

产教融合背景下高职创新创业教师指导能力的核心向度与提升路向

丁咚*

湖南生物机电职业技术学院, 湖南长沙, 中国

*通讯作者

【摘要】为回应产教融合深化对高职创新创业教师指导能力的迫切需求, 本文基于跨界能力与实践共同体理论, 综合运用文献分析与深度访谈, 提炼出包含产教跨界融通力、双创实战转化力与创业素养赋能能力的“三向度”指导能力模型。其中, 跨界融通力侧重产业需求洞察与资源链接, 构成能力入口; 实战转化力聚焦项目孵化与技术产品化指导, 构成能力核心; 素养赋能能力涵育创业思维激发与精神涵育, 构成能力升华, 三者呈递进协同关系, 共同定义产教融合型双创教师的独特胜任力结构。针对教师指导能力普遍存在的结构碎片化、来源双轨化、提升自发化等困境, 研究从制度、平台、团队、发展与文化五个维度提出系统性提升路向, 旨在为高职双创教师队伍建设提供理论参照与实践指引, 推动创新创业教育由理论讲授向实战赋能转型。

【关键词】产教融合; 高职创新创业教师; 指导能力; 核心向度; 提升路向

1.问题的提出

产业结构的深度调整与创新驱动发展战略的持续推进, 正在从根本上重塑我国经济社会的运行逻辑。在这一宏观变局中, 产教融合已不再停留于政策文件中的倡导性表述, 而是进入了实质性落地的关键阶段。国家印发的《关于深化产教融合的若干意见》明确提出, 要将创新创业教育系统嵌入人才培养的全过程, 并着重强调提升教师实践指导能力的紧迫性。这一政策导向折射出一个基本判断: 在产教融合的语境下, 教师能否有效指导学生开展创业实践, 已成为衡量双创教育质量的核心标尺[1]。

然而, 反观高职院校创新创业教育的现实图景, 一个长期未能破解的困境依然醒目地存在着——“理论讲授有余、实战指导不足”。走进大多数高职院校的创业课堂, 教师娴熟地讲解着商业计划书的撰写框架、SWOT 分析的操作步骤、商业模式画布的填写要领, 这些知识传授环节已然规范且成熟。但当学生带着一个真实的创业念头前来求教, 希望获得关于市场切口选择、供应链搭建、初期获客策略等方面的具体指点时, 许多教师便陷入了“不敢指导、不会指导、指导不到点子上”的窘境。究其根本, 是因为他们普遍欠缺从产业一线视角识别创业机会的敏锐度、牵引真实项目从构思走向落地的实操经

验, 以及在创业全过程中涵育学生意志品质与价值取向的综合能力。这种结构性短板并非个别教师的个人局限, 而是带有系统性的群体特征, 已经成为制约高职双创人才供给质量的瓶颈性因素[2]。

学界对这一问题的关注由来已久, 但研究的聚焦点与深度仍有待突破。现有关于职业教育教师能力的文献, 大多集中于专业教学能力或“双师型”素质的一般性探讨, 其核心关切是教师如何更好地完成专业知识的传递与技术技能的训练[3]。然而, 创新创业教育是一种高度情境化、实践化、个性化的教育形态, 其对教师能力的要求远不止于“教得好”, 更在于“导得准、扶得实、陪得远”。这种“指导能力”在内涵上超越了课堂讲授的边界, 延伸至创业项目的早期孵化、跨组织资源的对接整合, 以及学生创业精神与品格气质的深度涵育等多重维度。尤其是在产教融合持续深化的当下, 产业逻辑与教育逻辑之间的张力与互动日益频繁, 教师被要求同时处理来自两个系统的不同期待, 这对其能力结构提出了全新的、复合性的要求。遗憾的是, 针对这一特定情境下教师指导能力的系统研究, 至今仍处于相对薄弱的累积阶段[4]。

基于上述分析, 本文试图聚焦并回答两个彼此关联的核心问题: 第一, 在产教融合

的时代背景下, 高职创新创业教师的指导能力究竟呈现出怎样的结构样态, 其核心构成要素有哪些, 这些要素之间又以何种逻辑关系组合为一个有机整体? 第二, 对照这一能力结构的应然图景, 当前高职双创教师群体在指导能力上面临哪些现实困境, 应通过何种系统化的路径建构来实现能力的整体提升? 对这些问题的回应, 既能为高职院校双创教师的选聘标准、培训设计与绩效考核提供一套可供参照的能力标尺, 也有助于推动高职创新创业教育从“纸上谈兵”的模拟演练, 实质性地迈向“实战赋能”的育人新阶段[5]。

