

# 高职院校教师“双逻辑主线”专业发展标准体系开发及实施

冉嘉洛

[摘要]建设一支高素质“双师型”教师队伍是加快推进职业教育现代化的基础性工作。针对目前高职院校教师专业发展标准开发存在的教师身份界定模糊、专业标准构建扁平化、“双师型”教师认定标准不一等问题,可根据教师职业生涯发展阶段特点和基于岗位职责能力要求,搭建“双逻辑主线”的专业发展标准体系,构建“三阶四层”教师专业标准发展阶段和“三维多面”教师专业标准指标要素,重点做好树立终身学习理念、健全实践锻炼培养机制、建立分层考核评价激励制度等工作,以保障教师专业发展标准体系的有效实施。

[关键词]高职院校教师;发展标准;逻辑主线

[作者简介]冉嘉洛(1977-),男,四川岳池人,广安职业技术学院,副教授,硕士。(四川 广安 638000)

[基金项目]本文系全国教育科学“十三五”规划2019年度教育部重点课题“新时代高职院校高质量发展内部质量标准体系建设研究”的阶段性研究成果。(课题编号:DJA190350)

[中图分类号]G715 [文献标识码]A [文章编号]1004-3985(2021)17-0061-06

百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。近年来,国家出台的《国家职业教育改革实施方案》和《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》等关于职业教育改革的一系列制度文件都将“双师型”教师队伍建设作为不断提升高职院校教师专业素质能力的行动要求。可以看出,我国高职院校教师队伍建设核心旨在培育“亦师亦工”的“双师型”教师。目前,我国的高等职业教育“双师型”教师队伍建设中存在着体系建设不够完善、制度标准不够健全等问题,尤其是在教师发展标准的制定实施上还缺乏行之有效的实践运用。而在教师发展质量标准体系的开发上,需要有清晰的标准开发逻辑主线。一方面,以工作岗位职责为维度划分,强化师德修养,知识够用能用,突出实践教学能力

要求;另一方面,兼顾到教师职业生涯的专业发展属性,注重教师不断成长和追求成熟的职业发展过程,以此构建我国高职院校教师多维度、阶段性、立体化的“双逻辑主线”专业发展标准框架体系。

## 一、高职院校教师专业发展标准开发存在的问题

我国对教师专业发展标准的研究始于20世纪80年代。1986年9月,原国家教委颁布了《中小学教师考核合格证书试行办法》,初步建立了我国教师资格证制度,开始了我国教师职业准入标准的探索。20世纪90年代初,《中华人民共和国教师法》《教师资格条例》等国家法律法规的出台,从政治思想、文化水平、教学能力等方面对教师职业任职条件做了简要的规定。从

2011年开始,国家先后制定出台了《小学教师专业标准(试行)》《幼儿园教师专业标准(试行)》《中等职业学校教师专业标准(试行)》,对基础教育阶段的教师职业标准做了全面的界定。但迄今为止,国家尚未出台统一的高等学校教师职业标准,高职院校教师专业发展标准的开发和实施还存在许多问题。

### (一)教师身份界定模糊

高等职业教育作为社会高度分工下投射在教育事业中的产物,为国民经济社会的发展做出了重要的贡献,是具有独立的价值、内涵和作用的存在,无论是在理论体系的构成,还是在实践层面的探索层面,都获得了全新的视角。其他国家几乎没有“高等职业教育”这一教育类型,许多国家要么把这一教育类型归属于“高等教育”,要么归属于“职业教育”范畴。所以,我国实施的“高等职业教育”是一种极具中国特色的带有“跨界”属性的新类型教育。从事高等职业教育的教师就其工作任务而言,既要具有树立职教理念、遵循职教规律、突出理论与实践相结合、知识讲授与技能训练相结合、专业教学与职业指导相结合等职业教育教师专业能力,又要承担高校教师人才培养、科学研究、社会服务、文化传承创新这四大高校基本职能。但目前,高等职业教育这一教育类型在教师身份界定、职责任务等相关政策的研究制定上已然显现出“滞后性”。现行的《教师资格条例》在教师资格分类界定上,按照教育层级从低到高,从幼儿园教师到高等学校教师一共设置了七类教师资格,并没将高等职业教育教师资格单列为一种类型。政府部门出台的许多师资队伍制度建设性文件在涉及“高等职业教育教师”这一群体时也缺乏明确表述,导致广大高职院校教师在自身角色定位上模糊不清。这严重制约了高等职业教育的发展和教师质量水平的提升。

