

六年制农村小学教师培养模式：背景、特质及构建策略

□ 李克勤 谢培松

摘要：我国小学教师教育历经一个多世纪的风雨沧桑，成就了百年辉煌。然而，在小学教师教育转型过程中，出现了生源质量普遍下降、师范性日益削弱、学生可塑性欠缺、毕业生不愿下基层等弊端。为此，湖南省率先启动了六年制本科农村小学教师公费定向培养计划。六年制本科作为一种全新的培养体制，具有入学条件严、学制设置长、学生年龄小、学历层次高和优惠政策多等特质和优势。其构建策略是：明确“一专多能”的培养目标，设置“六年一贯”的课程方案，培养“服务农村”的专业情意，实施“自主发展”的评价机制，创新“二四分段”的管理模式。

关键词：六年制本科；农村小学教师；培养模式；特质

中图分类号：G658

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2015)02-0042-07

收稿日期：2014-12-30

基金项目：教育部人文社会科学研究规划基金2012年度一般项目“六年制本科农村小学教师培养的理论与实践研究”(12YJA880064)；教育部人文社会科学研究规划基金2013年度一般项目“初等教育学学科体系构建研究”(13YJA880087)。

作者简介：李克勤(1964-)，男，湖南益阳人，湖南第一师范学院副院长，研究员，主要从事教师教育、高等教育管理研究。

当前，在小学教师教育转型过程中，出现了诸如培养过程与基础教育脱节、小学教师培养被中学教师培养模式同化、师范毕业生难以胜任基础教育要求、特别是优秀师范毕业生不愿到农村小学任教等弊端。为此，湖南省率先启动了六年制本科农村小学教师公费定向培养计划。六年制本科作为一种全新的培养模式，其实践背景是什么？具有哪些特质？在实践过程中又如何构建呢？这些都是改革中

亟待解决的现实问题。

一、六年制农村小学教师培养模式的实践背景

顾明远先生曾撰文指出：“近几年来师范教育的机构改革进行得非常神速，而教师专业化水平并未有多大提高。……这些改革的后果是什么呢？说得极端一些、激进一些是削弱了师范教育体系，降低了教师专业化水平，其中损失最大的是小学教师。”^[1](P3-4)]当前，我国小学教师教育面临诸多问题，这是六年制农村小学教师培养模式的实践背景。

(一) 生源质量普遍下降

以前的中师生源大多来自综合素质较高的优秀初中毕业生，生源质量高。随着教育重心上移，中师逐步退出历史舞台，加之教师待遇偏低以及师范生免费教育等优惠政策的取消，近年来小学教育本科专业生源质量普遍下降。小学教育本科专业开设初期，其招生对象主要是中等师范学校的应届毕业生，也招收少量应届高中毕业生。由于中师生在中师三年的学习中已经掌握了较扎实的从教技能，因此，在大学四年的学习中有较充裕的时间去钻研教育理论知识，锻炼自己的教育科研能力。但随着中等师范学校的合并与升格，小学教育专业已失去中师毕业生这一固定生源。应当说，高中起点培养本科学历小学教师模式，在开始试验阶段由于招生人数较少，生源素质和培养质量都比较高，效果也较为显著。但是随着高等教育大众化和高中起点四年制培养本科学历小学教师工作的大面积铺开，便逐渐显露出它的不足和缺憾。近年来一些高等师范院校也在不断缩小本科小学教育专业的招生规模。在教育实践中，一些用人单位经常会产生“高师毕业生为何站不稳三尺讲台”的困惑和感慨；许多小学校长反映，现在本科毕业的小学老师反而不如中师毕业生那样适应小学教育^[1](P4)]，认为现在不少大学

本科的师范毕业生难以胜任岗位，敬业精神和教学技能都欠缺，上不好课、带不好班。他们非常怀念以前的中师毕业生，师德好、技能好，有上进心，还非常稳定^[2]。生源质量的下降，加大了学校教育教学和管理的难度，也难以大面积培养符合新世纪要求的高素质小学教师。

