

DOI:10.13718/j.cnki.jsjy.2018.05.002

教师教育者基础教育素养:问题及对策

唐智松,李婷婷,唐艺祯

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

摘要:在师范类高等院校中,存在着一群基础教育素养缺乏却在教授师范生如何在中小学任教的教师教育者。这些无论从入职背景、教育经历、单位分布还是从课程教学、在岗提升等角度考察,都显示基础教育素养欠缺的教师教育者,其课程教学带来了诸如教师教育类课程效果欠佳、师范生基础教育素养弱化、教师教育目标难以实现、教师教育者专业形象矮化等消极后果。为此,需要通过在国家层面上完善顶层设计,监督到位,学校层面上研制落实制度,考评到位,教师层面上制定行动方案,落实到位,来进一步提升教师教育者的基础教育素养。

关键词:教师教育者;基础教育;基础教育素养;欠缺;提升

中图分类号:G655 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)05-0008-07

在师范院校中,存在这样一种现象:一群缺乏中小学工作经历、对中小学教育了解研究不够的教师,却在教授师范生如何去教中小学。

——题记

一、问题提出及概念界定

近十多年来,每当笔者在高校师范生课堂、在职教师培训以及中小学校报告会等场合说,“在师范院校中,有这样一种现象:一群中小学工作经历欠缺、对中小学了解研究不够的教师们,却在教授师范生如何去教中小学”时,现场都会不约而同地爆发出掌声,并继而出现“就是,就是……”的普遍性回应!每每这时,笔者既为现场的这种“认同”感到震惊,更为这种现象感到担忧:如此的师范教育怎能培养出合格的中小学校教师!进而也思考高校教师教育者应当具备哪些基础教育素养、他们的基础教育素养现状如何、如何提升他们的基础教育素养等问题。教育部于2018年2月发布的《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》开篇就指出:教师教育是教育事业的工作母机,是提升教育质量的动力源泉。因此,关注教师教育者的基础教育素养具有重要的现实意义。

所谓教师教育者,就是在高等院校中从事在校师范生及在职教师教育工作的教师。他们在高校内虽被划入不同的单位,但都有着担任教师职前或职后教育工作的共性,故可统称为教师教育者。所谓教师教育者的基础教育素养,就是教师教育者关于基础教育的认知、态度、技能水平。

在已有的相关研究中^[1],虽然涉及师范教育与基础教育的衔接问题,但少有针对教师教育者基

收稿日期:2018-06-22

作者简介:唐智松,教育学博士,西南大学教育学部教授,博士生导师。

李婷婷,西南大学教育学部硕士研究生。

唐艺祯,西南大学教育学部硕士研究生。

基金项目:重庆市2013年高等学校教学改革重点项目“教师教育者基础教育素养欠缺与提升问题研究”(132092),项目负责人:唐智松。

基础教育素养的专门研究。我们在前期研究中,从中小学教育教学工作环节入手,对教师教育者的基础教育认知、态度、技能素养进行了刻画。但该研究仅仅是对教师教育者的基础教育素养作了总体上的定量描述,还没有从入职背景、教育经历、单位分布、课程教学、在岗提升等变量上,进一步对教师教育者的基础教育素养进行把脉^①。因此,本文试图从这些方面揭示教师教育者的基础教育素养,并进而探讨相应的对策。

二、教师教育者基础素养现状

按照国家对教师教育课程的有关规定^②,参照教师教育者所承担的课程任务及他们的单位分布情况,大体可将其分为3类^[2]:第一类是担任心理学、教育学、学科教学法,以及其他教育学类课程的教师,他们主要分布在高校(教师)教育学院(学部);第二类是担任学科专业类课程的教师,主要分布在举办学科专业教育的学院(学部);第三类是担任诸如思想品德教育、外语、军体课程的教师和教辅人员,他们多分散在高校相应的各个部门。这些教师教育者的基础教育素养状况需要从其入职背景、教育经历、单位分布以及所担任的课程教学任务、在岗提升情况等维度才能够澄清。

