

# 应用型高教探索

Exploration of Application-Oriented Higher Education

2014 年第 3 期(总第 19 期)

主 管:安徽省教育厅高教处

主 办:安徽省“行知联盟”秘书处

## 编辑委员会:

主 任:蔡敬民、张文兵

副主任:胡善风、陈啸

委 员:刘朝臣、吴昕春、杨世国、张莉、张穗萌、陈啸、郑朝贵、施光跃、  
胡守信、柳友荣、姜发根、洪增流、胡善风、贾海基、倪国爱、  
徐柳凡、曹杰旺、蔡正林(按姓氏笔画为序)

主 编:陈 啸

副主编:伍德勤、汪小飞、余国江(常务)

编 辑:朱定秀、刘鑫、李用普、李庆宏、李志远、汪志国、汪忠国、  
吴汉平、张艳、陈永红、汪小飞、陈明生、邵一江、顾晨婴、  
高天星、郭亮、陶龙泽、董毅、蔡之让、蔡文芬(按姓氏笔画为序)

本期执行编辑:朱定秀、余国江、朱明、陶龙泽、顾晨婴

特 邀 编 辑 :张永军

# 应用型高教探索

2014 年第 3 期(第总 19 期)

## 本期目录

### 联盟论坛

- 应用型本科院校教师实践能力建设研究…………… 韦文联 1
- 地方本科院校应用型人才培养方案设计模式探索  
——以黄山学院为例…………… 汪建利,胡善风,汪小飞,王瑞乐,黄宝珍 8
- 地方本科高校转型发展的五个基本问题及顾虑…………… 丁俊苗 12
- 对应用型本科高校小学期实践教学质量保障的思考…………… 胡 昂,杨增宏 16
- 新建地方性本科院校实践教学环节质量标准的建构…………… 汪志国,李应华,余丙南 20
- 经济管理类大学生创业能力培养途径与实践探索…………… 白 林,杨 霞 23
- 安徽省应用型本科高校联盟建设的实践与思考…………… 余国江,陈 啸 28
- 应用性本科院校软件工程专业个性化人才培养模式改革  
——以安徽工程大学机电学院软件工程专业为例…………… 丁德成,雷大正,张 倩 31

### 典型推介

- 一体化创新创业教育体系的探索与实践…………… 朱定秀 37

### 他山之石

- 美国密西根大学教学评估工作的启示…………… 乔建永 40

### 热点追踪

- 聚焦聚神聚力:全面深化高等教育综合改革…………… 43
- 什么是高等教育综合改革的关键…………… 李立国 44

### 联盟简讯

- MOOCs(慕课)教学模式探索与教学创新研讨会在黄山学院召开…………… 46
- 行知联盟内刊《应用型高教探索》已获内刊准印证…………… 46

封二 巢湖学院简介

封三 巢湖学院化生学院简介

# 应用型本科院校教师实践能力建设研究

韦文联\*

**摘要:**应用型本科院校的本质特征集中体现为“四性”:即地方性、应用性、技术性和实践性。要体现应用型本科院校的办学定位,实现其人才培养目标,教师的实践能力建设显得尤为关键。通过分析“双师型”师资队伍现状和原因,借鉴国外先进经验,提出应用型本科院校教师实践能力建设的有效途径。

**关键词:**应用型;本科院校;教师;实践能力

## 一、引言

应用型本科院校是伴随高等教育大众化和适应经济社会发展需要应运而生的,它有别于研究型、教学研究型、教学型和职业技能型四种类型,是一种新的办学类型的高校,其本质特征集中地体现为地方性、应用性、技术性和实践性。<sup>[1]</sup>因此,其办学定位与办学思路、学科建设与专业建设、教学改革与教学建设、人才培养模式以及教师队伍建设都应该有其自身的规律和独特的要求,但目前尚无成熟的模式,有待于实践的不断探索和理论的深入研究。

