

高职院校“双师型”教师评价研究文献综述

◆易兰华

摘要:对国内外高职院校“双师型”教师认定与评价相关研究进行了系统梳理与归纳。研究发现,目前国内对高职“双师型”教师评价的研究与实践远未成熟,研究深度、广度不够,认证标准尚需改革创新,评价指标体系没有“双师”特色,评价方法与手段应用研究不系统。未来要更多地聚焦认证与考核主体的多元化、考核指标体系的正确导向、考核评价过程与结果对教师专业化发展的促进等方面的深入研究。

关键词:高职院校;双师型;教师评价;发展性评价

中图分类号:G715

文献标识码:B

文章编号:1673-4289(2023)06-0065-06

教师评价改革是教育评价和高校教师人事制度改革的重点和难点,在教师队伍建设中有着重要的导向作用。教育部《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》(2016)指出,考核评价是高校教师人事管理的基础和依据,深化教师考核评价制度改革是高校当前和今后一段时期的紧迫任务^[1]。习近平总书记在2018年全国教育大会上强调,要坚决克服唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子的顽瘴痼疾。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》(2019)提出,要深化突出“双师型”导向的教师考核评价改革^[2]。中共中央、国务院《深化新时代教育评价改革总体方案》(2020)将“引导教师潜心育人的评价制度更加健全”作为深化新时代教育评价改革目标之一,并将“改革教师评价,推进践行教书育人使命”列为五项重点任务之一^[3]。教师评价改革再度成为研究热点,笔者对高职教师评价研究进行了跟踪分析,现

将此类研究综述如下。

一、国外高职院校关于教师评价的研究简述

国外没有“双师型”教师的明确提法,关于“双师型”教师的单独研究也很少,但其对职业教育教师从业资格要求却与我国所提倡的“双师型”教师相似,且其研究对我国“双师型”教师的认定标准具有较高的借鉴价值。

(一)国外职业教育对教师任职资格的规定

职业教育发达的德国、美国、澳大利亚等国家的职业院校一般都对其教师的任职资格有着较为严格的规定。其中,较为典型的是德国的《职业教育法》《培训师资质条例》等,其规定职业学校教师必须具备相应的个人和专业资质,才能取得任职资格,开展职业教育。其中,个人资质主要是没有违反

基金项目:湖南省教育科学“十四五”规划2021年度重点资助课题“以潜心育人为导向的高职‘双师型’教师综合评价体系研究”(XJK21AZJ002)

《职业教育法》的规定;专业资质除必须具备与教授内容相关的职业技能和知识之外,还应具备劳动教育技能和知识,或从事其职业一定时间并通过一次国家认可的考试^[4]。而企业培训师则需要参加师傅培训、考试并获得师傅证书,或参加为时 115 课时的教育教学能力培训,通过《培训师资质条例》的考核,获得培训师资格证书^[4]。

(二)国外职业教育对教师评价的研究

英美等发达国家对教师评价的实践与研究起步较早,根源于 18 世纪早期学校委员会的监督功能,但直到 19 世纪后期,“教师评价”这个具体说法才开始在一些文章中正式出现。20 世纪初,得益于教育量化测量方法的发展,奖惩性教师评价制度开始在美国、英国等国家产生并发展,教师评价标准得到迅速发展并被广泛地应用于教师评价,据 1925 年美国全国教育协会报告,美国大城市开展教师评价的学校占比达到 75%。20 世纪 30 年代,泰勒(R.W.Tyler)提出了以教育目标为核心的泰勒原理,确立了教育目标在教育评价中的关键地位,认为评价重点是要考察教育体验结果和预期教育目标的一致性程度,并应将教师全部教学过程纳入评价范围。20 世纪 50 至 70 年代,布卢姆(S.Bloom)、斯克里文(Scriven,M)等开始对预定的目标本身也进行评价,并主张所有具有教育价值的结果,都可纳入教育评价的范畴。他们认为,教育评价应该通过对教育目标、成果及其实现背景、条件、过程的价值判断,为评价者做出教育决策提供有价值的信息。20 世纪 80 年代,英国皇家督学团率先提出对教师进行发展性评价,并被西方各国逐步采用。1984 年,古巴(E.G.Guba)和林肯(Y.S.Lincoln)出版《第四代教育评价》,他们重视评价对个体发展的建构作用,认为被评价者也是评价的参与者、评价的主体,教师评价的本质是参与评价各方的“共同的心理建构”,达成“共同建构”的途径和方法是通过评价者和被评价者的协商^[5]。发展性教师评价的提出与实施,对教师评价的研究与实践产生了深刻的影响,直到今天仍是我国进行评价方式改革的重要理论指导。

