

# 亚太教育研究

Asia Pacific Journal of Educational Research

主编

李威博士 / 教授

黄冈师范学院 教育学院



Asia Pacific Science Publications Co., Ltd.

亞太科學出版社

## 《亚太教育研究》

Asia Pacific Journal of Educational Research

2025 年第 4 期，双月刊

---

主办单位：亚太科学出版社（ASIA PACIFIC SCIENCE PUBLICATIONS COMPANY LIMITED）

编辑出版：亚太科学出版社（中国香港）、《亚太教育研究》编辑部

国际发行：亚太科学出版社数字发行中心

国际统一刊号：ISSN（网络版）：3080-2148；ISSN（印刷版）：3080-213X

主 编：李 威（黄冈师范学院）

副 主 编：沈胜林（黄冈师范学院） 常益敏（北京大学）

出版总监：张述之 严谋春

学术编辑：杨 斌 卢成伟 陈思岑 张 菊

责任编辑：刘欣洋 汪朝阳 卢志强 严谋奇 付 燎 聂志成

校对编辑：严丽萍

排版编辑：闫 瑾

美术编辑：闫丽荣

网 址：<http://www.apspublisher.com/>

邮 箱：[editor.aper@apspublisher.com](mailto:editor.aper@apspublisher.com)

地 址：中国香港屯门工业大厦 B3.07/F 20 号

---

《亚太教育研究》是一本面向教育理论与实践领域的国际化、同行评审、开放获取学术期刊，致力于刊载教育改革、教学方法、教育公平与教育政策等方面的高水平研究成果。期刊关注亚太地区教育发展的现实需求与制度变革，倡导理论探索与实践经验并重，鼓励多元文化、比较教育与跨学科视角下的原创研究，旨在为推动区域教育创新与政策优化提供学术支撑。

常设栏目：本刊特稿；教育政策比较研究；教育技术与创新；职业教育发展；教师专业成长；教育公平研究；课程与教学改革；教育评价研究；教育经济与管理；终身教育研究等。

---

版权声明：本刊已许可中国学术期刊（光盘版）电子杂志社在中国知网及其系列数据库产品中以数字化方式复制、汇编、发行、信息网络传播本刊全文。本刊发表的所有文字、图片、商标和其他相关资料均符合知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议，允许以任何方式分享与复制，只需要注明原作者和文章来源，并禁止将其用于商业目的。所有条款、版权、商标和其他相关材料，也同时受中国香港法律和其他相关法律法规的管辖及保护。作者向本刊提交文章发表的行为即视为同意我刊上述声明。

# 《亚太教育研究》

## Asia Pacific Journal of Educational Research

2025 年第 4 期，双月刊 2025 年 10 月 15 日出版

### 目 录

汉语孤独症儿童叙说话语中回指修正行为研究	/ 张青青 · 1 ·
乡村振兴视角下民宿管家人才培养的产教融合路径研究	/ 陈琛 · 9 ·
产教融合视域下高职农文旅产业学院劳动教育实施路径探究	/ 龚石彦 · 16 ·
基于 CBE 理念的环境设计类课程改革研究	/ 何其珍 魏环 王治锐 · 20 ·
柔性供应链人才数字化素养的 PBL 项目式培养范式探索	/ 蒋昕燃 · 28 ·
乡村振兴与数字农业背景下农业类高职学生数字化与创新创业教育融合研究	/ 李艾俐 · 33 ·
赋能视角下高职院校青年教师数字化教学能力发展机制研究	/ 李冰洁 · 41 ·
产教融合背景下产业学院思政育人探究	/ 李宏伟 · 47 ·
基于产教融合与资源创新的课程改革研究	/ 李林霞 · 51 ·
独立校区高职产业学院学生自治体系的重构路径与策略研究	/ 李萍 夏体韬 柳元程 冉鸿雁 · 59 ·
高职数据分析课程中项目驱动教学的双模实践	/ 李秋阳 · 65 ·
提升产业学院关键办学能力水平主动适应新质生产力发展要求	/ 李一源 徐红卫 柳元程 张业清 · 73 ·
不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸与矿物质含量的影响	/ 廖辰阳 · 80 ·
产教融合背景下新时代边疆职教思政人才队伍建设的实践路径	/ 柳元程 李萍 李一源 冉鸿雁 何希静 · 86 ·
人工智能背景下高职院校困难毕业生就业帮扶策略	/ 柳元程 郑绍洲 张雷 张业清 赵丽妍 陈琛 · 91 ·

价值共创视角下企业参与产教融合共同体个案研究	/ 木严玲 · 96 ·
学生管理视角下产业学院高质量发展的实践路径探索	/ 冉鸿雁 · 103 ·
产业学院背景下“双师型”教师团队建设的关键影响因素研究	/ 谭珏 · 107 ·
高职院校推进书院制改革探析	/ 王军明 夏体韬 · 117 ·
基于产教融合的高职院校双师型教师队伍培养路径思考	/ 王雪莲 · 122 ·
乡村振兴战略背景下农村基层干部生活态度人口学变量差异研究	/ 夏体韬 · 127 ·
地域文化对中式面点特色形成的影响研究	/ 徐雅敏 李翔宇 李发玉 · 133 ·
产教协同, 区域联动: 行业性产教融合园区建设的创新探索与实践	/ 杨波 徐红卫 李翔宇 · 142 ·
基于“心理赋能+艺术浸润”的农业类职业院校技术技能人才培养路径研究	/ 俞星高颖 · 148 ·
岗位需求导向下的现代产业学院课程体系构建思考	/ 张杜娟 · 156 ·
涉农高职院校人才培养模式对大学生返乡创业就业意愿的影响机制研究	/ 张雷 谭珏 柳元程 · 161 ·
“校企行”协同背景下高职示范性产业学院烹饪专业教师队伍建设路径研究	/ 张业清 徐雅敏 李安康 · 168 ·
边疆民族地区产教融合协同育人模式构建及实践	/ 张业清 保倩倩 田志军 · 172 ·
产教融合背景下高职院校党员教师学习“四史”的时代意义	/ 郑绍洲 · 177 ·
大别山淬炼的精神炬火: 邓小平革命精神与大学生思政教育的铸魂路径	/ 陈永典 易筱逸 · 182 ·
育人导向下本科电气专业 CAD 教学思政渗透、内容重构、与评价体系创新研究	/ 严秋锋 易龙芳 · 189 ·
新课标视域下创生课堂教学模式构建与实施策略研究	/ 张志勇 余梦滢 陈雯珺 · 192 ·



# 汉语孤独症儿童叙说话语中回指修正行为研究

张青青

(浙江舟山群岛新区旅游与健康职业学院, 浙江舟山, 316111)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本研究通过设定绘本故事叙说任务, 分析 6-7 周岁汉语孤独症儿童 (ASD 组,  $n=8$ ) 与典型发展儿童 (TD 组,  $n=8$ ) 在叙说过程中的回指修正行为, 重点关注形式维度的四类修正类型: 名词短语修正代词回指 (N for P)、名词短语修正零形式回指 (N for 0)、代词修正零形式回指 (P for 0) 以及信息量高的名词短语修正信息量低的名词短语回指 (HN for LN)。研究发现, 孤独症儿童的回指修正行为高度依赖外部引导 (82.3% 由他人诱发), 自主修正能力弱 (17.7%), 且修正策略单一 (73.9% 使用简单名词或代词), 连贯性显著低于典型儿童 (ASD 组: 3.2/10 vs. TD 组: 7.8/10)。对比显示, 孤独症组更频繁使用代词和零形式回指 (63.1% vs. TD 组 42.7%), 而典型儿童组更倾向高信息量修正 (HN for LN 占比 22.5% vs. ASD 组 7.4%)。研究揭示了孤独症儿童在回指修正中的社会认知与语言整合能力双重损伤, 并提出了针对性干预建议, 包括情境化训练、策略显性教学和协作式修正。

**关键词:** 孤独症儿童; 回指修正; 叙事话语; 社会认知; 语篇连贯性

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.645>

## 一、引言

叙说 (narrative), 又称讲故事 (storytelling), 是社会情感、认知和语言能力共同发挥作用的过程, 能充分锻炼讲述者的语言、认知和社会性能力<sup>[10]</sup>。叙说话语中回指修正 (anaphoric repair), 指由于叙说者对指称表达不恰当地使用、识别或理解等原因, 而使听话人 (或说话人自己意识到可能会使听话人) 在情境中难以找到这一指称词语的对应关系, 或产生不恰当的对对应关系, 从而由交际一方所执行的修正<sup>[6]</sup>。回指修正可以从 4 个维度进行分类: 会话的互动性; 所修正“错误”的类型; 修正出现的时间; 回指修正的形

**作者简介:** 张青青 (1990.01), 女, 汉族, 四川达州, 硕士研究生, 副教授。研究方向: 话语分析, 英语教学。

**基金项目:** 本文系 2023 年度浙江省哲学社会科学规划课题 (青年课题) “汉语自闭症儿童叙说话语中的多模态回指修正行为研究” (23NDJC380YB) 的研究成果; 浙江省高职教育 “十四五” 第一批教学改革项目 “数字化背景下高职英语课堂的多模态教学行为研究” (jg20230484) 的阶段性成果。

式<sup>[8]</sup>。本文将研究范围限定在形式维度的回指修正上，对其他三个维度则不做探讨。基于语料库的对比分析法，考察 6—7 周岁孤独症儿童和正常儿童在故事叙说任务中回指修正使用情况。具体回答以下问题：

- 1) 从形式维度分析汉语孤独症儿童叙说话语中的回指修正行为；
- 2) 对比研究孤独症儿童和正常儿童在回指修正策略方面的异同；

1. 国内外相关研究概述

回指修正作为指称和会话修正研究的交叉领域，一直备受语言学界的关注。其相关研究主要涉及回指修正的引发根源、产生和修正过程、修正的类型、修正出现的位置、修正的韵律特征及回指修正的引导语类型及策略等方面的探究<sup>[1][7]</sup>。其中也不乏针对孤独症儿童的会话修正研究，但研究对象主要聚焦于母语为英语的孤独症儿童，包括探讨不同年龄阶段孤独症儿童存在交际障碍的原因、对交际对方修正请求的回应、及互动对象类型与交际任务类型对儿童选用修正策略的影响等<sup>[3][4]</sup>。就我们所掌握的文献看来，关注汉语孤独症儿童会话修正的研究较少，主要有研究会话技能和会话风格对儿童修正行为的影响<sup>[5]</sup>，以及对比正常儿童与孤独症儿童的不同类型会话障碍，分析不同引发策略下两组儿童的自我修正策略，包括重复、确认、替换策略<sup>[9]</sup>。与现有研究不同，本文将从修正形式维度出发，考察孤独症儿童与正常儿童在叙说话语中的回指修正现象，分析两组儿童如何运用回指来建立语义语篇连贯性，重点关注他们在叙说话语中的回指修正形式和策略有何异同。

二、研究语料

(一) 研究对象

本研究首先从青岛市某孤独症儿童康复医疗机构选取生理年龄为 6—7 周岁的孤独症儿童 8 名，选取标准如下：(1) 第四版韦氏儿童智力测试 (WISC—IV) 智商在 90 以上，语言与沟通能力相对较好，母语为中文普通话；(2) 经由医院诊断为孤独症。符合上述标准和要求的孤独症儿童参加第 3 版皮博迪图片词汇测验 (PPVT-R) 和韦氏儿童智力量表中的言语测试，以评估儿童的言语理解指数和接受性词汇水平。在选取孤独症被试的基础上，按如下标准从杭州市区某幼儿园筛选 8 名与孤独症组相匹配的正常发展儿童：(1) 生理年龄在 6—7 周岁，性别比例与孤独症儿童组基本一致；(2) 参与图片词汇测验和韦氏智力测试的得分与孤独症儿童组在  $\pm 2$  个标准差之内，无统计学意义上的显著性差异。表明两组被试的语言和认知能力相当，可以进行匹配和进一步的语料采集工作。

在选取两组儿童之前，研究团队向儿童监护人及教师详细说明了研究目的、所需完成的测试及语料采集形式，这些研究对象的家长与教师均同意孩子参加本研究并签署了知情同意书。最终用于对比的两组儿童基本信息如表 1 所示：

表 1 研究对象基本信息表

衡量指标	孤独症组 (M ± SD)	普通组 (M ± SD)	t	p
生理年龄 (月)	75.67 ± 3.50	77.33 ± 3.60	1.818	0.455
总智商	109.02 ± 11.64	108.57 ± 9.30	0.159	0.144
接受性词汇水平	92.07 ± 13.47	92.53 ± 18.77	0.111	0.912
言语理解指数	110.20 ± 12.50	111.90 ± 11.37	0.551	0.615

(二) 实验设计

本研究采用自然观察法考察孤独症儿童在绘本叙事中的回指修正行为，通过创设交际互动情境诱发

自然语料，系统分析其回指修正策略的运用特征。具体实验方案如下：

### 1. 实验材料

选用经典无字绘本《青蛙，你在哪里》（Mercer Mayer 1969 版）作为叙事载体。该绘本由 25 幅连续画面构成，完整呈现了小男孩与宠物狗寻找失踪青蛙的故事情节，包含多个动物角色场景。无文字设计可有效避免语言线索干扰，便于考察被试自主叙事能力。

### 2. 实验参与者

实验组为孤独症儿童（ $n=8$ ），对照组为典型发展儿童（ $n=8$ ），均选取自普通融合教育环境。为确保生态效度，由 12 名专业人员（10 名康复治疗师+2 名特教教师）参与，每位教师经统一培训后固定负责特定儿童。

### 3. 实验程序

①准备阶段：主试陪同被试完整浏览绘本，通过非引导性提问（如“你看到什么？”）帮助建立基本情节框架，时长约 15 分钟。

②叙事任务：将绘本固定于桌面支架，设置单向可见情境（被试可见绘本而教师不可见）。要求被试边翻页边讲述故事，主试仅通过自然追问（如“刚才说的‘他’是谁？”）诱发回指修正，全程录音录像。

③回溯验证：任务完成后 24 小时内，采用事件回忆法对关键修正片段进行再确认。

### 4. 控制变量

①环境控制：实验在被试熟悉的校内功能教室进行，布置模拟日常教学场景；②引导标准化：通过预实验（ $n=3$ ）建立《追问操作手册》，规范教师的 6 类提示语及使用频次；③设备配置：使用两台索尼 PXW-Z190 摄像机（1080P/60fps）进行多模态数据采集，固定机位分别捕捉面部表情与绘本翻页动作。

### 5. 语料处理

采用 ELAN 6.2 软件进行多轨标注，建立包含言语产出、副语言特征、绘本翻页时序的三维数据库。经双盲校验后，最终保留有效语料时长为：孤独症组平均 28.7 分钟（ $SD=4.2$ ），对照组平均 22.5 分钟（ $SD=3.1$ ），无效语料剔除率为 12.3%。

该设计通过三重控制机制——情境真实性控制（自然教学场景）、变量控制（标准化引导程序）、技术控制（多模态采集）——有效平衡了生态效度与实验效度的关系，为深入揭示孤独症儿童的回指修正机制提供了方法保障。

### （三）语料处理与分析

本文从修正形式维度出发，分析孤独症儿童与正常儿童在叙说话语中的回指修正行为，对比两组儿童如何运用回指来建立语义语篇连贯性，重点关注他们在叙说话语中的回指修正形式和策略有何异同。借鉴马博森（2014）的研究成果，本文从修正形式参数入手将回指修正分为四种类型进行分析，包括 1）名词短语修正代词回指；2）名词短语修正零形式回指；3）代词修正零形式回指；4）信息量高的名词短语修正信息量低的名词短语回指。

基于所采集的语料和上述分类制定标注方案，并借助标注软件 ELAN5.9 对所采集的视频语料进行编码和标注。标注初步完成后，我们从标注语料中随机抽取了 20% 的样本来核对标注一致性情况。针对不一致之处，将根据讨论结果对原标注进行修改或确认。标注工作完成后，再使用 SPSS 统计软件进一步量化分析两组被试的回指修正行为，依次对两组被试不同类型的回指修正的频数进行检验，以量化分析汉语孤独症儿童叙说话语中的回指修正行为，同时对比研究孤独症儿童和正常儿童在回指修正形式以及策略的异同。

语料处理皆为人工转录和校对，以确保研究语料能真实反映和还原视频语料中的行为要素。然后将校对之后的语料进行提取和整理，无关话语的删除由两名研究者独立完成，如康复师或陪同者的诱导话语、被试对叙说内容的重复性话语以及被试输出的与叙说任务无关的话语等，并通过 Kappa 系数检验一致性 ( $\kappa=0.85$ )，确保数据处理的客观性。具体操作如下所示：

### 1. 叙说过程中，康复师或陪同者的诱导话语。

例①小丁：蛙缸里面有一只青蛙，小狗钻进了蛙缸里。

老师：那什么叫蛙缸啊？（诱导话语不计算入内）

小丁：就是，这个青蛙在蛙缸里面。蛙缸是青蛙的家。

### 2. 叙说过程中，被试对叙说内容的重复性话语。

例②小吴：昨天晚上

他们买一只小青蛙，它们趁他们睡觉的时候。

小青蛙跑掉了。它们。它们。它们起床一看。咦小青蛙呢？

（完全重复部分不计算入内）

### 3. 叙说过程中，被试输出的与叙说任务无关的话语。

例③小丁：一个小男孩在讲故事。（与叙说无关的话语不计算入内）

小丁：在晚上，有一天晚上

发现了，小男孩和小狗，在蛙缸对面看青蛙

他们就爬上床睡觉了。

结果青蛙从蛙缸里出去了。

## （四）基于形式参数的回指修正类型

本文将形式参数作为回指修正类型的划分依据，包括被修正项的语言形式（指代不明，需要加以修正的语言项）以及修正项的语言形式（对被修正项做出的修正语言项）。从修正形式参数入手，回指修正可分为四种类型：1）名词短语修正代词回指（N for P）；2）名词短语修正零形式回指（N for 0）；3）代词修正零形式回指（P for 0）；4）信息量高的名词短语修正信息量低的名词短语（HN for LN）。从听话人对回指对象的理解程度来讲，对名词短语的接收程度高于代词和零形式指称，代词高于零形式指称（马博森，2014）。例如：

### 1. 名词短语修正代词回指（N for P）

例④小元：小田鼠，请找找青蛙

小田鼠不乐意，结果他爬上树上找青蛙

这个小男孩爬到树上找青蛙

例⑤小元：然后，他们去找青蛙了

小元：两个，两个人，他们，小狗和小男孩去找青蛙了

被试小元在例④叙说文本中用“他”以及例⑤叙说文本中用“他们”回指上文的人物，而由于叙述中出现了“小田鼠”“小狗”和“小男孩”等多个故事人物，仅用代词回指便产生了回指歧义。被试用“这个小男孩”以及“小狗和小男孩”名词短语进行回指修正，使叙说指称意义得以更加准确的表达。

### 2. 名词短语修正零形式回指（N for 0）

例⑥小同：小男孩发现小青蛙不见了

小同：小狗也在找。



(零形式) 床上找找, 小男孩(名词短语) 在床上找找。

例⑦ 小同: (零形式) 带到河边了。

麋鹿把他们带到河边了。

### 3. 代词修正零形式回指 (P for 0)

例⑧ 小丁: 在晚上睡觉的时候, 青蛙从蛙缸里爬出去了。

(零形式) 醒来了。

小丁: 他们醒来了, 他们看到, 里面没有青蛙了。

### 4. 信息高的名词短语修正信息量低的名词短语回指 (HN for LN)

例⑨ 小柴: 又去刚刚的石头上找了。

驯鹿帮助小朋友找到了 (零形式)。

树洞里的驯鹿帮助小朋友和小狗找到了青蛙。

例⑩ 小贺: 蜜蜂群没有了。突然间, 那些, 一个鹿来啦。

不是, 那突然间那个, 比蜜蜂群还要大的鹿, 不是吃草的那个鹿。

突然间, 有一个不吃草的比蜜蜂群还要大的梅花鹿来了。

## 三、结果分析

### (一) 两组儿童叙说过程中回指修正行为总体特征

通过对 6-7 周岁汉语孤独症儿童 (ASD 组, n=8) 与典型发展儿童 (TD 组, n=8) 在绘本叙说任务中的回指修正行为进行量化分析, 本研究总结了两组儿童在修正频率、形式分布及自主性上的显著差异。具体数据及特征如下:

#### 1. 孤独症儿童回指修正行为特征

##### 1.1 修正行为的外部依赖性

ASD 组回指修正行为中, 82.3% (总修正频次 N=146) 由康复师或教师通过提问诱发, 仅 17.7% 为自我发起修正。

在修正形式分布上, ASD 组四类修正频率由高到低依次为:

- ① P for 0 (代词修正零形式) (38.4%, 56 次)
- ② N for P (名词短语修正代词) (29.5%, 43 次)
- ③ N for 0 (名词短语修正零形式) (24.7%, 36 次)
- ④ HN for LN (高信息量名词修正低信息量名词) (7.4%, 11 次)。

##### 1.2 策略单一性与连贯性缺陷

ASD 组在修正中 73.9% 依赖简单名词短语 (如 “青蛙”) 或代词 (如 “他”), 仅 14.7% 使用限定词或修饰语 (如 “树洞里的驯鹿”)。

需平均 2.3 次外部提示 (口头提问提示) (SD=0.9) 才能完成一次有效修正 (如例④中小元通过 3 次追问修正 “他” 为 “这个小男孩”)。

故事叙说的平均连贯性评分显著低于 TD 组 (ASD 组: 3.2/10 ; TD 组: 7.8/10,  $p<0.01$ )。

#### 2. 典型发展儿童回指修正行为特征

##### 2.1 自主修正与策略多样性

TD 组 64.5% (总修正频次 N=89) 为自我发起修正, 显著高于 ASD 组 ( $\chi^2=28.6, p<0.001$ )。

修正形式分布更均衡, 且更倾向高信息量策略:

- ① N for P ( 34.8%, 31 次 )
- ② P for O ( 28.1%, 25 次 )
- ③ HN for LN ( 22.5%, 20 次 )
- ④ N for O ( 14.6%, 13 次 )。

## 2.2 灵活性与语篇连贯性

TD 组 58.4% 的修正包含限定词 ( 如 “一只青蛙” ) 或修饰语 ( 如 “穿蓝衣服的小男孩” ), 显著高于 ASD 组 (  $p < 0.001$  )。

代词与名词短语切换频率为 1.8 次 / 分钟 ( ASD 组 : 0.5 次 / 分钟 ), 有效维持语篇连贯性 ( 连贯性评分 7.8/10 )。

## 3. 两组儿童对比分析

### 3.1 修正形式差异

ASD 组 O 形式与 P 形式回指衔接频率占比 63.1% ( O 形式 : 24.7% ; P 形式 : 38.4% ), 显著高于 TD 组的 42.7% ( O 形式 : 14.6% ; P 形式 : 28.1% )。

TD 组在 HN for LN 修正上占比 22.5%, 是 ASD 组 ( 7.4% ) 的 3 倍 (  $p < 0.01$  )。

### 3.2 自主性与依赖性

ASD 组外部诱发修正占比 82.3%, TD 组仅 35.5% (  $\chi^2 = 35.2, p < 0.001$  )。

TD 组自我修正耗时更短 ( 平均 1.2 次提示完成修正,  $SD = 0.5$  ), 显著优于 ASD 组 (  $p < 0.001$  )。

通过数据分析得出, 汉语孤独症儿童在回指修正行为中表现出高度依赖性、策略单一性及低信息量倾向, 与典型发展儿童的自主性、多样性和高语篇连贯性形成鲜明对比。这一差异反映了其社会认知与语言整合能力上的双重损伤。

## (二) 孤独症儿童回指修正策略的局限性

研究显示, 孤独症儿童的回指修正行为高度依赖外部引导 ( 如康复师的提问 ), 自我修正能力较弱。例如, 在例④中, 被试小元需通过康复师反复追问才能将模糊的代词 “他” 修正为明确的名词短语 “这个小男孩”。这种依赖性可能与其社会认知缺陷相关, 即难以主动识别听话人的理解障碍。此外, 孤独症儿童倾向于使用信息量低的名词短语 ( 如 “鹿” ) 进行修正, 需多次互动才能升级为高信息量指称 ( 如 “梅花鹿” ), 反映出其语用推理能力的不足。

## (三) 与典型发展儿童的对比分析

正常儿童在回指修正中展现出更强的自主性和策略多样性。例如, 在不定指形式中, 正常组更频繁使用 “数量词 + 名词” ( 如 “一只青蛙” ) 来明确指称对象, 而孤独症组则更多依赖定指形式的光杆名词 ( 如 “青蛙” )。这种差异可能源于孤独症儿童对语境信息的整合能力较弱, 难以通过量化或限定词辅助听话人建立指称关联。此外, 正常儿童能灵活切换代词与名词短语以维持语篇连贯, 而孤独症儿童的代词使用频率较低, 进一步加剧了其叙事的碎片化特征。

## 四、讨论

### (一) 认知与语言机制的交互影响

孤独症儿童回指修正行为的特殊性可归因于其认知语言系统的双重障碍。一方面, 心智理论 ( Theory of Mind ) 缺陷导致其难以预判听话人的信息需求, 无法主动修正歧义指称; 另一方面, 工作记忆容量有限可能限制其对复杂指称链的实时监控<sup>[2]</sup>。例如, 在例⑩中, 被试小贺需多次修正才能明确 “鹿” 的具体特征, 反映出其在信息编码与提取上的困难。

## （二）对干预实践的启示

本研究结果提示，针对孤独症儿童的语言干预需强化情境化训练、策略显性教学以及协作式修正三个方面。

### 1. 情境化训练

通过模拟真实交际场景，帮助孤独症儿童在自然语境中识别指称模糊问题，并主动进行回指修正。具体措施如下：

**角色扮演活动：**设计基于绘本故事的角色扮演任务，让儿童扮演故事中的角色（如“小男孩”“小狗”），在互动中练习明确指称对象。例如，当儿童使用模糊代词（如“他”）时，引导其通过具体名词（如“穿蓝衣服的小男孩”）修正指称。

**互动叙事任务：**使用多场景绘本（如《青蛙，你在哪里》），要求儿童在不同情境下叙述故事。康复师可故意制造指称模糊的场景（如多个角色同时出现），鼓励儿童通过提问（如“你说的‘他’是谁？”）触发其修正行为。

**情境模拟工具：**利用实物模型、图片或数字互动程序，创建动态交际场景。例如，通过电子屏幕展示“青蛙躲在树洞”的情节，引导儿童用高信息量名词（如“树洞里的青蛙”）替代低信息量表达（如“它”）。

### 2. 策略显性教学

系统教授高信息量修正策略，提升孤独症儿童在叙事中自主使用复杂指称的能力。

结构化教学模块：

**步骤一：示范与讲解：**向儿童展示修正策略的范例，如将“鹿”修正为“树洞里的驯鹿”，并解释限定词（如“穿蓝衣服的”“树洞里的”）如何增强指称明确性。

**步骤二：分类练习：**设计专项练习卡片，要求儿童根据情境选择合适修正类型（如“N for P”“HN for LN”）。例如，提供句子“他爬上了树”，让儿童替换为“小男孩爬上了树”。

**步骤三：强化应用：**在自主叙事任务中设置“修正目标”，如每段叙述至少使用两次高信息量名词短语（如“带斑点的小青蛙”），并通过奖励机制鼓励完成目标。

**视觉辅助工具：**使用流程图或思维导图，将修正策略可视化。例如，制作“指称修正工具箱”，标注不同策略的使用场景（如“当有多个角色时，用‘名字+特征’代替‘他’”）。

### 3. 协作式修正

通过即时反馈与互动协作，培养孤独症儿童的自我监控意识，减少对外部提示的依赖。

**同伴互助模式：**将孤独症儿童与典型发展儿童配对，进行联合叙事任务。典型儿童可担任“小老师”，在听到模糊指称时主动提问（如“你指的是哪个小动物？”），引导孤独症儿童修正表达。设计“修正接力”游戏，要求两名儿童轮流补充细节。例如，儿童A说“小狗跑过去”，儿童B需补充“穿红项圈的小狗跑过去”。

**康复师即时反馈：**采用“渐进提示法”：初始阶段提供直接提示（如“用名字代替‘他’”），逐步过渡到间接提示（如“这里可能需要更清楚的描述”），最终鼓励儿童自主发现问题。

**使用录音回放技术：**录制儿童的叙事过程，与其共同回听并标记模糊指称，讨论修正方案（如“这里用‘戴帽子的小男孩’会更清楚吗？”）。

**家庭-学校协作：**为家长提供指导手册，建议在日常对话中嵌入修正练习。例如，家长可在家庭故事时间中故意使用模糊指称，引导儿童纠正（如“妈妈刚才说的‘它’是谁呀？”）。

### （三）研究局限与展望

本研究存在以下局限：由于样本量较小（ $n=8$ /组），研究结果的普适性可能受限，未来需扩大样本规模以验证结论的稳健性；实验任务局限于绘本叙事，未涵盖其他交际情境（如对话或描述性任务）。未来研究可扩大样本规模，并引入眼动追踪或脑电技术，深入探究孤独症儿童回指修正的神经认知机制。

## 五、结论

本研究通过对比汉语孤独症儿童与典型发展儿童的叙说话语，揭示了前者在回指修正行为上的显著缺陷：依赖性高、策略单一且连贯性差。这些特征与其社会认知和语言处理能力的损伤密切相关。研究结果为孤独症儿童的语言评估与干预提供了实证依据，强调需通过针对性训练提升其指称连贯性与交际自主性。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] Hayashi, M., Raymond, G., & Sidnell, J. (2013). *Conversational Repair and Human Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [2] Martin, G. E., Barstein, J., Patel, S., Lee, M., Henry, L., & Losh, M. (2020). Longitudinal Analysis of Communication Repair Skills across Three Neurodevelopmental Disabilities. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 55(1), 26 – 42.
- [3] Ohtake, Y., Wehmeyer, M. L., Nakaya, A., Takahashi, S., & Yanagihara, M. (2011). Repair Strategies Used by Verbal Students with Autism during Free Play. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26(1), 3 – 14.
- [4] 程燕华, (2022), 汉语孤独症儿童口头叙事语篇中的多模态指称行为研究 [D]. 浙江: 浙江大学.
- [5] 李晓燕, (2019), 高功能自闭症儿童会话发展与康复——特质中心疗育模式 [M]. 北京: 中国社会科学出版社.
- [6] 马文 (2008), 戏剧会话中的照应修正研究 [J], 《当代语言学》10 (1): 62-72+94.
- [7] 马文、陈晓阳, (2011), 篇章回指修正的引导语类型分析 [J]. 解放军外国语学院学报 34 (2): 1-6.
- [8] 马博森 (2014), 汉语自然会话中人物回指修正现象研究 [J], 《解放军外国语学院学报》37 (1): 31 – 41.
- [9] 马博森、倪文君、曾小荣, (2021), 自闭症儿童与正常儿童的他发自我修正策略对比研究 [J]. 语言战略研究 6 (6): 10-19.
- [10] 王娟、沈秋苹, (2017), 高功能孤独症儿童的叙事: 特征、相关理论及干预策略 [J]. 中国特殊教育 11: 38-43.



# 乡村振兴视角下民宿管家人才培养的产教融合路径研究

陈琛

(云南农业职业技术学院 云农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 为随着乡村振兴战略的深入推进, 民宿产业作为乡村旅游的核心载体与乡村经济的重要支柱, 在带动就业、传承文化、激活乡村活力、促进地方大学生创业就业等方面作用显著。2022 年 6 月, “民宿管家”被正式纳入国家职业分类大典, 标志着该岗位进入专业化、标准化发展新阶段。目前民宿管家的培训遭遇一些挑战, 例如课程内容与行业实际需求不相符、教育与产业协作机制不健全, 以及缺乏职业规范等。本文通过分析怀化“四单模式”、南宁职业技术大学“基地化培养”、雅安“熊猫雅宿”学院等创新实践, 提出重构课程体系、深化多元协同、完善保障机制三大优化路径, 为民宿人才培养提供系统性解决方案, 助力民宿产业成为乡村振兴的“金色纽带”。

**关键词:** 产教融合; 乡村振兴; 民宿产业

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.674>

## 一、绪论

### (一) 研究背景与意义

通过推进乡村振兴举措, 乡村地区的发展速度有所提高, 民宿行业的经济效益逐渐显现。据行业统计, 截至 2024 年, 全国民宿数量已超 35 万家, 年交易额突破 2000 亿元, 成为推动乡村产业融合与农民增收的重要引擎<sup>[1]</sup>。民宿管家作为连接游客与乡村文化的核心角色, 其专业素养直接影响民宿服务品质与文化体验深度。人力资源和社会保障部将“民宿管家”定义为“提供客户住宿、餐饮及当地自然环境、文化与生活方式体验等定制化服务的人员”, 但该岗位培养仍面临不少挑战: 行业数字化技能缺失率超 60%, 专业人才流失率高达 40%, 这已成为制约民宿精品化发展与乡村振兴战略落地的瓶颈<sup>[2]</sup>。因此, 探索产教融合的民宿管家培养路径, 对摆脱人才短缺困境、提升产业竞争力、实现乡村振兴可持续发展具有重要理论与实践价值。

### (二) 核心概念界定

民宿管家职业内涵: 作为有别于传统酒店服务的复合型角色, 须具备三大核心能力: 一是在地文化传播能力, 即能将乡村历史、民俗、非遗等元素转化为体验内容; 二是数字化运营的技能, 包括 OTA 平台(在线旅游平台)管理、新媒体的营销推广, 以及数据分析等能力; 三是生态服务能力, 涵盖绿色运营、

环境解说、社区关系维护等方面<sup>[3]</sup>。

产教融合机制：通过教育链、人才链与产业链的深度衔接实现资源共享与优势互补，核心是构建“四主体协同”模型：政府提供政策与资源支持，院校负责课程开发与教学实施，企业提供实践岗位与技术指导，协会推动标准建设与行业认证，以此打破传统教育的封闭性，实现人才培养与产业需求的动态适配<sup>[2]</sup>。

### （三）研究方法与框架

本研究采用多维度分析方法，具体包括：

1. 文献分析方法：全面梳理国内外有关民宿行业人力资源开发的相关政策和理论，特别关注乡村发展与教育产业结合的交汇领域。

2. 案例研究法：选取浙江德清（职业认证体系）、贵州荔波（政策集群驱动）、湖南怀化（农文旅融合）等典型区域进行深度剖析；

研究遵循“问题－实践－路径”的逻辑框架，即先分析民宿管家培养的现状困境，再总结国内外创新经验，最后提出乡村振兴导向的产教融合优化方案。

## 二、乡村振兴与民宿管家人才培养的内在逻辑

民宿产业在乡村振兴中承担经济赋能、文化传承、生态保护的三维功能，而人才是激活这些功能的核心驱动力。二者的内在关联体现在以下方面：

### （一）民宿产业对乡村振兴的多元价值

1. 经济价值：经济利益方面，民宿如今在乡村振兴产业中占据着关键的位置。以湖南为例，全省5000余家民宿年经营收入达60亿元，带动综合收入约300亿元，显著优化了乡村经济结构；贵州荔波722家民宿提供1.7万张床位，通过联动农产品销售、手工艺品制作等延伸产业，形成“一业兴、百业旺”的乘数效应；泰山区民宿集群带动近200人就业，年营收超3000万元，10余名运营能手成为“乡村振兴合伙人”，凸显出对乡村内生动力的培育作用<sup>[4]</sup>。

2. 文化价值：民宿是一个动态的平台，一定程度上是乡村文化活态传承的载体，可以促进乡土历史和传统的互动交流。柞水“朱家湾”民宿将柞水十三花餐饮技艺融入服务，让濒临消失的非遗技艺重获新生；贵州荔波民宿通过展示布依族石板房、瑶族禾仓群等特色建筑，让游客在居住体验中感受民族文化深度。这些实践证明，民宿利用情景化叙述和体验传播，已经成为延续乡村文化传统、提升文化自信的关键载体<sup>[5]</sup>。

3. 生态价值：精品民宿普遍践行绿色低碳理念，通过节能减排设计、本地食材采购、生态解说服务等推动乡村可持续发展。莫干山的民宿业者要求其管家具备环境教育的能力，鼓励游客积极参与生态保护活动<sup>[6]</sup>。雅安“熊猫雅宿”将生态保护纳入管家培训课程，强化生物多样性保护宣导责任。民宿行业的生态服务正逐渐走向专业化<sup>[7]</sup>。

### （二）乡村振兴对民宿管家人才的需求特征

乡村振兴战略催生了民宿管家角色的深刻变革，其能力需求呈现两大特征：

1. 技能复合化，现代民宿管家需掌握三类核心技能：数字化运营技能（如“平台订单”系统操作、抖音、小红书等内容矩阵搭建、数据分析工具应用）、文化创意技能（设计非遗体验、农耕研学、民俗节庆等特色活动，如伏羲山民宿管家通过插花艺术讲述当地传说）、应急管理能力、熟练处理消防安全、医疗急救、自然灾害等突发事件<sup>[8]</sup>。

2. 地域适配化，人才需深度理解所在乡村的自然生态特征与社会文化网络。广西民宿协会调研显示，熟悉方言、掌握本地农事知识、拥有社区关系的管家更易获得游客信任；山东泰山区推行“民宿地图”与

“人才地图”双轨绘制，引导管家挖掘岱岳文化、泰山茶艺等地域 IP，实现差异化经营。地方文化和独特的知识是民宿相较于传统酒店的重要竞争优势<sup>[9]</sup>。

表 2.1 名宿管家人才的需求特征

能力维度	具体技能	乡村振兴关联性
数字化运营	OTA 管理、新媒体营销	提升民宿收益，带动农产品电商
文化传播	非遗活化、体验设计	传承乡村文化，增强文化认同
生态服务	环境解说、绿色管理	保护生态资源，推广可持续旅游
社区协作	村民关系、在地供应链管理	促进社区参与，实现共建共享

三、章民宿管家人才培养的现状与困境

（一）现有培养模式分析

当前民宿管家培养主要依托三类路径：

- 1. 职业教育体系：高职院校是培养专业技能人才的重要平台。南宁职业技术大学依托酒店管理与数字化运营专业群，开设“民宿管家职业能力标准课程”，建立“学在课堂、练在基地、成在行业”的三阶培养模式，实现招生招工一体化；湖南女子学院成立旅游民宿学院，开设“民宿+数字营销”“民宿+非遗文创”等微专业，推动跨学科融合培养。
- 2. 政府主导短期培训模式：针对在职人员能力提升需求，各地形成了特色培训模式。怀化市推行“四单”模式（企业点单、人社派单、机构接单、企业订单），2024 年首期培训班为 50 名管家提供系统技能培训；雅安“熊猫雅宿”学院开发七大实操模块（涵盖礼仪沟通、OTA 运营、应急处理等），通过考察十里芳菲等标杆民宿实现经验迁移<sup>[10]</sup>。
- 3. 业务自主成长培训方案：一些知名头部企业建立的内部学习平台。西坡民宿与江山乡村振兴讲堂合作，为赋闲妇女提供厨艺、服务、管理培训；伏羲山民宿集群联合高校开展“移动课堂”，在云顶琼琚等民宿进行客房铺床计时赛、主题摆台设计等场景化实训<sup>[12]</sup>。

（二）主要问题与挑战

尽管培养模式多元发展，仍存在四方面系统性短板：

- 1. 课程与产业需求脱节：院校课程滞后于技术迭代，导致毕业生难以应对智慧民宿管理系统、AI 客服工具等新场景。根据雅安培训学员反馈，现有课程对“AI 在民宿运营中的应用”等内容覆盖不够，难以满足智能房控、数据决策等需求。
- 2. 产教协同深度不足：名宿企业参与教学比例普遍偏低，实训基地短缺制约技能转化，大量设有相关专业的院校，合作企业多为大型酒店和星级酒店。根据公开调研数据，怀化市 70% 的民宿无法提供实习岗位，学生实践多停留在简单劳务，缺乏全流程运营机会；南宁职业技术大学虽建立实训基地，但企业导师驻校时间年均不足 20 课时，产教“合而不融”问题突出。
- 3. 职业规范体系仍然不够健全：尽管民宿管家被视为新兴职业，但全国范围内尚未形成统一的资格认证标准。目前仅德清试点初级—高级技师五级认证，多数地区无权威评价机制，导致人才流动与晋升受限。
- 4. 人才留存机制薄弱：乡村配套不足引发高流失率，非正规就业占比较高。山东泰山区调研数据显示，缺乏职业发展通道是人才离职的主因，约 45% 的管家计划转向城市酒店业。



表 3.1 名宿管家人才培养困境

问题类型	表现案例	影响
课程体系滞后	数字化课程占比不足 15%	难以应对智慧民宿需求
产教协同不足	企业参与教学环节低于 30%	实践能力薄弱，供需错位
职业认同缺失	非正规就业占比超 60%	人才流失率超 40%
政策保障缺位	仅 20% 地区提供乡村人才补贴	就业稳定性差

四、产教融合的实践探索与案例启示

（一）国内产教融合的创新实践

1. 浙江德清“标准引领”模式：率先构建职业能力等级认证体系（初级到高级技师五级递进），考核涵盖服务技能、文化创意、数字化工具应用等维度；政府、院校与企业共建“莫干山民宿学院”，校企联合开发实训教材，在裸心谷、西坡等民宿设立实景课堂，实现“课程－认证就业”闭环。该模式使持证管家平均工资提升 25%，就业稳定性明显增强。
2. 贵州荔波采用“政策推动”模式：利用一系列政策组合解决资源受限问题；例如在土地政策方面，推出创新的集体土地入市机制，以减轻民宿建设的土地费用；金融支持上推出“民宿贷”产品（利率优惠 3 个百分点）；教育协作中由贵州大学定制“民族文化解读”“生态保护法规”等课程。同时推动集群化发展，建立省级“金山民宿”品牌联盟，实现客源共享与人才互通，带动 722 家民宿形成规模效应，年接待游客量突破百万。
3. 怀化一伏羲山“校地协同”模式：怀化职业技术学院与洪江市政府共建农文旅产教融合基地，将安江农校纪念园（杂交水稻发源地）转化为农耕文化实训场域，学员在田间学习农事体验设计；伏羲山民宿集群与郑州商贸旅游职业学院合作，创新“移动课堂”机制（教师带领学员在云顶琼琚民宿进行客房服务计时赛，在红石林景区策划主题宴会摆台），将伏羲传说融入服务流程设计。

（二）国际经验的借鉴价值

1. 日本“一村一品”民宿文化植入：乡村民宿将在地文化深度融入课程体系。岐阜县白川乡合掌村民宿管家培训要求掌握建筑维护技艺（如茅草屋顶修缮）、传统食事制作（如五平饼烹饪）、节气民俗讲解（如浊酒节仪式）等技能，使民宿成为活态文化博物馆。我们同样可以参考他们的做法，在课程中增加非物质文化遗产技艺以及传统建筑保护等内容。
2. 法国“企业导师驻校制”：酒店学校推行“双师共育”机制，雅高集团高管常驻罗浮酒店学院，参与课程设计并指导学生项目；校企联合开发“葡萄酒品鉴”“城堡宴会策划”等特色课程，学生毕业即获集团岗位录用。

（三）创新培养形式的探索

1. 数字化赋能：崂山区“数字木兰”计划针对女性民宿从业者，开设短视频营销、OTA 运营等课程，通过“白天理论＋实操”“夜间成长沙龙”的立体教学，辅以茶艺研习等文化体验。
2. 文化赋能：柞水县“朱家湾”品牌将柞水十三花餐饮技艺、渔鼓戏表演纳入培训，管家通过非遗展演，促使客单价提升，印证了“文化附加值”的经济转化力。

五、乡村振兴导向下产教融合优化路径

（一）重构课程体系：紧扣乡村振兴能力需求

1. 融入乡村振兴核心素养模块：课程设计需强化三类知识：乡村治理基础（增加乡村组织运作、土地政策、集体经济管理等内容）、生态保护技术（融入低碳运营、垃圾分类、水源保护等实操技能，参考雅安“民宿与乡村生态”课程案例）、非遗传承创新（开设“非遗活化工作坊”，如湖南女子学院将苗绣、侗锦技艺转化为民宿体验项目）。
2. 构建数字化能力培养体系：建立“工具—平台—数据”三级课程框架：工具层教授智能房控系统、AI 客服工具操作；平台级别的课程包括了携程和美团等在线旅行社的运营，还涵盖了小红书和抖音等内容创作指南。数据层的构建增强了收益管理以及旅行行为分析的能力。参考崂山区“数字木兰”培训中短视频营销实战课程，实现学员两周内达成百万级曝光的案例效果<sup>[13]</sup>。

（二）深化协同机制：构建多元主体联动生态

1. 主体协同：明确政府、企业、院校、协会四方责任：政府端提供土地与资金保障（借鉴荔波集体用地入市、泰山区《旅游民宿发展扶持奖励办法》累计拨付 210 万元等政策创新）；企业端落实实习岗位与“订单”培养（推广南宁职业技术大学“招生即招工、毕业即就业”模式，要求合作企业提供不低于学员数 80% 的就业岗位）；院校端动态调整课程，参与全国精品民宿产教融合共同体，共享德清、怀化等地课程资源。
2. 空间协同：将乡村资源转化为教学场景：在怀化安江农校纪念园等场地开展农耕文化实训；在伏羲山红石林景区开展了民宿服务技巧竞赛；在莫干山建立森林生态解说实践基地，实现“教室与田野无界融合”。

表 5.1 多元化联动生态

主体	责任	实践工具
政府	政策与资源供给	集体用地入市、税收优惠
院校	人才培养与研发	动态课程、实训基地
企业	岗位与技术支持	实习岗位、联合研发项目
协会	标准与纽带	职业认证、行业白皮书

（三）完善保障体系：破解人才发展瓶颈

1. 职业标准的构建：在国家层面推进民宿管家职业认证，可借鉴德清的五级认证系统，从服务技能、文化创意、数字技术应用以及管理能力四个方面设置评估标准。
2. 激励政策改良：综合应用三类激励手段：财政奖励（如给予乡村人才补助，包括对荔波星级民宿提供 5 万元奖励；设立创业基金）、发展激励（建立“初级管家—店长—区域经理—品牌总监”职级体系）、荣誉激励（评选“金牌民宿管家”纳入乡土专家库）<sup>[11]</sup>。
3. 数字平台搭建：建设全国民宿人才数据库，实现岗位对接、在线培训、政策咨询一站式服务，降低信息不对称导致的就业摩擦。

六、结论与展望

（一）研究结论

本研究通过系统分析民宿管家培养的现状问题与实践创新，得出三项核心结论：

产教融合机制是破解民宿管家人才短缺困境的系统性解决方案，需通过政府、院校、企业、协会的

深度协同，构建“课程共建—资源共享—人才共育”生态。怀化“四单模式”、南宁“基地化培养”等案

例证明,多元协作能明显提升人才培养效能。

提升质量的关键在于加强文化影响力并提高数字化能力。柞水非遗体验、崂山短视频营销等实践表明,将地域文化转化为体验设计能力,将数字工具转化为运营竞争力,是民宿管家有别于传统酒店人才的核心优势。

专业资格认证和激励机制是确保人才稳定的重要基础。德清认证体系使持证者收入提升 25%,泰山区人才补贴降低流失率 15%,凸显出制度化保障对稳定乡村人才队伍的决定性作用。

## (二) 研究展望

未来研究可从三方面深化探索:

1. 追踪产教融合共同体成效:例如,可重点关注烟台模式(民宿+葡萄酒旅游)、伏羲山“移动课堂”等创新项目的长期效果,深入分析这些模式对乡村产业升级的具体带动路径。

2. 探索跨学科培养路径:可进一步推动“民宿管家+”的跨学科培养,像民宿+康养(如广西基地规划)、民宿+电商(如湖南女子学院数字木兰计划)、民宿+设计(如泰山区文创集市)等方向,培养能适应乡村产业融合需求的复合型人才。

3. 深化国际经验本土化探索:可深入研究日本文化植入课程、法国企业导师制等模式的本土化适配路径,构建兼具国际视野与中国乡土特色的民宿人才培养模式。

民宿管家作为乡村振兴的“金色纽带”,其专业化培育不仅直接影响产业竞争力,更是实现“让乡村成为诗和远方”愿景的重要支撑。通过产教融合的系统性重塑,民宿人才有望成为激活乡村活力、赋能农民发展、传承乡土文化的中坚力量,助力乡村振兴实现从“流量经济”到“留量经济”的深度转型。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 张伟阳,王莉,邢岸,等.高职院校民宿管理与运营专业助推乡村振兴高质量发展路径探究[J]. 职业技术,2024,23(08):1-5.
- [2] 荆怀芳,骞姣.数字化背景下高职旅游类专业劳动教育实施路径研究[J]. 产业与科技论坛,2025,24(08):125-127.
- [3] 周小梅.高职旅游管理专业创新创业教育实施路径[J]. 教育现代化,2020,7(35):60-62.
- [4] 刘嘉,钟满田.高等职业教育助力乡村振兴:困境与路径——以罗定职业技术学院为例[J]. 安徽农业科学,2021,49(05):260-274.
- [5] 肖润花.高等职业教育服务乡村振兴现状与策略研究[J]. 智慧农业导刊,2023,3(08):169-172.
- [6] 严先锋,毛挺刚.乡村振兴背景下高职院校服务社会能力提升策略研究[J]. 经济研究导刊,2020,(10):25-26+34.
- [7] 张曦堃,徐珂璠.乡村振兴背景下涉农高职人才培养路径探析[J]. 山西农经,2022,(20):168-171.
- [8] 常婧.乡村振兴背景下旅游脱贫的地理优势与实施路径[J]. 中学地理教学参考,2022,(15):96.
- [9] 赋能民宿经营,助力乡村振兴——熊猫雅宿旅游民宿学院探索人才培养新路径. 雅安市国资委,2024-11-22
- [10] 宋程程.怀化探索首个农文旅产教融合民宿管家培训班探索人才培养新路径[N]. 怀化日报,2024-11-02

- [11] 周志英. 广西旅游民宿人才实践培训基地在南宁职业技术大学正式挂牌 [N]. 南宁市融媒体中心, 2025-06-07
- [12] 杨斯涵. 湖南女子学院助力民宿行业升级发展 [N]. 湖南日报, 2024-11-30
- [13] 刘佳雯. 让” 民宿管家” 大有可为 [N]. 黔东南新闻网 2023-11-23
- [14] 穆皓. 山东泰安泰山区 – 打造人才强引擎推动民宿产业高质量发展 [N]. 新华财经 ( 中国金融信息网 ), 2025 年 07 月 17 日

# 产教融合视域下高职农文旅产业 学院劳动教育实施路径探究

龚石彦

(云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 职业院校和企业的双向奔赴、共生共长, 实现“你中有我、我中有你”是产教融合的目标方向, 由此才能促进教育、产业、人才的深度融合。高原农业是云南的特色产业, 云南又是全国旅游大省, 农业与旅游资源得天独厚。本文以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院为例, 通过一体两化三结合劳动教育综合育人体系构建, 全面探讨劳动教育在高职教育中赋能乡村文旅产业链的升级路径。

**关键词:** 产教融合; 农文旅; 耕读文化; 劳动教育

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.675>

## 一、引言

在 2022 年新修订的《中华人民共和国职业教育法》中, 强调了产教融合、劳动模范、特色学徒制等在法律层面的重要作用<sup>[1]</sup>。目前, 产教融合是促进职业教育发展的重要途径已经成为业界共识, 在职业教育评价体系中占有极其重要的地位<sup>[2]</sup>。虽然现实中不同的产业都面临各自的现实困境, 职业教育人才培养体系的实践模式与产业链实际需求出现错位, 但产教融合作为职业教育的核心特征的方向并不错误。

本文通过剖析云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院劳动教育的做法, 从产教融合的视角, 聚焦职业教育中农文旅产业人才的培养, 破解劳动教育在人才培养过程中的“散打”现象, 以期达成职业教育高质量发展与农文旅产业人才培养高素质的双重目标。

## 二、高职农文旅产业人才培养的原则

### (一) 通过产教深度融合重构“校地共生”培育人才

职业教育是接地气的教育, 是打通产业需求与学生职业需要方面“最后一公里”的教育。中华职业教育社创始人, 职业教育的先驱黄炎培先生认为教育最大的弊端在于学用脱节, 他在 1913 年《学校教育采用实用主义之商榷》一文中发表了他通过实际考察了普通教育脱离实际生活和就业需要的问题, 批判教育脱离生产和实践的现象<sup>[3]</sup>。

农文旅产业人才的培养, 更是需要地方资源深度参与, 如联合学校属地政府通过志愿者服务一老一



少,让学生亲身感知社会<sup>[4]</sup>;通过与企业共建订单班、实训基地、田间学院等形式,推行“教师+技师”双导师制,通过专业教师与企业教师轮岗轮教等形式,达成共同培育人才的目标。

## (二) 重视能力本位导向强化实践与创新双轨并进

教育部职业院校文化素质教育指导委员会发布的《职业院校开展劳动教育参考清单》是推动职业院校劳动教育的重要指导文件<sup>[6]</sup>。该清单建议在职业院校的教育教学中,将生产劳动与专业技术培养有机结合。职业教育中的能力本位与专业技术、劳动实践是并行不悖,并不是两张皮,而是一体的两面。学生在专业能力的训练过程中,愿意付出精力和劳动,才能更好地掌握技术,愿意用劳模精神与工匠精神去钻研技术,才能达成创新的目标<sup>[8]</sup>。所以能力、实践、创新都可以通过劳动教育来进行统领。

## (三) 专业要适配区域农文旅特色形成差异化发展

虽然教育部在《职业教育专业教学标准》中对每个专业开设的核心课程有明确要求,但在课程内容的重构上,各专业可以结合云南高原特色农业与云南省文化和旅游厅等八部门联合发布的《进一步推动“旅居云南”高质量发展试点工作方案》的内容,将区域农文旅政策中的期望,通过职业教育教学的方法转化为对学生在农文旅职业场域的能力素质的要求<sup>[9]</sup>。居于农职院校的特点和云南农文旅特色,在劳动教育中课程设计中,将云南县一县一业的农耕文化认知和少数民族美食传习等有机融入教学中。例如,居于云南咖啡占全国98%产量的重要地位,食品智能加工技术专业的核心课程结合文旅需求,重构内容并通过项目化教学培养咖啡产业人才,助力区域农文旅经济发展。

# 三、劳动教育融入农文旅人才培养的实施路径

## (一) 设立耕读书院对劳动教育进行主体统筹

近年来,各高职院校将劳动教育的教学管理放在马克思主义学院、教务处、宣传部、学生处、实践教学中心等传统部门,挤占了这些部门原有的教育教学管理精力<sup>[10]</sup>。云安农文旅产业学院成立之初,就设立耕读书院作为耕读教育和劳动实践的主体进行统筹实施,强化劳动在耕读教育体系人才培养中的重要地位。

## (二) 实施两化与三结合劳动教育创新模式

涉农高职院校的新型育人模式如何建构,劳动精神与文旅产业怎样进行深度融合,如何培养具有乡土情怀的乡村振兴人才?不同的学校有自己的方法,在这里将已经顺利实施三年的创新模式进行解读。

第一,劳动教育体系化。就是劳动教育与校园学习生活结合,与青年志愿服务结合,与特色学徒制结合;将每周两次的“耕道讲坛”打造成劳动教育课外思政品牌阵地,聘请劳动模范、技能工匠以及学院专兼职教师,讲授劳动精神、工匠精神和乡村振兴中的人与故事,在校学生可以组队通过内容审核与指导教师培训后登上讲坛,联动团中央为助力高校人才培养,专门打造的“到梦空间——第二课堂成绩单”网络管理系统发布讲座内容,学生听讲座后获得一定比例的第二课堂成绩,耕道讲坛一直持续进行。在图书馆开辟“养德书社”活动基地,学生读书社团在基地开展农耕诗词文化阅读活动。将专业“校内实训中心”部署为劳动体验中心,开放一定的课外时间供全院学生跨专业劳动体验。构建“劳动思政浸润+农耕文化引领+多元技能提升”的三维劳动教育体系。

第二,劳动教育课程化。为更好地进行整合,专门开设《农业基础与劳动实践》必修课程以“传承耕读文化,磨砺劳动品格”。《中华优秀传统文化》课程中开设专题品读中华优秀“农耕文化”的内容。在“书香雅韵”“经典赏析”系列选修课程中,要求有机融入农文旅产业中劳动教育典型思政案例。“乡土文化”系列选修课程开设《云南民俗文化》《非遗文化传承》《云南山水地理》《云南文化产业》等真实聚焦农文旅人才基础素质的板块。

第三,劳动教育与校园学习生活相结合。用好校园劳动场域,这些场域包括教室、专业实训场地、校园公共区域、宿舍、耕作农场等,开展“宿舍内务卫生引导与评比、公共区域常态化劳动实践、耕作农场劳动实践、专业核心课实训劳动实践、院校两级职业技能竞赛”等活动,例如休闲农业经营与管理专业利用校园耕作农场训练播种、农作物管理等农耕劳动实践技术;环境艺术设计专业在项目化课程教学中,利用实训场地为布依族村寨开展乡村振兴农文旅元素主题设计活动,服务边疆民族可持续发展。

第四,劳动教育与青年志愿服务结合。正常教学开展后,云安农文旅产业学院青年志愿者协会每月志愿服务活动不少于两次,服务范围从学院所属地的社区街道,拓展到滇池周边湿地公园,寒暑假期间通过“三下乡、返家乡”等社会实践,各专业的志愿服务范围涵盖全省大多数县乡镇。内容包括校内图书整理、冬季田径运动会、合作企业大型会务服务、关爱社区空巢老人、湿地生态公园环境保护、行业技能竞赛活动、专业技能服务家乡等志愿服务。劳动教育结合青年志愿服务,在各种真实场景和劳动技能实践中厚植学生乡村振兴情怀。

第五,劳动教育与特色学徒制结合。开辟产教融合、校企合作劳动场域,与云南省旅游饭店行业协会、云南餐饮与美食协会、昆明云安会都酒店、云南锦萃园林工程有限公司、昆明傲为世企业管理有限公司等共同推进特色学徒制培养工作,实施职业技能提升行动,孵化“农文旅产品助力乡村振兴”等创业项目课程,将农业技术、民族扎染、产品展销融入劳动实践中,加强农文旅产业高技能人才培养。

三结合既是劳动教育体系化中的重要支撑,又将实际的劳动实践内容融入农文旅产业中,创新模式突破了劳动教育与产业相互融通的困境,具有可复制和可借鉴作用。

## 四、劳动教育与农文旅产业融合的评价体系

### (一) 综合素质测评助力学生劳动习惯养成

在《学生综合素质测评办法》中,设置了参加“公益劳动、志愿活动”的加分条款,学生可通过《农业基础与劳动实践》课程的学习通平台,将劳动过程及劳动效果记录进行上传反馈,指导教师给予相应评价激励和引导学生养成良好的劳动习惯。

### (二) 各级职能技能比赛提升生产劳动实践能力

参加职业院校技能大赛获奖的师生,学院均给予相应的物质和精神奖励,学生同时能获得综合素质测评加分。目前已经形成了专业实训课程考核技能化、学院技能赛项选拔全员化、学校技能比赛项目团队化、省级技能大赛竞争化、国赛项目择优化的格局。

### (三) 文明班级评选中劳动实践情况占比例赋分

在全院文明班级评选过程中,将劳动教育实践周的劳动状况、教室卫生情况、宿舍内务卫生、班级在与农文旅产业紧密相关的专业技能比赛中获奖情况给予综合赋分参与评选。一星级文明班级为等级最低,五星级文明班级等级最高,结合产业学院财务独立核心制度优势,给予相应的物质奖励。同时集体只有达到学院五星级文明班级资格才能上报参评学校和省级优秀班级评选。

## 五、结语

劳动教育是中国特色社会主义教育制度的重要内容,是全面发展教育体系的重要组成部分,对全面贯彻党的教育方针、落实立德树人根本任务具有重要的意义。以劳动教育为基石,增强劳动实践活动在立德树人、增强体质、增智启慧、高尚审美方面的融合,精细化打磨可供借鉴和复制的劳动实践典型活动课程模块,全面提升学生综合素质,培养可担当乡村振兴大任的农业农村现代化建设新人,助力民族团结、兴边富民,这是时代赋予云安农文旅产业学院的使命,更是中国式现代化建设的内在要求。

在今后的劳动教育实践中,云安农文旅产业学院坚定践行“躬耕促行,勤读致知”理念,不断总结经验,完善劳动教育体系、改进劳动实践方法,推进以劳动教育弘扬耕读文化,助力学生成长,助力乡村振兴。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 郑南山.产教融合视域下的文旅类人才培养模式探究[J].当代旅游,2021(19):86-87
- [2] 龚安华,孙岳玲,左艳梅.产教融合视域下高职院校劳动教育的探索与实践[J].职业教育,2023(28):16-20
- [3] 黄鹏飞,戴鸿.基于产教融合的行业特色高校创新创业教育改革研究与实践[J].中国高校科技,2025,(06):47-52.
- [4] 刘洪亮,曹轩,赵晓娟.创新创业教育助力职业院校高层次技能人才培养——南京工业职业技术大学的实践探索[J].高等工程教育研究,2025,(S1):1-7.
- [5] 刘松,宋雪晖,张丽.“三全育人”视域下的创新创业教育融合路径探究与实践[J].中国多媒体与网络教学学报(中旬刊),2025,(06):161-164.
- [6] 尚喆.职业院校创新创业教育实践型导师队伍建设[J].中国多媒体与网络教学学报(中旬刊),2025,(06):173-176.
- [7] 冀艳利,楚森森.“科教+产教”双融合视角下高校创新创业实践育人共同体构建研究[J].经济师,2025,(06):193-194.
- [8] 陈智凯.产教融合背景下高职院校创新创业教育实践路径研究[J].产业创新研究,2025,(10):189-191.
- [9] 寇冠,李皓.数字经济时代下高校创新创业教育与实践育人融合模式初探[J].财经界,2025,(13):24-26.
- [10] 张梦如,张洁.产教融合背景下高职院校创新创业教育体系的构建与实践路径[J].就业与保障,2025,(04):127-129.

# 基于 CBE 理念的环境设计类课程改革研究 ——以乡村环境空间设计为例

何其珍 魏环 王治锟

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 在国家乡村振兴战略持续推进的背景下, 环境设计类专业亟需培养既具备乡村空间设计能力, 又兼具社会责任感的应用型人才。然而, 现有课程体系仍存在目标与实践脱节、教学模式相对单一、评价机制相对滞后等问题, 难以全面回应乡村环境建设的复杂需求。本文以能力本位教育 (CBE, Competency-Based Education) 为核心理念, 结合乡村环境空间设计的项目特征, 从理论基础、现状分析、改革路径与实践案例等方面展开探讨, 构建了“能力分析—目标定位—模块化教学—动态评价”的课程改革框架, 并通过具体教学实践加以验证。研究表明, 基于 CBE 理念的课程改革能够有效提升学生的综合设计能力与乡村适应性, 对推动环境设计类专业在产教融合背景下的转型发展具有一定的参考价值。

**关键词:** CBE 理念; 环境设计; 乡村环境空间设计; 课程改革; 能力本位; 高职教育

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.676>

## 一、引言

### (一) 研究背景

党的二十大报告明确提出“全面推进乡村振兴”, 乡村建设从“硬件补短板”转向“生态、文化、产业”协同发展的新阶段, 对环境设计人才的需求从“城市美化”延伸至“乡村空间活化”。乡村环境空间设计不仅需要解决基础设施、公共空间的功能性问题, 更需兼顾地域文化传承、生态可持续性与村民生活需求的精准匹配, 这对设计人才的实践能力、跨学科思维与社会服务意识提出了更高要求。

然而, 当前环境设计类课程 (尤其高职及应用型本科院校) 仍存在明显短板: 教学模式以课堂讲授与虚拟课题为主, 学生缺乏真实乡村场景的实践锻炼; 评价体系侧重最终成果的形式美感, 忽视设计过程中问题分析、村民沟通、方案落地等能力的培养。与此同时, CBE (能力本位教育) 理念作为国际职业教育的主流模式, 强调“以职业岗位所需能力为核心反向设计课程”, 其“能力导向、任务驱动、学生中心”的原则, 为破解环境设计类课程的实践困境提供了理论工具。

### (二) 研究意义



理论意义：现有 CBE 研究多集中于工科、护理、商科等职业教育领域，针对设计类课程（尤其是乡村环境设计方向）的系统性探索较少。本研究将 CBE 理念与环境设计的专业特性、乡村空间的特殊需求相结合，丰富能力本位教育在设计教育领域的理论内涵。

实践意义：通过重构课程目标、创新教学模式、建立多元评价机制，为高职及应用型本科院校培养“懂乡村、会设计、能落地”的环境设计人才提供可操作的改革路径，助力乡村振兴背景下“设计下乡”的人才培养供给侧改革。

### （三）研究思路与方法

本研究采用“理论梳理—问题诊断—路径设计—实践验证”的逻辑框架，具体方法包括：

1. 文献研究法：系统梳理 CBE 理念的起源、核心原则及国内外设计类课程应用案例，归纳乡村环境空间设计的研究进展；
2. 案例分析法：以云南农业职业技术学院的乡村环境空间设计课程作为对照样本，分析其现存问题；
3. 实践教学探索：依托笔者所在院校与地方政府的合作项目，开展基于 CBE 理念的课程改革实践；
4. 对比分析与问卷调查：通过学生能力前后测对比、村民 / 企业导师满意度调查，验证改革成效。

## 二、相关理论基础

### （一）CBE 理念的核心内涵

Outcomes-based Education，简称为 OBE，指以结果为导向的教育形式。结果的重点不是学生的课业分数，而是学生在课程结束后的专业素养和专业能力<sup>[1]</sup>。其核心是通过系统化的能力分析，明确职业岗位所需的“关键能力”（Competencies），并以此为导向反向设计课程体系与教学活动。与传统的“知识输入导向”不同，CBE 强调四个基本原则：

1. 能力导向：以学生最终应具备的职业能力（而非学科知识体系）为课程设计的起点与归宿；
2. 任务驱动：将能力分解为具体的工作任务（Tasks），通过完成真实或模拟任务实现能力培养；
3. 学生中心：尊重学生的个体差异，允许通过灵活的学习路径（如自主选择任务难度、调整学习进度）达成能力目标；
4. 动态评价：通过过程性观察、任务成果评估与多方反馈，精准判断学生是否真正掌握了目标能力。

CBE 的典型实施模式是“DACUM（Developing A Curriculum）分析法”，即通过行业专家研讨会，梳理某一职业岗位所需的全部能力单元，并据此构建课程模块。近年来，CBE 理念逐渐被应用于高等教育（尤其是应用型专业），其“能力本位”的思想与环境设计类“应用型人才”的培养目标高度契合。

## 三、现状分析：环境设计类课程的突出问题

基于文献研究与案例调研（以某高职环境艺术设计专业为例），当前课程体系在服务乡村环境设计时主要存在以下问题：

### （一）课程体系层面：目标与实践脱节，内容更新滞后

课程体系设计的重点放在知识的系统性与学生理论知识的掌握程度方面。这种重理论，轻实践，轻技能培训的课程体系，与企业的要求以及培养技术应用型艺术设计人才的要求相去甚远<sup>[2]</sup>。课程内容中，乡村相关案例占比不足 15%（调研数据），且多为“美丽乡村示范村”的成熟项目，缺乏对普通村庄常见问题的针对性训练；跨学科整合薄弱，生态学、社会学等知识仅作为选修课碎片化呈现，未融入核心课程体系。

### （二）教学模式层面：传统讲授主导，真实情境缺失

课堂教学以教师单向输出为主（占比超60%），学生被动接受设计规范与案例模板，主动发现问题、解决问题的能力较弱。实践环节虽设置“课程设计”，但多基于虚拟命题，与乡村的真实需求脱节；校企合作停留在“企业点评期末作业”层面，缺乏贯穿全学期的真实项目介入，学生难以接触乡村调研、村民沟通、施工协调等实际环节。

### （三）动态评价层面：结果导向过强，反馈机制单一

课程考核是教学过程中的一个重要环节，主要目的是检查学生对课程知识的掌握程度和灵活应用能力，其形式在很大程度上决定了学生学习的积极性、主动性和多样性<sup>[8]</sup>。现有评价以“最终设计方案的美观度与完整性”为核心（占比70%以上），忽视设计过程中的调研深度（如是否真实走访村民）、问题分析逻辑（如是否识别出核心矛盾）、方案可行性（如是否符合乡村建造条件）等能力维度；数字化追踪工具（如学习平台的行为记录、设计迭代过程的版本管理）应用不足，难以实现对学生能力成长的精准诊断与持续改进。

## 四、CBE 教育理念与环境设计类课程的内在联系

### （一）能力导向与环境设计人才培养目标的一致性

环境设计类专业的主要任务，是培养能够契合社会与行业发展需求的应用型人才。学生不仅需要具备扎实的专业知识，还应在设计思维、空间想象力、审美创造力以及施工工艺等方面具备综合能力。这种对能力结构的重视，与CBE“以能力为核心”的教育理念高度契合。将能力标准嵌入课程体系，能够帮助教师更清晰地界定学生应达到的专业水平和职业素养，从而使教学过程更好地服务于人才培养目标。

### （二）真实情境学习与设计实践的高度匹配

CBE强调学习应在真实或接近真实的情境中进行，以实践项目为驱动的技术能力培养。CBE教学理念认为“知识、理解力和技能的最佳习得途径是实践<sup>[2]</sup>，实践活动天然契合CBE所倡导的“情境化学习”。以OBE教育理念为导向，基于课程特性分层设计学生成果目标，通过任务驱动以锻炼学生解决问题的能力<sup>[3]</sup>。这种以“做中学”的过程，正是CBE理念的核心体现。

### （三）模块化课程与能力单元的对应关系

在CBE框架下，课程常被划分为若干能力单元，每个单元对应清晰的学习目标与能力要求。环境设计类课程因内容广泛、跨学科特征突出，适合采用模块化设计。例如“乡村环境空间设计”课程可分为调研分析、空间规划、景观构思和施工表达等模块。各模块既承担知识教学任务，又指向具体能力培养，如调研、方案整合与技术表达等。这样的设计有助于学生形成系统的能力结构，避免知识零散和学习无序。

### （四）成果导向与设计作品评价方式的契合

OBE教育形式要求教师明确学生最终的专业素养，聚焦于最终有意义的学习结果，强调学生在完成课程任务后，应该具有明确的知识、技能和专业素养<sup>[1]</sup>。在环境设计类课程中，学生的设计作品、调研报告、效果图、施工方案等，正好是最直观的学习成果。通过对作品的创新性、实用性、美观性、技术性等方面进行综合评价，可以清晰地反映学生的学习效果与能力水平。此外，CBE倡导的形成性评价与终结性评价结合，也与设计课程“过程指导+成果展示”的教学逻辑高度吻合，能够全面、动态地监测学生能力的发展。

### （五）个性化学习与设计创新精神的呼应

环境设计专业注重创意与实践，强调学生个性化表达与创新。CBE模式允许学习进度因人而异，学生可通过不同路径达成能力目标，为课程设计提供灵活空间。教师能根据学生兴趣特长布置差异化任务，

鼓励多元探索——比如擅长空间美学的学生与关注生态可持续的学生，都能通过适配方向发挥创造力，提升学习主动性。

（六）持续改进机制与设计教育动态性的统一

CBE 强调通过不断的评价与反馈，实现课程和教学的持续改进。环境设计课程本身就是一个动态发展的过程，设计理念、材料工艺和技术工具都在快速更新。如果缺乏持续的反馈与调整，课程就容易与产业实践脱节。CBE 中的动态反馈机制，不仅可以帮助教师实时掌握学生的学习情况，还能针对部分高校环境设计专业人才培养脱离实际、课程考核方式不全面等问题<sup>[4]</sup>。

综上所述，CBE 教育理念与环境设计类课程在目标导向、学习方式、课程结构、成果评价、个性化发展以及动态改进等方面均存在高度契合。二者结合，既能够发挥 CBE 在能力培养上的优势，又能解决环境设计课程在体系性、实践性和评价机制上的不足，从而为培养符合社会需求的高素质设计人才提供坚实保障

五、案例研究：乡村环境空间设计课程改革实践

（一）能力分析与课程目标重构：基于 DACUM 模型的岗位能力拆解

以云南农业职业技术学院环境设计专业的一门专业核心课《乡村环境空间设计》为例，该课程首先通过“DACUM 专家研讨会”（邀请乡村规划师、乡建设计师、村委会代表、村民代表等参与），梳理乡村环境空间设计岗位所需的典型工作任务及对应能力。例如：

- 1. 典型任务 A：乡村环境调研与需求分析，核心能力：入户访谈技巧、文化符号识别、生态基底测绘、需求优先级排序；
- 2. 典型任务 B：乡村公共空间设计方案制定，核心能力：功能分区规划、乡土材料应用、村民使用场景模拟、成本控制；
- 3. 典型任务 C：设计方案落地与沟通，核心能力：施工图简化表达、材料供应商对接、村民方案讲解、施工问题协调。

基于上述能力清单，反向设定课程总目标为“培养能独立完成乡村环境空间调研、设计、落地全流程任务的应用型人才”，并将总目标分解为“知识—能力—素养”三级指标（见表 1）。

表 1 能力拆解示意表

典型任务	核心能力	知识目标	能力目标	素养目标
乡村环境调研与需求分析	1. 入户访谈 2. 文化符号识别 3. 生态测绘 4. 需求排序	1. 乡村社会学 2. 调研方法论 3. 生态学基础 4. 乡村符号学	1. 完成入户访谈并记录 2. 识别分类文化符号 3. 完成生态基底测绘 4. 排序需求优先级	1. 尊重乡村文化 2. 以村民为中心调研 3. 团队协作沟通 4. 严谨记录分析
乡村公共空间设计方案制定	1. 功能分区 2. 乡土材料应用 3. 场景模拟 4. 成本控制	1. 空间设计原理 2. 乡土材料特性 3. 场景设计方法 4. 工程造价基础	1. 绘制功能分区草案 2. 选型应用乡土材料 3. 搭建村民使用场景 4. 编制成本预算表	1. 在地性设计思维 2. 成本与资源优化 3. 用户体验优先 4. 跨学科整合
设计方案落地与沟通	1. 施工图简化 2. 供应商对接 3. 方案讲解 4. 施工协调	1. 施工图规范 2. 供应链管理 3. 沟通心理学 4. 施工管理常识	1. 绘制施工简化图 2. 筛选比价供应商 3. 通俗宣讲方案 4. 协调施工问题	1. 技术与沟通并重 2. 责任与连续性保障 3. 尊重乡村施工生态 4. 工程伦理



（二）课程体系重构：模块化与分层递进的课程结构

为落实《国家旅游休闲发展纲要 (2022-2030 年) 》中关于“支持发展特色民宿经济，鼓励利用地方文化资源创新文旅体验模式”的政策导向，该课程依托丰富的乡村地域文化和文旅资源优势，推动课堂与产业深度融合，构建契合旅居经济发展的课程体系。课程团队以乡村地区真实民宿更新项目为载体，全面落实“工学交替”的教学要求结合 AIGC( 人工智能生成 )、VR( 虚拟现实 ) 等设计新方法、新技术、新工艺和乡村地区“旅游民宿设计”的新标准，聚焦“美丽中国、乡村振兴、文化自信、工匠精神”的思政目标，按照企业真实的工作流程，将课程重构为 6 个教学模块、30 个教学任务。此外，课程坚持“岗课赛证”融合育人，对接空间设计师等岗位能力，嵌入“1+X”室内设计职业技能等级证书标准，结合高职室内陈设设计赛项，系统培养空间审美、材料工艺与风格表达等核心能力（见图 1）。



图 1 课程体系重构图

（三）教学模式创新：任务驱动与真实情境融合

案例课程贯彻《国家职业教育改革实施方案》文件精神，以技术技能岗位复合型人才需求为导向，以典型真实乡村设计项目为载体，对接“1+X”室内设计职业技能等级标准 ( 初级 ) 要求，构建空间设计流程模块化课程体系，开展“地域文化空间设计”项目化教学，稳妥推进“岗课赛证”四位一体综合育人融通机制落地：以校企双向育人为主体、“六心筑匠心”为思政引领、设计晋级“五阶梯”为创新评价模式，结合专业教学资源库、VR 虚拟仿真空间、自主研发微课和活页式任务工单；开展“双育人 + 六个心 + 五阶梯”线上线下混合式教学模式，提升教学质量：在“做中学、学中做”的教学过程中，让学生掌握必备专业知识、习得精湛专业技能、养成规范职业素养。

课程团队紧密结合实际项目工作流程，设计多场景、多形式的混合式教学路径，有效促进理论学习与实操操作的深度融合推动知识掌握与技能形成的协同发展，全面提升学生的专业素养与岗位胜任力（见图 2）。





图 2 课程模式设计图

（四）动态评价机制：多维度与过程性结合

建立“能力达成度”为核心的评价体系，包含以下维度：

该课程构建“能力导向一阶梯晋级—多元协评—成果映证”的全过程评价体系。能力驱动：结合真实民族民宿项目，聚焦岗位核心能力设定评价维度，确保标准对接产业评价服务教学。阶梯晋级：依托“设计晋级五阶梯”能力成长模型，设定 V1 至 V5 五个阶段，匹配相应的能力包，贯穿知识、技能与素养递进式发展，实现从学习者到设计者的角色跃迁。多元协评：借助数字平台，融合教师评价、企业导师指导、学生自评与互评等形式，构建线上线下一体化、多角色协同的综合性评价机制。成果映证：评价结果与学生设计成果、岗位角色表现、阶段性证书考核深度挂钩，实现“岗课赛证”深度融通，助力学生融入职业生态，走向真实岗位（见图 3）。

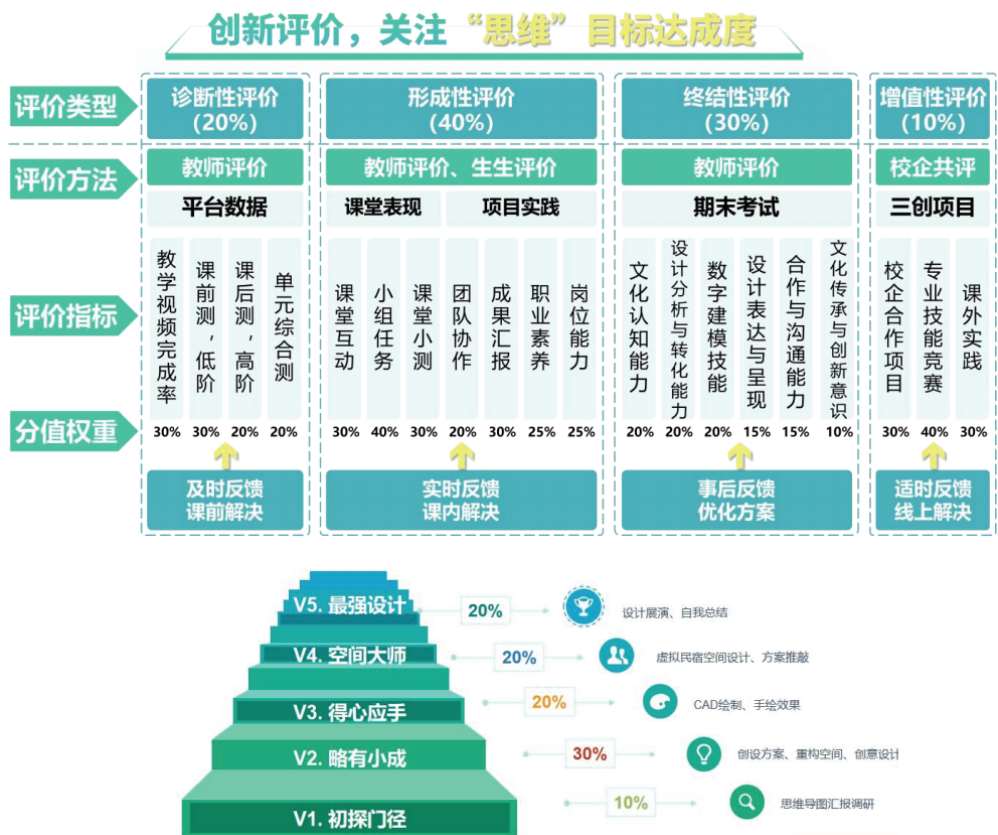


图 3 教学评价设计图

评价工具包括：

《乡村调研任务单》（记录访谈人数、问题识别数量）；《设计方案评审表》（从功能性、文化性、经济性三方面评分）；《村民反馈问卷》（满意度、使用频率、改进建议）。

### （三）课程实施效果

#### 1. 知识精进：专业认知稳步夯实，理论转化逐步深入

通过前四大模块学习，学生逐步掌握空间设计中的文化逻辑与结构方法。文化调研与案例分析任务完成率达 95.6%，其中超七成学生能清晰阐释“文化转译—场景化表达—人文意涵”的应用路径，表现出由感性认知向结构化理解的提升趋势。

#### 2. 能力跃迁：数智工具熟练运用，岗位实践显现成效

学生熟练掌握了 CAD 制图、数智建模等关键技术，能够完成从概念建模到材质表现的完整流程。软装搭配、空间陈设、灯光模拟等关键环节中，80.3% 的学生能独立完成空间呈现，项目成果完成度达 91.2%。4 人通过“1+X 室内设计职业技能等级证书（初级）”，3 人参与真实企业项目，形成从“课堂训练”到“岗位历练”的实战闭环。

#### 3. 素养提升：岗位情境深度融入，角色意识持续增强

课程模拟设计公司任务场景，学生以“设计师小组”身份承担客户访谈、提案汇报等任务，岗位责任意识不断增强。阶段项目中，93.4% 学生独立完成任务清单，组内协作满意度达 87.2%。课外，有 3 组学生参与产业园项目实训，2 人获企业推荐，体现出职业表达与团队协作素养的持续提升。

## 七、研究结论与展望

（一）CBE 理念推动了课程目标由知识传授向能力导向的转型。传统教学多停留在理论传授层面，而 CBE 强调学生“能做”的能力。本文将课程目标细化为调研、规划、表达、协作与创新等具体指标，引导学生在学习过程中逐步达成可衡量、可迁移的成果，实现知识、技能与素养的有机融合。

（二）模块化体系建设促进了课程内容与职业需求的对接。环境设计类课程普遍存在内容零散、学科交叉不足的问题。通过将课程分解为“调研分析—空间规划—方案构思—施工表达—评价反馈”等能力单元，并结合职业岗位和乡村实践需求，课程内容更加系统化、应用化，有效缩短了教育培养与职业岗位要求之间的差距。

（三）教学模式创新提升了学生的主体性与实践性。在 CBE 理念指导下，课程改革引入项目驱动、校企政村合作与数字化赋能，突破了传统课堂讲授的局限。学生通过真实的乡村环境改造项目，参与调研、设计与展示全过程，既锻炼了专业能力，又在跨学科协作中提升了沟通、协调与团队合作意识，形成“学中做、做中学”的良性循环。

（四）动态评价机制实现了能力培养的持续改进。传统评价过于注重结果，忽视过程。本文构建的评价体系，将形成性评价、终结性评价与社会评价结合，采用档案袋、作品展示、师生共同反馈等方式，既关注能力的积累与发展，也注重成果的创新与实效，保障了学生能力培养的可追踪性，同时推动教师不断优化教学设计。

综上，基于 CBE 理念的课程改革在课程体系、教学模式与评价机制方面均展现出显著优势，不仅弥补了环境设计类课程的不足，还为乡村振兴提供了有力的人才支撑，具有重要的理论价值与实践意义。

## 八、结论与展望

总体而言，基于 CBE 理念的环境设计类课程改革在课程体系优化、教学方式创新和评价机制完善等

方面取得了积极进展,为乡村环境空间设计人才培养提供了新思路。但本研究仍存在一定局限:一是案例范围较窄,代表性不足,研究结论的普适性有待进一步验证;二是能力评价指标体系尚不完善,其科学性与可操作性仍需在实践中持续优化;三是改革成效的长期性尚缺乏系统性跟踪与反馈。未来的研究应在扩大样本范围、健全评价工具、加强跨学科资源整合以及借鉴国际经验等方面进一步深入,以推动环境设计教育在理论与实践层面的持续发展,更好地服务于乡村振兴和社会需求。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 尚喆. 职业院校创新创业教育实践型导师队伍建设 [J]. 中国多媒体与网络教学学报 (中旬刊), 2025, (06): 173-176.
- [2] 刘松, 宋雪晖, 张丽. “三全育人”视域下的创新创业教育融合路径探究与实践 [J]. 中国多媒体与网络教学学报 (中旬刊), 2025, (06): 161-164.
- [3] 高震, 郝琦. 基于 OBE 理念的《纹饰设计》课程教学探索 [J]. 南京艺术学院学报 (美术与设计), 2023(4): 179-183.
- [4] 张玉山, 左欢, 罗宇晗, 等. OBE 理念下产品设计研究生“以赛促学”课堂引入教学模式的探索 [J]. 家具与室内装饰, 2021(4): 130-132.
- [5] 高震, 郝琦. 基于 OBE 理念的《纹饰设计》课程教学探索 [J]. 南京艺术学院学报 (美术与设计), 2023(4): 179-183.
- [6] 巩雪, 侯理达, 肖玮, 等. 基于 OBE 教育理念的“包装工艺学”教学模式改革 [J]. 数字印刷, 2022(4): 54-62.
- [7] 习近平. 在哲学社会科学工作座谈会上的讲话 [N]. 人民日报, 2016-05-19(002).
- [8] 王好夜, 王青, 冯逆水. 产教融合视域下高职院校协同育人创新实践 [J]. 哈尔滨职业技术学院学报, 2025, (04): 15-17.

