

创新案例展播 | 以“建构学习者能力”为本位，合肥学院建设高水平应用型高校之道

一、因需而智，实现对学习者的能力建构

合肥学院曾被誉为中国高等教育改革的“小岗村”，早在1985年成为中德省州文化交流合作共建项目，接受中德两国领导人多次莅临考察，学校也因此得到了长足发展。

目前，合肥学院正朝着建设高水平应用型大学迈进，特别是在课程改革与创新方面，逐步建立了灵活性、可拆分性、突破学科的模块化课程体系，为重点培养学习者应用能力提供了有力支撑。这一点充分体现出了智慧学习工场“以能力为本位”的设计理念，通过建立价值观、感知能力、思维能力、实战能力、创新能力的成长流线，并将专业结构向“因需而智”方向转变，以模块化课程为教学单元，最终实现对学习者能力的建构。

二、理论结合实践，八面开花创新探索

合肥学院在新型大学建设的理论与实践方面遵循“八个转变”。一是坚持办学理念向“应用型”转变，以“地方性、应用型、国家化”为办学理念，走突破同质同构的特色发展之路；二是坚持专业结构向“需求导向”转变，与区域产业结构对接，突破学科定势，以社会需求设置增设调整专业；三是坚持人才培养模式向“产教深度融合”转变，建立“全过程、一体化”产教深度融合人才培养模式，共制培养标准和人才培养方案，共搭课程体系，共建多层次校企合作组织，结合企业真实案例建立项目库，实现教学融入真实工作场景；四是课程体系方面坚持向“能力导向”转变，以专业为导向，以职业或行业所需的知识、技术或技能为中心，注重将理论知识与实践知识有机融合起来；五是教学过程方面坚持向“以学为中心”转变，积极开展教学方法改革，重视对学生自主学习效果的评价，促进“教”与“学”的统一；六是师资队伍方面坚持向“双能型”（教学能力、产学研合作能力）转变，通过挂职锻炼、企业工作、产学研合作的模式，培养教师行业能力，并制定“双能型”师资认定标准；七是资源保障方面坚持向“两个开放”转变，即向“国际开放”和“地方开放”转变，学院已与国内外企业、地方政府和科研院所、高校共建40个校内嵌入式实验室、技术研发中心及242个校外实习实训基地；八是质量评价方面向“两满意”转变，已建立25个主要环节质量标准，将毕业生跟踪调查、用人单位走访、第三方评价等纳入评价体系，实现内部评价向内外结合转变，实现“学生满意”和“社会满意”。

智能时代会计专业加强育人模式创新，不断提高人才培养质量

进入21世纪后，大智移云区等新兴技术的发展，促进了财务共享、智能财务等全新财务模式的产生，也使得财务流程和组织模式发生了重大变化。我们通过校企合作深化人才培养模式改革，以行业高端人才职业能力标准为框架，在夯实专业知识的基础上，引入各种技能及职业素养课程、培养职业情怀，把学生培养成为具有创新能力和较高职业素养又能自我管理的实务精英。

为实现这一培养目标，我们要在教学理念、课程体系及教学模式等方面进行改革创新：

第一是教学理念的创新。改变满堂灌的传统教学模式，以学生为中心，强化人才培养的职业性特点，在专业课程安排及职业素养方面，全面培养学生的综合能力。课程设计以实际应用需求为导向，重视实战能力，将业财融合情境下的管理思维培养与信息化处理能力贯穿始终，理论、练习、实训/案例

