

“三性融合”视域下职教教师培养体系建设的现实 审视及优化路径

申文缙¹ 杨瑶²

(1. 重庆师范大学 职教师资学院, 2. 重庆师范大学 党政办; 重庆 401331)

摘要:打造高素质专业化的“双师型”教师队伍是我国职业教育发展任务的重中之重。“双师型”教师培养的关键在于专业性、职业性和师范性“三性融合”。目前职教教师培养体系存在“三性割离”的突出矛盾,其成因主要在于培养目标不明确、培养主体结构单一、培养体系运行不畅、培养课程缺乏职教特点。为优化职教教师培养体系,应确立“三性融合”的“双师型”职教教师培养目标;构建产教融合、多元共生的培养组织系统;建立横向协同、纵向贯通的培养运行机制;开发彰显职教特色的培养课程体系。

关键词:职教教师;“双师型”;三性融合;培养体系

中图分类号:G71

文献标识码:A

文章编号:1673-0429(2023)01-0068-09

doi:10.19742/j.cnki.50-1164/C.230107

一、问题的提出

随着我国经济社会快速稳健发展,传统产业升级转型与新技术、新产业、新业态、新模式的不断涌现,亟需大批高素质复合型人才。职业教育作为与产业发展关系最为密切的教育类型,受到党和国家的高度重视。2021年4月,习近平总书记在全国职业教育大会上强调:“加快构建现代职业教育体系,培养更多高素质技术技能人才、能工巧匠、大国工匠。”高质量的人才培养离不开高水平教师队伍建设的有力支撑,优化职教教师培养体系,打造卓越的“双师型”职教教师队伍已成为当前职业教育发展任务的重中之重。

我国从上世纪70年代末开始发展职业技术师范教育到现在,已基本建成了覆盖国家、省市、校本三个层级,包含教师职前培养、上岗培训、职后培训三阶段的较为完整系统的职教教师培养体系,为全国职

收稿日期:2022-10-18

作者简介:申文缙(1981—),女,汉族,重庆师范大学职教师资学院副教授,教育学博士。研究方向:职教师资培养培训、职业教育质量评价。

杨瑶(1987—),女,土家族,西南大学西南民族教育与心理研究中心博士研究生。研究方向:教育领导与管理。

基金项目:国家级职业教育教师教学创新团队课题研究项目“基于‘三性融合’的卓越职教师资协同培养体系研究”(GG20210201),重庆市教育科学“十三五”规划2018年度重点课题“精准扶贫背景下重庆市职业教育推动地方特色产业发展策略研究”(2018-GX-015),重庆市教委人文社科项目“新时代重庆市职业教育助推制造业发展路径研究”(18SKGH027)。

业院校输送了大批职教师资。然而,职教教师培养体系在构建理念、组织结构、运行机制及课程建设等方面仍存在诸多问题。如匡瑛等(2022)学者认为,我国职业技术师范教育所面临的困境主要在于招生连年滑坡,致使师资培养院校“升格冲动”更名或另寻综合化发展,以及由于院校定位不清导致技术师范特点失色^[1]。诸泉泉(2015)基于调查提出,职教师资在培养方面存在培养目标定位不清晰、课程内容结构不合理、教学方法单一等问题,并提议构建“三性融合”的培养模式^[2]。梁杰(2015)分析了美国“开放式”、德国“双元制+两次国家考试”、英国“三段融合、三方参与”、日本“双专业学位”等国际先进职教师资培养模式,指出我国现有职教师资培养模式的不足之处^[3]。归结起来,我国当前职教师资培养弊端主要表现为培养定位不明晰,造成专业性、职业性、师范性“三性”割离;培养主体单一,以院校为核心,行业企业参与度低;培养机制运行不畅,纵向层次无法贯通、横向主体合作松散;培养课程体系受学科教育影响较大,缺乏职教特色,应用性体现不足。上述问题导致职教教师培养质量参差不齐,“双师型”教师占教师总量比例偏小,教师队伍建设规模和水平无法充分满足职业教育人才培养需求,制约了职业教育可持续性发展。

