

JIAOSHI ZHUANYEHUA SHIYE XIA DE MEI YING RI HAN SI GUO

JIAOSHI JIAOYU DE GAIGE YU FAZHAN

教师专业化视野下的 美英日韩四国教师教育 的改革与发展

◎梁忠义 主编

1914
东北师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师专业化视野下的美英日韩四国教师教育的改革与发展/梁忠义著. —长春: 东北师范大学出版社, 2003. 1

ISBN 7 - 5602 - 3244 - 2

I. 教... II. 梁... III. 教师—教育改革—对比研究—美国、英国、日本、韩国 IV. G. 451

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 007396 号

☐责任编辑: 鞠玉丽 ☐封面设计: 王玉波

☐责任校对: 田 玉 ☐责任印制: 栾喜湖

东北师范大学出版社出版发行

长春市人民大街 138 号 (130024)

电话: 0431--5687213

传真: 0431--5691969

网址: <http://www.nnup.com>

电子函件: sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版

长春市永昌福利印刷厂印刷

2003 年 1 月第 1 版 2003 年 1 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 140 mm × 203 mm 印张: 9 字数: 210 千

印数: 0 001 — 1 000 册

定价: 12.00 元

序

20 世纪 90 年代以来，随着以信息技术为特征的新经济社会的到来，经济全球化潮流势不可当。在经济全球化的背景下，世界各国间的竞争日趋激烈。国家的综合国力和国际竞争能力将越来越取决于教育发展、科技进步和知识创新的水平。许多国家都把发展高质量的教育作为 21 世纪的基本国策，而高质量的教育必须依靠高质量的教师，因此，教师教育改革一直是世界教育改革的热点和重点。

伴随我国如期加入 WTO（世界贸易组织），我国经济也融入了全球化的洪流中，作为反映经济利益的公共服务体系的我国教育也面临机遇和挑战。对此，我们要充分准备，积极应对。“振兴民族的希望在教育，振兴教育的希望在教师。”教师数量的多少和质量的高低直接关系到一个国家教育事业的成败，关系到一个国家的前途和命运。因此，我国高度重视教师教育的改革和发展，并已取得显著的成绩。

早在 1985 年，《中共中央关于教育体制改革的决定》中就明确提出“把发展师范教育和培训在职教师作为发展教育事业的战略措施”。1993 年，《中国教育改革和发展纲要》指出：“各级政府要努力增加投入，大力办好师范教育。”1996 年，第五次全国师范教育工作会议确立了教师教育在教育事业中优先发展的战略地位。1999 年 6 月颁发的《中共中央国务院关于深化教育改革，全

面推进素质教育的决定》中明确提出：“建设高质量的教师队伍，是全面推进素质教育的基本保证”，要“加强和改革师范教育，大力提高师资培养质量”。1999年，国务院批转了教育部《面向21世纪教育振兴行动计划》，实施“跨世纪园丁工程”。1999年9月，教育部第7号令公布了《中小学教师继续教育规定》，并全面启动了“中小学教师继续教育工程”。对于教师教育在教育事业中优先发展的战略地位，在政策和投入上给予了充分保障，建立教师教育专项拨款体系，确实依法保证“三个增长”，即各级政府教育财政拨款的增长要高于同级财政经常性收入的增长，在校学生人均教育经费逐步增长，教师工资和学生人均公用经费逐步增长。还努力做到了“三个优先”和“一个倾斜”，即预算安排优先，高校经费安排高师优先，基建经费安排优先和拨款贷款向高师倾斜。同时还大开捐资教师教育的各种渠道，充分利用国内外资金发展教师教育，进一步完善和落实了中小学教师继续教育经费保证制度，不断改善教师教育机构的办学条件，为教师教育的改革与发展提供必要的物质保障。

