

# 教育硕士专业学位 师资队伍建设的初步研究

吴文莉 邬志辉

(东北师范大学教科院, 吉林 长春 130024)

[中图分类号] G65 [文献标识码] A [文章编号] 1002-5111(2000)03-0012-05

教育硕士学位与教育学硕士学位是两种不同性质的学位,一种是职业性学位(professional degrees),在我国称专业学位,另一种是学术性学位(academic degrees)。我国教育学硕士教育有一批学术造诣深厚、梯队结构比较合理的师资队伍,这是我国教育学科研究生教育的一笔巨大的财富。相比较而言,由于教育硕士专业学位在我国还是一个新鲜事物,自身有着独特的规定性,与其相适应的师资队伍建设尚处于起步阶段。虽然原有的学术性研究生教育的师资队伍是教育硕士专业学位教育的一支重要依靠力量,但必须进行相应的职能转换或结构调整,否则不足以满足教育硕士专业学位教育的需要。根据我国“逐步实现师范院校的研究生教育以培养教育硕士专业学位为主”的精神,要实现师范院校研究生教育的重点转移,师资队伍建设必须超前转移。本文试通过对我国当前教育硕士专业学位师资队伍现状的分析,发现由学术性学位向专业性学位转移与过渡时期师资队伍存在的问题,并借鉴国外专业性学位师资队伍建设的有益经验,为创建有中国特色的教育硕士专业学位的师资队

伍提供一些建设性的意见与建议。

## 一、我国教育硕士专业学位师资队伍的现状与问题

我国教育硕士专业学位师资队伍是在原有教育学硕士学位师资队伍基础上发展起来的。教育学硕士作为一种学术性学位,其培养目标是造就适合从事基础性与理论性研究或高校教学工作的研究型高层次专门人才;其培养体制是导师负责制,即指导教师根据培养方案的要求,为研究生安排一定的必修课与选修课,指定必要的参考书目与文献资料,其它的研究生授课教师集体只起辅助性的作用;其培养方式是课程学习、科学研究和论文撰写相结合,鼓励研究生跨学科、跨专业选修相关课程,以活跃学术思想,开阔学术视野,开拓新的研究领域。这些特点决定了教育学硕士学位教育的师资队伍是以学术研究为中心来组织的,学术水平是衡量教师队伍及其培养质量的根本性指标。与此不同,教育硕士作为一种专业性学位,其培养目标是造就适合从事基础教育教学、管理及其改革工作的应用型高层次专门人才;其培养体制是课程规范与导师指导相结合的体制,即授课教师的作用相对提高,而指导教

[收稿日期] 2000-02-29

师的地位相对下降，教师集体除了要介绍现代的教育、教学和管理的新观念、新方法外，更重要的是要培养研究生运用这些新观念、新方法创造性地解决实际问题的能力；其培养方式课程学习与论文撰写兼顾，课程学习略重。这些特点决定了教育硕士专业学位教育的师资队伍必须以理论的实际应用为核心来组织，凸显职业性的特质。因此，原有的学术性的教师队伍是不能适应职业性学位教育需要的。教师需要突破传统从书本到书本的纯理论研究的范式，全面、及时、准确地了解基础教育改革的实际情况，进行面向基础教育，为基础教育服务的应用性研究。

目前，我国教育硕士指导教师主要有三类：一类是沿用原有的教育学硕士指导教师；另一类是聘任数量略多一些的副教授及副教授以上的高校教师和教育实际工作中具有高级专业技术职务的专家作为教育硕士的指导教师；还有一类是只要是副教授以上（包括副教授）的高校教师均有权带教育硕士研究生，由学生自主选择。在由学术性学位向专业性学位过渡阶段，师资队伍自身暴露出许多问题：

