德技并修：面向数字经济时代的职业教育“三全育人”模式创新研究

张海涛

北京劳动保障职业学院，中国·北京 100029

摘要：数字经济改变了技术技能人才的工作方式，也把数据安全、算法责任、协同劳动等问题带入职业教育。高职院校若仍把技能训练与价值教育分置处理，学生进入真实岗位后往往难以把技术规范、职业责任和公共意识统一起来。本文从“德技并修”与“三全育人”的衔接出发，分析当前高职院校在主体协同、培养过程和育人场域上的薄弱环节，提出以学校、企业、行业、家庭和社会共同参与为基础，以学生成长阶段为线索，以课堂、实训、校园、网络和社会实践为载体的实施思路。文章认为，数字技术可以提高育人工作的记录、反馈和协同效率，但不能替代教师判断与真实职业情境中的品格养成。

关键词：德技并修；数字经济；三全育人；高职教育

Moral and Technical Cultivation: An Innovative Study on the "Three-Dimensional Holistic Education" Model in Vocational Education in the Digital Economy Era

Zhang Haitao

Beijing Vocational College of Labour and Social Security, China Beijing 100029

Abstract: In the era of the digital economy, technical and skilled professionals are required to possess both digital literacy and ethical literacy. However, vocational education faces significant challenges, including the disconnection between skills development and values cultivation, the emergence of a "digital divide" in ideological and political education (IPE), and the lack of professional ethics adapted to emerging occupations. Grounded in the integrated logic of moral and technical cultivation and the Three-Dimensional Holistic Education approach, this paper proposes an innovative pathway for reforming the educational model. Specifically, the stakeholder dimension focuses on building a five-party collaborative educational community; the process dimension integrates educational activities across all stages from enrollment to continuing education; and the holistic dimension promotes coordinated collaboration across multiple educational settings. The findings suggest that vocational education should promote the integrated development of moral education, technical education, digital literacy, and competencies for sustainable development, thereby providing a solid foundation for cultivating highly qualified technical and skilled professionals.

Keywords: Moral and technical cultivation; Digital economy era; Three-dimensional holistic education; Vocational education

1 “德技并修”的内涵及其教育依据

1.1 “德”与“技”的职业教育意涵

在高等职业教育中，“德”不能被简单理解为课堂上的道德说教。它首先表现为学生面对具体工作时的职业判断：能否守住安全和质量底线，能否如实记录数据、履行岗位责任，能否在团队协作中尊重规则、承担后果。职业道德、社会责任、价值认同和行为规范相互关联。前两者指向学生对职业与社会关系的理解，后两者落实到遵守行业标准、劳动纪律和法律法规的日常行动。对学生而言，职业品格往往不是在一次教育活动中形成的，而是在反复完成任务、接受反馈和处理矛盾的过程中慢慢稳定下来。

“技”也不只是某一工种的操作熟练度。它包括完成岗位任务所需的专业技能，也包括数字工具运用、数据处理、线上协作和技术应用能力。数字经济条件下，许多岗位的工作流程已嵌入平台、软件和数据系统。学生会使用工具还不够，还应知道数据从何而来、如何使用、哪些信息不得随意传播。技术应用能力的高低，体现在能否在真实工作情境中发现问题、调配资源并作出合乎规范的处

理；创新能力则应建立在尊重标准、理解用户需求和承担风险责任的基础上。

1.2“德技并修”的理论与实践依据

马克思主义关于人的全面发展理论，为理解“德技并修”提供了基本立场。职业教育不能把学生培养成只会执行指令的操作人员，也不能把价值教育停留在与劳动过程脱离的抽象倡导上。劳动能力、道德品质、社会性和个性发展需要在具体劳动中相互作用。数字技术扩大了劳动分工和协作范围，也增加了数据滥用、算法偏差、平台劳动权益等新的伦理议题。因此，高职教育中的德技融合，应把职业伦理嵌入技术学习和任务实施，而不是在专业课程之外另加一层要求。

职业教育的类型特征决定了这一要求具有鲜明的实践性。工学结合、校企合作和实习实训，为学生接触真实生产规范、服务规范和团队规则提供了条件。学生在完成工单、交接班、质量检验、客户沟通等任务时，能够具体体会敬业、诚信、精益和协作的含义。学校需要把这些经验转化为可讨论、可评价的学习内容；企业也应把育人责任落实到导师指导、岗位安排和过程反馈中。离开职业情境谈职业品格，往往难以触及学生真正会遇到的选择。