二、国内高职院校“双师型”教师评价研究现状

我国现代对教师评价的研究与实践起源于上世纪初现代教育制度的建立,但直到 80 年代初才开始真正步入正轨。1984 年,我国中央教育科学研究所成为国际教育成就评价协会(IEA)团体会员,加快了我国新一轮教育评价的实践与理论探索进程。1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》的发布,进一步促进了我国教师评价的快速发展。2016 年以来,我国在高校教师评价考核方面出台了一系列重大政策,关于教师评价的研究越来越受到广大学者特别是高校教师的重视。由于我国高职教师评价起步较晚,研究成果也相对较少。截至 2021 年 9 月 27 日,通过以“教师评价”和“高职”为关键词,在中国知网(CNKI)进行模糊高级检索,共检索出文献 281 篇(其中硕士学位论文 16 篇),按发表年度分布如图 1 所示。在这 281 篇有关高职教师评价研究文献中,以“双师型”为主题进行检索,仅得文献 19 篇(其中硕士学位论文 2 篇)。由此突显出,我国高职院校“双师型”教师评价的相关研究仍很匮乏。因此,本文在对我国高职院校“双师型”教师评价进行相关综述时,适当以“高职院校教师评价”加以补充,以确保论述的完整性。

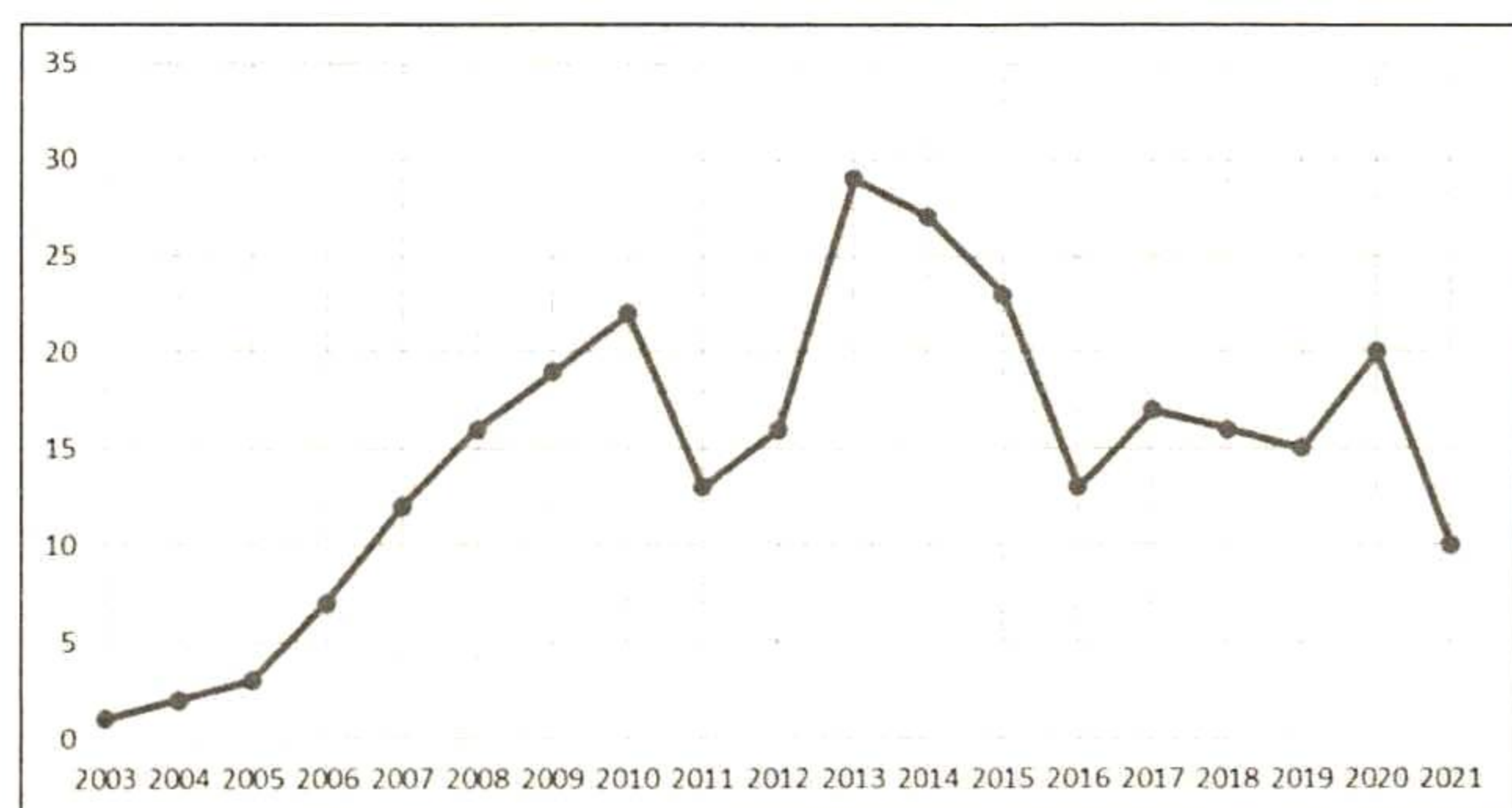


图 1 高职教师评价相关文献发表年度分布图

综观以上研究文献,我国关于高职“双师型”教师评价的侧重点主要集中在以下几个方面:

(一)教师的内涵与认证标准研究

国内最早明确提出“双师型”教师概念的是王义澄(1991),他认为“双师型”即教师加工程师型^[6]。

