

小学教育专业硕士研究生教师职业能力发展的现实样态及影响因素研究

魏泽 肖睿

成都大学师范学院

摘 要：小学教育专业硕士研究生的教师职业能力发展是新时代教师队伍建设的重要议题。当前，其职业能力发展呈现课程体系结构性失衡、教学实践能力培养存在阶段性断层、职业认同知行脱节的现实样态，具体表现为实践类课程占比低、教学能力发展不均衡、职业认知与行为意向分化等问题。研究发现，学校层面的课程设置与实践支持不足、个人层面的自主发展动力欠缺以及社会层面的职业认知偏差与就业环境压力，共同构成了影响职业能力发展的关键因素。为此，需通过优化课程结构、深化“三习”教育实践、举办教师技能竞赛以及强化自主发展意识等举措，构建系统性培养路径，推动小学教育专业硕士研究生职业能力持续发展，以适应基础教育高质量发展的需求。

关键词：小学教育；硕士研究生；教师职业能力；现实样态；影响因素

教育作为社会发展的基石，本质上是一个持续演进、动态革新的过程，其质量与效能直接影响着民族未来与社会进步。2018 年，《中共中央和国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》明确提出，“把全面加强教师队伍建设作为一项重大政治任务和根本性民生工程切实抓紧抓好”^[1]，强调需以切实举措推动落实，足见国家对教师队伍建设的重视程度。小学教育作为义务教育的起始阶段，不仅承担着知识启蒙的重任，更是塑造学生价值观、思维模式与综合素养的关键环节，对个体的终身发展具有重要意义。在新时代教育改革纵深推进的当下，2019 年发布的《中国教育现代化 2035》将“建设高素质专业化创新型教师队伍”列为面向教育现代化十大战略任务之一，为新时代教师队伍建设指明关键路径^[2]。随着“双减”政策持续深化以及新课标全面实施，小学教育面临着更为复杂多元的育人需求。为全面深化新时代教师队伍建设改革，加强高水平教师教育体系建设，培养造就高素质专业化创新型中小学教师队伍，2022 年 4 月，教育部等八部门制定了《新时代基础教育强师计划》^[3]。在此背景下，小学教育专业硕士研究生的职业能力面临着更高标准与全新挑战。教师职业能力发展并非局限于基础教学技能的习得，而是要求教育工作者以终身学习为导向，在动态的教育实践中持续精进专业素

养，通过不断反思、创新与优化教学策略，实现从“合格教师”到“卓越教师”的进阶。

一、小学教育专业硕士研究生教师职业能力发展的现实样态

（一）课程体系结构性失衡制约能力发展

当前我国小学教育专业硕士研究生培养体系在课程设置方面仍存在明显的结构性失衡问题。部分地方高校师范类专业人才培养方案中设置的教师教育类理论课程仍以教育学、心理学、学科教学论等传统课程为主，其他涉及教师职业技能培养的教育学科课程比例很低，基本只占到总学时的 10% 左右^[4]。这种课程结构的失衡，使得学生难以通过系统训练将理论知识转化为实际教学能力，导致教学实践技能薄弱、教育创新思维不足等问题频发。同时，从全日制教育硕士课程体系的整体现状来看，必修课程学分占比过高与选修课程学分占比偏低的矛盾显著，以 Y 校小学教育硕士课程体系为例，以最低毕业学分 39 分为基准，除开公共课程，必修课占比高达 66.67%（26 学分），而选修课仅占 15.38%（6 学分），必修课与选修课的比例差距过大。此外，课程体系还存在“研究方法类与跨学科类课程偏少、课程内容与专业及职业的契合度不够、课程实施弹性不足等问题”^[5]，使得学生在教育研究能力、跨学科综合育人能力等方面的发展受到

基金项目：本文系“四川省哲学社会科学重点研究基地——西华师范大学四川省教育发展研究中心资助项目：新时代小学教育专业硕士研究生教师职业能力的提升路径研究（项目编号：CJF24019）”的研究成果之一。

