**Advances in Social Sciences** 社会科学前沿, 2025, 14(8), 595-603
Published Online August 2025 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ass
https://doi.org/10.12677/ass.2025.148755

Hans汉斯

# “双师型”教师发展对高职院校传统人文教师转型的影响探究

**胡佳琪**

武汉工程大学马克思主义学院，湖北 武汉

收稿日期：2025年7月10日；录用日期：2025年8月14日；发布日期：2025年8月25日

## 摘　要

**在社会经济发展转型升级的新时代背景下，教育深化产教融合，与各行业实现协同发展、协作育人，是教育实现内涵式发展的有效途径，“双师型”教师作为高职院校发展教育、推动产业发展的关键因素，其发展不断扩大。但随着高职院校“双师型”教师队伍的不断发展和完善，对其传统人文教师的发展有了一定的冲击，使得传统人文教师需要进行发展转型。文章基于政策文本分析，围绕“双师型”教师队伍建设的内容、发展、特点等要点，结合三维话语分析框架，以第三方视角进行分析评价总结，并将其与高职院校的传统人文教师队伍的建设困境进行比较分析，提出高职院校传统人文教师未来的发展建议，以及对传统人文教师发展政策。**

## 关键词

**“双师型”教师，人文教师，高职院校**

# Exploring the Impact of “Dual Teacher” Faculty Development on the Transformation of Traditional Humanities Teachers in Higher Vocational Institutions

**Jiaqi Hu**

School of Marxism, Wuhan Institute of Technology, Wuhan Hubei

Received: Jul. 10th, 2025; accepted: Aug. 14th, 2025; published: Aug. 25th, 2025

## Abstract

**In the new era of socio-economic transformation and upgrading, deepening the integration of**

文章引用: 胡佳琪. “双师型”教师发展对高职院校传统人文教师转型的影响探究[J]. 社会科学前沿, 2025, 14(8): 595-603. DOI: 10.12677/ass.2025.148755

**education and industry, and achieving coordinated development and collaborative talent cultivation with various industries, is an effective path for education to achieve intrinsic development. "Dual-qualified" teachers, as a key factor in the development of vocational colleges and the promotion of industrial development, are seeing their roles continue to expand. However, as the "dual-qualified" teacher workforce in vocational colleges continues to develop and improve, it has had a certain impact on the development of traditional humanities teachers, necessitating their transformation and development. This article, based on policy text analysis, focuses on the content, development, and characteristics of "dual-qualified" teacher teams. It employs a three-dimensional discourse analysis framework to conduct an analytical evaluation and summary from a third-party perspective. It compares and contrasts this with the challenges faced in the development of traditional humanities teacher teams in vocational colleges, proposing future development recommendations for traditional humanities teachers in vocational colleges, as well as policies to support their development.**

## Keywords

**"Dual-Teacher" Faculty, Humanities Teacher, Higher Education Institutions**

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Open Access

## 1. 引言

发展高等职业教育的关键在于建设高质量的师资队伍，其中“双师型”教师因其兼具理论教学能力与实践操作技能的双重特质，成为提升技术技能人才培养质量的核心驱动力。1991 年，国务院印发《关于大力发展职业技术教育的决定》，明确要求大力加强师资等基础建设，多渠道解决职业技术教育师资特别是技能教师来源问题[1]。2006 年教育部《关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》进一步强调优化“双师”结构并推动资格认证制度建设。至 2022 年新修订的《中华人民共和国职业教育法》实施，更以法律形式对职教教师的专业能力与实践经验提出强制性要求，标志着“双师型”教师建设进入法治化轨道。

国家层面通过重大工程持续强化“双师型”师资建设的战略地位。自 2011 年起，教育部与财政部以五年为周期滚动实施“职业院校教师素质提高计划”，政策导向呈现显著深化：2016 年计划突破骨干教师局限，将培训对象扩展至全体教师；2021 年计划则转向“纵向延伸”，聚焦“三教”改革、名师名校长培育与校企双向交流，着力推动教师个体发展与团队建设的协同。这一系列递进式政策设计凸显了国家构建高水平“双师型”教师队伍的决心。2019 年国务院《国家职业教育改革实施方案》与教育部等四部门《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》(“职教师资 12 条”)明确将多元化路径构建高质量“双师”队伍列为改革重点。2020 年《职业教育提质培优行动计划(2020~2023 年)》更将“三教”改革列为攻坚任务，强调提升教师“双师”素养，标志着职教发展进入以质量提升与价值赋能为核心的新阶段。2022 年教育部《关于开展职业教育教师队伍能力提升行动的通知》进一步细化师资培养体系改革的实践路径。2022 年《教育部办公厅关于进一步加强全国职业院校教师教学创新团队建设的通知》再次强调，创新团队建设是加快职业教育和“双师型”教师队伍高质量发展的有力抓手和重要举措[2]。