2.核心向度: 高职双创教师指导能力的三维结构

产教融合的深层本质, 在于打破教育系统与产业系统之间长期存在的组织边界与文化区隔, 推动两大系统在人才培养这一核心议题上实现协同共生。这一跨界融合的过程, 对教师角色提出了根本性的重构要求——他们不能再安居于知识传授者的传统定位, 而必须主动成为跨越系统边界、转化异质资源、赋能学生成长的关键行动者。借鉴跨界能力理论的洞见, 教师需要具备在不同系统之间准确辨识需求、建立有效链接、进行意义转译的复合本领; 依照实践共同体理论的视角, 教师唯有深度浸润产业实践的真实情境, 与企业家、工程师、创业者建立持续互动的专业关系, 方能逐渐习得指导创业所不可或缺的默会知识、专业直觉与实践判断力[6,7]。基于对相关理论文献的系统梳理, 以及对二十余位高职双创教师和创业学生的深度访谈资料的分析, 本研究提炼出一个包含三重维度的指导能力模型——产教跨界融通力、双创实战转化力与创业素养赋能能力。

2.1 产教跨界融通力

产教跨界融通力是高职双创教师指导能力结构中的基础性维度, 它从根本上决定着教师能否突破校园围墙的物理与心理限制, 将产业系统的鲜活资源有效导入教育过程之中。这一能力并非某种单一的技巧, 而是由产业需求洞察力、资源跨界链接力与话语转译能力三者交织而成的能力簇。

产业需求洞察力是跨界融通的认知前提。它要求教师保持对区域经济脉动的持续关注, 能够较为准确地把握本地主导产业的布局走向、关键技术的迭代趋势以及细分行业领域的人才需求缺口。这种洞察并非泛泛

地了解一些产业新闻或宏观数据, 而是有能力从产业变局中辨识出那些适合高职学生切入的创业机会缝隙。譬如, 当智能制造技术在本地区中小制造企业中加速渗透时, 教师应能判断, 学生在工业机器人维护服务、产线数字化改造咨询、小批量定制化零部件供应等方向上可能存在创业空间[8]; 当直播电商生态从野蛮生长走向精耕细作, 教师应能意识到, 专注于农产品上行、本地生活服务、非遗技艺传播等垂直赛道的创业项目, 正需要大量兼具实操技能与乡土认知的年轻创业者加入。具备这种洞察力的教师, 其指导行为从一开始就建立在真实的产业需求逻辑之上, 而非凭空想象或机械照搬教科书上的通用案例。

资源跨界链接力是跨界融通的行动保障。认知到机会的存在是第一步, 能否为学生创业项目搭建起通往这些机会的“资源桥”, 则是另一项关键本领。教师需要有意愿也有能力走出校门, 与行业企业、产业园区、创业孵化机构、行业协会乃至政府部门保持经常性的实质性合作, 逐步编织起一张覆盖技术研判、研发支持、资金对接、渠道共享、导师人脉等多个节点的产业资源网络。当学生的创业项目需要解决某个技术难题时, 教师能够迅速对接到相关企业的工程师; 当项目进入市场验证阶段, 教师能够帮忙链接到愿意提供早期试用机会的友好客户; 当团队面临资金短缺, 教师能够为学生指明适合其项目阶段的政策扶持资金或天使投资渠道。这种链接能力的形成, 不可能依靠偶尔参加几次校企对接会议就一蹴而就, 它需要教师长期置身于产业互动的关系网络之中, 以真诚的合作态度和可见的专业贡献赢得产业伙伴的信任。

话语转译能力是跨界融通的深层智慧。产业系统与教育系统各自拥有独特的话语体系——产业语言讲求效率、成本、市场占有率、技术参数, 习惯于在不确定条件下快速决策; 教学语言则强调知识的系统性、逻辑的严密性、学习目标的清晰分解, 偏好在结构化的框架内循序推进。两种话语体系之间的差异, 常常成为产教融合流于表面的微观障碍。教师的话语转译能力体现在两个方向上: 一是“由产到教”的转化, 即将企业提出的真实技术需求或市场痛点, 解构并重塑为可供学生在课程或项目中探究的创业学习任务, 使产业问题获得教育的结构化处理; 二是“由

教到产”的转化，即帮助学生将其稚嫩的创意方案“翻译”为能够被企业人士、投资者理解和重视的商业叙事，使学生的创业构想获得产业界的认真对待。这种“三通双译”的协调者角色，看似细微，却是产教融合从签订一纸协议走向产生实质育人成效的微观枢纽。缺失了这一能力，产业资源即使被引进了校园，也难以真正转化为学生的学习收益。

2.2 双创实战转化力

如果说跨界融通力解决的是“资源从哪来”的问题，那么双创实战转化力则聚焦于“资源如何用”，它是教师指导能力结构中最为显性的核心维度，直接关系到学生创业项目的成活概率与成长质量。实战转化力不是一种笼统的“会指导”状态，而是由项目孵化指导力、技术产品化指导力和风险识别与规避指导力构成的专业能力组合。

