

中国式现代化语境下职业教育产教融合： 本土探索与实践反思

◆柳劲松 潘紫晴 柳中奇

摘要：在中国式现代化语境下进一步探讨职教产教融合的理论与实践具有重大的理论与现实意义。国外双元制、产城融合和职业文化认同等职教产教融合发展模式为我国提供了很好的借鉴。山东淄博的“双融制”将外部的交易成本内部化，有效降低了交易成本；鄂、贵两省实行的“以职兴城”着眼于产、教、城协同发展，增强了职业教育的主动适应性；广东职业教育“双身份”文化育人通过提升学生和员工的双重身份文化认同，助推产教深度融合。通过梳理职教产教融合的理论逻辑，藉以观照、反思我国本土化实践，可以发现，优化类型定位、推动“三教”协同和“三融”发展已然成为中国式现代化背景下职教产教融合发展的本质特征和必然趋势。

关键词：中国式现代化；职业教育；产教融合

DOI:10.14121/j.cnki.1008-3855.2023.07.012

一、问题的提出

产教融合作为职业教育的类型属性，衍生出诸多发展模式，有力支撑了现代职业教育的实践探索。我国职教产教融合经历了企业主导、校企合作以及国家引领三个阶段，^[1]有学者从教育与经济的关系视域审视校企合作的内在逻辑，^[2]关注合作特点，分析校企内外部耦合因素等。^[3]国外比较有代表性的职业教育产教融合发展模式主要包括：德国聚焦于职业教育办学主体的双元合作，创造了被奉为圭臬的“双元制”职教产教融合发展模式；^[4]着眼于职业教育对区域经济发展的互动，推行的职业教育“产、教、城”融合发展模式；^[5]回归到人的发展的视角，基于职业文化认同和职业身份认同育人的职教产教融合发展模式。有学者指出，职业教育在文化建设方面应以受教育者为主，文化建设与技能训练并不冲突，二者可同时进行；^[6]亦有学者基于生态学理论，从社会生态、文化生态等多维视角讨论产教融合的实践样态与逻辑路向。^[7]

职业教育产教融合对于推动制造业高质量发展、提高我国双循环背景下经济发展的韧性具有重

要作用。当前，我国职业教育产教融合仍然存在校企沟通平台缺位、企业参与激励机制不足和缺乏文化认同等诸多问题。^[8]因此，本文试图在中国式现代化语境下进一步梳理、探讨国外产教融合的经典发展模式，藉以观照我国的本土化实践，并对此进行反思，以期备受关注的职教产教融合问题提供有益思考。

二、国外职业教育产教融合发展模式：双元制、产城融合与文化认同

（一）双元制发展模式

自1964年德国提出双元制以来，这种适合本国国情的现代职业教育产教深度融合发展模式推动德国走向了制造业强国之路。

人才需求和技能培训需求是职业教育走向跨界教育的主要因素。^[9]校企协同育人的根本原因在于企业在追逐利润最大化的过程中离不开学校的人才供给和支撑。德国的第三次工业革命加速了垂直性的阶层流动，同时也激化了高素质技术技能人才需求与职业教育供给不足的矛盾。^[10]一方面技术进步使得以往简单机械的劳动无法适应科学技术的发展

柳劲松 潘紫晴/湖北大学师范学院（武汉 430062） 柳中奇/韩国湖西大学

和企业生产的现实需求；另一方面普通教育与职业教育的割裂导致职业院校学生在升学通道中受阻，使职业教育沦为“断头”教育。在此背景下，以工学交替、校企合作育人为特征的双元制职业教育开始在德国兴起。同时，随着德国职业教育的完善和发展，这一发展模式不仅确立了职业教育发展过程中校企的双主体地位原则，强调必须重视行会等利益群体的利益诉求；还特别注重双主体的差异性和协调性原则，职业教育形成了人才链与产业链协同发展的良好势头。

然而，双元制发展模式也存在一定的缺陷：一是在双元制发展模式中，产教融合以企业为主导，职业学校服务于企业培训。然而，如果教育一味迎合市场需求，则容易陷入功利化和短视化，失去相对独立性和创新性。二是双元制发展模式践行的前提在于企业和学校双方具有合作的积极性，一旦职业教育链在与产业链对接的过程中难以把握双方利益的共同点，职业教育产教融合就难以实现。三是缺少校企信息沟通的平台。德国通过行会协调校企交流，而许多国家行会等第三部门并不发达，盲目照搬与嫁接无法发挥其优势作用。因此，在引入双元制的时候，需要创新产教融合发展的方式和路径，以解决“水土不服”带来的负面问题。

