

# 决策参考

2021年第17期（总第78期）

南阳师范学院 发展规划处 编  
高等教育研究所

---

## “新师范建设”专题

新时代与新师范：背景、理念及举措 .....	1
我国新师范教育体系论纲.....	12
新师范建设的时代定位与路径选择 .....	26
新师范的时代意蕴、现实困境与实践路径 .....	38



# 新时代与新师范：背景、理念及举措

张伟坤 熊建文 林天伦

## 一、引言

20世纪30年代以后，西方“教师教育”概念逐渐取代“师范教育”并成为世界通用的概念。我国于2001年在《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中第一次在政府文件中将长期使用的“师范教育”概念用“教师教育”加以代替，提出“完善以现有师范院校为主体，其他高校共同参与、培养培训相衔接的开放的教师教育体系”。其意义不仅仅是简单的概念替换，而是观念的更新和制度的变革，标志着教师培养进入到一个新的历史发展阶段。区别于传统“师范教育”封闭性、理论性、终结性等特征，“教师教育”理念更体现出教师培养的整体性、开放性、专业性和终身性。十九大明确提出“新时代”的到来，党中央、国务院相继出台了《全面加强新时期教师队伍建设的意见》、《教师教育振兴行动计划》等纲领性文件，加快推动了教师教育模式改革创新步伐，师范专业建设及教师培养迎来了新的机遇与考验。

## 二、“新”师范提出的背景及基础

### (一) 新时代教师培养从“量”的追求转为“质”的提升

时代之“新”，一个很重要的方面就体现在矛盾的变化上。党的十九大明确提出“新时代”的到来，其重要标志之一，便是社会主要矛盾已经发生变化，由人民日益增长的物质文化需要同落后的社会生产之间的矛盾，转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。十九大报告也明确提出要“努力让每个孩子都能享有公平而有质量的教育”。在新时代背景下，对于基础教育领域而

言,其主要矛盾,已经不再是教师数量紧缺的问题,而是社会公众对优质教育资源及教育公平的强烈需求与优质教育资源稀缺及教育不均衡发展之间的矛盾。从表1的数据看,近年来基础教育领域对于教师的需求数量总体趋于稳定并有下降趋势,与我国师范生培养人数规模存在一定程度的结构性矛盾。从现实看,我国绝大部分地区基础教育,无论是义务阶段抑或高中阶段均已实现了普及,正从规模满足到质量提升、均衡优质发展转变,这意味着解决师资短缺问题已经不再是首要任务,培养造就一大批“有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心”的卓越中小学教师、全方位服务基础教育、持续提升教育质量、促进教育公平,才是首要目标。

## (二) 师范专业建设更关注“标准规范”与“内涵特色”的相互融合

当前在师范类专业建设过程中,面临一些普遍问题:一是更强调教师的素质和课程的改革,对学生的培养质量和效果缺乏有效的评价机制,对毕业生通过专业学习后的学识和技能等方面的状态和程度缺乏有效评判;二是高校间甚至高校内部专业间的信息相对封闭、共享不足、协同性不强,体现在课程相互不兼容、资源重复建设、培养模式相对单一固定等方面;三是高校与地方教育行政部门、中小学校间合作不够,体现在教师职前培养与职后发展衔接不够、专业建设标准与教师职业标准衔接不够、人才培养目标与基础教育实际要求存在差异等。

2017年教育部印发了《普通高等学校师范类专业认证实施办法》及《中学、小学、学前教育专业认证标准》,标志着师范专业认证工作在全国范围内正式拉开帷幕。从发展趋势看,师范专业建设将会体现如下发展方向:一是师范专业认证会成为促进教师教育走向专业化、

职业化、职前职后一体化的有效手段和重要抓手,推进教师教育改革创新、提高师范生培养质量将会成为重点工作;二是“学生中心、产出导向、质量持续改进”会成为重要的指导思想和理念,师范类专业的建设将不仅要考虑与“认证标准”的衔接,也要考虑突出自身的内涵建设及特色发展,两者相互融合,以“标准规范”为基本要求,以“内涵特色”为发展方向,促进高校明确专业定位、发挥专业优势、优化专业布局,更新教师教育办学理念,提高师范专业建设水平。

### 三、“新”师范的发展理念及其改革思路

新时代及师范专业认证的背景,赋予了教师教育新的目标和任务,需要高校在发展理念、培养目标、合作路径、评价体系等方面有创新思考和实践。

#### (一) 提倡发展“新理念”:从单一封闭走向多元开放

新的发展理念主要体现在培养思路的开放性、培养形式的灵活性和课程设置的连贯性等方面。坚持需求导向、协同创新、深度融合、开放多元的基本原则,针对教师培养的薄弱环节和深层次问题,深化教师培养模式改革。

首先,在培养思路上,以追求卓越为目标,以系列化、层次化课程为载体,通过实学、实训、实习逐步使学生形成远大的教育理想、坚定的教育信念、深厚的教育情感、坚强的教育意志以及宽广的教育知识和突出的教育能力。强调当代教师培养的国际视野和本土特色的相结合,凸显中西教育经典元素的相融合、理论与实践的相结合,强化自主训练和合作训练、自我养成与他人促成的相结合。

其次,在培养形式上,强调凸显特色,并通过主辅兼容、复合培养、“本科+教育硕士”一体化培养、“本一硕一博”连贯式培养等模式,造就符合“四有”好标准的卓越中小学教师。

再次,在课程设置上,以往的培养主要是“理论学习+教育实习”两段式模式,主干课程主要以“教育学”、“心理学”、“学科教学法”为主;新的发展理念更强调“四年一体”连贯式的培养,提倡以实学、实训、实习理念为培养路径导向,构建理论课程、实践研习、教育实习三位一体的师范教育课程体系。其中理论课程力求模块多元化、内容丰富化;实践研习则更多以项目形式实施,并注重项目之间的层次性、连贯性及创新性;教育实习则更强调学生通过真实体验与角色扮演,达至对教师职业的融入理解、对教学技能的掌握提升、对理想信念的坚定坚持、对教师情怀的增强升华。

## (二) 制定培养“新目标”:从强调“学科基础”转为重视“综合素养”及“追求卓越”

在基础教育师资相对紧缺的时代,高等师范院校的主要培养目标,是缓解中小学校教师相对不足的矛盾,培养一大批掌握基本教育教学技能、能胜任中小学教育岗位的教师。在教师培养要求上,较为重视打牢学科基础知识,掌握“三笔字”、普通话等教师基本技能,对于师范生的艺体素养、信息素养、心理疏导能力、实践能力等强调不足或重视不够。

从教育部《关于实施卓越教师培养计划的意见》《中小学教师专业标准》等相关文件可以看出,新时代高校在师范生培养目标上,将与时俱进,清晰定位,结合基础教育的发展提升师范生的综合能力,培养造就一大批“四有”的高素质专业化卓越中小学教师,全方位服务基础教育。对于高校而言,在师范生培养过程中,除了强调扎实的学科知识外,更要重视学生解决问题的能力,尤其重视艺体、信息、心理等综合素养的养成,逐渐形成“以扎实的学科基础为重点,以艺体、信息、心理等素养养成为特色,以卓越的实践能力为目标”的培养思

路。首先,提升学生对艺术、体育的认知和修养,使师范生具备较好的艺体素养,通识教育课程在提升高校师范生艺体素养方面可以发挥重要作用。其次,使师范生具备较高的信息素养。新时代对师范生的信息素养有了更高要求,信息素养成为评价人才综合素质的一项重要指标。高校需要依托教育技术学、计算机信息技术等学科,为师范生开设相关课程、举办各类学术知识讲座及教育技术类竞赛,提升师范生信息素养。再次,使师范生具备较强的班级管理、心理干预与疏导能力。新时代背景下,对师范生应对突发事件能力、心理疏导与干预技能、班级管理能力等也有了更高的要求。高校需要充分发挥心理学等相关学科的优势,鼓励科研引领教学,教学促推科研,对师范生培养做出应有的贡献。

### (三) 探索合作“新路径”:从独立发展走向协同共享

卓越教师的培养,涵盖职前教育与职后实践的全过程,需要与兄弟院校共享经验,需要得到各级政府的支持,更需要中小学校的参与。高校需要改变以往各自独立发展的思路,通过理论引领、共建共享、联合培养等方式途径,加强高校间、高校与政府间、高校与中小学校间的合作,实现教师教育研究与实践成果的共享,提升基础教育教师培养质量和专业化水平,促进中小学教师队伍素质,推动教师教育可持续发展。

首先,发挥好区域“引领示范”作用,促进高校间的合作共享。高校要以社会公众对优质教育资源及教育均衡发展的强烈需求为发展动力,秉持互惠共生、优势互补、相互促进原则,促进高校间教师教育资源共建共享,加强教师教育理论和实践研究的合作,推进教师教育改革创新,引领教师教育发展,提升教师教育的办学水平和核心竞争力。

其次,担当好服务政府部门的“智囊”角色,促进高校与政府间的合作。一方面,以促进基础教育向优质和均衡方向发展为立足点和合作基础,通过学科共建、招生就业、职后培训等方式途径,对接政府在基础教育整体提升战略、中小学教师素质提高等方面的需求;另一方面,加强师范专业建设与教师职业标准之间的衔接,以师范专业认证及教师资格制度等为导引,增强高校服务基础教育的能力和水平。

再次,利用好高校专家团队及课程资源,促进高校与中小学校间的合作共建。一方面,利用高校强大的专家团队、丰富的课程资源,提升中小学校教师的专业素养,促进科组发展,推动校园文化建设;另一方面,通过建设高质量的卓越教师协同育人平台,汇聚优质教育资源,将校内培养与校外实践融会贯通、连成一体,通过高校兼职教师制度,稳定一批优秀中小学名教师、名校长参与到高校人才培养方案制定及课程改革建设中来,共同造就卓越教师;再一方面,充分利用互联网技术,探索与推进线上线下相并行、理论与实践相结合的混合式教学模式,发挥基础教育名校长、名教师在师范生信念、理想、情感、知能、意志等培养中的促进作用,提升师范生专业核心素养。

(四) 形成评价“新体系”:从强调“教师教学质量”的评价转为关注“学生培养质量”的评判

当前的评价体制,更为强调对教师教学质量的评价,而对学生培养质量及培养效果的评价机制有待完善,对毕业生通过专业学习后的学识和技能等方面的状态和程度缺乏有效评判。未来师范专业建设及评价体系构建过程中,一方面,《专业认证标准》会成为促进专业建设及完善评价体系的重要参考,新印发的《专业认证标准》,从培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践、师资队伍、支持条件、质



量保障、学生发展等八个方面对师范专业的建设提出了基本要求,将会成为高校制定专业建设方案和评价体系的重要参考和依据;另一方面,学生培养质量的评价机制将成为制度建设的重点难点,新的认证标准明确提出“学生中心、产出导向、质量持续改进”的基本理念,并致力于能对毕业生们通过专业的学习后的学识和技能等方面的状态和程度作出有效评价。因此,高校在完善评价体系过程中,要体现“学生中心、产出导向”的理念,突出师范专业内涵建设及特色发展,不仅重视对教育过程的考察,更要加强对教育结果的评价,包括毕业生通过专业的学习后的学识和技能等方面的状态和程度、教师职业素养、社会及用人单位对毕业生的认同等。此外,制度的建设将更重视“专业”与“职业”之间的紧密关联,使专业建设不仅符合教育规律,也符合行业要求。

