

教育硕士实践创新能力培养的三重空间逻辑

袁 潇¹ 马 永 军²

(1. 重庆师范大学 职教师资学院, 重庆 401331; 2. 韩山师范学院 发展规划部, 广东 潮州 521041)

摘 要:专业学位研究生的实践创新能力是其培养的核心与重点。基于具有生产型的空间转向与空间向度,有利于全面提升教育硕士的实践创新能力,即教育家精神引领下的学科专业能力、实践教学能力、教学研究能力和数字技能。本研究通过分析教育硕士精神空间之实践情怀、物质空间之实践知识、社会空间之实践行动等空间形态,从意识生产、物的生产、关系生产等三方面构建教育硕士实践创新能力培养的空间生产。教育硕士实践创新能力培养应遵循以下路径:塑造以实践情怀、认知与行动并重的空间设计;形成多元平台协同的空间交往;创设以实践创新能力培养为导向的空间实践。

关键词:专业学位研究生;教育硕士;实践创新能力;空间形态;空间生产

中图分类号:G643

文献标识码:A

文章编号:1673-0429(2024)06-0058-10

DOI:10.19742/j.cnki.50-1164/C.240607

一、问题的提出

专业学位研究生是服务创新型国家建设的高层次应用型人才,培养实践创新能力是当前专业学位研究生教育改革发展的趋势与战略重点。2020年,教育部等三部委联合印发《关于加快新时代研究生教育改革发展的意见》,强调“强化产教融合育人机制,加强专业学位研究生实践创新能力培养”^[1]。同年,国务院学位委员会审议通过《专业学位研究生教育发展方案(2020—2025)》(以下简称《方案》),《方案》指出:“培养具有较强专业能力和职业素养、能够创造性地从事实际工作的高层次应用型专门人才。”^[2]2023年,《教育部关于深入推进学术学位与专业学位研究生教育分类发展的意见》(以下简称《意见》)指出,要“推动学术创新型人才和实践创新型人才分类培养”“专业学位重在面向行业产业发展需要,培养具备扎实系统专业基础、较强实践能力、较高职业素养的实践创新型人才”^[3]。教育硕士属于专业学位研究生,其培养目标是卓越中小学教师,应具备扎实的学科知识,突出的专业能力以及深厚的教育情怀,能够综合运用所学知识与教育教学方法解决学科教学或教育管理实践中实际问题的高素质

收稿日期:2024-10-03

作者简介:袁潇(1984—),女,教育学博士,重庆师范大学职教师资学院副教授,主要研究方向:高等职业教育、比较高等教育。

马永军(1983—),男,西南大学教育学部教育学博士研究生,韩山师范学院发展规划部讲师,主要研究方向:高等教育管理。

基金项目:教育部人文社会科学研究一般项目“职教高考制度建设与优化路径研究”(21YJC880086);重庆市教委人文社科重点项目“重庆专业学位研究生教育产教融合机制创新研究”(23SKGH065)。

质应用型人才,其核心能力体现为实践能力^[4]。

实践创新能力包括实践、创新和能力三个层面。“实践”代表着专业学位研究生发生创新行为的空间或者场所;“创新”代表首创性或创造性解决问题的能力;“能力”则是顺利完成某项活动的综合素质。根据 2023 年《意见》和 2023 年全国教育专业学位研究生教育指导委员会修订的《全日制教育硕士专业学位研究生指导性培养方案》^[5],本研究将教育硕士的实践创新能力界定为教育硕士应具备的、能够适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力,是以教育家精神为引领,以学科专业能力、实践教学能力、教学研究能力和数字技能为支撑的能力体系(见图 1)。其中,特别值得注意的是,学科专业能力是以本学科课程内容为基础,运用并整合其他学科课程的相关知识和方法,通过问题导向的整体性设计与实施,促进学生核心素养发展的专业实践能力^[6]。

