

高职教育动态与学习



高等职业教育研究所

二〇一九年十月

目 录

“双高计划”专家解读专栏

“双高计划”建设背景下高职院校教师专业发展的逻辑及推进策略	3
“双高计划”建设视域下高水平教师队伍分类管理培育机制研究	10
基于岗位能力视角的高职“双师型”教师认定标准及培养路径研究	16
深刻把握高职教育高质量发展内涵	24
“双高计划”引领新时代职业教育高质量发展	27
以“双高计划”引领高职教育高质量发展的思考	30
基于知识关系的高职学校专业群建设策略探究	36

“双高计划”建设背景下高职院校教师专业发展的逻辑及推进策略

为深入落实《国家职业教育改革实施方案》，强化职业教育内涵建设，引领新时代中国职业教育实现高质量发展，2019 年教育部、财政部印发了《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》（以下简称“双高计划”），“集中力量建设 50 所左右高水平高等职业学校和 150 个左右高水平专业群，打造技术技能人才培养高地和技术技能创新服务平台，支撑国家重点产业、区域支柱产业发展，引领新时代职业教育实现高质量发展”。推进“双高计划”建设，教师是第一资源和关键性建设主体，其专业水平直接关乎“双高计划”建设的进度和效度；教师的专业发展与“双高计划”建设具有统一性和同步性，二者相互依存，相互促进，共同发展。新时代以“双高计划”建设为契机，探析高职院校教师专业发展的逻辑与推进策略，对于打造新时代高水平的“双师型”队伍具有重要意义和价值。

一、“双高计划”背景下高职院校教师专业发展的价值取向

（一）履行时代使命：落实立德树人根本任务，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人

习近平总书记在党的十九大报告中明确指出“要全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务”，在 2018 年全国教育大会上强调坚持中国特色社会主义教育发展道路，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。这些论断为新时代高校教育工作提供了基本遵循。建设中国特色高水平高职院校，其核心是扎根中国大地，始终坚持社会主义办学方向，在中国共产党领导下建设具有中国特色的社会主义高职院校，立德树人，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，培养实现中华民族伟大复兴的“强国一代”。推进“双高计划”建设，高职院校教师要牢记为党育人和为国育才的时代使命，以有理想信念、有道德情操、有扎实知识和有仁爱之心的“四有”好教师为标准，把立德树人的成效作为检验教育教学工作的根本标准，以人为本，在教育教学中坚持推进四个“回归”：一是回归常识，引导学生刻苦读书学习，求真学问、练真本领；二是回归本分，教师要潜心教书育人，做到“经师”与“人师”的统一；三是回归初心，全面贯彻党的教育方针，培养和践行社会主义核心价值观，推动“三全”育人；四是回归梦想，积极推进“双高计划”建设，支撑区域产业发展，服务教育强国、人才强国和制造强国建设。

（二）服务制造强国建设：培养大国工匠，助推区域产业转型升级

党的十九大报告提出，加强建设制造强国，加快发展先进制造，推动互联网、大数据、人工智能和实体经济深度融合。实现制造强国梦，人才是根本前提，大量高素质的技术技能型人才是制造业创新发展的重要人力资本支撑。制造强国建设为高职教育带来了良好的发展机遇，同时也对高职教育的人才培养规格和质量提出了新的要求。随着制造业智能化升级改造

造，智能化生产对技术技能人才工作模式产生了根本性影响，表现为工作过程去分工化，人才结构去分层化，技能操作高端化，工作方式研究化，服务与生产一体化。有专家认为，未来智能工厂需要的是高端技能型人才，创新能力是人才规格的核心，此外还应具备以下四方面突出能力：一是扎实的专业知识与熟练的岗位操作技能；二是问题分析与解决能力；三是跨学科能力；四是对智能网络高度的理解与运用能力。智能制造所需的高端技术技能型人才对高职院校的教师专业发展能力提出更高的要求，即“教什么”的学科专业发展和“如何教”的教学专业发展。同时，教师是高职院校提供服务社会的重要人力资源，面对制造强国建设，围绕区域产业转型升级，提升社会服务能力，也是高职院校教师专业发展的重要内容。

（三）保障“教育现代化 2035”：提升人才培养质量，教师素质现代化

《中国教育现代化 2035》确定了到 2035 年总体实现教育现代化，迈入教育强国行列，成为人力资源强国和人才强国。保障“教育现代化 2035”，教师队伍是关键性保障。在新一轮科技革命和产业变革的影响下，新技术、新产业、新业态、新模式迅速生成，经济发展模式转型、“创新驱动战略”等都将对职业教育的教育教学理念、教育内容与模式、学习方式等带来革命性的影响；培养适应时代发展需求的高素质技术技能型人才，对高职院校教师队伍建设提出了新的更高的要求。面对复杂多变的教育发展大环境与高职教育现代化建设，我国高职院校教师队伍建设还有很多不适应、不协调与不匹配，有很多现实问题急需解决，一定程度上成为高职教育可持续创新发展的“瓶颈”和“短板”。加快发展现代高职教育，推进“双高计划”建设，提升人才培养质量，高职院校教师队伍一定要现代化。实施人才强校战略，加强高职院校教师队伍建设，提升教师的专业发展能力，加快建成一支结构合理的高水平“双师型”教师队伍，成为新时代建设中国特色高水平高职院校的重要战略目标。

二、“双高计划”背景下高职院校教师专业发展的逻辑基点

无论是发挥高职院校的基本功能，还是落实高职教育的根本任务，教师都是重要的承担者和实施者，教师的专业发展要基于高职教育的基本规律，服务于高职院校的基本功能发挥与根本任务落实。育人属性、职业属性、跨界属性、高等属性等是高职教育的根本属性特征，是教师专业发展的基本遵循与逻辑基点。

（一）高职教育的育人本质：立德树人，育人为本

育人是教育的本质属性和价值追求，人才培养是教师的初心和时代使命。党的十八大以来，党和国家十分重视教师队伍建设，习近平总书记先后提出了“四有”“四个引路人”“四个相统一”的好教师标准，以及“政治要强、情怀要深、思维要新、视野要广、自律要严、人格要正”的思政课教师新要求，为高职教师的专业发展指明了方向。推进“双高计划”建设，打造以“四有”为标准的高水平“双师型”队伍，高职院校教师要坚守育人初心与时代使命，始终坚持立德树人的根本任务，把培养和践行社会主义核心价值观融入教书育人全过

程，以“四有”教师为目标，做好学生成长之路的“引路人”，做到经师与人师的统一，把学生培养成为社会主义合格的建设者和可靠的接班人。

（二）高职教育的职业性：以学生的实践能力培养为核心

高职教育与社会经济发展联系紧密，高职教育的专业按社会分工进行设置，主要面向生产、建设、管理、服务一线培养技术技能人才，具有鲜明的职业性特征。高职教育教学强调的是“做什么，怎么做”，解决专业知识的应用问题，侧重于把理论运用到实践中去，实现知识到应用、应用向技能的有效转化，培养学生解决实际问题的能力，进而形成专业技能，缔造专业品格，提升职业素养，为走向就业岗位打下坚实的基础。在“双高计划”建设背景下，高职院校教师要以职业需求为导向，围绕实践组织教学，突出教学过程的实践性、开放性和职业性，理论知识以“必须、够用”为原则，在专业技能的传授中突出实践、操作的规范，以学生的实践能力培养为核心，加强学生认知能力、合作能力、创新能力和职业能力培养。

（三）高职教育的跨界性：产教融合人才培养模式

高职教育跨越了经济与教育界的界域，是一种开放式的“跨界”教育，跨界性是其本质属性，产教融合、校企合作、协同育人是其人才培养的根本要求。产教融合人才培养模式要求把产业行业企业的先进技术、优秀文化、产业发展等元素融入高职教育的教育教学全过程，促进人才培养供给侧和产业需求侧结构要素全方位融合，有效解决高职教育教什么的问题，这也是我国高职教育改革发展的重要实践经验。推进“双高计划”建设，要强化高职院校与产业界的合作，构建校企命运共同体，以产业需求为导向开展人才培养，促进教育链、人才链与产业链、创新链有机衔接，实现良性互促，校企协同育人。作为高职院校教师，要深入推进产教融合人才培养模式，创新人才培养，实现人才培养设计与产业岗位需求、课程内容与职业标准、教学过程与生产过程的对接，把工匠精神融入教育教学，把学生培养成适应产业发展需要的新时代“工匠”。

（四）高职教育的高等性：侧重技术创新与发展

“高等性”是指高职教育的学术属性和知识属性，是高职教育发展的方向和灵魂，这就决定了高职教育应开展应用性研究，推动技术创新与发展，运用技术解决问题、满足经济社会发展需要的更好方式的追求。“双高计划”通过人才培养高地和创新服务平台两个建设支点，支撑服务国家产业和区域支柱产业的创新高质量发展，对高职院校的人才培养和社会服务都提出更高的要求。面对制造强国建设、“一带一路”倡议等国家战略和区域产业发展需求，高职教育的人才培养应转型升级，通过优化专业结构、课程体系、教学手段和创新实习实践平台，培养适应产业发展的具有技术运用能力和革新能力，又有专业技能的应用型、适用性和创新型人才。高职院校社会服务功能最主要是通过教师来发挥，教师社会服务

能力的高低直接决定了高职院校整体社会服务水平，提升教师的社会服务能力是高职院校教师专业发展的重要方面。教师的社会服务主要体现在参与企业技术改造与更新，运用知识和技术帮助企业解决生产问题，传承与创新区域文化，从而推动区域经济社会发展。

三、“双高计划”背景下高职院校教师专业发展能力要素分析

“双高计划”背景下，提升高职院校教师的整体素质，打造高水平“双师型”队伍，以师德为灵魂，从职业品质、专业素养、教育素养、服务素养四个维度提升教师专业发展能力。

（一）职业品质

职业品质是一种具有职业意义的个性品质，是高职院校教师专业发展能力结构的灵魂。高职院校教师职业品质以师德为精神核心，可分解为政治素质、职业特质、职业理念与态度。教师的政治素质是关乎“为谁培养人”这一根本问题，教师要有坚定的政治信念，站稳政治立场，立德树人，培养造就社会主义的建设者和接班人。职业特质是教师在教书育人中展现出的稳定心理特征，亲和力、领导力、逻辑思维严谨和注重教学反思等都是教师所必备的特质。职业理念与态度是教师对待教育教学表现出来的价值倾向，教师要以学生发展为中心，促进学生德智体美劳全面发展；关注人才培养的新思想、新理念，树立产教融合、校企合作的人才培养观；能以良好的教育示范引导学生遵守职业道德规范等。

（二）专业素养

专业性是高校教师的重要特征，高职院校教师专业素养是教师从事教学、科研以及社会服务应具备的专业知识与能力，主要包括专业知识水平和专业实践能力。专业知识水平要求教师具备四种知识：一是专业领域知识，教师要关注专业发展前沿动态，掌握本专业的理论知识及相关的实践指导知识；二是行业发展知识，熟悉本行业领域的最新技术、技能、理念，了解行业发展规划；三是职业发展知识，关注社会人才需求趋势，熟悉本专业的职业群及职业资格与标准。高职教育具有鲜明的实践性特征，对教师的专业实践能力要求较高，应具备以下四种能力：一是专业实训能力，教师能对本专业的单项实训、专项实训和综合实训进行科学开发与有效组织；二是企业实践能力，教师能胜任企业岗位工作，具有熟练的岗位技能，能满足实践教学的要求；三是执业能力，教师具有高校资格证书和相关行业的从业资格证书或工作经历；四是校企合作能力，教师在行业企业有一定的影响力，有能力推动校企合作。

（三）教育素养

教育素养是高职院校教师的核心能力，也是其教育教学能力水平的集中体现，其构成可归结为教育知识与能力、课堂教学能力和教学建设能力。教育知识与能力要求高职院校教师具备四种知识与能力：一是教学知识与能力，即掌握教育理念和学习理论，能有效指导学生，能运用多元评价方法，全过程评价学生的发展；二是心理学知识与应用能力，即熟悉高职学生的身心发展规律，了解学生的心理特点和学习特点，并掌握相应的教育方法，对学

生进行有效指导；三是通用知识与能力，即掌握相关的法律法规知识与安全知识，具有较强的口头表达能力、文字表达能力、言语表达能力、沟通与交流能力、创新创业教育与就业指导能力等。课堂教学能力是高职教师教育素养的核心，也是高职教师的首要职业能力，可细分为三种能力：一是课堂教学设计能力，即科学合理确定教学目标，制定教学策略，设计教学流程，制定评价方案等，并能在教学中渗透创新创业教育理念；二是教学组织与实施能力，即能有效组织管理课堂，运用多种方法开展课堂教学，应用信息化手段提高课堂教学效果与效率；三是教学评价能力，即能对教学过程与教学效果科学评价，并及时作出调整与优化。高职教育不同于基础教育，专业性特征明显，教学建设能力是高职院校教师的重要教育素养之一，要求具备三方面能力：一是教学改革能力，即承担教改项目，深化教育教学改革，创新人才培养模式与教学方法；二是专业建设能力，即了解社会人才需求的信息，制定人才培养目标和专业人才培养方案，参与实训基地建设，具有团队建设能力；三是课程建设能力，即根据人才培养目标定位来优化课程体系、制定课程标准、实施课程改革、开发课程教学资源、独立进行校本课程开发等。

