

# 国内外见习教师个性化培养对比与思考

王妮娜

上海市控江初级中学, 上海

收稿日期: 2023年7月17日; 录用日期: 2023年8月16日; 发布日期: 2023年8月24日

## 摘要

近年来, 见习教师培养是教师专业发展的第一块基石, 在国内被越来越重视。以上海见习教师规范化培训为例, 新教师入职教育依赖于师徒结对制, 但是培训与工作的双重负担让新教师倍感压力。本篇参考英美日三国的新教师入职培训经验, 建议国内见习教师培训可以通过调整见习教师个性发展的培训内容, 延长见习周期, 细化规培研修内容, 将校内见习个人培养计划规范化等方式提供新教师便利, 以促进优化新教师入职培训。

## 关键词

见习, 教师, 入职, 培训

# Comparison and Reflection on Domestic and International Personalized Cultivation for Probationary Teachers

Nina Wang

Shanghai Kongjiang Middle School, Shanghai

Received: Jul. 17<sup>th</sup>, 2023; accepted: Aug. 16<sup>th</sup>, 2023; published: Aug. 24<sup>th</sup>, 2023

## Abstract

In recent years, the cultivation of probationary teachers, as the first milestone for teachers' professional development, has been increasingly valued in China. Taking the Shanghai standardized training of probationary teachers as an example, the training for new teachers before career relies on the mentoring system, but the double burden from training and work makes new teachers feel over pressure. This article refers to three kinds of experience on new teacher training in the USA, the UK and Japan. It is recommended that Chinese domestic probationary teacher training

need provide convenience for probationary teachers by adjusting the training content for individual development, extending the trainee duration, refining the training content, and standardizing the personal training plan within schools, which promotes the cultivation for probationary teachers.

## Keywords

Probationary, Teacher, Before Career, Training

Copyright © 2023 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

上世纪年代中期,为了大幅度提高教师质量和素质,世界许多国家开始进行大规模的推进教师专业化运动。随着全球教育改革的持续推进,政府也越来越重视初任教师的需求,并制定了一系列有助于他们发展的政策,以提供更加全面的指导和培训。对于刚刚踏入教学领域的教师,应该给予特别的关注,因为职初阶段的培养会对他们的职业发展和未来的职业生涯产生重大影响,因此,应该在他们开始任教的初期就给予充分的监督和专业指导。对于见习教师的个性化培养旨在建设与时俱进的新时代教师队伍。“师者传道、授业、解惑”,教师是落实教育活动的关键要素之一。随着新课标的迭代,为全面贯彻党的教育方针,应加强教育改革,重点培养学生的核心能力,促进他们的全面发展。自然对于教师队伍建设提出了更高的要求。借鉴国外教师职后教育的成功经验,可为我国教师教育的专业化发展提供可借鉴的经验。

## 2. 见习教师个性化培养的涵义

随着时代的发展,见习制度已成为我国教师重要的职业发展模式。它旨在帮助初任教师更好地实现自身的职业目标,并且以更高的标准来衡量他们的表现。例如,一年的见习期满,经过考核合格者可以获得正式的教师职位,并享受相应的薪酬待遇[1]。从地方上来看,在2012年,上海市教育委员会颁布《上海市中小学(幼儿园)见习教师规范化培训的指导意见(试行)》中明确见习教师需在任聘后一年内能够按照规定时间和要求完成相应的培训项目以尽快胜任教学工作[2]。培养是一种通过提供适宜的环境来促进生长和繁殖的过程,也是一种长期的教育和训练,以达到特定目标的过程。对于见习教师的培养区别于教师职前教育,因为后者的涵盖范围更广。教师职前教育的对象不仅只是与学校签订聘任协议的新入职教师(见习教师),还包括大学师范生。教师职前培训可分为“基于大学”和“基于学校”的实践教学内容。“基于大学”多指师范化(关于怎么教的理论知识),而“基于学校”是通过仔细观察“师傅”课程的内容,并结合自身的经验,见习教师可以更好地掌握这些课程的基本要求[3]。以《上海市中小学(幼儿园)见习教师规范化培训的指导意见(试行)》为例,见习教师的培养模式主要以“基于学校”的实践教学为学习内容,分别在基地学校和聘任学校签订带教协议。见习教师通过在学校中观察模仿带教师傅的日常教学获得和总结实践教学经验。个性化培养的基础是尊重学生的个性并为其提供适合发展的环境和条件,关键在于如何设计多样化和灵活的培养模式,并采用开放和主动的教学方法[4]。

