

教师职业发展场域的理论诠释、 样态澄明及发展路径

方绪军

[摘要]在职业教育高质量发展阶段,职业院校教师面对新的时代诉求,需要改变自身的职业生涯发展规划。基于布迪厄的场域理论,可从双重场域、资本竞争、行为惯习维度出发,为职业院校教师的职业发展提供实践空间、动力来源、实践逻辑。当前受教育与社会场域的脱嵌、资本的无序竞争、职业发展惯习的制约等影响,职业院校教师的职业发展受限。对此,场域视角下职业院校教师职业发展的主要路径有:发挥企业作为重要办学主体的作用,重构“学校—企业”发展共同体的场域规则;整合校内外资源,生成职业院校教师职业发展共同体;建构立体化评价制度,创设职业院校教师良好的职业发展生态环境。

[关键词]场域理论;职业教育;职业院校教师;职业发展

[作者简介]方绪军(1982-),男,黑龙江大兴安岭人,南宁职业技术学院,副研究员,博士。(广西 南宁 530008)

[基金项目]本文系广西教育科学规划2021年度教育基本建设研究专项重点课题“广西高校集聚区产教融合实证分析与优化策略研究”的研究成果。(项目编号:2021ZJY1850,项目主持人:方绪军)

[中图分类号]G715 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2024)04-0070-08

当前,我国职业教育正处于由外延式扩张向内涵式发展转型的关键期。要实现职业教育的高质量发展,必须以保持“三教”(教师、教材、教法)改革扎实落地为宗旨。教师队伍改革是根本,是解决教学系统中“谁来教”这一育人根本问题的核心。2022年新修订施行的《中华人民共和国职业教育法》(以下简称“新职教法”)明确提出“国家保障职业教育教师的权利,提高其专业素质与社会地位”的要求,并指出“保证职业教育教师队伍适应职业教育发展的需要”,为新时代职业院校教师的职业发展提供了法律依据。从职业教育的语境来看,职业院校教师

是高素质技术技能人才的培育者,同时也是推动职业教育高质量发展的关键群体。然而,受工具理性的影响,我国职业院校教师的职业发展呈现碎片化、工具化等“异化”现象,难以适应数字化时代变革、职业教育高质量发展的诉求。由此,本文以布迪厄场域理论为分析框架,以求澄清场域变革背景下制约职业院校教师职业生态发展的现实样态并提出纾解之策,以适应职业教育高质量发展的新诉求。

一、职业院校教师职业发展场域的时代审视

职业发展是指在专业领域和个人能力范围内将自身的专长发挥到极致以“成为最好的专

家”^[1]。职业院校教师的职业发展是指教师不断用职业技术及思想品质筑牢职业身份,实现从“经师”到“匠师”再到“人师”的转变。诚然,职业院校教师作为一种社会分工,一方面能够为从业者带来报酬;另一方面则超越了物质层面的意义,能够实现“使无业者有业,有业者乐业”的精神追求,从而彰显内在的生命价值。当前,职业院校教师群体正面临数字化变革及高质量发展的时代要求,也是职业院校教师职业发展场域的时代特征体现。

(一)“三教”改革的政策逻辑:促使教师职业发展的内生驱动

进入21世纪,我国高度重视职业院校教师的职业发展。一系列文件如《国务院关于大力推进职业教育改革与发展的决定》(2002年)、《国务院关于大力发展职业教育的决定》(2005年)、《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》(2014年)、《国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见》(2017年)等陆续出台,着力提升教师的职业能力并促进职业教育高质量发展。2019年,国务院印发的《国家职业教育改革实施方案》从政策层面首次明确了职业教育是一种教育类型,同时提出了“三教”改革的具体任务。事实上,无论是新教材的编著还是新教法的落实,都离不开教师。为此,教育部提出建设一大批职业院校教师教学创新团队,以引领教育教学模式的改革创新,提升技术技能人才培养质量,实现职业院校高质量发展。2019年4月,教育部、财政部印发的《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》明确提出组建高水平、结构化教师教学创新团队,深化教材与教法改革,推动课堂革命。2019年6月,教育部印发《全国职业院校教师教学创新团队建设方案》,计划在全国范围遴选出一批高水平创新团队,以示范引领其他同类型项目团队的建设。由此可见,教师队伍建设在“三教”改革的落实过程中具有引领性作用。2022年10月,教育部

