

合作教师教育模式的运用

——一条更加贴近现实的途径^①

佩尔·兰姆伯格¹, 鄂维·郝伽罗根¹ 著; 范怡红², 谭敏² 译

- (1. 挪威科技大学 教师教育系, 挪威 德龙海姆 7491;
2. 厦门大学 教育研究院, 福建 厦门 361005)

[摘要] 介绍了挪威科技大学教师教育系和实习学校之间进行的合作教师教育模式, 并探讨了这一模式能否实现“贴近现实的教师教育”这种理念。探讨了该模式是否给学生提供了名副其实的教学相长的机会, 是否增加了学生与各个合作者交流的机会, 从而使学习成为社会的、互动的过程。最后, 审视了该模式是否给学生提供了提高反思能力的机会并促进了实习教师的专业发展。

[关键词] 合作教师教育; 反思能力; 贴近现实的教师教育

[中图分类号] G654 [文献标识码] A [文章编号] 1672-0717(2006)05-0054-08

The Use of a Partnership Model in Teacher Education: towards a More Realistic Approach

Per Ramberg¹, Ove Kr. Haugaløkken¹ (write), FAN Yihong², TAN Min² (tran.)

- (1. Programme for Teacher Education, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim 7491, Norway;
2. Research Institute of Education, Xiamen University, Xiamen, Fujian 361005, China)

Abstract: This paper presents a partnership model of teacher education between the Program for Teacher Education at the Norwegian University of Science and Technology (NTNU) and the schools. It discusses whether the model can help to further the principles for “realistic teacher education”. In particular, this paper looks at the opportunities the model offers for giving students good and relevant teaching practice and for increasing interaction between the students and the various other participants in the partnership, thereby laying the foundation for learning as a social, interactive process. Finally, the paper examines the opportunities the model offers to developing the students’ ability to reflect, thus achieving the professional development of the students.

Key words: collaborative partnership of teacher education; reflective competence; realistic teacher education

在大多数国家, 教师教育所遇到的最大挑战之一是如何将理论与教学实际紧密结合。无论从短期还是长期意义上来说, 为师范生提供理论联系实际的机会对帮助他们成长为合格的教师非常重要。许

多教师教育课程受到抨击, 是因为其理论探讨的问题与教学实际相距甚远, 学生们认为课堂上接触到的问题似乎来自不同的世界, 和现实问题毫无关联。

* [收稿日期] 2005-10-10

[作者简介] 佩尔·兰姆伯格 (1952-), 男, 挪威科技大学副教授, 从事教师教育研究。

[译者简介] 范怡红 (1955-), 女, 河南开封人, 麻萨诸塞大学教育政策与领导学博士, 厦门大学教授, 从事教育管理

与领导学、全球化与国际教育研究。

科萨根 (Korthagen, 2001) 提出了一个“贴近现实的教师教育”模式,使理论与教学实践紧密结合。他认为这个模式的特点是以学生自己在学校担任实习教师的实践经历作为出发点来促进学生对教学经历的系统性反思。学习被看作是社会性的、互动的过程,教师教育旨在从整体性、纲要性和理论性的高度来促进学习^②。在这种“贴近现实的教师教育”中,学生被看作具有鲜明个性的个体,教学旨在帮助学生加深对自己的理解,并发展他们的能力,使他们能自主承担起专业发展的责任。

本文介绍了一个在教师教育系和实习学校之间进行的合作教师教育模式,并探讨这一模式能否实现“贴近现实的教师教育”这种理念。我们格外关注的是该模式是否给学生提供了名副其实的的教学相长的机会,是否增加了学生与各个合作者交流的机会,从而使学习成为社会的、互动的过程。最后,我们审视该模式是否给学生提供了提高反思能力的机会。

一、合作模式——来自国际的激励

20世纪90年代以来,师范教育单位和学校积极开展合作教师教育。在英国、澳大利亚和美国尤为如此。很快,其他国家也开始发展各种合作教师教育模式。本文通过介绍英国合作教师教育模式的发展来探讨合作模式的内涵,并将挪威科技大学(NTNU)教师教育系所进行的合作教师教育项目作为具体案例来进一步阐述这种合作模式如何实现“贴近现实的教师教育”。

