

新疆维吾尔自治区教育厅职成处

主管

新疆职业教育学会

主办

新疆农业职业技术学院职业教育研究所

本期要目

- 高职“实务·实训·实战”人才培养模式的研究与实践
- 高职“职场体验·实境训练·顶岗历练”人才培养模式的研究与实践
- 协同创新视域下高职顶岗实习运行机制构建与实践
- 在实践教学中发展学生的能力
- 关于理实一体化的教材建设
- 职业教育顶层设计建议

研究成果与动态

(内部参考)

2014年第2期

(总第68期)

CONTENTS

目 录

高职“实务·实训·实战”人才培养模式的研究与实践.....	1
高职“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式的研究与实践.....	4
协同创新视域下高职顶岗实习运行机制构建与实践.....	9
在实践教学中发展学生的能力.....	12
关于理实一体化的教材建设.....	19
职业教育顶层设计 N 个建议.....	20

【编者按】

创新工学结合、校企合作、顶岗实习的人才培养模式是高职院校以专业建设为核心，推进教育教学改革的主要内容。本期研究成果与动态以推进实践教学为主题，选取了苏州经贸职业技术学院电子商务专业的“实务·实训·实战”人才培养模式研究与实践等成果，以资大家在推进人才培养模式改革、双师团队建设、实训基地建设、顶岗实习、理实一体化教材建设等工作中借鉴。

一、人才培养模式

苏州经贸职业技术学院电子商务专业针对高职电子商务专业以现代高职教育理论为前提，以培养社会急需的适应网络营销岗位群的高端技能型人才为目标，以课程体系构建、“双师”教学团队打造、实习实训基地建设、教育教学模式改革、质量监控体系完善、社会服务能力提升为路径，不断深化“实务·实训·实战”人才培养模式改革内涵，解决了高职教育的“培养什么人”和“怎么培养人”两大问题，学生的职业素养与职业能力得到明显提升。

日照职业技术学院的“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式以培养全面发展的职业人为目标，遵循职业能力发展和认知规律，以“职场体验”、“实境训练”和“顶岗历练”为核心要素构建实践导向的课程体系，将职业环境资源引入教学进程，职业素质教育贯穿始终，突出职业认同感对职业能力和职业素质建构发展的激励作用，强调以学生为中心实施建构意义的学习活动。

二、协同创新与顶岗实习

高职院校的协同创新是当前研究热点之一。广州番禺职业技术学院主导的人才培养校企协同创新，重点构建校企协同顶岗实习平台及相关机制，并践行人才培养协同、学生发展协同和企业需求协同。在协同创新视域下，宏观上建立校企协同顶岗实习战略联盟，中观上构建校企协同顶岗实习平台及其运行机制，微观上践行校企协同顶岗实习运行机制，实现了人才培养的协同、学生发展的协同、企业需求的协同。

三、实践教学的规律

实践教学是职业教育特有的存在方式，是职业学校师生一切认识活动和学习的前提。实践教学的特点是理论指导性、宏观开放性、主体能动性。实践教学的落脚点是技能训练。实践教学的载体是以工作过程为导向，借助项目、案例等展开的教学形式。在职业学校的教学过程中，以实践教学理念为指导思想，以技能训练为逻辑起点，以传授实践知识为主要任务，以培养学生职业能力为教学主线，突出教学活动的实践性、开放性和职业性，最终是在实践教学中发展学生的能力。

四、理实一体化教材

理实一体化教材是实践为主理论为辅的教材；是教师和企业一线专家共同编写的教材；是为学生的做而设计的教材；是为了培养学生能力的教材。理实一体化教材的开发框架结构包括项目任务和要求、项目理论、项目分析、项目路径和步骤、项目预案、项目实施、项目作业和项目拓展等。

五、高职院校改革顶层设计的三大关系和七个原则

三大关系：即理论适用力度和适当强化技术基础的关系；以工作过程为导向和以技术活动全过程为导向的关系；以及面向现实的实务教育和面向未来的创新教育的关系。七个原则：“双需求”、“双训练”、“双并举”、“双考核”、“双基地”、“双大赛”、“双功能”。

推进实践教学改革的学院在后示范建设时期的重要工作，希望大家树立实践教学的能力观、过程观、选择观、情景观、标准观，认真研究实践教学的结构、贯穿与阶段深化、应用性、现代化、地域性、社会实践、基地生产化、市场化和校企共建等方面的工作，加强实践教学管理体系建设，扎实推进实践教学改革，不断提高技术技能人才培养质量。

高职“实务·实训·实战”人才培养模式的研究与实践

凌守兴, 陈福明

(苏州经贸职业技术学院, 江苏苏州 215009)

摘要: 本文以苏州经贸职业技术学院电子商务专业为例, 以校企合作为中心, 根据高职教育特点、学生认知规律、职业生涯发展轨迹, 提出了“实务·实训·实战”人才培养模式。从课程体系、“双师”团队、实训基地、教学改革、监控体系、社会服务能力六方面对培养模式的实施路径作了系统介绍。

关键词: 人才培养模式; 电子商务专业; 校企合作; 工学结合

中图分类号: G717 文献标识码: B 文章编号: 1004-9290 (2013) 0014-0042-04

一、引言

人才培养模式是建立在一定人才培养思想或理论基础之上的, 并体现和反映这种人才培养思想或理论社会科学。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》指出, 高等职业教育要把提高教育质量作为重点, 以服务为宗旨, 以就业为导向, 推进教育教学改革, 实行工学结合、校企合作、顶岗实习的人才培养模式。近年来, 国内高职院校围绕校企合作进行了一系列的人才培养模式改革, 取得了阶段性成果。但在具体实施过程中, 也出现了对工学结合内涵认识不足、实践工学结合过程简单化、校企合作双方地位不对等问题, 影响了高职教育的发展。

苏州经贸职业技术学院(以下简称我院)电子商务专业自2004年成立以来, 针对高职电子商务专业人才职业技能培养的难点问题, 坚持“政府主导、行业指导、企业参与、学院主体”的专业建设总理念, 充分把握“合作办学、合作育人、合作就业、合作发展”的办学方针, 在人才培养模式改革中大胆创新, 勇于尝试, 2008年6月首次提出“实务·实训·实战”人才培养模式, 随后在2008年—2010年的江苏省品牌专业建设、2011年的江苏省示范院校重点专业建设、2012年的中央财政支持的重点专业建设中, 不断深化人才培养模式改革内涵, 学生的职业素养与职业能力得到明显提升。

二、“实务·实训·实战”人才培养模式的内涵

采取“实务·实训·实战”人才培养模式是针对我国电子商务发展现状, 把人才培养目标定位于网络营销岗位群, 以校企合作为中心, 根据高职教育特点、学生认知规律、网络营销职业生涯发展轨迹, 按学期逐步实施实务教学、实训教学、实战教学, 从引导性的体验, 到指导性的训练, 再到实际岗位的自我历练, 是一个阶梯式成长发展的过程。其具体框架结构, 如图1所示。

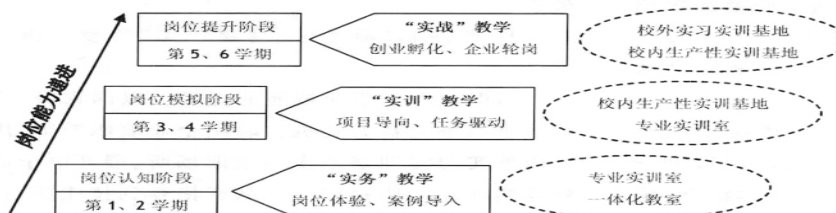


图1 “实务·实训·实战”人才培养模式框架图

“实务·实训·实战”人才培养模式具体内涵如下:

(一) 教育主体的多元性

在人才培养模式顶层设计中就充分融入了政府、行业、企业多方参与的因素, 并以深度

校企合作为核心，在教学场所建设中有企业文化的渗入、企业管理要素的融入，在教学实施过程中有企业真实项目的导入、企业能工巧匠的引入，从而真正实现教学与就业“零距离”过渡。

（二）学习阶段的层次性

根据高职应用型技能人才的形成、发展、提高具有渐进性的特征，将学生三年学习时间划分为三个阶段，逐层提升职业能力。第一阶段为岗位认知阶段，即第一、二学期，通过职业素质与职业知识课程的教学，使学生对电子商务有一定的感性认知、并具备一定的技术基础；第二阶段为岗位模拟阶段，即第三、四学期，通过专业核心课程的开设和实训课程的开展，使学生对网络营销有较为全面的理解，并具备作为网络营销岗位的基本能力；第三个阶段为岗位提升阶段，即第五、六学期，主要通过实战课程的实施，全面提高学生的岗位能力。

（三）培养目标的实践性

高职人才培养模式的核心是实践，实践活动贯穿于培养模式的全过程。根据学生的分段式培养目标，在第一阶段开展“实务”（职业知识实务化）教学，如电子商务实务课程，引入合作企业的案例，将企业岗位操作实务（知识）通过体验式教学等方式传授给学生；第二阶段开展“实训”（岗位流程实训化）教学，如网络营销实训课程，引入合作企业真实项目，根据企业产品、服务特性、企业发展阶段，实施任务驱动教学；第三阶段开展“实战”（工作能力实战化）教学，如第五学期的工学交替课程，学生可以直接进入合作企业，开展综合性的实战训练，系统地锻炼网络营销素能。

（四）教学过程的学生主体性

在教学过程中改变以往单向传输方式，以学生为主体，让学生在案例教学、教学做一体化教学中培养兴趣，积极主动地学习，让学生学会学习，着力培养掌握职业关键能力，提升未来发展能力。

三、“实务·实训·实战”人才培养模式改革的实践探索

“实务·实训·实战”人才培养模式以现代高职教育理论为前提，以培养社会急需的适应网络营销岗位群的高端技能型人才为目标，以课程体系构建、“双师”教学团队打造、实习实训基地建设、教育教学模式改革、质量监控体系完善、社会服务能力提升为路径，从而解决高职教育的“培养什么人”和“怎么培养人”两大问题。自2008年专业成为江苏省品牌专业建设点以来，“实务·实训·实战”人才培养模式经历了从提出、论证、试行，到反思、完善、优化的过程，经过五年的实践探索，取得了阶段性成果。

（一）架构“企业标准、项目导向”的专业课程体系

在课程体系改革中，紧扣校企合作、企业标准这个主线，遵循“根据岗位定技能，依据技能设课程”的原则，确立了以学生实践能力培养为核心的模块化课程体系。

1. 突出学生实践能力培养，重构专业课程体系按“实务·实训·实战”人才培养模式要求，设计了职业素质课程、职业知识课程、职业能力课程、职业拓展课程4大模块，体现了从素质、知识、能力等全方面提升人才培养的要求。在4大模块课程中，为突出学生实践能力培养，以校企合作为中心，从内容设计、教材开发、课程教学等方面全面改革，重点打造了实务课程、实训课程、实战课程3类课程，其中实务课程有电子商务实务、网络营销实务、国际贸易实务、市场营销原理与实务、消费者行为实务等；实训课程有第三方BtoB电子商务平台实训、第三方CtoC电子商务平台实训、商务英语情景实训、计算机图形动画处理实训、网页制作实训等；实战课程有市场营销实战训练、电子商务综合实战训练、工学交替、顶岗实习、网上创业实践等。

