

# 高校与中小学合作培养教师的 现实困境与对策

夏永庚,周险峰

(湖南科技大学 教育学院,湖南 湘潭 411201)

**摘要:**新的教师教育观认为,教师教育不仅是大学的责任,也是中小学的责任,教师的培养和发展是大学和中小学共同承担的责任,双方合作培养教师是我国教师教育改革的必然趋势。合作的形式既包括吸引优秀中小学教师培养师范生,也包括高校专家指导在职教师的专业发展。但在合作过程中却面临众多的现实困境,包括高校与中小学缺乏长期稳定的合作关系、高校实习制度设计缺陷和基地建设不足、高校教师职称晋升导向偏差、中小学对教师培养的认知不足及教师工作量超负荷运行等。针对这些问题,需要政府、高校和中小学分别做出有针对性的变革和完善。

**关键词:**高校;中小学;合作培养教师;现实困境;对策

**中图分类号:**G650 **文献标志码:**A **文章编号:**1674-5884(2018)04-0057-06

“新的教师教育观认为,教师教育不仅是大学的责任,也是中小学的责任;中小学不仅是教师教育‘产品’(师范生和中小学教师)的使用者,还应该是‘产品’的‘维护者’‘保养者’;教师在教学中的专业发展不仅是中小学的事情,也是大学的事情,大学应始终对自己的‘产品’负责到底。”<sup>[1]</sup>在我国现行的教师教育体制下,高校与中小学该如何合作,在合作过程中存在哪些阻碍因素,针对这些因素又该如何做出有效的变革,结合我们的实践探索,这里做一些思考。

## 1 高校与中小学合作培养教师的途径

高校和中小学在准教师和在职教师的培养上各有优势,高校教师理论储备充足,中小学教师实践经验丰富。过分倚重某一端的力量培养教师都会导致不足,只有把高校教师的理论和中小学教师的实践经验有效地结合起来,才能更好地引导师范生的职业技能发展和在职教师的专业持续成长。具体可行的做法有如下一些。

### 1.1 选聘中小学专家型教师进入师范生的课堂教学

在师范类高校教师队伍中,具有中小学教学经历的教师比例并不高,也正是由于自身知识技能结构的欠缺,使得高校教师更擅长和愿意从事理论课程的教学,而不太愿意从事实践或技能类课程的教学。同时,也由于高校教师队伍中自身素质能力结构的欠缺,导致培养的师范生在技能和实践能力方面存在先天不足,而这个弊端恰恰可以通过中小学专家型教师的加入而得以弥补。

师范类专业课程结构中,有如下一些课程类别需要加入中小学一线教师的经验和智慧。第一是教育管理类课程,比如学校管理、班级管理、班主任等工作,这些课程的理论部分可以由高校教师担任,实践部分由中小学校长、班主任等名师任教,他们可以凭借自己多年的工作经历和心得体会,给学生带来丰富的实践经验和智慧。第二类是学科教学法课程,此类课程是所有师范专业都要开的必修课,但是这类课程的地位在师范专业

的课程结构中却有点尴尬,很多专业骨干教师是不屑于上这类课的,往往“丢”给那些小年轻,而青年教师多数也是没有中小学教学经验的,上课时从理论到理论,学生的收获比较虚,体会也不真实。而如果有一线骨干教师参与的话,教学效果就会完全不一样。第三是某些涉及中小学的其他专题类课程,比如中小学教育教学改革专题、中小学德育专题、中小学家校合作专题等。虽然某些高校教师有对基础教育研究的经验和储备,但很多中小学的实际情况却并不是一个高校教师可以完全掌握的。因此,吸收部分优秀中小学教师一起担任这些课程的教学,效果比较理想。

中小学教师进入师范生课堂教学的形式有:第一,与高校教师一起承担一门课程的教学,比如管理类、学科教学法类课程,理论部分由高校教师讲授,实践部分则由中小学教师负责;第二,现场观摩,这种方式也比较适合于管理类、学科教学法课程,即把学生带到中小学教师的教学和管理场景进行现场观摩;第三,专题讲座,这种方式适合上述三类课程,主要是邀请中小学教师就课程当中的某些具体问题进行专题讲授或经验介绍和分享。至于中小学教师参与的比例和次数,则需根据教学实际情况而定。