教师是办学的主体,教师的能力建设是教师队伍建设的核心。目前的应用型本科院校大多由教学型或教学研究型高校转变过来,对教师的能力要求仍停留于传统的观念和过去的标准,过多地强调理论教学和科学研究的能力,对教师的实践能力建设存在着重视不够、要求不严、投入不足、措施不力、质量不高等问题。相比而言,一些经济发达国家的高校十分重视加强教师的实践能力建设,在岗位培训、职业资格、业务考核、职务聘任等方面对教师的实践能力都有较为系统性的规范要求,为我们提供了很好的借鉴经验。立足国情,我国经济社会发展需要的恰恰是大批从事生产、建设、管理和服务一线的高层次应用型人才,这也正是应用型本科院校诞生的直接原因,社会

的巨大需求无疑对教师的实践能力提出了新的更高的要求。因此,应用型本科院校的教师能力建设,应当完全适应应用型人才培养模式改革的需要,按照自身类型定位,围绕应用性特征要求,在突出加强实践能力方面采取有效措施,这是应用型本科院校深化教育教学改革的大势所趋和当务之急。

## 二、应用型本科院校教师实践能力建设的现状分析

本文以安徽省14所应用型本科联盟高校为研究对象,在对各院校“双师型”教师基本状态数据进行调查的基础上,分析应用型本科院校教师实践教学能力存在的主要问题及原因,以期为寻求对策提供依据。

### (一) 缺乏充足的双师素质教师

调查显示,应用型专业学生与教师(专业基础课和专业课教师,不含公共课、基础课教师,下同)的师生比为28:1;双师素质教师(含兼职教师)占专职教师比例为28.4%;兼职的专业实践教师占专职教师的比例为9.8%。近三年引进的教师中,“双师型”教师所占比例为6.5%;取得行业特许的资格证书或有专业资格考评员资格教师(含兼职教师)占专职教师的比例为17.3%;取得本专业实际工作的中级(工程师、实验师、农艺师等)专业技术任职资格的教师(含兼职教师)占专职教

\* 韦文联,男,安徽科技学院副校长,副教授,硕士,研究方向:高等教育管理、人力资源管理,基金项目:安徽省高等学校省级质量工程项目(项目编号:2013jyxm162)。

师比例为18.4%；具备高级专业技术任职资格的教师比例为9.6%。以上数据是反映双师素质的重要指标，但与教育部的相关要求相差甚远，也不符合应用型本科高校的内在本质特征和内涵发展要求。

究其原因：一是处于转型阶段。现有的地方应用型本科高校基本上是近三年由教学型或教学研究型高校转型来的，“双师型”教师队伍建设的观念创新、实施举措以及目标成效还需要一个过程，甚至缺乏系统完善的规划、制度和措施。二是师资总量不足。前些年，高校普遍扩招带来师资缺口较大，加之编制管理部门对高校编制核定滞后于事业发展，大多高校生师比都超过教育部规定的18:1的合格要求，双师素质教师的数量无法保证。三是教师来源单一。近年来，高校引进的教师90%以上是应届的博士、硕士，且均来自研究型高校，很少有基层和生产实践锻炼经历，缺乏应用性实践技能。四是教育观念落后。多数高校仍停留在传统的教学型或教学研究型的办学定位，尤其是人才培养目标和服务面向定位尚未厘清，广大教师和教育教学管理工作对加强双师素质的重要性、必要性认识不高，责任感和紧迫感不强。<sup>[2]</sup>

## （二）缺乏规范的双师准入机制

虽然教育部近年的《〈普通高等学校本科教学工作合格评估指标体系〉解读》明确了专业（行业）从业资格和任职经历的教师（双师型教师）的条件，但事实上是对高职院校水平评估的要求，目前在应用型本科高校并未严格执行或者根本无法执行。在关于“有无规范的双师教师准入机制”调查中，回答“有且严格执行”的占14.29%；回答“有但未能严格执行”的占21.42%；回答“暂无”的占64.29%。