（四）服务素养

服务素养是高职院校教师专业发展的重要内容，也是教师专业水平的重要指标。高职教师的服务素养可划分为研究创新能力和社会服务能力。研究创新能力是教师提供社会服务的基础，要必备三方面能力：一是技术创新能力，即围绕专业难题和技术难点开展技术创新、新产品开发，获得发明专利等；二是项目开发能力，即开展产学研项目研究，研究成果反哺教学；三是成果提炼能力，即能将研究成果提炼成报告、案例、论文等。社会服务能力是高职教师研究创新能力在社会领域的实践与应用，主要表征为技术服务能力、培训服务能力和文化传承与创新能力。技术服务能力主要体现在帮助企业解决技术、管理等方面的问题，尤其是服务中小微企业的技术研发和产品升级；培训服务能力主要指面向行业、企业开展社会培训；文化传承与创新能力指开展地方文化研究，服务地方文化建设，提高学生综合素养，推动校园文化建设。

四、“双高计划”背景下高职院校教师专业发展的推进策略

高职院校教师专业发展比较被动，自主发展不足；专业发展平台不够，有效性有待提高；部分高职教师专业实践能力不强，缺乏“双师”能力；一些青年教师和企业兼职教师的教育教学能力不足，不能“站稳”讲堂；高职教师以教学为主，科研与社会服务偏少等。这些问题与不足都难以匹配中国特色高水平高职院校建设。推进“双高计划”建设，打造新时代高水平高职院校教师队伍，应多视角、全方位地推进教师专业发展。

（一）制度供给：加强高职院校教师专业发展的制度建设，支撑、引领教师专业发展制度是教师专业发展的根本保障，加强高职院校教师专业发展的制度体系建设，支撑、引领教师专业发展，应从政府、高职院校两个层面双向推进。

在政府层面，根据高职教育现代化发展的需要，首先应该建立完善高职学校教师准入制度和资格体系，制定符合高职教育特色的教师准入标准和任职资格条件，突出强调教师的“双师”素质，并建立相应的教师资格认证机构，为高职院校教师队伍建设奠定良好基础；其次，基于中国高职教育的战略发展高度，从职业品质、专业素养、教育素养、服务素养等维度制定高职教师专业发展标准，体现中国特色和高职教育特征，为高职院校教师的培养与专业化发展提供依据。

在高职院校层面，首先应加强本校教师专业发展标准的建设，以教育部对高职院校教师的基本要求为指导，厘定各专业教师发展的专业标准，凸显专业实践能力，重视高技能师资、能工巧匠的培养，形成教师专业发展的观念自觉与行为自觉。其次，建立健全教师专业发展的相关制度，实施教师岗位分类管理，建立多维度的考核指标，实施分类考核，凸显高职特色；推行教师专业技术职务分类评聘，构建多元化复合型评价体系，引导教师分类专业化发展；完善教师下企业实践锻炼的管理、考核、激励、保障等制度，推进教师下企业实践锻炼的自觉化、常态化、有效化，促进“双师型”教师队伍建设。

（二）模式创新：建立高职院校教师专业发展的协同模式，促进教师专业发展效力化

基于“双高计划”建设，打造高水平的高职院校教师队伍，要树立专业协同发展理念，创建校内的教师与教师之间协同，校外的教师与企业、行业机构之间的协同，发挥“1+1>2”的效应，以最大效力推动教师的专业发展。校内教师之间的专业协同发展路径为：一是搭建教师专业发展活动平台，如通过公开示范课、专业教研、专业评估活动等校本活动形式，促进教师之间的交流，提升教师的教育教学能力；二是以合作研究项目为载体，教师开展跨专业合作研究，促进教师间的交互作用，形成专业发展力量，提升专业发展能力，适应新知识生产模式发展的需要。教师与产业、企业之间的协同发展路径为：一是通过校企合作企业、行业社会机构等建立教师企业实践研修基地，开展教师定期到企业、行业机构挂职定岗锻炼，了解产业结构与行业发展趋势，学习企业新技术、新工艺及技能要求与人才标准等，提高专业实践能力；二是组建校企协同创新团队，联合开展技术攻关与项目研发，推动科研成果向生产过程转化，并反哺教学；三是与企业合作建设技能大师工作室，引进高技能人才，由企业大师带引教师共同承担技术技能任务，解决企业的技术工艺难题。

（三）组织形式探索：构建高职院校教师专业学习共同体，实现教师专业发展自主化

新时代社会发展瞬息万变，教师的专业发展需要与有共同愿景的合作伙伴共同解决与应对，基于专业构建专业学习共同体，强调智慧与价值理念共享，能够极大地增强高职院校教

师专业发展的效能感，有力地促进并实现教师自主化专业发展。教师专业学习共同体是一种根据教学实践和科学研究的专业性特点自发形成的一个学习型组织，为解决实际问题，教师相互交流、支持与协助，实现个人或整体的专业发展。构建教师专业学习共同体，要基于教师自身专业发展，以教育教学、科研和社会服务等实践中的具体困惑为学习和合作的媒介，通过学习与交流，实现教师之间专业发展优势的共享与互促，并将所学直接应用到具体实践中，形成专业发展的实践智慧。在构建的实践路径上，首先，高职院校领导要扮演引导者和设计者的角色，唤醒教师的专业发展意识，达成共同愿景；其次，重建教师团队文化，构建教师团队的共同愿景，促进教师之间的有效沟通；再次，变革教师教学科研的方式，以专业引领为先导，注重团队协作，强调自我反思；最后，加强资源保障机制、激励机制、运作机制等建设，确保教师专业学习共同体顺利运行。高职院校教师专业学习共同体依据共同体形态可以构建育人共同体、教学共同体、科研共同体、社会服务共同体等。

（四）专业发展能力提升：聚焦四大核心能力模块，推动教师专业能力全面发展

面对新时代社会发展对高职教师专业能力提出的新要求，聚焦职业品质、专业素养、教育素养、服务素养四个专业核心素养与能力模块，推动教师专业能力全面发展。一是把高职院校教师的师德放在首要位置，以新时代“四有”教师标准统领师德建设，创新教师教育与管理，全面推动以师德为灵魂的职业品质提升。二是加强专业培训学习，促进教师专业成长。通过教师专业培训，不断更新教师专业发展理念，实现职业教育发展动态与专业前沿知识与技术的把握，并内化为专业发展的资本，提升教师专业素养与专业发展水平。三是搭建能力提升平台，提高教师的教育素养。如通过课堂教学创新活动、青年教师教学能力过关活动、专业主任能力过关活动、信息化教学能力培训、“有效课堂认证”活动等，提升教师的教学能力、专业建设能力和学生管理能力；通过建立教师发展中心，推动教师之间的交流协作，提升教学反思能力。四是提升服务素养。高职院校教师要关注区域产业布局调整，聚焦专业前沿，提升社会服务能力。高职院校要积极与行业企业合作，组建产学研联盟，搭建校企协同创新平台，开展产学研合作项目研究，解决企业生产和管理技术难题，形成相应的绩效激励考核机制，有效提升教师的服务素养。

（信息来源：《现代教育管理》作者：贺星岳，曹大辉，程有娥，邱旭光）

“双高计划”建设视域下 高水平教师队伍分类管理培育机制研究

一、问题的提出

为深入贯彻落实全国教育大会精神，落实《国家职业教育改革实施方案》，集中力量建设一批引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平的高职学校和专业群，教育部、财政部印发了《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》，提出要集中力量建设 50 所左右高水平高等职业学校和 150 个左右高水平专业（群）（以下简称“双高计划”），这是继国家示范校（骨干校）项目以来中国高等职业教育的又一重要战略部署。“双高计划”将与本科院校的“双一流”建设一起成为推动中国高等教育发展的两个强大“引擎”。打造高水平双师队伍既是“双高计划”建设的重要改革发展任务，更是“双高计划”建设的“第一资源”。因此，如何以“四有”标准打造数量充足、专兼结合、结构合理的高水平双师队伍，培养一批行业有权威、国际有影响的名师大师和领军人才，成为“双高计划”建设的重要人才支撑，是摆在我们面前的重大课题。高职院校教师分类管理制度改革将是培育高水平教师队伍的重要突破口。高校教师岗位分类管理制度不同于过去的以“人”为中心的传统人事管理制度，而是以“教师岗位”为中心，围绕“教师岗位”的分类设置、聘任、考核、评价、激励、发展、退出等进行的一系列制度设计。目前，高职院校对此探索显得比较薄弱，有学者提出将高职教育教师岗位分为教学为主岗位、科研及社会服务为主岗位、专业建设为主岗位、教学辅助为主岗位和特聘岗位。但没有围绕“双高计划”建设实际系统设计高职教育教师分类管理体制机制，可操作性不强。有学者认为从规划先行、以（专业）群为基础、分类建设、标准引领、校企联合培养等五个方面，综合施策打造高水平双师队伍，但对高水平教师队伍的分类管理培育却没有深入探究。因此，围绕“双高计划”下高水平教师队伍改革任务的要求，构建凸显高等职业教育特色的教师分类管理和培育体制机制，是应时之策，也是长久之需。

二、高水平教师队伍分类管理培育的现实意义

（一）分类管理培育是落实新时代加强高素质教师队伍建设的需要

为加快推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育，国家出台一系列加强教师队伍建设的政策措施。2018 年 1 月，《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》指出教师是教育发展的第一资源，是国家富强、民族振兴、人民幸福的重要基石。教师队伍建设的基本原则之一就是要分类施策，即要根据各级各类教师的不同特点和发展实际，采取有针对性的政策举措。2018 年 2 月，中共中央办公厅、国务院办公厅《关于分类推进人才评价机制改革的指导意见》指出建立科学的人才分类评价机制，强调实行分类评价，以职业属性和岗位要求为基础，健全科学的人才分类评价体系。2019 年 1 月，国

务院《国家职业教育改革实施方案》强调多措并举打造“双师型”教师队伍，探索组建高水平、结构化教师教学创新团队。可见，国家出台的系列教师队伍建设政策为“双高计划”建设高水平教师分类管理培育指明了方向。

（二）分类管理培育是高水平高职学校和专业群建设的需要

现代职业教育具有职业性、技术性、社会性、终身性和全民性，其中职业性和技术性是职业教育的本质属性。高等职业教育还兼具高等性和职业性双重属性。当前，国家将职业教育的发展摆在前所未有的高度。“双高计划”建设就是新时代高等职业教育高质量发展的重大举措，承载着服务国家战略和地方经济社会发展，支撑国家重点产业、区域支柱产业发展，形成一批有效支撑职业教育高质量发展的政策、制度、标准的重要任务。教师作为“第一资源”是“双高计划”建设的关键，也是增强高职院校内生动力和办学活力的关键。教育部财政部《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》指出，要建设高水平双师队伍，必须培育“行业有权威、国际有影响的专业群建设带头人”“能够改进企业产品工艺、解决生产技术难题的骨干教师”“具有绝技绝艺的技术技能大师”“聘请行业企业领军人才、大师名匠兼职任教”等不同类别的高水平教师，这表明“双高计划”建设中要建设高水平教师队伍，必须要突出类型教育特征，深化对教师队伍分类管理培育改革。

（三）分类管理培育是建设高水平专业化“双师型”教师队伍的需要

目前，高职院校教师队伍分类管理培育改革工作比较薄弱，大多参照普通本科高校的做法，简单地将教师队伍分为教学、科研和教学科研三种岗位，由于职业教育与普通教育是两种不同教育类型，决定了高职院校教师分类管理不能照搬普通本科高校。高等职业教育作为一种类型教育，产教融合、校企合作是其主要的类型教育特征，这就要求高职院校形成多元化的师资来源渠道，不仅有普通高校毕业的研究生，也有从企业引进有实践经验的技术骨干，还有从行业企业选聘的能工巧匠、技能大师担任兼职教师。《国家职业教育改革实施方案》进一步要求从2019年起，职业院校招聘相关专任教师原则上应具有3年以上企业工作经历。当前，高职院校教师的专业素质与能力难以适应新时代人才培养的需要，职业能力和专业化水平有待提高，应构建兼顾专任和兼职教师、教师个体和团队的分类管理体系，不仅有利于促进教师个体的专业发展，而且有利于打造高水平“双师型”教师队伍和组建高水平、结构化教师教学创新团队。

三、高水平教师队伍分类管理培育的路径选择

高水平高职学校建设要充分发挥教师“第一资源”核心作用，遵循高等职业教育规律和教师成长发展规律，深入推进人事与绩效制度改革，从“师德为先、分类培育、分类遴选、分类发展、分类考核”等维度构建凸显高等职业教育特色的教师分类管理和培育体制机制，

打造一支师德高尚、业务能力强、行业有权威、国际有影响的高水平“双师型”教师队伍，为提高人才培养质量、服务经济社会发展和产业转型升级提供坚实的人才支撑和智力保障。

（一）加强师德师风建设，是打造高水平教师团队的首要任务

要充分发挥党委教师工作部作用，统筹推进教师思想政治工作和师德师风建设工作，全面加强党对人才工作的领导。以习近平新时代中国特色社会主义思想武装教师头脑，始终把政治标准放在教师队伍建设的首位，健全师德建设长效机制，推动师德建设常态化长效化。引导全体教师以德立身、以德立学、以德施教、以德育德，争做“四有”好老师。通过宣传师德典范、树立师德楷模、讲好师德故事、强化师德考评等活动，用典型的力量带动人、用先进的力量引导人、用榜样的力量鼓舞人。