和顶岗实习一体化推进，全面提升学生的职业能力和职业素质。

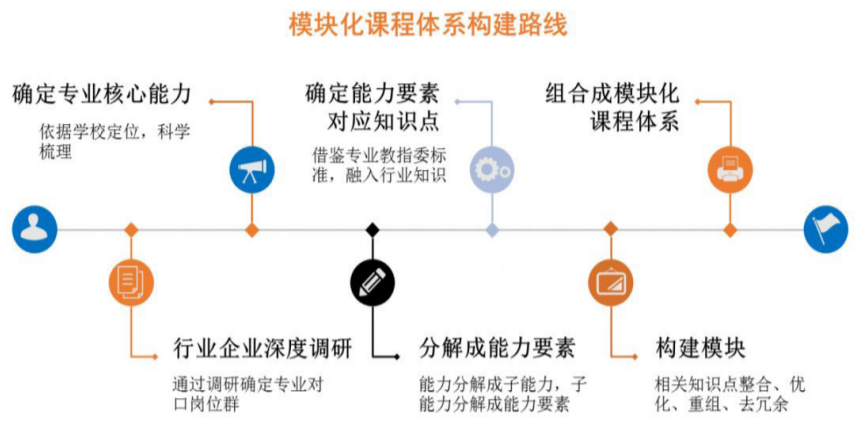
第二是课程体系创新。通过调研信息技术的发展对会计工作的影响，根据智能财务序列岗位工作流程界定财税工作环境、工作岗位及任务，构建包括了知识类、素质类、操作类的会计专业课程体系。财税核算阶段，设置收发会计岗基础知识、录入会计岗基础知识、算税会计岗基础知识、综合服务岗基础知识等培养学生职业基础能力的岗位知识体系；业财分析阶段设置销售类、资金类、纳税实务处理、财务分析、纳税筹划等培养学生职业岗位能力的实操课程；战略财务阶段，设置全面预算、投融资、风险管理等培养学生职业发展能力的素质课程体现岗位标准的操作流程贯穿课程体系，对标职业技能等级标准和专业教学标准。

第三是教学模式创新。依托集备课、预习、

三、突破瓶颈，致力优化人才培养模式

地方本科院校转型发展的关键在于应用型人才培养模式，坚实的课程体系为人才培养模式提供着有力支撑。

蔡敬民表示，合肥学院在构建课程体系时进行了“模块化”探索：围绕特定主题或内容的教学活动的组合；或者说，一个模块是一个在内容和时间上自成一体、带学分、可检测、具有限定内容的教学单元，它可以由不同的教学活动组合而成。



当学生修完某一模块后，就应该能够获得相关方面的能力。根据“博洛尼亚进程”内容，将以知识输入为导向的教学理念，向以知识输出为导向的教学理念转化，即从学什么知识向会什么能力进行转变。

模块化课程体系重点体现了学生应用型能力的培养，在特色方面要具备灵活性、可拆分性、突破学科，在层次结构方面包含了基础知识的公共必修、本专业必备知识的必修、本专业涉及其他方向的选修、更加宽泛的跨专业选修的内容。

新建本科院校教学改革思路，要搭建以知识输出为导向的人才培养方案构架，构建以能力为导向的课程体系，推进以学生为中心的教学和评价机制改革，深化校企合作的合作教育模式改革，促进应用型人才培养的质量保障与评价体系建设，坚持地方应用型高等学校的开放与国际化，服务地方经济社会发展，抓住发展机遇，增强危机感。

原创：教育部规建中心 教育之弦 2019.08.30

考核等功能于一体的教学平台，采用基于创新与重构的会计专业人才培养方案、课程体系和教学资源，以课堂教学为抓手，从内涵到形式，从内容到手段，全面推进“以学生为中心”线上线下混合教学模式的落地实施。通过与开创集团合作，请“师傅”入驻并将工作制度和企业文化引入，培养学生的综合能力；引入从“核算处理”到“账务管理”再到“财税分析”三个层次的岗位工作内容或案例，帮助学生完成从核算到管理的沉浸式工作体验，实现会计核算型人才向综合管理型人才转型的培养效果；通过产业基地财税业务的深入开展，利用共享中心场地和服务机制，让学生得到工作和创新能力的全面锻炼，成长为可以自行创业的“复合型”人才。

工商管理学院 毕春晖 刘杰

2019.12.02



山东工程高教资讯

ShanDong Vocational and Technical University of Engineering
Information of Higher Vocational Education

主办：山东工程职业技术大学 2019年12月5日 星期四 农历乙亥年冬月初十 第9期，总89期

扎根中国大地，创办“有特色”“高水平”大学

一、有特色之内涵

特色是一个事物区别于其他事物的特征，需要我们根据主客观条件不断凝练、总结而成，还要将这种特色时时落到办学的方方面面，在现实变化中不断调整和提升。对于当代中国高校而言，有特色体现在以下三个层面：

