

从职业人到志业人：新时代职业教育人才培养的新取向

□任捷^{1, 2} 李慧² 何茜¹

(1.西南大学 教育学部, 重庆 400715; 2.重庆幼儿师范高等专科学校, 重庆 404100)

摘要：从职业到志业既是对传统职业教育人才培养实然样态的一种回应与反思，更是对新时代职业教育人才培养应然理想的一种探索和追寻。以就业为导向的职业教育有其严格有限的意义，而以志业为导向的职业教育不是为了让技术技能人才获取世俗意义上的物质财富，而是在于促进技术技能人才自由而全面的发展。新时代职业教育人才培养应超越对技术人和职业人的追求，将志业人作为最终目标。新时代职业教育人才培养要重视培养目标的教育特性，树立“人格本位+能力本位”的育人理念；要夯实人才培养的内容基础，完善“职业规划+生涯导向”的育人模式；要彰显培养路径的灵活多样，设计“学分银行+弹性学制”的育人制度，从而使技术技能人才达到志业人的精神境界。

关键词：职业；志业；职业教育；人才培养；技术技能人才

作者简介：任捷(1981—)，女，重庆万州人，西南大学教育学部在读博士生，重庆幼儿师范高等专科学校副教授，研究方向为职业教育政策；李慧(1985—)，女，山东寿光人，重庆幼儿师范高等专科学校教师，研究方向为职业教育课程与教学论；何茜(1975—)，女，广西桂平人，西南大学教育学部教授，博士生导师，教育学博士，研究方向为美育课程。

基金项目：重庆市职业教育教学改革研究项目“‘一体四合多能’托育人才培养模式构建研究——以川渝地区为例”(编号: GZ222007)，主持人：肖幸。

中图分类号: G710

文献标志码: A

文章编号: 1001-7518(2025)04-0005-07

伴随着工业4.0时代的到来，人类社会的工业化程度和技术水平发生了脱胎换骨的巨变，新兴技术的出现引发了人类生产方式向信息化、自动化、智能化转型升级，职业类别、社会分工、工人结构和人力资本等也随之发生根本性转变，引发了职业教育领域对“新时代该培养什么样的技术技能人才？”这一问题的重思。2022年12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》就强调，要“切实提高职业教育的质量、适应性和吸引力，培养更多高素质技术技能人才、能工巧匠、大国工匠”。2024年7月党的二十届三中全会审议通过的《中共中央关于进一步全面深化改革 推进中国式现代化的决定》也指出，要“着力培养造就卓越工程师、大国工匠、高技能人才，提高各类人才素质。建设一流产业技术工人队伍”。为此，技术技能人才培养成为当前学界重点关注的问题域。在学

界，有研究者站在工作世界嬗变与就业市场变革的历史视角上认为，职业教育所培养出的技术技能人才需要具备复合型的知识结构和多元复合技能，如创新创业能力、跨岗位就业能力、数字化应用能力、普遍适应能力、情绪调节能力、终身就业能力等^[1]。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，其主要功能是把学生导向以职业为载体的工作体系^[2]。因而不少研究者习惯以“现代性”为立论之基，将“现代职业人”作为新时代职业教育人才培养的目标^[3]。这类研究取向更多遵循的是一种“从外至内”的逻辑，将职业教育人才培养的变革力量完全交付给外部具有不确定性的工作世界，技术技能人才被视为是适应外部社会的存在，职业教育也就无可避免地被预置为某种功能性的手段，被看作是执行社会规定的“工具”，以致于工具理性深嵌职业教育人才培养的现实事务之中。这一问题背后所反映的是人们对职

业教育人才培养目标之“教育性”的忽视。事实上，职业教育不应停留于适应经济社会，技术技能人才也不应止步于适应工作世界。职业教育更重要的使命是走在经济社会发展的前面，技术技能人才更重要的责任是引领工作世界的变革。特别是面对现代社会多元化发展、就业风险加大以及功利主义盛行的时代背景，我们更需要“从内至外”寻找到职业教育人才培养的一种终极而崇高的使命，以赋予技术技能人才在世俗职业之外的超然价值，以人才培养的“确定性”来应对、化解与改变外部世界所蕴含的“意外”“风险”“不稳定”“不可预测”等不确定性特征。基于此，本研究将“志业人”作为新时代职业教育人才培养的新取向，试论职业教育人才培养从“职业”走向“志业”的可能、必要与何为，这对于今天的职业教育以及技术技能人才的价值重塑和信仰重建具有重要的启示和借鉴。