作者简介：魏泽（1981—），男，博士，副教授，研究方向为教师教育。

肖睿（2000—），女，硕士研究生，研究方向为小学教育。

限制, 难以满足不同学生的个性化发展需求, 进一步加剧了教师职业能力发展的不均衡现象。

(二) 教学实践能力培养存在阶段性断层

2021年, 教育部颁布的《小学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》明确界定, 教师职业能力涵盖师德践行、教学实践、综合育人和自主发展四大基本能力, 其中教学实践能力作为直接作用于教育教学场域的关键能力, 其发展状况对师范生的职业成长具有决定性影响。借鉴和结合师范生教育实践能力的培养过程经历定向阶段—准备阶段—迁移阶段—完善阶段四个阶段^[6]。师范生教学实践能力一般也要经历这四个阶段。定向阶段以职业向往为起点, 激发学生探索教育领域的内在动力; 准备阶段聚焦教学语言、板书设计、信息技术应用等基础技能的系统训练; 迁移阶段通过模拟授课、微格教学等实践活动, 推动理论知识向实践能力的转化; 完善阶段则依托真实课堂场景, 在持续反思与改进中实现教学能力的不断提升。这一能力发展路径虽有清晰逻辑脉络, 但在现实推进中仍面临诸多挑战。部分学生因实践机会不足, 难以充分经历模拟训练与真实教学的衔接过程, 导致能力发展存在断层; 也有学生受制于实践平台资源的局限性, 无法在完善阶段获得充分的教学反馈与指导, 影响教学实践能力的深度提升。这些现实困境深刻影响着小学教育专业硕士研究生教师职业能力的全面发展。

(三) 职业认同呈现知行脱节特征

教育领域的相关研究证实, 教师职业认同感的高低极大影响着师范生专业素养的培养^[7]。小学教育专业硕士研究生教师职业认同现状呈现出“认知—情感”与“行为意向”的二元分化特征。该群体普遍表现出较高的职业认同水平, 但这种认同主要停留在认知评价和情感接纳层面。具体而言, 大多数师范生能够充分认识到教师职业的社会价值(认知认同), 并对其产生积极的情感体验(情感认同), 包括从教书育人中获得的成就感、专业发展的可能性以及稳定的职业前景等。然而, 这种认同尚未完全转化为具体的职业准备行为(意志行为认同), 表现为: 主动关注教育政策动态的积极性不足、系统研读教育类专著的持续性较弱、参与教师专业发展活动的频率偏低等。这种“知”“行”脱节的现象反映出当前师范生的职业认同尚处于浅层认同阶段, 未能形成稳定的职业承诺和持续的专业发展动力。究其原因, 可能与培养过程中实践体验不足、职业引导缺位等因素有关, 这在一定程度上制约了职业认同向意志行为层面的深化发展。

二、小学教育专业硕士研究生教师职业能力发展的影响因素

(一) 学校层面: 课程体系与实践支持

除必修课与选修课设置比例严重失衡这一状况外, 课程体系还存在理论类课程在整体课程架构中占据主导地位, 实践类课程应有的独立地位却未能得到充分凸显的问题。理论课程固然是构建专业知识体系、夯实教育理论基础的关键所在, 但实践类课程对于小学教育专业硕士研究生而言, 同样是不可或缺的重要环节, 它是将理论知识转化为实际教学能力、提升职业素养的关键桥梁。

此外, 学校教育资源匮乏成为制约小学教育专业硕士研究生教师职业能力发展的重要因素。与学校合作的部分实践基地仅将学生视为临时劳动力, 未能提供系统的教学指导与反馈, 学生难以在真实教学场景中获得有效锻炼, 影响教学实践能力的提升与完善。并且实践机会多集中于教育实习阶段, 日常实践机会极少, 学生难以实现模拟训练与真实教学的有效衔接, 导致能力发展存在断层。校外实践活动缺乏规范管理, 活动安排随意性大, 缺乏明确的目标和计划, 学生难以从中获得有针对性的锻炼和提升, 进一步限制了其职业能力的发展。

(二) 个人层面: 个人自主发展动力不足

小学教育专业硕士研究生教师职业能力的发展受到多方面因素的影响, 其中个人自主发展动力不足是一个关键的内在制约因素。但是当前部分小学教育专业硕士研究生存在自主发展动力不足的问题, 极大限制了其职业能力的提升。在教育知识体系加速迭代的时代背景下, 教师职业对从业者的要求已从单一的知识传授者转变为终身学习者与教育创新者。唯有保持对教育前沿动态的敏锐感知, 主动探索新型教学模式, 积极掌握人工智能辅助教学等现代教育技术, 才能适应新课改背景下教育生态的深刻变革。