在政府文件中,最早明确提出“双师型”要求的是《国家教委关于高等职业学校设置问题的几点意见》。2000年10月,教育部高教司在《高职高专教育教学工作合格学校评价体系(征求意见稿)》中,明确提出了“双师素质”教师的认定标准。但该标准因存在“双职称”“双证书”等同于“双师素质”等弊端,在实践中存在较大争议,不少学者均对此展开研究,有代表性的是桑杏丽(2016)的研究成果,她认为,应该基于一专(专业基础理论知识)多能(专业技术能力、实践能力和教学能力)来探讨“双师型”教师认定标准,并从职称角度分别提出了准入级、中级、高级“双师型”教师对应的认定标准^[7]。总之,正如李晓东(2019)所言,“双师型”师资队伍建设是一个既“古老”又“现实”的问题^[8]。自王义澄(1991)明确提出“双师型”概念,至今已30年,虽不乏研究成果,但对其内涵仍缺乏统一的认识,也缺少统一认定标准,各高职院校只能各自制定易于“操作”的认定条件。

(二)教师分类评价研究

此类研究主要集中在两个方面:一是如何对教师进行分类并评价。具有代表性的是陆靓霞(2013)的观点,其认为区分教师岗位的类别与类型,形成纵向分类经度;确定各层级指标点,细化横向分层纬度是优化教师评价制度的关键所在^[9]。韩小林等(2014)从学科专业分类的角度为不同类型的学科(专业)构建了评价指标体系,从教师所在岗位分型的角度对相应指标体系中不同教师类型设定了不同的指标权重,以最终实现基于分类分型的高校教师评价^[10]。赵金国、朱晓红(2019)从社会分工的角度对大学教师分类评价进行了研究,他们认为,不同类型的大学有着不同的办学定位,其教师评价体系的侧重点也应有所不同;不同学科专业有着不同的特点,其教师评价体系也应有所差异;不同类型的教师有不同的职能分工侧重,其教师评价指标体系也应有所区别,不能仅仅是权重的不同^[11]。二是对“双师型”教师评价进行研究,如彭高宏(2013)从教师专业自主发展视角,对教师自我评价与反思、学校对教师的评价进行了有益的探索,并提出了有效

