

DOI: 10.16750/j.adge.2021.06.005

信息技术与研究生教育的深度融合： 背景、内涵与路径

——以公费师范生教育硕士培养为例

秦春生 赵守月 高 旻

摘要：教育信息化已经成为我国建设教育强国的重要内容，研究生教育的信息化转型已经成为助力其高质量发展的时代命题。以公费师范生教育硕士培养为例，对信息技术与研究生教育深度融合的背景、内涵本质与实践路径进行了研究，介绍了东北师范大学的实践及取得的成效，以期对我国构建信息技术与教育教学深度融合的研究生培养新模式有所启发。

关键词：教育信息化；研究生教育；公费师范生教育硕士

作者简介：秦春生，东北师范大学研究生院专业学位培养办公室主任，副研究员，长春 130024；赵守月，东北师范大学研究生院专业学位培养办公室副主任，助理研究员，长春 130024；高旻，东北师范大学数学与统计学院教授，长春 130024。

当前人类社会已然置身于全球化、信息化、智能化时代。科学技术的革新正改变着教育生态环境、教育观念和教育方式。2012年以来，在线教育得到迅速发展，全球最大的慕课平台 Coursera 从成立到拥有 4000 万学习者只用了 5 年时间，且与知名高校开设了十余个在线本科、硕士学位项目^[1]，欧美等国还开设了众多的远程教育博士培养项目^[2-3]。我国也较早早在研究生教育中开展了在线教育，2012 年根据教育部要求，北京师范大学等 6 所教育部直属师范大学开始招收公费师范生教育硕士，并通过远程教育和寒暑假集中面授方式进行课程学习^[4]。截至 2018 年，6 所部属师范大学累计招收公费师范生教育硕士 60729 人，已有 16852 人通过学位论文答辩并获得教育硕士专业学位。然而，我国信息技术与教育融合研究仍处于起步阶段，研究重心在“应用”，没有实现用信息技术支持的教育重大结构性变革，只是将信息技术应用于改进教学手段、方法这类“渐进式的修修补补”中，内涵界定与路径研究大多定位在工具论的框架和视野之下^[5]。我国公费师范生教育硕士在线教育仍处于线上教学与线下教学整合阶段，尚未达到课程学习、教学实践、论文研究等全过程与信息技术的深度融合。那么，研究生教育是否有必要拥抱信息技

术，如何理解和促进信息技术与研究生教育的深度融合，已经成为“互联网+”背景下研究生培养模式改革亟待探索的热点问题。本文以东北师范大学公费师范生教育硕士培养为例，对信息技术与研究生教育深度融合的提出背景、内涵本质与实践路径进行系统研究并佐以实践效果，从而为探索新时代研究生教育的新样态、构建信息技术与教育教学深度融合的教育硕士培养新模式，提供有益的参考。

一、提出的背景

1. 信息技术与研究生教育的深度融合是实现研究生教育高质量发展的时代要求

改革开放 40 年来，中国研究生教育实现了由小到大、由弱到强的历史性跨越，取得了巨大的成就^[6]。当前研究生教育发展从外延扩张、高速度发展阶段转向内涵提升、高质量发展阶段，立德树人、服务需求、优化结构、提升质量、追求卓越成为新时代研究生教育的工作主线。我国高度重视信息技术对教育发展的影响，2018 年颁布的《教育信息化 2.0 行动计划》中明确提出：“要通过融合创新提升信息化的效能，发挥技术优势，变革传统模式，推进信息技术与教育教学的深度融合。”^[7]《中国教育现代 2035》提出：“要

加快信息化时代教育变革,利用现代技术加快推动人才培养模式改革,实现规模化教育与个性化培养的有机结合。建立数字教育资源共建共享机制,推进教育治理方式变革,加快形成现代化的教育管理与监测体系,推进管理精准化和决策科学化。”我们应该看到,信息化、数字化正成为推动或阻碍中国教育变革与发展的深刻动因,信息化已经成为我国建设教育强国的重要内容。研究生教育是培养高层次创新型人才的重要途径,运用信息化技术更好地为其发展服务,是我国研究生教育实现由大变强的途径之一。因此,基于教育发展的时代诉求,我们理应将信息化与研究生教育变革的深度融合作为新时代中国研究生教育高质量发展的客观语境与发展路径。

