

教师教育与



教师

发展

研究

何齐宗 / 主编
jiaoshi jiaoyu yu jiaoshi fazhan yanjiu

中国社会科学出版社

C14043906

G645.12
22

教师教育与
教师
发展



研究

何齐宗 / 主编

jiashi jiaoyu yu jiaoshi fazhan yanjiu



北航

C1731273

G 645.12
22

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教师教育与教师发展研究 / 何齐宗主编. —北京: 中国社会科学出版社, 2014. 4

ISBN 978 - 7 - 5161 - 4053 - 6

I. ①教… II. ①何… III. ①高等学校 - 师资培养 - 研究 - 中国
IV. ①G645. 12

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 051032 号

出版人 赵剑英
责任编辑 宫京蕾
特约编辑 李晓丽
责任校对 张玉霞
责任印制 李 建

出 版 **中国社会科学出版社**
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 (邮编 100720)
网 址 <http://www.csspw.cn>
中文域名: 中国社科网 010 - 64070619
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印刷装订 北京市兴怀印刷厂
版 次 2014 年 4 月第 1 版
印 次 2014 年 4 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 19
插 页 2
字 数 282 千字
定 价 57.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社联系调换

电话: 010 - 64009791

版权所有 侵权必究

江西省高校人文社会科学重点研究基地“教师教育研究中心”、江西省教育科学规划重点课题“当代教师教育与教师发展的新探索”和江西省高校人文社会科学重点课题“当代中国教师教育研究的元科学反思”成果

目 录

第 1 篇 改革与创新

- 新课程改革背景下的教师教育模式改革 (3)
- 走向独立分离前提下的融合：教师教育发展的方向选择 (11)
- 教师专业化发展过程中的职后培养策略 (20)
- 新课程改革背景下的高师教师教育类课程改革 (29)
- 教师的课程观念与高校教学质量建设 (36)
- 大学教师发展：教学学术的新视角 (44)

第 2 篇 素养与发展

- 教师发展：学校内涵发展的生命线 (53)
- 教师的哲学素养 (64)
- 大学教师的情感素养 (74)
- 教师职业情感的生成与培育 (86)
- 教师的课堂情境知识及其建构 (97)
- 全纳教育理念下的教师素质及其培养 (102)
- 教师宽容的意蕴与意义 (108)

第 3 篇 管理与制度

- 高校教学团队建设的思考 (119)
- 大学教师聘任制度的伦理反思 (129)

关于完善高校教师考核评价制度的思考	(139)
校本培训：高水平大学教师培养之道	(148)
中小学教师培训教学模式探讨	(157)
中学校长领导行为与教师工作满意度关系研究	(164)
教师对于学生违规事件的管理智慧	(170)

第4篇 问题与对策

办一流教师教育：地方师范大学的时代使命	(177)
当前教师教育中通识教育的问题与对策	(194)
中小学教师语罚学生的危害、成因及对策	(203)
公立中学教师工作满意度的实证研究	(210)
觉醒课程理论：教师课程领导的当务之急	(218)
论大学教师的教学发展	(227)

第5篇 历史与比较

全球视野的教师理念	(241)
人本主义的教师观述评	(257)
定向型的高校教师培养：美国博士生教育改革的新动向	(266)
大学教师发展：台湾大学的经验与启示	(279)
书院教师社会角色探析	(288)
中西方教师德育传统对比及其对当代的启示	(293)
后记	(300)

第 1 篇 改革与创新

新课程改革背景下的教师教育模式改革

随着素质教育的实施，基础教育课程改革正在全面、深入地推行，这对基础教育工作“母机”的教师教育带来了机遇和挑战。教师教育只有加大改革力度，不断探索和创新，才能培养出适应新课改需要的新型教师，从而促进素质教育的贯彻落实。