项目孵化指导力要求教师熟悉从创意到产品、从零到一的创业早期演化逻辑，并能够依据这一逻辑给予学生阶段性的精准点拨。具体而言，教师应能运用设计思维的方法，引导学生从用户共情出发，重新框定问题，发散并收敛创意方案；应能借助精益创业的核心理念，指导学生以最低成本、最快速度制造出最小可行产品，并将其投入真实市场获取反馈数据，从而验证或推翻最初的商业假设；还应能在商业模式的初步测试阶段，帮助学生辨析价值主张与目标客群之间的匹配程度，及时调整方向，避免在错误的道路上投入过多沉没成本。这些指导行为的有效性，很大程度上取决于教师自身是否曾经亲身经历过或近距离观察过创业的完整周期。那些仅从教材中习得创业计划书写作要点的教师，在指导学生应对真实市场的不确定性与复杂性时，往往力不从心，因为他们所掌握的是一套关于创业的语言游戏，而非关于创业的行动知识。

技术产品化指导力是高职双创教师区别于普通本科院校同行的独特优势所在。高职学生的创业项目，其核心竞争力往往根植于他们在专业学习中习得的一技之长——可能是食品加工、服装制版、汽车维修，也可能是数字媒体制作、园林景观设计、智能设备操作。然而，一门手艺并不天然等于一个产品，一项技术也不自动成为一种生意。从“会做”到“能卖”，中间横亘着一个关键的转化环节，教师的技术产品化指导力正体现于此。

他们需要指导学生思考并解答一系列具体问题：这门技术能够解决哪个用户群体的什么痛点？应该以何种产品形态呈现才能让目标用户愿意付费？需要搭配怎样的包装设计、服务流程和定价策略？批量生产或规模交付的可行性如何？譬如，一位烹饪专业的学生掌握了地道的本地小吃制作技艺，教师应能引导其思考，是将这门手艺转化为开实体店的创业项目，还是做成标准化料包通过电商渠道销售，抑或是开发成面向游客的体验式工坊。不同的产品化路径意味着完全不同的创业逻辑与资源需求，教师的专业判断在这一节点上尤为珍贵。这种转化能力，使得高职创业教育不再停留在通用的创业方法论层面，而是与学生的专业学习深度交融，形成富有职教特色的“专创融合”育人模式。

风险识别与规避指导力是实战转化中不可或缺的保障性要素。创业的本质是在不确定条件下做出判断并承担后果，风险如影随形。对于经验尚浅的高职学生而言，一些在成熟创业者看来微不足道的疏忽，都可能导致项目的夭折。教师应当具备一定的风险预判能力，能够在指导学生创业的过程中，较早地识别出那些潜伏在法律合规、现金流管理、合伙人关系、知识产权保护等环节中的常见风险点，并提前给出防范建议。例如，提醒学生在开设线上店铺时注意食品经营许可证与广告宣传合规问题，指导学生建立简单的现金流预测表以避免资金链断裂，帮助学生起草基本的合伙人协议以明晰权责利分配。这些指导或许不如商业模式的宏大叙事那般激动人心，却是在现实世界中保护年轻创业者免于遭受无谓挫败的务实屏障。具备这种指导力的教师，带给学生的不仅是创业方法的传授，更是一种负责任的陪伴。

2.3 创业素养赋能力

前述两种能力分别回应了“创业之门如何打开”和“创业之路如何行走”的问题，而创业素养赋能力则指向一个更深层的追问：我们究竟希望学生成长为怎样的创业者？它超越了技术层面的“会做”与方法层面的“能做”，触及学生精神世界的“愿做”与“该做”，属于指导能力结构中的升华性维度。

创业思维激发关注的是认知层面的唤醒与重塑。高职学生在其过往的学习经历中，多处于接受既定知识和遵循固定流程的被动位置，问题意识与创新冲动在一定程度上被

抑制。创业素养赋能力首先表现为教师有能力通过精心设计的提问、真实困境的情境创设、反向思考的思维练习等策略，逐步松动学生固化的思维模式，唤醒他们内心深处沉睡的批判性思维与机会警觉。当学生开始习惯于用一种审视的目光打量日常生活与生产实践，从那些被众人习以为常的不便、低效与未满足之中捕捉到改进的可能性时，创业思维的种子便已悄然萌芽。这种赋能不是给予学生一套标准答案，而是赋予他们一种主动发现问题的眼光和相信问题可以被解决的信念。