(二) 师范性日益削弱

师范性削弱主要表现在两个方面：一方面，由于原有的师范院校纷纷合并转向，开始了“去S化”运动，虽然它们还在继续举办教师教育，但师范专业已退居二线，所占比重日益萎缩，成为非师范专业的一种补充^{[3] (P160)}。另一方面，师范专业由于片面强调学术性，客观上也淡化了师范性。小学教师培养被中学教师培养模式同化，难以适应小学教育要求。其一，教师职业技能训练与专业教育之间冲突比较严重，教师教育与专业教育难于兼顾，教师教育课程安排偏少，导致学生教育基本理论不足，教育技能缺乏，教育科研素质不高，缺乏对教育教学的反思能力。其二，教学改革不够深入，规模扩张与教学资源建设速度不匹配，培养方案中体现学生学习主体地位不够，学生自主学习空间较小，不利于教育的创新和人的全面发展，开展全面素质教育的目标难于实现，不利于个性化、复合型人才的培养。三是传统的三字一话等基本功缺乏训练和考核，教育实践环节流于形式，有的甚至名存实亡。这些都是造成近年来师范毕业生质量下滑的主要原因。

(三) 学生可塑性欠缺

以前的中师生入学年龄小，可塑性强，培养潜力大，尤其是适应小学教育要求的艺体素质的培养效果较好。而高中生源的学生入学年龄大多接近成年，作为小学教师培养的潜力不足，错过了艺体素质发展的最佳时期，学生可塑性不强，难以培养出以前中师生所具有的教学基本功和优良的艺体素质。加之我国高等教育步入大众化阶段后，高校生源竞争日趋激烈，目前实施的高中起点四年制小学教育本科专业对优质生源的吸引力明显不足，生源质量得不到可靠保障。初中起点五年制专科初等教育专业的学生尽管可塑性强，培养潜力大，但学历水平偏低，不能满足小学教师本科化的需要，教师职业发展潜力和后劲不足，因而该培养体制发展的前景与动力不足。

(四) 毕业生不愿下基层

由于我国城乡经济和社会发展不平衡，农村小学教师待遇低下，农村生活与工作环境更为艰苦。高素质的农村小学教师的培养和补充仍然是一项需要政策扶持的社会公益性事业，已成为影响当今农村小学教育教学质量、城乡义务教育均衡发展及社会主义新农村建设的“瓶颈”。一些优秀的师范毕业生宁愿外出打工也不愿到农村基层从教。据调查，应届师范毕业生在我省欠发达地区从教，大专生的月收入约570元，本科生的月收入约640元，国家规定的每月150元补贴和每月60元的误餐费大多数地区不能到位^{[3] (P161)}。一位校长感慨：“现在是三流的中学生学师范，三流水平的师范毕业生上讲台。”这一局面如不改变，小学师资将会出现后继乏人的危机。

二、六年制农村小学教师培养模式的主要特质

湖南省于2010年在全国率先启动了六年制本科农村小学教师公费定向培养工作，按照“自愿报名，择优录取，定向培养，公费教育，定期服务”的原则，面向生源计划所在地招收优秀初中毕业生，为农村小学培养优秀骨干教师。该项工作已列入国家教育体制改革项目。六年制农村小学教师培养模式具有以下五个方面的特质。

(一) 入学条件严，确保优质生源

为确保生源质量，六年制农村小学教师公费定向生采取“个人自愿报名、学校初审推荐、县市区教育局初选、市州教育局和培养学校综合测试、县（市、区）教育局组织考生体检、市州教育局预录、县（市、区）人民政府与考生签订培养协议书、培养学校录取、省教育厅审核”的程序进行招生和录取工作。首先，报名对象为应届初中毕业生，且必须符合以下条件：（1）热爱祖国，热爱教育事业，品行良好，遵纪守法，志愿从事农村小学教育事业。（2）中考成绩不低于当年当地省级示范性普通高中计划内招生录取控制分数线（等第），其中有两所及以上省级示范性普通高中的，应不低于录取控制分数线（等第）的平均值。（3）相貌端正，无身体残疾，身体健康。其次，县（市、区）教育局根据考生报考

