

能力倾向下“中高本”协同发展的 我国职业教育模式研究

周文斌 李宁¹

【摘要】：我国人才结构中技术技能人才的相对短缺，已成为经济转型升级的一大阻碍，更是制造业高质量发展的突出制约因素。长期以来作为以培养“手脑并用”、能力倾向人才为主的我国职业教育发挥了不可替代的作用，但迄今仍未能与普通高等教育受到同等重视、获得同等待遇、得到同等发展。研究表明：只有各方面真正树立职教与普教是不同类型、而非不同层次的教育观，培养以能力见长而非看重学历学位的职业人才观，才能弥补我国人才结构的短板。本文针对目前我国“中职、高专、职本”三层级职业教育呈现简单的教学“叠加”状态，基于能力倾向相关理论，探寻中等职业教育、高等专科职业教育、本科职业教育乃至更高层次的专业型而非学术型硕士博士人才能力形成的机理及其系统衔接，有助于在人才培养环节清晰界定“中高本”不同的培养重点，形成延续性、区分性、科学性的系统模式。同时，以能力倾向为依据，可以从稳定生源、专业匹配、课程体系的科学规划等方面进行教学优化，为我国职业教育人才培养提供具体可操作的对策建议。

【关键词】：类型教育 能力倾向 就业待遇 协同发展

【中图分类号】 F272.92 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1006-5024(2022)03-0141-11

一、引言

当前，我国高技能人才供需结构矛盾十分突出。据人社部统计的相关数据，技术技能人才的求人倍率超过2，即一名技术技能人才至少可以有2个岗位，高级技能人员求人倍率甚至达到3.11，高技能人才需求总量较大。然而，在劳动力市场上高技能人才供给总量明显不足。2020年，我国高技能人才4791万人，仅占就业人员总量的6%。¹“技工荒”已成为全国的普遍现象，据有关调查显示，制造业领域2025年人口将接近3000万人。²高技能人才缺乏使得企业工艺技能升级不足，难以支撑科技成果转化与落地，最终导致我国科技进步对经济增长贡献率偏低，成为我国制造业转型升级的主要障碍。为迎接工业4.0的来临，我国提出《中国制造2025》发展战略，以期通过“智能化”的数字产业革命，撬动制造业数字化转型。新技术与制造业的深度融合，改进了生产方式与流程，产生了新岗位，提出了新要求，然而拥有体力劳动技能和简单重复性技能的传统技术型人才却难以适应制造业转型的需要，培养充裕的具备复合型、工匠型、学习型的高技能人才成为我国制造业在新一轮产业革命中取胜的关键。因此，作为我国高技能人才输出的主要阵地——职业院校，在有效满足当前劳动力市场对高技能型人才的迫切需求、实现产业转型升级中充当不可替代的角色。

由此可见，加快职业教育高层次发展，大力培养高技能人才迫在眉睫。在产业转型升级的背景下，职业教育作为与经济社会发展联系最密切的教育类型，必须迎合企业对人才要求的变化，满足企业对技术技能方面高素质创新型人才的需求，服务产业转型升级。职业教育高层次的学生（本科生、研究生）是未来企业技术技能方面创新的主力军和主要创新型人才来源，不仅掌握着基本的技术技能和理论知识，还更加认同未来职业，对技术技能创新转化落实具有决定意义。然而，近年来，我国职业院校的招生

¹**作者简介**：周文斌，中国社会科学院工业经济研究所研究员，博士生导师，中国社会科学院大学教授，研究方向为人力资源管理；（北京100006）；李宁，中国社会科学院大学工业经济系博士生，研究方向为人力资源管理。（北京102488）

基金项目：中国社会科学院登峰战略企业管理优势学科建设项目

规模和毕业生人数虽逐年增加，但对口就业率较低，许多职业院校毕业生对自身专业不认同，在入学的专业选择过程中忽视自身能力倾向与专业素养不匹配这一关键性问题，而在毕业择业期间又重新审视自己的兴趣与专才，选择其他行业，结果就造成所学专业与就业不对口。

在新发展格局和科技浪潮不断冲击的双重背景下，我国职业教育发展势必要进行综合全面立体化的改革，顺应教育是实现“人的全面发展”理念，突出学生自身能力倾向，重点培养核心职业能力，帮助确定未来职业规划，职业教育聚焦职业能力进行“中高本”课程衔接，把学生塑造成“有才的职业人”“有魂的社会人”“有趣的自由人”。^[1]

二、我国职业教育的发展脉络与新视角新目标下的现存问题

将职业教育作为一种教育类型是一个全新的视角，培养“手脑并用”、能力倾向、动手操作精准高超的技术技能人才是全新的目标。我国的职业教育虽然由来已久，但从新视角、新目标观照，现状中有不少或明或暗的问题。

（一）职业教育的“类型”定位发展状况

国外的职业教育开始于 18 世纪的欧洲，突出的特点是在传授知识的同时特别重视职业技能、职业态度。职业教育在我国教育体系中具有久远历史，起始于清末制定的“癸卯学制”，左宗棠于 1866 年创建了职业学校的“雏形”——福州船政学堂，以培养实业人才为主；1917 年黄炎培在《职业教育》一文中首次将实业教育改名为职业教育；1922 年民国政府颁布“壬戌学制”，职业教育制度正式登上历史舞台；新中国成立初期的职业教育吸收前期的实业教育经验，以培养学生基本的生产生活技能为主，由于当时百废待兴，生产技术落后，企业生产过程与工艺较为简单，需要大量初级技能人才，因此毕业生就业层次较低，职业教育并未进行较高层次的探索发展，多以中专为主，这一定位一直延续到改革开放之前。