创业精神涵育则是一项更为缓慢、深沉的教育工程。创业之路布满荆棘，支撑创业者走到最后的，往往不是精妙的商业模式，而是精神层面的韧性、勇气与品格。教师的创业精神涵育能力，主要通过两种方式发挥作用。其一是不言之教，即教师自身在日常交往中自然流露出的做事态度、面对困难时的反应方式、对待承诺的认真程度，这些看似不经意的行为细节，会在长时间的师生互动中沉淀为学生心中关于“何为靠谱的创业者”的原型认知。其二是叙事传递，教师通过分享自己或他人的创业失败与成长故事，将那些抽象的品格词汇一坚韧、担当、诚信、敬畏一转化为有血有肉的具体情境，让学生在情感共鸣中完成价值内化。这种教育不是告诉学生“你应该勇敢”，而是让他们感受到“原来勇敢是这样一个具体的人在那个具体时刻做出的那种选择”。

在乡村振兴、社区服务等具有公共关怀色彩的创业情境中，创业素养赋能力还会延伸至更为宽广的价值层面。教师应能引导学生将创业行动与服务地方发展、促进社区福祉相联结，使他们的创业动机超越狭隘的个人财富积累，生长出某种社会关怀与公共责任的维度。这并不是要求所有创业项目都必须做成公益性质，而是希望年轻创业者在计算商业回报的同时，也能够看见自己的事业与一片土地、一群人的命运之间的深层关联。这种被一些学者称为“乡土情怀”或“在地认同”的素养，往往成为返乡创业者在遇到外来诱惑或初期困难时选择坚守的内在理由。

值得强调的是，上述产教跨界融通、双创实战转化力与创业素养赋能力这三个维度，并非彼此平行的简单罗列，而是构成一个具有内在逻辑秩序的递进协同整体。产教

跨界融通力处于结构的入口位置，它源源不断地将产业系统中的真实问题、前沿需求与异质资源引入教育场域，为创新创业指导提供鲜活的素材与持续的动力。双创实战转化力居于结构的核心加工区域，它负责将来自产业的粗粝资源以及学生稚嫩的创业构想，经过专业的判断与指导，转化为可落地执行的创业行动与可见的项目成果。创业素养赋能力则位于结构的上游出口，它为整个指导过程注入价值关怀与精神厚度，确保经由前两个环节孵化出的创业行为，不仅有效率、有方法，更有方向、有根性，能够行稳而致远。三者各司其职而又相互依存一缺乏跨界融通，实战转化便是无源之水；缺乏实战转化，跨界融通终将沦为徒劳的社交；缺乏素养赋能，前两者所成就的也只是一个精于算计而缺乏灵魂的生意人。这三个维度的有机统合，共同定义了产教融合时代一位合格乃至优秀的高职双创指导教师所应具备的独特胜任力[9]。

3.现实困境：高职双创教师指导能力的短板审视

将前文建构的三维能力结构作为参照系，反观当前高职院校创新创业教师群体的真实状态，便不难发现，其间存在着若干突出且具有普遍性的结构性短板[10]。这些短板并非个别院校或少数教师的偶然现象，而是在现行制度环境、资源配置方式与组织文化土壤中系统性生成的，它们共同制约着教师指导能力从应然走向实然。

3.1 能力结构的碎片化：单项优势难以集成为整体胜任力

高职双创教师群体并非全无长处。恰恰相反，在长期的教育实践与职业发展中，相当一部分教师已经形成了各自鲜明的能力偏好与比较优势。有的教师长期承担创业基础课程教学，对创业理论框架、商业计划书撰写规范、创业大赛评审标准等了如指掌，在课堂上传授方法论时游刃有余；有的教师出身于工科或农科专业，具有扎实的一线技术背景，能够在技术可行性判断上给予学生精准的建议；还有的教师性格外向、善于交际，长期与地方企业保持良好互动，在对接企业资源和联络外部导师方面得心应手。

问题在于，能够将产教跨界融通、双创实战转化与创业素养赋能这三重能力打通整合的集成型教师，在任何一所高职院校都属于凤毛麟角。当一位只擅长理论讲授的教师

面对学生真实的创业困境时，他可能能够条分缕析地指出问题所在，却无法给出具有产业可操作性的具体解决方案；当一位技术背景深厚的教师指导学生时，他能够精准判断产品设计中的工艺缺陷，却未必懂得如何帮助学生搭建商业模式或进行市场验证；当一位资源丰富的教师为学生对接了企业合作机会之后，他可能缺乏将这一机会转化为系统学习体验的教学设计能力。这种能力结构的碎片化，使得创业指导在实践中往往以断点式的形态呈现——学生在项目的不同阶段、面对不同类型的问题时，得到的指导质量忽高忽低，缺乏一种连贯的、覆盖创业全过程的持续支撑。更令人担忧的是，由于缺乏将各项能力粘合为一体的集成者，不同教师给出的指导意见有时甚至相互矛盾，令学生无所适从[11-13]。

