

“十四五”时期长三角高等职业教育一体化发展的内涵、现状与路径

刘衍 段进军 陆彩兰

[摘要]“十四五”时期,长三角高等职业教育一体化发展意义重大。当前,在长三角高职教育一体化发展过程中,仍面临资源配置空间不均衡、顶层设计与组织保障缺乏、合作模式单一、多个堵点阻碍要素跨区流动等问题。因此,要在更好发挥政府作用、打好一体化基石的同时,让市场配置教育资源的作用充分体现,通过加强制度、标准建设,打造长三角特色高职教育品牌。

[关键词]长三角;高等职业教育;一体化;高质量发展

[作者简介]刘衍(1989-),女,湖北宜昌人,扬州市职业大学经贸学院,讲师,苏州大学在读博士。(江苏 扬州 225009)段进军(1968-),男,山西运城人,苏州大学东吴商学院,教授,博士,博士生导师。(江苏 苏州 215000)陆彩兰(1972-),女,江苏扬州人,扬州市职业大学经贸学院,副教授,博士。(江苏 扬州 225009)

[基金项目]本文系2018年度教育部人文社会科学研究规划基金项目“我国农村普惠金融发展的区域差异研究”(项目编号:18YJA790057)、2019年扬州市职业大学教改课题项目“适应长三角一体化的江苏高职院校人才培养体系研究”(项目编号:2019GJ05)的研究成果,并得到了扬州市职业大学优秀青年骨干教师项目(项目编号:扬职大[2021]40号)的资助。

[中图分类号]G710 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2022)07-0013-08

DOI:10.13615/j.cnki.1004-3985.2022.07.006

“十四五”时期是我国进入新发展阶段的起步期,经济社会对人才的需求发生较大转变。职业教育肩负着培养多样化人才、传承技术技能、促进就业创业的重要职责,职业教育供给侧的革新势在必行。2019年,国务院印发《国家职业教育改革实施方案》,要求职业教育由追求规模扩张向提高质量转变。2021年,中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》,明确了职业教育高质量发展的目标。高职教育作为职业教育的重要组成部分,必须坚定地转向高质量发展之路。在我国区域一体化的实践中,长三角区域既具备教育集群发展所需的推进教育一体化的现实

基础,又有实施教育一体化的跨区域集群协作平台等优势 and 有利条件。然而,长三角三省一市之间高等职业教育资源分配还存在客观差异,相关理论与实践也均在探索之中。“十四五”时期,长三角高等职业教育如何走向更高质量的一体化?基于此,本文在坚实的理论基础上分析我国长三角高等职业教育一体化发展现状,进而提出“十四五”时期长三角高等职业教育更高质量一体化发展的路径。

一、长三角高等职业教育一体化的内涵

(一)区域高等教育一体化的内涵

区域一体化的研究和实践“最早起源于国际经济学领域”。在对区域经济一体化的诸多

概念界定中,被普遍接受、使用频率较高的是巴拉萨(Balassa)在20世纪60年代提出的定义。他认为,经济一体化既是一个过程,即消除各国之间差别的举措,又是一种状态,即国家之间差别待遇的消失。随着经济社会不断发展,一国内部区域间的开放、合作不再局限于经济领域,已逐步延伸到社会生活的其他领域,形成了更为广义的区域一体化概念。有研究认为,区域一体化的本质是指两个或两个以上的地区为谋求共同发展,通过构建合作框架促使区内要素自由流动、缩小区域发展差异、形成一个区域发展联合体的过程。还有研究指出,区域一体化不仅是一种经济社会发展模式,更是一种和而不同、协同增效的价值理念。

区域高等教育一体化是政治、经济、文化等领域的一体化在高等教育领域的延伸。区域高等教育联动改革和协调发展是顺应区域经济一体化的必然要求。加拿大学者简·奈特提出了一个“高等教育区域化”的概念模型(FOPA模型),用三个相辅相成的核心路径——功能、组织、政治,来分析高等教育区域化情况。同样,我国学者也对区域高等教育一体化进行了深入研究。有研究者强调,一体化的关键是要突破阻碍高等教育资源优化配置的各种体制机制障碍,使区域内的高等教育利益相关者和系统之间逐渐实现有序分工、错位竞争及全面协作。还有研究者认为,区域高等教育一体化是高等教育系统以内部活动为载体,与系统外部的领域联通互动而耦合形成的有机生态系统。

