

中国—东盟职业教育国际合作高质量发展研究 ——“一带一路”倡议下典型案例的模糊集定性比较分析

杨素萍 陈玉婷 朱晓玉

[摘要]基于简·奈特的高等教育国际化理念,提取出活动、资源、能力、协同四维分析框架,并进一步细化为培养国际化技术技能人才、建设“双师型”教师队伍、开展多样化国际交流项目、共建共享教育资源与服务、开展海外办学合作五个条件变量。采用模糊集定性比较分析方法对12个中国—东盟职业教育国际合作的优秀案例深入分析,识别出“资源—人才双核集约型”“多元协同发展型”两条组态路径,且在不同组态路径中条件变量之间存在着相互替代的关系。据此,我国应强化共建共享教育资源与服务、培养国际化技术技能人才、打造国际化“双师型”职业教育教师队伍。

[关键词]“一带一路”倡议;职业教育;中国—东盟;国际合作;定性比较分析

[作者简介]杨素萍(1975-),女,山西太谷人,南宁师范大学广西教育现代化与质量监测研究中心,教授,博士;陈玉婷(2000-),女,山东淄博人,南宁师范大学在读硕士;朱晓玉(2002-),女,河南南阳人,南宁师范大学在读硕士。(广西 南宁 530299)

[基金项目]本文系中国职业技术教育学会2024年度分支机构科研重点项目“中国—东盟高等职业教育国际交流合作路径与机制研究”的阶段性研究成果。(项目编号:ZJ2024A061)

[中图分类号]G710 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2025)21-0050-08

一、问题的提出

东盟是“一带一路”倡议中重要的区域海陆枢纽,与我国地理相邻、文化相通、经济结构互补,这些优势为深化中国—东盟职业教育国际合作打下了坚实基础。学界对于中国—东盟职业教育的研究主要围绕“必然”“实然”“应然”的逻辑探讨。一是合作的“必然”的研究。有学者认为中国—东盟的职业教育国际合作是基于对外合作、产业发展、职业教育发展的需要,在区位优势、政策支持的硬件条件下,最终使职业教育“走出去”具有丰富的办学成果^[1];是在国家“双循环”新发展格局的战略背景下,依托“班·墨学院”“鲁班工坊”等国际职教品牌推进职教国际合作^[2]。二是合作的“实然”的研究。从“实

践样态”看,中国—东盟职业教育国际合作可分为政府统筹推进型、企业需求驱动型和院校积极探索型,但面临缺少区域性资格框架、合作分布失衡、合作信息沟通不畅等问题。三是合作的“应然”的研究。为实现合作的高质量发展,中国应对接区域合作的新需求,鼓励学生双线流动;定位区域教育合作新结构,推动教师队伍向“职业+”的方向转型;扩展区域合作新领域,提升合作的覆盖度与纵深性;优化职教合作制度,加快区域治理体系现代化建设^[3]。总体来说,学者们对中国—东盟职业教育国际合作展开了丰富且深入的研究,但仍存在着扩展的可能。中国—东盟职业教育合作应是多因素相互作用的复杂性结果,仅依靠文本描述的方法揭示合作

路径相对单薄,需深入合作案例内部进行深度解析,但有关合作的案例研究与实证研究相对较少。基于此,本研究运用模糊集定性比较分析方法,以12个典型合作案例为研究对象,揭示中国—东盟职业教育的互联互通路径,从而构建以高质量发展为导向的南南合作范式。

二、理论模型建构:基于活动、能力、资源、协同四维的分析框架

(一)理论探讨

教育国际化的概念经历了从单向流动到双向融合、从工具理性到价值理性的演进过程。最早可追溯到菲利普·阿特巴赫(Philip G Altbach)的“中心—边缘”理论,强调发达国家向发展中国家的知识输出。此后,日本学者喜多村和之对国际化标准^[4]、罗穆尔德·鲁兹基(Romuald Rudzki)对国际化目的与战略政策等进行了讨论^[5]。简·奈特(Jane Knight)在20世纪90年代提出的高等教育国际化理念,以“国际化是动态整合过程”为核心,强调通过系统性能力建设,将国际维度深度融入教育机构的使命、功能与服务中^[6]。

