

编者按 发展民族地区教育，师资建设是关键。民族地区高校因其所处地理位置特殊、语言多样、文化多元、经济落后等原因，师资培养往往比其他高校面临更多的困难。如何深化民族地区院校的教师教育改革，为民族地区中小学培养更多高素质专业化的人才，是民族地区中小学、高等院校以及政府机构需要共同思考的问题。本期编发的两篇文章，围绕民族地区教师教育改革这个主题进行了探讨，希望能引发更多的思考。

西北民族地区教师教育改革： 从各自为政到合作共赢

□李泽林 吴永丽 石小玉 / 文

西北少数民族地区的教育是我国基础教育事业发展中的“短板”，师资数量不足、质量不高是长期制约我国少数民族地区教育发展的“瓶颈”，更是高师院校进行教师教育改革的关键所在。

一、西北少数民族地区教师教育改革面临的特殊需求

西北地区是我国西北内陆的一个区域，在行政区划中包括陕西省、甘肃省、青海省、宁夏回族自治区以及新疆维吾尔自治区等五省区，总面积 306.2 万平方公里，占全国土地总面积近 32%，居住着汉、藏、回、维等近 50 个民族，其中少数民族人口约占西北总人口的四分之一，民族教育事业呈现多元化特点。

由于受政治、经济、文化以及宗教等因素的影响，西北少数民族地区教育事业发展速度较

为缓慢。民族问题与民族教育问题是国家战略关注的重点，双语师资的培养事关民族教育事业发展、民族团结和国家安全稳定。大力培养一批“民汉”兼通的师资力量，是提高少数民族地区教育质量、推动民族地区教育事业发展的当务之急。

二、大学与中小学“各自为政”的发展走向

大学与中小学“各自为政”的办学思路与行动路向，很难培养出适合本土教育发展需要的师资队伍。

(一)大学经院教育风格“难接地气”



难接地气的教育风格是浮夸的，是缺乏生命力的。在很长一段时间里，教师教育模式都是以学生所学专业为基础，并在必修教育学、心理学课程的基础上，加短期的教育实习，从而获得教师资格的模式。

这种教育模式注重原理、原则、规律，但缺乏活化教育理论的“临床”经验，致使那些“悬置”在半空中的理论迷失了方向，找不到归途。其结果必然是大学慢慢远离了实践，并缺乏解决现实问题的能力。

在西北少数民族地区,教育的相对滞后、文化的多元、语言的多样、宗教的复杂、经济的落后、信息的闭塞等,使当地基础教育发展面临更大难题,高等师范院校教师教育改革面临更大的危机。高校培养的师范生除了懂理论、懂实践的要求外,还可能要具备懂第二语言、理解不同族群的文化、适应当地的饮食习俗、融入不同文化等多方面的能力。从现实考察来看,西北少数民族地区师资尤其是双语师资的培养,来源主要有四种:一是统一分配的民考汉教师。二是招考招聘的“双语”教师。三是懂民族语言的教师经过短期培训后转型为“双语”教师。四是民族院校毕业的民汉兼通的汉族教师。这些教师专业能力的提高以及适应少数民族文化的能力已成为新时期少数民族教育事业发展的新难题。

目前培养的师范生往往因为缺乏对民族地区中小学教育、中小学生身心特点的深入理解、缺乏实践性知识与经验等广受诟病,也因其面对不同文化时缺乏适应性而缺失更强的竞争力。

(二) 中小学实践至上风格“缺失理想”

缺失理想的行动是盲目的,盲目的行动是没有出路的。中小学因远离高校也在“闭门造车”——“今天”的教师重复着“昨天”教师的工作道路,长年累月,“乐此不疲”。表面看来,学校的一切秩序井然,课堂教学发生的现象一切如旧,甚至看不到民族教育与非民族地区教育的差异。学校生活的单调性与重复性,使

得教师很难从工作中获得乐趣,更难有苏霍姆林斯基所说的“幸福感”。久而久之,教师的专业能力与水平不进则退,课堂教学质量难以提高。

这种实践至上的风格最大的害处是其功利性背后的“现实性”。一是在评价体制的束缚下,学校为了应付各种考试,不得不占用音体美等“副科”课程时间,导致学校“课程开不齐,课时开不足”。二是教师的教学观与学生观难以革新,教学仍然沿袭“讲授唯一”的传统课堂模式,缺乏灵活多变的教学方式,自主合作探究等教学方式与学习方式的转变成为一个口号、一种标签。

这种实践至上风格的工作范式往往因“习惯势力”的影响而缺失理想。中小学教师常常被行政部门的考核评价制度所驱使,忙于事务而疲惫不堪,缺失了“可能性”梦想追求的魄力和自我变革的勇气,成为宁愿“低头拉车”也不愿“抬头看路”的人。

