

# 高职教师专业发展的历史嬗变 及其现实路径

刘小勇, 黄对娥, 吴敏

(湖南电气职业技术学院, 湖南湘潭 411101)

**摘要:** 高职教师的专业发展是高职教育事业发展和人才培养质量的关键, 其内容包括专业理念、专业知识、专业能力及专业精神等。我国高职教师专业发展已历经三个阶段的嬗变, 分别是调整转型适应职业教育为特征的萌芽期、以教师群体专业化为特征的发展期和以重视教师个体专业发展需求为特征的趋于成熟期。高职院校应根据高职教育的属性, 从强化主体意识, 激发教师专业发展内在动力, 打造实践取向的培训支持系统, 赋能“双师”素质, 校企共建基于专业群的结构化教师团队, 引领教师专业发展, 完善保障措施, 提供制度与资源供给等方面着手, 探寻高职教师专业发展有效路径。

**关键词:** 高职院校教师; 专业发展; 历史嬗变; 现实路径

中图分类号: G715.1 文献标识码: A 文章编号: 1009-9522(2022)04-0014-06

DOI:10.16062/j.cnki.cn36-1247/z.2022.04.019

高职教育的根本任务是培养具备一定理论知识和实践能力的高素质技术技能人才, 而高职院校教师作为完成此项重要任务的执行者, 其专业素质则是影响高职人才培养质量最重要的因素。高职院校教师专业发展是提高教师专业素质的重要途径, 它不仅是高职院校教学质量的保证, 更是教师自身成长和发展的需要<sup>[1]</sup>, 因此, 在以内涵建设为核心特征推进“双高计划”的今天, 促进高职院校教师专业发展, 建设一支专业素质过硬、教学能力一流的教师队伍是高职教育的重中之重。

## 一、高职教师专业发展内涵

目前, 国内外对于高职教师专业发展的内涵尚无高度一致的认识, 因此, 进一步厘清高职教师专业发展内涵和概念是开展教师专业发展研究的重要

前提。

### (一) 高职教师专业发展内涵

关于教师专业发展, 国内外专家学者从不同角度进行了阐述和说明。霍伊尔<sup>[2]</sup>认为, “教师专业发展是指在教学职业生涯的每一阶段, 教师有效掌握专业知识和技能的过程。”格拉特霍恩<sup>[3]</sup>认为“教师专业发展即教师由于经验增加和对其教学系统审视而获得的专业成长”。部分学者从教师内在专业结构视角来探讨专业发展, 认为教师专业发展是教师专业结构不断丰富和升华的过程。如, 林瑞钦把教师内在专业结构划分成“学科知识、教学知识、教育教学精神”三个部分; 叶澜等<sup>[4]</sup>提出教师专业结构由专业理念、知识结构、能力结构组成。教育部也曾从宏观角度来界定教师专业发展——教

收稿日期: 2022-02-22

作者简介: 刘小勇, 湖南耒阳人, 副教授, 研究方向为职业技术教育与通识教育。

基金项目: 2020年教育部人文社会科学研究规划基金项目“职业教育教师‘工匠型’专业化发展的内在机理及外化路径研究”(20YJA880031); 2020年湖南省自然科学基金项目“产教融合背景下职业院校教师‘工匠型’专业化发展路径研究(2020JJ7024)”; 2021年度湖南省职教高地建设理论与实践研究课题“湖南高职院校教师专业化发展的困境及对策研究”(ZJGD2021019)。

师专业地位不断提高的过程,教师这类职业必须具备自己特殊的职业要求和职业条件,特定的培养和管理制度<sup>[5]</sup>。

高职教育作为一种教育类型,以培养兼具专业知识和专业技能的技术技能型人才为目标,兼具教育性和职业性双重属性,这一点明显区别于其他类型教育,因此,高职教师专业发展与其他类型教育既有共性,又有其特性,即高职院校强调理论知识与实践能力的结合,要求教师具备相应教学能力、专业知识,同时具有较强实践能力。鉴于此,结合时代发展赋予高职教师角色新的内涵和意义,可以将高职教师专业发展定义为:高职教师根据高职教育特点,适应经济社会发展和时代赋予的任务,在发展意识、专业理念、专业知识、专业能力和专业态度等方面不断改进、积累、完善和提高的过程。在这个过程中,高职教师通过不断学习、实践、反思、探究和创新,不断优化自身专业知识结构,提高自身专业水平,最终达到专业成熟。

