

# 高职与本科院校教师发展中心对比研究

## ——兼谈高职教师发展中心的高质量建设路径

吴华君<sup>1,4</sup>, 雷建海<sup>2,4</sup>, 张玉杰<sup>2</sup>, 何聚厚<sup>3</sup>

(1 贵州腾云教育研究院, 贵州 贵阳 550081; 2 贵州交通职业技术学院, 贵州 贵阳 550081;  
3 陕西师范大学, 陕西 西安 710062; 4 贵州省职业教育课程改革研究中心, 贵州 贵阳 550081)

**[摘要]**加快高职院校教师发展中心建设是打造高素质职业教育师资队伍, 推动职业教育高质量发展的重要举措。基于对国内200所高水平高职院校与本科院校教师发展中心在发展水平、组织架构与职能定位上的系统调研, 客观分析当前高职院校与本科院校教师发展中心建设的现状与特征差异, 提出高职院校教师发展中心的建设路径: 聚焦顶层设计, 合理设置高职院校教师发展中心组织体系; 聚焦系统规划, 构建“双师双能”为核心的分层分类教师发展体系; 聚焦教学规律, 科学化、精准化设计教师培训模式; 聚焦教改研究, 研训融通驱动高职教育“三教”改革。

**[关键词]**教师发展中心; 教师教学发展中心; 高职院校; 职业教育; 路径

**[中图分类号]**G710 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1005-5843(2023)02-0060-10

**[DOI]**10.13980/j.cnki.xdjyxx.2023.02.010

### 一、问题提出

高质量教育发展需要高质量教师团队为支撑。高职院校加强“双师型”教师队伍建设是适应产业转型升级的客观要求, 也是推动职业教育高质量发展的重要内容。2019年1月, 《国家职业教育改革实施方案》提出“多措施并举打造‘双师型’教师队伍”, 将教师素质提升作为职业教育改革的重点工作与行动路径<sup>[1]</sup>。为进一步强化职业教育

教师发展, 《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》中指出要通过实施“三教”改革提升职业教育“双师型”教师素质, 构建职业教育教师培养体系, 将职业教育教师专业化发展作为培养高素质创新型技术技能人才和提升办学水平的重要途径<sup>[2]</sup>。随后, 多部门联合印发《关于实施职业院校教师素质提高计划(2021—2025年)的通知》, 为规范和完善职业教育教师队伍素质结构, 提升教学水平, 构筑现代职业教育体系提供实施

**[收稿日期]**2021-10-31

**[基金项目]**国家自然科学基金项目“师范生课堂教学表达能力自主实训与评价模型研究”(项目编号: 62177032); 陕西省社会科学基金项目“弹性教学模式研究”(项目编号: 2020P006); 贵州省教育科学规划重大课题“贵州职业教育产教融合发展的‘新’实践路径实验”(项目编号: ZD202111)。

**[作者简介]**吴华君(1993-), 男, 贵州贵阳人, 硕士, 贵州腾云教育研究院院长、贵州省职业教育课程改革研究中心研究员; 主要研究方向: 职业教育信息化与教师专业能力发展。雷建海(1976-), 男, 贵州贵阳人, 硕士, 贵州交通职业技术学院教务处处长、教授, 贵州省职业教育课程改革研究中心研究员; 主要研究方向: 职业教育“三教”改革与教学创新团队建设。张玉杰(1971-), 男, 贵州贵阳人, 硕士, 贵州交通职业技术学院科研处处长、教授; 主要研究方向: 教学创新团队建设。何聚厚(1970-), 男, 陕西西安人, 博士, 陕西师范大学教师教学发展中心副主任、博士生导师; 主要研究方向: 信息化教学与教师专业能力发展。

保障<sup>[3]</sup>。在系列政策文件的指引和大力推动下,职业教育教师素质不断提升、结构不断优化<sup>[4]</sup>。但同时也还存在数量规模不能满足学校发展扩张需求,“双师型”教师专业化程度不高,教师职前培训和职后发展体系不完善、不科学等问题<sup>[5]</sup>,并成为制约高职教育发展的关键问题。为解决这一矛盾,高职院校也积极开展教师发展中心建设与研究探索,旨在有效发挥专门化组织功能,深化职业院校教师队伍建设和改革,推进高等职业教育内涵式发展。但由于起步较晚、前期关注不够和发展动能不足等原因,高职院校教师发展中心建设存在认知偏差与观念错位、形式单一、机制僵化等问题<sup>[6]</sup>。考虑到院校自身办学基础、发展方向及教师专业化发展需求,研究基于国内高职院校与本科院校高水平教师发展中心的系统调研,对比高等院校教师发展中心建设现状与特征差异,为优化高职教师发展中心建设路径,提升高职教师发展水平,进而为优化人才培养质量提供实施建议。

