

高职发展信息

2023年第3期 总第42期

学院科研与产业合作处（高等职业教育科学研究所）编

2023年9月19日

本期要目

职教动态	2
国内首部“双高计划”中期建设报告正式出版	2
教育部：职业教育“双师型”教师队伍建设取得新突破	3
专家论道	5
陈宝生：对理解的理解——兼论教育教学微观基础再造	5
姜大源：职业和教育中的时间：社会学意义的反思	13
陈子季：办好职业教育，必问市场、必问产业、必问应用	25
钟南山：教育强国的核心是培养创新型人才	32
他山之石	36
常州机电职业技术学院：展现使命担当 提升对口援疆工作实效	36
宁波职业技术学院：校企合作重实践 理实一体铸匠魂	39
行业资讯	42
职业教育助力非遗传承的法国经验	42
探寻“一带一路”教育合作新路径	51

职教动态

◇国内首部“双高计划”中期建设报告正式出版

近日，国内首部系统分析“双高计划”建设成效报告——《“中国特色高水平高职学校和专业建设计划”中期建设报告》（简称《报告》）由高等教育出版社正式出版。

今年2月，教育部、财政部公布“双高计划”中期绩效评价结果，197家建设单位中有160家建设单位评定为“优秀”，这标志着我国“双高计划”经过3年建设取得阶段性成效。在新的节点，如何总结过往建设经验，发现建设中存在的问题，思考终期评价工作重心，将成为“双高计划”后期推进的重要发力点和关键点。

《报告》以“双高计划”中期绩效评价为载体，由浙江省新型高校智库——职业教育现代化研究中心执行主任、浙江工业大学教授刘晓总体设计，协同国内职业教育专家学者及一批“双高计划”建设单位共同完成。

《报告》全篇30余万字，以全面、精准、深入的数据分析对“双高计划”中期建设成效进行了总结，对十大任务的完成情况以及典型模式进行逐一分析与提炼。《报告》梳理了“双高计划”带来的建设成效与发展贡献，聚焦标志性成果产出情况，以及在引领职业教育改革发展、支撑国家战略发展和推动政策制度制定等方面的贡献度。《报告》分析了各省综合运用经济、行政、法律等手段推进“双高计划”的创新经验以及总结“双高计划”建设单位与专业群建设单位的实践特征和特色经验。《报告》立足中期展望终期，聚焦发展提升职业教育

层次、深化产教融合、凸显职业教育类型等内容对未来的发展走向进行了探讨。

《报告》认为，“双高计划”虽然在中期绩效评价中呈现出高完成度的优异成绩，但在强化区域统筹推进、凸显院校办学特色、优化评价方式等方面存在一定挑战。后半程的建设重心，应当结合国家职业教育发展的顶层设计，在高质量完成十大任务基础上，贯彻党的二十大提出的“三教”“三融”，在“一体两翼五重点”方面发挥引领示范作用。

✧教育部：职业教育“双师型”教师队伍建设取得新突破

8月31日，教育召开新闻发布会，介绍高素质教师队伍建设进展成效、国家支持教师队伍建设有关工作和第39个教师节系列宣传庆祝活动安排。

教育部教师工作司司长任友群介绍，职业教育“双师型”教师队伍建设取得新突破。完善职业学校兼职教师政策。会同财政部、人力资源社会保障部、国务院国资委修订《职业学校兼职教师管理办法》，鼓励吸引技术技能人才到职业学校兼职任教。健全新时代职业教育教师标准体系。发布职业教育“双师型”教师认定标准，首次在国家层面对“双师型”教师的内涵要求、认定范围、认定过程等进行明确和规范。优化职业教育教师培训体系。推动高水平大学、头部企业和职业院校组建共同体，分层分类共建170个“双师型”教师培训基地。持续实施职业院校教师素质提高计划，完成国家级培训13.6万人次，省级培训9.2万人次。实施“职教国培”示范项目。会同工业和信息化部、国务院国资委等部门遴选确定100家央企、国企等作为全国职教教师企

业实践基地，发布实践项目 1000 余个，提供实践岗位 2 万余个。加强“双师型”教师团队建设。持续开展全国职业院校教师教学创新团队建设项目，开展首批 122 个团队培育单位验收，带动建设省级、校级团队 1000 余个。启动实施“新时代职业学校名师（名匠）名校长培养计划”，搭建国家级工作室和技能平台，带动职业教育教师校长能力素质整体提升。

专家论道

◇ 陈宝生：对理解的理解——兼论教育教学微观基础再造

今年上半年，我参加全国政协调研组，跑了七八个省市，看了十几所学校，与一些校长、教师和管理人员交流，之后又找了几位家长交谈，从中了解到一些情况，很受启发。回到北京后，梳理分析调研所得，感到有三个问题各方面比较关注。一是建设教育强国，推进教育现代化，这个历史性的宏大工程，应当建筑在什么样的基点上？二是教育高质量发展，自主培养高端急需人才，实现教育、科技、人才三元联动、相辅相成、一体发力，需要什么样的基础支撑？三是全面贯彻党的教育方针，确保教育公平在高质量轨道上不断取得实质性进展，逐步化解教育焦虑和内卷，必须提供什么样的体制机制保障？把这三个问题集中到一点，就是各方面都很关心中国教育的微观基础再造问题。

这些年，我们高度关注宏观改革、结构优化、布局调整、环境整治等方面的问题，取得了历史性成就，发生了格局性变化。现在到了需要高度关注学校内部改革发展的阶段。这个阶段的主要任务，就是深化学校内部改革，促进学校高质量发展，扩大和落实学校办学自主权，把学校工作转到以提高质量、促进公平为中心的轨道上来，再造中国教育的微观基础。综合研判微观系统的组成部分和要素，我认为可以把理解作为教育教学的一个核心变量，作为微观基础再造的起始点、支撑点和枢纽点。

调研中，我就什么是理解，怎么看理解，请教不同的调研对象。一位校长告诉我，根据他的工作和教学体会，理解是一个考核指标，反映教学和交流的效果。有几位老师告诉我，理解就是老师对学生的情况、学生对老师讲的内容，了解和掌握的程度。有几位家长说，孩子做作业不难、考试考得好，就是理解。学生们的反应却是，爱听的一听就懂了，不爱听的再讲也听不懂，个别的还认为有些课老师也没理解，等等。从这些交谈交流中，我理解，影响理解的情况有这样几种。

一是理解传递，这是纵向的，指老师的理解传递给学生。可以分为课堂上讲课的正式传递和课下师生之间交流的非正式传递。正式传递是理解的主干道，学生对学习内容的理解主要从听老师授课获得，但非正式传递有时会产生难以替代的效果，促进学生对学习内容的理解。这种情况下影响理解的主要是传递过程中的信息流失和扭曲以及噪声干扰。

二是理解示范，这是横向的，主要指学生之间互相交流对学习内容的理解。这种交流可以分为同学间互相帮助的讨论式交流和学生看辅助教材或其他书籍的阅读式交流。前者会发生学生之间理解的横向转移，可以是一对一，一对多，也可以是多对一，多对多。后者则是学生围绕内容、为增进理解和作者对话交流，表面看是纵向的，实际上是横向的，是作者的理解对学生做出的示范。这种情况对理解的影响主要是相互交流内容的不确定性和特殊性，交流中缺乏权威判断。

三是理解替代，主要指学习中老师传递的理解和学生悟得的理解不一致，或A老师讲的和B老师讲的不一样，但都是对的，可以互相替代。这种情况不多，但对促进学生理解效果很好。生活中这种情况就比较多，是常态。出现这种情况，学生需要选择，老师需要引导。

四是理解互补，主要是指老师的理解和学生的理解有交集，有分歧，但不互相否定，内容能互相补充完善。老师理解了一双鞋，学生理解了一双鞋带，鞋和鞋带一互补，完美。这种情况对理解的影响主要是反馈机制问题，反馈及时畅通，就能形成共识，这表明，共识是一种优质理解。

五是理解误判，就是俗语说的理解偏了，想多了，是指教学中理解不一导致的偏差现象，多发生在家长和学校之间，家长和学生之间，就老师教学和学生学习而言，这种情况构成系统的噪声或干扰，会误导或影响学生的理解，比如思政课的某些内容，比如对价值观的理解。

跟调研对象交流，他们认同这些概括，有的人还做了些补充。大体说来，理解有这样一些性质：内容上是累积的，只有理解的内容才容易记忆，可以结构化地积累起来，形成学生的知识存量。形式上是开放的，理解不是封闭的，可以在不同知识和学习方法之间形成链接，构成一个理解网络，形成学生的知识结构。效果上是递减的，单位时间内，可理解的知识量有一个均衡点或临界值，超过这个点，理解效果就会递减，对学生而言，就会导致烦躁甚至厌学，这一点会影响学生的知识生态。评价上是循环的，老师教得怎么样，学生学得怎么样，有一个双向反馈的循环，教与学在循环中形成理解集合，这一点会影

响老师讲授的发力方向和学生学习的动力机制。这些性质决定了教育过程中的理解不可能自发地形成，封闭地形成，直线地形成，单向地形成，它们都和一个行为有关，这就是解释。

调研中校长和老师们都认为，解释十分重要，是理解的首要标志，无解释即无理解，解释决定理解。解释是综合运用教学内容和教学方法，对知识点、知识体系、疑难问题等，通过归纳、分析、推理，进入到教材和专科课程内部，合理解释现象、行为、事实、数据、观点、疑虑等，以揭开学习内容的相关性并提供例证。这是教育教学过程中关于为什么和怎么样的知识。解释的核心并不仅仅是内容本身，而是洞察到知识之间的关联以及教学中形成和筛选的案例，来证明、澄清和推断相关问题，这里包括明显的悖论和反例。这个过程可以形成认知框架、心智模式，也可以预测或推断出结果，这就是解释行为形成理解的机理和过程。通常情况下它表现为课堂上下、课程内外、师生之间，基于问题的讲授和以项目为主题的教学讨论。

