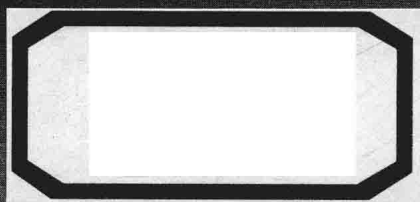




迈向专业的 教师教育

荀 渊 著

 华东师范大学出版社



迈向专业的 教师教育

荀 渊 著

图书在版编目(CIP)数据

迈向专业的教师教育/荀渊著. —上海: 华东师范大学出版社, 2018
ISBN 978-7-5675-7887-6

I. ①迈… II. ①荀… III. ①教师教育—研究 IV.
①G65

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 137728 号

迈向专业的教师教育

著 者 荀 渊
策划编辑 彭呈军
项目编辑 孙 娟
特约审读 王培茗
责任校对 朱小钗
装帧设计 刘怡霖

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com/>

印 刷 者 杭州日报报业集团盛元印务有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 12.25
字 数 210 千字
版 次 2018 年 9 月第 1 版
印 次 2018 年 9 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-7887-6/G·11218
定 价 32.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

华东师范大学教育学部“高峰”计划项目成果

华东师范大学国家教育宏观政策研究院资助

序

百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。教师承担着传播知识、传播思想、传播真理的历史使命,肩负着塑造灵魂、塑造生命、塑造人的时代重任,是教育发展的第一资源,是国家富强、民族振兴、人民幸福的重要基石。2018年1月颁布实施的《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》明确提出要“坚持教育优先发展战略,把教师工作置于教育事业发展的重点支持战略领域,优先谋划教师工作,优先保障教师工作投入,优先满足教师队伍建设需要”。

在世界范围内,主要为教师提供教学法训练的师范教育萌芽发端于十七世纪末的法国,最初被称为“教师培养所”,随后定名为“Normal School”(师范学校),旨在为面向教师的培养与培训工作提供一种样板。十九世纪初期始,为塑造自由、民主的公民社会,以法国、德国和美国等为首的民族国家积极推广公立教育和实施义务教育,为此逐步建立了以师范学校为主的师范教育体系,使得教师的培养与培训逐步走上了制度化、正规化的道路。进入二十世纪,世界范围内的教育改革风起云涌,与之相伴相随的,是在专业化运动推动下的教师教育变革:在培养机构上,达到高等教育层次的教师学院或教育学院逐渐取代了师范学校,并最终定型为四年制的本科专业教育乃至教育硕士、教育博士层次的研究生教育,在大学之中赢得了专业教育的地位;在制度建设上,通过建立区域性、全国性的教师专业组织,或者政府将教师教育纳入公共教育领域给予政策支持,教师资格证书、教师教育机构认可、教师专业认证等制度相继建立起来,且互为支撑,构筑了与专业教育相辅相成的法律与制度体系。尽管迄今

为止,教师是否是一种专业尚无定论,但至少教师教育已经建立起相对完善的知识体系,教师专业发展制度则兼顾了外部的质量保障与教师专业发展的可持续性。

改革开放 40 年来,我国教师教育经历了从计划经济时代封闭定向的三级师范教育体系逐步向为教师专业发展提供全过程支持的灵活开放的教师教育体系转型。在这一过程中,迈向专业化逐渐成为教师教育改革发展的核心目标。为此,自二十世纪九十年代初开始实施教师资格证书制度起,国家开始系统地构筑教师教育制度体系,从而更好地为基础教育培养、培训高质量的教师。如果说改革开放以来主要是借鉴欧美国家的经验推进教育改革与发展,那么进入二十一世纪的第二个十年,作为正在尝试为世界提供经济发展、社会治理中国经验、中国方案的全球第二大经济体,中国开始更为自信地寻求建设具有中国特色的社会主义教育发展道路与发展模式。《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》勾画了未来五到十年教师教育改革发展的主要目标与内容,在寻求确立教师专业教育地位的同时,为基础教育教师队伍建设提供了一系列的政策保障,也为营造尊师重教的社会环境、重视教师队伍建设指明了方向,从而也为建立具有中国特色的社会主义教师教育勾勒出了发展框架。