一、新课改与新要求

新一轮基础教育课程改革主要体现在课程理念、课程结构、课程内容、课程实施以及课程评价等方面的变化。

1. 课程理念

基础教育新课改反对传统的教师中心论，强调学生是课程的主体，而不仅仅是接受教育的对象。重视学生能力培养，注重学生个性发展，尊重学生个性差异，强调学生自主、合作、探究性学习，以培养学生的创新能力和对社会的适应能力。新课改强调课程内容与社会生活紧密结合，从而建构有人生意义的活动，让学生紧跟时代步伐，把握时代脉搏，感受现代生活气息。新课改强调教师不仅要“教学”，更要“育人”，要重视对学生人文精神的培育，注重培养学生对学习的兴趣、对生活的乐观态度、对同学的豁达宽容、对人生的积极进取、对社会的人间情怀。总之，新课改倡导全面、和谐发展的教育，重建新的课程体系，体现课程的现代化，主张建构性学习，促进课程的民主化与适应性。

2. 课程结构

基础教育课程结构改革，首先，表现在改变了过去课程管理过于向上集中的状况，实行国家、地方、学校三级管理，增设了地方课

程、校本课程,使课程更好地适应地方、学校、学生的需要。其次,在结构上适当降低了理科课程和工具类课程比例,增加了一些新的课程类型,如活动课程、综合课程、选修课、研究型课程。再次,改变了课程结构过于强调学科本位,科目设置过多、过滥,缺乏有机结合的状况,设置了各种类型的课程,如必修课与选修课、显性课程与隐性课程、学科课程与活动课程、分课课程与综合课程等,使课程结构有机融合,协调发展。

3. 课程内容

新课改在内容上改变了过去繁、难、偏、旧和过于偏重书本知识的现状,加强了课程内容与现代社会发展、科技进步的联系,与学生的现实生活密切关联,关注学生的学习兴趣和经验,遴选包括人文社科、科学技术等领域的基础知识和基本技能,尤其是地方课程和校本课程所涵盖的内容,如自然、社会与自我。基础教育新课程标准的制定与教材编写力求做到面向全体学生,适当降低难度,删除原有课程内容中偏深、偏难的部分,增加与学生和现实生活相关的部分,使课程内容更加贴近学生生活,更富有生活气息。

4. 课程实施

新课改的实施,实际上就是教育的变革与发展。实施新课改是以现代教育思想为指导,以素质教育理念为基础,以教育创新为目标,努力实现传统教育的精华与现代教育思想的相互结合、传统教学方法与现代教育技术的有机融合。因此,新课改的实施改变了以往过于强调以教师为中心、以课本为中心、以课堂为中心的状况,改变了过于强调接受学习、呆读死记、机械训练的窘况,要求以学生为中心,一切为了学生,通过多种课程类型、采取多种教学方法,引导学生主动参与,积极思考,勤于动手,变机械学习为有意义学习,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。教师由过去知识的传授者转变为学习的促进者、指导者和参与者。

5. 课程评价

课程评价改变了过去过分强调甄别与选拔功能的做法,注重发挥

评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能。传统的课程评价，评价方式单一，主要是通过考试对学生作出评判；评价内容单调，重在对学生知识掌握的考察；评价功能狭窄，重在选拔学生，而不是促进学生发展。新的课程评价强调评价方式多样，通过定性、定量等多种评价方式对学生进行评价；评价内容全面，对学生的知识、能力、情感、意志、人格、品德、态度等进行评价；评价功能丰富，不仅注重选拔功能，还注重学生的发展，关注个性差异。

上述课程改革对教师教育模式带来的冲击是不言而喻的。教师不仅要具备坚实的学科专业知识，还要掌握丰富的教育教学理论、先进的教育理念与科学的教育方法。课程的综合化以及学科的融合，需要教师改变知识结构，具有宽广的知识背景与更强的专业适应能力。综合课程打破了学科边界，具有交叉性，这对教师的教学技能提出了新的要求。教师的角色也由过去知识的传授者、权威者转变为学习的促进者、指导者和参与者，引导学生通过合作、探究式学习，培养其实践能力、创新能力，促进个性的充分发展。

