

# “类型化”教育背景下 高职教师实践教学能力结构模型与优化路径

李 闽

(苏州工艺美术职业技术学院,江苏 苏州 100029)

**摘 要:**“类型化”教育迫切要求提升高职教师实践教学能力。通过混合研究方法,参考工作分析理论,采用德尔菲法,根据“双高计划”学校教师的访谈材料进行编码并形成实践教学能力关键要素,构建出包含六大典型职业能力的高职教师实践教学能力结构模型。提出可通过加强高职教师对“职业性”的高度认同和深度理解,建立校企合作教学的有效机制,提供科学的能力细化指标体系三条路径切实有效地提升高职教师实践教学能力。

**关键词:**高等职业教育;教师;实践教学能力;结构模型

**中图分类号:**G710 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2021)0030-0070-05

职业教育在我国《国家职业教育改革实施方案》中已被界定为一种教育类型,和普通教育具有同等重要的地位。职业教育发展成为类型教育经历了局部化阶段和体系化阶段,从某一学制层次逐渐发展为完整的职业教育体系,这是职业教育类型属性的真正内涵。<sup>[1]</sup>在类型教育的发展前提下,职业教育体现出了与普通教育明显不同的“职业化”特征,即教学内容以职业化的技术知识为主体,校企联合进行人才培养,共同开发课程和实施教学。技术知识的课程内容主导和行企介入人才培养过程的两个特征让职业教育的教学过程体现出浓厚的“实践”性。我国“双高计划”<sup>[2]</sup>提出通过进一步加

强内涵建设促进高职院校高质量发展,其中就将“三教改革”作为影响高质量发展最重要的一项内容。“三教改革”的核心是教师,在类型教育框架下的教师实践教学能力尤其需要被关注和提升。尽管我国高职院校的教师已经具备了一定的实践教学能力,但其水平还远远未达到促进职业教育高质量发展的要求。目前高职院校在这方面的理论研究与实践探索还非常薄弱,国内对高职教师教学能力的研究主要还是侧重课堂教学以及宏观的制度、机制等层面,缺乏针对实践教学能力的研究。如何提升高职教师的实践教学能力,通过教学层面体现职业教育的类型属性就成为亟待解决的问题。

收稿日期:2021-08-18

基金项目:2020年江苏高校哲学社会科学研究项目“‘双高’背景下教师实践教学能力模型的构建与实践研究”(项目编号:2020SJA1466,主持人:李闽);2019年苏州高等职业教育教改研究立项课题“基于DACUM法的高职教师实践教学能力评价体系研究”(项目编号:SGJGB0202,主持人:李闽)

作者简介:李闽(1979—),女,硕士,副研究员,主要研究方向为职业教育课程与教学、艺术设计教育。

## 一、“类型化”教育迫切要求提升高职教师实践教学能力

1. 以“职业能力”为培养目标是实践教学能力提升的首要前提

培养学生的职业能力是实现高职教育目标的根本任务和核心价值追求,也可以说职业教育就是能力本位教育。徐国庆教授提出了能力本位教育的本质,他认为“能力本位教育所主张的能力自然是现实的能力,因此它的核心思想并不仅仅是主张教育要培养人的能力,而是主张要通过一个个微小的、界定清楚的、有实际工作成果产生的学习结果的积累,来真正实现人的能力培养。”<sup>[1]</sup>从上述对能力本位教育的论述可以清晰地看出学生能力的培养是和工作任务与行动紧密相关,这是现实主义能力观的具体体现。工作任务与行动都具有明确的“实践性”特征,这就意味着培养学生职业能力首先要提升高职教师实践教学能力。

2. 以“岗位技术”为教学内容是实践教学能力提升的逻辑起点

高等职业教育处于现代职教体系中的高层次,面向工作岗位的高端技术技能型人才是其人才培养的主要类型。在选择以现实主义能力观作为课程开发的基本理念时,课程内容的选择必然是要摒弃“实践是理论的演绎”“能力是知识的演绎”这种传统观念,而要把岗位技术及工作中的实践知识作为课程的主体内容。这是打破职业教育课程开发“学问化”最有效的举措,是实现能力本位教育的基本出发点。此外,高职教育以职业能力为本并不是说不要理论知识,而是理论知识,尤其是技术理论知识恰恰是高职最需要选择的课程内容,是高职教育高等性特征的重要显示点。因此,问题的关键不是要不要理论知识,而是理论知识如何呈现,通过哪种路径实现。职业教育的职业性特征要求遵循实践逻辑,这为解决上述问题提供了实现的路径,即以实践为主导,将理论知识融入实践的逻辑框架中。以上是职业教育类型化在教学内容层面的显性特征,也是提升高职教师实践教学能力的逻辑起点。