1.3 数字经济对高职人才培养目标的重新要求

数字经济并未削弱职业教育对技能的要求，反而提高了技能的综合性。许多岗位要求劳动者在掌握专业操作的同时，能够读懂数字化流程、与不同专业人员协作，并在技术迭代中持续学习。传统“技能本位”培养若只关注任务是否完成，容易忽略任务背后的安全责任、数据边界和服务对象。高职院校应把人才培养目标表述为能够胜任岗位、遵守职业规范并愿意持续学习的技术技能人才。这里的“德”与“技”并非两张清单，而是同一职业行动的两个维度：技术越深入，越需要责任意识来约束其使用。

2“三全育人”与职业教育德技融合的内在联系

2.1“三全育人”在高职教育中的具体含义

2.1.1 全员育人：让不同主体承担相应责任

全员育人并不意味着所有人承担同一种工作，而是让各类主体在学生成长中各尽其责。专业教师应在课程和实训中讲清职业标准及其理由；思政教师需要把价值议题与专业实践连接起来；辅导员和管理服务人员应关注学生的日常行为、困难与成长变化。企业导师熟悉岗位流程和行业规则，是学生理解职业世界的重要参照。行业组织能够提供标准和评价信息，家庭与社会则影响学生的劳动观、责任感和职业期待。学校应把这些主体纳入有分工、有沟通渠道的协作机制，避免把育人责任笼统地推给某一部门。

2.1.2 全程育人：把教育安排接入学生的成长节奏

全程育人的重点不是增加活动数量，而是使不同阶段的目标前后衔接。新生入学时，学生需要认识专业、行业和基本职业规范；在校学习期间，应在课程、项目和实训中逐步形成规则意识与协作习惯；进入岗位实习后，教育重点转向真实压力下的职业判断；毕业和就业阶段，则要帮助学生理解职业发展与继续学习的关系。每一阶段的任务不同，但都应围绕同一条主线推进。学校可为学生建立成长记录，定期回看其技能表现、职业行为和学习需求，使后续指导有据可依。

2.1.3 全方位育人：让价值教育进入真实场景

课堂、实训基地、校园文化、网络平台和社会实践，分别承担不同的育人功能。课堂适合解释职业伦理、技术原理与行业规则；实训基地适合检验学生是否能把规范落实到操作过程；校园文化能够形成稳定的价值氛围；网络平台便于提供资源、记录学习和及时提醒；社会实践使学生在服务对象和公共需求面前理解技能的社会价值。场域之间不能各自为政。例如，课堂讨论过的数据隐私问题，应在软件项目实训中设置相应的操作要求；学生在志愿服务中遇到的数字服务困难，也可以成为后续课程讨论的案例。

2.2 职业教育类型特征为“三全育人”提供了实施基础

职业教育以工作过程为导向，天然具有多主体参与、多环节衔接和多场景学习的特点。企业不是单纯的实习接收单位，而是职业标准和岗位文化的重要来源；学校也不能只完成知识传授，而要帮助学生把企业经验上升为可迁移的职业能力。正因如此，“三全育人”在高职教育中不应被理解为附加工程，而应成为人才培养方案、课程标准、实训管理和学生工作的共同要求。只有把德育目标放进具体任务、具体标准和具体评价中，学生才会感到它与自己的专业学习有关。

职业教育还具有较强的情境性。学生在模拟车间、企业项目、客户服务和社会实践中，会面对时间、质量、成本、安全与协作之间的真实权衡。这些情境为职业道德教育提供了比单向讲授更有效的材料。教师要善于把学生的操作失误、协作冲突和项目决策转化为教育契机，既分析技术原因，也讨论责任边界和改进办法。这样形成的认识，才可能迁移到未来的工作岗位。

2.3“三全育人”在高职院校实施中的现实困境

2.3.1 主体协同不足，责任常常停留在口头上

不少高职院校已经建立课程思政、校企合作等制度，但专业教师与思政教师之间缺少共同备课和共同评价的时间与机制，思政元素容易变成教学结尾的几句提示。企业参与有时集中在提供实习岗位和设备支持，对学生职业伦理、数字规范和劳动纪律的指导较少。家庭、社会资源也多以临时活动的方式出现，缺乏稳定沟通。问题不在于参与主体不够多，而在于责任边界、信息共享和成果认定尚未打通，结果仍是学校内部某些人员“单打独斗”。