2.信息技术与研究生教育的深度融合是研究生培养模式改革与创新的内在自觉

西方发达国家的信息化技术与高等教育的融合已经进入了创新发展阶段。2010年11月发布的《美国2010国家教育技术计划》(NETP/2010)明确提出“变革美国教育——技术助力学习,强调要进行由技术支持的重大结构性变革”^[8]。欧美一些高水平大学的研究生教育已经开始引入远程教育模式,并基于后现代主义课程理论编制网络课程,基于融合的教师教育理论构建在线教育模式。这些“信息化+研究生教育”项目在网络课程设计、开发、实施以及效果评价等方面已经产生了一些成熟的案例^[9]。西方国家成功的经验与做法,在给我们“信息化+研究生教育”模式改革提供启示与借鉴的同时,也带来追赶时代步伐的紧迫性。为消解信息技术与研究生教育融合的生成逻辑和政策障碍,研究生培养院校的主动实践和积极创新就显得非常必要。公费师范生教育硕士线上教学是我国首次在研究生层次大规模实施的在线教育,其教学组织形式、教学管理机制、教学方式,对信息技术驱动下我国研究生的培养模式变革提出了新的挑战,也带来了难得的机遇^[10]。创新“信息化+研究生教育”模式已经成为新时代研究生教育发展的客观需要和内在自觉。

3.信息技术与研究生教育的深度融合是破解公费师范生教育硕士培养难题的客观需要

公费师范生教育因其生源特点、本质属性及所

处的教师专业发展阶段,存在着一些影响培养质量的瓶颈性问题:①课程体系不适应信息化整合需要。现有课程结构以学科知识为中心,课程教学脱离中小学教育教学实践,内容过于注重知识体系的完整性,无法实现以“自主、探究、合作”为特征、体现学生主体地位的信息技术与研究生课程的深层次整合。②网络教学效果差。教师网上教学的参与度偏低,远程教学落实程度远达不到学校要求,导致学生时常反映网上教学互动不足,网上教学不能顺利开展^[11]。③学生“工学矛盾”突出。公费师范生教育硕士是刚入职一年的新手教师,正处于熟悉新学校、新课程、新学生的关键时期,工作压力大,大部分学生难以兼顾好工作与学习^[12]。学生主观上容易产生不珍惜、懈怠等消极情绪,经常出现不按学校要求完成线上课程学习、学位论文质量低、延期毕业等情况。④本硕一体化培养程度不高。由于校内外协同机制的缺失,造成公费师范生教育硕士培养过程被割裂为“职前教育+工作+职后学历提升”等几个阶段,没有实现国家要求的职前职后一体化培养的项目预期,严重影响了公费师范生教育硕士的社会声誉。因此,一体化设计公费师范生教育硕士培养过程,加深培养过程与信息技术的融合程度,探索“信息化+公费师范生教育硕士”(以下简称“信息化教育硕士”)培养新模式,是提升公费师范生教育质量的必然要求。

二、内涵本质

1.“融合”的概念界定

融合的概念最先缘起于“终身教育”。终身教育这一概念是保罗·朗格朗于20世纪60年代提出的,其英文为lifelong integrated education,后来为了简洁去掉了integrated。integrated即“融合”,是理解终身教育思想的核心概念^[13]。从终身教育的视角思考融合,就不能简单地将融合理解为把几个事物相互交融、相互结合形成一个新的有机整体^[14],而是要从长度、宽度、深度三个维度来理解融合。长度,是指本科生教育、硕士生教育、博士生教育的纵向贯穿。终身教育,不仅仅意味着教育的长度增加,更重要的是提醒我们要思考不同培养阶段在整个高等教育当中的价值,每个阶段的职能分工到底是什

么,不同阶段应该做什么、能够做什么。宽度,是指要建立一个可以使教师在任何时间、任何地点都可以学,而且学习成果可以得到评价的高等教育体系,强调的是对终身学习的保障。为了保障终身学习,需要把各种教育学习资源整合起来,让资源更丰富、更便利。深度,是指高等教育不仅要关注专业教育(professional education),更要关注其作为人的教育(personal education),需要把专业教育建立在立德树人的基础上^[13]。信息化教育硕士培养模式正是以“立德树人”为宗旨,以“终身教育”为核心,试图打破以往机械、线性、片面的培养模式,通过构建信息化生态培养环境,把反思和探究融入整个教师教育过程,从理论与实践要素的结构、形态、环境和价值观等维度进行多维立体的融合,实现公费师范生教育硕士培养过程中本科阶段与硕士阶段学习、校内线下学习与校外线上学习以及课程学习、教育实践、论文研究等培养环节的深度融通与协同。

