



协同理论视角下“双师型”教师专业发展路径研究

刘 琴, 李文兵

(湖州师范学院 教师教育学院, 浙江 湖州 313002)

摘 要:“双师型”教师专业发展是提升职业学校教师质量的重要举措,更是建设“双师型”教师队伍的有力保障。协同理论所研究的对象及其开放性、非线性、协同性的特性,与“双师型”教师专业发展系统具有高度的契合性,在协同理论的观照下,从“双师型”教师的内部协同与国家的方针指导、社会的环境烘托、企业的资源助力以及职业院校的精细管理的外部协同中促进“双师型”教师专业发展。

关键词:协同理论;“双师型”教师;教师专业发展;实践路径

中图分类号: G715

文献标志码: A

文章编号: 1671-931X (2024) 05-0036-06

DOI: 10.19899/j.cnki.42-1669/Z.2024.05.005

36

一、引言

2019年2月,国务院印发《国家职业教育改革实施方案》(简称“职教20条”),要求社会各界形成推动职业教育发展的合力,推动职业教育协同发展成为我国职业教育实现创新与突破的必然选择^[1]。2021年8月,教育部和财政部联合印发的《关于实施职业院校教师素质提高计划(2021—2025年)的通知》指出要建立健全职业院校教师培训体系和全员培训制度,打造高水平、高层次的技术技能人才培养队伍^[2]。“双师型”教师肩负着为国家培养优质职业技能人才和引领职业教育发展的双重责任,其专业发展成为我国职业教育改革发展的一项重要任务。“双师型”教师专业发展是一个由众多因

素构成、内含多个子系统的复杂系统,运用协同理论构建职业院校“双师型”教师专业发展新机制,具备適切性和可行性。因此,探讨“双师型”教师专业发展路径,对于提高职业院校教师的“双师”素养以及服务“职教20条”等国家职业教育发展战略具有重要意义。

二、“双师型”教师及其专业发展的内涵

(一)“双师型”教师的内涵

“双师型”教师是我国对于职业教育教师的一种新提法,职业教育的“跨界性”决定了职业院校教师素质的“双师性”,即学术性与职业性。有关“双师型”教师的内涵,学术界的代表性观点有如下四

收稿日期: 2024-04-28

作者简介:刘琴(1998—),女,四川乐山人,湖州师范学院教师教育学院2022级硕士研究生,研究方向:教师教育学、职业教育学;李文兵(1967—),男,陕西凤翔人,湖州师范学院教师教育学院硕士研究生导师,教育学博士,教授,研究方向:教师教育学、高等教育学、高等教育管理。

类:其一,“双证”说,即持有教师资格证和职业资格证书的教师就可以称为“双师型”教师。其二,“双职称”说,要求“双师型”教师既具有教师职称,又具有技师职称。其三,“双能”说,指既具有教师教学的能力,又具有从事所教专业技术人员的能力。其四,“叠加”说,强调“双证”和“双能”是相辅相成的关系,缺一不可,即“双证+双能”。截至目前,学术界仍没有给出“双师型”教师统一的界定,这也说明“双师型”教师内涵的认识是一个循序渐进、不断发展的过程。

我们认为,“双师型”教师应该是“双证+双能”。首先,“双师型”教师作为教师身份理应具备所授学科的教师资格证,作为职业院校教师角色还应具有与其任教课程相符的职业资格证书或技术等级,即“双证”;其次,从“双师型”教师专业发展视角来看,不应该仅停留在拥有“双证”的形式上,还需要持续不断地深化自身的知识水平和能力结构,从而具备专业化的“讲师”能力和“技师”能力,即“双能”,并且在教师专业发展的不同阶段对“双师型”教师的具体要求是不同的,如,新手教师阶段,是具备基本的教育教学能力以及所授学科的专业知识和实践能力,有经验的教师,应该具备较强的教育教学能力以及实践创新能力。总之,“双师型”教师的知识、能力体系是一个不断重新构建的过程,在“双师型”教师专业发展中,理论知识和实践能力水平需不断提高与完善。

