

中小学教师“能力本位” 继续教育质量观的内涵与实践路径

罗生全^{1,2}, 随国栋¹, 曾文茜³

(1. 西南大学 教育学部, 重庆 400715; 2. 西南大学 西南民族教育与心理研究中心, 重庆 400715;
3. 重庆市空港新城人和街小学, 重庆 401120)

摘要: 面对国家质量转型、社会发展和学习者对职业整合能力的需求, 从业者提升职业素养已显得极为重要。中小学教师作为基础教育现代化发展的重要主体, 树立正确的继续教育质量观, 不仅是促进自身职业能力提升的重要前提, 也是保障基础教育质量稳步提升的关键。然而, 当前对于中小学教师“能力本位”继续教育质量观的内涵与养成路径还存在一些模糊认识或难以消解其模糊界定。基于此, 梳理中小学教师典型的继续教育质量观, 深度解读中小学教师“能力本位”继续教育的内涵和表征, 继而基于“能力本位”的增值性质量观, 通过以能力增值为评价标准、以提高质量为保障标准等实践路径, 整体提升中小学教师的个人品质和能力, 就不失为贯彻“能力本位”继续教育质量观的核心要义及重要举措, 也可为办人民满意的基础教育提供智识支持。

关键词: 中小学教师; 继续教育; 能力本位; 质量观; 职业能力; 教师专业发展

中图分类号: G650 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-8129(2021)01-0058-09

基金项目: 中央高校基本科研重大创新团队项目“基础教育课程改革的国际比较与本土理论建构研究”(SWU1709117), 项目负责人: 罗生全; 重庆市高等教育教学改革研究项目“高等继续教育学科课程标准研究及实践推广”(181031), 项目负责人: 罗生全。

作者简介: 罗生全, 教育学博士, 西南大学教育学部暨西南民族教育与心理研究中心教授、博士生导师; 随国栋, 西南大学教育学部博士研究生; 曾文茜, 重庆市空港新城人和街小学教师。

2018年3月23日, 教育部办公厅发布《关于开展高等学校继续教育发展年度报告工作的通知》, 强调开展高校继续教育发展年度报告工作, 是逐步完善高校继续教育质量保障制度、全面提高继续教育人才培养质量的重要举措。自此, 提升继续教育质量已成为当下继续教育改革的重要议题。作为继续教育的重要组成部分, 中小学教师继续教育质量提升不仅关乎继续教育的发展, 更关乎基础教育的品质。中小学教师是基础教育的关键主体, 对学生的发展具有奠基性的作用, 加强对中小学教师的继续再教育已成为基础教育教师队伍提档升级、实现内在职业能力和素养提升的关键性举措。长期以来, 中小学教师继续教育工作

由点到线再到面、由线下到线上已实现立体化多样态开展, 但审视实际效果, 即针对继续教育质量, 却鲜有持续性和科学性的关注。因而转变视角, 关注中小学教师继续教育质量观可望成为倒逼中小学教师继续教育质量改善的关键抓手。当然, 完成中小学教师整体素养的完美转型, 首先需要厘清中小学教师继续教育质量观的内涵、转型背景及其蕴藏的深层次价值等问题, 在此基础上才能进行路径的恰切性选择。

一、中小学教师“能力本位”继续教育质量观的意蕴解读

长期以来, 尽管关于中小学教师继续教育

的相关政策法规不断完善和丰富,其重要性越发受到各界的认可和关注,但中小学教师继续教育却多流于形式,从而使得中小学教师继续教育质量广受诟病,并逐渐沦为教育系统的边缘化要素。提升中小学教师继续教育质量,必须思考中小学教师继续教育质量观的范畴、发展理念及其背后所蕴含的深层次价值,树立正确的继续教育质量观。

(一)中小学教师继续教育质量观的内涵

由于继续教育教学周期较短、教学时间零散,加之教育对象水平参差不齐,容易导致继续教育质量目标过低,继续教育往往处于教育的“边缘”状态,社会对于继续教育的质量意识也较为淡薄。新中国成立以来,虽然中小学教师继续教育在政策引导和实践形式创新等方面取得了巨大成就,但是既有成绩多局限于对形式和量度的特别重视,极少去关注质量上的关键变化。从整个70年中小学教师继续教育质量观的演进来看,其代表性观点主要表现在以下三个方面:

1. “知识本位”的质量观

中小学教师参与继续教育的形式多种多样,不仅有线上的远程继续教育形式,也有线下的面对面的传统继续教育,既有单位内部邀请专家进行的小规模继续教育,也有区域教育主管部门组织的继续教育,但从实际来看,中小学教师群体到高校继续教育学院学习是继续教育的主流形式。高校继续教育学院是继续教育的主要承办机构之一。但高校主要负责的是精英阶段的高等教育,致使继续教育学院往往照搬高等教育的教育模式,将继续教育的内在价值定义为知识,奉行“知识本位”的质量观。在市场经济和全球化时代,“知识本位”的质量观掌握着继续教育的话语霸权,这说明办学机构既缺乏对于继续教育在整个教育体系中的定位的系统思考和清醒认知,也缺乏对各行各业教育诉求的理性分析和深刻把握,还缺乏对多元利益主体的尊重与接纳^[1]。培养模式普教化是我国继续教育领域存在的突出问题。高校是研究高深学问,以传授知识、发现知识和发展理智为主要宗旨的场所,在承办继续教育时,却坚持继续教育与普通高等教育相

同的教育价值取向,未能考虑到教育对象的差异性,照搬或是移植全日制本科专业教学模式,长此以往,导致中小学教师继续教育成效甚微。

2. 多样化的质量观

多样化的质量观认为,不同类型和层次的教育体系向社会输送的劳动者是多样的,不同性质和形式的办学机构对继续教育的内涵、办学思路、管理机制等的理解和把握也会不同,难以用单一的质量尺度和价值准则来约束和形塑庞大的、多元化的办学机构与教育体系。多样化继续教育质量观是多元教育体系和多类型教育机构本性孕育而成的产物^[1]。所谓“多样化”,是指不同类型的继续教育应该有不同的质量标准。这种观点认为,多样化的质量观是满足继续教育不同层次的差异化需求的产物,但实际上,满足多元需求并非指质量观的多样化,而是指具体专业根据教育对象的水平差异,其质量标准需要有层次和梯度。这种多样化的质量观导致各界对继续教育质量众说纷纭,反而使得继续教育缺乏统一的价值判断,远离继续教育功能的核心需求,难以实现继续教育兼具的统一性价值。多样化的质量观认识论与继续教育质量出现概念混乱密不可分,而这对于中小学教师继续教育质量观的影响同样重要。其最明显的表征便是中小学教师因外在条件的差异,如城乡与学校之间、地区经济发展水平之间的差异,以及内在的自我认知水平和职业能力素养的不同,很难形成统一的大质量继续教育观来统领继续教育的实际要求,因而寻求一种科学的多样化继续教育质量观便成为中小学教师参与继续教育的价值表达。

3. “能力本位”的质量观

帕特丽夏·威奈尔(Patricia Weinert)认为,人力资本的综合表现就是职业能力^[2]。社会发展的客观需求决定了高等继续教育“能力本位”的增值性质量观。以“能力本位”为建构逻辑导向,不仅是将学习者整合能力的提升作为高等继续教育质量观的精神内核,从而凸显学习者自我实现的价值追求,而且还将社会效应的整体反馈作为学习者能力高低的关键力,

衡量学习者职业能力提升驱动力与岗位胜任能力需求催力之间的契合程度。也就是说,社会效应与学习者自我实现作为高等继续教育质量观的旨归,是一个命题中的两个方面,彼此发展但又相互关联。

当前,我国继续教育以“能力本位”的增值性质量观作为认识论导向与努力方向,从继续教育学习者的能力水平和学习需求出发,以学习者为中心,以职业能力提升为价值增值点衡量质量高低。学习者参与继续教育学习之前和接受继续教育之后,其职业能力提升越大,价值增值就越大,意味着继续教育效果越好、教学质量越高。继续教育依存于继续教育学习者,因此,应当调查、识别并理解学习者的学习需求和期望,同时满足学习者要求并争取超越其期望,确保继续教育的目标与社会以及学习者的期望有机结合。继续教育观念的转变,为中小学教师继续教育模式选择带来便利和契机。换句话说,以“能力本位”为主导价值的中小学教师继续教育,可以改变传统教师继续教育只重形式不计效果的外在形态,真正从中小学教师个人内在的真实需求出发,从社会期待出发,使中小学教师能弥补自身的弱势所在,提升职业胜任力,进而提高中小学教师师资队伍整体质量。

(二)中小学教师继续教育质量观的“能力本位”转型

继续教育的本质是提高人们适应社会、建设社会和服务社会的综合素质与能力,促进人的全面发展。从传统的“知识本位”到着重强调与就业相关的能力以及任职资格的更新和提升的“能力本位”,究竟是哪些因素在促使中小学教师继续教育质量观向着“能力本位”的方向转型呢?