#### 四、创新教师教育“协同共享”合作模式的思考及举措

新时代师范专业建设及教师人才培养,需要在新的发展理念指导下,从单一封闭走向开放多元,从独立发展走向共建共享,与兄弟院校、教育行政部门和中小学校构建起权责明晰、稳定协调、合作共享的“校际—校政—校校”协同培养机制。

##### (一) 重视高校间的合作,构建“校际”(U—U)共建共享机制

校际合作主要是指高校之间的合作,包括省内、省外高校,也包括国际间的高校。总体思路可以是高校间整体的战略合作,也可以是以点带面引领式的合作。主要举措包括:

1. 共建课程团队。教育部于2011年印发了《关于大力推进教师教育课程改革的意见》,要求深化教师教育改革,全面提高教师培养质量,建设高素质专业化教师队伍。从发展趋势看,课程改革仍然是教师教育发展的核心任务,而课程团队的建设则是推动课程改革

创新的重要一环。高校需要发挥各自优势,利用专家团队的力量,秉持互惠共生、优势互补、相互促进原则,组建跨校式、开放性的课程团队,开发优质的《教育学》、《心理学》、《教育信息技术学》等课程资源,集中解决课程建设过程中遇到的重点难点问题。

2. 共建共享教师教育类课程。在推进教师教育改革创新、提高师范专业建设水平过程中,教师教育类课程改革是重中之重。各高校都在紧锣密鼓完善和修订教师教育类课程方案。利用此契机,各高校应通过共享教师教育课程建设成果,构建体现先进教育思想、开放兼容的教师教育课程体系,争取在创新教师教育课程理念、优化教师教育课程结构、改革课程教学内容等方面取得突破。

3. 联合培养学生。包括本科生交换培养、硕士生联合培养。一方面,构建起课程共建共享体系。充分利用“互联网+”优势,共享丰富的线上课程资源,形成开放式、多元化、现场与网上相结合的共享课程体系;另一方面,充分利用和发挥目前已有的优质教育实践基地的优势,共享基地资源,在提高师范生培养质量的同时提升高校服务基础教育的能力和水平。

## (二) 加强与行政部门的沟通,创新“校政”(U—G)合作模式

“校政”合作主要是指高校与地方教育行政部门之间的合作,发挥好高校“社会服务”功能及扮演好“智囊智库”角色。

1. 以多层次、多向度的教师职后培训模式为基础,对接政府提升在职教师专业能力及学历需求。按照国家和各省教育中长期规划,提升基础教育教师队伍整体素质、促进优质教育均衡发展是重要任务。各级地方政府陆续制定了“在职教师专业素质提升计划”,对教师的学历、职业技能等提出了明确的要求。高等师范院校作为教师培养培训的重要机构,应构建多层次、多向度的教师职后培训模式,服务基

基础教育,解决基础教育教师学历提升、专业素养提高等方面的需求。

2. 以学科共建为抓手,助推地方政府达成区域内学科水平整体提升目标。学科共建,主要是利用高校的专家团队力量、丰富的课程资源、前沿的理论研究,帮助提升区域内某一学科的整体水平。一般以3—5年为一个共建周期,一方面利用高校资源帮助提升区域内学科教育的整体水平,使区域内中小学教师的专业素养上得到长足进步;另一方面推动高校教师尤其学科教学论教师队伍深入基础教育一线,熟悉和研究中小学教师专业标准、教师教育课程标准和中学教育教学工作,形成丰富的基础教育研究成果。

3. 以“补强扶弱”理念为导向,促进区域间教育均衡发展。目前,部分区域内教育发展极不均衡,社会公众对优质教育资源及教育公平性有强烈需求,各级政府对于促进教育公平、推动教育均衡发展有强烈意愿。高等师范院校在教师培养、理论研究、社会服务等方面有得天独厚的优势和条件,需要秉持“补强扶弱”的发展理念,以教育发展尤其教师教育和基础教育创新发展现存问题为导向,以社会公众对优质教育资源及教育公平的强烈需求为动力,在促进教育公平,推动教育均衡发展,扶助薄弱地区、欠发达地区、边远山区基础教育的发展等方面做出应有的贡献。譬如,实施“种子”教师定向培养计划,通过招收免费师范生,与地级市教育局开展协同培养,为中学培养“种子”教师,带动农村基础教育改革,提升农村教育发展水平,实现城乡协调发展。

### (三) 促进与中小学校间的交流,形成“校校”(U—S)协同联盟

“校校”合作主要是指高校与基础教育中小学校间的合作。主要通过打造协同发展联盟等方式路径,实现高校与中小学校在职前教师培养、职后教师培训、科组团队建设、校园文化提升、课堂教学研讨、

教师互派互访等领域的合作。

1. 通过构建“高校—普通中小学”协同发展联盟，实现高校与中小学校多元合作。“高校—普通中小学”协同发展联盟的主要目的，是为了聚合、分享、开发更多优质教育资源，创新大学与中小学协同发展模式，探索教师专业发展一体化有效路径，全面提升教师教育质量，促进基础教育发展，实现高校与普通中小学协同发展，造就卓越教师。通过与联盟中小学校开展合作，建成协同发展联盟运行机制与优质教育资源共享机制，完成职前教师培养、职后教师培训、科组团队建设、校园文化提升、课堂教学研讨、教师互派互访等任务。

2. 通过创新在职中小学教师专业发展体系，满足中小学校教师再教育需求。一方面，考虑构建在职中小学教师培训与学历教育相互衔接的课程体系，建立“学分银行”，实行学分互认；另一方面，构建以教育硕士和教师发展与管理专业为支撑的研究生培养体系。譬如，开设面向教育管理者的教育硕士专业，实行单招单考。开设教师发展与管理研究生专业，以教师职后专业发展与教师管理为研究对象，培养造就一批专业化、高水平的管理者队伍；再一方面，实施中小学教师及校长访问学者计划，选派优秀的中小学教师、校长到高校访学进修，以各地市骨干校长、名校校长、骨干教师、名教师和教育行政领导培训项目为依托，形成教师、校长梯度发展培养模式。

3. 通过服务合作项目，安排高校学科课程与教学论教师轮流到中小学校挂职锻炼。新颁布的专业认证标准对专任学科课程与教学论教师队伍的数量、学历、境外研修经历、中学教育服务经历等方面做出了明确的规定，提出“教师教育课程教师熟悉中学教师专业标准、教师教育课程标准和中学教育教学工作，每五年至少有一年中学教育服务经历，能够指导中学教育教学工作，并有丰富的基础教育研究成

果”。意味着未来师范专业的发展，不仅要重视专任教师的“量”，更要重视“质”；不仅要求专任教师们要紧跟国际学术前沿，更要及时关注和研究基础教育发展动态。高校需要出台《加强专任学科课程与教学论教师队伍建设的意见》，每年选拔一批学科课程与教学论教师到中学任教、挂职，为期半年或一年，从制度、经费、评价体系等方面对教学法教师队伍服务中小学教育加以明确和支持。

4. 通过质量提升计划，稳定一批一线优秀中小学教师作为高校兼职教师。专业认证标准中明确规定师范专业教师队伍中，“基础教育一线的兼职教师队伍稳定，占教师教育课程教师比例不低于20%”。与以往许多“走过场”式的兼职教师队伍不同的是，这次明确要求他们“能深度参与师范生培养工作”，即这支兼职教师队伍不能是随意的、临时的，而是稳定的、高素质的，他们所开设的相关课程需要编入师范生教学计划、按正常教学管理制度加以执行、监督和评价。高校需要通过出台相关政策，稳定一批以省市级学科带头人、特级教师、高级教师为主的一线优秀教师作为高校兼职教师，为本科生开设课程、提供讲座、担任实践导师，提升师范生培养质量。

## 五、结语

国家明确提出要“严格教师资质，提升教师素质，努力造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍”。作为高等师范院校，无论是其内涵发展要求，还是其社会历史责任担当，都应该义无反顾担当起教师教育改革创新的重任，为区域以及全国教师教育改革创新以及培养培训质量的提高提供经验和智力支持，为造就一支“具备家国情怀、国际视野、创新精神、实践能力、终身学习能力与适应能力的高素质‘新师范’人才”而努力作为。

(张伟坤，博士，华南师范大学教务处副研究员；熊建文，华南师

范大学教务处处长, 博士, 教授, 博士生导师; 林天伦, 华南师范大学教务处副处长, 博士, 教授, 博士生导师。文章来源:《高教探索》2019年第1期。)

## 我国新师范教育体系论纲

王 鉴

《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》中明确指出:“当今世界正处在大发展大变革大调整之中,新一轮科技和工业革命正在孕育,新的增长动能不断积聚。中国特色社会主义进入了新时代,开启了全面建设社会主义现代化国家的新征程。我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾,人民对公平而有质量的教育向往更加迫切。面对新方位、新征程、新使命,教师队伍建设还不能完全适应。”这是对全面深化新时代教师队伍建设的国际国内背景的宏观描述。面对此背景,审视当前我国师范教育体系有所削弱、教师素质能力难以适应新时代人才培养需要、教师特别是中小学教师职业吸引力不足、教师城乡结构和学科结构分布不尽合理、管理体制机制亟须理顺等问题,如何在新的时代背景下,加快构建高质量的新师范教育体系,对于培养新时代教师队伍具有十分重要的现实意义。

### 一、“新时代”对师范教育的挑战

在历史的某一时期,一些观念往往带着强大的冲击力突现在知识背景上。顷刻之间,这些观念解决了如此多的重大问题。“所以会有这样一种宏大概念突然流行起来,一时间把几乎其他所有的东西都挤到一边,所有敏感而活跃的人都立即致力于对它进行开发,为了各种目的,在所有方面尝试,试着将其严格的意义加以可能的延伸,试着概

括和加以引申。”“新时代”正是这样一个“宏大概念”在当下的中国社会流行起来。

世界范围内的“新时代”是自21世纪以来以信息技术的广泛应用而催生的“互联网+”时代，这个时代与前面几次工业革命有明显的差异而被称为“新时代”。“当代发展的显著特征之一是在互联网连接飞速发展和移动技术迅速普及的推动下，出现了网络世界，并发展壮大。”18互联网改变了人们获取信息的途径、交流方式，以及公共管理和业务发展的方向。有了数字连接，卫生、教育、通信、休闲和福祉方面有望取得新的进展。人工智能的发展、3D打印机、全息再现、即时转换、语音识别和手势识别软件，这些还只是投入试用的一部分。从日常生活到各专业领域，从工作到休闲，“互联网+”时代正在重新界定人类生活的各个方面。当前世界范围内普遍的共识是，人类进入到第四次工业革命时代，其推动力是具有深度学习能力的的人工智能、物联网和智能手机。回顾工业革命的历史，不难发现，第一次工业革命始于1769年，以蒸汽机车和轮船为标志，大大提高了人员和商品的运输速度，开启了大规模运输时代。铁路取代了信使和马车，汽船取代了帆船，这的确具有划时代意义。从19世纪下半叶到20世纪初发生的第二次工业革命的主要推动力是电和石油，电话和收音机是通信革命的典型代表，大量家用电器得以使用，大大提高了生活的便利性和舒适性。第三次工业革命兴起于20世纪60年代后，计算机广泛使用时代，互联网搜索系统的使用，引发了通讯领域的革命。目前仍在进行的第四次工业革命始于2005年前后，其推动力是具有深度学习能力的的人工智能、物联网和智能手机。互联网+时代的种种变化影响到了教育，表明新的全球学习格局正在形成。联合国教科文组织面对不断变化的世界中的教育，紧扣时代主题发布具有里