因此,见习教师个性化培训可理解被聘任未满一年的新教师所需参加的尊重且有益于教师个性发展的入职培训项目,其培训目的为了要新教师能够尽快地胜任学校内的各项教学实践工作。

### 3. 国外入职培训政策

在 70 至 80 年代,对于教师专业发展的研究在欧美得到了热议。最经典的教师发展阶段是由富勒提出的 4 个阶段:教学前关注、早期生存关注、教学情境关注和关注学生。经过卡茨、伯顿等多位学者提出发展阶段理论后,费斯勒又将他们的研究整合细分将教师发展分为 8 个阶段:职前教育、引导阶段、能力建立阶段、热心和成长阶段、生涯挫折阶段、稳定和停滞阶段、生涯低落阶段、生涯退出阶段[5]。如果只简单地按照就职的时间节点划分,可将教师发展阶段大刀阔斧地分为职前和职后。本研究中的教师入职培训即为对于新教师职前的培养,在接下去的小节中将对于国外教师的职前培训进行概述。

欧美国家早在 80 年代就开始重视教师专业化,其中英美国以“合作式”教师教育模式和“以学校为基地”的教师教育模式推进基础教育教师入职培训。不论是合作式或以学校为基地的教师教育模式都以实践为基础,而且这两类教育模式在中国教师教育中亦有应用[6]。以上海见习教师规范化培训为例,“师徒结对制”可对照“合作式”教师教育模式,另有“以学校为基地”的教师教育模式则名称没有变动。可见,英美国家对于教师培训的发展经验远胜于我国,故而本文将从美国和英国作为切入口来探讨新教师入职培训相关内容。虽然欧美国家相比中国而言具有更加先进的教师培训经验,但是双方所处的国情与文化背景却大相径庭。因此,本篇还择选了日本作为参考对照。日本是最临近中国的亚洲国家之一具备与中国相似的文化背景,同时它在国际上也因优质基础教育资源而闻名。教育活动需要通过教师对于学生的教导落实,而优质的基础教育离不开其国家对于教师队伍的认真培养。相信日本的教师入职教育也能够为发展中国教师培训而提供宝贵经验。

#### 3.1. 日本入职培训

日本对于教师入职培训起步早于我国,早在平成 16 年(2004 年)日本已经开始为初任教师提供研修项目,并且主要涵盖了以下内容:研修包括基础性教育、班级管理、各科教学指导、道德、特别活动、综合学习时间、学生指导和发展指导。文部省为了确保每一项研修项目的质量,制定了详尽的规范和要求。例如,各科教学准则:(一)基础技术的研修;(二)课堂进行方式的研修;(三)示范教学的研修;(四)教学研究的研修。每一项研修都有详细的说明,包括内容、时间和目标。为了帮助新任教师更好地适应工作需求,所有日本的中小学都应该制定年度指导计划,包括研修项目、时间安排、天数安排以及负责人安排等。日本成立“初任教师研修促进委员会”,建立一个由指导老师领衔的学生辅导机制。指导教师应该参与学校的新任教师研修年度计划的制定,全力以赴地为新任教师提供指导,并在他们参加校外研修期间担任他们的教学工作。此外,还要密切关注校长、教导主任、年级主任等其他人员的指导情况,以确保新任教师能够得到有效的指导和帮助[7]。另外,日本的职前教育中项目化实习模式也可为见习教师培养提供参考。项目化实习模式指地是学校与实习生双向选择后,由学校为实习生提供培训,实习生完成培训后思考过程中的所学所得,再进行巡回指导,最终深入反思提交报告。第一阶段:重点关注“学生管理难”课程的讨论,并着重讲解如何有效地管理学生,以防止他们在课堂上不专心、逃避工作、在学校里追逐打闹等行为,从而激发学生对“教育基础理解”理论课程的深入思考。第二步:通过巡回指导鼓励实习生以更加积极的心态参与到各种实际的环境中,并将所学知识应用到实际的工作当中。大学与实习学校的教师将综合考量实习生的态度、情绪、成就以及团队协作能力,以此来更好地帮助他们完成实习的目标,并给予有效的指导。第三步:进行反思与评估。通过完成半结构化访谈,加强个人反省与与他人的沟通,以便让职前教师更好地了解学校的管理状况以及职业发展的可能性[8]。