在此背景下，“双师型”教师队伍的规模化发展对高职院校传统人文教师形成系统性转型压力。政

策驱动下的资格标准重塑、能力框架更新及评价机制变革，深刻挑战传统教师的知识结构、教学范式与职业发展逻辑。国家《职业教育法》(2022)强制要求专业课教师具备“双师素质”，标志着传统教师转型进入制度性轨道。然而政策执行中呈现显著学科差异性：工科教师通过企业实践可快速达标，而人文社科教师面临实践场景缺失、能力认证无门、评价标准错位三重困境。本研究旨在剖析“双师型”教师发展中，人文社科类和工程技术类教师转型的作用机制与影响路径，探索其适应职业教育类型化发展的转型策略，为深化职教师资队伍建设改革提供理论参照与实践依据。

## 2. 基于三维话语模型的分析

### 2.1. 分析框架设计

1989 年，费尔克劳夫在他的专著《语言与权势》中，提出了“批评话语分析”的概念，具体可见表 1，旨在透过表面语言形式，从语言学、社会学、心理学等角度揭示意识形态对语篇的影响以及语篇对意识形态的反作用，构建了“作为文本、互动和语境的话语”的批评话语三维分析模式[3]。

**Table 1.** Operationalization path of three-dimensional discourse analysis
**表 1.** 三维话语分析的操作化路径

| 分析维度 | 核心指标 | 排斥机制识别重点 |
|---|---|---|
| 文本分析 | 高频词、修辞策略、情态系统 | “双师型”vs“传统型”的语义对立 |
| 话语实践 | 政策工具类型、主体角色分配 | 企业/学校的话语权强化 vs 教师失语 |
| 社会实践 | 资源分配、学科权力关系 | 工科导向对人文教师的制度性边缘化 |

本研究采用 Fairclough (2013)的三维批判话语分析框架，系统解构“双师型”教师政策中的权力运作逻辑。在文本层分析政策措辞如何建构“双师型”与“传统型”教师的二元对立，在话语实践层揭示政策工具如何通过资格认证规则实施制度性排斥，在社会实践层：追踪话语背后的学科权力结构与资源分配失衡。

### 2.2. 文本层：污名化修辞的语义建构

**Figure 1.** Semantic network analysis of binary opposition rhetoric
**图 1.** 二元对立修辞的语义网络分析

通过 NVivo12 基于教育部官网 2010~2023 年 23 份政策全文分词进行词频统计发现政策文本通过系统性修辞策略建构“双师型”教师的规范性权威，同时贬抑传统教学实践。高频词统计显示，“产教融合”(23 份政策中累计出现 217 次)与“理论脱离实践”(出现 89 次)构成显著的语义共现关系，后者被反复用于描述传统教师的教学缺陷，形成“先进－落后”的二元对立框架。《职业院校教师素质提高计划》

(2021)通过隐喻将双师型教师定位为“产教融合的桥梁”，反衬传统人文教师陷入“象牙塔思维”的污名化叙事。由图 1 可知，这种话语策略在政策文本中形成稳定的价值等级秩序：双师型教师因“解决真问题”被赋予革新者角色，而传统教师因“能力单一”被建构为待改造对象。这种在藏在文本中描述，正在潜移默化地改变公众对于人文教师的看法。