(一)基于入职背景角度的观察

从所接受的教育训练情形来看,教师教育者的入职背景包括师范类和非师范类两种类型,本科生和研究生两个层次。已有调查表明,教师教育者队伍中,师范类和非师范类毕业生的比例分别是35.60%和64.40%,本科生和研究生的比例分别是21.80%和78.20%^[3]。教育训练的差异,导致了他们基础教育素养水平的差距。

就本科毕业的教师教育者而言,那些毕业于师范类专业者,在读时因要学习教育学类课程,所以能够了解、接触到基础教育工作,获得一定的基础教育专业素养训练;而那些毕业于非师范类专业者,除了曾经的中小学校学习经历,除非再主动接触基础教育,否则难以受到基础教育素养训练,相应的素养也就较为欠缺。

就研究生毕业的教师教育者而言,那些毕业后准备到基础教育领域任教的研究生,因为在教师资格证书考试准备过程中较为深入地接触过基础教育,因而相应地也获得了一定的基础教育素养;与此相反者,除非主动接触基础教育、培养基础教育素养,否则其基础教育素养即会处于相对欠缺的状态。其中,尤其是那些从小学到大学直至博士研究生一直都在校园内念书,毕业后直接到高校任教成为教师教育者的教师,除了过去的基础教育经历,此后如果不主动到中小学校熟悉校情、了解管理、观察课堂、调研教学、指导发展,其基础教育素养会明显欠缺。而这正是值得担忧之处,因为目前这类人员正在成为教师教育者的主流群体。

(二)基于教育经历角度的观察

教师教育者曾经的教育经历情形较为复杂。调查表明:高校教师教育者中,专职教过中小学的仅占22.2%,兼职教过中小学的占17.8%,去中小学实习过的占35.60%,从未教过中小学的达24.4%^[3]。由此可知,近七成教师教育者具有中小学教育教学工作的经历,其中有两成教师教育者还具有较为丰富的教学实践经验。但是,有两成多的教师教育者则从未有过基础教育教学实践。

教师教育者的基础教育工作经历依据在岗工作情形,可分为3类:第一类是在恢复高考后较早考入大学的“知青”,他们曾在“上山下乡”时就做过一段时间的中小学校教师;第二类是早年因为初中成绩较好而考入中等师范学校者,他们在通过攻读学位进入教师教育领域前,从事过时间不等的基

^① 该研究表明,教师教育者的基础教育素养较为欠缺,如不熟悉基础教育的课程改革、教学工作、教师生活、学生活动、学校管理;不能将基础教育素养渗透于课堂教学之中;不能科学引导师范生到中小学校实践(参见张圣洁的《教师教育者的基础教育素养提升问题研究》)。

^② 《教师教育课程标准(试行)》规定:教师教育课程广义上包括教师教育机构为培养和培训幼儿园、小学和中学教师所开设的公共基础课程、学科专业课程和教育类课程。

础教育工作;第三类虽然没有当知青、读中师的经历,但他们在入职后有1年左右时间到中小学校专门挂职锻炼的经历。无论属于上述哪种情况,这些教师都有从事基础教育的经历,因而相应地也具备相对较好的基础教育素养。

遗憾的是,上述3类教师教育者仅占七成,近三成的教师教育者没有基础教育工作经历。这部分没有基础教育工作经历者,除非主动、专门地去中小学校接触、了解、调研基础教育,否则其基础教育素养可能处于非常薄弱的状态。在目前高校教师考核偏重于科研的导向下,很难想象他们会主动地到中小学校去提升自己的基础教育素养。

(三)基于单位分布角度的观察

如上所述,教师教育者在高校所承担的教师教育课程及单位分布不同,其基础教育素养也存在较大的差距。

第一种情形:归口于高校(教师/师范)教育学院(学部)的教师教育者,他们主要承担了心理学、教育学、学科教学法等师范生的专业基础课程,以及诸如基础教育改革、课堂教学技能、教育研究方法等教育学类选修课程,他们可能因为专业工作的需要而自主提升过自己的基础教育素养(这仅仅是一种乐观的猜测,其实身边也不乏这类教育学专业教授)。

第二种情形:归口于高校各学科专业性学院(学部)的教师教育者,他们主要承担师范生的专业学科类课程,其中除从事学科教育学的教学和研究者外,其他教师往往以高深的学科专业研究者自居(如生命科学学院的教师教育者对本院学生的所学专业,想当然地说是“生物专业”而不是“生物学教育专业”),忽视学科教学的基础教育需要,因而自然难有理想的基础教育素养。