1. 国家继续教育政策的战略转型

“办有质量的继续教育”,其引导者是政府。党的十九大报告对新时期的继续教育提出了“加快建设学习型社会,大力提高国民素质”的新要求。为深入贯彻党的十九大报告精神,把继续教育发展落到实处,进一步提升高等学校继续教育办学质量,2018年3月,教育部办公厅印发了《关于开展高等学校继续教育

发展年度报告工作的通知》。通知指出:“开展高校继续教育发展年度报告工作是逐步完善高校继续教育质量保障制度,全面提高继续教育人才培养质量的重要举措;是强化高校办学主体责任,推进信息公开,回应社会关切,接受社会监督的重要体现。”从中可以看出,我国继续教育已处于从范围覆盖到质量提升的战略转型期,其主要目的是大力提升继续教育服务国家发展战略的能力。中小学教师作为基础教育的主要推动主体,关系着整个基础教育现代化的发展走向,加强中小学教师继续教育质量监测,既是提升中小学教师职业能力的关键所在,也是积极回应国家对教师队伍建设的发展要求。

2. 中小学教师自我发展的内在驱动

中小学教师参与继续教育学习的主观需求决定了中小学教师继续教育“能力本位”质量观的价值定位。也就是说,构建中小学教师继续教育“能力本位”的质量观必须充分考虑教师的实际需求,特别是教育教学过程中面临的实际困惑。从当前我国继续教育质量的整体概貌而言,继续教育的学习者大多是在职从业人员,他们有一定的工作经验,其自我发展主要是职业发展,继续学习的目的大多是为了长效支持职业发展,因而从学习者的角度来看,继续教育最大的增值点在于自我职业可持续发展能力的提升。继续教育质量应该致力于符合继续教育学习者的愿望和需求,而衡量继续教育质量高低的标准应该是价值增值。在经济社会快速发展的今天,社会对中小学教师的素质要求已转变为整合的职业能力的提升。也就是说,中小学教师需要在具体的教育教学情境中构建一个立体的能力架构、获取一般性能力的同时,还要掌握教学岗位所需要的专业知识、操作技能、职业态度以及对具体情景的理解力等整合能力。因此,以“能力本位”为增值性质量观的内在驱动是中小学教师自我发展的关键动力。

(三)中小学教师“能力本位”继续教育质量观的价值内涵

在很长一个时期,中小学教师继续教育的重心在学历教育,随着学习型社会建设的深入

推进,全社会受教育程度普遍提高,中小学教师继续教育也在转型升级,倡导以“能力本位”为增值性质量观的继续教育开始进入人们的视野。这种转型是以学习者为中心、提升自我职业能力为内在追求的,同时也顺应了教师专业化发展的内在要求。

1. 中小学教师“能力本位”继续教育是教师专业化深入推进的重要依托

教师的专业化是教师教育研究的核心内容。这种专业化是从新教师入职直到职业消退而持续不断的终身学习过程。从教师专业化内容来看,它是教师的职业理想、职业道德、职业心理情感、职业生涯管理能力等不断成熟、不断提升、不断创新的过程^[3]。由此可见,教师的专业化是教师自身整合能力的体现。

从终身教育到终身学习,学习型社会建设不断走向深入,社会对于教师的专业化发展提出了新的诉求,教师教育对开放性和多元性的要求也越来越高,这就迫使我国高等继续教育特别是中小学教师继续教育不得不进行转型升级。此外,我国中小学教师继续教育内部还存在着专业道德模糊、专业技能机械、专业知识习得难以完全承载专业化的内涵等诸多弊端。这些内外部因素共同促使我国的中小学教师继续教育开始从“传授知识”向“注重能力”转型升级。这种以“能力本位”为认识观的中小学教师继续教育转型,顺应了教师专业化发展的时代性要求,这种认识观和质量观坚持过硬的专业能力与实践表现是教师专业化转变发生的标志与结果,是对教师专业特性的硬性要求,强调能力本位是实质性推进教师专业化进程的必然选择^[4]。中小学教师“能力本位”继续教育将教师专业能力视为教师专业化的实质链环,其核心理念就是帮助教师在模糊、多变、复杂的教育情境中展示出专业智慧与主体性力量。它能够为教师专业化发展提供重要支撑,同时也是教师专业化深入推进的重要依托。