一是国家和社会层面。坚持什么样的办学方向，培养什么样的人、如何培养人以及为谁培养人，这首先是我们全国高校的一个必考题。任何学校、任何人都不能回避，更不能轻视。说到底，当今世界的竞争就是人才竞争。改革开放40年，我国取得如此突出的成就，最为关键的是我们培养出了一批有家国情怀、责任担当的青年人才。所有这些都是因为我们坚定不移地坚持了社会主义办学方向，时刻注重引导青年人扣好人生第一粒扣子。中国特色社会主义制度和思想决定着我国高等教育前行的方向。这是中国高等教育走向成功最根本的要件，也是中国大学最大的特色和优势所在。中国特色社会主义高等教育不是凭空而生，而是建立在博大精深的中华文化土壤中的，这是中华民族所以能在历经磨难中坚忍不屈、走向辉煌的底蕴所在。中华优秀传统文化与创新自然成为中国大学有特色的内在要素之一，这其中北大和清华最能体现出这一特色走向。

二是区域经济文化层面。中国大学的特色性，当然与区域经济文化有着莫大的关系，我们要注意防止两种片面性，一种是漠视这种存在，不去研究区域经济文化的作用和内涵，更不关注如何将区域经济文化与学校的学科建设、人才培养有机结合，紧紧盯着普适性的指标；另一种是放大这种区域影响，在一定程度忽略了国家社会层面的特色，或者没有把区域经济文化放到国家社会的大系统中来考察。如此培养出来的学生，很可能视野相对狭隘，将来到更大舞台中时会出现水土不服。

三是学校独特历史文脉层面。大学是学术传承、人才培养、造就文明的圣殿。这就需要大学必须有一种定力，必须按照既定的目标一步一个脚印地向前走。随着经济社会的发展，一些学校在重新审视自身的办学目标，进而进行新的整合，这当然无可厚非，且是必要的。但要警惕的是，一些学校将原有的办学传统和特色抛之九霄云外，对自身的优势和短板分析研究不足，不大顾及自身

的尺短寸长，一味追新追时尚，如此一来，学校上下左右齐折腾，劳民伤财不说，学校竞争力和特点也都随之大大受损。

二、高水平之辨析

高水平不是单纯的数字累加，而是面向未来的创新。高水平是世界上任何一所大学都要追求的目标，无论这所学校处于什么样的位置，无论这所学校的学术积淀如何，在学术研究和学校治理上追求高水平是必须的。问题的关键在于，如何界定高水平。我国是一个高等教育大国，且正在向高等教育强国迈进。这高和强的一字之差，其内在区别，就在于教育理论、教育成果转化为推动经济社会发展的贡献率占比有多少。这是检验学校是否进入高水平行列的一个重要指标。对于这一问题，我们需要从两个方面来看，一是看这所学校创造性地推出了多少新成果，二是看这些成果是否在现实中管用，是否能够引领和推动经济社会的进步。没有原创性的成果，学校的高水平就是无源之水、无本之木，而原创性成果不与现实对接，仅仅达到报奖和宣传的目的，这也难以最终检验这所学校的高水平。要有顶天的学术成果，更要有立足改变现实的能力，这是检验学校、学者高水平最重要的标志。

高水平不仅仅是就业率爆棚，更是能培养出引领社会前行、有责任、有担当的青年英才。进入21世纪，教育、科技、经济、社会的联系越来越密切，这要求我们要有一个系统的大教育观，要从市场的需求、未来经济社会发展格局中来统筹思考教育问题。就业率当然是我们办高水平大学回避不了的话题。但要注意的是，高水平大学不是迎合市场需求来进行教育教学，而是要在适应中引领市场和社会需要，创造性推进学科设置和人才培养方式转变，这不是一个技术性问题，而是关乎高水平大学的价值走向的大问题。人是社会的创造者，教育不同于其他产业和事业根本点，就在于教育是对人的培养和铸造，而人又是有思想、有情感的生命有机体。如何使我们的教育在智慧中见温度、在严要求中显关爱、在知识传授中重批判、重质疑，所有这些都关乎我们人才培养的内在质量。

三、在实践中推进两者有机结合

有特色与高水平当然有一定的区别，其内在侧重点是不同的。但两者从来就不能孤立存在。为此，我们要力求做到：

一是在深化综合改革中促进两者结合。高校综合改革是高校适应经济社会发展、适应世界高等教育竞争新形势所做出的必然选择。进入新时代，我们要建更多的一流大学和一流学科，就更需要通过深化综合改革，将有特色和高水平的目标有机整合起来。要通过改革，在顶层设计上，构建两者有机结合的系统工程。在办学指导思想上，要辩证把握两者关系。在设计高水平目标时，就要体现有特色的导向；在创建有特色学科时，注重以高水平去推动。打破“两张皮”的设计思维，形成合二为一的整体改革思路。要打破现有的相对固化的部门工作职能，深化部门职能改革，将有特色高水平内在统一贯穿于学校各职能部门中，为了实现两者统一的目标做到各自相互依存、相互贯通、相互补充。

