

# 师范专业“U-S-S”协同开展实践教学的路径探索

黄姣华

(南宁师范大学,广西南宁 530001)

**[摘要]**实践教学是培养师范生教育教学能力的重要途径,协同培养是师范专业开展实践教学的重要形式。当前,“U-S”“U-G-S”和“G-U-S”是师范生协同培养的三种主要模式,在实践中都存在大学学术语境与小学实践语境无法兼容的困境。特级教师兼具深厚的理论素养和丰富的实践经验,将其纳入协同培养团队,构建“U-S-S”协同开展实践教学的新模式,为解决这一困境提供了新的思路。

**[关键词]**师范专业;“U-S-S”协同;实践教学;协同培养;路径探索

**[中图分类号]** G642

**[文献标识码]** A

**[文章编号]** 2096-711X(2025)13-0167-03

doi:10.3969/j.issn.2096-711X.2025.13.057

**[本刊网址]** <http://www.hbxb.net>

实践教学是培养师范生教育教学能力的重要途径,协同培养是师范专业开展实践教学的重要形式。“卓越教师培养计划”和“教师教育振兴计划”都提出支持建设一批高等学校与中小学协同开展教师教育的改革实验区。“师范专业认证标准”明确指出“本科师范类专业教育实践体系包括协同育人等构成要素”。当前,“U(大学)-S(中小学)”“U-G(政府)-S”和“G-U-S”是师范专业实践教学协同开展的三种主要模式,普遍存在大学学术语境与中小学实践语境无法兼容的困境。重构和优化师范专业的实践教学指导团队,将特级教师引入协同培养团队,构建“U(大学)-S(特级教师)-S(小学)”协同培养模式,为解决这一困境提供了新的思路。

## 一、协同理论与师范生培养

### (一)协同理论

“协同”理论最早应用于企业管理,1965年,安索夫在其著作《公司战略》中提出,当不同的经营活动需要利用同一个资源时,就会呈现协同效果。19世纪70年代,德国学者哈肯提出“协同学”,他认为一个系统中的各子系统通过交流、协调、合作等行为联合成一个整体,该系统产生的整体效用就会大于各个子系统单独行动所产生的效用之和,即产生 $1+1>2$ 的协同效应。该理论适用于各种开放性系统,自组织原理是这一理论的核心。协同理论强调开放性系统不需要系统之外的指令,内部各个子系统基于共同的目标,根据某种规则自发自主地协调、合作,形成一种稳定的关系,保持系统在时间、空间和功能上的有序结构,这种有序结构产生的功能将大大超越内部子系统各自功能的总和。

### (二)师范生协同培养的源起与发展

德国教育家赫尔巴特创办的“教育研究班”是师范生协同培养的开端,他设立支持研究生学生开展教学实践的附属实验学校,自此,德国形成“U-S”师范生协同培养模式。在美国,杜威于1896年创办的芝加哥实验学校,开启了教师“U-S”协同培养,20世纪80年代,大学与中小学合作培养师范生在美国制度化。90年代,英国兴起“校本教师教育实践基地”,要求中小学作为师范生的实践基地,支持高校的教师教育。随后,这种“U-S”协同培养模式在全球教师教育领域得以应用与推广。

20世纪20年代,我国一些师范院校设立“实验学校”或“附属学校”,这是我国“U-S”协同培养师范生的最早形式。1927年,陶行知先生在晓庄学校施行“教学做合一”的教育模

式,鼓励师范生参与到中小学校的教育教学活动中;90年代之后,我国掀起了大学与中小学合作的热潮,双方共建“教师专业发展学校”。2001年,首都师范大学探索建设“教师发展学校”,开启“U-S”协同培养实践。2013年,东北师范大学提出高校、政府和中小学共同参与的“U-G-S”教师协同培养新模式(刘益春等,2014),黑龙江(刘薇,2016)、山东(李中国,2014)、浙江(侯超杰,2021)则强调以省为主导实施了“G-U-S”三方协同模式。自此形成了当前师范生协同培养的“U-S”“U-G-S”和“G-U-S”三种主要模式,有效解决了传统大学单一主体培养师范生导致的实践不足问题。

