

# 新时代我国师范 教育改革的几个关键问题

胡天佑,覃梦蒙

(湖北师范大学,湖北黄石 435002)

**摘要:**推进新时代师范教育改革,提升师范教育质量,不仅关系到国民教育和普通教育良莠,还攸关国家和民族未来。当前,我国师范教育领域存在的关键问题在于:教师资格考试及认定制度存在缺陷,开放性教师教育体系并不能有效解决教师来源和专业化发展问题;师范生培养规模过大、教师编制短缺造成师范生“产能过剩”,区域性、学段性短缺等结构性问题仍旧突出;师范生培养目标师范性弱化及培养过程存在学科与教育专业割裂、教育实践效能低、师德教育薄弱等问题,师范生培养质量颇受诟病;师范生培养模式表现出一定的封闭性,U-G-S培养模式尚未完全落实;重视教师职业工具价值的倾向明显,专业性广受质疑,职业吸引力不强。面对新时代我国师范教育领域存在的问题,必须首先明确师范教育的根本属性,构建专业性教师教育体系;控制师范生总体规模、调整类型结构、提高培养质量,实现供需相对平衡;以培育教师职业核心素养为根本导向,提升师范生培养质量;坚持协同育人,推动U-G-S模式落地运行,优化师范生培养模式;落实国家教师教育政策,重塑教师职业的社会角色期待,彰显师范生培养成效,增强教师职业吸引力。

**关键词:**教师教育;师范教育;教育改革;师范生培养

中图分类号:G650

文献标志码:A

文章编号:1003-2614(2021)08-0007-06

DOI:10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2021.08.002

深入推进师范教育领域的综合改革,提高师范大学的教育与社会地位,提升师范教育质量,不仅关系到国民教育和普通教育良莠,还攸关国家和民族未来。基于此,本文从理论和现实层面出发,着重探讨新时代我国师范教育改革的几个关键问题,以期当前师范教育改革和教师教育振兴提供若干启示。

## 一、体系设计:师范生培养体系问题

在开放性教师教育体系背景下,虽然我国中小学教师的学历层次有所提升,但教师专业化水平并未实现大幅提高。我们认为主要原因有以下两点:第一,教师教育机构良莠掺杂,难以有效保证培养质量。开放性教师教育体系打破了我国传统师范教育的封闭性,教师教育机构日趋多元,综合性大学、多科性大学及部分高职院校等都参与了教师职前培养工作。就现实情形而言,参与教师教育的非师范院校数量已经远多于师范院校,但高水平综合性大学参与程度不高。在教师教育机构认证标准缺乏、教师教育质量保障体系尚未明确形成的情况下,有一批在软硬件基础条件以及师资建设等方面并不具备教师教育资质的院校也加入教师教育队伍中<sup>[1]</sup>,教师教育机构办学水平参差不齐,使得师范生培养质

量保障不力。第二,教师资格认定制度存在局限性,资格考试甄选功能受限,降低了教师职业的准入门槛。教育专业知识的获得及专业能力的养成离不开专业教育。非师范生培养方案中一般不包含教师教育课程,且现行教师资格认定制度也并未对他们的教师教育课程选修学分作出明确限定。虽然《教师资格条例》提出“根据实际情况和需要,教育行政部门或者受委托的高等学校可以要求申请人补修教育学、心理学等课程”,但它将教师教育课程体系窄化成零散式理论课程,并且缺乏教育教学实践,这是对教师职业专业化的某种否定。在非师范生取得教师资格证的前置条件不足的情况下,教师资格考试无疑是甄别非师范生教师专业适应性的“最佳手段”,但应试能力是可以训练的。非师范生通过强化知识记忆与模拟教学训练,掌握笔试和面试技巧,在某种程度上确实可以规避教学能力和专业素质的不足。采用“纸笔性综合测试+临场综合面试”的考试模式,在具体执行过程中仍有局限性,目前还难以全面、客观、准确地测评应试者的教育理念、实际教育教学能力和师德修养等内容。有鉴于此,开放性教师教育体系并不能真正解决我国教师群体的来源及专业化发展问题,反而会降低整个教育体系的效益。

