联合培养教育硕士现状分析及实践能力评价研究

关晓溪[1] 隋常玲[1*] 吕朝燕[1] 杨永敏[2] 曾远榆[2] 孙 荟[2]

1. 遵义师范学院，贵州 遵义 563006

2. 贵州师范大学，贵州 贵阳 550025

摘 要：本文聚焦高校与基础教育机构联合培养模式下教育硕士专业学位研究生的实践能力评价问题，在对联合培养教育硕士的现状与问题进行研判的基础上，对现行评价体系的困境进行进一步分析，提出建立多维度系统性评价体系、完善动态性评价机制以及注重评价的协同性发展等针对性的改进措施，以期构建科学合理的评价体系，为优化教育硕士培养质量提供理论依据与实践路径。

关键词：联合培养；教育硕士；实践能力；评价

DOI：10.64649/yh.shygl.2025040005

0 引言

我国持续支持综合性大学发展教师教育，创新培养方式，突出教师教育的独特性，重点培养教育硕士和教育博士，以培养高素质的复合型教师。新课改对中小学教师职业实践能力提出了新的要求，普通高校单一的培养模式已不能满足复合型人才培养的需要。全日制教育硕士的培养模式仍然存在理论学术化、教学模式单一化、实践环节薄弱、实用人才缺乏等问题。以往的教育硕士培养仍以“教书匠”为目标，甚至于还处在教与学的对立状态，在评价功能、评价内涵、评价资源、评价模式等方面渐显单薄[1]。新课改要求中小学教师不仅要具备专业化的理论水平，更要具备教育实践能力。教育硕士培养目标也逐渐从“教书匠”转向“研究型教师”，注重理论和实践相结合，从而适应当今时代教育改革的发展需要。教育硕士多导师制模式的出现，是强调高校、中小学、教育行政部门多元主体参与的评价方式，通过校内理论导师与校外实践经验丰富的导师共同指导，从而有效地提高教育硕士的实践创新能力[2]。在此过程中，需要针对联合培养研究生的实践业务能力评价体系进行完善，才能从全局出发，掌握评价的方向，加强对实践过程的监督[3]。同时，也从实践意义上为高校－中小学联合培养质量监控提供了必要的衡量工具，促进教育硕士到教师的有效衔接，提升行业素质。

1 联合培养教育硕士的现状与问题分析

1.1 联合培养模式现状

1.1.1 协同育人机制

教育硕士联合培养模式是一种以高校、中小学及教育机构为合作主体的教育人才培养模式。教育硕士联合培养模式强调“协同培养”，即高校与中小学、地方政府等加强协同、通力合作，共同办好教育硕士联合培养[4]，强调目标导向、资源共享、责任共担，通过建立校地协同、研教合一等方式，实现教育硕士培养的系统性、连续性和自觉性，解决教育硕士在培养过程中存在理论与实践脱节的问题，提升教育硕士的实践品质[5]。

1.1.2 双导师制

在联合培养过程中，通常都会选择“双导师制”，即培养一名研究生时会有校内导师和行业内导师共同指导[6]。校内导师重点指导理论课，行业导师负责实践教学和研究能力的指导，两位导师共同指导，使学生具备更强的实际动手能力，能够有更多更强的学术资源以及实践资源[7]。

1.1.3 实践与理论结合

高校与中学的联合培养模式直接体现理论与实践相结合，鼓励和促进学生通过案例教学、教学观摩、教学设计、教学研究等方式应用所学理论进行实践性教育活动。通过增加教学实践课程，如中小学实习、教学技能训练等，使学生具有教学实践和研究能力[8][9]。

1.2 实践能力培养的现状

实践教学是培养教育硕士的关键环节，多种形式在实施效果方面也存在较大差异。通常通过举办比赛、组织实习、顶岗等手段加强教育硕士的实践教学，而此过程中诸如教育实践教学基地存在不稳定因素、实践指导教师经验不足等所导致的教学深度、实践教学的实效性不足等问题也切实存在[10]。

1.2.1 课程设置与实践能力的脱节

在课程设置方面，全日制教育硕士课程大多偏向理论，实践课程较为稀缺，普遍存在理论和实践相脱离的情况。课程设置偏重学术性，不能够很好地为实践能力培养提供支撑等；同时课程内容未能与时俱进，与实践要求衔接不够[11][12]。另一方面，实践教学目标定位不清、

实践锻炼时间不够、实践指导形式单一、实践基地建设欠缺等问题严重影响教育硕士的教育教学能力以及创新能力的培养。

1.2.2 导师指导的现状与挑战

导师指导在教育硕士培养中发挥着重要作用，但是现阶段高校导师更多偏向于科研学术研究，在教育硕士的指导中存在着实践经验不足[13]。双导师制实施效果不明显，校内外导师沟通较少，无法充分发挥校外导师作用，实践指导环节大打折扣。

