

职业本科院校教师队伍建设的欧洲经验及启示

——以德国、芬兰和瑞士的应用科技大学为例

曹大辉

[摘要]教师队伍的转型发展是职业本科院校现阶段面临的重大现实问题。欧洲应用科技大学为职业实践而进行人才培养,教师队伍建设经验丰富。尤其是德国、芬兰和瑞士等国的应用科技大学,基于教师队伍的高层次性,提出了专家型“双师”任职资格要求;基于教师队伍发展的可持续性,建立了完善的培训体系;基于教师角色的多元化,校企协同推动教师专业发展;基于教师队伍的国际化,加强教师的国际化交流与合作。借鉴其经验,我国职业本科院校可通过制定符合职业本科层次的专家型“双师”教师认定标准、建立健全职业本科院校教师培训与发展体系、建立教师专业发展共同体、搭建国际化交流与合作平台等措施,推进教师队伍的转型发展。

[关键词]职业本科院校;教师队伍建设;应用科技大学;欧洲经验

[作者简介]曹大辉(1979-),男,河南舞钢人,浙江工贸职业技术学院,副研究员。(浙江 温州 325003)

[基金项目]本文系2021年教育部“科创融教”职业教育改革创新课题“‘双师型’教师队伍的标准及建设路径研究”(项目编号:HBKC214063)和2023年浙江省高职教育“十四五”第一批教学改革项目“职教本科视域下教师队伍转型发展路径探索”(项目编号:jg20230270)的研究成果。

[中图分类号]G719.3/.7 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2024)01-0072-06

DOI:10.13615/j.cnki.1004-3985.2024.01.010

教师是教育发展的第一资源。当前,我国职业本科院校主要是从高职院校升格、独立学院转设或高职院校与独立学院合并转设而来,教师队伍建设面临着前所未有的挑战,如何加快推进教师队伍转型提质是一个重大现实问题。

纵观全球,许多发达国家都以高职教育机构培养高层次技术技能人才,丰富人才类型,满足社会需求。欧洲应用科技大学为职业实践而进行人才培养,具有典型的职业本科教育特质,办学水平高,高水平教师队伍是其实现创新发展的关键性主体。现以办学最为成功的德国、芬兰和瑞士为例,对其应用科技大学教师队伍建设经验进行分析,以期从中得到有益的启示。

一、欧洲应用科技大学教师队伍建设的背景

第二次世界大战之后,随着工业化进程的推进,欧洲经济快速恢复发展起来,产业结构的调整优化对劳动者素质提出了更高要求。1968年10月,联邦德国州长联席会议通过决议,为了满足社会经济发展对不同类型人才的需求和高等教育大众化,决定将工程师学校和高级专业学校合并升格为高等专科学校(Fachhochschule, FH),即现在的应用科技大学^[1]。随后德国应用科技大学从1969年的零起步发展到1975年的115所,规模迅速扩张,逐渐发展成为德国高等教育体系的重要组成部分。德国应用科技大学的成功引起国际社会的广泛关注,从20世纪70

年代至90年代末期,芬兰、瑞士等许多欧洲国家也进行了类似的高等教育改革,通过整合建立应用科技大学。应用科技大学办学以地方经济发展需求为导向,为职业实践而进行人才培养,加之欧洲“博洛尼亚进程”的推进,从而对教师队伍队伍建设提出新的要求。

(一)人才培养对教师提出新的更高要求

欧洲应用科技大学不同于普通大学,主要面向生产一线培养高等技术技能人才,实践性和职业性是人才培养的显著特色,因此对教师的专业实践能力要求较高。很多欧洲国家都明确表示,专业课程的教学应该以实践知识为基础。此外,创建初期的欧洲应用科技大学教师主要来自合并前的学校,师资力量薄弱,教师的专业知识结构、专业能力结构等与高等技术技能人才培养不相适应,制约着应用科技大学的发展。所以,如何引导教师适应新的发展要求是应用科技大学亟待解决的重大现实问题。

(二)服务区域经济社会发展对教师科研能力提出要求

进入21世纪,随着科技的发展和国际竞争的加剧,区域经济亟须通过创新提升产品质量和生产效率。欧洲普通大学以学术性研究为主,应用性研究相对不足。开展应用性研究不仅能帮助应用科技大学与所在地区建立良好的合作关系,还能创新性地解决行业企业面临的问题,推动区域经济社会发展。德国和芬兰都明确表示,面向中小企业开展应用性研究是应用科技大学的使命,并以法律的形式予以确定。面对这一新要求、新使命,欧洲应用科技大学教师队伍发展还存在科研能力不足、科研态度消极等问题。为此,欧洲应用科技大学一方面推进教师科研能力发展,一方面通过招聘优秀科研教师推动教师队伍队伍建设。