### 2.3. 话语实践层：政策工具的排斥效应

在话语实践层面，通过表 2 可发现政策工具类型的选择使文本层的排斥转化为制度性压迫。权威型工具(如职称评审与企业经历绑定)制造了“无企业 = 不达标”的刚性门槛，将企业实践经历与职称评审强制绑定，迫使教师接受新规范；激励型工具(如《现代职业教育质量提升计划资金管理办法》)则定向倾斜于双师培训项目，导致传统教师发展资源萎缩，使资源的分配产生马太效应；尤其值得注意的是主体角色分配机制：大部分国家级教师实践基地全部由制造业企业承建，政策赋予其“培养主体”地位，而传统人文教师被降格为“被评估对象”。能力建设工具(如企业主导的国家级基地准入制)则形成闭环排斥——人文教师既被要求转型，又被排除在转型通道之外。这些工具看似推动“全员转型”，实则因忽视学科异质性而沦为排斥性装置：当《职教“双师型”教师认定通知》将“主持横向课题”设为必要条件时，人文教师因缺乏企业技术服务市场被实质剥夺资格，暴露出政策目标与工具设计间的根本性断裂。政策赋予企业评价主体地位，但企业考核聚焦技术专利，导致人文教师被实质排除。

**Table 2.** Types of policy tools and exclusion mechanisms
**表 2.** 政策工具类型与排斥机制

| 政策工具类型 | 典型政策 | 排斥对象 | 操作机制 |
|---|---|---|---|
| 权威型工具 | 《职教“双师型”教师认定通知》 | 无企业经历教师 | 将企业实践设为职称评审硬指标 |
| 激励型工具 | 《现代职业教育质量提升计划资金管理办法》 | 人文社科教师 | 经费向工科培训项目倾斜 |
| 能力建设型工具 | 国家级教师培训基地 | 非校企合作院校教师 | 企业主导基地准入资格 |

### 2.4. 社会实践层：学科权力结构的制度化

在社会实践层面，以上排斥最终固化为学科权力的制度化垄断。教育部《国家级职教创新团队立项名单》(2023)中教学创新团队的学科分布数据显示，工科领域团队占比 76% (277/364)，而文科仅占 9% (33/364)，反映“技术优先”的意识形态已渗透至制度设计层面。数据背后是政策制定者对“双师能力”的狭隘定义——将技能等同于机器操作，否定文化传承、公共服务的专业价值。这种权力结构通过资源分配实现自我强化：工科教师依托政策红利持续积累资本，而人文教师陷入“污名化–资格剥夺–资源封锁”的恶性循环。一方面，文科教师因缺乏对口实践平台，无法满足政策强制要求的实践时长；另一方面，评价体系中的“技术专利权重占比”等指标，与人文社科教师的“文化服务”“遗产传承”等核心能力严重错配。更根本的冲突在于文化认知层面：“工匠精神”话语在政策文本中被窄化为“机器操作技能”，人文教育价值遭到系统性贬抑。

### 2.5. 三维排斥机制的交互效应

基于 Fairclough 三维话语模型对 2010~2023 年 23 份国家级政策的系统解构，揭示“双师型”教师政策通过文本污名化、制度性排斥与资源垄断的三重机制，系统性边缘化人文社科类传统教师。如图 2，在

文本维度，政策高频使用二元对立修辞(如“能力单一”贬抑传统教师、“技术桥梁”神化双师型教师)，其本质是以“技术中心主义”话语否定教育价值的多元性。在话语实践维度，政策工具的选择进一步强化排斥逻辑：权威型工具剥夺无产业资源教师的晋升资格，激励型工具加剧资源分配的马太效应，而能力建设工具则使人文教师陷入“既被要求转型，又被排除在转型通道之外”的制度性悖论。至社会实践维度，这种排斥最终固化为学科权力结构的失衡——国家级教学创新团队中工科占比超 76%，而文化服务类实践基地不足 3%，反映政策制定者将“双师能力”狭隘等同于“机器操作技能”，彻底忽视人文教师在文化传承、公共服务等领域的不可替代价值。三重机制的交互作用形成压迫性链条：文本层的污名化(“你们不够格”)为制度排斥(“你们不达标”)提供道德掩护，而资源垄断(“你们没机会”)则彻底堵死人文教师的转型路径。这种排斥绝非个体能力问题，而是政策话语对职业教育多元价值的系统性否定。破解之道在于解构技术霸权、重构评价正义：在文本层增加“文化工匠精神”等包容性表述，在实践层设计“文化服务影响力评估”等人文教师认证工具，在社会层通过立法设定文科团队资源占比下限。唯有打破“双师即技术”的认知枷锁，职业教育才能真正回归“技术素养与人文素养协同共生”的育人本质。