解释和理解构成教育教学的一对基本关系，是影响教育教学质量的根本所在。在这方面，历史上中外都有丰富的经验积累和学术积累。先看中国人的思想资源。在中国古人中，对解释和理解的关系，讲得最透彻的当属韩愈。韩愈这个人作诗用力过猛，但论述教育和师道，不费气力就讲清楚了本质、规律和功能，一篇师说，启迪古今，了不起啊！他说：师者，所以传道授业解惑也。在韩愈这里，解惑和理解，正如我在前面所说，具有起始点、支撑点和枢纽点的功能。广义上，传道、授业都离不开解惑，解惑更具基础性。狭义上，解惑就是释疑，

消除认识上的不确定性。韩夫子伟大，他把教育教学的核心、本质、功能和机制都讲清楚了。

再来看国外的。二十世纪的哲学，发生了一场语言学转向的革命，催生了一门新的学问，这就是阐释学，也叫解释学。在中文语境下，阐释和解释大体差不多。但仔细辨析也有差异。阐释重在阐述，就是要讲清道理，辨明意义，比较正式、严肃、庄重，是一个大词。解释的重点是解，通过释来解除疑惑，解答问题，是一个不那么大的常用词。释在这两个词中的作用和功能是一样的，就是把不明白的搞明白，不确定的变成确定的。当然作用的方向和重点也有区别，阐释的重点是把文本或道理的意义讲述清楚，解释的重点是运用文本或道理，解说清楚问题或对象，以释疑解惑。听君一席话，胜读十年书，豁然开朗，都是描述阐释或解释效果的。

回到韩愈。把中外的说法糅到一起看，传道、授业，阐释的特征更明显，解惑，解释的特征更明显，三者既同频共振，又各有侧重，共同刻画了师者的形象。

阐释学的阐释对象是文本，教育的教学依据是教材，教材也是一种文本。阐释学是把语言作为符号处理的，一个阐释段就是一个符号串。教学是把教材作为知识的载体或代表处理的，近似地可以看作符号集，一门知识的教学是一个关于这门知识的符号系统，也可化约为符号串。所以，阐释学的一些原理和方法可以用来研究教育教学。这就是说，教育是一种阐释或解释现象。教育工作的内容不都是解释，但主体部分是解释，组织对个人的解释，校长对教师的解释，教师对

学生的解释，学校对家长的解释，如此等等。其中核心是教师对学生的解释，这就是课堂内外根据教材而开展的教学活动，载体是教材，方法是讲授，工具是语言，效果是理解，目标是成才。教学活动最重要的，就是教师要教给学生理解什么，教会学生怎么理解。教育教学中的理解不是猜谜，而是一种特殊的解码破译活动，教案是编码，讲授是传输，学生学习是解码，流程打通才能破译内容，理解意义。由此可见，理解什么是一个具有编码性质的教学内容设计问题，怎样理解是一个具有解码功能的学习方法训练问题。

理解什么涉及教材、教案、教师、学生。教材体现国家意志、社会需要，这是社会选择的结果，是理解的主要载体，就是教师按教材讲，学生按教材学，效果按教材考。教案体现教师的能力水平和教学设计，是教师对教学活动的总体考虑，是施工图。教师把教材内容转化为自己的理解，主要是在教案设计环节实现的。教师是教学活动的主体，是第一责任人，他要用自己的理解引导学生形成理解，是解决理解什么这个根本问题的主要操盘手。学生是理解的中心，教学的中心，学校一切工作的中心，教材教案教师都是服务于学生理解的。

这里有两种理解：一个是教师对教材的理解，就是教师把教材的目标要求和质量标准转化为自己的教案，把教材的内容变成自己理解了的内容，显然这是一个教师对教材文本的阐释和理解过程，就是从教师角度看要理解什么。另一个是学生对教材的理解，对老师讲授内容的理解，把老师讲的变成自己的，显然这是学生对教学内容的掌握

过程，也就是前面讲的解码破译过程，就是从学生角度看理解了什么，理解了多少。

怎么理解是个方法论问题，既涉及教材的编法，也涉及教师的教法，更涉及学生的学法。教材编法决定理解的方向和重点，教师教法决定理解的质量和水平，学生学法决定理解的广度和深度。解决怎么理解的问题，关键是解决好老师怎么教、学生怎么学、教学怎么相长的问题。教的重点是解释，学的重点是理解，教学相长的重点是双向反馈，这里面内含着纠错机制，而三者的共同目标是学生的理解。总括起来，理解什么和怎么理解，教材是基础，教师是主导，学生是中心，教学相长是路径。教材质量与解释水平成正比，解释水平与理解程度成正比，教学相长的机制性反馈质量与解释和理解程度成正比。

这里着重说一下理解的评估问题。凡是评价评估，都不大容易，涉及的因素和方面很多很复杂。有客观标准，有主观测度，有空间分布，有时间尺度，有普遍因素，有特殊要求，有条件约束，有制度惯性，等等。对理解的评估更是这样，因为理解本身就是一个相当复杂的行为及其结果。原则上理解都是可以评估的，但这里说的对理解的评估，主要是指教育教学中涉及学生的那部分理解。对学生的理解做出评估，相当于对教育教学质量做出评估，间接地，相当于对校长、教师、家长等围绕学生运转的各类主体及其理解做出评估。总结调研中校长、教师、家长、管理人员的意见，借鉴这些年教育教学改革中各地创造的成功做法，以及今年调研中发现的一些典型，对学生的理解做出评估，至少应注意以下几点：

一是看转换能力，就是看学生能不能把老师讲授的知识，用自己的语言独立转述或解释出来。就是把老师的话变成自己的话，用语言转换促进知识转换。

二是看吸纳能力，就是看学生能不能把老师讲授的知识，同自己已经掌握的知识在结构上粘贴复制，消化增量，增大存量。

三是看联系能力，就是看学生能不能把当前所学的知识点，同更大更高层次的观点或知识体系联系起来，在开放型学习中理解学习内容，增加自己的知识总量，拓展知识领域。

四是看尝试能力，这不同于创新能力，但可看成创新能力的萌芽，是指学生并不把一节完美的课或一次完美的理解，视作所有的问题都消灭了或终结了，而是由此引发更大、更新、更有价值的问题，对所学知识进行深度思考。

五是看表达能力，是指学生敢不敢于展示学习和理解过程，能否做到先解释知识点的本义，再解释引申义、比喻义等等，每个意义说明之后都有例示，思考过程能可视化，而不是只给出答案，能选择强有力的证据去证明。显然，真正理解了，才敢于去表达，大胆去表达，才能更好地理解。

六是看推断能力，就是看学生能不能从老师讲的书本知识点之间的关系，推断出实际事物之间的关系并进行观察，注意老师讲的和实际事物是怎么对应的，是如何运作的，产生怎样的结果，起因是什么，从而把因果关系建立起来。

七是看整合能力，就是看学生能不能把老师讲的内容，自己阅读到的知识，通过比较、对比或梳理相关性，搞清怎样、为什么，把它们归入到自己已经构建起来的有关知识框架里，识别和理解主要内容与已有知识之间的关系。如果学生能用自己的语言和方法，重复和重组学习内容，学习效率会更高，记忆得会更久。

八是看系统能力，就是看学生能不能从知识整体上系统理解所学内容，不仅能用陈述性知识来描述和解释所学内容，而且还能把程序性知识整合到学习和理解过程中，并把自己的理解转化为文字的、绘画的、图表的、统计的、数学的或其他象征意义的表达。

以上就是调研中形成的一些想法，重点是在建设教育强国，推进教育现代化，推动教育高质量发展的历史进程中，在继续深化宏观层次改革发展的同时，把工作重点转向微观层次和学校内部，把理解作为一个核心变量，围绕增强理解能力，提高理解水平，适时适度推进教育教学微观基础的再造。试想一下，如果学校的一切工作都围绕增强学生理解能力展开，老师的主要精力都扑在增进学生的理解上，学生的心思都用在提高理解水平上，我们的教育离优质而又公平的目标就不会太远了。人民满意的教育，首先应该是人民理解的教育，人民理解的教育，才是人民满意的教育。

✧ 姜大源：职业和教育中的时间：社会学意义的反思

歌曲“时间都去哪儿了”引发无数人感慨，但感叹之余，不知人们是否意识到：个人的生活节奏并非完全由自己主宰。作为一个社会人，个体的时间结构、工作和生活节奏，只有一部分甚至很小一部分可由

自己掌控，更多的是由社会的时间结构来限定或支配的。“时间都去哪儿了”的吟唱式发问提醒人们：存在于时间中的个体，能否对时间与职业、时间与教育——这一纵观个体生命历程的过去、现在和将来的“时间存在”进行认真反思，从社会学角度思考时间变量在个体的职业工作及其在教育学习中的作用和影响，进而能从容地应对变化、积极塑造主体自身呢？

学习国际上社会学对时间的研究，笔者有些许体会，望引起人们对该研究领域的重视，从而为职业教育学的基础理论研究扩展新视野。

一、关于时间的社会学理解

人们常将时间理解为具体的、可定量测量的物理单位，即从时钟时间的意义上来理解时间，如将其分为秒、分、小时、日、月、年等。古代通过诸如熏香、沙漏、日晷、水流的“前”和“后”对比进行时间衡量，因此，通常理解的时间，指的是自然时间或物理学上的时间。借此虽可有效理解各种物理现象，但却不能解释时间的本质。因为作为物理现象的时间的过程计时，是以观察得到的运动为基础进行的。尽管时钟时间是人造社会秩序的象征、社会生活节奏的指标，但实质上，只有在人类与社会的互动中，时间才有意义。由此，出现了对“某些社会现象的变化和运动”加以描述的“社会时间”的概念，并出现了以英国学者约翰·哈萨德（John Hassard）主编的《时间社会学》为代表的研究成果，形成了专门研究“社会秩序”的社会学子学科。该研究涉及“时间和社会实践概念的哲学分析、社会时间的结构和社会

