

我国高职院校“双师型” 教师认定标准建设及应用分析

——基于全国23个省份153所高职院校的调查分析

张红 王海英

摘要:基于教师个体“双师型”与群体“双师结构”相结合的标准建设逻辑,从参与认定的教师视角对全国23个省份153所高职院校“双师型”教师认定标准建设与应用情况进行调查。研究发现:我国各省份高职院校已基本具备“双师型”教师认定标准,且教师层面对认定标准建设总体满意度较高,标准建设评价在院校类型、教师学历层次、职称分布上未体现显著性差异;但各省份在认定主体、认定对象、认定条件、认定程序等方面缺乏标准共识,认定标准中缺乏与认定成果相配套的适用范围规定和动态激励保障,影响了“双师型”教师认定工作的规范运行。基于此,以高水平结构化教师团队建设为导向构建“双师型”教师认定统一标准,健全贯穿职业全生命周期的“双师”技能培训制度与福利激励保障,推动“双师型”教师队伍结构和整体素质提升。

关键词:高职院校;“双师型”教师;认定标准;教师队伍建设

“双师型”教师认定标准的实施与完善是我国高职院校专业教师队伍高质量发展的内在需求,对深化高职院校内涵建设、提高人才培养质量具有重要意义。2019年,教育部等四部门出台的《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》明确提出,“推动各地结合实际,制定‘双师型’教师认定标准,将体现技能水平和专业教学能力的双师素质纳入教师考核评价体系”。但在具体实践过程中,国家尚未出台统一规范的“双师型”教师认定标准,不同地区“双师型”教师认定标准内容和认定程序等方面存在一定差异。本研究基于对全国23个省份153所高职院校“双师型”教师认定标准在建设现状、标准结构、标准应用等方面的实施情况的调查分析,阐释现阶段我国高职院校“双师型”教师认定标准建设与应用过程中的共性特征与存在问题,为优化统一认定标准,提高“双师型”教师资格的规范性和有效性提出建议。

一、文献综述与研究设计

(一)文献综述

关于“双师型”教师认定标准建设与应用,大多数学者主要从理论层面对标准建设逻辑与内容结构

进行了不同视角的分析:一是教师个体专业化发展视角,有学者从高职院校教师个体发展出发,强调从横向和纵向两个维度建设兼具行业标准、教师标准^[1]以及入职标准、考核标准的“双师型”教师认定标准,并分为入职认定、初级认定、中级认定、高级认定四个过程,专职教师和兼职教师两个类别以及初级、中级、高级“双师型”教师三个等级^[2-3];二是教师队伍建设视角,有学者从“双师型”教师队伍政策演进逻辑出发,指出高职院校“双师型”教师界定标准从教师个体“双师型”向“双师型”结构化团队转变^[4],并基于职业逻辑打破专业壁垒以及学校、企业的组织界限重构高职院校基层教学组织^[5-6],强调深化“从个体指向到群体指向”的认证内涵^[7];三是“双师型”教师认定过程视角,有学者从认定对象范围、认定条件、认定方式以及认定结果等方面对“双师型”教师认定标准实施过程进行了探讨^[8],明确“双师型”教师认定标准在实施过程中的共性特征和存在问题^[3],并提出构建“国家主导、省为主体、校为基础”的认定机制^[9]以及完善有效的监督机制^[10],保证认定工作的科学合理性和权威性。也有学者基于实证调查了解高职院校“双师型”教师专业素质状况^[11],构建高职“双

师型”教师胜任力框架,为“双师型”教师认定标准制定提供理论参考^[12]。

尽管目前学界对“双师型”教师认定标准建设等方面进行了诸多研究,但多集中在理论和经验层面的认定标准建设应然问题分析,包括标准建设价值、建设逻辑、标准内涵与内容分析等,而对现阶段“双师型”教师认定标准建设及应用情况的实然分析较少,尤其是缺少从参与认定的教师层面对“双师型”教师认定标准建设需求的实证调查分析。基于此,本研究基于高职院校个体“双师素质”与群体“双师结构”相结合的标准建设逻辑,从参与认定的教师视角对各省份“双师型”教师认定标准建设与应用情况进行实然问题分析,并为优化区域认定标准提供改革参考。

