

职业本科教育的性质及课程教学模式*

徐国庆 王笙年

[摘要] 职业本科教育的法理地位正式确立。促进职业本科教育高质量发展迫切需要的理论支撑是对其内涵的深刻说明。职业本科教育内涵理解包括学术性和职业性两个关键维度。学术性，是职业本科教育达到本科教育水平应具备的条件；职业性，是职业本科教育成为一种本科教育类型应具备的条件。职业本科教育内涵分析需要实现路径转向，分析的关系对象应定位于专业教育。技能人才工作呈现出越来越强的专业化特征，内在要求在职业教育中融入专业教育属性，这是职业本科教育的学术性涵义。职业本科教育的职业性特征体现在，其人才培养过程仍然要遵从职业教育基本逻辑。职业本科教育人才培养框架构建要关注课程结构、教学模式和实践教学平台三个关键要素。职业本科教育专业课程的合理结构是：经典学科课程+技术学科课程+能力本位课程。项目教学应成为职业本科院校的主导教学模式。职业本科院校实践教学平台构建，要根据其内容的学术性要求进行设计，充分体现专业性技能人才培养的目标定位。

[关键词] 职业本科教育；专业教育；人才培养

[作者简介] 徐国庆，教育部国家教材建设重点研究基地（职业教育教材建设和管理政策）主任，华东师范大学教育学部教授；王笙年，华东师范大学教育学部博士生（上海200062）

2021年，在全国职业教育工作会议上，习近平总书记指出，“稳步发展职业本科教育”。2022年5月1日开始施行的《中华人民共和国职业教育法》规定，“高等职业学校教育由专科、本科及以上教育层次的高等职业学校和普通高等专科学校实施”。职业本科教育的法理地位正式确立。发展职业本科教育对职业教育类型地位确立具有重大意义。有了职业本科教育，职业教育体系才能最终形成，职业教育才可能成为一种教育类型；有了职业本科教育，职业教育才能具备与普通教育

拥有同等重要地位的条件；有了职业本科教育，职业教育才能具备成为一种教育类型所需要的内涵。什么是职业本科教育，其人才培养目标如何精准定位，人才培养实践要把握住哪些关键环节，这是职业本科教育进一步确立事实地位亟须深入探索的问题。

一、文献综述

促进职业本科教育高质量发展迫切需要的理论支撑是对其内涵的深刻说明。职业本

* 本文系国家社会科学基金2020年度教育学青年课题“现代职教体系构建背景下我国职教高考制度的基础理论与实践模式研究”（课题批准号：CJA200255）的研究成果。

科教育是一种新型本科教育已为研究者共识。〔1〕人们普遍接受职业本科教育这一概念,并使用一些词语描述其人才培养目标,如高层次技术技能人才、高水平技术技能人才等。有学者结合办学问题研究对职业本科教育的内涵及其人才培养特点做了概括,如职业性、学术性、应用性、适应性。〔2〕但这些概念只能支撑对职业本科教育总体办学方向的把握,对内涵的深入理解则不够。

对职业本科教育内涵理解比较深入的,是基于人才类型与知识论视角的研究。基于人才分类理论,有学者提出,职业本科教育是培养技术型人才的教育。〔3〕有学者对不同岗位工作内容比对发现,现有工程教育与职业教育不能完全覆盖生产系统中的关键岗位,职业本科教育应定位于工程技术应用类人才。〔4〕进一步引入知识论视角,有学者分析职业本科教育所要培养的技术型人才的知识特征,提出职业本科教育的培养对象是高层次技术型人才,体现在理论知识占比大、技能更加复杂和知识整合呈网络化趋势。〔5〕

构建人才培养框架是职业本科教育首要问题。有学者提出,职业本科教育要搭建“学科+专业”的课程体系,课程要兼顾通识教育与技术创新能力培养,〔6〕课程内容要深化技术理论知识学习、技术创新能力培养和 Research 实践能力训练,〔7〕要建设针对职业本科教育的学位制度,〔8〕聚焦应用型科研〔9〕。有学者强调职业本科教育人才培养质量的重要性,提出职业本科教育办学要突出职业性,通过完善标准切实提升质量内涵,〔10〕在内外逐渐建立起制度层面的保障体系〔11〕。

上述探索,为职业本科教育内涵理解与人才培养体系设计提供了框架性认识。这些认识尚不足以支撑职业本科教育实践的深入开展。职业本科教育内涵理解包括学术性和职业性两个关键维度。学术性,是职业本科教育达到本科教育水平应具备的条件;职业性,是职业本科教育成为一种本科教育类型