#### 3.2. 英国入职培训

在英国,对于教师的专业培养分为职前培养、入职培训和在职进修的一体化。英国教师入职培训基

本等同于国内所指的见习教师培训。英国在 1999 年对英格兰和威尔士官方发布了教师入职培训制度《新教师的引导期》。首次参加工作的教师必须完成为期一学年的入职培训。英国一学年，分为三个学期，新教师在每个学期结束接受一次评估。虽然英国入职培训总学时要求满一学年，但其实培训课程为新教师提供了一定灵活性，即一学年课程可间断，只要在五年期限内修满三学期课时并通过三次评估即可完成入职培训。在英国教师入职培训，中小学校长应当精挑细选具有丰富教学经验的老师作为新教师的指导者，并对其进行全程的监督和指导。指导者应当根据每位新教师的实际情况，制定出符合其专业发展需求的目标和计划，以确保他们能够得到有效的指导和帮助。三次评估则分别针对三层维度的标准：新教师必须符合教师资格证书的要求，才能获得授予的资格证书；新教师是否完成入职培训标准；新教师必须通过全面的培训才能上岗。英国教师入职培训通过深入的讨论，为新老师介绍有关中小学教育的最新政策、法规和规定，以促进其发展。在形式多变的实践活动中，英国新任教师在中小学期间的培训计划进行过程中被持续地评估和监督。英国入职培训制度的建立体现出培训是与职前教育和教师培训同等重要的[9]。在 2010 年后，英国对于新教师入职培训进一步完善并出台了《教师早期职业框架》为核心的政策体系。该政策体系为新教师提供为期两年的法定入职教育权益的保障以减轻新教师入职后的压力，为其后续专业发展打下良好的基础。值得注意的三点保障内容是：原规定的新教师入职培训周期由一年调整至两年；降低新教师入职两年期间的工作量，为正式教师总工作量的 5%；提供新教师线上自学材料包这些免费项目和资源[10]。

### 3.3. 美国入职培训

美国的州政府拥有选拔优秀的教师的权利，并为他们提供合适的培训机会。这些州政府会根据当地的特点来决定如何招募新的教师，并确保他们符合州内的教师资格标准。美国的教师职业发展计划旨在通过开设一整套专业的课程来帮助准教师掌握专业的知识和技能，并且让他们在毕业后更好地胜任中小学的教育工作。同时，美国将终身教育(lifelong education)的理念融入建立学习化社会。教师职业生涯阶段理论，也被称为“教师专业发展阶段”，旨在探讨教师在其职前、入职、在职及离职期间所经历的一系列阶段性发展规律。终身教育的理念推出后，美国侧重于将教师职业发展是作为一场终身学习的专业发展途径。因为美国政府和社会各界都积极支持终身教育思想，所以初任教师被提供良好的学习环境和合理的培训计划，以及提供终身化学习的机会和帮助他们更好地实现自身的职业目标，为其未来发展奠定坚实的基础。甚至很多州都将原本一年的新教师培训时间延长到三到五年。

其中，路易斯安那州施行的“教师入门、保持和支持框架”值得借鉴，因为这项制度将新教师的流失率大幅降低。路易斯安那州在 1993~1994 年该学区的教师离职率为 45%，而通行初任教师指导教师制度后仅 5 年后(2000~2001 年)该学区的教师离职率已降低至 7%。该学区在合作研究的基础上开展，参与者来自该学区内 27 所中小学的教师、学生、校长、学区中心办公室领导、课程协调者、家长、学校委员会成员、社区成员以及大学伙伴专家，共同努力，为学生提供最优质的教育服务。这场为期四天的培训服务的对象是当年招聘的 40~60 名初任教师。因为参与会议的初任教师在可以获得额外的补贴，所以每年几乎全部的初任教师都会参加这项会议。四天的培训会议将持续，第一天将重点关注课堂管理、当地教育政策和程序的实施情况。第二天的培训内容围绕学校的在工作中要重视学科知识、教学方法、评估技巧、与家长沟通、接待特定学生等方面的交流。在第三天，由已经从事教学工作一年的老师和新来的老师讨论了入门指导的重要性，并分享了他们第一年的工作经历。在第四天的培训结束后，将颁发入门指导证明文件，以便为新任教师提供指导和帮助。该计划的一大优势在于通过给予人文关怀的方式为新任教师提供一个轻松愉快的学习氛围。美国政府所提供经济补贴和人文关怀双重补偿了新教师的负担(实际需求和精神需求)，这是值得国内见习教师培训所借鉴的[11]。