2. 建设精品课程，开发优质校本教材

在课程改革方面，遵循课程综合化、校本化、证书化、岗位工作过程化的原则，在深入

分析网络营销岗位群工作过程和学生职业生涯发展需求的基础上,积极进行传统科目课程的整合改革。在精品课程建设与优质教材开发上,引入专业合作伙伴如苏州同程旅游网络科技有限公司、阿里巴巴网络有限公司的课程资源和企业标准,并把企业的岗位技能需求、职业资格证书的内容与课程相融合,对核心岗位能力课程进行优化和改造,建设相关课程标准、编写项目教材、完成专业教学资源库建设,使改造后的课程更适合高素质技能型专门人才的培养。近年来,我院电子商务专业建成精品课程8门,其中省级精品课程3门,院级精品课程5门;共出版教材14本,其中《网络营销实务》、《经济学基础》、《流通经济学》3本校本教材被评为江苏省精品教材。

(二) 打造校企“共培共享、合作互融”的“双师”教学团队

随着产业发展对技能型人才培养提出的要求,以及职业教育本身发展需求,如何深入推进兼职教师队伍建设,从而有效推动工学结合、校企合作,已经成为职业教育质量工程中亟待破解的难题之一。近年来,我院电子商务专业通过企业专家任专业学科带头人与校内专家任企业顾问相结合、专任教师下企业挂职锻炼与开展技术服务、企业兼职教师来学校教学的方法,不断探索校企合作长效机制,取得了一定的成效。目前,我院电子商务专业拥有校企学科带头人2名,专任教师中“双师”比例达95%,建成了拥有50名来自行业企业一线的兼职教师库,兼职教师从事教学课时数达45%。

(三) 建设“共建共管、共享共赢”的校内实训基地

为充分满足学生职业能力培养的需要,在校内外实习实训基地建设方面,依据“贴近职业、贴近真实、贴近技术”的原则,体现“职业性、系统性、开放性”的特征,引入企业真实的工作情境、文化氛围和管理模式,按照职业的工作流程来设计真实的专业训练和职业环境。近年来,我院电子商务专业坚持“政府主导、行业指导、企业参与、学院主体”的专业建设理念,建立校企合作指导委员会、实训基地理事会等校企合作管理机构,政行企校共同建设了江苏省示范现代物流与电子商务实训基地、苏州市电子商务人才培训基地与阿里巴巴生产性实训公司三大校内实训基地。自2011年3月以来,校内实训基地在满足学生日常实践教学的同时,也为苏州地区开展电子商务专项培训12批次,培训人数达到1510人,新增就业人数450人,共接受中小企业电子商务专业咨询服务127次,从而实现了政行企校多方共赢。

(四) 深化“以赛促学、教学做一体”的教学改革

1. 开展“以赛促学、赛练一体”的教学组织形式

为促进学生职业技能的提升,以国家级、省级电子商务大赛为契机,聘用企业兼职教师,用校内外实习实训基地作为培训场所,展开电子商务竞赛活动,比赛按计划从资格赛到技能赛,再到总决赛。随着比赛的深入,学生在整个过程中不断深入学习电子商务理论知识,学习了多门相关学科知识,逐步提高实践技能。我院电子商务专业先后组织学生参加了多次全国级、省级电子商务大赛,获取全国二等奖以上奖项共8项,其中在2010年全国第二届大学生“创新.创意.创业”电子商务大赛荣获全国特等奖。

2. 实施“行为引导、教学做一体”的教学方法以学生为主体,实施行为引导教学方法,变单向的讲解教学为体验式、仿真式、全景式实践教学以及启发式、互动式教学,推广案例分析方法,增加体验式教学法,采用参与式、角色扮演法、情景模拟法等教学方法,让学生在参与中理解、掌握管理过程中人与人之间的沟通技能和团队协作精神。

在教学实施过程中,把学生求知、教学、做事和技能结合在一起,开展教学做一体化教学,通过校企合作,引入合作企业真实项目,将专业教学过程的全部活动同电子商务“实战”进行整合,突破校内与校外界限,实现教学过程中各个环节与现实社会电子商务发展的实时、无缝对接。

3. 创新“即时互动、全程在线”的信息化学习手段

与阿里巴巴网络有限公司和苏州市其他高职院校合作，通过系统设计、先进技术支撑、开放式管理、网络运行、持续更新的方式，建设具有专业特色、实用的优质教学资源库，并在企业、院校、社会推广。

（五）完善“过程控制、多方共评”的质量监控体系

人才培养模式的成功实施，需要建立一个行之有效的专业教学质量监控体系。我院电子商务专业，成立校企合作指导委员会、教学督导、项目化小组等机构，制定与实施了《教师课堂教学行为规范》、《工学交替实施管理办法》、《顶岗实习管理办法》等一系列教学保障制度，完善了全方位、全过程的教学质量监控体系。全方位、全过程监控，特别是工学交替、顶岗实习等校外实践教学环节监控。在教学过程控制中，改变了以往学校单一主体的评价体系，吸收用人单位参与教学质量评价，逐步完善以学校为核心、教育行政部门引导、社会参与的多方共评的教学质量监控保障体系。

（六）提升“四技支企、校企双赢”的社会服务能力

高职院校开展社会服务，是区域经济社会发展的客观要求，也是学校师资锻炼、人才培养的需要。近年来，我院电子商务专业，建立师生社会服务团队，为苏州地区行业、企业提供了多次电子商务技术攻关、电子商务专项技能培训、电子商务项目孵化等四项技术服务。在为社会提供服务的同时，专业教师的教科研能力、“双师”素质与学生的实践操作能力都得到了很大的提升，从而实现了校企双赢，其中对苏州老蔡礼品有限公司、苏州天地彩钢有限公司、苏州东琳五金有限公司、苏州玖城润滑油有限公司等 20 多家中小企业进行了电子商务项目孵化，带动了 50 多个学生直接就业，并培养了 10 多名电子商务项目经理。

总之，我院电子商务专业在实践基础上，从课程体系、“双师”团队、实训基地、教学改革、质量监控、社会服务能力六个方面系统总结人才培养模式的实施路径。在今后的改革实践中，我们将继续优化完善人才培养方案，以进一步提升人才培养质量。（来源：《中国职业技术教育》2013 年第 14 期）

参考文献：

- [1]王爱国. 基于工学结合、多轮循环的高职汽车维修专业人才培养模式研究[J]. 安阳工学院学报, 2012, (58).
- [2]郭占苗. 高职院校实施工学结合人才培养模式面临的问题与对策[J]. 长沙航空职业技术学院学报, 2010, (9).
- [3]光明日报记者. 院长论坛：破解兼职教师难题[N]. 光明日报, 2012-4-21.
- [4]朱静, 沈国良, 赵文凯等. 石油加工生产技术专业应用型人才培养的探讨[J]. 化工高等教育, 2010, (5).

高职“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式的研究与实践

冯新广，孙刚

（日照职业技术学院，山东日照 276826）

摘要：本文以日照职业技术学院探索“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式为例，研究人才培养与办学模式、管理体制、教学组织之间的内在联系，提出了推行“职场体验—实境训练—顶岗历练”模式的建构思路和操作方法。

关键词：“职场体验—实境训练—顶岗历练”；人才培养模式

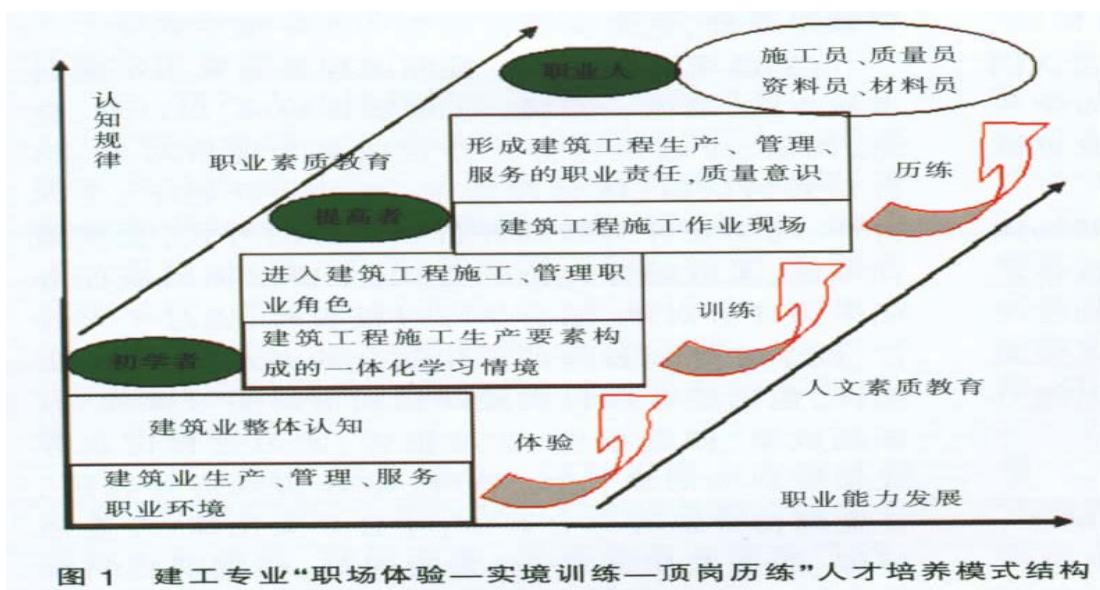
中图分类号：G712 文献标识码：B 文章编号：1004-9290（2012）0020-0026-04

一、“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式的内涵

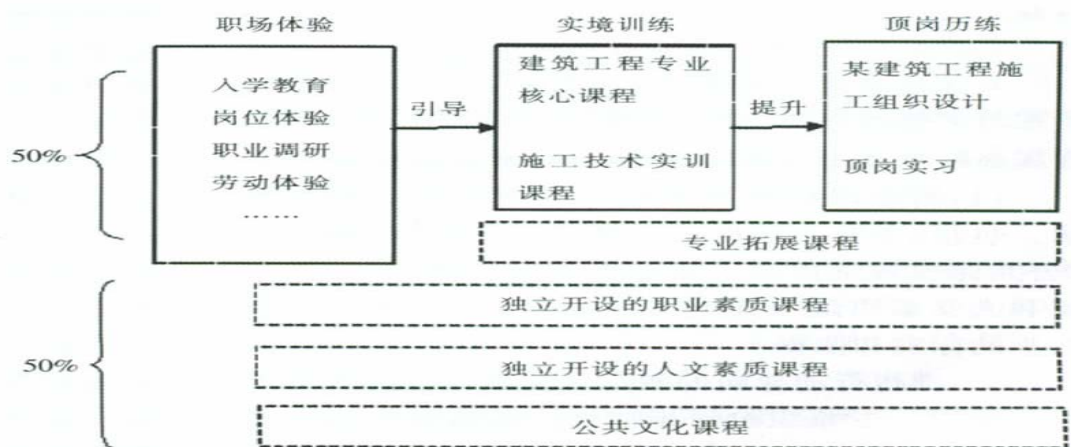
自 2006 年以来,我院在校企合作、工学结合的高职教育理念引导下,积极寻求与行业、企业合作办学的路径,2006 年 10 月首次提出了“职场体验-实境训练-顶岗历练”的工学结合人才培养模式。随后在示范建设过程中将其作为重点建设专业人才培养模式的基本特征,在实践中,不断丰富了人才培养模式的内涵。