### 1.2 选择优秀中小学骨干教师指导师范生的见习和实习

见习和实习是师范生实践教学의必修课,其中,见习是让学生通过参观、听课、听讲座等方式,进一步全方位了解中小学的实际情况。从目前国内高校的教学安排来看,有的是一次性见习,即把学生带到中小学见习一段时间,长度不等;也有的是专题见习,在不同的时间段分几次进行。从实际效果来看,后一种较好,但组织和管理的工作量比较大。一般而言,见习阶段给学生讲课或介绍经验的都是优秀的教师、班主任或学校管理者,但并没有建立正式的结对和学习关系,对师范生的后续影响力相对较小。

就实习而言,有的高校是一次性的集中实习,也有的是分段实习,即参与性实习和正式实习。在实习过程中,实习基地学校一般会安排年富力强、经验丰富的骨干教师指导实习生,对实习生的备课、上课、教态、教学基本功等各方面进行详细

的指导和帮助。从很多实习生的反馈来看,跟一个负责任的有经验的实习指导老师,在实习期间学到的甚至比在大学三年多的课堂上学到的都要多。因此,通过实习,师范生在实践情境中,在中小学教师指导下,可以比较顺利而快速地习得教师的基本功,转变身份和角色。从目前国内的情况来看,这是中小学教师在当今教师教育体制中承担的最直接而重要的工作。

### 1.3 高校教师指导在职教师的专业发展

中小学教师在学校工作3~5年之后,基本的教学技能都已经习得,也逐步积累了部分的教学经验,达到相对成熟的教师水平。如果没有外在激励措施的介入以及自身不断反思和学习的话,教师的专业水平将长时间维持在这种状态,并出现专业发展的高原期。因此,对于在职教师而言,不断地学习、反思和研究,是促进专业持续发展的强劲动力。这时,具有丰富理论储备的高校教师就有了用武之地。高校教师因为对某一领域有相对长时间的关注、学习和研究,对某些问题有自己的思考和心得体会,有相对较广的理论视野,可以为中小学教师的专业发展提供更多反思的参照、解决问题的思路和方法。因此,中小学教师通过对高校教师论著的阅读和听取他们的讲座,或者是开展一些合作性的交流和对话、研究,可以为中小学教师的专业发展注入新的血液和动力。具体的形式可以是中小学教师到高校修读教育硕士、教育博士的学历提高性教育,也可以是高校教师到中小学进行实地的指导和交流等。

因此,从高校教师队伍自身知识与能力结构的缺陷和中小学教师专业持续的内在需求来看,准教师的培养和在职教师的专业持续发展都需要双方进行良好的互动和合作,但在实践过程中,却遭遇各种各样的困境,其中主要的是以下几个方面。

## 2 高校与中小学合作培养教师的困境

在我国现行教师教育体制下,高校与中小学合作培养教师的困境有些是来自政府,更多的是来自高校和中小学自身,具体分述如下。

### 2.1 来自政府的困境

在高校与中小学合作培养教师过程中,由于

政府职责的缺位导致中小学与高校之间缺乏长期而稳定的合作关系。现在中小学为了促进教师的专业发展,促进教育教学改革的稳步推进,也不断地开展一些校本培训和校本研究,经常会邀请一些有名的大学教授去进行一些讲座和指导。这些教授往往会基于自己的学术积累和思考,对中小学的改革和发展提出一些看法和意见,但是实际效果怎么样,只有中小学教师自知冷暖。“广大中小学教师在接受这样的培训后,总觉得很多报告与实际的教学生活相距太远,大学教师讲的学术理论,很多时候关注的只是方案的理论分析,而没有考虑其现实的可行性;即使讲的是现实层面的问题,其操作价值也不大,听了只能开开眼界。”<sup>[2]</sup>这种专家指导,对中小学教师的专业发展、教育教学改进的实际效果非常有限。中小学教师的教学理念和教学方式一旦形成,很难通过几次的专家讲座和指导改变过来,专家必须沉在中小学教学实践中,在与中小学教师团体一起研究教学和管理过程中的实际问题时,才会真正对教师教学理念和方法的改变产生实际的影响。但问题是,中小学并没有与大学教授建立起长期而稳定的合作关系,相当一部分中小学没有渠道可以联系上大学教授并与之建立起稳定的合作关系。而且中小学与大学教授之间要建立起稳定长期的合作关系,需要额外的财力和物力的支持,没有地方教育行政部门的参与和支持,是根本无法做到的。目前各地方教育行政部门在教师培训上投入了不少的财力,比如各种类型的国培和省培项目,但是从很多反馈的效果来看,并不如预期的理想。扎根学校教育情境的校本培训或许效果更好,也是今后政府增加投入的方向。

