

县域职业院校“双师型”教师培养：历史演变、现状分析与模式创新

胥徐 繆朝东

【摘要】职业院校“双师型”教师队伍的高质量发展是职业教育改革发展的关键。本文梳理了“双师型”教师培养政策、内涵、标准的历史演变，调研分析了县域职业院校“双师型”教师培养现状，提出县域职业院校“双师型”教师培养存在的问题，并从“双师型”教师的内涵、内容和机制三个方面进行分析，结合宜兴高等职业技术学校的培养案例，从树立学习共同体的理念、建设产教深度融合的载体、构建实践教学的项目、完善产教融合的机制四个方面形成基于“流动工作坊”的“双师型”教师“内驱外引”的“三师合一”培养模式，为我国新时代“双师型”教师培养提供了实践范例。

【关键词】“双师型”教师；产教融合；流动培养

【作者简介】胥徐，宜兴高等职业技术学校（江苏无锡，214026）教师，副教授，主要研究方向为机电类教学及教师团队建设；繆朝东，宜兴高等职业技术学校（江苏无锡，214026）副校长，教授，主要研究方向为职业教育。

【基金项目】第二批国家级职业教育教师教学创新团队课题研究项目“新时代我国‘双师型’教师标准与培养模式研究”（编号：GG20210402）子课题“县域职业学校卓越‘双师型’教师养成模式的实践研究”（编号：GG20210402-26）；江苏高校“青蓝工程”资助（编号：苏联院教〔2022〕22号）。

【中图分类号】G715 **【文献标识码】**A **【文章编号】**1000-7644（2023）6C-0044-04

教师是教育的关键，职业教育的高质量发展离不开教师队伍的高质量发展^[1]。新修订的《中华人民共和国职业教育法》提出，要“建立健全职业教育教师培养培训体系，鼓励行业组织、企业共同参与职业教育教师培养培训。产教融合型企业、规模以上企业应当安排一定比例的岗位，接纳职业学校、职业培训机构教师实践”，以法律形式保障了职业教育教师权利，同时也指明了“双师型”教师培养的实践路径。本文梳理了“双师型”教师培养的历史演变，“双师型”教师培养从技能培养逐步发展为综合能力培养，但目前培养中，还没有实现“双师型”教师技术技能、教学科研能力的有效提升。在新时代建设技能强国的要求下，宜兴高等职业技术学校依托国家产教融合发展工程，探索基于“流动工作坊”建设的“双师型”教师培养路径，创新

基于“流动工作坊”的“双师型”教师“内驱外引”的“三师合一”培养模式，为县域职业院校“双师型”教师培养提供了参考与借鉴。

一、我国职业教育“双师型”教师培养的历史演变

（一）“双师型”教师培养的政策演变

21世纪以来，国家发布了多项关于职业教育师资队伍建设的政策^[2]，以深入企业实践、完善培训制度、校企联合打造实践基地和保障机制、突破合作模式开展定期培训等措施，逐步加深校企合作。新修订的《中华人民共和国职业教育法》更是从法律层面规定，要健全职业教育教师培养培训体系。从政策的历史演变来看，“双师型”教师的培养方式从单一的企业实践转变为多元的培训方式，能力要求从专业实践能力转变为综合素养能力，政策的

指向性和目标性更加明确,为新时期的“双师型”教师培养提供了政策保障。

(二) “双师型”教师的内涵发展

1. “双师型”教师的界定

许多学者从理论、实践、时空等维度对“双师型”教师的内涵进行了深入研究,总体可以归纳为“双素质”“双证书”“双能力”“双融合”“双职称”这几种观点。我国八个省市目前对“双师型”教师的主要认定标准是拥有教师资格证书和技能水平证书^[2]。但是随着时代发展,其内涵还在不断更新和丰富,多数学者认为有必要对“双师型”教师的内涵进行重新定义。

