以新发展理念引领素质教育高质量发展

关志康

习近平总书记指出:“素质教育是教育的核心,教育要注重以人为本、因材施教,注重学用相长、知行合一。着力培养学生的创新精神和实践能力,促进学生德智体美全面发展。”党的二十大报告指出:“坚持以人民为中心发展教育,加快建设高质量教育体系,发展素质教育,促进教育公平。”推动素质教育在新时代高质量发展,就是要以创新、协调、绿色、开放、共享的新发展理念为引领。

创新是发展素质教育的根本思维

《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》提出:“坚持守正创新”。创新贯穿于素质教育发展全过程。一方面,素质教育思想本身就是中国教育改革的重大创新。素质教育是在上世纪80年代,在科技革命和改革开放大背景下,我国为纠正基础教育阶段应试训练偏向、提高民族素质、吸收古今中外优秀教育文化而提出的总对策,是具有中国特色的创新性教育思想。另一方面,素质教育实践汇聚了我国教育工作者的创新智慧。在30余年的发展历程中,素质教育积累了许多创新经验,在校级层面形成了主体教育模式、愉快教育模式、情景教育模式、成功教育模式等教育创新模式;在区域层面形成了以“三大课程”“四性教学”为特征的深圳市市域经验、以“四个面向”“六个和谐”为特征的汨罗市县域经验等教育创新经验。新时代发展素质教育,必须在已有成功经验的基础上继续创新,立足新视角,运用新方法,努力完善素质教育基本理论,提升素质教育育人效果。

协调是发展素质教育的现实方向

当前,我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。不平衡的发展体现到教育领域,既是指城乡间、区域间、学校间、学科间教育的外部不平衡发展,更是指青少年儿童德智体美劳五育之间的内部不平衡发展。发展素质教育,必须以辩证发展、整体发展、系统发展、同步发展的协调发展理念为指导,既正确处理城乡间、区域间、学校间、学科间教育的关系,通过采取优化学校办学体制机制、科学配置教师资源、改革课程教学设计等措施,弥补外部发展短板;又合理把握青少年儿童德智体美劳五育之间的联系,突出德育实效、提升智育水平、强化体育锻炼、增强美育熏陶、加强劳动教育,强化内部薄弱环节,提升青少年儿童人之为人的基本素质。

绿色是发展素质教育的内在要求

发展素质教育必须遵循学生身心发展规律,保障学生身体安全和心理健康,实现绿色可持续发展。一方面,发展素质教育必须保障青少年儿童的身体安全。长期以来,涉及青少年儿童的校园欺凌、运动伤害、交通事故等各类安全事件间或发生,致使青少年儿童生命权受到不同程度威胁。安全稳定是学校教育教学工作的底线要求。发展素质教育必须树立、强化和落实青少年儿童保护观。另一方面,发展素质教育必须保障青少年儿童的心理健康。学业负担过重是长期影响我国青少年儿童心理健康的顽瘴痼疾。习近平总书记指出:“教育,无论学校教育还是家庭教育,都不能过于注重分数。分数是一时之得,要从一生的成长目标来看。如果最后没有形成健康成熟的人格,那是不合格的。”发展素质教育,必须消解功利化倾向,减轻青少年儿童的学业负担。通过增强教育内在价值,激发青少年儿童的学习热情和生命活力。

开放是发展素质教育的重要方法

《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》指出:“开放是中国式现代化的鲜明标识。”当代世界是一个开放的世界,跨文化交流是推动人类文明进步的重要路径。不同国家的教育既有差异性、独特性,也有相近性、普遍性。尽管国外并不存在与我国内涵完全一致的素质教育思想和行动,但提高青少年儿童素质的追求和方法具有共通性。借鉴国外提高青少年儿童素质的理论和实践经验,能够为我国发展素质教育注入新的活力,帮助我们及时解决在发展素质教育过程中遇到的困惑和难题。在开放理念引领下,既要大力整合国外丰富的素质教育资源,又要注意比较分析国内外社会文化、思想理论、教育传统、制度体系、学生需求等综合背景的不同,结合我国国情推动素质教育发展。