## (二) 高职教师专业发展内容

根据高职教育“教育性”和“职业性”的双重属性,高职教师专业发展具有丰富内涵,既要具备一定的专业理念和专业能力,同时又要具备一定的专业知识和专业精神。

1. 专业理念。专业理念是指高职教师在对教育工作本质理解的基础上,形成有关教育的理性观念,主要体现在教学理念、角色转换和学习意识等方面,作为高职教师专业发展内容的支点,对教师教学活动会产生重要影响,决定教师自身职业道路,对教学活动水平和效果将产生重要影响。

2. 专业知识。高职教师的专业知识理应契合职业教育类型特征,主要包括学科专业知识、学科教学知识、实践性知识、通识性知识这四类。专业知识主要是指教师所授学科的专业知识体系,以及相关背景知识及学科发展前沿知识;学科教学知识主要是指课程设计、教学和管理相关知识,以及课程资源开发等知识;实践性知识是指将知识与实践相结合,对具体学科内容与实际操作关联起来进行学习的方法,包括教学情境设计、教学指导、实践学习等;通识性知识主要有关于人文社会科学和自然科学的相关知识,也包括适应教育内容、教育方

法和手段的技术知识。

3. 专业能力。专业能力主要包括生产实践能力、社会交往能力、课程开发能力、科研能力。高职教育具有教育和职业双重属性,这一特殊属性决定了高职教师不仅要具备丰富的理论知识,同时还要有较强的实践能力和动手能力,能有效指导学生实践。社会交往能力是指处理组织内外部关系,通过社会交往吸收和转换资源的能力。高职教育是一种开放的教育模式,因此,高职教师需要走出校园、进入社会,从社会中汲取知识,改革教学。高职教学的实践性特征,要求教师同时具有理论与实践结合的课程设计与开发能力。高职教师除了完成规定教学任务外,必须具备一定科研能力,能够将科研与教育教学紧密结合,善于发现问题、分析问题,最后解决问题。

4. 专业精神。高职教师应该具备恪尽职守、爱岗敬业的专业精神,具备精益求精的工匠精神以及良好的职业素养和完备的人格品行。专业精神包含两个方面的内容:一是遵循教师职业道德规范和职业伦理要求;二是良好的个人修养与品行。

## (三) 高职教师专业发展阶段

关于教师专业发展阶段的划分,国内外学者从不同侧面提出了不同的观点。其中,具有代表性的观点有富勒的“教师关注四阶段论”,即教学前关注阶段、早期关注阶段、教学关注阶段、关注学生阶段<sup>[6]</sup>。费斯勒的教师职业生命周期理论,将教师职业生涯划分为八个阶段,即职前教育阶段、入职阶段、能力形成与建立阶段、热心成长阶段、职业受挫阶段、稳定与停滞阶段、职业倦怠阶段、职业退出阶段<sup>[7]</sup>。美国亚利桑那州立大学教授伯林纳<sup>[8]</sup>根据教师教学专业知识和技能的学习掌握情况,把教师专业发展划分为五个阶段,即新手教师、优秀新手教师、胜任型教师、熟练型教师和专家型教师。国内学者在借鉴参考国外研究基础上,结合我国职业教育实际情况对教师专业发展的阶段进行了划分。叶澜等<sup>[9]</sup>基于“自我更新”视角将教师专业发展划分为“非关注、虚拟关注、生存关注、任务关注、自我更新关注”五个阶段。杨善江结合高职教师“双师型”素质要求,从职业能力的角度,将教师专业发展划分为适应过渡期、摸索成长期、

