

促进专业能力提升： 德国职教教师教育的专业标准开发

谢莉花¹, 陈慧梅²

(1. 同济大学 职业技术教育学院, 上海 201804; 2. 上海开放大学, 上海 200433)

【摘要】德国高质量的职业教育离不开高质量的职教师资队伍保障,而高质量的职教师资队伍得益于德国职教教师教育专业设置的职业性、专业能力的复合性和专业学习内容的专业性。作为职教教师专业教育基准的“职业性专业标准”是德国职教教师在专业科学及专业教学领域发展的根基,其开发的核心问题在于应抉择科学取向还是职业取向。当前已开发的标准在突出职教教师教育的专业性与职业性、融合专业科学与职业知识等方面已经取得了一定突破,未来还需继续发展作为其理论基准的“职业科学”,为职教教师特有的“职业性专业”提供学科根基与内容源泉。

【关键词】职教教师教育;职业性专业;专业标准;职业知识;专业科学

【中图分类号】 G650

【文章编号】 2096-6555(2023)03-0012-010

【文献标识码】 A

【DOI】 10.19796/j.cnki.2096-6555.2023.03.002

【作者简介】谢莉花(1983—),女,江苏常州人,同济大学职业技术教育学院副教授、博士;陈慧梅(1996—),女,山东日照人,上海开放大学研究实习生、硕士。

随着《教育部办公厅关于开展职业教育教师队伍能力提升行动的通知》中对“研制新时代职业院校‘双师型’教师标准”的呼吁,2022年10月底,教育部等四部门发布了《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》,为职业教育“双师型”教师认定工作提供了基本依据。基于国家“双师型”教师基本标准,各个专业领域的教师标准开发也成为落实基本标准的必然要求。各个专业领域具有不同的领域特殊性知识要求,因而,相应地对具有专业特点的“双师”素质的挖掘也成为标准的核心要求与内容。

高质量的职业教育离不开高质量的职教教师队伍建设。其中,教师专业标准是保障职教教师教育质量的重要条件。德国职教教师专业标准的特殊之处在于,它不仅有针对性职业性的普适性标准,更有针对各个专业而制定

的(学科)专业标准,使得教师的“双师”素质能够真正与专业特点相结合,形成具有不同专业领域特点教师的专业及专业教学能力。德国极其重视职教教师^①专业化培养,为区别于一般的“学科性专业”,德国将职教教师教育的“学科性专业”命名为“职业性专业”(Berufliche Fachrichtung)。^[1]“学科性专业”源于专业科学,强调学习者对于相关专业科学知识的习得;而“职业性专业”则源于德国二元制职业教育领域的“教育职业”,强调学习者对于职业教育过程性知识的习得、获得相关实践经验并最终使学习者具备职业教育教学过程的设计与实施能力。^[2]针对职教教师教育单列的“职业性专业”目录,德国近年来在此基础上逐步制定了有明确指向的、针对职教教师专业领域知识要求的“职业性专业标准”,也可理解为各个专业领域职教教师的专

^① 德国职教师资队伍,尤其是二元制职业教育师资,包括职业学校教师和企业培训师傅两支队伍,他们共同培养未来的职业技术人才,共同保障二元制职业教育高质量发展。本文涉及的职教教师主要指职业学校教师。

业标准,这是职教教师专业教育的基准。本文聚焦于该专业标准,从标准制定的背景出发,梳理标准制定的全过程,继而专业标准的内容与特点进行总结,并评析其开发的突破点,最后对其未来的发展走向进行分析,以期呈现德国职教教师教育专业标准开发的经验探索与学科思考,也为我国“双师型”教师标准体系的发展与完善提供启发。

一、专业标准开发的源起与过程

从专业设置来看,不同于其他国家的教师教育专业依附于大学学科专业建立,德国职教教师教育专业根植于职业教育领域,遵循(社会)职业(20000—30000个)—职业领域(13个)—教育职业(中等职业教育专业,约400—500个)—职业性专业(职教师范专业,16个)的生成模式。这16个“职业性专业”区别于传统的工程师或其他专业人员的“学科性专业”,它生发于职业教育领域,是职教教师专业化纵深发展的根本。自2013年起到2019年,德国逐步完成了这16个专业相应的专业标准建设。

