



西方

师范教育机构转型

——以美国、英国、日本为例

单中惠 王晓宇 王凤玉 徐征 著

山东教育出版社



教育部人文社会科学2002年规划项目终结性成果
(项目编号: 02JA880014)

西方 师范教育机构转型

美国、日本为例

单中惠 王晓宇 王凤玉 徐 征 著

山东教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

西方师范教育机构转型——以美国、英国、日本为例/单中惠等著.—济南:山东教育出版社,2012
ISBN 978-7-5328-7122-3

I. ①西… II. ①单… III. ①师范教育-教育组织机构-研究-西方国家 IV. ①G659.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 044664 号

西方师范教育机构转型

——以美国、英国、日本为例

单中惠 王晓宇 王凤玉 徐 征 著

主 管: 山东出版集团
出 版 者: 山东教育出版社
(济南市纬一路321号 邮编:250001)
电 话: (0531)82092663 传真: (0531)82092663
网 址: <http://www.sjs.com.cn>
发 行 者: 山东教育出版社
印 刷: 山东人民印刷厂泰安厂
版 次: 2012年4月第1版第1次印刷
规 格: 787mm×1092mm 16开本
印 张: 20印张
字 数: 302千字
书 号: ISBN 978-7-5328-7122-3
定 价: 32.00元

(如印装质量有问题,请与印刷厂联系调换)

印厂电话:0538-6119313

前言

自古代希腊起,西方就出现了第一批以教书为职业的教师,即智者派。在教育教学活动中,他们教授和传播知识,对社会的发展和学问的进展起着重要的作用。在此后的一千多年里,教师职业在教育教学活动中逐步走向成熟,不仅教学实践和教学理论有了很大的发展,而且教师地位也有了很大的提高,这为近代西方师范教育机构的出现奠定了理论和实践基础。但在很长一段历史时期中,师范教育机构并没有出现。那些掌握一定知识的人也自然而然可以成为教师,也就是说,教师并不需要进行专门的教育和培训。虽然后来也出现了导生制及教生制以培养教师,但对将成为教师的人实施专门的教育和培训直到近代才以师范教育的形式得以出现。换言之,西方最初的教师教育和培训是由近代产生的师范教育机构来承担的。

当西方社会进入近代以后,社会生活发生了变化,尤其是公共教育的发展以及对初等教育教师的缺乏,使得当时的社会需要有一种教育机构来培养这有些教师。随着社会发展和时代进步,不仅教师的作用愈加凸显出来,而且教师的职业愈加受人尊重。17世纪捷克教育家夸美纽斯(Johann A. Comenius)曾这样指出:“太阳底下没有比教师的职业更高尚更优越的了。”^①正是在这样的背景下,教师讲习所首先在普鲁士出现,成为西方师范教育机构的肇端。随后,在法国、美国等欧美国家建立了师范学校这样的师范教育机构,尤其是美国率先建立了公立师范学校,推动了师范教育的发展,为公共教育发展培养合格的教师。美国教育家贺拉斯·曼(Horace Mann)在《第十二年度报告》中就明确指出:“没有师范学校,公立学校绝不

① 罗炳之编著:《外国教育史》上册,江苏人民出版社1981年版,第109页。



会繁荣。需要补充足够的有能力的教师但没有师范学校,正如我们希望穿外衣但没有裁缝、希望戴帽子但没有制帽子的人、希望戴手表但没有制造钟表的人、希望住房子但没有木匠或泥瓦匠一样。”^①

在西方师范教育的发展过程中,师范教育机构的转型是一个极其重要的标志,因为这意味着西方师范教育水平的提升和发展的深化,从而极大地提高了教师的质量。从19世纪末20世纪初起,西方师范教育机构开始了转型,具体表现为师范学校向师范学院^的转型。当时,随着西方国家社会生活发生了很大的变化,不仅初等教育得到了迅速的普及,而且中等教育也开始在国家和民众的关注下得到了发展,因此对教师数量和质量的要求也随之提高了。在这样的情况下,原来主要培养初等学校教师的师范学校显然已不能适应社会变化和教育发展的需求,其向师范学院的转型也因而成为一种历史的必然。二战后,社会变革和科技发展对教师的质量提出了更高的要求,追求学术地位的提高也成为了西方师范教育机构的发展方向,从而推动了西方师范教育机构的又一次转型,具体表现为师范学院向综合大学教育学院的转型。应该说,相比其他西方国家,这种转型的路径在美国表现得更为清晰。尽管师范教育机构转型在促进教师质量的提高和推动教育的改革与发展取得了很大的成效,但在转型后也存在着一些值得重视的问题。从某种意义上讲,这些问题实质上是“师范性”与“学术性”理念冲突的结果。

