

主持人语: 建设教育强国是中华民族伟大复兴的基础工程, 而培育“大国良师”是实现教育现代化、迈向教育强国的关键之举。2018年1月, 中共中央、国务院发布的《关于全面加强新时代教师队伍建设改革的意见》为我国教师教育发展和教师队伍建设指明了方向。新时代教师教育应该在更高格局定位、更大使命担当中以“国之大者”的战略眼光走一条高质量发展之路。面对教育变革的时代需要, 我国的教师教育如何以更加开放、公平和协同的创新样态突破复杂的现实困境, 切实培养出能够担当民族复兴大任的时代新人是一个严肃和迫切的课题。为此, 本栏目邀请相关领域的专家学者尝试从不同主题和视角对教师教育高质量发展这一议题发表不同见解, 希冀为我国教师教育高质量发展提供理论参考与实践向路。

## 新时代教师教育高质量发展大有作为

摘要: 新时代, 教师教育应该在更高格局定位、更大使命担当中, 以“国之大者”的战略眼光走向高质量发展。部属师范大学应该在树立教师教育高质量发展理念的基础上不断优化教师教育协同提质创新机制, 推动“全能型”教师队伍高质量发展, 并探索科学化的教师教育评价体系; 高水平综合大学要克服影响其教师教育大有作为的因素, 更新教师教育培养目标, 支撑教育学科理论创新, 实现高层次教师教育, 并促成教师教育终身教育体系的形成; 地方师范大学应打破“去师范性”倾向明显、同质化问题突出以及多元互动不足等困境, 在明晰自身定位的基础上服务地方基础教育, 走特色化发展道路, 在协同合作中不断提升教师教育的质量和水平; 高校教师教育者队伍应突破身份意识错位、研究能力与教育能力错配、专业发展制度不健全等困境, 通过加强师德师风建设、强化育人导向、完善专业发展制度体系促进自身高质量发展; 西部地方师范院校应直面目标定位偏离、办学资源相对匮乏、教师培养模式粗放、教师职后培训乏力等挑战, 坚持教师教育主业, 利用信息技术助力教师教育高质量发展, 并推进形成师范院校、地方政府和中小学三位一体协同育人机制, 搭建教师培训与学历教育衔接“立交桥”, 助力西部地区教师高水平持续发展。

关键词: 新时代; 教师教育; 高质量发展; 教师队伍建设; 师范大学

中图分类号: G640

文献标志码: A

文章编号: 1673-8381(2022)05-0001-21

开放科学(资源服务)标识码(OSID):



## 探索部属师范大学教师教育高质量发展道路

游旭群

(陕西师范大学校长, 二级教授、博导, 国家教师教育咨询委员会委员)

百年大计, 教育为本。教育大计, 教师为本<sup>[1]</sup>。高质量教师是高质量教育发展的中坚力

收稿日期: 2022-07-16

修回日期: 2022-08-01

网络出版时间: 2022-09-09

网络出版地址: <https://kns.cnki.net/kcms/detail/32.1774.G4.20220908.1328.001.html>

量,部属师范大学则是教师教育的重要阵地。在新发展阶段,部属师范大学肩负着推动教师教育高质量发展的时代重任,在完成教师队伍高质量建设根本任务的同时,还要为其他师范院校教师教育改革发展和质量提升起到引领示范作用。部属师范大学应秉持“以师为本”的理念,深入推进教育教学改革,探索创新人才培养模式,着力培养“学识扎实、情怀深厚、灵魂高贵”的人才,为党和国家的教育事业做出应有的贡献<sup>[2]</sup>。然而,目前部属师范大学在教师教育领域的高水平示范引领作用体现得还不够,旧有的教师培养方式与新时代的教育需求不匹配。因此,重新探讨部属师范大学的教师教育高质量发展路径显得尤为重要。

### 一、树立教师教育高质量发展理念

《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》(以下简称“十四五”规划)专章论述了“建设高质量教育体系”的重大规划目标。其中,“建设高素质专业化教师队伍”作为建设高质量教育体系的重要方面,对教师教育高质量发展提出了新要求。部属师范大学作为教师教育高质量发展的坚守者、引领者和协同者,首先要树立正确的高质量发展理念,准确把握“十四五”时期国家对教师教育高质量发展提出的新要求,在释放教师教育运行活力的基础上,为建设社会主义现代化教育强国源源不断地输送优质师资。

首先是根植育师理念,做高质量发展的坚守者。部属师范大学要坚持师范为本的办学定位,将办师范教育作为第一职责。所谓坚守高质量,即认知上坚持育师本心,组织上坚持师范本性,制度上坚持实践本位。经过长期发展,6所部属师范大学尽管冠有“师范”之名(西南大学2005年与西南农业大学合并前为“西南师范大学”),但实质上已然是多学科的综合研究型大学,“育师”理念并未突显在“育人”之上,其在人才培养中的核心地位并不突出。概言之,部属师范大学的人才培养模式跟一流综合性研究型大学的人才培养模式差别不大。实际上,“教”的功能逐

渐淡化,“育”的功能逐渐凸显。“育”是心对心的召唤,通过长期潜移默化的影响才能取得良好效果<sup>[3]</sup>。这种“育师”理念是超越“育人”理念对师范生德性、智识、教法良性共促,是职前培养、入职指导和职后进修培训相结合的一体化教育,其培育时长和成果的收获均具有长期性,这要求部属师范大学要做好长期坚守教师教育主责主业的准备,而“坚守教师教育主责主业能够促进师范院校走向一流”<sup>[4]</sup>。一流(高质量)的教师教育需要去综合化,突出基础教育师资培育这个核心理念。

其次是追求卓越目标,做高质量发展的引领者。部属师范大学是我国教师教育发展过程中的“优势集团”,应作为我国教师教育高质量发展的领跑者。一是要制定教师教育卓越战略。战略的长期性特征与卓越目标的高质量属性相结合,必然指向部属师范大学的国际(区域)竞争实力。教师教育卓越战略要准确把握第四次工业革命、人口结构变化趋势、工作性质变革对技能的新要求、可持续发展需求、城镇化和乡村振兴等经济社会发展变化趋势,以办人民满意的教育为指引,培养大批适应未来需求的优秀教师。二是要加强教师教育的本土化研究。这一举措实际上与前述的卓越战略是一脉相承的,卓越战略必然内涵中国化特征,这必然要求部属师范大学开展具有本土化的教师培养、教师教育理论和基础教育服务方面的理论创新,并积极开展理论的本土实践,将教师教育的理论研究转化为实践研究,将卓越目标与实践成果高度关联。

最后是树立整体格局,做高质量发展的协同者。育强教师是实现教育强国的根本,这不仅仅是部属师范大学的天职,而且还是所有师范院校的共同目标。因此,高质量是整体质量的抬升,并非仅仅是一流师范院校的卓越而已。高质量发展路径指向“协同发展”,包含“协调”与“合作”的双重意涵。一是人才培养的评价标准要错位协同。部属师范大学要将培育大先生和教育家作为使命,这类培养标准理应将问题格局、智识广博与思想深邃作为其主要原则,并引导其他师范院校结合学科特征与地方需求进行错位评价,

唯有形成错位协同发展的师范教育总体格局,才能源源不断地为社会输送全方位的教师资源。二是师范院校间的资源共享。一方面,部属师范大学应发挥自身优势与特色,积极帮扶地方师范院校。部属师范大学可采取对口帮扶、一对一帮扶等形式,重点支持其他师范院校发展,力求高质量推动教师教育协同提质。另一方面,部属师范大学要与其他师范院校在教师教育课程、专家、管理经验等方面实现优质资源的共享,推动教师教育在实践资源、知识资源和制度经验方面的全方位互动。

## 二、优化教师教育协同提质创新机制

教师教育高质量发展必然要考虑教师教育质量的整体提升。这意味着师范院校之间不是零和博弈的竞争关系,而是协同共生关系。这种复杂的协同任务很难在旧有的师范教育体系中完成。因此,要根本解决师范院校之间非此即彼的发展关系实现协同共生,必然需要以部属师范大学为引领实现体制机制的创新。

首先是提升培养层次,探索教师教育教研合一的人才培养机制。“教学是一种基于探究的活动,教师需要提升自己基于研究的教学能力,以克服在技术化的教学流程中可能产生的职业困境。”<sup>[4]</sup>部属师范大学要实现一流的教师教育也必然要率先探索一条教研一体的人才培养机制。如“西部师范院校教师教育师资专项”博士培养机制就是一种提升基础教育师资培养层次,实现教学和研究协同的高水平培养创新机制。具体而言,一是要打造一支高质量的博士生导师队伍。遴选一批科研水平高、长期沉浸于基础教育一线的博士生导师队伍能够为专项博士提供高水平的教师教育课程和研究指导。二是要遴选一系列高质量的研究选题。选题要面向乡村教育发展和乡村振兴的大战略,基于年度“百校行”调研结果,聚焦基层问题,凝练研究选题,开展循证研究。三是要建立一个高效率交流机制。部属师范大学应提高教师教育博士人才培养的实践能力,通过创新实施“双导师”制,建立起校内理论学习与校外一线经验相结合的信息沟通平

台。四是要建设一批研究成果交流平台,专门针对专项博士研究成果进行发表和发布。

其次是依据重要战略部署和教师教育发展需求,聚焦关键领域开展协同教研。部属师范大学要与其他师范院校组建协同团队,基于乡村教育发展和乡村教育振兴战略凝练协同教研的内容。一是要落实党中央和国家的重大决策部署,选择协同教研科目。二是要依据师范类专业认证结果有针对性地开展协同教研。部属师范大学要联合承担认证工作的专业化教育评估机构,形成面向师范类专业认证的课程教学改革方案,在一些问题集中的课程上开展协同教研。

