

基于政策网络理论的“国优计划”执行困境研究

——基于23-24级国优生的实证调查

郭瑜琦

西南大学教师教育学院 重庆 400715

摘要:教育部于2023年启动“国家优秀中小学教师培养计划”旨在通过高水平综合性大学与师范院校协同育人,培养兼具学科素养与教学能力的教育家型科学教师。基于对23-24级“国优计划”研究生的深度访谈和43所试点高校培养方案的文本分析,研究发现政策执行存在显著割裂:主体协同困境突出,学科壁垒导致专业导师反对培养计划;资源分配矛盾尖锐,制度执行模糊;培养目标表述宽泛,第三方评估缺位。研究提出“三维优化路径”:重构主体协同机制、创新资源整合机制、强化跨学科融合与数字赋能。

关键词:国优计划;教育家精神;科学家精神;科学教师;教师专业发展

教育、科技、人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑,也是新时代教师队伍建设的根本方向。在此背景下,教育部于2023年7月印发《关于实施国家优秀中小学教师培养计划的意见》(以下简称“国优计划”),标志着我国教师教育体系改革进入新的历史阶段。“国优计划”通过高水平综合性大学与师范院校协同育人机制,旨在选拔理工科专业优秀研究生,经过系统培养后输送到基础教育领域,着力打造一支兼具深厚学科素养与卓越教学能力的教育家型科学教师队伍。这一政策设计既是对总书记“要加强创新人才培养,把教育摆在更加重要位置”重要指示的贯彻落实,也是应对国际科技竞争、实现教育强国目标的战略举措。从政策设计看,“国优计划”呈现出三大创新特征:一是培养主体的突破性,打破传统师范院校垄断格局,引入北京大学、清华大学等顶尖综合性大学参与教师培养;二是培养模式的创新性,采用“学科专业学位+教育硕士学位”双学位并行模式,强调学术性与师范性的深度融合;三是培养机制的协同性,构建“高校-政府-中小学-国优生”四位一体的协同育人网络。这些创新举措体现了国家在新时代教师队伍建设上的顶层设计智慧。本研究通过解构政策网络的主体构成、资源依赖关系和互动模式,揭示“国优计划”执行偏差的深层动因;通过实证调查提炼的典型问题,为破解政策执行困境提供可操作性策略,助力教育强国战略实施。

1 文献综述

自“国优计划”颁布以来,学界从学术视角对其展

开了多角度研究。前期的“国优计划”研究多以政策为切入点,通过对政策进行细致剖析归纳总结实践建议,多停留在上位概念^[1],具有一定的实践引领性^[2]。后期研究逐渐向深入发展,对“国优计划”背后的实施动因^[3]、价值取向^[4]以及对教师教育体系的建构作用^[5]进行系统探讨,呈现出由表及里、由笼统向聚焦的研究态势。从研究方法来看,对于“国优计划”的研究以内容分析法为主,通过对政策细节的梳理探究政策背后的浅层逻辑。从研究内容来看,主要涉及“国优计划”政策目标解读、培养院校实践的分析、目标群体相关分析、基于政策背景的对策建议四个部分。

总体来说,学界对“国优计划”的研究已经有了一系列成果,为后续研究打下基础。但研究多依赖政策文本分析,缺少一手数据支撑,导致对执行实效的评估与优化建议存在一定局限性,难以全方位洞悉政策落地的真实困境;“国优生”群体作为政策核心受众与教育变革先锋,当前研究侧重培养体系宏观评价与特质归纳,却未深入挖掘其实际需求;对政策执行困境的归因缺乏全局性考虑,多聚焦某一具体层面的问题,忽视了影响因素的联动作用。

2 政策网络理论视角下的“国优计划”执行机制

政策网络理论起源于20世纪70年代的西方公共政策研究领域,最初用于解释政策制定过程中多元主体的互动关系。随着理论发展,政策网络逐渐形成包含主体、资源、互动三大核心要素的分析框架^[6]。在“国优计划”政策执行过程中,形成了由高校、政府、中小学、国优生等主体构成的异质性网络,各主体基于资源依赖关系展开权力博弈与策略互动,最终影响政策执行效能。

作者简介:郭瑜琦(2001.07-),女,汉族,甘肃成县人,在读硕士,研究方向:教师教育,教师专业发展。

从主体构成看，“国优计划”政策网络呈现多元主体共治的特征。高校作为培养责任主体，承担着学科知识传授与教学能力培养的双重任务；政府作为政策供给主体，通过财政拨款、政策引导等方式调控培养方向；中小学作为实践载体，为师范生提供教学场景与实践经验；国优生作为目标群体，既是政策服务的对象，也是政策执行的参与者。这种多元主体结构决定了政策执行必然涉及复杂的利益博弈与资源分配。