应具备的条件。在这两个维度的探索上,现有研究存在思维路径不足。一是不能获得对职业本科教育内涵的具象化理解。现有研究主要从概念上探索职业本科教育的人才培养目标定位,缺乏运用职业和任务分析法进行的实证分析,从而使其难以在具体职业与任务层面把握职业本科教育的内涵。二是不能获得对职业本科教育学术性特征的深入理解。现有研究破解此题的思维路径,均是把职业本科教育与职业专科教育进行比较。这种纵向比较只能确定职业本科教育相比职业专科教育量的差异,不能赋予职业本科教育更深内涵,进而也就不能确定职业本科教育相比职业专科教育质的差异。职业本科教育内涵理解的突破点在于,本科教育赋予了职业教育什么新内涵。三是不能获得对职业本科教育职业性特征的精准理解。现有研究破解这一问题的思维路径,均是把职业本科教育与普通本科教育进行对比,得出职业本科教育是培养技术型人才教育的结论,由于没有对普通本科教育做进一步区分,从而难以精准把握职业本科教育人才培养规律。

二、职业本科教育内涵分析的路径转向

理解职业本科教育内涵,须建立分析的关系对象。传统分析路径分别针对职业本科教育两个关键特征——学术性和职业性,建立两个关系对象,即职业专科教育和普通本科教育。此思维路径形成,与职业本科教育办学初衷有关,即为了完善现代职业教育体系,创办一种不同普通本科教育的新型本科教育。从研究进展看,这一分析路径价值有限。职业本科教育内涵分析需要实现路径转向。本文尝试建立以专业教育为关系对象的分析路径,推进职业本科教育内涵研究。

(一) 以专业教育为关系对象的分析路径的建立

把职业性特征分析的关系对象确定为普

通本科教育，就思维方向而言，毋庸置疑。传统分析路径的问题在于，把学术性特征分析的关系对象确定为职业专科教育。职业本科教育办学进入实践后，首先需要解决如何真正获得本科教育身份，即具备本科教育的内涵，而这一内涵需要来自本科教育。因而职业本科教育学术性特征分析的关系对象也应确定为普通本科教育。传统职业教育概念不能囊括本科教育，提出职业本科教育办学需求，首先要求变革职业教育传统内涵。

什么是职业教育？传统概念中，职业教育在内容上被定义为一种培养简单的、重复性技能的教育。分析和判断能力、复杂问题解决能力以及根据情境做出权变和创新的能力等工作场所非常重要的复杂技能，未被系统考虑过如何纳入教育内容。职业教育中虽然也包含理论知识，但具有极强功利性。职业教育人才培养遵循的基本逻辑，即从职业出发，理论知识要求控制在“有用”、“够用”范围内。系统科学理论知识学习在职业教育中一直被批评和否定，导致所培养的技能人才缺乏基本科学基础。在功能上，传统职业教育则被视为一种促进个体谋生或降低失业率的工具。比如，黄炎培在定义职业教育时，把职业教育的第一个功能界定为“为个人谋生之准备”。^[12] 尽管自 20 世纪 70 年代以来，世界范围内一直有种思想在努力改变传统职业教育观念，即新职业主义，主张在内容中增加理论知识成分，但效果有限。

职业本科教育要获得本科教育身份，其内涵研究的关系对象就不应是职业专科教育，而应是普通本科教育。且其分析路径不是寻求职业本科教育与普通本科教育的区别，而是分析职业本科教育要成为本科教育中一种类型，应从普通本科教育获得什么内涵。也只有在此基础上，才能获得对职业本科教育与职业专科教育差异更为深入的理解。可见，无论职业本科教育的学术性还是职业性，其分析的关系对象均应是普通本科

