

澳大利亚乡村教师职前培养机制的背景、实施及启示

孟文静

浙江师范大学 浙江 金华 321004

【摘要】：城乡教育发展差距是全球普遍问题。澳大利亚长期面临乡村衰败、师资匮乏与学生学业落后等挑战，在实践中形成了系统化的乡村教师职前培养机制。该机制涵盖政策扶持、培养标准、课程设置、教学实践与评价体系等方面，成效显著。我国可从中获得四点启示：注重乡村教师职前培养整体设计；在课程中融入乡村元素；将教学实践扩展至乡村地区；加强评价的多维性与规范性，为建设“下得去、留得住、教得好”的乡村教师队伍提供借鉴。

【关键词】：教师职前培养；乡村教师；澳大利亚

DOI:10.12417/2705-1358.26.03.051

根据 PISA 结果，多数经合组织国家中，15 岁低成就学生在乡村和偏远地区人口中的比重远远高于城市地区。^[1]澳大利亚虽整体教育水平领先，但城乡差距显著。乡村教师队伍作为乡村教育的第一资源和核心力量，对于促进乡村教育高质量发展、助力乡村振兴战略实施、提升广大人民福祉至关重要。^[2]为此，澳大利亚持续推进乡村教师职前培养改革。

1 澳大利亚乡村教师职前培养机制的背景

1.1 乡村地区持续面临挑战

澳大利亚乡村地域广阔，但社区面临衰退与活力不足的问题。乡村学校作为传统意义上乡村社区的“心脏”，是乡村可持续发展的必要前提。^[3]乡村教师又是构成乡村学校的最重要因素之一，澳大利亚乡村教师职前培养机制既有益于乡村教育发展，也有利于乡村质量发展。

1.2 乡村师资严重匮乏

澳大利亚有超过三分之一的儿童在农村地区上学，但是整个农村教育情况并不乐观，师资问题突出。澳大利亚乡村师资匮乏体现为数量短缺与专业化水平低双重困境。一项调查显示，全澳 39 所大学中仅 11 所开设乡村教育相关课程，且多为选修课。^[4]这导致毕业生赴乡村任教的意愿与适应性均显不足。吸引并留住高素质教师，是乡村教育系统的主要挑战。

1.3 乡村学生学业成就落后

澳大利亚国家评估数据显示，乡村地区学生在读写与计算能力上普遍落后于城市同龄人，完成学业的比例也更低。^[5]教师专业水平不足、学校课程受限以及入学人数减少等因素相互交织，形成了制约乡村学生发展的恶性循环，这一差距引发了政府与社会的高度关注。

2 澳大利亚乡村教师职前培养机制的实施

2.1 多层次的政策扶持

澳大利亚由于自身的地理位置和人口特点，极其重视乡村教师的职前培养。澳大利亚政府主要借助于自身的行政力量，对农村教师培养项目进行资金支持，以支持和鼓励项目的设计和开展。^[6]支持政策体系涵盖物质性、专业性与情感性三个维度，旨在拓宽教师补充渠道、提升职业吸引力与专业素质。^[7]联邦政府设立了“澳大利亚农村教育奖”，表彰澳大利亚农村教育的卓越表现。各州政府也出台了相应的配套扶持政策，形成了多层次的激励网络。

2.2 双向导向的培养标准

澳大利亚建立了全国统一的教师专业标准，为乡村教师职前培养提供了基础要求和特殊导向，体现了通用基础与乡村情境相结合的双重逻辑。澳大利亚教学与学校学习研究所将教师标准分为四个阶段，分别是毕业阶段、专家阶段、高成就阶段以及领导阶段。其中毕业阶段的教师标准又分为专业知识、专业实践以及专业参与。^[8]针对乡村教师，在此通用标准基础上提出了特殊要求：一方面，强调毕业生需深入了解乡村社区及其教育的复杂性，明确乡村教师的角色与挑战；另一方面，注重通过真实体验消解对乡村的偏见或幻想，增强职业认同感与留任意愿。^[9]标准体现了对乡村情境适应能力的重视。