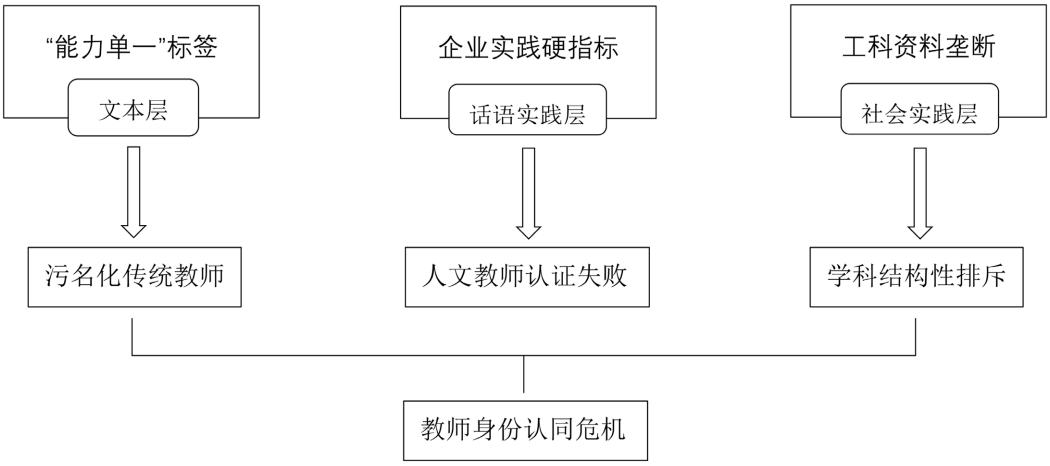


**Figure 2.** Interaction effect diagram of three-dimensional repulsion mechanism
**图 2.** 三维排斥机制的交互效应图

## 3. 高职院校传统人文教师队伍创新建设的冲突

### 3.1. 教学创新团队结构不够合理

教师的教学创新团队是根据适应专业集群建设需求，经自主申报、单位推荐与综合遴选等流程组建的协同组织。传统教学团队多由同院系或相近专业教师构成，基于相似的研究领域与学术志趣，更易开展教学科研协作。然而，随着专业集群成为高水平高职院校评价的核心指标及高质量发展关键路径，单一专业背景的教师已难以胜任跨领域教学任务。当前团队构建面临多重结构性矛盾：经验丰富的资深教师虽常被吸纳，但普遍存在年龄结构老化问题；具备创新理念与技术能力的青年教师，却因教龄短、成果少、经验不足而入选困难。成员跨院系归属导致其需兼顾团队任务与原有教学工作，专业深度交流不足且管理协同难度大。此外，受体制机制制约，团队难以吸引企业技术专家与行业领军人才担任兼职教师，致使复合型师资结构失衡。

### 3.2. 教学创新团队缺乏过程性评价机制

高职院校教师的教学创新团队建设涵盖教学体系布局、教学能力提升、课程体系构建、教学模式革

新等多维度任务。当前尚未建立科学的评估体系以衡量其实施成效，致使建设过程中存在的问题难以及时识别，团队发展水平无法客观判断。评价机制的缺失与科学性不足，严重制约团队建设质量的有效提升。部分高职院校对创新团队的评价体系仍然继续沿用传统的评价标准，以论文、项目专利等作为主要的评价标准，忽视素质培养、教学能力提升、创新意识增强等隐性的建设成效，无法科学、有效指导教师教学创新团队的建设。教师是这一目标实现的关键点，其专业水平和教学能力将直接影响学生所获职业技能等级证书的培训质量，这就要求职业学校构建一支明确 1 + X 证书制度工作理念和思路且掌握高水平知识能力和专业技能的教师队伍[4]。当前部分职业院校对教学团队的考核过度侧重结果导向，过程性评估机制存在显著缺失，导致人文教师在职称晋升与评优活动中难以获得有效激励，抑制了团队创新动能。同时，现有管理框架制约下，行业企业代表参与团队建设及评价的深度不足，与“协作共同体共治”目标仍存在明显落差。