教育。只不过是，二者所关注的角度不同。学术性维度，关注的是职业本科教育与普通本科教育的共同点；而职业性维度，关注的是职业本科教育与普通本科教育的不同点。

普通本科教育内部有多种类别，要获得对职业本科教育内涵的深入理解，还需要寻找与职业本科教育关系更为密切的普通本科教育类型作为对象。普通本科教育内部总体上可划分为两种基本类型，即学术教育和专业教育。学术教育是以从事纯粹学术研究的人才为培养目标的教育，大学文理科教育属于这种教育。这种教育培养的人才，尽管也要求了解实践，但不要求他们具备很强的实践能力。其工作内容不是直接从事实践活动，而是从事纯粹学术研究，寻求基本理论的突破。专业教育则是培养综合运用科学理论进行实践性工作的人才的教育，如培养工程师、律师、教师、医生等人才的教育。这种教育培养的人才，虽然也要求掌握系统、深刻的理论知识，但他们掌握理论知识的目的是胜任实践性工作，其工作内容是系统地解决某一领域的复杂实践问题。在这两种本科教育中，与职业本科教育关系更为密切的是专业教育，分析的关系对象应定位于专业教育。

（二）基于与专业教育关系的分析路径的内涵

基于与专业教育关系的分析路径，在对专业工作、专业知识和专业教育的内涵与特征进行描述与分析基础上，通过充分吸收专业教育的核心思想，建构职业本科教育作为本科教育应具备的学术性内涵；通过职业本科教育与专业教育差异的比较，对职业本科教育的职业性进行精准定位，形成学术性与职业性统一的职业本科教育人才培养框架。

什么是专业？这一概念可从社会学和知识论两个维度进行理解，即它既可理解为一种身份，也可理解为一种能力。当我们说某人是某行业的专业人士时，是在确认他的专业身份。专业化已成为一种社会结构，各

种专业之间形成并维持着清晰的界限，使劳动者对自己的工作具有代表权和解释权。^[13]当我们说某某人在某行业非常专业时，是在确认他的能力水平。从根本上看，专业工作的地位是由专业知识建构的。英国诺丁汉大学埃维茨（Evetts, J.）比较了基于组织的专业性和基于职业的专业性两种专业化过程。^[14]他认为，二者的区别在于，基于组织的专业性通过垄断维护专业工作的地位，而基于职业的专业性是通过知识建构来保证劳动者能力及其从事专业工作的合法地位。21世纪初，西方国家爆发的银行业危机，引发了人们对基于组织的专业性的质疑。^[15]

美国平等就业机会委员会（Equal Employment Opportunity Commission, EEOC）定义了专业性工作的特征，具体包括三个方面。一是从事专业性工作的劳动者一般具有本科以上学历。拥有本科学历意味着劳动者经过高中学习，已经具备基本的知识、技能与素养。二是从事专业性工作的劳动者一般不以时薪计算薪酬。专业性工作的价值无法以小时为单位来计算。三是从事专业性工作的劳动者往往在下班后依然无法脱离工作。例如，教师会在下班后将作业带回家批改，律师会在下班后依然翻看卷宗。

基于以上工作特征，专业知识的特征可描述为：以崇高的职业理想和道德为追求；以深厚的基本理论知识为基础，一般需要基础学科知识；需要灵活的情境分析与判断能力；需要熟练的规范操作和权变创新能力。^[16]作为一位专业人员，首先，要具备为理想而工作的信念，有严格的道德自我约束力；不能把工作看作谋生手段，完全在外部权威与制度约束下工作。其次，工作是实践性的，不是学术研究。再次，所需要的工作能力具有很强的复杂性，体现在要以系统的理论知识为基础，能对情境作出准确分析和判断，以及根据实际情况即时进行权变和创新，具备直接进行规范、熟练操作的技能。

知识结构的特殊性，决定了这种人才的培养需要有针对性的专门教育。专业教育存在的基础是不可替代性，因为专业性工作必须经过正式、抽象、系统的学习才能胜任。^[17]一旦完成这种学习并取得相应证书，从业者便获得了能力的证明和相应的社会地位，在社会范围内得到广泛承认。例如，我们普遍尊重医生，认可接受过医学专业教育的人对他的工作具有完全的发言权，这是因为医生这一职业必须经过相当专业化的学习才能胜任。因此，韦伯（Weber, M.）说，从事专业性工作的劳动者具备获得、积累专业知识的权利，和在实践中实践这些知识的权利。^[18]