二、“三性融合”内涵及价值厘析

2019年教育部教师工作司印发《职业技术师范教育专业认证标准》,将职教教师的培养目标定位为“高素质专业化‘双师型’教师”。“双师型”教师是国家和社会根据应用型技术技能型人才培养需求,对职教教师队伍能力建设规格提出的要求。自1990年王义澄先生开创性地提出“双师型”概念以来,职教界对“双师型”的解读与时俱进,不断深入。随着职业教育的发展,学者们从职教教师专业化的角度将“双师型”教师职业能力特点概括为专业性、职业性和师范性,简称“三性”。

(一)“三性融合”的理念内涵

“三性”的“性”是指事物的性质,即一种事物区别于其他事物的根本属性^[4]^[146]。在职教教师专业化领域,“三性”意指体现职教教师专业能力和职业特色的专业性、职业性及师范性。其中,专业性指掌握某个学科或专业领域的知识体系,并能运用知识解决实际问题 and 开展创新活动^[5];职业性意指职业领域相关技术技能的应用能力;师范性则表现为一名人民教师应具备的良好职业道德、职业态度、教育教学能力及学生管理能力等^[2]。“三性融合”是从职教教师专业化的角度出发,将专业性、职业性和师范性视为职教教师职业能力的三个重要维度,三者紧密联系、相互支撑,缺一不可。在“三性”中,专业性是基础,它是职教教师专业知识和能力的根本体现,也是支撑教师职业性和师范性的内核;职业性是目标,彰显了职教教师与其他教育类型教师的本质区别,表现了职业教育培养适应社会产业发展需求的技术技能型人才的育人特色;师范性是保障,专业性和职业性须通过师范性的内在转化和外显形态得以实施和表达。离开了师范性原则,任何教育教学工作将无法顺利开展,教师专业化目标也不可能最终实现。“三性融合”要求职教教师既要熟练掌握和灵活应用专业知识,又要对行业企业有着全面深入的了解,掌握职业岗位群所需相关技术技能,更应具备优良的师德师风以及教育教学的素养和能力。

(二)“三性融合”之于职教教师培养的价值

职教教师培养作为职业教育的“工作母机”,不仅是建设高水平职教教师队伍的根本保障,也是提升技术技能型人才培养质量的重要举措。要把“职业教育摆在教育改革创新和经济社会发展中更加突出的位置”^[6],进一步办好新时代职业教育,必须改革和创新教师培养机制,真正培养出国家和社会所需的卓越“工匠之师”。

“三性融合”作为职教教师培养的应有之义,既是对职教教师专业化素质能力提出的新要求,也是对职教教师培养体系内涵建设的质的规定性。“三性融合”从本质上反映了职教教师与其他类型教师培养的根本区别。在职教教师培养体系建设中,“三性融合”要求从培养目标认识层面,统一“双师型”

教师标准,将专业性、职业性与师范性作为“双师型”教师职业能力中不可分割、彼此融合的整体来进行统合培养;从培养组织结构层面,将行业企业视为与培养院校同等重要的培养主体纳入培养体系范畴,构建多元协同的培养组织系统;从培养体系运行层面,建立横向校企合作、纵向本硕博贯通的“专业教育+职业教育+师范教育”三位一体职教教师培养运行体系;从培养课程开发层面,研制和实施能充分彰显职教特色,适应职业院校技术技能型人才培养需求的教师教育课程体系,培育既能从事专业理论教学,又能从事技术实践指导^[7],更能成为践行立德树人根本原则的“人师”与“经师”。

三、职教教师培养体系的现状分析

1979年,为缓解中等职业学校和技工学校师资短缺问题,教育部在全国范围内专门开设职业技术师范学院,自此我国职教教师培养进入了崭新的发展历程^[1]。经过40余年的建设,我国职业教育教师培养在机构数量、体系建设、模式创新等方面取得了显著成效,为国家培养了大批优质职教师资。

(一) 职教教师培养体系现状及“三性割离”问题

随着国家对职教教师教育的高度重视,职教师资培养体系建设也愈来愈走向科学化、系统化与规范化。职教教师培养规模近五年来一直保持稳定,本科层次职教师范毕业生约1.5~1.8万人,在数量上基本能满足中等职业学校师资需求^[8]。同时,培养层次方面也逐步提升。在全国近五十所高校中先后试点开展职业技术教育专业的教育硕士培养工作,着力培养硕士层次职教师资。在此基础上,天津职业技术师范大学于2013年获批招收具有硕士学位的职业院校在职教师,试点开展“双师型”教师博士层次学历教育,为职业院校重点培养专业领军人才和专业骨干带头人^[8]。此外,从2006年开始,我国还建立了100个全国重点建设职教师资培养培训基地、102家国家级教师企业实践基地、300多所省级职教师资培养培训基地^[8]。总体来讲,我国基本建成了包括本、硕、博三个层次、涵盖教师职前培养与职后培训的较完整的职教教师培养体系,为职业教育发展提供了必要的师资力量保障。