“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式,是以培养全面发展的职业人为目标,遵循职业能力发展和认知规律,以“职场体验”、“实境训练”和“顶岗历练”为核心要素构建实践导向的课程体系,将职业环境资源引入教学进程,职业素质教育贯穿始终,突出职业认同感对职业能力和职业素质建构发展的激励作用,强调以学生为中心实施建构意义的学习活动。

我院建筑工程专业“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式结构,见图 1。



这一模式强调了职业能力培养从建筑业整体认知开始,经过学徒逐渐进入职业角色,通过到施工现场顶岗锻炼进一步形成对建筑职业的责任和工程质量意识,再到成为“施工员”、“质量员”、“资料员”、“材料员”等职业人的发展经历。从引导性的体验,到指导性的训练,再到实际岗位的自我历练,是一个阶梯式成长发展的过程。



建筑工程专业“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式的课程结构,见图 2。

“职场体验”、“实境训练”、“顶岗历练”既是基于职业能力发展的三层目标，又是学习内容和范围，是构建专业主导课程的核心要素。它突出了实践活动在职业能力培养过程中的主导作用，而不是所谓的“加强实践教学环节”，符合职业院校学生的客观现实。

二、人才培养模式改革的实践探索

在非重点建设专业推广“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式是日照职业技术学院在后示范校建设时期的重要任务。学院通过整体研究人才培养活动进程与办学体制、办学模式、管理体制以及教学组织之间的内在联系，系统设计教学组织、教学运行、教学评价、教学条件和质量监控等基于校企合作、工学结合的教学管理制度，规范人才培养方案修订步骤、普适性的教学活动标准，形成了推进“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式改革推进的实施方案，提出可供高职院校推广借鉴的实践范式。

1. 调整专业方向

专业调整的目的在于准确定位人才培养目标。学院将专业人才培养目标定位作为人才培养模式改革带动专业调整的切入点，在每年寒假期间组织开展专业市场调研，包括人才需求调研、毕业生跟踪调查和职业岗位调研分析三个方面。在调研问卷设计、调研队伍组织和调研成果考核等方面建章立制，严格管理。通过调研准确定位人才培养目标和规格，保证人才培养的目标与社会需求一致。

2. 优化课程设置

“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式的课程体系，由三层结构的主导课程和三方面内容的职业与人文教育课程构成。主导课程，分为初级的“职场体验”课、中级的“实境训练”课和高级的“顶岗历练”课程。职业与人文教育课程，分为职业素质选修课程、人文素质选修课程和公共文化课程。专业拓展课程是为拓展知识、未来的岗位迁移、可持续发展能力而设计的选修课程。

(1) 开设职场体验类课程。这类课主要是突出对职业环境、职业工作要素、工作过程等整体的、表象的感知和学习职业定向性的任务，为学生建构进一步学习的目标、内容奠定基础。如，开设“入学教育”、“岗位体验”、“职业调研”、“企业访谈”等体验性课程。

(2) 开设实境训练类课程。主要是专业课程，这类课强调在真实或模拟的实践环境中，以典型工作任务或项目为载体，通过创设学习情境，开展理论与实践一体化教学，在系统化的任务训练中学习专业知识，提高职业素质，形成专项能力。

(3) 开设顶岗历练课程。主要包括顶岗实习和综合项目实践课，强调在职业背景中，学生通过顶岗工作，感知职业工作过程及工作要素，自我反思工作质量、工作态度、工作要求、专业知识之间的内在联系，形成解决实际问题的工作能力，实现人才培养目标。

(4) 开设专业拓展课。专业拓展课程可以是原有课程的模式，这对学习者拓宽知识面更有帮助。实际上在一个职业领域的学习中，随着职业认同感的发展，对专业知识拓展的愿望也会成为学习的动机，通过对实境训练的反思，学生的抽象思维能力也会得到进一步的发展。

(5) 文化课、素质课与专业课并行开设。“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式的课程体系是一个开放式的结构，与传统的由基础知识到应用能力形成的学科模式的封闭结构完全不同。不强调知识的演绎关系，不强调基础的宽厚，而是突出能力的形成过程，突出兴趣学习和个性发展。

3. 修订人才培养方案

人才培养方案是人才培养活动的行动纲领，要在充分的人才需求调研和职业分析基础上进行系统的设计，探索人才培养活动之间的内在联系。

学院规范了所有专业修订人才培养方案的工作流程（见图3），制定了《日照职业技术

学院关于人才培养方案制(修)订指导意见》、《日照职业技术学院工学结合人才培养方案制订体例》等。每年在调研和论证基础上动态调整专业人才培养方案，更新教学内容。

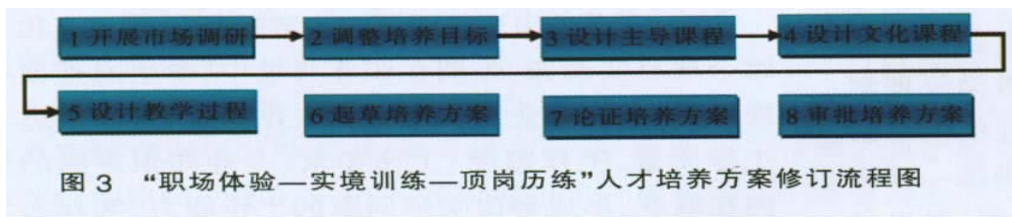


图3 “职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养方案修订流程图

学院新的人才培养方案主要包括专业设置、职业调研分析、标准与要求、实施与保障等四部分内容。

4. 推进课程建设、改革与实施人才培养模式改革的成效还取决于课程建设、改革与实施的效果，进一步说明了课程建设与改革在提高教学质量中的核心地位，必须狠抓落实。

(1) 制定课程标准来规范课程教学的基本要求。包括《专业主导课程标准》和学校统一制定的《公共课程教学指南》，涵盖所有文化课、职业核心课和人文素质课及其他选修课等，作为教师实施教学的标准和依据。

(2) 推行行动导向的教学。尤其在专业主导课程实施中，专兼职教师相结合，灵活采用项目教学、案例教学、引导文教学、角色扮演等等行动导向的教学方法。整合企业、学校资源，有效利用实训教学条件，优先安排在真实职业环境中教学。

(3) 改革评价方式。按照课程类型采用不同的考核方式，避免一刀切。①职场体验课，以计划、总结、调研、专题报告等工作性成果为评价对象，结合日常的认识、体会和表现，通过公开展示，个人自评、同学互评和教师评价相结合的方式；②实境训练课，采取随课评价的方式，主要以项目或任务成果为评价对象，结合学习过程表现，通过个人自评、同学互评和教师评价相结合的方式；③顶岗历练课，包括综合项目实践课程和顶岗实习课程，以课题成果、课题报告、实习报告、实习过程记录等成果资料为对象，通过答辩，结合实践指导教师、企业师傅评语等综合评价；④公共文化课、专业拓展课、职业素质课、人文素质课等，根据课程目标和教学内容，灵活选用笔试、面试、答辩、测试、总结、报告等形式进行考核。

5. 完善教学运行与质量监控管理制度新模式下教学资源不再局限在校内，还有行业、企业、职业的要素；教学管理不仅考虑教育的目的，还要兼顾企业的利益；教学运行不仅适应校内制度，还要遵从行业、企业安全生产规章、技术工艺流程等等。这些要求之间存在着多元性与针对性、规范性与灵活性、普遍性与个别性等矛盾问题；在校内外结合、专业内外协调、教学与服务过程中还会产生诸多需要统筹和协调的关键节点和环节。

为有效整合和利用校内外资源，学院提出了建立校企资源共享管理平台的思路。一是给予院系更多资源的使用和管理权，在专业设置、人才培养方案修订、教学过程管理等方面给予更多的自主权，为专业开展社会服务、合作育人、合作就业提供便利条件。二是设立校企管理组织机构，统筹协调专业与企业间的资源共享和服务工作，建立企业与专业间的信息沟通和联系制度，进行宏观指导和监督。三是探索建立以双方需求为导向的校企合作长效机制。

制定适应人才培养活动要求的教学管理制度是提高质量的重要保障。适应新的人才培养模式需要建立在校企合作和资源共享的管理平台之上的制度体系，包括质量标准体系、运行管理体系、条件保障体系和质量监控体系。规范和保障各项人才培养活动的顺利实施，为不断提高教育教学质量提供保障。

三、推行人才培养模式改革的成效分析

“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式是日照职业技术学院在示范校建设之前、建设过程中和后示范建设时期中建构起来的，经历了从提出、论证、试点，到反思、完

善、优化，再到推广的过程。学院制订了推行“职场体验—实境训练—顶岗历练”人才培养模式实施方案，自2010年开始在全院所有专业推行，经过两年的实施，取得了明显成果。

一是引导了专业调整、课程设置和教学管理改革。实践证明，工学结合的人才培养模式改革是强化内涵建设，推进改革，提高质量的逻辑主线。各专业通过对行业企业的人才需求调研、用人单位的信息反馈，以此为依据明确培养目标定位和专业调整方向。以“职场体验”、“实境训练”和“顶岗历练”为核心要素构建实践导向课程体系的课程改革思路，引导了职业实践为导向的课程设置和教学内容改革，指导了人才培养方案制订、专业课程开发、建设和实施。同时带动了教学管理制度体系的改革和完善，促使建立了适应新的人才培养活动运行的体制机制。

二是促进了双师结构和双师素质的师资队伍建设。人才培养模式引导的教学改革与建设，促使每位教师参与到人才培养活动设计、专业规划和教学实施中，提高了对高职教师职业角色的认识，明晰了双师结构的团队建设和自身“双师素质”提高的任务和路径。目前，学校建立了师资队伍培养平台——“教师学习中心”，全院教师积极参加教学能力培训、“教师技能过关”、进企业顶岗锻炼等活动。教师在不断增强自身专业水平、实践能力、业务水平的同时，不断提高与兼职教师协作教学的能力。

