

普通高等师范学校教材

教育理论与学校实践

叶澜 郑金洲 卜玉华 著

高等教育出版社

普通高等师范学校教材

教育理论与学校实践

叶 澜 郑金洲 卜玉华 著

高等教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育理论与学校实践/叶澜主编. —北京:高等教育出版社,
2000.8

ISBN 7-04-007870-8

I.教... II.叶... III.教育理论-研究 IV.C40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 62404 号

责任编辑 卫 葵 封面设计 乐嘉敏
版式设计 杨歆颖 责任印制 蔡敏燕

书 名 教育理论与学校实践
作 者 叶澜 郑金洲 卜玉华

出版发行 高等教育出版社

社 址 北京市东城区沙滩后街 55 号 邮政编码 100009

电 话 010-64054588 传 真 010-64014048
021-62587650 021-62551530

网 址 <http://www.hep.edu.cn>

经 销 新华书店上海发行所

排 版 南京理工排版校对公司

印 刷 商务印书馆上海印刷股份有限公司

开 本 850×1168 1/32

印 张 12.875

字 数 333 000

版 次 2000 年 8 月第 1 版

印 次 2000 年 8 月第 1 次

定 价 13.80 元

凡购买高等教育出版社图书,如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请在所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

前言

本书是由我主持编写的供普通高等师范学校培养未来教师之用的教科书。我们将其命名为《教育理论与学校实践》，旨在表达这样一个编写指导思想——努力体现理论与实践的结合。这里的“理论”指的不只是教育学理论，而是一个从事教师工作的人所需的有关教育的理论，它以教育学为主要构件，但不可避免地要涉及到教育史、心理学、社会学、经济学、文化学等等一系列与教育相关的其他学科。这里的“实践”，指教育中的学校，主要是中小学教育的实践。这里的“结合”，首先体现在编写的立足点是基于对未来教师的培养，力图使他们进入教育领域时，在认识上有理论与实践相结合的意识；“结合”其次还体现在全书主题的确定与结构的组织上，不拘泥于教育学现有的学科体系，而是选择教育理论与学校实践中最为基本和经常面临的问题为主题，按这些问题间的内在联系和教师认识这些问题的一般逻辑作结构的安排；“结合”最后还体现在内容的选择和思考题的设计上，我们尽量把当代世界和中国主要的社会变化、教育发展的状态引入本书，并把自己在当代中国基础教育改革中的理论思考和实践探索也引入本书，使时代的气息不是突现在书名上，而是渗透在文字中，使对理论与实践结合的追求不是

2 前 言

只停留在书名上,而是落实到字里行间。选择理论与实践结合的指导思想,并不只是因为我们早已熟悉了这条认识原则,更重要的是在我们自己的人生实践中已经深深地体验到这一原则的力量,以及它对于教师发展的重要性。

全书以“教师——教育世界的创造者”作为开篇,是想让每一个阅读此书的人一开始就进入现代理想教师的角色定位。接下来的两章为读者提供的是:关于教育理论与学校实践的、从历史到现实的、全景式和全程式的基本认识。第三和第四两章是关于教育活动的两大重要基石——社会与生命的理论阐述,同时也涉及了当代中国社会与学生的状况。第五、六章是有关学校基本问题的总体式分析。最后的四章分析了学校的基本活动。作者间的分工是:导论及第四章由叶澜撰写,第一、二、三、五、六、八、九章由郑金洲撰写,第七、十章由卜玉华撰写。我虽为主编,通阅了全稿,并作了部分修改,但郑金洲和卜玉华在本书的撰写中做了大量的工作,十分感谢他们的合作与支持。高等教育出版社为本书的如期出版作出了最大努力,对此,我深表感谢。

由于时间紧,编写过程较为仓促,再加上我们的水平限制,本书的不足和问题肯定存在。请各位同仁和读者多提宝贵意见和建议,以利于修订时加以改进。书中呈现的有些观点是一家之言,书后的参考资料为大家提供更多的阅读空间,相信大家会在比较中作出判断,而不至于受囿。

叶 澜

导论 教师——教育世界的创造者

关键词

教师 职业自我 师道尊严 知识传递者 专业性职业 学术水平 教师专业素养 教育理念 未来性 生命性 社会性 教师多层复合知识结构 教育学科 教育学 教育能力

思考题

1. 在阅读导论前,请写出你对教师职业的认识和你选择教师职业的原因。读完后,请想一想,在你的头脑里有没有对教师职业认识的误区,它是什么和怎样形成的?
2. 关于未来教师专业素养的要求,你还有什么新的见解,请作补充。能否用你的所见所闻举例说明这些素养要求的必要性和合理性?
3. 试作一个形成教师专业素养的自我策划,或对师范院校的课程、教学提出你的改革建议。
4. 阅读附录,谈谈美国成功教师的要求对你