究其原因：其一，人力资源管理部门、教育行政部门以及高校在设定进入标准时，普遍要求高学历，一些博士、硕士从高校或科研院所到高校，缺乏行业、企业实践经验，而很多高技能但非高学历的人才被拒之门外；其二，目前已建立了高校教师资格认证机制，但尚未开展教师实践能力的认证工作，大多数年轻教师只能“单师”上岗；其三，在制定年度进入计划时，未对新进“双师型教

师”应占比例作出硬性的要求；其四，在进入考察过程中，存在明显的重“学”轻“术”现象，有严格的理论水平考核要求，却无实践能力考察环节和考核标准；其五，几乎所有的应用型高校都通过提供优厚的条件来吸引高学历人才，而对引进高技能人才却缺乏应有的激励政策。

## （三）缺乏有效的实践培训机制

对安徽省14所应用型本科高校教师实践培训情况的调查发现，近五年在企业行业从事本专业实际工作连续一年或累计达到两年的教师仅占专职教师的比例为16.7%；脱产半年以上到相关企业（行业）挂职锻炼或顶岗实习的教师占专职教师的比例为25.2%；参加校内外实践技能竞赛的教师占专职教师的比例为16.7%；每年“双师型”教师各类技能培训的比例不足5%，经费投入仅占教师继续教育支出的15%。由此可见，应用型本科高校教师的实践培训机制尚未健全。

究其原因：第一，缺乏完善的教师实践培训制度、规划和计划，应用型高校虽都建立了系统的师资培养培训机制，但普遍存在重理论轻实践的问题，实践培训制度严重缺失；第二，多数高校偏重于通过激励政策导向，鼓励教师积极参加企业行业的实践锻炼，但缺乏强制性要求和硬性制度约束；第三，大多数教师对应用型高校办学定位、人才培养规格和教师能力要求等认识不足，开展实践实训的积极性、主动性和自觉性不高；第四，目前应用型高校教师缺口较大，绝大多数教师教学任务繁重，确实难以脱岗从事实践锻炼。

## （四）缺乏科学的考核评价体系

首先，教育部在本科高校教学工作合格评估、水平评估和审核评估方案中，对应用型本科高校“双师型”教师均未作出明确的指标要求，导致了这类高校对“双师型”师资队伍建设的随意性较大；其次，教育主管部门尚未颁布应用型本科高校“双师型”教师的实践能力考评指标体系，各高校普遍注重对教师理论教学、教学研究和学术科研的考核，却未建立系统的教师实践能力考核评价机制，使得日常考核、年度考核与任期考核等无规可循；再次，教育、人事部门以及高校在制定本科高校教师专业技术资格标准条件时，更多强调的是教师的教学成果和科研水平，对应用型本科高

校教师的实践教学工作、应用研究等未作出任何规定,甚至连“双师型”教师资格也未作要求。这些制度设计的缺陷、考核评价体系的缺失和能力发展措施的缺少,必然严重影响应用型本科高校“双师型”教师实践能力的提高。

### (五) 缺乏长效的校企合作平台

调查显示,近五年来,应用型本科高校几乎所有应用型专业都与相关企业建立了形式不同的合作关系;派往合作企业顶岗锻炼累计一年以上的教师占专职教师的比例为19.6%;聘请合作企业相关技术人员担任兼职教师占专职教师的比例为2.5%;主持(或主要参与)过企业应用技术研究(含与专业相关的横向课题研究)的教师占专职教师的比例为36.8%。不难看出,这种校企合作与“双师型”教师队伍建设关联度不够显著。

究其原因:一是合作内容偏颇。虽名为“产学研合作”,但多为学生实习基地,实为“概念性”合作,其合作内容和功能明显表现为重“生”轻“师”。二是深度融合不够。一方面,高校借助企业实践技术平台培养教师技能和借用企业技术骨干资源的功能未能体现;另一方面,企业依托高校智力优势解决技术难题和依附高校开展职工培训的作用也未得以发挥。三是战略意识不强。目前的校企合作,双方都有“叶公好龙”之嫌,表现为高校及其教师主动服务企业的意识不强、能力不高,企业接纳教师和学生实践锻炼的诚意不够、动力不足。没有实现真正意义上的“校企合作、资源共享、协同创新、互利共赢”。四是合作关系不稳。目前的“政、产、学、研”合作缺少政府参与,政府主导职能缺位和保障机制缺失,必然造成校企合作关系不稳、合作层次较低、合作模式简单、合作行为短暂和合作成效甚微的结果。

