

“双高计划”背景下高职教师专业实践能力提升的问题及对策

梁海军 白子良 申一君 唐振华

(河北工业职业技术大学,河北 石家庄 050091)

【摘要】以“双高计划”建设为背景,从培养新时代高素质技术技能人才、强化职业教育类型特征、“双师型”教师队伍建设三个方面论述了高职教师专业实践能力提升的意义。文章梳理了教师实践能力存在先天不足、专任教师生涯发展整体规划不足、校本培训针对性和实践性不够、校企合作培养效果不佳、考核激励机制不完善等方面的困境。从制度层面、执行层面、文化层面研究了高职教师专业实践能力提升路径。

【关键词】“双高计划”;高职教师;专业实践能力提升

中图分类号:G715.1

文献标识码:A

DOI:10.19694/j.cnki.issn2095-2457.2022.06.31

0 引言

教育部、财政部于2019年12月公布“中国特色高水平高职学校和专业建设计划”建设单位名单,56所学校和141个专业群入围,舞起了职业教育高质量发展的“龙头”。本文以“双高计划”建设为背景,系统研究高职院校教师专业实践能力提升的重要意义、实践障碍和改进对策。

1 提升高职院校教师专业实践能力的重要意义

一是提高技术技能人才培养水平,破解新发展格局背景下“结构性失业”的重要举措。当前,我国经济已转入高质量发展阶段,进入了以国内大循环为主体、国内国际双循环相互促进的发展格局,这对高素质、技能型、应用型等复合型人才需求越来越紧迫。据统计,目前我国有技能人才4791万人,占技能劳动者比例为29%,占就业人员总量的6%^[1],与西方发达国家经济体仍有较大距离。此外,由于高职院校“教”和“学”等多方因素影响,高职院校毕业生还存在着动手能力、创造创新能力等难以满足区域产业结构提质升级需求的现象,“结构性失业”成为制约大学生高质量就业和产业发展的重要症结。高职教育肩负着传承技术技能、培养技术技能人才的重要使命,这无疑对高职院校教师队伍的专业实践能力提升提出了时

代要求。

二是优化职业教育类型特色,巩固职业教育重要地位的重要举措。《国家职业教育改革实施方案》开篇提出“职业教育与普通教育是两种不同的教育类型,具有同等重要地位”已获广泛社会共识。作为一种类型教育,职业教育要更加强调整合教育与产业链,强化学校与外部经济社会的直接关联,避免育人与实践脱节,重构“知识、技能或资格等行动知识的积累与职业能力的提升并重、升级涵盖升学的‘文化素质+职业技能’的教育”^[2]。这些特征的核心就是行动,就是实践,因此,要强化职业教育鲜明的类型特征,就必须加快提升教师的专业实践能力,才能使职业教育在巩固自身地位、服务国家战略、为社会培养更多有用人才上发挥更大作用。

三是打造高水平“双师型”教师团队的重要举措。“双高计划”建设指导意见强调要培育引进一批专业群建设带头人,着力培养一批骨干教师,合力培育一批技术技能大师。但一段时间以来高职院校教师团队建设在招聘准入、培养培训、考核评价等方面还参照普通本科高校制度,实施理实一体化教学的“双师型”教学团队在数量和质量上都还不能满足实际需要,一定程度制约着职业教育发展。为打造高水平“双师型”教师团队,实现职业教育高质量发展,首要任务是加

※基金项目:河北省教育科学“十三五”规划2020年度重点资助课题“‘双高计划’建设背景下高职教师专业实践能力提升研究”(2002035);河北省2019年度人文社会科学重点课题“高水平高职院校发展质量再提升研究(SD191036)”。

作者简介:梁海军,副教授,研究方向为职业教育管理。

白子良,讲师,研究方向为职业教育管理。

快教师专业实践能力提升。

2 阻碍高职院校教师专业实践能力提升的原因

2.1 教师供需渠道不相匹配、实践能力存在先天不足

从30所高水平学校人才招聘政策看,部分院校已将行业企业工作经历、相关工作背景作为重要条件纳入其中,强调应聘者的实践性和职业性,从源头上部分弥补了过去入职教师专业实践能力先天不足的弊端。但仍存在两个问题:一个是我国虽已初步建立了职业教育教师培养培训体系,调研发现,职业技术师范高校、本科高校中的职业技术师范学院毕业生目前较少能进入高职院校招聘序列。另外,高职院校由于办学层次较低、整体吸引力不足等原因,高学历和企业经历人员更是很难进入学校,“职前准备不充分”“企业经历不足”等现象仍普遍存在。