(二)“双师型”教师专业发展

“双师型”教师专业发展是在教师专业发展上衍生出来的新词汇。早在2003年教育部编制出版的《教师专业化的理论与实践》一书中指出教师专业发展是教师个体在不断接受新知识、增长专业能力,是动态的可持续的发展过程^[3]。其本质上是一个个体社会化的过程,是带有自身经历的个人通过一定的师范教育训练以及长期在职进修而不断地获得教师角色的过程^[4]。而“双师型”教师专业发展是以专业成长为导向,提升专业理论知识与实操技能,由专业不成熟走向专业成熟的动态持续的终身学习发展过程^[5]。

随着职业教育的改革与发展,“双师型”教师素质的要求越来越高,定位也越来越清晰。2022年10月,教育部办公厅《关于做好职业教育“双师型”教师认定工作的通知》(以下简称“通知”)为“双师型”教师的认定确定了标准,一定程度上也指明了

“双师型”教师专业发展的方向。以中职学校“双师型”教师为例,初级“双师型”教师需要拥有较扎实的专业知识和技能,具备一定的指导和开展教育教学研究的能力以及企业相关工作经历或者实践经验;中级“双师型”教师则要具有扎实的理论基础、专业知识和精湛的操作技能,较强地指导和开展教育教学研究、实习实训教学研究、专业建设、技术革新的能力以及较为丰富的企业相关工作经历或者实践经验;而高级“双师型”教师,则要系统地掌握本专业基础理论,具有丰富的专业知识和精湛的操作技能,在教育教学团队中发挥关键作用,具有主持和指导教育教学研究的能力,以及实习实训教学、设备改造、技术革新等校企合作方面取得突出成果。由此可知,“双师型”教师的知识能力水平以及经验的多少和“双师型”教师的评定等级呈正相关关系。“双师型”教师可以通过专业发展实现“双能的提升,双证的变化”,这也是不断地深化“双师型”教师内涵的表现。

三、协同理论引入“双师型”教师专业发展的 适切性分析

(一)协同理论的解读

在20世纪70年代初,联邦德国著名物理学家哈肯(Hermann Haken)首次提出协同概念,协同理论主要研究远离平衡态的开放系统在与外界有物质或能量交换的情况下,它内部的各子系统之间会自发地相互作用并相互影响,最终形成一个新的、有序的结构^[6]。这是一个复杂性的开放系统,由诸多要素组成并且每个要素又嵌套多个次级要素,其内部呈现非线性特征,其中起着较为关键作用的要素可以称为序参量,序参量可以引导子系统的运行,整个复杂开放系统中大量子系统相互协同作用而产生的协同效应。这也是该理论的核心内容,具体而言是在协作条件下,子系统运动产生局部耦合,这种“耦合”的发生,使系统从无序发展到协同,建构起有序架构,从而产生“1+1>2”的整合效果。对此我们可以通过对系统进行内外分析,建立一整套的数学模型和处理方案,推动系统发展从无序到有序转变。

(二)协同理论对“双师型”教师专业发展研究的 适切性

教育作为社会大系统中的子系统,其发展必定会受到整个社会发展的影响,而教师专业发展作为

教育系统中的子系统,其进程会受到教育发展状况的影响。这符合协同理论的应用对象和特征,为此我们可以用协同理论范式分析“双师型”教师专业发展系统,实现“双师型”教师专业发展协作效能的最优化。

首先,“双师型”教师专业发展凸显开放性。“双师型”教师专业发展作为一个复杂开放的、由多个利益相关者组成的子系统构成的自组织教育系统,不能单纯地被视为校本事务性工作,而应将其视为学校、企业、国家和社会等大系统中多方协同合作的社会性、整体性工作^[7]。并且该系统处于开放的经济社会环境中,会受宏观外部大环境的各个因素影响,如时代发展要求、国家经济发展状况、社会大众素质水平等;也会受学校内部因素影响,如教师自身发展动力强度、所在院校相关制度约束等。因此,“双师型”教师的专业发展系统需要内外环境的各个子系统有机协调运作,使国家政策的引导、政府经费的保障、企业组织的支持、学校管理的保障以及教师共同体的协助等多方面力量进行开放能量交换。