## 三、国外高校加强教师实践能力建设的经验启示

国外没有使用“双师素质”或“双师型”教师的明确提法,但对应用型高校教师的内涵要求与我国是一致的。国外的职业教育体系相对成熟,应用型高校发展历史较长,他们的师资队伍建设的优点是门槛高、兼职多、培训实、考核严、待遇高,在教师实践能力建设方面也积累了许多成功

经验。正如英国著名学者迈克尔·萨德勒说的,以一种正确的精神和严谨治学态度研究外国教育制度的作用,其实际价值就在于,它将促使我们更好地研究和理解我们自己的教育制度。所以,认真研究和借鉴国外的先进做法,对加强教师实践能力乃至“双师型”教师队伍建设有着重要的现实意义。

### (一) 实行职业资格制度

职业教育发达的国家是按职业教师标准来定性应用型高校教师的,并以法律的形式规定其资格标准,他们对“双师素质”的要求普遍严格。即不仅要接受过专门的高等教育,具有相应的专业理论知识,还要受过相应的技术训练,具有一定的实际工作经历、经验和实际操作技能,而且还要具有必须的职业道德、职业能力和教学能力。德国的专业实践课教师,在接受4~5年正规大学教育的基础上,要通过毕业时的工程师资格考试和国家考试,还要再经过2~3年的企业实习,才能取得执教资格。<sup>[3]</sup>美国实行职业技术教育教师证书制,各州政府都有教师资格认定的法律规定,除具备大学相应学位外,要有相关领域1~2年以上实践工作经验,才能获得职业技术教育教师资格证书。<sup>[4]</sup>日本的“双师型”教师定义为“职业训练指导员”,其资格证获取较普通教师的难度大得多,必须同时具备技术专业和教育专业两个学位。<sup>[5]</sup>澳大利亚设立专门培养“双师素质”师资的“技术与继续教育学院(TAFE)”,应聘该学院教师必须具备学历学位证书、教师资格证书、专业职务证书、技能等级证书、继续教育证书。韩国则要求获得技能师一级资格证且有5年以上教育经验和业务工作经历。

### (二) 严格实践经历要求

国外更加注重职教师资的职业能力和实践技能,他们无一例外,特别强调具有一定的企业实践经历和职业工作经验。德国要求职业教育教师必须具有5年以上职业实践经验,其中企业工作至少3年。美国多数州政府规定,技术课教师除具备一定的学历学位外,必须有相关技术领域1~2年实际工作经验;社区学院的教师必须具有3年的实践工作经验。澳大利亚要求高等职业院校教师应有3~5年职业工作经历。在日本,一般要求

职业院校教师应有两年以上实践经验或具备同等技能水平,即使已持有教师资格证书,也要先到企业工作1~2年,之后才能转到应用型高校执教。丹麦则要求,完成第三级职业教育,具备了专业技能并拥有5年以上的实际工作经历。新加坡规定,高职院校教师必须在企业工作3年以上。

### (三) 注重专兼结合模式

国外应用型高校师资队伍普遍实行专兼职结合的模式,专职与兼职的比例一般为1:1,兼职教师比例大多超过50%,如德国,部分学校兼职教师高达80%。<sup>[5]</sup>专职师资来源多为三条路径:一是由专门的技术教育院校或职业教育师资培养机构培养的,如澳大利亚的“技术与继续教育学院(TAFE)”和日本的职业能力开发大学。二是高等院校应用型专业毕业或取得具有专业技术任职资格后经过职业教育理论进修的。三是高等院校毕业经过正规师范教育培训和严格专业实践锻炼出来的。第二、三两种渠道为德国、美国、英国、丹麦等多数国家普遍采用的,最典型的如德国的“双元制”培养模式。兼职教师绝大多数是聘请科研院所、企业的专业技术人员、管理行家、能工巧匠担任,尤其实习实训指导教师基本上是聘请企业生产一线的技能人才,这也是职业教育发达国家的通行做法。

