

应用技术型高校“双师型”教师标准:现状、问题与对策

□张兆诚 曹晔

摘要:构建应用技术型高校“双师型”教师标准是完善国家教师标准体系、促进“双师型”师资队伍专业化发展的重要举措。文章通过对全国167所转型院校的调研发现,目前转型院校层面的“双师型”教师认定标准存在着四方面问题:院校数量有限,多数转型院校认识不到位;“双师型”教师内涵不清,标准认定缺乏科学基础;认定标准要求不高,难以体现“双师型”教师本质和特征;标准评价指标单一,可操作性不强。为此,从完善国家教师标准体系、促进教师专业化发展的视角出发,需要厘清应用技术型高校“双师型”教师内涵;科学建立应用技术型高校“双师型”教师标准的逻辑框架;探索构建基于“双师型”教师能力的认证标准。

关键词:双师型教师标准;应用技术型高校;双师型教师;认定标准

作者简介:张兆诚(1995-),男,广东惠州人,天津职业技术师范大学职业教育学院硕士研究生,研究方向为教育学原理;曹晔(1963-),男,内蒙古丰镇人,天津职业技术师范大学职业教育教师研究院教授,博士生导师,研究方向为职业教育与经济。

基金项目:2015年国家哲学社会科学一般项目(教育学)“应用技术型高校标准体系研究”(编号:BJA150055),主持人:曹晔。

中图分类号:G715

文献标识码:A

文章编号:1001-7518(2020)09-0078-07

《国家职业教育改革实施方案》中提出,标准在职业教育质量提升中具有基础性作用,推进职业教育高质量发展,要把标准化建设作为统领职业教育发展的突破口。应用技术型高校作为本科层次的职业教育类型,其高质量发展很大程度上依赖于一只高素质、专业化水平高的“双师型”教师队伍,而应用技术型高校“双师型”教师标准则是师资队伍质量的重要保障。在实践中,部分转型院校意识到“双师型”教师的重要性,从教师准入的视角制定了院校层面的“双师型”教师认定标准,一定程度上促进了“双师型”教师队伍建设。但由于缺乏科学的统一标准,各转型院校制定的认定标准仍存在较多问题,难以切实体现“双师型”教师的特点和要求,这一方面需要转型院校在实践中大胆探索,总结经验,认真分析原因并努力解决实践中的问题,另一方面也启示我们要加快“双师型”教师标准的研发进度。

一、应用技术型高校“双师型”教师标准的现状
2012年中共中央国务院《关于加强教师队伍建

设的意见》中指出:“完善教师专业发展标准体系。根据各级各类教育的特点,出台幼儿园、小学、中学、职业学校、高等学校、特殊教育教师专业标准,作为教师培养、准入、培训、考核等工作的重要依据”^[1]。此后,部分转型院校积极响应国家政策文件的号召,依据自身特点制定了院校层面的“双师型”教师认定标准,为应用技术型高校“双师型”教师标准构建提供了可借鉴的实践经验。

(一)应用技术型高校“双师型”教师认定标准的基本情况

通过对34个省级行政单位^①的167所转型院校官网资料^②的实证调查,如表1所示,统计发现全国共有18个省、直辖市和自治区共计44所转型院校制定了院校层面的“双师型”教师认定标准,参与制定认定标准的省级行政单位占比为52.9%,制定认定标准的转型院校占比为26.3%;从转型院校分布情况来看,河南省共有13所转型院校制定了“双师型”认定标准,是制定“双师型”教师认定标准18

个省级行政单位中院校数量最多的,而天津、浙江、福建、湖南、吉林、广东、云南等均仅有1所。总的来看,目前转型院校“双师型”教师认定标准还处于实践层面的初步探索,大多数转型院校还未加入标准建设的队伍中。