意义、近现代社会时间意识、社会时间制度的发生和发展、社会时间与社会活动如工作和组织的关系，以及特定种族和文化中的社会时间视界，等等”。

笔者以为，若将时间看作自然时间或称为形式化的时间，那么个体受时钟时间约束；若将时间看作本质时间或称为实质上的时间，那么个体则有与情境相关的时间体验。时间作为一种社会建构，旨在将人与世界联系起来，亦即将主观时间如生活世界的时间结构，与客观时间如社会活动的时间结构联系在一起。进一步研究表明，在社会学和哲学领域，时间又被分为：一是天文时间，其特征是统一性和同质性；二是社会时间，其特征是非连续性和多样性。天文时间是形式上的时间，是可以推论的；社会时间则是实质上的时间，是无法推论的。社会时间，即存在于个人世界中的现实的、具体的和客观的时间。首先，个体与其对生活过程节奏的体验联系在一起，而生活过程是在与环境的关系中展开的。其次，个体与其对集体活动的节奏体验有关，而自身活动是在适应社会的过程中与集体保持同步的。由此，基于社会学的观点，与个体一生紧密关联的时间这一变量，其与职业以及教育之间，发生了什么反应呢？这一问题值得我们认真思考。

二、关于时间与职业的关系

职业是社会时间中的事件，是个体的职业生涯规划与时间观念、人格发展与功能调整之间的纽带，是个体为适应某些职业的时间而“在世存在”的现象。

职业与社会分工并行发展，且与相关知识和技能系统化传递的发展齐头并进。由此，获得进入职业世界的相关职业资格，则因社会劳动分工导致其与职业的传统、地位和逻辑紧密相关，也与获得职业后的工作过程、自由度和权力的不同紧密相关。因此，职业作为一种社会模板所具有的选择效应，使得特定的技能、知识和态度能够为特定人群发展奠基。显然，职业承担着社会整合的基本功能，同时也限制了基于时间的主体行动的可能界域。

社会学将时间理解为社会机构或制度的产物。人们通过与机构或制度打交道的经历，认识和了解时间的概念。对不同职业的时间研究，需要将职业本身理解为历史情境下的社会建构，它总是与一个社会的具体发展阶段相对应，且包含文化和历史形成的时间概念或观念。职业总是被某些时间概念所支配。这些概念或与它们出现的历史时代有关，或与其形成的某些时间段有关，抑或与其所属的社会子领域的某些时间概念有关。

个体要实现自己的生涯计划和人生目标，必须通过职业来实现。这是因为，首先，个体要通过职业这一媒介，从自然人成为能确保自我生存的职业人，就必须接受职业时间的规定进行工作。其次，个体要通过职业这一载体，从自然人成为适应社会生存空间的社会人，就必须接受群体既定的时间行动的要求。最后，个体要通过职业这一平台，从自然人成为主宰自我发展轨迹的“自在”人，就必须对本己的时间存在加以控制。这就在时间的约束限制与时间的自由占有之间出现了张力。所以，个体在职业中的时间体验，将始终处于“在时间中存

在”的客观时间的束缚与主观个体意欲“走出”时间桎梏而获得解放所产生的博弈之中。要化解这一悖论，需要对时间与职业的关系有一个清晰、自觉的把握。

德国联邦职业教育所沙普菲尔-凯泽（Franz Schapfel-Kaiser）博士在关于“职业有其自身的时间吗”这一示范性研究课题中，对职业与时间的关系问题进行了开创性探究。他采用了基于生涯访谈的定性调查设计，选择了四种职业——电车司机、助产士、（建筑）项目经理和艺术家，聚焦于职业与时间的相关性研究。选择这四种职业的基本原则是：一是有严格的时间行动和线性时间方案的电车司机；二是为遵循自然时间开展行动的助产士；三是对时间利用和绩效可进行优化调整的建筑项目经理；四是具有创造性冲动（灵感）而随时实施行动的艺术家的。其研究的假设是：不同职业有不同的时间观念和处理工作时间的要求。尽管在该质性研究中，每个职业只有4名受访者，但由于访谈采用高度标准化的问题进行，所以这一工作对进一步展开时间与职业关系的研究具有开创性意义。

研究表明，4种职业中的每一个体对时间都有自己的主观体验，时间与职业之间存在着紧密联系。这是因为，作为社会建构的职业，每一个从业者都有自己的工作和生活世界，由此各自产生不同的时间概念。

电车司机代表受时间约束的职业，其工作时的行动路线有着非常严格的时间规定。因为电车系统与环境的的时间联系在很大程度上是被“管制”的。若把电车旅程看成一个封闭空间，乘客进入后就受制于其

所承担的规则。电车司机的能力在于使自己的行动路线适应预定的几乎以同样形式反复出现的时间模式。争取按时到达是其工作的核心，他们必须在事故突发情况下保持冷静和友好的心态，并尽可能考虑乘客的利益。显然，电车司机的时间不是本己的时间，而是他者规制的时间，也就是说，其职业时间从属于规定：从既定要求的工作时间中走出，与重新找到工作时间之外的生活时间是同步的。

助产士代表与自然时间过程打交道的职业，受生命自然节奏形式的时间约束。他们对自己的职业有很高的自我认同感，但具体的职业时间却是可灵活安排的。因为助产士认为，经由分娩的自然过程来安排时间是明智的，故无法计划自己的行动路线，自身作为分娩过程的执行者，实际上是把自己生活的时间让渡给工作。这一职业没有对工作时间提出严格要求，因为分娩有不同的持续时间。助产士的表现不是根据数量而是质量来衡量的，亦即要求分娩过程应尽可能地减少对母亲和孩子的损害，故其职业时间从属于非计划性的时间。建筑项目经理代表那些通过工作项目的计划和实施，将自己和他人的时间整合到自己设定目标的计划时间之中的职业。项目时间可细分为中间步骤和子目标。守时与否、进度如何、速度快慢等，都由其支配，故具有规划自己和他人时间的能力，并可根据专业性和功能等级建立起与外界如建筑材料供应、商业伙伴或能源供应企业之间的时间逻辑，并要求其根据合同“强制”执行计划时间。从系统论角度看，社会子领域时间被控制了：在确定其自身时间逻辑内部化的同时，对社会其他子领域时间也进行了调定，其职业时间被视为一条延伸到未来的线。因此，

项目经理认为自己不仅是工作时间的塑造者，也是工作之外自己生活的塑造者。

艺术家代表对自己的时间有强烈个性取向的职业，其行动是面向自己感觉的。艺术家职业具有高度个性化的形象，这一群体存在许多相似之处：独立致力于自己爱好，并尽可能地远离有组织的群体性休闲活动，人生计划均以其职业目标为取向，其创造力与自身时间保持动态的一致性，并常常在艺术行为中“迷失自我”。尽管如此，艺术家的生存依然受到必须赢利的工作以及睡眠和饮食等生活时间的限制，因为艺术作品的认可取决于观众，其意欲获得可自由支配时间的高地位，与其对市场的高度依赖性密不可分。这也就决定了艺术家虽可自主地度过生活时间，但也不得不经常被打断，而在与艺术非直接相关的时间去工作，以谋生。

通过上述研究结果可以发现，时间与职业的关系存在以下几个异同点：一是职业时间由他者支配。电车司机和助产士的职业时间是由他者支配的：电车司机受制于社会时间结构，而助产士受制于自然时间结构。两者都将时间集中在他人的目标或福祉上，即按时到达目的地或顺利分娩。其工作时间的起点和终点都由他者决定，因而两者都非常关注当下，没有为未来制订长远计划，其职业行动的特点是永久重复，时钟形式的时间对其非常重要。二是职业时间由本己设计。项目经理和艺术家的职业时间是由“本己”设计的：在时间方面存在相对高度自由的特点，有能力实施自己的目标，并可在自己的时间内创造新事物。两者都面向尚未实现的未来，但项目经理有一个清晰的未来

并朝着这个方向反复起草或调整行动计划，还要同时做几件事；而艺术家则面向当下，专注于自身的创作行动，因为其未来的作品只能在艺术过程中形成。

由此可见，不同职业产生了不同的时间体验：时间在一个高度分化的社会中为所有的个体同步共享，其因职业不同而面临不同的时间负担。要调和本己的“内部”时间与制度化的“外部”时间的要求，从业者作为职业行动的主体，其生活不仅与“职业时间”相关，也与个人的生涯以及与未来有关的经验和意图相关。所以，在现代社会中，个体成为自己时间结构的代理人。

这一研究表明，虽然“人们对日常时间的理解是基于时钟时间形式”这一观点非常普遍，但基于社会建构的职业，却决定了每个人的工作世界和生活世界，因而个体必然产生不同的时间结构体验。个体也因此需要具备“在时间中存在”的不同能力。如果职业对个体的“时间能力”有不同要求，那么个体就可根据自己的时间体验，对希望从事的职业做出更好的选择。因此，将职业中的时间结构作为反思的主题，对职业教育的发展具有重要的意义。

三、关于时间与教育的关系

教育也可视为时间中的一个事件，但同时又是具有时间特征事件的塑造者。时间和教育之间存在着充满张力且相互构成的关系。时间是教育过程的一个条件因素，人类通过学习或教育与时间发生特殊关联。

教育概念与时间概念之间的这种关联，实质是通过教育和学习，在人与世界之间实现了与时间互动的“联系性占有”。教育的形式、内容和范畴，是以时间的前进方向展开或被展开的。显然，教育与时间也就成为教育学话语的主题：教育和学习需要时间。时间是教育或学校的组成部分，其作为教育学的基本形式不可缺失。教育或学习，是人类在时间中的行动，是时间特定的使用形式，是教育的必然前提和运作方式。时间在教育学过程中、在终身学习中、在主观体验中发挥着多方面作用。但直至现在，教育学对时间问题的研究还很少或只是部分涉及。人们长期以来对时间与教育关系的看法，主要通过经验性的教育研究来表达。在许多对时间的实证研究中，时间只是作为记录参与教育的量化指标出现，如经济合作与发展组织（Organization for Economic Cooperation and Development, OECD）发布的关于教育的报告。尽管目前教育学已不能无视时间的存在，然而一个全面的教育时间理论还没有建立起来。要系统地澄明时间之于教育的作用，需要开展教育学中的时间理论——时间教育学的研究。

