

ANHUI JICHU JIAOYU FAZHAN PINGLUN
DIERJUAN



基础教育
创新发展
创新文库



安徽基础教育发展评论

(第2卷)



钱立青 / 主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
安徽大学出版社



安徽基础教育发展评论

(第2卷)

ANHUI JICHU JIAOYU FAZHAN PINGLUN

DIERJUAN



钱立青 主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
安徽大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

安徽基础教育发展评论.第2卷/钱立青主编. —合肥:安徽大学出版社, 2017. 11
(基础教育发展创新文库)

ISBN 978-7-5664-1508-0

I. ①安… II. ①钱… III. ①基础教育—发展—研究—安徽 IV. ①G639.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 285926 号

出版发行: 北京师范大学出版集团
安徽大学出版社
(安徽省合肥市肥西路3号 邮编 230039)
www.bnupg.com.cn
www.ahupress.com.cn

印 刷: 合肥华星印务有限责任公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 170mm×240mm
印 张: 17
字 数: 251 千字
版 次: 2017 年 11 月第 1 版
印 次: 2017 年 11 月第 1 次印刷
定 价: 49.80 元

ISBN 978-7-5664-1508-0

策划编辑: 钟蕾
责任编辑: 李海妹
责任印制: 赵明炎

装帧设计: 曹文强
美术编辑: 李 军

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 0551-65106311

外埠邮购电话: 0551-65107716

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 0551-65106311

《安徽基础教育发展评论(第2卷)》编委会

顾 问	郭振有	金 燕	徐成钢	
主 任	孙道胜			
副主任	吴昕春	姚本先	曹卓良	
委 员	王子迎	王光厚	冯建军	卢 鹏
	吴 刚	吴秋芬	何旺生	张连富
	陈明生	李 群	林 杰	郑德新
	钱立青	唐 洁	桑青松	潮道祥
	操申斌			

主 编	钱立青
副主编	闫 龙

序

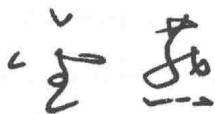
随着《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》的大力实施,从“减负十条”两次征求意见,到考试招生评价制度改革,我省加快了基础教育综合改革进程,一系列改革举措纷纷出台……可以说,教育从未像今天这样被全社会高度关注与期许。特别是十八届三中全会吹响了全面深化教育改革的集结号,让我们再次听到了大潮将起的声音。改革正从人民群众最期盼的教育均衡发展、教育公平起步,从制约发展最突出的体制机制问题入手,并向纵深挺进。

协同创新谋发展,强化内涵提质量。今天的教育改革,突出强有力的顶层设计,确保教育改革的方向始终清晰明了;今天的教育改革,是一场高效的变革,正由局部探索朝综合改革深化,覆盖面不断扩大,赢得了人们的支持。近年来,我省大力推进基础教育综合改革,并依据“政府主导、省市统筹、以县为主、区域推进”的原则,深化体制改革,推进机制创新,催生出一批典型研究成果。这些成果为基础教育综合改革全面落实提供了宝贵的经验。这些来自改革一线的研究成果,非常值得教育工作者去挖掘、分析和深度提炼,以便引领区域基础教育改革。

鉴于此,结合当前教育改革的实际情况,我们对基础教育综合改革中涌现的一大批研究成果进行精心整理,进而形成区域性基础教育研究集刊——《安徽基础教育发展评论》。本集刊通过推荐与遴选,汇集了21篇来自教育行政部门、高等院校和中小学的研究成果,按内容分为“教育政策研究”“留守儿童研究”“教师发展研究”“学校管理创新”“调研与监测”五个板块。这些成果,有的体现区域宏观管理,有的突出改革创新举措,有的体现创新能力的提升,有的重在工作反思与展望。每一篇文章,都凝聚着教育工作者的奋斗

与探索。当然,对于教育综合改革来说,这仅仅是一个开端,取得的成果也是初步的,我们将紧跟教育综合改革的步伐,分批推出各地改革中的经验、做法与案例。经验出在地方、出在基层、出在教育改革的路上,各地情况千差万别,实现教育事业发展的策略模式也各具特色。作为教育改革和发展任务的组织主体,教育行政部门始终将发现典型、甄别典型、培育典型、推广典型作为职责,始终问政于民、问计于民、问需于民。《安徽基础教育发展评论》的组织出版是对这一重要工作内容的真实记录和客观反映。