2. “深度融合”的三种观点

(1)“工具说”。该类观点的特点是以教师为中心,信息技术只是作为一种辅助工具协助教师进行课程教学^[15]。融合的方式是“信息技术主要作为一种工具、媒介和方法融入教学的各个层面中,包括教学准备、教学过程和教学评价等”。融合的目的旨在发挥信息技术对课堂教学过程的支撑作用,提高教学效果^[14]。目前这一观点得到研究生培养院校的普遍认同,在研究生培养中引入信息技术已经成为研究生教育的一种主动行为。

(2)“整合说”。该类观点的特点是教师充分整合信息技术与课堂教学,组织和开展“以学生为主体的”教学活动,强调信息技术对课程整体变革的促进与支持作用,注重学生自主学习自主性和积极性的发挥。融合的方式是“信息技术有机地与课程结构、课程内容、课程资源以及课程实施等方面融合为一体,从而对课程的各个层面和维度都产生变革作用,进而促进课程整体的变革”^[16],而不再是“信息技术的单路冒进”。融合的目的是在促进课程整体变革和重构课程模式的同时,还要以正确的教育思想理论为指导,有效实现课程的目标与价值。我国公费师范生教育硕士培养之初,6所教育部直属师范大学就是在

“整合说”指导下开展的线上教学,只是信息技术与公费师范生教育硕士培养的融合仅停留在课程实施层面,既没有抓住“信息技术与课程整合”的本质与关键,也没有向教学实践、论文指导等环节深入。

(3)“变革说”。该类观点的特点是信息技术有效地融入培养过程来营造一种信息化培养环境,开始改变培养模式,重构学校的组织结构。融合的方式是信息技术与教育教学的双向并进,即一方面强调信息技术对培养方式、教学结构变革的支持和促进作用,另一方面更强调信息技术作用发挥要以正确的思想观念对教育价值、培养目标、教学结构的引领为前提^[14]。融合的目的是实现由技术支持下的重大结构性变革,彻底解决技术与教育“两张皮”的问题,从而使学生的创新精神与实践能力的培养真正落到实处。目前一些发达国家已经进入信息技术与教育教学融合发展的变革阶段,我国一些从事高等教育研究的学者已经开始认同“变革说”,东北师范大学的信息化教育硕士培养模式改革正是以“变革说”为指导,通过营造信息化培养环境将“立德树人”全面融入公费师范生教育硕士培养方式、教学结构变革中。

3. “深度融合”的内涵解读

基于上述三种融合观点并结合本研究对融合概念的界定,笔者认为理解信息技术与研究生教育深度融合的内涵时,要基于后现代主义哲学观点,克服工具论的影响,要从教育学的学科立场出发,既要考虑人才不同培养阶段的融合,还要考虑课内课外、线上线下、教学科研等不同培养过程与环节的融合,最后还要考虑正确思想观念下教育价值、目标与信息技术支持下师生学习共同体间的融合。融合的目的不是为了教育变革而变革,更不是为了使用技术而使用技术,而是以落实立德树人根本任务为前提,强调课程结构的“完整意义建构”和环节实施的“过程的复杂与变化”^[17],促进研究生教育重视具体的经验改造与意义建构及学习共同体间的合作学习,注重课程内容的实效性及其学生应用能力的养成,促进研究生培养目标、教育价值的有效实现^[18]。即“最好的教育技术,不是限定人强求人的技术,是向人的生命成长开放的技术,是在技术的运用中呈现生命活力的技术,是能够实现在虚拟课

堂讨论中,仍能维持一种苏格拉底式的教学法精髓的技术。换言之,是以师生对话、生生对话为精髓的教育技术”。^[19]其融合方式也不仅仅是对信息技术的应用整合过程,也不是在研究生教育理念和内在发展规律的情况下让研究生教育单向地适应信息技术的特征和要求,而是在现代研究生教育理念和正确教育思想理论指导下,将技术优势与教育改革发展需求有机结合起来,实现技术与教育的双向互动和双向建构,即一方面通过将信息技术有效融入人才培养体系,支持和促进培养目标、教学结构、课程资源的创新发展,另一方面根据培养目标和教育实际发展需求合理地开发和使用信息技术。