2. “双师型”教师的标准指标

2013年9月,教育部印发的《中等职业学校教师专业标准(试行)》明确了中职“双师型”教师的60项能力标准。2018年,中共中央、国务院印发的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》提出,完善职业院校教师资格标准,探索将行业企业从业经历作为认定教育教学能力、取得专业课教师资格的必要条件。2019年,国务院印发的《国家职业教育改革实施意见》提出,职业院校、应用型本科高校相关专业教师必须具有3年以上行业或企业工作经历并具有高职以上学历。这些标准主要集中于认定标准概念特征、原则方法、价值逻辑等方面的探析。2022年10月,教育部办公厅发布了《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》,把职业教育“双师型”教师分成“中等职业学校”教师和“高等职业学校”教师两类,每一类又分成“初级”“中级”“高级”,至此统一了对“双师型”教师的认定标准。

(三) “双师型”教师的培养路径

20世纪80年代的“双师型”教师培养模式主要为职业技术师范学院培养,90年代主要为国培基地培训,2006年后以教师到企业实践为主。这三种模式以短期培训为主,很难帮助教师实现系统的技能提升,更难以把技能的更新转化到教育教学中。因此,近几年来随着各项政策的密集推出,各地形成了比较系统的国家示范、省级组织、市县联动、校本培训的四级培训体系^[3],如教学创新团队建设、职业教育“双师型”名师工作室建设,就从国家级、省级、

市级、校级逐层培育。随着产教融合的不断深入,培养路径也更趋向于校企协同、产教融合,从短期培训演变为周期性的项目合作。

二、县域职业院校“双师型”教师培养存在的问题

为了准确了解县域职业院校“双师型”教师培养的现状及问题,笔者对“双师型”教师的标准认识、企业实践时间和内容、实践类课程开发、培养途径、培养重点、培养存在的问题等方面开展问卷调查,共发放问卷203份,通过调研及分析得到如下结论。

(一) 职业院校“双师型”教师的认定标准没有达成共识

调研显示,关于“双师型”教师的认定标准,认同“双能力”的教师占47.29%,认同“双证书”的教师占33.99%,认同“双资格”的教师占12.32%,认同“双职称”的教师占6.4%。而江苏、安徽等八省的认定标准也不统一。目前宜兴高等职业技术学校对“双师型”教师的认定采用“双证书”制,拥有教师资格证和高级工以上职业技能证书的教师即认定为“双师型”教师,该校“双师型”教师的比例达95%。但是在产业快速发展的当下,即使拥有如此高比例的“双师型”教师,仍不能保证人才培养规格与产业转型升级的需求相适应。

(二) 培训内容难以满足“双师型”教师发展需求

调研显示,教师参与的企业培训有65.52%为初步了解企业实际生产流程及行业发展状况,而教师深度参与企业项目技术工艺等的攻关活动仅占13.79%。52.22%的教师没有参加过课程开发培训,76.89%的教师认为自己缺乏技术创新能力、科研成果转化能力和社会服务能力,66.01%的教师认为科研成果转化能力比较重要。58.13%的教师认为培训内容针对性不强。调研结果在一定程度上反映出一些培训项目流于形式,培训措施没有结合教师发展需求,教师培训没有真正发挥提高“双师型”教师实践能力的作用。

(三) 培养方式不合理,难以达成“双师型”教师培养目标

教师参与企业实践方面,有31.53%的教师反映,其参加过的企业实践每次在1个月左右,有

25.12% 的教师参加的企业实践每次在 1 周左右, 还有 20.2% 的教师没有参加过企业实践。“双师型”教师的培养路径以短期的企业实践, 市级、省级和国家级培训为主。部分学校规定专业课教师每年暑假必须到相关企业进行企业实践 1 个月, 但多数专业教师选择到企业挂职, 很少参与企业真正的生产实践。可以看出, “双师型”教师目前的培养路径单一, 落实度不高, 培养目标达成度不理想。

