

“双高计划”背景下高职教师专业发展： 机遇、困境与突围

聂伟进

(江苏理工学院 职业教育学部,江苏 常州 213001;厦门大学 教育研究院,福建 厦门 361005)

摘要:“双高计划”建设是继“双一流”建设后推动我国高等教育发展的又一个强大引擎。“双高计划”给高职教师带来的机遇主要表现在高职教师专业发展的新理念、高要求和强保障。给高职教师专业发展带来的困境主要有:选择型教师教育模式的无奈、专业核心能力欠缺的困境、专业发展意愿不足的僵局、专业发展制度缺位的困惑和教学团队整合发展的难题。高职教师专业发展从困境中突围的路径主要有:完善教师教育体系,确保职前培养的专业性;营造赋权增能的内外环境,提升专业发展的自主意识;加强分层分类标准构建,提供专业发展的制度供给;突出多元主体积极参与,共建基于专业群的结构化教学团队等四个方面。

关键词:“双高计划”;高职教师发展;专业群;结构化;教学团队

中图分类号:G710 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2021)0010-0058-06

教育部财政部《关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》(简称“双高计划”)的主要内容是“集中力量建设50所左右高水平高等职业学校和150个左右高水平专业(群),打造技术技能人才培养高地和技术技能创新服务平台”“引领新时代职业教育实现高质量发展”。2019年12月,教育部财政部公布了“双高计划”单位名单(高水平学校建设单位56所,高水平专业群建设单位141所)。“双高计划”是高等职业教育政策安排的产物,也是回应高等职业教育发展的理论命题,^[1]是继“双一流”建设后,推动我国高等教

育发展的又一个强大引擎。

当前,“双高计划”成为学界关注的热点和焦点。研究者主要对“双高计划”建设方向和方略^[2]、理念与思路^[3]、特征及愿景^[4]、背景和路径^[5]以及“双高计划”应对的现实挑战^[6]、“双高计划”对高职教育带来的多维度影响^[7]等方面进行研究。高职教师队伍建设既是“双高计划”10大改革发展任务之一,又是完成其他9项发展任务的重要人才基础。建好中国特色高水平高职院校关键在教师。^[8]已有研究提出“双高计划”背景下高职教师专业发展的价值取向、逻辑基点和推进策略,^[9]教师队伍分类管理培育

收稿日期 2021-02-22

基金项目 教育部全国职教创新团队建设体系化专项课题 新一代信息技术支持下的东西部职业教育协同发展平台建设与创新机制研究(项目编号:TX20200502,主持人:聂伟进)

作者简介:聂伟进(1979—),男,江苏理工学院职业教育学部副研究员,江苏省高等职业教育教师培训中心主任,厦门大学教育研究院博士生,主要研究方向为职教教师教育。

机制,^[10]高职院校所开展的教师队伍建设实践探索,^[11]等等。鉴于高职教师队伍建设的重要性,非常有必要系统性地研究“双高计划”给高职教师专业发展带来的机遇和挑战,困境和突围。

一、“双高计划”背景下高职教师专业发展的机遇:新理念、高要求和强保障

“双高计划”是我国高职教育发展特定历史阶段的政策安排。在这一历史阶段高职教育具有的时代性、类型性和创新性特点必然会包含在建设计划中,这就给高职教师专业发展带来新理念、高要求和强保障。

1.“双高计划”为高职教师专业发展带来的新理念

理念是行动的先导。“双高计划”明确提出,要集中力量建设一批“引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平的高职学校和专业群”;要“加强与职业教育发达国家的交流合作”“培养国际化技术技能人才”;要“坚持产教融合”“组建高水平、结构化教师教学创新团队,探索教师分工协作的模块化教学模式”。这些不但为高职院校发展指明方向,也为高职教师专业发展带来新的理念。