（二）产城融合发展模式

产城融合发展理论最早由James O.McKinsey提出。与双元制发展模式相比，产城融合发展模式在校企合作的基础上引入区域发展的宏观目标，该发展模式的突出特点在于强调产业与城市的互利共生，城市的发展以产业为基础，而产业发展则以城市为空间载体。产城融合发展模式可以从多个视角阐释，或基于系统方法论的视角，将产业和城市视为促进经济社会发展的子系统；^[11]或从生物进化论的角度指出，职业教育应在经济、政策等环境中不断调整，体现出更强的适应性。^[12]这种适应并非是单纯的被动适应，职业教育可以为产业培养劳动力，变被动为主动并反作用于经济，引领区域经济发展，产城不同步则职业教育与区域经济无法形成积极互动。

值得注意的是，产城融合发展模式不仅关注职业教育产学合作对于经济的隐性功能，还反映出区域经济应当以产业为载体，这种合作还具有支撑经济持续发展的技术技能人才供给源头的显性功能。

这一发展模式对我国城市化的发展理念有借鉴价值，但也存在局限：一是因为教育具有滞后性和长期性，职业教育和产业发展相脱节易造成技能人才供给不足的困境，不利于城市的可持续发展；二是作为一个不断变化的动态系统，产业与城市的融合是多层次的，提高城市核心竞争力的统筹协调作用极具复杂性。

（三）文化认同发展模式

Erik H Erikson认为，文化认同蕴涵着在一定的文化环境下身份或角色的合法性。^[13]职业文化认同是主体参与一系列职业文化情景并与职业文化群体交流建构而来。不同于德国双元制发展模式和产城融合发展模式主要从宏观层面考量产教合作，文化认同发展模式的视角中心是个体内在的心理层面。有学者界定职业文化认同包括职业依恋、职业地位和职业认知三个维度，特别需要强调的是，职业支持作为与群体互动的维度主要关注个体内部与外部的支持获得组织归属感、价值一致性等情感体验。^[14]

职业的文化认同通过自我与他者在情境中交互产生职业信念。^[15]若二者对于职业文化认同的差距过大，则容易造成从业者的认同危机，主要包括自我角色转换的危机、外在环境的低认可度和自我期望的降低。^[16]造成这些危机的主要原因：一是因为社会把职业教育看作是一种次等教育，进入职业教育体系中的学生是教育体系中的失败者，其身份不被他人认可，处于社会的边缘地位；二是因为职教学生的身份通常要在学生和职业学徒之间切换，两种身份的差异过大，学校和企业文化也不尽相同。从狭义上看，职业教育的文化教育在于提高学生的知识水平，但从广义上看，职业教育的文化教育是职业教育物质文化和精神文化的认同为目标的。

应该说，文化认同发展模式弥补了双元制发展模式和产城融合发展模式的不足，观照到社会活动主体对于职业文化的内在认同，但其局限在于：一是这一模式过于强调个体看法，容易陷入个人本位论的陷阱，以个人价值度量社会的发展容易陷入碎片化；二是这一模式认为文化不仅具有同质性，还具有差异性，因此对于一种文化的认同相应地容易造成与另一种文化的割裂。实际上，强调职业教育的类型特征并不意味着要将职业教育与普通教育截然割裂开来。

综上所述，双元制发展模式强调企业主导的校企合作，受到各国国情差异性的限制，其他国家很难完全复制德国双元制的产教融合模式；产城融合发展模式着眼于将产、教、城三者纳入到一个系统中进行宏观布局，但忽视了职业教育的特殊性以及职业教育深度融入产城中的复杂性，随着科学技术的发展，产城融合需要融入更多的数字化、智能化的新思维和新方法；文化认同发展模式虽然观照到了产教融合中身份认同等差异化诉求，却容易遮蔽普职之间、产教之间共同的社会价值取向。

三、中国式现代化语境下职教产教融合的创新探索

借鉴以上发展模式，结合国内政策制度、文化环境等现实条件，我国不同地区进行了创新性探索。课题组自2022年5月至2022年10月先后赴湖北省黄石市、山东省淄博市、贵州清镇和广东省深圳市、从化市等地走访了相关高新产业园区、职业院校、产教融合型企业，通过实地观察和访谈收集整理了上述地区的创新性实践案例。不难发现，在汲取他国经验的同时，中国式现代化建设的征程中已然形成了更加多元的职教产教融合发展样态。

（一）从“双元制”到“双融制”：来自山东淄博的创新探索

长期以来，德国双元制职业教育产教融合是我国借鉴学习的主要模式，2019年《国家职业教育改革实施方案》就再次明确提出促进产教融合、校企“双元”育人的要求。职业院校投入大量资金购置实习实训设备建设校内实习基地，引入企业技师进行实操教学，不仅导致重复建设、资源浪费，实际效果也不尽人意，究其原因，在以政府为中心的职教产教融合治理机制中，^[17]市场、企业和行业组织的缺位以及校企间的信息不对称增加了信息交流和沟通协调成本。山东省淄博市引进山东莱茵科斯特有限公司，弥补了中国职教产教融合中缺失的服务平台，基于“双元制”发展模式创新了“双融制”模式，跨域建设了公共服务平台，聚集企业进行招商引资。

1. 从校企外部融合向内外融合结合转变。在德国，产教融合以企业为主导，但在中国，产教融合常以学校为主体，这就导致企业投资的诸多风险，因此企业参与积极性并不高。山东淄博依托山东莱茵科