## 二、研究设计

### (一) 样本选择

本研究选择2021年中国高等教育学会发布的“全国高职院校教师教学发展指数”和“全国本科院校教师教学发展指数”(以下分别简称“高职教发指数”和“本科教发指数”)中排名前100名的高职和本科院校作为研究对象。高职教发指数包含“教师团队”“产教融合”“专业与课程”“教材与论文”“教学成果奖”“教师培训基地”和“教师教学竞赛”等7个维度,本科教发指数包含“教师团队”“教改项目”“教材项目”“教学论文”“教学成果奖”“教师培训基地”和“教师教学竞赛”等7个维度,可以有效反映高等院校教师教学发展水平。高职院校中“双高院校”占95%,本科院校中“双一流高校”占88%,样本可以有效反映当前高等院校教师教学发展与教师发展中心的最高水平。

### (二) 数据获取

首先,对2021年高职和本科教发指数前100名的高等院校及对应得分进行统计分析,获取高等院校教学发展整体现状及区域特征。其次,在搜索引擎以“学校全称+教师发展中心”或“学校全称+教师发展”等关键词进行网络检索,若网页资讯中无相关内容,则判定该校无教师发展中心相关机构。再次,对于资讯中存在教师发展相

关机构的学校,进入其官网主页,在组织机构界面检索教师发展机构网站,若组织机构中不存在教师发展机构,则以“教师发展中心”或“教学发展”等关键词在官网主页搜索栏进行信息检索。最后,针对教师发展机构官方网站和搜索引擎内容进行详细调研并分类编码。由于高校间机构命名的差异性,本研究中均以“教师发展中心”代替相关教师发展机构名称。

### (三) 研究方法

研究主要采用定量与定性相结合的方法。首先,通过描述性统计对高等院校教发指数及分布地区进行定量检视,得出可靠研究结果。其次,采用网络民族志获取研究对象信息,通过分析、归纳编码等手段将复杂的文本内容进行定量转化。最后,采用社会网络分析技术将复杂、非结构化的文本内容通过分词、构建共现矩阵和提取行特征词等手段,可视化呈现高频关键词交互关系,以获取研究主题与关键特征。

## 三、高等院校教师发展中心建设现状与差异

### (一) 高等院校教学发展水平的客观透视

1. 高等院校教学发展水平整体定位。指数分布可用于判断我国高等院校教学发展水平的整体情况,依据高职教发指数和本科教发指数绘制分数走势图(图1),可以看出高职院校呈现出“先急后缓”的变化趋势,本科院校变化趋势相对缓和,但下降幅度更大。70分以上的分数段中本科院校更具有数量优势,高职院校相对较少。80分以上高职院校仅有3所,本科院校有15所,可以看出本科院校在教学发展水平上整体实力更强,反映出我国高等职业教育师资教学发展水平的欠缺与不足。在第30名后,本科院校的指数下降速度大于高职院校,说明整体上本科院校教学发展水平差异更大,院校间教学发展资源分布更不平衡。

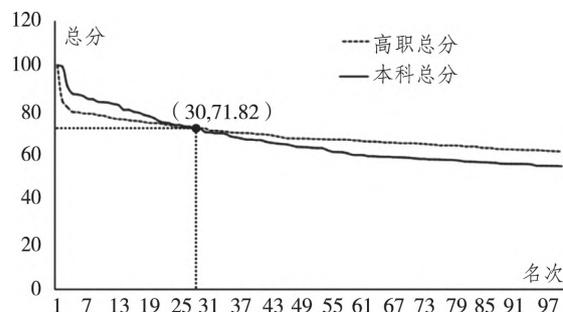


图1 高等院校教学发展指数走势图

2. 高等院校教发指数区域特征解析。院校教发指数上榜数量以及地区分布比例可以反映地区高校教师发展竞争水平及整体实力(表1)。高职教发指数在区域特征上体现为4个梯队。第一梯队以江苏、浙江、山东、广东、北京和天津等6个省市为主,这些地区高职院校整体实力较强,在前100名中有50所上榜院校,说明这些地区高职院校教学发展水平较强,院校间教学发展竞争较为激烈。从上榜院校占本省高职院校比例来看,天津、浙江和江苏等3个省市占比最大,说明这3个省市高职院校内部差异相对较小,教师资源比较丰富,整体素质较高,区域内高职教师发展水平更加均衡。第二梯队以河北、湖北、黑龙江、陕西和四川等省份为代表,主要表现为区域内高职院校数量较多,但上榜院校较少,平均上榜院校占院校总数的10%以下,反映出区域内高职院校教学发展水平呈现“两极分化”的不均衡现象。第三梯队以安徽、江西、云南、贵州等省份为主,这些省份高职院校数量较多,但平均只有1所进入教发指数前100名,说明这些省份高职院校间教师教学发展水平差异悬殊较大,存在“一强多弱”的“孤岛”现象。第四梯队以西藏、青海、内蒙古、宁夏等西部经济地区为代表,教发指数前100名上榜院校数量为0,说明西部省份高职院校教学发展整体水平较差,地区经济的发展水平会影响高职教师教学发展水平。此外,研究发现上海市虽然拥有优越的区位因素和较强经济实力,但相关高职院校均分布于教发指数