### 3.3. 传统人文教师教学创新团队联系产业不够紧密

职业教育的生命力在于实践和应用。随着产业技术的不断发展，教师要加强对前沿科技、工艺的了解程度，加强团队的创新意识，推动技术创新，促进产业升级。引入社会高素质人才是优化教师团队结构、激发创新活力的有效举措[5]。长期以来，我国高职院校在推进产教深度融合进程中，整体推进深度仍有待提升。一方面，部分高职院校对产教融合的内涵认知存在局限，校企合作实践往往聚焦于学生实习就业等基础层面。专业教师企业挂职兼职的保障政策与激励机制仍有待健全，教师互兼互聘机制尚未有效落实，多数仅停留于短期下厂观摩生产流程、接触基础操作技能的层面，人文教师未能真正深入企业一线岗位。在当前产业技术迭代加速的背景下，传统知识储备已难以满足校企合作、工学结合模式下学生对新技术、新知识的学习需求。新型人才培养方案的落地、课程建设标准的革新以及先进教学手段的应用，均依赖于一支能够适应产业发展需求的高素质教师团队作为支撑，而现有教师队伍的实践能力短板直接制约了教育教学改革的实际成效。另一方面，部分高职院校对市场规律与技术前沿动态的把握存在滞后性，致使专业设置、课程体系与区域经济发展模式及职业岗位需求之间存在脱节现象，校企命运共同体尚未构建起紧密型协同发展格局。具体表现为：专业建设未能精准对接区域主导产业的升级方向，课程内容与行业最新技术标准存在衔接断层。而相较于各行业对新技术应用的迫切需求，教学创新团队在技术能力与创新成果转化的效能还有待提升，创新资源整合能力不足，难以有效响应企业的技术服务需求，服务企业技术研发与员工培训的主动性尚未得到充分激发，校企协同创新的生态体系仍需进一步完善。

## 4. 高职院校传统人文教师转型的现实挑战

### 4.1. 改变教师心态与观念的难题

第一，观念认知层面。其作为制约人文教师教学行为的核心要素，观念认知是推动教育改革创新的重要驱动力。尽管成长型思维理论已在教育领域获得广泛认同，但部分老牌教师仍存在观念认知误区，难以摆脱固定思维模式的束缚。为推动认知转变，需构建系统化教师培训机制，助力其形成“能力可通过努力与教育提升”的认知共识。具体实施路径包括：其一，系统阐释成长型思维理论的核心内涵与价值，并明晰其与固定思维模式的本质差异及优势特征；其二，呈现该理论在具体教育实践中的成效，通过实证案例展现其对提升学生学习动机、自信心与学业成绩的积极影响；其三，引导教师开展自我思维模式与教学实践的反思，使其清醒认知自身存在的问题短板及专业发展的改进方向。

第二，教育理念维度。传统教育理念体系制约教师教学实践范式与评价机制，致使成长型思维模式在教学落地中面临阻力。当前评价体系普遍秉持分数本位导向，过度强化竞争选拔功能，却忽略个体发

展差异性需求。因此，职业教育领域推广成长型思维模式，需从教育理念根基实施革新，推动教学重心由知识传授向能力培养迁移，同时突破传统的评价范式，构建公平与素质发展并重的新型评价体系。具体可从三方面推进：其一，教学理念转型需实现三重转变，即教师中心与向学生中心相结合、从讲授式教学转向引导式教学、从单一教学模式转向多样化教学模式；其二，评价理念革新要突出过程性评价导向，实现从竞争本位向合作本位、从选拔功能向发展功能的转化；其三，发展理念升级需聚焦质量优先，兼顾个体差异发展，将关注重心从结果导向转向过程导向。

### 4.2. 教育资源与政策支持的挑战

第一，政策扶持层面。政策作为教育改革与发展的关键支撑，对推动职业教育创新具有重要意义。尽管我国已强调对职业教育的重视程度，并加大支持力度，但在政策制定中，对“双师型”师资队伍建设与成长思维模式培育的关注度仍不足。为优化政策环境，需精准锚定“双师型”教师队伍建设目标，出台更具针对性的政策举措，强化对成长思维模式培育的政策保障。具体可从四方面推进：其一，健全“双师型”教师职业标准与评估体系，明晰岗位职责，构建科学的激励约束机制，缩小学科差异；其二，拓宽“双师型”教师培训路径，丰富培训形式，提升其专业素养与实践教学能力；其三，推动“双师型”教师合理流动，破除校企人才流通障碍，完善灵活的人才引进制度；其四，强化成长思维模式推广，将其融入教育改革整体规划，制定配套指导文件与实施方案，提升教育主体对该模式的认知与应用水平。

