

职业教育教师资格制度变革的 理论解释与现实难题

张 敏

(北京师范大学教育学部,北京 100875)

摘要:新《职业教育法》的实施为建设高质量职教教师队伍夯实了法治基础,面对时代背景的重要转变,职业教育教师资格制度应顺时而变。当前职教教师资格制度变革面临资格规范相对滞后减损制度效力、资格条件较为单一阻滞制度效能、资格考试设计粗疏掣肘制度效度、资格认定尚待优化影响制度效果等现实问题,胜任力理论可为构建职业教育教师资格制度提供新视角。职教教师资格制度变革可遵循以下路径:以职教高质量发展为基点,构建职教教师资格制度体系;以教师专业化发展为导向,改进职教教师资格条件框架;以考察教师素质为重点,优化职教教师资格考试制度;以教师职业成长为目标,完善职教教师资格认定制度。

关键词:职业教育;教师资格制度;胜任力理论;教育法治

DOI:10.13397/j.cnki.fef.2023.05.006

The Reform of Teachers' Qualification System in Vocational Education: Theoretical Explanations and Practical Difficulties

ZHANG Min

(Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: The implementation of the new Vocational Education Law has consolidated the foundation of the rule of law for the establishment of a high-quality vocational education teaching force. In the face of profound changes of the times, teachers' qualification system in vocational education should be reformed correspondently. Practical difficulties in the reform of teachers' qualification system in vocational education are summarized as follows: the qualification specifications are relatively lagging behind, the qualification criteria are relatively unitary, the qualification examination is poorly designed, and the qualification recognition is yet to be optimized. With the guidance of the competency theory, the reform may adopt the following approaches: building the teachers' qualification system based on the high-quality development of vocational education; improving the criteria framework for teachers' qualification in vocational education with the orientation of teachers' professional development; optimizing teachers' qualification examination system in vocational education with the focus on quality evaluation; enhancing teachers' qualification recognition system in vocational education with the goal of teachers' career growth.

Keywords: vocational education; teachers' qualification system; competency theory; rule of law in education

党的十八大以来,职业教育在供给侧结构性改革、高水平科技发展、现代产业体系建设过程中,发挥着不可替代的作用^[1]。职业教育教师队伍建设是高质量职业教育制度体系建设的关键所在,职业教育教师资格(以下简称“职教教师资格”)制度建设又是教师队伍建设的环节。2022年新修订的《职业教育法》增加了全新的第五章内容——“职业教育的教师与受教育者”,提出了全面提升职教教师素养的要求,这次修订充分体现了我国职业教育法治建设直面问题的现实性与时代性。与普通教育教师资格制度相比,职教教师资格制度的发展基础更为薄弱,存在简单复制与套用普通教育教师资格的制度性问题,导致职教教师资格标准欠缺、能力要求模糊、认定方式不合理等现实困境,解决现实问题是当下职教教师资格制度变革的出发点与落脚点。

何以构建符合职业教育特点与要求的职教教师资格制度,落实党的二十大提出的“三位一体”“三融”重大部署,是当前职业教育发展亟待破解的难题^[2]。职教教师是区别于其他类别教师的专门职业,需要具备特定能力与素质才能胜任,职教教师资格制度肩负着为职业教育筛选合格教师的使命。胜任力理论是经典的能力论与素质论^[3],可以为解决当前职教教师资格制度变革中的现实问题提供一种新的视角与思路。从理论发展与现实需要看,构建一套系统全面、特色鲜明、科学规范的国家职教教师资格制度是非常重要的且可行的。

一、职业教育教师资格制度变革的理论解释

本部分以胜任力理论为视角,结合职业教育的特点,对职教教师从事教育教学活动应具备的能力进行分析,以期对职教教师资格制度的整体设计、资格分类、资格考试、资格认定等方面提供有力的理论支撑。

