

文章编号: 2095-1663(2022)06-0091-07

DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2022.06.12

综合性大学教育学院教育硕士培养之路在何方

——来自早稻田大学教职大学院の启示

陈庆, 杨颖

(上海交通大学教育学院, 上海 200240)

摘要: 高水平综合性大学教育学院开展教育硕士培养工作已经成为一条推动我国教师教育改革、实现基础教育教师质量提高目标的新路径。从2008年开始,日本政府通过推动教职大学院建设培养了大量具有“高水准实践力”的教师,为基础教育提供了大量优质师资。其中,早稻田大学教职大学院创新高学历教师培养模式,通过明确而独具特色的培养目标、双轨型的师资组成、实践导向型的课程结构与长周期、沉浸式的实习安排实现了从“教学”到“教育”意义层面的跨越,取得了良好的培养效果。对早稻田大学教职大学院的人才培养方式进行剖析能够为我国未来综合性大学的教育硕士培养工作提供一定的经验借鉴。

关键词: 教师教育; 教职大学院; 综合性大学教育学院

中图分类号: G643

文献标识码: A

2021年10月21日,教育部部长怀进鹏在第十三届全国人民代表大会常务委员会第三十一次会议上提出要对《中华人民共和国教师法》进行修订,重点聚焦于教师准入门槛的提高,在建立教师资格审核把关机制的同时提高对各级各类教师的学历要求。从世界范围来看,提高教师学历已经成为发达国家提高基础教育质量的重要路径。2018年国务院发布的《全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》指出,未来需要不断提升我国基础教育教师的专业素养与培养层次,大力培养研究生层次的教师,同时支持高水平综合大学开展教师教育,重点培养具有扎实的学科知识、突出的专业能力与深厚教育情怀的教师。考虑到综合性大学固有的人才培养优势与国家对于教师教育提出的新需求,高水平综合性大学参与教育硕士培养已经成为一条推动我国教师教育改革、促进基础教育教师质量提高的新路径。

一、日本教职大学院的建设背景与特征

目前,综合性大学培养教育硕士的实践依然处于探索阶段。相比之下,在推进高学历、高水平教师培养方面,与我国一衣带水的日本在2008年开启了以建设教职大学院为主要标志的新一轮教师培养体系改革,至今已有近15年之久。教职大学院是把部分优秀的本科毕业生和在职教师培养成骨干教师的主要场所^[1],其目标是培养高学历且具有“高水准专业实践力”的教师,这一点与我国倡导综合性大学开办教师教育学院以培养高水平专业教师的要求有着相似之处。据统计,截至到2021年8月,开设教职大学院培养教育硕士的大学共有54所,其中以综合性大学为主,共计43所。借鉴日本教职大学院十余年的办院经验,能够助力综合性大学教育学院更好

收稿日期: 2022-02-10

作者简介: 陈庆(1994—),男,江苏南通人,上海交通大学教育学院博士研究生。

杨颖(1972—),男,上海人,上海交通大学教育学院研究员,博士生导师。

基金项目: 中国高等教育学会高等教育科学研究重点委托课题“高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革研究”(2019ZXZD002)

地开展新时期的教师硕士培养工作。

(一)困境:对基础教育问题的反思

教职大学的设立源自于日本对基础教育中各种问题的痛定思痛。进入 21 世纪后,日本的基础教育质量呈现出连年下滑的趋势:在 PISA 等国际性学力测试中,日本所取得的成绩并不令人满意,学生“学力下降”“未来人才供给危机”等成为日本教育面临的重大问题^{[2]11};除此之外,日本基础教育中的学生问题逐渐多样化,诸如校园霸凌、学生厌学、儿童自闭症等现象的出现使得社会群体对学校教育产生了质疑^[3]。

在教师教育层面,日本的教师队伍建设面临着“不合格教师人数不断增多”“教学方法落后”以及“脱专业化”等问题^[4];对于拥有研究生学历的高水平教师而言,由于专门培养硕士的研究生院在培养过程中太过于注重教育领域中的学术知识与科研能力的养成,陷入了过度重视理论教学而脱离了教学现实的困境,从而导致了学生教学实践能力培养的缺失^[5]。隶属于日本内阁府的日本学术会议曾在 2007 年指出,欧美等发达国家高度重视教师专业化培养,并且将教师的培养与研究提高到和医生、律师一样的高度,相比之下,日本的这种改革已经落后了 15 年。

