

李喆 著

地方高等师范院校的 转型与发展

9.21

中国社会科学出版社

李喆 著

地方高等师范院校的 转型与发展

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

地方高等师范院校的转型与发展/李喆著. —北京: 中国社会科学出版社, 2008. 8

ISBN 978-7-5004-7161-5

I. 地… II. 李… III. 师范大学—发展—研究—中国
IV. G659.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 127266 号

策 划 曹宏举
特约编辑 郑成花
责任校对 李 莉
封面设计 格子工作室
版式设计 戴 宽

出版发行 中国社会科学出版社

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 邮 编 100720

电 话 010—84029450 (邮购)

网 址 <http://www.csspw.cn>

经 销 新华书店

印 刷 新魏印刷厂

装 订 广增装订厂

版 次 2008 年 8 月第 1 版

印 次 2008 年 8 月第 1 次印刷

开 本 880×1230 1/32

印 张 11.125

插 页 2

字 数 290 千字

定 价 28.00 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发行部联系调换

版权所有 侵权必究

自序

中华文明可谓源远流长数千载，师范教育思想则可溯源至著名教育家孔子的时代。从孔子的“温故而知新，可以为师矣”到韩愈的“师者，所以传道、授业、解惑也”，乃至近现代的“学高为师，身正是范”等，皆蕴含着传统文化一脉相传的为师之道。

我国具有现代意义高等教育，肇始于 19 世纪末 20 世纪初，与具备现代意义的师范教育几近同时起步。大学初创伊始，形式上虽曰综合，实则承负师范教育之职；其中一些大学在开办之初，甚至以专事培养师资为主臬。诸如 1897 年创办的上海南洋公学，首设的即是“师范院”，并以此构成南洋公学的主体架构。1898 年创办的京师大学堂，最初只开“师范馆”和“仕学馆”，二馆亦各占京师大学堂半壁江山。

在我国师范教育日后的发展史上，综合性大学与师范教育历经一个世纪的由合而分、由分再合的跌宕历程。大致而言，我国师范教育的办学模式经历了“学日本、师范教育与大学初次分离”、“仿美国、师范教育与大学结合”、“搬苏联、师范教育与大学再度分离”三个阶段。

第一阶段是清末民国初时期。此时，我国以日本师范教育为摹本，独立设置师范学校、定向培养师资。清政府 1902 年颁布

《钦定学堂章程》(即“壬寅学制”),明确提出“师范教育分为中、高两段,各省高等学堂应附设师范学堂一所,以造就各处中学堂教员”。在政府的推动下,1904年京师大学堂将“师范馆”改为优级师范科,1908年又改为京师优级师范学堂,各省也随之陆续开办优级师范学堂。这时师范学堂由国家统一承办,独立设置专门培养中小学师资的机构,师范生不收费,规定毕业生有效力教育的义务。据此,师范教育与大学分道扬镳。

第二阶段是“五四”至国民政府时期。由于“五四”新文化运动和留美学生以及美国教育家杜威、孟禄等访华的影响,1922年的新学制——壬戌学制对师范教育做出新规定:“师范大学及大学教育科均招收高级中学毕业生……称为师范大学校;为补充初级中学教员之不足,得设两年制师范专修科,附设于大学教育科或师范大学,亦得附设于师范学校或高级中学,收师范学校及高级中学毕业生。”此规定乃以美国为模版,呈开放式培养师资态势,给予普通大学培养师资之权责,主张师范生有充分的自由选择权。于是之,一度出现师范教育史上众所周知的“高师改大”思潮和运作,某些基础殷实的高师通过改制成为大学,诸如北京高师升格为北京师范大学、北京女子高师升格为北京女子师范大学;某些高师相继并入综合性高校,成为其下属学院或系科,如南京高师并入东南大学,成都高师并入成都大学等;一些国立和私立大学亦纷纷参与中学师资之养成,尚有大学设有教育学院或教育学系,如北京大学、南开大学、浙江大学、复旦大学等,实行开放式或曰学术性师资养成之途,从而形成师范教育与大学由分而合的局面。

第三阶段是1952年高校调整之后。建国之初百废待举,为保证基础教育的教师来源和教师队伍的稳定,我国照搬前苏联模式,师范教育亦采取定向模式从而与大学再度分离。1951年教