(一)专业标准的开发背景

在实践中定义“职业性专业”的基本要求。德国在16个“职业性专业”内进行职教教师培养。但在2013年之前,德国各州文教部长联席会议(Kultusministerkonferenz,简称“KMK”)并未针对“职业性专业”开发制定相应的专业标准,只建议将“教师框架协定”的名称改成“职业性专业”^①、培养目标、以职业领域为导向的设置要求、培养模块、学分要求等,^[3]并未定义各“职业性专业”的内涵和基本内容,且未统一规定各“职业性专业”高校学习的课程内容。因此,各高校之间的专业教学内容并没有统一的基准,

承担职教教师教育的各个高校的教育内容是相对开放的,各高校可依据自身的条件,大部分按照传统专业学科的模式进行教学,这使得职教教师教育的质量标准、大学间转换以及毕业证书间的可比较性成为问题。针对只划分了职教教师“职业性专业”但缺乏统一内容标准的问题,德国学术界提出如下问题:职教教师各“职业性专业”应当具备怎样的基本规格?各“职业性专业”的专业领域知识有哪些?职教教师教育的共同性、特殊性、分歧性以及基本的标准是什么?对这些问题的回答,需要在全联邦层面制定统一、规范的专业标准。

在学理上探寻“职业性专业”的学科基础。德国职教教师教育内容从总体上包含专业科学与教育科学两个方面,因此,德国职教教师教育标准也是基于专业科学与教育科学两个视角制定的。为保障高质量教育以及为教师教育建立适合的标准,2004年以来,德国各州文教部长联席会议制定了面向整个教师教育领域的一般标准,即“教师教育标准:教育科学的视角”^[4],但该标准仅是从教育科学视角对职教教师教育教学活动制定的标准^②,并没有考虑不同专业职教教师具有不同的专业特殊要求。因此德国一些职教专家认为,仅用教育教学行动来描述职教教师职业是从职业教育学视角出发,这过于片面。因为虽然教育实践是教师职业的核心,但专业领域知识仍是不可缺少的,^[5]所以需要规范化和科学化地描述职教教师专业领域知识。因此探索与发展职教教师教育的“职业性专业”标准则成为必要。此外,职教教师教育的大学学习内容的确定需要澄清职业科学(Berufswissenschaft,也译为“职业学”“职业技术学”)的内涵。1996年,德国各州文教部长联席会议构建的“学

① 德国职教教师教育的专业设置可以追溯到20世纪20年代职业学校产生之后,自此对职教教师及其教育的需求开始,德国各州文教部长联席会议最新修订(2018年)的职教教师教育的16个职业性专业为:经济与管理,机械技术,电气电子技术,建筑技术,木材技术,纺织技术和设计,实验室技术/过程技术,印刷与媒体技术,涂料技术、空间设计和表面处理技术,健康与身体护理,营养与家庭消费,农业经营,社会教育学,护理,车辆技术,信息技术。

② 该标准针对教师教育的大学阶段和预备期阶段提出了教师应当具备的11种能力,这些能力又被归类为教学、教育、评价与创新四大能力领域。在各个能力领域中,教师教育标准也提出了在大学及预备阶段分别需要达到的具体能力及其指标。

习领域方案”中所提及的开发、实施与评价工作导向课程对建立“职业性专业”的基准——职业科学也提出了要求。因此,职教教师教育“职业性专业标准”也应在职业科学的意义上得到课程化的继续开发。

(二)专业标准的开发过程

21世纪以来,在学士和硕士新学制实施的背景下,德国各州文教部长联席会议于2008年开始针对教师教育开发了各州共同的“教师教育中专业科学与专业教学论的内容标准”,即“专业概貌”(Fachprofil,也称为“专业要求”或“专业标准”),将其作为“专业科学与专业教学论”方面的标准。而职业学校教师也属于教师教育的对象,在制定普通教师教育“专业标准”的基础上,德国各州文教部长联席会议在2013年也将职教教师教育的“专业标准”的制定纳入计划^①,即普通教育与职业教育的教师教育“专业标准”均统一到“专业科学和专业教学论的内容标准”的规定之中,由于职教教师教育的“专业标准”指向“职业性专业”,故在此称之为“职业性专业标准”。

2013年,德国各州文教部长联席会议开始研究职教教师教育中“职业性专业标准”的制定,专门组建了一个工作小组,并让职业技术学(Gewerblich-technische Wissenschaft,简称“GTW”)工作团体为其提供支持,该工作小组首先以“经济与管理”和“机械技术”专业为例起草了相应标准,并提出“职业性专业标准”有可能为职教教师教育做出巨大的创新性贡献:一方面,原本职教教师教育的拼凑模式将被打破,职教教师所学习的专业科学与专业教学论将融合统一;另一方面,未来职教教师将会学习职业能力开发、企业工作过程等职业教育的重要内容。