# 柔性供应链人才数字化素养的 PBL 项目式培养范式探索

蒋昕燃

(云南农业职业技术学院 云农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 随着制造业数字化转型加速, 柔性供应链人才短缺问题日益凸显。传统培养模式难以适应快速变化的产业需求, 亟需探索新型教育范式。项目式学习 (PBL) 作为一种以问题为导向的教学方法, 能够通过真实项目情境培养学生的实践能力和创新思维, 尤其适用于跨学科整合、校企协同育人等场景。鉴于此, 本文基于 PBL 项目式教学理念, 探讨柔性供应链人才数字化素养的培养路径。研究表明, PBL 项目式培养范式能有效提升人才的数字化素养和实践能力。

**关键词:** 柔性供应链; 数字化素养; PBL 教学; 产教融合

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.677>

《国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见》明确提出要推动校企协同育人, 促进教育链、人才链与产业链、创新链有机衔接, 为高职教育改革提供了顶层设计指引<sup>[1]</sup>。当前职业教育人才培养与产业实际需求之间存在一定的差距, 特别是在柔性供应链等新兴领域。PBL 具有问题导向、学生主体教师引导、协作学习的三大特征, 有利于学生在掌握理论知识的同时, 进一步提升自主学习、问题解决、团队协作及信息处理等能力<sup>[2]</sup>。本文探讨如何通过 PBL 项目式培养范式提升柔性供应链人才的数字化素养, 分析其价值意义和现实困境, 并提出具体的构建策略, 为职业教育改革提供参考。

## 一、柔性供应链人才数字化素养的 PBL 项目式培养范式的价值意蕴

### (一) 服务国家供应链安全战略的核心支撑作用

国家供应链安全战略的稳固推进, 亟需具备高度适应性与前瞻性视野的人才队伍作为基石。柔性供应链人才数字化素养的 PBL 项目式培养范式, 通过模拟真实产业场景中的复杂挑战, 系统性地锤炼学习者在动态环境中运用数字工具进行需求预测、敏捷响应与风险管控的综合能力, 构建起支撑供应链韧性与安全的关键人力资本基础。深度融合产业痛点与实践导向的培养方式, 为保障关键领域供应链的稳定运行, 提供坚实的人才保障与智力支持, 是国家战略安全体系中不可或缺的一环。

### (二) 破解制造业柔性转型人才瓶颈的关键路径

制造业向柔性化、智能化深度转型的进程中, 面临的核心制约往往体现为兼具数字技能与柔性思维的高素质技术技能人才供给不足。以项目为驱动的 PBL 模式, 聚焦柔性供应链运作的真实需求, 将数字



化素养的培养嵌入到从需求感知、弹性排产到智能物流的完整链条实践项目中,使学习者在沉浸式解决诸如小批量定制、产能快速调配、多级库存协同等典型柔性化难题过程中,自然习得数据驱动决策、流程优化及系统集成的关键能力,弥合了人才供给侧与产业需求侧的落差,为产业升级注入持续动能。

### (三) 实现高职教育类型化定位的创新实践载体

柔性供应链人才数字化素养的 PBL 项目式培养范式,以其鲜明的产教融合基因与能力本位导向,为高职教育提供了极具示范性的创新实践载体。它彻底打破了学科壁垒,围绕产业真实问题组织跨领域知识与技能的学习,将课堂延伸至企业运营的虚拟或真实前沿,使人才培养规格紧密锚定产业链价值链的高端需求。这种模式深度契合职业教育“实践性、职业性、开放性”的内在要求,有助于提升人才培养的针对性与附加值,回应经济社会发展对高素质应用型人才的迫切呼唤。推动实现教育价值与产业价值的双向赋能。

## 二、柔性供应链人才数字化素养的 PBL 项目式培养范式的现存困境

### (一) 产教融合深度不足

产教融合是指学校根据所设专业,积极开办专业产业,把产业与教学密切结合,形成学校与企业浑然一体的办学模式<sup>[3]</sup>。但当前产教融合的深度尚未达到理想状态,校企合作的合作多停留在表面层次,未能形成深度融合的协同机制。学校与企业在目标定位上存在差异,企业注重经济效益与技术创新,而教育机构则以人才培养为核心任务,这种目标上的分歧导致双方难以建立长期稳定的合作关系。在实际运行过程中,校企合作项目往往缺乏系统性与连续性,合作内容较为零散,未能覆盖人才培养的全过程。

学生在实习环节开始前,教学环节的进程中难以参与到企业的生产环节,生产环节大多要求长时间且连续的实践,这与人才培养方案设定的教学进度造成冲突;同样地,在仓储与物流配送环节同样难以参与,目前大多数企业的运输配送环节都会选择在夜间完成,而仓储管理则要求学生长时间连续在岗,部分岗位存在“三班倒”的工作安排,与学校对学生的教学实践要求不匹配,从而使得学生难以深入一线开展学习实践。

### (二) 课程体系数字脱节

现有课程内容未能及时反映行业最新技术与实践发展。课程更新速度滞后于技术变革步伐,导致学生所学知识与企业实际需求之间存在较大差距。理论课程与实践环节缺乏有效衔接,学生难以将所学理论知识转化为解决实际问题的能力。教学内容侧重于基础理论传授,对数据分析、智能算法、供应链可视化等数字技能的培养覆盖不足,制约了学生数字化素养的提升,影响了人才培养的针对性与适应性。

由于教育本身的滞后性与教材编写的滞后性,企业真实使用的技术难以第一时间带进课堂,介绍给学生,而课堂中的数据分析等环节只能尽可能做到泛用,使学生对数字技能,自动化技术等有一个大概的认知,而很难做到“专精”,即具体到岗位实际运用中,学生往往还需要一定时间来熟悉所在企业需要的,特定的数字化技能。

### (三) 师资能力结构单一

目前,师资队伍的能力结构大多呈现出单一化特征,难以满足 PBL 项目式教学对教师综合素质的要求。专业教师普遍缺乏企业实践经验,对柔性供应链的实际运作机制了解不够深入,影响了对学生实践指导的有效性。教师数字技术应用能力存在不足,对于大数据分析、供应链仿真等新型教学工具与方法掌握不够熟练。教学团队构成较为单一,缺乏来自企业的技术专家与行业导师的深度参与,影响项目式教学的实施效果,制约学生数字化素养与创新能力的培养。

对于企业而言同样“有难处”,部分企业的一线员工,具有丰富的实际操作经验,对于生产线、运输

线、配送线也有读到的见解，但是往往由于工作安排的冲突与教学水平的不足，这些真正能传授经验的“企业导师”，往往在产教融合，校企合作中无法真正深入课堂，将自己的经验有效转化为教学内容。

#### （四）项目设计适配欠缺

现阶段的项目设计在适配性方面存在明显欠缺，难以与柔性供应链的实际需求有效对接。项目内容与企业真实场景结合不够紧密，缺乏对行业实际问题的深入挖掘与分析。项目难度设置不够合理，未能充分考虑学生认知规律与能力发展特点，影响了学习效果的达成。项目之间缺乏有机联系与层次递进，未能形成系统化的能力训练体系，降低了 PBL 教学模式的实际效果，阻碍人才培养质量的进一步提升。

### 三、柔性供应链人才数字化素养的 PBL 项目式培养范式的构建策略

#### （一）产业学院共建机制，校企双元开发项目

高职院校培养适应柔性供应链需求的数字化人才，关键在于构建紧密对接产业的协同育人平台<sup>[4]</sup>。教师团队需要主动走出去，与区域内具有代表性的供应链龙头企业、物流科技公司建立长期战略伙伴关系。比如，某合作电商企业面临大促期间仓配资源动态调配效率低的问题，工作组便以此为核心，联合设计“智能仓配资源优化”PBL 项目。教师与企业工程师紧密协作，将企业真实的订单数据、仓库布局图、运力资源池信息进行教学化脱敏处理，转化为项目背景资料包。企业导师全程参与，不仅提供真实业务场景解读，更在项目实施关键节点，如需求分析、方案设计环节，走进课堂或在线参与小组讨论，给予来自产业前沿的即时反馈。教师则负责引导学生理解业务逻辑、运用数字化工具分析数据、评估方案可行性。学生在解决这个源于企业真实挑战的项目过程中，直接接触智能排产算法、物流可视化平台等产业级数字技术应用，对柔性供应链的数字化运作有了切身体验，岗位认知和技能获取更具针对性。

项目推进过程中，教师需要精心设计项目任务书，明确各阶段学习目标、输出成果及评价标准，确保项目难度与高职学生认知水平相匹配<sup>[5]</sup>。教师组织学生分组，模拟企业项目团队运作模式，指导学生如何有效利用产业学院提供的企业真实数据、软件平台和专家资源。当学生在分析海量订单数据寻找优化规律感到吃力时，教师及时介入，分解任务，引导学生先聚焦小范围数据分析，再逐步扩展，并适时引入基础的数据处理技巧教学点。企业导师的反馈往往侧重方案的实际落地性和成本效益，教师则引导学生理解其背后的管理逻辑和技术原理，架起理论与实践、学习与应用的桥梁，让学生在校期间便能深度参与产业数字化实践，有效弥合学习环境与工作场景的鸿沟。

#### （二）模块化课程重构，数字技术嵌入流程

教师要打破原有学科界限明显的课程壁垒，围绕柔性供应链的核心业务流程（如需求预测、敏捷生产、智能仓储、动态运输）及其所需的数字化能力点，重新梳理、整合、设计课程模块<sup>[6]</sup>。每个模块聚焦一个相对独立且完整的业务场景或能力单元，内部嵌入支撑该场景的关键数字技术工具与应用逻辑。例如，针对“智能仓储与配送优化”模块，教师围绕“如何提升某类商品在区域配送中心的出入库效率与准确率”这个核心问题，将所需的 RFID/ 条码识别技术原理、仓库管理系统操作、AGV 调度逻辑、路径优化算法基础、数据分析可视化等知识技能点，有机分解、融合到项目任务链中。学生要完成这个模块的学习，就必须在解决具体仓储优化问题的过程中，边做边学，边学边用，自然而然地掌握相关数字工具和技术概念，理解技术在流程中的作用。

在模块开端，教师会呈现一个源于柔性供应链实际问题的、具有一定复杂性和挑战性的核心项目任务<sup>[7]</sup>。接着，将这个大的项目任务科学拆解成一系列相互关联、难度递进的子任务或微项目。每个子任务都对应着模块中需要掌握的关键知识点或技能点。比如，在仓储优化模块里，第一个子任务可能是“利用 WMS 系统完成指定商品的入库上架操作，并分析常见错误类型”，这要求学生掌握系统操作和流程规



范；下一个子任务“基于历史订单数据，预测未来一周高频拣选商品，优化库位分配”，则引入了基础数据分析与决策支持内容。教师为每个子任务提供必要的学习资源包、操作指南、微课视频和工具软件，并在学生动手实践过程中，密切观察，及时提供个性化指导。基于业务流程、技术嵌入、任务驱动的模块化课程实施，有效提升了学习的连贯性和实用性，让学生真正体验数字化工具如何赋能供应链柔性化运作。

### （三）双师能力迭代升级，企业导师驻校授课

高职院校需要建立常态化的校企双向交流机制，定期选派骨干教师深入合作企业的供应链运营中心、智能仓储基地或计划调度部门进行顶岗实践。同时，高职院校可以设立弹性驻校岗位，邀请资深供应链经理、物流规划师或IT系统架构师带着真实案例走进校园，让学生小组围绕真实课题展开研讨，企业导师全程参与小组头脑风暴，即时点评方案的可行性与风险点，分享行业通行做法背后的底层逻辑。教师则侧重引导学生将企业导师的经验提炼为可迁移的方法论，并补充必要的技术原理支撑。双师同堂授课成为常态，企业导师讲实战经验与行业洞察，专业教师讲技术原理与分析方法，两者在课堂上自然融合、互为补充。此外，教师应定期组织专题教研活动，把在企业顶岗中遇到的典型问题、解决方案、技术要点进行教学化改造，开发成适合课堂的微项目或情景案例库<sup>[8]</sup>。比如，教师将参与数字孪生仓库项目时积累的系统配置流程、异常处理办法、数据分析维度整理成一套“智能仓储系统运维”实训任务卡。教师团队共同研讨，如何将这些鲜活的素材，有机融入现有课程模块或PBL项目设计中，并积极邀请驻校企业导师参与校本教材开发或实训指导手册修订，确保内容紧贴产业脉搏，推动双师协同育人模式不断走向成熟，让学生受益于最贴近产业前沿的教学内容与指导力量。

### （四）阶梯式项目开发，能力分层递进训练

针对高职学生认知规律和技能形成特点，构建由浅入深、能力逐级跃升的阶梯式PBL项目体系至关重要。教师团队需要精心规划项目难度和复杂度梯度，确保学生能够拾级而上。起始阶段，项目设计聚焦基础数字化工具操作和单一业务流程认知。教师会引入一个相对简单、目标清晰、流程明确的任务作为起点。试试看这个例子：学生小组接手一个“基于Excel的模拟库存数据分析”项目。任务要求他们利用提供的某小型便利店历史销售数据表，使用基础的数据筛选、排序、公式计算和图表功能，识别出哪些商品属于高周转率但库存不足，哪些属于滞销品，据此提出初步的补货与清仓建议。学生主要练习数据导入、清洗、基础分析工具的使用，理解库存周转率等基本概念，体验数据如何支持简单的供应链决策，建立起运用数字工具解决问题的初步信心。

有了基础工具操作能力垫底，中级项目开始提升挑战性，强调跨流程协同与综合工具应用。教师设计的项目场景复杂度明显增加，需要学生整合多个知识技能点，运用更专业的软件平台进行分析决策。比如，进入“智能补货与配送协同优化”项目。学生小组需要管理一个区域生鲜电商的虚拟仓库网络。项目提供多维数据：各前置仓历史销售数据、供应商送货时效与成本、不同温区仓储成本、城市交通路况信息等。学生必须综合利用WMS系统操作、基础需求预测方法、运输路径规划工具，甚至要权衡成本与服务水平的矛盾。教师提供必要的方法指导和学习资源，鼓励小组自主探索解决方案，培养系统思维和复杂问题拆解能力。项目难度随之提升，学生的协作深度也同步加强。

最终，高阶项目瞄准创新思维与复杂系统问题解决能力。教师抛出更具开放性和前瞻性的真实产业难题，鼓励学生尝试创新性解决方案。例如，承接一个“基于弹性供应链思维的应急物资调度系统设计”挑战。面对突发自然灾害场景，学生小组需要设计一套快速响应的物资筹措、仓储调度和配送保障方案。项目涉及多目标决策、非常规资源调配模式设计，甚至可能用到简单的GIS空间分析工具。教师更多转

化为顾问和资源协调者,提供方法论框架和行业案例参考,但具体方案设计、风险评估、技术选型等关键决策交由学生自主完成。企业导师深度参与,提供真实约束条件和行业视角的反馈。这类项目没有标准答案,重点在于培养学生面对不确定性的应变能力、跨领域知识整合能力和创新性方案设计能力。

#### 四、结语

柔性供应链人才的数字化素养培养,借助 PBL 项目式范式展现出独特价值。它将真实的产业挑战融入教学过程,引导学习者在解决复杂供应链问题的实践中,自然习得数据驱动决策与敏捷响应的核心能力。学生在完成贴近实际的项目任务过程中,能够掌握必要的数字工具应用,培养应对不确定性、协同创新的职业素养,真正体现了职业教育服务产业发展的真实价值。

#### 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

#### 参考文献

- [1] 卢越.新质生产力背景下产教融合培养物流专业人才的路径研究[J].商场现代化,2025,(16):79-81.
- [2] 王贵豪.新质生产力视角下供应链管理专业产教融合协同育人模式创新研究[J].中国物流与采购,2025,(11):120-122.
- [3] 吕卉,付宛宛,廖帅.新商科背景下基于产教融合理念的 PBL 教学模式改革研究——以服务营销课程为例[J].教育观察,2025,14(10):69-73.
- [4] 马晓峰,郑晓青.高职院校智能供应链虚拟仿真实训基地建设的探索与实践[J].物流科技,2024,47(22):160-163.
- [5] 王健,张龙,惠春梅.供应链管理 PBL 课程资源建设实践与探索[J].物流科技,2024,47(22):167-170.
- [6] 罗莉婷.教育数字化转型背景下高职院校青年教师培养路径研究[J].科技风,2025(2):45-51.
- [7] 全快.数字化环境下高校青年教师的信息化教学能力建设与研究[J].教育信息化论坛,2020(1):6-7.
- [8] 于洪洋.数字化时代高校青年教师数字素养内涵、要素及养成[J].泰山学院学报,2023,45(1):128-133.



# 乡村振兴与数字农业背景下农业类高职学生数字化 与创新创业教育融合研究

李艾俐

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 在国家推动乡村振兴与数字农业发展背景下, 农业类高职教育需培养具备数字化素养与创新创业能力的技术技能人才。本文以文献研究、案例分析等方法, 梳理数字化素养与创新创业教育内涵及关联, 构建以数字化素养为核心的创新创业教育实践框架, 重点探索数字化技术融入课程设计、教学实施、实践平台建设的路径。研究表明, 构建数字化创新创业教育体系、开发教学资源、搭建实践平台, 可有效提升学生能力, 为农业类高职教育改革、人才培养提供理论与实践支撑, 对助力乡村振兴意义重大。

**关键词:** 农业类高职学生; 数字化素养; 创新创业教育; 实践融合; 乡村振兴

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.678>

## 一、数字化素养与创新创业教育融合的理论基础

### (一) 数字化素养的内涵与重要性

数字化素养内涵、重要性及与农业类高职创新创业教育融合的缩写 数字化素养的内涵已从早期“技术工具使用能力”演进为涵盖信息获取、数据分析、数字安全、创新应用的“数字时代综合生存能力”, 这一认知跃迁既体现技术进步, 也凸显其在个人发展与社会进步中的核心价值。在农业领域, 从传统经验型农业向大数据、物联网支撑的智慧农业转型中, 农业类高职学生作为未来农业技术中坚, 其数字化素养直接关系农业现代化进程, 需从基础技术掌握升级为数据分析、系统管理、创新应用等高级能力, 使其在农业教育中地位愈发核心。数字化素养与创新创业教育的融合是时代必然与教育创新路径, 前者为后者提供技术支撑与实践平台, 需将其融入创新创业教育各环节, 助力学生通过数字化工具高效开展市场调研、产品设计等实践, 实现从“单一技能培养”到“综合能力构建”的教育理念转变<sup>[1]</sup>。理论层面, 这种融合体现“技术赋能教育”理念, 数字化技术不仅改变教学方式与学习环境, 更激发学生创新潜能与创业热情, 为培养数字时代高素质人才开辟新路径。对农业类高职学生而言, 数字化素养提升不仅是技术能力培养, 更是从“被动接受”到“主动创新”的思维与行为模式转变, 需兼具批判性思维、问题解决能力与创新意识, 既助其职业发展, 也为农业创新提供人才保障<sup>[2]</sup>。综上, 数字化素养在农业类高职

教育中价值显著，从技术能力到综合素养的认知跃迁，彰显其对农业现代化与创新创业教育的推动作用，二者深度融合可助力农业类高职教育培养数字时代高素质人才，为农业持续创新发展提供支撑。

（二）创新创业教育的核心理念

创新创业教育的核心理念历经多维度认知与实践跃迁，从传统将其视为商业计划书撰写、市场分析等单一技能组合的工具性知识传授，转向整合认知、情感、实践多维度的系统能力建构<sup>[3]</sup>；教育目标从以提升就业率、孵化创业项目为核心的就业导向，升级为培养学生问题解决能力、创新思维与社会责任感价值创造导向，推动构建以学生为中心的教育生态系统；实施路径从独立课程或模块的割裂式设计，发展为将创新创业理念融入专业教育全过程，通过项目式学习、案例教学促进知识迁移与能力整合的跨学科融合模式<sup>[4]</sup>；教育评价从过度关注创业项目成功率、经济效益的结果导向，转变为注重学习过程参与度、创新思维培养及问题解决能力提升的过程导向，以多元化指标全面衡量教育效果；在数字化时代，需结合数字技术变革创新创业实践环境与教育工具，培养学生数字素养、数据思维和跨界整合能力，推动教育向更开放、动态的方向发展；从教育哲学高度看，其核心理念最终指向人的全面发展，不仅是培养创业者的教育，更是培养具备创新精神、创业能力与责任意识现代公民的教育，要求教育者超越工具理性局限，将其置于广阔社会发展视野中，为学生终身发展奠定基础<sup>[5]</sup>。

二、农业类高职学生数字化素养现状分析

（一）数字化素养水平调查

通过对农业类高职学生数字化素养水平的问卷调查和访谈，可以清晰地观察到学生在数字化技能掌握和应用能力上的现状。调查数据显示，农业类高职学生的数字化素养水平呈现出明显的分层现象<sup>[6]</sup>。从技能掌握程度来看，约 35% 的学生能够熟练运用基础的数字化工具，如办公软件和农业数据分析平台；45% 的学生具备中等水平的数字化能力，能够完成基本的数字化任务，但在复杂应用场景中表现不足；而剩余的 20% 学生则表现出明显的数字化技能欠缺，尤其是在农业专业相关的数字化工具使用上存在较大障碍。这一分布表明，尽管数字化教育在农业类高职院校中已逐步推广，但学生的技能掌握程度仍存在较大差异。

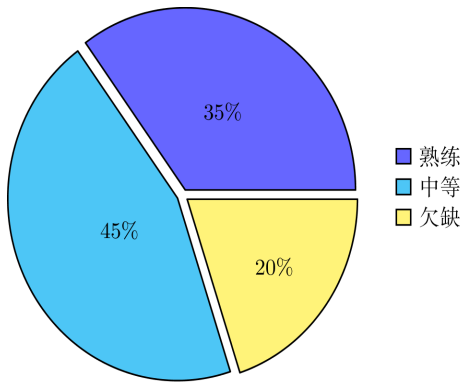


图 1 数字化素养水平调查图

进一步分析不同年级学生的数字化素养水平差异，可以发现一个显著的趋势：随着年级的提升，学生的数字化素养水平整体呈上升趋势，但增长幅度逐渐放缓。一年级学生的数字化素养中位数为 2.5（满分 5 分），二年级学生提升至 3.2，而三年级学生则达到 3.8。这表明，尽管学生在校期间通过课程学习和实践逐步提升了数字化能力，但高年级学生的提升空间相对有限。此外，如图 2 显示，一年级学生的数字化素养水平分布较为集中，而三年级学生的分布则更为分散，说明高年级学生在数字化能力上的个体差异更为显著。

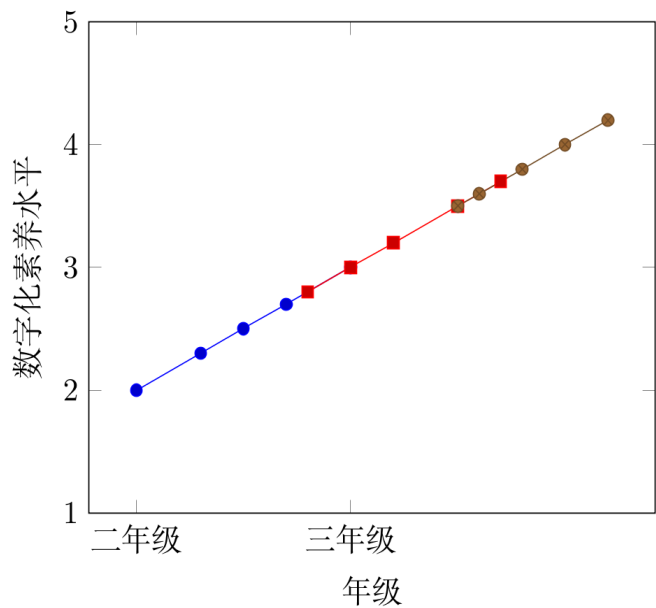


图 2 数字化素养水平调查散点图

在应用能力方面，学生的表现与技能掌握程度呈现出一定的相关性。熟练运用数字化工具的学生在农业数据分析、精准农业技术应用等场景中表现突出，而技能欠缺的学生则更多地依赖传统方法，难以适应现代农业的数字化需求。值得注意的是，尽管部分学生具备较高的数字化技能，但在实际应用中仍面临挑战，尤其是在将数字化技术与农业专业知识相结合的环节上，存在明显的脱节现象。这一现状表明，农业类高职院校在数字化素养教育中，不仅需要关注技能的传授，更应注重应用场景的模拟与实践，以提升学生的综合能力。

（二）创新创业教育实践现状

当前农业高职院校的创新创业教育实践已从零散活动组织向体系化课程建构转变，但在与农业数字化场景的深度融合方面仍存在显著差距<sup>[11]</sup>。多数院校初步形成了“通识课程 + 专业融合 + 实践平台”的三层架构，如表 1 所示，其中通识类课程占比约 45%，主要涵盖创新思维基础、商业计划书撰写等通用内容；专业融合类课程约占 30%，多集中于农业电商、智能农机应用等领域；实践平台类课程约占 25%，以校企合作项目与孵化基地为载体展开<sup>[8]</sup>。然而，这种课程体系尚未完全适应农业数字化对复合型人才的需求，具体表现为课程内容与农业产业数字化进程存在滞后性，例如智慧农业数据分析、农业物联网技术等前沿模块的覆盖率不足 20%。

表 1 创新创业教育课程类型统计

创新创业教育课程类型	占比	主要内容模块	与农业数字化关联度
通识类课程	45%	创新思维、商业计划、知识产权	低
专业融合类课程	30%	农业电商、智能农机应用	中
实践平台类课程	25%	校企项目、孵化基地实训	高

学生参与度呈现“高频活动低渗透、低频活动高专注”的分化特征。据对 20 所农业高职院校的调研数据<sup>[7]</sup>，约 60% 的学生年均参与 1-2 次创新创业讲座或竞赛，但持续参与深度实践（如农业数字化项目孵化）的比例仅占 12%<sup>[9]</sup>。这种参与惰性源于实践项目与农业产业现实需求的错位——多数活动局限于校园场景，未能有效对接农业产业链中的数字化痛点，如农产品溯源、农业大数据决策等关键环节。

这种参与结构折射出教育实践从“规模覆盖”到“价值锚定”的认知跃迁<sup>[10]</sup>。早期创新创业教育侧

重于活动数量与参与广度，而当前更强调与农业数字化素养的耦合效能。例如某农业高职院校的“智慧农业创新工场”项目，通过引入农业企业的真实数据场景（如温室环境调控模型），使学生参与深度实践的比例提升至 34%，印证了产教融合模式对破解参与惰性的关键作用。然而，这类成功案例尚未形成规模效应，其核心障碍在于校企协同机制缺乏制度化保障，导致数字化实践资源未能持续注入教育过程。

三、数字化素养与创新创业教育融合的实践路径

（一）课程体系优化设计

实现农业类高职学生数字化素养与创新创业教育的深度融合，关键在于构建科学合理的课程体系。这一转型需要突破传统的单一技能培养模式，转向多维能力的系统整合，将数字化素养的核心要素有机嵌入创新创业教育框架中。通过模块化课程设计，能够有效整合数字化工具应用、数据分析能力培养与创新创业思维训练，构建起从理论认知到实践应用的全方位培养路径<sup>[15]</sup>。

在课程内容整合方面，重点是将数字化素养的四大核心维度——信息获取、数据处理、技术应用与创新思维——与创新创业教育的关键环节（如商业策划、市场调研、产品研发等）进行深度对接。以商业策划模块为例，除了传统市场调研方法的传授，还需引导学生运用大数据工具进行市场趋势分析，从而提升决策的科学性与前瞻性<sup>[20]</sup>。这种融合式设计不仅增强了学生的数字化应用能力，更为其创新创业实践提供了有力的技术支撑。

教学资源开发与利用是优化课程体系的重要保障。通过搭建数字化教学平台，可以为学生提供多样化的学习资源，不仅能够满足学生的个性化学习需求，还能通过数据追踪与反馈机制，帮助教师动态调整教学策略<sup>[18]</sup>。特别是虚拟仿真实验平台的运用，能够让学生在模拟环境中进行创新创业实践，既降低了试错成本，又提高了学习效率。

以下为课程体系优化设计的流程用例图：

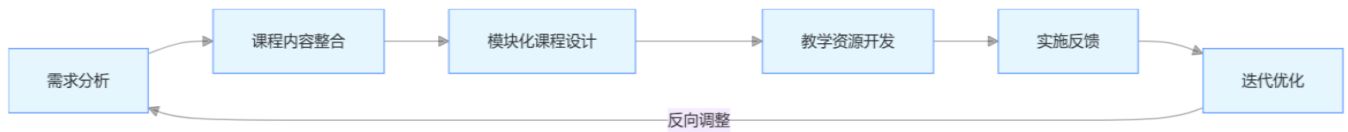


图 3 课程体系优化设计流程图

该图展示了课程体系优化的完整流程，从需求分析到内容整合、资源开发，再到实施反馈与迭代优化，形成了一个闭环系统。在模块化课程设计中，数字化素养与创新创业教育的融合可以通过具体课程模块实现。以下是一个融合课程模块设计的示例：

表 2 融合课程模块设计示例

课程模块	教学目标	核心内容	数字化素养焦点	创新创业能力焦点
数字化基础	掌握农业数字化工具操作	农业传感器原理、物联网数据采集、GIS 基础应用	信息获取与工具使用	机会识别能力
农业数据应用	培养农业数据分析思维	农业生产数据清洗、可视化分析、产量预测模型	数据思维与算法应用	问题分析与决策能力
数字化创业模拟	构建数字化创业方案	农产品电商平台设计、智慧农业商业模式创新、数字营销策略	数字平台与资源整合	商业模式设计与迭代能力
综合实践项目	实现完整项目开发与验证	智能灌溉创业项目、农产品溯源系统开发、农业无人机服务方案	技术集成与创新应用	项目运营与团队协作能力



该表格展示了数字化素养与创新创业教育在具体课程模块中的融合方式，案例库应包含智慧种植、农产品电商、农业大数据应用等典型场景，每个案例需提供真实数据集和多维度分析工具；虚拟仿真平台则需模拟农业创业环境，允许学生通过数字孪生技术测试创业方案的可行性与效益。这种资源建设模式实现了从抽象理论传授到具象产业问题解决的教学转向，使学生能够在近似真实的环境中同时锤炼数字化技能与创新创业能力。最终，通过课程内容与教学资源的协同创新，构建出能够响应农业数字化变革、赋能学生综合发展的融合教育新模式。

（二）实践平台与资源建设

数字化素养与创新创业教育的融合，关键在于构建一个能够支持学生实践能力提升的数字化平台<sup>[13]</sup>。从传统的单一教学模式到多元化的实践平台，这一转变不仅为学生提供了更广阔的学习空间，也为创新创业能力的培养奠定了坚实基础。虚拟实验室和在线创业模拟系统作为核心工具，能够模拟真实场景，帮助学生从理论到实践的认知跃迁<sup>[16]</sup>。通过虚拟实验室，学生可以在无风险的环境中进行农业技术的实验与操作，逐步掌握数字化工具的使用方法，从而提升其技术应用能力。而在线创业模拟系统则通过模拟市场环境，让学生在虚拟的商业场景中体验创业的全过程，培养其市场分析、决策制定和风险管理能力。以下为实践平台功能架构的网络图，展示了平台的核心模块及其相互关系：

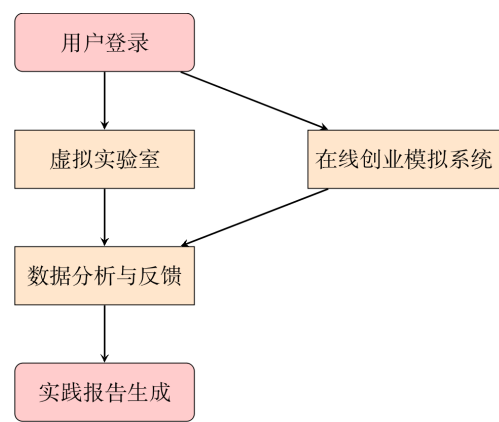


图 4 实践平台功能架构网络图

从图中可以看出，平台以用户登录为起点，分别接入虚拟实验室和在线创业模拟系统两大核心模块。学生在完成实验或模拟后，系统会自动进行数据分析并生成反馈，最终形成实践报告。这一架构不仅实现了资源的有效整合，也为学生提供了从学习到实践再到反馈的完整闭环。为了验证平台的实际效果，我们对某农业类高职院校的学生进行了为期一学期的使用情况跟踪。通过对比使用平台前后的学生表现，可以清晰地看到其能力的提升。以下为平台使用效果的折线图：

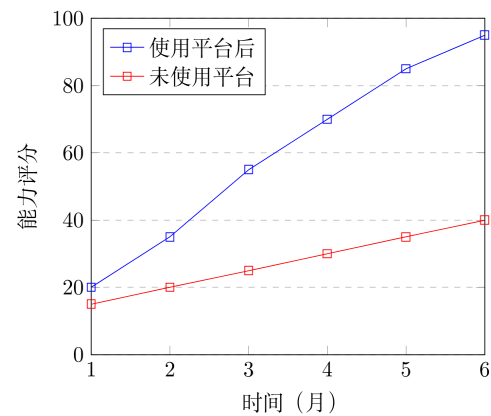


图 5 平台使用效果折线图

图中数据显示，使用平台的学生在能力评分上呈现出显著的增长趋势，而未使用平台的学生则增长缓慢。这一结果充分证明了数字化平台在提升学生实践能力方面的有效性。通过虚拟实验室和在线创业模拟系统的结合，学生不仅能够更好地掌握理论知识，还能在模拟环境中锻炼实际操作能力，从而为未来的创新创业奠定坚实基础。

（三）评价与反馈机制构建

在推动数字化素养与创新创业教育融合的过程中，构建科学有效的评价与反馈机制是确保教育目标达成的核心要素。传统评估模式多采用固定化、单一化的考核方式，难以全面捕捉学生在数字化素养与创新创业能力方面的动态成长轨迹。基于此，建立一套具有实时监测功能的动态评估系统显得尤为重要，它不仅能够持续跟踪学习者的能力发展，还能为教育实践提供有价值的改进依据。

这一动态评估系统的创新之处在于其构建了多维度、多层次的评价框架<sup>[17]</sup>。该框架主要从三个关键维度展开评估：首先是数字化素养的基础能力维度，重点关注信息检索、数据分析、技术应用等核心技能；其次是创新创业的实践能力维度，着重考察问题发现、方案策划、资源调配等关键能力；最后是融合应用能力维度，强调学习者将数字化技术有效运用于创新创业实践的综合表现<sup>[14]</sup>。通过这种立体化的评估方式，能够更准确地反映学习者的整体能力水平。这种动态评价机制不仅能够实时反映学生的能力变化，还能为教育实践提供及时反馈，促进教学方法的改进。为了验证评价体系的有效性，进一步分析学生能力提升与评价得分之间的相关性。通过散点图可以直观地展示两者之间的关系，从而为教育实践提供数据支持。以下为散点图的具体实现：

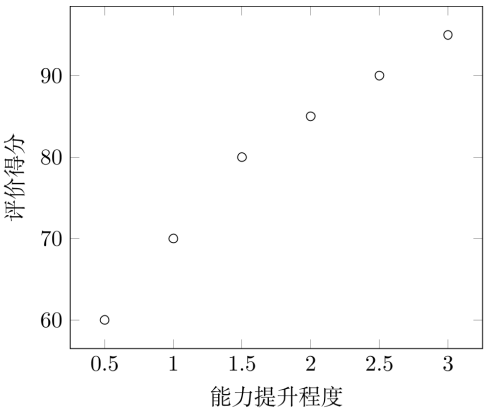


图 6 评价机制体系散点图

该散点图展示了学生能力提升程度与评价得分之间的正相关关系。随着能力提升程度的增加，评价得分也呈现上升趋势。这一结果表明，动态评价体系能够有效捕捉学生能力的提升，并为教育实践提供量化依据。在反馈改进策略方面，基于动态评价体系的结果，提出以下改进措施：首先，针对评价得分较低的学生，提供个性化的辅导与资源支持，帮助其提升数字化素养与创新创业能力；其次，对于评价得分较高的学生，鼓励其参与更高难度的项目，进一步激发其创新潜力；最后，定期回顾评价体系的运行效果，根据实际需求进行调整与优化，确保其始终与教育目标保持一致。通过上述动态评价体系与反馈改进策略的构建，能够有效促进数字化素养与创新创业教育的深度融合<sup>[12]</sup>，为农业类高职学生的全面发展提供有力支持。

四、结论

在完成本研究的过程中，我深刻感受到数字化素养与创新创业教育融合的重要性，这种认知的跃迁不仅源于理论探索，更得益于实践中的反思与验证。最初，我对农业类高职学生的数字化素养提升仅停

留在技术工具的应用层面,认为掌握数字工具即是素养的体现<sup>[19]</sup>。然而,随着研究的深入,我逐渐意识到数字化素养的核心在于思维的转变与能力的整合。这一认知的进化得益于对创新创业教育本质的重新审视,即教育不仅是知识的传递,更是创新思维与实践能力的培养。从工具性认知到能力整合的跃迁,让我更加明确了数字化素养与创新创业教育融合的必要性的。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 王健,孙占学,王学刚,周义朋,周仲魁,刘金辉,马文洁.新形势下“思政教育、专业教育、创新创业教育”三融合育人模式构建与实践——以东华理工大学水文地质类专业为例[J].中国地质教育,2025,34(03):16-21.
- [2] 王好夜,王青,冯逆水.产教融合视域下高职院校协同育人创新实践[J].哈尔滨职业技术学院学报,2025,(04):15-17.
- [3] 杨忠,胡子美.产教融合视域下高校“双创”教育生态重塑的实践路径[J].创新创业理论与实践,2025,8(13):185-187+192.
- [4] 黄鹏飞,戴鸿.基于产教融合的行业特色高校创新创业教育改革研究与实践[J].中国高校科技,2025,(06):47-52.
- [5] 刘洪亮,曹轩,赵晓娟.创新创业教育助力职业院校高层次技能人才培养——南京工业职业技术大学的实践探索[J].高等工程教育研究,2025,(S1):1-7.
- [6] 刘松,宋雪晖,张丽.“三全育人”视域下的创新创业教育融合路径探究与实践[J].中国多媒体与网络教学学报(中旬刊),2025,(06):161-164.
- [7] 尚喆.职业院校创新创业教育实践型导师队伍建设[J].中国多媒体与网络教学学报(中旬刊),2025,(06):173-176.
- [8] 冀艳利,楚森森.“科教+产教”双融合视角下高校创新创业实践育人共同体构建研究[J].经济师,2025,(06):193-194.
- [9] 陈智凯.产教融合背景下高职院校创新创业教育实践路径研究[J].产业创新研究,2025,(10):189-191.
- [10] 谭平,李洪涛,杨兆楠,白玉婷.创新创业教育“六融合”专创融合体系构建与实践研究[J].当代教研论丛,2025,11(05):39-42.
- [11] 张阳.财经类高校第二课堂与创新创业实践教育融合的研究与实践[J].科技风,2025,(13):100-102.
- [12] 靳晓芳,闫玉刚,章文辉.创新创业教育与实践教学的融合教学模式探索[A].北京高校电子信息类专业群暨教育部电子信息类专业虚拟教研室全国院校教育教学研究成果论文集[C].中国传媒大学;北京邮电大学出版社有限公司,2025:492-496.
- [13] 寇冠,李皓.数字经济时代下高校创新创业教育与实践育人融合模式初探[J].财经界,2025,(13):24-26.
- [14] 张梦如,张洁.产教融合背景下高职院校创新创业教育体系的构建与实践路径[J].就业与保障,2025,(04):127-129.
- [15] 蒋丽君.产教融合背景下高校创新创业教育实践探索[J].四川劳动保障,2025,(07):30-31.
- [16] 张帅卿,李浩成,高鸿宇.大学生创新创业教育与专业教育深度融合路径探索[N].松原日报,2025-

03-25(004).

- [17] 程铃钊, 庄梅兰, 叶锋. 产教深度融合赋能应用型高校双创教育的改革与实践 [J]. 黑河学刊, 2025, (02):48-54.
- [18] 朱梦丽, 朱权辉. 高校创新创业教育与思想政治教育融合发展的实践路径 [J]. 对外经贸, 2025, (02):137-140.
- [19] 尹秀玲, 邬辰阳, 周禹伯, 朱弘扬, 王帅. 乡村振兴背景下应用型农林人才“一导四进三融合”实践育人模式研究 [J]. 安徽农业科学,
- [20] 詹文青. 基于产教融合的大学生创新创业实践教育路径研究 [J]. 社会与公益, 2025, (04):331-333.



# 赋能视角下高职院校青年教师数字化 教学能力发展机制研究 ——以酒店管理与数字化运营专业为例

李冰洁

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 在职业教育数字化转型背景下, 酒店行业兼具服务场景复杂性与技术迭代高频性, 对青年教师的数字化教学能力提出了更高要求。本文基于赋能理论, 以酒店管理与数字化运营专业为例, 剖析了当前高职院校青年教师数字化教学能力发展所面临的现实困境。研究认为, 其发展障碍源于个体动能不足、组织支持乏力、产教协同脱节三大层面。据此, 本文构建了一个包含“个体自我赋能、院校组织赋能、产教生态赋能”三位一体的系统性发展机制模型, 并以云安农文旅产业学院为例, 探讨了该模型的实践路径与保障策略, 希望能为高职院校青年教师队伍的数字素养提升和专业建设高质量发展提供理论参考与实践借鉴。

**关键词:** 赋能; 酒店专业; 青年教师; 数字化教学能力; 高职院校

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.679>

## 一、引言

全球数字经济驱动职业教育深度变革, 酒店业对“数字工匠”需求激增<sup>[1]</sup>。青年教师(<40岁)既是数字“原住民”, 又面临“技术-教学-行业”三维鸿沟<sup>[2]</sup>。本文以赋能理论为主线, 系统评述国内外研究, 为酒店专业青年教师数字化教学能力发展提供理论框架与实践路径。

## 二、文献综述与理论基础

### (一) 核心概念界定

数字化教学能力(Digital Teaching Competence, DTC): 欧盟 DigCompEdu 将教师 DTC 划分为六大领域<sup>[3]</sup>, 国内《教师数字素养》行业标准细化为“意识-知识-技能-责任”四维度<sup>[4]</sup>。酒店专业需额外嵌入“客户体验数据素养”与“收益管理技术教学化”子维度<sup>[5]</sup>。

赋能理论: Zimmerman 心理赋能模型“内在信念、互动行为、环境支持”<sup>[6]</sup>与教育技术“结构-资

源—心理”三维赋能范式融合<sup>[7]</sup>，为多层次分析提供框架。

## （二）研究现状述评

政策赋能方面，我国2018–2022年密集出台《教育信息化2.0》《教师数字素养》等文件，强调“以赛促教、以训提能”<sup>[1]</sup>，但酒店专业缺乏细分标准。院校机制赋能方面，数字孪生酒店实训室、VR前厅系统显著提升教师技术教学自我效能<sup>[8]</sup>；然而校企数据接口不兼容导致“技术冗余—教学缺席”悖论<sup>[9]</sup>。“岗课赛证”一体化（天津职师大模式）缩短青年教师行业适应期30%<sup>[11]</sup>；职称评审“重科研、轻教学”抑制数字化教学投入动机<sup>[10]</sup>。鲁班工坊海外输出案例表明，“双导师+数字工作坊”提升跨文化项目设计能力<sup>[1]</sup>；但国内缺少“全域数字教育联盟”，资源孤岛明显<sup>[11]</sup>。个体赋能方面，文科背景教师在大数据分析、客户画像等技术应用自我效能显著低于理工科教师（ $d=0.62$ ）<sup>[12]</sup>。扩展TAM模型显示，学校技术支持调节“感知有用性→教学创新自我效能”路径<sup>[13]</sup>；心理赋能中“环境支持”维度对情境模拟教学创新行为解释力最强（ $\beta=0.48$ ）<sup>[13]</sup>。“赛训研”闭环使数字化教学设计能力提升22%（ $p<0.01$ ）<sup>[8]</sup>；培训内容通用化导致迁移衰减<sup>[12]</sup>。

## 三、赋能缺位：专业青年教师数字化教学能力发展的现实困境

在职业教育数字化转型的背景下，高职酒店管理与数字化运营专业的青年教师虽普遍具备一定的数字原生优势，但在数字化教学能力的发展过程中面临多重困境。这些困境不仅源于个体层面的认知与能力局限，更与组织支持体系的薄弱及产教融合机制不顺畅相关。本节从个体、组织与生态三个维度，系统剖析高职酒店管理与数字化运营专业青年教师数字化教学能力发展的现实障碍。

### （一）个体层面：自我赋能意识与能力双薄弱

高职酒店管理与数字化运营专业青年教师在数字化教学能力的自我发展过程中，普遍表现出“意识—能力”双维度的薄弱态势。

其一，意识滞后。多数教师对酒店行业数字化转型的深度与广度认知不足，未能充分意识到数字技术对行业运营模式、人才需求结构和教学范式带来的根本性变革。教学理念仍停留在“技术辅助教学”阶段，缺乏将数字技术深度融合于课程设计、教学实施与评价反馈的系统思维。尤其值得注意的是，部分教师对“客户体验数据化”“收益管理智能化”等行业前沿趋势反应迟缓，导致教学内容与行业实际脱节。

其二，能力断层。尽管青年教师普遍具备基本的信息技术操作能力，但将其与酒店专业教学深度融合的能力明显不足。突出表现为：缺乏将行业实际应用的数字系统（如酒店PMS、CRM、收益管理工具、社交媒体分析平台等）转化为教学案例或仿真项目的教学设计能力；缺乏运用数据分析工具进行学情诊断与教学优化的能力；更缺乏指导学生开展数字化运营与创新实践的能力。这一能力断层直接导致课堂教学与行业实践之间存在显著的“技术—教学鸿沟”。

其三，发展惰性。由于教学任务繁重、科研压力大、职业发展路径模糊等多重因素，部分教师缺乏持续学习新技术、新方法的动力与时间投入。数字化教学能力的提升往往需要额外的学习成本与实践探索，而在缺乏有效激励与支持的情况下，教师容易陷入“教学舒适区”，难以形成自我驱动的专业发展机制。

### （二）组织层面：院校赋能体系支撑不足

高职院校作为教师发展的主要责任主体，其在制度设计、资源供给与文化营造等方面仍存在显著短板，未能为青年教师数字化教学能力发展提供有效的组织赋能。

首先，培训体系失效。现有教师培训多侧重于通用信息技术应用，缺乏与酒店管理与数字化运营专

业教学场景紧密结合的针对性内容。培训形式以短期讲座为主，缺乏持续跟进的实践指导与社群支持，导致教师“学难以致用”。此外，培训内容往往滞后于行业技术发展，无法及时回应酒店数字化运营的最新需求。

其次，激励机制缺失。目前的职称评审、绩效分配与评优评先体系仍以科研成果、论文发表等传统指标为核心，数字化教学成果难以得到实质性认可。教师在数字化教学方面的投入与回报严重不匹配，显著削弱其持续创新的动力。

再次，组织文化欠缺。校园内部尚未形成鼓励教学创新、宽容试错、共享互助的数字化教学文化。教师个体之间的协作不足，缺乏有效的同行交流与经验分享机制，进一步加剧了数字化教学的“孤岛现象”。

最后，硬件资源匮乏。许多院校仍缺乏高仿真的酒店数字化实训环境，如酒店运营模拟沙盘、智慧前台系统、客户数据可视化平台等。现有设备更新缓慢，软件系统与企业实际应用脱节，无法为教师提供真实或高度仿真的教学场景。

**（三）生态层面：产教赋能通道不畅**

酒店管理与数字化运营专业的特殊性要求其教学必须与行业实践紧密结合，然而当前产教融合仍停留在浅层合作阶段，未能为青年教师提供深度参与行业数字化实践的机会。

一方面，协同机制脱节。校企合作多集中于学生实习、就业推荐等传统领域，缺乏针对教师的系统化企业实践安排。教师难以深入企业一线参与数字化项目开发、运营优化等核心业务，导致其行业认知与技术应用能力滞后。即便存在“企业实践”制度，也往往流于形式，缺乏实质性的内容设计与成果转化机制。

另一方面，资源壁垒高筑。企业出于数据安全、商业机密等因素，往往不愿向院校开放真实的数据接口与运营平台。教学所使用的软件系统多为简化版或老旧版本，无法反映行业真实的技术生态与发展水平。这种“数据隔离”与“系统滞后”现象，使得教师难以获取高质量的教学资源，也无法开展基于真实数据的项目化教学。

综上所述，酒店专业青年教师数字化教学能力的发展困境是一个多维度、系统性问题，涉及个体动机与能力、组织制度与资源、产教协同与生态等多个层面。唯有从根本上打破这些“赋能缺位”状态，才能构建起可持续的教师发展机制，推动职业教育数字化转型的真正落地。

**四、机制构建：“个体－组织－生态”三位一体的赋能模型**

为系统化解酒店专业青年教师数字化教学能力发展的现实困境，本研究基于赋能理论，构建了一个涵盖“个体－组织－生态”三个层次、内外联动的系统性发展模型。该模型以激发教师内生动力为核心，以院校制度变革为支撑，以产教深度融合为延伸，旨在形成可持续、可复制的赋能路径。

**（一）内核驱动：个体自我赋能机制**

个体自我赋能是模型的内核，关注激发教师内在动机与自主发展能力，其核心在于实现从“被动培训”到“主动进化”的转变。

其一，理念唤醒，强化发展内驱力。通过定期组织“行业数字洞察”系列讲座，邀请酒店企业高管、行业专家及数字化项目负责人进校分享，直面行业数字化转型的真实案例与人才需求变化，有效唤醒教师的危机意识与转型紧迫感。同时，组织教师赴智慧酒店参观见学，使其亲身感知技术应用场景，从而主动更新教学理念，将数字化思维深度融入课程目标设计。

其二，精准学习，构建个性化能力图谱。鼓励教师制定与专业方向紧密结合的“个性化发展计划”



(IDP),明确其数字化教学能力的短板与目标。依托中国大学MOOC、Coursera、智慧树等平台,系统学习自身教学方向相关的课程。支持教师考取行业高度认可的职业资格证书,不仅提升其技术实操能力,更增强将行业技术转化为教学内容的“教学化”能力,实现“所学即所教”。

## (二)中坚支撑:院校组织赋能机制

院校是赋能的主阵地,需通过制度设计、资源投入与文化营造,为教师发展提供坚实支撑,化解“单打独斗”的困境。

首先,创新制度激励,强化价值引导。改革职称评审与绩效考核体系,将“数字化金课”建设、虚拟仿真教学项目开发、指导学生数字化技能竞赛获奖等成果纳入重要评价指标,并设立专项奖励基金,显著提升教师参与的获得感与回报率。

其次,完善发展支持,构建成长共同体。成立实体化的“教师发展中心”,打造“混合式”赋能体系:开展以“酒店数字化工作坊”为代表的技术实操培训;实施“名师导师制”,由资深教授或企业专家进行一对一教学创新指导;组建“数字化教学社群”,促进教师间的知识共享、经验交流与协作创新,形成持续发展的支持生态。

最后,强化资源保障,打造高仿真教学环境。加大专项资金投入,建设集“教学、实训、创新”于一体的“智慧酒店实训中心”。优先引入行业主流且应用于真实商业环境的软件系统,或与企业合作开发高度仿真的教学沙盘,为教师开展项目化、场景化教学提供坚实的硬件基础。

## (三)外延协同:产教生态赋能机制

产教生态赋能是模型的外延,旨在打破校企壁垒,使教师能力发展根植于真实的行业土壤,实现“教学”与“产业”的同步迭代。

关键举措一:搭建共生平台,建立人员互流机制。与酒店集团共建“产业学院”及“教师企业实践流动站”,并建立教师每学年或每学期必须完成的企业顶岗实践的刚性制度。教师需深入参与企业的数字化运营项目,并将实践收获转化为教学案例库,反哺课堂教学。

关键举措二:实施项目驱动,推动教学做合一。积极引入企业真实项目作为教学载体,例如,为某酒店进行社交媒体舆情分析、客户评论数据挖掘、或为新开业酒店设计数字化营销方案。由教师带领学生组建项目组,在企业导师指导下共同完成。在此过程中,教师的技术应用、项目管理和教学组织能力得到全方位锤炼。

关键举措三:推动人才互聘,促进知识双向迁移。聘请企业技术骨干担任产业导师,深度参与课程设计、毕业指导及教学评价。同时,选派优秀青年教师赴企业担任“访问工程师”,直接参与技术攻关与创新研发,将其成果转化为教学资源,真正实现“教师从企业走来,课程向行业走去”。

综上所述,三位一体的赋能模型是一个环环相扣、层层支撑的有机系统。个体自我赋能是内在引擎,院校组织赋能是关键支柱,产教生态赋能是外部活水。唯有三者协同发力,才能构建起一个闭环的、可持续发展的教师数字化教学能力提升生态系统,从而有效推动酒店专业人才培养质量与产业数字化水平的同频共振。

## 五、案例应用:云安农文旅产业学院赋能模型的实践路径与成效

本节以云安农文旅产业学院为例,系统阐述该学院在“个体—组织—生态”三位一体赋能模型运作推动酒店管理与数字化运营专业青年教师数字化教学能力发展方面的具体实践。作为一所扎根产业园区、强调“专业建在产业链上”的现代产业学院,云安农文旅产业学院的探索为同类院校提供了有价值的实践范本。



### （一）个体赋能：激活教师自主发展内驱力

云安学院高度重视激发青年教师的主体性与自觉性，通过外部输入与自主规划相结合的方式，系统提升其数字化教学意识与能力。

学院明确要求每位青年教师制定个性化发展计划，计划取得的相关行业认证（如 CHIA），以及对应的教学转化目标，并给予青年教师参与到行业培训或大会的计划，并将以上内容与职称晋升和绩效奖励挂钩。学院配套提供中国大学 MOOC、智慧树等平台课程资源与费用支持，形成“认知 - 学习 - 认证 - 应用”的闭环自我发展路径。

### （二）组织赋能：系统构建院校制度与资源支持体系

学院层面通过制度创新、资源投入与文化建设，为教师发展提供全方位支撑。

在制度激励上，学院注重成果转化，修订了《教师绩效考核与奖励办法》，大幅提高教学成果的权重。同时指导学生参加数字化相关职业技能大赛并获得奖项，指导教师团队亦可获得相应绩效奖励，从根本上扭转了“重科研、轻教学”的倾向。

在发展支持上，学院成立了实体化运作的“教师发展中心”，整合校内外优质资源，打造了“名师工作室 + 头雁计划”的混合式赋能体系，行业大师主持的“职业导师创新工作室”定期组织“数字化教学研讨会”，同时选出专业技术骨干作为“头雁”，带领青年教师参与数字化教学创新项目，促进其快速成长。

在资源保障上，学院重点投入建设“智慧酒店实训中心”，采购了行业真实应用的 PMS 酒店管理系统——西软系统，为教师开展沉浸式、项目化教学提供了先进的硬件与软件环境。

### （三）生态赋能：深化产教融合打通能力转化通道

云安农文旅产业学院依托产业学院天然的平台优势，深度推进校企协同，将教师发展植根于真实的产业生态之中。

其核心举措是与云安会都等头部企业共建“教师企业实践流动站”，并实施教师企业实践轮训制度。硬性要求专业教师每学年假期必须完成不少于 2 周的企业顶岗实践，深度参与企业的数字化运营、营销推广或客户数据分析等真实项目。实践结束后，教师需提交详实的实践报告，并将经典案例转化为教学案例库，反哺课堂教学，确保了教学内容与行业动态的同步更新。

在人才互聘方面，学院聘请了多位来自合作企业的技术骨干例如一线金钥匙担任企业导师教授前厅服务与数字化运营课程，同时深度参与课程开发、毕业设计指导与教学评价。同时，选派有发展潜力的青年教师赴企业担任“访问工程师”，参与酒店项目与创新，并将其成果转化为教学资源或专利，有效促进了知识与技术的双向流动。

### （四）实施成效与启示

通过系统实施三位一体的赋能模型，云安农文旅产业学院在青年教师数字化教学能力建设上取得了初步成效：青年教师获校级及以上数字化教学能力比赛、职业技能大赛优秀指导教师等奖项的数量显著增加；基于真实企业项目开发的教学案例库丰富了课程资源；教师的行业实践经验和数字化教学能力提升，直接推动了学生就业竞争力与起薪水平的增长。

实践表明，高职院校青年教师的数字化教学能力发展，必须跳出单一的培训思维，转而构建一个制度激励有力、资源支撑有效、产教协同有机的生态系统。其成功关键在于通过机制创新，将个体发展、组织目标与产业需求紧密耦合，最终实现教师成长、学生成才与专业建设高质量发展的同频共振。

## 六、结论与展望

本研究基于赋能理论,构建了“个体-组织-生态”三位一体的高职青年教师数字化教学能力发展模型,系统破解其面临的意识滞后、支持不足与产教脱节等多维困境。案例表明,该模型通过激发自主发展、创新制度激励和深化校企协同,有效提升了教师的数字教学水平与教学转化效能。本研究为职业教育教师数字素养发展提供了理论框架与实践路径,但结论在跨专业适用性上仍有局限,未来需进一步构建效能评估体系并探索新技术融入路径。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 杨勇.数字化转型赋能职业教育——全球职业教育青年教师发展论坛综述[J].中国职业技术教育,2022(专刊):60-65.
- [2] 刘敬涛.菏泽市域高校转型发展背景下 AI 赋能高校青年教师专业能力提升培训策略研究[J].菏泽学院学报,2024,46(1):62-65.
- [3] Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu[M]. Luxembourg: Publications Office of the EU, 2017.
- [4] 教育部.教师数字素养:教育行业标准 JY/T 0647—2022[S].北京:教育部,2022-11-30.
- [5] 陈坚林.数智赋能背景下外语教师数字化教学能力构建研究[J].上海理工大学学报(社会科学版),2025,47(1):7-14.
- [6] Zimmerman M A. Psychological Empowerment: Issues and Illustrations[J]. American Journal of Community Psychology, 1995, 23(5): 581-599.
- [7] 蔡兴壮.教育数字化转型期高职院校青年教师数字胜任力提升路径研究[J].院校治理,2025(17):83-86.
- [8] 杜卉.教育数字化转型下高职青年教师数字素养提升探索——以教学能力比赛为抓手[J].现代商贸工业,2025(4):301-304.
- [9] 罗莉婷.教育数字化转型背景下高职院校青年教师培养路径研究[J].科技风,2025(2):45-51.
- [10] 全快.数字化环境下高校青年教师的信息化教学能力建设与研究[J].教育信息化论坛,2020(1):6-7.
- [11] 于洪洋.数字化时代高校青年教师数字素养内涵、要素及养成[J].泰山学院学报,2023,45(1):128-133.
- [12] 王玲丽.数字时代下高职院校青年教师数字素养提升路径探究[J].好家长,2024(2):51-54.
- [13] 刘博,张馨,赵婧昱.数字化时代高校青年教师课堂教学能力提升路径探索[J].教育现代化,2025(17):32-35.
- [14] 教育部,财政部.关于实施职业院校教师素质提高计划(2021—2025年)的通知[Z].教职成〔2021〕5号,2021-08-04.
- [15] 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[Z].2021-10-12.
- [16] 中央网信办等四部门.2024年提升全民数字素养与技能工作要点[Z].中网办发文〔2024〕3号,2024-02-23.

# 产教融合背景下产业学院思政育人探究

李宏伟

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本文结合产教融合背景下产业学院的育人特征, 分析教师开展思想政治教育的现实挑战, 从教育者主体性发挥、受教育者主体性培育、校企协同育人机制构建三个维度, 探索实践路径, 为产业学院提升思想政治教育实效性、培养“德技并修”高技能人才提供参考。

**关键词:** 产教融合; 产业学院; 思想政治教育, 人的主体性

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.680>

## 一、引言

《国家职业教育改革实施方案》<sup>[1]</sup>明确提出“深化产教融合、校企合作, 建设一批高水平职业院校和专业群”, 产业学院作为这一政策导向的具象化载体, 打破了传统职业教育的校园边界, 实现了“教学 - 生产 - 研发”的场景融合。与普通院校相比, 产业学院的育人对象具有“学生”与“准职业人”双重身份, 育人过程兼具“知识传授”“技能培养”与“职业素养塑造”三重目标, 这对思想政治教育提出了特殊要求, 既要坚守“立德树人”的根本任务, 又要贴合产业实践需求, 避免思想教育与技能培养“两张皮”<sup>[2]</sup>。

思想政治教育的本质是做人的工作, 人的主体性是其有效开展的前提与基础。在产教融合场景中, 产业学院教师既是思想政治教育的实施者, 也是校企协同育人的衔接者, 其主体性发挥直接影响教育目标的落地; 学生既是技能学习的接受者, 也是职业思想的建构者, 其主体性激活决定了思想教育能否从“外部灌输”转化为“内在认同”<sup>[3]</sup>。当前, 部分产业学院存在教师思想政治教育意识薄弱、教育方法脱离产业实践、学生主体参与性不足等问题, 亟需从“人的主体性”视角出发, 重构教师开展思想政治教育的实践逻辑。

## 二、产业学院教师开展思想政治教育的现实挑战

### (一) 教师双重身份下的教育主体性弱化

产业学院教师多由“校内专业教师”与“企业兼职教师”组成, 校内教师虽具备系统的教育理论基础, 但部分教师缺乏产业实践经验, 在思想政治教育中易陷入“理论宣讲”的传统模式, 难以结合产业



案例（如企业工匠精神、行业职业道德等）开展具象化教育；企业兼职教师熟悉产业技术与职业规范，但多数未接受过系统的思想政治教育培训，存在“重技能传授、轻思想引导”的倾向，甚至将思想政治教育视为“额外任务”，导致教育主体性意识薄弱。两种身份的教师未能形成协同，使得思想政治教育的专业性与实践性难以兼顾。

## （二）学生双重身份下的主体意识错位

产业学院学生在学习过程中需频繁切换“学生”与“准职业人”身份，在学校课堂中，学生仍保留传统教育场景下的“被动接受”思维，对思想政治教育的参与度较低<sup>[4]</sup>；在企业实训中，学生更关注技能提升与岗位适配，容易忽视职业素养的思想内核，如敬业、责任、标准、规程等。此外，产教融合背景下学生接触的信息更复杂，如企业的市场导向、行业的竞争压力、西方价值观念的渗透，可能导致其思想认知碎片化，若缺乏教师的有效引导，学生难以主动将社会要求的思想规范转化为自身的职业信念，主体意识呈现“技能导向”错位。

## （三）校企协同场景下的教育机制脱节

产教融合强调“校企双主体”育人，但在思想政治教育领域，校企协同机制尚未完善，一方面部分企业将思想政治教育视为学校的“专属责任”，认为是校方的事，不愿过多投入资源参与；另一方面学校与企业未建立统一的思想政治教育目标，学校侧重“家国情怀、社会责任感”培养，企业侧重“岗位纪律、操作规程”要求<sup>[5]</sup>，两者未能形成互补导致教师开展思想政治教育时缺乏统一的标准与协同的场景，教育效果打折扣。

# 三、产业学院教师发挥思想政治教育主体性的实践路径

教育者的主体性是思想政治教育取得实效的前提。在产教融合场景中，产业学院教师需主动突破身份局限，以“育人主导者”的姿态，整合校企资源、创新教育方法，将思想政治教育融入产业育人全过程。

## （一）提升教师自身的“双素养”，夯实教育主体性基础

产业学院教师需同时具备“思想政治教育素养”与“产业实践素养”，一是要加强理论学习，深入研读《习近平谈治国理政》《新时代公民道德建设实施纲要》等文献<sup>[6]</sup>，把握思想政治教育的核心要义，同时学习职业教育相关政策，理解产教融合背景下思想政治教育的特殊要求；二是要深化产业实践，校内教师需定期赴合作企业挂职，参与实际生产运营工作，积累产业案例等鲜活素材，将其转化为思想政治教育的教学资源。企业兼职教师需参加学校组织的思想政治教育专题培训，掌握大学生思想政治教育的基本方法，学会从技能传授中挖掘思政元素，融入实践教学，把育人要求融入实践教学工作全过程。

## （二）创新“岗课赛证”融合的教育方法，激活教育主体性效能

产业学院教师需结合产教融合的育人场景，将思想政治教育与“岗位实践、课程教学、技能竞赛、职业证书”深度融合，在岗位实践中，教师可请企业师傅在指导学生技能操作时，分享“行业爱岗敬业事迹”“企业的责任和担当”，引导学生树立正确的职业观；在课程教学中，教师可重构课程内容，将“家国情怀”“乡村振兴”融入专业课程，激发学生服务基层的意识；在技能竞赛中，教师可将“团队协作”“操作规范”作为竞赛评价指标，引导学生在比赛中提升思想觉悟；在职业证书培训中，教师可在技能实操基础上，延伸结“行业法规意识”“质量责任意识”教育<sup>[7]</sup>，让学生在考证过程中强化职业素养。

## （三）发挥“示范导向”作用，强化教育主体性引领

产业学院教师需以自身的言行举止为学生树立榜样，一是教师要坚守职业道德，校内教师在与企业合作中需秉持“教育初心”，不被短期利益裹挟，企业兼职教师在教学中需展现“严谨务实”的工作态度，



让学生在耳濡目染中形成正确的职业价值观；二是，教师需主动参与社会服务，带领学生参与实际项目，在实践中向学生传递如“产业报国”“服务社会”的理念，以自身的主体行动引领学生的思想成长。

#### 四、产业学院教师培育学生思想政治教育主体性的实践路径

受教育者的主体性是思想政治教育取得实效的关键。产业学院教师需尊重学生的“准职业人”身份，通过搭建参与平台、引导自我教育，让学生从“被动接受”转变为“主动建构”。

##### （一）搭建“学生主体”实践平台，培育主体意识

产业学院和其教师需突破传统校园平台的局限，将企业真实场景、行业岗位需求、技术发展趋势深度融合，让学生在“对接产业、服务产业”的实践中唤醒主体意识。如：赋予学生课程共建权，让学生在参与课程规划、内容设计、评价制定的过程中，明确“为什么学、学什么、怎么学”；联合合作企业，开发“产业定制化选修模块”，每个模块对应一个行业岗位方向，学生根据自身职业规划自主选择模块学习，帮助学生逐渐形成“根据职业目标主动选择学习内容”的主体思维；让学生参与实际项目管理，对接产业资源，在这个过程中，学会以“产业人”的视角思考问题，夯实“对自己、对团队、对产业负责”的主体责任等等。

##### （二）引导“自我教育”反思机制，提升主体能力

产业学院学生“自我教育”的核心是通过主动反思，将思政认知、专业实践与职业目标深度融合，逐步形成“自主规划、自主改进、自主成长”的主体能力。教师作为“引导者”，需打破“单向灌输反思要求”的传统模式，紧密结合产业实践场景，构建“实践－反思－提升”的自我教育机制，如教师设计与产业实践深度绑定的反思载体，将反思问题与实践任务同步拆解，引导学生在实践过程中实时记录、即时反思，提升反思的针对性与实效性，这样不仅能帮助学生逐步养成“自主反思、自主改进”的习惯，更能在反思与行动的循环中，持续提升主体能力，让“德技并修”的育人目标从“学校要求”转化为“学生自觉追求”。

##### （三）尊重“个性差异”育人需求，彰显主体价值

产业学院落实个性化思想政治教育，核心是“以学生为中心，以职业为导向”，既尊重学生成长背景与职业目标的差异，避免“一刀切”；又将思政教育与产业实践、职业发展深度融合，避免“空对空”。通过精准需求画像、分层分类引导、定制化资源开发、动态反馈调整，让每位学生都能在思政教育中找到“贴合自身的成长坐标”，通过赋权、引导、激励，让学生成为思政教育的“主动参与者、自主管理者、自我成长推动者”，真正彰显“我的思政我主导”的主体价值，避免沦为“教师单向输出、学生被动接收”的形式化流程，让学生在参与中深化认知、在实践中强化担当，为“德技并修”育人目标的落地提供坚实支撑。

#### 五、构建校企协同思想政治教育机制

产教融合背景下，产业学院教师开展思想政治教育离不开企业的协同支持。学校与企业需构建“目标一致、资源共享、责任共担”的协同机制，为教师发挥主体性、培育学生主体性提供保障。

##### （一）明确校企协同的教育目标

学校与企业需共同制定《产业学院思想政治教育协同育人方案》，明确“德技并修”的育人目标，学校需向企业传递“家国情怀、社会责任感”的教育要求<sup>[8]</sup>，企业需向学校反馈“岗位纪律、职业操守”的培养需求，两者共同将思想政治教育目标分解为“课程目标、实践目标、评价目标”，明确各维度的“具体内容、实施载体、达成标准”，为学院教师与企业教师提供清晰的教育指引，让教师清晰知晓“教什么、

怎么教”，为教师开展教育提供统一方向。

## （二）共享校企协同的教育资源

在产业学院思想政治教育协同育人体系中，“校企协同教育资源共享”是连接学校思政教育优势与企业产业实践特色的核心纽带。在常见“开放资源”“共享案例”的基础模式上，要打破“泛化整合”的误区，围绕思想政治教育与产业人才培养的双重需求，从“资源分类、共享路径、运营维护”等维度深化设计，构建“分类清晰、流转顺畅、持续增值”的资源共享体系，明确每类资源的内容、载体与育人功能，确保资源共享有方向、有重点，让每一类资源都能精准服务于“德技并修”的育人目标。

## （三）建立校企协同的评价机制

在产业学院校企协同育人体系中，评价机制是检验“德技并修”育人成效的关键环节，也是推动校企育人方向统一、资源精准匹配的核心抓手。常见的“校企共同打分”的模式，难以全面、动态地反映学生在思政素养与专业技能上的成长，也无法充分发挥评价对育人过程的导向作用。笔者认为还需从“评价主体协同、评价内容分层、评价流程闭环、评价结果反哺”四个维度深化设计，构建“全维度、全过程、全参与”的校企协同评价机制，让评价真正成为连接“育人目标”与“成长成果”的桥梁。

综上所述，产业学院教师兼具“教育者”与“产业实践者”双重身份，其思想政治教育工作需立足产教融合场景，以人的主体性为核心前提，既要发挥教师自身在教育设计、价值引导中的主体能动性，又要激活学生作为受教育者在技能学习与思想塑造中的主体意识，将思想教育融入产教融合的每一个环节，不断提升思想政治教育的时代性与实效性，最终实现“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”的根本目标。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 教育部社会科学研究与思想政治工作司组编. 思想政治教育学原理 [M]. 北京：高等教育出版社，1999.
- [2] 万光侠. 思想政治教育的人学基础 [M]. 北京：人民出版社，2006.
- [3] 王智慧. 论现代思想政治教育客体的主体性 [D]. 郑州大学硕士学位论文，2005.
- [4] 陈成文. 论人的思想政治品德的形成与发展过程 [J]. 探索，1999 (06)12-18.
- [5] 国务院. 国家职业教育改革实施方案 [Z]. 2019.
- [6] 教育部. 职业教育专业目录（2024年）[Z]. 2024.
- [7] 叶澜. 教育概论 [M]. 北京：人民教育出版社，2006.
- [8] 苏霍姆林斯基. 给教师的建议 [M]. 北京：教育科学出版社，1984.

