

DOI:10.13718/j.cnki.jsjy.2019.04.009

高等师范院校教育实习基地 实习管理模式与质量保障的调查研究

王 乐

(陕西师范大学 教育学院,陕西 西安 710062)

摘 要:选择1所师范院校的38名实习生和3所实习基地作为调查对象,采用问卷调查法、访谈法、观察法和比较研究法,从基地学校的实习管理资质、教学指导安排与模式以及实习生的专业成长与反馈3个方面揭示当前教育实习的管理模式与质量保障方面的问题。研究发现,基地学校存在着指导态度、时间安排与程序设计、内容设置与方式选择、实习评价和师资力量等方面的不足。在此基础上,提出3点建议:提高教育实习基地的遴选标准,对实习资质实施动态考评,使基地学校对实习工作足够重视;严格规范教育实习管理,科学安排各项实习工作,创新多元实习模式;合理配置优质教师资源,端正实习指导态度,明确指导教师的责任与义务。

关键词:高等师范院校;教育实习;教育实习基地;管理模式

中图分类号:G424.4 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2019)04-0063-09

一、引 言

教育实习起源于19世纪初欧洲的艺徒模仿模式(Apprenticeship Model),其最初的理念强调师范生如若从事教育教学实践,必须向教学经验丰富的教师学习^[1]。经过两百多年的发展与完善,教育实习已经成为教师教育的重要组成部分。我国的教育实习与师范教育几乎同步出现。1898年,盛宣怀在上海创办第一所师范学校——南洋公学师范院,“令师范生分班教之,比及一年,师范诸生,且学且海,颇得知行并进之益。”^[2]叶澜在其主编的《中国教师新百科:中学教育卷》中将教育实习界定为:师范院校或综合大学师范专业高年级学生到初等或中等学校进行教育和教学的实践活动。在指导教师的帮助下,通过学习教学实际工作,了解教育现实,体会教育实践,尝试应用所学教育理论,培养和锻炼从事教育教学的工作能力,进而加深对教师职业的理解和认识^[3]。教育实习是师范院校培养合格教师的重要环节,是理论学习的有益补充,更是了解教育现状与提升教学能力的关键步骤。甚至有研究显示,教育实习可以对学生从教的意愿产生积极的影响^[4]。2007年7月,教育部发布了《关于大力推进师范生实习支教工作的意见》,规定所有高年级师范生都要到中小学进行不少于一学期的教育实习。

从教育实习的模式上看,当前多数高等师范院校还主要延续“理论教学+实习实践”的传统培养模式——师范生在前三年学习主要理论课程后,在第六或第七学期集中实习,分为教学实习、班主任实习和基础教育调查研习3种类型。尽管有些学校对教育实习进行了一定程度的创新,例如北京师范大学将实习时间延长到半年,西南大学实施一年期的农村顶岗实习等等。但是,总体上

收稿日期:2018-04-23

作者简介:王乐,教育学博士,陕西师范大学教育学院副教授。

看,上述实习模式还停留于个别院校的实验探索和理论创建阶段,未能全面推广。

从具体类型上看,教育实习又可分为混合编队实习、集中实习和顶岗实习3种。混合编队实习指由高等师范院校若干个专业的师范生组成实习队,到一所中学实习,并完全委托该校全面、全程指导实习工作的实习模式^[5],其主要依靠实习基地学校的教师指导。集中实习指由高等师范院校组织同一个专业的师范生,在高校指导教师的带领下,到同一所中学开展教育实习工作的实习模式,实习过程由高校指导教师和中小学指导教师共同指导。顶岗实习指高校师范生通过顶岗任课的方式来完成教育实习任务的教学实践活动。3种实习模式中,又以混合编队实习最为普遍,本文讨论的也是这种模式。

当前教育实习工作主要围绕实习基地建设、实习时间设计、实习模式创新和实习质量提高4个方面开展。其中,实习基地建设又是最为核心的环节,其他3项均以此为中心。教育实习基地的功能体现在3个方面:培养师范生教学和班务能力;对师范生进行专业教育、思想教育和职业道德教育;提供教育教学改革信息^[6]。可以说,实习基地的管理模式和指导水平直接影响着教育实习的质量。