对于师范教育改革来说,只有明确师范教育的根本属

收稿日期:2021-01-28

作者简介:胡天佑,湖北师范大学教师教育学院副教授,教育学博士,硕士研究生导师,研究方向:高等教育理论、教师教育;覃梦蒙,湖北师范大学教育科学学院,研究方向:高等教育理论、考试学。

性,把握现实基本国情,才能构建起中国特色、世界水平的师范生培养体系。师范教育是国民教育的保姆,培养教师专业精神、养成教育技能是其主要职责之一<sup>[2]</sup>。教师在知道“学什么”“教什么”的基础上,还必须懂得“如何学”“如何教”。正如墨尔本大学约翰·哈蒂(John Hattie)教授所言,教师是适应性学习专家,他们要掌握学生在新手→能手→熟手这个过程中所处的阶段,何时在或不在学习及下一步到哪里,能够创设达成学习目标的课堂氛围<sup>[3]</sup>。这种专业知识与能力,是确立教师职业为专业性职业(专业)的重要标识,决定了师范教育的职业技术教育属性。它反映到师范教育中,相应地形成了学科专业(学术性)与教育专业(师范性)相融合的“双专业”培养体系,教师教育机构要通过开设足量的教师教育课程来保证“双专业”培养。

设计符合科学性和适应现实国情的师范生培养体系,必须明确教师的专业化培养不但不能削弱,还要由专业的培养机构来保障培养质量。与开放性教师教育体系相比,专业性教师教育体系强调“有限的开放、底线的封闭”,它要求进一步深化师范院校强师兴国的主体形象,择优遴选教师教育机构,淘汰那些并不具备培养资质的机构,推进机构专业化和规范化建设。对于非师范生取得教师资格证而言,完善教师资格考试及资格认定制度,有利于甄选出可以胜任教师岗位的非师范生。一方面可以提高报考条件,将教师教育经历作为非师范生参加教师资格考试的前置条件。这就需要非师范生在报考教师资格考试前,必须到具备培养资质的教师教育机构修读一定的教师教育课程学分,同时参加规定的教育实习实践。只有考核合格并修满相应的教师教育课程学分,才有资格参加考试。另一方面,可以革新笔试内容,强化实践考核项目。近年来,教育部颁布实施了各级教师专业标准和职业准则,如果将此作为教师从业所需的知识、能力和素质要求,就可以适当参照这些标准来对教师资格考试标准和大纲进行修订。此外,还可以要求教师资格考试笔试合格者深入中小学教育教学实践领域,例如,可以要求他们去指定的中小学实习一个学期(政府适当给予补贴),实习安排要与其所报考的学科及学段相对应。这既可以帮助主考者测评笔试合格者的职业胜任力,也有助于笔试合格者在实践中开展自我评价,进一步提升教师专业知识与能力。

## 二、规模调整:师范生培养规模问题

开放性教师教育体系虽然在总量上基本解决了教师供给问题,提供了足量师资,但实际上并没有充分满足中小学对各学科高质量教师的需求。师范生培养体系设计的关键一环在于形成供需关系相对平衡的师范生就业体系。从师范生培养规模来看,供给与需求的对接错位在一定程度上造成了师范生就业难而中小学师资紧缺的局面。

就师范生的供给而言,在我国实行师范生资助政策和构

建开放性教师教育体系的背景下,越来越多的年轻人投身教育行业、走上教师岗位,使教师的供给状况得到了很大程度改善,但也出现了“产能过剩”现象。造成此种局面的原因可能有两点:一是师范生招生和培养规模庞大,但基础教育领域的教师岗位招聘职数有限。通过分析全国教育统计数据,我们发现1999-2017年全国师范生招生和毕业人数呈现井喷式增长态势。2017年师范生年度毕业生数约为1999年的6倍,达到618133人。2012年全国小学、初中、高中等基础教育学校共招聘高校毕业生262946人,其中,师范毕业生196629人<sup>[4]</sup>,但同年度全国普通高校师范毕业生数量为515926人,这意味着该年度只有38%的师范毕业生能够进入基础教育学校从教。二是已取得教师资格证的非师范生在一定程度上挤占了师范生在基础教育领域的就业资源。在全国每年新入职的基础教育教师中,有四分之一是通过国家教师资格考试的非师范生<sup>[5]</sup>。我们认为“考试可调节人力资源结构,促进人力资源优化配置”<sup>[6]</sup>,但教师资格考试和教师招聘考试所表现出来的专业局限性,使其在测度、识别、甄选等领域的功能释放不足,非师范生成功通过这两类考试的可能性很大,这会掩盖师范生的专业优势,从而增加非师范生在基础教育领域就业的机会。