（二）实施教师分类培育，是打造高水平教师团队的根本途径

根据高等职业教育办学规律及教师职业分类发展需要，以教师分类管理与培育为着力点，以构建专业学习共同体为核心，将具有共同价值观与理念、共同的专业学习和应用的教师组成团队，将岗位职责、团队协作、绩效考核与薪酬分配有机结合，建立有效的教师团队运行机制，为教师队伍设置不同发展系列和配套发展保障体系，促进团队成员的共同发展和成长。一是以国家教学名师为核心，打造专业教学优秀团队。充分发挥国家“万人计划”教学名师的引领作用，以专业建设为纽带，打造国家级、市级和校级高端教学人才梯队，旨在搭建促进中青年教师专业成长以及教学名师自我提升的发展平台，造就在专业建设和教学上有水平、有成就、有影响的优秀团队。二是以国家技能大师为核心，打造专业实训优秀团队。大力培育和弘扬工匠精神，打造国家级、市级及校级专业实训高端技能人才梯队，建设技能大师工作室，充分发挥技术技能大师在技能攻关和绝技绝艺代际传承的积极作用，打造具有工匠精神、高超技艺、实践能力强的专业实训高端技能人才优秀团队。三是以学术技术带头人为核心，打造科技创新优秀团队。充分发挥学术技术带头人引领作用，依托工程技术研究中心、应用技术推广中心等协同创新中心，以技术研发、技术转让、技术咨询、技术服务项目为纽带，着力培养能够改进企业产品工艺、解决生产技术难题的骨干教师，培育出在行业领域和专业领域具有较大影响力的科技创新平台和优秀创新团队。四是以创业导师为核心，打造创业实践优秀团队。充分发挥创业导师引领作用，促进教师积极开展创新创业实践活动，打造具有深厚理论功底、精通专业知识和丰富实践经验的高水平创新创业团队，优化创新创业环境，为创新创业者们提供全程化、个性化、专业化、实用有效的指导和帮助，全面提升创新创业水平。五是以专家型辅导员为核心，打造学生管理优秀团队。充分发挥专家型辅导员的引领作用，坚持立德树人根本任务，围绕思想政治教育、党团和班级建设、学业指导、日常事务管理、心理健康教育与咨询、网络思想政治教育、危机事件应对、生涯规划与就业指导

等多方面开展研究和实践创新，打造国家级、市级及校级专家型辅导员队伍，探索大学生管理工作的新途径、新方法，造就学生管理的优秀创新团队。

（三）明确人才分类遴选标准，是打造高水平教师团队的基本前提

高等职业教育既有高等教育的层级，又具职业教育的属性，因此分类遴选标准应体现高等职业教育特征。一是以专业教学为重点选拔教学名师。因此，高职院校在遴选教学名师时，不仅注重专业理念与师德的高度、专业知识的宽度、专业能力的强度，而且凸显专业教学实践的行之广度，通过“德”“识”“能”“行”四大维度的素质有机耦合，构建教学名师应具备的素质体系。二是以工匠技艺为重点选拔技术技能大师。以服务高端产业和产业高端为重点，选拔专业（行业）领域技能拔尖、技艺精湛并具有较强的创新创造能力和社会影响力的高技能人才。三是以学术造诣为重点选拔学术技术带头人。发掘具有较强的研究能力、深厚的学术造诣和丰富的教学工作经验的选拔为学术技术带头人，积极开展社会服务，重视应用技术的研究和开发。四是以创新创业能力为重点选拔创业导师。遴选致力于具有双创教育教学实践，专业背景扎实、实践能力突出，有强烈的创新创业意识和能力，组建一支专业能力强、实践能力突出的创新创业教育师资队伍。五是以思政工作专业化为重点选拔专家型辅导员。高校辅导员工作是一个集多门专业知识和技能的特殊岗位，承载着学生成长、成才的重要任务。遴选的人才需具有坚定政治素养、高尚思想品格、精深的学识造诣、高超的管理艺术，同时作风正派，办事公道，在学生教育、管理与服务中大胆探索，敢于创新，有独特的工作理念和工作模式，在师生和辅导员队伍中有较强的影响力。

（四）打造人才分类发展平台，是打造高水平教师团队的关键环节

高职院校应出台系列配套政策为教学名师、技能大师、专家型辅导员、创业导师组建工作室，为学术技术带头人搭建科技创新平台，按照国家、省市、校级从人员、经费、场地、项目及相关资源配置等给予大力支持。通过搭建人才分类发展平台，发挥各类人才引领作用。

一是注重发挥教学名师引领作用。第一，打造教育教学改革智库平台。以教学名师工作室组建团队，依托重大教学活动和重大课题，着力解决制约本专业领域教学质量提升的关键问题，联合攻关瞄准专业前沿提升教学能力，形成高水平教学成果并运用于教学实践。第二，打造中青年教师教育教学成长平台。建立教学名师与中青年骨干教师合作互动培养机制，通过传帮带，带领中青年教师参与教育教学改革研究、专业综合改革研究、教材与课程建设、学术交流等，推广教学名师工作室的教育教学经验。第三，打造教学名师网络平台。开发国家、省市级在线开放课程，推广教学成果，实现教学名师工作室经验成果共享。把教学名师工作室打造成为专业建设与发展的智囊团、课程改革的实验室、教学方法改革的操作间、教学研究成果的推广站、教师职业教学能力发展的加油站。

二是注重发挥技术技能大师引领作用。第一，打造技术技能提升平台。以技能大师工作室组建团队，承担政府部门、行业企业及职业院校等技能革新、技术协作、技能研修等项目，实施技术改革，解决技术难题，推动学校技术技能整体提升。第二，打造中青年技术技能成长平台。以技能大师工作室为平台，通过在技能竞赛、技能实践改革、专业实训、企业实践锻炼中传帮带，加快培养青年技术技能骨干，发挥专业实训高端技能人才带徒传技作用，带动高技能人才队伍建设。第三，打造学生技术技能培养平台。以技能大赛为抓手，建立科学的技能训练体系和常态培养机制，制定实践能力标准，强化理实一体化教学，加强技术技能训练，提升学生人才培养质量。

三是打造高水平科技创新团队。第一，以产教融合一体化平台为载体，整合学校科技研发资源，以项目研发技术要素为纽带，通过与企业开展产品研发、技术服务、项目推广等合作，激发二级学院的活力，形成行业企业、科研院所、高等学校等参与的协同育人机制，培育并跨界组建校企合作科研创新团队。第二，坚持市场导向，凝聚创新资源，根据国家及区域支柱产业发展需要，促进产学研协同创新，开展关键共性技术研发，为提升产业技术创新能力提供科技支撑，推动科研成果反哺教学，培育在社会和行业有较高知名度的科技创新团队。

四是发挥创业导师引领作用。第一，组建创新创业专家团队。通过多学科交叉教学，改革创新创业教育内容，培养双师型创业教师人才，打造具有深厚理论功底、精通专业知识和丰富实践经验的高水平创新创业团队，为创新创业者们提供全程化、个性化、专业化、实用有效的指导和帮助。第二，以创新创业团队为核心，搭建创新创业实践平台。学生通过多渠道的发展，更深入了解各类创新创业设计及活动，便于学生更好地开展创新创业建设，提高学生创新创业实践能力。

五是发挥专家型辅导员引领作用。以专家型辅导员为核心，学生工作实际为基础，成员集体智慧为依托，针对新形势下大学生思想政治教育面临的热点和难点问题开展专题研究，不断探索大学生思想政治教育工作的新途径、新方法，推进实践创新，围绕立德树人根本任务，针对学生工作的实际和学生工作的薄弱环节，贴近大学生思想、学习、工作和生活的实际需求，积极开展富于创造性、具有推广价值和示范意义的实践工作。

（五）强化人才分类考核，是打造高水平教师团队的重要保障

实施以分类管理为基础，以团队评价为核心的教师考核评价机制改革，对于发掘教师自身潜质、拓宽教师职业发展通道、形成正向激励机制、建立协作高效的教师团队等方面具有十分重要的作用。充分发挥教师发展中心作用，由教师发展中心统筹对教师的分类考核和团队评价，从教学名师选拔及教学名师工作室建设管理办法、技能大师选拔及技能大师工作室建设管理办法、学术技术带头人选拔及管理办法、科技创新平台管理办法、科技创新团队培

育及管理办法、双师型教师认定及管理办法、教师企业实践锻炼管理办法、辅导员名师选拔及辅导员名师工作室建设管理办法、创新创业带头人选拔及创新创业团队建设管理办法等方面建立健全基于分类管理和团队评价的高职院校教师考核评价机制。在团队组建和平台搭建后，要以岗位聘期目标任务为依据，注重各团队的目标绩效考核，对应团队设立岗位及其工作职责，完善以绩效为核心，团队与个人、定性和定量并重的考核评价标准，真正建立和完善以岗定薪、权责一致、优劳优酬的薪酬正向激励机制。

（信息来源：《现代教育管理》作者：郭天平，陈友力）

基于岗位能力视角的高职“双师型”教师认定标准及培养路径研究

一、引言

“双师型”专业师资队伍建设是一个既“古老”又“现实”的问题。说其“古老”，是因为“双师型”教师的概念早在1995年原国家教委《关于建设示范性职业大学工作的通知》中就明确要求，“专业课教师和实习指导课教师具有一定的专业实践能力，其中1/3以上的达到‘双师型’教师”。说其“现实”，是因为各高职院校的专业师资队伍中真正能够满足技术技能型人才培养需要的教师却少之又少。

国务院于2019年1月颁发的《国家职业教育改革实施方案》（以下称“方案”）明确指出：到2022年，“双师型”教师（同时具备理论教学和实践教学能力的教师）占专业课教师总数超过一半，分专业建设一批国家级职业教育教师教学创新团队，第一次从国家层面对职业教育专业师资队伍建设提出了具体要求和目标。同时又提出：职业院校、应用型本科高校相关专业教师原则上从具有3年以上企业工作经历并具有高职以上学历的人员中公开招聘，2020年起基本不再从应届毕业生中招聘，从专业教师“入职标准”方面给出了原则要求。教育部、财政部《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》教职成〔2019〕5号文件中再次明确指出，以“四有”标准打造数量充足、专兼结合、结构合理的高水平双师队伍，建立健全教师职前培养、入职培训和在职研修体系，建设教师发展中心，提升教师教学和科研能力，促进教师职业发展。创新教师评价机制，建立以业绩贡献和能力水平为导向、以目标管理和目标考核为重点的绩效工资动态调整机制，实现多劳多得、优绩优酬。

上述目标和要求的提出，给所有高职院校提出了一个现实的课题，即如何培养和认定符合专业人才培养需求的“双师型”专业教师队伍。本文将就新标准要求下高职“双师型”专业教师的评价标准及培养路径进行分析研究，并给出操作性的建议以供各高职院校参考。

二、高职“双师型”专业师资队伍建设的现状分析

（一）现状1——对“双师型”教师的内涵缺乏统一的认识

一是一直在探索，至今没有统一认识。从1995年原国家教委以官方途径提出“双师型”教师的要求至今，高职界一直在探索“双师型”教师的内涵，探索的结果主要有：“双职称论”、“双能力论”及“双融合论”。“双职称论”是指“双师型”教师应该具有两个系列的中级以上职称（如工程师+讲师等），此说法也是“双师”一词的来源；“双能力论”是指教师应同时具备理论教学能力和实践教学能力；“双融合论”则指“双职称论”与“双能力论”内涵的叠加。由于至今为止尚无官方文件对“双师型”教师的内涵及标准给予统一的界定，处于操作层面的各院校对“双师型”教师内涵的理解也就呈现出“百家争鸣”的局面。

二是缺少统一认定标准，认定实效不佳。由于缺少官方的统一标准，作为操作主体的各院校只能制定易于“操作”的认定条件。以宁波职业技术学院为例，由于标准内容与从事职业教育的专业教师职业能力缺乏直接关联，使得“双师型”教师的认定实效不佳，即被认定的教师不一定具备较好完成教师岗位工作任务的能力（参见表 1）。

表 1：“双师型”教师认定标准

1. 基本条件 (1) 具有良好的职业道德,热爱教书育人工作。 (2) 具有高校教师资格和较好的专业实践教学能力,教学业绩考核良好。
2. 专业业绩(符合下列条件之一) (1) 具有讲师(或以上)技术职称,同时具备下列条件之一的专任教师: ① 具有本专业或相近专业非教师系列中级及以上技术职务; ② 具有从事本专业或相近专业高级技能(三级)职业资格证书或国家职业技能鉴定考评员资格证书(含行业特许资格证书)。 (2) 近五年中有 2 年及以上(可累计计算)在企业第一线本专业工作经历(或实践经历),承担过除顶岗实习指导外的实践实训课程授课任务。 (3) 教师参加政府主管部门举办的技能大赛或本专业(含相近专业)比赛获得省级三等奖及以上(须经教务处认定)。 (4) 指导学生技能大赛获得省级三等奖及以上奖项(须经教务处认定)。 (5) 近五年主持过 1 项及以上应用项目研究,本人主持项目总经费到账工科累计达到 10 万元,其他学科累计达到 5 万元,成果已被行业企业或相关部门使用,效益良好。 (6) 各教学单位结合行业专业特点自行制定的标准,重点考察教师对企业管理的认识,或熟悉企业生产工艺等某一领域技能。

注：内容来自宁波职业技术学院人事处文件。

（二）现状 2——专业师资队伍“偏学历化”现象普遍

一是人才政策与办学绩效考核评价导向不一致。国家层面的人才政策与高校办学绩效考核评价导向是职业院校制定人才引进政策的“标准”的依据。国家层面对职业院校人才政策要求加强“双师型”师资队伍建设，但各级教育行政主管部门在制定学校的办学业绩绩效考核指标时仍然将拥有“高学历”的师资比例作为硬性指标，因而各校在人才引进时均把“高学历”（博士）作为首选。同时，由于各院校实行的提升教师实践技能的“企业实践”政策实效性不理想，使得现有的专业师资队伍“偏学历化”（无实际企业经历、专业实践技能缺失）现象逐年加重。