20世纪80年代末,英国教师教育受到了多方面的抨击,人们指责教师教育院校所开设的课程受学术化的影响而远离社会现实。当然,这种状况也不仅限于英国,好几个欧洲国家也面临同样的问题(Hopmann & Hopmann, 1997)。因此,在90年代的英国教师教育改革中,和实习学校构建合作关系成为关键的一环。英国对合作教师教育的界定也由此更前进了一步,即实习学校和师范院校不仅是平等的伙伴,实习学校及其教师在教师教育中还起到领导的作用。这样,在英国逐渐发展出三种合作模式(Furlong et. al, 1996)。一种是教师教育院校主控模式,由这些院校负责合作。第二种为分权式,其中教师教育院校和实习学校达成协议,相辅相成地对教师教育各司其责。第三种为合作模式,以双方平等合作为基础。

实习生需要在实习中运用他们在教师教育系所学习的理论,这种意识催生了合作教师教育的理念。实习生从教学实践中习得的知识与经验与他们在大学里通过理论学到的学术知识有质的不同。基于学术的知识是有意识的、理性的、可表达的;而通过实践获得的知识则是无形的、直觉的、难以表达的。实习学校里的教师和大学里的教师虽然拥有不同层次的专业知识,但在教师教育的情境中却同等重要。

只有将理论与教学实践紧密结合才能为未来的教师提供平衡的教育。合作教师教育模式促进了各合作方的密切合作,使教师教育成为促进教育复兴的重要领域。

二、合作教师教育模式——主要特点

要想使合作教师教育取得成功,实习学校的教师和教师教育院校的教授必须有机会一起工作。这种模式从不同角度,以合作、互利的形式体现对学生的责任。很重要的一点是,实习学校的教师能够和教师教育系的教授们在一起规划课程并参加教师教育系的学术活动。另一个重要方面是,教师教育系的教授们经常走访实习学校,和那里的教师及实习学生讨论实习课的进展情况,并指导实习生如何进行课堂观摩。最后,对实习生的评估是一个各方合作的结果,包括对其理论知识和专业技能的评估。

三、挪威科技大学的合作模式

挪威科技大学的教师教育系的教师教育有三种类型:一种是教师教育学科和研究生学位连续进行的五年制学习。另一种是为在学校工作的教师利用ICT辅助提供的两年在职学习的研究生课程。第三种是一年脱产的研究生学习。下面要讨论的是第三种情况。在挪威科技大学教师教育系,开发合作教师教育项目是一个令人振奋的过程。1998年以来,我们就一直在不断完善这个模式。我们与学生实习的学校一起制定项目的构思、目标、计划和具体实施方案,以及包括合作内容和方式的项目计划书。

1. 目的

该模式最主要的目的是建立实习学校与教师教育系的长期合作关系。一方面,合作范围不能涉及太多学校,另一方面又应尽量包括各类学校。合作不仅涉及实习生的实践培训,还兼顾了实习学校教师的在职培训、教学研究和专业发展等工作。整个

项目应该帮助实习生获得理论和实践知识,并使其实践知识能够有助于他们更好地运用理论知识。从长远的意义来说,这种合作项目能够帮助实习生发展专业教师的自身职业特色。

2. 组织

NTNU 的合作理念是通过实习学校和大学教师教育系的合作来组织教师教育。这种合作模式有这样两项原则:

(1) 教师教育系与其合作的学校必须建立互惠互利的合作关系,这项原则对保证实习学校和教师教育系的平等关系至关重要。

(2) 合作学校应该自主结成伙伴关系,实习生分配到相应的合作班级。这项原则对形成工作团队、促进实习生的社会归属感很重要,并有助于实习生就实习学科进行讨论。

每个合作组负责将学生分配到相应的实习学校,并负责跟踪每位实习生的实习情况,包括参加他们的终期评估。合作组有一定的自由对一些相应的

实习课进行理论研讨。

有 30 所学校与挪威科技大学教师教育系合作进行教师教育。每个学校从该校教师中聘任一个专业指导教师^③,负责计划和实施一部分培训工作。在传统意义上,这部分工作是由大学教师教育系单独执行的。专业指导教师原来的教学工作量将减去 15%,以便于他们更好地规划和实施教师教育项目。每周二下午,所有专业指导教师在自己的学校休课,以便于他们到大学参加各种研讨活动。

这 30 所学校分为 6 个合作组,每组由 5 所学校组成,每所学校有自己的专业指导教师。教师教育系的三至四名有各种教学经历的教授参加合作组的工作。每个合作组接纳 30 个实习生。合作组所包含的学校尽可能不同(小学、初中、高中,小学初中连读学校、10 年制学校、开放学校、传统型学校、普通高中或是职业高中)。合作模式请参阅图 1。图 1 代表一个合作组。总共有 6 个合作组,即第一组到第六组,都由相似的方式组成。

