

■ 高等教育强国建设专题

DOI:10.15998/j.cnki.issn1673-8012.2023.01.002

新时代我国教师教育高质量发展的逻辑与路径

王 鉴¹, 张盈盈^{2,3}

(1. 杭州师范大学 经亨颐教育学院, 杭州 311121; 2. 云南师范大学 教育学部, 昆明 650500;
3. 运城学院 教育与心理科学系, 运城 044000)

摘要:教师教育的高质量发展不仅包括教师教育体系的高质量发展,还包括教师培养与培训的高质量发展。信息化时代,培养同时适应世界普遍需求和我国本土需求的卓越教师,成为当前教师教育的主要任务之一。国际国内形势的双重巨变对我国教师教育的改革与发展提出了新的要求,传统师范教育体系已被现代教师教育体系取代,并形成新时代教师教育的历史逻辑、理论逻辑和实践逻辑。从传统师范教育体系向现代教师教育体系转变是我国教师教育发展的必由之路。变革教师教育模式,即从传统封闭型教师职业教育模式转向现代开放型教师专业教育模式是新时代教师教育高质量发展的理论逻辑。立足于教师教育学的设计与拓展,让教师教育成为一个独立学科或一个专业领域,使其范围从原来的师范教育真正扩大到职前职后一体化、理论实践一体化、培养培训一体化。认清教师培养、教师培训和教师专业发展3个方面与基础教育需求之间的差距,才能更好抓住教师教育发展的主要矛盾与症结所在,这是新时代教师教育高质量发展的实践逻辑。新时代的教师教育建设要把握教师培养培训和教师专业发展中的关键问题,从师范院校、高水平综合大学、教师发展机构、优质中小学实践基地等方面的整合发展中探寻教师教育高质量发展的路径。

关键词:教师教育;高质量发展;教师培养;教师培训;教师专业发展

[中图分类号]G645;G650 [文献标志码]A [文章编号]16738012(2023)01001412

收稿日期:20220810

基金项目:云南省哲学社会科学规划项目“云南高校师范教育发展问题及对策系统研究”(20201016ZX003);山西省教育科学“十三五”规划课题“教师学习视角下职前教师课堂观察的实践研究”(GH19105)

作者简介:王鉴,男,甘肃通渭人,杭州师范大学经亨颐教育学院教授,云南师范大学博士生导师,主要从事课程与教学论和教师教育研究;

张盈盈,女,山西临汾人,云南师范大学教育学部博士生,运城学院教育与心理科学系讲师,主要从事课程与教学论研究。

引用格式:王鉴,张盈盈. 新时代我国教师教育高质量发展的逻辑与路径[J]. 重庆高教研究,2023,11(1):1425.

Citation format: WANG Jian, ZHANG Yingying. The logic and path of high-quality development of Chinese teacher education in the new era[J]. Chongqing higher education research, 2023, 11(1): 1425.

建设高素质、专业化的教师队伍是“十四五”时期我国基础教育高质量发展的重要目标与任务之一,推进高质量教师教育体系建设是夯实教师发展之基的根本途径。2018年,中共中央、国务院发布《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》(以下简称《意见》),随后一系列与教师教育相关的政策文件相继出台。这些顶层设计都强调要优化新时代师资队伍建设的根本路径,如教育部强调要通过加强教师培养培训、建立公费师范生制度等方式,确立中国特色教师教育体系^[1];又如,2022年4月教育部等八部门印发《新时代基础教育强师计划》,提出了加强我国基础教育教师队伍建设的思路举措。由此不难看出,如何在新时代背景下准确把握我国教师教育发展面临的机遇与挑战,分析教师教育高质量发展的内涵与逻辑,对于健全中国特色教师教育体系、加快培养培训高质量教师队伍,有着十分重要的理论意义和实践价值。

一、新时代教师教育的挑战

(一)新时代教师教育的新需求

“新时代”是一个流行的宏大概念,各行各业都面临着新时代的挑战,都开始致力于对它的延伸或引申。世界范围内的“新时代”是进入21世纪以来以信息技术的广泛应用而开始的“互联网+”时代,这个时代因与前面几次工业革命有本质的差异而被称为“新时代”。互联网、大数据、人工智能等重大突破性技术不断涌现,正在重构人类生活的方方面面。就教育领域而言,传统的教育理念、教育方式、课程教学、教育体系等受到前所未有的挑战,教师教育理论、培养与培训模式、教师专业发展等也随之发生根本性变革。信息化时代如何培养适应世界普遍需求和民族(国家)本土需求的卓越教师,成为国际教师教育发展的重要趋势之一。

在我国,“新时代”的标志是社会主要矛盾的转化。党的十九大报告明确指出,进入新时代,我国社会的主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。随着人民对美好生活的要求不断提高,人民对高质量卓越教师的需求也不断增长。就国家需求而言,国家要拓展教师教育体系,进一步厘定新时代教师教育的目标与任务,将培养中华民族“梦之队”的筑梦人、立德树人的“四有”好老师、培根铸魂启智润心的大国良师作为新时代教师教育的重点方向之一;就社会需求而言,教师的职业定位与身份正在发生根本性变化,教师从专业知识分子转向公共知识分子,教师要成为教育活动的实施者、教育改革的研究者、社会发展的推动者,这些已经成为学界共识;就教师自身需求而言,需要融入职前职后一体化的教师教育体系来切实提升自身综合素养,要求教师教育在具体操作实施和评价考核等环节在师德、专业素养、实践能力等多重维度形成具体的、可测量、可评估的指标体系;就广大中小学生而言,迫切需要教师从“经师”转向“人师”,学子向上生长的历程中需要筑梦追梦圆梦的帮助者、健康成长“引路人”、塑造品格的“大先生”。这些多元化的需求与当前教师教育发展的不平衡不充分之间存在一定的偏差甚至矛盾,解决这些问题也就成了新时代教师教育的主要任务。

