

# 高职教师教学能力专业化发展 三维三阶培养模式

何婉亭 赵计平

[摘要]高职教师教学能力专业化发展存在教学能力结构缺失职业教育特征、教学能力培养缺乏标准依据、教学能力专业化培养课程体系不贯通等问题。文章从高职教师能力结构的职业属性、教学能力标准的基准性和培训课程的建构性分析了高职教师教学能力专业化发展模式的内涵与特征,并基于此提出了确定目标标准、整合培养课程、规范培训包、监控培养质量等实施策略,构建起“职业—标准—课程”高职教师教学能力专业化发展三维三阶培养模式。

[关键词]高职教师;教学能力;专业发展

[作者简介]何婉亭(1986-),女,重庆人,重庆工业职业技术学院,副教授,硕士;赵计平(1962-),女,安徽怀远人,重庆工业职业技术学院,教授。(重庆 401120)

[基金项目]本文系2019年度重庆市高等教育科学研究课题“模块化教学模式下教师教学能力研究能力培养途径研究”的研究成果。(课题编号:CQJ19B151)

[中图分类号]G715 [文献标识码]A [文章编号]1004-3985(2021)15-0093-04

在中国迈向新型工业化的道路上,职业教育承担着培养高素质技术人才服务新产业、新业态、新商业模式的责任,教师是职业教育改革的关键人物。专业化发展是发展和保持教师个人作为职业教育教师的知识、技能、专长和其他特征的活动。《教育部 财政部关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》(教职成[2019]5号)指出,要通过建立健全高职教师职前培养、入职培训和在职研修体系,来提升教师教学能力,促进教师职业发展。

## 一、高职教师教学能力专业化发展现状

(一)高职教师教学能力结构缺失职业教育特征

高职教育的跨界性决定了高职教师教学能力具有校企联合培育人才的职业属性。1993年

颁布的《中华人民共和国教师法》规定了我国第一个国家教师资格制度,在权利、义务、资格、任用、培养、培训、考核、奖励等方面对各层次教育的不同类型教师做出了统一规定,但未凸显职业教育教师的特殊属性。2000年教育部颁发的《〈教师资格条例〉实施办法》明确规定了获得国家颁布的普通高等学校教师资格证书者,可视为获得高职教师任职资格。显然,高等职业院校与普通高等学校的教师入职资格标准一样,但普通高等学校教师的教学能力结构内涵不具有职业教育特殊属性,达不到国际工程教育师资队伍的要求。

(二)高职教师教学能力培养缺乏标准依据

职业教育教师标准是指引职业教育教师教学能力专业化发展的基准点。2013年发布的

《中等职业学校教师专业标准(试行)》,从国家层面提出了中职学校教师专业教学能力合格的基本要求、基本规范和基本准则,为中职教师专业化发展提供了标准依据。但至今国家层面还没有出台高职教师资格认定和专业化发展的标准,为此,2019年在《国家职业教育改革实施方案》中提出要构建职业教育国家标准、实施教师和校长专业标准,为高职教师准入、培养、培训、考核等提供标准依据。

### (三)高职教师教学能力专业化培养课程体系不贯通

高职教师教学能力专业化发展各阶段应达到相应的专业教学理论和专业实践技能等要求。目前,我国高职专业教师主要来自普通高等综合性大学,普遍缺乏职业教育教学能力。由于入职培训和在职研修课程定位不准,课程框架与能力集群范畴不对应,高职教师专业化发展培养路径无从落实,致使大多数教师不具备“以能力为本位”的课程设计、教材编制、资源开发、标准鉴定的教学能力;不会设计“以学生为中心”的教学策略,严重影响了校企合作育人的成效。因此,构建一个高职教师教学能力培养课程体系,打通职前职后培训通道,促使高职教师教学能力规范化发展是大势所趋。

## 二、高职教师教学能力专业化发展模式的内涵与特征

与普通高等教育教师培养相比,高职教师教学能力专业化发展三维三阶培养模式基于职业教育教师教学能力结构、能力标准、课程框架之间的逻辑关联性,围绕职业教育教学能力职业属性,从具有职业属性的教学能力结构出发,依据职业教育教学能力标准整合课程内容,最大限度促进教师在职业教育教学伦理、教学知识方面进行自我构建,形成良好的教学实践技能和职业素养,实现高职教师教学能力专业化发展。这种培养模式的精髓是从“职业—标准—课程”三个维度,按照“入职教师—骨干教