#### 4. 国内目前见习教师培训政策——以上海市杨浦区为例

自 2012 年以来,上海已经建立了一套完善的见习教师培训体系,以满足当地的需求。见习教师规范化培训制度打破了以往聘用学校的自行安排,按照全市或分区内的统一要求保障了培训内容和培训学时。在中小学,见习教师的培训应包含 18 项重点,包括对职业的理解和对师德的认识,对课堂的经验和对教学的实践,对班级的工作和对道德的体会,以及对教学研究和专业发展的关注。以杨浦区为例,本次培训的重点是:(一)职业素养和师德修养;(二)课堂实践和教学技能;(三)班级管理和道德建设;(四)教学研究和专业提升。参加本次培训的见习教师需要完成 18 个重要的任务,并将所有的进度和结果记录在《上海市中小学见习教师规范化培训手册》中。见习教师培训的方式主要由三类:其一,是由区教师教育学院开设的统一课程。另外两项,分别是见习教师参与由基地学校和聘任学校单独开设的课程。区教育学院集中培训天数:基地学校培训天数:聘任学校培训天数 2 的比率大约是 0.5:2.5:2 (1:5:4)。基地学校是一种以教师进修院校为指导,由市、区两级政府和企业共同建立的专业性培训机构,它们拥有合法的资质,致力于提供高水平的教育服务,为社会培养更多优秀的人才,为社会做出积极贡献。聘任学校则是与见习教师签订聘用合同的学校单位。因此在某些情况下(例如见习教师的聘任学校本身就能够承担培训任务),见习教师的基地学校和聘任学校可能隶属同一所学校单位。不论是基地学校还是聘任学校的培训方式,主要都是以师徒结对制开展,分为学科带教师傅负责学科教学类培训,以及班主任带教师傅负责德育相关内容[1]。虽然目前的见习教师培训已经形成了一套完整体系,但在实际开展教师培训的过程中仍旧会出现或多或少的问题。

一、统一的规范化培训可能会忽视个性化培养。由区教师教育院校设置的课程通常以讲座或授课制地方式面向全区义务阶段见习教师,课程的内容由教育专家精研,但这样地培训方式由于缺少互动所以在一定程度上必然会忽视见习教师的个性化。

二、一对一师徒结对的模式容易出现一言堂的培训结果评价。带教师傅多为有一定或丰富教学经验的成熟型教师,而这类教师自身本职的教学工作已经非常繁重,可能有部分带教教师还需要承担学校里的非教学类工作,在此基础上再要承担培训见习教师的任务无疑是进一步地加重工作量。因此,在这样高压的工作状态下,见习教师与带教师傅之间的关系相处或会如履薄冰。而见习教师培训的评价均要通过带教师傅给定,如见习教师与带教师傅不能完美切合,那将导致不乐观的培训结果。

三、见习培训强度与本职工作之间较难达到平衡。见习教师规范化培训要求见习教师完成每周 2.5 天在基地学校,2 天在聘任学校,以及 0.5 天参加区统一集中培训。见习教师虽然仍处于见习阶段,但往往多数在这一年见习期已经开始在聘任学校承担教学工作。见习教师既要承担本身校内几乎满工作量又要参与规范化培训,连续奔波于培训地点和聘任学校之间,这使得他们备受身体和精神的双重压力。

#### 5. 对比国内外教师培训研究后的思考

新教师入职培训的目的在于优化师资队伍从而确保教育资源的质量。可是过于负重的培训以及其他工作事务已经引发了世界性的教师流失趋势,特别是前五年的职初阶段更是流失的高峰期[12]。优化新教师入职培训在一定程度上也是对于新教师职业稳定性的巩固。基于国内外教师入职培训经验,结合个性化的培养特色。为了提高当地的教师素质,政府和教师培训机构应该不断反省,努力推动当地的新教师入职教育走上一条更加高效、全面的道路,以期最大限度地发挥新教师的潜能,实现新教师的长期专业化。