(二)长三角高等职业教育一体化的内涵

参考学者对区域高等教育一体化的界定、简·奈特FOPA模型、长三角教育一体化实践以及该进程中的多项政府机构发文,可以得到长

三角高等职业教育一体化的内涵框架(见图1)。长三角高等职业教育一体化是以顶层设计为指导,以组织机构为保障,通过深化校企多边合作、共享教育资源、统筹专业设置、共建师资队伍、共创人才培养新模式、统一职教标准等方式构建区域高等职业教育协同联动系统,促进高等职业教育办学要素跨区自由流动,实现资源优化配置,进而推动区域高等职业教育高质量发展的过程。

长三角高等职业教育一体化,横向来看,会助力中国高等教育发达的长三角区域实现高职教育“强强联合”和“优势互补”,缓解高等职业教育同质竞争问题并优化教育结构;纵向而言,通过协调和规模化发展,能节约管理成本、提升区域高职教育的效率与质量,产生具有示范意义的高职教育“发展极”。

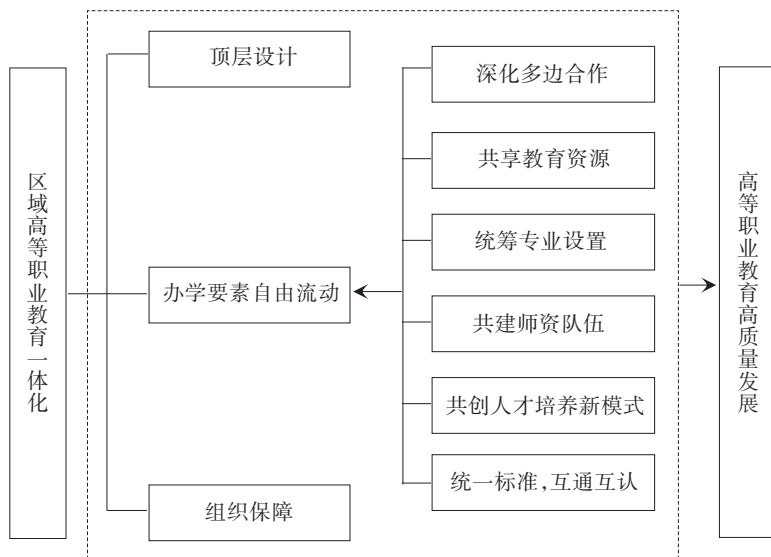


图1 长三角高等职业教育一体化发展的内涵框架

二、长三角高等职业教育一体化发展现状

(一)长三角高等职业教育事业发展概况

1. 办学特征。目前江苏、浙江和上海市各拥有1所本科层次职业教育试点学校,长三角高等职业教育的办学主体仍为专科层次高等职业院校,并且在院校数量、招生规模等方面居全国前列。本研究对长三角高职教育的分析主要采用

高职(专科)统计数据。其一,截至2020年9月,长三角共有高职(专科)院校235所,占全国同类院校的16%,其中江苏89所,安徽74所,浙江49所,上海23所。2020年长三角高职(专科)院校共招生75.05万人,占全国专科招生总量的14.3%,其高职(专科)办学规模远高于粤港澳大湾区、京津冀等国内典型的一体化地区。其二,长三角高职院校整体实力较强。2019年长三角获批“双高计划”建设单位41所、占全国21%,高于上述16%的院校规模水平,并且全国高水平学校建设单位中有近30%来自长三角。

2. 教育资源空间配置特征。一是生均教育投入区际不均衡。生均一般公共预算教育经费和基本建设支出(以下简称生均支出)统计指标能够反映地方财政对每位学生的资源投入水平,因而文章用它来分析各地高职(专科)教育资源投入情况。上海市自2016年来生均支出均维持在3万元以上;江苏省的生均支出长期平稳增长,一直是区内第二,至2019年达18566元;浙江省在2019年扩招情况下,生均支出仍较2018年增长了6.7%,达16367元;安徽省从2015年开始连年加大教育投入,2019年达到15864元。二是生师比水平存在差距。长三角各地在2019、2020两个年份都呈上升态势,但沪苏浙三地基本稳定在18上下,而安徽省至2020年已达22.29,超过全国的20.28水平。此外,长三角高等职业教育办学主体仍以公办学校为主要构成。截至2020年底,除上海市外,其他三省的民办院校数量占各省高职高专总量比例均未超过25%。