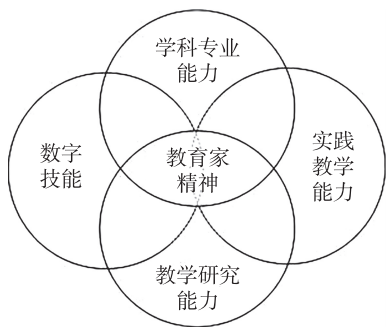


图 1 教育硕士实践创新能力结构图

本研究通过将主题词设定为“专业学位研究生”并含“教育硕士”“实践创新能力”在中国知网进行检索,从 2015 年至 2024 年,共获取相关文献 186 篇,文献数量呈现逐年上升趋势。谢翌等提出对教育硕士实践课程进行一体化构建,建议将“三习一训”实践教学课程转化为以“学”为中心的过程性任务群^[7];尹珺瑶等提出学术、实践、引导、管理四个维度的专业学位研究生导师能力要素模型^[8];唐卫民等认为全日制教育硕士在教学基本功、教学设计能力、教学实施能力、教学评价和创新能力等方面存在问题^[9];江舟认为应探索教育硕士跨学段轮岗实习模式^[10];谢志勇认为全日制教育硕士生实践能力进阶培养包含基础实践能力、专业实践能力、情境实践能力三个培养阶段^[11];王光明等提出教育硕士生实践创新能力的测评维度,包括发现教育问题能力、分析教育问题能力、解决教育问题能力、发现教育规律能力和应用教育规律能力^[12]。在相关博士论文及著作方面,焦海艳分析了历时态模式与融合模式两种模式对全日制教育硕士培养的影响^[13];重庆大学研究生院高校全日制硕士专业学位研究生教育质量保障体系研究课题组在《高校全日制硕士专业学位研究生教育质量保障体系研究与实践》中阐释了我国专业学位研究生教育质量保障体系的现状^[14]⁷⁴;彭万英等从政府、全国教育专业学位教育指导委员会和培养院校三个层面提出全日制教育硕士培养质量的保障措施^[15]⁸¹。上述前期相关研究对本研究有重要的借鉴意义,但总体来看,当前有关专业学位研究生实践创新能力培养的研究视角度还有待拓展,特别是对教育硕士实践创新能力培养的理论性研究较少,研究的学理性有待强化,尚未充分体现教育硕士培养的实践特征与价值取向,在实践创新能力培养领域未进行充分讨论。本文基于产生于 20 世纪 60 年代的空间生产理论,从空间形态的角度认识教育硕士实践创新能力的价值和内涵,探讨教育硕士实践创新能力培养的空间生产内容与路径。

二、教育硕士实践创新能力培养的空间转向

古希腊时期,人们就不断探索空间问题。柏拉图对空间表述为“不朽而永恒,并作为一切生成物运

动变化的场所”^{[16]36}。卢克莱修主张“存在绝对空间”,而亚里士多德则努力证明绝对空间不存在。20世纪60年代,以列斐伏尔、哈维、苏贾等为代表的学者实现了空间转向,这实际上是哲学观念转变、时空体验转型、学科从分工到整合带来的结果^{[17]150}。空间是社会的表现,社会关系赋予空间形式、功能和社会意义^{[18]504}。教育硕士实践创新能力培养是一种特殊的教育实践,是教育硕士通过已有实践经验、理论知识和教育手段来培养完整生命体的实践活动,具有验证性、情境性、动态性、生成性等特征^[19]。实践创新能力的培养就不能简单从实习实践开始,而要以“情”“知”“行”三重空间模式贯穿全过程,达到三重场域的有机衔接。

(一) 空间转向的必要性

1. 实践创新能力培养模式变革的需要

在列斐伏尔看来,“日常生活”“空间”与“空间的生产”是近似问题,他借助马克思主义的社会关系生产与再生产理论,试图用一个综合的空间总问题来包含资本主义社会所有问题:生活异化、城市、社会革命等。他创建的空间生产理论就是对生活中暴露出的问题进行批判后的产物。列斐伏尔空间生产理论对空间意蕴的重新解读,开启了学者的空间视野和空间思维。实践创新能力是教育硕士核心素养的集中体现,其培养表现出独特的空间特征:在实践空间形态上,由于面对的是鲜活的师生交互场域,与学术型硕士相比,具有独特的动态性;在实践空间关系上,其主体——教育实践中的师生交互有典型的生成性;在实践空间分布上,其人才培养因区域不同而有情境性;在实践空间产出上,其秉持的实践理念和价值观表现出强相关的验证性。基于此,以空间为逻辑出发点,重构教育硕士实践创新能力培养的空间维度布局,借助多元空间的效能,能解决因教育时间不足带来的培养不充分问题。

2. 在空间维度理解实践创新能力培养的需要

受时间维度的长期影响,教育活动似乎仅能以时间维度来考量。马克思从人与人的实践活动出发,对以往的时间理论进行了尖锐批判,进而提出“时间实际上是人的积极存在”的著名命题,认为社会空间和社会时间内在于人的实践活动中。马克思主义的时空观为之后研究奠定了转换基础,“实践”引入哲学基因图谱之中^[20]。空间研究的转向,使我们认识到,教育硕士实践创新能力的培养不仅在空间形态上使实践教育从时间走向空间,也从一般物理空间走向虚拟空间。正如大卫·哈维所言的时空压缩,我们必须学会如何对付这种势不可挡的感受^{[21]240},从而使得实践教育不受空间、场所的约束,以空间换时间,因此,从空间维度理解实践创新能力培养过程,其实践教育是精神的、智慧的、审美的“行动”教育。