## 二、师范专业协同开展实践教学存在的问题

### (一)实践教学指导理实分离

师范专业的实践教学是学校根据专业培养目标和要求,通过教育技能训练、教育见习、实习、研习等校外实践教学活动的统称。当前,师范专业的实践教学普遍存在理论与实践相互分离的现象,严重制约了实践教学的成效。师范专业的大学校内实践教学的主要由教育学、课程与教学论等专业课程的主讲教师承担,这些教师有着深厚的理论素养,但普遍缺乏小学教育教学实践经验,长期处于高墙之内的“闭门造车”“纸上谈兵”状态,理论知识学习与实践训练之间相互脱离。在校外的见习、实习、研习等环节,高校教师和中小学教师共同指导。但由于缺乏有效的组织管理和通畅的沟通渠道,两位导师之间基本处于各自为政的状态。高校指导教师认为既然学生去到中小学校,中小学校的指导教师就承担主要的指导责任,自己只是适当协同统筹,解决学生的理论困扰。而中小学校的指导教师则积极性不高,指导能力不强,基本就是“我做你看”“我忙你帮”的方式,指导成效不高。可见,校内实践教学过程中的教学技能实践训练持续指导不够,校外见实习期间,高校指导教师理论支持还需加强。同时,校内实践指导与校外实践指导协同不足,各自的优势发挥和相互融合不充分,也是师范专业实践教学指导存在的主要问题。

### (二)实践教学“双导师”制度遭遇困境

师范专业普遍都实行“双导师”制度。然而,“双导师”制度在落实层面普遍面临困境。在校内实践教学环节,基础教育一线教师多是作为兼职教师参与实践课程的教学与指导,受学校兼职教师管理制度和课程教学管理制度等的约束和影响,他们大多只能以讲座的形式参与授课,无法常

收稿日期:2024-12-6

基金项目:本文系广西高等教育本科教学改革一般A类项目“‘U-S-S’协同培养视域下小学教育专业实践教学体系建构与实践”阶段性成果(项目编号:2024JGA244)。

作者简介:黄姣华(1980—),女,湖南邵阳人,南宁师范大学初等教育学院副教授,主要从事语文教学论和教育管理研究。

态化地参与课程教学活动,更缺乏对师范生实践教学环节的持续指导;在校外实践教学环节,高校导师一般是在学生离校去基地学校之前,对他们进行集中的技能训练和实习培训,学生离校之后,高校教师的指导基本处于缺位状态。对实践学生的指导工作主要由实践基地的小学教师承担,但这些教师的指导能力参差不齐,难以保证提供给师范生全面、及时、有效的实践指导。此外,两类导师之间沟通协调不足,经常出现各自为政的现象,“双导师”协同优势未能充分发挥。

### (三)实践教学管理不到位

师范生培养通常被认为是师范院校的主要责任,师范专业的实践教学管理大多是由高校承担,小学相对缺位,长期存在着对重要性认识不足、培养重点不突出,三方不能深度融合,各主体作用发挥不充分(刘洋,2018)等问题。特别是在校外实践教学环节,师范生被派往各小学校等实践教学基地后,受各种因素的影响,高校无法派驻足量的教师,难以准确把握师范生的具体表现,无法及时解决学生在实践环节遇到的各种专业问题,对学生的管理和指导都存在盲区。而作为实践基地的小学,较少深入参与教育实践活动设计和规程制定,虽然会为实习生指派部分教师进行指导,但对指导教师的选择、考核等随意性大,对师范生的管理重视不足,导致校外实践教学环节的管理相对不足。

## 三、师范专业协同开展实践教学存在问题的原因

(一)协同培养主体之间存在理实鸿沟,导致“实践教学指导理实分离”

