

教师教育结构质量的内涵、特征及提升策略

李森^{1,2}, 谷陟云^{2,3}

(1. 海南师范大学 海南省基础教育课程与教学研究基地/初等教育学院, 海口 571158;

2. 西南大学 教育学部, 重庆 400715; 3. 安顺学院 教育学部, 贵州 安顺 561000)

摘要: 供给结构质量是衡量教师教育质量的重要尺度。教师教育结构质量是在遵循学科知识逻辑与教育问题逻辑相统一的基础上, 教师教育人才培养的区域、类型、层次和专业结构满足国家基础教育需求的程度, 是教师教育系统整体供给结构与国家基础教育需求之间的契合程度, 契合度越高, 其质量越高。它具有整体多样性、开放适应性、向上兼容性和时代包容性等基本特征。提升教师教育结构质量, 需要采取以优质均衡为理念的区域结构优化、开放灵活的类型结构差异协调、大学化的层次结构提升和基于需求导向的专业结构动态调整等策略。

关键词: 教师教育; 教师教育结构质量; 供给侧结构性改革; 提升策略

中图分类号: G451 **文献标识码:** A **文章编号:** 1673-9841(2019)05-0078-08

教师作为知识、思想、真理的传播者, 灵魂、生命、时代新人的塑造者, 21 世纪基础教育质量提升的第一战略资源, 培养中小学生核心素养的主要力量, 是人民幸福、民族振兴、国家繁荣富强的重要基石^[1]。这有赖于高质量的教师教育。任何质量都表现为一定的数量, 教师教育质量随着教师数量需求的逐步满足, 转聚到关注质量, 向结构调整转变, 供给结构问题将随着供给数量的膨胀而成为焦点。“一个国家的高等教育首先是一个结构问题, 是整体的质量把握。如果缺乏一个合理的结构, 质量是不能保证的。”^[2] 教师教育质量的提升内蕴着是否具有优化合理的结构。《国家教育事业发展规划“十三五”规划》指出: 我国教育结构面临深刻挑战, 已进入结构优化的新阶段。《教师教育振兴行动计划(2018—2022 年)》强调要以教师教育供给侧结构性改革为动力, 支撑教师教育体系建设, 提升教师教育质量。《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》明确指出我国“教师城乡结构、学科结构分布不尽合理”, 针对这一重大问题, 旗帜鲜明地提出了“推进教师培养供给侧结构性改革”的战略措施。2018 年 9 月, 在全国教育大会上, 习近平总书记明确提出了“高校区域布局、学科结构、专业设置需要调整优化”^[3] 的教育改革战略举措。由此可见, 在数量增长、培养质量提高之后, 如果结构不合理, 仍然不能实现教师教育系统整体功能的优化。供给结构成为了衡量教师教育质量的重要尺度。而关于“教师教育质量”研究, 我国学者的探讨基本上囿于“教师候选人培养质量”, 淡忘了作为体系的教师教育质量。教师教育质量是一种结果性存在, 也是

收稿日期: 2019-01-09

作者简介: 李森, 教育学博士, 海南师范大学、海南省人文社会科学重点研究基地“海南省基础教育课程与教学研究”中心、西南大学教育学部, 教授, 博士生导师。

基金项目: 教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“中国教师教育教学质量研究”(17JJD880001), 项目负责人: 李森。

一种结构性存在。从系统整体论上看,教师教育质量包括微观的培养质量和宏观的结构质量。因此,教师教育质量是培养质量和结构质量的辩证统一,教师教育质量不只是关注具体培养单元的教师候选人的质量,更需强调作为整体体系的教师教育宏观结构质量。强调教师教育宏观结构质量意在凸显“教师教育治理体系现代化,教师教育体系的现代转型,教师教育管理的现代变革,表达现代价值观念和思维方式,体现教师教育治理体系的质量观、可持续发展观和终身发展理念”^[4]。故而,提升教师教育结构质量是当前乃至今后教师教育质量的一个重要课题。