3. 以“行动导向”为教学组织方式是实践教学能力提升的核心要求

职业教育教学过程的本质应该是行动逻辑,即具有“实践性”的表征。在对职业能力的培养过程

中,理论知识不能直接演绎成能力,这中间存在着复杂的心理转换机制。如果教学以实践作为起点,采取从简单到复杂,从易到难的行动导向式教学,把理论作为理解实践的补充,采取使学生进入实践逻辑的职业能力培养路径,实践教学必定会朝着更加有利于学生职业能力形成的方向进行。实践导向的教学过程也是适合高职学生的一种教学理念,他们的认知特征不太擅长于思辨,相较而言更适合“做中学”的学习方式。项目教学基于行动领域观而设计,是目前能够满足上述实践教学要求的一种可取的教学方式。如果将项目教学作为培养学生职业能力的有力支撑点,就对高职教师的实践教学能力提出了更高的要求,即除了具备普遍意义上的实践教学能力外,还要了解项目教学的特征和要求,会根据项目教学的方式开展实践教学。

4. 以“产品导向”为评价标准是实践教学能力提升的具体指向

杜威在《艺术即经验》中提出“一个经验”的理论,这是基于心理学的一种“经验论”。他认为只有形成一个经验,才具备了真正属于个体的东西,才能真正实现“自我满足”。杜威的这种“一个经验”能够为“产品导向”的教学评价标准提供理论支撑。只有知识和技能能促成个体形成一个完整的“经验”(此处的经验可以理解为“产品”),只有让他获得了满足感,真正的学习才会发生,这也才是最有效的教与学的过程。<sup>[2]</sup>在高职教学过程中,学生“实践”的成果就是“产品”,它是评价学生能力水平最直接,也是最为重要和有效的手段。产品可以是一件工艺品,一个App项目,一套销售方案等多种不同的类型。将“产品导向”作为学习结果的评价标准要求教师自身具有过硬的实践能力,不仅要自己会“做”,还要能评判学生完成的“产品”的技术含量,进而得出客观公正的评价意见。

## 二、构建高职教师实践教学能力结构模型

1. 对高职教师实践教学能力的重新解读

我国教育界对实践教学能力尚未有公认的界定。有学者从能力的本质(即胜任力)出发,从能力的条件和结果两个方面提出能力的类别,即教师教学中的条件性能力和实践性能力。实践性能力包括“课程开发能力、教学设计能力、教学组织能力、德育指导能力、课外实践指导能力、就业指

导能力、教育技术应用能力、反思性实践能力等。”<sup>[5]</sup>这里对教师实践性能力的界定以结果为导向,对其内容作了具体的指向,也更有利于对能力进行培养和评价。在“类型教育”的发展背景下,高职院校可以根据不同的专业类型,强化培养学生职业能力教学目标,将完成特定项目作为主要教学内容,鼓励学生主动参与、主动探索、主动思考,掌握相应岗位(群)的技术技能,并养成一定的职业态度及职业素养,因而,以“实践”作为主线贯穿整个教学环节就是实践教学的主要形态。在类型教育发展的背景下,可将高职教师实践教学能力赋予全新的内涵,即为教师能够在以实践为主导的教学过程中将相关行业、企业的新技术、新工艺和新材料运用于教学,能够有效指导学生进行实践活动的设计、实施、评价、合作和研究的能力。

## 2. 高职教师实践教学能力要素分析

参考工作分析理论从关键能力点进行切入和分析的模式,结合德尔菲法(专家意见法)的经过多次讨论反馈获得集体判断结果的理念,本研究

在对实践教学能力进行大量文献研究的基础上,对“双高计划”学校22位教师(含初级职称5名、中级职称8名、高级职称6名、教学管理人员3名)采取了深度访谈法开展具体研究。访谈提纲包含五个主要问题,一是高职教师对产业行业的了解程度,二是教师对职业教育“类型化”的认同感和理解深度,三是教师实践教学的设计、实施、评价与研究能力水平,四是校企合作教学的开展情况,五是对提升高职教师实践能力的意见和建议。通过对19份调研结果的反馈整理形成近10万字的访谈记录。随后,对每个问题的内容进行无序开放式编码,形成初始的能力关键要素。最后,对关键要素根据工作任务进行梳理和归类,形成六个能力领域和对应的实践能力关键要素(表1)。同时预留3份受访者的原始资料进行饱和度检验。