斯特有限公司，在德国双元制发展模式的基础上创新性地构建了内融合和外融合相结合的双融制。外融合是参照传统双元制进行外部的跨学校和跨企业融合。内融合则是以有效降低产教融合的交易成本为目标，将生产和培训整合到一个企业内部。根据交易成本理论，市场和企业资源配置的方式有所不同，市场以外部价格机制调动资源，企业则通过内部权威进行资源调整。但考量到市场外部沟通和信息置换过高的成本，企业就会倾向在企业内部进行纵向一体化的交易。^[18]内融合实质上是为了将外部成本内部化，这样既降低企业外部交易成本，又便于有效整合产业链和培训服务链。因此，山东淄博依托行业企业、产业园区和职业院校建立的双融合机制不仅具有理实一体的特性，还以产教融合型企业、服务平台为纽带有效统筹协调学校和企业的利益与需求。

2. 跨域打造产教融合服务平台促进双循环。在全球化浪潮的影响下，跨域治理从国内合作走向了国际合作。^[19]在经济新常态强调内循环和外循环结合的背景下，开展了以山东莱茵科斯特有限公司为中介的中德两国在职教与智能制造领域的双赢合作，通过搭建双循环之间的资源整合、技术共享、产教互通的常态化机制与桥梁打造跨域产教融合服务平台。山东淄博一方面进口先进技术、设备与国内产业对接，另一方面将德国职教经验与中国式职业教育产教融合实践相拟合。双循环新发展格局的内生要求在于国内供给和需求对接，^[20]从微观经济角度来看，只有增加短缺要素如高素质人才的供给才能全面提高生产率。^[21]因此，山东淄博除了以山东莱茵科斯特有限公司为交流平台进行国际交流之外，还充分发挥其培训企业的作用，从我国高技术人才的需求缺口出发，主动适应技术产业革新趋势，既扩大了外循环的供需口径，也弥补了短缺的高素质技能人才的缺失，拓展了内循环的生产边界。

3. 企业聚集形成建设产业园区基地。山东淄博高新区建设的产业基地秉持着中德双赢的合作原则，基于公共服务平台开展了培训和生产层面的合作，产业园区基地的建设则是放眼于整个产业生态和城市系统层面的共赢。由于分散式的校企合作无法适应和满足产业集群集团化发展的需求，^[22]因此取长补短，利用中国的城市高新区域建设产业园区

基地，积极引进优质外企。有学者研究招商引资在产业园区的促进作用，结果表明：通过组织合作学习，降低交易成本，能有效驱动产业园区招商引资。^[23]为推进产教深度融合，从组织社会学的视角消解松散衔接的校企合作，进而走向实体企业的嵌入。^[24]山东淄博整合各类资源积极建设产业专业群，通过产教融合示范基地进行智能制造、研发孵化、国际学术交流等活动提高组织内企业教学活动的参与度。

纵观山东淄博的双融制，可以发现其在二元制基础上具有以下创新之处：一是将二元制发展模式本土化，丰富了中国职业教育的内涵。双融制的创新之处在于将外部的交易成本内部化，在为校、企提供深入沟通桥梁的同时有效降低了交易成本。二是产教融合的服务平台在双循环的经济新常态背景下，一方面在对标国际先进制造业标准的基础上通过搭建产教融合基地以招商引资促进经济外循环；另一方面发挥职教功能以高素质人才培养加快内循环供给侧生产率，有效对接教育链、人才链与产业链。三是高新区建设的产业基地通过产业资源的聚集为山东淄博的经济发展注入了强大的活力。虽然双融制的创新并不以城市发展为主要目的，但无疑开辟了一个新的视野，即基于城市文化、经济发展的现状因地制宜地规划，使产教融合有力地推动了区域发展。

（二）从产城融合到以职兴城：鄂、贵两省的固本拓新

相较于山东淄博双融制实践中对区域经济产生的间接影响，湖北和贵州两省则是直接将提升城市发展作为产教融合的主要目标。有研究指出，支持产教融合的主要有物理、流动和智能三大空间。^[25]湖北黄石和贵州清镇在借鉴产城融合发展模式的基础上做了进一步的创新探索，实现了从职业教育园区到职业教育聚集区再到产城融合的路径跃迁，向产、教、城、景深度融合的方向发展。

1. 引入职教创新能力促进乡村振兴，推动城市化发展。职业教育之所以能成为城市发展的驱动力，是因为我国城市化已进入中后期阶段，工业驱动力逐渐向创新驱动转移。而职业教育恰恰能聚集资源进行创新产出，进而推动乡村振兴和城市发展。^[26]湖北黄石的湖北工程职业学院打破传统封闭的职业教育，构建了更为宏观的职业教育新生态，将

