

文章编号: 2095-1663(2024)06-0053-07 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2024.06.06

“三导师制”对高水平综合性大学教育硕士培养的影响研究

——关键问题与优化路径

陈晓清^a, 范辰生^b

(南京大学 a. 陶行知教师教育学院; b. 教育研究院, 南京 210023)

摘要: 导师团队建设是教育硕士研究生培养中的重要一环。通过访谈高水平综合性大学“三导师制”下的教育硕士研究生及其三类导师, 得到相关信息并进行编码处理。结果显示, “三导师制”在全程指导、专业素养、教育情怀与满意度上初见成效, 但存在导师间缺乏协同、师生间互动不足以及高校导师重科研轻教学等问题。为进一步提升“三导师制”的实践效果, 应制定导师结对工作机制, 定期评估指导绩效; 依托教育信息技术, 突破跨组织学习障碍; 开展项目式教学, 探索多元灵活的教学和评价体系。

关键词: 高水平综合性大学; 三导师制; 教育硕士研究生; 导学关系

中图分类号: G643

文献标识码: A

一、问题提出

2023年7月, 教育部印发的《教育部关于实施国家优秀中小学教师培养计划的意见》(简称“国优计划”)明确指出, 首批30所“双一流”高校试点开展教育硕士专业学位研究生的培养^[1], 其中包括24所非师范类高水平综合性大学。在“国优计划”发布前, 开展教育硕士专业的综合性大学已有20余所, 较为典型的案例为: 2019年南京大学成立的陶行知教师教育学院和2020年上海交通大学成立的教育学院。在到“十四五”末将硕士专业学位研究生招生规模扩大到硕士研究生招生总规模三分之二左右的背景下, 教育硕士研究生的数量会继续壮大, 高水平综合性大学参与教师教育已成为时代需求。高水平

综合性大学培养教育硕士研究生是在弥补教师教育领域拔尖创新复合型人才的不足, 培养的是跨越教育学和学科专业的高质量教师储备力量。在教育硕士研究生的培养过程中, 导师团队建设是重要一环。“国优计划”要求全面落实高校教师与中小学教师共同指导的“双导师制”。“双导师制”最初被20世纪美国的职业教育教育所采纳, 是一种协作式培养研究生的模式。在“双导师制”的基础上演变而来“三导师制”。上述两所典型高水平综合性大学对教育硕士研究生的培养均采用“三导师制”, 即为学生配备三类导师, 分别是教育学导师、学科导师和中学实践导师。教育学导师致力于培养学生的教育学通用能力, 学科导师注重学科专业知识和框架体系的搭建, 中学实践导师传授教育硕士研究生教学技巧、应变能力和实践能力。

收稿日期: 2024-05-11

作者简介: 陈晓清(1983—), 女, 江苏南京人, 南京大学陶行知教师教育学院副院长, 副研究员, 博士。

范辰生(1995—), 男, 安徽滁州人, 南京大学教育研究院硕士研究生。

基金项目: 江苏省社会科学基金课题一般项目“高水平综合性大学教师教育跨院系耦合机制与实践路径研究”(23JYB016); “江苏省社科应用研究精品工程”高校思想政治教育专项课题立项项目“综合性大学思政育人建设引领下的教育实践创新路径研究”(23SZB-001); 江苏省教育科学规划重点课题“‘学术-专业’耦合视域下的江苏省研究型大学教师教育办学模式追踪研究”(B/2023/01/141)