100名之后,如上海工艺美术职业学院和上海城建职业学院分别为147名和153名,说明上海高职院校在教师教学发展规模和水平上尚有一定提升空间。

从本科教学发展指数分布来看,其在区域特征上也表现为4个梯队。第一梯队以北京、江苏、上海、湖北和陕西等省市为主,共有56所本科院校进入本科教发指数前100名,说明这些地区本科院校教师教学发展水平整体较强,教师资源更加丰富,教师素质整体较高,区域教师发展水平更加均衡。另外,区域内本科院校间教学发展竞争也比较激烈。第二梯队以广东、四川、山东和黑龙江等省份为主,这些省内本科院校总数较多,但进入教发指数前100名的本科院校较少,占总数的10%左右,说明这些省份本科院校教学发展水平还有提升空间。第三梯队以江西、广西、甘肃等省份为主,表现出院校基数大,但入围院校极少,平均仅有1—2所院校进入前100名,说明这些地区本科院校教师教学发展水平极不均衡,省内高校间教学发展水平差异较大。第四梯队包括贵州、新疆、西藏、青海、内蒙古等西部地区省份,这些省份由于高等教育资源不足与教育要素基础薄弱,院校教师教学发展水平整体比较落后,没有高校进入教发指数前100名。此外,河北、海南与山西等省份的上榜数量也为0,说明高校教学发展水平除与区域经济发展水平相关外,与区域经济类型与发展水平的协调性和适应性也有关<sup>[7]</sup>。

表1 高等院校教学发展指数区域分布

序号	省份	高职院校			本科院校			地区分布*
		数量	总数	比例(%)	数量	总数	比例(%)	
1	江苏	13	89	14.61	14	77	18.18	东部地区 $N_1 = 56, M_1 = 5.6;$ $N_2 = 57, M_2 = 5.7$
2	浙江	11	49	22.45	2	58	3.45	
3	山东	8	83	9.64	4	67	5.97	
4	广东	7	88	7.95	5	65	7.69	
5	天津	6	23	26.09	2	29	6.90	
6	北京	5	26	19.23	20	67	29.85	
7	河北	5	63	7.94	0	58	0.00	
8	福建	1	50	2.00	2	38	5.26	
9	海南	0	14	0.00	0	7	0.00	
10	上海	0	22	0.00	8	39	20.51	

11	湖北	5	60	8.33	7	68	10.29	中部地区 $N_1 = 15, M_1 = 2.5;$ $N_2 = 15, M_2 = 2.5$
12	河南	3	84	3.57	2	56	3.57	
13	湖南	3	71	4.23	3	51	5.88	
14	山西	2	50	4.00	0	32	0.00	
15	安徽	1	73	1.37	2	46	4.35	
16	江西	1	57	1.75	1	42	2.38	
17	黑龙江	5	41	12.20	5	39	12.82	东北地区 $N_1 = 9, M_1 = 3;$ $N_2 = 10, M_2 = 3.3$
18	吉林	2	28	7.14	2	37	5.41	
19	辽宁	2	45	4.44	3	62	4.84	
20	陕西	4	35	11.43	7	55	12.73	西部地区 $N_1 = 20, M_1 = 1.67;$ $N_2 = 18, M_2 = 1.5$
21	四川	4	76	5.26	5	52	9.62	
22	重庆	4	42	9.52	2	25	8.00	
23	广西	3	39	7.69	1	36	2.78	
24	甘肃	2	29	6.90	1	20	5.00	
25	贵州	1	42	2.38	0	28	0.00	
26	新疆	1	31	3.23	0	18	0.00	
27	云南	1	49	2.04	2	31	6.45	
28	西藏	0	2	0.00	0	4	0.00	
29	青海	0	8	0.00	0	4	0.00	
30	内蒙古	0	33	0.00	0	17	0.00	
31	宁夏	0	11	0.00	0	8	0.00	

