

2022 年第 1 期（总第 101 期）

河南医学高等专科学校质量控制办公室主办 2022 年 3 月 28 日

本期要目

政策与指导

教育部 2022 年职业教育重点工作

要闻集锦

河南将重点建设 100 所高水平职业院校

练兵比武强素质 展示提升促发展

——河南省持续开展全省思政课教师技能大赛

教苑专论

高职院校专业群建设的变革意蕴探析

基于知识关系的高职学校专业群建设策略探究

高职院校专业群建设的偏误及其纠正：微观组织变革的视角

他山之石

面向未来工作的职业教育创新发展策略探究——基于国际劳工组织

系列报告解析

教育部 2022 年职业教育重点工作

过去的 2021 年，是职业教育发展史上具有里程碑意义的一年，主要标志是党中央、国务院召开了全国职业教育大会。这次大会，立足“两个一百年”奋斗目标的历史交汇点，高度评价了我国职业教育的战略地位，全面总结了我国职业教育的重大成就，系统梳理了我国职业教育的成功经验，科学分析了我国发展现代职业教育的历史机遇，全面部署了发展现代职业教育的政策举措。让我们倍感振奋的是，习近平总书记对职业教育工作作出重要指示强调，在全面建设社会主义现代化国家新征程中，职业教育前途广阔、大有可为，要求我们深化产教融合、校企合作，深入推进育人方式、办学模式、管理体制、保障机制改革，加快构建现代职业教育体系，培养更多高素质技术技能人才、能工巧匠、大国工匠。习近平总书记的重要指示，极大鼓舞了各地和职教战线抓住机遇、乘势而上、直面挑战、克难奋进的决心和信心。全国 18 个省（区、市）和新疆生产建设兵团相继召开职业教育大会，结合各地实际对新阶段工作作出部署。可以说，职业教育百花齐放、百舸争流的局面已经形成，稳步发展的良好态势逐渐呈现。

2022 年，是职业教育提质培优、改革攻坚的关键年。我们将深入贯彻落实习近平总书记关于职业教育工作的重要指示和全国职业教育大会精神，坚持稳中求进工作总基调，坚持面上推进和重点突破相结合，聚焦“提高质量、提升形象”这两大任务，落实好“三个文件”，突破“五大重点”，努力把习近平总书记对职业教育“大有可为”的殷切期待转化为职教战线“大有作为”的生动实践，以实际行动迎接党的二十大胜利召开。

一、关于两大任务

第一大任务：提高质量。改革开放 40 多年来，职业教育沿着规模与内涵两个维度同时发展，走过了三个阶段，也就是：上世纪 80 年代的中等职业教育恢复与发展阶段、上世纪 90 年代的规模稳定与内涵初建阶段、21 世纪以来的体系初步形成与内涵全面深化阶段。在“十四五”时期国家建设高质量教育体系的进

程中，职业教育是短板，更是关键。习近平总书记对职业教育工作作出的重要指示，已经明确了职业教育高质量发展的基本方向和行动指南。孙春兰副总理在全国职业教育大会上近 40 次提到“质量”一词，强调要“牢牢把握教育质量生命线”“牢牢把住质量关”“提升人才培养质量”。我们要从类型特色、产教融合、校企合作、教学改革、打造品牌等方面，抓实抓好现代职业教育高质量发展的具体举措，切实提高职业教育的质量。

第二大任务：提升形象。形象是职业教育综合发展的外在显示，是职业教育自身发展水平以及社会对职业教育认可度的集中反映。“提升形象”就是要在提高质量的基础上，改变社会对职业教育的刻板印象，增强职业教育的吸引力，让学生家长选择职业教育，让用人单位依靠职业教育，逐步形成“上学选职业学校、技能提升找职业学校”的社会氛围，树立职业教育的好口碑。

总之，就是一句话，要让职业教育“有学头、有盼头、有奔头”。

二、关于“三个文件”

党的十九大以来，党中央、国务院推出了一系列职业教育改革发展的重大举措，主要集中在三个文件里。一是《国家职业教育改革实施方案》，二是《职业教育提质培优行动计划（2020—2023 年）》，三是《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》。这三个文件的内在逻辑，就是从深化改革到提质培优，再到高质量发展，既相互衔接，又逐级递进，明确了“十四五”期间职业教育改革发展政策框架。今年，我们把狠抓落实作为头等大事，一方面，健全部、省、校协同推进机制，细化分工、建好台账，将责任传导到职教战线的“神经末梢”，把改革任务落细落小落地；另一方面，加强激励引导、强化制度保障，充分调动各方面积极性、主动性、创造性，扩大发展职业教育的总体效应。

一是坚持不懈抓好《国家职业教育改革实施方案》落实。这个文件是由国务院印发，主要提出了一系列解决长期制约职业教育发展体制机制难题的政策措施，明确了深化职业教育改革的路线图。我们将坚持加强部门沟通、加大制度供给，逐个疏通制约职业教育改革的深层次障碍，逐项落实“职教 20 条”提出的各项任务。

二是强力推进《职业教育提质培优行动计划（2020—2023 年）》落细落小。

这个文件由国务院职业教育部际联席会议九部门联合印发。我们将压实地方和学校主体责任，指导各地各校落实好承接的任务和项目，对执行情况进行绩效评价，并作为考核省级政府履行教育职责和遴选职业教育领域新一轮重大改革试点项目的重要参考。

三是创新机制推动《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》落地生根。这个文件是中央办公厅、国务院办公厅印发的全国职教大会配套文件，主要从巩固职业教育类型定位出发，对接教育强国建设和《中国教育现代化 2035》的总要求，对建设高质量职业教育体系作出总体安排。我们将一方面压实地方主责，提出定量定性相结合指标，确保国家职业教育改革精神不衰减、不走样；另一方面，深化和扩大部省共建职教高地，激发地方改革活力，逐步形成“一省一策”“一市一策”“一县一策”“一校一策”的工作格局，并及时把地方出台的好政策、形成的好经验，提炼转化为制度规范。

三、关于“五大突破”

第一项突破：推动职业本科教育稳中有进。全国职教大会后，职业本科教育“是什么”“怎么办”“办成什么样”成为职教战线和全社会关注的热点。我们认为，发展职业本科教育是教育外部需求和内部需要共同作用的必然结果，既是满足经济社会发展对高层次技术技能人才的需要，又是回应广大人民群众对高质量就业和教育的需求，也是顺应世界职业教育和高等教育发展趋势。今年，我们将落实好习近平总书记“稳步发展职业本科教育”的指示和孙春兰副总理的高起点、高标准、高质量要求，重点抓三件事。一是强化顶层设计。制定指导意见，明确职业本科教育的办学定位、发展路径、培养目标、培养方式、办学体制，引导学校在内涵上下功夫，提升办学质量。二是科学设置。完善职业本科学校设置标准和专业设置办法，支持符合条件的国家“双高计划”建设单位独立升格为职业本科学校，支持符合产教深度融合、办学特色鲜明、培养质量较高的专科层次高等职业学校，升级部分专科专业，试办职业本科教育。三是打造示范标杆。以部省合建方式“小切口”“大支持”，遴选建设 10 所左右高水平职业本科教育示范学校，打造标杆、提振信心、改变形象、趟出路子。目前全国专升本的比例已达 20%，下一步我们将力争让更多的职业学校毕业生接受高质量的职业本科教

育。

第二项突破：推进中等职业教育多样化发展。教育服务产业链全链条离不开中等职业教育；现代职业教育体系建设，需要中等职业教育更好地发挥基础性作用。没有哪个国家，没有中职就能发展好高职的。当前，中职教育主要存在办学定位不适配，办学规模大而不强，办学条件缺口大等问题。针对这些问题，今年我们着重抓四件事。一是调整定位。中等职业教育是职业教育的起点而不是终点，推动中职学校多样化发展，从单纯“以就业为导向”转变为“就业与升学并重”，抓好符合职业教育特点的升学教育，在保障学生技术技能培养质量的基础上，加强文化基础教育，扩大贯通培养规模，打开中职学生的成长空间，让中职学生就业有能力、升学有优势、发展有通道，这既是党和政府的要求，也是人民群众的迫切期望，更是产业发展对人才层次高移的现实需要。二是优化布局。通过撤销、合并、转型、托管、土地置换、集团办学等措施，整合“空、小、散、弱”学校，优化中职教育的布局结构。三是落实达标。会同相关部门实施“中职学校办学条件达标工程”，全面核查中职学校基本办学条件，实现2023年学校教学条件基本达标。四是培育示范。会同相关部门实施“优质中职学校和专业建设计划”，集中力量建成一批具有示范引领作用的优质中等职业学校和品牌专业，示范带动中职教育质量总体提升。我们想通过这些工作，用3到5年时间，建成1000所左右的国家级优质中职学校，示范带动中职教育整体管理规范、质量合格，引导学生家长理性选择。

第三项突破：使“职教高考”成为高职招生主渠道。考试招生是牵动职业教育改革的“牛鼻子”，是优化类型定位、畅通学生升学通道的关键。自2013年教育部印发《关于积极推进高等职业教育考试招生制度改革的指导意见》以来，山东、江苏、江西、四川、重庆、福建、安徽等地已经对“职教高考”进行了试点，取得了良好的效果和经验。今年，我们将在总结地方实践经验基础上，完善“职教高考”的顶层设计，更好地发挥“指挥棒”的作用。重点做好三件事：一是加强考试制度和标准建设，确保考试严谨有序、安全规范、公平公正。二是优化“文化素质+职业技能”结构比例和组织方式，为学生接受高等职业教育提供多种入学方式和学习方式。三是扩大职业本科、职业专科学校通过“职教高考”

招录学生比例，使“职教高考”成为高等职业教育招生，特别是职业本科学校招生的主渠道。推动建立省级统筹、综合评价、多元录取的“职教高考”制度，改善学生通过普通高考“千军万马过独木桥”的问题，中考分流压力和“教育焦虑”得到有效缓解，职业教育中高本一体化培养模式基本形成。

第四项突破：推动职业教育数字化升级。教育数字化既是大势所趋，又是当务之急，给职业教育的变轨超车带来了历史机遇。我们将在前期工作基础上，在教育部总体布局下，按照“需求牵引、应用为王、成熟先上、技术保障”工作原则，以平台升级、资源开发为内容，以条件硬化、应用优化、质量强化为目标，促进职业教育数字化转型整体跃升。一是建设职业教育数字化“1+5”体系，即职业教育决策大脑系统和决策支持中心、专业教学资源中心、精品在线开放课程中心、虚拟仿真实习实训中心、职业学校治理能力提升中心，以数字化转型整体驱动教学模式和治理方式变革。二是持续开发优质数字教学资源，构建国家、省、校三级资源库互为补充、使用广泛的应用体系，继续面向量大面广的专业课分级遴选一批在线开放课程，推动建设数字化、融媒体教材，加快虚拟仿真实训基地建设，启动职业学校信息化标杆学校建设试点，不断夯实职业教育信息化工作基础，服务高质量发展。

第五项突破：打造职业教育内涵建设工作闭环。内涵建设是职业教育实现高质量发展的根本要求和必然路径，今年重点抓四件事：一是加强标准建设，发布《职业教育专业目录（2021年）》配套的专业简介、教学标准、公共基础课程标准、实训教学条件建设标准和岗位实习标准，指导学校创新德技并修育人机制，落实好立德树人任务。二是优化专业布局，指导各地制订本区域“十四五”期间职业院校专业布局结构优化调整方案，扩大制造业等重点领域，家政、养老、托育等民生紧缺专业设置及人才培养规模。三是健全质量保障体系，引导和支持学校全面建立常态化的教学工作诊断与改进制度，完善政府督导评估制度，在评估指标上突出职业教育特色，在评估结论上强化职业教育社会贡献。四是深入贯彻落实《职业学校学生实习管理规定》，指导各地制订具体实施方案，开展实习专项治理，提高实习管理信息化水平，对违规行为严肃处理。

（来自：中国高职高专教育网）

河南将重点建设 100 所高水平职业院校

河南省职业教育大会近日在郑州召开，河南省委书记楼阳生作出批示，省长王凯出席大会并讲话。会议强调，要深入推进育人方式、办学模式、管理体制、保障机制改革，夯实中职基础地位，强化高职主体地位，稳步发展职业本科教育，在“十四五”期间建设一批高水平职业院校和专业，其中包括重点建设 70 所省级高水平中职学校、重点打造 30 所省级高水平高职院校、培育 750 个省级示范性专业点，加快建设国家职业教育创新发展高地。

在中职教育方面，该省将加快实施中职学校标准化建设工程，确保到 2025 年所有中职学校办学条件达到国家标准。要通过合并、合作、托管、集团办学、校园土地置换等措施，重点建设 70 所省级高水平中职学校，引领全省中职教育高质量发展。

在高职教育方面，该省支持省辖市政府通过多种渠道举办职业教育，力争增建设一批高职院校。新设高职院校要向高等教育、职业教育资源不足的地区倾斜。重点打造 30 所省级高水平高职院校，力争入选国家“双高计划”建设单位达到 10 所。以高水平学校为龙头，优化重组专业特色相同、区域位置相近、服务产业交叉的职业教育资源，建设 5 所左右职业本科院校和 5 所左右应用技术型本科学校，支持符合条件的高校开设职业本科专业，力争职业本科专业点达到 300 个，招生规模达到高职教育的 10%。