第三种情形:归口于马克思主义学院、外语学院、体育学院或(人文)社会科学学院(学部)的教师教育者及教辅人员,他们承担着诸如中国近代史、中国特色社会主义理论、公共外语、公共体育等课程的教学工作。他们中,除个别主动了解、接触基础教育者外,其余人员的基础教育素养如同第二种情形一样,也是不甚理想。

比较而言,上述3种情形中,第一种教师教育者的基础教育素养相对较高,其他两种都不理想。值得关注的问题在于,后者占了教师教育者队伍的大部分。由此可知,全方位对在校师范生进行基础教育素养的培养是不可能的,对在职教师联系基础教育实际进行培训也是困难的。因此不难理解:为什么中小学名师到高校开办讲座时,师范生会戏称“千年等一回”;为什么高校的中小学校教师培训总被认为是“隔靴搔痒”。

(四)基于课程教学角度的观察

与教师教育者的单位分布相联系的是相应的课程承担。基于以上所述,可依据教师教育者所承担的课程类别对其基础教育素养进行分析。根据笔者多年的观察,依据教师教育者基础教育素养水平的层次,大致可将其分为3类。

第一类:承担诸如学科教学法、基础教育改革、课堂教学技能等与基础教育联系“非常紧密”的课程的教师教育者。由于这些课程本身与基础教育联系紧密,要求教师教育者必须接触、了解基础教育工作,因此其基础教育素养会得以不断提升,从而成为教师教育者群体中基础教育素养水平层次最高的教师。

第二类:承担诸如心理学、教育学、教育研究方法等与基础教育联系“较为紧密”的课程的教师教育者。由于这些课程与基础教育有一定联系,因而要求教师具备一定的基础教育素养。这些教师教育者也可能因此而接触、了解基础教育,从而形成了一定的基础教育素养。

第三类:承担学科专业教育课程,承担思想品德、外语、军体等与基础教育联系“相对紧密”的课程的教师及教辅人员,他们多以高校学科专业工作者自居,在教学中尽力将所授内容推向“专”和“深”,却少有联系基础教育需要的情形,甚或对基础教育不屑一顾。由此可以推断,这些教师教育者的基础教育素养大都会处于相对较低的水平。

同样,上述3类教师教育者中,第一、第二类占少数,第三类占大多数。因此有理由担忧:大多数教师教育者都无法对师范生给予基础教育素养的熏陶,师范生如何能够形成较好的基础教育素养呢?!

(五)基于在岗提升角度的观察

虽然上述入职背景、教育经历、单位分布、课程教学等客观因素会影响教师教育者的基础教育素养,但如果教师教育者具有提升自己基础教育素养的内在需求,仍然可以在岗提升基础教育素养。

但相关调查反映,情况不容乐观。教师教育者每学期到中小学校的具体情况为:专门进行调研和参与培训者,占比仅为17.8%;随机了解、接触者,比例为33.3%;基本不想、不愿者的比例达到35.6%^[3]。可见,高校教师教育者中,接触过、调研过基础教育情况的人仅占五成。也就是说,有一半的教师教育者根本没有从教师教育工作需要的角度去接触、了解过基础教育,也缺乏通过主动地接触、了解基础教育而提升自己基础教育素养的意识和行为。

这些从高校毕业后直接进入教师教育行列的教师,不管是否已经具备相应的基础教育素养,有近一半的人在岗时都不再去提升自己的基础教育素养。这些教师由于缺乏基础教育实践经验的支撑、缺乏基础教育理论的涵养,导致其教师教育课程教学多局限于抽象的书本说教,缺乏基础教育的针对性,自然也就无多少实效性。这些教师教育者既不受师范生欢迎,也难以获得中小学教师的认可。有关调查表明:82.2%的教师教育者都是不受中小学校欢迎的^[3]。