二是在评价体系优化中促进两者结合。有特色和高水平只有相互结合，两者才能显出各自的优势，而要做到这一点，就需要我们在评价体系上做文章。我们要打破过去相对固化的评价指标体系，将有特色与高水平合为一体进行综合评价。这包括如何对高水平成果进行评价。如一个是省级50万的项目，另一个是获得国家级500万的项目，当我们最后对他们进行测评时，不能被两者的等级指标所影响，而要看两者的性价比，或许前一项聚焦问题更强，更具实际价值，更有特色，此时就需要我们进行评价导向的调整，要真正使有特色高水平相结合进入到评价核心权重中。现实中，我们看到一些学者，甚至一些知名的学者，不愿意申报项目，不愿意接受项目评估之类活动。

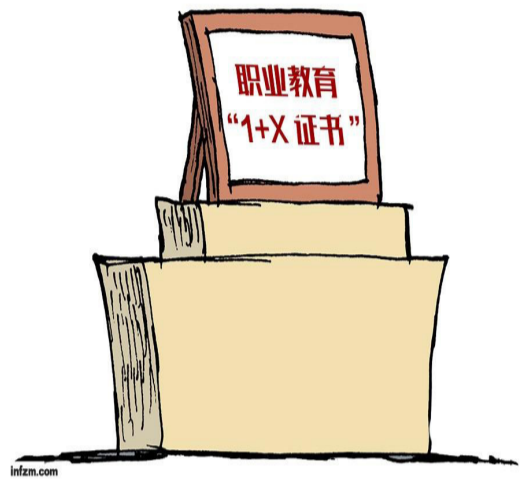
三是把人格培育作为两者结合的出发点和归宿。人格培育是教育之神圣和伟大的主要体现。大学需要跟踪社会变化，需要高度关注就业形势，但大学绝不应是职业技能训练场。大学不是为高水平而高水平，为有特色而有特色，大学应当是人格教育的神圣殿堂。大学所做的一切应当是给学生以家国情怀的养成、美好人生的启迪、坚强精神意志的铸造、高水平知识文化的传承，等等。总而言之，当我们真正实现培育健全人格的这一根本目标时，高水平和有特色的任务才能算基本完成。

作者：夏文斌（北京大学马克思主义学院教授、石河子大学党委书记）

节选自：《光明日报》2018.10.30（题目有修改）

“1+X”是智能化时代职业教育人才培养模式的重要创新（一）

《国家职业教育改革实施方案》要求：“启动1+X证书制度试点工作”，并明确界定：“1”指学历证书，“X”指职业技能等级证书。该证书制度的改革将带来人才培养模式改革，也只有人才培养模式进行了相应改革，才能支持这一证书制度的运行。那么，该如何理解1+X证书制度？为什么要实施这一制度？如何才能顺利地落实这一制度？



1+X 证书制度的基本内涵 （一）区别几对相似概念

当前1+X证书制度的实施，已开始出现由于概念理解不准确而导致的方向偏移倾向。要深入把握1+X证书制度的内涵，首先需要将其与以往一些相似概念区分开来。

1.1+X与宽基础、活模块

宽基础、活模块是我国20世纪90年代流行的一种职业教育课程模式，这种课程模式的基本理念取向是把人才培养的基础性与灵活性结合起来，主张通过“宽基础”阶段的课程来培养学生的关键能力，通过“活模块”阶段的职业资格证书来培养学生的从业能力，帮助学生多取证。从这一角度看，它与1+X有相似之处，因此人们首先很容易把这两对概念相混淆。

这两种模式的根本区别在于：（1）两者涉及的教育内容的范围不一样。无论是宽基础还是活模块，都是现有学历教育的组成部分，不涉及现有学历教育内容的延伸，而1+X是在现有学历教育基础上进一步延伸技能等级证书的学习。（2）两者基于的课程模式不同。宽基础、活模块是学科课程框架下的课程模式改革，而1+X是能力本位课程框架下的人才培养模式构建。宽基础、活模块中的宽基础指的学科知识基础，当时能力本位课程模式改革推进得还不是很深入，人们尚未彻底摆脱学科课程的思想束缚，但又认识到了能力模块的优势，因而提出把二者结合起来的思想。但因为宽基础与活模块所基于的是完全不同的课程模式，因而二者只是机械的叠加。最终，宽基础、活模块由于宽基础无法实施而逐渐被人们所淡忘。

