

Difficulties and Corresponding Measures in the Construction of “Trinity” Collaborative Training Mechanism for Normal University Students

Chaojie Hou

Shanghai Normal University, Shanghai, 200030, China

Abstract

The “Trinity” collaborative training mechanism of normal students has become the basic direction of teacher education reform and research in China. In order to cultivate higher quality teachers and achieve the educational goal of collaborative training of high-quality teachers by the government, universities and primary and secondary schools, all localities are actively exploring the “Trinity” collaborative training mechanism. Starting from the background and effectiveness of the construction of “Trinity” collaborative training mechanism for normal students, this paper analyzes the difficulties in the construction process of the “Trinity” collaborative training mechanism of normal students, and puts forward corresponding solutions, so as to provide certain reference for the establishment of a long-term mechanism of “Trinity” collaborative training of normal students.

Keywords

“trinity” collaborative training mechanism; normal students; dilemma; measures

师范生“三位一体”协同培养机制构建的困境及相应举措

侯超杰

上海师范大学, 中国·上海 200030

摘要

师范生“三位一体”协同培养机制已经成为中国教师教育改革与研究的基本方向。为培养更优质的师资,为实现政府、高校、中小学协同合作协同培养优质师资的教育目标,各地都在进行“三位一体”协同培养机制的积极探索。论文从师范生“三位一体”协同培养机制构建的背景及成效方面入手,对师范生“三位一体”协同培养机制构建过程中的困境进行分析,并提出相应的解决措施,以期建立师范生“三位一体”协同培养长效机制提供一定参考。

关键词

“三位一体”协同培养机制; 师范生; 困境; 举措

1 师范生“三位一体”协同培养机制的实施背景

20世纪80年代以来,世界各国都在对教师培养模式领域进行积极的探索与实践。美国在应对教师教育时陷入了边缘化、职前教师培养理论与实践脱节的困境,在教师教育领域提出“教师专业发展学校”(PDS),以此来建立大学与公立学校结成共生的伙伴关系。教师教育家古德莱德指出:“学校若要变革进步,就需要更好的教师。大学若想培养更好的教师,就必须将模范中小学作为实践场所。而学校若想变为

模范学校,就必须不断从大学接受新思想和新知识,若想使大学找到通向模范学校的道路,并使这些学校保持高质量,学校和教师培训院校就必须建立共生关系,并成为平等的伙伴。”^[1]至此,美国开启了师范院校与中小学合作的新局面。

“2018年3月,中国教育部制定的《教师教育振兴行动计划2018—2022》提出要构建地方政府、高等学校、中小学“三位一体”协同育人机制,全面深化新时代教师队伍建设改革的总体布局 and 战略安排。教育部2018年9月出台《关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》,升级实施“卓越教师培养计划”,试点院校分类推进中学、小学、幼儿园、职教、

特教教师培养模式改革,建立高校、政府、中小学“三位一体”协同培养师范生新机制,推动以师范生为中心的教育教学改革等。为建设教育强国提供“第一资源”。从近几年国家出台的一系列教育政策可以看出,当前大力提高教师培养质量已成为中国教师教育改革最核心、最紧迫的任务。面对教师教育改革中的新形势,新使命,高质量师范生培养的任务更加关键和紧迫。

2 师范生“三位一体”协同培养机制的实践探索

东北师范大学经过多年深入东北三省农村基础教育中进行实地调研探索,根据中国教育转变和受美国教师专业发展学校实践经验启示,综合了中国和国际上教师教育理论研究成果,率先在2007年创造性地提出并实施了“UGS”(三位一体)教师教育新模式,探索出“师范大学(U)-地方政府(G)-中小学校(S)”合作形式与合作机制。该模式在师范生培养、农村中小学教师培训、基础教育研究、教师教育者专业发展和基础教育信息平台建设等方面探索多维协同创新机制^[2]。山东省积极探索“‘G-U-S’教师教育协同创新模式”,试图重建师范生教育培养体系,解决师范生生源质量不高、教师教育课程设置滞后、教师教育者专业发展平台缺失等问题^[3],并在2011年山东省教育厅发布了《山东省教师教育基地建设省级基地评估标准(试行)》,这可以说是对政府统筹主导、校地三方合作、“三位一体”协同培养教师这一设想贯穿得较为详尽具体的指导性文件。在“校地合作”一级指标下,对政府、高校、中小学“三位一体”协同培养教师的领导体制、合作方式、校地资源整合、教师专业发展学校建设、资金投入等都做了较为明确、详尽、具体的规定,并对师范生培养课程体系、教学方法改革、师范生实践基地建设、师范生教育实践要求、教师培训等方面提出了明确具体的要求,并在之后的实践过程中有效地推动了当地政府、高校、中小学的协同合作。

