

职业院校商务英语“双师型”教师队伍建设 ——基于德、美、英的比较

陈 怡

(福建技术师范学院外国语学院, 福建福清 350300)

摘 要: 加强商务英语“双师型”教师队伍建设是职业院校商务英语专业发展的必要性工作, 是培养高素质商务人才的根本保障。国家职业教育“双师型”教师基本标准的发布指明了未来“双师”队伍发展的新目标、新要求。以此为契机, 在国家“双师”标准的指导下, 借鉴国外职教教师队伍建设的特色做法, 提出我国职业院校商务英语“双师型”教师队伍建设应制定专业标准细则、拓宽职前培养渠道、严格资格准入条件以及健全职后培训体系的对策建议。

关键词: 职业院校; 商务英语; “双师型”教师; 教师队伍建设

中图分类号: G710

文献标志码: B

文章编号: 1008-3421(2022)06-0713-07

在全国深入学习宣传贯彻党的二十大精神之际, 国家《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》(以下简称《标准》)正式发布^[1]。与此同时, 教育部印发《关于做好职业教育“双师型”教师认定工作的通知》(以下简称《通知》), 要求加快推进职业教育“双师型”教师队伍高质量建设。

商务英语是语言学与国际贸易交叉的学科, 具有跨学科特性, 培养的是具备英语应用能力和国际商务操作能力的复合型人才。人才培养的复合性对教师队伍的“双师”素养提出了更高的要求。但是对标国家《标准》, 当前职业院校商务英语“双师型”教师队伍建设存在标准低、资格认定混乱、培养培训体系不健全、教师“双师”素质不达标等问题, 严重制约商务英语专业的发展。他山之石可以攻玉, 世界范围内, 德国、美国、英国各职教发达国家在师资队伍建设方面都形成了先进经验, 对我国职业院校商务英语“双师型”教师发展有一定的借鉴意义。

一、职业院校商务英语“双师型”教师的基本要求

一直以来, 各省市院校对双师认定的标准不统一, 认定方法不同, 导致“双师型”教师认定结果较为主观片面, 缺乏权威性和普遍认可度。当前《标准》的发布解决了全国缺乏统一的“双师型”教师认定标准的困境, 对“双师型”教师提出了5条基本要求, 构建了“初、中、高3个层级”的认定框架, 明确了各层次认定具体条件。依照《标准》列出的具体条件, 对职业院校商务英语初级“双师型”教师的基本要求可概括为: 具备扎实的国际贸易理论基础、英语语言知识能力, 熟悉国际商务业务操作流程, 能够开展商务英语教育教学研究, 并具有贸易行业相关工作经历或实践经验。

二、我国职业院校商务英语“双师型”教师队伍建设面临的问题

职业院校商务英语教学在我国起步较晚, 尚未形成完善的专业建设体系, 在“双师”

收稿日期: 2022-11-12

作者简介: 陈怡(1990—), 女, 福建仙游人, 硕士, 助教, 研究方向为商务英语、职业教育教师队伍建设。

队伍建设方面尤其滞后。主要存在以下问题:

(一)“双师”认定细则缺失

教师专业标准是教师专业发展的总纲领,明确了师资培养的目标和方向。当前“双师型”教师国家标准已发布,《通知》明确“各省级教育行政部门应结合本地具体情况,以及不同教育层次、专业大类等,参照国家标准制定修订本级‘双师型’教师认定标准、实施办法”。其中,“教育层次”和“专业大类”是标准细化的重要依据。职业院校商务英语教学分为高职和中职两个教育层次,专业属于教育与体育大类中的语言类。但是目前各地尚未制定本级细则,也未有专门针对教育与体育专业大类的“双师”标准,所以目前商务英语“双师型”教师的认定标准仍是依照各职业院校的校本标准,各个标准间存在明显差异,认证结果缺乏普遍认可度,认定标准的专业针对性不强。