“三导师制”的设立为处于起步阶段的高水平综合性大学开展教育硕士专业奠定人才培养的实践基础,是高等教育、基础教育、教师教育协同创新的重要生长点,可以实现教育学与专业学科知识的结合、教育理论与教学实践的结合。在运行过程中,“三导师制”实施的现状和效果如何?高校和中学的实践者对导师联合培养研究生的理念认知如何?与教育硕士研究生的学习需求是否相匹配?这些问题对于推动教育硕士专业的高质量发展极其紧迫。由于“三导师制”仍处于实践探索阶段,国内还未有范式可供参考^[2-3],缺少相关的调查研究。基于此,本研究从导师和学生双方视角展开问卷收集,发掘满意度、交流频次与能力素养间的内在逻辑,提炼“三导师制”下师生的投入程度,还原不同情境中师生互动的模式。并在考察和分析“三导师制”的实际效果和问题成因的基础上,探索如何改革和完善协同育人模式,以期为高水平综合性大学跨组织培养教育硕士研究生提供借鉴。

二、研究设计

本研究面向采用“三导师制”的高水平综合性大学,调查对象是一年级至三年级的在读教育硕士研究生及三类导师。研究采用行为事件访谈,记录师生在课程、组会、带教、日常交流等情境中的互动情况,分析行为背后的逻辑。为准确收集访谈信息,得到学生和导师各自视角下的教师教育效果,形成《高水平综合性大学教师教育“三导师制”人才培养问卷》初稿,分为学生卷、教育学导师卷、学科导师卷和中学实践导师卷四个部分。问卷主要包括三部分内容:被调查者的基本背景信息、对“三导师制”人才培养的理念认知、“三导师制”人才培养的实践现状和效果。

信息处理方面,在回收了第一阶段针对教育硕士研究生的访谈资料后,将文本信息按选择题、开放题两个部分进行处理。选择题部分,利用简单的描述性统计呈现学生对三导师的满意度、月度师生的交流频次、能力素养的自我评价和教师角色认同程度的分布情况,并根据结果排序对比。第一阶段的开放题与第二阶段针对导师的问题信息处理,遵循开放式、主轴式和关联式三级编码过程^[4]。学生访谈样本数量达39人;导师访谈样本数量达46人,包括8位教育学导师,15位学科导师和23位中学实践导师,样本情况见表1。

表1 访谈样本的基本情况

访谈对象一:教育硕士研究生			
专业		人数	占比
学科教学(英语)		25	64%
学科教学(物理)		14	36%
合计		39	100%
访谈对象二:三导师			
类型	职称	人数	占比
教育学导师	讲师	2	25%
	副教授	3	37.5%
	教授	3	37.5%
	合计	8	100%
学科导师	讲师	2	13%
	副教授	8	54%
	教授	5	33%
	合计	15	100%
中学实践导师	正高级	4	17%
	高级	15	66%
	一级	4	17%
	合计	23	100%

三、“三导师制”初见成效

“三导师制”的初衷是为了确保教育硕士研究生在教育理论、学科知识和授课实践等各个时段都能得到充分指导,建立良好导生关系^[5],塑造复合型人才。在教育硕士研究生的问卷和访谈中,通过设置自填与打分(1~5分)问题,从全程指导、专业素养与教学基本功、教育情怀、对导师的满意度四个方面进行信息收集,结果见表2,相同的问题也会询问其导师,形成验证。

(一)“三导师制”实现对教育硕士的全程指导

在学生的问卷、访谈中,以“你每月与教育学导师/学科导师/中学实践导师交流几次”设问,记录39位教育硕士研究生与其导师的月度交流频次,将“全程指导”作为关键词编码。如表2所示,教育硕士研究生与教育学导师平均每月交流4次,与学科导师平均每月交流1次,与中学实践导师平均每月交流9次。从数量上看,教育硕士研究生每月均可得到三类导师的指导。为验证信息的准确性,在与