就师范生的需求而言,虽然在数量上师范生供大于求,但区域性、学段性、学科性和类型性短缺等结构性问题仍旧十分突出,社会对高质量师范生的需求仍处于“刚需”状态。其一,区域性短缺主要表现是“相比城市而言,乡村教师队伍存在学科和年龄领域的结构性失衡”;矛盾的是“开放性教师教育体系并不是满足不了各区域各学科对师范生的数量需求,而是某些学校和学科对师范生的吸引力还不够,师范生选择去短缺学校或紧缺学科从教的意愿不强”。其二,学段性短缺主要表现是“学前教育阶段师资培养缺口较大,教师队伍构成偏‘女性化’”。2017年,我国幼儿班数为161.29万个,依据《幼儿园教职工配备标准》,每班需配2名专任教师,幼儿园专任教师数应达322.58万。实际上,2017年,我国幼儿园专任教师数仅为243.21万,女教师占比高达97.8%<sup>[7]</sup>。其三,学科性短缺主要表现是“相较于语文、数学等主干学科,体育、美术、艺术、劳动与技术等学科师资整体而言仍存在很大缺口”。通过参与湖北省师范教育改革发展调研,我们发现目前义务教育阶段的语文、数学等学科师资十分充足,但音乐、体育、美术等学科师资相对缺乏,兼职情况普遍。其四,类型性短缺主要体现是“职教、特教等领域师资仍是现阶段师资培养的薄弱环节”。通过分析2013-2017年全国教育统计数据,我们发现近五年来,中职学校生师比虽呈逐年缩小趋势,但一直大于19:1,离16:1这一理想标准尚有差距《普通高等学校基本办学条件指标(试行)》规定高职院校办学合格的条件之一就是其生师比指标不高于13:1、16:1、18:1<sup>①</sup>,而2017年高职院校生师比为22.92:1,显著

高于此标准;2017年全国特殊教育生师比为10.34:1<sup>[8]</sup>,若以北京市、山东省等地出台的特殊教育学校教职工编制标准为参照<sup>②</sup>,当前的生师比情况在一定侧面反映出我国特教师资的匮乏程度。其五,质量问题主要表现是“高水平、高学历的师范生供给数量不足”。在普通高中教师招聘过程中,学历资格要求以本科和研究生为主,倾向于选择部属师范大学毕业的师范生和高水平综合性大学毕业并取得教师资格证的非师范生。在高中普及化和新高考改革的背景下,2017年,我国普通高中教师队伍中拥有研究生学历者仅占8.9%<sup>[9]</sup>,这难以满足普通高中对高质量教师的迫切需求。

综上所述,所谓师范生“产能过剩”不过是一个总体概念,透过这种师范教育发展的表象,我们还应看到师范生供需的结构性短缺问题。适度控制规模、调整培养结构、注重提升质量是解决师范生培养规模问题的关键所在。目前,我国高校招生及教师招聘计划审批制度严格,这意味着调节师范生供需具有一定的可行性。调整师范生培养规模是一个涉及教师队伍建设规划的问题,它需要考虑供给与需求两个方面。就供给侧而言,通过构建专业性教师教育体系,在数量和结构上调整布局,适度控制师范生招生培养规模,进一步保障师范生培养质量。从需求侧来看,各地省级教育行政部门应对辖区内基础教育师资供需情况进行认真周密调研,按照学科需求和城乡特点来制定中长期教师队伍建设规划和编制年度招生计划<sup>[10]</sup>,教师教育机构再根据这些信息合理制订招生计划。这有利于确保师范生培养的量与质能跟基础教育需求适度对接,提升师范生培养精确度,补足基础教育师资短板,使师范生培养尽可能达到一个供需关系相对平衡的状态。除此之外,还要激活教师队伍,实现教师岗位人才流动的相对平衡。对在编在岗教师进行严格管理与定期考核,打破教师“铁饭碗”,引入淘汰机制;对已取得教师资格证的非师范生进行专业强化训练,注重提高师范生的培养质量,吸引这些优秀人才进入基础教育领域。