职业教育国际化属于教育国际化范畴,在中国语境下,职业教育国际化承载着国家战略、制度与文化自信,强调多边共同发展^[7]。因此,从合作的目的来说,我国职业教育国际合作与简·奈特的高等教育国际化理念具有适切性,可从以下四个关键维度阐释:一是活动维度,国际化通过具体实践落地,包括学术流动、课程国际化、跨境教育合作、联合研究等;二是能力维度,国际化的可持续性依赖人的能力提升,包括学生的全球胜任力、跨文化沟通技能,教师的国际化教学、科研能力,以及机构的跨文化管理与协作能力;三是资源整合维度,国际化需通过资源共享与协同开发优化配置,包括课程资源、数字平台、产业标准的跨国共建;四是协同维度,国际化必须成为系统性战略,通过活动、能力与资源的三层渗透实现深度整合。

(二)分析框架

基于简·奈特“国际化的职能是将国际维度整合到教育的过程与能力”的观点,并结合其强调的“活动、能力、资源与协同”多维度整合框架,本研究构建了职业教育国际化框架,通过动态整合的四个关键维度支撑起中国—东盟职业教育国际合作。

活动维度包括开展多样化国际交流项目与海外办学合作。在“一带一路”的“五通”中,由于文化背景、政治体制、教育观念等的差异,民心相通最具挑战性^[8]。因此,为增强民心相通,要通过师生流动、联合课程开发、跨境教育项目等具体实践,将国际要素融入教学与科研,提升师生的国际理解力与合作能力。能力维度包括培养国际化技术技能人才与建设“双师型”教师队伍。人才培养是职业教育的最终归宿。2023年,《教育部办公厅关于加快推进现代职业教育体系建设改革重点任务的通知》指出“培养一批适应国际化教学需要的职教师资,培养一批服务中国企业海外发展的本土化技术技能人才,整体提升职业学校国际化水平”。此外,职业院校师资培养区别于普通院校。2019年,《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》指出“优化结构,统筹利用现有资源,实施职业院校教师教学创新团队境外培训计划,打造高素质‘双师型’教师教学创新团队”。资源整合维度包括共建共享教育资源与服务。2022年,《关于深化现代职业教育体系建设改革的若干意见》提出“立足区域优势、发展战略、支柱产业和人才需求,打造职业教育国际合作平台”。推广“中文+职业教育”项目与资源共享是重点工作之一,能够推动人才培养国际合作中内在的课程资源、数字平台、产业标准等要素的跨国协同开发与共享,实现国际化资源的可持续流动。协同维度则贯穿所有维度。通过协同设计能够为上述维度提供系统性保障,最终实现中国—东盟职业教育国际合作从表层活动向深层

组织文化的渗透演进。

三、研究设计:中国—东盟职业教育国际合作高质量发展的典型案例选取与相关变量设定

(一)研究方法

1987年,查尔斯·拉金(Charles Ragin)首次提出定性比较分析方法,是超越定性定量研究的尝试。定性比较分析方法体现为案例导向与变量导向,关注案例系统内部影响因素的复杂结构与变量间的非线性关系。本研究选择模糊集定性比较分析方法(fsQCA)对中国—东盟职业教育国际合作高质量发展进行分析,主要原因如下:一是中国—东盟职业教育国际合作案例中各条件变量呈现不同程度的部分隶属特征,案例隶属得分介于0至1,且其成效由多变量交互作用决定,fsQCA适用于解析多重影响因素的协同关系。二是定性比较分析方法(QCA)通过案例资料与理论知识的不断对话探究变量间关系,适用于社会科学领域的中小样本案例研究,一般是10~60个案例数量。本研究的样本合作案例为12个小样本,符合样本量的要求。基于此,本研究引入隶属度的概念,允许变量呈现中间状态,以便处理变量间的丰富多样的关系^[9]。

(二)研究样本与数据来源

本研究的样本案例来自《“中国—东盟双百职校强强合作旗舰计划”总结发展报告(2018—2022)》《中国职业教育国际交流合作优秀案例选集》《走向世界的中国职业教育——共建“一带一路”十年来职业教育合作案例集(第一辑)》。选取案例时遵循以下原则:一是具有地域均衡性。所选案例覆盖东盟10个成员国,保证每个国家至少入选一个案例。二是具有类型多样性。选取具有代表性与创新性的职业教育国际合作案例,要求案例来源多国别、多专业领域、多合作模式。三是具有体系完备性。为反映国际合作的整体水平,选取职业教育本科与专科职业院校的典型案例。基于以上原则,本研究最终