一、教师教育结构质量的内涵

教师教育结构质量是由教师教育结构、教师教育质量这两个概念复合而成的术语,需要通过解析教师教育结构与教师教育质量内涵来探讨教师教育结构质量的内涵。

(一)教师教育结构的内涵

结构是衡量教师教育质量的一个重要指标。任何系统都有相应的结构,任何结构都有相应的要素。系统的结构和要素是两个相互联系、相互依存的概念。要素是结构的载体,结构是要素之间的相互关系,要素根据结构来划分,不了解系统的结构便无法确定其要素。因此,结构是系统要素之间相对稳定的、有一定规则的相互衔接和组合。其实质就是要素之间的数量比例关系、时空结构关系与相互联结关系^[5]。

教师教育结构是一个有机整体,是由构成教师教育结构整体的教师教育要素依据一定的原则形成相对稳定的数量比例、时空结构与相互联结关系。教师教育结构在宏观上支撑并影响着国家基础教育质量,创新、协调、绿色、开放和共享的教师教育结构,能够与基础教育结构进行耦合,满足其师资结构诉求。教师教育与基础教育的耦合协调,是教师教育知识逻辑、实践逻辑与应用逻辑相结合的外在表征。教师教育与基础教育的耦合协调,必然会进行内部要素结构的调整与匹配,以适应基础教育师资需求平衡。教师教育结构与基础教育的耦合协调具有时代性,随着社会变革和时代发展而变化,显现出动态演化的社会性和时代性。因此,教师教育结构是教师教育体系的“骨架”,是一个持续演进、不断完善的动态体系。教师教育结构之变,是教师教育质量效益之变,也是教师教育发展方式之变。

(二)教师教育质量的内涵

21世纪是质量的世纪。质量的重要性不言而喻,是事物的首要属性,是事物价值与生存的起点,事物质量改进是任何组织的首要工作和永恒主题。但质量是什么却难以言说,也难以测量,甚至有人认为,质量是不可知的。国际标准化组织对质量的不同概念加以归纳提炼,逐渐形成人们公认的概念:质量是一组固有特性满足要求的程度,包括产品、服务、过程和体系质量^[6]。教育质量是什么?迄今人们尚未形成共识。简洁地说,教育质量是指“教育水平的高低和效果的优劣程度”^[7]。用教育目的和培养目标尺度来量度培养对象,这是从教育活动内部教育者的角度来定义教育质量的符合性目标质量观,是微观视角的人才培养质量,同时还需要从教育供给侧结构视角来认识宏观的教育结构质量。“教师教育质量是指教师教育的条件、过程和结果的各个环节的效果和素质,具体包括教师教育机构质量、教师教育课程质量、教师教育的教学质量和教师教育培养或培训的人才质量即教师候选人质量。”^[8]教师教育质量最终内核表现为教师人才培养质量。也就是教师教育机构培养的教师候选人在专业理念与师德、专业知识和专业能力等方面形成的教育教学核心素养的高低以及达成培养目标的程度。基于教育经济学视野,这种教师教育质量观注意到了影响教育产品质量的各种活动环节质量、财物和师资质量,但是仍可能出现高质量的教育产品:教师候选人存量积压,没有中小学购买的情形,因为某些学科专业的教师已经饱和不再需要,而某些紧缺学科专业又没有高质量的教师候选人的供给。这就出现了教师教育的供需结构性失调的矛盾,即教师教育结构质量问题。