育部召开全国第一次师范教育会议，确定高等师范学校独立设置和调整的原则。1952—1953 年全国对高校院系进行调整：“以培养工业建设人才和师资为重点，发展专门学院，整顿和加强综合大学”。以往附设在普通大学内的教育学院、师范学院全部独立设置为师范学院，附属于普通大学内的教育系也都归并于师范学院，重新组建了独立设置的高等师范院校 33 所。20 世纪 50 年代后期，由少数师范院校改制成的综合大学（如杭州大学、河北大学、河南大学等）仍负载着一定的师范教育任务，但是师范院校改制的综合大学数量少，且改制后的师范教育功能不断减弱。因此，综合大学与师范教育分离之后，虽在某些环节与局部仍有关联，但总体而言，在院系调整后的三四十年的中，综合大学基本与师范教育各归殊途。

新中国成立后，我国师范教育“定向型”或曰“封闭式”的养成模式与我国计划经济模式亦步亦趋。直到 20 世纪 90 年代中后期亦复如此，其间虽几经波折，但改观不大。就其形式而言，我国师范教育当属教师的职前教育，可分为三级体系：师范学校培养幼儿园、小学教师；师范专科学校培养初中教师；师范大学培养高中教师。就其内容而言，师范教育乃侧重于所教学科的专业教育。在教育理论方面，主要开设“教育学”、“心理学”、“教材教法”、“教学实习”等课程，但所占比重较小。在办学模式上，师范教育当属独立的办学模式，职前教师的培养皆由中师、师专和师范本科院校承担，学生在入校时即被定向为教师，毕业后交由主管部门统一分配。

可以说，这种模式与当时社会发展对教育的需要相适应，尤其与经济水平落后、教育的地位不高、教师待遇低这一特定的国情相吻合。在教师数量匮乏、教育资源不足，人口众多、地区发展不平衡的状况下，保证了教师队伍的稳定、充实和提高，教育

事业的长足发展。但是,这种模式也存在严重不足。诸如,专业路径过窄、低层次的数量满足、重职前养成、轻在职和职后培训、教师培养和培训分属不同机构、办学缺乏市场竞争意识等。随着我国市场经济的发展、科学技术的不断进步、教育改革的不断深化,此类顽疾日益突出;独立、封闭的师范教育体系向综合、开放模式的变迁势在必然。

20世纪80年代开始,一些独立设置的师范院校为了培养综合人才和提高自身办学的核心竞争力,陆续改制或合并为综合性高校(如苏州大学、延边大学、扬州大学以及本书的个案研究对象——聊城大学等)。1999年国务院《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》中,做出“鼓励综合性高等学校和非师范类高等学校参与培养、培训中小学教师的工作,探索在有条件的综合性高等学校中试办师范学校”的决定,于是综合大学与师范教育开始再度联手。一些名牌综合大学响应时代呼唤,开始主动地向师范教育靠拢,或是开办师范教育专业,或是增设教育学科,或是开展教师职后教育,如北京大学于2000年成立教育学院,厦门大学于2001年开始招收“3+1”模式的师范生,清华大学于同年开办校长职业化研修中心。这些有重要影响的名牌综合大学的做法,对国内其他的综合大学具有示范作用。统计资料显示,2002年共有475所高等学校招收师范类全日制本专科学生,其中高等师范学校183所、教育学院34所、非师范院校258所,非师范院校已达到培养教师院校总数的54%,综合大学已经成为教师培养的重要力量。近几年的改革举措表明,我国教师教育体系正处于转型过程中,教师教育大学化将是我国教师教育发展的未来方向。

笔者认为,关于教师教育在大学中的专业地位,我们应该有清醒的认识。综合大学参与教师教育固然提高了教师的学历层

次,增加了教师职业的吸引力,但相对于普通师范学院雄厚的专业基础和传统的学术优势,能否在教师教育中得以充分的发挥尚需要时间、实践和理论的检验。师范学院向综合大学转型,最起码有如下诸问题需要理论和实践的追问。

其一,教师教育的专业定位问题。综合大学的教育学院以及由师范院校改制而成的综合大学,靠怎样的力量来整合这些优势资源,既保持大学的学科水平,又体现师范性的特征,树立良好的专业形象需要认真的探索和思考。师范学院合并升格综合大学后,教师教育专业也真正“升格”了吗?要做到用“大学的理念”办教师教育,这需要有非常针对性的整体性的培养设计、课程设计方能实现,而不是仅靠一些物质的投入和规模的扩大。很多师范学院合并升格综合大学后,教师教育不但没有得到加强而且还受到轻视,教育学院是“二等学院”,师范生行走在大学的边缘,沦落为“二等公民”。因此,在我国教师教育大学化过程中,一定要考虑怎样给教师教育清晰的专业化定位。

