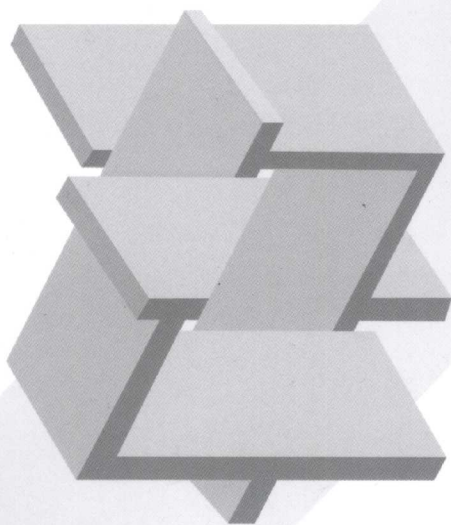


当·代·教·师·研·修·教·材

当代教师读本

■ 陈永明 等/著 ■

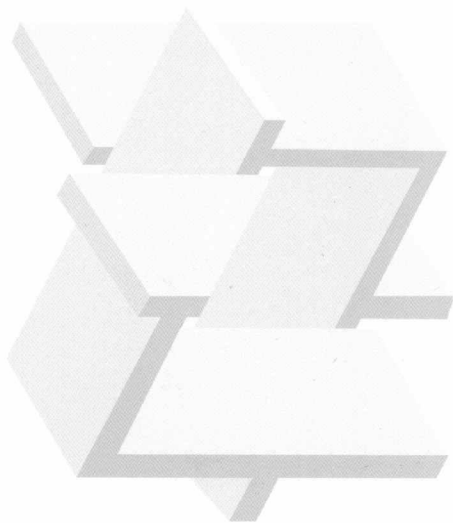


 中国人民大学出版社

当·代·教·师·研·修·教·材

当代教师读本

■ 陈永明 等/著 ■



 中国人民大学出版社
· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

当代教师读本/陈永明等著

北京:中国人民大学出版社,2008

当代教师研修教材

ISBN 978-7-300-09402-1

I. 当…

II. 陈…

III. 师资培养-教材

IV. G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 082565 号

当代教师研修教材

当代教师读本

陈永明 等著

出版发行	中国人民大学出版社	
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码 100080
电 话	010-62511242 (总编室)	010-62511398 (质管部)
	010-82501766 (邮购部)	010-62514148 (门市部)
	010-62515195 (发行公司)	010-62515275 (盗版举报)
网 址	http://www.crup.com.cn http://www.ttrnet.com (人大教研网)	
经 销	新华书店	
印 刷	北京宏伟双华印刷有限公司	
规 格	160 mm×230 mm 16 开本	版 次 2008 年 6 月第 1 版
印 张	26.75 插页 4	印 次 2008 年 6 月第 1 次印刷
字 数	462 000	定 价 45.00 元

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

总序

当代教师读本

现代校长的职责与使命

与当今世界主要发达国家相比，现在我国肩负“科教兴国”和人才培养重任的教师教育体系是否健全完善？这是笔者从事国际比较教育研究三十年来一直持有的疑问。笔者自20世纪80年代初赴国外留学、进修，颇有“不识庐山真面目，只缘身在此山中”之感慨：离开国门，离开师范大学“圣地”，却对我国师范教育应有的改革方向有了更深的理解；更深感自己作为教育研究者对我国教育事业发展应承担的职责。通过对发达国家教师教育（尤其是教育领导问题）研究而由衷悟到：若要真正认识某一事物，就须与其他事物进行比较，通过比较才能全面而客观地认识这一事物。由此，笔者基于回顾过去、立足现在、展望未来之视角，以主要发达国家为比较考察对象，采用比较教育学的研究方法来阐明现代校长研修的必要性；以先进的通信媒介手段搜集汇总整理有关现代校长研修等最新的信息情报；通过实地考察、文献资料分析以及对设定的研究领域和具体项目进行纵断性和横断性的比较研究，以求在理论和实践层面既全面又客观地提出切合实际、有价值的有关现代校长研修的政策性建议。