已有研究更侧重从高等师范院校的角度,探讨教育实习基地的机制共建和功能开发。诚然,实习基地的建设离不开高等师范院校与实习基地学校的共同努力和彼此配合,甚至很多学者提出以高校为主导的基地共建模式。但是,实习基地学校是独立的教学主体,拥有不同于高校的特殊的思维方式和话语体系,习惯于按照既定的目标,遵循科学的规律,开展规范、有序的教学工作。实习生进入实习基地之后,主导权就从高校移交到了基地学校,在某种程度上,后者有种“将在外”的话语权。通常情况下,它们会按照自己的教学理念来指导实习生,加上高校指导教师在实习中长期处于“缺席”的状态,因此,基地学校在教育实习中的角色和作用往往是主导性的,甚至是垄断性的。遗憾的是,基地学校内部的实习管理与运行模式却并未受到学校领导和教师的足够重视,更没有被清晰地呈现,人们甚至还习惯于将教育实习理解为“批改作业、试卷”“维持纪律”“自习辅导”等教学片断。基于这一考虑,有必要深入教育实习基地,揭示真实完整的实习管理和指导现场,通过深刻立体的反思,进一步完善教育实习管理工作。

二、研究方法与设计

(一)研究对象

本研究选择1所部属师范院校的实习生和实习基地作为调查对象。考虑到传统教育实习模式具有较高的同质性,不存在地域、学校、专业等方面的差异,一所实习基地甚至会同时接收多所师范院校的学生。因此,研究对象的选择就具有了较高等度的代表性和解释力。该校按照混合编队实习的模式将1877名实习生按地域分为51组,每组中的基地学校有1~4所不等。研究者选择其中一组实施跟踪调查。该组学生来自9个不同的专业,共计38人,其中女生32人,男生6人。实习基地学校3所,包括两所省级示范高中和一所普通高中。在征求学校的意见后,研究者对3所学校进行了匿名编码,分别编为A校、B校和C校,其中A校17人,B校8人,C校13人。

(二)研究方法

本研究主要采用问卷调查法、访谈法、观察法和比较研究法。

首先,采用唐恒钧博士设计的《师范生实习调查问卷》,从专业情意、教学素质、管理素质和科研素质4个方面测量实习生的专业素质变化(前测与后测)^[7]。在此基础上,研究者还增加了学生对基地学校实习管理的反馈性评价,包括教学指导效果、住宿情况、上课机会等。其次,研究者设计了半结构化的访谈提纲,围绕生活管理、教学指导、师资水平、学校态度等方面,对3所基地学校主管教育实习的领导进行深度访谈。此外,研究者对38位实习生进行了持续性的开放式访谈,通过日常交流,了解他们对学校实习管理、教学指导、个人成长等方面的看法。同时,研究者还扎根学生的

教育实习场境,观察他们的日常工作和生活状态,记录他们与指导教师的交流和互动方式,聆听他们的课堂教学,旨在呈现完整、真实且有生命质感的实习场景。最后,通过对3所基地学校实习管理模式和效果的比较,试图揭示影响教育实习质量的关键因素。

(三)研究过程

研究者借助“调研教师”的身份全程参与教育实习,时间从2016年9月12日到11月25日。为了准确把握学生对基地学校管理的看法与感受及其专业素质的变化,对实习生进行了前后两个时段的问卷调查。前测在实习开始1周后开展,后测在实习结束时进行。如此设计是为了检测基地学校的管理模式对学生专业成长的影响以及不同管理模式之间的差异。学生的访谈贯穿整个实习过程,主要采用日常多次交流的形式进行。教师的访谈则主要集中在实习期末进行,同样采用分散式的多次访谈模式。需要补充的是,研究者虽然作为“当事人”进入现场,但并没有对基地学校的实习工作进行干预,而是以“旁观者”的身份,对整个调查进行“价值无涉”的记录和分析。

三、研究结果与分析

实习基地教育实习的管理模式与质量保障可以从基地学校的实习管理资质、教学指导安排与模式以及实习生的专业成长与反馈3个方面进行观察与分析。

(一)基地学校的实习管理资质

为了保证教育实习的质量,高等职业院校通常会谨慎地选择基地学校,只有教学质量、生活环境、硬件设施等方面达到一定的标准才有资格准入。然而,随着师范类院校和专业的增多,师范生的数量激增,面对大规模的实习生,现有实习基地已经无法满足高校的需求,甚至一所学校要为多所高校提供实习服务。例如,B校和C校就同时承担着两所高校学生的实习指导工作。另外,很多基地学校认为实习会扰乱正常的教学秩序,影响学生的学习成绩,对接纳实习生持消极态度。在此环境下,一方面教育实习的质量受到较大影响;另一方面许多高校不得不降低门槛,向不具备实习资质的学校伸出橄榄枝,以保证实习的顺利进行。因此,基地学校的实习资质受到了普遍的质疑。