第一,中国特色的理念。我国高职教育是具有鲜明中国特色的教育模式,是中国对世界教育的独特贡献。^[12]要扎根中国大地,积极探索高职教育人才培养的中国模式、专业设置的中国经验和师资队伍建设和中国特色。在教师专业发展上既要“立德树人”注重高尚师德的养成,还要注重专业知识、专业能力和综合素养的协调发展。第二,世界一流的理念。在“双高计划”建设中,我们的高职院校将不再以国内高职院校为参照,而以世界同类院校为参照,瞄准世界一流目标。其最低标准是:地方离不开、业内都认可、国际可交流,最高标准是:地方龙头、行业顶尖、国际一流。^[13]第三,协同发展的理念。一方面,产教融合是职业教育的办学模式,高等职业教育需要与产业融合发展,就需要教师深度参与行业企业。还要突出教师岗位的专兼融合特征,通过设立“固定岗+流动岗”吸纳企业工程技术人员、技能大师等向学校流动。另一方面,教师的协同发展是建好专业群的关键,要重组形成一支优势互补、结构合理、协同发展的

专业教学团队。要突出结构化特征,针对专业群课程设置模式,分模块、分类型组建课程教学团队,通过分工协作开展教学资源开发,实施模块化教学。

2.“双高计划”为高职教师专业发展带来的高要求

在新一轮科技革命和产业变革的影响下,新技术、新产业、新业态、新模式迅速生成,经济发展模式转型和创新驱动战略等都将会在“双高计划”背景下对高职教师的教学理念和方法、专业知识和技能、教学方式和手段等带来革命性的影响。

第一,专业素养的高水平。高职教师专业素养主要指职业道德、教育理念、专业知识、专业能力和专业服务的集合。^[14]高职教师专业素养的高水平是我国高职教育成为世界一流的基础和标志,主要表现在:能落实立德树人,将社会主义核心价值观贯穿技术技能人才培养全过程,着力培养产业急需、技艺高超的高素质技术技能人才,服务企业(中小微企业)技术研发和产品升级等。第二,协同能力的强升级。校企合作、产教融合加强学生职业能力和工匠精神的培养,提升服务企业的技术研发和产品升级,这些需要教师加强与学校外部协同;教学团队中基于专业群构建专业学习共同体,协同开展人才培养、技术研发创新和社会服务,这些需要提高校内教师协同能力。第三,国际化水平的速提升。要加强与职业教育发达国家的交流合作,引进优质职业教育资源。要积极参与制定职业教育国际标准,开发国际通用的专业标准和课程体系,推出一批具有国际影响的高质量专业标准、课程标准、教学资源,参与“一带一路”建设,打造中国职业教育国际品牌。适应学生来源的国际化,能较好承担指导外国留学生的教学科研任务。这些都对教师国际化能力提出更高的要求。第四,信息化能力的再加强。在加快智慧校园建设,促进信息技术和智能技术深度融入教育教学和管理服务过程中,需要高职教师在综合运用大数据、人工智能等手段推进学校管理方式变革,提升管理效能和水平,能够适应‘互联网+职业教育’需求,推进数字资源、优质师资、教育数据共建共享。建设智慧课堂和虚拟工厂,广泛应用线上线下混合教学,促进自主、泛在、

个性化学习。

3.“双高计划”为高职教师专业发展带来强保障

“双高计划”作为高职教育发展的重要制度安排,在制度供给和经费投入方面为高职教师专业发展带来强有力的保障。

第一,制度保障。“双高计划”的本质是政府作为制度供给的主体,改革乃至重塑高等职业教育发展的制度环境。^[15]“双高计划”提出到2022年,一批高职学校和专业群办学水平、服务能力、国际影响显著提升,形成一批有效支撑职业教育高质量发展的政策、制度、标准;到2035年,一批高职学校和专业群达到国际先进水平,职业教育高质量发展的政策、制度、标准体系更加成熟完善,形成中国特色职业教育发展模式。在教师专业发展制度上,是要建立健全教师职前培养、入职培训和在职研修体系。建设教师发展中心,提升教师教学和科研能力,促进教师职业发展。第二,经费保障。“双高计划”建设每五年一个支持周期,每年中央财政将投入20余亿,省级财政还将进行配套投入。资金将重点投入在教学改革、课程标准研发、教师队伍建设等方面。另外,要求创新教师评价机制,建立以业绩贡献和能力水平为导向、以目标管理和目标考核为重点的绩效工资动态调整机制。