师—专家教师”的三阶成长路径构建培训课程体系,其培养模式内涵与特征可以从职业教育教师能力结构的职业属性、教师标准的基准性、培训课程的建构性三个方面去理解。

### (一)高职教师能力结构的职业属性

从教师能力结构的职业教育属性看,职业教育具有生产性、直接性、实践性的特性,通过分析高职教师教学岗位职业能力,笔者认为一个合格的高职教师应具有五个教学能力特征:需求分析能力、健康安全指导能力、知识应用能力、综合实践能力、标准鉴定能力。将这五个能力特征贯穿于高职教育全过程中,将高职教师教学能力结构归纳为教学认知能力、教学设计能力、教学实施能力、教学监控能力、组织研究性学习能力五个方面。其中,教学认知能力包括分析学生学习、领会课程标准、分析教学材料;教学设计能力包括教学目标设计、教学内容整合、教学策略设计、编写教案;教学实施能力包括课堂调节、教案实施、教学应变;教学监控能力包括标准鉴定、教学评价;组织研究性学习能力包括指导学生学学习、教学创新设计、教学突发事件预见、团队合作教学、多维度综合管理。这五个方面反映出高职教师教学能力结构的职业属性,为开发职业教育教师教学能力标准指明了方向。

### (二)教师教学能力标准的基准性

教师教学能力标准是高职教师培养、准入、培训、考核等工作的基准。基于CBE理论,围绕高职教师教学能力结构,采用职业功能分析法,分析高职教育教学周期活动,将组织研究型学习能力中的创新教学设计归结为教学设计能力,将组织研究型学习能力中的指导学生学学习、教学预见、合作教学、综合管理整合在教学实施能力中,从而形成了高职教育教学全过程的能力领域构架,开发出学习环境、学习设计、促进学习、教学鉴定四个能力领域,涉及职业教育教学和培训过程中各环节的能力范畴。其中,学

习环境领域指教师为学习者创建一个有效、包容、安全的学习环境,以保持学习环境实时性的能力;学习设计领域指教师使用行业标准开发专业课程及人才培养方案、设计和开发课程学习项目、设计和开发学习策略、设计和开发学习资源等教学过程的能力;促进学习领域指教师开发“以能力为本位”的课程,依据成人学习原则,采取“以学生为中心”的一系列促进自主学习的教学方法,从而管理、指导和监督学习过程,保证学习者获得预期的能力;教学鉴定领域指教师对学习者的能力展示的鉴定和评估过程需要的能力。

### (三)教师教学能力培训课程的建构性

从教师教学能力培养课程的建构性看,引用英国詹姆士·波特(James Porter)提出的教师培养“三阶段理论”,结合职业教育教师承担的“专业建设、课程开发、教学实施”三大教学工作任务,将高职院校教师分为入职教师、骨干教师、专家教师三类,形成“初始阶段、中间阶段和终级阶段”教学能力专业化发展三级阶梯。遵循职业教育规律,从“职业—标准—课程”三个维度,按照我国高职教师三阶成长路径,构建高职教师教学能力三段式模块化课程体系。三个级别的课程模块规定了不同等级教师在教学过程中应具备的职业教育教学知识、教学技能、职业素养等,用模块化课程助推教师教学能力专业化发展。

第一阶段即教师成长初级阶段。该阶段主要是对新入职教师提供入门级课程培训,教师需要完成在职业教育与培训领域有效工作、确保一个健康安全的学习环境、设计和开发学习策略、计划和组织小组授课、促进以工作为基础学习以及实施能力鉴定6个必修能力单元课程模块,才具备高职教育教学入职资格。

第二阶段即教师成长中级阶段。教师必须完成培养和促进包容性学习氛围、设计和开发学习项目、设计和开发学习资源、使用指导和示

范工作技能的方法进行教学培训、促进个人学习、促进行动学习项目、计划和组织鉴定以及验证鉴定有效性等8个能力单元必修课程模块。主要侧重于两个方面的学习:一是巩固职业教育教学理念的先进性,提供创新性教学实践;二是学习和运用高水平的教育、学习和鉴定理论。入职教师经过此阶段的学习、实践和历练后,成长为骨干教师。

第三阶段即教师成长终极阶段。教师需要完成在工作中发展创新、使用行业标准开发专业课程及人才培养方案、设计和开发学习策略、协调和促进远程学习、开发鉴定工具5个能力单元必修课程模块。主要侧重三个方面的学习:一是以学习者为中心的教学和学习实践;二是提升广泛的教学、学习和鉴定的先进理论;三是作为教学专家帮助处理行业、专业知识,解决在线、远程和工作实地的教学具体问题。