第二，教育资源配置维度。优质教育资源是保障教学质量、推动教育公平发展的核心要素。当前，支撑成长思维模式培育的教育资源存在明显短板，尤其在教材开发、课程设置及师资建设等方面亟待优化提升。在教材建设方面，亟需编制契合成长思维理念的特色教材，将其核心理念深度融入内容设计。需立足学生个体差异与学习需求，开发具有个性化、差异化和多元化特征的教学材料，助力师生深化对成长思维模式的理解与实践。课程体系构建层面，应以开发成长思维为核心的课程导向，着重培养学生的实践实习能力。一方面，围绕成长思维核心理念，打造凸显自主性、创新性与反思性的课程内容；另一方面，依据学生认知特点，定制适配不同学习层次的课程，强化个性化教学特色。师资队伍建设领域，需着重提升教师成长思维素养，通过系统培训与实践锻炼，推动其将成长思维深度融入教学全过程。同时，完善“双师型”教师评价激励机制，构建科学评估体系，激发教师专业发展动力，助力其职业能力进阶。

### 4.3. 评价机制的改革与创新

第一，评价标准设定。评价内容仍存在过于注重教学内容测试，忽视对实际操作、职业能力以及职业素养的考核；评价方式主要采用书面测试的量化评价方式，考核方式较为单一；评价主体以教师为主，学生自我评价及社会行业评价不足[6]。现行评价体系易使师生过度聚焦应试，阻碍学生全面发展与成长思维塑造。忽略了人文服务影响力。对此，教育管理部门与学校应重塑评价标准，纳入成长思维培养指标，重视创新实践及团队协作能力考核。同时，赋予学生学习自主选择权，契合兴趣特长开展学习，激发其内生学习动力。

第二，关于评价方式。传统评价模式相对单一，多以笔试或口试等方式实施，难以全面客观地评估学生成长思维模式的发展状况。为优化学生成长思维模式的评价，学校与教师需创新评价模式，构建多元化评价体系，融合同伴互评、自我评价与教师评价，结合项目制学习、实践课程等场景中的实际表现开展评估。此类评价体系可确保评估更为全面客观，有助于调动学生的主动性与创新活力。同时，需为学生提供及时、有效、具体的正向反馈，帮助其明晰自身优势与不足，引导其制定合理目标与计划，鼓励持续改进与完善。

## 5. 高职院校传统人文教师转型建议

### 5.1. 加强经费和资源保障

民办高职院校大多是社会力量“投资办学”，资金来源渠道相对单一，民办高职院校成本导向的办学模式一定程度上限制了学校的长远发展[7]。首先，民办高职院校需拓展资金筹措渠道，夯实经费保障。可主动争取国家及地方政府的财政与政策支持，积极申报各类建设项目以获取专项资金补助。其次，可通过社会捐助以及开展咨询、技术培训服务等社会化服务项目筹措资金。最后，应推进多元融合发展，深化校际、校企、校地协同合作，开放资源共享路径：与各类院校实现资源共建共享，为青年教师职业发展与教学能力提升拓展空间；与企业共建联合培养基地和产业学院，将企业先进要素融入教学，推动教育链与产业链深度融合；与地方政府合作整合人才资源与政务资源，缓解办学资源短缺问题。通过开源节流并举与资源共享机制，提升教师物质待遇，优化教学科研条件，构建良好的职业发展生态。

### 5.2. 完善教师职业发展制度

要打造政治素养优良、业务能力扎实、育人水平突出的高素质专业化“双师型”教师队伍，赋予新时代高职教师队伍新的内涵定位。其一，需构建民办高职教师标准体系，为教师发展提供方向指引。明确“双师型”教师从业资格标准、职业能力标准与评价体系标准，科学规划教师职业生涯。在实施层面，横向对教师进行分类引导，推动差异化发展；纵向依据职业发展阶段建立分层标准，采用定量与定性结合的评价方式。其二，健全产教融合发展机制，拓宽教师职业发展路径。针对当前教师企业实践渠道不畅、校企合作流于形式等问题，应推动政府、行业、企业、学校“共商共建、多元共赢”的多主体协同模式，刺激职业教育发展的内驱力，共建教师培训基地、实践基地与教师服务工作站。其三，完善民办高职师资培育体系，强化教师职业发展内驱力。教师发展服务中心作为负责教师发展的专门机构，需健全职业发展体系，结合学校发展特色规划与教师个体差异，统筹好青年教师职业规划、研修培训、考核测评及评价反馈等工作。