三、大学、中小学以及政府机构等多方协同的共赢路径

大学与中小学彼此熟悉但常不往来的状况,使大学培养的师范生一时难以满足中小学的需求,中小学对大学培养的师范生的质量强烈不满。在此背景下,大学与中小学只有走出学校的大门,携手共进,才能满足新时期教师教育的需要。

(一) “自我修复”的校本之路

面对中小学的埋怨之声,大学需要重新调整教师培养的方式与结构,革故鼎新。面对教师培养的现实性困境,中小学也要作出适度调整以应对新教师专业成长的需要。

1. 高等师范院校的自我变革

从国内教师教育的改革来看,大学在教师培养上的“自我修复”之路主要有以下途径:

第一,调整课程结构,开发课程资源,以构建新型教师教育课程体系。打破传统教师培养课程结构,在坚持学科专业课程为基础的前提下,优化课程方案。学校将本科课程分为普通教育课程、学科基础课程和教师教育课程三类,实现了学科专业课程与教师教育课程的分离。其中教师教育类课程最大的特点是课程内容在坚持理论性的基础上,加大了实践性,并在教学的过程中关注未来教师的专业胜任能力。比如开设《板书设计与书写》、《班主任工作》、《课堂观察与分析技术》、《教师专业发展》、《学科教学设计》、《书法》、《课件设计与制作技术》等专门针对师范生未来从业技能的课程。

第二,调整学分结构,开设活动课程,以强化教师职业能力培养。学校设计师范生培养的学分结构,特别是将学生在校修读教师教育类课程、参加教师能力培养活动课程等纳入学分管理,并建设教师专业能力训练实验中心,坚持开展由三笔字、普通话、教案设计、课件制作、讲课比赛、教学论文、教学情境模拟、班主任技能等内容组成的职业基



本文作者与民族地区学生在一起

本技能大赛,提高师范生的实践技能。

第三,改革教育实习模式,加强实践操作锻炼,以提高学生职业胜任能力。在教育实践环节,高校除了组织多种形式的课程教学与活动外,还加强了学生“临床”实践能力的培养。比如西北师范大学的“多学科联合组队实习”模式,西南大学的“顶岗实习”模式,特别是针对西北少数民族地区师资特殊性的需要,目前很多高师院校推行的“实习支教置换学分”模式等,对于加强学生的从业技能、坚定从教信念等具有重要的实践价值和现实意义。

2. 中小学校的自我变革

从国内中小学应对大学教师教育改革的现实来看,中小学在教师培养上的“自我修复”之路主要有以下途径:

第一,加强新教师的入职培训,以适应学校文化。新教师的入职培训越来越受到中小学学校管理者的重视,并被当作适应学校文化的新起点,内容多是学校管理制度、教育教学常规、经验交流等方面的培训。主要目的是让新手教师尽快进入工作状

态,适应本土文化。

第二,加强校本教学研究,以提高教育质量。校本教研是学校的常规工作,也是促进新教师专业成

长的主要抓手。学校主要通过师徒制的“传帮带扶”的形式提高新手教师的能力,通过听说评课等方面促进全校教师的专业能力,以课题研究形式提高学校教育质量等。

第三,利用培训新机遇,提升教师专业素养。在国家新课程改革的背景下,越来越多的教师培训机会让中小学看到了新的教师专业发展的契机,利用国家的政策,对教师进行分层、分科、分类培训,以助力教师专业能力的提高。特别是在西北少数民族地区,这种机遇要更多一些。

(二)“联合经营”的协同之路

大学与中小学出于专业自觉所进行的“自我修复”式的变革在教师的培养上正在发挥着极其重要的作用。但这个“自我修复”难以改变“各自为政”的现实,也难以在教师教育改革的道路上实现大的突破。因此,只有双方走出原有的工作“场域”,改变各自为政的工作旨趣,才能走向共赢。

第一,政府部门依托高校建立师资培养培训中心。针对西北少数民族教师教育的特殊性需

求,教育部在西北师范大学设立了“西北少数民族师资培训中心”、“西藏藏族师资培训中心”、“西北少数民族教育发展研究中心”。另外,甘肃民族学院成立了“甘肃省藏汉双语师资培训中心”,青海省在青海师范大学成立了“五省区藏汉双语理科师资培训中心”,新疆师范大学成立了“新疆少数民族双语教育研究中心”等,加强中小学教师的培养。这一条道路是教育主管部门、当地政府与高等师范院校的合作,旨在培养西北少数民族地区所需要的专门性人才。