在社会学维度和哲学维度，时间是意义的“地平线”，既意味着起始也意味着结束、既永远存在又永远无法到达。学习同样也是意义的“地平线”，因为学习是意义的生产者，这正是教育的本质。个体通过学习，将对世界包括对职业的解释和体验，与对世界包括对职业的塑造和构建融为一体。所以，学习导向未来，通过学习，可触及对未来职业和生活“想象的价值”，进而消解对未来可能出现不同结果的“或然性假设”。这种通过教育可能掌控或然性的意义，被称为“知

识”，其将在未来的时间帮助学习者实现自身的生涯发展。教育学中的时间既是一种结构性—实用性的秩序措施，呈现为工具性特征；又是一种体验性—情感性的主体意识，要从教育的人本性来理解。这意味着，社会创造的时间结构与主观体验的时间性将在教育中相遇。

关于教育学中时间的行动层次，德国汉堡哈尔姆特·施密特大学施密特-劳芙（Sabine Schmidt-Lauff）教授从宏观、中观和微观三个层次予以了详细阐释。教育的宏观层面需要建立规范的时间制度。时间制度是教育政策必须建立的制度，时间制度概念是时间社会学的一个基本概念。所谓时间制度，指作为社会规范的行为和导向的措施，亦即将时间的社会特征如学期和假期、开关门时间、法定节假日等社会和集体的规范、协议、框架视为时间制度。人需要不断接受教育，才能实现自我改变。为此，需要针对人生的各个阶段，在教育政策层面建立相应的教育时间制度。教育的中观层面需要建立合理的时间结构。时间结构是教育计划的时间使用原则。教育时间的使用需要关注诸如序列、频率、持续、同步和停顿等涉及教育的重要时间结构因素。集体接受的、有框架的学习时间所确定的时间结构，可以实现具体的、真实的学习价值。除了机构性的、与学历相关的和教学论式的正规教育的时间结构之外，还必须找到其他“变体”，为整个生命期的学习和教育服务。面对当今加速发展的社会，教育被视为追求合理化的“减速”媒介，需要建立与加速发展的社会相适应的时间结构。教育的微观层面需要遵循互动的逻辑。时间逻辑是教育实施的教与学的节奏。教与学的过程是按一定的顺序和持久性进行的，以平衡教学内容

与理想学习的关系，使学习者的个体时间与团体的社会时间相协调。学校的规章制度、教学标准、课程排序，形成了学校日常生活的时间尺度，教与学的过程由此呈现为一种无间断的“线性”逻辑。但在教与学的过程中，实际存在不同的时间逻辑，即个人经验时间逻辑与作为机构、课程、学习材料的结构时间逻辑，对此，需要通过互动或反思带入“和谐”状态，以实现不同时间逻辑的整合。

德国东拜尔-雷根斯堡大学的米歇尔·戈特勒（Michael G rtler）教授指出，时间将社会学视角延伸至教育过程，其扮演着三大角色。其一，时间作为教育的促成因素。教育与学习所发生的诸如知识的获取、分类或转化这一复杂教育过程的先决条件之一，就是时间。由此，可以把教育场所视为时间存在的“空间”，使得批判、解放或赋能的时刻成为可能。为此，社会工作也必须考察教育机会在多大程度上能进入这一空间。正规学校等教育机构，其时间制度是由课程和时间表规定的。但是，现代社会必须考虑在数字化背景下如何为促进非正规和非正式教育建立具有开放性时间的教育场所。其二，时间作为教育的经济因素。时间被认为是社会的稀缺商品，生命时间以及人的教育时间是有限的。尽管潜在可使用的生命时间和实际可提供的教育时间之间存在很多差异，但教育不是可有可无的，是对未来进行的强制性投资。现代社会时间被视为经济物品，在市场经济中进行交易，如时间就是金钱、时间就是资源、时间就是商品。由此，教育过程必须在时间的经济利益与时间的教育理解之间做出选择。因为在经济性的时间制度中，学习目的总是指向效率、效果和成功。对教育过程经济化的

质疑，在于如何应对经济结构与教育结构之间的时间差异。这对教育来说是一种挑战。其三，时间作为教育的政治因素。时间政策旨在提高人们关于时间对人类和社会以及对教育重要性的认识。教育的时间政策，对个体而言，可被解释为对教育时间的权利问题。这种权利本质上取决于对教育时间的处置权和以时间来构建教育机构的问题。由此，教育问题成为时间问题，教育政策也成为时间政策。制定教育时间政策的关键，在于如何基于人的一生有限的生命时间，为其创造教育时间这一基本条件。时间制度政策反映了教育的管理和义务。个人与社会及教育政策之间的博弈，实际上是教育时间的博弈，它涉及个体是否能终身自主地支配教育时间，如教育假、带薪培训和进修等。至此，我们需要重点关注教育的程序维度，特别是由于经验和洞察力导致的个体关系与生活世界关系的变化。这种从时间上设想的教育理念，在教育理论上可视其为在社会条件的镜像中主体的发展过程。从社会学角度需要提及以利他主义为指导，以科学知识为基础，运用科学方法进行职业性的助人服务活动的社会工作。时间被视为社会工作的构成因素，而教育被宣布为社会工作的任务。时间作为社会工作的一个建设性变量，既被设计又被创造，故以传统教育机构形式被固化的时间结构将再次被“液化”，即形成开放性的时间结构。

当下在教育过程中，存在许多同时发生而有各自不同发展进路的并列出现的现象：一方面，学习时间更多地由外部控制，如以学校形式为代表的正规教育；另一方面，学习时间也比以往更加体现自我导向，如以非学校形式为代表的非正规或非正式教育。特别是现代社会

已出现一种新常态，即数字时间取代自然时间，学习时间和空间也是如此。在数字时代，传统的学习时间被消解：因为理论上人们可以在任何时间学习，甚至在同一时间学习几种知识。新的教育形式已经出现，并将在未来与既定教育形式共存，这给教育带来新的挑战。制度化教育如正规学校、系列讲座等这些僵化和固定的学习形式，已开始被多样化的、灵活和可变的、非完全制度化的学习安排所取代或扩展。无疑，对教育和学习的时间维度给予关注是一种适合应对危机变化规律的反思，是对社会或然率事件引发的困境的保障。这一点已成为人类社会高度认同的共识。新冠感染发生以来，由于疫情初期蔓延被迫导致社会生活节奏“减速”，许多以前因为固定的时间制度而陷入困境的事情却被“加速”得以克服，如出现了家庭办公、虚拟学习、线上会议、网络诊断等新形式。

综上所述，在发展速度越来越快的现代社会，人类对时间的敏感性大大增加，现代性的时间特征是“时间现实与时间意识之间的游戏”。为此，个体的职业规划和教育规划不仅要遵循快速的趋势和时尚，还应保持适当的距离和灵活的形式。这些都涉及时间的社会学意义。关注时间这一变量，在普通教育和职业教育领域都具有特殊而重要的现实意义，需要在时间社会学的基础上尝试开展时间职业学和时间教育学的研究，以夯实职业教育学的理论基础。

✧ **陈子季：办好职业教育，必问市场、必问产业、必问应用**

“产教融合”在职教领域提出已逾 20 年。经过多年发展，各类产教融合、校企合作实践在丰富，相关法律制度在完善，政策力度也在不断加强。

在多方推动之下，产教融合逐渐从合而不融、融而不深、“一头热一头冷”等尴尬处境走向合作融通、多方共赢局面。

随着我国产业升级和经济结构调整加快，产教融合将在我国经济社会发展中发挥更大作用。同时，行业、企业、学校协同育人模式的推进，也为职业院校人才培养带来新气象。

但是，未来产教融合还存在诸多挑战，需要进一步凝聚共识，形成攻坚合力。就相关问题，《民生周刊》专访了教育部职业教育与成人教育司司长陈子季。

记者：在职业教育的发展中，为什么一直强调产教融合？

陈子季：产教融合是指产业和教育合作融通，学校和企业联合在人才培养、科学研究、科技服务等方面协同合作，促进教育链、人才链与创新链、产业链有机衔接，实现教育与产业同频共振、学校和企业共赢发展。

办好职业教育必问市场、必问产业、必问应用，产教融合是职业教育基本的办学模式、突出的类型特征、高质量发展的必然选择。

记者：产教融合的理念提出至今，发生了什么变化？

陈子季：2011 年，教育部首次在职教领域提出“产教融合”的理念。2013 年，党的十八届三中全会正式提出“加快现代职业教育体系建设，深化产教融合、校企合作”。

经过 20 余年的发展，产教融合已经从校企合作、工学结合的育人理念，发展成为产业与教育融合发展的重要理念，成为推动产业领域与教育领域系统性变革的重要力量。

记者：近年来，产教融合取得了哪些成就？

陈子季：近年来，国家层面出台了《关于深化产教融合的若干意见》《建设产教融合型企业实施办法（试行）》《职业学校校企合作促进办法》《深化产教融合赋能提升行动实施方案（2023—2025 年）》等一系列政策，时隔 26 年修订的职业教育法明确诸多举措，筑牢产教融合的制度保障，建立健全政府主导、行业指导、企业参与的办学机制，鼓励行业企业全面参与教育教学各个环节。

国家发展改革委办公厅、教育部办公厅联合发文公布确定了 21 个产教融合型城市、63 家产教融合型企业，教育部职成司公布了两批次示范性职业教育集团（联盟）培育单位，初步带动构建起以城市为节点、行业为支点、企业为重点的产教融合发展格局。

地方层面，各地结合职业教育改革和地方发展实际，细化产教融合政策，优化产教融合发展生态，促进人才培养供给侧和产业人才需求侧全链条对接。

例如，山东省教育厅等 11 部门联合印发了《关于印发“金融+财政+土地+信用”产教融合 10 条激励措施的通知》，激发企业参与职业教育的积极性和主动性。

各地以产业园区为基础，向教育部申报了 97 个兼具人才培养、创新创业、促进产业经济高质量发展功能的市域产教联合体，发挥政

府统筹、产业聚合、企业牵引、学校主体作用，深化产教融合、产学合作。

学校层面，职业学校与企业共建实习实训基地、二级学院、产业学院，优势互补、共同发展。全国已组建 1500 多个职业教育集团（联盟），涵盖企业、学校、行业、科研机构在内的 4.5 万余家成员单位。现代学徒制试点覆盖 1000 多个专业点，惠及 10 万余学生（学徒），逐步形成专业共建、人才共育、过程共管、资源共享、责任共担的校企合作新局面。