荀渊新近完成的这本著作,恰在教师教育即将迎来一个新的发展机遇时出版,可以说是恰逢其时。这本著作将教师教育从萌芽、发展到走向专业化的变革历程置于社会、教育及其之间的互动视角下,从专业教育、专业制度、专业知识、课程和作为专业人员的教师、教师教育者等六个维度,分析了教师职业与教师教育专业化的内容与路径,勾勒出了迈向专业的教师职业及其专业教育、制度、知识、课程以及教师、教师教育者之间相互支撑的内在逻辑与互动关系。从这个角度看,这本著作既是对此前关于教师教育专业化研究的一个全面梳理,也是一个构建更为

整体、更为系统的教师教育专业化路径的尝试。

荀渊在教师教育研究领域耕耘多年,更有直接参加国家教师教育政策制定、标准研制等实践工作的经历,所以对教师教育的研究既有理论上的分析,也有不同国家教师教育改革实践经验的梳理,对当前我国教师教育改革与发展过程中存在问题的把握也较为到位。在这本著作出版之际,荀渊嘱我为序,我欣然允之,既有支持他继续做好教师教育研究的愿望,也期待他能够以这本著作的出版为起点,在教师教育领域有更多更好的研究成果,同时也能够为中国教师教育改革与发展建言献策,作出自己独特的贡献。

谢安邦

二零一八年二月于澳门

目 录

第一章 教师教育变革的基本逻辑__ 001 |||||

- 一、 社会需求是教师教育产生与发展的原动力_ 002
 - (一) 教师教育产生于学校教育对教学工作的要求 / 003
 - (二) 教师专业教育兴起于民族国家发展的现实需要 / 005
- 二、 专业主义是教师专业教育兴起的范式基础_ 008
 - (一) 专业与专业主义 / 009
 - (二) 专业教育与教师专业教育的兴起 / 014

第二章 教师专业教育地位的确立__ 020 |||||

- 一、 欧美国家教师专业教育的变革历程_ 021
 - (一) 师范教育的萌芽与专门化、制度化阶段：从教师培养所到师范学校 / 021
 - (二) 师范教育的发展与提升阶段：从师范学校到教师学院或师范学院 / 025
 - (三) 作为大学专业教育的教师教育的兴起与发展 / 031
- 二、 我国教师专业教育的变革历程_ 040
 - (一) 清末、民国时期我国师范教育的建立与发展 / 040

(二) 新中国成立以来教师教育的发展 / 045

第三章 教师教育专业制度的建构__ 053 |||||

- 一、专业化运动与教师教育专业制度_ 054
 - (一) 教师专业化运动：策略选择与路径 / 055
 - (二) 教师教育专业制度的建构 / 058
- 二、我国教师专业教育制度的变革_ 070
 - (一) 规范与有序：1949—1990 年间教师教育的制度建设 / 071
 - (二) 转向与重构：1990 年后教师教育的制度变迁 / 073

第四章 教师教育者__ 080 |||||

- 一、教师教育者的身份界定_ 081
 - (一) 美国的教师教育者：专业组织与标准 / 081
 - (二) 欧洲的教师教育者：身份界定与专业组织的建立 / 083
 - (三) 中国的教师教育者：范围与职责 / 087
- 二、教师教育者的角色与专业身份认同_ 090
 - (一) 教师教育者的角色 / 090
 - (二) 教师教育者的专业身份认同 / 095
- 三、教师教育者专业发展的途径_ 098
 - (一) 教师教育者的自我研究与提升 / 098