(二)“双师型”教师内涵解读及标准适用范围

从“双师型”教师的内涵来看,各转型院校有着不同理解。如浙江科技学院对“双师型”教师的定义:“‘双师型’教师具有良好的职业道德、从事高等教育的教育教学能力(应具有相应的学历、职称)、行业实践经验和应用技能(应具有相应的资格证书、技术职称或专业(行业)任职经历)”^[2]。衡阳师范学院则将“双师型”教师定义为既具有培养应用型专门人才的教育教学能力,又有科技开发、服务区域经济社会的实践能力的教师^[3]。普洱学院的“双师型”教师指具有较高教育教学水平和较强的专业操作示范技能,具备教师专业技术职务资格证书和相应职业资格证书或技术等级证书的复合型专业人才^[4]。由于对“双师型”教师内涵的理解不一,各转型院校在认定对象的适用范围上存在较大差异。如表2所示,可大致分为三种情况:一是“双师型”教师适用范围过大、不明确,将文化课、专业课、实践课教师都纳入认定对象中,如太原工业学院等;二是

把“双师型”教师指定校内的专兼职教师,且只有专业课教师才具备资格,如黄淮学院等;三是明确划分“双师型”教师适用范围,根据认定条件区别校内专职教师与校外兼职教师,如普洱学院等。

表2 部分转型院校“双师型”教师标准认定对象与适用范围

院校名称	认定对象与适用范围
太原工业学院	具备相应条件即可申报认定双师型教师
黄淮学院	适用于校内专兼职教师,并满足相应条件的专业课教师
普洱学院	1.具有高校教师资格证,并承担教学任务2年以上的校内在职专任教师;2.经学校聘任,承担高职院校教学任务1年及以上,年龄一般不超过60周岁的校外兼职教师

(三)“双师型”教师标准的认定条件

如表3所示,转型院校在标准认定条件上既有相同点也有差异。相同点体现为各转型院校的认定标准框架都由必备条件和拓展条件两个部分构成;不同点表现在认定条件的具体要求上,一是有关“双师型”教师必备条件的规定,如武昌工学院的要求是满足高等学校教师及以上职称,上海应用技术大学则要同时具备大学本科以上学历、高校资格证书和中级职务的认定条件;二是有关拓展条件数量的设置,武昌工学院和上海应用技术大学等院校只需满足三项拓展条件之一即可认定“双师型”教师;

表1 部分制定“双师型”教师认定标准转型院校分布情况

所在省级行政单位	制定“双师型”教师认定标准的转型院校名称
直辖市	天津:天津职业技术师范大学;上海:上海应用技术大学、上海建桥学院;重庆:重庆工程学院、重庆文理学院
省	河南:河南工程学院、黄淮学院、许昌学院、新乡学院、洛阳理工学院、商丘师范学院、安阳师范学院、信阳师范学院、安阳工学院、南阳理工学院、周口师范学院、平顶山学院、洛阳师范学院 浙江:浙江科技学院 云南:普洱学院 陕西:西安培华学院、西京学院、西安外事学院 湖南:衡阳师范学院 吉林:长春工程学院 辽宁:辽宁科技学院、沈阳大学、辽东学院 山东:潍坊科技学院、德州学院 广东:韩山师范学院 江苏:常州工学院、无锡太湖学院 福建:三明学院 湖北:武汉东湖学院、武昌工学院、武汉华夏理工学院 山西:太原工业学院、吕梁学院 河北:邯郸学院、保定学院
自治区	广西:百色学院、南宁学院

资料来源:通过相关转型院校官网文件资料整理

而浙江科技学院“双师型”教师拓展条件设置专业技术资格、行业资格证书等四项拓展条件。除此之外,常州工学院、韩山师范学院等院校设置了多达8个以上的拓展条件。

表3 部分转型院校“双师型”教师认定条件

院校名称	必备条件	拓展条件
武昌工学院	高等学校中具有讲师及以上教师职称	执业资格证书+一线工作经历+应用技术研究三项之一
上海应用技术大学	大学本科以上学历+高校教师资格证+中级职务岗位	一线工作经历+“产学研践习”+高级职业资格证书三项之一
浙江科技学院	教师职业道德+理论教学能力+实践教学能力+高校教师资格证书	专业技术资格+行业特许的资格证书或有专业技能考评员资格+应用技术服务能力四项之一