“双师”熟练期、“三术”(教术、技术、学术)兼顾期、卓越成就期五个阶段<sup>[10]</sup>。这是目前以高职教师专业发展阶段为对象较为权威的研究。总结高职教师职业生涯各阶段的一般规律,把握其发展特征,对于明确高职教师专业发展方向、实现高职教师专业化成长目标有着重要意义。

## 二、高职教师专业发展的历史嬗变

厘清高职教师专业发展的演变脉络有着“以史为鉴,可以知兴替”的作用,可以帮助我们总结经验教训,对全面深入分析高职教师专业发展和明确其未来方向有着极其重要的意义。高职教师专业发展在不同时期、不同阶段会呈现出不同的特点,因此,我们可以根据每个时期的特点将高职教师专业发展大致分为三个阶段。

### (一) 萌芽期: 适应性转型阶段

改革开放初期,国家恢复高考制度,为适应改革开放和国家发展重心转移的要求,20世纪80年代,国家批准了第一批13所高职院校试点职业教育,我国职业教育逐步走上历史的舞台。高职教师作为一个新的群体,存在知识结构不合理、人才匮乏、发展方向不明确等问题。因此,围绕职业教育的办学定位、人才培养目标和课程内容进行适应性转变是这个阶段的重要任务。在国家的政策支持下,高职院校从普通高校和行业企业抽调了一大批具有高学历的教师和能工巧匠到高职院校从事教学工作,初步组建起了一支符合高职教育基本要求的教师队伍,高职教学的基本需要在一定程度上得到了被动满足。但遗憾的是,这支队伍并非为高职院校专门培养的师资队伍。对于职业教育而言,这支队伍无论是从数量还是质量来说只能算作新手,还不能适应高职教育的需要,因此,这一阶段的高职教师队伍还处于向高职教育转变和适应高职教育发展的适应性调整转变阶段,从实质上来讲,结构合理、适应职业教育特征的高职教师队伍尚未真正建立起来。

### (二) 发展期: 整体专业化阶段

这个阶段主要是指20世纪90年代到21世纪初,在这一时期教师专业发展的重点是教师群体。国家相继出台了《教师法》和《职业教育法》,将职业教育教师的培养和培训纳入法律,以法律形式

体现,由此高职教师逐步成为有专门法律制度保障,不论是专业能力标准还是专业精神都较为明确的一种职业。1999年出台的《关于新时期加强高等学校教师队伍建设的意见》,进一步明确了高校教师队伍建设工作重点任务和政策举措,为高职教师队伍整体专业发展指明了未来方向。此后国家相继出台一系列政策法规来促进教师专业发展,“双师型”教师队伍逐步成为教师发展的重点。然而“教师专业发展”作为一个概念,在政策文件中的首次出现,则是在2002年出台的《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》,文件提出“教师教育是在终身教育思想指导下,按照教师专业发展的不同阶段,对教师的职前培养、入职教育和在职培训的统称”。2005年以后出台的关于教师专业发展的政策,其内容重点逐步转向“双师型”教师的认定、评聘、培养和培训,以及如何提高“双师型”教师数量及质量等方面。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》提出要“加强‘双师型’教师队伍和实训基地建设,完善符合职业教育特点的教师资格标准和专业技术职务评聘办法”。这一政策相比以前更加注重教师群体专业化的发展,确定了高职教师专业发展的目标和标准,同时进一步明确高职教师队伍建设和发展的途径<sup>[11]</sup>。这个阶段是我国高职教育发展的关键期,期间高职教师数量迅猛增长,一支适应高职教育特性、具有一定专业素养的高职教师队伍逐步形成。“主动发展”的专业发展意识逐步替代“被动适应”,“主动自觉”逐步引领高职教师专业发展过程而成为主流趋势。

### (三) 趋于成熟期: 个体专业发展阶段

这一阶段大致是从2011年至今,这一时期出台的一系列促进教师专业发展文件中明确提出“要进一步完善符合高等职业教育特点的教师专业技术职务评审标准”“要完善教师专业发展的标准体系”“将教师专业发展纳入考核评价体系”。这些政策注重教师作为“人”的个体专业发展,将教师个体需要和自主专业发展作为重要内容,更多的是从教师个体意识角度出发,旨在通过开发教师培养标准、开展教师培训、企业实践等一系列举措,加快高职教师专业化发展进程,通过多元开放的“双师型”