“U-S”“U-G-S”和“G-U-S”是当前师范生协同培养的三种主要模式,在实施过程中都呈现出大学学术语境与小学实践语境无法兼融的困境。在教学内容上,大学教师重理论,侧重对教育学原理、心理学基础理论、课程设计理论等理论知识的传授,忽略对学生实践教学能力的培养。小学指导教师重实践,强调班级管理、课程教学、家校合作等具体的教学实践和教学行为,缺乏教育理论的指导。在教学方法上,大学教师通常采取讲授、案例教学、合作研讨和模拟教学等形式开展教学,学生获得的更多的知识体系和思维训练,而中小学教师则更多是“做中学”,要求学生亲自参与到管理班级和学科教学的全过程,边做边学边教,学生通过观察、模仿、实践,习得教育实践的实践能力,两种教学方式存在显著差异,两大主体之间存在理论与实践的鸿沟,无法达成共识,在实践教学的协同指导上存在宽泛化、同质化等协同虚化和形式化倾向(闫丽霞,2017),二者不能深度融合,导致学生无法将从两类导师中习得的知识体系、思维训练和实践技能进行深度整合,有的甚至会因两类学习产生矛盾、困惑和质疑,更不用说内化成完整的教师职业能力。这种培养主体之间“理实分离”,难以形成合力,无法实现真正的协同。

(二)导师管理机制不健全,导致“实践教学‘双导师’制度遭遇困境”

师范生实践教学的指导教师管理是协同培养的关键,当前“双导师”制度在生师比、导师职责、沟通协作等多个方面存在问题。从生师比来看,指导教师普遍不足,指导的学生数量相对较多,且一些指导教师的“专业指导能力”相对不足,影响了指导的效率和质量。从导师职责来看,当前校内导师和校外导师的职责普遍存在模糊和重叠的情况,导致双方导师或相互推诿责任,或重复指导,或指导不全面,从而降低了指导质量。从导师的培养培训来看,高校导师的遴选、培训、考核等相关制度不健全,实践基地的导师更是随意由小学指派,无考核管理,导师指导能力参差不齐。同时,两类导师之间缺乏有效的沟通协同平台,双方在教育理念、教学方法等方面存在差异,经常出现各自为政的现象,导致“实践教学‘双导师’制度遭遇困境”。

(三)过程管理机制不完善,导致“实践教学管理体系不健全”

多方主体协同开展实践教学,规范的过程管理是必要的保障。但从当前的协同过程来看,大学和中小学之间的协同大多停留在中小学为大学的师范专业提供实习机会的层面,缺乏全过程全方位深度地交流和实质性合作,普遍没有形成“目标相融、权责明晰”的长效协同培养机制(徐苏燕,2017),缺乏对整个合作流程和运转方式的明确规定,监督和管理工作无法真正落实(初铭铜,2016)。大学对实践教学的管理相对比较薄弱,缺乏系统的、完善的制度保障,“大学与中小学校”之间权责不明,合作过程运行机制不健全,缺乏相应的管理制度,协同合作的流程不清晰,对协同指导过程的监管不到位,师范生培养的质量缺乏保障。师范院校和中小学校之间未能建立通畅的沟通机制,学校之间、导师之间缺乏互动,缺乏有效的激励机制,未能有效地形成师范生培养利益共同体,协同效用未能实现。

## 四、师范专业“U-S-S”协同开展实践教学的路径

(一)组建以特级教师为桥梁的“U-S-S”协同培养团队

协同培养存在不足是当前师范生实践教学存在问题的主要原因,高校要突破传统培养的局限性,整合更多资源,推动更多主体协同合作,共同致力师范生的培养。特级教师通常具有独特的人格个性魅力、卓越的教育教学能力、先进的教育理念、科学的教育方法和良好教育理论素养,是中小学教育改革的引领者和实践者,将其纳入师范生实践教学体系的培养团队,形成“U-S-S”协同培养模式,开展多基地、多主体的协同培养,能有效填补大学与小学、理论与实践的鸿沟,解决实践教学存在的问题,培养出理论素养与实践技能并重的优秀教师。特级教师在师范生协同培养中可以发挥重要作用,他们的教育理念和信仰能够坚定师范生的职业信念,他们的专业技能和教学风格能够为师范生提供参考和借鉴的典范,他们的个人魅力和职业发展经历能够为师范生的职业发展提供榜样和标杆,成为师范生成长路上的重要影响者。