首先，教师对教育硕士的培养重视不够，热情不高。在许多教师的传统观念中，硕士的水平与技师应该体现在学术性上，没有学术性的硕士研究生教育自然就是低层次的。因此，许多教师把教育硕士研究生教育完全当成了本科生的提高班，应付了事，认为给教育硕士授课没有成就感。造成这一状况的主要原因是大多数教师对教育硕士自身特殊的质的规定性、意义和功能缺少必要的认识，特别是在大多数试点院校采取了“函授式”学制，学员进校不离岗的状况下，更是加剧了任课与指导教师对教育硕士专业学位的轻视。因此要改变这种状况除了要更新教师观念外，还要改革现有学制，双管齐下。

其次，教师沿用传统的教学方法，教学

效力不高。案例教学是实践证明了的一种培养专业硕士比较行之有效的教学方法，由于它的准实践性和理论概括性，学生可以从中获得经验化与理论性的知识，有助于解决传统教学中理论与实践脱节的问题。但由于传统的师资队伍对专业型研究生教育缺少必要的经验和理论准备，因此在推行案例教学法中，出现了两种问题：（1）教师的支持缺乏。教师习惯于传统的系统讲授，对于案例教学，教师们普遍感到操作难度大、教学进度慢、教学效果不明显，因而没有引起授课教师的普遍兴趣与支持。（2）教师的使用失当。尽管有一部分教师愿意使用案例教学法，但由于对案例教学缺乏真正的了解，使用中不是案例选择不当，就是难以控制讨论的进程，在有趣与有意义、学生积极参与与教师有效控制之间缺少必要的制衡。因此，要提高案例教学的效力，就必须对授课教师进行诸如案例教学、行动学习以及成人教育特点与规律方面的培训。

再次，现有师资队伍结构单一，不适应专业性教育硕士培养之需要。在现有教育硕士任课教师队伍中，学术性教授居多，实务性专家居少，甚至没有。学术性教授大多研究理论性课题，对宏观性和政策性问题有较好的把握，而对实践性课题研究不多，对微观性和操作性问题的把握常常不到位，并显得无能为力。许多导师由于长期在高校工作，很少接触基础教育实际，在论文指导过程中，往往为了确保理论的分量而让专业硕士研究生花大量时间去做一些重复性的理论研究，甚至将应用性的选题也硬往学术研究上靠。许多专业硕士也因此仅关注理论研究，大量查阅文献资料，很少关注教育实际，论文不能与自己所从事的教育实践结合起来。我们认为，虽然专业硕士也要研究理论，但不能仅停留在理论推演上，其重心不是在理论本身，而是在实际，即为日后将要继续从事的教育工作提供有效的指导，否则专业硕士就失去了意义。虽然一些办学单位

也有意聘请一些基础教育实践领域中具有高级专业技术职务的专家参与教育硕士的培养，但由于受很多体制上因素的影响，如实践专家的工资待遇、工作精力分配等，这一意向还很难一下子变成现实。不调整师资结构，教育硕士的意义与价值将会落空，调整师资结构，又会遇到一些难以克服的体制瓶颈。这就是教育硕士师资队伍的两难境遇。

## 二、教育硕士师资队伍建设的两点对策性建议

在改革和发展中遇到的问题，必须用改革和发展的态度去解决，教育硕士师资队伍建设也不例外。进行教育硕士师资队伍建设，其意义不仅仅在于满足教育硕士培养之需要，更深刻地，它关系着高等师范院校如何转换办学方向，积极地面向基础教育，更好地为基础教育服务。作为基础教育师资培养的发动机——高师院校，这一转变是战略性的。在这一大的战略方向引导下，教育硕士师资队伍建设应着重关注以下二点：

### （一）提高师资水平

应该说，原有的师资水平是很高的，他们为我国培养了一大批研究型的高级教育专门人才。但如果对“水平”换一种理解，即理解为教师在教学中坚持理论与实践相结合，开展互动式教学（尤其是案例教学），促进学生学以致用，提高他们运用所学理论分析、研究和解决基础教育、教学和管理过程中遇到的实际问题的能力，现有的师资水平就有相当的差距了。因此提高师资的后一种水平，尤其是案例教学能力，是十分必要的。

