

职业教育教师的角色期待与多重角色模型探究

——基于中美英三国职教教师专业标准文本的比较分析

周芷莹 冉云芳 石伟平

[摘要]为明确国家价值导向与话语体系中职教教师的角色定位,选取中国、美国、英国职业教育教师专业标准文本进行编码分析,挖掘出文本暗含“专业教学的实施者”“学生生涯的关照者”“专业实践的引领者”“育训资源的研发者”“自我发展的主导者”五个教师角色,并建立多重角色模型。进一步分析中美英三国对职业教育教师角色期待的异同,反思我国职业教育教师角色在应然层面忽视对多元文化的接纳、对学生生涯成长的引领和对专业活动的领导。在实然层面,角色行为与角色期待存在一定差距,面临教学能力提升困境,应加强外在激励,更新培训形式;生涯教育专业性和学生关照度较低,应以评促建,通力合作;专业实践意愿和能力不足,应完善支持机制为教师企业实践保驾护航;整体科研水平较低,应做好“引流”“开源”工作;专业发展自觉性不足,应“刚柔”相济使教师保持学习状态。

[关键词]职业教育教师专业标准;角色期待;教师角色模型;文本分析

[作者简介]周芷莹(2000-),女,江苏常州人,华东师范大学职业教育与成人教育研究所在读硕士。(上海 200062)冉云芳(1984-),女,重庆人,苏州大学教育学院,副教授,博士。(江苏 苏州 215123)石伟平(1957-),男,上海人,华东师范大学终身教授,博士生导师。(上海 200062)

[基金项目]本文系全国教育科学“十四五”规划2022年度教育部重点课题“职业院校专业群集聚效应的形成机理及提升路径研究”的研究成果。(项目编号:DJA220479)

[中图分类号]G715 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2023)15-0072-08

一、研究缘起

教师在教育事业发展与改革中的重大作用不言而喻。与普通教育教师相比,职业学校教师群体作为教师队伍的重要组成部分,其来源途径多样,且需具有企业工作实践能力、洞察行业变迁能力等复杂、多面的职业能力。这使得职教教师需要在工作中扮演多重角色,也经常面临角色冲突和角色超载,以及角色转变不及、新角色认知困难等困境。为此,有研究者针对“互联网+”时代、中国制造2025、工业4.0时代、1+X证书制度改革等新形势下职教教师应然角色展

开研究;有研究者基于以学生为中心的教学模式、项目课程、工作过程导向课程等教学模式或理念,研究职教教师角色转换方向;还有研究者尝试定位职业教育中特殊教育群体的角色身份,如企业培训师、思政教师、班主任、产业导师等。以上研究成果大多采用思辨研究方式,且部分研究未能脱离一般教师的固有角色形象,也未凸显职教教师角色的多重性与特殊性。

事实上,社会早已在职教教师教学活动开展和发展过程中形成了对教师角色目标、信念、态度、行为与价值观等方面的期待和规范,教育

行政机关和教育专业组织将其一般化、凝练化为教师专业标准。对照教师专业标准,明确社会对自身的角色期待是职教教师角色扮演的的基础。为进一步审视我国职教教师角色定位问题,本研究采取质性研究方法,选取职教教师专业标准制定较为成熟、更新较为及时且相关教师培训体系较为完善的美英两国作为比较对象,对中美英三国职教教师专业标准进行编码分析,并建立新时代职教教师多重角色模型。在此基础上,挖掘不同国家职教教师角色期待的异同,考察其背后的历史、文化因素,并进一步联系我国职教教师角色在应然和实然层面的不足,提出相应优化建议,为教师更好地匹配角色期待与实际角色行为提供标准引领。

二、研究设计

(一)研究资料的获得

教师专业标准是对教师个体专业实践的期待,包括“将什么价值观融入实践”“作为教师应知和应会的内容”“教师应该如何达到这些标准并保持持续发展”。20世纪90年代,国际上掀起教师专业化运动和专业标准制定的浪潮,欧美地区率先尝试出台教师专业标准,并不断更新优化,我国相关工作起步较晚。本研究选取中美英三国最新版职教教师专业标准,中国职教教师专业标准是教育部制定的《中等职业学校教师专业标准(试行)》和《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》,美国职教教师专业标准是由全美专业教学标准委员会(National Board for Professional Teaching Standards, NBPTS)开发的《NBPTS-生涯与技术教育专业标准:面向11-18岁以上学生的教师(第二版)》(2015年),英国职教教师专业标准是英国教育与培训基金会(Society for Education and Training, SET)颁布的《教育与培训者标准》(2022年)。

