

教育硕士(小学教育)专业学位研究生全科应用性教学实践能力培养的可行性分析与展望

崔凤蝶, 周顺平*

北部湾大学教育学院, 广西 钦州

收稿日期: 2026年5月29日; 录用日期: 2026年7月8日; 发布日期: 2026年7月20日

摘要

为落实当前基础教育对卓越小学教师的全科素养需求, 聚焦教育硕士(小学教育)专业学位研究生全科应用性教学实践能力培养的可行性, 通过文献分析及对广西地区248名小学教师与领导的问卷调查, 系统剖析了全科教学能力培养的现状、支撑条件与制约因素。研究发现, 当前培养体系存在能力供需错位、教学负荷挤压、综合育人能力缺失等突出问题。据此, 本文提出应重构高校全科研究生培养体系, 加强时间管理与能力整合, 系统化培育全科教学实践能力。展望未来, 需着力构建“U-G-S三位一体”开放共生培养生态、深化技术赋能、融合国际经验与本土创新, 以切实提升小学教育硕士全科教学实践能力, 服务小学教育高质量发展与教育现代化事业。

关键词

教育硕士, 小学教育, 全科教学, 应用性教学实践能力

Feasibility Analysis and Outlook for Developing Applied Teaching Practice Skills for Master of Education (Elementary Education) Professional Degree Students in Comprehensive Education

Fengdie Cui, Shunping Zhou*

College of Education, Beibu Gulf University, Qinzhou Guangxi

*通讯作者。

文章引用: 崔凤蝶, 周顺平. 教育硕士(小学教育)专业学位研究生全科应用性教学实践能力培养的可行性分析与展望[J]. 创新教育研究, 2026, 14(7): 270-276. DOI: 10.12677/ces.2026.147514

Received: May 29, 2026; accepted: July 8, 2026; published: July 20, 2026

Abstract

To address the current demand in basic education for elementary teachers with well-rounded competencies, and to explore the feasibility of cultivating practical, cross-disciplinary teaching skills among Master of Elementary Education students, this study systematically analyzed the current status, supporting conditions, and constraints of cross-disciplinary teaching competency development through literature review and a questionnaire survey of 248 elementary school teachers and administrators in Guangxi. The study found that the current training system suffers from prominent issues such as a mismatch between supply and demand for competencies, excessive teaching workload, and a lack of comprehensive educational capabilities. Based on these findings, this paper proposes that the training system for comprehensive graduate students in higher education institutions should be restructured to strengthen time management and competency integration, thereby systematically cultivating comprehensive teaching practice capabilities. Looking ahead, efforts should focus on building a “U-G-S trinity” open and symbiotic training ecosystem, deepening technology-enabled education, and integrating international experience with local innovation. These measures will effectively enhance the practical teaching competencies of Master of Elementary Education graduates in general education, thereby contributing to the high-quality development of elementary education and the modernization of the education sector.

Keywords

Master of Education, Elementary Education, General Education, Applied Teaching Skills

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

在深化基础教育改革与提升育人质量的关键时期, 小学教育作为儿童发展的关键奠基阶段, 正面临分科教学惯性与整体育人需求的深层张力, 传统单科教学范式难以回应项目式学习、跨学科融合等新型育人模式的实践诉求, 教师队伍结构性能力短板与“双减”政策下提质增效的要求形成鲜明反差, 这本质上是对教师全科整合能力的时代叩问。2018 年教育部发布《教育部关于实施卓越教师培养计划 2.0 的意见》明确指出: “面向培养素养全面、专长发展的卓越小学教师, 重点探索借鉴国际小学全科教师培养经验、继承我国养成教育传统的培养模式” [1] 这为小学教育, 特别作为高层次的教育硕士(小学教育)专业学位研究生(以下简称小学教育硕士)培养指明了方向——强化全科素养。在此背景下, 聚焦领域, 探索小学教育硕士全科应用性教学实践能力的培养, 不仅是对国家政策的积极响应, 更是破解传统培养局限、提升未来卓越小学教师核心胜任力、满足小学阶段综合育人的现实需求。