改革开放之后，为了解决人才短缺问题，各地纷纷筹建职业院校，我国职业教育开始蓬勃发展，尤其是《中共中央关于教育体制改革的决定》（1985）中首次提出构建职业教育体系的目标，并初步勾勒出职业教育“中高职”衔接培养的“立交桥”雏形，为构建现代职业教育体系奠定了基础。然而，在此阶段，由于缺乏对各教育类型的明确定义，职业教育一直作为一种教育层次，成为普通教育的“附属品”（见图 1）。此外，由于人才培养以专科为主，毕业生就业岗位集中在工人级别，总体薪资水平偏低，且多为技术岗位，发展空间受限，这更加剧了社会对职业教育“低人一等”的偏见。本科职业教育的试点工作 2019 年才启动，短期内的象征意义大于实际意义，世界上著名的高等学府，也大都属综合型大学或者研究型大学，几乎没有职业大学的身影，全球范围来看，职业教育“次等教育”的标签依然存在。^[2]

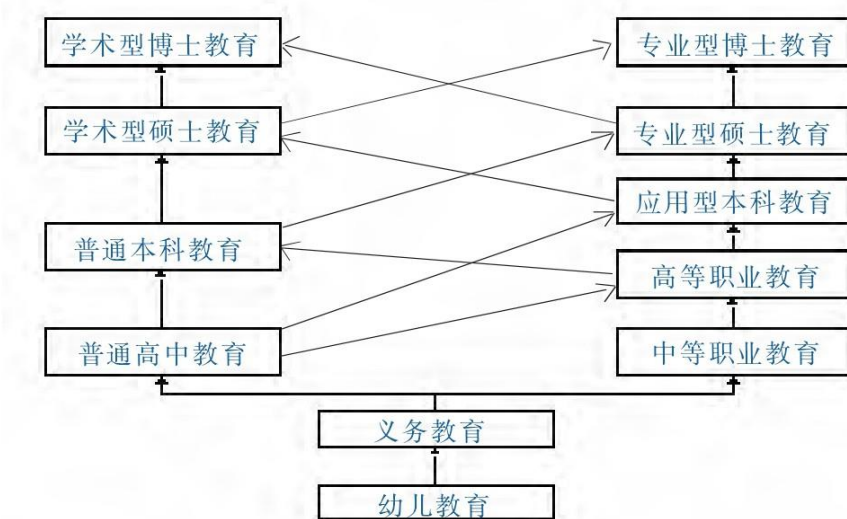


图 1 我国教育层次结构图

（二）我国职业教育各个层级发展现状

教育部 2021 年发布的《2020 年中国职业教育质量年度报告》，对中职、高职及本科层次的职业学校，围绕体系建设、办学条件、教育教学、学生发展、服务贡献、职教吸引力 6 个维度，进行了全面、立体的质量评价。报告肯定了职业教育作为一种教育类型，具备与普通教育同等地位，为职业教育作为类型教育建设奠定了基础。报告对各层级职业教育的“硬”件资源、“软”件保障、学生就业率等方面作出了详细说明，从“投入——产出”各项指标而言，职业教育近期得到了快速发展，获得了部分企业用人单位的肯定，但是以中职教育为基础的高层次人才衔接培养体系尚不健全，山东、江苏两省独立院校转设为职业技术大学屡屡受到家长、社会的抵制，根本问题在于职业教育“中高本”衔接培养模式不健全，高技能人才培养体系不完善，高层次的职业教育，尤其是职教本科“类型”内涵定位不明确。

（三）我国职业教育衔接培养发展脉络

“衔”在《说文解字》中指马嘴里含的一种器物，器物两边系以缰绳，以便控制方向。“衔接”一词有两个含义，一是事物的首尾对接，二是两种事物我中有你的状态。^[3]英文解释为“articulation”或者“continuity”，前者多为各个关节的联结，属于“质变”，后者则表示事物的延续性，属于“量变”。对于“衔接”的逻辑性，国外学者指出既有垂直方向的继续性，也有水平方向的整合性，更包含一种“螺旋式”有机连接。^[4]国内学者则将“衔接”思想应用到职业教育中，认为高职与本科衔接体现在知识、能力和目标三个方面的继续性、递进性、均衡性。^[4]本文提到的“中高本”衔接是指 3 个层级之间的递进过渡，既包括学历和技能上的纵向提升，也包括技能与知识的水平扩展，从中职、高专到职教本科的融汇贯通。

新中国成立之初，我国职业教育对苏联办学模式进行借鉴和改进，探索出符合中国国情的以技术为本位的中等教育制度和技工教育制度，但未对职业教育的高层次模式进行探索。改革开放之后，我国职业教育“中高本”衔接教育也步入了探索发展期，大致经历探索期（1978—2009 年）、发展期（2010—2018 年）、完善期（2019 年至今）三个阶段的发展，逐步呈现出“类型教育”特点，以技术技能人才培养为宗旨，推进职业教育“中高本”衔接模式改革。特别是《中华人民共和国职业教育法（修订草案）》（2021）的通过，对产教融合、社会力量办学、促进普职融通互认等作了规定，为职业教育“中高本”衔接与协同发展提供了基本方向和实施路径。

（四）新视野新目标下“中高本”衔接发展中现存的问题

长期以来，我国各职业教育的层次衔接，多基于专业群对口、贯通培养、一体化升学等衔接培养模式。^[5]其中：专业群对口衔接模式最为广泛，常见的形式有中职对口大专院校的“3+2”“3+3”模式、特招单招考试；贯通培养衔接模式主要指企业与学校合作的订单招生模式；一体化升学衔接模式主要存在中专阶段高职院校实行的“五年一贯制”，部分院校“3+4”贯通培养模式。新视野新目标下“中高本”衔接发展中现存的问题有以下几个方面：