最后是聚焦教师教育学科专业建设实现教师深度双向交流。通过政策引导促进教师短期交流是促进师范教育整体发展的重要手段。由于部分地方师范院校办学条件的限制,实现教师常态化流动比较困难。短期双向交流能够在一定程度上达到常态化流动的效果,有利于优化教师的知识结构,提高院校办学活力。一是部属师范大学应在协同提质理念的指导下,整理已有的国内访问学者项目和对口支援项目,聚焦教师教育学科特别是学科教学论教师的交流,开展订单式协同培养,提高培养的针对性和质量。二是部属师范大学可借助协同培养项目实现深度交流。部属师范大学应积极发挥国内访问学者、对口支援、协同专项教育博士等项目的作用,制定激励措施引导参与培养的导师到协同院校开展基于研究和项目的交流。

## 三、推动“全能型”教师队伍高质量建设

高质量教师教育者是打造高质量教师队伍,推动教师教育高质量发展的基础。培养高素质、专业化和创新型教师离不开高质量的教师教育者。尽管国家已经明确要求把教师教育作为师范大学的主责主业,但目前部属师范大学的师资结构依然未能摆脱综合性大学束缚,这种综合性的典型特征是理论上“教育学与教授学分离”,实践上“学术性与艺术性的分离”。涂尔干(Émile Durkheim)认为:“教育介于艺术与科学之间。”<sup>[5]</sup>正因如此,以学术理性定位的综合性大学往往不

够重视对教学或教法的艺术性探索。因此,部属师范大学应率先推动“全能型”教师队伍高质量建设,着力培养既有深厚的学科理论素养,又有师范教育教学的实践智慧,能够胜任学科专业教学和学科教育教学双重任务的教师。

首先是要先行探索“全能型”教师资格认定标准。制定科学的“全能型”教师资格认定标准是高质量“全能型”教师培养的关键,为“全能型”教师队伍建设起到了引导作用。“标准”是行动的遵循,但同时标准又是在实践中内化生成的,部属师范大学在师范教育领域的传统优势和专业实力对“全能型”教师教育标准的制定具有重要的建设性价值。“全能型”教师是一种更加综合的教师教育类型,是一个全新的教师教育领域,“全能型”教师教育者的专业标准如何制定,是一个重要的研究课题,部属师范大学的教育学研究理应率先探索标准,并进行试点实践。总体而言,“全能型”教师资格认定应从理论素养、课程体系、课堂教学、课题研究、实践要求5个维度出发进行实践探索,充分体现教师教育专业性和实践性相结合的原则。一是要凸显教师能够胜任学科专业教学和学科教育教学双重任务。二是要研究确立“全能型”教师资格认定过程,探索构建科学合理的认定体系,关键是要把握好理论和实践相结合的考核评价制度设计,激活“全能型”教师的内生发展动力。三是要不断完善“全能型”教师资格认定管理机制,确保“全能型”教师的发展道路持续可行。

其次是要合理建设“全能型”教师培养培训体系。重视“全能型”教师培养培训体系的合理建设有利于推动“全能型”教师素养与能力的快速提升。“全能型”教师培养主要包含以下3个阶段。一是集中培训。集中培训可由4周的理论课程和8周的实践课程组成,在国家设立的“全能型”教师培养基地进行。二是资格认定。在完成集中培训后,部属师范大学可对接受完培训的教师进行理论和实践考核,考核通过后颁发“全能型”教师资格证。资格证有效期为5年,有效期满后须重新考核认定。三是等级认证。部属师范大学可成立“全能型”教师资格管理和等

级认证专门机构,等级认证实行从低等级到高等级逐级认证。

最后是科学完善“全能型”教师的教育课程。课程是教育培养的核心内容,“全能型”教师的双重内涵决定了现有的教师教育二元课程体系要进一步融合完善,要在实践中构建起“全能型”教师培养的“大课程”体系。一是要建设好模块化课程。部属师范大学应在学科课程和专业课程的基础上,加大模块化课程的比重,尤其要注重围绕专业问题设置模块化课程,将教学法、教育理论与教育现实问题、个别化问题纳入模块化课程设计,迅速提升课程的实用性和指导性。二是要增加实践性课程比重。部属师范大学要通过自身的教育影响力,构建优秀行业导师库,聘请优秀的基础教育名师、教学成绩优异的一线教育工作者担当行业导师,完善大学的行业导师聘任制度,授予行业导师学术荣誉职称,激励更多的基础教育老师参与到部属师范大学“全能型”教师的培育工作中。三是要建立分级分层培训课程。部属师范大学要支持国家对“全能型”教师的分级分层认证,就必须建立培训课程的分级分层结构,对标“全能型”教师的认证标准,建立一套与之匹配的课程分级结构。

#### 四、探索科学化的教师教育评价体系

部属师范大学作为深化教师教育评价改革的先锋军,应率先探索一条适合“全能型”教师培养的立体评价体系。科学化教师教育评价体系的建构过程始终要以培养高素质、专业化和创新型的合格教师为目标,不断提高教师教育评价的科学性、专业性、客观性。

首先是探索构建以师德建设为目标的评价标准。教师教育是指向教师职业的定向教育,教师的育人职能决定了教师职业操守和道德水平是师范教育成效的基本标准。部属师范大学要成为教师德育评价和育德实力提升的标杆。一是要探索教师教育者的“养德”标准。部属师范大学理应在选拔、招生环节之初注重“养德”成效的评价,即把好招生环节,注重教师素养考察,真正吸引乐教适教的优秀青年学

子报考师范专业。二是要探索教师教育者的“行德”标准。具有良好品德的教师教育者必然也会在行为上体现出来,部属师范大学要建立一套教师教育者在社会服务、公益服务以及新时代“四个面向”中攻坚克难的评价标准,建立一系列配套激励制度,构建教师教育者的“行德”制度环境。

其次是充分突显实践育人的评价内容。从学术维度来看,部属师范大学的教师教育评价要侧重师范生的教研能力评价,将教学实验、调研报告、一线访谈等形成的研究经历或成果情况纳入评价档案。从知识维度来看,部属师范大学的教师教育评价要把实践层面的知识,即教学实习、见习的频次、时长和成效作为重点内容。从主体维度来看,教师教育者和师范生都要成为主要的实践主体进行评价,尤其是教师教育者的评价要更加注重服务基础教育的标志性成果,这是卓越教师培养的重要标准。从社会维度来看,部属师范大学的教师教育评价要多从社会服务、国家需求、区域发展等方面切入,注重评价对象在

服务乡村教育发展和乡村振兴上的贡献度。从组织制度维度来看,部属师范大学要制定教师职后培训质量标准,探索职前职后一体化教师评价动态机制,把教师教育的理解从“对教师的教育”拓展到“关于教师的教育”这个更宽泛的终身教育理念上来。

最后是建立依托信息化手段的评价方式。一是加强教师教育评价的数字基建。部属师范大学通过观测教师教育者培养过程进而建立起数据库,不仅要在数据反馈和数据分析的能力提升中精准测评教师教育成效,还要为教育决策提供战略性建议。二是引入外部评价。在师范专业认证的规范要求下,部属师范大学要建立健全基础教育机构、教育行政部门等利益相关方参与的社会评价机制,在外部评价机制的科学化和常态化上下功夫。三是探索循证评价。部属师范大学应在师范生成长、师资队伍建设、学业测评、科学研究、社会服务、院校治理等方面依托信息化手段建立纵横比较的数据库,探索基于证据的循证评价方法。

## 为与不为:高水平综合大学参与教师教育的价值逻辑

靳玉乐

(深圳大学教育学部主任,教授、博导)

新中国成立70余年来,我国的师范教育一直坚守相对独立的师范教育体系。截至目前,名字里有“师范”两个字的师范院校有215所,另外有500余所非师范院校参与教师培养<sup>①</sup>,基本上形成了具有中国特色的教师教育体系。随着高质量基础教育体系的不断完善,我国对高水平师资队伍的需求更加迫切,期待更多高水平综合大学参与到教师教育中来。面对这样的时代大势,高水平综合大学是为还是不为,是

固守传统的办学使命还是积极回应国家和社会的期待,显然成为一个认识层面的价值问题。高水平综合大学参与教师教育的价值何在、能力何在?高水平综合大学果真能担负起如此使命吗?事实上,世界上最好的大学有很多都在办教师教育,但中国最好的大学基本上不办教师教育,这听起来有点不可思议,但却毋庸置疑。高水平综合大学办教师教育到底为与不为值得探究和思考。

<sup>①</sup> <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1731009382159466098&wfr=spider&for=pc>.

## 一、高水平综合大学在教师教育上“应有所为”

高水平综合大学办教师教育既有内在的合理性,又是教师教育的现实之需,同时也有政策支持合法性,当然应该有所作为。

今天,我们看到不少基础教育学校选择高水平综合大学毕业的学生做老师,其隐含的假设是:高水平综合大学毕业生的学术能力更强,至于师范素养,则可以通过实践来养成。虽然这样的想法有失偏颇,但事实上,今天对高水平师资的追求,在本质上就是重视教师的学科专业能力,而高水平综合大学无疑具有得天独厚的学科优势,学生的学术训练更加扎实,更易于理解学科知识形成的内在规律和学科实践活动的特点。尽管教师教育强调要兼顾师范性与学术性,但在今天这样一个知识增长急剧变革的信息化时代,建基于学术性之上的师范性才能更好地顺应教师教育的时代诉求,这可能是高水平综合大学办教师教育的合理性所在。

目前,我国基础教育教师能力素质基本上能够满足基础教育发展的需要,但是高学历层次、教育家型的教师相对缺乏,教师教育面临前所未有的挑战。从现有师范院校的实际情况来看,除教育部直属的6所师范大学(包括西南大学)和部分省属重点师范大学之外,其他师范大学的办学水平、保障水平等均存在一些不足,难以满足高水平师资建设的需要。而高水平综合大学的办学水平和保障水平等有非常明显的优势,其师资水平、科研水平、生源质量、经费保障等是中国绝大多数师范院校无法企及的,其人才培养质量在整体上也是比较高的。因此,高水平综合大学办教师教育可以提升教师培养的水平 and 能力,是教师教育提档升级的现实诉求。