在产教融合方面，该省将重点建设 10 个左右具有独立法人资格的混合所有制、股份制产业学院。要积极推进职业教育集团化办学，组建 20 个省级骨干职教集团，建设一批区域性职教集团。建设 100 个高水平专业化产教融合实训基地、500 个虚拟仿真实训基地，省市共建 500 个区域性开放式公共实训基地。

在专业建设方面，河南正在调整优化职业教育专业结构，力争到 2025 年培育 750 个省级示范性专业点。各职业院校要立足自身优势，聚焦服务 2—3 个主导产业，实施差异化发展，加快打造精品专业，更好服务传统产业提质发展、新

兴产业培育壮大、未来产业前瞻布局、现代服务业优化提升。

（来自：中国教育新闻网）

练兵比武强素质 展示提升促发展 ——河南省持续开展全省思政课教师技能大赛

为深入贯彻落实习近平总书记在学校思想政治理论课教师座谈会上的重要讲话精神，推动“能力作风建设年”活动走深走实，近日省委教育工委联合省委宣传部在全省教育系统组织开展 2022 年度学校思想政治理论课教学技能“大练兵、大比武、大展示、大提升”活动。

全学段“大练兵”，全动员全面覆盖。士因习而勇，战因练而胜。此次大练兵活动不搞“花架子”，突出技能实操，注重全员参与，有效激发教师的内生动力。练兵全参与。各地各高校分别制定专项工作方案，创新方式方法，运用多种形式，组织全省 17.7 万余名思政课教师参与，推进“人人练、周周练、章章练、节节练”，掀起全省大中小学思政课教师“大练兵”高潮。涵盖全学段。坚持“全程贯穿”与“学段差异”相结合，全省 156 所高校、2.39 万所中小学都行动起来，贯通大中小学各学段，分学段开展不同内容的思政课教学技能比赛，螺旋上升、逐步推进，并鼓励设置一定的奖项，激发大中小学思政课教师教学积极性、主动性和创新性。河南省高校思政课教指委和河南省大中小学思政课一体化建设指导委员会要组织相关专家随机观摩指导。

分学科“大比武”，分区域以赛促训。各地市教育局、高校思政课教指委在学校“大练兵”的基础上，组织优秀教师进行教学技能“大比武”。绘制“一张图”。坚持站位全省大局，一盘棋谋划思政课建设，打破思政课条块分割、学段分割壁垒，遴选郑州大学、河南大学、河南师范大学等 13 所高校作为牵头建设单位，成立 13 个大中小学思政课一体化区域联盟，打造 650 位大中小学思政课教师组成的骨干团队，覆盖全省所有省辖市和直管县（市），发挥区域协同作用，推动开展大中小学思政课一体化研究、宣传、指导工作。下好“一盘棋”。根据大中小学思政课教学目标、课程设置、教学大纲、教材体系和教学内容等要素，

按照高校 7 个课程、小学、初中、高中、中职各 1 个课程，进行教学技能交流、切磋和比赛。活动全程紧扣新版思政课教材，拟定课程专题指南目录，现场抽取比武题目进行讲授，并推荐优秀选手参加“大展示”，达到以赛促练、以赛促训、相互切磋、共同提高的目的。

多形式“大展示”，多层次共同提升。组织“大比武”胜出的优秀选手进行集中技能展示，在全省学校掀起重视教学、乐于上课、比学赶超的浓厚氛围。展示全面覆盖。高校、中小学校、中职学校的“大展示”活动，分别由相关处室具体组织实施，分小学、初中、高中、中职、高校 5 个组同台展示，并通过“网络平台进行线上传播。逐步形成“人人有示范、堂堂有精品、门门有金课、课课有名师”的思政课建设新局面。载体全力创新。各地各学校充分发挥各级各类融媒体的作用，加大宣传力度，充分报道活动中形成的工作案例和涌现的优秀典型，推动地区之间、高校之间相互学习交流。通过征集课例、巡回展示等方式，征集一批优质教案和优秀课件，在河南省高校思政工作网等媒体平台开辟专栏，建设精品课程库，逐步实现全省大中小学思政课教师资源共享。

据了解，下一步，河南省教育厅将结合“能力作风建设年”活动，持续开展学校思政课教学技能“大练兵、大比武、大展示、大提升”活动，创新思政课教学模式，建设思政课程精品库，提升思政课教师能力素质，进一步提高思政课的教育教学质量和水平，努力培养担当民族复兴大任的时代新人。

（来自：河南省教育厅网站）

教苑专论

高职院校专业群建设的变革意蕴探析

教育部、财政部印发的《关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》，明确提出“聚焦高端产业和产业高端，重点支持一批优质高职学校和专业群率先发展”“发挥专业群的集聚效应和服务功能，实现人才培养供给侧和产业需求侧结构要素全方位融合”。大力推进专业群建设是中国特色高水平高职学校建设的主要内容和关键所在，是推动高等职业教育深化改革、实现高质量发

展的动力机制和重要抓手，是支撑产业转型升级、适应经济发展方式转变的有效载体和重要途径。高职院校应深刻理解专业群建设的变革意蕴，基于变革诉求，认识其现实意义；基于变革策略，探索其实施路径；基于变革导向，评价其建设成效。

一、变革诉求：专业群建设的现实意义

当前，我国经济已由高速增长转向高质量发展阶段，产业转型升级和经济结构调整不断加快，各行各业对技术技能人才的需求越来越紧迫。与此同时，高等职业教育正从注重外延走向注重内涵、由规模扩张转向提高质量和特色发展的新阶段。为应对内外部环境迅速变革的诉求，高职院校亟需在专业结构上主动对接，快速优化；在资源配置上共建共享，凸显效益；在治理体系上强化改革，优化机制；在办学特色上凝聚优势，形成品牌。

（一）专业结构优化的重要抓手。

专业结构是高职院校实现办学功能的基础和框架。专业设置及其结构要适应国民经济产业结构、部门结构等对人力资源的需要，以提高教育结构的经济效益。以专业群为单位优化专业结构，能更好地适应新技术引发的快速职业迭代，发挥集聚效应，保持发展活力，凸显职业教育类型特色。

一是对接需求更加有效。随着经济结构调整和“四新”经济的蓬勃兴起，产业的内涵和外延在迅速变化，产业转型升级、产业链延伸交叉，跨领域、复合型工作种类越来越多，大部分技术技能人员需要进行动态的技术能力调整。通过专业群建设，面向多个职业岗位或者职业群，集聚相关专业有效对接产业链或岗位群需求，由“单人单岗”的单一渠道输出向“多人多岗”的打包供给转变，大大提高人才供给的多样性，拓宽学生的知识技能边界，提高学生可持续发展能力；还可以面向企业生产实际，实现多个专业或领域协同服务，尤其是为中小微企业提供整体技术解决方案。

二是调整变动更加有序。专业结构的稳定性和应对市场需求的灵活性是专业结构优化的动力机制。专业结构既要通过专业群核心课程和共享性产学研平台建设保持相对的稳定性，以积淀办学底蕴和专业特色，也要兼具一定的灵活性，根据产业发展需求及时调整与优化。通过专业组群发展，在保持共享部分稳定的基

基础上灵活调整，使专业关停并转有空间、新专业派生有基础，专业结构的生命周期更长。

三是协同发展更加有力。通过组建专业群，进一步挖掘相关专业的发展潜力，凝聚发展合力，或强强联合、或优势互补、或示范带动，将各专业的发展方向和步调统一起来，整体获益。“彼此失联而又分离的专业通过专业群形成一种内部竞争和相容相生的局面，在竞争中变革，在相容中共享，激活专业内部的原生发展活力”。

（二）资源共建共享的重要方式。

教育教学资源是人才培养的基本条件，是实现可持续发展的前提和基础。通过专业群配置教育教学资源，可以有效破解单个专业普遍存在的资源稀释、分散、封闭、不均衡等瓶颈问题，降低宏观调控难度，实现资源效益最大化。

一是资源配置更具指向性。通过组建专业群，协同整合相关专业资源，将原来分散的单个专业发展目标整合到专业群整体发展目标上，使资源配置指向更集中。同时，专业组群建设可以更好地进行系统化教学改革设计，开展基于教师、教材、教法的“三教”改革。

二是资源效益更具集约性。专业群建设更加有利于将高职教育的产教融合发展聚焦到校企资源整合上，将相关专业资源要素充分集中，实现群内资源优势互补，发挥资源规模效益，同时通过建设与发展，调整优化资源要素组合方式，增进资源效益。

三是资源共享更具可持续性。专业群面向相关产业链或职业岗位群，组群基因天然趋向于建设高度共享的实训基地、技术平台、教师团队等办学载体，从而有效克服单个专业在资源共建共享广度和深度上的局限性，将技术研发与服务的各类资源整合，多个专业或领域协同作战，更好地面向企业生产实际，尤其是为中小微企业提供整体技术解决方案，提升高职教育的技术服务创新能力，最大限度发挥专业群在资源共建共享上更为持续的内驱动力。

（三）治理体系重构的重要机遇。

职业教育产教融合的教育模式、校企合作的办学模式、工学结合的人才培养模式要求高职院校建立并完善以调和、联动、多元、共识等为特征的内部治理体

系。专业群建设正是构建柔性、灵活治理机制的助推器，可以很好地应对产业调整快速化、生源类型多样化、学习需求个性化、教学边界模糊化等多重挑战。

一是打破壁垒，组织体系更开放。存在于专业之间、院系之间、部门之间的传统壁垒是资源开放共享的“绊脚石”，专业群建设可以将专业的边界进一步拓宽，有助于打破直线式、科层制和单一式的传统治理模式，形成矩阵式、事业部制、交互式的开放组织形式，使治理体系更加弹性灵活。

二是权责下沉，基层活力更充沛。从院校管理看，专业群将多个专业的资源和要素集聚之后，必将自下而上产生自主权诉求，倒逼学校层面将人、财、物权力下放，释放基层单元办学活力，落实质量保证主体责任。

三是以群建制，对接市场更高效。在校企合作中，行业企业希望对接的专业（群）自主权尽可能扩大，以减少流程、简化手续。而传统层级管理方式层次重叠、运转效率低下，对接市场反应滞后。专业群成为独立的基层组织，享有分配、评价等自主权，具有企业参与办学的平台与管理体系，有助于形成并发挥集聚优势，进而形成灵活、迅速对接市场的机制。

（四）凝聚办学特色的重要途径。

办学特色是院校在长期发展过程中积淀形成的、显著区别于其他学校的独特品格。专业组群发展的方式既有利于延续优势，又便于与时俱进，在共享、竞争、变革中塑造具有职业教育特色的类型文化。

一是促进发挥传统优势。每所院校经过长期积淀，都已形成自己的主体或优势专业，通过组建专业群，可以进一步保持专业建设稳定性，发挥原有主体或优势专业的引领作用，持续积累办学经验和办学成果。

二是易于实现开拓创新。产业发展要求高职院校专业建设保持适时调整的活力，与产业变革需求同步。专业群建设可在发挥主体专业优势的基础上，根据时代特点和产业进步灵活调整专业方向，形成新的增长点。

三是引导形成品牌标识。生源多样化趋势加剧了对高职院校办学辨识度和市场认可度的挑战。专业组群发展的策略可以进一步汇聚资源，凝聚特色，引导高职院校准确定位，差异发展，在服务产业发展过程中，形成以产业为依托、特色鲜明的办学品牌标识。

二、变革策略：专业群建设的实施路径

专业群建设是一项系统的改革工程，代表着高职院校的发展重点和发展方向，需要转变传统的专业建设理念，兼顾市场需求侧和人才培养供给侧两方面要求，以开放的思维组建专业群，理清群内专业关系，以课程为核心重构群内资源，实施多样化人才培养，优化管理运行方式。

（一）逻辑自洽：科学组群是前提。

科学组群是发挥专业群集聚效应的前提。从院校整体专业布局来看，需要面向区域或行业重点产业，结合自身办学资源和办学特色，找准专业结构和产业结构的映射关系，形成“对接产业、动态调整、自我完善的专业群建设发展机制”。具体到某个专业群的组建，首先须处理好专业组群的内外逻辑关系。

一是外部适应性。高职院校应紧贴产业结构制定并适时调整专业规划，适应产业转型升级带来的人才和技术需求变化，精准分析产业需求与人才培养供给之间的交集地带，或者以产业链（产业群）为依托，体现职业岗位在流程上的相关性；或者以职业岗位（群）为依托，体现职业岗位在工作对象上的相关性；或者以产业园区为依托，体现职业岗位在地域上的相关性，实现专业群与产业链或岗位群的有效对接。

二是内部相关性。现实产业发展错综复杂，新兴行业和新兴业态的产生，使得产业之间的关联度不断加大，产业链或岗位群之间的界限相对模糊。如此，专业群的组建要尤为注重现有专业之间的相关相近性，具体表现在各专业已有课程、师资、校内外实训基地等资源的共享上。只有“群内专业教学资源共享度、就业相关度较高”，才不至于出现“拉郎配”的情况，进而缩短组群发展磨合期，较快发挥组群集聚效应。

三是内外协同性。当前技术革命正在把职业教育纳入经济发展链条，专业群的组建要注重发挥其对区域产业发展及创新驱动发展战略的支撑引领作用，促进人才培养供给侧和产业需求侧结构要素全方位融合，带动形成教育与产业、学校与企业、专业群与岗位群紧密对接协同的生态系统。