在实施科教兴国战略，迎接知识经济挑战的新形势下，为改变教师教育发展不适应现代化建设和教育要“三个面向”的需要，特别是与基础教育改革发展，提高质量要求的矛盾日益突出的形势下，1999年教育部颁发《关于师范院校布局结构调整的意见》[教师(1999)1号]，对现有的教师教育结构进行调整，使教师教育的资源配置渐趋合理，体制改革不断深化，教师职前培养层次结构重心逐步上移，办学层次和规模效益不断提高。随着结构调整的不断深入，教师教育将呈现出以下发展趋势：一是教师教育从定向、封闭向非定向、开放发展；二是从终结性、一次性向终身性、持续性发展；三是从培养培训分离向职前职后一体化发展；四是从较低层次的学历教育向本科后教育发展，逐步实现由三级师范向二级师范过渡。我国的教师教育将由数量规模发展转入提

高质量、优化结构和提高效益的新的发展阶段。

1993年《中国教育改革和发展纲要》提出：“到本世纪末全国基本普及九年义务教育，基本扫除青壮年文盲。”“普九”是全国教育工作的“重中之重”，是实现我国变人口负担为人力资源优势的重要举措。“普九”关键是师资的数量和质量，因此，为完成基本“普九”的神圣使命，造就一支数量充足、质量合格的教师队伍是师范教育工作中压倒一切的任务。经过“八五”、“九五”的努力，到目前为止，我国中小学教师总数由1990年的861.44万增长到近1100万人，从数量上保证了“普九”和中小学教育改革和发展对师资的基本需求。从教师学历达标来看，全国小学、初中、高中专任教师的学历达标率分别从1990年的74%、46%、45%提高到2001年的96.9%、87%、68.43%，其中小学教师中具有专科、初中教师具有本科及以上学历的比例分别从1995年的5.61%、9.47%提高到了27.4%、16.96%。2001年高中教师具有研究生以上学历比例达到0.63%。中小学教师队伍的整体素质得到了进一步提高。“十五”期间，中小学新教师培养要有计划、有步骤、多渠道地纳入高等教育体系，逐步由“旧三层”（中师、专科、本科）向“新三层”（专科、本科、研究生）的教师教育体制过渡，满足《全国教育事业第十个五年计划》提出的关于基础教育改革与发展对师资的各项要求。与此同时，加强面向全体教师的继续教育。1999年9月教育部全面启动了《面向21世纪中小学教师继续教育工程》，到2002年基本完成中小学教师职业道德教育和信息技术的全员培训。开展基础教育新课程的教师培训工作是“十五”期间中小学教师继续教育的重要内容。通过新课程的师资培训使教师进一步更新教育观念，改进教学方法和教学手段，扩大知识面，完善知识结构，提高实施素质教育的能力和水平。

为适应经济全球化，培养21世纪人才的需要，我国在“八

五”、“九五”期间就一直对师范院校的课程进行改革。1997年,教育部颁发了《关于组织实施“高等师范教育面向21世纪教学内容和课程体系改革计划”》[教师(1997)3号]。改革的根本目的是:改革培养模式,调整课程结构,用现代文化、科技发展的新成果充实和更新教育内容,逐步实现教学内容、课程体系、教学方法和手段的现代化,提高师范教育专业化水平,培养适应21世纪社会和教育发展的需要的新型师资。这次高师课程改革还对其他各级各类师范院校教学的改革起到辐射和推动作用,对中小学教育改革,尤其是课程教材改革和中小学全面实施素质教育具有深远的影响。

教师职业作为专业职业属于公共事业,要维护“教育消费者”的利益,遵守职业道德这在教师专业化的进程中受到了世界各国的高度重视。教师劳动的对象及工作性质决定了教师职业道德的特殊重要意义。教师职业道德是教师的立身、立教之本,它充分体现了教师特有的职业理想、信念、态度、规范和情操。多年来,我国政府一贯重视教师的道德教育,把教师职业道德建设工作放在突出的重要地位长抓不懈。尤其是在2000年2月江泽民同志发表了关于教育问题的重要谈话、1999年9月和2001年10月中共中央先后颁布《关于进一步加强和改进思想政治工作的若干意见》与《公民道德建设实施纲要》后,大大地加强和推动了中小学教师职业道德建设。“十五”期间各级教育行政部门仍然把教师教育中的德育工作,特别是教师职业道德建设工作放在首位。以江泽民同志“三个代表”的重要思想为指导,认真实施《公民道德建设实施纲要》,将师德建设落到实处,切实把我国师德提升到一个新的水平。