### 三、质量提升:师范生培养质量问题

在我国社会主义市场经济建立和发展过程中,开放性教师教育体系逐步建立,师范生培养主体不断扩大,培养规模持续扩张。传统以师范教育为主业的高等师范院校为了适应社会需求、拓展办学空间,不断发展非师范专业,调整办学资源布局,走上了“综合化”甚至“转型(去师范)”的道路,弱化甚至丢掉了师范教育这一传统优势,以至于在师范生培养过程中产生了诸种质量问题。

从培养方案来看,普遍存在培养目标定位较为模糊宽泛、课程体系师范性不突出等问题。以H省某省属师范大学12个师范专业培养目标为例,在12份师范专业培养方案中,仅有1个专业将培养目标明确定位于“中小学教师”,另有8个专业不仅定位于“中小学教师”,还强调了“复合型人才”

培养,如能从事科研、管理、生产应用、技术开发等专门人才,另外3个专业仅模糊地定位于“专门人才”。教师职业具有高度的专业性,培养中小学教师需要充足的投入保障。学校若将这些多重培养目标一一落在实际培养环节中,可能会出现课程结构繁杂、教学工作烦琐及学习负荷超重等局面,容易分散师范性培养的注意力。师范专业的培养目标具有定向功能,影响着师范专业的发展规划,制约着师范生的课程设置方案。仍以H省某省属师范大学12个师范专业的课程体系为例,整体而言,该校通识教育课程、学科专业课程、教育专业课程、教育实践课程及创新创业课程学分的平均占比分别为25.4%、46.0%、8.7%、16.2%、3.7%。教育专业课程所占的比例,与近代师范学院的教育专业课程比例相比,明显偏低,如在1946年《修正师范学院规程》中,师范学院教育专业课程学分占总学分的17.6%。当前的教育实践课程群包括教育研习、观摩见习、教育实习和其他实践课程(军事教育、社会实践及毕业论文等),所以实际上教育见习与实习仅占总学分的10.4%—11.6%。总之,从各类课程比例上看,学科专业课程和通识教育课程比例相对较高,而教育专业课程与教育实践课程比例相对较低,体现出课程设置领域“学术性”高于“师范性”的倾向。

从培养过程来看,普遍存在学科专业与教育专业割裂、教育实践低效、师德教育薄弱等问题。一是当前一些高等师范院校将综合大学当作排头兵,在学科专业课程教学上,强调“学术性”水平,与基础教育的联系不够紧密,脱离了中小学学科教学实际。这种现象凸显出学科专业尚未与教育专业实现深度融合,二者仍是一种板块式关系等问题。二是在微格教学训练指导过程中,由于教师在中小学课程教学领域的实践经验不足,往往难以基于实际教育教学需要对微格教学提出具有精准性的诊断改进建议,评价的发展促进功能发挥得还不够明显。在校外实践活动的实施上,一些中小学认为接收师范生见习实习会影响教学质量,针对师范生的教育专业技能训练不多。三是传统的师德教育主要依托于思想道德修养与法律基础、教师职业道德等课程的教学;在教育实践活动中,把“作为教养人的丰富的教学实践等窄化为一种技术操作活动,把具有丰富个性和道德品质的教师单纯地看成是熟练使用教学技术手段的技术人员”<sup>[11]</sup>,忽视对师范生师德素养的培养。

从实际调研情况来看,师范生培养领域存在的问题也得到了证实。通过湖北省师范教育改革发展调研,我们发现近年来一些中小学对师范毕业生评价不高,录用师范生的比例呈下降趋势。师范生培养质量问题主要表现在三个方面:一是对中小学学科进展、课堂教改动态、地方基础教育改革现状了解不多,入职适应期延长;二是所学与所用脱节,教学技能有所欠缺,班级管理能力不足;三是职业信念不够坚定,终身从教意愿不强。师范生培养质量高低直接关系到我国教

