

师范类专业认证背景下教育实习的困境及突围路向

谭明 谭娟

湖南科技学院 后勤服务中心

[摘要]教育实习是师范生由学生身份转变为教师身份的重要途径,是提升教育教学能力的重要阶段,也直接影响师范类专业认证的结果。在师范类专业认证的背景之下,教育实习主要面临着三重现实困境:实习目标充满“模糊感”、相关课程过于“经验化”、实习过程缺乏“在场感”。基于此提出了相应的突围路向,以期进一步探究教育实习效果最优化。

[关键词]教育实习;师范生;师范类专业认证

[DOI] 10.12252/j.issn.2096-6288.2021.11.1757

一、问题的提出

近年来,随着高等教育的扩招和原有师范院校的转型,师范生的教育实习面临着新的要求与挑战。2016年3月,《关于加强师范生教育实践的意见》指出,“师范生教育实践依然是教师培养的薄弱环节”^[1]。2017年10月,教育部印发了《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》(以下简称《办法》),提出认证要以“学生中心、产出导向、持续改进”为理念,“引导有关高校聚焦师范生成长成才”^[2]。如何成长成才?教育实习应该怎么做?基于“践行师德”、“学会教学”、“学会育人”和“学会发展”的毕业要求^[3],本研究追溯了师范生教育实习遭遇的困境,以期构建出突围之路向,为师范生实践能力的提高及实习模式的改革提供些许参考。

二、“教育实习”的核心要义与根本目的

对于教育实习的理解,要回到“教育实习”的本身内涵上来。《中国大百科全书·教育》认为,教育实习“是中等师范学校和高等师范学院高年级学生到初等或中等学校教育和教学专业训练的一种实践形式。”^[4]林一钢将教育实习总结为以下4点内容:1.是培养职前教师的一种形式;2.发生在中小学现场的教育教学实践活动;3.其主旨在于联系教育理论与实践,培师范生的应对教育教学实践的个体理论,掌握教育教学的技能;4.其形式多样,包括师范生学习期间去中小学参观、访问、试教,也指师范生在毕业前夕的集中实习。^[5]2021年4月,《中学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》等五个文件^[6]明确规定,师范生教师职业能力标准分为五个方面:师德践行能力、教学实践能力、综合育人能力和自主发展能力。

综上,结合师范类专业认证背景下中学教育二、三级毕业要求,本研究认为“教育实习”的核心要义包括四个方面:其一、教育实习是师范类专业学生根据人才培养目标和培养方案去中小学校开展的一种教育实践活动,总的教育实践时间不少于18周;其二、教育实习的基本目的在于帮助师范生将所学的教育教学理论知识应用于教学实践,初步形成教育教学和组织管理能力;其三、教育实习的关键在于引导师范生精准领会师德的丰富内涵,加强教师职业认同,培育教育情怀;第四,教育是培养人的活动,为此,教育实习的根本目的便是为了让师范生发展自我以促进自我发展。

三、师范类专业认证背景下教育实习的三重现实困境

厘清了教育实习的核心要义之后我们可以发现,教育实习质量的提升是建立在师范生积极主动的学习和对中小学教

学实践的深度洞察与理性反思的基础之上的。但就目前本科院校教育实习的现实状况而言,很多师范生的教育实习存在着模糊性、经验性和过场性等样态。

(一) 实习目标充满“模糊感”

实习目标模糊是部分师范生在面对实习时自主能动性缺失的一种样态。目标充满“模糊感”通常有两种表现:一是不清楚实习的概念。学生只知道大学期间必须参加实习,不实习就没法毕业。二是不清楚实习的具体内容。学生只知道学校实习管理制度上要求的或者是上一届学生中口述的内容,对于实际环节中面临的教育教学过程中产生的问题并不了解,因而,“由于某些现实性因素的影响,实习生在转换中也会陷入角色感知偏差、角色锻造失衡、二重转换环境联动浅弱等现实困境中。”^[7]

(二) 相关课程过于“经验化”

一般来讲,现行的高校教师大多没有在中小学从教的经历,因此教授的教育理论课程多是单纯讲授客观化或对象化的知识,很少去关注师范生的教育专业意识的养成。因此,师范生在实习时采取的教学行为大多出于想象与模仿,模仿脑海中正式教师“应该有的样子”,想象有经验的教师的教学惯例。事实上,正式的教育教学均充满着偶发性或不确定性,那些“经验式”的教学理论不能恰如其分地解决现实教学过程中出现的问题,这也导致了很多人一开始就陷入了困惑与不安。

(三) 实习过程缺乏“在场感”

师范生在实习过程中关注重点仅仅是要完成实习活动,未对真正的情境进行深入反思并且内化为自己的实践性知识,实习环节意味着走过场,这种情况下的实习就是看似“在场”实则“不在场”,一学期的实习生活结束后,人去楼空,实习仅仅是一次经历而已。具体表现为:

一是二元身份的现实冲击。实习生是非正式教师,有关教育教学知识的建构是以学生身份,如果师范生不能够从其作为教师的身份去批判性地进行教育教学理论的吸收内化和教育实践,忽略其所在实习学校的实际情况,甚至“生搬硬套”把模仿到的经验运用到实际教育教学中,长此以往,师范生就容易陷入身份认同的危机当中。二是指导教师缺乏深入指导。由于本科学校的指导教师忙于高校的教学和科研任务,且并非均为教育学专业教师,带队指导教师和实习学校的指导教师交流极少,多为“边缘性参与”;实习学校指导教师指派往往比较随机且忙于日常的课堂教学与班级管理,有时候同一导师通常也要指导多名实习生,也经常缺乏“在