## 3. 高职教师实践教学能力结构模型

按照高职教师实践教学能力的结构,对六种能力的关系进行分析和梳理,形成高职教师实践教学能力的关系内涵表(表2)。对预留的3位受访

表1 高职教师实践教学能力分析

工作领域	工作任务	实践能力关键要素
依据产业动态发展调整教学	教学目标	熟悉产业现状和趋势,罗列岗位人才要求
	教学内容	动态调整教学内容,引入新技术、新工艺、新材料
	教学组织	设计真实实践项目
	教学评价	更新实践评价标准
实践教学设计	学情分析	分析描述学生水平和特点
	目标定位	清晰、完整,体现实践学习结果
	教学内容	系统化、结构化和教学化处理实践教学内容
	方法应用	选择实践教学方法
	过程设计	选择项目类型、设计项目教学活动
	资源选用	提供行企岗位一手资源
	评价设计	制定实践学习结果评价方式
实践教学实施	目标沟通	过程与目标一致
	教学组织	把握教学进度、合理分配时间、技术传授到位、及时调整教学内容和方法
	学生管理	实践教学过程有序、学习进程完整
实践教学评价	评价设计	设计阶段性和终期评价方案
	评价实施	用行企专业术语评价学习结果
	评价反馈	动态调整教学要素、提出改进方向
实践教学研究	问题挖掘	总结、思考和研判实践教学的问题
	特色总结	总结特色与创新点
	问题改进	提出学改进方向和策略
与企业教师的合作	合作态度	高度认可企业专家的实践教学能力
	表达能力	表达实践教学需求、提出意见和建议
	分工能力	科学分工、描述任务

者材料进行理论饱和度检验发现,高职教师实践教学能力结构模型能覆盖所有范畴。随后,启动了第二轮的访谈任务,围绕高职教师实践教学能力结构模型的范畴能否覆盖现实的高职实践教学的问题开展咨询。22位受访者一致认为前期构建的实践教学能力结构模型可以覆盖所有的实践教学能力范围。在此基础上,本研究构建了高职教师实践教学能力模型(图1)。

表2 高职教师实践教学能力关系内涵

典型职业能力	实践教学能力关系结构内涵
依据产业动态发展调整教学的能力	实践教学能力提升的主导
实践教学设计能力	实践教学能力提升的核心
实践教学实施能力	实践教学能力提升的落脚点
实践教学评价能力	实践教学能力提升的有益反馈
实践教学研究能力	实践教学能力提升的有效支撑
与企业教师的合作能力	教师实践教学能力提升的促进途径



图1 高职教师实践教学能力模型

在梳理访谈材料的同时与相应受访者多次沟通,他们对职业教育表示热爱和认同,但理解得并不深入,认为职业教育理念很难在实践教学中进行深入应用和落实,他们的设计、实施、评价和研究的实践能力很难有突飞猛进的提升,主要原因在于只了解相关职业教育的国家政策,没有深入系统地学习过职业教育方面的教育教学理论。有部分受访者参加过短期的培训和讲座,但是却很难将培训内容应用于实践教学。因而他们建议由相关专家对实践教学作有针对性的指导,有可能会切实提高他们的实践教学能力。在校企合作教学方面受访者认为太多老师不了解行业和企业,校企合作教学还是要落到实处,教师如果对行业、企业动向不了解,

不参与实际项目,不和企业教师进行合作,对行业专业赛事不关心,他们的实践能力就会大幅退化,因而建议教学应保持和行业企业的紧密联系,尽量能在真实环境下进行实践教学。值得注意的是,在对实践教学设计、实施与评价等具体能力方面做调查时,受访者并没有表现出和传统教学设计能力的差异认知,这也从另一方面反映出他们对职业教育类型属性的理解比较浅,这个问题也是实践教学能力提升最困难的部分。同时,在第二轮访谈中,没有发现新的能力要素。

### 三、高职教师实践教学能力提升的优化路径

#### 1. 加强高职教师对“职业性”的高度认同和深度理解

强调实践教学作为高职教学的主要形态是由于“类型化”职业教育所凸显的“职业性”,并要求整个教学环节都围绕“职业”来展开。尽管我国职业教育进入了前所未有的发展阶段,其作为一种教育类型的观念也在不断形成,然而深入高职院校的教师群体会发现,他们对职业教育“职业性”缺乏高度认同感和深度理解,对如何进行职业化人才培养也欠缺清晰的方向和实施举措。呈现出诸如很多教师不能清晰地描述职业教育和普通教育的区别,在教学时无法突出职业教育的“职业性”特征,对学生职业能力的培养效果不尽理想。这一现象在高职教师上课方式中也表现了出来,即大部分教师依然愿意采取先讲理论知识,再进行操作的授课方式。要解决这一问题最关键的一点是让教师深度认同并理解职业教育的“职业性”特征。建议聘请职业教育相关专家对教师的实践教学进行有针对性的指导,促使他们在教学设计、教学实施和教学评价等教学环节都能围绕“职业性”进行,只有如此才能将“类型教育”的目标在实践层面真正落地。