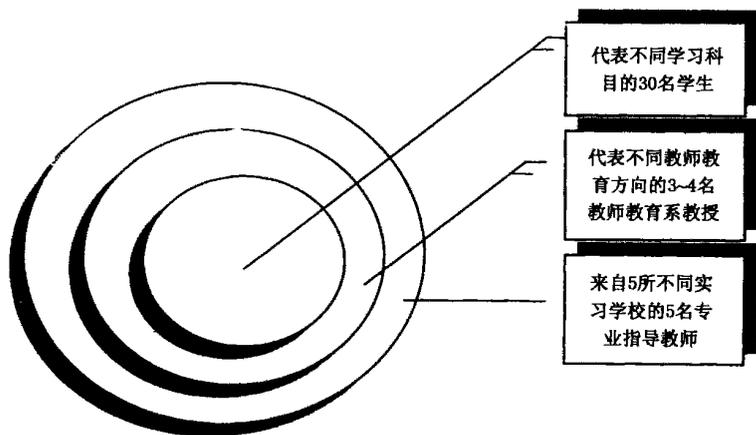


图 1 NTNU 的合作教师教育模式

3. 这种合作模式如何实现“贴近现实的教师教育”

合作教师教育模式采取各种方式实现“贴近现实的教师教育”的构思和目标。通过合作组,实习生可以得到多种实习经历。参见图 2。

这些活动的细节可以参见附录 2。简言之,这些活动旨在让学生通过教学,深入了解教师这个职业的各个方面,并在合作中培养他们的反思能力。

通常,指导教师和教师教育系的教授们一起开会来规划一学期的学习和实习。一年中,合作组碰头 6 次,评估实习生的学习,保证跟踪到每个实习生的情况。

在学生们开始第一阶段的实习之前,他们必须完成系里安排的微格教学,在由 4~ 5 个学生组织的基本组里进行。每组有一位合作组的指导教师指导(或是实习学校的专业指导教师,或是教师教育系的教授)。

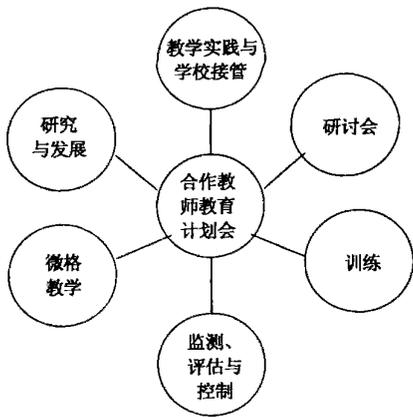


图2 合作教师教育模式中典型的活动

所有学生在一个合作组的各个学校进行实习,每所学校通常会“领养”这个合作组一段时间。这意味着这个合作组的学生和指导教师承担起这个学校所有的课程任务,有时还包括课外活动。按照国家教师教育课程的要求,所有学生的实习都应该得到指导。因此,合作组的专业指导教师和教师教育系教授对每一位学生在这一年研究生学习中至少要给予三次指导。在一年的学习中,学生和一位合作组指导教师进行三次发展性谈话^④:第一次在第一阶段实习之前,第二次在第二阶段实习之前,第三次在最后实习阶段结束之后。学生经常与合作组指导教师一起参加研讨会。在整个学习过程中,学生必须把他们实习中发展成长的资料整理成教师成长档案。这些文件将作为课程的评估材料。专业指导教师或大学教授指导学生如何利用这些资料促进和评估自己的专业发展。合作教育侧重于找出每位学生作为教师的潜质,以帮助学生进一步成长和发展。教师教育系也有责任确定某位学生不适合做教师,并不为其颁发教师证书。在这种情况下,教师教育系的教授要负责提供必要的材料说明理由^⑤。另一个明确的要求是,每一个合作组都要开展一个研究和项目。这种项目在2003至2004年进行了评估(详见附录和注释)^⑥。在下一部分,我们将阐述这种项目是如何实现“贴近现实的教师教育”这个重要目标的。

4. 从经验中学习

(1) 合作组会议。每学年开始,合作组教师召开会议规划整个课程,通常跨度是两个学期。会上对如何在合作组内实施课程计划达成协议,并为各位合作组成员分配任务。在学生第一阶段实习中期,合作组再次召开会议,主要讨论如何帮助每个学生