程碑意义的三部出版物。1972年的富尔报告,在传统教育体系受到挑战时,提出了两个相互关联的概念——学习型社会和终身教育。报告指出,随着技术进步和社会变革的加速,没有人能够依靠启蒙教育过完一生,终身教育将是发展中国家和发达国家教育政策的基石。1996年的《德洛尔报告》提出了建立在两个概念上的综合教育构想:终身学习,提出了学习的四大支柱——学会求知、学会做事、学会共处和学会做人。报告指出,我们生活在怎样的世界中,我们就选择怎样的教育。人类进入21世纪以来,种种变化影响到了教育,表明新的全球学习格局正在形成。联合国教科文组织发表《反思教育:向“全球共同利益”的理念转变》的报告,概述了全球社会变革进程中的某些趋势、张力和矛盾,以及这一过程呈现出的新的知识前景。在此基础上强调必须在最新的伦理和道德基础上制定综合性教育方法,呼吁包容的、不会简单地复制不平等的教育过程。在不断变化的全球教育格局中,教师和其他教育工作者的作用对于培养批判性思维和独立判断能力、摆脱盲从至关重要。报告提出了受教育权利和以教育为公共利益的原则,并建议根据当前的形势,重新思考组织教育的基本规范原则,特别是以教育为公共利益的原则。面对这种时代的挑战,作为培养教师和教育工作者的师范教育如何认识新的形势,不仅仅是技术上的挑战,更主要的是理念上的先行。师范教育在如何理解知识与教育、课程与教学、教师专业发展等方面均应秉持新的理念与方法,走在教育改革的前列,这样才能培养出适应新时代所必需的各级各类德才兼备的人才。

在我国,“新时代”是特指习近平总书记在十九大报告中提出的中国特色社会主义进入了新时代,这是我国发展新的历史方位。中国特色社会主义进入新时代,意味着近代以来久经磨难的中华民族迎来了



从站起来、富起来到强起来的伟大飞跃，迎来了实现中华民族伟大复兴的光明前景。这个新时代，是承前启后、继往开来、在新的历史条件下继续夺取中国特色社会主义伟大胜利的时代，是决胜全面建成小康社会、进而全面建设社会主义现代化强国的时代。中国特色社会主义进入新时代，我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。从全面建成小康社会到基本实现现代化，再到全面建成社会主义现代化强国，是新时代中国特色社会主义发展的战略安排。我国的教育事业，包括师范教育的发展均要在社会主义新时代的背景下，为解决我国社会的主要矛盾，为实现“两个一百年”奋斗目标而培养相应的人才。在全国教育工作会议上，习近平总书记指出：“新时代新形势，改革开放和社会主义现代化建设、促进人的全面发展和社会全面进步对教育和学习提出了新的更高的要求。我们要抓住机遇、超前布局，以更高远的历史站位、更宽广的国际视野、更深邃的战略眼光，对加快推进教育现代化、建设教育强国作出总体部署和战略设计，坚持把优先发展教育事业作为推动党和国家各项事业发展的重要先手棋，不断使教育同党和国家事业发展要求相适应、同人民群众期待相契合、同我国综合国力和国际地位相匹配。”这是对我国教育事业适应新时代需求的总体规划，一方面是新时代新形势的挑战，另一方面是我国教育事业的改革和发展，二者只有很好地结合、契合、配合，才能谱写新时代中国特色社会主义教育事业的新篇章。

我国的师范教育就是在国际、国内双重的“新时代”背景下，一方面受到信息化时代的挑战与影响，教育的理念与内容、方法与手段等均发生了翻天覆地的变化，另一方面受到中国社会主要矛盾已经转移的社会现实的影响，师范教育的政策、体系、重点等正在进行着战

略调整。“新时代”已经成为中国社会当前流行的“宏大概念”而引起了普遍的关注，并在不同的领域中展开了充分的讨论与延伸。在新时代背景下，国家提出振兴教师教育行动计划，加强师范教育体系建设。在师范教育内部，面对社会变革和教育改革的挑战，从教师教育课程的设置到课堂教学方式的变革，从“慕课”资源开发利用到“翻转课堂”教学方式应用，都在为提升教师教育的质量而正在进行着一场广泛而深入的变革。师范教育如何解决新时代人民日益增长的美好生活需要和教育不平衡不充分的发展之间的矛盾，在提升教师专业能力、提高教师职业吸引力、解决教师结构性问题以及解决教师管理体制机制问题等方面深化改革，新时代新师范教育体系呼之欲出。习近平总书记在全国教育大会上指出：“在实践中，我们就教育改革发展提出一系列新理念新思想新观点，主要有以下几个方面，坚持党对教育事业的全面领导，坚持把立德树人作为根本任务，坚持优先发展教育事业，坚持社会主义办学方向，坚持扎根中国大地办教育，坚持以人民为中心发展教育，坚持深化教育改革创新，坚持把服务中华民族伟大复兴作为教育的重要使命，坚持把教师队伍建设作为基础工作。”面对新时代新形势，教师队伍建设是师范教育的根本任务，培养大国良师成为师范教育改革的主要方向，师范教育要抓住机遇、超前布局，以更高远的历史站位、更宽广的国际视野、更深邃的战略眼光，推动新时代新师范教育体系的建构，不断夯实教师队伍建设这一基础工作。

## 二、加快构建新时代新师范教育新体系

根据最新统计，我国各级各类专任教师共1578万人，正是这个庞大的职业群体支撑起了世界上最大规模的教育体系。我国培养教师队伍的师范教育体系比较完备，早在20世纪50年代就形成了中等师范学校、师范专科学科、师范大学的三级体系。中等师范学校主

要为小学培养各科师资，尤其是为广大农村地区和偏远山区及少数民族地区培养了大量的师资，在历史上书写了其辉煌的一页。进入20世纪90年代以来，随着教师学历教育的不断提升，小学教师大专化基本普及，中等师范教育逐渐退出了历史舞台，或转型为普通高中，或合并进入师范专科学校。这样，我国师范教育体系就变成了师范专科学校和师范大学两级体系了。师范专科学校主要为初级中学培养师资，师范大学主要为普通高中培养师资。进入21世纪以来，随着师范院校办学规模的扩张和招生数量的扩大，师范生就业难成为大学生就业难中的主要问题。面对这样的形势，国家在政策上提出了明确的导向，地方师范专科学校开始转型，向职业院校发展，师范大学开始向综合大学发展。在国家高等教育的“211、985”及“双一流”政策下，师范院校处境不利，为此，部分重点师范院校综合化的现象较为严重，师范生招生比例在不断下降。一些师范大学对师范教育的重视程度不够，地方政府对师范院校、师范专业的投入支持力度不够，个别地方政府因为认识上的短视，甚至歧视和消减师范教育办学经费，再加上有些院校师范生培养质量不高，难以适应教育需要，导致整体上对我国师范教育的削弱。

从当前来看，我国师范教育传统的三级体系被打破以后，新的师范教育体系尚未确立，这在某种程度上影响了师范教育的质量发展。为此，在2018年1月的《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》中明确指出：“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。研究制定师范院校建设标准和师范类专业办学标准，重点建设一批师范教育基地，整体提升师范院校和师范专业办学水平。”2018年2月

公布的《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》中更进一步明确提出:“加大对师范院校的支持力度,不断优化教师教育布局结构,基本形成以国家教师教育基地为引领、师范院校为主体、高水平综合大学参与、教师发展机构为纽带、优质中小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系。”由此确立了新时代中国特色的新师范教育体系。在教师教育中强调国家教师教育基地的引领作用,强调师范院校的主体地位,强调高水平综合大学的参与作用,肯定了教师发展机构和优质中小学在教师教育中的合作培养功能。这是一个立体的、开放的、现代的教师教育新体系。新时代我国新师范教育的体系可表述为“两类三级师范教育体系”,所谓“两类”是指职前培养体系与职后培训体系,二者不可分割,相互支持与配合,共同完成教师专业的发展任务。所谓“三级”是指“高水平大学(非师范类)、重点师范大学、地方师范大学三级教师培养体系”。作为主体的师范院校又可分成两级,即重点师范大学和地方性师范学院。这是因为师范院校从整体上而言,保留的是传统的二级体系,即师范大学与师范专科学校,尽管许多师范专科学校近年来升格为本科,但二者在办学的层次与培养的对象上仍有明显的区别。部属重点师范大学和省属重点师范大学是师范院校中的主体,是实施教师教育振兴行动计划的主体。而由传统的师范专科学校升级改造的地方师范院校正在经历着转型发展,对那些教师教育基础较好的,可根据新制定的师范院校建设标准和师范类专业办学标准,继续提高其师范教育办学水平;对于不符合师范院校建设标准和师范类专业办学标准的地方师范院校,加快其转型发展,这不仅从办学层次上提升了教师教育的标准,而且通过转型加强了职业教育的发展。加快新时代师范教育体系构建,并不是顺其自然地让综合大学参与教师教育工作,也并不是让所有师范院校

都继续开展教师教育工作，而是从国家政策层面，从学校办学质量层面，从我国教师队伍建设的时代需求层面，有目的、有计划、有组织地加快新时代新师范教育体系的构建。

加快高水平非师范院校参与教师教育工作的进程。高水平非师范院校在我国主要是指高水平综合大学。长期以来，因我国师范教育体系的开放性及教师招录方面的开放性政策，高水平综合大学也有办师范学院的传统，也有大量的综合大学的毕业生选择从事了教师工作。一方面，我国的高水平非师范院校多为地方各职能部门和行业培养专业人才，尤其以公务员为主，导致了其就业渠道正变得越来越窄。另一方面，教师队伍中又呼唤高水平大学毕业生加入其中，可见，我国高水平非师范院校在培养教师方面有着一定的办学传统和经验。在新的师范教育“三级”体系中，高水平非师范院校虽然不是主体，但却是高质量教师教育尝试的突破口，通过它调动一流综合性高校参与师范教育，增强教师教育培养质量。这就要求综合性高水平大学开办师范学院，通过研制师范院校建设标准和师范类专业办学标准，重点建设一批综合大学的师范教育基地，整体提升教师教育办学水平。这也是吸引高水平人才进入教师队伍的有效渠道。国家要在政策上支持并引导高水平非师范院校开办师范学院，不仅可以扩大综合大学学生的就业渠道，而且更重要的是将高水平人才引入教育队伍，提升我国教师队伍的整体水平。高水平非师范院校根据自身条件，在原有教育学院或师范学院的基础上，建构新师范学院，从源头上提升我国教师队伍建设的質量。

加快重点师范大学的建设和发展。重点师范大学包括部属重点师范大学和省属重点师范大学，这是教师教育的主体。部属重点师范大学的整体办学水平较高，学校综合实力均排名靠前，经过近年来综合