#### 2. 建立校企合作教学的有效机制

职业教育与普通教育最本质的区别就是突出“实践”,强调学生胜任岗位的做事能力,知识的难易程度差异并不是两类教育的根本区别。学生实践能力的培养依赖教师的实践教学能力,尤其是校企合作教学的实施。然而,高职院校部分教师不是非常认同校企合作教学方式,也不熟悉相关产业行业发展情况。虽然高职教师大多愿意依据产业发展动态调整教学内容,但由于自身所具有的知识结

构和教育背景难以将产业的新技术、新工艺和新规范引入教学。如果不采取校企合作教学的方式,教学内容的动态调整就永远无法落地,传授给学生的依然只是学科知识内容,他们的实践教学能力也就没有了形成的渠道。校企合作教学方式正是弥补了学校职业教育“实践性”欠缺的弊端,通过引入企业方的兼职教师让学生的职业能力培养得以落实。通过与企业教师的合作教学,高职院校教师能够深入了解当前产业领域的发展情况,了解行业企业最新的技术发展水平,他们的实践能力在间接教学过程中得到了有效提升。不过,目前高职院校的校企合作教学效果并不理想,校企合作教学水平参差不齐,难以在平稳中持续提升。要更加有效地提升高职教师的实践教学能力就需要建立有效的校企合作教学机制,形成稳定的兼职教师队伍,推动校企合作教学的高质量发展。

### 3. 提供科学的能力细化指标体系

很多高职院校在国家政策的指导下制订了各项教学评价制度和文件,但大多数教师反映这些评价方式对他们实践教学能力并无多大促进作用。此外,高职学校内部的职称评审制度、教学考评制度等大都和普通高校雷同,理论教学和学术研究依然是其主要依据和导向。鲜有高职院校能依据职业教育的特点制订对教师实践教学能力评价具有针对性的条目和指标,各类有效的激励机制更是缺乏,教学管理制度化的深层次功能还没有充分彰显。缺乏切实有效的细化指标体系无疑让高职教师无法重视对自身实践教学能力的提升,这也间接导致了其实践教学能力长期处于较低水平。因此,

高职教育要实现高质量发展,从顶层设计到具体制度文件的制订都需要围绕类型教育的属性来进行,特别是对直接影响人才培养质量的教师实践教学能力要提供有针对性和可行性的细化指标体系。

## 四、结语

高职教育在大力发展过程中不断突显出“类型化”特征,从体系建设到课程与教学都在清晰地沿着类型教育的路线不断优化和完善。培养学生的实践能力是高职院校办学最为重要的任务之一,然而无论是宏观的政策制度文件还是具体的现实举措在这方面的关注和探索都还不够。只有明确了实践教学的地位和特征,确立了高职教师实践教学能力在高职高质量发展中的重要性,并形成切实有效的提升路径,高职教师的实践教学能力才能获得质的提升,高职类型教育的建设任务也才会真正落地,学生职业能力培养的目标才能真正实现。

## 参考文献:

- [1]徐国庆.确立职业教育的类型属性是现代职业教育体系建设的根本需要[J].华东师范大学学报(教育科学版),2020(1):1-3.
- [2]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:教职成[2019]5号[A].2019-03-29.
- [3]徐国庆.职业教育课程、教学与教师[M].上海:上海教育出版社,2016:22.
- [4]约翰·杜威.艺术即经验[M].北京:商务印书馆,2013:34.
- [5]杨晓敏.高职教师课程实施能力与发展机制构建研究[J].职业教育研究,2013(6):71.

(上接第69页)

## 参考文献:

- [1]靳希斌.教育经济学[M].北京:人民教育出版社,2009:427.
- [2]孙琳.新时代职业教育师资队伍建设的改革定位及发展趋势[J].中国职业技术教育,2020(10):35-41.
- [3]刘宝存.建设高水平教学团队 促进本科教学质量提高[J].中国高等教育,2007(5):29-31.
- [4]陈启凡,郭志新.地方应用型本科院校教师分类管理的实施路径[J].辽东学院学报(社会科学版),2020(8):19-21.

- [5]张巧玲.如何做好高职院校的教师分类管理和考核工作[J].经济师,2017(7):179-180.
- [6]谢西金.高职教育教师岗位分类管理及其激励与约束机制研究[J].职教论坛,2017(22):49-52.
- [7]周平.高职院校教师岗位分类管理探析[J].教育观察,2018(11):61-63.
- [8]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[EB/OL].(2019-10-22)[2021-08-19].[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/xw\\_zt/moe\\_357/jyzt\\_2019n/2019\\_zt8/zjld/201910/t20191022\\_404790.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2019n/2019_zt8/zjld/201910/t20191022_404790.html).