※按照经济区域进行地区划分,  $N_1$  为高职院校上榜总数,  $M_1$  为高职院校上榜平均数量;  $N_2$  为本科院校上榜总数,  $M_2$  为本科院校上榜平均数量

## (二) 高等院校教师发展中心的组织特点

1. 机构数量。组织机构建设情况可以反映院校开展相关职能或提供服务的意志与目标<sup>[8]</sup>。从教发指数前 100 名高等院校调研结果来看, 59 所高职院校在组织机构中明确了教师发展中心组织定位, 25 所高职院校在其官网或搜索引擎资讯中明确设立有教师发展中心, 但未在学校组织机构中列明。16 所高职院校既未在院校组织机构中明确教师发展中心的组织地位, 也没有在官方网站或搜索引擎资讯中检索到教师发展中心相关信息。本科院校调研数据显示, 90% 的本科院校在学校组织机构中明确了教师发展中心的组织地位, 在未明确组织地位的 10% (10 所) 本科院校中, 3 所本科院校在其官网或搜索引擎中可检索到相关资讯内容, 说明仅有 7 所本科院校没有设立教师发展中心。

2. 成立时间。机构设立时间可反映出机构规模大小情况、机构专业胜任能力水平高低, 以及机构组织建设与运转成熟程度<sup>[9]</sup>。我国高职院校和本科院校在教师发展中心机构设立上呈现阶段式发展。本科院校在教师发展方面的探索较早, 超过

50% 的本科院校在 2013 年之前就已经建有教师发展中心。对本科院校教师发展中心溯源发现, 多数均是在 20 世纪就已形成了一定的教师发展规模。例如, 2009 年组建的北京交通大学教师发展中心前身是 1980 年设立的教师培训科; 成立于 2011 年的华东师范大学教师教学发展中心是基于 1986 年成立的教育部华东地区高校师资培训中心改建而成。高职院校方面, 浙江交通职业技术学院 (2013 年成立) 是国内首先成立教师发展中心的高职院校, 其次是金华职业技术学院 (2014 年) 和北京信息职业技术学院 (2015 年) 等院校。多数高职院校均是在 2017 年之后才成立了教师发展中心, 反映出高职院校在教师发展中心的建设上起步较晚, 相关研究与重视程度上同步滞后<sup>[10]</sup>。

3. 机构名称。机构名称是组织机构体现机构性质和特征, 以及承担机构管理与服务职能的重要体现<sup>[11]</sup>。调查显示, 70% 以上的高职院校主要以“教师发展中心”命名, 少数高职院校采用“教师教学发展中心”“教师发展学院”或“教职工发展中心”命名。不同于高职院校, 超过 50% 的本科院校采用

“教师教学发展中心”命名，28%的本科院校采用“教师发展中心”命名，以及部分学校采用“教师发展与教学评估中心”与“教学促进与教师发展中心”等命名。

以“教师发展中心”(Center for Faculty Development)命名的机构，在功能定位上多以教师教学能力发展为核心，同时兼顾教师在职业能力和职业生涯等方面的发展，力图基于教师个体或群体能力的全面促进与提升推动学校整体水平的发展。本科院校为了体现“三教”改革进程中对教师教学能力提升的重视，突出教师专业能力发展中的教学发展部分，更多以“教师教学发展中心”(Center for Teaching and Learning Development)命名。这类机构有着较强的政策导向效应，基本都在2012年教育部《关于启动国家级教师教学发展示范中心建设工作的通知》等相关文件发布后成立(或重组改名)。部分本

科院校为突出促进教师教学能力提升和强化教学质量评估等职能，则以“教师发展与教学评估中心”或“教学促进与教师发展中心”进行命名。还有部分高职院校将教师发展中心的服务对象扩大为全体教职工，以“教职工发展中心”进行命名，突出对全体教职工职业生涯的支撑与促进。

4. 机构归属。机构归属可在一定程度上反映出该机构具有的工作管理权限、权责关系及制度实施等特征，合理的组织架构体系可以提升机构管理能力与服务水平<sup>[12]</sup>。调研发现，高等院校教师发展中心在机构归属上主要分为独立部门、合署/挂靠和下属部门3类。从归属主体来看，主要有党委教师工作部、人事处、教务处和图书信息中心等。此外，少数本科院校教师发展中心作为下属或挂靠单位，归属于本科生院或二级教学单位(表2)。