二、新课改背景下教师教育模式存在的问题

面对基础教育新课改，教师教育模式应该紧跟时代发展需要，为基础教育培养合格师资。但现实是教师教育模式还存在一些问题，培养的教师还不能很好地适应新课改的需要。

1. 教师理念偏颇

教师理念是教师对教育活动的一种理性认识、理想追求及形成的思想观念和哲学基础。教师理念经历了一个由知识本位理念到技能本位理念，再到专业发展本位理念的发展历程。教师理念需要对教师职业有一个客观、公允的认识，既要考虑教师专业发展的内在需要，又要关注人才培养目标的实现，处理好传授知识与培养能力、为学与为人的关系。目前，我们还习惯于把教师定位于“传道、授业、解惑”，注重知识传授，轻视育人功能。教师只是一个教书匠、搬运工，简单、机械地重复着知识的灌输。教师不仅是知识的传播者，还应该

是专家型、反思型、研究型教师，要对教育教学进行研究。但现实是许多教师不从事教学研究，按照思维定式不断重复传统的教学方式，并错误地将教师作为谋生的一种职业，缺乏对生命意义的深刻理解，缺乏对教育和学生的真挚情感，感悟不到教育的快乐与幸福。

2. 课程目标单一

教师教育课程目标比较单一。长期以来一直存在着重认知、轻情意和创新能力培养的状况，培养口径过窄，导致学生的知识、能力与个性、品德缺乏协调发展。重视认知性目标，强调给学生灌输知识，而对学生能力、情感、意志、性格等方面的培养则重视不够。这与新课改目标强调促进全体学生各方面素质全面、均衡、和谐发展，注重在品德、才智、审美、体质、劳动等方面发展不相吻合，不利于新课改的贯彻落实。

3. 课程结构失调

我国教师教育的课程设置至今仍沿袭着苏联的模式，按照专业学科开设课程，强调学科专业知识，专业课程设置过多，没有把教育知识视为专业知识的重要组成部分，因而导致教师教育类的课程设置明显不足。没有从教师专业发展的视角来论证文化知识、学科知识、教育知识之间的关系，造成师范院校的学生学术性不强、师范性不足。从课程结构来看，教师教育的课程结构主要由基础课、专业课和教育类课程三部分组成。我国教师教育课程设置的 proportion 结构大致为基础课占 21%、专业课占 72%、教育类课占 7%，而西方发达国家教师教育课程结构中教育类课的比例为英国 25%、德国 30%、法国 20%、美国 20%。由此可见，我国教育类课程的比例偏低，“师范性”不明显，反映了高师院校重理论、轻实践，重学术、轻师范的价值取向。

4. 课程内容陈旧

课程内容陈旧，脱离实际，与中小学实践联系不紧密，课程内容往往滞后于中小学教育教学改革实践。一是表现在最新研究成果、学术前沿内容没有进教材、进课堂，教材内容多年不变。二是脱离中小学的实际需要，课程内容往往滞后于中小学教育教学改革实践。随着基础教育课程内容的日益丰富，与社会生产、生活紧密结合，教师教

育的课程内容也应该相应地作出变革，但现实是明显滞后于这一需要。

5. 实习效果欠佳

教育实习是实现教师教育培养目标、训练教学技能的重要一环。但由于受多因素的影响，教育实习还面临着诸多尴尬。一是实习基地不固定。一些学校，特别是教学质量较高、教育资源丰富的学校因担心影响教学质量而拒收实习生。二是实习时间短。一般是6—8周的教育实习，除去前后的准备、总结工作，实际上学生真正能够上讲台授课的时间至多只有4周左右。实习时间太短，学生没有充分的时间去了解教学和教师工作，刚刚进入角色就结束了。三是实习效果不理想。由于许多学校的实习时间安排在最后一个学期，而学生出于就业压力，他们大多把精力集中在就业上，到处应聘，实习对他们来说只是应付的差事。