(三)欧洲高等教育一体化进程对教师提出要求

1999年6月,欧洲29个国家的教育部长在

博洛尼亚举行会议,共同探讨2010年建成欧洲高等教育区并完善欧洲共同的高等教育体系等问题,签署了《博洛尼亚宣言》,“博洛尼亚进程(Bologna Process)”正式启动。“博洛尼亚进程”提出促进师生流动、提高高等教育质量、加强高等教育质量保障等重要目标。为适应“博洛尼亚进程”,欧洲应用科技大学对人才培养、高等教育质量保障体系等方面进行了深入改革,提高课程与教学的国际化程度,开展国际教育交流与合作,加强师生的国际性流动,加强教师的质量保障等^[2]。这些改革直接或间接影响到教师队伍的发展,尤其是对于教师队伍的国际化能力、专业发展等方面产生重大影响。

二、欧洲应用科技大学教师队伍建设的经验举措——以德国、芬兰和瑞士为例

(一)基于教师队伍的高层次性,提出了专家型“双师”任职资格要求

欧洲应用科技大学对教师的学历学位、实践经历经验、教学能力等方面的任职资格提出了较高的标准要求,建立了严格的准入机制。教师具备深厚的理论基础,拥有较强的教学能力、研究能力、实践能力,擅长解决一线复杂技术问题,是学术界与实践界的双重专家,专家型“双师”特征显著。

1. 具备较高的学术水平和研究能力。欧洲应用科技大学教师招聘的基本要求是具有高等学校的学历和博士学位,具备一定的学术研究能力。例如,德国规定应用科技大学教授的招聘条件是拥有高等学校的毕业证和学位证,通常要求获得博士学位,具备独立的学术研究能力,具有突出的学术研究成果^[3]。在芬兰应用科技大学发展初期,面对大部分教师是从职业性院校过渡而来的基本情况,给教师提供了5年的过渡期,要求获得相应的资格或取得博士学位,以提高教师质量。瑞士应用科技大学要求教师具有大学或应用科技大学学历;博士学位不是必要条件,但教师要对研究具有极大兴趣,拥有

博士论文或同级别的研究经历。

2. 具备教育学培训经历和教学经验。欧洲应用科技大学要求教师具有教育学培训经历和教学经验,这也是作为一名教师最基本的条件。2018年芬兰新的《职业教育与培训法》明确规定教师在教学前必须在职业教师教育学院接受教育教学方法培训,分为理论课程和教学实践,共计60学分,其中包括40个理论学分和20个实践学分^[4]。理论课程内容主要有教育基础知识(成人教育学、心理学、教育和社会、学习机构、教育研究和方法论导入),职业教育与培训的开展(学习和工作的概念、教学实践、教导方法、教学评价和多元文化主义教育)。教学实践是在职业教师教育学院附属教育机构和不同的工作任务中完成。瑞士全职专业课教师和实训教师参加培训时间分别为2年和600小时,取得60学分和20学分,并完成学位论文;兼职专业课教师和实训教师也需要培训1年,取得10学分^[5]。欧洲国家职业教育教师的教育学培训旨在为教师提供能够指导不同学生学习所需要的知识和技能,以更好地开展专业领域教学。

3. 具备突出的实践能力。欧洲应用科技大学要求教师必须有相关的从业经验,并提出了相关领域最低从业年限。德国和瑞士应用科技大学大致相同,要求教师入职前有5年以上的技术应用与开发实践经历,其中3年以上需是在企业,且需与应聘职位专业匹配;芬兰应用科技大学要求教师具备本领域至少3年的工作经验。欧洲应用科技大学重视教师的实践能力,是出于教学活动实践性的需要,这样能极大推进教师知识和技能的持续更新,在教学中将理论与实践紧密结合,同时能保证应用性研究与经济活动之间的持续良性互动循环。