2. 全科应用性教学实践能力培养的现状分析

小学全科教师应具有通识能力、学科能力和专业能力三方面标准[2]。基于此, 在小学多学科教学情境中, 教师基于整合性知识结构与跨学科思维, 有效开展教学设计、课堂教学、说课与评课等具体教学行为的综合素养。该能力涵盖多学科专业知识与教学技能、跨学科融合的教学设计与实施能力, 以及适应不同学科特点的课堂实践能力, 既体现了小学阶段整体育人的内在要求, 也为促进教育资源均衡化提

供了关键支撑。

国外经验表明,成熟的全科教师培养体系具有鲜明的系统性与实践导向。芬兰作为典范,要求小学全科教师具备研究生学历,采用“3+2年”培养模式,其“包班制”突破学科壁垒,以“横贯能力”为核心目标,体现全科教育与跨学科融合的深层逻辑[3]。然而这一模式建立在芬兰基础教育高度自治、教师社会地位极高、生源质量严格筛选的基础上,直接移植至我国面临学额班额差异、教师职业吸引力不均等现实障碍。日本以“学级担任制”为实践载体,培养体系紧密对接小学实际需求,但在教育实践存在时长不足[4],反映出制度设计理想与基层落实之间的张力。美国小学阶段全科教师属于常态,如伊利诺伊大学香槟分校教育学院的课程设置,显著特点是通识教育课程和教育实习与实践占比较大,体现了对教师知识广度与实践操作能力协同发展的深刻理解[5]。然而其全科教师多服务于小班化、资源充沛的学区,对大班额、多学科并行教学的适应性缺乏实证检验。总体而言,国外研究多聚焦制度框架的描述,对跨文化条件下能力转化的具体机制、实践负荷与教师心理适应等深层问题关注不足,为我国借鉴提供了方向但缺乏操作路径。

我国小学全科教师教学实践能力培养的研究与实践呈现出明显的阶段侧重,现有成果主要集中于本科层次,并高度聚焦于农村地区的定向培养项目,旨在缓解乡村教师结构性短缺、服务乡村教育可持续发展与教育公平的现实需求。相比之下,针对小学教育硕士这一高层次培养对象的全科教学能力研究尚显薄弱,系统化的理论构建与实践模式仍有待深化。现有培养体系主要存在以下问题:一是教育理论支撑不足,全科教学所需的教育学、心理学及学科教学法等基础理论掌握不深[6],影响针对性教学设计的开展与理论向实践的转化。二是多学科整合与课程创生能力薄弱,教师在知识融合、综合课程设计与校本课程开发方面面临突出困难[7]。三是实践环节缺乏系统规划与持续保障,见习实习多集中于某一阶段,未能贯穿培养全程[8],制约了“知行合一”培养效果的实现与实践经验的持续积累。

国外全科教师培养模式具有重要启示意义,但需置于我国大班额教学普遍、城乡教育资源分布不均、教师培养规模庞大等现实情境中进行审慎考量。国内研究多围绕本科阶段农村定向培养形成重心,但在培养体系的全面性与系统性上仍显不足。这既反映出理论储备与实践需求之间的脱节,也暴露出课程整合机制与实践模式培养的滞后,未能完全覆盖不同培养层次、不同区域需求下全科教师的能力成长规律,这为后续研究需拓展的方向提供了重要参照。

3. 支撑小学教育硕士全科教学实践能力培养的条件分析

3.1. 政策与理论支撑奠定根基

2014年《教育部关于实施卓越教师培养计划的意见》¹首次提出“复合型教师”概念。2018年“卓越教师培养计划2.0”的发布,进一步要求探索小学全科教师培养模式,明确将全科能力纳入高层次教师培养范畴,直接指向小学教育硕士需具备“研究性与应用性兼备”的全科教学实践能力,实现了从理念倡导到针对研究生层次模式探索的关键跃升。《义务教育课程方案(2022年版)》²及各学科课程标准强化课程综合化与实践性,对教师的多学科整合能力提出更高要求。近年来,建设教育强国、教师队伍建设等相关文件将“高素质教师队伍”作为核心指标。这一系列递进式、系统化的政策供给,为小学教育硕士全科应用性教学实践能力培养提供了强有力的制度保障与发展方向指引。