2013年至2019年期间,德国各州文教部长联席会议正式发布了针对职教教师教育的16个

“职业性专业”的标准。该标准从专业科学的视角与2004年已制定的“教师教育标准:教育科学的视角”形成一个整体,两者构成了教师教育学习课程认证和评价的基础。^[6]

二、专业标准开发的共识与具体内容

德国职教教师教育的16个“职业性专业”在总体上可以划分为三类:技术类(Gewerblich-technische Fachrichtung)、与人相关服务领域类(Fachrichtungen personenbezogener Dienstleistungsbereiche)和其他类(Anderweitige Berufliche Fachrichtungen)^[7]其中,技术类“职业性专业”,如机械技术、电气电子技术、建筑技术、木材技术等专业占据了62%,是职教师范专业的主要类别。通过对16个专业的专业标准文本分析发现,专业标准在整体上对其目标定位进行了描述。首先,保证德国高校体系的流动性和贯通性,认可师范生所获学分和学位在各州之间的转化;其次,“教师专业能力”规定了各教育阶段(大学阶段、预备阶段、进修阶段)发展的侧重点;最后,对职教教师教育各“职业性专业”进行了概貌性描述,具体包括专业特点、专业能力、专业学习内容三个方面。

(一)专业标准的开发共识

从16个“职业性专业”的专业描述中可以归纳得出,专业标准具体包含三部分内容:专业特点、专业能力和专业学习内容(又包括专业科学与专业教学论内容)^[8]16个职业性专业在这三部分内容的共性体现为以下方面。

1.“专业特点”描述了各职业性专业的基本特色。在“专业特点”描述部分,首先概述了三方面的内容:一是描述某一“职业性专业”在技术、工作发展方面的特殊之处,如工业技术类专业具有“高度的专业性和技术的发展变化性”;二是明确某一专业自身在技术或服务或经营范

^①“专业标准”对教师教育中普教专业、特殊教育(广义上也称为专业)以及职业性专业三个教育领域的各个专业进行了专业描述。普教教师的专业目录仅限于所有联邦州考试条例中的专业,例如,古语言学、美术、生物、化学、德语、历史、信息技术、数学、音乐、哲学、物理、体育、基础学校教育、特殊教育;职业性专业的专业描述是以“高中教育阶段(职业专业)教师或职业学校教师(教师类别5)(1995年5月12日的文教部长联席会议决议)的培养与考试的框架协定”为导向,涉及前文所述的16个职业性专业的具体要求。

范围内的定位;三是指明某专业所涉及的职业教育类别。此外,在该部分不仅对某一“职业性专业”所涉及的经典专业科学及其关联科学进行了描述,也对作为相关职业技术人员的职业活动领域及职业能力要求进行了概述,体现了职教师范专业的“双对象性”。其次,该部分还指出了某一专业在专业教学上的一些特点,如“未来教师能够分析并设计与职业工作和技术相关的职业教学过程”。最后,这部分一般也会指出该师资专业可能的拓展方向或设置的重点,如机械技术专业可能的拓展方向为:生产制造技术、供给技术、车辆技术等。

2.“专业能力”体现了专业及专业教学综合要求。在“专业能力”描述部分,首先对职教教师所需具备的专业科学相关理论、思想、模型、问题、方法等进行了概述;其次对所涉及的职业工作内容(含生产/服务工作过程)进行了描述;此外针对这些专业领域知识在教学中的应用,即专业教学能力进行描述;最后针对当前德国面临的新问题与新挑战,也增加了职教教师相应的专业能力要求,如针对当前的融合教育和数字化问题,在所有师资专业的能力描述中都增加了关于融合教育的条目,也对数字化背景下的专业教学应对能力提出了相应要求。

3.“学习内容”涵盖了专业科学及其专业教学论。“学习内容”主要涉及专业科学与专业教学论两部分内容,各师资专业在这两部分内容的细化上有所差异。

(1)体现各专业领域知识基础的专业科学。“专业科学”部分主要涉及“经典专业科学知识”和“职业活动领域知识”两方面,后者是提升到理论层面的职业知识。按学科领域来分,具体涉及作为自身基准科学的“专业科学”(如某工程科学、经济学、护理学、化学等)、“自然科学”(如数学、物理等),关于社会情境下的其他相关科学,如生态、经济、社会、法律、道德、伦理等,以及职业专业工作中的过程、组织、方法、管理、安全等内容(即工作过程知识)。因此,许多师资专业,尤其工业技术类专业,也将该部分称之