事实上,国家也制定了相关政策,积极引导、

鼓励、支持高水平综合大学参与教师教育。2018年1月20日,中共中央、国务院印发的《关于全面深化新时代教师队伍建设的意见》就明确指出,要“支持高水平综合大学开展教师教育。创造条件,推动一批有基础的高水平综合大学成立教师教育学院,设立师范专业,积极参与基础教育、职业教育教师培养培训工作”;高水平综合大学要“整合优势学科的学术力量,凝聚高水平的教学团队。发挥专业优势,开设厚基础、宽口径、多样化的教师教育课程”<sup>①</sup>。2022年4月2日,教育部等八部门联合印发的《新时代基础教育强师计划》也提出:“重点支持建设一批国家师范教育基地,构建师范院校为主体、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”“支持高水平综合大学开展教师教育,推动师范人才培养质量提升”<sup>②</sup>。一些地方也出台了相应的政策,支持高水平综合大学办教师教育。如广东省教育厅出台的《广东“新师范”建设实施方案(2022—2025年)》中就要求积极“推进我省3—5所高水平综合性大学建设教师教育学院”<sup>③</sup>。显然,高水平综合大学办教师教育也是回应国家重大需求的应有之举。

## 二、高水平综合大学在教师教育上为何“难以作为”

高水平综合大学办教师教育面临来自内外部等诸多挑战,但更多的挑战来自大学内部。新中国成立以来,我国高等教育体系长期仿照苏联模式,按行业需求办大学。改革开放以来,我国开始学习欧美国家的高等教育办学模式,高校合并之风、做大做强之势渐成为潮流。21世纪以来,综合大学才真正步入快速发展之路。因此,除了少数由师范院校升格或合并而来的综合大学之外,我国高水平综合大学普遍缺少举办教师教育的历史和传统,培养教师的经验和文化底蕴明显不足。究其根源,在综合性大学参与教师教

① [http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content\\_5262659.htm](http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm),下同。

② [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202204/t20220413\\_616644.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202204/t20220413_616644.html),下同。

③ <https://baijiaobao.baidu.com/s? id=1733166172334151189&wfr=spider&for=pc>。

育实践中,培养目标存在精英化与大众化分野,培养机制存在师范性与学术性冲突,培养战略存在卓越性与基础性矛盾,该3方面的问题至少在短期内甚至相当长的时间内使其教师教育难以有所作为。

首先,培养目标存在精英化与大众化分野。我国一些高水平综合大学在办学理念和培养目标上存在一定的偏见,尤其是存在培养精英教育与大众教育的分野。精英教育的目标正在驱动高水平的综合大学不遗余力地孕育精英群体的象征性资本,例如培养专家、学者、科学家、工程师、政府官员、商界精英、企业高管、大国工匠、企业老板等,这些群体垄断了“精英”阶层,成为普遍的社会共识,反之这些“精英”群体会继续加持高水平综合大学的精英化办学目标。而目前教师还不能够跃升为“精英”群体,尤其是基础教育阶段的教师,这导致教师教育难以进入前述的培养序列,进而使得一些水平不错、本来有教师教育传统的综合大学拼命“去师范”,要么关掉教育学院或教师教育学院,要么停办师范专业,并美其名曰:“整合资源,集中精力,办好高水平综合大学”。教师培养是一项需要长期耕耘、利在千秋的基础性工程,其价值成效是潜在的、润物无声的。综合性大学的决策者如果仅仅追求可视化的办学成效,那么教师职业本质上那些不可视但又对卓越人才培养十分重要的潜在特质就无法彰显。

其次,培养机制存在师范性与学术性冲突。即便是高水平综合大学想要办好教师教育也并非易事。前述目标定位的精英与卓越导向致使培养过程中学术性与师范性的冲突在所难免。一是教学与科研的冲突始终存在,教师的评价改革无法真正落地,二者的冲突就无可避免。在这种大的背景下,学科的发展可以不依赖专业发展,教师的学术地位可以排除其教学水平,这种重科研轻教学现状难以在短期内得到改善,教师教育学科和专业的发展就难以突出重围。二是学术训练与专业训练的冲突始终存在。高水平综合大学的人才培养机制是在追求“高、精、尖”的学术训练过程中长期形成的,这种理论研

究的土壤孕育出的学术声誉和社会地位非一朝一夕可以改变。从师范教育的历史经验来看,教师培养往往是综合性、融合式、浸润式的,需要在大学4年里一以贯之地养成教师素养和必备教育能力,特别是对有关教师的教育情怀、教育理想信念、仁爱之心等的培养更应该贯穿于大学4年教育的全过程之中。教师教育这种追求“广博知识积累”的专业训练属性与高水平综合大学追求“高深知识生产”的育人土壤存在严重的水土不服。二者的冲突根源在育人的土壤(机制),要平衡这种冲突需要一个新的基础性结构产生,而结构化的改革往往是最难的改革。对于高水平综合大学而言,要平衡甚至彻底解决这种冲突,是一个长期的艰难探索过程。

最后,培养战略存在国际化与本土化矛盾。当前“双一流”建设深入驱动高水平综合性大学的国际化水平,使其尤为看重自身的国际影响力。实际上,国内的高水平综合大学的国际影响力近年来显著提升,但这种影响力的内涵似乎逐步窄化为科研影响力。“国际论文”和“高被引科学家”指标成为我国顶尖大学排名提升的直接贡献者<sup>[6]</sup>。这样的科研国际化唯有通过人才外引的道路才能实现快速的提升,而这在不同程度上会忽视对内部培养结构的革命性改革。高水平综合大学一旦忽视这种内部培养结构的改革,就意味着缺乏中国本土独特的培养理论和培养体系。教师教育有两大核心主体,一是教师教育者,二是师范生。前者是施教者(教),后者是受教者(学),二者都将肩负起人才培养的核心职能。高水平综合大学如果忽视教和学中国模式的探索,就无法建立起一支“强师”队伍,更无法开拓一条自力更生的国际化人才培养之路。“卡脖子”的重大问题只有依靠本土理论和本土人才才能得以解决。今天,几乎所有高水平综合大学谈论的兴奋点都是凝聚大团队、承担大项目、构筑大平台、培育大成果,心怀“国之大者”。但这些大项目需要大先生和教育家来提供本土人才支撑,教师教育的战略性意义即在于此。

### 三、高水平综合大学在教师教育上“大有可为”

“综合性大学的学科基础、生源基础和社会声誉基础使其参与教师教育具有现实可行性”<sup>[7]</sup>,要将其学术优势、生源优势和社会地位优势转化为教师教育的优势,就要从学术性与师范性的平衡、教育研究与教育实践的协同入手,推动办学理念、人才培养、发展战略与传统师范院校互补共融。

首先是更新教师教育的培养目标。教育部等部门在《新时代基础教育强师计划》中明确提出,要实施名师名校长领航计划,培养造就一批引领教育改革发展、辐射带动区域教师素质能力提升的教育家。高水平综合大学完全可以利用自身的学科、平台和师资等优势,建立卓越教师培训基地,积极参与名师名校长领航计划等,将教师教育培养教师的目标转变为培养造就基础教育领域的教育家、大先生,重新定位高水平综合大学的教师教育培养目标。

其次是支撑教育学科理论创新。其一,我国高水平综合大学的内部治理结构是建立在学科基础之上的,换言之,大学依据学科设置相关学院或建立学部。这种以学科建设为龙头的内部结构为教师教育学科发展奠定了组织基础。其二,高水平综合大学具有丰富的资源,包括学术资源、人力资源、社会资源,享有较高的学术声誉和社会地位,具有较强的资源获取和整合能力,为教师教育的中国化和本土化理论探索奠定了实力基础。其三,高水平综合大学的多学科甚至全学科的覆盖为教师教育的学科教育理论发展奠定了学术基础,教师教育学科赋能其他学科的人才培养将成为跨学科研究的一个新领域。概言之,高水平综合大学的学术实力、社会实力具备支撑教师教育学科创新发展的转化能力,可以支撑起具有中国特色的教育理论和教育学科创新发展,对教师教育在实践中具有重要的指导意义。

再次是实现高层次教师教育。高水平综合大学具有优质的学术资源和社会资源,其人才培

养的目标要瞄准创新型、卓越型教师的培养,要有更高的战略定位。一是要注重高学历层次教师教育者的培养。国外发达国家高水平综合大学开办教师教育多是研究生层次的教师培养,例如斯坦福大学形成了教育硕士、博士和博士后项目的贯通培养模式。目前,国内有“4+2”模式、“3+1+2”模式、“4+3”模式、“4+1+2”模式。但所有培养模式都止步于硕士研究生层次,而高水平综合大学的战略和历史使命决定了其要承接起更高层次的教师教育,制定集教育研究、教育实践于一体的专业博士和博士后的卓越教师教育者培养目标。二是要提供高质量的教育决策咨询。国家和地方在政策层面为综合性大学办好教师教育提出了具体要求,例如《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》指出要“创新教师培养形态,突出教师教育特色,重点培养教育硕士,适度培养教育博士,造就学科知识扎实、专业能力突出、教育情怀深厚的高素质复合型教师”。《新时代基础教育强师计划》也指出要推动本科和教育硕士研究生一体化卓越中学教师培养模式改革,推进高素质复合型硕士层次高中教师培养试点。广东省提出要推动高水平综合大学建设教师教育学院,致力于培养研究生层次创新型教师。但政策的落地方式和执行限度仍然存在诸多问题。高水平综合大学具有广泛的社会资源和社会地位,其学术视域与社会视域较为开阔,可以更好、更系统地提出教育决策的意见和建议。