(二)举措与布局:教职大学院与高水准实践力的培养目标

在这一现实背景下成立的教职大学院最为显著的特点就是高度强调实践的重要性,提出要在“理论与实践结合”的条件下培养具有“高水准专业实践力”的教师。此处所提到的“实践力”区别于静态的教学技术,更加强调其动态性。首先,这种“高水准专业实践力”是在理论的指导下充分开展的实践,它能够让未来的教师们学会在理论的支撑下更加科学地发挥主观能动性,对教学现实情境进行客观判断后选择适合的教学方式以达到教育目的;其次,这是一种动态的“实践力”,除了将理论具象化于实际操作之外,它还包括了对实践行动的反思、反思后的再实践以及对经验的总结,形成一种“实践—反思—再实践—经验总结”的行动闭环;最后,这是一种多元互动的实践。长期以来人们对教师教育的关注更多地集中于师生互动层面,而随着教育研究的不断深入,人们逐渐意识到学生家长在基础教育中所发挥的重要作用。因此这样的一种“实践力”还包括与学生家长以及其他基础教育活动相关者(如基础教育专家、官员等)的交流及合作能力^{[2]13}。

无论是在课程设计还是实习安排层面,教职大学院始终围绕着“高水准实践力”的培养展开设计,尤其在师资队伍层面,教职大学院规定要有不少于 11 人的有关专业领域具有高度指导能力的专职教师,其中必须配备占专职教师 4 成以上且具备高度实践能力的实践型教师。纵观世界,这一规定在各国的教师教育改革中可谓开创了先河^[6]。

在目前已经开设了教职大学院的高校中,早稻田大学既是最早一批开办教职大学的大学,也是最初招生最多的综合性高校。作为一所多年来致力于教师培养的综合性大学,早稻田大学教职大学的教师教育经验尤其值得关注。

二、早稻田大学教职大学院的人才培养模式

在开设教职大学院之前,早稻田大学就已经通过不断创新教育方式在教师教育方面积累了丰富的经验,分别于 2005 年、2006 年入选政府“大学和研究生院教师培训计划”和“促进高质量教师培训计划”,在 2017 年 4 月教职大学院与教育学研究科合并之后积极建立教职大学院教师培养新制度,利用已有的社会合作关系开展新时期的人才培养工作。根据规定,在早稻田教职大学院毕业后则能够获得专修免許状^①。

为了更加全面而深入地了解早稻田大学教职大学的教师教育培养特色,本文主要从培养目标、课程设置、师资配备与实习安排四个方面对早稻田大学教职大学的教师教育模式进行介绍与分析。

(一)明确而独具特色的培养目标

正如 Etziozi 所强调的,组织的一切活动都是围绕着目标来进行,因此确定目标是组织管理工作的第一任务^[7]。早稻田大学教职大学院吸收学校多年的教师教育经验,将其与多种教育科学研究、学科教学法以及当前强调的学校现场实践能力的培养相结合,提出其最终的培养目标是不断提高在读学生的专业化程度,要让没有教学经验的本科毕业生提高临床教育技能,学会将教育理论用于实践,成为一名合格的教师;让在职教师提高教学能力,同时开发其进一步成为骨干教师 in 课堂管理、年级管理和学校管理中发挥核心作用所需的分析和实践能力。

具体说来,通过在早稻田大学教职大学的学习,未来教师可以具备的三项基本技能:首先是临床教学能力和自我提高的能力。临床教学能力是通过

整合学术知识和不同情境下的教学实践经验来处理不同教学情况的能力,除了能够自如应对不同的教学情况外,早稻田大学教职大学院还培养了学生自我反思与总结的能力,帮助他们不断改进专业能力;其次,学生们能够掌握具有广泛而扎实的教育知识,包括学习学界先哲曾经的智慧和当今前沿的学术知识从而支撑起对学生和社会发展深刻的洞察能力以及多方位、多角度思考的能力;最后,学生们还能掌握社会协作能力,从而与教师同僚、学生家长、教育专家等基础教育相关人员顺利开展交流与合作。