(二) 研究设计

1. 调研对象。本研究以已被认定为或将来有机会被认定为“双师型”教师的高职院校教师为调研对象,对全国23个省份153所高职院校进行调查分析,调研对象具有较好的代表性,其基本情况为:一是地区分布上覆盖东中西三个地区,从整体上反映全国高职院校基本情况;二是院校来源上涵盖国家“双高”建设院校、省级“双高”建设院校及“非双高”院校,院校来源结构合理;三是教师来源上涵盖毕业后直接任教、由企业调入、由其他高校调入和由其他单位调入等多元化来源结构,且其任教科目涉及高职院校19个专业大类;四是职称分布上覆盖初级、中级、副高级以及高级职称。(见表1)

表1 高职院校专业课教师基本信息分布

类别	选项	频次	占比
地区分布	东部地区	503	60.6%
	中部地区	167	20.12%
	西部地区	160	19.28%
院校来源	国家“双高”建设院校	377	45.42%
	省级“双高”建设院校	165	19.88%
	非“双高”建设院校	288	34.7%
教师来源	毕业后直接任教	459	55.3%
	由企业调入	201	24.22%
	由其他高校调入	111	13.37%
	由其他单位调入	59	7.11%
职称分布	初级职称	103	12.41%
	中级职称	357	43.01%
	副高级职称	285	34.34%
	正高级职称	85	10.24%

2. 调研工具。本研究采用课题组自编的《“双师型”教师认定标准建设、认定及应用情况调查问卷》为调查工具,围绕“双师型”教师认定标准建设与认定工作实施全过程设计了22个问题,内容包括调查

对象基本信息(院校所在省份、院校层级、学历、职称等)、认定标准建设情况(有/无、满意度等)、认定标准结构与内容(认定主体、认定条件、认定程序等)、认定标准应用与优化方向等四方面。并运用专家评估法对部分高职领域专家和相关职能部门等进行预调研和访谈,根据预调研结果对题项进行适当修正,形成调查问卷终稿。

3. 数据收集。课题组采用问卷星在线编辑和发放问卷,面向全国高职院校,随机发放问卷1000份,为确保问卷调查的有效性,尽量保证一所学校的问卷发放量在3份以上。截至2022年4月10日,共回收来自23个省份153所高职院校的854份问卷,剔除无效问卷,回收有效问卷830份,有效回收率为83%。

二、调查结果与分析

为描述我国高职院校“双师型”教师认定标准建设与应用情况及存在问题,本研究应用SPSS 22.0统计软件进行数据分析,调查结果如下所示。

(一) 我国高职院校“双师型”教师认定标准建设情况分析

1. 各省份高职院校已基本具备“双师型”教师认定标准,或依据省级“双师型”教师认定标准进行认定,或依据“校级”双师型认定标准进行认定,但在全国范围内缺乏相对统一规范的认定标准共识。调查结果显示,目前96.75%的高职院校已具备“双师型”教师认定标准,其中38.55%的高职院校依据省级“双师型”认定标准进行认定,58.19%的高职院校依据校级“双师型”教师认定标准进行认定,还有3.25%的高职院校尚未具备“双师型”教师认定标准;且不同院校间“双师型”教师资格有效期不统一,28.31%的高职院校“资格有效期为3~5年,届满后需重新参加评议”,64.22%的高职院校教师表示“资格为终身制”,还有7.47%的高职院校教师表示“文件未具体说明有效期/不清楚”等。调查结果表明,目前各省份“双师型”教师认定工作正在有序开展,但在实际认定过程中不同院校资格有效性不统一,“双师型”教师资格缺乏全社会共同认可的权威性和有效性。

