主编:翟帆 编辑:翟帆 设计:王星舟 校对:张静 电话:010-82296638 邮箱:zjzk@edumail.com.cn QQ群:88658765

制度创新打出校企合作“组合拳”

周乐山

职教新征程

日前,教育部会同国家发展改革委、工业和信息化部、财政部、人力资源和社会保障部、国家税务总局制定了《职业学校校企合作促进办法》。这是落实十九大报告中关于“深化产教融合、校企合作”要求的一份方向性、基础性、全局性行动指南,与此前国办印发的《关于深化产教融合的若干意见》共同形成了职业教育领域办好新时代人民满意职业教育的政策“组合拳”与路线图。《办法》更加强调问题导向、制度创新更加强调促进、规范和保障。

一、看沿革 国家层面校企合作政策的延续与创新。

校企合作始终是职业教育政策关注的重点,国家在制定和实施校企合作促进政策方面做出了很大努力。2005年国务院出台《关于大力发展职业教育的决定》,首次肯定职业教育实行校企合作的育人模式;2016年中央深改组要求,尽快印发有关校企合作促进政策文件;2017年“深化产教融合、校企合作”写入党的十九大报告,中办国办《关于深化教育体制机制改革的意见》和国办《关于深化产教融合的若干意见》分别就实行与推动校企合作提出具体要求政策指导,释放校企合作政策“组合拳”信号。

每一次制度设计与创新,使职业教育校企合作的理念深入人心,也促进了职业教育校企合作的创新,并频频向行业、企业提出融合发展要求。《办法》既是经验总结又是系统部署,构建了校企合作的基本制度框架,以广泛、多边合作为基础,综合协调同参与、共创新,把产教融合、校企合作落到实处、引向深入。

二、看现状 政府行业企业学校合力尚未完全形成。

《办法》出台的背景是我国职业教育校企合作在政府、行业、企业、院校等多个层面存在问题,合作中的旧问题,发展过程中的新问题,在跨部门跨领域上表现最为突出,主要表现在以下四个方面:

政府自身对如何发挥主导作用认识不足,相关法律和政策制度以及政府参与校企合作治理机制有待健全。

行业指导职业教育的权限不明确,行业组织的统筹、指导、推动作用没有得到充分发挥,在行业岗位标准、课程标准等制定中的指导作用与能力尚待提升,对职业教育校企合作的监督机制有待健全。

企业参与校企合作内驱力不足,积极性不高,社会责任意识不够,校企合作对企业发展显性作用不突出,作为技术技能人才培养的主体作用体现不够。

学校品牌创建意识不够,合作机制建设不健全,人才培养模式创新不足,技术服务能力较弱,整体水平有待提升。

这些问题是系统培养技能型人才以适应经济发展方式转变和产业结构升级的障碍,参与各方对校企合作制度顶层设计改革诉求迫切,需国家层面统筹考虑解决办法,并进行整体推进。而《办法》便是应对上述问题的解决之法,把“发挥企业在实施职业教育中的重要办学主体作用”作为总体要求,明确了校企合作定义、机制,并规定了校企合作目标原则、组织形式、合作形式、主体资质、各方权责、协议内容、师资建设、过程管理、绩效评价等内容。

三、看促进 十五条激励政策改变思想和行为。

《办法》提出15项促进措施,涉及跨区校企合作、政府产业规划、人才流动、资金支持、政策优惠等多个方面,在措施背后有着明晰的实施策略。

“教育行政部门应当把校企合作作为衡量职业学校办学水平的基本指标”“各级工业和信息化行政部门应当把企业参与校企合作的情况,作为服务型制造示范企业及其他有关示范企业评选的重要指标”“开展产教融合型企业建设试点”,这些新鲜的改革动作,意味着面向校企合作的激励制度的逐步完善与全面覆盖。