志愿的专业方向,依据中考成绩从高分到低分和省教育厅下达的招生来源计划数,按比例确定参加招生综合测试的考生名单。综合测试由面试和笔试两个部分组成。其中,面试主要考察测试考生从事教师职业所需的基本条件、基本素质和发展潜能。包括仪容举止、五官四肢、动作协调性、语言表达、艺术潜质、身体素质6个方面。音乐学、美术学、体育教育3个专业方向的考生还需参加专业发展潜质测试,主要测试考生所具有的本专业基本素质和发展潜质。笔试主要测试考生所掌握的初中阶段文化知识及运用能力。第三,招生按综合测试的总成绩进行录取。其中思想政治教育、数学与应用数学、英语、科学教育、教育技术学和汉语言文学6个专业方向的综合测试总成绩为面试成绩的30%与笔试成绩的70%之和。音乐学、美术学和体育教育3个专业方向的综合测试总成绩为面试成绩(教师发展潜质测试成绩的50%与专业发展潜质测试成绩的50%之和)的40%与笔试成绩的60%之和。

(二) 学制设置长,强化师范技能

六年制小学教师的学制为六年,采用二四分段培养方式,即学生入学后前两年注册中职学籍,两年期满参加当年普通高校招生对口升学考试,考试成绩达到省当年划定录取控制分数线的,升入本科层次学习四年,招生计划纳入当年全省普通高校对口升学招生计划。由于六年制小学教师学制相对较长,教学时间相对充裕,更有利于加强学生教育教学理论知识的学习、研究意识的培养和研究方法的训练,从而有效提高学生的教育教学研究能力,培养适应小学教育事业发展需要的、具有可持续发展能力的小学教师。为强化师范技能培养,还制定了师范技能训练的具体内容和考核评价方案,学生的师范技能训练包括声乐和钢琴、舞蹈基本功与少儿舞蹈、口令与指挥、队列动作与体操示范、简笔画、板报设计、三笔字书写、交际口语和教师口语、英语朗诵与演讲、科学实验与制作、多媒体课件制作和儿童心理辅导等。学生一进校就明确了师范技能训练的相关要求,在课内教师指导的基础上,着重加强课外训练,让学生互相学习、自主训练,同时学校积极组织各种技能比赛、技能考核和认证,并且这些技能考核和认证与毕业证和教师资格证挂钩,从而有效促进了学生教育教学技能的提升。

(三) 学生年龄小,培养潜力较大

初中毕业生年龄小,正处于世界观、人生观和价值观形成的关键时期,各方面都尚未完全定型,可塑性大,在专业情意和职业认同感方面具有较大的培养潜力。通过六年系统的培养和训练,可以促使其熟练掌握各项教学技能,形成综合型的艺术素养,为实施素质教育奠定良好的技能基础;可以培养他们忠诚教育事业,安心从事小学教育,牢固树立正确的专业价值观、高度的事业心、责任感和敬业精神;可以培养他们的专业情意和职业认同感,激发其亲农意识和对农村教育的忠诚与责任感;可以使他们尽早进行职业规划,将学校学习与未来专业需求有机结合,从而显著提高学习效率和人才培养质量。

(四) 学历层次高,顺应社会需求

随着社会经济的发展、基础教育课程改革的深入、三级师范向两级师范过渡的完成,培养本科学历的高素质小学教师,已经成为人们的普遍共识、基础教育事业发展的必然趋势和师范院校的必然选择。国家教育部师范教育司管培俊司长撰文指出:“到2010年基本形成以本科院校为依托,以本科和研究生为主的教师教育新格局,分阶段、分地区逐步实现小学、初中新增教师的本科化,在本世纪头20年基本实现中小学教师本科化。”^[4]《湖南省2010年教师队伍建设规划》就明确规定:“新补充的教师原则上应具备本科学历。”可见,六年制本科农村小学教师培养体制顺应了社会对高学历、高素质小学教师的普遍需求,既是经济社会发展,特别是社会主义新农村建设的必然要求,又是小学教育事业自身发展的内在要求,更是师范教育由二级师范向一级师范过渡的一条有效途径。它既能充分吸取五年一贯制小学教师培养模式的优点,借鉴中等师范培养小学教师的丰富经验,又能充分利用现有教学资源,最大限度地发挥现有教育资源的作用,实现资源共享与重组,顺应我国小学教师本科化的发展趋势,提高小学教师的学历层次,加速小学教师的本科化进程。