2.1+X与双证制度

由1+X人们联想到的另一个概念是过去10年在职业院校实施的双证制度，即让学生在获得学历证书的同时，鼓励他们获得一个或多个职业资格证书，只是1+X中的证书由职业资格证书改为了职业技能等级证书。实施双证制度的目的是为了提升学生的就业能力，同时它对于促进职业教育更好地适应社会经济发展需求，推进教学改革，发挥了很好的作用。而且许多地区的教育行政部门和职业院校为了提升人才培养效益，还开展了大量的双证融通工作。我们也不能简单地把1+X看作为双证制度的再表达。其区别在于：

（1）两者涉及的教育内容的范围不一样。这一点与前者一样。双证制通常仍然是原有学历教育内容范围内的人才培养模式改革，即通过要求学生取得职业资格证书来强化某一部分内容的实践教学，但总体教育内容没有因为职业资格证书的引入而延伸，而1+X是学生在完成扎实的学历教育内容基础上进一步延伸对技能等级证书的学习。（2）两者所基于的教育制度不同。在双证制度下，有些专业通过引入职业资格证书在一定程度上延伸了教育内容，但这种双证制度只是基于现有学历教育与学制体系的一种朴素的改革，即在原有的学历教育基础上叠加考证内容，结果是一方面要大幅度增加学生学习负担，另一方面职业资格证书的学习成果不能转化为学历教育的学分，存在教育不公平现象。而1+X是基于新的学习成果认定、积累和转换制度所构建的一种人才培养模式。对1+X证书制度的理解不能离开《方案》中的一句重要表述：“有效开展学历证书和职业技能等级证书所体现的学习成果认定、积累和转换”。

3.1+X与“核心+方向”课程结构

还有一个容易与1+X相混淆的概念，即过去10年中逐步形成的“核心+方向”课程结构。两者的相似之处是均强调稳定的教育内容与灵活的选择性教育内容的结合，而且“核心+方向”课程结构中的核心课程也是基于能力本位教育思想所构建的课程，它与宽基础、活模块中的宽基础有本质区别。

稍作分析就可看到两者的区别：（1）两者是人才培养不同层面的概念。“核心+方向”是学历教育内部的一种课程结构设计模式，而1+X是把学历教育与技能等级证书教育结合起来的一种人才培养模式。（2）两者所基于的教育关系不同。“核心+方向”课程结构中的方向课程是对核心课程在某一专业领域中的深化，但1+X中的X可能是对1在纵向上的深化，也可能是在横向上的拓展。虽然区别非常明显，但这里仍然对它们进行比较，用意在于1+X人才培养模式的实施有必要借鉴核心课程的构建方法。

（二）1+X 证书制度的内涵界定

1.1+X 的核心是人才培养模式

1+X是学历证书与职业技能等级证书相结合的证书制度。学历证书的取得是人才培养要达到的基本要求，技能等级证书的取得是人才培养的特色化要求。1+X作为证书制度只是表象，其背后所蕴含的是人才培养模式改革，即通过作为基础的核心内容与可选择的单项技能相结合的学习模式，培养具备核心职业能力的复合型技术技能人才。《方案》中“启动1+X证书制度试点工作”这一部分的第一句话就是“深化复合型技术技能人才培养培训模式改革”。因为没有人才培养模式的改革，就不可能使学生达到1+X证书制度的要求。1+X证书制度的实施，需要对其人才培养模式进行深入研究。

2.1+X的关键是明晰1和X的关系

《方案》中明确把1+X界定为“学历证书+若干技能等级证书”，把该定义作为一种人才培养模式进行理解不会有什么问题，实践的困难是如何清晰地界定1和X的关系，即“+”的含义。“加”有可能是内部叠加，也有可能是外部延伸。如果是内部叠加，那么1+X就与以上所讨论的一些模式没有本质区别。事实上，学历教育中一部分内容的确可能与某种技能等级证书的内容重叠，学生在完成学历教育的同时可能获得对应的技能等级证书，但这里更应当把“加”理解为外部延伸，即在完成学历教育内容的基础上，进一步延伸出对特定技能的学习要求，否则就难以体现实施1+X证书制度的根本目的，即培养复合型技术技能人才。然而这种复合是一种什么样的复合？随意的叠加没有太多意义，实践中需要探索“1”和“X”之间的内在逻辑联系，使复合发挥更大效应。