信息化是当今世界发展潮流,是社会发展的趋势,信息化水平已经成为衡量一个国家现代化水平和综合国力的重要指标。积极推进国家信息化是我国国民经济和社会发展的重大战略举措。

教育信息化是国家信息化建设的重要基础。教师教育信息化既是教育信息化重要组成部分,又是推动教育信息化建设的重要力量。在“九五”期间教育部就明确提出要以师范信息化推动师范教育的现代化,实现师范教育跨越式发展。在2000年教育部师范司颁发《中小学教师信息技术培训指导意见》[教师(2000)26号]中规定:把全员教师信息技术培训作为实施《中小学教师继续教育工程》的主要内容来抓。2002年教育部《关于推进教师信息化建设的意见》[教师(2002)2号]提出了“十五”期间教师教育信息化建设的指导思想、原则、发展目标和措施。2002年3月教育部印发了《教育部关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》。文件中进一步强调了发展教师教育与加快信息建设的几点具体意见:(1)加快教师教育信息基础设施建设——各省要加大经费投入,每所师范院校都要与中国教育科研网联接;支持师范大学数字化学习环境的示范性建设;配合中小学“校校通”工程实施,加强县级教师培训机构的信息基础设施建设。(2)加快教师教育信息资源建设——加快卫星电视和计算机网络等远程教师教育优质资源的研究与开发,鼓励和支持通过多种途径和方式加强教师教育信息资源的开发和建设。(3)加强师范院校信息技术和教育技术等专业建设——有条件的师范院校要开设信息技术教育等专业,逐步扩大招生名额;加强师范院校信息技术相关专业建设水平,增加硕士点、博士点数量;师范院校要开设信息技术和现代教育技术公共必修课。(4)以科学研究为先导,积极探索和构建现代信息技术环境下教师教育教学与教学管理新模式——推进信息技术在教师教育过程中的普遍运用,促进信息技术与教师教育各个专业和学科课程的整合。

改革开放以来,特别是“八五”、“九五”期间我国教师教育已经步入了依法治教的轨道。国家先后颁布了《义务教育法》(1986年)、《教师法》(1993年)、《教育法》(1995年)、《教师资格条

例》(1995年)、《教师资格条例实施办法》(2000年)、《中小学教师继续教育规定》(1999年)等,基本上形成了我国教师教育法律法规的框架体系,使我国教师教育改革和发展有了法律依据。同时,使教师教育体系从封闭、单一向开放、多元发展有法律上的保障,有力地推动了中小学教师队伍建设,极大地促进了教师专业化发展,大大地提高了教师社会地位和经济待遇。“十五”期间国家还将进一步加快教师教育法规建设,研究制定《教师教育条例》,建立教师培养机构资格认定和教师教育质量评估制度,制定鼓励优秀学生报考教师教育专业的有关政策,使教师教育在依法治教、依法办学的轨道上向前发展。

上述情况表明,我国教师教育事业,经过“八五”、“九五”和“十五”初期的建设和发展,已初步形成具有中国特色的教师教育体系。面对21世纪,我们应进一步完善和发展这一体系。在这方面,研究外国教师教育,借鉴外国教师教育的有益经验,实为一项重要的工作。

《教师专业化视野下的美英日韩四国教师教育的改革与发展》一书,从教师专业化视角系统地阐述了美英日韩四国教师教育的过去与现在,指出其经验与问题,并分析其发展趋势,对了解教师教育、研究教师教育来讲,无疑是一部具有可读性的参考书。应该说这也就是本书出版的意义所在吧。

梁忠义

2002年9月1日

目 录

序·····	1
绪论：教师专业化的含义·····	1
第一章 美国教师教育的改革与发展·····	9
第一节 美国教师教育发展的历程（阶段的划分）·····	9
一、教师教育的创立阶段，利用师范学校培养教师 （19 世纪 30 年代——19 世纪 70 年代）·····	9
二、教师教育由初等教育向高等教育发展阶段，利用师范学院培养教师（19 世纪 80 年代——二战前）·····	17
三、教师教育加强专业学术性阶段，利用综合大学培养教师（二战后——20 世纪 80 年代初）·····	27
四、教师教育关注教育理论与实践的整合阶段，利用大学与中小学合作培养教师（20 世纪 80 年代——现在）·····	37
第二节 美国教师教育存在的问题与发展趋势·····	53
一、美国教师教育存在的问题·····	53
二、美国教师教育的发展趋势·····	61
第三节 美国教师专业化演进对我国教师教育的启示·····	71
一、修订教师教育的培养目标·····	71