共享是发展素质教育的检验标准

《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》强调:“坚持以人民为中心,尊重人民主体地位和首创精神,人民有所呼、改革有所应,做到改革为了人民、改革依靠人民、改革成果由人民共享。”人民希望共享的教育具有三个层次。一是共享满足基本教育需求的教育,该层次适龄青少年儿童享有平等的受教育机会,确保人人有学上;二是共享满足优质教育需求的教育,该层次教育资源由“广覆盖”到“有质量”,“有学上”的适龄青少年儿童开始“上好学”;三是共享满足多元教育需求的教育,该层次每一位受教育者都能够接受适合个人天赋特质和发展需要的差异化教育。党的十八大以来,我国教育发展水平不断提高,人民对第一层次教育的需求得到了基本满足,让适龄青少年儿童接受第二层次的优质教育和第三层次的个性教育成为人民新的期盼。发展素质教育,必须在共享理念引领下,兼顾最广大人民群众的长远利益和眼前利益,于教育改革深水区中直面深层次教育矛盾的挑战,促进每一个学校和班级的优质建设、每一个学生的个性化成长。这是对人民教育需求的聚焦和回应,是“以人民为中心”发展思想的教育实践。素质教育的发展成果最终由人民共享,亦由人民检查和评判。

〔作者:关志康,单位:陕西师范大学教育学部。基金项目:国家社科基金教育学青年项目“基础教育高质量发展背景下乡村教师专业发展的动力机制研究”(CAA230287)。〕

探析“综述法”在研究生教学中的运用

杜 辉

以教育法律、政策审视当下研究生教学模式,发现有一些不足之处,如知识的整体性、系统性被忽视,使教学难以涵养科研;能力培养的渐成性、体系性缺乏,不利于高水平人才的培养;知识学习与能力培养未能有机结合,教学与科研不能协同发挥作用。以《中华人民共和国学位法》为标准,结合各部门教育改革意见,针对研究生教学实践中的问题和需求,提出“综述法”研究生教学模式。“综述”是采用学术史观点的“综述”。学术史注重综合性、宏观性,且在历时性与共时性的整合中总结治学经验,把握演进脉络,可更好地增进了解学术发展的脉络和走向。这些特点契合了现有模式中问题的解决及研究生培养的学术研究性要求。所以可尝试将这一理念及相关方法应用到教学领域。“综述法”教学模式指在研究生课程教学中,教师的“教”与学生的“学”均采用文献综述法。

教师以文献综述为内容进行教学

教学内容的设置直接影响着教学质量,为实现系统知识的掌握以及教学对科研的涵养,研究生教学已不能满足以某一本教材来教授,故“综述法”教学模式要求教师在课程教学中写出类似于学术史的综述,并以此为主要教学内容进行教学,其内容包括:

1.完整、系统的知识网络

教师以宏观视野提取课程主干要素或学科研究的基本问题,较为详细地写出每一问题的研究综述,将基础理论与研究成果融为一体,形成一个纵横交织、点面结合的立体知识网络结构,已有成果或被囊括,或被牵指。学生既可观照整体、胸有全局,又可见知识体系的根、枝、叶以及相互之间的关系,将其融通起来。如此,在掌握系统知识的同时,为科研做好知识积淀。

2.学科知识动态生成脉络与前沿研究

教师所写综述中还要有学科知识动态的生成过程及趋势。学科知识动态生成脉络可以还原知识的发现过程,向学生展现一个动态生成、发展的学科,使学生体验式地感受学科基本原理的生成过程以及学科发展的成长经历,进而促使其在具体情景中发觉学科中可能存在的问题以及自觉地思考学科的发展等。对于高等教育来说,如果教学跟不上前沿发展则难以引领学生攀登新的高峰,前沿知识综述可以帮助学生了解当前研究热点和尚未解决的问题,激发学生去探索。

3.思维方式与研究方法

除知识外,综述中还应有前人研究中运用的方法以及体现出来的思维方式等,这是进行科学研究的重要前提,故也应是研究生教学中的必备内容。如此,可使学生在“知其然”的同时,能更深入地了解“所以然”,还可使学生把握考察问题与解决方法的关系,看是否运用了切近问题核心的科学方法,也可对比不同立论前提、研究方法下产生的不同观点,引导探索解决问题的新方法、新途径。

学生撰写综述,在主动获取知识的同时进行科研

学生在上一阶段对知识由宏观到微观的学习中,在了解前人研究成果及前沿问题的基础上,找到自己所感兴趣或有想法的问题,进而自觉地为这一问题或兴趣点探寻相关的研究成果,自然走向撰写综述阶段。故这一环节从教学角度来看,实现了传授知识与能力培养的有机结合。从学生角度而言,实现了课程学习与科研实践的有机衔接。具体来看,体现为两方面:

1.教师所写的是学科主干问题的综述,虽从宏观的主干走向微观的分支,但因是以主干问题为主,其分支问题会有一些地方难以触及,且每个学生的兴趣点不同,教师详解的部分不一定是每个学生感兴趣的地方。所以,在教师讲解之余,学生可根据自身不同需求进一步主动地获取更多的知识,有针对性地丰富个体的知识结构,如此在锻炼了主动学习能力的同时,尊重学生的个体差异,满足个性化发展需求。

2.研究生科研能力的培养是研究生教学中的重要任务之一,撰写综述是科学研究过程的第一步,也是科研能力培养不可缺的一步。一方面,综述的撰写是科研创新的必要前提,只有全面、科学地了解前人的研究成果,才能在此基础上探寻需要推进的方向。另一方面,综述撰写的科研训练可全面培养学生在科研中所需的各方面能力,且使其能力形成具有渐成性与体系性。梳理前人研究成果可培养学生发现问题的能力以及创新思维能力,进而在解决问题的过程中,渐次又培养了查阅文献能力、搜集资料能力、归纳与综合能力、明晰分辨与对比分析能力、筛选审定能力、撰写中的语言文字表达能力等。

教师以文献综述教学和学生撰写综述,前后两个过程相互融通

教师的“教”与学生的“学”这两个过程是紧密相连的。从内容上来说,将教师所作的主干问题研究综述与学生所写的分支问题的研究综述结合起来,形成有序的知识网络,共建研究资料库。且每年的教学内容都要随着新研究成果的出现在原来基础上进行更新,从历史发展来看,新增与原有成果形成对比,可较准确地把握研究热点与前沿,又能有效地探索学科发展的方向;从前后知识与能力的发展关系来看,学生的“写”是在获取知识的过程中生发出来的。教师讲解中,引导、启发学生去“评”,发表其对所讲前人研究的认知和看法,激发学生思考、辨析,进而产生问题,自然进入第二个阶段,实现知识获取与能力锻炼的自然衔接,使教学知识有效地渗透、服务于科研。

“综述法”教学模式是一种既具体系性,又有生长式的教学模式。无论是知识的呈现,还是学生能力的培养,都体现出体系性、系统性,也都具可持续性与开放性。且始终以研究生培养的法律和政策为检验和保障,并尊重且顺应学生的认知与成长规律。

〔作者:杜辉,单位:陕西师范大学教育学部。〕

加强高学历幼儿教师培养的现实意义

陈 浩

立德树人,始于幼学。幼学之基,则在教师。加强幼儿教师队伍建设是推动我国学前教育高质量发展的坚实支撑,而高学历幼儿教师的培养则是提高教师素质和专业化程度的重要保障。如今,随着我国研究生教育规模持续扩张和社会对学前教育质量期望的日益提高,越来越多的硕、博研究生进入幼儿园工作。然而与其它学段相比,入职幼儿园的高学历师资在整个幼师队伍中仍属于少数。据统计,时至2022年,我国学前教育专任教师共324.42万人,其中硕、博研究生的人数占比明显偏低。2024年,中共中央、国务院印发《关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》中明确提出,要“强化高层次教师培养,为幼儿园、小学重点培养本科及以上层次教师。”可以说,加强高学历幼儿教师培养对学前教育事业发展具有重要现实意义,并体现在以下几个方面。

推动高素质学前教师队伍建设

从学前教育发展逻辑来看,高素质的学前教师队伍建设是学前保教实践质量提升的关键,也是学前教育改革发展的必然要求,而高学历幼儿教师的培养则是高素质学前教师队伍建设的内在需求。在实际工作中,高学历幼儿教师往往也承担着更多的期待和责任,对提升整个幼儿教师队伍素质起着不可忽视的作用。第一,根据系统论的观点,事物的结构决定其功能,合理的教师学历结构能高效发挥出教育作用。高学历师资的培养显然能够优化幼儿教师学历结构,从而提升其教育质量。尽管高学历不能等同于高水平,但不可否认的是高学历表征着教师有着较强的学习能力和发展能力,高学历的幼儿教师能够更快地学习新知识、新理念和新方法,其入职幼儿园后有助于提升幼儿教师队伍的整体素质,从而推动教育实践改善。第二,从社会评价来讲,幼儿教师的工作价值与其职业声望并不平衡,部分原因在于幼儿教师的学历门槛相对较低,而非专业背景人员的涌入又加剧了幼儿师资配置的不均衡,其专业性受到质疑。高学历幼儿教师的加入能够改善这一社会印象,树立有学识、有能力、高素质的专业教育者形象。第三,从学前教师可持续发展的视角来看,高学历幼儿教师具有一定的榜样力量。幼儿师资队伍建设不仅需要加强职前培养,也必须关注职后提升。高学历幼儿教师进入幼儿园,能够对其他学历层次的教师起到示范带动作用,鼓励其在专业领域进一步钻研学习,不断提升自身素质。