3.2 师资来源的双轨分化：两股力量各行其是

高职双创教师队伍的构成，在来源上呈现出鲜明的双轨特征。一轨是校内专任教师，他们是双创教育教学的主力军，承担着课程建设、日常指导和项目管理的绝大部分工作。然而，这支队伍中的多数人从高校毕业后直接进入教师岗位，其职业生涯的大部分时间在校内这一相对封闭的环境中度过，缺乏在企业生产、管理和市场竞争中摸爬滚打的实战历练。当需要为学生提供涉及市场判断、供应链管理、客户获取等实务层面的具体指导时，他们往往感到力有不逮，“理论底气足，实务视角虚”成为这一群体的普遍写照。他们的知识结构中，关于创业的认知大多来自书本、培训与间接经验，而非身体力行的亲历体悟，这使得他们的指导天然地带有某种“隔膜感”。

另一轨是来自行业企业的兼职指导教师。他们大多是成功的企业经营者、资深的技术专家或经验丰富的创业孵化者，拥有校内教师难以企及的产业实战智慧与资源网络。当他们走进课堂或与创业学生交流时，随口道出的一个行业惯例、一个市场洞察，往往令学生豁然开朗。然而，这一群体的短板同样明显：他们大多没有接受过系统的教育教学训练，缺乏将自身丰富的默会知识加以结构化、可传递化的能力。他们的指导方式倾向于零散的经验分享和即兴的问题答疑，难以形成系统化的学习进阶。有时，他们会不自觉地用行业内的思维定式去要求学生，忽略了教育情境的特殊性和学生认知发

展的阶段性规律。

更深层的问题在于，这两轨之间缺乏制度化的深度协作机制。在许多高职院校，校内导师和企业导师虽然在形式上被“配对”到同一个创业项目之中，但实际上各行其是、沟通寥寥。校内导师按照自己的教学计划推进，企业导师则在时间允许时到场“指点一番”，双方的指导行为缺乏协同设计，也缺乏定期的信息互通与策略会商。育人合力在这种松散联结中被大量消解，甚至偶有因理念分歧而产生的内耗。双轨之间的鸿沟一日不弥合，专兼协同的指导优势就一日无法充分释放。

3.3 能力提升的自发状态：系统规划的缺位

审视高职双创教师群体的能力成长轨迹，一个令人忧心的现象是，大部分教师的指导能力提升长期停留在自发、散点的状态。有的教师出于个人志趣，利用业余时间阅读创业类书籍、关注商业资讯，试图弥补自身在产业认知上的不足；有的教师偶然得知某个短期培训班的信息，便报名参加几天的高强度学习，带回一些零散的启发和工具，却难以将其融入日常指导实践之中；还有的教师凭借一己之力联系了一家企业，争取到短暂跟岗的机会，然而回到学校后便再无后续。

在这一现象的背后，是学校层面系统性能力发展规划的缺位。许多高职院校尚未将双创教师的指导能力发展视为一项需要顶层设计、资源投入和持续跟踪的战略工程，而是将其简化为鼓励教师“自己想办法”。教师到企业顶岗实践的政策虽然早已写入各类文件，但在执行层面往往因专任教师教学任务繁重、岗位难以替代等现实困难而打了折扣。制度要求与实际落地之间那道明显的落差，令不少满怀热情的教师在反复碰壁之后选择了退回到舒适区。

3.4 困境背后的深层制约

上述表象困境并非孤立存在，它们共同植根于更深层次的制度、资源与文化土壤之中。

从评价制度层面来看，现行高职院校的职称评审与绩效考核体系，整体上仍然偏向于对学术论文发表、纵向课题立项和标准教学课时量的考量。教师指导学生创业的实际成效——无论是一个项目成功获得市场验证、一个团队在失败中获得成长，还是一个创业行为带动了若干人就业——在这些评价体系中的权重偏低，有时甚至难以找到被正式认可

的制度通道。在这种指挥棒的引导下,教师在跨界实践和深度创业指导上投入大量时间和精力,就成了一件在职业发展上“性价比”不高的事情。趋利避害的人之常情,使得不少教师在理性计算后选择了将精力更多地分配到那些被制度明确褒奖的活动上去。

从资源平台层面审视,校企共建的教师实践基地在数量上的增长并未带来质量上的同步提升。许多挂着“教师企业实践基地”或“双师型教师培养基地”牌子的校企合作项目,实际运转处于虚化或半停滞状态。企业方面缺乏专人对接和稳定的合作收益预期,校方则缺乏对基地运行的持续投入和过程管理,双方的合作停留在签署协议和悬挂牌匾的象征层面。教师难以通过这些名存实虚的通道找到长期浸润产业的有效方式,其跨界能力的培养也就失去了必要的物理空间和实践土壤。