浙江省在2017年出台了《浙江省教师发展学校建设标准(试行)》,指出教师发展学校(简称TDS)是由教育行政部门、高校和中小学共同服务于师范生培养和在职教师培训的新型教师教育机构。教师发展学校介入职前师范生培养中,更有效地促进师范生的教学、实践、研究、反思等多种能力的提升,又把职后教师的专业发展纳入职前培养体系中,

推动了教师教育的制度创新。

从中国教师教育改革实践来看,与早期美国PDS教师培养模式不同的是,中国增加了“G”,即地方政府在协同培养过程中的引导和支持。“三位一体”协同培养机制已成为中国教师教育改革与研究的方向。在中国地方和高校对师范生“三位一体”协同培养模式进行的积极地实践探索中,取得了一定的成效,但总体的成效并不显著,实践过程中困难重重。中国一些地区及高校的探索经验也证明,这些问题的解决,仅依靠师范院校内部的力量是远远不够的,需要三方密切、深度融合,建立教师教育的协同培养长效机制,方能培养出理论知识扎实,实践能力突出的高质量教师。

3 师范生“三位一体”协同培养机制构建的必要性

3.1 教师教育培养模式僵化

教师教育人才培养大多沿袭以往师范教育培养模式,对新形势下教师教育新常态把握不足,对人才培养标准还有待深化。在新型师资培养过程中,可资借鉴的国际经验不多,本土实践有待探索,一定程度上存在师范生培养目标定位模糊、培养机制单一、课程体系陈旧、培养模式僵化、实践教学薄弱、管理评价和组织保障相对薄弱等问题^[4]。这些问题得不到解决,势必影响师范生培养质量的持续改进和提升,打造新时代高质量师范生的培养目标也很难达成。目前,有些师范院校的教育学院正在探索建立“三位一体”(高校教师、中小学一线优秀教师、教研员)的教师教育师资队伍,但如果不能建立并依靠“三位一体”长效机制,这些关键性的问题很难解决,师范生培养的预期目标也很难实现。

3.2 师范生培养质量有待提高

世纪之交,在由三级师范向二级师范转型、封闭型教师培养向开放型教师培养转型过程中,伴随教师教育改革的深化进行,综合院校相继参与到师资队伍的培养中来,这使中国当前教师数量出现供大于求的局面。教师教育边缘化、生源质量下降等因素,导致教师培养数量、质量与中小学校岗位需求愈加不相适应,供需失衡加重。可以说,制约中国教育发展的主要问题不再是教师培养的数量,教育领域的主要矛盾转移到教师培养的质量上来。中国共产党的十八大以来,以习近平同志为核心的党中央坚持优先发展教育,将教师队伍建设摆在突出位置,采取切实措施提高优质师范教育,加

强教师队伍建设。但当前师范生职前培养还没有完全适应义务教育均衡发展诉求,师范生素质和实践能力还难以适应新时代人才培养需要,与党和人民满意的高素质专业化教师的要求还存在一定差距。

3.3 师范生实践体系不健全

教育实践是教师教育课程的重要组成部分,是人才培养的必要环节。高质量的实践训练将为师范生从事未来教育教学工作和持续的专业发展奠定扎实的基础。由于师范院校重理论、轻实践的习惯偏向,当前师范生培养实践教学还存在主观重视不足、缺乏系统规划、指导师资不足、实践模式单一、学生教学适应能力弱等问题。主观方面,部分教师存在重理论教学、轻实践训练的教学认识,对师范生实践教学的重要性认识不足,导致师范生实践教学能力弱化。实践教学规划方面,缺乏系统的操作计划,实践环节有效衔接不到位,师范生实践落实不到位。

长期以来,师范教育实践教学存在的机制不健全、操作不连贯、评价体系不完善等问题始终没有得到根本解决,究其根本原因还是师范生培养实践教学体制没有真正建立,协同培养、实践连贯、评价监督等有效培养方式没有得到真正落实。实践教学条件方面,体系完整、高效运行的专业教学实验室、教学技能实训室、实践考核数字化平台建设等硬件设施也有待加强。当前师范生实践教育现状方面,传统师范生培养模式没有达到更新、实践教学整体设计不健全、实践环节不连贯、全程管理不到位等问题。实践中目标明确、教师指导、监督评估的培养评价体系没有有效建立。协同培养机制建设方面,还存在地方政府推进力度不够、实践基地支持不足和积极性不高、协同培养推进运转缓慢等问题^[5]。急需建立协同合作机制,制定出明确的、标准化、系统化和规范化的操作流程。