化的发展,许多部属师范大学已经进入了国家一流大学和各省一流大学建设行列。在实施振兴教师教育行动计划的过程中,部属重点师范大学要加强其师范性,扩大师范生招生比例,加强师范教育类课程建设,加大师范生的实训基地建设,在全国范围内培养高水平各级各类师资。国家在双一流建设的政策中,对师范院校要给予倾斜政策,充分体现师范教育在中国高等教育中的特殊性。省属重点师范大学是各省培养高水平师资的主要机构,地方政府要加大对师范教育的投入,在教育事业发展中克服“重硬件轻软件、重外延轻内涵”的现象,加大对教师队伍建设的支 持力度,加强对师范院校支持。在地方“双一流”建设计划中,给予师范院校、师范专业倾斜政策,优先保证重点师范大学进入地方一流大学建设行列。

加快地方师范院校的升级改造建设。地方师范院校在振兴教师教育行动计划中,办学条件好、培养质量高的一些院校应纳入师范教育体系并加强其师范专业的建设,使其成为我国师范教育体系的第三级。这一类师范院校数量多、规模大,主要为我国农村地区培养着各级各类师资。但从入学录取来看,大都属于二本层次;从培养过程来看,由于师资和办学条件的限制,学生四年的学习提升也是有限的;从培养的质量来看,总体处在较低水平。所以,地方师范院校在新时代背景下,正面临着双重选择,要么整体提升办学质量,达到国家师范院校办学标准而进入师范教育体系,要么抓住机遇转型,向职业院校发展,开办部分师范教育专业。

在职教师的培训工作也是教师教育的重要内容,加快教师发展机构和实践基地的建设对于提高教师教育质量有特殊的意义。在我国有非常庞大的教育学院和教师进修学校,这是中国特色的教师发展机构,尽管近些年来,教师发展机构并入师范院校的较多,但作为教师发展

机构的主体还是存在的，它们承担着“职后”教师的培训与进修职能。现在看来，这些机构不仅不能取消或合并，而是在新的时代背景下应加强，让它们发挥更加独特的作用以促进教师专业的发展。同时，在全国的中小学中，还有相当一批是作为师范院校的实习与实践基地的特殊身份而承担着特殊使命，比如师范院校的附属中小学，各师范院校建立的教师教育实习基地等，均是作为教师教育的有机组成部分发挥着特殊作用的。教师教育作为专业教育，不仅在师范院校内部完成理论学习，还要在中小学进行实习与实践，基地的建设水平同样决定着教师的专业素养。以前的教师教育体系中，教师发展机构与实践基地与师范院校之间是相对独立的，各自承担着不同阶段或不同环节的教师教育任务。在新师范教育体系中，教师教育发展机构与实践基地要以一定的机制与制度与师范院校的职前培养“统整”起来，这样才能将教师教育的职前职后教育一体化。

在新时代“两类三级”教师教育体系中，主体是重点师范大学，加强重点师范大学办学水平，有利于整体上提升教师教育质量。不断扩大非师范高水平大学参与教师教育的数量和规模，这也有利于提高教师教育的质量，尤其有利于吸引一流人才进入教师行列。地方师范院校因其办学的水平受限，不断缩小其办学规模和招生数量，通过严格筛选后，让部分师范院校升级改造而成为教师教育的有生力量，并主要服务于农村的基础教育师资培养。教师发展机构和实践基地的使命特殊，有着不可替代的作用。在这些教师教育体系中，国家明确要建立一批国家教师教育引领基地。由此可见，新时代新师范教育体系的重心整体上移，这是在教师数量基本满足的情况下向教师队伍质量进军的标志。

### 三、努力提升新时代新师范教育的办学质量

新时代新师范教育体系与传统师范教育体系最根本的区别在于教师教育质量培养的整体提升,如果传统师范教育解决的是数量问题的话,那么,新师范教育体系则要从根本上解决教师培养的质量问题。只有这样,才能在中国特色社会主义进入了新时代,我国进入全面建设社会主义现代化国家的新征程的背景下,有效解决我国社会主要矛盾在教育领域的问题,即,人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。人民对公平而有质量的教育向往更加迫切,为此,新时代新师范教育必须在努力提升教师教育质量上下功夫、做文章。

首先,完善教师教育体系,将教师教育重心逐渐上移。在加快构建以师范院校为主体、高水平非师范院校参与的特色师范教育体系的过程中,既要保证师范院校为主体,又要创造条件将教师教育重心逐渐上移。保证师范教育为主体有双重含义:一是在整个教师教育体系中,师范教育是主体,即高水平非师范院校参与教师教育工作;二是在师范教育体系中,以重点师范大学为主体,即地方师范院校要逐渐升级改造。因此,新时代教师教育体系的重心有两个层次的上移:一个是将教师教育的重心从师范教育主体逐渐上移,加大高水平非师范院校参与教师教育的力量;另一个是将教师教育的重心在师范教育体系中逐渐上移至重点师范大学。这两个重心的上移均是一个动态的过程,我们要把这一过程放在我国社会发展战略的“三步走”中的“第三步”来看,力保教师教育质量的真正提升,力保到2035年,广大教师综合素质、专业化水平和创新能力大幅提升,培养数以百万计的骨干教师,造就数以十万计的卓越教师,让数以万计的教育家型教师脱颖而出,从而使教师整体素质和层次结构能够有效满足各级各类教育发展的需要。正如推进新时代教师教育振兴《广州宣言》中所



指出的那样，师范大学“推动新时代的教师教育振兴，培养造就新时代的大国良师，致力于：提高政治站位，振兴师范主业，加强师德师风建设，深化改革创新，引领教师教育体系创新建设。”

其次，提高师范生生源质量，让教师成为令人羡慕的职业。传统师范教育解决的是教师的数量问题，因此教师的入职条件比较低，师范院校招生录取的成绩普遍偏低，再加上教师待遇较低，很难从师范生生源上有较高的要求。长期以来，因师范生生源质量差而导致的教师社会地位难以提升问题引起了社会各界的普遍关注。试想一位高考勉强上了一本线的师范生毕业以后从事教师职业，家长和学生都会投来歧视的眼神，怎么通过他来实现教师职业的尊严呢？三流的师范生毕业从教怎么能教出一流的学生？当然不能否认师范生在校四年的专业发展与个人主观努力可以提升他作为教师的专业素养，但从整体队伍而言，师范生的生源质量较差成为教师队伍建设中的根本性问题。这一问题不解决，教师质量的提升永远是一个现实中的梦想。为了从源头上解决师范生生源质量问题，为了吸引更多优秀青年从事教师职业，国家实施了免费师范生培养计划，从某种意义上确实吸引了一批有志于教师职业的优秀青年进入了教师队伍，但从数量上来说还是十分有限，不能从根本上解决这一问题。新师范教育体系旨在培养新时代所适应的新教师，除了整体培养重心上移之外，要改革师范院校招生制度，可采取提前批次录取、增加面试环节的方式，或实行大类录取、入学后二次选拔跟进。同时，改进师范生待遇与提高教师工资待遇，从培养到就业形成一体化政策吸引，鼓励优秀青年进入师范专业。高水平非师范院校在创办师范学院或增设师范专业时，也要从政策上鼓励并配套相应的措施吸引愿意选择师范专业的学生进入师范学院学习，这些学生将享受师范生所应享受的全部国家政策。唯有师范生生

源质量的提升与师范教育培养水平的提升,才能培养出高水平的教师队伍,才能让教师成为令人羡慕的、受人尊敬的职业。教师专业水平的提升源头在师范生生源的质量提升,关键在师范院校培养水平的整体提升,目标在人民对优质教师需求的满足。

再次,创新教师培养模式,深化教师教育课程与教学改革。我国现有师范教育的课程体系与教学方式是与新时代、新征程、新使命不相适应的。教师教育的课程体系主体还是传统的“老三门”,即教育学、心理学、教学法。随着教师教育专业的不断发展,教师教育课程门类已经分化为更为复杂和专业的课程体系。师德修养、教育原理、教育心理学、教育技术学、课程与教学原理、学习理论等将是教师专业类的必修课,班主任工作、学科标准与教材、教学法、信息技术运用、“慕课”资源开发等都将成为教师教育的选修课程,还有实践类的诸多课程。由此可见,教师教育类课程随着时代的发展,专业性越来越强,门类越来越多,已经形成了教师教育的专业课程体系。优化教师教育课程体系,推进教师教育课程改革已经势在必行。师范院校的教学方式直接影响着未来师范生的教学方式,一方面是基础教育课程近20年的教学方式变革,中小學生已经适应了新型的教学方式,另一方面师范院校的教学方式还比较陈旧,仍以讲授法为主。这种教学方式是传统的课程设置相辅相成的,与新的课程设置相适应的教学方式是实践为主、自主探究、合作研究的教学方式,它将师范生的品德与修养、知识与能力、专业与发展融为一体,将学生从基础教育到高等教育的学习方式及特点作为教学的出发点,真正做到“以人为本”“以生为本”。课程与教学的改革旨在创新师范教育的模式,培养未来卓越教师。吸引优秀人才从教,师范生生源质量显著提高,用优秀的人去培养更优秀的人。注重协同育人,注重教学基本功训练和实

实践教学,注重课程内容不断更新,注重信息技术应用能力,教师教育新形态基本形成。师范院校可以开展多种模式的尝试与改革,可以在前三年加强学科基础课程及教学,用一年的时间开展教师教育的课程学习及实践训练。鼓励高水平非师范院校的师范专业探索创新培养模式,必要的时候二者可以联合开展教师教育培养工作,做到资源共享、取长补短、共同培养、共同发展。国家优先设立一批师范院校与高水平非师范院校开展教师教育培养模式创新基地,积极探索中国特色师范教育培养新模式。随着教师教育实践的发展,教师教育的理论研究逐渐引起教育学界的重视,教师教育学科作为教育学一级学科下的二级学科正在形成和发展过程中,其理论研究成果将更加理性地为教师教育培养和培训提供支撑。

第四,加强师范教育实践基地建设,倡导师范院校与基础教育之间的通力合作。师范院校在课程设置、教学活动、实践实习等方面都要加强实践性,真正按教师专业成长的特点开展教育与教学活动,像医学院与医院一样发展师范院校与中小学的伙伴协作关系。优质中小学的课堂不仅是学生成长的场所,更是师范生见习、实习、成长的场所;师范院校的课堂既是师范生成长的地方,更是一线教师专业发展的场所。把师范教育的质量提升与基础教育的课程改革结合起来,把师范生的专业发展与教师的培训提升结合起来。

总之,新时代、新教育、新师范、新教师,这是我们这个时代的教育主题,加快构建新时代高质量师范教育体系将是深化这一主题真正的突破口。在新的历史发展时期,党中央将教师工作摆在前所未有的重要地位,表明时不待我,必须将这一教育改革的头等大事做牢做实,交出让人民满意的答卷。中国特色社会主义建设进入到新时代,中国教育发展也进入到一个新的时代。新时代新师范教育的体系已经

基本确立,构建这一体系还需要一个过程,我们要清醒地看到,教师队伍建设现状与建设教育强国、推进教育现代化的要求相比还有一定的差距,与人民群众期盼的“好老师”相比还需要更多努力,教师队伍建设和教师教育工作任重道远,新时代新师范教育的任务重大而艰巨。正因为这样,分析和把握新时代国际国内的发展形势,聚焦师范教育体系建构,对于建设一支高质量的教师队伍有着十分重要的现实意义。

(王鉴,云南师范大学高等教育与区域发展研究院教授,教育部长江学者特聘教授,教育学博士。文章来源:《东北师大学报(哲学社会科学版)》2019年第5期。)