办公厅印发《关于进一步加强全国职业院校教师教学创新团队建设的通知》,提出创新团队建设要把教师能力提升作为核心任务,加强专项培训,进一步推进教师能力提升。由此可见,无论从“三教”改革政策内涵的连续性来看,还是从我国职业教育教师队伍举措的接续性来看,教师队伍建设都是在国家教育政策的引领下开展的,但总体呈现出由外生性的政策驱动向内生性的个体驱动转型的趋势。教师对于职业发展的自我反省与个体自觉逐渐显现,这种自主性的增强将成为推动职业院校“三教”改革的内生动力。

(二)数字化变革的时代诉求:丰富教师职业发展的能力结构

职业教育数字化变革对职业院校教师的职业发展提出了新诉求,这不仅要求教师具备数字化职业能力,也要求根据数字化变革开展教育教学改革的数字化转型。在人工智能、数字化、区块链等技术的裹挟下,人类社会已经步入“数字化生存”阶段,处于数字化风波中心的职业教育系统正在经历前所未有的变革。教育部印发的《职业教育专业目录(2021年)》明确提出“推进专业升级和数字化改造”的建设方向。从宏观层面来说,数字技术的介入彻底颠覆了传统职业教育发展的时空观和质量观,职业教育专业、课程、教学的整体布局正悄然发生变革;从微观层面来说,数字技术的涌现消解了职业教育场域中教师原有能力的彰显,甚至造成技术在场和师生离场。无论是基于宏观层面的系统变革,还是基于微观层面的教学场域变革,职业院校教师都处于数字化变革洪流的中心,数字素养成为职业院校教师在职业教育数字化变革时代应具备的一种生存技能。

具体而言,一是职业教育数字化变革正在重塑职业教育系统新生态,促使教师的职业发展实现数字化转型。数字技术嵌入职业教育系统中,迫使教师改变以往的教育观念,提升数字

化素养和数字化教学能力。二是职业教育数字化变革重塑了职业教育教学新生态。数字技术嵌入职业教育教学生态,不仅促使职业院校在人才培养目标、专业发展定位、课程内容厘定等方面进行数字化转型,同时,数字校园、数字仿真实训室、数字教材等“数字技术+职业教育”新形态也迫使教师掌握数字技术的应用方法,具备以数字技术赋能教学的能力。这意味着教师既要具备工具层面利用和操作数字技术的手段,赋能数字化教学,也要具备超越数字技术的器物层面的应用能力,积极探索数字化变革下职业教育数字教学的规律,赋予自身更深层次、更高水平的数字教学智慧,更好地适应数字化变革下职业教育的多维发展和动态发展。

(三)高质量发展的时代站位:驱动教师职业发展的目标要求

高质量发展是建设现代职业教育的时代议题和逻辑终点。教师作为职业教育场域的主要行动者,其身份具有双重性:一方面是教育教学、教学改革、课程构建、教材编订的实施者,另一方面又是技术知识创新、技术研发、技能人才培养、社会服务的主要承担者。因此,教师事实上成为职业教育发挥创新驱动经济发展的关键动力,职业院校教师的职业发展成为职业院校实现高质量发展需要重点关注的议题。职业教育的高质量发展及其存续依赖于具体的外部时空,特别是我国社会经济转型急需大量高素质技术技能人才,迫切要求职业院校向追求“内涵提升”转型,进而实现自身的高质量发展。

具体而言,一是职业教育高质量发展要求职业院校教师的职业发展场域由学校场域转向学校与企业的双重场域。职业教育是实践性和开放性的统一。“职业性与教育性跨界融合”是职业教育作为类型教育的基本价值取向^[2]。这客观上决定了职业教育教学活动需跨越企业与企业两种不同场域、学徒与学生两种身份,工作与学习两种任务,进而要求教师既掌握高超的