2. “双师型”教师内涵理念是认定标准建设的逻辑起点,包含对个体“双师素质”和群体“双师结构”的理解。一是个体“双师素质”,教师层面对个体“双师型”教师核心的理解主要偏向“双证书”和“双素质”。对于“您认为,‘双师型’教师认定标准的核心是什么?”这一问题的回答,经多重响应分析可知,“双证书”与“双素质”这两项的响应率和普及率明显较高,响应率分别为26.43%、26.22%,普及率分别为

91.56%、90.83%。二是群体“双师结构”,作为教师整体素质的外在表现形式,“理论型”“实践型”“双师型”教师结构比例和学校专任教师、企业兼职教师结构比例也是高职院校“双师型”教师队伍建设水平的重要体现,64.34%的高职院校教师表示“明确对象,注重专兼职、不同专业之间‘双师型’教师类别化认定”,以稳定不同类型教师数量规模,不断优化教师队伍内部结构^[13]。

3.“双师型”教师认定标准建设总体满意度较高,标准建设评价在院校类型、教师学历层次、职称分布上并未体现显著性差异水平。从分析结果来看,在院校类型上,整体上“双高”建设院校“双师型”教师认定标准建设满意度高于“非双高”院校,调查数据显示,国家“双高”建设院校标准建设评价较高,满意度(“非常满意”与“比较满意”)为81.43%,其次为省级“双高”建设院校,满意度为76.37%,而“非双高”院校满意度为66.67%;在教师学历层次上,专科及以下、本科、硕士、博士及以上学历层次教师对于“双师型”教师认定标准满意度分别为50%、72.98%、76.2%、78.95%,学历层次越高的教师对标准评价满意度越高;在职称分布上,初级、中级、副高级、正高级职称教师对于“双师型”教师认定标准满意度分别为60.53%、72.99%、78.43%、80.58%,职称越高的教师对标准评价满意度越高。为进一步验证院校类型、教师学历层次、职称分布与“双师型”教师认定标准建设满意度是否存在相关性,分别用斯皮尔曼相关系数(Spearman's rank correlation)进行显著性差异分析。结果显示,三者与标准建设满意度并未表现出明显的相关性。

(二)我国高职院校“双师型”教师认定标准的结构与内容分析

“双师型”教师认定标准的结构应包含认定主体与对象、认定条件、标准适用范围等内容,关于“双师型”教师认定标准结构与内容情况如下所示。

1. 高职院校“双师型”教师认定主体,主要包括高职院校、省级教育行政部门、省高校师资培训中心等部门,认定对象主要为校内专任教师(含校内长期内聘)与校外兼职教师。一是认定主体方面,调查发现,76.87%的教师所在高职院校的认定工作,主要由本校相关职能部门进行,如人事处、教务处、教师工作部、学校评审委员会等;有15.3%的教师所在高职院校的认定工作,主要由省高校师资培训中心承担;有6.63%的教师所在高职院校的认定工作,主要由第三方教师认定工作委员会认定;还有1.2%的教师表

示“不清楚”“没去了解”。二是认定对象方面,从各省已出台的“双师型”教师认定标准看,目前各省“双师型”教师认定对象主要为校内专任教师(含校内长期内聘)与校外兼职教师,其中71.77%的教师表示其所在高职院校对专兼职教师采用分类认定,59.88%的教师表示其所在高职院校在各专业大类间实行分类认定,但各省高职院校认定对象范畴仍存在一定差异。(见表2)