其次,“双师型”教师专业发展凸现非线性。事物的发展变化并不是线性的,不同因素影响作用的大小也会不一。“双师型”教师专业发展是职业院校教师的内在发展需求和外在环境因素共同作用的结果。基于职业教育的跨界性质,职业院校教师区别于普通教师的专业发展,多了实践经验的要求,对此“双师型”教师在专业发展过程中校企合作

这一因素发挥的作用十分重要。随着校企合作因素的变化发展,再加上国家政策倾向、社会整体氛围、学校重视程度以及教师自身内部动力也在不断发生变化。这般内外因素变化的叠加,推动“双师型”教师专业动态发展,呈现出非线性特点。

最后,“双师型”教师专业发展凸显协同性。“双师型”教师专业发展系统具有自组织特征,各个子系统及系统中各要素之间相互作用,形成协同效应。其一,在“双师型”教师这一“序参数”为主导的主要包括教师专业素质发展系统以及教师专业发展阶段系统,主要表现为“双师型”教师在提高专业素质、实现自我价值目标驱使下实现由新任教师到胜任教师再到专家教师的专业发展阶段的跨越。其二,先进理念的引领、国家政策的指导、学校机制的管理、企业资源的支撑等,这些序参数中任何一个变量的突破或者多元主体相互协同发展,都会促进“双师型”教师专业发展系统发生有序的变化,成为“双师型”教师专业发展中不可或缺的条件。

四、协同理论视角下“双师型”教师专业发展的实践路径

在建设高质量高水平“双师型”教师队伍的号召下,协同推动“双师型”教师专业发展迫在眉睫。借助协同理论的指导,通过方针政策指导、资源平台搭建、相关制度建设、文化氛围营造等“双师型”教师专业发展系统内各个子系统的协作配合、同向运行,达成协同效应最好效果。协同理论视角下“双师型”教师专业发展的具体实践路径如图1所示。

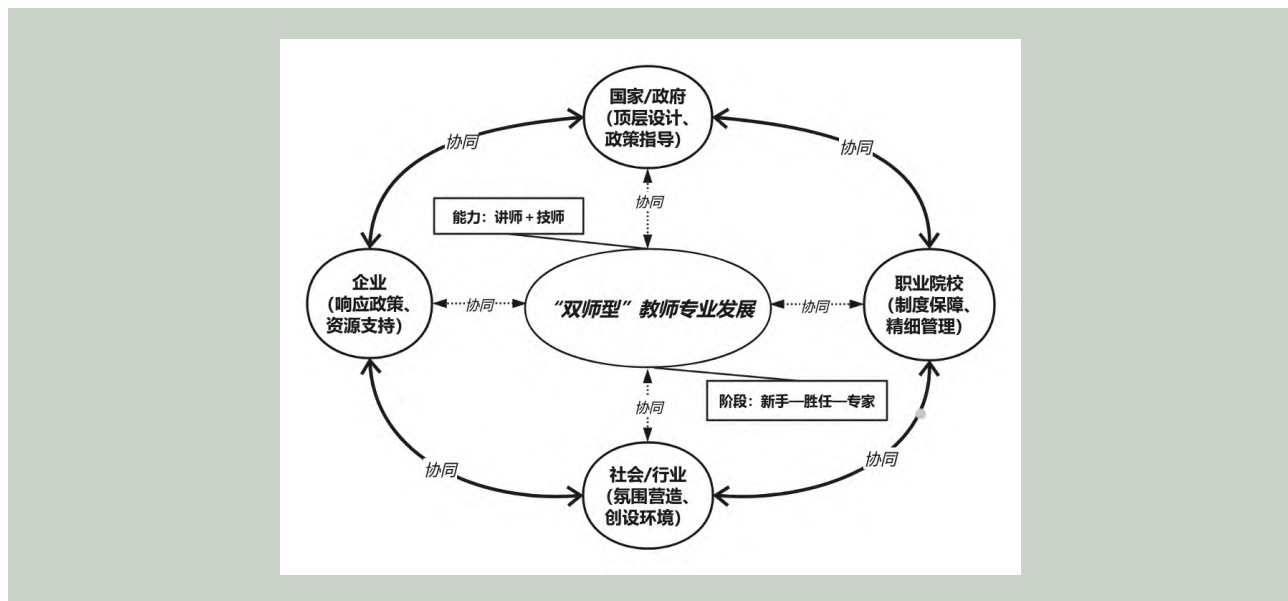


图1 “双师型”教师专业发展的实践进路

(一) 内部协同: 责任主体的自身动力

“双师型”教师作为专业发展的第一责任主体, 统筹各个子系统、协调各个序参量, 激发内在发展动力, 促进自身专业成长, 是职业院校“双师型”教师专业发展及其师资队伍建设的内在要求。