1. 教学管理资质

教学管理资质指实习基地学校承担培养实习生的教学资格和指导能力,它是教学规模、教学质量、师资队伍建设、教育教学改革、学风校风等多方面的综合体现。教学管理资质是选择教育实习基地的核心条件,也就是说,只有具备较高教学质量的学校才有资格成为实习基地。高等职业院校为保证实习质量,需要综合考量各种因素,谨慎选择实习基地。

表1 教学管理资质统计

学校类别		学生规模 (人)	师资队伍(人)			高考上线率(%)	
			教师规模	研究生	中高级职称	一本	二本
A校	省级标准高中	2 088	143	45	98	14.6	44.7
B校	省级示范高中	4 700	237	46	128	22.9	71.4
C校	省级示范高中	3 700	156	39	113	34.5	69.8

首先,从学校的类别与规模上看,B校和C校是省级示范高中,前者拥有61个教学班和4700名学生,后者有50个教学班和3700名学生。A校是省级标准化高中,现有46个教学班和2000余名学生,在规模与办学水平上都无法与前两者相比。地理位置上,A校地处市区,B校位于县郊,C校则坐落在乡镇。

其次,从教学质量上看,A校整体教学水平一般,但学校在推行教学改革方面具有一定的魄力,部分实验班和学科正积极开展高效课堂改革,采用“导学案”引领的小班教学和分组教学,受到学生和家长的的好评。B校连续3年高考一本、二本和三本上线人数、上线率均列全县第一。C校高考质量连续15年位居全市前列。需要说明的是,目前高中教学质量的重要评价指标之一就是各批次本科上线率,研究者此处只是为方便操作将其作为参考依据,而非绝对的评判标准。

最后,从办学理念与教学管理上看,A校提倡“学生自主管理”,各项工作的开展相对民主,学生的学习氛围不够浓烈,但综合素质较高。B校制定了“一个中心四个支点”的管理机制,以学校文化为中心,以学生综合素质、教师专业发展、课程资源、评价机制为四个支点,推行精细化管理。2010年左右,C校尝试教学改革,积极学习和推行“衡水模式”,但以失败告终。近年来,整体教学水平下降,教师工作的积极性受到严重影响,生源的数量和质量急剧下滑。有实习生说,“现在学校从管理到教学,问题非常多,我的指导老师就经常向我各种报怨,希望学校能够快速转变观念,强化学风建设和纪律管理,重新步入正轨。”

总体而言,仅从规模、师资和升学率上看,3所学校均具有较高的办学水平,都处于同“级别”学校的较高水平,具备指导实习生的资质。然而,从学校的运行现状观察,C校的教学和管理尚存在诸多问题,各项工作还处于“康复”阶段,很难保证实习的质量。

2. 生活管理资质

生活管理资质指基地学校为实习生正常生活提供各项支持的基础条件。从地域上看,实习基地包括市内和市外两种,后者需要为实习生提供住宿,据此教育实习又分为“走读”和“住读”两种形式。总体来看,大多数高校“住读”实习的比例相对较高,例如受访院校的比重就达到76%,3所基地学校也都属于“住读”。对于“住读”生而言,实习学校不仅要提供教学方面的专业指导,还要妥善解决他们的生活问题。

3所基地学校都为实习生提供了宿舍,并且校内均设有教工食堂。A校17名学生住在3间学生公寓内,条件较好,管理严格。实习见面会时,校长对实习生在学校的工作和生活提出了严格的要求,明确进出校园、请假和返寝的时间。B校和C校提供单独的实习生宿舍,两者都由废弃的学生公寓改制而成,条件简陋。而且,学校也没有对实习生的管理提出明确的要求,只是简单地提醒安全注意事项。通过与实习生的交谈发现,B校和C校的学生都认为“住宿条件太差”。有学生说,“在来之前,我对住宿条件方面并没有抱太大希望,来了以后发现,比我想象的要艰苦得多。”两所学校的实习生也表示,“希望学校可以改善住宿环境,对我们的生活多点关心,多点责任。”