理论层面,建构主义学习理论为该能力培养提供核心支撑。其强调知识的情境性、社会性和整合性,与小学教育硕士在真实教学场景中开展跨学科课程设计、通过行动研究优化实践的要求高度契合,助力其将多学科知识转化为应用价值的教学方案。人本主义教育理论构成深层哲学基础,其关于个体全面、

¹http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201408/t20140819_174307.html.

²https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/21/content_5686535.htm.

和谐、多元与自由发展的理念,既指引该群体在教学中促进学生全面发展,也要求其具备研究生多维度发展规律的能力,从而设计适配的全科教学策略。二者共同构成支撑该能力培养的理论框架,为政策落地与实践推进提供深层逻辑支撑。

3.2. 实践与资源基础厚植素养

实践场域与资源网络是能力落地的物质载体。当前,依托高校与优质小学共建的教育硕士校外实训基地逐步成熟,正从单一实习场所升级为“大学-政府-中小学(UGS)协同体”,形成“全科教学应用实验室”。一方面,高校与地方教育行政部门、优质小学共建实践平台,小学具备开设多学科融合课程的基础,能为研究生提供“包班制”“主题式整合教学”等真实实践场景,研究生全程参与课程设计、课堂实施与效果评估,直指全科应用性能力的锤炼。另一方面,实践周期采用应用导向的螺旋式推进模式,从基础教学实践、融合性教学活动到全科校本课程开发,使研究生的应用能力从模仿执行逐步提升至创新生成,为可行提供了过程保障。

“双导师制”的实施是联结理论与实践的关键机制。高校导师具备跨学科课程研究背景,侧重指导将教育学原理、学科理论等知识转化为全科教学应用策略。小学导师将实践智慧转化为可操作的应用技巧,如指导研究生在全科教学实践中处理学科课时分配冲突、学生跨学科思维断层等具体问题。双方通过共同备课、课例研习、行动研究等深度互动,真正做到把理论付诸实施,并内化为自身的全科教学素养。

3.3. 研究生培养特质凸显优势

小学教育硕士生源具备区别于本科生的显著特质,为小学全科教学实践能力培养提供独特支点。一是高阶学习自主性。研究生阶段的学术训练强化了自主规划与深度探索能力,更擅长主动整合多学科资源、构建个性化知识体系,这种自主构建能力恰好适配全科教学所需的知识整合要求。二是研究能力向教学实践的转换。研究生阶段系统的学术训练,使其掌握行动研究、课堂观察、文献研究等研究方法,引导其聚焦小学全科教学中存在的问题,把握问题本源、提出针对性措施,推动研究成果直接反哺教学实践优化,形成“以研促教、研教融合”的良性循环。三是批判反思与自主发展意识。研究生更具有元认知能力与专业发展自觉性,通过多种方式引导与反思自身实践能力发展,实现从经验积累到理论凝练的自主进化,为终身专业成长奠基。

4. 小学教育硕士全科应用性教学实践能力培养的制约因素及对策

4.1. 全科应用性教学实践能力培养的制约因素

为探究小学全科应用性教学实践能力的现状,本研究通过问卷星平台对广西壮族自治区内 225 名一线小学教师及 23 位小学校级领导开展调查,问卷回收率为 98%。调查主要聚焦于全科应用性教学实践能力的需求、实践现状、面临的困难及能力短板等方面。剔除无效问卷后,基于调查数据的分析,揭示当前全科应用性教学实践能力培养存在的制约因素。