总体而言,随着中国特色社会主义进入新时代,教师教育的主要任务是培养信息化时代的卓越教师,使之适应世界教育发展的普遍需求和中国教育建设的本土需求。因此,新时代的教师教育高质量发展需要把握战略机遇,重点关注和满足基础教育对高质量教师的基本需求。

(二)传统师范教育体系的挑战

早在20世纪50年代,我国就形成了以中等师范学校、师范专科学校和师范大学为基本架构的师范教育三级体系,承担着为普通中小学和幼儿园培养和输送各类师资的任务。以现代的眼光看,传统的师范教育体系相对独立而封闭,在实践中侧重师资队伍学历教育与职前培养,重点解决的是当时

基础教育师资缺口大、合格师资不足的现实问题。随着时代的发展特别是教育理念的迭代,职前职后一体化的教师教育越来越成为国际教师教育的新模式,到20世纪末国内传统的师范教育体系受到了严峻挑战。其一,师范教育整体格局、层次和分布有所削弱。主要表现为在整个教师教育体系中师范院校的地位并不突出,在20世纪末至21世纪初,师范院校在国内院校布局中一度明显处于弱势,其办学定位存在明显的“去师范化”倾向。有学者对国内43所师范大学的办学定位进行调查发现,只有26%的师范大学定位为“师范大学”,其余定位为“综合大学”或“师范综合大学”^[2]。而在重点师范大学走综合化发展路径的同时,地方师范学院则普遍地向地方应用型大学建设目标转型,甚至被视为有可能成为地方应用型大学的主体,所占比例一度高达60%左右。可以说,这一时期重点师范大学的“综合化”和地方师范院校的“应用化”,都在一定程度上不可避免地冲击到了师范教育体系。其二,传统师范教育办学水平没有得到明显提高。在一段时期内,传统师范教育因办学经费短缺、师资力量薄弱、生源逐渐减少等因素影响,办学水平不进则退,从课程、教学、实训实践等方面均不足以支撑高素质师资的培养与输出。仅从教师学历提升角度而言,传统师范教育体系中的中师、师专教育已经无法满足需求,合并、升级或淘汰成为必然。有数据表明,OECD成员国的初中教师中硕士研究生平均比例为45.5%,而我国中小学专任教师中研究生学历比例仅为3.1%,普通高中教师研究生学历仅为9.8%,远远低于发达国家水平^[3]。这说明,即便是基于学历提升,传统师范教育也早已跟不上形势的变化和未来教育的需求。其三,师范教育缺乏足够的吸引力,难以持续吸引优质生源。以师范院校招生为例,曾有调查数据表明湖北省8所地方性师范院校中师范专业招收的都是二本分数线左右的生源,且部分院校师范专业录取的实际分数与非师范专业存在一定落差^[4]。事实上这种情况在很长一段时间内并非个案,教师特别是农村教师职业的吸引力普遍不足,成为困扰教育改革特别是城乡优质教育均衡发展的难题。其四,师范教育专业结构失衡,教师培养脱离基础教育需求。具体表现为教师的城乡结构、学科结构分布不均衡,师范教育不能及时调整专业结构布局与培养重心,路径依赖现象较为突出。典型的如基础教育领域的品德与生活、科学、综合实践活动、心理健康等课程师资缺口较大,而语文、数学、外语等学科的教师长期处于富余状态;在农村学校,信息技术、音乐、美术、体育等课程教师的匮乏一度成为普遍现象。回顾教育改革、师资队伍建设中的历程,新时代要推进教师教育高质量发展,健全新时代中国特色的教师教育体系,是教师教育改革的必然选择。

(三)新时代教师教育体系的确立

针对传统师范教育体系存在的主要问题,中共中央、国务院在《意见》中明确提出要“建立以师范院校为主体、高水平非师范院校参与的中国特色师范教育体系,推进地方政府、高等学校、中小学‘三位一体’协同育人”。《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》进一步明确要“加大对师范院校的支持力度,不断优化教师教育布局结构,基本形成以国家教师教育基地为引领、师范院校为主体、高水平综合大学参与、教师发展机构为纽带、优质中小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系”。2019年2月,中共中央、国务院印发的《中国教育现代化2035》在强调健全中国特色教师教育体系的基础上,进一步提出要“强化职前教师培养和职后教师发展的有机衔接。夯实教师专业发展体系,推动教师终身学习和专业自主发展”,这充分彰显出新时代教师教育体系的确立与发展立足于教师终身学习与教师自主发展等理念,从培养院校和教师的被动参与转向主动融入。教育部教师工作司2022年度工作要点也明确提出,要把“推进高质量教师教育体系建设作为夯实教师发展之基”^[5]。《新时代基础教育强师计划》明确提出了建设国家师范教育基地的具体举措,即“重点支持建设一批国家师范教育基地,构建师范院校为主体、高水平综合大学参与、教师发展机构为纽带、优质中小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系”^[6]。

由此观之,教师教育的高质量发展是一个系统性工程,不仅需要教师教育机构的转型升级,更需要教师教育理念更新与人才培养模式的根本性变革。因此,从新时代教师教育高质量发展的内涵出发,深入分析教师教育高质量发展的历史逻辑、理论逻辑和实践逻辑,对于深化教师教育改革、提高教师培养质量有着重要意义。