(二)资料分析过程

首先,本研究参考已有文献和全美专业教学标准委员会、英国教育与培训基金会官网的

资料,对美英两国职教教师专业标准进行翻译。其次,将翻译后的文本导入MAXqda2020软件中,打散原始资料,从角色期待视角赋予其新的概念,获得三级指标。再次,进一步梳理所得概念,发现和建立三级指标之间的联系,归纳而形成包容性更大的二级指标。最后,综观所有指标和概念,将教师角色期待与角色特征相联系,概括得出具有统领性且占据中心地位的一级指标,并据此建构职教教师多重角色模型。

三、研究结果

(一)职教教师多重角色编码

在初步分析中美英三国职教教师专业标准文本的基础上,归纳得出“职责明确”“热爱教育”“立德树人”“形象品质”等32个三级指标,“师德师风”“教育教学知识”“教育教学能力”“学生中心教育理念”“生涯教育职责”“专业与职业知识”等12个二级指标,并在此基础上凝练出“专业教学的实施者”“学生生涯的关照者”“专业实践的引领者”“育训资源的研发者”“自我发展的主导者”5个一级指标,即职业教育教师角色(详见下页表1)。

(二)职教教师多重角色模型

职业教育的跨界性、教育对象的多样性、发展环境的复杂性让社会对职教教师产生了多维度的期待,导致职教教师需要“分身”为多种角色。根据上文编码结果,本研究建构了职教教师多重角色模型,具体包括“专业教学的实施者”“学生生涯的关照者”“专业实践的引领者”“育训资源的研发者”“自我发展的主导者”。

“专业教学的实施者”主要体现为社会对职教教师师德师风、教育教学知识和能力的期待。教学工作是我国职业学校的中心工作。职教教师在教学过程中要做到理解人才培养宗旨与课程目标内涵、选择适合的教学策略开展教学、通晓各种教学设备的使用、善于反思教学结果、合理评估学生的学业水平。在教育信息化2.0时代的背景下,新的智能设备和科学技术催生了

表1 中美英三国职教教师专业标准文本编码

一级指标	二级指标	三级指标	示例
专业教学的实施者	师德师风	职责明确	中:贯彻党和国家教育方针政策,遵守教育法律法规。英:了解自己的教学角色和责任,以及这些是如何受到法律、法规、制度和伦理环境的影响。
		热爱教育	中:热爱职业教育事业,具有职业理想、敬业精神和奉献精神。
		立德树人	中:立德树人,为人师表,教书育人,自尊自律。
		形象品质	中:衣着整洁得体,语言规范健康,举止文明礼貌;乐观向上、细心耐心,有亲和力。
	教育教学知识	教育原理	中:掌握学生专业学习认知特点和技术技能形成的过程及特点。英:批判性地审查和应用在教育研究、教育学和评估方面的知识,以发展循证实践。
		通识知识	中:具有相应的自然科学和人文社会科学知识。美:掌握跨学科知识(包括英语语言艺术、历史与人文学科、数学、科学4个领域)。
	教育教学能力	教学设计	中:根据培养目标设计教学目标和教学计划。美:优秀教师利用他们的技术和专业知识,设计教学,促进学生学习,并促进学生在行业中的成功。英:计划和提供安全、包容、延伸和与学习者需求相关的学习计划。
		教学实施	中:指导学生主动学习和技术技能训练,有效调控教学过程。美:在学习环境中的情境化教育;在职业教育课程中使用技术。英:安全有效地选择和使用数字技术来促进学习;通过传达对学习的高期望和热情来启发、激励和提高学习者的志向。
		教学评价	中:运用多元评价方法,结合技术技能人才培养规律,多视角、全过程评价学生发展。美:设计有效的、可靠的评价方式;学会利用评价的数据。英:应用适当和公平的评估方法,并提供建设性建议和及时的反馈,以支持学习和取得成就。
	学生生涯的关照者	学生中心教育理念	学生为本
遵循规律			中:遵循职业教育规律、技术技能人才成长规律和学生身心发展规律,促进学生职业能力的形成。美:优秀教师对他们的学生作为学习者和个体有丰富而全面的理解。
尊重多元			美:进行全纳教学实践,倡导保证每个学生都能接受高质量的生涯与技术教育。英:发展和应用关于特殊教育需求和残疾的知识,创造包容性的学习体验。
做中学			中:坚持实践导向,身体力行,做中教,做中学。
生涯教育职责		生涯规划	美:优秀教师帮助学生进行生涯探索和知识与技能的习得,使学生可以做出明智的职业决策,使自己的兴趣和能与行业的需求、期望和要求相匹配。
		社会化	美:在让学生为中等后教育与职业做好准备的同时,培养学生的批判性思维能力、创造能力、领导能力、团队合作能力以及沟通能力。
专业实践的引领者		专业与职业知识	专业知识
	职业实践知识		中:了解所在区域经济发展情况、相关行业现状趋势与人才需求、世界技术技能前沿水平等基本情况。英:与同事、网络或研究团体分享和更新有效实践的知识,以支持改进。
	专业实践能力	操作技能	中:熟练掌握本专业工作过程或技术流程。
		资格证书	中:获得相关的国家职业技能等级证书或职业资格证书。
		实践经验	中:具有较丰富的企业相关工作经历或者实践经验。