二、“双高计划”背景下高职教师专业发展的困境:旧问题和新挑战

在“双高计划”政策背景下,高职教师专业发展面临困境是新挑战和旧问题纠缠交织一起。这些影响着“双高计划”目标的实现。

1. 高职教师选择型教师教育模式的无奈

选择型教师教育模式,是指未经过传统师范教育模式进入教师岗位。这种模式是基于申请资格的新教师已经掌握了他们所讲授课程领域的专业知识,经过一段时间的课程教学实习,他们便获得教师资格身份。^[16]从20世纪90年代末至今,我国高等职业院校取得快速发展。1998年,全国普通高等学校1022所,其中高等专科学校和职业技术学院432所,在校生117.41万人,^[17]到2019年底,全国普通高等学校2688所(含独立学院257所),其中高职(专科)院校1423所,在校生达到1280万人,^[18]伴随着高职院校发展的是高职教师数量的急

增。2018年,江苏省高等职业教育教师培训中心通过问卷星向全省高职教师发放《高职教师专业发展(培训项目)需求调查问卷》,共收回有效问卷2421份。结果显示,2421名高职教师样本中,学历结构为本科及以下767名(占31.6%),硕士1564名(占64.7%),博士90名(占3.7%);入职途径为(本科、硕士、博士)毕业生1736名(占71.7%),从企业调入335名(占13.8%);第一学历毕业院校:国内综合性大学1067名(占44.1%),师范类院校524名(占21.6%),国内其他院校542名(占22.4%)。从数据中我们可以看到,江苏省高职教师主要来源是应届高校毕业生,占71.7%,这与《国家职业教育改革实施方案》职业院校新教师不再从应届毕业生中招聘,需要有3年以上企业工作经历的要求差距较大;第一学历从师范类院校毕业的比例仅占21.6%,也就意味着78.4%(还不包括从师范院校中非师范专业的毕业生)的教师是没有接受过师范教育训练的。国内其他省份情况同江苏省类似。本文认为,与德国等注重职教教师职前培养模式相比,这种选择型教师教育模式是一种无奈选择,削弱了高职教师的专业性。

2. 高职教师专业核心能力欠缺的困境

高职教师专业核心能力结构具有“四轮汽车式”模型特征:方向盘代表教师职业道德,四个轮子分别代表教师的专业知识和能力、教育知识和能力、技术知识和能力素质、人文素养。人文素养反映高职教师全面发展和综合素质;技术知识和能力是职业教育作为类型教育对教师的独特要求,是职业教育教师特需的能力素质;教育知识和能力是高职教师开展教育教学的知识和能力,包括高职教育理念知识、教学理论和专业教学法等;专业知识和能力是指高职教师任教专业的理论知识和能力。上述调研中,我们在调研问卷中设置“高职教师最需要提升的知识和技能?”结果排在前三项的是专业实践技能(81.74%)、职教教学技能(61.83%)、专业理论知识(53.24%)。当前,高职教师专业核心能力欠缺的旧问题主要表现在:教育知识和能力的大面积欠缺,技术知识和能力的“先天不足”,专业知识和能力更新缓慢和人文素养学习的选择性忽视。^[19]“双高计划”对高职教师专业发展提出的高要求产

生了新问题。主要是高职教师专业核心能力结构模型中的“方向”需要把握的更准,“四轮”需要更加坚实可靠。当前,比较突出的新问题有,互联网+、云计算、MOOC等新一代信息化技术理念已融入高职教育,对高职教育教学模式产生了巨大影响,高职教师信息化教育能力素质能否跟上;高职教师对于高职教育国际化所需的文化语言知识和外交活动能力明显偏弱,等等。