育事业的发展与教育现代化的实现。基于此,“改革高等师范院校的师范生培养工作,提升师范生培养质量”迫在眉睫。

师范生是未来培育学生核心素养的主导者和促进者,提升师范生培养质量应以培育教师职业核心素养为导向。基于对相关政策文件及各类教师专业标准等文本的分析,我们认为,教师职业核心素养主要包括教育理念、专业素养、师德修养等方面。任何一个没有特定素养的教师能培养学生的这一素养,这是让人怀疑的<sup>[12]</sup>。高等师范院校应将培育“教师职业核心素养”作为师范生培养模式改革的重要取向。在培养理念的升级上,要摒除贪大求全的办学倾向,擦亮师范教育底色,增强职业技术教育属性,以造就未来高素质专家型教师为目标,彰显新时代工匠精神,为师范生教育理念的培养与提升提供适切的精神土壤。在培养方案的完善上,要强化师范性课程主体地位,合理安排各类课程比例,通过增加教育专业课程比重,建立有效的实践教学体系,实现理论和实践的双向嵌入,帮助师范生进一步生成教师职业核心素养。值得注意的是,强化课程的实践取向,并不是要单纯盲目地增加实践课程比例,而是要寻求理论课程与实践课程的适度平衡与深度融合,使集中性课外实践和分散性课内实践相结合,教师统一指导教学与师范生自主探索获取相补充。在师德师风涵养上,要学习贯彻新时代教师职业行为十项准则,将师德教育贯穿师范生培养全过程。不仅要开设直接专门的师德课程来建构系统性的教师职业道德认知,还要间接渗透式的师德教育,充分利用实践活动这一平台,通过“知行合一”来践行“学高德厚”的师范精神。

#### 四、协同育人:师范生培养模式问题

从高等教育常识来说,师范教育改革的核心环节是师范生培养模式改革,它关乎师范生的培养方式、途径和成效,关乎高等师范教育改革的成败兴衰。就我国高等师范院校办学实际而言,师范生长期被置于一个相对封闭的系统内培养是一个显著的培养特征,这种相对封闭的培养模式往往难以满足教师职业核心素养培养和发展的需要。

从培养方案来看,师范教育利益相关者在方案制订方面还是一种有限而低效的参与。发展师范教育是高等师范院校、中小学校和地方政府实现自身利益的重要一环。从现实情况来看,高等师范院校、中小学和教育行政部门等利益主体在利益契合点的认知上还未达成共识,在师范教育顶层设计层面,尤其是在培养目标、课程体系、课程实施、质量评价等领域的参与不足,降低了培养方案的科学性和认同度,使师范生培养实际与基础教育需求出现局部脱节。

从实习实训来看,高等师范院校与中小学协同育人的体制机制还需要理顺。在法律规制与政策引导上,目前我国还没有制定有关大学生实习实训的专门法律法规,高校、实习单位和学生的权责模糊,“特别是国有企事业单位、接受国家

财政补贴与税费优惠的非国有企业和社会组织接收学生实习实训的义务尚不明确,没有“硬约束”<sup>[13]</sup>,师范生个人权益难以得到足够保障。同时,在激励和保障政策不够完善的情况下,中小学参与师范生培养的动力不足,校校合建教育实践基地的成效还不佳。在指导教师队伍建设上,高等师范院校由于实习经费紧张、师资力量不足等原因,要求校内实习指导教师驻地指导也确有困难。从实际情况来看,校外实习指导教师的指导程度和质量往往参差不齐。在教育实践的科学化、标准化和规范化上,由于缺乏深入、实证的量化探索和研究,师范生实习实训环节的实施往往是“凭感觉经验安排,缺少科学的依据及论证,没有制定出明确的、标准化和规范化的操作流程”<sup>[14]</sup>,制约了师范生的实习实训成效。