(二) 空间转向的本质

马克思主义语境中的空间具有物质性、客观性、相对独立性和社会性等特点,马克思认为相对于人而言,空间既是本源性的存在,又是对象性的存在。列斐伏尔吸收了马克思、恩格斯的时空观念,认为空间是一种关系性存在,“任何空间都体现、包含并掩盖了社会关系”^{[22]77},“空间—时间—社会”的三元辩证逻辑进而紧密结合在一起。至此,教育硕士实践创新能力培养空间转向具有了坚实的理论基础——空间生产理论,教育硕士实践创新能力培养的空间性更加鲜明,空间思维与空间范式可以有效推动实践教育的发展。

“在劳动实践中,时间和空间的关系就是主体和客体的关系。”^[23]教育硕士实践创新能力的培养实质上是一个“提升—体验—实践—反思—提升”的循环教育样态,与现今一般意义上的实习教育或教育实习有本质上的区别。实践教育贯穿于教育硕士的培养全过程,而实习教育或教育实习只是一个教育片段。从空间逻辑角度讲,教育硕士实践创新能力是一种同时具备教育教学实践情怀、教育教学实践知识与教育教学行动的能力。从空间生产理论看,实践创新能力培养就是运用空间思维重塑实践教育环境,即新的空间形态、结构和关系。一方面,空间思维使实践创新能力培养对传统教育方式进行接纳性

解析,创设动态性、情境性的教育空间,使得学生在学习过程中以置身其中的空间方式进行学习,打破了单一向度时间对空间的限制。另一方面,空间范式使得实践创新能力培养更加关注学习过程中的空间关系生成性,通过对师生关系、教育硕士自身关系、教育硕士与学生关系的联结,促使教育硕士在不同情境下有不一样的教育、生活体验,基于体验获得实践创新能力,从而全面提升自身的“情”“知”“行”。

三、教育硕士实践创新能力培养的空间形态及其建设

马克思主义实践哲学论述了“实践”对自然空间的重塑,并以先在性的自然空间为基础,在自然空间上实践生成了“人化自然”,即“第二自然空间”,社会关系空间在人的交往实践活动中构建出来。列斐伏尔吸收了马克思主义空间理论,并阐述了空间生产的多重属性,即自然属性、精神属性以及社会属性。教育硕士实践创新能力培养的空间包含了“情”“知”“行”三重空间,每一种空间形态都有其建设的场域要求。

(一)教育硕士培养“情”的空间

《方案》指出,强化专业学位研究生思想政治教育,培育德智体美劳全面发展的专业学位研究生,应坚持正确的育人导向,提升学术道德与职业伦理,增强实践创新能力与未来职业发展能力等。教育硕士实践创新能力和未来职业发展能力的培养是教育硕士培养的题中应有之义,但这两种能力培养的根本前提是思想政治教育、学术道德和职业伦理教育。概括起来,我们可以称之为实践情怀。

对于教育硕士培养而言,当前就是要打造一支具有较强思想政治素质、高水平职业道德、忠于教育事业又热爱本职工作、学生尊重、家长信赖、社会满意的后备教师队伍,因此,教育硕士实践创新能力培养最重要的目标就是培养实践情怀。实践情怀培养是教育硕士实践创新能力培养“情”的空间,属于精神空间。实践情怀空间是利用教育技术、通过符号媒介构建的情怀教育虚实交互的空间形态,是构建显性、隐性情怀教育空间模式。显性教育空间是研究生思想政治教育的核心,思政课是其主要培养手段;隐形教育空间是显性教育的有益补充,往往起到潜移默化的渗透作用。立德树人是教育硕士教育的根本方向,必须以教育硕士的全方位成长作为价值原点,培养具有党性、德性和职业性“三性”兼备的人才^[24]。

在显性思政课堂建设上,一是优化思政教学内容,以实际问题为导向,将教育家精神同社会发展紧密结合,共建思政资源平台,将育人资源纳入教学资源中,构建育人内容生态系统;二是推进习近平新时代中国特色社会主义思想进教材、进课堂、进头脑,把静止的理论转化为动态的情感交流;三是利用好网络空间思政资源,自《关于进一步加强和改进研究生思想政治教育的若干意见》起,依托网络载体思政课教学内涵逐渐丰富,推动思想政治工作传统优势同信息技术高度融合,增强时代感和吸引力^[25];四是善用整体性空间思维有机整合,灵活运用课程思政元素,巧用关联性空间区域,以系统思维强化校际沟通、部门协同、师师合作、师生交流^[26]。