提高教师的案例教学能力，应从以下几方面着眼。首先是教师案例材料的选创能力。案例，不是我们常说的例题，更不是为了说明讲授内容的例子，而是一种实际中具有典型性和动态性的两难问题情境，案例是无标准答案，甚至是无答案的。案例教学正是通过对案例所提供问题的研究，来不断提

高研究生自身发现、研究与解决实际问题的思维能力、创新精神与决策水平的。一般说来，案例的来源主要有三：一是选择已有的材料作案例，即把以往教育教学中出现的效果较好的具有典型意义的案例搜集起来，作为案例教学的材料。二是教师亲自调查研究编写的案例。编写一则好的案例，需要教师经常深入中小学，进行“蹲点”和调查研究。教师编写案例不仅可以丰富案例的来源，增加教学的针对性，更重要的是通过编写案例可以使教师进一步地理解案例教学的真谛，提高案例教学的能力。三是来自教育实践的学员提供的案例。来自基础教育实践第一线的教学和管理人员，有许多实践难题亟需解决，他们提出的案例既有很强的理论挑战性，又有很强的现实针对性，运用这样的案例进行教学，不仅可以促进教学相长，而且还有助于理论与实践的沟通。在选创案例的同时，要逐步建立“案例库”，以促进案例教学的规范化。

其次是教师上好一堂案例课的能力。上好一堂案例课，第一，要调动学生的积极性。教师要正确认识自己与学生之间的关系。在教学过程中，教师不是一个讲授者，而是一个创造条件、促进相互交流的中介人和引导者，更象一位教练。学习中提供的案例和教材只不过是一种媒体，使大家通过这个媒体，引起话题，相互交流、撞击，刺激思路，激发创造力。教师要避免对学生的观点发表评价性的意见，象“我同意这一点”、“这样说可能不太合适”之类的话，教师一定不要说。教师的发言应当鼓励和引导学生更加积极深入地思考他们的观点，使用诸如“你为何这样看呢？”之类的语言。教师应注意尽量避免指出学生的发言在逻辑推理和论证方面的不足之处，目的是促进学员坦率地交流思想，积极地参与课堂讨论。第二，要引导好学生的讨论。对于争议较大的案例，可以采用辩论方式；对于说明评审式的案例，可以采用宣读分析报告式的讨论；对于

情节性强的案例，可以采用角色扮演式的讨论。在讨论开始前，教师要设计好讨论方式，并将各种讨论的做法、规则告诉学生。学生讨论时，教师并不是撒手不管了，而是要控制好讨论的进程与气氛。当学生发言过于繁琐，或者海阔天空、离题万里时，教师要作适当提示。有时，辩论非常激烈，教师可适当穿插和总结，以缓和气氛。对学生没有顾及到的方面，教师也要作适当提示，以引起学生深入讨论。讨论完毕后，教师要引导学生做出小结，但千万不要形成一个定论或所谓的“最佳答案”。

总之，教育硕士教学向师资水平提出了挑战。教育硕士研究生来自基础教育第一线，有的已有相当高的职位和相当丰富的经验，他们对教育硕士的培养期望很高。要想教好他们，引导他们学到切实有用的东西，使他们学有所值，这对师资队伍确实是一个挑战。作为教育硕士研究生的教师，只有学术水平是不够的，此外还必须重视实践经验，要求教师有讲演和教练的才能，要有在课堂上讲课和把握讨论的技能。如果说一个师范院校的教师很少甚至从未参加过基础教育的实践活动，那很难说这个教师是个称职的教育硕士研究生教师。因此，作为高等师范院校的教育硕士研究生教师，应该经常下基层，到中小学“蹲点”锻炼，从中汲取实践经验，更好地把理论与实践结合起来。

## （二）调整师资结构

吸纳一定数量的基础教育实践部门的具有高级专业技术职务的专家加入导师组，实行“双导师制”，加强师范院校与基层学校联合培养、指导，打破封闭的研究生师资结构体系，是当前教育硕士师资队伍建设的必然选择。