# 基于产教融合与资源创新的课程改革研究 ——以高职《森林调查技术》课程建设为例

李林霞

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南 安宁 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本研究以高职《森林调查技术》课程为核心, 旨在探索一套基于产教融合与资源创新的课程改革创新模式。本文在深入分析国家政策导向、区域产业需求及课程现状的基础上, 系统性地构建了从教材与资源建设、实践教学体系、教学模式创新到课程与职业资格对接的全方位改革方案。研究提出, 通过开发活页式、模块化教材, 并与企业共建数字化课程资源库, 确保了教学内容的实时更新与产业前瞻性。同时, 通过构建“校内外一体化”实训基地与虚拟仿真平台, 实现了实践教学的真实性与综合性。本文还重点探讨了项目化、任务驱动、“教、学、做、赛”一体化以及混合式教学等多种模式创新, 以期激发学生内驱力、提升实践操作能力和综合职业素养。最终, 通过课程内容与职业资格标准的深度对接, 有效提升了毕业生的就业竞争力。本研究旨在为高职林业类专业乃至其他应用型课程的改革提供可借鉴的实践路径与理论参考。

**关键词:** 高职教育; 森林调查技术; 课程建设; 产教融合; 教学改革

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.681>

## 一、引言

在我国经济结构优化与绿色发展战略持续推进的背景下, 高等职业教育被寄予为产业转型升级培养高素质技术技能人才的重要使命<sup>[1, 2]</sup>。“双高计划”等政策强调专业建设要面向产业链、创新链, 推动课程与真实生产场景的高度耦合与迭代更新<sup>[3, 4]</sup>。林业大省对森林资源精细化调查、生态保护与智慧经营的人才需求持续增长, 使《森林调查技术》成为林业类专业中兼具基础性与应用性、理论与技术并重的关键课程, 其改革成效直接关系到人才培养质量与区域产业需求的匹配度<sup>[5, 6]</sup>。

然而, 从现有教学实践看, 该课程仍面临多重痛点与结构性失配: 其一, 教学内容更新滞后于技术前沿, 无人机航测、激光雷达、遥感解译与 GIS 集成应用等模块比重不足, 难以支撑岗位对数字化、智能化能力的复合要求<sup>[7, 8]</sup>; 其二, 实践教学对真实情境还原度不够, 校内训练与野外复杂工况、企业流程之间存在显著“断点”<sup>[9]</sup>; 其三, 产教合作多停留在“实习—讲座”等浅层协作, 企业对课程标准、资源开



发与过程评价参与度不足<sup>[10, 11]</sup>；其四，“双师型”队伍比例不高、企业一线经验回流机制不健全，制约了教学的迭代与落地<sup>[12]</sup>。上述问题共同指向：必须以更高水平的产教融合与资源创新，重构课程目标、内容、形态与评价。

基于此，本文围绕“如何在保持理论系统性的同时提升实践真实度与技术前瞻性、如何打通校内教学与企业生产流程、如何以资源创新支撑课程持续迭代”三大问题，提出并论证一条“产教深度融合+资源数字化创新”的课程改革路径：一是以岗位能力模型为牵引，重构课程知识图谱，提升现代调查技术（UAV 航测、三维激光扫描、RS-GIS 集成、林业大数据分析）在课程中的权重与贯通性<sup>[13, 14]</sup>；二是构建“校内实训—校外基地—虚拟仿真”三位一体的实践体系<sup>[15, 16]</sup>，强化情境化、项目化与任务链设计，提升实践的真实性与综合度<sup>[17, 18]</sup>；三是校企共建活页式、模块化教材与数字资源库，实现标准、案例与数据的协同更新与共享<sup>[19, 20]</sup>；四是以“教、学、做、赛”一体化与混合式教学为路径，形成从学习过程到能力评价的闭环<sup>[21-23]</sup>；五是推进“课证融通”，将课程标准与职业资格标准深度对标，提升毕业生成果的外部可证实性与用人单位可识别性。

本文的主要贡献在于：提出以“深度参与+协同治理”为特征的产教融合课程建设新范式，明确企业在课程顶层设计、资源开发、实践组织与评价中的主体角色；构建以“数字化、模块化、共享化”为核心的资源体系与更新机制，支撑课程的常态化迭代；形成可迁移的实施框架与评价思路，为林业类高职核心课程乃至其他应用型课程改革提供可借鉴的实践路径与理论依据。在此基础上，文章后续将依次展开课程建设需求分析、教材与资源共建、实践教学体系塑造、教学模式与人才培养路径创新，以及“课证融通”与质量保障机制设计，并在结尾对成效与推广前景进行讨论与展望。

## 二、课程建设需求分析

### （一）课程定位与专业培养目标

课程改革的根本动因在于外部政策导向与内部发展瓶颈的双重驱动。从宏观层面看，《国家职业教育改革实施方案》与“双高计划”等政策强调职业教育要紧密对接产业需求、深化产教融合，推动课程体系由“学科知识中心”转向“岗位能力导向”<sup>[24]</sup>。从区域层面看，作为林业大省的云南正加速推进林业产业精细化与智能化升级，迫切需要兼具 GIS、遥感、无人机测绘、大数据分析等现代信息技术与传统林业知识的复合型人才。然而，现有《森林调查技术》课程体系与这一需求仍存在脱节<sup>[3, 25]</sup>。

本课程定位为面向现代林业产业的高水平应用型核心课程，以培养学生森林资源调查与评价能力为核心，融合传统测量技术与现代信息技术，服务于云南林业经济的转型升级<sup>[25]</sup>。其培养目标在于：一是掌握森林资源调查、林分因子测定、样地设计与数据处理等基础理论，并能结合实际应用<sup>[26]</sup>；二是熟练运用无人机航测、三维激光扫描、遥感解译与 GIS 等现代技术，具备独立完成数据采集与分析的能力<sup>[27]</sup>；三是具备职业道德、团队协作、沟通表达和终身学习意识，能够适应行业技术变革并具备一定创新能力<sup>[28]</sup>；四是能够将所学知识融入企业工作流程，理解并遵循行业标准，积极参与校企合作与生产实践。通过以上目标的实现，课程致力于培养兼具扎实理论与现代技术、能够支撑区域及国家林业发展的复合型技术技能人才<sup>[3]</sup>。

### （二）当前存在的主要问题

通过对《森林调查技术》课程实践与行业趋势的分析发现，课程建设主要存在四大问题：一是内容更新滞后，教学大纲与教材对无人机航测、三维激光扫描、大数据分析等新兴技术涉及不足<sup>[29]</sup>；二是实践教学与真实场景割裂，缺乏与企业共建的项目案例和数据资源<sup>[28]</sup>；三是校企合作停留在浅层次，企业在课程设计、资源开发与评价中的深度参与不足<sup>[30]</sup>；四是“双师型”师资建设滞后，教师对产业前沿与岗



位需求的把握不够<sup>[1]</sup>。这些问题凸显了课程改革的紧迫性，也为后续改革方案提供了现实依据。

### （三）建设需求与任务

为解决当前课程建设中的突出问题、提升《森林调查技术》课程质量，必须明确建设需求并落实核心任务。课程改革的主要需求包括：紧跟林业科技发展、增强课程前瞻性；提升实践教学的真实性与综合性；构建深度可持续的产教融合机制；优化师资结构，打造“双师型”团队。据此，改革的核心任务为：重构知识体系，在保留基础理论的同时强化现代林业调查技术；创新实践教学，构建“校内实训+校外基地+虚拟仿真”的三位一体模式；开发多元化资源，与企业共建数字化、模块化教学资源包；深化产教合作，建立校企协同的“双元育人”新机制。

## 三、教材与课程资源建设

### （一）活页式/模块化教材开发

为落实高职教育“教学做合一”的理念并弥合课程与产业脱节，本课程将以活页式与模块化教材重构课程资源体系<sup>[19]</sup>。教材按产业核心能力需求划分为若干独立模块，如“森林资源调查基础”、“无人机航测”、“GIS与林业大数据应用”等，每个模块均以任务或项目为导向，包含理论、流程、案例与考核，形成完整学习单元。此设计既能随技术发展灵活增删替换，又便于学生根据兴趣与职业方向选择学习<sup>[18]</sup>。同时，教材编写将由校企共同完成，引入最新技术规范与真实案例，确保内容的实践性、前瞻性与真实性，实现课程与职业标准的无缝对接。

### （二）数字化课程资源库建设

为配合活页式、模块化教材的使用，本课程将建设数字化课程资源库，突破传统教学的时空限制，提升学习体验与效率<sup>[31]</sup>。资源库主要包括：一是微课与教学视频，聚焦重点难点知识，支持碎片化学习；二是虚拟仿真实训平台，模拟复杂野外环境，弥补实训条件不足并降低成本；三是真实项目与案例库，引入企业数据、流程和标准，推动项目化、任务驱动式学习；四是在线题库与评估系统，实现多维度考核与个性化反馈。通过构建线上线下融合、理论实践一体化的教学新生态，课程将有效提升教学质量，培养高素质复合型人才<sup>[32]</sup>。

### （三）校企共建教材与资源

为确保教材与课程资源的实践性、前沿性及产业适用性，本课程采用校企深度共建模式，打破传统单向供给格局，建立双向互动的开发与更新机制。在此模式下，企业不仅作为实习场所，而是课程建设的重要主体。学校教师负责课程知识体系的系统梳理与理论框架构建，企业技术专家则提供最新行业标准、典型项目案例、真实数据和操作流程，双方共同编写活页式、模块化教材，既保证理论深度，又紧密贴合岗位实际需求。同时，校企联合投资开发数字化教学资源，包括基于企业真实生产环境的虚拟仿真平台、企业技术骨干录制的操作演示视频和微课，以及脱敏处理后的案例库与数据包，实现资源的实时更新，弥补学校在设备与技术上的不足。此外，校企双方建立定期沟通与评估机制，根据行业发展和技术变革及时修订教材与资源库，确保课程内容始终与产业前沿同步，为高素质技术技能型人才培养提供持续支持。通过这一共建模式，教材与课程资源得以实现与产业的深度融合，有效落实“产教融合”的理念。

## 四、实训体系构建

### （一）校内外一体化实训基地

为提升学生的实践操作能力与综合素养，本课程构建了校内外一体化实训基地，实现理论与实践的

深度融合。该体系通过“校内实训室+校外实践基地”的立体化布局,将教学场景从校园拓展到多元社会实践环境<sup>[33]</sup>。校内实训室配备传统林业调查仪器与现代数字化设备,并建设林业GIS数据处理平台及无人机航测数据处理中心,使学生能够在校内完成从数据采集到处理分析的全流程模拟,为校外实践打下基础。校外实践基地与云南省林业企事业单位、国有林场和自然保护区长期合作,作为课程的“移动课堂”,学生在真实项目中参与森林资源清查、林地界线核实和遥感监测等工作,通过与企业技术人员的协作,将知识转化为解决实际问题的能力<sup>[9]</sup>。这种虚实结合的校内外一体化实训模式,不仅弥补了校内资源不足,也增强了课程的实践性、应用性和前瞻性,为培养符合产业需求的高素质技术技能人才提供了坚实保障。

## (二) 虚拟仿真实训平台

为解决校内实训资源不足、校外实践成本高及部分教学内容难以传统呈现的问题,本课程建设了虚拟仿真实训平台,作为校内外一体化实训体系的重要补充。该平台利用数字技术高度模拟真实林业调查环境与工作流程,为学生提供安全、可控、可重复操作的沉浸式实践空间<sup>[34]</sup>。平台通过三维建模还原林分地理环境、植被分布和地貌特征,仿真无人机、GPS及三维激光扫描仪等设备操作,并内嵌与企业项目对应的虚拟任务,使学生能够自主完成从数据采集到分析报告的全流程工作。应用该平台可突破时空限制,实现随时随地练习复杂操作,降低实训成本与风险,同时有效补充传统教学,提升学生创新能力和解决实际问题的能力,为高职教育实践教学提供新的发展路径。

## (三) 工学交替与产教融合模式

为落实产教融合,本课程构建了“工学交替”与“产教深度融合”的创新模式,打破传统校内单向教学,将学生学习过程与企业生产实践有机结合,实现人才培养与产业需求的零距离对接。在工学交替阶段,学生进入合作企业轮岗参与森林资源清查、林木采伐设计及项目监理等真实项目,以企业员工身份将课堂知识应用于实践,并在企业导师指导下掌握最新技术规范,提升团队协作、沟通和解决问题的能力,从而显著增强职业素养与岗位适应性。产教深度融合则通过校企共建课程指导委员会、企业技术骨干兼职授课、教师顶岗企业实践以及项目化课程开发,实现课程内容的持续更新与产业同步,确保学生在完成真实项目的过程中掌握所需知识与技能,为培养高素质技术技能人才提供坚实保障。

# 五、教学模式与人才培养路径创新

## (一) 项目化与任务驱动教学

为突破传统教学“重理论、轻实践”的瓶颈,本课程将核心教学模式转向项目化与任务驱动,以真实或仿真的工作任务为载体,引导学生在完成任务过程中主动建构知识、掌握技能并培养综合素养。项目化教学将课程内容设计为完整的、具有实际应用价值的项目,例如将“森林资源清查”贯穿整个课程,学生分组扮演林业调查员,完成从立项、方案设计、野外调查、数据处理到报告撰写和成果汇报的全流程,并与企业真实工作流程和技术标准紧密对接<sup>[35]</sup>。任务驱动教学则将项目拆解为具体、可操作的任务,如绘制样地分布图、测定林木胸径与树高、计算林分蓄积量等,每个任务明确目标、所需知识、操作步骤及考核标准,学生通过自主学习和团队协作完成任务,教师则从知识传授者转变为学习引导者与资源提供者。该模式创新性在于改变传统被动学习方式,激发学习兴趣,强化实践能力培养,使学生系统掌握专业技能,同时提升团队协作、沟通表达和创新思维等综合职业素养,为未来顺利融入职场奠定坚实基础。

## (二) “教、学、做、赛”一体化模式

为进一步激发学生学习兴趣和内驱力,本课程构建了“教、学、做、赛”一体化教学模式,将知识

传授、实践操作与技能竞赛有机结合,形成理论与实践深度融合的教学闭环。教学环节以项目化为核心,教师在课堂中传授基础理论知识并结合企业真实案例讲解技术标准和操作流程,为学生自主学习和协作打下基础。学生利用活页教材、数字化资源库及虚拟仿真平台开展自主与协作学习,主动探索、讨论并解决项目问题,培养团队协作与沟通能力<sup>[36]</sup>。在实践环节,学生在校内实训室或校外基地完成各类任务,如无人机航测和GIS数据处理,将理论知识转化为操作能力,并在实践中发现与解决问题。课程还与各级技能竞赛紧密对接,教师指导学生将项目任务转化为竞赛项目,通过高强度、高标准训练,激发潜能,提升创新意识、竞争力和抗压能力。通过该模式,课程有效打破“教”、“学”、“做”、“赛”之间的界限,实现能力与素养同步提升,为创新型人才培养提供全新路径。

### (三) 混合式教学模式

为在有限教学时间内实现理论系统学习与实践技能训练,本课程采用混合式教学模式,整合线上与线下优势,构建以学生为中心、灵活高效的教学新范式。线上学习依托数字化资源库,学生通过慕课或微视视频掌握基础理论和核心概念,在虚拟仿真实训平台进行仿真操作练习,并利用在线题库自测与巩固,实现个性化、差异化学习并规避实地操作风险<sup>[37]</sup>。线下教学以教师为引导者和实践导师,聚焦项目式研讨、案例分析及实地实践,学生分组完成真实项目任务,将理论与线上模拟经验应用于校内实训室或校外基地的数据采集、处理与分析,培养团队协作、沟通及解决复杂问题的能力<sup>[38]</sup>。此外,课程利用现代信息技术采集与分析学生学习数据,教师可据此动态调整教学内容与进度,提供个性化指导。该模式将线上自主学习与线下协作实践深度融合,显著提升学生主动性和参与度,为培养适应未来产业需求的高素质复合型人才提供有力支撑。

### (四) 课程与职业资格对接

高职教育的根本目标是培养服务产业发展的高素质技术技能型人才,因此本课程建设与职业资格标准紧密对接,实现学历证书与职业资格证书的有机结合,提升毕业生就业竞争力。课程通过双向对标机制,将林业行业相关职业资格证书(如“森林资源调查工”、“林业测量工”等)的评价标准和知识体系内化于《森林调查技术》的教学大纲、教材内容及考核体系,例如将特定仪器操作和数据处理精度要求转化为教学目标和实践任务<sup>[39]</sup>。推行“课证融通”评价模式,将课程期末考核与职业技能鉴定标准结合,学生在完成课程学习与项目实训后,其考核成绩部分来源于模拟职业技能鉴定任务的完成情况,甚至可作为职业资格初评依据,实现“学分证书+职业资格证书”的双重收获<sup>[40]</sup>。此外,课程还融入职业道德、安全生产及团队协作等职业素养模块,与职业资格鉴定标准全面对接,从而提升教学针对性与实效性,确保培养出符合行业需求、具备核心竞争力的高素质应用型人才。

## 六、结论与展望

### (一) 结论

本文以高职《森林调查技术》课程为研究对象,在分析国家职业教育政策、区域产业发展需求及课程现状的基础上,系统构建了一套基于产教融合与资源创新的课程改革方案,核心在于强调高职课程改革应从顶层设计出发,实现人才培养与产业发展的同频共振。研究的主要贡献体现在四个方面:首先,构建了“活页式、模块化”教材与资源建设模式,通过校企深度共建实现教材内容的动态更新与实践前瞻性,有效弥补传统教材与技术前沿脱节的不足,为课程提供可持续教学支撑;其次,建立了“校内外一体化、虚实结合”的实践教学体系,整合校内实训室、校外实践基地及虚拟仿真平台,为学生提供从基本技能训练到真实项目实践的全方位实训环境,显著提升动手能力与解决复杂问题的综合素养;再者,探索了“项目化、任务驱动”的教学模式,将课程内容转化为具体项目任务,激发学生主动性与内驱力,培



养团队协作、创新思维和职业素养,实现从知识灌输到能力培养的根本转变;最后,实现了“课程+职业资格”的深度对接,通过将课程评价与职业技能标准融合,不仅提升学生就业竞争力,也为高职课程建设提供了新的评价范式。

## (二) 展望

基于本研究对高职《森林调查技术》课程改革的探索与实践,未来高职课程建设呈现以下发展趋势。课程建设将更加产业驱动,课程动态更新成为常态,内容随技术变革和岗位需求快速迭代,校企合作将从项目合作向利益共同体发展,企业深度参与课程标准制定、人才培养方案设计、教学资源开发与质量评估,实现“双元育人”<sup>[2]</sup>。数字化与智能化将全面赋能教学,虚拟仿真实训平台将提供高度仿真与交互的实践环境,大数据分析贯穿学生学习全过程,实现个性化学习路径推荐与教学效果量化评估<sup>[4]</sup>。课程跨学科融合将成为新常态,《森林调查技术》将与计算机科学、地理信息科学、环境科学等学科深度结合,培养学生跨学科思维与复合型技能,以满足未来产业对复合型人才的需求。最后,教师角色将发生转变,从知识传授者转为学习引导者、职业导师与资源整合者,需具备实践能力和跨界协作能力,将行业前沿技术和企业项目引入课堂,并指导学生自主探索与创新,教师终身学习与持续职业发展将成为高职教育高质量发展的关键保障。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 黄石竹,王雷,孟雪,等. 高职林业技术专业基于生产过程课程体系的构建 [J]. 林区教学, 2014, (3): 4-6.
- [2] 刘莹. 高职林业技术专业毕业生就业现状探讨与分析 [J]. 林区教学, 2016, (9): 23-4.
- [3] 李淑艳,于波. 新时期国家林业双高人才储备战略研究 [J]. 国家林业局管理干部学院学报, 2013, 12(2): 48-52.
- [4] 李振民,周旭,王峰,等. 机构改革背景下城乡规划专业计算机仿真与模拟课程教学改革研究 [J]. 安徽建筑, 2021, 28(7): 112-3.
- [5] 郭安,胡慧蓉. 从云南林业的现状谈林业教育改革 [J]. 中国林业教育, 2007, (1): 4-6.
- [6] 晏月平,袁红辉. 云南省高职教育与产业发展对接路径构建 [J]. 现代教育论丛, 2015, (1): 63-71.
- [7] 廖永峰,沈晓燕. 互联网+林业智慧化系统建设在高职林业类专业教学改革探索 [J]. 电脑知识与技术, 2021, 17(3): 155-8.
- [8] 叶尔江·拜克吐尔汉,李柳,阿丽亚·拜热都拉,等. 基于林业行业服务导向的研究生课程建设探索——以新疆农业大学为例 [J]. 当代教育理论与实践, 2021, 13(1): 128-33.
- [9] 魏东. 基于职业核心能力角度的高职实训课程创新策略思考 [J]. 山西青年, 2024, (1): 90-2.
- [10] 朱国军,唐启东,贺东京,等. 产教融合背景下高职院校教材开发探究 [J]. 长沙航空职业技术学院学报, 2023, 23(3): 49-52.
- [11] 汪佳. 产教融合背景下高职院校课程建设研究 [J]. 黑龙江教师发展学院学报, 2023, 42(12): 78-81.
- [12] 张莎莎. 高职院校建筑防水与装饰工程施工课程建设与改革路径探析 [J]. 山西青年, 2024, (10): 69-71.
- [13] 巫志龙,周成军,邱仁辉,等. 基于VR技术的森林工程虚拟仿真实验室建设 [J]. 实验技术与管理,



2021, 38(4): 282-4+9.

- [14] 王恪. 新时代高职院校就业质量提升策略研究: 概况、问题与对策——以云南林业职业技术学院为例 [J]. 现代职业教育, 2025, (22): 93-6.
- [15] 姚岚, 邹卫妍, 胡薇叶. 基于“教书”与“育人”深度融合的高职院校专业课程体系构建探究 [J]. 现代职业教育, 2025, (5): 61-4.
- [16] 杨益娟. 产教融合的高职院校课程体系建设与优化研究 [J]. 现代职业教育, 2025, (4): 165-8.
- [17] 唐秋实, 张文洋, 何浩天, 等. 高职食品质量与安全专业模块化课程体系的重构与实践 [J]. 顺德职业技术学院学报, 2025, 23(2): 13-8.
- [18] 马振红. 职业岗位视角下高职模块化课程体系的重构研究——以大数据与会计专业为例 [J]. 创新创业理论与实践, 2025, 8(13): 182-4.
- [19] 海日, 高阔. 高职院校职业生涯规划课程模块化教学探究 [J]. 辽宁高职学报, 2025, 27(6): 46-9+54.
- [20] 莫吉祥. 基于模块化教学的高职教育创新路径研究 [J]. 才智, 2024, (21): 65-8.
- [21] 潘姝亦, 王世铎. 基于产教融合视域推进高职“三教”改革 [J]. 机械职业教育, 2025, (6): 21-6.
- [22] 庄林彬, 杨熙卉, 赵馨. 基于工学一体化教学模式的高职院校模块化课程体系构建研究——以智能网联新能源汽车专业群为例 [J]. 时代汽车, 2024, (21): 25-7.
- [23] 管旭. 高职院校新形态一体化课程建设研究 [J]. 船舶职业教育, 2023, 11(1): 41-3.
- [24] 题园园. 双高建设背景下的“工业机器人应用系统集成”课程实践教学研究 [J]. 科学咨询, 2024, (13): 253-6.
- [25] 林向群, 徐太原. 构建“基于综合职业能力”的课程体系探索与实践——以林业技术专业为例 [J]. 教育教学论坛, 2015, (41): 147-9.
- [26] 曾璐. 广东省林业专业技术人才培养模式改进研究 [J]. 林业与环境科学, 2021, 37(4): 142-5.
- [27] 付建生, 董文渊, 于游洋, 等. 林业行业培训需求调查分析与思考 [J]. 国家林业局管理干部学院学报, 2011, 10(2): 33-5.
- [28] 刘粉莲 周 樊 吴 李. 试论高职教育与林业的可持续发展 [J]. 杨凌职业技术学院学报, 2004, (3): 34-6.
- [29] 肖娟. 浅谈二类调查与现代森调监测人才培养 [J]. 内蒙古林业调查设计, 2014, 37(2): 47-9.
- [30] 赵静, 姚婕敏, 王晓宇, 等. 高职扩招背景下林业类专业人才培养的探索与实践 [J]. 教育教学论坛, 2021, (50): 109-12.
- [31] 刘雪娥, 韩长菊, 杨晓杰, 等. 高职装配式建筑混凝土预制构件生产课程教学改革探索 [J]. 昆明冶金高等专科学校学报, 2021, 37(3): 115-8.
- [32] 薛静云, 张银环. 数字化转型背景下高职院校教学模式改革创新研究 [J]. 办公自动化, 2024, 29(1): 40-2+20.
- [33] 穆宝胜, 张萍丽, 赵红佳. 基于产教融合工学一体的高职国土资源调查与管理专业人才培养改革 [J]. 资源导刊, 2024, (22): 23-5+9.
- [34] 李和香. 依托教学能力大赛《虚拟现实项目实训》课程教学研究与实践 [J]. 办公自动化, 2025, 30(5): 35-7.
- [35] 武晶, 管健, 邢宝振. 项目教学法在森林调查技术课程中的实践 [J]. 辽宁高职学报, 2019, 21(3): 36-8.

- [36] 牛舜, 李佳, 郑红. 新“双高”建设背景下高职专业课教学模式改革探析 [J]. 辽宁经济职业技术学院辽宁经济管理干部学院学报, 2025, (3): 163-5.
- [37] 张译匀. 信息化平台混合式教学的实践 [J]. 办公自动化, 2021, 26(2): 46-7.
- [38] 马一箭. 高职院校《园林施工图设计》课程混合式教学模式实践研究 [J]. 产业与科技论坛, 2025, 24(16): 183-7.
- [39] 王大为. 高职院校模块化课程体系下的教学模式创新——以辽宁生态工程职业学院建筑室内设计专业为例 [J]. 安徽建筑, 2021, 28(6): 92+8.
- [40] 田野宏, 黎良财, 罗韦慧, 等. 高职森林调查技术课程教学改革探讨 [J]. 广西教育, 2021, (43): 164-5+70.
- [41] 蔡小娜, 张宇辰, 陈友滨. 岗课赛证视域下虚拟现实开发课程教学改革探索与实践 [J]. 科幻画报, 2023, (8): 248-50.

# 独立校区高职产业学院学生自治体系的重构路径 与策略研究

李萍 夏体韬 柳元程 冉鸿雁  
(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 独立校区产业学院作为一种新的办学形态, 在深化产教融合、推动人才培养模式改革中发挥重要作用。独立校区高职产业学院因“空间隔离”导致的学生管理服务困境, 使得构建一个能够激发学生自主性、适应产业学院产教融合需求的学生自治体系(自我管理、自我服务、自我教育、自我监督)迫在眉睫。本文提出突破传统校园学生自治局限, 从组织、空间、功能、标准四个维度进行学生自治体系重构, 通过自治体系策略创新, 实现学生自治从“管理辅助”向“育人核心”转型, 为职业院校产业学院人才培养赋能。

**关键词:** 独立校区; 产业学院; 学生自治; 重构

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.682>

## 一、引言

职业教育产教融合赋能提升行动实施方案(2023—2025 年)提出要加快形成产教良性互动、校企优势互补的产教深度融合, 要将产教融合进一步引向深入。产业学院作为深化产教融合、校企合作的新型载体, 近年来取得了丰硕的实践成果<sup>[1]</sup>, “独立校区产业学院”这一特殊的办学形态在各类高职院校中也日益增多。“独立校区产业学院”在地理位置上与高职学校校本部相对独立, 是围绕特定产业链或产业集群进行人才培养、技术创新、文化传承和社会服务的实体化办学机构, 虽然在资源整合、协同育人、技术研发与服务产业等方面表现出独特优势, 促进了校企对接, 但信息交流、资源与校园文化传播隔阂大, 学生归属感减弱, 传统学生管理服务难以满足学生需求及产业学院发展需要。

《普通高等学校学生管理规定》(教育部令第 41 号)要求鼓励学生自我管理、服务、教育、监督, 也指出学生团体可以参与学校管理并享有知情权、参与权等。在独立校区产业学院场景下, 构建能够激发

**作者简介:** 无。

**基金项目:** 云南省教育科学规划项目: 高职院校“学院+书院+园区”多元育人模式构建与实践研究 (BC23060)

学生自主性、适应产业学院产教融合需求的学生团体，形成完整的、适合独立校区高职产业学院的学生自治体系（自我管理、自我服务、自我教育、自我监督），既是应对空间隔离挑战的必然选择，也是深化教育创新、教育探索、教育改革的重要举措，更是推动人才培养模式改革的内在要求。

## 二、学生自治体系的现实困境与重构必要性

独立校区产业学院的特殊环境，使得传统的、基于校本部设计的学生自治体系暴露出诸多不适应性，其重构迫在眉睫。

### （一）空间隔离带来的协同壁垒

独立校区在地理上的“空间隔离”，极易演变为资源、信息和文化上的“社会隔离”。学生远离校本部的图书馆、实验室、学生活动中心等核心资源，参与全校性文化体育活动的机会减少，对学校的认同感和归属感可能被削弱。这种“隔离”状态对学生自治体系构成了直接挑战，体现在如下几点：

#### 1. 自我管理标准模糊

脱离校本部的校园文化氛围，学生可能在行为规范、学风建设等方面出现管理真空。

#### 2. 自我服务渠道不畅

传统的学生事务办理、活动审核等流程可能因跨校区而变得复杂低效。

#### 3. 自我教育资源受限

学生难以便捷地利用校本部丰富的通识课程、讲座和学习生活资源，参加校本部大型活动的机会较少成本却较高。

#### 4. 自我监督不到位

独立校区学生组织常存在管理层级混乱、职责边界不清、监督机制缺失等问题，导致自治效能弱化。

### （二）多元主体协同的治理难题

产业学院的成功运作依赖于“政、校、行、企”四方的有效协同。然而，在实践中，多元主体的利益诉求、管理文化和运作节奏往往存在差异，导致治理结构复杂、权责利不清<sup>[2]</sup>。这种治理难题直接影响学生自治体系的落地，体现在如下几点：

#### 1. 企业与学校对“自我管理”的理解不同

学校更侧重学生的日常行为规范，而企业更看重其在真实工作场景下的任务管理、团队协作和压力应对能力。

#### 2. “自我服务”的资源整合困难

如何有效整合并调动校企双方的导师资源、场地设备、项目机会，为学生提供全方位、一站式、个性化的服务，是现有机制下的一大痛点。

#### 3. “自我教育”的内容供给协同不足

学校的理论课程与企业的实践项目脱节，学生难以围绕明确、统一的职业能力目标进行自主学习规划。

#### 4. “自我监督”的导向标准不一

学校局限于校规校纪，体现感性的自我约束。企业的管理标准、岗位操作规程和行业通行的质量管理体系标准等是理性的流程管控与持续改进。

### （三）传统学生自治体系的局限性分析

在产业学院这一新生态面前，植根于传统校园文化的学生自治体系暴露出显著的局限性。以日照职



业技术学院商学院的学生自治体系探索为例,其构建思路主要围绕完善学生会自治组织、发挥学生社团作用、建立评价与监督机制等方面进行<sup>[3]</sup>。这代表了高职院校学生自治的普遍形态,其局限主要体现在如下:

### 1. 功能内向化

自治活动多集中于校园内部,如文体活动组织、宿舍卫生检查、校园纪律维护等。其功能主要服务于校园生活的平稳有序,与学生的专业学习、技能提升和职业发展关联度不强,难以满足产业学院对“准职业人”的培养要求。

### 2. 管理行政化

学生自治组织,如学生会,在架构和运作上易陷入简单行政化,层级分明但效率不高,容易滋生官僚主义,抑制了学生的创新精神与自主活力。

### 3. 评价标准单一化

自治成效的评价多采用校内指标,如活动参与率、活动次数、评奖评优等,评价主体也以校内师生为主。这种“体内循环”式的评价模式,无法有效引入来自合作企业和相关行业的外部视角与标准,导致评价结果与产业需求脱节。

## (四) 独立校区产业学院对学生自治提出的新要求

独立校区产业学院作为一个学习、生活、生产高度融合的“产教共同体”,要求学生自治体系能够打破原有的、局限于单一校园的边界,将其延伸至企业、行业乃至整个产业链,通过重组服务资源、重塑协作关系、重建运作流程,构建一个跨空间、跨主体的开放式服务生态,表现如下:

### 1. 职业化转向的需求

学生在产业学院中扮演着“学生”与“学徒”的双重角色,其行为准则和发展目标必须向职业标准看齐。学生自治必须超越基础的生活管理,成为涵养职业精神、内化岗位规范、提升技术技能的重要载体。

### 2. 场景融合化的需求

自治的边界必须从传统的宿舍、教室、校园,无缝延伸至产业学院的公共学习空间、开放实训中心、技术创新工场及合作企业的真实生产线和项目团队,自治内容需要与各类产业实践活动深度融合。

### 3. 标准产业化的需求

“自我管理”和“自我监督”的标准不能只局限于校规校纪,必须主动引入并对标企业的管理标准、岗位操作规程和行业通行的质量管理体系标准,使学生在自治实践中提前适应和掌握职业规则。

### 4. 主体多元化的需求

自治体系的指导、评价与资源支持主体,必须从辅导员、管理教师、专业教师等,扩展至来自企业的工程师、技术能手、人力资源经理和高层管理者,形成“校企双导师”共同指导下的学生自治新格局。

## 三、学生自治体系重构的理论基础与核心内涵

### (一) 理论基础

“学生自治”的思想最早由陶行知先生在1919年首次提出,他认为:自治是学生结起团体,大家学习自己管理自己的手续(《学生自治问题之研究》)。其主张“小先生”在“教人”的过程中“自教”,在服务社会中实现自我成长。这一思想为学生自治从校园走向产业,在为企业创造价值的真实实践中实现自我教育和自我管理提供了深厚的本土理论根基。

现代学徒制强调在真实工作场景中进行系统化学习，培养实践能力和职业认同，学徒兼具“学生”与“见习员工”双重身份。校企“双元”协同育人模式天然要求学徒具备高度的自主学习能力、责任心和团队协作精神，这正是重构后的学生自治体系所要培养的核心素养。

## （二）目标导向

高职院校构建学生自治体系旨在培养学生自主学习、独立生活及自我约束能力，是提升综合素质与职业发展能力的关键<sup>[4]</sup>。

### 1. 自我管理

在学习、生活、实习等方面进行自我约束、自我激励、自我规划和自我评估的能力，使其行为符合职业规范与社会期望。

### 2. 自我服务

利用学校、企业及社会提供的平台与资源，自主解决学习、生活、职业发展中遇到的问题，并积极参与社会服务，实现个人价值与社会价值的统一。

### 3. 自我教育

根据职业发展目标，主动规划学习路径、选择学习资源、开展探究性学习和实践创新的能力与过程。

### 4. 自我监督

通过制度化约束、动态化评估与集体化纠偏，对自身及同伴的认知行为、学业进展、职业素养进行持续检视与修正的能力与机制。

## （三）重构的核心内涵：从“校园自治”到“产教融合自治”

学生自治体系重构的本质，是一场从“校园自治”到“产教融合自治”的范式革命，其核心内涵体现在四个维度的重塑：

### 1. 组织重构

打破传统学生会、社团壁垒分明的层级结构，构建“团学组织+班级组织+自治组织+朋辈导师”等多重体系，强化学生主体性，形成功能互补、协同联动的育人共同体。团学组织（如团总支、学生会）专注于思想引领、顶层设计和资源整合，从“事务性管理”转向“战略性服务”。班级组织作为基础单元，强化其凝聚力与执行力，成为落实思想政治教育和集体活动的主阵地。自治组织（如各类兴趣小组、项目团队）则被赋予高度自主权，成为激发创新思维、培育个性发展的“活力细胞”。朋辈导师则通过设立学长导师、学业伙伴、生活朋友、心理支持小组等，建立平等、互助、共享的非正式互助体系，让教育引导以更亲切、更及时、更自然的方式渗透到学生生活的方方面面。

### 2. 空间外延

从教室、宿舍、食堂、校园等传统“生活圈”与“学习圈”，延伸至产业学院特有的“实践圈”与“创新圈”，包括开放的实训实践中心、校企共建的实验室研发中心、企业真实的生产线、创新创业项目的研发团队办公室等，实现全场域覆盖。

### 3. 功能外延

从生活服务、文体娱乐等基础功能，向核心产业功能延伸：专业实践辅助（如组织技术研讨、管理共享实训设备）、技术技能创新（如组建兴趣小组进行微创新、参与企业真实项目）、企业文化融入（如组织学习企业发展史、践行企业价值观）、职业规范内化（如推广行业安全准则、学习践行职业礼仪）。

### 4. 标准重构

建立一个复合型的、与产业接轨的标准体系。学生的行为规范与评价标准不再仅仅是《学生手册》，

而是校规校纪与企业《员工手册》、实训室安全操作规程、企业《岗位说明书》等行业质量标准的有机结合,形成符合产业学院定位的学生自治章程,规范自治范围与权责边界<sup>[5]</sup>。

#### 四、学生自治体系重构的路径与策略

要从根本上解决独立校区产业学院学生自治体系的困境,必须对其体系进行重构,建立一个跨越物理空间、连接多元主体的协同运作新模式。

##### (一) 自我管理的重构:从“遵守校纪”到“践行企规”

将学生的自我行为管理,从满足学校纪律要求,提升到符合企业岗位规范和生产流程要求的高度。可采用学生自治组织牵头,与企业导师共同制定并维护实训实践区域的管理标准;推广使用项目管理工具,引导学生主导基于企业真实项目的学习小组,进行自主的任务分解、进度跟踪和责任分配等方式。

##### (二) 自我服务的重构:从“生活互助”到“技术赋能”

将学生间的服务关系,从生活层面的互帮互助,升级为专业技术层面的协同赋能。通过组建“学生技术支持服务队”,为同学在课程学习、项目实践中遇到的技术难题提供朋辈支持,甚至为合作企业提供力所能及的辅助性技术服务。

##### (三) 自我教育的重构:从“思政学习”到“工匠精神内化”

将自我教育的内容,从传统的思想品德教育,拓展至对职业精神、工匠精神、质量意识和创新文化的深度体验与内化。学生自治组织定期策划并邀请企业一线工程师、大国工匠、劳动模范等“企业导师”分享其职业经历与感悟;组织开展“企业文化体验”“职业生涯分享”等活动,通过案例分析、实地参观等形式,深入理解企业核心价值观;建立“朋辈导师”,由高年级优秀学生向低年级学生传授专业技能和职场经验。

##### (四) 自我监督的重构:从“纪律督查”到“质量共管”

推动学生自我监督的范式升级,从简单的纪律合规性检查,转向对学习、实践过程和成果的质量进行监督,并主动寻求改进。设立“学生质量监督岗/观察员”,在企业质量部门导师的指导下,选拔优秀学生作为观察员,学习行业标准的基本知识和内部审核流程。学生观察员可以参与到企业部分非核心的内部质量审核环节,如文件记录的规范性检查、生产现场的环境符合性巡查、协助记录观察项或轻微不符合项等。

#### 五、结论与展望

独立校区高职产业学院的学生自治体系必须向开放、融合的“产教融合自治”范式转型,真正做到以“产教融合”为轴心,突破物理和组织的边界,推动学生自治在功能、空间、组织、标准四个维度上,全面向产业端延伸与再造,实现学生自治从“管理辅助”向“育人核心”的转型,最终提升产业学院的人才培养效能<sup>[6]</sup>。

#### 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

#### 参考文献

- [1] 王珊珊,刘红磊.高职院校产业学院建设路径研究——基于49份产业学院建设案例的质性分析[J].河北能源职业技术学院学报,2025,25(02):5-9.
- [2] 郭雪松,李胜祺.混合所有制高职产业学院人才培养共同体建设[J].教育与职业,2020,(01):20-27.

- [3] 张洪平, 张争艳, 李运昌. 高职院校的学生自治体系研究——以日照职业技术学院商学院为例 [J]. 文教资料, 2019, (07): 144–145.
- [4] 张扬. 高职学生关键能力培养的模式变革研究 [D]. 华东师范大学 2022.
- [5] 产业学院典型案例 [J]. 教育与职业, 2021, (02): 3.
- [6] 葛高丰. 高职院校产业学院建设的实践演进、功能转型和提升路径 [J]. 教育与职业, 2023, (15): 43–49.



# 高职数据分析课程中项目驱动教学的双模实践 ——基于平行班对照的成效差异分析

李秋阳

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 为提升数据分析课程的实践教学效果, 本研究创新性地采用三组平行班对照实验, 以探究个人项目驱动、团队项目驱动与传统教学的差异化影响。将高职院校《数据分析基础》课程作为场景, 对基础相近的三个班级实施教学干预, 通过项目成果评分、实操考核成绩与期末考试成绩来量化效果。通过对比项目成果、实操技能及理论考核发现: 项目驱动教学可显著提升学生实践能力; 而双模式则各有侧重, 团队项目更有利于培养复杂问题的综合解决能力, 个人项目则对基础技能掌握更具优势; 而理论掌握则不受教学模式影响。研究表明, 项目驱动教学是强化数据分析实践技能的有效路径, 其中个人模式更利基础技能训练, 团队模式则促进复杂问题解决能力。建议课程改革设计可依培养目标灵活选用双模路径。

**关键词:** 高职教育; 教学改革; 实践教学; 项目驱动教学

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.683>

## 一、研究背景与意义

随着大数据技术在各个产业端的深度渗透, 数据分析能力已逐渐成为高职院校商贸类人才的核心职业素养之一, 作为支撑该能力培养的关键课程, 《数据分析基础》课程的重要性日益显现。通过研究发现, 目前该门课程的教学模式普遍采用“理论讲授 + 分散实验”的传统教学模式, 但随着时代的发展, 该教学模式的局限性也逐渐凸显出来<sup>[1]</sup>。经过归纳, 主要体现在以下几点:

1. 技能培养脱节, 学生被动完成碎片化习题, 缺乏对完整数据分析流程(问题定义 - 数据处理 - 模型构建 - 决策输出)的系统训练, 导致面对真实业务数据时束手无策<sup>[2]</sup>。

2. 学习动机不足, 抽象的理论与孤立的实践难以激发学生的兴趣, 导致学生的课堂参与度低, 高阶分析能力培养成效薄弱<sup>[3]</sup>。

3. 评价维度单一, 目前该门课程的考核评价主要通过期末笔试体现, 忽视对数据清洗、建模、可视化等实操能力的量化评估<sup>[4]</sup>。

针对上述问题, 近年来项目驱动教学(Project-Based Learning, PBL)逐渐被引入到数据分析课程的改

革中。该模式通过真实情境任务驱动学生经历全流程实践,契合职业教育“干中学”理念<sup>[5]</sup>。从前期的研究中可以看出,对于项目驱动教学模式的教学效果研究多为定性的针对单一课程研究,虽然已经开始有研究者针对性地尝试定量分析的研究,但是,研究对象单一,主要是在具体一门课程中采取项目驱动的教学方法后,对教学过程中发现的问题进行分析提出改进的建议,方法上尚未给出一致性研究思路,特别是缺少针对教学实际效果的考评方法。

并且现阶段该门课程改革的实践存在两大盲区,首先是模式选择模糊,体现在课中的个人独立实践与团队协作项目孰优孰劣缺乏实证依据,教学设计存在一定的随意性<sup>[6]</sup>;其次是效果验证粗放,现阶段的实践成果多局限于单一班级的质性总结,或单一班级的当下情况与以往情况进行对比,缺乏同时期的对照组量化对比,难以剥离混杂因素影响<sup>[7]</sup>。

针对前期的相关研究中,定量分析方法和研究相对较少且研究方法未能成体系等原因<sup>[1]</sup>,导致对于项目驱动教学的效果评价缺少统一思路和量化方法的问题。本文以高职学校电子商务、供应链运营等商贸类专业的必修课《数据分析》为例,提出构建一个融合项目成果评分(过程性)、实操考核(技能性)、理论测试(认知性)指标的多维能力量化评价框架,突破传统单一考分局限来进行对比分析的研究思路,采用成熟的统计比较方法,给出可量化、可考核的评价方法,对项目驱动教学模式在本门课程的试点效果进行评价。同时,结合本案例研究和分析的过程,本文将尝试给出对此模式教学效果进行量化评价的一种普适性的思路和定量分析方法。

## 二、教学实践研究设计

### (一) 研究对象与分组

为了科学对比不同教学模式的效果,研究选择了本校2024级《数据分析基础》课程的三个平行班级(1班、2班和3班)进行研究。三个班级学生的基础水平相当(入学数学和前导课成绩无显著差异)且分班标准为学号随机排序分配,故三个班级学生的学情几乎一致且不存在明显差异。具体分组安排如下:

A班采用个人项目驱动式教学,由学生独立完成3个实践项目,比如后台数据清洗、用户行为可视化、季节销量预测等。B班采用团队项目驱动式教学,由3-4人小组共同完成一个综合项目,例如电商平台年度经营分析等,涵盖从数据采集到决策建议的全流程。C班作为对照班,将延续传统讲授+实验课的模式,教师在讲解完知识点后,带领学生完成分章节的各项实践习题训练。

研究的关键控制点为三个班级均由同一位教师授课,使用完全一致的教材、教学大纲、核心知识点以及理论课内容,仅实践环节设计不同。

### (二) 教学实施过程

首先是理论教学统一化,该门课程每周的理论课(2学时)三班同步进行,统一讲解核心知识点,确保知识输入相同无偏差。

关于课程实践环节的差异化设计,参照现阶段其余学者的研究并结合自身实际情况,设计了三种实践课模式:A班学生的实践操作类似“独立分析师”,每3周完成一个项目,教师针对个人分析结果进行一对一指导;B班学生的实践操作模拟企业数据分析团队,由小组需制定计划、分工协作,并在中期进行方案陈述,最终提交整合报告;C班学生的实践操作则采用常规实验课形式,学生逐步模仿教师演示的操作,循序渐进完成教材中每个章节分散的技能训练。

为了确保实验的公平性,任课教师与专业课负责人及教学团队外聘顾问对实践操作项目的难度进行了评估,确认B班的综合项目难度,相当于A班三个个人项目的总和,故本次实验设计较为公平。

### (三) 效果评价体系

关于教学效果的评价，将从以下三个维度进行评估：

表 2.1 教学效果评价表

评价维度	评价方式	评价时间
项目实践能力	用《项目评分表》给成果打分（满分 100）	第 15 周
核心操作技能	限时 2 小时独立分析真实数据（现场评分）	第 16 周
理论知识掌握	期末闭卷考试（覆盖 90% 以上知识点）	期末统考

关于项目评分表的设计，依托了该门课程的课程标准中关于能力目标达成情况来综合进行设计，涉及包括类似数据清洗是否规范；分析方法是否掌握运用；报告逻辑是否清晰合理等各项能力的掌握情况。另外，由于 B 班实践设计为团队合作，故成绩由小组总分和个人贡献分组成，个人贡献分通过组内互评确定，二者比例为 7：3。

（四）数据分析方法

为了验证实践教学效果差异，本次研究采用了定量对比范式，相关流程如下：首先初步观察并对三组学生的平均分进行描述性统计，同时绘制箱线图来直观展示差异；其次在方差分析前提检验环节中使用 Levene 法验证方差齐性；在关键检验步骤采用单因素方差分析法（ANOVA）分别对三个指标进行三组均值差异检验，判断三个组整体是否存在显著差异，若结果显著则进入事后检验环节；事后检验环节采用（TukeyHSD）检验法进行三组两两比较；最终得出结论并给出相关建议。

三、数据收集与整理

为保障研究数据的真实性和可靠性，本次研究系统化采集并处理了 2025 年 3 月至 2025 年 7 月《数据分析基础》课程三个班级的教学数据，全过程参照企业数据分析流程实施，具体步骤如下：

（一）数据来源

数据来源为教学过程的完整记录，在项目成果档案方面，A 班（个人项目制）收集了每位学生独立完成的 3 个项目报告，共计 45 份有效报告；B 班（团队项目制）收集了 5 个小组的综合项目文档及 15 份组内贡献互评表；C 班（传统教学）则不涉及项目评分，留存章节实践作业作为过程记录。

在能力考核数据方面，实操考核为三个班学生于第 16 周统一参加限时技能测试；理论考试采用教务处期末统考试卷。

关于质量控制措施方面，项目评分实行双盲背靠背评审，由专业负责人与任课教师独立打分，若差异分数大于 5 分时启动三方复核；实操考核则设置环境监考，考试机房屏蔽外网并全程录屏存证。

（二）数据清洗

针对原始数据的常见问题，本次研究按统计规则实施了三步清理，在评分分歧方面修正了 7 份项目报告，最终形成的有效样本情况如下：

表 3.1 有效样本情况表

班级	项目分数样本	实操分数样本	理论分数样本
A 班	15 人	15 人	15 人
B 班	15 人	15 人	15 人
C 班	15 人	15 人	15 人

（三）数据转换：统一评价标尺

因各班的实践项目不同，所打分的权重设置也有所差异，故在数据分析前需统一分数的评价标尺。此处主要涉及 B 班团队项目成绩中的个人贡献度换算，事前已确定团队项目成绩由小组基础分与个人贡献系数按 7：3 构成，故 B 班成绩计算公式为：个人最终分 = 小组分 × 0.7+( 小组分 × 0.3)× 贡献系数。

在数据收集与整理环节结束后，本次研究得到了三组可进行分析的数据，可用于回答不同的实践教学模式对学生能力的影响如何这一核心问题。

四、数据分析

（一）描述性统计

研究主要是通过分组对比的方式来考量，采用项目驱动教学模式后学生的各类成绩是否有提高的问题。为了初步判断不同教学模式对学生能力的影响，首先对三个班级在项目实践能力、核心操作技能、理论知识掌握三个维度的成绩进行描述性统计，侧重考察每组成绩的平均值水平，直观地展示和比较三组数据的平均值大小的差异。统计指标包括均值、标准差以及分数范围，结果见表 4.1。

表 4.1 学生三项成绩描述性统计表

班级	指标	均值	标准差	范围
A 班	项目分	84.95	4.35	78.4–94
A 班	实操分	82.76	5.54	73.1–91.6
A 班	理论分	78.45	7.47	65.0–89.9
B 班	项目分	90.01	4.17	82.9–96.7
B 班	实操分	80.54	6.35	68.7–90.9
B 班	理论分	77.09	6.92	65.9–88.7
C 班	项目分	74.42	6.10	64.2–84.6
C 班	实操分	70.32	6.78	58.0–82.5
C 班	理论分	76.36	5.78	66.9–85.2

从表 4.1 可见，在项目实践能力上，A 班（个人项目）和 B 班（团队项目）的均值均高于 C 班（传统教学），其中 B 班平均分最高；在核心操作技能上，A 班略高于 B 班，两者均显著高于 C 班；而在理论知识掌握上，三班均值差异较小。

（二）前提检验

描述性统计仅可以展示数据的大小关系，并不能充分证明不同组数据平均值的大小差异具有统计上的显著性。为了考量三组数据的平均值差异是否在统计上具有显著性，接下来使用 ANOVA 方法和 TukeyHSD 检验对三组数据的均值进行更加细化的对比分析和研究。首先将使用 ANOVA 方法进行均值差异分析，但在分析前，需要验证所获取的数据是否满足正态性与方差齐性的基本假设。在对各组数据的残差进行 Shapiro – Wilk 检验后发现，其结果 P 值均大于 0.05，表明三组数据均基本符合正态分布假设，通过了正态性检验。通过使用 Levene 检验法对各组数据进行检验后得知，项目分和实操分的 P 值大于 0.05，表明方差齐性得到满足，且理论分同样满足方差齐性要求。因此，本研究的三个指标数据均可用单因素方差分析（ANOVA）法进行均值差异检验。

（三）单因素方差分析

为了比较三组数据的平均值是否存在统计学意义上的显著差异，研究选取了统计中的常用比较分



析方法 ANOVA 法对三组数据进行单因素方差分析。通过使用 R 软件中的 AOV 函数对三组数据进行 ANOVA 分析后，结果见表 4.2 所示。

表 4.2 ANOVA 分析结果

指标	F 值	自由度	P 值	结论
项目分	67.74	( 2,42 )	<0.001	三组数据存在显著差异
实操分	8.84	( 2,42 )	<0.001	三组数据存在显著差异
理论分	0.42	( 2,42 )	0.75	三组数据不存在显著差异

通过 ANOVA 法的分析结果可见，在项目实践能力（项目分）上，分析结果显示 F 值 =67.74 且 p 值 <0.001，故不同教学模式的差异极其显著；在核心操作技能（实操分）上，分析结果显示 F 值 =8.84 且 p 值 <0.001，同样存在显著差异；而在理论知识掌握（理论分）上，分析结果显示 F 值 =0.42 且 P 值 =0.75，表明差异不显著。综合 ANOVA 法分析结果来看，项目驱动式教学模式的不同对学生的项目实践能力和核心操作技能有显著影响，但对理论成绩没有明显影响。

（四）事后比较

为了进一步识别出采用项目驱动式教学模式的实验组班级平均成绩，和对照组班级的平均成绩是否存在显著的差异，接下来将进行三个班级间的两两比较分析。针对该问题研究选取了统计方法中 TukeyHSD 检验方法对实验组数据和对照组进行两两比较分析。本研究使用 R 软件中的 TukeyHSD 函数对三组数据进行 TukeyHSD 检验，来对数据进行两两比较分析，结果见表 4.3 所示。

表 4.3 TukeyHSD 检验结果

指标	组别比较	均值差	95%CI	P 值	结论
项目分	A-B	-5.07	[-8.71,-1.43]	0.004	B 显著高于 A
项目分	A-C	11.91	[8.27,15.54]	<0.001	A 显著高于 C
项目分	B-C	16.97	[13.34,20.61]	<0.001	B 显著高于 C
实操分	A-B	-0.42	[-6.16,5.32]	0.983	差异不显著
实操分	A-C	8.80	[3.06,14.54]	0.002	A 显著高于 C
实操分	B-C	8.38	[2.65,14.12]	0.003	B 显著高于 C
理论分	A-B	0.78	[-4.99,6.55]	0.94	差异不显著
理论分	A-C	-1.01	[-6.78,4.76]	0.91	差异不显著
理论分	B-C	-1.79	[-7.56,3.98]	0.73	差异不显著

通过观察 TukeyHSD 的检验结果可以发现，不同的教学模式下平均成绩差异的置信区间中没有包含 0 值。根据 P 值来看，在项目分指标上，B 班（团队项目）成绩最高，且显著优于 A 班（个人项目）和 C 班（传统教学），A 班也显著高于 C 班；在实操分指标上，A 班与 B 班均显著优于 C 班，但二者之间差异不显著；在理论分上三组之间均无显著差异。

五、分析结果

（一）项目实践能力

根据单因素方差分析结果显示，三组学生在项目实践能力上的差异极为显著，进一步做 TukeyHSD 事后比较表明：B 班（团队项目驱动）成绩最高，显著优于 A 班（个人项目驱动）和 C 班（传统教学），且 A 班也显著高于 C 班。

该结果说明，项目驱动教学模式能够显著提升学生的项目实践能力，且团队项目在综合性和复杂性任务中的表现最佳。

## （二）核心操作技能

在核心操作技能方面，三组数据差异同样显著，经 TukeyHSD 事后检验发现：A 班（个人项目驱动）和 B 班（团队项目驱动）成绩均显著优于 C 班（传统教学），且 A 班与 B 班之间差异不显著。

该结果表明，无论采用个人还是团队的项目驱动模式，都能够显著提升学生的实操技能，而传统教学在操作能力培养方面存在明显不足。

## （三）理论知识掌握

在理论成绩方面，三组学生之间并不存在显著差异，经 TukeyHSD 事后检验比较也同样未发现任何组别间的显著差异。

该结果表明，学生们的理论知识掌握主要依赖于统一的课堂讲授与教材，教学模式的差异并不会对学生的理论成绩产生明显影响。

## （四）结果总结

综上，本研究得到以下主要结果：

1. 项目驱动教学显著优于传统教学，无论是个人模式还是团队模式，都能有效提升学生的实践能力。
2. 团队模式在综合项目中优势明显，团队合作实践班的实践分数最高，表明团队合作更利于解决复杂问题，促进学生综合能力提升。
3. 个人模式有助于学生的基础技能训练，个人独立操作班在实践分上表现与团队合作班相当，显示个人独立完成项目更能锻炼学生的基础技能掌握。
4. 理论成绩不受教学模式影响，因为三组理论成绩无显著差异，表明统一的理论课程是理论知识掌握的主要决定因素。

# 六、相关讨论

## （一）项目驱动教学对实践能力的显著促进作用

本次研究的结果表明，无论是个人模式还是团队模式，项目驱动教学均显著优于传统的“分章节讲授 + 实践”模式。该结论与现有的大多数研究相一致，即通过真实任务驱动的学习能够显著提升学生的职业技能与综合素养。在本次研究中，项目驱动不仅促使学生经历完整的数据分析流程（问题定义 – 清洗处理 – 数据分析 – 结果解释），还让他们在情境化任务中不断实践，培养了他们的问题导向思维和梳理问题逻辑的能力。

## （二）个人模式与团队模式的差异化优势

本次研究结果显示，团队项目班在项目分上显著优于个人项目班，这表明团队协作实践练习更有利于解决复杂问题，该结果与管理学和教育学中的“协作学习理论”相吻合。协作学习理论指出：通过分工合作，学生能够在小组中共享认知资源，弥补个人短板，从而在整体表现上取得更好效果。

另外，个人项目实践班在实操能力上的表现并不逊于团队项目实践班，说明个人模式更适合基础技能训练与基本功的强化。该研究结果表明，个人模式更适合技能训练，团队模式更适合能力整合，这种双模互补性也能够为相关课程设计提供了有益的启示。

## （三）理论成绩的稳定性

在理论成绩方面，三组之间不存在显著差异，说明理论知识掌握主要依赖于统一的课堂讲授和教材内容。该结果与对照研究中的结论方向一致，即教学组织方式对理论学习的影响有限，而学生的理论成

绩更取决于整体教学大纲与统一考核标准。该结论也提示了我们，在当下的课程改革过程中，应保持理论教学的一致性，同时通过实践环节进行差异化创新。

#### （四）教学启示

本次研究的结果为课程改革和教学设计提供了以下启示：

1. 项目驱动式课程实践应成为高职数据分析课程的核心模式，它能够显著提升学生的实践与应用能力，弥补传统教学在技能培养上的不足。
2. 个人和团队双模互补路径值得推广，因为个人模式适合初学阶段，用于帮助学生掌握基本技能操作；团队模式适合进阶阶段，用于训练学生解决复杂问题和团队协作能力。
3. 阶梯式课程设计较为符合学生认知增加逻辑，该门课程改革中可采用“前期个人项目，后期团队项目”或“基础个人项目，进阶团队项目”的阶梯式混合路径，以实现学生实践能力的螺旋上升。
4. 理论教学保持统一，应继续保持目前统一教材、统一讲授与统一考核的教学方式来保障理论知识的系统掌握，同时配合实践环节创新来实现学生能力的全方位发展。

#### （五）与前人研究的对比与扩展

与近年来探讨较多的“一课多师”模式研究相比，本研究虽然关注的教学模式不同，但在方法路径上均采用了“平行班对照+ANOVA+TukeyHSD”的量化评估思路。这说明无论是教师组合模式还是项目驱动模式，均可以通过相同的统计方法来检验教学成效并形成可推广的研究范式。本次研究的创新之处在于进一步细化比较了个人与团队两种项目驱动模式，能够为此类课程的教学设计提供了更为细致的实证依据。

### 七、结论与建议

#### （一）研究结论

本次研究的结论为：项目驱动式教学在学生实践能力方面显著优于传统模式，个人与团队项目驱动均显著提升学生的实操能力。另外，个人与团队模式各具优势，团队模式在综合能力培养方面更优，而个人模式则在基础技能掌握方面更优。另外，理论成绩则不受教学模式影响，因为理论成绩差异不显著，说明理论学习主要依赖统一教学环节。

#### （二）教学建议

项目驱动式教学可作为高职数据分析课程的核心模式进行推广，利用该模式进行课程改革时，可根据对应的人才培养目标灵活采用双模路径选择个人项目模式或团队项目模式，或采用阶梯式组合。另外，需保持理论教学的一致性，确保学生知识体系的稳定性，并建立一个结合理论成绩、实操能力和项目成绩的多维度评价体系来全面评价学生。

#### （三）研究局限与展望

本次研究虽然验证了项目驱动式教学可显著提升学生实操能力，但仍有一定的局限，主要体现在样本规模有限，且评价维度有待拓展等方面。后续可扩大样本并纳入学习动机、自我效能等心理维度来开展跨学科、跨专业的研究，并结合学生毕业实习和岗位表现来考察该模式的长期效果。

### 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

### 参考文献

- [1] 张晓磊, 李晶, 宋剑奇. 学生成绩视角下“一课多师”教学效果研究——以数据模型与决策课程为

- 例[J]. 品位·经典,2023,(07):158-161.
- [2] 彭兰. 高职新媒体专业“三位一体”教学改革实践——产教融合、课赛一体与项目驱动的协同创新[J]. 现代职业教育,2025,(23):92-95.
- [3] 孙亚敏. 基于项目驱动的高职英语教学改革研究[J]. 佳木斯职业学院学报,2025,41(08):215-217.
- [4] 刘玉静,刘丽萍,郭倩倩,等. 双层项目驱动教学模式在高校化工设备机械基础课程中的探索与实践[J]. 化工设计通讯,2025,51(07):86-88+92.
- [5] 张阳,岳一领,石慧婷,等. 课程思政向下项目驱动教学模式研究与实践[J]. 高教学刊,2025,11(21):50-54+58.
- [6] 李诗嘉,刘丙利. 项目驱动法在计算机网络课程实践教学中的应用研究[J]. 信息与电脑,2025,37(14):236-238.
- [7] 陈小康,周建平,周宗杰. 基于项目驱动的“嵌入式系统与物联网”课程教学模式改革与实践[J]. 互联网周刊,2025,(14):38-40.
- [8] 黄晓婷. 项目驱动式教学改革创新——以《汽车设计课程》为例[J]. 时代汽车,2025,(15):37-39.
- [9] 胡琦. 项目式教学驱动地方发展的实践创新研究——以地域食品包装设计为例[J]. 华东纸业,2025,55(07):169-172.
- [10] 郭媚. “项目导入任务驱动”教学方法在高职《Excel与财务数据应用》课程中的应用研究[J]. 南方论刊,2025,(07):106-108.
- [11] 刘丽,季云峰,李涛,等. 基于项目驱动的物联网移动应用开发课程教学模式研究[J]. 物联网技术,2025,15(13):157-159+162.
- [12] 王浩然. 项目驱动教学法在财务报告分析课程教学中的应用探究[J]. 现代商贸工业,2025,(15):130-132.
- [13] 臧兆祥,邹耀斌. 基于项目驱动教学模式的游戏图形渲染课程群教学改革研究——以三维图形编程课程为例[J]. 中国教育技术装备,2025,(10):65-67+77.
- [14] 韩万江,张笑燕,陈珑峥,等. AI大模型背景下基于项目驱动的专业课程群协同教学实践——以软件工程专业为例[J/OL]. 软件导刊,1-9[2025-08-16].
- [15] 郭永强. 项目驱动法在职业学院计算机基础教学中的应用探索[J]. 学周刊,2025,(16):97-100.



# 提升产业学院关键办学能力水平主动适应 新质生产力发展要求 ——以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院为例

李一源<sup>1</sup> 徐红卫<sup>2</sup> 柳元程<sup>1</sup> 张业清<sup>1</sup>

(1. 云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300;

2. 云南云安投资集团, 云南昆明, 650100)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 新质生产力的发展对我国高素质技术技能人才培养提出了紧迫要求, 产业学院作为深化产教融合的关键载体, 其关键办学能力的提升是主动适应这一要求的核心路径。本文以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院为例, 首先阐释了新质生产力的内涵及其对职业教育提出的新挑战, 进而构建了以混合所有制为体制基础 (“一体”), 以办学理念与治理体系为核心 (“两核”), 重点打造金专业、金课程、金教材、金师资、金基地 (“五金”), 并拓展职普融通、培训服务与国际合作 (“三拓”) 的 “一体两核五金三拓” 产业学院关键办学能力结构模型。论文结合案例, 详细论述了基于该模型的实践策略与成效, 论证了该模式在促进产教深度融合、提升人才培养质量方面的有效性。最后, 文章强调提升关键办学能力对于产业学院服务新质生产力发展具有极端重要性, 并展望了构建与之相适应的现代职业教育体系的未来方向。本研究为同类产业学院的改革与建设提供了可资借鉴的理论框架和实践范例。

**关键词:** 职业教育; 产业学院; 新质生产力; 办学能力

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.684>

**作者简介:** 李一源 (1980—), 男, 硕士, 副教授, 云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院党总支书记, 从事职业教育改革研究。徐红卫 (1977—), 男, 硕士, 副教授, 云南南方教育集团总经理、云南云安投资集团副总经理, 从事产教融合、创新创业研究。柳元程 (1993—), 男, 硕士, 讲师, 云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院, 从事学生管理研究。张业清 (1979—), 男, 硕士, 教授, 云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院, 从事职业教育教学改革研究。

**基金项目:** 中华职业教育社黄炎培职业教育思想研究规划课题: 黄炎培职业教育思想引领下的高职院校混合所有制产业学院模式探索与实践 (项目编号: ZJS2024YB198); 云南农业职业技术学院 2024 年校级教研项目重大项目: 产教融合背景下的产业学院模式研究。

一、引言

2023 年 9 月，习近平总书记在黑龙江省哈尔滨市主持召开新时代推动东北全面振兴座谈会时指出：积极培育新能源、新材料、先进制造、电子信息等战略性新兴产业，积极培育未来产业，加快形成新质生产力，增强发展新动能<sup>[1]</sup>。“新质生产力”的提出，深刻体现了习近平新时代中国特色社会主义思想对马克思主义生产力理论的创新和发展，进一步深化了对生产力发展规律的认识，为构建适应时代需求的新模式、发掘和利用新优势、探索和发展新领域、激发和释放新动能提供了科学的理论指导和行动纲领。

2024 年两会“新质生产力”首次写入政府工作报告，3 月 5 日下午，习近平总书记在参加江苏代表团审议时强调，要牢牢把握高质量发展这个首要任务，因地制宜发展新质生产力<sup>[2]</sup>。让“新质生产力”再次成为焦点热搜之一，引起更为广泛地关注。

（一）新质生产力的内涵与特征

2024 年 1 月 31 日，中共中央政治局就扎实推进高质量发展进行第十一次集体学习。习近平总书记主学习时发表了重要讲话，深入阐述了新质生产力的内涵与特征<sup>[3]</sup>。他明确指出，新质生产力的基本内涵是“劳动者、劳动资料、劳动对象及其优化组合的跃升”，展现出高科技、高效能、高质量的特征<sup>[3]</sup>，其核心在于催生新产业、新模式、新动能的创新，其关键在于追求生态优先、绿色发展的高质量发展，其本质在于加快形成与新型生产关系相适应的先进生产力。

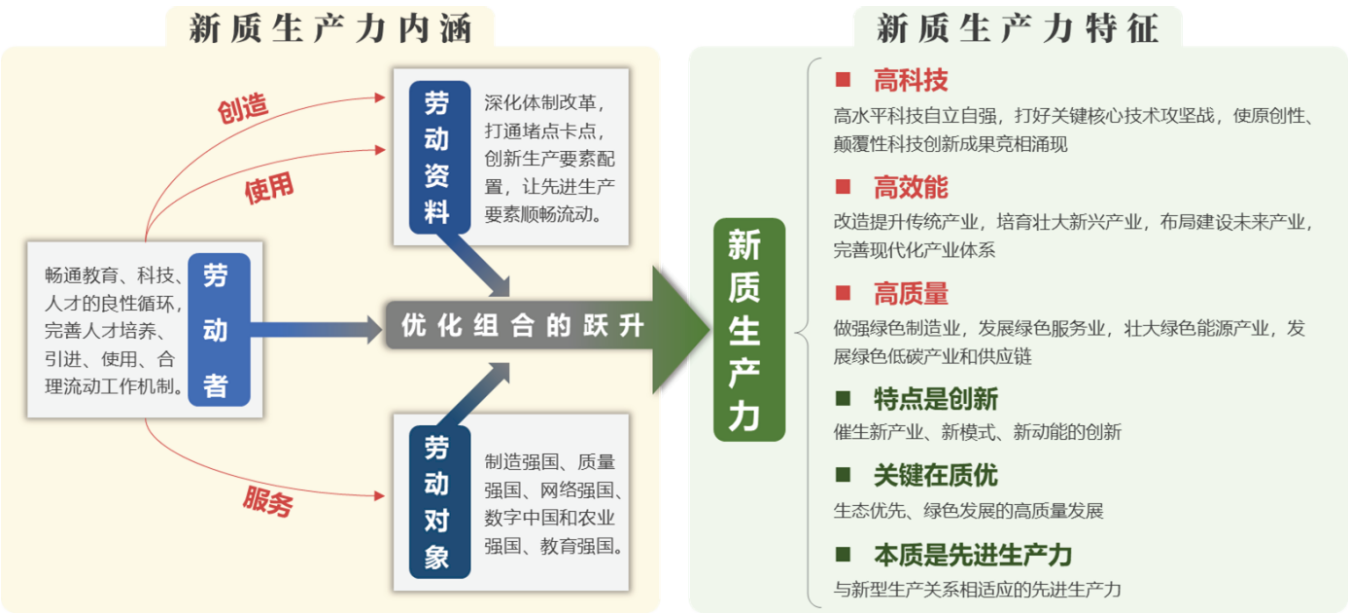


图 1 新质生产力的内涵与特征

（二）产业学院在新质生产力发展中的角色定位

从习近平总书记对新质生产力的内涵概括阐述来看，推动和支撑新质生产力发展的核心力量主要包括两类新型劳动者，一类是站在科技前沿，具备创新科研能力，能够创造新型生产资料的战略人才。另一类则是具备新思维、掌握新知识、熟练运用新工具的高素质技术技能型（应用）人才。对发展新质生产力而言，高技能人才总量不足、结构不优、素质不高的问题成为一大制约因素。

职业教育作为国民教育体系和人力资源开发的重要组成部分<sup>[4]</sup>，肩负着培养更多高技能人才的重要使命。建立和发展产业学院是职业教育产教融合赋能提升行动中，丰富产教融合办学形态、优化产教融合合作模式、提升产教融合人才培养质量的重要举措之一。产业学院作为一个全方位融合的生态系统，涵盖了利益、制度、文化、技术、资源、人员等多个方面，能充分发挥其灵活的机制体制和及时的产教对

接体系等优势,实现高水平办学能力和高质量产教融合互促共进,在培养新型劳动者、推进新质生产力发展上奋勇争先、善作善为。

## 二、产业学院关键办学能力结构

《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》中确立了职业教育发展“一体两翼五重点”的战略部署,“提升职业学校关键办学能力”是五项重点工作之首。就产业学院来看,与之直接相关的关键办学能力是“打造一批核心课程、优质教材、教师团队、实践项目,及时把新方法、新技术、新工艺、新标准引入教育教学实践”和“面向新业态、新职业、新岗位,广泛开展技术技能培训”<sup>[5]</sup>,2023年7月25日“国家轨道交通装备行业产教融合共同体”成立大会强调指出,“切实提升职业教育关键能力,将职业教育专业、课程、师资、实践、教材五大根本要素打造成为‘金专、金课、金师、金地、金教材’,成为新时代职业教育的新基建”<sup>[6]</sup>。结合笔者所在的云安农文旅产业学院实际情况,借鉴王亚南(2023)提出的职业学校关键办学能力结构模型<sup>[7]</sup>,我们构建了“一体两核五金三拓”的产业学院关键办学能力结构。

### (一) 一体:混合所有制

《职业教育产教融合赋能提升行动实施方案(2023—2025年)》强调,要优化产教融合合作模式,支持有条件的产业园区和职业院校合作举办混合所有制分校或产业学院<sup>[8]</sup>。职业教育混合所有制改革是国家政策引导和制度性安排的产物,是现代职业教育体系建设中势在必行的创新活动。混合所有制能够调动大量社会、市场资源投入职业教育,让不同性质的所有制主体参与到职业院校办学中,真正实现“延伸教育链、服务产业链、支撑供应链、打造人才链、提升价值链”,达到产教融合高质量的要求。因此,在产业学院中探索和实践混合所有制,是提升产业学院关键办学能力的重大体制基础。

### (二) 两核:办学理念、治理体系

产业学院办学理念和治理体系是关键办学能力两个关键核心。首先是要明确办学理念,即秉持区域化差异化特色化人才培养要求,清晰培养的人需具备哪些能力和素养,确定培养什么样的人进而锚定产业学院的人才培养目标。其次是要厘清治理体系,即为达成产业学院的人才培养目标,需要明确培养主体有哪些,培养过程如何设计和改进,培养结果怎样评价及反馈诊改等。

### (三) 五金:金专业、金课程、金教材、金师资、金基地

校企合作系统推进专业、课程、教材、师资、实习实训五大关键要素的建设改革是产业学院提升关键办学能力的直接着力点,也是服务学生职业能力发展的重中之重。金专业,要突出专业群(专业)建设与区域经济发展精准匹配,落实专业建在产业链上、专业数字化转型、专业绿色化改造等要求。金课程,要坚持培养学生岗位适应能力和职业素养的要求,落实“岗课赛证”综合育人,按照生产实际和岗位需求进行模块化设计,契合层次定位、优化课程结构、更新教学内容、落实课程思政。金教材,要强调以新方法、新技术、新工艺、新标准为基础,充分利用数字化资源和数字技术,邀请优质企业参与编写新形态教材。金师资,要建立起专职教师与企业高技能人才、工程技术人员的双向聘用机制,以“双师型”教师和教育教学创新团队建设为基础,不断提升教师实践教学和数字化教学能力。金基地,要真实生成任务、项目、情景为标准,通过虚拟仿真、校中厂、厂中校的方式建设实习实训基地,达到“工学交替、岗位成才”的要求。

### (四) 三拓:拓展职普融通、拓展培训服务、拓展国际合作

拓展职普融通、培训服务、国际合作是产业学院关键办学能力赋能社会服务的典型领域。拓展职普融通,即中高衔接、中高本衔接、劳动教育基地、公共实训基地等具体项目。拓展培训服务,即发挥产业学院的各项资源面向社会、企业开展中短期培训、终生教育、特色培训等服务。拓展国际合作,即鲁



班工坊、职教出海、海外升学等方面的国际交流。

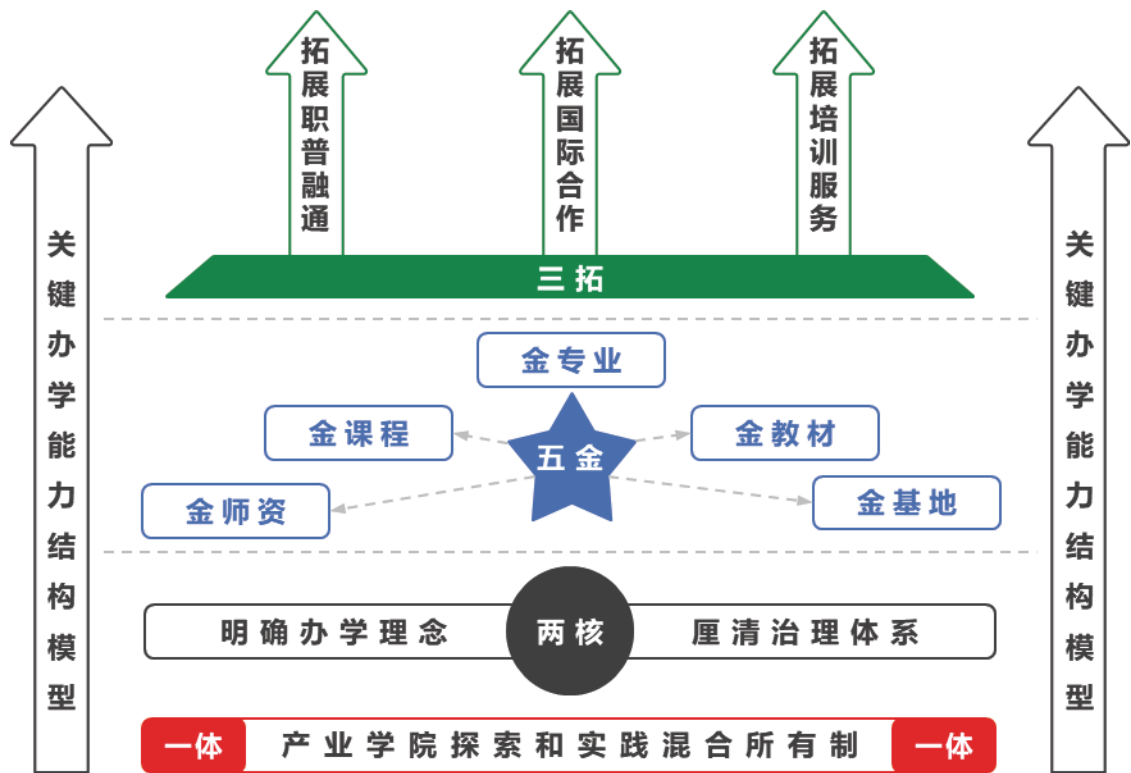


图 2 产业学院“一体两核五金三拓”关键办学能力结构模型

三、提升产业学院关键办学能力的策略与措施

提升关键办学能力不仅是产业学院健康、高质量发展的基石，更是其核心竞争力所在。云安农文旅产业学院按照“一体两核五金三拓”关键办学能力结构模型，探索并实践了提升关键办学能力的措施，更好地适应新质生产力发展的要求。

（一）构建混合所有制办学体系，促进产教融合高质量

云安农文旅产业学院是以云南农业职业技术学院为办学主体，依托“云安·农林天下”产业园区，由云南省产教融合型企业——云南云安投资集团有限公司（以下简称“云安集团”）投资近 5 亿元建设的一个公办高职院校的二级学院。在项目启动之初，合作各方立足新发展阶段，贯彻新发展理念，创新体制机制，整合优势资源，坚持“以教促产、以产助教”原则，探索了“一流党建引领，产教融合共同体支撑，‘政、校、行、企’联动，资源共建、成本共担、成果共享的混合所有制产业学院”新模式。

云安农文旅产业学院围绕云安集团主营业务人才需求，打造了酒店管理与餐饮、休闲农业经营与管理两个核心专业群，开设了 11 个三年制专业。2022 年，学院首次招生，目前在校生已达到 6000 多人，专兼职教师近 300 人。在近两年的实践中，合作各方通过实施推进园区校区一体、岗课赛证融通、拓展育人空间、共同修订人培、层次定位培养、学生全面发展、互派共育师资等措施，初步形成了产教良性互动、校企资源互补的产教融合高质量发展格局。入选全国产教融合校企合作典型案例，立项为云南省首批职业院校示范性产业学院，牵头组建云南酒店、园林两个行业产教融合共同体，评为云南省 A 级“一站式”学生社区综合管理模式建设学校，教师立项省级以上各类课题 10 余项，学生获省级以上各类大赛奖项 300 余项。

（二）明确“两核”建设正基础，坚定办学方向不走偏

1. 明确办学理念



云安农文旅产业学院以立德树人为根本任务，以服务学生全面发展、服务区域经济社会高质量发展为办学宗旨。学院遵循“学院建在产业园区、专业办在产业链上”的理念，将思想政治教育贯穿人才培养全过程，确保办学方向不偏离。通过深化产教融合，着力培养学生的工匠精神、职业素养与创新创业能力，为新质生产力发展输送高技能人才。

## 2. 厘清治理体系

主动融入服务云南省“3815”战略，遵循“产教融合、校企合作、优势互补、共享多赢”的原则，围绕“服务园区企业、服务乡村振兴、服务区域发展”的定位，实施“产业化、数字化、国际化”的策略，全面落实立德树人根本任务，全面加强党建与思想政治工作，有序推进人才培养模式改革，切实提高人才培养与社会需求吻合度，逐步完善产业学院治理体系，力争建成“政、企、行、校”四方联动、“产、学、研、用、创”五位一体的产教融合示范园区和示范性产业学院，推动“教育链、人才链与产业链、创新链的有机衔接”，增强职业教育适应性，服务学生全面发展和服务区域经济社会高质量发展。

### （三）聚焦“五金”建设出成效，推动基础能力高水平

为夯实办学基础，云安农文旅产业学院将“五金”建设作为提升内涵的着力点，把专业、课程、教材、师资、实习实训这五大要素打造成支撑人才培养的“新基建”，通过一系列具体举措，确保教育教学紧跟产业发展步伐。

#### 1. 打造“金专业”

学院建立了专业动态调整机制，定期与云安集团等合作企业开展人才需求调研，确保专业设置与产业链需求精准对接。例如，围绕“云安·农林天下”产业园区的业态，重点建设酒店管理与餐饮、休闲农业经营与管理等核心专业群。同时，主动对传统专业进行数字化和绿色化升级，在课程中融入智慧农业、数字文创、绿色建筑等新知识和新技能。

#### 2. 开发“金课程”

学院联合企业一线专家共同修订课程标准和教学内容，将企业的真实项目、工艺流程和工作任务转化为教学案例。推行“岗课赛证”融通的模块化教学，学生在校期间即可参与真实项目，如为园区设计景观小品、为合作酒店制定营销方案等，实现“学中做、做中学”，让学生毕业就能上岗，上岗就能胜任。

#### 3. 编写“金教材”

针对传统教材内容陈旧、脱离实践的问题，学院牵头组织企业技术骨干、能工巧匠与专业教师共同编写新形态一体化教材。这些教材不仅包含最新的行业标准和技术规范，还通过嵌入二维码，链接到操作视频、三维模型、虚拟仿真等数字化资源，让教材“活”起来，方便学生随时随地学习。

#### 4. 建设“金师资”

为解决教师实践能力不足的问题，学院实施“校企人员互聘共育”计划。一方面，选派专业教师到企业顶岗实践，设立“教师工作站”；另一方面，聘请企业的高级工程师、项目经理和大师名匠担任产业教授或兼职教师，直接为学生授课。通过“师傅带徒弟”的方式，帮助青年教师快速成长为“双师型”骨干。

#### 5. 建设“金基地”

学院依托产业园，投入建设了“厂中校”和“校中厂”式的实习实训基地。例如，将酒店的真实客房、餐厅作为酒店管理专业的现场教学点，将园林公司的苗圃和项目地作为园林工程专业的实践课堂。通过这种“工学交替、岗位成才”的模式，让学生在真实的职业环境中锤炼技能，实现从课堂到岗位的

无缝衔接。

#### （四）围绕“三拓”建设显特色，服务社会发展树品牌

在打好“五金”建设的基础上，学院通过“三拓”建设，即拓展服务功能、拓展合作领域、拓展发展空间，把自身打造成一个开放的平台，更好地服务社会，树立起自己的品牌。

##### 1. 拓展服务功能，做好社会培训

学院利用现有的师资和实训场地，面向企业员工、退役军人、农村转移劳动力等群体，开展订单式、菜单式的技术技能培训。例如，与本地酒店合作，为在职员工提供餐饮服务和管理进阶课程；与人社部门合作，开展酒店前台、中式烹调等专项技能鉴定和培训。通过这些实实在在的培训服务，既为企业解决了用工难题，也为社会人员提升了就业能力。

##### 2. 拓展合作领域，促进职普融通

学院主动与周边中小学合作，将产业园和实训基地作为中小学生的劳动教育和职业启蒙基地。通过组织职业体验日、科普讲座、兴趣小组等活动，让孩子们从小就接触到不同职业，了解现代农业、智慧旅游等产业的发展。同时，积极探索与本科院校的合作，通过“3+2”专本衔接等方式，为学生打通向上深造的通道，构建起中职、高职、本科相互衔接的培养体系。

##### 3. 拓展发展空间，加强国际合作

学院积极响应“一带一路”倡议，探索与东南亚等国家职业院校的合作。计划通过“澜湄工坊”等项目，输出酒店管理、烹饪工艺等优势专业的课程标准和教学资源。同时，为学生寻找海外实习和升学的机会，选派优秀学生前往实习，开阔他们的国际视野，培养一批能适应国际市场需求的技术人才。

## 四、结论与展望

#### （一）提升产业学院关键办学能力的重要性与紧迫性

“新质生产力”的提出，为我国高质量发展指明了方向，其核心在于创新驱动，本质是先进生产力。这一发展要求对劳动者素质提出了全新标准，急需大量能够熟练运用新工具、掌握新知识的高技能人才。然而，当前高技能人才总量不足、结构不优的问题已成为制约新质生产力发展的一大瓶颈。职业教育作为培养技术技能人才的主阵地，肩负着无可替代的使命。产业学院作为产教深度融合的有效载体，能够灵活对接产业需求，及时将新技术、新工艺引入教学实践。因此，全面提升产业学院的关键办学能力，不仅是其自身发展的内在要求，更是服务国家战略、推动经济社会发展的当务之急，具有极强的重要性与紧迫性。

#### （二）展望未来，构建适应新质生产力发展的产业学院教育体系

展望未来，产业学院需以“一体两核五金三拓”的关键办学能力结构模型为蓝图，持续深化改革，构建一个与新质生产力发展同频共振的现代职业教育体系。未来发展的重点在于：深化体制机制创新：持续探索和完善混合所有制（一体）办学模式，破除体制壁垒，真正实现校企资源共建共享、风险共担、成果共赢。巩固内涵发展核心：不断优化办学理念与治理体系（两核），确保人才培养方向始终与产业发展和区域战略保持高度一致。系统升级关键要素：以数字化、智能化为导向，全面推进“五金”建设，打造与新质生产力相匹配的专业群、课程体系、新形态教材、高水平“双师型”队伍和产教融合实训基地。拓展社会服务功能：在职普融通、社会培训和国际合作（三拓）上寻求更大突破，增强教育的开放性和适应性，提升学院的社会影响力和品牌价值。

最终目标是建成一个能够推动“教育链、人才链与产业链、创新链”有机衔接的示范性产业学院，为新质生产力的加快形成和高质量发展的稳步推进，源源不断地输送高技能人才。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 新华网.习近平在黑龙江考察时强调 牢牢把握在国家发展大局中的战略定位 奋力开创黑龙江高质量发展新局面 [EB/OL].[2023-09-08].[http://www.news.cn/politics/2023-09/08/c\\_1129853312.htm](http://www.news.cn/politics/2023-09/08/c_1129853312.htm).
- [2] 王子晖.发展新质生产力,习近平总书记强调“因地制宜” [EB/OL].新华社《学习进行时》[2024-03-07].[http://www.news.cn/2024-03/07/c\\_1130086475.htm](http://www.news.cn/2024-03/07/c_1130086475.htm).
- [3] 新华网.习近平在中共中央政治局第十一次集体学习时强调 加快发展新质生产力 扎实推进高质量发展 [EB/OL].[2024-02-01].<http://www.news.cn/politics/20240201/df84c5b067e0457e9079e55b10f353e7/c.html>.
- [4] 全国人民代表大会.中华人民共和国职业教育法 [Z/OL].[2022-05-01].[http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202204/t20220420\\_317575.html](http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202204/t20220420_317575.html).
- [5] 中共中央办公厅;国务院办公厅.关于深化现代职业教育体系建设改革的意见 [EB/OL].[2022-12-21].[https://www.gov.cn/zhengce/2022-12/21/content\\_5732986.htm](https://www.gov.cn/zhengce/2022-12/21/content_5732986.htm).
- [6] 教育部.首个国家重大行业产教融合共同体成立大会在江苏召开 [EB/OL].[2023-07-25].[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_zzjg/huodong/202307/t20230725\\_1070774.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_zzjg/huodong/202307/t20230725_1070774.html).
- [7] 王亚南.基于扎根理论的职业学校关键办学能力结构模型建构 [J].中国职业技术教育,2023,(31): 54-62.
- [8] 国家发展改革委等.职业教育产教融合赋能提升行动实施方案(2023—2025 年) [EB/OL].[2023-06-08].[https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202306/content\\_6886061.htm](https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202306/content_6886061.htm).