## 2.2 来自高校的困境

### 2.2.1 高校实习制度设计不合理和实习基地建设不足导致中小学教师的隐性拒绝

现在国内高校师范生的实习制度多种多样,有的是安排一次性实习,时间2~4个月不等;有的是安排多次实习,第一次是大三的参与性实习,时间比较短,2个星期左右,第二次是大四,再安排2~3个月不等的时间进行正式实习。从实施过程来看,实习2个月的一般是安排在一个学期的中间两个月,即开学1个月实习生进校,实习2

个月后离校。这种实习方式确实会给中小学的教学安排带来一些干扰甚至是冲击,因为教师的教学及学生的适应都有一个相对稳定和持续的过程,而实习生的“中间介入”确有干扰之嫌。在目前一切以分数为导向的情况下,很多基地指导教师都不太愿意把课堂拿出来给实习生锻炼,因为他们事后可能还需要做很多补救工作。而分两段安排实习,是为了激励学生更好地学习和发展自己的教师技能,通过第一阶段的短期实习让师范生知道自己的短处,并加强学习和训练,在正式实习的过程中有一个好的表现。但是短短2个星期的实习,不仅给实习的组织和管理带来麻烦,也实实在在给实习基地学校带来了“干扰”。所以很多实习基地校和指导教师都不太愿意接收和指导这种短期实习。

另一方面,从目前了解的情况看,高校对实习基地的建设并不多。高校既没有对实习基地提供人财物等实际的帮助,也很少在学校发展规划、教学改革、教师培训等方面提供智慧支持。从这个方面看,高校更多的像是在对实习基地进行“索取”,而很少投入。这也是很多中小学不愿意接收实习生的一个重要原因,因为二者之间并没有稳定的责任和义务关系。而且我国高校实习基地的建立,更多的是依靠高校自身的校友资源、教师之间的私人关系建立的,并不是一种真正制度化的、长期稳定的合作关系。一旦实习基地的校长或主要领导换了人,这个实习基地的合作关系也可能随时终止,即使之前曾签过接收实习生的协议。

### 2.2.2 高校教师职称评审的“科研重心”导致不愿意从事社会服务

现在高校教师的职称晋升主要看三大件:国家级课题、省级以上奖励和C刊以上文章数量,有的还有一件,就是最少6个月以上的出国留学经历。这四大件当中的任何一件,对高校教师而言,都不是那么容易的事情。所以,为了能在职称评审上比较顺利或更有竞争力,高校教师尤其是中青年教师把大部分的时间用在了科研上,至于指导师范生的教育实习、指导中小学的教研教改实验、跟中小学教师一起开展合作研究等这些需要花费大量时间和精力且没有什么具体“收获”

的工作,很多高校教师不愿意也不屑于去做。并且由于职称晋升过程科研的分量太重,导致很多高校教师不太愿意花更多的时间改进自己的课堂教学,让师范生在课堂上能够获得更多,很多高校教师的课堂教学往往停留在“过得去”的层面上,少数教师的课堂教学较好,当然也还有一部分教师的课堂教学不忍直视。

### 2.3 来自中小学校的困境

来自中小学校的困境,首先表现在观念上。认为中小学校的职责主要是承担中小学生的教育和教学工作,而教师的培养主要是师范院校的责任,这种观念的狭隘就把中小学局限于教师培养职责之外,从而降低了参与到教师培养中来的热情和参与度,导致很多中小学,尤其是示范性中小学甚至都不愿意接收实习生或者是承担本地区的教研活动。其次是中小学教师超额的工作量负荷也阻碍了他们参与到教师培养中来。从各方面获得的信息来看,很多中小学教师的工作量都是在高位负荷运行,尤其部分高中教师的工作量更大,周课时甚至超过30节,多数教师的周工作量在20节以上;加上备课、批改作业、管理学生等,留给教师自己支配的时间很少。再加上每个学校、每个教师都随时会面临来自各级部门组织的检查或者评估,需要教师花费大量的时间去做或整理材料,甚至还需要牺牲休息时间加班加点。在这种情况下,中小学教师即使想认真研究和改进教学,总结经验,认真指导实习生或新教师的专业成长,也往往心有余而力不足。