具体实施过程中应避免重视行政性指标的显性数据而忽视过程性、实效性评价,应结合人才培养质量来评价校企合作,引入第三方专业评价。

四、看规范 七种合作形式更全面更具操作性。

六部门在规范职业学校开展校企合作的形式、措施、监督办法等方面有着明确规定。

《办法》明确了职业学校和企业可以结合实际在人才培养、技术创新、就业创业、社会服务、文化传承等方面开展7种形式的合作。合作形式的规范性确立了校企合作的新理念,并将影响未来合作的具体实践,产生教学、科研、成果转化的集聚效应。不仅如此,《办法》提出通过校企平等协商签订合作协议进行规范实施,这就使契约层面的校企关系得到进一步稳固。

五、看保障 明晰多方联动是关键举措。

其一,教育部会同多部委联合制定,重视组织实施。《办法》提出31项具体内容,涉及国务院教育行政部门、县级以上政府教育行政部门、行业主管部门三个层次,多个部门,表明促进校企合作是一项庞大的系统工程,办法明确了各部门的职责和协调工作机制,有利于形成职业教育发展的氛围。

其二,《办法》通过校企合作机制明晰了校企合作的实施主体,尤其强调发挥企业重要主体作用。从凸显企业主体地位、凸显企业利益诉求与保障,到引导主动参与,再到找准校企利益结合点,构建校企责任与利益共同体,使企业成为重要资源投入方、主动参与方与成果分享方,建立了校企合作长效机制的有效保障。

其三,强调了企业社会责任。“企业开展校企合作的情况应当纳入企业社会责任报告”从制度上引导企业转变合作观念,主动承担人才培养的社会责任。

其四,强调学生保障。通过三方协议、实习强制保险制度的推进等保障学生安全与权益。

(作者系南京金陵高等职业学校党委书记、校长)

“90后”残疾画师:阳光洒满人生路

28岁的宋彦鹏是河北省临城县黑城乡丰盈村人。他12岁时不幸患上了神经元受损肌无力症,落下了重度肢体残疾。2008年,宋彦鹏到临城县职教中心参加培训班,学习工笔画技艺,一学就是三年。功夫不负有心人,宋彦鹏学有所成并且小有名气。

2012年,宋彦鹏成为临城县特殊教育学校一名义工并成立了残疾人工笔画室——阳光画室,免费教授残疾学生学习工笔画技艺。

几年来,他先后培养了70多名残疾学生,大部分学生都学有所成走向社会,能够自食其力。“身为残疾人是我的不幸,但身残志不能残。我有一个梦想,就是帮助更多的残疾人自强自立,实现人生价值!”宋彦鹏说。

图为宋彦鹏指导学生户外写生创作。

新华社记者 朱旭东 摄

从国际视野审视我国本科高职政策取向

王红军

职教前沿

伴随着中国经济社会的迅速发展,产业结构不断优化调整、转型升级,推动了社会对应用型高技能人才的需求。技术密集型、知识密集型、资本密集型产业的迅速崛起使得高端技能型、高级技术型和工程型人才逐渐成为社会劳动力的主体。为满足经济社会发展对高技能人才的迫切需求,亟须完善我国的高等职业教育体系。

历史上的成功经济追赶与职业教育

在人类社会的演进过程中,曾经出现过三次成功的经济追赶,分别是美国追赶英国、日本追赶美国以及韩国追赶西欧。公认的观点是,三次成功经济追赶,都伴随着以人均受教育年限为测度指标的人力资本的追赶。殊不知,在每次成功经济追赶过程中,都伴随着职业教育的发展和追赶。

第一次追赶是美国对英国的追赶,从1871年到1913年。这次成功的追赶,与美国超常发展的职业教育密不可分。其中最为重要的是1862年颁布的《莫里尔法案》及其后续一系列政策,大大促进了美国农业与工业职业教育的发展,为美国赶超英国提供了强大的人力资源保障。