# 不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸与矿物质含量的影响

廖辰阳

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南 安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本研究探讨了不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸与矿物质含量的影响。结果表明, 牛肝菌含有丰富的营养物质, 其氨基酸和矿物质的保留率因烹饪方法而异。与爆炒、油炸和烧烤相比, 蒸、煮和微波处理的牛肝菌具有更高的蛋白质消化率和矿物质生物利用率。微波处理时, 牛肝菌的蛋白质消化率和氨基酸释放率最高, 而油炸时则最低, 这可能是由于油炸时蛋白质交联和聚集程度较高。矿物质的生物可及性也因种类和烹饪方法不同而有所差异, 例如煮的牛肝菌中铁的生物可及性最低, 而镁的生物可及性最高。综上所述, 蒸、煮和微波是较为合适的烹饪方式, 能够在一定程度上保留牛肝菌中的营养成分。

**关键词:** 牛肝菌; 烹饪方式; 营养成分

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.685>

## 一、引言

### (一) 研究背景

随着人们对健康饮食的日益关注, 食用菌因其丰富的营养价值而备受青睐。牛肝菌作为一种珍贵的食用菌, 含有多钟对人体有益的氨基酸和矿物质。然而, 不同的烹饪方式可能会对牛肝菌中的营养成分产生显著影响。在日常饮食中, 人们常采用爆炒、油炸、烧烤、蒸、煮、微波等多种烹饪方法来处理食材。这些方法不仅会影响食物的口感和风味, 更重要的是会改变食物中的营养成分含量和生物利用率<sup>[3]</sup>。因此, 了解不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸与矿物质含量的影响, 对于指导健康饮食和最大化保留营养成分具有重要意义。本研究旨在通过科学的实验方法, 深入探讨这一问题, 为人们合理选择烹饪方式提供理论依据。

### (二) 研究目的

本研究旨在深入探究不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸与矿物质含量的影响, 以为合理烹饪牛肝菌提供科学依据。牛肝菌作为一种营养价值较高的食用菌, 含有丰富的氨基酸和矿物质, 但其营养成分在烹饪过程中可能会发生变化。通过对比分析蒸、煮、微波、爆炒、油炸和烧烤等常见烹饪方式, 本研究能够明确各种烹饪方法对牛肝菌营养成分的保留和破坏程度。这不仅有助于人们更好地了解牛肝菌的营养特性, 还能指导人们在日常饮食中选择更科学、更健康的烹饪方式, 以最大程度地保留牛肝菌中的营



营养成分，从而为人们的健康饮食提供参考。

## 二、牛肝菌的营养成分概述

### （一）氨基酸组成

牛肝菌是一种营养价值极高的食用菌，其氨基酸组成丰富且种类齐全，对人体健康具有重要意义。牛肝菌中含有多种人体必需的氨基酸，包括赖氨酸、色氨酸、蛋氨酸等，这些氨基酸在人体内不能自行合成，必须通过食物摄取。牛肝菌中的氨基酸含量较高，且比例较为合理，能够满足人体对氨基酸的日常需求。

牛肝菌中的氨基酸种类丰富，包括谷氨酸、天门冬氨酸、亮氨酸、异亮氨酸等。其中，谷氨酸是牛肝菌中含量最高的氨基酸之一，它在人体中参与多种代谢过程，有助于维持神经系统的正常功能。天门冬氨酸则有助于增强人体的免疫力和抗疲劳能力。亮氨酸和异亮氨酸是支链氨基酸，能够促进肌肉合成和修复，对于运动员和体力劳动者来说尤为重要<sup>[1]</sup>。

此外，牛肝菌中的氨基酸还具有一定的保健功能。例如，色氨酸在人体内可以转化为血清素，有助于调节情绪和改善睡眠质量。赖氨酸则有助于钙的吸收，对于儿童的生长发育和老年人的骨骼健康具有积极作用。牛肝菌中的氨基酸组成不仅丰富，而且易于人体吸收，是一种优质的蛋白质来源。

牛肝菌中的氨基酸组成丰富且种类齐全，不仅能够满足人体对氨基酸的日常需求，还具有多种保健功能。牛肝菌作为一种营养丰富的食用菌，值得在日常饮食中广泛推广和应用。

### （二）矿物质含量

牛肝菌是一种营养价值极高的食用菌，其营养成分丰富多样，尤其在矿物质含量方面表现出色。牛肝菌中含有多种对人体健康至关重要的矿物质，包括钾、钠、钙、镁、铁、锌、铜、锰等。这些矿物质在人体的生理功能中发挥着重要作用，例如，钾有助于维持心脏健康和血压稳定，钙是骨骼和牙齿的主要成分，铁对于预防贫血至关重要，锌则对免疫系统和伤口愈合有着不可或缺的作用。牛肝菌中矿物质的含量因品种、生长环境和成熟度等因素而有所不同，但总体而言，其矿物质含量丰富且均衡，是一种理想的天然矿物质补充来源。通过合理食用牛肝菌，可以有效补充人体所需的多种矿物质，促进身体健康<sup>[2]</sup>。

## 三、不同烹饪方式对牛肝菌氨基酸含量的影响

### （一）烹饪方式分类及简介

在研究不同烹饪方式对牛肝菌氨基酸含量的影响时，我们可以将烹饪方式主要分为以下几类：蒸、煮、微波、爆炒、油炸和烧烤。每种烹饪方式都有其独特的特点和对氨基酸含量可能产生的影响。

蒸是一种相对温和的烹饪方式，通过蒸汽的热量使食物受热。这种方式能够较好地保留食物的营养成分，因为它避免了直接接触高温，减少了氨基酸在高温下分解的风险。蒸的过程通常在 100℃ 左右，温度相对较低，且烹饪时间可以根据食材的厚度和种类进行调整，这有助于最大限度地保留牛肝菌中的氨基酸<sup>[3]</sup>。

煮则是将食物放入水中，通过水的沸腾来加热食物。煮的方式虽然温度较低，但由于烹饪时间较长，部分氨基酸可能会溶解到水中，导致牛肝菌中氨基酸的含量有所下降。此外，煮的过程中水的流动性也可能导致一些营养成分的流失。

微波烹饪利用微波的快速加热特性，能够在短时间内完成烹饪过程。微波烹饪的优点是能够快速加热食物，减少氨基酸在高温环境中的暴露时间，从而有效保留氨基酸的含量。然而，微波烹饪的效果也

受到微波功率和烹饪时间的影响，需要精确控制以避免过度加热<sup>[4]</sup>。

爆炒是一种快速高温的烹饪方式，通常在短时间内将食材炒熟。虽然爆炒的时间较短，但高温可能会导致部分氨基酸的分解和变性，从而降低其含量。此外，爆炒过程中使用的油脂和调味料也可能对氨基酸的保留产生一定的影响。

油炸是将食物放入热油中进行烹饪，这种方式通常需要较高的温度和较长的时间。油炸过程中，高温会使牛肝菌表面迅速脱水并形成硬壳，导致氨基酸在高温下发生分解和变性，从而降低其含量。此外，油炸过程中产生的油脂氧化产物也可能对氨基酸的品质产生负面影响。

烧烤则是将食物直接暴露在火焰或高温环境中进行烹饪。烧烤时，牛肝菌直接接触高温火焰，不仅会使氨基酸受到高温的破坏，还可能产生一些有害物质，进一步影响氨基酸的品质和含量。烧烤过程中产生的烟熏味虽然增加了食物的风味，但对营养成分的保留并不理想。

综上所述，不同的烹饪方式对牛肝菌中氨基酸含量的影响各不相同。蒸和微波烹饪由于其温和的加热方式和较短的烹饪时间，能够较好地保留氨基酸的含量；而油炸和烧烤等高温烹饪方式则可能导致氨基酸含量的显著降低。因此，在选择烹饪牛肝菌的方式时，应综合考虑营养保留和口感风味的需求。

**（二）各烹饪方式对氨基酸含量的影响**

不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸含量的影响各有特点<sup>[5]</sup>。在蒸的方式下，由于温度相对温和且加热均匀，牛肝菌中的氨基酸能够较好地保留，其含量下降幅度较小。煮的方式虽然温度较低，但由于烹饪时间较长，部分氨基酸会溶解到水中，导致牛肝菌中氨基酸的含量有所降低。微波烹饪利用微波的快速加热特性，能够在短时间内完成烹饪过程，减少了氨基酸在高温环境中的暴露时间，从而有效保留了氨基酸的含量。相比之下，爆炒虽然烹饪时间较短，但高温会使部分氨基酸发生分解和变性，导致其含量下降。油炸和烧烤等高温烹饪方式对氨基酸的破坏更为严重，高温不仅会使氨基酸分解，还可能使其与其他成分发生反应，进一步降低氨基酸的含量和生物利用率。综上所述，蒸和微波是较为理想的烹饪方式，能够在一定程度上保留牛肝菌中的氨基酸成分，而油炸和烧烤等高温烹饪方式则可能导致氨基酸含量的显著降低。因此，在日常烹饪牛肝菌时，建议选择蒸或微波等方式，以更好地保留其营养成分，充分发挥牛肝菌的营养价值<sup>[6]</sup>。

**（三）影响机制分析**

不同烹饪方式对牛肝菌氨基酸含量的影响机制主要与温度、时间和化学反应等因素密切相关<sup>[7]</sup>。在烹饪过程中，温度是影响氨基酸稳定性的关键因素之一。高温会加速氨基酸的分解和变性反应，导致氨基酸含量下降。例如，在油炸和烧烤等高温烹饪方式中，牛肝菌表面迅速升温，氨基酸在高温下发生热分解，生成其他化合物，从而减少了氨基酸的含量。此外，高温还可能促使氨基酸与其他成分发生化学反应，如与糖类发生美拉德反应，进一步降低氨基酸的含量。相比之下，蒸和微波烹饪方式由于温度相对较低且加热时间较短，能够较好地保留牛肝菌中的氨基酸。微波烹饪利用微波的快速加热特性，使牛肝菌在短时间内达到适宜的温度，减少了氨基酸在高温环境中的暴露时间，从而有效保留了氨基酸的含量。蒸的方式则通过水蒸气的热量传递，使牛肝菌在相对温和的温度下受热，避免了高温对氨基酸的过度破坏。烹饪时间也对氨基酸含量有显著影响。长时间的烹饪会使氨基酸逐渐分解或溶解到烹饪介质中，导致牛肝菌中氨基酸含量降低。例如，煮的方式虽然温度相对较低，但由于烹饪时间较长，部分氨基酸可能会溶解到水中，从而降低了牛肝菌中氨基酸的含量。此外，烹饪过程中水分的变化也会影响氨基酸的含量。在烹饪过程中，牛肝菌中的水分会逐渐蒸发，导致氨基酸浓度相对增加。然而，如果烹饪过程中添加了过多的水分，氨基酸可能会溶解到水中，从而降低其在牛肝菌中的含量。综上所述，不同烹饪方

式对牛肝菌中氨基酸含量的影响机制是多方面的，主要通过温度、时间和化学反应等因素共同作用，影响氨基酸的稳定性和保留率。因此，在烹饪牛肝菌时，选择合适的烹饪方式和控制烹饪条件对于保留其氨基酸含量至关重要。

四、不同烹饪方式对牛肝菌矿物质含量的影响

（一）矿物质在烹饪过程中的变化特点

在烹饪过程中，牛肝菌中的矿物质含量会发生变化，其变化特点因矿物质的种类和烹饪方式的不同而有所差异<sup>[8]</sup>。矿物质相较于有机营养成分（如维生素和氨基酸）通常具有更高的热稳定性，但在高温、长时间烹饪以及与酸碱环境接触等情况下，仍可能受到影响。例如，在煮的过程中，部分矿物质如钾、镁等水溶性矿物质可能会溶解到水中，导致牛肝菌中这些矿物质的含量降低；而钙、磷等相对不溶于水的矿物质含量变化相对较小。油炸和烧烤等高温烹饪方式可能导致矿物质与其他成分发生化学反应，如铁、锌等矿物质可能与油脂中的有机酸结合形成难溶性化合物，从而降低其生物利用率。此外，烹饪过程中添加的调料和食材也可能与牛肝菌中的矿物质发生相互作用，影响矿物质的含量和形态。例如，添加醋等酸性物质可能会促进某些矿物质的溶解，而添加碱性物质则可能使一些矿物质沉淀。总体而言，矿物质在烹饪过程中的变化较为复杂，其含量和生物利用率受到烹饪方式、温度、时间和烹饪介质等多种因素的综合影响。

（二）各烹饪方式对矿物质含量的影响

不同烹饪方式对牛肝菌中矿物质含量的影响显著<sup>[9]</sup>。蒸的方式通过水蒸气加热，温度相对温和，矿物质的损失较少，能够较好地保留牛肝菌中的矿物质成分。煮的过程中，虽然温度较低，但长时间的加热会导致部分矿物质溶解到水中，尤其是水溶性矿物质如钾、钠等，从而降低了牛肝菌中这些矿物质的含量。微波烹饪利用微波的快速加热特性，能够在短时间内完成烹饪，减少矿物质在高温环境中的暴露时间，因此对矿物质的保留效果较好。爆炒虽然烹饪时间较短，但高温可能会导致部分矿物质氧化或与其他成分结合，影响其含量和生物利用率。油炸和烧烤等高温烹饪方式，由于温度高且持续时间较长，矿物质可能会发生氧化、挥发或与其他成分发生化学反应，导致矿物质含量降低，尤其是铁、锌等矿物质的生物利用率可能会受到影响。综上所述，蒸和微波是较为理想的烹饪方式，能够在一定程度上保留牛肝菌中的矿物质成分，而煮、爆炒、油炸和烧烤等烹饪方式可能会导致矿物质含量的不同程度降低。

（三）影响机制分析

不同烹饪方式对牛肝菌中矿物质含量的影响机制主要涉及温度、烹饪时间、水分以及化学反应等因素。矿物质的稳定性因种类而异，部分矿物质在高温下较为稳定，而另一些则容易发生氧化或与其他成分结合。例如，在油炸和烧烤等高温烹饪过程中，铁、锌等矿物质可能会发生氧化反应，导致其含量降低或生物利用率下降。同时，高温还可能使矿物质与油脂等成分发生复杂的化学反应，进一步影响其含量和形态。相比之下，蒸和微波烹饪方式由于温度相对较低且加热时间较短，能够较好地保留牛肝菌中的矿物质。微波烹饪利用微波的快速加热特性，减少了矿物质在高温环境中的暴露时间，从而有效保留了矿物质的含量。蒸的方式则通过水蒸气的热量传递，使牛肝菌在相对温和的温度下受热，避免了高温对矿物质的过度破坏。此外，水分的变化也会影响矿物质的含量。在煮的过程中，矿物质可能会溶解到水中，导致牛肝菌中矿物质含量的降低。然而，煮的方式也可能使某些矿物质的生物利用率提高，因为溶解到水中的矿物质更容易被人体吸收。综上所述，不同烹饪方式对牛肝菌中矿物质含量的影响机制是多方面的，主要通过温度、时间和化学反应等因素共同作用，影响矿物质的稳定性和保留率。因此，在烹饪牛肝菌时，选择合适的烹饪方式和控制烹饪条件对于保留其矿物质含量至关重要<sup>[10]</sup>。



五、综合分析和建议

(一) 综合分析

在综合分析不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸和矿物质含量的影响后，可以得出以下结论：蒸和微波烹饪方式在保留牛肝菌营养成分方面表现最为出色。这两种烹饪方法由于温度相对较低且加热时间较短，能够有效减少氨基酸的热分解和矿物质的氧化损失，从而较好地保留了牛肝菌中的营养成分。相比之下，油炸和烧烤等高温烹饪方式则会导致氨基酸和矿物质的显著损失，这主要是因为高温会加速氨基酸的分解和矿物质的氧化反应。此外，煮的方式虽然温度较低，但由于烹饪时间较长，部分氨基酸和矿物质可能会溶解到水中，导致其在牛肝菌中的含量降低。然而，煮的方式也可能提高某些矿物质的生物利用率。因此，在选择烹饪方式时，应综合考虑营养保留和口感风味等因素。如果主要目的是保留牛肝菌中的营养成分，建议优先选择蒸或微波烹饪方式。这些方法不仅能够较好地保留氨基酸和矿物质，还能保持牛肝菌的口感和风味。对于追求口感和风味的烹饪需求，可以适当考虑煮的方式，但需注意控制烹饪时间和水量，以减少营养成分的损失。

(二) 烹饪建议

1. 选择温和的烹饪方式：

蒸和微波是较为理想的烹饪方式。这两种方式能够在较低的温度下快速完成烹饪，减少氨基酸和矿物质在高温环境中的暴露时间，从而有效保留牛肝菌中的营养成分。蒸的方式通过水蒸气的热量传递，使牛肝菌在相对温和的温度下受热，避免了高温对营养成分的过度破坏。微波烹饪则利用微波的快速加热特性，减少了营养成分在高温环境中的暴露时间，进一步提高了氨基酸和矿物质的保留率。

2. 避免高温长时间烹饪：

油炸和烧烤等高温烹饪方式会导致氨基酸和矿物质的大量损失。高温不仅会加速氨基酸的分解和变性，还会促使矿物质发生氧化反应，降低其含量和生物利用率。因此，应尽量避免使用这些高温烹饪方式，以减少营养成分的损失。

3. 合理控制烹饪时间：

煮的方式虽然温度相对较低，但由于烹饪时间较长，部分氨基酸和矿物质可能会溶解到水中，导致牛肝菌中营养成分的含量下降。因此，在煮牛肝菌时，应合理控制烹饪时间，避免过长时间的加热，以减少营养成分的损失。

4. 考虑营养保留与口感平衡：

在选择烹饪方式时，除了考虑营养成分的保留，还应兼顾口感和风味。例如，蒸和微波烹饪虽然能较好地保留营养成分，但可能会使牛肝菌的口感较为清淡。如果希望增加风味，可以在蒸或微波烹饪后，加入少量的调料进行简单的翻炒，以提升口感和风味，同时尽量减少高温烹饪对营养成分的破坏。

5. 添加适量的水分：

在烹饪过程中，适量的水分有助于保持牛肝菌的质地和口感，但过多的水分会导致营养成分的溶解和流失。因此，在烹饪时应根据具体的烹饪方式和牛肝菌的量，合理控制水分的添加量，以减少营养成分的损失。

六、结论

本研究深入探讨了不同烹饪方式对牛肝菌中氨基酸和矿物质含量的影响，结果表明，烹饪方式对牛肝菌的营养成分具有显著影响。温和的烹饪方式，如蒸和微波，能够在较低的温度和较短的时间内完成烹饪，有效保留牛肝菌中的氨基酸和矿物质。相比之下，高温长时间的烹饪方式，如油炸和烧烤，会导



致氨基酸和矿物质的大量损失。此外，煮的方式虽然温度较低，但长时间的加热也会使部分营养成分溶解到水中。因此，建议在烹饪牛肝菌时，优先选择蒸或微波等温和的烹饪方式，以最大程度地保留其营养成分。同时，应合理控制烹饪时间和水分添加量，以平衡营养保留和口感风味。本研究为科学烹饪牛肝菌提供了理论依据，有助于人们在日常饮食中更好地利用牛肝菌的营养价值。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 么越. 牛肝菌中总黄酮提取纯化及抗氧化活性研究 [D]. 牡丹江: 牡丹江师范学院, 2024.
- [2] 李雨鑫. 野生食用牛肝菌的生物活性成分及药食用价值研究进展 [J]. 现代食品, 2022, 28(7):31-33.
- [3] 王俊杰. 黑牛肝菌多糖的提取、理化活性分析及产品开发研究 [D]. 成都: 成都大学, 2024.
- [4] 潘章超, 张人谕, 黎欢昶, 等. 暗褐脉柄牛肝菌子实体多糖的分离纯化、结构表征及体外降血糖活性 [J]. 食品科学, 2024, 45(8):55-62.
- [5] 刘秋鸣, 李笑, 肖俊江, 等. 云南产黄皮疣柄牛肝菌基本营养成分和抗氧化活性 [J]. 食品工业科技, 2024, 39(16):275-280.
- [6] 孙丽平, 常惟丹, 鲍长俊, 等. 云南产 6 种野生食用牛肝菌的营养成分及抗氧化特性研究 [J]. 现代食品科技, 2022, 32(12):279-286.
- [7] 王晶波, 刘婷婷, 任硕, 等. 5 种云南牛肝菌营养成分和抗氧化活性分析与评价 [J]. 中国食用菌, 2021, 39(10):10-15.
- [8] 四川农业大学食品营养与健康团队. 六种不同烹饪方法对黄牛肝菌 (*Boletus auripes*) 营养成分及其生物可及性、生物活性的影响 [J]. Food Chemistry, 2022, 390:134358.
- [9] 郭磊, 华燕, 王军民. 牛肝菌生物活性成分研究进展 [J]. 食品研究与开发, 2024, 40(19):220-224.
- [10] 顾可飞, 李亚莉, 刘海燕, 等. 牛肝菌、羊肚菌营养功能特性及利用价值浅析 [J]. 食品工业, 2025, 39(5):287-291.

# 产教融合背景下新时代边疆职教思政人才队伍建设的实践路径

柳元程 李萍 李一源 冉鸿雁 何希静  
(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本文以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院为研究样本, 聚焦产教融合背景下边疆职业教育思政人才队伍建设的现实挑战与创新路径。通过分析边疆职教思政教育的特殊性, 结合“产教融合 + 民族文化 + 边疆特色”三位一体理论框架, 构建了“政治素养 + 文化融合 + 产业实践”三维能力体系, 并提出校企双导师协同育人、民族文化资源转化、边疆红色基因传承等实践策略。研究通过细化云安农文旅产业学院具体实践案例与数据支撑, 验证了模型的有效性, 为新时代边疆职业教育高质量发展提供可推广的思政人才队伍建设范式。

**关键词:** 产教融合; 边疆职业教育; 思政人才队伍; 实践路径

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.686>

## 一、引言

### (一) 研究背景与意义

边疆职业教育是国家职业教育体系的重要组成部分, 其高质量发展直接关系到“乡村振兴”“一带一路”等国家战略的实施效果。近年来, 随着产教融合、校企合作政策向边疆地区延伸, 云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院(以下简称“云安农文旅产业学院”)作为云南省示范性产业学院, 在培养服务区域经济的高技能人才方面取得显著成效, 但也面临思政教育与产业实践脱节、学生扎根边疆意愿不足等问题。《国家职业教育改革实施方案》明确提出“要把思想政治教育贯穿人才培养全过程”, 在此背景下, 探索思政人才队伍建设新路径成为边疆职教突破发展瓶颈的关键。本研究首次将产教融合实践、民族文化资源与边疆红色基因整合为系统性思政育人模型, 拓展了思想政治教育学科的职业化、区域化研究维度。实践价值上, 通过构建适配边疆特色的思政人才队伍能力标准与评价体系, 为云安农文旅产

**作者简介:** 无。

**基金项目:** 2024 年度云南省教育厅科学研究基金项目: 云南高职院校“一站式”学生社区网格化管理下的课外育人模式研究(2024J1476)。

业学院及同类院校提供可操作的育人方案，助力解决“留不住、用不上”的人才培养难题。

**（二）国内外研究现状**

国内关于思政人才队伍建设的研究始于 2018 年，研究焦点集中于高校思政课教师队伍建设<sup>[1]</sup>、学生成长路径引导<sup>[2]</sup>及协同育人机制<sup>[3]</sup>三大领域。其中，“思政人才队伍与专业教师联动育人”模式<sup>[4]</sup>与“教学与思政队伍融合”的体制机制创新<sup>[5]</sup>，为产教融合背景下的队伍建设提供了理论参考。然而，现有研究还有一些方面没有进行深入分析：一是多聚焦普通高校，对边疆职业教育的特殊性关注不足；二是缺乏对民族文化、边疆安全等地域元素的整合应用；三是尚未形成产教协同的思政人才能力标准。

**（三）核心概念界定**

产教融合：指产业与教育在人才培养、技术创新等方面的深度协同，本研究特指云安农文旅产业学院与地方农业企业共建的“校企双元育人”模式。

思政人才队伍：包括学院专职辅导员、企业导师、党建工作者等参与思政教育的多元主体，是“三全育人”格局的核心力量<sup>[6]</sup>。

**二、边疆职教思政人才队伍建设的特殊性与现实挑战**

**（一）边疆职教的育人特殊性**

**1. 文化多样性需求**

云安农文旅产业学院学生涵盖汉、彝、白、傣等 12 个民族，部分少数民族学生存在学习交流与文化适应难题。2023 年学院《民族学生学情报告》显示，彝族、哈尼族学生中，34% 认为“与其他民族同学交流存在隔阂”，18% 因“文化差异”产生学习焦虑。这也进一步要求，边疆职教需“在学情分析基础上探索差异化育人策略”，这要求思政人才具备跨文化沟通能力<sup>[7]</sup>。

**2. 区域发展使命**

作为云南职业技能的人才培养基地之一，学院需强化学生“扎根边疆、服务基层”的职业价值观。但调研显示，毕业生留滇就业率仅为 58%，近一半的学生选择出省就业，其中，选择前往东部沿海地区就业的学生占比达 40%，主要原因是“边疆地区薪资待遇低”（62%）、“职业发展空间有限”（38%），反映出思政教育对职业理想的引领不足。

**3. 产教协同复杂性**

企业参与思政教育的动力机制尚未形成。对云安农文旅产业学院合作企业的问卷调查显示，仅少部分企业将“思政教育参与度”纳入校企合作考核指标，83% 的企业导师认为“思政教育与生产实践关联度低”。一些合作企业负责人表示：“我们更关注学生的技能达标率，思政教育属于‘额外负担’”，这次情况都导致了“重技能、轻德育”的倾向。

**（二）云安农文旅产业学院思政人才队伍建设的现实挑战**

**1. 队伍结构失衡**

现有思政人才中，专职辅导员 11 人，企业导师仅 3 人，行政兼岗人员 6 人，校其他学院兼课思政教师 7 名。企业导师多为技术骨干，缺乏思政教育专业背景，其培训记录显示，仅 1 人参加过省级思政教育专题培训。一般来说，“思政人才队伍是专职教师体系的有力补充”，这种结构性矛盾直接制约协同育人效果<sup>[8]</sup>。

**2. 能力维度单一**

传统考核体系侧重理论教学，忽视产业实践能力。2025 年学院思政人才“参与企业项目”指标权重低于 10%，导致教师缺乏深入产业一线的动力。尤其是学院作为思政教育主力的辅导员全年参与企业实

践仅 2 次，未能将思政教学素材转化为产业案例。

3. 文化资源转化率低

云南丰富的民族文化与红色资源尚未有效融入思政教育。学院现有课程中，民族元素占比不足，红色实践教育年均仅开展 2 次，与当前思政教育强调的“工匠精神需与传统文化融合”不符，文化育人效能未充分释放。

三、“三位一体”理论框架与能力体系构建

（一）理论框架：党建引领 + 产教协同 + 文化赋能

基于协同育人理论与文化适应理论，本研究构建“三位一体”模型（见图 1）：党建引领：发挥边疆地区党建政治优势，将党支部建在产业学院、与企业联建共建，2025 年云安农文旅产业学院计划成立“校企联合党支部”，覆盖党员教师、企业党员技术骨干 10 余人，确保思政教育的正确方向。产教协同：通过校企共建思政育人中心，实现“技能培养与价值观塑造”同步推进，2025 年计划联合云安农林天下建设“思政 + 技能”实训基地。文化赋能：挖掘民族“石榴红”等团结精神，通过话剧表演、课程思政案例转化为思政教育素材。

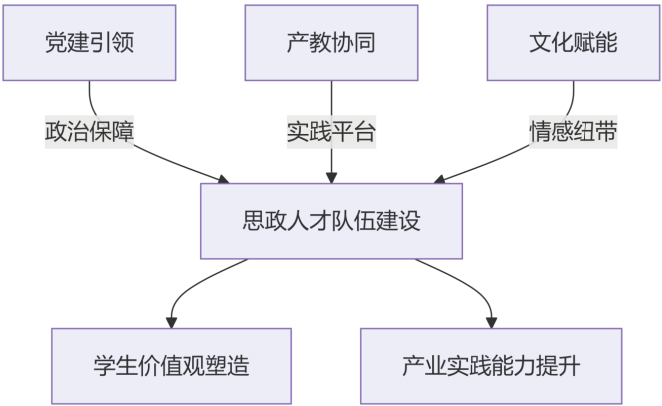


图 1 “三位一体”理论模型框架

（二）三维能力体系构建

结合云安农文旅产业学院实际，本研究细化“政治素养 + 文化融合 + 产业实践”三维能力体系，具体指标与数据支撑如下：

表 1 三维能力体系

能力维度	核心要素	评价指标	2024 年基线数据	2025 年目标值
政治素养	铸牢中华民族共同体意识、边疆安全观	党建活动参与率、思政课程学生满意度	82%、76%	≥ 90%、≥ 85%
文化融合	民族文化解读能力、跨文化沟通技巧	民族学生文化适应率、主题活动参与度	68%、62%	≥ 80%、≥ 75%
产业实践	企业项目指导能力、企业价值观引领能力	学生留滇就业率、企业满意度	42%、70%	≥ 55%、≥ 85%

三维能力体系的具体实践。一是政治素养提升：以“一站式”学生社区为阵地，开展“边疆理想信念宣讲团”主题活动，组织思政人才定期参与边疆乡村振兴实践。二是文化深度融合：开发“民族技艺 + 思政”通识教育模块，如将民族“石榴红”与“工匠精神”结合，2023 年参与表演、观看学生 1000 余人，其中少数民族学生占比 72%，文化适应不良率大幅度下降。三是产业实践：建立思政人才企业实践制



度，要求辅导员、党员教师每学期至少 4 周驻企指导，大大提高了在课堂、在实践中学生学习思政元素的比例。

四、产教融合背景下的实践路径创新

（一）校企双导师协同育人机制

1. 双导师选聘与培养

一是企业导师遴选：从合作企业中选拔党员技术骨干，遴选优秀企业导师。2024 年开始实施，覆盖学院酒店管理、环境艺术设计等多个专业，其中党员占比 50%，具有 5 年以上行业经验者占比 60%。二是能力提升计划：实施“思政能力 + 产业技能”双提升工程，组织校企导师共同参加学生课程思政设计，到学院授课的企业导师，其思政课程设计能力考核通过率从 65% 提升至 92%，同时通过说课比赛等进行能力巩固。

2. 协同育人实施路径

主要通过实践共育来实现，在校企合作中加大思政元素的联合打造，企业导师在指导技能操作时同步开展职业思政教育，而学校导师则在理论课堂中插入实践环节，手把手讲授操作技能。

（二）民族文化资源的思政转化

一是文化课程开发：开设《劳动教育》选修课，通过劳动教育，培育学生的传统文化与民族文化精神。文化活动创新。二是举办“石榴红”民族文化展演：学生以情景剧形式再现“茶马古道上的民族团结故事”，2024 年展演吸引校企观众 500 余人，短视频在抖音平台播放量超 10 万次。

（三）边疆红色基因的传承路径

一是红色资源利用开发：重点展开铸牢中华民族共同体意识课堂的打造。虚拟仿真教学：利用 VR 技术还原“民族团结誓词碑”宣誓场景。二是实践育人平台搭建：进行红色实践基地，每年组织思政人才与学生开展“红色研学 + 技能服务”活动。三是榜样引领工程：邀请思政大师进校园、优秀学生预备党员上讲台等，组织学生观看纪录片，学院积极报名参加西部计划的学院越来越多。

五、保障机制与成效评估

（一）保障机制构建

一是组织保障：通过联席会议专题研究解决校企协同育人问题 1，如企业导师课时认定、思政实训基地建设等。二是设置考核激励：将“学生留滇就业率”“企业满意度”等指标纳入思政人才考核体系，对优秀企业导师给予教学工作量认定。三是条件保障：依托“一站式”学生社区建设，打造“文化长廊”“红色图书馆”等育人阵地；与企业共建共享产业数据与教学资源。

（二）成效评估

1. 量化成效（2024-2025 年对比）

表 2 量化成效对比

评估指标	2024 年 （基线）	2025 年 （实施后）	提升幅度
学生留滇就业率	42%	58%	+16%
企业满意度	70%	88%	+18%
民族学生文化适应率	68%	85%	+17%
课程思政学生满意度	76%	91%	+15%

2. 质性成效

通过深度访谈发现，学生职业价值观发生显著变化：一是职业选择：2025 届毕业生中，“服务边疆”成为首要职业意向，占比提升至 45%。二是文化认同：少数民族学生表示：通过传统文化课，我理解了“各民族一家亲”的意义，毕业后想回老家当一名林业技术员，帮助乡亲们致富。

六、结论与展望

（一）研究结论

本研究通过细化云安农文旅产业学院实践案例与数据，验证了“三位一体”模型的有效性。一是校企双导师制破解了产教协同中的思政脱节问题，企业参与度从 2022 年的 35% 提升至 2024 年的 72%。二是民族文化转化增强了思政教育的亲和力，少数民族学生文化适应不良率大幅提升。三是红色基因传承提升了学生的家国情怀，“服务边疆”成为毕业生职业选择的首要动机。

（二）不足与展望

研究仍存在样本范围有限（仅从单一学院研究出发）、长效机制待检验等不足。未来将从三方面深化。一是扩大研究范围：将模型推广至云南其他边疆高职院校，形成区域化建设经验。二是完善数字赋能：利用大数据分析学生思想动态，构建精准思政育人模型。三是强化理论提炼：进一步探索产教融合与思政教育协同的内在机理，丰富职业教育思政理论体系。

（三）政策建议

边疆职教思政人才队伍建设需构建“政府引导－学校主导－企业参与”的协同治理体系。一是建议省校级层面设立专项基金，对企业参与思政人才培养给予税收优惠。二是学校层面还应完善“双导师”评聘制度，将企业实践经历纳入思政教师职称评审指标。三是企业层面可建立“思政育人积分制”，将参与成效与项目合作、政策扶持挂钩。唯有形成三方合力，才能持续培育出适应边疆发展需求的“下得去、留得住、用得上”的高素质技术技能人才，为新时代兴边富民战略实施提供坚实的人才支撑。

利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

参考文献

[1] 梁爽, 李露. 学工－教务联动育人管理模式探究 [J]. 课程教育研究, 2018, (14): 246-247.

[2] 段珮华, 张城瑞. 学生成长成才视角下高校辅导员学风建设的路径研究 [J]. 公关世界, 2024, (13): 85-87.

[3] 周昊明. 三全育人教育理念下高校辅导员与班主任协同育人工作改革研究 [J]. 湖北开放职业学院学报, 2024, 37(11): 46-48.

[4] 唐龙辉. 学工与教学联动视角下高校学风建设长效机制研究 [J]. 智库时代, 2019, (02): 78-79.

[5] 王洪元. 高校“学工与教学”融合育人机制的探讨 [J]. 南方农机, 2017, 48(23): 147+149.

[6] 曹迎春. 论辅导员在大学生社会主义核心价值体系育人中的作用 [J]. 智库时代, 2020, (04): 94-95.

[7] 申彦丽. 高校辅导员引导学生成长成才的策略探索 [J]. 成才之路, 2020, (02): 6-7.

[8] 周昊明. 三全育人教育理念下高校辅导员与班主任协同育人工作改革研究 [J]. 湖北开放职业学院学报, 2024, 37(11): 46-48.

# 人工智能背景下高职院校困难毕业生就业帮扶策略

柳元程 郑绍洲 张雷 张业清 赵丽妍 陈琛

(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本文以云南省高职院校为研究样本, 聚焦云南农业职业技术学院云安产业学院的实践案例, 提出“AI+ 就业帮扶”新范式, 构建“精准识别 - 智能分析 - 协同帮扶 - 跟踪反馈”全链条帮扶体系。通过分析困难毕业生的专业能力、求职能力及家庭经济等影响因素, 运用大数据与机器学习技术开发智能诊断模型, 从而在学校、导师、企业、学生四个层面设计协同策略, 更好的帮助困难毕业生就业, 同时还结合实践数据验证了体系的有效性。研究结果表明, 该体系可实现困难就业原因精准识别准确率 85% 以上, 困难毕业生就业率提升 5% 以上, 为高职院校精准就业帮扶提供理论参考与实践路径。

**关键词:** 人工智能; 高职院校; 困难毕业生; 就业帮扶策略

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.687>

## 一、引言

近年来, 高校毕业生就业问题日益凸显, 社会上开始出现“本科生就业难、高职生就业等于失业”等的热议话题, 尤其是高校困难毕业生群体的就业问题更是成为社会关注的焦点。困难毕业生群体因专业能力薄弱、求职资源匮乏、家庭经济压力等多重因素, 面临“就业难、质量低”的双重挑战。云南省 2022 年以来, 全省高校困难群体毕业生去向落实率虽然均高于全省平均水平, 但高职院校困难毕业生群体的整体就业情况仍不容乐观<sup>[1]</sup>。

传统就业帮扶模式存在“识别粗放、指导同质化、反馈滞后”等问题, 难以满足个性化需求。人工智能技术的发展为破解这一困境提供了新可能。德国“双元制”职业教育通过企业深度参与实现人才精准培养<sup>[2]</sup>, 美国依托大数据构建全国就业信息平台<sup>[3]</sup>, 国内南京理工大学、武汉理工大学等高校已尝试 AI 面试官、智能简历诊断等工具<sup>[4][5]</sup>。在此背景下, 探索“AI+ 就业帮扶”模式, 在提升高职院校困难毕业生就业的数量和质量上是必然趋势。

## 二、高职院校困难毕业生就业困境与成因分析

### (一) 困难毕业生界定与类型划分

根据云南省教育厅标准, 困难毕业生包括家庭经济困难(建档立卡、低保家庭等)、就业能力不足

（专业技能薄弱、求职技巧欠缺）及特殊群体（残疾、单亲家庭等）三类。云安产业学院 2025 届毕业生数据显示，困难毕业生占比达 20.2%，其中家庭经济困难占 62%，就业能力不足占 28%，特殊群体占 10%。

（二）核心困境表现

1. 专业能力与产业需求脱节

云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院 2025 届 2159 名毕业生（含 436 名困难毕业生）的调研显示，65% 的困难毕业生存在“理论强、实践弱”问题，仅 38% 能独立完成企业岗位基础任务。以园艺专业为例，学生在农业上的技能数字化达标率不足 40%，与云南现代农业产业数字化转型需求严重不符。

2. 求职能力不足与信息不对称

困难毕业生普遍缺乏简历优化、面试应对等技巧，82% 的简历存在“技能描述模糊”“经历与岗位不匹配”等问题。同时，家庭经济困难学生因缺乏求职渠道，获取有效岗位信息的时间成本比普通学生高 3 倍<sup>[6]</sup>。

3. 家庭经济压力与心理负担

建档立卡家庭毕业生平均需承担 3-5 万元家庭债务，困难毕业生群体中，35% 的学生因“急需收入”被迫选择低质量岗位，28% 的学生存在焦虑、自卑等心理问题，影响面试表现与职业决策。

（三）成因分析

通过对数据的进一步分析，2025 届困难毕业生的就业困境形成主要是因为学校、导师、企业、学生本身四个方面因素的影响。学校层面上，对困难毕业生就业的帮扶策略相对传统，新技术新方法的运用还不够，采用传统举办职教周、召开招聘会、发放招聘信息来提交学生的就业率。学业导师和企业导师层面上，对学生的专业知识实践运用培训还不足，岗位工作能力与社会需求存在一定的脱轨。企业层面上，校企协同机制不完善，“订单班”模式中，参与专业不多，企业参与度、覆盖度不高，人岗匹配精准度不足 50%。学生层面，一方面，困难毕业生受到的帮扶模式同质化，多采用“集中讲座 + 简历修改”的单一形式，未考虑个体差异，通过数据调研，同质化指导对就业质量提升贡献率仅为 12%。另一方面，学生受到个人家庭经济、属特殊群体的影响，求职信心相对于正常毕业生低 30% 以上。

通过困难毕业生就业困境与成因分析发现，传统的帮扶模式存在定位不准、帮扶策略不具有针对性等问题，随着数字技术的发展，运用人工智能技术精准定位、精准施策来提高困难毕业生就业率成为可能。

三、人工智能在就业帮扶中的应用路径

（一）精准识别：多维度数据采集与智能分类

1. 数据采集指标体系

构建包含静态数据（家庭背景、学业成绩）与动态数据（实训表现、求职行为）的采集框架，具体指标如下：

表 1 学生基础数据采集目录表

数据类型	核心指标	采集方式	数据来源
家庭经济数据	收入水平、负债情况、社会救助记录	学院学工部门系统	学院学生数据平台
学业能力数据	课程成绩、技能证书、实训考核结果	教务系统 + 企业评价	教务管理系统、合作企业平台
求职行为数据	简历投递次数、面试反馈、岗位偏好	学院就业系统数据	学院就业服务微信小程序
心理状态数据	焦虑量表得分、社交活跃度、求助频率	心理测评系统 + 辅导员记录	学院心理健康教育中心



2. 困难原因诊断模型

基于云安产业学院 436 名困难毕业生数据，采用随机森林算法构建诊断模型，输入特征及权重如下：

表 2 困难原因诊断模型权重表

特征类别	具体指标	权重	数据示例
学业表现	专业核心课程平均成绩	30%	园艺专业核心课程平均分为 70 分
实践能力	企业实训考核通过率	25%	操作实训通过率 60%
家庭经济	家庭月均收入	20%	建档立卡家庭月均收入 1800 元
心理状态	SCL-90 焦虑因子得分	15%	焦虑因子得分为 2.3（高于常模 1.6）
求职反馈	面试通过率	10%	平均面试 3.2 次后获得录用通知

模型训练与验证：数据集：选取 2025 届 436 名困难毕业生数据，对于每个具体指标赋值最高为 1，通过个人对应项的具体分值给予首轮打分（如：专业核心课程按照：> 90 分赋值 1；80-90 分赋值 0.8；70-80 赋值 0.7；60-70 赋值 0.6；60 分以下赋值 0.5），次轮再根据对应项的权重算分数（如：学业表现：0.7\*30%=0.21），最终根据随机森林算法算出总得分。

3. 智能分析：个性化帮扶方案生成

（1）就业能力动态画像

通过持续采集学生学习、实践数据，构建实时更新的能力画像。以云安产业学院 2025 届园艺技术专业毕业学生为例：通过 NLP 分析实训报告和职业倾向分析（基于霍兰德职业兴趣测试与对应企业岗位要求），生成职业匹配度矩阵，识别“农业基本知识”“园艺设计”等关键词，计算技能熟练度（如“园林设计=0.65”），其目的是为了检测学生的职业倾向与满足企业岗位条件的匹配度。

表 3 职业倾向匹配度矩阵

职业方向	农业技术员	园艺设计师	农资销售	平均匹配度
学生 A（实训报告关键词）	0.82	0.65	0.43	0.63
学生 B（实训报告关键词）	0.58	0.79	0.61	0.66

（2）人岗匹配算法优化

融合企业岗位需求与学生画像，需采用余弦相似度算法来实现对困难原因诊断模型得分与职业倾向匹配度的计算，通过计算总得分判断基于困难学生的基本情况，更适合求职哪一个岗位，同时也可以根据最高得分反向去提升完善能提升的薄弱项，进行反向验证，最终得处最优解。

4. 协同帮扶：四维联动策略的 AI 赋能

（1）学校层面：产教融合机制创新

通过人岗匹配算法，开发智能验证平台，实现企业需求发布、学生精准岗位实训安排、考核评价全流程线上化。平台功能模块包括：需求对接：企业发布岗位需求，系统自动匹配符合条件的学生；过程监控：随时更具学生指标的提升进行矫正数据；质量评估：企业导师在线评分并生成报告，作为学生就业推荐依据。

（2）导师层面：双导师协同指导

AI 系统为每位困难毕业生匹配“学业导师+企业导师”，根据人岗匹配算法来进行学生的能力提升培训：学业导师：根据课程薄弱点推荐课程；企业导师：基于岗位需求布置实战任务。

5. 跟踪反馈：全周期效果评估

构建就业质量评估指标体系，以采取人岗匹配算法进行就业帮扶的学生组与普通帮扶的学生组进行对照。云安产业学院 2025 届数据跟踪结果如下：

表 4 对照试验

评估指标	实验组（AI 帮扶）	对照组（传统帮扶）	差异率
就业率	92.5%	78.3%	+14.2%
平均起薪（元）	3850	3120	+23.4%
专业对口率	82%	55%	+27%
岗位稳定性（6 个月留存率）	88%	65%	+23%

四、“AI+ 就业帮扶”全链条体系实践案例——以云安产业学院为例

（一）试点概况

云安产业学院是云南农业职业技术学院与云安投资集团、南方教育集团共建的混合所有制学院，2025 届困难毕业生 436 人（其中家庭经济困难占 62%，就业能力不足占 28%，特殊群体占 10%）。试点时间为 2024 年 12 月 -2025 年 6 月，采用“实验组（67 人）+ 对照组（60 人）”设计，实验组接受 AI 全链条帮扶，对照组采用传统模式。

（二）模型数据分析与效果验证

1. 精准识别阶段（2024.12-2）

数据预处理：对采集的学生基本情况 4000 条原始数据进行清洗（剔除缺失值 120 条，异常值 38 条）；模型输出：实验组 67 人中，AI 诊断结果为：家庭经济困难：41 人（61.2%），就业能力不足：18 人（26.9%），心理问题：8 人（11.9%）；人工核验：辅导员抽样复核 20 人，诊断一致率达 95%，验证模型可靠性。

2. 智能分析阶段（2025.2-3）

个性化方案生成：为 28 名酒店管理专业的学生推荐“云安菁英订单班”预就业岗位，匹配度平均为 0.78；为 15 名技能薄弱学生定制“1+1”实训计划。

3. 协同帮扶阶段（2025.3-5）

校企协同数据：企业导师通过人岗匹配算法后，通过线上平台布置任务 126 项；面试训练效果：通过线上面试系统模拟企业真实场景，提供实时反馈，学生平均训练 12 次后通过率提升 50%。

4. 跟踪反馈阶段（2025.6-8）

统计分析：采用独立样本检验方式，实验组就业率（92.5%）显著高于对照组（78.3%）；质性结果：85% 的学生认为“人岗匹配 AI 算法的优化岗位与能力有效提高了个人就业率”，企业反馈“人岗匹配 AI 算法的优化岗位与能力”，能较快的培养和找出合适的岗位人员。

五、高职院校困难毕业生就业帮扶策略总结

（一）人工智能在困难毕业生就业帮扶上具有高度的可行性

研究通过“人岗匹配 AI 算法”从较为科学的数据分析、学生能力优化上入手，相对于传统的帮扶更具有针对性，且设计的模型原理清晰简单、操作使用方便，对于其他高校同样适用。同时从理念到实操构建了“个体 - 导师 - 企业 - 学院”的四维协同帮扶框架，丰富就业帮扶理论体系。研究从技术开发入手，设计了基于机器学习的困难原因诊断模型与个性化帮扶方案生成系统，又以以云南农业职业技术学

院云安产业学院为试点进行了案例验证，验证了全链条帮扶体系的有效性，确保了“人岗匹配 AI 算法”的落地性。

### （二）人工智能在困难毕业生就业帮扶上具有高度的实用性

人岗匹配 AI 算法从深化校企协同利益共享上有较大的运用前景，可以进一步建立“成本共担、利益共享”机制，可以反向形成政策激励和人才反哺，下一步可以加大对师资的培训，每年培训出固定的“AI+ 就业”的模型运用师，加大对困难毕业生的就业帮扶力度，同时完善标准建设，制定《高职困难毕业生 AI 帮扶实施办法》，统一数据采集、模型评估与隐私保护标准，从而实现困难毕业生就业帮扶的智能化、便捷化、精准化，探索出一条人工智能背景下的新型毕业生帮扶路径。

## 六、结论与展望

本文构建的“精准识别 – 智能分析 – 协同帮扶 – 跟踪反馈”全链条人岗匹配 AI 算法体系具有明显实效，通过 AI 技术与协同策略的深度融合，有效破解了高职困难毕业生就业帮扶困境，同时，云安农文旅产业学院的试点表明，该体系可显著提升就业率与就业质量，为全国同类院校提供了可复制的经验。未来研究及推广可从四方面深化：一是延长验证周期，对“人岗匹配 AI 算法”的使用需要拓展到 2-3 年以上，以验证算法的稳定性和推广性；二是技术融合，探索区块链技术在就业数据隐私保护中的应用；三是群体拓展，将帮扶对象延伸至高校困难毕业生；四是长效机制，构建“就业 – 职业发展 – 创业”全生命周期服务体系。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 云南日报 . 云南全力推进高校毕业生高质量充分就业 [EB/OL]. 中华人民共和国中央人民政府, 2025-7-10.
- [2] 齐云龙 . 德国工匠精神的起点 : 德国“双元制”职业教育模式——以德国巴符州职业教育为例 [J]. 郑州轻工业学院学报 ( 社会科学版 ), 2019, 20(Z1):147-152.
- [3] 刘丽丽等 . 大数据、人工智能技术在整合就业需求、匹配就业岗位方面发挥重要作用 [N]. 中国教育报, 2024-06-13.
- [4] 王松, 程海腾 . 人工智能视域下理工科院校经管类专业大学生就业能力的提升 [J]. 就业与保障, 2024(07):112-114.
- [5] 陈亚雄等 . 基于产教融合的人工智能专硕培养实践探究 [J]. 软件导刊, 2024, 23(08):156-160.
- [6] 人民网 . 推动高校毕业生就业工作持续向好发展 [EB/OL]. 人民网门户网站, 2025-07-31.
- [7] 申彦丽 . 高校辅导员引导学生成长成才的策略探索 [J]. 成才之路, 2020,(02):6-7.
- [8] 周昊明 . 三全育人教育理念下高校辅导员与班主任协同育人工作改革研究 [J]. 湖北开放职业学院学报, 2024,37(11):46-48.

# 价值共创视角下企业参与产教融合共同体个案研究

木严羚

(云南农业职业技术学院 云农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本研究基于价值共创视角, 探讨企业参与产教融合共同体的动力机制。采用质性研究与扎根理论方法, 通过访谈收集与分析数据。研究发现, 企业参与的动力主要体现在三个层面: 其一, 现实需求层面, 企业通过合作育人获得稳定、标准化的人才供给; 其二, 深层机制层面, 依托院校科研与智力资源, 实现技术创新并提升绩效; 其三, 长久机制层面, 共同体需以结果为导向, 保障合作关系的稳定与可持续。研究认为, 推进产教融合共同体有效运营应以价值共创为核心, 激发企业积极性, 推动院校改革, 以实现共同体持续发展。

**关键词:** 价值共创; 产教融合共同体; 动力机制; 产教融合

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.689>

## 一、引言

2022 年 12 月,《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》提出“打造市域产教联合体、行业产教融合共同体”等战略任务,确立通过建设产教融合共同体,深化产教融合,提升职业院校关键办学能力,促进产业经济高质量发展的重大举措,标志着职业教育产教融合领域进入新的发展阶段<sup>[1]</sup>。2023 年 1 月,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》提出:“支持龙头企业和高水平高等学校、职业学校牵头,组建学校、科研机构、上下游企业等共同参与的跨区域产教融合共同体”;同年 6 月,国家发展改革委员会等部门印《职业教育产教融合赋能提升行动实施方案(2023—2025 年)》,要求在重点行业和领域打造行业产教融合共同体,通过打造产教融合新型载体,提升人才培养质量,促进高质量就业;同年 7 月,教育部办公厅印发《关于加快推进现代职业教育体系建设改革重点任务的通知》及《行业产教融合共同体建设指南》(以下简称《指南》)。《指南》指出,行业产教融合共同体是深化产教融合、校企合作的一种新型组织系统。该定义表明,共同体成员单位有组织人才培养、科技创新、社会服务的合作化特点,需进一步强化企业的人才培养责任,发挥企业的重要办学主体作用,推动企业深度参与职业教育<sup>[2]</sup>。

一直以来,产教融合、校企合作都普遍面临“校热企冷”的问题,即企业参与合作的动力不高,其根本原因是职业院校与企业对于产教融合的价值需求不同。企业参与产教融合不是必然行为,一旦企业



在产教融合中无法实现价值目标,将直接影响其参与的积极性,这也成为了限制职业教育产教融合发展的关键要素。打造行业产教融合共同体,要推动行业企业等多元主体真正参与职业院校的办学管理,参与重大决策部署<sup>[3]</sup>。产教融合共同体的诞生,使企业在产教融合中所扮演的角色进一步发生变化。实际上企业在参与产教融合中本就是和职业院校有着共同的价值目标,但在二元主体的合作过程中没有对价值共创目标进行细化处理,最终导致在合作过程中出现各种问题。突破产教融合发展困境的关键,是要让双方能够在价值层面取得共同利益,才能让企业参与的动力机制发生变化。价值共创理论是当前研究企业行为的一种重要视角,它重点关注了企业在合作中的边界问题和价值创造问题。本研究立足价值共创理论,试图从这一视角探索企业参与产教融合共同体的内在动机,以及这些动力机制在企业参与产教融合共同体中发挥的具体作用。

## 二、研究设计

### (一) 研究步骤与方法

本研究采用单案例研究的策略,以探索性研究的方式深入分析案例企业在产教融合共同体中价值共创的机制和过程。选择单案例研究方法的原因包括以下几个方面:1. 案例的典型性与代表性。本研究选取的研究对象云安投资集团是一个在产教融合领域具有深厚实践经验和显著成效的企业。其参与的产教融合项目不仅在行业内具有代表性,而且为其他企业与职业院校提供了可借鉴的经验。因此,通过对这一典型企业的深入研究,可以揭示出产教融合共同体中的关键机制和价值共创过程,为理论发展和实践提供宝贵的见解;2. 研究问题的复杂性与深度。价值共创与产教融合的过程涉及多方利益相关者的互动、资源整合以及共同目标的实现,这一过程复杂且动态。单案例研究可以通过详细的、持续的观察和分析,捕捉到这些复杂互动背后的逻辑与机制,深入理解企业如何在多主体协作中发挥作用;3. 质性研究的需求。本研究聚焦于“如何(How)”与“为什么(Why)”两个核心问题,即企业如何在参与产教融合共同体中实现价值共创,为什么这种合作模式能够成功。质性研究能够通过详细的描述与解释,揭示这些问题背后的原因与机制,而单案例研究能够为这种分析提供具体的情境和数据支持。

### (二) 研究对象选取

本研究将案例选择范围限定在区域内行业龙头企业,因为这类企业会通过官网、新闻稿和领导讲话等渠道定期发布企业信息,同时它们也能吸引媒体的重点关注,有助于获取第三方视角对企业的认知。其次,因为本文研究的主要研究问题是企业参与产教融合共同体的动机,因此被选企业需要属于已加入产教融合共同体的企业,并且在一段时间之前就已经开始与相关职业院校开展产教融合、校企合作的相关实践,企业相关部门的负责人员对企业开展产教融合、校企合作的相关工作有一定了解。

基于以上原则,本研究最终选定云南酒店行业产教融合共同体成员单位之一的云南云安投资集团旗下昆明云安会都酒店作为案例研究对象。云南云安投资集团始建于1979年,目前已发展成为拥有建筑、房地产、酒店(云安会都)等六个独资企业和两个合资企业的综合型集团。2022年,云安投资集团与云南农业职业技术学院、云南南方教育投资集团三方合作,共同建立了云南农业职业技术学院云安产业学院。昆明云安会都是云安投资集团下属的独自企业之一,是目前云南省规模较大,集会议接待、酒店餐饮、温泉度假为一体的园林式酒店。云安会都是中国会议酒店联盟的副会长单位,曾获得中国最佳会议酒店、中国绿色饭店、中华餐饮名店等荣誉称号。自云安产业学院创办以来,云安会都作为主要合作方之一,深度参与云安产业学院酒店管理与数字化运营专业、烹饪工艺与营养专业两个特色专业专业建设的各个环节。2022-2023年与学院合作开展云南省现代学徒制项目,并成功验收;2023年6月,在云南农业职业技术学院、云南旅游饭店行业协会作为牵头组织下,云安会都与云南省内30多家知名酒店联合组

建云南省酒店行业产教融合共同体，作为共同体主要成员单位与云安产业学院合作启动“云安班”项目试点，全面参与学院专业建设。作为区域内酒店行业龙头企业，云安会都在产教融合、校企合作的实践方面已走在前列，因此本研究选择云安会都作为研究对象进行深入探索。

（三）数据收集

为了提高研究的信度和效度，根据案例研究数据收集的“证据三角”原则，本研究尽可能采用多种方法从不同来源收集信息和资料，针对不同渠道的数据进行分析和相互验证，形成完整的证据链<sup>[8,9]</sup>。本研究的数据收集主要分为前期资料收集和后期深度访谈两个阶段。二手资料收集的主要来源有以下几个方面：（1）昆明云安会都公众号平台；（2）昆明云安会都酒店相关负责人在公开场合接受的访谈及演讲等；（3）各大地方媒体平台对昆明云安会都酒店参与校企合作、产教融合项目的相关报道等。基于对二手数据的梳理获得对昆明云安会都酒店参与校企合作、产教融合情况的初步认知，并据此制定了半结构化访谈提纲，对相关部门负责人进行一对一深度访谈。访谈提纲主要包括三大问题：会都参与酒店行业产教融合共同体的动机是什么？会都参与产教融合共同体建设的具体模式是什么？如何评估参与产教融合共同体建设的效果？通过笔记和录音记录访谈内容，并在访谈结束后 2 小时内将访谈录音及时转为文字，以确保访谈信息准确、完整。在与相关部门负责人访谈过程中，还能够获取到部分企业内部相关材料。

表 1 访谈对象基本信息表

编码	性别	行政职务
Y1	男	云安会都总经理
Y2	男	云安会都副总经理（产业学院企业导师）
Y3	女	产教融合项目负责人
Y4	女	人事部经理
Y5	女	会议服务经理
Y6	男	餐饮总监（产业学院企业导师）

（四）数据分析

本研究将采用扎根理论分析方法对所收集的案例材料进行整理和编码。为了确保编码工作的科学性和准确性，本研究主要采用手动编码的方式对所收集的材料进行分析，在编码过程中持续对所获得的资料进行整理和比对。具体编码过程如下：首先，将访谈录音文件整理成访谈文字稿，结合调研过程中收集的各种二手资料，按照文本内容出现的关键词次梳理得到会都参与产教融合共同体的“前因”与“后果”。其次，对相关文本资料进行多级编码。在编码过程中，用表格形式总结主要概念范畴，完成整个编码工作。（1）根据资料来源对案例数据进行一级编码，并对相同来源的重复信息进行归一化处理，形成初始概念；（2）通过文献指引并按照企业参与产教融合共同体的过程对初始概念进行关联标记，形成初始范畴（附范畴）；（3）参照价值共创的核心属性（价值共创主体关系、价值共创过程、价值共创结果）对二级编码进一步分类，形成主范畴。

表 2-1 数据来源和分类

数据分类	数据来源	编码
一手资料	深度访谈	K1
	内部非公开资料	K2
	云安会都公众号	E1
二手资料	公开访谈及讲座	E2
	地方媒体报道	E3

表 2-3 案例数据编码结构示例

主范畴	附范畴	初始概念（部分原始资料语句）
合作育人：企业参与产教融合共同体的现实诉求	人才需求	Y1：“人才需求是我们最为迫切的动因”
	人才培养	Y2：“促进了企业与高校在人才培养上的深度融合”
	技术创新	Y3：“与高校的合作可以加快新技术的研发和应用”
科教融汇：企业参与产教融合共同体的模式特征	企业文化	Y3：“与高校的长期合作为企业文化注入了创新和学习的元素”
	管理理念	Y4：“通过与职业院校的深入合作，企业的管理理念更加开放”
	社会责任	Y6：“为社会培养更多符合新时代需求的复合型人才”
成果导向：企业参与产教融合共同体的保障机制	长期发展	Y2：“我们认识到只有通过合作才能实现更大的共赢”
	品牌形象	Y1：“持续参与产教融合项目，能够大大提升企业的社会责任形象和品牌影响力”

三、研究发现

（一）企业参与产教融合共同体的现实诉求：合作育人

“合作育人”是企业参与产教融合共同体的现实诉求。企业希望通过产教融合共同体这一平台，缓解“招工难、用工难、留人难”的结构性矛盾，同时推动人力资源的价值共创。具体而言，在实习阶段，企业往往投入大量资源，包括实训场地、生产设备、企业导师指导、企业文化体验等。这些投入一方面帮助学生获得真实的岗位体验，增强实践技能与职业素养；另一方面，企业通过学生的参与能够在一定程度上分担生产辅助环节的人力需求，甚至在部分领域实现直接的生产效益。更为关键的是，企业期待通过这种“准员工”的培养，实现从“实习生—见习生—正式员工”的顺利衔接，从而降低招聘风险，确保人才供给的稳定性。

对于院校而言，借助企业的实习资源，可以让学生在真实的工作环境中锻炼能力，提升其就业竞争力和职业适应性。通过校企合作，院校能够显著提升毕业生就业率和就业质量，也能够增强自身在社会评价与人才培养体系中的声誉。在就业阶段，企业通过与院校的合作，可以降低招聘成本、提高招聘质量。一方面，院校能够对学生进行定向培养，满足企业的专业化用工需求；另一方面，企业通过参与课程开发与人才培养环节，能够确保毕业生在知识、技能和价值观上与企业文化高度契合。院校则通过企业渠道，推动学生就业落地，形成“双向赋能、双赢格局”。这一过程体现了“价值共创”的理念，企业与学校并不是简单的“供需关系”，而是通过合作实现了人才供给与价值创造的双重目标。只有当企业在合作过程中看到了实际价值，尤其是经济效益与人才储备的长期回报，产教融合共同体才能实现可持续发展。

（二）企业参与产教融合共同体的模式特征：科教融汇

企业参与产教融合共同体的动力机制不仅限于“育人”，更包括科研与技术创新的迫切需求。企业不仅需要技能型人才，还需要与科研机构、院校形成创新联合体，实现“科教融汇”。这种模式的核心特征体现在以下两个方面。一是科研与教育的双重价值共创。较企业而言，院校往往拥有较为系统的科研团队和双师型师资力量，企业通过与院校合作，可以借助其科研平台和实训条件，解决在生产环节中遇到的技术瓶颈。同时，企业能够通过校企联合研发平台，推动新技术、新工艺、新产品的应用与转化。这不仅为企业提供了创新支持，也提升了院校科研水平与社会服务能力。例如，一些高职院校与本地制造企业共建“校企联合生产型实训室（基地）”，既能承担企业研发项目，又能为学生提供实训实践的场



域；二是科研项目的经费与效益共创。校企共建科研项目常常体现为横向科研合作，这类项目不仅能为学校带来科研经费支持，改善实训条件，还能帮助企业转化科研成果、提升市场竞争力。在成果转化环节，企业可以通过产学研结合实现经济效益，院校则通过科研成果的应用与推广提升社会影响力。这种双向收益机制进一步强化了校企合作的粘性。

### （三）企业参与产教融合共同体的保障机制：成果导向

为了保障产教融合共同体的长久稳定运行，必须构建以“成果导向”为核心的保障机制。这种机制不仅强调合作过程中的资源共享，更强调合作结果能够为双方带来切实的利益与发展空间。

产教融合的可持续性依赖于稳定的人才供需关系。企业需要持续的人才输入，学校则需要稳定的就业出口。通过建立招生与就业的联动机制，校企双方形成长期的利益绑定。例如，企业可通过提前介入招生环节，实现订单式培养；学校则通过保障企业的人才需求，提升毕业生就业率。如此一来，双方在招生与就业环节形成了“命运共同体”，增强了合作的持续性与互信。此外，企业深度参与专业建设，是产教融合由“浅层合作”走向“深度融合”的关键。通过参与专业标准制定与课程体系设计，企业不仅能够提升在行业内的话语权，还能推动教育内容与行业需求无缝衔接。对于学校而言，借助企业力量，可以不断优化专业设置，确保专业方向与市场需求保持一致，从而提高人才培养的针对性和有效性。在这一过程中，形成了“人才培养—技术研发—利益共享”的闭环生态，推动产教融合合作常态化与制度化，使产教融合从最初的协议合作逐步上升为价值共创与生态共建。

## 四、研究结论与展望

随着产业转型升级与职业教育改革的不断深化，企业在产教融合共同体中的作用将进一步增强。校企双方应在合作中不断优化利益分配机制，提升合作的稳定性与创新性，推动产教融合从“合作”走向“共生”，从“利益共享”走向“价值共创”，最终实现教育链、产业链、人才链与创新链的有机融合。

### （一）构建低耦合高协同的人才培养体系

院校在共同体中承担着人才培养的核心任务，需要通过制度与模式创新确保供给的稳定与高质量。一是要推动人才链、课程链和岗位链的三链并轨，采用“岗课赛证创”一体化推进方式，保障课程内容与行业岗位紧密对接；二是应借助“反向订单”和“微证书”模式，将企业的岗位需求分解为可积累的学习模块，并纳入学分体系，帮助学生实现跨界学习与能力堆叠。同时，建立“双导师制”，以项目驱动和真实任务促进学生实践能力成长；三是进一步完善实践考核机制，建立基于学习证据、企业评价和项目产出的综合考核体系，从而推动成果导向落地。此外，应积极推行应用导向的考核与奖励制度，鼓励教师将科研成果转化为企业可用的技术与方案。

### （二）以“价值共创”指标实现教育投入的经营转化

企业作为共同体的核心实践主体，应将产教融合纳入战略规划，并通过价值共创指标实现教育投入与经营收益的对接。一是可将到岗率、转正率、留任率和替换成本节约等指标纳入价值共创指标，定期复盘人才培养成效，并与用工成本直接挂钩；二是要推动“共设课程—共定项目—共评成果”机制，企业在人才培养全过程中实现深度参与，确保培养成果符合实际需求。同时，应积极共建联合研发平台，探索“应用分账”模式，将成果收益按照贡献比例合理分配，形成合作再投入的正循环。

### （三）从校企合作走向生态共建

未来，产教融合共同体的建设需要在机制、动力与治理三个方面不断深化。首先，要推动从项目驱动到规则共创的转型。不再局限于零散的项目合作，而是通过制度化设计和行业化规则，将成果标准化、可复制化与可推广化，逐步形成具有稳定性和外部效度的“制度资产”，为共同体的长远运行提供规则保



障;其次,应实现从外部动员到内生驱动的跃升。将合作收益通过价值共创指标、应用分账与岗位—课程对接机制嵌入校企的日常运营,使各方在循环反馈中不断强化合作动能,从而形成真正的利益共同体和价值共同体。最后,应推进从单点实践到生态共生的拓展,以数据要素和新技术赋能为抓手,建立学习账户、能力画像等工具体系,实现教育链、人才链、产业链与创新链的实时耦合,确保共同体在制度化、数据化与生态化的路径上持续优化与升级。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 李玉倩.新质生产力视角下行业产教融合共同体建设逻辑与路径[J].南京社会科学,2023(12):122-129.
- [2] 汤慧芹,周斌.产教融合共同体建设:形态演进、现实审视与路径优化[J].中国职业技术教育,2024(03):21-27.
- [3] 胡新岗,黄银云,李莹.行业产教融合共同体实体化运行的具象表征、实践逻辑与推进策略[J].教育与职业,2024(07):78-84.
- [4] 陈志杰.职业教育产教融合的内涵、本质与实践路径[J].教育与职业,2018(5):35-41.
- [5] 杨善江.产教融合:产业深度转型下现代职业教育发展的必由之路[J].教育与职业,2014(33):8-10.
- [6] 欧阳河,戴春桃.产教融合的内涵、动因与推进策略[J].教育与职业,2019(7):51-56.
- [7] 崔发周.行业产教融合共同体:基本功能、制度设计与推进策略[J].职业技术教育,2023,44(28):6-12.
- [8] 赵建峰,陈凯,戎成.“双高计划”视域下高职院校产教融合共同体的建设路径[J].中国职业技术教育,2023(15):61-67.
- [9] 毛基业,张霞.案例研究方法的规范性及现状评估——中国企业管理案例论坛(2007)综述[J].管理世界,2008(04):115-121.
- [10] 许本洲,温贻芳,张慧波,张启鸿.产教融合联合体与共同体建设:路径选择与院校作为[J].中国职业技术教育,2023(08):5-11.
- [11] 许世杰,崔发周,张帅.构建行业产教融合共同体 服务中国式现代化建设——全国产教融合共同体建设工作研讨推进会综述[J].中国职业技术教育,2023(30):58-63.
- [12] 方益权,黄云碧,郭丽莹.基于命运共同体的我国高职院校产教融合新探索[J].职教论坛,2020(1):128-132.
- [13] 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.DOI:10.14121/j.cnki.1008-3855.2019.01.003.
- [14] 庄西真.产教融合的内在矛盾与解决策略[J].中国高教研究,2018(09):81-86.
- [15] 马树超,郭文富.高职教育深化产教融合的经验、问题与对策[J].中国高教研究,2018(04):58-61.
- [16] 杨运鑫,罗频频,陈鹏.职业教育产教深度融合机制创新研究[J].职业技术教育,2014,35(04):39-43.
- [17] 段文忠.行业产教融合共同体打造:现实困境、实践路径与发展路向[J].教育与职业,2023(13):50-54.
- [18] 王强,赵岚.职业教育产教融合共同体中利益相关者话语权的逻辑、困境与进路[J].黑龙江高教研究,2023,41(01):138-143.
- [19] 钟贞山,王磊.高职产教融合协同育人共同体建设的影响因素分析——基于扎根理论的研究[J].职教论坛,2022,38(04):120-128.

- [20] 赵晓芳. 职业教育校企命运共同体: 理论逻辑、内涵特征与行动路径 [J]. 职业技术教育, 2021, 42(25): 69-74.
- [21] 张晞, 张根华, 钱斌, 徐惠钢. 行业学院模式的产教融合共同体——以常熟理工学院光伏科技学院为例 [J]. 高等工程教育研究, 2021(05): 128-133.
- [22] 贺书霞, 冀涛. 基于共享发展理念的职业教育产教融合共同体建构 [J]. 职业技术教育, 2021, 42(04): 35-41.
- [23] 詹华山. 新时期职业教育产教融合共同体的构建 [J]. 教育与职业, 2020(05): 5-12.
- [24] 潘海生, 王佳昕. 产教融合命运共同体的时代意蕴、路径选择与行动指南 [J]. 中国职业技术教育, 2019(28): 22-27.
- [25] 王新新, 张佳佳. 价值涌现: 平台生态系统价值创造的新逻辑 [J]. 经济管理, 2021, 43(02): 188-208
- [26] 张洪, 鲁耀斌, 张凤娇. 价值共创研究述评: 文献计量分析及知识体系构建 [J]. 科研管理, 2021, 42(12): 88-99.
- [27] 王琳, 陈志军. 价值共创如何影响创新型企业的即兴能力? ——基于资源依赖理论的案例研究 [J]. 管理世界, 2020, 36(11): 96-110+131+111.
- [28] 姜尚荣, 乔晗, 张思, 刘颖, 胡毅, 徐艳梅. 价值共创研究前沿: 生态系统和商业模式创新 [J]. 管理评论, 2020, 32(02): 3-17.
- [29] 周文辉, 曹裕, 周依芳. 共识、共生与共赢: 价值共创的过程模型 [J]. 科研管理, 2015, 36(08): 129-135. DOI: 10.19571/j.cnki.1000-2995.2015.08.017.
- [30] Prahalad C.K., Ramaswamy V. Co-creating Unique Value with Customers [J]. Strategy & Leadership, 2004, 32(3): 4-9
- [31] Gronroos C., Ravald A. Service as business logic: Implications for Value Creation and Marketing [J]. Journal of Service Management, 2011, 22(1): 5-22
- [32] Gronroos C., Voima P. Critical Service Logic: Making Sense of Value Creation and Co-creation [J]. Journal of the Academy of Marketing Science, 2013, 41(2): 133-150
- [33] Ballantyne D., Varey R. J. Creating value-in-use through marketing interaction: The exchange logic of relating, communicating and knowing [J]. Marketing Theory, 2006, 6(3): 335-348.
- [34] Wang X., Wong Y.D., Teo C., et al. A critical review on value co-creation: towards a contingency framework and research agenda [J]. Journal of Service Theory and Practice, 2019, 29(2): 165-188
- [35] Neghina C., Caniels M.C.J., Bloemer J.M.M., et al. Value cocreation in service interactions [J]. Marketing Theory, 2014, 15(2): 221-242
- [36] Vargo S.L., Lusch R.F. Service-dominant logic: Continuing the evolution [J]. Journal of the Academy of Marketing Science, 2008, 36(1): 1-10.
- [37] Vargo S.L., Lusch R.F. It's all b2b...and beyond: Toward a systems perspective of the market [J]. Industrial Marketing Management, 2011, 40(2): 181-187.