3. 高职教师专业发展意愿不足的僵局

国际教师教育学会倡导的教师发展的三大定律:越是扎根教师的内在需求越是有效;越是扎根教师的鲜活经验越是有效;越是扎根教师的实践反思越是有效。^[20]可是在现实中,高职教师专业自主发展意愿不足的问题比较突出,我们在调研问卷中设置“帮助高职教师专业发展的主体”选择“教师个人”仅占20.86%,远低于机构和组织的选择比例:省级教师专业发展机构(76.33%)、省级教育行政部门(61.83%)、高职院校(63.53%)和教学团队(29%)。通过个别访谈,我们了解到,当前高职教师专业自主发展意愿不足主要的表现有:老教师职业发展彷徨,他们除了晋升高级别职称外,基本都没有继续发展的内生动力;骨干教师迷茫并处于瓶颈,尤其是碰到挫折后,会迷失专业发展的方向;青年教师鲜有机会,他们不会主动去寻找和把握专业发展的机会,更多是朝“上”看——上级部门如何安排,朝“外”看——其他学校如何实施,往往忽视自我。加拿大教育学者迈克尔·富兰认为,教师核心素养的生成需要通过深度学习,而教师的深度学习是需要运用知识解决现实问题,反思生活与改变世界。^[21]这就需要教师拥有积极的深刻的专业自主发展意愿。当前,高职教师专业自主意愿不足僵局的形成,既有教师个人的原因,也有高职教育制度安排的原因,如以行政主导的高职教师培训制度忽视教师个体专业发展的自主性;疲于应付超负荷的教学工作量,使大多数教师缺乏个人职业发展的时间保障;基层教学组织开展的教学发展活动少,将高职教师专业发展陷入孤立境遇。

4. 高职教师专业发展制度缺位的困惑

我国高职院校快速发展的20多年来,形成了世

界上最大规模的专科层次人才培养体系,具备了大规模培养技术技能人才的能力,为我国经济社会发展提供了强有力的人才和智力支撑。^[22]在我们注重高职院校规模快速发展的同时,以质量为中心内涵建设的步伐却稍显缓慢。高职院校内涵建设既包括理念层面,也包括制度方面,还包括人才和物质层面。其中,最重要的是要在理念和制度上对高职院校的组织属性有清晰的定位,要厘清高职院校与中职院校之间的层次关系,高职院校和本科院校之间的类型关系。很长一段时间,我们对高职院校在层次上的“高等性”和类型上的“职业性”的定位认识模糊。在制定与高职院校发展相关制度时,表现出与普通本科院校的趋同性,在高职教师专业发展制度上具体表现为长期以来与普通本科院校教师管理制度相同,如教师资格证书制度、教师专业技术职务评审制度、教师选拔录用制度和教师评价考核制度等。这些趋同性的政策导向不利于高职教师专业发展。在类型观理念的指导下,高职教师专业发展需要制定和完善有利于高职教师专业发展的专业标准制度、专业资格制度和专业评价制度等。同时,需要建立符合“双高计划”要求的教师分类发展制度、校企共建命运共同体制度和提升国际合作能力制度等。

5. 高职教师教学团队整合发展的难题

“双高计划”的高水平专业群建设,要求组建高职教师结构化教学创新团队。鉴于高职教育教学的特点,高职教师教学团队组合的形式和内容大致分为三个方面:一是基于专业群的教学创新团队建设,按照专业群的组建逻辑,突破现有院系和专业的界限,建设高水平专业群教学团队;二是要基于校企合作的混编教学团队建设,职业教育的跨界性特征需要组建校内教师与企业兼职教师的教学团队;三是基于产学研合作的机理,组建校内理论课教师与技术研究的混合团队,提升教师教学能力。当前,我国高职院校教师团队建设起步较晚,意识不强,基础薄弱,主要表现在:教师团队协作意识不强,习惯传统的“一个人,一门课”的教学方式,组建教学团队主动性不强;高职院校内部不同院校、不同专业间的教师组建团队少;行业企业兼职教师真正参与高职教师教学团