二是职业教育教师个人发展政策与普通教育相同，高水平企业人才难以引进。教育部在《教育部关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》（教高〔2006〕16 号）中指出，“高等职业教育作为高等教育发展中的一个类型，肩负着培养面向生产、建设、服务和管理第一线需要的高技能人才的使命”；《方案》中又进一步明确，“职业教育与普通教育是两种不同教育类型，具有同等重要地位”。但各院校在关乎教师发展晋升的政策标准上职业教育和普通教育是没有本质区别的，即职业教育专业教师与本科院校教师的职称晋升采用的是一个标准，这样来自企业的人才转任高校教师岗位后，必须首先将“工程系列技术职务”转评为“教育系列技术职务”（“转评”条件与晋升条件相同）后才能晋升高一级职称，在如此条件下，就将绝大部分高水平企业人才拦在了高等职业院校的大门之外。

（三）现状 3——现有的职称晋升政策阻碍“双师型”师资队伍的建设发展

现有的主要关注“项目”、“论文”和“荣誉”的职称晋升政策导向，使得现有来自于院校、无企业经历的教师将大部分精力用于申报“项目”和撰写“论文”方面，很少关注自身的“理论教学能力和实践教学能力”的提高（是否提高也缺少评价标准）。虽然职称晋升政策也要求教师进行“企业实践”的积累，但由于“企业实践”的形式与教师岗位工作技能的提高关联度不大，使“企业实践”大多流于形式。如此，就形成了目前“双师型”队伍比例在增长，实际水平不高的局面，严重阻碍了“双师型”师资队伍的建设发展。

（四）现状 4——“双师型”教师的资格认定缺少合适的“认定标准”

从现有各院校制定的“双师型”教师“认定标准”看，认定标准的内容与职称晋升标准是同质化的，即拥有的专业技术职务证书、工程系列技术职务证书、职业资格证书、获得的荣誉证书、主持的“项目”、发表的“论文”等。同时，由于缺少把具体的“双师型”教师岗位工作能力考核内容纳入“双师型”教师的“认定标准”中，使得认定的结果不能体现教师的真实“双师素质”，直接影响了师资队伍“双师化”建设的质量。

（五）现状 5——直接来自院校的教师实践能力提升效果不佳

目前，无论是教育行政主管部门或是各高职院校，均要求专业教师通过参加企业实践的方式提升教师的实践能力，并提出了具体的“累计时间”要求（如 3 年不少于 6 个月等）。学校在具体操作时往往偏重于关注实践的“时间”（要求提供有效证明），或以“教师汇报”方式进行验收，其结果是教师参加企业实践的时间累计满足了要求，教师的实践能力提升效果不佳。效果不佳的具体原因如下：一是参加实践的目的不明确，或实践目的与专业核心技能的提升无关；二是实践的形式是进企业“参观”，未参加企业岗位工作实践；三是“实践”的验收形式是教师“自说自话”式的“汇报”，没有“技能”考核的内容。

（六）现状 6 ——来自企业的兼职教师教学能力难以提升

“双师型”教师不仅指专任教师个体，还应涵盖整体教师队伍，其中包括来自企业的兼职教师。各高职院校的专业教师队伍中均包含相当数量的企业兼职教师，其“教学能力”不足并且难以提升已成普遍性问题。问题产生的主要原因为：一是由于政府未在制度层面把企业兼职教师参与学校教学工作纳入企业责任，造成企业人员不能名正言顺地成为兼职教师，学校也难以请到高水平的企业兼职教师，更不可能名正言顺地开展企业人员兼职教师的教学能力培训工作；二是由于各高职院校与企业的合作深度不够，甚至多数企业人员是以个人名义担任职业院校的兼职教师，因此学校不能制定并实施有效的措施和计划对兼职教师开展教学能力培训。

三、“双师型”教师“操作性认定标准”的建立

（一）“双师型”教师的实效性内涵

《方案》中明确指出，“双师型”教师是指“同时具备理论教学和实践教学能力的教师”，其实质内涵是要建立起具有真实能力的职业教育专业师资队伍。但从目前各高职院校制定的“认定标准”看，均过于看重教师已获得的各类“成果”，如“双职称”证书（行业与教育）、“双资格”证书（行业资格与教师资格）、荣誉证书等，这种做法忽略了一个重要的现实，即由于我国的职业教育教师职称评审标准及职业资格考试内容等并未与各行业（含教育行业）职业能力相对接，因此造成了教师资格≠教学能力、职业资格≠实践能力的现实。因此笔者认为，高等职业教育的“双师型”教师应定义为：具有本科以上高等教育学历，具备规定的企业工作实践经历且获得相应行业职业资格，经过高等职业教育教师岗位职业能力培训并通过考核的，能够完成高等职业教育专业教师岗位工作任务的人员。

上述定义中重点关注的是对“双师型”教师认定的“实效性”，即被认定的教师应能够完成高等职业教育专业教师的岗位工作任务，因此其内涵包括：“双师型”教师是指高职院校的专任专业教师；应具备本科以上高等教育学历；应具备规定的企业工作实践经历（可在入职前已经具备，也可在入职后通过“顶岗”形式完成）；应获得相应行业的职业（执业）资格；应参加高职教师岗位职业能力培训并考核通过。上述 5 项内涵内容中，第 5 项内容为最重要的“必要条件”，其他内容则为“充分条件”，所有 5 项内涵内容应作为高职“双师型”教师认定标准制定的依据。

（二）高职“双师型”专业教师的“操作性认定标准”

高职“双师型”专业教师的认定标准应包括两部分，即“入职标准”及“考核标准”，基本内容如图 1 所示。

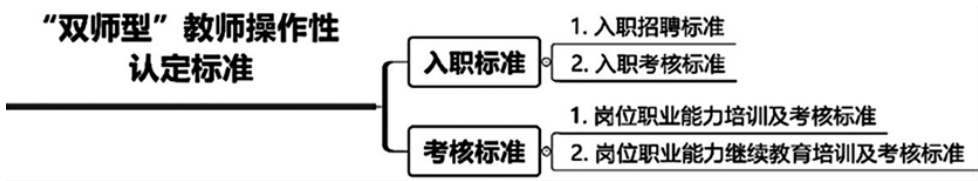


图 1 高职“双师型”教师操作性认定标准基本内容

（三）高职专业教师的岗位职业能力分析

高职院校经过多年的探索和发展，对培养高素质技术技能人才所需专业教师的岗位职业能力内容已经基本明晰，即可以认为：能够完成教学、科研及服务工作任务的专业教师可以被认定为高职“双师型”教师。因此，对高职专业教师的岗位职业能力的准确分析就成为确定“双师型”教师认定标准的关键。笔者依据多年一线管理工作实践，对高职专业教师的岗位职业能力进行了分析，结果如图 2 所示。

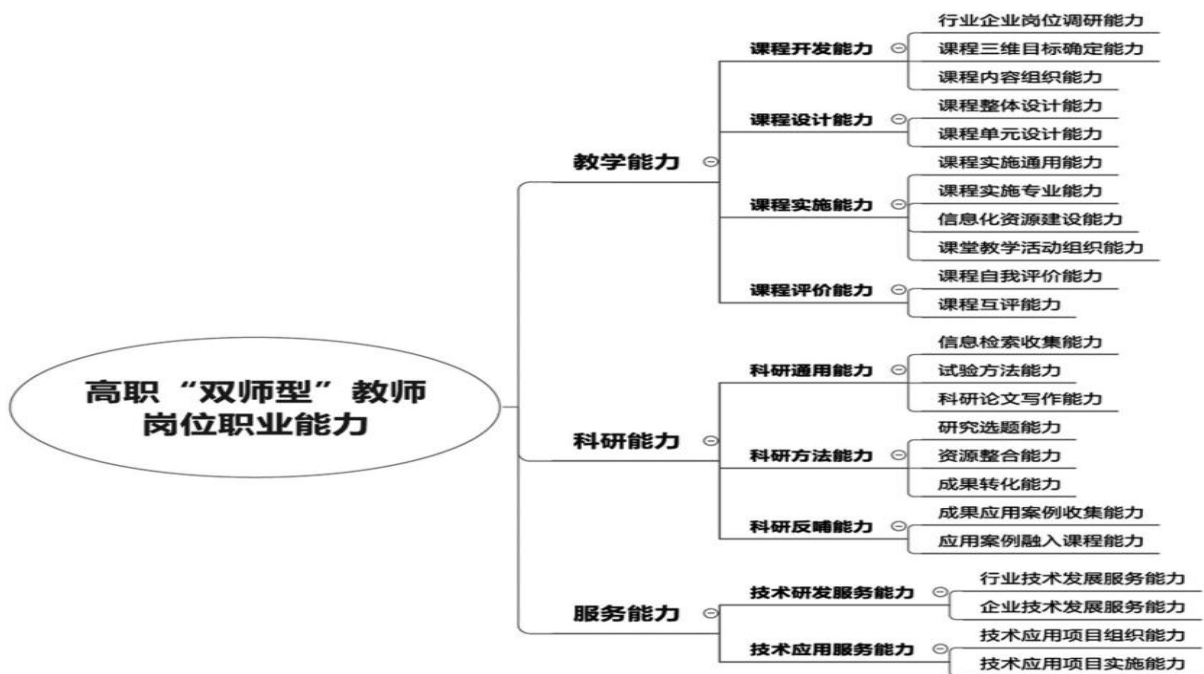


图2 高职“双师型”教师岗位职业能力分析

四、“双师型”教师的培养与认定

（一）科学分级、逐级认定

笔者认为，作为“双师型”教师培养及认定主体的各高职院校，应遵照国家制定的基本政策导向及教师专业发展的规律，对“双师型”教师资格认定采取“科学分级、逐级认定”的方法，按图3 过程进行。

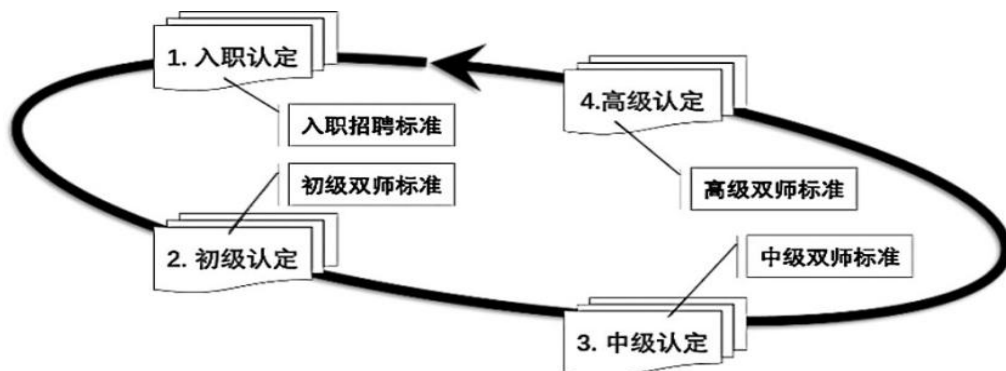


图3 高职专任教师“双师”资格认定过程

第一，所谓“入职认定”是指，通过制定“入职招聘标准”对应聘高职教师者进行初步的“双师素质”考核，此过程并非对教师进行的“双师型”教师的资格的实质性认定，只是确认应聘者是否具备“双师素质”的潜质。应聘者的“入职”考核内容及方式可参照表2 设计并实施。

表2:应聘高职专业教师“入职”考核内容及方式

序号	考核目标	考核内容	考核方式
1	实践资格	企业工作年限3年以上,核心技能行业职业资格	证书及履历审核
2	教学资格	国家教师资格	证书审核(可暂缓考核)
3	专业理论水平	专业群2个方向核心课程理论知识	理论考试
4	专业实践能力	专业群2个方向核心技能	实操考试
5	教学实践能力	课程单元设计与实施	单元试讲

第二,所谓“初级认定”、“中级认定”及“高级认定”是指,将职业院校的专业教师的“双师型”资格划分为“初级资格”、“中级资格”和“高级资格”,由学校依据教师岗位工作能力分析结果制定教师岗位能力课程“培训包”,并根据教师岗位能力内容分类开发并实施各“培训包”所包含的培训课程,再根据岗位工作需要确定“必修课程”及“选修课程”,并确定每门培训课程“学分”及“初级资格认定总学分”、“中级资格认定总学分”及“高级资格认定总学分”,作为各级资格认定的标准。新入职教师需参加3-6个月岗位能力课程培训,通过考核并获得“初级资格认定总学分”者可被认定为“初级双师型教师资格”,获得“初级资格”的教师可以从事专业教师岗位教学工作;培训课程系统需常年开放,获得初级资格的教师可参加培训和考核并依次获得“中级双师型教师资格”和“高级双师型教师资格”。

