

U-G-F-S 协作下的中小学教师专业 发展模式建构研究

——基于田家炳基金会协同教师教育的实践与思考

罗嘉文，刘义民，杜德栋

(嘉应学院，广东 梅州 514015)

[摘要] U-G-F-S 中小学教师专业发展模式是田家炳基金会 (Foundation) 参与高校 (University)、地方政府 (Government)、中小学 (School) 促进教师专业发展形成的四方协同共生新机制。模式以互惠共生，民主协商，资源互补和主动发展理念，以转变教师专业发展理念、优化教师专业发展资源、建构教师专业发展协同机制、培养时代良师、促进学校整体性发展为目标，强化四方联动，形成教师专业发展共同体。运行机制是基金会协同地方政府错位实施教师专业发展；大学依托优势团队协同诊脉中小学教师专业发展需求；大学协同精准规划教师专业发展课程方案；尝试汰选机制，实施发展性培训。

[关键词] U-G-F-S 模式；基金会；理念；建构

[中图分类号] G 63

[文献标识码] A

[文章编号] 1674-5779(2019)04-0087-06

DOI:10.13749/j.cnki.cn62-1202/g4.2019.04.015

《教师教育振兴计划（2018—2022年）》指出，“教师教育是教育事业的工作母机，是提升教育质量的动力源泉”，教师教育要以提高质量为核心，以供给侧改革为动力，推进教师教育创新、协调、绿色、开放、共享发展，从源头上加强教师队伍建设和师德师风建设，造就党和人民满意的师德高尚、业务精湛、充满活力的教师队伍。田家炳基金会是田家炳先生1982年在香港注册成立的专事捐办教育公益事业的非牟利慈善机构，属非政府社会组织，在党和国家教育政策的指导下，协同地方政府（Government）、大学（University）、中小学（School）从教师教育供给侧入手，创新教师教育机制，解决教师专业发展模式单一、活力不足、资源不均、效率不高的难题，建构了基金会（Foundation）、政府、师范大学、中小学协同参与的教师专业发展新模式，简称“U-G-F-S”模式。基金会协同参与教师专业发展的新模式对于创新教师教育机制，引导社会力量参与教师教育，提高教

师教育质量，服务经济社会发展，实现全面小康和中华民族伟大复兴的中国梦，具有积极的意义。

一、问题的提出：

教师专业发展的困境与出路

提高教师的专业素养，办好人民满意的教育，始终是党和政府的不懈追求。新中国成立以来，教师教育成为提升人民群众文化素养，提高中小学教学质量的重要抓手。到21世纪初，我国基本上形成了政府为主导的G-U-S教师专业发展模式。^[1]近年来，又产生了由大学提供的专题讲座、工作坊、研讨会等U-S模式。^[2]

政府主导的教师专业发展模式体现了政府在教师教育中的重要地位和作用。政府制定教师专业发展的政策、目标、规划，并组织大学、中小学按要求参与、落实发展规划。G-U-S模式促进了教师的专业发展，推动了我国现代教师教育体制的形成。但是，也暴露出了教师专业发展面临的困境。一是

[收稿日期] 2019-06-15

[基金项目] 田家炳基金会资助项目“广东客家区域中小学教师培训导师卓越发展高级研修班”；2016年度、2017年度广东省本科高校高等教育教学改革项目“基于基础教育核心素养改革愿景的师范生教学技能培养研究”；“广东客家区域U-G-F-S教师专业发展模式的建构和实践”阶段性成果