从总体上看,教师教育者队伍的基础教育素养处于偏低状态,其中占大多数的学科专业课程教育者,其基础教育素养甚至处于较低状态。

三、教师教育者基础教育素养缺失的影响

(一)降低了教师教育类课程的效果

从广义上说,教师教育类课程都是为师范生未来成为一名合格教师而设置的,师范生想成为一名合格教师必须认真学习。但上述大多数教师教育者、大多数教师教育课程,或者基础教育素养欠缺或者不联系基础教育实际而使教学效果大打折扣。即使狭义上而言较为核心的课程,如学科教学法、基础教育改革、课堂教学技能,以及心理学、教育学、教育研究方法等课程,也会因为教师教育者的低基础教育素养而降低其教学效果。所以,也就不难理解为什么师范生把狭义上的教师教育类课程列为课程中的“次等公民”了。

(二)弱化了师范生的基础教育素养

在校师范生虽然过去接受过基础教育训练,对基础教育有一定的了解,但这种作为受教育者的片面感受、局部了解,与作为教育者的系统认知、全面把握,是存在巨大差别的。师范生在接受教师教育的过程中,因为教师教育者基础教育素养欠缺、教师教育课程与基础教育联系较弱,自然难以有效形成和快速提升自己的基础教育素养。由此,不少师范生认为不努力学习教师教育课程也能做个“教书匠”。

(三)妨碍了教师教育目标的实现

在教师业已成为一个专业,教师需要接受专业训练、达到合格专业水平的今天,教师教育的专业性越来越不容置疑。但是,教师教育中,教师教育者基础教育素养的欠缺、课程及教学与基础教育的较弱联结,却极大地妨碍了师范生基础教育素养的养成。笔者在多年与师范生的交流中发现,师范生认为,能最为有效地促进自己从学生转变为教师的关键点是教育实习。亦即4年的教师教育中,到基础教育学校进行1个学期左右的(顶岗)实习,是促使他们成为一名基础教育教师的关键因素。这表明从某种意义上而言,教育实习之外近3年的师范院校教育对他们几乎没起到作用。

(四)矮化了教师教育者的专业形象

教育实习对师范生而言至关重要,那么师范生教育实习中,又是什么因素促使他们快速成为一名基础教育教师呢?师范生较为一致的答案是——“中小学校的指导教师”。他们认为,对于自己从学生到教师角色的转变,大学老师给予的影响不如中小学校教师。也就是说,高校教师教育者较低的基础教育素养在无形中矮化了自身的专业形象。由此也就不难理解为何有师范生把教师教育者称为基础教育“白板砖家”。

上述影响的综合结果就是,问数学学院、文学院、外语学院等师范专业的师范生学的是什么专业时,他们会不约而同地告诉你:数学专业、文学专业、英语专业,而不是数学教育专业、语文教育专业、外语教育专业。也就是说,师范生恰恰忘记了学科教育者中重要的“教育”属性。

四、提升教师教育者基础教育素养的对策

改革开放以来,鉴于高校及其青年教师和大学生脱离实际、实践的倾向及其消极影响,国家先后出台相关政策,各省(市)和高校也构建了相应的落实制度,但并没有取得相应的效果。因此,提升教师教育者的基础教育素养需要重新检视这些政策及其落实制度,并进一步探索教师教育者层面的落实举措。

(一)国家层面:完善顶层设计,监督到位

从已有的政策文献看,改革开放以来,国家对高等院校加强与基层的联系、青年教师到基层锻炼的重视在逐步提高^[4]。如早在1989年,中共中央、国务院就联合发文《关于高等学校青年教师参加社会实践的意见》(中发[1989]4号)要求:青年教师要到实践中锻炼,接触工农、了解国情,并且与提职、晋级结合起来。各省也积极响应,如四川省在《关于落实〈高等学校青年教师参加社会实践的意见〉的通知》(川委[1989]65号)中规定:1984年以来参加工作的青年教师,凡未参加过基层实践锻炼的都要分期分批地到实践中锻炼一到两年。2011年,教育部发布的《关于大力推进教师教育课程改革的意见》和《教师教育课程标准(试行)》等文件和规定也提出:要建立教师教育改革创新试验区,建设长期稳定的中小学和幼儿园教育实习基地;高校和中小学要选派工作责任心强、经验丰富的教师担任师范生实习指导教师;强化师范生教育实践环节,开展师范生实习支教,提供更多观摩名师讲课机会等。其中还规定“担任教育类课程的教师要有中小学教育服务工作经历”^[2]。可见,从政策层面看,强调高等师范院校及其青年教师加强与基础教育实践相联系的方向是明确的。当然,一些地区已经行动起来了,如重庆市就提出通过建设教师教育改革创新试验区,组建高校与中小学教师专业发展共同体^[5]。