由此可见,B校和C校都未能为实习生提供良好的住宿条件,更缺乏对实习生生活上的关心和严格要求,存在安全隐患,学生也怨声载道。从生活管理资质上看,这两所学校并不具备承担实习生培养的资质。

(二)基地学校的教学指导安排与模式

教学指导是实习的核心环节,系统科学的教学指导安排与模式是影响实习质量的关键因素。基地学校通常从时间与程序设计、实习内容与方式、实习结果的评价和实习指导教师的配置4个方面来组织实习。

1. 时间与程序设计

本次教育实习的时间初步设定在9月1日到11月30日,历时3个月。而基地学校一致认为时间开始得过早,会影响学校开学的各项工作,并建议缩短实习时间。这在一定程度上也反映了他们对接纳教育实习的态度。通过多次协商,最终将时间修改为9月12日到11月25日。对于实习时间,实习生普遍表示“太短了”,希望可以“延长时间”,还有学生建议“多安排几次实习”。

此外,实习时间节点的选择也不合时宜。实习期恰好与学校招聘的高峰期重合,从而导致实习与就业之间的冲突。统计发现,38位学生实习期间因“找工作”请假的频数平均达到2.3次,时间约为5天,这也意味着每位学生在10周的实习期内平均请假时间1周,教育实习的质量必然受到影响,更为基地学校的教学和管理带来了不便。A校的负责教师就表示:“很多实习生请假回去找工作,我又不能不批(准),毕竟工作是大事。但是,学校给他们的实习工作就会被耽搁,教学秩序也会被打乱。”有实习生直言“希望把实习时间安排在大三下学期,这样就不会出现实习和找工作两两均不舒心的情况了。”

教育实习的程序设计是对实习生完整学习过程的安排。高校要求实习基地严格按照系统规范

的实习进程进行,通常包括学习、教学和总结 3 个阶段。学习阶段一般安排在实习期前两周,要求学生熟悉学校环境,联系指导教师,了解学生和班级,通过广泛听课学习如何开展课堂教学。教学阶段指实习生正式进入教师角色,开始独立承担教学任务并管理班级、组织活动,开展基础教育调查研究。总结阶段在实习期的最后一周,学校会召开实习总结会,由教师和学校主管领导对每个实习生的教育实习情况进行总结和评价,与此同时实习生也要完成自我总结以及教学和班级管理相关工作的交接。

调查发现,3 所基地学校并没有按照上述实习进程设计并执行,操作过程中具有较大的随意性和偶然性。B 校和 C 校在初步安置好实习生住宿之后,并没有及时召开实习见面会,介绍实习工作的流程和要求,只是让学生“多听听课,熟悉熟悉环境”。所以,两校的实习生普遍表示,“刚开始一个星期我们都很失落,因为学校不做任何安排,也不许私下见老师,只是听课学习,而且对我们表现出些许不耐烦。”

相较来看,A 校在实习生报道当天就召开了见面会,校领导对实习工作进行了细致的说明,并举行了指导教师聘书颁发仪式。有实习生高兴地说:“第一天接待我们的主任非常热情,为我们安排了很好的工作及住宿环境,很关切地问我们缺什么,学科指导老师给了我好多教学辅导书,班主任指导老师特别耐心地跟我说有关班主任的基本事务。”A 校很多实习生在听了几次课之后,指导教师就把班级管理和教学任务完全交给了实习生。有实习生说,“我只听了两次课,我们老师就让我上课了,当时非常紧张,前几次课讲得很不好,现在好多了。”在实习结束阶段,3 所学校都没有召开实习总结会,只是“嘱咐”学生做好实习总结和评价工作。

总体而言,3 所学校在实习程序的设计上都表现得比较随意,没有严格按照既定规程执行,一定程度上影响了教育实习的效果和质量,也不利于实习生的专业成长。

2. 实习内容与方式

教育实习包括教学实习、班主任实习和基础教育调研,基地学校主要负责前两项内容。教学实习是对课堂教学基本技能的训练,包括备课、听课、上课、批改试题和作业等内容。班主任实习是对班级管理能力的培养,包括主持班会、组织各类班级活动等内容。基地学校会为实习生配备教学指导教师和班主任指导教师,分别对两项内容进行指导。