最后是促成教师教育终身教育体系的形成。一般来说,发达国家的教师培养以大学后的学历教育或课程培训为主体,即大学生毕业后想当教师的话,可以到综合大学教育学院读课程或拿学位,取得教师资格证书之后就可以到中小学任教。高水平综合大学教育学院除了从事教育学科的教学、科研和社会服务工作之外,还提供教师教育课程或学历学位证书,以此培养基础教育师资。国外成功的经验表明,我国高水平综合大学只有改变师范院校走过的老路,通过设立教育学院或教师教育学院,在建设高水平教育学科(包括教师教育学科)的基础上,提供教师职后教



育途径,探索一套教师教育的终身教育体系,这一体系的建构需要国家层面的总体架构。国家层面的政策设计一方面要建立起职后教育的基本架构,包括职后教育的属性、学分制度、资格等级、教育内容、师资队伍等;另一方面要实现职后教育政策与现有制度的衔接,如将职后教育等级

资格获取与现有教师职称评审、人事制度进行挂钩,突出职后教育的重要性和必要性。高水平综合大学既要探索出一条教师职后教育的终身体系,也要在实践中探索如何建立更加开放的终身教育基础结构,如此才能彰显高水平综合大学办教师教育的独特优势。

## 地方师范大学教师教育高质量发展的困境与突破

李 森

(陕西师范大学教育学部教授、博导)

2022年4月2日,教育部等八部门印发的《新时代基础教育强师计划》要求“遵循教师成长发展规律,以高素质教师人才培养为引领,以高水平教师教育体系建设为支撑,……促进教师数量、素质、结构协调发展,为构建高质量教育体系奠定坚实的师资基础”。师范院校是高素质教师培养的“工作母机”,教师教育是师范院校的本色和特色,是培养高素质、专业化和创新型教师的根本保障。地方师范大学教师教育是我国教师教育体系的有机构成部分,地方师范大学教师教育高质量发展不仅关乎地方师范大学的办学质量和优秀教师的培养质量,而且直接影响基础教育的发展水平。为此,在新时代教师教育转型与发展的背景下,剖析地方师范大学教师教育高质量发展的时代意蕴,揭示其存在的现实困境,并探寻其突破路径具有一定的理论意义与实践价值。

### 一、地方师范大学教师教育高质量发展的时代意蕴

(一) 地方师范大学教师教育高质量发展的内涵

教师教育质量是指“教师教育的条件、过程和结果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”<sup>[8]</sup>。教师教育质量是一个内涵丰富

的概念,不仅关涉教师教育的具体要素,而且还涉及特定阶段教师教育的质量水平,是对教师教育诸多范畴的发展程度及其成效的表征<sup>[9]</sup>。教师教育高质量发展是对教师教育发展质量的憧憬和追求。从静态的角度来看,教师教育高质量发展体现了教师教育质量水平,包括高素质教师人才的培养、教师教育体系的优化、教师教育运行的有序等;从动态的视角来看,教师教育高质量发展反映的是教师教育发展的过程,体现为教师教育治理体系和治理能力现代化的推进过程。基于此,地方师范大学教师教育高质量发展是指立足地方区域实际,以高素质、专业化和创新型教师培养为目标,地方师范大学教师教育多元主体协同协作,不断推进教师教育善治和质量提升,并彰显地方师范大学特色的过程。

(二) 地方师范大学教师教育高质量发展的表征

新时代地方师范大学教师教育高质量发展具有六重表征。一是师范性,这是地方师范大学教师教育高质量发展的前提和根本属性,体现出榜样性、道德性与育人性的特征。二是专业性,即地方师范大学教师教育高质量发展强调通过专业化的学校治理、课程建设和教学改革提升学校教育教学质量,进而培养专业过硬的卓越师资。三是在地性,即地方师范大学教

师教育高质量发展需要立足地方区域教育发展实际,以服务地方基础教育改革与发展为价值导向,为地方基础教育培养卓越师资。四是特色化,即地方师范大学教师教育高质量发展不能按部就班、千篇一律,需要在历史回溯、现实诊断与未来憧憬的基础上走特色化发展道路,彰显地方师范大学教师教育发展特色。五是协同性,即地方师范大学教师教育高质量发展需要跳出地方师范大学的本位思维,通过多维主体协同,推动教师教育整体高质量发展。六是开放性,即地方师范大学教师教育高质量发展应突破封闭思维,在对外与对内的开放中实现信息的互通与共享。

## 二、地方师范大学教师教育高质量发展的现实困境

新时代地方师范大学教师教育改革与发展面临的现实困境主要体现为定位不清,在师范性与综合性之间游离,导致自身师范性式微。同时,由于缺乏明确的定位和价值导向,地方师范大学教师教育呈现出同质化现象,并滋生了保守性和封闭性问题,削弱了教师教育整体力量。

(一)“去师范性”倾向明显,背离了教师教育“初心”

正如有研究者指出:“地方师范大学长期以来普遍存在向综合性教学研究型大学发展的情结,其不安于教师教育本位也由来已久。”<sup>[10]</sup>在高等教育扩招的背景下,地方师范大学普遍存在“求大”与“求全”的发展情结,不断扩大学校规模,大量兴建新校区,不断增加招生人数。同时,在专业设置方面,地方师范大学设置了大量非师范类专业,诸多学校尽管还冠以“师范大学”的名义,但事实上其师范类专业和师范生数量已远低于非师范类专业和非师范生数量。在此状况下,地方师范大学教师教育面临着被边缘化的境地,教师教育的师范性不断被削弱,不利于师范生高尚师德品质、深厚教育情怀和个体教育理念的形成,严重制约了高质量师资的培养。

(二)同质化问题突出,遮蔽了教师教育特色

在新时代教师教育改革与发展过程中,国家出台了诸多政策,对教师教育发展的目标、原则、要求与举措等进行了阐释和指引,以此引领教师教育改革与发展。然而,部分地方师范大学在贯彻国家相关教师教育政策时,往往遵循自下而上执行的思维方式,缺乏对自身实际的分析,在政策执行过程中被动性有余、主动性不足,致使地方师范大学教师教育的在地性体现不明显,呈现出同质化问题。如教师教育发展定位、教师教育机构、教师教育课程以及教师教育实践等方面体现出较高的雷同性,遮蔽了地方师范大学教师教育的地域特色,在一定程度上导致地方师范大学教师教育脱离了地方教育实际,大大削弱了地方师范大学教师教育服务地方基础教育改革与发展的能力,影响了地方师范大学教师教育社会服务功能的发挥,不利于其高质量发展。

(三)多元互动不足,削弱了教师教育整体力量

地方师范大学在教师教育改革与发展过程中,由于在纵向上与部属师范大学和地方师范学院联动不够,各自为政、力量分散,未能很好地发挥地方师范大学的联结功能,在很大程度上削弱了其教师教育发展的协同力量。同时,在横向上,地方师范大学教师教育与校内相关非师范部门互通不足,制约了学校内部信息的互通与资源的共享,削弱了教师教育改革与发展的整体力量。概言之,地方师范大学与相关院校和机构的联通与互动不足,导致其在资源共享、合作研究、信息互通、经验互鉴等方面较为封闭和保守,极大地削弱了地方师范大学教师教育高质量发展的整体力量。

## 三、地方师范大学教师教育高质量发展的突破路径

破解地方师范大学教师教育改革与发展的现实困境需要在明晰自身定位的基础上,服务地方基础教育,走特色化发展道路,在协同开放中

不断提升教师教育质量和水平。

### (一) 明晰多重定位,引领地方师范大学教师教育高质量发展方向

“在教育高质量发展的宏观背景下,建设更有质量、更具特色、更富内涵的师范大学离不开清晰的办学目标定位。”<sup>[11]</sup>新时代推进地方师范大学教师教育高质量发展需要进行合理定位,明晰价值追求和目标指向,如此才能提升地方师范大学教师教育的发展质量和水平。首先,在角色定位方面,地方师范大学“要坚持把师范教育作为自己的主责主业,要有为建设教育强国培育教育人才的使命感和责任心”<sup>[12]</sup>,认识到教师教育是彰显地方师范大学师范属性的根本,在教育体系中扮演着重要的角色,发挥着重要的功能。其次,在价值定位方面,地方师范大学教师教育高质量发展需要以服务地方基础教育改革与创新,促进地方基础教育高质量发展为价值导向。无论是地方师范大学教师教育高质量发展的顶层设计、实践举措,还是质量评价,都要秉持“地方”情怀和“乡土”情结,着力提升地方基础教育质量。最后,在目标定位方面,地方师范大学教师教育高质量发展要以培养高素质、专业化和创新型教师为根本旨归,始终将卓越教师培养作为教师教育改革与发展的核心,如此才能彰显地方师范大学教师教育的水平。

### (二) 立足地方实际,在服务区域基础教育发展过程中彰显特色

地方师范大学要主动适应地方经济社会发展,密切关注地方基础教育发展动态,关注地方基础教育教师队伍建设,主动满足地方基础教育改革发展的需求,为地方提供优质、高水平的教育服务,在服务 and 贡献中求得更大的发展<sup>[13]</sup>。为此,地方师范大学教师教育高质量发展需要立足地方实际,加强顶层设计,创新实践举措,在不断提升地方基础教育质量的过程中彰显地方师范大学教师教育特色。具体而言,一是在发展规划与设计方面,地方师范大学教师教育应秉持在地化视域和地方情怀,在把脉地方基础教育发展实际的基础上制定发展规划,促进地方师范大学教师教育与区域基础教育的精准对接。二是在

机制创新方面,地方师范大学教师教育应与基础教育在多重互动中实现深度融合,如通过创建教师教育改革与创新试验区、建设师范生实践教学基地、构建大中小学教研协作共同体等方式,加强与基础教育的联结。三是地方师范大学教师教育研究者需要加强对基础教育的研究,通过深度掌握地方基础教育发展现状和症结,为提升地方基础教育改革与发展献言献策。总之,地方师范大学教师教育只有通过区域基础教育的联结、互动与深度融合,着力推动地方基础教育高质量发展,方能彰显特色与提升水平。