3. 高等职业教育综合发展差异。参考闫志利等测算京津冀三地高等职业教育发展差异的方法,按如下公式对2019年长三角四地高职教育发展差异进行综合评价:

$$HVEL_n = \sum_{i=1}^3 \omega_i Y_{in}$$

其中,HVEI为高等职业教育综合发展指数(Higher Vocational Education Index, HVEI), n 表

示长三角域内某一省(市),即 $n=1,2,3,4$ 分别表示上海市、江苏省、浙江省以及安徽省; Y_{in} 为地区 n 的评价指标项($i=1,2,3$), Y_{1n} 为“该地每万人拥有的高职学校数量”, Y_{2n} 为“该地每万人中的高职教育毕业生数量”, Y_{3n} 为“该地对高职学生的生均教育经费投入”,并且 Y_{in} 是无量纲处理后的指标值; ω_i 是第 i 项指标的权重,综合指标内涵及前人研究,设定 $\omega_1=0.2$, $\omega_2=0.4$, $\omega_3=0.4$ 。从教育部官网、《中国教育经费统计年鉴2020》中选取相关省市2019年数据进行测算,测得沪、苏、浙、皖的高等职业教育综合发展指数依次为0.8530、0.8382、0.6887和0.7852。上海和江苏指数均在0.8以上,第三是安徽省,浙江省发展指数则相对较低。

(二) 长三角高等职业教育一体化推进现状

1. 依托长三角教育更高质量一体化发展战略协作框架,确立了多尺度联动机制。2018年之前,长三角职业教育合作主要依托长三角职业教育协作发展推进会,合作内容大多聚焦中职教育。2018年长三角一体化发展上升为国家战略,沪、苏、浙、皖四地共同签署《长三角地区教育更高质量一体化发展战略协作框架协议》等协定,标志着长三角教育合作迈入全新的高质量发展阶段。在政府主导、基层自发结合的双重动力下,目前已形成完善的领导统筹、协同沟通和项目发展机制。现阶段的长三角高等职业教育领域的一体化合作基本是在该框架下推进。基于此框架,局地职业教育联动机制也逐步形成。2019年10月,上海普陀、江苏苏州、浙江嘉兴和安徽芜湖签约成立了职业教育产教融合联盟,并于2021年签订了关于建立健全四城教育联盟工作制度和机制的协议。

2. 以职教集团、联盟为抓手,推进高职教育多维一体化。职教集团是指由行业企业、学校、研究机构等多种主体构成,以集团章程为共同规范,基于行业、区域等形成的多法人职业教育组织。在第十届长三角教育一体化发展会议

上,首批揭牌了中国长三角安徽省国际商务职业教育集团等4家职教集团,其实质是三省一市基于各自产业特色、聚焦自身优势专业分别主导了一家职教集团。依托职教集团、联盟,首先,高职学校间、校企间的跨区合作得以推进。例如,2020年,由合肥幼儿师范高等专科学校等4家单位倡议、46所高职院校加入的长三角高职院校学前教育联盟成立,旨在推动学前教育高质量发展;2021年,长三角国际商务职教集团和苏州工业园区人社局签订了人力资源战略合作框架协议,部分园区企业与院校分别签订了校企合作框架协议。其次,师资一体化建设取得突破。职教集团或联盟常作为发起者组织学术论坛、专业研讨等活动,给予教师交流和学习的机会。例如,长三角电子信息职教集团于2020年安排了江浙皖成员院校的教师到上海参加企业实践;2020年底,长三角高职高专思政理论课联盟成立,旨在促进思政课教师间的交流互鉴。最后,产教融合得以深化、人才培养模式得到创新。例如,在上海电子信息集团主导下,多家单位协同开展课程标准一体化研发工作;长三角职业院校创新创业实践联盟多次主办大学生创新创业训练营。

3.企业的桥梁作用初步显现,市场力量助力一体化发展。企业逐渐成为政校企多边合作的重要桥梁。2020年10月,人民日报数字传播联合多家单位发起了长三角职业教育新航线论坛;2020年11月,安徽滁州职教集团与校派公司共同举办了长三角一体化职业教育发展论坛。这说明企业的加入能使长三角高等职业教育一体化的合作机制更加多元、灵活、高效,同时也揭示了市场力量对高职教育多边合作的有效推动作用。