一、从“职业”到“志业”：新时代职业教育人才培养的新理念

20世纪初，马克斯·韦伯(Max Weber)应邀在慕尼黑大学作了《学术作为一种志业》的演讲，面对德国大学普遍存在的价值迷失和信仰危机现象，韦伯慷慨陈词地将“志业”视为解决学术危机的根本出路，视为所有青年学生与广大群众的最终归宿。时隔一个世纪，“志业”一词的生命力不断得到丰富与扩充，以志业为导向的职业教育更是呼之欲出。

(一) 何谓“志业”：职业与志业之辩

职业一般指个人所从事的作为主要生活来源的工作，强调个人通过特定劳动分工获取生存资源的社会角色。事实上，源于西方语境的“职业”是现代性的产物^[4]，也是社会分工的结果^[5]。不管是在涂尔干(Émile Durkheim)对社会团结的基本构想中，或是在韦伯、马克思(Karl Heinrich Marx)等人关于现代性和社会分层的论述中，职业都是人文社会学家分析人类行为动机和经济社会演变的重要观测点。拉尔森(Magali Sarfatti Larson)在《职业主义的兴起》一书中就指出，“职业化的关键首先在于职业教育对‘生产者的生产过程’，并通过对服务市场中的收入机会以及职业位阶中的地位与工作特权的垄断来巩固职业的社会结构与地位”^[6]。可见，个体所具备的职业技能常被视为一种具有交换价值的商品，其价值是

通过受教育者所接受的职业教育年限来衡量的。因此，当我们谈及“职业”一词时，它往往被附加了功利化、专业化和工具化的色彩，表现出“谋利、谋职、谋时”的特征，映射出职业具有“为稻粱谋”的功能。诚如韦伯所认为的，职业作为一种谋生手段与志业不同，它指向物质层面，是“建立在金钱取向的前提”^[7]。所以说，职业人是指在接受了一定专业训练后，进入某一行业，并以此为生的工作者。工资待遇、升职空间、工作环境等物质条件都是职业人所要面对的现实问题，“职业”一词背后反映的是一种“生存逻辑”。

那么，何谓“志业”呢？韦伯在《学术与政治》一书中对“志业”有大量的论述与阐释，在韦伯看来，“志业”指向的是精神的高贵与信念的纯粹，可以被理解为一种心志取向的职业，而之所以有这种心志取向取决于一种价值观和追求。尽管“志业”和“职业”是两个不同的概念，但个体对志业的追寻建立在职业的基础上。从马斯洛(Abraham Maslow)的需求层次理论不难看出，只有当个体的基本生存需要得到适当满足后，才会出现更高层级的动机，具有自我实现的“超越性动机”，而“自我实现意味着充分地、活跃地、无我地体验生活，全神贯注，忘怀一切”^[8]。这与“志业”的内涵高度契合。事实上，人们对于职业目标的选择会与社会生存状态的追求联系起来，这就容易导致个体在对社会经济地位的追求中心生杂念与倦怠。但是，个体对志业的追求则具有精神价值和自由特征。志业始于职业，但又超越了劳动交换的职业属性，包含有“天职”与“使命”的意义，是一种听从神圣召唤、怀有信仰和使命感的精神活动^[9]。个体追逐志业的过程会获得对自己处于发挥潜能的最佳状态的体验，正如韦伯所坚信的“只有选择和承认理想、使命和义务才能赋予人的存在以意义和尊严”^[10]。所以说，“志业”背后反映的是一种“精神逻辑”。

(二) 内涵释义：以志业为导向的职业教育

自诞生之日起，职业教育就直面由经济社会转型所带来的新问题与新现象。正因如此，职业教育的改革发展对社会民众的经济生活有着直接的影响。长期以来，职业教育被视为是谋生与获利的工具，职业教育作为一种以就业为导向的教育深入人心。然而，这种以就业为导向的职业教育有其严格有限的意义。特别是在今天这样一个“物质丰裕，精神匮乏”