队教学活动少。

三、“双高计划”背景下高职教师专业发展的突围:路径和方法

“双高计划”为高职教师专业发展带来机遇和挑战,高职教师专业发展的问题,迫切需要寻求突围之路。

1. 完善职业技术师范教育体系,确保高职教师职前培养的专业性

教育部《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》提出,要加强职业技术师范院校和高校职业技术教育(师范)学院建设,支持高水平工科大学举办职业技术师范教育,开展在职教师的双师素质培训进修。我国高职教师专业发展要把好“入口关”,确保职前培养的专业性。加强高职教师职前培养院校建设。要构建中国特色的职教师范教育体系,就要建立一批集学科教育、职业技能教育和教师专业教育的高等教育机构。一方面,全面提升职业技术师范学院的办学水平和办学层次,在全国按区域(华东、华南、华北、西南等)重点建设一批职业技术师范大学,集中优势职教教师教育资源,创新人才培养方式和途径,让此类学校为高职教育培养博士和硕士层次的优质师资;另一方面,引导一批具有博士、硕士培养资格的综合性大学或专业类高校认真研究高职教师专业特点,积极参与高职教师培养。同时,要完善高职教师职后培训体系。进一步完善支持高职教师职后培训的管理制度,将高职教师职后培训学时计入高职教师专业成长学分银行,规定高职教师在一定时间内需要完成相应的培训学分。

2. 营造赋权增能的内外外部环境,提升高职教师专业发展的自主意识

自20世纪80年代以来,赋权增能被管理界作为一个术语频繁使用。从教育领域来看,“教学专业化”和“教师赋权增能”成为20世纪90年代最响亮的口号。^[23]本文中的赋权增能是指高职教育的管理者要赋予教师决策权和自主权。教师在参与管理决策机会时,能提供更多富有创造力解决问题的方法,更重要的是教师能认识专业发展的问题,激发专业发展的自主意识。赋权增能隐含着

高职教师应该是高职教育改革(如“双高计划”建设)的主导者和行动者,而不应该是高职教育改革的对象。前文中提到当前高职教师专业发展自主意愿不足,更多是因为没有激发教师参与高职教育的主动性。为了营造赋权增能的环境,需要做好两点,一是高职教育的行政管理部门要深化“放管服”改革,营造良好的高职教育发展的外部环境;二是高职院校要通过改革学校管理制度,让教师有机会参与学校范围内重大事项的决策,从而赋予他们基本的权利和责任。参考其他地区成功经验,可以设立更高的教师入职标准,并通过调动教师的积极性,促进其专业知识不断更新和充实,从而达到赋权的目标。^[24]

3. 加强分层分类标准构建,提供教师专业发展的制度供给

“双高计划”要求高职教师管理要在专业化和精细化上下功夫,要制定和完善符合高职类型特征的专门的高职教师专业发展保障制度。从教育管理部门来说,需要按照分类管理的原则研制职业技术师范类专业认证标准、高等职业学校教师专业标准、高职教师资格制度、行业企业优秀人才(兼)职高职院校制度等管理制度,充分体现高职教师的专业性。从高职院校来说,以高职教师职称评审权下放为契机,创新高职教师评价评估管理,结合区域经济产业发展需求和高职院校的实际情况,积极探索分层分类管理。按照“双高计划”要求,“培育引进一批行业有权威、国际有影响的专业群建设带头人;着力培养一批能够改进企业产品工艺、解决生产技术难题的骨干教师;合力培育一批具有绝技绝艺的技术技能大师;聘请行业企业领军人才、大师名匠兼任任教。”要注重教学团队的培育和管理,按照专业群的组群逻辑整合结构化教学团队,从制度探索高职教学团队整合和发展的难题。

4. 突出多元主体积极参与,共建基于专业群的结构化教学团队

高职院校以“技术领域相近、专业基础相通,就业岗位相关,教学资源共享”的原则进行专业群的组建。^[25]基于专业群的教学与传统基于专业的教学有着最明显的变化,即高职院校教师队伍建