2.3.2 培养过程碎片化，成长信息难以回流

从入学教育到毕业就业，许多育人安排各自独立。入学时的职业认知没有进入后续课程，实训和实习的行为评价也未必能回到班级管理和教学改进中。思政教育与专业学习之间缺少共同的问题意识，学生容易把前者理解为“额外任务”。同时，学校对学生成长的记录常停在奖惩或单次成绩，难以呈现其职业行为和学习能力的变化。没有连续的反馈，教师很难准确判断学生在哪个环节需要支持，学校也难以据此调整培养方案。

2.3.3 场域之间脱节，数字平台的育人功能尚未发挥

线上与线下、校内与校外、理论与实践之间仍有明显断层。一些平台只承担通知发布、资源上传和成绩登记功能，未能围绕学生的实际任务提供讨论、反馈和预警。实训基地有较完整的设备管理，却未必把行业规范、质量责任和数据安全纳入操作评价；企业实习中的真实案例也很少被带回课堂分析。场域割裂会使学生在不同环境中面对不同标准，难以形成稳定的职业行为。数字化建设的重点不应只是增加系统，而应服务于育人信息的连续、可用和合乎伦理的流动。

3 面向数字经济的“德技并修”三全育人实施路径

3.1 以职责清单和协作机制做实全员育人

3.1.1 提升专业教师的课程育人能力

专业教师最了解课程任务与岗位要求，应把职业规范、数字伦理和工匠精神融入教学设计，而不是在知识讲授之外另设一段“德育内容”。例如，数据处理课程可以讨论数据来源、授权和隐私保护；智能制造课程可围绕质量追溯、安全操作和设备维护设置评价点。学校应通过共同备课、案例研讨和企业实践帮助专业教师积累素材。教师企业实践不能只看时长，还要关注是否带回真实任务、行业标准和典型问题，并能否转化为课堂案例。课程育人成效可纳入教学评价，但评价应重在学生的具体表现，避免只以材料数量替代教育质量。

3.1.2 发挥思政教师的专业连接作用

思政教师的价值在于帮助学生理解技术活动与国家发展、社会责任、劳动尊严之间的关系。面对数字经济的新议题，思政课程可以引入平台劳动、人工智能应用、数据权益和技术向善等案例，但要避免把案例讲成抽象口号。更可行的做法是与专业教师共同选择学生熟悉的工作情境，围绕一个实际问题开展讨论：系统效率提高后，谁的权益可能受影响；面对不规范操作，技术人员应如何处理；客户数据为何不能被随意使用。通过共同备课、共同指导项目和共享案例资源，思政教师能够把价值引领放进学生听得懂、用得上的语言里。

3.1.3 使企业导师真正进入育人过程

企业导师应承担岗位指导与职业示范双重职责。学校在签订合作协议时，可明确导师需要指导的任务、观察的职业行为和反馈的方式，将安全生产、质量意识、保密要求、团队协作等纳入指导清单。对企业导师而言，熟悉岗位不等于自然具备教育方法，学校应提供简明培训，帮助其掌握沟通、评价和问题反馈的基本方法。企业导师的参与也需要有合理回报，可通过工作量认定、津贴、荣誉和校企联合评价等方式提高其持续投入的意愿。重要的是，导师评价应回到学生的成长支持上，而不是只给出笼统结论。

3.1.4 建立五方协同的常态运行机制

学校、企业、行业、家庭和社会的协同，需要由学校建立稳定的议事和反馈机制。学校负责统筹人才培养方案和学生支持；企业提供岗位任务、导师和实践反馈；行业组织协助更新标准并参与质量评价；家庭了解学生的职业规划和成长需要；社会资源为公益服务、职业体验和文化教育提供场景。数字平台可以承担信息汇集和任务协同，但应遵守最小必要原则，明确学生数据的采集范围、使用权限和保存期限。平台上的数据只应服务于教育改进，不应成为简单贴标签或过度监控学生的工具。