(二) 基于教师队伍发展的可持续性,建立了完善的培训体系

欧洲应用科技大学对教师的继续教育培训有着严格的规定,建立了完善的培训体系,以促

进教师可持续发展。

1. 规范明确、依法管理。欧洲应用科技大学教师培养培训的法律法规健全,对教师的在职培训进修等都做出了明确规定,要求每位教师每年都要参加一定时间的继续教育培训。例如,德国法律规定,应用科技大学教师必须履行参加继续教育的义务,每年每位教师有5个工作日可带薪参加继续教育培训,一些州甚至规定教授任教满四年可申请半年的“学术假”,用来进入企业了解行业发展的最新动态和最新技术,更新知识结构^[6]。此外,欧洲应用科技大学更加注重完善教师培训机制和教师实践能力培养,组织教师带薪参加培训,并对教师培训学习的成果进行考核,教师只有通过培训的考核,才能回校任教^[7]。

2. 校内与校外并行。欧洲应用科技大学教师继续教育培训形式灵活,活动多样。就校内而言,应用科技大学设有专门的教师培训机构,培训内容依据教师需要而定,时间与形式灵活,服务于教师的专业水平和教学能力提高。就校外培训而言,除了政府部门和教师团体机构组织的培训活动外,教师还可以到综合性大学和企业进修,但更多的教师选择到对口的企业进修,以更新自己的知识和技能。企业进修的形式多样,可以从事应用性研究,也可以去企业工作。

(三) 基于教师角色的多元化,校企协同推动教师专业发展

欧洲应用科技大学是区域经济发展的产物,与企业联系紧密。教师队伍建设也离不开企业参与,呈现出开放性和协同性特征。

1. 注重企业主体作用的发挥,形成校企利益共同体。应用科技大学初期以人才培养为主,教师的主要职能是教学,专注于学生职业技能和专业实践能力的培养。随着应用科技大学被赋予区域科研的新使命后,科研成为教师除教学之外的一项重要任务,教师逐渐开始开展应

用性研究,教师角色由单一传授知识向多元化转变。应用科技大学加强了与中小企业的科研合作,以企业需求为导向开展应用性研究和创新性研究,实现科技成果向市场转化。在科研合作过程中,应用科技大学充分利用了企业的资源优势,发挥了企业的育人主体作用,校企成为利益共同体,实现了双赢。一方面,企业解决了生产实际问题,获得了真正收益;另一方面,教师提升了科研能力,科研引领教学直接促进了教师专业发展。

2. 注重政府主导作用的发挥。欧洲国家政府十分重视应用科技大学教师队伍建设,通过科研项目扶持、平台搭建等方式直接或间接推动教师专业能力的提升。例如,德国政府1992年启动了应用科技大学应用性科研专项资助路线,2005年起实施了“应用科技大学的科研和发展”计划,10年期间提供4亿多欧元的直接经费^[8];2015年启动了“强大应用科技大学,推动地区经济”计划、“应用科技大学的人员资助”计划等,推动德国应用科技大学与中小企业等多方联合开展应用性研究和人才培养,将教学、基础研究与技术转化融为一体,建设高水平教师队伍。芬兰、瑞士政府同样以经费资助的方式,扶持应用科技大学教师从事一些应用性强、与生产实际联系紧密的科研活动,推动科研成果转化应用。此外,瑞士政府还多途径支持传统大学、应用科技大学、企业等联合打造协同育人平台,联合培养创新型人才^[9]。

(四) 基于教师队伍的国际化,加强教师的国际化交流与合作

知识全球化和欧洲高等教育一体化进程推动了欧洲高等教育的国际化,促使欧洲应用科技大学走向国际合作与交流,实现创新与发展。其中,教师队伍的国际化是应用科技大学国际化发展战略的重要内容之一。

1. 构建多方协同的国际化合作体系。欧洲应用科技大学国际化发展迅速,教师队伍国际

化水平高,这主要得益于政府的支持以及与非政府组织和企业的密切合作,构建了多方协同的国际化合作体系。例如,德国政府实施高等教育国际化战略,颁布高等教育国际化政策,为应用科技大学教师的国际流动、科研合作等提供保证;德国学术交流中心(DAAD)等非政府组织在资金、学术研究、文化交流等方面为应用科技大学提供支持与出谋划策;德国企业发挥企业在产学研国际合作中的特色和环境条件优势,通过资金投入和技术支持等广泛参与到应用科技大学的国际化进程^[10]。多方协同的国际化合作体系有助于教师加强跨学科、跨领域、跨区域的国际化合作,提升国际合作能力。