三、县域职业院校“双师型”教师培养问题成因剖析

(一) 对“双师型”教师的内涵认识不足, 缺少具体的评定细则

2022 年 10 月, 教育部发布《职业教育“双师型”教师基本标准(试行)》, 但在具体实施过程中, 各省还没有形成统一的标准, 目前以“双能力”和“双证书”为主流认定标准^[3]。但技术更新和产业升级对技术技能人才的能力需求日趋多样化, 仅仅满足“双证书”要求已不能适应人才培养的需求。因此, 落实到评选操作层面, 对“双师型”教师评定的实施办法、评分标准都有待明确。

(二) “双师型”教师培养机制不完善, 缺少有效的激励措施

“双师型”教师培养的关键是企业的真实参与,

目前企业参与“双师型”教师培养的意愿较低。对企业而言, 教师不属于企业员工, 对教师的实践管理、安全保障、参与核心技术的程度、实践稳定性维系等都是校企合作需要考虑的问题。对教师而言, 参与企业实践没有具体明确的奖励办法, 很多教师参与企业实践是无偿的, 导致部分专业教师的职业目标只是获得“双证书”, 对于获得证书后如何提升技能, 并使其转化为教育教学资源, 缺少内驱力与积极性。

(三) “双师型”教师培养内容不匹配, 缺少适合的项目载体

“双师型”教师培养要实现把对接产业发展需求的技术技能转换成教学项目, 落实到教学中去。大部分“双师型”教师非常期待通过形式多样的培训和学习, 把自身掌握的理论知识和技术技能转化成贴近学生实际的教学项目, 但在各类技能提升培训中, 往往缺少了最关键的教學项目转化培训, 使教师能力仅停留在技能水平的提升上, 难以落实到对学生的培养中。

四、县域职业院校“双师型”教师培养的创新模式

基于“双师型”教师培养中的一系列问题, 宜兴高等职业技术学校依托国家产教融合发展工程建设, 联合 10 家本土企业, 开发了基于“流动工作坊”的“双师型”教师“内驱外引”的“三师合一”培养模式(如图 1)。

(一) 树立学习共同体理念, 明确“双师型”教师培养标准

学校秉承学习共同体理念, 立足“流动工作坊”, 组建了由行业大师、“双师型”教师、企业工程师组成的“三师合一”教学团队, 注重个体与团队共同发展, 个人在团队中成长, 团队也因个人的成长而发展。融合国家“双师型”教师标准中的中等和高等要求, 形成适应学校的