(一) 胜任力理论的主要内涵

“胜任力”(competence)的概念是1973年哈佛大学教授戴维·麦克兰德在《测试胜任力而非智力》(Testing for Competency Rather Than Intelligence)一文中提出的,他发现传统的智力测验方式对工作者能力的预测结果与现实有较大偏差,提出用包括“基准性胜任力”(threshold competence)与“鉴别性胜任力”(differentiating competence)在内的“胜任力测评”代替传统的智力测验^[4]。1993年,斯宾塞夫妇在麦克兰德研究的基础上提出冰山模型,将胜任力要素分为海面上上下下冰山的显性要素和隐性要素,即显性的知识、技

能等要素与隐性的角色定位、自我认知、性格特质以及行为动机等要素。显性要素是胜任力构成的基础,属于表层胜任力,后期通过训练可以得到有效提升;隐性要素是决定人们工作成就高低的关键因素。胜任力的各构成要素均是可测的,但隐性的能力要素被测量、被观察、通过培训被改变的难度要大于显性的能力要素,且越内隐的要素测量难度越大。

从已有研究中不难总结出胜任力具有以下特征:一是兼具跨时间的稳定性与特定情形的灵活性。一方面,胜任力显示了人在特定社会文化背景下较为统一与持久的行为和思维方式,具有一定稳定性;另一方面,对于不同主体或不同情形,也存在胜任力特殊情况的差异性内容。二是具有区分性。胜任力包含外显与内隐两部分,其中深层次、核心、内隐的鉴别性特征是区分胜任力的关键要素,不同岗位上的工作者所需要的外显与内隐能力也具有区分性。三是具有可测性。胜任力外显与内隐的各要素均是可以被观察和测量的,且难度由显到隐会依次增加,因此对隐性胜任力的测量难度较大,对测量工具、指标设计的要求更高。四是具有发展性。胜任力与工作者的动态发展是相挂钩的,强调与具体岗位、特定工作、工作任务相联系,这些因素的变化将导致胜任力内容、要求与考核方式也随之改变。

(二) 胜任力理论与职业教育教师资格制度分析框架

职教教师职业实施资格制度是推进我国职业教育发展与职教教师专业化发展的标志与基础^[5]。通过对胜任力的内涵与结构的分析,可挖掘职教教师资格制度的现实困境和应然要求(如图1所示)。

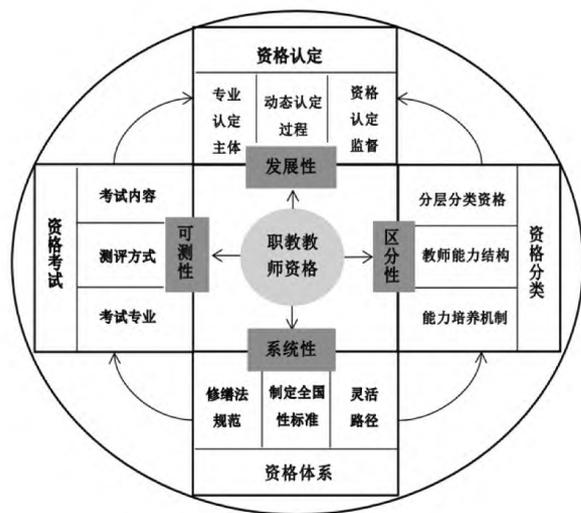


图1 基于胜任力理论的职教教师资格制度分析框架

第一,胜任力的稳定性与灵活性要求系统性的制度设计应兼顾一般性与差异化。职教教师资格制度作为考核职教教师能力的重要方式与依据,既要体现国家政策连续、统一的稳定性特征,又要结合具体情况进行差异性的灵活安排,需要从修缮现有法律规范、制定全国性标准、灵活路径设计等方面进行系统设计。

第二,胜任力的区分性要求对职教教师资格进行不同维度的设计。职教教师与其他类型教师的能力要求相比,其区别体现在“细”上。职教教师的类型与专业类别多样,教师所需具备的能力有较大差异。不管是从纵向上对不同教育阶段的职教教师进行划分,还是从横向上对不同类型的职教教师进行划分,抑或是从专兼职角度来划分,对职教教师的资格类型、能力结构、资格获得前能力培养机制进行差异化设计是必然需求。