续表

一级指标	二级指标	三级指标	示例
专业实践的引领者	专业领导力	沟通合作能力	中:与家长进行沟通合作,共同促进学生发展;与同事合作交流,分享经验和资源,共同发展。美:优秀教师与家庭、教育、行业和社区合作伙伴合作,创造具有挑战性的现实世界机会和支持网络,帮助学生计划、发展和实现职业目标。
		专业发声	美:优秀教师与学校和社区中的利益相关者合作,以改善教学,促进学生学习,并为自己在教学和工业界中所擅长的领域发声。
育训资源的研发者	开发创造	课程开发	中:参加校本教学研究和教学改革。美:优秀教师设计并促进与行业需求相对接的高质量课程或项目,对相关材料和资源进行管理,以丰富课程和项目。
		专业建设	中:在教学改革和专业建设实践中取得较突出的成果,起到带头人的作用。
		提供信息	英:提供最新的信息、建议和指导,使学习者能够掌握自己的学习,并做出明智的进步选择。
		创造学习环境	中:掌握组织学生进行校内外实训实习的方法,安排好实训实习计划,保证实训实习效果。美:重视学生不同的学习方式和阶段,并创造不同的教学环境,以满足所有学生的不同需求。英:通过与雇主、高等教育或社区团体的合作,为学习者提供丰富和发展的机会。
	应用科研	教学研究	中:具有一定的组织和开展教育研究的能力,积极参与并承担教学研究任务。
		校企合作	中:在实习实训教学、设备改造、技术革新等校企合作方面取得较突出成果。
自我发展的主导者	反思进步	批判反思	中:坚持实践、反思、再实践、再反思,不断提高专业能力。美:优秀教师对整个教学过程进行分析性反思,使用多层面的反馈来增强自身教学的效力。英:批判性地反思和评估教师的实践、价值观和理念。
		自主发展	中:制定个人专业发展规划,爱岗敬业,增强专业发展自觉性。
	持续学习	文化学习	英:参与和促进持续学习和高质量的文化。
		终身学习	中:具有终身学习与持续发展的意识和能力,做终身学习的典范。美:加强反思性实践对学生发展的影响,并确立其对终身学习的重要意义。英:在学习和工作实践中促进和嵌入可持续发展教育。