三类导师的访谈中增设“您每月与所带教育硕士的交流频次”问题,并追问“具体指导内容”。教育学导师“每周大多采用组会的方式进行师生交流”,所以月度交流次数约为4次,内容为“进行科研与论文写作辅导”。学科导师“每月都会和学生见面或者邮件了解学生情况”“更多是通过网络方式进行联络,解决学生在毕业论文中遇到的问题”。中学实践导师“在带教期间每日均与学生交流课程观摩的想法”,月度交流次数最高可达30次,指导内容“以中学课堂为核心,贯穿课前准备、课堂教学、课后辅导各阶段”“细致打磨教学设计”“帮助学生关注中学生的特点,结合听课反馈交流备课思路和授课反思”。通过表2的交流频次统计与导师访谈验证,得知“三导师制”已实现对教育硕士研究生的全程指导。

表2 “三导师制”成效的教育硕士研究生问卷结果

访谈问题	频次统计	编码节点
每月与教育学导师交流频次	[0,10]平均值:4	全程指导
每月与学科导师交流频次	[0,4]平均值:1	
每月与中学实践导师交流频次	[0,30]平均值:9	
熟知教育学领域相关的教育理论	5分(4人)、4分(22人)、3分(13人)	专业素养与教学基本功
完全掌握所在学科的基本知识	5分(6人)、4分(22人)、3分(11人)	
已具备教学所需的专业授课技巧	5分(2人)、4分(22人)、3分(15人)	
认同教师育人角色并热爱教育工作	5分(19人)、4分(11人)、3分(9人)	教育情怀
对教育学导师满意度	5分(30人)、4分(4人)、3分(5人)	满意度
对学科导师满意度	5分(23人)、4分(7人)、3分(8人)、1分(1人)	
对中学实践导师满意度	5分(25人)、4分(7人)、3分(6人)、2分(1人)	

(二)“三导师制”下教育硕士的专业素养扎实

在学生的问卷、访谈中,以1~5分打分制提问“熟知教育学领域相关的教育理论”“完全掌握所在学科的基本知识”“已具备教学所需的专业授课技巧”情况,将“专业素养与教学基本功”作为关键词编

码,检测“三导师制”下教育硕士研究生的学习效果。如表2所示,39位教育硕士研究生对掌握教育理论的得分情况为:选择4分及以上(满分为5分)的人数占比约67%;对掌握学科基本知识的得分情况为:选择4分及以上的人数占比约72%;对专业授课技巧的得分情况为:选择4分及以上的人数占比约62%,均超过半数且各项能力指标无3分以下的情况出现,显示“三导师制”下教育硕士研究生的专业素养卓越、教学基本功扎实。为验证信息的准确性,在与三类导师的访谈中增设“您所指导的教育硕士研究生是否熟知教育学领域相关的教育理论/完全掌握所在学科的基本知识/已具备教学所需的专业授课技巧”问题,教育学导师认为学生对“基本的教学原理与理论概念已经掌握,也接触过科学研究工作”,学科导师认为学生的“课本专业知识熟练,具有一定运用能力”,中学实践导师认为学生“专业基础牢固,教学素养扎实,能独立进行课程设计”。通过表2的各项能力指标与导师访谈验证,得知“三导师制”下教育硕士研究生的学业表现良好,专业素养扎实。

(三)“三导师制”强化教育硕士从教职业认同

在学生的问卷、访谈中,以1~5分打分制提问“认同教师育人角色并热爱教育工作”情况,将“教育情怀”作为关键词编码,了解教育硕士研究生对教师职业的认识与喜爱。如表2所示,39位教育硕士研究生中19位选择满分5分,占比约49%,接近半数;11人选择4分,占比约28%;9人选择3分,占比约23%;无人选择3分以下,说明多数教育硕士研究生认同教师育人角色并愿意从事教育工作。在“请谈谈三导师制对你职业影响”的追问中,学生普遍反馈“在读研的一年级到三年级不同阶段,都能得到导师指导,三类导师传授的内容各有侧重,教育学导师与学科导师强调科研能力与国际视野,中学实践导师注重课程设计,以教学实践为重”。亦有学生提及,“在中学的实习过程中,学习到了中学实践导师如何备课和上课、如何与学生和家长沟通、如何管理班级”,开始意识到“原来中学教师不仅需要专业知识,还要具备班级管理、沟通协调能力”“只有热爱教育事业的教师才可能全身心投入,从教学岗位上获得成就与幸福”。通过表2的教师角色认同与访谈追问,得知“三导师制”强化了教育硕士研究生对教师行业的职业认同,让其对教师角色有了更全面的理解。