专业工作、专业知识和专业教育的这些特征对深化职业本科教育内涵理解具有重要启示。首先，本科教育的地位是由其所培养人才的专业化水平以及由此带来的社会地位决定的。专业教育最终成为高等教育中非常重要的一种教育类型，是由于它所培养的专业人才需要掌握非常专业的能力才能胜任其工作。职业本科教育要在高等教育中确立身份，不能一味诉诸政策支持，而是要通过非常深入的调研和分析，选定作为其培养目标的人才类型。其次，一种教育要为社会所尊重，不能一味培养学生被动适应工作的技能，自觉地把自已定位为产业的附庸，而是要充分展示它的教育属性，培养学生工作的责任意识，对职业的执着追求精神。职业院校办好职业本科教育，应建立更高的办学理想和更具弹性的育人环境。再次，深厚的基础学科知识是本科教育办学水准的重要保证。专业教育之所以被理所当然地作为高等教育一种类型来看待，不仅是因为它具备实践教育的特色，更是因为它的人才培养在课程上具备与学术教育共同的科学基础。因此，职业教育要进入本科教育层次，也必须具备这一基础。通过赋予专业性内涵，能够改善公众对职业教育所面向岗位和从业者的看法，提升职业教育的社会地位。^[19]

三、职业本科教育的学术性特征分析

为了更为具象地理解职业本科教育人才培养目标，笔者组织来自企业生产一线的技术专家对机械制造与自动化专业所面向职业岗位的工作任务进行了分析。分析过程中，参与分析的技术专家完全掌握了分析范围，即要求职业院校毕业生能胜任的工作任务。结果显示，在传统职业教育内容基础上，如零件加工、产品检验与检测等，企业技术专家还描绘了许多新增职业教育内容，如产品设计、生产工艺编制、产品试验、产品质量管理等，这些是新型高技术工作任务。

职业本科教育的发展动因是多元的，其根本目的在于满足产业技术升级对本科层次技能人才的需求。随着产品类型日益丰富，产品质量要求越来越高，生产技术越来越先进，尤其是智能技术应用越来越深入，产生了大量新型高技术工作任务，企业技术型人才呈快速分化趋势。其主要有两个来源。一是产品开发。现代生产体系中，产品更新是企业核心竞争力的保证，产品类型越来越多样，且更新很快，产生了许多把工程师的概念方案转变成生产方案的技术工作环节。二是高新技术应用。产业技术全面升级，产生了许多对高新技术设备进行组装、运维等工作任务，如机器人编程、机器人安装、机器人调试、机器人故障诊断等。

这些新型高技术工作任务在企业生产一线非常重要，已经广泛存在。然而，现有职业教育和普通高等教育都没有把这些内容纳入其人才培养范围。从企业分工看，这些工作任务是由技能人才承担的，因此，职业教育应把这些内容纳入其人才培养范围。对企业技术专家和职业院校教师的进一步访谈结果表明，这些内容在难度上不仅不适合中职教育学生，也不适合职业专科教育学生，而是需要在本科教育层面学习，即需要发展职业本科

教育来进行这个层面技能人才的培养。这就是职业本科教育产生的知识论基础，同时也是职业本科教育学术性的来源。这一分析结果，为理解职业本科教育相对职业专科教育的高等性提供了非常清晰的概念。

新型高技术工作任务与传统工作任务相比，它们之间的区别是什么？只是难度不同，还是性质上有根本区别？工作任务性质分析的核心指标是任务的确定性程度，即其操作过程的可变化程度，本质是工作任务与知识关系的线性化程度。确定性程度高的工作任务被定义为职业性工作任务，它们是传统职业教育的内容；确定性程度低的工作任务被定义为专业性工作任务，它们是普通高等教育的内容。显然，这些新型高技术工作任务都是确定性程度偏低的工作任务，即完成它们的工作过程具有很强的设计性和灵活性。这说明，随着产业技术升级，工作场所中出现了许多具有专业特征的职业性工作任务。需要一个新概念来描述这类工作任务中技能的性质，这个概念可称为专业性技能，即具有专业属性的职业技能。对技能人才工作内容发展趋势的实证研究表明，与专业人才工作内容交叉成分越来越多是当前技能人才知识、能力结构发展的重要趋势。^[20]技能人才工作呈现越来越强的专业化特征，内在要求职业教育中融入专业教育属性，这是职业本科教育的学术性涵义。

因此，可以把职业本科教育定义为专业性技能教育。依据对专业工作、专业知识与专业教育特征的分析结果，职业本科教育应在以下方面充分体现学术性内涵。

（一）教育目的去功利化

职业本科教育要超越完全局限职业岗位技能需求进行人才培养的概念，在培养学生扎实职业实践能力的同时，培养其对职业的政治、经济、社会意义的理解，^[21]引导其树立专业意识、职业理想、工匠精神，深入钻研技能，把所学专业作为毕生事业去追求。要让