4.1.1. 全科能力培养与一线教学需求错位

调查显示,91.3%的受访小学领导在招聘时高度重视多学科教学实践能力,并通过试讲、实操等方式予以重点考察。然而,目前各学校中仅有约 10%~30%的教师能够真正胜任多科教学,这反映出职前培养与岗位需求之间存在明显错位。该现象源于部分高校对“全科”内涵的理解存在偏差,仍固守传统分科培养思维,将全科简单等同于知识的浅层覆盖,而非旨在培养能够胜任多门独立学科教学的高阶整合能力。这一认知偏差直接体现在教师实际教学中,67.6%的教师在艺术、体育等学科的教学技能方面较为薄弱,62.2%的教师跨学科教学思路单一,难以实现多学科知识的有机融合。这些数据共同表明,当前培养

体系仍过度侧重语文、数学、英语等主科技能的训练,相对忽视对音乐、美术等艺体学科教学能力以及“一专多能”综合素养的系统培育。因此,培养院校亟需突破语文、数学、英语等主科优先的传统模式,强化对非主科教学能力的有效覆盖与训练,为师范生胜任未来全科教学提供坚实的职前准备。

4.1.2. 全科教学负荷挤压发展

在当前小学全科教学推进过程中,一线教师普遍面临多学科教学任务带来的负荷压力。31.6%的一线教师承担1门学科教学,30.2%的教师需授课3门及以上学科。尤为关键的是,高达73.8%的教师认为承担多学科教学时的最大困难在于“学校工作任务繁多,时间分配不足”,这揭示了全科教学推进过程中任务量扩张与教师能力提升空间受到挤压之间的深层矛盾。从资源保存理论视角看,教师的时间、精力与专业发展意愿构成其核心资源,当多学科教学导致任务总量超出个人资源承载范围时,易引发资源持续损耗。一方面,备课、授课、作业辅导等多科教学任务叠加,显著挤占了教师用于课程整合研究、全科教学知识拓展的时间,直接制约其全科教学能力的系统性发展。另一方面,长期过重的工作负荷容易削弱教师专业成长的积极性,甚至形成消极应付的教学心态。该现象在青年教师群体中尤为突出,他们既需适应多学科教学带来的角色转换,又因经验不足而面临更高的时间与精力成本,进一步加剧了资源分配的紧张态势。

4.1.3. 综合育人能力系统缺失

从全科教学实践能力的认知结构来看,一线教师对教学设计(89.9%)和课堂教学(94.2%)等实操能力的关注占比显著较高,而对说课(58.2%)、教学研究(56.0%)等反思性能力的重视度明显不足。相比之下,学校管理者则普遍强调教学设计、课堂教学、说课评课与教学研究能力的综合具备,部分领导还特别指出应加强学生心理健康辅导方面的能力培养,然而现实中仅有少数教师接受过相关系统培训。这一认知差异折射出对“全科”内涵的理解仍存在偏差,“全科”并非多门学科教学能力的简单叠加,其核心应指向“全人教育”的素养结构,要求教师不仅掌握多学科教学技能,更需具备深度教学反思与促进学生全面发展的综合育人能力。反观当前师范生全科教学实践能力的培养体系,在反思性实践与关键综合育人能力的系统塑造方面仍显不足,亟待进一步完善。

4.2. 全科应用性教学实践能力培养的对策

4.2.1. 重构高校全科研究生培养体系

高校需从理念源头纠正对“全科”的认知偏差,明确其作为跨学科整合高阶能力的核心内涵,打破“分科培养”惯性,在小学教育硕士招生阶段取消预设分科方向,通过增设实践观察与特长展示等环节选拔具备跨学科潜质的学生。课程设置需打破传统分科框架,构建以“全科教学实务”“多学科课程融合设计”为核心的模块化课程群,强化学科知识的整合与教学转化能力。实践环节应依托高校与小学共建的“全科教学实验室”,开展包班制模拟、跨学科主题教学等场景化训练,并实施高校与小学双导师协同指导。同时,建立贯穿培养全程的动态评价机制,将学生多学科教学实践表现纳入学业评价体系,推动培养过程的持续优化。