在隐形情怀教育空间构建上,更多地运用隐喻进行空间构造。孔多塞在《人类精神进步史表纲要》指出:“几乎每个字都是一个比喻,而每个短语都是一个隐喻”^[27]¹⁰³。蓝纯从认知角度提出,空间隐喻是人类认知的重要手段之一,空间隐喻是意向图式隐喻,以空间概念为原始域,构建其他非空间性的目标域^[28]。隐喻是一种言语修辞格,是一个实体或事态用被视为适用于另一实体或事态的语词进行言说,其最基本的内涵表示一种意义的转换或转移。现代语义学观点认为,语义场的解释超越了单纯语言形式的层面,达到了情感认知的层面^[29]。教育硕士思政教育的浅层次虚假认同,往往是由于教学停留在脱离学生鲜活语言的层面所致,因此,教育硕士的思政课教学内容应深度融入教育家精神和生活教育,亟需将书本知识转换为生动的语言形式,适应学生的语言生态环境,增强教学的思想性、理论性、亲和力

和针对性。

(二)教育硕士培养“知”的空间

《方案》明确提出,专业学位研究生既需要掌握扎实的基础理论和系统专门知识,又要突出在相关行业产业实践中能够解决实际问题的导向,拥有较强的实践能力是专业学位研究生学位授予的基本要求。由此可见,具有扎实的理论基础和系统的专门知识,是教育硕士必须达到的素质标准,应了解教育专业的学科专业前沿和发展趋势。教育硕士实践创新能力培养“知”的空间就是构建“实践知识”空间,属于物质空间。实践知识教授的物质空间,是实践教育作为“物”的形式而存在的空间形态,包括教室等物理特征实体,同时还包括建设三维实践知识结构。从认知的本质上讲,即创设一种强调身体在认知过程中的参与,鼓励身体感知运动系统的参与,重视身体与环境之间的动态交互^[30]。

一是智慧教室建设。智慧教室的兴起得益于现代教育技术的支撑。利用智慧教室的基础设施,融合各类平台资源和工具,运用信息技术支持教学过程,已成为提高教学效果的有效途径。首先,有机融合物理空间和网络空间支持融合式教学平台,建设设备智能管理平台,使教室零散设备成为有机整体,提高设备管理效率。其次,拓展教学时空,打破传统教室的教育硕士学科专业知识传授的时空限制,以信息化教学为核心,通过信息化手段,依托线上学习平台,实现线上线下教育融通。最后,增强智慧教室学习交互性,通过教师、教育硕士、教育教学技术之间的交互融合生成教学综合体。互动性是智慧课堂的核心所在。借助视觉、听觉、触觉的交互作用,经由言语信息和非言语之间进行双重编码,再解码,就是意义重构的过程^[31]。

二是微课堂教学建设。随着微信、微博的推广,我们已经进入“微”时代。“微”时代聚焦时间和空间元素,构筑起一体化的自主互动学习模式。微课堂就是以文字和视频的方式开展知识点的学习,呈现出内容精缩、学习自主、互动空间大等显著特征。首先,注重微课堂设计的需求导向。浓缩课程设计,细分教育硕士教育目标的不同难度,不再固化讲解的知识内容。其次,注重微课堂设置的灵活性。利用教育硕士碎片化时间,解决随机性学习问题,延长时间和延展空间,增强教育硕士的参与性、主动性。最后,创新微型体验形式,提升实践教育在现实环境中的亲和力。充分挖掘实践知识资源,引导教育硕士主动选择微课堂体验,营造开放、交互的实践教育氛围,梳理实践知识内容,保持课程系统性,设计实践知识主题,强化知识教育的针对性,完善微体验。

三是构建三维知识结构。符号表征、思维方法以及价值意义是任何知识都蕴涵着的三重含义^[32]。知识的内容、形式和旨趣等三个维度对应着知识技能、过程方法和情感态度价值观,教育硕士培养通过三维知识传授实现三维目标。首先,以学科核心概念为中心,构建科学合理的实践知识结构。相对于学科,核心概念发展较为缓慢,因此,让教育硕士深入而准确地掌握核心概念,建立概念间的内在联系显得尤为重要。其次,重视实践知识的形式教学,以全面的实践知识为基础,运用学科独有思维范式,形成学科式的知识理解。最后,在实践中培养学科智慧,研读学科史话,复演实践知识的形成过程^[33]。

(三)教育硕士培养“行”的空间

马克思空间理论的人本归宿:人的自由全面发展,是把不同社会职能当作互相交替的活动方式的人^{[34]532}。教育硕士实践创新能力培养就是要培育全面发展的人,其实践创新能力培养“物”的空间就是实践行动空间。实践行动空间是提升教育硕士实践能力的智能化场域。根据空间生产理论,教育硕士实践教育经由“情”“知”空间而到达“行”的空间,从根本上解决物质空间和精神空间的二元分立。教育硕士的学习年限一般为2~3年,除课程学习外,实践一般不少于1学年,校外实践原则上不少于1学期。教育硕士实践行动空间建设对教育硕士实践创新能力培养具有重要价值,应充分体现“以空间换时间”的战略思维。在实践行动中,应从整体空间上增强教育硕士的实践教学能力、教学研究能力与数字技能。