(二) 双轨型师资组成

实践与理论是相辅相成的,为了解决在教师教育中长期存在的理论与实践脱节问题,早稻田大学教职大学院设贯通了基础教育教师入职高校的路径,在原有的研究型导师的基础上聘任具有丰富教学经验的基础教育教师作为实践型导师加入到师资队伍中。实践型教师与研究型教师往往会共同承担课程教学任务,尤其是涉及专门科目、实习科目的内容,往往都是由具有丰富一线教学经验的实践型教师担任^{[8]20}。

为了招聘到优秀的一线教师,早稻田大学教职大学院专门设置了教师委员会负责招聘工作。教师委员会确认了招聘的配额和条件之后,由教职研究科运营委员会决定招聘方法等,并按照该方法开展招聘。教职研究科运营委员会在协商确定候选人名单后向教师委员会推荐。根据候选名单,教师委员会挑选成员组成人事委员会,对候选人进行面试,并将新一轮的候选人名单提交给教师委员会,文理学院的学院委员会组成人事委员会。人事委员会将对申请进行筛选,对候选人进行面试,并将结果报告给学院委员会,教职工代表大会将对人事委员会认为合格的候选人进行投票,并以多数票决定最终通过选拔的人员。

据统计,截至到2021年5月,早稻田大学教职大学院中共有16名专任教师,其中实践型教师8名,研究型教师8名,具体构成情况见表1。其中,大多数实践型教师都是具备20年以上实践经验的教师。同时,为了满足教育需要,早稻田教职大学院还配有6名在教育行政、学校经营、教育培养指导等方面有经验的客座教授,任期为1年,每年会重新签订合同^{[8]21}。在日常教学中,实践型教师与研究型教师共同承担起了授课任务,其中各专业的专门科目、实习科目多由具有高度专门知识、富有经验的实

践型教师担任。

表1 早稻田教职大学院教师人数及年龄构成^[9]

	各年龄段人数				性别	
	30~40岁	40~50岁	50~60岁	60岁以上	男	女
实践型教师	0	1	0	7	7	1
研究型教师	0	3	1	4	5	3

(三) 实践导向型的课程结构

建院之初,早稻田大学教职大学院除了参照文部科学省颁布的教职大学院制度开设了固定的基础课程与实习外,还根据学院自身特色设置了自由选修科目,因此其课程设置共有四个模块:基本课程、学校实习、分领域选修课程与自由选修课程。其中,基本课程中涉及5个领域,每个领域至少有2个以上的科目,共13个科目,其内容主要涉及课程设计与实施、学生指导、班级管理以及学校与教师关系等核心领域,以此作为学生进一步学习以及开展实习的基础。

分领域选修课程具有更强的针对性,学生往往会根据自己的研究方向与研究兴趣进行选择。从2008年开始,教职大学院设置的领域共有A、B、C、D四个,其中A领域主要关于课程开发与教学能力,相关的科目建立在课程开发和教学技能开发的基础科目之上,包括课程评价理论方法、综合学习实践以及教学技能等;B领域的科目以学生指导与班级管理为中心,相关科目提供关于班级与学生指导的实践案例以帮助学生强化解决问题的能力;C领域以培养未来教师帮助困难学生(生理层面)的能力为主,在以学生指导和教育咨询的科目为基础的前提下,将关于大脑功能与心理教育评估的内容融入教学之中;D领域的科目主要涉及学校管理,其内容包括学校管理和数据分析、学校事故的行政和法律案件与多元文化教育等。

近期早稻田大学教职大学院课程设置所发生的一个较大的改变是选修课程种类的增加,就读于教职大学院的研究生可以选修教育学研究科所开设的学科并且从教育学研究科与教职大学院合并后,就读于教职大学院的学生能够选修教育学研究科所开设的学科教学的相关课程。

(四) 长周期、沉浸式的实习安排

学校实习是教职大学院学生的必修课,也是他们将所学知识应用于实践,最大化提升教学实践能力的有效途径。为了实现培养目标,早稻田大学教

职大学院将实习划分为三个阶段并且贯彻教师教育的始终,让学生将学到的理论知识充分应用到实践中。根据早稻田大学教职大学院的要求,学生在教学实践基地实习的时间至少要达到400个小时,在实习过程中,学生是以当事人而不仅仅是参与者的身份主持教学,甚至可以参与到学校管理的相关事宜中,这为每位学生创造了十分宽裕的实践空间。