第二次追赶是日本对美国的追赶,从1950年到1992年。日本的经济追赶既得益于人力资本的追赶,更得益于职业教育的迅猛发展。20世纪50年代,日本一度将普通高中作为重点发展对象,从而导致了高技能人才短缺。为此,日本政府将职业教育纳入教育改革的重点。继1947年颁布《技能者培训规程》《职业安定法》之后,又于1951年颁布了《产业教育振兴法》及一系列强化职业教育的政策,并要求在普通高中开设职业课程。1958年又颁布了《职业培训法》,1976年开始推动职业教育从专科向本科发展,为产业升级提供了坚实的高技能人才保障。

第三次追赶是韩国对西欧国家的追赶,从1973年到1992年。1949年,韩国政府颁布了《教育法》,明确提出了“优先发展职业技术教育”的方针。20世纪60年代,韩国不失时机地扩大各级职业教育的招生规模,1963年,韩国政府颁布了《产业教育振兴法》,为韩国的职业教育奠定了法律基础。1967年又颁布了《职业训练法》,鼓励企业与私人团体新建职业教育培训。上世纪70年代中后期,韩国提出了“尖端产业、技术立国”的发展战略,产业形态向着高精尖、自动化和大型化工业发展。为培养更多高技能人才,韩国进一步推动职业教育朝着本科和研究生层次发展。

据世界银行的预测,到2049年时,我国经济总量将超越美国,成为世界第一经济大国。如果如期实现这一目标,将是人类历史上又一次成功追赶。在这一过程中,中国的高等职业教育系统必然发挥着不可替代的重要作用。

高等职业教育向本科升级的国际经验

随着科技进步和产业升级的速度不断加快,全球职业教育的层次也在不断升级。据粗略统计,世界职业教育的办学层次从初等教育到中等教育历经了数百年,从中等层次到高等专科层次约百余年,从高等专科层次到本科层次仅仅花了几十年,从本科层次到硕士、博士层次只花了几年时间。

在美国、德国和日本等国家,二战是中等职业教育和高等职业教育的分水岭。二战之前,中等职业教育发挥着职业人才培养的骨干作用,二战之后,专科高职逐渐显现出职业人员培养的骨干作用。美国是社区学院,德国是工程师学院和高级专业学校,日本则是高等专门学校和短期大学。

20世纪60年代后,由于技术具有向综合化、复杂化发展的特征,使职业教育层次持续高移。当时美国教育家哈洛德·福切克就敏锐地判断出:“在将来某一时候,大学本科水平上至少有四种类型的学士学位教育计划:科学类、工程科学类、工程类和工程技术类。”其中的工程技术类当属于高等职业教育范畴。

1967年,美国普渡大学中北部分校开设了行政管理、市场营销、机械与机电技术等多个高职类专业。20世纪70年代初,受美国政府推行的“生计教育运动”的影响,包括宾夕法尼亚大学在内的近300所大学陆续增设了技术学院或高等职业教育类专业,学制有两年制和四年制之分,四年制的可以获得学士学位。进入20世纪90年代后,大量的美国社区学院也开始开设学士学位课程,只是大部分是和四年制大学合作完成,采取的是2+2模式。当然,也有部分社区学院开始单独授予学士学位。

紧随美国之后,德国和日本的高等职业教育也开始向本科层次跃升。在德国的高等职业教育发展史上,有一个非常重要的文件,那就是联邦德国于1968年10月通过的《联邦共和国各州统一专科学校的协定》,开始在原来的工程师学院、高级技术学校等的基础上组建三年制的高等专科学校。经过三年的发展,学校达到了70多所。随着经济发展和产业进步,德国的高技能人才的供给已经满足不了需求,于是,从20世纪70年代中期开始,三年制的专科高职陆续升级为四年制的应用科技大学,从此正式开启了德国的本科高等职业教育。