(四)“双师型”教师的评价方式

从操作层面来看,制定“双师型”教师标准的转型院校主要是对教师的准入资格进行认定,即按照院校的相关规定,对“双师型”教师提交的关于学历、教师资格、实践经历等文字材料做出鉴定,这样的方式便于院校对“双师型”教师进行认定和管理,在实际中也较好地操作。与此同时,对于“双师型”教师的能力评定标准,转型院校主要以教师系列职称、工程师系列职称以及职业技能证书等为依据进行评定,以达到“双师型”教师的素质条件。

二、应用技术型高校“双师型”教师标准存在的问题

在国家政策的引导下,虽然部分省级行政单位的转型院校积极开展了“双师型”教师认定标准工作,一定程度上促进“双师型”教师队伍建设,但就全国而言,目前院校层面的“双师型”教师标准工作还尚未普及,由于国家教师标准体系的不完善以及应用技术型高校的发展等原因,实践中仍存在许多亟待解决的问题。

(一)参与标准认定院校有限,多数转型院校认识不到位

在统计的167所转型院校中,仅有44所院校参与了“双师型”教师标准的制定工作,大多数转型院校对“双师型”教师标准由于认识不到位,还处于观望的状态中。从政策层面来看,虽然教育部多次

下发重要文件,鼓励和引导转型院校制定符合自身特点的“双师型”教师标准,但在实践中成效并不大,“双师型”教师标准建设呈现分布零散、规模小的局面。究其原因,是由于当前我国教师标准体系不完善、制度保障不足、法律支撑缺失导致的^[5]。一方面,2012-2013年教育部陆续出台了中小学教师专业标准、幼儿园教师专业标准和《中等职业学校教师专业标准(试行)》,对国家教师标准体系建设起到了重大的推动作用,促进了中小学和中职教师队伍的专业化发展。但在高等教育领域,高等学校之间的复杂性与差异性加大了教师标准的研发难度,导致高校教师标准建设仍处于探索和攻坚阶段,建设进程远远滞后于基础教育领域。通过转型、新建和升格等方式建立起来的应用技术型高校同样也困囿于国家教师标准体系的不完善,需要在“双师型”教师标准建设中“摸着石头过河”,这在很大程度上导致了转型院校对“双师型”教师标准缺乏一个全面、客观的认识。另一方面,健全的法律制度是教师标准建设的重要依据。在日本高等职业教育领域,《高等专门学校设置基准》和《短期大学设置基准》等教育法律法规就职业教育教师的资格标准进行了规定,使职业教育教师标准制定有据可循。而我国现有的《中华人民共和国教师法》《中华人民共和国职业教育法》《教师资格条例》等教育法律法规并未对“双师型”教师专业方面的内容加以明确,使转型院校“双师型”教师标准的制定缺乏足够的法律依据和保障。可以说,在国家教师标准体系不完善、缺乏统一标准指引和相关法律保障的背景下,产生了目前大多数转型院校认识不到位,没有制定“双师型”教师认定标准的情况。

(二)“双师型”教师内涵模糊,标准认定缺乏科学基础

从相关转型院校“双师型”教师认定标准来看,可以发现不同院校对于“双师型”教师内涵的界定并不一致,诸如上文提及的普洱学院认为,“双师型”教师就是具备的双能力+双证书的复合型人才,还有的转型院校甚至未对“双师型”教师内涵加以解读就开展了认定工作,造成标准认定对象过于宽

泛,影响“双师型”教师队伍建设,上述情况的产生表明了转型院校对“双师型”教师内涵缺乏一个统一、科学的认识。作为一个极具中国特色的教育名词,“双师型”教师自上世纪90年代产生以来便受到学者们的广泛探讨,对其内涵的解读也在不断变化和发展,但时至今日,“双师型”教师内涵仍然没有一个较为公认的说法。虽然从理论层面上来说,《国家职业教育改革实施方案》(以下简称方案)明确了“双师型”教师是同时具备理论教学和实践教学能力的教师,但《方案》中对于“双师型”教师内涵的规定只停留在文字表述,在操作层面还有待进一步明确化和具体化。有的学者就提出,“双师型”教师标准建设属于标准化和制度化建设,理应以“双师型”教师的本质内涵为出发点,旨在促进“双师型”教师的专业发展^[9]。在未对“双师型”教师内涵本质有一个深刻、全面的认识前提下,容易造成“双师型”教师的认定对象不清晰,影响“双师型”教师专业化水平的提高。