三、实践路径

正如前文所言,实施“深度融合”的基本思路,就是变革教育教学结构,而变革教育结构的主要路径就是创新培养模式。东北师范大学信息化教育硕士培养新模式的建构正是从重构培养环境、强化课程改革和优化培养过程入手,逐步推进信息技术与公费师范生教育硕士培养的深度融合。

1. 基于信息平台营造生态培养环境

新知识生产理论认为卓越教师最佳的培养环境是大学(university)—专业(profession)—工作场域(workplace)三者交叉重叠的部分^[20]。以互联网、智能手机与电脑、声像视频多媒体工具等为代表的信息技术,打破了物理环境的界限,网络学习、移动学习、虚拟学习等一系列数字化学习方式不断涌现,营造出了超越传统的全新学习环境^[15]。如何将信息化学习环境融入公费师范生教育硕士培养所需的三重环境中是重构其培养环境的核心。为此,学校搭建了三个功能不同的网络学习平台来营造信息化学习环境。2012年,学校与中小学继教网合作研发了“教育硕士网络学习平台”,该平台集成了线上排课选课、网络课程学习、师生互选、成绩管理、培养过程管理等功能。2017年,学校又上线了“研究生在线课程学习平台”,增加了校内外专家学术报告、精品线上课程等众多辅助学习资源,进而增加了公费师范生教育硕士课程学习的丰富性和选择性。2018年,为了便于智能手机访问网络课程资源,学校又与超星公司合作

开发了“公费师范生教育硕士学习通”APP,重新制作了100余门网络课程的微视频,更新了部分课程内容,强化了线上课程学习的过程管理。学校通过对公费师范生培养路径的本硕、职前职后、培养环节一体化设计,要求学生从熟悉的教育教学实践场域走出来,进入学术领地进行学习,又要求其带着学术敏锐性和理论素养回到实践场域,体现公费师范生的研究型专业实践者身份。学校将三个学习平台中的课程教学、学习活动、实践研究统一到促进学生专业发展上(即大学、专业、职场的共同要求上),从而使培养环境和学习环境融为一体,彻底改变了传统的教学和学习形态,形成一种高度协同的信息化生态环境。

2. 面向“深度融合”重塑课程体系

实现“教师主导—学生主体相结合”的课堂教学结构变革的前提,就是要建构更具结构化、功能化的课程体系。优化后的课程体系主要由公共必修课、学科必修课、选修课和教育实践课程等四大模块构成,共同担负起公费师范生教育硕士“双素养”(教育素养、学科素养)、“双能力”(教育教学能力、实践研究能力)的培养任务。为了有利于公费师范生教育硕士形成解决“专业实践问题”的知识结构,一是鼓励培养单位设置一些具有学科特点的课程,每个学科领域可以根据学科方向特点自主设置1门学科必修课,另外3门学科必修课也可以根据学科特点做适当调整;二是增加了选修课程在课程结构中所占比例,共设置了5门校级教育类选修课、30门院级专业选修课,给予学生选课的自主权,保证学生有充分的选择空间(见表1)。

新的课程体系按照“深度融合”的实施思路,在充分考虑研究生阶段与本科阶段课程衔接的基础上,更加凸显了四大模块课程在研究生培养过程中的价值与作用。比如,公共必修课中的四门教育理论课程不仅仅是课程名称上的变化,更是课程层次上的进阶化、形式上的专题化以及内容上的问题化。通过一体化培养路径设计,扩展了课程学习的场域;通过让学生建立教育实践档案袋,架起学校课程与校外生活之间的桥梁,以解决信息化时代知识总量激增与学生学习时间不足及发展需求扩大的矛盾,帮助学生养成终身学习的习惯。