资源依赖关系是维系政策网络运行的核心纽带。高校对政府的资源依赖主要体现在财政拨款和政策支持两个方面，尤其是“双一流”建设经费与研究生招生指标的分配；中小学对高校的资源依赖则集中于学科专家的指导与科研项目的合作；国优生作为政策受益者，既依赖高校提供的学术资源，也依赖中小学提供的实践平台。这种相互依赖的关系网络，既为政策执行提供动力，也可能因资源分配失衡引发矛盾冲突。

互动模式是政策网络运行的外在表现形式。在“国优计划”政策执行过程中，主要存在三种互动模式：一是协商机制，表现为政策制定阶段的意见征询与方案论证；二是竞争机制，体现为高校间生源争夺与资源分配的博弈；三是冲突机制，反映为培养目标分歧导致的主体间矛盾。这些互动模式交织作用，形成动态演变的政策执行网络。当前“国优计划”政策网络呈现鲜明的多层次性、异质性和动态性特征。多层次性体现为国家-省市-高校三级政策网络的嵌套结构，国家层面负责顶层设计，省市层面负责统筹协调，高校层面负责具体实施。异质性则表现在主体属性的显著差异：既有综合性大学与师范院校的类型差异，又有省重点中学与普通中学的层级差异。动态性特征则表现为政策网络关系随政策周期发生演变，政策启动期以主体磨合为主，政策执行期呈现资源争夺加剧态势，政策评估期则面临利益格局重构。

3 “国优计划”政策网络的割裂困境

“反通过对15名国优生的深度访谈和43所高校培养方案的文本分析，发现“国优计划”政策执行在主体协同、资源分配和制度设计三个层面存在显著割裂，导致政策目标与实施效果产生系统性偏差。

3.1 制度执行困境

根据教育部文件要求，“国优计划”研究生需要在强化学科专业课程学习的同时，系统学习不少于26学分的教师教育模块课程（含参加教育实践）。其中，教师教育模块课程包括不少于18学分的教育学、心理学、中小学课程教学、科学技术史等内容，以及不少于8学分的教育实践。当前，高校推免是国优生的主要来源途径。

推免成功后，此类学生于大四学年开展教师教育模块的学习，具体包括上半学期的理论课程学习以及下半学年的定向教育实习。在研究生阶段，国优生主要聚焦于学科专业知识的研习，攻读学科专业的学术型硕士学位，在国优生的研究生学习期间几乎未设置任何教师教育模块课程。这意味着国优生在大四完成全部教师教育课程学习后，便极少再有机会接触教育理论知识或获得实践锻炼，并且将在研一上学期直接投入教育学专业硕士学位论文的撰写工作。当完成论文写作并获取教育学专业硕士学位之时（研究生二年级），国优生在教师教育模块的课程学习即宣告彻底结束。某化学专业国优生（访谈3）坦言“研究生阶段完全脱离教育类课程，求职时重构教学知识体系耗时半年”；某物理专业学生（访谈4）因毕业论文压力仅完成4周实习。这种阶段性割裂直接影响岗位适应效能，导致大部分的学生在求职时难以体现“双学位”优势。

3.2 主体协同困境

当前国优生在学期间需同时攻读教育学专业硕士学位与专业学科学术硕士学位。就培养主体而言，教育学专业硕士学位的培养任务由学校教师教育学院或教育学院执行，而专业学科学术硕士学位则由相应的专业学院负责培养。通过调研可知，负责国优生培养工作的两个学院之间存在明显的信息壁垒，相互之间了解与沟通匮乏，在培养内容和方案设计等层面缺乏整体性、统筹性的规划部署，呈现出一种各自为战、互不干预的态势。调研发现，受限于科研项目进度要求，部分专业导师对招收“国优计划”研究生持审慎态度。这种矛盾迫使部分学生采取非正常策略——通过隐瞒参与计划身份以争取心仪课题组接纳，违背了“双向选择”的招生原则。调研数据显示，60%的受访学生表示，在遭遇学业困境时难以明确责任归属。

3.3 跨学科融合培养困境

课程的选择与实施需紧密围绕“国优计划”的培养目标，即培养一批教育家型科学教师，以引领科学教师队伍实现可持续发展。此目标决定了国优生应成为STEM型跨专业人才，不仅要具备扎实的专业知识与精湛的教学技能，还需拥有将专业知识与教学理论进行解构、建构性整合的素养。由此，国优生的课程设置应当紧扣“融合”特性，积极探索跨学科培养的新路径。调研结果显示，当前针对国优生所设置的教师教育课程涵盖理论课程与教育实习两部分，其中教育课程包括教育学原理、教育研究方法、课程与教学论、科学技术史、心理发展与教育。现有课程设置中仅“科学技术史”课程体