第三,胜任力的可测性要求对职教教师资格的认定方式进行改进。胜任力中越外显的能力测量难度越小,越内隐的能力测量难度越大,且职教教师能力中更加强调与企业需求相匹配的“用”,因而在能力设置上需要有实践性、应用型标准,要求能力测评应根据教师所需能力的可测性之难易做不同设计,对考试内容、测评方式、考试设计专业性等方面进行优化。

第四,胜任力的发展性要求职教教师资格的认定过程体现教师的成长。职教教师的能力不可忽视“变”,一次获得、终身有效的教师资格不利于教师的专业性发展与成长,难以应对生产方式、技术工艺、市场竞争的变化,设计动态认定过程、组建专业认定主体、完善资格认定监督是必要的。

二、职业教育教师资格制度变革的现实难题

职教教师资格制度虽已实行多年,但实践中仍存在制度构建规范性不足、资格条件多元性缺乏、资格考试可测性不够、资格认定发展性缺失等问题,这证明了制度变革的必要性与可能方向。

(一)资格规范相对滞后减损制度效力

职业教育作为一个复杂的结构系统,生存于职业、教育、技术等领域之间,具有典型的跨界性与开放性特征^[9]。反思当前我国职教教师资格未能构建逻辑自治的制度体系之原因,关键在于忽略了职业教育教师主体及其职业活动的特殊性。

第一,有效的法律规范欠缺。我国教育经历了几十年的发展巨变,且受制于当时的外部环境与立法技

术,现有法律规范在职教教师资格制度方面存在一定“缺失性”。虽然新《职业教育法》已于2022年实施,但相应的司法解释与实施细则尚付阙如,《教师法》《教师资格条例》及其配套法律法规的立改废释工作已迫在眉睫。此外,2019年国务院出台的《国家职业教育改革实施方案》中提出“2020年起基本不再从未具备3年以上行业企业工作经历的应届毕业生中招聘教师”,但该规定与《教师法》《职业教育法》规定的职教教师应当具备的学历、资历等要求相冲突,且对工作经历的要求没有明确标准,将面临难以实施的境况。

第二,专门的高职教师资格规范存在空白。过去职业教育定位与发展目标的不清晰,为职业教育向普通教育的制度同质化构建提供了法理支点与模仿空间,路径依赖下未能找到生存和发展的抓手。例如,2021年发布的《教师法(修订草案)(征求意见稿)》虽然呈现出将高职教师资格与普通高校教师资格相区分的趋势,但新《职业教育法》并没有单列出高职教师资格,也未明确高职教师资格条件,专门的高职教师资格标准仍然缺失,当前仅有一个大而统的教师资格条例规范是不足以应对发展需要的。

第三,资格获取路径有限。基于职业教育的跨界性与开放性特征,德美英等发达国家均设置了替代路径以吸纳更多具有丰富实践经验的人才成为职教教师^[7]。传统认证路径对职教教师的学历、普通话水平等基础条件有硬性要求,但又缺少与学历条件互补和平衡的设计,导致许多具备技术技能的职业人才失去了获得职教教师资格的可能性,这与当前职教教师紧缺的现状一起构成职业教育发展的双重障碍。替代路径并不是降低对职教教师素质的要求,而是更侧重申请人的实际工作经验或在行业发展中的贡献和影响力,是对学历条件的平衡与补充。

(二)资格条件较为单一阻滞制度效能

德国、日本等国家基于多样的职业教育教师类型,对职教教师资格进行分类管理^[8],设定不同类型职教教师的能力要求,并关注职教教师能力的特殊性以及持续提升,而我国职教教师资格仍缺乏科学的分类。