二、新时代教师教育高质量发展的逻辑

(一) 教师教育高质量发展的内涵

追求教师教育高质量发展,是教师教育改革的必然,也是教师教育发展的主旋律。教师教育高质量发展包括两个方面:一是教师教育机构的高质量发展,二是教师教育对象的高质量发展。前者是教师教育体系“物化”层面的高质量,后者是教育主体即人的高质量发展(或可称之为“教师的现代化”);前者是后者的保障与条件,后者是前者的目标与结果。可以说,教师教育质量究竟如何最终体现在教师教育参与者特别是培养对象的质量上^[7]。

教师教育机构的高质量发展是产出高质量教师队伍的前提条件,缺乏符合教育主体需求与教育发展规律的教师教育体系,就很难生成高质量的教师。教师教育高质量发展是职前职后一体化的高质量,包括教师培养的高质量和教师培训的高质量。教师培养的高质量包括两个方面:一方面指教师教育办学整体质量的提升与发展,包括教师教育专业评价、师范专业认证、教师资格证考试与认定等教师教育政策与管理的高质量发展;另一方面指教师教育内部课程与教学的高质量发展,包括课程、教材、师资、教学、实训实践、测试评价等环节的高质量建设。前者是后者的保障,后者是前者的具体指标。教师培训的高质量是指教师职后培训课程和相关资源足以满足教师的多样化需求,是培训实施者专业素养、培训内容、培训理念、培训方法、培训过程及结果的高质量发展。

从教师教育培养对象的高质量发展来看,新时代教师队伍建设要打好思想之基、发展之基、保障之基。强化教师思想政治和师德师风建设,是筑牢教师思想之基的主要渠道;健全中国特色教师教育体系,是夯实教师发展之基的主要路径;修订或出台包括“教师法”在内各类顶层设计制度文本,优化公费师范生制度、乡村教师定向培养制度,是教师队伍建设的保障之基。整体而言,我国高质量教师队伍建设要重点从师德修养、教学能力、育人能力、自主发展等方面提高教师内在专业素养,从专业资格、专业自主、职业地位等外在制度方面提升教师职业的吸引力,同时注重引入和运用“互联网+教师教育”模式,构建开放、多样、衔接、有序、畅通的教师教育体系,以满足教师国际化、信息化、多样化、自主化、终身化的专业发展需求。从教师教育系统的发展需求看,新时代的教师教育要重点转向质量建设与价值延展,在坚守师范性的基础上提高教师教育的学术性,将教师教育学科逐步从课程与教学论中分化出来,成为教育学的下位学科,为培养高质量的教师教育工作者提供学科保障。从全球教师教育的发展看,紧扣信息时代教师专业的新特点、狠抓教师教育标准的完善与实施、引导高水平大学设立师范学院或开办师范专业,是国际教师教育发展的主要趋势;突出教师教育的实训与实践模块、加强教师教育课程与教学改革、完善师范生招生认证聘用制度、开展卓越教师培养,是国内教师队伍建设的抓手。

总之,教师教育高质量的内涵要紧密结合教育发展的各个方面,将专业性、师范性、公共性等特征贯穿教师教育高质量发展的全过程、全要素,推进教师教育体系高质量发展与社会期待、教育自身规律相协调。

(二) 教师教育高质量发展的历史逻辑

所谓“逻辑”,是指研究对象本身内在在要素之间的客观必然性联系和内在特质规定性,决定着研

究对象的根本属性和发展方向^[8]。教师教育高质量发展的历史逻辑是指在教师培养与培训的历史发展过程中,由数量向质量、由准专业向专业化发展的必然规律。从我国教师教育的发展史看,我国的教师培养曾长期使用“师范教育”一词,这是沿用了欧洲师范教育的传统。新中国成立后,我国加强了师范教育体系建设,以专门的师范院校独立培养师资的模式逐渐成熟,这与美国以综合大学师范学院模式为主培养师资的模式有很大不同。经过几十年建设,我国建设成了体系完备、独具特色的师范教育体系。直到2001年前后,国际教师教育理念的引入,让“教师教育”这一概念正式出现在官方文件中,替代了“师范教育”概念。如果说概念、名词的变化只是表层的现象之变,那么理念、模式的转型则是深层次的价值导向之变。从某种程度上看,我国教师教育的发展史可以理解为一部从师范教育体系到教师教育体系的变迁史。

百年来,我国的师范教育经历了漫长而曲折的发展过程。从发展方式看,师范教育经历了3次以数量为导向的发展阶段,而后转向关注质量。第一次为20世纪五六十年代,当时为了落实“教育为工农服务”的方针,集中力量在全国建立起完备的学校教育体系,为期一年的短期训练成为这一时期师资培养的主要方式。仅以1952年的相关数据为例,有文献显示该年全国中等师范招生26.2万人,其中师范学校招生占总人数的10%,初级师范学院招生占总人数的25%,短期训练班招生人数占比达65%^[9]。第二次为20世纪八九十年代。改革开放初期,恢复和重建各项工作需要大量的合格教师,1985年普及九年义务教育目标的提出也进一步加快了师范教育数量导向型发展的进程。这一时期,传统的三级师范体系发挥了重要作用,完成了历史使命。第三次为高校全面扩招期。受市场化和高等教育大众化发展的影响,自1999年高校扩招后,师范院校的办学规模和招生数量也得以扩大。然而,毋庸讳言,长期受数量导向发展方式的影响,我们一度忽视了对教师培养终身化、专业化的价值追求。进入21世纪,随着“教师教育”概念的引入,学界开始从专业化、终身化的角度关注教师教育的质量发展,师范教育体制和模式从封闭独立型逐渐转向混合开放型。在这一阶段,对独立封闭的师范教育体制进行改革,其他高等院校积极承担培养中小学和职业院校师资的任务,逐步推进师范教育开放化发展,混合开放型的师范教育体制得以形成与发展^[10]。随着市场经济的发展,基于市场需求、客户需求导向的开放化办学成为师范教育发展的必然趋势,但在“211工程”“985工程”及“双一流”建设政策的高等教育格局下,政府对师范院校的支持力度有时仍滞后于其他类型院校,这对师范院校发展不利。从师范教育体系看,传统三级师范教育体系逐渐被打破,职前培养与职后培训有效衔接成为共识,学历教育与非学历教育相得益彰。2001年,《国务院关于基础教育改革和发展的决定》提出要“构建开放的教师教育体系”,强调“以师范院校为主体、其他高等院校共同参与、教师职前培养与教师职后培训相衔接”。随后,教育部在《2003—2007年教育振兴行动计划》中提出,“将教师教育逐步纳入高等教育体系,要构建以师范大学和其他举办教师教育的高水平大学为先导,专科、本科、研究生3个层次协调发展,职前与职后相沟通,学历教育与非学历教育并举,促进教师专业发展和终身学习的现代化教师教育体系”。总体来看,从“师范教育”到“教师教育”,实质是从规模与数量导向的人才培养向质量与结构导向的人才培养转变。在这个过程中,教师教育开放化办学模式开始形成,教师教育的人才培养层次不断提高,师资培养培训的主体日益多元且有序衔接、学历教育与非学历教育齐头并进、职前职后一体化发展趋势明显、服务于教师终身教育和职业成长的理念与思路成为潮流。