(四)“三导师制”提升教育硕士对导师的满意度

在学生的问卷、访谈中,以1~5分打分制提问

“你对教育学导师/学科导师/中学实践导师的满意度”,将“满意度”作为关键词编码,了解学生对导师的满意度情况。如表2所示,39名教育硕士研究生对教育学导师的满意度选择满分的人数占比约为77%,对学科导师的满意度选择满分的人数占比约为59%,对中学实践导师的满意度选择满分的人数占比约为64%,均超过半数。在“你认为三导师制能否促进良好导学关系”的追问中,普遍反馈“可以,因为三位导师可以满足自己在不同阶段的需要,能提供科研、教学、毕业论文等全方面的辅导”“感觉每位导师都在尽心尽力帮助我们”“导师授课效果好,教学水平高,贴合教学实践,讲授教学技巧,互动有爱”。“三导师制”促成了教育学导师、学科导师和中学实践导师分别从三个方向发力,向学生输入教育通识、学科知识和教学技巧,形成学术性与专业性融

合的知识体系。表2教育硕士对导师的满意度得分说明多数学生对“三导师制”下的导学关系较为满意,但仍有1~2分的低分评价,“三导师制”存在改进空间。

四、“三导师制”有待改进

表2对“三导师制”满意度的测评中显示,少数教育硕士研究生对三位导师的满意度评价存在低分现象,为发掘“三导师制”的改进之处,在学生问卷、访谈中追问满意度低的原因,在访谈导师时,增设“您认为目前的三导师制对学生指导有哪些欠缺”的问题,并对三导师的指导效果进行测评,从学生与导师的双重视角考察“三导师制”下的导生关系,结果见表3。

表3 “三导师制”改进的师生问卷结果

访谈对象	访谈问题	开放式编码	主轴式编码	关联式编码
教育硕士 研究生	你认为目前的三导师制有哪些欠缺?	导师之间缺乏交流平台,指导较为分散不系统;指导目标不够明确;导师间对相互的研究领域不够了解;对学生的关注不够;缺乏整体规划;课程内容传统且科研理论性大于实践运用性	三导师各自指导,割裂培养过程	缺乏协同
教育学 导师		缺少与其他导师见面交流的机会,处于相互陌生的状态,无法互通学生情况		
学科导师	您认为目前的三导师制对学生指导有哪些欠缺?	不熟悉其他导师的擅长领域,有种使不上力的感觉;学生注重教学实践,缺乏科研热情;学生缺乏主动性会影响自己的投入度	导师间缺乏合作,学生的不主动影响导师积极性	互动不足
中学实 践导师		与其他导师缺少常态化合作;授课任务多且承担班级管理责任,能够自主分配的时间和精力少		
教育硕士 研究生	如何评价教育学导师的指导效果?	教育理论充足;学到了科研方法;课堂互动频繁;实践课程资源不足;不够契合职场需求	实践导向不足,不够针对教育专硕	偏重学术
	如何评价学科导师的指导效果?	理论教学偏多,实践教学很少;对专业学习没太大帮助;沟通互动少	较为传统,偏重基础知识	
	如何评价中学实践导师的指导效果?	希望多上几节课;教学设计用心;知识点讲授方法好;贴合教学实际;教学水平高	贴合教学实践,讲授教学技巧	实践性强

(一)三导师之间有待建立互动协同机制

表3学生访谈结果显示,教育硕士研究生与导师均认为三类导师之间缺乏交流。教育学导师和学科导师具有明显的“学术偏向性”,中学实践导师重视“教学能力”。具体而言,“教育学导师倾向使用文献阅读、科研方法研习的方式进行指导”,学生可从中积累“教育理论与规范的科研方法”。同样具有学术偏向性的学科导师,身兼“指导教育硕士研究生毕