第一,不同类型教师的资格标准尚未规范。新《职业教育法》第四十六条第二款中强调了对专业课教师的要求,可以看出专业课教师与文化课教师有一定区别,但并没有对二者的资格条件予以明确。此外,“双师型”教师的资格认定标准有待落实。目前只有河南、广西、福建、吉林等少数省份出台“双师型”教

师认定相关文件,但各省在认定主体、对象、条件、程序等方面缺乏标准共识,影响资格认定工作的规范运行。虽然2022年教育部为此出台了《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》,要求各地各校参照该标准并结合本地具体情况制定本级实施办法,但目前少有地区依据国家最新标准适时制定或调整地区认定标准,相关工作亟待进一步落实和推进。

第二,不同背景教师的能力素养存在不同程度的缺失。职教教师的来源较为复杂。例如,高职学校中有一批教师由中职教师升格而来,这批教师虽然教学能力、实践能力较强,但专业理论知识的系统性与前沿性不足;随着职业教育的快速发展,职业院校从普通高校大量招聘应届毕业生承担教学岗位,这批教师专业理论素养较高,但缺乏实践经验与教学能力;职业教育存在巨大的兼职教师缺口,但在现行教师资格制度框架下,兼职教师无须取得教师资格就可以从事教育教学工作,整体质量堪忧,这违背了教师资格制度作为一项职业准入制度的基本精神与严谨原则。

第三,教师资格获得前的培养机制有待完善。教师培养的质量保障是教师资格的“起始关”,教师资格考试制度是保障教师培养效果的“质量关”。从当前职教教师教育的学科专业制度来看,中职、高职的教师教育仍不完善,且职教教师来源复杂,通过一次资格考试难以评估教师的实践能力、价值观、职业情感等需要时间养成的显性或隐性能力。资格获得前的培养机制不完善导致当前职教教师资格既未能很好地评价申请人的能力,也未能有效约束职业教育中的外行教学行为。

(三) 资格考试设计粗疏掣肘制度效度

教师资格考试兼具社会功能性价值和个体发展性价值,是国家监测和保障教师质量的有效工具^[9]。当前教师资格考试对职教教师专业能力的测评效果不理想,实践中仍存在不足之处。

第一,考试内容较为简单。当前教师资格考试被评价为相当于普通话、教育学、心理学考试的认知现状,反映了资格考试内容科学性的欠缺。现行职教教师资格考试的内容设计较为简单,考试形式较为单一,且忽略了职业教育的职业性特点;对实践能力等方面的考查更少,只是简单测试理论知识,面试和试讲过程也易流于表面,很难反映出职教教师的真实素质。因此,有必要进一步思考资格考试如何改进命题方式,以考察申请人是否真正具备从事职业教育教学所需要的能力。

第二,考试掩盖了申请者的基础差异。非师范生可以通过有针对性的复习或短期培训通过教师资格考试,但师范生是接受了长期教师教育培养的,统考形式无视了应试者在职前培养中“专业”培养与“非专业”培养的差异,且没有设置平衡二者能力差异的措施,其结果是形式公平掩盖了实质不公,非师范生表现出“假胜任力”的可能性很大。加之当前“考试指挥棒”下发展出的备考辅导机构,教师资格考试逐渐演变成应试训练,申请人表面上获得了职教教师资格证,但实际上并不具备职教教师专业素养。

第三,考试管理的专业性有待提高。当前我国职教教师资格考试的科目、考试大纲、考试内容、试卷编制、通过标准与比例、考试成绩证明的发放均由教育行政部门负责,而判断教师职业专业化的一个重要指标就是看专业人员或专业机构在教师管理中的权力如何。考试科目如何设计、考察方式如何安排、试卷如何编制等直接关系到筛选出的职教教师质量,应当让专业人员合理介入,充分发挥专业组织在教师胜任力考察方面的作用,否则难以保障职教教师资格证书的含金量。

(四) 资格认定尚待优化影响制度效果

职教教师资格认定是资源分配的有效工具。认定标准的建设从来都不是一劳永逸的,其核心目的是提升教师的专业能力与素质,要用动态发展的眼光考量资格认定,而目前我国职教教师资格认定还有不健全之处。