（二）集聚协同：重构课程是核心。

专业组群发展必然导致原有专业课程的解构，为避免出现“貌合神离”的发

展状态，课程的重构将是专业群建设的核心，也是基础，须在兼顾整体和局部、共性和个性、当前和长远的基础上，深入研究课程组合的范围、类别和方式。

一是体系化设计。教学内容的遴选与序化形成课程体系。专业群课程体系构建颇具挑战，首先要参照工作体系以及岗位工作任务的逻辑来组织内容，即对接产业或职业岗位的能力需求遴选教学内容，然后根据学习者的认知规律和心理特点将所选内容科学序化形成体系。由于专业群面向的技术与服务领域相对宽广、学生数量和学习需求更加多元，因此专业群的课程体系不应像单个专业那样呈线性逻辑，而是要在体系内形成网状逻辑结构，做到底层可共享、中层可融合、高层可互选。底层公共（通用）能力平台面向必学、应知、应会，中层融合（交叉）能力平台面向关键岗位的特定能力和素质，高层核心（拓展）能力平台面向岗位群的能力和职业迁移能力。

二是模块化课程。专业群课程以模块化为单元组织开发，可按照“平台+模块”“基础+平台+模块+方向”等模式建设，基础或平台类课程培养专业基础能力或通用能力，模块或方向课程培养更具针对性的岗位能力和职业迁移能力。在教学条件允许的情况下，每种模块的课程都可以分设不同难度等级或对接不同职业技能等级证书，以满足学习者的不同需求，为个人职业兴趣和生涯发展奠定基础。

三是项目化资源。在专业群课程实施上，可采用项目化教学模式，着重将行业企业的优质资源转化成教育资源，将新技术、新工艺、新规范纳入教学标准和教学内容，形成项目平台或资源库。伴随专业群课程体系的重构与完善，教师教学资源开发能力和教学设计能力的重要性将进一步凸显，而学生在项目化教学中的自主学习能力和解决实际问题的能力也将日益成为人才培养的关键。

（三）个性培养：因材施教是关键。

培养高素质技术技能人才是专业群建设的核心价值取向，生源多样、需求多元背景下，实现学生个性化培养与可持续发展是专业群建设的首要任务。如何让每个学生都有适合的教育，如何为不同层次、不同类型的学生提供个性化、高质量的教育服务，这些都对专业群建设提出新的挑战。

一是给予学生选择权。如前所述，专业群课程体系设置和模块化课程结构为

学生选择专业方向和课程提供了可能,但这与学生依据个性需求自主建构课程体系还有很大差距。当前条件下,可以从增加模块课程数量、提高选修课比例、实施学分制教学管理、增强选课指导等入手,逐步提高学生自主选择权。

二是增强学习自主性。个性化培养要求学生具备一定的自主学习意识与能力,而这种意识与能力在恰当的学习情境中可以得到很好展现与强化。这就要求专业群充分发挥资源集聚优势,深化教师、教材、教法改革,构建基于模块化课程的结构化教学创新团队,建立和完善“一人一案”的培养机制,推进课程标准化建设,以“课堂革命”更新教育观念和教学方法,推动“学习者为中心”的学习新范式建构。如开发多种教学项目,开展模块化教学、项目式教学、情境式教学、探究式教学,使学生成为课堂的主角,激发学习潜能,提高学习自主性。

三是大力推进信息化。《中国教育现代化2035》提出,利用现代技术加快推动人才培养模式改革,实现规模化教育与个性化培养的有机结合。当前人工智能的发展已经能为教育的个性化、多元化提供整体技术方案,丰富的网络学习资源可以有效弥补当前专业群课程资源不足的现状,加大课程供给。同时,高职院校的智能化校园建设要下沉到以课程为单元,为学生自主学习、教师个性化教学搭建平台。

(四) 授权赋能: 柔性管理是保障。

专业群作为一种新的教学组织形态,要求建立与之相适应的、科学有效的管理运行方式,这是专业群建设的难点,是对现有管理体制的突破,即突破壁垒障碍和刚性约束,在宏观、中观、微观层面构建起系统的、柔性的管理机制。

一是微观层面以专业群为组织实体。采用以群建院系的方式,将专业群作为人才培养和资源配置的基层组织,打破原有专业以课程(组)为基本单元调配师资资源的局面。推动专业群直接面向市场办学,赋予专业群在承接企业项目和利益分配等多方面的办学自主权。

二是中观层面以项目制建立协同机制。专业群之间要建立联系沟通制度,以便于在更大口径内整合资源。可参照企业项目经理制和内部创业等机制,依托建设项目形成中心,释放潜能,高效合作,建立柔性的群间协同机制。

三是宏观层面以多元治理构建新型关系。专业群作为直接对接市场的组织实

体，强化产教融合平台建设的同时，须处理好多元主体的利益诉求和权利分配关系，建立参与决策与利益实现的多元治理格局，强化政府统筹推动作用、激发市场机制引导作用、提升院校办学主体作用，为实现专业群多重建设目标提供治理保障。

三、变革导向：专业群建设的成效评价

专业群建设是专业发展方式的巨大转变，也是专业建设走向成熟和现代化的重要过程。对专业群建设成效的评价，首先是衡量其作为一种新生事物形成的科学性；其次是关注其作为一个独立形态建设机制的协同性；最后是从院校发展的战略维度考察其发展的贡献度。

（一）基于组群逻辑，评价科学性。

组群逻辑是否科学是专业群能否可持续发展的前提和基础。

一是必要性，这是组群的出发点。主要考察专业群构建的目标路径是否清晰，是否符合产业发展需要，是否符合院校发展需求，能否为专业建设带来新的增长点。

二是合理性，这是组群的支撑点。主要考察群内专业之间的关系，即群结构的合理性，具体评价专业群层次结构是否合理，相关专业与核心专业是否构成优势互补关系，能否促进专业间的合作共享，进而共同提升专业建设水平，增强人才培养质量和服务社会能力。

三是可行性，这是组群的立足点。主要考察现有资源对群发展目标的支撑性，专业群建设的关键要素是师资队伍、人才培养、技术研发与服务、培训等，因此专业群建设的可行性主要考察这些要素资源的关联性、共享性和互补性。

（二）强调建设机制，评价协同性。

专业群的创新在于组群发展，以实现“ $1 + 1 + 1 > 3$ ”的协同效应。协同性是专业群建设的保障，也是对专业群本身建设机制的考量。

一是开放性。开放性与组织绩效密切相关，主要表现在能否主动拓宽专业口径，以培养复合型技术技能人才；能否积极培育拓展新专业（方向），以适应新技术、新产业、新岗位带来的新需求；能否有效实现共享，以保证教育资源、产业资源的充分流动。

二是灵活性。灵活性与专业群结构调整密切相关，主要表现在能否根据产业发展变化适时更新，能否根据发展重点动态调整，能否根据办学质量优胜劣汰，以保证资源的有效利用和办学品质。

三是一致性。一致性与专业群建设的全局性密切相关，专业群建设是一种全员参与、全时空领域的全局性活动，主要表现在是否具有共同的愿景和目标，是否适用统一的标准和制度体系，是否具有协作性的任务和机制，以实现整体最优化。

（三）突出服务发展，评价贡献度。

发展贡献度是评价专业群建设成效的核心，也是对专业群建设目标达成度的重要体现。

一是质量提升，即专业群对院校办学质量的贡献度。质量是院校发展的生命线，专业群建设的集约效应是质量提升的内在机理，可以从学生就业、师生获奖、教学改革等方面进行考察。

二是产业认可，即专业群对区域产业经济的贡献度。产业需求是专业群建设的外部逻辑，也是专业群发展的重要动因，可以从人才培养充分满足当地产业需求、为中小微企业提供科研技术服务、广泛参与产业科技平台创新与社会培训等方面进行考察。

三是品牌辨识，即专业群对院校办学特色的贡献度。在竞争逐渐激烈、发展模式趋同的情况下，专业群建设是高职院校特色发展、错位发展、差异化竞争的战略选择，可以从人无我有、人有我优的办学特色和社会美誉度等方面进行考察。

在技术进步和产业变革加速的时代，以专业群对接产业链或岗位群将成为高职院校实现高质量发展的新趋势。未来，随着科学技术的不断进步，职业的快速变迁以及个性化学习需求的日益旺盛，都将导致教学组织形式、知识传递方式和学习方式的多样化、复杂化、模糊化，规制的专业边界将逐渐被打破，甚或专业群也会逐渐消解，以学习者为中心的无界、互联、共享和个性化学习成为可能。高职院校应面向经济发展主战场，面向未来，以专业群建设为契机整体思考职业教育供给模式的深刻变革。

（来自：《高等工程教育研究》）

基于知识关系的高职学校专业群建设策略探究

2019年4月，教育部、财政部印发了《关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》（以下简称《意见》），中国特色高水平高职学校和专业建设计划（以下简称“双高计划”）正式部署。《意见》要求集中力量建设50所左右高水平高职学校和150个左右高水平专业群，而50所左右高水平高职学校也要完成2个专业群建设任务，可见，专业群建设是“双高计划”的关键内容，如何进行专业群建设成了高职学校极为关注的问题。专业是知识传递和生产的载体，专业关系的核心是知识关系，高职学校专业群的构建从最根本的维度看要基于对知识关系的分析。

一、专业群的编组策略

组建专业群，形成以专业群为基本单位的高等学校专业治理结构，是始于本科院校的一种专业发展模式。近年来许多大学把分散的相关学科组织在一起，成立学部，就可视为组建专业群的过程。实践证明，如能有效地消除专业群组建中的一些不利因素，充分发挥其有利因素，将极大地推进群内各专业的建设，因为它不仅能集中资源完成各独立专业无法完成的大型建设任务，而且可以发挥群内各专业之间的相互支撑作用，优化各专业的发展环境，促使专业群内的各专业跨上一个全新平台。

我国高职教育自创办以来，一直采取以独立专业为单位的專業治理模式；前些年尽管有些高职学校进行了专业群建设的探索，但专业群并没有成为我国高职学校专业治理的主导模式。这是因为在传统产业模式下，高职教育面向的职业边界比较明晰，因而采取了针对某一职业或职业群对学生进行深度职业能力训练的人才培养路径。《意见》要求把专业群建设作为高水平高职学校建设的关键内容，意味着高职教育的政策制定者充分意识到了组建专业群对高职专业未来发展的重大意义，同时也标志着我国高职学校专业治理模式的根本转型。其背景是智能化时代，产业模式变化所带来的职业结构变化，即职业出现了大规模相互交叉、融合的趋势。高职学校应当抓住这一契机，通过对专业群建设规律的探索，把专业建设推向一个新的水平。组建专业群，首先涉及到如何编组专业群的问题，即组建什么样的专业群，以哪个专业为核心来支撑起整个专业群，哪些专业可以进

入这个专业群，进入专业群的专业之间是什么关系等系列问题。专业群编组不能只是简单地依据专业自愿原则把一些看似有关系的专业组合在一起，以上这些问题如果解决不好，专业群就会成为专业的一种形式化存在。

深入实践会发现，高职教育专业群编组比本科教育专业群编组复杂得多，因为本科教育的学科分类就是根据学科知识的逻辑关系进行划分的，其一级学科与二级学科之间的关系比较清晰。以作者所从事的教育学科为例，教育学是一级学科，同时也是一个专业群，它里面包含了大量的二级学科，如教育学原理、教育史、职业技术教育学、高等教育学、比较教育学等。这些学科之所以能组织在一起，成为一个专业群，是因为它们有一个共同的研究课题，即“教育”。整个这个专业群中有一个发挥核心作用的专业，即教育学原理，只有这个专业可以支撑起整个专业群。因此本科教育专业群编组的主要任务不是寻找专业之间的逻辑关系（这已是现成的），而是如何打破作为一种社会建制的学科之间的壁垒。对高职教育来说就不同了，因为高职教育的专业不是根据知识之间的逻辑关系设置的，而是以具有相对独立性的技术和职业为参照点设置的。高职教育的专业大类与具体专业之间并不存在必然的人才培养内在逻辑。这就使得高职教育的专业群编组首先要回答专业群的编组逻辑问题。

目前高职教育专业群编组通常使用的逻辑有三种：一是产业逻辑，即把产业链上的相关专业组织到一起，比如把与产品生产相关的原材料生产与加工、产品制造、产品物流、产品售后服务等专业组织到一起；二是岗位逻辑，即把有工作关系的专业组织到一起，如把物流、营销、商务等相关专业组织到一起；三是内容逻辑，即把课程内容有相关性的专业组织到一起，如把机电专业、物流专业与汽车制造、汽车维修专业组织到一起。然而要看到，这三种逻辑并非在一个层面的。教育是一种人才培养与知识生产的活动，因此从最根本的意义上说，专业群编组的逻辑只能在知识层面去寻求，产业链、岗位相关只是寻求专业群编组逻辑的线索，而非编组逻辑本身。不应鼓励学校把存在于一条产业链上，却无知识内在联系的专业生硬地组织到一个专业群中。比如没有必要把农产品种植与食品加工专业组织到一起，也没有必要把钢铁生产与汽车制造专业组织到一起。这是专业群编组中要特别注意导向的问题。

当然，由于本科教育与高职教育专业群组建的目的不同，因而它们对知识的逻辑要求也有所不同。本科教育组建专业群的主要目的是促进学术知识的生产，因此其更多地从科学研究突破的角度寻求专业群编组的知识逻辑；高职教育组建专业群的主要目的是促进技能型人才培养，因此它更多地应从复合型应用人才培养的角度寻求知识逻辑。职业类别的多样化决定了高职教育专业群编组需要采取不同模式，常见模式有立柱模式、扣环模式和车轮模式。立柱模式的特点是群内有一个作为支柱的专业，其他专业依附它而发展；扣环模式的特点是群内各专业之间是交叉、并列关系，没有哪个专业能发挥绝对的支柱或中心作用；车轮模式的特点是群内有一个居于中心地位的专业，但它与群内其他专业之间的关系是平面的（见图1）。