学生掌握特定专业领域技术的演进过程，懂得技术发展的历史逻辑，在历史感的培养中增进其职业理想与信念。要超越当前职业岗位技能要求，扩充技能学习范围，培养学生掌握先进技术、工艺，开阔其技术和技能视野。要超越职业技能学习对理论知识的要求，通过专业交叉与融合，给学生提供宽广的理论知识框架，激发其对理论知识本身的学习兴趣，促进技术创新能力的养成。

（二）技能内容高端化

职业本科教育要通过精准、深入的人才需求调研和工作任务分析，寻找真正需要在本科层面进行人才培养的技能岗位，使其课程设置达到本科教育水平。明确区分职业本科教育与中等职业教育和职业专科教育的培养目标，根据专业性技能人才培养要求对技能内容进行定位。技能专业化水平判定维度有三个方面。一是工作过程确定性程度，即工作过程对设计思维的需要程度。二是工作范围宽泛性程度，即工作任务包含范围的广度。三是工作任务操作难度，即任务完成所需理论知识的复杂程度。确定性程度是核心指标，在此基础上，范围越宽泛，操作难度越大，技能的专业化水平越高。职业本科教育应主要定位工作过程灵活、范围比较广泛、操作难度大的工作任务进行人才培养。尤其要突破传统职业教育以规则、熟练的操作技能为核心教育内容的观念，突出培养学生应对复杂工作情境的能力。这些内容综合性高、实践价值大、不可替代性强，可大幅度提升职业本科教育的专业教育属性。

（三）专业理论知识相对系统化

职业本科教育课程开发要突破职业教育长期以来形成的依据工作任务完成需要选择理论知识、以工作过程为主线组织理论知识的原理，强调掌握相对系统专业理论知识的重要性，把实践能力培养建立在掌握系统科学理论基础上。综合应用专业理论知识解决实践问题，是专业人才职业活动的特点。这

一特点决定了其人才培养的基本逻辑，即在系统专业理论知识掌握基础上进行深入的专业实践。职业本科教育的学术性特征，要求其课程结构处于传统职业教育课程模式与专业教育课程模式之间，在突出能力本位课程的同时，给予系统专业理论知识重要地位。学科课程应当在职业本科教育中占有相当比重。其理论知识既包括与专业教育构造共同科学基础所需要的理论知识，也包括职业本科教育自身特有的技术理论知识。

四、职业本科教育的职业性特征分析

职业本科教育这一概念确立，还要求其必须是一种新型本科教育。这就需要比较职业本科教育与专业教育的差异。为了使比较结论更加精确，需要进一步细分专业教育，定位到应用本科教育。

职业本科教育与应用本科教育是否是一种高等教育类型，这是当前最为困惑的理论问题。人们多把职业本科教育与应用本科教育看作一种高等教育类型，在分析我国职业本科教育发展历程时，把时间回溯到21世纪初应用本科教育概念的出现。然而，在高等教育类型上，应用本科教育应归入专业教育，它是为了强化专业人才实践能力，对其内部进一步分化的结果。例如，随着工程内容越来越复杂，工程型人才进一步分化为工程科学人才、工程规划人才和工程实施人才。相应地，工程教育也产生了分化。应用本科教育属于专业教育中偏重实践能力培养的教育。因而，职业本科教育与应用本科教育的差异是结构性的。职业本科教育的职业性特征体现在，其人才培养过程仍然要遵从职业教育基本逻辑，包括目标和过程两个方面。

（一）职业本科教育与应用本科教育人才培养目标的区别

职业本科教育与应用本科教育所培养的人才在类型上比较接近，甚至工作内容存在

交叉区域，但他们仍然属于两种不同类型的人才。这是职业本科教育区别应用本科教育的关键所在。

职业本科教育是职业教育体系向上延伸的结果。它培养掌握更为系统理论知识的技能人才。这种人才虽然理论知识要求与传统技能人才有质的区别，但他们在类型上仍属技能人才。他们的工作内容不是对产品或技术进行原创性设计，更不是取得理论研究突破，而是把各种概念性方案转变为可操作的技术。他们要求具备较为系统的基础学科知识和技术理论知识，非常熟悉一线生产与服务过程，具备丰富的方法知识和实践经验，能把基础学科知识和技术理论知识有效地应用于工作过程。他们的工作内容主要是应用设计、问题解决等复杂任务。这些任务紧贴产品生产或服务提供，工作过程是其知识组织的核心。他们的理论知识与工作过程之间联系的确定程度，仍然处于较强水平。