为“专业科学与职业科学”。按领域范围来分,具体涉及跨学科、跨专业领域、专业领域、专业、专业方向等方面的宽基础和专门化知识领域。

(2)体现一般及特殊教学规律的专业教学论。“专业教学论”涉及该专业的教学论基本范式、思想与模型、学习对象、教育与资格化过程、能力与课程、教学过程、成绩诊断的分析与设计,而职业工作的科学分析、项目管理等方面的内容既可以在专业科学领域中进行设置,也可以在专业教学论或职业教育学领域中传授。

根据德国职业技术学工作团体的提议,针对“职业性专业”,尤其是其中的技术类职业性专业,其核心能力领域应涵盖教育、工作和技术三部分内容,分别为:在历史发展、现实影响和未来视野中分析、设计和评价职业学习过程、教育过程和资格化过程;掌握职业工作过程和业务流程;掌握作为工作过程和学习过程对象的技术内容。^[9]职教教师“职业性专业”的核心能力领域体现了师范性、职业性与专业性的特点。

(二)专业标准的框架内容——以电气电子技术专业为例

根据16个职业性专业的专业标准开发共识,以下以电气电子技术这一职业性专业为例阐述其专业标准的具体内容。

1.专业特点。电气电子技术专业是16个职业性专业之一,具有高度专业性和技术发展变化性等专业特点,因此该专业的职教教师教育需随时关注相应的技术、职业工作与职业发展变化之间的关联。该专业职教教师教育的大学学习内容,除了包括相关的技术内容和系统的思维训练外,还必须囊括丰富的职业活动领域和职业工作实践。同样,在创新发展的时代背景下,还应将生态的、经济的、社会的和伦理的内容融进职教教师教育内容之中。

整体来看,该专业的职教教师学习内容大致上包括了职业教育学、专业科学和专业教学论三方面的内容。其中专业科学的学习除了学习宽泛的专业基础内容外,也包含了专业深化内容,如与职业相关的能源技术、自动化技术和信

息与通信技术;而专业教学论的学习是为了使未来的职教教师能够分析、设计与职业工作和技术相关的职业教育教学过程,并对职业相关的实践进行反思,以使职教学生能够在此基础上完成职业工作和生活中的重要任务。

2. 专业能力。职教教师需具备专业科学知识和专业教学能力,因此电气电子技术专业的职教教师需具备电气电子职业领域和电气电子技术方面的基础知识,并拥有基于专业科学知识和专业教学论知识进行电气电子技术专业教学设计的基本能力。具体而言,该专业的职教教师应具备以下素养。(1)需具备扎实而广泛的电气电子技术专业知识、对工作和职业的反思性知识以及关于专业教学理论的宽泛性知识,并能够在不同的教学情境下灵活运用;(2)能够基于所获得的知识 and 能力在电气电子技术和职业工作中进行创新发展;(3)能够运用科学的方法在电气电子技术专业的各项技术领域与工作领域中进行学科和跨学科的问题研究;(4)能够评价、分析和评估电气电子和信息技术系统的测量程序,并且有目的地使用;(5)能够将对技术、工作和教育活动进行分析的研究结果在教学中应用和反思;(6)能够对课堂教学进行计划、组织和实施;(7)在与异质性学生群体的交流中,能够启动、伴随和反思其学习过程;(8)能够与特殊教育领域的教师和其他教育人员合作,与他们共同开发专业教学,促进融合教育;(9)能够本着对社会和生态负责的态度,为达成共同设计工作世界和社会的教育目标,与其他参与职业教育的培训机构共同促进课堂、课程与学校的发展。

3. 专业学习内容。职教教师的专业学习包括专业科学和专业教学论两方面的内容,以电气电子技术专业为例,专业科学的学习内容包括:数学和自然科学基础及其在电气电子技术职业领域的运用,电气电子技术基础,信息技术基础,安全技术和规章,楼宇系统和基础设施系