4.稳步推进职教学分银行建设,搭建职教一体化平台。2020年,长三角学分银行正式运行,沪苏浙皖学分银行通过跨地区服务平台实现了系统间的互联互通和资源共享。三省一市的学

习者可在该银行开户,存储学习成果,学分可在不同办学机构间转换而且能在长三角各地发挥多种作用,这极大地促进了长三角各类劳动要素的自由流动。同时,从生态示范区层面积极搭建职教一体化平台。2020年印发《长三角生态绿色一体化发展示范区职业教育一体化平台建设方案》,公布示范区在全国率先推动跨省域中职统一招生和中高职贯通。虽然目前合作限于中等职业教育,但却是全国跨省域职业教育一体化的首次实质性尝试。

三、长三角高等职业教育一体化发展面临的现实问题

(一)高职教育资源配置空间不均衡

一是办学体量方面,无论是院校数量还是招生规模,江苏、安徽两省均高于浙江和上海。二是财政投入方面,近10年来上海、江苏、浙江的生均支出基本稳定在前三位,但三者间存在较大的绝对值差距。安徽省经过多年的增加投入在2018年与其他三地差距缩小,但2019年学生大幅增加又导致其生均支出额减少。相比较而言,上海体量相对小、生均投入高,江苏体量大、生均投入较丰裕,安徽体量大、生均投入较低,浙江体量较江苏、安徽相对小,生均投入较上海、江苏又存在差距。长三角高职教育资源空间配置的静态不均衡,也揭示了高职教育一体化实现的现实难度。资源配置不均衡会使得各地高职院校在发展理念、办学模式、人才培养、师资建设、院校管理等方面存在诸多不一致,进而增加了一体化的统筹和协调难度。同时,这还可能诱发教育发达省市对其他地区的“虹吸”,引起区域内高职教育领域的极化效应。

(二)缺乏针对高职教育一体化的顶层设计与组织保障

目前,虽然已经制定并出台了部分相关文件,但尚无专门针对长三角高职教育一体化的顶层设计,未形成高职教育一体化联动发展机制。高职教育兼具高等教育与职业教育的双重

属性,旨在培养应用型高技能人才,其既区别于普通本科又区别于中职教育。因此,在推进高职教育一体化时,不能简单地将其纳入高等教育一体化或职业教育一体化的框架之下。否则,要么忽视其职教属性,要么忽视其高等教育属性,这也是长三角高职教育一体化尚未取得突破性进展的重要原因。

同时,缺乏高层次的组织保障使得现阶段长三角高职教育一体化颇有群龙无首之态,直接限制了办学要素跨区流动的规模和范围。此外,长三角核心城市——上海市,其制造业研发及服务业发达,却未成为事实上的长三角高职教育中心。上海高职体系体量较小,而产业资源丰富,现实中可能存在这样一个矛盾:各方希望核心城市上海成为长三角高职教育一体化牵头者与组织者的美好愿望,与其高职体量不匹配的“小马拉大车”矛盾。

(三)高职一体化合作模式单一、空间布局分散

目前的一体化合作主要依托职教集团、联盟进行,模式较为单一,缺乏丰富有效的“抓手”。无论是职教集团的数量,还是各集团内部成员单位的数量均十分有限,而且在地理分布上呈分散布局。长三角拥有200多所高职院校,但仍有不少院校未加入特定职教集团或联盟。此外,已经成立的职教集团,其运营实质大多是依托各地的个别高校,然而个体力量是有限的,这会使得现存职教集团或联盟的主体力量、核心凝聚力不强,继而造成联盟广度与深度的拓展面临瓶颈。另外,现有职教集团或联盟的成立大多是以专业为桥梁,即基于某一优势专业联结相关特色学校、组成联盟,该模式能够高效推进成员院校特色专业建设,但缺乏在多领域的深度交叉合作。

(四)多个堵点阻碍高职教育办学要素跨区流动

1.行政壁垒抑制了一体化“合力”的形成。

2000年,高职学校的审批权、相应专科层次的招生计划权都被下放到省,省级政府对高职教育的统筹决策权得以扩大,这也决定了地方政府在高职教育办学体系中的管理地位以及高职教育服务地方的属性。而如京津冀、长三角等区域内的省际合作中,存在不同行政区划管辖权限壁垒和利益诉求差异,上述管理体制直接增加了建立基于各方利益上的高等教育合作共享机制的难度。