应用本科教育则是专业教育向实践方向延伸的结果。它培养具有更强操作技能的实践性专业人才。这种人才虽然要求掌握一定操作技能，但他们在类型上仍属专业人才。他们的工作内容是紧贴企业生产需要进行原创性产品设计或技术研发。他们要求具备系统、完整的基础学科知识和工程技术理论知识，了解生产与服务一线基本工作过程，熟悉企业对产品与技术的开发需求，掌握新产品或技术的研究方法，具备良好的开发经验，能综合应用基础学科知识和工程技术理论知识根据企业需要进行新产品或技术的原创性设计。理论知识是其知识结构的核心。他们的理论知识与工作过程之间联系的确定性程度处于很低水平，区别是工作成果不同，即理论、规划方案还是产品或技术。

（二）职业本科教育与应用本科教育人才培养过程的区别

两种人才工作任务性质的不同，知识与能力结构的不同，决定了其培养过程有重要

区别。职业本科教育要遵循职业教育人才培养的核心逻辑，应用本科教育则要遵循专业人才培养的核心逻辑。

职业本科教育的学术性特征，要求其在科学基础上与应用本科教育拥有共同成分。这一成分可定义为，以基础学科知识为主体的专业基础课程。当然，专业基础课程应遵循职业本科教育职业性要求，按照与工作过程相关的原理进行开发。其他专业课程则应充分体现职业教育人才培养规律，以工作逻辑为核心进行课程开发与实施。首先，通过深入的企业人才需求调研，明确职业本科教育应面向的职业岗位。然后，通过对这些职业岗位的综合性分析，获得工作任务整体框架。进而，依据这一框架进行课程设置、课程内容开发和人才培养实施。聚焦职业、选定明确的职业岗位作为其人才培养过程展开的起点，以工作过程为逻辑核心组织课程内容、实施教学，是其人才培养模式的重大特色。

应用本科教育培养的是应用型人才，他们的应用属于创造性应用，工作内容没有非常确定的过程可循，大多数工作需要他们综合应用专业知识进行分析、判断、设计和决策。要求应用本科教育人才培养过程继续坚持普通本科教育人才培养的基本逻辑，无功利目的地掌握系统、宽广的基础学科知识，开展实践教学。其应用性特征主要体现在掌握工程技术应用原理，突出实践教学。应用本科教育具有很强的实践性，因此对其基础学科理论要求应适度降低，同时大幅度增加对工程技术原理掌握的要求，并通过实践教学，让学生深入了解企业产品或技术研发过程，积累实践知识。

五、基于学术性与职业性统一的课程教学模式构建

职业本科教育人才培养框架构建要关注课程结构、教学模式和实践教学平台三个关

键要素。

（一）职业本科教育课程结构

职业本科教育内涵探索，明确了其人才培养基本规格，即专业性技能人才。教育实践的核心是课程建设。当前，职业本科院校办学最困惑的问题是缺乏清晰课程框架引导。人才培养方案编制出现两种倾向。一是在原有职业专科教育课程体系基础上简单延伸。职业本科教育成了四年制职业专科教育，没有意识到职业本科教育所要培养的是一种新型人才，需要根据新的人才培养规格对课程体系重新规划。二是直接移植普通本科教育课程体系。这种人才培养方案虽能保证职业本科教育的本科教育水平，却不能体现职业本科教育的职业性，自然也不可取。两种倾向都会使职业本科教育偏离办学方向，严重影响实践发展。

职业本科教育课程体系中，最重要、最能体现人才培养特色的是专业课程。本文主要分析职业本科教育专业课程设置模式。根据对职业本科教育学术性和职业性特征的分析，职业本科教育专业课程的合理结构是：经典学科课程+技术学科课程+能力本位课程。三类课程在课程体系中的比重需根据具体专业理论性与实践性强弱水平进行设定，不必完全一致。理论性更强的专业应加大经典学科课程与技术学科课程比重，实践性更强的专业则应加大能力本位课程比重。

经典学科课程是普通本科教育同类专业均要设置的基础性学科课程。其特点，一是知识体系成熟。这类课程有很长时期的开设历史，形成非常完善的知识体系。二是思维教育价值高。这类课程的知识思维含量高，是该学科领域经过长期探索积累下来的经典知识，是该专业领域智慧的集中体现。三是支撑作用大。这类课程中的知识对深入展开专业课程学习具有非常重要的支撑作用，是准备进入该专业领域的学生必须掌握的基础性知识。职业本科教育虽然在教育类型上归