记者：我国在推动产教融合的过程中，有哪些探索创新？

陈子季：在推动产教融合的过程中，我们着重发挥我国制度优势和组织优势，在思想理念、机制设计、资源调配、内涵实践等方面探索创新，推动产教融合走深走实。

一是突出政府作用，强化机制保障。把职业教育摆在经济社会发展中的重要位置，加强宏观指导和政策引导，用好政府“有形之手”与市场“无形之手”，推动形成社会力量深度参与的多元办学格局，政行企校协同破解制约产教深度融合的机制性障碍，构建产教融合的新样态。

二是突出产教互动，强化双向发力。坚持“以教促产、以产助教”的理念，聚焦产业发展，汇聚产教资源，发挥企业、学校双主体作用，提高行业需求与教育供给的匹配度，提升职业院校培养产业所需人才的关键能力，切实促进产教深层次融合、校企高水平合作。

三是突出职普融通，强化协调发展。创造性建立联合体、共同体平台，将产教融合与职普融通有机结合起来，突破不同教育层次和类型之间的壁垒，构建多形式衔接、多通道成长、可持续发展的教育体系，发挥普通高校学科、师资、科研、平台等方面优势，搭建技术协同创新平台，深化产学研合作，推动职普融通真正破题。

四是突出内涵建设，强化人才培养。拓展产教融合的内涵，支持职业院校围绕行业、企业实际需求，纵深推进教育教学改革，强化专业、课程、师资队伍等建设，构建校企共育人才的新范式，探索科教融汇的新路径，增强高质量发展的新动能，以高水平的产教融合助力现代职业教育体系建设。

记者：现阶段，产教融合还存在哪些瓶颈？

陈子季：一是政府作用发挥不够。近年来，产教融合发展出现一个新的趋势，即从过去比较强调市场的调节作用，逐渐转变为更加强调政府的推动作用。

进一步深化产教融合，需要充分调动各级政府的积极性，将产教融合作为推动产业高质量发展的重要手段，加大力度抓推动、抓落实、抓问效，通过落地有效的制度保障和政策投入，进一步拓展产教融合路径，促进校企开展实质合作、取得实质效果。

二是组织形态不完善。经过多年探索，职业教育产教融合取得了显著成效，但不深不实、冷热不均的问题依然突出，部分校企合作模式尚处于自发式、松散型的低水平合作状态，职业教育资源与产业布

局匹配的精准度、人才培养规格与企业用人需求的契合度有待进一步提高。

亟须搭建企业参与职业教育治理和教育助力企业发展的实质性、紧密型平台，提高校企合作的规范化、科学化水平，推动职业教育和产业统筹协调、融合发展。

三是利益机制不健全。只有厘清利益相关者的权、责、利，妥善解决各方不同的利益诉求，才能提高各参与主体的积极性，促进多方参与、合作共赢。

目前，产教融合的利益机制尚不健全，可操作性政策供给不足，企业参与举办职业教育还存在一些障碍，部分企业参与的积极性、主动性不高，亟待进一步落实政策支持，充分保障企业参与不难、参与有利，切实提高产教融合的可持续发展水平。

记者：下一步，产教融合有哪些重点着力方向？

陈子季：我们将坚持问题导向、结果导向、绩效导向，凝聚改革共识，增强攻坚合力，推动产教融合创新发展，真正围绕产业需要来办学，不断提高职业教育的质量和适应性，为推进中国式现代化和教育强国建设贡献力量。

一是深化“一体两翼”整体布局。围绕国家重大战略布局，结合地区产业发展需求，扎实推进部省协同探索省域现代职业教育体系建设新模式，形成符合地方实际的现代职业教育体系。

加强对市域产教联合体的建设指导和动态管理，整合优质资源要素，推动各类主体深度参与职业学校办学。

由链长企业牵头，整合上下游资源，联合学校、科研机构，共同建设一批跨区域的行业产教融合共同体，丰富校企合作的载体和内容。日前，首个国家重大行业产教融合共同体已经正式成立，“一体两翼”战略布局已全面铺开。

二是提高产教融合育人实效。将职业教育与行业进步、产业转型、区域发展紧密结合起来，探索新型办学方案，切实提高职业教育关键办学能力，抓好新时代职业教育的“新基建”，全面提高人才培养质量。

加快开发一流教材和核心课程，及时把新方法、新技术、新工艺、新标准引入教学。

合力打造“双师型”教师队伍，打通校企人员双向流动渠道。多方共建实习实训基地，让学生在真实生产环境中增长才智、提升技能。大力推进职业教育数字化转型，发挥数字技术的叠加、倍增和放大作用。

三是更加注重发挥多方作用。更加注重政府统筹，加大协调、支持和指导力度，积极创造良好的制度环境和社会氛围，落实落细相关金融、土地、财政、税收优惠政策。更加注重产业支撑，瞄准产业的趋势、规模和前景，优化产教融合的主要内容、协作模式，突出内涵特色、完善培养标准。更加注重企业参与，引导企业树立“投资于人”的理念，推动企业深度参与职业教育专业规划、教材开发、教学设计、课程设置、实习实训等各个环节。

更加注重学校履责，指导职业学校通过搭建共性技术服务平台、建设产教融合实训基地、开展中国特色学徒制培养、承接企业员工培训等，帮助企业解决实际生产问题，不断提升自身的办学水平。

✧ 钟南山：教育强国的核心是培养创新型人才

习近平总书记在党的二十大报告中指出，到 2035 年要建成教育强国、科技强国、人才强国。教育强国的核心问题是创新型人才培养。在全球化背景下，高素质拔尖创新人才培养成为提升我国综合实力与国际竞争力的关键因素。我们要更加重视人才的自主培养，重视科学精神、创新能力、批判性思维的培育培养。

一、创新的内涵与动力

人们普遍认为，在顶级期刊上发表论文并获得奖励就是创新，我认为这个看法有其片面性。论文中的发现或发明充其量只能视为具有科技前沿的“创意”，发现与发明必须通过社会实践、科技转化产生经济、社会效益，造福人类，两者加起来才是真正意义的创新。无论是高校还是科研院所，最关键的是要着眼于创新。

在当前复杂的国际形势下，我国创新的动力首先应来自“四个面向”的使命感，在完成某个使命中深入钻研，从而产生兴趣并热爱这项工作。20 世纪 60 年代，中央向全国发出号召，要求科学家攻关研发抗疟药物。当时北医药学系成立了“523 战斗小组”，屠呦呦参考了《肘后备急方》所述的使用青蒿治疗疟疾的记载，用乙醚提取青蒿素，她及团队以身试药，自身注射疟原虫产生疟疾，用青蒿素治疗有效。后来经过多方面研究、改进，改造为双氢青蒿素，加上与国际上

改进的氯喹衍生物——磷酸哌喹，两者联用对包括恶性疟的所有疟原虫均有杀灭作用。经我国科学家在广西、云南及东南亚国家广泛使用，最后在全世界推广，拯救了千百万人的生命，屠呦呦也因此获得 2015 年诺贝尔生理学或医学奖。

新冠疫情期间，首个在我国上市的抗新冠小分子药是美国辉瑞奈玛特韦片/利托那韦片组合包装（Paxlovid），由于其有效成分奈玛特韦的半衰期太短，必须联用利托那韦延长其半衰期。但利托那韦副作用较大，对有高血压、高血脂、高血凝的基础病患者有较大的禁忌。为了研发更安全有效的药物，广州国家实验室整合高校、科研机构、企业等近 200 人团队，实现全球首个针对靶向 3CL 抗新冠单药的原始创新与转化，“来瑞特韦”20 个月即获批上市并进医保“入伍”抗疫，及时救治了众多新冠患者，以实际行动响应了习近平总书记提出的“要研发生产更多适合中国人生命基因传承和身体素质特点的‘中国药’”这一使命性的号召。

我国科技人员在“四个面向”使命的感召下，要先承担使命——从“要我做”开始，在工作中产生兴趣，钻研进去以后，产生对工作的热爱，自然产生追求——变为“我要做”，最终产生创新。

二、创新人才培养思考

一是教育要重视学生科学素质的培养。国际上对于学生科学素质培养，有几个代表性理念。比如美国提出的 STEM 教育（Science 科学、Technology 技术、Engineering 工程、Mathematics 数学）偏重于理工领域。欧洲则提倡 STS 教育（Science 科学、Technology 技术、

Society 社会），突出个人发展、社会发展与文化的目标。对中国的科学素质教育，我提出了 IMH 体系的理念：Innovation 即创新，Sense of Mission 即使命感，Humanity 即人文。科学素质教育的核心是创新，科学素质教育的动力是“使命感”与“兴趣”的结合，科学素质教育的人文精神重点是协作精神。我认为，有了这几必要元素，才能培养出国家真正需要的创新型人才。

二是医学教育要重点探索“本—硕—博贯通”的长学制培养模式。根据高等教育规律和人才成长规律，教育阶段形成连贯的长周期培养模式、本硕博贯通是医学拔尖创新人才的关键成长路径，应允许有条件的高校试点，以利于高校充分与高水平医疗科研平台深入开展科教融合。

三是医学教育要推动跨学科交叉融合。当今世界，很多关键领域问题的解决往往离不开深厚的基础研究和学科交叉。医学教育应依托各类高端多学科交叉融合的科研创新平台，调动医、教、研、企多方资源，深化医教协同、科教融合、产教融合，构建交叉学科、交叉导师团队、交叉科研项目引领的人才培养体系，促进形成具有交叉学科背景的医学创新人才培养模式。

四是医学教育需深度推进国际交流与合作。伴随着经济全球化，人口流动频繁、疾病传播速度加快，医学教育的发展需紧跟国际化的时代步伐。医学教育应不断加强与境外知名高校与科研机构的深度合作，广泛开展师生校际交流与学习，拓宽师生国际视野，促使我国医