然而,与普通师范教育体系相比,职教教师培养体系尚处于有待完善与发展的阶段,体系建设仍存在诸多弊端。职教教师培养所面临的问题集中体现为专业性、职业性和师范性“三性割离”,具体表现在四方面:一是培养目标定位不明晰。当前职教教师培养院校对于培养什么样的师资才能真正适应职业教育发展的本质问题考虑不科学、不全面,在专业性、职业性和师范性“三性”的培养目标中摇摆游移,尚未找到平衡点,导致在培养实践中无法做到“三性融合”。二是培养主体结构单一。从代表职业技术师范教育的“老八所”院校近十年来的发展历程可以看出,仅仅依靠师范院校或综合性高校自身办学力量,难以培养出社会实际需要的职教教师。只有打破单一主体办学的局面,重点吸纳行业企业作为培养主体,支持多元主体协同培养,职教教师的培养才可能破解质量下滑、发展受阻的“困局之源”。三是培养运行机制不畅。从横向看,目前职教教师培养机构间的合作较为松散,尤其表现为校企合作不紧密,师范院校及综合性高校与行业企业间尚未建立有效的协同育人机制。从纵向看,我国职教教师职前职后一体化培养系统未能有效贯通,不利于现代职业教育发展所需要的高水平职教教师队伍的培育。四是培养课程体系设置缺乏职教特色。当前职教教师培养课程体系大多依照学科课程结构进行设计,以理论为基础,实践向应用延展,理论学时占比远超于实践。这样的课程模式与职业院校人才培养课程所遵循的职业行动逻辑——从实践到理论,再回到实践的课程开发思路——是相悖的。

(二) 职教教师培养“三性割离”的成因分析

1. 培养目标不明晰,“双师型”认识存在偏差

“双师型”教师是当前我国对职教教师培养目标的要求。何为“双师型”,学界却争议颇多。一类代表性观点认为,“双师型”是针对教师个体素质和能力而言的。“双师型”指教师既能担任专业理论教学工作,又能胜任专业技能训练工作,指导学生生产实习。换言之,“双师型”教师既为理论教师,又是实

训教师^[9]。在现实操作中,许多地方教育行政部门和职业院校为了方便对“双师型”教师进行认定,将获得教师资格证和职业技能等级证书的“双证书”教师认定为“双师型”,甚至由地方教育部门通过行政手段要求教师获得“双证书”。此类做法的后果是大量职业院校教师仅为获取“双师型”教师资格而去考证,忽视了自身专业能力和实践操作能力的扎实培养^[10]。另一类观点则将“双师型”视为教师群体而非个人,分别针对两种不同来源渠道的职教教师群体提出有差异性的能力要求。有学者认为,“双师型”教师的含义体现在职教教师队伍的群体结构上。学校里部分专业基础理论知识扎实、任教经验丰富的“理论型”专职教师和部分从企业聘任的技术实践操作经验丰富的“技能型”兼职教师共同构成“双师型”教师队伍^[10]。这种认识上的差异直接导致职教教师培养目标的不明晰。在培养实践中要么仅针对专业性、职业性和师范性“三性”目标中的一到两种性质的目标制定人才培养方案,要么把“三性”孤立起来分别培养,无法做到“三性”有效融合和统一,造成职教师范毕业生中出现“学历高、专业技术不强”或“有知识技术,无教学技能”的普遍问题。

2. 培养主体结构单一,行业企业角色缺位

传统的职教教师培养主体为师范院校和综合性高校,其中最具职教师范特色的培养机构为职业技术师范院校。从1979年到1989年的十年间,我国先后建立了14所职业技术师范院校,后经合并、增补和改名,最终保留了8所办学规模相对稳定的职业技术师范院校,俗称“老八所”^[1]。然而近十年来,“老八所”以及其他专门培养职教教师的机构的生存与发展举步维艰。究其原因,从外部大环境来分析,我国高等教育的大众化、普及化和职业教育步入现代职业教育体系建设的改革“深水区”是导致职业技术师范院校办学规模萎缩的重要因素^[1]。而从职教教师培养体系建设的内部因素来看,培养院校与行业企业合作的缺失、人才培养与社会需求的脱节是造成其发展困顿的根本原因。