### (三) 多元主体联动,在协同合作中提升地方师范大学教师教育高质量发展的整体水平

《新时代基础教育强师计划》明确要求充分发挥部属师范大学的引领示范作用,建立部属师范大学和地方师范院校师范人才培养协同机制,支持区域内相关院校在教育科学研究、教师教育师资队伍建设和师范人才培养和基础教育服务等开展合作。据此,新时代地方师范大学教师教育高质量发展需要联动多元主体,提升整体力量。一方面,地方师范大学纵向上要加强与部属师范大学、地方师范学院、科研机构以及中小学的联系,在上通下达中强化地方师范大学教师教育高质量发展的整体力量。2022年,教育部办公厅印发《关于公布师范教育协同提质计划重点支持院校名单及组团安排的通知》,提出采取“1(高水平师范大学)+3(优质师范大学)+N(地方薄弱师范院校)”的模式实施“师范教育协同提质计划”。地方师范大学教师教育可以利用国家政策,借助部属师范大学教师教育的优势资源,加强与各级各类教师教育机构之间的联系,进而增强自身教师教育发展的力量。另一方面,地方师范大学横向上可通过同类大学之间的互动,以及自身内部不同部门、机构和专业之间的联动,在经验共享与借鉴的过程中增强自身教师教育高质量发展的主体力量。基于此,地方师范大学在多元主体的互动过程中构建教师教育高质量发展共同体,强化教师教育高质量发展主体力量,并在协同协作中切实推进自身教师教育高质量发展。

# 加快推进高校教师教育者高质量队伍建设

罗生全

(西南大学教育学部副部长,教授、博导)

高质量教师是高质量教育发展的中坚力量。为贯彻落实中共中央、国务院《关于全面加强新时代教师队伍建设改革的意见》,教育部等八部门于2022年4月联合印发《新时代基础教育强师计划》,开启了新时代高素质专业化创新型教师队伍建设新征程。高校教师教育者是培养基础教育教师的重要力量,加快建设一支高质量的高校教师教育者队伍,对整个基础教育教师的培养质量乃至整个基础教育的建设水平均会产生深远的影响。从这个意义而言,加快推进高校教师教育者高质量队伍建设,既是新时代构建高质量教师教育体系的现实需求,也是破解人才培养结构体系及培养质量难题的关键举措。

## 一、高校教师教育者高质量队伍建设的内涵及特征

何谓高质量的高校教师教育者队伍?这里蕴含3个基本特征:一是以高校教师教育者的高质量发展为根本前提,因为高质量的核心逻辑是人的高质量发展;二是能够满足人民需要,这是高校教师教育者高质量队伍建设的价值旨归;三是就队伍建设本身而言,高校教师教育者高质量队伍应是一支道德品行高、思想政治素质过硬、综合育人能力出众,能够实现学术研究与教学实践共生发展的“双师型”教师队伍。整体观照这些基本特征,我们又可发现高校教师教育者队伍高质量建设过程中蕴含的独特品质。

首先是以师德为魂,重视教师思想政治和师德师风建设。教育高质量的本质在于人的高质量,人的高质量首先体现在具有高尚的道德情操,这无论是对于高校教师教育者自身发展,还

是对于师范生职前培养与一线教师职后培训而言都至关重要。从这个角度而言,高校教师教育者高质量发展的关键内核在于道德向善与育人为本。事实上,也只有围绕落实立德树人根本任务,做到“教育者先受教育”,全面加强高校教师教育者的思想政治建设和师德师风建设,树立和坚持正确的国家观、历史观、民族观、价值观等,从根源上强化价值引领,使其忠诚于人民的教育事业,才能为党和人民培养出堪当民族复兴大任的高质量人才。

其次是以能力为重,聚焦提升育人实效的能力建设。教师教育者的主要任务是教会师范生如何成为一名合格的教师以及职后教师如何成为一名教学名师。简单来说,教师教育者的工作实质上是一个如何通过自己的“教”使师范生和职后教师学会“教”的过程。在这里,教师教育者的示范引领作用极为重要。不过这种示范引领不仅仅是理念的倡导和输入,更为关键是要建立具有标识性的能力体系。标识是高校教师教育者特殊的专业发展需求,是在教师专业成长的共同能力诉求的基础上建立起来的,这突出表现在“为教而研”的科研能力、“为教而学”的学习能力、“为教而教”的教学能力和“为教促管”的沟通能力。事实上,这种“为教而生”的育人能力体系的科学建立,不仅可以切实提高育人质量,而且能够保障教师教育生态的正常运行。从这个角度而言,聚焦育人实效提升的能力建设是高校教师教育者高质量发展的又一关键维度。

再次是以“双师”培育为方向,确保高校教师教育者的身份认同。高校教师教育者不仅要有高尚的道德情操、坚定的政治方向和向善的育人情怀,还要有将抽象的理论知识转化为能够作用

于真实教育情境的育人能力,这从根本上赋予了高校教师教育者“人师”和“经师”的双重身份。“人师”意在对高校教师教育者作为“道德人”的“道”的价值阐释;“经师”重在对高校教师教育者以“术”为标榜的“专业人”的身份建构。吊诡的是,前者会因考核标准和评价机制的非人性化设置导致发展重心从育人育才转换到科研成果产出,进而遮蔽高校教师教育者的“人师”形象;后者因一些高校教师教育者缺乏实践教学经验,加之倡导学校本位的教师专业发展理念,致使高校教师教育者的专业素养信任度下降,从而降低了教师教育者的专业身份认同度。高校教师教育者是“道德人”和“专业人”的复合体,确认其身份的合法性及其内含的育人价值,既是破除高校教师教育者身份建构认知困境的关键力量,也是高校教师教育者高质量发展的显著标识。

最后是以创新研究为抓手,强化学术研究与教学实践的共生发展。现代大学制度建设的目的在于保护教师们自由探索的权利,使其创造性得以充分发挥<sup>[14]</sup>。科学研究是高校的基本职能,一个合格的高校教师教育者既是课堂教学中的传道授业解惑者,也是科学研究领域的开拓创新者。由多个合格的高校教师教育者集群建设而来的教师队伍,应是一支个体思想政治素质过硬、业务水平高,同时又能进行知识生产和科研创新,有能力培养多元人才的高质量教师队伍。学术不仅仅是一种认知活动,更是一种学术探索与创造性的活动<sup>[15]</sup>。在这里,创新成为高校教师教育者高质量发展的又一重要指标。作为“专业人”和“道德人”的复合体,高校教师教育者能否以高质量的发展理念和行动姿态建构自己的身份,很大程度上取决于其对教学和科研、理论和实践进行独立创新和关系创新的基本态度。而这种以科学研究与教学实践活动同构共生进而实现人的高质量发展的智慧品质,实际上也已成为高校教师教育者高质量队伍的显著标识。

## 二、高校教师教育者高质量队伍建设的现实困境

高校教师教育者队伍是一个非常重要但又

长期被忽视的群体。说其重要,是因为高校教师教育者在培养、辅导、促进师范生专业发展,以及提升、夯实、强化职后教师职业素养养成等方面具有难以替代的作用;言及忽视,在于高校教师教育者作为如此重要的一个群体,其身份确认、能力建设和专业发展保障等方面却未得到足够的重视。这既与高校教师教育者身份意识错位有关,也与保障高校教师教育者高质量发展的专业机构和社会环境出现结构性紊乱有关。

首先是高校教师教育者的身份意识错位。在赫尔德(Johann Gottfried Herder)的世界里,我们每一个人都有自己独特的作为人的存在方式,每个人都有他或她自己的“尺度”<sup>[16]</sup>。在教师教育大学化、师范院校综合化、人才供需市场化的影响下,高校教师教育者有着以培育未来教师基本素养和核心能力为逻辑旨归的“尺度”共在性。然而,在教师教育改革与发展的进程中,高校教师教育者的身份意识却发生了错位:一方面体现为热衷追逐评价效应,另一方面体现为以社会关系推动学术身份认同。前者尽管是被动评价催生的非理性评价圈层关系,但却也因这种“普遍性”的评价氛围导致高校教师教育者主动脱离“育未来教师”的核心立场,进而走向注重科研成效与社会效应的指标主义之中;后者实际上是学科归属及其制度建设话语缺失导致的立场转换问题。由于学科独立建制进程缓慢,高校教师教育者非但没有获得相应的育人条件保障,反而因此弱化了育人的积极性,甚至出现了以寻求组织归属感来取代育人先在性的非理性现象。就本质而言,这是工具思维主导下的意识错位,且这种以忽视育人人性为逻辑前提的认识错位是无法提高高校教师教育者队伍建设质量水平的。

其次是高校教师教育者的研究能力与教育能力错配。作为高校教师中的一个特殊群体,教师教育者的首要身份是教师,这决定了高校教师教育者既要遵循高等教育发展的基本逻辑,即学术与学科逻辑,又要明确高校教师作为价值存在的本质属性,即育人属性。从高等教育机构的本

质来看,学术是其最为核心的要素。无论是作为一种活动还是作为一种结果,学术都是以知识作为内核进行呈现的,最终以学科的形式来体现知识结晶。从这个意义而言,从事学术研究则是高校教师教育者的重要使命;如从高校教师的角色与功能视角审视,高校教师教育者作为教师的教师,其核心任务在于培养及培训适应未来教育发展的中小学一线教师。很显然,这种实践育人理念是高校教师教育者发展的逻辑遵循。尽管高校教师教育是学术逻辑、学科逻辑和育人逻辑的共在关系体,但毋庸置疑的是,育人逻辑始终是高校教师教育体系建设及教师教育者专业发展的核心逻辑。事实上,也只有将育人逻辑作为教师教育的统摄逻辑,才能更好地将学术逻辑与学科逻辑的价值充分显现。在这里,提升高校教师教育者的育人能力是关键。遗憾的是,由于身份认识和发展意识错位,高校教师教育者在研究能力和育人能力之间出现了错置现象,由此生成的重科研轻育人的能力建设观也让高校教师教育队伍质量建设长期处于失衡状态。