学教育走出一条既符合医学教育普遍规律，又具有中国特色的新模式。

他山之石

◇ 常州机电职业技术学院：展现使命担当 提升对口援疆工作实效

近年来，常州机电职业技术学院认真学习贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想，持续贯彻落实国家、江苏省“东西协作”“对口支援”等工作要求，切实发挥“双高计划”学校的优势，主动参与职业教育东西协作行动计划，与新疆3所职业院校开展对口帮扶工作，聚焦新疆受援学校的需求，深化双方全面合作，努力提升教育对口支援新疆帮扶工作的实效。帮助受援院校学生获得全国职业院校技能大赛中职组液压与气动系统装调与维护赛项一等奖，实现新疆代表队新的突破；帮助受援教师获得全国职业院校技能大赛中等职业学校班主任能力大赛三等奖。学校援疆干部王奇获得2022年全国“高校辅导员年度人物提名奖”，学校多次收到江苏省对口支援新疆伊犁州前方指挥部门等单位的感谢信。

成立专门机构

统筹对口援疆工作

学校认真学习教育部门、江苏省有关教育支援的文件精神，成立了对口支援工作领导小组，负责对口支援工作的组织领导、统筹规划、政策研究、综合协调、宏观管理等工作，由党委书记、校长担任组长，相关职能部门、二级学院人员担任组员。领导小组下设办公室，挂靠学校办公室，具体负责日常援建的组织、指导、协调、督促、检查等工作，相关二级学院负责专业建设、师资培训和赛前指导等具体工作；

教务处负责教育教学资源共享、实训资源建设指导等工作；后勤管理处负责对口支援院校师生的后勤保障工作。

围绕对方需求

签订对口支援协议

学校与对口支援学校在深入沟通和交流的基础上，从受援院校的实际需求出发，定期签订援建框架协议，以党建共建为统领，以工业机器人、机电一体化、汽车检测与维修等专业建设为核心，以师资培养为重点，以实训室建设、教学能力竞赛等为突破点，提供量身定制的服务，通过双方常态化的交流，形成了特色的合作模式，提升了对口支援工作实效。

完善合作机制

强化校际沟通交流

强化沟通，完善与新疆高校的“学校领导—二级单位—教学团队”三级交流等机制，通过互访交流等线下方式和视频连线、微信等线上信息化手段定期研讨合作事宜，深化全方位的交流，增强工作合力。学校派出干部和教师，开展“组团式”援疆，先后派出9名干部参加江苏省第十批对口援疆工作，其中1名干部挂职担任克孜勒苏职业技术学院党委副书记、院长，派出2名教师参加新疆支教工作。

加强工作研究

推进重大项目建设

援疆干部围绕受援学校需求，制定并实施“10+N”工作任务清单，扎实开展伊犁丝路职业学院“组团式”援疆“六项工程”，推动教育

援疆各项工作落地见效，建成“组团式援疆双创中心”，获伊犁自治州众创空间认定。援疆干部帮助建设“组团式援疆双创中心”，内设“摄影工作室”“广告印刷工作室”“扶贫电商平台”等师生创新创业实践平台，并开设中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛专题讲座，推进伊犁丝路职业学院创新创业教育。

围绕专业建设

提升教育教学实效

以专业能力提升为重点，依托援疆干部牵头，以援疆教师和跟学教师为班底构建的汽车专业混编团队推进专业建设；借鉴“青蓝工程”建设经验，以“教学团队—专业教研组—专业负责人—骨干教师—年轻教师”为主要架构推进师资队伍建设；构建以教研活动、示范汇报课、督导周报为主要形式的教学管理体系。

聚焦学生管理

提升教育管理水平

以名班主任工作室建设为突破口，协助谋划班主任队伍发展的“三步”策略，大力实施“四开”“五会”培训工程，搭建5个名班主任工作室提升平台，邀请省内外名师10余人指导工作，开展班主任培训、研讨交流会等30余场。深入新疆开展学生暑期社会实践，以思想引领、科技引航、职业体验、直播助农为主线，以各民族交流交往交融为要义，在新疆伊犁积极开展“一路‘格桑花’同伴互助促成长”博爱青春暑期社会实践活动。

未来，学校将深入学习贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想 and 党的二十大精神，充分发挥“双高计划”学校的优势，强化东西协作，积极对口支援新疆职业教育，为在中国式现代化进程中更好建设美丽新疆积极贡献职业教育的力量和智慧。

◇ 宁波职业技术学院：校企合作重实践 理实一体铸匠魂

模具产业处于制造业产业链的前端，是衡量制造业水平的重要标志。长三角、珠三角地区模具产业发展活跃，明代著名思想家和教育家王阳明的故乡——余姚市更是浙江三大模具产业集聚基地之一。紧跟模具产业由机械化向数字化、智能化转变的趋势，宁波职业技术学院对接区域经济发展需求，为解决模具专业课程、师资队伍和教学资源等不适应产业转型升级的问题，于2010年与余姚市共建“阳明学院”，为模具产业培养高层次、高技能人才。

精准对接 优化人才培养路径

自2013年起，学院依托浙江省优势专业建设项目、国家首批现代学徒制试点项目等，践行王阳明“知行合一”教育理念，打造“阳明方案”，开启“智能+”人才培养实践与探索。

学院组织学生参访王阳明故居，开展“知行杯”体育文化月、“知行合一、团队熔炼”素质拓展、“阳明讲堂”等活动，锻造工匠精神，帮助学生明确人生目标，引导学生知行合一、全面发展，树立正确的职业价值观和职业态度。

学院改革“三岗三模”人才培养模式。其中“三岗”指模具设计、编程与加工、装配与试模三个产业核心岗位；“三模”指简单、中等、复杂三副模具。

为了让专业和课程与“三岗三模”精准对接，学院把“精设计、强智造、懂成型”作为“智能+”模具专业人才培养目标，以数字化设计优化为基，以智能化加工制造为重，以成型工艺分析为先，以综合能力为本，以劳动素养为根，以工匠精神为魂，要求学生熟练使用设计及生产管理软件。学院与企业协同设计跟岗、轮岗、顶岗方案合作机制，运用“知行合一、学用相长”的理念，实施双主体考核，按照从学徒到员工的成长要求，逐级提升考核标准，培养学生的实操能力，锤炼学生的技术技能和职业素养，激励学生怀匠心、守匠情、践匠行，持续提升综合素质。

“智能+”人才培养模式优化了模具专业人才培养路径，满足了模具产业智能化转型升级发展的需求。

课改赋能 助推区域经济发展

学院坚持“匠心铸模，精密智造”的培养理念，与浙大机器人研究院等单位合作构建“三岗三模”专业课程群，开发了 15 门在线课程，对课程进行项目化设计和模块化改造，梳理出 20 个“智能+”元素融进基础项目、综合项目、实训项目等专业课程群中，实现专业系统自动化升级。

学院与企业共建 3 个教学资源库，迭代升级“四维三化”教学资源，即课堂教学与企业生产流程对接，打造“学习即工作、设计即产出”的

“智能+”专业教学场景，形成“新型教材、在线课程、智能设备、智慧环境”四维教学资源体系，适应模具产业敏捷化、精密化、集约化的发展趋势。

学院将职业资格证书、“1+X”证书、国际证书，技能竞赛、挑战杯、创新创业竞赛等“课证赛研”教学资源融入理实一体教学实践中，以赛促教；将产业新技术、新工艺、新规范及工匠精神、职业素养融进课程体系，赋能理实一体化教学，推动学校、企业和跨企业训练中心有效衔接，高效开展工学交替的“双轨”制教学。

学院还聚焦教师队伍建设领域，提升教师“智能+”数字素养，打造“数字教学理念强，数字实践能力强”的双师型队伍，组建“教学名师+技能大师+研发导师”的“智能+”研学共同体，以专题会、项目组、课题组等形式，开展线上、线下产教智能研学活动，实现优质资源共享；面向40所高职和本科院校的300多名专业教师开展“模具核心技能”和“现代学徒制”培训，通过“一师一企一项目”提升教师专业水平。

经过十余年发展，宁波职业技术学院的“阳明方案”使万余名学生受益，推广至全国30余所高职和本科院校；“智能+”模具人才培养的成功实践，也使得专业人才供不应求，有效推动了区域模具行业的高速发展。未来，学院将继续大力推进高职教育综合改革，托举模具产业发展，助力区域经济发展。

行业资讯

◇ 职业教育助力非遗传承的法国经验

7月25日至26日，联合国教科文组织庆祝《保护非物质文化遗产公约》通过20周年大会在韩国首尔举行。提升非物质文化遗产（以下简称“非遗”）教育质量，释放活态遗产的力量，促进可持续发展与和平是此次大会的主要议题之一，“通过正规和非正规教育保护非物质文化遗产”这一全球非遗保护的优先事项再次得到强调。法国作为非遗大国，在促进非遗与教育深度融合，确保专业人员的职业发展前景，保障非遗传承的可持续性等方面作出了诸多努力——这些实践与经验，值得我们关注。

1. 传统手工艺，代代相传

在法国，不少非遗项目本身就是职业教育课程的内容。通过职业培训，民众有成为非遗从业者的可能，传统手工艺亦通过职业培训的方式得以代代相传。法国非遗职业技能培训有如下特点：以促进就业为导向、选择多元、专业细分、按需施教等。

法国青年初中毕业后可选择进入公立或私立的职业高中参加非遗职业的系统技能培训。这些培训可对接法国的资质证书和职业文凭两套从业资质认证系统。对于同一非遗职业，根据不同的具体技能类型，在职业培训的层面上还进行了专业细分。以在中法都被列为非遗项目的传统陶瓷制造为例，法国目前就有包括陶瓷艺术能力证书、建筑陶瓷艺术装饰能力证书、工业陶瓷生产能力证书、陶器制作能力证书、手拉坯能力证书、陶瓷技术职业证书、手工艺职业证书、陶瓷艺