从师资建设来看,“双师型”教师缺乏,一线教师参与师范生培养的积极性和还不高。一方面,就高校教学和科研活动的属性而言,科研活动取得了相对于教学活动的优势地位<sup>[15]</sup>。再加上教学评价体系不健全,激励政策成效不显,教师在价值观念和行动上也容易向科研行为倾斜,教学精力投入不足。同时,据调查发现,高等师范院校的部分教师缺乏基础教育实践经历,对中小学教育教学实际问题的关注和服务意识还不强。另一方面,从实际情况来看,在教学任务日益繁重、驱动力不足的情形下,广大中小学教师没有更多的时间、精力与动力来承担师范生的教学与实践指导任务,参与师范生培养的意愿不够强烈。

将协同育人作为师范生培养模式改革的落脚点,要旨是为师范生创设临场教育情境,充分利用协同思维来整体构建师范生培养体系。培养质量是多元利益主体密切联系协同共促的结果,将师范教育融入地方基础教育,建立师范院校、地方政府和中小学“三位一体”的U-G-S教师教育模式,是优化师范生培养模式的题中应有之义。高等师范院校要坚守服务地方基础教育的主阵地,结合中小学和地方基础教育发展实际,坚持协同育人,从以下三个方面推动U-G-S模式落地运行。

其一,建设“命运共同体”。将“师范生培养”建立在三方合作博弈的基础上,是实现自身利益的关键环节。各方要积极利用彼此的异质性资源,坚持“以服务求支持,以贡献求发展”原则,建设教师教育发展联盟,在师范生培养与就业、基础教育课程改革、地方教育发展规划制定等方面协同合作,以此构建更大范围和更深层次的交集,促使三方互为鼎足,形成实现自身利益的合力。

其二,推动“校地融合”。高等师范院校应与地方政府建立“更加紧密型”的合作关系,同时寻求地方基础教育行业的支持,扩大师范生的培养场域,提升教育服务的深度广度。高校所处的区域环境和社会基础构成其特有的“生态位”,显示出相对比较优势<sup>[16]</sup>。一方面,校地双方可结合地方教育事业需要和教育文化资源比较优势,在培养目标制定、

课程体系设计、课程资源开发、教学改革研究、实践基地建设、培养质量评价等核心环节协同创新;另一方面,高等师范院校还要充分利用智力资源优势,协助地方政府和教育主管部门,开展中小学课程教学、教师发展、校务管理和质量评价等领域的诊断改进工作。同时,还可以从地方基础教育界遴选出一批具有深厚实力和广泛影响的一线专家,使其进入高等师范院校的教师队伍中,推动师范教育理念和教育教学方法创新,提高师范生培养的实践性和适应性。

其三,试行“教师学徒制”。培养师范生要按照地方政府引导、高校为主、中小学参与的原则,鼓励采取“校校双师、学教一体”的培养模式。具体而言,就是地方政府要将师范生培养纳入地方教育发展大局来统筹,突出其整合师范院校和中小学的联系作用,以师范院校为主导,结合中小学教育教学实际需要,确定师范生培养目标及培养任务,再由师范院校和中小学各自承担和具体落实。师范院校的主要任务是通过构建通专结合的课程体系来培养师范生的健全人格与教育专业素养;中小学的主要任务是通过采取“学教一体”的方式来提升师范生的教育实践技能。