20世纪70年代,日本的经济正处于飞速发展时期,产业的升级换代对高技能人才提出了更高的要求,于是,本科高等职业教育应运而生。其里程碑式的事件是1976年建立了两所国立本科高职大学:长冈技术科学大学和丰桥技术科学大学,学制均为四年。采取的是本硕贯通的人才培养模式。1995年,日本又增加了东京都立科学技术大学、帝京科学大学。20世纪90年代,日本开始在专门学校创设“专攻科”制度,作为专科高职之上的提高层次。因此,日本的本科高职既来自新建大学,也来自专科高职院校举办的本科高职。

从发达国家的本科高职院校的发展历程可以发现,本科高职院校的形成可以概括成如下四大途径。一是专科高职升格为本科高职模式。德国的应用科技大学就是典型的例子。二是新建本科高职院校。日本的技术科学大学是这类模型的典型代表。三是学术型大学衍生出来的本科高职。例如美国的很多学术型大学就衍生出来很多本科高职专业。四是专本混合型。例如美国的社区学院本来全是专科型高职,后来又开始举办或联合举办本科高职,日本的专门学校开设的“专攻科”也属于此类途径。

发展我国本科高等职业教育的政策建议

为了顺利实施我国的创新驱动发展战略,实现世界制造强国的发展目标,必须确保高素质的技能型人才供给,这就对我国发展高水平的高职院校提出了新的要求。综观国际国内的成功经验和现实需求,应重点从以下方面不断完善我国的本科高等职业教育体系。

一是制定并完善职业教育发展的法律法规。无论是美国、英国等西方发达国家,还是日本、韩国等东亚国家,都构建了完善的职业教育政策体系,将参与高等职业教育的多元主体的责、权、利界定得非常清楚,从而有利于高等职业教育的稳定和可持续发展。我国也应该借鉴并完善规范我国职业教育(包括高等职业教育)发展的法律法律。

二是通过多元化途径大力推动本科高职院校发展。我国高等职业教育体系中的大部分都是专科高职教育模式,应该通过多元化途径大力推动本科高职院校发展。一方面,支持符合条件的高等职业院校开设本科高职专业;另一方面,推动那些定位不明确、专业特色不鲜明的本科院校向高职本科院校转型;此外,还可以在综合型大学中创办从本科到研究生一体化的高等职业教育。

三是创新本科高职院校的发展模式。除了通过常规路径发展本科高等职业教育外,还应该探索出更具创新性的本科高职院校的发展模式。例如,通过实施高中—专科—本科一体化的高技能人才培养模式,推动高等职业教育更好地服务于区域社会经济发展。

四是完善本科高职院校的人才培养体系。我国本科高职院校的人才培养要从原来单一学科的教育模式向多学科交叉融合的教育模式转变,从原来以专业技能为主的教育模式向通用知识能力素养与专业技能并重的方向发展,从原来以一般性的行业职业能力为主向行业职业能力与国家社会经济发展需求能力相融合的方向发展,从原来以一线技能人才为主向高技能岗位管理工作和行业领军人才的方向发展,从以高职院校为主导向产业界和高职院校相互融合的方向发展,从原来以满足国内产业需求为主向满足国内和国际产业需求为重心的方向转变。

(作者单位:西北师范大学教育学院)

研者视界

教学诊改如何为教师提供辅导

何应林

建立教学工作诊断与改进制度,可以不断完善职业教育内部质量保证制度体系和运行机制,持续提高人才培养质量。

教师是教学诊改的对象,也是主要执行者。《高职院校内部质量保证体系诊断项目参考表》中指出,师资建设诊改工作应达到如下效果:教师质量意识是否得到提升;教学改革主动性是否得到提高;师资队伍数量、结构、水平、稳定性、社会服务能力等是否得到持续改善;学生满意度是否得到持续提升。可见,教学诊改需要教师努力做好以下几个方面的工作:一是增强质量意识,二是主动进行教学改革,三是适当提高学历层次,四是努力提高教学水平,五是持续增强社会服务能力,六是持续提高学生满意度。