(三)认定标准要求不高,难以体现“双师型”教师本质和特征

众所周知,德国职业教育在全世界居于领先地位,而支撑其发展的关键力量是一支高素质、专业化水平高的“双师型”教师队伍,为此德国对“双师”素质教师设立严格要求和高标准。在应用科学大学,教授的标准如下:一是取得博士学位;二是通过第二次国家教师资格考试,取得教师资格,并在有关应用或科技开发方面取得特殊成就;三是具备至少五年的职业实践经历,且有三年以上在高等学校范围外进行;四是具备专业能力、方法能力和社会能力,在实践教学方面能够理论联系实际,传授知识、指导实践,担负起培养人才的责任,并推动企业技术创新。相比之下,我国院校层面的“双师型”教师认定标准显然不高,具体来看,大多数转型院校参照了2004年教育部《高职高专院校人才培养工作水平评估方案(试行)》中关于“双师素质”标准的规定,将教师职称、学历资格、职业资格证书等作为“双师型”教师认定的必备条件,而教学成果、工作经验、教学能力和专业实践能力仅作为拓展条件之

一,实际上将“双证书”和“双职称”视为“双师型”教师的做法,只是在形式上强调了教师外在资格,并未体现“双师型”教师的“双能”要求^[7]。就现实情况而言,教育部在《关于地方本科高校转型发展的指导意见》中提出,试点高校“双师型”教师占专任教师的比例要逐步达到50%以上,这在无形中给许多转型院校增加了压力,而大多数转型院校由于历史原因,缺乏一支高水平、结构合理的“双师型”师资队伍,通过设立较低的“双师型”教师标准,可在较短时间增加校内的“双师型”教师数量,优化“双师型”教师队伍结构,也可以达到相应的要求。根据教师的内在规定性,“双师素质”是“双师型”教师区别于普通教师的本质特征,因此“双师型”教师的理论教学与专业实践能力是进行教师认定的必备条件。此外,有的学者通过对美国职教教师标准的深入研究,发现其教师标准改革是一个由经验本位发展为能力本位,并进一步优化为标准本位的过程^[8]。由此可以看出,我国院校层面的“双师型”教师标准还处于低水平的经验本位阶段,需要以能力本位和标准本位为发展方向,推动教师标准建设水平的提高,使标准更加契合“双师型”教师的本质与特征。

(四)标准评价指标单一,可操作性不强

从本质上来说,“双师型”教师标准是专门针对应用技术型高校专业课教师而设计的,属于专业教师标准,它与教师专业标准既有联系也有区别。一方面,“双师型”教师标准和教师专业标准都是对合格教师的基本依据;另一方面,从标准的适用范围看,教师专业标准属于上位概念,指导其他教师标准的构建,“双师型”教师标准是下位概念,必须符合教师专业标准的要求,接受教师专业标准的指导^[9]。相比于教师专业标准,“双师型”教师标准更加具体,对可操作性要求更高。解构转型院校的“双师型”教师标准,无论是必备条件或是拓展条件,对于“双师型”教师均采用单一的定性指标,用文字描述相关认定条件的要求,且对于“双师型”教师的素质要求以资格证书和技能等级证书为凭证,容易在实践中产生比较明显的问题。一个是对于“双师型”教师的条件表述模糊,内容标准不准确,如“主持的专业教

学实践在省内同类院校中居先进水平”等,显然对于“先进水平”一词,不同院校会有自己的理解,也缺乏客观合理的衡量标准;另一个是“双师型”教师的职业资格证书或技能等级证书并不等同于“双师型”教师的实践能力,在进行“双师型”教师认定时,转型院校并不能准确鉴定教师的实践能力。因此,对于“双师型”教师标准,在标准内容上还要进一步细化,将定性评价与定量评价相结合,提高标准的客观性与可操作性。