教育综合改革是一项系统工程,需要有科学的理论指导,需要有热心于教育事业、具有较高理论水平的教育研究者和丰富实践经验的一线教育工作者进行深入研究和探索。这本书的编纂出版,是对前一阶段工作的总结与肯定,希望以此引导和鼓励各地教育部门和广大教育工作者充分发挥教育改革的主动性、积极性、创造性,不断将区域基础教育改革推向深水区,为全省乃至全国的基础教育发展作出新的贡献。



2015年9月10日

目 录

教育政策研究

- 20 世纪 90 年代初英国职前教师教育改革 / 3
- 安徽省义务教育均衡发展的支持政策和制度安排 / 11
- 教师教育供给侧改革的若干问题与发展思路 / 18
- 教师专业化发展的环境因素
——国际教师教育研究近年热点话题分析 / 24

留守儿童研究

- 安徽省“留守儿童之家”建设及发展现状调查与分析 / 37
- 安徽省农村留守儿童心理健康与安全保护状况调研报告 / 47
- 性别视角下安徽省域留守儿童教育问题研究 / 65
- 农村初中留守儿童的班级教育原则与策略
——基于生态系统理论的视角 / 79

学校管理创新

- 教师发展与学校组织变革创新 / 91
- 以科学育人观引领学校优质高效发展 / 101
- 创新绩效评价,构建农村高中教师培养新模式 / 108
- 九年一贯制学校如何落实核心素养的培养 / 115

教师发展研究

众筹学习:中小学心理教师专业成长的一种路径选择 / 123

中小学教师专业乐观及其相关因素调查研究 / 131

教育均衡视野下县域义务教育阶段教师交流问题研究 / 144

信息化背景下的农村中小学教师合作学习 / 148

调研与监测

安徽省义务教育阶段学生课业负担 2016 年度监测报告 / 155

安徽省城乡中小学心理健康服务需求调查与分析 / 192

安徽省中小学生课外辅导状况的调查报告 / 206

安徽省基础教育的公众满意度调查报告 / 223

U—S 合作背景下的幼儿园教师科研现状调查

——以合肥市公办园为例 / 252

后记 / 263



JIAOYU ZHENGCE YANJIU

教育政策研究

20 世纪 90 年代初英国职前教师教育改革^{*}

朱镜人

【摘 要】20 世纪 90 年代初,英国进行职前教师教育改革的原因在于教育界内外围绕教师专业性问题争论激烈,以及政府对职前教师教育的关注。签约教师计划、特许证书计划和综合培养模式是改革的三项举措,注重教学实践训练、强调高校与地方教育行政部门以及中小学合作是这次改革的特点。英国改革的启示有三点:其一,职前教师教育应当注重学生实践知识和能力的掌握,但千万不可忽视教育专业理论的学习;其二,职前教师教育不能忽略学科知识的学习;其三,高等学校在职前教师教育中的地位不可动摇。