选取12个中国—东盟职业教育国际合作优秀案例,包括澜湄职业教育培训中心暨柬埔寨鲁班工坊、燕赵丝路学院、中缅职业教育“精工博艺”合作项目、无锡职业技术大学—德龙印尼学院、宜宾职业技术学院中老轨道交通类人才培养项目、深圳职业技术大学—马六甲马来西亚技术大学职业技术教育培训中心、中国—文莱石化人才联合培养项目、中新海外研习基地合作项目、中菲酒店服务高技能人才校企双元定制培养项目、中越农业合作项目、辽宁高职院校中外合作办学模式、中国—东盟医药卫生职业教育国际合作模式。

(三)研究变量设定与赋值

1. 结果变量。本研究的结果变量是中国—东盟职业教育国际合作质量,参照《推进共建“一带一路”教育行动》中的三个目标作为观测维度:一是推进民心相通,指促进双方师生、民众相互理解、信任和文化交流方面的目标;二是提供人才支撑,指培养满足区域经济社会发展需求、具备特定技能和跨文化能力的专业人才方面的目标;三是实现共同发展,指促进合作双方资源共享、能力提升、互利共赢和可持续发展方面的目标^[10]。结果变量的测量采用德尔菲法,通过结构性访谈14位专家学者对以上三个目标打分,对合作结果进行5级赋值。结果表明,14位专家对结果变量赋值具有良好的一致性,经赋值结果变量最大值为5、最小值为1.81、均值为3.84,采取直接校准,将完全隶属点设为5、交叉点设为3.84、完全不隶属点设为1.81。

2. 条件变量。一是培养国际化技术技能人才。中国—东盟职业教育国际合作的核心目标是培养国际化人才。基于高质量发展的要求,将其操作化定义为形成特色人才培养模式、定向输送“一带一路”紧缺专业技术人才、实施“中文+职业技能”教育三项能力。依据案例要素的数量占比分层级赋值,满足三项赋值1,满足两项赋值0.67,满足一项赋值0.33,未达标案例赋

值0,实现从理论目标到量化条件的科学转化。二是建设“双师型”教师队伍。本研究通过三维能力建设指标进行量化赋值,将建设“双师型”教师队伍的标准分为跨境研修,包括教师海外访学与培训进修;人才引进,包括吸纳海外院校或行业专家;教学育人,包括提升对外教学能力。依据案例满足指标项数量进行赋值,全满足赋值1,满足两项赋值0.67,满足一项赋值0.33,未开展任何建设赋值0,实现对该条件系统性能力建设强度的测度。三是开展多样化国际交流项目。本研究依据国际交流的类型将国际交流项目分为文化、学术与技术交流三类。同时开展三类项目赋值1,满足两类赋值0.67,满足单一类型赋值0.33,未开展任何项目赋值0。

四是共建共享教育资源与服务。本研究将“共建共享教育资源与服务”操作化为一个包含硬件设施、教学软件、数字资源与跨境服务的四维体系。随后,依据案例满足的维度数量进行层级赋值,满足全部四项赋值1,满足三项赋值0.75,满足两项赋值0.5,满足一项赋值0.25,均未满足赋值0。五是开展海外办学合作。本研究依据合作深度,将“海外办学合作条件”变量划分为四个递进层级:未开展、海外办学项目、机构设立、品牌建设,其深度依次递增。相应地,各层级被分别赋值0、0.33、0.67、1。

四、研究结果与分析:中国—东盟职业教育国际合作高质量发展的组态路径

(一)数据校准

为进一步使用模糊集定性比较分析方法研究中国—东盟职业教育国际合作,数据校准的核心在于将原始数据转化为能反映集合隶属度的模糊值(0至1),其关键是依据理论与实际设

定合理的锚点,将其分为完全隶属点、交叉点、完全不隶属点。依据各变量的数据类型,本研究使用直接校准法,条件变量赋值和结果变量具体结果如表1所示。

表1 结果与条件变量的数据校准

案例	培养国际化技术技能人才	建设“双师型”教师队伍	开展多样化国际交流项目	共建共享教育资源与服务	开展海外办学合作	中国—东盟职业教育国际合作质量
案例1	1	0.67	0.33	0.75	1	0.98
案例2	1	0.33	0.67	0.5	0.67	0.74
案例3	1	0.33	0.33	0.5	0.67	0.17
案例4	1	0.67	1	0.5	0.67	0.49
案例5	0.67	0.33	0.33	0.5	0.33	0.82
案例6	1	0.33	0.33	0.75	0.33	0.89
案例7	1	0.67	0.33	0.75	0.67	0.501
案例8	0.33	0.33	0.67	0.5	0.67	0.21
案例9	0.67	0.33	0.67	0.5	0.33	0.77
案例10	0.67	0.33	0.33	0.5	0.67	0.501
案例11	0.33	0.33	0.33	0.5	0.67	0.01
案例12	0.33	0.67	0.67	0.5	0.33	0.15