对教师教育质量的认识,需要突显教师教育的专业特性。教师教育不仅仅是一个学科专业,而是具有双专业特性,即学科专业和教育专业的融合与辩证统一。学科专业强调的是学科知识逻辑体系,需要遵循知识逻辑,旨在把学习者培养成学科专家,以解决学科知识本身的问题,为该学科发展做出贡献。而教育专业强调的是教育实践问题逻辑,是基于实践、通过实践、为了实践的专业,需要遵循问题逻辑,旨在把教师候选人培养成教育实践家,以解决学科知识文化的传授和中小学生学习发展的问题,为教育事业做出贡献。因此,教师教育专业具有知识逻辑和问题逻辑辩证统一的双专业特性,否则就是非教师教育专业而变成了单纯的某一学科专业。基于知识逻辑和问题逻辑,教师教育专业还呈现出应用逻辑,即教师教育专业需要与基础教育相适应与耦合。基于此,我们认为,教师教育质量主要是指在遵循学科知识逻辑和教育问题逻辑基础上,所培养的教师候选人满足基础教育需要的程度。基础教育对教师候选人的需求包括两个方面:一是对教师候选人个体专业认知、实践智慧、职业情感和创新能力的要求,即培养质量;二是对教师候选人供给结构的需求,即结构质量。培养质量关注教师候选人个体学科知识素养和教育教学问题解决素养的水平高低和优劣程度,结构质量关注的是教师候选人供给结构比例是否合理、优化的问题。教师教育质量不能只是单纯地关注教师候选人个体培养质量而忽视其结构质量,教师教育必须提升供给侧结构性质量,从而实现教师教育质量整体提升。

(三)教师教育结构质量的内涵

“师范教育数量保障制度已经不能反映现在教师教育的发展要求,教师供给已经从总量紧缺向结构性过剩转变。”^[9]教师社会需求结构质量存在十分突出的矛盾。目前我国教师教育发展的关键问题不是数量规模而是结构质量,结构性数量短缺成为我国教师队伍供给的重大疑难问题。

已有教师教育质量研究主要聚焦于微观层次上的教师人才培养质量问题,当前必须从宏观层面塑造分层分类的结构有机的教师教育体系^[10]。教育供给侧改革的教育结构调整是教育质量提高的重要方略^[11]。教师教育供给侧结构性改革是教师教育供给质量提升和推进教师教育内涵发展的重要路径。教师教育结构质量是指整个国家或地区教师教育与国家或地区基础教育发展之间是否存在相互适应的关系,即教师教育结构与社会需求之间的契合度是否一致,或者基本相适应。也就是说,它们之间契合度越高,结构质量也就越高,反之,则越低。教师教育结构质量提升的根本要求是满足人民对优质多元的教师教育选择的需要,即满足人民满意的教师教育结构需要。教师教育系统结构具有整体性、多样性、开放性、适应性、发展性和灵活性,其规模和结构之间的张力需要根据社会的需求和时代发展的诉求来不断地调整。就目前而言,我国教师教育结构性问题更加凸显。

基于上述概念内涵的逻辑分析,借鉴高等教育结构大致可以分为区域、层次和科类等宏观结构,以及学科专业等微观结构理论^[12],我们认为,教师教育结构质量是在遵循学科知识逻辑与教育问题逻辑基础上,教师教育人才培养的区域、类型、层次和专业结构满足国家基础教育需求的程度,是教师教育系统整体供给结构与国家基础教育、中职教育、特殊教育需求结构的契合程度。教师教育结构质量需要通过需求结构的外在机制刺激、倒逼供给侧结构的改革优化,因而教师教育供给侧结构性改革就显得十分重要。

二、教师教育结构质量的基本特征

事物的特征也即是事物的基本属性,通过对事物基本属性的剖析,有助于全面掌握和深入理解事物的现实样态与深刻本质。根据教师教育结构质量的内涵,我国教师教育结构质量具有整体多样性、开放适应性、发展灵活性等基本特征。

(一)整体多样性

教师教育结构质量的整体多样性特征可通过其本身的构成进行分析。教师教育结构质量是全

个教师教育系统的质量,是一种整体质量,涉及教师教育区域结构质量、类型结构质量、层次结构质量和专业结构质量四个要素,它们之间既相互独立又相互联系、相互影响和相互依存,形成一个完整的整体。其中一种结构质量的失衡与失调,会导致整个教师教育结构的不和谐。不同的结构表现出不同的质量衡量标准,具有多样性。同时,它们又是一个整体,离开了整体,部分就失去了它作为整体的部分质量,因而具有整体性,这样,教师教育结构质量便具有整体多样性。基于此,我们应树立整体性的多样质量观。教师教育结构的整体多样性主要通过优化区域空间分布结构、创新类型结构、上移层次结构和调整专业结构来实现。