开展“双师型”教师评价的相关策略^[12];张运(2017)采用综合评价法从师德师风、教学能力、专业能力、科研能力与社会服务能力5个维度出发,构建了“双师型”教师评价指标体系,并以问卷调研方式开展了实证研究^[13];高芳(2019)提出“双师型”教师评价指标体系应该是对其教学水平与教学质量进行考核的一种标准,并从理论水平与实践能力两个维度构建了“双师型”教师评价模型^[14]。

(三)教师评价指标体系研究

在学术界,教师评价按照评价目的,一般分为奖惩性评价和发展性评价两类。王斌华(1998)将发展性教师评价引入我国后,发展性教师评价迅速受到了多数教师与学者的青睐^[15]。受此影响,起步于本世纪初的高职教师评价研究绝大部分均以发展性评价为背景。裴中岐(2010)认为,应该根据教师发展的不同阶段设置不同的评价表,为每位教师提出有针对性的改进建议与发展规划,并从师德、教育教学、职业素养、科学研究等4个方面构建了新的教师发展性评价指标体系^[16]。汤书福等(2013)以评价指标的可操作性和应用价值为依据,提出了团队评价与个人评价有机结合的奖惩性评价与发展性评价相结合的框架式评价指标体系^[17]。李娟、肖志雄(2013)在对湖北10所高校进行调研的基础上,从理论水平和实践能力两个一级维度和学历、企业工作经验等9个二级维度建立了“双师型”教师评价指标体系,并在此基础上采取层次分析法确定指标权重,构建了“双师型”教师的模糊综合评价模型^[18]。沈燕丽等(2020)提出了校政行企联动德规技互融的食品类专业“双师型”教师评价体系,该指标体系由德、规、技3个一级指标,思想品德、教学能力、研究能力、实践能力等11个二级指标和33个三级指标构成^[19]。

(四)教师评价方法与手段研究

主要围绕如何运用现代信息技术提高效率展开研究,也有部分学者(杨小燕,等2017)理性地认为,不应忽视传统方法手段的作用^[20]。其中具有代表性的是王斌林(2005)对10种不同的教师评价方法进行的简要评析,并对教师评价方法和评价主体

的选择进行了论述^[21]。梁红京(2007)强调教师应是教师评价的主体,应积极参与评价的全过程^[22]。裴中岐(2010)认为应坚持质性评价与量化评价有机统一,重点突出质性评价。李娟、肖志雄(2013)分析了“双师型”教师评价的方法,主要有层次分析法和模糊综合评价法。张敏(2017)对频繁项集挖掘算法在高职教师评价中的应用进行了研究^[23]。张家军(2014)认为“将360度反馈评价运用于教师评价具有可行性”^[24]。丁钢(2020)认为“我们需要采用多元化评价主体,运用专业测试、视频分析和档案袋等多种评价方法和手段,结合持续性过程评价与结果性评价,实现更为有效的教师评价”^[25]。

三、对高职院校“双师型”教师评价的分析

综述国内外文献,虽然国内外对教师评价的实践与研究由来已久,且已经具备了较为丰富的理论基础,但学界对高职“双师型”教师评价这个课题还未引起足够重视,研究与实践还远未成熟。

(一)研究成果数量较少,研究深度、广度不够

在前述以中国知网为数据源的281篇高职教师评价研究文献中,以“双师型”教师为主题的仅19篇(其中硕士学位论文2篇)。研究内容主要涉及“双师型”教师评价的问题分析、机制完善与指标体系构建方面的研究。从研究的广度上看,未查询到有关“双师型”教师评价的指导思想、分级评价、第三方评价、评价工具等方面的研究,也未涉及从企业外聘的兼职“双师型”教师的评价研究,研究的内容体系不完整,尚未形成实用的评价体系;从研究的深度来看,也没有查询到有作者从高职教育的本质与功能层面分析高职院校“双师型”教师的认证标准、考核指标体系等要件,也未发现有作者从教师管理层面分析高职院校对“双师型”教师评价指标体系、评价结果运用等的选择,研究内容未深入问题本质,缺乏理论厚度和逻辑支撑。

