

高职教师专业化发展的困境及其破解策略

黄卫国

(清远职业技术学院, 广东 清远 511510)

摘要 教师专业化水平是影响教育质量和办学水平的核心因素。针对我国高职教师专业化发展普遍面临专业化基础薄弱、政策支持缺失、培养培训机制不健全等困境,明确高职教师专业化的标准和要求,完善高职教师专业化的政策和制度保障机制,构建职前培养与职后培训一体化的高职教师教育体系,是全面促进高职教师专业化发展的有效策略。

关键词 高职院校;教师专业化;教师专业标准;资格认定制度;职称评聘制度;教师教育体系

中图分类号 G718.5 **文献标识码** A **文章编号** 1008-3219(2012)02-0067-05

随着我国高等职业教育的快速发展,高职教师队伍普遍存在的学历层次不高、职业教育理论薄弱、实践教学能力不足等问题日益突出。加强高职教师队伍的专业化建设,全面提高高职教师的专业化水平,是实现我国高等职业教育健康持续发展的根本保障。

一、高职教师专业化的内涵

所谓高职教师专业化,是指高职教师在整个职业生涯中,依托各种专业的教育组织,通过长期乃至终身的专业训练,熟练掌握某一领域的专业知识和专业技能,全面完善“双师型”素质,以丰富的实践经验及实际动手能力为基础,以先进的职业教育理论和方法为依托,积

极培养生产、管理、服务第一线的高级应用型人才的过程。

依据高职教育教学的特点及其对高职教师的专门要求,高职教师的专业化主要包含以下几层含义:高职教师专业化既包括学科专业性,也包括教育专业性;国家对高职教师任职资格既有规定的学历标准,同时也有职业教育教学能力和实践应用能力方面的要求。高职教师专业发展是一个持续不断的过程,必须接受长期、连续的专业训练,必须具备服务精神和职业道德。

以上对高职教师专业化的理解从内部要素和外部要素两个方面给出了解释,既指出了高职教师专业化的条件要求,也明确了高职教师

专业化的基本内容和方向。

二、高职教师专业化发展面临的困境

(一)高职教师的专业化素养总体水平较低

从我国高职教师专业化水平的现状来看,高职教师的专业化素养整体水平较低,主要表现在以下两个方面:

一是教育专业素养薄弱。近年来,高职院校为满足招生规模扩大、专业数量激增的需要,先后从非师范类普通高校毕业生及企业工程技术人员中吸收了大批新教师。这些教师入职前大多都没有接受过系统的师范教育,他们普遍缺乏关于如何将学科专业知识、专

收稿日期:2011-12-09

作者简介:黄卫国(1972-),男,广东清远人,清远职业技术学院公共教学部讲师。

业技能有效地传授给学生的教育理论知识和课堂教学技能。尽管也有部分教师是毕业于正规师范类院校,但他们绝大部分接受的只是培养普通教育师资的师范教育,而接受专门的职业技术师范教育和训练的则很少,他们在职业教育基本理论、职业教育教学设计、课程开发等方面普遍不足。这就导致很多教师在贯彻执行“任务驱动”、“项目化教学”、“基于工作过程的课程开发”等高职教育核心理念时普遍感觉力不从心。

二是专业实践能力缺失。一项关于高职教师专业化的调查研究表明:目前高职教师的专业实践操作技能最为欠缺^[1]。造成高职教师专业实践能力缺失的根本原因是高职教师培养模式的缺陷。目前我国高职教师的培养仍然沿用普通师资的培养模式,即课堂本位和学科本位,许多高职教师上岗前在大学的专题学习主要是以理论学习为主,他们深入行业企业进行职业岗位技能实践的时间和机会很少,因而难以熟练掌握相关职业岗位的实践操作技能。

(二) 高职教师专业化发展的制度保障缺失

“教师专业化不仅是一种观念,更是一种制度。”^[2] 造成我国高职教师专业化水平低下的根本原因之一,就是高职教师专业化的制度保障缺失。

1. 缺乏明确具体的高职教师专业标准

教师专业标准是指国家为宏观规范教师教育发展走向,彰显教师行业的个性,引导教师专业持续

发展而制定的专门用于衡量教师专业发展状态的、多层次的质量规格体系^[3]。科学合理的教师专业标准是确立教师专业发展方向、评估教师专业发展水平、完善教师教育体系的核心依据和制度保障。许多发达国家都把构建和颁布科学完善的教师专业标准体系作为推进教师专业化发展的重要举措。如,英国自20世纪80年代开始制定颁布了《英国合格教师专业标准与教师职前培训要求》、《新教师专业标准》、《资深教师专业标准》以及《高级技能教师专业标准》等一系列文件,形成了较为完善的教师专业标准体系^[4]。美国则由四大全国性的教师专业标准制定机构按照教师专业发展的不同阶段分别为候选教师、新教师、优秀教师和杰出教师制定专门的教师专业标准,形成了当前美国教师教育职前、入职和职后三位一体的质量认证体系^[5]。