1. 中职生源不断下降，各层级生源素质偏低

对于普职招生比例，国家连续出台多项政策，提出普职招生比例应“大体相当”，但是受适龄生源数量锐减、家庭对教育期望附加值增加、“重普轻职”观念根深蒂固、部分地区中职办学条件较差等多种原因，致使中职教育吸引力不足，近几年中职招生比例不断下降。2018 年中职学校招生数已经减少到 559 万人，较 2010 年降幅达到 35%。³2010—2018 年期间，由于中职招生人数不断下降，职普比已经很难达到 1:1，且有进一步下降的趋势。2018 年，全国仅有安徽、海南、浙江、江苏、青海 5 省的职普比高于 45:55^[6]。中专招生规模的持续低迷，短期内造成技能人才的培养生源减少，未来高技能人才供给量不足，长期来看，会导致中国劳动力结构呈现出矛盾，“技工荒”等问题将严重制约制造业的发展。就中职学生的状况而言，中职生源多为中考成

绩不理想，达不到普通高中入学标准的学生，部分学生存在学习困难问题，学习能力较差。高职学校招收中职学生的入学门槛设置相对比较宽松，导致生源质量良莠不齐，更没有实现“中高”职业教育真正意义上的衔接。通过对我国中职、高职、本科院校招生模式分析，当前高职高专院校招生模式几乎与普通全日制本科院校雷同，基本按照高考分数线进行录取，并未对生源按照职业教育的人才培养特征进行筛选，仅中等职业院校按照所需培养的职业人才与职业技能开展招生工作，这势必导致以中职为基础的“中高本”人才衔接培养模式出现断层或错位，不利于后续高技能人才的培养。

2. 各层级职业教育定位不明确

“中高本”各层级的职业教育定位不明确是当前社会不认同职业教育的主要原因。我国尚未对不同层级职业教育进行准确定位，仅有中职阶段能表现出明显的职业教育特点，高职教育作为一种特殊类型的职业教育，其管理体制、人才培养模式，都深受普通高等教育影响，某些方面几乎无差别，普遍存在着重科研、重学历教育问题。对于职教本科教育的定位，争议始终存在。职教本科、应用型本科、专业技术教育本科三者之间定位不精确，无论从管理体制还是从评价标准来看，三者均有明显不同。^[7]另外，职业教育与专业教育定位目前还是较为宽泛的定义，未对两种类型教育进行精确探讨与区分，影响了教育类型的区分和指导功能。“职教 20 条”中开篇就提出职业教育是一种类型教育，但尚未就“何种类型”“如何培养”等问题进行明确。比如，单就本科层次职业教育的人才培养目标，学者们对是培养“高层次技术技能人才”、具备高端复杂技能人才还是强调具备理论技术学习能力人才，就未形成统一意见。

3. 各层级课程衔接、能力衔接不完善

各层级职业教育在人才培养方案制定方面，尚未明确区分课程教学衔接模式，课程安排往往有重复雷同。贯通对口的院校虽然也制定了对口招生学生的人才培养方案，鉴于成本与管理复杂性，一般都“束之高阁”，在实际教学过程中，仍采用与普通学生类似的专业课程、教学方法和课程内容。当前我国职业教育的专业设置和课程建设标准不一，彼此未形成递进式的衔接关系，如中职教育专业和课程设置主要以服务当地经济发展为导向，高职教育则多以人才市场需要为“指挥棒”，而本科职业教育还是以学科分类进行设置，这导致了各层次职业教育之间专业衔接通道的“错综复杂”性，人才培养“立交桥”更是难上加难。从人才培养模式看，“中高本”各职业教育层次首要问题，就是处理理论与实践之间的矛盾，当前多数职业院校还是重理论轻技能，学生的“动手能力”没有得到全面开发，人才培养并未体现以职业能力解决实际问题为导向。此外，部分院校还忽视了职业素养的培养，尤其是工匠精神的培育没有融入日常培养活动中。上述问题的存在影响了职业教育“中高本”衔接人才培养模式的建设，不利于高技能型人才的培养。

三、能力倾向下职业教育“中高本”协同发展理论分析

职业教育旨在培养高技能型人才，职业性是其最基本属性与独有特征，职业教育“专业”的形成过程极为复杂，是基于行业岗位群所必须具备的职业技能、理论知识、职业素养和职业能力，进行系统归纳与充分调研，最终科学编码而成^[8]，侧重于实践技能和解决实际工作任务的综合能力培养，因此，在培养目标上，要注重个体职业技能及职业成长与个性发展相契合相匹配。早在 1921 年，黄培炎就将科学测评方法首次应用到职业教育中，提出了七种职业心理测验器，旨在利用心理学相关理论与工具，提高学生专业决策的科学性。作为一种教育类型，职业教育既要关注职业需求、职业能力和职业素养，更要关注不同人潜能和个性的开发与培育。因此，从教育功能来说，职业教育供给与个性化发展需求和终身学习的要求不能失配，仍要关注不同个体的发展诉求，让每个人都能张扬个性、有出彩机会，彰显“生涯导向”和人本主义理念的非功利性目标。^[9]职业教育的“中高本”衔接不仅是学校的衔接、学历的衔接等外显性特征，更应注重职业能力培养的内涵特征衔接。因此，以职业作为逻辑起点，构建能力倾向下的“中高本”职业教育协同发展模式，是实现职业性和教育性的跨界融合，是职业教育类型发展的本质特征和终极价值追求。

（一）能力倾向下“中高本”衔接协同培养的理论基础

1. 能力倾向理论

能力倾向，又叫性向 (aptitude)，是指经过适当训练或被置于适当的环境下完成某项任务的可能性。通俗地说，就是指一个人能学会做什么，以及获得技能的潜能如何^[9]，具有客观性、潜伏性、先天性、稳定性和可发展的特点。休波认为能力倾向对不同职业的成功有贡献的因素，指一个人潜在的但可被开发的完成某种任务的可能性，不是个体已具有技能，而是指经过训练能够进一步学习知识技能的一种潜力。^[10]能力倾向性受遗传因素影响较大，每个人都有独特的性向特征。不同职业，对各项能力的具体要求也有所不同。“人职匹配”理论在此基础上发展而来，在作出职业选择之前，先要完成自我评估，获得个人的能力、兴趣、价值观与哪些职业需求相匹配，该理论指出能力倾向是影响“人-职”匹配最稳定的因素。^[11]一个人的能力倾向能否获得充分发展，不仅取决于“冰山素质”模型中价值观、性格等内显性驱动力特征，还取决于外部社会发展、生活水平与教育投入。能力倾向测验盛行于美国并传播到全世界，按内容分为一般能力倾向测验、特殊职业能力测验、创造力测验和心理运动机能测验等。比较著名的有明尼苏达文书能力测验、霍兰德的职业人格测试等。^[11]