学生入学第一年就需要参加Ⅰ类学校实践实习,持续时间为一年。该阶段的实习相比较而言内容会比较宽泛,目的在于让学生对实习学校的教育课程、教学指导、课堂管理、学生指导等教育活动形成综合性了解,并且在实习学校找到自己想要深入研究的课题,为之后实习工作的深入打下坚实基础。

进入二年级后,学生在对一年的实习有了反思与总结之后一般会确定感兴趣的研究课题,带着这样的研究课题学生进入Ⅱ类学校实践实习。在这一

阶段,实习指导教师将会起到更加重要的作用,从实习前的准备到对学生实习过程中提出的问题解答,再到实习结束后的反思,将学生的实习情况撰写成实习报告书,把结果和意见提交给该教职大学院。为了确保实习效果,教职大学院还专门编写了实习手册,把实习主旨明确地记录到实习手册中,同时还会要求接收实习生的学校充分参与到学生培养工作中来,做出事前、事后报告。

Ⅲ类学校实践实习安排在二年级的下半学期,实习的内容更为深入,通过这一阶段的实习,学生将深化他们在前面两个阶段实习期间发现的问题,并且通过自身的实践寻找解决方案。

早稻田教职大学院规定的实习时长是固定的,但是具体的时间安排也较为灵活,尤其是在Ⅱ类与Ⅲ类实践实习中,学生可以选择全年型实习或是集中型实习,具体情况如表2所示。

表2 早稻田教职大学院教学实习安排^[10]

实践名称	学分	开设年级	总实习时长	实习月份
Ⅰ类学校实践实习	5	一年级	25天(200小时)	10月
Ⅱ类学校实践实习	2	二年级	10天(80小时)	5月~10月中旬(全年型) 9月~10月中旬(集中型)
Ⅲ类学校实践实习	3	二年级	15天(120小时)	10月下旬~11月

早稻田大学教职大学院和学校实习循序渐进,让学生完成从“发现问题”到“自主解决问题”的过程,既帮助其提高教师教学能力,也强化了其科学研究能力。实习学校是教职大学院学生学习的第二课堂,学生的大部分时间会在实习学校度过,并且全程投入到学校日常运作中,而不仅仅是作为一个短暂的参与者与旁观者。为了让学生与实习学校建立起羁绊,教职大学院在选择实习学校时会根据学生的实习题目、志愿实习学校、居住地等因素配置适当的实习学校,并听取学生和实习学校的意见而做出最后的决定^{[8]28}。

为了杜绝实习形式化,早稻田大学教职大学院充分介入学生的实习过程,在实习开始前,学院明确了实习指导教师的职责,编制了学生教学实习手册,更是以建议者的身份向学生推荐合适的实习学校;学生前往对应学校开始实习后,学院会要求学生定期汇报实习心得,同时积极与对应学校与实习指导教师沟通,了解学生实习情况;实习结束后,学院会审阅学生撰写的实习心得,并与实习指导老师所撰写的

实习报告书与意见相结合考察学生的实习质量。

三、早稻田大学教职大学院的人才培养的优势与不足

在福柯的权力理论中,学校和工厂与医院等机构一样都是权力运行的典型场所,课堂教学作为学校的微观组成部分,同样渗透着权力的运行,教师需要学会促进权力流动,与学生形成和谐互动以提高教学质量^[11]。高质量互动与课堂教学的达成要求教师不仅仅要有深厚的课堂教学理论知识,更要有扎实的实践教学能力应对教学情境中发生的不同情况。从这一点来看,早稻田大学教职大学院为了培养出高水准教学实践力的教师所做出的诸多努力都值得肯定与学习。

首先是充分发挥了培养目标的导向作用。如前文所述,对于什么才是真正的“高水准实践力”尚未有统一认识,这就给所有教职大学院留下了较大的解释空间,也为学院制定独具特色的培养目标提供