随着我国职业教育的快速发展,师范院校及综合性高校作为职教教师单一培养主体的弊端日渐突显。从教育资源整合的角度看,高等院校依靠自身力量办学仅仅是一种在教育系统内部的资源统合和利用,可使用的人力、物力、资金等资源数量有限,无法充分满足职教教师培养需求,亟需与以行业企业为代表的社会其他组织机构合作以实现资源共建共享。从教师培养供需匹配的角度看,长久以来职教教师培养供给侧以“专业教育+师范教育”的教育模式与当前需求侧对“高技能、善实操”的师资要求不符。为了缓解教师培养的供需脱节问题,必须打破原有高校单一主体培养方式,将行业企业纳入重要的培养主体范畴,充分发挥企业在师资培养中的优势,将高校的师范教育特色与企业的职业培训特点有机结合,协同开展职教教师培养工作。

3. 培养体系运行不畅,缺乏校企合作长效机制

职教教师培养体系是以培养主体为核心要素,利益相关者及所有参与者共同构成相互联系、相互制约的具有职教教师培养功能的有机整体。由于培养主体的性质和结构单一,培养利益相关者与参与者对自身权责利不明确,培养主体间的关系未能理顺,培养合作制度不完善等原因,导致培养体系在其运行中存在较大缺陷。

培养体系运行问题主要表现为两方面:其一,培养主体间的协同运行机制尚未健全;其二,职前职后一体化及本硕博层次贯通培养机制缺乏。造成以上问题的原因,首先在于缺乏科学的制度设计,使职前培养、上岗培训和职后提升三个重要阶段无法有效衔接,且长期固守于本科阶段培养模式,未能科学实施本硕或本硕博的贯通培养,这在很大程度上降低了职教教师培养的学历层次。此外,我国尚未建立教师培养校企合作激励与保障机制,企业参与职教师资培养的利益得不到有效保障,无法调动行业企业参与的积极性和主动性,不能充分发挥其设备技术及人力资源等优势。其次,培养院校、行业企业等组织机构对其在教师培养中的职责及功能定位不清晰,缺乏协同培养的机制。部分培养院校在培养过程中仅凭自身办学条件构筑起封闭式校内培养系统,极少与行业企业及其他院校建立合作关系。而行业企业等其他组织机构亦很难有机会深度参与到职教教师培养方案制订、课程开发、实践实训及教育评价等

工作,使职教师生在行业技术操作等实践性能力培养方面严重不足,毕业后难以胜任职业院校教育教学要求。最后,校企间缺乏共同的利益支撑和文化纽带,成为构建培养共同体的主要障碍。

4. 培养课程缺乏职教特点,与普通师范课程呈同质化

目前我国职教教师培养课程大多因袭普通师范院校课程模式,按照专业领域学科知识逻辑构建课程知识体系。然而无论是其内在逻辑还是外在表现形式,普通高等师范教育以学科知识传授为核心的课程体系与我国职业教育领域施行的行动导向课程体系之间均存在根本性差异。在职业教育教学中,由于接受职业教育的学生大多属于形象思维能力强,而逻辑思维能力薄弱的群体,其课程开发应依循学生认知发展特点,建立区别于学科课程的行动导向课程体系。即以过程性知识为主,以成熟性知识为辅,或者说以经验策略为主,以事实概念理解论证的知识为辅^[11]。职业教育课程设计与实施是按照职业行动逻辑,将必要的理论知识运用于工作实践,以岗位群的职业领域行动为主线,对传统学科知识体系进行重构和再造的过程。相对于知识的储备来讲,职业教育课程更强调知识的应用。由此可见,按照学科课程体系培养的教师是不符合职业教育人才培养要求的,须遵循职业教育教学规律对职教教师培养课程体系的结构和内容进行重构和改革。