3.2 围绕成长阶段设计全程育人机制

3.2.1 入学阶段：先建立职业认知，再提出学习要求

新生入学阶段应帮助学生理解所学专业对应的行业、岗位和基本规则。学校可安排企业参观、行业讲座、职业体验和优秀毕业生交流，但活动结束后要回到学生的具体问题：自己愿意进入怎样的职业领域，岗位需要哪些能力，哪些行为会影响职业信誉。对学生的技能基础、数字

素养和职业认知，可通过问卷、访谈和学习任务进行了解，为后续指导提供依据。所谓数字画像应服务于个性化支持，不宜把学生固定为某一种类型。家校沟通也应围绕职业规划和学习习惯展开，让家长了解职业教育的培养特点。

3.2.2 在校学习阶段：把价值判断嵌入项目任务

在校阶段要以课程和项目为主要载体，把“德技并修”落在教学目标、任务要求和评价标准中。课程标准可以增加与专业相关的职业规范、数字安全、质量责任等学习结果；项目任务则应设置需要学生作出判断的情境，而非只考察操作结果。比如，在电子商务项目中考察商品信息是否真实、用户数据是否妥善处理；在护理或养老服务任务中考察服务记录是否规范、沟通是否尊重服务对象。学校可建立成长档案，记录学生在课堂、实训和服务活动中的重要表现，但应由教师结合证据进行解释，不能把自动生成的分数当作学生品格的结论。

3.2.3 实习实训阶段：用真实标准评价职业行为

实习实训是检验德技融合是否真正发生的关键环节。学校和企业应共同制定指导方案，明确学生在不同岗位需要达到的技能要求、行为规范和安全要求，并在实习前讲清评价规则。校内导师负责把实习经历与课程知识联系起来，企业导师侧重观察学生在工作现场的执行、沟通与责任表现。过程评价应关注学生是否遵守操作规程、能否如实报告问题、是否尊重团队分工，也要给学生解释和改进的机会。对出现的问题，不能只用扣分处理，而应通过复盘帮助学生理解行为后果，形成可迁移的职业判断。

3.2.4 毕业就业阶段：把反馈转化为继续学习资源

毕业不是育人工作的终点。就业指导应把职业规划、岗位选择和职业道德教育结合起来，帮助学生理解短期就业与长期发展的关系。学校可通过毕业生访谈、企业回访和线上调研了解学生适应岗位的情况，重点收集对专业能力、职业行为和数字素养的具体反馈。反馈不能只用于排名，也要回到课程、实训和学生支持的改进中。面向毕业生推送行业新技术、新规范和数字技能学习资源，有助于其在岗位变化中保持学习能力。职业教育应为学生提供进入劳动世界后的持续支持，而不是把联系停在毕业手续完成之日。

3.3 以多场域联动提升全方位育人质量

3.3.1 课堂：把课程思政做进专业问题

课堂是系统学习的基础。各专业可根据行业特点梳理可融入的职业伦理议题，形成与课程目标相匹配的教学方案。案例库不必追求数量，而应选择学生能够理解、能够讨论的真实问题。课堂组织也不宜机械套用固定流程，可以依据内容灵活运用案例分析、任务讨论、操作演示和反思交流。教师要让学生说清自己的依据：为什么这样操作，可能产生什么后果，依据哪项规范作出判断。这样，价值教育才会从结论性灌输变为有证据的思考。

3.3.2 实训：把规范写进操作过程

实训基地不仅是练习技术的场所，也应呈现职业现场的基本秩序。场地布置、设备管理、操作记录和成果验收都可以体现企业标准。学校可把质量责任、安全规范、保密要求和团队协作写入实训任务书与评分表。例如，软件开发任务应检查权限设置和隐私保护，机械加工任务应检查工序记录、质量检测和安全防护。这样的评价并不增加额外负担，而是使学生认识到规范本身就是专业能力的一部分。实训结束后，教师可组织短时复盘，讨论技术问题背后的责任问题。

3.3.3 校园文化与网络平台：提供可持续的日常影响

校园文化的作用在于把职业价值转化为学生可感知的日常环境。技能节、行业模范交流、作品展示和社团活动可以结合专业特点开展，重点应放在学生如何完成任务、如何解决困难，而不是把活动办成单向宣传。网络平台则可提供微课程、案例讨论、实训记录和咨询支持，方便学生在课外继续学习。平台运营应坚持内容审核、隐私保护和文明交流规则，教师也要及时回应学生在学习和职业选择中遇到的真实疑问。线上空间只有与线下课程、实训和班级管理相连接，才会形成持续影响。

