

职业本科院校国际合作育人的现实转向与实践路径

杨宜丰

山东外国语职业技术大学, 山东 日照 276826

DOI: 10.61369/VDE.2026110028

摘 要 : 共建“一带一路”高质量发展推动职业教育国际合作由项目拓展转向育人效能提升。职业本科院校国际合作育人的关键, 在于将跨境流动的教育资源、产业需求和文化情境转化为学生国际化职业能力生成的教育条件。当前, 部分国际合作实践仍存在目标指向泛化、资源教学转化不足、平台运行机制不稳、质量证据积累薄弱等问题, 制约了国际合作资源进入人才培养主过程。本文立足职业本科教育类型特征, 提出“双向融通、四环协同”的国际合作育人模式。该模式以国际化职业能力生成为目标, 以境外资源本土化和本土资源国别化构建资源转化结构, 以需求牵引、资源转化、协同育人和质量改进贯通育人过程。研究认为, 职业本科院校应通过专业面向调整、课程内容重构、跨境教学组织和质量证据生成, 推动国际合作由外部项目活动转化为人才培养体系中的内生机制。

关 键 词 : 职业本科; 国际合作育人; 育人模式; 双向融通; 四环协同

The Practical Shift and Implementation Path of International Cooperative Education in Vocational Undergraduate Institutions

Yang Yifeng

Shandong Vocational and Technical University of International Studies, Rizhao, Shandong 276826

Abstract : The high-quality development of the Belt and Road Initiative has shifted international cooperation in vocational education from project expansion to enhancing educational outcomes. The key to international collaborative talent development at vocationally oriented undergraduate institutions lies in transforming cross-border educational resources, industrial demands, and cultural contexts into conditions that foster students' internationalized professional competencies. Currently, some international cooperation practices still face challenges such as vague objectives, insufficient transformation of resources into teaching, unstable platform operations, and weak accumulation of quality evidence—factors that hinder the integration of international resources into core talent development processes. Based on the distinctive characteristics of vocationally oriented undergraduate education, this paper proposes an international cooperative education model characterized by "bidirectional integration and quadruple-loop synergy." This model aims to cultivate internationalized professional competencies by establishing a resource transformation framework through the localization of overseas resources and the nationalization of domestic resources, and by integrating demand-driven initiatives, resource conversion, collaborative education, and continuous quality improvement throughout the educational process. The study argues that vocationally oriented undergraduate institutions should transform international cooperation from external project-based activities into an endogenous mechanism within their talent development systems by adjusting program orientations, restructuring curricula, organizing cross-border teaching, and generating quality evidence.

Keywords : vocationally oriented undergraduate education; international cooperative education; educational model; bidirectional integration; quadruple-loop synergy

引言

服务高水平对外开放、增强职业教育国际影响力, 是现代职业教育体系建设的重要内容。《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》提出, 完善教育对外开放战略策略, 建设具有全球影响力的重要教育中心^[1]; 《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》强调, 创新国际交流与合作机制, 坚持“教随产出、产教同行”, 打造职业教育国际合作平台, 建设具有国际影响力的专业标准、课程标

准和教学资源，推广“中文+职业技能”项目，服务国际产能合作和中国企业走出去^[2]。政策导向表明，职业教育国际合作已被置于教育强国建设、产业国际合作和职业教育类型能力提升的交汇位置。

职业本科院校作为本科层次职业教育的重要办学主体，其国际合作育人既要回应教育对外开放的制度要求，也要承接产业链国际延伸对高层次技术技能人才的现实需求^[3]。当前，国际合作实践中已经形成平台、课程、标准和培训等多种成果形态，但这些成果能否真正进入专业建设、课程教学和学生能力发展过程，仍是影响国际合作育人成效的关键问题^[4]。由项目合作走向体系化育人，由资源交流走向教学转化，由平台建设走向机制运行，构成职业本科院校国际合作育人模式改革的基本问题域。

一、职业本科院校国际合作育人模式改革的现实转向

（一）国际合作由项目拓展转向育人效能

职业教育国际合作在较长时期内主要表现为合作协议签署、师生交流互访、境外培训开展、课程资源输出和海外平台建设。这些项目活动拓展了职业院校的国际合作空间，也为其参与国际产能合作和技能人才培养提供了基础条件^[5]。随着共建“一带一路”进入高质量发展阶段，跨国产业合作不断向规则衔接、产业协同、本土化运营和跨文化共处深化，职业教育国际合作的评价重心随之发生转移^[6]。合作项目能否建立，已不再是衡量国际合作水平的唯一尺度；合作资源能否转化为学生能力发展条件，成为更具实质意义的质量标准。