一是实践基地空间建设。教育硕士的培养对象大部分是应届本科生,普遍缺乏中小学教育教学经验和实践经历,实践基地空间可以帮助其了解中小学实际情况与问题,同时利于激发其创新和实践激情。首先,树立科学的基地建设理念。应充分结合教育硕士人才培养目标,以提高实践创新能力和培育创新精神为核心,凸显教育硕士主体性,着重培育其创新意识。其次,基地平台与学、教、研有效结合。充分整合利用现有中小学资源,尤其是校友资源,建设实践基地,持续建立和巩固校—校间的信任关系。最后,注重机制建设。建立可持续发展的政策、人事、经费等保障机制,确保实践基地建设良性运行。

二是虚拟实验室建设。构建“虚拟实验室+实践”的网络教育硕士实践教学场所,突出实验室实践教学氛围,丰富教育硕士实践教学内容,组建校—校合作实验班。第一,创新实验实践内容设计。通过对中小学教育教学任务进行分析,提炼完成任务的核心实验目标,按照一定的逻辑关系,设计实践实验方案和实践情境。第二,依托合作实验班,建立高素质应用型拔尖人才的协同育人模式。教育硕士培养单位与校外实验室共同制定实验班培养计划、实施方案等,联合对培养过程进行监控。第三,完善实验室考核评价机制。全面提升合作方的学校事务参与度,了解中小学运行情况理解度,强化对实践教育教学的反思。

三是实践共同体空间建设。温格指出,“实践共同体”将实践作为共同体内一致性的来源,相互介入、共同事业和共享智库等是共同体成为“实践共同体”的三个维度^{[35]3}。温格的实践共同体理论为教育硕士实践共同体建设提供了新的视角。首先,实践共同体理论为教育硕士实践共同体培养提供了理论依据。从该理论出发可以看出,实际情境是教育硕士学习的必备要素,学习者的实践参与是生成元素之一。教育硕士实践不是一个抽象的过程,不断增强而发生的共同体身份认同随着学生的逐渐成熟而产生,因此,教育硕士实践共同体建设可以有效地促进其实践性知识的养成。其次,有利于加强合作教育。教育硕士通过一定的实践,在与中小学学校相关的场所进行教师职业的实践活动,实践后能全面明晰中小学的职责、制度与文化。最后,有利于合作教学加强教育硕士与指导教师的合作关系。教育硕士与指导教师互为主体,共同制定教学计划、设计教学方法,共同完成实践教学内容。

综上所述,我们认为,通过建设教育硕士的“情”“知”“行”空间,可以在一定程度上分别形成教育硕士的实践情怀、实践知识与实践行动,即培育教育家精神,增强学科专业能力、实践教学能力、教学研究能力和数字技能(图2)。

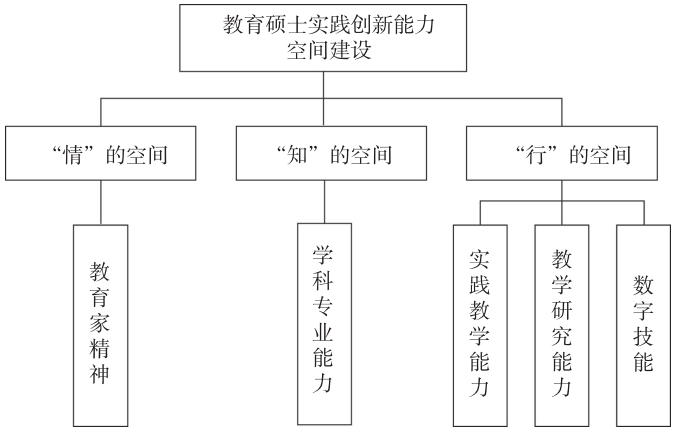


图2 空间建设与教育硕士实践创新能力培养联结图

四、教育硕士实践创新能力培养的空间生产

空间涉及人的切身利益,空间是公益性的,是人生存的保障^{[36]85}。换言之,教育硕士实践创新能力

培养的“情”“知”“行”空间在空间生产中具有丰富多样的生产内容和产出路径。通过培养教育硕士实践创新能力,可以实现教育硕士的实践变革——空间产出。

(一)教育硕士实践创新能力培养的空间生产内容

1. 具有实践情怀的意识生产

实践情怀是一个时代对教师职业的浓缩。作为中小学未来教师的重要来源,教育硕士首当履行教师的“四个责任”,肩负起时代重任,即知识、思想、真理的传播,灵魂、生命、新人的塑造,具有高尚的实践情怀是实践知识、实践行动的根本前提。