2. 技术技能人才成长规律

在心理科学的范畴，基于技能的心理类型定位，可以将其分为动作技能和心智技能，心智技能属于认知范畴，符合认知规律。^[12]美国加涅认为，知识和技能的形成与时间和学习有关，具有累积性和递进性特征，动作技能的形成更是符合该原则，只有通过理解掌握理论知识后，基于心智技能，经过长期大量的反复实践，才能实现“量变到质变”的飞跃，具备熟练的动作技能。因此，在技术变更飞速的时代，面对高度复杂的信息，精细化、智能化水平越来越高的技术工艺要求，仅依靠中职或高职教育无法满足行业企业所需人才要求，无法保证高水平技术技能人才的成长。^[12]我国学者王彦军（2008）^[13]按照劳动力技能是否随着时间的增长将劳动技能划分为三种类型。技能 I 是最为基础的类型，与身体健康素质有关，与教育、培训的关系不大。技能 II 是较高级别的技能，与短期培训密切相关。技能 III 是最高级别的技能，以知性技能为主，是现代社会最紧缺技能，需要通过持续学习过程与不断实践积累获得。

3. 职业带理论

H. W. French (1981)^[14]首次提出了“职业带”的概念，该理论依据职业、岗位对知识理论基础、实践操作能力的要求不同而进行的人才类型划分，将不同工程技术人才的知识和技能结构范围在一个连续的职业带中进行划分，其中技术工人、技术员和工程师三种类型人才从左向右依次分布，建立起反映技术人才结构类型与职业内涵的对应关系。更为重要的是，职业带中所体现出的人才类型具有动态性，依据生产技术的不断变革而调整。从大工业初期的工程师和技术工人两类人才到 20 世纪以来工程师、技术员和技术工人三种类型的人才划分，反映的是科学技术进步与转化，对岗位所具备的理论与操作技能的重新整合。随着工业 4.0 到来，新技术与岗位的不断结合，带来了对于理论与操作更为细致的划分，技术工人、技术员、工程师之间的边界越来越模糊，相交地带的新型人才类型不断涌现，形成了更为细化的人才类型，我国学者翟希东（2021）^[15]在总结分析技术革命产生的影响、对原先的三种人才类型与内涵重新进行调整与界定后，增加了操作工人、技术师两种人才类型，更加细化了技术人才的类型。

（二）能力倾向、技能与能力

能力倾向是指一个人获得新的知识和技能的潜能如何，受遗传因素影响较大，具有潜伏性、“先天性”特征。对于技能的定义，何应林（2014）^[16]认为技能是指基于知识和经验，经过后天反复实践而获得的“按某些规则或操作程序顺利完成某种智慧任务或身体协调任务”的“活动方式”，高技能人才具有某种特定的动手操作能力。严雪怡（2011）^[17]也认为高技能人才的形成与动手能力密不可分，如果不按照动作技能要求选拔学生，有些学生学习一辈子也成不了高级工。此外，从技能形成的途径来看，一种途径是依赖于个人通过学习获得技能，大量研究已证明脑的结构和技能形成由基因和个人经验共同作用。另一种途径则从社会支持角度，主要是指职业院校和企业以职业教育与培训的课堂教学为手段，通过教学设计、课堂改善、产教融合等方式提高个人的技能水平。对于能力倾向和技能两者关系，学者们很早就关注解开两者之间差异的根源。内隐理论认为，有“天赋”的

人，如果通过良好的教育和大量的实践练习，就更容易倾向于成为最高技能水平的人。^[18]盖茨（1918）^[19]通过实验，验证了射击选手技能方面的差异，源于“练习前具备的天生能力”和“射击训练”共同作用的结果。查普曼（1919）^[20]在《华尔街日报》上开展了一项关于打字技能的纵向研究，得出即使在练习之后，个体差异仍然很大，且最终绩效与“天生能力”之间有很强的相关性。从以上学者的研究中，笔者认为，能力倾向可以转化成技能，通过能力倾向测评筛选的学生更易成为高技能人才，赋有某种“天赋”的人如果经过职业教育系统的培训与学习，更有可能成为高技能人才。人职匹配理论，也证明了这种观点，即潜在个人与工作的匹配过程扮演着重要的角色，促使个体在未来的职业发展中能够满足职业需求，实现工作目标并获得职业成功。

能力作为个性心理特征之一，是指人顺利地完某种活动所必需的心理条件和心理特征，是在心理素质的基础上，经过后天的教育与培养，在实践中不断形成与发展而来。对于技能和能力的关系，学者们进行了比较系统的探讨，技能与能力都是概括化系统，技能是对动作或操作流程的具体概括，能力则是调节个体认知活动和行为方式的心理活动的抽象概括。^[21]人类首先具备一定的社会生产生活知识，在此基础上不断实践，形成基本的生产和生活技能，进而具备生产以及生活的能力，因此，技能是从知识掌握到能力形成的中间环节。^[22]当技能与能力内涵与职业教育相结合，职业技能与职业能力成为学者们新的研究重点。职业技能是技能在职业活动领域内（工作岗位）具体应用和体现^[21]；职业能力则是个体将所需的职业技能与职业素养用于解决特定工作情景和工作任务的综合能力^[23]。职业技能与职业能力既有联系又有区别，前者强调解决具体工作问题所需的动手能力，可以通过短期培训获得，培养过程以解决具体工作任务为导向，以就业为目的；后者则是强调一系列整合能力，需要兼顾理论学习与不断的实践活动，更聚焦未来的职业发展。