教师教育结构质量的整体多样性还可以从基础教育需求的整体多样性进行考查,即教师教育结构能否在整体上适应基础教育改革与发展的需要。随着我国社会经济结构全面深化改革、基础教育改革的进一步深化和高考学科组合方式的多样化改革,教师教育面对的基础教育需求也发生了根本性变化,表现出个性化的指向。尤其是不同区域的中小学对教师教育的需求是不同的,这些需求既有纵向层次的差异,也有横向类型、专业的不同。需求的差异性和个性化带来了教师教育结构质量标准的多样性。站在结构质量的视角,要分清不同中小学的需求,尤其是经济发达地区的中小学和幼儿园对教师教育结构多样化、个性化的价值需求。教师教育除了遵循其本身应有的知识逻辑和问题逻辑,还需凸显其应用逻辑,以满足基础教育千差万别的师资需求。所以,当前教师教育结构质量必然呈现出多样性的整体趋势,这一趋势随着不同地区基础教育发展程度的不同而仍将继续。

(二)开放适应性

教师教育结构质量的开放适应性主要表现在摄入和输出两个方面。前者是指教师教育随着国家与地区基础教育、职业教育和特殊教育需求的变化不断汲取最新信息,调优结构要素配置,从而积极应对与适应它们的需求变化。后者是指基于基础教育、特殊教育、职业教育改革与发展需求的科学研判,教师教育通过整体结构优化所提供的教师教育服务、适应、满足基础教育、特殊教育和职业教育的需要。这种适应满足主要体现在学历学位层次需要、学段数量比例需要、学科专业结构需要和区域结构需要方面。只有在摄入和输出两方面适应满足社会需求的教师教育结构,才能形成整体和谐的高质量的教师教育结构。教师教育所培养的人才即使学富五车,相当“合格”,但不是基础教育所需要的专业与学历层次,那么这样的教师教育人才培养结构质量显然是不高的,反而是教育资源的浪费,因而教师教育应当秉持“规模、结构、质量、效益”有机统一的原则。

当前,我国中小学对教师教育存在着高结构性需求,主要表现在高学历结构、专业结构等方面。这种高结构性需求自然也就决定了教师教育的发展必须摄入中小学现实发展需求信息并输出相应的服务。同时需要注意的是,教师教育结构质量是历史性的,不同历史时代有不同的要求,因为基础教育所需要的教师随着时代而不断地变化,教师教育结构需要根据需求的变化主动进行动态调整,最大可能地适应基础教育需求就成为必然,以提高教师教育结构对基础教育需求变化的适应性。

(三)发展灵活性

21世纪,人们将“发展”作为质量观的一项重要内容,这样的质量观具有历史感和现实感。质量观深厚的历史感凸显在人们对质量认识的“向上兼容性”上,每个时代的质量观皆以历史的尺度去批判审视过去所有的质量观,汲取其积极成果。如:大众化教师教育时代的质量观可以涵括乃至并存精英教师教育时代的质量观,普及教师教育时代的质量观也可以包蕴精英化、大众化时代的教师教育质量观,表现出一种螺旋上升的发展性。同时,质量观也从不是基于质量观的历史推演而发展,而是人们“质量思想中所把握到的时代”,这就是质量观的“时代容涵性”所体现出的“强烈现实感”。现实的多样具体性,呈现出了质量观的发展灵活性。质量观的历史感和现实感透过教师教育结构的历史性和现实性特征得以实现,即教师教育结构质量的发展灵活的逻辑特征。教师教育结

构质量的演进不能隔断历史的脉络,也不能抛离现实的诉求。教师教育结构不是一个固定不变的东西,而是一个动态发展演进的逻辑系统,通过与外部逻辑系统的信息、能量和物质的耦合,得以发展。这也体现了教师教育产品外在价值规律的实现,在宏观层面上,基础教育需求决定教师教育产品的供给与配置,即教师教育产品的区域布局、层次、类型和专业结构与基础教育需求相适应的本质特征和客观规律。随着基础教育各要素的变化发展必然引起教师教育结构的变化。例如,当前学前教育专业招生数量扩充、层次结构提升、参与培养的院校类型的多样等教师教育结构的变化均由幼儿园所需教师结构的发展变化所决定。配比适当、结构匀称是发展性的教师教育结构质量的终极依归。教师教育结构质量将超越过去、顺应现实,随着基础教育改革与发展需求而变化,不再是一个封闭固化的结构,展露出一个发展的、开放的和灵活的结构系统。