三是学校成为一个校企资源共享的管理平台。学校在开放办学理念的引导下，通过实行两级管理、成立校企合作办公室等体制改革，以拓宽校企合作渠道、深化合作内容、密切合作关系为重点，建立了开放学校资源、开展技术、培训、技能鉴定等服务活动的工作机制。坚持以合作办学、合作育人、合作就业、合作发展为主线，打造校企资源共享的管理平台，努力为专业层面开展校企合作创造条件，为吸引企业来校合作提供保障。近几年来，很多知名企业主动找上门来寻求合作，先后同450多家企业建立合作关系，开展了“联想”、“蓝海”、“思科”、“优配”、“沙钢”等企业专班32个。目前每个专业群均有1~2家深度合作的企业成为工学结合的“校企一体化基地”。本着合作共赢的目标，在企业建立了双方人员“一岗双职，责任共担”制度，在校内建立了共建、共管、共享的“生产性实训基地”。资源共享平台的建立对解决聘请优秀兼职教师、专任教师进企业锻炼，以及合作开发课程、进行职业调研等工作开展提供了条件。

四是毕业生职业能力与职业素质协调发展。第一，人才培养模式改革从根本上解决了专业人才培养活动与经济社会发展需求脱节的问题。无论从人才培养目标定位、教学内容改革，还是考核评价均以职业要求、工作分析为依据。第二，激发了学生的学习兴趣。这一模式下的人才培养活动设计，无论在总体上的课程设置，还是具体到课程教学实施中，均以“实践活动”为载体。学习目标不再是枯燥的对知识的理解和记忆，学习内容不再是抽象的符号，学习任务更加切近生活实际，既现实又具体，同时新的模式促进教师把激发学生的学习兴趣作为教学组织的实施重点，促进了学生的学习兴趣。第三，职业素质与职业能力发展同步提高。这一模式遵循“由初学者到专家”的职业发展规律，强调环境育人和实践过程育人。在安排“由简单到复杂”、“由表及里”的任务学习进程中，使学生不断获得成就感，不断增强了职业信心，促进了职业角色的形成，职业责任和质量意识也从无到有、不断加强。学生的职业态度也实现了从开始的“要我学”转变为后来的“我要学”，到毕业前很多学生成了“内行”，不再满足于工作过程性知识的学习，而是追求解决更复杂、更具挑战性的任务，对职业生涯有了规划，对工作前景充满了向往，实现了职业能力与职业素质协调发展。（来源：《中国职业技术教育》2012年第20期）

参考文献：

[1]陈解放.以校企合作工学结合为高等职业教育类型特色创新的抓手[J].中国高教研究,2009,(10).

[2][德]费利克斯·劳耐尔,赵志群,吉利.职业能力与职业能力测评[M].北京:清华大

学出版社, 2010.

[3]徐国庆. 实践导向职业教育课程研究: 技术学范式[M]. 上海: 上海教育出版社, 2005.

协同创新视域下高职顶岗实习运行机制构建与实践

揭平英

(广州番禺职业技术学院, 广东广州 511483)

摘要: 高职院校的协同创新是当前研究热点之一。高职院校主导的人才培养校企协同创新, 重点在于构建校企协同顶岗实习平台及相关机制, 并践行人才培养协同、学生发展协同和企业需求协同。在协同创新视域下, 宏观上建立校企协同顶岗实习战略联盟, 中观上构建校企协同顶岗实习平台及其运行机制, 微观上践行校企协同顶岗实习运行机制。

关键词: 校企协同创新; 顶岗实习平台; 运行机制; 高职院校

中图分类号 G642.44 文献标识码 A 文章编号 1008-3219(2013)26-0070-04

教育部、财政部在 2011 年联合启动实施“高等学校创新能力提升计划”, 包括高职院校在内的多数高校开始制定协同创新计划。如何推动校企协同创新, 是高职院校面临的新课题。本文以广州番禺职业技术学院为例, 探讨协同创新视域下高职院校顶岗实习运行机制构建及实践。

一、协同创新与顶岗实习

(一) 协同创新的基本内涵和类型

协同创新是 1971 年德国学者 Haken 在系统论中提出的, 其结果是为了产生“1+1>2”的协同效应。此后, 协同的思想在创新系统理论中得到重视和深化。当前, 虽然学界对于协同创新的概念还没有达成共识, 但无论何种定义其基本内涵都指向创新主体以利益共赢为目标, 以协同合作为方式, 共同构成深度交叉融合的创新系统, 各创新主体组成了一个有机的、联系紧密的整体。协同创新类型因主导主体的不同, 分为政府主导、产业组织和高校主导等。高校主导的协同创新按其合作主体, 分为校校协同、校企(行业)协同、校地(区域)协同和国际协同等; 按其协同领域, 分为人才培养、科技服务和产学研协同创新等。

(二) 校企协同顶岗实习

顶岗实习是职业教育发展到注重校企合作、工学结合阶段后必不可少的教学环节, 直接参与的主体不仅有学生、学校, 还有社会各个组织群体(政府机构、行业协会、用人企业、社会组织等)。

顶岗实习的良好运行依赖于校企深度合作。顶岗实习通过建立校企协同顶岗实习战略联盟, 确立各方利益共赢目标, 明确行业、企业和学校三个直接联系的主体要素, 以协同合作的方式, 建立稳定的三级校企协同新型组织, 由此构建顶岗实习平台及相关机制, 并在该机制作用下, 理顺各要素间的相互关系, 持续改进其运行方式, 最终产生“1+1>2”的协同效应, 顶岗实习质量就会获得全面提升。

二、建立校企协同顶岗实习战略联盟

(一) 价值观和文化上协同

由于各方在创新过程中的定位、资源和能力、发展目标上都存在一定差异, 形成了不同甚至潜在对立的组织文化和行为准则, 因此校企需打破双方的藩篱, 在价值观和文化上建立认同和包容, 形成互赢的心理预期, 建立长期稳定的战略合作伙伴关系。

(二) 基于信任与交流的愿景

协同信任很大程度上取决于合作各方对自身优劣势的准确判断,找准自己在创新中的定位,厘清各自的关注点,实现教学科研与生产效益有机链接。信任源于沟通,建立共赢模式下的相互信任,能最大程度消除交流中的信息损耗,最终使合作双方获得协同效应。

(三) 风险与利益观念上协同

利益相关主体协商找准“风险与利益”的平衡点,建立基于风险共担和利益共享的校企联盟,使得校企协作关系趋向长期、稳定和互惠,推动各方在资源共享上承担更多的义务,促进合作在风险共同承担和利益共同分享基础上进行。

三、构建顶岗实习平台及运行机制

(一) 确立校企协同顶岗实习的目标

校企协同各方主要涉及行业协会、用人企业和学校,需要确定利益共赢的基本目标,即立足本地,面向区域,辐射珠三角及广东省,以素质为基础、以能力为核心、以就业为导向、产学研结合,为区域经济和社会发展培养复合型高素质创新创业人才。

(二) 明确校企协同顶岗实习

三个主体要素顶岗实习主要涉及行业协会、用人企业、学校三个直接联系的主体要素。

行业协会是非营利性组织,却具备指导和管理企业的属性,是企业的上层管理组织。协同关系一旦确立,行业成为协同创新的决策主体,与学校在协同关系中构成一个有机的整体。

用人企业是营利性的经济实体,其根本目的是追求经济利润。协同关系一经建立,用人企业则成为协同创新的保障主体,是顶岗实习的实施者,与学校在协同关系中组成紧密合作的整体。

学校是教学顶层的设计者,既是协同创新决策主体又是责任主体,是人才培养协同创新的主导,科技开发和社会服务的主要实现者。某种程度上,学校、企业是利益共同体。

(三) 建立稳定的三级校企协同新型组织

在实施校企协同创新的过程中,顶岗实习涉及到不同利益目标的创新主体,这是一种独特的混合型跨组织关系,其中单个主体不可能获得合作的全部控制权,需要有新的管理技术和组织设计。可建立该组织机构的三级组织机构管理协同创新,同时在校企管理指导委员会下设管理办公室。

校企统筹规划委员会。成立校企协同创新领导小组,由学校领导与行业领导任组长,校方分管教学的副校长,企业分管生产的厂长任副组长,学校、企业相关部门中层领导及各二级学院院长为组员。委员会负责校企协同创新宏观统筹规划以及高层决策、政策咨询和创设校企协同创新环境等。通过校企统筹规划委员会拟定双方协同创新促进条例,突破双方操作层面上的瓶颈,营造企业主动参与校企协同创新的良好氛围,规划二级学院积极开展校企协同创新。

校企管理指导委员会。在校企统筹规划委员会领导下,成立由二级学院领导负责,学校与企业相关中层领导组成的校企协同创新管理指导委员会,进行校企协同创新中观管理指导,负责中层合作的协调和管理,出台二级学院层面加强校企协同创新的若干意见,制定顶岗实习运行管理等制度。校企管理指导委员会下设管理办公室,负责校内外合作单位联络接洽,由专人负责。校企管理指导委员会聘请校外专家参与学校各项教学活动;加强与行业企业交流沟通,共建校外实习基地和校内实训室;邀请企业名师走进课堂,组织学校为企业开展培训、科技服务等。

校企实践服务委员会。在校企统筹规划委员会协调及校企管理指导委员会指导下,成立专业教研室主任负责,由专业教研室、企业生产运行部门与企业相关基层组成的校企实践服务委员会。该委员会将校企合作、工学结合事宜与顶岗实习密切结合,并将共同制定的顶岗实习计划落到行业工作计划和企业生产计划之中,在微观上指导和管理学生顶岗实习、专业

教师下企业和企业员工培训工作。

（四）校企协同顶岗实习平台

运行机制保障建立合作开发和利益分配机制。校企统筹规划委员会通过顶岗实习平台互动，激发企业合作的动力，在共赢目标作用下，依托行业及其自身资源优势，进行各类科技项目开发、人才培养和服务培训，创新合作形式，最终形成基于“持续合作、共同研发、风险共担、利益共享”的利益分配制度。

建立运行保障和成果转化机制。顶岗实习平台的运行是系统工程，校企管理指导委员会不仅需要在制度、管理和操作上建立保障平台平稳有效的运行机制，而且还需要借助行业企业资源优势，开展创新活动，并进行科技成果转让和孵化。

建立科学管理和绩效评价机制。顶岗实习平台是以高职院校人才培养为核心的开放式平台，平台运行过程中需要科学指导与管理，校企实践服务委员会通常需要协助第三方介入的绩效评价，按照明确的计划任务，加强目标管理和阶段性评估，完成平台利益分配和人员考核机制的实施。