第三,课程“培训包”可根据专业教师岗位职业能力分析结果(见图2),按图4框架内容并考虑能力递进原则及资格认定的“分级”需要建立。

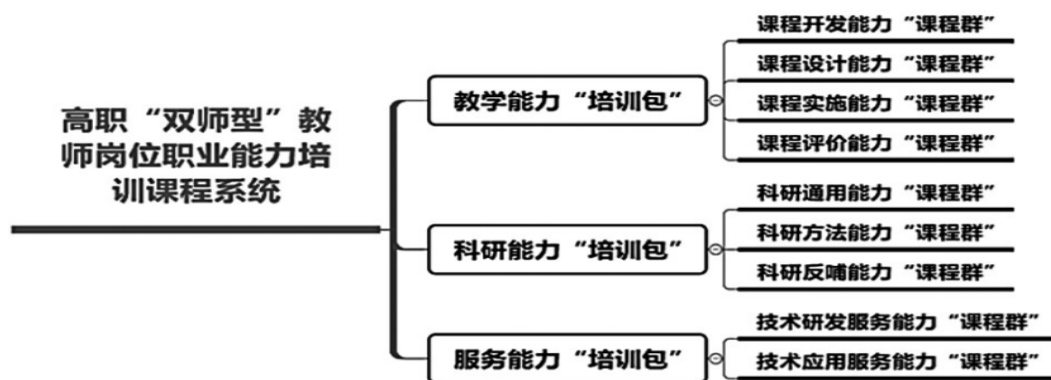


图4 “双师型”专业教师课程培训包内容

(二) “双师型”教师的培养原则

1. 以“岗位职业能力”为中心的原则

在制定“双师型”教师认定标准时,将教师通过“岗位职业能力”培训考核作为“必要条件”,再辅以获得教师资格、中级以上职称及行业职(执)业资格作为充分条件,形成对专业教师个人专业发展的正确氛围和导向。

2. 能力递进、分级培养的原则

通过将“双师型”教师资格分成初、中、高三级，对应性地设计三级“岗位职业能力”课程培训系统，并制定初、中、高级认定标准，对高职专业教师实施可操作性的能力递进、分级培养，切实提高教师的真实“双师”水平。

3. 全过程培养的原则

对各高职院校来说，培养的对象包括新入职的教师及在职教师两部分人员，为保证专业教师的执教能力符合职业教育人才培养的需要，培养过程应覆盖教师的完整职业过程。笔者认为，高职院校专业教师全过程的“双师化”培养过程可按图 5 进行。

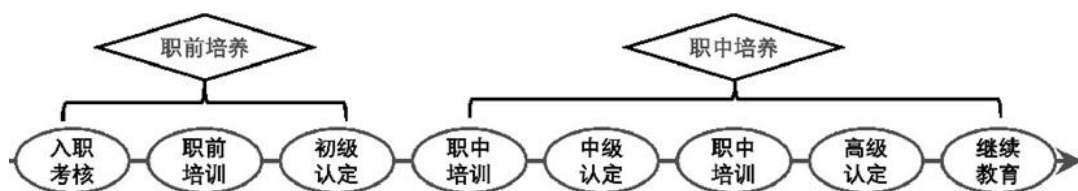


图 5 “双师型”教师全过程培养流程

五、结论与建议

（一）结论

第一，应重新认识高职“双师型”教师的内涵。

首先，“双师型”教师应只针对高职的“专业教师”，而非针对全体专任教师，因为只有专业教师才具备“同时具备理论教学和实践教学能力”的属性；其次，对专业教师进行“双师”认定，目的是提升教师实施人才培养工作的岗位职业能力，而非授予教师“资格”或“称号”，因此，专业教师的岗位职业能力（教学、科研与服务）才是“双师素质”的核心。

第二，建立专业教师“岗位职业能力培训系统”是关键。由于现有的“职称”、“职业资格”及“荣誉”等均不能与教师的“岗位职业能力”直接相关，因此，建立以教师的岗位职业能力分析为依据的岗位职业能力培训系统，将是“双师型”教师全过程培养与认定工作的关键。

第三，全过程培养、持续更新才能保证专业师资队伍“双师化”质量。《国家职业教育改革实施方案》指出，“职业院校、应用型本科高校教师每年至少 1 个月在企业或实训基地实训，落实教师 5 年一周期的全员轮训制度”，是从国家层面提出的持续性保证师资队伍“双师化”的质量要求。因此，必须实施以教师岗位职业能力为核心的、包括“职前培养”和“职中培养”的全过程培养制度，才能保证“双师型”师资队伍的建设质量。

第四，建立“双师型”教师培养基地是保障。《方案》将“建立 100 个‘双师型’教师培养培训基地”作为国家层面要求，实际上是明确了“双师型”教师不仅包含学校的专任专业教师，还包括企业的兼职教师；同时指明，只有校企深度合作建立“双师型”教师培养基地，才能为专任教师提高岗位实践能力、兼职教师提高教学能力提供有效的途径和资源。

（二）建议

第一，要打破教师发展通道壁垒，为高水平企业教师引进提供条件。企业高水平教师进入学校后必须进行“职称系列”的“转评”，已经成为引进企业人才的障碍。各级教育行政主管部门应切实将“职称评审”权力下放给院校，院校则应在建立“双师型”教师培训和认定制度的前提下，制定“不同系列、同级职称视同”的职称晋升原则，打破企业教师发展通道的壁垒，为高水平企业教师的引进，进而提升“双师型”师资队伍建设质量提供条件。

第二，要创新职称评审条件导向，激发教师提升“双师素质”的活力。创新高职院校职称评审导向的关键举措包括：一是打通职称系列之间的壁垒，对来自企业且企业实际工作年限5年以上、拥有“中级”以上职称，且通过“岗位职业能力”培训考核的专任教师，职称等级视为同级，不再进行“转评”；二是将通过相应级别“双师型”教师资格的评定作为职称评定的对应级别评审条件的必要条件（建议权重大于60%），其余的条件按照“双师型”教师职业能力对应的“成果”（即能够佐证其职业能力的成果）内容来确定。彻底改变唯“荣誉”、唯“论文”导向，激发教师提升“双师素质”活力。

第三，要分工协作才能建立有效的“双师型”教师培训课程体系。图2中的各项岗位工作技能需要建立与之对应的课程体系，课程体系的建立需要各高职院校的多部门协作才能完成。如教学能力需要“教师发展中心”和各院系支撑；“科研能力”需要科技处支撑；“技术服务能力”则需要校企合作才能完成。各高职院校应由学校统筹制定规划，充分挖掘自身潜力和优势，必要时可借助外力建立适合学校需求的“双师型”教师培训“课程包”，并聘请高水平的、具备实操能力的教师担任培训课程的教师，以确保培训效果。

第四，要持续检验课堂教学质量，才是保障“双师型”师资队伍建设质量的有效措施。对高职院校来说，人才培养是学校的第一要务，科研能力和技术服务能力均应服务于教学能力，因此“双师型”师资队伍建设的质量应直接反映在课堂教学过程当中。建立长效的课堂教学质量监控体系是检验“双师型”师资队伍建设质量的最有效的办法，如宁波职业技术学院开展的以“有效课堂认证”活动为抓手的课堂教学质量监控体系，就是检验教师教学能力和“双师型”师资队伍建设质量的有效案例。

第五，企业实践要重“实效”，才能提升教师的实践技能。企业实践的目标应涵盖专业核心技能的学习、企业岗位工作过程的梳理总结、岗位工作任务内容的提炼等；实践的形式应采取“顶岗实习”的方法；验收的方法应采取由企业专家考核专业核心技能的掌握程度、提供岗位工作过程和工作任务总结报告，以及提供包含全新课程任务载体的课程设计等形式。如此，才有可能使企业实践获得实效。

（信息来源：《现代教育管理》 作者：李晓东）

深刻把握高职教育高质量发展内涵

“推进高等职业教育高质量发展”是《国家职业教育改革实施方案》明确提出的重要任务。“双高计划”作为落实职业教育改革的“先手棋”，将汇集高职战线的精锐之师，打造高质量发展的“第一梯队”。在规划“双高计划”建设蓝图时，高职学校应坚持质量导向，深刻把握“引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平”的质量内涵，科学设计建设路径，精准指向引领高质量发展的核心目标。

以创新驱动高质量发展，承担“引领改革”的重任

“双高计划”既是高职教育改革步入深水区的攻坚之战，也是改革迈向升级版的开拓之举。一方面，经过国家示范性高职院校建设计划、高等职业教育创新发展行动计划等项目的深入建设，我国高职教育的发展理念、目标、模式、路径等均趋成熟，而制约高质量发展的瓶颈问题日益凸显，需要通过“双高计划”攻坚克难、清除顽疾。另一方面，“双高计划”的实施基于我国经济由高速增长阶段转向高质量发展阶段的时代背景，是新时代加快人力资源供给侧结构性改革的重要举措，这必然带来新的挑战，诸如 1+X 证书制度试点、育训并举开放办学格局的建立等，都是在“双高计划”建设中需要深入探索的领域。

对于旧问题，要有新视角。如企业参与育人动力不足的根本性难题，除了体制机制的因素外，还要考虑企业自身的发展阶段、企业对合作利益诉求等因素。南京信息职业技术学院通过与行业大企业名企共建产业学院和技术服务平台，既在专业建设上发挥行业领军企业技术先进、资源丰富的优势，又通过技术服务汇集广大中小企业，为合作企业拓展下游客户，为人才培养提供岗位资源，从而构建优势互补、各尽所长、各取所需的校企合作良性生态。

对于新挑战，要能跳出旧框框。如 1+X 证书制度的实施，就不能简单沿用原来“双证书”制度的做法。南京信息职业技术学院将在专业群设立 1+X 证书中心，在参与标准制定、开发分级证书课程、建设相应的师资团队、面向社会开展证书培训、帮助学生获取多个职业技能等级证书等方面，系统开展工作。

以高效的服务供给，彰显“支撑发展”的价值

有效供给的增长是高质量发展的特征之一。高职教育提高有效供给的重点是提高人才培养和技术服务质量，关键在于专业群、课程和教师队伍。

专业群要面向高端产业和产业高端，契合产业的发展趋势和需求，让人才培养更有前瞻性和针对性。根据江苏打造“网络强省”和“制造强省”的需求，南京信息职业技术学院确定了通信技术专业群和电子产品质量检测专业群进行重点建设。前者培养信息通信技术复合型人才，为即将爆发的 5G 时代智慧产业提供支撑；后者培养“懂质量的制造人才”和“懂制造的质量管理人才”，为信息制造业的提质增效提供支撑。

课程要强调先进性和有效性。先进性通过及时对接工作领域的发展得到保持，有效性则通过扎实推进“三教”改革得到提升。南京信息职业技术学院对课程提出了五个方面的要求，即触动心灵的价值引领、联动岗位的教学内容、行动导向的教学设计、互动互促的课堂生态、移动泛在的学习方式，将全面开展“动课工程”，推动课程质量整体升级。

教师队伍是高职学校提高有效供给的基础，但也是短板所在，需要以课程改革为引擎，在机制完善、结构优化、组织变革和能力提升四个方面下功夫，推动跨专业教学团队建设和教学创新能力提高。

以鲜明的类型特色，诠释高质量发展的厚度

《国家职业教育改革实施方案》开宗明义，强调了职业教育作为类型教育的定位；“双高计划”提出到 2035 年要“形成中国特色职业教育发展模式”。

国家示范性高职院校建设计划实施以来，经过十余年的砥砺前行，高职教育已经初步形成了以产教融合为特色的办学理念，并且在办学模式、培养模式、课程开发、教学模式、实训条件建设、师资队伍建设、质量保障等方面，积淀了不少特色做法，产生了一批固化成果。但是从形成中国特色职业教育发展模式的要求来看，这些成果大多还只是停留于办学链条上的局部环节，成熟度、深广度、系统性、覆盖面等都还不足以支撑起职业教育作为一个类型的特色发展模式。

“双高计划”就是要推动已有改革基础的院校，以服务宗旨、就业导向、产教融合、校企合作、双元育人、工学结合、德技并修、育训并举、技术创新等为关键词，探索形成职业教育发展的整体逻辑和系统特征，犹如将散落的明珠穿成璀璨的珠链，做好各个环节的提优深化和补缺创新，形成融合协同的全套机制，使职业教育成为与普通教育区分明显、各有所长的教育类型。

以放眼世界的建设视野，实现高质量发展的高度

“双高计划”将建设高度定位于“世界水平”，到 2035 年的目标更是定位于“国际先进水平”。

我们要深刻认识到，“双高计划”中的国际化，并非简单的“引进来”与“走出去”。“世界水平”要体现在参与国际职业教育标准制定的话语权上，体现在对国际优质职教资源学习、借鉴、消化、创新的开放性上，体现在人才培养方案、课程体系、教学资源的国际通用性上，体现在专业群带头人的国际影响力上，体现在伴随企业“走出去”的人才供给和技术服务能力上。

对此，南京信息职业技术学院将进一步做强“阿斯大学南信中邮建学院”，使之成为中国电子、通信企业在非洲项目的本土化人才供给基地；联合行业内领军企业和国内外信息类职业教育名校，组建“信息通信技术职业教育国际联盟”，推动相关专业标准、课程标准和

教学资源的交流学习和共建共享；组建“电子信息涉外技术服务中心”，为区域中小企业在欧盟和东盟的工程项目提供技术服务。以世界眼光、国际高度来推进学校的人才培养和技术服务。

（信息来源：《中国教育报》 作者：王丹中）

“双高计划”引领新时代职业教育高质量发展

日前，教育部、财政部联合印发《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》(简称《实施意见》)，这是落实《国家职业教育改革实施方案》的重要举措，也是职业教育“下好一盘大棋”的重要支柱，将带动中国职业教育新一轮改革发展。

加快实现职业教育现代化的战略举措

“双高计划”以价值导向服务经济社会高质量发展。当前，我国经济发展转向高质量发展阶段，各行各业对技术技能人才的需求越来越紧迫。“双高计划”响应产业升级和经济结构调整要求，面向高端产业和产业高端，打造技术技能人才培养高地，服务中国产业走向全球产业中高端；深化产教融合、校企合作，推动高职学校和行业企业形成命运共同体。支撑国家战略、融入区域发展、服务产业升级，是“双高计划”重要的政策信号。