## “新师范”建设的时代定位与路径选择

胡钦太

“立国以教育为根本,教育以师范为根本。”“新师范”是在中国社会主要矛盾新转化背景下提出的教师教育建设新目标,旨在以“新师范”建设引领中国教师教育改革与发展,构建符合现代教师教育发展趋势、适应教育改革和发展需要、充满生机与活力的新型教师教育体系。

### 一、“新师范”的内涵阐释

相对于传统师范,“新师范”立足中国教育的新发展和新变化,其内涵具有五个明显特点。

#### (一)“新师范”是具有中国特色社会主义特征的教师教育新形态

“新师范”的概念并非首次提出。早在1926年,陶行知先生就曾提出要真正发展“新师范教育”的命题。他指出,我们的师范教育就不能是“从头脑里空想出来的”,也不能是“从国外运输进来的”,必

须是“从自己的亲切经验里长上来的”。“新师范”的第一个也是最重要的内涵就是必须扎根中国大地办教师教育，支持并服务中国特色社会主义的教育事业。总体而言，“新师范”建设是在优先发展教育事业的方针政策引导下，积极探索中国教育智慧，发展具有中国特色社会主义特点的教师教育形态，为主动在全球教育发展议题上提出中国主张、中国倡议和中国方案贡献智慧。

### (二) “新师范”是融合各种教师教育价值取向的新理念

教师教育的话语体系中存在四类研究价值取向，即关注知识在教师专业素养中的重要性的知识本位取向、重视培养教师各种能力的的能力本位取向、倡导教师承担改造社会的责任的批判取向、注重培养教师自主发展的人本取向。“新师范”则是在对这四种价值取向进行不同程度扬弃基础上的融合。其中，“新师范”直接指向教师本身，重在培养未来教师学会学习的能力，使其养成终身学习习惯，并以此作为出发点和归宿点。

### (三) “新师范”是指向深化和重构现代教师教育的新体系

目前，中国共有187所师范院校，383所举办教师教育的非师范院校。“新师范”是现阶段对以国家教师教育示范基地为引领、师范院校为主体、高水平综合大学参与、教师发展中心为纽带、优质中小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系的进一步深化和创新。其中，重点探索教师教育专业招生体系、以培养教育教学能力为目标的教学体系、师范生教学实习实训体系、以供需求关系相对平衡为导向的师范生就业体系、教师资格认证与发展体系等的理念和制度创新。

### (四) “新师范”是新时代背景下人才培养改革的新模式

师范人才培养模式改革是深化教育改革与创新的前提和基础，是

最前端教育供给侧改革的关键核心环节。“新师范”是结合了“互联网+”思维,对校地合作制度化、教育研究实践化、专业建设标准化、教学过程个性化、职前职后一体化等进行的最新的实践探索。“新师范”的人才培养理念和培养模式从封闭走向开放,从单一走向多元,从计划包办走向标准导向,从数量至上走向质量优先,从强调职前教师培养走向关注教师终身发展。

#### (五)“新师范”是拓宽教师教育战略发展空间的新选择

当前,中国教育改革已进入“优质均衡教育资源,全面提高教育质量,努力办好人民满意教育”的新阶段。谋求基础教育的优质均衡发展是“新师范”建设的重大命题,而城乡教育资源配置失衡既包括区域教育行政系统内的政策倾向和资源分配失衡,也包括区域内外高等教育体系下教师教育的关注取向和人才培养导向失当。乡村教师强,则乡村教育强。“新师范”将“关注乡村”纳入新常态下教师教育发展的全局战略,努力培养一大批留得住、用得上、教得好的农村精英教师,积极落实《乡村教师支持计划(2015—2020)》。这是“新师范”在服务乡村教育的同时拓展高校教师教育发展战略空间的新选择。

## 二、“新师范”的时代定位

“新师范”的提出具有明显的时代特征,是中国教师教育发展的新阶段。“新师范”紧密结合新形势下中国基础教育发展的需要,落实“立德树人”的根本任务,立足解决中国教育发展不均衡问题,充分发挥在教师教育体系中的规范与引领作用,向中国传统优秀文化寻求内向发展,这些都是新时代赋予“新师范”的时代定位。

(一)“新师范”立足解决中国城乡教育发展不均衡、不充分的问题

教育涉及每一个人,关乎家庭的幸福和国家的未来,人民对教育

的满意程度是美好生活的基础和重要组成部分。伴随中国社会主要矛盾的新转化,教育发展的不平衡、不充分表现在区域教育发展不平衡、城乡教育发展不平衡,教育公平推进不充分、教育内涵发展不充分等方面。在促进面向新时代的教育公平过程中,参与教育扶贫是高等师范院校服务社会的具体表现形式。高等师范院校作为专门为社会培养师资的场所,其先进的教育理论、丰富的教育资源、规模庞大的师资人才贮备等条件具有推进教育公平、缩小城乡教育发展不均衡的优势,同时也是高等师范院校服务社会的一项应尽职责。因此,“新师范”建设应该是立足解决中国教育发展不平衡、不充分问题,利用其自身资源和优势,精准解决城乡教育发展差距,推进教育公平进程,助推实现中国教育强国目标的过程。

## (二)“新师范”以落实立德树人的根本任务为前提培养未来教师

党的十八大报告提出,要“把立德树人作为教育的根本任务,培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”。立德树人是师范院校贯彻落实国家教育方针的具体行动,是师范院校参与中国教育改革事业的重要方式,有利于更好地培育和践行社会主义核心价值观,是切实提升教师职业道德素养的重要抓手。同时,立德树人根本任务的提出为师范院校深化教育改革,提升人才培养质量指明了方向,明确了“为谁培养教师、培养什么样的教师、如何培养教师”的根本问题。因此,面向新时代的“新师范”建设必须坚持把立德树人作为根本任务,结合师范院校办学目标和实际,努力培养面向未来、全面发展的高素质教师,为培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人奠定人才基础。

## (三)“新师范”在更开放的教师教育体系中担任规范和引领的角色

通常,我们将盛宣怀1897年在上海南洋公学创设“师范院”培养各级教员视为中国师范教育之始,其后中国教师教育先后经历了民国时期的发展初期、中华人民共和国成立以后的独立建制期和20世纪90年代末师范院校和综合型大学交互发展期。面向新时代,中国的教师教育已经发展成更为开放的体系,师范院校不再是中小学和学前教师的唯一培养阵地。“新师范”建设是师范院校在保持教师培养主阵地不变的前提下,寻求师范性与综合性发展平衡点,以披坚执锐的精神在新一轮的教师教育改革浪潮中找到新的立足点,成为更加开放的教师教育体系的引领者和规范者的过程。同时,在中国教育趋向国际化发展的背景下,“新师范”建设要积极作为,实现国际竞争背景下中国教师教育的内涵式发展。

#### (四)“新师范”是对中国传统文化拥有足够信心的内向发展

“大学之道,在明明德,在亲民,在止于至善。”这种对道德发展和社会福利的关注在东亚高等教育中一直被视为高度优先的事项,即使它在西方影响下发展新的知识学科并使西方大学模式适应自身国情。在全球研究型大学为排名体系竞相追逐时,中国的师范院校明显处于劣势,甚至在教师教育方面处于领导地位的优良传统也受到威胁。但是,因为国家政策限制而强制保持的“师范”标签却可以让师范院校更好地反思这个模式的意义和新的成长点。随着中国文化外交活动的开展,中国思想、中国文化和中国智慧在世界上传播,“新师范”建设有理由、有信心反思儒家传统的核心价值观,并相信以儒家思想为代表的中国传统文化和中国多年探索的师范教育传统在营造新时代的教师教育文化和新时代的学生核心价值观上能够发挥足够的优势。

### 三、建设“新师范”面临的现实困境与矛盾

在推进“新师范”建设中,必然要面对教师教育发展的“新常



态”，如地方高校转型发展、教师资格全国统考、创新创业教育兴起、教师专业标准出台、卓越教师计划实施等。这一系列改革举措给“新师范”建设带来新挑战和新机遇，同时也使其面临诸多的困境和矛盾。

### (一)保持教师教育特色与向综合型大学转型之间存在矛盾

在中国，除教育部直属或省部共建的部分师范院校外，其他绝大部分都是地方师范院校，在管理上隶属于省管或地区管辖。一方面，地方师范院校在办学上必须实行国家高等教育方针政策的整体设计；另一方面，在地方其他院校积极向综合型、应用型高校转型，建设一流大学和一流学科的关键时期，地方师范院校也同样面临转型和升级的压力与难题。在“双一流”大学的建设浪潮中，各大高校使出浑身解数向国际一流大学标准靠拢，而师范院校却必须顶着“师范”的帽子强化师范特色建设，同时又要紧跟步伐，抢占新一轮高校建设机遇。目前，师范教育一枝独秀的局面被应用型大学的迅猛发展所打破，师范院校特色由单一的师范教育转变为多方向、多学科与专业的综合化。这使得师范院校很容易换上“转型焦虑症”。到底要不要转？转向哪里？该如何转？这些问题成为建设面向新时代的师范院校的最大难题。

### (二)教师教育发展面临师范性、学术性和职业性的多重压力

在高等教育人才培养过程中，学术性是高等院校所有专业都必须具备的能力，在学科知识和科研中体现得更为明显。在教师教育领域，要求高等院校在一定年限内同时培养学生的理论水平与教育技能，使之兼备专业学科知识和教书育人能力。教师教育在制定人才培养目标规格时必须考虑对学生学术性与师范性的兼顾培养。目前，地方师范院校与其他院校在国家方针政策指导下面临转型和发展，其中可以明

确的是,一律向应用型和实用型方向转型,这直接导致师范院校教师教育培养目标的转型,即从专业人才培养向职业技术人才培养转型。这样一来,师范教育就受师范性、学术性和职业性的“三重夹击”。在短短3—4年的培养时间里,如何兼顾三者之间的关系成为破解制定“新师范”人才培养目标规格难题的关键。

### (三)教师教育人才培养质量与国家教师资格认证不相适应

2013年,教育部颁布《中小学教师资格考试暂行办法》,其中明确指出“教师资格考试实行全国统一考试”,“所有申请教师资格的人员,包括师范类学生,均需要参加教师资格考试”。从此,师范院校培养的师范生和其他院校培养的非师范生在教师职业准入关站在了同一起跑线上。事实上,根据国家教育部公布的数据,在教师资格认证制度改革前,各试点省考试通过率普遍较高,在70%以上,改革后的总体通过率降至27%左右。这一方面说明国家提高了中国教师的准入门槛,对教师提出了更高要求;另一方面也反映出中国教师教育的人才培养质量与教师职业资格认证要求之间存在很大差距。国家教师资格认证考试只有教师专业标准和考试大纲,并没有指定教材,这既对“新师范”的教育教学改革提出了新命题和新期待,同时也对高师院校学生职前培养和就业能力的提升提出了严峻挑战。新时代,教师教育必须对人才培养、课程体系、教学方式、资源建设、教师教育文化等进行重构与革新。

### (四)教师教育人才培养趋向标准化的同时职业道德信仰却趋向模糊

2001年,国家启动了新世纪基础教育课程改革,中国基础教育进行了长达十多年的课程改革,逐渐建立起有中国特色、反映时代精神、体现素质教育理念的基础教育课程体系和各学科课程标准。为了进一