教师教育结构发展质量观具有三重含义:一是以教师教育结构发展为核心。要振兴教师教育,就需要加强教师教育体系结构建设,形成创新、协调、绿色、开放和共享的教师教育结构体系。当前我国教师教育结构发展目标之一就是提升培养规格层次,“为义务教育学校培养本科层次教师,为普通高中培养研究生层次教师……为幼儿园培养专科以上学历教师”^[13]。二是通过发展的手段来解决教师教育结构优化过程中的问题。三是教师教育结构质量观本身就是发展变化的,不能固守封闭的观念。

要树立发展的、灵活的教师教育结构质量观,在教师教育规模快速增长时期,需要关注教师教育供给结构问题。教师教育结构与基础教育所需师资结构是否耦合协调发展,是衡量教师教育结构质量是否提升的标准。通过教师教育供给结构改革去适应和引导基础教育、职业教育和特殊教育的变革,是教师教育应尽之责和价值引领。未来教师教育结构质量提升的关键在于要充分抓住教师教育振兴行动计划以及全面深化新时代教师队伍建设改革的战略机遇期,通过优化空间区域布局结构、提升层次结构、发展类型结构和调优专业结构,以解决教师教育供给结构与人民需求之间的结构性矛盾问题。

三、教师教育结构质量提升的策略

教师教育供给侧结构性改革旨在实现教师教育供给结构的整体优化,构建创新、协调、绿色、开放和共享的现代教师教育体系,促进教师教育的可持续发展,以满足人民对优质多元的教师教育的选择需要。教师教育结构质量问题直接影响着基础教育师资配置的结构问题,高质量的教师教育结构是基础教育师资配置合理性、均衡性的前提保障,有利于实现我国基础教育发展的优质均衡和可持续性。然而,当前我国基础教育教师资源配置结构性失衡严重,主要体现在城乡、地区、校际和科际失衡四个方面^[14]。有学者认为,从经济公共产品理论视角看,教师教育属于服务类公共产品^[15],服务并满足基础教育发展的师资需要是教师教育发展的重要使命和根本动力。教师教育产品价值分为内在价值和外在价值。教师教育的内在价值意指教师候选人接受了教师教育后所获得的专业知识、专业能力、职业情感和实践智慧,也即是人们通常所说的人才培养质量。教师教育产品外在价值意指满足外在市场需求,即满足基础教育师资的不同需要,体现教师教育的应用逻辑。教师教育产品的供给与配置即教师教育外在价值实现,反映的是教师教育的区域、层次、类别、专业结构与基础教育相适应的本质特征和客观规律。由此,教师教育结构质量要素大致可以划分为宏观的区域分布结构、类型结构、层次结构和微观的专业结构。这样,我国教师教育体系结构质量需要通过区域整体优化、类型差异协调、层次上延、调整专业设置的系统化提升。

(一)基于优质均衡的区域结构优化

教师教育区域结构是不同地区的教师教育的分布状态,包括院校层次区域分布、类型区域分布和专业区域分布。教师教育在不同区域布局是否合理影响着该区域的基础教育质量。它既关涉教师教育区域发展优质均衡问题,又影响着本地区基础教育质量提升问题。因此,应充分考虑教师教

育的不同区域分布和当地基础教育发展的不同诉求,确保与地方基础教育发展要求相契合。不同区域基础教育发展不均衡不充分,即学前教育、小学教育、中学教育、特殊教育、职业教育对教师结构需求各不相同的现实,决定了不同区域的教师教育供给结构的调整优化的方向也不尽相同。