1. 认识发展要求, 实现专业成长

“双师型”教师个体需要不断学习新的理论知识, 长时间坚持专业实践锻炼, 在讲师和技师的身份上实现专业教学能力以及专业实践能力的可持续发展。根据“通知”的认定准则, “双师型”教师应该在专业素质上满足以下要求:

夯实理论基础, 提升专业技能。“双师型”教师是知识的传播者, 也是技艺的传承者^[8]。丰富且坚实的理论功底是“双师型”教师实施教育教学的前提, 因而实时更新知识库是“双师型”教师专业发展的基本要求。并且基于数智时代的发展, “双师型”教师可以充分利用大数据补充理论知识, 通过数字技术与教育的融合创新课程资源以及教学方式, 不断在学习与实践中提升符合时代需求的专业知识与技能。

参与企业工作, 丰富实践经验。职业院校的人才培育离不开技术环境——生产场域, “双师型”教师专业发展也不例外, 技术技能已经成为“双师型”教师胜任职教工作的核心内容。“双师型”教师需要积极通过自身或者学校与企业保持紧密联系, 通过切身参与企业技术生产等实践活动, 能够学习到新的知识和技术, 丰富其实践经验, 从而不断更新教育教学观念和知识技能体系。

坚持产学研结合, 实现专业发展。学术能力是体现“双师型”专业性的重要因素, 1990年, 美国著名教育学家欧内斯特·L·博耶(Ernest·L·Boyer)提出学术包含着一个更广泛的内涵, 即探究的学术(the scholarship of discovery)、整合的学术(the scholarship of integration)、应用的学术(the scholarship of application)及教学的学术(the scholarship of teaching)^[9]。其中“应用的学术”是指运用学科专业知识解决重要的个体、组织或社会等方面问题的学术; “教学的学术”是指传播知识和改进教学实践的学术^[10]。这正好对应提升“双师型”教师的“技师”和“讲师”的能力。“双师型”教师要坚持产教融合, 深度参与企业实践以及技术研发, 用专业理论指导专业实践, 再将实践中的反思总结经验, 从而可以更好地反哺教育教学工作。

2. 遵循发展规律, 做到发展自觉

“双师型”教师专业发展是一个贯穿教师职业生涯发展始终的教师教育系统工程, 在多个不同的阶段有着不同的发展速度和侧重点。因此要遵循教师发展阶段规律, 使得“双师型”教师专业发展做到循序渐进。我们可以将“双师型”教师专业发展主要分为三个阶段。

其一, 新手阶段, 这一时期“双师型”教师处于探索和适应, 从一个学生的身份转变成教师身份, 学会站在教师视角思考问题, 遵循学生发展规律、课堂教育教学规律, 积极探索适合学生成长的教学方法, 并且主动适应身边的工作环境, 努力用理论、经验指导教学实践。

其二, 胜任阶段, 这一时期“双师型”教师处于成熟和稳定期, 能够熟练地掌握教育教学技巧, 积极参加各种专业研习班与培训提升技能, 也愿意通过各种平台或渠道展现自我能力, 可以独立自主地开展复杂的工作, 在教学、科研、管理领域都能同步发展。

其三, 专家阶段, 这一时期“双师型”教师处于自主和创新, 通过时间以及经验的积累逐渐形成专业自我, 具备独特的教育教学风格, 可以担当名师工作室负责人或者科研团队带头人, 对职业教育教学的改革創新具有重大引领作用。

总之, 在不同的发展阶段, “双师型”教师的知识、技能、经验、学术能力获得持续地积累, 最终实现“自我反思、自我认同、自主发展”在内容上的扩展、深度上的整合和整体上的协同。