四、“三性融合”:职教教师培养体系的优化路径

自2019年1月国务院颁布《国家职业教育改革实施方案》,及2019年10月教育部等四部门联合印发《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》以来,我国职教教师教育进入发展的新阶段。国家和社会对职教教师培养规格及质量提出了更高的要求,建立基于“三性融合”的职教教师培养体系已成为必然趋势。目前,我国正致力打破传统职教教师培养格局,将培养院校、行业企业等多元主体纳入职教教师培养体系,充分发挥各主体在职教教师培养中的功能,从培养目标、组织结构、运行机制、课程开发等方面对职教教师培养体系进行优化和革新,试图真正培养出符合职教教师职业能力标准的高层次“双师型”教师^[12]。

(一) 确立“三性融合”的“双师型”职教教师培养目标

《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》中明确提出,要“全面提高职业院校教师质量,建设一支高素质‘双师型’的教师队伍”^[13]。《深化新时代职业教育‘双师型’教师队伍建设改革实施方案》在“总体要求与目标”中也强调:突出“双师型”教师个体成长和“双师型”教学团队建设相结合,提高教师教育教学能力和专业实践能力^[14]。可见,培育“双师型”教师个体与“双师型”教学团队是职教教师培养体系的建设目标。

由于职业教育具有极强的职业导向性,“双师型”教师不仅应掌握专业知识及教育学、心理学相关知识,还要遵循职业教学论的要求,将相关知识融入实践性教学,培养学生职业行动能力;不仅应具备专业理论素养,而且需要熟悉企业岗位流程和技术,能够运用专业技术发现和解决职业领域实际问题^[15]。专业性、职业性和师范性三者的融合与统一,是职教教师专业化的重要体现。职业能力具有极强的职业情境性^[16]。职教教师所面对的职业情境既包括学校教学情境,也包括社会职业情境,其职业情境与其他类型教师有着根本差别。职业院校的教学过程是从社会职业领域中抽取特定职业岗位群相关的知识和技能,按照教育学和心理学的规律进行解构、重构和再造,形成相关课程内容,并根据职业院校学生的认知特点和实际教学情境将课程要素进行编码和组织,通过师生教学行为,将重构后的知识和技能传递给学生,以培养学生的职业素养与技能^[16]。因此,职教教师应熟知并掌握社会职业情境中岗位及岗位群所需专业知识、专业技术技能、企业组织形式、工作流程和工作方法等,尤其是应具备将社会职业领域所蕴含的职业态度、专业知识、技术技能、工作规范等要素按照教育学的原理进行分析、编码、归纳和演绎的能力^[16]。同时,作为教育工作者,职教教师需要以学生为本,根据立德树人原则,将思政元素融入

专业理论和技能实践的全过程,培养学生良好的职业态度、强烈的社会责任感和正确的人生观、价值观;以能力为本位,在教学中注重培养学生应对复杂工作情景问题的解决能力,以及认知能力、行动能力、迁移能力和元能力。树立“三性融合”的“双师型”职教教师培养目标,不仅能将职教教师培养与普通高等师范教育从本质上区别开来,避免职教教师培养囿于普通师范教育的范式,满足职教教师专业化标准和要求,而且能为建设一支高水平卓越职教师资队伍奠定坚实基础,推动我国职业教育事业高质量发展。

(二) 构建产教融合、多元共生的培养组织系统

《教育大辞典》将“组织结构”定义为“组织中各部分之间关系的一种模式”^{[17]5145},是为了达成某种目的而有意识建立起来的,各组成要素之间相互联系相互制约的结构体系,具有一定的团体意识和规范。研究社会组织结构的理论众多,其中,社会共生论是将人类社会类比为生物界的生态系统,以探究社会群体及个人间相互依存、共同发展的复杂关系为主要内容的理论体系^[18]。社会共生是人与自然、人与人、人与组织、组织与组织关于资源所形成的关系,是对资源的优化配置和有效利用。具有相同利益诉求的组织之间通过协同而共生,可以取得单个组织达不到的绩效^[19]。将社会共生论引入我国职教教师培养体系研究与实践领域,探讨培养主体间共生关系,构建协作共生的培养组织系统,对于优化职教教师培养体系资源配置,提高培养质量具有重要意义。