世界各国高素质教师的培养和训练是教育改革的一个重要前提,而培养和训练教师的师范教育机构往往成为教育改革的重中之重。从这个意义上讲,世界各国的教育竞争实质上也就是师资的竞争,而提高师资水平的一个关键就是发展教师教育,尤其是办好培养和训练教师的主要场所——师范教育机构。

对于西方教师教育研究来说,师范教育机构的转型是一个十分重要的问题。早在2001年7月,我国教育部袁贵仁副部长在第三届教育政策分析高级研讨会上,曾就我国师范教育的发展做了题为“我国教师教育迫切需要研究的若干问题”的讲话。在这次讲话中,他明确提出要“研究不同的国家从中等师范学校到高等师范学校,再到综合大学的教育学院、师范学院的演

^① Horance Mann, *Twelfth Annual Report*, 1848, pp. 27~28.



变过程和发展阶段”^①。通过研究不同国家师范教育机构转型的过程和发展阶段,为我国师范教育体制的改革提供有益的借鉴。这是因为研究国外师范教育机构的转型问题对于我国的师范教育机构的转型有着非常重要的现实意义。无疑,《西方师范教育机构转型——以美国、英国、日本为例》一书的研究对象虽然是西方师范教育机构的转型,但是其出发点却是中国教师教育改革实践所面临的一个值得思考和需要解决的问题。

在我国,从前几年开始,师范教育机构已经经历了由三级师范向二级师范的转型,在有些城市和地区还面临着向一级师范过渡的问题。因此,我国高等师范院校面临着转型已是一个不争的事实。其主要表现在:一是自我我国高等院校实施扩招政策后,几乎所有高等师范院校都扩大了非师范专业的比例,有的甚至超过50%以上。二是我国不少综合性大学也开始通过院校合并或独立设置的方式开办了教育学院或教育研究院。因此,尽管我国与美国、英国、日本的国情不同,但是,由于师范教育机构的转型有着共同的规律可循,正是在这个意义上,有必要研究西方师范教育机构的转型,为我国师范教育机构的转型提供值得重视的历史经验。

具体来说,对西方师范教育机构转型研究的意义主要表现在理论和实践两个层面。从理论层面来讲,它有助于拓展和深化我国的外国教育史研究。传统的外国教育史主要侧重于宏大的叙事研究,对从古迄今外国教育发展历程中的各种思想、制度进行梳理和分析。但是,从20世纪90年代开始,我国外国教育史研究领域开始了一个新的趋向,即关注外国教育史的问题研究。本书从历史视野和个案研究两个方面对西方师范教育机构的转型进行研究和解读,突破了外国教育史和师范教育研究的传统研究领域,将教育机构的转型纳入研究视野。从实践层面来讲,它对我国师范教育机构的转型具有一定的借鉴和启示。随着世界各国对教师教育的认识不断深入,教师教育不仅引起发达国家的重视,而且受到发展中国家越来越多的关注。1999年6月,在德国科隆举行的八国首脑高峰会议发表了《科隆宪章——终身学习的目的与重要因素报告》。该报告强调指出:“教师在推进现代化进程和提高现代化水准方面是最重要的资源。技术的采用、训练、配置及其素

^① 教育部师范司编著:《教师专业化的理论与实践》,人民教育出版社2001年版,第3页。



质能力实质性提升,是任何教育制度取得成功的极其重要的因素。”^①从西方国家来看,师范教育机构本身经历了一个历史的发展及转型过程,其教育职能、教育内容及教学方式也随之发生了变化。近年来,对我国教师培养体制的开放性以及教师教育高层次和专业化的呼声越来越高。我国的师范教育机构历经百年的定向型、封闭式的师资培训体制之后,面临着巨大的生存压力和重新定位的问题,并期望寻求新的生存发展的空间和机遇。这使得对西方师范教育机构转型的研究具有重要的现实意义。

在西方师范教育机构转型的研究中,通过研究西方师范教育机构是如何转型的、在转型过程中遇到什么问题、这些问题是如何解决的等方面,可以使我们理解西方师范教育机构为什么会经历这些转型、每一次转型的动因何在、这些转型是在什么样的社会背景下进行的、采取了哪些措施、转型的结果如何、转型后又存在哪些问题以及当今西方的师范教育机构有些什么形态和怎样运作等。应该说,这些也是我国师范教育机构转型时所必须面对和正视的问题。