场感”。三是教育实习评价机制不健全。就目前来看，对于实习生的评价多为由带队教师、实习单位指导教师填写实习鉴定表，能多给“优秀”就多给“优秀”等级，以“模板式”的评语和成绩为师范生的实习画上句号。这种评价方式缺乏客观性与针对性，师范生自身并没有积极参与评价并及时进行反思和改进，这种评价其实质就是走过场，看似“在场”，实则“缺席”。

四、师范类专业认证背景下教育实习的突围路向

寻求困境的突围，不仅是为了在师范类专业认证背景下提高教育实习的质量，在更深层次意义上，是为了师范生真正能构建起精神价值导向层面的自我内驱力，以期实现更富生机的教育生态和更具预见性的教育远景。

（一）明晰教育实习目标，增强教师职业认同

教育实习不能单纯地为了“实习”而“实习”，教育实习的目标不仅要了解实习的各类要求，在师范类专业认证背景下，更要注重职前职后一体化，建立健全师范生培养各个环节的体制机制。从大一一开始，对师范生就应该要注重师德培养，扣好即将步入教育行业的人生第一粒扣子，使师范生对教育事业包含热情和信心，理解教师的意义，逐步完成角色转换。与此同时，我们要根据当今的基础教育的实际情况去培养师范生“教学能力”，使他们“学会育人”。

（二）优化实践教学课程，丰富教育教学真知

首先，以课程思政为抓手，加强师范生专业教育与师德教育相融合。加强《教育学》《心理学》《班主任工作与德育》等教师教育类的系列课程建设，同时要注意回归师范生的生活和基础学校学生的生活世界当中去，因为“没有生活做中心的教育是死教育。”^[8]其次，创新师范生教学演练方式，提升实践教学能力。可经常利用多媒体教室平台进行教学演练，把复杂的课程精简至 10 分钟左右的小单元，让师范生进行系统的讲课训练，可采用分小组集体备课的形式，录课前小组成员反复推敲课程内容，突出重难点，使之充分聚焦；录课之后回看视频要着重关注言行举止、板书规范、知识的传达是否准确，同时撰写课后反思，分小组总结成功经验。最后是要注重教育实习、见习、研习一体化。在大学期间，每学期实地观摩一次中学优秀教师的课程，借鉴优质课的成功经验持续提升教学水平，不囿于某一个固定的班级和年级，让其真正体验教师角色的全部内涵，这样才能保证师范生在中小学教育实习中获取实践性知识的过程中充满真实性、连贯性和反思性。

（三）构建新型指导关系，强化反思性教学实践

构建新型的对话指导关系是重中之重。指导教师和师范生之间应该加强对话、交流与反思，将“双导师制”落到实处，这样才能使师范生心理紧张感得到缓解，从而对实习教师这个身份不那么畏惧，形成一个相互学习、相互启发、相互激励的合作氛围，在对话中强化反思。构建“实践——反思——再实践——再反思”的良性循环体系，这样才能化育出师范生“有感、有知、有行、有思”的卓越潜质。当他们真正走进中小学校，走上基础教育的讲台，才能真正将胸中的教育理想与情怀铺陈在基础教育中。

（四）坚持产出导向，建立多元评价机制

《办法》中明确，高校要建立“以实习计划、实习教案、听课记录、实习总结与考核等为主要内容的师范毕业生教育实习档案袋”。^[9]实习前不断地丰富教育教学真知，实习中不断收集教案、听课评课记录以及记录遇到的问题，实习后进行反思、总结并参与考核。实习档案袋从计划开始到总结形成了一系列的历程记录，在全过程中引导师范生将教育教学知识转化为实际教学能力。在坚持产出导向的同时，实行以带队指导教师和实习学校指导教师评价相结合、同伴评价和自我评价相结合、实践基地评价与教学学院评价相结合的评价机制，保障实习过程的质量与结果反馈。

五、结语

总之，作为集中实践环节的中的核心课程，教育实习在师范生培养中具有举足轻重的作用。审视当前教育实习中存在的困境，采取切实有效的措施加以调整，不仅有利于师范生的培养，而且是对师范类专业认证工作的有力回应。在踟躇中前行，在改革中发展。如何更有效地以专业认证推动教育实习质量的持续提升，如何更有效地吸纳新理念构建新模式促进明日之师的专业发展，需要进一步努力和思考。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 教育部关于加强师范生教育实践的意见[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201604/t20160407_237042.html.
- [2] [3] [9] 中华人民共和国教育部. 教育部关于印发《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》的通知[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html.
- [4] 中国大百科全书总编辑委员会《教育》编辑委员会. 中国大百科全书. 教育[Z]. 北京: 中国大百科全书出版社, 1985: 174.
- [5] 林一钢. 中国大陆学生教师实习期间教师知识发展的个案研究[M]. 上海: 学林出版社, 2009: 75.
- [6] 中华人民共和国教育部. 教育部办公厅关于印发《中学教育专业师范生教师职业能力标准（试行）》等五个文件的通知[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/202104/t20210412_525943.html.
- [7] 龙冠丞, 张 瑞. 基于交互决定论的师范实习生教师角色转换困境与突破[J]. 高教论坛, 2019 (07): 56-59+76.
- [8] 陶行知. 陶行知教育箴言[M]. 哈尔滨: 哈尔滨出版社, 2011: 15.
- [基金项目] 2019年湖南省普通高校教学改革研究项目“基于师范类专业认证背景下的教育实习改革协同研究与实践”（湘教通〔2019〕291号NO. 861）

作者简介:

谭明 (1979-), 男, 湖南邵阳人, 湖南科技学院讲师, 研究方向: 高教管理、计算机网络技术研究;

谭娟 (1990-), 女, 湖南永州人, 湖南科技学院讲师, 研究方向: 教育基本理论与实践、高教管理。