(二)单个条件的必要性分析

必要性分析本质上是检验该条件是否必须包含于所有能够达成目标的充分条件集合之中。使用fsQCA检测的标准是一致性程度是否大于0.9,如果大于0.9,则表明该条件为必要条件;反之,则不构成必要性条件^[11]。本研究对中国—东盟职业教育国际合作进行了单个条件的必要性检验,如54页表2所示,考察了五个条件变量及其否定形式对结果变量(中国—东盟职业教育国际合作质量)的必要性。分析显示,培养国际化技术技能人才的条件一致性高达0.960563,远超fsQCA标准阈值0.9,表明其几乎构成合作质量的必要条件,即高质量合作案例普遍依赖该条件;其覆盖度0.757778则反映该条件解释了约75.8%的高合作质量案例。相比之下,其他条件及其否定形式的一致性均低于0.9,说明这些条件单独均非高质量合作的必要条件,凸显了高质量合作更依赖于培养国际化技术技能人

才这一核心要素,而非建设“双师型”教师队伍、开展多样化国际交流项目、共建共享教育资源与服务、开展海外办学合作等单一条件。

表2 中国—东盟职业教育国际合作发展
路径的组态分析

前因变量	高质量发展		非高质量发展		
	H1	H2	NH1	NH2	NH3
培养国际化技术技能人才	●	●	⊗	⊗	⊗
建设“双师型”教师队伍	⊗	○	⊗	⊗	○
开展多样化国际交流项目			⊗	⊗	⊗
共建共享教育资源与服务	○	○	⊗	○	⊗
开展海外办学合作	⊗	○	○	⊗	○
一致性	0.940	0.933	0.907	0.747	0.742
原始覆盖度	0.504	0.566	0.555	0.800	0.857
唯一覆盖度	0.072	0.134	0.000	0.014	0.031
解的覆盖度	0.638		0.941		
解的一致性	0.940		0.708		

备注:“●”表示核心条件存在,“○”表示边缘条件存在,“⊗”表示核心条件或边缘条件缺失,空白部分则表示对结果无影响

(三)组态结果分析

本研究严格遵循方法论规范设定fsQCA分析参数:基于文献建议,保留75%案例,将频数阈值设为1^{[12][13]},一致性阈值设定为0.7,并采用PRI值0.7控制矛盾组态^[14]。根据表2,本研究识别出中国—东盟职业教育国际合作高质量发展的两条组态路径(H1和H2)与非高质量发展的三条组态路径(NH1、NH2和NH3)。高质量发展组态的一致性均高于0.93,总体解覆盖度为0.638、一致性为0.940,表明这些组态路径能解释约63.8%的高质量案例且结果可靠;非高质量发展组态的总体覆盖度达0.941、一致性为0.708,说明这些组态路径覆盖了绝大多数非高质量案例。具体路径解释如下:

组态路径1(H1)以“培养国际化技术技能人才”和“共建共享教育资源与服务”为核心驱

动力,命名为“资源—人才双核集约型”。在缺乏“双师型”教师队伍、多样化国际交流项目及海外办学合作的情况下,通过资源与人才双核驱动国际合作高质量发展。典型案例为深圳职业技术大学与马六甲马来西亚技术大学合作成立“深圳职业技术大学—马六甲马来西亚技术大学职业技术教育培训中心”,重点开展电子通信、港航物流及电子商务等专业的合作,选派电信专业教师为学生开展项目培训,使用深圳职业技术大学的教学标准对马方学生、教师和企业人员开展培训,与当地中资企业进行订单式人才培养,培养懂技术与设备且熟知中国风俗的雇员队伍。该路径表明,当硬件资源与人才培养深度绑定时,可有效弥补其他维度短板。