四、践行顶岗实习运行机制

（一）人才培养的协同

1. 人才培养模式改革

参照行业企业的人才需求标准，依托顶岗实习平台，校企统筹规划委员会明确人才培养定位，校企管理指导委员会指导人才培养方案修订，校企实践服务委员会直接参与专业人才培养模式的改革。例如，与美容行业知名企业广东华好投资有限公司共同组建“华好学院”，双方按照高素质、强技能且具备创新创业能力的美容行业管理及服务人才的培养目标，构建了“三双、四跟”的人才培养模式。“三双”即学生双重身份，教师双重角色，领导双重责任；“四跟”即专业跟着行业企业走，课程跟着服务管理走，教学跟着岗位标准走，教材跟着项目任务走。在体制、机制上保证将校企合作、工学结合全方位地内植到人才培养的全过程，从而保证专业与职业岗位对接，专业课程内容与职业标准对接，教学过程与生产服务过程对接，学历证书与职业资格证书对接。

2. 实践教学改革

双方为突出“一技之长+综合素质”的办学理念，依托顶岗实习平台，校企实践服务委员会制定教学计划，协同构建“岗位认知实践、专业技能实践、创新创业实践”的实践教学模式。例如，与广州机床工具行业协会共建“广州番禺职业技术学院机床学院”，实施人才“订单”培养，双方在“校中厂”和“厂中校”实训基地协同指导学生进行岗位认知、专业技能提高、创新创业能力提升，经过实验、实训、实习、课程设计、毕业设计、社会实践、技能竞赛、职业资格考证和创新创业等环节，形成从课内到课外、校内到外校、初级到高级、分立到综合，与理论教学紧密衔接的实践教学体系。

3. 监测体系改革

由于第三方人才评价机制缺失，人才培养结果难以监控和测评。首先，校企统筹规划委员会需要建立健全第三方人才测评的工作机制。其次，校企管理指导委员会需要重构测量和评价学生职业能力的指标体系。再次，校企实践服务委员会需要设计学生职业能力测评方法。最后，将能力测评结果反作用于教学，加强人才培养。以酒店管理专业为例，通过与长隆集团深度融合，实施“前店后校”的人才培养模式，学生在校以“准职业人”身份学习和工作，接受企业化管理。校企管理指导委员会与校企实践服务委员会合作建立职业技能测试题库，最终完成学生职业能力的测评。

（二）学生发展的协同

1. 职业能力专修课改革当今人才需求已从单一技能型向复合型高素质乃至创新创业型

人才转变。为了适应转变，学校以提升学生创新创业基本素质和职业技能为抓手，改革课程体系和教学内容、创新教学过程。通过校企管理指导委员会参与开发开放式职业能力专业选修课程，融入企业用人需求和专业发展要求，围绕职业素质、专业技能和创新创业进行一体化课程设计。在创新创业项目教学中，学生通过自主设计、计划实施、答辩验收等环节完成创新创业学习。

2. 创新职业技能大赛。依托顶岗实习平台，与企业开展系列的技能大赛。校企实践服务委员会策划大赛赛项，大赛项目都源于企业典型工作任务，贴近现实，企业深度参与大赛过程、学生参与大赛后学习目标更加明确，自发建立起课程与技能的横向联系；学校通过大赛推动课程教学内容改革，促进校企的协同创新。

（三）企业需求的协同

1. 人力资源需求。高职院校能够为企业输送各类高技能应用型专业人才，校企协同创新以人力资源为纽带，促进双方广泛的合作，双方遵照“合作办学、合作育人、合作就业、合作发展”的原则培养企业所需人才。

2. 技术创新需求。企业的技术革新和研发工作需要与学校合作进行，学校能够提供场地、设备等资源，使其参与到创新活动中去，还能针对企业特定需求，直接提供技术支持和培训服务，通过采取校优秀研发团队进驻企业开展创新活动，或者企业与高职院校共建专门实训室和新产品研发及新技术再创新中心，全面提高企业的技术创新能力。（来源：《职业技术教育》2013年第26期）

参考文献：

- [1]何郁冰. 产学研协同创新的理论模式[J]. 科学学研究, 2012(2): 165-174.
- [2]唐阳. 关于高校开展协同创新的思考[J]. 中国高校科技, 2012(7):14-16.
- [3]李祖超, 梁晓春. 协同创新运行机制探析——基于高校创新主体的视角[J]. 中国高教研究, 2012(7): 81-84.
- [4]创新校企合作办学机制, 校企共同华好学院——广州番禺职业技术学院典型案例[C]. 全国示范性高职院校校企合作高峰论坛, 2012: 18-22.
- [5]刘君义, 方健“双师型”职教师资人才培养实践教学体系改革实践[J]. 职业技术教育, 2013(2): 10-13.

在实践教学中发展学生的能力

——对职业学校的教学规律认识之二

王川

摘要：在当前职业学校加强内涵建设、提高教学质量的核心攻坚任务中，如何处理知识传授、技能训练和能力发展三者之间的关系，是职业教育理论必须研究、解决的重要问题。职业教育的培养目标、教学任务、教学过程、内容与方法、形式与环节，乃至师生关系等，都与普通教育存在着巨大差异，质言之，二者所遵循的教学规律亦有不同。依据职业教育教学过程中的四个基本因素所构成的矛盾运动，职业学校教学规律之二是：在教学活动中，学生在实践教学中发展能力。

关键词：职业学校；教学规律；实践教学；技能训练

作者简介：王川（1957-），男，四川成都人，广东技术师范学院师资培训中心教授，硕士生导师，研究方向为职业教育原理、职业院校教师继续教育。

课题项目：广东省教育厅委托项目“职业院校课程评价体系的研究”（编号：粤教高[2012]KT03），主持人：王川。

中图分类号：G710 文献标识码：A 文章编号：1001-7518（2012）33-0004-06

教学的基本任务是“不仅使学生获得知识技能，也发展他们的认识能力，同时培养他们的思想品德”。在广义的学校教育教学中，包括普通学校教育和职业学校教育，除了书本知识（间接经验）与实践知识（直接经验）的关系之外，知识（书本知识和实践知识）与能力（智力）的关系是研究教学规律另外一对十分重要的范畴。普通教育学对这一范畴的表述是：“掌握知识和发展智力的必然联系”，“（1）智力的发展依赖于知识的掌握，知识的掌握又依赖于智力的发展”，“（2）引导学生自觉地掌握知识和运用知识才能有效地发展他们的智力”，“（3）防止单纯抓知识教学或只重能力发展的片面性”。

一、职业学校的知识传授与能力发展的辩证关系

有人把知识分成认识世界的知识和改造世界的知识，前一种知识主要描述“是什么”或解释“为什么”的问题，即“科学”（理论）知识；后一种知识则主要回答“怎么办”或“如何做”的问题，即“实践”（经验）知识。也有人将其分为“陈述性知识”（declarative knowledge）和“程序性知识”（procedural knowledge）。陈述性知识属于认识（解释）世界、认识事物和认识人自身的知识，它的对象是客观事物，这种关于认识事物、揭示事物之间的关系与规律的理论性知识，实际上就是通常所说的“科学”知识；程序性知识则属于改造世界、改造事物和人的行为的知识，它的对象是物质的实践活动。这种关于改造事物、有效地进行物质的实践活动的知识就是“经验”知识。

在普通学校里，学生最主要的任务是学习以文字、图表、公式、定理、法则等形式保存下来的“陈述性知识”，是人类社会积累和保存下来的物质文化和精神文化遗产，一般称之为书本知识，也称之为间接经验。学生学习这些书本知识和间接经验目的是在前人的基础上实践和创新。教师的责任是培养学生理解、记忆、巩固书本知识的逻辑思维能力，以及伴随的解题和考试能力。书本知识与考试能力是相互依存、相互促进的，知识是能力的基础，能力是知识的外在表现。在学习书本知识的同时能提高考试能力，考试能力的提高又加速着对书本知识的掌握。

在职业学校里，学生最主要的任务是学习以技能操作、问题解决、经验获取等个人知识和个人体验等形式保存下来的“程序性知识”，一般称之为实践知识，也称之为直接经验。学生学习这些实践知识和直接经验，目的是将来在社会生产活动中高质量高效率地履行职责、完成任务。实践知识的学习与理论知识的学习，在形式上和教学方法上迥然不同。理论知识的学习方法和形式主要是理解、记忆、复诵，能否运用是次要的；实践知识的学习方法和形式则主要是探索与操作活动。所以职业学校的教学特别强调操作、实训，教学设备、实训车间、实验室、一体化教室、操作工位等硬件条件不能或缺。

在职业学校里，实践知识与实践能力也是相互依存、相互促进的。尽管学生也学习书本知识、也接受间接经验，但此时，他们学习书本知识的目的不是为了在实践中探索，在理论上创新，而是为了尽快地掌握运用书本知识的方法，应用间接经验的操作技能，形成自己的工作实践能力，与普通学校发展学生的解题能力和答题能力完全不同。职业学校的学生学习书本知识、接受间接经验的目的是不是背诵记忆人类积累下来的宝贵文化遗产，而是运用这些知识来掌握一门技能，形成自己的能力。

在基础教育阶段之后的职业学校教育阶段，学生已经具备了起码的“基础知识”，如运用母语进行口头交流和书面交流的知识技能、读写算和初步形式逻辑思维能力、一般的社会交往常识和人际相处规则，等等。进入职业学校的主要学习任务是了解某个专业或职业方面的知识，一方面是专业基础知识和基本理论，另一方面是专业技术常识、技能运用与操作。前者如专业基础知识和基本理论是思考专业问题的背景知识和指导知识，这种知识掌握得越是扎实、系统，专业思考能力就越强。这种知识与相关学科或相关专业知识发生交叉、渗透与综合，往往比较容易形成创造性思维能力。后者如专业技术常识是操作性知识，它在科学

思想的验证过程中，也就是科学思想的物化过程中发挥作用，在实验科学中，它是实验设计与实施的关键因素之一。

技术知识的实践过程是技能的形成与发展过程，即动手能力的形成与发展过程。改革开放之初，许多职业学校是从普通中学转型而来，教学中沿袭普通应试教育模式，注重学生书本知识学习和考试能力提高，忽视实际动手与实验操作能力训练。多数教师都是在普通教育中学习成长起来的精英，很少有人了解、研究职业学校教学规律与普通学校教学规律有什么不同。导致当时的职业学校实际教学状况是学生对书本知识不愿学（他们本身就是书本知识学习的失败者），技能操作学不会，办学口碑和效果都很差。

上个世纪 90 年代中期之后，许多人认识到职业学校教学中的技能训练的重要性，开始减少纯理论知识的教学，增加实训实操的教学安排，开辟顶岗实习的教学形式。随着发达国家职教理念的引进，以及对国外“双轨制”学校教育体制的重新认识，“双元制”、“三明治”、“教学工厂”等名词概念逐渐被人们认识和接受，“校企合作”、“工学结合”成为职业学校办学“先进”与“落后”的硬指标，进而确立了“实践”为职业学校的核心教学概念。