### 三、高职教师教学能力专业化发展实施策略

从近年高职教师教学能力三维三阶培养模式的实践效果看,教师教学能力专业化培养与普通高等学校教师培养存在明显的差异性。而要实现高职教师教学能力专业化发展,基本策略是确定目标标准、整合培养课程、规范培训包、监控培养质量。

(一)围绕三阶教学岗位,确定教学能力目标标准

在三维三阶培养模式中,培养目标是依据教师教学能力标准而定的。能力标准中每个能力单元准确描述了教师完成某一教学任务所涉及的能力要素、实作指标、适用范围、鉴定指南、必要知识及技能、关键能力、全过程的综合鉴定、教学资源等9个方面的要求。其中,“能力单元标题”描述了学习者需要完成的教学任务;“单元描述”清楚地表达了完成教学任务的目标;“能力要素”描述了完成某个教学任务能力的基本组成部分;“实作指标”描述了实施基本任务涉及的技能指标,也是开展培训的鉴定指

标依据;“适用范围”对单元实作指标要求中的关键或重要术语作进一步解释,它指出各术语的含义或在不同教学背景和教学条件下的应用要求;“证据指南”提供了实施本能力单元鉴定的适当建议,它包括鉴定概述、鉴定证据要求、必要知识、必要技能、职业素质、关键能力、鉴定证据形式、鉴定资源等内容;“关键能力”提出了能力单元学习中所涉及的有效参与工作的基本通识技能,从而使“入职教师、骨干教师、专家教师”三阶教学岗位能力目标所需的教學知识、教學技能、职业素养加以标准化。

#### (二)针对教师职业期望,整合教学能力培养课程

灵活、创新、技能传授、再培训、就业导向是高职教育的特点。普通高等学校教师教学能力主要接受高等教育学、心理学、教育法规等方面的课程培训,而职业教育教师教学能力必须具有行业岗位能力的职业属性。各高职院校运用三维三阶培养模式,根据各自从业教师和人员的职业期望、学习需求以及已有的教学能力,选择、确认和集合不同的能力单元,围绕新入职教师和在岗教师、教学管理人员、企业兼职教师量身定制师资培训课程,帮助每一位职业教育工作者形成建立包容、安全的学习环境,运用以工作任务为基础的学习策略,开展“以能力为本位”标准鉴定教学实践能力,为我国高职教师职前培养、入职培训和在职研修提供灵活多样的培训课程,打通职前职后培养通道。

#### (三)遵循职业教育规律,规范教学能力培训包

为了将职业教育这一特殊的教育类型融入行业企业人才培养的内在规律,由行业、企业和行业教学指导委员会多方组成开发组织机构,以工作任务为导向横向构建三个级别的培训课程包框架,包括教师手册、学生手册、鉴定手册、教学辅助资源等。其中:教师手册、学生手册、鉴定手册是课程包的三个主要构件,是教师

“教”、学生“学”和对学习结果鉴定的依据。每个课程包不是理论条框的规定,而是围绕教师教学工作岗位所涉及的知识技能自成体系,清晰呈现完整的教学内容和工作过程;围绕教学领域组成教师教学、学生学习、学习鉴定相互关联的完整教学资源,确保教师教学能力单元与教学岗位工作任务的高关联度,规范了高职教师教学能力培养的职业属性。

#### (四)构建四元评价体系,监控教师能力培养质量

按照教师成长发展规律,从“学生、教师、企业、教学部门”四个角度构建教学能力评价体系,从学习者与工作场所反应、学习效果、学生上岗的适应性、生产技术发展四个层面对教师授课质量进行评价。在评价过程中由企业确认教学内容与行业能力标准的一致性,由教师自评和互评确认教学设计的实用性,由学生评价教学材料、工作场所教学活动和上岗的适应性,由教学部门评价学习效果的有效性,全方位监控教师教学能力培养质量,使高职教师能力不断适应现代职业教育发展。■

#### [参考文献]

- [1]李一.澳大利亚卓越的职业教育专业化师资培养路径探析[J].职业技术教育,2014(4):83-88.
- [2]刘君义,方健.教师教学能力标准体系构建浅析[J].中国职业技术教育,2009(8):39-41.
- [3]赵计平,刘渝.高职教师职业教学能力培训课程开发途径[J].职业技术教育,2007.(16):58-60.
- [4]陈玥,李洋.新世纪以来澳大利亚职业教育“标准化运动”:背景、演变及特征[J].职业技术教育,2013(28):84-88.
- [5]赵计平.职业院校教师职业能力标准[M].重庆:重庆大学出版社,2012.
- [6]向钰樾,吕红.高等职业院校教师专业化发展路径探索与实践[J].重庆师范大学学报:社会科学版,2019(2):107-112.