目前我国教师教育区域供给结构现状是东、中、西部地区的教师教育院校分布不均衡,东部经济发达地区已建立起了高质量的师范院校体系,而西部的部分省份还没有建立起较为合理的师范院校体系,布局结构不甚合理,参与教师教育的非师范院校中,依然呈现出东多西少的状况^{[16]160-166}。教师教育发达地区主要应加强人才培养质量,而教师教育落后地区不仅教师教育规模小,并且学历培养层次低,应在提升培养层次的同时扩大培养规模并完善专业设置,使学科专业设置及培养层次在区域间协调互补,促使各区域教师教育与区域基础教育、特殊教育和职业教育协调发展,实现科学合理的区域布局。在国家“全面二孩政策”背景下,幼师缺口将会增大,因此,可以在西部地区,增设独立的幼儿师范专科学校。有学者主张中职幼儿教师教育应逐渐淡出^[17]。中东部地区增设独立的幼儿师范学院,这既可以提高幼师培养的层次质量,又可以优化区域教师教育的类型分布。各省市应建立师范大学、学院、专科层次的教师教育体系。根据区域基础教育分布结构确定教师教育区域结构。而当前教师教育区域结构不尽合理,西藏、宁夏没有师范大学;贵州、云南、青海、海南、河南、河北、湖南、山西、内蒙古自治区等省区仅有1所师范大学;北京、上海、天津、广东、浙江、江苏、辽宁、四川、湖北、山东等有2所师范大学;江西、吉林有3所师范大学;安徽有4所师范大学;显然,分布不太合理。因此,在教师教育振兴背景下,需要基于公平理念下的优质均衡发展,每个省区市应有一所省部共建师范大学,均衡推进教师教育发展,以促进教师教育区域发展振兴,共享教师教育发展成果。这也有助于区域基础教育优质均衡发展。

(二)基于开放灵活的类型结构差异协调

教师教育类型结构有两层含义:一是指参与教师教育的院校类型结构。在教师教育开放化后,当前我国教师教育形成了以师范院校为主体,其他非师范院校,尤其是综合院校共同参与的开放灵活的结构体系。在这个院校类型结构体系中,参与教师教育的非师范院校数量高于师范院校,“截至2016年6月底,举办教师教育的高等师范院校189所,非师范院校338所,主要分为三类:师范院校、综合院校、职业院校,包括中等职业技术学校、高等职业技术学院、广播电视大学等。这种过于庞杂的培养机构容易导致办学秩序混乱、培养质量不高等问题”^[18]。综合院校和职业院校已超越过去以师范院校为主而成为教师教育体系的重要组成部分。显然,院校类型结构质量不高,与现代教师教育体系的高质量特征是不相适应的。二是指教师教育学位类型结构。学位类型是按照不同学位的特征所形成的种类,在教师教育领域中存在学士学位、硕士学位、博士学位三个层次。在实践中,有较多的教师候选人没有取得学位,这主要集中在专科层次的教师教育中。教师培养主要表现在中职、大专、本科、硕士和博士五个层次,在幼儿园教师的培养中还存在中职、大专层次,小学教师的培养还存在专科层次。在研究生教师教育层次上,学位类型分为学术型和专业型学位,表现为教育学硕士和教育硕士;教育学博士和教育博士。教育硕士、教育博士又划分为全日制和非全日制硕士和博士两类。学术型学位主要侧重于教师教育理论研究,专业型学位侧重于教师教育专业实践研究。由于这几种类型教师候选人的培养方式、年限和课程设置等的差异,造成他们在知识结构、研究能力素养以及专业精神上存在差异。

随着我国社会经济的发展,基础教育对教师类型需求不再只是单纯知识传授型的教师,他们对研究型的具有硕博学位的教师候选人的需求越来越大。目前,我国教师教育研究生结构比例中,教师教育专业型学位比例远低于学术型学位,即教育硕博士比例偏低。学术型硕士、博士的招生数量高于专业型硕士、博士的招生数量,从这个角度来看,学位层次类型结构质量也不高。《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》明确提出:要增加教育硕士、教育博士招生计划^[1]。在教育教学实践中,我国经济发达地区已有较多的中小学校开始优先选用教育硕士、教育