我国自从清代末期的《奏定学堂章程》照搬日本学制始创近代教师培养培训制度以来，由模仿日本型师范教育制度（1904年）变为美国型教员养成训练制度（1922年），后又转成苏联型社会主义师资培养培训框架（1951年），乃至今

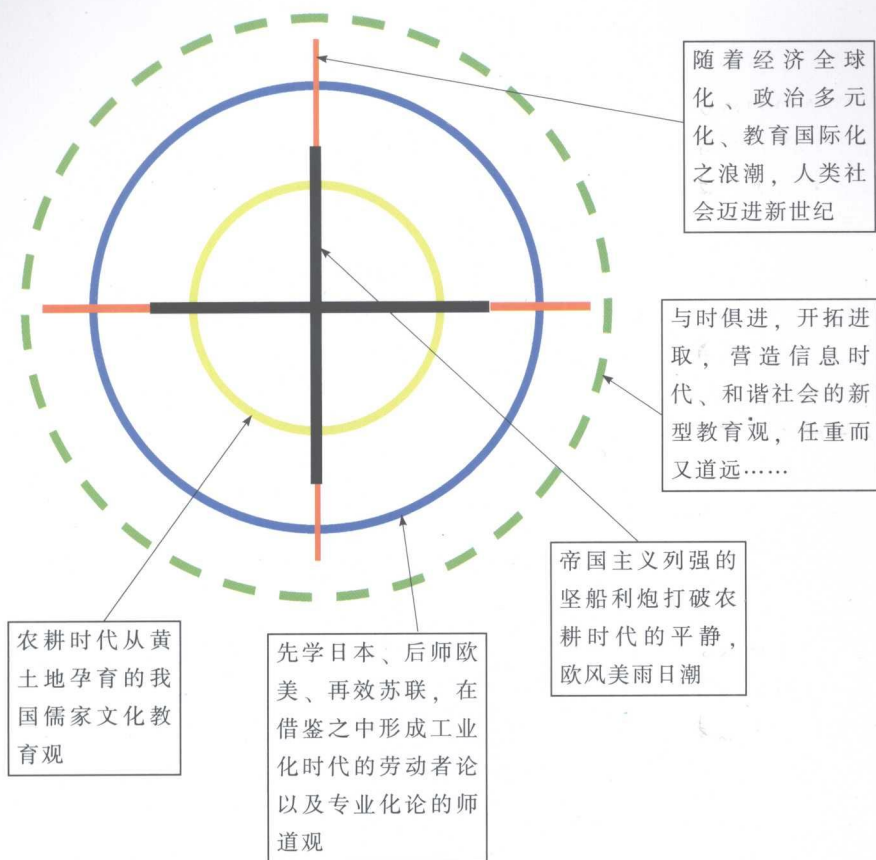


图1 我国师范教育百年演变图

日力图创建具有中国特色的师范教育体制（见图1）。历经百年沧桑的师范教育演变，可以说是模仿或学习发达国家先进经验的历程。在这一历史变革过程中，记载着多少理想与失望、政策与落空、成功与失败的经验教训，而这些经验教训能否在今天引起人们重视以及何等程度的关注，将影响或决定新世纪我国中小学校长队伍建设的质与量（见表1）。

表1 三个不同时代的教育和教师观

	农耕时代	工业时代	信息时代
工具	戒尺或教鞭	粉笔和黑板	计算机和网络
教育目的	培养劳心者	培养劳动者	培养创造者
教学方式	小规模讲授	大规模班级授课	个性化学习
教学内容	经验知识为主	科学技术知识为主	发展学生个性和创造性
学生	被塑造的对象	被加工的对象	自主发展的主体
教师	权威性教师	工程师式教师	反思型教师