(五) 优惠政策多,破解就业“瓶颈”

六年制农村小学教师公费定向生采取公费教育、适度缩短学制和定向就业等优惠政策,能有效吸引优秀的初中毕业生,特别是品学兼优的贫困学

生报考小学教育专业，为农村地区培养高素质、高水平的优秀小学教师。具体措施是：首先，由县市区教育行政部门根据本地区农村小学教师队伍建设需要，提出本县市区每年六年制小学教师定向培养需求建议计划，省教育厅根据各地上报的需求建议计划和全省招生总计划，统筹安排下达各市州、县市区招生来源计划。这样，招生与就业能够完全衔接。其次，实行公费教育。由省、市财政提供培养经费，免除学费、住宿费、军训费和教材费等费用，并按有关政策规定给予适当的助学金补助，同时享受培养学校其他奖学金。第三，明确定向就业。学生入学前，就与当地政府签订了就业协议。毕业后，须回本县市区农村小学从教，服务期限不少于8年。六年制农村小学教师公费定向培养明确了培养性质和培养目标，要求立足小学，服务农村，确保学生毕业后“下得去，留得住，干得好”，从而为农村培养和建立一支稳定的小学教师队伍。

三、六年制农村小学教师培养模式的构建策略

六年制本科作为一种全新的培养体制，它既不能沿袭中师的培养模式，也不能照搬高师的培养模式。如何科学构建六年制本科农村小学教师培养模式，确保人才培养质量，这是当前亟待解决的重要课题。湖南第一师范学院作为六年制本科农村小学教师公费定向培养工作的项目承担学校，我们认为，必须从六年制本科农村小学教师培养特质出发，立足小学，服务农村，明确培养目标，优化课程方案，培养专业情意，改革评价体系，创新管理模式。

（一）明确“一专多能”的培养目标

培养目标是指“根据一定的教育目的和约束条件，对教育活动的预期结果，即学生的预期发展状态所作的规定”^[5]。培养目标是一个具有多层次、多结构的系统，它包括国家层次的本科教育培养目标、学校层次的本科教育培养目标和专业层次的本科教育培养目标。专业层次培养目标是微观性的培养目标，它既要依据国家层次的培养目标的基本规格要求和质量标准，又要依据学校层次的培养目标的一般规格要求和质量标准，以及专业性质等作进一步的具体规定^[6]。我们认为，六年制本科农村

小学教师的培养目标可以界定为“一专多能”。“一专”指学有专长，学生必须在思想政治教育、汉语言文学、数学与应用数学、英语、科学教育、教育技术学、音乐学、美术学和体育教育9个专业方向中选择一个专业方向，掌握所学专业方向的学科基本理论，具备该专业方向的核心能力；“多能”则要求学生掌握宽泛的文理知识，具备良好的教学技能和艺术修养，能胜任2~3门小学课程教学，具有现代教育观念并能从事教育科研的多种能力。

具体来说，六年制本科农村小学教师的培养目标包括：（1）热爱农村教育。积极引导和倡导学生献身农村基础教育事业，培养学生热爱教育、热爱农村、热爱儿童的情怀和高度的责任感、强烈的事业心，强化学生的专业情意和职业认同感，为农村基础教育输送忠诚教师职业、安心农村教学的高素质小学教师。（2）具备核心能力。培养以实施素质教育为显著特征，着力培养学生的课程实施与课程开发能力、教育教学能力、教育创新与教育教学研究能力、终身学习能力、现代教育技术能力和依法执教能力，使师范生具有未来教师所必需的实施素质教育的能力和水平。（3）打造“三能三会”。对师范生进行严格的职业技能训练，使师范生不仅掌握普通话、三笔字、简笔画等基本教学技能，而且在艺术方面学有专长，达到小学教师必备的“能说会道”、“能唱会跳”、“能写会画”的“三能三会”要求。（4）实施“一专多能”。根据国家对小学阶段课程设置的要求，六年制本科农村小学教师招生专业为小学教育专业，在此基础上分设思想政治教育、汉语言文学、数学与应用数学、英语、科学教育、教育技术学、音乐学、美术学和体育教育等9个专业方向，实现小学学科（课程）全覆盖^[7]。每个学生根据未来要从事的学科（课程）学习相应专业方向的课程。在分科培养的基础上，实行主辅修制。要求学生在主修其中一个专业方向课程的基础上，辅修其他1~2个专业方向的课程，使师范毕业生主教1门课程，同时具备承担1~2门其它课程教学能力。

