

系统科学理论视角下的非全日制教育硕士培养模式研究

——以华中师范大学“双型”培养模式为例

叶飞¹, 田鹏², 尹珺瑶³

(华中师范大学 1. 研究生院; 2. 公共管理学院; 3. 教育学院, 湖北 武汉 430079)

摘要: 从系统科学理论的角度出发, 剖析非全日制教育硕士培养模式作为一个复杂开放系统的特性, 并对培养中存在的共性问题进行归因分析。以华中师范大学“双型”培养模式为例, 阐述了通过理顺管理机制、重构课程体系、强化多维协同培养、融合信息技术等手段推动非全日制教育硕士培养改革的途径。

关键词: 系统科学; 非全日制; 教育硕士; 培养模式

中图分类号: G643 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-8874(2020)01-0072-06

The Cultivation Mode of Part-time Master of Education from the Perspective of Systems Science Theory: The Case of Central China Normal University

YE Fei¹, TIAN Peng², YIN Jun-yao³

(1. Graduate School; 2. College of Public Administration; 3. College of Education, Central China Normal University, Wuhan 430079, China)

Abstract: Based on the systems science theory, this paper analyzes the characteristics of the cultivation mode of part-time master of education as a complex open system, and sorts out the general problems existing in the cultivation. This paper states how Central China Normal University promotes the reform of cultivating part-time masters by rationalizing the management mechanism, rebuilding the curriculum system, strengthening multi-dimensional collaborative cultivation, and integrating information technology.

Key words: systems science; part-time; master of education; cultivation mode

非全日制教育硕士作为具有明确教师职业指向性的高层次应用型学位, 其本质是为教师队伍建设提供一种终身学习概念下的学位教育。相对于全日制、学术型研究生培养, 其人才培养理念与模式需要进行深层次、根本性的转变。教育部《关于统筹全日制和非全日制研究生管理工作的通知》要求全日制与非全日制研究生教育协调发展, 坚持同一标准, 保证同等质量, 凸显出国家对非

全日制研究生培养的高度重视。如何精准地把握非全日制教育硕士培养的目标, 总结实践中的经验和厘清存在的问题, 对于指导和优化非全日制教育硕士培养具有重要意义。

作为部属六所师范大学之一, 华中师范大学每年招收教育硕士近2000人, 其中非全日制占70%。本文从系统科学理论的角度, 剖析非全日制教育硕士培养特性和存在的问题, 并对华中师范

收稿日期: 2020-02-27

基金项目: 华中师范大学研究生教学改革研究项目(2019JG45); 全国教育科学“十三五”规划2019年度国家一般课题(BFA190058)

作者简介: 叶飞(1977-), 男, 湖北孝感人。华中师范大学研究生院副院长, 博士, 主要从事高等教育管理、教育管理信息化、知识组织与检索研究。

大学通过理顺管理机制、重建课程体系、强化多维协同培养、融合信息技术等手段推动非全日制教育硕士培养改革构建“双型”人才培养模式进行了分析。

一、面向非全日制教育硕士培养模式的系统科学理论

系统科学产生于上世纪 40 年代末, 它将研究对象视为一个系统进行整体研究, 针对其要素、结构和功能的相互作用, 利用信息传递和反馈实现系统之间的联系而获得最优化的效果^[1]。对于非全日制教育硕士培养模式的研究不能采用孤立的方法, 而要运用系统理论思想, 找出其客观规律并用以指导教育实践。

(一) 系统科学研究非全日制教育硕士培养模式的优势

自上世纪 70 年代罗杰·考夫曼 (Roger Kaufman) 将系统理论运用于教育以来, 系统科学理论与方法已经成为指导教育实践的最重要的方法论基础之一。非全日制教育硕士培养是社会系统的一个子要素, 但其自身又是一个由多个要素构成的复杂开放系统。利用系统科学理论来研究非全日制教育硕士培养模式, 能以实践为指导, 突破研究局限, 具有如下优势:

第一, 注重整体顶层设计研究, 从具体实际出发形成要素间的均衡;