2.部分办学主体缺乏合作原动力。校际合作的广度和深度十分欠缺,本科批次职业大学、双高职院校等高水平主体在带动高职院校合作交流中的作用未充分体现。即使是已成立的职教集团,成员间也缺乏活跃的、跨区的、多维度的交流合作,学生跨校选课、院校学分互认等尚未真正大面积展开。同时,校企合作机制较为落后。由于客观区位、主观动力、实操性等因素限制,目前高职院校与同城企业合作较为成熟,而跨地市乃至跨省份的校企合作却相对不多。高职院校“走出去”少了,造成其与外部大市场需求脱节。

3.教育资源共享及相关平台建设的进程较慢。普通本科院校间的馆际互借、跨院校选课等类似的共享模式在高职院校之间少见,区域内跨省市共享大型仪器设施、各类职业教育实训基地相互开放也较少。职业院校名师、名校长工作室等共享平台仅在上海等少数城市建设落地,课程体系、实践实习、创新创业等方面的开放协作仍处于起步阶段。教育资源互联互通的“基础设施”还未建成,资源要素的碰撞交流渠道尚未畅通,更遑论实现各种要素的自由流动。

4.欠缺学科专业评估和统筹机制。长三角高职院校基数大、专业设置覆盖面广但同质程度高。以国际贸易类专业为例,通过查询阳光高考网信息并统计,仅江苏省内就有44所高职院校设置了类似专业。缺乏跨区域的专业评估

和统筹机制,导致长三角高职院校开设专业的门槛较低、需求侧对院校及其专业水平不了解,加剧了结构同质和供需失衡问题。

5.共建师资队伍、共同改革人才培养模式面临疫情挑战。长三角高职院校共建师资、共研人才培养模式本就处于小规模初试阶段,而新冠肺炎疫情更是打乱了其进程。疫情防控常态化下,高校对人员流动的管理相对严格,客观限制了师生员工跨省、市流动,这使得师生跨区进行沉浸式实地学习交流的难度大大增加。

6.统一职业技能标准、互通互认技能证书未实质展开。长三角高职教育体系缺乏统一的职业技能标准,而统一的符合市场需求的标准却能帮助院校明确各专业培养目标、助力教学改革、提升办学质量。同步缺失的还有职业技能证书互通互认。1+X证书制度中的X证书由院校和学生共同自主选择,那么不同地区院校但相同专业的毕业生持有的证书可能不完全一致。而职业技能证书的互通互认,能使持证人的技能在区域内得到各方认可,减少劳动流通的区际壁垒。但事实上,目前互通互认还未取得实质进展,由于缺乏配套政策,证书互通、就业互融等一系列工作很难展开。

四、长三角高等职业教育走向更高质量一体化的路径选择

(一)更好发挥政府引导作用,搭建一体化发展基石

1.各地要完善教育投入,缩小长三角高职教育资源配置差距。上海市作为长三角核心城市应在高职领域“发光发热”,在提升现有高职院校办学质量的同时可适当增办学校,以改善规模问题。上海已开始实践,其市政府于2021年11月公示了上海科创职业技术学院等4所新增公办高职院校。江苏省目前在体量和投入上均处于领先水平,但受2019年学生数量大幅增长影响,其生均支出呈下降态势,因此江苏各级政府要适当增加对高职领域的财政预算。浙江和

安徽省都应增加财政预算和资源投入,并且安徽还要建设与学生规模一致的教师队伍来降低生师比、缩小与其他各地的差距。

2.落实长三角高职教育一体化顶层设计,建立有效的保障体系。目前,在以公办学校为办学主体、以地方政府为管理主体的特征下,行政力量在长三角高职教育一体化推进过程中起重要作用。上述两个特征在短时间内很难改变,所以在长三角教育一体化已形成框架并逐步实施的背景下,可依托现有的教育一体化框架,将高职教育一体化作为独立模块分离出来,对其进行科学的、自上而下的顶层设计,构建长三角高等职业教育一体化联动发展机制。进一步地,可设立具有较高行政级别的长三角高等职业教育一体化建设组织(以下简称一体化建设小组),并在其下设置各类专业委员机构。一体化建设小组首先要统筹协调三省一市教育、产业部门对高职教育的发展期望与诉求,找到共同愿景、共赢发展目标,然后在共识基础上对长三角高等职业教育一体化进行科学的顶层设计,制定中长期发展规划,并领导实施。