了契机。早稻田大学教职大学院另辟蹊径,将学校培养科研人才的优势与自身多年积累的教师教育经验相结合,对标国家需求,整合已有资源,研判出多元的培养目标指导学院的人才培养工作,既满足了国家对人才的需求,也体现了学院特色。与此相比,我国部分综合性大学教育学院在设定培养目标时体现出了笼统化与抽象化的特征^[12],没有能够充分利用好综合性大学固有的多学科特色设计出具有综合性大学教育学院特色的培养目标。

其次是通过优化师资结构解决了理论与教育实践脱节的问题。为了让学生更加深刻地理解课堂上所传授的理论知识,大量鲜活的教学案例必不可少,而这些案例是长期从事高等教育教学与研究的研究型教师所不能提供的。因此,早稻田大学教职大学院打通了基础教育教师与高等教育教师的合作路径,聘用大量优秀的中小学教师作为实践型教师加入高学历教师培养的师资队伍中,与研究型教师的理论教学互为补充,为学生更加深入地了解所学知识做了充分准备。

在教育硕士培养方面,我国采取了“双导师”制度构建师资队伍,但是根据一份2016年对6所综合性大学进行的调查显示,超过60%的教育硕士的导师是由学术型硕士的导师兼任。此外,为了提高学生实践教学能力的“双导师”制度没有得到很好的落实,学生们对校外导师的认可度并不高^[13]。从教师的配备情况来看,“双导师”制度与早稻田大学教职大学院的师资结构略有不同,前者中所提及的导师分别是校内理论课程教学导师与校外实践基地的指导导师,从科学研究能力与实践教学能力两个方面满足学生成长需求;而双轨型师资结构指的是校内由教学经验丰富的基础教育教师和学术型导师共同组成的教师队伍。对比看来,缺乏一线教学实际经验的教师容易使教授的内容偏向理论化,因此除了在校外配备专门的实践导师之外,为了解决教育理论与教学实践脱节的问题,将基础教育教师纳入校内导师队伍不失为一个可选项。

最后是通过周全的实习体系保障了学生的实习效果,强化了学生的教师身份认知。与其他的职业相似,教师往往也会经历职业初期与适应期,为了帮助新进教师更加顺利地度过这一阶段,实习必不可少。此外也有研究指出,实习对专业硕士的实践创新能力和职业素养具有正向影响,且实习活动越嵌入真实的工作场景,正向影响越大^[14]。早稻田大学

教职大学院将教学实习贯穿于人才培养的各个阶段,同时为了确保实习效果,早稻田大学教联大学院全程介入学生的实习安排,不仅仅负责事前联系与安排,也关注事中事后的实习成效,通过编制学生实习规范、与合作学校建立密切联系等途径营造良好的实习环境,让学生真正深入课堂,熟悉工作场域,真正了解工作内涵,更好地形成身份认知,为日后的工作打下基础。

在实践教学安排方面,我国以“见习—实习—研习”的模式梯度化开展教育硕士的实践能力训练工作,这与早稻田大学教职大学院有顺序地组织学生教学实践有着异曲同工之处。但是在2016年的调查中曾经发现,由于教学实践基地数量较少,教育学院与实践基地联系不紧密以及学院没有制定实习规范等问题导致部分综合性大学教育硕士培养过程中教学实践部分缺失,教学实习显现出形式化的特征,学生不仅仅没有真正站上讲台进行实践教学,有时甚至只要提交一份实习证明就了事^[15]。

整体看来,早稻田大学教职大学院开创了独具特色的高学历教师培养模式,透过其一系列的教学形式与教学安排不难发现,早稻田大学教职大学院所努力尝试的正是实现从“教学”到“教育”的突破与跨越。在学院的认知中,未来的“高水准实践力”教师不仅仅要具备课堂教学能力,更加应该有一种教师的身份认知与身份自觉。为此,从师资结构到实习安排,早稻田大学教职大学院的人才培养都不再局限于知识与教学技巧的传授,而是通过全方位地营造实践氛围不断强化学生的教师身份认知,最终让学生在毕业后就能以教师的身份与自觉投入到未来基础教育工作中,而非在工作之后逐渐形成这一种身份认知。