表2 高等院校教师发展中心归属分析

序号	机构归属	高职院校		本科院校	
		数量	比例(%)	数量	比例(%)
1	不明确	9	10.71	5	5.38
2	党委教师工作部、人事处合署	33	39.29	7	7.53
3	独立部门	20	23.81	49	52.69
4	党委教师工作部、人事处下属	10	11.90	5	5.38
5	教务处合署/挂靠	8	9.52	8	8.60
6	教务处下属	3	3.57	9	9.68
7	图书信息中心下属	1	1.19	0	0.00
8	本科生院挂靠	0	0.00	5	5.38
9	本科生院下属	0	0.00	4	4.30
10	教师教育学院	0	0.00	1	1.08

独立教师发展中心能有效保障顶层资源(经费、场所、管理制度等)的有效供给，而合署/挂靠的教师发展中心在人员编制有限的情况下有利于节约资源(经费、办公环境或管理成本)，提高工作效率。从归属主体来看，教师发展中心主要归属于党委教师工作部、人事处或教务处，以及部分本科院校教师发展中心归属于本科生院。一般来说，党委教师工作部主要负责教师队伍的思想政治教育或引领，人事处主要承担组织人事管理职能，这些部门职能虽然和教师职业发展有一定关系，但和教师教学能力发展联系却不明显。教务处和本科生院更多是面向学生学习发展、服务日常教学的教辅机

构或教学管理机构，偏离了教师发展中心服务教师教学发展的主旨目标，若强行“合署”或“挂靠”，会造成主体机构体系庞大、职能不明等问题。

5. 机构性质。高职院校内部治理机构由于治理权力主体的不同，一般分为党政机构、教学机构、教辅机构、服务机构和学术机构，其在功能定位、治理权责和目标任务方面各有差异。党政机构承担思想意识形态引领，教学机构主要承担人才培养与教学工作，教辅机构主要服务教学管理，服务机构主要支撑和辅助教学运行，学术机构主要开展科学研究。研究发现，高职教师发展中心主要定位为党政机构与教辅机构(58%以上)，承担教师思想意



知、能力等各层次需求。

2. 机构职能分析。教育部《关于启动国家级教师教学发展示范中心建设工作的通知》对国家级教师教学发展示范中心提出了要重点突出教师培训、教学咨询服务、教学改革研究、教学质量评估、教学资源共享与区域引领示范方面职能的具体要求。为进一步明确教师发展中心的具体职能，研究采用词频分析方法，以人工检索方式对高等院校教师发展中心网站信

息、学校官方网站与搜索引擎中的资讯内容进行阅读、筛选与分类统计，分析高等院校教师发展中心的职能履行情况(图3)。可以看出，高职院校教师发展中心的职能是突出教师职业能力的全面发展，如教学能力发展、职业生涯发展与思想政治水平提升等各个方面；本科院校教师发展中心相对聚焦于教师教学能力的发展与提升，重点突出对教师教学相关业务水平和教学能力方面的提升与保障。

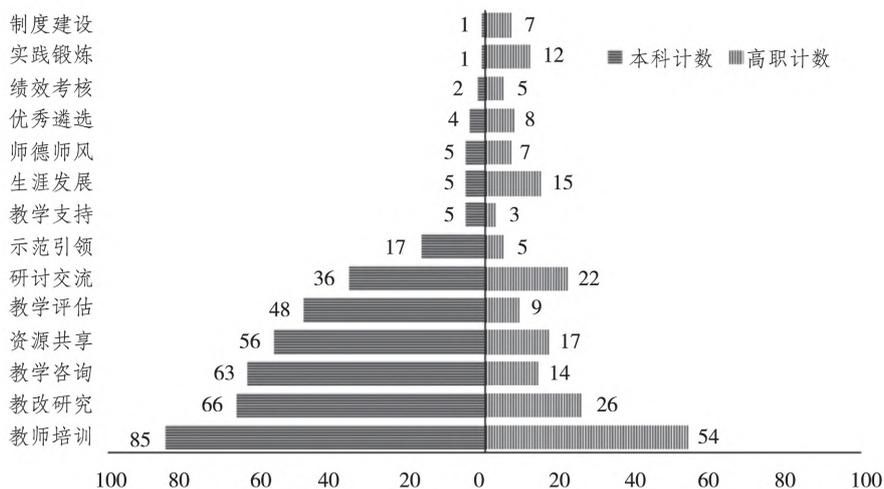


图3 高等院校教师发展中心职能分布

#### 四、高质量发展背景下高职院校教师发展中心的建设路径

教育部在《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》中提出：要通过深化产教融合，强化双师型教师队伍建设，创新教学模式与方法，完善教师发展质量保证体系，巩固职业教育类型定位，服务技能型社会建设。我国高职院校教师发展中心建设还处在初步探索期，既应该从普通高校教师发展中心建设中吸取优秀经验和成功做法，又要确保自身职业性和实践性的类型定位特点。结合调研结果，本研究提出以下4点建议。