##### 一、提供尊重见习教师个性发展的培训内容

每位学生都是独立的个体,有其独特的个性和闪光点,作为教育者要理解和尊重每位学生的独特性。见习教师是学校里学生的教育者,但他们还有第二重身份,接受见习培训的受教育者。当把见习教师视

为受教育者，那见习教师培养也应提高个性发展的意识。根据个人特质，教师的教学风格也各不相同，有自然、情感、幽默、理性和技巧等多种形式。新教师的教学风格形成始于模仿专业教师，再通过观察选择适合自己的风格进行定向地发展，最后创造具有自己特色的高层次的教学风格的过程。在目前的见习教师培训制度下，见习教师的模仿对象主要是以基地学校和聘任学校的带教师傅。在“一对一师徒结对”的模式下带教师傅(指导教师)一般由学校指定与见习教师签订带教协议，之后见习教师则通过观摩课的方式跟着带教师傅学习，这样见习教师其实无法体验多样风格不同的带教师傅，也不能自主选择最适合其自身风格的对象进行学习模仿。晋春霞(2023)阐释了师徒制的细分：传统师徒制、团队师徒制以及电子师徒制。电子师徒制区别于前两类，以计算机为主要沟通渠道展开师徒互动，通过网络为载体跨越时间和空间的局限，为中国新教师入职教育模式提供了更多的可能性[13]。

## 二、提供丰富灵活的培训条件与环境

结合笔者自身的实际经验，见习教师入职后不仅需要完成见习培训的学时以及各项培训作业(各类规培表格、硬笔书法字帖和随笔等等)，还要承担聘任学校本身的教学工作、班主任工作或其他学校事务(例如，常规会议、监考、考场布置等)。按照规培要求，见习教师在第一年需每周轮转在三个地点接受培训，在教师教育学院接受半天培训、在基地学校接受两天半的培训，并在聘任学校接受两天培训。陈霞和安桂清(2016)指出新教师面临着巨大的工作和学习压力，学校本身也给予了他们过高的要求，加上他们必须到基地学校参加培训，使得他们在工作和学习之间陷入了极度的疲惫之中。在上述英国教师入职教育的模式其实为解决这一问题提供了参考思路。见习教师培训的培训要求在一年不间断的时间内对于新教师产生了高压，但如果可以由见习教师自主结合个人情况和安排向有关部门或机构提出合理范围内的延期完成申请，例如英国为期一学年可申请有间断地在五年内完成，这或许在一定程度上可以协调新教师在工作与培训的平衡。另外，美国路易斯安那州施行的“教师入门、保持和支持框架”也为创设培训条件提供了值得借鉴的经验，即由专门学区提供初任教师培训会议与经济补贴，这在一定程度上是可以对新教师适应入职起到鼓励积极的作用。因此，见习教师的个性化培养应当从实际出发，从多维考量见习教师培训安排的合理性。

## 三、细化研修内容，并将校内见习个人培养计划规范化

上海市见习教师规培内已经明确了18项重点培训内容，其中杨浦区的培训内容更是将其分为四大模块：职业理解、师德修养、课堂实践、班级管理、教学研究和专业发展，以帮助见习教师更好地完成自身的任务。学校将四大模块细分为18个培训要点，包括统一的专题辅导课程、导师的个性化实践指导课程以及教研组和年级组的共同讨论课程。校内要求带教师傅为见习教师制定个人培养计划。带教师傅普遍是校内骨干或专业型教师，这也意味着他们本身已经负担几乎满额或超额的工作量，在此基础上再要单独承担见习教师的培训任务无疑使雪上加霜，这直接将导致一部分的带教教师过重的负担而忽视对于带教任务的完成。建议校内可形成一套具有普遍适用度的规范化培养方案。这样带教师傅只需在此基础上再结合自己所要带教的见习教师的个人特色再做适当调整即可。参考教师成长研究，为初任教职的新手教师发展提供沃土，从物质资源、信息资源、管理宽松、评价公正、教育改革等五个方面入手，可以有效地提升教育水平，并且不断推动教育改革。