2.2 专任教师生涯发展整体规划不足

很多高职院校对教师专业发展生涯管理欠缺,对教师专业的阶段发展缺乏系统设计规划和制度保障。一些院校虽然设立了教师发展中心,但促进教师专业化发展与成长的作用有限。目前,多数高职教师基本是以“师徒制”模式和自我摸索方式提高专任教师的教育教学能力,但对教师专业实践能力的提升关注还不够。再加上长期以来高职院校倾向于学术论文和教学成绩的评价导向,多数教师在规划自我职业发展时,会更多地将时间和精力投入学术论文、科研立项、奖项申报上,而较少考虑专业实践能力培养。

2.3 校本培训针对性和实践性不够

一方面,学校在制定教师培训规划时,往往大多从行政效率和可行性角度出发,教师培训通常统一组织实施,在研修项目、学习内容、培训形式等方面无法满足教师多元化需求。另一方面,高职院校教师在岗培训未突出职教特点,仍较多沿用普通本科高校模式,主要以学术交流、教学能力提升为主,有的学校会涉及学科专业以及行业企业信息动态等培训,但让企业参与培训或是让教师走进企业的真实工作环境却不容易。再加上新科技对人才培养和教育教学的挑战,教师运用信息技术提升教育教学的能力也亟待提升。因此,不少教师知识更新慢、更新难,技能实操与生产现场脱节等问题无法得到有效解决。

2.4 校企协作培养效果不佳

当前,为促进产教深度融合、校企深度合作,加快打造高水平“双师型”教师团队,国家和地方陆续出台一系列制度文件,指出要政、行、企、校多方主体在校

内共建“双师型”教师培养培训基地,在企业共建教师企业实践基地,并对专业教师参加企业实践做出具体要求。但实际上,由于企业实践专用经费有限、实践基地数量和规模有限、行业企业参与教师培养动力不足等原因,“校热企冷”问题仍然存在。再加上部分教师进企目标模糊,以完成企业实践时间为主要任务,以进企考察观摩为主要形式,真正参与企业生产、技术实践的少之又少,教师实践能力提升受阻。

2.5 考核激励机制不完善

高职院校在制度设计上一方面要求教师要依据建设“双师型”教师的目标发展,但在教师考核与晋升时,部分高职院校依旧使用省级人社部门针对普通本科高校定的职称评审标准,评审标准重学术轻实践,与“双师双能”建设要求有方向偏差。而且在可量化的考核指标中,对工艺改造、技术转化、创造发明等方面的考评标准较为模糊。可以说,这种考核评价体系使教师偏离专业实践能力提升成为必然。

3 “双高计划”背景下高职教师专业实践能力提升路径探析

3.1 制度层面

在资格准入方面,应基于职业教育发展规律和双师特色,建立完善高职教师资格准入标准和引进聘任制度。探索将行业企业从业经历、社会实践经历作为聘用职业院校专业课教师的重要条件。建立多元化聘用方式,选择自主灵活用人机制,实施高层次、高技能人才以直接考察方式公开招聘,引进行业企业领军人才、大师名匠、技术能手等高技能人才,吸引国内外优秀博士、正高级职称等高层次人才。聘请行业企业领军人才兼任任教。完善校企互派互聘机制,建立岗位互通机制,实现校企专任教师双向流动,促进专业教师与行业企业人才队伍交流融合,提升教师实践能力和创新能力。

在业务水平提升方面,一方面,要加强建设专任教师专业发展标准,建立覆盖公共课、专业课和实践课的专业发展标准体系,“厘定各专业教师发展的专业标准,凸显专业实践能力,重视高技能师资、能工巧匠的培养”^[3]。另一方面,健全完善教师职前职后全时段培养培训机制,新教师入职培训实行“企业岗位实践+教育教学学习”制度,对专业群带头人、骨干教师等培训实行“分类研修+企业轮训”制度,全面覆盖在职教师的培养培训管理,有效提升教师综合素质。