表1 公费师范生教育硕士课程设置表

课程类别	课程名称		授课方式	建议开课时间	学分
公共必修课 (12 学分)	外国语		线上教学	春季	2
	政治理论(含教师职业道德内容)		线上教学	春季	2
	教育的社会学、哲学、历史基础		混合教学	秋季	2
	教育的心理学基础		混合教学	秋季	2
	中小学教育研究及其方法		混合教学	秋季	2
	课程与教学论专题研究		混合教学	秋季	2
学科必修课 (10 学分)	学科基础与发展前沿		混合教学	春季	3
	学科课程开发与教材分析		混合教学	秋季	2
	学科教学设计与案例分析		混合教学	春季	3
	(各专业自主设置)		混合教学	春季	2
选修课 (不少于6 学分)	公共 选修课	班级管理与班主任工作专题	线上教学	春季	2
		中小学心理健康教育专题	线上教学	春季	2
		教育政策与法规专题	线上教学	秋季	2
		教师专业发展专题	线上教学	秋季	2
		国际基础教育专题	线上教学	春季	2
	专业 选修课	(各专业自主设置)	混合教学	春季	2
		(各专业自主设置)	混合教学	春季	2
教育实践 (6 学分)	教育实践研究档案袋		混合教学	春、秋季	6
总学分			34		

3.结合教育实践优化数字化课程内容

从基础教育实践问题出发重构网络课程是实现课程深层次整合的核心。优化后的网络课程文本内容以专题形式呈现,每门课程开设10个左右专题。每个专题的选取以中小学教育教学实践活动与问题为导向,确保每门课程的每个主题单元都包括培养教育硕士生所应具备的知识、能力、态度和价值观,从而帮助学生更好地认识和理解教育教学实践,有效解决教育教学中的实际问题。课程内容的呈现与教学案例充分结合,注重理论联系实践;案例的主题及内容与课程教学的需要紧密结合,与所选知识点相匹配,并尽可能与公费师范生教育硕士教育实践中所遇到的问题相结合。课程教学视频、PPT等与专题文本内容相对应,教学视频不是对课程文本的系统讲解与覆盖,而是对文本内容的深化、升华与拓展;PPT内容则是对选取知识点的重点、难点的梳理,是对课程电子文本的高度提炼。为了帮助学生尽快熟悉网络课程,在每门网络课程首页设置了课程栏目导航,导航内容包括课程信息、教

师团队信息、课程公告、课程内容、考核测试、课程资源等,帮助学生对所学课程形成整体认识。

通过主题式课程内容的重构,旨在引领教育硕士从学科本原上结构化地驾驭所教的学科知识,促进学生对学科思想方法与发展脉络的深入理解;通过将知识回归到问题情境中去,使之与学生个体经验建立联系,从而促进教育理论与学科教学、学科教学与中小学教育实践之间的融合与贯通,发挥课程在培养学生多角度、批判性的反思能力和研究教育问题的意识与能力等方面的功能,同时让课程“有了‘叙述’地组织经验(布鲁纳)”“把经验作为存在的首位(杜威)”“现实存在于过程本身(怀特海)”,具有了丰富性(richness)、回归性(recursion)、关联性(relations)和严密性(rigor)特征^[21]。

4.以学生为中心实施混合式教学

公费师范生教育硕士课程分为A、B两类。A类是采用平时的线上网络教学与线下集中面授混合方式开展教学的课程;B类是以线上教学为主要方式的课程^[22]。公共必修课模块中的教育理论课、专

业课均采用混合教学方式。线上教学主要采取个体自主学习与小组合作学习相结合的方式进行。线下教学也由之前全部在假期集中面授，优化为在本科第八学期集中面授 6 门专业课和在假期集中面授 4 门教育理论课程。参与面授的教师也更加多元，由大学学科教师、课程与教学论教师和中学优秀教师共同组成授课团队。校内线下教学期间主要开展专题讲座与学生集中研讨，开阔学生的视野，促进学生主动学习与交流，深化学生对线上课程的理解，检验与深化学生的学习成果，培养学生独立思考和解决问题的能力。

线上与线下、校内与校外的混合教学实施方式，将课程置于一个开放交互的框架之中，在静态的教师知识世界与动态的教师生活世界之间建立起有机联系。APP 平台数据显示，年均学生访问量已超过 15 万人次，人均学习时长为 90 小时左右。通过教师、学生、课程文本间的交互作用与合作，营造了一种有利于学生自主学习、深度学习、合作探究的环境，通过学生个体的内在经验与外在环境的相互作用，让学生深刻体验到信息时代科技应用带来的学习便利与主体间共同的意义建构间的冲突，从而真正实现以“自主、探究、合作”为特征的教与学，最终达成“信息化与课程深层次整合”的整体目标。