我国教师教育发展的历史经验表明,完整、科学、合理的教师教育体系是我国教师队伍建设的重要保障。教师教育高质量发展的历史逻辑在于既能传承师范教育的优良传统,又能深耕新形势下教师教育所面临的实际,同时积极引入和改造外来的先进理念,从而探索和建立起中国特色的教师教育

体系。在这个过程中,以师范大学为主体、高水平综合大学与相关教育机构共同参与的新教师教育体系的高质量发展,不仅仅是师范教育的升级换代,更是基于新时代背景、立足中国本土需求的教师教育体系创新。历史经验告诉我们,教师教育不仅不能削弱,相反在新时代更需要加强教师教育体系的不断改革和完善,这是应对未来教育、抢占国际教育质量高地的必由之路。

(三) 教师教育高质量发展的理论逻辑

教师教育高质量发展中的理论逻辑,可以理解为现代教师教育理论的运用与创新,它显著区别于传统的师范教育理论。传统师范教育依据的主要是一种相对封闭的、专门用来培养教师的理论,这一理论所引发的典型不足在于其所培养的人才输出口径过于窄化,无法适用新时代教师教育特别是人才发展的内在需求与多样化世界的外在期待。新时代教师教育高质量发展的理论逻辑在于积极应对甚至主动引领教师教育模式的转型,基本表现为从传统封闭型教师职业教育模式转向现代开放型教师专业教育。以多元学科的不同理论来交叉支撑,以开放、协同、发展的体系来建基,以强调教师积极生命体验、职业体验的终身发展模式为基本理路,这是新时代教师教育高质量发展的基本逻辑体现。这一理论立足于教师教育学的独立与发展,让教师教育成为一个独立学科的同时,也成为教育领域的一个专业领域,它的范围从原来的师范教育逐渐扩大到职前职后一体化、理论实践一体化、培养培训一体化。这是立足于新时代的教育发展规律与需求,从教师教育发展的历史与实践中提取出的内在逻辑。

在历史上,教师教育(早期的师范教育)曾一度受歧视。正如钱钟书的《围城》所述,教育系处于大学学科鄙视链的最低端,“教育系学生没有谁可以给他们瞧不起了,只能瞧不起本系的先生”,其原因是大众甚至学界一度认为培养教师的教育学科虽具有师范性,但缺乏学术性或者学术性不高,自然也就不被视为专业。受此影响,教师教育也一度只能被看作是一种“职业教育”而不是一种“专业教育”。当这种职业教育的认知与教育行政体制相结合时,学生只要进入师范院校系统并如期毕业,就能被分配到中小学当教师,而是否接受了专业的教育并获得作为教师应具备的专业素养则往往并不被关注^[11]。当这种职业教育与市场经济大环境相联系时,师范院校为提高其竞争力,办学定位、专业建设、课程设置、质量评估等方面开始向学术性水平高的综合大学看齐,被动或主动地“去师范化”甚至逐渐背离师范性的使命与初衷,也就成为一种“可以被理解和原谅的行动”。这些历程一再表明,封闭的、职业式的师范教育早已不适应时代发展的需求。教师教育发展内在规律揭示出,当教育普及所需的师资数量得到满足或基本满足后,教师教育的发展就迫切需要转向内涵式发展,优化教师教育结构与布局,构建开放化、专业化的教师教育体系是时代的潮流,不可抵挡。

从教师发展的角度看,可从以下几点认识这种必然性。其一,专业化是教师从事教育工作不可缺少的基础。教师专业化意味教师需要经过严格而持续不断的教育,才能获得并维持其公共业务所需的专业知识与专门技能。“严格”意味着专业的教育,“持续不断”意味着教师教育要从职前教育、学历教育、正规教育向职后教育、非学历教育、生活教育延展。其二,教师教育培养对象所需的高质量、多样化教育日益彰显。广大中小学生日益增长的对高素质专业化教师的需求与教师教育不均衡不充分发展之间的矛盾是新时代教师教育发展需要重点解决的问题。高素质专业化教师的发展需要高质量多样化的教师教育,即开放专业的教师教育。其三,国家需要不断细化专门的法规以保证和提升教师的专业属性。1993年《中华人民共和国教师法》明确规定“教师是履行教育教学职责的专业人员”,但教师的“半专业属性”在现实中依旧存在,其原因在于教师教育组织机构、课程体系和教师教育制度还存在一些亟待解决的深层次问题^[12]。总之,从封闭型的职业教育走向开放且专业的教师教育,是满足高素质教师发展的现实选择。