在目前职业教育教学话语体系中，人们往往认为“实践教学”是相对于“理论教学”而言的一种教学形式，它是在课堂教学之外进行的、特殊形式的教学活动，如实训实操、顶岗实习等就是“实践教学”，将其等同于“教学实践”了，其作用似乎仅仅是提高教学质量、改善教学效果、促进学生能力发展的有效形式。这种将实训实操和顶岗实习的“实践教学”内涵界定为只具备体力活动的单一正当性的阐释，实际上是把“实践教学”简单化为肢体运动，或者说“实践”的价值被严重地肢体化了。

我们要强调的是，在个人知识的继承中，经验性知识不可忽视，尤其在实践性较强的专业和职业中更是如此。这是因为，第一，经验性知识是形成和创立新理论的感性认识的基础；第二，经验性知识是理论过渡到实践的桥梁。因为对理性知识的理解、消化和吸收，必须有经验性知识的参与才能发生，并随着经验性知识的积累而深化。一切知识，尤其是理性知识，只有被真正理解、消化和吸收，才能变为认识问题和解决问题的能力。目前在职教理论界和学校实际教学中，实训实操和顶岗实习作为中心话语几乎无所不在地渗透进了职业学校的各个角落，甚至泛化为一种“实习实训中心主义”。对这种“实践”价值的认同发展到极端形式就是消弭“知识”与“能力”之间的界限，否认知识作为一种实践形式能够产生价值，甚至贬斥由人的经验产生出的“实践知识”同样具有“实践”的涵义。

二、职业学校的课程观是实践知识和实践能力的辩证统一

相对于普通教育，职业学校的教学目标是培养具有较强操作能力的技能型人才，书本知识的学习成绩不是评价学生优劣的唯一标准，会操作、动手能力强，能在实践知识基础上形成能力，才是职业学校教学的主要目标。改革开放三十年来，职教课程理论发展的脉络就是厘清“书本知识→实践知识→技能操作→实践能力”发展关系的历程。我国职教界前前后后相继引进了不下十余种国外发达国家的课程理论，粗粗梳理一下，目前课程价值取向主要有以下几种。

（一）核心阶梯课程

核心阶梯课程（Core Ladder Course）是以职业活动为核心，将知识、技能建立在宽厚的专业训练基础之上的、综合性的阶梯式课程结构。上个世纪 50 年代开始，德国“双元制”职业教育机构大多采用这种课程，因此也叫“双元制”课程。核心阶梯课程分为基础培训内容、专业培训内容和专长培训内容三个层次，且呈阶梯式逐渐上升。无论哪一阶梯的课程都是围绕专业实践活动（包括实训、实验和工厂实习），从泛到精、由浅入深地开展，实践活动在整个课程体系中的主导地位。

核心阶梯课程指导思想是将企业与学校、理论知识和实践技能教育紧密结合起来，是一

种主要以专业技术工人为培养目标的职业教育课程体系。本质是“企业和学校相结合，以企业为主；理论和实践相结合，以实践为主”。其特点是：第一，培养目标以职业能力为本位；第二，专业设置以职业分析为导向；第三，课程设计以职业活动为核心；第四，课程编制以基础面宽为基点；第五，课程实施以双方合作为基础；第六，教学活动以受培训者为主体。二元制课程的最大特点是，企业和社会各界共同参与进行职业分析，确定课程内容，按核心阶梯职业课程进行课程设计，使受训者在企业和学校，且以企业为主的环境下接受学习和培训。

核心阶梯课程打破了学科本位课程的“桎梏”，将学生学习的专业知识与技能、专业基础知识和文化基础知识综合起来，不强调各学科知识的系统性和完整性，着重于学生综合能力的培养，具有广泛性、融合性和实用性的优势。核心阶梯课程不仅表现在课程设置的价值观理念上，从实施形式上也真正做到了企业和学校联合起来培养人才的课程形式。

（二）CBE 课程

CBE 直接翻译过来，就是以能力为基础的教育（Competency-Based Education），但按它的实质可意译为“以胜任岗位要求为出发点的课程体系”。CBE 课程起源于二战期间的美国，是因当时军工生产急需熟练工人而出现的一种培训高技能操作人员的培训课程，后来虽经加拿大等国的完善和发展，但其培训的性质没有根本改变。

CBE 课程的指导思想是如何使受教育者尽快具备从事某一特定职业所必需的全部能力。所以，它以职业能力作为教学目标和评价标准的出发点与归宿，应用 DACUM 方法(Developing a Curriculum) 来开发课程，课程开发的出发点是职业岗位而不是传统知识或技能，是岗位本位而不是学位本位，基本原则是满足工厂企业对劳动力对象的职业能力要求。CBE 课程以人的职业能力作为职业教育课程的逻辑起点，打破了以知识或技能为中心来确定课程内容和学时安排的传统思路。

（三）MES 课程

MES 是英文 Modules of Employable skill 的缩写，意为“适于就业技能的模块组合”，所以又称“职业技能培训模块”。这种课程是国际劳工组织于上个世纪 70 年代末、80 年代初，在收集和 research 世界发达国家各种先进培训内容和方法的基础上，以对具体工种的任务和技能进行分析为前提，严格按照工种规范开发出来的职业技术培训模块课程。MES 课程把每种职业都划分为若干个模块，每个模块便是该职业一个相对独立的完整部分即技能与知识的结合体，然后通过模块化的课程选择方式，进行不同岗位能力的不同培训组合。对课程内容取舍的主要标准是看其是否与学生选定的职业门类的学习直接有关，强调其工具性、针对性和实用性。

MES 课程是将职业技术培训视为一个相对独立的系统，以系统论、信息论、控制论为理论基础来开发的。这种职业培训系统观主要表现在两方面：一是课程开发过程。系统观的思想要求对系统内部各要素之间的内在联系必须作一体化考虑，各部分间的平衡、协调与统一是该系统具有高效率和高效能运行机制的保证。二是课程开发对象。MES 将某一职业领域作为课程开发的对象，通过分析全球职业标准分类和所有工作领域的模块总目录，使开发出的课程具有较广泛的普适性，从而使培训内容在各国之间能够转移。

MES 课程是在借鉴德国、瑞典等国的“阶段式培训课程”以及英国、美国与加拿大等国的“模块培训”等经验的基础上开发出的典型职业教育课程。我国从 1987 年开始引进该模式，之后逐渐形成了“宽基础、活模块”的课程实践操作，现在还有相当一些职业学校把这一模式作为学校教学实践的一种操作模式，把“模块课程”理论看作是专业建设和课程改革的不二法门。

（四）BTEC 课程

BTEC 为“英国商业与技术教育委员会”（Business and Technology Educational

Commission) 的简写。1996 年, 该委员会与伦敦大学考试与评估委员会合并成为英国爱德克思 (Edexcel) 国家职业学历与学术考试机构。BTEC 课程是以职业岗位所需能力和学生自我发展应具备能力为基础, 以行业协会的业内人士为主来制定各行各业、各类工作岗位的职业资格标准, 从学生发展和学习特点为出发点来开发课程。课程内容来自于生产实践, 目的是满足企业、产业和行业对高技能实用人才的需求; 课程目标是发展学生的职业能力和通用能力, 尤其是 18 项通用能力在 BTEC 课程开发中居于核心地位; 教师的作用是评估、判断、建议和指导而不仅仅是信息与知识的传递; 课程实施多采用课业方式的任务驱动教学法, 学生通过完成“任务”来完成课程的学习, 同时“任务”作为学生学习成果, 是教学评价的主要依据。

每一门 BTEC 课程学习结束后, 学生已掌握了一些行业知识, 而且能对工作实践中遇到的问题进行自我评估并最终找到解决问题的办法。完成 BTEC 课程的学生能很好的将自己学到的知识运用到自己的职业和个人生涯中, 运用他们学到的专业理论和职业技能对自己进行评估。BTEC 课程与历史上曾经一度活跃的“活动课程”和“做中学”理论有些类似, 即课程应该是由一系列与学生生活经验密切相关的活动构成, 学生通过亲自动手操作、尝试、“做”等活动来学习与获得经验、培养兴趣、解决问题、锻炼能力。

以上这些职业教育的课程观或多或少反映了后现代知识观的影响, 成为实践教学的认识论基础。我们不反对职业学校也要传授基础知识、传授人类积累下来并抽象化符号化的知识, 但这种传授必须是在“实践”的基础上, 以传授“实践知识”为主的一种独特的知识, 它具有实践性、情境性、模糊性、个人性的特点, 而且常常难以用语言来表达, 必须通过亲自动手操作来掌握、体认。

三、实践教学是实践知识与技能训练、实践能力相统一的教學观

职业教育的逻辑起点是“技能训练”, 而普通学校的教学形式显然不适合在技能训练基础上发展能力的职业学校教学规律, 所以迫切需要职业教育工作者探寻出一种全新的、有效的教学形式来促进当前职业教育的发展和改革。按照职业学校“学生以学习实践知识为主, 以接受直接经验为主”的教学规律要求, 实践教学在培养目标、课程内容、教学方法、教学形式、认知主体等方面, 都是一种全新的教學观。

(一) 实践教学的涵义

马克思主义实践观认为, 人和世界的关系首先不是认识的关系, 而是实践的关系。实践作为人的活动方式、存在方式, 能动地作用于外界对象, 使之按人的目的发生变化, 并成为人的本质力量的确证。马克思说: “环境的改变和人的活动或自我改变的一致, 只能被看作是并合理地理解为革命的实践。”实践教学是职业教育特有的存在方式, 是职业学校师生一切认识活动和学习的前提。它不仅仅是一种重要的教学形式, 更是一种重要的职业教育教學观。

一是能有效发挥学生的主体性。人是实践的主体, 实践教学体现了学生是教学的主体和自我发展的主体。职业院校学生有一定的实践能力, 通过实践知识学习和教师的指导, 他们在教学过程中动起来, 动脑、动手、动口, 积极参与教学过程, 而不是静听、静观、死记, 充分发挥主动性、能动性和独立性。实践教学中, 学生是教学的参与者, 知识的当局者。在实践的过程中, 学生运用所学知识和理论发现问题、分析问题, 尝试解决问题, 使观察问题和解决问题的能力明显提高; 在实践环节中发现新的现象和新的问题, 再把这些现象和问题带到理论学习的领域来讨论, 然后尝试解决问题, 在实践过程中学到解决问题的方法。

二是能有效地促进人的发展。马克思认为, 实践创造了人。人的发展的一切条件中最重要的是自身的活动, 其它条件最终都要通过人的活动发生作用。个人所有素质的改善和提高要通过个人的实践活动。没有个人的积极实践活动, 就谈不上个人的任何发展。马克思指出,

人的劳动实践“不但客观条件改变着，例如乡村变为城市，荒野变为开垦地等等，而且生产者也改变着，他炼出新的品质，通过生产而发展和改造着自身，造成新的力量和新的观念，造成新的交往方式，新的需要和新的语言”。学生正是通过实践，实现个体与客体的相互作用，不断积累个人经验，扩大自己的认识范围，不断提高自己的能力，获得长足发展。