2. 搭建多元化的国际化发展平台。欧洲应用科技大学通过多主体、多形式的国际化交流与合作,为教师队伍的国际化发展搭建平台,极大提升了教师队伍的国际化水平。一是欧盟的高等教育国际化资助项目平台。例如,“伊拉斯谟”计划项目,这是推动欧洲应用科技大学教师国际化交流与合作的主要实施项目,教师交流活动项目有参与结构化课程、国外培训活动、工作观摩、前往国外合作伙伴院校考察、教学分配等^[11]。二是政府部门的海外资助项目、国际合作办学等项目。例如,德国政府实施的“应用科技大学国际化”专项支持计划,主要资助应用科技大学学生、教学和科研人员赴境外学习、实习或者开展科研工作,为教师出国访学进修提供机会,开拓教师的国际视野。三是欧洲应用科技大学与政府、企业、社会组织和国内外高校等组建研发合作联盟,以研发项目为载体,吸收国内外各级各类人才,推进科研人员与科研设备的跨境交流与合作。四是欧洲应用科技大学与跨国公司企业合作,开展合作办学、创办海外分校、远程教育等跨国教育活动,组建跨国教学团队联合培养人才,促进教师互学互鉴。

3. 实施“走出去”与“引进来”策略。欧洲应用科技大学为提升国际化办学水平,不仅派送

教师到国外学习和研究访问,还注重引进国外优秀教师。例如,德国应用科技大学从2002年起在国际化战略推动下,积极推进教师的国际化交流与合作,吸引了大量国外高层次人才,2017年德国大、小型应用科技大学中的外籍专家占比约为6.0%和7.3%^[12]。瑞士应用科技大学教师来源具有国际化特色,9所应用科技大学中有20%的教授来自国外,近年来还呈现不断增加的趋势^[13]。外籍优秀教师的加入不仅为学校带来先进的教育教学理念与方法,还推动了学校科研水平的提升。

三、对我国职业本科院校教师队伍建设的启示

从职业专科教育到职业本科教育,人才培养的目标和人才培养的知识结构体系发生了重大变化,对教师队伍建设提出了新的更高要求。基于德国、芬兰和瑞士等欧洲国家的应用科技大学教师队伍建设经验,建议从以下四个方面加强我国职业本科院校教师队伍建设。

(一)制定符合职业本科层次的专家型“双师”教师认定标准

发展职业本科教育是适应我国产业转型升级的现实需要。职业本科教育的培养目标是高层次技术技能人才,建设一支高素质专业化的“双师型”教师队伍是应有之义。虽然德国、芬兰和瑞士等欧洲应用科技大学没有“双师”型概念,却按照“双师”型的要求建立了严格的准入聘用制度,对教师的企业实践经验、学术能力、教学能力等提出了较高层次的要求,专家型“双师”的特征突出。推动职业本科院校教师队伍建设,应以教育部发布的《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》为纲,制定符合职业本科层次的专家型“双师”认定标准,建立专家型“双师”教师资格准入制度与考核聘用制度,推动教师转型发展。专家型“双师”认定标准的制定应围绕职业本科教育的本科性、职业性、学术性、创新性,从教师的思想政治素质、专业能力、教

学能力、实践能力、研究创新能力等维度,根据教师不同阶段发展特征,采用分专业大类和分教师类型(教师专兼职不同类型)的方法。设置初级、中级、高级逐级递进式认定标准,使教师形成专家型“双师”专业发展的观念自觉和行动自觉,逐级成长。

(二)建立健全职业本科院校教师培训与发展体系

加强教师培训,优化知识结构,提升专业能力,是教师队伍发展的核心。德国、芬兰和瑞士等国的应用科技大学把教师继续教育培训看作教师必须履行的义务,建立了完善的培训体系。借鉴其经验,我国应建立健全职业本科院校教师培训与发展体系,全面提升教师队伍的专业素质能力。一是将教师培训制度化、常态化,并作为考核的一项重要指标,推动教师培训更加科学规范。二是根据教师专业发展需求和职业生涯不同发展阶段,为教师量身定制个性化、菜单式培训方案,系统性构建初级、中级和高級的三级培训体系,开发具有针对性的分层课程,全员轮训,把培训贯穿教师职业生涯始终。三是深化校企合作,建立校企协同机制,落实好教师每年1个月、五年一周期的企业实践轮训制度,探索“学校+教师培训基地+企业”的新型培养培训模式,帮助教师了解行业最新发展动态,提升实践能力,更新知识结构。四是适应社会环境的变化,加强教师数字化能力、交际能力、环境适应能力、创新能力等“软实力”的培养,推动教师由知识型向素养型转变。