### 五、待遇保障:教师职业吸引力问题

根据马斯洛需求层次理论,教师职业吸引力的影响因素可从教师个人的生活基本需求(工资待遇)、文化价值需求(专业发展)及人际交往需求(获得尊重与认可)的满足程度等方面来探讨。一是教师的经济地位亟须提高。目前,“中小学教师平均工资水平相对低,特别是中部人口大省中小学教师工资收入明显偏低,既低于全国平均水平,也低于当地财政收入增速”<sup>[17]</sup>。人们普遍具有一种追求美好生活的心理倾向。在受自然条件和经济发展水平制约的乡村地区,受限于教师的工资待遇和生活条件相对较差等问题,教师流失现象严重。二是重视教师职业工具价值的倾向明显。在教育产业化大行其道的背景下,教师的职责边界不断扩大,面临教学和管理负担重、各类检评活动繁杂和社会苛责多等负累。社会大众过多地将目光聚焦在教师职业的工具价值上,难以为教师的专业发展提供环境保障。三是教师职业的专业性与特性未能充分凸显。从教师学历层次而言,2017年,我国小学、初中和高中教师队伍中本科及以上学历层次占比分别为55.1%、84.6%、98.2%<sup>[18]</sup>。相比于那些发达国家,我国基础教育师资的学历水平仍相对较低,如日本早在80年代后期,90%以上的小学教师及92%以上的中学教师就已经具有学士以上学位<sup>[19]</sup>。就教师资格证公信力而论,由于教师资格认定制度的缺陷、资格考试功能的受限等原因,造成了我国教师资格考试通过率整体飙高、教师资格证泛滥等现象,“教书不难,教师人人可当”的观念仍然盛行于世。

高质量的教师群体是建设公平而又有质量的基础教育的人力资源保障。提升教师职业吸引力需要多元主体参与,

应从宏观政策、中观调节及微观培养出发,实现政府、社会与高校的联动,促进师范教育健康发展。

从政策层面来说,国家要制定相关激励政策,为教师安心乐业提供物质与精神保障。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》的出台正是策应现实所需。它对新时代教师队伍建设作出顶层设计,明确提出要提高教师的政治、社会和职业地位。事实上,一系列保障教师权益的提法并不新鲜,但观照现实,尽管很多人并不愿意承认,但教师是社会弱势群体的事实并没有发生显著改变。另外,高等师范院校是培育未来教师的中流砥柱,将“师范大学优先发展”“教师强国”作为未来教师教育政策话语之一,有利于进一步提升教师职业吸引力。

从社会层面来说,重塑教师职业的社会角色期待,极力回归“尊师而重傅”的时代风尚。教师职业的特点是通过培养人才与传承文化来创造精神与物质财富,教师作为特殊专业人士应该具有极强的成就感和崇高的使命感。“能给人尊严的只有这样的职业——在从事这种职业时,我们不是作为奴隶般的工具,而是在自己的领域内独立地进行创造”<sup>[20]</sup>。社会不能过度透支教师职业的工具价值,应该理性认识教师的“能”与“不能”,给予教师合理适切的社会期望与一定的自主发展空间,让教师回归自己的生活世界,激发教师专业化发展的生命活力。

从学校层面来说,高等师范院校要真正做好教育服务工作,既要提高师范教育生源质量,又要彰显师范生培养成效。全力做好师范生培养工作,服务并引领地方基础教育改革发展,是高等师范院校核心使命之所系和社会声誉的主要来源。通过不断提高大学能力和办学声誉,有利于吸引更多优秀青年报考高等师范院校、选读师范专业,进一步优化和提高生源质量。此外,在师范生培养过程中,高等师范院校还要尤为重视教师专业精神和专业态度的培养,通过深刻阐明教育价值与国家兴衰、社会隆污之间的关系<sup>[21]</sup>,提升师范生对教师职业的责任心和荣誉感。

深化新时代师范教育改革,不仅是提高我国基础教育质量的重要途径,还是建设社会主义现代化教育强国的必然要求。“强国必先强教(教育),强教必先强师(教师或师范大学)”<sup>[22]</sup>,建设一支适应中国教育现代化2035远景发展的教师队伍,只有深入推进师范教育改革,在师范生培养体系设计、规模调整、质量提升、协同育人和待遇保障等方面守正创新,才能真正落实教师教育振兴行动计划,培养大批高质量的振国良师。

注释:

- ①该文件根据高职院校的类别来设置学校达到办学合格标准的生师比指标。例如,“综合、师范、民族院校”“工科、农、林院校”“语文、财经、政法院校”均为18:1;医学院校为16:1;体育、艺术院校为13:1。

②当前,国家尚未出台统一有关特殊教育学校教职工编制标准的政策文件,要求各省级有关部门结合地方实际制定特殊教育学校教职工编制标准。如《山东省特殊教育学校教职工编制标准》要求盲班师生比为2:1、聋班为3:1、开展残疾学生随班就读的普通中小学(幼儿园)为5:1等。