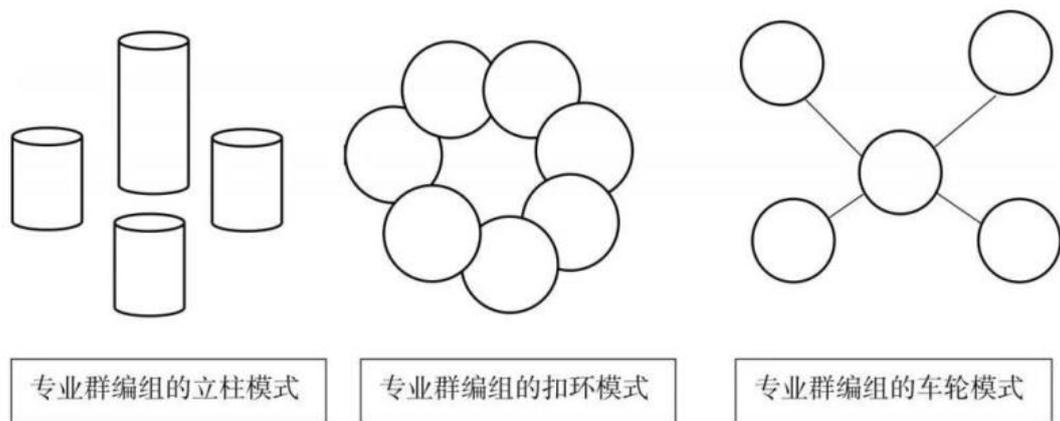


图1 专业群编组的三种典型模式

可见，高职教育专业群的编组，不能简单地把一些看似有相关性的专业集中到一起，而是要借助图1中的几种模型，通过对专业之间知识关系的分析对编组专业进行筛选。在高职教育现有专业基础上编组专业群，可能会发现存在较为清晰、紧密的知识关系的专业并不多，但是如果把一些专业根据专业群编组需要进一步设置专业方向，就会发现存在大量可编组的专业。设置专业方向是专业群编组的策略之一。同时，组群专业选定后，还存在以哪个专业来命名专业群的问题。目前高职学校通常是选择其中建设水平比较高的专业的名称来命名专业群，然而用来命名专业群的专业应当是在专业群中能发挥核心支撑作用的专业，对图1中的三种模式来说均是如此。扣环模式中虽然各专业之间是交叉、并列关系，但在这条链中通常还是会有相对来说处于链头的专业。

二、专业群的平台课程构建策略

遴选专业编组了专业群，那么专业群建设进而面临的问题是如何构建平台课程，以发挥专业群在人才培养上的优势。专业群平台课程既是专业群形成的纽带，也是专业群内各专业之间潜在知识关系固化的载体，因而专业群平台课程构建是专业群建设的基础，问题是该如何开发平台课程。

目前专业群平台课程开发的主要思路有两个：一是门类固定平台课程的寻求。专业群平台课程构建往往持一个基本假设，即平台课程是对所有学生来说均具有确定性意义的课程，它力图构建出专业群内所有专业的学生均要学习的共同课程，这些课程是进一步学习各专业课程的基础。二是专业群平台课程的形成。通常以专业群内各专业共同的基础理论知识为平台课程构建的基础。当专业群内有明显可以发挥支柱作用的专业时，平台课程通常就是以支柱专业的基础理论为基本内容；如果专业群内没有明显可以发挥支柱作用的专业，各专业之间的关系是平面的，那么课程开发者就会努力去寻找群内各专业所共有的基础理论作为平台课程的内容。

然而，这样一种比较流行、在高职学校中接受度高、凭借经验看似非常合理的专业群平台课程构建思路，却未必是符合专业群建设需要的。在这种平台课程构建思路中，不管作为平台课程的内容的基础理论知识是来自支柱专业，还是来自各专业的共有基础理论知识，都没有回答一个问题，即把这些专业组建在一起的目的是什么。难道就是为了能够让群内各专业的学生能够学习共同的基础理论知识吗？如果只是这一目的，那么把这些课程编入到各专业的人才培养方案中，以各个专业为单位分别组织教学也是可行的方案，并且这种方案的教学管理还会简单一些。另外，以共同的基础理论知识为依据构建平台课程，客观上还会使得课程体系难以摆脱传统的三段式课程，课程模式难以摆脱传统的学科课程模式，以致多年来努力推进的能力本位课程改革成果付之东流。专业群平台课程的这种构建思路还很可能导致一个结果，即把许多专业的学生集中到一起上“大课”，使专业教学的质量反而降低。这一情况在本科院校的专业群平台课程构建中已经发生，人们原本认为专业群平台课程集中了专业群的整体资源优势，其质量应该更高，而实际情况却是平台课程的质量往往不如各专业自身所开设的专业

课程高。造成这一问题的原因与教师的专业归属感有关，也与专业群平台课程构建的思路有关。高职院校专业群平台课程构建应该吸取这一教训。

要设计、选择好专业群平台课程，首先要在专业群组建中深入理解“积聚专业资源”这一概念的涵义。积聚专业资源不等同于节约专业资源，把大批量学生聚集在一起学习平台课程，以减少教师等教学资源投入，而是为了促使各专业的资源之间能发挥相互支撑作用，并且可以把专业资源集中起来，建设单个专业所无法建设的专业平台，如大型的实训平台、技术研发平台，快速提升高职的专业建设水平。在这个意义上，从不同专业领域知识之间相互支撑的角度来看，各个专业希望从其他专业那里获得的并不是基础理论课程，而是具有很强应用价值的核心能力课程。如果能够从专业群内各专业中抽取出一部分专业核心课程供各个专业的学生学习，那么将大大促进群内各专业复合型人才的培养，各专业之间的相互依赖性也会大大增强，从而组建起真正的专业群。

专业群平台课程的存在形式也要从确定性走向选择性、组合性。根据以上分析，专业群编组有多种模式，因而专业群平台课程也可以采取多种存在形式。比如对于立柱模式而言，可以采取必修课形式，建设若干门要求群内所有学生均要学习的专业群平台课程；对于车轮模式，可以建设若干门设置相对固定的专业群平台课程，但采取限定选修的方式把这些课程提供给各专业的学生进行学习；对于扣环模式，则有必要根据不同专业学生学习的需要，把一门课程设置成不同类别供学生选择，从而形成一个由多个课程类别并列组成的群集式平台课程。可见，在专业群平台课程构建中，有必要针对不同专业类别的特点，创造性地进行专业群平台课程的模式设计，形成百花齐放的专业群课程模式开发格局。

三、专业群的持续发展策略

专业群建设容易出现的一个问题是，群内各专业只是名义上聚集在一起，相互之间没有形成深度的相互支撑和依赖关系。由于缺乏内在的逻辑关系，这种群久而久之很容易被废除。这种情况在本科院校已经广为存在，近年来组建的许多学部更多地只是发挥了管理上的集约功能，并没有在各专业之间实质关系的建构上发挥作用。事实上，各高职学校都已实施了二级管理，每个二级学院都有多个专业，这些专业隶属于一个二级学院，本身就说明它们之间存在某种支撑和依赖

关系，但目前的状况是，这些专业之间往往只是作为独立的专业聚集在一起，相互之间并无实质关系。当然，专业的这样一种各自为阵的状况，正是“双高计划”提出建设专业群的动因，但它同时也说明，如果还是按照常规思路进行专业群建设，该项建设任务很可能成为“双高计划”最缺乏实质内容的建设项目。顺便强调，“双高计划”允许跨院系组建专业群，从专业群组建自身的需求来看，这一政策是合理的，它使得高职学校专业群组建中有了更大自由空间，容易产生具有创新价值的专业群，但专业群一旦完成编组后，必须把群内所有专业归入到一个二级学院，否则专业群的内在逻辑联系将更难建立。

要在专业群内各专业之间建立相互支撑和依赖关系，仅仅通过搭建专业群平台课程是不够的，因为课程没有这么强大的粘合力。课程建设成果的最大受益者是学生，而不是教师。相反，教师会由于担心专业群存在最终瓦解的风险，其为课程建设所投入的精力可能得不到认可而对专业群建设持消极态度。专业群形成之初会发现，很少有愿意自觉承担专业群平台课程的教师。当然，也可以通过把各专业的资源集中到专业群层面进行管理和使用，通过剥夺专业资源使专业产生对专业群的依赖，从而使专业群保持稳定发展状态，但这一策略与目前已经有的二级学院在专业发展中所发挥的功能并无实质区别，因而也不是一种合适的策略。专业群的形成不能仅仅依靠行政手段，从根本上说还是要遵循专业自身的内在发展逻辑。

从社会学的角度来看，把社会组织中的个体组织到一起的最强有力的纽带是生产过程中的分工与合作。专业群作为一种社会组织，把群内各成员组织起来的最为强有力的粘合剂是在知识生产过程中形成的生产关系。高职学校的主要功能定位是技能型人才培养，但高职学校作为一种高等教育机构，也应当开发其知识生产功能。知识传递与知识生产是所有高等教育机构不可分割的两大功能，不同类型高等教育机构之间的差别主要是两种功能所占比重不同，以及所生产知识的类型差异。对高水平高职学校来说，开发知识生产功能是促使其提升办学水平的重要抓手。只是与研究型大学以学术知识生产为主要生产功能不同，高职学校所要实现的功能是技术知识生产。通过规划和实施需要群内各专业的教师紧密协作才能完成的技术研发及服务项目，并通过这个过程让所有参与的教师能平等地分

享技术知识生产所取得的成果，是促使高职学校专业群发展到更高水平，并实现可持续发展的关键策略。

因此，专业群的组建并非一次性活动，并非把按照特定原则遴选的各专业组织到一起，在一定程度上实现了人才培养的支撑关系便形成了专业群。专业群组建是一个逐步发展的过程。发展的载体是跨专业技术研发项目的实施。随着技术研发项目的推进，专业群内教师之间的合作关系将日益紧密和深入，同时他们将会找到各专业之间在技术研发中越来越清晰的结合点，从而使得相互之间的合作越来越具有实质性。这是专业群最为成熟的状态，发展到这个状态，群内各专业已经融为一体，成为在技术研发与服务以及技能型人才培养中发挥强大功能的载体。根据专业群内各专业之间知识的融合水平，可以把专业群发展划分为初创期、合作探索期、成熟期三个阶段，各发展阶段呈现出不同的特征与发展的关键内容（见表1）。

表1:高职学校专业群发展水平划分模型

发展水平	发展水平名称	发展水平的特征	发展的关键内容
I	初创期	1.形成了专业群基本建制； 2.群内各专业的资源聚集到了一起； 3.搭建起了专业群平台课程,课程体系以专业群为单位进行了整体规划	1.稳定专业群的基本建制； 2.完善专业群平台课程,使之在人才培养中发挥出更强的实际效应； 3.提升群内各专业的教师对专业群的认同度
II	合作探索期	1.在制度管理下,专业群整体运行平稳； 2.群内各专业的教师已经接受了专业群的存在； 3.群内不同专业的教师之间开始尝试探索合作开展技术知识生产项目	1.进一步增强群内各专业的教师对专业群的认同度； 2.引导不同专业的教师尝试联合申请并实施技术研发项目
III	成熟期	1.群内各专业的教师对专业群的认同度超过了对专业的认同度； 2.群内不同专业的教师之间通过合作完成了重要技术知识生产； 3.群内不同专业的教师之间探索出了更加清晰的跨专业合作点,促进了新的专业方向的产生	1.引导各专业的教师在深入交往、合作的基础上,寻找到专业之间更加清晰、有重要发展意义的合作内容,并展开具有创新价值的技术知识生产活动； 2.引导教师把技术知识生产的成果纳入到平台课程中,形成更能体现专业合作价值的平台课程

既然专业群组建是一个过程，需要经历从最初的行政调整水平发展到最高的知识融合水平，那么专业群的发展目标与任务规划，就应当按照这样一个过程来进行；对专业群建设成果的认定也应当以专业群为单位，而不能把专业群建设成果等同于群内各专业建设成果的组合。专业群形成过程的复杂性也说明，作为专业群建设的负责人，不仅要具备很高的专业水平，还要熟悉群内其他专业的基本内容与发展逻辑，同时还要具备极强的专业群整合能力。专业群建设成功与否，很大程度上取决于专业群负责人，专业群建设中要高度重视专业群负责人的遴

选。

四、结语

专业群作为高职教育专业治理的一种新模式，其提出的背景是智能化条件下产业模式与职业结构的深刻变化所带来的对复合型技术技能人才培养的需要，是高职教育专业治理模式发展的趋势。但专业群构建是一个非常复杂的过程，这一过程并非仅仅通过外部行政力量的规制就可完成，而是需要通过内部关系的长期生长才能完成，其中最为根本的关系就是知识关系。只有沉降到知识关系层面深度思考，才能寻找到专业群构建真正有效的策略。