[作者简介] 罗嘉文（1967—），广东兴宁人，嘉应学院副校长，副教授，主要从事高等教育管理、教师教育研究

资源困境。政府是教育资源的供应主体，随着教育的多元化发展和民众对高质量教育需求的不断增加，教育资源消耗迅猛增长，政府对教育，特别是教师教育的投入依然不足。以广东省为例，中、小学教师专业发展的经费每人每年分别为 97.5 元、57.5 元，^[3]远远不能满足教师发展需要。新时代，如何“进一步调动社会资本积极性，促进社会资本投入教育”，^[4]优化社会力量参与教育，是需要探讨的问题。二是动力困境。进入新时代，G-U-S 教师专业发展模式运作机制已出现疲软现象，传统的线性化管理扼杀了教师专业发展的活力。受政府控制，大、中小学没有专业发展自主权，教师“被规训”“被发展”，不想学，也不想接受培养培训，没有发展的内驱力。G-U-S 模式的动力困境实质就是机制困境，要激发活力，就必须进行范式转移，重构模式机制。三是效果困境。教师的专业发展是为基础教育服务的，但是，很多教师（包括师范生）都普遍感到专业发展缺乏成效。培训方式方面，受专业发展条件及发展生态的局限，大多教师在本校本县培训，培训方法陈旧落后，对教师的实际发展作用不大。培训供需方面，政府根据政策而不是教师的实际需要制定目标、课程、组织培训，与教师的迫切愿望不符。发展方向方面，教师的专业发展首先是人的发展，是专业发展和非专业发展的辩证统一，只注重专业发展而把教师作为人的整体性发展畸形化了，即便教师专业素养再高也不能保证其教学工作有效。因此，如何在发展模式、内容和人的全面发展上协调统一，是提高教师教育效果面临的重要问题。

政府主导的教师专业发展模式带来的问题归根到底是机制问题。这种机制权责分明，组织纪律严明，成员技术强硬，运行效率高，但选择性、灵活性、多样性差，适应于工业文明时代专业人才的培养，而随着后工业文明时代的到来，这种政府主导的一元化模式必然被多元化的模式所替代，如何建立高效的与后工业文明发展相应的教师专业发展模式机制就成为教师教育的新问题新挑战。同时，为适应中国教育现代化发展的需要，从 21 世纪初开始，香港田家炳基金会与时俱进，把教育捐助的重点由过去的投资中小学办学硬件建设转向对中小学教师和校长培训、提高教师专业素质上。^[5]但如何实现这一转变，建构新的教师专业发展模式，既是基金会急需解决的现实问题，也是我国教师教育模式创新的时代诉求。

二、U-G-F-S 中小学教师专业发展模式建构的理念

田家炳基金会秉承“中国的希望在教育”，教育的希望在教师的宗旨，将工作重点变为对教师专业素质提升和人才培养上，与多地政府、大学及中小学合作，协同教师专业发展培训，构建 U-G-F-S 教师专业发展新模式。如与甘肃省教育厅、西北师范大学协同举办“甘肃中小学校长培训班”，与重庆市教育局、重庆师范大学协同举办“重庆市小学英语教师培训班”，与陕西省教育厅、陕西师范大学协同举办“中国特殊教育培训计划”及与梅州市教育局、嘉应学院协同举办“广东客家区域中小学教师培训导师卓越发展高级研修班”等，田家炳基金会先后捐资近 2 个亿，共资助大学教师、中小学校长、中小学幼儿园教师上万名，对中国教师队伍建设具有积极地推动作用，产生了良好的教育效果和社会效益。在大量的实践中，U-G-F-S 教师专业发展模式逐步形成了独具特色的运作理念。

（一）互惠共生：推动 U-G-F-S 四方协同发展的内在动力

传统由大学主导的协同合作范式，本质上是以“大学为本”的协同。美国学者瓦格纳（Wagner, J.）曾形象地将这种协同比喻为“资料榨取式”或“抢占山头式”的协同，即认为大学以协同的名义走进地方和学校，要么是为了获取课题研究、论文写作的原始素材，要么是为了扩充教育实习、社会实践的基地，其潜在的假设是把地方和学校看成为大学的“实验室”或“试验田”，而不是“服务室”或“责任区”。^[6]此类协同对于地方和学校来说，并无实际意义的惠处，因而也是缺乏动力的。在总结传统模式不足的基础上，基金会提出，只有强调协同多方的“互惠性”和“共生性”，方能从根本上激发各方的参与动力和协同热情，进而推动 U-G-F-S 伙伴协同范式的可持续性发展。

人际互助理论认为，“互惠性”是在人际互助的过程中，人们普遍存在着一种追求对等的心理，当长时期地给予帮助而得不到相应回馈，或接受帮助却不能报答时，往往会倾向于放弃帮助或求助。^[7]这对于 U-G-F-S 协同教师发展模式来说不无启发意义，即在设立协作共同目标时，就应综合考虑大学、政府、基金会和学校之间的利益均衡，当然基金会在这里是公益性的、没有利益追求的，只是将协同效益作为自我追求的目的；在进行协同任