三、改革教师教育模式以适应新课改

教师是基础教育新课改的实践者、操作者，其素质与水平如何直接影响到新课改的兴衰成败。新课程改革既给教师带来了机遇，也给教师带来了无法回避的挑战。新课程的实施要求教师放下架子，摆正位子，以学生为本，把学生放在心上，做学生的学业导师、人生导师，促进他们的身心健康。

1. 重新定位培养目标

培养目标规定着教师应该达到的质量与规格，决定着教师教育模式改革的方向和具体内容。它是教师教育模式改革的起点，也是最终归宿，因为一切教育教学活动都是围绕目标、为实现目标服务的。教师教育的培养目标要解决好“为谁培养师资”、“培养什么样规格质量与素质结构的师资”的问题，要凸显教师教育的特殊性。教师教育要根据新课改的需要重新定位培养目标，培养出教育理念先进、基础知识扎实、专业知识渊博、教学技能娴熟，能适应新课改需要的新型教师。

2. 加强与基础教育的合作

加强师范院校与基础教育的合作，建立牢固稳定的实习基地，有利于优化资源，发挥各自优势，弥补不足。原教育部师范教育司司长管培俊曾指出：“坚持教师教育为基础教育服务的方向，促进大学与中小学的结合，这是国际趋势。”基础教育是教师教育的实践基地，是培养学生教育教学技能的重要途径，也是教育过程中的一个重要环节。同时，教师教育也需要具有丰富经验的中小学教师参与，通过他们的现身说教、理念灌输，提高教育教学质量。如聘请重点中学的特级教师和优秀高级教师担任合作导师，共同指导学生的教育实习和毕业论文。基础教育发展过程中碰到的现实问题，需要师范院校相关机构进行理论研究，提供决策支持。师范院校必须关注、研究基础教育的改革发展与现实需要，培养出用得上、留得下的教师。通过师范院校与基础教育的合作，做到资源共享，互惠互利，相互促进，共同发展。建立相对稳定的教育实习基地是提高高师院校教育实习质量的有效保证，也是高师院校与基础教育双向互动、相互促进的内在需要。师范生教育教学技能的培训仅靠课堂教学远远不够，还需要亲身参加教育实践活动。建立相对稳定的教育实习基地已成为教师教育实习中理论与实践联系的有益做法。建立一批稳固的教育实习基地，是当前高师院校提高教师教育人才培养质量的有效途径，也是高师院校教育实习改革的必然选择。

3. 调整课程结构

课程是实现人才培养目标的手段。课程结构决定了教师的知识结构。一般而言，教师的知识结构主要由广博的通识性知识、精深的本体性知识、和谐的素养性知识、扎实的条件性知识、熟练的行为性知识和娴熟的实践性知识等几方面组成。与此相适应，教师教育课程就应当由教师修养课程、文化通识课程、学科知识课程、教育理论课程、技能技术课程、实践训练课程等几方面的课程所构成。因此，面对我国教师教育课程结构失调的状况，必须进行课程结构调整，促进“学术性”与“师范性”的有机结合。完善教师教育课程设置，强化教师技能训练，提高教师素质。加大教育学科课程的比例，是教师职

业特殊性的具体表现，也是衡量教师专业化水平的尺度。借鉴国外的成功经验，应该提高教育类课程的比重，适当增加课程门类。在已开设教育学、心理学与教学法等课程的基础上，增设学科教育学、教育心理学、发展心理学、教育评价与测量、教材教法、教育技术、班主任工作等相关的教育类课程，完善学生的知识结构。