从组织文化层面透视,高职院校内部长期积淀下来的求稳避险的行政文化,与创新创业所倡导的敢于试错、快速迭代、容忍失败的价值取向之间,存在着一股不易察觉却持续作用的张力。在这样一种文化氛围中,一位教师如果花费大量课余时间跑去跑企业、跟项目、做创业指导,可能需要面对来自同事的不解甚至侧目;如果他所指导的学生创业项目最终以失败告终,他还可能面临资源是否被合理使用的质疑。这种无形的心理压力,会显著侵蚀教师深度投身创业指导的意愿和安全感,使许多人宁愿选择一条更稳妥、更符合既有期待的职业路径。

上述多重困境相互缠绕、彼此强化,形成了一个消极的循环:评价制度不激励,教师便缺乏跨界实践的动力;实践平台不畅通,教师便缺少能力锻炼的机会;组织文化不包容,教师便不敢承担深度指导的风险。打破这一循环,显然不可能依靠单一环节的修补,而需要一场从制度到平台、从团队到文化、从发展规划到日常实践的全面系统重构。

4.提升路向:系统构建高职双创教师指导能力发展体系

破解上述结构性困境,不能依赖零散、局部的修补,而需要从制度设计、平台搭建、团队组建、专业成长与文化涵育五个维度展开系统化建构。这五个维度并非孤立运作,而是相互交织、彼此支撑,共同构成一个涵养教师指导能力的生态系统。唯有此系统持续运转,教师跨界融通、实战转化与素养赋

能的复合能力才能在日复一日的实践中生长出来。

4.1 制度赋能:确立能力标尺,重建评价激励

制度是生态系统的基础骨架。当前,高职双创教师指导能力提升的首要障碍,在于缺乏一套公认的能力标尺和与之配套的评价激励。当“何为优秀的双创指导教师”这一问题尚未得到清晰回答时,教师的努力方向必然模糊,学校的管理举措也难以精准发力。

首先,需要研制高职双创教师指导能力标准。这一标准不应是泛泛的描述性文件,而应将前文建构的三向度模型操作化为可观测、可评量的指标体系。具体而言,“产教跨界融通力”可以分解为:产业调研报告的质量、合作企业的数量与深度、产业资源转化为教学项目的比例等指标;“双创实战转化力”可以分解为:指导学生项目的存活率与成长性、技术产品化方案的专业评判、风险预判与干预的及时性和有效性等;“创业素养赋能力”则可从学生创业思维的成长证据、创业精神的叙事评估、社会责任感的代际影响等维度加以衡量。这样一套细化的指标体系,既能为教师选聘提供画像依据,也能为教师培训提供需求诊断,还能为教师考核提供客观参照。

其次,评价机制改革是撬动能力提升的关键杠杆。现行高职院校教师评价体系仍然相当程度上依赖学术论文、课题立项和教学课时等传统指标,对创业指导这一高度实践化的工作关注不足、权重偏低。制度设计应当明确将教师指导学生创业项目实际落地、获得市场验证、带动就业等成果,实质性纳入职称评定和绩效考核,并给予与传统学术成果相当的认可。具体可探索创业实践成果与学术成果的等效互认机制,例如,指导学生在省级以上创业大赛中获得高等级奖项,或指导项目获得天使投资、成功入驻孵化器并稳定运营一年以上,均可被认定为相应等级的业绩成果。此外,设立“双创指导突出贡献奖”“产教融合先锋教师”等专项荣誉,在全校范围内进行表彰与宣传,从制度层面传递出清晰的价值导向——在产教融合背景下,带领学生真枪实弹地创业,与研究发表同样值得尊敬和褒奖。

4.2 平台赋能:构筑校企深度嵌套的实践基地

能力是在真实情境中做出来的,而非在培训课堂上听出来的。高职双创教师跨界融通与实战转化力的薄弱,很大程度上源于

他们长期处于校园这一相对封闭的系统之中，缺乏深入产业腹地的制度化通道。平台赋能的要义，在于为教师搭建能够定期、深度嵌入产业实践的实体化载体。

高职院校应主动联合区域内的龙头行业企业、高新产业园区、创业孵化基地等，共建“双创教师工作站”或“产业教授工作室”。这些平台不应是挂牌了事的虚设机构，而必须具有实质性的运作机制。学校需在制度层面做出安排，使教师能够定期脱离日常教学岗位，以脱产或半脱产的形式进入企业，参与技术研发研讨、市场拓展规划、供应链管理、创业项目路演等真实业务环节。在这一过程中，教师的身份发生了临时但重要的转换：他们不再是教室里的知识传授者，而是产业活动中的参与者和学习者。这种身份的跨界体验，使其对产业需求的洞察变得具体而敏锐，对创业全流程的认知也变得完整而扎实。当教师带着这样的身体记忆回到课堂时，其指导行为将发生质变。