第二,高校联合地方政府建立教师培养培训基地。比如,西北师范大学与新疆教育厅建立了新疆维吾尔自治区多功能综合性基础教育、民族教育创新实验区,与甘肃省临夏回族自治州建立了民族教育改革发展实验区,与甘肃省积石山保安族东乡族撒拉族自治县建立了对口帮扶教育实验区,与甘南藏族自治州建立了藏族教育改革实验区,与青海省教育厅建立了湟中教育改革实验区,与宁夏回族自治区同心县人民政府共建民族教育实验区等。同样,在新疆、青海、宁夏以及陕西省的高等师范院校,也成立了大批的教师培养培训基地。这些实验区的建立为大学开展教育实验研究提供了基础,准备了条件,也为中小学教师进入大学深造、返岗实践提供了实验的基地平台,更有利于教师专业能力的培养与提高。

第三,大学与中小学伙伴合作。这条合作的路径主要是基于一些研究的平台,比如非政府组

织、商业机构资助的研究项目,以中小学为工作场域,支持大学老师到中小学并与中小学教师合作开展行动研究、实验研究,在研究的基础上,推动学校的发展。这种助推学校的发展模式,进一步带动和培养了学校在职教师的教育能力。

政府机构、商业机构以及非政府组织、大学与中小学的伙伴协同之路,在一定程度上弥补了中小学缺失理论指引、大学缺失实践经验的弊端,在协同的平台上发挥了各自的优势与长处,突破了早期教师教育条块分割、各自为政的“瓶颈”。大学、中小学以及地方政府已经担负起了自己的责任,开始关注人才培养的规格、质量与效益,实现了教师职前职后培养的一体化需要。

四、西北民族地区教师教育改革需要进一步创新体制机制

西北少数民族地区教师教育改革是一个系统工程,一要关照中小学对新时期教师专业能力与水平的需求,二要关照少数民族地区族群文化的特殊需求,三要发挥大学的专业引领作用,四是政府部门要加强引导,协力培养新时期的教师队伍。只有这样,才能办好人民满意的教育。而要做到这几点,需要在体制机制方面进行新的突破与创新。

第一,建立教师教育改革的支持性环境。结合西北少数民族地区的实际,依托师范院校、教育行政、教研、教师培训机构以及学校自身力量,通过政策、专业、技术以及教学4个方面的支

持,构建教师职前职后一体化的培养培训机制,提升西北少数民族地区教育的质量与效率,为民族教育事业的发展提供有益的经验和建议。

在政策支持方面,高等师范院校发展教育咨询功能,教育行政部门发挥教育领导职能,为少数民族地区的教师教育改革,特别是民汉双语师资培养培训提供政策上的支持。

在专业支持方面,高等师范院校通过自身教师培养方式的变革,积极联合中小学,建立大学与中小学的伙伴合作关系,通过中小学教师与大学教师协作的导师团队、实训基地的建设与指导等,提高职前教师培养的质量与效率,也为职后教师培训提供专业支持。

在技术支持方面,充分发挥教育行政部门中的电教部门、师范院校的资源优势,加快信息技术建设与资源整合,提高双语教师远程培训资源的建设与使用能力。

在教学支持方面,立足中小学基地学校建设,通过导师团队、校本教研中的听说评课等活动,加强职前职后教师培养与培训能力建设,提高少数民族地区教师的专业能力。

第二,强化政府主导下的体制机制改革。高质量的教育取决于高质量的师资水平,而高质量的师资水平取决于政府和大学之间的协同创新。借鉴国际通行做法,发挥地方政府和高校的各自优势,建立优质教育资源共享、协调合作的双语师资培养的战略联盟,共同搭建双语师资培

养的大平台,是少数民族地区教师教育改革的大趋势。

在平台建设方面,西北少数民族地区师资的培养依托当地的师资力量和国家专门设立的为民族地区培养双语师资的中心,在语言、专业能力训练等方面正在发挥着作用。

在教师培养方面,通过大学与地方教育行政部门建立教师教育实践基地,以“顶岗实习”、“混合编队实习”、义务支教等方式,加强职前师范生从教能力与水平。

在教师培训方面,教师教育职前职后一体化的大趋势要求在政府主导下,充分利用国家级培训、省(区)培训、州县培训、校本培训等,提升职后教师专业能力。

第三,带动高校教师教育的模式创新。高等师范院校,尤其是西北地区的高等师范院校不仅要适应地方政府和中小学师资的需求,还要走在时代变革的前列,面对当地教育的复杂性、特殊性等挑战,有自我变革的勇气,承担起西北少数民族地区教师教育改革的责任与使命,探索适合本土教育事业发展的有效途径。

注:本文系“荣达教育资助基金”民族教育研究课题和教育部民族教育发展研究中心2013年度课题“西北少数民族地区师范教育综合改革及师范生培养研究”(课题批准号:RDBZ13043)的阶段性成果。

(作者单位:西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心)