职业教育引入城市化建设的创新集群，为产业发展提供创新的源动力。除此之外，职业教育也作为教育培训资源扎根于乡村振兴的实践活动，如贵州食品工程职业学院以校农合作的形式与市政府共建合作，一方面借助学院进行干部培训，另一方面在地方通过开展一系列调查研究和实习创业的教学实践活动为社会实践和科研实习开辟了基地。

2. 依托数字化服务，促进产业转型升级。随着时代的变迁，城市发展的驱动力转变为创新集群，而支撑职业教育的创新载体也在发生变化。在上个世纪，美国城市化进程是以劳动力流通展开的，^[27]但在这个过程中出现诸多问题，如资源分配不均和人口流失等。现如今我国作为“第四次工业革命”的试验场，^[28]传统的人口流动带来的劳动力红利不再适用于新的发展规划，而大数据、区块链等新型信息技术的发展则为我国城市化进程提供了新思路。由此，湖北工程职业学院以企业数字技术和智能服务为载体，支撑产业创新和城市现代化发展，以5G+工业互联网建议方案为区域发展提供咨询服务，借助数字化、智能化的科学技术实现中国式现代化的城市建设。职业院校的智能信息平台将服务延伸至包括广大农村地区在内的各种数字终端。如贵州装备制造职业学院与比亚迪合作共建应用技术学院，一方面依托于职教集团新建大数据、工业机器人等校内实训基地；另一方面建设实践教学中心、智能化生产技术应用中心等，以期为学生提供智能实践场所，通过成果转化提高先进技术制造业的校企合作，以引领地方产业升级、惠及地方民生。

3. 围绕产业园配置职教资源。贵阳职业教育园区聚集资源，在城、产、教、景四维一体深度融合的发展中逐步建成了贵州清镇职教城，以产业集聚为主要特征，吸引企业和生产要素集中，形成了规模经济效益。^[29]该项目还建设多重惠及民生的项目，发挥了产业聚集的最大优势，通过提升农村交通、环境等便民服务缓解了城市资源拥堵和村庄的空心现象，使城乡基本公共服务趋于均衡化。由此开拓了职业院校对接乡村产业的发展路径，发挥了职业教育对于乡村建设的优势，如优化乡村产业人力资源结构、促进乡村产业转型升级创新等。^[30]

纵观湖北和贵州两省以职兴城的宏观布局，职教产教融合对区域经济具有显著的引领作用：一是

作为老工业城市，湖北省黄石市将城市转型依托于人才转型，以人才资源促进创新活力，通过推动职业学院建设职教集团，为地区发展提供人才创新资源和技术支持。贵州清镇工业园区依托职教集团利益共同体，通过一系列乡村产业合作助力地方产业发展。二是增强了职业教育的主动适应性。鄂、贵两省坚持立足、融入、服务地区发展，提出了以职兴城的新发展理念，以职业教育支撑力、贡献力和服务力推动区域产业转型和城市发展，体现了其总体全面的宏观布局。三是湖北工程职业学院和贵州清镇职教城注意到了产教融合赋能经济的作用，以数字智能等技术带动城市制造业和服务业的发展。当然，在关注职教产教融合宏观布局的同时也不能忽视产教融合的微观主体——“人”对于职业文化的认同。

（三）以四链协同促文化认同：广东职教产教融合的人文关怀

职教产教融合不仅要面向产业经济的现实需求，更要重视人的全面发展。职业教育培养的是复合性人才，不能停留在教育和实习的简单模式上，而是要构建层次分明、结构合理的人才培养体系。^[31]近十年，广东坚持职教链、人才链与产业链、创新链的互融互通和有机衔接，不断增强职业教育适应性，主动适应产业转型升级，在借鉴二元制、产城融合发展模式的基础上着眼于提升学生和员工的双重身份文化认同以助推职教产教深度融合，广东职教的双身份文化育人模式体现了人文关怀的高度与温度。

1. 转变育人模式，推进“双身份”文化育人。首先，“双身份”文化认同的理念打破了传统单一的育人模式。职业教育专业和岗位的无缝对接提高了学生的就业率，但在就业市场不稳定的背景下，高素质技术技能人才培养周期滞后于市场和岗位变化的情况时有发生。因此，职业教育的育人模式需要从被动适应岗位诉求转变为主动引领市场需求，从学生的实际需求出发，培养学生职业素养，以应对市场变化。这种变被动为主动的认同提高了学生的主观能动性，赋予其更自由的选择权，提升了其对职业身份的认同感。“课证共生共长”模式提供了职教产教融合发展的深圳样板。在信息通信领域，深圳职业技术学院将华为工程师认证融入学校课程教学，强调人才培养与产业需求、课程开发与证书标准“共生”，强调课程升级和证书升级、教学过程与生产过程“共

长”，通过在校生和企业认证工程师“双身份育人”，^[32]为企业培养即招即用的技术技能人才，形成人才供需的闭环反馈系统。十年间，广东省职业院校为社会输送了约769万名技能精英，毕业生就业率连续多年保持在95%以上。