务分工时，还须充分关注人际结合上的能力互补。在互惠性的前提下，基金会倡导把“转变教师专业发展理念，优化教师专业发展资源，形成教师专业发展协同新机制，培养时代良师，促进学校整体性发展。”作为协同四方的出发点和归宿，得到其他协同方的充分认可。“共生性”则指四方协同的终极目标不能仅着眼于协同成员在认知层面的发展，还要从专业情感的向度为他们营造一种“共同生长”的支持性环境。其中，努力化解政府和中小学成员面对教育变革的保守态度或抵触情绪，让他们在与大学协同过程中充分体验到成就感与正面经验，是多方协同得以持续进行的根本动力。^[8]

(二) 民主协商：促成 U-G-F-S 四方协同文化融合的有效路径

U-G-F-S 教师专业发展模式，基金会作为“第四方力量”参与协同的重要功能之一便是化解大学与政府、中小学的文化冲突。大学、政府、基金会、中小学四方各自的社会职责不同，他们形成了各自不同的文化特征。大学是以“探究性”为主的理性主义文化；中小学是以“实用性”为主的经验主义文化；政府更多的是以“规范性”为主的折衷主义文化，它关注的重心既不在于理论知识是否完备，也不在于实践经验是否可靠，而在于自身的法令文本是否合乎规范，政策条例是否便于执行；基金会则是以“公益高效”为主的协同主义文化。如何协同四方文化差异，并使之从冲突走向共融共享，最为有效的一条路径便是民主协商。

民主协商对大学、政府、基金会、中小学四方协同来说，是一种行之有效的对话方式。它能够有效推动大学文化、政府文化、基金会文化和学校文化的相互对话和理解，使四类异质文化在频繁的沟通交流中形成一种“彼此信任”的协同关系；它可以有效促进协同各方突破固有思维定势和赋权利益，使它们以“去自我中心”的文化心态来应对教育场域的复杂性和多元性，并通过共同商讨、解决真实问题这一纽带来实现“共变共融共享”的协同目标。民主协商有利于形成四类亚文化组织整合成“教师发展共同体”，形成一股教师培养“合力”，将民主意识与创新精神全面渗透进年轻一代的教育过程之中，并以此推动区域社会的民主化进程。

(三) 资源互补和主动发展：保障 U-G-F-S 教师发展模式实施的基本条件

资源互补，指在 U-G-F-S 教师专业发展模式

中，大学、政府、基金会和中小学等四方各自具有自己资源优势，就其专业发展而言，大学教师教育学和学科教学知识等理论资源丰富，是教师专业发展的具体实施者，但基础教育教学实践经验和教师专业发展经费不足；中小学校教学实践经验丰富，是教师专业发展的主体，但教师教育的理论资源和经费资源不足；政府能够确定教师专业发展的方向和政策，提供一定的资源，但缺乏具体的执行者和足够的优质资源；基金会具有一定的资金和优质教师发展资源，同样缺乏具体的执行者和实施对象，四方只有相互补充，结成统一体，才能克服传统外控发展模式的不足，建立高效的教师专业发展模式。主动发展，指 U-G-F-S 合作模式中的各方既相对独立又密切联系，组成一个新的生态圈。在这个新的生态圈中，各方都是发展的主体，地位平等，具有共生性，因而各方必须积极主动履行自我职责，发挥各自的资源优势，改变教师专业“被发展”的局面，实现自我发展。

三、U-G-F-S 中小学教师专业发展模式运行机制

(一) 基金会 (F) 协同地方政府 (G) 错位实施教师专业发展

田家炳基金会作为教育慈善组织，在教师专业发展中发挥着协同的重要作用，弥补国家教育政策、教育资源之于教师专业发展的短板问题。但是，基金会的慈善捐助力量也是有限的，只能根据教师专业发展的战略需要选择部分地域、学校、教师对象，有重点、有选择、有层次地进行尝试，逐次推进。因此，基金会需要与教育部、地方政府协同，错位实施教师专业发展。