《深化新时代职业教育‘双师型’教师队伍建设改革实施方案》中提出,要“构建以职业技术师范学院为主体、产教融合的多元培养培训格局”^[14]。文件中所倡导的“多元培养培训格局”从本质来讲就是由多元主体共同构建的共生系统。产教融合作为职教教师培养共生系统最显著的特色,倡导突破和改革传统职教教师培养体系中由师范院校和综合性高校“统领”教师培养的结构单一的局面,转而由职业技术师范学院、普通师范院校、综合性高校与行业企业、职业院校及社会其他组织机构共同建构的多元组织体系,在守正中创新。“守正”是指职业技术师范学院必须坚持自身特色,秉承专业性、职业性和师范性教育的传统优势,并通过培养体制和机制改革将“三性”进行科学融合,同时提高培养层次,使职教师范生的能力满足用人单位需求;“创新”是进一步整合教育资源,打破原先仅依靠院校自身力量办学的桎梏,联合行业企业等社会组织协同构建职教教师培养体系,联合研发课程和教学方案,共建教师实训基地,共同打造教师教育者团队,为探索多元主体协同培养卓越“双师型”教师创建新思路、新模式。通过共建共享职业教育资源平台,实施本硕一体化职教师范生培养方案,推进“教师、教材、教法”三教改革,以及联合开展教研科研和决策咨询服务等途径,构建起融“职业性、专业性、师范性”于一体的职教教师培养体系^[20]。

行业企业是职教教师培养共生系统中的关键主体,与其他共生单元相比较,具有不可取代、独具优势的教育资源和教师培养能力:其一,企业拥有先进的技术和设备,可向职教师范生和培训教师提供体现新技术、新工艺、新标准、新规范的职业实训岗位及设施设备,有助于培养教师企业意识和岗位操作技能;其二,企业拥有大批专业技术精湛的能工巧匠和技术骨干,这些“行业师傅”经过教育学培训后能够成为职教教师培养领域不可或缺的校外师资力量。他们丰富的行业实践经验和精湛的操作技艺对培育职教师范生专业实践能力具有重要价值;其三,企业具有技术革新的使命和责任,保持技术创新是企业赖以生存和发展的生命线。企业与培养院校深度合作,通过师生员工共同参与项目研发和技术改革,有利于培养职教师范生科研能力和创新能力,推动职教教师的专业化发展。为了保障校企基于产教融合的互利共生关系,可通过制定相关法律法规确保企业参与教师培养的成本回收和其他非盈利性收益,同时出台校企合作优惠政策和激励措施,比如鼓励企业通过申报产教融合型企业来获得相关土地、资金和减免税收等政策红利^[21],切实增强企业参与职教教师培养的积极性和主动性。

(三) 建立横向协同、纵向贯通的培养运行机制

“机制”一词原指机器构造及工作原理^[22],用以表示系统具有相互联动或影响的结构组分,遵循一定方式与规律作相对运动,并随着时间产生一定变化的过程。机制运动的性质取决于构成部分的数量

及其联系或影响的方式^[23]。基于“机制”一词的释义,职教教师培养运行机制的内涵应诠释为为实现职教教师培养目标,其培养体系构成要素间相互联系和作用的关系以及各种系统功能的整合^[18]。培养运行机制存在于培养体系运作的全过程,它表现了系统运行过程中要素或组分之间相互依存与相互制约的方式^[24]。