属职业教育，但它首先必须达到本科教育基本办学水平，因此，经典学科课程是其课程体系必须包含的第一类课程。

技术学科课程是由该专业领域技术原理知识构成的课程。这类知识的功能是为技术性工作提供理论解释和过程指导。技术学科课程是职业本科院校学科课程的特色所在，最早由黄克孝提出。他深入论证了技术本科教育设置这类课程的重要性，并对其内涵作了界定。“所谓‘技术学科’，它是与基础学科、学术学科、工程学科并立的，是从各种技术活动中概括出来的共同的理论知识（原理、定律）和经验知识所组成的系统知识。”^[22]虽然黄克孝是在论述技术本科教育课程结构时提出这一观点，但这类课程更适合职业本科教育。技术学科课程的设置不仅能更好地培养学生在情境中应变和解决复杂实际问题的能力，而且在经典学科课程与能力本位课程之间架设了桥梁，使经典学科课程的知识能在实践中有效发挥作用。在职业本科教育课程结构中，这类课程最陌生，开发难度最大。其开发要以技术学科建设为基础，而这一领域的知识生产还处于零散和初步水平。

能力本位课程是培养学生实际工作能力的课程。这类课程是用能力本位课程开发方法对职业本科教育所面向职业岗位进行分析所开发的课程。课程结构来自工作结构，课程内容来自职业岗位所需职业能力。这类课程是职业本科教育课程体系的主体和最大特色，应占专业课总课时数一半左右。这类课程开发时存在的最大疑惑是，能力本位课程开发方法是否适合职业本科教育？能力本位课程虽然从职业培训课程开发中传播开来，但它最早产生于20世纪60年代美国教师教育课程开发。当时，采用这一方法是为了解决教育内容与教师工作要求之间的矛盾，而教师是一种专业性职业。因此，能力本位课程在职业本科教育课程开发中面临的问题不是是否适合，而是如何应用。适用性担忧的

产生，是由于旧的能力本位课程开发仅以工作任务为分析对象，且采用详尽任务分析法以使教育内容达到明晰目的。实践表明，在职业本科教育课程开发中，采取概括性任务分析法，把职业能力从工作任务中独立出来进行分析，可有效地解决这一问题，获得既有内容针对性又达到本科教育水平的课程。

（二）职业本科教育教学模式

职业本科教育课程模式多元，要求教学模式也多元。讲授法等传统教学模式仍应占重要地位。职业本科教育要体现学术上的高等性，必须有高水平讲授的理论课程作支撑。职业本科教育作为一种以培养技能人才为使命的高等教育类型，最能体现人才培养特色的教学模式是项目教学，因为项目教学是一种以实践为导向，能把理论和实践有机整合的教学模式。项目教学应成为职业本科院校主导教学模式。职业本科院校应根据教学模式这一特点构建教学实施整体框架，包括时间安排、空间设计、评价方案确定和教师能力要求设定等。

职业本科教育的学术性与职业性特征，要求其项目教学内容与中等职业教育和职业专科教育有所区别。项目教学一直以来被视为职业教育主导教学模式。中等职业教育和职业专科教育所实施的是综合技能项目教学，职业本科教育应重点开发产品应用设计项目教学、产品试验项目教学、问题解决项目教学和技术创新项目教学，培养学生产品应用设计能力、产品试验能力、问题解决能力和技术研发能力。人才培养方案还应包含毕业设计环节，通过完成有一定难度的实践性综合项目，培养学生综合职业能力。

（三）职业本科教育实践教学平台

实践教学平台是各种用于支撑实践教学的空间、设备、设施、软件系统、教学项目、教学资源的总和。作为以实践为特色的职业本科教育，实践教学平台建设水平是直接影响人才培养质量的关键因素，也是体现办学特