步规范课程体系,教育部于2011年连续颁布了义务教育各学科《课程标准》,于2012年颁布了中小学、幼儿园《教师标准》,为中国教师教育提供了具有可操作性的标准和规范。从此,中国面向基础教育的人才培养进入了标准化培养阶段。然而,我们的正规教育似乎存在某种致命的缺陷,因为没有把专业教育与师范生的道德信仰联系起来,故而在师范生的专业精神和社会责任方面所发挥的作用十分有限。当对教师教育的技术标准似乎越来越清楚时,对教师教育的价值定位和道德信仰却日渐迷失,师范生的教师职业归属感越来越差强人意。

#### 四、“新师范”建设的路径选择

面对新时代背景下教师教育发展的新使命和新问题,“新师范”建设应不断丰富其内涵,找准时代定位,将师范教育真正转型为教师教育。同时,以落实立德树人为根本任务,牢牢确立师德教育的首要地位,积极探索“新师范”建设的可能路径。以行业需求为导向,找准制约教师教育发展的关键领域和薄弱环节作为突破口,构建高校教师教育与基础教育教师专业发展的衔接体系、人才培养体系、专业课程体系、教育教学方法、质量评估体系等,完善教师教育管理体制机制,加快教师教育发展步伐,主动引领基础教育发展。

##### (一)加强立德树人语境下的核心价值观培养和校园文化建设

立德即树立德业,树人即培养人才。于师范院校而言,所立之德既要弘扬包括社会公德、职业道德、家庭美德、个人品德在内的社会主义道德,弘扬新时期教师师德规范,也要传承社会主义核心价值观,践行社会主义核心价值观。因此,“新师范”建设应当建立在“立德树人”的语境下,注重师范生的师德养成,引导师范生认同和践行社会主义核心价值观,形成正确的世界观、人生观和价值观。从师范生一进校就开始培养其教师职业认同感、从教使命感和从教忠诚度,

通过思想政治理论课程培养师范生的师德信仰,通过校园文化建设构建师范生的师德养成氛围,通过社会实践活动培养师范生的师德践行能力,通过完善师德评价机制增强师范生的师德自律能力。此外,还可以通过传承中国传统优秀文化打造具有立德树人精神的校园文化,实现文化渗透在人才培养中发挥的重要潜在功能。

## (二)以行业需求为导向开展整体式和进阶式教师教育改革

国家教师资格认证制度改革的对象是整个教师行业,而非专门针对师范院校,它对中国教师教育起到了直接的引导作用。同时,国家教师资格认证考试也是检验教师教育效果的试金石,如果教师教育培养的师范毕业生都不能通过行业认证,无法取得进入教师行业的许可证,则意味着教师教育的失败。因此,“新师范”应该以教师资格认证制度改革所体现的行业需求为导向,依据教师专业标准和考试大纲,实施教师教育整体的、进阶式的课程设置,改革教学内容和教学方式,增强师范生教育见习、教育实习等实践教学的有效性,切实提高师范生的教师素养、教学基本功和教学能力,提升教师教育专业的声誉和师范生的就业竞争力。

## (三)构建协同育人新机制,实现职前职后培养一体化

“新师范”建设除了切实保障师范生的在校培养质量外,还应关注并提升职后教师的专业发展,在建设“新师范”过程中积极探索“大学—政府—中小学”协同育人机制,打造多层次、多向度的职后卓越教师培养培训模式。在一定区域范围内遴选优质的中小学校建立教师发展中心,使之成为联结高校和中小学一线的平台,让中小学一线名师走上大学的讲台,让大学教师深度参与中小学的教学管理工作,协同培养高素质的教育人才。同时,主动承办、积极支援各地教育局举办的各级各类骨干教师培训,并开展多样化的教学改革与研究,总

结与探索职后教师专业成长的有效路径与方法。高校学科教学论教师应主动关注基础教育课程和教学改革以及人才市场需求,积极探索课堂教学内容的与时俱进、教学方法的发展与创新、评价机制的科学性与合理。另外,还可以通过设立学分银行,实现课程衔接与学分互认,建立职后教师培训与学历教育的衔接机制,搭建教师专业成长的“立交桥”。

#### (四)积极探索地方免费师范生的人才培养模式

师范生免费教育政策既是提升师范专业纳优能力的现实需要,更是回归师范院校办学特色和实现国家“教育优先发展”战略的应然诉求。但是,目前中国的师范生免费政策只面向六所部属重点和少数省部共建的师范院校,覆盖面较窄,而且效果不太理想。重点师范院校的毕业生农村任教意愿很低,而免费师范生必须签署到农村中小学任教数年的协议,两相矛盾之下部分毕业生甚至出现退学或休学现象。事实上,地方师范院校是培养“留得住、用得上”的农村中小学教师的主要来源。“新师范”建设应该积极作为,主动与地方政府沟通,探索地方免费师范生培养模式,培养能够真正扎根农村、服务农村学生的高素质教师。同时,“新师范”建设还要积极发展多样化的教师教育层次结构,如“3+2”五年制教育硕士人才培养模式,提升教师的学历结构。

#### (五)打造以“专业性”为价值统领的教师教育专业课程体系

课程改革与建设是实施教师教育的核心环节之一,也是培养师范生创新精神和实践能力的重要保证。以“拓宽口径、强化基础、突出实践、注重综合”为“新师范”课程体系的指导思想,把培养和提高学生的综合素质作为课程设置的目标,把专业知识体系、能力培养体系和素质教育体系有机结合起来,实现知识、能力、素质三大功能

的协调融合。以“专业化”为价值统领,平衡教师教育课程的“学术性”和“师范性”,构建以促进教师专业发展为核心的教师教育课程体系。第一,要从知识结构的优化、综合素质的提高、创新能力的培养等角度出发,制订合理的教学大纲。第二,要根据教师教育的“师范性”特点,将教师教育各专业视作一个整体来考虑,研究教学法共性,整合教育学、心理学、学科教学法等课程知识,加强现代教育理论与实践、课程改革与教材教法、教育教学技能和人文社会科学知识等方面的学习、研究和训练。要打破课程内容的封闭性,使专业基础课程与教育类课程在内容上建立广泛的联系,培养学生“一专多能”的执教能力。第三,要调整人才培养方案和教学计划,调整公共基础课程、专业基础课程和教育类课程三者的比例,增设艺术人文素质课程,提高选修课程比例。

#### (六)以基础教育教学改革需求为导向创新教育教学方法

师范教育培养的是未来走上讲台的一线教师,他们是以学生为中心的教學理念的践行者。因此,“新师范”的课堂教学改革应密切结合基础教育改革的需要,创新教学方式方法,增强师生、生生课堂互动与交流,培养师范生将教学理论融于教学实际的能力。目前,以数字化、网络化、智能化为特征的信息化浪潮蓬勃发展,云计算、大数据、物联网、AR/VR、智能平板等新平台、新技术、新工具层出不穷,MOOCs、SPOC、翻转课堂、混合学习、探究式学习等新理念、新模式、新方法推动了教育教学从手段方法到过程结构的系统优化与革新。“新师范”建设应高度重视对师范生信息化教学能力的培养,用“互联网+”教育理念和思维培养师范毕业生的职后自我创新能力。同时,要创造更多让师范生提前走上讲台的机会,强化实践教学环节,增加见习、实习、教师职业技能训练等实践教学的比重,提炼专业核

心知识、语言表达、可视化思维、教学设计、信息化教学等教育教学核心能力。

### (七)加大力度攻克农村基础教育发展不均衡难题

农村教育和农村教师是“新师范”力求攻克的难关之一，在现有基础上还应积极探索，多方寻求解决思路。如以乡村教师培养为重点，对农村教师进行精准定位、按需培养，积极探索免费师范教育人才培养模式等人才补充机制；开展“结对帮扶”，深入推进校地合作，积极搭建农村教师专业发展的优质教育平台；实习、培训、支教三结合，探索出三方联动的管理机制、双向互动的培训机制和科学的教学计划调整机制；“量身定做”优质课程资源，借助信息技术的优势让贫困地区中小学学生共享优质教育资源；注重“教育服务乡村，改造乡村”的历史使命的传承，影响和感召更多优秀人才投身乡村教育事业，组建一支适宜的乡村教师队伍，补齐农村基础教育师资短板，平衡中国区域教育发展。

### (八)完善保障职前核心素养和职后教学能力内在一致性和连续性的评估体系

构建职后教师教学能力的全方位评估方案，促进教师专业成长。开展教师核心素养及能力发展的测评和课程标准及课程体系研究，探索基于教师核心素养建构与能力测评的科学精准培养培训路径，推动师范生培养以及教师培训从经验式向精准科学的人才培养模式转变，提升教师教育科学化水平；推动教师能力标准建设，制定教师教育系列标准，建立与国际接轨的教师能力认证体系；研制多种与教师发展软环境以及教师人才成长相关的“指数”，促进教师教育发展生态健康、优化。

教师肩负培养祖国未来一代的重要使命，“新师范”的发展与改

革必然是一个持久用力的过程，只有将新时代背景下的教师教育建设内化于心、驰而不息、久久为功，方见成效。以理念创新引领“互联网+”时代教育方式等多方面的变革，通过变革，构建符合中国国情和互联网时代要求的、开放与封闭相融合的“新师范”教育机制体制。

(胡钦太，教育学博士，华南师范大学教育信息技术学院教授、博士生导师。文章来源：《华南师范大学学报(社会科学版)》2018年第6期。)

## “新师范”的时代意蕴、现实困境与实践路径

李德方

2018年1月，中共中央、国务院发布《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》，依据这份文件，同年3月教育部等五部门印发了《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》的通知。随后，以广东为代表的省级区域和重庆市的长江师范学院、江苏省的江苏理工学院等为代表的高校纷纷提出并启动“新师范”“新职师”建设，标志着我国的教师教育进入了一个新时期。

### 一、“新师范”的时代意蕴

1.“新师范”是推陈出新的师范教育。“新师范”不是一个固有名词，事实上也不是一个新词，而是一个发展的概念，不同的时期有着不一样的内涵。早在1926年，留学归来的陶行知先生为了改造民国师范教育的弊端，第一次提出“新师范教育”理念，指出“中国今日教育最急切的问题，是旧师范教育之如何改造，新师范教育之如何建设”，其核心指向“三新”：一是自新，即扎根本土大地办教育；二是常新，要不断创新变革；三是全新，谋求师范教育形式和精神的



内外一致。试图以此培养出符合中国国情、适合其时需要、避免理论与实际隔阂、具有创新精神的师资。

随着中华人民共和国的成立,中国师范教育实现了第二次转型。1957年,毛泽东同志在《关于正确处理人民内部矛盾的问题》一文中明确提出:“我们的教育方针,应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展,成为有社会主义觉悟的,有文化的劳动者。”为了培养出适应新中国教育需要的新型教师,我们学习苏联模式,在办学思想上,以马克思主义为指导,坚持教育与劳动相结合,并依此建立起相对独立的师范教育体系,以培养新中国的中小学教师。