2. 中小学教师“能力本位”继续教育凸显以学习者为中心的价值理念

中小学教师“能力本位”继续教育要求与职业发展密切结合,实现了高等继续教育质量

观逐渐从偏重于知识传授,向注重提高从业人员对工作的责任感和敬业精神、专业能力、岗位适应能力、岗位转移能力以及创新能力的转变。中小学教师“能力本位”继续教育是以提升学习者的职业能力为导向的,更加注重学习者在真实工作情境中完成某类职业的基础能力、解决具体问题的专业能力,这是中小学教师“能力本位”继续教育鲜明的实践逻辑主线。中小学教师具有丰富且个性化的经验,其学习准备是与工作岗位密切关联的,学习取向也是以生活、任务和问题为中心的。这就决定了中小学教师“能力本位”继续教育要以学习者在实践活动中遭遇的专业问题为中心,充分考虑学习者急需的职业能力,强调整合的职业能力学习,能够弥补学习者在工作中知识和能力的不足,使其适应不断变换的职业需求。这是中小学教师“能力本位”继续教育从学习者基本的物质需要出发,给予的职业能力提升补偿。但是,学习者整合的职业能力素养提升并不单单指向物理层面的实际技能的掌握,还需从哲学层面——成“人”的品行——来丰富学习者自我实现的精神需要。现代教育理念下,中小学教师“能力本位”继续教育越来越显示出它的人文关怀和生命属性。它是在成功的基础教育之上,激发在职从业人员继续学习的愿望,不断地造就人,不断扩展、提升其知识和才能以及不断培养其判断能力和行为能力,使其追求生命的持续发展、完善和幸福。

二、中小学教师“能力本位”继续教育质量观的表征

以学习者能力提升为本位的教师继续教育是广大中小学教师不断丰富和更新知识、提高能力、促进自身持续发展的现实选择,更是重塑中小学教师继续教育质量观的内在要求。中小学教师“能力本位”型继续教育质量观是一种以学习者能力提升为本位,帮助学习者提升职业胜任力的人才培养观。中小学教师“能力本位”继续教育质量观具有自己独特的表征系统,其能力至上的价值取向、能力中心的评价依据、实践主线的行动逻辑构成了该中小学教师继续教育质量观的理论轮廓。

（一）能力至上：中小学教师继续教育质量观的价值取向

理念是行动的先导,有什么样的价值取向就会有怎样的社会实践。当前,我国继续教育以“能力本位”的增值性质量观作为认识论导向和行动指南。这种质量观从继续教育学习者的能力水平和学习需要出发,以学习者为中心,以职业能力提升为价值增值点,并以此来衡量继续教育的质量高低。“能力本位”的增值性质量观从理想蓝图到行动实践,最难以跨越的是思想观念的转变。在这个意义上,坚持“能力本位”导向,把“能力至上”的理念贯彻于高等学校继续教育教学中,渗透进学习者的思想意识之中,就显得尤为重要。

人类历史的每一个阶段,都会或多或少地强调能力的重要价值。人的存在在于能够意识到自身的力量存在,并用这种力量来改造社会。人的身上的力量具有内发性、能动性和创造性。因社会基于客观发展的需要对人的能力的理解水平会有所不同,因此对能力赋予的重要性地位也不同。当前,知识经济快速发展,以大数据、人工智能、区块链、量子力学等为代表的新技术备受人们关注,人类凭借自身的智慧和才能创造出新奇的物质世界,由此人们把特殊的意涵与期待寄希望于“能力”。因此,一些学者预测,“21世纪我们所拥有的财富主要是人所拥有的知识、智慧和能力,而不是权力、金钱、资产”^[5]。在这里我们看到了个体的能力素质被寄予厚望。的确,人类社会之所以崇尚能力,正是因为它一次次在推动人类社会变革过程中所释放出的“惊人能量”。对能力的理解,不能仅仅局限于人的问题解决能力,人对自然、社会挑战的机智反应能力,还应该看到人在突破种种实践瓶颈时创造性地激发自身潜能的精神能量。对教师而言,亦是如此。评价教师不能仅仅考察其专业知识储备量、专业技能熟练度,更重要的是要看其在复杂、模糊、多变的教育情境中是否能游刃有余地加以应对,并将其自身的专业智慧与主体性力量展示出来。处在相同场域中的教师群体,最大的区别就在于个体之间的差异性,而这种差异其实就是“教师能力”这一核心要素在起