##### (一) 聚焦顶层设计，合理设置高职院校教师发展中心组织体系

高质量发展背景下高职院校建设要有完成专业人才培养所需的高素质教师队伍，而组织结构合理的教师发展中心则是打造高素质教师队伍的重要基础<sup>[13]</sup>。高职院校教师兼具的教学性、科研性和实践性等特点，使得开展教师发展活动需要较高的专业性和较强的协作性。因此，应从组织结构、领导体系和职能定位等方面保障教师发展中心及教师发

展工作者具有足够的组织制度支撑和专业胜任力。从组织结构来看，高职院校教师发展中心定位为学校直属的具有服务和教辅双重属性的二级独立部门。一方面，这比挂靠、合署及下属等组织形式具有更高的行政自主性和资源优越性，可有效保障开展教师发展活动的资金、制度等层面支撑。另一方面，作为兼具服务属性和教辅属性的组织体系，由于褪去了较多的行政管理色彩，有助于激发教师发展的自主性，更加符合以教师发展为中心的建设理念<sup>[14]</sup>。从领导体系来看，可以借鉴国内外高校教师发展中心采取的“1名行政领导+N名学术领导”的管理模式，行政领导(主任或书记)由校党委领导或主管人事的领导担任，主抓思想政治建设和工作统筹，学术领导(多名副主任)主要由具有教师教育和职业教育研究方面丰富经历的专职研究人员担任，有助于从教师专业发展和职业教育特色等角度确保教师发展的科学性、可行性。同时高级别行政领导可支持协调相关资源和部门的工作，促进教师发展工作顺利推进。在命名方式和职能定位上，可采用“教师教学发展中心”等命名方式，突出聚焦于教师培训、教学研究、教学咨询、资源共享等

教师教学发展方面的职能，弱化如行政管理、思想政治建设和评奖评优等人事管理方面的职能，以契合高职院校内涵发展的根本需求。

## (二) 聚焦系统规划，构建“双师双能”为核心的分层分类教师发展体系

提升教师队伍的整体素养既是高职院校建设与内涵式发展的核心内容，也是凸显办学水准、优化高素质技术技能人才培养、实现职业教育高质量发展的关键力量<sup>[15]</sup>。高职院校教师发展中心应聚焦专业化教师发展体系建设，通过构建以“双师双能”为核心的分层分类教师发展体系，打造一支保障高素质人才培养的“双师双能”教师队伍。所谓“双师”，是指高职院校教师兼顾理论内容教学和职业实践指导，同时突出“双师型”教师个体成长和“双师型”教学团队建设互相促进。所谓“双能”，是指高职院校教师除需要具备课程教学能力、课程开发能力、教学研究能力和教学管理能力等教育教学能力外，还需要具备专业实践能力、校企合作能力和实训基地建设能力等符合职业教育人才发展需要的职业定向能力。以“双师双能”为核心发展目标，在区域职业教育教师教学发展联盟指导下，以校级教师发展中心为基础，依托二级学院设立教师发展分中心。校级教师发展中心主要面向全体教师提供基础性教学发展服务，如新教师培训、教改研究和资源共享等；学院教师发展中心主要针对专业群体教师提供如学科教学法、课例研讨、教学咨询等学科属性明显的针对性教学发展服务。校、院教师发展中心面向教师基于促进职业教育高质量发展的外部需求（如社会需要、学生需要等），以及自身职业发展的内部需求（如自我实现、职业目标等），设计适合不同学科专业、师资类型和阶段水平的分类发展路径，构建全校教师发展服务覆盖体系。学院与合作企业共建校企教师发展中心，安排专业教师定期入企实践，有效提高教师的专业实践能力，促进理论教学和实践技能的有效结合。通过构建“区域—学校—学院—企业”4层教师发展通道，打通区域校企师资双向流动、互培互聘的分层分类发展体系。

## (三) 聚焦教学规律，科学化、精准化设计教师培训模式

纵观国内优秀本科院校和高职院校教师发展中心的建设经验，培训无疑是促进教师专业化发展的主要途径。从实施形式来看，尽管相关机构开展的教师培训活动类型上比较丰富，如采取专家讲