有何启发。

在人的一生中,就其活动领域来说,可粗略地分为三个世界:生活世界、教育世界和工作世界。如果谁选择了教师这个职业,就意味着他将以“受教育者”和“教育者”两种不同的社会身份,在不同的人生阶段进入教育世界。教育世界对他具有“成长”与“工作”的双重意义。因此,有关教师职业的性质及价值的问题,对于每一个选择从事教师职业,且又追求生命质量的人来说,就显得十分重要。我们这本作为高等师范学校教育学课程的教材,就从这个问题的讨论开始,和大家一起走进教育世界。

一、走出教师职业自我认识的误区

职业自我是指从事某一职业的人,对该职业的基本性质、价值及主要规范的认识,以及在认识基础上整合形成的自我认同的角色形象。职业自我有群体与个体之分。群体的职业自我是该职业的社会实践长期积淀形成的角色基本要求在职业群体中的反映;个体的职业自我是社会角色要求、群体职业自我的影响和个体对职业的认识与个人实践的体验等相互作用下逐渐形成的个人对职业角色的自我认同。职业自我一旦形成,就会对个人的职业实践和发展产生导向作用。

师范生对教师职业并非一无所知。他们往往凭着自己当学生时与教师相处、接触所留下的感受、理解和日后的思考,在社会有关教师的种种不同性质、取向的舆论影响下,形成自己对未来职业的职前认识。自然,这些认识会有不少积极的、合理的因素,但不可避免地存有不足和偏颇。因为一方面他们尚未亲历这个职业,另一方面还因为教师是一个古老的社会职业。在我国古代,商朝的甲骨文中多次出现了“教”、“学”、“师”等字,“师”即是教他人学习的人。周朝已设置专职教育官“师氏”,有小师、大师之别。当时教师的任务是教授

音乐、射箭、道德、礼仪等。2 000 多年前的孔子成为历史上第一个著名的私学教师,并在几千年的封建社会中被誉为“万世师表”,他的“学而不厌,诲人不倦”的格言深深地印在一代又一代愿为教育作真诚付出的教师心中。我国近代被誉为“人民教育家”的陶行知,以“带着一颗心来,不带半根草去”的磊落胸怀和奋斗一生,为教师职业立下了一座用生命铸成的丰碑。这些都是教师群体职业自我构建的丰富精神资源。然而,不可否认的是,历史的积淀和社会现实中还存在着对教师职业认识的偏差与误区,他们同样也内化到教师的职业自我之中,影响着师范生的职前认识。当今的变革时代要求培养新型教师,因此,清理和走出这些误区,显得尤为必要,并成为教育学研究的重要课题。

1. 误区之一:视教师为传统的卫道士,而非站在时代发展前列者

在中国社会的文化背景中,这种观点具有十分深厚的历史基础。我国历来有尊师的传统,但深究其为何尊师,就可看到其“卫道”的本质。提倡把教师的地位并列于天地、先祖及君主的荀子,其理由就在于“天地者,生之本也;先祖者,类之本也;君师者,治之本也”^①。古代先秦儒家的教育名篇《学记》^②,则把师与道的关系概述为“师严然后道尊,道尊然后民知敬学。”写下传世名篇《师说》的唐朝大学者韩愈则把此理说到了底:“道之所存,师之所存”,“师”对于“道”的依存关系由此被说得一清二楚了。

如此意义上被强调的“师道尊严”,带来多重消极后果。

首先,教师群体在职业意识上缺乏独立性,他们与道的关系,只是依存和维护的关系。当这种所谓的“道”,代表着一种落后,甚至反

① 《荀子·礼论》。

② 《学记》是中国古代最早的一篇专述教育、教学活动的论著,被后世学者推崇为中国的“教育学的雏形”。文中提出了“化民成俗”、“教学相长”及一系列有关教学方法的观点,言简意赅,全文共 1 200 多字,却涉猎到教育的一些最主要范畴。全文可参阅孟宪承主编:《中国古代教育文献》,人民教育出版社 1979 年版,第 95~98 页。