教师队伍建设和专业发展来提高教师个体专业水平。<sup>[12]</sup>在这个阶段,各项政策文件中逐步淡化“教师培训”“教师队伍建设”等传统提法,取而代之的是“专业发展”。从“教师培训”到“教师专业发展”的转变,强调的是高职教师在遵循教师专业发展的基础上不断提高自身专业水平,并实现从基本胜任或适应岗位要求向关注教师个人自主专业发展、强化内在动力的过程转变,从强化“外在动力”到强化“内生动力”转变。

### 三、高职教师专业发展的现实路径

虽然高职教师专业发展时间不长,但高职教师的专业发展既面临着旧问题,也面临着新挑战,既有高职教师专业发展意愿不足的困惑,也有“增权赋能”途径不多的无奈,还有制度缺位的尴尬,更有教学团队整合发展的难题。解决高职教师专业发展问题,既要做好顶层设计,又要立足实际探寻突围之路。

#### (一) 强化高职教师专业发展主体意识,激发发展内在动力

人作为主体性存在,其活动具有目的性和意识性,主体意识的形成和主体地位的获得是人发挥主观能动性的先决条件。作为专业发展的行为主体,在过去较长的一段时期内,高职教师在专业发展上基本属于“无意识的被动主体”。叶澜等<sup>[13]</sup>指出,教师不过是没有完全自主性和独立性的满足培育社会需求的人的执行者,教师本人的需要已经不得不退隐到作为背景的地位。也有学者<sup>[14]</sup>认为,“外部工具化的期待”和“内生价值诉求”作为教师的专业发展意愿的外因和内因,更多的则是来自外因的作用。高职教师发展定位具有模板化的印记,发展手段呈现外塑化特征,发展动力大多属于外在压力下的被动反应。这些问题的存在往往导致教师专业发展的形式化,仅仅是“学校的外在需要”,难以从根本上产生积极的推动力,成为“教师的内在需求”。因此,教师才是专业发展主体,专业发展的“自觉性”才是其不断追求专业发展的内在动力。只有重塑高职教师主体意识,才能实现自主专业发展<sup>[15]</sup>。重塑高职教师自主发展意识需要从内部因素和外部因素两方面着手。一方面,在内部因素方面要重点关注职业认同与发展意识。一般来讲,教

师对职业认同度越高,自我角色定位就越准,主体意识就越强,最终达到专业发展自觉化,成为自主发展的主体。另一方面,高职教师主体意识的塑造同样也离不开政策法规、经费投入、考核评价等外部因素的支持。

#### (二) 打造实践取向的培训支持系统,两链融合赋能“双师”素质

职业教育具有职业性取向,要求教师既要具有丰富的理论,还要具备一定的实践经验和能力。高职院校每年有数以万计的教师参加各类培训,但“实工虚做”“重理论、轻实践”的问题严重影响培训效果,导致高职教师实践能力困境始终未能得到有效解决。关注教师个体需求,打造教师深入企业实践的培训支持系统,不断提升教师实践教学能力,是高职教师专业发展的有效路径。“双高计划”提出要打造高水平队伍,主要目的就是要深化产教融合,通过加强校企合作解决高职教师实践能力不足的弊端<sup>[16]</sup>。因此,高职教师培训理应符合职业教育的职业性特征,突出企业实践锻炼,注重实践经验的积累、专业技能的训练和实践教学能力的提升。要深化校企合作、产教融合,构建校企合作培训模式,组织高职教师定期深入企业进行实践训练,推动行业企业与学校共建人才培养基地、教师实践基地、技术服务基地等,实现教育链和产业链的有机融合。在企业实践训练过程中,教师要在企业实际工作岗位参与一线生产实践、产品研发、技术服务,熟悉企业工作岗位职责、操作规范、技能要求、用人标准、管理制度、企业文化,学习企业生产过程中用到的新知识、新技术、新工艺、新标准。企业实践在提升教师自身专业实践和技术应用能力等专业素质外,也进一步提升教师指导学生实操技能和实践创新能力。高职院校应主动作为,制定鼓励教师与企业长期合作的制度,强化教师企业实践的强度与深度,建立效果导向的考评标准和奖惩制度,引导教师向“双师型”教师转变。