## 四、提供多维评价方式，不局限于撰写报告

根据规范化培训的具体任务目前主要以撰写报告、考评课教案、随笔、计划等方式书写文章进行评价。可是对于作文的评价方式没有清晰明确的标准，所以评价有赖于带教师傅评价(导师评价)。此外，建议对于见习教师理论知识的检验可设客观题的方式进行评价，并且将主观题与客观题按一定比例进行设计。在教师成长研究中指出对于教师的评价应是发展性的。教师是一项发展性的职业，在教中学和做中学，在成功和失败中不断总结经验，反思调整提高专业素养。因此，对于新教师的评价也可以持有发展

性的视野，不仅仅局限于导师评价。带教师傅虽然与见习教师产生直接接触，但因为仅通过一位经验型教师对于新教师的评价一锤定音，若存在带教师傅与见习教师相处不融洽的情况那导师评价未必具有客观性。这里可借鉴电子师徒制的评价重点，引入客观数据作为评价标准，例如师徒间的线上互动频率、自我效能感的提升、教师表现以及教师实践的改变等[13]。

## 6. 结语

中国新教师入职培训目前主要以见习教师规范化培训指导中的内容推进，但指导意见落实到实际培训难免会存在一些问题。见习教师个性化培养是对于中国新教师入职培训未来发展的美好期待。通过国内外新教师入职培训的经验对比，对于个性化培养的落实途径提出了几点参考方向以优化中国新教师入职培训的实际内容与方式。见习教师能自主选择贴切其自身特点的培训内容，为培训的方式和完成培训所需的时间提供一定的灵活空间。聘任校方能建立具有普遍适用度的本校内规范化培养方案和科学性高的多维评价标准。基础教育质量的提升有赖于师资队伍力量的壮大和提升，所以对于教师教育的培养问题不得不重视。新教师入职培训是开展教师培养的第一步也是教师专业化的基石。教师入职培训的研究有利于为优化我国教师教育实践提供方向性的参考，坚持以我国教师培训中的实践问题出发为导向，开阔视野，分析对比，融通运用，才能最终达成提高我国教师素养的目标。

## 参考文献

- [1] 陈霞, 桂清. 上海教师入职教育规范化培训体系探析[J]. 教师教育研究, 2016(2): 45-50.  
<https://doi.org/10.13445/j.cnki.t.e.r.2016.02.008>
- [2] 任硕. 上海市“见习教师规范化培训项目”基地学校实施问题的研究[D]: [硕士学位论文]. 上海: 上海师范大学, 2016. <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD201701&filename=1016126006.nh>
- [3] 杨燕燕. 论教师职前实践教学的取向转换[J]. 教育研究, 2012(5): 84-89.
- [4] 于晓红, 张慧, 景志红. 个性化人才培养模式与教学方法的研究[J]. 中国大学教学, 2009(2): 34-36.
- [5] 肖丽萍. 国内外教师专业发展研究述评[J]. 中国教育学刊, 2002(5): 57-60.
- [6] 左显兰. 中小学新教师入职教育研究[D]: [硕士学位论文]. 金华: 浙江师范大学, 2002.
- [7] 李昕. 中日教师入职教育比较[D]: [硕士学位论文]. 南京: 南京师范大学, 2006.  
<https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD0506&filename=2006154693.nh>
- [8] 韩焯, 包金玲. 日本新一轮教职课程改革特点及趋势[J]. 比较教育研究, 2022, 44(9): 48-56.  
<https://doi.org/10.20013/j.cnki.lce.2022.09.06>
- [9] 易红郡. 英国教师职前培养、入职培训和在职进修的一体化及其特征[J]. 高等师范教育研究, 2003, 15(4): 74-80.
- [10] 车雨. 2010年以来英国教师入职教育政策研究[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2022.  
<https://doi.org/10.27684/d.cnki.gxndx.2022.002188>
- [11] 李华. 初任教师入职教育研究[D]: [硕士学位论文]. 上海: 上海师范大学, 2008.  
<https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD2009&filename=2008134906.nh>
- [12] 刘丽群, 黄蓝紫. 初为人师: 经合组织国家初任教师高流失率的典型表征与应对举措[J]. 现代大学教育, 2022, 38(2): 59-66+113.
- [13] 晋春霞. 新手教师入职教育的师徒制模式: 传统师徒制、团队师徒制及电子师徒制[J]. 林区教学, 2023(5): 111-114.