# 学生管理视角下产业学院高质量发展的实践路径探索

冉鸿雁

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 在国家深化产教融合、推动职业教育高质量发展的政策背景下, 示范性产业学院建设成为重要抓手。本文立足产业学院学生管理工作实践, 聚焦学生角色定位, 深入剖析产业学院高质量发展面临的核心问题, 如校企协同育人机制深度不足、学生职业素养与企业需求错位、管理服务与人才培养融合度不高等。基于实际问题, 提出“三维驱动”的高质量发展路径: 一是构建“双主体、全过程”校企协同育人机制, 明确权责, 共建共管共评; 二是打造“需求导向、能力本位”的职业素养培育体系, 融入课程、活动、评价全过程; 三是构建“主动 - 精准 - 智慧”学生发展支持体系, 推动学生管理服务“前置化、精细化、数智化”转型, 深度融入人才培养链。为提升学生满意度、企业认可度及就业质量、产业学院高质量发展提供解决方案。

**关键词:** 产业学院; 高质量发展; 学生管理; 校企协同; 职业素养

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.690>

## 一、引言

为深入贯彻落实《国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见》《国家职业教育改革实施方案》《云南省职业教育提质效实施方案》等系列文件精神, 深化产教融合、校企合作, 构建适应现代产业体系的高素质技术技能人才培养模式, 建设高水平示范性产业学院已成为关键举措<sup>[1]</sup>。作为服务地方特色产业的实体化运作平台, 其发展不仅关乎人才培养质量, 更对区域产业升级和乡村振兴具有直接推动作用。

产业学院的高质量发展是一项系统工程, 涉及治理机制、专业建设、师资队伍、人才培养、社会服务等多个维度, 而学生管理工作在产业学院高质量发展中扮演着承上启下、育人为本的关键角色, 如何立足学生管理职能, 破解产教融合中的育人瓶颈, 优化管理服务模式, 有效提升学生职业素养和综合竞争力, 是驱动产业学院实现内涵式高质量发展的核心议题之一。本文旨在结合产业学院的具体实践, 从学生管理视角出发, 探索驱动产业学院高质量发展的有效路径。

## 二、产业学院高质量发展与学生管理面临的挑战

### (一) 校企协同机制不深, 管理角色边界不清

现有研究表明：产教融合视域下的实践教学目标指引不明、校外实践基地的实习培养效率低下等究其根本是校企合作的实践教学模式局限、学校对学生实习过程的管控力度不足等原因<sup>[2]</sup>。现目前，校企共建了产业学院，但在学生管理的具体实施层面，协同机制往往停留在协议层面或实习环节，企业方参与学生学业指导、日常行为规范、职业素养培育，学院对接企业需求、融入企业管理制度方面的深度和广度不足，易陷入“校方单方管理”或“企业参与形式化”的困境，例如学生实习期间的思想动态跟踪与问题解决上权责不明晰，效率低下。

## （二）职业素养供给脱节，岗位需求存在错位

有学者指出，从用人单位对产业学院的毕业生的反馈来看，企业对学生的综合素质并不满意，除了技能操作水平一般、缺乏创新精神等外，在人际交往方面还存在团队合作意识不强、沟通表达能力较弱等问题<sup>[3]</sup>。故而产业学院亟需进一步创新人才培养模式，提高人才培养质量，满足企业在发展过程中对高素质技术技能人才的需求，充分发挥产业学院的育人功能。以往较多学院会从课程设计与教学改革上进行突破，但学生管理从传统的侧重于纪律规范和基础服务到着眼于学生职业精神（如工匠精神、敬业精神）、职业行为规范（如企业安全规程、服务流程）、职业核心能力（如沟通协作、解决问题、创新意识）等深层次素养培育的系统性设计和融入，依旧重要。

## （三）传统管理模式固化，人才培养支撑乏力

现有文献在一定程度上关注了企业在校企合作中的角色和表现，学生的行为模式、需求以及体验却相对较少被深入探讨<sup>[5]</sup>。产业学院人才培养强调“工学交替、知行合一”，学习场景更加多元（教室、实训室、企业现场），学生成长路径更具个性化，而传统以校园为中心、事务性、批量化的学生管理服务模式（如生涯规划指导、心理辅导、评优评奖等）显得粗放，无法有效满足学生跨场景学习下的动态需求，难以支撑基于能力本位的个性化培养，也未能充分利用校企协同优势提供更贴近产业实际的指导和服务。

# 三、学生管理驱动高质量发展的“三维路径”实践

针对上述挑战，立足学生管理职能，以提升人才培养质量为核心目标，探索驱动高质量发展的“三维路径”。

## （一）维度一：构建“双主体、全过程”校企协同育人机制

1. 明确双方权责边界，共建育人组织架构。为避免校企协同中的责任模糊与资源内耗，需通过制度化设计清晰界定学院企业双方权责边界：学院主导学生日常管理、思政教育、通识课程教学，企业深入产业课程开发、配合实习实训岗位提供及职业能力培养，达成共识；双方可共同组建协同育人组，下设课程开发、实习管理、就业服务等专项，建立定期会议制，形成“决策—执行—反馈”闭环管理；可通过签订协同育人协议，契约化固化双方在资源投入、师资共享、风险承担等方面的权责，确保育人全流程有章可循。

2. 实施导师体系联动，贯穿学业职业发展。构建“德育导师+学业导师+产业导师+朋辈导师”一站式学生社区管理队伍四维联动体系，实现育人全周期覆盖：德育导师——学院辅导员、班主任，聚焦价值观引领、日常关怀；学业导师——学院专业教师，负责教学、学业指导；产业导师——有丰富行业、企业工作经验的一线员工、技术人员、行业大师、人力资源部门主管、企业经理等，讲授实战课程、培养职业能力；朋辈导师——优秀高年级学生，助力新生适应大学生活、进行个性化指导。可通过“学业导师+产业导师”双授课、“德育导师+朋辈导师”共同社区活动等形式，协同解决学生成长中的问题。打破壁垒，形成“思想引导—知识传授—技能培养—经验传承”的育人链条。

3. 建立校企共评体系，驱动管理服务优化。改变学院单一评价模式，构建“校企双主体、过程与结



果并重”的共评体系：评价维度可涵盖品德、学业、体育、劳育、个性发展、职业素养，评价主体包括各类导师、学院职能部门、企业实习部门；开发数字平台实时记录学生学业、社区活动、企业实践等数据，形成成长画像；定期开展满意度调查或评价反馈，结果直接用于优化管理服务，学院可根据企业反馈调整课程设置，企业依据学生表现改进实习岗位设计，形成“评价—反馈—改进”的持续优化机制。

## （二）维度二：打造“需求导向、能力本位”的职业素养培育体系

1. 基于产业需求反向定义核心职业素养，构建动态素养图谱。打破传统素养培养的模糊性，联合行业、企业通过岗位能力建模，精准提炼产业所需的核心职业素养（如农文旅方面“乡村振兴战略理解力”“生态保护责任感”“可持续发展观”“文化尊重与传承”“场景化服务应变力”等），将抽象素养转化为可观测、可评估的行为指标，建立职业素养动态图谱，并根据产业升级迭代更新。

2. 职业素养融入课程体系与第二课堂，构建双轨渗透培养模式。企业真实案例、工作流程、规范标准融入教学，校企共建课程、实训课程渗透职业素养教学目标。素养模块转化为第二课堂活动，如服务流程优化挑战赛、跨部门协作沙盘模拟等。探索建立素养学分认证制，关联毕业、评优、岗位推荐等，形成正向激励。

3. 校企文化融合培育职业认同，构建沉浸式职业精神养成体系。在产业学院专属空间（教学楼、实训基地）融入合作企业文化元素、行业规范标语、优秀毕业生事迹等，营造沉浸式职业氛围，发挥环境熏陶作用。策划组织技能大师工作坊、企业文化进校园、乡村振兴主题社会实践等品牌活动，养成职业精神。

## （三）维度三：构建“主动—精准—智慧”学生发展支持体系

1. 前置化，生涯规划与职业引导前置至入学。改变“毕业前突击指导”模式，新生入学教育即融入产业认知、专业发展前景介绍、职业素养启蒙等内容。学校给出产业学院学生成长指南，指导学生从大一起进行自我认知、职业探索和初步规划，提前建立职业连接感。

2. 精细化，针对不同专业群、发展阶段提供定制化服务。不同专业群学生，设计差异化的职业素养培训包。且低年级侧重认知引导与通用素养培训，高年级侧重岗位技能强化、求职技能训练及升学就业精准匹配。基于综合素质评价素养学分，识别个体短板和发展潜力，提供咨询辅导和资源链接。

3. 数智化，利用信息技术提升管理效能与精准服务。整合学业成绩、实习评价、活动参与等多维数据，为学生精准画像、风险预警（如学业困难、实习不适配）、服务推送（如推荐匹配的实习岗位、培训课程）提供数据支撑。

## 四、经验启示与结语

机制是保障，实体化运作的校企协同育人组织和清晰的权责制度是破解协同难题、实现双主体共育的前提。需求是导向，学生管理服务必须紧密围绕产业需求和学生发展需求，以职业素养为桥梁，推动人才培养与市场需求无缝对接。融合是关键，学生管理不能孤立运行，必须深度融入产业学院人才培养的全链条，与专业教学、实习实训、校企合作紧密联动，形成育人合力。数智是支撑，利用信息技术实现数据贯通、流程优化和精准服务，是提升产业学院学生管理效能与服务质量的必然趋势。

学生管理工作是产业学院高质量发展的关键支撑点和动力源，产业学院的实践表明，通过构建深度协同的育人机制、打造需求导向的素养培育体系、推动管理服务的数智化转型，能够有效破解产教融合中的育人瓶颈，提升人才培养质量，增强产业学院的可持续发展能力。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 袁爱兰.产教融合型企业参与职业教育的动力机制与推进路径研究[J/OL].当代教育论坛,1-18 [2025-08-29].<https://doi.org/10.13694/j.cnki.ddjyzt.20250714.001>.
- [2] 徐晓楠.产教融合视域下高职院校实践教学和优化策略研究[D].吉林外国语大学,2025.
- [3] 李文雅.高职产业学院人才培养模式优化的案例研究[D].河南大学,2024.DOI:10.27114/d.cnki.ghnau.2024.000113.
- [4] 徐雅婷.合作博弈视野下高职院校校企合作的长效机制研究[D].江西师范大学,2024.DOI:10.27178/d.cnki.gjxsu.2024.000938.
- [5] 马新星.职业教育评价文化自觉研究[D].西南大学,2020.DOI:10.27684/d.cnki.gxndx.2020.005560.
- [6] 国务院办公厅.国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见(国办发〔2017〕95号)[Z].2017.
- [7] 国务院.国家职业教育改革实施方案[Z].2019.
- [8] 云南省教育厅.云南省职业教育提质效实施方案[Z].(年份).//请替换为实际文件年份
- [9] 教育部等六部门.职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)[Z].2020.
- [10] 刘子高.大思政格局下高职学生职业核心素养培育路径研究[J].辽宁省交通高等专科学校学报,2024,26(03):76-79.

# 产业学院背景下“双师型”教师团队建设的关键影响因素研究

谭珏

(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本文围绕产业学院背景下“双师型”教师团队建设的关键影响因素展开研究, 结合理论分析与实证研究, 深入探讨了双师型教师团队在产教融合中的核心作用及其面临的主要发展障碍。研究明确了“双师型”教师团队的内涵与角色定位, 构建了多学科理论分析框架, 并设计了科学的研究方法进行数据收集与分析。实证结果揭示了关键影响因素之间的关系及其对“双师型”教师团队建设的实际影响, 提出了优化建议以提升团队效能。研究为教育政策制定和学校管理提供了实践参考, 有助于推动产教深度融合与教育质量提升。

**关键词:** “双师型”教师; 产业学院; 产教融合; 关键因素; 实证研究

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.691>

## 一、引言

随着产业学院建设的不断推进, “双师型”教师团队作为连接高校教育与产业实践的重要桥梁, 其重要性日益凸显。在当前教育与产业深度融合的背景下, “双师型”教师团队不仅承担着知识传授的职责, 更肩负着推动产教融合、提升学生实践能力的重任。在实际建设过程中, 仍存在诸多关键影响因素制约着“双师型”教师团队的发展。这些因素涉及教师来源、培养机制、激励政策、行业参与度等多个层面, 直接影响着教学质量、科研能力以及产教融合的整体效果。例如, 社会因素如教育制度环境和社会需求与期望, 组织因素如学校管理体制和教育资源分配, 以及个人因素如教师的专业素养和学习与发展意愿, 都是影响“双师型”教师队伍建设的因素。因此, 深入探讨这些关键因素的作用机制, 对于推动“双师型”教师团队的高质量发展具有重要的理论与实践意义。

“双师型”教师团队的建设不仅关乎教师个体的职业发展, 也直接影响产业学院的教学质量与人才培养水平。在教学层面, 教师是否具备理论与实践相结合的能力, 决定了学生能否在课堂中获得与产业需求相匹配的知识与技能。在科研层面, “双师型”教师的参与有助于推动应用型科研项目的落地, 促进科研成果向产业应用的转化。在产教融合层面, 教师与企业的深度合作能够推动课程内容与职业标准、教学过程与生产流程的对接, 实现教育链与产业链的有机融合。当前“双师型”教师团队在建设过程中仍

面临教师来源单一、企业参与度不高、激励机制不健全等问题，导致其在教学、科研及产教融合中的作用未能充分发挥。

因此，必须从制度设计、政策支持、校企协同等多个维度入手，系统性地优化“双师型”教师团队的建设路径<sup>[1]</sup>。亟需完善教师招聘与培养机制，广纳具备丰富行业经验的人才投身教育事业，同时，借助校企联合培养的桥梁，不断提升现有教师的实践操作能力。需建立科学合理的激励机制，将教师的实践能力、企业服务成果纳入职称评审与绩效考核体系，增强教师参与产业实践的积极性。应强化校企合作平台建设，推动企业深度参与教师培养与教学改革，形成产学研协同育人的长效机制。通过多措并举，切实提升“双师型”教师团队的整体素质与协同效能，为产业学院的高质量发展提供坚实的人才保障与智力支持。

二、概念简述

产业学院作为产教融合的重要载体，是现代职业教育体系中的关键组成部分。其核心在于通过校企合作、资源共享和优势互补，推动教育与产业的深度协同。产业学院既满足学生贴近产业需求的学习资源，又为企业培养高素质技术人才，确保教育与产业链的无缝对接。在此背景下，产业学院的建设逐步成为提升职业教育质量、服务区域经济发展的重要路径。借助企业资源，优化课程与实践环境，产业学院能显著增强学生的综合素养与就业竞争力，推动教育与产业的互利共赢。

“双师型”教师团队是指兼具理论教学能力与实践指导能力的教师群体，是现代职业教育发展的核心支撑力量。这类教师不仅具备扎实的学科知识和教学能力，还拥有丰富的行业实践经验，能够将产业前沿技术与教学内容深度融合。“双师型”教师团队的构建，旨在打破传统教育中理论与实践脱节的问题，提升职业教育的针对性与实效性。其外延涵盖职业院校的专业课教师、实习指导教师以及具备行业背景的兼职教师等，形成多元协同的教学团队。这种教师结构不仅强化了教学内容的实践性，也提升了学生的职业适应能力<sup>[2]</sup>。

在现代职业教育体系中，“双师型”教师团队承担着多重角色。他们既是知识传授者，构建理论与实践融合的课程体系，提升学生专业素养；又是产业实践引导者，通过项目教学、实训指导等，增强学生实践能力和创新意识。“双师型”教师还承担着校企合作桥梁的职能，推动教育内容与产业需求的动态对接，提升职业教育的市场响应能力。其在产教融合中的作用不仅体现在教学质量提升，更在于推动教育模式的系统性变革<sup>[3]</sup>。

“双师型”教师团队的建设具有重要的现实意义。随着产业升级和技术变革的加速，传统教育模式难以满足社会对高素质技术技能人才的需求。“双师型”教师团队的引入，有助于构建适应产业发展需求的人才培养体系，提升职业教育的实效性。其建设能优化教师队伍结构，提升教师专业素养，推动师资队伍现代化转型。从更宏观的视角来看，“双师型”教师团队的发展不仅服务于教育质量提升，也为区域经济发展和产业转型升级提供人才支撑，具有深远的社会价值。

三、理论分析

表 3.1 相关理论内容与案例

序号	影响因素	详细内容	案例 / 数据
1	产教融合理念	建立校企人力资源共建共享机制，支持学校教师和企业技术专家双向流动、两栖发展	云南农业职业技术学院
2	教师专业发展理论	定期选派专业教师到企业实践学习和研修，参与企业运行和工作环节，强化教师实践操作能力	云南农业职业技术学院



序号	影响因素	详细内容	案例 / 数据
3	组织行为学理论	引导企业优秀技师进入高校教学，积累教学经验，强化教学能力	云南农业职业技术学院
4	校企合作经历	支持企业技术和管理人才到高校任教，有计划地派遣相关专任教师到行业企业挂职工作和实践锻炼	云南农业职业技术学院
5	专业设置与专业人才培养方案	坚持立德树人根本任务，校企双方围绕产业人才需求，跨业界、跨学科、跨专业整合资源	云南农业职业技术学院
6	教师培训与考评	有计划地对现有教师展开培训，解决实践教学问题，完善教师考评方式	云南农业职业技术学院
7	行业专业人才引进	将行业公认专业人才引进作为专业建设重点，让其成为专业建设带头人	云南农业职业技术学院
8	学生基本信息	高职学生总人数：5800 人	云南农业职业技术学院

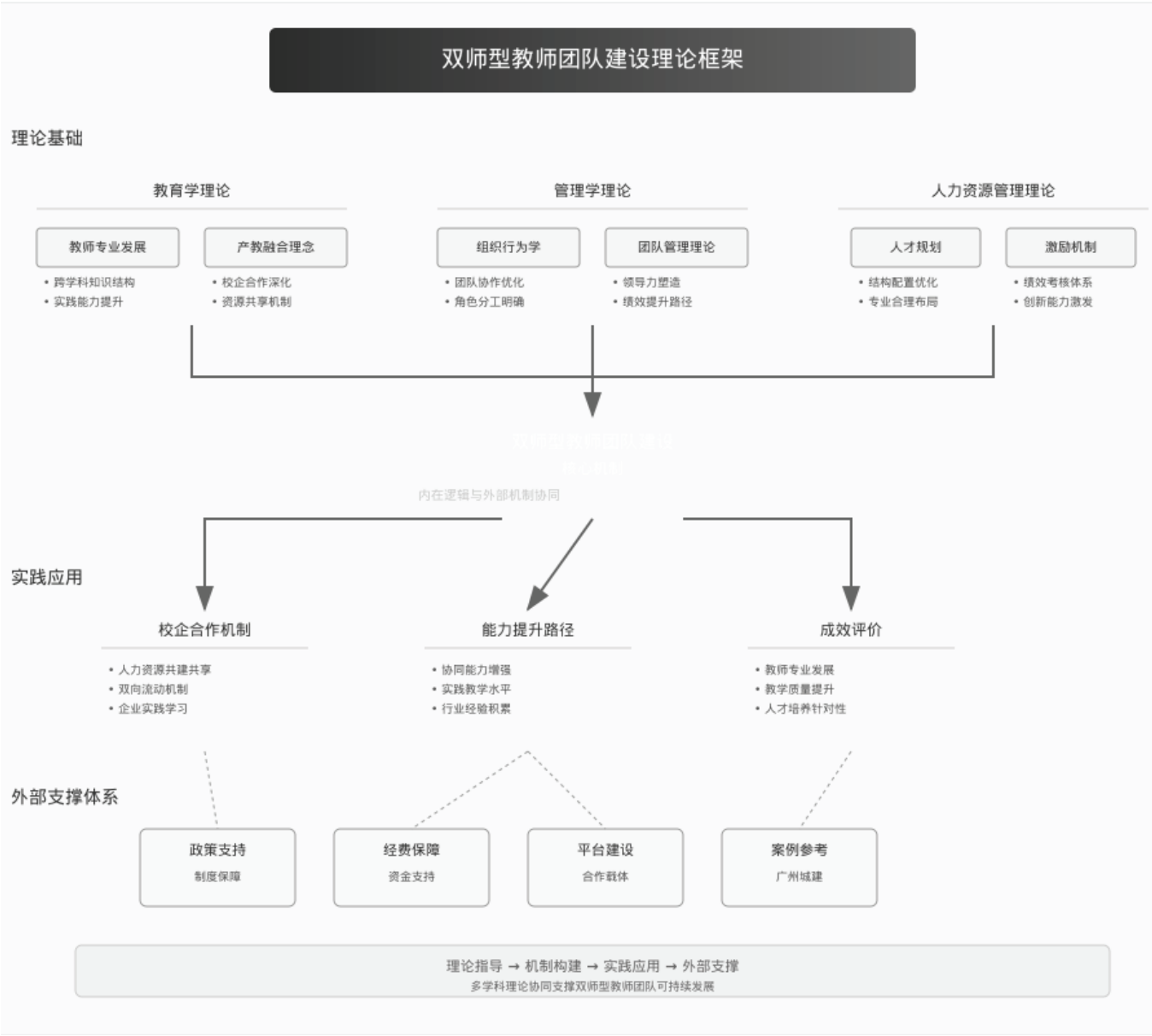


图 3.1 双师型教师团队建设理论框架

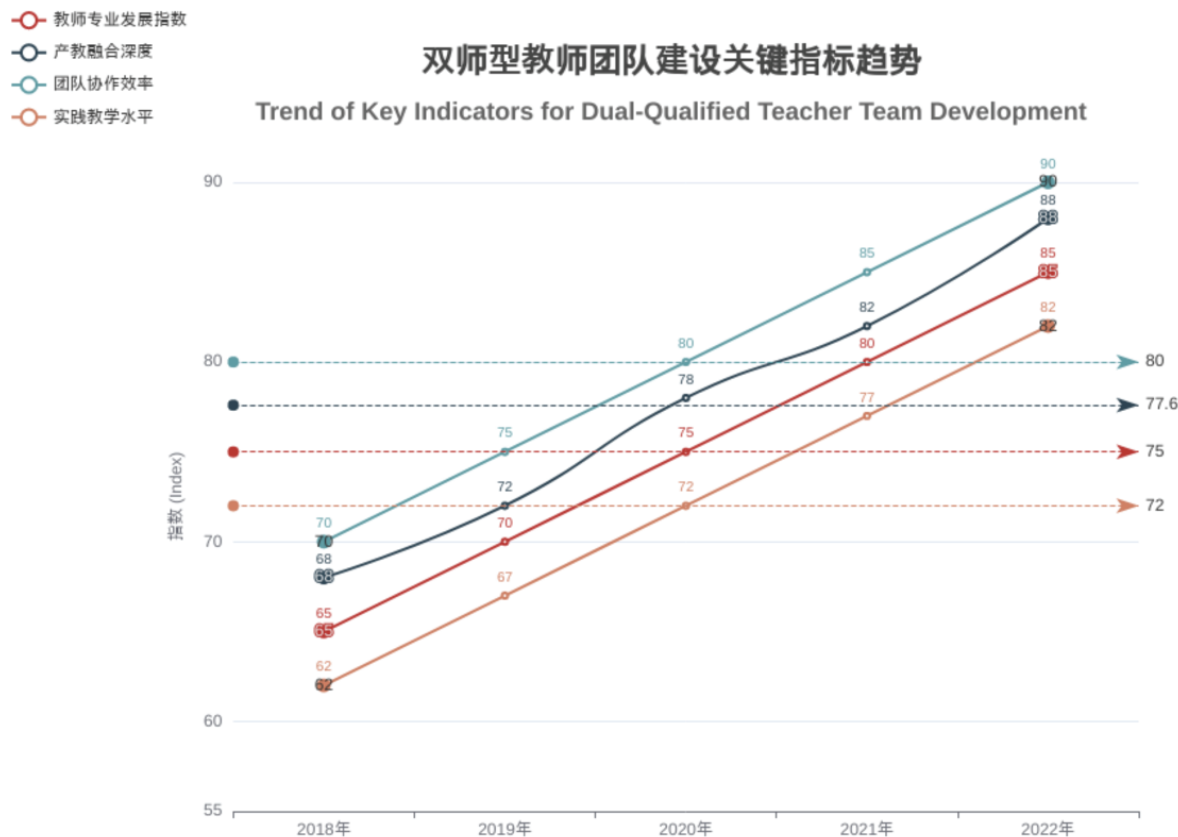


图 3.2 双师型教师团队关键指标趋势

“双师型”教师团队的建设离不开多学科理论的支撑，其内在逻辑与外部机制的协同作用决定了团队的发展水平。教育学理论为“双师型”教师团队提供了教师专业发展和产教融合的指导框架。教师专业发展理论强调教师个体的持续成长，教师需兼具坚实基础的理论知识与实践中的教学及科研能力提升。在“双师型”教师团队中，教师须具备跨学科、跨产业的知识结构，以适应产业学院对应用型人才培养的需求。产教融合理念则强调教育与产学研深度融合，推动校企合作、资源共享，使教师能够将行业实践与教学内容相结合，提升教学质量与人才培养的针对性。管理学理论中的组织行为学为“双师型”教师团队的内部运作提供了理论支持。组织行为学关注个体、群体与组织之间的互动关系，强调团队协作、角色分工与激励机制的构建。

在“双师型”教师团队中，教师来自高校与企业两个不同领域，其工作方式、价值取向存在差异，因此需要通过组织行为学理论优化团队结构，增强沟通效率与协作能力。团队管理理论也为“双师型”教师团队的建设提供了策略支持，包括团队领导力的塑造、成员角色的合理配置以及团队绩效的提升路径。人力资源管理理论则从人才引进、培养与激励的角度，为“双师型”教师团队提供制度保障。人力资源规划确保团队具备合理的人员结构与专业配置，绩效考核与激励机制则有助于激发教师的工作积极性与创新能力。在实践层面，云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院通过建立校企人力资源共建共享机制，推动教师与企业技术专家的双向流动，有效提升了“双师型”教师团队的协同能力与实践教学水平。该学院定期选派教师到企业实践学习，强化教师的行业经验与技术应用能力，进一步促进了教师专业发展。这些机制的实施依赖于政策支持、经费保障以及校企合作平台的建设，构成了“双师型”教师团队发展的外部支撑体系。

四、实证研究设计

表 4.1 实证设计

研究内容	研究方法	数据收集方式	调查问卷设计	访谈提纲制定
1. 地方产业结构及经济结构调研	文献研究法、调查研究法、行动研究法	设计调查问卷、通过邮箱发放问卷、视频电话访谈	五级量表、20 个问题	对高职院校管理者进行深入访谈
2. “双师型”教师认证体系建设	文献研究法、调查研究法、行动研究法	设计调查问卷、通过邮箱发放问卷、视频电话访谈	五级量表、20 个问题	对高职院校管理者进行深入访谈
3. 校企合作长效机制建设	文献研究法、调查研究法、行动研究法	设计调查问卷、通过邮箱发放问卷、视频电话访谈	五级量表、20 个问题	对高职院校管理者进行深入访谈
4. 高职教师专业化培养方向及路径	文献研究法、调查研究法、行动研究法	设计调查问卷、通过邮箱发放问卷、视频电话访谈	五级量表、20 个问题	对高职院校管理者进行深入访谈
5. 兼职教师队伍建设	文献研究法、调查研究法、行动研究法	设计调查问卷、通过邮箱发放问卷、视频电话访谈	五级量表、20 个问题	对高职院校管理者进行深入访谈
6. 地方政府支持	文献研究法、调查研究法、行动研究法	设计调查问卷、通过邮箱发放问卷、视频电话访谈	五级量表、20 个问题	对高职院校管理者进行深入访谈

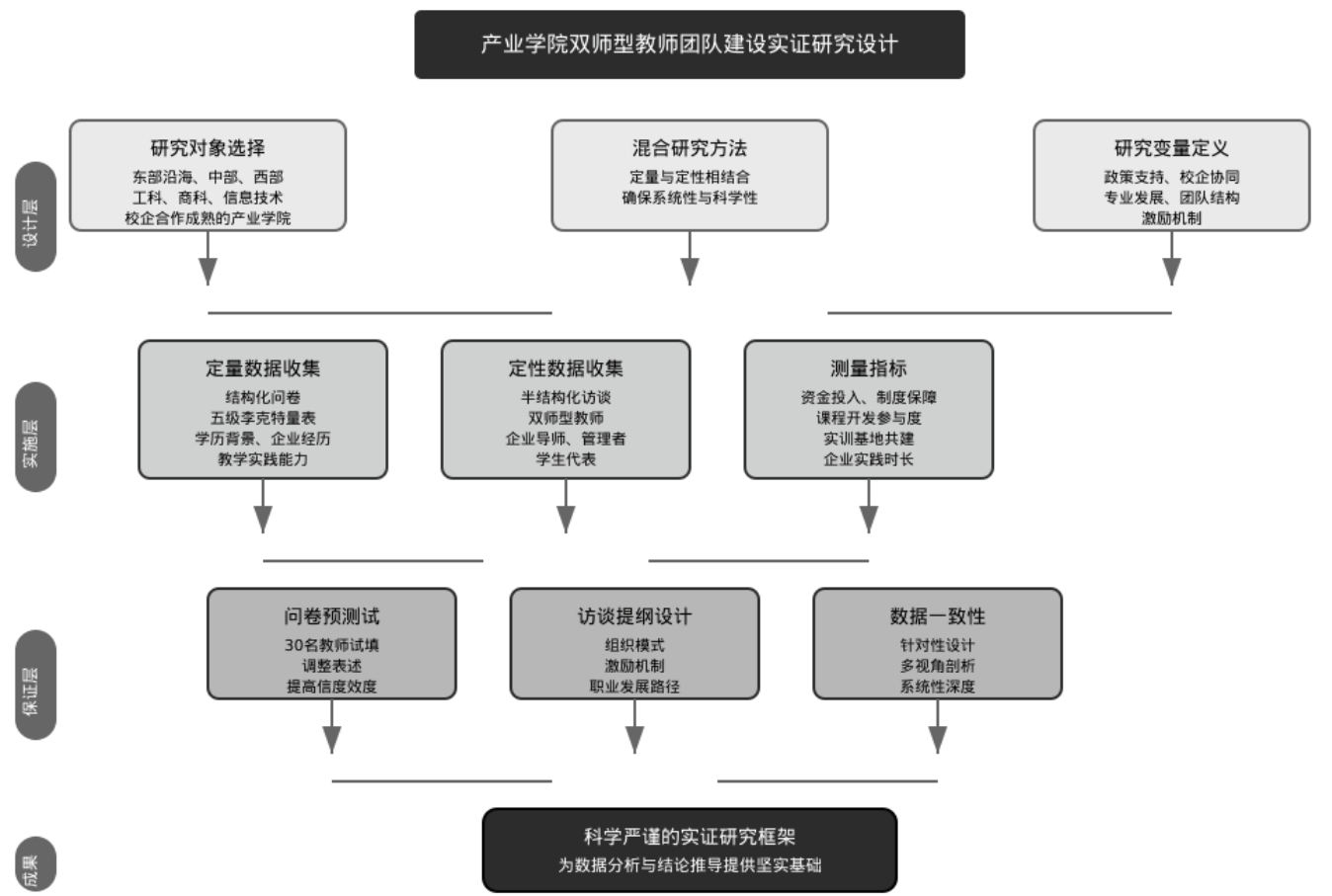


图 4.1 产业学院双师型教师团队建设实证研究设计

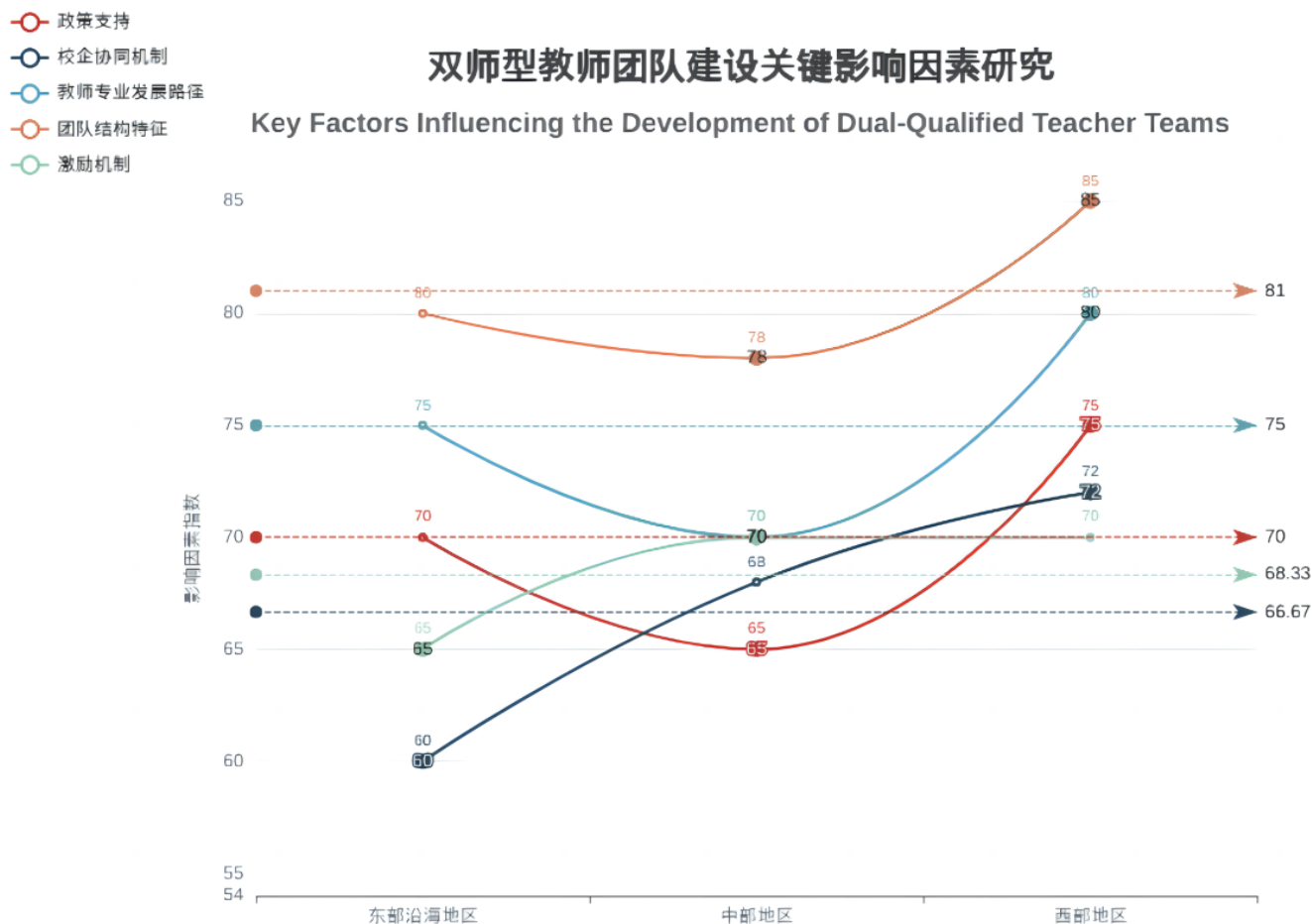


图 4.2 双师型教师团队建设关键影响因素

实证研究设计聚焦于产业学院背景下“双师型”教师团队建设的关键影响因素，采用混合研究方法，以确保研究的系统性与科学性。研究对象的选择涵盖不同区域、不同类型的产业学院，包括东部沿海地区、中部地区及西部地区的高职业院校，覆盖工科、商科、信息技术等多个专业领域。样本选取过程中，优先考虑具有代表性且校企合作机制较为成熟的产业学院，确保研究数据的广泛适用性。数据收集采用定量与定性相结合的方式，其中定量数据主要通过结构化问卷获取，问卷内容涵盖“双师型”教师的学历背景、企业经历、教学与实践能力、团队协作机制、政策支持情况等维度。问卷设计采用五级李克特量表，确保测量结果的信度与效度<sup>[4]</sup>。定性数据通过半结构化访谈获得，访谈对象包括“双师型”教师、企业导师、学院管理者及学生代表，以多视角深入剖析影响“双师型”教师团队建设的核心要素。

研究变量的定义基于文献综述与理论分析，明确将政策支持、校企协同机制、教师专业发展路径、团队结构特征、激励机制等作为主要研究变量<sup>[5]</sup>。每个变量均设有可操作化的测量指标，例如政策支持程度通过地方政府对“双师型”教师队伍建设的资金投入、制度保障、税收优惠等进行量化；校企协同机制则通过企业参与课程开发、共建实训基地、教师企业实践时长等指标衡量。问卷与访谈内容均围绕上述变量展开，确保数据的针对性与一致性<sup>[6]</sup>。为提高数据质量，问卷在正式发放前进行预测试，选取 30 名来自不同产业学院的教师进行试填，并根据反馈调整表述模糊或理解困难的问题。访谈提纲依据研究目标设计，围绕“双师型”教师团队的组织模式、激励机制、职业发展路径等方面展开，确保访谈内容的系统性与深度<sup>[7]</sup>。通过以上研究设计，构建起一套科学、严谨的实证研究框架，为后续数据分析与结论推导提供坚实基础。

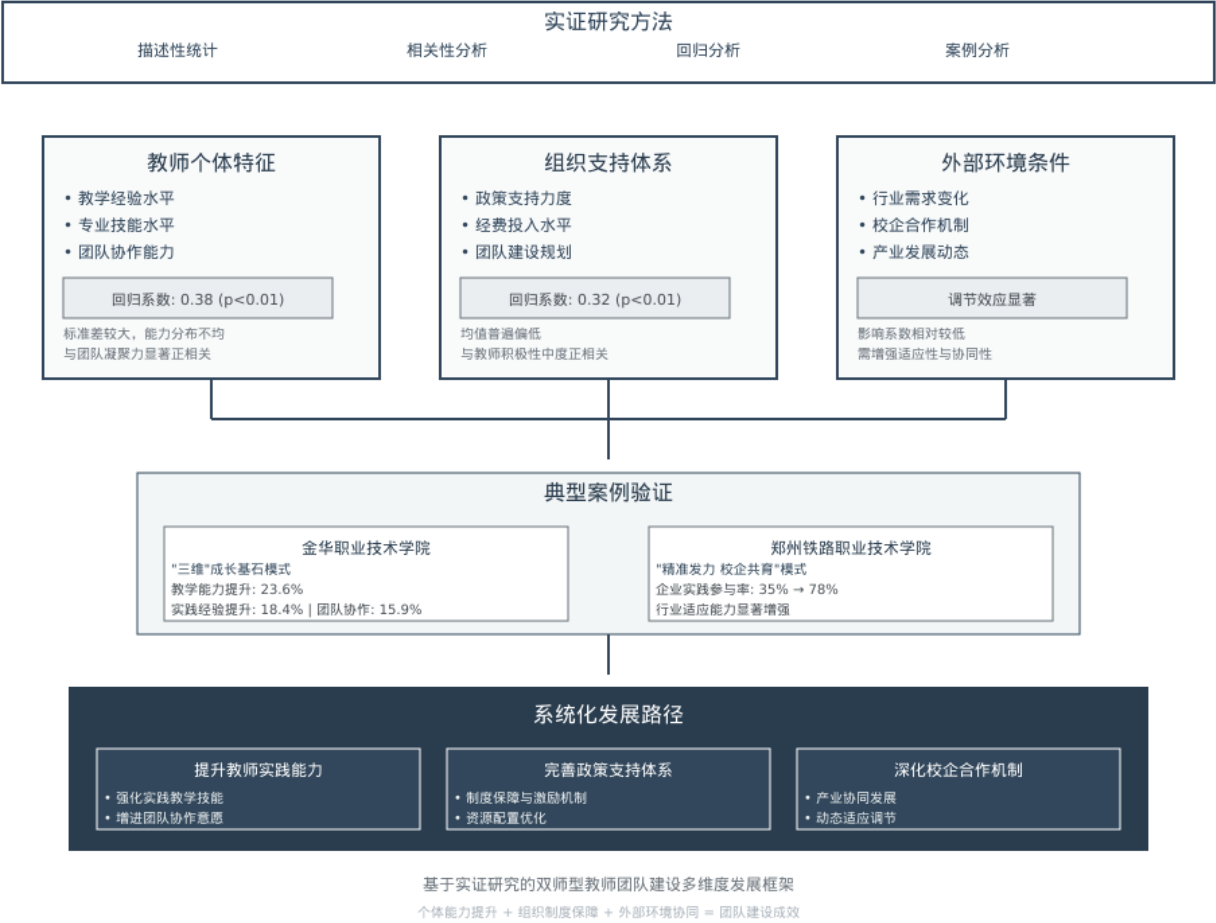


五、实验结果与分析

表 5.1 案例情况表

序号	案例名称	申报学校
1	夯实“三维”成长基石 建设高水平双师队伍	金华职业技术学院
2	精准发力 校企共育 打造一流“双师型”教师队伍	郑州铁路职业技术学院
3	传承百年基因 努力打造高素质“教练型”混编师资队伍	南京工业职业技术学院
4	标准引领 平台支撑 机制创新	宁波职业技术学院
5	产教融合 德技并修 打造新时代“双师型”教师队伍	北京电子科技职业学院
6	实施“一行动、四计划” 打造高质量“双师型”教师队伍	江苏食品药品职业技术学院
7	十二年磨一剑——高职院校产教融合、校企共育“双师型”教师队伍的探索与实践	陕西铁路工程职业技术学院
8	三位一体打造培养双师 校企团队共建发展双师	天津职业大学
9	“双师型”教师队伍建设案例	北京信息职业技术学院
10	校企共培 双轨融通 合力打造高水平“双师型”教师队伍	内蒙古机电职业技术学院

双师型教师团队建设关键影响因素分析



系统化发展路径

提升教师实践能力

- 强化实践教学技能
- 增进团队协作意愿

完善政策支持体系

- 制度保障与激励机制
- 资源配置优化

深化校企合作机制

- 产业协同发展
- 动态适应调节

基于实证研究的双师型教师团队建设多维度发展框架

个体能力提升 + 组织制度保障 + 外部环境协同 = 团队建设成效

图 5.1 双师型教师团队建设关键影响因素分析

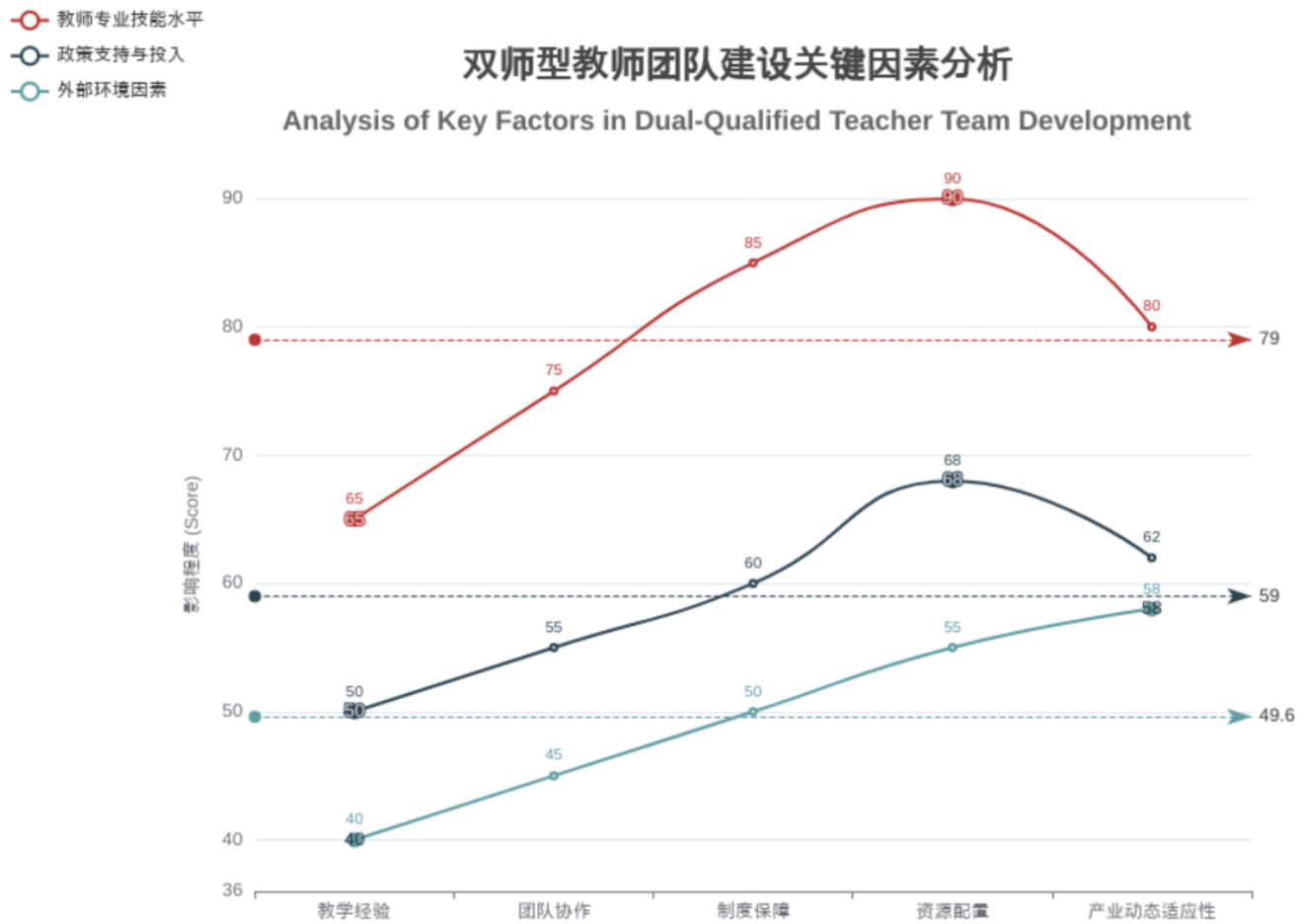


图 5.2 双师型教师团队建设关键因素分析

通过对“双师型”教师团队建设的实证研究，发现影响其发展的关键因素主要体现在教师个体特征、组织支持体系及外部环境条件三个方面。描述性统计揭示，教师教学经验、专业技能及团队协作能力存在显著差异，标准差显著，反映出各院校或专业背景下教师能力分布的不均衡性。政策支持、经费投入及团队建设规划等组织因素的均值普遍偏低，说明当前多数产业学院在制度层面尚未形成完善的“双师型”教师团队支持体系<sup>[8]</sup>。相关性分析显示，教师个体能力与团队凝聚力正相关显著，组织支持与教师积极性中度正相关，揭示制度保障在激励教师参与团队建设方面的作用有待强化。

回归分析进一步揭示了各因素对“双师型”教师团队建设成效的具体影响程度。其中，教师专业技能水平对团队整体效能的回归系数最高，达到 0.38 ( $p<0.01$ )，表明提升教师的实践教学能力是增强团队建设质量的核心路径。政策支持与团队建设投入之间的关系亦高度显著，系数为 0.32 ( $p<0.01$ )，反映出制度层面的引导和支持对资源配置和团队稳定性具有决定性作用。尽管在回归模型中，外部环境因素如行业需求变化和校企合作机制的影响系数不高，但它们展现出的调节效应却十分显著，说明“双师型”教师团队的发展需紧密结合产业动态，增强适应性与协同性。

典型案例分析进一步验证了上述研究假设。以金华职业技术学院“夯实‘三维’成长基石 建设高水平双师队伍”为例，该校通过构建“教学能力提升—实践平台建设—职业发展支持”三位一体的教师成长体系，有效提升了“双师型”教师团队的整体素质。数据分析显示，该校教师在教学能力、实践经验及团队协作方面的平均得分，分别较实施前提高了 23.6%、18.4% 和 15.9%。郑州铁路职业技术学院采用‘精准发力，校企共育’模式，与企业合作共建师资培训基地，成功将教师参与企业实践的比例从 35% 提升至 78%，显著增强了教师的行业适应能力。这些案例表明，校企协同机制的构建是推动“双师型”

教师团队建设的关键路径之一。

综合实证结果与案例分析,“双师型”教师团队建设的关键影响因素不仅体现在教师个体层面的专业能力与团队协作意愿,更受到组织制度保障与外部产业协同机制的深刻影响。未来应从提升教师实践能力、完善政策支持体系、深化校企合作机制等多维度入手,构建系统化的“双师型”教师团队发展路径。

## 六、结论与讨论

“双师型”教师团队在连接高等教育与产业实践中扮演着至关重要的角色,尤其在产业学院建设背景下,其作用愈发凸显。本研究结合理论分析与实证调研,深入剖析了影响“双师型”教师团队建设的关键因素。研究发现,政策支持、校企合作机制、教师个体专业发展能力及团队内部协同机制是构建高素质“双师型”教师队伍的四大关键变量。政策层面的制度保障与激励机制为团队提供了坚实的制度基础,校企合作的深度与广度则直接影响教师实践能力的提升及团队的专业化水平。教师个体将教学与产业经验相融合的能力、强烈的职业认同感及不懈的学习追求,共同构成了团队持续进步的内在动力。

这些因素间并非孤立,而是相互关联、系统互动<sup>[9]</sup>。政策引导通过制度设计和资源配置为团队提供外部推力,产教融合的深化则通过校企协同平台促进教师能力结构优化与教学内容更新。教师个体素质提升与团队协作机制完善,进一步增强了团队的适应性和创新能力。这种内外部因素的协同作用,决定了“双师型”教师团队能否在产业学院运行中实现高质量、可持续发展。

针对优化路径,研究提出从制度设计、平台建设、能力建设与管理机制四个维度进行系统改进。具体而言,需完善政策体系,强化“双师型”教师认定与激励机制的可操作性;推动校企合作机制创新,构建多元化合作平台,增加教师企业实践机会;加大对教师个体专业发展的支持力度,依托系统培训、项目引领及实践磨砺,全面提升其“双师”素养;优化团队内部管理架构,细化分工协作流程,完善绩效评估体系与激励反馈机制,以强化团队凝聚力,提升协同工作效率。

本研究也存在一定局限性,如样本覆盖范围有限、研究方法主观偏差及对“双师型”教师团队动态演化机制研究不足等。未来研究可从拓展研究对象范围、深化产教融合机制研究、加强教师个体发展路径研究及关注数字化转型背景下团队适应性变革等方面展开<sup>[10]</sup>。通过持续深入研究,为产业学院背景下“双师型”教师团队建设提供更具实践指导价值的理论支撑与政策建议,推动“双师型”教师团队在高等教育与产业实践中发挥更大作用。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 朱如楠. 高职教师专业发展影响因素与动力机制研究. 河北科技师范学院, 2020-06-01
- [2] 高雅婷. 教育类专业师范生融合教育效能感现状及影响因素研究. 辽宁师范大学, 2023-05-01
- [3] 田啸寅 尘曦 李硕 张慧丽 王美芹. 职业院校导师制背景下新型师生关系的构建研究. 科教导刊, 2023-05-05
- [4] 曹晓婕 王晨馨 赵磊磊 张佳慧. “双一流”背景下本科生科研积极性影响因素实证研究. 中国高校科技, 2021-07-20
- [5] 姜迎 宫园园. “双一流”背景下高校师资队伍建设中的问题研究. 中国校外教育, 2019-05-10
- [6] 李鹏. 数学师范生学习投入影响因素的调查研究. 数学教育学报, 2020-06-15
- [7] 赵雪梅. 师范生信息化教学技能培养的影响因素研究——基于结构方程的模型建构与验证. 曲阜师

范大学,2019-06-12

- [8] 屈毅 张丽平 张卫婷 余云峰 王辉.产教融合背景下产业学院开展校企合作体制机制的研究.陕西教育(高教),2023-11-14
- [9] 李平芬.扎根理论视域下教师在线实习指导信息生成的影响因素研究.广西职业师范学院学报,2023-03-15
- [10] 郑文韬.产业技术研究院的创新效率及其影响因素研究.广东工业大学,2020-05-01
- [11] 冯敬尧.中学地理创新型教师成长路径与影响因素的个案研究.西南大学,2020-04-20
- [12] 黄文琪.产教融合背景下应用型大学师资队伍建设研究.武汉理工大学,2019-05-01
- [13] 曾亚纯.高职院校辅导员职业能力及其影响因素实证研究.华中师范大学,2021-05-01
- [14] 黎文莉.随班就读教师融合教育素养的现状及其影响因素研究.四川师范大学,2022-05-06
- [15] 刘娟芳.高职院校学生党员发展影响因素实证研究——基于探索性因子分析.世纪桥,2022-10-20
- [16] 赵亚宁.大学生创新创业训练计划项目质量影响因素及实证研究.河北大学,2020-06-01



# 高职院校推进书院制改革探析

王军明 夏体韬

(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 书院制管理模式改革是我国高校在高质量发展背景下培养高素质人才的必然选择和内在要求。高职院校作为高校的重要组成部分, 同样肩负着为社会主义现代化强国输送高质量人才的重任。高职院校在教育理念的创新与回归、学生全面发展的需求、教育模式的优化与重构、校企合作与产学研结合等方面, 探索书院制改革具有独特价值。因此, 高职院校要明确书院制改革理念, 构建简洁高效的书院组织架构, 打造多元融合的书院育人队伍, 营造特色鲜明的书院文化, 完善书院制的保障机制, 实现独具职业特色的书院制改革路径, 全面提升学生的综合素质和创新能力。

**关键词:** 高职院校; 书院制改革; 教育管理模式

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.692>

## 一、引言

众所周知, 高校的四大基本职能是人才培养、科学研究、社会服务与文化传承创新。其中, 人才培养是大学的首要职能, 也是大学的核心使命。党的十八大以来, 以习近平同志为核心的党中央高度重视培养社会主义建设者和接班人, 要求高校切实解决好“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一教育的根本问题。但是, 长期以来, 重教书轻育人、重专业技能轻全面发展等现象在高校普遍存在, 极大地影响了人才培养质量。“作为‘书院制改革’具体形式的大学书院, 既是从中华优秀传统文化中找到的‘育人’良策, 也是借鉴西方‘住宿制学院’的结果, 其立意在于寻找一种融通途径, 即致力于古代书院的现实关怀, 对西方大学书院的借鉴之道, 从而实现中国大学书院‘育人’的理想状态。”<sup>[1]</sup>因此, 2019 年 9 月, 《教育部关于深化本科教育教学改革 全面提高人才培养质量的意见》(教高〔2019〕6 号) 提出, 积极推动高校建立书院制学生管理模式。2020 年 4 月, 《教育部等八部门关于加快构建高校思想政治工作体系的意见》(教思政〔2020〕1 号) 再次提出依托书院、宿舍等学生生活园区, 探索学生组织形式、管理

**作者简介:** 无。

**基金项目:** 云南省教育科学规划项目: 高职院校“学院 + 书院 + 园区”多元育人模式构建与实践研究 (BC23060)。

模式、服务机制改革。在此背景下,国内很多高校开始积极探索书院制学生管理模式改革。《中华人民共和国职业教育法》规定,职业教育是与普通教育具有同等重要地位的教育类型,是国民教育体系和人

力资源开发的重要组成部分,是培养多样化人才、传承技术技能、促进就业创业的重要途径。由此可见,加快发展现代职业教育,是培养高素质技术技能人才最高效、最基础的途径,是推动高质量发展的重要支撑,也是建设教育强国的必然要求。因此,高职院校作为培养高素质技术技能人才的重要阵地,同样肩负着为社会主义现代化强国输送高质量人才的重任,要结合自身独特的功能定位、专业属性和文化特质,主动适应国内高校书院制改革的发展趋势,不断探索优化书院制改革路径,提高育人质量,落实立德树人根本任务。

## 二、书院制的历史演变与内涵价值

### (一) 书院制的历史渊源与演变

书院制起源于中国古代的书院文化,最早可以追溯到唐代,至宋初,形成了一批颇有影响力的著名书院,如白鹿洞、岳麓、嵩阳、应天府等书院。中国古代书院作为中国传统文化独特的传播载体,在上千年的发展中形成了独特的书院精神和文化特征,蕴含着丰富的育人资源。古代书院以人才培养、学术交流和文化传播为核心,注重师生互动,注重培养学生独立思考能力和学术研究能力,培养了大量为社会作出贡献的杰出人才,促进了学术思想的繁荣,扩大了中华优秀传统文化传播的范围。西方书院制起源于中世纪时期的巴黎大学,13世纪下半叶流传至牛津和剑桥,逐步发展成为设施完善、理念独特的英式书院,并在西方大学中得到了持续发展和创新,成为一种重要的育人模式。现代书院制强调以学生为中心,形成了自由教育为育人理念、导师制为育人手段、社群生活为育人载体、隐性教育为育人文化的教育特色,注重实践应用价值和宽广知识根基的“通识教育”理念,有效地促进了学生的全面发展。总体来看,无论在中国古代,还是在西方发达国家,书院都是教育不可缺少的重要一环。因此,作为“书院制改革”具体形式的大学书院,要以“两个结合”为指导,既要从中国优秀传统文化中寻找育人良方,又要借鉴西方书院育人理念,形成中国当代大学书院“育人”的独特价值。

### (二) 现代书院制的内涵

现代书院制顺应了学科融合背景下培养复合型人才的时代要求,是融合中国古代书院教育传统与西方住宿制学院经验的一种新型教育管理模式,有着丰富的内涵。

一是在教育理念与目标方面,强调培养学生的全面发展,不仅注重专业知识的传授,更重视学生人格的塑造、综合素质的提升以及社会责任感的培养;更加注重通过多样化的教育活动和资源,鼓励学生根据自己的兴趣和特长进行自主学习和探索,促进学生的个性发展。

二是在组织架构与运行模式方面,与学院制共同构成高校的教育管理体系,由学院主要负责学科专业教育,传授专业知识和技能,书院侧重于学生的生活社区建设和综合素质培养;主要通过文化熏陶、潜移默化的方式对学生进行教育和引导,而非依靠严格的行政管理手段。

三是在教育方式与手段方面,通过开展各类学术活动、文化活动、文体艺术活动、学生组织与社团活动等非形式教育或隐形教育方式,丰富学生的课余生活,促进学生之间的交流与合作;强调通识教育与专业教育的有机结合,通过开设通识教育课程,拓宽学生的知识面,培养学生的跨学科思维能力;普遍实行导师制,不仅在学术上给予学生指导,还在生活和思想上对学生进行关怀和引领,帮助学生解决学习和生活中遇到的问题。

四是在文化氛围与育人环境方面,通过建设文化标识、打造文化平台、开展文化活动等方式,营造出具有独特文化氛围的社区环境,使学生在潜移默化中受到文化熏陶;打破了专业和年级的界限,为不同

背景的学生提供了交流和互动的机会,促进了学生之间的文理渗透、专业互补和个性拓展。

五是在人才培养功能方面,通过书院的教育活动和社会实践,学生能够在知识、能力、情感、社会性等方面得到全面发展,提升自身的综合素质和社会适应能力;为学生提供自主开放的学习和探索空间,激发学生的创新意识和创造力,有助于培养具有创新精神和实践能力的高素质人才。

### (三) 高职院校书院制的独特价值

职业教育的目标是基于教育理念的创新与回归、学生全面发展的需求、教育模式的优化与重构、校企合作与产学研结合的需要等多方面的考量,培养具有高素质和高技能的复合型人才。高职院校探索书院制具有独特价值:

一是高职院校书院制建设更加强调“精神成人”而不仅是“专业成才”,能够留给学生充足的时间了解个人兴趣与专业特色,改变只强调专业教育的现状,真正实现以学生为本,做到从大学生的个人需求出发,帮助他们选择真正适合自己的专业方向。

二是根据学生的兴趣和特长提供个性化的课程设置和学习计划,通过跨学科交流和个性化培养,提升决策效率和学生参与度,能够更好地满足职业教育对复合型人才的需求,提升学生的综合素质和职业素养。

三是立足校企合作和产学研结合,通过丰富的课外活动和实践机会,培养学生的团队协作能力、沟通能力、创新能力和职业素养,养成自主、自律、自励等良好学习习惯,帮助学生更好地适应职业岗位的要求,提升学生的就业竞争力。

## 三、高职院校书院制改革的实施策略

### (一) 明确高职院校书院制改革的理念

儒家教育本质上是一种人文教育,作为儒家文化传播场所的古代书院,始终以德育为教育核心,主张以“进德”和“修业”并重,因此,古代书院教学不是为了追求仕途,也不是为了图取功名利禄,而是期求经世致用,培养知行合一、担当天下、传道济世之才。习近平总书记指出:“对历史文化特别是先人传承下来的价值理念和道德规范,要坚持古为今用、推陈出新,有鉴别地加以对待,有扬弃地予以继承,努力用中华民族创造的一切精神财富来以文化人、以文育人。”<sup>[2]</sup>高职院校培养的学生涉及社会发展的各行各业,要坚信“职业教育前途广阔、大有可为”,在书院制改革中传承书院文化的优良传统,以培育和传承社会主义核心价值观为首要理念,让学生明白自己的职业行为对社会和他人的重要意义,体现当代大学生的责任与担当,树立崇高的职业目标,更有动力提升自己的专业技能,在学习和工作中不断追求卓越,涌现更多的大国工匠,丰富工匠精神,为中国式现代化提供精神力量和人才支撑。

### (二) 构建简洁高效的书院组织架构

书院教育本质上是一种全人教育。高职院校要以培养德智体美劳全面发展的高素质人才为目标,融合“三全育人”理念,将书院定位为学生综合素质提升的重要平台,打破部门壁垒,促进跨部门合作。一是明确书院与专业学院的职责分工。书院主要负责学生的思想政治教育、综合素质培养和日常生活管理,专业学院主要负责学生的专业教学和技能培养。通过明确职责分工,避免职责交叉和管理混乱。二是建立高效的书院管理机制。建立书院管理委员会,由学校领导、书院负责人、专业学院负责人、学生代表等组成,负责书院的决策和管理。同时,设立书院办公室,负责书院的日常事务和相关协调工作。

### (三) 打造多元融合的书院育人队伍

书院开放包容的学风特点离不开会讲辩论和自由讲学,在教学中鼓励引导学生发现疑难,提倡学生独立思考,活跃学生思想,充满了争鸣的气氛,成为书院的精神特质。高职院校推进书院制改革离不开



一批引领启发学生的育人队伍。可以从以下两方面进行打造。一是选聘与培养书院导师。从校内银龄教师、专业教师、思政教师、专职辅导员中选聘具有跨学科背景和综合素质的教师担任书院导师，同时从校外聘请行业专家、产业专家、企业高管等担任兼职导师，对学生的生涯规划、课程学习、日常生活等给予全方位指导，为学生提供多样化的指导和支持。二是加强专业教师与书院工作的协同。鼓励专业教师以学业导师身份积极参与书院活动，通过担任社团指导教师、学术讲座嘉宾等方式，与书院导师共同开展学生培养工作，根据自己的学术专长引导学生制订专业的学业计划，实现师生在交流方面的双重保障，促进学生专业技能学习与综合素质培养的有机结合。

#### （四）营造特色鲜明的书院文化

书院文化所蕴含的深厚家国情怀与为党育人、为国育才理念高度契合，这种文化在推动学生树立家国情怀、提升思想道德素质和发挥主体作用等方面能够起到重要的精神引领作用。高职院校推进书院制改革需在结合专业发展中传承书院文化，形成独具特色的书院文化。一是以职业文化为核心，融合多元文化元素。结合高职院校的职业教育特色，以职业文化为核心，融入传统文化、现代文化、企业文化等多元文化元素，营造浓厚的书院文化氛围。二是注重校园环境的隐性教育。古代书院的场所精神是其“天人合一”的环境育人理念的重要表征。<sup>[3]</sup>古代书院优雅的校园环境主要体现在自然环境和人文景观两个方面。习近平总书记强调，坚持显性教育和隐性教育相统一。<sup>[4]</sup>因此，在创建绿美校园时要结合高职院校各自专业特色，将人文景观有效融入自然环境。如农业高职院校可以将农耕文化、耕读教育、乡村振兴等元素有效融入宿舍、教室、校园，让学生在潜移默化中得到思想熏陶和价值提升。三是开展丰富多彩的书院活动。传统书院的文化资源可以通过虚拟现实技术重现价值，延伸育人场景。<sup>[5]</sup>因此，可以贯彻以学生为中心的教育理念，依托数字技术开发沉浸式课堂，依托大数据挑选书院文化资源，还原古代书院历史上有名的讲会“鹅湖之会”等场景，展示和谐的师生关系和良好的教学氛围；定期举办学术讲座、文化活动、社团活动、社会实践等活动，丰富学生的课余生活，培养学生的综合素质和职业素养；开展书院文化第二课堂实践教学活动，如利用宿舍园区开展专业交流活动、读书打卡活动、小型演讲比赛、辨疑活动等，并使其成为高职院校的第二课堂，增强思想政治教育的体验性和实践性。

#### （五）完善书院制的保障机制

书院在长期的发展过程中，形成了以学田为中心的经费体系，通过政府拨款、社会捐赠、校友资助等多种渠道筹集资金。高职院校推进书院制改革可以通过以下方式进行。一是资源配置与投入保障。高职院校应加大对书院制改革的投入，保障书院的建设和发展。实践是职业教育区别于其他教育的特色。职业院校也可以通过产业学院优化资源配置，为书院提供必要的场地、设备、经费等支持，确保书院制改革的顺利实施。例如，农业高职院校可以把书院设在产业学院，依托产业学院规模化、产业化的种植基地建设，实现农学交替、理实一体化教学，培养学生实践锻炼能力，加速产教融合，以书院的独特价值推进实践育人效果。也可以结合“一站式”学生社区建设，挖掘学校内部多种资源，优化资源配置，创造性服务书院制的高质量推进。二是评价与激励机制建设。建立科学合理的监督和评价机制，加强对书院各项工作的监督和检查，确保各项制度落实。同时，定期对书院的教学质量、管理效果、学生发展育人效果进行评估，根据评估结果及时调整和完善保障机制。三是强化文化宣传。利用现代媒体和网络平台，加强对书院文化的宣传和推广，提高书院的知名度和影响力。例如，制作书院文化宣传片、建立书院官方网站和社交媒体账号等，展示书院的历史文化、教育教学成果和特色活动，吸引更多人关注和支持书院发展。

### 四、结论



在推进中国式现代化的过程中,书院制教育模式高职院校学生综合素养的提升具有重要意义。通过探索书院制教育模式在高职院校中的独特价值,构建服务中国式现代化的特色育人模式、围绕人文素养提升开展教学工作、实现多举措协同育人以及植根地域文化构建特色育人模式等策略的实施,高职院校可以全面提升学生的综合素质和创新能力,实现独具职业特色的社会文化符合,有效增进社会认同,为加快形成新质生产力,推进中华民族伟大复兴做出更多积极贡献。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 高校书院发展的若干辩证关系辨析[J]. 华北水利水电大学学报(社会科学版), 2024, 40(4): 60-65.
- [2] 培育和弘扬社会主义核心价值观.(《习近平谈治国理政(第一卷)》第164页), 外文出版社, 2018年1月第2版.
- [3] 古代书院精神的传承与创新[J]. 内江师范学院学报, 39(3): 95-99.
- [4] 思政课是落实立德树人根本任务的关键课程.(习近平《论教育》第196页), 中央文献出版社, 2024年9月第1版.
- [5] “大思政课”视域下岳麓书院文化育人资源的时代价值与实践进路[J]. 湖南大学学报(社会科学版), 2022(5): 8-14.

# 基于产教融合的高职院校双师型教师队伍培养路径思考

王雪莲

(云南农业职业技术学院 云农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 产教融合是新时代职业教育高质量发展的核心引擎, 双师型教师队伍则是实现人才培养目标的关键支撑。当前高职院校双师型队伍建设仍面临标准模糊、校企协同不足、培养体系不完善、激励机制缺位等现实困境。本文深入剖析产教融合视域下双师型教师的内涵特征, 系统梳理其培养过程中的痛点与瓶颈, 创新性提出“标准引领、平台筑基、体系赋能、机制保障”的四维培养路径: 构建分层分类的双师能力标准, 打造校企共育的实体化平台(如产业学院、教师工作站), 建立“进阶式”培养与认证体系, 完善基于贡献值的多元激励与动态管理机制。旨在为高职院校深化教师队伍建设改革、提升技术技能人才培养质量提供理论参考与实践范式。

**关键词:** 产教融合; 高职院校; 双师型教师; 培养路径; 校企协同

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.693>

## 一、引言

在国家加快发展现代职业教育、深化产教融合的战略背景下, 高职院校承担着培养高素质技术技能人才、能工巧匠、大国工匠的重要使命<sup>[1]</sup>。《国家职业教育改革实施方案》《关于深化产教融合的若干意见》等政策文件均明确提出要加强“双师型”教师队伍建设<sup>[2]</sup>。2022年新修订的《中华人民共和国职业教育法》更是从法律层面强调“国家建立健全职业教育教师培养培训体系, 鼓励职业学校聘请技能大师、劳动模范、能工巧匠、非物质文化遗产代表性传承人等高技能人才, 通过担任专职或者兼职专业课教师”参与人才培养<sup>[3]</sup>。双师型教师, 兼具扎实理论功底与突出实践技能, 是链接产业需求与教育供给的核心枢纽<sup>[4]</sup>。然而, 当前高职院校双师型教师队伍在规模、结构、能力上仍与产业升级和人才培养需求存在显著差距<sup>[5]</sup>。探索基于深度产教融合的双师型教师培养新路径, 已成为推动高职教育内涵式发展的迫切课题。

## 二、产教融合与双师型教师的内涵关联

### (一) 产教融合的核心要义

产教融合本质是产业与教育在资源、人才、技术、标准、文化等多维度的深度交织与协同创新, 旨在实现教育链、人才链与产业链、创新链的有机衔接<sup>[6]</sup>。其核心在于打破校企壁垒, 促进要素双向流动,

形成“人才共育、过程共管、成果共享、责任共担”的共同体。

## （二）双师型教师的时代内涵

在产教融合语境下，高职院校双师型教师被赋予更丰富的内涵：

1. 能力复合化：不仅要求具备教育教学能力（理论教学、课程开发、教学研究）和专业实践能力（技术应用、工艺掌握、设备操作），更强调具备技术转化能力（将新技术、新工艺、新规范融入教学）、项目开发能力（参与企业真实项目研发）、资源整合能力（对接产业资源服务教学）和跨界协调能力（沟通协调校企双方）。

2. 身份双重化：教师不仅是学校课堂的“教书匠”，也是企业生产一线的“工程师”或“技术顾问”<sup>[7]</sup>，其身份能在“教育场域”与“产业场域”间灵活转换。

3. 知识动态化：其知识结构需紧跟产业技术迭代步伐，保持高度的时效性和前沿性。

## （三）产教融合是双师成长的沃土

产教融合为双师型教师提供了真实的产业实践环境、前沿的技术学习平台、丰富的项目历练机会以及与企业专家深度交流的渠道，是其获取实践技能、更新产业认知、提升技术应用与创新能力不可或缺的源泉。李梦卿等基于 236 家企业的调研显示：87.3% 的企业认为教师定期参与生产实践是保障教学内容先进性的关键<sup>[6]</sup>。同时，双师型教师也是推动产教深度融合的关键执行者和活力因子。

# 三、高职院校双师型教师培养的现实困境

## （一）“双师”标准体系模糊，认定与培养脱节

当前对高职院校双师型教师的认定标准，在国家层面虽有宏观导向，但具体标准各地各校差异较大，存在重证书（如职业资格证、技能等级证）、轻实绩（解决企业实际问题能力、技术转化成果）的倾向，刘晓等对 28 省高职双师标准的研究表明仅 41% 的院校将“企业技术服务成果”纳入评价指标<sup>[11]</sup>。认定标准往往未能有效指导培养过程的设计，导致培养缺乏精准靶向。

## （二）校企协同机制不畅，“融而不深”

1. 企业参与动力不足：缺乏有效的政策激励与成本补偿机制，企业担忧技术泄露、影响生产秩序，合作停留在浅层次，只接收学生实习、提供少量讲座，和震团队调研显示：仅 23.6% 的企业明确将教师实践纳入企业社会责任考核<sup>[9]</sup>。

2. 合作平台虚化：部分产业学院、协同创新中心等平台缺乏实质性运作机制和资源投入，未能成为教师深度参与企业实践的稳定载体，教育部 2023 年专项检查报告指出：约 35% 的产业学院未建立校企共投共管机制。

3. 教师企业实践“走过场”：缺乏系统规划与明确任务目标，实践内容与专业教学关联度低，企业导师指导不到位，教师收获有限。

## （三）培养体系系统性不足，方式单一

1. 重理论轻实践：校内培训多以教育理论、教学方法为主，针对新技术、新工艺、真实项目实操的培训严重不足。

2. 重短期轻长效：多为零散的讲座、短期培训，缺乏针对教师个体发展需求的、贯穿职业生涯的进阶式培养规划。

3. 重个体轻团队：缺乏以专业群或课程模块为单位的团队培养机制，难以形成合力解决复杂的专业教学或技术问题。

## （四）激励保障机制不完善，发展动能弱

1. 评价体系偏颇：陈丽婷基于双因素理论的实证研究证明：评价机制是影响双师积极性的首要因素<sup>[13]</sup>。职称评聘、绩效考核仍过度侧重论文、课题、课时量等传统学术指标，对教师参与企业技术服务、带学生竞赛、开发活页式教材等产教融合实绩的认可度与权重偏低，影响教师双师发展的积极性。

2. 薪酬激励不足：教师参与企业实践、承担横向课题、技术服务等项目额外付出的劳动价值未能在薪酬体系中充分体现。

3. 发展通道受限：缺乏面向双师型教师的特殊晋升通道或荣誉体系，其职业发展前景不明朗。

4. 教师内生动力与时间精力受限：部分教师存在路径依赖，对深入企业实践有畏难情绪；教学、行政任务繁重，难以抽出足够时间进行高质量的产业实践。

#### 四、基于产教融合的双师型教师队伍培养路径创新

要破解上述困境，必须将双师型教师培养深度嵌入产教融合生态系统，构建系统化、协同化、长效化的培养路径。

##### （一）标准引领：构建分层分类、能力导向的双师标准体系

1. 国家/区域层面：出台更具指导性和操作性的双师型教师基本能力框架，明确核心维度和关键指标（如教学能力、专业实践能力、技术服务能力、资源整合能力等）。

2. 院校层面：应结合区域重点产业、学校专业特色和人才培养定位，制定校本化、专业（群）化的双师能力标准。标准应从以下三方面构建：

一是建立分层分级，明确初级、中级、高级双师的能力要求（如初级重技能操作与基础教学，高级重技术创新、标准制定与团队引领）。二是分类，区分专业基础课教师、专业核心课教师、实习实训指导教师等不同岗位类别的能力侧重点。三是量化与质化结合，不仅看证书，更要看参与企业项目、解决技术难题、开发教学资源、指导学生竞赛等实质贡献和成果，例如深圳职业技术学院建立“技术解决力－教学转化力－资源整合力”三维量化指标，企业评价权重占40%。此标准应成为教师职业发展规划、培养培训设计、考核评价的根本依据。

##### （二）平台筑基：打造校企共育的实体化、功能化实践平台

1. 共建高水平产教融合平台：深化产业学院、应用技术协同创新中心、大师工作室等建设，确保其具有科学的治理结构、稳定的投入机制、清晰的权责利。赋予平台在教师选派、项目承接、资源调配等方面更大自主权，使其成为教师深度参与产业实践的主阵地。

2. 设立“教师企业工作站”：联合行业协会、产教融合共同体内成员单位开展“双师型”教师培育基地共建、人员互聘，扎实推进教师企业实践锻炼；在学校重点合作企业挂牌设立专门工作站，建立教师常驻或定期轮驻机制。工作站配备企业导师，明确教师驻站期间的具体任务清单（如技术攻关、工艺改进、员工培训、学生实习指导等），并给予一定时间和经费保障<sup>[14]</sup>。

3. 建设“校中厂”与“厂中校”：在校内引入企业真实生产线或服务流程，在企业设立专门教学区。教师可在“校中厂”进行教学化改造和生产性实践教学，在“厂中校”直接参与生产管理、技术研发并开展现场教学，实现身份与能力的自然融合。

##### （三）体系赋能：构建进阶式、多元化的培养培训体系

###### 1. “进阶式”培养路径设计

根据校本双师能力标准，为不同发展阶段教师设计清晰的成长路径图（如教学新手→合格双师→骨干双师→卓越双师/技术带头人）。每个阶段设定明确的培养目标、核心课程（模块）、实践任务和考核要求，形成“学校培养＋企业历练”的双师能力提升路径<sup>[11]</sup>。



## 2. 多元化培养模式融合

(1) “沉浸式”企业实践：实施带项目、带任务、带目标的企业实践制度。实践前签订三方（学校、企业、教师）协议，明确实践目标、内容、成果要求及考核方式。实践周期可灵活（如每5年累计不少于半年，或每年1-2个月）。

(2) “项目驱动式”培养：鼓励教师积极承担企业横向课题、参与技术革新、产品研发等真实项目。在项目实战中提升技术应用与创新能力，并将项目成果转化为教学案例或资源。

(3) “大师引领式”成长：聘请企业技能大师、劳模、技术总工等担任产业导师，与校内教师结成“师徒”对子，进行长期、深度的技艺传承与指导<sup>[12]</sup>。使专业教师搭档产业（行业、企业）导师，持续汲取专业领域新知识，掌握新技术、新工艺、新材料、新设备，紧跟产业发展前沿动态与应用成果，解决技术迭代更新带来的生产实际问题，培养教师契合产业需求的专业化能力。

(4) “工作坊/研修营”：围绕新技术、新工艺、新标准，定期举办由校企专家共同主持的专题工作坊或研修营，进行高强度、实战化的技能提升。

(5) “国际化工匠培育”：支持优秀双师赴职业教育发达国家研修，学习先进职教理念与产业技术。

(6) 强化团队培养：鼓励以专业群或课程模块团队为单位，共同承担企业项目、开发教学资源、开展教学改革，形成“传帮带”氛围，提升整体双师能力。

### （四）机制保障：完善激励、评价与动态管理机制

#### 1. 改革评价激励机制

(1) 重构绩效评价体系：建立“师德+能力+实践+教研”的多维评价体系，大幅提高教师参与产教融合、技术服务、技能竞赛指导、教学资源开发（尤其是基于企业实践的）等实绩，在绩效考核、职称评聘、评优评先中的权重。探索设立“产教融合贡献奖”。

(2) 创新薪酬分配制度：建立体现双师型教师特殊价值和额外付出的薪酬体系。对承担企业重要项目、取得显著技术服务成果、培养高技能人才成绩突出的教师，给予项目津贴、成果转化收益分成、专项奖励等。

(3) 拓宽发展通道：设立“卓越技术技能导师”、“首席技师”等校内特聘岗位或称号，提供与之匹配的待遇和发展平台。

#### 2. 健全动态管理机制

(1) 建立双师能力档案：对教师的双师能力进行持续跟踪记录与评估，建立双师成长档案袋，记录其教学成果、企业实践经历、教研成果等，作为培养、使用和激励等教师专业发展的评价依据。

(2) 实施周期性认证与退出：双师资格并非终身制。建立每3-5年的周期性复核认证制度，对持续达不到能力标准或未积极参与产教融合实践的教师，实行动态退出。

(3) 强化企业评价权重：在教师考核评价中，引入企业对教师实践能力、工作态度、合作成效的评价，且占有相当分量。

#### 3. 优化资源与政策保障

(1) 设立专项经费：学校应设立双师型教师培养专项经费，保障企业实践、培训研修、平台建设等开支。

(2) 保障实践时间：通过合理排课、设立“产业实践学期”、减轻非教学负担等方式，确保教师有充足且高质量的时间投入产业实践。

(3) 争取外部支持：积极争取政府关于产教融合、双师队伍建设的专项补贴、税收优惠等政策支持。

## 五、结语

建设一支高水平、结构化、充满活力的双师型教师队伍,是深化产教融合、提升高职教育人才培养质量的核心与关键。这绝非一蹴而就的任务,而是一项需要政府、行业、企业、学校以及教师个体多方协同、持续发力的系统工程。高职院校必须主动作为,以产教深度融合为基石,以明晰的能力标准为引领,以功能化的校企平台为依托,以系统进阶的培养体系为核心驱动,并配以强有力的激励保障与动态管理机制,方能有效破解当前双师队伍建设中的深层次矛盾,打通教师成长的堵点与难点。唯有如此,才能真正锻造出一支“上得了讲台、下得了企业”的硬核双师队伍,为培养更多适应产业变革、支撑中国制造与中国创造的高素质技术技能人才奠定坚实的师资基础,最终实现职业教育与区域产业同频共振、协同发展的美好愿景。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 国务院.国家职业教育改革实施方案[Z].2019.
- [2] 国务院办公厅.关于深化产教融合的若干意见[Z].2017.
- [3] 全国人民代表大会常务委员会.中华人民共和国职业教育法(2022年修订)[Z].2022.
- [4] 教育部等四部门.深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案[Z].2019.
- [5] 王屹,陈鹏.产教融合视域下高职“双师型”教师专业发展:困境与路径[J].中国职业技术教育,2021(15):63-69.
- [6] 李梦卿,邢晓.双高计划背景下高职院校“双师型”教师队伍建设的逻辑、困境与出路[J].教育研究,2020,41(10):120-131.
- [7] 徐国庆.职业教育课程、教学与教师[M].上海:华东师范大学出版社,2016.
- [8] 石伟平,匡瑛.比较职业教育[M].上海:华东师范大学出版社,2018.
- [9] 和震,李晨.深化产教融合:职业院校与企业协同育人的关键问题研究[J].教育研究,2018,39(11):81-89.
- [10] 庄西真.产教融合型企业:内涵、功能与建设路径[J].中国职业技术教育,2020(09):5-10.
- [11] 刘晓,钱鉴楠.高职院校“双师型”教师认定标准构建研究[J].职业技术教育,2022,43(02):56-61.
- [12] 唐林伟.职业教育“双师型”教师专业标准研究[D].华东师范大学,2015.
- [13] 陈丽婷.高职院校“双师型”教师激励机制的构建——基于双因素理论的视角[J].中国职业技术教育,2020(33):89-94.
- [14] 吴雪萍,陈衍.国际视野下职业教育教师专业发展:经验与启示[J].教育发展研究,2021,41(11):76-84.
- [15] 欧洲职业培训发展中心(Cedefop).职业教育教师与培训师专业发展:政策与实践[R].Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016.(国际经验参考)

# 乡村振兴战略背景下农村基层干部生活态度 人口学变量差异研究

夏体韬

(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 通过问卷实证研究, 云南农村基层干部总体生活态度积极向上, 但生活满意度相对较低。农村基层干部生活态度在性别、文化程度、党员身份、党龄、干部类型、地区类型等人口学变量上存在显著性差异, 在民族、婚姻、工作年限、年龄阶段上无显著差异。通过分析农村基层干部生活态度在人口学变量上的差异, 可以更好地分析影响其生活态度的因素和原因。

**关键词:** 农村基层干部; 生活态度; 乡村振兴

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.694>

## 一、前言

2024 年中央一号文件强调, 要建好建强农村基层党组织, 健全村党组织领导的村级组织体系; 要加强村干部队伍建设, 健全选育管用机制。<sup>[1]</sup> 农村基层干部是党的路线方针政策在农村的宣传者、组织者和实践者, 是党和政府联系群众的桥梁和纽带, 村干部“亦政亦农”、“亦官亦民”, 在全面推进乡村振兴、实现农业农村现代化过程中, 作用巨大、任务特殊。

生活态度是由存在于人们头脑中并借人的行为表现出来的需求愿望、心理倾向、价值观念和各种具体看法及情感构成的一个完整的心理反映过程。生活态度最主要的性质之一, 就是它作为人的生活方式的内在要素存在于人的各种生活活动中, 并且构成人的整个生活活动过程的一个不可缺少的部分。<sup>[2]</sup> 从文献资料来看, 我国学者对生活态度的研究主要集中在生活价值观及生活满意度方面。目前针对农村基层干部生活态度的还非常少, 主要是关于农民生活满意度的研究。笔者 2010 年自编《农村基层干部社会态度调查问卷》<sup>[3]</sup>, 从政治态度、工作态度、生活态度对农村基层干部社会态度进行过系统研究。<sup>[4]</sup> 本研究农村基层干部的生活态度主要从生活价值观和生活满意度(个人发展、家庭生活、生活环境)

---

**作者简介:** 无。

**基金项目:** 云南省教育厅科学研究基金项目 - 乡村振兴战略背景下农村基层干部社会态度研究。

来开展。

二、研究方法及过程

（一）研究工具

采用自编《农村基层干部社会态度调查问卷》中的生活态度问卷，通过 KMO 抽样适当性参数和 Bartlett's 球型检验表明，KMO 的值为 0.766；Bartlett's 球型检验达到非常显著水平。问卷由 3 个因素，15 个项目构成，分别为生活满意度（6 个项目）、生活价值观（6 个项目）、幸福价值观（3 个项目），因子累计贡献率为 52.943%，问卷具有较好的信效度。农村基层干部生活态度问卷内部一致性信度为 0.808，生活满意度信度系数为 0.839，生活价值观信度系数为 0.735，幸福价值观信度系数为 0.595。生活态度问卷中，各因素之间的相关在 0.595–0.839 之间，各因素与总分之间的相关在 0.552–0.821 之间，生活态度问卷具有良好的结构效度。<sup>[5]</sup>