(二)师资培养路径单一

2019 年,教育部等 4 部门联合印发的《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》明确提出“构建以职业技术师范院校为主体、产教融合的多元培养培训格局”。职业技术师范院校本应是职教师资培养的主要渠道,但囿于历史原因,当前全国职业技术师范院校仅有 12 所,培养的毕业生及开设的硕士点和博士点数量有限^[2]。职业院校商务英语教师的培养路径仍然局限于普通高等院校的本科及研究生阶段教育。普通高等院校的培养方式主要以学校为本位,教学方式呈现封闭式、理论化的特点^[3]。课程设置上以英语语言技能课程为主,商贸理论类、师范类、商务实践类课程占比较小。除了毕业实习外,商务技能实践和教育实习机会有限,不利于“双师型”教师专业性、职业性、师范性“三性融合”的“双师”素养形成。对于来自企业的教师,则没有特定的培养模式,导致该教师群体虽然在商务实践方面富于经验,但在师范素质和专业理论水平上缺乏提升的路径。总体上,师资培养还是以高等院校的培养路径为主导,培养渠道受到很大的限制。

(三)资格准入条件不严

当前,我国职教教师资格考试制度存在以下问题:首先,考核内容上忽略职业教育学知识。我国职业院校教师资格考试基本参照同层级普通教育教师标准进行,考核内容不涉及职业教育学相关理论知识,无法检测教师的职业教育教学理论功底,职业教育的类型特色难以体现^[4]。其次,缺乏对实践经历的具体要求。职业教育的特点决定了职教教师不仅应具备相关知识素养,还要有特定专业领域内的实践能力。职业院校“双师型”教师更应同时具备理论教学能力和实践教学能力,但目前教师资格申请条件中对专业相关实践经历没有做出明确要求,弱化了职教教师的职业性和专业性,不利于后期“双师”素质的形成。另外,大多数高职院校教师职业资格证书是入职后考取,准入上未能发挥门槛作用,而对于兼职教师参与教学,持有教师资格证书往往不是一项硬性要求。因此,在具体实践中,当前的教师资格准入制度未能真正起到入口把关作用,“双师型”教师队伍在源头质量上难以得到保证。

(四)职后培训渠道不畅

职业院校商务英语专业教师在入职后的培训渠道主要有国培、省培、校级培训,以及社会其他组织举办的各类培训。这些培训普遍存在周期短、覆盖人数少、理论讲授居多,企业实践机会偏少、专门针对商务英语专业知识技能的培训缺乏等问题^[5]。另外,对于已经认定为“双师型”教师的人员,并没有特定的培训模式。商务英语专业实践能力提升是职后培训的重点,而参与国际贸易企业实践项目是提高专业实践能力的最有效途径。目前,国家相关部门已出台一系列政策文件保障教师企业实践的权力,包括 2022 年新修订的《中华人民共和国职业教育法》第四十五条明确规定,“产教融合型企业、规模以上企业应当安排一定比例的岗位,接纳职业学校、职业培训机构教师实践”,但此类政策实际实施效果却不理想。首先,政策层面上强制性不够,相关表述多使用“鼓励”“支持”“应当”等措辞,导致对

企业的约束力有限。其次,贸易企业往往出于交易信息保护、人员稳定性方面的顾虑,总体参与积极性不高,提供的实践岗位较为边缘化,教师很难深度参与到企业一线生产、贸易管理流程,企业实践往往流于形式。显然,现有的培训形式因为一些原因并不能有效提升教师“双师”素质,致使商务英语教师的职后成长路径相对狭窄。

三、职业教育“双师型”教师队伍建设的国外做法

世界范围内,德、美、英 3 国的职教师资队伍建设体系较为成熟,形成了各自的特色经验,同时又有共通的地方。现以这 3 个国家为例,从专业标准制定、职前培养路径、教师资格认证、职后培训渠道几个方面对比分析其教师培养的经验做法,并总结其中的共同点。

(一)德、美、英职教教师队伍建设做法

1. 德国

德国的职教教师培养采用学校与企业共同参与的“双元制”^[6]。学校尤其是职业学校主要负责培养专业课教师和通识课教师,企业及其他教育培训机构主要负责输送实训教师。职业学校培养师资需要经历大学教育和教育见习两个阶段^[7]。大学教育阶段采用本硕“一体化”培养模式,顺利毕业且通过第一次国家考试后方可进入教育实习阶段。教育见习阶段主要在指定的职业学校进行,为期 1~2.5 年,其间学生主要进行课程旁听、独立开展教学以及学习专业相关教学理论与教学法,在此阶段需通过第二次国家考试,方可取得教师资格;企业及其他教育培训机构培养的实训教师,则需接受业务资格培训、职业教育学和劳动教育进修,参加统一考试方可获得职业学校教师资格^[8]。