## 3 完善高校与中小学合作培养教师的建议

为了更有效地实现高校和中小学合作培养教师,针对上面所述及的各种阻碍因素,政府、高校和中小学都需要做出相应的完善,尤其高校自身的完善更显重要。

### 3.1 政府:认真组织 PDS 或 TDS 项目的实施与监督

为实现中小学教师专业发展的组织化、制度化和长期化,地方教育行政部门要在整合高校和中小学资源的过程中发挥重要的衔接和组织作用,认真组织“教师专业发展学校”(简称PDS)或“教师发展学校”(简称TDS)项目的实施。2018

年初颁布的《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》旗帜鲜明地指出:“实施教师教育振兴行动计划,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。”关于在职教师的培训,《意见》指出,“开展中小学教师全员培训,促进教师终身学习和专业发展。转变培训方式,推动信息技术与教师培训的有机融合,实行线上线下相结合的混合式研修。改进培训内容,紧密结合教育教学一线实际,组织高质量培训,使教师静心钻研教学,切实提升教学水平。”<sup>[3]</sup>而PDS或TDS项目的实施,主要是以问题解决为核心,把既有理论水平、又有实践经验的高校教师和在职中小学教师、师范高校的准教师联合起来,在一起围绕基础教育领域当中的一些实际问题的研究和解决过程中,促进在职教师和准教师的共同发展,促进基础教育质量的持续提升。这些项目的推进要求政府在其中发挥重要的作用,需要了解中小学的学校改进和教师专业发展的需求,需要衔接并组织高校教师与中小学教师之间的双重力量,需要将这种合作研究制度化和组织化,需要投入相应的资金维持项目的运转等。“应明确教育行政部门在大学与中小学合作培养教师中的领导职责,教育行政部门应建立大学与中小学规范合作的运作规则。”<sup>[4]</sup>只有政府出面,才更有利于高校教师 and 中小学教师合作研究的组织化、制度化和长期化,才更有利于高校教师的专业引领,实现中小学教师的专业发展和学校教学质量的整体提升。因为“政府对大学与中小学合作的政策支持与宏观制度导向,是促进和保障这种合作伙伴健康发展的重要关键性因素”<sup>[5]</sup>。

除此之外,政府还需要在教师队伍的数量和结构、降低学生的学业负担、减轻中小学及其教师的额外工作负荷等方面起到切实的建设和监管作用,确保中小学教师在一个相对正常和稳定的环境中工作和生活。

### 3.2 高校:在实习和职称晋升方面做出相应的变革

#### 3.2.1 完善实习制度和实习基地建设

从上述对实习制度的分析来看,实习基地校

不太愿意接收短期性的实习,他们更愿意接收3~4个月这种接近一个学期时间长度的实习,这样比较稳定,对中小学教学安排和管理的冲击度相对较小。以四年制本科师范专业的实习为例,一般是安排在大四第一学期,而从与部分中小学校的交流来看,他们更倾向于选择实习生在国庆节后到校实习,一直到学期末结束,这样给学校的教学安排和管理造成的折腾最少,而且工作的安排比较平稳。所以,高校师范专业的培养方案在实习时间的长度安排上最好以这个额度为参考。这样,既减少了师范生实习给基地校造成的可能冲击,又给师范生各项实习工作的开展提供了相对宽裕的时间。因为,实习的过程包括听课、写和修改教案、试教、正式教学、磨课、汇报课、批改作业、参与监考、参与学校其他文体活动、参与班级甚至学校管理等全部环节,时间太短的话,实习的效果非常有限。

关于实习基地建设,首先最基本的要求是稳定,做到不因主要校领导的更换而更换、终止等,因为只有在相对较长时间的接触和了解过程中,高校和实习基地之间才能彼此逐步熟悉,为后续的基地建设、人员的交流、合作研究的开展打下良好的基础。其次是根据实习基地校的实际需求进行建设。如果是一些乡村边远学校,可以在物质资源上给予一些帮助,包括仪器设备、图书资料等。但在当今中小学基本物质条件都已经满足的情况下,对基地学校建设的帮助更多的应该是智慧支持,比如现代教育教学技术的培训、教师专业发展培训、教研教改项目的论证与指导、学校校园文化和发展规划定位等。

### 3.2.2 将高校教师的社会服务纳入职称评定的可选条件之一

目前,对高校的基本职能主要概括为3个方面:人才培养、科研和社会服务。但在高校教师职称评聘过程中,教学是作为一个必要条件,完成基本的工作量且没有出现教学差错即可;社会服务是一个软项目,因其不好量化测评,在职称评聘的过程中一般不予考虑,也就是不作为可选的条件。而科研却是当今高校重点追求的,所以成了高校教师职称评聘的重中之重。而高校教师到中小学一线,与他们一起开展一些教学研究,指导他