第一,认定主体相对单一。根据《〈教师资格条例〉实施办法》之规定,中职与高职教师资格认定的主体主要为教育行政部门和部分被委托的高校。整体上看,职教教师资格认定的主体与普通教育中教师资格认定的主体差异不大,均为教育行政部门主导,职业教育专业领域的学者与一线教师缺少参与的渠道。这可能会导致职教教师资格认定的视角过于单一,使职教教师资格制度的调优功能受到严重限制,影响职教教师资格认定的有效性,其专业性难免被质疑。

第二,认定条件有待完善。当前对教师的思想品德、教育教学能力等认定条件的设置不尽合理。例如,目前申请人可以凭学校或乡镇(街道)填写的“思想品德鉴定表”作为教师品德的评定依据,品德鉴定形同虚设。此外,根据《〈教师资格条例〉实施办法》第八条的规定,对申请人“教育教学能力”的考察主要从“是否具备承担教育教学工作所必需的基本素质和能力、普通话水平、身体素质和心理素质、无传染性疾

病、无精神病史、是否适应教育教学工作的需要”这几个方面进行,其中“是否具备承担教育教学工作所必需的基本素质和能力”“是否适应教育教学工作需要”之规定模糊宽泛,缺乏对具体操作的指引价值。

第三,认定程序亟须规范。当前我国中职教师与高职教师的认定过程存在差异,各自面临不同的过程性困境。对于高职教师而言,教师资格认定过程仍是结果导向的,“一次认定、终身有效”,不对教师后续的教育教学行为进行动态评价,难以追踪教师后续的教育质量,从而延缓了高职教师整体的专业化进程。对于中职教师,目前依据《中小学教师资格定期注册暂行办法》实施5年1次的定期注册制度,但注册条件门槛低,师德评价、教学能力、教学成绩等注册条件模糊,以及注册程序形式化等问题严重影响了定期注册制度的实施效果。

三、职业教育教师资格制度变革的路径探索

职业教育“类型教育”的定位决定了职教教师独特的能力需要、发展规律与筛选条件,职业教育教师资格制度变革必须有问题意识与创新精神^[10]。在胜任力理论视角下,聚焦资格体系、资格条件、资格考试、资格认定等方面,寻求职教教师资格制度变革的主要路径。

(一)以职教高质量发展为基点,构建职教教师资格制度体系

我国职业教育虽被定位为一种与普通教育并列的类型教育,但在现实中一直存在“上热下冷”的问题^[11]。职教教师资格制度关乎教师个体的权利与义务,也关乎我国职业教育的改革与发展,是实现职业教育“热发展”的重要推动力。应当完善与职教教师资格相关的法律规范,并多路径设计职教教师资格准入制度,以兼顾制度的稳定性与灵活性。

第一,加快法律规范的制定与修订进程。教育法治建设是教育治理现代化的必然要求^[12],将职教教师资格标准纳入法律规范是许多发达国家的共同做法。随着我国职业教育改革的持续深入,一些成功的经验需要总结上升为国家意志,一些问题需要通过法律的修缮予以规范。亟待加快《教师法》《教师资格条例》及其实施办法等法律法规的修订进程,出台新《职业教育法》的司法解释与实施细则,制定《职业教育教师资格实施办法》《职业教育教师资格考试标准》等配套法律规范,为职教教师资格制度的构建提供法律层面的保障。

第二,增强职教教师专业标准的指引作用。美国和德国设置了具有很强科学性与操作性的职教教师专业标准,以此为依据考察职教教师的专业能力。我国教育部于2013年颁布《中等职业学校教师专业标准》,从3个维度、15个领域提出了对合格的中职教师所应具备的专业素质的基本要求,但表述内容抽象化程度较高,实践中需要辅以大量的解释工作与技术支持。应当尽快推进《中等职业学校教师专业标准》《高等职业学校教师专业标准》的编制与解释工作,增强职教教师专业标准对职教教师资格条件框架构建的参考作用。