第二, 注重各种资源的优化配置, 能够指导分层次、有侧重地发展;

第三, 注重协作研究, 构建新的管理协作、师生协作、社区协作等模式;

第四, 注重反馈系统的研究, 促进系统整体优化;

第五, 注重以学生为中心, 关注学习过程及与之相关的要素。

(二) 非全日制教育硕士培养模式的系统特征

从系统科学的角度来看, 非全日制教育硕士的培养是一个包含众多子系统和要素的复杂系统, 其具备五方面的特征: 开放性 (Open), 整体性 (Integrity), 动态平衡性 (Dynamic Balance), 非线性 (Nonlinear), 耦合与波动性 (Coupling and Volatility)。

非全日制教育硕士培养首先是开放的系统。它必须面向社会大环境, 积极地进行内外部的交

换, 积极参加校际、区域、国际的交流合作, 把资金、人才、新知识、新技术源源不断地吸引到系统内部。同时通过自身的教学、研究活动, 又将产生的人才、知识、服务向外部输出, 由此形成一个开放的循环系统。

有效的非全日制教育硕士培养系统需要基于内部若干子系统的非线性相互作用及整体协同, 通过自身的调整而实现优化和有序化, 这是一个缓慢变化而又保持动态平衡的过程。如管理机制、培养目标、课程体系、导师建设等复杂的子系统或要素相互作用, 其中任何一环的失调都会影响整体系统的有效运行。

作为一种典型的复杂系统, 非全日制教育硕士培养系统的各种要素都在一定程度上具备耦合性, 相互影响、作用造成远离平衡态波动, 最后又达成新的有序平衡。例如课程体系和导师队伍两个子系统实际上是耦合在一起的, 但各自内部又存在波动性。如果理论性课程过多, 就会造成具有实践经验的导师参与培养较少, 造成培养目标偏离实践; 而如果实践性课程过多, 学术型导师参与培养过少, 又会影响学生的学术素养和研究能力^[2]。正是在这种不可避免的各种要素之间不断博弈、彼此波动的过程中, 最终实现模式的创新。

(三) 基于系统理论的非全日制教育硕士培养问题归因

非全日制教育硕士的培养目标是培养具有现代教育理念、较强教育教学实践和研究能力、良好教师职业素养的基础教育教师和管理人员, 近年来更注重职业素养和教育教学研究能力的养成^[3]。从宏观上看, 目前在发展过程中依然存在一系列突出问题。

资源投入不足。非全日制教育硕士培养系统作为一种社会系统, 同时具备自组织和他组织的系统特征。而社会对高素质教师队伍的需求决定了非全日制教育硕士培养处于发展和上升的系统阶段, 他组织的供养机制特征比较明显。作为一种公共事业, 非全日制教育硕士培养系统需要外部环境对其输入人才、资金、信息、技术等资源, 这些资源的量与质都会影响培养模式的有效性和产出质量。针对这种情况, 高校对非全日制教育硕士培养应该从经费投入、师资培训、课程建设、平台建设等子系统着手, 加强资源投入, 以实现

非全日制教育硕士培养系统稳定协调发展。

培养目标定位不清晰。约束机制是他组织机制的重要组成部分。非全日制教育硕士培养系统在接受外部环境供养输入的同时,也必须接受外部力量的约束和影响。非全日制教育硕士的培养目标和体系的构建必须接受教育主管部门的监督,必须符合教育行业、社会人才市场对于人才规格的要求,并通过逐步调整内部的结构与行为,如学科专业建设、培养方案设置等要素来自我修正,修正的结果又直接影响到外部环境的供养力度。这就要求高校必须清楚地认识到社会对人才类型多样化的需求,认清非全日制教育硕士是为培养特定职业高层次专门人才而设置的,其具有“适应专业岗位的综合素质要求”和“培养职业能力”的培养目标,同时又具有时空分散的特性,不能将其与全日制、学术化同化培养。