动的、阻碍历史进步的力量时,教师的“卫道”就会成为一种保守的、甚至是一种逆潮流而动的社会势力的支持者。在平稳发展的社会时期,传统卫道士的角色定位,也会使教师习惯于向后看,而不是向前看。这种倾向在社会改革时期,就可能表现为社会改革和教育改革的消极力量。

其次,卫道的角色定位,使教师缺乏民主意识。因为教师把自己看作是“道”的代表,认为闻“道”在先,在学生面前是当然的权威,故而很少想到或认同他可能从学生那里学到什么和得到什么启发。学生越小,教师就越有这种优越感。在学校中教师说了算,喜欢学生服从和听话,就是这种师道尊严的精神之折射。其后果还会殃及学生缺乏民主意识和自主能力,这显然与当代社会的发展是格格不入的。

这种认识给教师本人可能造成的后果是思想趋于僵化和教条化,对现实的变化与发展缺乏敏感与判断力,却还以“师”自居。“好为人师”并不是褒意的评价,这是对自以为是,却并不真有“是”的人之批评。

无疑,教师的职业必有“卫道”的使命,但必须清醒地认识到,在今日的中国,教师要“卫”的是社会主义发展之“道”、人类文明进步之“道”。这种“道”本身不是僵死的,而是处在发展变化之中的,其本质就是实现中国社会主义现代化的变革之道。在一个社会急剧变革的时代,教师应是站在时代和人类进步前列的人,他对新文化、新观念有学习和研究的兴趣,对传统有按发展的需要作出选择与更新的眼光,对现实有深刻的理解和改变的能力。教师应是新的主流文化建设、传播和发扬队伍中的一支重要的社会力量。唯有如此,他才可能“面向未来”,以饱满的精神状态,投入培养新世纪的开拓者的事业。

2. 误区之二:视教师为已有知识的传递者,而非教育世界的专业创造者

中小学教师,常常因为其教育对象的非成熟性和教学内容的基

基础性,而不被人当作具有专业性的工作人员。这是社会上一些人轻视中小学教师的一个深层次认识方面的原因,是社会上对教育问题谁都不敢很率性地凭感觉大发议论的原因,也是学校教育工作在专业领域内存在大量不适当的行政干预的原因。其社会效果是教师的专业自主权被削弱,学校教育工作常常不易按规律办事,很易受到社会力量的多方面干扰。教育因此成为一个脆弱的系统,一个易受外力影响的系统。

然而,问题还不止于此。视教师只是已有知识传递者的观点有悠久的历史,它已经转化到教师培养的制度和规格性要求中,同时也渗透到教师的头脑中。因传统与制度的力量,这种观点在某种程度上成为教师群体的角色自我认同,成为师范生对自己的要求,从而造成不少中小学教师本身的专业意识薄弱和不清晰,缺乏行使专业人员权利的能力。这才是今天,当我们面临必须培养 21 世纪具有高专业意识和水平的教师任务时,所必须认清和走出这一误区的更重要的原因。因为当一个系统内部成员都缺乏增强、保护系统的意识与能力时,这个系统就必然是一个脆弱的系统。

为了说明问题存在的严重性,有必要十分简略地回顾一下历史和揭示现实的状态。

2 000 多年前,孔子就为教师立下了“述而不作”的信条。韩愈在《师说》中开篇即言:“古之学者必有师,师者,所以传道受(同“授”)业解惑也。”可见,“述”与“授”自古就被定为教师的基本任务。如若是教小孩,需要“述”和“授”的内容就十分浅显,故在科举盛行之时,秀才只有落第才去教童子,私塾先生是穷酸和稍有学问的人之代名词,常被人瞧不起,而他们正是近代学校中教师角色的前身。

20 世纪初,随着“废科举、兴学校”的教育大变革,以西方学校为原型的中国新式学校逐渐确立了自己的地位,与之相伴而生的是师范学校。但在师范学校的课程设置上,最初强调的也只是师范生将来要去教的那些学科,连梁启超那样力主学日本、兴办师范的积极倡

议者,在列举了日本师范学校必修的 17 门课程后,提出自己建议的师范课程时,唯一去掉的一门课程就是“教育学”。因为他认为“至其所以为教之道,则微言妙义,略具于《学记》之篇,循而用之,殆庶几矣”^①。由此可见,对教师的要求,从古代到近代发生的首要变化是在教什么和为何教上,对教师应该如何教这个问题,并没有引起重视,更谈不上专业人员的意识了。尔后,独立的师范教育体系在中国虽然逐步形成,但分学科设专业培养教师的体制也只是强化了教师的学科意识,而不是教师职业的专业意识。此外,社会各学界、政界对要不要设立独立的师范学校和师范大学之争在中华人民共和国成立前就存在。其中认为教师培养只需在普通中学和大学进行的“合并派”,其基本的理由就是只要学好所要教的学科,就能教得好学生;或认为教师的教学、教育能力,只要在实践中就能学到,不必在师范学校中学,独立地实施师范教育则会因增加了教育学和教学法等学科的教学而削弱将来要教的学科学习,降低“学术性”。由此拉开了“师范性”与“学术性”之争的序幕。^②