首先，从教育政策出发确定教师专业发展目标，与国家教育愿景形成合力。党和政府从国家发展、社会发展和民族素质提高的战略高度制定的教育方针政策是地方政府、社会团体、中小学办学或参与办学的指导依据，也是国家推动、监管地方政府、社会团体参与办学的评价依据。U-G-F-S 教师专业发展模式根据国家教育政策与教育部达成共识，确定教师培养目标、扶助重点地域，与国家教育愿景形成合力。多年来，田家炳基金会每年都会主动与教育部进行协商，决定基金会教育资助的方向和重点工作。如基金会承担的“西部乡村中小学校长培训”，就是在“国培计划”之外为解决西部贫困地区教育发展设置的专项培训，以此补充西部地区教师教育资源不足的困境。

其次，与省、市、县、区等地方政府协同，保障教师专业有效发展。省、市、县、区等地方政府是国家教育政策的执行者，是中小学教师专业发展的直接领导者和监督者，了解中小学教师专业发展的基本现状和需求，对教师专业发展起着促进或延缓的作用。与基金会非政府组织不同，地方政府、中小学是行政事业组织，地方政府与中小学、中小学与中小学教师之间形成了监管与被监管的隶属关系。没有地方政府和教育机关的配合支持，中小学教师的专业发展工作就无法有序、有效推进。因此，基金会与地方政府、教育机关协同合作，分担责任义务，是顺利推进社会组织有效、有序参与教师专业发展的重要关节。同时，基金会作为教师专业发展的参与协同方，就中小学、中小学教师的专业发展需求、问题、效果等有与省、市、县，甚至教育部协商、反馈、建议的责任和义务，能有效促进教师专业发展。

（二）大学（U）依托优势团队协同诊脉中小学（S）教师专业发展需求

从学术的角度看，中小学教师专业发展包括专业知识、知识能力和专业情意三个方面。这些方面中小学教师在学校教育（本科、研究生等）阶段都已经获得了比较充分的发展，但在教学实践中，特别是在推进基础教育课程教学改革和学校整体改进的实践中，中小学教师专业素养又明显的表现出严重的不足。这到底是哪些方面存在不足？现状如何？不同地域、不同层次、不同学科、不同个体的教师又各自不同，只有弄清问题，针对性培训，才能解决问题，提升教师专业发展的效能感，提高教学质量。而传统的教师专业发展是整齐划一的，国家和地方自上而下贯彻实施统一的教师专业发展课程，地方政府、中小学以及中小学教师的专业发展需要都被同质化了，造成教师发展需求错位、“被发展”的局面。不仅浪费了教师专业发展资源，而且还触发了教师“反发展”的现象。

对此，田家炳基金会根据国家教师教育要求组建了由大学教师（主要是国内外一流师范大学的专家，如香港大学、北京师范大学、华东师范大学等）、专家研究者、省市县等教育部门管理者组成的优势团队，到预期教师专业发展学校进行调查、观察、访谈，了解教师专业发展现状、具体问题、发展需求，以及学校发展规划等，为制定教师专业发展对策奠定基础。同时，教师专业发展团队采取民主协商的方式与中小学教师直接对话，解除了彼

此间发展与被发展的意向隔膜、误解和困惑，达成发展共识，使中小学教师形成强烈的专业发展心理期待，保障教师专业发展的针对性、有效性。多年来，田家炳基金会一直坚持“钱到，心到，人到”的原则，无论是什么项目，基金会负责人或代表均会与协同大学、政府到中小学进行深入的调研，力求清楚中小学教师发展的需要。

（三）大学协同（U）精准规划教师专业发展课程与实施方案

引领中小学教师专业发展的大学及其课程制作与方案实施是决定教师专业发展成效和发展活力的关键。师范大学是教育科研的研发重地，是促进中小学教师专业发展的生力军，更是基金会协同教师专业发展的得力助手。它们能够把国家的教育精神、方针政策化为具体的课程，通过教学实施使教师专业发展契合国家教育发展的战略需求；能够把握学术前沿教师专业理论，对比国际性、地域性教师专业发展实践，根据本土化特色需要改造理论和实践，指导地域、校本教师专业发展。同时，大学，特别是地方师范大学与中小学教师共处于同一地域，是地域性教师专业发展的主体学校，熟悉教师专业发展的地域特征和现状，能够成为准教师专业发展、教师职业发展，甚至教师终身发展的“家庭式”学校，能及时满足教师发展需要。但是，大学或师范大学在其大学系列中的身份、地位、影响力及其科研教学实力制约着教师专业发展的课程质量与实施效果。传统的教师专业发展培训尽管采取了地方大学、域外著名大学、校本等多种培训形式，但是，由于培训单位在精准课程制定和实施方案方面存在简单、粗糙等问题，严重制约了教师专业发展的质量和效果。