因此，通过总结潜能、技能和能力的关系，我们可以得出以下结论，一是具有一定潜能的人，通过职业教育系统的学习与培训后，更趋向于成为高技能人才；二是技能是能力的基础，对能力的发展有着重要的促进作用。三者的关系见图 2。

（三）能力倾向下职业教育衔接培养的必要性

1. 回归能力本位，推行“适合教育”的理念

我国近代职业教育的奠基者黄炎培，明确提出职业教育的目的：一是谋个性之发展；二是为个人谋生之准备；三是为个人服务社会之准备；四是为国家及世界增进生产力之准备。^[24]其中，“谋个性之发展”是黄炎培职业教育的首要目的，即职业教育只有与个性相匹配才会产生最佳效用，“发展人的天赋能力”作为职业教育的原则，顺应人的个性，不仅可以就业，还可以乐业。人的个性与职业特征相结合，即在寻求职业的过程中，要尊重职业岗位所需特征的客观事实，结合个人兴趣与所擅长选择适合的职业，实现“无业有业、有业乐业”的目标，因此只有进行科学的能力倾向测评，加强对学生人格与职业兴趣的引导，让学生能够依据自己的习惯与兴趣爱好选择自身的职业，发现自己是否与职业教育相匹配，才能促进其个性成长与职业选择的结合，最终通过职业道德教育培养学生清清白白的人格意识和敬业乐业的工作态度，实现真正的“适合的教育”。西方国家职业教育在招生上也注重结合学生的兴趣与潜能，回归“以人本为中心”的人本管理思想，强调要尊重个体的意见，引导学生成才。如加拿大职业教育在入学阶段，就重点依据学生的倾向特征，结合未来职业规划进行筛选；美国则依据“心理学”招生，通过对职业偏好、父母个性特征以及个体的性格等方面进行筛选，从关注解决就业问题到关注人的全面发展和终生发展。

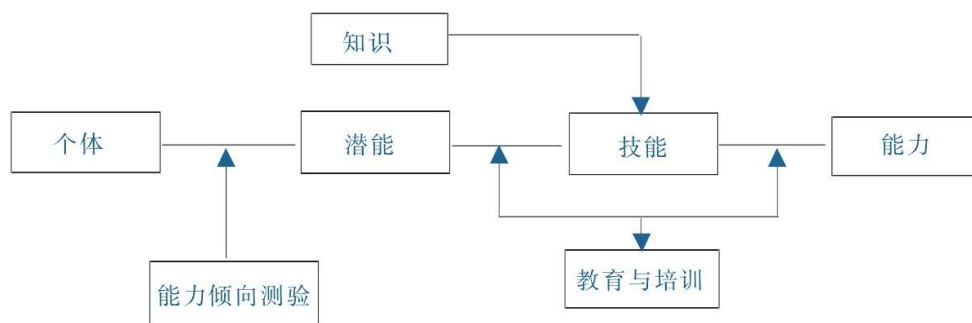


图 2 潜能、技能和能力关系图

2. 职业教育的本质决定了推行能力倾向的必要性

职业教育作为一种教育类型，要遵循“因材施教”的原则，即依据个体不同潜能，实施相应的培养方案，只有这样才能最大限度开发学生的潜能，帮助其成才。此外，职业性作为职业教育的重要特征，笃信“人人都可成才，行行都有状元”的人本理念，即只有针对个人具备的优势潜能加以职业教育的培养与引导，才能将个体培育成社会所需人才。因此，以上两种特征与原则，决定了职业教育推行能力倾向测评的必要性，只有在充分调研与把握个体能力倾向特征的前提下，帮助学生科学选择专业与职业，有科学依据地制定人才培养的方案与课程，适时调整实训的技能模块，才能提高学生成为高技能人才的成功率。如果在没有获得个人潜能开发科学依据的情况下，盲目进行开发方案的制定，则无法突出职业教育的特色，难以保证高技能人才培养质量，职业教育就无法满足行业所需，更不能得到社会家长的认可。因此，在职业教育阶段，推行职业能力倾向测评具有长远的战略意义。

（四）职业教育各层级人才能力范畴界定

清晰地界定职业能力范畴不仅能够区分各层级职业教育人才培养的目标，也是职业教育贯通衔接培养的核心问题。只有明确各层级职业教育人才的能力与知识的具体要求，才能制定有效的潜能开发与能力培养方案。作为一种新的职业教育模式，“中高本”衔接颠覆了传统的职业教育模式，创新性改进了人才培养模式，需要职业教育各层面院校深入探索与合作，适应衔接培养的新要求。

对于职业教育各层级人才能力的界定，学者们根据“科学→技术→生产”^[25]价值链以及在此基础上划分的“科学”“科学-技术”“技术-生产”和“生产”四个领域^[26]中所需的各类型各层级人才，进行了能力界定，大致认为，中职教育是为“生产”领域培养能够完成熟练常规生产的初、中级技术技能人才；高职教育是为“技术-生产”领域培养能够发展型、复合型和创新型的中高层次技术技能人才；应用技术本科教育是为“技术-生产”领域培养现场管理和监督等工作的高层次技术技能人才。

结合职业带理论，学者们也对职业教育的人才培养能力进行了界定：普通技术岗位的技能型人才主要通过中等职业教育培养，而“复合型”的高技能人才，应该由高等职业教育培养。高等职业教育培养职业带上技能型人才和技术型人才的重合交叉区域、本科层次高等教育培养职业带上技术型人才和工程型人才的重合交叉区域，在职业带上会继续向右延伸。^[27]如技术师对知识理论基础更为关注，从而能够更好地以所学知识理论来指导生产实践，属于技术型人才，可界定为职业教育本科院校所培养的硕士层次人才。^[16]朱军等（2020）^[28]则根据弗农能力结构模型理论，分析得出实践能力培养是中等职业教育的核心工作，强调“操作-机械”能力。高职教育则重点培养技术型人才，能力培养能增加语言表达能力、信息加工能力、分析理解能力等；职教本科则重点培养综合性应用型人才，作为行业的“师”字号高级专门人才，注重所学知识的应用理解能力、设计策划能力以及合作创新能力等。