色的关键特征，需要作为人才培养框架基础性内容进行建设。

职业本科院校实践教学平台构建要根据其内容的学术性要求进行设计，充分体现专业性技能人才培养的目标定位。不能简单移植中等职业学校和职业专科院校模式，使教学框架陷入“学科教育+操作技能训练”的两极结构。教育内容要有别于中等职业学校和职业专科院校的基础性、通用性技能，突出复杂的、综合的专业性技能。诸如，通过建设产品应用设计工作室，在真实产品应用设计任务完成中培养学生对产品进行生产性设计的能力；通过建设产品试验中心，在产品试验方案设计与实施中培养学生对产品性能和可靠性进行数据采集、分析和结果判断的能力；通过建设综合问题解决实训室，在各种问题情境的破解活动中培养学生定位问题、解决问题的能力；通过建设工程技术实验室，在企业需求导向的技术研究项目活动中培养学生对技术进行改造、创新的能力。

参考文献：

- [1] 匡瑛，李琪. 此本科非彼本科：职业本科本质论及其发展策略[J]. 教育发展研究，2021，(3).
- [2] 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).
- [3] [7] 杨欣斌. 职业本科教育人才培养模式的思考与探索[J]. 高等工程教育研究，2022，(1).
- [4] 朱俊，等. 职教本科：工程教育与职业教育在生产系统中的形塑[J]. 职教通讯，2020，(10).
- [5] 王亚南，戚建飞. 职业知识论视域下职业本科教育人才培养定位的实证研究[J]. 职教通讯，2022，(1).
- [6] [11] 庄西真. 本科层次职业教育的制度需求、制度设计和制度实施[J]. 中国高教研究，2021，(7).
- [8] 关晶. 本科层次职业教育的国际经验与我国思考[J]. 教育发展研究，2021，(3).
- [9] 张慧波. 高职院校发展本科层次职业教育的现实需要与实施路径[J]. 职教论坛，2021，(7).
- [10] 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).
- [12] 黄炎培教育文选[M]. 上海：上海教育出版社，1985. 59.
- [13] [18] Weber, M., et al. Economy and Society[M]. Berkeley: University of California Press, 1978. 231, 245.

[14] Evetts, J. The Sociological Analysis of Professionalism: Occupational Change in the Modern World [J]. International Sociology, 2003, (2).

[15] Kanes, C. Challenging Professionalism [M]. Berlin: Springer Netherlands, 2009. 1.

[16] 王璐, 徐国庆. 从工作知识到专业知识——职业教育课程知识论基础的发展 [J]. 职教论坛, 2019, (9).

[17] Freidson, E. Professionalism: The Third Logic [M]. London: Polity, 2001. 25.

[19] Sachs, J. Teacher Professional Identity: Competing Discourses, Competing Outcomes [J]. Journal of Education Policy, 2001, (2).

[20] 徐国庆. 新职业主义时代职业知识的存在范式 [J]. 职教论坛, 2013, (21).

[21] 杜威. 民主主义与教育 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1990. 334.

[22] 黄克孝. 论技术本科教育课程体系的创建 [J]. 上海电机学院学报, 2005, (1).

Undergraduate-Level Vocational Education: The Nature and the Curriculum Teaching Mode

Xu Guoqing & Wang Shengnian

Abstract: The legal status of undergraduate-level vocational education has been established, and the urgently-needed theoretical support to promote its high-quality development is an in-depth explanation of its connotations, which include two key dimensions: academic requirements and vocational requirements. Academic requirements indicate the necessary conditions for undergraduate-level vocational education to reach the level of undergraduate education; vocational requirements mean the necessary conditions for undergraduate-level vocational education to become a type of undergraduate education. The analysis of the connotations of undergraduate-level vocational education needs a change of thinking. The object of the analysis is supposed to be professional education. The cultivation of skilled talents tends to be more professional, which inherently requires the integration of professional education into vocational education; this is the academic meaning of undergraduate-level vocational education. The vocational features of undergraduate-level vocational education indicate that it must follow the basic logic of vocational education in its cultivation of talents. To build the framework for talent cultivation, we need to heed such key elements as the curriculum structure, the teaching modes, and the practice-based teaching platform. The rational structure of the professional curriculum is "classical subjects + technical subjects + competence-based subjects"; project-based teaching should become the leading teaching mode; the practice-based teaching platform should be designed according to the academic content to reflect the target of cultivating talents with professional skills.

Key words: undergraduate-level vocational education; professional education; talent training

Authors: Xu Guoqing, Dean of the National Research Institute for Teaching Materials (Policy for the Development and Management of Vocational Education Teaching Materials), and professor of the Faculty of Education, East China Normal University; Wang Shengnian, doctoral candidate of the Faculty of Education, East China Normal University (Shanghai 200062)

[责任编辑: 杨雅文]