其二,综合大学教师教育的功能的多元化。著名大学开展的教师教育研究会大大提高了教师教育的学术水平和地位,在整个的教师教育的环节中,站在了最高端。世界教师教育的改革趋向是走向一体化的,贯通职前培养、入职训练和在职培训三个阶段。为更好地发挥综合大学的功能,教师教育必须要辐射到整个教师成长的过程,实现研究、培训和服务功能的多元化,避免单纯学术倾向,走向学术性和实践性相结合的道路,走出大学的“象牙塔”,和普通师范学院、社区特别是和中小学真正合作,开展大规模教育教学实验。多年来我国理论界一直所提倡的,走所谓“大师范”的办学之路,综合性大学的教师教育培养目标应多样化:利用其学科门类齐全的优势,在应用技术类学科专业中开拓高师教育,为各类中专和中等职业教育培养教师;利用综

合性大学已有的学科群、应用技术学科群、教育学科群的优势，共同培养普教型、职教型、成教型师资等；还可以利用自身优势培训教育管理干部、管理咨询专家、学校心理学家、特殊教育者和大学教师等。这是符合我国教育发展实际需要的，也是综合大学的崇高使命。

其三，积极建立教师资格认证系统和教育机构认可制度。教师教育大学化的实施必然打破定向、封闭的师范教育体系，使教师教育体系成为开放、多元。参考国际做法，将来培训教师的机构有综合大学的教育学院、教育研究院、教育系以及开设教育讲习班、学位课程等特殊形式的师资培养方式；文理学院的教育学院、教育系；普通师范学院、单科或多科大学以及现在单独设立的教育学院和其他教育团体等。教师职业也充满了流动性、可变性。这必然带来的问题是：从事教师教育机构的资质由谁鉴定，具有何种资格才可以从事教师。这在定向、封闭的师范教育体系中根本不是问题，所以长期以来我们没有建立教育机构认可制度和教师资格认证系统。在教育机构认可制度方面，现在还没有类似于美国全国教师教育认可委员会那样的权威评估机构，对提出申请愿意参加教师培养的师范院校及综合大学和其他机构进行定期的考察评估确定资格。在教师资格制度方面，虽然1994年实施的《教师法》，1995年国务院颁布的《教师资格条例》，2000年教育部公布的《（教师资格条例）实施办法》，被认为是迄今为止最重要的法律法规，但在推行过程中，其科学性、权威性、可信度还有待提高。这一切都存在很大的随意性，缺少甚至没有专业化的认可和评估，这必然与综合大学倡导的教师教育专业化相抵触。因此，现在需要尽快建立和不断完善各种法律法规、评估认证，确保教师教育大学化健康持续地推进。

其四，师范院校转型为综合大学之后整体核心竞争力的问

题。在高等教育大发展的今天，地方性高师院校抓住机遇，拓展空间，向多科性、综合性大学转型，无可厚非。但地方性高师院校转型为综合性大学，实际上是加入到地方性大学的行列，扩大了地方性大学的队伍，也就加入了与其他地方性大学的竞争。论综合化程度和办地方性大学的积累，地方性高师院校转型而成的综合性大学并无优势可言。因此，这些院校必须从自身的优势寻求其核心竞争力，这是它在地方性大学中得以生存和发展的基础。地方性高师院校转型而成的地方性综合大学的核心竞争力，源自于高师院校在长期办学过程中形成的教师教育优势。在很长的一个时期内，高师院校在整个高等教育体系中是唯一并专一培养教师的高校，在培养师资方面有很长的历史积淀，可以说，教师教育是这些学校赖以生存和发展的基础，也是它们的办学特色和核心竞争力所在。师范院校转型地方性大学后，还应成为地方社区发展的思想库、引领者；应成为地区的学术中心；应成为地方社会经济发展所需创新人才的培养和培训基地；应成为地方高新技术产业的“孵化站”和传统技术改造的服务站；应成为该地区的文化中心。因此，师范院校转型后，应在更高层次上办好教师教育，凸显为区域经济服务的功能。

有耕耘就会有收获，从事本课题写作以来，五年多的时间一晃而逝；光阴荏苒，五年里，我对于地方性高等师范院校角色的重新定位和发展模式的重新选择等一系列问题，也有着一个由表及里、从肤浅到深入的认识过程。书中写下的，都是我对于本课题认识的点点滴滴。路漫漫其修远兮，在知识的海洋里，吾将上下而求索。