表2 各省份“双师型”教师认定对象汇总表

省份	认定对象	出台时间
安徽	1. 在高等职业院校承担教学任务2年以上的校内在职专任教师; 2. 经学校聘任,承担高等职业院校教学任务1年以上、年龄一般不超过60周岁的校外兼职教师	2016.12
福建	校内专任教师(含校内长期内聘)与校外兼职教师	2017.12
广西	1. 各类公办、民办高等职业院校的专任教师(含校内兼课教师)及兼职教师; 2. 限专业课教师申请,兼任、转任专业课的文化课、基础课教师,应以专业课教师身份参评	2018.6
吉林	全省职业院校专业课教师(含专业基础课教师)和实习指导教师,包括聘任教师和兼职教师	2019.10
北京	北京市的普通中等专业学校、职业高中学校和高等职业院校专任教师中的专业课教师	2020.6
江西	1. 校内专任教师; 2. 具有非教师系列高级专业技术职称并经学校聘任,承担高等职业院校专业课教学任务1年以上、年龄一般不超过70周岁的校外兼职教师	2020.12
新疆维吾尔自治区	1. 校内专任教师; 2. 经学校正式聘任(聘期1年及以上),具有相应的专业教学能力,且年度教学考核与师德师风考核合格,年龄一般不超过法定退休年龄的校外兼职教师	2022.1

2.“双师型”教师认定标准指标相对完备,多强调职称、专业教学经验和企业实践经历等硬性指标要求。调查结果显示,目前“双师型”教师认定标准指标主要包含学历要求、职称要求、任教时间要求、专业教学经验要求、企业实践经历要求、科研成果要求及“职业资格证书+技能等级证书”双证书要求等,其中职称要求、专业教学经验要求、企业实践经历要求这3项的响应率和普及率明显较高(职称要求为20.76%、75.90%,专业教学经验要求为20.79%、76.02%,企业实践要求为23.23%、84.94%),可以说这三者是“双师型”教师资格认定必备条件。

3.“双师型”教师标准应用范围较广,侧重于院校、部门、专业、教师等多方面的考核评估。调查结果显示,各省份高职院校“双师型”教师认定标准可应用于职业院校水平评估、学科专业评估、教师职级晋升、教师评先评优、课时酬金分配、状态数据采集、部门综合绩效考核以及项目申报等方面,其中职业院校水平评估、学科专业评估过程中较多认可“双师型”教师资格,选项选择人数分别占比81.39%、73.61%,初步分析“双师型”教师数量和结构可以作

为评定院校和专业发展质量的指标之一。

(三)我国高职院校“双师型”教师认定标准建设与应用问题分析

本研究从“双师型”教师标准认定对象范围、认定实施流程、标准应用范围、标准应用激励、标准应用监督方面等5个方面进行问题调查。调查发现,“‘双师型’教师标准应用激励不足”是高职院校教师关注的焦点,重要性占比73.89%，“光认定无激励”的现状给教师带来被动的认定内卷而缺乏主动发展的认定动力;其次为“‘双师型’教师标准应用范围方面”,重要性占比43.49%,缺乏对“双师型”教师认定标准适用范围的清晰界定致使标准建设在提升教师个人“双师”素质与优化“双师型”教师结构等方面的价值难以充分显现;有两个选项的人数占比相似,分别为“‘双师型’教师标准认定实施流程方面”占比40.6%、“‘双师型’教师标准认定对象范围方面”占比39.28%;再次,还有30.6%的教师选择“‘双师型’教师标准应用监督方面”存在不足的选项;最后,有1.69%的教师选择“其他”选项,选择该选项的教师回答是“不了解”,还有老师回答“意义本身大,但实际在重认定硬性材料的环境下难做好”。

三、研究结论与思考

总体看来,目前各高职院校“双师型”教师认定标准建设已基本完善,在认定主体与对象、认定条件、标准实施与应用等方面中有相对清晰的规定,但从标准建设与实施整个过程来看,“双师型”教师认定标准建设与应用仍存在一定问题。

(一)研究结论

1. 各省份在认定主体、认定对象、认定条件、认定程序等方面缺乏标准共识。从总体情况来看,目前各高职院校已基本具备“双师型”教师认定标准,但由于缺乏国家层面专门的、有针对性的规章制度与实施办法的共识引导和整体把握,不同区域院校间“双师型”教师认定标准存在明显差异,认证结果缺乏全国范围内的资格认可度。