4.2.2. 强化时间管理与能力整合

针对当前一线教师因教学任务繁重、时间分配失衡导致全科教学实施困难的现象,小学教育硕士的全科教学能力培养应重视时间管理与能力整合机制的构建。关键在于引导学生理解全科教学的本质并非学科知识的简单叠加,而是强调能力的迁移与贯通。为此,应系统培养学生运用数字化教学平台、思维导图等工具进行知识结构化整合的能力,帮助其理解多学科知识的内在联系。同时,推动形成共建共享的学术共同体,鼓励学生主动参与全科教学资源的开发、评价与分享。此外,还需设计真实情境下的跨

学科综合实践任务,使学生在解决复杂问题的过程中实现知识、技能与思维方式的有机融合与内化,切实提升全科教学的整合实施能力。

4.2.3. 系统培育全科教学实践能力

为系统培养小学教育硕士胜任小学全科教学所需要的复合型实践能力,需构建融合理论学习、反思实践与多维能力锤炼的培养体系。教育家波斯纳提出“经验 + 反思 = 成长”,揭示了反思是实现进阶的核心,在课程与教学能力培养层面,通过课堂录像复盘、结构化说课与评课环节,提升教学评价能力以及自我评判意识,在借鉴中实现自我精进;同时,在微格教学、模拟课堂及真实实习中,完成“授课 + 说课 + 评课”的循环训练模式,促进理论、实践与即时反思的螺旋上升。在实践能力拓展层面,充分利用实习、研习、见习契机,一方面,引导研究生深度浸润班级日常管理实务,如独立或合作设计主持主题班会、班级活动、家长会召开等活动,锻炼其组织协调与家校共育能力;另一方面,尤其需要强化心理健康辅导能力的培养,在相关课程中融入小学常见心理问题识别及基础干预策略;在实践中跟随观察资深教师如何有效沟通与识别危险信号,并设置情景模拟训练初步干预技巧;同时,跟随班主任每周一次的家访,深入了解学生心理发展状况。唯有通过这种理论学习奠基、反思贯穿始终、多维实践深度浸润的整合路径,方能锻造研究生引领学生健康成长、快乐学习的全科实践胜任力。

5. 展望

5.1. 构建开放协同的全科教师培养新生态

立足小学教育硕士高层次、研究型、实践导向的全科教师培养定位,应着力构建“UGS 三位一体”协同育人新生态。在借鉴湖南省自 2006 年以来与周边地方政府展开农村小学教师订单式培养合作,进行全科型农村小学教师的培养与实践研究的基础上[9],深化与地方政府、优质小学、教育研究机构的战略合作。在此生态中,高校提供坚实的学术支撑与前沿研究引领,地方政府与教研机构支持区域发展需求,优质小学则作为核心实践基地,三方协同创新,共同设计培养目标、课程资源开发、实践方案设计、教学能力评估等。小学教育硕士的教学实践尤其强调“二全一进”,首先,全程贯通,将各种教育见习、实习、研习等实践环节贯穿培养全程,并与学位论文研究紧密结合,形成“实践 - 反思 - 研究 - 提升”的闭环。其次,全域整合,全科教学不仅仅打破学科之间壁垒,更是整合校内外、线上线下、城市与农村的优质教育资源,在真实的教学情境中,着重培养硕士生多学科融合背景下设计、实施、评价与创新教学的综合实践能力与研究能力。最后,进阶式,实践任务与研究要求体现层次性与挑战性,从基础教学观摩、协助教学,逐步过渡到独立承担多学科教学、开展教学诊断与改进研究,直至引领教研活动或开发校本课程。

5.2. 技术赋能支撑全科教学能力提升

开发虚拟技术(VR)在教学模拟实训中的应用,通过构建贴近真实的虚拟课堂环境,为小学教育硕士提供安全、可重复、可扩展的沉浸式实践平台。实习前通过 VR 进行课堂管理、教学语言、突发事件应对等基础技能训练,降低初次进入真实课堂的焦虑;实习中针对暴露的薄弱环节如提问技巧、时间分配进行定向反复演练;实习后借助高风险场景如家校沟通、学情分歧处理进行拓展训练,弥补传统实习中难以预见的极端案例。由此形成虚拟实训与跟岗实习、顶岗实习交替进行的混合实习模式。此外,依托课堂语音分析、视频行为追踪与 AI 即时反馈,可建立多维度教学行为数据分析系统,实现对教学设计、课堂互动等环节的精细化诊断,支撑其进行循证式教学反思与优化。DeepSeek、豆包、Gemini、ChatGPT 等生成式人工智能在个性化教学、作业设计与备课中的应用,能够有效减轻全科教学中的工作负担,提升教学精准性。在此过程中,人机协同教学模式的探索与实践,使技术不仅作为辅助工具,更成为重构教