然而,我国目前仍然没有专门的高职教师专业标准。尽管在《教师法》、《教师资格条例》等制度文件中对教师任职资格有规定,但仅限于学历方面的要求,而对教师专业素质要求的描述却极为笼统。高职教师专业标准的缺失,已经成为阻碍高职教师专业化发展的巨大障碍。

2. 缺乏专门规范的高职教师资格认定制度

“教师专业化建设的根本措施之一在于通过资格认定,提高入行标准,体现教师职业的专业性、技术性和规范性。”^[6] 然而,尽管我国分别于1995年和2000年制定颁布

了《教师资格条例》和《教师资格条例实施办法》两个重要文件,但是,在这两个文件中都没有针对高职教师资格的认定作出专门的规定。在具体实践中,高职教师资格“认定的条件、方式、程序、发证等都完全按照高等学校的要求进行”,“真正反映高职教育本质要求的教师资格认定制度和体系并没有建立起来”^[7]。普通高校教师资格认定强调了普通高校教师的学术性和探究性,却完全忽略了高职院校教师的职业性和技能性,“高职教师资格认定如果长期按照一般高等学校的办法来进行,将严重制约高职特色的形成和持续健康的发展。”^[8]

3. 缺乏科学合理的高职教师职称评聘制度

由于我国还没有制定出专门的高职教师职称评审标准以及相关制度,高职教师的职称评定只能参照执行与普通高校同样的评定标准。这种照搬照套普通高校职称评定标准的做法,忽视了高等职业教育与普通高等教育在人才培养规律和师资发展要求方面的本质差异,过于偏重对教师学术科研能力的评价,过分强调科研论文的数量与质量,忽视对教师实践应用能力、技术创新能力和社会服务能力的考核,从而造成高职教师职称评审工作中普遍存在“重理论轻实践、重科研轻技能、重业绩轻教学”的不良现象,并对高职教师专业发展起了明显的误导作用。

(三) 高职教师专业化发展的培养培训机制不健全

“一个职业的专业化发展水平

一方面取决于该职业的职前培养的训练水平,这决定着该职业的专业化起点程度;另一方面取决于该职业的职后发展机制,这决定着该职业的专业化发展的成熟程度。”^[9]然而,目前我国无论是在高职教师的职前培养或是职后培训方面,都存在明显的缺陷。

1. 职前培养不合理

我国高职教师的培养任务主要由众多的普通高校和数量极少的技术师范学院承担。由于普通高校和高职院校在人才培养目标和培养模式上的差异,普通高校培养的硕士或博士偏重学术性和基础性,缺乏师范性和技能性,这和高职师资培养的学术性、师范性和专业实践性相统一的专业化素养要求是不相符合的。尽管技术师范学院的人才培养更能体现高职师资培养的学术性、师范性、与专业实践性统一的要求,但由于我国目前设立的技术师范学院数量极其有限,全国只有8所技术师范学院,而且这些院校的人才培养层次主要限于本科,其办学目标也主要是为中等职业学校提供师资,技术师范院校在培养专业化高职师资方面的作用微乎其微。

2. 职后培训不科学

从我国高职教师职后培训的实施情况来看,仍然存在许多缺陷和不足:一是缺乏促进高职教师职后培训的政策支持和制度保障。国家关于高职教师接受职后培训和继续教育的目标、内容、时间、方法、考核、待遇、经费来源等问题都没有明确的规定。二是缺乏长远、规范的教师职业生涯发展规划。

学校和教师个体对教师职业生涯的发展没有明确的目标和措施,基本上处于一种自然发展状态。三是缺乏自主、个性化的培训内容。教师对所培训的内容没有自主选择权,培训内容完全忽视高职教师的实际工作需要和个人成长需求。四是缺乏灵活、多样性的培训方式。职后培训主要还是以专题讲座和理论学习为主,而企业轮训、顶岗实习、实地观摩、师徒结对、访问工程师等具有高职特色的教师培训方式没有得到广泛的实施。