但是,为什么这些政策没有显现出相应的效果呢?笔者认为是因为这些政策既缺乏操作性的规定,又缺乏科学化的考核,再加上高校重科研轻教学风气的影响,教师教育者加强与基础教育的联系以提升基础教育素养便“流产”了。由此可见,要提升教师教育者的基础教育素养,首先需要从国家层面出台较为明确的政策规定,这些政策应有专家参与研制。其次,需要社会层面的参与并对其进行监督和评估,为此,国家可以委托第三方评估机构基于客观、公正的立场,对各省(市)、高等院校及中小学校落实教师教育者提升基础教育素养的情况进行监督与评估。第三,需要从教师资格认证上给予把关、提供保障。亦即在实施国家教师资格注册制度时,把对教师教育者基础教育素养的周期性考核纳入进去,从而确保教师教育者不断提升自己的基础教育素养。

(二)学校层面:研制落实制度,考评到位

高等院校作为国家教师教育政策落实者、教师专业发展管理者和引导者,在提升教师教育者的基础教育素养上具有承上启下的关键作用。

从管理者角度看,高等院校的人事和教学等管理部门应当联合起来促进教师教育者提升基础教育素养。首先,高校应在国家政策的指导下,根据在职教师教育者是否具有教育类专业背景、是

否具有基础教育的工作经历及所在单位和所承担的课程任务、在职提升情况等,制定相应的落实制度^①,提供高等院校提升教师教育者基础教育素养的制度依据。其次,高等院校应严格执行制度规定,全方位地提升教师教育者的基础教育素养。一是教师入职遴选时,应对其基础教育素养提出基本要求。二是新教师岗前培训时,应强化基础教育素养的意识与能力培训。三是在职考核时,应将提升基础教育素养工作作为考核指标(如基础教育素养的自我评价、同行评议)。四是重聘及升职时,将不同层次的基础教育素养作为考核指标。

从引导者角度看,高等院校应当采取各种措施服务教师教育者提升基础教育素养。首先,积极搭建提升平台。从理论与实践上看,可以通过高等院校与中小学校联合在中小学校建立“教师发展学校”,使高等院校拥有稳定的提升教师教育者基础教育素养的平台,中小学校也由此拥有获取高校支持的途径。如此双赢,使得合作双方都有动力推动平台的正常运行,从而为教师教育者提升基础教育素养创造条件。其次,研制具体措施。(1)高校遴选优秀教师教育者代表到中小学校任挂职副校长,并兼任教师专业发展学校校长,以统筹兼顾教师教育者和中小学教师的专业发展活动。(2)中小学校向教师教育者开放,基于不同学科、活动等,将高校教师教育者交叉、机动地编入中小学校的教育、教学小组,以不同组织方式开展活动。(3)教师教育者以个人或小组的形式,到中小学校参与课堂教学、观察课外活动、参与教研活动、指导学校发展。(4)促进教师教育者与中小学教师互动互补。在教师发展学校,组织教师教育者与中小学教师结成专业发展共同体,通过诸如教师教育者邀请中小学教师联合完成部分教师教育课程教学、中小学教师邀请教师教育者参与中小学校教研课题等活动,使教师教育者在从“共同体”中吸取基础教育营养的同时,也发挥指导中小学教师的作用,中小学教师在为教师教育者提供资源的同时,也获得提升自己专业水平的机会。2011年以来,各高校在实施“国培计划”的过程中,教师教育者与中小学名师合作培训所产生的良好实效就是上述举措的重要例证。此外,高等院校还可以组织专门的基础教育素养提升培训,开展教师教育者基础教育素养竞赛活动等。