2. 双师制促师生双身份认同，校际协作共同体资源共享。一方面通过深圳职业技术学院等“双高”校与头部企业联合以及校际联合搭建的产教融合联合体等平台，合作培养培训“双师型”教师。截至2021年底，广东省职业院校专任教师11.9万人，比2011年增长27%，双师型教师占比达到60%以上。另一方面，在教学过程中，师傅的面授和学徒的模仿有利于传递职业情感，着力培养师生的双重身份认同。研究表明，具身情绪强调情感体验中外在情境和身体的作用，特别是肢体的模仿有益于情绪的理解和传递。^[33]广州南洋理工职业学院通过这种形式向学生传递职业情感体验，帮助学生通过工匠精神的共鸣跨越校企文化的隔阂，进而产生双重身份认同。

3. 阶梯式育人，多平台跨界。近十年，深圳累计投入资金3.5亿元，在全国率先尝试“政府出补贴、企业出场地”的校企共建共享模式，建成了219个产教融合实训基地。不同于传统的学校单一培养模式，为实现学生与员工角色多次转换，广州南洋理工职业学院通过行业、主体、场所、身份的多层跨界，厘清职业的境域性、文化建构性和价值涉入性，探索出“阶梯式、多平台”循序渐进地进行工学合作的人才培养路径。^[34]这种育人模式既重视技能培养，也为技术人才赋予了智能机器不可替代的情感体验，并通过产品、成果传递人文关怀和人文精神，营造良好的技术型社会氛围。

纵观广东职教产教融合双身份协同育人模式，可以发现以人为本和文化育人理念贯穿始终。首先，深受文化认同发展模式的影响，文化的物质性、生产性使得文化在不断生产中建构新的意义，在摒弃旧观念中形成新的文化认同。广东职教产教融合的创新性就在于不断给学生提供新的场域，让学生进行生产实践，使其在不同情境中认识到个人身份的多元性。其次，这一模式重视循序渐进的教育规律，从旧的岗位逻辑给学生带来的片面发展中突破，并通过一系列行业、主体、场所和身份跨界加固校企之间的薄弱衔接，助力学生的多次身份转化。最后，

职教产教融合“双身份”文化育人模式树立了以人为本的教育观，结合职业教育作为类型教育的特点服务于学生现实的内在需求。

与湖北黄石、贵州清镇和山东淄博一样，广东职业教育产教融合的创新探索也为中国式现代化职教发展提供了新思路。近年来，中国职业教育面对诸多挑战，“双身份”文化育人的探索有效解决了职教学生身份认同的危机，但这并不表示双身份文化认同更加优于双融制和以职兴城的创新实践。

中国式现代化职教产教融合的创新实践

发展模式	模式侧重点	实践共同点	实践侧重点	实践创新点	典型案例
双元制	校、企的微观合作间中介桥梁的影响	促进产教深度融合、加快成果转化、提高社会服务	校企合作	双融制	山东淄博的莱茵科斯特双融制模式
产城融合	产教融合对区域经济的宏观影响		产、教、城互动	以职兴城	贵州清镇职教城和湖北黄石的职教产城融合模式
文化认同	校、企文化对学生个人身份的认同的影响		文化育人	双身份文化认同	广州南洋理工职业学院双身份文化育人模式

注：表格内虚线表示无对应关系，但有弱相关。

总体而言，透过我国以上三类典型的产教融合创新实践可以发现，相关地区的实践主张在充分借鉴国外发展模式的成功经验基础上有所扬弃也各有侧重，但值得注意的是，相互之间并无一一对应的必然关系（如表所示）。职业教育兼具教育性和跨界性，教育、人才、产业资源聚集会自然而然导致溢出效应。职教产教融合政策的具体制定与执行往往是多种模式的不同组合，随着国内经济、政策形势的变化，相关实践也会不断进行调整。

四、中国式现代化语境下职教产教融合的反思：本质特征与发展趋势

中国职业教育自共产党成立以来的百年发展，受到各个时期国情和政策的影响。^[35]纵观相关地区的创新探索，这些职教产教融合实践既充分借鉴了发达市场经济国家的成功经验，又注意到了我国历史和现实国情，这导致在引入上述发展模式的时候，理想目标与现实之间必然会存在一定的差距。^[36]因此，在举国上下正以中国式现代化全面推进中华民族伟大复兴的关键时刻，反思本土实践，探讨中国式现代化语境下职教产教融合应有的本质特征和未来

趋势具有重要的现实意义。

（一）职教产教融合的发展方向由“聚焦区域”转向“服务全局”

校企合作、以产助教、以教促产，服务“区域”经济发展需求，是职业教育的一个重要任务。无论是山东淄博的“双融制”，还是鄂、贵两省的产城融合，抑或是广东的“双身份”文化育人，目的都在于激发产教主体间的耦合性，以人才培养、技术创新和社会服务促进区域经济社会协调发展，促进各方相互支撑、合作共赢。