统,自动化技术基础,职业工作和对其发展的职业科学分析和专业科学分析^①;此外还有关于项目管理、质量管理和环境管理方面的基础和运用,如在以下某个领域中的深化,即能源设备的技术、功能和运行,信息和通信技术的过程、工艺和系统,自动化技术设备的结构、功能和运行或其他深化领域^②。

专业教学论的学习内容包括:职业与专业教学论思想,职业教育教学过程的计划、实施、反思、分析和评价,职业教育过程和资格化过程的教学分析、设计和评价,促进学生个人发展的方案,成绩评定标准,与异质性学生群体的交流;职业教育研究和专业特殊的教学研究包括:诊断性教学,职业工作及其职业科学分析和专业教学分析,关于项目管理、质量管理和环境管理等方面的基础和运用。

三、专业标准开发突破点评析

尽管16个专业的“职业性专业标准”开发成果还存在许多不明确和不统一的地方,但专业标准开发还是迈出了从无到有的第一步,奠定了德国职教教师教育高质量发展的基石。在整个专业标准体系的开发理念和结果中,也有一些较之以往的突破和发展。

(一)总体上顺应专业教育与职业教育要求

从德国“职业性专业标准”的开发现状来看,各专业标准总体上达成了一些共识。一是针对“职业性专业”应首先确定各个专业具有“职业(科学)性”特点的内容而非具有“教育科学性”特点的内容;二是相较于教授简化的经典专业科学内容,“专业科学和专业教学论的内容要求”能更好地适应职业学校中业务流程与工作过程导向的学习领域课程实施;三是确定了能力描述、特色内容与内容结构的标准基本框架。从结构与表述方面来看,16个“职业性专业”的专业标准描述都遵循一定的参考框架,具有可比性。

① 这些内容既可以在专业科学中又可以在专业教学论或职业教育学中进行传授。

② 这些内容可根据各所高校所处地域特点设置不同的重点。

教师教育是一项专业教育,而职教教师教育同时还需面向职业教育的要求。德国各州文教部长联席会议所开发的“职业性专业标准”首先体现了“职业性专业”的传统专业科学和职业实践活动的“双对象性”、专业能力要求的专业科学导向与工作导向、教学能力要求的职业教学导向以及专业学习内容的学术性、职业性和教学性统一等特点。^[10]在社会融合和数字化等社会和技术发展的背景下,教师的需求和能力期望也在发生变化,这种变化也反映在了教师教育中,由专业科学,专业教学论和教育科学等课程领域的学习共同实现相应能力的发展。

在开发侧重点方面,由于“职业性专业”的特殊性,职教师资所依据的“专业科学”在高等教育中必须与其他专业技术人员(如工程师、经济师等)有所不同。在学科基础方面,“职业性专业”不再是仅仅依赖于传统专业科学,而是具有“双对象”特点,即职教师资除了掌握专业科学知识基础之外,还需掌握职业工作内容。“专业教学论”的内容设计也需同时参考专业科学领域和职业活动领域的内容。因此,可以看出德国“职业性专业标准”在兼顾学术性专业教育

的基础上扎根于职业教育领域,符合职业教育的现实需求和发展趋势,保障职教教师教育的高质量发展。

(二)专业标准中专业科学与职业知识共存

从现有的专业标准开发结果来看,一大突破点在于专业科学知识 with 职业科学知识共存,体现在:一是80%的技术类专业标准都涉及了“职业科学”概念(如表1所示);二是在学习内容描述中,职业科学或是融合在“专业科学”,或是融合在“专业教学论”中进行阐述;三是除了“职业科学”的表述,“职业性专业标准”也采用了“其他相关科学基础”“专业实践内容”等相关表述;四是鉴于职教师资专业的“双对象性”,若干“职业性专业”(如电气电子技术、印刷和媒体技术)出于职业科学作为职业工作的基础以及专业科学作为专业教育的基础,对学科专业内容一般采用折中的表述方式即“专业科学与职业科学内容”,尝试将内容整体上与所必需的的职业工作知识相联系。涉及“职业科学”概念的专业标准普遍要求教师具有“职业科学分析”能力,即将职业工作内容进行教学化处理从而转化为职业教学内容的的能力。