3.3.4 社会实践：在服务中理解技能的公共价值

社会实践能让学生看到专业技能服务社会的具体方式。学校可组织学生参与社区数字助老、公共信息服务、乡村数字化帮扶等项目，并根据专业条件选择合适任务。实践前要做好安全与伦理教育，实践中关注学生与服务对象的沟通、数据处理和问题解决，结束后引导学生反思技术应用是否真正回应了需求。校地、校企和公益组织可共同建设相对稳定的实践基地，使活动从一次性体验变为连续项目。评价时应兼顾服务态度、责任意识和技术效果，避免只以参与次数代替实践质量。

3.4 以评价改进和制度保障支撑模式运行

德技并修不能只靠教师的个人投入，还要有与之相配套的评价和保障。学校可把学生在课程、实训、实习和社会实践中的表现放在同一培养框架内考察，但不宜用一张

统一量表简单相加。对于技能成果，应看操作质量、问题解决和规范执行；对于职业行为，应结合任务记录、导师观察、同伴反馈和学生反思作出判断。评价结果首先用于帮助学生发现问题，也为教师调整教学、学校完善资源配置提供依据。凡是涉及学生数字档案的数据，都应告知采集目的，控制访问范围，并允许学生了解和说明与自己有关的记录。

制度保障要落到日常工作流程。人才培养方案、课程标准、实训管理办法和校企合作协议应使用相互衔接的育人要求，避免一套文件写得很完整，实际执行时却各管一段。学校可以定期组织专业教师、思政教师、辅导员和企业导师围绕典型学生案例进行研讨，检查目标是否清楚、评价是否公平、支持是否及时。对合作企业的选择，也应关注其岗位规范、导师条件和学生权益保障。这样形成的闭环不是为了增加表格和会议，而是为了使发现的问题能够回到下一轮课程、实训和实习安排中。

4 结语

数字经济为高职教育带来新的工具和新的职业伦理问题。推进“德技并修”三全育人，不能靠增加几个活动或搭建一个平台来完成。学校需要在人才培养方案中明确德技融合的目标，在课程、实训和实习中设置可观察的任务，在校企合作中形成可持续的责任分工，并让学生的成长信息能够得到合理使用和及时反馈。数字技术能够帮助学校连接主体、记录过程和提供资源，但教育的核心仍在于教师、导师和学生在真实情境中的互动。只有当学生能够在面对质量、安全、数据和服务问题时作出负责任的技术判断，“德”与“技”才真正实现并修。

参考文献：

[1] 刘予东，任春晓，孙晓盈 . “三全育人”理念下高职医学生“德技并修”的医德培养路径探究[J]. 中国医学伦理学，2023,36(11):1287-1290.

[2] 王海英，刘晓 . 高职院校打造技术技能人才培养高地的理论样态与现实表征[J]. 高等职业教育探索，2023,22(03):1-7.

[3] 罗小丽，秦祖泽，练红海等 . “技能中国”建设背景下职业院校“工匠型”人才培养模式构建与实践策略[J]. 职业技术教育，2023,44(20):11-16.

[4] 王靖. 德技并修：新时代工匠精神与高职学生职业素养融通路径[J]. 职教论坛，2019(11):149-152.

[5] 朱海岳. 高职院校“三全育人”数字化转型实践探索[J]. 中国职业技术教育，2023(31):80-87.

[6] 杜文静，黄德桥，郭艳芳等. 高职院校“三全育人”：重要特征、制度依托及实现路径[J]. 成人教育，2023,43(07):82-87.

[7] 马燕霞，袁金明. 高职院校推进“三全育人”的机制赋能和路径创新[J]. 九江职业技术学院学报，2023(02):74-79.

基金项目：本文系北京劳动保障职业学院 2025 年教育教学改革项目“德技并修：面向新时代的职业教育‘三全育人’模式创新研究与实践”研究成果，项目负责人：张海涛。

作者简介：张海涛（1978-），男，山东济南人，硕士，北京劳动保障职业学院副研究员，研究方向：人力资源管理、劳动与社会保障、高等职业教育。