职业本科教育的层次属性进一步强化了这一转向。本科层次要求学生具备较为系统的专业知识、技术理解和复杂问题处理能力，职业教育类型要求学生能够在真实任务和职业情境中完成知识运用。二者叠加，使职业本科院校国际合作育人不能停留于一般国际化经历的获得，也不能满足于合作项目数量的增长，而应面向跨境职业任务形成稳定的能力培养机制。国际合作由项目拓展转向育人效能，实质上要求国际合作资源进入人才培养主过程。

（二）国际资源由跨境流动转向教学转化

国际合作资源通常具有外源性、情境性和待转化性。境外课程、国际职业标准、海外教育平台、企业真实项目和跨文化案例进入学校后，如果缺少专业层面的筛选和课程层面的重构，便容易停留在成果展示、项目文本和活动记录之中。资源跨境流动扩大了合作范围，却不能自动生成教育价值。资源能否进入培养目标、课程内容、实践任务和评价方式，决定其能否从外部合作成果转化为学生学习经验^[7]。

职业本科院校的国际合作资源转化，需要经过专业和课程两重中介。专业承担需求识别和方向校准功能，将合作国人才需求、企业海外岗位需求和国际行业标准转化为培养规格调整依据；课程承担内容组织和学习设计功能，将境外资源转化为可学习、可训练、可评价的教学任务^[8]。国际资源由跨境流动转向教学转化，意味着国际合作的核心不在资源占有，而在资源能否被职业本科人才培养体系吸收、重组和应用。

（三）国际平台由关系载体转向运行机制

国际合作平台是职业教育国际合作的重要组织形态。中外合作办学、海外学院、职业教育联盟、国际合作共同体等平台，为

职业院校连接境外院校、行业企业及相关组织提供了组织基础^[4]。然而，平台建设的实际效能取决于其是否持续承载教学任务。若平台主要承担合作关系维护、项目宣传和成果展示功能，国际合作便容易停留在关系性联结层面，难以形成稳定的育人能力。

职业本科国际合作育人涉及境内外院校、企业、行业组织、教师团队和学生群体等多元主体，不同主体掌握课程、岗位、技术、文化和学习需求等不同资源^[9]。平台运行的关键，在于将分散资源组织为连续教学行动，使合作目标转化为课程建设任务，使企业需求转化为实践任务，使教师交流转化为课程共同开发，使项目反馈转化为质量改进依据。国际平台由关系载体转向运行机制，标志着职业本科国际合作育人从外部合作形态走向内部组织能力建设。

二、职业本科院校国际合作育人模式的基本框架

（一）能力目标：面向国际职业情境的综合行动能力

职业本科国际合作育人的目标，应指向国际职业情境中的综合行动能力。跨境商贸、国际财会、文旅服务、信息技术应用等职业领域，往往包含制度规则、业务流程、技术标准和文化关系的复合交织。学生面对的任务不是单一技能操作，而是在规则差异、信息不完全和主体多元条件下完成专业判断、沟通协同和方案执行。国际化职业能力由此具有鲜明的情境生成特征^[10]。

职业本科教育的特殊价值，正在于将系统知识学习与职业任务训练结合起来。本科层次提供理解技术原理、业务逻辑和方法体系的知识基础，职业教育类型提供岗位任务、产业标准和真实场景中的实践基础。国际合作育人以此为基础，把国际规则、技术标准、企业任务和跨文化情境纳入专业学习与实践训练过程，使学生在具体任务中形成知识整合、规则理解、文化沟通和问题处理能力。能力目标的情境化，是职业本科国际合作育人模式成立的价值起点。

（二）资源结构：境外资源本土化与本土资源国别化

国际合作育人模式的资源结构，集中体现为“双向融通”。境外资源本土化，强调境外课程、国际标准、教学方法和行业规则进入职业本科培养体系时，需要经过制度适配、专业转译和学情重组^[7]。其重点不在简单引进，而在将境外资源转化为符合本土职业本科培养目标的的教学内容和学习任务。境外资源只有嵌入培养方案、课程结构和实践教学过程，才能成为学生能力发展的教育条件。