新的学习方法和教学策略,除了传统课堂,教师还必须掌握在翻转课堂、云端线上、实训基地、实习工厂等多样化场所的授课方式。

“学生生涯的关照者”主要体现为社会对职教教师秉持“学生中心”教育理念和承担学生生涯教育职责的期待。美英两国职教教师专业标准中大量使用了启发(Inspire)、激励(Motivate)、支持(Support)、促进(Promote)、提供(Provide)等字眼来形容教师行为。在进步主义和实用主义理念下,职业教育学习是学生亲身参与、自己动手的学习,只有在实践中解决跟生活息息相关的问题,学生才会逐渐发展出一种内在兴趣,进而自觉学习知识和技能。因此,职教教师应主动对学生学习给予支持,引导学生发掘自身

兴趣和优势,进行科学合理的生涯规划,而非忽视学生意志,一味传授知识、示范技能。

“专业实践的引领者”主要体现为社会对职教教师具有专业与职业知识、专业实践能力和专业领导力的期待。职业教育是使受教育者具备从事某种职业所需的职业素质和行动能力,实现职业发展而实施的教育。因此,无论是在参与课程开发还是在实施教学的过程中,都要求教师具备扎实的专业基础和一定的企业实践经验。此外,职教教师作为职业教育开展的深度参与者,应向“一线实践的带头人”和“前沿技术的掌握者”角色看齐,时刻关注企业技术变革和行业发展动态,通过主持横向合作项目、提供咨询服务等方式不断在教育 and 产业界发出教师

的专业之声,为职业教育发展和产业进步做出积极贡献,从而提升自己的社会地位和影响力。

“育训资源的研发者”主要体现为社会对职教教师开发创造力和应用科研工作的期待,包括专业建设研究、教育教学研究、课程改革研究、校企合作研究等。应用科研能力是我国职教教师专业标准,尤其是《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》中的重点期待。目前,我国通过政策、资金、项目、评价体系等多种方式,在不同层面对职教教师参与科研做出了要求和激励。职教教师具有“亲实践”“亲技术”“亲企业”的优势,能更好地投入到专业建设、实践教学、新产品和新工艺等创造性研究中,同时将研究成果加以应用和推广,以科研优势服务社会。

“自我发展的主导者”主要体现为社会对职教教师反思进步和持续学习的期待。职业教育培养对象所需的技能是根据市场和企业需求而变化的,教学模式也会随人工智能、互联网、大数据等技术变革而变化,这在极大程度上要求教师具备螺旋上升的发展性特征。职教教师的持续性专业发展已被列入各国的教师培训计划,中美英三国职教教师专业标准也都对教师终身学习意识和能力提出较高要求和期待。

四、讨论与建议

(一)讨论:应然角色期待比较

1. 中美英三国职教教师共同的角色期待。

第一,职教教师应秉持“以生为本”教育理念。一是教师能够引导学生,帮助义务教育后的学生通过技术技能学习获得向工作过渡的能力,并在此过程中塑造自己的“三观”,完成社会化转变。二是教师能够尊重学生,正视教育对象的差异性并尽可能地关照每个学生的特点,因材施教。如果能把学生差异转化为一种教育资源,发挥学生独特的天性和潜能,将有利于多样化、个性化人才社会的构建。三是教师能够关爱学生,在教学之余管理、照顾学生。每位教师都应对自己学生的思想、学习和身心健康等负责。

第二,职教教师应掌握专业知识、教育教学知识等。除与专业课程和教育教学原理相关的知识外,职教教师还需掌握职业背景知识、通识知识、跨专业知识、实践知识等。其中,中国职教教师专业标准对教师掌握职业背景知识提出较高期待,希望教师了解所在区域经济发展情况、相关行业发展趋势与人才需求、世界技术技能前沿水平等基本情况,以及所教专业涉及的职业资格及其标准等,这与我国对职业教育体系建设和改革开放的全过程“分不开”。美国职教教师专业标准强调教师应掌握跨学科知识,如掌握语言艺术知识,以便更好地表达;掌握历史和社会知识,以便理解人类文明以丰满学科知识;掌握数学知识,以提升理性分析能力和战略性思维。英国职教教师专业标准对教师不断丰富实践知识提出特别期待,认为教育实践活动中的问题才是教育研究的“真问题”。教师通过合作探索,不断更新实践知识,能为教学内容提供源头活水。