2. 美国

美国的职教教师培养采用传统路径和替代

路径并行的“双路径”制度^[9]。传统路径主要在高校实施,替代路径主要面向有一定的工作经验的学员,无论是哪一种路径,学员都必须接受一定期限的职后培训,才可获得专业教师资格证书^[11]。二者主要的区别是在于职前培养上,传统路径将教师资格考试相关内容融入四年本科课程教学之中,学生获得学士学位方可申请临时教师资格证;替代路径的主体是企业人员,由于其拥有相对丰富的工作经验,故其职前培养期限相对较短,只需完成 4 个学期制学分的职前准备课程,就可获得临时教师职业资格证。

3. 英国

英国的职教师资培养采用“雇主主导”和“全程培养”的制度^[12]。“雇主”指相关行业和企业代表,“主导”指雇主在职教教师专业标准、任职资格和培养路径方面有一定的决定权,各个专业组织(包括高等教育机构和其他机构)在取得政府授权后,根据学员完成课程的情况,颁发职教教师资格证。这种的培养模式主要有两个特点:一是师资培养市场化程度高,政府基本上不直接参与资格证认定的相关具体事务。二是资格证书名目众多,因为授权机构的不同,相应的资格证书名目不尽相同。类别包括认证、证书、文凭、高级文凭、专门文凭^[13];英国在培养路径上实行职前、职后全程性培养,职前主要指硕士以上全日制及非全日制学历教育,职后培训包括带薪假期进修、国际化培训和校企合作培训,形式多样,以更好满足不同职教教师群体的需求。

(二)德、美、英职教教师队伍建设特点分析

表 1 将 3 个国家在教师专业标准、培养路径、资格认证、职后培训几个方面的做法进行对比。

表 1 德国、美国、英国职教教师队伍建设的对比

维度	国别		
	德国	美国	英国
专业标准	通用标准、专用标准分立	通用标准中体现专用性	通用标准简略 细则体现专用性
培养路径	1. 大学教育+教育见习(专业课教师) 2. 培训、进修(实训课教师)	1. 以大学教育为主(传统) 2. 以工作经验为主(替代)	多元, 培养机构 众多
资格认证	理论课教师资格证与实训课教师资格证	临时教师资格证与专业教师资格证	种类繁多
职后培训	全州培训(侧重教学法) 地区培训(内容本土化) 学校内部培训(内容形式灵活)	参观企业、企业实践、校企合作项目; 学习班或研讨会; 短期与长期的 国外访学	带薪假期进修、 国际化培训和校 企合作培训

通过总结以上 3 个国家的经验做法, 可以看出几个国家在职教教师队伍建设方面具有以下特点。

1. “通专兼顾”的专业标准体系

“通专兼顾”即专业标准既有适应所有职教教师的通用性, 又具备适用于不同学科、专业领域教师的专用性。比如德国在国家通用标准之外, 基于专业教学论视角单独颁布针对各专业的标准。美国则是在国家通用标准的“内容和知识”模块中针对不同专业领域的职教教师提出具体的知识和能力要求^[14]。英国的国家专业标准虽然比较简略, 不区分教师的层次和专业, 但因“雇主主导”的制度特色, 雇主在标准细则制定和实行的过程中有较大参与度, 而雇主从某种程度上代表了各个行业专业对教师素养的需求, 间接地兼顾了标准的通用性和专用性。

2. “多轨并行”的师资培养路径

“多轨并行”即针对不同来源的教师设计不同的培养路径, 开放多样化的成长渠道。美国的做法尤其典型, 开辟针对大学在校学生的“传统路径”和面向有工作经验人员的“替代路径”两个培养渠道。德国则对来自职业学校的专业课、通识课教师和来自企业及其他教育培训机构的实训教师设计不同的发展路径。英

国的师资培养不仅是多轨并行, 更具备“开放性”的特点, 体现在教师培养机构繁多, 市场化程度高, 针对不同教师群体有不同的培养方式。多渠道个性化的培养路径能让培养方式更能够满足不同教师群体的要求, 对教师队伍“双师型”结构化团队形成有重要意义。