然而, 部分学生将教师职业单纯视为稳定的就业选择, 缺乏关注教育政策动态、研读专业著作的主动性。同时, 部分学生过度依赖学校课程安排, 缺乏主动规划职业发展路径的意识与能力, 在实践中被动接受任务, 缺乏反思与改进的主动性。同时, 面对教育教学中的困难与挑战, 部分学生缺乏克服困难的毅力和决心, 容易产生畏难情绪, 无法在持续的实践与反思中实现师德践行、教学实践、综合育人等多方面能力的协同发展, 阻碍了职业能力的长效提升。

(三) 社会层面: 社会认知与就业环境

当前社会环境中存在的认知偏差与就业市场动

态,共同构成了影响小学教育专业硕士研究生职业能力发展的外部因素。首先,社会对小学教师的职业认知存在偏差,普遍低估其专业性和重要性。许多人认为小学教师的工作内容简单、技术含量低,甚至将其视为“看孩子”的职业,这种刻板印象降低了小学教育专业的社会认可度,削弱了学生的专业认同感和职业荣誉感,进而影响其学习动力和职业能力发展的积极性。其次,就业市场的供需关系和竞争态势也对学生s的职业发展产生深远影响。当前,教师编制竞争激烈,部分地区小学教师岗位趋于饱和,若学生的专业素养和教学能力无法满足市场需求,就可能面临就业困境。虽然激烈的竞争可能倒逼部分学生更加重视自身职业能力的提升,但过大的就业压力也可能导致焦虑情绪,甚至影响其学习效能和职业发展的可持续性。

三、小学教育专业硕士研究生教师职业能力发展的对策建议

(一) 优化课程结构,强化实践导向

在基础教育高质量发展与教师教育改革的双重驱动下,小学教育专业硕士研究生的培养模式正向“能力本位”的深刻转型。师范院校作为教师教育的核心阵地,其课程结构的科学性也间接影响着教师职业能力的发展。但鉴于当前课程结构中存在理论与实践失衡等问题,需从课程体系、模块设计、评价机制三个维度实施系统性优化,

一方面,构建“理论+实践+反思”三位一体的课程体系,在保留教育学、心理学等基础理论课程的同时,增设“小学课堂观察与分析”“教学案例研习”等实践类课程,通过真实教学场景的还原与剖析,帮助学生建立理论与实践的联结。另一方面,推行“模块化”课程设计,将课程划分为“学科教学能力”“班级管理力”“教育科研能力”等模块,每个模块设置必修与选修课程,允许学生根据职业规划自主选择,形成个性化能力发展路径。此外,强化课程的过程性评价,将课堂参与、案例分析、模拟教学等实践表现纳入考核体系,避免“一考定成绩”的弊端,真正实现“以评促学、以评促教”。课程整体结构将从“碎片化”转向“系统性”,既夯实学生的教育理论根基,又强化其实践创新能力,为培养适应新时代基础教育需求的高素质专业化教师提供有力支撑。

(二) 深化“三习”教育实践

小学教育专业硕士研究生作为未来基础教育领域的骨干力量,其职业能力的发展不仅关乎个人专业成长,更直接影响基础教育质量。为推动小学教育专业硕士研究生教师职业能力稳步发展,需系统性深化“三

习”(教育见习、教育实习、教育研习)教育实践体系,构建全链条培养模式。

首先,拓展实践平台夯实能力发展根基,深化与优质小学的战略合作,建立规范化、长期化的实践基地网络,学校与实践基地共同制定实践教学质量标准,明确双方在课程指导、教学观摩、实习管理等环节的职责任,定期开展实践基地评估,动态调整合作关系,确保实践教学资源的高质量供给。其次,以“定向—准备—迁移—完善”发展路径为纲领,精心构建“三习”实践环节:教育见习阶段组织学生深入小学课堂观摩,建立职业认知;实习研习阶段则安排学生进入真实教学场景,完成从理论到实践的转化。各环节之间设置过渡衔接课程,配备阶段性考核标准,有效规避能力发展断层问题。最后,创新“双导师制”协同培养机制,由高校理论导师与一线骨干教师共同组建指导团队,通过课堂观察、教学反思日志批阅、定期案例研讨等方式,为学生提供理论与实践相结合的针对性指导,全面持续发展教师职业能力。此外,尤为关键的是“提高师范生主动性和对‘三习’教学实践的认识”^[8]。师范生应当清楚“三习”各阶段的培养目标与能力要求,树立正确的实践观念,以积极主动的态度参与其中。