学硕士毕业生乃至博士毕业生。因此,大力发展教育硕、博士研究生教育,扩大专业学位招生规模,以满足国家教育政策与现实教育实践对提升教师教育研究生类型结构的需要。

(三)基于大学化的层次结构提升

教师教育的层次结构是指教师教育的纵向层级,即教师教育要素层次体系。不同层级的教师教育专业入学条件与修业年限、培养目标与规格、课程设置、毕业要求是不同的,在协同育人、实践基地、导师队伍、实践教学、师资队伍、支持条件等方面有较大差异。故而,其质量也是有层次性的,有合格层次和卓越层次之别。教师教育层次结构包括学历、学位和院校三方面层次结构。关注教师教育层次结构质量旨在探寻层次结构的协调均衡,以适应国家不同发展区域基础教育发展对多层次高素质专业化创新型中小幼教师候选人的需求。教师教育层次结构质量高低主要是看教师教育层次之间比例是否合理,是否与基础教育发展的动态发展变化相适应。

在院校层次上,1996年教育部提出师范教育要从三级向二级过度,即在学历层次上从中专、大专、本科提升到大专、本科。然而,目前我国各区域经济、基础教育发展不均衡不充分的背景下,教师教育在学历层次反而出现了“中职、大专、本科、研究生”^[19]四个层次。中职层次主要培养幼儿教师以满足经济发展落后的边远乡村幼儿园的需要。研究生层次主要是满足经济发达城市的基础教育的需求,是我国教师教育的最高层次,包括硕、博士两个层次。在国家社会经济和基础教育大力发展背景下,这种“四层级”的教师教育体系已经不适应新时代的需要。G省就明确提出分层分类的教师教育结构,小教和学前师资主要通过普通师范专科学校来培养,初、高中和中职师资主要通过普通师范本科院校和举办师范教育的综合性本科高校来培养^[20]。不同层次教师候选人培养要求不一样,以满足不同地区基础教育的不同需要,应该有一定的人才构成梯度结构。如果教师候选人层次不能满足国家整个基础教育发展的需要,显然,这样的教师教育质量是不高的。所以,教师教育培养不同层次不同标准的教师候选人以满足基础教育、职业教育和特殊教育发展的不同需求,是教师教育适应基础教育、职业教育和特殊教育发展的应有之义。但是,在教师教育振兴和国家主体功能区以及区域经济社会发展背景下,需要提升教师教育体系层次和培养规格层次。为幼儿园培养专科以上学历的教师,为义务教育学校培养本科层次的教师,为普通高中培养研究生层次的教师。这就需把教师教育层次结构提升到大学层次,从源头上提升教师候选人供给层次。教师教育大学化,是教师教育层次结构质量与教师培养质量的基本保障。教师教育大学化层次结构质量为《教师教育振兴行动计划》所预设的“提升培养规格层次”目标任务奠定坚实基础。

(四)基于需求导向的专业结构动态调整

教师教育专业结构是指教师教育系统中不同学段、学科、层次、区域的专业构成比例关系。与国际教师教育专业设置相比,我国教师教育专业设置呈现出多元复杂的特征,尤其是我国初高中教师专业的设置,基本上是按照中学开设的学科设置的,其他专业依据学段名称设置,如学前教育专业、小学教育专业、特殊教育专业、职业教育专业,学段与中学学科直接决定了我国教师教育专业结构的基本框架。从整体上看,我国教师教育专业结构可以分为学前教育、小学教育、特殊教育、职业教育、语文、数学、英语、物理、化学、生物、政治、历史、地理、音乐、体育、美术、计算机、心理健康等专业^{[16][171-180]}。教师教育专业结构决定了教师候选人学科知识逻辑素养与教育问题逻辑素养结构,又反映了不同区域的基础教育、特殊教育和职业教育结构的不同需求。我国教师教育专业设置的学段、学科及其比例关系是否合理、优化,制约着教师教育质量的提升。