二、改革教师教育的课程体系	73
三、改进教师教育的培养模式	76
四、加快实施教师资格证书制	77
第二章 英国教师教育的改革与发展	80
第一节 英国教师教育的历史沿革	80
一、萌芽与初步发展	80
二、改革与不断完善	86
第二节 20 世纪 80 年代以来英国教师教育改革与 现行教师教育体系	94
一、80 年代以来以中小学为基地的教师教育改革	94
二、英国现行教师教育体系	108
第三节 展望：英国教师教育的发展趋势	127
一、中央对教师教育的控制管理逐步加强，教师教育课程 逐步全国划一	128
二、师资培训体系由两级分离（职前、职后）逐渐走向 三环合一（职前培养、入职辅导、职后提高），师资 培训的三阶段将联系得更加密切	129
三、教师教育日益强调教师教育胜任力的培养	129
四、“以中小学校为基地”的师资培训模式更加强化，教师 教育机构与普通中小学之间的关系更加紧密	132
五、推行以提高教师专业水准为目的的教师评价制度	133
六、重视普通师资培养特殊化	134
第三章 日本教师教育的改革与发展	137
第一节 日本教师教育的历史沿革	137
一、理念沿革	138
二、制度沿革	140

三、理论沿革	161
第二节 日本教师教育的发展现状	170
一、面向新时代教师应具备的基本素质和能力	170
二、教员养成阶段应形成的素质和能力	173
三、任用阶段的基本程序	177
四、研修阶段的主要要求与现状	180
第三节 日本教师教育面临的课题和发展趋势	189
一、社会变化带来的问题	190
二、学校教育的诸多问题	192
三、教师教育自身存在的问题	193
第四章 韩国教师教育的改革与发展	198
第一节 韩国教师教育发展历程	198
一、40 年代的教师教育	200
二、50 年代的教师教育	204
三、60 年代的教师教育	209
四、70 年代的教师教育	213
五、80 年代的教师教育	218
第二节 韩国教师教育的管理	225
一、教师的资格制度	225
二、教师的任用制度	233
第三节 韩国教师教育的课程	236
一、教育大学的培养目的与课程设置	236
二、师范大学的课程设置	239
三、一般大学中的教职课程	242
四、韩国教员大学的课程设置	243
五、教育研究生院的课程设置	245
六、教师在职进修的教育课程	246

第四节 韩国教师教育的特点与存在的问题·····	248
一、韩国教师教育的特点 ·····	248
二、韩国教师教育中存在的问题 ·····	251
第五节 韩国教师教育的发展趋势与对我国教师 教育的启示·····	258
一、韩国教师教育的发展趋势 ·····	258
二、韩国教师教育的发展对我国教师教育的启示 ·····	263
参考文献·····	268
后 记·····	271

绪论 教师专业化的含义

一、专业特质

自从人类社会出现了分工及各种职业以来，各职业之间的高低及尊卑之别就成为人类社会中的普遍现象。至 17 世纪，欧洲部分职业群体从众多职业中分化出来，被社会默许为“专业”。这时，英国社会的医学、法律与神学就普遍被默许为专业。随着工业革命及知识与科技的发展，社会分工日趋精密，各种新兴职业不断涌现，其中不少更能争取到专业的称谓。作为一专业，它须具备的核心特质可归纳为三：一是一套“专业知识”（professional knowledge）；二是一种专业自主权（professional autonomy）；三是一个“服务理想”（service ideal）或一种为服务或为集体的取向（service or collective orientation）。