#### (三) 共建基于专业群的结构化教师团队,引领教师专业发展

高职院校一般按照专业基础相通、技术领域相近、就业岗位相关,以及教学资源共有的逻辑组建专业群<sup>[17]</sup>。职业教育的跨界性特征决定了基于专

业群建设的教师团队不同于基于专业的传统教师团队,基于专业群的教师团队建设更加注重教师团队的“结构化”——团队成员既有来自校内侧重于理论教学的专业教师,也有来自行业企业的“能工巧匠”和工程师等实践教师。专业群教师团队将具有不同的专业背景、知识结构和实践技能的教师个体融为一体,形成跨专业的知识共同体,从而实现专业群系统内的知识自由流动<sup>[18]</sup>。校企共建基于专业群的结构化教师团队,将教师个体的专业发展与专业群建设进行衔接,将教师个体专业发展融入教师团队整体发展中,使个体的专业发展成为整体发展的一部分,又使整体规划为个性化发展指明方向。专业群建设,为教师个人专业发展提供具有专业实践性质的资源和契机。高职院校可以依托“高水平专业群建设”和“教师教学创新团队建设”等项目,建立教师团队学习融合机制,构建团队知识共享平台等团队合作机制,实现知识共享,增加团队合力,引领教师个体的专业发展。

(四) 完善相关保障措施,提供全面的制度与资源供给

高职教师专业发展的“梗阻点”既有内在原因,也有外在原因。科学完善的制度保障能给高职教师专业发展提供有效的制度和资源供给。一是闭环式制度保障。在后续改革中,围绕教师激励机制、职称评聘、考核评价等制度重点,逐步形成促进高职教师专业发展的制度闭环,在制度保障下实现教师自我专业化发展。二是支持性组织保障。教师专业发展是一项有组织和规划的专业活动,对教师专业发展进行高效组织是高职教师专业发展的必要条件。“双高计划”提出建设教师发展中心,以此来引导和推动教师专业发展。因此,对于高职院校来讲,当前一个重要任务就是设立专门机构,帮助教师解决专业化发展过程中遇到的困难,为教师专业发展提供科学指导和有效支持,实质性推动教师专业发展。三是开放性资源供给。社会通过多元途径为高职教师的专业发展提供丰富的资源供给,是对教师专业发展的有力支撑。因此,高职院校应

积极利用“双高计划”政策提出的“鼓励相关部门和行业企业以共建、共培等方式参与学校建设”这一有利政策,以服务求发展,积极筹集和利用行业企业等社会资源,开展深度合作,多渠道筹集资源,为教师专业发展提供支持和保障。