4 师范生“三位一体”协同培养机制构建的困境

4.1 主体参与的局限性

建立“三位一体”协同培养新机制,就是建立一个含高校、地方政府、中小学校三个元素于一体的新型机构(或工作系统)以及保证其有效运转的规章制度(原理规律)和关联联系^[6]。这个机制的运转就特别需要依靠合作者的教育信念、领导协调能力、奉献精神、主动精神、团结精神等,但具体的实施

过程中却很难达到预想的目标。地方政府部门(或教育行政部门)任务繁重,需要领导与管理地方各种事务,他们习惯上不想过多的干涉高校的师资培养工作,也不想被高效工作打扰。因此,在对“三位一体”协同培养机制构建的整体指导过程中很可能做不到面面俱到。高等学校多年来存在重科研,轻教学的不良导向,学校教育者把更多的精力放在科研上。此外,高校以往的传统就是按部就班地进行课程教学和管理事务,研究自己的“高深学问”,建立一个协同合作的工作系统要打破这种长期的惯性,突破束缚,在具体的实施过程中会有很大的阻力。中小学在“应试”教育压力中,有自己的繁重的教育教学工作和管理任务,不愿意接受师范生的实习、见习,尤其是师范生代课,怕打破他们原有的教学秩序,影响教学管理的有序进行。三个主体的参与局限性给“三位一体”协同培养机制的建构带来很大阻力。

4.2 领导主体的缺失

从社会学的角度来说,高校、地方政府或者地方教育部门、中学是相对独立的社会组织,其在思维方式、价值认同、行为文化等方面会存在着一定的差异。也正是由于这些差异,导致在协同培养过程中出现一些冲突或者缺位现象。《关于卓越教师培养计划的意见》(以下简称《意见》)三方的权责做了一些规定,但没有明确的规定协同合作的领导主体是谁。政府是上级领导部门;高校是教师培养的主体;中小学是用人单位。从研究角度看,三个主体都有权利和义务成为领导者去承担“三位一体”协同培养机制的构建。政府作为上级管理部门责无旁贷应该承担教师教育改革的大任,但政务繁忙的政府不可能为当地每一所学校建设“三位一体”协同培养机制,也不可能对其进行具体指导。从实践能力和现实角度看,中小学没有能力成为教师教育改革的领导者和主要负责人。高校作为师范生培养的主体理应承担起“三位一体”协同培养的负责人,但《意见》没有明确指出。《意见》要求建立的这个“机制”里,三个主体清楚,但由于谁是领导(主导)主体并无明确规定,“三位”都是平行责任主体,都负有相关责任,就可能导致谁都是主体,又谁都是旁观者的无领导无作为的情况。三方协同合作中没有明确的领导者会造成在任务实施过程中权责不明,责任推卸的局面。

4.3 监督和评价机制不健全

《意见》指出“地方政府统筹规划本地区中小学教师队伍建设,科学预测教师需求的数量和结构,做好师范生招生

培养与教师需求之间的有效对接。高校将社会需求信息及时反馈教师培养环节,优化整合内部教师教育资源,促进教师培养、培训、研究和服务一体化。中小学全程参与教师培养,积极利用高校智力支持和优质资源,促进教师专业发展”^[7],《意见》对“三位一体”“三位”的权责做明确分工,但由谁来监管考核?如果某一主体不作为应受怎样的惩罚并没有做出具体规定,在实际的工作中,三方都有自己的工作和任务需要处理,各自忙于自身事务,往往会出现不作为的情况,如果没有监督和评估机制可以依靠,三方会难以重视协同合作的任务,无法调动三方的积极性和主动性,从而使合作效能会大打折扣。

5 师范生“三位一体”协同培养机制构建的举措

5.1 指定领导主体,确认三方的主要负责人

“三位一体”协同培养机制的构建是一个非常复杂的系统工程,需要师范院校、地方政府和中小学校的深入融合及高度协同,方能完成师范生协同培养的目标。在协同培养机制构建的过程中需要相关政策支持,明确指定三方的领导主体。其中,需要师范院校要发挥师资培养的主导作用,更需要地方政府及中小学校积极主动的支持与合作。要实现政府主导政策保障有效实施、高校引领协同推进基地对接互惠共赢的合作目标,上级行政部门一定要给予一定的政策支持,明确合作三方主要负责人,在领导主体的负责下,才能更有效地完善相关制度、充分利用资源、提高工作效率,最终使协同合作逐步走向系统化、制度化和规范化轨道,从而促进协作的有效运转。