实践教学艺术,还要根据区域经济社会发展引入新知识、新技术和新工艺,在职业院校和企业的实践场域提升自身的职业能力。二是职业教育高质量发展要求教师的职业发展突破以往偏重理论教学能力的行为惯习。教学能力的提升直接关系到教师职业发展的结果。职业教育具有强烈的实践性特征,实践教学占据职业教育主要部分。由于当前职业院校教师职前培养体系不完善,许多职业院校教师来自普通院校,并未有过系统的职业教育经历,导致他们的实践教学能力有限,缺乏足够的实践性学习,其职后的专业发展也往往按照既有的理论化路径进行,难以突破既有路径影响而陷入实践教学能力不足的困境。由此,职业教育教师的职业发展需摒弃偏重理论学习的行为惯习,重塑具有实践性特征的发展惯习。

二、场域视角下职业院校教师职业发展的理论诠释

场域理论是布迪厄用于分析社会实践活动的重要工具,他将场域、资本与惯习视作三个社会学分析单元,并提出了“[(惯习)(资本)]+场域=实践”的分析公式用于阐释社会生活中群体的选择、决策与实践活动。同时,场域理论与职业院校教师的职业发展具有内在耦合性以及语境适切性,其中,校企是职业院校教师职业发展的双重场域,资本竞争是推动职业发展的动力来源,行为惯性是职业发展的实践逻辑,三者互相嵌入与耦合进而形塑职业院校教师职业发展的样态。

(一)双重场域:职业院校教师职业发展的实践空间

场域在布迪厄的社会实践理论中属于社会实践的场所,是指在各种位置之间存在客观关系的一个网络或一个架构^[3]。从关系角度来看,场域是一个各种位置之间存在客观关系的网络或构型,具有层级性和结构性。场域内每个行动者的位置都是由行动者所拥有资本的质量和

数量分布决定的。为此,场域位置在客观上也决定了行动者的行为方式、行动力量。当处于较低层级的行动者想提升自身层级从而实现位置转换时,会采取各种手段扩大自身资本的占有程度从而增强自身话语权,以实现从被支配者向支配者角色的转变。对于职业院校教师而言,职业院校和企业是职业院校教师职业发展的核心活动场所即场域。职业教育类型特征决定了教师职业发展的“双重场域”。在职业学校场域,教师根据自身所占有资本的情况对自身的地位进行感知和判断,形成一定的位置感。这种位置感能够为其提供一定的行动策略,同属教育场域内不同层级教师的职业发展会呈现显著的行动差异。如职业院校教师职称晋升体系中的职称往往是教育场域内不同层级教师地位的外显,这些处于不同层级和不同位置的教师的职业发展行动策略和发展方向具有较大的差异,但都离不开职业院校这一核心的实践场所。而在企业场域,教师往往以“局外人”或“第三者”的身份参与企业实践,作为职业院校教师的身份感有所降低。为此,要实现教师职业发展的有序化发展、激发教师群体提升与发展的能动性,必须帮助教师融入企业场域,习得新知识、新技术、新工艺以及新标准,同时感悟企业文化、工匠精神和技能伦理,并将丰富的企业实践经验应用并内化在教学实践中进而转化为自身的资本,体现竞争力。

(二)资本竞争:驱动职业院校教师职业发展的动力来源

在布迪厄的场域理论中,资本是指“积累的劳动”,可作为一般等价物,通过资本的积累换取一定的社会资源。根据不同类型,资本可以将其分为经济、文化、社会资本等多种类型;根据不同形态,则可以分为有形资本,无形资本等。不同资本之间在某种条件下可以实现互为影响、相互转换。在特定场域,资本往往与权力紧密联系在一起,资本借由权力控制场域,被认