第三,设置兼具灵活性的职教教师资格认证路径。为化解当前职业教育教师短缺的难题,应当对资格标准的拓展性内容或某些特殊人才的替代认证路径进行设计。美国、德国、英国等国家均设置了职教资格替代认证途径,其中美国的经验最为成熟。如美国的“选择性”职教教师资格替代路径,对具有学士及以上学位的申请人,要求其修完申请专业领域30学分以上的课程,同时具备两年以上全职或兼职的企业工作经验,获得相应职业执照证书等;对具有副学士学位的申请人,要求其必须提交相关领域的执照证书、不低于4000小时的企业全职工作证明以及通过工作绩效考核的企业证明;对在行业企业发展中做出较大贡献、拥有较大影响力的申请人不设学历限制,但对其实践能力的要求更为严格。在设置职教资格替代路径时,要充分考虑与学历条件互为补充的实践经历条件,不同学历背景、实践经历背景的申请人可以对照各自的准入标准进行申请与考核。

(二)以教师专业化发展为导向,改进职教教师资格条件框架

分析职教教师资格条件中的能力结构对优化职教教师职业能力有重要意义^[13]。能力研究专家马格梅基(Maag Merki)和格若博(Grob)认为,建立一个能力内部结构明确、能力与专业要求之间功能相连、涵盖教师职业活动全部领域的教师能力结构模型十分重要。

第一,推进分层分类资格标准的研制。资格标准是衡量职教教师队伍质量的“定盘星”,职教教师资格标准必须采用类型化组合,从而构建以职业技术为主要载体的复合式、多元化的资格条件体系。纵向上分别对中职教师资格标准、高职教师资格标准进行设计;横向上分别对职业学校公共课教师、专业课教师、“双师型”教师、实习指导教师的资格条件进行设计;

还要对兼职教师的资格条件进行差异化设计,主要从学历证书、职业资格考证证书、实践经历、专业技术资质证明等方面设置与之相适应的认证条件。

第二,科学设置职教教师能力结构。职教教师能力结构中,育人能力与实践能力是职教教师胜任力的基础和根本,属于职教教师职业的核心能力范畴;教师专业伦理、工匠精神与思维属于职教教师长远、高质量发展的隐性保障条件。其一,育人能力是职教教师教育教学能力的核心。新时代职教教师的育人能力已超越传统的侧重专业知识、技术技能等内容,逐渐向重视技工教育、数字教育、法治教育等内容扩展。其二,实践能力是职教教师从事教育教学实践所需具备的基本能力,包括专业实践能力、企业资源开发与转化能力、信息化教学能力等,此外新《职业教育法》中首次出现的“行动能力”,对职教教师的实践能力提出新的要求。其三,教师专业伦理是职教教师从事教育教学活动所应具备的师德品格修养及其所应遵循的教师职业行为规范准则。其四,工匠精神与思维是在深刻理解职业教育特征的基础上形成的,如终身学习能力、创新能力、大国工匠精神、社会服务能力等,是推进教师自我发展的思想积淀。

第三,完善专业能力培养机制。国际上对申请人获得资格证书之前必须接受专业教育是有法律规定的,并且在法律基础上建立了一种“选择性教师教育”制度(Alternative Teacher Education Program)^[14],优化职教教师专业能力培养机制,加大对外行教学行为的约束力度。要改变当前职教教师资格与教师教育“两张皮”的现象,应将接受过系统的教师教育作为获得职教教师资格证书的前置条件。除了完善职业教育的教师教育体系,还需要充分发挥校企合作的育人作用,在培训资源建设、培训内容设计、培养方案规划等方面发挥企业对预备教师培养与能力考察的作用,以动态的变革思维关联教师与员工、学校主体与企业主体、产业系统与教育系统,建构起师资储备共同体。