表 2 实习内容人均统计

	总课时 (节)	新授课 (节)	听课 (次)	撰写教案 (份)	批改作业 (份)	班级活动 (次)
A 校	40.12	19.18	31.24	11.00	139.35	2.00
B 校	48.50	12.50	39.88	12.63	1 657.38	2.50
C 校	48.77	25.85	28.85	11.92	1 635.85	5.38
平均	45.80	19.18	33.32	11.85	1 144.19	3.29

3 所学校主要采用的实习形式包括上课、听课、备课、批改作业和班级活动。由表 2 可见,实习生的平均课时量为 45.80 节,其中新授课占 42.00%,也就是说指导教师并没有让学生讲过多的新课。此外,实习生平均撰写教案的数量为 11.85 份,比 19.18 节的新授课数低近 4 成,这说明学生通常在多个班级重复新课的教学。对于课时量,实习生普遍认为过多,其中,A 校 3 人认为“一般”,14 人表示“过多”;B 校全部认为“过多”;C 校除 1 人认为“一般”外,其他人均表示“过多”。有实习生强调,“上课机会过多,不一定是好事。”因为,很少有机会和时间去反思教学,并与指导教师和同学探讨教学中存在的问题与改进的方法。

另外,批改作业也成为教育实习过程中繁重的负担。有实习生说,“来实习前,我就听说要给老师批改作业和试卷,没想到那么多,整天都是在改作业中度过。”B 校和 C 校实习生的平均作业批改量已经超过 1 600 份,其中 B 校两位学生的作业批改量甚至超过了 5 000 份,C 校有 8 位学生的作业批改量超过了 1 000 份。毫无疑问,如此沉重的作业批改任务会大大挤占撰写教案、反思教学、学科研讨等活动,滋长消极情绪,影响教育实习的质量。

与上课相比,听课的数量较低,平均为 33.32 节。高校要求实习生至少听课 20 节,基地学校并不对听课数量作明确规定,主要靠实习生的个人意愿和指导教师的建议,所以很多实习生只是为了保证基本任务的顺利完成。虽然,学校积极鼓励实习生面向全体教师开放式听课,实习生也有较强的学习意愿,但繁重的教学任务和作业批改负担成了听课的巨大障碍。对于班主任实习,实习生普遍表示了强烈的兴趣,他们“非常希望可以参与班级管理,和学生直接交流,打成一片。”但是,3 所学校对班主任实习并不重视,6 名实习生分别在教务处、年级组和校办实习,甚至有些班级同时安排 2~3 名实习班主任。由表 2 也可以看到,A 校和 B 校实习生的平均班级活动只有 2 次,C 校也只有 5 次,与师范院校要求的 10 次相差甚远。对班主任实习的不重视使实习生难以走近学生,无法真正融入集体,也失去了参与班级管理的机会。实习生自己也感慨,“来到实习学校之前,我觉得实习就是听课加讲课。来到之后发现实习并没有那么简单。总之,还有很长的路要走。”

3. 实习结果的评价

实习结果的评价是基地学校和指导教师对实习生实习情况的综合评价。它是保证教育实习质量的关键,要求评价主体根据实习生在教学和管理上的综合表现给出客观、准确以及具有建设意义的评价。它也是教育实习最终考评的重要指标之一。

调查发现 3 所基地学校对于实习生的评价并没有达到上述要求。首先,38 位实习生的实习评语中有 27 份存在复制比较高的现象,其中有 14 位教师给出的评语完全相同;其次,38 份实习评语的内容全部是积极的正向评价,没有任何一份评语有建设性的批评意见;最后,实习生的最终评价结果均是“优秀”,学校和指导教师并未根据真实的实习表现给出不同等级的中肯判断。

可见,实习学校和指导教师对实习评价整体上不够重视,多是敷衍了事,未能参照实习生的教学、班级管理、教师意见、学生反馈、请假情况等综合标准给出科学客观的评价结果。这在一定程度上减损了教育实习的严肃性和科学性,也严重影响了实习的质量。

4. 实习指导教师的资质与态度

实习生的教学和管理工作主要由指导教师负责,指导教师的资质与态度决定了实习生究竟有没有学以及学到什么。资质可以通过教师职称体现,态度则由指导次数和实习生的评价说明。

表 3 实习指导教师资质与态度

	指导教师职称(人)				教师人均 指导次数	教师指导水平	
	中高	中一	中二	未定级		肯定(人)	否定(人)
A 校	4	16	12	2	21.89	34	0
B 校	0	3	10	3	8.26	10	6
C 校	4	11	10	1	16.73	25	1
总计	8	30	32	6		69	7
平均					15.63		