U-G-F-S模式从教师专业发展质量和效果出发采取了混合式、梯级式精准课程制作与实施方式。在课程制作方面，田家炳基金会协同地方大学、域外著名大学合作制定针对具体学校和教师发展的专业课程，既有前沿性又有地方适应性。课程分为理论、实践和研究三个梯次，理论课程侧重教师专业发展观念的转变和教学改革前沿内容，实践课程侧重教师专业发展观念转变的教学行动，研究课程侧重教师专业发展观念转变的教学行动中实际问题的研究和解决，从而实现理念到行动的一致性系列转变。在课程实施方面，基金会协同地方大学教师和域外大学著名教师采取混合式教学。初始阶段教师培训以域外大学教师现场教学为主，中后期阶段逐

渐转向以地方大学教师现场教学为主、域外著名大学教师网上辅助为辅的教学方式，形成了域内和域外教师合作教学、现场教学和在线指导相结合的混合教学方式。既节省了教师专业发展资源，又提升了地方大学教师专业发展的实力，为域内教师专业的可持续发展奠定了基础。近年，田家炳基金会协同的“甘肃中小学校长培训班”“广东客家区域中小学教师培训导师卓越发展高级研修班”等项目，均采取这一方式实施。

（四）尝试汰选机制，实施发展性培训

发展性培训是就教师培训后的再培训而言的，目的在于强化教师专业自主发展。专业培训之后，教师对培训有明显的感应，对教师专业发展有较深刻的认知，并有兴趣和愿望志于个体或群体的教师专业发展。在这种情况下，根据教师需求进行的再次培训就是发展性培训。U-G-F-S模式是一个循环提升的专业发展模式，其发展目标是真正实现教师的专业自主发展。为此，该模式匹配了系列措施，尝试汰选机制，实施发展性培训，保障教师专业自主发展的有效实现。

第一，根据国家教育政策和慈善捐助愿景大学协同地方政府、中小学和基金会调查、协商、对话，就教师专业发展的内容和方式达成共识。然后，尝试第一轮区域性的全员教师专业发展培训。

第二，培训结束后，基金会和大学进行回访。大学、基金会和政府三方根据培训过程和结果对教师专业发展进行评估，决定是否进入第二阶段教师专业发展性培训。决定因素主要是中小学、地方政府、中小学教师是否对教师专业发展有自主性，即：一是教师在各自具体的教学实践中是否付诸了新培训的理念和行为；二是教师是否具有进一步持续发展的愿望。第二阶段的培训是对第一阶段的强化，它淘汰了消极的旁观的中小学及其教师，优化重组了教师专业发展对象，精粹了专业发展培训的规模和目标。与第一阶段相比，这一阶段是一种持续性的发展培训，侧重解决个体或校本教师专业发展中的实际问题，包括教学问题、科研问题等，以此来强化教师专业自主发展。

第三，第二阶段培训之后，大学与地方政府、中小学协同对教师专业发展进行后续的引领和扶持。不过，这一阶段教师的专业发展主要依靠教师自身的能力和内力驱动自主发展。

第四，为保障教师专业发展的协同成效，U-G-F-S模式还把地方政府相关成员、中小学校长、

地方相关师范大学教师等都纳入专业培训的范围，保证了教师专业发展共同体的目标、行动和评价标准的统一。2013年起，由基金会协同实施的“甘肃中小学校长培训班”，发展到现在准备实施的“嘉峪关市‘奠基未来’基础教育系统改进项目”，就是这一机制的典型案列。

四、U-G-F-S中小学教师专业发展模式思考

U-G-F-S教师专业发展模式是对U-G-S模式的实践创新。田家炳基金会以“中国的希望在教育”的大爱情怀和使命感为引领，以丰富的资金和社会资源为基础协同重构了U-G-S模式系统及其运行机制，不仅对促进中小学教师专业发展产生了积极作用，同时，对于创新教师教育模式也将产生重大的社会影响，具有重要的理论价值和实践价值。基金会与西北师范大学等实施的“‘四方联动’甘肃农村学校教学改进研究”项目，获2018年基础教育国家级教学成果奖二等奖，就是一个有利的佐证。为进一步发挥U-G-F-S教师专业发展模式的优势，在实践中，还需要进一步深化探讨以下问题。