(二)形成全程化的“U-S-S”多导师指导制度

高校教师、中小学教师和特级教师共同担任师范生的指导老师,充分发挥特级教师兼具教育理论与实践能力的优势,贯通高校教师的理论优势与小学指导教师的实践优势,为师范生在理论学习和实践能力培养之间搭建桥梁。这种多导师指导模式贯穿师范生学习的全过程,“多导师”共同开展学科专业人才培养方案和课程体系的设计、课程资源的建设、相关课题研究等全程合面的合作,而不仅仅只在见习或实习阶段的短暂参与。在入学之初,多导师可以充分利用特级教师作为教育领域佼佼者的身份,对师范生树立榜样引领作用,引导学生做好职业和学习规划,有目标地开启大学学习生活。在大一、大二,基础理论学习是重点,高校教师在传授教育理论知识的时候,应积极采取任务驱动、案例教学等方式方法,兼顾理论与实践,中小学教师着力提供实践案例,特级教师则适时地引导学生从教师职业的典型任务和职业能力需求出发,思考理论学习的重要价值。大三、大四学生进行实践能力培养的关键期,校内专业技能课程学习与校外见习实习双线并进,多导师指导进入深度融合阶段,他们共同承担专业技能课程的教学和师范生教育见习的指导。在“U-S-S”多导师制度中,特级教师承担着重要的作用。一方面,他们作为指导教师全程参与对师范生的教育理论学习和实践能力培养的指导;另一方面,他们也担任师范生专业发展和职业生涯规划的引路者,他们本身就是师范生学习的榜样,用自身的专业成长和职业历程影响和激励师范生不断提升自己的专业能力,为将来的职业发展打下坚实的基础。第三,他们是“导师的导师”,全程指导中小学教师对学生的见

实习指导,着力融通大学的理念、理论与中小学的实践,提升中小学教师见实习指导能力。更为重要的是,他们有着良好的教育理论水平和优秀的教学实践能力,能消弭关注学术理论话语体系的大学教师和善长教学实践话语体系的中小学教师之间的“对话鸿沟”,推动这两个群体进行有效沟通,实现真正的协同与合作。

### (三) 构建规范的“U-S-S”协同培养运行机制

构建规范高效的协同运行机制,是保障协同培养顺利实施的关键。一是目标认同机制。目标认同是一个组织或文化的核心,是保障协同合作成效的关键。厘定各主体在师范生培养中的角色、职责、权利与义务,是协同培养目标认同的起点。从各主体的职能来看,高校是教师教育的重要承担者,是师范生进行专业理论学习的主战场,要承担学生的理论授课、科学研究、活动安排、课程评价等工作。中小学是师范生的实训基地,是师范生教育实践技能提升的重要场所;也传递基础教育对师范生培养的质量需求,提供专业理论课程所需要教育教学实践案例、教学经验;中小学教师更是师范生实践能力培养的重要主体,既参与理论课程的教学,更是学生见习与实习环节的主要承担者。特级教师是大学教师和中小学教师沟通的重要桥梁,依托其工作室,发挥其在中小学教师中的重要影响力,着力为大学教师和中小学教师提供研讨和沟通平台,促使共同体中各相关主体达成目标认同:大家都是师范生培养的重要主体,协同培养优秀的师范生是大家的一致目标。二是组织管理机制。高校作为协同培养的组织者,要建立规范化的协同组织机制,保障协同培养质量。包括制定多导师、多基地协同培养的总方案、特级教师和中小学导师的遴选制度、导师的培养培训制度、导师指导的管理、评价和考核制度等,明确规定导师的选聘条件、工作职责、管理与考核以及保障措施等;加强对多导师指导的过程性管理,根据见习、实习等不同阶段提出不同的需求,分阶段对指导教师进行相应考核,提高指导实效。三是沟通交流机制。多导师协同培养的关键影响因素是导师之间的有效沟通。受各自工作场域的影响,大学教师、特级教师、中小学教师的沟通渠道并不通畅。通过搭建线上线下相结合的交流平台,或通过座谈会、培训会、交流会等形式,或建立指导教师微信群、QQ群,促进多导师之间经常性的沟通交流,既能就师范生实践能力培养过程的问题展开及时有效的多方交流,了解情况、达成共识、解决问题,也可以帮助大学教师从学术理论场域中转向寻求理论与实践的最佳结合点、优化自身的研究与教学,还可以帮助小学教师有效地将实践经验上升到教育理念的水平、提升自身的理论水平,更能扩大特级教师的影响力、推动基础教育的发展。