2. 具有实践知识的物的生产

实践知识生产需要智慧教室、智慧课堂等物理性质的空间支撑,表征为“物”的生产。随着现代教育信息技术的进步,“智慧”几乎覆盖了教育教学空间的每个角落,传统的课堂教室在“物”的形态上由物理空间,扩展出新的空间(云、网络等)。不管是实体性质的教室或实验室、实践基地,还是虚拟性质的云教室或仿真实验室、模拟实践基地,都为教育硕士实践知识教育提供了必要的条件和基础。

3. 具有实践行动的关系生产

空间生产呈现着空间实践的社会属性,“社会空间因此是保留着社会关系和日常生活的空间”^[37]。无论是从社会时空的实质内容出发,还是从马克思的辩证唯物主义看,教育的理念变革、实践方式变革都指向同一个目标——人。人的实践活动产生的是实践关系与社会关系,教育硕士实践教育空间蕴含着社会意识和人的意志,生产出新的自我关系、人与人的关系、人与物的关系以及物与物的关系,关系的生产保障了教育硕士实践创新能力培育的平等和自主。

(二)教育硕士实践创新能力培养的空间生产路径

教育硕士实践创新能力培养空间是教育空间的一种基本类型,是开展教育硕士综合能力培育、满足教育硕士自身需求、满足社会对教育硕士期望的重要空间载体,应在空间设计、空间交往、空间实践等方面实现教育硕士实践创新能力空间建设的优化。

一是塑造实践情怀、认知与行动并重的空间设计。2022年4月印发的《新时代基础教育强师计划》(以下简称《强师计划》)指出,培养一批硕士层次中小学教师和教育领军人才,构建教师思想政治建设、师德师风建设、业务能力建设相互促进的教师队伍建设新格局。《强师计划》对中小学教师提出的新时代要求,同样也是对作为未来基础教育的后备军的教育硕士的期望。教育硕士培养的空间设计理应从培育教育实践情怀、认知与实践行动能力等三方面协同并进,缺一不可。第一,凸显课堂教学空间的共在性。将传统的教师传授为主线的课堂教学转变为关怀生命、促进生命的教学。转变教学理念。教室不再是单一的物理教学空间,应是教与学的互动场域。在具体的教育教学情境中,应基于教育硕士自身自主发展,采用网络辅助、线上线下融合等方式,促进学生自适应学习,在智慧教育中的实践性实现应用转向,构建人工智能时代的人机协同自主式学习新范式^[38]。第二,凸显道德教育空间的共时性。改变传统的德育、情怀教育的控制式以及说教的方式,将教育情怀培育植于共时空间,在课堂教学、教育实习、社会实践中将涌现机制融入情怀教育,使教育硕士在自我实现过程中促进实践技能与道德教育相融合。第三,凸显实践教育空间的共生性。构建合作共赢的实践平台,使教育硕士实践创新能力培育从管理范式走向治理范式,从实践环节走向实践过程,借助过程逻辑有效性的思维原则,制定最优个性化实践实施方案,建立教育硕士、培养高校、中小学实践基地的相互赋能机制。

二是形成多元平台协同的空间交往。教育硕士实践创新能力培育涉及到多元相关主体,如教育硕士培养单位、实习实践单位与中小学等,是多元相关主体的利益集合。教育硕士实践平台基于教育硕士培养单位、实习实践单位与中小学等三者之间的互动合作建构新型治理关系,是基于多边平台、规则的空间。第一,培养单位主导,是保障教育硕士实践创新能力培养的元治理因素。教育硕士培养单位是教

育硕士实践平台的主导者和组织者。作为培养单位,应提升制度保障和服务职能,引领其他相关利益主体实现教育硕士实践创新能力提升的目标,同时要践行培养生态观,营造良好的实践创新能力培养生态环境。第二,实习实践单位主导,要有效供给、满足需求。实习实践单位承担着教育硕士从课堂理论学习到实际实操的过渡阶段,培养单位通过与实习实践基地建立良好的合作关系,促使实习实践单位更加注重丰富实习实践的内容与质量,满足教育硕士不同的成长需求,共同践行价值网络思想,构建教学、研习、实践为一体的多元相关主体的全程式实践。第三,注重中小学校引领教育硕士实践创新能力的发展。作为其实践创新能力培养资源的最大提供者,中小学可以为教育硕士提供场地、时间与机会。高校应充分利用中小学学校自身优势,构建教育硕士工作生态环境,让教育硕士实践创新能力的提升带动学校整体教育水平的提高。秉持相互赋能理念,实现实践的整体性和交互性。