(二) 外部协同: 关系主体的保驾护航

外部环境系统大协同是推动“双师型”教师专业发展的重要保障。国家、社会、企业以及职业院校等重要序参量的协同配合有利于形成全方位、多要素的专业发展合力。

1. 国家/政府: 做好顶层设计, 出台相关政策

国家政策是教育行动的风向标, 促进“双师型”教师专业发展需要国家以及各级政府做好顶层设计, 并持续出台相关政策制度。

其一, 完善“双师型”教师准入制度。鼓励职业院校拓宽“双师型”教师的引进渠道, 允许接收企业中技术突出但没有教师资格证的技术人员参加教师社会招聘, 并且暂时放宽高层次高水平的职业技术人才的准入标准, 以兼职教师身份融入职业院校教师管理体制, 以补充“双师型”教师队伍结构。

其二,制定统一的“双师型”教师资格认定制度,各地教育行政部门也要及时出台一些补充政策以便于当地职业院校更快更好地执行,使“双师型”教师资格认定更加公平、公正、合理。

其三,加强“双师型”教师专业发展的资金保障。各地教育主管部门设立专项资金用于职业院校“双师型”教师培训、科研等活动,且明确规定职业院校“双师型”教师在学习进修、参与科研、企业顶岗期间的补贴发放标准,激发教师专业发展积极性。

2. 社会/行业:营造发展氛围,创设积极环境

马克思认为人的本质是一切社会关系的总和。教师肩负为社会培养人的责任,必然受到社会文化氛围的影响。如今职业教育的蓬勃发展,对于“双师型”教师的专业发展,社会或行业需要营造发展氛围,创设积极环境。

逐渐改变社会对职业院校教师的认识偏差。职业教育以为社会培养职业技能人才为宗旨,并为我国打造“工匠”强国,为企业走向世界做出巨大贡献,社会大众应该为能培养职业技能人才的“双师型”教师感到骄傲。

行业积极认可职业教育的培养实力,并对于一些企业用人单位在招聘时盲目追求高学历的现象进行正确引导,端正行业对应用型的职业教育的错误看法。并且行业可以通过网络媒体报道宣传在职业教育领域取得显著成绩的集体或个人,此举有利于营造“双师型”教师专业发展受关注、受支持的社会氛围。

行业应积极鼓励或支持各种类型的企业为职业院校“双师型”教师发展提供企业岗位学习实践的机会,并且在年度行业总结大会上对该行为表现突出的企业授予行业内的荣誉表彰。

3. 企业:响应政策指导,提高资源助力

职业教育是面向市场的就业教育,是面向社会的跨界教育,这也决定了职业教育的“双师型”教师专业发展必须走校企合作的培育道路^[11]。对此,企业应当采取以下措施:

一是企业应该积极响应国家政策,为职业院校搭建人才输送通道,打造教师素质素养培养的立交桥,建设“双师型”教师培养培训的企业实践基地。通过在真实生产环境的实践机会丰富教师的专业实践经验,从而提升“双师型”教师的专业实践能

力,使教师能通过实践学习间接起到培养符合企业所需要的技能型人才的作用及效果。

二是企业与企业协同共建“双师型”教师评价制度,企业可以通过了解“双师型”的企业实践表现,为职业院校对“双师型”教师进行专业实践能力评价提供参考性建议,进而使“双师型”教师评价制度更加全面和科学。

三是深化校企在生产、科研、教学等方面的合作,企业为“双师型”教师在生产实践方面提供学习机会,“双师型”教师可以利用理论知识和创新思维为企业生产技术研发提供科学性建议,从而使企业和教师相互协同、相互补充、相互成就。

4. 职业院校:完善制度保障,实施精细管理

教师专业发展成效与教师所处的教学环境以及学校相关制度体系导向密切相关。职业院校要做到完善培训体系以及激励制度保障两点。

教师在职培训是“双师型”教师专业发展的重要途径,针对教师素质水平不均的问题,对处于不同授课类型以及不同层次的教师依据个体需求以及知识、能力差异进行针对性培训。除此之外,职业院校可以与其他高校合作,构建联合培养“双师型”教师的机制,充分利用优秀高校或职业院校的师资力量、教学资源为教师提供科学的专业培养,并且不同学校教师个体间还可以形成专业发展共同体,助力教育教学水平的提高。