进入新世纪,世界格局和经济社会发展进入了一个新时期,这一时期正经历“百年未有之大变局”,世界政治由两大阵营转变为“一超多强”,全球化浪潮与单边主义势力并行,信息技术的广泛使用和人工智能的快速发展导致新经济业态层出不穷,这些新变化对教育提出了新要求,教师和其他教育工作者“对于培养批判性思维和独立判断能力、摆脱盲从至关重要”。正如联合国教科文组织《反思教育:向“全球共同利益”的理念转变》报告所述,必须“重新思考组织教育的基本规范原则,特别是以教育为公共利益的原则”。2001年《国务院关于基础教育改革与发展的决定》第一次在政府文件中将长期使用的“师范教育”调整为“教师教育”,掀开了中国师范教育的新篇章。特别是随着中国特色社会主义进入新时代,中共中央、国务院发布《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,这是中华人民共和国成立后首个以中共中央名义印发的教师教育文件,是党和政府在新世纪教师教育领域的顶层设计和路线指南,标志着中国师范教育的又一次转型——预示了新师范“既是对传统教师教育的继承,更是对当前教师教育的超越”。

2.“新师范”是新时代的教师教育。党的十九大宣告中国进入了“新时代”，中国社会主要矛盾“由人们日益增长的物质文化需要同落后的社会生产之间的矛盾转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾”，这一矛盾在基础教育领域就是“社会公众对优质教育资源及教育公平的强烈需求与优质教育资源稀缺及教育不均衡发展之间的矛盾”，解决这一矛盾的根本出路在于“让每个孩子都能享有公平而有质量的教育”，关键在于实施适合新时代的新师范教育，谋求实现教师培养质量的提升。新时代的教师教育主要特征有以下三点。

一是站位高。将教师教育定位在为实现中华民族伟大复兴的“中国梦”而育人培才上。新时代坚持“兴国必先强师”理念——因为“研究反复表明，教师质量是影响教育成功的最重要的因素之一”，突出强调教师的作用：“承担着传播知识、传播思想、传播真理的历史使命，肩负着塑造灵魂、塑造生命、塑造人的时代重任，是教育发展的第一资源，是国家富强、民族振兴、人民幸福的重要基石”，这一价值取向与传统的“关注知识在教师专业素养中的重要性的知识本位取向、重视培养教师各种能力的的能力本位取向、倡导教师承担改造社会责任的批判取向、注重培养教师自主发展的人本取向”相比，具有统摄“公共旨趣”与“个性发展”的鲜明特征。一方面，作为一个整体的概念，“公共旨趣表示的是一种态度、倾向或性情，它源于那些力图完成某项行动的人们，并由他们所实现”。对教师而言，他们的行动不仅决定了教育的发展和人才的培养，而且其结果和影响能超越固有边界，并由此催生“国家富强”“民族振兴”和“人民幸福”；另一方面，一个强大的教师教育必将要求一大批卓越的教师个体在追求卓越的统一进程中，努力实现各自不同的个性发展。

二是目标新。这一目标中既包括作为整体的教师教育目标,也有作为具体的教师培养目标。前者又分为两个阶段,其中第一个阶段是“经过5年左右努力,教师培养培训体系基本健全,职业发展通道比较畅通,事权人权财权相统一的教师管理体制普遍建立,待遇提升保障机制更加完善,教师职业吸引力明显增强”;第二个阶段则是“到2035年,教师综合素质、专业化水平和创新能力大幅提升,培养造就数以百万计的骨干教师、数以十万计的卓越教师、数以万计的教育家型教师。教师管理体制机制科学高效,实现教师队伍治理体系和治理能力现代化。教师主动适应信息化、人工智能等新技术变革,积极有效开展教育教学。尊师重教蔚然成风,广大教师在岗位上有幸福感、事业上有成就感、社会上有荣誉感,教师成为让人羡慕的职业”。作为具体的教师培养目标,就是习近平总书记提出的“四有”好教师,即“有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心”。具体是培养高起点善保教的幼儿园教师、高水平专业化的中小学教师、高质量的“双师型”职业院校教师、高层次创新型的高校教师。

三是模式优。表现为培养理念由过去的相对单一、封闭向协同、开放转变,培养方式由分段式、割裂式向主辅式、复合式、连贯式转变,课程设置由传统的教育学、心理学、教学法等“老三门”为主向理论与实践、线上与线下、传统与智能等协调融合的综合化、信息化课程转变,教学方式由传统的讲授法为主向师生互动、实践探究、合作研究等转变。以广东省为例,在其出台的文件中明确要建立“政府—高校—中小学”协同培养体系,在课程体系中增加教育改革热点问题研究和中小学课程研读内容,完善“三字一话”、识谱视唱等师范生技能考核,探索本科和教育硕士研究生阶段整体设计、分段考核、有机衔接的一体化培养模式。

3. “新师范”是新生态的教师教育系统。毋庸置疑,教师教育是一个开放的系统,在其内部由相互作用、相互依赖的培养主体的机构、培养客体的学员(在籍师范生和受训教师)、以及作为培养过程要素的教学模式、课程设置为条件资源等组成,承担着教师养成这一特定功能;在其外部则有对其运行和结果产生影响的国家政策法规、教育发展状况、社会经济文化等诸多要素。生态学理论表明“生物并不是为了适应现在的环境而设计的,而是经历过去的环境后被塑造的结果”。像生物体一样,教师教育系统能否达到最佳生态位、实现稳态,一方面取决于对过去经验的承继,另一方面取决于现在环境的优化。换言之,新生态的教师教育系统取决于系统良好的内部协调性和外部适应性。就前者而言,核心是培养主体协同、培养客体适合、培养过程优化。我们欣喜地看到当前管理层在这方面的引导和努力,教育部等五部门明确要建立“以国家教师教育基地为引领、师范院校为主体、高水平综合大学参与、教师发展机构为纽带、优质中小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系”,“通过多种方式吸引优质生源报考师范专业”,“部分办学条件好、教学质量高的高校师范专业实行提前批次录取。加大入校后二次选拔力度,鼓励设立面试考核环节,考察学生的综合素养和从教潜质,招收乐教适教善教的优秀学生就读师范专业”。同时要“充分利用云计算、大数据、虚拟现实、人工智能等新技术,推进教师教育信息化教学服务平台建设和应用,推动以自主、合作、探究为主要特征的教学方式变革”。对后者来说,十九大以来,党和政府高度重视教师教育,“明确教师的特别重要地位”,要求“各级党委和政府要从战略和全局高度充分认识教师工作的极端重要性,把全面加强教师队伍建设作为一项重大政治任务和根本性民生工程切实抓紧抓好”,“要将教师队伍建设作为教育投入

重点予以优先保障”，并“加大师范教育投入力度”，“确保各项政策措施全面落实到位，真正取得实效”。由此可以得知，一个尊师重教的新时代已经到来，新生态的教师教育系统也随之欲出。

## 二、“新师范”的现实困境

从“新师范”的丰富意蕴和发展历程可知，其既是一个“理念体系”，同时也是一个“行动体系”。理念体系是人们对新师范丰富内涵的多维理解，而行动体系则是指新师范在实践中所开展的以解决现实问题为旨趣的机制创新、模式改革和课程建设等具体活动。因此，准确分析现有师范教育存在的主要问题就成为建设新师范的关键。

1. 存量教育资源配置不均衡。显而易见，存量教育资源配置不均影响教育公平。具体表现为区域之间、城乡之间、名校与普通学校之间分布不均。一方面，中国幅员辽阔，南北之间、东部沿海地区和内陆中西部之间在资源禀赋、区域文化、人口规模等方面存在不同，经济发展状况和教育水平之间也存在着差异，有的甚至差异还较大；另一方面，即使是同一区域，城乡之间基础教育资源分布也不均衡，或明或暗、或多或少存在着名校与普通校之别，于是出现了特有的“学区房”现象，对于无权无势的普通民众而言，上名校、接受优质教育往往成为一种奢想，由此带来的社会不公一定程度上影响了和谐社会的建设以及社会稳定——因为追求公平的思想与愿望古已有之，《论语·季氏》中就有“不患寡而患不均，不患贫而患不安”的记述，在人均GDP达到一万美元的今天，追求更高层次的公平更是中国民众的普遍要求。

2. 增量师资培养质量有待提升。毋庸置疑，建国七十多年来，我国的师范教育取得了巨大成就，我们已经实现了从20世纪50年代形成的中等师范学校、师范专科学校、师范大学等师资培养“三级

体系”向师范专科、本科培养和硕士培养“新三级体系”的过渡。进入新世纪，国家颁布的《关于基础教育改革和发展的决定》提出“完善以现有师范院校为主体、其他高等学校共同参与、培养培训相衔接的开放的教师教育体系”，反映了国家追求师范教育由过去相对封闭的培养格局向开放格局转变的政策意图。但近二十年的实践表明，这一良好的政策初衷在获得师资增量多元化的同时，也导致了培养质量的弱化。一方面，开放的师资培养导致“去师范化”现象的产生。具体表现为原有的师范院校由于不再是唯一的培养机构而纷纷向综合性大学转型，师范院校更名现象频现，以至于教育部不得不强行出台规定才暂时止住这股易名风。即使是既有师范院校，也纷纷增扩非师范专业，以至于“目前，所有师范院校其非师范专业数都远远超过师范专业”，过去举校专注师资培养的风景不再，师范教育特色被稀释，加上传统的培养方式有待改进，师范培养质量自然受到影响；另一方面，原先政策设计时的开放体系“并没有达到吸引高水平综合大学参与从而提高生源质量和引起积极竞争的政策诉求，大规模低层次的非师范院校的涌入反而降低了教师教育阵营层次”，即使是有极少数培养少量师资的研究型大学设有教育学院等机构，但“综合型大学的发展重点，绝少着重教师教育，其教育学院和其他学院相比，地位也一向不高”，加上这样的学校整体追求学术信誉的压力和文化，使其往往不得不以牺牲教师教育专业使命为代价，结果导致师范特色不彰，高质量师资培养自然难以奢望。

3. 教师教育一体化程度不高。教师职业“育人而非制器”的独特职能，加上信息时代的多变特点，内在地决定了其职前培养的复杂性与专业发展的长期性。过去那种一次性接受终结性的师范教育已不合时宜，需要代之以全程化、系统性、连贯式为典型特征的教师教育

一体化新要求。所谓“教师教育一体化”，就是“教师教育为教师专业发展提供全过程支持，其相应包括至少三个连续的阶段，即职前师范教育、教师入职辅导和教师在职教育”。按照这样的标准，目前我国教师教育一体化程度可谓不高，具体表现为两个方面：一是职前培养过程系统化不够。反映在课程设置中就是公共课、专业基础课、专业课和实习实践课分段设置，而不是三年或四年期间理论课程和实践课程交互融合、理实一体，更少见专一本、本一硕以及本一硕一博之间相互贯通式的培养；二是职前培养与职后培训彼此割裂。由于管理体制等因素影响，我国的师范教育一直存在着职前培养与职后培训的“双轨”现象——前者主要由师范院校为代表的学校承担，后者由之前的教师进修学校和目前的教师发展中心（学院）司职，两者之间缺乏有效沟通，不利于教师专业发展和卓越成长。

4. 教师教育保障不力。一是教师地位和待遇有待进一步提高。回顾历史不难发现，中国有尊师重教的良好传统，但也不乏轻师坑儒的现象发生。尽管《中华人民共和国教师法》明文规定要“改善教师的工作条件和生活条件，保障教师的合法权益，提高教师的社会地位”，“全社会都应当尊重教师”，“教师的平均工资水平应当不低于或者高于国家公务员的平均工资水平，并逐步提高”，但现实情况是教师，尤其是中小学教师的社会地位和实际收入并不高，影响了这一职业的吸引力，导致鲜有最优秀的生源报考师范专业。即便是几年前国家实施了公费师范生培养计划，“从某种意义上确实吸引了一批有志于教师职业的优秀青年进入了教师队伍，但从数量上来说还是十分有限，不能从根本上解决这一问题”；二是对师范院校支持力度不大。目前，中国共有187所师范院校，383所举办教师教育的非师范院校。这个阵营中除了少数教育部直属院校和省部共建院校外，其余