三是开展以实践创新能力培养为导向的空间实践。注重加强专业学位研究生的实践创新能力培养,是专业学位研究生与学术学位研究生的根本区别,但当前专业学位研究生培养过程理论学习多、实际应用少、实践培养不足,与专业硕士的培养目标和定位相脱离等问题仍然存在。教育硕士实践能力的提升是应用能力提升的关键,同时也是专业学位办学的出发点,因此在空间实践上,应以实践创新能力培养为导向,增强教育硕士教育质量与水平。首先,充分利用双导师制进行培养。教育硕士入学之初,校外导师即进行实践指导,使学生在整个实践过程中都有中小学实际问题的参照,进而增强实践过程的体验感,虚拟体验与实际体验相结合,显性知识与隐性知识相融合,获得实践智慧。其次,实现教育硕士实习实践制度创新。作为教育硕士培养单位,高校应通过制度创新主动吸引中小学实践基地真正参与到教育硕士的实践能力培养过程中,使学生与校外实践基地在最开始时即建立师生指导关系,高校要注重倾听中小学一线教育教学的诉求,将中小学实际需求贯彻于教育硕士的每一步培养环节。最后,搭建形式多样的实践能力训练平台,以此配合中小学教育实习实践,通过构建学科竞赛、教学实验、课堂训练、以赛促学、课外科研以及学生专业社团等方式,创建多维实践平台的应用型创新人才培养模式。

五、结 语

空间生产理论超越时间作为教育硕士实践创新能力培养的单一向度,着眼于具有生产特质的空间向度,从而更好地推进教育硕士实践创新能力培养。从空间存在方式看教育硕士实践创新能力的培养,其空间形式表现出一定的特殊性,既是一种物理性空间,包括实践技能传授教室、设备等物质实体,又是一种精神化的空间,是实践情怀的投射与反映;同时还是一种生产化空间,目的是培养德才兼备、以德为先的社会主义建设者和接班人,并非传统意义上的课堂教学。针对教育硕士实践创新能力培养的“情”“知”“行”三重空间形态,应开展以实践创新能力培养为导向的空间实践,以“共生性”“共时性”和“共生性”作为实践创新能力培养的基本要求,从意识生产、物的生产、关系生产等三方面构建教育硕士实践创新能力培养的空间生产路径。教育硕士实践创新能力的培养是一个长期的过程,要将培养要素置于课程教学、科学研究、实习实践、专业发展各个场域,把实践创新能力培养贯穿于整个教育教学全过程,在不同的空间层面提升其实践创新能力。

[参 考 文 献]

- [1] 教育部,国家发展改革委,财政部. 教育部、国家发展改革委、财政部关于加快新时代研究生教育改革发展的意见[EB/OL]. (2020-09-21)[2024-6-10]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/202009/t20200921_489271.html.
- [2] 国务院学位委员会,教育部. 关于印发《专业学位研究生教育发展方案(2020—2025)》的通知[EB/OL]. (2020-09-25)[2024-6-10]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-10/01/content_5548870.htm.