从本质上讲，山东淄博的“双融制”源于“双元制”，并且进一步在产教之间搭建综合服务平台，很好地协调了教学资源、技术人才、高新产业和外资投资，以智能科技发展为目标与山东淄博等多地展开产业基地合作。鄂、贵、粤三地将职教置于产城融合的宏观规划之中，如湖北工程职业学院利用工业互联网推动老工业城市实现经济转型；广东通过区域联动帮扶实现省内外职教资源共享，深化粤港澳职业教育合作，建立粤港澳大湾区特色职教园区，加强“一带一路”职教联盟等平台建设，建设48个国际合作科研平台，职业院校跟随优质产业、企业“走出去”等等。

毋庸置疑的是，由“聚焦区域”转向“服务全局”必然成为中国式现代化建设背景下职教产教融合发展的本质特征和内在要求。为破解高素质技术技能人才供需不匹配等问题，未来须完善产、教、城融合共同体的制度设计，创新产业链、创新链与人才链的互动机制，充分发挥各自优势，为协同推进产业转型升级、技术进步和区域发展提供人才支撑。

（二）职教产教融合的功能定位由“被动适应”转向“以人为本”

职业教育是解决技工荒和就业难的重要途径，但决不等于简单的就业教育。2022年12月21日中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》再次强调，职业教育就是要服务人的全面发展，就是要建立健全可持续发展的梯度职业教育和培训体系，实现不同禀赋和需要的学生多样化成才。

新修订的《职业教育法》再次重申“立德树人、德技并修”的办学宗旨，职业教育不仅应重视技能的传授，还应提高学生的个体素养。^[37]职业教育的特点

在于跨界性，因此应更多关注学生作为学生身份、学徒身份和员工身份的转化，促进学生的文化认同。广东职教“双身份”文化育人的实践探索让学生通过多层次的角色体验认同职业文化，可以为产教融合育人营造良好的文化氛围。另一方面，职业教育作为具有经济属性的一种教育类型，不仅是经济发展中高素质人力资源的供给侧，还通过劳动力实现创新技术的同时积极促进成果转化。如湖北工程职业学院以职教联盟推动黄石的现代化城市发展，通过积极响应中小企业“智改数转”的需求，对湖北区域内40余家企业开展智能化诊断服务，赋能湖北企业高质量转型。

在我国经济转型升级的背景下，职业教育的内涵应在实践的动态发展中重构意义。^[38]职业教育产教融合的办学模式中兼具教育属性和经济属性，^[39]为此，职业教育要摒弃单一的学术建构，中国式现代化语境下职教产教融合在功能定位上必然由“被动适应”转向“以人为本”，更加关注学生的全面发展。

(三) 职教产教融合的实施路径由“二元合作”转向“多元协同”

长期以来，校企合作过程中“校热企冷”是职教产教融合的难点和痛点。只有跳出校企的二元窠臼，回归到教育系统本身，回归到教育链、人才链、创新链和产业链四链协同的视域，才能破解产教二元脱节的悖论；只有普、职业教育具有同等地位，相互融合发展，才能消除大众对于职业教育作为次等教育的偏见；^[40]只有职教、高教与继续教育三教协同发展，产教融合才有坚实的人才基础；只有科教融汇，产教融合才有不竭的动力源泉。

我国职教高考制度有效保障了中职、高职和职业本科教育的一体化，对普职融通具有重要意义。Martin Trow认为，高等教育进入普及化阶段后从精英型教育转变为服务大众的义务教育。^[41]三教协同和普职融通有利于保障职业教育高素质人才专精深发展，为产教融合深度融合提供人才资源支撑。各地努力健全中、高、本不同层次教育贯通培养体系，打通技术技能人才成长的“最后一公里”。以广东为例，2021年该省52%的中职学校开展中高职三二分段和三二分段专升本协同育人试点，招生计划分别为8.6万人和1.2万人，专升本招生6.5万人、中职毕业生升学率和高职升本率分别达44%和

22.4%。山东淄博则在全国率先启动了中职直升德国应用本科院校的试点。

产教融合转化成果促进科教融汇，科教融汇促进技术赋能产教融合发展，二者相辅相成、互利共生。山东淄博高新区、西门子和山东莱茵科斯特有限公司三方共建了智能制造基地，不仅以基地为教学场所，还以专家为双师型教师，以最新成果为课堂教学资源，由此促进数字经济智能制造，推进中国高精尖技术革新。在贵州清镇，为实现产业与职校的再聚集，企业与院校在中高端制造业方面合作办学，进一步依托大数据孵化器等平台搭建职教学生创新创业基地，积极发挥职教城资源聚集优势，促进科教融汇成果转化、产教融合模式创新。

总之，在市场经济背景下，产教融合随着市场经济的多元化发展也走向了多元融合的道路。^[42]职普融通衔接职业教育和普通教育形成多元完整的国民教育体系，产教融合联通产业与教育促进二者发展、形成良性循环。科教融汇是深入实施科教兴国战略的重要抓手，融合科技和教育进行创新发展以提高国家竞争力。三教协同和“职普融通”“产教融合”“科教融汇”三融发展是中国式现代职教产教融合在实施路径上的本质特征和发展趋势。