业论文”的任务,与学生讨论的内容更聚焦于熟悉的学科前沿领域,但大学导师“在教学实践方面指导有限”,中学实践导师多年的一线教学经验往往能给学生充分的授课技巧指导,而“对学术方面影响不大”。从学生角度出发,希望三类导师能够互通指导信息,既增加对学情的了解,也“避免出现同时段学习任务冗杂”。从导师角度出发,虽然愿意互相交流,但由于缺少互通信息的机会与平台,“不熟悉其他导师的

擅长领域”。局限于时间和空间,实现三导师同时出席指导较为困难,大学导师们来自不同院系,中学导师忙于一线教学,“能够自主分配的时间和精力少”,在教育硕士研究生的培养过程中难以线下碰面,但信息化时代突破时空限制不再是无法解决的难题,可逐步建立学生个性化培养系统,为各类导师开通权限,记录每位学生阶段性学习状态,及时更新其课业表现,导师们在系统中不仅可以查看、编辑、评价、提交所带学生的学习情况,还可以查询对应导师信息,增加对彼此的了解,打破导师间原本“信息孤岛”的状态,增加协同效应。

(二)师生之间的互动有待达成“双向奔赴”

表3导师的访谈结果显示,“学生缺乏主动性会影响导师的投入度”。大学导师所授课程偏向学术,而多数学生的注意力集中在教学实践。学科导师与学生间的互动不饱满,学生认为“课程内容传统且科研理论性大于实践运用性”,不会积极与学科导师互动交流。学科导师在看到主动性不足的学生时,其“互动的积极性也会下降”。有效的互动交流需要双方主体积极参与,从导师和学生各自的主动性出发,可以将互动类型(图1)划分为“双向奔赴型”(导师主动—学生主动)、“有心无力型”(导师主动—学生不主动)、“照章办事型”(导师不主动—学生主动)和“形同陌路型”(导师不主动—学生不主动)。“双向奔赴型”下的学生和导师都能积极互动并形成良性循环。“有心无力型”下的导师与学生因各自关注的领域不同,导师想帮助学生却无从下手。“照章办事型”下的学生虽然主动,但导师因个人原因无法投入其中。“形同陌路型”下的师生双方均无互动意愿,是四个类型中最应该予以避免的情况。大学导师重学术而教育硕士研究生重师范,是造成师生互动不积极的主因。从教师生涯长期分析中可知,优秀的教育硕士研究生并不是要从学术性与师范性中进行取舍,而是需要学术性与师范性“两手抓”。“三导师制”应发挥各类导师的优势,将学术性和师范性“调适”融合,将学术研究能力培养与教学专业能力提升并举,促成师生“双向奔赴型”互动关系,从而推动学生将不同场域、学科和理论范式中的知识与技能加以整合,提高未来教师的必要素养。

(三)高校导师重科研轻教学的固有观念有待破解

根据师生月度交流频次的统计显示(表2),三类导师与学生的交流频次序列为:中学实践导师>教育学导师>学科导师。教育硕士研究生与中学实践导师互动积极性最高,普遍为正向反馈,与大学的