(三)以考察教师素质为重点,优化职教教师资格考试制度

任何职业都有一定的社会功能,教师作为专门职业,对社会具有不可替代的作用,教师资格考试制度是教师职业专业性的技术保障^[15]。当前职教教师资格考试对于考察教师专业能力的作用是有限的,应以考察教师素质为重点,优化教师资格考试制度。

第一,丰富资格考试内容。对考试内容进行科学合理的设计是实现师范教育与资格考试有效衔接的内

在要求。一方面,应对必要的教育培训与实践经验予以明确规定,以此弥补资格考试内容的有限性;另一方面,应根据职教教师能力结构设计考试内容,除了考察教师应具备的基本理论教学、实践教学能力外,还应注重职教教师在团队协作、信息技术应用、实习实训指导、技术积累创新、社会服务等方面的综合能力和素质,强化考试内容的职业性、专业性与时代性。

第二,优化能力测评方式。一方面,鼓励开发本土化的职教教师能力测量工具。例如,美国各州开发了教师能力的具体测量工具,测试旨在对教师的功能性知识进行考查,能够发现不同申请人在显性知识方面的差距^[16]。另一方面,对内隐能力的考察仅仅依靠教师资格考试是不够的,应将考核方式由静态考核发展为动静结合的考核方式,如在笔试后可以参照美国较为成熟的普瑞克西斯考试系列(Praxis Series)。具体而言,不是通过一次短暂的试讲,而是进入真实课堂,观察申请人在课堂上的授课情况;再审查申请人提交的教案、教学反思、职业规划以及更多课时的课堂实录等资料;在对申请人的教学情况、职业态度、职业规划等内容有了较为具体的了解后,与申请人进行面对面的结构性谈话,旨在对申请人的能力与素质进行更为深入的考察,以此弥补传统考核方式中对教师内隐能力考察的不足。

第三,增强资格考试专业性。职教教师职业能力笔试应由教育行政部门或被授权高校组织校外职业教育专家、一线校长、教研员和教师等专业人员,根据教师职业能力标准要求、资格考试标准与大纲进行命题,并定期评估命题和阅卷的科学性与准确性,对存在的问题与不足加以及时整改,以此保障资格考试的公正性与含金量。此外,2020年教育部发布了《教育类研究生和公费师范生免试认定中小学教师资格改革实施方案》,应当加强对教育类研究生、公费师范生免试认定为中职文化课与专业课教师相关政策的落实,并研制出台兼具指导性和操作性的《教育教学能力校本考核办法》。

(四)以教师职业成长为目标,完善职教教师资格认定制度

我国职业教育改革处于多种声音并存、多部门交涉的环境中,权力精英的单一主体理性显然已经无法满足多元理性的现代社会需求^[17]。教师资格认定制度是确保职业教育教师素质不断提高的重要动力机制和约束机制,应组建专业化的教师资格认定主体、规范动态认定程序、强化监督机制。

第一,科学组建教师资格认定主体。将具有独立性的专业化认证机构纳入资格制度认定的主体,打破职教教师资格认证由行政机关全面掌控的局面,推动教育行政部门由“掌舵者”向服务者与监督者的角色转变,由单中心转向多主体、由集权管理转向放权治理、由垂直实施转向平行推进,以谋求多元主体在职业教育治理中的价值共识。前文所设计的对申请人能力的综合评估,需要专业的教育人员、有丰富经验的教学实践人员等多元主体参与其中,才能作出专业的判断与考量。

第二,规范教师资格认定程序。职教教师资格再认定与更新认证对职教教师质量的把控不亚于初次认定。美国职教教师资格证书是一个逐级递进的结构,初级职教资格证书有效期为1—4年,之后通过考核可以申请有效期为5年的中级职教教师资格,最后可以申请无期限限制的高级职教教师资格^[8]。我国应当设计体现教师成长与发展的进阶式职教教师资格证书认定制度,如实习职教教师资格的初次认定、职教教师资格的定期再认定、优秀或资深职教教师的升级认定,将各阶段认证情况作为教师准入和教学绩效考核的主要依据,凸显出面向实践发展的评价取向。此外,进一步完善职教教师的退出机制,对认证不合格的职教教师发布预警,对多次被预警或未通过考核的教师,撤销职教教师资格证书。