现在发达国家的师资队伍建设重在优化,获得硕博学位者到中小学任教的人数在不断增加。与之相比,我国虽说已经初步形成以独立设置的各级各类师范院校为主体的多渠道、多层次、多规格、多形式的师资培养培训体系,但从世界教师教育发展趋势着眼,我国还未很好地完成九年制义务教育普及之重任,中小学师资队伍的整体学历水平仍旧很低。我国培养小学教师的主要是中等师范学校(第10~13学年,相当于中等教育程度),要比发达国家小学师资培养教育机构(第13~18学年,相当于本科生和硕士研究生课程水平)相差5年的学历;培养中学教师的主要是师范大学、师范学院以及师范专科学校(第13~16学年,相当于本科生教育水平),要比发达国家中学师资培养教育机构(第15~21学年,相当于本科生和硕士、博士课程水平)相差2~5年的学历。也就是说,我国师范学校毕业生当小学教师者的学历只相当于发达国家准备报考教职课程的高中毕业生的学历。尽管如此,现在仍有不少中小学教师尚未达到上述国家规定的学历合格标准。2007年,我国小学教师学历合格率99.10%,初中教师学历合格率97.18%,高中教师学历合格率89.30%,教育领导的学历水平更有待于提高。

进入21世纪,我国师资队伍规模已经成为当今世界之最,由此形成在校生活和任教者最多的教育体制。深受1300年科举制度影响的学校教育,如今正在努力而又艰难地向素质教育体系转轨。目前我国轰轰烈烈地宣传素质教育,可以说是对应试教育的一种批判性反思(面向现代化),也是参与当今世界教育发展合奏“平等、效率、需求”主旋律的一种顺应性协调(面向世界),更是为实现科教兴国战略必须均衡提升“求心力”(规范统一)和“远心力”(自主创新)教育改革作用的一种可持续性展望(面向未来)。现代教育要在新世纪实现跨越式发展战略,必须全面地把握和有效地发挥“求心力”与“远心力”的辩证关系及其相互作用。现在全国各地积极开展富有特色的教师专业发展、倡导理念更新等教改实验,就是对迄今师范教育体制统得太死的“求心力”的否定与突破,也是我国教育工作者的职责和使命,其任重而道远。

百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。现代校长是促进社会文明进步的精英,理应以身作则、为人师表,并在日新月异的信息时代积极主动地成为创建人类社会终身学习体系的先驱。知识经济已经初见端倪,习以惯行的经济结构以及教育结构将会发生深刻变革,也将猛烈地冲击旧的教育观念、旧的办学体制、旧的管理模式。若从当今世界教育发展趋势而言,必须清醒地认识到我国人才培养的层次和规格不高,教育事业发展

水平与发达国家相比还有很大差距。当然不能否认时至今日的师范教育确实为我国工业化建设需要造就了一大批“标准化人才”，而未来信息化时代更加重视“多样化、个性化、创造性人才”的培养。随着“科教兴国”战略的实施以及经济体制和经济增长方式的转变，现代社会需求已经对注重“标准化人才”培养的师范教育提出更高要求乃至质疑。被视为我国师资培养培训重镇的师范院校该如何去应对市场经济更加猛烈的冲击？肩负人才培养重任的师范院校为何还没真正成为诸校之模范？进入新世纪的现职教师能否继续执鞭任教？已有培养师资百年历史的师范教育体系可否持续发展？21 世纪的教师工作到底是一种普通职业，还是与时俱进的专业，抑或是“学高为师，身正为范”的事业？这些不得不使人为此感到忧虑。

处于“知识授予型”向“知识创造型”转换的重要变革时期，各国都在积极地推进教育改革，而教育改革成败的关键在于能否提高全体国民文化教育水平以及培养适应未来社会日新月异变革的创新人才。主要发达国家为解决现代学校教育面临的各种问题，都把师资队伍建设视为教育事业发展的关键。为了提高中小学教育质量以及优化师资队伍，发达国家都清醒地认识到，必须从教师的培养、任用、进修各个阶段有连贯性地提高现代教师的专业水平和资质能力，即从终身学习理念出发，有机地统合教师的职前培养教育和在职培训进修，使两者在“教师教育”之概念上得以融合与升华，这是当今世界各国教育改革的主要目标，也是走进 21 世纪提高教师专业水平和优化师资队伍的显著特征。