的时代^[11],职业教育有必要为消解这一现代性危机作出回应。说到底,把人导向以职业为载体的工作世界仅是职业教育的外附价值而已。从上位目标而言,职业教育并不是为了获取世俗功能或者达到某种外在目的的手段,而是促进人自由发展的要件,为个体的成长、发展提供行为导向和价值指引,最终让技术技能人才以职业为志业。

第一,以志业为导向的职业教育把就业作为前提与基础。职业教育是面向社会、面向人人的,其最基础的任务是提高社会的就业率,为人民群众谋利谋生。如果脱离了这一功能来谈职业教育,以志业为导向的职业教育就是无稽之谈。不过,志业导向不同于职业导向,前者将就业视为通向幸福生活与实现价值的必由之路,后者则将就业作为付出劳动、交换薪酬、养家糊口的目标追求。因此,当职业教育把志业作为人才培养的目标时,个体对职业教育的需求已经升级,这种需求瞄准的不是物,而是价值。个体不再将就业作为物质生活的必需,而将就业作为一种积极的体验与感受。可见,新时代职业教育人才培养的目标必然是使技术技能人才不计功利得失,而朝向对职业本身所获得的存在价值与积极体验。

第二,以志业为导向的职业教育指向技术技能人才的身份重构。不管是通过职业教育习得一技之长,从而实现就业创业,还是通过职业教育获得他人认同与一定等级的社会身份地位,这都是人们对职业教育外在结果的追求。特别是在被绩效主义影响的今天,技术理性已取代价值理性成为统治理性,人类丧失了自由与幸福,压抑了个性,被迫塑造成为“单向度”的人^[12]。“能力本位”的职业教育难以避免地将技术技能人才物化为成绩、学历、资格证书、职业类型等,从而让职业人的自我身份在快速变动的社会中被质疑和消解^[13]。以志业为导向的职业教育在人才培养上将从“能力本位”超越到“人格本位”,不只是服务于人的现实生活,而是面向人的未来发展,引导人建构一种更有意义的、富有可能性的生活。技术技能人才不再把谋生作为人生追求的主要目标,而是依靠对自己职业能力优势的认知判断,聚焦于发展自我的潜能,追求自我实现的目标,从而具有超越自我的、无私的、客观的职业认知,走向生命的自在、自为与自觉。

第三,以志业为导向的职业教育依赖于社会制度环境。以志业为导向的职业教育不仅依赖于技术技能人才自我实现的需要与动机,也依赖于技术技能人才所处的文化土壤与制度环境。个体与社会无法分离开来,个体的自我实现不仅需要内发的精神资源,更需要制度上的存身机会^[14]。特别是对于兼具社会属性和教育属性的职业教育而言,职业教育人才培养的价值导向很容易受到市场逻辑的影响,过于强调人才培养的“对口”“适销”与“适配”,从而导致职业教育的社会需求被无限放大,而技术技能人才的个性需求则被无情压抑^[15]。因此,以志业为导向的职业教育不仅需要来自个体的自发性力量,还需要国家、社会和学校进一步加强对技术技能人才职业生涯发展和自我认同的文化制度建设。

二、志业人:新时代职业教育人才培养的新目标

我们正处在一个技术祛魅的时代,人类社会借力工业生产力与科学技术的进步,创造出了物质丰裕的世界,但与此同时,物质欲望的膨胀也使人们逐渐消解对人生之“意义”和思维之“灵魂”的追求^[16]。在此背景下,职业教育人才培养面临新的价值语境,即新技术时代“现代性”应然愿景与职业教育人才培养模式的“传统性”实然样态之间的冲突与博弈^[17]。为此,职业教育应该培养什么样的人,成为所有职业教育者要面对的问题。事实上,从职业到志业的转向意味着对技术技能人才更高的素质能力需求,他们不仅要能适应高层次技能训练的需求,能面向高层次岗位能力需求,还要具备强烈的社会责任感与职业素养,能为国家、社会及科技发展作出重要贡献^[18]。为此,新时代职业教育人才培养的目标要遵循工具逻辑、市场逻辑和教育逻辑的三层进路,实现技术技能人才从技术人到职业人再到志业人的蜕变。