术职业资格证书、陶瓷装饰艺术专业证书、职业高中陶瓷专业文凭、艺术陶瓷职业本科文凭等 10 余项不同的细分资质证书与文凭，甚至在本科以上还有相应的学术及专业硕士、博士学科。

此外，法国教育部还允许职业学校自主开设符合地域产业特点与实际师资情况的全日制或职业继续教育项目，并颁布相关技术职业资格证书和职业能力证书。因此，在上述提到的证书与文凭之外，公立或私立职业学校可以推陈出新，自主设置颁发职业资质。一旦备案通过，相关的非遗职业技能证书与文凭会被收录进国家职业资质认证目录，具有官方效力。

2. 自主创业，重入职场

在职高体系之外，为满足成年人群体重入职场、进修深造、自主创业等不同需要，法国还允许国家认定的公立或私立职业培训中心与非遗手工艺工场所辖职业培训部门，开设职业教育培训项目。接受培训者可与相关非遗传承企业签订学徒合同或职业深造合同。培训期满测评合格后，培训生可被授予各类国家级资质证书，并参加直聘，被录用后，培训期也可被计算在工龄内。

36 岁的法国工匠莫罗介绍，他在职业技能工坊内参加了为期 3 年的职业培训。按照培训计划，第一年 60% 的课程是工艺美术史、数学、化学、材料等基础理论课；第二年是理论与实践相结合的实地职业培训，需进驻车间完成生产项目；第三年所有学徒统一参加由法国劳工部组织的结业考试，包括书面理论测试、口头表达能力测试、实际操作技能测试和绘画制图水平测试等，以获得工匠职业资质。其后

还要再接受选拔性考试，只有通过了作品筛选和面试的学徒，才能真正成为非遗职业技能工坊的雇员。

考虑到手工业的独特学习与工作形式，法国还设立了对非“科班”出身人员的资格认证体系。一些独立从事非遗技艺创作的工匠是通过家庭传承、工匠作坊访学、互联网课程等其他方式自主完成的学习。针对此类未参加过机构培训的群体，法国推行了“职业经验认证制度”。独立的非遗匠人可向行业协会或认证机构提交资质申请，证明他们有至少三年的职业经验，同时提交作品设计等相关技能的佐证材料，并接受一个由专业同行和培训机构专家组成的考评委员会组织的答辩。只要考评委员会讨论达成一致，认定此工匠具备充分的职业动机和专业能力，就会向颁证机构出具专业意见，授予该申请人相关的资质证书。这一举措将非遗从业者在实际工作中所获得的技能和经验转化为官方认可的从业资质，这是对其既往经验的尊重和认可。在资质证书的重要性不可小觑的今天，“职业经验认证制度”可帮助独立的非遗从业者进入学历体系，提高其在行业中的声望，让其拥有向更高阶职业资质进行深造的可能性。

法国非遗的职场准入与以获得国家职业资质证书或职业文凭为导向的人才遴选体制息息相关。为了照顾不同群体的培训愿景与求职需要，非遗职业技能培训机构与项目也愈发多元和专业。但是，职业培训过于细分的弊端与局限也不可小视。非遗陶瓷工匠罗贝尔提醒说：“（过于细分）会使学生在陶瓷制作的某一方面异常专业，却无法做到独立生产一件完整瓷器。”另一位受访工匠富尼耶也认为，工

坊组织学徒培训时，不应过早界定工种，而应让年轻人将整个非遗陶瓷手工技艺都掌握后再细分专业，这样才能真正增加其在就业市场的竞争力。

3. 专业素质，全面培养

法国非遗匠人普遍认为，受惠于成熟的非遗职业教育体系，他们收获的不仅是非遗相关的专业知识。更为重要的是，在培训过程中，个人能力得到扎实锤炼，其益处能贯穿整个职业生涯。

沟通能力——先后在职业学校和工坊接受职业培训的工匠雅各布表示，职业学校鼓励学生通过项目进行学习。从项目设计到实践，学生需要不停提出问题、表达见解，并在与教师和同学的互动中，持续锻炼自己的沟通能力，这对于未来想要从事独立创作的非遗从业者而言尤为重要。与周围的同行交流以提高技术水平，与客户和市场保持有效沟通以打开产品销路，这些需要较强的沟通能力。即使是当雇员型的非遗匠人，也需要良好的沟通能力以减少误解和疏漏，提高生产效率。不过罗贝尔说，未来的非遗匠人需要与来自世界各地的人们交流合作，但法国目前无论是职业学校还是工坊组织的培训，都忽视了外语教学。

观察、分析、理解与实践能力——职校教师贝尔纳介绍说，在非遗职业技能培训中推广项目化教学，学员不仅需要通过观察吸收教师的指导和演示，还需要通过阅读、参观展览、网络检索等方式理解并实践不同时代与创作流派的风格和技法。陶瓷工匠富尼耶表示，在培训中心的技能学习多依赖于对师傅的观察模仿，而非口头传授，因此

在学徒期，学习者的观察能力会得到长足提高。学者科尔尼认为，非遗传承大多依赖身教，学徒需要能够通过观察、分析、理解身势语言来捕捉与内化“非书本化”知识，并将其用于工作实践当中。这意味着，学习者要能复刻示范者的技术，并理解后者在不同工作场景中的应用和逻辑，将其转化创新。对于以提供服务为志业的非遗匠人而言，这种观察分析的能力还应包括对外部世界的“专业凝视”，即观察自己所从事的非遗项目在当地的行业现状并提出方案，利用手艺在当地谋生、立足、安家。非遗陶瓷工匠里夏尔透露，在他组织的职业培训项目中，他要求学徒撰写技术报告，详细记录每次出窑时窑变的具体情况并进行技术分析，以进一步总结规律、孕育创新。

合作能力——通过互联网课程、走访匠人作坊等自我培训方式走上非遗手工艺职业道路的富尔表示，合作能力是重要的职场技能。不管是在几个人合作成立的小微非遗手工作坊，还是对生产力要求更高的手工艺工坊，对初来乍到的职场新人来说，都是难得的机遇。和老师傅及资深工匠友好相处、与同事分工协作，能够助力新人快速掌握相关职业技能，融入职场。当前，法国的非遗传承者与被传承者之间已鲜有传统的“师徒父子”般尊卑鲜明的上下级关系，取而代之的是一种相对独立的同事关系。学徒们现在很少使用传统的“师傅”称呼培训自己的工匠，而是代之以教员、教师的称谓。收徒的受访工匠也都表示，师徒彼此是独立的个体，从创作角度也不强求大家必须保有共同的价值认同。双方的平等与彼此的尊重实属一种“精神减负”，对师徒相互学习、通力合作大有助益。

知识共享与传承能力——非遗之难与贵，在于濒临消失。受访的非遗手工艺从业者均表示大师工匠有责任将自己的知识与技能传承给下一代，并确保在自己门下受训的个体未来亦能够进一步传授所学的知识与技能。但正如自主创业的陶瓷艺术家弗雷德里克所说，知识共享与传承能力并不是天生的，一个好的手艺人不一定是一个好的传承者。在今天法国的非遗传承人中，有相当一部分“会做但不会说、会说但不会教”，无法有效教导他人。为此，有必要在传承过程中不仅教会学习者工艺技法，还要教会他们有关非遗手工艺知识普及传承的教学法，使其能够将经验性的非遗技艺以笛卡尔笔下“理性、清晰、具有章法”的教育方式在民众与未来有志于从业的人群中代代相传。培训中心或工坊中接受了职业培训的工匠大多一开始就被训练进行口头和笔头的知识共享，表现突出者会较早成为非遗技能的传承人。譬如工匠莫罗，其父亲也在同一工坊做陶瓷工匠，在他被聘为陶工几年后，由于言传身教能力强，20多岁的莫罗就直升教员。他表示，能够留任的工匠本身就是经过遴选的佼佼者，国家级非遗陶瓷工匠的身份意味着协调团队、成为导师、传授特定手艺的重要责任，也有保存、丰富和提高文化遗产的义务。

创新能力——当前，以就业和生产为目标的职业培训中心和手工艺工场中的职业教育活动侧重于标准化的传承。工匠吉雷尔回忆说，在手工艺工场参与培训时，教员通过示范和口头指导要求学徒不断重复模仿自己的动作，每一个手势细节都要与师傅一模一样，通过复制经典设计或艺术家作品，以使他们的技艺吻合该非遗项目的传统标

准，这也是判定一个学徒是否能成长为合格工匠的标准。随着近年欧洲理事会及法国等欧盟成员国将发展智能和创意经济列为重点规划战略，而非遗保护与文化和创意产业的发展直接相关，受访工匠亦普遍认识到创新与时俱进是“活儿”能够长久存续的奥义所在。职业学校也因此技艺传承的同时，更侧重于现代教育的核心理念——保护个人的创造力。贝尔纳透露，如今的教师们都会全力支持和鼓励年轻学生大胆创作并利用新媒体和商业及艺术渠道与世界共享。此外，非遗职业教育学科建设在法国近年同样呈现出创新趋势，多所法国大学新开设了“非物质文化遗产的数字化管理”“非物质文化遗产与舞台艺术”“非物质文化遗产保护与民族学研究”“遗产科学与社会人类学”等交叉学科，将非遗与创意产业、新型行业、学术研究相结合，由此拓宽非遗从业者的职业道路，使非遗项目焕发新的时代生机。

此外，作为职业教育的重要组成部分，非遗培训传承同样需保障学习者的可持续就业能力。根据国际劳工组织的定义，可持续的就业能力指的是“个人在整个职业生涯中能够谋得并保住工作、在工作中不断进步和适应变化的能力”。正如法国知名教育学教授菲利普·卡雷尔所说，“职业教育应该帮助学员获取可在不同职业间转移的知识技能和良好的个人心态”。秉持这一指导思想，非遗职业教育将重点放在能力建设，一方面，可使学习者具有更多选择和容错空间，帮助人们解除学习濒危工艺的后顾之忧、吸引扩大学习群体；另一方面，对提升本国在就业市场、创新和生产领域的国际竞争力，亦具有重要的社会和经济意义。