培养单位主体责任不明。在非全日制教育硕士培养系统中,各子系统之间的竞争与协同机制都同时存在。不同的管理机构、学科专业之间都存在资金、人才、空间等资源的竞争,而人才培养的正常运转又必须建立在这些子系统的协作运行上。合理竞争可以促进系统的发展,但一旦竞争与协同的平衡打破,会导致系统的损耗或衰弱。因此,首先要建构合理化的管理机制,建立各管理机构、学科专业之间的协同机制,落实二级培养单位的主体责任。要认识到非全日制教育硕士培养是我国研究生教育体系的重要组成部分,其培养质量关系到国家教育事业发展战略,而不能只重视办学经济效益。

导师指导效果不佳。非全日制教育硕士绝大多数是基础教育在职教师,由于工作家庭的压力,存在比较突出的工学矛盾,再加上非全日制特点引发的时空间隔,缺乏相应的学习过程监督机制,导致培养质量偏低。系统理论的反馈原理指出,系统要素是相互关联的,不能孤立地考察单个要素,一个要素产生信息后必须在其它要素形成反馈信息才能实现控制和闭合回路。同样导师和学生是一个协同子系统,学生得不到导师的指导信息或者导师的指导得不到学生的反馈信息,都无法形成可控的系统稳定。因此在培养模式的构建中,必须重视克服非全日制的时空间隔困难,实现导师指导与学生反馈信息的有效传递。

二、华中师范大学创新“双型”培养模式的探索与实践

华中师范大学针对非全日制教育硕士培养存在的问题,在传统教育理论与新兴教育趋势的融合基础上,从管理机制、培养方案、课程体系、师资队伍、教学平台等多方面积极改革创新,构建了具有自身特色的“双型”培养模式(如图1)。

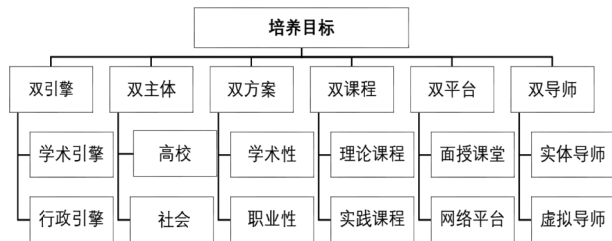


图1 “双型”培养模式

需要指出的是,下文所列举的各子系统并不是孤立存在的,而是相互耦合协同运行,即 $\sum E_{\text{系统}} = f(\sum E_{\text{子系统}}, \sum E_{\text{联系}})$;而“双型”也并不是两方面的简单对立或相加,而是多元要素之间相互复杂作用的优化^[4]。

(一) 双引擎：学术与行政发挥合力

与综合性大学培养教育硕士不同的是,师范大学教育硕士的培养领域比较多,因此涉及的二级培养单位也比较多,如何构建权责分明的管理体系是其重要前提^[5]。华中师范大学将非全日制教育硕士的管理清晰化、系统化,以工作流程为中心,建立非全日制教育硕士管理的“双引擎”体制(如图2)。“学术引擎”基于科学的学术、学位管理体系,由校学位评定委员会教育学位分会和教育专业学位培养指导委员会构成,在国务院学位委员会和全国教育专业学位教指委的指导下,负责培养方案及课程标准的制订、导师队伍的建设、导师上岗条件设置以及授予硕士学位审议等工作,同时接受校学术委员会的指导。在“行政引擎”中,教育专业学位管理中心在研究生院的直接指导下,协调全校16个教育硕士培养学院19个专业领域,接受校教学督导委员会的内部质量监督,并接受第三方的评估。