第三,职教教师应具备一定的教育教学能力。一是教师能够独立进行教学设计,安排整个教学活动,并为学习者提供与需求相关的、安全的、包容的、延伸的学习计划。二是教师能够独立进行教学实施,包括开展师生互动、运用合适的教学方法、使用信息化设备、发挥教育机智等。三是教师能够独立进行教学评价,应用科学和公平的评估方法开展学生学业评价、教学工作评价、自我发展评价等,并利用评价数据调整和改进教育教学工作。

第四,职教教师应树立终身学习意识,不断反思实践促进个人提升。进入知识经济时代以来,社会变化日新月异、科技发展迅猛无比、知识积累与淘汰速度加快。教师作为社会文明的传承者和知识的传播者,要想紧跟学习型社会,就需具有终身学习与持续发展的意识和能力,做终身学习的典范。其中,反思教学是职教教师可

持续发展的首要任务。教师只有定期自我检查工作中的亮点和不足,才能扬长避短,探索出适合自己专业领域和成长风格的专业发展道路。

2. 中美英三国职教教师的角色期待差异。第一,中国职教教师专业标准对教师师风师德及科研和实践能力的期待。我国职教教师专业标准将“树立育人为本、德育为先、能力为重的理念,将学生的知识学习、技能训练与品德养成相结合,重视学生的全面发展”作为对教师的首要期待。职教教师要以自身的高尚品德、人格魅力、学识风范感染学生,同时将社会主义核心价值观和中华传统美德(如工匠精神)融入人才培养全过程,使每位学生都能成为对国家、对社会、对人民有用的人才。另外,不同于美英两国职业教育优先行业资格(priority ones industrial or commercial experiences)的教师选拔方式,我国职教教师队伍的主要来源是从“校门”到“校门”(从高校毕业到职业学校任教),教师在职前长期接受学历教育,学习理论知识,缺乏实践经验。因此,我国职教教师专业标准除要求教师掌握教学法外,更多地强调教师如何完善自己的职业经历和企业经验,要求“熟练掌握本专业工作过程或技术流程、具有企业相关工作经历,或积极深入企业和生产服务一线进行岗位实践”。而为扩大学校影响力,又期待教师“具有较强的指导和开展专业建设、教育教学、实习实训、技术革新的能力”。一方面,通过教育教学研究提升教学质量,践行职业教育教学方法,丰富教育科学;另一方面,鼓励教师成为企业不可或缺的技能专家,为企业发展提供智囊支持,扩大学校在企业经营发展中的影响力,促进产教融合、校企合作。

第二,美国职教教师专业标准对教师专业领导力和生涯教育能力的期待。不论是与学校还是与社区、企业、研究所等的合作关系,都使教师不再是单一的教育者,而是职业教育发展共同体中的一员。美国职教教师专业标准要求

教师“与学校和社区中的利益相关者合作,以改善教学,促进学生学习,并为自己在教学和工业界中所擅长的领域发声”,即具有专业领导力的职教教师能与股东交涉,以获得更多教学资金和实践资源;能和技术领域的专家合作,了解全球市场发展,确保所教毕业生具备行业所需的知识、技能和态度;能与其他教育者互动,联合资源为学生创设学习环境,并帮助新手教师成长。另外,从美国职业教育命名,即 Career and Technical Education(生涯与技术教育)便可看出,单轨制的职业教育体系非常注重对学生进行生涯教育,期待教师“能帮助学生进行生涯探索和知识与技能的习得”。美国职教教师的主要教学任务是给予学生充分的自主学习空间,对学生进行启发性指导,并帮助学生在感兴趣的职业领域进行规划。

第三,英国职教教师专业标准对教师全纳教育理念和环境创造能力的期待。英国作为移民国家,存在少数民族学生与英国本土白人学生在学业成绩、生长环境等方面的落差,所以强调职教教师对多元文化及少数群体的关注。职教教师需要“重视并支持多样性、机会平等”“发展和应用关于特殊教育需求和残疾的知识,创造包容性的学习体验”,体现出“全纳教育”理念。此外,后疫情时代,信息作为一种战略资源在科学技术和经济社会发展中扮演着越来越重要的角色。职业学校学生受心智发展阶段、学习能力和个性特征等因素影响,对信息和环境的处理能力还不够成熟。因此,英国职教教师专业标准还期待教师能够“提供最新的信息、建议和指导,使学习者能够掌握自己的学习,并做出明智的进步选择”,以及“通过与雇主、高等教育或社区团体的合作,为学习者提供丰富和进步的机会”。作为教师,需要帮助学生去粗取精、去伪存真,有效地整合信息资源,为学生提供最新、最有价值的信息资源,并尽可能地在外界的纷扰中为学生营造和谐的学习环境,保持