作用^[4]。然而在很长一段时间,中小学教师继续教育坚持的是“知识本位”的质量观,中小学教师继续教育被当作为为了满足自身发展和岗位要求而接受的一种延续性追加教育,同时也被简单地理解为向教师传递知识,更新一线教师的知识系统。即便涉及教师专业能力,也更多地指向信息技术的操作化实训,并未能从“能力本位”的根本立场出发对中小学教师进行价值理念引导。

将“能力本位”作为中小学教师继续教育的质量观就是要确立“能力至上”的价值理念,让能力至上的理念回归中小学教师继续教育的本真立场,回归到成人学习者真实的生活场域中。中小学教师继续教育质量观倡导能力至上的价值取向,过去那种搞特殊化、双重标准、唯学历唯论文唯文凭的观念必须破除。中小学教师“能力本位”型继续教育质量观坚持教师的能力、实力和临场表现决定一切,它们是评价教育教学质量不可或缺的重要观测点。这种能力至上的发展观和评价观,坚决反对在教师绩效评价中存在的种种软性评价尺度、主观随意性等人为了因素。中小学教师“能力本位”型继续教育质量观信奉能力主义,相信专业主义,排斥特权主义,怀疑权威主义,反对平均主义^[5]。在能力至上价值理念下,评价教师进入教育行业、胜任教师岗位的唯一标准就是能力素质,评判教师优劣的权威标准就是考察实践表现与问题解决水平。在一些特定的教学管理岗位,衡量教师工作的优劣不再取决于领导的主观评价,而是根据教师在该职位上的能力与表现。“能力本位”导向的中小学教师质量观更加强调过程性评价。判断一个人不适合做教师,要考察其在课堂上、职场上“怎么做”,是否达到了教师职位所要求的各项素质,而不是过分倚重其过去所取得的成绩。在这个意义上,中小学教师“能力本位”继续教育将教师专业实践能力作为人才培养的第一要务,既是对当今呼唤人才呼唤能力的回应,也是遵循人才培养规律的生动实践。

（二）能力中心：中小学教师继续教育质量观的评价依据

中小学教师继续教育是一种非正规学习,

它与正规学习最大的不同就是中小学教师都具有一定的社会经验,其接受继续教育的一个重要目的是提升自身的能力,以此来满足教育教学的现实需求以及顺应终身学习的时代潮流。在这个意义上,中小学教师通过继续教育接受知识已不是他们的首要目的,他们最迫切的需求是提升自己全方位的能力,他们接受继续教育最大的增值点在于自我职业可持续发展能力的提升。因而,高等院校继续教育应该致力于符合继续教育学习者的愿望和需求,而衡量继续教育质量高低的标准应该是教师职业整合能力和能力框架中每一要素的价值增值。

在知识经济迅猛发展、信息技术受人尊崇、多元智慧自由迸发的今天,社会对中小学教师的素质要求已转变为整合的职业能力,可以说,一个聚焦教师“能力”的时代已经来临。在这个意义上,中小学教师继续教育向“能力中心”转向就显得尤为迫切。教育实践具有多义性、多变性和多维性,将教育知识、教育技能、教育思维的运用与发挥割裂开来,所导致的结果就是在错综复杂的教育实践中只能看清楚教育问题的一个侧面、一种情况^[4]。这表明仅凭单一的某一方面的知识、技能、思维已不能很好地适应这个社会,因此,中小学教师继续教育向“能力中心”转向就成为了教育实践的客观要求。教师“能力中心”最基本的要素是教师的能力结构,它由知识构建能力、情境感知能力、信息交流能力、人际沟通能力和职业生涯管理能力等五种能力构成,这些能力始终是鲜活的、生成的、整合的,是包括“知识、行为、情感、价值观、态度和自我感知等在内的一个复杂的整合体”^[6]。这些能力的整合体就形成了中小学教师的“能力中心”。每一种能力之间相互影响、相互促进,都是中小学教师专业发展不可或缺的重要组成部分。这五种能力既有“知识本位”所倚重的知识建构,又超越了“知识本位”的质量观。那么,“能力中心”与“能力本位”的增值性质量观又有何关系呢?“能力中心”是教师专业实践的聚合点、交汇点和归结点,教师的知识、技能、思维的运用在“能力中心”实现聚合,并走向具体的教育实