(三) 举办教师技能竞赛,激发职业潜能

在深化“三习”教育实践的基础上,各师范院校可构建“竞赛驱动型”能力提升体系,它不仅能够检验学生的理论知识与实践水平,还能进一步激发其职业潜能。竞赛可设置“教学设计”“无生试讲”“说课”等项目,覆盖教学全流程,全面考查学生的专业素养与应变能力。例如,通过“无生试讲”环节,学生需在限定时间内完成教学设计、课堂组织与互动,评委从教学目标达成、教学方法创新、师生互动效果等维度进行评分,既检验理论应用能力,又锻炼临场发挥水平。为扩大竞赛影响力,可采取“初赛—决赛”的进阶模式,鼓励更多学生参与,营造良性竞争氛围。此外,建立竞赛成果转化机制,将优秀作品汇编成案例库,供后续学生学习参考;对获奖学生给予适当的奖励、证书等,进一步调动参与积极性,推动职业能力从“被动提升”向“主动发展”转变。通过竞赛的沉浸式体验,学生不仅能提升教学技能,还能在实战中深化对教师职业的理解,激发职业热情与专业发展潜能。

(四) 强化自主发展意识

小学教育专业硕士研究生教师职业能力的持续发展,根本上依赖于师范生自我发展意识的觉醒与主

动进取精神的培育。师范生需主动树立终身学习理念,将自我提升内化为持续发展的核心动力。首先,学生应主动关注教育前沿动态,通过研读学术期刊、追踪教育政策变化,敏锐捕捉教育发展趋势,及时更新教育理念。深入理解新课改精神与学科核心素养培育要求,将先进理论融入个人知识体系。同时,积极探索新型教学模式,主动学习人工智能辅助教学、项目式学习等现代教育技术与方法,增强教学创新能力。其次,学生需强化职业规划意识,学校和教师应加强对学生的职业引导,帮助学生树立正确的职业价值观,制定清晰的阶段性发展目标与长远职业愿景。结合自身专业特长与兴趣方向,明确教学风格塑造、教育研究领域深耕等发展方向,主动寻求校内外资源支持,积极投身教育实践活动,在反思与改进中实现多方面能力的协同发展,增强职业能力发展的内生动力。

四、结语

小学教育专业硕士研究生教师职业能力的发展是一个系统工程,不仅关乎个人专业成长,更直接影响基础教育质量。面对新时代教育改革的纵深推进与育人需求的复杂多元,需从课程体系优化、实践平台拓展、竞赛机制构建、自主意识强化等多维度协同发力,系统性破解能力发展瓶颈。未来研究也应当持续关注并探索有效路径,助力小学教育专业硕士研究生成长为高素质专业化创新型教师,为基础教育事业注入源源不断的活力。

参考文献:

- [1] 中共中央国务院. 中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见 [EB/OL]. (2018-01-20)[2025-07-01]. http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm.
- [2] 中共中央国务院. 中共中央国务院印发《中国教育现代化 2035》[EB/OL]. (2019-02-23)[2025-07-01]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html.
- [3] 中华人民共和国教育部等八部门. 教育部等八部门关于印发《新时代基础教育强师计划》的通知 [EB/OL]. (2022-04-11)[2025-07-01]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202204/t20220413_616644.html.
- [4] 丁巨涛, 付争方. 地方高校师范生教师职业能力培养探索与实践 [J]. 安康学院学报, 2021, 33(2): 15-19.
- [5] 刘兰英. 基于教师职业能力标准的全日制教育硕士生课程体系构建——以学科教学(数学)专业为例 [J]. 学位与研究生教育, 2024(8): 30-36.
- [6] 杨彩如. 卓越教师培养下数学师范生教育实践能力培养模式研究 [J]. 科教导刊, 2021(10): 40-42.
- [7] 王阳. 专业认证背景下的小学教育师范生职业认同与实践教学能力的关系: 学习投入的中介作用 [J]. 贵州师范学院学报, 2021, 37(12): 58-64.
- [8] 钟柔雅, 谭丽, 梁佩莹, 等. “强师计划”背景下师范生“三习”实践教学实施现状及有效策略研究——基于 H 校师范生视角 [J]. 知识文库, 2024, 40(24): 140-143.