（来自：《现代教育管理》）

高职院校专业群建设的偏误 及其纠正：微观组织变革的视角

专业群建设是当下高职教育高质量发展的重要抓手。2019年1月国务院发布《国家职业教育改革实施方案》，提出要“启动实施中国特色高水平高等职业学校和专业建设计划，建设一批引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平的高等职业学校和骨干专业(群)”。2019年10月教育部公布了拟立项建设的197个中国特色高水平高职学校和专业(群)，“双高计划”正式实施。然而，当高职院校启动专业群建设时却面临诸多困惑：由于对专业群的内涵与价值认知存在误区，对专业群建设的路径缺失理论指引下的创新性设计，对配套的组织微观变革认识不到位，致使专业群建设仍然重复专业建设的老路，在专业建设上用力过猛，对“专业集群”的建设却认识不够深刻。专业群建设面临政策失灵、价值失落的危险。因此，有必要廓清“专业群”的特定内涵，并从组织微观变革的角度创新专业群建设的路径与方略。

一、当前高职院校专业群建设的偏误

专业一直是高职院校人才培养的基层实施单位，而专业群的概念与实践历史并不长。2006年教育部颁布《关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》（教高[2006]16号），提出高职院校“要根据市场需求与专业设置情况，建立以

重点专业为龙头、相关专业为支撑的专业群，辐射服务面向的区域、行业、企业和农村，增强学生的就业能力”，这标志着高职专业群建设实践的起步。2019年“双高计划”名单公布之后，专业群建设受到广泛重视，专业群将会进入快速发展阶段。然而，对于历史短暂的专业群建设，很多高职院校对其理念和路径认识不足，又受到诸多现实因素的影响，导致不少偏失，其主要的弊端体现在以下几方面：

第一，专业群建设遵循利益逻辑而不是教育逻辑。专业群建设是高职教育人才培养模式的一次改革，是由外部力量发动和驱动的调整。尽管高职院校会努力遵从政府部门确定的改革精神和部署，但实际上院校的改革更多基于部门办学与利益的需要。在“双高计划”中，高职院校竭力进入建设名单的首要目的是获取经费及其他资源、显示政绩，承担专业群建设的院系关注的重点也是实际利益。基层单位的目标与理论上的建设目标存在偏差会导致专业群建设的风险，即对区域经济或产业群的匹配度关注不够，同时也没有充分重视组群的逻辑和原则，不顾及各专业之间在培养目标关联度、课程与教学、师资、实训设备、校企合作资源等维度上是否存在内在的逻辑联系，缺乏专业群内多个专业有机联合培养的机制设计，捆绑拼凑的现象并不少见。

第二，对“专业群”内涵的认知较为浅表，建设方案缺乏科学严谨的论证。对于专业群的研究迄今还相当薄弱，高职院校对这一概念及其操作模式还较为陌生，对专业群与专业究竟有何区别认知不够清晰，难以触及专业群的本质与要义。高职院校在申报“双高计划”的专业群建设项目时，通常是精心组织写作班子，依托已有的优势专业或重点专业，再添加几个有显示度的专业，把原有的材料重新调整组合。至于如何建设专业群则大多欠缺深入思考和前瞻性的整体规划。整个过程缺少充分细致的论证，更缺少对专业群所匹配的产业群的深入调研，导致专业群与产业群匹配度低，专业群结构设计不尽合理，专业组合方式较为简单。可以说，很多高职院校的目标是先进入“双高计划”建设的大名单，对专业群的内涵与价值、组群的逻辑与原则、建设工作的重点指向、专业群与所在区域产业群之间的关联度等等缺乏足够深入的研究。

第三，对专业群建设路径的认识创新度不足。由于缺乏关于专业群必要的理

论知识，绝大部分高职院校启动专业群建设工作时陷入了困惑。专业建设的操作一般是从师资队伍、招生就业、人才培养方案、教学、实习实训、科研、校企合作、经费支持等维度着手，把这些维度作为建设要素，持续投入人、财、物资源。高职院校的领导层及各管理部门对此驾轻就熟。然而，专业群不是几个专业的简单叠加，它与专业的性质和形态都不同，而且其理论和实施方略还处于不断的变化与摸索之中。基层建设单位对如何确定专业群建设的要素、对接产业群、设计专业群的结构、厘定专业群的人才培养目标、优化课程体系和共享资源等问题的把握还囿于原有的知识和经验，尤其是对如何依据专业群建设的实际需要创新组织结构和管理方式没有充分的认知及筹划，基本上是把专业建设的路径与策略套用到专业群建设上，这会使专业群建设面临走入歧途的风险。

第四，多数一线教师的参与不足且较为被动。但是，在当下“双高计划”专业群的申报与建设中，大部分普通教师处于边缘位置，没有深度卷入，也没有充分发挥主动性。学校领导层高度重视，但主要的任务承担者是有关专业、管理部门的中层业务领导以及少数教学骨干，大部分教师的态度不够积极。专业群建设是自上而下推开的工程，不是直接源于广大教师内心生发的变革欲望；由于没有升学或就业压力，而且生源质量较差导致许多教师难以从教学工作中获得成就感和愉悦感。这种心态使得不少普通教师对待专业群建设态度冷淡，把参与专业群建设的工作视作负担，学校也没有采取有效措施激发教师的参与热情。一线教师出于对工作成就的渴望、对学生成长的负责而产生的主动参与要求是专业群建设取得成功的根本力量，缺失这种力量会使专业群建设陷入尴尬：表面上轰轰烈烈，实际效果却差强人意。

二、专业群内涵的关键问题解析

专业群建设的驱动力来自经济生产领域产业向产业群的演进。专业群建设中存在的种种偏误，一方面是利益驱动所致，另一方面也缘于缺乏有关专业群和产业群的知识与经验。因此，特别需要对专业群、产业群的若干核心概念和根本问题展开深入探讨。

（一）专业群与产业群的内涵剖析

专业群建设的动机是适应产业转型升级的需求，提升服务区域经济发展的能

力。产业集群化是近些年地方区域经济发展的显著特征。产业群是一组相关产业的集合。具体而言，产业群是一个来源于经济生产实践的概念，西方经济学家波特认为，产业群是指“在某一特定领域的相互关系的、在地理位置上集中的公司和机构的集合”，它是基于地缘关系、产业技术链、同业交往等关系，在竞争和合作中共同获得竞争优势的特定领域的产业群体，地域性与集群性是产业群的基本特征。我国有学者进一步指出，“产业群是一组在地理上靠近的相互联系的公司和关联的机构，它们同处在一个特定的产业领域，由于具有共性和互补性而联系在一起。产业群具有专业化的特征”，可见，拥有优势的专业技术也是产业群的基本特征。产业群不仅包括优势产业的一组相关联企业，也包括支持性和辅助性的企业与组织，诸如知识生产与持有机构、中介机构、制度生产机构即政府也是不可或缺的。当然，优势产业是产业群的核心，这也意味着优势产业在产业群中拥有完整、强大的产业链。“产业链是一种顺序性的纵向链条，是以某种产品为核心的从该产品的研发设计到生产制造，再到实现商业价值所包含的各个环节的整个纵向链条。”支持性和辅助性的企业服务于优势产业，同时也依附于优势产业，本身不一定具备完整的产业链。产业群顺应了当今经济发展的规律，它能节约成本、提高资源的丰富程度、畅通生产要素的共享与流通、促进技术进步、活跃创新程度、催生竞争与合作、产生品牌效应等等，是越来越普遍的经济生产的组织形式。

根据对产业群及产业链的分析，可以厘定专业群的正确内涵，准确理解专业群建设服务产业群发展的涵义。首先，专业群应对接产业群中优势产业产业链上的一组岗位群。产业群包含若干产业，规模庞大、形态复杂，专业群不可能与产业群全面地“无缝对接”，一个专业群试图对应一条完整的产业链或全产业链的所有岗位群，既不科学也不现实。因此，每个专业群在产业链中的定位应遵循适当聚焦原则，不能贪大求全、无节制地扩展。专业群建设需细致分析产业群的结构，锚定优势产业，截取产业链条中合适的节点，合理整合岗位群，明晰专业群与岗位群的映射关系，并准确定位群内不同专业的角色，从而构建专业群的结构，并为优化专业群建设重点奠定基础。

其次，专业群是专业的进阶演化，以专业为基础。传统上高职院校的专业建

设紧盯产业链上的某一种岗位，对接产业链上较为低端的某种单一岗位，人才培养定位于简单重复的装配者、操作者，可以说是“单人单岗”的培养模式。在产业群的生产组织模式愈来愈普遍的背景下，企业需要的是复合型技术技能人才，单人单岗的培养模式难以适应经济生产模式变革的需求，亟须从单一技能人才向复合型技能人才转变。然而，必须强调，专业群是专业的合理拓展，是专业之间基于人才培养需求的整合。专业群建设的基础是专业建设，既不能抛开专业建设另起炉灶，也不能急躁冒进，不顾产业群发展的实际状况、高职教育的人才培养层次以及高职院校的现实情况而一味地超前建设、“引领改革”，甚至为了获取更多利益而用专业群建设取代专业建设。可以说，专业仍然是高职院校人才培养的基本实施单位，专业群是专业的衍生、放大和聚合，不切实际地夸大大专业群建设会削弱高职教育高质量发展的基础。

（二）专业群共同体的内涵与价值。

构建共同体是专业群建设中组织变革的目标。专业群的组织管理无法从产业群中移植，也与“专业”的组织管理有本质区别。专业是人才培养的实施单位，即是一个实体组织，有着明晰的目标、清楚的边界、固定的人员构成、常态化的资源供给、规范的管理制度等等。专业群是高于专业的人才培养单位，是在专业之上生长出来的层级；其本质不是严密的组织，而是共同体。在社会学中，“组织”与“共同体”都是社会中某种人群的集合体，但二者是不同的概念。“组织”是一个历史悠久的概念，而“共同体”概念直到1887年才出现，一般认为是德国社会学家滕尼斯首次提出，表示建立在自然情感一致基础上、紧密联系、排他的社会联系或共同生活方式，这种社会联系或共同生活方式产生关系亲密、守望相助、富有人情味的生活共同体。共同体与组织具有本质区别，二者是不同的社会结构、不同的社会联结方式、不同的人际关系意义、行使不同的社会功能，一个有清晰边界的组织不一定就能具有共同体的精神与实践。共同体表征了不同于“组织”的社会结构，其内涵不断得到明晰、丰富。当代学者大致认同共同体是“一个基于共同目标和自主认同、能够让成员体验到归属感的人的群体”，它包括共同目标、认同与归属感三个基本要素，充满了精神、情感的元素。对照专业群建设的初衷，显然应认定专业群是共同体，不应视作“组织”来建设。专业群

共同体的属性与建设指向可以界定如下：

其一，专业群共同体是利益共同体。高职院校的每一个专业都具有特定的目标和管理功能，即是一个功能体的组织。这样的组织是牢固的，具有利益内卷的特性。专业群共同体是位于专业之上的社会结构，不直接担负人才培养的具体任务，目标多元，群内各个专业又都具有独立性和自我增值的内在需求，这些决定了专业群只是一个联合体，各专业之间联结松散，专业群的结构松弛、整体性和协调性欠佳。如果不对这种天然趋向进行对冲，专业群就会沦落到徒具躯壳，因此，必须制造出各个专业的共同利益领域，在一定程度上把专业群打造成共生共荣的利益整体。以利益作为维系整体的纽带是最坚实的基础，对于专业群这样缺少历史文化传统的社会结构而言也是最现实的选择。

其二，专业群共同体是教学共同体。专业群建设的源动力虽然来自产业群发展的需求，但高职院校的使命是培养技术技能型人才，专业群服务产业群的正确途径是供给优质人才，绝不能变成产业群附属的培训机构，甚至蜕变为廉价劳动力的供应机构。因此，专业群是教学共同体，根本任务是培养健康整全的“人”，而不仅仅是工作“机器人”；应坚持教育立场，坚持教书育人、技能育人。实际上，在智能化生产愈来愈普及的背景下，企业更看重员工道德、价值观和学习能力方面的素质，更期望学校大力培养学生的“软实力”。专业群建设切不可盲目追求与优势产业岗位群的全方位无缝对接，否则难以克服传统培养模式局限于狭窄岗位工作技能的弊端。

其三，专业群共同体是多元开放的共同体。与同质性的单体专业相比，专业群的一个显著特征是包含多个异质性专业。专业群绝不是要取代专业，其中的不同专业虽然具有内在的关联性，但每一个专业又都是相对独立的。学生归属于某个特定的专业，其身份不是由专业群决定的。同时，高职院校可以成为产业群外部的支持性机构，专业群可以成为优势产业的外部伙伴，而优势产业、特别是其中的相关部门也应成为专业群的深度参与者。简言之，专业群共同体应包含异质性专业，应是专业之间相互开放同时也对产业群开放的联合体。