### (二)专业标准构建扁平化

目前,国内学者在研究关于职业院校教师

专业标准构建模式上过于扁平化,一般只注重教师工作岗位职责要求或工作对象的发展需要。例如,有学者在借鉴欧美职业教育教师发展标准基础上,提出了按照工作分析的逻辑主线,以工作内容为主体进行模块划分,并以此构建每一模块的标准要素;还有学者则是从反映职业教育教学实际,提出了基础素质、职业能力和发展能力三维度的教师标准模式。不难发现,这些较扁平化的教师专业标准构建模式虽注重了教师工作领域、能力特征等要素,但忽视了教师职业本身也是专业化程度在不断发展变化的客观事实。专业化的内涵是指一个职业经过一段时间后不断成熟,逐渐获得鲜明的专业标准,并获得相应的专业地位的过程。教师这一职业是吻合这一内涵特征的,同时社会对教师工作职责要求和从教资格要求也在不断提高。故而,在探讨高职院校教师的专业发展标准时,还应兼顾到教师职业生涯的发展性问题,在不同的职业阶段应该有递进提升的标准和要求,不应采用“一把尺子量到底”的单一标准构建模式。

### (三)“双师型”教师认定标准不一

对职业教育教师专业发展标准的研究,不能绕开“双师型”教师认定标准的问题。我国自20世纪90年代提出“双师型”教师这一概念以来,教育界中对这一概念的界定以及职业院校围绕这一概念的认定标准一直众说纷纭,主要集中在“双证”(具备教师资格证和行业职业资格证书)、“双能”(教育教学能力和实践操作能力)和“双历”(学校教学经历和行业企业从业经历)等方面加以认定、考核。各个地方及高职院校在“双师型”教师认定标准上的不统一,导致对教师专业发展目标确定、配套措施实施、考核评价指标建立等方面都存在偏差,制约了教师专业发展培养体系的建立。

### 二、高职院校教师专业发展标准体系开发

在教师专业发展标准的构建上,首先需要

有清晰的标准开发逻辑主线,这是具体标准制定、实施考核评价的先决条件。所谓逻辑主线,就是指在对事物现象进行逻辑思维时寻找的占据主导地位或主要统领事物发展的主要发展脉络。围绕我国高职院校教师工作职责及核心素养要求,并结合教师专业发展的阶段性特点,可以采取在纵向上区别不同教师职业生涯发展阶段和在横向上细分标准的指标维度领域作为构成要素的“双逻辑主线”教师专业发展标准开发体系。其基本框架见表1,包含四个发展层次、三个维度、诸多能力领域。

表1 高职院校教师专业发展标准基本结构

标准维度 层次	品德素养 (10项)	知识素养 (5项)	能力素养 (9项)
教学名师	坚定政治方向 自觉爱国守法 传播优秀文化 潜心教书育人 关心爱护学生 坚持言行雅正 遵守学术规范 坚持公平诚信 坚守廉洁自律 积极奉献社会	通识性知识 教育学和心理学知识 专业理论知识 专业实践知识 职业领域知识	教学设计和开发能力 教学组织与实施能力 激励与评价能力 实践创新能力 组织管理能力 教师专业发展能力 沟通合作能力 科学研究能力 就业指导与创业能力
骨干教师			
成熟型教师			
新入职教师			

### (一)构建“三阶四层”的教师专业标准发展阶段

大量的理论研究和实践证明,许多专业性较强的工作领域都有一个所谓“十年规则”,即任何一个专家活动领域内从新手成长为专家都至少需要十年的工作经历(经验)。教师劳动区别于其他职业的显著特点之一就是劳动的复杂性,这种复杂性主要体现在劳动对象(学生)、劳动任务(教书育人)、劳动过程(人才培养)等方面的难度和高度,因而一名教师教学专长的形成至少需要比十年更长的实践过程,教师作为一种职业也会经历从“新手—熟手—专家”的发展过程。

有的学者研究国家现行政策并结合高职教

师所承担工作任务对专业能力的要求不同,将高职院校教师分为新教师、普通教师、骨干教师、专业带头人和学科带头人五个阶段。但高职院校在办学上更注重专业建设,与本科院校强调的学科建设还是有显著区别的。本课题组根据职业院校教师成长规律,将教师发展阶段分为“三阶段四层次”,“三阶段”是指教师的成长期、成熟期和发展期三个阶段;“四层次”是指将教师区分为新入职教师、成熟型教师、骨干教师和教学名师。

在实际中,每位教师的成长发展同时受到客观环境(学校地域环境、政策制度、校风、教风等)和自身因素(学历水平、能力水平、职业道德、人格特征等)的双重影响,导致教师发展个体差异性非常大。