(一)新时代职业教育人才培养的下位目标:技术人

职业教育作为培养技术技能人才的类型教育,其本质属性是技术教育,表征为一种技术学习。人类社会从工业时代跨入数字时代,技术以强势的姿态逼着职业教育变革与发展,并引领着职业教育人才培养的目标选择。可以说,职业教育一个重要的价值功能就是让技术技能人才能匹配日新月异的岗位技术需求,让新的岗位技术需求与职业教育所

传授的有形技术之间具有契合度。但是,技术在给职业教育人才培养供给强大知识源泉时,也“构成我们时代最高的危险”^[19]。如果职业教育过于重视对技术人的培养,那么,职业教育就成了“技术本位”的教育,在人才培养中往往会按照技术规定进行“筛选”“清洗”“打包”,再将处理后的技术知识以陈述性方式传递给受教育者,最后完成对个体的“技术规训”^[20]。最终,职业教育所培养出的便是单向度的技术人,即被技能附着的劳动者。如此,虽能让技术技能人才跟上技术变革的步伐,但容易导致技术技能人才无法应对未来社会的挑战,让他们的能力素养处于遮蔽中。

(二)新时代职业教育人才培养的中位目标:职业人

职业教育与生俱来就被赋予了“职业性”和“教育性”的双重属性。职业教育“职业性”的属性特征,一方面体现了职业教育不同于普通教育的类型特征,另一方面也体现了职业教育人才培养目标定位的“应用性”与“实践性”导向^[21]。为此,现代职业教育应将现代职业人的培养作为终极目的在很大程度上已成为一种共识^[22]。特别是在当前经济产业结构升级、职业分类增多、岗位技能需求提高和就业风险增多的背景下,职业教育人才培养走上了一条自上而下、从外到内的变革之路,更加强调紧贴经济社会迭代进程、精准对接区域产业发展和企业用人需求。因而职业教育人才培养更加突出以学生的职业能力培养为出发点,突出实践能力训练,形成了一个“教育链—人才链—产业链—岗位链”相互对接的闭环过程^[23]。在这种目标导向下,职业人是职业教育人才培养的主要目标,体现着“技术人+职业素养+社会实践=职业人”的育人逻辑。那么,职业人作为技术人社会化的产物,也就是职业教育对技术人培养的下一阶段目标。尽管这种“能力本位”的职业教育有助于彰显职业教育服务经济社会发展的外在功能,也促使技术技能人才的职业晋升通道更加畅通,但是,职业教育“职业性”的凸显必然伴随着“教育性”的淡化^[24]。随着我国经济社会走向高质量发展,职业教育“能力本位”的弊端已经显现,并导致实践层面的种种问题^[25]。正如马斯洛所言,教育的根本目的在于开发潜能,完美人性,完善人格,相比于让学生能在职业实践中拥有解决复杂问题和情景的技能知识,职业教育更重要

的还是要让学生在面对职业伦理困境时,能作出理性判断并保持自我信念。如此,才能避免技术技能人才职业生活的苍白与匮乏。

(三)新时代职业教育人才培养的上位目标:志业人

不管是对技术人的培养,还是对职业人的培养,两者所体现的都是职业教育“职业性”特征下功利性的教育目标。其实,职业教育在终极目标追求上不仅要回避技术人的培养,还要规避职业人的培养,而应将志业人作为人才培养的上位目标,体现出职业教育人才培养之社会功能与教育功能的完美融合,以帮助技术技能人才全面提升自己的能力和素质^[26]。毕竟,所有的职业教育者必须意识到生活从根本问题并不是单纯靠专业知识和专业技能就足以解决的。职业教育人才培养最终是要“展现一种不可企及的理想,同时也要展现一种挑战,让每个人都活出最有激情的自己”^[27]。事实上,职业教育人才培养的目标与人的生命境界一样是具有进阶性的。从技术人到职业人再到志业人,在不断通过人与技术、职业、志业的交互作用过程中,个体实现了不同层级的人生境界领悟,才具备成为志业人的可能性。职业教育就是为这种“可能性”做足充分准备。当志业人作为职业教育人才培养的上位目标时,职业教育必然要实现从“能力本位”向“人格本位”的转向,以培养人格为基点,尊重学生的个体差异性需求,把教育关注的场域由重视学生的知识技能延展到学生的“精神”“气质”等非智力、非技术领域^[28]。特别面对当前出现的道德滑坡、环境污染、诚信危机等社会问题,职业教育更要以志业人的培养为己任,来体现对人类未来面临的危机的关注与回应^[29]。