三、应用技术型高校“双师型”教师标准的优化对策

基于完善中国教师标准体系建设的背景以及应用技术型高校“双师型”教师队伍建设的需要,加快研发应用技术型高校“双师型”教师标准成为大势所趋。在国家政策引导下,部分转型院校制定的“双师型”教师标准在实践中取得一定成效,但也面临着不小的挑战,为此,政府、教育部门和转型院校等利益主体要从多方面参与“双师型”教师标准建设,努力构建出一个科学系统的应用技术型高校“双师型”教师标准。

(一)厘清应用技术型高校“双师型”教师内涵

构建应用技术型高校“双师型”教师标准,一个重要前提是正确理解和把握“双师型”教师内涵,明确“双师型”教师内涵,是“双师型”教师标准建设的逻辑起点。首先,相关研究成果是明确“双师型”教师内涵的理论依据。以王义澄《建设“双师型”专科教师队伍》一文为起点,“双师型”教师概念伴随中国教育发展历程30年风雨,在国内学者广泛研究下形成了“双证书”、“双职称”、“双素质”等一系列理论成果,丰富和扩展了“双师型”教师的内涵,能够为我们把握和理解“双师型”教师内涵提供重要参考价值。其次,“双师型”教师内涵要适应深化产教融合、校企合作的要求。《关于深化产教融合的若干意见》提出要大力支持应用型本科建设,紧密围绕产业需求,强化实践教学,完善以应用型人才为主的培养体系,并推动职业学校、应用型本科高校与大中型企业合作建设“双师型”教师培养培训基地;由此可推断,新时代的产教融合已经由职业教

育延伸到应用型高校甚至是“双一流大学”的整个教育体系,从一个类型迈向一个体系建设^[10],在产教融合、校企合作背景下,掌握一定的应用技术研发能力,推动企业技术创新是对“双师型”教师提出的新要求。因此,对于“双师型”教师内涵的理解不能拘泥于学校教育的层面,而要以更加开放的视野,将“双师型”教师置于企业与学校、工作与学习、职业与教育的语境下,才能更加全面地解读“双师型”教师内涵。再次,要以专业素质为核心,探讨“双师型”教师的本质内涵。“不同职业劳动者具有不同职业素质特征。职业素质特征的不同职业劳动者或同一职业不同专业领域劳动者在职业素质方面的特点和区别。^[11]”在高职院校中,“双师型”教师内涵被普遍界定为既具有教师资格和工程师资格,又具备理论教学和实践教学能力的教师^[12],但应用技术型高校在办学类型、办学层次、人才培养目标上都要高于高职院校,对“双师型”教师的素质也有更高的要求。许多学者提出,应用型本科人才培养规格可以推导出应用型本科教师的素质特征^[13],具体来看,应用技术型高校是培养面向生产、管理、建设、服务等一线岗位的应用技术型人才,要求其兼具实用与深度的理论知识储备、以“技术为核心”的专业实践能力、深厚的人文科学素养^[14],而“双师型”教师的能力素质既要满足人才培养的需要,也应高于人才培养规格,“双师型”教师内涵基于人才培养,也在人才培养的基础上进一步外延。综上所述,厘清应用技术型高校“双师型”教师内涵要基于三个方面:一是以已有研究成果为依据;二是适应深化产教融合、校企合作的要求;三是满足应用技术型高校人才培养需求。

(二)科学建立应用技术型高校“双师型”教师标准的逻辑框架

著名学者潘懋元提出:“教育是一种社会活动,它有一条外部关系基本规律和一条内部关系基本规律。”^[15]教育不仅需要通过适应社会发展需求,来确定自己的发展目标和方向;还要结合内在的需求,探索符合自身发展的规律和逻辑^[16]。“双师型”教师在教育活动中承担组织者和实施者的角色,同样遵