5. 打破理念壁垒，实现一体化贯通培养

实施“深度融合”不仅要在课程实施层面实现“深层次整合”，更重要的是将其延伸到培养全过程，通过信息化技术将公费师范生的本科阶段与硕士阶段，校内学习与校外生活，课程教学、教育实践和论文研究有机融合。为此，学校建构了表 2 所示的一体化培养路径。

(1) “本硕”的贯通与一体化。东北师范大学公费师范生实施的是“4+1+3”本硕一体化培养模式，“4”是大学本科四年，“1”是本科毕业后入职第一年，“3”是三年的教育硕士学习阶段。为了保证一体化培养的有效实施，学校一方面将教育硕士阶段的课程前置到本科第八学期开设，另一方面要求本硕期间必须由同一导师指导，将本硕论文进行一体化设计与实施。公费师范生教育硕士“本硕”一体化培养，不仅意味着教师教育的长度增加了，还进一步明确了各阶段的职能分工与价值定位，实现了信息化+教育硕士教育长度上的融合。

(2) 教育场域的贯通与一体化。学校要求公费师范生教育硕士一方面要利用工作之余通过网络教育，完成 13 门课程的线上学习任务；另一方面，要在大学校园内完成其中 8 门必修课程的集中学习与研讨，提交教育实践档案材料，并在导师指导下完成论文的开题报告。之后，还要往返于任职学校和大学校园，完成余下教育实践和论文研究等工作。通过网络虚拟课堂、大学现场教学与中小学教育实践的有效对接，以及课程内容与中小学教育教学实践及研究的有机融合，真正打通校内校外学习空间的界限，保证学习时间，提高学习效率，实现大学教育现场与中小学场域的贯通与一体化。通过校内与校外、线上与线下、大学与职场的贯通与一体化，实现了信息化+教育硕士教育宽度上的融合；同时交互中的教师和学生都不再是知识的旁观者，而是积极参与经验改造和意义建构，共同将理论与实践的认知冲突转化为知识建构的源泉与动力，成为知识的创造者，完成了由“认知人”向“生活人”的转变，实现了信息化+教育硕士教育深度上的融合。

表 2 公费师范生教育硕士一体化培养路径

时间段	9~12月(秋季学期)	3~6月(春季学期)	7~8月(暑假)
本科第八学期	本硕一体化论文设计	专业课线上网络学习 专业课线下专题讲座 本硕一体化论文指导	
入职第一年		导师线上跟踪指导	
硕士第一学年	公共必修课线上学习	公共选修课线上学习 线上提交实践档案袋 I	教育理论课专题讲座 论文开题报告
硕士第二学年	导师线上跟踪指导	线上提交实践档案袋 II	
硕士第三学年	论文撰写—线上预答辩—论文答辩		论文答辩

(3) 培养环节的贯通与一体化。线上线下混合教学的实施,实现了信息技术与课程学习的深层次整合;线上提交的调查研究报告、教学案例反思、个人工作总结与反思报告等实践档案材料,将工作实践上升到理论指导下的实践,实现了信息技术与实践教学的有效融合;本硕同一导师指导、论文研究与培养进程的一体化设计,线上论文指导、线下开题报告、线上预答辩、线下论文答辩等论文研究过程的设计与实施,实现了信息技术与论文研究的有效融合。这种基于动态思维的培养环节设计与实施,深化了学生对教育教学问题的反思,保证了课程学习与教育实践、论文研究的共时并行,通过信息技术建构的全新培养环境将各个培养要素相互交叉、相互促进,实现了课程教学、教育实践和论文研究等培养环节的全程贯通与一体化,真正实现了信息技术与公费师范生教育硕士培养的深度融合。