座、研讨会、教学沙龙、名师工作坊和午餐会等多种形式，但在数量上多以举办专家讲座为主，其他形式培训活动较少。虽然专家讲座在培训效率层面可以实现一对多的大班化同时参与，短时间内有助于大量知识传递，但专家对参训教师的单向知识传递缺乏深度的参与式互动，而且参训教师难以基于专家知识实现对自身实践知识的有效反思。首先，教师培训的核心是教师学习，而教师学习的实质又属于成人学习的范畴，符合成人学习理论自主性、独立性、经验性、情境性以及实践导向性的基本特点，因此应注重交互式、合作式和建构式教师培训模式设计<sup>[16]</sup>。高职院校教师发展尤其应注重职业情境性与实践导向性等特点，可以采用案例式、情境式或实地观摩等多种培训方式。其次，从学习理论角度来看，“学习金字塔”认为学习效果与学习方式之间存在显著关系，通过讲座或阅读等被动学习方式获取知识的效率低于基于互动讨论、设计研发或同伴互教等主动学习方式。因此，在培训过程中应注重激发教师的主动参与与协作建构，加强角色扮演、研讨交流与设计开发等活动在教师培训活动中的比例。最后，从知识类型来看，教师培训除涉及教育教学基本原理、理论等陈述性知识，还涉及课程开发、专业技术实践等程序性知识，以及指导教师发展实践反思的元认知知识。高职教师的能力发展尤其重视专业实践能力的培养，以及融合专业实践与理论教学指导的能力，应基于多种知识类型下的学习目标设计开发合适的教师培训模式。

## (四) 聚焦教改研究，研训融通驱动高职教育“三教”改革

从目前高校教师发展中心的职能类型来看，本科院校教师发展中心相对于高职院校更注重教改研究这一职能，如进行教改课题立项、开展教改研究实践等。这主要是高职教育在长期发展中由于粗放式的发展需求和重理论轻实践的发展理念，逐步形成了“科研强、教研弱”的发展态势<sup>[17]</sup>，也导致高职教师长期承受着本科高校和科研院所近乎垄断的教学学术话语地位<sup>[18]</sup>。高职院校应重点加强服务课程教学与人才培养的教学型学术研究。一方面，为满足新型工业化与智能时代对应用型技术技能人才的培养目标，需要强化对促进地方经济发展的产教融合业态与促进应用型人才培养的高职教育课程体系 and 人才培养模式的构建与研究，探索通过“理论研究—应用实践—系统反思—再实践”对原有职业教育课程体系与校企合作模式等进行“转型”与

“升级”。另一方面,高职院校教师发展中心在开展课程与教学研究时,还需要关注对高职院校教师专业发展理论体系与应用实践的研究,精准了解教师发展现状与需求,科学解决教师发展中遇到的困难与问题,实现教师专业提升和发展。

#### 参考文献:

[1]国务院. 国务院关于印发国家职业教育改革实施方案的通知[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/moe\\_1777/moe\\_1778/201904/t20190404\\_376701.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201904/t20190404_376701.html) 2019-01.

[2]教育部等九部门. 教育部等九部门关于印发《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》的通知[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs\\_zhgg/202009/t20200929\\_492299.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs_zhgg/202009/t20200929_492299.html) 2020-09.

[3]教育部办公厅. 教育部办公厅关于印发《本科层次职业教育专业设置管理办法(试行)》的通知[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs\\_zhgg/202101/t20210129\\_511682.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs_zhgg/202101/t20210129_511682.html) 2021-01.

[4]教育部教师工作司. 打造党和人民满意的“大国良师”——党的十八大以来教师队伍建设和改革发展成就[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2022/54805/sfcl/202209/t20220906\\_658653.html](http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2022/54805/sfcl/202209/t20220906_658653.html) 2022-09.

[5]张莉. 本科层次职业教育试点院校师资队伍建设的困境及优化路径[J]. 中国职业技术教育 2020(32): 43-48.

[6]教育部高等教育司. 关于启动国家级教师教学发展示范中心建设工作的通知[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/s78/A08/tongzhi/201207/t20120716\\_139396.html](http://www.moe.gov.cn/s78/A08/tongzhi/201207/t20120716_139396.html), 2012-07.

[7]刘六生,姚辉,温爱花. 我国各省区高等教育结构适应性评价研究[J]. 教育发展研究 2016(17): 17-21.

[8]韦克难,陈晶环. 新中国70年社会组织发展的历

程、成就和经验——基于国家与社会关系视角下的社会学分析[J]. 学术研究 2019(11): 46-54, 177.

[9]李国强. 高校内部质量保障体系建设的成效、问题与展望[J]. 中国高教研究 2016(02): 1-11.

[10]陈亚军,刘予东. 高职院校教师发展中心建设: 职能与特色[J]. 中国职业技术教育 2018(28): 65-70, 96.

[11]徐延宇,陈海莉. 大学教师发展组织功能定位与运行机制研究——基于对30所国家级教师教学发展示范中心的分析[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估) 2014(06): 63-65.