践,力促教育实践问题的顺利解决。“能力本位”的增值性质量观就是对“能力中心”所完成的任务效果进行衡量,以此来判断中小学教师职业能力的增值状况。离开了“能力中心”的聚合作用,中小学教师“能力本位”的增值性质量观就如同空中楼阁,失去了衡量的根基。

(三)实践主线:中小学教师继续教育质量观的行动逻辑

“‘能力’只能是主体内在本质力量的一部分,它既是一个主体的内在,也是主体的潜在。”^[7]专业实践是把能力外在化、现实化的必经之途,是高等学校继续教育的枢纽环节。衡量继续教育质量高低的标准是价值增值,这种增值点不是观念上的存在,而是体现在教师的专业实践上,具体表现为教师的教育观察、虚拟的教育见习、仿真的教育实习、完全真实的顶岗实习等。实践是引导中小学教师继续教育质量观的逻辑线索,教师专业实践进行到哪里,对教师职业能力的评价就到达哪里。因此,如何看待教师的专业实践——教育实践,是任何中小学教师继续教育质量观都无法回避的问题之一。“能力本位”型中小学教师继续教育质量观强调,教师专业能力依赖于教育实践,教育实践是其能力生成的关键环节。教师专业实践本身就是由专业能力的形成与运用这一主线贯通起来的,缺失了“能力”这一环节,教师的专业实践就可能会失去“专业”的品位与优势。

参与高等继续教育学习者大多为从事一线教学的中小学教师,他们有一定的工作经验,继续学习的目的大多是为了长效支持职业发展。因此,中小学教师“能力本位”型继续教育要以提升学习者的职业能力为目的,更加注重学习者在真实工作情境中完成某类职业的基础能力和解决具体问题的专业能力,这是中小学教师“能力本位”继续教育质量观鲜明的行动逻辑主线。中小学教师具有丰富且个性化的经验,其学习准备是与工作岗位密切关联的,学习取向也是以生活、任务和问题为中心的。这就决定了中小学教师“能力本位”继续教育质量观要以学习者在实践活动中遭遇的专业问题为中心,充分考虑学习者急需的职业

能力,而强调整合的职业能力学习,能够弥补中小学教师在工作中知识和能力的不足,使其适应不断变化的教学环境。

三、中小学教师“能力本位”继续教育质量观的实践进路

高质量的中小学教师继续教育,既需要有质的规定,也需要量的标准。质的规定,就是要树立清晰的质量观,而量的标准主要体现在继续教育质量标准。教育质量标准的分类方式,但从标准的核心组成以及目前国际基本共识来看,可以将教育质量标准为内容、评价和保障三个维度。这三个维度的内容并不是也不可能截然分开,而是紧密结合在一起、相辅相成的^[8]。以此类推,中小学教师继续教育质量标准同样也包含内容标准、评价标准和保障标准,三个维度的标准以一个整体存在而发挥作用,共同促进中小学教师继续教育质量的发展。

(一)以“整合能力”为中小学教师继续教育内容标准

中小学教师继续教育以一线教师为主要对象,主要为基础教育部门进一步培养适应现代化教育发展理念的高素质专业化师资队伍,这一培养目标决定了继续教育必须突出中小学教师职业能力的培养。继续教育以“整合能力”为内容标准,需要运用功能分析法基于对中小学教师所需的知识、技能以及态度的要求,设计“二维继续教育内容标准”。如图1所示,二维继续教育内容标准中,一维(横向坐标)考虑学习对象所需的能力类别(与专业相关课程对应),包括知识、技能和态度,即包含了中小学教师在具体工作情境中所需的职业整合能力;另一维(纵向坐标)为学习对象所需的内容深度(与专业分层课程对应),包括初级、中级和高级三个层级,囊括了不同阶段岗位的个性化要求。该培养目标框架在各个专业都具有适用性,其纵横两个维度在专业课程中都需要找到对应的课程内容。横向坐标的能力类别主要与中小学教师所处的岗位类别有关,而纵向坐标的内容深浅与中小学教师的岗位层级有关。