此外,从国际教师教育的发展趋势看,一些发达国家自20世纪70年代开始就已在探索开放专业化的教师教育,开放化和专业化成为世界教师教育发展的潮流。一方面,教师的培养与培训不能由专门的组织机构来垄断,封闭而僵化的小环境会影响整个行业的竞争力而导致行业质量的整体下滑。相反,开放的教师教育则势必引入一定的竞争机制,从而吸引更多更好的人才培养机构加入教师教育行列,优化教师教育环境,提高教师教育质量。另一方面,专业的教师教育强调教师工作的专业性,从培养到培训都有专业标准,在课程设置、教学活动、实训实习、测试评价等方面均按相关标准来培养人才,且相关标准更具观测性、更有弹性,注重本土性和区域性,从而可以更好地保障教师的培养与培训质量。整体而言,我国教师教育的改革与国际先进潮流相一致,正在着力建设以开放性和专业性为典型特征的现代教师教育模式。

(四)教师教育高质量发展的实践逻辑

从实践的角度看,新时代教师教育高质量发展的关键在于认清当前教师教育发展的现实突出问题,抓住教师教育发展的主要矛盾与症结。教师教育发展中的突出问题具体表现为教师培养、教师培训和教师专业发展3个方面与基础教育需求之间存在着一定的差距。

当前教师培养中存在一些问题亟待解决,主要集中在教师教育实施者的素养、课程建设、教学改革、教材更新、测试评价、升学就业等方面。一是,高素质的教师教育实施者是发展教师教育的首要要素。当前,一些高校的教师教育工作者普遍缺乏中小学一线教育实践经历,导致师范院校所开展的教师教育与一线中小学所期待的教师教育存在脱节现象。对此,需要高校建立相关制度,鼓励并保障高校的教师教育者通过实习指导、观摩一线课堂、参与中小学校本研修、介入教学改革、共同开展项目合作等形式,在一线场域中提升专业实践素养。二是,在课程体系方面,以学科内容、教育学、心理学为中心构建的技术熟练型课程体系,已经难以为专业化创新型教师的发展提供支持。教师教育课程体系有必要进行重新定位,特别是要突出以案例研究、信息技术方法、自主学习理论为支持的反思性和实践型的课程体系,从实训指导教师、实训平台、实训资源、实训体制机制方面将实训课程体系化。三是,课程内容要精准对接基础教育课程改革需要和未来教育发展方向,加强课程思政建设,支持和鼓励教师团队协同开发信息化数字教材,加快建设中小学教学数据库、案例资源库。此外,针对课堂教学模式单一、教学方法难以适应学生学习需求的共性问题,要探索多样化的课程学习方式,例如通过案例学习、课例研究、混合式学习、田野作业等充分发挥师范生的主动性,引导师范生在实践中走向反思性实践者和终身学习者。四是,在课程评价环节,传统的纸笔考试难以测量或评价师范生的师德修养、育人能力和创新能力,今后需要注重表现性评价,探索增值评价,改革作业、测验、考试等评价方式。总之,教师培养的高质量发展需要以提升课程教学质量为基础,以国家一流专业建设和师范专业认证为契机,全面促进教师教育的高质量发展。

高素质专业化教师的培养不是“一次性”完成的,需要高质量的教师培训体系提供持续的动力与保障。当前,我国已经建立了国家、省、地、校四级教师培训体系,但在培训理念、培训者素养、培训需求满足度、培训机构层次等方面存在问题亟待解决。解决这些问题的关键在于回答好3个问题,即“谁来培训”“培训什么”“怎么培训”。首先,培训者身份的合法性、权威性在于其自身的专业素养。培训者需要具备理论与实践的双重素养,这就意味着来自高校的培训者需要跨界深入中小学提升实践素养,来自中小学的培训者需要破壁重返师范院校提升理论素养。大中小学及相关教师教育机构需要在制度、政策、文化、信息技术手段等方面为培训者的专业发展架设“立交桥”。其次,培训内容要关注不同发展阶段教师的现实需求也即学习者的“最近发展区”,在此基础上优化课程设计。可以运用智能技术精准识别教师专业发展的境域化需求、动态性需求和个性化需求,设计更加精准、

个性化的课程内容。教师教育实施机构和课程专家在编制培训课程时,可以适度吸纳中小学一线教师参与,促成不同知识话语的互动。最后,培训方式的设计要依据职后教师“碎片化学习”“主题式探究”“情境性生成”“合作型发展”的基本特点,探索跨界学习方式,保障参与培训的教师能够在真实情境中同培训者、研究者、学习同伴发生多维互动,引导被培训者在互动交往中生成跨学科、合作式、批判性的自主探究学习。当然,职后教师的培训还需要完善的培训运行机制、科学的管理体制及学习型场域文化等要素的支持与保障。