3. “要求细化”的资格认证条件

各国的资格认证制度都体现了“要求细化”特点, 主要对申请者的实践工作、培训经历、获得证书的层级类别做出具体的要求。首先, 对实践工作的要求。德国职业学校的学生入学前必须具有至少 12 个月企业实践经历。美国传统路径培养的教师必须具有两年的相关工作经验或等值经历, 替代路径要求具有五年的工作经验方能取得教师资格。除了企业实践外, 德国还要求申请者具有至少 1 年的职业学校教学实践经历, 确保其专业教学能力得到锻炼。其次, 对培训经历的要求。在德国无论是来自职业院校还是来自企业的申请者, 都必须接受相应的专业培训、进修才能获得资格^[15]。最后, 3 个国家的资格证书都呈现分级分类的特点, 英国的职教教师资格证书按照学分等级分为认证、证书、文凭、高级文凭、专门文凭。德国的资格认证条件按照不同来源的申请者进行分类制定。美国资格认证书按照认证机

构、认证的内容的不同分为“执照”和“证书”,同时按照水平等级又划分为初级/临时证书、专业证书、高级证书,既分类又分级。资格证书按教师类型分类拓宽了职教教师的渠道来源,按水平分级为教师不断进修提升专业能力提供空间和动力。

4. “精准长效”的在职培训机制

3个国家的教师在职培训机制具有“精准长效”的特点。主要体现在:首先,阶段目标差异化。如英国在教师专业发展国家标准上,明确教师在不同生涯阶段的专业发展目标,为在职培训提供标准指导;其次,培训形式多样化。各国的在职培训形式包括以学校为本位开展的研修班、观摩课、校内讲座、教学研讨会、老教师指导、国内外访学等,以及以企业为本位进行的实践类培训,包括企业参观、企业实践、校企合作项目等。最后,培训机制长效化。比如德国规定在职教师每年拥有5个工作日的带薪脱产进修,每5年至少有2周的企业实习机会,英国的职教教师工作满7年者可带薪进修一个学期,每年安排5天专业发展期。除此之外,个别国家还制定了培训激励制度,比如美国政府和私人基金会设立教师进修奖金以提高教师参训的积极性^[16]。

四、我国职业院校商务英语“双师型”教师队伍建设的对策建议

现以新颁布的国家《标准》为框架指导,前文总结的国外做法为借鉴,就我国职业院校商务英语“双师型”教师队伍建设给出以下对策建议。

(一)标准先行:制定专业标准细则

“双师型”教师认证标准应包含对教师职业的一般要求和职教教师作为“准技术人员”的专业能力要求,这是确保职业教育教学工作正常开展和“双师型”教师队伍整体质量提升的关键^[17]。新发布的国家《标准》是适用于全国职教教师的通用框架,但是按照《通知》,如何发挥国家标准的引领作用,逐步建立按照不同教育层次、专业大类进行分层分类的“双师型”教师认定标准体系,兼顾标准的专业性

才是下阶段的工作重点。职教发达国家中,基于国家通用标准制定适用于不同专业的细化标准已是普遍操作,英国更是鼓励行业企业参与标准制定。以此为借鉴,商务英语专业作为教育与体育专业大类中一个重要专业,亟须制定一套适用于本专业大类的标准细则,确保商务英语“双师型”教师队伍建设有规可依。以下做法可供参考:第一,补充专业要求。在国家标准的基础上,补充具有商务英语专业领域适用性的条件,对商务专业知识技能提出具体要求;第二,单独制定细则。单独针对教育与体育大类职教教师制定标准细则、实施办法,实行分类评价;第三,多元认定主体。提高商贸类行业企业在标准制定和认定工作中的参与度,让标准细则更能体现商务专业特色和贸易行业需求^[18]。