(二) 促进我国教师教育者的专业发展 / 102

第五章 作为专业人员的教师 ____ 105

|||||

一、教师专业角色与标准__ 106

(一) 教师的专业角色 / 106

(二) 教师专业标准 / 107

二、教师专业发展__ 113

(一) 教师专业发展理论 / 114

(二) 教师专业发展的转变：从教师群体到教师个体 / 117

第六章 教师专业知识 ____ 122

|||||

一、教师专业知识：界定与分类__ 123

(一) 教师专业知识的界定 / 123

(二) 教师专业知识的分类 / 124

二、教师专业知识：理论性知识与实践性知识的分野__ 128

(一) 知识观的演变 / 128

(二) 教师专业知识：由理论性知识向实践性知识转变 / 130

三、实践性知识：教师专业发展的知识整合__ 135

(一) 教师实践性知识的内涵与结构 / 135

(二) 教师实践性知识的生成途径与影响因素 / 138

第七章 教师教育课程__ 141

一、 欧美主要发达国家教师教育课程__ 141

(一) 美国教师教育课程的变革 / 142

(二) 英国教师教育课程变革 / 147

(三) 德国教师教育课程变革 / 150

(四) 法国教师教育课程变革 / 152

二、 我国的教师教育课程__ 153

(一) 我国教师教育课程的演变 / 154

(二) 我国教师教育课程设置概况 / 155

(三) 教师教育课程改革的前景 / 160

结语 教师专业化的未来展望__ 162

一、 教育改革发展面临的挑战__ 163

二、 学习革命将重塑教师与教师教育__ 166

参考文献__ 170

后 记__ 182

第一章

教师教育变革的基本逻辑



教师这一职业首先是基于人类的教育教学活动需要产生的。专门培养与培训教师的教育实践活动,从最初以教学训练与研讨为主的教师养成转变为在师范教育机构开展的专业教育,继而从中等教育层次的师范学校逐步发展为高等教育层次的教师学院或师范学院,最终成为大学的专业学院之一——开展的教师专业教育,也是在满足社会尤其是现代学校教育发展对教师的数量与质量要求的过程中逐步呈现出来的。在这一过程中,由于现代民族国家逐步将教育视为提升国民素质的途径与促进公共服务的手段,许多国家都采取了积极的促进专业化的政策,并借助一些专业组织与教师教育机构的努力,将教师及其教育逐步确立为一种塑造教育与社会生活的重要力量。近40年来,一个全球性的共识业已形成,即教师是影响学生学业成绩与决定教育成效最为重要的因素。^①由此,世界各国对教师教学工作的价值宣示与政策导向,不但引发了教师教育理论与实践领域的深刻变革,也使教师

^① Cochran, Smith M. Taking Stock in 2004: Teacher Education in Dangerous Times. *Journal of Teacher Education*, 2004, 55(1): 3-7.

教育日益成为一个重要的研究领域。从教师教育发展的历程看,教师教育的合法性——包括历史和现实的——在很大程度上基于基础教育学校对教师的需要,首先表现为对这一从业人员规模最大的职业的数量需求,其次才表现为一种基于证书、标准和评估的质量要求。^① 教师教育在不同历史时期的变革以及呈现出的体制、结构特征,很大程度上可以视为在回应教师数量与质量需要过程中,由政府政策主导或者专业组织影响下的制度建构的结果。