依托这些平台，还可以设计一种更富成效的实践模式——混编团队制。即由高职专任教师与企业技术骨干、市场专家共同组成混合编队，带领学生围绕行业企业提出的真实问题进行创新攻关。在这一结构中，企业人员贡献前沿技术判断和市场经验，教师负责将问题转化为结构化的学习任务，并在过程中引导学生运用创业思维与方法。教师们“在做中学、在研中训”，其跨界融通力与实战转化力在解决真实问题的压力与协作中，获得情境化、系统化的锻炼。这种嵌入式成长，远非短期讲座或参观式培训所能比拟。

4.3 团队赋能：形成专兼协同、优势互补的指导合力

个体教师能力结构的局限性几乎是无法完全避免的，尤其在跨界、实战与素养三重高阶能力上达到精通的“全能型”教师，在任何一所学校都属于凤毛麟角。团队赋能的思路，不是追求每位教师都成为全才，而是通过结构化的团队设计，实现能力在团队层面的集成与互补。

最核心的举措是深化并普及“双导师”制度。为每一个重点培育的创业项目，配备一名来自校内的指导教师和一名来自行业企业的实践指导教师。校内导师的职责重心在于提供方法论支持、跟踪项目进度、关注团队动力与个体成长；企业导师的职责重心则在于评估技术路线的可行性、对接产业链上

下游资源、识别商业模式中的商业逻辑漏洞。二者不是简单的“主副”关系，而是平等协作、各司其职的专业伙伴。清晰的职责边界与协作流程，能够有效避免双轨并行却各自为政的尴尬，真正实现“校内导师懂教法、有耐心；企业导师懂产业、有资源”的育人合力。

与此同时，要系统完善企业兼职导师的全链条管理。当前企业导师参与双创指导，往往基于个人热情或校友情怀，缺乏稳定的制度保障和成长支持。高职院校应建立涵盖选聘、培训、激励与退出的闭环管理制度。选聘时应看重其产业实战成就与育人热情；入职后需给予基本的教学方法培训，帮助其掌握如何将经验转化为可传递的知识；任期中通过发放教学津贴、授予荣誉称号、推荐参评行业教学名师等方式予以激励；对于长期不参与或指导不力的，则应及时退出。这样的制度安排，是对企业导师专业价值的尊重，也是对其持续投入的制度保障。

对校内教师而言，团队赋能意味着分类发展、差异定位。学校可根据教师的教育背景、职业经历与个人志趣，引导其朝“理论方法型”“技术技能型”“资源整合型”等不同方向专业化发展。理论方法型教师深耕创业教育研究与教学设计，技术技能型教师聚焦专业领域的技术产品转化，资源整合型教师致力于产业网络编织与社会资本链接。在具体的创业指导项目中，这三类教师与企业导师组合成完整的能力拼图，破解了全才难寻的困境，也使得每位教师都能在团队中找到贡献独特价值的坐标。

4.4 发展赋能：铺设阶梯递进的全周期成长通道

教师指导能力的发展并非一蹴而就，而是经历从陌生到熟练、从单一到综合的漫长过程。参照教师专业发展的经典理论，高职院校有必要为双创指导教师构建一条清晰可见的阶梯式成长通道，让处于不同职业阶段的教师都能找到自己的发展任务与支持资源。

对于处于新手期的教师，发展重点应放在产业认知与教学法基础之上。学校应为其设计系统的产业认知培训模块，组织深入不同类型的企业的参访、见习与短期跟岗，帮助其建立对产业发展逻辑和创业实践面貌的初步理解。同时，配备经验丰富的老教师担任成长导师，从创业课程教学设计、课堂引导

技巧等基础环节入手进行传帮带,使新手教师站稳讲台、打好底色。

对于进入成长期的教师,发展核心是补强实战短板。学校应为其创造优先参加企业顶岗实践、创业训练营以及真实项目孵化的机会。这一阶段的关键特征是“在行动中反思”:教师需要亲身经历项目从构思、资源拼凑、市场试水到调整迭代的完整周期,哪怕是作为观察者和辅助者参与其中,所获得的体验与洞见也远非书本所能给予。成长期教师应被鼓励将实践所得转化为校本案例、教学项目,逐步沉淀个人的指导经验库。

对于步入成熟期的教师,发展目标应转向方法论建构与辐射引领。他们具备了丰富的指导经验,往往已形成自己独特的判断风格和指导理念。此时,学校应支持其将隐性知识显性化—开发精品创业指导案例集、录制在线课程、编写校本教材,让个人智慧转化为组织资产。同时,聘请他们担任校内创业导师团的骨干,承担新人培养、项目评审、跨专业指导等责任,在更广阔的平台发挥影响力。如此,每一位教师都能在这一阶梯体系中找到属于自己的进阶坐标,从被动接受培训变为主动追求成长,避免漫无目的的散点式学习。