学生的学习兴趣。

综上所述,可以看出,受历史文化和国情的影响,我国在职教教师角色扮演过程中更强调教师展现出来的师德、实践技能和科研能力,弱化了职教教师对多元文化的接纳、对学生生涯成长的引领、对专业活动的领导。距离《中等职业学校教师专业标准(试行)》颁布已经过去十年时间,这期间职业教育的发展定位和发展方向都发生很大变化。新时代职业教育改革重心由“教育”转向“产教”,注重服务经济社会发展,社会对职教教师角色期待也相应发生转变。因此,应尽快针对新时代教师角色变化,借鉴国外优秀范本对我国职业教育教师专业标准进行修订。只有通过不断地更新和完善职业教育教师专业标准,才能更好地满足我国职业教育发展需求,帮助职业教育教师履行角色权利和义务,为培养更多的高素质技术技能人才奠定坚实的基础。

(二)建议:实然角色行为反思

在实际角色扮演过程中,角色期待和角色行为往往存在一定的差距。在明确职教教师应然角色的基础上,还应联系教师实然角色行为,反思、优化现存不足,以求向卓越教师靠近。

1. 加强外在激励,更新培训形式,破解职教教师教学能力困境。在专业教学方面,我国职教教师存在“不适应教学变革”“专业实践教学能力弱”“不重视团队协作”“兼职教师教学能力薄弱”等教学能力发展困境。2019年,《国家职业教育改革实施方案》提出“三教”(教师、教材、教法)改革,以深化职业教育教学内涵、提高人才培养质量。教师作为教育教学的能动性主体,其角色扮演的好坏除受自身职业精神、效能感等内在动力影响外,与职业学校在绩效、条件、环境等方面给予的激励多少也有很大关系。职业学校对于积极参与课程改革、精进教法且卓有成效的教师,应在薪酬分配、职称评审、绩效考评等方面给予倾斜,在教学资源配置、工作

环境选择、项目经费等方面给予支持。同时,改革陈旧的讲座式教师教学能力培训方式,积极探索“岗课赛证”、教学创新团队、专业群、产教联合体建设等新途径来提升教师教学能力。

2. 以评促建,通力合作,提高职教教师的专业性和学生生涯关照度。我国职业学校内缺少专职生涯指导教师,暂代工作的专业课教师、辅导员大多未接受过专门的职业生涯教育指导培训,与美英两国教师存在一定的意识和能力差距。此外,尚不理想的生师比和“以教师为中心”的传统认知,让“无法针对不同学生制订教学方案”“无法记住每个学生的姓名”“无法关注学生生活及品行”等成为我国职教教师育人过程中较为突出的问题。对学生个体需求的忽略会导致机械的、无差别的职业教育,未来职教教师在扮演学生生涯关照者角色中亟须加强生涯教育的专业化程度对学生个体的关注度。一方面,建立生涯教育的评价标准,引导职教教师正确、科学地开展学生生涯教育。例如,英国“盖茨比标准”认为好的生涯教育是有稳定计划的,能为学生提供丰富信息和支持服务的,能满足学生个性需求的,与学科和职场、企业等紧密联系的教育。另一方面,教师必须意识到沟通合作对学生生涯教育的重大意义。学生的职业生涯规划会受到经验、历练和自身认知影响,职教教师只有与家庭建立良好的合作关系,才能更全面地了解学生;只有与学生建立良好的合作关系,建议才能被学生更好地接纳;只有与企业、社区建立良好的合作关系,才能为学生提供实习实训的机会,增强学生的职业体验。