#### 参 考 文 献

- (1) 王芳. 高职院校教师专业发展的保障体系研究(D). 扬州大学 2014.
- (2) Hoyle, E. Professionalization and deprofessionalization in education (M) // Eric Hoyle et al. World yearbook of education 1980: Professional development of teachers. London: Kogan Page, 1980: 42.
- (3) Glatthorn, A. Teacher development. In Lorin W. Anderson, International encyclopedia of teaching and teacher education (M). Oxford: Elsevier Science Ltd. 1995.
- (4) [10] [11] [12] [14] [16] 朱如楠. 高职教师专业发展影响因素与动力机制研究(D). 河北科技师范学院 2020.
- (5) 教育部师范教育司. 教师专业化的理论与实践(M). 北京: 人民教育出版社 2003: 1.
- (6) Fuller, F. Concerns of teachers: a developmental conceptualization (J). American Educational Research Journal, 1969, 6 (2).
- (7) 段作章, 朱倩. 基于教师成长规律的教师培养模式一体构建(J). 现代教育科学 2007(11): 100-103.
- (8) 刘江岳. 专业化: 中学教师职前教育研究(D). 苏州大学, 2014.
- (9) 叶澜. 新世纪教师专业素养初探(J). 教育研究与实验, 1998(1): 41-46.
- (13) 叶澜, 白益民, 王枏. 教师角色与教师发展新探(M). 北京: 教育科学出版社 2001.
- (15) 闫志军, 李佳琪, 朱如楠. 新时代高职教师专业发展动力因素及促进机制研究(J). 河北科技师范学院学报(社会科学版) 2020(6): 49-56.
- (17) 聂伟进. “双高计划”背景下高职教师专业发展: 机遇、困境与突围(J). 中国职业技术教育 2021(4): 58-63.
- (18) 向丽. 高质量发展视域下高职教师专业发展的新内涵与路径选择(J). 职业技术教育 2022(9): 53-58.

(下转第69页)

度和专业内涵建设的深度都会得到进一步提升。

数据 2016(5):107-114.

#### 参 考 文 献

- (1) 池瑞楠, 张健, 聂哲. 云计算与大数据行业人才需求与职业院校专业设置匹配分析研究[J]. 中国职业技术教育, 2020(5): 11-21.
- (2) 王元卓, 隋京言. 应用型大数据人才培养[J]. 高等工程教育研究 2021(1): 44-49.
- (3) 朱扬勇, 熊贇. 大数据人才培养的基础条件初探[J]. 大数据 2016(5): 107-114.
- (4) 王元卓, 隋京言. 新工科背景下的大数据专业建设与人才培养[J]. 中国大学教学 2018(12): 35-42.
- (5) 吴全全, 耿爱文, 闫智勇. 工作过程系统化课程开发范式下“双师型”教师专业化发展的对策[J]. 职业技术教育, 2021(4): 48-55.
- (6) 徐国庆. 改革开放 40 年以来我国职业教育课程建设的过程与逻辑[J]. 机械职业教育 2017(10): 1-7.

## On the Training of Big Data Talent in Shanxi Higher Vocational Colleges

Li Feng

(Shanxi Management Vocational College, Linfen, Shanxi 041000)

**Abstract:** analyzing the talent training plan of big data application technology major in 22 Higher Vocational Colleges in Shanxi Province, this paper found that these colleges have formulated talent training programs according to the requirements of relevant government documents and in combination with the current situation of regional economy, which has laid a solid foundation for the development of big data major. However, there are still something that need to be improved, such as, the training standards need to be refined, and teaching supervision should be strengthened. To improve the talent training level, it is necessary to further strengthen the college-enterprise cooperation, set up courses and create practical training conditions according to the needs of enterprises for talents, and pay attention to the working experience of teachers in enterprises.

**Key words:** higher vocational education; big data technology; talent training

(上接第 18 页)

## On the Professional Development of Higher Vocational Teachers

Liu Xiaoyong, Huang Dui'e, Wu Min

(Hunan Electrical College of Technology, Xiangtan, Hunan, 411101)

**Abstract:** The professional development of teachers in higher vocational education, which includes professional ideas, professional knowledge, professional ability and professional spirit, is the key to higher vocational education development and talent training quality. The professional development of higher vocational teachers in China has gone through three stages of evolution, namely the embryonic stage characterized by adjustment and transformation to adapt to vocational education, the development stage characterized by professionalization of teacher groups, and the mature stage characterized by paying attention to the needs of individual professional development of teachers. Higher vocational colleges should explore the effective path of professional development of higher vocational teachers from the following aspects: strengthen the subjective consciousness and stimulate the internal motivation of teachers' professional development; build a practice oriented training support system to enable the quality of "double teachers"; jointly build a team of teachers based on professional groups to guide the professional development of teachers; improve supporting measures to provide system and resource supply.

**Key words:** teachers in higher vocational colleges; professional development; historical transmutation; realistic path