教师资质上,结合表 1 和表 3 可以看出,3 所学校中中教高级教师的比例都很高,但只有 10% 左右的教师被安排指导实习生,甚至学校还安排了新进未定级的教师作为指导教师。可见,优质的师资并没有分配给教育实习。B 校的负责人说,“老教师的教学任务比较重,没有时间指导实习生,所以这方面工作都交给年轻老师来做。”所以,实习指导教师的整体水平还略显单薄,学校在优质师资的分配上也比较保守。

教师态度上,整个实习阶段教师指导实习生的人均次数为 15.63 次,3 所学校分别为 21.89 次、8.26 次和 16.73 次(见表 3)。由此可见,指导教师没有投入过多的精力指导实习生,平均一周 2 次左右,B 校甚至不到 1 次。实习生们普遍表示“老师的指导次数偏少”。有的学生说,“如果指导老师能多听几节课,并且给我们提一些实用的意见,指出我们在讲课中的不足,会更有利于我们的提高,毕竟指导老师有教学经验,我们自己可能会看不到自己在讲课中的缺点。”此处的指导是指教师与实习生围绕教学和管理方面的问题开展的交流、讨论和经验分享,简单的任务安排(例如批改试卷、作业等)不属于指导。与此同时,部分实习生也成了“解放”教师的替代者。有些学生抱怨,“我

的指导老师几乎不来学校,把所有工作都交给我了。”

让人颇感意外的是,实习生对指导教师的评价却不受指导次数的影响,普遍表现得较为积极(90.79%)。这可能与实习生“课越多越好”的观念有关。一位女生说,“来之前,觉得实习就是给老师打杂,但来之后,发现老师给我很多上课的机会。”但是,从表3也可以看到,B校的6位学生对指导教师持否定态度。他们的一致解释是,“老师很少来学校,对我的帮助很少。”该部分学生的态度在某种程度上与教师的指导次数(8.26)保持一致。

通过上述分析可以发现,指导教师的影响更多地体现在个人意愿上,而且这种意愿又存在较大的偶然性。有些教师具有强烈的责任意识,对实习生的要求非常严格,但也有教师对实习指导工作不重视,对实习生的成长不关心,只专注自己获益与否。实习生对指导教师的选择和分配没有发言权,只能“希望自己碰到个好的指导老师。”

(三)实习生的专业成长与反馈

基地学校教育实习的管理效果最直接的体现于实习生的个人成长,以及他们对实习的感受与反馈。对专业成长与教育实习反馈两方面的深入分析将帮助我们更好地反思学校实习管理的模式。

1. 专业成长

专业成长指实习生通过教育实习所获得的教育素养。唐恒钧博士将其分为专业情意、教学素质、管理素质和科研素质4个方面,它们分别指师范生未来从事教育事业的精神动力、完成教学任务所具备的素质、有效开展学生管理工作而具备的素质、以及开展专业发展活动和教育研究的素质。

由表4可见,教育实习的经历并没有对学生的专业情意和科研素质产生积极的影响,反而出现了轻微的下降。也就是说,实习过后,师范生未来从事教育行业的意愿减弱了。这一点在C校表现得尤为突出。这可能受教师入职“现实震撼”现象^①的影响,多数学生都出现了不同程度的职业畏惧心理。一些研究也表明,当准教师完成职前教师教育而离开教师教育机构并开始接触现实的学校教育时,他们在职前教师教育期间养成的“对教育的积极态度”会一扫而光^[8]。有的学生认为“教师的工作太辛苦了,挣得又少”,也有学生“感觉自己不适合这份工作,有些力不从心。”教育实习对科研素质并无明显影响,这可能与基地学校未直接参与基础教育调研指导有关。

教学素质和管理素质是教育实习培养的核心素质,实习生均表现出了显著的变化,前者的幅度达到0.25。这也反映出基地学校与实习生对教学的重视。具体来看,A校在教学和管理两个方面的增幅均最高,B校相对平稳,C校对教学素质的培养未表现出突出的影响,对管理素质培养的重视也明显不足。相较而言,A校在实习生的专业成长方面做得相对较好,C校则未能使实习生实质性获益。