3.1+X的基础是学分认定制度

在1的基础上延伸X，意味对原有教育内容进行了扩充。扩充的内容虽然对促进学生就业是有价值的，但如果只是用技能等级证书的形式来认可该部分学习成果，那么该模式的作用就比较有限。之所以认为该模式是职业教育人才培养模式的重要创新，是因为《方案》中提出要构建“1”和“X”之间的学分认定制度。该制度使得1+X的价值发生了根本性变化，即为职业教育人才培养打破学制界线、创建更加灵活的人才培养机制提供了重要制度基础。有了1+X，学生就可以在中职学校获得一部分高职教育的学分甚至是本科教育的学分，这为他们更加顺利地继续学习提供了条件。

徐国庆，伏梦瑶

来源：教育发展研究 2019.7

不成体系的美国职业教育（一）

今年的春季学期结束之际，我应在加州大学欧文分校博士在读的高中同学之邀，驱车共同前往位于洛杉矶北部的圣塔芭芭拉看望他的表弟。去之前获知他的表弟大概情况：十九岁，国内考上大学来到了美国，目前刚刚从圣芭芭拉社区学院毕业。听到这些，我便在心中形成了一个对他的基本印象，这不就是所谓的“学渣”嘛。两个小时车程抵达了他的住处，家中各种书籍、生活用品散落一地，十分零乱。一会儿功夫，一个十足“洗剪吹”

的黃毛小伙出现在了 my 的面前，这就是他的表弟，于是进一步加深了我心中对他的判断。可没想到的是，随后他和他表哥的谈话让我有点意外。原来这位“学渣”此次叫他表哥来的用意是共同商量转学的事情，目前他同时被加州大学伯克利分校、加州大学洛杉矶分校、加州大学圣地亚哥分校同时录取，可直接转去读大三，正在痛苦地抉择去哪所大学。没想到这位国内“学渣”来了美国之后竟华丽丽地转身为美国“学霸”了，而他的其他几位看上去懒懒散散的室友，也通通被加州大学的不同分校所录取。



同样意外的事情还发生在春季学期的一堂课上。这一学期我选上了一门比较教育的博士生课程，班上一共就八位同学，唯一的一位黑人格外显眼，同时他还会说简单的中文，这引起了我的注意。每堂课上，他总是积极发言，尤其喜欢和教授互动。一次课上他坐到了我的旁边，课间聊天时我问他为什么这么喜欢发言，他很惊讶地回答道：“因为我喜欢才选了这门课，既然喜欢当然就会有说不完的话啦”。而后我才了解到他的背景，原来是从社区学院转过来的。可是，他的表现却一点都不逊于在座的诸位博士生们，我一直以为他有着优秀的“出身”，而他自己也从未

觉得自己有什么不同，表现得十分自信。相比课上不敢发言的我，真是十分汗颜。

作为一名专业为职业教育的博士生，我当然知道美国社区学院的转学功能。但当这一切就发生在我身边，且是如此的轻松和自然时，我还是觉得有点意外。要知道，他们“随便”转入的，可都是万人羡慕的一流的世界级名校啊。美国的职业教育体系到底是为他们提供了怎样的机会和便利呢？

而这一问题也正是国内职业教育正在讨论的热点，尤其是今年6月《现代职业教育体系建设规划（2014-2020年）》的颁布，紧密围绕着“加快构建中国特色、世界水平的现代职业教育体系”提出了各项目标和举措，要“按照终身教育的理念，形成服务需求、开放融合、纵向流动、双向沟通的现代职业教育的体系框架和总体布局”。但即便如此，我也很难想象一位高职毕业生可直接“流动”到北大、清华这样的国内一流大学就读大三。因此，身在美国的我非常想看看这一世界一流大国的职业教育体系到底是如何的“优越”。