所谓专业知识是具有以下特点的一套知识系统：①一套有系统、具有普遍性、可记录及传递，甚至具有一定学术地位的理论系统；②这套理论系统更须能落实为可实践的原则——专业技能（professional skills），并且可应用于解决人类生活上的实际问题；③这套专业知识（包括理论与实践）更须获得证实或获得社会大众相信它确实能够解决有关的生活问题；④由于这套专业知识确实能解决社会及个人生活上的具体问题，因此它对社会具有一种不可缺少的功能（indispensable social function），即掌握及运用这

套专业知识不单只对社会有贡献，而且这种贡献是社会存在及运动的不可缺少者。从专业知识这个角度出发，我们可以推演出“专业”的特征：第一，由于专业知识包括理论系统与实践原则，所以专业训练较其他职业需要更长时间的理论知识的学习及在职实习。第二，由于专业知识享有一定学术地位，故多能成为现代大学内的一门独立学科。第三，由于专业知识包括复杂的理论系统及实践原则，因此它可自成一个封闭系统，形成“圈内知识”（esoteric knowledge），非一般人或门外汉所能轻易获得，只有接受了专业训练者才有能力获得这些知识。

所谓专业自主权是指专业成员不受专业外势力的控制与限定，有权作出“自主的”职业判断。这种“专业自主权”既是个人的，也包括集体的。作为个人的“专业自主”，在特定的情境中可以自主选择特定的行动。作为集体的“专业自主”，有权从整体上决定各种政策，组织和实施程序。如医生和律师职业就有权选择他们自己的职业，决定他们自己的职业规则和责任。这是由于社会大众相信及接受专业对其专业知识的垄断，所以也接受专业自行管理其成员的自主权，这包括审核从业者的资格与能力、判断从业者的专业水平与行为，即形成对专业内裁决权的独揽（exclusion of jurisdiction）。其次，为了行使其独揽的裁决权，专业内必定形成一个强迫会员资格（compulsory membership）及对会员有制裁权力的专业组织（professional association）。此外，由于专业对专业知识的垄断，因此在专业人士与当事人的关系上，专业人士就具有极高的权威（authority）及享有极大的自主权，而当事人则处于相对无知和易受伤害的地位，没有决策权。如医生就享有绝对自决权去决定病人的需要及医治的方法，有权要求当事人予以充分合作。最后，专业也能进一步把它对工作的控制与自主权扩展到与它合作的其他职业团体上。例如医院服务就需要医生、医务管理人员、药剂师、护士、医务社会工作者的共同合作，

医生在整个分工中起着最主要、领导性及支配性的作用；能够防止其他职业团体对其领导及支配。

所谓专业的服务理想就是专业内的成员能表现出一种以服务社会大众为首要取向的服务态度，这种专业的服务理想表现在三方面：第一，专业人士须具有“忘我主义”（altruism），即在提供服务及做出判断时要以当事人的利益及需要为依据。第二，专业人士必须具备客观的服务态度，即专业人士与当事人的关系只限于工作需要，绝不牵涉私人感情及利益。第三，专业人士在提供服务时也须公正不偏（impartial），对所有当事人均提供一视同仁的服务，绝不会因个人好恶、信仰、种族、阶级等因素而有歧视。总而言之，所谓专业的“服务理想”就是指专业内的成员具有忘我的、客观的、一视同仁的服务态度。从专业的“服务理想”衍生出来的专业特征包括：第一，为确保专业内所有成员均能体现这种“服务理想”，专业组织应将其制度化为一套专业的道德守则（code of ethics），其次，更重要的是专业须赢得社会大众及当事人的信任，相信专业人士确实能体现专业的服务理想及遵守道德守则，因此安心地把生活上与社会上的重要问题托付给专业人士。

我们已经了解了专业的特质，那么教师这种工作是否能称为一种专业呢？它是否符合专业的各种标准呢？

① 我们首先考察一下教师职业的知识基础与专业知识之间的关系。就教师工作所建立的理论系统而言，在制度层面上，教师专业的知识基础已成为大学内的一个独立学系，然而就学科的内容与性质分析，它又存在着双重的学科基础，一方面是教育的基础知识，如教育哲学、教育心理学、教育社会学等；另一方面是教师任教科目的学科知识，如生物学、物理学等。长期以来，这种理论基础的双重性引起了教师培养上的“师范性”与“学术性”的争端，争论的焦点在于应以教育基础知识为重点还是以其任教的学科知识为重点。其次，不少学者还指出，教育的基础知