三、志业导向:新时代职业教育人才培养的新路径

从“职业”到“志业”的职业教育人才培养新坐标,需要职业教育将“志业”作为人才培养的理念导向,让志业人成为人才培养的目标选择,这意味着职业教育人才培养的实践路径要发生新的转向,要积极作出相应的变革。基于此,职业院校要从树立“人格本位+能力本位”的育人理念、完善“职业规划+生涯导向”的育人模式和设计“学分银行+弹性学制”的育人制度三个方面着手,助推职业教育人才培养实现从“职业”走向“志业”的转变。

(一) 重视培养目标的教育特性,树立“人格本位+能力本位”的育人理念

长期以来,我国职业教育以就业为导向,以培养职业人为目标,这一目标使得职业教育人才培养的工具性特征尤为突出,而人学价值却逐步缺失。但是,随着我国经济由高速增长阶段转向高质量发展阶段,社会生产方式开始由粗放型向集约化、精细化转型,职业教育的改革发展必然会经历从“知识本位”向“能力本位”再到“人格本位”的进阶调整。基于此,职业教育要实现对志业人的培养,就需要重视人才培养目标的教育性质,树立“人格本位+能力本位”的育人理念,确保“志业”与“职业”在职业教育人才培养中和谐发展。“人格本位+能力本位”的育人理念,是一种“育人+制器”的培养观,即培养能精通并从事某项职业的志业人。为此,职业教育在人才培养上要真正做到“以人为本”,让技术技能人才获得专业技能、专业知识和就业机会的同时,也要满足技术技能人才个性发展的需求,挖掘他们的潜能与价值,让他们立志成为能工巧匠与大国工匠。一方面,职业教育在人才培养中要纠正“能力本位”下的人格教育缺失的问题,推动职业教育之本质向“人”的回归,将技术技能人才的全面发展放在育人的中心地位,通过“软能力+硬技能”的全人教育培养志业人,而非培养单纯掌握知识与技能的工具人与职业人^[30]。另一方面,职业教育在人才培养中要从办学理念、办学特色、专业与品牌建设、文化营造等多方面入手,让育人活动既要符合社会经济的需求,又要尊重培养志业人的根本宗旨与教育规律,形成以职业技能为基础、职业能力为核心、综合素质为重点的职业教育的育人理念^[31]。

(二) 夯实人才培养的内容基础,完善“职业规划+生涯导向”的育人模式

职业教育对志业人的培养不仅在于帮助技术技能人才谋求物质薪酬,更在于引导技术技能人才明确自我职业志向,使其全身心地投入职业活动中。传统职业教育人才培养以职业为导向,在育人模式上“重专业、重技能、重操作”,进而忽视了个体在职业兴趣、综合素质与优势特长方面的发展^[32],但以志业为导向的职业教育将更多体现为一种以职业为起点、以生命为跨度的生涯发展式教育。基于此,职业教育人才

培养要致力于从“阶段干预性”的职业规划走向“终身预防性”的生涯教育,完善“职业规划+生涯导向”的育人模式,从过去追求人才培养的效率转向关注人的生涯发展与终身发展。在第一阶段,职业院校要重点加强对技术技能人才的通识教育,用通识教育夯实技术技能人才的知识与能力基础,让技术技能人才更加全面地认识自己,启发他们的潜在力量,赋予他们继续深造和终身学习能力的基础。在第二阶段,职业院校要从宽泛的通识教育进入范围明确的技能技术教育,通过课堂教学、劳动实践、实训实习、职业培训与咨询等职业定向活动对技术技能人才进行职业意识的渗透,并对“工作”概念加以界定,从而使技术技能人才具备专门的职业与工作能力,形成职业生涯的自我印象及自我评估的思路^[33]。在第三阶段,职业院校又要逐步从“专门化职业定向”的培养转向“广泛的生涯准备”的核心素养培养,实现技术技能人才的知识素质、人文素养与专业技能的共同提升。职业院校要通过情境化的课程、综合教学、体验式学习、榜样教学、实践感悟、文化熏陶、生涯指导等育人活动,使技术技能人才不仅具备普遍性、可迁移性和工具性的核心能力,还要让其感受各种职业的社会价值,充实他们的内在力量,为个体未来的职业生涯做好充足的准备。