“双高计划”以问题导向强化职业教育类型特色。职业教育与普通教育是两种不同教育类型，具有同等重要地位。目前，职业教育类型特色还不够鲜明，体量大而不强、校企合而不深、质量有待提高、体系还需完善。完善职业教育和培训体系，深化产教融合、校企合作，迫切需要发挥高职教育的龙头引领作用，创造可复制、可借鉴的改革经验和模式，引领职业教育改革发展。坚定职业教育发展方向与定位，探索职业教育高质量发展的实现路径，是“双高计划”深刻的政策内涵。

“双高计划”以目标导向促进职业教育现代化加快实现。高职教育是具有中国特色的办学形式，是我国教育改革的活跃因素。没有职业教育的现代化，就没有教育的现代化。《中国教育现代化2035》开启了我国教育现代化新征程，对教育理念、体系、制度、内容、方法、治理等提出了一系列新目标，对职业教育现代化也作出了工作部署。虽然职业教育现代化的时间表和任务书已经明确，但实现路径仍需深入探索，尤其需要高职教育先行先试，率先发展。凝聚职业教育现代化的思想共识与行动共识，是“双高计划”鲜明的政策指向。

舞好职业教育高质量发展的“龙头”

“双高计划”明确一个定位——下好新时代职业教育改革发展先手棋。“双高计划”不仅是建设一批高职学校和专业，更是立足职业教育整体发展的引领性制度设计。近年来，国家实施一系列引领项目，示范校主要创新工学结合人才培养模式，骨干校重点完善校企合作体制机制，优质校着力深化产教融合、校企合作，通过扶优扶强、率先突破、带动整体的建设模式，加快了职业教育改革步伐。站在新的起点上，“双高计划”扎根中国、放眼世界、面向未来，支持一批高职学校和专业群先行先试，形成有效支撑职业

教育高质量发展的政策、制度、标准，为职业教育改革发展和培养千万计的高素质技术技能人才发挥示范引领作用。

“双高计划”建设两个支点——打造技术技能人才培养高地和技术技能创新服务平台。

“双高计划”着眼新时代新要求，引导高职学校深化改革、整体提升，聚焦服务面向、建设高水平专业群，紧密对接科技发展趋势和市场需求，打造技术技能人才培养高地。同时，直面高职技术研发薄弱的问题，围绕生产生活中的实际问题，加强应用研究、技术创新、成果转化，提升服务行业企业社会的技术附加值，打造技术技能创新服务平台。通过人才培养高地、创新服务平台两个支点，支撑国家重点产业和区域支柱产业发展。

“双高计划”达成三个要求——当地离不开、业内都认同、国际可交流。一是紧扣区域发展，精准对接区域人才需求，创新高职教育与区域产业融合发展的运行模式，探索差别化的职业教育发展路径，建设一批高素质技术技能人才培养培训基地，为地方经济社会发展提供不可替代的人才支撑。二是紧贴行业企业，以应用技术解决生产生活中的实际问题，切实提高生产效率、产品质量和服务品质，加强新产品开发和技术成果的推广转化，建成一批技术技能创新服务平台，让行业和企业都认同。三是紧跟“一带一路”建设和国际产能合作，集聚我国优质职业教育资源，通过院校合作、校企合作、政府援外等方式，探索与中国企业和产品“走出去”相适应的职业教育国际化模式，与国际社会共享、交流中国职业教育模式、标准和资源。

汇聚推动职业教育发展的合力

“双高计划”通过国家顶层设计，构建扶优扶强、持续推进的建设机制。“双高计划”对表对标国家教育改革步伐，整体设计改革发展任务，分段规划 2022 年、2035 年两个阶段目标，根据经济社会发展水平、围绕国家战略需要，适时调整建设重点。在建设机制上不搞身份化终身制，动态管理、有进有出、优胜劣汰，通过周期支持、分段推进，持续保持项目张力。中央财政引导和激励，中央、地方、学校各自在职责范围内同向推进改革，着力破除制约职业教育发展的体制机制难题。建立统筹决策、研究咨询、分工落实、监督评价、总结推广的工作链条，完善项目组织管理。

“双高计划”需要地方统筹推进，构建多元参与、协同推进的支持体系。发展职业教育的主体责任在地方，建好“双高计划”，地方支持是关键。地方要充分发挥支持职业教育改革发展积极性主动性创造性，多渠道扩大资源供给，构建政府行业企业学校协同推进“双高计划”的新机制。结合区域功能、产业特点，建立健全产教对接机制，优化职业学校和专业布局，构建以“双高计划”学校为引领，区域内高职学校协调发展的格局。加大资金和政策保障力度，新增教育经费向职业教育倾斜，对“双高计划”学校给予重点支持。着力推动高职学校和行业企业形成命运共同体，吸引行业企业以共建、

共培等方式积极参与项目建设。进一步扩大院校办学自主权，建立健全改革创新容错纠错机制，鼓励高职学校大胆试、大胆闯。

“双高计划”强调学校主动作为，充分激发高质量发展的内生动力。着手综合改革和集中攻坚，找准突破口和增长点，实现重点突破和整体提升。“双高计划”启动只是高质量发展的起点，是否水平高最终还要看成效。列入计划的学校要聚焦学校和专业群建设，以人才培养为中心，围绕《实施意见》提出的“1个加强”“4个打造”和“5个提升”，科学制定建设方案，健全责任机制，持续深化复合型技术技能人才培养培训模式改革，健全德技并修、工学结合的育人机制，率先开展“1+X”证书制度试点，创新高等职业教育与产业融合发展的运行模式，真正发挥带动区域职业教育改革发展的龙头作用。“双高计划”不仅限于入选的学校和专业群，应是高职战线共同的目标方向，每所学校都应在高水平目标引领下，找准自身发展定位，持续深化改革，强化内涵建设，办出特色水平，实现高质量发展。

（信息来源：石家庄科技信息职业学院网站）

以“双高计划”引领高职教育高质量发展的思考

高质量发展是新时代我国高职教育发展的核心主题，相对于规模发展，高质量发展是基于优化高等教育结构和基于打造鲜明的类型特色而言的，是一项十分复杂的系统性工程，应明确价值导向、问题导向、目标导向、改革导向和发展导向，以“双高计划”为引领，集中力量建设一批引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平的高职学校和专业群，带动职业教育持续深化改革，推进高职教育高质量发展。

经过较长时间的酝酿、筹备和协调，教育部、财政部《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》（教职成〔2019〕5号）（以下简称“双高计划”意见）已正式印发，“双高计划”从酝酿开始就受到了广泛关注，从文件发布之日起便引起各方的极大兴趣。“双高计划”意见明确指出：“要集中力量建设一批引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平的高职学校和专业群，带动职业教育持续深化改革，加强内涵建设，实现高质量发展。”高职院校将其作为改革发展的重要机遇和契机，省级教育行政部门作为重要抓手和推动力，相关的申报、评审等工作都在全方位展开，建设工作也已经启动。“双高计划”的实施就是要舞起职业教育的龙头，引领职业教育高质量发展。也就是说，引领高职教育高质量发展，带动职业教育改革创新，应该是“双高计划”的重要目标之一，而如何发挥“双高计划”的引领作用，正是决策部门和高职战线同行密切关注的大事。

一、高质量发展是新时代高职教育发展的时代主题

习近平总书记在党的十九大报告中明确指出：“中国特色社会主义进入新时代，各项工作都要有新气象，各方面工作都要有新作为，在新的历史发展时代，经济增长方式将由规模扩张转入高质量发展。”对于职业教育尤其是高等职业教育而言，在新时代，由于其具有跨界的属性，高质量发展就显得尤为必要，而其重要性则更加突出，因为高职教育是与产业发展关系最密切的教育类型，它的发展对于我国经济转型和产业升级具有重大意义。

（一）高质量发展是相对于规模发展而言的

如果从20世纪80年代短期职业大学算起，高等职业教育作为一个新的类型已经有近四十年的发展历史，先后经历了20世纪的探索摸索阶段和世纪之交及其后的规模发展阶段，特别是近二十年来，国务院先后就大力发展职业教育，加快发展职业教育颁发过若干重要决定，教育部、财政部、国家发改委等部门也出台过许多实质性支持措施。应该说，近20年来，我国高等职业院校学校数量逐年增加，在校学生规模不断增多，基本达到了国家关于高中后教育中高职教育与本科教育同占“半壁江山”的目标要求，规模扩张十分迅速，已经形成了世界上规模最大的职业教育体系，成绩应予以充分肯定。但与此同时也应看到，与快速扩张的规模发展相比，高等职业教育在质量提升、特色打造等方面还存在着不少问题，地区之间发

展更是不均衡，人才培养质量也存在着参差不齐的情况。因此，如何适应经济社会发展进入新阶段，经济发展模式转入高质量时代的新要求，必须把高质量发展放在突出位置，引领新时代职业教育高质量发展。

（二）高质量发展是基于优化高等教育结构要求而言的

从事物发展的进程看，我国的高等职业教育经历了急需的探索性扩张发展阶段、扩张性规模发展阶段和基于适需的内涵式发展阶段，它为我国教育和人才结构的优化、技术技能人才的供给、整个高等教育结构的改善均起到了十分重要的作用。但随着高等教育从大众化向普及化的深入，规模扩张已经不再成为我国高等教育的主要问题，结构问题便成为新的突出问题。《国家职业教育改革实施方案》（以下简称“职教 20 条”）第三条明确指出，推进高等职业教育高质量发展。要把发展高等职业教育作为优化高等教育结构和培养大国工匠、能工巧匠的重要方式，使城乡新增劳动力更多接受高等教育。高等教育结构优化的任务历史地落在了我国高等职业教育发展身上。正是从这种意义上，国务院作出高等职业教育大规模扩招 100 万的举措，在积极推动应届高中毕业生、中职毕业生报考高职院校的同时，鼓励退役士兵、下岗工人和农民工等作为其他来源考生报考高职院校也是具有战略意义的，是一种新时代的质量观。

（三）高质量发展是基于打造鲜明的类型特色而言的

“职教 20 条”开宗明义，“职业教育和普通教育是两个不同的类型，具有同等重要地位”，并同时指出，“经过 5~10 年左右时间，职业教育基本完成由政府举办为主向政府统筹管理、社会多元办学的格局转变，由追求规模扩张向提高质量转变，由参照普通教育办学模式向企业社会参与、专业特色鲜明的类型教育转变”。其中第三个转变很值得思考和研究。实际上，它也是高度的质量问题，也就是说，要从主要模仿高等专科教育，带有明显的“本科压缩饼干”形式，从借鉴高等专科教育的专业目录、课程体系、运行模式，探索构建起自己的体系，包括产教融合、校企合作、社会和行业企业广泛参与等。正是从这种意义上说，要通过努力，建成覆盖大部分行业领域，具有国际先进水平的中国职业教育标准体系，使世界上第一个明确高等职业教育法律地位的中国高等职业教育真正具有鲜明的类型特色，形成具有知识产权和标准体系的高等教育类型和层次体系，从而形成真正有特色和高质量的高等职业教育。

二、高职教育高质量发展是一项十分复杂的系统性工程

高质量发展中的高是一个程度副词，高相对于低而言，作为一个与粗放型发展相对应的词，高质量发展是相对于规模发展而言的。同时，作为一个发展过程，它也是与发展阶段相协调的。如果说 20 世纪 80 年初开始的摸索探索是 20 年，世纪之交的规模发展又是 20 年，那么 2019 年从全面贯彻“职教 20 条”和“双高计划”意见开始，中国高职教育开始进入第

三个 20 年，可理解为转型发展时期，也可称之为高质量发展时期，这个时期高职教育的发展主要体现出以下三个特征。

（一）高质量发展要以规模发展为基础

规模与质量之间的关系是对立统一的，作为推进高等教育大众化的重要抓手，作为城乡新增劳动力更多接受高等教育的路径，作为优化高等教育结构的重要方式，高等职业教育高质量发展必然离不开规模，如果没有一定的数量和规模，就难以找到体现质量和水平的标尺，如果不重视高职教育的规模发展，高职教育还无从有资格来谈质量，何况高质量，只有在规模发展到一定程度，才需要研究如此规模的教育特色在哪儿？生命力在哪里？应该有什么样的制度、标准和质量，正因为这样，今天谈高质量发展，千万不可否认过去的发展，更不能否定规模扩张对高等教育乃至整个教育的作用，更何况，质量在不同阶段有不同任务和不同要求，紧缺时，满足急需就是质量；广泛需要时，规模就是质量；结构需要优化时，才体现出质量特征，因为有了规模发展的基础，谈质量才更有意义。

（二）高质量发展要以类型特征为基点

事实上，从 20 世纪 80 年代发展短期职业大学开始，学者们就一直研究高等职业教育究竟是什么？有没有存在的价值？先后经过了“肯定——否定——再肯定”，“存在——争论——再存在”的阶段，先后经历了“三不一高”“三改一补”“三教统筹”等探索。到了世纪之交，国家做出实施高等教育大众化的战略决策时，才把大力发展和加快发展高等职业教育作为重要政策。此后，又做出了要形成“适应产业发展需求，产教深度融合，中职高职衔接，职业教育与普通教育相互沟通，体现终身教育理念，具有中国特色、世界水平的现代职业教育体系”的要求。直至今日，再一次明确提出深化职业教育改革，推动职业教育向鲜明的类型特色转变的要求，这实际上也更加明确，讲高等职业教育高质量发展必须要以类型为基点，而整个类型特征，实际上就是要贯彻习近平总书记在 2014 年关于职业教育所做的重要批示，即职业教育是国民教育体系的重要组成部分，是人力资源开发的重要组成部分，是打开青年走向成才成功的大门的重要通道，必须坚持服务发展，促进就业的方向；必须坚持产教融合，校企合作；必须坚持工学结合，知行合一；必须在企业社会广泛参与下，面向市场，形成各方合力才可能办得更好。