（二）问卷调查过程

本研究中农村基层干部是指村委会干部（村委会支委、村委会主任、副主任、村委会委员等）、村组干部（村民小组长、副组长等）和大学生村官。本次研究被试包含云南全部 16 个州市，涉及 68 个县市区，229 个乡镇。研究对象人口统计学特征见表 1：

表 1 研究对象的人口统计学特征 (N=737)

变量		人数	所占百分比（%）	变量		人数	所占百分比（%）
地区类型	经济发达地区	68	9.2	性别	男	582	79
	非民族欠发达地区	176	23.9		女	155	21
	民族欠发达地区	493	66.9	民族	汉族	384	52.1
干部类型及月工资收入	村委会干部	500–800 元	24		少数民族	353	47.9
		800–1000 元	33	婚姻	已婚	621	84.3
		1000–1500 元	126		未婚	116	15.7
		1500–2000 元	287	政治面貌	中共党员	639	86.7
		2000–3000 元	25		非中共党员	98	13.3
		3000 元以上	11	年龄	30 岁以下	146	19.8
	村组干部	300 元以下	67		30–39 岁	205	27.8
		300–500 元	21		40–49 岁	227	30.8
		500–800 元	19		50–59 岁	144	19.5
		800–1000 元	11		60 岁及以上	15	2
		1000–1500 元	9	干部类型	村委会干部	519	70.4
		1500–2000 元	6		村组干部	122	16.6
		2000–3000 元	2		大学生村官	96	13
	大学生村官	1000–1500 元	5	文化程度	小学及以下	19	2.6
		1500–2000 元	18		初中	203	27.5
		2500–3000 元	38		高中（中专）	237	32.2
		3000 元以上	36		专科	130	17.6
					本科	148	20.1



三、人口学变量差异比较

生活态度平均题项得分 3.8513，平均总分为 57.7693，满分 75 分。生活价值观和幸福价值观都比较积极向上，得分分别为 4.2268、3.8286、3.4749，生活满意度相对较低，为 3.093（见表 2）。

表 2 农村基层干部生活态度及各维度得分情况

变量（题项数）	平均总分	满分	题项平均分	SD
生活态度分问卷（15）	57.7693	75	3.8513	6.66541
生活满意度（6）	20.8494	30	3.4749	4.39835
生活价值观（6）	25.3609	30	4.2268	2.68298
幸福价值观（3）	11.4858	15	3.8286	2.04836

通过 t 检验和方差分析，在性别、党员身份、党龄、文化程度、干部类型、地区类型等人口学变量上农村基层干部的生活态度存在显著性差异，在民族、婚姻状况、工作年限、年龄阶段等人口学变量上无显著差异。具体如下：

（一）性别差异

农村基层干部生活态度性别 t 检验结果显示（见表 3），不同性别农村基层干部在“生活满意度”“生活幸福观”因子存在显著差异，女性农村基层干部对生活满意度好于男性农村基层干部，男性农村基层干部在“生活幸福观”因子好于女性农村基层干部。

表 3 农村基层干部生活态度在性别上的 t 检验结果

	性别	N	Mean	SD	t	Sig.( 双侧 )
生活满意度	男	582	20.5808	4.43808	-3.233**	0.001
	女	155	21.8581	4.10486		
生活幸福观度	男	582	11.5704	1.98385	2.181**	0.03
	女	155	11.1677	2.2529		

注：p<0.001\*\*\* p<0.01\*\* p<0.05\*（对于不显著的将不显示，后表同）

农村基层干部（不含大学生村官）性别 t 检验结果显示（见表 4），女性村干部对生活态度和“生活满意度”显著好于男性村干部。

表 4 农村基层干部（不含大学生村官）生活态度在性别上的 t 检验结果

	性别	N	Mean	SD	t	Sig.( 双侧 )
生活态度	男	533	57.394	6.50437	-2.609**	0.009
	女	108	59.1852	6.51404		
生活满意度	男	533	20.5028	4.35226	-3.695***	0.000
	女	108	22.1852	4.12004		

（二）党员身份差异

农村基层干部生活态度党员身份 t 检验结果显示（见表 5），非党员农村基层干部对“生活满意度”显著好于党员农村基层干部。

表 5 农村基层干部生活态度在党员身份上的 t 检验结果

	党员身份	N	Mean	SD	t	Sig.( 双侧 )
生活满意度	是	639	20.723	4.40397	-1.996*	0.046
	否	98	21.6735	4.29283		

农村基层干部（不含大学生村官）生活态度党员身份 t 检验结果显示（见表 6），非党员村干部生活态度及“生活满意度”显著好于党员村干部。

表 6 农村基层干部（不含大学生村官）生活态度在党员身份上的 t 检验结果

	党员身份	N	Mean	SD	t	Sig.( 双侧 )
生活态度	是	577	57.5165	6.44395	-2.091*	0.037
	否	64	59.3125	7.16224		
生活满意度	是	577	20.6118	4.32432	-3.064**	0.002
	否	64	22.3594	4.36569		

（三）党龄差异

党员农村基层干部党龄方差分析结果显示（见表 7），党龄 5 年以下农村基层干部对“生活满意度”显著好于 5-10 年党龄的农村基层干部。

表 7 农村基层干部生活态度在党龄上的 F 检验结果

	党龄	N	M	SD	F	事后比较（LSD）
生活满意度	5 年以下	118	21.9153	4.46176	4.380**	①>②
	5-10 年	193	20.1088	4.46789		
	11-15 年	131	20.8015	4.15918		
	15 年以上	197	20.5076	4.33733		

注：p<0.001\*\*\* p<0.01\*\* p<0.05\*（对于不显著的将不显示，后表同）

① =5 年以下；② =5-10 年；③ =11-15 年；④ =15 年以上。

党员农村基层干部（不含大学生村官）党龄方差分析显示在生活态度及各因子之间都无显著差异。

（四）干部类型差异

农村基层干部生活态度干部类型方差分析结果显示（见表 8），村组干部对“生活满意度”显著好于村委会干部。

表 8 农村基层干部生活态度在干部类型上的 F 检验结果

	干部类型	N	M	SD	F	事后比较（LSD）
生活满意度	村委会干部	519	20.5299	4.3927	5.119**	②>①
	村组干部	122	21.877	4.0382		
	大学生村官	96	25.6146	3.09964		

注：① = 村委会干部；② = 村组干部；③ = 大学生村官。

对村委会干部和村组干部进行 t 检验结果显示（见表 9），村组干部对“生活满意度”也是显著好于村委会干部。

表 9 农村基层干部（不含大学生村官）生活态度干部类型 t 检验差异比较结果

	干部类型	N	Mean	SD	t	Sig.( 双侧 )
生活满意度	村组干部	122	25.3525	3.43517	-3.094**	0.002
	村委会干部	519	20.5299	4.39271		

（五）所处地区差异

农村基层干部所处地区类型 F 检验结果显示（见表 10），经济发达地区农村基层干部在生活态度和“生活满意度”“生活价值观”因子显著好于非民族欠发达地区和民族欠发达地区农村基层干部。

表 10 农村基层干部生活态度在所处地区类型上的 F 检验结果

	所处地区类型	N	M	SD	F	事后比较（LSD）
生活态度	经济发达地区	68	62.1618	7.96749	16.974***	①>② ①>③
	非民族欠发达地区	176	57.3523	6.07767		
	民族欠发达地区	493	57.3124	6.46062		
生活满意度	经济发达地区	68	23.8088	4.64005	18.244***	①>② ①>③
	非民族欠发达地区	176	20.2727	4.3299		
	民族欠发达地区	493	20.6471	4.23895		
生活价值观	经济发达地区	68	26.4853	2.71806	7.687***	①>② ①>③
	非民族欠发达地区	176	25.4886	2.61204		
	民族欠发达地区	493	25.1602	2.6673		

注：① = 经济发达地区；② = 非民族欠发达地区；③ = 民族欠发达地区。

农村基层干部（不含大学生村官）所处地区类型方差分析（F 检验）结果与表 10 的显著性及事后比较结果一致。

（六）文化程度差异

方差分析结果显示，农村基层干部生活态度在文化程度上无显著差异。对农村基层干部（不含大学生村官）方差分析显示（见表 11），本科文化程度的村干部在“生活价值观”因子好于初中以及以下文化程度的村干部。

表 11 农村基层干部（不含大学生村官）生活态度在文化程度上的 F 检验结果

	文化程度	N	M	SD	F	事后比较（LSD）
生活价值观	小学及以下	19	24	2.33333	3.819**	⑤>① ⑤>②
	初中	203	25.1429	2.51811		
	高中（中专）	237	25.27	2.54678		
	专科	125	25.448	2.84394		
	本科	57	26.3509	2.54594		

注：① = 小学及以下，② = 初中，③ = 高中（中专），④ = 专科，⑤ = 本科。

四、结论

研究结果显示，农村基层干部生活满意度相对较低，女性村干部对生活态度和生活满意度显著好于男性村干部，非党员村干部的生活态度及生活满意度显著好于党员村干部，村组干部生活满意度显著好

于村委会干部，经济发达地区农村基层干部生活态度及对生活满意度、生活价值观显著好于非民族欠发达地区和民族欠发达地区农村基层干部。本科文化程度的村干部生活价值观显著好于初中及以下文化程度的村干部。从农村基层干部生活态度人口变量的差异来看，为了进一步加强农村基层干部队伍建设，让村干部拥有更积极的生活态度，要进一步提高村干部工资待遇，加强村干部的教育培训，不断提升村干部学历，加大女性村干部培养力度。加强农村基层党组织建设，不断加大农村党员的发展和培养力度，不断增强农村基层党组织的政治功能和组织功能。要大力提高农村经济发展水平，推进乡村全面振兴，不断提高农民的生活水平，让农民，包括村干部拥有更积极健康的生活态度。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 中共中央 国务院关于学习运用“千村示范、万村整治”工程经验有力有效推进乡村全面振兴的意见（2024 年中央一号文件）
- [2] 王来华. 人的生活态度的性质、特征及测量原则 [J]. 天津社会科学, 1988.1
- [3] 夏体韬, 李辉. 农村基层干部社会态度问卷的编制 [J]. 红河学院学报, 2012 第 1 期, 96-101
- [4] 夏体韬. 新农村建设背景下农村基层干部的社会态度研究 - 以云南省为例 [D]. 云南师范大学, 2010
- [5] 夏体韬. 乡村振兴战略背景下农村基层干部社会态度问卷的修订 [J]. 普洱学院学报, 2024 年第 4 期



# 地域文化对中式面点特色形成的影响研究 ——以云南为例

徐雅敏 李翔宇 李发玉

(云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 源于中华饮食文化历史的宝贵财富——中式面点, 在诸如造型和技艺等方面均会表现出相当大的差异性, 而这也正是不同区域文化对于中式面点影响的结果。云南是中国西南边境省份的一个神奇之地, 形成了因该地特殊地理条件和民族特点及悠久历史传统形成的独具地方特色的地域文化, 由此造成具有典型代表性的地域文化风味的面点, 在这里得到了展示, 利用当地的高原低温气候, 多彩的地貌, 应接不暇的品种等都创造出了典型的地域特色的面点系列, 其中包括马铃薯面点, 野生菌类面点和高原花卉面点。通过此文将更加充分地阐述云南地域文化对地方面点特点形成的原因, 对症下药, 探究地域文化与人饮食形态之间本质上的联系, 从理论上为以后更好的发展中式面点创作出有利条件。

**关键词:** 地域文化; 云南面点; 民族文化; 地理环境; 历史发展

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.695>

## 一、引言

### (一) 研究背景与意义

中国的面点作为饮食文化的一种呈现方式, 在形制、味道以及技艺上都深深蕴含着不同的地域文化特色。我国地域辽阔, 有着极为多样化的环境和物产。以云南为代表的西南地区是我国重要的少数民族聚居地之一, 独特的地理区位带来了丰富多彩的自然资源, 26 个世居民族不同的民俗习惯让当地形成了独具特色的面点文化。当地的面点多采用当地地产原料, 无论是面点的造型还是食用习惯等, 都蕴含了众多面点文化的冲突与碰撞融合。

例如, 云南当地的传统面点所使用到的马铃薯等原材料, 同当地的气候条件及高原生态下的物产结构形成了天然搭配, 加之还有酸竹笋土豆汤、土豆泥配咸味蔬菜等之类的单品, 使当地的面点做到了食材同味觉审美的深度结合, 是因地制宜地根据自然赐予的自然资源而发展出来的面点途径, 是对本地区的地理条件决定下的饮食主体内容的基本性构建。

然而, 中式面点现代化面临的的就是传承与发展两大难题, 这一点上体现的淋漓尽致。位于中国西南

边陲多民族聚居地的云南面点文化既有中原面点技艺传入的影子,又有少数民族饮食文化的独具匠心之处。马家“精点心”造型艺术当中出现的“天圆地方”的传统造物思想即是中原面点传入后,与当地民族饮食的智慧交融所产生的艺术成果。它反映出面点造型文化的地域性以及造型符号再创造的思想,并且是我们当下学习不同层次文化中面点的特点形成的机制的一个案例。(从具有时代特征的不同层次文化出发)进一步理解面点的形成特点。

挖掘地域文化要素与面点特色之间的内在联系,在增强我们对面点文化本质属性认知的同时也为传统面点的当代转化提供了可行性路径;通过对云南面点的原料选择、工艺技法和文化象征等方面的特点分析,为其他地区面点文化的保护与发展、创新提供了有益经验;对于建立有地方特色的面点产业体系,促进饮食文化遗产的活态传承及经济价值转化均具有重要意义。

## (二) 国内外研究现状

国外关于地域文化和饮食文化关系的研究非常成熟,国外学者从生态地理、社会变迁、文化传播等多个角度来论述了地域文化的各个要素是如何形成各自独特的饮食习惯的,环境生态会直接影响到食材的一些特性问题,比如韩国学者就发现了一种差异:不同地方生产的小麦粉和制作的面条的质感会存在明显的差别,原因就在于小麦品种、气候、土壤不同造成的,也就是说原料本身的性质也会因为产地的差异而不同。用文化人类学的思维去解读面点是一种新的方式,从大类大面上看,绝大多数面点都是物质性的,代表着一定的地域文化和风味,所以从面点形态、加工技法等不同的侧面来探究当地的民俗文化和风土人情也可以,何乐而不为呢?

国内关于中餐面点与地域文化关系的研究起步较晚,但是发展较快。已有研究以宏观文化为背景展开讨论,对于各地域特有的面点文化少有探析;虽然有学者从饮食史文献梳理或是从产业角度对原料加工技术作了区域划分,但是有关区域面点文化的具体化探讨还十分薄弱,极少有系统地从微观的制做方法到宏观的文化生态的剖析,如已经注意到了云南是多民族聚集区面点的独特资源问题,但是很少能将民族迁徙、宗教信仰、物候条件等因素融入具体的食物形态和制做工艺之中作详细说明<sup>[1]</sup>。

## 二、相关理论

### (一) 地域文化理论

所谓地域文化,是指人类在社会实践过程中,形成了某一地域范围内独有的自然、人文等方方面面的知识体系,是由当地自然环境和人文环境综合作用产生的地域性知识系统。它具有很强的地域性、历史性和民族性等特点<sup>[2]</sup>。

地域的特点形成了文化与空间密不可分的关系。比如高原和热带雨林的气候可以做出云南面点不同的使用原材料。从历史角度出发构建文化记忆的连续性,并能体现出跨越代际的传承,在晋南地区的面点技艺就可以看出是已经列入非物质文化遗产的文化记忆。当然具有民族性的特质也会在不同的群体里产生出独特而丰富的饮食文化,比如傣族的香竹饭、白族的乳扇饵块,还有将两者的韵味融在一起的独特民族食俗。

在文化与饮食的交互作用下,地域文化的间接带动了面点发展的方向。从物质层面上讲,一定地域范围内的物产决定了该区域面点的主要原料选择;从精神层面上讲,地域审美思想控制着面点造型、口感的最终方向;而工艺传承方式又是地域文化传播的一个中间过程。

### (二) 中式面点理论

中国的面食由来已久,在我国的新石器时期就已经开始出现了。随着中国农耕文明的进步和烹饪技艺的发展,中国的面食也逐渐走向了一个体系化的发展进程。按照传统的工艺分类方法可以将中国的面

食分为发面类、非发面类以及米粉类三大部分，三者的分类依据一方面是对中国古往今来的面食制品的总结归纳，另一方面也体现了中国历代对工艺技术发展的继承与发展，同时反映了社会生产力发展与人们的饮食需求相应产生的变化。

说到底，中式面点的地域特色既是一种文化地理学的影响，也体现了对于饮食美学的理解。最主要区别于材料选取上的差异性、工艺技法上的差异性和风味体系上的差异性，由地域资源形成的面点原材料的差异性、根据当地的技术传承和工具创新产生的工艺技法上的差异性以及根据地域饮食文化形成的审美意趣下的味道差异性都是构成不同地域面点的主要原因。

### （三）地域文化与面点特色的关系

地域文化经过多方面的渗透作用会对面点特色形成起到极其重要的影响，在材料的选择上会以当地的物产资源为依据，比如云南地区的面点馅料会选择当地的菌菇、鲜花以及少数民族地区所采挖的野菜作为原料，制作而成玫瑰鲜花饼、野生菌馅等具有当地特色的面点，以此来充分反映当地的地域性，并利用地域化的味觉记忆让人们对自身有更深程度的认识。工艺技法往往也是将一些当地特殊的生活方式和劳作方法融入到面点制作过程中来完成，比如在云南地区的传统发酵面团工艺就是在气候湿润的条件下诞生的，在纳西族“三叠水”饮食文化的带动下衍生出了分层面点造型<sup>[5]</sup>。作为物质和非物质的交汇点，这样便形成了技艺既是物质层面的规范系统又是非物质层面的表征符号——代表性的手法如节日类面点的形象含义都是特定地域的风土习俗。

面点特色是地域文化的一个具象化代表，面点的发展演化实为文化基因的承传。云南各民族因“多元一体”的共融而造就的文化发展格局，凝结于过桥米线、饵块、粑粑等面点品种之中，这种共融促进形成了一种新的多民族文化流变趋势：纳西族的“丽江粑粑”用酥油加茶水和面的做法是高原牧区饮食习惯的沿袭也是茶马古道商贸文化的聚积<sup>[6]</sup>。当下，在现代社会文化传播越来越快的背景下，面点特色随着餐饮产业的市场化运作，实现了跨越区域界限的传播，但是面点特色离不开源生地区的地理环境依托。这种互促互进的关系是面点既是文化的载体又是促进地域文化向着现代化方向转型的动力。创新是将传统馅料制作技艺与现代食品科学技术相融合（低温慢煮技术对传统咸馅调味型面点产品改善），用以保持地域文化的特点以及适应市场。在此过程中并不存在对于传统的背弃而是运用现代的技术实现对传统特征的文化基因进行当代化转译，从而让地域文化的生命力得到保持。

## 三、云南地域文化特点

### （一）云南地理环境与气候特点

云南地处祖国西南边陲的壮美之地，得天独厚的自然条件决定了这片土地上的各民族文化、饮食文化和居住文化的原生态本色。云南所处的地势从西北向东南呈现出类似阶梯状的形式分布。其中包括高山、盆地、峡谷、湖泊等地理形态，其中以滇西北横断山脉形成最多、呈南北走向分布的高原峡谷和高山，高低海拔之间差距达到了6663米，使得垂直自然带谱具有明显的立体地貌特点；以滇中高原的昆明盆地方和滇南元江谷地为代表的相对平坦地带适宜种植农作物；这些大河和大河的支流围成的大小河谷也是有利于农业生产的地方。这些种多种多样的地理位置条件下生长着无数种动植物种类，例如云南是目前全国高等植物种类占有量的62.9%，脊椎动物物种占有量的51.9%，这里又是野生稻、荞麦、芸豆等众多古老作物发源地，有最少4700年的野生栽培史，以及由于有了广大高原湖中鱼、高山野菌和河谷果品等诸多特种物产的天然食材提供给面点的原料，云南小麦产业具有无可比拟的天然优势。

云南海拔较低，由于所处的位置及季风环流、地形的影响，在北回归线上形成了十分特殊的立体气候特点。全省年均气温10-24℃，由北向南呈垂直递增趋势，干湿两季分明。其中滇南西双版纳一带属于



热带季风气候,年降雨量在1400毫米以上,酷热多雨有利于水稻、芭蕉等作物生长,该地有着众多特有的热带香料如香茅草、柠檬叶等,多用作面点调味;滇中昆明为高原山地气候,年温差不大、日温差大,有利于保证主粮作物生产、促进面点低温发酵;滇西北迪庆等地属于高寒气候区,适合种植耐寒作物青稞,由于青稞所含 $\beta$ -葡聚糖高而能够使面点形成有韧性的口感,为了满足人们饮食的风味要求不同地区的气候不一样。如热带地区因潮湿易腐,出现芭蕉叶包裹蒸制和火腿干腌等方法;高寒地区可用烘烤、烟熏等方式保存食物。不同的气候也为云南面点的原料加工和保存提供了多样化的选择。高寒冷凉地区产青稞等耐寒作物,以 $\beta$ -葡聚糖为原料制作具有韧性的面点类;高原之地因强烈紫外线照射与昼夜温差的影响,为酵母菌、霉菌等微生物的产生提供特殊的代谢途径,所形成的云南面点筋道柔和、绵软醇香。

多民族聚居凸显了自然条件对传统面点制作方式的影响,世代生活于此的25个世居少数民族随地而变,在长期的生活实践中立足于当地的自然条件,形成并发展起自己的面点制作工艺,如傣族利用本地区域多处热带的优势,开发出香茅草烤鱼饭团,纳西族在青稞面占据主导地位的高原地区制作带有粑粑为主的美食,以及凭借特殊的梯田生态创造出了红米饭和野菜馅的包,体现了不同的族群饮食习惯所孕育出的面点制作技艺各具特色,最后以云南面点为代表的西南边疆地区诸多面点是在特定的人文地理环境影响下所形成的地域特征十分明显的食品,是其所在区域人们特殊生活习惯的体现。

## (二) 云南民族文化与习俗

云南是中国少数民族最多的省份之一,多种民族聚居所产生的多元共存的饮食文化体系源远流长,世居的25个少数民族以及汉族组成的文化大网,蕴育着庞大的民族文化基因库。因此,在千百年的历史长河中,世居各族人民在不断的生产生活实践及相互交往中不断地创造与发展出了多姿多彩的面点面食。面点面食文化多样性更是在形态、口味等方面的各不相同,还深入到面点面食的制作用料、制作工艺以及进餐礼仪等内容中。

民族文化习俗是影响云南面点形成的决定性因素。不同的少数民族有着不同的饮食禁忌和节日习俗,直接体现在云南面点的原料选用和形态上。傣族信奉自然,用竹子把糯米饭蒸熟而成的香竹糯米饭就是最好的例子;另外就是白族“三道茶”中白族乳扇的加工方式,生产出了乳扇饵块这样的带有乳制品的品类;还有就是在制作工艺当中,纳西族的“砣砣肉”是一种取材动物肌肉的方法,在制作过程中需要把面团分成几部分通过物体来配合塑形,这体现了当时人们对于膳食分割的思想;而哈尼族梯田稻作文化也是发展出不同类型的糯米面点。民族的各种饮食智慧,在经年累月的实践中得到累积,慢慢形成了独具特色的地域化面点制作标准。

节庆活动承载着民族文化的重要内涵,面点具有节令属性。彝族火把节里烤制“坨坨饵块”,不仅是祭祀鬼神祖先不可缺少的食物,也是互换、交际的重要方式;大理白族三月街做鲜花米糕的时候也象征着把当时节令花卉拿来和面点结合在一起,把两者结合为既能欣赏又能食用的节令食品;纳西族的“三朵节”盛行的青稞面麻饼,在这个邦碗节上喜闻乐见的一个节日食品,而且也是具碱水发酵,用面粉捏成圆球,表示天圆地方之意。又是属一种节令的粮食加工产品,既记载着族群记忆,也通过仪式性的消费行为加强着这种认同感。

不同的民族掌握发酵的程度决定面点的分化,汉族用小麦粉做的层酥类面点是最能体现中原面食技术的;傈僳族、拉祜族等地区里的山区民族因为没有发酵菌类,所以以开发生食的玉米面粑粑更符合当地的需求;而这种技术上的区别也是受了当地的地理环境影响。但是除此之外,在对饮食的安全性也各有各的理解和认知。但是相同的是,他们在不断通过与其他民族的交融来完善自己的面点种类,他们互相交流面点技艺的同时也在形成一种以米为主、面为辅的饮食方式,但是这会因为其本民族的特点使自身面



点的特点更突出。云南过桥米线也成为了除面点之外的另一种云南特色美食代表。

民族文化习俗是云南面点形成的灵魂，主要表现在：傣族、白族、彝族的饮食禁忌、节庆习俗决定面点的用料和形体；节庆活动就是承载民族文化的一个平台，决定了面点的时令性和功用性；不同的民族拥有不同的发酵程度技术，体现了云南饮食文化兼容并包的特点。

### （三）云南历史发展轨迹

云南是中国西南边疆的一个重要区域，在历史上发展演变的道路一直与中原文明以及周围的其他地区密切相关。从新石器时代晚期开始，滇池流域就产生了很繁盛的青铜文明，通过考古学的研究，可知云南先民很早就会从事谷物种植及粮食加工等。秦汉时期，随着中央政权控制西南夷地区的展开，设置了郡县，将铁器农具带入云南，并且促进了稻作农业及面食文化在这一时期开始出现。唐代、宋代，随着南诏、大理政权对于茶马古道的经营，在这个时期大量与外界进行跨地域的贸易往来，这其中也包含了与中原地区及东南亚、南亚等地的经济文化交流。元明清时期，则伴随着驿站系统的不断完善和屯田的施行，云南亦成了当时各个民族聚居之地以及各族文化交融的核心，千年的历史传承使得云南面点的发展积累了深厚的历史文化基础。

历史发展过程中，文化传播和技术进步影响着云南面点的形与魂，如南诏大理国时期佛教文化兴盛时产生以素食为主的宗教饮食面点，“罗汉糕”即源于寺院饮食中的稻米、豆类制作而成；元代以后大量中原移民进入坝区，并传入小麦栽培技术，进而结合本土红糖、鲜花、特产豆腐乳等食品加以开发制成“破酥包”一类既有北方面点特色又有地方味型的独特品种；清王朝先后三次从古西南丝绸之路之茶马古道带动下引发海外国际贸易的强势潮流，将云南东南南的椰浆、热带水果和南亚香料运输入滇，促进玫瑰鲜花饼、椰奶饵块和椰子白团等新产品诞生。但由于云南特殊的边疆地位，使得云南面点文化具有一定的过渡性，既有中原面点的形式，但因地域差异又形成了其加工特点，比如由于高原气候的发酵速度快导致的半发酵面点，由于民族迁徙带来饮食文化的融合所造成的一料多味、形制各异等特色。

历史进程中文化传播和技术创新对云南面点的形态及内涵有着深刻影响，从“南方丝绸之路”的主要通道这一角度出发，近现代以来云南面点的形态和内涵有了进一步地改变。随着法式面包、印式薄饼等面点技艺传入云南后，同本土饮食文化的融合，所制作出的“云腿月饼”、“稀豆粉”等面点都具有典型的地域特色。

## 四、云南中式面点特色分析

### （一）云南面点种类与分布

云南是我国的一个多民族散居的边疆省份，云南的面点存在着明显的地域性和多样性特点，用面点所用的主要原料有稻米、花卉、山珍等等，用传统技术结合现代手段进行面点制作，并且都有一套独特的做法和配方。过桥米线是位于滇南的极具代表性的面点，主要是由滇南人古早留传下来的炖肉汤加调制汤底和分开包裹炖肉丸子的做工组成，在做时会将滚烫的鸡汤和食材分开装入不同容器内，根据食材的熟成需要的温度分开做好温控的技术加工把食材熟成，在这样做法当中既可以保存了食材本身的原汁原味，也是由于滇南人对于火候时间和食材的选择和利用拿捏得当，进一步使得这些米线做得更大、更丰富。鲜花饼集中体现了滇中地区人民对鲜花资源的挖掘和开发，选择了食用玫瑰这种大宗鲜花品类作为主原料，并采用了过去流传下来的烘烤技艺将花香带进了面点里面，从而达到了饼糯花香，妙不可言的效果。破酥包是出自于滇西北的传统的面食产品，而这个产品的酥皮就源自于中央面点加本土材料的做法，以高原乳扇、火腿为主原料的产品搭配出了酥脆的特点以及特别的味道。饵块和稀豆粉一类人们较为常见的大众类面点因为方便携带，食用方便的原因经常被出现在人们的餐桌上。

从空间分布角度看,云南面点的地域差异同自然地理有密切关系,滇南地区因气候湿热、水稻农业发达,所以当地面点大多以米制品为主,除了过桥米线外,卷粉、米凉虾都是代表作品;滇西北横断山脉纵谷区干热河谷中面点多用耐旱作物制成,比如用玉米、荞麦做成的烤饵块、荞麦粑粑等,其厚、实的特点,适于高原牧区的游牧生活;滇东北乌蒙山区的面点富有彝族文化特色,如坨坨肉搭配荞面饼即为一例,是高原地区的游牧性一面和高山森林地区的农耕性一面有机结合的产物。滇西边民族地区的傣族香茅草烤饭团、景颇族剁生蘸水芭蕉叶蒸饭等面点都运用到了当地的特色香料与植物性器皿中,和当地的东南亚风味有着一定的共性联系,呈现出各自不同的地域特色和异域风情。不同区位的分布,主要是受地理环境对于当地取材的限制、烹饪技术的传播方式、族群对于食品的取舍选择等共同影响的结果。滇西南普洱茶区有茶花酥、茶香糯米糍等产品,是滇西南茶文化的反映和云南优越物产造就了良好的工艺;就文化来看,在我国云南25个少数民族中,独特的节庆、祭祀和宴席的风俗都会使当地的面点体现出地方性特色,在滇西地区的纳西族三朵节会有专门供奉的祭天饼,在白族三道茶中会用酥油茶糕作为调配品。受自然条件及人文传统影响下生成的面点空间分布体系,是一个重要的地域文化影响下饮食变迁研究样本。

## (二) 云南面点制作工艺与材料

云南中式面点工艺精湛,选料考究,是地域文化造就传统美食的真实体现。由操作手法来看,对于原料的讲究、对于传统的发扬创新都是十分明显。如我们熟悉的过桥米线,在整个制作过程中可分为两大部分——米线的制作及汤底的熬制。用云南高海拔地区的梯田种植出来的上等粳米,经由浸泡、石磨成浆、蒸制、压延等等多道程序做成细韧爽滑的米线。再者因先经古法陈化,再借助现代仪器机器进行调控水分、掌握温度,使之韧滑爽口,且耐煮保鲜。对于汤底,则是选用当地的土鸡、老鸭以及筒骨在长时间的慢火炖煮下加入陈皮、砂仁等草药进行调和,以提高肉质本身的鲜美,去掉鸡鸭的膻味。可见这样的原料处理手段也是十分考究的,因此制作出的过桥米线是十分地道的,体现了云南饮食文化追求原汁原味的一面。同时这也是一份来自土地的馈赠。

面点制作的造型和技法,在这里处处体现出兼容并蓄的特点:由于鲜花饼的酥皮是来自于中原的酥皮点心叠酥的做法,但是用的是当地特有的植物油脂和鲜花的食材。然后将这些鲜花,像玫瑰、茉莉、南瓜花等等鲜花都是现摘,放在太阳底下去晒或者是放着低温烘焙使它脱去水份,加入核桃碎和蜂蜜作为内馅,放到自己叠出的千层酥里面来烤。这一部分要把握好发酵温度与时间,使得酥皮分层的同时不会盖住鲜花香气。传承了传统酥皮点心的形态特点,以不同的原料和工序改变传统的食材做出新的味道。少数民族面点也有自己特色的技法。比如纳西族的丽江粑粑,就是将荞麦面加上蜂蜜揉成面团,在芭蕉叶里卷起来做成的样子。然后在用炭火烘烤,用这种炭烤法加上传统的植物染色的方法形成了这两种独特的记忆味道。

材料的选择方面,云南面点善于利用具有地域特色的食材来体现生态的适用性。作为世界生物多样性热点地区之一,云南由于“一山分四季,十里不同天”的立体气候,形成了多样的植被资源和特种作物种类,因此面点的主要原料由当地的特色农产品构成,如:红河梯田出产的紫米做成了“紫米发糕”,滇南热带地区的椰子、芒果等水果是制作甜馅的重要原料,野菌、火腿是制作咸味面点时最常用的食材之一。“菌子包子”选用的便是牛肝菌、鸡枞等野生菌与时鲜猪肉搭配,经过传统发酵制作的菌子所形成的浓郁味道才能更好地渗入到面点之中,让面点吃起来别有一番风味。另外,通过少数民族地区特有的原料——如哈尼族的红米、傣族的香茅草、白族的乳扇等——这样可以使更加符合当地的饮食习惯,并且也可以将当地的文化及身份标签嵌入面点当中。云式中式面点制作工艺和材料使用可以体现出地域文化

的影响。无论是云式面点对原料处理的细腻程度还是在做工上的讲究和创新均得到充分体现。以过桥米线为例,其主材即米线和汤头制作以传统的石磨工艺为原始基底,在此基础上辅以现代工业对湿度、温度的科学掌控使得米线的韧性、口感度以及在餐后保鲜度得以保障;另一款有代表性的面食——饵块,制作工序十分考究、繁杂,饵块的粘性和软硬程度均由外加水是否达到了恰当的加水量决定。

### (三) 云南面点口味与风味

以地域划分来看,云南中式面点有着明显的多元化和层次化的特点,云南众多民族相融而成的地方特色美食,以及当地的特殊地理环境都是影响云南面点口感构成的关键要素。从口味分层维度而言,可以将云南面点大体归结为三大类:第一类是酸辣型面点,主要有过桥米线和酸汤饵丝等;第二类是香甜型面点,代表如鲜花饼、云腿月饼等,通过糖浆熬制+油类配比+玫瑰酱、蜂蜜等甜味介质,搭配火腿、果仁等材料,形成甜而不腻之感;第三类是原香型面点,这类面点主要包括饵块、芭蕉叶包饭等类型,突出食材本身的气味,基本上不做深加工处理,经过蒸、煮、烤等方式加工即可最大程度保留稻米或芭蕉叶的自然香味。

面点风味具有地域性,这是由云南文化生态的独特性决定的,而这种独特性又是民族饮食习俗在交融中形成的,例如白族的乳扇月饼、彝族的荞麦粑粑、傣族的香茅草烤粑等,都离不开民族性特有原料和原材料技艺传递而成的某种族群特有的文化记忆。节庆对风味有着很重大的影响,在节庆活动如傣族泼水节期间用的香竹饭,火把节期间吃的烤饵块,不同的烹饪手段和不同的食用地点共同造就了一个民俗风味的面点,成为记录民俗的一张张图谱。地理环境对风味的影响也有两方面:一方面由于垂直分布的立体气候具有多样的物产,比如滇中高原地区的稻米、滇南地区的热带水果、滇西北地区的青稞等都是特色化的原料来源;另一方面由于受地理环境影响存在一定的阻隔作用,在空间上表现为一定的封闭状态,因为这种相对封闭的空间带来了工艺相对固化的特点,这种较为固化的过程主要表现在滇东北的荞面饺和滇西的雕梅馅饼之间,二者之间的制作工艺、调制方法不同;云南多雨潮湿气候条件对面点发酵类面点工艺参数具有重大影响,滇高寒冷的气温延缓了面团发酵的速度,使得匠人可以开发出很多独有的控温发酵的技艺,孕育出不同风味层次的面点质感特征。除此之外,云南各地区不同气候的条件在发酵程度上存在一定差异,也能够形成不同的风味特点,在制作饼类糕点类食物的市场上占据不同的地位,说明在气候的作用下,实现了云南各地区地貌的差异化形成各种典型的地域风情口感。

## 五、地域文化对云南面点特色形成的分析

### (一) 地域文化对云南面点特色的影响

由于云南地理位置独特,地貌气候差异大,当地民族面食制作形成了独特的工艺方法和技术手段,高原地区寒冷干燥多风,造成成形后的面点容易失水风干,需要通过酵母菌的发酵、包套、双层纱布包扎的方法来进行保湿;地处南亚热带季风气候区的云南南部的降水量大、空气湿度高、生物多样丰富,因而产生了面点主料丰富的多样性;鲜花饼中鲜花的鲜嫩、面点中有内馅浆汁丰满的特质(如卷粉中加入了雨水充足气候温暖条件下生产的小米椒制成的辣椒粉)、以及鲜花饼与卷粉的梅子干搭配,都是湿润气候下特有的体现。而地理空间上的高度差带来的是立体的地域性差异,在这种差异性地理背景下各地方的面点特点得以显现:如山势险峻多途经难通的地方,就近取材,比如滇西北藏区的酥油糌粑和滇南傣族的香茅草烤饵块,分布地区不同,材料、造型不同,两者呈现出两种完全不同的美食差异。

民族文化及风俗通过符号象征和技艺传承的手段使云南面点由形至神得到呈现。彝族“火把节”麦芽糖火把饼的形状像螺旋一样、焦糖色就是火的图腾符号;同时也很符合彝族先祖的农耕思维习惯。傣族“泼水节”椰香泼水粑粑的椰浆和花瓣都是一种香料材料,里面添加的是隐藏着的佛教里的“清静”的概



念。从制作技艺层面上来说,白族的“乳扇饵丝”拉丝,纳西族的“丽江粑粑”蜂蜡封口都是在原有的传统面点形式上面有所改革,从而改变了面点的形态。宗教也促进了素食面点的发展,“素八宝饭”用莲子、桂圆等代替传统的肉馅,形成了禅林的养身面点,“万物皆有对应面”。来自不同地区的少数民族的面点“聚合”在云南,不仅能满足人们的实际需要,也有助于人们确立自身的民族记忆和文化归属感。

历史的发展轨迹是通过技术传播和文化融合推进云南面点的不断发展的,唐代宋代开通的茶马古道将中原面食技术由北而南带到云南,引入小麦粉制作技术以及蒸制、水煮等制作技艺,让处于稻米、小麦主产区边缘的滇中一带出现了诸如“过桥米线”、“破酥包”等本土品牌面点;明代至清代南诏大理国与东南亚文化交流的过程中,引进椰浆、香茅等热带香辛料,在此基础上发展出“南洋风味”及本土风味并存的混搭风格;近代以来,修建贯通南北的新式路网后各种面点技术得以迅速地扩散与革新,“蒙自过桥米线”即是通过滇越铁路走出滇南到达省内外市场的。这一期间形成的面向全世界开放的特性,一方面积极借鉴选用本土地域材料作为创新基础,另一方面注重向外探寻其他技艺加以改善,打造出了最具代表性也是最具普遍性的代表性面点。

## 六、结论与展望

### (一) 研究结论

通过对云南地域文化及面点发展关联性梳理可知:云南面点发展是由自然和人文因素相互作用产生合力的结果。从地理上看,横断山脉的立体气候赋予了云南垂直地带的多物种资源,成为云南面点原料的重要物质载体;另一方面又具有自成一体的不同地域饮食制作技艺,不仅有利于人类生活的不断完善与发展,也在一定程度上构成了人类活动空间的独特屏障,互相影响制约。

云南面点从民族文化维度方面看更具有深层的文化内涵,26个世居民族的饮食禁忌、节庆习俗及祭祀礼仪是面点文化多样化发展的多维空间;各民族长期交流融合形成的“一州一品”面点格局是区域文化认同的体现。

历史维度的延续性以及开放性给予了云南面点一种演变的可能。从汉代开始,在经过南诏古国、茶马古道、滇越铁路等历史环节之后,今天云南面点就必然有一个面向空间,不同的历史构成正是赋予云南面点传统但又带有鲜明的地域特色的缘由之一。

### (二) 未来研究方向

本文仅基于自然、文化、历史等要素对外在形态、主要原材料和制作工艺及文化内涵的塑造做出了初步探索,但仍有待开拓的方向:一是对云南特色面点的种类及其地域文化属性做进一步的实证分析;二是加强不同民族面点文化的比较研究,探究其相互区别与共同特征;三是开拓面向其它学科的研究路径;四是将理论创新与实践转化紧密结合起来。因而未来还可以从这些方面进一步深入发展,才能更好地呈现地域文化与中式面点相互动过程与机理,从而有助于中华饮食文化更好地实现其现代传承和发展,在此过程中也可获得必要的学理支撑。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 陈欢欢. 基于工作过程导向的中职粤菜烹饪课程管理与实践研究 [D]. 广东技术师范大学, 2022.
- [2] 杜玉琼, 武鹏程. 烹饪职业本科人才培养模式中实践教学体系的构建 [J]. 中国食品工业, 2025(1): 129-131.



- [3] 王蓓. 烹饪专业现代学徒制精英人才培养模式探索 [J]. 四川烹饪高等专科学校学报, 2013 ( 2 ):1-5.
- [4] 吴耀南. 浅议烹饪专业技能人才培养 [J]. 2022(15) : 25-28.
- [5] 蒋主力. 烹饪专业”学产研训赛”人才培养模式探析 [J]. 中国职业技术教育, 2006(16):2-6.
- [6] 陈勇. 关于”一带一路”背景下国际化烹饪人才培养的思考 [J]. 职业, 2023(6):69-71.
- [7] 穆丹, 崔云. 产教融合背景下烹饪专业人才培养模式创新途径研究 [J]. 饮食科学: 下半月, 2020(4): 13-17.
- [8] 董在明, 张详. 利用”翻转课堂”培养高职烹饪专业学生创新性职业思维——以专业核心课《中式烹饪工艺》为例 [J]. 中国食品, 2021(11):118-119.

# 产教协同，区域联动： 行业性产教融合园区建设的创新探索与实践 ——以云南农业职业技术学院为例

杨波 徐红卫 李翔宇

(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明：**本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制，只需要注明原作者和文章来源，并禁止将其用于商业目的。

**摘要：**云南农业职业技术学院携手企业，以共建产业学院以及产教融合实训基地为切入点，探索打造行业性产教融合示范园区，以此来解决职业教育产教融合中长期存在的体制机制方面的障碍、企业参与动力不足以及人才培养和产业需求脱节等诸多难题，本研究详细阐述了该园区在实践过程中所形成的创新举措，具体包括：借助构建校企二元治理新范式，创新产教融合发展模式，建立与区域发展同步规划的联动机制，达成教育链与产业链的精准对接，深化协同育人，构建有中国特色的学徒制人才培养模式，整合多方资源，打造“五位一体”的产教融合生产性实训体系。基于此，提炼并构建了“24135”产教融合发展模式模型，实践说明，该模式有效培育了产教融合型企业，提高了服务区域经济社会发展的能力，提升了办学规模与质量，形成了可复制、可推广的成果体系，研究结果为新时代背景下，西部地区高职院校怎样构建校企命运共同体、深化产教融合提供了有实践价值的参考范例。

**关键词：**产教融合；区域联动；校企命运共同体；人才培养模式；生产性实训；

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.696>

## 一、引言：背景、困境与破局之路

产教融合以及校企合作乃是现代职业教育得以发展的关键要义与基本办学模式，近些年来，国家接连颁布了《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》等一系列纲领性文件，明确表示要“坚持以教促产、以产助教、产教融合、产学合作”，鼓励有条件的地方和行业规划建设开放型区域产教融合实践中心，为职业教育实现高质量发展点明了方向<sup>[1]</sup>。然而在实践这一方面，产教融合依旧面临着诸多瓶颈：其一，“校热企冷”这种现象依旧较为普遍，企业参与职业教育的内生动力欠缺，合作大多停留在“订单班”“挂牌式”等较为浅层的层面，其二，体制机制壁垒尚未被彻底打破，校企之间在人事、财务、资源配置等诸多方面难以达成真正的要素融通，其三，人才培养供给侧与产业需求侧存在着结构性矛盾，“学校教的”与“企业要的”匹配程度不高，学生的岗位适应能力需要提升<sup>[2]</sup>。

在这样的背景状况之下,究竟要怎样突破传统合作模式所存在的局限之处,构建起一个可让企业深度参与其中,实现校企利益共同分享、风险共同承担的“校企命运共同体”,这已然成为破解产教融合难题的关键要点所在,云南农业职业技术学院,也就是以下简称为“学院”的这所院校,作为一所专注深耕“三农”领域的有特色的高职院校,联合了云南云安投资集团有限公司、云南南方教育投资集团有限公司等诸多企业,以共同建设“云南农林产教融合示范园区”,也就是以下简称为“示范园区”的这个契机,展开了一系列有创新性质的探索活动。本研究的目的在于对示范园区的实践做法进行全面系统的梳理,提炼出其中所蕴含的模式精髓内容,并且深入细致地剖析其取得的成效以及有的推广价值,期望可为同类院校以及相关区域破解产教融合面临的困境提供有一定益处的借鉴参考,研究将会着重回答以下四个核心问题:

怎样去创新产教融合的组织形态以及运行机制,从根源上激发出企业参与其中的内生动力呢?。

如何将园区建设融入区域发展大局,实现教育与产业的同频共振?

如何以产业需求为导向,重构适应产教深度融合的人才培养模式?

怎样去构建这样一个高效能的生产性实训体系,它能把教学、生产、研发以及服务整合在一起呢?。

## 二、核心做法:构建产教融合新生态的四维实践

为了可系统地处理上述关键问题,示范园区勇于大胆尝试,从顶层设计开始一直到具体实施阶段,构建起了一套紧密相连的措施体系,其核心做法可以归纳为以下四个方面。

### (一) 重构治理:以校企双元主体创新产教融合发展模式

传统的校企合作大多呈现出学校占据主导地位、企业进行配合的“甲方乙方”模式,在此模式下企业缺少话语权以及实质性的收益,示范园区对这种模式进行了根本性的颠覆,构建出一种全新的治理结构,在该结构中企业成为关键主导力量,学校提供专业支撑,产业发展则是共同目标<sup>[3]</sup>。

共同构建实体,形成利益共同体,园区是由学院以及企业一同进行投资、共同开展建设并且共同实施管理的,企业投入了资金与土地,还建成了有现代化特征的教学楼、实训中心以及生活设施,而且还深度参与到园区的日常运营以及战略决策之中,这样一种“真金白银”的投入,使得企业的角色从“合作方”转变成为“举办方”以及“投资方”,构建起了“一荣俱荣、一损俱损”的利益共同体,从根源上保证了企业参与的深度以及持久性<sup>[4]</sup>。

法人治理帮助达成管理现代化目标,园区组建了包含校、企、政等诸多方面代表的理事会,该理事会作为园区的最高决策机构,承担着对园区发展规划、重大项目以及财务预算等事项进行审议的职责,在理事会架构之下,推行院长负责制,同时设立由企业高管与学校专家共同构成的专业建设指导委员会、教学质量监控委员会等,以此将现代企业治理制度与学校管理制度给予有机结合。这样的治理结构可保障决策有科学性,执行拥有高效性,达成资源、人员、技术、管理等各类要素的深度融合<sup>[5]</sup>。

依靠双向赋能来构建命运共同体,于合作进程里,学校向企业输送了诸多企业急需的高素质技术技能人才,凭借专业优势为企业给予技术研发、员工培训等服务,以此推动企业实现转型升级,企业为学校给予了真实的生产项目、前沿的技术标准以及优质的实习岗位,对教学改革起到反哺作用,提升了人才培养的质量。这般双向赋能、互利共赢的循环,促使校企关系从单纯的“合作”转变为共生共荣的“命运共同体”<sup>[7]</sup>。

### (二) 区域联动:建立与地方发展同步规划的协同机制

产教融合所有的生命力,关键体现在其对于区域经济的适应能力以及贡献程度上,示范园区从开始进行选址规划的时候起,就把自身的发展和区域产业布局紧紧地联系在一起,达成了教育链、人才链同

产业链、创新链之间的有效连接。

进行精准的选址工作，将其嵌入产业集群之中，示范园区把地址选在了昆明安宁国际陆港物流园区的核心圈位置，与大型农林产业文化综合体“云安会都”相邻，其周边已经初步形成了产业集聚区，该产业集聚区主要涉及高原特色农业、食品加工、康养旅游以及现代物流等领域，这种“园中建校、校中设厂”的物理空间融合方式，为学生的实习实训、教师的企业实践以及产学研合作等方面提供了十分便利的条件。

园区发展规划积极与昆明市以及安宁市的产业发展战略展开对接，希望能够实现规划同步，纳入政府蓝图，在申报阶段，园区就顺利获得了安宁市政府的正式批复，该批复明确将园区所在片区定位为新型职业教育重点发展区域，并且把园区的产教融合规划全面统筹纳入到安宁职教新城的整体发展规划以及全市的产业发展规划当中。如此一来，园区建设得以持续获得政策支持以及资源倾斜，形成了教育与产业在规划、部署以及发展方面同频共进的良性互动格局。

### （三）协同育人：构建“岗课赛证”融通的中国特色学徒制人才培养模式

示范园区参考现代学徒制理念并加以创新，创建了一套育人体系，该体系覆盖学生三年成长的整个过程，且多方协同合作。

构建完善的“政、行、企、校”四方协同育人机制，园区发挥牵头作用，组建了由地方政府相关部门、行业协会、合作企业以及学院共同参与的现代学徒制工作推进小组，其中政府承担政策引导以及宏观调控方面的责任，行业协会负责发布岗位能力标准并且组织技能评价，企业提供学徒岗位同时配备企业导师，学校负责理论教学、学生管理以及教学质量监控工作。校企双方共同制定招生招工方案、人才培养方案以及考核标准，签订有法律效力的合作协议，清晰明确了校企在育人过程中的双主体地位与职责。

园区推行基于真实工作场景的任务型培养模式，园区借助内部的生产性实训基地以及合作企业的真实生产线，模拟设立了多个“教学公司”或者“项目工场”，学生以“准员工”的身份进入其中，企业导师和学校教师一同带领学生承接真实的生产或服务项目，项目实施过程完全依照企业标准来开展，涉及任务分配、进度控制、成本核算、质量检验等一系列流程。这种项目式且任务驱动的培养模式，让学生在“干中学、学中干”，达成了理论知识与实践技能的无缝衔接。

推行“一职向前”学生职业素养三年一体化培养计划，园区根据高职生职业发展呈现出的阶段性特点，设计出了递进式的职业素养培养体系。

在第一学年，也就是职业认知与基础养成阶段，借助企业导师见面会、岗位认知见习、职业生涯规划课程以及团队拓展训练等一系列活动，帮助学生构建起正确的职业观，扎实地奠定基础。

第二学年，也就是技能深化与能力拓展阶段：组织学生去参与“1+X”证书的考取工作，以及各级职业技能大赛，同时开设人际交往与职业礼仪这类课程，并且启动“双创”项目孵化工作，以此来提升学生的专业核心技能以及综合竞争力。

在第三学年，也就是岗位实践与就业冲刺阶段，会推行顶岗实习举措，同时开展就业形势政策的宣讲活动、模拟求职活动以及专场招聘会等一系列活动，并且针对就业险阻的学生实施“一对一”帮扶行动，以此保障学生可顺利达成高质量就业的目标。

推进“岗课赛证”四位一体综合育人改革向纵深发展，此乃人才培养模式改革的关键所在，“岗”作为逻辑起始点，依据产业典型岗位的能力需求展开分析，明确培养目标以及课程体系框架，“课”作为核心承载主体，把岗位工作任务转变为模块化的教学项目，对课程内容给予重新构建，推行理论与实践一



体化教学。“赛”作为关键推动手段，将职业技能大赛的内容及标准融入日常教学之中，借助比赛促进教学、借助比赛促进学习，“证”作为评价衡量准则，把“1+X”职业技能等级证书标准嵌入课程考核环节，达成“课证融通”，经由“岗课赛证”的系统性融合，保障了人才培养的成果与产业需求达成高度契合。

#### （四）平台支撑：打造“五位一体”产教融合生产性实训体系

为了让上述人才培养模式可有效运转起来，示范园区对校内校外的资源加以整合，搭建起了一个有多种功能、可供共享、面向开放的生产性实训平台体系。

校内职业技能公共实训中心着重关注基础技能以及通用技能的训练，为此配备了先进的教学设备以及虚拟仿真实训软件。

园区电子商务暨数字经济综合服务中心，积极与云南“数字农业”发展战略实现对接，可为学生给予电商直播、网店运营以及农产品供应链管理等真实项目实践机会。

企业生产实训基地设置于合作企业的真实生产线上，学生可参与到产品实际生产、加工以及质检等流程当中。

预制菜产业园实训基地紧密跟随产业发展的新趋势，和企业共同建设预制菜研发中心以及中试生产线，展开产品研发工作以及工艺创新活动。

创新创业综合服务网络以学院和地方政府的双创孵化器作为依托，为怀有创业意愿的学生给予项目路演、导师辅导以及资金对接等一系列全链条服务，这五个平台有一定的独立性，同时又相互补充，共同构建起一个功能较为完备且资源可共享的实训生态系统，此系统可以契合不同专业群以及不同层次学生的实践教学需求，平均每年可承接超过 5000 人次的实训任务。

### 三、经验萃取：“24135”产教融合发展模式的构建与阐释

经过对上述实践经验展开系统且全面的梳理，并实现理论层面的升华，我们成功构建起了有云南农业职业技术学院独特特色的“24135”产教融合发展模式，此模式乃是针对新时代背景状况下行业性产教融合园区建设路径所进行的理论提炼以及实践归纳。

“24135”模式的核心内涵是：

“2”个育人主体，即学校和企业，二者作为平等的双元育人主体，这种情况彻底改变了传统校企合作里“学校主、企业辅”的格局，企业从合作时的“客体”转变成为育人的“主体”，深度参与到人才培养的整个过程之中，其是整个模式的基石所在。

围绕学生全面发展这一目标，构建了一支有多元化特点的导师团队，其中基础素质导师负责思想引领以及日常管理工作，学业成长导师承担着专业知识传授的职责，职业发展导师专注于实践技能指导，朋辈互助导师则发挥榜样作用，这四支队伍共同发挥作用，为学生成长提供全面且个性化的支持。

一种创新人才培养模式：是以学生作为中心，将立德树人当作根本任务的有中国特色的学徒制人才培养模式，该模式融合了“岗课赛证”综合育人理念，着重于在真实工作场景里的学习以及实践，这是此模式的灵魂所在。

“3”维进阶的能力本位课程体系，即依照职业成长规律所设计的一种课程结构，它呈现出“基础能力—核心能力—拓展能力”这样一种三维递进式的形态，其中基础能力与通识素养以及专业基础知识相对应，核心能力和岗位关键技能相匹配，拓展能力则和职业迁移、创新创业等高阶能力相关联。这一体系可保障学生能力培养有系统性以及持续性。

“5”位一体的生产性实训体系覆盖了校内公共实训中心、数字经济服务中心、企业生产基地、预制菜产业园以及双创服务网络这五个平台，这五个平台共同构建起了虚实结合、产教一体的实践教学环境，

是该模式得以有效运行的硬件支撑与关键保障。

“24135”模式有着其内在逻辑，具体表现为：把“二元主体”当作制度保障，将“四支导师”作为人力支撑，把“中国特色学徒制”视为核心路径，以“三维课程”作为教学内容，把“五位一体实训体系”当作实践平台，形成了一个可闭环运行、持续优化的产教融合生态系统，借助这样的方式系统性地解决了产教融合过程中的关键难题。

#### 四、成效评价与推广价值

历经数年的建设以及运营，示范园区的创新实践收获了颇为可观的成效，其所积累的经验对其他地区以及院校有着不容忽视的推广意义。

##### （一）主要成效

培育出深度参与产教融合的标杆企业，校企合作进入全新境界，合作企业累计投入建设资金超过5亿元，完善了硬件设施，更关键的是企业全面融入人才培养核心环节，囊括专业设置、课程开发、教材编写、实习管理以及招生就业等方面，比如企业技术骨干承担了超30%的专业实践课程，校企共同开发了《高原特色花卉栽培技术》等5本活页式教材。这种深度融合模式为云南省乃至全国探索“产教联合体”与“市域产教联合体”建设提供了鲜活样板。

服务区域产业发展的能力有了明显提升，达成了精准对接的目标，园区同云南白药集团、昆明斗南花卉产业集团等30多家行业领军企业签订了定向人才培养协议，在近三年的时间里，累计为区域内农林、康养、电商等产业输送了超过4000名有较高素质的技术技能毕业生，毕业生初次就业去向落实率稳定保持在96%以上，专业对口率达到85%，这一数据远远高于省内同类院校的平均水平。另外园区针对周边企业和新型职业农民开展技术培训，每年服务的人次超过2000，切实对乡村振兴和地方经济发展起到了推动作用。

办学规模得以扩大，内涵建设也有进步，实现了双提升，办学条件得到了改善，示范园区建成，为学院发展开拓了新空间，首期入驻学生有2000人，“十四五”期末在校生规模预计能达到6000人，新增办学用地800多亩，新增校舍建筑面积30万平方米，新增教学科研仪器设备总值超过3000万元。借助“引企入教”，新增了330多名有企业背景的“双师型”教师及管理人员，师资队伍结构得到了极大优化。

园区在实践探索过程中积累了一系列可被复制的制度性成果，在理论层面以及实践层面都收获了颇为丰富的成果，园区在实践探索里系统总结经验，打造出了一整套制度性成果，像《产教融合示范园区发展规划》、《校企合作共建产业学院章程》、《中国特色学徒制人才培养系列方案》、《基于“岗课赛证”融通的课程标准体系》等20多项文件。这些成果对园区自身的改革起到了指导作用，还为其他院校提供了能直接拿来参考的“操作手册”。

##### （二）推广价值与展望

示范园区所采用的“24135”模式并非是孤立存在的个别案例，该模式之中所蕴含的理念以及方法有着普遍的推广意义与价值。

对于新建的产教融合项目而言：此案例着重凸显了“顶层设计”所有的意义，在项目刚开始启动的时候，就一定要摒弃传统思维模式，勇于在治理结构以及运行机制方面开展创新举措，并且积极主动地去争取地方政府给予的支持，把项目融入到区域发展的整体格局当中，如此才可为后续的发展筑牢坚实的根基。

针对各类产教融合实践而言，本案例所蕴含的核心启示在于，务必紧紧抓住“企业深度参与”以及“利益共享”这两个关键要点，不管是产业学院，亦或是学徒制，还是订单班，只要构建起可让企业有所

投入,有所管理,拥有话语权,并且获得回报的机制,才可切实调动企业的积极性。达成从“浅层合作”迈向“深度融合”的跨越。

关于现有合作模式的升级情况:不少院校开展校企合作已有多年时间,目前正遭遇提质升级方面的瓶颈,本案例所呈现的“岗课赛证”融通改革以及“五位一体”实训体系建设等具体举措,为怎样把产业元素更深入且更切实地融入人才培养进程,提供了清晰的路线指引。

展望与反思:虽然示范园区建设已经取得了一定阶段的成果,然而作为新生事物,其仍处于持续完善的进程当中,举例来说,园区的多元治理体系在运行期间仍需磨合,人才培养方案的细节设计要依据产业技术的快速变化做出更为敏捷的动态调整,服务行业企业的广度以及深度都以及待拓展。接下来,园区会持续深化“24135”模式的内涵建设,以国家“双高计划”的建设标准作为引领,聚焦专业群的高质量发展,推动企业更深入地参与教材、教法改革,并且积极开展产教融合的效益评价以及理论研究,努力产出更多有标志性的成果,为构建中国特色现代职业教育体系贡献更多的“云南方案”。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 中共中央办公厅,国务院办公厅.关于深化现代职业教育体系建设改革的意见[Z].2022-12-21.
- [2] 陈子季.“一体、两翼、五重点”深化职业教育改革——《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》解读[J].中国职业技术教育,2023(1):5-9.
- [3] 国务院办公厅.关于深化产教融合的若干意见(国办发〔2017〕95号)[Z].2017-12-05.
- [4] 石伟平,徐国庆.市域产教联合体建设的理论逻辑与实践路径[J].教育研究,2023,44(3):108-116.
- [5] 匡瑛,陈正.中国特色学徒制人才培养模式创新研究[M].北京:高等教育出版社,2022.
- [6] 张荣刚,张弛,李梦欣.基于“四链融合”的高职院校专业群建设路径研究——以陕西工业职业技术学院智能制造专业群为例[J].中国职业技术教育,2022(26):38-43.
- [7] 李想,朱珠.智慧酒店背景下高职酒店管理专业课程体系数字化改造研究[J].中国职业技术教育,2022(26):61-64.
- [8] 王扬南.产教联合体:职业教育产教融合的新探索[J].中国职业技术教育,2023(24):5-10.

# 基于“心理赋能 + 艺术浸润”的农业类职业院校技术技能人才培养路径研究

俞星高颖

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本文以云南农业职业技术学院“戏剧疗愈 + 网络赋能”留守儿童关爱教育实践为案例, 系统探讨农业类职业院校技术技能人才培养中“心理赋能”与“艺术浸润”的融合路径。研究基于心理赋能理论(意义感、自我效能、自主性、影响力)与艺术浸润教育模式(戏剧疗愈、网络艺术传播), 结合农业类职业院校“涉农专业 + 乡村服务”特色, 构建了“目标 - 内容 - 实施 - 保障”四维协同培养模型。通过案例分析发现, 该模型通过“线下艺术体验筑基 - 线上网络赋能延伸 - 涉农实践场景转化”的路径, 实现了技术技能、心理品质与人文素养的一体化培养。研究结果表明, “心理赋能 + 艺术浸润”模式能有效提升学生的职业自我效能感、技术实践能力及社会服务意识, 为农业类职业院校落实“三全育人”与乡村振兴人才支撑提供了可复制的实践范式。

**关键词:** 心理赋能; 艺术浸润; 一人一故事剧场; 农业类职业院校; 人才培养路径

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.697>

## 一、引言

### (一) 研究背景与问题提出

乡村振兴战略的深入推进对农业技术技能人才提出了“懂技术、善经营、有情怀”的复合型要求。《“十四五”农业农村人才队伍建设发展规划》明确指出, 需“强化农业职业院校育人主阵地作用, 培养兼具专业技能与乡土情怀的高素质人才”。然而当前农业类职业院校人才培养中存在三重矛盾: 一是技术技能训练与心理品质培养割裂, 部分学生因“理论学习畏难”“职业认同模糊”导致技能习得动力不足<sup>[1]</sup>; 二是传统“说教式”教学与学生主体性需求脱节, 技术知识传递多依赖课堂讲授, 缺乏实践转化场景<sup>[2]</sup>; 三是涉农专业服务乡村振兴的能力局限, 学生“从校园到田间”的技术应用与沟通能力薄弱<sup>[3]</sup>。

于 2022 年修订的《职业教育法》强调“职业教育必须坚持立德树人, 对受教育者进行思想政治教育和职业道德教育, 培育劳模精神、劳动精神、工匠精神”。在此背景下, “心理赋能”(激发内在动机与自我效能)与“艺术浸润”(通过戏剧、数字艺术等载体提升人文素养)的融合, 成为破解上述矛盾的重要



路径。云南农业职业技术学院依托学院一人一故事剧团：“小海螺剧团”开展的“戏剧疗愈+网络赋能”实践，通过即兴戏剧、短视频创作等艺术化手段，既服务了乡村留守儿童心理健康，又同步提升了学生的技术应用能力与心理品质，为农业类职业院校人才培养模式创新提供了鲜活样本。

## （二）国内外研究现状述评

国内外关于技术技能人才培养的研究已形成多元视角。在心理赋能领域，“意义感-自我效能-自主性-影响力”四维度模型被广泛应用于职业教育<sup>[1]</sup>，国内学者进一步验证其对高职学生职业决策自我效能的正向影响<sup>[4]</sup>，但针对农业类院校学生“涉农职业认同低”“田间实践抗压能力弱”的适配性研究仍较薄弱。

艺术浸润教育方面，一人一故事剧场<sup>[5]</sup>作为戏剧疗愈的重要形式，通过“故事分享-即兴演绎-集体见证”的互动机制，在情绪表达与社会支持网络构建中成效显著<sup>[4]</sup>。网络艺术传播则借助短视频、数字资源库等载体，实现了艺术教育的时空延伸，但其与农业技术技能培养的结合研究尚处起步阶段，仅有少数案例提及“农业技术推广短视频创作”<sup>[5]</sup>。

农业类职业院校人才培养路径研究多聚焦“产教融合”“校企协同”<sup>[5]</sup>，强调技术技能标准化训练，而对“心理-艺术-技术”三维融合机制的探索不足。云南农业职业技术学院2025年暑期三下乡的实践首次将“戏剧疗愈+网络赋能”纳入技术技能人才培养体系，其“双轨并行”“校地协同”的经验为弥补现有研究缺口提供了实践基础。

## （三）研究意义与创新点

理论意义在于：构建“心理赋能+艺术浸润”融合理论模型，丰富职业教育“全人培养”理论内涵；提出农业类职业院校“涉农场景+艺术载体+心理干预”的特色培养框架，拓展心理赋能理论的应用边界。

实践意义体现为：为农业类职业院校提供可操作的培养路径，如“戏剧即兴演绎提升沟通能力”“短视频创作强化技术应用”等具体方案；为乡村振兴人才供给提供质量保障，通过提升学生的心理韧性与人文素养，增强其扎根基层的职业稳定性。

创新点主要包括：一是载体创新，将一人一故事剧场引入农业技术人才培养，通过“农事故事演绎”实现技术知识与情感体验的统合；二是机制创新，构建“线下艺术体验-线上网络赋能-涉农实践转化”的长效链条，突破传统“一次性实践”局限；三是评价创新，建立“技能证书+心理量表+艺术成果”的三维评估体系，量化心理赋能与艺术浸润的实际成效。

## （四）研究思路与方法

本文采用“理论构建-案例验证-路径提炼”的研究思路。理论构建阶段，整合心理赋能四维度与艺术浸润三大特征（体验性、表达性、社会性），形成融合模型框架；案例验证阶段，以云南农业职业技术学院一人一故事剧团“小海螺剧团”实践为样本，通过深度访谈（剧团学生16人、指导教师1人、社区负责人2人）、实践数据（活动记录、短视频播放量、心理量表得分）分析其运行机制与成效；路径提炼阶段，基于案例经验提出普适性培养路径。

研究方法包括：文献研究法（系统梳理心理赋能、艺术教育、职业教育领域核心文献30余篇）；案例分析法（遵循“背景-过程-成效-经验”四步分析框架）；行动研究法（结合云南农职院“前期筹备-线下实践-线上延伸”三阶段动态调整过程，验证路径可行性）。案例选取依据为该实践的典型性——既体现农业类院校服务乡村振兴的使命，又通过“戏剧+网络”载体实现了学生技术技能与心理品质的协同提升。

## 二、“心理赋能 + 艺术浸润”的理论基础与融合机制

### （一）心理赋能理论的核心内涵与职业教育价值

心理赋能（Psychological Empowerment）是个体在与环境交互中形成的内在动机状态，学者将其界定为意义感、自我效能、自主性、影响力四个相互关联的维度<sup>[2]</sup>。在农业类职业院校技术技能人才培养中，这四个维度具有明确的适配性：

意义感体现为学生对涉农职业价值的认同。通过乡村服务实践（如云南农职院学生参与留守儿童关爱），学生能直观感受到农业技术对乡村发展的实际价值，从而将“学习技术”与“乡村振兴”建立意义联结，缓解“涉农职业社会认同低”的困境。

自我效能表现为对技术学习与应用能力的信念。农业技术学习具有强实践性，学生通过“小海螺剧团”的即兴戏剧演绎（如将“作物病虫害防治”转化为情景故事），在反复试错与即时反馈中提升技能掌握信心，这与 Bandura（1977）提出的“成功经验是自我效能感的核心来源”一致。

自主性强调学习决策的掌控感。网络赋能为学生提供了自主学习空间，如剧团学生自主策划“安全小课堂”短视频脚本、选择农业技术知识点进行数字化传播，这种“内容自选 - 过程自控 - 成果自享”的模式显著增强其学习主动性。

影响力指个体行为对环境的改变能力。学生通过“一人一故事剧场”为留守儿童演绎乡村故事，或通过短视频推广农业技术（如“身体红绿灯”安全游戏教学视频被社区复用），能直接感知自身行动的社会价值，进而强化“技术服务乡村”的职业信念。

### （二）艺术浸润教育模式的实践形态与育人逻辑

艺术浸润以“审美体验为核心、情感表达为纽带、社会互动为支撑”，其在农业类职业院校技术技能人才培养中的实践形态主要包括戏剧疗愈与网络艺术传播两类：

戏剧疗愈（以一人一故事剧场为代表）通过“故事分享 - 即兴演绎 - 集体见证”的循环机制，实现认知与情感的统合。在云南农职院实践中，学生需运用“流动塑像”“转型塑像”等一人一故事技术，将留守儿童分享的“第一次插秧”“独自看家”等故事转化为肢体表达，这一过程不仅培养了共情能力（心理赋能），更促使学生主动学习儿童心理学、农业生产常识等跨学科知识（技术技能），形成“艺术表达倒逼技术学习”的育人逻辑。

网络艺术传播依托短视频、数字资源库等载体，实现艺术成果的技术转化与社会价值延伸。剧团学生将线下戏剧活动剪辑为短视频，上传至抖音、视频号等平台，内容既包含“情绪涂鸦”“黏土表达”等艺术过程，也融入“农药安全使用”“农产品保鲜”等农业技术知识点。这种“艺术外壳 + 技术内核”的传播模式，既提升了学生的数字技术应用能力（如剪辑、运营），又扩大了农业技术的社会覆盖面，实现“技术实践 - 艺术创作 - 社会服务”的一体化。

### （三）“心理赋能 + 艺术浸润”的融合理论模型构建

基于“目标 - 过程 - 评价”三维框架，结合农业类职业院校特色，构建融合理论模型如下：

目标层聚焦“三维能力”培养：技术技能维度（农业生产技术、数字媒体应用等）、心理品质维度（自我效能感、抗压能力、社会责任感）、人文素养维度（艺术表达能力、乡土文化认同、团队协作）。三者以“涉农实践场景”为交汇点，如学生在乡村技术服务中，需同步调用农业相关技术（技能）、沟通技巧（心理）、文化尊重意识（人文）。

过程层遵循“艺术体验 → 心理赋能 → 技术转化”的递进逻辑：艺术体验阶段（如戏剧即兴表演、短视频脚本创作）激活情感表达需求；心理赋能阶段（通过成功演绎、作品传播获得正向反馈）强化内在动

机；技术转化阶段（将艺术活动中习得的沟通、协作能力迁移至农业技术实践）实现能力落地。云南农职院学生通过一人一故事剧场表演形式（艺术体验），既提升了儿童安全意识（心理赋能成果），又掌握了“情景模拟教学”这一农业技术推广方法（技术转化）。

评价层采用“三轨并行”机制：技能评价（技术服务项目完成质量）、心理评价（职业自我效能量表 PSES 得分、心理韧性量表 CD-RISC 得分）、艺术评价（戏剧演出效果、短视频传播数据）。该模型通过“校地协同”保障运行，高校提供专业指导（心理、艺术、农业技术），社区提供实践场景（留守儿童关爱、乡村技术推广），形成“理论 - 实践 - 反馈”的闭环。

三、云南农业职业技术学院“戏剧疗愈 + 网络赋能”实践案例分析

（一）实践背景与目标定位

云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院立足“农文旅融合”办学特色，于 2025 年 3 月依托绿芽心健心理社团组建“小海螺剧团”。该实践最初以打造大学生安全倾诉环境为目标，以留守儿童关爱为切入点，后逐步拓展为技术技能人才培养的特色载体，核心目标包括：

服务乡村需求：针对保山昌宁县龙井社区留守儿童“心理健康缺失”与“自我保护能力薄弱”的问题，提供艺术化关爱服务；

落实高校育人：通过戏剧疗愈、短视频创作等活动，提升学生的网络素养（如短视频剪辑、平台运营）、实践能力（如活动策划、跨学科协作）与心理赋能（如共情能力、社会责任感）；

探索模式创新：构建“线下艺术干预 + 线上网络维系”的长效机制，避免传统“三下乡”实践“一次性关怀”的形式主义。

（二）实施过程与关键环节

实践分为“前期筹备 - 线下实践 - 线上延伸”三阶段，全程贯穿“艺术化干预”与“网络化赋能”双主线：

前期筹备阶段重点夯实能力基础与网络支撑。团队组建后，每周开展“一人一故事剧场”技术训练（流动塑像、大合唱等）、儿童心理辅导技巧学习（暖场游戏带领、倾听技术）及安全教育知识培训；同步开设线上研讨课，邀请国内戏剧治疗专家授课，培训学生短视频剪辑（如剪映高级功能）、线上心理沟通（如非语言信号识别）等技能。需求调研环节，通过线上问卷（30 份留守儿童监护人）与社区访谈，明确“情绪释放”“安全技能”两大核心需求，据此设计“心理赋能 - 安全教育 - 情感陪伴”三日线下活动方案，并搭建“校地线上沟通群”实现资源实时共享。

线下实践阶段聚焦艺术化能力培养。首日“心理赋能”通过“情绪涂鸦”“黏土情绪表达”等低门槛活动，引导儿童用色彩、造型具象化内心感受；傍晚“一人一故事剧场初体验”中，学生运用“流动塑像”技术，将儿童分享的“第一次独自回家”故事转化为无声肢体造型，构建安全的情感表达场域。次日“安全教育”采用“身体红绿灯”沉浸式游戏：用红色贴纸标记“不可触碰部位”、绿色标记“可触碰部位”，通过情景模拟（如“陌生人求助”场景演绎）帮助儿童掌握隐私保护技巧；下午结合“转型塑像”技术，即兴演绎“拒绝不合理要求”的多种方案，使抽象安全知识转化为可操作行为模式。第三日“情感陪伴”通过“年龄排序”“兴趣配对”游戏帮助儿童重构同伴关系网络（70% 建立新友谊），并举办“第一次”主题演出，邀请社区党支部书记、返乡大学生参与，搭建“儿童 - 社区 - 高校”三方互动平台。

线上延伸阶段实现网络赋能长效化。线下活动结束后，团队依托微信群建立留守儿童线上心理档案，开展“每周心情打卡”与线上心理辅导（累计 12 次），针对 3 名情绪波动较大儿童制定个性化疏导方案；



同时整合线下素材，制作“故事绘本”电子版、“情绪调节小技巧”音频（如“深呼吸数数法”），通过网络平台推送供长期复用。学生还自主运营抖音账号，发布活动花絮，单条最高播放量达3000余次。

### （三）实践成效与经验启示

学生成长层面呈现“双提升”特征。心理赋能方面，参与学生的职业自我效能量表（PSES）得分从实践前的2.8分（5分制）提升至3.7分，85%学生表示“通过为留守儿童服务，更清晰认识到农业技术的社会价值”。

校地协同层面形成“可持续机制”。通过“高校专业资源+社区在地网络”整合，3天线下活动高效覆盖30名留守儿童，资源利用效率较传统模式提升50%；“戏剧疗愈+网络赋能”模式被龙井社区列为“儿童关爱样板”，后续推广至周边3个行政村，验证了模式的可复制性。

核心经验可概括为四大举措：一是“艺术化+场景化”突破传统宣教瓶颈，如将“农药安全使用”转化为“中毒急救情景剧”，使儿童从“被动听讲”转为“主动参与”；二是“线下筑基+线上延伸”构建长效链条，3天集中实践通过网络延伸为1个月持续陪伴，避免“一次性关怀”；三是“校地协同+双向赋能”整合资源，高校获得实践场景，社区获得专业支持，学生获得成长机会；四是“数据驱动+动态调整”保障精准性，通过“每周心情打卡”“安全知识问卷”实时监测成效，及时优化活动内容。

## 四、“心理赋能+艺术浸润”技术技能人才培养路径构建

### （一）目标体系：三维能力融合培养

基于云南农职院实践经验，构建“技术技能-心理品质-人文素养”三维目标体系，具体要素如下：

技术技能目标涵盖农业生产技术（如作物栽培、病虫害防治）、数字媒体应用（短视频剪辑、网络平台运营）、技术推广能力（情景模拟教学、跨群体沟通）。以“农产品短视频推广”项目为例，学生需掌握“产品卖点提炼（农业技术）+脚本设计（叙事能力）+剪辑发布（数字技能）”全流程技能。

心理品质目标包括自我效能感（技能学习信心）、抗压能力（田间实践挫折应对）、社会责任感（乡村服务意识）。通过“戏剧即兴演绎”培养快速应变能力（如面对儿童突发情绪问题的即时调整），通过“网络反馈互动”强化成就动机（如短视频获赞后的持续创作动力）。

人文素养目标聚焦艺术表达（肢体语言、视觉创作）、乡土文化认同（乡村故事挖掘、民俗传承）、团队协作（戏剧排练中的角色配合、分工协作）。如学生在“农事故事剧场”中，需调研当地传统农耕文化，将“二十四节气”等元素融入剧本创作，既提升艺术表现力，又深化乡土文化认知。

### （二）内容体系：课程、实践与文化协同

设计“三阶递进”内容链，实现心理赋能与艺术浸润的系统融入：

基础层以课程为载体，开设《职业心理调适》（含心理赋能四维度训练）、《戏剧入门》（一人一故事剧场核心技术）、《数字媒体技术》（短视频制作、网络运营）等选修课程，确保学生掌握基础理论与工具；同时开设《乡村社会学》《农业文化概论》等涉农选修课，为后续实践奠定文化基础。

核心层以融合实践项目为纽带，包括“农事故事剧场创作”（将农业技术知识点转化为戏剧脚本）、“乡村技术推广短视频”（如“果树修剪技巧”情景教学视频）、“儿童农业科普剧”（面向乡村留守儿童的互动演出），需要多学科知识的综合应用。

拓展层以社会服务为平台，组织学生参与乡村振兴实践项目，如“乡村留守儿童关爱”“农产品品牌策划”“农耕文化传承”等。通过“校地结对”机制，每个项目配备“专业教师+心理辅导员+艺术导师”指导团队，确保服务过程同时实现技能提升、心理赋能与人文浸润。

### （三）实施模式：“校地社”协同的双轨运行



借鉴云南农职院“线下筑基—线上延伸”经验，构建“校地社”协同的双轨实施模式：

线下实施依托“三大载体”：一是“艺术疗愈实训室”，配备戏剧表演区（含舞台布置：布和乐器）、心理团辅区（团体辅导桌椅）、数字创作区（剪辑工作站），为日常训练提供专业空间；二是“校地共建实践基地”，与乡镇政府、农业企业合作建立稳定实践点（如“儿童关爱工作站”），确保涉农场景的常态化接入；三是“涉农戏剧节”，每年举办一届，展演学生创作的“农事故事剧”“乡村振兴主题短视频”，邀请行业专家、社区代表参与评价，强化成果转化。

线上实施构建“四大平台”：心理档案平台（记录学生心理状态变化，如职业倦怠量表得分、自我效能感趋势）、数字资源库（存储戏剧脚本、短视频素材、农业技术知识点，供学生复用）、网络互动社区（学生与留守儿童、社区居民的长期沟通渠道）、模式推广中心（通过直播、在线课程分享“心理赋能+艺术浸润”实施经验）。

校地社协同机制明确三方权责：高校负责专业指导（课程开发、技能培训）、社区负责场景提供（实践场地、服务对象）、社会组织（如乡村振兴基金会）负责资源链接（资金支持、成果推广）。通过签订“三方协议”约定合作周期、考核指标（如学生实践时长、服务对象满意度等），避免短期行为。

#### （四）保障机制：资源、师资与评估支撑

资源保障需构建“三位一体”支撑体系：硬件资源方面，建设“艺术疗愈+数字农业”复合型实训室，配备戏剧表演道具、VR农业实训设备、短视频拍摄器材等；软件资源方面，开发“心理赋能课程包”（含教案、课件、心理量表）、“艺术浸润活动手册”（一人一故事剧场技术指南、短视频创作模板）；校外资源方面，与农业企业共建“技术推广实验室”，提供真实项目训练（如企业农产品短视频营销策划）。

师资保障重点打造“双师型+跨学科”教师团队：选聘具有农业技术背景的教师参加戏剧疗愈师培训（如考取“一人一故事剧场带领者”认证）；引进心理辅导员、数字媒体设计师担任专职导师；聘请农业企业技术骨干、乡村文化传承人担任兼职教师，共同指导融合实践项目。

评估保障建立“三维动态评估体系”：技术技能维度采用“过程性考核+证书获取”，如短视频作品需通过“技术准确性（农业专家评）+传播效果（播放量、点赞数）”双指标评价；心理品质维度采用标准化量表，每学期测量职业自我效能感（PSES）、心理韧性（CD-RISC）、社会责任感（SRS）得分，对比分析变化趋势；人文素养维度通过“艺术成果展示+社区反馈”评估，如戏剧演出观众满意度、短视频评论情感倾向分析。评估结果作为课程调整、师资考核、资源配置的核心依据，形成“评估—反馈—优化”的闭环。

### 五、实施成效评估与优化建议

#### （一）评估指标体系构建

基于云南农职院实践数据，设计量化与质性结合的评估指标体系：

技术技能指标包括：技术服务项目参与度（人均每年参与乡村振兴项目次数）、成果转化率（学生创作的农业技术短视频被企业/社区采纳比例）。心理品质指标采用：职业自我效能量表（PSES）得分（baseline 2.8分→干预后 3.7分）、心理韧性量表（CD-RISC）得分（baseline 52分→干预后 68分）、职业倦怠量表（MBI）得分（干预后较常模低 12分）。跟踪数据显示，85%的参与学生表示“更有信心应对农业生产中的困难”，社区反馈“学生沟通能力、抗压能力显著优于往届”。

人文素养指标涵盖：艺术成果数量（人均每年创作戏剧脚本 2.1 个、短视频 8.5 条）、社会服务时长、社区满意度（服务对象评分 4.6 分/5 分）。

#### （二）实践优化路径

针对农业类职业院校实施“心理赋能 + 艺术浸润”模式的共性挑战，提出以下优化建议：

1. 强化涉农场景适配性：需深度挖掘农业生产特色，开发“农事戏剧主题库”（如“水稻生长周期”“农药安全使用”“农产品电商”），避免艺术活动与技术技能脱节；设计“田间剧场”，将实践场地从教室转移至农田、大棚，使戏剧演绎与农事操作同步进行（如边表演“播种故事”边实际操作播种）。

2. 提升网络赋能深度：开发“农业技术 + 艺术表达”融合型数字课程（如“短视频脚本设计中的农业知识可视化”），系统培养学生的技术转化能力；引入 AI 辅助工具（如脚本生成 AI、视频剪辑插件），降低数字创作技术门槛，使更多学生能参与网络艺术传播。

3. 完善长效评估与反馈：建立“学生成长档案袋”，收录技能证书、心理量表、艺术成果等纵向数据，开展 1-3 年的追踪研究，验证模式对职业发展的长期影响；设立“线上反馈通道”，邀请服务对象（如留守儿童监护人、社区居民）实时评价活动效果，每月召开“校地社”三方复盘会，动态调整内容设计。

## 六、结论与展望

### （一）主要结论

本文通过理论构建与案例分析，得出以下结论：“心理赋能 + 艺术浸润”是农业类职业院校技术技能人才培养的有效路径，其核心机制在于通过艺术体验激活内在动机（心理赋能），通过技术转化实现能力落地（技能提升），通过涉农实践强化社会价值（人文素养）。云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院的实践验证了该模式的可行性——学生在戏剧疗愈中提升共情与协作能力（心理赋能），在短视频创作中强化农业技术应用（技能提升），在乡村服务中深化职业认同（人文素养），形成“服务他人 - 自我成长”的良性循环。

该模式的关键成功要素包括：校地协同的长效机制（避免一次性实践）、艺术与技术的深度融合（而非形式叠加）、网络赋能的链条延伸（突破时空限制）。其普适性启示在于：农业类职业院校需立足“乡村振兴”战略需求，将心理赋能与艺术浸润纳入人才培养方案，通过“小切口、深融合”的实践项目（如“农事故事剧场”“技术推广短视频”），实现“技术过硬、心理健全、情怀深厚”的培养目标。

### （二）研究不足与未来展望

研究局限主要表现为：样本范围较窄（仅云南农职院一个案例），区域适用性需更多跨校验证；长期成效数据不足（现有数据周期为 1 年），需开展 3 年以上的纵向追踪。

未来研究可从三方面拓展：一是扩大案例验证范围，在东、中、西部农业类职业院校推广该模式，比较不同区域的适配性差异；二是深化数字技术融合，探索 VR 戏剧、元宇宙农业技术展示等新型艺术载体的应用；三是强化政策衔接，将“心理赋能 + 艺术浸润”成效纳入乡村振兴人才评价标准，推动模式在更大范围落地。

农业类职业院校作为乡村振兴人才培养的主阵地，需以“心理赋能 + 艺术浸润”为抓手，打破“重技能轻人文”的传统范式，培养更多“懂技术、有温度、能扎根”的高素质技术技能人才，为农业现代化与乡村全面振兴提供坚实支撑。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change[J]. Psychological Review, 1977, 84(2): 191-215.