促进高水平学前教育成果产出

高水平学前教育成果的产出是学前教育进步发展的显著标志,也是保教实践得以改善的重要助力,而优秀学前教育成果的产出离不开幼儿教师的努力。高学历幼儿教师作为幼教队伍中的佼佼者,无论在成果培育还是应用方面都有着不可忽视的作用。一方面,高学历幼儿教师在教育科研方面充任着“生力军”的角色。在现代社会发展推动教育加快变革的时代,提高保教质量仅依靠经验累积和留传是远远不够的,必须依靠科学研究才能有所突破。高学历幼儿教师接受过系统化教育科研训练,具备较强的问题意识、创新精神和研究能力,更易在教育过程中发现新问题、提出新想法,从而做出包括新的教育模式、内容及方法在内的具有原创性的成果。另一方面,充分发挥高学历幼儿教师“先行者”的作用,可使先进成果能“落地生花”。相较而言,高学历幼儿教师受益其学习经历,对专业前沿动态和最新趋势更为敏感,能够及时关注、学习最新的学前教育理论和经验。进一步地,高学历幼儿教师也更易在其应用中进行教育反思,因地制宜对其进行改造,从而让“他山之石”真正有效赋能于教育实践。

满足高质量学前事业发展需求

发展高质量学前教育是当前保障和改善民生的重点内容之一,高学历幼儿教师的培养是回应人民群众对“幼有优育”美好期待的具体方式。建设高质量学前保教体系需要高学历幼儿教师担任“领头雁”,城乡一体推进学前教育普及普惠优质发展需要高学历幼儿教师勇做“排头兵”,支持幼儿健康快乐成长同样需要高学历幼儿教师做好“同路人”。第一,就学前教育自身发展状况来看,现今学前师资队伍的整体学历层次与中小学相比仍有较大可提升空间,尤其随着社会各界越来越重视学前教育,对幼儿教师素质的要求也水涨船高,加强高学历幼儿教师培养符合当下时代潮流,以便能更多地将优秀人才引入幼儿教育领域,提高学前教育质量,满足社会期待。第二,从学前教育的外部性角度来看,推进学前教育优质公平发展有利于促进社会公平,加强高学历幼儿教师的培养和供给,以拥有高学历幼儿教师的优质园为纽带,既要增进不同优质园之间的联系,也要强化其与薄弱园进行合作交流,可实施集团化办园,打造包括高学历教师在内的优质资源共享、优势互补、多元共生的教育生态,实现强强联合与以强带弱的结合,缩小城乡、区域和园际差距,努力促进学前教育资源的公平分配,实现共同发展。第三,从幼儿成长的角度来看,学前阶段是幼儿个性、认知、习惯等养成的关键阶段,因其思维能力和语言表达水平有限,更要求幼儿教师具备较高的综合素养和专业引导能力。高学历幼儿教师有着更为坚实的知识基础和研究能力,以及科学开明的教育观和儿童观,能在教育过程中更好地关注和回应幼儿的问题、需求与兴趣,从而能更有力地促进幼儿全面发展。

〔作者:陈浩,单位:陕西师范大学教育学部。〕

践行教育家精神激发乡村教师专业成长内生动力

张 薇

2024年8月《中共中央国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》(以下简称“《意见》”)要求大力弘扬教育家精神,并以教育家精神铸魂强师,引领新时代乡村教师队伍建设实现高素质专业化。教育家精神不是教育家才有的精神,不是少数教师才有的理想,而是所有教师共享和共同的精神追求。高质量的乡村教育为乡村振兴提供内生动力,是教育强国建设的重要组成部分,乡村教师的专业成长则是高质量乡村教育发展的关键。教育家精神以强大的精神内核和价值为引领,激发乡村教师专业成长内生动力。