(二)路径多元:拓宽职前培养渠道

国际上对职前培养渠道的拓展主要是通过打通企业人员从教的路径。而就我国而言,当前我国职教教师来源主要有三部分:普通高校毕业生、企业兼职人员、职业技术师范院校毕业生。普通高校毕业生总体上欠缺专业实践能力,企业兼职人员则在教学能力方面较为薄弱,职业技术师范学院毕业生由于培养模式的特殊性在以上两方面能力能相对兼顾,但是这类高学历毕业生总量太少,供不应求。针对这些问题,商务英语“双师型”教师的培养路径优化可从3方面入手:第一,政策上大力支持职业技术师范类院校发展,优化专业布局,适当扩大商务英语专业招生比例。逐步提升教师包括商务英语教师培养学历层次,实现纵向贯通培养。鼓励优秀的应届本科毕业生免试攻读职业技术教育硕士,通过一体设计、衔接培养、分段考核、定向就业的人才培养模式,增强培养内容的衔接性、课程设计的完整性、能力素质的综合性^[19];第二,发挥企业退休或临近退休的银龄工程师、银龄工匠的作用,通过一定的制度设计,让他们成为“双师型”教师的鲜活力量,能持续、稳定地来到职业院校上课,成为职业院校学生的一技之师,为职

教师队伍提供新的动能;第三,营造良好职教氛围,聚天下英才而用之。扩大职教在高校的影响力,求贤若渴,不拘一格,把优秀人才聚集到商务英语教师队伍里。

(三)入口把关:严格资格准入条件

教师资格准入是保证“双师型”教师源头质量的重要环节。对职教教师资格的获得,各国都设立了严格的条件,最具共性的一项就是对工作经验和培训经历的要求。我国的相关政策也强调了 this 要求,2021年,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》明确提出“完善职业教育教师资格认定制度,在国家教师资格考试中强化专业教学和实践要求。”鉴于此,应在商务英语专业教师的资格认证条件中增加对商贸行业工作经验和职业院校教学实践经历的要求。比如对于普通高等院校英语语言教育背景的申请,要求必须具备外贸类企业至少一年的实习工作经历,并持有商务类的技能等级证书,以弥补商务专业知识和技能的不足。对于来自企业行业的申请,应要求其在拥有五年专业相关工作经验的基础上,进行至少一年的职业院校教学实习或培训方能申报教师资格证。如此,资格认证制度才能保证两个渠道来源教师的“双师”素养,起到有效的入口把关作用。

(四)多措并举:健全职后培训体系

职后培训是提升教师个体“双师”素养,打造教师队伍“双师型”结构的关键举措。职业院校商务英语教师职后培训体系建设可从以下方面入手:第一,打造专业培训基地。建设若干个省级甚至国家级商务英语“双师型”教师培训基地,开展梯次迭代培训,推动研学实践一体化,提高研学实践水平,丰富研学实践内涵。推动产教融合、校企合作,联合地方相关优势企业,建设一批地方性商务英语“双师型”教师培训基地,实现商务英语教学与社会实践的结合,弥补企业实践的不足。第二,推动教师学习平台建设。争取在国家职业教育智慧等平台开辟商务英语教师专门平台,推动

信息技术与教育教学的深度融合。充分发挥各方力量,最大限度汇聚优质资源,开放给所有商务英语教师共享共用。第三,开展专项强化培训。商务英语“双师型”教师应具备扎实的国际贸易理论基础、英语语言知识能力,熟悉国际商务业务操作流程,能够开展商务英语教育教学研究,并具有贸易行业相关工作经历或实践经验。当前,我国商务英语教师在国际贸易业务理论知识与操作能力方面普遍较薄弱,因此在培训课程安排上可进行适当倾斜,设计专项强化培训项目。最后,丰富职后培训形式。对于教师到企业实践难以深入、流于形式的问题,可补充其他形式的培训,如聘请企业导师到校开展讲座和技能培训,了解最新的外贸行业资讯和动态;选派教师到商科院校进修或访学,巩固国际贸易相关业务知识^[20];鼓励教师积极参加国内外各类商务英语专业学术活动,了解专业最新学术动态与科研成果。以专业培训基地为依托、以数字化学习平台为引擎,以多样化培训课程为基础,多措并举,保证职业院校商务英语教师“双师”素质高质量可持续发展。

参考文献:

- [1]教育部.职业教育“双师型”教师基本标准(试行)[S].360A10-04-2022-0024-1.
- [2]匡瑛,邓卓,石伟平.从“老八所”兴衰看我国职业技术师范教育的嬗变、困局与出路[J].职业教育研究,2022(1):5-9.
- [3]江晶鑫.高职商务英语专业“双师型”教师队伍建设的困境[J].长春教育学院学报,2015(7):102-103.
- [4]曹靖,章莹.职教教师资格认证的模式变革、价值向度与推进策略:基于德、日、英三国的经验[J].职业教育研究,2019(7):92-96.
- [5]余洪英.高职“双师型”商务英语师资队伍建设的[J].教育与职业,2015(18):68-70.
- [6]石伟平.职业教育:国际策略、发展与制度[M].北京:外语教学与研究出版社,2011.
- [7]曹晔.职业教育师资培养模式实践与创新研究[M].北京:社会科学文献出版社,2019.
- [8]BAUER W. TVET teachers and instructors in Germany [M]//GROLLMANN P, RAUNER F. International per-

- spectives on teachers and lecturers in technical and vocational education. Springer Netherlands, 2007: 123-158.
- [9] LYNCH R L, RUHLAND S K. Career and technical teaching and teacher education in the United States of America [M]//GROLLMANN P, RAUNER F. International perspectives on teachers and lecturers in technical and vocational education. Springer Netherlands, 2007: 277-306.
- [10] EC FLETCHER, GORDON H, ASUNDA P, et al. A 2015 Status Study of Career and Technical Education Programs in the United States [J]. Career & Technical Education Research, 2015(3): 191-211.
- [11] 徐国庆. 美国职业教育教师职业资格证书制度研究: 以俄亥俄州为例 [J]. 外国教育研究, 2011(1): 90-96.
- [12] STEEDMAN H, WEST M. Finding our way: vocational education in England [J]. Lse research online documents on economics, 2013(8): 20-31.
- [13] AVIS J, MORGAN-KLEIN B, CANNING R, et al. Teacher education for vocational education and training: a comparative study of the Scottish and English systems set within a European context [J]. Scottish education review, 2012(2): 14-23.
- [14] 汤霓. 现代职业教育师资培养研究 [M]. 芜湖: 安徽师范大学出版社, 2020.
- [15] 李瑶. 德、美、英、澳职教师资培养特点的聚焦与启示 [J]. 职教通讯, 2021(6): 112-117.
- [16] 徐芳, 陶宇. 欧美职教“双师型”教师培养的成效、经验及启示 [J]. 教育与职业, 2021(9): 68-75.
- [17] 李梦卿, 姜维. “双师型”教师资格认证标准的宏观性要求与专业性表达 [J]. 教育与职业, 2018(8): 38-44.
- [18] 张红, 王海英. 我国高职院校“双师型”教师认定标准建设及应用分析: 基于全国 23 个省份 153 所高职院校的调查分析 [J]. 中国高教研究, 2022(7): 103-108.
- [19] 胡茂波, 邹世康. 新时代职教师资培养变革的诉求、框架及路向 [J]. 职业技术教育, 2021(31): 52-57.
- [20] 田文茜, 丁国钰. 高职“双师型”师资队伍建设的探讨: 以商务英语专业为例 [J]. 职教论坛, 2010(8): 82-84.

A Study on the Cultivation of "Dual-qualification" Business English Teaching Staff in Vocational Schools

—Based on the Comparison Between Germany, the US and the UK

CHEN Yi

(School of Foreign Languages, Fujian Polytechnic Normal University, Fuqing, Fujian 350300, China)

Abstract: The cultivation of "Dual-qualification" Business English teachers is the basic work for the development of Business English major and the fundamental guarantee for training high-quality business talents. The release of The Basic Standards of "Dual-qualification" Teachers in National Vocational Education stipulates the goals and requirements for the development of "Dual-qualification" Teachers in the future. Under the guidance of the National Standards of "Dual-qualification Teachers", the present study draws on the International experience and gives suggestions on the development of "Dual-qualification" Business English teachers in vocational schools, including the supplement of detailed professional standards, the expansion of pre-service training channels, the raise of qualification access requirements and the improvement of post-service training system.

Key words: vocational schools; Business English; "Dual-qualification" teachers; Cultivation of teaching staff

(责任编辑: 仇国华)