现学科交叉特征,其余内容与普通师范生呈现出同质化趋势。深度访谈揭示两大矛盾:其一,学科逻辑与教育逻辑的冲突,90%的学生表示难以将量子力学等专业知识转化为教学案例;其二,实践碎片化困境,调研多所高校发现其国优生的实习时长低于10周(普通师范生的实习时长平均为12周),某物理专业学生因兼顾毕业论文撰写仅完成4周实习。实习评价体系存在明显缺陷,过程性考核缺失导致学生实习成绩依赖指导教师主观评分。

4 政策网络优化的路径选择

破解“国优计划”政策网络割裂困境,需要从主体协同、资源整合、制度保障三个维度重构政策执行机制,构建多元主体共生、资源高效配置、制度动态优化的政策网络生态系统。

4.1 主体协同机制重构

构建“高校-中小学”命运共同体是提升协同效能的关键。从制度顶层设计、过程质量监控、实践示范引领三个维度强化实施保障机制。建立“国优计划”部级联席会议制度,由教育部牵头统筹财政、人社等部门资源,设立专项协调办公室,每年召开跨部门联席会议破解跨学院协同壁垒、招生就业矛盾等关键问题。构建动态监测评估体系,委托第三方专业机构每两年开展培养质量评估,重点监测课程融合度、实践转化率、职业发展指数等核心指标,建立“教学能力40%+科研转化30%+发展潜力30%”的三维评估模型。实施示范基地建设工程,在全国遴选10所高校开展“国优计划本硕博一体化”综合改革试点,探索“高校-地方政府-中小学”的UGS协同育人机制,通过共建教学创新实验室、联合申报国家级教学成果奖等方式,力争3年内形成可复制推广的“职前培养+入职培训+职后发展”全链条经验模式。通过制度创新、数字赋能、示范引领的系统性保障,切实解决传统培养体系中权责模糊、资源分散、动力不足等突出问题。

4.2 资源整合机制创新

为破解课程时间割裂难题,需建立灵活适配的学分管理体系。实施“学分银行”制度,允许学生在本科四年级至研究生阶段跨时段选修总计26学分的教师教育模块课程,打破传统分段培养的时间壁垒。为此,开发MOOCs混合教学平台,建设涵盖“教育学原理”“STEM教学法”“青少年心理发展”等8门核心慕课,提供多样化自主学习资源。通过线上线下相结合的

方式,为学有余力的“国优计划”研究生创造良好的自主学习条件。同时,学校可以组织开展针对国优生的赛课、磨课大赛等实践活动,将教师教育模块课程有机融入研究生的整个学习生涯,以此打破课程时间安排上的割裂困境,促进学生的全面发展。

4.3 强化跨学科融合与数字赋能

瞄准教育家型科学教师的培养目标,紧扣“跨学科融合”特质,为国优生打造“量体裁衣”式课程。针对传统培养体系存在的学科壁垒与数字鸿沟问题,亟需构建“跨学科融合+数字化赋能”的双轮驱动机制。在培养模式创新层面,建立“双导师+”团队配置标准,为每名国优生配备由学科导师、教育导师、中小学实践导师组成的复合型导师组,通过开发涵盖“物理探究教学”“化学实验设计”等12个跨学科模块的定制化课程包,实施“教学设计-课堂实践-反思改进”全流程项目式实习,形成理论与实践深度融合的培养闭环。在数字化转型支撑方面,依托全国教师管理信息系统搭建国优生成长数据库,集成学业成绩、教学日志、课堂观察等10类结构化数据,开发基于大数据的智能诊断系统实时监测培养短板,同步构建跨校际虚拟教研室。通过多维度协同机制破解学科交叉培养的技术瓶颈,解决传统管理中的信息孤岛问题,为培养兼具深厚学科功底与现代教育理念的复合型教师奠定坚实基础。

参考文献

- [1]宋萑,汪佳成.谋开放新篇育强国优师——《教育部关于实施国家优秀中小学教师培养计划的意见》解读[J].教师教育学报,2024,11(02):12-21.
- [2]顾明远,文东茅,陈时见.“国优计划”的政策导向与实施方略笔谈[J].教师教育学报,2023,10(05):1-10.
- [3]姜澄,郑刚.“国优计划”政策的实施动因、运行逻辑与实践应对[J].高校教育管理,2024,18(02):115-124.
- [4]于泽元,刘燧飞,邱德峰.“国优计划”的价值取向与推进策略[J].教师发展研究,2024,8(01):78-85.
- [5]卢晓中.教育强国建设:教师教育当何为——兼论“国优计划”对师范院校的影响[J].华南师范大学学报(社会科学版),2023,(05):107-118+243.
- [6]张辉蓉,覃若男.我国拔尖创新人才自主培养政策的实践样态、现实困境与破解策略——基于政策网络理论的视角[J].西南大学学报(社会科学版),2025,51(01):191-203+305-306.