深化对教育家精神的理性认知,激发自我建构动力

教育家精神属于意识范畴,有传续、维持、整合和导向作用,乡村教师践行教育家精神本质上是自我建构的过程,即从“现实自我”到“理想自我”的社会化过程。这一过程的实现,既要符合践行教育家精神与教师自我发展与建构的目的,又要遵循教师自身发展的规律和外在客观规律,体现了二者合目的性与合规律性的有机统一。践行教育家精神是为了乡村教师更好地自我建构,而自我建构则内在地需要教育家精神的正确引导和规范。乡村教师在教育活动中,感性认知不断向理性认知过渡,通过自我建构获得自我认知的实践理性,进而推动理性实践,实践理性和理性实践的相互作用形成实现专业成长的内生动力,认知方式和行为不断解构和重构,使乡村教师自觉地将教育家精神内化于心。因此,只有深化对教育家精神的理性认知,乡村教师个体专业成长的实践活动才能增强目的性与自觉性,才能够及时地监控、调整自身专业成长,教育家精神的产生与践行才成为可能。

提升对教育家精神的情感认同,增强行动转化动力

“需要是人对物质生活资料和精神生活条件依赖关系的自觉反映”,情感需求是构成人性的基本要素,也是人类与动物区别的关键特征之一。随着物质需求的不断满足,人们对于精神层面的需求,特别是情感上的需求,变得日益重要和明显。乡村教师专业成长的过程不仅是知识和能力的积累,还涉及情感体验,这些体验反映了乡村教师的个体需求和外在客观世界的关联性与耦合性。当“他者”的态度、行为、思想、价值观等与教师自我需求相契合将激发积极的情感认同,进而提高乡村教师专业成长的动力,而失调和异化的情感亦会降低教师专业成长动力。因此,提升乡村教师对教育家精神的情感认同,关键在于不断满足乡村教师的物质和精神需求,激发乡村教师的积极性和主动性,使乡村教师对教育家精神产生正向情感,以及自觉、自发地肯定与向往。其中,物质生产为精神提供了必要的生活资料基础,但也不能取代对精神自由的追求。通过这种方式,教育家精神不仅作为一种理念存在,更转化为推动个体行动的强大动力,在理性认同之外形成心理和情感上的共鸣,在追求这种情感体验的过程中,将教育家精神内化为个人的信念,并以此为精神坐标,激发内生动力。

坚定对教育家精神的坚信坚守,提高目标追求动力

人的主体性就是要重视在实践中发挥人的主体能动性,即主体对于主客体关系的自觉性、主体的选择性及主体的创造性。人的主体能动性是自觉性、选择性和创造性三者合力共同作用的结果。自主性,即个体凭借内在意志实施价值判断的一种能力体现。选择性,则是个体以个人需求为基础,依循个人喜好与认知框架,对社会信息展开筛选性接纳的行为表现。创造性,是指个体通过创新条件、改造客观环境从而达成对现实的超越,此为个体能动性的最高表现形式。人类从创造性出发,能够运用内在尺度和客观尺度,进行物质生产与精神生产。在马克思的理论体系中,诸如意志、觉悟等精神要素,在现实生活和生产实践中扮演着导向角色,彰显主体的主观能动性与自觉主动性。教育家精神根植于中华优秀传统文化,立足于中国具体教育实践,是中国教师群体精神群像的高度凝练。当前,个人主义、拜金主义、享乐主义等不良风气冲击乡村教师的精神世界,因此,教育家精神作为一种价值引领,必须坚定乡村教师对教育家精神的坚信、坚守,通过发挥主体性能动力,为乡村教师提供价值觉悟的尊重与引导,使教育家精神成为每位乡村教师追求的超越性价值。

落实对教育家精神的自觉践行,锻造精神物化动力

马克思主义认为,精神不仅是物质的反映,精神转化为物质亦是精神能动作用的突出表现。同时,马克思进一步指出:“批判的武器当然不能代替武器的批判,物质力量只能用物质力量来摧毁;但是理论一经掌握群众,也会变成物质力量。”精神力量转化为实际的物质力量是其转化为物质成就的前提条件,因此,精神力量向物质力量的实践性转变,成为助推实践主体内在动力形成的核心环节。乡村教师专业成长本身就是一种实践活动,因此践行教育家精神也应回归实践,在持续的教育实践中不断确证其真理性,而其实现更依赖于实践的推动。此外,乡村教师专业成长需要内生动力和外生动力的有机统一,精神物化动力作为精神外化为物质的中介力量尤其如此。培养教育家精神的物化动力,关键在于解决如何将精神力量转化为推动教育实践的具体行动,从而真正实现乡村教师对教育家精神的弘扬与践行。

〔作者:张薇,单位:陕西师范大学教育学部,昌吉学院教育科学学院。基金项目:2024年新疆基础教育质量提升研究中心重点项目“教育高质量发展背景下乡村教师专业成长能动性的运作机制研究”(WKJDJSZD2402)。〕