【关键词】英国;职前教师教育;改革

20 世纪 90 年代初,英国教育科学部出台了英国职前教师教育改革三项举措,本文拟对这些改革举措作出分析研究,希望为我国的教师教育改革提供参考。

^{*} 安徽省高校人文社会科学重点研究基地合肥师范学院教师教育研究中心项目“英国教师教育演进的历史路径”(SK2015A149)。

一、英国职前教师教育改革举措出台的背景

英国在 20 世纪 90 年代初出台三项改革举措是有原因的。

(一)教育界外围绕教师专业性问题争论激烈

教育界外争论的主要问题有两个。第一个问题是教师工作是否是一种专业性很强的职业。对这一问题有否定和肯定两种观点。否定的观点认为,专业性强的职业,如医生和律师,一般有三个特点:其一,从业者必须接受较长时间的系统、专业训练,否则便不能胜任其职;其二,从业者有职业操守,值得人们信任;其三,社会地位与收入高,从业者会专心工作,心无旁骛。换言之,没有经过系统的专业训练、缺乏职业操守和收入不高的职业者很难被称为“专业工作者”。教师职业在这三方面显然比不上医生和律师,尤其是第一和第三个特点。肯定的观点则认为,专业化意味着“知识、自治和责任”。^①教师职业显然具有这三个特征,属于专业性强的职业。第二个问题是教师任教前是否需要接受教育专业训练。这个问题是第一个问题的延伸,争论最为激烈。围绕这一问题也有两种对立的观点。一种是新自由主义派的观点。持这种观点的人认为,“没有必要对教师进行职前训练”。在市场化的今天,应当按照市场化运作以确保消费者的利益。虽然教育只是一个准市场,但也应当保证进入学校任教的通道呈开放状态,以确保那些愿意且有能力的任教者获得当教师的机会。他们甚至认为,职前的专业训练有害无益。1996 年,英国《每日电讯报》刊发的一篇文章公开声称,造成学校标准低下的灾难性原因,“其一是教师训练机构造成的,它们往学生头脑中装填的都是垃圾知识”。英国学者认为,这句话的潜台词是,职前教师训练中的理论课程没有价值。他们呼吁,政府必须尽可能地开放“学校‘市场’”,在训练教师方面,“市场是最佳的教育者”。另一种是新保守主义的观点,这种观点与新自由主义截然不同。持这种观点的人认为,教育的目的在于保存如遗产般的文化精髓,在

① John Furlong, Len Barton, Sheila Miles, et al. *Teacher education in transition: reforming professionalism*. Philadelphia: Open University Press, 2000.

于“保存知识、技能、文化和道德价值观,并将它们传递给年轻一代”,而这一目的的实现需要受过专业训练的教师的支持。他们强调:“如果要将文化遗产传递给儿童,那么,各学科教师自身必须接受过系统的专业训练。”不过,他们同时也强调,专业知识的教育应优先。他们认为,当前英国职前教师教育的问题是强调了对师范生教学方法和技能的训练,忽略了专业知识的储备,强调了“怎样教”,忽略了“教什么”。

新自由主义和新保守主义的观点虽有差异,但也有共同点,即他们都认为以高等教育为基础的训练居于次要地位,教学能力的获得需要时间,教学本质上是一种实践活动,职前教育最重要的训练者是中小学各学科的教师。教师只有通过教学活动才能学会教学,别无他途。有人甚至提出要废除教师训练制度,从非师范类学生中选拔教师。这种观点对 20 世纪 90 年代初英国职前教师教育改革产生了重要影响。

(二)教育界内亦有激烈的争论

与教育界外人士的观点明显不同的是,教育界内人士一致认为,教师需要接受专业化训练。但对于教师如何才能专业化这一问题,英国高校教育专业人士和中小学教育工作者的意见存在分歧。

在中小学教育工作者眼中,教师专业化训练应当以中小学实际训练为主,同时适当地学习高校提供的一些经过认可的课程。他们认为,只有富有教学经验的中小学教师才能有效地指导教育专业学生学会教学。特别是教师的情境知识的获得,如学生的具体情况、教师与班级的关系、学校的教学资源以及学校的教学习惯与程序等,是离不开课堂实际教学的。而高等学校教育专业工作者则强调,教师的专业化成长必须以高等学校为基地,基于高等教育的教师教育的教育目标是使学生学到的东西比从课堂一线教师那里学到的多,要让学生了解其他地方教师采用的教学方法,了解其他人的研究,让学生学会用批判的眼光审视课堂教学。在这一方面,高等学校教育专业教师的优势是中小学一线教师不能比的。不过,高校教育专业教师也承认,职前教师教育需要加强实践教学训练。

(三)英国政府关注教师教育改革

20世纪90年代的英国进行教师教育改革的另一个重要原因是英国政府对教师教育的关注。政府关注的原因有两个:一是在20世纪80年代时,英国就出现了“某些专业师资短缺,尤其是数学、物理和手工、制图技术师资”,^①这一状况到90年代初未有明显改善。教师数量不足,便需要补充。因此,在新师资供不应求的情况下,开拓新渠道聘用新教师就成为政府关注的重要问题。二是政府对教师教育的质量不满,希望高等学校能够与地方教育当局、中小学建立密切合作关系,提升培训质量。