（三）高质量发展应具有系统性特质

高质量发展作为我国高等职业教育发展的较高阶段，具有多层次、多样化且十分丰富的内涵，如果从直观上看，它必然与内涵发展、特色发展、创新发展、转型发展等密切相关，更具有高品质发展、高水平发展、可持续发展等涵义。高质量一定要与内涵式发展相联系，如果发展仍停留在铺摊子、扩外延，就一定谈不上质量，更谈不上高质量，如果高等职业教育和高等职业教育培养的人才没有特点，而是千校一面、千篇一律，也就谈不上高质量。高

质量一定伴随着创新,创新已经成为这个时代的重要特征,成为我国新发展理念的首要理念,如果在发展过程中不走创新之路,就难以在体制机制、人才培养模式等方面创出新路子,也就谈不上高质量发展。在新的历史阶段,高质量发展更具有转型发展的新要求,也就是说,要从政府举办为主向政府统筹管理、社会多元办学的格局转变,由追求规模扩张向提高质量转变,由参照普通教育向企业社会参与、走进特色鲜明的类型教育转变,并探索形成书证融通新机制,从而为建设新教育类型、推动高质量发展、实现可持续发展打下基础。

三、实施“双高计划”,推进高职教育高质量发展

为落实“职教20条”,教育部、财政部发布“双高计划”意见,教育部等四部门印发《关于在院校实施“学历证书+若干职业技能等级证书”制度试点方案》(教职成〔2019〕6号),国家发展改革委、教育部关于印发《建设产教融合型企业实施办法(试行)》(发改社会〔2019〕590号),教育部印发《关于职业院校专业人才培养方案制订与实施工作的指导意见》教职成〔2019〕13号等文件,这些政策措施和制度文件的出台一方面是要在面上推进高职教育高质量发展,另一方面希望通过实施“双高计划”对高职教育高质量发展起一个促进作用,而如何发挥“双高计划”的引领作用,笔者以为需要重点关注和研究以下路径。

(一)明确“双高计划”建设的目标导向,实现目标引领

从示范骨干校建设,到优质校建设,再到“双高计划”,并不是简单的优中选优,而是要以持续的政策供给,有计划、有步骤、有重点地推动职业教育发展,要通过“双高计划”,明确一批优秀高职院校群体的发展方向,引导这些高职院校围绕服务国家战略,回应民众关切,在引领新时代职业教育改革创新,加快实现职业教育现代化等方面下功夫。也就是说,“双高计划”要为建设高水平学校和高水平专业群设立一个明确的目标,即达到引领改革、支持发展、中国特色、世界水平,引领高等职业教育打造类型特色,形成了类型特色相适应的体制机制是基本要求;支撑国家发展战略、区域经济社会发展战略和学生成长成才发展要求是直接目的;坚持在中国共产党领导下扎根中国大地办学,培养中国特色社会主义接班人的办学方向,经过持续改革创新和投入建设,达到世界一流是努力目标,明确了一流目标、改革目标、发展目标,就是要打造并树立起世界范围内具有中国特色、一流水准的高职教育,才会从目标导向对提高中国高等职业教育的整体质量和推动其可持续发展起到示范引领作用。

(二)明确“双高计划”建设的价值导向,实现价值引领

从本质上讲,“双高计划”是内含价值观的,也就是说,“双高计划”是有价值导向的。这个价值导向就是要适应中国特色社会主义进入新时代,我国经济社会发展转向高质量发展新阶段,各行各业对高素质技术技能人才的需求越来越紧迫的要求,“双高计划”建设学校和专业,要适应产业升级和经济结构调整要求,面向高端产业和产业高端,在打造技术技能人才培养高地、打造技术技能创新服务平台、打造高水平专业群、打造高水平“双师型”教

师资队伍上下功夫，从而更好地为中国经济社会转型服务；通过国际合作，提供中国标准等为“一带一路”倡议的实施和推进服务。这就是说，通过“双高计划”建设，深化产教融合、校企合作，推动学校和行业企业形成紧密型合作机制，在支持国家战略，融入区域发展，服务产业升级，在实现业内都认同、地方离不开、国际能交流上取得高职教育的新进展，使高职院校在人才培养、科学研究、社会服务、国际交流、文化传承创新与技术技能积累等方面发挥重要作用和重大影响，成为真正具有不可替代性的教育，通过践行这一明确要求，实现对高质量发展的价值追求。

（三）明确“双高计划”的问题导向，实现类型教育构建

高等职业教育是我国高等教育的一个类型，已经存在了几十年，经过长期发展，我国高等职业教育规模增长很快，院校数量增加很大，高等教育“半壁江山”格局基本形成。但不忽视的问题是，我国高等职业教育主要被当作专科的“翻版”和“本科的压缩饼干”。从政策层面上，高职高专仍同属一个概念，从具体运行看，在运行机制、治理体系等方面仍然参照高等专科学校的管理办法，虽然规模发展快，作用贡献也不小，但体量大而不强，校企合而不深，质量参差不齐等问题仍比较突出。尤其是充分体现自主知识产权，具有鲜明类型特色的专业教学标准、课程标准、制度体系、资格证书等尚未形成可复制、可推广、可借鉴的经验。在学习德国、澳大利亚、加拿大、新加坡、美国等发达国家职业教育经验时也仍然有较多不适应情况，因此，“双高计划”一定要坚持以我为主、融合提炼、博采众长、自成一家、中国特色、校本样式的要求，积极主动地在制度、标准、规范等方面下功夫，真正把高职教育类型特征不鲜明的问题解决好，探索形成中国特色的高职教育话语体系和标准体系，为中国教育走向世界创造经验。

（四）明确“双高计划”的改革导向，实现引领改革

改革开放以来，我国高等职业教育在适切的政治经济制度支持下，创造性地探索出以校企合作为基础的办学模式和以实践能力为核心的人才培养模式，逐步建立起主动回应经济社会发展需求的机制，高等职业教育创造性地回应了我国高等教育和职业教育的双重发展需求，极大地推动了我国高等教育大众化进程并引领了职业教育整体质量提升，成为高等教育体系和职业技术教育体系中发展最快并相对独立的部分，实现了从无到有，从有到大，从大到强的快速发展，取得了历史性成就，实现了历史性突破，为改革开放历史背景下中国特色教育生成与发展提供了一个重要案例。在这个过程中，政策是塑造高等职业教育类型特色和推动高等职业教育发展的重要力量，并逐步形成了鲜明的历史特征和深刻的制度烙印。新世纪以来，高职教育无论是示范校建设、骨干校建设还是优质校建设，其中最明确的政策导向就是突出改革，以改革促发展。“双高计划”牢固树立新发展理念，服务建设现代化经济体系和更高质量更充分就业需要，扎根中国、放眼世界、面向未来，强力推进产教融合、校企合作，

聚焦高端产业和产业高端，重点支持一批优质高职院校和专业群率先发展，引领职业教育服务国家战略、融入区域发展、促进产业升级，为建设教育强国、人才强国作出重要贡献，突出地体现了改革导向，以改革推动形成引领高职教育高质量发展的强大动力。

（五）明确“双高计划”的发展导向，实现支撑发展

2006年，国家实施示范性高等职业院校建设计划，重点建设100所高等职业院校，着力在专业人才培养模式改革上创新突破，并推动学校领导和服务能力的提升。根据当时的情况，笔者曾经就示范校建设提出三条建议：一是示范建设的真谛应是机制创新和文化引领；二是百所示范校要成为高职教育“百花园”；三是高职教育要从“百花绽放”走向“千花盛开”。站在高等职业教育高质量发展的新时代，我们更需要进一步明确“双高计划”学校和专业群在建设过程中和建设后的责任，那就是承担对高职教育战线推动发展和引领服务的责任。具体而言，一是要强调“双高计划”担负引领战线、服务战线的责任，在结对帮扶贫困地区、欠发达地区、民族地区、边疆地区方面有要求；二是要建立“双高”建设院校面向上述地区招生比例的要求，让这些学校为上述地区做贡献；三是要明确“双高”建设的重点是在探索形成办学机制、建立健全制度、建设形成标准、开发利用教学资源等方面发挥作用，不仅让其走向世界，还要服务引领战线，如“1+X”证书制度试点，教师、教材、教法三教改革等；四是要督促各地区在投入“双高”专项资金的同时，要确保落实高职院校生均经费和学生资助等基本保障制度，促进各学校在基本保障条件下提高质量。

2019年，我国高等职业教育发展又站在一个新的起点上，随着《中国教育现代化2035》《国家职业教育改革实施方案》等重要政策文件的颁布实施，推进高职教育高质量发展成为时代主题，相关的制度供给正在生成。高职教育高质量发展是一项系统性工程，必须既重视“双高计划”的撬动、带动和引领，也注意面上高职教育整体的改革和发展，并通过彰显高等职业教育的类型特色和时代贡献来加以实现。这要求我们扎根中国大地办中国特色高等职业教育，在实践中科学设计、合理确定高等职业教育发展的规模、结构、效益和强度，采取政府推动与引导社会力量参与、顶层设计与支持地方先行先试、扶优扶强与提升整体保障水平、教学改革与提升院校治理能力等结合的方式，从而真正形成我国高职教育千花盛开的繁荣景象的良好局面，持续推进高职教育高质量发展。

（信息来源：《现代教育管理》 作者：周建松）

基于知识关系的高职学校专业群建设策略探究

2019年4月,教育部、财政部印发了《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》(以下简称《意见》),中国特色高水平高职学校和专业建设计划(以下简称“双高计划”)正式部署。《意见》要求集中力量建设50所左右高水平高职学校和150个左右高水平专业群,而50所左右高水平高职学校也要完成2个专业群建设任务,可见,专业群建设是“双高计划”的关键内容,如何进行专业群建设成了高职学校极为关注的问题。专业是知识传递和生产的载体,专业关系的核心是知识关系,高职学校专业群的构建从最根本的维度看要基于对知识关系的分析。

一. 专业群的编组策略

组建专业群,形成以专业群为基本单位的高等学校专业治理结构,是始于本科院校的一种专业发展模式。近年来许多大学把分散的相关学科组织在一起,成立学部,就可视为组建专业群的过程。实践证明,如能有效地消除专业群组建中的一些不利因素,充分发挥其有利因素,将极大地推进群内各专业的建设,因为它不仅能集中资源完成各独立专业无法完成的大型建设任务,而且可以发挥群内各专业之间的相互支撑作用,优化各专业的发展环境,促使专业群内的各专业跨上一个全新平台。

我国高职教育自创办以来,一直采取以独立专业为单位的专业治理模式;前些年尽管有些高职学校进行了专业群建设的探索,但专业群并没有成为我国高职学校专业治理的主导模式。这是因为在传统产业模式下,高职教育面向的职业边界比较明晰,因而采取了针对某一职业或职业群对学生进行深度职业能力训练的人才培养路径。《意见》要求把专业群建设作为高水平高职学校建设的关键内容,意味着高职教育的政策制定者充分意识到了组建专业群对高职专业未来发展的重大意义,同时也标志着我国高职学校专业治理模式的根本转型。其背景是智能化时代,产业模式变化所带来的职业结构变化,即职业出现了大规模相互交叉、融合的趋势。高职学校应当抓住这一契机,通过对专业群建设规律的探索,把专业建设推向一个新的水平。组建专业群,首先涉及到如何编组专业群的问题,即组建什么样的专业群,以哪个专业为核心来支撑起整个专业群,哪些专业可以进入这个专业群,进入专业群的专业之间是什么关系等系列问题。专业群编组不能只是简单地依据专业自愿原则把一些看似有关系的专业组合在一起,以上这些问题如果解决不好,专业群就会成为专业的一种形式化存在。

深入实践会发现,高职教育专业群编组比本科教育专业群编组复杂得多,因为本科教育的学科分类就是根据学科知识的逻辑关系进行划分的,其一级学科与二级学科之间的关系比较清晰。以作者所从事的教育学科为例,教育学是一级学科,同时也是一个专业群,它里面包含了大量的二级学科,如教育学原理、教育史、职业技术教育学、高等教育学、比较教育

学等。这些学科之所以能组织在一起，成为一个专业群，是因为它们有一个共同的研究课题，即“教育”。整个这个专业群中有一个发挥核心作用的专业，即教育学原理，只有这个专业可以支撑起整个专业群。因此本科教育专业群编组的主要任务不是寻找专业之间的逻辑关系（这已是现成的），而是如何打破作为一种社会建制的学科之间的壁垒。对高职教育来说就不同了，因为高职教育的专业不是根据知识之间的逻辑关系设置的，而是以具有相对独立性的技术和职业为参照点设置的。高职教育的专业大类与具体专业之间并不存在必然的人才培养内在逻辑。这就使得高职教育的专业群编组首先要回答专业群的编组逻辑问题。

目前高职教育专业群编组通常使用的逻辑有三种：一是产业逻辑，即把产业链上的相关专业组织到一起，比如把与产品生产相关的原材料生产与加工、产品制造、产品物流、产品售后服务等专业组织到一起；二是岗位逻辑，即把有工作关系的专业组织到一起，如把物流、营销、商务等相关专业组织到一起；三是内容逻辑，即把课程内容有相关性的专业组织到一起，如把机电专业、物流专业与汽车制造、汽车维修专业组织到一起。然而要看到，这三种逻辑并非在一个层面上的。教育是一种人才培养与知识生产的活动，因此从最根本的意义上说，专业群编组的逻辑只能在知识层面去寻求，产业链、岗位相关只是寻求专业群编组逻辑的线索，而非编组逻辑本身。不应鼓励学校把存在于一条产业链上，却无知识内在联系的专业生硬地组织到一个专业群中。比如没有必要把农产品种植与食品加工专业组织到一起，也没有必要把钢铁生产与汽车制造专业组织到一起。这是专业群编组中要特别注意导向的问题。