根据协同学理论,在外来能量的刺激下,系统内部与系统间要素发生着协同作用,推动系统由无序向有序状态相互转化。这种系统要素协调的、同步的、一致的联合行动与集体作用产生的整体效能称为协同效应^[25]。2022年5月修订的《中华人民共和国职业教育法》(下称《职业教育法》)第四十五条明确指出,要“加强职业教育教师专业化培养培训”“鼓励行业组织、企业共同参与职业教育教师培养培训”^[26]。《职业教育法》从法律层面规定了建立以教师专业化为目标、校企合作为核心的职教教师培养主体协作机制,成为推动培养体系各主体协同运行的重要动力。协同学理论认为,在体系运行中,序参量支配着系统协同运动的方向,决定着系统的有序状态,是系统相变前后发生质的变化和飞跃最突出的标志,是子系统相互作用产生协同效应的表征和度量^[27]。传统职教教师培养体系之所以未建立起培养主体间的协同运行机制,其根本原因是缺乏产教融合的序参量,即协同目标。校企双方分属教育系统和经济系统这两个不同性质的社会子系统,对于教师培养具有各自不同的利益诉求和价值追求。故在很长时间内,校企双方未能就其在教师培养领域的合作目标达成一致,因而造成协同序参量的缺失。随着第四次工业革命的到来,传统产业转型升级和新经济发展亟需大批复合型创新型技术技能人才,大量企业从长远发展利益角度考量,意识到优秀的职教教师队伍才是培育企业所需技术技能人才的“母机”,企业逐渐从原先对师范教育的“索取”转向“参与和贡献”。同时,职教教师培养院校也清醒认识到,只有加强与行业企业合作,形成校企协同培养的合力,发挥资源互补的优势,才能弥补院校自身办学能力的不足,真正提高职教教师培养质量。为构建和完善横向协同、纵向贯通的职教教师培养运行体系,以校企为代表的多元培养主体在组织管理、课程教学、科研协作、资源建设及利益分配五方面应建立全面协作机制。其一,从组织管理角度,培养主体通过协商制定合作章程,明确各自在教师培养中所承担的责任和义务,并确保各主体单位的权益。其二,从课程教学角度,培养院校和企业等多元主体共同研制本硕及本硕博贯通的职教教师培养方案、课程标准和教学评价体系。其三,从科研协作角度,双方通过项目合作方式协同开展产品研发、技术创新、教育教学改革等方面的研究与试验。其四,从资源建设角度,培养主体间建立资源共建共享制度。其五,从利益分配角度制定成本分担与利益共享制度,按照各主体对职教教师培养的实际贡献比例予以科学分配^[28]。

(四)开发彰显职教特色的培养课程体系

课程建设是人才培养目标得以落地实施最重要的环节。职教教师培养体系的构建和运行能否顺利实现“培养高素质‘双师型’教师队伍”的目标,其关键在于校企等多元主体协同开发以职业院校人才培养需求为导向的,彰显职教特色的教师教育课程体系。

按照大课程观的理论分析,课程系统包含历时态课程要素和共时态课程要素。历时态课程要素是构成一个时间动态系统的课程研制过程的基本单元或基本因素,而共时态课程要素是构成作为一种空间立体结构的课程系统的基本单元或基本因素^[29]。换言之,课程实际上是在教育情景中发生的活生生的活动和过程^[29]。课程不是课程研制者“自为”的产物,而是以“学习者学习”为导向的设计过程和成果。因此,职教教师培养课程体系开发不应照搬基于学科知识的传统师范教育课程体系,而是以职教教师专业化发展为导向,扎根于教师实际职业情境,依据职教教师职业工作过程的要求进行课程设计和实施。鉴于此,职教教师培养的课程体系开发应该遵循两条主线,一是学校教育教学主线,二是社会职业岗位主线。这两条主线不是相互分离的,而是互相依存、相互支撑。教育教学能力是职教教师专业化的外在表达方式,而社会职业岗位胜任力是教师之所以能专业化的根基和推动力。在培养课程体系中,须按照职教教师专业化的要求,将专业理论课程、技术实践课程及师范教育课程依据职业院校人才培养需

求进行模块化分解和重新组合,将专业性、职业性和师范性这三者有机融合在一起,并依循职教教师职业生涯发展规律,科学规划和设计集教师职前培养、上岗培训与职后继续教育为一体的长学制、贯通式课程系统,真正落实职教教师专业化发展目标,为培养国家和社会所需要的高素质“双师型”教师奠定坚实基础。

[参 考 文 献]