最后是高校教师教育者的专业发展制度不健全。高校教师教育者是打造我国基础教育高质量教师队伍的生力军,其发展水平与整体质量决定了我国教师教育的建设效益,也最终影响和决定着我国基础教育的发展质量。从这个意义而言,提升高校教师教育者的专业发展素养至关重要。专业发展需要制度保障,但就目前我国教师教育发展现状而言,保障教师教育者专业发展的制度建设仍不健全。具体而言,一是学科制度的缺席。高校作为育人的学术机构,任何活动的开展都是以学科为基础开展的。破解专业危机和身份认同危机,亟须建立服膺教师教育发展的学科制度。尽管目前国内部分有资历的高校自主设置了教师教育学,但其并未成为公认的二级学科进入教育部学科专业目录之中,自主设置或者说选择性设置事实上还是表明了学科建制的弱强制性。二是专业机构的缺席。提高高校教师教育者专业素养的关键在于建立基于教师教育学科

制度的教学研究型专业学院。目前国内众多高校虽建立了教师教育学院,但其性质多数仍是行政管理单位或者虚体的服务机构。学院性质转型未果无法高质量地促进高校教师教育者专业的发展。三是组织文化的缺席。独立的学科制度建设和实体的学院组织建立都离不开浓厚的文化氛围,而这恰恰也是目前高校教师教育者专业发展受限的关键要素。其中,职称评聘制度文化缺失、公共知识生产平台建设缓慢、技术支撑高校教师教育者专业素养发展水平不高等一系列教师教育文化氛围建设滋生的问题,无不深刻影响着高校教师教育者高质量队伍建设的步伐与成效。

### 三、高校教师教育者高质量队伍建设的实践路径

高校教师教育者高质量队伍建设的本质是一种新的发展理念,即实现高校教师教育者队伍建设道路的转型。这一转型的根本在于改变高校教师教育者队伍建设的传统思维和行动策略,使其契合高质量发展的时代主题。

首先是加强师德师风建设,提高为国育人的政治站位。师德师风建设是高校教师教育者高质量发展的关键内核,要提高高校教师教育者的品质,需在政治素质和德性素养涵育等方面采取针对性举措。具体而言,一是要健全师德制度体系,筑牢意识形态防线。高校要不断建立健全教师教育者资格准入制度,完善师德考评制度与监督机制,实现师德管理的规范化、制度化和常态化。二是要坚定理想信念,践行终身学习理念。高校教师教育者要将习近平新时代中国特色社会主义思想作为指导,坚定政治信仰,明大德、守公德、严私德,真正做到为党育人、为国育才;同时要树立做“大学问”、研究“真问题”的职业理想,不断学习新知识与新技能,在教书育人岗位上做出积极贡献。三是要强化师德日常实践,激发师德自觉内省。高校应将师德建设的具体要求与高校教师教育者工作章程和专业发展需求相结合,从而激发高校教师教育者立德树人的内生动力。

其次是明确育人宗旨,凝聚“人师”为本的身份建构共识。教师重要,就在于教师的工作是培根铸魂、启迪生命、塑造全人的工作。从这个意义而言,育人是教师教育工作的核心逻辑,具有价值先在的实践品性,统摄学术研究和教学活动的系统开展。培育未来能够堪当民族复兴大任的时代新人,是时代发展赋予教师教育工作的新命题。这就要求高校教师教育者一方面要主动提高政治素养和业务素质,始终将培育为人民服务、为中国特色社会主义服务、为改革开放和社会主义现代化建设服务的社会主义事业建设者和接班人这一教育宗旨作为各项工作开展的精神统领,积极扭转学术研究统领育人工作的非理性思维。另一方面,高校教师教育者要达成以“人师”为评价核心的身份建构共识。经师易得,人师难求。建设高质量的高校教师教育者队伍既需要高校教师教育者将道德教育和情感教育贯穿于教师专业发展一体化进程之中,通过教师专业发展的自我实现进而诉诸自身的价值实现来凝聚教师作为“专业人”的道德品性,从而构建“人师”的身份标记;也需要通过向社会榜样学习、教学案例分析或反面性事件批判等多元形式,及时纠偏学术化的育人思想倾向,积极提升自己的教育信仰和道德良知,夯实作为“人师”的关键内核。

再次是强化育人导向,构建“平台-技术-机制”提升育人能力的新格局。高校教师教育者队伍的高质量建设需以能力提升为重。一是以育人能力共建为基本原则,破除高校教师教育的组织壁垒。高水平头雁院校应主动打造教师教育协同创新平台,积极促进高校教师教育者在国家-省市-区域之间的交流与合作,努力搭建稳定的高校教师教育者研究团队,切实提高教师教育者的综合育人能力。二是科学有效推进数字化、智能化与高校教师教育者培养及培训的深度融合,进而通过理念重塑、技术植入、秩序重建和范式转型来实现高校教师教育者培养及培训的数字化转型,以此切实提高高校教师教育者的数字素养与技能,增强育

人实效性。三是以育人实践机制创新服务高校教师教育者育人能力发展。学术性既是大学区别于其他机构的根本,也是大学教学区别于非大学教学的根本。高校教师教育者离不开教学与科研的评价考核,更为重要的是其影响着育人能力的提升。高质量育人是高校教师教育者发展的根本,高校应鼓励教师教育者主动参与基础教育教学实践活动之中,改革考核评价方案,以此提升高校教师教育者的基层实践育人能力。

最后是完善教师专业发展制度体系,营造高校教师教育者队伍高质量建设生态文化。提高教师队伍建设品质需建立一套符合教师成长规律和高质量发展要求的规范体系。教育人才培养理念、内涵、模式、路径的优化始终具有较强的能动性与先驱性,是切实提升高校教师教育能力的关键入手点<sup>[17]</sup>。为进一步响应《新时代基础教育强师计划》对高质量教师培育的迫切要求,高校教师教育者队伍高质量建设一方面应从培育内容、角色认知和管理制度的结构性改革着手,主动破除任意切割教学、科研和育人三者之间互联关系的思维障碍,完善教师专业发展的制度保障体系,如构建集学术学位与专业学位于一体的教师教育学学科制度。与此同时,高校还应科学建立保障高校教师教育者队伍高质量建设的专业组织机构,如将具有行政单位属性的教师教育学院、教师发展中心等机构转型为独立教学单位,为其提供作为二级独立学院的相应资源。另一方面,高校还应在组织文化营造层面上下功夫。高校教师教育者具有差异化的个人发展倾向和专业发展取向,因而在职称评聘过程中高校需要营造差异化的职称评聘制度文化。此外,由于教师教育者的专业学科背景不同,打造高质量的队伍还需要在专业素养提升过程中创建夯实专业发展的平台文化和技术文化,以此驱动高校教师教育者树立向上发展的质量观,加快形成一支师德高尚、业务精湛、能力出众、充满活力的高质量高校教师教育者队伍。

# 新时代西部地方师范院校 教师教育高质量发展的机遇与挑战

任胜洪

(贵州师范大学教育学院院长,教授、博导)

近年来,西部地区经济社会发展取得重大历史性成就。然而,与东部地区相比,西部地区发展不平衡不充分问题依然突出。为此,中共中央、国务院于2020年5月颁布《关于新时代推进西部大开发形成新格局的指导意见》,为加快形成新时代西部大开发新格局、推动西部地区高质量发展指明了方向。然而,高质量发展需要高质量的教育,高质量的教育需要高质量的教师队伍。西部地方师范院校作为西部地区教师队伍的养成所,其发展质量直接影响西部地区教师的供给质量,进而影响新时代西部地区的教育质量与人才储备。因此,思考新时代西部地方师范院校教师教育高质量发展的机遇与挑战具有重要的现实意义。

## 一、新时代西部地方师范院校 教师教育高质量发展的机遇

### (一) 国家战略赋权

教师教育作为教育事业发展的“工作母机”,历来受到党和国家的高度重视。2018年1月,中共中央、国务院颁布了我国首个面向教师队伍建设的里程碑式文件《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,全面构建了新时代教师队伍建设框架,为教师教育改革发展描绘了美好蓝图。同年2月,教育部等五部门根据意见的决策部署,印发了《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》,强调“加强中西部地区和乡村学校教师培养,重点为边远、贫困、民族地区教育精准扶贫提供师资保障”<sup>①</sup>,为中西部地方师范院校教师教育发展提供了特殊的政策关照。2022年4

月,教育部等八部门印发《新时代基础教育强师计划》,再次对教师教育事业发展的关键问题做出决策部署,同时特别强调“坚持突出重点的原则,加大中西部欠发达地区师范院校、教师发展机构建设和高素质教师培养培训力度”。以上政策旨在提高教师教育质量,还就西部地区教师队伍建设进行专门赋权,不仅为新时代高质量教师教育体系构建指明了方向,同时也为西部地方师范院校教师教育高质量发展奠定了坚实的政策基础。

### (二) 教师教育学科赋能

在新发展阶段,知识生产面对更为复杂的问题和研究对象,需要更加宏阔的视域和更大的知识跨度,知识从高度分化走向高度综合既是学科发展的必然趋势,也是学科高质量发展的题中之义。当前,我国教师教育学科正处于内部智力十足、外部推力强劲、知识积累激增三重机遇的“叠加期”,学科发展势头强劲。

一方面,教师教育学科知识随着实践发展及其母学科(教育学)、主学科(文理学科)和邻近学科(如哲学、管理学、心理学、社会学等)的滋养,学科知识体系日益完整。另一方面,教师教育学科建制不断完善。2006年,首届“全国教师教育学科建设研讨会”的召开,正式拉开了我国教师教育学科建设、建立“教师教育”二级学科的序幕。2012年,国务院学位委员会教育学科评议组建议在教育学一级学科下增设“教师教育学”二级学科,奠定了教师教育学科在大学学科体系中的合法性地位。2018年,《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》明确提出,“鼓励支持有

<sup>①</sup> [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201803/t20180323\\_331063.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201803/t20180323_331063.html).