表1 “职业性专业标准”中涉及职业科学的内容

职业性专业	在结构标题中提及	在具体内容中提及
电气电子技术	专业科学与职业科学内容	职业科学分析(体现在专业科学或专业教学论学习内容中)
健康与身体护理	其他职业科学领域	—
印刷与媒体技术	专业科学与职业科学内容	—
车辆技术	专业科学与职业科学内容	在车辆技术的职业科学、专业科学和专业教学论的内容里;劳动与职业科学(在一些高校地点中视为独立领域,可以相应地融合在教学中)
信息技术/计算机科学	专业科学与职业科学内容	职业与专业科学分析(体现在专业科学学习内容中)
建筑技术	—	职业与专业科学分析(体现在专业教学论学习内容中)
木材技术	—	职业与专业科学分析(体现在专业教学论学习内容中)
实验室技术/过程技术	职业科学与职业教学论	职业科学能力,职业科学知识,职业与专业科学分析,职业科学/职业教学论的行动和研究领域(体现在专业教学论学习内容中)
纺织技术与设计	—	职业科学能力,职业科学知识,职业与专业科学分析,职业科学/职业教学论的行动和研究领域(体现在专业教学论学习内容中)

专业科学内容与职业科学内容是职业工作的基础,两者共同构成职教教师教育的重点内容。但从所开发的专业标准的“学习内容”可以看出,其学习内容仅是一个结构性框架,基本上由“专业科学”和“专业教学论”所构成。“专业科学与职业科学内容”的表述在这些开发的专业标准中并不普遍,而像职业技术学工作团体所期望的、更为超前的、独立的“职业科学内容”的提法还未呈现。此外,这些专业标准的课程列表体现了课程内容整体上与职业工作内容相联系的趋势,但不同机构与学者对“职业科学”的不同理解也导致了专业标准内容结构与表述的不一致现象(如表1所示),而未达成统一的认识甚至会引起对专业科学与职业科学关系理解上的混乱。

从以上分析可以看出,以职业技术学工作团体为代表的德国职教教师教育队伍期望建立统一或折中的“职业科学”,以此代替传统的工程科学(专业科学),作为“职业性专业标准”开发的基本理念与核心内容,但在“职业性专业标准”的实践开发中,该想法只实现了一部分。这也显示出学术团体对“职业科学”的探索仍有不足,因而导致当前“职业性专业标准”中的专业科学知识 with 职业科学知识处于并存的状态,不过职业教育界对职业教育内容是来自职业科学而不是专业科学和职教教师教育内容的这一肯定,也是基于这一基本思想已经达成的共识。

(三)专业标准中职业科学思想与内容初显

由以上论述可知,“职业性专业标准”既与相应的学术性学科有关,也与目标群体的职业实践相关。德国将后者称为未来可建立的“职业科学”,之所以提出该概念,其本源在于对“职业性专业”中传统大学学习内容的批判与讨

论^①。德国各州文教部长联席会议将针对职教教师的“职业性专业”和针对普教教师的学科专业相应的专业知识体系都称之为“专业科学”。然而“职业”并非“专业”,统一命名的“专业科学”并不能体现职教教师教育专业理论与实践的特殊性。因此,“职业性专业标准”是否能够对“职业性专业”的理论和实践有所改变,将依据其课程质量及未来的大学实施^②得以呈现。

虽然大家普遍认为,在“职业性专业”的大学学习中考虑职业性实践是有必要的,但迄今为止该问题在职教教师教育的高校课程中还没得到进一步落实。为了深化职业教育与职教教师教育之间课程的相互关联,一方面,德国各州文教部长联席会议针对职业教育的框架教学计划需进一步坚持工作导向和学习领域导向,并显现出与教师的“职业性专业”的课程关联;另一方面,当前新开发的德国各州文教部长联席会议关于职教教师教育的专业标准也需呈现出相应的课程变化。^[11]

职业性的专业科学是职教教师教育的“专业科学”,是关于职教教师教育中的核心内容,因为职教教师只有在更高层面理解和掌握教学对象,即未来的专业技术人员所需的专业知识与技能,才能在教学中有效输出给学生。并且只有在此“专业科学”确立的基础上,后续的职业教学论与课程论才能继续发展,从而才能保证职业技术人员的培养质量。

四、专业标准开发的未来走向

在现有专业标准开发共识与突破的基础上,仍然需要继续对该专业标准开发进行发展与完善。

① 之所以针对职教教师教育提出“职业科学”概念,是因为传统专业科学的大学学习对于职教教师所应获得的能力而言存在弊端。虽然对传统专业科学问题存在批判和讨论,但与普通教育学科专业一样,职业教育领域仍将专业领域知识称之为“专业科学”,但该“专业科学”不是仅仅指传统的专业科学,还包含职业性的知识,这也是职业技术学拟建立的“职业科学”。“职业科学”的内涵与内容迄今为止在德国还存在争议,即使在学术共同体内部也未达成一致。