教师成长是自我导向、持续不断地与日常生活密切相关的生长。如果离开日常课堂教学改革实践,脱离学校的改革实践,教师的专业发展将会是空谈。大学与中小学的伙伴协作、名师工作室建设、教学改革的专业支持、课程教学改革成果的凝练等,这些都是教师专业发展过程中回避不了的要素。基于教师成长的自主性和可塑性,要充分发挥教育场域的文化导引功能。学校是教师专业发展的主要场域,要以校本教研为核心,构筑家长、教师、市民多元参与的教师发展生态共同体,以成长为“社区文化骨干”“乡土文化精英”为目标感召,激励和促进教师的自我成长^[13]。同时,要深化大学与中小学伙伴协作,通过采用诸如同课异构、合作教研、校本研修、文化互鉴等方式,协同促进双方教师的专业发展。各级政府要加大对名师工作室的支持力度,做精做强一批高质量的名师工作室,突出品牌效应,强化帮扶引领,在研究和解决教育教学实际问题中助推教师专业发展。最后,教师的专业发展还需要专业理念的支持。对新任教师需加大对其教学改革实践的支持,以“经验+反思”机制促进新任教师的专业成长;对于骨干教师则需要在课程教学改革成果的形成与表述上给予支持,以“专业概念生成+专业思想凝练”逻辑帮助其全面回顾和深度思考自身形成的教育教学经验及风格,进而尝试提炼出具有个性色彩、可供他人参考的教育理念。

以上3个方面是新时代教师教育高质量发展的关键要素,三者有机结合,互为依托。总而言之,只有在教师培养、教师培训和教师专业发展方面一致行动,才能构筑中国气派的高质量教师教育事业。

三、新时代教师教育高质量发展的实践路径

新时代的教师教育高质量发展之路,可以通过建设一批国家师范教育基地来引领教师教育工作,国家级师范教育基地的建设应以师范院校为主体,高水平综合大学参与,教师发展机构与中小学实践基地支撑的一体化教师教育模式,逐步丰富和发展中国特色现代教师教育高质量发展体系。

(一) 师范院校的高质量发展

师范院校是新时代中国特色教师教育体系中的主要组成,师范院校的质量在很大程度上决定着教师教育的质量。从师范院校区域布局、办学水平和师范生招生规模等因素来看,部属师范大学和省属重点师范大学在教师教育体系中占据重要地位,但近年来不少师范大学的办学定位含糊不清,普遍有着综合化倾向。进入新时代,师范大学要提高政治站位,振兴师范主业,以建设国家教师教育基地为重要发展方向和基本定位。部属师范大学的综合实力强,不少院校已经进入国家和省市“双一流”建设高校行列,更应加强师范性。在服务基础教育方面,要扩大师范生尤其是本科生的招生比例,在全国范围内培养高水平的各级各类师资。在培养培训师资方面,要深化教师教育课程改革,加大实训基地建设,创新多元教育主体协同育人体系,引领全国的教师教育改革。教育主管层面则需要“双一流”高校和学科建设中充分认识教师教育的重要性,加大对与教师教育相关的院校和学科的支持力度。在这方面,入选第五轮学科评估相关榜单的师范院校教育类学科由原来的2个扩大到6个,充分说明国家对教育学及教师教育的重视和政策倾斜。省属重点师范大学是地方培养高水平师资的主要机构,要调整学科专业结构,突出师范主业,加强师德师风建设,加大师范生的实训基地建设,创新

卓越教师培养体系,引领所在区域的教师教育发展。目前已有不少省份在高等教育发展规划与学科(专业)建设中,加大了对教师教育的支持力度,在地方“双一流”建设计划中也适度给予师范院校、师范专业倾斜政策,优先保证重点师范大学进入地方“一流大学”建设行列。此外,地方性应用型大学的师范性不能丢,结合所在区域基础教育发展需求,适时加强师范专业建设,以更好地为当地经济社会发展服务。

新时代教师教育的高质量发展强调以师范院校为主体,是指教师教育的主要任务依托师范院校。这既肯定了师范院校在教师教育中的地位,也纠正了师范院校走综合型和应用型发展道路所带来的削减或忽视教师教育的做法。为了推进教师教育高质量发展,教育部明确提出要实施一批支持教师教育发展的项目,如新时代基础教育强师计划、教师教育“协同提质计划”、中西部欠发达地区优秀教师定向培养计划等^[5]。这些项目的推进,将夯实教师队伍发展之基,进一步巩固师范院校在新时代教师教育体系中的主体地位。

(二)高水平综合大学参与教师教育高质量发展

我国高水平综合大学有开办师范学院参与教师教育的传统。早在抗日战争时期,为解决战时各地中小学教师严重短缺的问题,国内6所高水平综合大学先后创设师范学院,成为抗战时期高等师范教育的重要力量。近年来,越来越多的高水平大学毕业生选择到体制内单位尤其是学校等教育机构就业,如《北京大学2021年毕业生就业质量年度报告》显示,该校通过签约就业及其他录用形式就业的本科生中有近26%的毕业生进入了教育行业^[14]。可见,高水平大学毕业生愿意加入教师队伍的现象日益普遍,这也为高水平大学参加教师教育人才培养提供了新的动力。高水平大学参与教师教育,既可以满足其毕业生的就业需求,又可以为基础教育输送学缘更为多元、学科基础更加厚实的青年才俊。未来,高水平综合大学可以通过多条路径参与教师教育。

首先,进一步改革与完善教师资格考试制度,将教师培养培训与教师资格认证相结合,引导高水平大学参与教师教育。教师的师德修养、教学素养、育人素养与自我发展能力是在教育实践与体验中逐渐形成的,仅凭纸笔考试和一节“表演课”无法完整观测和精准评价。通过完善教师资格认证与教师资格考试制度,规范申请者应具有的教育理论学习和教育临床实习条件,引导高水平大学为有志从教的优秀人才提供完善的教师教育课程服务和充足的教育教学实习实践机会。对通过相关审核评估制度的高水平大学赋予教师资格证主考单位资格,将教师职后培训与教师资格考核相结合,鼓励高水平大学参与教师教育。