表4 实习生专业成长均值统计

	专业情意		教学素质		管理素质		科研素质	
	前测	后测	前测	后测	前测	后测	前测	后测
A校	4.34	4.42	3.88	4.26	3.65	4.04	3.93	4.06
B校	4.50	4.47	3.97	4.29	4.04	4.09	4.3	4.43
C校	4.54	4.35	4.12	4.17	4.16	4.02	4.49	4.24
平均	4.46	4.41	3.99	4.24	3.95	4.05	4.24	4.24

2. 教育实习反馈

实习生是评价教育实习质量最客观的当事人,也是检评基地学校管理效果最具话语权的参与者。教育实习的反馈是实习生基于亲身体验与感受对教育实习和学校管理的整体省视。

调查显示,38位实习生均表示此次实习“收获很大”,其中36位持满意态度。实习生的积极评价以下述3种观点为代表。第一种观点认为,“自己在讲课和胆识方面得到了很大的提升,对教师职业的认识也更切实际了。”第二种观点表示,“明白了如何更好地与学生相处,做他们学习上的良

^① “现实震撼”指当教师第一次完成教学任务时,严酷和粗鲁的现实课堂生活使教师学习和培训中形成的教育理想崩溃。

师,生活中的益友。”第三种观点觉得,“教学能力有所提升,对自己的角色定位有了清晰的认识。”

与此同时,实习生也指出了基地学校管理工作的各种不足。从表5可以看出,基地学校共存在7方面的问题,其中38名实习生全部认为“实习时间短”,绝大多数实习生认为“课业任务重”和“学校不重视”。需要说明的是:B校和C校的所有实习生都指出,学校不重视实习生、生活条件差,B校的一位实习生甚至直言,“学校不仅不重视实习,态度上对我们还很嫌弃。”

此外,超过50%的实习生(20位)也表达了对基地学校教学模式的不认同。A校和B校的实习生认为学校“应试教育严重,学生被压得喘不过气”,C校的实习生则认为“学校的教学风气有问题。”例如:有学生说,“老师讲题时,整个班只有几个人完成了练习题,大多数人都是在老师讲的时候才将答案抄上去。下课后,和指导老师谈到这个问题,老师说这是常态,每次布置的课后作业,学生要么不写、要么胡写、要么互相抄,上交的作业总是一塌糊涂。我问了其他几个实习老师,各个班都是这种情况,然而老师并没有采取任何措施,而是任其发展。”教育实习的质量不可避免地受到这种消极态度的影响,专业情意的降低是最好的证明。正如一位实习生的感慨,“实习的时候,选择一个好学校和好老师是最重要的。”

表5 教育实习反馈的频次统计

	A校	B校	C校	人次
实习时间短	17	8	13	38
学校不重视	5	8	13	26
指导教师不认真	4	5	7	16
课业任务重	14	7	11	32
生活条件差	1	8	13	22
班级管理参与少	6	5	10	21
教学模式不认同	3	6	11	20

四、研究结论与建议

不同基地学校的实习管理模式具有较大的差异,它也是影响实习质量的关键因素。3所学校实习情况的整体呈现与比较,揭示了当前基地学校实习管理存在的问题。

第一,基地学校对教育实习不重视,对实习生的工作和生活也不够关心。基地学校往往将教育实习视为影响正常教学秩序的负担,很多情况下不愿意主动接收实习生,或者将其作为“免费支配的劳动力”,对实习工作不够上心。此外,学校对实习生的态度比较冷漠,没有妥善安排学生的食宿,学生的生活环境不够安全稳定。

第二,教育实习的时间安排与程序设计不合理。虽然不合时宜的时间节点是由高校设定的,但基地学校依然不希望教育实习占用过多的“正常教学时间”。在尽量缩短实习时间的同时,基地学校也打乱了预先设定的实习程序,随意更改听课、上课、班级管理等环节的顺序和比例,破坏了实践学习的系统规程。

第三,实习内容的设置与方式的选择不科学。受“课越多越好”观念的影响,实习生承担着大量的教学任务,甚至放弃了听课和研讨的机会。有些学校甚至直接让学生“走上讲台”,这种仓促的实习指导模式会侵占学生反思与探究的时间和空间,影响学生成长的节奏。而且,繁重的课业任务也加重了实习的额外负担,减缓学生的成长速度。