发展成为教师,如何给予学生们最好的指导。学生有成长为教师的不同潜能和不同的发展阶段,教学实践必须因材施教,量体裁衣。有些学生在实习开始阶段需要学习和掌握组织小组学习和小组讨论的技巧,另一些学生可能在实习初期就能够接受要求较高的教学任务。还有一项任务是发现哪些实习生不适合当教师,对这些学生要和他们讨论,并找出其它更适合他们个性特色的工作取向。第一阶段实习结束后,合作组再次会面,总结每个学生的实习成效,讨论下一阶段实习应采取的措施和应给予的指导。在一年期间,合作组会面六次,讨论每个学生的进步。每次会议的重要议题围绕着如何安排实习才能使 学生获得最好的实习经历^⑦。

(2) 专业发展。课程开始时,每个学生要写一篇自我介绍(称为“教师成长档案1”)。需描述是什么促使自己走上教师之路;要成为一名优秀教师,自己的长短处是什么;在哪些方面需要特殊指导;以及对这门课程的期望。

教师成长档案成为合作组教师对学生第一次个别辅导的基本参考资料,这次个别辅导旨在帮助学生在进行第一阶段的实习前进行反思^⑧,让学生意识到学习的总体目标和每个学生的具体目标。第一阶段实习结束后,指导教师和学生再次面谈,讨论这个阶段实习是否实现了预期目标,并讨论出下一阶段实习的目标和可行性策略。最后一次面谈是在完成第二阶段实习之后。在这次会面中,学生对自己在整个课程中的发展进行评估,并讨论在他们开始第一份教师工作时应设立什么样的目标和采取什么样的教师发展策略。这次会面还帮助学生撰写“教师成长档案2”,表达他们通过一年实习课程和实践所得到的提高和收获,找到哪些方面需要特别的关注以便更好的发展,以及采取什么策略来实现这些目标^⑨。

(3) 微格教学。另一种帮助学生做好实习准备的措施是微格教学。它可以使没有教学经历的学生有机会在小范围内初步进行教学尝试。在课程初期,学生分成4~5人的基本组进行微格教学,即每个学生选一个主题作8~10分钟的报告。报告后,组里每个学生和教师对报告提出评论、意见和建议。这种微格教学意在为他们在学校的实习打下良好的基础^⑩。

(4) 实习阶段。学生有两个实习阶段:秋季和春季学期各7周。实习中,一半时间学生是有指导的独立教学,一半时间是团组教学,比如说小组教学或

双人教学^①。各学校的专业指导教师在合作学校中为学生选出合适的指导教师,以帮助他们认识实习理论,提高教学能力。

(5) 学校接管。在整学年中,合作组的学生和老师会正式接管该组中某所学校一次,这种接管意味着所有合作组的学生都在这所学校实习。实习期间,大部分该校教师作为学生的指导教师。在第一实习阶段,实习生对学生进行了解和熟悉,并了解教学中的重要方面(教学辅导设备、学校课程、教室布置等等)。3~4周后,该校教师离开学校去别处参加培训或进行考察,合作组的教师和学生就接管该学校^②,实习生实地教学和组织学校的各种日常活动,指导教师观摩、指导,努力使实习生们对自己的教学过程有深入的了解。当学校教师返校后,重新接管学校事务,并继续对实习生进行指导^③。

5. 该模式如何提高实习生的互动交流能力和团队工作精神

(1) 基本合作组。在学年开始时,合作组的实习生就被分成固定的基本组。教师教育的教师向学生讲明基本组的学生需互相对各自的学习和社会生活负责。在整个实习过程中这些基本组都会在学习和社会活动两方面遇到各种挑战,这种经历为学生提供了难得的团队工作的经验和体会,是他们深刻认识自己在系统互动中承担的是什么样的角色,起到什么样的作用。

(2) 实习指导,双人教学实践,学校接管。在实习过程中,学生和几个人一起工作,他们最重要的联系人是实习学校的指导教师。通常会接触到四位指导教师(每实习阶段两个),他们对学生提供的指导基于学生对自身教学的看法,很根本的一点是,指导教师实习初期不要以专家的身份向学生提供现成的答案。他们最重要的任务是帮助学生意识到自己对学校、学习和教育的理解,以及了解他们自己关于教学实习的理论^④,并和学生们讨论采取什么样的策略能提高他们的实习效果。