循教育活动的外部 and 内部关系基本规律,由此可推断,应用技术型高校“双师型”教师标准建设遵循双重发展逻辑。其中,完善中国教师标准体系建设是构建“双师型”教师标准外部发展需求,促进应用技术型高校“双师型”教师师资队伍建设的内部发展需求,但如上文所提及,构建应用技术型高校“双师型”教师标准的逻辑起点是“双师型”教师内涵,内部发展需求是构建“双师型”教师标准的根本动力,因此,应用技术型高校“双师型”教师标准要以遵循“双师型”教师的内在发展逻辑为根本,深入理解“双师型”教师的本质和特征,科学建立“双师型”教师标准的逻辑结构。从发达国家的经验来看,为保证教师标准体系的科学性,其教师标准建设遵循了较为清晰的逻辑主线,并以此对教师标准框架进行了科学的设计:一是以相关法律法规和教育条例为依据,确定教师标准的主体和范围;二是选择院校教学人员、教育专家和行业企业专家等作为开发主体,设立专门的教师标准机构;三是通过问卷调查、访谈以及专家研讨等方式,确定标准构建的方法。反观当前我国院校层面的“双师型”教师标准建设,标准逻辑不清晰、顶层设计缺失等问题仍比较突出,为此,科学构建应用技术型高校“双师型”教师标准的逻辑框架,应借鉴国外的经验,结合中国的国情,可从四个方面加以考虑:一是遵循“双师型”教师的内在发展逻辑,深入理解“双师型”教师的本质和特征,厘清教师标准的逻辑关系;二是完善“双师型”教师标准的顶层设计,在法律和制度层面提供合理依据和保障,相关部门应在《教师法》《职业教育法》等教育法律法规中增加有关“双师型”教师标准的内容,使院校层面的“双师型”教师标准建设有法可依;三是成立“双师型”教师标准委员会,由教育主管部门牵头,联合行业企业专家、转型院校教师、教育专家等相关利益主体,共同参与“双师型”教师标准的建设,保证教师标准的专业性;四是将实证调查与专家研讨相结合,对转型院校的教学、管理人员以及行业企业专家等主体开展充分调研,在调研结果的基础上进行专家研讨,进而对教

师标准具体的内容框架、维度划分、观测点设置和指标赋权统筹规划,科学设计,保证教师标准内容的准确性与科学性。

(三)探索构建基于“双师型”教师能力的认证标准

以2008年吉林省开展中等职业学校“双师型”教师认定工作为标志,我国职业教育“双师型”教师标准建设迈入初步探索阶段,随后,重庆、安徽、江西、河南、广西等其它七个省(直辖市、自治区)也相继制定了省级层面的“双师型”教师标准。从各省市(自治区)制定的中职学校“双师型”教师标准来看,河南省中等职业学校“双师型”教师标准具有鲜明的特点。在“双师型”教师标准建设中,河南省以中职学校“双师型”教师专业素质为核心,首先建立“双师型”能力标准,将标准划分为职业意识和态度、教育教学和专业知识、教学和专业实践能力三个维度,并对每个维度的内容加以明确规定,保证能力标准的可行性与操作性。与此同时,以“双师型”教师能力标准为基础,河南省通过省教育厅统筹管理,下设中等职业学校“双师型”教师认定工作办公室,按照分级管理、分级负责的原则,共设置省级管理员、市(省直管县)级管理员、县(市)级管理员、校级管理员四级管理员^[17],构建“双师型”教师认证标准,对“双师型”教师的教育教学、专业技能、和专业实践条件进行认定。建立以“双师型”教师能力为基础的认证标准,能够在实践中较好地解决“双师型”教师资格与实际能力不相适应、教师标准不能充分体现“双师型”教师特点等问题,且标准的可操作性也比较强。此外,部分学者也提出,开展“双师型”教师认证是构建“双师型”教师标准的时代要求和现实需求^[18]。虽然中等职业学校与应用技术型高校在客观上存在诸多差异,但基于“双师型”教师能力建立认证标准这一方式,为应用技术型高校“双师型”教师标准建设提供了新的思路与途径。为此,应用技术型高校可从以下几个方面着手:第一,明确“双师型”教师能力要求,设计“双师型”教师能力标准。在宏观层面,借鉴布鲁姆教育目标分