“学术引擎”与“行政引擎”权责分明又相互协同,促进学术权力和行政权力相对分离又充分发挥合力,共同支撑非全日制教育硕士培养体系的运转。

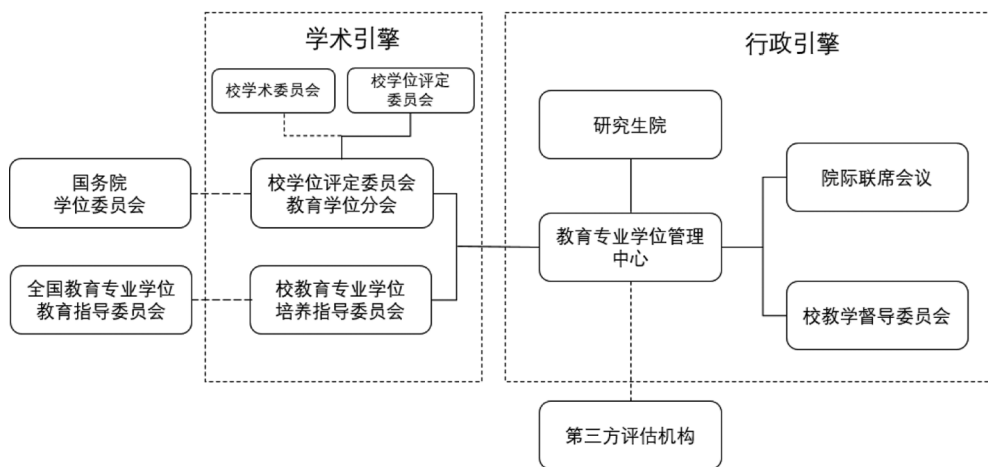


图2 “双引擎”模式框架图

(二) 双主体：学校与社会协同运行

由于非全日制教育硕士的特殊性，其培养过程应该是培养单位与用人单位的联合培养。华中师范大学提出构建“龙门吊式”（如图3）双主体培养模式。通过自上而下的方式，搭建“培养单位-用人单位”为支撑的管理模式，学校与用人单位相互协作，成为培养学生的共同主体。

与地方政府合作打造“教师教育创新实验区2.0”，在新实验区建设理念下推行面向非全日制教育硕士培养的资源共建、科研合作、成果应用实践等项目合作。建设“导师协同工作室”，鼓励“送教上门”，实施“1+X+Y+Z”模式，即指派一名导师牵头负责、多名学科教学论教师（X）、聘任多名实验区优秀教师（Y）和数名教育博士（Z）组成课程组，为实验区范围的非全日制教育硕士进行集中面授及论文写作指导。

(三) 双方案：学术与职业目标统一

从非全日制教育硕士作为专业学位的教育属性来看，学术性与职业性的统一是其必要条件。西方专业学位被称为“Professional Degree”，而不是“Vocation”，表明其知识体系应该具备深邃的学术性和复杂的技能性，仅有复杂操作技能却没有深厚的知识基础无法支撑起硕士层次的教育^[6]。

“双方案”模式根据时代背景与社会需求，精准把握非全日制教育硕士的培养目标与定位，与学术型、全日制研究生区分开来，确保目标和策略有针对性和实效性，针对不同的就业方向 and 领域，形成既体现共性、又反应个性的不同培养方案^[7]。既重视“学科专业培养方案”，把握研究生培养质量和学科要求，规范教育硕士核心课程建设并组织立项编写高质量教材，同时重视“个人职业培养方案”，充分体现个体差异性，建立阶段性课程选择机制，构建符合职业发展的课程体系。

(四) 双课程：理论与实践并重融合

非全日制教育硕士的教学中，过度的理论化或实践化均不可取，而是要形成二者的动态平衡和有机结合。区别于全日制教育硕士，充分实践性正是非全日制教育硕士的特点和现状，利用课程教学促进从实践反思中实现理论的重释、重构与提升，运用相关原理和理论来分析实践中的现实问题，而实践又能加深对教育教学的认识，形成个体化的教育知识体系和教育智慧。

华中师范大学深化“理论+实践”的“双课程”模式改革（如图4），打破“学科中心”的课程内容结构形态，将课程基础理论和基本方法的学习与依据专业领域的实际进行的专业科研实践