但是,学生在实习阶段不仅要和他们的指导教师交流,还必须和同学们一起合作,特别是在他们对某学科进行双人教学和参加学校代管时^⑤,更需要团队协作。在前一种情况下,两位学生对课程的计划、实施和评估负有共同的责任。同时,对学校的代管也需要众多学生和指导教师从多方面进行合作,通过集体协商来解决问题^⑥。

(3) 大学里的理论熏陶——研讨会。合作教师教育的一个重要活动是由学生和指导教师共同参加

的研讨会。在这些研讨会上,我们力求将教学理论联系实践。在整个学年中,每个基本组都要负责组织一场学生主持的研讨会。对主题的选择、研讨会的组织以及对研讨会的评估都对学生的成长起着很大的作用。合作组的学生必须事先做好确保研讨会成功的铺垫工作。其中一个重要而困难的任务是找出和该主题密切相关,但又有不同视角和观点的文章来激发大家的讨论。研讨会的一个目的是从不同角度阐明某个主题,另一个目的是让学生意识到在教师的日常教学生活中,也经常遇到需要基于不同考虑甚至是相反考虑来对某问题作出决策的情况。研讨会成功的关键在于学生和指导教师之间良好的合作氛围^⑦。

(4) 通过小组工作和反馈对教师成长档案进行评估。当学生开始第一阶段教学实习时,每个基本组利用5~8小时在一个或多个班级观摩教学。他们对观摩中的重点、观摩方式以及个人责任达成协议,并将观摩收获合作写成报告。学生还通过访谈、从学生中获得学习记录、向有关学生和老教师进行调查等方式作为课堂观摩的补充。挪威科技大学教师教育系运用教师成长档案作为对学生进行评估的方式^⑧。这意味着学生在档案中积累了整个课程中所做的各项工作成果,有些可能是他们写的书面材料,有些可能是他们拍摄的录像。实际上,每个学生的每项成果都会得到来自两个渠道的反馈意见:一个来自对该课程负责的教师教育系的教授;另一个来自一起实习的同学。对同学所作的评估同时也是自己教师成长档案中最终需要提交的材料之一。这些反馈意见给学生很好的机会来改善他们的个人成长进程,对别的同学的作品进行评估也使自己在过程中有很多收获^⑨。

6. 合作模式对发展学生反思能力的作用

交流和社会交往对发展学生的反思能力具有根本性的作用。合作组中的学生、专业指导教师和教师教育系教授一起进行的各种活动为学生进行反思提供了园地。在实习过程中,学生的反思能力通过控制和自主两个过程得到发展。在培训过程中,学生、专业指导教师和教师教育系教师之间进行的正式和非正式的会谈、会议和交往,还有在学生、专业指导教师和教师教育系教师们之间进行的基于网络的反思,也发展了学生的反思能力。这样通过多方合作,可以避免学生们产生关于教和学的幼稚观念,避免他们基于常识而不是基于有效的理论来作决定,从而避免对教师这个职业的低估。

(1) 研讨会。当研讨会进行到最佳境界时,就会对学生的整体意识作出挑战,他们会将自己的实习理论(以小写 t 代表的理论)和基于研究的理论(以大写 T 代表的理论)进行对比。实习过程中召开这样的研讨会会使学生们有机会讨论他们在实习过程中遇到的问题,并利用相应理论寻求解决方式。通过这些讨论,他们会形成对于该主题的系统认识,并由此提高他们的反思能力。在准备研讨会时遇到的一个问题是如何找到具有不同观点和视角的文章。整个实习过程中不断组织这样的研讨会,为学生发展基于理论与实践的反思能力提供了一个很好的平台。

(2) 当评估教师成长档案时,需要结合关于教学的理论和实践知识。每个学生在实习中肩负多重任务,评估主要针对学生在如下方面的发展^①: 学科知识,教学能力,合作能力,职业道德,变化发展的能力。

在评估学生的教师成长档案时,需要学生从不同角度展示他们通过教学实习和理论学习所获得的知识。同时,他们还需要写一篇总结性文章,证明他们为何选这些资料接受检查和评估,并阐明成长档案中各部分资料之间的联系。