高职院校教师的专业发展阶段呈金字塔形状(见图1),从新教师入职开始经过一定的培养期考核合格成长为成熟型教师,再发展成为骨干教师、教学名师,每一个阶段都会产生一定的分化。从数量上看,每上升一个阶段,能达到该层级能力水平、胜任该层级工作职责的教师数量会逐级递减,有的教师整个职业生涯

就停留在成熟型教师阶段,甚至个别教师还在新入职教师阶段就因不能适应高职教育而被淘汰或主动退出教师队伍。在确定不同阶段教师专业标准时,应该充分考虑这一现实问题,给予

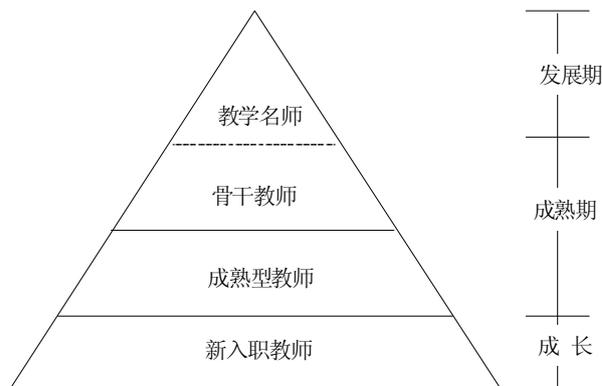


图1 高职院校教师专业发展阶段

不同发展阶段的教师以不同的标准设定和要求。同时,也为处于低层次阶段但又有潜力向高层次阶段提升的教师明确发展方向和奋斗目标。

## (二)构建“三维多面”教师专业标准的指标要素

在我国已经颁行的幼儿园、小学、中学、中等职业学校教师专业标准中,都涉及专业理念与师德、专业知识、专业能力三个核心要素,这在一定程度上反映了对各层级教师专业素养的普遍共识,也自然成为教师专业标准制定的基本维度。另外,《国家职业教育改革实施方案》明确了高等职业教育的职责和使命,即“高等职业学校要培养服务区域发展的高素质技术技能人才,重点服务企业特别是中小微企业的技术研发和产品升级,加强社区教育和终身学习服务”。它同时也明确了“双师型”教师的基本内涵,即“同时具备理论教学和实践教学能力的教师”。国家对高职教育及教师的定位说明,从事职业教育的教师要履行“一岗双责”的职责,既能在学校里以教育者的身份承担着教学组织与实施工作,还能在行业企业里以技术人员的身分参与生产经营、技术革新、项目研发等工作。据此,在构建高职院校教师专业发展标准时,结合国家的期盼及要求、“双师型”教师的本质内涵特征,可以品德素养、知识素养和能力素养为基本维度,并在此基础上细分多个方面。在知识领域突出应用性知识的掌握及应用,在能力领域突出实践技能的掌握及运用。这种标准体系既可以体现教师职业的共性特征,又可以体现高职院校教师独有的个性特征。下面基于标准结构中三个基本维度,结合教师不同发展阶段职责和要求,就标准指标要素构建做简要分析。

1.品德素养。教育部印发的《新时代高校教师职业行为十项准则》(以下简称《准则》)明确指出,师德师风是评价教师队伍素质的第一标

准,同时也是落实立德树人根本任务的要求,所以师德师风建设应贯穿于学校各项工作始终。规范教师的职业行为,引导广大教师成为“四有”好老师,《准则》将师德标准细化成十个方面,形成十项准则。高职院校教师专业标准在品德素养这一维度的构建上,完全可将这十项准则作为标准指标,且应该贯穿教师职业生涯整个过程,处于各个发展阶段的教师任何工作、生活行为都必须遵守这一标准,无须考虑教师不同发展阶段的问题。