本土资源国别化,强调职业本科院校面向合作国开展职业标准、课程资源和培训项目建设时,需要依据当地产业基础、资格体系、教学条件和学习对象进行再开发^[8]。其重点不在单向输出,而在将学校已有专业经验、课程体系和教学资源转化为合作国可理解、可采用、可反馈的教育资源。境外资源本土化和本土资源国别化共同构成资源双向转化结构,使国际合作由资源流动转向教育资源再组织。

（三）运行过程：需求牵引、资源转化、协同育人、质量改进

“四环协同”构成职业本科国际合作育人模式的运行过程。需求牵引位于模式前端,主要功能是识别国际产业需求、合作国人才需求和企业海外岗位需求,并将其转化为专业建设和课程改革依据。资源转化是模式中枢,主要功能是通过专业和课程中介,将跨境教育资源、产业资源和文化资源转化为教学内容、实践任务和评价要求。协同育人是模式组织保障,主要功能是通过跨境平台整合境内外院校、企业、行业组织和教师团队资源,形成连续教学行动。质量改进是模式调节机制,主要功能是通过学习成果、主体反馈和能力发展证据,推动培养目标、课程内容和平台运行持续优化^[4]。

这一过程体现了职业本科国际合作育人的内在逻辑。需求牵引解决外部变化如何进入专业建设的问题,资源转化解决国际资源如何进入课程教学的问题,协同育人解决多元主体如何形成共同教学行动的问题,质量改进解决模式如何持续迭代的问题。四个环节相互连接,使“双向融通”获得稳定运行过程,也使国际合作育人由项目经验上升为模式机制。

三、职业本科院校国际合作育人模式的实践路径

（一）以需求适配校准专业面向

职业本科国际合作育人实践,首先需要在专业层面完成需求适配。共建“一带一路”背景下的职业教育国际合作,与中资企业海外经营、合作国产业发展和区域开放型经济建设密切相关^[9]。合作国人才需求、企业岗位信息、境外课程资源和行业标准变化,不能停留在项目背景中,而应进入专业建设判断,成为培养目标、课程结构和实践教学调整的重要依据。

专业面向的国际化,需要把跨国职业任务的复杂性转化为培养规格设计。跨境商贸类专业应关注平台规则、国际物流、数据运营和风险处置;国际财会类专业应嵌入国际准则理解、商务数据处理和风险分析;文旅服务类专业应强化跨文化服务、目的地传播和国际客户体验。不同专业的国际化表达虽各有差异,但共同指向都是把国际产业变量转化为学生可获得的职业能力结构。专业作为国际合作育人模式的前端接口,决定外部需求能否进入内部培养体系。

（二）以课程重构承载资源转化

课程是国际合作资源进入学生学习过程的关键场域。境外课程、国际标准、企业项目、培训资源和跨文化情境,只有进入课程目标、教学内容、实践任务和评价方式,才能真正作用于学生

能力发展^[7]。课程重构的核心,是将国际合作资源从文本形态和项目形态转化为学生可参与、可训练、可评价的学习过程。

课程重构应同时推进境外资源本土化嵌入和本土资源国别化开发。境外课程和国际标准进入职业本科教学,需要结合本土教育制度、专业基础和学生认知水平进行再组织;国际行业规则可以转化为课程目标中的规则素养要求,企业真实任务可以转化为项目化学习任务,跨文化案例可以转化为职业沟通和协同训练情境。面向合作国开发职业标准、课程资源和培训项目时,则需要依据当地产业基础、资格体系、教学条件和学习对象重组内容结构,使资源能够在合作国教育环境中被理解、被采用和被反馈^[11]。

课程重构还要求资源任务化。职业标准转化为能力单元和评价标准,企业项目转化为学习任务 and 成果要求,跨文化情境转化为沟通协作和问题处理训练。课程内容由知识呈现走向任务组织,国际合作资源才能真正进入能力生成过程。

（三）以跨境协同强化教学组织

职业本科国际合作育人需要依托跨境平台形成稳定教学组织。境内院校掌握专业基础和课程开发能力,境外院校提供国别教育环境和学习对象,企业提供岗位需求、业务场景和技术标准,行业组织提供规则连接和资源协调,教师团队承担课程转化和教学实施^[9]。跨境平台的价值,在于将这些分散资源组织为共同教学行动。