学方法、评价体系与教师专业成长路径的内在支撑,从而系统培养具备数据素养、适应性与创新能力的未来全科教师。

5.3. 深化国际视野与本土化创新融合

在全球化背景下,小学教育硕士全科教学实践能力培养应积极探索国际视野与本土化创新的深度融合,这一融合并非简单移植,而是聚焦于提升小学教育硕士解决本土全科教学情境的实际能力。一是聚焦“应用性”内核,选择性吸收国际经验精华,提取其提升综合素养、课堂管理及情境化教学能力的核心要素;二是立足本土情境进行批判性转化与创新,将国际经验融入我国城乡差异、大班额现实、新课标要求及文化背景,例如开发本土化跨学科教学实训模块、构建校内外“实践共同体”协作模式、强化基于真实课堂的微格教学与反思实践;三是拓展实践导向的国际交流,开发研究生深度参与的同课异构、案例比较等项目,使其在跨文化教学场域中直接观察、体验、反思异同,提升全球化思维与文化敏感性,为本土创新注入可操作的理念与方法。这一双向互动过程,正推动着具有鲜明中国特色的小学教育硕士全科教学实践能力培养范式的逐步形成与完善。

6. 结束语

小学教育硕士全科教学实践能力的培养,其意义远不止于技术性能力的提升,更关乎基础教育阶段育人模式的深层变革。现有条件支撑为这一培养工作提供了可行性基础,而一线全科教学实践已明确指向高校在培养中需聚焦的核心维度与实施路径。本研究因调查样本仅覆盖广西地区,在全国范围内的普适性与代表性方面存在局限,未来尚需开展跨区域分层抽样调查,纳入城乡不同办学类型的小学教师及管理样本;同时,需紧跟时代发展持续推进全科教师培养模式的改革与创新,切实为基础教育育人模式变革提供持续的人才支撑。

基金项目

本文系广西研究生教育创新计划项目“教育硕士(小学教育)专业学位研究生‘2+1+N’应用性教学实践能力培养模式的构建与实践”(JGY2024334)、2026年广西研究生教育创新计划项目“基于人机协同的小学高年段数据意识教学模式研究”(YCSW2026669)。

参考文献

- [1] 教育部关于实施卓越教师培养计划 2.0 的意见[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201810/t20181010_350998.html, 2025-08-18.
- [2] 袁丹, 周昆, 苏敏. 基于能力标准的小学全科教师培养课程体系架构[J]. 课程·教材·教法, 2016, 36(4): 109-116.
- [3] 郭洪瑞, 冯惠敏. 芬兰小学教育阶段的包班制模式对我国的启示[J]. 外国中小学教育, 2017(12): 29-35.
- [4] 刘文, 刘红艳. 日本小学全科教师培养的课程设置及启示[J]. 外国中小学教育, 2017(10): 67-74+66.
- [5] 孙颖. 美国小学全科教师现状及存在价值探究[J]. 比较教育研究, 2017, 39(2): 99-104.
- [6] 陈治爽. 农村小学全科教师能力现状及提升策略[J]. 科技资讯, 2020, 18(6): 231-232.
- [7] 王振宇. 农村小学全科教师“乡村属性”教学能力的现状与发展策略研究[D]: [硕士学位论文]. 杭州: 杭州师范大学, 2021.
- [8] 蔡睿, 梁慧. 小学全科教师教学实践能力的培养[J]. 文教资料, 2018(24): 209-210.
- [9] 钟兴华, 邓萌. 基于“UGS 三位一体”的全科型农村小学教师培养研究[J]. 新西部, 2018(15): 150-152+126.