四、实施效果

1. 保障了国家政策的顺利实施

信息化教育硕士培养模式的构建与实施,是对全面落实国家“以培养优秀教师和未来教育家为目标,以教师职业需求为导向,以培养模式改革为重点,以课程资源建设为保障”的公费师范生教育硕士办学思想的重点突破,更是针对信息技术影响下研究生教育改革与创新的实践探索。随着新模式的构建与实施,公费师范生教育硕士课程体系与课程内容、教学方式与方法、考核评价模式、教育实践研究及质量评价等方面的改革都取得较大突破,有效缓解了“工学矛盾”,提高了培养质量。如果说公费师范生政策旨在进一步牢固地树立尊师重教的风气,那么,新培养模式的创建与实施则由于解决了公费师范生专业发展的后顾之忧,吸引了大批优秀高中学生踊跃报考教师教育相关专业,生源平均高考成绩多年来均高出省重点线40分以上。

2. 培养了大批高素质教师

2012年以来,东北师范大学共计有近5000名公费师范生顺利毕业并获得教育硕士专业学位。其中,97%以上的学生在基础教育战线上工作,超过90%的学生到中西部中小学任教,入职两年后提任

班主任的比例超过40%^[23]。这些学生大多成为所在单位的骨干力量,成为“下得去、留得住、干得好”的高素质教师。信息化教育硕士培养模式对新手教师专业知识更新和教学改进产生了很好的效果,显著提升了中西部基础教育教师的学历层次,优化了当地教师的学缘结构,丰富了中西部地区优质教师资源,为缩小基础教育阶段教育资源分布的区域差异做出了重要贡献。

3. 提升了课程教学效果。

全新搭建的网络学习环境、重新构建的面向深度融合的课程体系,以及以“自主、合作、探究”为特征的混合教学模式,都显著地提升了课程教学效果。学生座谈时表示:“课程设置与学科专业的相关性提高了,课程内容更加贴近教学工作,知识结构也更加完善了。”特别是打通公费师范生本硕课程,允许本科生提前修读教育硕士专业课程,增加线下集中学习时间,优化本硕一体培养过程的做法得到全体师生的一致认同。对860名公费师范生教育硕士抽样调查的结果表明,85%的学生对课程教学的整体效果表示满意,83%的学生认为通过学习较好地完善了自身知识结构,87%的学生认为通过学习增强了自身教学能力,80%的学生认为通过学习提升了自身实践研究能力。

4. 积累了信息化+研究生教育经验

公费师范生教育硕士制度的实施,为匡正一度淡化、弱化教师教育的倾向,激励教师培养模式创新提供了难得的契机,极大推进了部属师范大学的教育硕士培养模式改革,特别是在网络学习平台与课程资源建设、导师队伍建设与双导师指导、教学组织管理方面积累了丰富的经验,取得了丰硕的教学成果。2012年以来共获得省级以上教学成果奖7项,其中国家教学成果一等奖1项、二等奖2项。学校构建的信息化教育硕士培养模式为解决公费师范生教育硕士课程整合不深入、网络教学效果差、工学矛盾突出、培养阶段割裂等共性问题提供了借鉴。学校投入巨额资金用于网络学习平台研发和课程资源建设,开发并上网运行100余门网络课程,在有效解决免费师范生教育硕士网络学习资源不足的问题的同时,还通过网络联盟共享平台为兄弟院校提供了丰富的共享课程资源。

一体化培养路径的设计也成为我国创建开放、多元的教师教育体系的一次重要探索。疫情蔓延期间,学校正是得益于公费师范生教育硕士线上教学与管理的经验,快速确立了线上教学平台,整合教学资源 and 强化线上教学质量,保证了线上教学的有效开展。

五、结语

技术高歌猛进之时,教育理论应坚定地返场。然而,信息技术与研究生教育的深度融合之路必然面临风险与挑战。我们应该清醒地看待公费师范生教育硕士培养过程中面临的各种问题与挑战,要站在国之大计、党之大计的高度,坚持守正创新,扎根中国大地,担当师范大学的使命任务。因此,我们必然要回到教育的本质、意义、目标和内容这个“原点”来理解信息技术与公费师范生教育硕士培养的深度融合,找到原初的思想活水,通过培养模式变革让技术助力现实问题的解决,让信息技术与教育理论研究背后的文化血脉与印记清晰突显出来。我们必须站在教育学的学科立场,在信息化教学的设计和运用中呈现人的生动性、生成性,发掘以人性化、生命化为旨归的教育^[5]。面对当前信息技术与公费师范生教育硕士培养融合的政策障碍,我们还要紧紧抓住本次疫情期间在线高等教育政策实施与扩散中获得的经验教训,在未来相关政策制定中彰显“育人取向”,强化高等教育不同阶段资源整合,促进政府—大学—中小学间的政策协同,激发学生的内生动力。如此,信息技术与研究生教育的深度融合必将走向实践、理论与政策的交融共生。