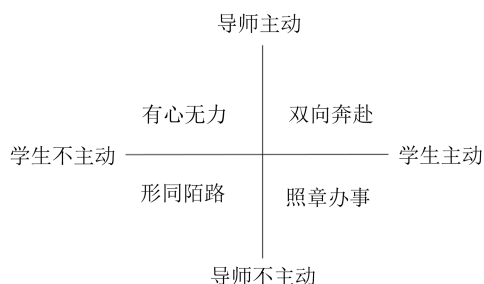


图1 师生互动类型的四象限划分

教育学导师和学科导师的互动状态一般,与学科导师的互动频次最低,基本通过线上交流完成指导。由于教育学导师和学科导师所授内容偏向学术,而多数教育硕士研究生的注意力集中在教学实践,学生的主动性并不强烈。从教育硕士研究生对三导师的课程讲授和指导效果的评价分析可以看出(表3),多数学生认为教育学导师“实践课程资源不足”“不够契合职场需求”,认为学科导师“理论教学偏多”“实践教学很少”“对专业学习没有太大帮助”。结合教育硕士研究生对本专业考评系统的评价可见,多数学生认为现有的考核方式中,教育学导师和学科导师“更偏重科研和论文产出”“忽视教学实践成绩”。从高水平综合性大学的办学理念和学科建设的现实需要出发,教育学导师与学科导师偏向学术无可非议,但教育硕士研究生的职业规划往往围绕着如何成为一名中学教师,他们重视教学专业能力也合乎情理。对此,高水平综合性大学应结合学科教学的专业特征提出科学性、可行性的教学和评价体系的改革方案,破解综合性高校导师重科研轻教学的难题。

五、“三导师制”培养教育硕士的困境和成因

综合上述,“三导师制”是在跨学科、跨组织人才培养框架下的教学方式,虽然其对发展教师教育有诸多优势,但在实践过程中,是一种临时的合作关系。“三导师制”面临的最突出问题是三方导师指导的协作力度不够,缺少常态化合作。总结分析其中的困境和成因主要包括以下三个方面:

(一)跨界交流联动障碍

跨学科人才培养存在诸多边界,包括大学内部专业学院、教育学院与教师教育学院的机构边界;专业学科、教育学、教师教育学的学科边界;高校与中学的场域边界以及教学与科研的活动边界等。边界的开放与互动程度决定了机构合作与个人学习和发展的实际成效。相关机构在跨界合作过程中的障碍构成“三导师制”运行过程中的关键制约因素。大学

的专业学院、教育学院、教师教育学院和中学在培养理念、培养方式、发展逻辑、价值取向、资源调配上存在诸多冲突,造成跨界人才培养的重重困难以及三导师合作动力不足。例如,教育学院对践行教师教育的师生的发展支持力度不足,专业学院未能提升其教育属性,教师教育学院对于具体专业学科的理解浮于表面,造成相互间的沟通障碍,对导师的跨学科指导和学生的跨界学习造成阻力。三类导师均是在各自的学科传统和行业领域的工作逻辑下指导学生,容易走向封闭化指导模式和单一化评价方式。为此,需要打破学科、层次和地域的界限,探索跨界发展教师教育的共赢共享机制,在三导师联合培养的制度设计上有所突破和加强引导。

(二)个体身份认同障碍

高水平综合性大学更偏重学术研究与科研成果产出,成长于学术评价体系中的教育学导师和学科导师都是将学术研究作为主要的工作内容,他们的职业发展依靠的是学术产出而非教学实践,虽然他们具备良好的科研能力素养,但是并不一定会成为优秀的教师教育者。这就导致教育学导师和学科导师对教学实践的认同感较低,往往会以学术研究的标准对教育硕士研究生进行培养、指导和评价。在大学导师的这种“学术化”身份的影响下,随之而来的是教育硕士研究生普遍存在的“教学实践焦虑”。“教学实践焦虑”指的是在调研访谈中,学生们所体现出的对所学知识脱离实际、缺乏实践训练而产生的焦虑情绪。为了应对这种情绪,教育硕士研究生往往会以同门的学术硕士研究生的达标准要求自己,进而产生个体归属的认知偏差。并且高水平综合性大学的教育硕士项目多设置在教育学院之下,教育学在其中往往起着主导作用,对学生处于管理核心的还是教育学导师。非责任主体的学科导师和中学实践导师作为教育专硕导师的身份意识淡薄,对学生的指导互动“滞差”则自然涌现。