组态路径2(H2)则形成“培养国际化技术技能人才+共建共享教育资源与服务+开展海外办学合作+建设‘双师型’教师队伍”的多元协同网络,命名为“多元协同发展型”。“多元协同发展型”因较少开展交流项目,往往通过实体化海外办学合作提升效能。典型案例为澜湄职业教育培训中心与中国—文莱石化人才联合培养项目。澜湄职业教育培训中心面向机电一体化(专科)和通信工程(本科)两个专业开发立体化教学资源,专业人才培养方案获得“柬埔寨资格认证体系”认证。通过在教学资源、师资能力、人才培养、课程体系等方面的建设,为澜湄国家18所学校培养大量骨干教师与学历教育学生。中国—文莱石化人才联合培养项目采取“1+1+1”培养模式,文莱学生第一年在文莱技术教育学院学习基础课程,第二年在兰州石化职业技术学院学习核心课程,第三年在恒逸文莱PMB项目顶岗实训。中文两国职业院校已达成学分互认,向完成学业、考核合格的学生颁发双文凭。该项目有效改善了文莱能源领域人才短缺的现状,也为恒逸实业(文莱)有限公司解决了本土专业技术人才紧缺的迫切问题。此路径揭示了海外办学可作为枢纽载体,整合人才、资源与师资要素

形成规模化合作。

本研究发现,共有三个阻碍中国—东盟职业教育国际合作高质量发展的组态路径:NH1过度依赖“开展海外办学合作”而忽视其他条件,反映“单点突进”导致资源错配;NH2仅凭“共建共享教育资源与服务”而核心条件“培养国际化技术技能人才”缺失,印证人才基础薄弱下资源投入低效;NH3虽具备“建设‘双师型’教师队伍”与“开展海外办学合作”,但因“培养国际化技术技能人才”“共建共享教育资源与服务”缺失,导致协同失效。

(四)稳健性检验

稳健性检验是通过系统调整fsQCA的核心参数(校准标准、一致性阈值、案例选择等),观察组态解的稳定性。若结果在不同参数设置下基本保持一致,则说明研究结果具有稳健性;反之,则需重新审视数据或调整方法。学者陈丽君等对一致性阈值从0.8上调至0.85、案例阈值从1上调至2,最终计算结果基本保持一致,由此证明研究结果的可靠性^[15]。本研究首先参照其做法,将一致性阈值基于原定标准上调0.05,在一致性阈值0.75的新标准上,重复计算组态结果,经比较,稳健性检验前后总体一致性均为0.940、覆盖度为0.638,核心条件、边缘条件、条件组态没有发生变化。此外,学者徐东提出了稳健性检验的另一种思路,即转变条件变量0.95、0.5、0.05的校准方式,利用QUARTILE函数重新选取0.75、0.5、0.25三值模糊集对数据进行隶属度转化,重复操作后检验结果相似,证明研究结果具有稳定性^[16]。基于此,本研究将结果变量的校准方式调整为0.75、0.5、0.05,将数据重新导入fsQCA中进行必要性分析与组态分析,最终必要条件仍是“培养国际化技术技能人才”,一致性为0.911;组态路径不变,总体一致性为0.712、覆盖度为0.537。经以上两种方式的稳健性检验,最终研究结果保持一致,表明本研究结果具有良好的稳健性,研究结论具有普适性与

客观性。

五、研究结论与启示:中国—东盟职业教育国际合作高质量发展的影响因素与推进建议

(一)研究结论

第一,经必要条件分析发现,“培养国际化技术技能人才”构成中国—东盟职业教育国际合作的必要条件。在新一轮科技革命和产业升级的影响下,率先致力于培养国际化技术技能人才,并在国际合作过程中共建共享教育资源与服务的职业院校或海外办学项目意味着能够拥有更多主动权服务区域经济发展和产业转型升级。第二,中国—东盟职业教育国际合作是多因素影响的结果。通过必要条件分析和组态结果分析发现,单一变量作用无法促成中国—东盟职业教育国际合作高质量发展,而需要以核心条件为主、边缘条件为辅,实现多重因素共同作用。“资源—人才双核集约型”和“多元协同发展型”两种组态体现了协同联动对合作结果的影响,揭示了中国—东盟职业教育国际合作高质量发展的路径。第三,基于组态视角的分析,识别出中国—东盟职业教育国际合作实现高质量发展的多条路径,体现了“多重并发因果”的特征。研究发现,核心条件变量间存在功能等效性。具体而言,在“多元协同发展型”这一组态路径中,“建设‘双师型’教师队伍”“共建共享教育资源与服务”“开展海外办学合作”三者可相互替代、形成互补,从而等效地驱动国际合作迈向高质量。第四,本研究识别出的三条阻碍性组态路径揭示,一旦缺失“培养国际化技术技能人才”这一核心条件,其他要素将难以协同,从而构成高质量发展的根本瓶颈。