为是行动者社会实践的工具,决定教师在场域内所处层级和所在位置的主要因素是占有资本的数量和质量。

一般而言,职业院校教师职业发展的动力源于资本,资本的占有与竞争是推动职业院校教师职业发展的动力和源头。根据动力学原理,场域中教师必须面对各种特殊力量之间的距离和不对称关系。职业院校教师在场域中所占有资本的分配总量、质量和结构的差异性,决定了场域中教师个体的权力关系进而影响彼此的抉择和发展的机会^[4],呈现为场域内的竞争。同时,教师还可通过自身占有的文化资本与外界进行互动和交流,这些文化资本可以为职业院校教师换取一定的经济资本和社会资本。换言之,教师可利用自身所占有的资本存量为自己谋取更多的经济利益和赢得更高的社会地位,从而推动自身的职业发展。此外,资本获取具有一定的积累性和竞争性,职业院校教师在漫长的职业发展生涯中所积累并建构起来的资本,不仅为提升专业化水平奠定了资源基础,也可以作为一种资本存量更有助于职业的可持续发展。由此,资本在作为职业院校教师职业发展实践工具的同时,也是促进其职业发展的动力源泉。

(三)行为习惯:职业院校教师职业发展的实践逻辑

在布迪厄看来,惯习是一种“结构化了的结构”^[5],可将其视为一种具有持续性的倾向性系统,对于行动者行动策略的选择具有一定的潜在预见性。行动者在特定位置中所形塑的惯习会嵌入行动者的具体行为表现中,并对外彰显出行动者的心性以及风格。职业院校教师职业发展受已有经验和生存状态所影响,即受到惯习的影响。此外,惯习的持续性与稳定性还体现在,惯习是职业院校教师在长期的职业发展实践以及日常学术活动中积累而成的,固有的惯习为教师职业的未来发展提供可预见性的策

略指导,同时又能将教师的内在品性、心性特征等外显化。

可以说,惯习是职业院校教师职业发展的实践逻辑,具有动态生成性。惯习的生成和演变既受外界环境及内心活动变化的双重影响,也会根据场域内各环境要素的变化适时改变个体的实践行为。一般而言,教师是职业教育场域中最具创造力的群体之一,其职业是一种以知识创新、育人培才、社会服务等为主要职业竞争力的特殊类型,拥有自身的发展规律和习性,兼顾人文价值和工具价值。具体而言,从教育层面来看,职业院校教师的服务对象主要是学生,应该以立德树人为核心开展教育教学,在提升人才培养质量的过程中实现个体的职业发展;从社会层面来看,职业院校教师要根据社会经济和产业场域的变化重构发展惯习,肩负教育育人、科学研究、技术转移、企业培训等社会服务职能,以规避惯习滞后带来的不良影响。

三、场域视角下职业院校教师职业发展失序的样态澄明

(一)教育与社会的场域脱嵌,导致教师职业发展的混乱无序

职业院校作为一个由多行动者构成的教育场域,行动者之间必然存在复杂的关系网络。在各种关系的多维交叉影响下,职业院校教师在入场之初所拥有的资本就有显著差异,其所在位置也随之出现差异,这种巨大的差异会引发并加剧教师职业发展场域的冲突,导致职业教育发展场域的内外脱嵌。职业是个体所从事的服务社会并作为生活来源的活动,个人谋生和服务社会在职业发展生涯中不可偏废。职业院校教师职业对内要体现职业的个人谋生功能,对外要彰显社会服务功能。一旦无法实现两者之间的平衡,则会导致其教师职业发展的失衡。其中,社会服务是学校教育最基本的三大职能之一。协调好教学、科研、社会服务三者间的关系,是维系教育场域平衡发展、体现教育

外部规律的重要因素。职业院校教师是职业教育场域中具有创造力的行动者,要主动承担其作为社会服务的使命^[6]。职业院校要实现社会服务功能,主要在于教师。当前,职业院校教师的职业发展并未体现出社会服务的重要性及规范性。部分教师没有意识到社会服务的重要性,将大部分的时间精力放在教学或科研上,导致其职业发展过程缺少与外部环境的交互,在职业教育场域与社会场域之间人为制造了鸿沟,无法为社会发展提供实际价值,失去了可持续发展的动力。