跨境协同应从关系协同走向任务协同。年度教学任务、课程开发任务、培训实施任务和质量反馈任务进入平台运行后,国际合作关系才能转化为持续教学能力。教师团队也应从单一授课主体转向复合型教学共同体。中外教师、专业教师和企业人员协作,可以提升境外课程适配能力、企业任务转化能力和跨文化教学实施能力。平台运行越能嵌入课程和实践教学,学生获得连续性国际化学习经历的条件越充分。

（四）以质量证据推动持续改进

职业本科国际合作育人成效需要质量证据支撑。协议、平台、标准、课程和活动成果能够说明合作基础和建设过程,却不能直接说明育人质量。育人质量需要通过课程实施、学习成果、学生作品、教师反馈、企业评价和境外合作方意见等证据加以判断^[12]。质量证据的持续生成,是国际合作育人由经验推进走向质量治理的重要标志。

质量证据应覆盖模式运行全过程。平台建设阶段关注合作基础、组织架构和资源条件,资源开发阶段关注课程标准、职业标准和教学材料,教学实施阶段关注课程运行、学生作品、过程评价和教师反馈,完整培养周期结束后进一步关注学生能力发展、职业适应和企业评价。不同阶段证据共同构成质量判断基础,也避免以平台成果替代育人成效、以资源开发替代教学质量。

质量证据最终服务于模式迭代。学生学习成果可以反向修订课程任务,企业评价可以校准能力要求,境外反馈可以优化国别化资源开发,教师反馈可以推动教学方法和课程内容更新。通过证据生成和反馈调节,国际合作资源由阶段性项目成果转化为可持续育人能力。

四、结语

职业本科院校国际合作育人模式改革，实质上是国际合作资源进入人才培养主过程的机制重构。共建“一带一路”高质量发展和中资企业国际化经营，要求职业本科院校将国际产业需求、境内外教育资源和跨文化职业情境转化为专业建设、课程教学、实践训练和质量评价的内在要素。国际合作育人由项目化合作走向体系化育人，由资源交流走向教学转化，由平台建设走向机制运行，构成职业本科院校提升国际合作育人效能的现实路径。

“双向融通、四环协同”模式回应了这一转向。境外资源本土化和本土资源国别化构成资源双向转化结构，需求牵引、资源转化、协同育人和质量改进构成育人运行链条。该模式的价值不在于对既有项目做经验概括，而在于揭示国际合作资源进入职业本科人才培养体系的基本机制。面向未来，职业本科院校应进一步强化专业需求识别能力、课程资源转化能力、跨境组织协同能力和质量证据生成能力，使国际合作真正转化为服务学生国际化职业能力发展的稳定机制。

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]. 2025.
- [2] 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.
- [3] 陶宇，陆胜蓝. "在地国际化"视域下高等职业教育中外合作办学质量认证体系研究 [J]. 黑龙江高教研究，2024, 42(4): 137-143. DOI: 10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2024.04.024.
- [4] 王良存. 职业院校国际化协同发展模式、困境、优化——基于行动者网络理论分析框架 [J]. 中国职业技术教育，2024(27): 59-66.
- [5] 周旺，方绪军，杨清. 共建“一带一路”背景下职业教育国际化的现实挑战与推进路径 [J]. 教育与职业，2024(19): 37-42.
- [6] 蒋春洋，孙默. 我国高等职业教育国际化高质量发展路径探析——“一带一路”倡议下典型案例的模糊集定性比较分析 [J]. 高校教育管理，2024, 18(6): 111-124.
- [7] LEASK B. Internationalizing the Curriculum[M]. London: Routledge, 2015.
- [8] 李名梁. 我国职业教育标准“走出去”的意涵诠释、原则遵循及实践路径 [J]. 中国职业技术教育，2025.
- [9] 王亚芳. 利益相关者视域下职业教育海外协同办学的实然审视和应然向度 [J]. 教育与职业，2024.
- [10] KNIGHT J. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales[J]. Journal of Studies in International Education, 2004, 8(1): 5-31.
- [11] 于爽. "中文+职业技能"聚合课程构建研究 [J]. 中国职业技术教育，2024.
- [12] 谢韬. 区域国别研究：从服务国家战略需求到建构自主知识体系 [J]. 清华大学学报（哲学社会科学版），2024, 39(3): 36-46+242. DOI: 10.13613/j.cnki.qhdz.003333.