(二)“双师型”教师认定标准尚需改革创新

《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“推动各地结合实际,制定‘双师型’教师认定标准”。国内“双师型”教师评价标准研究再度成为热点。2022年10月,教育部办公厅发布了《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》,对高等职业学校专任专业课教师申报初级、中级、高级“双师型”教师应具备的条件分别作出了较为明确的规定,并要求各地于2022年底前展开本年度“双师型”教师认定相关工作。随之,各省级地方政府纷纷出台各自的职业教育“双师型”教师认定标准并开始认定试点。但当前,大部分高职院校尚未来得及根据国家和省级认定标准修订各自的“双师型”教师认证标准,并且在理论研究和实际工作中,还存在不同类型高职院校及不同专业类别是否需要制定不同的“双师型”教师认定标准、公共课教师是否需要制定相应的“双师型”认定标准并进行认定等方面的争鸣与思考。同时,大部分高职院校在教师系列职称评定的实践中,副教授、教授层次均设置了“双师双能型”类型,但鲜有高职院校为不同层级的“双师型”教师设置特定的岗位职责并进行分类聘用。现有的文献也较少涉及对不同层级“双师型”岗位职责及认证标准的研究,对兼职“双教师”教师认证的研究更是匮乏。

(三)评价指标体系没有真正体现“双师”特色

高等职业教育的本质属性是高等性与应用性的结合,既与普通高等教育共同承担人才培养、科学研究、社会服务与文化传承等功能,又体现出应用性、实践性、高等性、职业性等本质特征^[26]。因此,相比普通高等教育而言,高等职业教育具有人才培养的职业性与技术性、科学研究的应用性与技术性、服务对象的地方性与行业性、校企双方的合作性与互动性等一系列特点。这些特点,决定了从事高职教育的“双师型”教师应具有其特殊的能力与素养,也需要从这些特点出发设计具有针对性的“双师型”教师评价体系。但现有研究所设计的评价指标体系仍以论文发表的数量及刊物级别、专著与教材的数量及出版社级别、科研项目数量及课题级别、教学课时量、教学项目数量及级别、各类获奖数量及级别等为主体,而反映高职教师实践操作与实

实践指导能力的行业企业实践(从业经历)情况、技术创新、标准制定、成果转化与行业企业技术服务、决策咨询、公共服务等评价指标设计不足,所占比例严重偏低,没有突出高职教育的行业性、职业性和实践性等特殊性,高等职业教育的本质特征没有得到充分体现,“高职双师特色”不明显。

(四)评价指标体系的短期性和功利性倾向明显

我国高职院校自1999年以来的大发展跟“高职高专院校人才培养工作水平评估”“国家示范性高等职业院校建设计划”“高等职业教育创新发展行动计划”“中国特色高水平高职学校和专业建设计划”及“职业教育国家在线精品课程”“全国职业院校技能大赛”等各种评估、评选、竞赛工作密切相关,在很大程度上导致全国多数高职院校均以获取“教育部高职高专院校人才培养工作水平评估优秀学院”“国家示范性高等职业院校”“中国特色高水平高职学校”等各种称号、取得好的竞赛成果等为首要办学目标,也以各种评估与建设标准来设计学校教师考核评价指标体系。在此影响下,高职院校“双师型”教师评价体系的研究成果也不可避免地表现出对各类评估、评选与项目、竞赛的盲目追求,一定程度上无视了教师自身的自由发展需求,体现出明显的短期性和功利性倾向。

(五)发展性评价方法与手段应用研究不系统

王斌华将发展性教师评价引入我国后,迅速受到了多数学者与教师的青睐,有关高职院校“双师型”教师评价的研究也多以发展性评价为背景。但由于相关的研究成果数量有限,且有限的研究又大多集中在指标体系的构建上,少有的几篇对具体评价方法与手段的应用研究,也主要关注如何运用现代信息技术提高评价效率,在评价目标的研究中缺乏对通过教师评价促进“双师型”教师提升知识水平、业务能力和综合素质的思考,在评价指标体系的设计上缺乏对教学过程与行为方面的指标设计,在考核评价方法上鲜有涉及如何将目标管理法、关键事件记录法、平衡记分卡等现代发展考核评价方法运用于评价实践的研究,在评价结果应用的研究中也缺乏具体的以指导教师发展为目标的评价反