二、20世纪90年代初英国职前教师教育改革

受前文分析的背景因素的影响,20世纪90年代初,英国教育科学部出台了三项改革举措,即签约教师计划、特许证书计划和综合培养模式。

(一)签约教师计划

所谓“签约教师”是指与训练者签订了训练合同的受训人。按照当时英国教育科学部的解释,这是一种以中小学实践训练为主(基于学校的培训)的教师训练模式,是一个全新的研究生教育计划。通常,英国研究生教育招收大学本科毕业生,学制1年。学生主要在高校(大学教育系或教育学院)学习教育理论课程。^②而根据签约教师计划,研究生的修业年限为2年,但其中80%的时间要待在中小学,跟着中小学导师学习教学和管理班级的方式方法。为了吸引大学毕业生参与培训和提高中小学导师的工作积极性,参与计划的师生都有经济上的“好处”。签约的教师可以享受大学奖学金,学校里充当导师的教师可以获得补助,一年的补助为500至1000英镑。签约教师计划的目的在于建立教师任教的不同通道,使掌握不同技能、知识的人以及拥有不同社会和家庭背景的人能够进入学校任教。这一计划从1989年开始实

① 吕达、周满生:《当代外国教育改革著名文献》(英国卷·第一册),北京:人民教育出版社,2004。

② 顾明远、梁忠义:《世界教育大系·教师教育》,长春:吉林教育出版社,2000。

施,到 1994 年结束。这项计划有三个特点,一是地方教育当局与高校合作实施;二是学生以中小学实际教学培训为主,强调“实战”训练,而非“躲”在高等教育机构中纸上谈兵地学习教育和教学理论;三是参加培训的学生中,女性居多,其中小学签约教师有 89% 是女生,中学签约教师有 60% 是女生,而且他们年龄较大,2/3 的学生年龄超过 31 岁。

在该计划实施一年后,绝大多数的参与者(90%)对培训表示满意。培训也得到皇家督学的肯定。一位皇家督学评价说:“签约教师专业态度端正,他们对学校生活的模式、教师的角色有了深刻的理解,他们比其他培训模式的学生更容易融入学校的生活。”^①该计划的实施至少产生了两个效果:其一,建立了教师任教的不同通道,有助于解决教师数量不足问题,如 1990 年当年就有 410 人参与培训;其二,促进了英国职前教师教育观念和教育模式的改变。需要强调的是,尽管这一培训模式强调以中小学教学实践为主,但“高等教育领域的教师在培训中依然发挥了重要作用”。

(二) 特许证书计划

所谓“特许证书”是指临时给一些尚未获得教师资格的学生颁发的任教资格证书。特许证书教师计划于 1989 年由英国教育科学部启动,与签约教师计划同一天颁布实施。特许证书的申请者必须年满 24 岁,且在高校学习过非专业的基础课程。特许证书的有效期是两年。在这两年内,受训者将承担有报酬的工作,其中,绝大多数受训者承担了实际教学工作——“在特定的情境中与儿童交往”,直接而非间接地获得教学和班级管理的经验。在此期间,受训者要接受雇主(地方教育当局或所在学校)对他们进行的训练(在职训练)。两年期满后,通过考核的受训者可以获得正式教师身份。第一批证书于 1990 年春季颁发。到 1992 年 6 月,共发出 1500 本特许证书。其中有 500 人通过考核成为正式教师。

特许证书计划与签约教师计划有一个共同点,就是都强调以中小学实际

^① John Furlong, Len Barton, Sheila Miles, et al. *Teacher education in transition: reforming professionalism*. Philadelphia: Open University Press, 2000.