尽管早稻田大学教职大学院在未来教师教学能力培养方面给综合性大学教育学院培养教育硕士提供了诸多经验,但是我们也应该意识到,未来教师的专业化程度必定会不断深入,这样的专业化不仅仅是教导的专业化、教学能力的专业化,也是教师学科本体知识的专业化。在2017年教职大学院与教育学研究科合并之后,教职大学院的学生能够选择教育学研究科所开设的学科教育课程,在一定程度上解决了教职大学院的学生得不到专门的学科教育的问题,但是从重视程度上来看,学科本体知识的教学目前依然不是教职大学院的关注所在。教师在学科本体层面的知识高度必须要不断提升,才能满足学

生发展的需要,才能符合社会对新时代教师提出的要求。早稻田大学教职大学院在学科本体知识方面开设的课程较少,没有对学生进行分学科的教育,这在一定程度上有可能影响教师的培养质量。

四、启示与借鉴

随着越来越多的高水平综合性大学加入到教育硕士的培养队伍,如何培养出合格的教师以应对新时期的教育教学问题,如何利用好综合性大学的优势为中国的基础教育做出贡献等问题是诸多有志于投身教师教育的综合性大学教育学院所需要思考的重要内容。借鉴早稻田大学教职大学院多年的办学实践,我国综合性大学在培养教育硕士时可以从以下几个方面采取措施来提高教育硕士的培养质量:

1. 探寻跨学院合作路径,培养未来教师科研能力。随着时代的不断发展,社会需要的是兼具教学能力与科学研究能力的新型教师,仅仅依靠教育学院本身是难以达到这一培养需求的。因此,综合性大学教育学院需要利用好学校平台与高水平学科资源,积极与各相关学科的院系建立合作关系,让学生能够在不同学院中学习到的学科本体知识。同时,教育学院还可以与外院联手培养学生独立思考以及自主开展科学研究的能力,引导教育硕士带着研究问题走入实践基地,为其从教后自主解决教学问题,总结教学规律打下基础。

2. 拓宽课程覆盖面,兼顾课堂管理等多元内容。课程建设是人才培养的重要组成部分,是学生掌握理论知识的重要途径之一,因此课程内容应尽可能地全面。从教学能力的培养层面看,综合性大学教育学院不仅仅需要关注学科课程设计与实施的相关内容,也要从管理与沟通的角度出发开设诸如班级管理、学生指导与咨询以及与除学生之外的基础教育相关者(如学生家长)合作交流的课;从学科本体知识的掌握层面看,教育学院需要积极推进跨学院课程建设工作,让教育硕士充分享受综合性大学的学科红利。

3. 创新人力资源机制,优化教育硕士培养师资队伍。从早稻田大学教职大学院的建设经验来看,创造条件让有丰富实践经验与一定教学技术专长的中、小学教师加入到教育硕士的导师队伍中来,为学生提供教学实践方面的知识及鲜活的案例对于高学历教师的培养大有裨益。因此,就我国教育硕士师

资队伍的建设而言,一方面“双导师”制度应当进一步推进,为教育硕士的培养提供理论学习与实践能力的培养的双重保障;另一方面也应探索新的人力资源制度,聘请优质中、小学教师加入教育硕士师资队伍,与学术型导师一同承担教育硕士的培养工作,双方可以通过合作授课的形式与学术型导师共同开设教育实践类课程,从而解决教学内容与基础教育实际需求脱节的问题。

4. 开拓“大中协同”机制,打通可持续性合作路径。教学实习是帮助学生适应教师身份,提高自主创新能力的重要手段,通过教学实习,教育硕士能够更加深刻地形成身份认知与身份自觉。因此,构建综合性大学教育学院与中学的可持续性合作机制显得至关重要。一方面,综合性大学教育学院需要积极探索潜在的合作对象,确保有足够数量的教学实践基地供教育硕士开展实习,必要时可以求助于当地教育行政部门,在相关部门的帮助下与合作学校共同商讨出一份合理可行的合作方案。教育行政部门可以建立一个“教学实习学校库”,记录部分愿意接受教育硕士实习生的学校的要求;另一方面,教育学院也需要与合作学校进行积极互动,教育学院可以定期开展“大学教师进课堂”或是以讲座的形式与中小学的教师与学生分享基础教育前沿知识,为中小学提高教育教学质量建言献策。最后,教育学院还需要与合作学校共同编制学生教学实习手册,明确双方的责任,并对学生实习的时间、目的与要求做出明确说明,让教育硕士的教学实习规范化、常态化以实现双方合作的可持续发展。