类法将“双师型”教师能力要求划分为职业道德、教育理论与专业知识、理论教学与专业实践能力三个维度,与此同时,教师能力要求要依据应用技术型高校人才培养目标和规格进行设定,并将行业企业的相关能力要求纳入标准内容中;在微观层面,要细化能力标准每个维度中的教师能力要求,设计可操作性强的量化指标,提高能力标准的准确性;第二,由各省(直辖市、自治区)的教育主管部门专门设立“双师型”教师认证机构,按照分级管理、分类负责的原则,建立从教育主管部门到转型院校的多级教师认证机制,规范“双师型”教师认定程序,在“双师型”教师能力标准的基础上建立认证标准,对“双师型”教师的学历条件、教师职称、实践经历等资格开展认定,保证认证标准的规范性。第三,转型院校也可加强与第三方职教师资质量评价机构的合作,通过专业的评价机构对“双师型”教师的职业资格证书、职业技能等级证书进行鉴定,从而对“双师型”教师能力作出更加科学、客观的评定,提高“双师型”教师认证标准的科学性与可操作性。

注释:

- ①本研究统计的34个省级行政单位转型院校统计数据与资料不包含香港特别行政区、澳门特别行政区和台湾省。
- ②本研究统计的167所转型院校中,159所为应用技术大学(学院)联盟成员,8所为非联盟成员,相关资料均来自转型院校官网人事处或教务处文件。

参考文献:

- [1]中共中央国务院.关于加强教师队伍建设的意见[Z].国发[2012]41号.
- [2]浙江科技学院人事处.浙江科技学院关于印发“双师双能型”教师队伍建设暂行办法的通知[Z].浙科院人[2018]7号.
- [3]衡阳师范学院人事处.关于印发衡阳师范学院双师型、双师素质教师培养与管理暂行办法的通知[Z].校人字[2017]5号.
- [4]普洱学院.关于印发普洱学院“双师型”教师管理办法(试行)的通知[Z].普院发[2018]7号.
- [5]杨丽.职业教育教师标准建设的国际比较及对我国的启示[J].教育与职业,2018(10):81-87.
- [6]张洪华.我国“双师型”教师标准建设刍议[J].职教论坛,2017(25):22-26.
- [7]冯旭芳,张桂春.“转型”试点高校“双师双能型”教师队伍建设探究[J].高等工程教育研究,2017(1):140-144.
- [8]左彦鹏.经验·能力·标准——20世纪以来美国职教教师专业标准变革[J].职教通讯,2016(13):30-34.
- [9]曹晔,盛子强.我国中等职业学校教师专业发展标准体系构建[J].职教论坛,2015(8):4-9.
- [10]曹晔.关于新时代产教融合的几点思考[J].教育与职业,2018(18):5-10.
- [11]吴全全.职业教育“双师型”教师内涵及能力结构解读[J].中国职业技术教育,2014(21):211-215.
- [12][14]暴康敏.应用技术型高校“双师双能型”教师队伍建设研究——以京津冀三所高校为例[D].天津:天津职业技术师范大学,2018.
- [13]刘国艳,曹如军.应用型本科教师发展:现实困境与求解之道[J].国家教育行政学院学报,2009(10):59-63.
- [15]潘懋元,董立平.关于高等学校分类、定位、特色发展的探讨[J].教育研究,2009(2):33-38.
- [16]李德建,周杰.“双师型”教师标准建构:逻辑起点、核心要素与路径选择[J].职教论坛,2017(25):27-32.
- [17]河南省教育厅办公室.关于开展2015年度中等职业学校“双师型”教师认定工作的通知[Z].教职成[2015]403号.
- [18]张晓玲,罗秋兰.“双师型”教师认证标准研究——基于教师专业发展的视角[J].中国职业技术教育,2019(27):36-40.

责任编辑 秦红梅