其次,鼓励有条件的高水平大学设立师范专业,从专业建设开始逐渐发展教师教育学院。高水平大学参与教师教育不能仅仅局限于职后培训,要在教师培养尤其是本科生培养方面多下功夫。一方面可以依托学科基础强、办学条件好的院系优先组建相关专业,另一方面可以依托校内相关教育研究机构组建服务于教育硕士、教育博士培养的相关平台。专业建设积累了一定的经验与成果之后,通过专业调整、合并、新增等方式逐渐发展教师教育学院,为一线中小学培养一定规模的研究生层次的师范生。

再次,高水平大学之间可以结成教师教育联盟,做卓越教师联合培养的先行者。高水平大学因其基础学科实力强、学科门类全、办学条件好,在培养专业突出、底蕴深厚的卓越中学教师方面有很大的优势。同时,高水平大学的学术水平高、学术氛围浓厚,有足够的资源与中小学进行长期合作研究,因而在培养专业理论基础扎实、熟悉基础教育实践的教师教育者方面有很大优势。因此,高水平大学可以结成教师教育联盟,通过共享优势资源、共商专业建设、共研课程开发、共同实施人才培养等方式,实现学校层面和专业层面的互动合作,做协同培养卓越教师的先行者。

第四,高水平大学与师范大学合作参与教师教育。学科教学类师资的短缺及教师教育课程薄弱,是制约高水平大学深度参与教师教育的重要因素之一。高水平大学可通过与师范大学合作的方式,实行联合培养,解决自身教师教育领域专业师资和课程资源的短缺问题。例如,由师范大学完成教师专业教育,可以重点采用“3+1”“4+0”或“4+2”模式进行。“3+1”模式是先在高水平大学基础学科学院进行为期3年的通识教育和学科教育,最后一年进入师范大学教育学院进行专业教育,属于本科层次的教育;“4+0”模式指高水平大学的通识教育、学科教育与师范大学的专业教育同时进行,也属本科层次的教育,但要求合作双方的物理空间距离尽可能短;“4+2”模式指本科阶段在高水平大学基础学科学院进行学习,最后两年进入师范大学进行专业教育,属于硕士研究生层次的教育。

(三)教师发展机构促进教师教育高质量发展

教师教育的高质量发展既包括教师培养的高质量发展,还包括教师培训的高质量发展。教师培训的高质量发展需要依靠高水平教师发展机构,建设高水平的教师发展机构主要有以下几种方式:

一是,大学成立教师发展中心,提升教师教育者专业素养。教师教育者的专业素养具有双重属性,要成为合格的教师教育者,学习者必须是跨界的能动者,既要在大学加强专业理论学习与研究,又要参与并体验中小学教育实践活动,通过主观能动性的发挥而完成教师教育者专业理论与专业实践双重素养结构的合理建构^[15]。大学尤其是师范院校是教师教育工作的重要承担者,可以成立教师发展中心为教师教育者的专业成长提供服务。借助教师发展中心这一平台,及时更新教师教育者的专业理论知识,为其实施教学研究和深入中小学开展合作研究提供支持,实现大学与中小学的物理机构跨界、理论与实践的知识维度跨界。大学应成立专业的校长与教师培训中心,专门负责中小学教师的培训工作,让教师教育者有用武之地,落实新时代中小学名师名校长领航培训计划,推进新一轮国培计划,创新教师在线培训和在线研修模式。

二是,加强各类专业院校与区域教师发展学院的合作,提高教师专业水平。20世纪80年代初期,在教育主管部门统一指导下,各省份纷纷恢复、新建教育学院和教师进修学校。庞大的教育学院和教师进修学校曾是教师职后培训的主体,在教师学历补偿教育、提升中小学教师素质方面做出了巨大贡献。新时代,相关机构的名称、功能、服务内容等均有巨大变化,但加强对教师在诸如课程、教学、作业和评价等育人关键环节的培训,提升教师的教书育人能力,突出教学研究的指导与培训,组织教师开展课题研究,提升教师教学创新能力和教学研究能力等方面,仍大有作为。此外,要根据不同教师的专业发展需求,探索多样化的培训方式,利用信息技术改革培训模式,充分发挥其在教师专业发展方面的独特作用。

三是,鼓励和支持中小学设立教师发展机构,促进校本教师专业发展。对于教师来说,无论是教学改进还是专业发展,最重要的是扎根自身课堂实践,同时要重视教师所在学校内部的合作研究。也就是说,广大中小学是教师专业成长的沃土,校本研修是教师专业发展的有效形式。中小学可以通过设立以校本研修为核心的教师发展机构,从体制机制方面支持教师的专业发展。对中小学而言,强化校本研修培养教师并使其成为学校所在区域的学科教学专家,学校的品牌效应才有可能进一步彰显。

(四)以优质中小学为实践基地保障教师教育高质量发展

实践模块是教师教育的重要环节之一,从教师的职业发展看,教师需要经过理论与实践的持续互动与融合才有可能成长为一名优质教师,而这个过程需要依托于制度化、物化和精神化的基地建设。师范院校、高水平综合大学要依据自身教师教育发展的需求建立教师教育实践基地。教师教育实践基地对高校来说,不仅仅是学生开展教育见习实习的主要场所,更是教育研究的田野与教学科研成果转化的平台。此外,解决师范生实践能力不强这一普遍问题,也需要高校与中小学共同建立基地,并在

基地的场域中结合条件有针对性地制定实践教育培养方案,设计实践教育课程体系,丰富实践教学案例资源库,组织实施实践教育,共同评价实践教育培养质量。此外,高校教师通过与基地单位的中小学教师在教育指导、教学研讨、课题研究等方面的合作,可以提升师范院校教师教育工作者自身的专业理论素养与专业实践素养。