(三)学科知识融通障碍

大学内部各学科院系间以及大学与中学之间,由于各自的目标定位、发展路径和价值理念不同,造成学科知识、教育学知识与学科教学知识之间难以深度融合。这一矛盾明显反映在课程体系与教学安排中。大学内部不同学科院系的现行课程体系是长期积淀的成果,具有很强的惯性。例如,专业学院的培养重点在于深耕所在领域的学术研究者,其课程设计更关注学科知识前沿和学术研究能力的培养。教育学院的课程展现的是教育学领域的定量、定性研究的基础知识,具有很强的学术理论色彩。教师教育模块课程设计以强调教学方法、教材研究、课例

分析为重点。而中学运行的重点在于教学和升学,以中学实践导师为主开设的实践课程更强调现场教学和授课技巧等专业素养的培养。在不同的教育生态系统中,大学与中学均是在各自传统的目标定位、发展路径与价值理念下进行知识生产与传播,致使三类导师在知识传授的内容与方法上存在较大的差异性。如何将不同领域的知识深度融合,发挥分属于不同单位、学院、学科的导师的优势和积极性,有待进一步突破。

六、结论建议

基于上述师生对“三导师制”实施成效的评价与改进空间的探讨,以及对深层原因的分析,总结后发现,高水平综合性大学要通过顶层设计留出政策空间,突破常规,联合多方力量建设和建设应用型教师人才课程体系、培养模式、考评体系,建立健全动态融合的“三导师”育人系统。

(一)强化导师结对交流机制共促良性互动

高水平综合性大学需要建立支持、开放、包容的内外部环境,引导师生形成教师教育实践者和参与者的身份意识,探索研究者与教师教育者两者身份的转换机制、科研能力与教学能力的融合机制,帮助导师团队建立教师教育者的身份认同和科教融合的理念转型。高水平综合性大学应完善三导师管理制度,对参与教育硕士研究生培养的导师实施“兼职导师聘任制”,为三导师参与教师教育提供身份保障。以导师培训、专题研讨等形式定期组织三导师交流会,阐明不同类型导师的职责与分工,帮助导师在完成教学计划的同时能够配合其他导师的教学安排。还需要创新三导师间的紧密协作机制、优化师生间的上课、组会和带教方式。三导师应根据指导对象的特点共同设计定制化的、优势互补的辅导方案,在重视教学传统的基础上,深化科研与实践引导的培养方式。帮助三导师建立教学与科研的共同体,增加不同类型导师间的交流频次,协同研究和反思教育硕士研究生培养的核心要素。还要将师生的交流频次、所取得的实习实践、授课竞赛、毕业设计等可衡量的硬性指标成绩纳入导师的绩效考核中,并对三导师开展定期的自我考评、学生评价、单位测评,让三导师能够不断审视自己对教育硕士研究生的投入程度,及时进行调整和优化。

(二)依托信息化技术突破跨组织指导障碍

由于时间、空间上的局限性,三导师之间、师生之间的交流受到一定程度的阻隔。信息化技术的应用的出现提供了一种新型的跨越时空学习、交流和管理模

式。应通过建立学生个性化培养系统、线上学习交流平台、人机协同课堂教学的混合教学模式等,实现数字技术的深度融合,推进育人方式与指导手段的改革创新。教育信息化的深化发展,已打破了长期以来以导师讲授、知识灌输为主的封闭式辅导模式,慕课、微课的迅速发展使线上线下结合的学习与指导方式成为新常态。在网络课程越来越丰富的新形势下,应积极选择跨校、跨区域优质课程资源和多元化导师资源,打造线上线下结合、理论实训结合、大学中学贯通的课程和导师团队。在此基础上,创建资源丰富、有吸引力的专业教学网站和学习交流平台,以大数据、智能化等新技术为引领,创新建设师生评价管理体系,以稳定、全面、操作性强的信息系统实现导师间、师生间的实时交流。