[12]阎梦娇. 大学院系组织结构及其职责权限比较研究[D]. 华中科技大学 2016.

[13]吴红,祝木伟,孙婷婷,苏晓丽. 高职院校教师发展中心功能及其实现路径[J]. 中国职业技术教育 2017(28): 72-74.

[14]逯长春. 论职业学校教师专业自主性发展[J]. 中国职业技术教育 2019(13): 62-68.

[15]张湘韵,司马燕,熊建蓉. 我国本科职业院校内部治理困境与出路——基于22所本科职业院校大学章程文本分析[J]. 中国职业技术教育 2021(27): 24-31.

[16]何秀青,吴华君,何聚厚. 基于慕课的教师专业发展学习动力促进作用实证研究[J]. 当代教师教育 2021(02): 85-92.

[17]程江平,麻来军. 高职院校教研室发展的现状、堵点及应对策略[J]. 中国职业技术教育 2022(07): 67-75.

[18]贾俊礼,唐振华,郝骞. 本科层次职业教育视域下高职院校教师发展策略探析[J]. 教育发展研究 2014(21): 72-78.

(责任编辑: 刘丽)

## A Comparative Study of Teacher Development Centers in Higher Vocational and Undergraduate Colleges

——Discuss the High Quality Construction Path of Higher Vocational Teachers' Development Center

WU Huajun<sup>1,4</sup>, LEI Jianhai<sup>2,4</sup>, ZHANG Yujie<sup>2</sup>, HE Juhou<sup>3</sup>

(1 Guizhou Tengyun Education Research Institute, Guiyang, Guizhou 550081, China;

2 Guizhou communications Polytechnic, Guiyang, Guizhou 550081, China;

3 Shaanxi Normal University, Xi'an, Shanxi 710062, China;

4 Guizhou Vocational Education Curriculum Reform Research Center, Guiyang, Guizhou 550081, China)

**Abstract:** Speeding up the construction of vocational college teacher development center is an important measure to build high quality vocational education teacher team and promote the high quality development of vocational education. Based on the systematic investigation of the development level, organizational structure and functional orientation of the teacher development centers of 200 high-level higher vocational colleges and un-

dergraduate colleges in China , this paper objectively analyzes the current situation and characteristic differences in the construction of teacher development centers of higher vocational colleges and undergraduate colleges , and puts forward the construction path of teacher development centers of higher vocational colleges: Focus on top-level design , set up a reasonable organization system of vocational college teacher development center; Focusing on system planning , a hierarchical and classified teacher development system with “double talents and double abilities” as the core is constructed; Focusing on teaching rules , scientific and precise design of teacher training model; Focus on education reform research , research and training integrated drive higher vocational education “three education” reform.

**Key words:** teacher development centre; teacher teaching development center; vocational colleges and universities; vocational education; route

---

( 上接第 59 页)

## The Cultivation of General Teachers in Excellent Primary Schools: Difficult and Feasible

WU Tianhong , WANG Xiaohong , LI Shi , ZHANG Wei

( *Changji University , Changji , xinjiang 831100 , China* )

**Abstract:** With the development of economy and society and the continuous advancement of higher education reform , teacher training also presents an excellent orientation. The cultivation of excellent primary school general teachers should not only confirm its important connotation , but also clarify its core issues. In the process of training excellent general teachers in primary schools , there are many practical puzzles in local normal colleges. Due to the habitual thinking of valuing teachers over learning , it leads to the imbalance of teaching and learning ability. The technology of “how to teach” is dominated by one company , while the art of “what to teach” is neglected. Due to the influence of “conformism” , local normal colleges and universities are subject to dynamic adaptation in the training of excellent primary school general teachers , which leads to lack of professional confidence , low morale of innovation and lack of momentum for breakthrough. Under the influence of “universalism” , blind transformation , false name , alienation from the local , characteristics of the decline. Therefore , the cultivation of excellent primary school general teachers can be carried out from the following three aspects: taking problem exploration as the main line , cultivate a sense of innovation , coordinating the relationship between normal education and discipline construction , combining study with economy , forming a benign linkage between in-depth research and problem-solving learning , and deconstructing the cultivation pattern of valuing teachers over learning; Centering on the STEM education curriculum , the appropriate STEM education curriculum is constructed to boost students’ confidence and cultivate students’ ability of “general subjects”. Adhere to the task-oriented talent training mode , multi-party collaborative efforts , continuous improvement , continuous integration and optimization of resources , gradually create characteristics , training innovative talents.

**Key words:** excellent teachers; general teachers in primary schools; STEM education; problem exploration; task driven