三是意味着变革和改造。实践教学可以改造师生的世界观，形成新的思想观念。也就是人们常说的在改造客观世界的过程中改造主观世界，改善和提高自己的思想道德素质。实践教学不仅可以验证知识，重演知识产生的过程，还可以生成建构新的知识。职业院校师生不是以主体表象的方式来认识世界，而是要作为行动者来把握、领悟他们借以发现自身的可能性。从表象转向操作，从所知转向能知，并不否认科学有助于揭示周围世界这一种常识性观点。

（二）实践教学的特点

1. 理论指导性。实践教学不仅仅是一种有效的教学活动，也不仅仅是一种教学形式，它更代表一种教育学的理念贯穿于职业学校的教学全过程，具有理论基础和宏观指导的意义。从教学资源来看，实践教学本身是由一系列要素构成的，它包括教学目标、教学内容、教学形式、教学管理和教学保障等，在教学过程中，要对教学各要素进行整合、重组，以达到整体的最优化。从培养对象上看，实践教学对人的培养是全面的、完整的，它既重视学生实践知识、专业能力、方法能力与社会能力的发展，也要赋予他们面对新形势新问题时的职业应变能力，促使学生根据外界的变动主动地调试自己的思想观念、行为模式；关注学生职业素养的养成，具备质量意识、安全意识、创新意识等素质，同时也培养学生的职业情感、职业意志、职业道德及与人交往和协作的能力。

2. 宏观开放性。职业学校的培养目标和教学任务决定了实践教学必须向企业、行业、社会开放，一是教学内容的开放性，即必须关注企业行业和社会的需求，及时吸取企业行业的最新技术成果、最新工艺流程，并把它作为实践知识传授和职业能力开发的依据；二是教学形式的开放性，即学习者的参与性学习不仅局限于课堂内、学校里，更要探索工学结合、校企合作的人才培养模式，探索实习实训实操和顶岗实习的有效形式；三是师资队伍开放性，即“建立职业教育教师到企业实践制度，专业教师每两年必须有两个月到企业或生产服务一线实践。制定和完善职业教育兼职教师聘用政策，支持职业院校面向社会聘用工程技术人员、高技能人才担任专业课教师或实习指导教师”（国务院关于大力发展职业教育的决定），形成专兼结合的师资队伍；四是人才培养标准和教学评价的开放性，即要把企业、行业和社会用人单位的招聘条件或要求、对职工人员的评价标准等，纳入到实践教学评价的参照体系中来。

3. 主体能动性。实践教学既是主体与主体间双向互动的沟通交流分享的活动，也是学习主体对教学内容和教学方法等客体之间的相互作用过程。教学中的教师与学生之间的关系，不仅仅是一对多的单向师生关系，而且是呈网络状的师生、生生间的多极主体关系。实践教学鼓励学生直接参与教学活动，亲自做与思、论与辩，观察、发现、操作、训练，主动探究知识和参与学习的过程。美国学者埃德加·戴尔（Edgar Dale）说过：学生通过“听讲”方式学习，只能留下 5% 的内容；通过“阅读”方式学习，可以保留 10% 的内容；通过“视听”学到的内容有 20%；通过“示范”记住的学习内容达 30%；通过“小组讨论”可以记住 50% 的内容；“做中学”或“实际演练”的学习可以达到 75% 的效果；假如是“马上应用”或“传授给他人”，则 90% 的学习内容成为自己的东西了。学习效果 30% 以下的方式是个人学习或被动学习，50% 以上的都是团队学习、主动学习和参与式学习。这就是戴尔著名的“学习金字塔”（Cone of Learning）理论。实践教学发挥了人的主观能动性，符合人们掌握知识技能的一般规律，符合学生的认知发展特点和身心发展规律。

（三）实践教学的形式

无论是在理论书籍文章中，还是在政府文件和职业学校教学实践中，目前“实践教学”的界定仅仅指向于“校内实操、校外实训、顶岗实习”的教学形式上，这是远远不够的。职业学校的理论课教学也应该注重实践教学，即教师注重“实践知识”的形成、转化、讲授，学生注重直接经验的获得、体验、感悟，教学评估检查注重课程教学设计、教学方法手段和考试/考核方法与普通教育的区别，注重职业教育特点和规律的体现，而不仅仅是授课地点从教室里的书桌前转移到实验室、车间、企业里，授课方法从口耳相传、灌输背诵转变为操作练习、动作模仿、流程训练那么简单。

实践教学的落脚点是技能训练。从心理学角度看，技能训练是一种动作或心智习惯化定势的养成活动，是人获得（动作或心智的）实际操作能力的一种活动；从教育学角度看，技能训练是学生在教师（师傅）指导下，掌握胜任职业岗位（群）的能力所必需的基本经验技术和动作技能的一种教学活动，这一活动反映了人与人的关系、人与外界环境的关系和人与社会的关系。

在职业教育发展初期，学生（徒）主要是在家庭作坊或具有师徒关系的环境中接受技能训练，他们在生产生活实践中，通过尝试、模仿、甚至偷窥等方式学习某种手艺，掌握一些有限的经验、技能、技巧。稍后一段历史时期，随人类经验积累及思维、语言等方面的相应发展，技能训练更多的是在人与人之间的交流沟通中进行的，学习、模仿、训练、“上施下效”进而成为技能训练的主要形式和内容。随着资本主义机器大工业生产方式的兴起，社会需要大量受过基本训练的、能够应付大工业生产的合格劳动力，个人与社会的关系成为最重要的关系了。在这种情形下，职业培训机构首先要解决第一产业向第二产业转移的大批劳动力如何成为大工业生产合格的劳动后备军，将他们训练成为操作型、技能型、应用型劳动者的问题，技能训练就是最简单、最直接、最有效的活动。

实践教学的载体是以工作过程为导向，借助项目、案例等展开的教学形式。工作过程是分析复杂工作系统的一个结构化工具，是以职业的工作过程为参照系的职业教育教学过程，强调的是通过对工作过程的“学”的过程。它不单单着眼于问题设计的情境化，而且要求按照工作系统化的原则进行设计，某种程度上它更强调与职业实践密切相关的工程、流程的设计。所以，实践教学就是围绕有关生产设备、工具、工艺流程、加工方法的知识 and 操作技能等生产技术方面的学习和训练而展开，就是以工作过程中所包含的行动过程和学习领域而展开。因此，实践教学应该既是工作过程导向的，同时又是教学设计导向的，既要在“实然”条件下把握个人经验与生产活动、个人知识与学习领域课程的契合度，又要在遵循教学规律的基础上致力于对教学设计的改进。

职业学校各专业课程的学习形式，应该主要是实验实习、实训实操，做到把书本知识中相关内容与技能操作训练的教学内容融合在一起，使技能操作按相应的理论知识、操作规范和操作实践组织教学内容，使学生通过实际操作加深理解和掌握书本知识，形成具有独特个人印记的实践知识，然后又能用实践知识指导、解决实际操作中的问题，做到知其然，又知其所以然。这种将技能训练与理论知识揉合在一起、理论学习和技能训练一体化的模块教学，是职业学校遵循教学规律、突出技能型、操作型和应用型实用人才培养的重要措施。

实践教学符合职业学校教学规律，《中华人民共和国职业教育法》第 23 条明确规定：职业学校是“培养实用人才和熟练劳动者”的机构，“以服务为宗旨、以就业为导向”是职业学校的办学定位，评价办学水平的高低、衡量教学质量的优劣，是用人单位对其毕业生的欢迎程度和社会对其声誉的赞扬诋毁，而不是升学率。所以，在职业学校的教学过程中，以实践教学理念为指导思想，以技能训练为逻辑起点，以传授实践知识为主要任务，以培养学生职业能力为教学主线，突出教学活动的实践性、开放性和职业性，最终是在实践教学发展中学生的能力。（来源：《职教论坛》2012 年第 33 期）

参考文献：

-
- [1]辞海（教育、心理分册）[M]. 上海：上海辞书出版社，1980：5.
- [2]王道俊，王汉澜. 教育学[M]. 北京：人民教育出版社，1999，12：208-210.
- [3]王川. 论职业教育学的逻辑起点[J]. 职业技术教育，2005（16）：8-12.
- [4]马克思，恩格斯. 马克思恩格斯文集（第1卷）[M]. 北京：人民出版社，2009：500.
- [5]马克思，恩格斯. 马克思恩格斯文集（第8卷）[M]. 北京：人民出版社，2009：145.

关于理实一体化的教材建设

——国家示范院校重点专业建设之四

杨黎明

理实一体化教材的内涵：如前所说，本轮教学改革需要完成的两大任务，一是正确地找到专业目标相对应的员工正在做的工作任务，二是将其科学地转化为院校的教学任务。而理实一体化教材即是本轮教学改革过程的记录，也是本轮教学改革成果的体现。

理实一体化教材，简单的说，它不是传统的理论和实践分立的教材，而是理论和实践融为一体新型教材。理实一体化教材的教学内容具有一定的质的规定性，通常理论和实践的比例不是均等的。

与传统的教材相比，现阶段的理实一体化教材具有如下鲜明的特点：理实一体化教材是实践为主理论为辅的教材；是教师和企业一线专家共同编写的教材；是为学生的做而设计的教材；是为了培养学生能力的教材。

理实一体化教材的开发。在借鉴国际先进的课程开发理论和国内不同专业理实一体化教材编写的基础上，我们提出如下理实一体化教材的开发框架结构：

项目任务和要求：项目任务就是当前员工正在做的也就是毕业生三年以后将要去做的实实在在的工作任务。任何项目都有基本的要求，以工科专业为例，通常都有时间要求、质量要求、安全要求、环保要求和文明生产等等要求。就其中的质量要求而言，应是企业的质量要求而不是学校的要求，学校60分就合格了，但企业决不容许项目有40个百分点的错误；就安全要求、环保要求和文明生产要求而言，都是工作任务的有机组成部分，这些要求如果达不到的话，项目任务就没有完成。

项目理论：项目任务虽然强调实践为主，但并不否定理论，它否定的仅仅是职业教育惟理论或以理论为主，相关的理论能够让学生少犯错误或者不犯错误，当然不犯错误常常很难做到。这里所说的理论，并不是一门门分列的学科理论，而是多学科的综合的技术学科理论。项目任务的完成需要多学科的支持；再就是理论的针对性，选择那些直接支持项目任务完成的理论，与项目任务无关的理论即使再重要也暂时不讲，这就是必需、够用的理论。

项目分析：技能型人才的培养，不仅仅是动作技能，还应包括更为重要的认知技能的培养。项目分析涉及的就是认知技能的培养，从某种意义上来说，它甚至比学生会做得更为重要。项目分析首先是方案的设计，而且任何项目任务的完成都不可能只有一个方案；不同的方案，彼此之间可以做出比较，谁优谁劣；不同的方案，彼此之间可以互相借鉴，取长补短，这就是决策。决策正确，当然可喜；决策错误也是很正常，失败乃成功之母，在学校做错误的决策，是损失最小的决策。