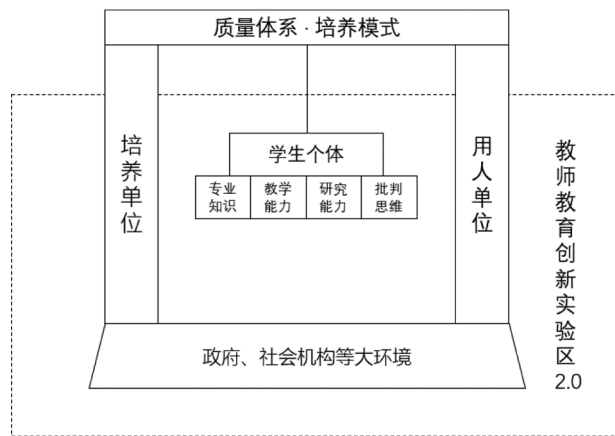


图3 双主体培养模式

相结合。“双课程”模式包含了有机衔接的六大课程模块：专业品质课程、专业基础课程、专业方向课程、实践性课程、科研训练课程以及反思成长课程。各模块在加强核心课程建设，保障基本素养教育的同时，打破单一的课程形态，设置微型课程和项目课程，强化具体学习内容及时间分布的灵活性，鼓励学生将理论学习与实践应用相结合，开拓视野、发展技能，满足学生适应未来岗位的个性化需求。

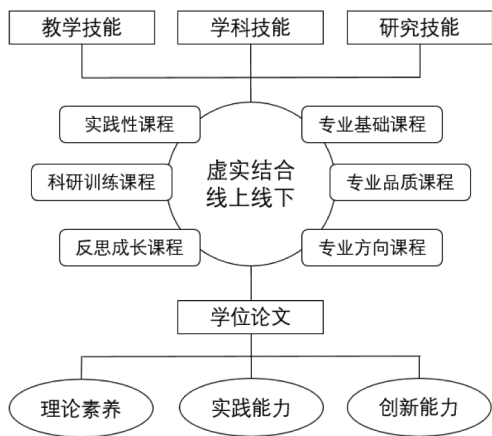


图4 双课程教学体系

(五) 双平台：面授与网络相辅相成

华中师范大学的非全日制教育硕士具有规模大、分布散、领域多、规格高的特点。如何利用有限的教学资源，改变单一的教学方式，克服时空间隔等不利因素，对非全日制教育硕士培养提出了严峻的挑战。“面授+网络”的线上线下相结合的“双平台”教学模式有效地解决了这个难题。

面授课堂一般利用节假日或暑期开展，以公共课和专业课的导学为主，兼修研究方法类公共课程，力图在非全日制教育硕士网络课程自主学习过程中设计相关的导学策略，引导学生明确学习目标，指导学生运用合适的学习方法，提高学生网络学习的适应能力，积极开展研究性学习，逐渐的从“他主”的学习过渡到完全的“自主”学习。资源建设方面，华中师范大学制订了《数字化课程资源建设规范》，建设数字化课程资源

153门，其中针对15个专业领域分别建设了“论文写作指导”课程，并结合非全日制的特点将其进一步“微课化”应用于移动终端上。同时建设包括中小学观摩课程及优质学术讲座、专题报告等视频的资源库，充分利用远程学习资源丰富、学习方式灵活、交流交互充分的特点和优势，形成了“自主学习+网络课程学习+网上答疑(讨论)+网上作业+课程论文”的网络教学模式。同时网络课堂还注重网络学习质量监控，促进学生之间的合作形成研修共同体。

(六) 双导师：实体与虚拟有效互补

传统的“学科专业导师+基础教育兼职导师”的“双导师”模式致力于丰富非全日制教育硕士指导教师队伍的结构，构成优势互补的格局^[8]。华中师范大学将教育硕士导师遴选逐步从学术学位导师遴选体系中分离出来，促进导师队伍专业化，体现导师选聘的实效性。还充分发挥师范特色，利用“新导师上岗培训”“国培计划”“基础教育校长论坛”“实践基地工作会议”等活动构建学科专业导师和基础教育兼职导师的交流平台，形成导师队伍的合力。