(三)教师层面:制订行动方案,落实到位

教师教育者个人是提升基础教育素养国家政策的响应者、高校制度的落实者、个体目标的执行者,因而应制订提升教师教育者基础教育素养的行动计划,从而保证提升目标的实现。

首先,克服错误认识,端正态度。原西南师范大学在向当时国家教委递交的《西南师范大学青年教师到基层支教锻炼的汇报》(西校发[1990]580号)中提到,学校实施青年教师到基层支教锻炼这一举措时,曾有不少人提出质疑,认为高校教师到基层是“左的表现”,是“劳民伤财”,会让青年教师“荒芜业务”。但坚持组织青年教师到基层锻炼,最后收到的效果却是:促进青年教师进一步认识了国情、了解了基层,使青年教师克服了不切实际的幻想和“骄娇”二气,并在提高教育、教学能力的同时,也强化了艰苦朴素、献身教育的思想。一些教师在后来的总结中,甚至表示“下去一年,终生受益”。所以,教师教育者要充分认识到,基础教育者提升基础教育素养是重要且必须的。

其次,制订行动计划,具体落实。教师教育者可制订到中小学校调研、任课的具体计划(包括任课的时间、地点、任务及内容等),然后根据计划到中小学校了解学校的组织机构、管理运行,课程的计划安排、实施状况,教师的普遍心态、专业水平,学生的文化心理、发展状态,政府和家长的学校态度倾向、效果评价等,从而全方位地了解基础教育,提升基础教育素养。

第三,融入课程教学,化为素质。教师教育者需要进一步把获取的外在基础教育信息转化为教师教育课程资源,将其融入课堂教学,以中小学校教育案例激发师范生的学习兴趣,形成师范生的专业智能。

^① 如北京市于2012年发布的《关于组织北京高校青年教师开展社会实践的实施意见》中就具体规定:青年教师在专业实践期内,须完成不少于3000字的专题调研报告;实践期结束之前,须写出不少于2000字的实践小结。

总之,随着教师教育者队伍人员的不断更新,提升其基础教育素养已经成为一项必须坚持不断的工作。只要国家完善相关政策规定、高校研制具体的落实制度、教师教育者以行动响应政策,教师教育者的基础教育素养就能够得到有效而持续提升。换言之,只要国家在顶层设计层面制定、完善相关提升教师教育者基础教育素养的政策,高校将基础教育素养纳入教师教育者的入职、培训、考核、升职环节,教师教育者个人将提升基础教育素养纳入个人专业发展规划,那么提升教师教育者的基础教育素养就有了国家层面的政策支持、高校层面的制度保障和教师个人层面的有效落实。

参考文献:

- [1] 黎大志,刘洪翔.论师范生培养与基础教育的“五个衔接”[J].湖南师范大学教育科学学报,2016(3):81-85,99.
- [2] 教育部关于大力推进教师教育课程改革的意见[EB/OL].(2011-10-08)[2018-04-20]http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/201110/t20111008_145604.html.
- [3] 张圣洁.教师教育者的基础教育素养提升问题研究[D].重庆:西南大学硕士学位论文,2011.
- [4] 黄海泉,邵丽.对高等学校青年教师参加社会实践的探讨[J].黑龙江高教研究.1990(4):32-34.
- [5] 重庆市教育委员会,重庆市教育科学研究院.2012年重庆教育发展报告[M].重庆:重庆出版社,2013:91.

The Basic Education Qualities of Teacher Educators: Problems and Countermeasures

TANG Zhisong, LI Tingting, TANG Yizhen
(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: It is a universal phenomenon in university that normal school students are taught how to teach the primary and secondary school's students by some teacher educators without the basic education quality. This leads to some negative consequences, such as reducing effect of teacher education curriculum, weakening the basic education literacy of normal school students, hampering the goal realization of teacher education and damaging the image of teacher educators. Since these teacher educators are unqualified either in terms of entry source, work experience, unit distribution, course teaching, or job promotion. Therefore, we need to promote the basic education quality of teacher educators. Firstly, the government should set a complete policy system and supervision in place. Secondly, the school should develop the evaluation implementation system. Thirdly, an action plan should be added to teacher development.

Key words: teacher educators; basic education; quality of basic education; deficiency; promotion

责任编辑 邓香蓉