其四，专业间性是专业群共同体建设的重点指向。作为共同体，专业群建设的内容与单体专业有很大不同。专业群的主要功能是整合、协同、提升，努力打

造超越单体专业的综合性平台，产生高阶平台的溢出效应。基于此，专业群建设的基本内容应指向专业之间的关系，根本任务是建立专业之间共生共赢、互动互助的良性关联结构，即专业群建设的应然指向是确立并实现“专业间性”。专业间性是受哲学中“主体间性”概念的启迪而提出的观点。主体间性是当代西方哲学交往理论的核心概念。交往是主体以语言、符号为媒介，通过对话而进行知识、情感、观念、信息的交流，以形成相互理解与共识的行为，交往本身蕴涵着主体间的自由、民主、平等精神。在交往理论的框架中，主体间性超越了主体与客体关系的模式，进入了主体与主体关系的模式，反映的是主体间的共同存在和交互关系。就是说，主体间性是主体间的“互识”与“共识”。“互识”是指主体之间相互认识和相互理解；“共识”是指不同主体对同一事物所达成的相互理解，所形成的主体间的共同性和共通性。通过对共同事物达成的共识，主体才能达到深层的互识。“主体间性”概念对实践活动具有巨大的启迪意义。参照这一概念，专业群建设应把重心置于“专业间性”，而专业间性可以定义为群内各专业之间自由、平等的交往以及相互理解，所有参与者对人才培养、专业群与产业群的联结所形成的共识以及在此基础上的一致性行动。专业间性着眼于不同专业之间的协作关系，专业群可以界定为通过专业之间的结构性关系而生长出的一个更高阶的、更具系统性的教学和管理层级。根据专业间性的理念，专业群建设应遵循两个原则：一是促进专业之间的互动、耦合。在保持群内各单体专业相对独立性的同时，专业群建设须着力打破专业之间的孤立和隔阂，运用有效方略创制专业之间的制度性联结，建立其在教育教学、资源、利益等诸多方面的依存关系，催生规范性的良性互动，这是实现专业间性的前提。二是大力培育专业群统一的文化。作为共同体，刚性制度并不能保证其统一的内在精神和实践追求，共有共享的文化是不可或缺的粘合剂，是共同体凝聚力的源泉。统一的文化必须建基于专业间性，以平等公正为宗旨，倡导公平、真诚的交往与对话，谋求通过合作而帮助参与者达成诉求；同时努力建造所有参与者的精神家园，为参与者提供情感归属，从而使他们产生一种新的身份认同。这样的文化是专业间性的高层次要求，能够给专业群建设的实践指引正确方向。例如，在平等文化的引领下，专业群中的优势专业与其他专业是地位相同的伙伴关系，不能为了自身的强大而挤压、削弱其

他专业，否则，长期来看，一家独大的发展方针势必会导致专业群解体。

三、专业群建设的微观组织变革

当前专业群建设集中关注专业群与产业群的关联、专业群的人才培养模式，这是必要的，然而却不是专业群建设的准确切入口，因为这只能回答“如何做”的问题，不能解决“谁来做”“愿意不愿意做”的难题。事实上，只有在微观层面推动组织变革才能赋予专业群建设的现实力量。专业群共同体的构建路径与策略可以从如下维度进行筹划：

第一，赋予专业群具体、合理的管理职能，尝试成立专业群学部。专业群整合不同的专业，必须担负起整体规划、聚合资源、协调各个专业等职责。这种协同、指导工作不能完全交给优势专业，单个专业不能发挥整合其他专业的功能，还会造成优势专业对其他专业的蚕食，引发专业之间的冲突。同时，这样的职责也不能赋予某个校级管理部门。校级管理部门不是人才培养的直接承担者，对基层单位教育教学工作的理解和管理难免有偏差，更重要的是其同样不具备必要的跨界整合能力，而且这一工作对于管理部门是额外任务，往往会遭到管理部门的消极应对。如何解决这一问题，可以从社会学的结构功能主义理论得到启示。结构功能主义理论认为，社会是具有一定结构或组织化形式的系统；构成社会的各个组成部分，以其有序的方式相互关联，并对社会整体发挥相应的功能。该理论的代表人物帕森斯非常强调秩序、行动和共同价值体系在社会结构中的作用，重视社会互动的稳定模式，提出了“位置-角色”概念。所谓“位置”，就是行动者在社会系统中所处的结构性方位，而“角色”则意味着社会对这一位置所具有的行为期待。社会互动实质上就是一系列具有不同位置-角色规定性的行动者之间的关系表现形式，而互动中的个体不管怎样变化，角色归属及其互动作为一种模式化了的社会关系则是普遍的和相对稳定的。这就意味着，只要把角色预设为行动者对某一位置的行为期待，一定的角色必定在社会结构中发挥一定的功能；同时，角色行为的规范化、制度化，必然会相应地成为社会结构稳定或均衡秩序的核心问题。把结构功能主义理论应用于高职专业群建设，可以这样推论：要想促使专业群扮演其应然角色、发挥应有功能，就应该使其成为稳定的社会结构，保证其角色行为的规范化、制度化。具体而言，为了发挥专业群整体协同、同向

并行的功能，必须创新高职院校的管理体制，增加一个管理层级，将专业群建设成为具有特定实体功能的管理部门，即成立专业群学部，赋予其常态性的管理工作内容及必要的资源。凡是单个专业无法完成的管理工作，包括制订专业群的战略规划、分配共同利益、建立跨专业的教育教学基层单位、开发跨专业课程、整合共享资源等等，均应由专业群学部负责。有的专业群所涵盖的专业本来就属于同一个学院或系，那么专业群学部就与院、系合二为一，但院、系的管理职能应有所变化。只有将专业群变成一个位于单体专业之上的实质性管理部门，才能克服松散、离心的弊端，达成同向合力、相得益彰的目标。我国部分大学从2000年开始陆续推行“学部制”管理体制改革，这与高职院校专业群建设具有某种共通之处。所谓“学部制”，是指在高等学校内部学校和学院两个层次之间增加“学部”一级学术性组织或管理机构，以促进学科间的交叉与融合以及相关院系的资源整合。大学的学部制改革为高职院校设立专业群学部提供了可资借鉴的经验。

第二，建立跨专业的工作单位。单体专业一直是高职院校基本的组织单元，各个专业之间是疏离的。在此传统下，专业群必须打破专业之间隔离的工作体制，在现有院系的基础上建立跨专业的工作单位，比如跨专业的工作室、课程研发团队、教学团队、科研课题研究团队、创新创业教育团队等等。这些工作单位的组建逻辑不是基于专业，而是面向特定的工作任务，根据工作任务的需要设计工作内容、界定知识技能、确定团队人选、筹集硬件资源。跨专业单位承担的任务是单体专业无法完成的，比如，在“单人单岗”的培养模式下，课程研发是由单体专业完成的；但在课程研发面向岗位群与复合型人才时，必须组建跨专业的研发团队。跨专业单位可以是常设的，也可以是项目制的。这将在专业群学部内形成另一种新的工作组织形式，与原有的基于专业的工作组织形式相交叉，构成专业群学部内矩阵结构的工作组织体制。跨专业单位的成员均具有双重身份，既归属于原有的专业，又是跨专业团队的成员；既要完成所属专业的工作，又应参与跨专业团队的工作。这就要求专业群学部会同各个专业重组工作内容，调整双重身份教职工的工作任务；同时，学校层面应建立与矩阵结构工作体制相适应的薪酬制度。薪酬制度的调整是跨专业单位建设的根本保证，是建造专业群共同利益空间的重要措施。必须保障跨专业单位成员合理的经济收益，否则跨专业单位难以

长久维系。目前，高校的薪酬结构以岗位绩效工资制为主，岗位绩效工资由岗位工资、薪级工资、绩效工资和津贴补贴四部分组成。其中，岗位工资和薪级工资是基本工资，由职称、学历、工龄、担任职务时间长短等要素决定，执行国家统一标准；岗位工资主要体现工作人员所在的岗位职责和要求，薪级工资主要体现工作人员的工作表现和资历。绩效工资由学校按照规范的程序和要求自主分配，主要体现工作人员的业绩和贡献，是工资中浮动的部分，主要包括校内岗位性津贴、业绩奖励性津贴、额外性工作津贴、福利性津贴等内容。在绩效工资中，业绩奖励性津贴和岗位性津贴是发挥激励作用的关键部分，然而，为了平衡利益、减少冲突，这部分绩效工资所占比例往往不高。可以看出，岗位绩效工资制主要指向职称与岗位级别，与工作成效直接挂钩的程度不足，激励效果不明显。在实际操作中，岗位职责的界定粗疏，工作量构成的范围固化，特别是非常规性的工作没有纳入工作量之中，难以体现公平。教师的工作属于精神产品的生产活动，难以量化，确定工作绩效又被迫局限于表面价值，更导致当前的薪酬制度很难达到公平与效率的平衡点。可以说，现在的薪酬制度进一步强化了专业之间的分离状态，不适合跨专业的工作单位。对于跨专业单位的成员，在保持其原有身份应得的薪酬之外，可以借鉴当前企业所倡导的KSF(Key Success Factors, 关键成功因素法)的思路，设计他们在跨专业单位工作的薪酬制度。KSF 绩效薪酬模式主张只要是有价值的工作或岗位都应绩效化，将工作职责明晰化，将绩效与薪酬全面融合，确保绩效的激励力度。同时，KFS 强调共同愿景的重要性，强调合作，主张将企业目标转化为员工自己的目标，考核标准不仅仅是可见的工作结果，有隐性价值的工作比如沟通合作同样考核，从而建立利益共同体。KFS 以多维工作结果确定薪酬的方法对跨专业单位的薪酬制度设计很有启发。对于跨专业单位的教职工，确定其薪酬时应淡化身份、岗位，主要依据工作成效，面向“事”而不指向“人”；同时拓宽“工作”的定义范围，特别是要将团队合作作为重要的考核指标，这样既能保障教职工个人的经济利益，激发工作热情和创造力，又有利于团队的利益共享和结构扁平化。

第三，加强对专业群学部、跨专业单位负责人管理工作的支持。在当前高职院校的权力结构下，在专业群建设的起步阶段很难动员普通教职工深度参与，可

以直接依靠的主体力量是专业群学部、跨专业单位以及原有专业的领导者、管理者和专业带头人，这些人是改革中的“关键少数”。在组织变革中，组织中的“关键少数”不仅把握关键岗位、担当关键责任，而且充当关键表率，可实现关键“黏性”，借力对团队中核心人物的有效把控，能够产生示范、传导与聚合效用。因此，“关键少数”是组织变革基本的动力源，同样也是专业群建设必须紧紧依赖的骨干力量。他们通常直接承担重要的教育教学工作，是教育教学的业务标兵，同时又负责专业群或跨专业团队的规划、整合和推进，还担负相关的管理工作，是动员普通教师参与专业群建设的带路人。为了发挥该群体的作用，一方面必须赋予他们对相关具体工作的话语权，比如制订建设规划、统筹团队成员的工作内容、参与 KSF 薪酬制度的设计、考核团队成员的工作绩效等等，都应以专业带头人、跨专业单位负责人和专业群学部领导的意见为基准，避免学校主要领导事事干预，把“关键少数”变成执行的工具，压抑、销蚀他们的主动性；另一方面，应对他们进行针对管理工作的培训。不论是专业群学部的领导，还是跨专业单位或专业带头人，均身兼数职。他们常常精于教育教学工作，但其管理工作往往是“原生态”的，既缺少管理理论的支撑，又很少进行经验的反思，难以满足专业群建设的需要。因此，应当对这一群体进行有针对性的培训，在扁平化结构的共同体的管理规律、跨专业工作中利益冲突的协调策略、自身不同角色和工作的平衡策略等方面，帮助他们获得理论认知和可操作的策略。

第四，创建课程共享机制。课程共享机制是专业群能否在教育教学运行层面落到实处的关键环节，是专业群共同体建设的筑基工作，构建策略大致包括四个方面：其一，设立群平台课程模块。改变瞄准单体专业的课程体系，筛选专业群内不同专业相通或共同元素比例较大的课程，组成群平台课程模块，面向群内所有专业的学生开设。其二，通过校企合作管道，研发整合性课程。为了拓展学生的职业适应性或培养复合型人才，应适当改变传统专业课锚定某种特定技能的、高纯度的课程性质，努力开发整合性课程。整合性课程不仅仅是指向两种不同工作技能的专业课的整合，就其本质而言，应该是职业教育中职业课程与学术课程的整合；整合的元素是多元的，根据岗位群的实际需要，可以是两种以上工作技能或工作知识的整合，可以是不同学术知识的整合，也可以是学术知识与工作技

能、工作知识、职业道德教育的整合。简言之，专业群的课程整合应当“沿着‘职业-学科’或‘学科-职业’的方向，建立‘你中有我、我中有你’‘纵横交错’的‘多元整合型课程’”。高职院校研发高质量的整合性课程，仅依靠校内专业教师难以奏效，必须透过校企合作的通道，邀请企业的资深员工参与课程研发，由企业员工梳理、描述、解释岗位群各个岗位的工作职责，工作内容、质量标准、所需的知识和技能，以及不同岗位之间的关系，等等。只有企业资深员工的深度参与，团队才能研发出切合产业链岗位群实际需求的、高质量的整合性课程。其三，开展联合性的课程开发或教研活动。课程共享不能停留于静态的体制设计，必须扎根于共同的课程教学活动之中。专业群应依托跨专业的课程研发团队或教学团队，常态化开展所有成员共同参与的课程开发或教研活动，通过展示、讨论、交流汇聚智慧，共享每一个成员的知识、观点。其四，切实实行学分制，为学生的专业流转创造条件。课程共享的一个衍生结果是较为自由的专业流转。当前高职院校的学制是学年制，虽然冠以“学分”，实质上是学年学分制，学生规划学业仍然以学年为唯一基准，选课的自由度很低。为了发挥专业群的优点，除了设立群平台课程模块之外，还应该推行真正的学分制，并开设足够的课程，给予学生较大的选课自由空间，从而使学生根据自己的禀赋兴趣转换专业具备实际可能性。