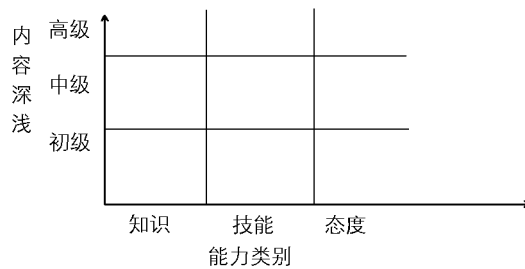


图1 二维继续教育内容标准

依据“二维继续教育内容标准”设计中小学教师所需的知识目标、能力目标和态度目标,即设计相应的专业培养目标。根据岗位类别、级别和个人发展阶段,划分不同的课程模块,在此基础上,进一步梳理并建立目标与课程之间的逻辑关系,形成新型分层级分阶段的网格化继续教育课程体系。课程内容专业化程度随着同类别岗位层次提升而逐级深入,设计递进性的课程内容,形成包含基础知识课程、岗位胜任课程和岗位轮训课程等在内的具有阶段性的递进式课程体系。

(二)以能力增值为中小学教师继续教育评价标准

“质量就是价值增值”。无论是从社会角度还是教师角度出发,继续教育的价值都在于教师整合职业能力的提升。教师专业化的成长成为判断中小学教师继续教育办学质量的关键维度。中小学教师继续教育所招收的对象大多为水平有差异的一线教师,由于自身的职业能力不同,其价值增值的空间就显得更大,质量提升也更加重要。“能力本位”的增值性质量观下,将教师学习前和学习后的知识、能力进行比较,比较结果即是继续教育的价值增值部分。这一部分的差值越大,表明对中小学教师进行继续再教育的质量越高;反之亦然。由于需要对比差值,体现质量的增值,“能力本位”增值性质量观下的继续教育评价需要对教师学习前、学习中和学习后的相关情况进行阶段性评价。如表1所示,采用笔试、面试、测验、作业等评价方法对教师在学习前、学习中和学习后的学习数据与信息进行采集,关注其学习过程,最后对教师的学习效果进行增值评价。继续教育学习前的评价主要是了解参与教师的基本信息、专业水平和相关经验,学习中的评价则着重了解教师的学习情况,以及时调整

目标和计划,实现对继续教育过程的灵活控制。

表 1 质量评价的进程及内容

继续教育进程	评价目的	评价类型	评价内容	评价方法
学习前	<ul style="list-style-type: none"> 了解教师的基本信息、专业水平和相关经验 确定教育目标 	决策性评价	<ul style="list-style-type: none"> 教师的基本信息 教师已有的专业知识、能力和态度 	<ul style="list-style-type: none"> 笔试 面试 …… 课后作业
学习中	<ul style="list-style-type: none"> 了解教师的学习情况 为调整目标和计划提供信息 	形成性评价	<ul style="list-style-type: none"> 教师的单元学习情况 	<ul style="list-style-type: none"> 小测验 …… 笔试
学习后	<ul style="list-style-type: none"> 衡量教师实现教育目标的程度 证明教学的价值 为后续专业学习提供指导 	结果性评价	<ul style="list-style-type: none"> 教师学到的知识、技能和职业态度(与培养目标指标相联系) 	<ul style="list-style-type: none"> 毕业论文 录制专业实操视频 ……

(三)以高质量的服务为中小学教师继续教育保障标准

保障标准包括人力、财力、物力投入和管理水平方面的标准,主要有教师标准、办学条件标准、经费投入标准和管理质量标准等,尤其是教师标准^[9]。首先,从我国继续教育的师资力量来看,一方面,中小学教师继续教育的任课教师大多为高校教师,理论教学是其特长,但一线教育教学实践经验却相对缺乏,与成人教学需要的双师型教师标准相差甚远;另一方面,多数教师惯用传统的思维和教学模式,在教学中常常出现“三个中心”:以教师为中心、以教材为中心、以课堂为中心,参与学习的一线教师由此成为知识的被动接受者^[10]。因此,继续教育机构应按照“培养与引进并重”的原则,积极引进高水平双师型教师,有效整合师资力量,形成科学的教师发展、激励机制和评价制度,全面推进继续教育教师队伍建设。