（二）设置“六年一贯”的课程方案

课程方案是实现人才培养目标的重要载体。在六年制本科农村小学教师课程方案设置中，必须处理好五类关系：即高中课程与大学课程的关系，通识课程与专业课程的关系，必修课程与选修课程

的关系,主修课程与辅修课程的关系,理论课程与实践课程的关系。因此,应该根据学生核心能力培养要求,按照“六年一贯”的思路整体设置课程方案,使课程方案能较好地适应学生核心能力培养,着力提升学生的专业品质。具体来说,该方案主要由“通识课程”、“专业课程”、“任选课程”、“辅修课程”、“实践课程”五大板块组成,各板块既自成序列,又相互配合,贯穿于六年培养全过程,构成融“高等教育共性”、“师范教育个性”、“小学教育特性”和“知识”、“能力”、“素质”为一体的“三性一体”课程体系。前两年主要开设与高中阶段课程相当的基础课程以及与教师技能密切相关的课程,但与高中教育的课程内容结构或进程并不是一一对应的关系,对部分课程内容进行适当的调整——前移或后置,同时大力强化师范类、技能训练类课程的学习,以必修课程为主。此外,在前两年的基础课程学习中,也要体现不同专业方向的侧重,从一年级起就有计划地开设了部分专业基础课程,以强化学生相应的专业素养,如音乐学专业方向开设了《舞蹈》、《基础乐理》、《视唱练耳》等课程,美术专业方向开设了《美术基础》课程,体育专业方向开设了《体能基础训练》、《专项基础训练》课程,英语专业方向增加视听说等英语类课程,为后续的专业发展积累基础。后四年主要根据专业方向开设相应的专业课程、教育理论课程和教育实践课程,也开设了辅修专业方向相关课程,以专业必修课程和辅修课程为主,同时加大选修课程的比重,扩大学生的学习自主权,为成长为一名具有较好职业发展潜力的优秀农村小学教师创造条件。在该课程体系中,“通识课程”着眼于学生基本素质培养,使学生掌握从事小学教育所需要的最基本的知识和技能。“专业课程”着眼于学生从事某学科教学所必需的专业素质培养,为学生打好坚实的学科理论基础,使学生了解学科的最新发展水平,不断更新知识结构,达到某一专业方向本科层次所需的质量要求,让学生在全面发展的基础上,学有专长。“任选课程”着眼于培养兴趣、开拓视野、开发潜力、张扬个性,开设涵盖小学各学科及部分交叉、边缘学科的选修课程。“辅修课程”着眼于学生的“一专多能”,使学生具备多门课程教学能力。“实践课程”通过开展教育见习、顶岗实习、社会调查等活动,将

理论知识转化为教学能力,使毕业生迅速适应农村小学教学要求^[8]。

(三) 培养“服务农村”的专业情意

专业情意是教师专业发展的重要因素,小学教师尤其如此。朱小蔓教授曾经指出:“小学教师特别需要有童心和爱心,要用目光、笑容、肤触及各种体态语向儿童传递爱的信息”^[9]。积极的专业情意是对所从事专业的一份情感、一份热爱、一份执着,是教师事业心、责任心的良好助推力。专业情意的缺失,带来的是职业活性的缺失与职业热情的下降,从而极大地影响工作成就感与职业幸福感,甚至毫无幸福感可言。因此,六年制小学教师更要着重培养学生面向小学、服务农村的专业情意。