2.知识素养。知识素养是指教师作为一个专业人员必须具备从事专业工作所要求的基本知识。它是教师这一职业区别于其他职业的理论基础,是衡量教师专业化程度的重要标志之一。高职院校教师在知识素养领域除了应该具备一般通识性知识外,针对高职教育规律及学生特点还应具备必要的教育学和心理学知识。而在专业理论知识、专业实践知识、职业领域知识三个领域内则应考虑教师发展的阶段性,针对各阶段侧重的工作职责任务,提出不同标准要求。一是新入职教师。其还未具备高职教育教学经验,在知识领域除了应对任教课程所需的专业理论知识、实践知识尽快熟悉掌握外,还应强调教育学、心理学知识和职业教育理念的学习和掌握。二是成熟型教师。其主要工作任务就是自主开展教学活动。虽也承担了部分课程开发、专业建设、科学研究等任务,但在相关知识的深度、广度上与骨干教师、教学名师还是有较大差距。所以,这一阶段指标的重点是在保证基本教学质量、掌握基本教学方法、熟悉并能运用相关理论知识和实践知识上下功夫。三是骨干教师。其业务能力和学术水平较高,除了完成日常教学工作外,还是学校专业建设、科学研究等工作的中坚力量,对普通教师还具有示范引领作用。这类教师在知识素养标准的要求上强调在专业理论知识、实践知识上应该更扎实、熟练,同时在职业领域知识上应该有开阔

的眼界和阅历。四是教学名师。其是学校教学、科学研究和社会服务业绩成果的主要贡献者,是专业建设的核心力量,也是学校提升社会地位和影响力的“金字招牌”。他们的工作职责主要体现在承担专业核心课程的教学任务、人才培养方案设计、教学资源的整合、专业教学团队的打造、科研和社会服务活动的主持和组织等。因而,对其知识素养标准的要求应是在满足骨干教师标准的基础上更要凸显知识的深度和广度,并较为全面地了解高职教育改革发展新趋势和所从事专业领域技术发展新成果、新形态等。

3.能力素养。教师的能力素养又称专业技能,是教师在教育教学活动中所形成的顺利完成某项任务的技能和本领。它是评价教师专业性的核心因素,也是教师综合素质最突出的外在表现。以工作岗位需求为出发点,高职院校教师的能力素养除了在教学设计与开发能力、教学组织与实施能力、激励与评价能力、组织管理能力等和教育教学工作联系紧密的能力要求与其他类型教师较相似外,更应凸显实践教学能力的“双师型”特点。所以,在标准构建上,要更侧重这方面能力的研究。高职院校教师的实践技能主要体现在教师发展能力、实践创新能力、科学研究能力、就业指导与创业能力等方面,这里统称为实践应用能力。一是新入职教师。许多高职院校的新入职教师倾向于从应届毕业生中遴选,这些年轻教师从学校到学校仅是身份上的转变,缺乏行业企业实践经历,在实践应用能力上亟待积累实践经验满足实践教学需要,所以还应强调通过实践锻炼提升实践创新能力。二是成熟型教师。对其实践应用能力标准的要求应是根据教学工作需要,熟悉掌握任教课程标准的相关技术要求,通过与行业企业紧密联系,能及时更新专业实践技能,能参与技术应用项目研究,还有一定能力运用知识和技能开展社会服务等。三是骨干教师。对其实

践应用能力标准要求要重点突出参与企业技术创新、项目研发活动的的能力,以及在社会服务能力上还应突出能产生一定经济效益和社会效益。四是教学名师。对其实践应用能力标准的要求是除了满足前述教师标准要求外,主要突出与行业企业的融入程度,带领团队开展教学研究、科技研发和社会服务工作的能力,在专业领域内具有一定权威性和话语权,是学校教学和行业企业经营发展、技术研发不可或缺的专家型人才。

### 三、高职院校教师专业发展标准体系的实施

教师专业发展标准的设计与开发,能有效促进高职院校师资队伍建设的规范化。但其能否在教师专业发展中起作用、见效果,还需不断完善相关配套保障措施并在工作中持续不断地推进。为保障教师专业发展标准化建设的有效实施,可以重点做好以下几方面的工作:

(一)树立终身学习理念,做好阶段发展目标规划

引导广大教师尤其是青年教师贯彻终身学习理念,根据职业院校教师成长规律,对照发展标准阶段指标要素要求,根据自身现状和学校及专业发展规划,结合下一阶段的工作愿景,制定个人职业生涯规划,合理规划个人阶段性发展目标,提高自身发展层次。建立教师发展质量年度绩效考核标准,形成激励青年教师保持积极进取精神并不断成长的长效机制。

(二)健全实践锻炼培养机制,提升实践教学能力

针对目前高职院校教师实践应用能力缺乏的突出问题,各校应坚持产教融合的职业教育基本理念,积极实施教师行业企业顶岗实践锻炼机制,跟踪学习产业行业新技术、新工艺、新规范,不断优化知识结构和拓展提升职业素养。突出教师专业实践技术技能的培养,强调基于行业企业一线实际工作经历和经验形成专业教学能力,鼓励教师运用专业知识和技术技