(三) 彰显培养路径的灵活多样,设计“学分银行+弹性学制”的育人制度

长期以来,我国职业教育在人才培养上存在路径与出口单一、技术技能人才缺乏上升通道的现实问题^[34]。职业教育常规化、单一化和桎梏化的人才培养路径显然不利于志业人的成长与发展。为此,必须建立一个适合志业人发展的制度环境,要通过“学分银行+灵活毕业”的制度设计,来尊重技术技能人才的个体差异与个性化发展,最终帮助他们走向成才成功。一方面,在人才培养过程中,职业院校要针对生源类型、个体差异等设计灵活的人才培养方案,开展分类差异化的职业教育,从以往的重学制转向重学分,设立学分银行,逐步健全学分银行的运作机制,完善平台的学分、记录、积累、转换、查询等功能。技术技能人才的学业成绩可被折算为学分,他们只有在修满符合人才素养配比要求的学分后,才能获得毕业证书,或进入下一个阶段的学习。

同时,学分将被记入技术技能人才后续的职业生涯中。技术技能人才在就业后可以随时根据自己的职业发展需求选择是否进行再学习、再获取学分和再考取其他专业的职业证书。另一方面,职业教育要打破统一的学习进度标尺,根据技术技能人才的天资禀赋、发展需求和学习特点与进度等,采用弹性学制,通过探索灵活的专业二次选择制度、学分换算、提供个性辅导等方式为技术技能人才制定个性化成长路径,在2—4年内只要技术技能人才能修满学分即可毕业或继续深造,以此来保证技术技能人才的自身发展和职业教育人才培养质量的双赢,为志业人的输出提供多元化的选择路径,充分考虑学生个体特点和能力发展的多样性^[35]。同时,在职业教育评价上教育主管部门要致力于对技术技能人才“美”“差异”“情感”的发现,致力于将职业院校的育人实践聚焦在生命的可塑性上,拓宽与丰富教育评价的功能,从而促进技术技能人才的全面发展。

参考文献:

- [1]徐国庆.智能化时代职业教育人才培养模式的根本转型[J].教育研究,2016(3):72–78.
- [2]徐国庆.职业教育原理[M].上海:上海教育出版社,2007:34.
- [3]董世华,侯长林.现代职业人:人工智能时代职业教育的价值旨归[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2020(1):185–192.
- [4]郦菁.职业研究的历史性:从修正论、知识论到再历史化[J].广东社会科学,2020(3):204–216.
- [5]埃尔米尔·涂尔干.社会分工论[M].渠东,译.北京:生活·读书·新知三联书店,2000:5.
- [6]刘思达.职业自主性与国家干预:西方职业社会学研究述评[J].社会学研究,2006(1):197–221.
- [7]马克斯·韦伯.学术与政治[M].钱永祥,林振贤,罗久蓉,等译.上海:上海三联书店,2019:163.
- [8]马斯洛.人的潜能和价值[M].林方,译.北京:华夏出版社,1978:75–259.
- [9]刘擎.祛魅时代的学术与政治[M].长沙:湖南文艺出版社,2021:33.
- [10]玛丽安妮·韦伯.马克斯·韦伯传[M].简明,译.北京:中国人民大学出版社,2014:257.
- [11]严海,王学.物质丰裕时代朝向幸福生活的德育理路[J].南京师大学报(社会科学版),2023(4):52–63.
- [12]赫伯特·马尔库塞.单向度的人:发达工业社会意识形态研究[M].刘继,译.上海:上海译文出版社,2014:11.
- [13]李红兵,刘浩.作为志业的教育:必要与可能[J].现代大学教育,2022(6):12–19+112.
- [14]沃尔夫冈·J·蒙森.马克斯·韦伯与德国政治:1890—1920[M].阎克文,译.北京:中信出版集团,2016:4.
- [15]郭和才,朱德全.职业教育课程思政的价值理性与教育逻辑[J].民族教育研究,2021(5):44–54.
- [16]肖金星.物质丰裕时代德育的价值逻辑:兼论“后物质主义”价值观教育的必要与可能[J].现代教育论丛,2023(2):44–55.
- [17]朱成晨,闫广芬.精神与逻辑:职业教育的技术理性与跨界思维[J].教育研究,2020(7):109–122.
- [18]曹渡帆,朱德全.职业教育高质量发展赋能新质生产力的内在逻辑与“三融”路径[J].西南民族大学学报(人文社会科学版),2024(5):202–211.
- [19]马丁·海德格尔.演讲与论文集[M].孙周兴,译.北京:生活·读书·新知三联书店,2005:37.
- [20]朱德全,冯丹.何以规避“座架引诱”之险:职业教育的时代价值与技术之道[J].现代远程教育研究,2021(4):3–10.
- [21]崔淑淇,姚聪莉.本科层次职业教育人才培养的内在逻辑、目标定位与实现路径[J].现代教育管理,2023(4):97–108.
- [22]王学,刘艳.职业教育高质量发展的基础与方向[J].教育科学,2021(5):21–28.
- [23]杨欣斌.职业本科教育人才培养模式的思考与探索[J].高等工程教育研究,2022(1):127–133.
- [24]张华,张燕,魏小华.职业教育适应性的递进逻辑、现实困境与突破路径[J].职教论坛,2022(4):21–28.
- [25]齐迹.论“能力本位”与“人格本位”相结合的职业教育模式[J].继续教育研究,2016(10):63–65.
- [26]郑辉英.职业院校课程思政资源库建设:遵循、指向与技术范式:以跨境电商实务课程为例[J].职教论坛,2024(7):111–119.
- [27]卡尔·雅斯贝尔斯.大学之理念[M].邱立波,译.上海:上海人民出版社,2007:170.