1.2.3 实践能力培养的评价机制尚待完善

实践能力评价是衡量教育硕士培养成效的主要标准，然而当前的评价体系还不够健全，缺乏科学、合理的评价标准，制约着实践能力培养实效性的充分发挥。如个别学校虽设立了实践报告作为考核依据，但并没有实践能力评价的具体尺度与反馈措施，对实践能力的成效评估也就不够到位。

2 现行评价体系的困境分析

2.1 指标碎片化

现行教育硕士评价体系中的评价指标多而庞杂且缺乏系统性，如包含过多的评价要素，导致评价体系繁琐复杂，难以操作，且缺乏针对性和科学性等[14]。评价指标体系过多量化指标，例如论文发表的数量，少有定性的考量，例如课堂教学的效果、综合能力等，使得评价结果片面化、碎片化，不便于反映教育硕士的真实能力。

2.2 评价主体缺位

高校和中小学责权不明，双方缺乏协同和常态化合作机制。中小学导师是实践教学评价的重要主体，评价主体的参与性不足，易导致关键环节缺位[15]。同时，中小学教师在指导实践过程中参与积极性较低，缺乏资格和能力等，导致“双导师”制度难以有效实施；且校内校外导师之间的评价沟通机制欠缺，评价主体的协同作用难以有效发挥，中小学导师缺失评价话语权而进一步加剧了缺位现象。

2.3 动态监测缺失

目前采用的评价大多是静态总结性评价，缺少常态化动态监测评价，如对研究生的教育评价常常采用固定性评价指标，忽略了对教育硕士多样发展的评价[16]。同时，对教育硕士往往采取滞后性评价，在论文后期的评审和答辩过程中进行评价，不能及时纠错补缺，难以保证实践教学质量。

3 联合培养教育硕士实践业务能力评价体系的设计

3.1 建立多维度系统性评价体系

教育硕士实践业务能力的评价应包括知识运用、技能操作、职业素养等方面，全面、客观地评价教育硕士实践能力、创新能力及综合素质。实践能力主要包括教学设计与实施能力（如差异化教学策略、教学内容及教学方法的实施、利用信息化工具手段能力等）和班级建设、学生成长指导能力（心理健康指导、班级文化建设、家校合作能力等），教育研究及反思能力（实施行动研究、教学案例分析等），教育专业伦理及终身学习能力(职业道德素养、教育精神等）。创新能力主要包括实施教学科研项目和撰写教学学术论文等。综合素质主要为团队合作能力、沟通能力、职业素养等。建立系统、全面的评价体系来评价教育硕士的实践业务能力，为联合培养成效提供最权威最详实的依据。

3.2 完善动态性评价机制

确立“前－中－后”3个实践节点评价点，并赋予其对应的评价内容和方法，以确保对学生实践能力评价的全面性，推进并优化实践教学质量。评价前阶段主要是对学生前期的对教育理论和实践目的的理解，以及实践准备情况的评价，包括问卷调查、自我评价等方式，以确保学生实践开始前具备相应的理论、实践知识、心理准备；实践中为以“动态”为主的实践形成的评价方式，即实践过程中，通过观察、记录等方式，及时发现实践中的问题，一方面通过课堂观察、学生评价、同伴评价等方式，对学生教学设计、课堂教学、班级管理等方面进行评价；另一方面，通过教学模拟、案例分析等方式对学生实践能力和实施教学的真实性情况进行评价，此阶段强调通过反馈和改进促进学生发展实践能力。后期为综合评价的总结阶段，主要通过对教育硕士进行教学视频的分析、教学反思、案例的制作和分析等，进行全方位评价。同时，总结性评价还要对学生职业素质进行评测，包括教学态度、协同合作的能力等，保证其能够具备成为教师的职业素养，重视过程评价和最终评价的反作用力，通过将诊断性评价、形成性评价和总结性评价相融合，形成一个闭环的评价体系。

3.3 注重评价的协同性发展。

教育硕士的高校导师评价、中小学导师评价、学生自评的协同作用不可忽视，其本质是实现多维合力对教育硕士培养质量进行全面评价及不断改进与完善。首先，高校导师对教育硕士有理论指导和实践指导双重职责。高校导师在传授理论知识和指导学术研究的过程中，应加强与中小学导师协同合作，例如定时定期开展线上线下的教学培训与经验分享活动，与中小学导师在课程设计、教学实践中积极协商配合。第二，中小学导师是教育硕士培养实践中实践指导的主体，是教育硕士直接接触的对象，同时也是影响教育硕士发展的重要角色。因此，要在健全的联合培养基地管理制度机制基础上，严格甄选中小学导师，鼓励并督促中