### 5.3. 优化教师激励机制

当前民办高职院校教师激励机制呈现显著的结构性局限，其核心聚焦于职称晋升与薪酬分配等物质层面，辅以绩效考核及荣誉表彰等传统手段，尚未有效回应教师群体日益多元化的职业发展诉求。鉴于民办高职教师需求层次已由基础生存保障向专业价值实现跃迁，亟需构建多维度激励体系：首要在于强化职业保障维度，通过系统性提升薪资福利标准、优化教学科研环境、完善聘期保障制度等措施，切实增强职业稳定性与组织安全感；其次应深化职业成长支持，重点拓展青年教师专业发展通道，包括建立定制化进修机制、创新非领导职务晋升路径，实现个人能力与组织发展的动态契合；最终关键在于实现保障性激励与成长性激励的有机协同，通过构建涵盖物质支持、能力发展、价值认同的全要素激励生态，持续提升教师的组织承诺度与社会认同感。这种基于“需求–能力–价值”三维驱动的激励模式，将从根本上解决现有激励模式单一化与需求多元化之间的结构性矛盾，为民办高职师资队伍可持续发展提供制度保障。

## 6. 总结

本研究深入揭示了“双师型”教师规模化发展对高职院校传统人文教师转型的系统性影响。在国家政策强力驱动下，“双师型”教师建设已形成制度化推进路径：新《职业教育法》确立了法律约束框架，“教师素质提高计划”实现从骨干培养到全员提升的梯次深化，“三教”改革则聚焦教学实践创新，共同重构了职教师资的能力标准与评价体系。这一变革使传统人文教师面临深刻转型压力——在知识结构

层面，亟需突破单一理论框架束缚，强化技术应用与产业实践能力；在教学范式层面，必须实现从课堂讲授主导到工学结合的行动导向模式转变；在职业发展层面，则需适应“教学能力 + 专业技能”复合评价机制的根本性变革。

然而转型过程仍存在结构性障碍。部分教师受固定型思维模式制约，对产教融合存在认知惰性与行动迟滞；制度层面校企协同机制松散，教师企业实践多流于形式，职称晋升与绩效评价尚未有效融入技术服务和课程开发等“双师”核心能力要素；资源分配层面民办院校尤为突出，经费约束导致系统性培训缺失与长效激励机制薄弱。针对上述困境，未来转型路径需实现关键突破：通过“政策支持–院校主导–企业参与”三维协同机制，完善分层分类培养体系，强化成长型思维培育；创新评价激励闭环，平衡“技术霸权”，重视“文化工匠”，将人文服务成果、课程开发实效等纳入职称评审核心指标，构建“教学–实践–创新”多维考核模型；依托国家级培训基地与企业实践平台，打造“岗位沉浸式”培养模式，推动教师实现从“课堂传授者”向“产教联结者”的身份跃迁。唯有通过制度重构、资源整合与革新三重赋能，方能促成人文教师的实质性转型，最终为职业教育类型化发展提供可持续的师资支撑。

## 参考文献

[1] 丁天明. 新《职业教育法》背景下高职院校“双师型”教师队伍建设政策考量[J]. 教育与职业, 2022(23): 86-91.

[2] 胡新岗, 黄银云, 桂文龙. 国家级职业教育教师教学创新团队的组建逻辑、内涵特征与建设路径——基于创新生态系统理论视角[J]. 教育与职业, 2023(22): 93-99.

[3] 沈瑞林, 张彦会, 李昕钰. 我国高校课程思政话语体系建设的困境与对策——基于费尔克劳夫话语三维模式的考察[J]. 江苏高教, 2022(3): 73-79.

[4] 刘俊红, 刘存香. 1 + X 证书制度下高职院校“双师型”教师队伍建设——评《职业学校“双师型”教师专业化发展论》[J]. 中国油脂, 2022, 47(11): 168.

[5] 董彦宗. 基于“六棱核心能力”钻石模型的“双师型”教师团队建设探索[J]. 教育与职, 2022(19): 78-83.

[6] 邹烈刚. 本科层次职业教育发展的困局审视与突破[J]. 中国职业技术教育, 2022(25): 62-67.

[7] 戴建波. 民办高职教师职业发展现状、困境与出路——基于 W 学院 10 名教师的跟踪调查[J]. 职业技术教育, 2023, 44(26): 59-64.