一是社会力量参与教师专业发展的长效机制问题。基金会协同中小学教师专业发展是一个新现象，各参与主体间的关系和结构还需要调整、磨合。与政府、大学和中小学行政事业组织不同，基金会是非政府社会组织，其参与教师专业发展的自由权限、制度规范、利益保障机制还没有形成，特别是长期的教师专业发展过程中形成的“政府—大学—中小学”单向度一体化的科层制思维还对基金会参与教师专业发展存在着某些排斥感，阻碍了基金会的深度参与及其教育慈善理念的有效落实。如何有效协同基金会、政府、大学、中小学之间的责任和义务关系，形成长久机制，留住并吸纳更多的非政府社会组织参与教师专业发展，是政府和基金会，乃至学界需要思考探讨的新问题。

二是基于人的全面发展的教师专业发展问题。人的发展是全面的发展，但是，教师（包括师范生）从学校教育阶段（师范教育）到职业教育，乃至终身教育阶段，强调的都是教师的专业发展，而忽视了教师作为一个完整的人全面发展，必然导致教师全人人格畸形、完满生命生活残缺、获得感发展感丧失，缺乏发展生机和活力问题。如何引导教师体验个体生命发展的意义，激发教师包括专业发

展在内的全面发展是本模式需要研究的重要问题。

三是地方政府、中小学和教师专业发展的同步效应问题。U-G-F-S 教师专业发展模式注重政府、中小学协同教师专业发展，但是，政府、中小学，甚至大学毕竟都是行政事业组织，有浓厚的科层制

性质，如何使政府、中小学、大学真正从实际出发、具体问题具体分析，民主协商，有效协同并与教师专业发展同步发展，是国家予以解决的制度体系问题。

[参考文献]

- [1] 李中国. G-U-S 教师教育协同创新模式实践探索——以山东省教师教育改革为例 [J]. 教育研究, 2013, (12): 144—149.
- [2] 操太圣, 卢乃桂. 教师专业发展新范式及其在中国的萌生 [J]. 教育发展研究, 2002, (11): 71—75.
- [3] 广东省财政厅. 教育厅关于印发《广东省城乡义务教育补助经费管理办法》的通知 [S]. 2018-3-6.
- [4] 财政教育投入应向优化结构要效益 [N]. 中国教育报, 2017-12-26 (1).
- [5] 田家炳. 我的幸福人生 [M]. 田家炳基金会 2016: 3.
- [6] Wagner, J.. The Unavoidable Intervention of Educational Research: A Framework for Reconsidering Researcher-Practitioner Cooperation [J]. Educational Researcher, 1997, (7): 13—22.
- [7] Fisher, J.. Four Conceptualizations of Reactions to Aid [M]. New York: Academic Press, 1983: 51—53.
- [8] 操太圣, 卢乃桂. 挑战、支持与发展: 伙伴协作模式下的教师成长 [J]. 教育研究, 2006, (10): 27—31.

Research on the Professional Development of Primary and Secondary Teachers from the Perspective of U-G-F-S Pattern Construction

—Practice and Reflection on Teacher Collaboration in TianJiabing Foundation

LUO Jia-wen, LIU Yi-min, DU De-li

(JiayingUniversity, Meizhou, Guangdong, 514015, PRC)

[Abstract] The TianJiabing Foundation, in collaboration with the government, universities, primary and secondary schools, has formed the “U-G-F-S” model for the professional development of teachers. This model upholds the philosophy of reciprocity, negotiation, complementary and initiative. This model also stays committed to the goals of transforming the concepts of teacher professional development, optimizing the resources for teacher professional development, establishing a collaborative mechanism for teacher professional development and cultivating good teachers and promoting the development of schools and education at large. In particular, “U-G-F-S” model emphasizes the cooperation among the four parties involved and eventually build a community of shared future for teachers. To this, the foundation cooperates with local governments to carry forward teacherprofessional development; and joins hand with universitiesto launch courses to meet the needs of primary and middle school teachers and help them developing career plans. Moreover, the foundation also utilizes elimination mechanism, and implements the developmental training.

[Key words] “U-G-F-S” model; Foundation; Philosophy; Construction

(责任编辑 王鉴/校对 王明娣)