教师教育培养的各专业教师候选人与不同区域基础教育学校对教师候选人的专业需求结构的契合度是教师教育学科专业结构质量的判断标准。它们之间能否有效对接是衡量教师教育专业设置是否科学合理的重要标尺。从学段上看,我国幼教、特教和中职师资比较缺乏;从学科专业上看,小学全科型师资较少,音体美学科的师资不足;从基础教育改革、高考改革来看,生涯发展师资、STEAM课程师资、综合实践课程师资和人工智能师资比较奇缺。基于此,教师教育专业结构需要

根据学段需求、学科要求以及改革诉求来进行优化调整,以满足教师候选人需求结构变化对教师教育专业结构提出的要求,从而提高教师教育专业结构质量,体现出教师教育结构质量的“时代包容性”。这表明,教师教育学科专业不是封闭固化的,需要基于基础教育学段、学科师资结构需求进行动态调整,基础教育的师资需求结构是教师教育学科专业结构调整优化的“实践驱动力”。这就需要加强对基础教育师资需求变动信息的监测与供给,教师教育组织需要建立主动适应和契合基础教育师资结构需求的观念和机制,这就是教师教育结构质量发展体现出的强烈现实感。这样就可以通过学科专业结构调整达成《教师教育振兴行动计划》预设的“改善教师资源供给”的目标任务。

参考文献:

- [1] 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[EB/OL]. (2018-01-31)[2018-06-27]. http://www.gov.cn/xinwen/2018-01/31/content_5262659.htm.
- [2] 谢维和. 中国高等教育质量中的结构问题[J]. 高教探索,2008(6):5-11.
- [3] 习近平出席全国教育大会并发表重要讲话[EB/OL]. (2018-09-10)[2018-10-15]. http://www.gov.cn/xinwen/2018-09/10/content_5320835.htm.
- [4] 李森,崔友兴. 论教师教育治理体系现代化[J]. 西南大学学报(社会科学版),2014(5):65-72.
- [5] 赵文华. 高等教育系统论[M]. 桂林:广西师范大学出版社,2001:113.
- [6] 易先群,段一种,黎司明. 质量学概论[M]. 北京:中国质检出版社,2012:3.
- [7] 顾明远. 教育大辞典(增订合编本;上)[M]. 上海:上海教育出版社,1998:798.
- [8] 朱旭东,李琼. 教师教育标准体系研究[M]. 北京:北京师范大学出版社,2011:241.
- [9] 袁振国. 从“师范教育”向“教师教育”的转变[J]. 中国高等教育,2004(5):29-31.
- [10] 陆道坤. 教师教育发展模式的转变与师范院校的转型[J]. 重庆高教研究,2013(3):63-68.
- [11] 高书国. 新一轮高等教育结构调整特征与对策分析[J]. 高校教育管理,2017(5):13-21.
- [12] 韩延明. 高等教育新论[M]. 济南:山东人民出版社,2012:81.
- [13] 教育部等五部门. 教师教育振兴行动计划(2018—2022年)[EB/OL]. (2018-03-22)[2018-06-27]. http://www.moe.edu.cn/src-site/A10/s7034/201803/t20180323_331063.html.
- [14] 李均. 我国教师资源配置结构性失衡现象考察[J]. 深圳大学学报(人文社会科学版),2008(1):148-153.
- [15] 曹夕多. 论公共产品理论视野下的教师教育产品属性及政府责任[J]. 教师教育研究,2013(6):6-12.
- [16] 朱旭东. 中国现代教师教育体系构建研究[M]. 北京:北京师范大学出版社,2014.
- [17] 步社民. 幼儿园教师教育的中职时代应该淡出[J]. 教师教育研究,2011(3):6-11.
- [18] 闫建璋,郭赞嘉. 从开放走向新封闭:精英化教师教育体系的构建[J]. 河南师范大学学报(哲学社会科学版),2017(5):152-156.
- [19] 赵明仁,朱旭东. 新时期我国教师培养体系变革研究[J]. 中国高教研究,2010(1):50-53.
- [20] 赵英. 当前我国教师教育体系特征研究[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2012(4):13-18.

责任编辑 曹莉

网 址:<http://xbjbj.swu.edu.cn>