一、社会需求是教师教育产生与发展的原动力

教师这一人类最古老的职业是在教育或者说人类文明与文化传承活动的历史进程之中产生与发展的。人类最初的非正式教育一经产生,承担着知识、技能与社会规范传递者角色的教师就出现了。由于最初的正式教育机构往往与人类的宗教、政治活动紧密联系在一起,主要以语言、文字和军事训练、祭祀仪式、音乐等为载体开展教育教学实践活动,故教师最初主要是由官员、宗教人士担任,并由此逐渐被赋予一种神圣的色彩。在中国,自夏商时代开始,教育活动一直与控制国家经济、政治、文化命脉的中央王朝联系在一起,且一直置身于国家的政治系统之中,故而教师往往与官员身份交织在一起,既承担着教化天下的理想与责任,也被塑造成为知识为进阶的伦理与道德的榜样。在一些古老的亚非国家,由于教育活动始终与宗教活动联系在一起,往往由僧侣或者世俗知识分子充当教师,教师的社会地位与声誉也因角色不同而有差异。在欧洲,由于只有从大学获得相应学位的神职人员或者知识分子才能在大学担任教师,且得益于神学、医学、法律等专业教育内部的传承关系,教师这一古老职业在大学享有较高的社会地位和声誉。当然,本书所提及的教师及其专业教育主要是指基础教育学校的教师 and 高校为此类教师提供的专业教育。

① Labaree, David F. An Uneasy Relationship: the History of Teacher Education in the University. See Cochran-Smith, Marilyn, Feiman Nemser, Sharon & McIntyre, John (eds.), *Handbook of Research on Teacher Education: Enduring Issues in Changing Contexts* (3rd ed.). Washington, D C: Association of Teacher Educators, 2008: 290-306.

(一) 教师教育产生于学校教育对教学工作的要求

从历史唯物主义的视角看,师范教育是西欧以民族国家为主体的近现代政治、经济、文化发展到一定阶段的必然产物。始于1517年的宗教改革运动,新教教会面向儿童的教育教学活动更为普遍地开展,由此也带来了对师资的需求。之后,伴随着社会经济、科学技术、文化的发展和学校教育制度的不断完善,以及此后普及义务教育年限的不断延长,出现了专门的师范教育机构并逐步建立了正规化、制度化的师范教育体系。毫无疑问,对教师的数量需求构成了对教师开展专门教育的历史起点,也由此推动着教师及其教育实践活动的发展与变革。

在西方教育发展的很长一段时期内,由于大多数面向儿童的教学工作主要是在家庭或者教堂学校开展的,故而教师并非一个理想的职业选择,往往只有那些年老的妇女或教士才愿意从事,并且无需任何专门的教育。进入十七世纪后,由于学校教育规模的不断扩大,从教会的教堂学校到由政府支持的公立学校的迅速发展,一种对教师进行教学法训练的新型教育机构出现了,最初是教师养成所,后来被定名为师范学校,开始承担起培养与培训教师的责任。显然,现代意义上的师范教育(教师教育概念产生于二战后的美国,二十世纪九十年代为中国研究界所接受并开始使用),首先产生于现代学校教育的需要:当越来越多的儿童进入学校而不是在家庭中接受教育,以教学方法的训练和集体研讨为主的教师的专门教育也就应运而生。1681年,天主教神甫拉萨尔在赖漠司(Rheims)创建的“教师培养所”正是对这一需求的回应。此后,作为师范教育起源地的法国,将培养教师的机构命名为“Normal School”,其意本就在于为教师的教学和培训教师的机构提供一个样板,或者说是“标准”。进入十九世纪,法国率先通过建立公立的师范学校为国民学校培训教师,进而在大学校系统中建立了若干高等师范学校,目的就是为中等教育教学工作和教师培养确立标准。也正是从师范学校产生起,一种新的理念开始主导此后与教师相关的教育教学实践活动,即从教师这一职业所承载的内在意蕴出发,任何成为教师的个体都必须接受一定的专门化的训练。当然,在最初的两三个世纪里,在欧美国民教育学校从事教学工作的教师,尽管需要在教师养成所或师范学校接受一定的教育,但并非如今天教师所接受的教育那样严格,师范学校的普遍建立并成为向学校输送教师的固定机构也并非是