小学导师补充完善自身的系统教育理论知识，提升其自身水平素养，通过“互派”“互换”等方式加强高校导师与中小学导师实践指导方面的沟通交流。学生自评是对教育硕士培养中的基本环节之一，其目的是评价学生自评的教育硕士对于自身专业技能、教育教学方法以及实践能力，帮助学生自我检查及反思，明确优势和短板，从而更好地调整专业学习策略、实践方向等。因此，要给予学生合适的科学评估工具和方法，使其能客观客观地评定出自身存在的问题并反思修正。形成学生自评、导师指导双反馈机制，使学生在学习过程中及时得到指导和建议；使学生具有一定的自我反思能力和自评意识，主动进行自我评价和自我改进。

4 结论与建议

构建科学合理的评价体系是提升联合培养教育硕士实践能力的关键。在对联合培养教育硕士的现状与问题进行研判的基础上，对现行评价体系的困境进行进一步分析，不断完善其系统性、动态性和协同性，丰富其理论内涵和实践价值，是需要长期探索的重要议题。在目前乃至未来发展中，还应编制相关评价量表，建立评价结果与学位授予、实习评优的挂钩等机制保障；通过搭建“高校 - 基地校”数据共享的智慧评价系统，开发 AI 辅助的课堂行为分析系统，实现评价数据自动化采集等方式，逐步实现教育硕士实践评价的制度化和智慧化。

参考文献：

[1] 李刚 . 基于能力本位教育理论的专业硕士实践创新能力进阶培养模式研究 [J]. 民族高等教育研究 ,2023,11(06):54-59.

[2] 陈晓清 , 范辰生 .“三导师制”对高水平综合性大学教育硕士培养的影响研究——关键问题与优化路径 [J]. 研究生教育研究 ,2024,(06):53-59.

[3] 梅兵 , 周彬 . 新时代高水平师范大学的育人使命与教育担当 [J]. 教育研究 ,2022,43(04):136-142.

[4] 陈晓清 . 高水平综合性大学跨学科培养教育硕士的实践效果与优化策略 [J]. 中国高校科技 ,2024,(05):1-5.

[5] 钟玮 . 乡村卓越教师“U-G-S”协同育人平台探索与实践 [J]. 高教论坛 ,2021,(06):42-45.

[6] 谢元敏 , 宁利川 , 朱文琼 , 等 . 专业学位研究生“双导师制”实施优化研究 [J]. 高教学刊 ,2020,(21):50-52+55.

[7] 康张琪 , 潘勇 .“双导师制”下的教育硕士研究生教学实践能力培养研究 [J]. 教育教学论坛 ,2024,(04):177-180.

[8] 李浏兰 , 刘刚 . 数学教育硕士专业学位研究生实践能力培养路径研究 [J]. 高教学刊 ,2025,11(09):167-170.

[9] 张征 . 高校研究生实践教学能力培养的困境与解决策略——以小学教育专业学位研究生为例 [J]. 渤海大学学报 (哲学社会科学版),2025,47(01):85-90.

[10] 姜勇 , 柳佳炜 . 境外教师教育课程改革的范式变迁对我国教育硕士课程改革的启示 [J]. 学位与研究生教育 ,2018,(06):44-50.

[11] 张秀峰 . 我国教师专业标准与教育硕士课程体系协同对接的探析与反思 [J]. 当代教育科学 ,2017,(12):17-21.

[12] 袁潇 , 马永军 . 教育硕士实践创新能力培养的三重空间逻辑 [J]. 重庆师范大学学报 (社会科学版),2024,44(06):58-67.

[13] 尹珺瑶 , 叶飞 , 田鹏 . 主体教育视域下专业学位研究生导师能力要素模型构建——以教育硕士导师为例的知识图谱分析 [J]. 研究生教育研究 ,2024,(05):71-77.

[14] 刘子祯 , 王双 , 景丽 . 基于多元化评价的专业学位硕士教育实践与探索 [J]. 科教导刊 ,2025,(08):19-21.

[15] 段士琳 . 评价主体知识结构对评价结果的影响分析 [J]. 教育教学论坛 ,2015,(14):229-230.

[16] 金茗竹 . 基于 PBL 与动态评价理念的国际中文教育硕士实习质量评价模式探索与构建 [J]. 长春师范大学学报 ,2023,42(09):184-186.

作者简介：关晓溪（1986.12—），女，满族，辽宁沈阳，博士，教授，研究方向：生物教学。

通讯作者：隋常玲（1977.07—），女，汉族，山东乳山，遵义师范学院，博士，教授，研究方向生物教学。

项目信息：贵州省研究生教育教学改革项目：新师范背景下联合培养生物学科教学硕士实践协同一体化创新研究（2024YJSJGXM089）。

贵州省研究生科研基金项目：SSI 主线式情境教学对高中生生物学问题解决能力影响的实践研究（2024YJSKYJJ380）。