第五，重视创设共同愿景。专业群学部和跨专业单位的本质是共同体，运行和管理不能仅仅依靠刚性的规章制度，必须重视共同体文化不可或缺的作用。对于共同体这样比较松散的社会集合体而言，文化能够提供认同感、归属感和凝聚力，使共同体成为个体成员的精神家园和实现价值的平台，从而维系促进共同体的健康发展。共同体文化的核心是共同愿景。共同愿景与个人愿景有根本不同，它是团体中所有成员都追求的愿景，是每一个成员的内心都受其感召的强大力量，“共同愿景是组织中人们所共同持有的意象或景象，它创造出众人是一体的感觉，并遍布到组织全面的活动，从而使各种不同的活动融汇起来。”专业群建设面对的是复杂的充满不确定性的任务，构建跨专业单位必须协调好与原有院系、专业之间的利益关系，专业群中的不少教职工将具有双重身份，这些都决定了共同愿景是专业群建设不可忽视的重要内容。共同愿景为专业群建设的参与者

树立了共同目标，提供了精神激励，是打造联合活动空间的路标和黏合剂。如果缺失了共同愿景，跨专业单位就存在沦为一盘散沙的风险，成员就容易对经济报酬斤斤计较。换言之，如果缺乏精神激励，即使对专业群建设参与人员的工作给予合理的经济报酬，也不一定能够激发他们的积极性。关于这一点，西方学者赫茨伯格提出的双因素激励理论给出了合理的解释。双因素理论指出，人的工作动机有两类：一类是维持因素，包括工资、福利、监督类型、工作条件、管理的态度和政策等。这些因素若处理不当，会引起员工的不满，但即使处理得很好，也只能减轻或消除员工的不满足感，却不能激励员工更努力地工作。另一类是激励因素，包括成就、认可、工作本身的挑战、责任心、职务的提升、个人和事业的发展等，这些因素处理得好，能够使员工从工作中得到满足，激励他们更勤奋地工作。对于专业群建设，保障参与者合理的报酬很重要，然而这不足以驱动参与者深度投入。要激发参与者内心的自觉性与热情，就必须重视精神激励，要让专业群建设成为参与者专业发展、获得满足感与愉悦感、实现工作价值的契机与平台，跨专业单位应力争建设成为成员精神归属的另一个心灵港湾。对于共同体来说，精神激励往往能发挥比物质激励更重要、更持久的作用，而精神激励的诸多要素均依赖明确、高远的共同愿景。

第六，建立信息共享平台。共同体的文化建设尤其是共同愿景的形成，高度依赖成员之间的真诚沟通和充分交流。通过敞开心扉的讨论所形成的愿景才是共同愿景，如果领导或权威人物把个人的愿景强加给其他成员，这样的愿景只能是虚假的共同愿景。对于专业群学部或跨专业单位而言，由于组成复杂、异质、多元，深入的讨论交流对于形塑共同体的共享文化、共同愿景尤其重要。一旦信息交换、观点的碰撞与求同过程缺席，跨专业单位就会朝着科层组织的形式发展，内部变得僵硬、隔膜、貌合神离，难以达成真正的愿景和共识；当遭遇较为重大的变故时甚至会解体。基于此，专业群学部、跨专业单位应高度重视成员之间的协同合作、信息的透明公开，应充分认识建立共同的工作信息平台对于专业群建设的重要性。传统的会议交流方式仍然是必要的，同时也应利用便捷的网络平台建立专业群信息平台，邀请包括企业在内的所有参与者加入平台，制订公正完善的规则，努力将平台建设成民主开放的公共话语网络空间。学校同样需要努力建

造共享的公共信息平台，畅通内部信息、外部信息的交流，内部与外部联动，为专业群建设提供信息和知识支撑，“高等职业教育‘双联动’逻辑，即通过高职院校与教育部门、用人单位、人社部门等的‘外部联动’以及高职院校招生部门、教育部门、就业部门的‘内部联动’，实现人才需求信息、招录信息、培养信息、就业信息共建共享与传递反馈”，学校层面的信息共享平台能够发挥专业群信息平台不具备的功能。面对复杂性与不确定性日益凸显的环境，共享信息平台的建设可以说是培育专业群共享文化的一项基础工作。

（来自：《教育发展研究》）

他山之石

面向未来工作的职业教育创新发展策略探究——基于国际劳工组织系列报告解析

基于当前工作世界、面向未来工作世界是职业教育实现优质、创新、可持续发展的重要价值诉求。作为联合国历史上最悠久的处理劳动和工作问题的专门机构，国际劳工组织（International Labor Organization，以下简称 ILO）自 1919 年成立以来一直保持对工作世界的密切关注。特别是自 2013 年正式提出“未来工作百年倡议（The Future of Work Centenary Initiatives）”以来，ILO 先后召开了多次国际劳工大会和全球对话，并发布了《全球未来工作委员会启动报告》（Inception Report for the Global Commission on the Future of Work）、《人工智能经济：对未来工作的启示》（The Economics of Artificial Intelligence: Implications for the Future of Work）、《世界就业与社会展望：2019 年趋势》（World Employment and Social Outlook: Trends 2019）、《未来劳动力技能政策与制度》（Skills Policies and Systems for A Future Workforce）等系列报告。这些报告集中对未来工作与社会的关系、工作与生产组织、工作治理及未来工作世界可能呈现的新样态、新趋势、新模式等进行了全面系统的分析，也对职业教育与培训的未来发展提出了期望和建议。本研究对于

探索和实现面向未来工作世界的职业教育的创新发展策略以及强化职业教育自身持续发展、创新发展和优质发展的能力具有前瞻性价值和重要的现实意义。

一、未来工作世界发展的四大驱动力

在《未来工作的文献综述》（The Future of Work: A Literature Review）等报告中，技术进步、全球化、人口发展、气候变化推动的可持续发展被认为是全球范围内对工作世界变化影响最为突出，并有可能在未来几年内发挥决定性作用的关键驱动力。系统分析它们如何影响工作和社会及其之间错综复杂的关系，不仅是洞察未来工作世界的重要途径，而且是帮助人们生成应对未来变化的能力，以及促进各方共同参与未来工作世界治理的基本前提。

（一）技术进步的牵引

技术进步在工作世界的发展进程中扮演着基础性和引擎式的角色。ILO 自 20 世纪五六十年代以来一直保持对技术进步及其引发的技术失业、自动化恐慌等议题的持续关注。在新一轮科技革命背景下，以人工智能、云计算和大数据等为代表的新兴技术非线性、指数级的发展速度几乎对全球每个行业都产生了颠覆性影响，而且这些影响的广度和深度预示着未来产业的生产、管理和治理体系的变革方向。基于此，ILO 在发布的《技术对工作质量和工作数量的影响》（The Impact of Technology on the Quality and Quantity of Jobs）、《人工智能经济：对未来工作的启示》、《对未来工作和社会的反思》（A Reflection on the Future of Work and Society）等系列专题报告中，通过对新兴技术影响未来工作的数量和性质等方面的作用机理进行的多维度与多层次分析，集中对技能极化、机器换人等新趋势及新一轮的就业恐慌等进行相对客观与冷静的回应。

首先，技术进步对工作性质的影响是多维度与多方面的。具体包括：改变工作任务、活动的类型和数量组合、技能需求、生产和工作组织方式、时间和精力分配、劳动工具、工作环境（如要求工作者适应与智能机器协同工作）等。这种对工作系统拆分式的分析思路对专业设置、教学环境建立、学习任务设计等颇有价值。

其次，技术进步对工作数量的影响不能一概而论，且因存在高度的不确定性而难以准确预测。报告指出，现有有关技术进步对劳动力市场工作的破坏程度的

评估数据从 10%到 60%不等。这些相差悬殊的评估数据不仅反映了研究者在“技术进步对就业机会的影响是正向还是负向”这一问题上仍未达成共识，同时也揭示出他们对技术进步影响工作与就业机制的理解不够准确和全面。因此，ILO 提醒人们在理解这类预测数据时应十分谨慎。一要严格区分他们所使用的表述和界定范围是工作岗位（job）、专业（profession）、工作（work）、职业（vocation）还是工作任务（task）。二是不能轻易将结论中的术语进行替换或范围推广，如一些译者将“work”“job”等统一译为“工作”，显然有意或无意地更改了研究结果本来的含义。三要充分理解技术进步影响工作的机制，这主要表现在四个方面：第一，技术进步同时具有劳动替代潜力和创造新职业、新就业机会潜力，且在具体层面有不同的表现和作用路径，以无人售货超市为例，复杂技能被分解为简单程序化操作并由特定技术取代，新机器的投入使用相应增加了监督、维护的工作任务（技能互补效应）；第二，即使是被标记为高替代风险的职业仍然可能包含难以自动化的任务，也并非所有工作任务都能被自动化（如需高阶认知的科研和管理类任务与需要情境适应、社会情感能力的护理任务）；第三，即使某些任务能实现自动化，也并不一定意味着整个岗位或职业会消失，如自动驾驶技术已经普遍使用但仍需飞行员在飞机起降和技术故障等情况下介入；第四，在技术层面能实现自动化、智能化的某些技术未必会在实践中被采纳。因此，当分析劳动替代型技术和相应的机器换人、就业极化等现象是否会发生以及可能产生的影响时，应综合考量技术可行性、社会制度、技能供给和经济可行性等因素的复杂互动。

再次，在时序上，技术进步对劳动力就业的影响存在差异性，并且由于技术进步的类型、技能偏好等因素，对特定类型人群、地区的影响可能具有非对称性。如第一次技术革命时，有高超手工艺技能的传统手工业者是大机器生产的受害者，而二战后由于技能偏向型技术进步，具有高技术技能的劳动者反而有很大优势。但是人工智能驱动的技术变革，未必像之前数字技术浪潮那样倾向于技术技能，而是可能更加强调非技术技能。

最后，技术进步可能呈现“双刃剑”效应。一方面新技术使工作环境更安全，如机器人的使用使劳动者远离危险；另一方面也带来了新的潜在风险，如远程通

信技术为移动工作创造了更大自主权时也可能导致工作强度更高，模糊了工作场所和家庭、上下班之间的界限。

（二）全球化的新发展

全球化被认为是过去几十年中世界经济发展最典型的特征，具体表现在生产、贸易和移民等方面的全球化。它得益于技术进步，特别是互联网技术的推动，并且很大程度上是政策选择倾向自由化的结果。近年来，全球化对工作世界的影响主要体现在两个方面。一是经济金融化趋势可能对一些产业、企业和劳动者产生不良影响。如一些企业逐渐减少，甚至远离实体经济的生产性投资，转而投资金融。这一趋势可能导致经济重心从实体部门转向金融部门，从而阻碍技术研发、设备更新和实体经济部门的转型升级，而且原实体生产部门的劳动者可能被迫陷入短期或长期失业。二是引发全球生产方式的变化。技术创新、交易与运输成本降低共同促进了生产任务和活动分散在全球各地，即生产分散化（fragmentation of production），从而形成了庞大的全球供应链，进而对特定地区的产业和技能结构、就业形式等产生影响。

（三）人口发展与老龄化

人口发展规模、人口结构（如年龄与性别）、人口素质（如受教育程度与技能水平）、人口流动等影响着经济社会发展的诸多方面。其中老龄化作为人口发展的一个重要趋势，成为影响未来工作世界发展的一个不容忽视的长期变量。据《世界就业和社会展望：2018年趋势》报告的预测数据显示：预计2030年全球范围内65岁及其以上年龄的人口将占总人口的11.7%，2050年将占15.8%。一方面，老龄化可能给社会和个人带来新的挑战。对社会而言，劳动年龄人口缩减，平均就业年龄增长；社会生产力、创造力和活力下降；社会保障、养老体系承受巨大压力等。对个体而言，其工作年限可能延长，尤其是高龄劳动者面临着不断调整自身以适应劳动力市场知识与技能快速更新的挑战。一些发达国家鼓励老年人继续工作和延长工作年限，并制定了相应的技能更新计划。另一方面，老龄化可能在医疗保健和护理等产业部门创造新的发展机遇与就业机会，如家庭健康和个人护理服务。

（四）可持续发展理念的深化

“可持续发展”理念已逐渐成为主导人类发展的共识。ILO的“绿色百年倡议”（Green Centenary Initiative）强调，未来必须建立在可持续发展的基础上，向可持续消费和生产转变的绿色经济是必然趋势，也是保证人人享有体面劳动的关键因素。为实现经济社会向绿色经济转型，同时保持良性循环，ILO认为需要做到以下方面。首先，需通过国际合作和在国家层面制定战略开展结构性改革，推动经济和产业结构的绿色转型，从而在可再生能源生产、回收、修理等领域创造更多绿色、体面的就业岗位。其次，转变知识和信念系统，提升社会知识和技能的多样化与复杂程度，预测和开发绿色技能，从而帮助个体获得与绿色就业相关的技术知识和技能等。最后，还应建设社会共享的文化、意识形态、思维方式和价值观，从而调动社会的创业精神、创造力、工匠精神和对变革的开放性，增强社会凝聚力。

尽管重点阐释了上述因素，但在“工作世界是极其复杂的”这一基本共识下，ILO也多次强调政策选择、文化制度环境、教育培训系统等诸多因素及其之间错综复杂的互动在塑造未来工作世界中的作用。尽管未来无法准确预测，但未来是可以选择的，未来究竟如何发展取决于人类社会的方向选择和行动。