具体来说,一是认定主体较为单一且缺少对认定主体及其职责的具体规定。目前各省份高职院校“双师型”教师认定主体分为高职院校、省级教育行政部门、省高校师资培训中心等^[10],缺乏行业企业、第三方组织等多元主体参与,且各类认定主体的职责及其相互关系尚未明确规定,尤其在宏观层面政府作为顶层标准设计主体的职责还不明晰,难以保证认证工作的高效实施。二是认定对象范畴规定不统一,各省份认定对象主要为校内专任教师(含校内

长期内聘)与校外兼职教师,但不同省份对参与认定的专兼职教师基本要求规定不统一,如安徽、江西规定在职专任教师需承担2年以上教学任务,校外兼职教师承担1年以上教学任务且一般不超过法定退休年龄,其余省份没有明确规定工作年限和年龄要求,这样的认定容易出现不同省份相同情形,有的教师能够参与认定,而有的却不能;且部分省份专兼职教师认定标准缺乏区分性,难以充分发挥专兼职教师在高职结构化、专业化、创新化教师队伍建设中的类型作用。三是认定条件中缺乏对“双师型”教师思想、道德、心理、教学素养等方面的“软性条件”规定,各省份认定条件在年龄、学历、资格、职称、专业教学经历、企业实践经历等方面缺乏相对统一的要求共识,且多侧重可操作的硬性指标,如竞赛获奖、技能证书、科研成果等,而体现“双师型”教师在思想、道德、心理以及专业教学方面的教育教学素养等“软性条件”相对缺失。四是认定程序方面缺少“认定与再认定”的统一标准,“双师型”认定工作缺乏系统科学的过程与方法指导,且缺乏对“双师型”教师资格有效期的统一规定,难以保证“双师型”教师与高职院校教育教学的契合性以及认定结果的社会认可性。

2. 认定标准中缺乏与认定成果相配套的适用范围规定和动态激励保障。“双师型”教师认定工作是对高职院校教师专业化发展过程和类型发展结果的制度化肯定,但现有标准中适用范围和激励保障的缺少,使得认定工作促进教师专业化发展的“过程”价值难以体现。一是缺乏对“双师型”教师认定标准适用范围的清晰界定。目前“双师型”教师资格在职业院校水平评估、学科专业评估、教师职称晋升等多方考核评估中皆有应用且多侧重认定结果,强调标准的“工具性”,但忽视了“双师型”教师在认定与再认定过程中专业化发展的“价值性”^[8],难以发挥“双师型”教师资格认定过程本身在促进“双师素质”持续提升与教师队伍结构优化的指导价值。二是缺少与“双师型”教师认定称号相配套的福利激励保障。这也会导致“双师型”教师身份认可度不高,处于被动申请局面;且初级、中级、高级“双师型”教师在薪酬待遇、教师权力等方面区分性不强,在教师评价、激励等环节上没有进行分类对待或者分化各项既定指标^[14],使“双师型”教师缺乏不断提升和持续认定的动力,最终导致“双师型”教师认定结果流于形式。