教育硕士专业学位在我国还是一个新生事物，因此我们既要立足于我国的实际情况，又要借鉴世界各国开展专业学位研究生教育方面的有益经验，为我所用。美国公共管理硕士专业学位（MPA）的师资结构经验

就可资借鉴。MPA 师资理论与实际并重，其任教形式一般有全职（Full-time）、兼职（Adjunct）、访问（Visiting）和荣誉（Emeritus）四种。很多学校公共管理的全职教师中有近一半来自本校其他院系，从而充分发挥大学学科齐全的优势。兼职教师也是美国 MPA 教师队伍的重要组成部分，这些人主要来自政府或其他部门有实际管理经验的官员或管理人员。在许多公共管理学院中，兼职教师的比例可以高达 20%。

我国教育硕士专业学位与美国 MPA 都是以培养应用性的复合型人才为目标的职业性学位，因此，我们可以借鉴 MPA 的师资来源，调整我国教育硕士专业学位师资队伍，实现“专兼组合，优势互补”。师资队伍可以由专兼职两类教师组成。其中专职教师（数十名）主要以理论教学为主，要求其具有博士学位，并在学术界有较高声誉，除教学工作之外，要承担大型的持续数年的研究项目，但也要了解基础教育教学与管理方面的实际情况。兼职教师都是基础教育第一线的一些有精深思想的教育实践家组成。兼职教师还可分全职制与部分时间制两类。全职实践型教师（数名）是指那些签订合同（可以为 5 年，期满可续签），具有丰富实践经验和独特的思想见解并能指导学生的教师。他们一般不从事科研，但要承担与基层学校的联系工作，包括为基层学校提供咨询服务，联系并邀请基层学校中有丰富实践经验的专家参与教学环节或开设讲座。这部分教师应在基层学校担任过高级职务，其待遇应与专职学术型教师一样。部分时间制的兼职教师（数名）中应是基层学校教学和管理的骨干，而且能承担一二门课程。他们可以为学院提供基础教育实践信息，是学院了解基础教育实际、联系基层学校的重要纽带。

教育硕士研究生的培养应采取“双导师制”。教育硕士专业学位研究生教育的目标是为基础教育培养教学和管理方面的高层次应用型人才，如果没有基层学校参与教育培

养和提供支持，是不可能获得良好教育效果的。背靠基层学校，依靠基层学校，依靠基层学校办学，在基层学校建立培养基地，使高校与基层学校双向介入，形成不可分割的有机整体，这是教育硕士专业学位研究生教育得以健康发展的有力保障。这种校际联合培养的方式有利于学校更直接地了解基础教育实际，有利于教学内容更能适用于基层学校的教学管理实践，有利于高校教师与基层学校第一线教师紧密结合，有利于丰富和增强高校教师的实践经验，使目前仍普遍存在的高等师范院校教师不了解基础教育实践的状况得到根本改变，最终达到有利于应用型高层次专门人才的培养。学位论文撰写可由校内导师单独指导，也可由校内具有实践经验的学术型导师主要指导，基层学校中有较高业务素质、责任心强的具有高级职称的专家协助指导，实施“双导师联合培养制”。

学位论文选题要密切联系实际，对论文的评价应着重于考察学生综合运用所学理论和知识解决学科教学或教育管理实际问题的能力。这种“生源来自学校、课题选自学校、培养不脱离学校”的校际联合培养方式，有利于师生双方以及大学与中小学的联系，形成高校面向基础教育，为基础教育服务的机制。

总之，教育硕士专业学位研究生教育的发展取决于师资队伍的建设，加强师资队伍的建设具有重大的现实意义。本文仅对此做了初步的探讨，我们相信会引起共鸣，共同努力加快教育硕士的师资队伍建设，促进我国教育硕士专业学位教育积极、健康与稳步地发展。

(本文责任编辑：胡 菁)