3. 完善支持机制,增强职教教师的专业实践意愿和能力。虽然《职业学校教师企业实践规定》等政策文本对职教教师参与实践培训的内容和形式、组织与管理、考核与奖惩等进行了规定,但受制于自身繁重的教学任务和欠佳的企业服务能力、企业方较低的配合度和接纳度以及校方繁冗的行政事务和不完善的激励机制,

职教教师到企业实践的情况不容乐观。第一,职业学校要构建教师企业实践保障机制。校企双方协同为教师制订实践方案,参与实践管理与评估。同时,构建带薪脱产培训制度,落实校内教学工作量津贴,给予交通、食宿等专项经费补助,为教师开展企业实践、提升专业实践能力提供保障支持。第二,职业学校要健全教师专业实践激励机制,将教师参与企业实践、校企合作等经历及系列成果作为教师评优评奖、职称评聘、绩效考核的重点指标和评定依据,提升教师参与专业实践活动、专精实践能力的积极性。

4.做好“引流”“开源”工作,引导职教教师开展育训资源研发。已有研究对全国1386所高职院校现时科研与社会服务发展状况进行定量分析发现,高职院校的整体科研水平还处于比较低的阶段。由于我国职业学校长期“重教学、轻科研”,部分教龄长、职称高的教师群体科研认同度较低,而教龄短、职称低的教师群体经验有限且缺乏专门训练。应建立教学、管理、科研等工作之间的转化机制,实现工作量之间的互通互用,将青年教师的精力“引流”到实践研究上。同时,学习美英等国开拓教师来源渠道,“开源”吸纳企业技术人员、引进高水平领军人才和跨学科领域专家组建科研团队,搭建科研平台,有效整合校内外学术资源。

5.“刚柔”相济,提升职教教师的自觉学习和自我发展能力。部分教师对终身学习的重要性认识不够到位,沉浸于自己固有的教学模式,不研究书本、不学习他人经验、不了解企业最新岗位需求、不关注行业未来发展动态。要想激发教师自我发展意识:一方面,要“柔和”鼓励,引导教师根据自身情况,结合学校及专业发展规划,描绘个人职业生涯长期发展愿景,并在长期愿景下制定个人阶段性发展目标。只有破解组织先行、学校包办的教师成长围城,鼓励教师掌握自身发展的主动权,才能激发教师学习自觉。另一方面,要“刚硬”督促,通过制定硬性考核指

标来确保教师保持学习状态。例如,美国各州规定了教师资格证书的时效性,只有教师接受继续教育或取得专业进步才能更新资格证书。我国职业学校也可将教学实践反思纳入教师日常工作中,并对教师自我专业学习的最低学时进行强制性要求。[6]

[参考文献]

- [1]陈衍,劳倩颖,祝叶丹.职业教育教师专业化发展的国际变革[J].现代教育管理,2020(7):94-100.
- [2]刘红霞.高职教师角色压力现状及影响因素分析[J].职教论坛,2016(18):45-49.
- [3]刘静,冯刚,万兵,等.高职院校职业生涯教育方法探讨[J].重庆医学,2011(25):2595-2596.
- [4]冉云芳,周芷莹,田志磊,等.校企合作中职业院校的实践困境与优化路径[J].当代职业教育,2022(4):24-32.
- [5]汤建民,虞铭辉.2020年度全国高职院校科研与社会服务状况的数据分析[J].江苏高职教育,2021(4):8.
- [6]天津职业技术师范大学.中等职业教育教师发展报告[M].北京:高等教育出版社,2017.
- [7]王立科.论标准本位教师教育及其理念[J].教师教育研究,2009(3):29-33.
- [8]王艳玲,张善富.为了教育过程公平:美、加、澳多元文化教师教育发展动因、策略与趋势[J].南京师大学报:社会科学版,2021(9):32-42.
- [9]Jocelyn Robson.A profession in crisis: status, culture and identity in the further education[J].Journal of Vocational Education and Training, 1998(4): 589.
- [10]The Education and Training Foundation.Professional Standards for Teachers and Trainers[EB/OL].(2015)[2023-05-05].<https://www.et-foundation.co.uk/professional-standards/teachers/>.
- [11]The National Board Certification for Teachers. Career and Technical Education Standards [EB/OL].(2022)[2023-05-05].<https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/2021/09/EAYA-CTE.pdf>.