当然,优质中小学也要主动承担教师教育实践基地的相关任务。新时代办好人民满意的高质量基础教育,迫切需要教育科学研究成果来指导。通过承担教师教育实践基地的相关任务,优质中小学可以与高校合作实施校本教师培训、校本教研、教学改革、课题研究等活动,既可以提高本校教师的专业素质,又能提升学校整体办学质量及社会影响力。在这方面,师范大学的附属中小学普遍有着得天独厚的优势,已然走在了前列。各实践基地也可以结成教师教育实践基地联盟,通过开展教师教育发展论坛,共享基地发展与改革的经验。此外,利用互联网信息技术,基地学校可以共享学术资源与中小学教学资源,也可以建立开放机制,吸纳更多的优质中小学及高校加盟,从而提高整体水平。

教师教育实践基地不只是高校“教学、教育、科研”的基地,也是中小学进行“教师培训、教学研究、学校改革”的基地。随着教师教育一体化的发展,教师教育实践基地在教师教育改革与发展中发挥的作用越来越重要。政府要发挥引领作用,制定相关制度调动大中小学建设教师教育实践基地的积极性,建立实践基地评价标准体系,建设一批国家教师教育实践基地,保障职前职后教育一体化。各实践基地也要创新合作方式,探索灵活的实践基地运行模式,充分发挥实践基地在培养培训教师、教育教学研究及服务社会方面的功能。

参考文献:

- [1] 胡浩. 受国务院委托, 教育部部长怀进鹏向全国人大常委会会议报告教师队伍建设和教师法实施情况: 教师法修订将聚焦强师德提门槛保持待遇[N]. 中国教育报, 2021-02-22(01).
- [2] 赵明仁. 新时代中国特色师范教育体系的内涵解读[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2018, 36(4): 3234.
- [3] 陈鹏. 综合性大学办师范如何走出窘境[N]. 光明日报, 2019-11-20(08).
- [4] 雷万鹏, 黄旭中. 教师教育发展现状调查与政策启示: 基于湖北省的实证调研[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 2017, 56(6): 164171.
- [5] 教育部教师工作司关于印发《教育部教师工作司2022年工作要点》的通知: 教师司函[2022]6号[EB/OL]. (20220224)[20220512]. http://www.moe.gov.cn/s78/A10/tongzhi/202202/t20220225_602341.html.
- [6] 教育部等八部门关于印发《新时代基础教育强师计划》的通知: 教师[2022]6号[EB/OL]. (20220402)[20220512]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202204/t20220413_616644.html.
- [7] 顾明远. 教育大辞典(增订合编本上)[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998: 798.
- [8] 罗建文. 论习近平新时代中国特色社会主义思想的“三大逻辑”[J]. 理论探讨, 2018(2): 1221.
- [9] 何东昌. 中华人民共和国重要教育文献[M]. 海口: 海南出版社, 1998: 166.
- [10] 曾煜. 中国教师教育史[M]. 北京: 商务印书馆, 2016: 428.
- [11] 黄崑. 新世纪教师教育改革路径探索[J]. 陕西师范大学学报(哲学社会科学版), 2001(3): 155-162.
- [12] 朱旭东. 论教师的全专业性[J]. 教育发展研究, 2017, 37(10): 47.
- [13] 何万国, 何万菊, 江宏. 新阶段乡村义务教育师资队伍建设与解决策略: 以重庆市为例[J]. 重庆文理学院学报(社会科学版), 2022, 41(3): 117-129.
- [14] 北京大学2021年毕业生就业质量年度报告[EB/OL]. (2021-12-31)[2022-05-12]. <https://sec.pku.edu.cn/home!downloadCenter.action>.
- [15] 王鉴. 跨界的能动者: 教师教育者专业成长路径探析[J]. 中国教育学刊, 2019(7): 8490.

(编辑: 杨慷慨 校对: 蔡华健)

The Logic and Path of High-quality Development of Chinese Teacher Education in the New Era

WANG Jian¹, ZHANG Yingying^{2,3}

(1. *Jing Hengyi School of Education, Hangzhou Normal University, Hangzhou 311121, China;*

2. *Faculty of Education, Yunnan Normal Education, Kunming 650500, China;*

3. *Department of Pedagogy and Psychology, Yuncheng University, Yuncheng 044000, China)*

Abstract: High-quality development of teacher education is not only about the high-quality development of teachers' education system, but also about the high-quality development of cultivation and training of teachers. The main task of teacher education in the new era is to cultivate excellent teachers in the information age to satisfy both the universal needs of the world and the special needs of China. The double drastic changes in the international and domestic situations have posed severe challenges to the reform and development of teacher education in China in the new era. The traditional teacher education system is being replaced by the modern one, forming the historical logic, theoretical logic and practical logic of teacher education of the new time. The transformation from traditional teacher education system to the modern one is an inevitable path in the historical development of teacher education in China. The mode change of teacher education, that is, from the traditional closed mode of teacher vocational education to the modern open mode of teacher professional education, is the theoretical logic of high-quality development of teacher education in the new era, which is based on the independence and development of teacher pedagogy to make teacher education become an independent discipline and a professional field, and to expand the scope from the original normal education to the integration of theory and practice and the integration of pre-service education and post-service training. Recognizing the gap between the three aspects of preservice-teacher cultivation, teacher training and teacher professional development and the needs of elementary education, can we grasp the main contradictions and cruxes of the development of teacher education. This is the practical logic of the high-quality development of teacher education in the new era. The high-quality development of teacher education should focus on the key issues in pre-service teacher cultivation, teacher training and teacher professional development, and the development path of high-quality teacher education should be explored in the integrated development of normal colleges, high-level comprehensive universities, teachers' development institutions, and practice bases of excellent primary and secondary schools.

Key words: teacher education; high-quality development; teacher cultivation; teacher training; professional development of teachers