(二)教师资本的无序化竞争,消解教师职业发展的内在动力

布迪厄认为,资本是在特定场域中具有交换价值的社会实践工具,包括文字资本、经济资本、社会资本,场域内行动者可以借助资本在场域内进行社会实践活动。职业院校教师职业发展的本质在于文化资本积累,以自身所占有的文化资本交换经济资本和社会资本,职业院校教师占有的文化资本是其开展实践活动的基础。受“不同群体占有资本量存在差异”这一客观因素的影响,职业教育场域内资本呈现“差序化”的分布格局,易于引发职业院校教师的无序化发展。具体而言,职业教育场域是由多项非线性制度、组织以及权力、职位等因子组成的复杂行动关系网络,这一关系网络中充满了互动和资本交换,是维系场域正常运行的重要条件。教师职位镶嵌于权力与阶层关系中^[7],教师在与关系网中各要素互动的过程中能够获得自身在职业教育场域所处地位的感知,并相应地做出为其职业发展赢得资本的决策与行动。然而,资本竞争规则以及具体资本占有存量都在一定程度上影响职业院校教师的专业发展。从整体而言,大部分职业院校教师在文化资本竞争规则以及资本占有存量上始终处于弱势地位,竞争力较弱。事实上,教师在职业院校场域中完成资本积累是一个漫长的过程,是在不断的良

性竞争中得以实现的。职业院校教师想要获得更多资本,必须适应当前的竞争机制。当前大部分职业院校教师的原始资本积累优势不突出、资本竞争能力弱的情况,导致其职业发展陷入资本不足的困境。尤其是对于那些刚进入教育场域的青年教师而言,由于缺乏资本的原始积累,往往面临更大的职业发展挑战^[8]。他们在教育场域中往往处于较低层位置,为努力改变当前境况而使自己获得更多的资本,倾向于选择那些见效快的学术活动来获取短时效益,并规避见效慢、耗费精力多的学术活动。这种基于个人功利主义的以提高自身待遇为目的的决策与行动,使职业发展的个人本位价值取向逐渐替代社会本位取向,导致职业教育的社会服务性逐渐偏离目标,职业院校教师的职业发展缺乏自主性。

(三)教师惯习的迟滞性严重,导致教师职业发展的系统失衡

场域与惯习之间相互制约、相互联系,特定惯习的形塑依赖特定场域,惯习具有自主性并能够主动适应场域的变化以促进双方和谐发展。同时,当场域内部或外部发生巨大变化以至于惯习与场域内各要素都脱嵌时,该场域内行动者的发展会受到一定限制。惯习的形成具有历时性特点,需要经过长时间的积累才能形成稳定的、合乎发展本质的惯习,因此,职业院校教师职业发展惯习的形成和变化都需要经历一定时间的积累。由此,一旦职业院校教师职业发展赖以依存的场域发生巨大变化,则可能使其职业发展惯习无法适应当前场域的快速变化而出现失衡。当前,我国职业教育已进入高质量发展阶段。特别是在数字化、智能化等知识变革背景的影响下,我国职业教育的教育理念、发展目标、发展方向、人才培养、教师队伍建设等都要适时转型,高质量成为贯穿职业教育发展的中心议题和核心追求。这些场域内的新变化要求职业院校教师在职业发展过程中充满

文化自信,以中国优秀传统文化的传承、创新、发展为主线,开展富含鲜活民族传统文化特质的教学活动和研究活动,以高质量、高标准严格要求自己,同时面向国际,在国际舞台上讲好中国职教故事。然而,部分职业教育发展先进国家的职业教育思想和理论在国内教育场域中长期占据高点,导致教师职业发展过分重视发达国家的理论与思维方式,而忽略本土优秀文化。这与当前职业教育高质量发展的要求相矛盾。同时,在职业院校教师职业发展的场域中,教师个体惯习发展也存在严重的滞后。

四、场域视角下职业院校教师职业发展的路径

职业院校教师职业的有序发展是关乎教师在职业教育场域内实现从“入场”到“主场”的核心保障。场域视角下职业院校教师职业发展的路径应该重构场域规则、消解资本竞争的无序性、破除惯习迟滞性,进而实现职业院校教师职业发展的可持续性。