- [3] 教育部. 教育部关于深入推进学术学位与专业学位研究生教育分类发展的意见[EB/OL]. (2023-11-24)[2024-06-12]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202312/content_6922068.htm.
- [4] 李华,田俊格. 教育硕士实践能力培养路径与实践探索[J]. 电化教育研究,2024(04):110-116.
- [5] 全国教育专业学位研究生教育指导委员会. 关于公布《教育硕士专业学位研究生指导性培养方案(2023年修订版)》的通知[EB/OL]. (2028-08-04)[2024-06-12]. <https://edm.eduwest.com/viewnews.jsp?id=1390>.
- [6] 任学宝. 跨学科主题教学的内涵、困境与突破[J]. 课程·教材·教法,2022(04):59-64+72.
- [7] 谢翌,朱梦梅,程雯. 从“实践教学”走向“具身学习课程”:教育硕士“三习一训”一体化研制进路[J]. 学位与研究生教育,2024(01):26-33.
- [8] 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.
- [9] 唐卫民,申君宇. 全日制教育硕士教学实践能力存在的问题研究:基于全国190所教育硕士培养院校的调查分析[J]. 高等理科教育,2024(05):57-64.
- [10] 江舟. 全日制教育硕士教育实习:意义、经验及内涵式发展[J]. 中国高等教育,2023(01):54-56.
- [11] 谢志勇. 全日制教育硕士生实践能力进阶培养的创新探索[J]. 学位与研究生教育,2022(10):19-24.
- [12] 王光明,苏明宇,张楠. 教育硕士生实践创新能力测评的价值、要素和关键性表现[J]. 学位与研究生教育,2022(05):30-36.
- [13] 焦海艳. 全日制教育硕士研究生培养模式成效的比较研究:基于从教准备度的视角[D]. 长春:东北师范大学,2020:82-86.
- [14] 高校全日制硕士专业学位研究生教育质量保障体系研究课题组. 高校全日制硕士专业学位研究生教育质量保障体系研究与实践[M]. 重庆:重庆大学出版社,2021.
- [15] 彭万英,唐卫民. 全日制教育硕士培养质量研究[M]. 北京:知识产权出版社,2021.
- [16] 柏拉图. 蒂迈欧篇[M]. 谢文郁,译. 上海:上海人民出版社,2003.
- [17] 迈克尔·福柯. 权力地理学[M]. //福柯访谈录:权力的眼睛. 上海:上海人民出版社,1997.
- [18] 曼纽尔·卡斯特:网络社会的崛起[M]. 夏铸九,王志弘,译. 北京:社会科学文献出版社,2003.
- [19] 邝丽湛. 教育实践:教育硕士培养中的价值与策略[J]. 学位与研究生教育,2008(03):22-25.
- [20] 张荣军,陈广亮. 马克思主义空间理论视域中的当代资本布展[J]. 毛泽东邓小平理论研究,2018(05):99-106+108.
- [21] 大卫·哈维. 后现代的状况:对文化变迁之缘起的探究[M]. 阎嘉,译. 北京:商务印书馆,2003.
- [22] 亨利·列斐伏尔. 空间的生产[M]. 刘怀玉,等译. 北京:商务印书馆,2022.
- [23] 刘奔. 从唯物史观看科学与技术:关于探讨科学和技术问题的方法论[J]. 哲学研究,1998(06):3-8.
- [24] 郑心语. 基于显性教育与隐性教育相协同的研究生思政课改革创新[J]. 学校党建与思想教育,2022(06):51-54.
- [25] 吴晶,胡浩. 习近平在全国高校思想政治工作会议上强调 把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面[J]. 中国高等教育,2016(24):5-7.
- [26] 黄宁花,禹旭才. 系统思维视域下高校课程思政建设的价值意蕴、实践反思与优化路径[J]. 高校教育管理,2022(05):106-115.
- [27] 孔多塞. 人类精神进步史表纲要[M]. 何兆武,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1998.
- [28] 蓝纯. 从认知角度看汉语的空间隐喻[J]. 外语教学与研究,1999(04):7-15.
- [29] Kittay E. Semantic fields and the structure of metaphor[J]. Metaphor: Its Cognitive Force and Linguistic Structure,1990:258-300.
- [30] 艾兴,李苇. 基于具身认知的沉浸式教学:理论架构、本质特征与应用探索[J]. 远程教育杂志,2021,39(05):55-65.
- [31] 童慧,杨彦军. 基于多模态数据的智慧课堂教学互动研究[J]. 电化教育研究,2022(03):60-68.
- [32] 李润洲. 学生学习力提升的知识论透视[J]. 教育科学研究,2015(11):5-11.
- [33] 潘洪建. 基于“三维知识”教学的学科素养提升[J]. 教育研究,2017(07):122-129.
- [34] 马克思恩格斯文集:第5卷[M]. 北京:人民出版社,2009.

- [35] J·莱夫,E·温格.情境学习:合法的边缘性参与[M].王文静,译.上海:华东师范大学出版社,2004.
- [36] 孙全胜.列斐伏尔“空间生产”的理论形态研究[M].北京:中国社会科学出版社,2017.
- [37] 王朝增.社会时空应是历史唯物主义的重要范畴[J].山东师范大学学报(人文社会科学版),1997(03):12-17.
- [38] 公雪,马正婧,谢中取,等.虚拟机器人协同学习:智能指导交互系统设计及实践进路[J].电化教育研究,2024(11):61-68.

Triple Spatial Logic of Practical Innovation Ability Training for Master of Education

Yuan Xiao¹ Ma Yongjun²

(1. College of Vocational Teachers, Chongqing Normal University, Chongqing 401331;

2. Development Planning Department, Hanshan Normal University, Chaozhou Guangdong 521041, China)

Abstract: The practical innovation ability of professional degree graduates is the core and focus of their training. Based on the productive spatial orientation and spatial dimension, it is conducive to comprehensively improving the practical innovation ability of Master of Education, that is, subject professional ability, practical teaching ability, teaching and research ability and digital skills under the guidance of the educator spirit. This study analyzes the spatial forms of the master's degree in spiritual space, the practical knowledge of the material space, and the practical action in the social space, and constructs the spatial production of the master's practical innovation ability from three aspects: consciousness production, material production, and relational production. The cultivation of practical innovation ability of Master of Education should follow the following path: shaping a spatial design that pays equal attention to practical feelings, cognition and action; form a multi-platform collaborative spatial exchange; Create a spatial practice oriented to the cultivation of practical innovation ability.

Keywords: professional degree graduate student; master of education; practical innovation ability; spatial form; spatial production

[责任编辑:赖黎捷 左福生]