### (四) 重视继续教育培训

应用型高校的专业设置、教学内容和教学方法应顺应经济社会发展和科学技术进步,其教师的知识和能力也要不断更新和发展。因此,发达国家十分重视在职教师的进修提高,并建立了教师继续教育制度。培训的内容包括更新专业知识、提高实践技能、提升教学指导能力和增强社会管理能力等方面,尤其注重实践技能的训练。<sup>[6]</sup>有的明确规定高职教师一般3~5年必须到企业进修1次,目的在于帮助教师不断接受新技术、新工艺和最新发展动态,熟练企业生产过程和管理过程,从而不断充实教学内容和更新教学方法。实施培训的主体主要为两种,即以高校和专门培训机构为主、以企业和科研院所为主。德国规定参加培训是教师必须履行的义务,教师每五年要到州立的教师进修学院和培训机构专门学习进修1次,职业院校还定期下派教师到企业工作。美国

实施了“职业教育新任教师的专业发展计划”,建立了新任教师培养的长效机制,并通过与晋升、加薪、获取进修奖励金挂钩等激励措施来促进教师参加职后培训。英国有关法律規定,每隔7年所有教师都要轮流脱产培训1次,同时还专门设立高校教师发展局,接受高职教师的专业培训。加拿大则要求教师每3年必须返回到业界实践1次。日本的教师培训形式丰富多样,有专业性、方向性培训,教师素质能力提高培训,社会要求培训,人际交往能力培训,以及创新培训等。

### (五) 加强考评激励管理

国外成功的应用型高校都有科学的考评体系和有效的激励机制。考评制度方面,德国、美国、英国、加拿大、澳大利亚、日本、新加坡等国基本上都形成了系统严格的考核鉴定制度和健全完善的师资质量保障体系。考核主体方面,大多数由学校组织实施,如新加坡的教学评估体系和澳大利亚TAFE组织的综合考核机制都十分成熟;也有设立专门考核机构,如美国高职教师的评估由专门的教育机构主持,并且用高度客观、统一的评价标准进行鉴定。评价内容方面,总的来看均较为完整,如澳大利亚对职教教师的考核,不仅涵盖知识视野、理论水平、教学能力、教学效果,还包括职业能力、实践技能以及为业界解决技术问题,或从事应用技术研究和技术开发的成果等,另外还把职业品德、进取精神和服务社会的情况作为综合评估的重要方面。考评要素方面,专业理论知识和实践技能水平始终是他们关注的两个重要因素,若与理论性的科研成果、论文相比,他们更加注重对教师技术开发与技术应用能力的考评。激励机制方面,国外对应用型教师的待遇基本上都高于普通教师和公务员,且考核评价结果均与晋职晋级、教师聘任、工资待遇、奖惩激励挂钩。日本职业学校教师的工资比其他课程同级教师高10%,比公职人员高16%<sup>[7]</sup>;德国职教教师平均工资比普通教师高500欧元<sup>[8]</sup>。

## 四、加强应用型本科院校教师实践能力建设的有效途径

我国高等教育正在向内涵式发展转变,提高质量是高校改革发展最核心最紧迫的任务,

教师是提高教育质量的根本保证。美国教育家毕比(Dr. Beeby)说“教育的质量是教师质量的反映”。应用型本科院校要培养适应性强、知识面广、动手能力强的应用型创新创业人才,就必须建立一支具有扎实理论基础和过硬实践技能的适应应用型人才培养要求的“双师型”教师队伍。因此,积极探索“双师型”教师实践能力建设的途径是应用型本科院校深化教育教学改革的一项十分紧迫的任务。