(三)建立教师专业发展共同体

德国、芬兰和瑞士等欧洲国家的应用科技大学在“政府—大学—企业”的场域中,基于知识再生产,校企协同激活了教师专业发展的动力源,推动教师对内部自我“重构”,实现了教师的主体性发展。职业本科院校要立足于职业教育的类型属性,以职普融通、产教融合、科教融汇为导向,组建以下三种类型的教师专业发展

团队。一是面向中小微企业的技术创新、产品升级等开展应用性研究,通过引入行业企业高水平的工程师、工匠以及普通本科院校的专家等组建科技创新共同体,联合攻关并促进成果转化。二是针对职业本科人才培养要求升级带来的教材、课程、教学的变化,结合高层次技术技能人才培养定位,校企组建教学创新团队,开发课程与教材、建立教学资源库、开展教科研项目等。三是引进行业企业的能工巧匠,校企共建技能大师工作室,由技能大师带领师生攻关企业技术难题,解决企业需求。

(四)搭建国际化交流与合作平台

职业本科院校应协同政府、高校、科研机构、企业等多方主体,搭建多元化的国际化交流与合作平台。一是拓展国际化学习平台。选派骨干教师带着国际化项目和课题到国际知名高校研修,鼓励教师积极参加境外相关项目研发、技术开发、学术交流等国际活动,学习国际上先进的专业技术、职教理念等。二是建设国际技术研发平台。基于技术优势,职业本科院校应联合境外高职院校、外资企业等合作建设专业性的国际技术研发平台,推进跨国职业教育科研,积累技术研发的国际经验。三是建立国外教师实践基地。加深与跨国企业的合作,共建教师培育基地,选派教师进入培育基地接受培训或挂职锻炼。四是建立在线学习资源库。充分利用信息化手段,整合外语写作与交流、国际人文、国际经贸、教育国际化研究等电子资源,为教师创建在线学习资源库,提升教师的基础国际化素养^[14]。五是创建境外高层次教师引进平台。加强境外优秀教师的引进,优化教师队伍结构,建设国际化、多元化的教师队伍。■

[参考文献]

- [1]董慧超,邓泽民.德国应用科学大学发展历程的探究[J].中国职业技术教育,2017(15):34-39.
- [2][11]邓静.欧盟高等教育一体化发展战略研究[D/OL].

上海:上海师范大学,2017[2022-12-05].<https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=6xaVI2TORM1md4MvZmHh4F6BwITqeZ-PALymjrgNrsRTDujXf7J1Uee1Tv-zSLmv8iBD4ildWD3Wri7YCbYvpmXrPFDB4tA8qWgPC0YXdoGNpKyBtsDBLA== &uniplat-form=NZKPT&language=gb>.

[3]杜云英.科教融合:欧洲应用科学大学的实践与挑战[N].光明日报,2023-01-19(14).

[4]Ministry of Education and Culture. Education and Research 2011-2016 [EB/OL]. (2017-01-16) [2023-03-18]. <http://ncee.org/wpcontent/uploads/2017/01/Fin-non-AV-5-Finnish-Ministry-of-Education-and-Culture-Education-and-Research-development-plan-2011-2016.pdf>.

[5]State Secretariat for Education. Vocational and professional education and training in Switzerland [R]. Bern: State Secretariat for Education, 2010.

[6]韩伏彬,董建梅.德国应用科技大学教师队伍的特点及启示[J].当代教育科学,2015(11):49-51.

[7]张杰,王丽燕.芬兰、瑞士两国职业教育师资队伍建设的比较及其思考[J].大连大学学报,2017(4):90-95.

[8]冯一平.德国加强对应用科技大学的支持进一步推进研究和创新[J].世界教育信息,2018(24):73.

[9]Benedetto Lepori. Research in non-university higher education institutions, The case of the Swiss Universities of Applied Science [J]. Higher Education, 2008(1):45-58.

[10]李北群,余苗,祝成林.21世纪初德国高等教育国际化的措施与经验[J].苏州大学学报(教育科学版),2022(3):120-128.

[12]徐东波.德国高等教育国际化的进展与动向[J].黑龙江高教研究,2022(1):69-76.

[13]朱双平.瑞士教育有何经验可借鉴?[N].海南日报,2020-01-15(11).

[14]张慧波.“双高”建设背景下高职学校国际化发展策略[J].教育与职业,2019(21):47-51.

(栏目编辑:孙苹 杨虹)