条件的高校自主设置教师教育学二级学科”。教师教育学二级学科的建设促进了教师教育研究向学科纵深处发展,增进了教师教育知识的科学性与诠释力,为教师教育高质量发展提供了学科理论支持。在教师教育学科建设过程中,西部地方师范院校与其他师范院校处于同一起跑线,可以基于自身教师教育实践和西部社会经济发展需求,捕捉教师教育学科发展的新生点和突破点,同时通过教师教育学科建设赋能教师教育实践,实现西部师范院校教师教育弯道超车。

### (三) 教育信息化 2.0 助优

教育信息化作为优质教育资源共享的有效手段,已经成为当前实现教育高质量发展的新途径和新动力。教育信息化 2.0 是教育信息化的升级版,强调信息素养和信息技术深度融合,其开放性、共享性与协同性等特质能够助力西部地方师范院校教师教育优质发展。首先,教育信息化 2.0 的开放性打破了以师范院校为中心的教师教育教学体系,大学与中小学可以在虚拟化的数字环境中突破时空障碍进行有效合作,教师教育一体化成为可能。其次,共享性作为教育信息化 2.0 的本质特征,实现了知识表征的数字化,配以开放、便捷的信息获取方式,打破传统教师教育的信息垄断,促进教师教育优质资源共享与交流,能够有效弥补西部地方师范院校教师教育高质量发展的区位资源短板。最后,教育信息化 2.0 的协同性能够为教师教育创设一个非线性的泛在化空间,优质师范大学不再是资源的单一提供者,不同区位的教师教育机构可以建立基于云技术的网络学习资源平台,这赋予西部地区师范院校教师教育跨越式发展的机遇。概言之,以教育信息化 2.0 为着力点,全面推动教师教育现代化发展,是西部地方师范院校教师教育高质量发展的重要选择。

## 二、新时代西部地方师范院校教师教育高质量发展面临的挑战

(一) 学校目标定位偏离,教师教育办学定力不足

办学目标定位是高校特色发展的重要保障。

在高校综合化发展期,师范院校作为师资培养的摇篮,却产生了“去师范化”倾向。诚然,这种显现普遍存在于我国师范院校之中,但西部地方师范院校更甚。从西部 12 所省属师范院校的办学定位来看,虽然几乎所有学校都旗帜鲜明地将自身定位为“教师教育特色鲜明、优势突出的高水平师范大学”,但受“去师范化”影响,大多数学校的教师教育专业和师范生人数占比均未达到 30% 的底线要求;贵州、广西、四川三省的 12 所地方师范院校有 7 所未提及教师教育的办学特色,教师教育人才培养的职能地位逐步下降。西部地方师范院校办学方向的偏移致使其教师教育地位式微,导致其原本稀缺的教育资源不断转向非师范专业的建设,结果使得教师教育进一步弱化,教师教育质量难免受困。

(二) 办学资源相对匮乏,教师教育高质量发展受限

办学资源是教育事业发展的关键因素。受制于自然环境和经济发展水平的影响,西部高校相对于中东部地区的高校而言,其办学资源十分有限,多数面临政府投入低,办学经费紧缺,校园及建筑面积、资产设备、信息化不足,高层次人才队伍不足等问题<sup>[18]</sup>。办学资源相对匮乏不可避免地影响教师教育高质量发展。由于办学资源尤其是经费严重不足,西部地方师范院校只好将大部分教育资源投入回报率较高的专业建设之中,教师教育类专业办学条件严重滞后,直接影响其教师教育高质量发展。当然,西部地方师范院校的办学资源匮乏还集中表现为人才尤其是高层次人才匮乏上。众所周知,高层次人才是学校发展的重要引擎。西部地方师范院校囿于自身的区位优势,高层次人才“引不进、留不住”问题一直是制约其高质量发展的瓶颈,教师教育高质量发展因高水平教师教育者匮乏而受限。

(三) 教师培养模式粗放,教师供给质量不高  
教师培养属于教师职前教育范畴,是教师教育的核心环节。当前,西部地方师范院校的教师培养模式相对粗放,教师供给质量有待提高。诚然,教师供给质量受多重因素影响,但粗放式的培养模式是制约教师供给质量的重要因素。调

查表明,西部地方师范院校在师范生培养方面存在培养目标欠精准、过程缺乏针对性和指向性、课程结构体系不完善、课程教学缺乏应用性和实践性等突出问题,导致师范人才与地方基础教育的发展需要适配性不足,教师培养质量颇受诟病<sup>[19]</sup>。目前,西部地方师范院校教师培养模式尽管得到了一定程度的改革,但培养模式单一、开放性不足等问题依然存在。此外,西部地方师范院校的师范生实习时间相对较短而且比较集中,加之实习基地受升学压力的影响,对实习生不敢放手,导致指导教师的指导流于形式,师范生在刚走上工作岗位时就面临“水土不服”的困境<sup>[20]</sup>。总之,西部地方师范院校教师培养模式相对粗放,直接影响其教师供给质量。

(四) 教师职后培训乏力,精准培训质量有待深化

教师职后培训是教师步入教学岗位,履行教学职责后进行自我学习、自我提高、自我成长的重要举措,是促进教师教育一体化的关键环节。当前,西部地方师范院校的教师职后培训乏力,集中体现为培训资源不足以及培训模式落后。首先,教师职后培训资源不足。以贵州省为例,2022年中央财政计划贵州中小学幼儿园教师国培计划专项资金预算合计1.28亿<sup>[21]</sup>,贵州中小学幼儿园在职教师共52.4万人,人均仅245元。囿于培训经费,教师培训更多依赖于“国培计划”项目,无论是数量还是质量都远远不能满足一线教师的现实需求。其次,教师职后培训模式落后。一是培训标准缺位。西部地方师范院校的培训标准缺失,培训随意性较强,课程体系规范性不足。二是培训内容精准性不足。培训课程内容与教师实际需求不匹配。三是培训方式单一。教师培训基本是短期集中集训,难以将培训成果转化为现实的教育生产力。

### 三、新时代西部地方师范院校教师教育高质量发展基本路径

(一) 坚持教师教育主业,明确西部地方师范院校高质量发展方向

教育质量是“教育水平”与“教育方向”的复

合体,只有符合方向的高水平教育才能称为高质量教育。因此,西部地方师范院校的高质量发展首先需要精准定位办学方向。其实,师范院校自诞生之日就承担着培养教师的历史使命,可惜在高校综合化发展时期,教师教育逐步沦为师范院校的“副业”。当前,国家相关政策明确规定师范院校要坚持教师教育特色。因此,西部地方师范院校应聚焦教师教育主业,深耕突显教师教育特色性、专业性、实践性和创新性的发展路向,在持续变革中寻求教师教育学科突破、人才突破。在此基础上,西部地方师范院校还应努力发挥自身的比较优势,结合国家乡村振兴战略以及自身教育实际,强化地方文化植入,确保所培养的师范毕业生“下得去”“留得住”“教得好”。总之,坚持教师教育主业,为西部地区基础教育供给更多优质教师,是新时代西部地方师范院校教师教育高质量发展的基本方向,更是西部地方师范院校服务教育强国战略和推进西部大开发形成新格局的责任与担当。

(二) 借力国家教师教育协同创新平台,推进信息技术嵌入,助力教师教育高质量发展

囿于社会经济发展,西部地方师范院校是我国教师教育体系中的薄弱环节。为此,西部地方师范院校要实现后发赶超,不仅要自力更生,还需要借力高水平师范大学,同步建设“人工智能+教师教育”的大数据中心,打造国家教师教育协同创新平台,构建不同层次师范院校之间的协作共同体,实现教师教育资源共享,进而提升自身的办学水平。同时,西部地方师范院校要充分依托信息化手段,开启“互联网+教师教育”创新行动。教师教育信息化是将先进信息技术作为构建教师教育体系的重要元素,是实现教师教育智慧化的重要手段,对转变教师教育观念、促进教师教育改革、实现教师教育现代化具有重要作用。在推进信息技术嵌入教师教育的过程中,西部地方师范院校要合理利用云计算、大数据、人工智能等新技术,推进教师教育信息化教学服务平台的建设,通过信息技术嵌入,助力教师教育跨越发展。

(三) 推进形成“U-G-S”三位一体协同育人机制,提升西部地方师范院校的教师供给质量

教师教育模式是教师供给质量的重要保障。建立师范院校、地方政府和中小学(U-G-S)三位一体的教师教育协同育人模式,是优化师范生培养模式、提升师范生培养质量的关键一环。“U-G-S”模式致力于将职前职后培训及在职研修进行系统设计、有机融合。实践表明,该模式有效解决了师范生实习空间场域局限性,师范生实践能力较弱,培训内容、模式单一等问题。2018年,中共中央、国务院颁布的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》从政策层面赋予了“U-G-S”模式合法性,并主张向全国推广。当然,这一模式能否有效实施的关键在于地方政府。因此,西部地方政府一方面要做好顶层设计,厘清高校与中小学在教师职前职后培养上的角色与职责,另一方面要主动促进师范生人才培养供需沟通,并予以相应的政策约束和督导。在政府搭台的基础上,西部地方师范院校应积极促进中小学教师教学理念更新及学生学业成绩提升以换取中小学的支持,确保在师范生培养目标制定、课程体系设计、课程资源开发、教学改革研究、实践基地建设、培养质量评价等核心环节协同合作,切实保障教师高质量供给。

(四) 搭建教师培训与学历教育衔接“立交桥”,助力西部地区教师高水平持续发展

教师职后培训关涉教师的持续发展。2022年教育部出台的《新时代基础教育强师计划》再次强调应实施教师精准培训改革,完善自主选学机制,搭建教师培训与学历教育衔接的“立交桥”。因此,西部地方师范院校要基于现实需求,努力搭建西部地区教师培训与学历教育衔接的“立交桥”,以教师学历提升的内驱力为根本,引导教师及早树立学历提升的规划意识,激励教师发挥自我能动性,合理制订学历提升计划;同时,发挥“国培计划”示范引领作用,加强西部地区教师培训需求诊断,优化培训内容,推动信息技术与教师培训的有机融合。另外,西部地方师范院校需要基于教师工作和学习时间给予其弹性支持,解决因学历提升带来的工学矛盾,通过政策