能,积极从事技术创新、技术开发、技术转移、技术咨询服务,为企事业单位解决实际问题,不断提高教育教学能力和服务地方经济社会发展的能力。

(三)对接工作岗位职责,建立分层考核评价激励制度

高职院校师资队伍建设中,应将教师专业发展标准外化为工作行为,以工作任务为导向,进一步建立教师发展质量考核评价机制(见表2),对不同层次的教师提出不同工作任务及目标要求,同时利用大数据分析手段,建立教师发展质量诊断与改进信息化平台,将各项目标任务细化为量化积分对教师专业发展情况进行阶段性综合测评。对于未达到标准或目标的教师可及时预警,督促其在下阶段工作中改进工作方法、提升工作效能,也可以此作为教师年度考核、目标绩效奖励分配、教师评优晋级等工作的重要依据。

表2 高职院校教师发展质量考评要素

考核项目	考核评价指标要素
师德师风	考评教师有无师德失范行为产生
教育教学	1.完成规定的教学任务、学生管理工作量;2.学生、同行、教学督导评教;3.指导学生参加技能大赛、创新创业大赛获奖情况;4.参加教学能力比赛;5.参与教研教改项目研究
专业与课程建设	1.参与人才培养方案建设与规划;2.参与制定课程标准;3.参与在线开放课程、试题库等教学资源库建设;4.参与校本教材编写;5.参与教育教学立项建设项目;
拓展提升	1.到行业企业实践锻炼;2.参加学习进修培训;3.晋职晋级;4.获得各类荣誉表彰
科学研究	1.参与科研项目研究;2.编写出版学术专著;3.发表学术专业论文;4.获得知识产权、专利;5.参与科研基地、科研团队、重点实验室等科研平台建设;6.教学成果、科研成果等获得相应奖励
社会服务	1.为企事业单位提供技术服务、决策咨询;2.参与志愿服务、扶贫助困

《国家职业教育改革实施方案》中明确指

出“职业教育和普通教育是两种不同的教育类型,具有同等重要地位”,这是我国在新时代对职业教育的新认识、新导向,具有深远的现实意义和历史意义。在推动职业教育高质量发展和制度标准建设的背景下,高职院校教师专业发展标准的开发与实施已然成为一个重要的研究课题。在此过程中,除了尊重教师发展规律、突出“双师型”的特点外,因高职教育涉及专业类别众多,且地域差异性较大,不可能采用“拿来主义”的思维,找一套模式固定单一的教师专业标准体系直接使用。各校在建立本校教师专业发展标准体系时还需要结合国情、省情、校情以及专业特点,设计和开发切实可行的教师标准体系,在运行过程中还要不断调整、细化和完善。

#### [参考文献]

- [1]程红艳,董英.新教师的专业发展[M].武汉:华中师范大学出版社,2011.
- [2]李方,钟祖荣.教师专业标准与发展机制——教师专业化国际研究译文集[C].北京:北京出版社,2004.
- [3]李德建,周杰.“双师型”教师标准建构:逻辑起点、核心要素与路径选择[J].职教论坛,2017(25):27-32.
- [4]高扬.基于美、澳、欧盟经验的高等职业教育教师标准构建[J].天津职业院校联合学报,2016(12):21-24.
- [5]张素霞.基于国际经验的高等职业教育教师标准指标体系构建[J].天津职业院校联合学报,2017(10):3-6.
- [6]田雨.高等职业院校专业教师通用标准的研究[D/OL].南昌:江西科技师范大学,2014 [2020-10-15].[https://kreader.cnki.net/Kreader/CatalogViewPage.aspx?dbCode=cmfd&filename=1015567518.nh&tablename=CMFD2015&compose=&first=1&uid=WEEvREcwSIJHSlDTEYzWEpEYnlNd2JIR3A4MUhrRE43OGlMSExOTmZrdz0=\\$9A4hF\\_YAuvQ5obgVAqNKPCYcEjKensW4IQMowwHtwkF4VYPoHbKxJw!!](https://kreader.cnki.net/Kreader/CatalogViewPage.aspx?dbCode=cmfd&filename=1015567518.nh&tablename=CMFD2015&compose=&first=1&uid=WEEvREcwSIJHSlDTEYzWEpEYnlNd2JIR3A4MUhrRE43OGlMSExOTmZrdz0=$9A4hF_YAuvQ5obgVAqNKPCYcEjKensW4IQMowwHtwkF4VYPoHbKxJw!!)
- [7]韩冰,奚茂龙.论高职教师的专业发展阶段及发展需求特征[J].无锡职业技术学院学报,2019(5):5-8.