- [1] 匡瑛,邓卓,石伟平.从“老八所”兴衰看我国职业技术师范教育的嬗变、困局与出路[J].职业教育研究,2022(1).
- [2] 诸泉泉.“三性融合”的中职学校专业教师培养模式构建——以电气工程及其自动化职教师资为例[D].硕士学位论文,浙江工业大学,2015.
- [3] 梁杰.中等职教师资培养模式研究——基于三性合一的视角[D].硕士学位论文,河北科技师范学院,2015.
- [4] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室编.现代汉语词典(第6版)[Z].北京:商务印书馆,2015.
- [5] 刘君义,方健.“双师型”职教师资人才培养实践教学体系改革实践——以吉林工程技术师范学院自动化专业为例[J].职业技术教育,2013(2).
- [6] 国家职业教育改革实施方案[EB/OL].(2019-01-24)[2022-09-27].http://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content_5365341.htm.
- [7] 吴婷,张艾情.锻造新时代职教“双师型工匠之师”——对话江苏理工学院朱林生校长[N]新华日报,2019-07-18(10).
- [8] 曹晔.职业教育教师培养培训体系建设的成绩、问题与对策[J].教育与职业,2021(17).
- [9] 卢英.“双师型”教师培养模式初探[J].中国培训,1999(12).
- [10] 贺文瑾.“双师型”职教教师的概念解读(上)[J].江苏技术师范学院学报,2008(7).
- [11] 姜大源.论工作过程系统化的课程开发[J].新课程研究(中旬刊),2012(9).
- [12] 重庆职业技术师范学院在我校揭牌成立[EB/OL](2022-06-16)[2022-09-29].<https://vetc.cqnu.edu.cn/info/1679/3739.htm>.
- [13] 中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见[EB/OL].(2018-01-31)[2022-10-07].http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.html.
- [14] 深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案[EB/OL].(2019-09-23)[2022-10-07].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201910/t20191016_403867.html.
- [15] 郑秀英,周志刚.“双师型”教师:职教教师专业化的发展目标[J].中国职业技术教育,2010(27).
- [16] 闫智勇,周志刚,朱丽佳.职业教育领域师生间专业能力共生发展机制研究[J].教育发展研究,2013(17).
- [17] 《教育大辞典》(增订合编本)编纂委员会.教育大辞典(增订合编本上)[Z].上海:上海教育出版社,1997.
- [18] 申文缙.教师专业发展视域下德国职教师资培训体系研究[D].博士论文,天津大学,2017.
- [19] 胡守钧.社会共生论[M].上海:复旦大学出版社,2012.
- [20] 重庆首家职业技术师范学院揭牌成立今年招生200人[EB/OL].(2022-06-14)[2022-09-28].<http://www.cq.chinanews.com.cn/news/2022/0614/21-6864.html>.
- [21] 冉云芳.企业参与职业教育校企合作的影响机理研究——基于计划行为理论的解释框架[J].教育发展研究,2021(7).
- [22] 袁莉.城市群协同发展机理、实现途径及对策研究——以长株潭城市群为例[D].博士论文,中南大学,2014.
- [23] 高雷虹.我国资本市场运行机制优化研究[D].博士论文,西北农林科技大学,2004.
- [24] 许国志,顾基发,车宏安.系统科学[M].上海:上海科技教育出版社,2000.
- [25] 刘菊,戴军,解月光.自组织理论及其教育研究应用前景探析[J].远程教育杂志,2012(1).
- [26] 中华人民共和国职业教育法[EB/OL].(2022-04-20)[2022-10-11].http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202204/t20220421_620064.html.
- [27] 何新哲.我国高职院校中外合作办学五年制教育模式研究[D].博士论文,华东师范大学,2018.

- [28] 申文缙,周志刚. 职业教育教师培训集团构建机制研究[J]. 重庆师范大学学报(哲学社会科学版),2017(4).
- [29] 黄甫全. 大课程论初探——兼论课程(论)与教学(论)的关系[J]. 课程·教材·教法,2000(5).

The Reality Review and Optimization Paths of Vocational Education Teachers' Education and Training System from the Perspective of "Three Characteristics Integration"

Shen Wenjin¹ Yang Yao²

(1. Vocational Education Teachers' College, Chongqing Normal University, Chongqing 401331;

2. General Committee & Government Office, Chongqing Normal University, Chongqing 401331, China)

Abstract: It is the most important task for the development of vocational education in China to build a high-quality professional "double-qualified" teaching team. The key to the cultivation of "double-qualified" teachers lies in the integration of professionalism, technology and normal education. At present, there is a prominent contradiction in the vocational education teacher training system, which is mainly caused by the unclear training objectives, the single training subject structure, the poor operation of the training system and the lack of vocational education characteristics in the training courses. In order to optimize the training system of vocational education teachers, we should establish the "double-qualified" vocational education teacher training goal marked by the "integration of three characteristics", construct the culture organization system characterized by combination of production and teaching and multiple symbiosis, establish the training operation mechanism characterized by horizontal coordination and vertical penetration, and develop the teacher training curriculum system that highlights the characteristics of vocational education.

Keywords: vocational education teacher; "double-qualified"; three characteristics integration; training system

[责任编辑:刘力]