“他山之石，可以攻玉。”笔者早在 20 世纪 80 年代就提出“教师教育”的理念，是国内主张由“师范教育”转向“教师教育”的首创者之一。笔者在留日期间以题为《中国和日本教师教育制度比较研究》的博士论文获取日本国立筑波大学“教育学博士”学位，并得到日本文部大臣资助出版（日文版），同时被评为“研究比较教育、教师教育、现代中国教育的第一流研究书”，“将成为促进两国研究交流贵重的跳跃台”。学成回国后，作为教育部国家教育发展研究中心兼职研究员，笔者有幸参与国家“教育振兴行动计划”、《全国大中小学教师聘任条例（草案）》和师资队伍建设“十五”规划等重大教师教育政策的咨询与研讨，切身感到：我国正在进行由“师范教育”模式转为“教师教育”体制创新、由自上而下的“教师培训”任务变成自主发展“教师研修”觉悟的尝试，但在具体运作方面缺乏行之有效的政策措施，有些“金点子”和好方案往往流于形式或者仅是泛泛而谈，难以产生实际效果；现行师范教育体制改革势在必行，特别是对当今倡导的教师教育理念必须注入新的活力。笔者在 2004—2005 年负责

教育部和中国教师教育学会“十一五”规划全国中小学校长队伍建设的调研工作；作为教育部“2020年教育发展纲要”的师资队伍建设专家组成员之一，参与有关师资队伍建设“十一五”规划和“2020年教育发展纲要”的咨询工作，并向教育部人事司和师范司提交如何促进新世纪我国师资队伍优化的综合研究报告。

身在大学从事教师教育研究和教学工作，却时常面临不少困惑，深感自己肩负的职责，笔者有志于从事最贴近自己本职的工作——师资队伍建设与优化，并得到国家自然科学基金等三项资助项目：由笔者主持承担的国家自然科学基金研究项目“高校师资管理制度创新——大学教师聘任之比较”（项目批准号：70373052），为期三年（2004—2006年）；主持上海市教育科学重点课题“教师聘任制度的国际比较研究”（项目批准号：A0502），为期三年（2006—2008年）；主持教育部人文社会科学研究2006年度一般项目“教师社会地位的国际比较”（项目批准号：06JA880024），为期两年（2007—2008年）。汇集上述三项资助项目及其研究成果之精华，发挥“土”、“洋”博士们的聪明才智，合力编著“当代教师研修教材”（《大学理念、组织与人事》，《当代教师读本》，《当代校长读本》），试图呈现当代教师研修的品牌，为促进我国教师教育事业的发展略尽绵薄之力。

出版这套“当代教师研修教材”，主要为大中小学教师和校长研修所用，也可作为高等学府相关专业学习的教材。借鉴主要发达国家教师教育发展的经验教训，研究分析我国师范院校现行体制的利弊得失，为开拓具有中国特色、新世纪特征、师资队伍建设和现代校长研修特点的新途径而奉献独特视角、学术才智及其研究成就。倘若这套教材能为我国教师教育领域的理论研究者 and 实际工作者提供一些感悟性研究成果以及示范性研修经验，笔者将万分荣幸。

陈永明

2008年4月

目录

当代教师读本

Contents

第一章 教师教育的变革与趋向	(1)
第一节 我国师范教育百年历程	(1)
第二节 主要发达国家教师教育的现状	(8)
第三节 由师范教育向教师教育拓展	(23)
第二章 教师文化的变革与现状	(36)
第一节 我国教师文化演变的基本特征	(37)
第二节 西方教师文化演变的主要旨趣	(46)
第三节 当代教师文化变革的主要趋向	(54)
第三章 教师培养的变革与趋向	(65)
第一节 西方发达国家教师培养的特征	(65)
第二节 东亚和东南亚国家教师培养的特征	(76)
第三节 各国教师培养的异同与启示	(85)
第四章 教师人事的变革与趋向	(100)
第一节 西方发达国家教师人事的特征	(100)
第二节 东亚和东南亚国家教师人事的特征	(112)
第三节 各国教师人事制度的异同与启示	(118)
第五章 教师研修的变革与趋向	(134)
第一节 西方发达国家教师研修的特征	(134)