### (一) 建设专兼结合的师资队伍

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》明确提出了加强“双师型”教师队伍建设的总要求,具有充足数量的“双师型”教师是应用型本科院校教师实践能力提高的前提和保证。《全国工程教育专业认证工作手册》以及实施的“卓越工程师培养计划”对专职、兼职教师的比例和数量也有明确规定。因此,应用型本科院校应在系统分析现状和结合实际需要的基础上,科学制定“双师型”教师队伍建设规划,明确一个时期和每年的目标、任务和措施,并着力予以落实。规划中要有刚性的要求,专业基础课和专业课中双师素质教师比例应达到60%以上,其中兼职教师应占25%以上。同时规定,取得非在聘系列的专业技术任职资格证书、执业资格证书、技能等级证书等人数应达到“双师型”教师(含兼职)的85%以上。要坚持专职和兼职相结合、引进与培养相结合、专业进修与技能培训相结合的原则,多渠道加强“双师型”教师队伍建设。

专职教师队伍建设。一要拓宽引进渠道。除了引进重点大学高学历的人才外,也可引进既有一定学术水平又有较强专业技能的工程硕、博士和专业硕、博士,要更加注重引进一些具有一定专业实践经历的且具高级专业技术职务的技能型人才。二要加大培养力度。要采取学历教育、国内外专业进修、企业技能培训、职业培训、青年教师导师制、应用技术研究驱动等多种方式并举,有计划地实施培养。

兼职教师队伍建设。一要加大兼职比例。按照“立足现状,满足需要,补足缺额、充足数量”的原则,凡是突出能力要求的、实践教学需要的、专职教师短缺的、教师总数不够的应用型专业,都要

通过聘用兼职来充实和加强“双师型”教师队伍。二要注重实践能力。要以培养学生实践能力和提高教学质量为导向,积极引进实践经验丰富又能胜任教学任务的行业专家或企业技术骨干来承担教学任务,聘请高级技术人员、技师来指导学生的实验、实训和实习。

### (二) 建立职业资格的准入机制

我国已建立了教师职业资格制度,可在此基础上建立“双师型”教师职业资格制度(当然也包括中职和高职教师),并将其纳入《教师资格条例》,使其合法化,为高校把好“双师型”教师入口关提供依据。同时,要建立相应的培训和资格认定机构,进而为加强应用型高校的教师实践能力建设提供保证。

资格条件制定方面,在国家和省教育行政主管部门尚未推行“双师型”教师职业资格制度之前,各应用型本科院校可在高等教育教师资格条件的基础上,按照“学术性、师范性和技术性”相统一的原则,结合《普通高等学校本科教学工作合格评估指标体系》解读中对“双师型”的条件要求,借鉴国外的有效举措,对“双师型”教师的资格标准作进一步细化和完善,分别制定专职和兼职教师的资格条件。重点是强调实际工作经历和经验、突出职业能力和实际操作技能。可规定在企业从事专业技能性工作的具体时间要求,通过申报评审、考证、技能鉴定等,取得非教师系列的如机械工程师、会计师、律师、注册会计师、高级工、技师等相应证书的条件,以及应用技术研究成果要求。

加强培训认证方面,国家教育部和省级职教师资培训基地要拓展和延伸对应用型本科院校“双师型”教师职业素质和专业技能实施培训和认证的职能,还可指定有关劳动部门和相关高校进行相应专业技能的培训,应当把“双师型”教师资格认定与高等教育教师资格统一起来。各应用型本科院校要根据既定的“双师型”教师资格条件制定系统的培训规划和计划,多渠道开展专业技能培训工作,并通过各种培训认证、以及专技职务资格评审和考试、执业资格考试、技能等级鉴定取证等多种方式帮助教师取得相应的专业技能证书。

对于专职教师,学校教师资格认定委员会根据既定的资格条件和培训认证情况,经考核合格

后予以资格认定;对于兼职教师,可各根据实际需要,按照兼职教师的条件,由教师资格认定委员会审定。

### (三) 完善实践培训的长效机制

要克服目前实践培训制度不健全、投入力度不大以及教师数量不足、工学矛盾突出、教师积极性不高等问题,进一步更新观念、革新制度、创新手段,切实加强“双师型”教师实践能力的培养。