2.3 系统整合的课程设置

澳大利亚通过系列研究项目，如为农村准备教师模型（见表 1），构建了系统化的乡村教师职前课程体系。该模型整合了时间与空间两个维度：时间维度覆盖职前教育全过程（课程、实习、反馈）；空间维度则融入农村学校、社区与教室等多重场域。^[10]课程模块设计循序渐进，从了解农村、了解农村社区/学校/教师/学生的知识准备，过渡到专业实习的实践环节，最终指向到农村任教的适应能力的培养，旨在系统性塑造职前教师

的乡村认知、情感与能力。

表1 澳大利亚“为农村准备教师”模型

模块一：课程准备	主题一：了解农村	了解真实的澳大利亚农村
	主题二：了解农村社区	培养农村地方意识
	主题三：了解农村学校	全面理解农村学校的工作
	主题四：了解农村教师	树立正确的农村教师身份与工作的观念
	主题五：了解农村学生的学习与教室环境	理解农村学校一线的课程与教学情况
模块二：专业实习	主题六：专业实习	培养对农村教育工作的责任感与动机
模块三：到农村任教	主题七：到农村任教	更快地适应农村

2.4 深入乡村的教学实践

澳大利亚将教学实践视为培养乡村教师的关键，主要形式包括短期体验与长期实习。短期体验（约5天）侧重于对乡村学校与社区的实地考察；长期实习（一学期或一学年）则强调沉浸式体验，促进乡村意识与教育情怀的深度养成。^{[6][7]}实践安排注重基础，通常在学生具备一定乡村认知后开展。如表1所示，澳大利亚乡村教师职前培养中的实践阶段多安排在职前教师对乡村地区有了一定了解的基础之上。例如，TERR Network项目组织学生深入偏远乡村，全天候融入当地环境，并通过访问不同条件的学校、与偏远地区教师远程对话等方式，全面了解乡村教育的多样性与现实挑战。^[13]

2.5 衔接标准的评价体系

自21世纪以来，由于对农村地区教师质量提升的迫切要求，澳大利亚教师认证标准中增加了农村教学知识，毕业标准中增加了关于农村教育相关的课程，有效监督职前培养质量。^[14]澳大利亚乡村教师职前培养的评价体系与培养标准之间有着密切的联系，各州以国家教师职前培养标准为基础，出台了与本州更相符合的教师职前培养标准，以便更好地满足乡村教师职前培养的需要。澳大利亚对于乡村职前教师的评价也从专业知识、专业实践以及专业参与三个方面出发，与培养标准相契合。

3 澳大利亚乡村教师职前培养机制的启示

3.1 注重乡村教师职前培养

澳大利亚乡村教师职前培养强调从大学课程设置、专业实

习等环节入手，通过提升从教动机与责任感、增强专业技能、培养乡村归属感等软性因素，吸引学生自愿服务乡村。其特点在于不强制派遣，而是通过普遍接触与了解乡村，使愿意赴乡村任教的毕业生具备相应的适应能力与教育策略。^[15]我国目前缺乏专门的乡村教师职前培养课程，依赖“免费师范生”“定向培养”等政策，但存在违约可能且生源多局限于乡村学生。单纯依靠政策吸引难以让教师真正扎根乡村，亟需建立系统的职前培养机制，从源头上增强教师对乡村的认同与服务意愿，从而兼顾乡村教师数量与质量。

3.2 课程中纳入乡村元素

澳大利亚注重在教师教育中融入乡村体验，提高学生投身乡村的主观意愿和乡村归属感，更侧重学生内在观念的改变，而非外在规定性。^[16]相比之下，在我国当下培养乡村教师最主要的机构——地方高师院校的职前教师教育中，没有一所在其教师教育课程中设置关于在乡村从教的任何课程。乡村具有独特的社会、文化与自然特征，乡村振兴离不开教育的特色化发展。若职前培养中缺乏乡村元素，教师将来难以开发和利用乡土教育资源，易导致乡村教育失去其本色。因此，有必要在课程中系统引入乡村社会、文化及教育相关知识，帮助未来教师理解乡村、融入乡村。