研究西方师范教育机构的转型,以便更好地为解决我国教师教育改革的实践问题提供有益的借鉴。正是在这样的指导思想下,我们开始对西方师范教育机构转型的问题进行研究。由于以往的西方教师教育研究还没有涉及师范教育机构转型的专门研究,再加上相关资料文献的缺乏,我们把整个研究集中在美国、英国和日本师范教育机构的转型上。此外,以美国、英国、日本为例研究西方师范教育机构转型,也是基于这样的考虑,因为它们不仅代表了不同的地域,而且也表现出不同的路径。

《西方师范教育机构转型——以美国、英国、日本为例》一书共分四编。

第一编“西方师范教育机构的转型”,主要包括西方师范教育机构的建立与发展、西方师范教育机构的转型以及西方师范教育机构转型的动因。在“西方师范教育机构的转型”这一部分中,不仅论述了美国、英国和日本三个国家师范教育机构转型的不同路径,而且提供了美国哥伦比亚大学师范学院、英国伦敦大学教育学院和日本广岛教育学部三个案例。

第二编“美国师范教育机构的转型”,主要从师范教育机构的生成和推

^① 转引自李其龙、程永明主编:《教师教育课程的国际比较》,教育科学出版社2002年版,前言。



广、师范教育机构的层次转型、师范教育机构的整体转型三个阶段对美国师范教育机构转型的路径进行具体的研究。

第三编“英国师范教育机构的转型”，主要从教会与私立并存的模式、地方与大学并立的模式、依附大学的模式、区域联合的模式、独立学院的模式、多元架构的模式六个阶段对英国师范教育机构转型的路径进行具体的研究。

第四编“日本师范教育机构的转型”，主要从师范教育的创建、师范教育机构的整顿、教师养成机构的统合、教师教育机构的多元四个阶段对日本师范教育机构转型的路径进行具体的研究。

在本书中，还需要阐释的概念是“师范教育”和“教师教育”，这两个词在英文中分别是“normal education”和“teacher education”。其中“normal”一词来自法文的“师范”(normale)一词，源自于拉丁语“norma”，意为评价事物所依据的标准。法国巴黎师范学校建校的宗旨，就是要建立一定的标准来评价教师的教学能力，并据此标准来训练教师，因而取“normale”一词。后来，英文“normal”一词一直被各国教师培训机构所沿用。^①但在英国，“师范教育”历来就使用“teacher education”一词，或者如早期使用“teacher training”一词来表示，而从未使用过“normal”一词。按照一些教育百科全书和教育词典的界定，“师范教育”一词是指“培养师资的专业教育”、“培养和提高基础教育师资的专门教育”，包括职前教师培养、新教师考核试用和在职培训。

在我国，“师范”一词是从日本引入的。在很多年里，“normal education”和“teacher education”这两个英文术语常常被通译为“师范教育”。但近年来，随着教育的不断深入及人们对教师教育的日益关注，对“师范教育”和“教师教育”这两个概念的界定越来越明晰。现在，学界一般认为，“师范教育”的含义相对较狭窄，主要指职前教师培养；而“教师教育”的含义则更为宽泛，包含着教师培养和教师进修的职能，是一个涵盖职前、入职与职后教育的综合概念，体现了“教师教育一体化”的重要特征。在师范教育研究中，我国教育学者原来常常使用“师范教育”，但随着教师培训的不断改革和

^① John S. Brubacher, *A History of the Problems of Education*, New York: McGraw-Hill Book Company 1966, p. 479.



发展,“师范教育”已逐渐被“教师教育”所替代。因此,在本书中,“师范教育”和“教师教育”两种提法同时使用。

此外,本书所使用的“机构”(institution)一词,在英文中的解释为“organization for helping people with special needs”(指机关、机构)。中文“机构”一词,可以泛指工作机关或工作单位,也可以指机关、单位的内部组织。根据《教育大辞典》的解释,“教育机构”指进行各种教育工作的场所和教育管理机关;狭义的教育机构是指各级各类学校。因此,在本书中,所述的“师范教育机构”(Teacher Education Institution)是指培训教师的各类学校。