教学训练为主。不过,在英国人看来,特许证书计划比签约教师计划更加激进,因为在签约教师计划中,研究生还要接受由高等教育机构安排的系统地、有条理地训练。高等教育机构仍然扮演重要的教师教育者的角色。而特许证书计划没有安排高等学校参与培训。因此,英国教育界内人士对这项计划的态度是有的欢迎,有的反对。赞成的多是地方教育当局和一些中小学校长。他们认为,英国教育科学部启动这一计划的目的在于建立非常规的进入教师队伍的通道,可以缓解教师短缺问题。英国教育理论界对这项计划也持赞成态度,但强调,这项计划成功与否,关键在于入选特许证书教师的质量高低、雇主对他们的训练效果好坏以及训练资源的多寡。反对的是英国教师行业组织,如“全国教师联合会”“全国校长协会”及“女教师联盟”等。他们猛烈批评这项计划,认为这项计划不重视对受训者的专业训练,最终会导致教师质量乃至教育质量下降,而且,让缺乏教育专业基础训练的特许证书教师进入教师队伍,是对高质量教师队伍的“稀释”,这种方法虽能在短期内解决教师数量短缺问题,但从长远看不利于教师队伍质量的提高。

(三)综合培养模式

“综合培养模式”是指高等教育机构与中小学合作联合训练师资的模式。这种模式的出现是有原因的。人们认为,前述两种模式都有弊端。签约教师计划过多地强调以中小学教学实践训练为主,虽然在这一计划中高等教育机构也能发挥一定的作用,但高等教育机构所做的工作必须紧密联系中小学的眼前实际情况,无暇顾及中小学教育的历史和未来。特许证书计划则无意识地使高等教育机构边缘化了。综合培养模式则期望能够避免这两种方式的弊端。该模式分模式 A、模式 B、模式 C 和模式 D 四种。

模式 A 是以高等学校为主的高等学校与中小学联合培养的模式。这种模式是 4 种模式中最流行的一种。在这种模式中,高等教育机构一改过去全面控制课程内容、课程教学和课程考核的做法,朝着关注中小学实际教学效果的方向改革,强调课程的结构、内容和考评的方法要符合中小学实际需要。在这种模式中,中小学起配合作用,不是主角。模式 B 也是以高等学校为主、中小学为辅的模式。与模式 A 不同的是,模式 B 强调高等学校和中小学共

同开发课程,共同负责学生成绩的评估或评定。但整个培训过程由高等学校掌控。

模式 C 与前两种不同,尽管也是以高等学校为主,但强调高等学校与地方教育当局和中小学的合作与分工,各司其职。高等学校负责课程的设计、指导,以及学生成绩的评定,中小学指导实践。在学期间,学生将大部分学习时间(80%)用于中小学实践。这个方法的本质是高等学校负责理论课教学,中小学负责提供实践机会。不少签约教师的训练采用这种模式。模式 D 与模式 C 相似,但是这种模式强调提升学生的教学能力,因此,这种合作模式对中小学的要求非常高。

三、20 世纪 90 年代初英国职前教师教育改革的特点及启示

20 世纪 90 年代初的英国职前教师教育改革有两个特点。一是注重教学实践训练,体现了英国注重实践的传统。20 世纪 90 年代的这 3 项改革举措最为明显的特点是对教师教育学生的教学能力提升和教学经验的积累十分重视,出现了“极为强烈的注重教学实践的倾向,这是对英国历史上向来注重在实践中训练教师(如 19 世纪的导生制和见习教师制)传统的当代弘扬”。^① 二是强调高校与地方教育行政部门以及中小学合作,特别是高校与中小学的合作。这是英国职前教师教育的专业化发展的重要举措。

20 世纪 90 年代初的英国职前教师教育对我们的启示有 3 个。

其一,职前教师教育应当注重教给学生实践知识和能力,但也不可忽视传授教育专业理论。英国教育理论界也“主张中小学应当参与对师范生的培训工作,但并不主张理论知识应让位实践知识”。^② 因为仅知道如何教,但不知道为什么这样或那样教的教师只是一个“教书匠”,而不会成为教育家。

其二,职前教师教育不能忽略学生对学科知识的学习。从目前我国师范生的本科课程来看,见习和实习受到了高度重视。这本身没错。但如果学生

① 洪明:《英国教师教育的变革趋势》,载《比较教育研究》,2003(4)。

② 兰英、张博:《英国职前教师反思能力的培养》,载《比较教育研究》,1998(1)。