在考核激励方面,要凸显职教特色,深入推进教

师职称评聘、考核评价、工资待遇等制度改革,以能力、教学效果和贡献来评价教师,多维度考核高职教师的双师能力,把教师专业实践能力量化为具体指标,强化教学实效、专业实训、企业实践、校企合作在绩效分配、职务职称评聘等领域中的比重,将企业实践实效作为教师职称晋升的必要条件,解决高职院校教师专业实践能力,提升后顾之忧。

3.2 执行层面

一方面,切实加强教师发展中心建设。教师发展中心是高职院校促进教师专业化发展、从“胜任”走向“专业”的重要举措^[4]。学校要拓展教师发展中心服务功能,紧跟行业企业发展和专业发展前沿信息动态,充分挖掘、整合校内外教育教学和专业实践资源,为教师提供教育教学、培训进修、企业实践、教研科研、技术服务、职业发展等咨询指导与项目服务。对接学校智慧校园数据中心,建立教师职业发展数字档案。汇聚教师发展的过程数据,形成教师个体职业成长轨迹图和自画像、学校层面的群体画像和专业层面的团队画像。依据不同层面数据画像,结合专业群建设需要和教师个性化成长需求,进行分层分类培训,实现教学团队建设和教师职业成长双提升。积极应对新科技的挑战,全面提高教师运用信息化开展教育教学改革的能力,推动信息技术与教育教学有机融合。还要加强教师发展工作和人员专业化建设,加大人员、资金、场地等资源投入,为教师专业发展,特别是专业实践能力发展提供保障。

另一方面,加大校企合作力度。发挥学校与行业、企业“1+1>2”协同发展效应,要准确定位校企合作的协同点,“互利共赢的机制是驱动校企合作的内在动力”^[5]。从企业追求利润的现实需求来看,校企要在技术研发、成果转化、社会服务等方面协同;从企业人力资源的长远需求来看,要在共同研制专业教学标准体系、制(修)订专业人才培养方案、构建专业课程体系结构、开发教材、组建教学团队等方面协同。要创新校企合作生态系统,为教师搭建实践探索与项目研究平台。教师专业实践能力来源于企业实践,它与企业的真实生产环境是分不开的^[6]。这就需要高职院校与行

业企业共同建立教师企业实践研修基地,建设教师企业实践流动站,合作建立技术技能大师工作室等形式,帮助教师了解企业最新生产动态与行业发展趋势,主动参与企业技术改造、工艺更新、产品研发与攻关,并反哺教学,进而提高教师专业实践能力。

3.3 文化层面

高职院校教师专业实践能力的提升,不仅依赖于良好政策环境和外部激励制度支持,更取决于教师自身内部驱动,教师自主发展和自我提高也是重要因素。高校要关注高职教师在参与企业实践活动中的身份建构,帮助教师以开放包容的心态参与技术研发和生产实践,在平等信任的基础上与企业人员进行理性对话与思维碰撞,在企业实践中向“反思性实践者”身份转型,在企业实践中建构一种自我反思的文化意识。教师反思包括“在行动中反思”“对行动反思的反思”和“对反思描述的反思”三个层次,依次由“直觉与经验”向“思考与描述”、再向“理性与建构”深入^[7]。这就要求高职教师在企业实践中要时刻保持一种“在场”意识,自觉参与企业生产活动,以“敏感”心态思考工作中遇到的难题、反思本身所有专业技术水平的实际应用,归纳总结企业实践经历并进行深度探究,将理论化、系统化的反思对接到教学实践中,在循环反复、螺旋上升发展进程中,构建具有企业特色的实践文化,从而促进教师的专业实践能力不断提升。

【参考文献】

- [1]张志勇.推进教育结构战略性调整[N].光明日报,2020-11-10(14).
- [2]姜大源.为什么强调职教是一种教育类型[N].光明日报,2019-3-12(13).
- [3]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与实践探索[J].中国职业技术教育,2019(5):15-19.
- [4]徐承萍,孙小娅,薛若雯.高职院校教师发展中心建设:从“胜任”走向“专业”[J].教育与职业,2017(11):92-95.
- [5]贺文瑾.职教教师教育的反思与建构:基于专业化取向的研究[D].上海:华东师范大学,2007.
- [6]谢勇旗.职业院校教师专业实践能力的缺失与养成[J].中国高教研究,2012(1):95-97.
- [7]祝成林.高职院校教师的身份及其文化建构[J].教师教育研究,2017(3):19-24.