关于“转型”一词,在英文中有“transformation”(完全改变某事物的外观或特性)、“change”(变、改变)、“reform”(改进、改革、改造、改善)和“transition”(过渡、变迁、转变)的解释。“Trans-”作为前缀意为“横贯、超越、变化”的意思,加上后缀则表示事物由某种形态转为另一种形态。本书研究西方师范教育机构的转型,主要侧重于师范教育机构的变化,故取“transition”(过渡、变迁、转变)一词的词义。因此,在本书中,所述的“师范教育机构转型”,即师范教育结构与形态的转变,主要是指由师范院校封闭地培养教师转变为由所有高等院校开放地培养教师。

目 录

前 言	1
-----------	---

第一编 西方师范教育机构的转型

第一章 西方师范教育机构的建立	3
一、西方师范教育机构的肇端与早期发展	3
(一) 师范教育机构的肇端:教师讲习所	3
(二) 师范教育机构的早期发展:师范学校	4
二、师范教育机构早期发展的动因	7
(一) 社会变化对公共教育的影响	8
(二) 公立学校运动的兴起与发展	9
(三) 学校教师人数缺乏与水平低下	11
第二章 西方师范教育机构的转型	12
一、师范教育机构转型的不同路径	13
(一) 美国师范教育机构转型的路径	13



(二) 英国师范教育机构转型的路径	16
(三) 日本师范教育机构转型的路径	21
二、师范教育机构转型的三个案例	23
(一) 美国案例:哥伦比亚大学师范学院	23
(二) 英国案例:伦敦大学教育学院	31
(三) 日本案例:广岛大学教育学部	40
三、师范教育机构转型的成效与问题	48
(一) 师范教育机构转型的成效	49
(二) 师范教育机构转型后的问题	51
第三章 师范教育机构转型的动因	53
一、师范教育机构转型的外部动因	53
(一) 社会生活的变迁与发展	54
(二) 教育改革和发展的影响	57
(三) 基础教育的发展与加强	60
(四) 高等教育的规模发展和质量提高	63
(五) 教育科学的进展与反思	64
二、师范教育机构转型的内部动因	65
(一) 对教师质量要求的提升	65
(二) 教师资格证书制度的确立与发展	68
(三) 师范教育机构自身的需求	71

第二编 美国师范教育机构的转型

第四章 师范教育机构的生成和推广:师范学校	75
一、师范教育机构建立的舆论准备和试验	75
(一) 来自欧洲国家的影响	75
(二) 对教师培训的倡导	77
(三) 专科学校运动的兴起	78

(四) 私立和半私立教师培训学校的建立	79
二、州立师范学校的建立与发展	80
(一) 州立师范学校的建立	80
(二) 州立师范学校的发展	83
(三) 州立师范学校的入学标准与课程设置	89
三、州立师范学校的特征、贡献与问题	92
(一) 州立师范学校的特征	92
(二) 州立师范学校的贡献	93
(三) 州立师范学校的问题	95
第五章 师范教育机构的层次转型:师范学院	98
一、师范学校向师范学院的转型	99
(一) 师范学院运动的兴起	99
(二) 中学教师培训班的诞生	101
(三) 早期师范学院及相关教师培训机构的发展	103
二、师范学校转型的内容	104
(一) 入学标准与课程范围	104
(二) 学位授予权	105
(三) 标准化与师范特色	107
(四) 财政收入与社会支持	108
三、师范学校转型的成效与问题	109
(一) 师范学校转型的成效	109
(二) 师范学校转型后的问题	112
第六章 师范教育机构的整体转型:综合性大学教育学院	115
一、师范学院向综合性大学的转型	115
(一) 综合性大学教育学院(教育系)的设立	116
(二) 师范学院名称与功能定位的变化	117
(三) 教师培训机构及数量的变化	118
二、师范学院转型的内容	122



(一) 培养目标的变化	122
(二) 课程设置的变化	124
(三) 学位授予的变化	127
三、师范学院转型的成效与问题	129
(一) 师范学院转型的成效	129
(二) 师范学院转型后的问题	136
小结:美国师范教育机构转型的特点	142

第三编 英国师范教育机构的转型

第七章 教会与私立并存的模式:早期教师训练机构	149
一、教会教师培训模式的产生	149
(一) 基督教知识促进会与教师培训	149
(二) 模范学校与导生制	152
(三) 初等学校与见习教师制	155
二、私立教师培训机构的建立	158
(一) 私立教师训练学校的肇端	158
(二) 巴特西教师训练学院的建立	159
(三) 大学对师范教育的介入	161
三、早期教师训练机构的作用与问题	163
(一) 早期教师训练机构的作用	163
(二) 早期教师训练机构存在的问题	164
第八章 地方与大学合作的模式:日间师资训练学院	165
一、日间师资训练学院的建立	166
(一) 大学日间师资训练学院	166
(二) 地方日间师资训练学院	168
(三) 政府对师范教育的关注	171
二、日间师资训练学院的发展	172