(二)若干思考

1. 内部统一:以高水平结构化教师团队建设为

导向,构建“双师型”教师认定统一标准。一是明确“双师型”教师认定对象和类型条件。①明确“双师型”教师认定对象范畴。从国家政策导向来看,我国高职院校“双师型”教师队伍建设逐渐从教师个体“双师素质”向结构化“双师型”教师团队转变^[4],公共基础课、专业基础课、专业核心课、实习指导教师和企业兼职教师等多类型教师作为教师队伍类型结构的重要组成部分,在与产业升级协同发展的专业群建设和“三教”改革过程中发挥了不可取代的作用,应具有同等参与“双师型”教师认定的机会。②基于行业标准、教师标准、科研创新标准等相结合的认定条件筛选,认定“双师型”教师,并合理划分“双师型”(偏)理论教师、“双师型”(偏)实践教师、“双师型”(偏)创新教师类型以及初级、中级、高级“双师型”教师梯队,以产教融合为主线打造“校企互通、专兼结合、动态组合”的高水平结构化教师团队^[15],提升高职教师队伍的整体“双师”素质。二是阐明“双师型”教师认定主体职责和程序规范。①明确多元认定主体及其职责,从主体关系看,“双师型”教师认定工作联结政府、行业企业、社会组织、学校与教师个人等多个利益主体,应是由多个利益相关者共同参与的集体行动,应遵循“教师个人申请-院校自评-第三方行业组织他评-政府审核批准-再认定审核”的认定程序,由院校主导认定转向第三方行业组织客观认定^[16],并明确各层级认定主体间的权力职责和相互关系,突出第三方行业组织机构客观评价的主体认定作用。②明确量化与质性相结合的认定条件及资格有效期,认定条件要注意量化与质性相结合,既要通过职业技能证书、教学成果、技能竞赛等对教师业绩进行量化考核,也要通过无记名调查问卷等方式对师德品质、职业态度、师风教风等进行质性评价^[17],同时加强评审认定电子档案建设,确保认定材料10年可查,评审过程可追溯^[18];并实行“双师型”教师资格定期注册机制,明确“双师型”教师资格的有效期限,通过定期再认定打破“双师型”教师资格的终身制,减少教师职业倦怠。

2. 外部保障:健全贯穿职业全生命周期的“双师”技能培训制度与福利激励保障。一是健全贯穿职业全生命周期的“双师”技能分类分层培训制度。①根据“双师型”教师理论、实践、科研类型以及不同层级教师需求制定贯穿职业全生命周期的“双师型”教师技能培训制度,通过满足教师个人需求的“菜单式”技能培训、促进教师团队合作的“项目式”研修培训以及提升“产学研”能力的校内外合作培训等方式

分层分类提高教师理论、实践与科研创新等技能,构建以初级“双师型”教师为培养基础,校内中高级“双师型”教师为目标,省内“双师型”名师为榜样,国家“双师型”名师为标杆的贯穿职业全生命周期发展的“双师”技能培训体系,不断提升教师个体“双师素质”,优化教师团队“双师结构”。②建立健全“双师结构”团队技能协作共同体,以教师教学创新团队建设为依托,通过在企业设置访问工程师、教师企业实践流动站等,或选聘企业工程技术人员、高技能人才、能工巧匠等担任兼职教师的方式建立校企人员双向流动机制^[19],并采取专业群内教师“结对子”方式促进团队教师专业理论与实践经验的共享与提升、职业身份认同与强化以及专业发展的情感支撑等^[20],发挥“双师结构”模块化教学与项目化创新的互补价值,实现群智汇聚。二是落实和完善与“双师能力层级”相挂钩的福利激励保障机制。以“双师能力层级”认定为导向,基于高职教师在专业教育教学、企业实践与教学、科研创新等方面的权重,落实与完善与“双师能力层级”相挂钩的激励机制、保障机制和监督机制,对不同类型与层次“双师型”教师的薪资待遇、提升空间、工作环境等予以制度保障,自下而上激发教师个体和团队群体提升优化“双师素质”与“双师结构”的内部动力,有效打破“双师型”教师认定标准自上而下对高职教师进行外在层面的筛选、评价与认定的被动认定局面,不断提升高职院校“双师型”教师队伍建设质量。

(张红,浙江经贸职业技术学院副校长、教授,浙江杭州 310023;王海英,浙江工业大学教育科学与技术学院科研助理,浙江杭州 310023)

参考文献

- [1] 张晓玲,罗秋兰.“双师型”教师认证标准研究——基于教师专业发展的视角[J].中国职业技术教育,2019(27).
- [2] 李晓东.基于岗位能力视角的高职“双师型”教师认定标准及培养路径研究[J].现代教育管理,2019(8).
- [3] 李梦卿,刘博.我国省级“双师型”教师资格认证标准建设的实证研究[J].现代教育管理,2018(5).
- [4] 聂伟进.高职院校“双师型”教师队伍建设政策的演进逻辑与优化路径——基于36份国家职业教育政策文本的研究[J].职业技术教育,2022(9).
- [5] 潘丽云.“双高”建设背景下的高职院校教师教学创新团队研究——基于基层教学组织重构的视角[J].中国职业技术教育,2020(29).
- [6] 王淑明,闫卫平.高职院校教师教学创新团队建设的实践逻辑与实现路径[J].中国职业技术教育,2022(11).