学生在整个实习过程中应得到对自己所写材料的具体指导。教育系教授负责他们的学科提高,专业指导教师和实习学校指导教师和同学们也应承担起这方面的工作。

(3) 研究和发展工作。研究和发展工作应该作为高等教育的重要部分^①。在教师教育中,非常重要的一点是将研究和发展工作扎根在学生所取得的教学实践经历中。

合作教师教育的另一方面是每一个合作组要进行一项研究和发展项目。在项目进行中合作学校和教师教育系尽可能平等合作,互惠互利。

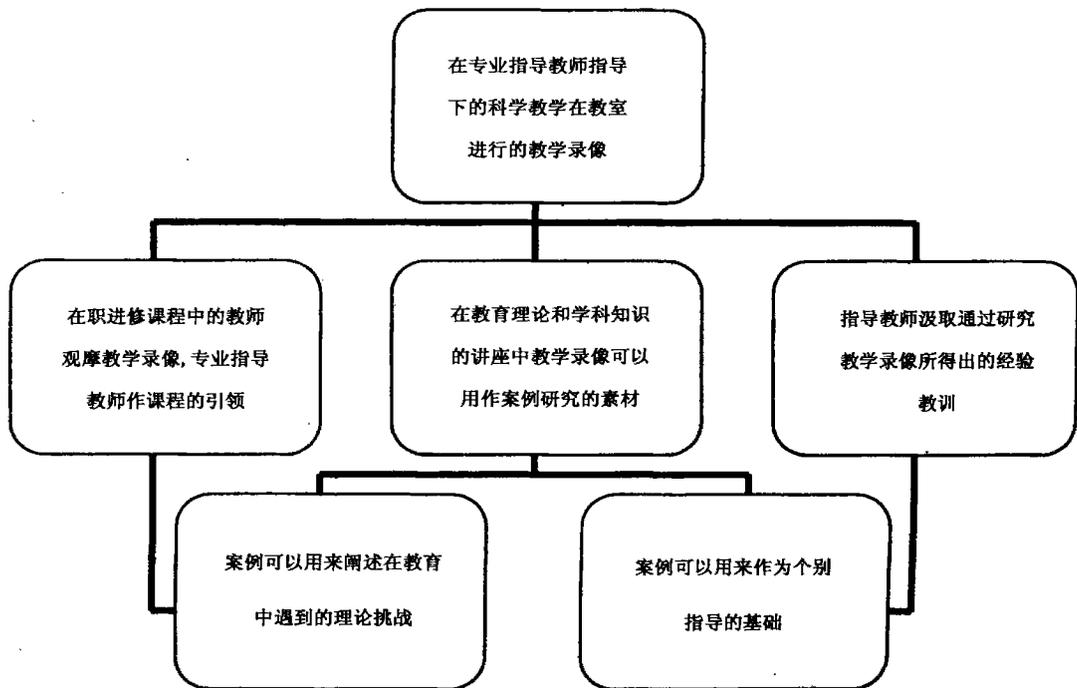


图3 合作组内部研究与发展项目框架

如图3所示,一个合作组的研究项目是考察课堂教学的录像能否用作教师在职教育的基本素材,从更理论性的角度上说,它可否用作实习生的指导材料。专业指导教师同时还负责该学校其他教师的在职培训工作,合作组中的其他两名教师来自教师教育系。这个项目的总体目标是尽可能建构出教师

专业培训的更大的框架。

四、结论

教师教育中将教学理论与实践相结合对培养独立的、专业化的教师具有根本性的意义。因此,教师

教育一方面具有控制和认同特色,另一方面又有自主、挑战、变化和发展的特点。同时,教师教育的发展趋向又必须满足理论密切联系实际的需求。实习生应着力发展的专业能力,包括学习其他教师组织的课程,这可以通过实习来获得。同时,实习生还应在一定指导下构建和发展其自身关于教学实践的理论。通过实习中的教师指导和研讨会上的经验交流可达到这个目的。另外,实习生还应具备对理论进行批判性考察和审视的能力。举例来说,个人学习的理论和合作学习的理论在现实中如何保持平衡、和谐,最重要的是要激励学生进行以自己的课堂教学为对象的课本研究,并和其他同事一起从事以学校教学和生活为对象的校本研究和开发。

在本文中,我们讨论了挪威科技大学教师教育系所开发的合作教师教育模式如何对“现实的教师教育”发挥作用(Korthagan, 2001)。对该合作教师教育项目进行的评估(2004)清楚地表明,该模式成功地实现了将教师教育的各项活动和组成部分与教学实习紧密结合起来,满足实习中的目标控制要求,促进实习生的专业发展。但是,要想完全实现我们设定的“贴近现实的教师教育”的目标,还有一点必须做到:理论学习究竟应该学什么才能使掌握坚实的理论基础,以便在发展和变革过程中更具自主性。目前,挪威科技大学教师教育系正在展开的最重要的讨论是,实习生应怎样通过合作教师教育在实习学校更广泛地参与研究和开发工作;使学生认识到坚实的理论基础的价值和作用;帮助学生系统地构建自己的专业发展理论。这对于促进他们职后进一步的专业发展有着更重要的意义。