项目路径和步骤：路径是引导学生完成项目任务的指南。这里我们借助于计算机学科中的逻辑框图，通过逻辑框图将完成项目任务的步骤清晰地表示出来。从第一步开始，直至最后任务的完成。步骤则是对路径的细化，做什么，怎么做，具体需要多少时间等等。最优秀的学生，可以在没有教师的具体帮助下，顺利完成项目任务；剩下的学生则需要教师的具体指导。项目路径和步骤不仅是学生做中学的，也是教师做中教的主要依据。

项目预案：预则立，不预则废。教师在传授理论知识时，学生数量的多少并不是一个突

出的问题；但是教师在指导学生做的过程中，学生数量就不宜太多。这样教学成本和教学收益的矛盾就会凸现出来，项目预案就是试图解决这一矛盾的密钥。教师在研究了学生可能犯错的概率之后，事先提出学生在完成项目的过程中集中会犯错的2-3个问题，并告知学生碰到这些问题时应该采取的对策。在项目实施过程中，当问题出现时，教师一方面帮助某些学生解决问题，一方面指导其它学生先按照预案实施，如不行的话再由教师来帮助。

项目实施：在项目实施环节里，教师的主要功能并不是讲课而是指导。教师的职责，一是提供机会，准备工具、材料及其它，决定项目实施的劳动组织形式，设计项目完成的自评、互评、师评表；一是充分调动学生的积极性，当学生完成项目顺利时，教师只要对学生抱以微笑或者点点头就行了；当学生完成项目碰到困难时，教师就会在学生面前出现，帮助学生，启发学生去克服困难，回到正确的轨道上来，直至学生最终完成项目。

项目作业：项目作业是对全体学生要求的。如前所说，学校没有可能也没有必要把企业所从事的所有生产任务都作为项目任务，其中的一部分生产任务可以作为作业供学生训练，作业是和项目任务类似但不完全相同的生产任务。由于学生在完成作业的时候，已经离开了设备和场所，所以再要真刀真枪的干是不现实的；再加上方法的训练在某种程度上比做还来得重要，所以作业的重点是项目分析、项目路径和步骤。

项目拓展：项目拓展是专门为学有余力的学生所设计的。在完成项目任务的过程中，通常总有一部分优秀的学生，用较短的时间先于他人完成任务，剩下的时间，教师就可将若干较为复杂的、需要一定创造性的项目任务交给这部分优秀学生去完成。这部分优秀学生就是今后选拔参加市级技能大赛、省级技能大赛乃至国家技能大赛的选手，这部分优秀学生就拥有较高的技术含量，就能找到较高质量的就业岗位。（来源：《职教论坛》2013年第27期）

职业教育顶层设计 N 个建议

俞仲文

在职教大发展的过程中，出现了一些不可忽视的矛盾和问题。例如职业教育与中国教育版图的设计存在不少盲区；如何建立与学历等同的按技术等级或职业资格的工资福利体系，来解决职业教育的吸引力问题；如何理顺职业教育的多头管理问题；如何提高教育教学质量，增大职业教育在国家技术革新和技术改良中的贡献度的问题；如何打造职业教育的升级版，以适应国家发展的转型升级等。所有这些问题都涉及中国的职业教育制度和体系如何进行设计这一全局性的问题。为此，笔者提出必须全面、科学、正确、准确地进行我国职业教育顶层设计的若干建议，向即将召开的全国职教大会建言。

第一，必须科学地设计我国的教育版图，使得普通教育与职业教育这两大板块既有独立的发展通道，又能相互打通，互相衔接。为此必须有科学的制度设计和安排，让受教育者可以根据自己的状况来自主选择。对于职教板块而言，既有中等职业教育板块，也有高等职业教育板块。在高职板块中，既有专科层次的，当然也应当有本科层次的，根据发展需要，甚至也应当有研究生层次的高职教育。对于高职专科毕业生来说，他们既可直接就业，也可在高职本科院校深造，也可跨板块到普通本科院校就读。中国的教育版图设计应当为受教育者创造可自由选择、可充分预期的多种可能性。否则，就不是以人为本、充满活力的教育版图。当然，根据现时的具体情况可以设计整体升格的高职本科院校，也可设计在同一所院校既有两年制、3年制专业，也有4年制专业，早年深圳职院就在教育部的统一部署下试行过这种多学制的模式。

第二，我国的职业教育管理体制必须要动大手术，下决心来解决长期存在的政出多门、

多头管理的问题。体制不顺，造成职业教育资源稀缺和分散、资源重复和浪费同时存在；也造成基层单位无所适从。建议成立有权威的、统一的国家职业资格与职业教育委员会。该委员会应当由国务院牵头组建，由各产业部、教育部、人社部、主要的行业协会、职业教育研究机构、作为第三方的专家或行业专家等方面的部门和人士组成。在重大问题的决策过程中我们吃够了分散主义、部门之上的苦头。一个在上上下下看来都是问题的问题，结果久拖不决，其原因就在于此。

建议各行业和产业协会直属国家职业资格与职业教育委员会属下；让职业资格制定和认证工作交由行业或产业协会来实施，并像英国、韩国等发达国家一样，制定能和普通教育打通接轨的各级各类国家职业资格等级标准。为保证国家资格证书的质量，一定要将培训机构、考试机构和发证机构互相独立，避免既是运动员又是裁判员的不正常状况。

第三，要以理顺薪酬制度为抓手，逐步推动中国社会由现在的学历型社会向资格型社会转变。由于高新技术的发展使得劳动复杂度大大加强，过去可以凭一张文凭来证明其能力，现在除了文凭之外，必须要有各种资格才能进入各种职业岗位。为此，要制定全新的劳动薪酬制度，使得以资格定酬的薪金等级与以学历定酬的薪金等级不相上下，并最终过渡到两者充分融合。要着力改变现在按学历或按管理岗位的薪金与一线工作岗位的薪金差距过大的问题。唯有这样才能真正树立起尊重劳动、尊重技术、尊重创新的社会风气，才能解决职业教育的吸引力问题。根据加拿大政府一份劳动工资的统计，一般的技术工人的工资可以达到6万多加元，相当于30多万元人民币。这在我国是不可想象的。

第四，需要理清思路，全面、正确、准确地认识各级各类职业技术教育在国家现代化建设中的地位和作用。因此，有些提法和理念需要完善和改进。例如职业技术教育（在国外叫技术与职业教育）说到底，这是职业教育，也是技术教育。在我国不能因为简称为职业教育而将技术教育的成分淡化了、摒弃了；这是培养产业大军和技术大军的教育，而不能仅仅简化为熟练技工的教育。因为我国的职业教育体系不仅要培养具有熟练劳动技能的技能人才，而且要培养具有一定技术应用能力的技术人才，片面的提法会伤及整体；这是培养技术革新和技术改良人才的教育，而不应该将职业院校培养的人才都剔除在国家创新人才体系之外。因为创新人才也是分层次和类型的，既有领军型创新人才，也有实务型创新人才。而且领军和拔尖人才毕竟少数，大量的是实务型创新人才。

第五，需要准确清晰地界定中职教育与高职教育的培养规格和主要任务。国家教育部关于职业教育要培养技术技能人才的提法很好，但是针对中职和高职的要求应当有所区分。对于高中阶段的中职教育主要培养操作技能型人才；对于专科或本科阶段的高职教育，主要培养技术技能型人才；对于本科后的高职教育，主要培养高级技术技能型人才，以示区别。同时，应当赋予高职院校更多的任务，使得高职院校既能成为技术技能型人才的人才源，又能成为应用技术的技术源，还能成为技术革新和技术改良的创新源。

第六，国家要出台相关的法规，规定企业不仅有享用职业技术人才的权利，同时负有参与培养职业技术人才的义务。凡是认定为有资格参与校企合作培养职业技术人才的企业，可以按照一定的比例来减免税收或抵扣一部分税收；大型企业举办职业院校还可享受其他的优惠政策。国家就是要在全社会造成一种尊重职业教育、支持职业教育、做强职业教育的可贵氛围。

第七，建议重大问题不能先决策，后论证，而要反复听取不同意见并进行听证后再决策。例如培养目标的提法缺乏连贯性，一届领导一种提法，搞得大家无所适从。

注意一种倾向掩盖另一种倾向的问题，不能为了强调某个侧面，就将提法或做法绝对化、片面化。例如要求占50%的实践教学时数中，生产性实训时数要占80%以上。而所谓生产性实训是从生产到销售全都是真实的过程。这样的要求可以说没有任何一所学校能够达到。但是至今仍然作为示范校的最重要的指标没有得到修正。

第八,对于高职院校而言,为了有利于培养大批既有很强的专业技能、又有一定的技术革新和技术应用能力的技术技能人才,建议需要正确处理好“三大关系”,即理论适用力度和适当强化技术基础的关系;以工作过程为导向和以技术活动全过程为导向的关系;以及面向现实的实务教育和面向未来的创新教育的关系。并在此基础上,落实好“七个原则”:

1.按照“双需求”原则(岗位需求和技术活动全过程需求)来设计课程体系。过去是以岗位需求或职业需求为源头,作为教学设计的逻辑起点;今天不仅要从岗位或职业的需求出发,而且还要以培养学生具备一定的技术消化、吸收、改良、反求、创新能力的需求出发,来作为教学设计的逻辑点。

2.按照“双训练”要求(技术训练和技能训练)来构建和更新实践教学体系。既要重视以考证为目标的技能训练,也要重视以增强学生技术应用能力为目标的技术训练。

3.按照“双并举”方针(实务教育和创新教育)来充实教学内容。在实务教育中引入创新教育模式,不仅能够深化实务教育内涵,而且能够培养学生技术革新和技术改良的素质和能力。

4.按照“双考核”标准(技能考核和技术应用考核)来完善评价体系。评价教学质量的标准从过去单纯重视取证率,提升为不仅要评价学生取证情况,而且要评价学生技术应用能力的情况。

5.按照“双基地”思路(既是技能训练基地,又是技研训练基地)来建设实践基地。因此不仅要根据工位、流程、工艺等的需求来选配设备、布置场地,而且要同时从如何有利于提升学生举一反三的技术应用能力出发来建设基地。例如对于工科专业来说,适当配备诸如快速成型机、三坐标测量仪等仪器是必要的。

6.按照“双大赛”规格(技能大赛和创新创意大赛)来重构学生能力架构。今后高职学生的专业大赛应当与中职有明显区别。前者重点考察学生的创新能力;后者重点考察学生的操作技能水平。

7.按照“双功能”目标(既是技术技能型的人才源,又同时是应用技术源和创新源)来确定高职院校的社会功能定位,提高高职教育面向现代化主战场的直接贡献率。(作者:俞仲文 中国职业技术教育学会副会长 来源:职业教育改革动态 2013年第24期)