一蹴而就的。

此外,这一时期关于教师及其教育的实践,毫无疑问都起始于在宗教理性、世俗价值、国家意志和民族主义兴起交互作用下的近代欧洲。始自十六世纪,在宗教改革的旗帜下,发端于宗教的人文主义思想逐渐主导了欧洲社会对于教育目的与价值的认识,将其从关注上帝的福音与救赎中解放了出来,从而进一步转向关注作为个体的人的发展,或者说从人而不是神的角度,来重新理解这个世界和建构普遍的、世俗的结构与秩序。同时,在文艺复兴后期强调复归希腊传统的新人文主义影响下,人可以基于理性去认识这个世界的观点逐渐成为主流。这不仅促进了欧洲的知识运动与教育开始面向普通大众,也使得通过教育发展上帝所赋予的自然个性等观点在教育实践中占据主导。在英国等地,同样源自人文主义对个体自然属性的关注,使得经验主义或者说更为强调人在现实世界中的行动、行为及其价值的观点对教育发展产生了深远影响。随后而来的启蒙运动,则预示着十八世纪作为宗教与理性斗争时代的来临:不管是政治、经济实体的权力运作,还是文化、教育内在价值标准的形成,宗教力量须臾未离开对日渐兴起的欧洲民族国家的政治、经济、文化、教育的影响与渗透;而在一次次革命中通过战争、政治制度创新或改造逐步确立的主权国家,则基于民主理想的推广、公共生活的重塑和更为复杂的统治结构的构建,逐步将宗教彻底清除于世俗的现代社会经济、政治结构之外。

正是在这一时期,尽管在英国及作为其殖民地的北美,在古典自由主义思想的主导下,教育不但被看作是私人领域的事务,教会与民众对教育负有责任,而且在反对国家干预的斗争中,长期游离于国家的控制之外,但在革命与帝制交替且中央集权日益显著的法国,教育开始被明确视为一种国家事务。十九世纪初,拿破仑试图通过军事力量建立统一欧洲的企图被挫败后,民族国家逐渐以主权国家形式登上欧洲舞台。以德国为首的新兴民族国家,纷纷紧步法国的后尘,将教育置于国家的控制之下,教育被看作是一种公共领域的事务。特别是德国,由于体系化、制度化教育的迅速成长,以及科学在教育中的渗透,很快成为十九世纪世界各国学习与借鉴的典范。在历经一个世纪学习欧洲尤其是德国教育经验的基础上,美国成为西方教育传统与现代教育形态有效融合并持续革新的典型代表:根植于殖民时期的英国自由教育传统与借鉴自德国的公立教育经验很好地结合在了一起,且在宪法的保护下,都能够得到蓬勃的发展。

如果说师范教育产生与发展于欧洲,且形成了独特的“Normal”传统,二十世纪三十年代后,迄今已被广泛接受的一个概念——教师教育(Teacher Education)则发轫于美国。与“师范教育”相比,“教师教育”这一概念是终身教育理念在教师培养领域的渗透和体现,是传统的师范教育与教师在职进修教育概念的整合与延伸,是多层次、多方位、立体式的教师终身教育。^① 由于清末民初主要借鉴的是欧洲的“Normal”传统,新中国建立后,则承袭了以欧洲传统为样板的苏联教育体制,自清末民初产生发展至二十世纪九十年代中期,我国一直都把教师的培养工作称为“师范教育”,把培养教师的各级各类学校称为师范学校、师范学院或师范大学等。^② 师范教育是培养和提高基础教育师资的专门教育,包括职前教育培养、初任教师的考核任用和在职培训。在办学模式上,师范院校从低级到高级自成一体,实行定向招生、定向教育、定向分配和免交学费政策,具有独立性和封闭性;在内容上,其专业设置以教师所教学科为主。^③ 改革开放以来,随着科学技术的突飞猛进,我国经济和社会发展在进入新阶段的同时,劳动者的素质和人才结构发生了较大变化,人民群众接受高层次、高质量教育的愿望日益迫切,对教师的要求也越来越高。2001年,“教师教育”首次写入《国务院关于基础教育改革与发展的决定》之中,2011年颁布的《教师教育课程标准》进一步推动教师教育理论、课程、模式的变革发展,强调教师教育是包括教师职前培养、在职训练的系统工程,是一种与其他专业教育并列的专业化教育,并赋予其更为开放、专业、可持续、一体化的特点。由此可见,教师教育是指对教师的培养或者培训的活动,即在终身教育思想的指导下,按照教师专业发展的各个不同阶段,对教师进行的职前培养、入职培训和在职研修等连续的、可发展的、一体化的教育过程。^④