当然,专业情意的生成并不是一蹴而就的,它需要引导、激发、体验、陶冶,需要强烈的专业认同与专业自主。对于农村小学教师而言,专业情意比专业知识、专业能力或许更为重要,因为他们面对的是相对艰辛的工作与艰苦的环境,为使其能忠诚教育事业,安心从事小学教育,需要牢固树立正确的职业情意。这种职业情意主要表现为对学生浓浓的、无私的爱以及献身农村教育事业的信心与决心。这种职业情意的升华就是一种职业信仰、职业操守与高度的职业责任,就是对农村小学教育的殷殷守望。

六年制本科学生正处于世界观、人生观和价值观形成的关键时期,长达六年的系统的专业训练,更有利于培养他们的专业情意和职业认同感,有利于他们尽早进行职业规划,将学校学习与未来专业需求有机结合,从而显著提高学习效率和人才培养质量。在培养过程中通过教师示范、榜样引领、现身说法、主题活动等形式多管齐下进行专业情意的培育、促发,通过免费师范生的政策优势进行“攻心”,通过教育见习、实习等活动进行形塑,从而促进他们“服务农村”专业情意的有效形成、职业信仰的有效提升。

(四) 实施“自主发展”的评价机制

在传统的评价体系中,评价往往被定位为一种促进学生分等级、甄别优劣的强制性工具,而忽略了评价在了解学生学习起点、动机、方法和困难等方面的作用,从而使得评价的主要目的被异化成为优胜劣汰的指挥棒。在这种指导思想的影响下,学

生的学习也被异化成追求考试过关、临时抱佛脚式的应付性学习，严重偏离了“评价不是为了甄别，而是为了促进学生发展”的新课程改革理念，同时也影响到学生学习的主动性和积极性，使学生学习成为一种功利性活动，而不能够走向终身学习的道路。六年制本科实施“自主发展”的评价机制，将评价的主要目的定位在指导学生的学习上，强调评价主体的多元化，强调评价过程的生成性，注重评价结果信息的多样性，注重评价标准的非预设性，帮助学生理解自我学习目标与需求，发现自我价值诉求，确认自我发展状况，使评价信息不是单纯意义上判断学习能力高低的依据，而是确认教学活动能否有效地促进学生个体成长的参考^[10]。

在具体的操作过程中，首先，我们确定“以学生为本”的评价理念，将学生评价置于评价体系的中心地位，通过加大学生自我评价、生生之间评价，提升学生在评价体系中的主人翁意识，使学生能够在尊重个人和同学在个性、兴趣和能力等方面的差异的基础上，学会从情感态度价值观、知识与技能、方法与过程等多角度审视自我内在素养的提升。学生自我评价和生生之间的评价，可以让学生参与到评价过程中，将评价过程与学习过程相整合，充分发挥学生学习的主体性，从而真正达到促进学生发挥自我反馈、自我反思、自我调节、自我教育和自我提高的能力，达到人格的完善及其对“真”、“善”、“美”的追求^[11]。

其次，我们强调评价方式的多元，注重开放地收集评价信息，全面了解评价结果，避免片面追求分数的弊端。考核既可以采取笔试、面试、口试等多种方式来评价，也可以通过对学生日常作品收集，如学生的读书笔记、实践作业等反映学生个性化和多样化信息，还可以通过教师的课堂观察和日常交流与沟通，了解其学习方式和结果。

第三，在评价内容方面，我们特别重视学生教学能力的评价，为学生职业生涯奠定良好基础。制定了一套严格的、科学的教学技能考核体系，将课程考核、中期技能考核与毕业资格审核有机结合起来。其中课程考核主要是对学生开设教师职业技能训练课，在学期末或学年末对学生进行考试或考查；中期技能考核包括三笔字考核、简笔画考核、视唱练耳考核、微型课考核等，中期技能考核可以分