结语

客观地讲，不管是国外的双元制发展模式、产教融合发展模式还是文化认同发展模式，都为我国职业教育产教融合发展提供了有效参考。我国上述省市在借鉴这些发展模式和发达国家成功经验的同时也进行了大胆的改良和创新，充分体现了在推进中国式现代化征程中应有的道路自信、理论自信、制度自信和文化自信。

山东淄博的双融制深化了双元制的内涵，内融合与外融合是其作为培训中心、服务平台的特有属性；湖北黄石和贵州清镇以产城融合为抓手推动产业和城市的振兴。广东职教“双身份”文化育人实践则立足于人的思想、情感以及价值观的认同推动产教融合，体现了立德树人、德技兼修的根本宗旨。不难看到，任何发展模式和教育实践都是在历史条件和现实情况作用下的时代选择。在新时代背景下，中国式现代化的职教产教融合并不仅仅是教育和产业的融合，而是要通过职业教育与社会各方的跨界

多元整合，不断优化职教类型定位，不断推进三教协同和三融发展，为中国式现代化的经济社会建设提供强有力的技术支撑、人才支撑和产业支撑。

本文系中华职教社湖北省分社 2021 年度课题“职业教育支撑乡村振兴的协同机制与实施路径研究”（HBZJ2021158）、2021 年度湖北省教育科学规划

重点项目“职业教育支撑乡村振兴的协同机制与路径研究”（202111101327003）和中华职教社湖北省分社 2022 年度课题“中高职贯通育人实施路径的行动计划研究”（HBZJ2022001）的部分成果。柳中奇系本文通讯作者。

（责任编辑 穆树航）

参考文献

- [1]胡万山, 叶琳. 高职教育产教融合的历史演变、现实基础与发展趋势[J]. 现代教育管理, 2022, 391(10): 82-89.
- [2]石伟平, 郝天聪. 从校企合作到产教融合——我国职业教育办学模式改革的思维转向[J]. 教育发展研究, 2019, 39(01): 1-9.
- [3]柳友荣, 项桂娥, 王剑程. 应用型本科院校产教融合模式及其影响因素研究[J]. 中国高教研究, 2015, 261(05): 64-68.
- [4]杨磊, 朱德全. 职业本科教育的“中国模式”探索: 基于德国、英国、日本实践经验的启示[J]. 中国电化教育, 2022(08): 51-60.
- [5]向乔玉, 吕斌. 产城融合背景下产业园区模块空间建设体系规划引导[J]. 规划师, 2014, 30(06): 17-24.
- [6]王锦伟. 高职院校校园文化建设与思想政治教育融合的路径——评《职业教育论》[J]. 科技管理研究, 2022, 42(19): 266.
- [7]李梦卿, 余静. 生态学视域下本科层次职业院校产教融合发展研究[J]. 教育发展研究, 2022, 42(17): 59-66.
- [8]段明. 基于产教融合的高职产业学院治理模式、问题与路径[J]. 教育与职业, 2021(16): 28-35.
- [9]余胜泉. 推进技术与教育的双向融合——《教育信息化十年发展规划(2011-2020年)》解读[J]. 中国电化教育, 2012(05): 5-14.
- [10]杨磊, 朱德全. 职业本科教育的“中国模式”探索: 基于德国、英国、日本实践经验的启示[J]. 中国电化教育, 2022(08): 51-60.
- [11]刘晓斌, 温锋华. 城市系统规划研究综述与应用展望[J]. 现代城市研究, 2014(03): 33-38.
- [12]沈中彦, 方向阳. 高质量发展背景下增强职业教育适应性的价值取向与实践路径[J]. 教育与职业, 2022(14): 5-12.
- [13]崔新建. 文化认同及其根源[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2004(04): 102-104+107.
- [14]王晔安, 郑广怀, 朱苗. 职业支持: 社会认同理论与职业认同的新维度[J]. 社会发展研究, 2021, 8(01): 52-75+242.
- [15]王宇. 融合性与流动化: 主持人的主体身份与职业认同[J]. 现代传播(中国传媒大学学报), 2020, 42(08): 112-118.
- [16]米靖, 周志刚. 论提升高职院校学生自我认同的教学策略[J]. 中国高教研究, 2007(12): 54-55.
- [17]陈星. 以市场为中心的共治: 高职教育产教融合治理机制改革探析[J]. 教育发展研究, 2019, 39(23): 56-63.
- [18]袁淳, 肖土盛, 耿春晓, 盛誉. 数字化转型与企业分工: 专业化还是纵向一体化[J]. 中国工业经济, 2021(09): 137-155.
- [19]张菊霞, 任洁华. 中国-东盟职业教育跨域治理的探索、挑战与机制[J]. 中国高教研究, 2022(05): 95-101.
- [20]黄群慧, 倪红福. 中国经济国内国际双循环的测度分析——兼论新发展格局的本质特征[J]. 管理世界, 2021, 37(12): 40-58.
- [21]江小涓, 孟丽君. 内循环为主、外循环赋能与更高水平双循环——国际经验与中国实践[J]. 管理世界, 2021, 37(01): 1-19.
- [22]崔志钰, 陈鹏, 倪娟. 高职院校专业群建设: 意义辨析·问题剖析·策略探析[J]. 高等工程教育研究, 2020(06): 136-140+181.
- [23]张进智, 彭伟华, 宋术峰. 产业园区价值网络招商引资驱动作用研究[J]. 山东社会科学, 2020(02): 87-92.
- [24]郝天聪, 石伟平. 从松散联结到实体嵌入: 职业教育产教融合的困境及其突破[J]. 教育研究, 2019, 40(07): 102-110.
- [25]徐迅, 李伟涛, 庄三舵. 智能时代产教融合的空间拓展与治理策略——以常州市科教城为例[J]. 中国高校科技, 2021(12): 79-83.
- [26]杨博旭. 城市化、工业化、创新极化与中国创新的未来[J]. 科学与科学技术管理, 2022, 43(04): 3-20.
- [27]JEANESFR, SINGHAS, BULLABR, et al. Midwestern US Farmers Perceive Crop Advisers as Conduits of Information on Agricultural Conservation Practices[J]. Environmental Management, 2017, 60(5): 974-988.
- [28]米加宁, 章昌平, 李大宇, 徐磊. “数字空间”政府及其研究纲领——第四次工业革命引致的政府形态变革[J]. 公共管理学报, 2020, 17(1): 1-17, 168.
- [29]马志东, 俞会新. 产业集聚与城镇化关系的实证分析——基于我国东中西部差异的视角[J]. 河北大学学报(哲学社会科学版), 2016, 41(06): 80-87.
- [30]唐智彬, 王池名. 高职教育融入乡村产业的基本框架与现实路径[J]. 教育发展研究, 2021, 41(19): 61-69.
- [31]加鹏飞, 黄丽颖, 李蔚佳. 职业本科院校内涵式发展视角下中国特色现代学徒制构建研究[J]. 教育与职业, 2022(19): 52-55.
- [32]李玉兰. 职业教育的“深圳模式”什么样[N]. 光明日报, 2021-04-15.
- [33]李文昊, 祝智庭. 改善情感体验: 缓解大规模疫情时期在线学习情绪问题的良方[J]. 中国电化教育, 2020(05): 22-26+79.
- [34]彭亮, 徐文彬. 后现代视域下循序渐进教学原则的审视[J]. 当代教育科学, 2013(11): 10-12.
- [35]朱德全, 石献记. 从层次到类型: 中国职业教育发展百年[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2021, 47(02): 103-117+228.