(一)发挥企业重要办学主体作用,重构“学校—企业”发展共同体场域的规则

职业院校教师职业发展场域由内外部各种复杂关系网络组成,包括职业学校内部场域和社会外部场域。只有当职业学校场域与社会这一外部场域和谐发展时,才能促进职业院校教师职业发展的生态平衡。构建学校场域与社会场域之间的对接机制,尤其要建构职业院校与企业之间的对接机制,有助于增强职业院校教师专业发展的实践性,缓解其职业发展进程中的场域冲突。一方面,要增强企业作为参与主体的认同感。企业参与职业院校教师职业发展是由职业教师的属性和特性所决定的。受制度落实程度不足的影响,企业作为职业教育办学主体的身份认同感不足,无法建立起主体的责任意识和认同意识。身份是代表一定的社会地位,是一种象征社会地位的符号体系,需要通过与外部环境进行持续性的互动才能得以建构。

企业作为参与主体的身份认同,是企业在与外界持续交流互动中得到其对自身身份角色的一种认可^[9],并以此建构起自我主体身份意义的过程。在该过程中,企业能够将外部规范进行内化,认识到自身在职业院校教师职业发展中的重要价值,进而获得强烈的认同感,并能够将其主动纳入职业院校职业发展中,形成“学校—企业”发展共同体。同时,还需要在制度层面进一步明确企业作为主体的地位,规范其权力界限,帮助企业认识到建立校企命运共同体的重要作用,提高企业的参与度。另一方面,为企业参与职业院校教师的职业发展增权赋能,重构“学校—企业”发展共同体场域的规则。企业应实现从“办学主体走向育人主体”的角色转变^[10]。企业参与职业教育的全过程,既包括教育教学活动全过程,也包括师资培养全过程。为此,要明确企业权力边界,以落实好“发挥重要办学主体作用”的法律地位为基础,建立保障企业发挥主体作用的激励制度、保障制度以及参与企业的资格标准等。同时,要规范参与职业院校教师职业发展培训企业的资格审定,在明确企业权力界限的前提下,对参与企业的资质进行明确规定,并对相应的企业进行监督动态的监督和考核,对表现良好的企业给予相应的物质奖励和精神奖励,帮助企业树立品牌效应,进而重构“学校—企业”发展共同体场域的规则。

(二)整合校内外资源,生成职业院校教师职业发展共同体

资本竞争导致职业院校教师在职业发展中面临现实与理念的冲突。这就需要一方面整合职业院校校内外资源,为教师职业发展提供资本。新职教法指出,国家鼓励职业学校聘请技能大师、劳动模范、能工巧匠、非物质文化遗产代表性传承人等高技能人才,通过担任专职或者兼职专业课教师、设立工作室等方式,参与人才培养、技术开发、技能传承等工作。基于此,

职业院校要利用双重场域的优势,既要聘请校外的高技术技能人才担任教师,建设技能大师工作室,为学校带来丰富的社会资源;又要利用校企合作、产教融合的发展契机,鼓励在校教师赴合作企业挂职锻炼,提升教师的技术技能水平。另一方面,建构职业院校教师职业发展共同体,为教师合作发展提供坚实保障。教师职业发展共同体属于跨界性组织,往往围绕一个共同的教育目标或研究问题而组建,其内部成员具有统一的愿景志向以及组织理念认同。为此,教师职业发展共同体内不仅可以实现教师资源共享,也有助于职业院校教师团队整体水平的提升,进而实现“以育人为志业”的精神追求。同时,职业共同体最大程度上实现了职业院校教师职业发展的自治,教师可以在职业发展过程中保持其相对独立的决策与行为,不易受到外界干扰,因而有助于消解其职业发展过程中资本竞争的无序性。此外,职业发展共同体内的成员结构往往具有层级性和梯度性,在实践教学能力上具有不同的水平。教学水平较高的成员可以帮助水平较低的成员实现共同发展,从而提高整个职业发展共同体内成员在教育场域的地位,为自身赢得更多的资本。