然而，想要回答一个如此宏观的问题并非易事。我请教了加州大学洛杉矶分校教育学院的几位教授，他们似乎对“国家的”、“体系”这些字眼都感到“力不从心”，无法给我一个准确的回答。在他们看来，似乎职业教育总是发生在身边但又总是不那么明显，心目中更没有“国家职业教育体系”这样一个概念。为了进一步帮助解决我的问题，一位教授非常热心地帮我联系到美国国家生涯与技术教育研究中心（National Research Center for Career and Technical Education, 简称NRCCTE）的主任詹姆斯·斯通（James R. Stone）教授，相信他是能为我提供美国职业教育发展整个蓝图的权威人士。美国国家生涯与技术教育研究中心坐落于肯塔基州的路易斯维尔大学，由美国教育部职业教育与成人教育办公室（The Office of Vocational and Adult Education, 简称OVAE）资助，是美国促进生涯与技术教育的研究、宣传、专业发展、技

术支持的主要机构。由于詹姆斯·斯通教授和我的距离相去甚远，所以他很欣然地答应通过邮件与我沟通，并耐心地给无名小卒的我提供了诸多宝贵的资料。此时，我不禁再一次被美国教授的友善和慷慨所感动。

好不容易联系上美国职业教育的专家，心中有种“如获珍宝”的感觉，于是开门见山直接问到美国职业教育的体系是怎样的。可没想到，詹姆斯·斯通教授的一句话让我吃了“闭门羹”。“了解美国的职业教育体系，首先应该从理解美国没有职业教育体系入手”。他进一步解释道，从1862年莫雷尔法案颁布以来，美国的生涯与技术教育一路“修修补补”，不成体系。50个州作为

主要的主管部门，取代国家体系而制定并执行教育政策。在许多州，当地学区是最主要的领导者。可取代国家对各级各类教育行使管理功能。在美国，学校、州和当地政府，以及行业组织，在帮助青年人成功高效地从公共教育过渡到工作场所或继续升学过程中不断努力，然而它们与联邦政府的合作关系非常松散。联邦政府只是最大限度地影响公共教育，或者只通过特定的标准或其他和联邦资金补助相关的激励措施来影响。这就意味着美国的公共教育并不是一个国家体系而是50个不同的州体系以及成千上万的学区体系，每一个体系都有它的历史渊源和运作方式。



可见，美国的职业教育是高度“碎片化”又极其复杂的系统。得到这样一个答案，我还是有些许“不甘心”。我们都知道美国是一个联邦制的国家，如果美国没有一个统一的国家职业教育体系框架和总体布局，其内部总有相互衔接的机制吧？在我提出这一疑问时，詹姆斯·斯通教授首先为我提供了一组数据来试图说明这个问题。

在美国，中等职业教育阶段有9500所综合高中、1000所全日制CTE高中，还有1200所区域CTE中心；中等后职业教育阶段有2200所两年制社区学院；此外还有无数的大学和产业企业培训，这四者都和 workplace 学习密切相关。而中等职业教育机构和社区学院或大学之间，社区学院和大学之间又是相互衔接和沟通的。这就是美国职业教育与培训系统的概况。而为了解释这种衔接机制，詹姆斯·斯通教授为我提供了相关资料来进一步举例说明。

技术准备计划（Tech Prep）、职业群和生涯路径（Career clusters and pathways）以及青年学徒制（youth apprenticeships）

是美国生涯与技术教育帮助劳动者获得继续学习的技能和应对多变环境需要的三大主要举措。而美国目前为帮助青少年过渡到中等后教育和工作场所的最新尝试是学习计划（Programs of study, 简称POS）。这项计划始于2006年美国签署的帕金斯生涯与技术教育法案（Carl D. Perkins Career and Technical Education Act of 2006, 也被称作Perkins IV），要求获得资金资助的一方至少要提供一个学习计划。学习计划必须要用来设计在确定的职业领域联接中等和中等后教育，包括严密的学术和技术内容，学生旨在获得行业认可的证书或副学士、学士学位。学习计划协调了中等和中等后教育的课程内容，帮助学生探索生涯兴趣，获得行业认可的证书，获得双重学分，因此也就缩短了学生获得中等后教育阶段学位的时间。学习计划和准备计划的核心内容一致，都是要整合中等和中等后教育，其要求在于要建立一套帮助并促进学生过渡的系统。

作者汤霓，系华东师范大学职业教育与成人教育研究所博士研究生，美国加州大学洛杉矶分校劳工与就业研究所联合培养博士研究生
节选自：《职业教育新思维》微信公众号 2014.11.30