通过对现有文献的分析得出，中职教育人才培养定位，强调动手实践能力，具有“操作”能力的技能人才；高职院校则在中职培养的技术人才基础上，要求具备更多的“语言”能力和一定理论知识的复合型技术人才；职教本科培养定位在前两者基础上，要求具备“综合应用”能力、创新能力的高技术技能人才。三者有效衔接，层次递进，按照职业需求和工作任务进行能力培养，促进学生职业能力的提升。

四、能力倾向下我国职业教育“中高本”协同发展模式探索

（一）能力倾向测评与日常教学相结合

各层级职业学校要坚持培养技能型人才为核心目标，进行课程设置，编制一整套符合职业教育特点的能力倾向测评技术

体系，将学科测评与能力测评有效统一；注重学生能力倾向测评和职业意识启蒙教育，为学生制定个性化的培养方案，注重内心潜能的有效挖掘，提高职业教育的有效性和吸引力；关注学生生活生生的能力成长过程，引导学生依据自身的能力倾向，培养职业兴趣，理性选择专业和职业，为职业生涯可持续发展奠定坚实基础（见图 3）。^[29]职业教育的“中高本”在衔接培养上，无论是招生、升学，还是日常的教学与实践乃至学生就业，都需要与能力倾向相结合，有计划地推进能力倾向测评工作，保证学生在入学时，能够将自身兴趣与所学专业相匹配，深挖潜能，发挥优势，在后期学习与实践中获得高技能与较高职业能力，提高成为高技能人才的可能；在面临就业与升学的抉择时，也能借助能力倾向测评，提高决策的科学性，保证“人人都能成才”。

在以上思想指导下，具体实现的途径有：对中学生而言，要进行职业启蒙，根据教育部提出的打通职业学校教育发展通道，向下融入义务教育，加强职业启蒙教育，加强普教和职教的融通，通过“职业体验”，提高中学生对职业教育的认识，提升职业教育在全社会的地位和影响力，提前引导中考学生做好职业生涯规划，发扬工匠精神，成为大国工匠等意见，利用能力倾向测评工具，使初中生了解自己的兴趣、能力、职业偏好等。在学业和职业规划的制定中，可以利用测评工具帮助学生进行自我评估和职业倾向测验，建立个性化的个人电子档案记录学生的学业成绩、兴趣倾向、职业技能、高中教育规划、中等后教育和职业规划，并定时进行更新，帮助学生逐步明确职业选择。高职院校要发挥相关专业资源优势和学校心理测量资源优势（心理健康中心与心理测量量表），借鉴与改进成熟量表，提高工具的有效性。加强相关测评主体实施测评水平培训，提高咨询服务水平。继续推进职业教育升学录取、校企合作、产教结合等改革措施，为学生个性化培养创造良好成才环境，如多元录取、就业准入、搭建成才立交桥等。通过对学生“知、情、意、行”的培养，让学生的手脑发展寓于做学合一中，实现对学生的职业道德教育，促进学生的职业成长。

（二）创新课程体系，实现课程、能力有效衔接

职业能力的培养离不开以职业课程为载体的教育，为了实现职教学生职业能力的连续性，中职、高职、职本应加强协同，实现职业教育课程的有效改革与衔接。^[30]在进行课程设置时，各层级职业教育要遵循人才培养目标和人才成长规律，明确分层梯度，与行业企业相协同，分阶段、分任务、分岗位地开发中职、高职、职本衔接的相关专业课程内容，确保各层级课程衔接的系统性、层次性以及完整性。教学内容的选取上也要符合各教育阶段学生对知识、技能成长循序渐进，围绕职业功能展开，以项目为载体重构教学内容，让学生从前一阶段顺利过渡到下一个学习阶段。以典型的生产流程和生产工艺为基础，设计可实施的教学项目，中职课程重基础、强应用，培养学生的职业概念；高职突出以技术应用为主，选择工艺中相关参数的调节，机器故障排除作为教学重点，重实践、强创新，培养学生核心职业能力；职本则应以相关工艺流程和技术为基础，以设计工艺为重点，要重宽度、强能力，培养较高的综合应用能力。