4. 加强教育实践

“纸上得来终觉浅，绝知此事要躬行。”教育学科是一门应用性很强的科学，教师职业是一门实践性很强的职业，教育科学所揭示的规律、总结出来的方法和技能只有经过师范生实践运用，才能转变、吸收为师范生从事教育工作的自身能力。教育实践是铸造师魂、陶冶师德、培训师能的有效途径，是促进教师发展成长的根本动力。重视教育实践环节，培养学生教育实践能力是提高教师教育质量的有效途径。自然，教育见习、教育实习等教育实践活动是高师院校教师教育贯彻理论联系实际、实现培养目标不可缺少的教学环节。就如英国学者特拉弗斯所言：“教师角色最终塑造必须在实践环境中进行。”因此，加强教育实践，一是要建立实习基地，打造优质资源。建立相对稳定的教育实习基地既是提高学生教育教学技能的有力保证，又是与基础教育互利合作的“纽带”。教师的专业素养仅靠理论的灌输是不够的，还需要走进基础教育课堂，在实践中锻炼。建立相对稳定的教育实习基地是各国教师教育实习取得成功的经验。二是延长教学实习时间，拓展教育实践内容。英国教师教育培养模式规定，教育实践活动共有24周，师范生有充裕的时间参与见习、实习等教育教学实践活动，通过听课、备课、上课、班主任工作、教研活动、开展课外活动、召开家长会等多种形式，深入课堂，接触学生，了解学校，将所学的教师教育相关理论知识应用于实践，使学生获得教育教学的实际经验和人生体验。同时也要求实习生必须先后到两所不同类型的学校实习，以培养师范生在面对有不同文化背景、能力、兴趣、需求的学生时的应变能力。借鉴国外经验，建议将8周的实习时间改为1个学期，使学生有充裕的时间和精力深入基层学校中去参与实际教学和教研活动。实习内容不应该仅局限于教学与班主任工作，要拓展实践内

容，进行社会调查，或是为当地农村提供文化辅导与技能培训，将所学知识与社会实践紧密结合起来，做到理论联系实际。三是改革实习模式。传统的教育实习模式，基本上是以学科、专业为单位，一个实习小组由十多人，甚至是几十人组成，其不足是实习学校要给同一专业的大量学生安排同一课程比较困难，造成实习学校难以应付的局面，结果是学生上课时数少，难以得到有效指导，以至于实习效果不理想。对此，可以实行多学科定点混合编组的教育实习模式，即由不同专业的学生组成 20 人左右的实习小组，由 2 位不同专业的教师带队，到定点基地实习。这样，学生的课时数能够得到保障，而且由不同专业的学生、教师集体研讨，实习将取得更好的效果。

(执笔：张意忠)

走向独立分离前提下的融合： 教师教育发展的方向选择

专业化人才需要专业化的教育来培养，教师的专业化要靠专业化的教师教育来保证。因此，教师专业化的问题其实可以追溯到教师教育的专业化。一种教育称为专业教育除了有成熟的学科依托、内在深厚的知识基础、一定形式化的课程体系、一定规格的教育和人才认证标准外，它还要体现在大学里独立的学院设置、专门的学位系列、专业的培养者等外在建制上，其中大学里专业学院的设置是一个重要的标准。我国的教师培养理念从传统的师范教育发展到今天的教师教育，教育的专业化水平和规格不断提高，在改革的制度设计和路径选择上，一个重要表现就是专门独立的教师培养学院（教育学院或教师教育学院或教师专业发展学院等）先后成立，教师培养摆脱了以前以学科学院为主的尴尬局面，教师教育的独立性、与学科学院的分离程度不断提高。

一、两面性：教师教育专业化的特点

教师专业与其他专业相比，一个典型的区别就是双专业性，即学科专业和教育专业（如一名数学教师除了要掌握扎实的数学科学知识外，还要懂得较深的教育科学知识，成功的数学教师更要依赖于两种知识的交叉融合）。教师教育其实也包括两个方面，即教师专业教育和学科专业教育。因此，教师教育的专业化与其他专业教育的专业化相比，就具有其独特性，即两面性。

1. 从专业化的社会建制看，教师教育要求独立设置的学院机构，这就意味着教师教育中教师专业教育与学科专业教育的分离、独立专业是随着认识的深入，从人类生活、生产中分离出来的特定复