当然，由于本科教育与高职教育专业群组建的目的不同，因而它们对知识的逻辑要求也有所不同。本科教育组建专业群的主要目的是促进学术知识的生产，因此其更多地从科学研究突破的角度寻求专业群编组的知识逻辑；高职教育组建专业群的主要目的是促进技能型人才培养，因此它更多地应从复合型应用人才培养的角度寻求知识逻辑。职业类别的多样化决定了高职教育专业群编组需要采取不同模式，常见模式有立柱模式、扣环模式和车轮模式。立柱模式的特点是群内有一个作为支柱的专业，其他专业依附它而发展；扣环模式的特点是群内各专业之间是交叉、并列关系，没有哪个专业能发挥绝对的支柱或中心作用；车轮模式的特点是群内有一个居于中心地位的专业，但它与群内其他专业之间的关系是平面的（见图1）。

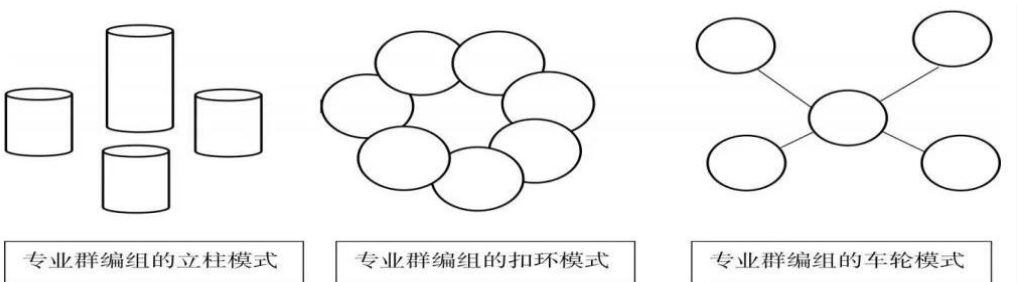


图1 专业群编组的三种典型模式

可见，高职教育专业群的编组，不能简单地把一些看似有相关性的专业集中到一起，而是要借助图 1 中的几种模型，通过对专业之间知识关系的分析对编组专业进行筛选。在高职教育现有专业基础上编组专业群，可能会发现存在较为清晰、紧密的知识关系的专业并不多，但是如果把一些专业根据专业群编组需要进一步设置专业方向，就会发现存在大量可编组的专业。设置专业方向是专业群编组的策略之一。同时，组群专业选定后，还存在以哪个专业来命名专业群的问题。目前高职学校通常是选择其中建设水平比较高的专业的名称来命名专业群，然而用来命名专业群的专业应当是在专业群中能发挥核心支撑作用的专业，对图 1 中的三种模式来说均是如此。扣环模式中虽然各专业之间是交叉、并列关系，但在这条链中通常还是会有相对来说处于链头的专业。

二. 专业群的平台课程构建策略

遴选专业编组了专业群，那么专业群建设进而面临的问题是如何构建平台课程，以发挥专业群在人才培养上的优势。专业群平台课程既是专业群形成的纽带，也是专业群内各专业之间潜在知识关系固化的载体，因而专业群平台课程构建是专业群建设的基础，问题是该如何开发平台课程。

目前专业群平台课程开发的主要思路有两个：一是门类固定平台课程的寻求。专业群平台课程构建往往持一个基本假设，即平台课程是对所有学生来说均具有确定性意义的课程，它力图构建出专业群内所有专业的学生均要学习的共同课程，这些课程是进一步学习各专业课程的基础。二是专业群平台课程的形成。通常以专业群内各专业共同的基础理论知识为平台课程构建的基础。当专业群内有明显可以发挥支柱作用的专业时，平台课程通常就是以支柱专业的基础理论为基本内容；如果专业群内没有明显可以发挥支柱作用的专业，各专业之间的关系是平面的，那么课程开发者就会努力去寻找群内各专业所共有的基础理论作为平台课程的内容。

然而，这样一种比较流行、在高职学校中接受度高、凭借经验看似非常合理的专业群平台课程构建思路，却未必是符合专业群建设需要的。在这种平台课程构建思路中，不管作为平台课程的内容的基础理论知识是来自支柱专业，还是来自各专业的共有基础理论知识，都没有回答一个问题，即把这些专业组建在一起的目的是什么。难道就是为了能够让群内各专业的学生能够学习共同的基础理论知识吗？如果只是这一目的，那么把这些课程编入到各专业的人才培养方案中，以各个专业为单位分别组织教学也是可行的方案，并且这种方案的教学管理还会简单一些。另外，以共同的基础理论知识为依据构建平台课程，客观上还会使得课程体系难以摆脱传统的三段式课程，课程模式难以摆脱传统的学科课程模式，以致多年来努力推进的能力本位课程改革成果付之东流。专业群平台课程的这种构建思路还很可能导致一个结果，即把许多专业的学生集中到一起上“大课”，使专业教学的质量反而降低。这

一情况在本科院校的专业群平台课程构建中已经发生，人们原本认为专业群平台课程集中了专业群的整体资源优势，其质量应该更高，而实际情况却是平台课程的质量往往不如各专业自身所开设的专业课程高。造成这一问题的原因与教师的专业归属感有关，也与专业群平台课程构建的思路有关。高职院校专业群平台课程构建应该吸取这一教训。

要设计、选择好专业群平台课程，首先要在专业群组建中深入理解“积聚专业资源”这一概念的涵义。积聚专业资源不等同于节约专业资源，把大批量学生聚集在一起学习平台课程，以减少教师等教学资源投入，而是为了促使各专业的资源之间能发挥相互支撑作用，并且可以把专业资源集中起来，建设单个专业所无法建设的专业平台，如大型的实训平台、技术研发平台，快速提升高职的专业建设水平。在这个意义上，从不同专业领域知识之间相互支撑的角度来看，各个专业希望从其他专业那里获得的并不是基础理论课程，而是具有很强的应用价值的核心能力课程。如果能够从专业群内各专业中抽取出一部分专业核心课程供各个专业的学生学习，那么将大大促进群内各专业复合型人才的培养，各专业之间的相互依赖性也会大大增强，从而组建起真正的专业群。

专业群平台课程的存在形式也要从确定性走向选择性、组合性。根据以上分析，专业群编组有多种模式，因而专业群平台课程也可以采取多种存在形式。比如对于立柱模式而言，可以采取必修课形式，建设若干门要求群内所有学生均要学习的专业群平台课程；对于车轮模式，可以建设若干门设置相对固定的专业群平台课程，但采取限定选修的方式把这些课程提供给各专业的学生进行学习；对于扣环模式，则有必要根据不同专业学生学习的需要，把一门课程设置成不同类别供学生选择，从而形成一个由多个课程类别并列组成的群集式平台课程。可见，在专业群平台课程构建中，有必要针对不同专业类别的特点，创造性地进行专业群平台课程的模式设计，形成百花齐放的专业群课程模式开发格局。

三. 专业群的持续发展策略

专业群建设容易出现的一个问题是，群内各专业只是名义上聚集在一起，相互之间没有形成深度的相互支撑和依赖关系。由于缺乏内在的逻辑关系，这种群久而久之很容易被废除。这种情况在本科院校已经广为存在，近年来组建的许多学部更多地只是发挥了管理上的集约功能，并没有在各专业之间实质关系的建构上发挥作用。事实上，各高职学校都已实施了二级管理，每个二级学院都有多个专业，这些专业隶属于一个二级学院，本身就说明它们之间存在某种支撑和依赖关系，但目前的状况是，这些专业之间往往只是作为独立的专业聚集在一起，相互之间并无实质关系。当然，专业的这样一种各自为阵的状况，正是“双高计划”提出建设专业群的动因，但它同时也说明，如果还是按照常规思路进行专业群建设，该项建设任务很可能成为“双高计划”最缺乏实质内容的建设项目。顺便强调，“双高计划”允许跨院系组建专业群，从专业群组建自身的需求来看，这一政策是合理的，它使得高职学校在

专业群组建中有了更大自由空间，容易产生具有创新价值的专业群，但专业群一旦完成编组后，必须把群内所有专业归入到一个二级学院，否则专业群的内在逻辑联系将更难建立。

要在专业群内各专业之间建立相互支撑和依赖关系，仅仅通过搭建专业群平台课程是不够的，因为课程没有这么强大的粘合力。课程建设成果的最大受益者是学生，而不是教师。相反，教师会由于担心专业群存在最终瓦解的风险，其为课程建设所投入的精力可能得不到认可而对专业群建设持消极态度。专业群形成之初会发现，很少有愿意自觉承担专业群平台课程的教师。当然，也可以通过把各专业的资源集中到专业群层面进行管理和使用，通过剥夺专业资源使专业产生对专业群的依赖，从而使专业群保持稳定发展状态，但这一策略与目前已经有的二级学院在专业发展中所发挥的功能并无实质区别，因而也不是一种合适的策略。专业群的形成不能仅仅依靠行政手段，从根本上说还是要遵循专业自身的内在发展逻辑。

从社会学的角度来看，把社会组织中的个体组织到一起的最强有力的纽带是生产过程中的分工与合作。专业群作为一种社会组织，把群内各成员组织起来的最为强有力的粘合剂是在知识生产过程中形成的生产关系。高职学校的主要功能定位是技能型人才培养，但高职学校作为一种高等教育机构，也应当开发其知识生产功能。知识传递与知识生产是所有高等教育机构不可分割的两大功能，不同类型高等教育机构之间的差别主要是两种功能所占比重不同，以及所生产知识的类型差异。对高水平高职学校来说，开发知识生产功能是促使其提升办学水平的重要抓手。只是与研究型大学以学术知识生产为主要生产功能不同，高职学校所要实现的功能是技术知识生产。通过规划和实施需要群内各专业的教师紧密协作才能完成的技术研发及服务项目，并通过这个过程让所有参与的教师能平等地分享技术知识生产所取得的成果，是促使高职学校专业群发展到更高水平，并实现可持续发展的关键策略。

因此，专业群的组建并非一次性活动，并非把按照特定原则遴选的各专业组织到一起，在一定程度上实现了人才培养的支撑关系便形成了专业群。专业群组建是一个逐步发展的过程。发展的载体是跨专业技术研发项目的实施。随着技术研发项目的推进，专业群内教师之间的合作关系将日益紧密和深入，同时他们将会找到各专业之间在技术研发中越来越清晰的结合点，从而使得相互之间的合作越来越具有实质性。这是专业群最为成熟的状态，发展到这个状态，群内各专业已经融为一体，成为在技术研发与服务以及技能型人才培养中发挥强大功能的载体。根据专业群内各专业之间知识的融合水平，可以把专业群发展划分为初创期、合作探索期、成熟期三个阶段，各发展阶段呈现出不同的特征与发展的关键内容（见表1）。

表 1: 高职院校专业群发展水平划分模型

发展水平	发展水平名称	发展水平的特征	发展的关键内容
I	初创期	1. 形成了专业群基本建制; 2. 群内各专业的主要资源聚集到了一起; 3. 搭建起了专业群平台课程, 课程体系以专业群为单位进行了整体规划	1. 稳定专业群的基本建制; 2. 完善专业群平台课程, 使之在人才培养中发挥出更强的实际效应; 3. 提升群内各专业的教师对专业群的认同度
II	合作探索期	1. 在制度管理下, 专业群整体运行平稳; 2. 群内各专业的教师已经接受了专业群的存在; 3. 群内不同专业的教师之间开始尝试探索合作开展技术知识生产项目	1. 进一步增强群内各专业的教师对专业群的认同度; 2. 引导不同专业的教师尝试联合申请并实施技术研发项目
III	成熟期	1. 群内各专业的教师对专业群的认同度超过了对专业的认同度; 2. 群内不同专业的教师之间通过合作完成了重要技术知识生产; 3. 群内不同专业的教师之间探索出了更加清晰的跨专业合作点, 促进了新的专业方向的产生	1. 引导各专业的教师在深入交往、合作的基础上, 寻找到专业之间更加清晰、有重要发展意义的合作内容, 并展开具有创新价值的技术知识生产活动; 2. 引导教师把技术知识生产的成果纳入到平台课程中, 形成更能体现专业合作价值的平台课程

既然专业群组建是一个过程, 需要经历从最初的行政调整水平发展到最高的知识融合水平, 那么专业群的发展目标与任务规划, 就应当按照这样一个过程来进行; 对专业群建设成果的认定也应当以专业群为单位, 而不能把专业群建设成果等同于群内各专业建设成果的组合。专业群形成过程的复杂性也说明, 作为专业群建设的负责人, 不仅要具备很高的专业水平, 还要熟悉群内其他专业的基本内容与发展逻辑, 同时还要具备极强的专业群整合能力。专业群建设成功与否, 很大程度上取决于专业群负责人, 专业群建设中要高度重视专业群负责人的遴选。

四. 结语

专业群作为高职教育专业治理的一种新模式, 其提出的背景是智能化条件下产业模式与职业结构的深刻变化所带来的对复合型技术技能人才培养的需要, 是高职教育专业治理模式发展的趋势。但专业群构建是一个非常复杂的过程, 这一过程并非仅仅通过外部行政力量的规制就可完成, 而是需要通过内部关系的长期生长才能完成, 其中最为根本的关系就是知识关系。只有沉降到知识关系层面深度思考, 才能寻找到专业群构建真正有效的策略。

(信息来源:《现代教育管理》 作者:徐国庆)