识根本就不是一门独立、完整的学科,它的基础知识包括心理学、哲学、社会学、历史学等学科,因此在专业知识上缺乏独立性。第二,在把理论落实为实践方面(专业技术),多数学者均指出,教育理论与教学实践之间存在着一条深深的鸿沟。首先表现在教师训练的内容上,教育理论与教学方法课极少是关于教学实践的,其次在教师训练效果上,多数教师偏好教学技巧科目,忽视教育理论科目。更为重要的是从事教学理论研究者与实际进行教学实践者是生活在两个不相干的世界。实际执教者多数不从事研究工作,他们的工作只是局限在知识的传授而不是知识的发展与创造,而教学研究活动却局限于大学及教育学院的讲师之间。加之每位教师是在各自教室内进行教学,很少有机会互相观摩,使教学工作内许多优良的实践经验得不到交流、积累。第三,虽然教师这项工作的理论系统及实际技术均与专业知识的特征有一定差距,然而它作为学校教育的重要一环,其社会功能却是被一般社会学者所肯定。

② 在教师职业与专业自主权方面,虽然教师这项工作已被肯定为社会所不可缺少的,但不少学者认为对教师进行专业训练只是有用,而并非必要,这是因为一般的社会人士认为未受过教师专业训练的成年人,只要有一定的文化水平就可以教导学生,也能达到一定的专业水准(Goode,1969)。造成这种错误认识的主要原因是教师工作未具备专业自主权,未形成围内的专业知识,没有一套专用的术语及独特的传意方式,所以很难维持教师专业的垄断性及封闭性。结果,教师专业受到非专业者与未受训者的入侵。

这种专业非必要性与非垄断性使得教师职业团体很难赢得自行管治权,这包括教师资格的审核、教学水平及专业道德的判定等,这些权力多操纵于政府、办学团体、行政人员乃至社会公众。另外,由于教师服务机构上的差异(在中、小学或公、私校),学历上的分别、学科上的分别等,使教师团体缺乏凝聚力,没有团

结、统一的专业组织去争取自治权。

至于教师在与当事人关系上享有多大的自主权呢？首先，教师被国家或地方政府视为机构雇员（organization employee），而非专业人士。这主要表现在教学工作过于标准化（standardization）及规范化（specification）；例如教学内容的标准化（既定的科目，统一的课程，经检定的教科书等）；教学组织与程序标准化（固定的上课时间表，既定的教学进度等）；教学效果的标准化（统一标准的证书及资格等）。其次，在教师与学生这个当事人的关系上，教师本可以行使自主权，因为学生相对于教师，在知识水平与身心成熟程度上均有不足，但由于义务教育的实施，学生是被迫入学的，不会对教师产生专业声誉的仰慕，不在乎教师所提供的服务，自然大大局限了教师专业权威的建立。

③ 在教师职业与专业服务理想方面，教师工作中能否体现“忘我、客观、一视同仁”的态度呢？要决定教师个人态度是否具备专业服务理想是比较困难的。考察的方法是从制度层面探讨教师组织内是否发展专业道德守则。

教师组织中专业道德守则的发展与确立是较为落后的。例如美国学者利伯文（Lieberman, 1956）指出：“在美国，教育的道德守则发展较其他专业落后。”美国一个重要的教师组织——国家教育协会（National Education Association）在1929年制定并通过了一份道德守则，直到1952年后，才得到各州的广泛采用，这份守则始终未能引起各州的讨论，至于实际执行者更为极少数。另一个主要的教师组织——美国教师联盟（American Federation of Teachers）由于倾向于工会主义，始终未制定过任何道德守则。造成这种现象的原因一是因为教师组织在认定本身组织目标及选择行政策略上出现混淆，视组织为工会（trade union）而非专业组织（professional association），在具体行动策略上，混淆了谈判、怠工与提高专业知识，争取自治权等手段。原因二是，教师缺乏团