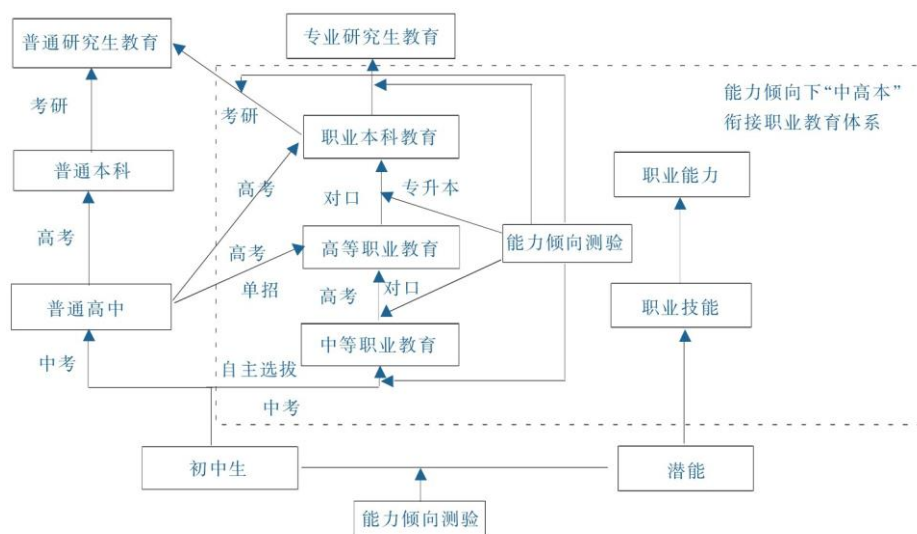


图3 能力倾向下职业教育“中高本”衔接模式

在教学过程与方法上，始终坚持以培养学生的职业能力为核心。首先，在日常的专业课程教学过程中，要开展以项目化、多任务为中心的教学模式改革，设置涵盖初级、中级、高级等各种技能的模块任务，促使学生能够在项目化、工作任务的规划与完成中，获取理论知识与各种技能；其次，在实践技能环节，与行业、企业深入产教融合战略，共建校企合作实训基地，“将课堂搬进企业”，如学习德国“学习岛”模式，按照企业流程与工艺，在模拟情景或现场进行常规或突发问题的解决，不断提高学生“手脑并用”水平，巩固加强学生的自我学习与适应性等核心职业能力；再次，“以赛促学”，鼓励学生参加各种形式的技能大赛，淬炼技术，培养学生抗压能力，开阔视野，提高职业认同感；最后，打造一支“德技双馨”的双师型队伍，选派优秀教师到企业挂职锻炼，提高技能水平，聘用企业高级技工兼任导师，建立“新型学徒制”，实现技能人才从学生到技工的无缝衔接。

（三）改革职业教育学生人才评价体系

1. 在教学过程中，要回归能力本位

制定若干理论和技能考核评价单元，采取过程评价与结课评价相结合的综合评价方式，可单独设立突出贡献奖励措施，对在各项技能大赛中获奖的学生可一票认定评价优秀。此外，评价的内容应全面，不仅涵盖知识理论，更应注重对技能、素质及能力的评价，尤其要体现自我学习能力的评价，包含发现问题、分析问题、解决问题和工艺预防为主的职业能力评价，技术、工艺和工程理论指导实践的理论性评价。^[14]评价主体应包含企业在内的第三方机构，综合评价是要体现出完整性与全面性，要结合理论、技能和素质内容，结合国家职业工种的职业技能鉴定，实施相应工种考核，从而获得相应的职业资格。

2. 与企业协同，改革技能人才评价体系

当前，职业院校学生的发展往往受制于现有人才评价体系，高技能人才的发展空间受到很大限制，职业技能等级评价侧重知识与技能，缺少对测评者自我认知、职业定位、个性品质等职业素养的评价，人才评价内容与机制亟需完善。企业作为用人单位，其对职业院校学生的评价同样具有重要的借鉴意义。因此，职业学院应与企业协同，打破“唯学历”“唯学分”等单一、片面化的评价标准，构建“多维”“立体式”职业教育人才评价体系，突出“企业急需”与“核心技能”，在取得相关部门政策支持后，独立开展技能人才评价及自主认定工作，结合国家推行的“1+X”证书制度试点工作，推进职业教育技能人才评价改革，从而充分保障职业院校学生的根本利益。

五、能力倾向下我国职业教育“中高本”协同发展的对策建议

（一）开发有效的各层级职业教育能力倾向量表

常见的能力倾向测试包括一般能力倾向测试、特殊能力倾向测试、创造能力倾向测试等，各种测评工具不仅种类较多，而且已被广泛应用于人力资源管理的各项环节。人才测评早已成为一种产业，为 global 经济发展发挥了重要作用。然而，目前在我国教育领域，特别是在职业教育领域，传统的教育测评手段依然还占据着主导地位，以不同阶段的学生为对象，挖掘学生潜能而设计的能力倾向测评工具几乎空白。有的职业院校重知识轻技能，评价功能片面化、评价主体单一化，对学生能力成长的把握要么断断续续，要么一无所知。因此，开发有效的能力倾向测评工具，特别是适合中学生年龄段的测评工具，综合评价学生的潜能，为其职业发展奠定基础迫在眉睫。应在借鉴吸收现有成熟量表的基础上，以岗位群、专业群所需核心能力为目标，充分调研，科学编码，反复测试，提高信度与效度，构建职业教育各个阶段、用于不同测评目标的能力倾向量表，以填补符合中国特色的职业教育各层级能力倾向量表的空白。

（二）顶层上进行能力测评制度设计

由于学校缺乏有效的职业兴趣引导措施，职业教育一直处于“二流地位”。国家虽然再三出台政策法规，明确职业教育的重要地位，并先后从学费减免、升学录取、校企合作等方面给予优惠政策，从国家政策、社会氛围改进、法律法规等方面积极营造职业教育良好发展的生态环境，但是由于缺乏前瞻性，忽视了学生能力倾向，并未设立系统全面的专门针对职业教育的核心能力培养制度，缺乏包括国家认可的职业能力倾向测评工具、测评实施细则、测评主体等体系构建，导致职业院校在招生时，并未关注学生的能力倾向与所选专业乃至以后职业相匹配的问题，生源质量堪忧，人才培养并未聚焦个人能力与企业发展相匹配、个人能力与职业发展匹配，因此与普通教育相比，办学特色明显处于弱势，得不到社会的普遍认可。对此，国家层面应该设计相关的能力倾向测评的制度，明确能力倾向测评的实施主体、实施原则、实施内容与过程，构建能力倾向测评的框架，保障政策的落地，将能力倾向测评真正引入到各层级职业教育的招生、教学、就业等环节，充分发掘学生的潜能，为职业教育输入合适的培养生源，为教学工作提供个性化工作方案，为学生职业发展提供科学的指导意见，实现人的全面发展。