第四,缺乏对实习生完整实习工作的客观评价。学校和指导教师没有严格担承评价主体的身份和职责,未能根据实习生的工作表现做出客观、科学的整体考评,多是为帮助学生完成“实习任务”的敷衍了事,全“优”行事。学生无法通过评价反思自己的实习工作,更好地促进自身成长。

第五,实习指导的师资力量薄弱,部分指导教师缺乏责任意识。基地学校没有将优质的教师资源分配给教育实习,而是由资历尚浅的青年教师指导实习,其必然导致整体实习水平的下降。再加上部分指导教师将实习生当作教学工作的“分担者”或“代替者”,未尽指导之责,学生从其身上获得

的帮助必然大打折扣。

如何改进基地学校的实习管理模式,提高教育实习的整体质量成了亟待解决的问题。

第一,提高教育实习基地的遴选标准,对实习资质实施动态考评,使基地学校对实习工作足够重视。高等师范院校要提高实习基地的赋权条件,认真考察基地学校教学、管理、师资、生活环境等资质,建设一批高质量的实习基地。高校还要对实习基地学校进行动态考评,对不具备教育实习条件的基地学校,应取消该实习基地的资格。通过严格的资格授权与资质考评,提高基地学校对教育实习工作的重视程度^[9]。

第二,严格规范教育实习管理,科学安排各项实习工作,创新多元实习模式。基地学校结合各自办学特色和实际情况,遵循教育实习规律,科学设计教育实习规程,明确教学、管理和科研分工,合理分配实习各项工作的比重。同时,加强教育实习各个环节的执行效力,保证实习过程的科学性和实习评价的真实性。此外,营造良好的实习环境,勇于创新实习指导模式,丰富实习教学平台和手段,利用基于反思的“探究式”教学,促进实习生的快速成长。

第三,合理配置优质教师资源,端正实习指导态度,明确指导教师的责任与义务。基地学校应为教育实习工作配备优质的师资,为实习生安排最好的指导教师,积极组建常态化的实习指导教师团队,以确保实习指导能力持续处于较高水平。指导教师也要端正态度,明确责任与义务,积极与实习生沟通,及时提供实习反馈与改进意见。

参考文献:

- [1] 徐哲. 高等师范院校教育实习研究:现状、问题及对策——以A校为例[D]. 上海:上海师范大学硕士学位论文,2012:6.
- [2] 舒新城. 中国近代教育史资料(上册)[M]. 北京:人民教育出版社,1985:153.
- [3] 叶澜. 中国教师新百科:中学教育卷[M]. 北京:中国大百科全书出版社,2002:312.
- [4] 鲁洁. 教育社会学[M]. 北京:人民教育出版社,1990:472.
- [5] 陈冀平. 混合编队教育实习模式探讨[J]. 高等师范教育研究,2000,12(4):55-59.
- [6] 何家理. 论教育实习基地的功能与巩固途径[J]. 唐都学刊,2001,17(2):105-107.
- [7] 唐恒钧. 顶岗实习中师范生专业素质发展研究[D]. 重庆:西南大学博士学位论文,2011:95.
- [8] MAU, ROSALIND Y. Concerns of student teachers: implications for improving the practicum[J]. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 1997, 25(1):53-65.
- [9] 段作章,程均锴. 教师专业化理念下的教育实习模式探索[J]. 高校教育管理,2009,3(3):58-63.

An Investigation on the Internship Management Mode and Quality of Teaching Practice Bases in Normal Universities

WANG Le

(College of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062)

Abstract: This paper investigates thirty-eight interns and three teaching practice bases (TPBs) from a normal university and adopts four research methods including questionnaire, interview, observation and comparative research to reveal the current TPBs management mode and quality from the following three aspects: the internship management qualification of TPBs, teaching arrangement and practice mode, and the interns' professional development and feedback. The investigation finds that there exist problems in five aspects of TPBs: guiding attitude, time arrangement and program design, content setting and mode selection, practice evaluation, and teacher resources. On the basis of the existing problems, this paper puts forward three suggestions: set strict selection criteria and evaluate practice qualification dynamically to ensure the good attitude of TPBs toward the teaching practice; regulate the education practice management, arrange the internship activities scientifically, and innovate to implement multiple internship modes; allocate high-quality teacher resources rationally, correct their guiding attitude and clarify their responsibilities and obligations.

Key words: normal universities; teaching practice; teaching practice base (TPB); management mode

责任编辑 唐益明