二、未来工作世界的五大发展特征解析

在四大核心驱动力的推动下，工作世界的变革总体可概括为两大方面（见下页图1）。一是传统的既有产业的转型升级引发行业业态及就业模式变革，对劳动力市场结构、技能需求等产生不同程度的影响。如企业绿色化转型要求劳动者强化某些专业技能（如与资源回收、降低能耗相关的STEM技能），并学习新的绿色知识和技能。二是在互联网经济、共享经济、平台经济等新经济模式下，新产业、新业态、新就业形态萌生，创造了新的工作领域、任务、岗位和就业形式，变革了生产和服务所依存的工作组织形式、工作环境、劳动工具和技术手段，重塑了劳动力市场结构，引发人们对工作价值的再思考和新工作观的形成。如人工智能作为新工具和技术手段应用于工作过程，引发新型人机协作工作模式的出现。由于工作世界包罗万象，限于篇幅这里仅呈现最典型且与职业教育最相关的特征。

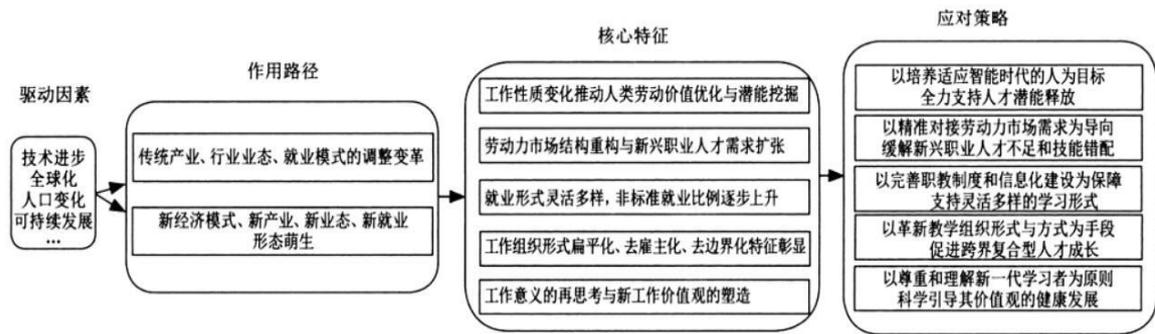


图 1 未来工作世界发展特征的形成路径、具体表现与职业教育的应对策略

（一）工作性质变化推动人类劳动价值优化和潜能挖掘

上述工作性质变化将重塑对劳动者知识、技能、能力和综合素质的要求。第一，复杂工作任务（设计、研发、维护、售后服务等）将继续提升对系列高技术技能（如与信息技术相关的高技术技能）、复杂问题解决能力等的要求，特别是在 STEM 相关领域。第二，一些过去教育系统关注不足或应对乏力的社会情感能力、高阶认知技能、软技能、方法能力越发受到雇主重视。在智能化生产线中，劳动者需要基于智能机器收集的大量数据作出决策，并且具备跨学科领域的知识和能力。即使是在流水线上的重复性工作或一些不需要很高技术技能的服务业工作，雇主也希望劳动者具有更强的责任心、更高的质量控制意识或更人性化的服务意识。这些素质往往是人类专属或更擅长的。第三，拥有多样化、适当技能组合的复合型劳动者，比仅具备单一技能的劳动者更有可能成功融入劳动力市场。第四，强调知识、技能和能力的持续更新、升级与可迁移性。第五，更强调自主性和自我管理能力。总之，上述对劳动者素质要求的提升在某种程度上促使人类劳动价值朝着更优化的方向发展，同时也促进劳动者从事更能发挥人类独有潜力也更有意义的工作。

（二）劳动力市场结构重构与新兴职业人才需求扩张

劳动力市场结构重构体现在年龄、性别和技能结构三方面。第一，由人口老龄化趋势引发的平均就业年龄上升。第二，全球范围内女性劳动力市场参与率上升，表现在四个方面：一是女性在社会情感能力和非程序化工作中较男性有一定优势；二是女性社会地位正逐步提升，社会对性别分工的态度也在转变；三是女性平均受教育年限延长提升了人力资本；四是技术进步也有助于女性从家务劳动中解放出来。第三，技能需求极化趋势延续，绿色技能和跨学科、跨领域、跨部

门的新技能需求增长。新兴职业人才需求扩张是伴随新经济、新业态背景下新兴职业被创造而发生的，如绿色经济转型背景下产生的新能源设备安装与维修员、空气质量检测专家等绿色职业需求。

（三）就业形式灵活多样，非标准就业比例逐步上升

非标准就业（Non-standard employment）是指一组偏离标准就业的就业安排，包括临时、兼职、临时代理工作及其他多方雇佣关系、变相雇佣关系和自谋职业。非标准就业形式已成为现代全球劳动力市场的显著特征。近年来由于互联网技术发展使非标准就业发生率增加、就业形式趋于灵活多样，特别是众包平台（Crowdwork Platforms）产生的数字劳动使更多个体成为独立承包者（如网约车司机）。一方面，非标准就业为半工半读的学生或边工作边接受职业培训的青年、照顾家庭的妇女、残疾人等，提供了参与劳动力市场并获得工作经验、收入和发展技能的机会，个体和企业的灵活性增加。另一方面，非标准就业相对不稳定、报酬较低且缺乏最低工资保障和培训学习的机会，甚至可能使这些劳动者被困在非标准就业和失业的死循环中。

（四）工作组织形式扁平化、去雇主化、去边界化特征彰显

首先，工作组织形式由传统金字塔式等级森严的科层结构向扁平化结构转变。其次，在共享、零工等新经济形态背景下，工作组织形式去雇主化、去边界化特征凸显，这具体表现在两个方面。第一，劳动者不再严格受雇于某公司或组织，而是通过各类互联网在线平台领取和交付任务，从而实现与平台企业、用户（或劳务需求者）的对接。同时，劳动者和企业、用户的关系更松散，也并非严格意义上的劳务雇佣关系。第二，区别于传统工作组织形式通常有实体工作场所和物理边界，新经济形态下的工作组织边界模糊、空间相对开放、时间安排相对灵活。

（五）工作意义的再思考与新工作价值观的塑造

工作应不仅满足个人的物质需要，而且能满足他们发展的需要以及为更大的事业作出贡献的愿望。工作还是个人身份和意义的来源，是个人建立和维护社交关系网络、为社区作贡献的场所，同时工作组织还为个体提供了维持权利、获得必要劳动保障的环境。但是人们对工作价值和意义的理解正在发生变化：相较于

过去社会本位的、追求高薪、上升路径清晰、稳定、工作时间标准化的工作，新工作价值观逐渐转向个体本位且更加多元化。新一代劳动者开始更多考虑工作是否符合个人兴趣、能否发挥个人自主性、工作压力是否适当、能否保持生活与工作平衡等。工作在生活中的中心地位也受到挑战。非标准就业在世界范围内的接受度越来越高，也在一定程度上印证了这一点。此外，人们通过工作实现上述价值和获取意义感的信心正受到挑战。一是人们担心未来可能没有足够的工作；二是未来工作变动的频率和不稳定性可能增加，非标准就业形式将更加普遍。那么相应的，与工作相关的社交网络、福利保障、生涯发展和安全感、尊严感等都可能受到侵蚀。

三、未来职业教育创新发展策略

保持个体就业能力、增强企业竞争力以及维持经济社会可持续增长的关键引擎是学习。面对上述新要求、新挑战、新趋势和新特征，职业教育必须采取相应的创新发展策略予以回应（见上页图1），以支持有效、终身和跨界学习。

（一）以培养适应智能化时代的人为目标，全力支持人才潜能释放

职业教育的人才培养目标始终要与时代相适应。未来人工智能时代的中心应该是人而不是机器。越是在机器能替代人类从事重复、常规劳动的时代，人类专属的能力、技能、特质就越发显得难得和可贵。无论是出于满足雇主对人才素质的需求的目的，还是出于促进学习者个体全面、可持续发展的价值追求，都将职业教育的培养目标指向更加完整、智慧的人的培养，也使促进个体全面发展不仅是时代必需，更是历史必然。这也与 ILO 所倡导的“以人为中心”的价值理念相一致。因此，面向未来的职业教育应进一步致力于赋能学习者，让学习者发现自我，成为更好的自己，同时具备多样化和适当的知识、技能、能力组合，适应并引领社会发展。这尤其要重点关注以下三个方面：一是要在继续提供技术技能，尤其 STEM 领域相关技能的基础上，高度重视雇主看重但目前教育系统关注不足或应对乏力的高级认知能力、社会情感能力、方法能力、软技能以及情感、态度、价值观的引导，如创新能力、批判思维、跨领域的复合技能、新技术背景下新增的数字技能、复杂问题解决能力、人际沟通与合作、自我管理能力和适应能力、责任意识、抗压抗挫力、好奇心、工匠精神等；二是要关注学习者的终身学习能力

以及技能和能力的持续更新与升级；三是知识、能力和技能的可迁移性。

（二）以精准对接市场需求为导向，缓解新兴职业人才不足和技能错配

首先，应建立覆盖更广阔范围的就业和技能监测、预测与评估于一体的网络平台 and 数据库，尤其要重点关注可能产生的新兴职业、新岗位和新技能，为精准、深度对接劳动力市场需求，引导经济社会健康运行提供可靠依据。如德国建立了由联邦职教所和就业研究所牵头、涉及利益攸关方深度参与的技能预测和评估系统；欧洲职业培训发展中心开发了在线职位空缺分析工具，还建立了技能需求数据库。其次，数据库和平台应与职业教育和培训机构、就业咨询公司等对接，并在民间广泛传播和共享，实现跨系统的高度协作。这样，基于及时、可靠的劳动力市场信息，教育培训系统才能更加及时、精准地优化专业设置结构和人才培养方案等，从而有效缓解新兴职业人才供应不足、技能错配等问题。如家庭健康、个人护理服务方面的专业人才；绿色经济转型可能产生的新能源设备的安装、维护、销售等新职业人才需求。

（三）以完善职业教育制度和信息化建设为保障，支持灵活多样的学习形式

首先，建立和完善弹性、灵活、敏捷的学习制度，使职业教育成为促进全社会可持续学习和发展的教育。一方面，推行学分银行、1+X 证书等制度，完善产教融合、选课制、走班制、弹性学制等配套制度建设，拓宽技术技能人才终身学习的通道和在不同类型教育间灵活转换的机会，充分尊重个人的学习自主权，赋予学习者多样化的学习选择和多路径的成长方向。尤其是有特殊需求的群体，如退伍军人等可灵活选择和调整学习时间、方式、内容、难度和在读年限，发展必要的技能，提升灵活性和适应性，实现成功过渡。另一方面，现代学徒制、校企合作等制度的完善能为开展工作场所学习、项目学习、产学研结合等多种学习方式提供保障。其次，完善职业教育信息化建设。通过先进技术手段，实现产、企、校、培训机构资源的跨界整合和共享，打造以学习者为中心、互动性更强、更加智慧的学习环境，促进学习者个性化、自我导向、自适应的深度学习。如开发基于工作过程的虚拟仿真实训资源、虚拟工厂等网络学习空间，支持虚拟与现实结合、线上与线下相连通的混合式学习方式。最后，关注不同学习形式的优势互补，如系统化学习与碎片化学习、合作学习与个人学习、教师引领与自主学习相结合。

（四）以革新教学组织形式与教学方式为手段，促进跨界复合型人才培养

职业教育人才培养的一个重要维度是指向工作和生活实践中真实问题的解决。工作实践中复杂问题的解决通常需要跨学科、跨领域的知识、技能、能力和思维，或者由跨部门、跨行业、跨领域的专业人士合作完成。“一专多能”且具有跨界视野、思维和能力的复合型人才显然也具有更高的灵活性与适应性。因此，培养复合型技术技能人才成为未来职业教育的一个重要目标，教学组织形式和教学方式的创新是实现这一目标的必然路径。具体而言，首先要打造来自不同背景（如企业高技术技能和管理人才、不同专业教师）的专业化水平高、教学能力强、跨学科领域、专兼结合的职业院校教师教学团队，实现知识、技能和实践经验的优势互补与跨界融合，进而鼓励教师突破传统教学方式存在的局限，以团队协作的模块化教学形式开展教学。其次，积极开展教学改革研究，不断探索、创新和融合小组教学、走班制教学等多种教学组织形式与行动导向教学、项目式教学、情景式教学等教学方式，培养高质量、跨界、复合型、应用型、创新型的技术技能人才。

（五）以尊重和理解新一代学习者为原则，科学引导其价值观的健康发展

青年的价值取向决定了未来整个社会的价值取向。因此，要抓住青年价值观形成和确立的黄金时期，科学引导其价值观的健康发展。首先，要充分了解并尊重新一代学习者的认知和心理发展特征、生活方式与价值取向。如新一代学习者在社交网络平台的活跃度高，容易受流行网络文化的影响；其价值观更强调个体本位且更加多元化，聚焦个人价值和主观感受。其次，引导学习者人生观、工作价值观、伦理意识等方面的健康发展，帮助其作好应对不确定未来的准备。一要积极引导其将个人自我实现与服务国家和社会的发展有机统一起来。二要将知识、能力、技能与职业道德并重，将专业精神和职业道德有机融入人才培养的全过程，引领其树立良好的工作价值观。三要帮助他们正确认识和处理人工智能等现代科技可能引发的伦理与安全风险，如预防数据隐私泄露、关注网络安全。四要引导他们正确认识和理解未来工作与生活世界的发展趋势，以自信的态度享受有道德、有价值、出彩、幸福的工作和生活。

（来自：《比较教育研究》）