4.5 文化赋能:涵养敢闯敢试、宽容失败的组织土壤

制度、平台、团队和发展路径,构成了教师能力提升的“硬基建”;而文化,则如同环绕其间的空气与水,虽无形却至关重要,决定着上述所有努力是被接纳、放大,还是被抗拒、消解。高职双创教师指导能力的成长,尤其需要一种开放跨界、宽容失败的组织文化作为内在支撑。

高校管理层应带头倡导并践行创新创业精神。这不仅体现在政策文件的话语表述中,更体现在日常决策和制度执行所传递的细微信号里。当一位教师在创业指导中投入大量时间精力却遭遇项目失败时,校方的反应是质疑追责,还是一起复盘分析、鼓励再次尝试,这便是文化最真实的显影。学校应当在制度安排之外,有意识地在校园舆论中营造鼓励试点、包容失败的基调,让教师感受到“大胆尝试是被允许的,诚实失败是可接受的”。唯其如此,教师才敢于带领学生走出校门,跨越那些充满不确定性的边界。

促进产业文化与校园文化之间的渗透交融,是文化赋能的重要途径。产业文化讲求

效率、务实、用户导向和快速响应;而校园文化则相对强调过程、稳健、知识传承与长期积淀。两种文化之间并非优劣之分,但长期的区隔会造成沟通障碍与价值观冲突。高职院校可定期举办“产业导师沙龙”“校企创享会”“创业校友返校周”等活动,为不同文化逻辑的相遇与对话创造物理空间和制度契机。让企业家、工程师、投资人的思维方式持续“冲刷”校园,逐步渗透到教师的日常言说、教学设计乃至师生互动之中,这一潜移默化的过程,是实现深层融合不可或缺的文化工程。

最后,要建立正向反馈的文化强化机制。人们愿意持续投入的事情,往往是那些能够带来成就感和意义感的事情。对于在创业指导中做出实实在在成绩的教师,学校不能只在年终总结时一笔带过,而应通过树立典型、传播故事、给予舞台等方式,让其成为校园里的价值典范。这样的典范效应,会向全体教师传递出一个清晰有力的信号—在产教融合的征途上,躬身入局的指导者是学校真正的宝贵资产。当每位教师都在这样的文化场域中得到滋养时,创新创业教育的活力便会从内向外、从下向上地蓬勃生长。

5. 结语

产教融合背景下的高职创新创业教育,对教师指导能力提出了跨界、转化与赋能的复合型要求。本文建构的“产教跨界融通力—双创实战转化力—创业素养赋能力”三维模型,为识别和发展这一能力提供了结构化视角;而基于制度、平台、团队、发展与文化的五维提升路向,则构成了能力生成的全息化支撑体系。未来研究可通过更大样本的量化分析,检验模型信效度,并开展行动研究追踪具体提升策略的实践效果,持续优化高职双创教师队伍建设的理论逻辑与行动方案。

参考文献

- [1] 石伟平,郝天聪,产教深度融合 校企双元育人—《国家职业教育改革实施方案》解读[J].中国职业技术教育,2019(7):93-97.
- [2] 和震,李玉珠,职业教育教师专业发展研究:基于跨界视域的分析[J].教育研究,2020,41(10):114-123.
- [3] 匡瑛,朱宏斌,高职院校创新创业教育教师胜任力模型研究[J].中国高教研究,2021(8):98-103.

- [4] 卢晓中, 陈先哲, 创新创业教育视角下高校教师角色的转型[J]. 高等教育研究, 2019, 40 (6): 48-54.
- [5] 黄兆信, 王志强, 高校创业教育教师发展性评价体系的构建[J]. 教育发展研究, 2020, 40 (11): 67-73.
- [6] 马树超, 产教融合: 职业教育发展的本质要求[J]. 职业技术教育, 2018, 39 (30): 1.
- [7] 俞启定, 职业教育教师培养培训的体系建设与政策保障[J]. 教育研究, 2014, 35 (8): 73-78.
- [8] 王占仁, “广谱式”创新创业教育的体系架构与理论价值[J]. 教育研究, 2015, 36 (5): 56-63.
- [9] 孟景舟, 王占仁, 高校创新创业教育师资队伍建设的困境与出路[J]. 中国高教研究, 2016 (12): 75-79.
- [10] 郝天聪, 石伟平, 从松散联结到实体嵌入: 职业教育产教融合的困境及其突破[J]. 教育研究, 2019, 40 (7): 103-111.
- [11] 闫广芬, 张栋科, 职业教育教师专业发展的新视域: 跨界与融合[J]. 教育研究, 2017, 38 (10): 131-138.
- [12] 吴岩, 深化“双创”教育改革 培养创新创业人才[J]. 中国大学教学, 2018 (1): 4-8.
- [13] 鲍风雨, 赵雪梅. 高职院校“双师型”教师队伍建设的现实困境与路径优化[J]. 中国职业技术教育, 2021 (17): 62-67.