规约的方式尽可能地解决教师学历提升难题;推行培训自主选学模式,建立培训学分“银行”,搭建教师培训与学历教育衔接的“立交桥”,助力西部地区教师高水平持续发展。

#### 参考文献

- [1] 习近平. 做党和人民满意的好老师——同北京师范大学师生代表座谈时的讲话[N]. 人民日报, 2014-09-10(02).  
XI J P. To be a good teacher to the satisfaction of the Party and the people——speech delivered at a discussion with representatives of teachers and students of Beijing Normal University [N]. *People's daily*, 2014-09-10(02). (in Chinese)
- [2] 游旭群. 培养“经师”“人师”相统一的好老师[N]. 光明日报, 2020-09-10(13).  
YOU X Q. To cultivate a good teacher who is the combination of "profound knowledge teacher" and "noble morality teacher" [N]. *Guangming daily*, 2020-09-10(13). (in Chinese)
- [3] 游旭群. 高校教师要“以心育人”——对提升高校教师心理健康水平以全面落实立德树人根本任务的思考[N]. 中国教育报, 2017-03-23(07).  
YOU X Q. University teachers should "educate people with heart"——thoughts on improving the mental health level of university teachers to fully implement the fundamental task of fostering virtue through education [N]. *China education daily*, 2017-03-23(07). (in Chinese)
- [4] 游旭群. 深耕教师教育主责主业 探索师范院校高质量发展[J]. 陕西教育(高教), 2022(4): 5-6.  
YOU X Q. Deeply cultivate the main responsibility and profession of teacher education and explore the high-quality development of normal colleges and universities [J]. *Shaanxi education*, 2022(4): 5-6. (in Chinese)
- [5] 涂尔干. 道德教育[M]. 陈光金, 沈杰, 失谐汉, 译. 上海: 人民出版社, 2001: 6.  
DURKHEIM E. *Moral education* [M]. Shanghai: People's Publishing House, 2001: 6. (in Chinese)
- [6] 刘少雪. 我国顶尖大学创建世界一流大学的“秘诀”探析——以其在“世界大学学术排名”中的表

- 现为例[J]. 高等教育研究, 2022, 43(1): 29 - 36.
- LIU S X. The "secret" of Chinese top university to be world-class: based on their performance on the Academic Ranking of World Universities[J]. *Journal of higher education*, 2022, 43(1): 29 - 36. (in Chinese)
- [7] 谢维和. 综合性大学参与教师教育的实践与思考[J]. 教育研究, 2022(4): 155 - 159.
- XIE W H. Practice and thinking of comprehensive university participating in teacher education [J]. *Educational research*, 2022(4): 155 - 159. (in Chinese)
- [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.
- ZHU X D, LI Q. *Research on teacher education standard system* [M]. Beijing: Beijing Normal University Publishing Group, 2011: 241. (in Chinese)
- [9] 刘振天, 李森, 张铭凯, 等. 高等教育高质量发展的系统思考与分类推进[J]. 大学教育科学, 2021(6): 1 - 19.
- LIU Z T, LI S, ZHANG M K, et al. Systematic thinking and classified implementation of high-quality development of higher education [J]. *University education science*, 2021(6): 1 - 19. (in Chinese)
- [10] 眭依凡, 俞婷婕, 汪征. 教师教育: 地方师范大学必须安于本位的使命[J]. 教育发展研究, 2013(7): 54 - 59.
- SUI Y F, YU T J, WANG Z. Teacher education: the essential mission of local normal universities [J]. *Research in educational development*, 2013(7): 54 - 59. (in Chinese)
- [11] 李广. 新时代师范大学高质量发展: 现实诉求、历史依据与实践逻辑[J]. 清华大学教育研究, 2021, 42(4): 62 - 69.
- LI G. The high-quality development of normal university in the new era: desperate appeal, historical basis and practical logic [J]. *Tsinghua journal of education*, 2021, 42(4): 62 - 69. (in Chinese)
- [12] 梅兵, 周彬. 新时代高水平师范大学的育人使命与教育担当[J]. 教育研究, 2022(4): 136 - 142.
- MEI B, ZHOU B. The educational mission and educational responsibility of high-level normal university in the new era [J]. *Educational research*, 2022(4): 136 - 142. (in Chinese)
- [13] 梅国平. 当前地方师范大学发展教师教育的思考[J]. 中国高等教育, 2012(6): 19 - 21.
- MEI G P. Reflections on the development of teacher education in local normal university [J]. *China higher education*, 2012(6): 19 - 21. (in Chinese)
- [14] 王洪才. 面向2035本科教育: 诉求·挑战·应对[J]. 西北工业大学学报(社会科学版), 2021(2): 37 - 47.
- WANG H C. 2035-oriented undergraduate education: appeal, challenge and response [J]. *Journal of Northwestern Polytechnical University (social sciences)*, 2021(2): 37 - 47. (in Chinese)
- [15] 陈亮. 法理与学理——大学学术不端行为问责研究[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2021: 46.
- CHEN L. *Legal theory and academic theory——a study on the accountability of academic misconduct in universities* [M]. Chongqing: Southwest China Normal University Press, 2021: 46. (in Chinese)
- [16] 陈艳波, 张雨润. 论赫尔德的历史主义解释学[J]. 河南师范大学学报(哲学社会科学版), 2015, 42(6): 35 - 39.
- CHEN Y B, ZHANG Y R. On Herder's historicism hermeneutics [J]. *Journal of Henan Normal University (philosophy and social sciences)*, 2015, 42(6): 35 - 39. (in Chinese)
- [17] 龙宝新. 论教师教育大学的教师教育力及其提升路径[J]. 贵州师范大学学报(社会科学版), 2019(5): 83 - 94.
- LONG B X. On teachers' educational ability and its promotion path in teacher education universities [J]. *Journal of Guizhou Normal University (social sciences)*, 2019(5): 83 - 94. (in Chinese)
- [18] 董云川, 向芝洁, 蔡宗模. 西部高等教育全面振兴的“自强”之道与“助力”之策——第四届西部高教论坛综述[J]. 重庆高教研究, 2022, 10(1): 106 - 114.
- DONG Y C, XIANG Z J, CAI Z M, et al. The way of "self-improvement" and "assistance" in the comprehensive revitalization of western higher

- education; the review of the Fourth Western Higher Education Forum [J]. *Chongqing higher education research*, 2022, 10(1): 106 - 114. (in Chinese)
- [19] 黄 胜,陈世军. 新时代民族地区师范专业人才培养的机遇、问题与策略[J]. 贵州社会科学, 2019(12):93 - 97.  
HUANG S, CHEN S J. Opportunities, problems and strategies of training professional teachers in minority areas in the new era [J]. *Guizhou social sciences*, 2019(12):93 - 97. (in Chinese)
- [20] 周 竹,王世存,王后雄. 一带一体:教师教育职前培养模式的国际镜鉴与启示[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2022, 35(3): 77 - 84.  
ZHOU Z, WANG S C, WANG H X. One belt and one body: the international mirror and enlightenment of the preservice training model of teacher education [J]. *Journal of Inner Mongolia Normal University(educational science edition)*, 2022, 35(3):77 - 84. (in Chinese)
- [21] 关于下达 2022 年中小学幼儿园教师国家级培训计划资金预算的通知[EB/OL]. (2022 - 04 - 08) [2022 - 08 - 05]. [http://jkw.mof.gov.cn/gongzuotongzhi/202205/t20220509\\_3808985.htm](http://jkw.mof.gov.cn/gongzuotongzhi/202205/t20220509_3808985.htm).  
Notice on issuing the Capital Budget of the National Training Program for Primary, Secondary and Kindergarten Teachers in 2022 [EB/OL]. (2022 - 04 - 08) [2022 - 08 - 05]. [http://jkw.mof.gov.cn/gongzuotongzhi/202205/t20220509\\_3808985.htm](http://jkw.mof.gov.cn/gongzuotongzhi/202205/t20220509_3808985.htm). (in Chinese)

(责任编辑 马双双)

## High-quality development of teacher education will make great progress in the new era

**Abstract:** The teacher education in the new era should be positioned in a higher pattern and shoulder more responsibilities, and move towards high-quality development with the strategic vision of "the big country". The subordinate normal universities, on the basis of establishing the concept of high-quality development of teacher education, should constantly optimize the innovative mechanism of collaborative quality improvement of teacher education, promote the high-quality development of "all-round" teachers, and explore a scientific evaluation system of teacher education. The high-level comprehensive universities should overcome the factors which affect its teacher education. They should update its teacher education training objectives, support the theoretical innovation of education disciplines, realize high-level teacher education, and promote the formation of the final examination education system of teacher education. The local normal universities should break through the dilemma of obvious tendency of denormal education, prominent problem of homogeneity and lack of multi interaction, serve local basic education on the basis of clear self orientation, take the road of characteristic development, and constantly improve the quality and level of teacher education in the collaboration. The faculty engaged in teacher education in colleges and universities should break through the difficulties of dislocation of identity consciousness, mismatch of research ability and education ability, and unsound professional development system. They should promote their own high-quality construction by strengthening the construction of teachers' ethics, strengthening the orientation of education, and improving the professional development system. The local normal universities in the West should face the challenges such as the deviation of target orientation, the relative lack of school running resources, the prescription of teacher training mode, and the lack of after-service training of teachers, adhere to the main business of teacher education, use information technology to help the high-quality development of teacher education, promote the formation of a trinity collaborative education mechanism of normal universities, local governments and primary and secondary schools, and build an "overpass" between teacher training and academic education to achieve high-level and sustainable development.

**Key words:** the new era; teacher education; high-quality development; the faculty construction; normal university