馈研究。有关“双师型”教师的发展性评价研究尚不系统,对“双师型”教师的发展性评价也难以在实践中真正落实。

科学合理的“双师型”教师认证标准、聘任规定与考核评价体系建设,是高职院校有序开展“双师型”教师队伍建设、提升“双师型”教师队伍素质的前提条件与重要制度保障,是高职院校完善人力资源管理的重要环节,也是引导高职院校教师专业化发展、提高教师能力水平和工作业绩的重要方法与手段。在深化新时代教育评价改革的大背景下,改革和创新高职院校“双师型”教师认证标准与考核评价体系,对认证与考核主体的多元化、考核指标体系的正确导向、考核评价过程与结果对教师专业化发展的促进等方面进行深入研究,对指导我国各高职院校开展“双师型”教师的认定、聘用、评价等工作具有重要的现实意义。

参考文献:

- [1]教育部.教育部关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见[J].中华人民共和国教育部公报.2016,(10):32-35.
- [2]教育部,国家发展改革委等.教育部等四部门关于印发《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》的通知[J].中华人民共和国教育部公报.2019,(11):30-34.
- [3]新华社.中共中央国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》[J].中华人民共和国教育部公报.2020,(11):2-7.
- [4]刘立新,张凯(译).德国《职业教育法(BBIG)》[J].中国职业技术教育,2020(4):16-42.
- [5]蔡晓良,庄穆.国外教育评价模式演进及启示[J].高教发展与评估.2013,29(02):37-44+105-106.
- [6]王义澄.努力建设“双师型”教师队伍[J].高等工程教育研究.1991,(02):49-50+53.
- [7]桑杏丽.高职院校“双师型”教师队伍建设策略研究——基于教师评价激励机制视角[D].南京航空航天大学,2016.
- [8]李晓东.基于岗位能力视角的高职“双师型”教师认定标准及培养路径研究[J].现代教育管理.2019,(08):76-81.
- [9]陆靓霞.岗位类型化:高职师资整体提升的重要途径[J].金华职业技术学院学报.2013,13(03):1-3.
- [10]韩小林,马瑞敏,吴文清,等.基于分类分型的高校教师绩效评价研究[J].重庆大学学报(社会科学版).2014,20(01):114-119.

- [11]赵金国,朱晓红.大学教师分类评价的反思与建构[J].中国高校科技.2019,(06):55-58.
- [12]彭高宏.高职“双师型”教师评价研究[J].全国商情(理论研究).2013,(02):72-74.
- [13]张运.高职院校“双师型”教师评价指标体系研究[J].工业和信息化教育.2017,(12):24-29.
- [14]高芳.“双师型”教师评价指标体系的构建及评价方法[J].科技资讯.2019,17(13):72-74.
- [15]王长旭,徐丹丹.高职院校教师评价体系综述[J].科技视界.2020(01):145-146.
- [16]裴中岐.高职院校发展性教师评价实施途径探究[J].教育与职业,2010(32):48-50.
- [17]汤书福,应俊辉,富春伟.工学结合模式下高职教师评价体系改革刍议[J].中国职业技术教育,2013(32):74-78.
- [18]李娟,肖志雄.“双师型”教师评价指标体系的构建及评价方法研究[J].职业技术教育,2013,34(5):75-77.
- [19]沈燕丽,陈晓燕,胡周伊.校政行企联动德规技互融的食品类专业“双师型”教师评价指标研究[J].农产品加工,2020(10):103-105+110.
- [20]杨小燕,王永莲,李燕.诊断与协商:美国社区学院教师评价体系构建及启示——基于美国加州洛杉矶社区学院的考察[J].职业技术教育,2017,38(26):73-76.
- [21]王斌林.教师评价方法及其适用主体分析[J].教师教育研究.2005,(01):42-46+50.
- [22]梁红京.区分性教师评价制度研究[D].华东师范大学,2004.
- [23]张敏.频繁项集挖掘算法在高职院校教师评价系统中的应用研究[D].长春工业大学,2016.
- [24]张家军.360度反馈评价应用于我国教师评价的适切性分析[J].教育理论与实践.2014,34(23):25-27.
- [25]丁钢.教师评价的多维关系与有效方式[J].全球教育展望.2020,49(08):92-95.
- [26]张新民.试论高等职业教育及其本质[J].教育与职业,2008(02):30-32.
- (作者单位:湖南商务职业技术学院,长沙 410205)