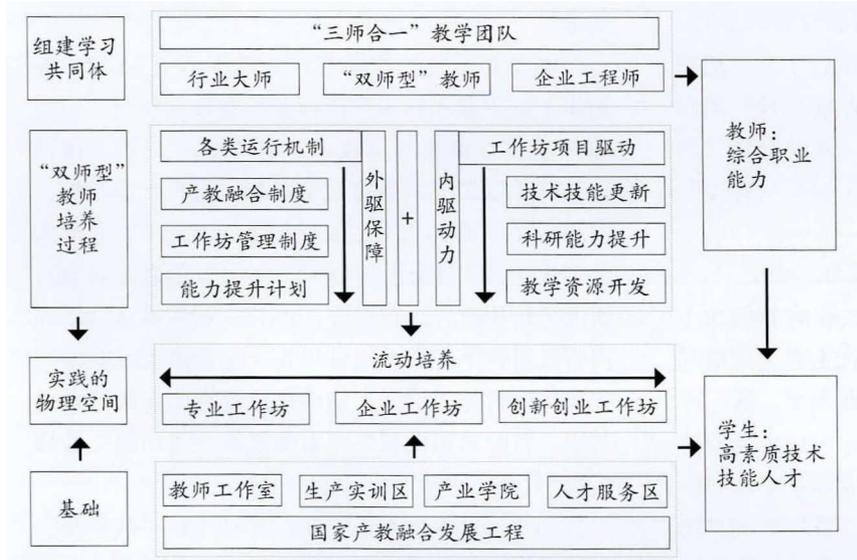


图 1 宜兴高等职业技术学校“双师型”教师“内驱外引”的“三师合一”培养模式

初级、中级、高级三级要求,从认定标准、认定程序、聘用管理等方面制定具体办法,引导教师达成“高水平教师、高技能大师、高级培训师”的“三师合一”培养目标。

(二) 建设产教深度融合载体,创新“双师型”教师培养平台

依托国家产教融合发展工程建设,政行企校四方联动引企入校,建成产教融合园。园内建有“生产实训区、教师工作室、产业学院、人才服务区”四大功能区,形成“师生技能实践、科研能力提升、教学资源开发、师生创新创业、学生职业体验、社会培训服务”六大平台,实现教学与生产一体、教师与行业师傅一体、学生与员工一体、作业与项目一体、职业体验与招生活动一体、社会培训与区域发展一体的“六位一体”人才培养过程^[4]。打造了“专业工作坊、企业工作坊、创新创业工作坊”三类工作坊^[5],一体化规划及创设各专业实践教学的真实场景,打破了长期以来校企互兼互聘的瓶颈,实现了产教深度融合,形成了专业教师和企业师傅共同实施企业实践、资源开发、教学实践的终端物理空间,创新了“双师型”教师培养平台。

(三) 构建实践教学项目,激发“双师型”教师培养内驱力

学校立足三类工作坊建设,以具体教学实践项目驱动教师主动参与项目,形成能力发展的内驱力。鼓励教师参与企业真实项目,更新技术技能;完成各类学习培训,提升科研能力;转化开发教学资源,落实教学项目,有效提升“双师型”教师的综合职业素养。以学校机电技术应用专业为例,教学团队参与企业的电控柜、生产线安装及技术研发工作,和企业技术人员共同根据岗位要求、结合技能大赛机电一体化设备组装与调试项目,把传统课程机械设备组装、气动与液压技术、电工电子技术、传感器、PLC编程等课程依据“大项目小课程、大课程小项目”原则,重构成“理实一体、工程实践、创新创业”的三个模块十个小项目,开发建设了相应的教学资源,在三类工作坊中完成实践教学。在整个过程中专业教师实现了对新技术、新工艺的更新,培养了课程开发和项目转换能力,逐步成为“高水平教师、高技能大师、高级培训师”,激发了教师的内驱力,

提升了“双师型”教师的综合职业素养。

(四) 完善产教融合机制,形成“双师型”教师培养保障

学校制定产教融合园的运行机制,健全政行企校四方融合的组织机构,从组织架构、管理制度、评价方案、保障措施四方面形成管理体系。制定企业遴选制度、产教融合保证金制度及产教融合企业考核办法,从产业贡献度、产教融合度两个维度,对企业形成评价反馈机制,从而全方位激励企业参与学校的人才培养和专业共建,保障企业有效参与人才培养全过程;制定工作坊管理制度,形成工作坊项目建设管理办法、项目建设动态考核机制,完善各类经费使用办法,在参与课程开发、课题研究、技术革新、资源创建等方面形成评价考核、绩效激励条例,保障工作坊持续运行;创新能力提升计划,打造以“承云大讲堂”“五年内青师”“专项能力提升”“校外特色培训”为主体的“承云湖学者计划”,构建“全员培训—重点骨干教师培训—青年教师培训—校外培训”“四维一体”的研修模式,形成“全员—青年教师—骨干教师—专业带头人—名特优教师”的金字塔型师资培养体系,从制度建设到研修计划制定,形成了全方位“双师型”教师培养的外驱保障。

【参考文献】

- [1] 李玉珠,弓秀云,张秋月.技能社会的核心、载体与共同体逻辑[J].职教论坛,2022,38(1):42-50.
- [2] 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):80-87.
- [3] 李鑫.我国高职院校“双师型”教师资格认定标准的制定与实施策略研究[D].武汉:湖北大学,2021.
- [4] 张建云.以产教融合园为载体的中职学校产教融合育人机制探索——以宜兴中等专业学校为例[J].职业技术教育,2019,40(15):62-66.
- [5] 缪朝东.工作过程导向下职业院校“流动工作坊”的实践教学探索——以宜兴高等职业技术学校为例[J].教育理论与实践,2021,41(30):29-33.