#### 参考文献:

- [1]曾煜.中国教师教育史[M].北京:商务印书馆,2016:519.
- [2][21]余家菊.师范教育[M].上海:上海中化书局印行,1926:108-114,112.
- [3][新西兰]约翰·哈蒂.可见的学习——最大程度地促进学习:教师版[M].金莺莲,等,译.北京:教育科学出版社,2015:113.
- [4]解艳华.教师教育亟须进行“供给侧改革”[N].人民政协报,2016-09-28(9).
- [5]晋浩天.师范教育将控规模提质量[N].光明日报,2015-11-01(4).
- [6]胡天佑,覃梦蒙.考试的经济功能新论[J].中国考试,2018(1):72-78.
- [7][8][9][18]教育部.2017年教育统计数据[EB/OL].(2018-08-03)[2018-10-25].[http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe\\_560/jytjsj\\_2017/qg/](http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2017/qg/).
- [10]黄正平.当前我国教师教育的困惑与出路[J].河北师范大学学报:教育科学版,2016(5):74-79.
- [11]何菊玲.教师教育范式研究[M].北京:教育科学出版社,2009:78.
- [12]J Gordon et al. Key Competences in Europe: Opening Doors for Lifelong Learners Across the School Curriculum and Teacher Education[R]. Warsaw: CASE – Center for Social and Economic Research on behalf of CASE Network, 2009:18.
- [13]王丹蕾.全国政协委员林蕙青:实习实训难已成为影响高校人才培养的瓶颈[EB/OL].(2018-03-08)[2018-10-29].[http://news.cnr.cn/dj/20180308/t20180308\\_524157963.shtml](http://news.cnr.cn/dj/20180308/t20180308_524157963.shtml).
- [14]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(3):22-28.
- [15]刘振天.教学与科研内在属性差异及高校回归教学本位之可能[J].中国高教研究,2017(6):18-25.
- [16]潘懋元,车如山.做强地方本科院校的理论与实践研究[M].北京:高等教育出版社,2016:51.
- [17]王定华.新时代我国教师队伍建设的形势与任务[J].教育研究,2018(3):4-11.
- [19]张燕镜.师范教育学[M].福州:福建教育出版社,2013:370.
- [20]马克思恩格斯全集:第40卷[M].中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局,译.北京:人民出版社,1982:6.
- [22]胡天佑.邵达成教育文集[M].武汉:湖北人民出版社,2018:6.

## Key Issues in China's Normal Education Reform in New Era

HU Tian – you ,QIN Meng – meng

( Hubei Normal University ,Huangshi 435002 ,China)

**Abstract:** Promoting the reform of normal education in the new era and improving its quality are not only related to national education and general education, but also to the future of the country and the nation. The key issues in the field of normal education lies in: teacher qualification examination and certification system have problems, the open teacher education system can't effectively solve the problem of teacher sources and professional development; excessive training scale of normal students and shortage of teachers result in the overcapacity of normal students, structural problems such as regional and school shortages are still prominent; the training objectives of normal students are weakened and the cultivation process has problems such as the separation of discipline and pedagogy, inadequate innovative education, low efficiency in educational practice, and weak teacher ethics education, the quality of normal students' cultivation is quite criticized; the cultivation mode for normal students shows a certain degree of closure, and the U-G-S cultivation mode has not been fully implemented; the tendency to attach importance to the value of teachers professional tools is obvious, the professionalism is widely questioned, and the professional attraction is not strong. Facing those problems mentioned above, it's necessary to clarify the basic attributes of teacher education and construct a professional teacher education system; control the overall scale of normal students, adjust the type structure, improve the quality of normal students cultivation, and achieve a relative balance between supply and demand; take the cultivation of teachers' core literacy as the fundamental orientation to improve the quality of normal students cultivation; Persist in collaborative education, promote the fundamental realization of the U-G-S training model, and optimize the cultivation mode of normal students; implement the national teacher education policy, reshape the social role expectations of the teacher profession, demonstrate the effectiveness of normal students cultivation, and enhance the attractiveness of the teacher profession.

**Key words:** teacher education; normal education; education reform; normal students cultivation