三、促进高职教师专业化发展的有效策略

(一) 完善高职教师专业化发展的政策和制度保障机制

1. 制定科学的高职教师专业标准

依据高职教育的特点及其对高职教师的素质要求,高职教师专业化标准可以概括为以下几条:^[10] 具有服务意识和职业道德;具有丰富的科学人文知识和扎实的专业知识;具有教育专业的素养;具有熟练的专业技能和丰富的实践经验;具有长期、连续的专业训练;具有反思能力;实现专业自主。

2. 建立严格的“双师型”教师资格认定体系

第一,明确“双师型”教师资格认定标准。“双师型”教师资格认定标准可分为三个层次:一是基本标准。包括学历要求、高职教育理论课程上岗培训、高职院校教师国家资格认证考试、行业专业技术职称或行业特许的职业资格、行业企业专业实践经历等。二是分类标

准。对“双师型”教师资格的认定除了要有统一的基本标准外,还应该根据一些具体情况制定出细化的分类标准,如基础课教师认定标准、专业课教师认定标准、实训课教师认定标准等。三是等级标准。应根据教师在专业技术职称、职业资格等级、实践教学能力、技术开发与服务能力等专业水平的差异分别制定初级、中级和高级“双师型”教师的认定标准。

第二,规范“双师型”教师资格认定程序。成立由职业教育专家、行业企业代表、职业技能鉴定专家等相关人员组成的“双师型”教师资格认定委员会,并按专业大类分成若干认定小组,具体负责“双师型”教师资格的认定工作。具体认定程序如下:教师和高职业院校按要求组织材料;各高职院校按“双师型”教师资格认定标准进行初步审查认定;初步审查后报送省教育行政部门审查;省教育行政部门组织“双师型”教师资格认定委员会按认定标准进行认定;省教育行政部门对通过“双师型”教师资格认定的教师按认定级别统一发证;各高职院校根据本校教学的需要进行聘任。

3. 改革现行高职教师职称评审制度

第一,制定独立的高职教师职称评审标准。制定符合高职教育特点和规律的职称评审标准是改革现行高职教师职称评审制度的核心问题。高职教师的职称评审标准除了在学历学位、任职年限、外语水平、计算机能力等常规性要求上执行国家有关政策外,在教学

水平、论文论著、科研成果、表彰奖励等方面则要体现高职教育的特色,特别是要把教师的行业企业实践经历、组织学生参与技术创新和获得发明专利、指导学生参加各项技能大赛成绩、为企业和社区服务的成效等作为职称评审的重要指标。

第二,增加职称评审过程的技能考核环节。高职教师职称评审过程除了重视对教师的论文著作、课题研究等学术水平进行鉴定评审外,还要组织行业专家对教师的实践操作技能进行现场鉴定和考核。

第三,优化职称评审专家的人员类别结构。目前,高职教师职称评审的评委主要由各高校相关的学科组专家担任。由于评审专家都是同一专业领域的,所以他们对参评教师的专业与学术水平的评价还是较为客观准确的。但是,由于这些学科组专家大多数都来自综合性、学术性的普通高校,他们对高等职业教育特点、规律和行业企业生产实践第一线的情况往往缺乏深入的认识和了解,难以对参评教师的职业教育能力和实践操作能力进行客观公正的鉴定和评价。因此,必须进一步优化高职教师职称评审专家组的人员类别结构,主要是把相关的职业教育专家和行业企业的技术精英和能工巧匠选聘到职称评审专家队伍中来,使评审专家的人员类别结构更加合理。

(二)构建职前培养与职后培训一体化的高职教师教育体系

教师专业化培养的一个重要原则就是要对教师实行动态培养和

管理,即实现职前培养与职后培训一体化,要做好以下两个方面工作。

1.健全高职教师职前培养机制

为确保高职教师的职前培养实现学术性、师范性和专业实践性统一的要求,要建立一种集学科教育、职业技能教育和教师专业教育于一体的高职教师职前培养机制。

一方面,在进一步扩大现有职业技术学院的办学规模,全面提升职业技术学院的办学水平和办学层次的基础上,要努力创办一些具备培养硕士、博士层次高职师资的职业技术师范大学。同时,把一些具有博士和硕士学位授予资格的学术型高校与一些办学条件雄厚的技术师范学院以及职教特色鲜明的高职院校组合起来,共同承担高职师资的培养任务。通过整合学术型高校、技术师范学院以及高职院校在人才培养过程的优势,有效地把学科教育、职业技能教育和教师专业教育融为一体。