② 其间,所有的基于德国各州文教部长联席会议所制定专业标准的大学专业都将进行认证,因此也有机会改善职业性专业的大学教育。

(一)专业方面需实现工作导向的转折

在上文所呈现的“职业性专业标准”的开发结果中可以看出,“经典专业科学”的思想和内容还是处于主导地位,因此最初期望“职业性专业标准”在“职业性专业”中呈现一种“工作导向的转折”^①与德国各州文教部长联席会议所制订的针对职业教育的框架教学计划一样,还是未能完全实现。尽管如此,在“职业性专业标准”中,部分“职业科学扩展”的抗争也做出了一些贡献,例如就当前而言,全联邦范围内虽已达成共识:认可“职业性专业”的大学学习不完全基于“工程科学”的观点。但是,未来根据德国各州文教部长联席会议新开发的“职业性专业标准”培养出来的职教教师是否能够充分胜任工作导向的职业教育教学的实施及发展,仍受到质疑。

(二)专业教学方面需体现专业性

“专业教学论”联结专业科学与职业教育学,是将专业科学组织和转化为职业教育学内容的关键,因此需要特别强调“专业与职业科学、专业与职业教学论内容的融合”。但在专业教学要求方面,某个专业的一些能力条目表述与其他专业并无二致,有的甚至偏教育学或一般教学论的描述,没有真正体现“职业性专业”各自的特点,因此还需处理好一般标准要求与专业性之间的关系。此外,专业教学论应与“职业性专业”的“职业性”相关,而非工程科学或技术科学的教学论,这也意味着除了考虑课堂教学层面的专业教学论之外,还需涉及广义的职业教学层面的教学论,如职业教育体系与职业体系的相互影响,学习地点合作等。

(三)专业标准文本描述应统一规范

各个职业性专业因为从属于不同的专业领域,发展历史和基础也有差异,虽然体现了各个专业的特色,但同时也造成在标准理解上还有

在偏差,表述上还有待规范。因此,在标准描述规范方面还缺乏统一的母标准,尤其是统一的上位概念还较为模糊,如对“专业科学与职业科学”概念存在不同理解,这也意味着,具有“双对象性”特点的职业性专业还缺乏共识性的学科基础。

(四)实现科学取向与职业取向融合

职教教师教育的学科专业标准以往更多是依赖于传统专业科学,而在德国职业性专业标准的开发和制定中可以发现,职业性或职业要素不可或缺。未来可能发展的方向是基于职业教育的“职业知识”(含理论知识与工作知识)^[12]发展职教教师的“职业性专业标准”。从德国“职业性专业标准”的开发源起、过程、结果来看,针对职教教师的专业科学知识体系建设争议始终离不开其本身的特殊性:学术性与职业性并存。而开发的冲突往往在于是走向科学取向还是职业取向。从德国职教教师教育的发展历史来看,职教教师教育(尤其是技术领域)由最初的实践化转向20世纪60年代以后的专业化与学术化,^[13]在此过程中,这一争论及博弈一直存在。从开发的现有成果来看,这两者都需要并且必须进行融合,而北德学派提出的“职业科学”概念其实就是对这一问题的回应。同时体现“学术性”与“职业性”的“职业科学”不仅是职业工作、职业教育的学科基础,也是职教教师教育的“专业科学”基础,其内容及结构具有特殊性,职业性专业标准为此做出了尝试,但仍需突破局限,继续发展。“学术性”与“职业性”是现代职业教育发展面临的重要议题,当前德国职业教育领域以“广义的现代职业性”的理念来指导传统职业教育与高等教育的贯通与融合发展,而对于职教教师教育来说,其“学术性”与“职业性”更是需要新的统一理念来进行引导,该理念还需学术界与实践界的进一步共同

① 早在2010年,Herkner和Pahl在“职业性专业手册”(Handbuch Berufliche Fachrichtungen, 2010)的前言中就提到,德国“职业性专业”呈现了野蛮发展而缺少同质性特征。在这一由职业性专业设置的相关高校科研教学人员所编写的上千页著作中,没有提出对于职业性专业的科学要求,也未实现将“职业性专业作为科学或大学专业”的庞大结构描述成作为独立科学学科的一个必需的统一方案。