影响高职院校人才培养质量的关键因素是教师,虽然在以往的人才培养过程中,教师也会不断学习新的知识与技能,不断接受新的挑战,但当教学诊改这一有着较高要求的新事物到来时,他们还是会感到不知所措。教学诊改以问题为导向,诊改过程中一定会暴露很多问题,一些教师可能会因此而觉得“丢脸”。让高职院校教师改正诊断出的几个问题不难,但要对全部问题加以改进,则难度较大。

这时,如果能为教师提供一些相关辅导,帮助他们快速接受这一事物,可以消解他们的焦虑感。而且,正如不同的学生千差万别一样,不同教师之间也存在较大的个体差异,有一部分教师可能无论如何努力都不能有效地对自己的教学工作进行诊改,如果能为这些教师提供进一步的辅导,既可以帮助他们顺利完成教学诊改工作,又可以为他们保留尊严,还有利于防止他们产生职业倦怠。

在教学诊改中,院校应该为教师提供两类辅导:一类是一般性辅导,对象是所有任课教师,目的是帮助他们快速认识教学诊改,学会如何进行教学诊改;另一类是针对性辅导,对象是接受过一般性辅导但仍然不能有效开展教学诊改的教师,目的是帮助他们渡过难关,顺利完成教学诊改工作。

对于一般性辅导,高职院校可以从以下几个方面着手:

关于辅导教师,可以请本校具有丰富经验的教师,或校外熟悉高职教育、具有管理经验的教育研究专家、行业企业专家担任。当然,最好是这几类人员联合起来提供辅导。

关于组织形式,由于参与这一类辅导的教师人数较多,一般采取集体辅导的方式开展,如辅导报告、团体辅导等。

关于辅导内容,辅导教师要为高职教师提供教学诊改的基本政策、理论与方法,以及实际操作技巧等方面的辅导,帮助教师学会教学诊改的具体操作方法,使他们能够全面理解诊断结论以及自身存在的问题,并提出具有较强针对性和可操作性的改进对策。

关于辅导效果评价,包括两个方面:一是教师能否正确诊断出自身存在的问题,可以运用教师平时教学工作相关数据来判断教师诊断出的问题是否全面、准确;二是教师能否有效改进诊断出的各种问题。前者要求平时教学工作相关数据比较齐全,而且质量较好,后者则要求给辅导效果的显现预留必要的时间。

辅导不能只是走个过场,如果一般性辅导完成后,大多数教师仍然云里雾里,就要考虑再次提供一般性辅导。当然,不能简单重复前面的做法再次进行辅导,而要深入查找原因,并制订新的辅导策略。

对于针对性辅导,高职院校可以从以下几个方面着手:

关于辅导教师,从便利性和经济性角度考虑,可以请本校接受过一般性辅导后在教学诊改中表现优秀的教师担任,但如果条件允许,也可以由他们与担任一般性辅导的教师一起提供辅导。

关于组织形式,针对性辅导是采取集体辅导还是个别辅导的方式开展,要视需要接受辅导的教师数量和学校能够提供的经费等支持而定。如果需要接受针对性辅导的教师数量较少,适合担任辅导教师的人较多,学校能够提供足够的经费等支持,则可以采取个别辅导的方式进行。如果需要接受辅导的教师数量较多,则适合采用集体辅导的方式进行。

关于辅导内容,辅导教师要帮助不能有效开展教学诊改的教师搞清楚自己卡在哪里,是没有掌握诊改的理论与方法,还是不能有效改进自身存在的问题?找到问题后,要帮助教师找到导致问题的原因,并提出有较强针对性和可操作性的改进对策。

关于辅导效果评价,要从三个方面来进行:一是教师能否找到先前教学诊改中存在的问题,二是教师能否正确诊断出自身存在的问题,三是教师能否有效改进诊断出的各种问题。其中,后两个方面的评价方法与一般性辅导相同。

(作者单位:浙江师范大学田家炳教育科学研究院)