们的教育教学改革等,因在职称评聘过程中没有任何意义而被弃之如敝屣,高校教师也不愿意去从事类似的社会服务工作。因此,为了引导高校教师到中小学去,从事一些社会服务和专业指导工作,在职称评聘制度中,可以考虑把社会服务的成效当作可选条件之一。这些成效包括所指导的学校在教育教学改革、学校教学质量、教师的专业成长、学生发展的特色等方面的显著成果,但必须明确这些成果的确是在高校教师直接介入的情况下取得的,所以在成果的认定和关系的界定方面会出现很多问题,需要进一步深入而细致的研究。

### 3.3 中小学:明确教师培养的主体责任并认真组织落实

在现行教师教育体制中,中小学承担的教师培养主要是接收和指导实习生,另外在新进教师的培养方面会做一些工作,比如派“师傅”认真指导和帮助新教师的角色适应和专业成长等。但在新形势下,中小学在准教师和在岗教师的培养上都需要做出更多的努力。首先,在观念上要有所转变,要认识到中小学不光是“现成教师”的“使用者”或“引进者”,同时也应该是准教师和在岗教师的培养和培训者。其次,在管理制度的设计上,一方面,允许教师参与到高校准教师的培养中,给他们到高校授课营造合适的环境和条件;另一方面,以更积极的姿态接收实习生,并提供较好的条件促进他们的专业成长。其三,要认真组织和落实在岗教师的培养,一方面,协助政府开展好PDS项目的实施,让本校教师在跟高校教师和教研员等专业人员的合作研讨中,促进本校教师和实习教师的专业成长;另一方面,要更好地组织和开展校本教师培训,包括教师阅读计划、教育叙事与反思、课例研究以及其他形式的专题研究等,促进在岗教师的专业发展。

需要强调的是,应该进一步强化各级各类“示范性(小)学”在教师培养和培训过程中的角色和作用。因为这类学校一般不太愿意接收实习生,或仅仅接收极少数的实习生,而更愿意从其他学校引进成熟的优秀教师。但是既然是示范性学校,拥有更多的社会资源和更雄厚的师资力量,就应该在准教师的培养和新教师的培训中发挥更多的作用,承担起与其头衔相匹配的教育责任和

社会责任。

### 参考文献:

- [1] 傅树京. 教师发展学校:理念与特点[J]. 首都师范大学学报, 2003(5):115-119.
- [2] 彭虹斌. U-S 合作的困境、原因与对策[J]. 教育科学研究, 2012(2):70-74.
- [3] 中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设
- 改革的意见[EB/OL]. (2018-01-31)[2018-03-30]. [http://www.gov.cn/xinwen/2018-01/31/content\\_5262659.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2018-01/31/content_5262659.htm).
- [4] 滕明兰. 从松散合作走向规范运作[J]. 黑龙江高教研究, 2008(8):92-94.
- [5] 庞丽娟. 破解教师教育难题:政府、大学与中小学合作[J]. 沈阳师范大学学报(社科版), 2011(2):1-3.

## Realistic Difficulties and Countermeasures of Cooperation Training of Teachers by Universities and Primary and Middle Schools

XIA Yonggeng, ZHOU Xianfeng

(School of Education, Hunan University of Science and Technology, Xiangtan 411201, China)

**Abstract:** The new concept of teacher education holds the view that teacher education is not only the responsibility of universities, but also the responsibility of primary and middle schools. The responsibilities of cultivation and development of teachers are shared by universities and primary and middle schools, which is an inevitable trend of the reform and development of teacher education. Cooperative forms include attracting excellent primary and middle school teachers to train normal students and guiding the professional development of in-service teachers by experts from colleges and universities. In the process of cooperation, however, there are many realistic difficulties, such as lack of long-term and stable cooperative relationship between universities and primary and middle schools, inadequate design defects and base construction in college internship system, the deviation of promotion orientation of teachers' professional titles in colleges and universities, insufficient cognition of teachers' training in primary and middle schools and teachers' workload, and so forth. To solve these problems, governments, universities, primary and middle schools need to make targeted changes and improvements respectively.

**Key words:** colleges and universities; primary and middle schools; developing teachers by cooperation; realistic difficulties; countermeasures

(责任校对 朱正余)