- [36] 聂伟. 德国“双元制”职业教育模式中国化的省思[J]. 中国职业技术教育, 2018 (13): 55-58.
- [37] 陈子季. 深入贯彻落实《职业教育法》依法推动职业教育高质量发展[J]. 中国职业技术教育, 2022 (16): 5-12.
- [38] 徐国庆. 什么是职业教育——智能化时代职业教育内涵的新探索[J]. 教育发展研究, 2022, 42 (01): 20-27
- [40] 金星霖, 石伟平. 论职业教育与普通教育协调发展[J]. 现代教育管理, 2022 (08): 102-110.
- [41] 黄福涛. 马丁·特罗. 高等教育发展阶段理论的检视与反思——基于历史与国际比较的视角[J]. 高等教育研究, 2022, 43 (03): 33-42.
- [42] 罗汝珍. 市场经济背景下高等职业教育产教融合机制研究[J]. 教育与职业, 2014 (21): 8-11.

The Integration of Production and Education in Vocational Education in the Context of Chinese-type Modernization:

Local Exploration and Practical Reflection

LIU Jinsong, PAN Ziqing & LIU Zhongqi

(Normal College, Hubei University, Wuhan 430062;

Department of Digital Culture and Arts, Hoseo University)

Abstract: In the context of promoting Chinese modernization, it is of great theoretical and practical significance to further explore the theory and practice of the integration of vocational education, production and education in Chinese modernization. The theory models of the integration of industry and education in German vocational education, such as dual system, industry and city integration and vocational cultural identity, provide good references for China. The "double integration system" in Zibo, Shandong Province internalizes the external transaction cost and effectively reduces the transaction cost. In Hubei and Guizhou provinces, the "developing the city by vocational education" focuses on the coordinated development of industry and education, which enhances the active adaptability of vocational education. The "dual identity" culture education of Guangdong vocational education promotes the deep integration of production and education by improving the dual identity and cultural identity of students and employees. By combing the theoretical logic of the integration of vocational education and production, and observing and reflecting on the localization practice in China, it can be found that optimizing the type positioning, promoting the coordination of "three education" and "three integration" development have become the essential characteristics and inevitable trend of the development of the integration education and production in Chinese modern vocational education.

Keywords: Chinese-type modernization, vocational education, the integration of production and education