第二节 东亚和东南亚国家教师研修的特征	(143)
第三节 各国教师研修的异同与启示	(155)
第六章 教师专业的现状与变革	(172)
第一节 我国教师专业的传统与变迁	(172)
第二节 主要发达国家的教师专业发展	(188)
第三节 教师专业发展促进职业成长	(207)
第七章 教师地位的变革与现状	(222)
第一节 我国教师地位历经千年变迁	(222)
第二节 主要发达国家教师地位的现状	(231)
第三节 职业工作者转变为专业人员	(239)
第八章 教师知识的变革与现状	(246)
第一节 我国教师知识历经千年变迁	(246)
第二节 主要发达国家教师知识的现状	(251)
第三节 教师发展走向个人知识管理	(258)
第九章 教师资源的变革与现状	(266)
第一节 我国教师人力资源管理变迁	(266)
第二节 主要发达国家的教师人力开发	(271)
第三节 人事管理转向人力资源管理	(276)
第十章 教师评价的变革与现状	(284)
第一节 我国教师评价的传统与变迁	(284)
第二节 主要发达国家的教师评价现状	(288)
第三节 教师评价走向关注教师发展	(297)
第十一章 教师教育技术的变革与现状	(303)
第一节 我国教师教育技术的演变	(303)
第二节 主要发达国家教师教育技术的现状	(309)
第三节 教师教育技术走向多媒体网络化	(318)

第十二章 教师语言的现状与变革	(326)
第一节 我国教师语言的特征与现状	(326)
第二节 新时代教师语言的对策与建议	(332)
第三节 完善教师语言的思考与启示	(343)
第十三章 教师智慧的变革与现状	(351)
第一节 我国教师智慧经历时代历练	(351)
第二节 西方教师智慧的发展与传承	(360)
第三节 教育智慧与智慧教育的发展	(366)
第十四章 教师培养模式改革实践	(373)
第一节 主要发达国家的教师培养模式	(373)
第二节 我国教师培养模式走向综合多元	(379)
第三节 上海师范大学“3+3”新模式	(386)
第十五章 教师教育的政策性建议	(401)
后记 《当代教师读本》之愿景	(421)

第一章

教师教育的变革与趋向

当代教师读本

当今世界各国为解决现代学校教育的各种问题，都把师资队伍建设视为至关重要的突破口。为了提高基础教育质量以及师资队伍水平，主要发达国家（美国、英国、法国、德国、俄罗斯、日本等）都清醒地认识到，必须使教师的培养、任用、进修各个阶段有连贯性，即从终身学习的理念出发，有机地统合教师的职前教育和在职进修，使两者得以融合，使“教师教育”水准得以升华，这是当今世界各国教师教育改革的主要目标，也是进入 21 世纪教师教育发展的显著特征。

第一节 我国师范教育百年历程

我国师范教育始于 1897 年盛宣怀在上海创办的南洋公学师范院，历经百年的沧桑演变。清代末期的《奏定学堂章程》照搬日本学制始创近代师范教育，后由模仿日本型师范教育制度（1904 年）变为效仿美国型教员养成体制（1922 年），再又转成学习苏联型社会主义师资培养培训制度

(1951年),乃至今日逐步形成具有中国特色的现代教师教育体制。百年师范教育演变,可以说是模仿或学习发达国家经验的历程。在这一历史变革过程中,记载着多少理想与失望、政策与落空、成功与失败的经验教训!而这些经验和教训能否在今天引起人们重视以及重视程度如何,将影响或决定着新世纪我国教育事业发展的质与量。