- [28]周长春,王莉.高职人才培养目标的价值取向:从工具理性到价值理性[J].黑龙江高教研究,2013(3):150-152.
- [29]董奇.人格本位:高职课程发展的突破与超越[J].教育发展研究,2014(11):46-51.
- [30]何茜,黄蘋.中西部职业技术大学提升人才培养能力的关键路径[J].西南大学学报(社会科学版),2021(6):108-114.
- [31]康紫歲,徐国庆.从学校贯通到标准贯通:现代职业教育视野下中高本人才培养模式的转型[J].职教论坛,2025(3):24-30.
- [32]陆宇正.职业本科教育“认同危机”的积极理解及突破之道:社会认同理论的视角[J].中国高教研究,2023(6):93-100.
- [33]董冠妮.德国“教育链”生涯教育战略研究[J].比较教育研究,2023(1):84-92+112.
- [34]林克松,曹渡帆.风险社会职业教育人才培养模式的挑战与转型[J].中国电化教育,2020(9):129-134.
- [35]杨莹,曾令奇,王海莹.职业院校数字技能人才培养的现实困境与应对之策[J].职教论坛,2024(11):115-120.

责任编辑 韩云鹏

From Vocational Professors to Devoted Professionals: A New Orientation for Talent Cultivation in Vocational Education in the New Era

RenJie^{1,2}, LiHui², HeXi¹

(1.Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China; 2.Chongqing Preschool Education College, Chongqing 404100, China)

Abstract: The transition from vocation to devotion not only responds to and reflects on the actual state of vocational education talent cultivation, but also explores and pursues the ideal vision. Vocational education with a vocation-oriented approach has strictly limited significance. In contrast, devotion-oriented vocational education aims not merely to equip technical and skilled talents with material wealth in a secular sense, but fundamentally strives to promote their holistic development. To align with the new era's demands, vocational education should shift away from pursuing the cultivation of technical specialists or vocation-bound practitioners, and instead establish devoted professionals as its ultimate goal. To realize this vision, three key measures are essential. First, prioritize educational attributes in training objectives by adopting a personality-centered and competency-driven philosophy. Second, strengthen the foundational framework of talent cultivation through a career planning and lifelong development-oriented model. Third, enhance flexibility in cultivation pathways by instituting a credit bank and flexible academic system. These reforms will empower technical and skilled talents to ascend to the spiritual realm of devoted professionals.

Keywords: vocation; devotion; vocational education; talent cultivation; technical and skilled talents