参考文献

- [1] DHAWAL S. By the numbers: MOOCs in 2018—class central[EB/OL]. (2018-11-11). <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2018>.
- [2] 王文礼. 阿萨巴斯卡大学教育博士项目远程教育专业的培养模式和启示[J]. 中国成人教育, 2019(24): 54-61.
- [3] 徐魁鸿. 美国在线教育博士的培养模式及思考——以约翰·霍普金斯大学为例[J]. 高教探索, 2017(10): 79-84.
- [4] 教育部. 教育部直属师范大学免费师范毕业生在职攻读教育硕士学位实施办法(暂行)[EB/OL]. (2010-05-26). https://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201005/t20100526_145913.html.
- [5] 李政涛, 罗艺. 智能时代的生命进化及其教育[J]. 教育研究, 2019, 40(11): 39-58.
- [6] 王战军, 乔刚. 改革开放 40 年中国研究生教育的成就与展望[J]. 学位与研究生教育, 2018(12): 7-13.
- [7] 教育部. 教育信息化 2.0 行动计划[EB/OL]. (2018-12-02). https://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html.
- [8] 余胜泉, 陶丹. 技术推动的学习模式——美国国家教育技术规划(2010)及其启示[J]. 现代远程教育, 2011(3): 52-56.
- [9] 张秀梅. 远程教育硕士专业课程体系研究: 澳大利亚的经验与启示[J]. 中国电化教育, 2011(4): 59-62.
- [10] 管培俊. 以师范生免费教育为契机, 推进教师教育创新——管培俊司长在第五届地方师范大学联席会上的讲话[J]. 教师教育研究, 2009, 21(2): 1-6.
- [11] 李毅, 李舒展. 我国公费师范生教育硕士培养问题及对策分析——基于东中西三所部属师范院校的调查[J]. 中国大学教学, 2020(9): 80-85.
- [12] 高文财, 杨颖秀. 我国免费师范生教育硕士培养现存问题及解决策略——基于 4 所部属师范大学的调查研究[J]. 研究生教育研究, 2015(4): 11-16.
- [13] 饶从满. 构建融合的教师教育[J]. 中国教师, 2019(11): 32-34.
- [14] 李虎林. 信息技术与职前教师教育课程的深度融合: 内涵与实践路径[J]. 教师教育研究, 2018, 30(6): 10-15.
- [15] 杨宗凯, 杨浩, 吴砥. 论信息技术与当代教育的深度融合[J]. 教育研究, 2014, 35(3): 88-95.
- [16] 徐万霄. 信息技术与课程整合的理念与策略[J]. 电化教育研究, 2003(2): 54-57.
- [17] 派纳 W F. 理解课程[M]. 张华, 等, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003: 521.
- [18] 李金碧. 硕士研究生课程设置的反思与范式重构——基于后现代主义课程理论的视角[J]. 教育研究, 2017, 38(4): 49-54.
- [19] 李政涛. 为人的生命成长而设计和发展教育技术——兼论教育技术学的逻辑起点[J]. 电化教育研究, 2006(12): 3-7.
- [20] LEE A, GREEN B, BRENNAN M. Organizational knowledge professional practice and the professional doctorate at work[M]//GARRICK J, RHODES C. Research and knowledge at work: perspectives, case studies and innovative strategies. London: Taylor and Francis, 2000: 117-136.
- [21] 汪霞. 后现代异域的课程话语——多尔建设性后现代主义课程理论评析[J]. 全球教育展望, 2003, 32(6): 43-48.
- [22] 杨秀莲. 网络环境下免费师范生攻读教育硕士学位的探讨——以 D 大学课程的设置与实施为个案[J]. 电化教育研究, 2012(9): 64-68.
- [23] 商应美. 免费师范生就业政策实施 10 周年追踪研究——以东北师范大学五届免费师范生为例[J]. 教育研究, 2017, 38(12): 141-146.

(责任编辑 周玉清)