探索。

职业教育是与普通教育具有同等重要地位的一种类型教育,无论是职业教育本身还是职教教师教育都必然要求具备独立的学科基础,这既不是完全依托于传统“专业科学”,也不仅仅是职业工作活动的浅层表述,而应是在专业科学知识体系上具有自身的独立性、科学性与适切性。对于“职业性专业科学”的反思与探索也是职业教育作为一种类型教育的根本。职教教师教育的根基是建立在职业性专业科学基础上的“职业性专业”,该专业及其标准的规范化对于培养高质量“双师”素质职教教师具有核心价值。对于我国职业教育“双师型”教师标准的落实和发展来说,同样如此。在国家基本标准的基础上,尤其需要制定针对各个专业领域的学科专业标准,与其他标准共同形成标准体系,助力职教教师专业成长。

参考文献

- [1] [3] KMK Kultusminister Konferenz. Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5) [EB/OL]. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1995/1995_05_12-RV-Lehramtstyp-5.pdf.
- [2] 吴全全. 关于职教教师专业化问题的思考[J]. 中国职业技术教育, 2007(11): 30-32.
- [4] KMK Kultusminister Konferenz. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften [S]. Sekretariat der Kultusminister-konferenz, 2004: 4-13.
- [5] BECKER M, SPOETTL G. Lehrerbildung in beruflichen Fachrichtungen - Gemeinsamkeiten, Besonderheiten, Differenzierungen, Standards [J]. Hochschultage Berufliche Bildung, 2013: 1-10.
- [6] KMK Kultusminister Konferenz. Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019) [Z]. 2019: 2.
- [7] Pahl, Jörg-Peter, Herkner, Volkmar (Hg.). Handbuch berufliche Fachrichtungen [M]. Bielefeld, 2010: 7-8.
- [8] 谢莉花. 德国职教教师教育的“职业性专业”探析 [J]. 比较教育研究, 2016, 38(3): 81-88.
- [9] GTW (Hrsg.). Empfehlungen zur Ausgestaltung von Studienordnungen für Bachelor- und Masterstudiengänge gewerblich-technischer Fachrichtungen. z. B. Berufliche Fachrichtung Metalltechnik [EB/OL]. (2018-04-10) [2023-04-04]. <http://www.ag-gtw.uni-bremen.de/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?id=40>.
- [10] 谢莉花. 专业科学视角下的德国职业学校教师教育标准 [J]. 世界教育信息, 2015, 28(8): 34-37+42.
- [11] PETERSEN A, WILLI. Berufswissenschaften als Ansatz und Inhalt beruflicher Fachrichtungen [A]. BECKER M, GRIMM A, HERKNER V. Flensburger Perspektiven zur Lehre und Forschung für die Berufsbildung. 20 Jahre biat [C]. Frankfurt: Peter Lang, 2018: 255-292.
- [12] 王亚南, 石伟平. 职业知识概念化的内涵意蕴及课程实现路径——麦克·杨职业教育思想的述评及启示 [J]. 清华大学教育研究, 2017, 38(4): 78-86.
- [13] 菲利普·葛洛曼, 菲利克斯·劳耐尔. 国际视野下的职业教育师资培养 [M]. 石伟平, 译. 北京: 外语教学与研究出版社, 2011: 120-122.

基金项目: 2021年度教育部第二批国家级职业教育教师教学创新团队课题“新时代我国‘双师型’教师标准与培养模式研究”(项目编号: GG20210402; 主持人: 涂三广)。

Promoting Specialty Ability and Specialty Teaching Ability: Development of Specialty Standards for Vocational Teacher Education in Germany

Xie Lihua, Chen Huimei

Abstract: German high-quality vocational education is inseparable from high-quality faculty, and high-quality teachers are inseparable from the professionalization of specialty settings, professional abilities and the professionalism of professional learning contents. The "professional standards", which are the benchmark for professional education of vocational teachers, are the foundation for the development of German vocational teachers in the field of professional science and professional teaching, and the core issue of its development is whether it is scientific orientation or professional orientation. The current standard development highlights the specialist and vocational characteristics of vocational teachers, and integrates professional science and vocational knowledge, and has made some breakthroughs. In the future, it is necessary to continue to develop "vocational science" to provide academic foundation and content for "vocational specialty" unique to vocational teachers.

Keywords: vocational teacher education; vocational major; specialty standards; vocational knowledge; vocational science

(责任编辑 邱梅生)