在有限的一年时间内来实现包含大量教师教育内容的“贴近现实的教师教育”的目标看来还有一定的困难。因此,教师应该在终身的职业生涯中不断追求进一步的专业发展。另一个教师教育模式是为取得教师资格第一年的新教师选派指导教师,并由教师教育系选派教师跟踪其成长和发展,这种方式看起来是进一步发展“贴近现实的教师教育”的最佳途径。

五、附录

1. 教师教育中专业指导教师的作用

(1) 专业指导教师:

在实习学校里应是经验丰富、从事实践工作的教师。

应是教师培训机构所聘任的占岗位总数 15% 的教师教育者。

应在教师培训机构与实习学校之间建立紧密联系。

应该促进教师培训机构以及专业指导教师所在学校的全部实习生的学习活动。

(2) 专业指导教师的作用:

负责实习生在所在学校内的教学计划及质量保证。

指导实习生在所在学校内的实践活动。

在所在学校内选择合格的指导教师来指导实习生。

带领并指导所在学校的指导教师。

参与校本研究和开发项目,并使实习生也参与到这类项目中。

参加教师教育机构的各种活动,比如:计划及评估课程的合作组会议、研讨会、与实习生的发展性会谈、微格教学、学校接管、实习生评估。

2. 合作模式中的活动

(1) 合作者计划会议。很显然,这个术语指合作组里专业指导教师及其他合作组成员制定学年计划的会议。在一年期间合作组成员会面六次,计划、评估学习活动,并确保对每个学生的跟踪调查。

(2) 微格教学。学生开始第一阶段的教学实习之前,必须完成一项由教师教育系安排的微格教学活动。这种活动一般在基础合作组内进行,包括 4~5 名学生和一个合作组成员(专业指导教师或者是大学教授)。

(3) 教学实习与学校接管。在同一个合作组里,所有的学生可以在不同类型的学校进行实习。正常情况下,每个合作组在一个学年内会进行一次学校接管。这意味着所有合作组的学生在一段时间内必须对一所学校或一所学校的某类科目的教学工作全权负责。根据《教师教育全国课程》的规定,必须对所有的实习活动进行监督。与合作组相关的专业指导教师与大学教师有责任对这种监督进行调查。大学教师需要对实习生在校实习期间进行访谈,创设教学环境,并根据对实习生的观察对其进行指导。在一个学年期间,学生要与合作组的一名教师成员进行三次发展性谈话。第一次谈话是在第一阶段实习开始之前;第二次谈话在第一阶段实习之后;在最后实习阶段之后进行最后一次谈话。

(4) 研讨会。实习生定期在研讨会上会面,合作组专业指导教师和大学教授都要参加该研讨会。

(5) 指导。在整个过程中,学生必须记录下他们实习过程中的成长发展。这些记录将作为课程评估的组成部分。学生都必须接受关于如何很好地记录自己的成长和发展、建立发展档案的指导。通常,实

习学校的指导教师和大学教授给予这种指导。同时,还要对学生的整个实习阶段进行指导和监督。

(6) 监督、评估及控制。合作组模式中的大多数合作活动都着眼于每个学生成长与发展的潜力,但同时教师教育系必须对不适合教学的学生进行控制,不予颁发教师资格证书。与合作组相关的教师提供必要的文件记录,这包括教师教育课程中对学生各种实习活动的评估,等等。

(7) 研究与发展。这种方式的一个重要目标就是每个合作组都至少有一个活跃的研究发展项目。作为合作组协议的一部分,大学教师教育系有责任帮助实习合作学校的教师进行相应的职后继续教育。

[注 释]

①笔者在此要感谢教师教育系主任,彼得·范·马林副教授在本文的撰写过程中为挪威科技大学合作教师教育项目提出的宝贵意见并进行的有趣的探讨。

②“Gestalts”是人类观察、理解世界的整合方法,由与思想、感觉、价值、观念及行为相联的各个过程所组成。“概要”是与有关学生基于自身经验的教学实践的个体理论相联系的。“理论水平”是指以研究为基础的理论水平。