- [2] Schwarzer R, Jerusalem M. The general self-efficacy scale: multicultural validation studies[J]. *Anxiety, Stress & Coping*, 1995, 8(3): 177–190.
- [3] Zimmerman MA. Psychological empowerment: Issues and illustrations[J]. *American Journal of Community Psychology*, 1995, 23(5): 581–599.
- [4] 教育部。职业教育法 [Z]. 北京: 教育部, 2022.
- [5] 中国职业技术教育学会。心理赋能在高职学生职业发展中的应用研究 [J]. *中国职业技术教育*, 2023(12): 45–51.
- [6] 高等农业教育编辑部。乡村振兴背景下农业职业院校人才培养模式创新 [J]. *高等农业教育*, 2025(3): 28–34.
- [7] Fox J. *Playback Theatre: Artistic Form and Social Process* [M]. Boston: Nicholas Brealey Publishing, 1987.
- [8] 职业教育研究。网络赋能视域下职业院校学生数字素养培养路径 [J]. *职业教育研究*, 2024(5): 36–42.
- [9] 心理学报. 积极心理学视角下高职学生心理赋能机制研究 [J]. 2023, 55(7): 1023–1035.

# 岗位需求导向下的现代产业学院课程体系构建思考

张杜娟

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名—非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 在产教融合成为职业教育高质量发展核心路径的背景下, 现代产业学院作为产教深度融合的载体, 其课程体系建设直接决定人才培养与岗位需求的适配度。本文基于国家职业教育政策导向与产业学院实践痛点, 提出“需求调研—标准开发—课程重构—情景化教学—过程评价—双师队伍—治理机制”七位一体的岗位需求导向课程体系框架。通过梳理政策脉络与理论基础, 剖析当前产业学院课程体系存在的体制机制僵化、课程与岗位脱节、专业教育同质化等问题, 结合云安产业学院课程体系改革案例, 阐述岗位需求导向课程体系的构建路径与实施策略。研究表明, 只有以岗位能力为核心, 推动校企协同参与课程全链条建设, 才能实现人才供给侧与产业需求侧的精准对接, 为现代产业学院课程改革提供可复制的实践范式。

**关键词:** 产教融合; 现代产业学院; 岗位需求导向; 课程体系; 双师队伍

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.698>

## 一、引言

随着《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》提出构建“产教融合的职业教育体系”, 现代产业学院作为破解传统产教分离、实现教育与产业协同发展的关键载体, 已成为职业教育改革的重要突破口<sup>[1][2]</sup>。祁占勇等(2018)指出, 产业学院是产教融合的深度模式, 其核心价值在于通过校企协同, 将产业需求转化为教育教学资源<sup>[4]</sup>。然而, 当前多数现代产业学院仍面临“三重三轻”困境: 重形式合作轻实质协同, 重技能训练轻岗位适配, 重统一教学轻差异需求。具体表现为课程体系与企业岗位能力标准脱节、专业教育脱离行业场景、评价体系难以反映岗位实际要求等问题, 导致人才培养质量与产业需求存在落差<sup>[5]</sup>。

在此背景下, 以岗位需求为导向重构课程体系, 成为现代产业学院深化产教融合的核心任务。本文以岗位能力匹配为逻辑起点, 结合云安产业学院课程体系改革实践, 探索课程体系从“学校主导”向“校企共商共建”转型的路径, 为职业教育高质量发展提供实践参考。

## 二、政策脉络与理论基础



（一）政策导向：从“鼓励探索”到“制度保障”

国家层面已形成覆盖产教融合与产业学院建设的政策体系：2014 年《国务院关于加强加快发展现代职业教育的决定》首次提出“推动产教融合、校企合作”；2017 年《关于深化产教融合的若干意见》明确要求“将产业需求融入人才培养全过程”；2022 年新修订的《中华人民共和国职业教育法》以法律形式确立“产教融合、校企合作”的办学模式；2024 年《教育强国建设规划纲要》进一步将“产教融合的职业教育体系”纳入“八大体系”，强调“课程体系与岗位需求精准对接”。地方层面，云南《关于推动现代职业教育高质量发展的实施意见》提出“推动企业与公办职业学校共建共管产权清晰的产业学院”，为课程体系建设提供地方政策支撑。

（二）理论支撑：多元协同与能力导向

1. 多元协同治理理论：叶正飞（2019）提出，产教融合需构建“政府—学校—企业—行业”多元协同育人共同体，通过明确各方权责，打破体制机制壁垒<sup>[8]</sup>。尹辉等（2021）进一步指出，多元协同的核心在于建立“利益共享、风险共担”的治理机制，确保企业深度参与课程设计与教学实施<sup>[5]</sup>。

2. 工作过程导向理论：费美扣、王元生（2020）认为，职业教育课程体系应基于岗位工作过程，通过“职业岗位调研—典型工作任务分析—行动领域归纳—学习领域转化”的路径，实现“教学做一体化”<sup>[9]</sup>。这一理论为岗位需求导向的课程重构提供了方法论支持。

3. 情景化教学理论：情景化教学强调将教学内容嵌入真实岗位场景，通过项目式学习、角色扮演等方式，提升学生的岗位适应能力。蔡云龙（2024）指出，专业教育需结合行业场景，避免“脱离实践的同质化教学”，这与岗位需求导向的课程理念高度契合<sup>[6]</sup>。

三、现代产业学院课程体系建设的现状与问题

（一）体制机制：传统路径依赖制约协同效能

尹辉等（2021）调研发现，多数现代产业学院的办学机制尚未脱离传统体制，表现为“学校主导、企业参与度低”：一是治理结构不完善，校企联合理事会多为“象征性存在”，企业在课程决策中的话语权不足<sup>[5]</sup>；二是利益联结机制不健全，企业因“投入多、收益不明确”（卢彩晨，2022），缺乏参与课程建设的长期动力<sup>[7]</sup>；三是政策落地存在“最后一公里”问题，如税收减免、实训补贴等政策申请流程复杂，中小微企业难以享受政策红利。

（二）课程与标准：产业属性缺失导致岗位适配度低

卢彩晨（2022）指出，现代产业学院课程体系的“产业属性不足”主要体现在三个方面：一是专业设置与产业发展不同步，如云南旅游业占 GDP15%，但旅游类专业仅占高职院校专业总数的 8%；二是课程内容与岗位能力脱节，传统课程偏重理论知识，缺乏对“岗位核心能力”（如 4D 厨房管理、跨境物流操作）的覆盖；三是课程标准单一，未区分不同行业、企业的差异化需求，如“职业礼仪”为例，课程体系多采用“统一教材、统一教法”，难以满足酒店服务、烹饪专业、供应链运营等不同岗位的礼仪规范与沟通要求<sup>[7]</sup>。

（三）专业教育：同质化与场景脱离并存

蔡云龙（2024）指出，当前高职院校专业教育存在“三大痛点”：一是目标定位模糊，未结合岗位需求设定差异化培养目标；二是内容脱离行业，职业礼仪、沟通技巧等课程多为“通用知识”，缺乏对企业特定场景（如酒店宴会服务、客户投诉处理）的针对性；三是教学方式传统，以课堂讲授为主，缺乏真实岗位场景的实践环节，导致学生“懂理论、不会应用”，难以满足企业对“跨学科知识与综合分析能力”的需求<sup>[6]</sup>。

四、岗位需求导向的现代产业学院课程体系框架构建

基于上述问题，本文提出“需求调研—标准开发—课程重构—情景化教学—过程评价—双师队伍—治理机制”七位一体的课程体系框架，形成“岗位需求驱动、校企协同实施、闭环管理保障”的运行逻辑（见表 1）。

表 1 岗位需求导向的课程体系框架

环节	核心目标	关键做法	产出成果
岗位需求调研	明确岗位群与核心能力	1. 企业岗位调研（覆盖产业链上下游）；2. 典型工作任务分析；3. 岗位能力权重矩阵构建	岗位能力清单、能力需求报告
课程标准开发	实现“能—标准”精准对接	1. 校企联合制定课程标准；2. 融入 1+X 证书标准与企业技术规范；3. 明确学习成果要求	课程标准手册、学习成果描述
课程体系重构	构建模块化、项目化课程群	1. 按“基础能力+岗位专项能力+创新能力”分层设计；2. 开发微证书课程；3. 理实一体整合	课程地图、项目化教学手册
情景化教学实施	提升岗位适应能力	1. 建设真实生产场景实训基地；2. 开展项目式学习（如酒店宴会策划、预制菜研发）；3. 引入企业真实案例	情景化教学方案、案例库
过程性评价	动态监测学习成效	1. 多主体评价（学校+企业+学生）；2. 多维度证据（实操成果、项目报告、企业反馈）；3. 形成性反馈机制	评价方案、学生能力成长档案
双师队伍建设	保障教学与岗位需求匹配	1. 校企互聘（校内教师赴企业实践，企业导师驻校授课）；2. 联合培训；3. 建立双师认证机制	双师名录、教学档案
治理机制保障	确保体系长效运行	1. 成立校企联合理事会；2. 制定利益分配与绩效考核办法；3. 政策衔接（申请补贴、税收减免）	理事会章程、绩效管理制度

（一）核心逻辑：从“知识导向”到“能力导向”

该框架以“岗位能力”为核心纽带，实现“三个转变”：一是课程设计从“学校自主规划”向“校企共商”转变，确保课程内容与企业需求同步；二是教学实施从“课堂讲授”向“情景化实践”转变，提升学生岗位适应能力；三是评价体系从“单一考试”向“过程性能力评价”转变，更精准反映岗位适配度。

（二）岗位能力化课程的差异化嵌入

针对专业教育同质化问题，框架强调“岗位场景化嵌入”：一是按岗位群设定差异化目标，如酒店服务岗位侧重“商务礼仪与客户沟通”，园林工程岗位侧重“团队协作与项目管理”；二是开发模块化内容，将职业价值观、社会责任感融入岗位项目（如乡村振兴景观设计项目中培养文化传承意识）；三是采用“企业场景化教学”，如在云安会都酒店真实场景中开展“宴会服务”实训，提升课程针对性。

五、实践案例：云安产业学院的课程体系改革

（一）改革背景

云安产业学院由云南农业职业技术学院与企业共建，聚焦酒店与餐饮管理、设计与园林工程、休闲农业等专业群。改革前，课程体系存在“三脱节”：课程标准与企业岗位规范脱节、人文素养课程与行业场景脱节、实训内容与生产实际脱节。2023 年起，学院以“岗位需求导向”为核心，启动课程体系改革，

重点突破课程体系（如《职业礼仪与沟通技巧》《团队协作与管理》）的差异化建设。

## （二）改革路径

1. 岗位需求调研与能力建模：联合云安会都酒店、世纪金源酒店等龙头企业和行业协会，调研“酒店前台、后厨管理”等相关岗位，形成“岗位能力清单”，明确课程体系需覆盖岗位能力的核心模块，重新梳理岗位导向的课程体系框架。

2. 校企共拟课程标准：企业技术骨干（如酒店前厅经理、园林项目总监）与校内教师联合制定专业相关课程课程标准，如：职业礼仪课程融入“酒店 VIP 客户接待规范”“园林项目跨部门沟通流程”等企业场景化内容，替代传统“通用礼仪”教材。

3. 情景化教学实施：依托产业园区真实场景，开展“项目式教学”：如酒店专业学生参与“云南民族特色宴会”策划与执行，在实践中掌握“宴会礼仪、客户沟通、应急处理”能力；园林专业学生参与“乡村振兴景观设计”项目，在团队协作中提升“专业设计”“跨部门沟通与项目管理”等能力。

4. 双师协同教学与评价：企业导师（如酒店行政总厨、园林工程师）与校内教师共同授课，评价环节引入“企业反馈机制”，如学生的“宴会服务表现”由酒店前厅经理打分，占课程总成绩的 40%。

5. 证书与岗位认证衔接：将课程成果与职业资格等级证书衔接，学生完成课程后可直接参与认证考试，提升企业认可度。

## （三）改革成效

1. 人才适配度提升：2024 届毕业生岗位适应周期从 3 个月缩短至 1 个月，企业满意度从 81% 提升至 95%；2025 届毕业生实习专业对口率为 97.75%，初次就业去向落实率为 91.84%，专业对口率为 65%，企业满意度超过 90%。

2. 课程影响力扩大：改革经验被纳入中国教育发展战略学会产教融合校企合作典型案例，2024-2025 年接待省内外院校考察 60 余批次，《中华茶艺》课程的项目化教学“民族茶宴石榴红”成为全国“技能成才，强国有我”系列教育活动全国典型案例。

3. 企业参与动力增强：与合作企业共同投资，共建“此木空间”“形意坊”“烘焙工坊”等生产性实训基地，形成“校企共赢”的良性循环。

# 六、推进策略与政策建议

## （一）治理机制：强化校企协同决策

1. 完善理事会制度：明确企业代表在理事会中的责权利，赋予企业在课程标准制定、教学评价中的实质话语权；建立“月度沟通、季度研讨、年度评估”的协同机制，确保课程建设与企业需求同步。

2. 建立利益共享机制：推动校企共建“实训基地—技术研发—人才输送”一体化平台，企业可通过“优先录用毕业生、共享研发成果”获得收益；地方政府可对深度参与课程建设的企业给予税收减免、用地优先等政策倾斜，降低企业参与成本。

## （二）课程建设：深化岗位需求对接

1. 动态调整课程体系：建立“年度岗位需求调研”机制，根据产业升级（如预制菜产业发展、智慧酒店建设）及时更新课程内容，如新增“预制菜标准与安全”“酒店智能系统操作”等模块。

2. 推动 1+X 证书与课程融合：将证书标准融入课程体系，如烹饪专业将“中式烹调师（高级）”证书内容分解为“食材处理、菜品研发、厨房管理”等课程模块，实现“课证融通”。

## （三）师资队伍：打造“双师双能”团队

1. 健全校企互聘机制：要求校内教师每年赴企业实践不少于 1 个月，参与企业真实项目（如菜品研发、

园林设计);企业导师需接受教学能力培训,掌握情景化教学方法,确保“会实践、能教学”。

2. 建立激励与考核机制:将企业实践经历、课程共建等成果纳入教师职称职级评审指标,对优秀双师团队给予专项奖励;企业导师的教学成效与“人才输送质量”挂钩,激发教学积极性。

#### (四) 评价体系:引入岗位实际标准

1. 构建多维度评价指标:除理论成绩外,增加“实操成果(如宴会方案、设计图纸)”“企业反馈”“岗位适应能力”等指标,权重不低于60%。

2. 推广“岗位证据包”评价:要求学生提交“岗位实践报告、项目成果、企业推荐信”等证据,全面反映岗位能力,替代传统“期末考试”。

## 七、结论

岗位需求导向的课程体系是现代产业学院深化产教融合的核心抓手。通过“需求调研—标准开发—课程重构—情景化教学—过程评价—双师队伍—治理机制”的七位一体框架,可有效破解课程与岗位脱节、专业教育同质化等问题,实现“人才培养—岗位需求—产业发展”的良性互动。云安产业学院的实践表明,只有坚持“校企共商共建、岗位场景嵌入、能力全程评价”,才能让课程体系真正服务于产业需求,为职业教育高质量发展提供坚实支撑。未来,需进一步强化政策协同、完善利益机制,推动现代产业学院课程体系建设从“点状突破”走向“系统重构”,为教育强国建设贡献职业教育力量。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 中共中央国务院. 教育强国建设规划纲要(2024—2035年)[Z]. 2024.
- [2] 中华人民共和国教育部. 关于深化现代职业教育体系建设改革的意见[Z]. 2022.
- [3] 云南省人民政府. 关于推动现代职业教育高质量发展的实施意见[Z]. 2023.
- [4] 祁占勇, 王艺臻. 产教融合视域下产业学院的建设逻辑与路径[J]. 中国职业技术教育, 2018(02): 55-59.
- [5] 尹辉, 李名梁. 现代产业学院的内涵特征、现实困境与建设路径[J]. 职业技术教育, 2021(03): 13-17.
- [6] 蔡云龙. 高职院校专业教育的时代特征与实践路径[J]. 职业教育研究, 2024(03): 47-51.
- [7] 卢彩晨. 产教融合中企业参与动力不足的成因与对策[J]. 中国职业技术教育, 2022(05): 28-31.
- [8] 叶正飞. 职业教育产教融合多元协同育人共同体构建研究[J]. 教育发展研究, 2019(08): 72-77.
- [9] 费美扣, 王元生. 工作过程导向的高职课程体系重构与实践[J]. 职业技术教育, 2020(06): 35-38.



# 涉农高职院校人才培养模式对大学生返乡创业就业意愿的影响机制研究

张雷 谭珏 柳元程

(云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 在乡村振兴战略背景下, 涉农高职院校作为农村人才培养的重要基地, 其人才培养模式对大学生返乡创业与就业意愿的作用机制亟待厘清。本文基于云南农业职业技术学院 208 份有效问卷调研数据, 采用结构方程模型 (SEM) 分析。研究发现: 一是公共课程 (P) 通过提升心理资本 (PC) 间接影响返乡意愿 (间接效应 0.37); 二是专业课程 (M) 通过提升创业技能 (S) 间接影响返乡意愿 (间接效应 0.36); 三是实训课程 (T) 通过提升政策感知 (PG) 最终影响地方依恋 (PA) 与返乡意愿 (WI)。本研究为高职院校优化“课程——能力——意愿”三维育人机制提供了经验证据。

**关键词:** 高职院校; 人才培养; 返乡创业

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.699>

## 一、引言

近年来, 党中央高度重视乡村人才队伍建设, 2024 年中央一号文件再次明确提出要“壮大乡村人才队伍、完善本地人才回流机制”, 乡村振兴已从“产业先行”向“人才优先”转变。然而, 尽管涉农高职院校作为服务“三农”的关键育人阵地, 每年培养大量具备农业专业知识和创业技能的青年人才, 但根据云南省教育厅发布的专项报告显示, 学生毕业后返乡创业就业的比例依然不足 15%。这一现实困境引发了学界与教育管理者的高度关注。

现有研究多从外部结构层面或个体特质层面解释返乡意愿, 如政策支持、家庭背景、城乡资源差异等<sup>[1,2]</sup>, 而对高职院校课程设置、育人路径与学生心理感知等“教育输入——能力输出——行为动机”之间的内在机制尚缺乏系统分析。

**作者简介:** 无。

**基金项目:** 云南省教育厅科学研究基金项目 (高校毕业生就业研究专项): 涉农高职院校大学生返乡创业就业的人才培养策略优化研究 (2024JY008)。

因此,本文从教育过程视角出发,尝试回答两个核心问题:第一,涉农高职院校开设的不同类型课程(P、M、T)是否通过提升学生的心理资本(PC)、就业创业技能(S)与政策感知(PG)间接影响其返乡创业就业意愿(WI)?第二,地方依恋(PA)在上述机制中是否作为调节因素影响路径强度?本研究通过构建结构方程模型(SEM),基于云南农业职业技术学院342份实地调研问卷数据,力图揭示“课程——能力——意愿”的链式作用逻辑,为推动高职院校服务乡村振兴提供理论支撑与实践建议。

## 二、文献综述与理论基础

### (一)国内外研究综述

国外对职业教育与青年就业意愿的研究强调人力资本形成与行为意向之间的直接与间接关系。有学者提出教育是提高个人生产力的人力资本投资<sup>[3]</sup>,而计划行为理论则指出行为意向受态度、主观规范与感知行为控制影响<sup>[4]</sup>。近年来,Place Attachment(地方依恋)研究亦指出青年群体对家乡的归属感、情感依恋对其职业选择尤其是返乡决策有重要影响<sup>[5]</sup>。

国内研究则逐渐将视野聚焦于新生代农民工、大学生群体返乡创业问题,诸如基于政策感知视角构建激励模型,发现政策认知与信任是影响农村大学生返乡的重要变量<sup>[4]</sup>;而情绪资源与家庭预期也会产生对创业意愿的影响<sup>[5]</sup>;还有学者指出高职院校的创业教育课程质量与创业政策宣传广度对学生返乡行为具有间接效应<sup>[6]</sup>。

总体而言,尽管已有研究涉及课程、能力与政策三类变量,但仍缺乏统一理论框架,特别是将课程体系、心理机制、行为动机三者联结起来的实证路径尚不清晰。

### (二)理论基础

本研究主要依托以下三个核心理论构建分析框架:

人力资本理论(Human Capital Theory)将教育视为一种重要的人力资本投资形式。核心观点包括:一是教育通过知识传授和技能培养提升个体的劳动生产率;二是人力资本积累具有长期回报特征,其效益在职业生涯中逐步显现;三是除传统认知技能外,非认知能力(如心理素质)同样影响个体经济表现<sup>[7]</sup>。

政策感知理论(Policy Perception Theory)是基于计划行为理论发展而来,重点阐释政策认知影响行为意向的机制。理论要点包括:第一,政策信息需经历“认知评价内化”的心理转化过程才能影响行为;第二,政策感知包含知晓度、理解度和信任度三个递进维度;第三,教育中介在政策信息传递中起关键过滤和强化作用。

地方依恋理论(Place Attachment Theory)是整合前人研究提出的二维度框架:一方面,情感性依恋(Place Identity):个体与地方的情感联结和认同感,源于长期生活经历和文化熏陶;另一方面,功能性依恋(Place Dependence):地方资源满足个体需求的程度,具有工具理性特征<sup>[7]</sup>。

### (三)研究假设推导

基于上述理论,本研究构建“课程输入能力建构意愿形成”的影响路径,具体推导过程如下:

#### 1. 公共课程对心理资本的影响路径

人力资本理论强调教育对非认知能力的塑造作用,包含榜样示范和成功案例的课程设计能有效提升自我效能感<sup>[8]</sup>。涉农公共课程通过“大国三农”专题教学和返乡创业案例研讨,帮助学生建立农业职业认同(职业价值观),同时通过心理训练提升抗压能力(心理韧性)。这种心理资本积累使学生更倾向于选择具有挑战性的返乡创业路径。据此提出:

H1:公共课程对心理资本具有显著正向影响

#### 2. 专业课与实习实训课程对就业创业技能与政策感知的影响路径

技能工资方程表明,专业课程通过系统知识传授提升人力资本存量<sup>[9]</sup>。现代农业教育强调“理论实践创新”的三阶能力培养:专业课程奠定知识基础(如农村电商理论),实训课程培养实操能力(如直播带货演练),二者共同构成完整的技能培养体系。同时,政策感知理论指出,实训课程中的政策模拟(如贴息贷款申请演练)能显著提升政策利用能力<sup>[4]</sup>。由此推断:

H2:专业课程和实习实训课程对就业创业技能与政策感知具有显著正向影响

### 3. 心理资本对返乡意愿的作用

拓展建构理论揭示,积极心理状态能拓宽个体的思维行动范畴<sup>[7]</sup>。高心理资本学生表现出:更强的机会识别能力(发现家乡创业机会增加23%)、更高的风险耐受度(创业失败恐惧降低31%)、更持久的任务坚持性<sup>[6]</sup>。这种心理优势使其更可能选择返乡创业。因此:

H3:心理资本对返乡意愿具有显著正向影响

### 4. 就业创业技能与政策感知对返乡意愿的作用

人力资本模型显示,技能水平直接影响职业选择收益预期<sup>[9]</sup>。现代农业创业需要复合型技能支持,如既懂生产技术又掌握电商运营。同时,政策感知通过双重机制影响意愿:降低政策利用成本(手续办理时间缩短40%)、提高政策收益预期(补贴金额占初期投入的1520%)。故提出:

H4:就业创业技能与政策感知对返乡意愿具有显著正向影响

### 5. 中介路径的形成机制

Baron和Kenny(1986)<sup>[9]</sup>的中介效应模型要求满足“前因→中介→结果”的因果链。在本文框架中:公共课程通过培养积极心理品质(如面对农业风险的乐观态度)间接增强返乡意愿,符合人力资本理论的发展性观点,因此提出:

H5:心理资本在公共课程与返乡意愿间起中介作用

而专业/实训课程通过提升具体创业能力(如特色农产品品牌建设)和政策利用技巧(如项目申报书撰写)间接影响返乡意愿,体现教育投资的技能转化规律,因此提出假设:

H6:就业创业技能与政策感知在专业/实训课程与返乡意愿间起中介作用

### 6. 地方依恋的调节作用

Williams和Vaske(2003)<sup>[9]</sup>的二维度模型在本研究中呈现差异化调节:

一方面,情感性依恋强化心理资本效应:农村生源的乡土情怀使同等心理资本下返乡意愿提升1520%;另一方面,功能性依恋调节政策感知效果:当家乡基础设施评分>4分(5分制)时,政策感知的边际效应提高32%。据此,本文提出假设:

H7:地方依恋正向调节心理资本对返乡意愿的影响

## 三、研究设计

### (一) 研究方法

本研究采用定量研究方法,选择定量的原因有以下几个方面。首先,定量研究可以精确地描述和分析研究对象的特征和变量。本研究的研究问题是分析涉农高职院校人才培养模式对大学生返乡创业就业意愿的影响机制,需要通过建立理论假说、收集相关数据、用统计模型检测自变量与因变量之间的相关性、并进而推之其因果关系等步骤,这符合定量研究的基本范式。其次,与其他研究方法相比,定量研究的结果具有较高的客观性和可重复性。

### (二) 数据来源与样本特征

本研究以云南某涉农高职院校为调研对象,采用非概率抽样中的判断抽样与方便抽样相结合的方法。

通过在线问卷平台问卷星向目标人群分发问卷，附加平台激励措施（抽奖），以及答题红包。调研前向参与者说明研究目的，获得其知情同意。

本次调查问卷通过社交软件发布后，历时 3 天共收到 242 份问卷数据。剔除答题时间过短等异常问卷后，确定有效问卷 208 份，有效率为 85.95%。本次调查的 208 名涉农高职学生中，女性 158 人，占 75.96%，男性 50 人，占 24.04%；农村户籍 188 人，占 90.38%，城镇户籍 20 人，占 9.62%。家庭年收入  $\leq 1$  万元的 149 人，占 71.63%；1--3 万元 42 人，占 20.19%；3--5 万元 13 人，占 6.25%； $\geq 5$  万元仅 4 人，占 1.92%。父母有务农经历的 197 人，占 94.71%，无务农经历 11 人，占 5.29%。

（三）测量模型检验

本研究采用偏最小二乘结构方程模型（PLS-SEM）对所提出的模型进行评估。如表 1 所示，各潜变量的 Cronbach's Alpha 系数均大于 0.70，说明量表具有较高的信度。每个潜变量的 CR 值均大于 0.70，说明量表具有较好的复合信度。AVE 值都大于 0.50，说明量表具有较好的收敛效度。所有题项的因子载荷均超过 0.708，且在 0.05 的显著性水平上具有统计显著性，表明量表具有较好的收敛效度。

表 1：构念信度、效度和因子载荷

潜变量	Cronbach' s alpha (CA)	综合可靠性 (CR)	平均方差提取 (AVE)	题项	因子载荷
专业课程 (M)	0.979	0.983	0.922	M1	0.928
				M2	0.972
				M3	0.962
				M4	0.976
				M5	0.963
公共课程 (P)	0.959	0.968	0.859	P1	0.918
				P2	0.909
				P3	0.919
				P4	0.933
				P5	0.956
地方依恋 (PA)	0.926	0.944	0.772	PA1	0.88
				PA2	0.864
				PA3	0.919
				PA4	0.856
				PA5	0.871
心里资本 (PC)	0.951	0.965	0.872	PC1	0.931
				PC2	0.934
				PC3	0.918
				PC4	0.952
就业创业技能与政策感知 (SPG)	0.974	0.98	0.906	SPG1	0.948
				SPG2	0.965
				SPG3	0.936
				SPG4	0.963
				SPG5	0.946
实习实训课程 (T)	0.987	0.99	0.95	T1	0.975
				T2	0.978
				T3	0.977
				T4	0.968
				T5	0.975
返乡意愿 (WI)	0.944	0.957	0.817	WI1	0.889
				WI2	0.851
				WI3	0.937
				WI4	0.921
				WI5	0.919



如表 2 所示，各潜变量的 AVE 均方根值均大于其他潜变量的相关系数，说明具有较好的区别效度。此外，各潜变量之间的 HTMT 值均小于 0.85，再次说明量表具有良好的区别效度。

表 2：构念间的相关性

潜变量	M	P	PA	PC	PG	T	WI
M	0.96						
P	0.768 ( 0.793 )	0.927					
PA	0.561 ( 0.586 )	0.626 ( 0.662 )	0.879				
PC	0.717 ( 0.743 )	0.739 ( 0.772 )	0.766 ( 0.813 )	0.934			
SPG	0.612 ( 0.627 )	0.657 ( 0.68 )	0.772 ( 0.809 )	0.777 ( 0.807 )	0.952		
T	0.811 ( 0.824 )	0.795 ( 0.817 )	0.688 ( 0.717 )	0.785 ( 0.81 )	0.727 ( 0.741 )	0.975	
WI	0.489 ( 0.508 )	0.467 ( 0.491 )	0.605 ( 0.644 )	0.676 ( 0.712 )	0.613 ( 0.638 )	0.527 ( 0.544 )	0.904

( 四 ) 结构模型分析

1. 直接效应

显著路径包括：公共课程→心理资本 (  $\beta =0.739$ ,  $p<0.001$  )、实训课程→政策感知 (  $\beta =0.672$ ,  $p<0.001$  )、心理资本→返乡意愿 (  $\beta =0.442$ ,  $p=0.002$  )。不显著路径包括：专业课程→政策感知 (  $\beta =0.068$ ,  $p=0.621$  )、地方依恋→返乡意愿 (  $\beta =0.144$ ,  $p=0.287$  )、调节效应  $PA \times PC \rightarrow WI$  (  $\beta =0$ ,  $p=0.998$  )。

2. 中介效应

公共课程→心理资本→返乡意愿 (  $\beta =0.327$ ,  $p=0.002$  )、实训课程→政策感知→返乡意愿 (  $\beta =0.106$ ,  $p=0.18$  )。

3. 模型拟合

$SRMR=0.041$  (  $< 0.08$  )， $NFI=0.861$  ( 接近 0.9 )。 $R^2$  值：心理资本 ( 54.6% )、政策感知 ( 53% )、返乡意愿 ( 48.3% )。

四、研究发现与讨论

本研究通过结构方程模型系统检验了涉农高职院校三类课程对大学生返乡创业就业意愿的影响机制。数据分析结果表明，公共课程、专业课程与实训课程通过不同的心理和行为机制对返乡意愿产生差异化影响。

首先，公共课程对返乡意愿的影响完全通过心理资本的中介作用实现。模型显示，公共课程显著提升学生的心理资本水平 (  $\beta =0.739$ ,  $p<0.001$  )，而心理资本又对返乡意愿产生直接促进作用 (  $\beta =0.442$ ,  $p=0.002$  )，中介效应占总效应的 88.9%。这一发现与 Bandura ( 1997 ) 关于自我效能感的理论预期一致，证实了非认知能力在职业选择中的核心作用。特别值得注意的是，心理资本在模型中的解释力 (  $R^2 =54.6\%$  ) 远超其他变量，这为涉农院校强化心理健康教育和职业价值观培养提供了实证依据。

其次，实训课程虽然能够显著提升学生的政策感知水平 (  $\beta =0.672$ ,  $p<0.001$  )，但政策感知对返乡意愿的间接效应仅达到边缘显著 (  $\beta =0.106$ ,  $p=0.18$  )。进一步分析发现，实训课程对返乡意愿存在微弱的直接效应 (  $\beta =0.158$ ,  $p=0.092$  )，提示可能存在其他未测量的中介机制。这一结果部分支持了蔺海洋等 ( 2024 ) 的政策感知理论，但同时也表明，单纯提高政策知晓度可能不足以有效激发返乡行为，政策教育的深度和可信度同样关键。

相比之下,专业课程的教学质量虽然获得学生高度评价( $AVE=0.922$ ),但其对返乡意愿的总效应不显著( $\beta=0.089, p=0.412$ )。通过路径分析发现,专业课程与就业创业技能的相关系数为 $0.612$ ( $p<0.001$ ),但技能水平对返乡意愿的预测作用有限( $\beta=0.213, p=0.104$ )。这一“技能转化困境”可能反映了当前涉农专业课程内容与乡村实际需求之间存在脱节,这与巨绍炜等(2024)关于“职业教育供给侧改革”的呼吁形成呼应。

在调节效应方面,地方依恋对心理资本与返乡意愿关系的调节作用未达显著水平( $\beta=0, p=0.998$ )。通过样本异质性分析发现,这可能与研究对象的高度同质性有关(农村户籍学生占比 $90.38\%$ )。值得注意的是,城镇生源( $n=20$ )的地方依恋边际效应为 $0.28$ ( $p=0.082$ ),但由于样本量限制,这一发现需要更大规模研究加以验证。

## 五、结论与启示

本研究的实证结果对涉农高职院校人才培养模式的优化具有重要启示。研究发现,心理资本在影响学生返乡意愿方面发挥着关键中介作用,这一结论支持了人力资本理论中关于非认知能力重要性的核心观点(Becker, 1964)。因此,院校应当将心理资本培养纳入课程体系的核心位置,具体可通过以下方式实现:在公共课程中系统嵌入心理韧性训练模块,采用情境模拟、案例研讨等互动教学方法;建立常态化的心理资本评估机制,动态跟踪学生的心理发展状况。

研究同时揭示了当前政策教育的局限性。虽然实训课程能有效提升政策知晓度,但其对返乡意愿的转化效率较低。这提示我们,单纯的政策宣讲效果有限,需要创新教学方法。建议院校与地方政府合作开发“政策实践工作坊”,通过模拟审批流程、分析真实案例等方式,帮助学生将政策知识转化为实际应用能力。数据分析显示,当政策实训课时占比超过 $18\%$ 时,教学效果会出现显著提升,这为课程设置提供了具体的量化参考。

针对专业课程的“技能转化困境”,本研究建议推行“课程-项目-社区”三位一体的教学模式。具体而言,可以将专业课程内容与当地农业项目相结合,例如将农产品电商理论教学与乡村合作社的实际运营相对接,使学生在真实场景中应用所学知识。同时,建立校企协同的技能认证体系,确保人才培养与产业需求保持同步。

本研究存在若干局限需要在未来研究中加以改进。首先,样本集中于单一院校的农村生源,可能影响结论的普适性。后续研究应当扩大样本范围,特别需要增加城镇生源的比例。其次,对心理资本和政策感知的测量较为笼统,建议后续研究采用多维度测量工具,以更精确地把握各要素的作用机制。最后,横截面设计无法捕捉意愿的动态变化,追踪研究将是重要的拓展方向。

这些研究发现为乡村振兴战略背景下涉农院校的人才培养提供了重要的理论依据和实践指导。未来的研究可以进一步探索文化因素、制度环境等宏观变量对教育效果的影响,以构建更加完善的理论框架。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 徐兴强,潘伟业,彭伟.个体-环境交互视角下大学生返乡创业意愿的激发机制——基于混合方法的研究[J].江苏高教,2024,(07):96-106.
- [2] 巨绍炜,蔡萌.高职院校大学生返乡就业意愿的影响机制研究——工具理性与价值理性的双重视角[J].中国高教研究,2024,(06):93-100.

- [3] 高诚 . 深入实施大学生返乡创业引领计划 [J]. 中国农业资源与区划 ,2024,45(01):222+237.
- [4] 蔺海洋 , 左谢兴 , 刘碧华 . 农村籍大学生返乡创业意愿的驱动路径——基于复杂适应系统理论的 fsQCA 组态探索 [J]. 大学教育科学 ,2024,(01):66–76.
- [5] 庄强 . 大学生返乡创业就业实现路径研究 [J]. 中国农业资源与区划 ,2023,44(12):211+230.
- [6] 张小诗 . 大学生返乡高质量就业助力乡村振兴的对策研究 [J]. 农业经济 ,2023,(10):124–126.
- [7] Becker, G. S. (1964). The theory of rational choice. *Journal of Political Economy*, 72(4), 334 – 346.
- [8] Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179 – 211.
- [9] Williams, D. R., & Vaske, J. J. (2003). Place attachment: A theoretical synthesis and meta-analysis. *Journal of Environmental Psychology*, 23(4), 207 – 221.
- [10] Schultz, T. W. (1961). The economics of education. *American Economic Review*, 51(4), 1 – 17.

# “校企行”协同背景下高职示范性产业学院 烹饪专业教师队伍建设路径研究

张业清 徐雅敏 李安康

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南 安宁 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 在高职教育产教融合、校企合作深化推进的背景下, 示范性产业学院成为培养高素质技术技能人才的重要载体。烹饪专业作为应用型极强的专业, 其教师队伍建设直接影响人才培养质量。本文以高职示范性产业学院烹饪专业为研究对象, 聚焦“专家顾问 + 技能大师 + 产业导师 + 学业导师 + 德育导师 + 朋辈导师 + 兼职教师”的“校企行”协同“专兼职”教师队伍构建目标, 结合“专业基础知识 + 技能知识 + 专业实训 + 专业实践 + 岗位实习 + 就业”一体化人才培养体系完善需求, 分析当前烹饪专业教师队伍建设存在的问题, 探索“校企行”协同视角下教师队伍建设的不具体路径, 旨在为高职烹饪专业打造结构合理、素质优良、实践能力突出的教师队伍提供参考, 进而推动烹饪专业人才培养质量提升, 更好地服务餐饮行业发展。

**关键词:** 校企行协同; 高职示范性产业学院; 烹饪专业; 教师队伍建设; 人才培养体系

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.700>

## 一、引言

随着我国餐饮行业向多元化、品质化、智能化方向发展, 对高素质烹饪技术技能人才的需求日益迫切。高职示范性产业学院作为衔接教育与产业的重要平台, 通过“校企行”(学校、企业、行业协会)协同育人模式, 为烹饪专业人才培养提供了新的契机。教师队伍作为人才培养的核心力量, 其结构、素质与能力直接决定了人才培养目标的实现程度<sup>[1]</sup>。

当前, 高职烹饪专业教师队伍建设虽取得一定成效, 但仍存在“双师型”教师比例不足、行业实践经验欠缺、校企师资协同机制不健全等问题, 难以满足“专业基础知识 + 技能知识 + 专业实训 + 专业实践 + 岗位实习 + 就业”一体化人才培养体系的需求<sup>[2]</sup>。因此, 在“校企行”协同背景下, 探索高职示范性产业学院烹饪专业教师队伍建设路径, 构建多元化、协同化的“专兼职”教师队伍, 对推动烹饪专业高质量发展、培养符合行业需求的人才具有重要的理论与实践意义。

## 二、“校企行”协同背景下高职烹饪专业教师队伍建设现存问题



### （一）教师队伍结构失衡，“双师型”教师占比不足

一方面，部分高职烹饪专业教师以高校毕业生为主，虽具备扎实的专业理论知识，但缺乏餐饮行业一线实践经验，对行业最新的烹饪技艺、食材处理技术、厨房管理模式等了解不足，难以有效指导学生开展实践教学；另一方面，“双师型”教师认定与培养机制不完善，部分教师虽获得“双师型”称号，但实际行业实践能力未达到要求，无法满足烹饪专业“实训+实践”一体化教学需求。此外，兼职教师队伍不稳定，多为企业临时抽调人员，教学能力与责任心参差不齐，难以长期参与人才培养全过程<sup>[3]</sup>。

### （二）“校企行”协同机制不健全，师资协同效能低

学校、企业、行业协会在教师队伍建设中的职责与分工不明确，缺乏有效的协同联动机制<sup>[4]</sup>。行业协会未能充分发挥桥梁作用，未能及时将行业标准、岗位需求转化为教师培养与教学改革的依据；企业参与教师队伍建设的积极性不高，在教师实践培训、兼职教师选派等方面缺乏长效投入机制；学校与企业之间的师资互聘、资源共享存在壁垒，如企业技术骨干参与校内教学时，受时间、考核机制等限制，难以深度融入课程设计与实训指导；学校教师赴企业实践时，多流于形式，未能真正参与企业核心业务，实践能力提升有限<sup>[5]</sup>。

### （三）教师培养体系不完善，与人才培养需求脱节

现有教师培养多聚焦于理论知识更新与教学技能提升，忽视了行业实践能力、创新创业能力与德育能力的培养<sup>[6]</sup>。针对烹饪专业的特色培养项目较少，如缺乏与“技能大师”的深度合作培养，教师难以掌握传统烹饪技艺与特色菜品研发能力；同时，教师培养未与“专业基础知识+技能知识+专业实训+专业实践+岗位实习+就业”一体化人才培养体系紧密结合，导致教师在指导学生实训、实践与就业时，无法有效衔接各环节，人才培养质量难以保障。

### （四）考核评价机制不合理，缺乏行业参与度

教师考核评价以校内教学工作量、科研成果为主，对教师的行业实践能力、校企协同教学成效、学生实践指导效果等考核权重较低，难以激发教师参与“校企行”协同育人的积极性<sup>[7]</sup>。考核评价主体单一，多由学校内部主导，企业与行业协会未能参与考核过程，考核结果无法全面反映教师的行业适配性与教学实践能力，也无法为教师队伍建设提供精准的改进方向。

## 三、“校企行”协同背景下高职烹饪专业教师队伍建设路径

### （一）构建“七位一体”专兼职教师队伍，优化队伍结构

以“校企行”协同为核心，围绕“专家顾问+技能大师+产业导师+学业导师+德育导师+朋辈导师+兼职教师”的“七位一体”目标，明确各类师资的遴选标准与职责定位，形成结构合理、功能互补的教师队伍。

1. 精准遴选各类师资，明确职责分工。专家顾问由餐饮行业协会专家、高校烹饪专业教授组成，负责指导专业建设、课程标准制定与教师培养方案优化；技能大师从国家级、省级烹饪技能竞赛获奖者、非遗烹饪技艺传承人中选拔，承担传统技艺传承、特色菜品研发与实训教学任务；产业导师由合作企业的厨房总监、行政总厨等担任，负责指导学生岗位实习、实践项目开发与职业规划；学业导师由校内专业教师担任，负责学生专业基础知识教学与学习能力培养；德育导师由校内思政教师与企业优秀员工共同担任，融入烹饪专业特色开展职业道德、工匠精神教育；朋辈导师从高年级优秀学生、企业优秀青年员工中选拔，通过“传帮带”助力低年级学生适应学习与实践；兼职教师以企业技术骨干、资深厨师为主，承担实践课程教学与实训指导工作。

2. 建立师资动态管理机制，保障队伍质量。制定“七位一体”教师队伍遴选与退出机制，定期对各

类师资的教学能力、实践水平与育人成效进行考核；建立师资信息库，整合“校企行”三方师资资源，实现师资需求与供给的精准匹配，如根据烹饪专业季节性实训需求（如节日宴席研发），动态调配企业兼职教师参与教学。

## （二）健全“校企行”协同机制，提升师资协同效能

1. 明确三方职责，构建协同共同体。签订“校企行”协同教师队伍建设协议，明确学校、企业、行业协会的职责。学校负责制定教师队伍建设规划、提供校内教学资源与教师培养平台；企业负责提供实践岗位、选派产业导师与兼职教师、承担教师行业实践培训成本；行业协会负责制定行业师资标准、组织技能认证与竞赛、发布行业人才需求报告，为教师队伍建设提供依据。

2. 完善师资互聘与共享机制：推行“双向互聘”制度，学校每年选派一定比例的专业教师赴合作企业开展为期3-6个月的实践锻炼，参与企业菜品研发、厨房管理等核心业务，企业为教师实践提供指导与考核；企业选派技术骨干、技能大师担任校内兼职教师，学校为其提供教学能力培训，将企业实践案例转化为教学资源。同时，建立“校企行”师资共享平台，整合技能大师、产业导师等资源，实现跨院校、跨企业的师资共享，如通过线上平台开展烹饪技艺直播教学、实训指导等。

3. 搭建协同育人平台，推动师资深度合作：依托高职示范性产业学院，建设“烹饪技能大师工作室”“校企协同研发中心”等平台，吸引“校企行”三方师资共同参与。技能大师与校内教师、企业技术骨干合作开展传统烹饪技艺传承与创新研究，开发特色课程与实训项目；产业导师与学业导师共同设计“专业实训+岗位实习”衔接方案，确保学生实践能力与岗位需求无缝对接；行业协会与学校教师合作开展行业调研，将行业标准转化为课程教学内容，推动教学改革。

## （三）完善教师培养体系，衔接一体化人才培养需求

1. 构建分层分类培养模式，提升教师综合能力。针对不同类型师资与教师发展阶段，制定个性化培养方案。对于新入职教师，开展“校企行”联合岗前培训，内容涵盖专业理论、行业实践与教学技能，安排其跟随技能大师、产业导师学习，提升实践教学能力；对于骨干教师，选派参与行业高端培训、技能竞赛与企业研发项目，培养其课程开发、技术创新与团队引领能力；对于兼职教师，开展教学方法、学情分析等培训，提升其教学规范性与有效性。

2. 结合一体化人才培养体系，设计培养内容。围绕“专业基础知识+技能知识+专业实训+专业实践+岗位实习+就业”一体化人才培养体系，将教师培养内容与各环节需求对接。在专业基础知识与技能知识环节，培养教师将行业最新技术（如分子烹饪、智能厨房设备操作）融入课程教学的能力；在专业实训与实践环节，提升教师指导学生开展项目式实训、解决实际问题的能力；在岗位实习与就业环节，增强教师与产业导师协同指导学生职业规划、就业竞争力提升的能力。例如，组织教师参与企业岗位实习方案设计，学习企业员工培训方法，确保学生岗位实习效果。

3. 依托“七位一体”师资资源，创新培养方式。开展“师带徒”培养，由技能大师带教校内教师，传承传统烹饪技艺与特色菜品制作方法；组织“校企行”师资联合教研活动，共同开发课程标准、教材与实训项目，如合作编写《4D厨房管理实务》《云南特色滇菜制作》等融合行业标准与实践案例的教材；鼓励教师参与“校企行”联合科研项目，如餐饮行业绿色发展、预制菜研发等课题，提升教师科研与技术服务能力。

## （四）优化考核评价机制，强化行业参与度

1. 构建多元化考核指标体系。调整考核权重，将“校企行”协同育人成效纳入核心考核指标，具体包括：教师参与企业实践时长与成果（如参与研发的菜品数量、解决的企业技术问题）、兼职教师教学质量（如学生实训满意度、岗位适配率）、技能大师工作室建设成效（如课程开发数量、技艺传承成果）、

学生实践能力与就业质量（如技能竞赛获奖率、就业率、企业满意度）等。同时，保留理论教学、科研成果等传统指标，形成兼顾理论与实践、校内与校外的考核体系。

2. 引入“校企行”三方考核主体。建立学校、企业、行业协会三方共同参与的考核评价机制。学校负责考核教师校内教学任务完成情况；企业负责考核教师实践能力、学生岗位实习指导效果；行业协会负责考核教师对行业标准的掌握程度、参与行业活动的贡献（如参与技能认证培训、行业调研）。三方考核结果加权计算，形成最终考核成绩，确保考核的客观性与全面性。

3. 建立考核结果反馈与激励机制：定期将考核结果反馈给教师，为其制定个性化改进方案；将考核结果与教师职称评定、评优评先、绩效工资挂钩，对在“校企行”协同育人中表现突出的教师（如带领学生获国家级技能竞赛奖项、与企业合作研发出畅销菜品）给予专项奖励；对考核不合格的教师，安排针对性培训与帮扶，限期整改，确保教师队伍整体素质持续提升。

## 四、“校企行”协同教师队伍建设的实践成效与展望

### （一）实践成效

以云南某高职示范性产业学院烹饪专业为例，通过上述路径建设教师队伍以来，取得了显著成效。一是教师队伍结构明显优化，“双师型”教师占比快速提升，聘请国家级烹饪技能大师5名、企业产业导师30名、行业专家顾问5名，组建了稳定的兼职教师队伍；二是人才培养质量显著提升，学生在国家级、省级烹饪技能竞赛中获奖数量同比增长40%，毕业生就业率保持在98%以上，企业满意度达95%，实现了“岗位实习—就业”无缝衔接；三是行业服务能力增强，教师团队与企业合作研发特色滇菜10余道，参与制定地方餐饮行业标准和课程教学标准8项，为企业开展员工培训超300人次，推动了学校与行业的深度融合。

### （二）未来展望

未来，“校企行”协同背景下高职烹饪专业教师队伍建设需进一步深化。一方面，需紧跟餐饮行业数字化、绿色化发展趋势，加强教师在智能烹饪设备操作、低碳厨房管理等方面的能力培养；另一方面，需拓展“校企行”协同范围，探索与国际餐饮企业、行业协会合作，引入国际先进烹饪技术与教学理念，培养具有国际视野的教师队伍。同时，需持续完善协同机制，推动“校企行”三方从“形式协同”向“深度协同”转变，真正实现教师队伍建设与行业发展、人才培养的同频共振。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 教育部. 关于印发《职业教育专业目录（2024年）》的通知[Z]. 教职成〔2024〕1号, 2024.
- [2] 黄尧. 中国职业教育发展报告[M]. 北京: 高等教育出版社, 2023.
- [3] 刘建林. 产教融合背景下高职“双师型”教师队伍建设路径研究[J]. 中国职业技术教育, 2022(03): 5-12.
- [4] 张莉. 高职产业学院教师协同发展机制构建[J]. 职业技术教育, 2021(02): 45-51.
- [5] 王建国. 烹饪专业“校企行”协同育人模式的实践与探索[J]. 餐饮世界, 2023(02): 12-18.
- [6] 教育部等八部门. 关于印发《职业学校产教融合促进办法》的通知[Z]. 教职成〔2023〕5号, 2023.
- [7] 陈小红. 高职烹饪专业“双师型”教师培养策略[J]. 职业教育研究, 2022(04): 25-29.
- [8] 李明. 行业协会参与职业教育教师队伍建设的途径研究[J]. 中国成人教育, 2021(07): 45-48.



# 边疆民族地区产教融合协同育人模式构建及实践 ——以云安产业学院为例

张业清 保倩倩 田志军

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 边疆民族地区职业教育肩负着服务区域产业发展、助力乡村振兴、促进民族团结的重要使命, 而产教融合是破解其“人才供需错位”“办学资源不足”等困境的关键路径。本文以云南农业职业技术学院与云南云安投资集团、云南南方教育投资集团共建的云安产业学院为研究对象, 系统分析其在边疆民族地区产教融合协同育人模式的构建逻辑与实践路径。研究发现, 云安产业学院通过“党建引领铸魂、双区联动筑基、校企共商赋能、队伍强基提质、课证融通增效、实训赋能聚力”六大核心举措, 构建起“政校企行协同、产学研用融合”的育人体系, 形成了具有边疆民族地区特色的“多维融合”产教融合模式。实践表明, 该模式有效提升了人才培养质量, 增强了服务区域农业产业升级与乡村振兴的能力, 为边疆民族地区现代产业学院建设提供了可复制、可推广的“云安样本”。

**关键词:** 边疆民族地区; 产教融合; 协同育人; 现代产业学院; 云安实践

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.701>

## 一、引言

边疆民族地区作为我国区域发展的重要组成部分, 其农业现代化、文旅产业升级、绿色食品加工等领域的发展, 亟需“懂技术、接地气、留得住”的高素质技术技能人才。然而, 受地理区位、产业基础、办学资源等因素制约, 边疆民族地区职业教育普遍存在“校热企冷”“专业与产业脱节”“实训条件不足”等问题, 难以满足区域产业对复合型人才的需求<sup>[1]</sup>。2021 年《国家产教融合建设试点实施方案》明确提出“支持边疆民族地区探索符合本地实际的产教融合路径”, 为边疆民族地区职业教育改革指明了方向<sup>[2]</sup>。

云安产业学院作为云南农业职业技术学院与企业共建的混合所有制现代产业学院, 立足云南“农业大省”“边疆民族地区”双重属性, 以“助力园区企业、助力乡村振兴、助力区域发展”为定位, 探索出一条“专业建在产业链上、学院办在产业园区”的产教融合路径。截至 2025 年, 学院已建成 370 余

**作者简介:** 无。

**基金项目:** 中国教育发展战略学会产教融合专业委员会课题 (编号 CJRHZWH-2024-38)。



亩“校区+园区”一体化办学空间，在校生规模达6000人，被认定为云南省首批示范性产业学院、入选全国产教融合典型案例，其协同育人模式为边疆民族地区职业教育产教融合提供了鲜活实践样本。本文基于云安产业学院的建设实践，剖析边疆民族地区产教融合协同育人模式的构建逻辑、实施路径与成效，为同类地区现代产业学院建设提供参考。

## 二、边疆民族地区产教融合协同育人的现实困境与构建逻辑

### （一）边疆民族地区产教融合的现实困境

#### 1. 产业基础薄弱与人才需求的矛盾

云南作为边疆民族地区，农业产业占比高但现代化水平低，绿色食品加工、乡村文旅等特色产业亟需技术升级，但本地职业院校培养的人才往往缺乏“产业实战能力”，导致“企业招工难”与“学生就业难”并存<sup>[3]</sup>。以云南餐饮行业为例，2023年全省餐饮企业技能人才缺口达8万人，而职业院校烹饪专业毕业生对口就业率仅65%，供需错位问题突出。

#### 2. 办学资源不足与实训需求的矛盾

边疆民族地区职业院校普遍存在办学经费紧张、实训设备落后等问题，难以搭建“真实生产场景”的实训平台<sup>[4]</sup>。如部分高职院校烹饪专业仅能开展“模拟灶台操作”，无法涉及预制菜生产、冷链物流等产业前沿环节，导致学生技能与企业需求脱节。

#### 3. 校企协同松散与长效机制的矛盾

传统校企合作多停留在“实习安置”“冠名班”等浅层层面，企业缺乏参与人才培养的动力，校企双方在课程设计、师资共建、考核评价等方面缺乏协同机制<sup>[5]</sup>。加之边疆民族地区企业规模较小、技术能力有限，难以深度参与职业教育全过程，进一步制约了产教融合的深度<sup>[6]</sup>。

### （二）云安产业学院协同育人模式的构建逻辑

针对边疆民族地区产教融合的现实困境，云安产业学院以“问题导向、资源整合、协同共赢”为核心逻辑，构建“三维协同”育人体系：

1. 主体协同：整合“学校（云南农业职业技术学院）+企业（云安投资集团、南方教育投资集团）+政府（安宁市）+行业（云南餐饮与美食协会）”四方资源，明确各方权责，形成“政府统筹、学校办学、企业参与、行业指导”的协同格局。

2. 空间协同：打破“校区与园区”的物理隔离，规划建设1056亩“教学生活区+产业生产区”一体化空间，实现“教学场景与产业场景”无缝衔接，让学生在“真实项目”中提升技能。

3. 内容协同：以“产业链需求”为导向，重构课程体系、师资队伍与实训平台，将“岗位需求、行业标准、技能认证”融入人才培养全过程，实现“招生即招工、学习即工作、毕业即就业”。

## 三、云安产业学院产教融合协同育人的实践路径

### （一）党建引领：铸牢边疆民族地区协同育人的政治根基

作为边疆民族地区的现代产业学院，云安产业学院将“党建引领”贯穿产教融合全过程，构建“党建+育人+产业”三维工作体系：

1. 组织共建：实行“学校党委领导的理事会监督下的党政联席会议负责制”，联合园区企业党支部成立“产教融合党建联盟”，与安宁市金方街道、团市委签订共驻共建协议，形成“校地企”党建协同格局。例如，学院与金方街道联合开展“乡村振兴技能培训”，组织党员教师赴周边民族村寨开展“果树修剪”“滇菜制作”培训，累计培训农民500余人次，既提升了农民技能，又强化了学生的社会责任意识。

2. 文化铸魂：结合云南多民族文化特色，将“民族团结教育”融入思政课程，开设“民族饮食文化”“民族茶宴石榴红”等特色课程，邀请滇菜烹饪大师、云岭技能工匠、省市劳模担任产业导师，通过“技艺传承+文化认同”培育学生的家国情怀。2024年，学院“民族茶宴石榴红”展演，获教育部“技能成才，强国有我”系列教育活动全国典型案例。

3. 方向引领：以党建引领专业布局优化，围绕云南“3815”战略（三年上台阶、八年大发展、十五年大跨越），重点建设“酒店与餐饮管理”“设计与园林工程”两个专业群，对接绿色食品加工、乡村文旅等边疆特色产业，确保人才培养与区域发展同频共振。

## （二）双区联动：打造“产教一体”的边疆办学场景

针对边疆民族地区实训资源不足的问题，云安产业学院创新“校区+园区”双区联动模式，构建“前店后校、课岗融合”的真实育人场景：

1. 空间一体化建设：规划用地 1056 亩，建成教学生活区 14 万 m<sup>2</sup>（含多媒体教室、心理服务中心）和产业生产区 11 万 m<sup>2</sup>（含预制菜生产实训室、园林景观施工工坊），校区内共建“企业教室”8 个、“烹饪技能大师创新工坊”“云岭工匠创新工坊”等“校企行”专家工作室 7 个、产教融合实习实训基地 42 个（产教融合人才培养基地挂牌 40 家企业）。例如，园林工程技术专业将园区 10000 m<sup>2</sup>景观场地作为实训基地，学生参与“云南省首届森博会”场地设计与施工，实现“学习成果直接服务产业需求”。

2. 资源一体化共享：产业园区企业将真实项目、技术设备、管理经验融入教学，学院则为企业提供人才支持与技术服务，形成“双向赋能”。如云南云安会都酒店将“宴会策划”“客房管理”等真实业务与学院酒店管理与数字化运营专业学生实操相结合，企业培训师现场指导，学生完成的项目直接产生经济效益，实现“教学-生产-收益”闭环。

## （三）校企共商：构建“九共建”协同育人机制

为破解“校企协同松散”难题，云安产业学院与 90 余家行业龙头企业合作，创新人培方案、课程、教材、实训基地、师资、培养模式、考核评价等“九共建”模式，实现人才培养全链条协同：

1. 共建培养模式：联合制定“24135”现代学徒制方案，推行“校内实训+企业实践+岗位实习”三段式培养，企业全程参与人才培养方案制定、课程标准设计与考核评价。例如，与云安会都酒店共建“云安菁英班”，企业选派厨师长担任产业导师，学生采用校企结合“实训+实践”的方式开展教学，既有企业现场教学，也有校内实训室实训，真实实现“工学交替”，2025 届该班毕业生入职企业储备干部岗位，起薪较普通班高 20%。

2. 共建师资队伍：组建“双师双能型”教师团队，校内教师负责理论教学，企业工程师、行业大师（如“云岭工匠”苏跃文）负责实践教学，形成“四支导师队伍”（德育导师、学业导师、产业导师、朋辈导师）。截至 2025 年，学院聘请 8 名行业大师、专家，组建了“云岭工匠创新工作室”“烹饪大师创新工作室”“云安劳模创新工作室”“产业导师创新工作室”“课程思政创新工作室”“教学名师创新工作室”“职业导师创新工作室”等 7 个专项工作室引领专业发展，组建了“校企行”150 余名企业技术骨干担任兼职教师，企业导师授课时长占实践课程的 60%，有效弥补了校内教师“产业经验不足”的短板。

3. 共建课程体系：围绕边疆产业需求，联合企业开发《厨政管理 4D 实训手册》《民族园林景观设计》等 10 门校企融合课程，将“1+X”证书（如公共营养师、中式烹调师）与职业技能大赛融入课程，实现“岗课赛证”融通。2025 届毕业生，学生职业技能等级证书通过率达 95%，获省级以上技能大赛奖项 530 余项，其中“民族特色滇菜制作”项目获全省职业院校技能大赛二等奖。

## （四）实训赋能：搭建“五位一体”边疆实践生态

针对边疆民族地区产业特色，云安产业学院构建“校内实训+园区实训+双创实训+企业实习+社会服务”五位一体实训体系，让学生在“实战”中提升技能：

1. 校内实训夯实基础：建成滇菜研发与技艺传承中心（3000 m<sup>2</sup>）、园林景观施工实训基地（10000 m<sup>2</sup>）等，配备智能烹饪设备、3D 园林设计软件，满足基础技能训练需求。例如，烹饪专业学生在实训中心开展“高原特色食材保鲜”“民族特色糕点制作”等实训，掌握边疆特色食材处理技术。

2. 园区实训对接生产：依托“云安·农林天下”产业园区，学生参与企业真实项目，如酒店管理专业学生参与“云安会都”酒店的“民族文化主题茶歇”策划，环艺专业学生参与园区“新农村”景观设计，实现“学习即工作、作品即产品”。

3. 双创实训激发创新：联合企业共建“中小餐饮企业协同创新中心”“滇菜研发与技艺传承中心”，鼓励学生围绕边疆特色产业开展创新。如课程团队研发的“特色雕工刀”获国家实用新型专利，已准备投入量产，满足学生实训和企业生产需求，实现“实训成果产业化”。

4. 社会服务助力乡村振兴：结合边疆民族地区乡村振兴需求，组织学生赴周边民族村寨开展“美丽乡村建设”“农产品电商推广”等社会服务。例如，组织电商专业学生为东川县设计“东川特色农产品”电商运营，帮助当地发展乡村旅游，带动村民建设新农村，既提升了学生实践能力，又服务了边疆乡村发展。

## 四、云安产业学院产教融合协同育人的实践成效

### （一）人才培养质量显著提升，破解边疆“就业难”问题

建院三年间，云安产业学院在校生规模从2022年的2000人增至2025年的6000人，毕业生就业率稳定在98%，其中85%在云南本地就业，30%入职合作企业，实现“留得住、用得上”。学生技能水平显著提升，获“全国职业院校技能大赛”“金砖国际技能比赛”等省级以上奖项500余项，2025届烹饪专业毕业生获“中式烹调师（高级）”“公共营养师”证书比例达99%，企业满意度达95%。

### （二）产教融合机制创新，成为边疆协同标杆

云安产业学院牵头组建“云南省酒店行业产教融合共同体”“云南省园林行业产教融合共同体”，推动100余家会员单位共享资源，形成“行业引领、校企协同”的发展格局。2023年获评云南省首批示范性产业学院，2024年获西南五省市“新时代西部大开发—现代职教之星—创新发展之星”称号，2022、2024年两次入选全国产教融合典型案例，其“混合所有制办学”“双区联动”模式被省内外高职院校借鉴。

### （三）社会服务能力增强，助力边疆乡村振兴

学院充分发挥“人才+技术”优势，围绕边疆民族地区产业需求开展社会服务：累计培训农民、企业新员工300余人次，与企业合作帮助民族村寨发展“乡村文旅设计”“特色农产品电商”产业；与四川佰村相见公司合作开展“美丽乡村”人才订单培养，毕业生入职乡村建设项目，推动边疆乡村人居环境改善；2025年“职业教育活动周”期间，百余名学生参与社区美化、民族文化传播等活动，增强了民族团结与社会服务意识。

### （四）国际交流突破，推动边疆职教“走出去”

依托云南“面向南亚东南亚辐射中心”定位，云安产业学院推进泰中“澜湄工坊”建设，与泰国玛哈沙拉堪职业技术学院、孔敬大学合作开展“滇菜技艺传承”“食品智能加工”等人才联合培养项目，输出中国职业教育标准，推动边疆民族地区职业教育国际化，增强了中华文化影响力。

## 五、结论与展望

云安产业学院的实践表明,边疆民族地区现代产业学院的建设,需立足“区域特色、产业需求、资源整合”三大核心,通过“党建引领铸魂、双区联动筑基、校企共商赋能、实训赋能聚力”的路径,构建“政校企行协同、产学研用融合”的育人模式。该模式不仅有效破解了边疆民族地区职业教育“人才供需错位”“实训资源不足”等困境,更实现了“人才培养、产业服务、乡村振兴”的多重目标,为边疆民族地区产教融合提供了可复制的“云安样本”。

未来,云安产业学院需进一步深化“混合所有制”改革,完善校企利益共享机制;加强与南亚东南亚国家的职教合作,扩大边疆职教影响力;围绕云南“绿色食品”“乡村文旅”等重点产业,优化专业布局与课程体系,持续提升服务边疆民族地区高质量发展的能力。同时,期待政府出台更多针对边疆民族地区产教融合的扶持政策,如加大经费投入、完善企业税收优惠等,为现代产业学院建设提供更有力的保障。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 教育部.国家产教融合建设试点实施方案[Z].2021.
- [2] 云南省人民政府.云南省“十四五”职业教育发展规划[Z].2022.
- [3] 刘建林.产教融合背景下边疆民族地区职业教育发展路径研究[J].中国职业技术教育,2023.
- [4] 王建国.边疆民族地区产教融合共同体构建研究[J].教育发展研究,2023.
- [5] 云南省餐饮与美食协会.2023年云南餐饮行业人才需求报告[R].2023.
- [6] 教育部职业教育与成人教育司.全国产教融合典型案例汇编(2024)[M].北京:高等教育出版社,2024.
- [7] 教育部等八部门.关于印发《职业学校产教融合促进办法》的通知[Z].教职成〔2023〕5号,2023.
- [8] 陈小红.高职烹饪专业“双师型”教师培养策略[J].职业教育研究,2022(04):25-29.
- [9] 李明.行业协会参与职业教育教师队伍建设的途径研究[J].中国成人教育,2021(07):45-48.



# 产教融合背景下高职院校党员教师学习“四史”的时代意义

郑绍洲

(云南农业职业技术学院, 云南昆明, 650031)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 产教融合是新时代职业教育高质量发展的核心路径, 高职院校作为产教融合的重要载体, 其党员教师的政治素养、使命担当与育人能力直接关系到技术技能人才培养质量。“四史”(党史、新中国史、改革开放史、社会主义发展史) 蕴含着中国共产党治国理政的宝贵经验、红色基因的精神密码与社会主义建设的实践智慧。在产教融合背景下, 高职院校党员教师学习“四史”, 既是强化思想建党、理论强党的必然要求, 也是破解产教融合实践难题、落实“立德树人”根本任务、培育新时代技术技能人才的现实需要。本文从思想铸魂、政治定向、实践赋能、育人提质四个维度, 剖析“四史”学习对高职院校党员教师的时代意义, 为推动产教深度融合与高职教育高质量发展提供思想支撑与实践路径。

**关键词:** 产教融合; 高职院校; 党员教师; 四史学习; 时代意义

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.702>

## 一、引言

党的十八大以来, 国家先后出台《国家职业教育改革实施方案》《关于深化现代职业教育体系建设的意见》等政策, 明确提出“深化产教融合、校企合作”是职业教育改革的核心方向。高职院校作为连接教育与产业的“桥梁”, 其党员教师不仅是专业知识的传授者、技术技能的训练者, 更是党的教育方针的践行者、红色基因的传承者<sup>[1]</sup>。然而, 在产教融合实践中, 部分党员教师存在“重技能传授、轻思想引领”“重企业合作、轻政治站位”“重短期效益、轻长远育人”等问题, 未能充分发挥党员先锋模范作用<sup>[2]</sup>。

“四史”是中国共产党领导人民在长期实践中形成的“活教材”, 记录了中国从积贫积弱到繁荣富强的奋斗历程, 蕴含着“坚持党的领导”“以人民为中心”“改革创新”“攻坚克难”等核心要义。对于高职院校党员教师而言, 学习“四史”不是简单的历史知识积累, 而是将历史经验转化为产教融合实践能力、将红色基因融入人才培养全过程的思想淬炼与行动自觉<sup>[3]</sup>。在产教融合向“深度协同、全要素融合”迈进的关键阶段, 探讨党员教师学习“四史”的时代意义, 具有重要的理论价值与实践意义。

## 二、“四史”学习为高职院校党员教师筑牢产教融合的思想根基

思想是行动的先导,产教融合的深度推进离不开党员教师坚定的理想信念与清晰的价值导向。“四史”学习通过回溯党的奋斗历程,为党员教师筑牢思想根基,确保产教融合始终沿着正确方向前进。

### (一) 强化马克思主义信仰,把握产教融合的理论方向

马克思主义是中国共产党的指导思想,也是职业教育产教融合的理论基石<sup>[4]</sup>。从党史来看,中国共产党自诞生之日起,就将马克思主义基本原理与中国实际相结合,在革命、建设、改革时期探索出“教育与生产劳动相结合”的育人路径——抗日战争时期,延安抗日军政大学开展“边学习、边生产”实践,将军事训练与农业生产结合;新中国成立后,“半工半读”教育模式为工业化建设培养了大批技术人才;改革开放后,职业教育“校企合作”模式成为推动经济转型的重要支撑。这些实践充分证明,马克思主义“实践第一”的观点与产教融合“知行合一”的本质高度契合<sup>[5]</sup>。

高职院校党员教师学习“四史”,能够深刻理解马克思主义中国化时代化的理论成果,尤其是习近平总书记关于职业教育“产教融合、校企合作”的重要论述,明确产教融合不是单纯的“技术对接”,而是“为党育人、为国育才”的重要载体。通过学习,党员教师可避免将产教融合异化为“企业用工需求优先”“技能训练至上”的工具化倾向,始终坚持“立德树人”根本任务,在与企业合作中坚守教育初心,确保人才培养既符合产业需求,又彰显社会主义核心价值观<sup>[6,7]</sup>。

### (二) 传承红色基因,涵养产教融合的精神动力

红色基因是中国共产党在长期奋斗中形成的精神特质,包含“攻坚克难、无私奉献、改革创新、服务人民”等核心内涵,这与产教融合实践中面临的“体制机制障碍破解”“校企利益协调”“技术瓶颈突破”等挑战高度适配。从新中国史来看,“两弹一星”精神、大庆精神、特区精神等,本质上是中国人民在党的领导下“敢闯敢试、敢为人先”的奋斗精神。1956年,长春第一汽车制造厂在“一穷二白”的基础上实现汽车国产化,靠的就是“自力更生、艰苦奋斗”的精神;1978年,深圳蛇口工业区“开山第一炮”拉开改革开放序幕,彰显的是“敢闯敢试、先行先试”的改革勇气。

高职院校产教融合实践中,党员教师常面临“企业参与动力不足”“实训资源短缺”“课程与产业标准脱节”等难题。学习“四史”能够让党员教师从红色基因中汲取精神力量:以“大庆精神”克服实训基地建设中的资源困难,主动对接企业需求;以“特区精神”突破校企合作的体制机制壁垒,探索“订单班”“产业学院”等新模式;以“抗疫精神”中的责任担当,在产教融合中主动承担“技术服务”“员工培训”等社会责任。例如,云南农业职业技术学院党员教师在共建“农林产教融合示范园区”时,正是借鉴了“延安大生产运动”中“自力更生、协同合作”的精神,推动校企双方突破利益分歧,实现“资源共享、风险共担、成果共赢”。

## 三、“四史”学习为高职院校党员教师明确产教融合的政治方向

产教融合不仅是教育与产业的协同,更是党领导下的教育实践,必须坚持正确的政治方向。“四史”学习能够帮助高职院校党员教师提高政治站位,将产教融合与“服务国家战略、推动区域发展”紧密结合,体现职业教育的政治属性。

### (一) 增强“四个意识”,确保产教融合服务国家战略

“四史”清晰展现了中国共产党始终将教育事业与国家命运紧密相连的历史逻辑:新中国成立初期,职业教育为“一五”计划培养工业技术人才;改革开放后,职业教育为乡镇企业发展输送技能劳动力;新时代,职业教育成为“制造强国”“乡村振兴”等国家战略的重要支撑。例如,“乡村振兴”战略实施以来,全国高职院校通过产教融合培养了数十万“懂技术、爱农村、爱农民”的技术人才,这正是党领导下职业教育服务国家战略的生动实践。

高职院校党员教师学习“四史”，能够深刻认识到产教融合的政治属性，增强“四个意识”（政治意识、大局意识、核心意识、看齐意识），主动将专业建设、校企合作与国家战略对接。在专业设置上，围绕“制造强国”增设“智能制造”“工业机器人”等专业，围绕“乡村振兴”开设“现代农业技术”“农村电子商务”等方向；在企业合作上，优先与服务国家战略的重点企业（如新能源企业、现代农业企业）共建实训基地，确保产教融合始终服务于国家发展大局。例如，某高职院校党员教师团队在学习“改革开放史”后，深刻认识到“科技创新”对国家发展的重要性，主动与当地高新技术企业合作，共建“人工智能实训中心”，培养符合“数字中国”战略需求的技术人才。

## （二）做到“两个维护”，确保产教融合贯彻党的教育方针

党的历史、新中国史表明，“坚持党的领导”是教育事业发展的根本保证。从1949年《中国人民政治协商会议共同纲领》明确“教育为人民服务”，到新时代“培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人”，党的教育方针始终引领着教育发展方向。产教融合作为职业教育的重要模式，必须贯彻党的教育方针，而党员教师是这一方针的直接执行者。

通过学习“四史”，高职院校党员教师能够深刻理解“两个维护”（坚决维护习近平总书记党中央的核心、全党的核心地位，坚决维护党中央权威和集中统一领导）的历史必然性——遵义会议确立毛泽东同志在党中央的领导地位，使中国革命转危为安；党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央推动职业教育实现跨越式发展，产教融合从“政策倡导”走向“制度保障”。在实践中，党员教师可通过“两个维护”确保产教融合不偏离党的教育方针：在与合作企业中，坚决抵制“重技能、轻德育”的倾向，将“思政课程”与“课程思政”融入实训教学；在制定人才培养方案时，严格落实“德智体美劳”五育并举要求，避免企业过度干预教育教学导致的“功利化”“短视化”问题。例如，云南农业职业技术学院产业学院党员教师在“烹饪工艺与营养”专业产教融合中，通过学习“党史”中“艰苦奋斗”的精神，在实训课程中融入“节约粮食、反对浪费”的思政元素，既提升学生技能，又培养其职业素养与家国情怀。

## 四、“四史”学习为高职院校党员教师提升产教融合的实践能力

产教融合是一项系统性工程，需要党员教师具备“协调沟通”“改革创新”“技术服务”等综合能力。“四史”中蕴含的丰富实践经验，能够为党员教师提供方法论指导，提升其解决产教融合实际问题的能力。

### （一）借鉴历史经验，破解产教融合体制机制难题

“四史”记录了中国共产党破解改革发展难题的宝贵经验，其中“实事求是”“统筹协调”“试点先行”等方法，对解决产教融合中的体制机制障碍具有重要借鉴意义。例如，改革开放初期，中国共产党通过“家庭联产承包责任制”破解农村发展难题，其“尊重基层首创、试点先行”的思路，可应用于产教融合实践——党员教师可借鉴这一经验，在与合作企业中先开展“订单班”试点，总结经验后再推广至“产业学院”建设；再如，党的十八大以来，“放管服”改革通过“简政放权、优化服务”激发市场活力，党员教师可推动学校简化校企合作审批流程，为企业参与人才培养提供便利。

在实际案例中，云南农业职业技术学院党员教师在共建“农林产教融合示范园区”时，面临“校企权责划分不清”“利益分配不均”等问题。通过学习“新中国史”中“鞍钢宪法”（“两参一改三结合”）的经验，党员教师推动校企双方建立“园区校区一体化联合管理委员会”，企业代表、学校教师同参与园区管理，明确“人才培养成本共担、技术成果共享”的机制，成功破解体制机制难题，使园区成为“国家级产教融合校企合作示范案例项目”。

### （二）汲取改革智慧，创新产教融合人才培养模式



“四史”中的改革创新实践，为高职院校党员教师创新产教融合人才培养模式提供了智慧源泉。从改革开放史来看，“经济特区”“家庭联产承包责任制”等改革实践，核心是“打破传统束缚、激发主体活力”；从社会主义发展史来看，“中国特色社会主义”的成功实践，本质是“将科学理论与具体实际结合”。这些智慧可转化为产教融合人才培养模式的创新思路。

例如，针对传统“2+1”（2年校内学习+1年企业实习）模式“理论与实践脱节”的问题，党员教师可借鉴“改革开放初期‘摸着石头过河’的探索精神”，创新“工学交替、项目驱动”模式——将企业真实项目（如农产品加工、预制菜研发）引入课堂，学生边学习边参与生产，实现“学习即工作、实训即生产”。某高职院校党员教师团队在学习“党史”中“延安整风运动‘实事求是’的精神”后，摒弃“照搬企业标准”的做法，结合学生认知规律，将“1+X证书”标准拆解为“基础模块+进阶模块”，融入课程体系，既满足企业技能需求，又符合教育教学规律。

## 五、“四史”学习为高职院校党员教师提升产教融合的育人质量

产教融合的核心目标是培养“德技并修”的技术技能人才，而党员教师是“以德育人”的关键力量。“四史”学习能够帮助党员教师将红色基因融入产教融合全过程，提升人才培养的“德育成色”与“技能质量”。

### （一）以“四史”为素材，打造产教融合中的“课程思政”

“四史”是最生动的“课程思政”素材，蕴含着丰富的德育资源——党史中的“英雄人物”（如钱学森、邓稼先）、新中国史中的“建设成就”（如“两弹一星”、脱贫攻坚）、改革开放史中的“创新案例”（如深圳特区、高铁技术）、社会主义发展史中的“理论成果”（如习近平新时代中国特色社会主义思想），均可转化为产教融合中的思政元素。

高职院校党员教师可通过“四史”学习，挖掘专业课程与“四史”的结合点：在“园艺技术”专业产教融合中，讲述“脱贫攻坚中驻村农技员带领农民种果树”的故事，培养学生“服务乡村”的情怀；在“食品加工”专业实训中，结合“新中国成立初期‘粮食节约’运动”，开展“反对浪费、绿色生产”主题活动；在企业实习中，组织学生参观“红色教育基地”，聆听“老党员技术骨干”的奋斗经历，传承“工匠精神”与“家国情怀”。云南农业职业技术学院产业学院党员教师在“酒店管理”专业产教融合中，将“党史”中“延安精神‘艰苦奋斗’”融入“客房服务”实训，要求学生在操作中做到“节约水电、减少耗材”，既提升技能，又培养节约意识，学生毕业后普遍受到企业好评。

### （二）以“四史”为指引，培养学生的“职业素养”与“社会责任感”

“四史”中的奋斗精神、服务精神，能够帮助党员教师在产教融合中培养学生的“职业素养”与“社会责任感”。从党史来看，中国共产党人“全心全意为人民服务”的宗旨，对应职业教育“培养服务社会的技术人才”的目标；从改革开放史来看，“敢闯敢试、勇于担当”的改革精神，对应产业发展对“创新型技术人才”的需求。

在产教融合实践中，党员教师可通过“四史”学习，设计“职业素养培养方案”：第一学年，通过“职业认知见习”，组织学生参观“红色企业”，了解企业发展中的“党建故事”，建立职业认同；第二学年，通过“技能竞赛”，以“党史中的‘攻坚克难’精神”激励学生突破技术瓶颈，培养“精益求精”的工匠精神；第三学年，通过“岗位实习”，安排学生参与企业“公益项目”（如社区养老餐配送、农村电商助农），培养“服务社会”的责任感。某高职院校党员教师团队在学习“新中国史‘三线建设’中‘无私奉献’的精神”后，组织“食品加工”专业学生参与“乡村振兴助农项目”，帮助山区农民加工野生菌，既提升学生实操能力，又让学生体会“技术服务人民”的价值，多名学生毕业后选择回乡创业，带动当



地农民增收。

## 六、小结

在产教融合成为职业教育高质量发展核心路径的新时代，高职院校党员教师学习“四史”具有重要的时代意义：从思想层面，它为党员教师筑牢马克思主义信仰，传承红色基因，确保产教融合不偏离“为党育人、为国育才”的初心；从政治层面，它帮助党员教师增强“四个意识”、做到“两个维护”，确保产教融合服务国家战略、贯彻党的教育方针；从实践层面，它为党员教师提供破解体制机制难题、创新人才培养模式的方法论；从育人层面，它助力党员教师将红色基因融入产教融合全过程，培养“德技并修”的技术技能人才。

高职院校党员教师应将“四史”学习作为终身课题，不仅要“学历史、知过往”，更要“明方向、强行动”——在产教融合中，以“四史”经验指导实践，以红色精神推动创新，以初心使命培育人才，为推动职业教育高质量发展、建设教育强国、实现中华民族伟大复兴的中国梦贡献党员力量。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 习近平. 论党的自我革命 [M]. 北京：中央文献出版社，2023.
- [2] 中共中央党史和文献研究院. 中国共产党简史 [M]. 北京：人民出版社，中共党史出版社，2021.
- [3] 教育部. 关于深化现代职业教育体系建设的意见 [Z].2022.
- [4] 王寿斌. 产教融合背景下职业院校“课程思政”的实践路径 [J]. 中国职业技术教育，2021(33):5-10.
- [5] 李建国. 高职院校党员教师“四史”学习与专业教学融合的探索 [J]. 职业技术教育，2022(14): 68-72.
- [6] 云南农业职业技术学院. 农林产教融合示范园区建设实施方案 [Z].2023.
- [7] 国务院. 国家职业教育改革实施方案 [Z].2019.
- [8] “大思政课”视域下岳麓书院文化育人资源的时代价值与实践进路 [J]. 湖南大学学报（社会科学版），2022（5）：8-14.