(三)建构立体化评价制度,创设职业院校教师良好的职业发展生态环境

场域与评价惯习的脱嵌是职业院校教师职业发展迟滞的重要因素,必须通过规范的制度才能推动惯习转变,特别要改革能够对教师的决策与行为产生引导性作用的评价制度,从而直接有效地改善教师的发展环境。这就需要:一方面,在评价理念上,坚持“以评价促发展的理念”,坚持学术性评价与应用服务性评价相结合。中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》明确提出,要将坚持把师德师风作为第一标准。这是教师职业发展的基础,也是教师评价的基石。在此基础上,要坚持“以评促建”的正确导向。明确评价的根本目的

并不完全是教师自身,而是通过评价促进高职院校的高质量发展,进而建设高水平的教师团队,真正为促进每个教师个体的职业发展服务。另一方面,在评价内容上,坚持教育教学评价与应用服务型评价相结合,凸显职业教育的服务型特色。教师既要將教育教学作为根本使命,也应加强自身服务社会的能力,以便更好地加强校企合作。此外,教师职业发展评价要立足于“双场域”的职业教育类型特色,既要加强职业教育专业建设、实施教学、课程建设、教材编写、学生工作等内容的评价,又要对教师的技术研发、技术服务、技术转让等内容进行评价^[11],进而实现立体化评价。最后,在评价方式方面,要重视过程性评价与结果性评价相结合。职业教育是与工作岗位直接关联的教育,职业院校教师的教学离不开完整的工作岗位。要重视过程性评价,为职业院校教师的职业发展指明方向。同时,还要进一步强化评价工具和评价手段改革,充分利用智能化、数字化的信息化技术手段开展客观、科学的评价。

职业教育高质量发展是“十四五”时期构建现代职业教育体系的主攻方向,也是我国职业教育由追求“外延式扩张”向“内涵式发展”转型的必要举措。《教育部 财政部关于实施职业院校教师素质提高计划(2021—2025年)的通知》明确提出,要努力造就一支师德高尚、技艺精湛、专兼结合、充满活力的高素质“双师型”教师队伍,推动职业教育高质量发展。布迪厄场域理论作为后现代主义分析社会行为与社会关系的经典理论,对澄清当前职业院校教师职业发展的处境具有重要作用。本文认为,要充分认识并理解职业院校教师职业发展存在的双重场域脱嵌、资本竞争无序化、行为惯习调整存在滞后性三方面问题,着力从增权赋能企业功能、整合发挥校内外资源功效、强化评价激励作用等角度出发,推动教师共同体的构建,实现教师队伍的高质量、可持续发展。■

[参考文献]

- [1]侯翠平,田园.高校青年教师职业发展的瓶颈及路径分析[J].教育理论与实践,2018(36):36-38.
- [2]王兴.职业教育类型发展:现实必然、价值取向与强化路径[J].中国职业技术教育,2020(16):43-48.
- [3](法)皮埃尔·布迪厄,(美)华康德.实践与反思[M].李猛,李康,译.北京:中央编译出版社,2004:133.
- [4]李学书,李爱铭.“双一流”高校青年教师发展困境及其化解之道——基于场域理论视角[J].苏州大学学报(教育科学版),2022,10(3):62-70.
- [5]高宣扬.布迪厄的社会理论[M].上海:同济大学出版社,2004:148.
- [6](德)费希特.论学者的使命人的使命[M].梁志学,沈真,译.北京:商务印书馆,2003:42.
- [7]黄嘉莉,叶碧欣,桑国元.场域理论视角下民族地区教师专业发展的影响因素研究——基于多层线性模型的分析[J].教育研究与实验,2021(1):75-80.
- [8]栾兆云.地方本科院校青年教师学术发展管理的现实困境与纾解策略[J].中国高校科技,2021(3):23-28.
- [9]李茂森.教师身份认同研究[M].北京:北京师范大学出版社,2014:18.
- [10]徐晔.企业参与校企合作的三维遴选指标体系构建研究——基于发达国家遴选企业的经验[J].职教论坛,2021,37(3):168-176.
- [11]方绪军.基于知识变革背景的职业教育教材建设:旨归、反思与进路[J].教育与职业,2023(9):97-105.