建立科学合理的激励制度有利于增强职业院校“双师型”教师专业发展的内生动力。依照“按劳分配”“效率与公平”的原则,向教学成果贡献较多的教师给予更多的绩效薪资奖励的弹性薪酬机制。这样不仅能保障“双师型”教师的物质需求,还能激发“双师型”教师工作的积极性。并且推动“双师型”教师参与校企合作项目,切身参与或指导学生参与企业一线实践工作,阶段性进行评定个人荣誉或者在学校教学年度总结时进行表彰,以鼓励“双师型”教师的实践表现。在职称晋升、参与国培、出国进修等方面也可以给予“双师型”教师一定的政策倾斜。

总之,在“双师型”教师内部协同发展同时,国家、社会、企业以及职业院校等关系主体进行“顶层设计、环境创造、资源融通、精细管理”的多方协作,达到共同推动“双师型”教师专业发展运行机制的协同化的最佳效果。

五、结语

“双师型”教师专业发展是一项复杂的“跨界”系统工程,要求善用“跨界”的资源、汇聚“跨界”的合力。“双师型”教师专业发展实践路径需要“双师型”教师自身内在动力驱动,并且整合国家、社会、企业以及职业院校的多方资源,强化各个关系主体间的联系,使得内外部各个子系统的协同前行,发挥协同效应的最佳功能。只有“双师型”教师专业发展系统中各关系主体加强关系协同,做到各司其职、共享资源、共同治理、相互支撑,最终可以形成良性互动的“双师型”教师专业发展生态。

参考文献:

- [1] 董刚.协同理论视角下区域职业教育发展机制研究[J].职教论坛,2020(11):140-145.
- [2] 中国教育网.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[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202108/t20210817_551814.html,2024.04.01.

- [3] 教育部师范教育司.教师专业化的理论与实践.第2版[M].北京:人民教育出版社,2003:78.
- [4] 张典兵,王作亮.教师专业发展.[M].江苏:中国矿业大学出版社,2017:6.
- [5] 黎琼锋,潘婧璇.高职院校“双师型”教师专业发展路径探析——基于人的全面发展理论视角[J].职教论坛,2018(3):89-93.
- [6] 赫尔曼·哈肯.协同学——大自然构成的奥秘[M].上海:上海译文出版社,2005:30.
- [7] 房敏.“双师型”教师培养中校企伙伴关系构建:关键要素及优化路径[J].职业技术教育,2020(10):49-54.
- [8] 王慧.高质量发展背景下高职院校“双师型”教师协同培养模式构建研究[J].职业技术教育,2023(36):50-54.
- [9] BOYER E L.Scholarship Reconsidered:Priorities of the Professoriate[J].Academe,1990(1):151.
- [10] 王新俊,李瑾.基于博耶学术思想的应用型高校教师专业化发展策略[J].甘肃高师学报,2024(1):83-88.
- [11] 侯荣增.高职院校“双师型”教师立体化培养体系构建与探索[J].教育与职业,2022(6):76-79.

[责任编辑: 许海燕]

Research on the Professional Development Path of “Double-qualified” Teachers from the Perspective of Collaborative Theory

Liu Qin, Li Wenbing

(Huzhou University, Teacher Education College, Huzhou, Zhejiang, 313002, China)

Abstract: The professional development of “double-qualified” teachers is an important measure to improve the quality of teachers in vocational schools, and it is also a favorable guarantee for building a “double-qualified” teacher team. The object studied by Collaborative Theory and its open, non-linear and collaborative characteristics are highly compatible with the “double-qualified” teacher professional development system. Under the perspective of collaborative theory, promote the professional development of “double-qualified” teacher from the internal coordination of “double-qualified” teacher and the national guidelines, the social environment, the resource assistance of enterprises, and the external coordination of the fine management of vocational colleges.

Key words: Collaborative Theory; “Double-Qualified” Teachers; Professional Development of Teachers; Practical Path