(三)探索实践应用导向的教学和评价体系

教育硕士研究生是“三导师制”运行模式的培育主体,需要把握教育硕士研究生的学习特征,形成个性化的教学管理服务和弹性灵活的评价体系。可引入项目式教学法,科学制定“一人一案”的动态自主培养方案,以教学情境中出现的案例问题为导向设计学习和研究主题。构建兼具研究性与实践性的跨学科课程体系,将大学专业知识融入中学教育实践,在教师教育课程中穿插科研任务。建设以能力发展为导向的研究性教学,引导学生更多地进入到跨学科氛围与真实的研究情境中。还需强化对教师基本能力素质的培养与考察,在教育硕士研究生的课程安排和竞赛活动中,增设学科教学法知识,开展多种形式的教学技能竞赛,深化学生的教学能力和专业

素养。高水平综合性大学还可结合本校学科和科研优势进行创新课堂的探索,将科学研究融入教学教法并创新教案设计,以科教融合方式加强对教育硕士专业课程的更新改造,增强专业的社会适应性和市场竞争力。此外,应结合学科教学的专业特征确立多样化的考核评价体系。当下高水平综合性大学对教育硕士研究生和指导教师的考察主要通过学术论文等研究性产出进行,学生习得的教学能力和导师对学生的实践指导无法从中体现。对此应健全评价指标并建立激励机制,例如,教育硕士研究生的毕业设计应凸显应用价值,可采用专题研究论文、调查报告、案例分析报告等形式。导师的评价体系中可纳入指导时长投入、人才培养绩效等,并以此作为评奖评优与招生名额分配的重要依据。

参考文献:

- [1] 顾明远,文东茅,陈时见.“国优计划”的政策导向与实施方略笔谈[J].教师教育学报,2023,10(5):1-10.
- [2] 韩霞,薛嘉成,杨雯渊.“双一流”建设视阈下高校导学关系影响因素调查研究:基于北京航空航天大学案例分析[J].研究生教育研究,2022(04):35-41.
- [3] 冯蓉,牟晖.博士生导师在构建和谐导学关系中的作用研究:基于北京市10所高校的调查[J].研究生教育研究,2014(2):54-58.
- [4] 欧阳硕,胡劲松.从“相安的疏离”到“理性的亲密”:基于扎根理论的研究生导学关系探析[J].高等教育研究,2020,41(10):55-62.
- [5] 王文文,郭宁,王扬.硕士研究生导学关系现状及影响因素研究[J].研究生教育研究,2018(6):76-82.

On the Impact of “Three-Supervisor System” on the Training of Postgraduates in Education at High-level Comprehensive Universities, Involving Key Issues and Optimized Paths

CHEN Xiaoqing^a, FAN Chensheng^b

(a. Tao Xingzhi Teacher Education College; b. Institute of Education, Nanjing University, Nanjing 210023, China)

Abstract: Supervisor team building is an important part of the cultivation for postgraduates majoring in education. Through interviews with postgraduates in education and the three types of supervisors in the “three-supervisor system” at high-level comprehensive universities, the authors code the information obtained. The results show that the “three-supervisor system” has achieved initial success in the overall process of guidance, professional quality improvement, educational enthusiasm enhancement and experience satisfaction, but there are problems related to the lack of coordination among supervisors, insufficient interaction between supervisors and students, and the excessive attention paid by supervisors to scientific research over teaching at universities. Based on the summary and analysis of the underlying causes, the authors suggest that in order to further improve the practical effect of the “three-supervisors system”, we should work out a partnering mechanism for supervisors, regularly evaluate the guidance performance of supervisors, break through cross-organizational learning barriers by relying on educational information technology, carry out project-based teaching, and probe into diversified and flexible teaching and evaluation systems.

Keywords: high-level comprehensive universities; three-supervisor system; postgraduates in education; supervisor-postgraduate relationship