(二) 教师专业教育兴起于民族国家发展的现实需要

师范教育在欧美国家政府或专业组织的引领下走向一种专业教育,很大程度上是西方民族国家政治、经济、文化、教育发展水平与程度综合作用的结果,但其首先是基

① 陈敏.我国教师教育课程现状及发展之研究.杭州:杭州师范大学硕士学位论文,2006:12.

② 陈敏.我国教师教育课程现状及发展之研究.杭州:杭州师范大学硕士学位论文,2006:18-22.

③ 韩铭洁.终身教育背景下幼师“师范教育”向“教师教育”转变的必然性.科教导刊(中旬),2017(3):46.

④ 安然.浅谈我国的教师教育课程研究.明日风尚,2017(19):137.

于一种需要,即基于塑造民主社会所需要的国民和为提升经济发展质量提供人力资源的现实需要,由此带来日益扩大的基础教育对师资数量、质量的要求,以及伴随着整个社会文化、教育程度的提升带来的对受教育程度更高和专业化水平得到保证的教师培养与培训的要求。如果说最初的师范教育主要是源于教会教育在师资训练上所做的一些尝试,那么在后来的师范教育发展历程中,由欧美民族国家及其政府普遍建立公立性质的师范学校的师资培养实践活动,就完全是世俗化的行为。这种世俗化行为在美国这一独特的多元文化国家呈现出一个独特的发展路径,使其历经两个世纪呈现出今天我们所见的教师教育。首先是被视为公立教育运动组成部分的美国公立师范教育的创立、发展,很大程度上是一个以州、学区为单位的体系、制度建构过程,目的在于更好地服务州教育的发展。其次是殖民地时期的自由教育传统,使得公立师范学校最初主要是以人文课程或者说通识课程为主,之后才逐步增加了教学训练、教育学、心理学等课程。同时,源于行业自治传统,由师范学校组成的专业组织,将行业标准包括课程计划、教师专业标准、资格标准等逐步确立为师范教育的专门化尝试的组成部分,并借助于美国十九世纪末兴起的专业教育运动,教师教育实现了师范学校向教师学院或师范学院的转型,并进一步成为四年文理教育基础上研究生层次的专业教育。可见,教师专业教育在二十世纪的兴起,尤其是在美国所呈现出来的完整变革历程,既反映了教师教育持续应对教育乃至社会发展对教师职业提供的服务及其质量要求的过程,也是大学专业教育发展的逻辑——即以相应的组织形式发展专业所需的专门知识并与专业实践建立关联——影响教师职业所需的教育活动并最终确立其大学专业教育地位的结果。

此后,教师教育一直在两个线索上发展:一是作为整个教育系统的组成部分,一直处于一种适应性的变革之中,这种适应一方面是对其客户即基础教育师资需要的适应,另一方面是对其所处的教育改革的大环境的适应,主要是中等教育、高等教育领域的变革;二是制度的建设,一方面是针对教师这一社会职业的制度建设,主要表现为外部的资格准入制度,以及与就业制度相关的聘任制度等,另一方面则是教师教育基于外部制度要求和内部对整个教育环境的适应,以及试图建立高质量教育标准的尝试,建构起了与培养、培训相关的一些制度或结构。当然,自十九世纪中后期开始的教师专业化运动,在很大程度上既缘于一种外部的压力,也是一种内部制度建构的尝试。在专业化运动最为持久而有效的美国,二战前教师及其教育逐步成为大学专业教育的