一是健全实践培训制度。专职教师每5年必须累计有脱产半年以上的专业实践训练经历;每年在外脱产培训的教师应在10%以上;“双师型”教师到企业(行业)或科研院所从事生产科研活动每两年不得少于1个月;从高校招聘的新进教师第一年必须到企业(行业)或校外实验实训基地工作1年;新进的研究生必须在两年内通过各种培训、考试取得“双师型”教师资格;助教期间,必须配备1名非教师系列的副高级以上专业技术人员作为指导教师,并完成系统的培养计划;同时要把实践培训要求作为“双师型”教师考核、聘任、晋职、晋级和评优评奖的必备条件。

二是强化实践培训措施。要围绕全面提高教师职业素质、教学能力、教育技术,尤其是专业技能、应用技术研究能力和创新能力的要求,通过加大投入、激励导向、创新形式和强化措施,有效开展实践培训工作。<sup>[9]</sup>可采取单科进修与考证培训、岗前培训与岗位培训、挂职锻炼与顶岗实习、自主实践习与导师指导、访问工程师与访问学者相结合以及产学研合作等方式,有计划、按类别、分层次地安排教师定期到企业(行业)、科研院所和专门培训机构进行实务操作和实践技能培训,参与社会调研、工程实践、技术服务和产品研发等生产科研活动,促使教师掌握行业或领域的新知识、新技术、新工艺、新方法,从而不断更新和提高其专业技能。

### (四) 健全考评管理的规范制度

“双师型”教师数量、结构的刚性要求以及规范的考核准入机制是确保师资质量的基本前提,加强实践培训是提高教师实践能力建设的有效途径,而建立完善的考评管理制度则是全面加强“双师型”教师队伍建设的可靠保证。

一是教育行政主管部门在制定教学评估指标

体系时,要对应用型本科院校“双师型”教师专兼职教师的数量、结构以及教师实践能力等方面提出明确要求。这样,更加有利于促进学校采取切实有效的措施加强“双师型”教师队伍建设。

二是把“双师型”教师的实践培训经历纳入《专业技术人员继续教育实施意见》中去,并作为继续教育的必备要求,针对性地规定其实践培训学时不得少于总学时的一半(应用技术研究课题、论文、成果和项目研发可折算为继续教育学时),并作为考核评优和职务晋升的重要依据。

三是教育行政管理和人力资源管理部门以及学校要专门制定《高等学校“双师型”教师专业技术资格条件》,在任职资格条件规定及其评审和职务聘任时,要将“双师型”教师资格、实践培训要求纳入其中,要把实践能力、业绩和实践教学水平以及应用技术研究和服务社会情况作为评审和聘任的重要依据。

四是学校要单独制定“双师型”教师的业务考评指标体系(包括年度和任期考评),在综合实践培训要求和一般教师考核要素的基础上,重点突出实践能力、实践业绩和实践教学水平的考核。专职和兼职“双师型”教师一律实施动态管理,可分别实行5年和3年考核聘任周期。

五是学校要建立有效的激励机制,对教师培训考证、企业见习等给予一定补贴,对开展技术开发项目、专利开发项目、工程开发项目等方面的研究以及社会服务活动应给予专项资金支持,对获得专利、成果以及技能大赛获奖的给予奖励,在职称评审和评优评奖方面给予一定政策倾斜。通过各种政策导向,提高教师加强实践能力培养的自觉性、积极性。

### (五) 建立校企合作的有效平台

美国纽约州立大学埃茨克维茨教授在总结全球知识经济发展经验的基础上,提出了“三螺旋理论”,即大学、企业、政府是国家创新体系和经济发展的三大基本要素,三者相互渗透、三力交叉动态,形成螺旋纽结的网络关系。三螺旋模型的核心价值就在于将知识、行政和产业三大领域融为一体,形成合力,从而更好地为区域经济创新与社会发展作出贡献。应用型本科院校应当充分发挥政产学研合作平台的作用,为锻炼“双师型”教师