均为地方院校。这些学校在改革开放后实施的“985工程”“211工程”和“双一流”建设等高等教育国家工程中始终处于不利位置,尤其是在高校扩招后,生均拨款的机制和师范生出口不畅的双重压力导致这些院校一方面大量增设非师范专业,同时另一方面纷纷努力“去师范化”;三是师资队伍建设重视不够,表现为重硬件轻软件、重外延轻内涵、重使用轻培养,由此带来的后果就是部分教师在职业道德、综合素养、业务能力和专业水平等方面难以适应新时代人才培养需要。

### 三、“新师范”的实践路径

针对新师范的应然追求和目前的现实困境,需要我们在实践中遵循教师教育发展规律,因地制宜、务实行动、久久为功。当前的实践重心需要注重落实、鼓励创新、加强统筹、突出师德,解决好教师教育系统内部要素的优化与整合。同时基于系统的开放性特征要求,还需要着力加强其与外部环境在物质、信息、能量等的交换频率,注重提升国际化水平并强化组织、制度和条件保障,以此激发系统潜力,实现教师教育稳态发展。

1. 注重落实,使科学的顶层设计彰显实效。古人曰:“道虽迩,不行不至;事虽小,不为不成。”要让好的政策和制度发挥应有的作用,关键在于用实际行动去落实。可以认为,以《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》,教育部等五部门关于印发《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》的通知,教育部等四部门关于印发《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》的通知等为标志的新时代教师教育顶层设计已经就绪,新师范建设的指导思想、基本原则、目标任务等已经明确,当前及今后一段时期关键是如何尽快全面落实,使国家政策切实落地并有



效发力。

2. 鼓励创新,使基层的首创精神充分发挥。由于各地区之间现实中存在的差异,内在地决定了在新师范建设过程中不能搞一刀切,也不能搞齐步走,而要因地制宜、分类施策,充分调动各地、各校的主动性和积极性,充分发挥基层群众的首创精神,形成新师范建设的强大合力。事实上先行先试的地区和院校已经在这方面有所体现,如在新师范人才培养模式改革中,广东省计划探索本科和教育硕士研究生阶段整体设计、分段考核、有机衔接的一体化培养模式,构建包括教学观摩、学校体验、案例教学、主题研讨、探究反思等环节的全程实践教学体系;长江师范学院提出在培养过程中“强化基础能力、专业能力、综合能力、研究能力等四大能力训练”,实施实践教学“四走”行动计划,即“走上讲台练教师基本功、走进巴渝名校开教育教学眼界、走进基地学校见习实习强教育实践能力、走进支教学校顶岗实习提从教综合素质”;江苏理工学院针对本科层次职教教师,试行“三明治式”培养模式,即“2+1+1”模式:前两学年以专业基础教育和通识教育为主,第三学年以企业实践实训为主,第四学年重点开展职教教师专业教育和职业院校实习见习。

3. 加强统筹,使教师教育的共同体得以形成。共同体概念最早由18世纪法国启蒙运动的代表人物卢梭提出,意为“公众团体”。后来经过发展概念外延得以扩展,德国社会学家滕尼斯在《共同体与社会》中将其分为血缘共同体、地缘共同体和精神共同体等三类,也有指代国家层面的、区域层面、群体和个人层面等不同的共同体之分。比如关于人与人之间的共同体关系,马克思、恩格斯在《德意志意识形态》中曾写道“各民族的原始封闭状态由于日益完善的生产方式、交往以及因交往而自然形成的不同民族之间的分工消灭得越是彻底,

历史也就越是成为世界历史”。尽管“关于共同体的概念，存在巨大的理论混乱”，但任何共同体本质上都是基于利益而存在，有一定量的对象组成，为了追求利益而统一行动，具有高效的运作能力和良好的效益收益。因而我们在新师范建设中可以通过打造教师教育共同体来实现预定目标。

本文所指教师教育共同体是指区域内师范院校和培养师资的高水平非师范院校、幼儿园和中小学(含职业学校)、教师发展中心(或学院)以及教科研机构等共建的，以提升教育质量和培养卓越教师为目标追求的联合体。这里的“区域”既指代省级层面的各省、直辖市和自治区，也可指大、中、小型城市(县城)为中心的行政边界。新师范旨在通过教师教育共同体建构，采取合作沟通、适度赋权、行政服务、反馈矫正等多元治理方式，实施“校(师范院校)一政(地方政府)一研(研究机构)一校(其他学校)”联合，开展适合区域实际的、各方认可欢迎的、责权利共担共享的融合教育，解决目前普遍存在的既有师资配置不均衡、增量师资培养质量不理想以及教师专业发展支撑资源割裂、零碎和分散等问题，提升教师教育一体化水平，谋求促进学生成长、教师提升和学校发展。

4. 突出师德，使教师的“圣三一结构”保持稳固。“新师范”致力于培养造就高素质的新时代教师，其首要特征就是要有高尚的职业道德、热心从教、善于施教。经验与研究表明，合理的教师素质能力结构呈现为“圣三一结构”，其中一边是师德、另两边是知识和技能，而且“师德是催化剂”，催生掌握更丰富的知识和更精湛的技能，由此可见师德十分重要、不可或缺。《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》中明确要“全面加强师德师风建设”，“把提高教师思想政治素质和职业道德水平摆在首要位置”，“创

新师德教育,完善师德规范,引导广大教师以德立身、以德立学、以德施教、以德育德,坚持教书与育人相统一、言传与身教相统一、潜心问道与关注社会相统一、学术自由与学术规范相统一”。因此新师范在建设过程中要按照中央的要求,突出教师职业道德,将师德教育作为师范生培养和教师培训课程的必修课,并贯穿教师教育全过程。“教育情怀是师范教育的第一要义,没有爱就没有教育,没有师德的教育是失去灵魂的教育。新师范教育是更加重视师德的教育,我们希望通过立体化、常态化、全过程的师德养成教育,帮助师范生‘立德·育德’,使立德树人成为学校老师和未来教师的自觉行动。”在教育过程中要根据时代发展的新要求,改革课程、拓展资源、强化实践,将中华优秀传统文化、社会主义核心价值观和人文科学精神融入课堂,聘请师德楷模、一线优秀教师和管理人员等走进课堂现身说法,利用节假日、寒暑假等鼓励学生走进社区、走进中小学幼儿园、走进贫困地区,使之在现实情境中学习师德、践行师德、提升师德,使新时代的教师能够充分体现这一职业的特别重要地位,彰显“公办中小学教师作为国家公职人员特殊的法律地位”,忠实履行好承担的国家使命和公共教育服务的职责,继而成为国家的名片、社会的楷模和民众的榜样。

5. 加大开放,使教师教育的国际化水平有效提高。新师范的时代特征决定了其必须要坚持开放办学,特别是随着“一带一路”等国家战略的实施,可以预见未来需要更多视野宽阔、素质良好、知识丰富的国际化人才,因此教师教育的国际化水平需要尽快得到提升。教师教育国际化是教育国际化的必要组成,同时也是“新师范”的内在质量要求,诚如联合国教科文组织《面向二十一世纪高等教育宣言:观念与行动》(1998)所述:“国际化是高等教育质量的一个有机

局部。”教师教育国际化是指在经济全球化的背景下，教师教育理念、培养模式、教育资源等要素与其他国家和地区互通联系的过程，其实质是践行和创设教师教育国际规范和标准，并基于中国教师教育实际，“创设平等对话的平台，形成共同的知识基础，同时要开放多元空间，拥抱各种不确定性和新的可能性”。提升教师教育国际化水平，一方面需要继续“进口”“洋为中用”，聘请外籍教师来校授课、研究、交流，汲取国外优秀教学理念，引进国外优质课程资源；另一方面还需要加大“出口”，支持师生走出去参加国际会议、访学考察、攻读学位，讲好教师教育的“中国故事”、传授“中国经验”。具备条件的还可以联合培养师资人才，如上海师范大学与美国阿拉巴马大学合作举办小学教育专业本科教育，该项目于2016年9月开始招生，学制为四年，双方共同制定教学计划、培养方案、课程设置、教学内容，其中至少三分之一课程和教师由美国阿拉巴马大学提供。达到美方学校入学标准的学生可申请第四年到美国阿拉巴马大学学习，学习成绩合格者可获得美国阿拉巴马大学颁发的小学教育专业写实性证书，以及上海师范大学天华学院颁发的本科毕业证书及学士学位证书。

6. 强化保障，使教师的职业吸引力持续提升。教师职业的特殊地位和公共属性决定了教师教育需要有力保障。一是提升教师职业地位，“教师工资水平必须提高，工作环境必须更好地支持教师工作”。可以通过完善教师收入分配和激励机制，确保幼儿园、中小学和职业学校等机构教师收入水平得到实质性提高，特别是要大力提升乡村教师待遇，不仅使其经济收入不低于同区域城镇教师，而且要在相关政策福利方面优先得到享受，使广大乡村教师能够留得住、教得好，为新农村建设和乡村振兴战略实施提供坚实的人才支撑。同时还要切实维护民办学校教师权益，依法保障和落实民办学校教师权利应享尽享，

使全社会真正形成尊师重教的良好氛围,稳定现有教师队伍并吸引更多的优秀人才习教、从教、乐教。二是大力支持师范院校和师范类专业建设。一方面要通过制定适应新时代发展要求的师范院校建设标准和师范类专业办学标准来规范办学,不是所有的院校都能够进入师范教育体系,也不是所有的高水平院校都能够进入师范教育体系。设置师范院校非师范专业和学生人数的最高比例限度,引导其聚焦教师教育主业,把好教师教育的入口关和质量关;另一方面要较大幅度提高师范类专业生均拨款标准,解决其办学资金的后顾之忧,吸引高水平非师范院校投身教师教育,整体提升师范院校和师范专业办学水平。同时要着力加强教师教育学科建设,教育硕士、教育博士授予单位及授权点向师范院校倾斜。三是要加强教师专业发展迈上新台阶。统整地方教师发展中心(学院)、教师培养院校和中小学、幼儿园等机构,共同打造教师专业发展新平台,通过在岗研修、脱产进修、影子学习、实践观摩和出国考察等方式,有计划、分层次、按规律、不间断地推动教师自主学习、集中培训、脱产研修,整体推进教师专业发展。1897年,中国为了摆脱落后挨打的局面,开启了中国师范教育的先河;两个甲子后的2017年,中国共产党第十九次代表大会庄严地向全世界宣告“中国特色社会主义进入新时代”,按下了“新师范”建设的启动键。我们有理由期待,有党和政府对教师职业的高度重视,有全社会对教师教育的大力支持,有全体教育工作者的共同努力,“新师范”的理想图景一定能实现。

(李德方,江苏理工学院教师教育学院院长、高等职业教育发展研究所所长,江苏省职业技术教育学会常务理事、学术工作委员会副秘书长。文章来源:《江苏高教》,2021年第4期。)

呈：校领导

---

送：全校各管理部门、院系主要负责人

---

2021年11月10日