(二)充分发挥市场配置教育资源功能,疏通一体化若干堵点

1.多抓手激发院校内生合作动力,促进长三角高职院校联动发展。第一,依托项目协作机制,促进高职院校在科研、教学改革等领域合作。一体化建设小组可设立纵向科研基金项目或按实际需求发布横向项目,为各院校提供科研协作机会。长三角各地各级各类科研教改等项目的需求方,要鼓励申报团队由来自不同院校的成员组成,以发挥各校比较优势、实现协作共赢。第二,依托多边共建机制,在高职院校间展开师资交流、专业共建、人才培养等方面的深度协作,形成长三角校际合作空间网络。师资与专业共建方面,鼓励院校间建立教师交流访学、定期研讨、经验座谈等常态化合作机制;鼓励不同院校就专业建设各环节进行研讨、协作

或共享资源。人才培养方面,通过落实学生访学、课程互选、学分互认,联合举办长三角学生职业技能竞赛,开展创新创业营等协同育人活动来促进学生跨校交流;鼓励通过学习借鉴兄弟院校人才培养模式,举行人才培养研讨会等方式来共谋人才培养新思路。双高院校、本科职业大学要成为长三角高职合作网络中的关键“节点”,积极发挥作用。疫情下,上述活动若不能线下落实时,可借助互联网平台来精心设计实施。第三,依托各项共享平台建设,建好互联互通基础设施。建设图书资源共享平台,促进长三角高职院校间图书资源馆际互借;建设大型科研仪器设备共享平台、实验实训基地共享平台等,互助发展同时提升长三角实训资源和设备的使用效率;建设面向长三角高职学生的就业信息平台,发布行业动态、应用型人才需求等信息,为毕业生提供长三角全域就业信息,加速人才流动。

2.鼓励多元主体合作办学,创新产教融合机制。这对发挥市场在教育资源配置中的重要作用、激活长三角高职教育一体化的原动力十分重要。目前一体化的主导驱动力来自行政力量,但实践中又存在企业成功主导多方合作的案例。前者意味着长三角高等职业教育一体化急需有活力的市场力量介入,后者证明了以企业为代表的市场力量在一体化中大有可为。长三角各地在新建高职学校时,应主动积极寻求与上市公司、龙头企业共同举办职业教育的可能,同时鼓励辖区职业院校与社会资本合作共建职业教育基础设施或产业学院。为创新产教融合,高职院校在主动寻求目标合作对象时不应局限于本市企业,而要本着供需契合的原则将目光投放在长三角全域或者所属都市圈,并积极参与其行、企牵头组建的职教集团。达成合作意向后,校企间要开展深度协作。如在技术协作层面共建创新平台、企业孵化器,服务企业研发;教学与人才培养方面,展开校企“双向

互动”,如教师进企业实践,学校邀请优秀技能人才建立“工匠工作室”,邀请企业深度参与专业建设,开展订单培养等;同时要积极探索长三角特色学徒制育人模式。

3.以市场需求为基础,统筹优化高职院校专业布局。一体化建设小组下的相关专业机构首先要摸清长三角高职体系中各类专业建设的基本情况等供给侧信息,以及长三角产业结构、企业人才需求等需求侧实况,并匹配供需双方信息。然后,向三省一市教育主管部门提出关于高职专业布局的规划建议。建议优先设置长三角新兴产业相关专业、区域经济社会发展中紧缺的专业,对滞后时代发展的专业提出改造升级要求,淘汰供给过剩、职业岗位需求低的专业。各地主管部门应以规划建议为基础,结合各省市经济社会实际情况,给予辖区内的院校专业设置上的指导。同时,长三角高职院校在制定本校中长期发展规划时,应综合主管部门指导意见、未来宏观大势、地区产业特色、已有专业基础、对接企业的需求等因素,规划和调整本校专业结构。专业改革中要突出培育重点,力求创建出具有比较优势的特色品牌专业,服务区域经济社会高质量发展。沪苏浙皖四地的产业经济极富本土特色,通过政校企紧密合作,不仅能设计出契合长三角产业格局的学科专业布局,还能构建极具本地产业链、创新链特色的高职专业体系。