但无论是学科专业导师还是实践兼职导师，在完成自身教学、科研任务之余，都难以保证能克服时空间隔与非全日制学生进行充分的指导和交流，从而使导师的指导效果受到影响^[9]。华中师范大学突出自身信息化学科优势，基于自主研发的“starC云平台”提出“虚拟导师”的概念(如图5)。一方面，实现从学生自行搜索资源转变为个性化课程资源的精准推送。starC的学习分析系统会分析学生的学习障碍和短板，精准推送相关课程资源和知识技能，从而实现学生个性化的数字化自主学习。另一方面，starC构建导学一体的知识管理与协作社区。打破导师与学生的“一对一”关系，实现多对多的“虚拟导师”指导。每位导师可以通过知识社区指导全体学生并上传资源，而学生也可以获得不局限于本人导师的指导。

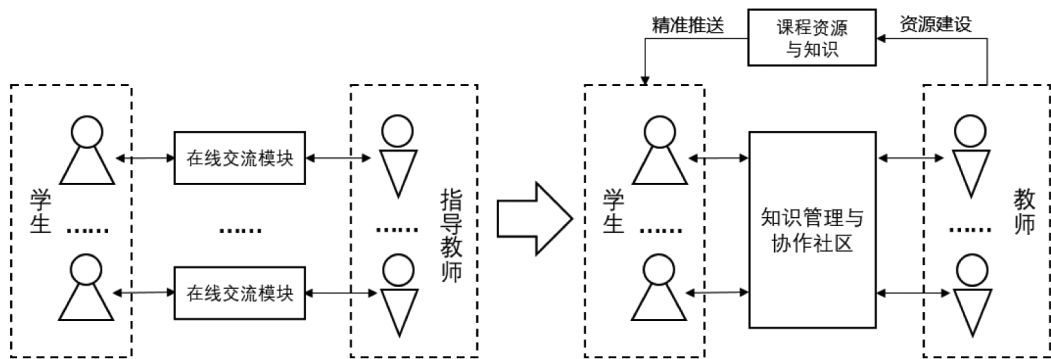


图5 虚拟导师示意图

三、结语

非全日制教育硕士培养在新时代教育强国建设战略中具有不可替代的作用。厘清非全日制教育硕士培养的问题和瓶颈,通过改革创新找寻一条“提质扩量、内涵创新、谋求卓越”的路径是一个关键命题。

华中师范大学凝炼自身优势构建“双型”培养模式,积极开展教学探索及培养方式创新,形成了独具特色的专业文化。同时利用信息技术重塑教育,创新非全日制教育硕士的教育生态,学生学习积极性和培养质量显著提升,对培养满意度逐年提升,凸显了扎根中国大地办教育的要求。下一步将依据“明确特色,内部挖潜,重视借力”的思路,进一步提高人才培养质量。

参考文献:

[1] Polanyi M. Personal knowledge: Toward a post-critical philosophy[M]. London and Henley: Routledge & Kegan

Paul, 1958: 17.

- [2] 徐涵. 教育硕士(职业教育领域)人才培养的主要问题及对策[J]. 现代教育管理, 2019(5): 83-88.
- [3] 张夫伟, 张香兰. 基于叙事的模式: 非全日制教育硕士教学的实践探索——以《教育学原理》课程为例[J]. 研究生教育研究, 2018(6): 51-55.
- [4] 杨朔斌, 杨颖秀. “双一流”背景下大学院系治理现代化探论: 自组织理论的视角[J]. 教育发展研究, 2018(5): 40-47.
- [5] 王薇. 学校协同演进综合评价解释模型研究[J]. 教育科学研究, 2015(5): 32-38.
- [6] 刘源, 张建功. 耗散结构理论视角下的研究生教育质量保障系统研究——以英国华威大学为例[J]. 研究生教育研究, 2017(2): 89-95.
- [7] 宋朝阳. 全日制与非全日制研究生统筹管理改革刍议[J]. 国家教育行政学院学报, 2018(6): 22-27.
- [8] 庄娟娟. 基于新政策背景下非全日制研究生培养研究[J]. 现代教育技术, 2018(S1): 71-75.
- [9] 李宏辉. 专业学位研究生培养模式改革与质量评价指导手册[M]. 北京: 高等教育出版社, 2015: 346-401.

(责任编辑: 王新峰)