(二)研究启示

首先,强化共建共享教育资源与服务。从H1、H2和典型案例可以看出,共建共享教育资源与服务是中国—东盟职业教育国际合作的重要条件,为实现中国—东盟职业教育国际合作高质量发展提供了物质基础。在平台方面,建

立实体合作平台,统筹协调合作国家之间优质职业教育资源,全面推动中国—东盟职业教育深层次国际合作;充分利用人工智能、大数据、工业元宇宙、数字孪生、区块链等新兴数字技术,建立专业化、国际化、开放共享的虚拟合作平台,依托现有的中国—东盟职业教育云平台持续开发“课程超市”模块、“虚拟实训”功能以及“线上师资研修互派”功能,打破信息壁垒,为中国—东盟职业教育国际合作提供平台支持^[17]。在内容方面,一方面共建共享标准,职业院校、行业企业和领域专家在东盟国家合作开发并推广“本土化”的职业教育标准;另一方面共建共享数字化课程教材与多媒体教学资源,通过多元化的媒介形式确保资源服务的有效供给与广泛覆盖。在制度方面,各国政府部门、职业院校、行业企业和领域专家共同制定中国—东盟职业教育国际合作的法规制度,为各国的资源建立共享规则。同时,考虑成立教育资源认证审核委员会,确保教育资源与服务在共建共享过程中的通用性和本土性平衡。

其次,培养国际化技术技能人才。“中文+职业技能”已经成为我国职业院校对外合作的重要模式之一,不仅能够满足东盟青年的就业需求,还能为我国“出海”企业的海外项目提供本土化人才储备。在培养目标设置上,应精准对接合作国家产业需求,对于印度尼西亚、马来西亚等急需发展制造业的国家可以参考柳州职业技术大学与柳工印尼公司开展的订单式人才培养项目,聚焦工程机械维修、智能装备操作等方向。在培养过程中需创新培养模式,既可以采取“X+X”培养模式,即学生前几年在本国或合作国学习基础课程和中文,后几年进入对口企业实习;也可以采取“语言+文化+技术技能”培养模式,在技术技能培养过程中融入跨文化能力培养,提升学生的国际竞争力。在教育质量保障上,需突破资格互认瓶颈。目前,我国与东盟国家之间尚未签署有关职业教育区域资格互

认的文件,也尚未建立起有关职业教育的区域资格互认框架,未来可以逐步推动我国与东盟国家进行资历认证框架对接,降低双方资格互认的难度,加快双方人才自由流动的速度。

最后,打造国际化“双师型”职业教育教师队伍。技能是固本之基,于学生而言,“双师型”教师具有扎实的专业理论修养,对接国内外最新研究成果与行业动态,及时引入前沿技术与行业标准,推动课程内容持续升级,能够拓展学生的国际视野,为学生的专业技能打下坚实基础。人才是兴业之本,于企业而言,“双师型”教师是企业与职业院校之间的桥梁,凭借着丰富的专业实践经验参与企业技术研发项目,带领学生深入生产一线,有效推动产教融合,帮助企业对接院校实现科研成果的产业化转化,丰富企业未来生产的人才储备。因此,“双师型”教师的国际化水平直接影响中国—东盟职业教育国际合作的成效。一是构建国内国外双向培养机制。定期选派职业教育教师赴海外院校或企业访学交流,同时引入国际专家开展本土化培训,提升教师的国际化教学能力、跨文化沟通能力与职业技术技能。二是优化“双师型”教师发展的评价体系。在教师考核中融入国际交流、企业服务、课程开发等指标,以评促教,鼓励教师参与国际研发项目、技能竞赛、访学交流等,主动与国际接轨以提升国际化教学能力与技术水平。三是完善“双师型”教师培养的制度保障。搭建国际合作的“产学研”项目平台,依托平台为“双师型”职业教育教师提供参与海外技术研发课题的机会,在学习国际标准、优化工艺流程等过程中推动教师科研能力与实操能力的提升。

[参考文献]

[1]黎典明,覃舒曼,赵波.“一带一路”背景下广西“中文+职业教育”模式的必然、实然与应然[J].广西教育,2024(12):4-9.