3.3 实践扩展到乡村地区

澳大利亚重视让职前教师深入农村学校与社区，熟悉环境、增强联系、减少隔阂。我国26所高师院校的教师教育培养方案中，实践教学的安排中没有一所高校有专门的乡村实践的安排。^[17]这使得学生对乡村教育实际缺乏感知，就业后难以适应。教学实践作为职前培养的核心环节，应当突破城市局限，组织学生进入乡村学校开展教学实践，与乡村学生互动，帮助师范生在真实场景中形成对乡村教育的情感联结。

3.4 评价加强多维性

澳大利亚通过评价任务、多元主体、系统规则等方面构建了细致的实习评价框架。教育实习关注的是主体已习得的知识与技能在鲜活教育场域中的实际运用，本质上属于表现性目标，对该目标实现效度的评估，离不开表现性评价的融入。^[18]我国应在评价中纳入乡村教育相关内容，并推动多主体共同参与评价过程。评价维度除专业知识外，还应重视专业实践与专业参与，注重与教师专业标准相衔接，通过多元、规范的评价体系提升培养质量，避免单一评价带来的局限。

参考文献:

- [1] Ledger S, Masinire A, et al. Reframing the Policy Discourse: A Comparative Analysis of Teacher Preparation for Rural and Remote Education in Australia, South Africa, and Mexico[J]. Education Policy Analysis Archives, 2021, 29(82): n82.
- [2] 程海婵. 澳大利亚乡土情怀取向的乡村教师职前培养模式研究[D]. 天津师范大学, 2022.
- [3] 谢艺泉. 澳大利亚乡村教师职前培养改革: 动因、策略及启示[J]. 外国教育研究, 2018, 45(09): 43-56.
- [4] 谢艺泉. 澳大利亚乡村教师职前培养改革: 动因、策略及启示[J]. 外国教育研究, 2018, 45(09): 43-56.
- [5] White, S. & Reid, J. -A. Placing Teachers? Sustaining Rural Schooling through Place-Consciousness in Teacher Education[J]. Journal of Research in Rural Education, 2008, 23(7): 1-11.
- [6] 田洁. 澳大利亚农村教师合作培养项目研究[D]. 华中师范大学, 2018.
- [7] 周丽琴. 21世纪澳大利亚乡村教师支持政策研究[D]. 广西师范大学, 2023.
- [8] Australian Institute for Teaching and School Leadership. Teacher Standards[EB/OL](2013-06-05)[2024-01-13].
- [9] Sue Trinidad, et al. Regional resilience: Pre-service teacher preparation to teach in the bush[J]. Australian and International Journal of Rural Education, 2013(2): 43-52.
- [10] 付淑琼, 张家雯. 为农村准备教师: 澳大利亚政府的系列项目研究[J]. 教师教育研究, 2015, 27(04): 106-112.
- [11] 谢艺泉. 澳大利亚乡村教师职前培养改革: 动因、策略及启示[J]. 外国教育研究, 2018, 45(09): 43-56.
- [12] 程海婵. 澳大利亚乡土情怀取向的乡村教师职前培养模式研究[D]. 天津师范大学, 2022.
- [13] Trinidad, Sue, SHARPLIN, Elaine, Ledger, Sue, Broadley, Tania. Connecting for innovation: four universities collaboratively preparing pre-service teachers to teach in rural and remote western Australia[J]. Journal of Research in Rural Education, 2014, 29(2): 1-13.
- [14] 赵萌. 农村教师职前培养模式探析——基于澳大利亚经验的比较[J]. 农村经济与科技, 2022, 33(07): 268-270.
- [15] 付淑琼, 张家雯. 为农村准备教师: 澳大利亚政府的系列项目研究[J]. 教师教育研究, 2015, 27(04): 106-112.
- [16] 时广军. 澳大利亚乡村教师体验: 价值与实践——以 TERRR Network 项目为例[J]. 比较教育研究, 2019, 41(09): 106-112.
- [17] 谢艺泉. 澳大利亚乡村教师职前培养改革: 动因、策略及启示[J]. 外国教育研究, 2018, 45(09): 43-56.
- [18] 王奥轩, 李广, 苑昌昊. 教育实习表现性评价的国际实践[J]. 外国教育研究, 2021, 48(06): 21-32.