③参见附录1:教师教育中专业指导教师的作用。

④这里的合作组指导教师包括了实习学校的专业指导教师以及大学讲师。

⑤以下标准被用于学生教学实践技能的评估:控制能力;训导能力;合作能力;交际能力;领导能力;职业道德能力;发展能力。

⑥评价以问卷(调查对象包括实习学生、校长、专业指导教师和大学教师)和访谈(访谈对象为有代表性的实习学生、校长、专业指导教师和大学教师)为基础。此外,以前的内部与外部评价也会成为这部分评价的基础。

⑦大学讲师和专业指导教师都认为,在合作组中共同工作可以把两方面的力量整合为新的整体,他们对课程会有更强烈的共同责任感(HaugalØkken& Ramberg 2004)。

⑧在合作组里,相同的教师成员(专业指导教师或大学讲师)对基础合作组的微格教学和发展性谈话都有责任。

⑨发展性谈话还被看作是课程中非常实际而有用的组成部分。2003年秋天与2004年春天的学生评价表明,大约有90%的学生认为这种谈话对于学习很有价值(HaugalØkken& Ramberg 2004)。

⑩学生评价表明,大多数学生认为这种活动在教师成长之路上是很有实际意义的一步。2003年秋天与2004年春天的学生评价表明,大约有85%的学生对学习微格教学法感到满意(HaugalØkken& Ramberg 2004)。

⑪在第一周的教学实践学习中,学生分小组观摩教学,以文本形式汇报其认识,这将作为他们学业评估的内容之一。

⑫这种学习考察行程一般会持续一星期。

⑬评价表明,合作组模式受到很高的赞誉,因为它提供了非常贴近现实的体验和很好的视角去体察教师在每天的课程及工作中必须处理的各种问题。评价还表明,大约有85%的学生对于教学实习感到满意,只有2%的感到不满意。大学讲师和专业指导教师在被问及合作组模式引进之后教学实习培训是否得到了改进时,无一例外地作出了肯定回答(HaugalØkken& Ramberg 2004)。

⑭这些理论被科萨根(Korshagen)称为“以小t为代表的理论”。

⑮学生通常会结对进行某学科的教学实践,还会体验学校接管作为在教师教育课程中教学实践的一种形式。

⑯挪威科技大学合作组模式的评价表明,学生把学校接管看作极好的教学实习形式。一部分原因是,他们必须共同寻找最佳做事情的方法;另一部分原因是,这为学生提供了非常真实的实践机会(HaugalØkken& Ramberg 2004)。

⑰合作组模式的评价表明,参加合作组的学生和教师都认为研讨会是一种将理论与实践相结合的很好的方式(HaugalØkken& Ramberg 2004)。

⑱参见“Ausder Praxis is lernen”项目的产品6。

⑲2004年春季学生的书面评价中,99%的学生说,他们很满意从同伴那里得到的反馈信息(HaugalØkken& Ramberg 2004)。认为得到反馈信息能够促进学习的设想是以知识与学习的社会文化观点为基础的,这种理论将对话与解释看作是理解的基础(L.Økersgard& HaugalØkken,“教学教育期刊”,2004年3月30日)。

⑳挪威议会于2002年6月对提高这些能力作出了要求(Innst. S. nr. 262 2001- 2002)。

㉑在挪威,一项特殊的法案规定,大学和学院必须承担研究与发展职责。

[参考文献]

- [1] Furlong, J., G. Whitty, C. Whiting, S. Miles, L. Barton & E. Barrett (1996). Re- defining Partnership: revolution or reform in initial teacher education? [J]. Journal of Education for Teaching Volume 22 Number 1, pp. 39- 57. March 1996.
- [2] HaugalØkken, O. K. & P. Ramberg (2004). Partnerskapsmodellen i NTNUs lærerutdanning - Teori og praksis. In print. September 2004.
- [3] Hopmann, B. W. & S. Hopmann (1997). Tendenser og dilemmaer i lærerutdanning. Norge sett i et komparativt perspektiv. Klasserommet i sentrum. Festskrift til Åsmund L. Strømnes. Pp. 141 - 162. Trondheim: Tapir Forlag/Korshagen, F. A. J. (2001). Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education. New Jersey/London: Lawrence Erlbaum Associates.
- [4] Innst. S. nr. 262 (2001- 2002): Innstilling fra Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om kvalitetsreformen. Om ny lærerutdanning. Mangfoldig - krevende - relevant.