一、日本型教员养成模式

1895年甲午战争的失败,迫使清朝政府认识到这样一个事实:为实现近代化,我国与日本几乎同时起步,而日本之所以变成强国,主要原因之一是日本引进欧洲近代学制,为国民教育打好了基础。因此,痛感到“国民之智愚贤否,关国家之强弱盛衰”的清朝政府以日本学制为镜鉴,模仿性地移植了日本的师范教育制度。1897年在上海创办了南洋公学师范院,这是我国最早的近代师范教育机构。在引进日本近代学制的同时,在京师大学堂附设师范馆。1904年颁布的《奏定学堂章程》使师范教育在学制上得到认可,正式设置独立的师范学堂。

《奏定学堂章程》规定:(1)以日本学制为模式,学校体系从初等小学堂到大学堂的修业年限为21年。初级师范学堂相当于中等教育程度(第10~14学年),优级师范学堂相当于短期高等教育程度(第15~18学年)。(2)初级师范学堂和优级师范学堂不是附设机构,原则上是独立设置的。(3)师资培养分为初等和中等两个阶段,确定了今日师范教育制度的原型。与日本两个阶段的师范教育体制一样,清朝政府的师范学堂也分为初级和优级两个阶段。初级师范学堂以培养初等教师为主,招收高等小学堂毕业生,完全科的修业年限是5年,简易科为1年。优级师范学堂招收初级师范学堂和中学堂的毕业生,是以培养初级师范学堂和中学堂教师以及教育管理者为主的师范教育最高学府,修业年限是4年。

师范学堂的现场教学也是以日本师范教育为蓝本。我国“所谓的优级师范学堂”,即是日本的高等师范学校,在形式上同日本一样分成四类。^①师范学堂教授的西洋诸学是把日文译本的教科书再译成中文。当时,北洋师范学堂规定的教育课程同1903年的日本高等师范学校规则如出一辙。

清代末期,我国还招聘了不少日本人来华担任顾问或者“教习”,全

^① 参见[日]上田芳郎:《清国山东优级师范学堂》,载《教育界》第10卷第8号,1911-05-01。

国各地招聘的日本教习在最盛时期（1905—1906年）有500~600人。其中，从事师范教育者多达125人。日本教习对我国师范教育制度的创立与实施所产生的影响不可小视。例如：京师大学堂师范馆招聘了不少日本教习，其中服部宇之吉是教授教育学、心理学和伦理学等课程的，称为“正教习”，当时担任其翻译的范源濂这样说过：“将来如有作中国教育史，叙述师范教育之起源，第一页就应当从服部博士所曾尽力之事业说起。”^①

我国清末师范教育是以日本为模板，封闭型师范学校制度应运而生。清代末期我国的日本型师范教育制度具有如下特征：（1）“中学为体，西学为用”是清末政府兴办师范学堂的根本原则，如《钦定大学堂章程》中规定“激发忠爱，开通智慧，振兴实学”作为办学宗旨，所以师范教育首先是忠于清朝君王，为封建统治服务。（2）分成初级、优级师范学堂两阶段制，规定了唯师范学堂毕业生才能成为正式教师的封闭制。（3）实行优于一般学校的特别奖学制度。（4）贯彻毕业后的义务服务制度。（5）教育内容带有浓厚的儒家色彩，固守忠孝尊孔为主的封建性价值体系，读经和讲经时间占全部教育课程的1/4。（6）本着“中学为体，西学为用”之精神，在以“忠君”“尊孔”为主的教育课程中再编入一些有助于国家强盛的近代诸学科。（7）为训练教学技术组织教育实习，并且设置附属学校。（8）严格管理师范生的言行，制定处分越轨者及优待奖励等规则。（9）规定教师任职资格，实施考试检定制度和不考试检定制度。（10）制定优待教师章程，等等。

1911年辛亥革命的胜利，使我国成为亚洲第一个实行共和制的国家。这一政治上的变革给教育方针和教学内容带来很大的变化。由于当时教育部的留日归国者很多，加上不少来自清代末期学部的专家，民国初期的教育制度也同清代末期一样，类似日本教育制度。名称上是把清末时期的师范学堂改为师范学校，实质上还是沿袭清代末期的师范教育制度。当时，曾在东京高等师范学校留过学、后任民国初期教育总长的范源濂，就提倡像日本那样重视基础教育和师范教育。1912年9月29日颁布的《师范教育令》，把师范学校区分为师范学校和女子师范学校、高等师范学校和女子高等师范学校。根据《师范教育令》，同年12月10日颁布的《师范学校规程》也以日本师范学校为模范，重视培养类似日本师范教育期望的师范生应有的气质。