- [7] 李鑫,李梦卿.企业需求视角下“双高计划”高职院校“双师型”教师认定标准建设[J].职业技术教育,2020(31).
- [8] 周可欣,南海.高职“双师型”教师资格认定标准研究[J].教育与职业,2020(21).
- [9] 秦福利,罗秋兰,韦兰用,等.中职“双师型”教师资格认定的现状、挑战与出路[J].职业技术教育,2017(10).
- [10] 曾赛阳,陆莎,艾巧珍.高职院校“双师型”教师评价认定政策研究[J].中国高教研究,2021(10).
- [11] 左彦鹏.高职院校“双师型”教师专业素质研究[M].广州:暨南大学出版社,2017:79.
- [12] 刘婧玥,李亚军.“双高计划”背景下高职“双师型”教师胜任力框架构建——基于706位教师的实证研究[J].职教论坛,2021(12).
- [13] 王宏兵,华冬芳.高职院校师资队伍提质培优:新要求、新挑战与新路径[J].职教论坛,2020(11).
- [14] 贾文胜,梁宁森.基于校企共同体的高职院校“双师型”教师队伍建设[J].中国高教研究,2015(1).
- [15] 湛莉,麻克栋,王廷举.协同产业升级发展的专业群建设探析[J].中国职业技术教育,2022(5).
- [16] 涂永前.第三方教育认证初探:概念、内涵、程序及我们的选择[J].社会科学家,2020(1).
- [17] 李梦卿,邢晓.基于MIBE的中职“双师型”教师资格认证标准体系建构研究[J].教育发展研究,2019(19).
- [18] 王小梅,吴英策,黄晓,等.深化新时代高校教师职称评审改革:成绩、问题与省思[J].中国高教研究,2021(6).
- [19] 邵建东,徐珍珍,孙凤敏.高职院校专业教师团队建设的影响因素、现实困境及对策研究[J].中国高教研究,2022(1).
- [20] 和震,杨成明,谢珍珍.高职院校教师专业发展逻辑结构完整性及其支持环境[J].现代远程教育研究,2018(5).

The Analysis on the Construction and Application of Certification Standard of “Double-Typed Qualities” Teachers in Higher Vocational Colleges: Based on the Investigation and Analysis of 153 Higher Vocational Colleges in 23 Provinces of China

ZHANG Hong¹ WANG Haiying²

(1. Zhejiang Institute of Economics and Trade, Hangzhou 310023;

2. Zhejiang University of Technology, Hangzhou 310023)

Abstract: Combining the standard construction logic of individual “double-typed qualities” teachers and group “double-typed qualities structure”, this paper investigates the construction and application of the standards of “double-typed qualities” teachers of 153 higher vocational colleges in 23 provinces of China from the perspective of teachers participating in the certification. The results show that all the higher vocational colleges have basically had “double-typed qualities” teachers accreditation standards, and the teachers are generally satisfied with the construction of accreditation standards. The evaluation of standard construction does not show significant difference in the type of colleges, the level of teachers’ educational background and the distribution of professional titles. However, there is a lack of standard consensus in the recognition subjects, objects, conditions and procedures for all provinces, and there is a lack of applicable scope provisions and dynamic incentive guarantee matching the recognition results in the recognition standards, which affects the standardized operation of the recognition of “double-typed qualities” teachers. So we should set up a unified standard for the accreditation of “double-typed qualities” teachers with the guidance of high-level structured teacher team construction, perfect the “double-typed qualities” skill training system and welfare incentive guarantee throughout the whole career life cycle, and promote the structure and overall quality development of “double-typed qualities” teachers.

Key words: higher vocational colleges; “double-typed qualities” teachers; certification standard; construction of teaching staff