(一) 日间师资训练学院的管理与教学	173
(二) 日间师资训练学院的师资与生源	179
三、日间师资训练学院的作用与问题	184
(一) 日间师资训练学院的作用	184
(二) 日间师资训练学院的问题	186
第九章 依附大学的模式:大学教师培训部	188
一、大学教师培训部的建立与发展	188
(一) 大学教师培训部的建立	189
(二) 大学教师培训部的发展	192
二、大学教师培训部的作用与问题	196
(一) 大学教师培训部的作用	197
(二) 大学教师培训部存在的问题	197
第十章 区域联合的模式:地区师资培训组织	199
一、地区师资培训组织的建立与发展	200
(一) 《麦克奈尔报告》的发表	200
(二) 地区师资培训组织的建立	204
(三) 地区师资培训组织的发展	206
二、地区师资培训组织的作用与问题	209
(一) 地区师资培训组织的作用	209
(二) 地区师资培训组织的问题	210
第十一章 独立学院的模式:大学教育学院	211
一、大学教育学院的建立与发展	212
(一) 大学教育学院的建立	212
(二) 大学教育学院的发展	220
二、大学教育学院的作用与问题	223
(一) 大学教育学院的作用	223
(二) 大学教育学院的问题	224



第十二章 多元架构的模式:多类型教师培训机构	225
一、校本教师培训的发展与教师培训中心的转移	226
(一) 校本教师培训的发展	226
(二) 教师培训中心的转移	229
二、教师培训机构的类型与课程	231
(一) 多类型的教师培训机构	231
(二) 多层次的教师培训课程	235
小结:英国师范教育机构转型的特点	241

第四编 日本师范教育机构的转型

第十三章 师范教育机构的创建:师范学校	247
一、近代教育制度的创立	247
(一) “和魂洋才”的基本指导思想	247
(二) 《学制》的颁布与《教育令》的制定	248
二、师范学校的创建	248
(一) 官立师范学校	249
(二) 府县师范学校	251
三、《师范学校教则大纲》的颁布与女子师范学校的发展	251
(一) 《师范学校教则大纲》的颁布	251
(二) 女子师范学校的发展	252
第十四章 师范教育机构的整顿:师范学校和高等师范学校	253
一、国家主义教育思想与国家主义教育体制	253
(一) 国家主义教育思想的形成	253
(二) 国家主义教育体制的确立	255
二、师范教育体制的确立	255
(一) 《师范学校令》的颁布	256
(二) 有关师范学校的规定	257



三、师范教育机构的整顿	257
(一) 三种师范学校的建立与教员临时养成所	258
(二) 师范教育机构整顿的成效与缺陷	260
四、高等师范学校存废的争论	261
(一) 高等师范学校存废争论的过程	261
(二) 高等师范学校的升格	264
第十五章 教师养成机构的统合:综合性大学和学艺大学	267
一、《教育基本法》和《学校教育法》的颁布	268
(一) 《教育基本法》的颁布	268
(二) 《学校教育法》的颁布	269
二、关于教师养成制度改革建议	269
(一) 美国教育使节团的建议	269
(二) 日本教育刷新委员会的建议	270
三、教师养成机构的统合及问题	271
(一) 教师养成机构的统合	272
(二) 教师养成机构统合中的问题	273
四、开放的教师资格证书制度与教师养成制度的调整	274
(一) 开放的教师资格证书制度	274
(二) 教师养成制度的调整	275
第十六章 教师教育机构的多元:综合性大学、教育大学和学艺大学	276
一、新型教育大学的创建	277
(一) 关于创建新型教育大学的建议	277
(二) 新型教育大学的创建及特点	278
二、教师教育体制的全面改革	280
(一) 教师教育体制改革的酝酿	280
(二) 教师养成审议会咨询报告的公布	281
(三) 对开放制教师教育的修正	282



(四) 教师教育体制全面改革的特征	283
三、教师教育机构的调整合并方针与多种类型	284
(一) 教育类大学和学部调整合并方针的确立	285
(二) 多种类型的教师教育机构	285
小结:日本师范教育机构转型的特点	288
参考文献	291
后 记	304