2.完善高职教师职后培训体系

第一,制定出台鼓励和支持高职教师参加职后培训的相关制度文件,实现高职教师职后培训的制度化。第二,构建富有特色的高职教师职后培训课程体系。高职教师职后培训课程体系的构建必须坚持以提高职业教育教学能力为基础,以实践技能训练为中心,以职业素质培养为主线。第三,构建“基地培训—企业培训—校本培训”三位一体的高职教师职后培训实施体系。首先,要大力加强国家级和省级高职教师职后培训基地建设。其次,制定出台相关的政策法规,鼓励更多的行业企业积极参

与高职教师的职后培训工作。并通过开展多种形式的企业培训,不断提高高职教师的实践教学能力及技术应用能力。此外,大力开展以解决学校发展过程中的各种实际问题为中心,以提高教师的业务水平 and 教育教学能力为目的的校本培训活动。

(三)强化高职教师专业发展的自主意识,实现高职教师专业自主发展

教师专业发展自主意识是教师的核心素质之一,是促进教师专业成长的内在动力。为此,必须采取有效措施不断增强高职教师专业发展的自主意识,全面提升高职教师专业发展的自主能力。

一是强化职业认同,激发高职教师专业自主发展的内部动力。职业认同是指一个人对所从事的职业在内心认为它有价值、有意义,并能够从中找到乐趣^[1]。对高职教育工作的认可和热爱是高职教师职业认同的核心内容,也是促进高职教师专业自主发展的原动力。各高职院校要大力加强教师职业理想和专业精神教育,帮助教师明确专业发展的社会责任和生命价值,激励教师把其从事的高职教育活动当作一种事业、一种境界加以追求,并在此基础上引导教师感受和体验教师职业带来的幸福感,从而有效激发高职教师追求专业自主发展的愿望和动机。

二是开展生涯规划,明确高职教师专业自主发展的愿景目标。发展总是意味着一定的方向和目标,规划是一种激励人为此奋斗和努力的愿景目标。没有明确的愿

景目标,发展大多是缓慢的、无效的、被动的。为此,各高职院校要主动介入教师的职业生涯规划,引导教师把个人职业生涯愿景与学校发展目标有机统一起来,从而促进教师专业的自觉和主动发展。

三是加强自我反思,提高高职教师专业自主发展的基本能力。自我反思是教师以自己的教育教学活动为思考对象,对自己在教育教学中所做出的行为以及由此产生的结果进行审视和分析的过程。高职教师不但要在日常教育教学活动中养成主动反思的习惯,更要学会利用教学后记、反思日

记、行动研究、案例研讨、观摩讨论等反思方式不断促进自身的专业发展。

参考文献:

- [1]刘楚佳,李志雄,赵小段,等.高职教师专业化的现状调查与分析[J].教育与职业,2009(23):44-46.
- [2]李宏伟.高职教师专业化是高职师资建设的必由之路[J].辽宁教育学院学报,2004(1):43-44.
- [3]折延东.论当代我国教师专业标准的合理内涵与理想框架[J].教育科学,2010(3):52-57.
- [4]陈德云.国际视野下的教师专业标准述要[J].教育科学研究,2010(8):74.

[5]张治国.美国教师专业标准说略[J].世界教育信息,2008(11):48-52.

[6][9]徐涵.从制度层面看我国职业教育教师的专业化发展[J].教育与职业,2007(21):10-12.

[7][8]方桐清.对高职教师资格认定若干问题的思考[J].教育与职业,2009(12):48.

[10]吴强.基于教师专业化的高职院校教师培训现状及策略[J].教育与职业,2010(21):48-49.

[11]李壮成.职业认同是教师专业自主发展的原动力[J].教学与管理,2010(9):27-29.

Difficulties of Professional Development of Higher Vocational School Teachers and the Solving Strategies

HUANG Wei-guo

(Qingyuan Vocational and Technical College, Qingyuan Guangdong 511510, China)

Abstract The professional level of higher vocational school teachers is the core element influencing the educational qualities and school-running level. The professional development of higher vocational school teachers confronts with some popular problems in China at present, such as the weak-basis of professionalization, the lack of policy supports and faultiness of training system. It is an efficient strategy for comprehensively enhancing the professional level of higher vocational school teachers, and the strategies include: clarifying the standards and demands of professionalization, bettering the policies and assurance system for professional development, and constructing the integrated system both for pre-service and in-service training of higher vocational school teachers.

Key words higher vocational schools; professionalization of teachers; professional standard of teachers; qualification identification system; professional title evaluation system; teacher education system