^① 载《教育丛刊》第5卷第2集，1924（4）。

根据民国初期（1912年）公布的学校系统图，初级小学至大学的修业年限规定为18年，师范学校（包括预科）相当于中等教育程度（第8~12学年）、高等师范学校（包括预科）相当于短期高等教育程度（第12~15学年）。师范学校、高等师范学校同清代末期的初级师范学堂和优级师范学堂一样，作为独立的教育机构设置。不论是清代末期还是民国初期，都确定教师培养教育机构在学制上的独立地位，并把培养初等、中等教师分成两个阶段，相当于中等教育程度和短期高等教育程度。

综上所述，我国清代末期和民国初期的师范教育制度是以处于相当完备阶段的日本明治后期的师范教育制度为样板的。但与当时日本的情况相比，师资培养在质与量两方面都不能适应国民教育的需要。其理由是：（1）近代教育内容的比重没有像日本那么大。读经科目虽在中小学被取消，但仍残留在师范学校的教育课程之中。固守封建礼教传统观念的势力强大，如袁世凯的复古教育使民国初期教育改革的精神有名无实。（2）由于国土辽阔和社会动乱，难以实现既定的师资培养计划，所以尽管政府也努力促进师范教育的发展，并取得了一定的成绩，但是，直至1919年，拥有4亿人口的我国只有17万名小学教师，其中无资格者占80%，有资格者仅占20%。而当时人口为6000余万人的日本却有16万名以上小学教师，其中有资格者占80%，无资格者仅占20%，与我国正好相反。（3）制定的法令不能得到贯彻执行。在清末民初时期颁布过不少推进师范教育发展的法令，但规定各地设立师范教育机构的义务、入学标准和教育课程规则等不是纸上谈兵就是半途而废。尤其是民国初期军阀混战，社会动荡不安，致使师范教育萎靡不振。1922年，我国师范学校只有385所，师范生43846人；师范讲习所119所，学生55569人。无论从质上说还是从量上讲，师资队伍都难以满足初等教育发展的需要，这也是当时我国的“中体西用型”和日本的“和魂洋才型”师范教育制度存在的差异。

二、美国型教师培养体制

清末民初的学制均以日本为样板，重视整齐划一的规范。进入20世纪20年代，我国师范教育的模仿对象开始从日本转向美国。与其说这是否定模仿日本的学制，还不如说是因杜威访华带来的实用主义等美国教育思潮盛行的结果。而且当时我国教育界的领导实权已从日本留学归国者手中逐步转移到留美归国者的手中。

1922年颁布以美国六·三·三制为模板的新学制，这在我国教育史上

具有重要意义。新学制的实施,改变了清末民初时期实施的日本型师范教育制度。小学至大学的修业年限为16学年,师范学校相当于中等教育程度(第7~12学年)或者高中教育程度(第10~12学年),师范专修科相当于短期高等教育程度(第13~14学年),师范大学相当于4年制大学程度(第13~16学年)。

与民国初期日本型师范教育制度相比,美国型教师培养体制的不同之处在于:(1)师范学校在学制上的地位相差不大,但设置的种类和形式多样化。(2)培养初等学校教师的师范学校由过去的5年制改为6年制。(3)师范学校和普通中学合并,高中设师范科,后期中等教育阶段单独设3年制的师范学校。(4)过去的培养中等学校教师的高等师范学校获准升格,提高到大学本科的水平。除了设修业年限4年的师范大学和大学师范科,还设修业年限2年的师范专科学校。当时,师范学校并入普通高中,高等师范学校被编入综合性大学,致使1904年《奏定学堂章程》颁布以来师范教育机构的独立性逐步消失,师范学校在普通高中与农业、工业、商业学科并立,使其师范性大为减弱。1927年以后,在国民党南京政府的统治下,中等师范教育又恢复原样,确定师范教育机构独立设置的制度。之后,因强调适应战争时期的需要,又提倡师范教育体系的多样化。