其次,在办学条件上,相关高校应严格按照 2016 年 11 月教育部印发的《高等学历继续教育专业设置管理办法》,对现设的本专科专业进行梳理、调整和规范。高校应根据相关规定和自身办学条件,开展好继续教育的专业与课程体系建设工作,以增强一线教师职业整合能力为目标,加强教师专业培养的适用性和针对性,不断提高中小学教师的整体质量。最后,加大对中小学教师继续教育经费的投入,

尤其是根据继续教育办学的特点,注重经费投入的有效性。在高等教育教学工作评估中,应加强对关涉一线教师继续教育的评估内容,加强教学平台的督学功能,坚持定期通报教师的实际学习情况,跟踪督促接受继续教育教师的日常学习状态。在此基础上,加强社会相关单位的服 务支持,利用大数据分析建立中小学教师继续教育数字化管理平台,保障高质量的教师继续教育的有效开展。

参考文献:

- [1] 陈丽,赵刚.论继续教育质量观[J].继续教育研究,2017(3):10-13.
- [2] 帕特丽夏·威奈尔特(Patricia Weinert)等.就业能力——从理论到实践[M].郭瑞卿,译.北京:中国劳动社会保障出版社,2004.
- [3] 王长纯.教师专业化发展:对教师的重新发现[J].教育研究,2001(11):45-48.
- [4] 杨洁.能力本位:当代教师专业标准建设的基石[J].教育研究,2014(10):79-85.
- [5] 韩庆祥.“能力本位论”的理论价值与实践意义[J].学习与探索,1999(2):3-5.
- [6] 周钧.能力本位的教师教育——美国阿文诺学院教师培养案例研究[J].外国中小学教育,2009(8):27-31.
- [7] 彭贇.能力本位·社会本位·发展本位——关于“社会主义核心价值观核心理念”的思考与对话[J].北京大学学报(哲学社会科学版),2001(5):33-44.
- [8] 中国教科院教育质量国家标准课题组.教育质量国家标准及其制定[J].教育研究,2013(6):4-16.
- [9] 祖宾.对我国继续教育质量问题的思考[J].继续教育研究,2010(1):25-27.

The Connotation and Practice Path of “Competency-Based” Continuing Education Quality View Among Primary and Secondary School Teachers

LUO Shengquan^{1,2}, SUI Guodong¹, ZENG Wenqian³

(1. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China;

2. Center for Studies of Education and Psychology of Ethnic Minorities in Southwest, Chongqing 400715, China;

3. Chongqing Airport New City Renhe Street Primary School, Chongqing 401120, China)

Abstract: To meet the demands of the national quality transformation, social development, and learners for professional integration ability, it is extremely important for practitioners to improve their vocational literacy. As a crucial subject in the modernization of basic education, primary and secondary school teachers should establish a correct quality view of continuing education, which is not only an essential prerequisite to promote their professional ability, but also a key to ensuring the steady improvement of the quality of basic education. However, at present, there are still some obscure cognitions about the connotation and practice path of the “Competency-Based” continuing education quality view among primary and secondary school teachers. Therefore, we should sort out the typical quality views of the continuing education for primary and secondary school teachers, and make a profound interpretation of the connotation of “competency-based” continuing education. In addition, based on the “competency-based” value-added quality view, we should improve the comprehensive ability of primary and secondary school teachers via the practice paths such as taking ability-improvement as evaluation criterion and quality-enhancement as guarantee standard.

Key words: teachers in primary and secondary schools; continuing education; competency-based; quality view; vocational ability; teachers’ professional development

收稿日期:2019-11-25

责任编辑 邓香蓉



(上接第 21 页)

The Realistic Foundation and Double Breakthrough of Teacher Education Discipline Development

AI Xing, ZHANG Yu

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: The discipline construction of teacher pedagogy is of great significance for promoting the theory development and practice improvement of teacher education in China. However, the development of teacher education discipline in our country is still facing some challenges. On the basis of the historical development of the teacher education, this study analyzes the current predicament of the development of teacher education in China from the aspects of the nature orientation, system structure, institutional construction and research team, and then discusses the theoretical breakthrough of teacher pedagogy in the new era from the aspects of the knowledge form, theoretical framework and methodological system of the discipline of teacher education, and explore the practical measures to promote the breakthrough of teacher education practice from the organization system, professional setting and curriculum system of teacher education, so as to provide the corresponding strategies for promoting the development of teacher education in China.

Key words: teacher pedagogy; discipline construction; teacher education; theoretical framework; practical breakthrough

收稿日期:2020-06-06

责任编辑 邓香蓉