第三,强化教师资格认定监督。教育行政部门在放权的同时,也要加强监督与考核,发挥对方向与质量的把控作用。建立职教教师资格认定监督检查制度,全面监督教师资格认定、准入与退出等情况,充分保障整个认定过程的规范性与公平性;推动各级教育行政部门不断完善问责机制,落实新《职业教育法》中首次强调的学校基层组织领导的校长负责制,明确职教教师资格制度相关治理单位的责任分工。此外,还需不断完善教师申诉、行政复议受理与处理机制,在行政管理体制内形成畅通的权利救济渠道与健全的权利救济机制。

四、结语

随着近年来我国职业教育改革的推进,职教教师资格制度将会受到更多关注是可以预见的。我国职教教师资格制度从过去简单强调学历要求、课程认可的初级阶段,过渡到资格考试、知识本位的中级阶段,未来还应走向重视实践能力、多样化培养与体现专业

化的高级阶段。胜任力理论可在资格体系的系统性、资格条件的区分性、资格考试的可测性、认定过程的发展性等方面为新时代职教教师资格制度变革提供一定启示,有助于形成特色鲜明的职教教师资格制度,促使职教教师资格建设迈向善治轨道。

参考文献

- [1]教育部教师工作司.新时代职业教育教师队伍建设论纲[J].教育研究,2022,43(8):20-30.
- [2]李剑萍.高等职业教育“三融”改革的实践难题与发展逻辑[J].教育研究,2023,44(3):13-18.
- [3]SPENCER L M, SPENCER S M. Competence at work: models for superior performance[M]. New York: Wiley, 1993: 222-226.
- [4]MCCLELLAND D C. Testing for competence rather than for intelligence[J]. American Psychologist, 1973, 28(1): 1-14.
- [5]庄西真.职业教育治理体系现代化:条件、目标和策略[J].教育发展研究,2015,35(19):66-72.
- [6]朱成晨,闫广芬.精神与逻辑:职业教育的技术理性与跨界思维[J].教育研究,2020,41(7):109-122.
- [7]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.
- [8]肖龙,陈鹏.为了职业,还是通过职业——智能化时代职业教育变革的方向抉择[J].高等教育研究,2020,41(2):51-57.
- [9]朱旭东,袁丽.教师资格考试政策实施的制度设计[J].教育研究,2016,37(5):105-109,123.
- [10]本书编写组.习近平总书记教育重要论述讲义[M].北京:高等教育出版社,2020:134.
- [11]和震,汪冰冰.职普比争议的多视角分析与政策建议[J].清华大学教育研究,2022,43(3):73-82.
- [12]课题组.坚持依法治教——习近平总书记关于教育的重要论述学习研究之十一[J].教育研究,2022,43(11):4-17.
- [13]克拉克,温奇.职业教育:国际策略、发展与制度[M].翟海魂,译.北京:外语教学与研究出版社,2011:110.
- [14]柯政.规范性制度对新课程政策实施的影响及其政策意义[J].北京大学教育评论,2010,8(1):101-113,191.
- [15]劳凯声.教师职业的专业性和教师的专业权力[J].教育研究,2008(2):7-14.
- [16]SHANNON D M, MEDLEY D M, HAYS L. Assessing teachers' functional professional knowledge[J]. Journal of Personnel Evaluation in Education, 1993(7): 7-20.
- [17]富兰.变革的力量——透视教育改革[M].中央教育科学研究所,译.北京:教育科学出版社,2004:51.
- [18]祝怀新.封闭与开放:教师教育政策研究[M].杭州:浙江教育出版社,2007:235.

收稿日期:2022-11-25

作者简介:张敏,1995年生,女,江西景德镇人,北京师范大学教育学部博士研究生,主要研究方向为教育法学。