民国时期,由清末民初时期日本型变成美国型师范教育制度的特征可以概括为:(1)实行师范学校、师范专修科和师范大学、师范学院三阶段制。(2)培养中等教师的师范教育机构被升格到4年制大学程度,实行男女同学制,师范学校和普通中学合并。(3)国民党南京政府制定反共的三民主义教育方针,根据社会变动,多次修改师范教育内容。

国民党南京政府为贯彻所谓三民主义的义务教育及其师资培养计划,根据1932年的《师范学校法》和1933年的《师范学校规程》,废除6年制师范学校,设立简易师范学校和简易师范科,开办乡村师范学校,为达到所需要的教师人数而努力。这一时期,可以说是我国在解放前师范教育制度最为完备的时期。但是,1937年卢沟桥事变,日本帝国主义发动了侵华战争,师范教育机构也同其他教育机构一样受到了极大破坏。再则,国民党政府所谓的《抗战建国纲领》逐步强化反共独裁色彩,师范教育也成为执行国民党反共政策的重要工具之一。

我国比日本早25年采用美国的六·三·三制。南京政府在1922年模仿美国六·三·三学制时曾作过部分修正,但经过八年抗战,仍旧维持其基本框架。由于当时我国还处于半封建半殖民地社会,经济基础薄弱,同美国之间的差距太大,师范教育体制本身也存在着各种问题,再加上外国

侵略，致使师范教育既定的目标和计划不可能真正得到贯彻落实。

总之，从清代末期到第二次世界大战结束，我国师资培养的主要特征是实行封闭型师范教育制度。

三、苏联型师范教育制度

中华人民共和国的成立，对我国乃至全世界来说无疑是重大历史事件。新中国进行的教育改革是以社会主义国家苏联为榜样，1951年8月中央人民政府公布的《关于学制改革的决定》被称为“全面进行教育改革的号令”，促进了新中国师范教育方针和内容的社会主义化。

苏联模式的新学制，从小学至大学的修业年限为15学年，初等师范学校相当于初中教育程度（第6~9学年），师范学校相当于高中教育程度（第9~11学年），师范专科学校相当于短期高等教育程度（第12~13学年），师范大学、师范学院相当于4年制大学本科教育程度（第12~15学年）。

苏联型新学制旨在改变民国时期的美国型教育制度，师范教育体制也有一些变动。例如：（1）新的师范教育体系和民国时期虽没有多大变化，但小学6年制改为5年制，这使各级师范教育机构在学制上的位置各降1年。（2）仍旧维持师范教育机构的独立性。（3）师资培养分成3个层次（初级师范学校和中等师范学校培养小学教师，师范专科学校培养初中教师，师范大学、师范学院培养中学教师），各属中等教育程度、短期高等教育程度和4年制大学本科教育程度。（4）因培养急需的小学教师而设的初级师范学校，以后被逐步取消。（5）在确认师范学校是公立教育机构的同时，师范学校在学制上被视为中等专业学校的一种。（6）高等师范教育机构在教育部管辖之下，制定与其特性相符的教学计划、教学大纲及各种规则。

苏联型师资培养仍以封闭性师范教育为主导，这种“亲苏封闭型”师范教育体制的主要特征是：（1）社会主义国家苏联实行师范教育制度，我国也就继续维持原来培养教师的师范教育体制。（2）除了发展正规的师范教育，还积极进行短期的速成教育，重视在职教师的学习与进修。（3）师范学校承担培养大量急需的新教师和对在职教师进行再教育的双重任务。（4）由于政治教育和思想改造运动不断，使得建国以来的师范教育没有完成应有的使命，甚至导致某些矛盾的深化。

1966年开始的史无前例的“文化大革命”，致使教师的社会地位和威