### 五、结语

特级教师作为指导教师参与对师范生见习、实习的指导在各师范专业中相当常见,但仅仅作为师范生的见实习指导教师,是对特级教师这一重要人力资源的浪费,充分发挥特级教师的价值,构建“U-S-S”协同培养模式,是提高师范专业实践教学质量的重要举措,是协同培养师范生的新思路,能有效优化当前师范专业的协同培养模式、提升师范生协同培养的质量。

### 参考文献:

- [1] 陈荣平. 战略管理的鼻祖:伊戈尔·安索夫[M]. 保定:河北大学出版社,2005:83.
- [2] (德)赫尔曼·哈肯. 协同学:大自然构成的奥秘[M]. 凌复华,译. 上海:上海译文出版社,2005:27.
- [3] 李汉卿. 协同治理理论探析[J]. 理论月刊,2014(1):138-142.
- [4] 侯超杰. 适应师范生协同培养需要的教师发展学校建设研究[D]. 上海:上海师范大学,2021.
- [5] 肖艳芳. 英国教师教育实习中的大学与中小学校伙伴关系研究[D]. 长春:东北师范大学,2012.
- [6] 于学友. 教师发展学校建设中的大学与中小学合作[D]. 北京:首都师范大学,2005.
- [7] 刘益春,李广,高秀. “U-G-S”教师教育模式实践探索——以“教师教育创新东北实验区”建设为例[J]. 教育研究,2014,35(8):107-112.
- [8] 刘薇. 黑龙江省G-U-S教师教育联盟运行机制研究[D]. 哈尔滨:哈尔滨师范大学,2016.
- [9] 李中国,辛丽春,赵家春. G-U-S教师教育协同创新模式实践探索——以山东省教师教育改革为例[J]. 教育研究,2013(12):145-146.
- [10] 刘洋. 卓越教师“三位一体”协同培养新机制研究[D]. 太原:山西师范大学,2018.
- [11] 徐苏燕. “三方协同”模式下卓越教师培养的实践研究[J]. 课程·教材·教法,2017,37(8):104-109.
- [12] 初铭铜. 高校与地方教育行政部门、中小学“三位一体”协同培养教师新机制建立的难点解析[J]. 教师教育论坛,2016(3):22-28.
- [13] 李祖超,梁春晓. 协同创新运行机制探析——基于高校创新主体的视角[J]. 中国高教研究,2012(7):81-84.
- [14] 张秀. 多元正义与价值认同[M]. 上海:上海人民出版社,2012:201.

## Exploration on the Path for the “U-S-S” Collaborative Practical Teaching of Teacher Education Major

HUANG Jiao-hua

(Nanning Normal University, Nanning Guangxi 530001, China)

**Abstract:** Practical teaching is an important way to cultivate the educational and teaching abilities of normal students, and collaborative training is an important form of conducting practical teaching in normal majors. Currently, “U-S” “U-G-S” and “G-U-S” are the three main modes of collaborative training for teacher trainees, and there is a dilemma in practice that the academic context of universities and the practical context of primary schools cannot be integrated. Special-grade teachers possess both profound theoretical literacy and rich practical experience. By incorporating them into the collaborative training team, a new mode of “U-S-S” collaborative practical teaching has been established, providing new ideas for solving this dilemma.

**Key words:** teacher education major; “U-S-S” collaboration; practical teaching; collaborative cultivation; path exploration

(责任编辑:章樊)