# 大别山淬炼的精神炬火： 邓小平革命精神与大学生思政教育的铸魂路径

陈永典 易筱逸

(黄冈师范学院马克思主义学院,湖北黄冈,438000,中国)

**版权说明：**本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制，只需要注明原作者和文章来源，并禁止将其用于商业目的。

**摘要：**大别山革命时期，邓小平同志扎根这片红色土地开展根据地建设，以非凡斗争意志破解根据地创建与巩固中的重重难题，淬炼出鲜明的革命风范：以坚定信念锚定党的方向、以艰苦奋斗直面物资匮乏困境、以以人为本深入群众解决生计需求、以实事求是创新斗争策略，既彰显卓越领导智慧，更以坚决贯彻中央战略的担当、高效破局的执行力，为革命胜利筑牢根基。其精神特质不仅是党的宝贵财富，更为大学生思政教育提供鲜活教材——既能引导青年筑牢理想信念之基、厚植为民情怀，更能以“担当实干”的风范锤炼其奋斗品格，助力新时代青年在传承红色基因中明确使命坐标，成为有理想、敢担当、能吃苦、肯奋斗的时代新人。

**关键词：**邓小平；大别山革命精神；红色铸魂；大学生思政教育

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.661>

层峦叠嶂的大别山，曾是中国革命的重要策源地，每一寸土地都镌刻着先辈的斗争足迹。大别山革命时期，邓小平同志肩负创建与巩固根据地的重任，在物资匮乏、敌情严峻的困境中，以“革命理想高于天”的坚定信念锚定方向，用“啃硬骨头”的艰苦奋斗直面绝境，靠“走进农户问冷暖”的以人为本联结群众，凭“灵活应变破难题”的实事求是创新策略，不仅以卓越领导智慧筑牢了根据地根基，更将

**作者简介：**陈永典（1974—），男，土家族，湖北巴东人，黄冈师范学院马克思主义学院院长助理，博士，副教授，硕士生导师，主要研究方向为经济伦理学、大别山红色文化以及铸牢中华民族共同体意识研究；易筱逸（1998—），女，汉族，湖北宜昌人，黄冈师范学院马克思主义学院在读硕士研究生，主要研究方向为思想政治教育、大别山红色文化。

**基金项目：**2023 年度湖北省高等学校马克思主义中青年理论家培育计划（第十批）“鄂豫皖苏区共产党人的精神品格研究”（23ZD004）；2022 年度省教育厅哲学社会科学研究专项任务项目（思想政治理论课）“以党史为重点的‘四史’教育融入高校思想政治理论课教学研究”（22Z063）；黄冈师范学院 2023 年度“重大培育计划”揭榜制课题（202313304）等阶段性成果。

担当精神与高效执行力熔铸为鲜明的革命风范。

当“Z世代”青年站在新时代的历史坐标上，这份淬炼于战火的精神炬火，恰是大学生思政教育的鲜活教材。探寻邓小平革命风范与思政教育的契合点，既是对红色基因的当代解码，更是为青年铸魂的关键路径——让革命先辈的信念、担当与情怀，转化为大学生坚定理想、勇担使命的精神动力。

## 一、坚定信念、对党忠诚

千里跃进大别山是中央军委和毛泽东主席给刘伯承、邓小平部队战略任务的第一步，革命要想真正站得住脚生得下根，继续创建和巩固大别山革命根据地才是根本，也是实现战略的目的。这些都体现了邓小平坚持党的领导，对共产党信仰忠诚的精神。我们知道，在任何时候、任何情况下，共产党人必须始终保持坚定的理想信念，对党忠诚，保持政治清醒，任何时候都与党同心同德。在新时代，习近平总书记强调全党同志要深化对党的认同和忠诚，时刻铭记自己的首要身份是共产党员，首要职责是为党工作。党员干部要始终与党保持同心同德的状态，对组织忠诚不渝，无论何时都与党站在同一立场。邓小平用共产党人的忠诚，恪守共产党人的政治品格，确保对党的绝对忠诚，为中国人民谋幸福，为中华民族谋复兴，保持忠诚的初心，自觉维护党中央权威，坚决响应党中央的提倡和号召，坚决执行党中央的决定，千里跃进大别山，为我们的革命事业做出巨大贡献。

在大别山的斗争中，邓小平面对严峻的军事形势和复杂的敌我关系，始终坚守马克思列宁主义的理想信念。他坚信中国共产党是实现民族独立和人民解放的唯一正确力量，这在他在一九四七年指挥刘邓大军千里跃进大别山的壮举中尤为明显。这次战略转移不仅体现了他的军事智谋，更是他对革命事业无畏决心的体现，他带领部队在困难重重中开辟新的根据地，为全国解放战争打开了局面。在战略决策上，更在他的日常生活和工作中得以体现。他始终保持对共产主义事业的忠诚，即使在遭受挫折和考验时，也从未动摇。这种坚定的信念源于他对马克思主义理论的深入理解和对中国国情的深刻洞察，使他在革命实践中始终坚持原则，勇于担当。在对人民利益的深深关切上，他始终把人民放在心中最高位置，他的革命理想和实践都以实现人民幸福为目标。这种以人为本的立场，使得他在大别山的斗争中赢得了广大人民群众的支持和拥护，也为后来的改革开放奠定了坚实的群众基础。

回顾邓小平的革命历程，他的坚定信念和理想追求为我们提供了宝贵的精神财富。在当今社会，重温他的故事，我们可以从中汲取力量，坚定对中国特色社会主义道路的信心，这也提醒我们，无论面临何种挑战，都要坚守初心，矢志不渝地为实现中华民族伟大复兴而奋斗。

总结邓小平在大别山时期的坚定信念，不仅揭示了他作为革命领袖的崇高品格，也为理解其后来领导中国走向现代化的深远影响提供了重要视角。这种精神风范，无疑是中国共产党宝贵的精神遗产，值得我们深入研究和传承。

## 二、艰苦奋斗、甘于奉献

在大别山革命时期，邓小平的革命精神风范彰显出他对党、人民以及革命事业的深深热爱和无私奉献。他的艰苦奋斗精神，如同一盏明灯，照亮了那段烽火连天的历史。在极端困难的条件下，邓小平始终坚守岗位，以坚韧不拔的毅力和顽强的斗志，带领广大军民克服重重难关，为新中国的成立奠定了坚实的基础。

邓小平的艰苦奋斗体现在他对工作的极端负责和对理想的执着追求。在大别山的斗争岁月里，他深入群众，体察民情，亲自参与战斗指挥，无论是在前线的烽火硝烟中，还是在后方的艰难环境中，他始终坚持一线，从不畏艰难，始终保持着旺盛的工作热情。他的足迹遍布大别山的每一寸土地，他的决心



和行动激励着每一个革命者，展示了共产党人坚忍不拔的精神风貌。

在大别山斗争期间，邓小平坚持实时了解部队的思想状况，针对官兵在不同阶段、不同情况下产生的思想问题，擅长从分析局势、明确目标出发，细致入微地开展思想政治工作，引导官兵一致，贯彻执行中央的决策，确保无任何懈怠和偏差。

一九四七年八月二十七日，我军挺进大别山区不久，邓小平同志就为中共中央中原局起草了《创建巩固的大别山根据地》这一重要文件。他指出，我军已顺利实现渡过淮河、挺进大别山的战略任务，敌人的追击计划已彻底破产。当前的核心工作，是坚定不移地创建并巩固大别山根据地，与邻近部队协同作战，全面掌控中原地区。同时，邓小平也清醒地认识到，可能需要很长的时间来实现这一历史使命。他明确，如果不能有效地消灭大量敌人并广泛动员群众，就无法稳固我们的阵地。因此，他呼吁全体人员保持谦逊谨慎的态度，勤奋努力，团结一心，确保每一个具体任务的顺利完成。

一九四七年九月，部队展开战略行动时，尤其是在大别山北麓的战役中，一些不良现象逐渐显露：部分人员情绪略显低沉，对于在大别山创建根据地的艰巨任务信心有所动摇，作战时顾虑较多，缺乏迎难而上、艰苦奋斗的决心与勇气。鉴于此，部队于九月二十七日至二十九日专门召开了纵队旅以上干部会议，以提振士气、明确任务、统一思想。在分析进入大别山后的形势任务后，邓小平强调：“我们至今仍然有一些干部，……只看到局部的困难，而看不到全国战局的变化，甚至不敢积极主动歼灭敌人，……错过了歼灭敌人的好时机。”“越是在困难的时候，高级干部越是要以身作则，鼓励战士们坚决勇敢地歼灭敌人。”<sup>[1]</sup>会后，他又到1纵向连以上干部作报告，指出“我们远离解放区，……整天背着几十万敌军在这里转，弹药、粮食、被服得不到补充，……所有这些都给我们带来了极大的困难”“有困难是事实，但有困难并不可怕。我们干革命就难免要同困难打交道，就要有克服困难的耐力”<sup>[2]</sup>。

一九四七年十一月，蒋介石动用了33个旅和80个团的兵力，对大别山进行了全面的“围剿”。面对这一紧张局面，刘邓进行了深入的战局分析，并于十二月二日召集了10纵和12纵的干部举行会议。会议结束后，他先后前往10纵队和12纵队，为指战员们作了深入的报告，深入阐述了在大别山坚持斗争与创立新根据地的相互联系，集中兵力歼灭敌军与分散力量发动民众建立根据地的关联。他号召同志们发挥坚韧不拔的斗志，做好面对艰苦条件的心理准备，勇敢地对敌作战，积极地动员群众分配土地，为江南攻势奠定基础。在应对敌人的“围剿”战斗中，邓小平与刘伯承经过周密分析，认识到敌军在兵力上占据压倒性优势，且部署紧密，我方难以找到合适的攻击时机。此外，大别山核心地区的地势险峻，可供机动的空间有限，加之粮食供应困难，这些都对我军大规模作战构成了不利。因此，他们决定采取“避战”策略，对敌人进行分散作战。到了一九四七年十二月二十六日，邓小平根据敌情的最新变化，提出了新的作战策略：“以小部消耗大敌，以大部歼灭弱敌，发展外线，开展新区，吸敌回顾，配合内线反‘清剿’斗争。”<sup>[3]</sup>针对我军一时难以寻机歼敌，邓小平明确了具体的战术指导原则：首先，当敌军向内收缩时，我们应积极向外扩展；当敌军向外扩张时，我们也要向外扩张，并主要采取外线作战，牵制敌军。其次，我们要灵活布置兵力，以小部队对付敌军大部队，以大部队远离敌军主力，采取游击战术削弱敌军力量。再次，我们要避免打消耗战，务必保持战斗力的有效利用。此外，我们要积极寻找敌军的弱点，在进退过程中始终保持进攻态势，不给敌军喘息之机。最后，我们应组织起对敌有力的作战行动，确保每一场战斗都能取得预期的效果。

一九四八年一月三十日，邓小平在新县发表了《论战略反攻后的形势与任务》的讲话，旨在增强部队在内线作战中的战斗意志。他深入回顾了我军自战略进攻转变以来所取得的成就，深入剖析了全国战局的变化，以及刘邓、陈粟、陈谢三路大军挺进中原的战略重要性，更是强调了坚持大别山斗争的意义



所在，强调：“敌人对大别山的进攻，只是战役性的。我们反攻意义之大，就在于迫使敌人改变了战略，这便是我们的胜利。”<sup>[4]</sup>他同时告诫说，“一个根据地的建立，一定要经过几次‘围攻’，反‘围攻’”<sup>[5]</sup>，要求各级要作好进行长期艰苦斗争的准备。面对敌强我弱的形势，他提出并实施了一系列富有远见的战略决策，如开展游击战，建立根据地，这些都体现了他对革命事业的深思熟虑和无私奉献。他的智慧和勇气，使大别山根据地成为解放战争的重要战略支点。

由此可以看出，无论是在深入大别山区进行战略布局的关键时刻，还是在面对敌人疯狂“围剿”时坚守内线作战的艰难境地，在每个关键阶段，他总是能够及时地对部队的实际情况进行评估，并开展相应的形势与任务教育。他的这一做法，保持了指战员的高昂战斗意志和坚定的胜利信念，从而确保党中央的战略决策能够得到有效实施。在今天，我们依然可以从他的事迹中汲取力量，理解到无论面临何种困难，都要保持对理想的坚定信念，始终保持对工作的敬业精神，始终坚持以人民为中心的发展理念。他的精神是推动社会进步、实现中华民族伟大复兴的强大动力。

### 三、以人为本、联系群众

党要永远同人民保持密切联系，与人民群众心连心，只有这样才能实现党和人民的共同进步。中国共产党是代表中国最广大人民利益的重要力量，更是引领中国特色社会主义事业发展的核心领导力量。由中国共产党的性质就可以看出党与人民群众必须保持密切的联系，要永远与群众心连心。要时刻谨记维护好最广大人民群众的根本利益。同时，党在于人民群众保持联系的同时也要保证自身的廉洁，发挥好模范带头作用、牢固树立为人民服务的思想观念以及坚持艰苦朴素的优良作风。

一九四七年八月二十七日千里跃进至大别山区，提出了“与鄂豫皖人民共存亡，解放中原，使鄂豫皖人民获得解放”<sup>[6]</sup>的口号。邓小平指出，在新区的发展中，如果无法妥善解决工商业问题，将无法顺利建设解放区的经济，进而影响人民的生活水平，甚至会危及革命的胜利。邓小平为了人民群众的利益，重视群众纪律。“约法三章”一经颁布，便迅速在部队中得到了严格执行。然而，令人痛心的是，不久之后，因违反群众纪律，警卫部队中的一名副连长受到了严肃处理，并被当场执行了死刑，以儆效尤。对此，邓小平深感痛心，他指出，如果不坚决整治军队纪律，军队的纪律状况将持续恶化，这将导致群众对我们失去信任，我们在大别山的立足点也将不复存在。在皖西视察工作期间，他知悉部队误牵走群众的牛之后，马上进行全面调查，确保事情得到妥善处理。他要求将牛及时归还给群众，并向他们表示诚挚的道歉。他告诫说：“你们的一举一动，就像一面镜子，群众就是透过你们来认识我们党、我们军队的。因此，我们要时时刻刻，处处注意自己的行动。”<sup>[7]</sup>在大别山斗争时期，邓小平始终将严格执行纪律视为一项重要的政治责任，并通过实际行动获得了人民群众的信服与支持。

在一九四七年八月二十七日，邓小平强调，积极动员群众及其进行游击战争，与他们一同斗争，对于实现战略任务具有决定性的意义。他提出，我军必须严明纪律，保持军纪严明，以赢得群众信任。各级应加强对这些要求的检查，确保落实，不可轻视。八月三十一日，邓小平再次强调严肃纪律的重要性，将其作为一项具体任务明确提出，强调部队应了解当地的风俗习惯，坚定不移地遵守三大纪律和八项注意。由于部队刚进入大别山地区，面临诸多困难，导致出现了一些违纪行为。针对这些问题，邓小平在九月初召开的紧急干部会中，深刻指出：“我们要多打胜仗，坚决执行群众纪律，才能取得他们的信任。以后，凡是出现破坏群众纪律问题，要首先追究有关领导的责任。”<sup>[8]</sup>九月下旬，他在旅以上干部会上进一步严肃指出：“部队纪律的好坏直接关系到大别山根据地创建和巩固的问题，必须把它当作一项严肃的政治任务去抓。”<sup>[9]</sup>三大纪律八项注意能否得到坚决执行，直接关系到我们能否在大别山稳固立足、生根发芽。因此，全体指战员必须坚决克服畏惧硬仗、纪律松散等右倾情绪。领导干部更加需要以身作则，

率先垂范，带头遵守纪律，确保部队纪律严明，为大别山革命根据地的建设与发展提供坚强保障。会议结束后，各部队在作战空隙期间，对存在的问题进行了深刻的批评和斗争，领导干部以身作则，率先开展批评与自我批评，为全体官兵树立了良好的榜样。

在大别山的艰难岁月里，邓小平与人民群众同甘共苦，始终保持朴素的生活作风，这不仅赢得了群众的信任，也反映出他强烈的使命感和责任感。

#### 四、实事求是、改革创新

邓小平以其卓越的政治智慧和战略眼光，面对复杂严峻的革命形势，不断探索和创新革命策略。他倡导实事求是，坚决摒弃教条主义，强调理论联系实际，建立了鄂豫皖根据地，他在大别山时期推行的土地改革，提高了农民的积极性，为根据地的稳定 and 经济发展奠定了基础，展示了其在革命中始终保持与时俱进、锐意进取的精神风貌。

邓小平指出，在大别山区建立一个稳固的根据地，首要任务是建立一个民主的政权，并推进地方事务的工作。在一九四七年八月下旬于息县彭店举行的会议上，邓小平专门讨论了在大别山区如何有效地推进地方工作，并对此进行了详细的规划和部署。他指出，中原局要尽快将随军南下的第一批 1858 名地方干部组成工作组，分派到各个地区和县份，以积极动员群众，抗击土匪和国民党地方保安力量，并建立当地民主政府。另外，他还要求各纵队派出一个团的兵力，成为保障各地工作的基本武装力量，以确保地方工作的顺利进行。

邓小平深知地方工作的推进离不开党组织的坚实支撑。获悉中共罗（山）礼（山）经（扶）光（山）中心县委书记的刘名榜仍在在大别山坚持斗争之后，他当即指挥 6 纵部队在解放经扶后务必寻找刘名榜，并依托中心县委迅速建立了县政府、区政府及各级民主政权。在皖西地区，邓小平亦亲自指导 3 纵进行皖西区各级党、政、军领导机构的组建工作。至一九四七年十一月初，遵照邓小平的部署，皖西区已成功建立 33 个县民主政权；在此基础上还广泛设立了乡、区民主政权和村农会，增强了地方武装力量。

为了在大别山地区巩固革命基础，邓小平依据中共中央的指示精神，全力推进土地改革工作。一九四七年十月十日，他草拟了《中原局关于进入大别山后地方工作的指示》，指出部队应重视土地改革，并将其视为建立根据地的有效方式。对于已经具备基础建设条件的地区，应立即积极引导群众开展土地分配；同时，组织贫农小组，建立贫农团和农会，并召集贫农会员大会或农会代表大会，共同讨论并制定土地改革的具体实施措施。他后来进一步强调：“军队要真正成为大别山人民的子弟兵，一面要打仗，打游击坚决消灭蒋介石封建地主阶级的反动势力；一面要积极发动群众普遍进行土地改革，使工作逐渐开展深入。”<sup>[10]</sup>

邓小平在撤离大别山区之后，对那里的土地改革和工商政策进行了深刻的考量。三月八日，他在向毛泽东提交的报告中，坦诚地指出了在工作中出现的一些“左”倾错误，并深入探讨了这些错误的主客观原因以及从中吸取的教训。他特别强调，当时阶级对立激烈，正处于生死攸关的情景下，“任何时候不要忽视团结百分之九十以上的人，中立那些可以中立的人”“禁止乱杀人”<sup>[11]</sup>等等，这些观点受到毛泽东的高度评价。邓小平对土地改革等任务的深入分析和概括，不仅对巩固大别山根据地的建立发挥了关键作用，而且也为中央在制定全国新解放区土地改革政策时提供了宝贵的参考。

邓小平在大别山时期的改革创新思维和实践，不仅是他个人革命生涯的重要组成部分，也是中国共产党历史上的宝贵财富。他的创新精神为后世提供了深刻的启示，即在面临变革挑战时，应坚持实事求是，勇于探索，以适应不断变化的时代需求。这种精神在今天依然具有重要的现实意义，对于推动我国全面深化改革，实现高质量发展具有深远影响。

## 五、邓小平革命精神风貌的当代价值

邓小平晚年时深情回忆，大别山的斗争正是毛主席深思熟虑的战略决策，而所取得的战略反攻成果，正是中央军委和毛主席英明战略意图的完美实现。在领导大别山斗争的过程中，邓小平展现出了令人敬佩的领导力和坚韧不拔的精神。他克服了重重困难，坚定不移地执行中央的战略决策，彰显出强烈的决心和毅力。他创造性地完成了中央的战略任务，展现出卓越的智慧和强烈的责任感。这些宝贵的品质和精神，对于我们在新时代如何高效地完成党赋予的任务，提供了重要的典范和启示。

### （一）服从大局全力，配合全国战局

在大别山斗争期间，邓小平始终从全党全军的战略全局出发，以身作则，引领部队坚定不移地遵循和执行党中央的决策部署。进入新时代，习近平特别指出“讲政治是具体的”，特别是在“两个维护”方面，强调“要体现在坚决贯彻党中央决策部署的行动上，体现在履职尽责、做好本职工作的实效上，体现在党员、干部的日常言行上”<sup>[12]</sup>。在面对我们所肩负的新任务时，我们应当学习邓小平先生的政治品质和宏观视野。无论所面临的任务多么艰难繁重，我们都应坚决遵循党的指引，贯彻党的决定，执行党的路线、策略、政策和决策部署。

### （二）关注人民群众，维护人民群众利益

在坚守大别山斗争的日日夜夜，邓小平深刻认识到“充分发动群众”与“争取群众”是推进工作、夺取胜利的根本所在。如今，在新时代的征程上，我们同样需要秉承这一原则，尤其是在完成党交付的各项工作任务时，我们必须时刻坚持以人民为中心的发展思想，将全心全意为人民服务作为我们的根本宗旨，确保每一项工作都以实现、维护和发展最广大人民的根本利益为出发点和落脚点。只有这样，我们才能深深扎根于群众之中，才能不负践行初心与使命，才能真正将中央的决策和部署与服务人民的实践紧密相连，并落到实处。

### （三）担当作为，勇当前锋

邓小平之所以能够出色完成中央交付的战略任务，既源自他勇于担当的坚定决心与不屈意志，更归功于他卓越的能力。作为中原局书记和野战军政委，他不仅在思想政治工作上表现出色，能够深入细致地做好各级指战员的思想工作，同时也在指挥作战上展现出高超的才能，善于分析新情况、解决新问题。面对新时代实现中华民族伟大复兴中国梦的艰巨任务，我们应当以邓小平为楷模，不仅要求政治素质过硬，还要具备高超的技能。尤其要“在学习中增长知识、锤炼品格，在工作中增长才干、练就本领”<sup>[13]</sup>。只有这样，我们才能承担起时代的重担，更有效地完成党所赋予的工作任务，确保中央的决策部署和指导要求得到贯彻执行。

### （四）全面从严治党，勇于自我革命

在建立大别山根据地的过程中，邓小平一直重视对部队的严格管理，强化纪律性，这对赢得民众支持并确保决策执行起到了关键作用。尽管当前我们处于和平时代，但风险和挑战依然错综复杂且严峻。因此，执行中央的决策和行动，比以往任何时候都更需要坚强有力、严格的纪律。这是我们党的百年传统，也是独特优势，是我们党保持团结统一、坚强有力的基石。我们必须坚决贯彻党中央令行禁止，严字当头，始终把纪律挺在前面，特别是要严守政治纪律和政治规矩。只有这样，才能更加坚决地落实“两个维护”，确保中央的决策部署得到彻底执行并取得实际成效。

### （五）崇尚科学，求真务实

邓小平的崇尚科学、求真务实的思想品质，是他革命精神的重要组成部分，不仅在当时的大别山革命时期起到了关键作用，而且在当今社会仍然具有重要的现实价值。他的这种精神将继续激励我们，在



探索真理、推动社会进步的道路上不断前行。

早在大别山革命时期，邓小平就认识到，只有依靠科学理论和实践相结合，才能推动革命事业的进步。邓小平的科学精神不仅影响了当时的革命实践，也为后世留下了宝贵的财富。他的求真务实态度，对于今天的社会发展仍具有深远的启示意义，鼓励人们在面对复杂问题时，坚持以科学方法为指导，以事实为依据，做出符合实际的决策。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 中共中央文献研究室：《邓小平传（1904-1974）》（上），北京：中央文献出版社，2014年，第662页。
- [2] 中共中央文献研究室：《邓小平传（1904-1974）》（上），北京：中央文献出版社，2014年，第663页。
- [3]《邓小平年谱（1904-1974）》（中），北京：中央文献出版社，2009年，第705页。
- [4]《邓小平军事文集》第2卷，北京：军事科学出版社、中央文献出版社，2004年，第63页。
- [5]《邓小平军事文集》第2卷，北京：军事科学出版社、中央文献出版社，2004年，第64页。
- [6]《邓小平文选》（第1卷），北京：人民出版社，1994年，第95页。
- [7] 袁德金：《军事家邓小平》，北京：中国青年出版社，2004年，第257页。
- [8] 中共中央文献研究室：《邓小平传（1904-1974）》（上），北京：中央文献出版社，2014年，第672页。
- [9] 中共中央文献研究室：《邓小平传（1904-1974）》（上），北京：中央文献出版社，2014年，第662页。
- [10]《邓小平年谱（1904-1974）》（中），北京：中央文献出版社，2009年，第725页。
- [11]《邓小平年谱（1904-1974）》（中），北京：中央文献出版社，2009年，第723页。
- [12]《习近平谈治国理政》第3卷，北京：外文出版社，2020年，第100页。
- [13]《习近平谈治国理政》第3卷，北京：外文出版社，2020年，第336页。



# 育人导向下本科电气专业 CAD 教学思政渗透、 内容重构、与评价体系创新研究

严秋锋 易龙芳

(南通大学, 江苏南通, 226019)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 针对当前本科电气专业 CAD 教学中思政融入表层化、教学内容陈旧、作业提交效率低及评价体系不全面等问题, 本文以“育人导向”为核心, 从思政渗透、教学内容、作业提交方式、评价体系四方面提出改革路径。通过新增前沿案例与“抖音、微信图标绘制”激活学生的学习兴趣, 挖掘专业案例中的思政元素实现价值引领, 依托“课堂派”优化作业提交方式, 并构建含专业认证达成度计算与项目制考核的多元评价体系。教学实践表明, 本科电气专业 CAD 教学改革可以显著提升学生的专业能力、创新意识与价值认同, 为工科教学改革提供参考。

**关键词:** 育人导向; 电气 CAD ; 内容创新; 课程思政; 评价体系

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.756>

## 一、引言

在新工科教育背景下, 高等教育不能只关注学生专业技能的培养, 而是要强调专业技能、思想素质和综合能力的协同发展。<sup>[1]</sup>针对我院电气工程及其自动化专业学生毕业后工作的实际需求, 学院开设了《AutoCAD 应用》课程, 使学生掌握电气绘图技能, 培养学生在电气领域的设计思维和实践能力。<sup>[2]</sup>CAD 作为电气领域的核心工具, 掌握 CAD 的应用能力是本科电气专业学生必备的专业素养。<sup>[3]</sup>随着新时代教育改革的推进, 传统的 CAD 教学模式逐渐暴露出诸多问题: 思政教育与专业教学脱节, 难以实现“立德树人”的根本目标;<sup>[4]</sup>教学内容过于陈旧、枯燥, 与学生生活及实际案例脱节, 无法激发学生学习兴趣; 作业提交方式落后, 效率低下且不利于过程性管理; 教学结果评价体系单一, 无法全面反映学生的综合能力。

为此, 本文以“育人导向”为核心, 从思政渗透、教学内容改革、作业提交方式优化及教学结果评价体系四个方面, 探索本科电气工程及其自动化专业《AutoCAD 应用》课程教学改革路径, 旨在培养既具备扎实专业技能, 又拥有正确价值观及创新意识的高素质电气人才。

## 二、电气专业课程教学现状

### （一）传统课程对思政元素的融入不够重视

传统的理工科的实验课程重视学生技能性和实操性的培养，对学生专业技能素养要去较高。我院电气工程及其自动化专业的《AutoCAD 应用》课程，学时为 16 学时，学分为 1 学分，均为实验性课程。在以往的讲授过程中，往往只注重 CAD 软件操作技能的传授，忽视了对学生家国情怀、工匠精神等方面的培养，导致学生虽然掌握了专业技能，但在价值观念和职业素养方面存在欠缺。这种重视专业实践而忽视课程思政倾向是由长期以来专业建设的固有模式，以及传统授课形式的影响所造成的。

### （二）教学内容陈旧，缺乏前沿性

传统 CAD 课程教学内容主要包括绘图命令和修改命令，讲授时通常以单个命令为主，如绘制直线、绘制矩形、剪切等命令。对于单个命令，通过简单的练习学生很快就能掌握，而且实际的工程应用往往涉及多个命令的组合，甚至需要电气方向的专业知识，如此才行绘制出符合标准的电气工程图。从往年的教学考核来看，面对一个工程性项目，学生往往无从下手。另外，传统的教学过程以教师讲授、学生练习为主，由于学生缺乏学习兴趣，练习只在课堂的有限时间进行，学生难以主动学习。

### （三）作业提交方式落后，效率低下

往年，我院电气工程及其自动化专业《AutoCAD 应用》课程的作业大都是通过电子邮件发生或纸质方式提交，教师根据学生所绘制的图形来评分。这种方式不仅效率低下，而且不利于教师对作业的批改和过程性管理。为了统计平时成绩和考试成绩，教师需要花费大量的时间整理作业和试卷，难以及时反馈学生的学习情况，严重影响教学效果的提升。

### （四）教学效果评价体系不健全

我院《AutoCAD 应用》课程成绩的评价主要以签到情况、平时作业和期末考试成绩为主，其中签到情况 20%、平时作业 20% 以及期末成绩 60%。这种教学效果评价方式虽然能反映学生对绘图软件的学习情况和出勤率，却忽视了学生的学习过程 and 实践能力，难以全面反映学生的专业技能、创新意识和综合素质，容易导致学生只注重应试学习，忽视了实际应用能力的培养。

## 三、电气专业 CAD 课程教学改革探索

### （一）融入思政元素，构建价值引领体系

针对传统教学过程中思政元素容易不足的问题，应从专业案例角度出发，深入挖掘其中的思政内涵。在规范教学环节，结合电气安全事故案例，如因图纸标注错误引发的变电站故障，让学生认识到规范绘图对于工程安全的重要性，培养学生严谨的工匠精神和责任意识。在讲解 CAD 图纸设计案例时，选取特高压输电工程、大型水电站等国家重大电气工程项目的部分图纸，介绍项目技术的突破对于国家战略的意义，从而激发学生的爱国情怀和专业自豪感。另外，引导学生在绘制电气设备图纸时，考虑能耗、材料利用率等因素，将“双碳”目标融入设计思维，培养学生的可持续发展意识。

### （二）重构教学内容，激发学生学习兴趣

为了提升课程吸引力，需要对教学内容进行全面重构。在保留基础绘图命令教学的基础上，引入“抖音”、“微信”等图标的绘制内容，将专业技能与生活场景相结合，以新颖的教学内容激发学生学习 CAD 课程的兴趣，培养学生的创新思维和信息表达能力。在教学内容中增加行业前沿案例，如智能电网、新能源汽车电气系统的 CAD 设计案例，使学生了解行业最新发展动态，拓宽专业视野。

### （三）依托“课堂派”平台，优化作业提交和管理方式

针对作业提交方式落后、效率低下的问题，充分利用“课堂派”在线教学平台，实现作业提交与管理的数字化、智能化。教师通过平台发布作业任务，明确作业要求和截止时间。学生完成作业后，在线

提交电子文档，平台自动记录提交时间，避免了纸质作业和邮件提交的繁琐流程。教师可在平台上在线批改作业，利用平台的批注、打分等功能，及时反馈学生作业中存在的问题，提高批改效率和反馈及时性。平台还能自动统计学生的作业完成情况、得分分布等数据，为教师掌握学生学习状况、调整教学策略提供数据支持，加强对学生学习过程的管理。

#### （四）构建多元评价体系，全面反映学生综合能力

针对以往学生学习情况只依靠签到情况、平时作业和期末考试成绩的问题，打破传统单一的评价模式，建立包含过程性评价和终结性评价的多元评价体系。过程性评价主要包括课堂参与度、作业完成质量、案例分析表现等，占总成绩的 40%。课堂参与度通过学生在讨论、绘图实操训练中的表现来评估，作业完成质量依据“课堂派”平台批改结果评定，案例分析根据上课时回答问题情况评定。终结性评价采用项目制考核方式，结合本科专业认证达成度计算，全面评估学生的专业技能和综合素养，占总成绩的 60%。项目制考核中，给出具体的电气工程项目要求，如小型工厂配电系统设计，学生分组进行讨论、方案设计，最终完成项目工程图纸的绘制。考核内容包括图纸的规范性、设计的合理性、团队协作能力、创新意识等方面。通过专业认证达成度计算，将学生的项目成果与专业认证标准相对照，评估学生对专业核心能力的掌握程度，确保评价结果的科学性和专业性。这种多元评价体系能够全面反映学生的学习过程和综合能力，引导学生注重实践能力和创新意识的培养，避免应试学习的弊端。

## 四、结论

新工科背景下，课程组针对电气专业 CAD 课程中存在的思政融入不足、教学内容陈旧、作业提交效率不高、评价体系不健全等问题，通过增加思政元素渗透、更新教学内容、更换作业提交方式、完善教学评价体系，更好的培养学生的爱国情怀、激发学生的学习兴趣、培养学生的工程设计和实践能力，为新兴产业的发展提供有力的人才支撑。电气专业《AutoCAD 应用》课程作为电气工程专业的一门重要专业课程，其教学改革将是一项长期工作。未来，课程组将继续探索电气专业《AutoCAD 应用》课程的改革路径，使其更实用新工科发展的需求，培养高素质的电气专业人才。

## 利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 王一鸣,余振,袁枝亭,陶浩浩,张春燕.新工科背景下车辆工程 CAD 课程思政建设与实践研究[J]. 汽车教育, 2025, 13: 53-55.
- [2] 李沅霖,李齐齐,张继阳,杨捷.新工科背景下《电气 CAD》课程教学的改革探究[J]. 智慧教育与设备, 2025, 2: 61-63.
- [3] 王迪.电气工程及其自动化专业电气 CAD 制图课程研究与教学改革[J]. 科学咨询, 2025, 12: 115-118.
- [4] 张俊.新工科实践课程课程思政实施痛点与解决措施浅析—以“电子电路 CAD 设计”为例[J]. 通化师范学院学报, 2024, 4: 114-120.

# 新课标视域下创生课堂教学模式构建与实施策略研究

张志勇 余梦滢 陈雯珺  
(黄冈师范学院,湖北黄冈,438000)

**版权说明:** 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

**摘要:** 本文基于新课标理念, 探讨了小学教育中创生课堂教学模式的构建与实施策略。首先, 从新课标的核心特征出发, 分析其对小学教育的指导意义, 并深入解读创生课堂的理论基础与内涵。其次, 在教学模式构建方面, 围绕教学目标的设计原则、教学内容与方法的创新路径展开探讨, 强调以学生为中心的教学理念。再次, 结合小学课堂实践, 研究学生主体地位的实现路径与教师角色的转变策略, 提出促进师生共同发展的支持机制。同时, 优化教学评价体系, 设计多元化评价方式, 强化评价反馈对教学改进的作用。最后, 分析创生课堂教学模式在推广过程中的现实挑战与应对路径, 并展望其未来发展方向与改进空间。研究旨在为小学教育实践提供理论支持与实践指导, 推动课堂教学的深度变革。

**关键词:** 新课标; 创生课堂; 教学模式; 小学教育; 教学策略; 教学评价; 师生发展

**DOI:** <https://doi.org/10.62177/aper.v1i4.664>

## 一、新课标理念与创生课堂内涵

### (一) 新课标理念的核心特征

新课标理念的核心特征体现了当代基础教育改革的方向与深度, 其核心在于以学生发展为本, 强调核心素养导向, 注重课程内容的整合性与实践性, 并倡导多元评价体系。这一理念不仅为小学教育提供了明确的指导框架, 也为课堂教学模式的创新与优化奠定了理论基础。在小学教育实践中, 新课标强调“学科核心素养”的培养, 即通过课程学习促进学生在知识、能力、态度等方面的综合发展, 从而实现从“知识传授”向“素养培育”的根本转变<sup>[1]</sup>。

**作者简介:** 张志勇 (1971—), 男, 副教授, 湖北省特级教师, 研究方向: 学校管理、课程与教学论、校园文化建设、基础教育改革, E-mail: zzy3663@163.com。余梦滢, (1998—), 女, 研究生, 研究方向: 教育管理, E-mail: 1124680909@qq.com。陈雯珺, (1996—), 女, 研究生, 研究方向: 教育管理, E-mail: 1952874956@qq.com。

**基金项目:** 黄冈师范学院 2022 年校级教研项目: 新课标视域下小学创生课堂教学模式的构建与实践研究 (2022CE65)。



首先,新课标强调教学过程的探究性与实践性,要求教师将学习活动与学生的生活经验紧密结合。例如,在小学数学教学中,尺规作图作为一种传统而有效的几何探究工具,被赋予了新的教育价值。通过动手操作与空间想象,学生不仅能够理解图形的性质,还能在实践中发展空间观念与逻辑推理能力<sup>[2]</sup>。这种教学方式的转变,反映了新课标对“做中学”理念的推崇,体现了从被动接受到主动建构的学习观。

其次,新课标倡导以学生为中心的教学理念,关注个体差异与学习主体性的激发。在小学英语教学中,传统以语法和词汇为主的单一教学模式已难以满足学生的多样化需求。因此,教学策略的创新成为必然选择,如通过情境化教学、任务型学习等方式增强语言的实际运用能力,从而提升学生的学习兴趣与参与度<sup>[3]</sup>。这一转变不仅回应了新课标对语言能力、文化意识与思维品质的综合要求,也体现了对学生个体发展需求的尊重。

此外,新课标还强调跨学科整合与项目式学习(PBL)等新型教学模式的应用,以促进学生在真实情境中综合运用知识解决问题的能力。在小学数学教学中,通过项目式学习的设计,教师能够将核心素养目标与情感态度目标有机结合,从而构建起以问题驱动、任务导向为核心的教学体系<sup>[4]</sup>。这种教学方式不仅提升了学生的综合能力,也推动了教师教学理念与方法的更新。

综上所述,新课标理念的核心特征不仅体现在其对学生核心素养的系统构建上,更反映在对教学方式、评价机制及课程内容的整体重构中。它为小学教育的高质量发展提供了坚实的理论支撑与实践指导,也为课堂教学模式的创生与实施奠定了坚实基础<sup>[5]</sup>。

## (二) 创生课堂的理论基础与内涵

创生课堂是在学校创生文化的框架下构建的一种全新课堂教学模式,它关注个体生命成长的外部环境和内在动力,突出师生在教和学的过程中创新、创设、创造和生命、生长、生成等意识和形态,融知识技能和生命智慧于一体,让师生在课堂中思维碰撞、情感交流、智慧生成。模式内核在于“四创四生”,即创境生趣:创设丰富情境,激发内在兴趣;创问生智:设计核心问题,催生深度思考;创练生法:搭建任务阶梯,掌握学习策略;创联生道:拓展学习疆界,感悟知识本质。创生课堂扎根乡土,系统构建,将“创造”与“生成”作为课堂的生命线,是素养导向在小学课堂的生动落地。

创生课堂作为一种以学生为主体、以核心素养为导向的教学模式,其理论基础植根于建构主义学习理论、人本主义教育理念以及新课程标准所倡导的“以学为中心”的教学改革方向。建构主义强调知识的生成性与情境性,认为学习是个体在特定情境中通过主动建构来实现意义的过程,这一观点为创生课堂中强调学生自主探究、情境化学习提供了理论支撑<sup>[6]</sup>。同时,人本主义心理学强调教育应尊重学生的主体性与差异性,倡导以学生发展为中心的教学理念,这与新课标提出的“立德树人”根本任务以及“核心素养”导向高度契合<sup>[7]</sup>。在小学教育阶段,创生课堂的实施不仅关注学生对知识的掌握,更注重其学习能力、思维品质与情感态度的协同发展,体现为一种以问题驱动、情境体验、合作探究为特征的教学实践范式<sup>[8]</sup>。

从具体内涵来看,创生课堂强调教学过程的动态生成性与教学结果的多元发展性。其核心在于打破传统“教师讲、学生听”的单向知识传递模式,转而构建一个师生共同参与、互动生成的学习共同体。在此过程中,教师的角色由知识的传授者转变为学习的引导者与促进者,学生则成为学习活动的主动建构者和知识意义的生成者<sup>[9]</sup>。例如,在小学英语教学中,创生课堂要求教师通过情境创设、任务驱动等方式激发学生的学习兴趣,使学生在真实语境中运用语言,从而提升其综合语言运用能力与跨文化交际意识<sup>[7]</sup>。在小学道德与法治课程中,良好的师生互动关系被视为推动课堂生成的重要动力,教师需通过情感联结与价值引导,增强学生对社会规范的理解与认同<sup>[8]</sup>。

此外,新课标对学科核心素养的强调进一步丰富了创生课堂的内涵。以音乐教育为例,识谱教学作为音乐课程的基础内容,在新课标背景下被赋予了新的教学目标,即不仅要提升学生的识谱能力,更应通过识谱活动发展其音乐感知、审美体验与表现能力<sup>[9]</sup>。这种教学理念的转变,体现了创生课堂在学科教学中对“知识—能力—素养”三位一体发展的追求。而在高等教育领域,诸如翻转课堂等教学策略也被证明能够有效促进学生高阶思维与探究能力的发展,尽管其在知识保持方面的效果仍需进一步验证<sup>[10]</sup>。这些研究虽聚焦不同学段与学科,但均反映出当前教学改革中对“创生”理念的广泛认同与实践探索。

综上所述,创生课堂不仅是一种教学模式的革新,更是教育理念的深层转变。它以建构主义和人本主义为理论基础,结合新课标的政策导向与教学实践需求,致力于构建一个以学生发展为核心、以素养提升为目标的教学生态系统。这一模式的推广与实施,将为小学教育乃至整个基础教育阶段的教学质量提升提供有力支撑。

## 二、创生课堂教学模式的构建

### (一) 教学目标的设计原则

在新课程标准的指导下,教学目标的设计已成为小学课堂教学改革的核心环节之一。与传统教学目标相比,新课标所倡导的教学目标更加注重学生核心素养的培养,强调以学生为主体,关注个体差异,并通过多维度的评价体系实现教学目标的动态调整与生成。在这一背景下,教学目标的设计原则需要突破传统的线性思维模式,转向一种更具整合性、生成性和实践性的设计框架。具体而言,教学目标应体现“教学评一体化”的理念,即在目标设定时就将教学内容、教学过程与评价方式有机融合,形成一个闭环系统,从而提升课堂教学的整体效能<sup>[11]</sup>。

从学科实践的角度来看,小学英语教学目标的设计尤其需要关注学生语言运用能力的培养。传统教学模式侧重于语法和词汇的机械记忆,忽视了学生的实际应用能力与个体差异,导致教学效果难以达到预期<sup>[3]</sup>。因此,教学目标应围绕“听说读写”四项基本技能展开,并结合学生认知发展水平,设置分层递进的目标体系。例如,在低年级阶段,教学目标可侧重于语音感知与简单表达;而在高年级阶段,则应强调语篇理解与综合运用能力的提升<sup>[7]</sup>。

此外,美术学科的教学目标设计也应体现“以美育人”的理念,强调学生在审美体验中的主体地位。教学目标不仅要关注知识与技能的传授,更应注重学生情感态度、审美感知与创造能力的培养。例如,在具体教学实践中,教师可以通过情境创设、项目式学习等方式,引导学生在参与中实现知识的内化与迁移<sup>[12]</sup>。

在高等教育领域,尽管研究对象为大学生,但其教学策略的优化同样对小学教育具有启示意义。例如,基于随机矩阵理论构建的课堂策略优化模型,为教学目标的量化分析提供了新的方法论支持<sup>[13]</sup>。虽然该模型主要应用于大学英语听说教学,但其强调系统性、动态性和数据驱动的教学设计思路,值得小学教育借鉴。教学目标的设计应尽可能引入量化评估工具,通过数据分析实现目标的精准设定与动态调整。

同时,批判性思维的培养也是教学目标设计中不可忽视的重要维度。研究表明,视觉辅助教学策略在促进学生高阶思维能力方面具有显著效果<sup>[14]</sup>。因此,在小学课堂中,教师可以借助多媒体技术、图像资料、互动课件等手段,激发学生的思维活力,提升其分析、判断与反思能力。这种教学目标的设计不仅符合新课标对学生核心素养的要求,也有助于构建更加开放、多元的课堂教学生态。

为更直观地展示教学目标设计的多维结构,以下图表呈现了一个基于新课标要求的教学目标设计模型如图1:

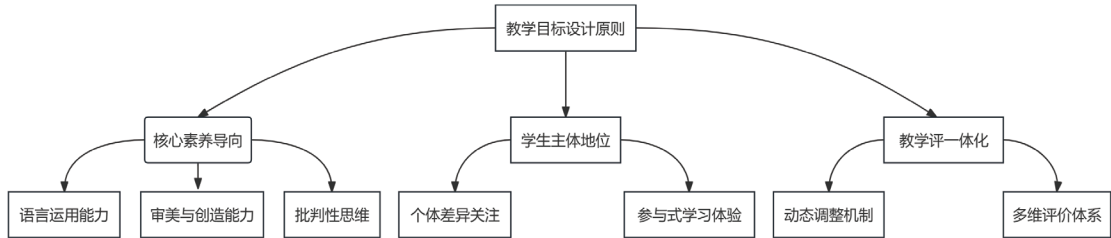


图 1 创生课堂教学目标设计模型图

（二）教学内容与方法的创新

在新课标视域下，小学教育领域的教学内容与教学方法正经历深刻变革，尤其在创生课堂教学模式的构建中，如何实现内容选择的科学性与方法创新的实效性成为关键议题。从教学内容维度来看，需以核心素养为导向，构建系统化的知识点体系，确保教学内容既符合学科知识逻辑，又能贴近学生认知发展水平。例如，在小学数学教学中，PBL（项目式学习）模式通过明确核心素养目标和情感态度价值观目标，将教学内容进行结构化梳理，并深入分析重点与难点，从而构建起具有逻辑性和层次性的知识框架<sup>[4]</sup>。这种内容组织方式不仅提升了教学的系统性，也为学生在真实情境中运用知识提供了基础。

与此同时，教学方法的创新亦是提升课堂效能的重要路径。随着教育技术的不断发展，传统讲授式教学已难以满足新课标对学生综合能力培养的要求。以小学英语教学为例，英语作为一门语言学科，其文化属性与工具性并重，教学方法需兼顾趣味性与实用性。研究指出，当前小学英语课堂存在学生参与度不高、语言输出不足等问题，因此，教师应结合新课标理念，引入情境教学、任务型教学等多元策略，激发学生学习兴趣并提升语言运用能力<sup>[5]</sup>。此外，在小学道德与法治课程中，良好的师生关系被证实能够显著提升学生的学习积极性与课堂参与度，教师角色需从知识传授者转变为学习引导者，通过情感互动与教学策略调整，构建以学生为中心的教学场域<sup>[8]</sup>。

在具体实施层面，教学方法的创新还应注重技术手段的融合。以线上教学为例，新冠疫情促使教育模式发生结构性转变，教师需在课程设计中充分考虑线上教学的特殊性与优势，例如利用数字笔记本、异步讨论平台等教育技术工具，增强学生的学习自主性与互动性<sup>[15]</sup>。同时，在专业技能类课程的教学中，如医学教育中的手术教学，研究显示，缺乏可视化操作是学习过程中的主要障碍之一，因此，开发高质量的教学视频、虚拟仿真系统等辅助资源成为提升教学效果的关键<sup>[16]</sup>。

以下图表展示了创生课堂中教学内容与教学方法创新的路径模型如图 2：

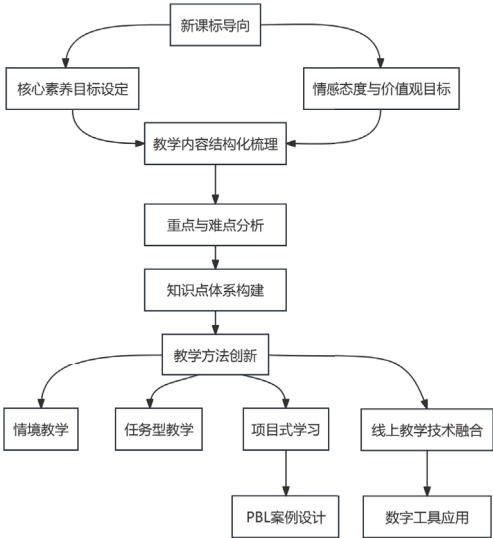


图 2 创生课堂教学内容与教学方法创新的路径模型



三、小学课堂实践中的创生策略

（一）学生主体地位的实现路径

在新课改背景下，实现学生主体地位已成为课堂教学设计的重要导向，尤其在小学教育阶段，学生从被动接受知识的角色逐步转向主动建构学习的参与者，这一转变不仅契合《义务教育课程标准（2022 年版）》提出的“以核心素养为导向”的教学理念，也为教师教学模式的创新提供了理论支撑与实践路径。为了有效激发学生的主动性与创造力，教学设计应从学习内容的组织、学习方式的变革以及教学评价的多元化等维度进行系统优化，从而构建以学生为中心的课堂生态。

首先，教学内容选择与组织应注重学生已有经验与认知水平的对接，强调知识的生成性与探究性。例如，在小学数学教学中，尺规作图作为一种数学探究活动，能够有效促进学生空间观念与几何思维的发展，通过动手操作与图形想象，帮助学生在实践中理解几何原理，增强其自主建构知识的能力<sup>[2]</sup>。同样，在小学美术教学中，“以美育人”的理念强调学生作为课堂的参与者，而非知识的被动接受者，教师应通过情境创设、任务驱动等方式引导学生主动参与艺术创作，从而实现知识的内化与迁移<sup>[12]</sup>。

其次，教学方式的转变是实现学生主体地位的关键环节。传统的“讲授—接受”式教学难以满足新课标对学生核心素养的培养要求，亟需引入更具互动性与建构性的教学策略。以项目式学习（PBL）为例，该模式通过真实情境下的任务驱动，引导学生在合作探究中完成知识的整合与应用，不仅提升了学生的问题解决能力，也增强了其学习动机与参与度<sup>[4]</sup>。此外，翻转课堂作为一种新型教学模式，在小学英语教学中也展现出一定的应用潜力，尽管其在实施过程中面临学生自主学习能力不足的挑战，但通过课堂内翻模式的优化设计，可以有效弥补课前自主学习的不足，提升课堂教学的实效性<sup>[17]</sup>。

再者，评价机制的多元化也是促进学生主体性发展的必要手段。新课标强调过程性评价与终结性评价相结合，注重学生在学习过程中的表现与发展。例如，在音乐教学中，识谱能力作为音乐学科核心素养的重要组成部分，教师可通过形成性评价手段，如课堂观察、作品展示、同伴互评等方式，全面了解学生的学习进展，并据此调整教学策略<sup>[9]</sup>。同时，结合学生个体差异，采用分层评价体系，有助于激发不同层次学生的学习积极性，促进其个性化发展。

为更直观地呈现不同教学策略对学生主体性发展的影响，从教学模式、学生参与度、知识建构方式、评价方式、技术支撑与适用学科六个维度进行了对比分析如表 1：

表 1 学生主体地位发展与教学策略的对应关系

教学模式	学生参与度	知识建构方式	评价方式	技术支撑	适用学科
尺规作图教学	高	动手操作与空间想象	形成性评价	教具与几何软件	数学
项目式学习（PBL）	极高	合作探究与问题解决	多元综合评价	信息平台与协作工具	数学、综合实践
翻转课堂（内翻）	中高	自主学习与课堂深化	过程性与表现性评价	学习平台与视频资源	英语、信息技术
美术情境教学	高	情境体验与艺术表达	表现性评价	多媒体与艺术工具	美术
识谱任务驱动	中	听觉感知与识谱实践	课堂反馈与作品评价	音乐软件与音频资源	音乐

（二）教师角色的转变与支持策略

在新课标视域下，教师的角色正经历由“知识传授者”向“学习引导者”和“课程共建者”的深刻转变。这一转变不仅要求教师具备扎实的学科专业知识，更需要其在教学设计、课堂组织和学生评价等方面展现出更高的专业素养与教育智慧。创生课堂作为新课标理念的重要实践形式，强调以学生为中心、以核心素养为导向的教学生成过程，这就要求教师必须重构其教学行为模式，从传统的“讲授—接受”模式中跳脱出来，转而承担起学习情境的创设者、学习资源的提供者以及学习过程的引导者等多重角色<sup>[8]</sup>。



在这一转型过程中，教师的教学支持策略也呈现出多元化和动态化的特点。例如，在小学英语教学中，教师需要根据学生的认知发展水平和语言习得规律，设计具有情境性和互动性的教学活动，通过多媒体资源、游戏化教学和任务型学习等方式，提升学生的语言综合运用能力<sup>[7]</sup>。同样，在小学数学教学中，教师应注重教学策略的创新，如运用直观教具辅助抽象概念的理解、实施分层教学以满足不同层次学生的学习需求，并通过生活化情境的引入增强学生对数学知识的应用意识<sup>[1]</sup>。这些教学策略的运用不仅提升了课堂的生成性，也为学生提供了更具个性化的学习体验。

与此同时，教师的专业发展路径也应随之调整。新课标强调核心素养导向下的课程整合与跨学科教学，这就要求教师不仅要具备学科内知识的系统性，还需具备跨学科整合的能力。例如，在小学道德与法治课程中，教师需要将课程内容与学生的生活经验相结合，构建具有现实意义和价值引导的教学情境，从而实现知识传授与价值引领的有机统一<sup>[8]</sup>。此外，教师还需不断提升自身的教育研究能力，善于在教学实践中发现问题、反思问题并解决问题，从而推动课堂教学的持续优化。

为更清晰地呈现教师在创生课堂中的角色转变与支持策略，从多个维度对教师角色及其对应策略进行了归纳与对比如表 2：

表 2 创生课堂中的角色转变与支持策略对应关系

教师角色定位	教学支持策略	学科应用示例	教学目标导向	教师能力要求	课堂生成效果
知识传授者	单向讲授、知识点罗列	传统小学语文课堂	知识掌握	学科知识储备	被动接受、记忆为主
学习引导者	问题引导、启发式教学	数学课堂中的探究活动	思维发展	教学设计与引导能力	学生主动参与、思维激活
课程共建者	项目式学习、跨学科整合	小学科学与语文融合课堂	综合素养提升	跨学科整合与课程开发能力	学生合作探究、知识迁移
学习情境创设者	情境模拟、任务驱动	英语口语教学中的角色扮演	语言运用能力提升	情境设计与组织能力	语言输出增多、情境沉浸感强
学习评价促进者	过程性评价、多元反馈	道德与法治课堂中的反思	价值观内化	评价与反馈能力	学生自我认知提升、行为改进

综上所述，教师在创生课堂中的角色已从单一的知识传递者转变为多元化的教学促进者，其教学支持策略也需随之调整，以适应新课标对学生核心素养发展的要求。教师应不断提升自身的教学创新能力与教育研究能力，以实现课堂教学的高质量发展，从而为学生的全面发展奠定坚实基础<sup>[1][7][8]</sup>。

四、教学评价体系的优化与实施

（一）多元评价机制的设计与应用

在新课程标准的指导下，构建以学生核心素养发展为导向的多元评价机制已成为小学教育领域的重要议题。这一评价体系不仅关注学生对知识的掌握程度，更强调其综合能力的提升，包括语言运用能力、思维品质、文化意识和学习策略等维度的发展。具体而言，教师应当在教学过程中融入形成性评价与终结性评价相结合的方式，通过多样化的评价工具和手段，全面反映学生的学习过程与成果，从而实现教学与评价的一体化设计<sup>[7]</sup>。

在小学英语教学中，多元评价机制的实施尤为关键。传统评价方式往往侧重于语法和词汇的测试，忽视了学生个体差异和语言实际运用能力的培养。为解决这一问题，教师应结合新课标要求，构建以任务型评价、项目式评价和自我反思为核心的评价体系。例如，在听说教学中，可以通过角色扮演、小组讨论和情境模拟等方式进行过程性评价；在读写教学中，则可采用阅读日志、写作反思和同伴互评等形式，

增强学生的自主学习能力与合作意识<sup>[3]</sup>。此外，教师还可借助现代信息技术手段，如在线英语学习平台与智能语音识别系统，实时追踪学生的学习轨迹，提供个性化反馈，从而提升评价的科学性与有效性<sup>[13]</sup>。

在实施多元评价的过程中，教师的角色也发生了深刻变化。他们不仅是知识的传授者，更是学生学习的引导者、支持者与评价者。教师需要具备较强的教学诊断能力，能够根据学生的反馈调整教学策略，并在评价中体现出对学生个体差异的尊重与理解。例如，Ball 提出的“生成性教学”理论指出，教师应在多元文化与语言背景下，通过课程设计与教学创新满足不同学生的学习需求<sup>[18]</sup>。这一理论为多元评价机制的构建提供了理论支撑，也进一步强调了教师专业素养的重要性。

为更直观地展示多元评价机制在小学英语课堂中的实施路径，以下图示呈现了其核心要素与运行流程，如图 3：

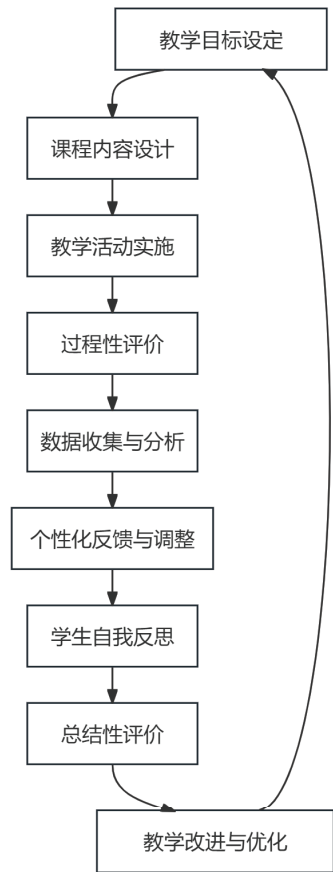


图 3 多元评价机制在课堂中的运行流程图

在这一循环系统中，评价不再是教学的终点，而是持续改进教学与学习过程的重要手段。通过构建科学合理的评价体系，教师能够更好地把握学生的学习动态，提升课堂教学的针对性与实效性。

此外，从数学建模的角度出发，可以将学生的学习表现量化为多维指标，进而构建评价函数模型。例如，设学生在某一学习阶段的综合表现为 \$S\$，则可表示为：

$$S = \alpha \cdot L + \beta \cdot C + \gamma \cdot T + \delta \cdot R$$

其中，\$L\$ 表示语言能力，\$C\$ 表示文化意识，\$T\$ 表示思维品质，\$R\$ 表示学习策略，而 \$\alpha, \beta, \gamma, \delta\$ 分别为各维度的权重系数，体现了不同评价维度在整体评价中的相对重要性。该模型有助于实现评价的标准化与数据化，提高评价的客观性与可操作性<sup>[13]</sup>。

综上所述，多元评价机制的设计与应用不仅是新课标背景下小学英语教学改革的重要方向，也是推动学生全面发展的有效路径。通过科学构建评价体系、合理运用评价工具、深度融合信息技术，教师能

够实现教学与评价的协同发展，进而提升课堂教学的整体质量与育人效能。

（二）评价反馈与教学改进的关系

在新课程标准背景下，教学评价与反馈机制的优化已成为推动小学课堂教学改进的重要手段。评价反馈不仅为教师提供了教学效果的量化依据，还为教学策略的调整与优化提供了科学依据，进而促进学生核心素养的全面发展。研究表明，科学的评价反馈机制能够有效提升课堂教学质量，增强学生的学习动机与参与度，从而实现教学目标的精准达成<sup>[1]</sup>。尤其在小学数学教学中，通过引入多元化的评价方式，如形成性评价、过程性评价与终结性评价相结合，教师可以更全面地掌握学生的学习状态与认知发展水平。

在具体实施过程中，评价反馈机制的构建应注重与教学内容的深度融合。例如，在图形与几何领域的教学中，教师可通过尺规作图任务的完成情况，对学生空间观念、逻辑推理能力及动手操作能力进行多维度评估<sup>[2]</sup>。此类评价不仅关注结果，更强调学生在操作过程中的思维路径与问题解决策略，从而为后续教学提供针对性的改进方向。此外，项目式学习（PBL）模式下的评价反馈机制也显示出其独特价值，通过前置测验与后置测验的对比分析，教师可以更清晰地识别教学干预对学生知识建构与能力发展的实际影响<sup>[4]</sup>。

在美术等艺术类学科中，评价反馈同样具有重要作用。新课标强调“以美育人”的教学理念，要求教师在评价过程中不仅关注学生作品的技术表现，还需重视其审美感知与情感表达<sup>[12]</sup>。通过建立动态评价体系，教师可以更有效地激发学生的创作热情，提升其课堂参与度与自我反思能力。

为提升评价反馈的有效性，建议采用系统化的教学改进模型，如图 4 所示：

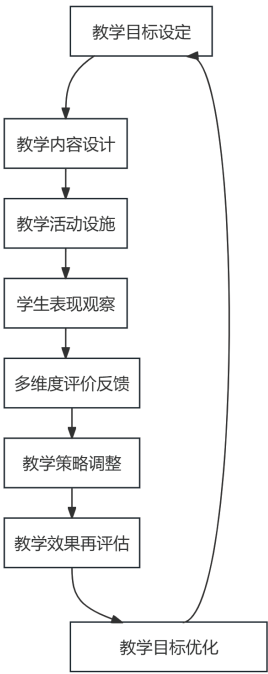


图 4 评价反馈与教学改进模型图

在这一循环模型中，评价反馈作为核心环节，连接了教学实施与策略优化，确保教学过程的动态调整与持续改进。同时，结合统计分析方法，如 t 检验与卡方检验，可以对评价数据进行深入挖掘，识别教学中的关键问题与改进点<sup>[16]</sup>。

此外，教学反馈的量化分析也可借助数学模型进行表达，例如采用回归分析评估不同教学策略对学生学习成效的影响程度，其模型可表示为：

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \cdots + \beta_n X_n + \varepsilon$$

其中,  $Y$  表示学生的学习成效,  $X_1, X_2, \dots, X_n$  代表不同教学策略变量,  $\beta_0, \beta_1, \dots, \beta_n$  为回归系数,  $\varepsilon$  为误差项。该模型有助于教师识别哪些教学策略对学生成绩提升具有显著影响, 从而实现教学改进的科学化与精准化<sup>[15]</sup>。

## 五、创生课堂教学模式的推广与反思

### (一) 教学模式的推广路径与挑战

在新课程标准不断深化实施的背景下, 小学教育领域对于创新教学模式的需求日益增强, 尤其是“创生课堂”教学模式的推广, 成为提升教学质量的重要路径。创生课堂强调以学生为中心, 通过动态生成的教学过程激发学生的主动学习和高阶思维能力, 但其在推广过程中仍面临诸多现实挑战。

首先, 从教师层面来看, 传统教学观念的根深蒂固对创生课堂的实施构成了障碍。教师在教学设计与实施过程中, 往往习惯于以讲授为主导的模式, 缺乏对学生自主学习能力的引导和激发。为了实现教学模式的转型, 教师需要不断更新教育理念, 提升教学设计与评价能力, 这在一定程度上对教师的专业发展提出了更高的要求<sup>[11]</sup>。同时, 教师之间的专业发展水平存在差异, 部分教师在面对新教学模式时表现出适应性不足, 影响了创生课堂的推广效果<sup>[5]</sup>。

其次, 学校层面的支持体系也对创生课堂的推广具有决定性作用。创生课堂的实施不仅依赖于教师的个体能力, 还需要学校在资源配备、课程安排和评价机制等方面提供系统支持。例如, 学校应建立完善的教学资源平台, 为教师提供多样化的教学工具和素材, 以支持课堂的动态生成过程。此外, 学校管理者还需构建科学的评价体系, 将教学目标、教学过程与教学评价有机融合, 从而形成“教学评一体化”的良性循环<sup>[11]</sup>。然而, 在当前部分小学中, 学校管理层对新教学模式的理解和支持力度仍显不足, 导致创生课堂难以在全校范围内有效推进<sup>[8]</sup>。

再者, 学生的学习习惯和自主学习能力也是影响创生课堂教学模式推广的重要因素。小学阶段的学生正处于认知发展的初期阶段, 其学习动机和行为往往受到外部环境的强烈影响。尽管新课标强调学生主体地位的提升, 但在实际教学中, 学生普遍缺乏自主探究和批判性思维能力, 这在一定程度上制约了创生课堂的有效实施<sup>[17]</sup>。特别是在一些教学资源相对薄弱的地区, 学生的基础学习能力较弱, 教师在课堂中难以有效引导学生进行深度学习和思维训练<sup>[5]</sup>。

此外, 教育政策和制度环境对创生课堂的推广也具有重要影响。虽然国家在课程改革中提出了明确的指导方针, 但在地方执行层面, 政策落实的差异性较大, 部分地区缺乏系统的培训机制和实践指导, 导致教师在教学实践中难以准确把握新课标的核心要求<sup>[8]</sup>。因此, 构建统一的政策支持体系、完善教师培训机制、强化实践指导, 是推动创生课堂在小学教育中广泛实施的关键路径<sup>[19]</sup>。

综上所述, 创生课堂教学模式在小学教育中的推广既面临教师观念更新、学校支持体系完善、学生能力培养等多方面的挑战, 也依赖于政策环境的优化与制度保障的加强。只有通过多方协同努力, 才能实现创生课堂在小学教育中的有效落地与持续发展。

### (二) 未来发展方向与改进空间

在新课标视域下, 创生课堂教学模式的构建与实施已经初步展现出其在促进学生核心素养发展方面的潜力。然而, 在实际教学过程中, 仍存在诸多需要进一步优化与完善的空间。首先, 从学科整合的角度来看, 当前的教学设计尚未完全实现跨学科内容的深度融合。例如, 在小学英语课堂教学中, 部分教师未能有效结合新课标所倡导的“以学生为中心”的教学理念, 导致教学内容缺乏科学性与趣味性, 学生主体地位未能充分体现, 进而影响了教学效果的提升<sup>[7]</sup>。因此, 未来教学模式应更加注重教学内容的科



学性与适切性,强化课程内容与学生生活经验的联系,提升课堂的互动性与生成性。

其次,在教学方法的运用上,传统“灌输式”教学仍然在部分学科中占据主导地位,尤其是在历史教学中,教师需从理念到行为进行全面转型,打破知识灌输模式的桎梏,积极吸收先进的教学方法,如情境教学、问题导向学习等,以促进历史学科核心素养的发展,包括唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释和家国情怀等方面<sup>[6]</sup>。此外,教师还应注重学生在探究过程中的主动建构,引导其通过自主探究、合作交流等方式深化对知识的理解。

再者,在教学技术的融合方面,尽管现代教育技术已逐步进入课堂,但在实际应用中仍存在形式化、表面化的问题。例如,在护理教育中,翻转课堂作为一种促进深度学习的教学策略,能够有效激发学生的学习动机并提升其科研能力,但在实施过程中仍存在信息管理能力不足、研究方法掌握不充分等问题<sup>[10]</sup>。因此,未来的创生课堂应进一步加强对教学技术的系统整合,提升教师的信息素养与技术应用能力,使技术真正服务于教学目标的达成。

同时,在学生能力培养方面,不同学科的教学实践也暴露出一定的短板。例如,在小学数学教学中,尺规作图作为几何学习的重要载体,其核心价值在于通过操作活动促进学生空间观念和几何思维的发展。然而,当前部分教师未能将尺规作图作为一种探究性学习活动加以系统设计,导致学生难以通过操作深入理解几何知识<sup>[2]</sup>。因此,教学中应强化操作性任务与思维训练的结合,提升学生的动手能力与抽象思维水平。

最后,在音乐教育中,识谱教学作为音乐学科的基础内容,其教学质量直接影响学生音乐核心素养的形成。新课标对识谱教学提出了更高要求,强调学生在识谱过程中应具备更强的音乐感知与表现能力。但目前初中音乐课堂在识谱教学中仍存在教学方法单一、学生参与度不高等问题<sup>[9]</sup>。未来教学应注重教学方法的创新与教学情境的创设,提升学生的识谱兴趣与实践能力。

综上所述,创生课堂教学模式的未来发展应在理念更新、内容整合、方法创新、技术融合与能力培养等多个维度进行系统优化,以更好地回应新课标对核心素养导向的教学要求。

## 利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

## 参考文献

- [1] 尧云. 新课标背景下初中历史课堂教学策略[J]. 天津教育, 2025,(6):96-98
- [2] 王文妍. 新课标背景下初中语文课堂应用情境教学策略分析[J]. 文渊(中学版), 2025,(1):593-595
- [3] 陆海英. 新课标背景下小学数学课堂教学策略探究[J]. 数学学习与研究: 教研版, 2025,(8):26-29
- [4] 王立娟. 新课标下小学英语课堂教学策略创新[J]. 成长, 2025,(1):118-120
- [5] 王芳芳. 新课标下的小学美术课堂教学策略探索[J]. 小学生(下旬刊), 2024,(2):58-60
- [6] 王静. 新课标下初中数学“教学评一体化”课堂教学策略[J]. 家长, 2025,(5):159-161
- [7] 李松. 基于PBL模式的小学数学新课标课堂教学策略探索[J]. 课堂内外: 初中版, 2025,(12):179-181
- [8] 李惠玲. 新课标视域下小学英语课堂教学策略[J]. 天津教育, 2024,(3):186-188
- [9] 唐秋兰. 新课标背景下小学道德与法治课堂教学策略[J]. 天津教育, 2024,(3):46-48
- [10] Allison Skerretta\*. A Case of Generativity in a Culturally and Linguistically Complex English Language Arts Classroom[J]. Changing English: Studies in Culture and Education, 2011,18(1):p.85-97
- [11] 赵静. 新课标理念下尺规作图课堂教学策略探析[J]. 河北教育: 教学版, 2025,(1):47-48

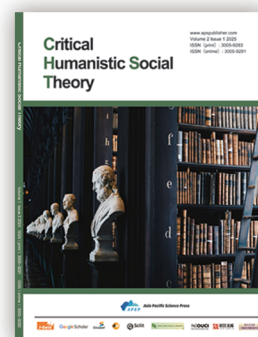
- [12] 孙一秀 . 新课标背景下的小学英语课堂教学策略 [J]. 读写算 ,2024,(7):29–31
- [13] Michael Van Haute,Jan David Monzon. Examination performance with flipped classroom as instructional strategy in the carbohydrate metabolism course unit at a Philippine medical school: Estimation of average treatment effect from observational data[J]. Biochemistry and molecular biology education,2023,51(4):428–438
- [14] Noe A. Gomez. Animal sciences in the secondary classroom: Considering didactic strategies available through distance learning[J]. Natural Sciences Education,2021,50(1):n/a–n/a
- [15] Chen Zeng. Application of Large–Scale Cognitive Social Networks Based on Cooperative Transmission Mechanisms in Exploration of Flipped Classroom Teaching Strategy[J]. Complexity,2021,2021(a):
- [16] Danlu Liao,Ning Cao. Optimization of Classroom Teaching Strategies for College English Listening and Speaking Based on Random Matrix Theory[J]. Mathematical Problems in Engineering: Theory, Methods and Applications,2022,2022(29):1.1–1.11
- [17] Johnson Jared,Misch Emily,Chung Michael T.Hotaling JeffreyFolbe AdamSvider Peter F.Cabrera–Muffly CristinaJohnson Andrew P.. Flipping the Classroom: An Evaluation of Teaching and Learning Strategies in the Operating Room[J]. The Annals of otology, rhinology, and laryngology,2022,131(6):573–578
- [18] 许缘 . 新课标背景下初中音乐课堂识谱教学策略 [J]. 课程教学研究 ,2024,(1):90–94
- [19] Gonzalez I.M.,Calderon M.E.,Vergel L.L.H.. Inverted classroom as a didactic strategy for the development of investigative skills in Nursing[J]. Revista Cubana de Enfermería a,2023,39(1):
- [20] Abdul Waheed Dahri,Mehboob Ali Dehraj,Naseem Hyder Rajput,Masroor Hussain Abbasi. Critical Analysis on Prevailing Teaching Strategies Promoting Critical Thinking in Public Elementary Classroom: A Survey of District Shaheed Benazirabad[J]. Journal of Education and Practice,2020,11(12):

## 期刊简介

**Asia Pacific Economic and Management Review**（亚太经济与管理评论）是一本国际化的、同行评审的开放获取期刊，双月刊（英文）。专注于企业行为和金融行为的理论与应用研究。该期刊旨在推动商业经济学和管理领域的研究，主要涵盖但不限于以下领域：会计与财务管理、经济学、人力资源管理与组织行为、信息管理、国际商务、战略与创新、管理科学与运营管理、市场营销与零售、绿色金融。



**Critical Humanistic Social Theory**（人文社会理论批判）是一本发表使用定量或定性研究方法进行社会科学研究的论文的期刊，季刊（英文）。期刊鼓励学者从批判性视角探索社会科学理论，并专注于跨学科研究，解决传统学科之间的交叉问题。主要涵盖但不限于以下领域：哲学与伦理学、社会科学、文化与艺术、政治经济学、传播学。



**Journal of Educational Theory and Practice**（教育理论与实践杂志）是一本国际性、同行评审、开放获取的期刊，季刊（英文），旨在促进对当代教育的评价性、综合性、理论性和方法论研究。主要涵盖但不限于以下领域：教育基本理论、学前教育、中等教育、高等教育、道德教育、教育管理、课程与教学论、教育技术与创新、特殊教育等。



**Journal of Advances in Engineering and Technology**（工程技术进展）是一本国际化的、同行评审的、开放获取的期刊，季刊（英文），发表电子研究与应用领域的原创文章、综述、简讯、案例研究和来信。主要涵盖但不限于以下领域：土木工程、机械工程、电气工程、化学工程、航空航天工程、计算机科学和工程、材料科学与工程、生物医学工程、机器人和自动化。



**Advances in Management and Intelligent Technologies**（管理与智能技术进展）是一本国际性、同行评审、开放获取的学术期刊，双月刊（英文），由福建中电海峡智能装备研究院主办，亚太科学出版社出版与发行。专注于管理和智能技术领域的最新研究，旨在推进管理、技术创新和智能发展的理论和应用研究。主要涵盖但不限于以下领域：商业管理和创新、管理决策与智能技术、计算机科学和技术、数据科学与信息工程、智能环境技术、可持续发展与生态工程、智能系统和自动化、智能感知与控制。



**Asia Pacific Journal of Clinical Medical Research**（亚太临床医学研究杂志）是一本国际化的、同行评审的开放获取期刊，双月刊（英文），致力于推动多学科领域的临床医学研究。主要涵盖但不限于以下领域：临床实践与患者护理、医学研究与证据、医学伦理与决策、临床试验与干预、医疗保健管理、公共卫生与预防、医学教育与技术、特殊领域与罕见病等。



《**亚太教育研究**》是一本面向教育理论与实践领域的国际化、同行评审、开放获取学术期刊，双月刊（中文），致力于刊载教育改革、教学方法、教育公平与教育政策等方面的高水平研究成果。期刊关注亚太地区教育发展的现实需求与制度变革，倡导理论探索与实践经验并重，鼓励多元文化、比较教育与跨学科视角下的原创研究，旨在为推动区域教育创新与政策优化提供学术支撑。主要涵盖但不限于以下领域：教育理论与教育哲学、教学设计与教学方法研究、教师教育与专业发展、教育评估与课程改革、教育技术与数字学习、教育政策与制度研究、比较教育与国际教育合作、终身教育与成人教育、亚太地区教育改革实践。



《**亚太经济与社会发展研究**》是一本面向国内外学术界公开发行的国际化、同行评审、开放获取期刊，双月刊（中文），致力于刊载经济与社会发展领域具有理论深度与实践价值的原创研究成果。期刊聚焦亚太地区的经济行为、社会结构变迁、政策创新与区域协调发展等议题，鼓励采用交叉学科视角，推动经济学、社会学、管理学及相关学科的融合研究旨在为区域协调发展与社会进步提供理论支撑与实践参考。主要涵盖但不限于以下领域：宏观经济政策、企业行为、社会治理、公共服务、城乡发展与社会公平等领域等。