[2]王忠昌,翟文哲,廖造壮.中国—东盟职业教育国际合

作的时代境遇、合作现状与未来建议——基于七届职教联展暨论坛的分析[J]. 教育与职业, 2024(23): 22-30.

[3] 杨体荣, 段寻, 吴坚. “一带一路”倡议十年中国—东盟教育合作成就与高质量发展路径[J]. 比较教育研究, 2023, 45(10): 39-49.

[4] (日) 喜多村和之. 大学教育国际化[M]. 东京: 玉川大学出版社出版部, 1984: 254.

[5] Rudzki R. The Internationalization of Faculty Activities [R]. Paper Delivered at the Annual Conference of the Council on International Education-al Exchange, 1992(5): 2.

[6] Knight J. Internationalization: elements and checkpoints[J]. Canadian Bureau for International Education Research, 1994(7): 1-15.

[7] 黄福涛. 全球变局下中国高等教育国际化面临的挑战与应对策略[J]. 高校教育管理, 2025, 19(4): 1-10.

[8] [10] 李晓虹, 范昌鑫. 我国与“一带一路”共建国家高等教育高质量合作的多元路径[J]. 大学教育科学, 2024(1): 108-117.

[9] (比) 伯努瓦·里豪克斯, (美) 查尔斯 C. 拉金. QCA 设计原理与应用: 超越定性与定量研究的新方法[M]. 杜运周, 李永

发, 译. 北京: 机械工业出版社, 2017.

[11] 程鹏. 我国职业院校“何以能”在境外创建合作办学机构——基于25个鲁班工坊案例的模糊集定性比较分析[J]. 武汉职业技术学院学报, 2025, 24(2): 24-33.

[12] 张明, 杜运周. 组织与管理研究中QCA方法的应用: 定位、策略和方向[J]. 管理学报, 2019, 16(9): 1312-1323.

[13] McKnight B, Zietsma C. Finding the threshold: A configurational approach to optimal distinctiveness [J]. Journal of Business Venturing, 2018, 33(4): 493-512.

[14] Du Y, Kim P H. One size does not fit all: Strategy configurations, complex environments, and new venture performance in emerging economies [J]. Journal of Business Research, 2021, 124(3): 272-285.

[15] 陈丽君, 李梦如. 高职院校科技成果转化的多组态路径研究——基于高水平高职院校的模糊集定性比较分析[J]. 中国职业技术教育, 2025(9): 66-72+92.

[16] 徐东, 李京飞. 新时代职业院校职业生涯教育研究——基于模糊集定性比较分析[J]. 教育与职业, 2024(4): 97-104.

[17] 张雪翠, 王忠昌. 中国—东盟30年职业教育国际合作: 回顾与展望[J]. 职业技术教育, 2024, 45(6): 13-19.

Study on the High-quality Development of China-ASEAN Vocational Education International Cooperation: Fuzzy-set Qualitative Comparative Analysis of Typical Cases Under the Belt and Road Initiative

Yang Suping Chen Yuting Zhu Xiaoyu

[Abstract] Based on Jane Knight's concept in internationalization of higher education, a four-dimensional analytical framework covering activities, resources, capabilities, and collaboration is extracted. The framework is further refined into five conditional variables: cultivating internationalized technical and skilled talents, building a "dual-qualified" teacher team, carrying out diversified international exchange programs, co-constructing and sharing educational resources and services, and conducting overseas school-running cooperation. Using the fuzzy-set qualitative comparative analysis (fsQCA) method, an in-depth analysis was conducted on 12 excellent cases of China-ASEAN vocational education international cooperation. Two configuration paths were identified: the "resource-talent dual-core intensive type" and the "diversified collaborative development type". Moreover, there is a mutual substitution relationship among conditional variables in different configuration paths. Accordingly, China should strengthen the co-construction and sharing of educational resources and services, cultivate internationalized technical and skilled talents, and build an internationalized "dual-qualified" vocational education teacher team.

[Keywords] the Belt and Road Initiative; vocational education; China-ASEAN international cooperation; qualitative comparative analysis