两次进行，一次在第二学年（专业学习之前），一次在第五学年（毕业实习之前），考核内容与标准要求可有层次上的不同；而毕业资格审核主要是在学生毕业前检查学生是否完成了相关教师职业技能水平测试，如普通话过级证等。

（五）创新“二四分段”的管理模式

教育管理是人才培养的基础性工作，对优化育人环境、提升人才培养质量起着非常重要的作用。由于六年制农村小学教师培养招收初中毕业生，这些学生上进心强，学习基础较好，但年龄小，各方面都尚未完全成熟，自我管理、自我教育、自我服务能力较差，并且主要来自较贫困的乡镇家庭，胆子较小，自卑感较强，心理问题较多，加之还没有完成基础教育的全部课程，需要开设相应的高中课程。因此，在教育管理方面，不能照搬高校已有的管理模式，宜采用“二四分段”管理方式，即学生入学后前两年试行中职管理模式；后四年实行大学管理模式。“二四分段”管理只是一种大概念的划分，是从六年制学生的身心特点与知识结构来进行设计的。具体来说，前两年实行半封闭的精细化管理模式，如建立“早晚自习制度”、“早操制度”、“学校处级干部联系班级制度”、“任课教师联系学生制度”、“辅导员联系家长制度”、“每周班会制度”等等，形成全员参与的立体严格的教育管理体系，从而确保学生管理工作的精细严谨与科学高效。后四年学生按专业方向分流至相关院系，重点是进行学科专业教育，让学生接受大学教育，融入大学文化，提升专业品质，强化学生自我教育和自我管理，实行更加开放灵活的大学管理模式。

参考文献

- [1] 顾明远. 我国教师教育改革的反思[J]. 教师教育研究, 2006(6): 3-4.
- [2] 李益众. 高师毕业生为何站不稳三尺讲台[N]. 中国教育报, 2007-05-21(2).
- [3] 谢培松. 湖南省中小学教师教育的成绩、问题与对策[J]. 长沙铁道学院学报(社会科学版), 2006(1): 160-161.
- [4] 管培俊. 改革创新 加快转折 实现教师教育的跨越式发展[J]. 中国高等教育, 2003(12): 12-14.
- [5] 文辅相. 中国高等教育目标论[M]. 武汉: 华中理工大学出版社, 1995: 16.
- [6] 杨志坚. 中国本科教育培养目标研究[J]. 辽宁教育研究, 2004(6): 4-17.
- [7] 詹小平, 李茂平. 六年制农村小学教师培养: 我国免费师

- 范教育的新探索[J].高等教育研究,2012(12):68-69.
- [8] 彭小奇,刘志敏,等.创新师范教育培养模式培育农村优秀小学教师[J].中国高等教育,2011(8):30.
- [9] 朱小蔓.认识小学儿童,认识小学教育[J].中国教育学报,2003(8):3-6.
- [10] 熊淳,王雪颖.能力与人本主义视域下日本高中发展性学生评价解读[J].外国教育研究,2012(4):30-37.
- [11] 潘玉驹,何毅.凸现学生主体性:高校学生评价改革的必然选择[J].教育理论与实践,2010(8):3-5.

The Training Mode of Six-year Undergraduate Rural Primary School Teachers: Background, Characteristics and Construction Strategies

LI Ke-qin XIE Pei-song

Abstract: The primary school teacher education in our country has experienced more than a century of vicissitudes of life and has achieved a huge success. However, in the transformation of primary school teacher education, there exist some disadvantages—the deteriorating enrollment quality, the increasingly weakening normal nature, the lack of student plasticity, graduate being reluctant to go to grass-roots. Hunan province has pioneered the plan of orientation training. Six-year undergraduate education is a new kind of training system, which has the traits and the advantages of strict admission conditions, the long school system, younger students, higher education level and more preferential policies. Its construction strategies are: making clear the training objectives of students, who have one major but can master many skills; setting up the course plan, which can work six years consistently; cultivating the professional feelings of serving rural areas; operating the evaluation mechanism of independent development and innovating the management mode, which is different in their first two studying years and last four years.

Key words: six-year undergraduate education; rural primary school teacher; training mode; characteristics

(责任编辑 黄建新)