注释:

① 普通免許状为日本较为常见的教师资格证类型,其又分为专修、一種及二種等三种。专修免許状授予硕士学位获得(并已经修习完规定课程)者;一種免許状授予学士学位获得(并已经修习完规定课程)者;二種免許状则授予就读大学两年以上并修完规定教职科目的人员。

参考文献:

- [1] 闫飞龙. 日本教育硕士研究生院的评价制度及其标准[J]. 学位与研究生教育, 2012(3): 73-77.
- [2] 沈晓敏. 聚焦高水准专业实践力的教师教育改革—日本教育学者市川博教授访谈[J]. 全球教育展望, 2011(3): 11-12.
- [3] 森田真樹. 教職研究生院の現状と課題[EB/OL]. (2011-11-18)[2021-11-13]. <https://ritsumei.repo.nii>

- ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=7907&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1.
- [4] 大塚丰. 日本“教育硕士研究生”的成立和前瞻[J]. 日本研究, 2008(2):17-18.
- [5] 浅田昇平. 教職大学院の意義と問題[M]//田井康雄. 新教育職の研究—新たな教育環境に生きる教師のあり方. 東京: 学術図書出版社, 2009:87-100.
- [6] 史玉伟. 中日教育硕士培养模式比较研究[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估), 2011(2):72-74.
- [7] Amitai Etzioni. Modern Organizations[M]. New Jersey: Prentice-Hall, 1964: 6.
- [8] 李程. 日本教育硕士专业学位教育质量保障措施研究[D]. 沈阳: 沈阳师范大学, 2017.
- [9] 一般財団法人教員養成評価機構. 早稲田教職大学院認証評価自己評価書[EB/OL]. (2021-05-31)[2021-11-13]. <http://www.iete.jp/project/r03/jiko/waseda.pdf>.
- [10] 早稲田大学大学院教育学研究科. 教育学研究科(専門職学位課程)要項[EB/OL]. (2020-03-05)[2021-11-13]. <https://www.waseda.jp/fedu/gedu/assets/uploads/2020/03/c4845e0975ceef4cbf342c8a6d201e39.pdf>.
- [11] 王建民. 福柯权力理论视野下的课堂交往研究[D]. 太原: 山西大学, 2014.
- [12] 程文超. 我国综合性大学全日制教育硕士实践能力培养研究[D]. 武汉: 武汉大学, 2018.
- [13] 甘莹. 无师范基础的综合性大学全日制教育硕士培养模式研究[D]. 郑州: 郑州大学, 2016.
- [14] 王传毅, 李福林. 实习如何“赋能”专业学位硕士研究生——基于研究生满意度调查[J]. 中国高教研究, 2021(10):86-87.
- [15] 刘俊仁, 甘莹, 郝艳丽. 内生型综合大学培养全日制教育硕士的困境与突破[J]. 河南教育学院学报(哲学社会科学版), 2019(4):46-53.

**Where is the Way of Cultivating Master Students of Education
at a Comprehensive University Education School:
Experience from the Graduate School of Education of Waseda University**

CHEN Qing, YANG Jie

(School of Education, Shanghai Jiao Tong University, Shanghai 200240, China)

Abstract: The training of educational postgraduates being developed at colleges of education in high-level comprehensive universities has become a new approach for promoting teacher education reform in China as well as for improving the quality of teachers in basic education. Since 2008, a great many high-level teachers with practical skills have been cultivated in Japan through the construction of graduate schools of education promoted by its government. As a result, basic education has high-quality teachers. In the drive, Waseda University's Graduate School of Education initiated a training model for teachers to be highly educated. With clear and distinctive training objectives, the organization of a dual-track faculty and a practice-oriented curriculum, and through the arrangement of long-term and immersive internships, the school achieved a leap from "teaching" to "education" in its development and obtained good training results. The authors believe that the study of the training mode carried out at Waseda University's Graduate School of Education can draw experience reference for the future training of educational postgraduates at comprehensive universities in China.

Keywords: teacher education; graduate school of education; comprehensive university education school