的实践能力和应用技术研究能力以及培养应用型创新创业人才提供强有力的支撑。

一要建立校企合作长效机制。《国家中长期教育改革与发展规划纲要(2010—2020)》提出,要建立健全政府主导、行业指导、企业参与的办学机制,制定促进校企合作培养人才的政策法规,推进校企合作制度化。因此,政府要抓紧制定有关校企合作的法规和条例,以立法的形式明确政府、行业、企业、学校在校企合作中的责任、权利和义务,尤其要突出政府及相关部门在校企合作中的统筹协调作用,打通企业接收教师实践锻炼和高校聘请兼职教师以及校企合作开展应用技术研究的绿色通道,为更好地提高应用型高校教师实践能力提供良好的平台。

二要创新校企合作运行模式。模式一:把高校实训基地建在企业生产车间,以企业为管理主体,将实训课程纳入企业的生产、经营和管理过程,教师在指导学生实训的同时,可亲临一线研习,还能直接与企业技术人员交流学习;模式二:企业生产车间进驻高校,学校按生产车间的标准建立生产型实训基地,并按照企业要求将实训课程纳入生产过程,企业提供加工产品的原材料,并负责技术、质量管理和产品销售,师生均可接受真枪实弹的职业能力训练;模式三:订单式联合培养人才,校企双方共同制订培养方案,整合利用双方的优势资源,基础理论课和专业理论课的教学由学校负责,实践教学和技能训练在企业进行,教师参与教学计划制定和教育教学全过程,可全面熟悉培养规格、企业文化、生产工艺、实践操作。

三要加强应用技术合作研究。应用技术研究是提高“双师型”教师实践、创新能力的有效途径,应用型本科院校的科研方向应侧重于应用性课题,如技术、专利和工程开发项目等方面的研究。

第一,要搭建合作研究平台。高校要把校企合作平台打造为产学研合作平台,有条件的高校可与企业建立协同创新基地,并以此为载体,借助双方优势,组建合作团队,选择合适的合作项目、课题,共同开展应用技术研究、技术革新与攻关以及新产品、新技术的研发与推广。第二,要制定激励政策。通过政策导向,在资金支持、评奖评优、晋级晋职等方面予以倾斜,同时规定考核聘任、职称评审在应用技术研究方面的刚性要求,鼓励和引导教师积极开展项目研发、技术推广和社会服务。第三,要做好协调服务。高校和企业要为教师参加合作企业的生产、设计、改造、研发等提供必要条件,做好相关协调服务工作。

#### 参考文献

- [1] 韦文联,谢传会.应用型高校人力资源管理课程教改实践探索[J].安徽科技学院学报,2013(2):93—97.
- [2] 王桂琴.应用型本科院校“双师素质”教师培养的若干问题探讨[J].吉林师范大学学报:人文社会科学版,2007(2):39—42.
- [3] 陈幼德.德国职业教育教师资格及其培养模式的启迪[J].教育发展研究,2002(2):21—25.
- [4] 桂毅.国外“双师型”教师队伍建设及对我国职教的启示[J].中国水运,2007(11):234.
- [5] 钱静,郑群.试析国外高职教育师资队伍建设的经验及启示[J].扬州教育学院学报,2012(2):54—56.
- [6] 杨燕燕.培养实践智慧的教师职前实践教学——以加拿大卡尔加里大学为例[J].全球教育展望,2012(4):38—42.
- [7] 杨金玲,张志.国内外“双师型”教师培养机制与模式研究[J].山西财经大学学报,2008(1):106.
- [8] 姚吉祥,汪本强.国外院校提升教师实践教学能力的成功经验及对我国的启示[J].安徽科技学院学报,2010(5):59—62.
- [9] 汪贤泽.论教师的实践性知识[J].全球教育展望,2009(3):75—80.