设思路要更加重视结构化教学团队建设。高职院校结构化教学团队成员既有行业企业的“工匠”和工程师等实践教师,也有本校相关院系或相关专业的教师。基于专业群的结构化教学团队的组建需要多方积极参与:政府层面,做好顶层设计和宏观管理,做好结构化教学团队的政策规划,发挥示范引领作用。教育部已经根据《全国职业院校教师教学创新团队建设方案》开展国家级教学创新团队建设工作,经过3年左右的培育和建设,打造360个满足职业教育教学和培训实际需要的高水平、结构化的国家级团队。行业企业,深刻认识校企命运共同体中应该承担的责任和义务,逐步建立学校教师和企业员工双向交流协作的共同体。学校方面,科学组建跨学科、跨专业的教师教学组织,合作开发对接职业标准的课程资源,实现课程模块化和教学项目化。教师个人,通过深度学习,提升教学资源开发能力、教学设计能力和课堂实施能力。在教学团队中按照分工协作进行模块化教学。

“双高计划”为我国高职教育指明方向也带来发展动力,将会是高职教育内涵建设的重要历史阶段。高职教师专业发展作为高职教育内涵的关键内容,必将在“双高计划”建设的机遇与挑战中得到重视,也会为世界同类型教育机构的教师专业发展提供中国经验。

参考文献:

[1]莫春雷,李小娃.高水平高职院校的历史方位、关键命题及建设路径[J].职业技术教育,2019(31):7.

[2][12]谢俐.中国特色高职教育发展的方位、方向与方略[J].现代教育管理,2019(4):1-5.

[3]周建松.高水平高职院校建设的理念与思路研究[J].职教论坛,2018(1):6-10.

[4][13]李洪渠,彭振宇.中国特色高水平高职院校的特征分析和建设愿景[J].中国职业技术教育,2019(5):6-10.

[5]吴一鸣.从“示范”到“双高”:高职院校回应经济社会发展的逻辑机理与路径优化[J].职业技术教育,2019(18):7-12.

[6][15]庄西真.中国特色职业教育“双高计划”:怎么看、如何干[J].职业技术教育,2019(24):8-11.

[7]刘斌.“双高计划”多维度提升高职教育高质量发展[J].现代教育管理,2019(6):96-100.

[8]祝玉华.建好中国特色高水平高职院校关键在教师[J].中国职业技术教育,2019(31):14.

[9]贺星岳,等.“双高计划”建设背景下高职院校教师专业发展的逻辑及推进策略[J].现代教育管理,2019(9):96-101.

[10]郭天平,陈友力.“双高计划”建设视域下高水平教师队伍分类管理培育机制研究[J].现代教育管理,2019(8):66-70.

[11]张慧波.中国特色高水平高职院校教师队伍建设的现实要求和实践探索[J].中国职业技术教育,2019(5):15-19.

[14]左彦鹏.高职院校“双师型”教师专业素质研究[D].大连:辽宁师范大学,2016:54-59.

[16]大卫·萨德克,卡伦·齐托曼.教师、学校、社会:我们该怎样思考和谈论教育[M].孙振东,译.重庆:重庆大学出版社,2014:38.

[17]教育部.1998年全国教育事业发展统计公报[EB/OL].[2020-06-11].http://www.moe.gov.cn/s78/A03/ghs_left/s182/moe_633/tnull_842.html.

[18]教育部.2019年全国教育事业发展统计公报[EB/OL].[2020-06-11].http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202005/t20200520_456751.html.

[19]聂伟进.基于高职教师知识结构的培训项目体系设计[J].中国职业技术教育,2019(27):42-44.

[20]钟启泉.教师花传书:专家型教师的成长(推荐序)[M].上海:华东师范大学出版社,2016:3-4.

[21]张良,杨艳辉.核心素养的发展需要怎样的学习方式——迈克尔·富兰的深度学习理论与启示[J].比较教育研究,2019(10):31-32.

[22]平和光,程宇,李孝更.40年来我国高等职业教育发展回顾与展望[J].职业技术教育,2018(15):9.

[23][24]操太圣,卢乃桂.伙伴协作与教师赋权——教师专业发展新视角[M].北京:教育科学出版社,2007:54-75.

[25]丁金昌,陈宇.高职院校“以群建院”的思考与运行机制[J].高等工程教育研究,2020(3):123.