(三)完善有关制度与标准建设,保障高职教育要素资源流动畅通

1.完善质量考核评价制度,建立专业评估机制。教育质量考核评价制度一旦实施,能从制度层面激发长三角全体高职院校高质量办学动力,并为其提供明确的办学方向、标准和方法,培育长三角高职教育的整体竞争优势。专业建设是高校立校之本,统一的专业评估机制是对高职院校践行高质量发展理念的有效鞭策。2020年已有区外其他省份着手实践高职办学质

量、专业评估机制。他山之石,可以攻玉。一体化建设小组与三省一市的省级教育管理部门需通力协作,组织四地各界代表进行磋商,达成书面共识,在现有的三级高等职业教育质量年度报告制度体系基础上,制定符合四方高职教育现实的教育质量考核制度和专业评估机制。然后在各省市选择试点学校试行两项制度,根据结果对其进行调整与修正,最终在全域推行。同时要强化评价结果的运用,将其作为一些批复的重要参考。

2.统一职业教育各类标准,加速职业技能证书互通互认。要在长三角全域出台并实施关于高职教师、课程、教材、教学、实习实训、信息化和安全等内容的统一普适性标准,并同步施行较高要求的专业教学标准。一体化建设小组及其下辖机构可组织各领域的专家学者、行业组织、企业代表开展研讨,基于长三角的产业发展、人才需求等现实特征,在现行《高等职业学校专业教学标准》基础上适当调整和提高相关标准,如在培养规格中采用可量化的指标。技能证书互通互认层面,当务之急是出台各专业大类下的相似技能证书之间的互认标准和清单,还要同步建设职业证书互通互认网络信息平台,实现长三角四地技能证书信息数据互通、联网查询、互认匹配等基本功能。

(四)打造长三角特色高职教育品牌,共建职教一体化发展高地

1.做好一体化内核建设,多载体打造高职教育品牌。有竞争力的职教品牌不是一朝一夕就能形成的,而是需要一个长期的过程。要在稳步施行上述各项举措、努力疏通现存堵点、确保高职教育要素资源的流动畅通的基础上,在一体化建设小组的主持下,校政行企等主体通过多元化的载体,积极打造具有长三角特色的高职教育品牌。例如,以长三角高职一体化联动发展机制、标准化考核和评估机制等机制创新实践为载体,突出长三角高职教育体系的前沿

性、科学性,增强其在全国范围内的影响力;以一体化过程中涌现的特色职教集群或职教园区、优秀职教集团或联盟、高水平高职学校或特色专业、典型师资共建或人才培养创新项目、大型平台建设项目、精品产教融合项目等为载体,突出长三角高职教育体系的创新性、差异性,打造极具特色的职教品牌。

2.推动长三角高职教育走出去,共建职教一体化发展高地。一体化建设小组应积极推动高职教育走出去,让世界了解中国长三角的高等职业教育,同时提升各主体共建职教一体化发展高地的动力。例如,牵头筹划并组织长三角高职院校或职教集团与国外相关院校合作办学、联合培养技能人才,设置高职教师境外培训计划,积极举办长三角高职对外交流活动等。

[参考文献]

- [1]中共中央办公厅,国务院办公厅.关于推动现代职业教育高质量发展的意见[EB/OL].(2021-10-12)[2021-11-10].http://www.gov.cn/zhengce/2021-10/12/content_5642120.htm.
- [2]杨启光.长三角区域一体化进程中教育集群建设战略研究[J].学术界,2021(9):57-65.
- [3]宁越敏.长江三角洲市场机制和全域一体化建设[J].上海交通大学学报:哲学社会科学版,2020,28(1):53-57+74.
- [4]董云川,常楠静.区域高等教育一体化的远景与近为[J].大学教育科学,2020(5):23-31.
- [5]崔玉平,夏焰.区域高等教育联动改革与协调发展的经济意义——基于长三角地区的分析[J].清华大学教育研究,2012,33(1):45-50.
- [6]闫志利,李欣旖,侯小雨.京津冀职业教育一体化研究[M].北京:中国社会科学出版社,2018.
- [7]欧媚,易鑫.突破教育管理体制的瓶颈[N].中国教育报,2018-11-14(4).