4. 工匠精神，多种模式

非遗领域是“有形”行业与“无形”文化的融合，千百年来形成的手上功夫是工匠精神最好的载体。非遗职业教育的内核就是工匠精神的传承与职业身份的塑造。所有的受访匠人均表示，职业教育确实对其职业身份的认同产生了积极影响。但在今天的法国，非遗“工匠”身份意味着什么，这一问题的答案被分割成了两大阵营：被雇佣的劳动者多自认为是“专业技术人员”，而独立的手工作坊从业者则多自认为是“艺术创作者”。

莫罗秉持老派观点。他认为，在法国声称自己是艺术家、创作者很容易，而撑起“匠人”的身份则需要强烈的责任感。艺术家只需要创意与自由，而匠人则意味着人本身就是非遗项目的化身，作品质量要经得起市场与社会的评判，同时，匠人应身兼传承该非遗技艺的使命。格莱西亚、托马等受访工匠则表示，所谓工匠精神，应该是艺术创作者身份与专业技术人员身份的结合，同时具备卓越的非遗工艺知识与技能、愿意分享并有探索精神、具有强烈的好奇心、细心负责、纪律性强、值得信赖等特质。

卡兰、珀蒂等工匠指出，最能够代表工匠精神的法国传统非遗职业教育模式起源于18世纪的“环法行会学徒制”。在这种培训制度下，学徒离开家庭，通过走访不同地区，跟随不同城市行业协会内的不同师傅学习6年左右时间，学成某项传统手艺。入行须有拜师仪式；学徒期间，行会负责提供食宿，学徒与师傅同行共食合住；出徒时经过考评，学徒获得相应职业资质证书，并完成出徒仪式。6年间，不同

师傅从职业道德和专业技术两方面指导年轻学徒，向学徒传授本行业的技能、知识、身份认知及文化特色，让学徒加深对于“工匠精神”的理解。学徒在驻地行会，也会运用自身手艺，与师傅一起解决当地居民实际需求，在对师傅和同行的观察中，在实际工作中，建构自己对工匠身份的认知，并对工匠所肩负的职业责任有更加切身的体会。遗憾的是，较之于法国现代职业教育普遍的 2 至 3 年培训时间及分类精细的培训项目，“环法行会学徒制”由于培训周期较长，且涵盖的非遗项目十分有限，这种传承模式在法国当代的非遗职业教育中并未形成规模。2010 年，这一制度本身被联合国教科文组织列为非物质文化遗产名录，侧面说明了这一传统传承模式的消亡。目前“环法行会学徒制”行会尚在，仍有少量企业负责人愿意作为“师傅”提供“环法行会学徒制”的培训。他们认为，“职业教育的普及化”使人们易于拥有证书或相关文凭，但一纸证书的获取并不等同于职业技能的掌握，因此希望坚持通过“环法行会学徒制”这一非遗项目，培养真正德才兼备的非遗匠人。

当今时代，让子女参与职业教育培训已不再是一种父传子式的特权，而演变成一种社会公共产品，直接影响一个国家的核心竞争力与国际影响力。2022 年 12 月 21 日，我国出台《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》，提出要创新国际交流与合作机制，打造职业教育国际品牌，推进专业化、模块化发展，健全标准规范、创新运维机制；提升中国职业教育的国际影响力。法国在非遗手工业的职业教育实践，打好了职业培训的可持续性、全民性和全纳性地基，围绕

可持续就业能力建设这一中心，赋予了工匠精神更丰富的内涵，对我们完善具有国际先进水平的中国特色非遗教育体系具有一定对照、借鉴意义，而其全面围绕就业的功利性及制度建设的“证书导向”缺陷也值得我们思考、警惕。

◇ 探寻“一带一路”教育合作新路径

激扬的旋律，欢快的舞姿，非遗歌舞《多彩和鸣》在一片祥和中拉开了 2023 中国—东盟教育交流周的帷幕。本次交流周举办开幕式、中国—东盟数字教育论坛等重点活动，同时举办中国—东盟语言文化论坛等 65 项配套活动，累计超 70 个国家和地区的 5200 多名嘉宾线下出席开幕活动。

面对面进行交流协商

“2023 中国—东盟教育交流周把大家聚在一起，传达了积极向上的信号。论坛上，大家的所思所想都具有时代意义。”泰国格乐大学校长杨金泉脸上洋溢着笑容，感慨后疫情时代这场新朋老友相聚。

“大家好！”在国际农牧业高等职业教育联盟（以下简称“联盟”）工作会议上，江苏农牧科技职业学院原党委书记吉文林的声音抑制不住地高亢、嘹亮。“不少朋友还记得，5 年前联盟在江苏泰州成立时的情景。”5 年别后重逢，联盟成员笑语不断。一切都要重新开始安排，联盟作出推进内部建设、扩大开放与贡献等多项工作部署。

此次交流周是疫情之后首次举办，意义非凡。

“新冠疫情严重影响了国际教育交流，恢复和升级中国—东盟教育合作是后疫情时代双方共同的迫切愿望。”中国—东盟中心秘书长史忠俊说。

老挝教育体育部部长普·西玛拉冯说：“在新冠疫情后重建阶段，我们面临着教育恢复、产业重组的重任，我们要与中国、与东盟其他国家进行对话合作。我们要强化人力资源培养，应对挑战。”

中国—东盟教育交流周寄托着与会者的期盼。柬埔寨国家管理大学校长霍鹏说：“我们相聚于此讨论后疫情时代教育合作的创新发展，我相信一系列论坛和展览将成为促进中国与东盟国家在高等教育领域开展合作与交流的平台。”

共商大事、签署协议、发出倡议……中国与东盟各成员国以面对面交流增进相互理解、进行相互协商。“教育合作新愿景‘一带一路’共繁荣”的主题，表达了大家对未来教育合作与交流充满信心。

国际教育合作至关重要

贵州大学参与研发的“钢绞线”在东南亚第一跨海大桥上成为“大力神”；黔南民族师范学院跨境电商直播团队的“辣椒”远销越南；正安职业学校的“吉他研学”吸引了6000余名中外青年来体验吉他制作；中柬亚龙丝路学院建设的丰硕成果得到来宾肯定……

后疫情时代，国际教育合作与交流为经济复苏提振信心。

以教育促进经济社会繁荣，增进民生福祉，是菲律宾高等教育委员会主席德维拉的期盼。他说，希望通过深化数字教育等方面的合作，促进中国与东盟共同繁荣发展，为双方人民创造更加光明的未来。马

来西亚高等教育部高等教育司司长阿兹琳达·宾蒂·阿兹曼说：“在挑战和机遇超越国界的世界中，国际教育合作对于为所有人建设更光明的未来至关重要。教育不仅是国家的优先事项，也是全球责任。”

教育培养创新人才，为社会注入信心，推动经济可持续发展。越南北江农林大学副校长阮俊叠表示，线下论坛能够使我们面对面深入了解中国及东盟国家的大学，并借此机会在教育、科技领域建立新的合作关系。

带着同样的想法，泰国高等教育部科研与创新部副部长达努·旦特缇来到中国—东盟教育交流周，希望两国高校能在防蚊虫叮咬、材料等方面开展科研合作。他说：“中泰大学之间在科技创新方面的合作，促进了两国学生到对方国家留学，促进了两国的发展。”马来西亚伊斯兰大学副校长莫哈德说：“东盟国家应向中国学习，力图在经济、技术、交通等方面带来新变化。”

中国—东盟教育交流周主题展区，产教融合助推贵州产业发展“走出去”“引进来”——校旅、校工、校农结合成果展，展示了贵州高校、高职院校和企业 在文旅、工业设计、非物质文化遗产和农产品开发方面的成果，引来与会国内外嘉宾关注和好评。主题展区还展示了中国—东盟多彩智慧学院的设计思路和智慧教育方案，这是首个面向东盟及“一带一路”沿线国家的国际智慧教育综合服务平台。

同样的期待，同样的梦想。中国—东盟教育交流周为需求双方搭起合作与交流平台。据组委会初步统计，开幕期间项目及活动推动华东师范大学贵州（大数据应用）研究院等 5 个研究中心揭牌挂牌；成

立中国—东盟数字教育联盟、中外财经教育联盟等 7 个合作联盟，成立中国—东盟数字教育合作中心等 5 个合作中心；发布 17 项合作成果和联合项目；推动签署《贵州省与中央财经大学战略合作协议》等协议或备忘录 70 余项。

帮国内外学生更全面地发展

贵州省贵阳市清镇市卫城中学“超能陆战队”在第三届中国—东盟（国际）“机甲大师”机器人挑战赛上获一等奖。带队教师吴汉卫说：“与国外学生一场比赛，使我们能够了解不同国家和地区的思维方式和创新理念，互相学习对方机器人制作和程序设计方法及技巧，帮助国内外学生更全面地发展和成长。”

参赛的泰国学生努塔帕特则表示，参与这次国际比赛对自己未来发展有很大影响，自己在技能水平和团队合作能力方面均得到很大提升。

青春的竞赛，青春的锋芒。中国—东盟教育交流周充满青春的力量。

“理解中国—东盟青年领袖来华研修营”授旗仪式，第五届中国—东盟留学生创新创业大赛，2023“知行贵州”丝绸之路青年交流计划，第三届中国—东盟青少年绘画展，还有忙碌热心的志愿者……青春气息，让这场盛会更多彩。

伟大的事业激发青春担当。遵义医科大学留学生胡小妮说：“我认为柬中双方学生的合作成果会对柬埔寨经济增长有积极促进作用”

用。”“我希望将来回到泰国做一名大学中文教师。”广西大学汉语国际教育专业泰国学生翁敏龄自觉承担起促进两国合作交流的使命。

承育人使命，育青春英才。国内外高校多鼓励学生放眼全球，成长为国际化人才。新加坡科技设计大学副校长洪礼祺说：“学校鼓励学生去中国或者东盟其他国家开展项目实践，以更好地培养学生解决实际问题与开展国际协作的能力。”

认清时代使命，就要做好顶层设计。德维拉表示，发展高质量的数字教育，利用技术建设无缝式的技术网络和支持教学的环境，为“一带一路”开辟合作新路径，帮助年轻人在时代中成长，齐心应对挑战。