职教组织的服务功能及可持续性发展研究还不充分。首先,加强对中国—东盟职业教育联展暨论坛、中国—东盟教育交流周等重要平台发展的研究,概括其交流进展、特点及成就,为后续合作平台的建立提供指导意见。其次,加强对中国—东盟职教组织外部功能的研究,随着合作领域的不断拓展,相关职教组织逐渐增多,应厘清目前已有组织的功能与定位,避免重复构建和资源浪费。最后,加深中国—东盟职教组织内部运行及治理的相关研究。例如,对于如何平衡好联盟内中高职院校、大小企业等不同主体的利益诉求,如何发挥好联盟内部专业委员会的职责与功能,以及如何实现联盟内部信息等资源的均匀流动等,仍需要更进一步地进行探讨。

(四)深入中国—东盟职业教育标准的研究

随着“一带一路”倡议的推进与拓展,中国—东盟职业教育的交流合作越来越频繁,但由于双方缺少统一的标准体系,致使许多合作停留在表面。“推进中国与东盟职业教育合作,就必须在合作区域内不同国家和地区的不同本质内涵职业教育形态之间架设相互衔接与连通的桥梁,推进对接与互认标准一体化。”^⑪为实现区域标准一体化,我国学者应逐步加深职业教育标准、东盟国家资历框架等领域的研究,为双边职业教育的互通互认奠定基础。首先,加深我国职业教育标准的研究,实现国家内部的融通。一方面,加强普通教育标准与职业教育标准融通的研究,优化职业教育发展的社会环境;另一

方面,加强中职、高职、职业本科之间标准衔接的研究,以从内部推动职业教育的高质量发展。此外,注重职业教育标准与行业标准对接的研究,填补科教融汇、产教融合标准领域的空白。只有建立全面且条理清晰的职业教育标准体系,才能加快与他国标准互认的进程并提升效果。其次,国家资历框架囊括了一个国家各类型、各层次教育要求,剖析东盟十国国家资历框架的架构特点、等级数目、标准描述等,可以为双方互动提供制度性保障。最后,中国与东盟各国尚未建立职业教育区域性资历框架或认证体系,阻碍了教师与学生在中国—东盟合作区进行跨境流动与学习,制约了中国—东盟职业教育的深入合作。为此,我国学者还应着重研究如何依据东盟各国职业教育资历等级,制定不同国家资历等级融通与互认标准或换算参照体系。

(五)加强中国—东盟职业教育的比较研究

比较研究是东盟职业教育领域的重要研究方法,通过比较可以总结各国职业教育发展面临的共性与个性问题。我国学者应加强东盟内部国家间的比较以及我国与东盟十国间的比较研究。东盟内部国家虽地理位置相近,但社会各领域发展表现出明显的差异。比较东盟内部国家职业教育的发展,可以“提升地区职业教育政策的协调性,形成地区职教合作的多层次联动网络”^⑩。研究内容应从职业教育政策、管理体系、教学模式等宏观层面向教师教育、课程开发等微观层面深入。研究对象应从新加坡与马来西亚职业教育的比较向其他国家职业教育比较拓展。例如,按经济发展水平可以将东盟十国划分为第一阶梯、第二阶梯和第三阶梯。加强同阶梯内不同国家职业教育的比较以及不同阶梯间国家职业教育的比较,均有重要现实意义。此外,比较中国与东盟各国职业教育的发展,可以有效提高双边合作的精准性。中国—东盟职业教育合作已走过30年的历程,

比较各国职业教育特点有利于为未来合作提供新的思路。

[注释]

①胡泽文,孙建军,武夷山.国内知识图谱应用研究综述[J].图书情报工作,2013,57(3):132.

②林德明,陈超美,刘则渊.共被引网络中介中心性的Zipf-Pareto分布研究[J].情报学报,2011(1):81.

③刘亚西.印度尼西亚职业教育系统的治理结构与实践样态[J].职业技术教育,2020,41(27):35.

④梁剑.东盟区域经济合作新格局下广西高职院校技能型人才教育管理[J].教育与职业,2014(24):33.

⑤李传彬.“一带一路”背景下高职院校海外办学成效、困难与对策——以无锡商业职业技术学院柬埔寨办学为例[J].中国职业技术教育,2017(18):40.

⑥田其英.中国与新加坡高职院校学生教育管理的比较及启示——以JSFSC和NYP为例[J].求实,2013(S2):292.

⑦黄艳芳.广西—东盟经济与高职教育专业结构调整分析[J].广西民族学院学报:哲学社会科学版,2005(1):109.

⑧李雪岩,龙耀.中国—东盟架构下西南边疆民族地区职业教育品牌战略思考[J].中国市场,2007(22):78.

⑨韦伟松.“一带一路”战略背景下民族地区职业教育与东盟合作发展的思考[J].职教论坛,2017(15):45.

⑩王忠昌,姜秀玲.越南《职业教育法》:修订背景、文本分析及经验启示[J].职教论坛,2021,37(2):161.

⑪杜继明,董文娟.泰国职业教育与培训投资机制、特征及经验借鉴[J].职教论坛,2021,37(10):158.

⑫李霆鸣.新加坡高职教育国际化特征[J].职教论坛,2008(3):51.

⑬江波.教育合作是中国—东盟命运共同体重要支柱[J].中国高等教育,2016(18):19.

⑭曾茂林,陆潇原.中国—东盟职业教育互动共赢合作机制研究[J].职教论坛,2019(7):168.

⑮古光甫.我国职业教育国际化标准开发:原则、指标及实践路径[J].职业技术教育,2019,40(4):7.

⑯王文雯,辛越优.职业教育治理的“东盟方式”:特征、成效及挑战[J].比较教育研究,2022,44(1):105.