李 喆

2008年2月26日于聊大花园

目 录

第一章 导论	(1)
(0一) 问题的提出	(1)
(0二) 文献综述	(3)
(0三) 研究的意义	(13)
(0四) 研究思路和研究方法	(15)
五 主要概念的界定	(21)
第二章 高师转型:历史源流与基本规律	(27)
(0一) 西方诸国高师转型的发展历程	(27)
(0二) 中国师范院校转型的历史沉思	(38)
(0三) 高师转型的基本规律	(52)
第三章 转型的基本动因与条件	(63)
一 转型基本动因与条件的分析框架	(64)
(二) 转型动因与条件的个案分析	(80)
第四章 转型的要素分析	(96)
(0一) 转型后办学理念的转变	(99)
二 转型后学校职能的转变	(111)

2 地方高等师范院校的转型与发展

- 三 转型后的战略定位 (117)
- 四 转型后学科结构的调整 (126)
- 五 转型要素的个案分析 (131)

第五章 转型与核心竞争力的打造 (140)

- 一 核心竞争力与大学的发展 (140)
- 二 转型与核心竞争力的提升 (147)
- 三 转型与核心竞争力提升的个案分析 (157)

第六章 教师教育的地位与模式 (170)

- 一 教师教育的地位 (170)
- 二 教师教育的模式 (176)
- 三 转型后教师教育模式探索的个案分析 (186)

第七章 转型的范例解析 (193)

- 一 美国得克萨斯大学 (193)
- 二 日本筑波大学 (200)
- 三 河南大学 (209)
- 四 苏州大学 (216)

第八章 结语 (228)

附录一 我国师范院校变迁脉络一览表 (233)

附录二 区域经济社会发展及聊城大学有关办学 (296)

- 指标分析 (296)

表格目录

表 1	2001 年聊城市、青岛市、山东省、上海市人均 GDP 收入及一、二、三产业比较表	(296)
表 2	聊城市、青岛市、山东省、上海市人口素质 组成比较表(第五次人口普查数据, 每十万人,2000 年)	(296)
表 3	聊城市 1999—2003 年本专科录取人数 一览表(人数)	(298)
表 4	2004 年山东省非师范类大中专毕业生需求 信息	(299)
表 5	2004 年聊城人才需求一览表(按学科门类 排名)	(300)
表 6	聊城市、青岛市、山东省、上海市人口素质组成 比较表(第五次人口普查数据,每十万人)	(301)
表 7	聊城师范学院转型期相关数据对比表 (1999—2007 年)	(302)
表 8	聊城师范学院招生数量对比一览表 (1999—2007 年)	(303)
表 9	聊城师范学院转型期学科专业及生源分布 对照表(1999—2003 年)	(303)

表 10	聊城大学研究生学科及生源分布对照表	(309)
表 11	聊城师范学院转型期组织架构表 (1999 年教学单位)	(310)
	聊城师范学院转型期组织架构表 (2003 年教学单位)	(311)
	聊城师范学院转型期组织架构表 (2008 年教学单位)	(312)
表 12	聊城师范学院转型前后科研情况比较一览表 ...	(314)
表 13	世界部分国家教师教育培养机构综合化的 有关指标	(316)
表 14	聊城大学教师教育课程设置方案	(317)

示意图目录

图 1	四地人口素质组成比较图	(297)
图 2	聊城—青岛人口学历结构平滑线比较图	(297)
图 3	聊城—山东省人口学历结构平滑线比较图	(298)
图 4	2004 年山东省非师范类大中专毕业生需求 比例关系图	(299)
图 5	2004 年聊城人才需求饼状图	(300)
图 6	理工等五大类学生生源情况比较图	(308)
图 7	聊城大学转型前后科研情况比较示意图	(315)

第一章

导论

随着我国高等教育进入大众化阶段和师范教育向教师教育的转变,作为我国师范教育主体的地方性高等师范院校,当前面临着角色的重新定位和发展模式的重新选择等一系列紧迫问题。在发展道路的选择中,向综合大学转型已成为当前地方性高等师范院校改革发展的一种重要模式。为何转型?怎样转型?转型后的发展路向如何?这些问题已经成为教育界诸多学者探讨的热门论题之一。在中国师范教育改革发展的宏观背景下,结合自身的实践,本文最终确定了《地方性高等师范院校向综合大学转型的研究——聊城师范学院转型的个案分析》作为博士论文的研究内容。本章导论拟就涉及本文选题及以下诸问题进行陈释:一是提出本文的选题背景;二是拟定并说明本文研究的思路、理论框架及采用的方法;三是提出研究理论价值与实践意义;四是对本文将涉猎的几个主要概念进行厘定和诠释。

一 问题的提出

高等师范院校是教师教育的重要基地,也是我国教师的主