（三）持续发展更多高层次的职业教育

职业教育作为一种类型教育，发展应与普通教育对等，要符合教育层次的发展规律。目前，世界职业教育发展呈现“定阶到进阶递升”的趋势^[31]，教育层次的完善是职业教育内部衔接的关键。完善的职业教育层次应包括中职、高职、本科、硕士教育、博士教育等层次，且层次间要转换顺畅。瑞士、英国、澳大利亚、德国等职业教育发展较为完善的发达国家，均建立了基于技能资格的学历证书认证体系，实现了普通教育与职业教育在级别上的融通与转换，职业教育在学历通道上实现了突破与提升，使职业教育从一种终结性的教育层次走向终身性的教育类型。因此，持续发展更多更高层次的职业教育，打通“中高本硕博”职业教育通道，有利于我国职业教育与世界各国职业教育之间的互通有无，构建高技能人才从“初级工”到“工程师”的双转化通道，有利于从根本上改变社会对职业教育“二流教育”的偏见，从而吸引更多优秀人才进入“技能”发展领域，为我国经济尤其是制造业发展提供充裕的高素质高技能人才。

参考文献:

- [1] 蒋晓明, 易希平, 张晓琳. 后现代社会的职业教育走向——实现人的自由发展与完全解放的全人教育[J]. 大学教育科学, 2021, (5): 119-127.
- [2] 丁晨, 闫玮. 本科职业教育建设的时代诉求、现实困境与适切路径[J]. 教育与职业, 2020, (9): 13-19.
- [3] 刘红兵, 郭辉. 现代职教体系视域下“中高本贯通”衔接体系构建策略研究[J]. 劳动保障世界, 2018, (30): 60.
- [4] 普清民, 姜玉林, 李良钰. 高职与本科“三二分段”人才培养课程衔接现状与对策研究[J]. 职业技术, 2021, (9): 88-92.
- [5] 胡春光. 课程衔接: 含义分析、学理基础及主要问题[J]. 武汉商业服务学院学报, 2010, (4): 57-62.
- [6] 石伟平, 李鹏. “普职比大体相当”的多重逻辑、实践困境与调整方略[J]. 中国职业技术教育, 2021, (12): 42-47.
- [7] 邢晖, 郭静. 职业本科教育的政策演变、实践探索与路径策略[J]. 国家教育行政学院学报, 2021, (5): 33-41.
- [8] 王兴. 职业教育类型发展: 现实必然、价值取向与强化路径[J]. 中国职业技术教育, 2020, (16): 43-48.
- [9] 石梦良, 范晓玲. 学习能力倾向测验研究的文献综述[J]. 湛江师范学院学报, 2010, (1): 167-171.
- [10] 杨金莲, 张俊涛. 基于能力倾向的人职匹配理论[J]. 中国成人教育, 2012, (13): 52-53.

-
- [11]姜大源. 技术与技能辨[J]. 高等工程教育研究, 2016, (4):71-82.
- [12]王一涛, 路晓丽. “中高本硕”衔接的理论溯源、实施现状与路径优化——基于类型教育的视角[J]. 教育发展研究, 2021, (3):60-67.
- [13]王彦军. 劳动力技能形成及收益模式分析[J]. 人口学刊, 2008, (6):49-52.
- [14]贺新. 职业带理论视角下高职专科与应用本科衔接的人才培养模式研究[J]. 成人教育, 2017, (2):80-83.
- [15]翟希东. 职业教育本科的内涵、特征及发展路径——基于对15所职业技术大学的分析[J]. 职业技术教育, 2021, (10):18-24.
- [16]何应林. 高职院校技能人才有效培养研究[D]. 南京:南京师范大学, 2014.
- [17]严雪怡. 按照“人职匹配原理”培养高技能人才[J]. 职教论坛, 2011, (1):67-68.
- [18]Sackett P R, Lievens F, Van Iddekinge C H, et al. Individual Differences and Their Measurement: A Review of 100 Years of Research[J]. J Appl Psychol, 2017, 102(3):254-273.
- [19]Gates A I. The Abilities of an Expert Marksman Tested in the Psychological Laboratories[J]. Journal of Applied Psychology, 1918, 2(1):1-14.
- [20]Chapman C J. The Learning Curve in Type Writing[J]. Journal of Applied Psychology, 1919, 3(3):252-268.
- [21]乔为. 技能还是能力:从《中等职业学校专业教学标准》谈起[J]. 职业技术教育, 2015, (28):27-32.
- [22]安鸿章. 浅析人的知识、技能与能力的概念异同[J]. 首都经济贸易大学学报, 2003, (6):24-28.
- [23]徐国庆. 解读职业能力[J]. 职教论坛, 2005, (36):1.
- [24]张丽娜. 黄炎培大职业教育思想的内涵及现代价值[J]. 教育与职业, 2021, (11):102-106.
- [25]赵家祥. 科学、技术、生产的关系[J]. 贵州师范大学学报(社会科学版), 2005, (4):40-46.
- [26]鄂甜. 中职、专科高职和应用技术本科教育人才培养目标分层解析[J]. 职业技术教育, 2015, (1):13-17.
- [27]黄波, 于淼, 黄树贤. 职业带理论与现代职业教育体系建设[J]. 职业技术教育, 2015, (1):23-27.
- [28]朱军, 张文忠. 基于能力层次结构理论的职业教育中高本贯通教学衔接探究[J]. 职教论坛, 2020, (8):54-58.
- [29]陈锡腾, 叶晓婷, 陈成吨. 基于职业教育的能力倾向测评分析[J]. 闽西职业技术学院学报, 2012, (4):7-10.
- [30]王根虎, 杨恩福. 中职、高职、本科教育有效衔接运行机制的构建[J]. 教育与职业, 2017, (3):47-50.

[31]姜大源,王泽荣,吴全全,等.当代世界职业教育发展趋势研究——现象与规律(之二)——基于纵向维度递进发展的趋势:定阶与进阶[J].中国职业技术教育,2012,(21):5-20+25.

注释:

1 张志勇.推进教育结构战略性调整[N].光明日报,2020-11-10。

2 教育部、人社部、工信部联合发布《制造业人才发展规划指南》。

3 教育部《2020年中国职业教育质量年度报告》