5.2 明确主体权责,制定合理的规章制度

没有明确的主体权责的具体规定和相关规章制度,各个主体在合作的过程中效率低下,推卸责任,从而无法推动协同机制的有效运转。地方在进行“三位一体”协同培养实践探索的过程中之所以效果不显著,其中一个最重要的原因就是没有建立起相对独立的、职责责任规定,仅以协议形式规定了校地合作相关机制与制度;建立“三位一体”协同培养长效机制需要明确各主体的权责,制定相关的规章制度,以此明确的规范约束各方的合作态度,具体的规定各个主体的权责。具体做法如下所示。

5.2.1 发挥高校主动发挥专业引领作用

高校要积极与地方政府和中小学进行沟通交流,坚持协同合作、互利共赢的原则,共同开发师范生实践课程资源,共建师范生实践教学基地,落实师范生实践教学目标任务。

5.2.2 推进政府主导推进机制建设

实践证明,教师教育改革中,没有政府的统筹领导、有效推进,是不能顺利进展的。协同培养机制的建立需要地方政府给予相关政策支持、制定合理的规章制度,宏观把控和引领,以推进改革的进程,提高运行效度。

5.2.3 鼓励中小学积极主动地参与师范生培养

中小学主动与高校开展深度合作交流,协同开展师范生培训工作,有效指导师范生实习见习,深度加强协同育人。在师资队伍建设、教学研究、教学评价等方面与高校和政府开展密切合作,优势互补。合理的规章制度下,使合作三方能各尽其责,协同推动教师教育改革。

5.3 建立考核制度,进行有效监督和评估

要建立师范生“三位一体”协同合作长效机制具有足够权威的部门来对机制的运行情况进行监督、考核,并将结果纳入对政府、高校及有关部门的政绩考核或专项考核中,并由上级政府主管部门组织考评机构实行公正、公平和公开的考核。监督要贯彻协同培养机制的每一个环节,涉及三方责任的落实、教育资源的使用、各项保障政策是否落实等方面。建立健全协同培养常态化评估机制,以及协同育人激励制度,加强多元主体的协调沟通,以重返调动各方主体的积极主动参与性。

6 结语

在地方积极实践探索努力下,师范生“三位一体”协同培养机制已经逐步建立,协同培养取得阶段性成效。但在建设实施过程中存在的一些问题仍应引起我们高度重视。领导主体不确定、权责分工不明确、评估监督机制不健全等问题仍待解决。在实践过程中我们逐渐发现,优质师范生培养不仅仅依靠师范院校单方面的力量就能完成,也需要地方政府和中小学协同合作,密切配合。“三位一体”协同培养的机制是一个非常复杂的系统工程,师范院校、地方政府和中小学校三方应深入融合,高度协同方能完成时协同培养的最终目标。在实践过程中,上级政府部门要不断强化人才培养的顶层设计,加强政策支持和监督管理,三方极主动地参与其中,

合理分工,明确权责,建立及健全评估考核机制及监督激励机制,不断完善多方参与协同育人培养体系,在协同合作中逐步提升师范生的教学 and 实践能力,以适应新时代基础教育对优质师资的需求。相信在之后的实践探索协同培养中的问题会不断得到解决,最终促进“三位一体”协同培养长效机制的建成,以培养满足国家和人民需要的高质量教师。

参考文献

- [1] 丁邦平.论美国教师教育的改革与创新——教师专业发展学校及其对我们的启示[J].首都师范大学学报:社会科学版,2001(02):13-14.
- [2] 何光彩.深入推动教育巡视工作规范化高质量发展[N].中国教育报,2019-12-19(第1版).
- [3] 何光彩.深入推动教育巡视工作规范化高质量发展[N].中国教育报,2019-12-19(第1版).
- [4] 焦德武,郭清.安徽省农村中小学教师发展调查报告[J].安徽基础教育研究,2016(04):37-43.
- [5] 李士萍,张艳霞.基于多元融合的卓越小学全科教师“四位一体”培养模式研究[J].廊坊师范学院学报(社会科学版),2019(04):124-128.
- [6] 初铭铜.高校与地方政府、中小学“三位一体”协同培养教师新机制建立的难点解析[J].教师教育论坛,2016(03):22-28.
- [7] 教育部关于卓越教师培养计划的意见(教师[2014]5号)[EB/OL].2014-08-18.