中华人民共和国成立后,“师范性”与“学术性”之争并没有停止,并在不同的背景下不同的人身上以不同的形式出现,如师范大学总认为自己的学术水平比综合性大学低,教育质量的评估指标都以综合性大学为标准尺度,把追赶综合大学当作学校发展的重要目标等。近年来各级中学又以招聘到综合性大学毕业的本科生或更高学历的硕士生、博士生,作为师资队伍高质量之标志,至于这些应聘者是否经过教育课程的学习和有无教育实习或教学工作的经历,他们都不看重。这正是那些从事学校教育工作者的人没有意识到,教师职业同

① 梁启超:《论师范》(1896年),转引自朱有瓚主编:《中国近代学制史料》第1辑下册,华东师范大学出版社1986年版,第982页。

② 叶澜:《一个真实的假问题——“师范性”与“学术性”之争的辨析》,《高等师范教育研究》1999年第2期。

样需要如同医生那样的、必须经过的专门职业培养,说到底是其头脑里没有把教师当作专业人员的典型表现。这种观念反映在师范生方面,则是一些人觉得进师范大学低人一等,学习成绩优秀的学生进师范大学变得是一种无奈和令人惋惜之事,或者毕业以后千方百计不想当教师,稍有成就就想跳出“教门”。自然,出现此种状态原因甚多,但认为教师职业没有很强的专业性是重要原因之一。1993年我国颁布的《中华人民共和国教师法》^①明确提出了“教师是履行教育教学职责的专业人员”,这无疑在教师职业性质的认识方面迈出了重要的一步。与此相适应,1995年我国又确立了“教师资格证书制度”。但国家规定的具体实施情况还不理想。可以说,在大多数中小学教师或者师范生的意识中,对教师作为专业人员是指什么、这样的定性有什么意义并不清楚。而这却是当代教师职业自我认识的重要构成,缺乏专业意识的教师,就会缺乏以专业人员标准要求自己的方向感,教师的工作质量和自身的发展就会受损。

一门职业能否被称为专业,并不仅以对从业人员的学历要求为准。例如,有大学本科学历以上的人才能当中学教师的规定,并没有完全体现教师职业的专业性。职业的专业性由与职业性质相关的综合性要求来体现。被公认的衡量标准至少有三:第一,作为专业的职业实践必须有专门的知识作依据,有专门的技能作保证。因此,从事专业工作的人员在任职前必须接受规定的专业教育。同时,每一个专业还必须有与其他专业相区别的专业要求,方能具有独立专业的资格。第二,作为专业的职业,承担着重要的社会责任,它要求从业人员具有把社会利益、服务对象的利益放在首位的从业精神。第三,作为专业的职业,在本行业内具有专业性的自主权,如对从业人员的

① 《中华人民共和国教师法》是中国历史上第一部有关教师职业的性质、权利和义务、资格和作用、培养和培训、考核、待遇、奖励、法律责任等方面的专门法。1993年10月31日,由中华人民共和国第八届全国人民代表大会常务委员会第四次会议通过并颁布。

聘用、解职、业务权利(如医生的处方权)不受专业外因素的控制。其表现形式有:专业工作者必须有专业资格证书,入职、聘用、解职有严格具体的规定,专业内部有不同的职称以标志专业水平的差异,职称的晋升需经过专家评审等等。

关于教师工作的专业性质,就国际上看,1966年国际劳工组织、联合国教科文组织发表的联合建议《关于教员地位的建议》中明确表示:“教育工作应新视为专门职业(profession)。这种职业是一种要求教员具备经过严格而持续不断的研究才能获得并维持专业知识及专门技能的公共业务;它要求对所辖学生的教育和福利具有个人的及共同的责任感。”^①20年后,1986年美国卡内基教育 and 经济论坛“教育作为一个专门职业”工作组发表了题为《国家为培养21世纪的教师作准备》的报告,更加强调了教师专业水平在保证高质量教育中的作用,提出了要“建立专门教学标准委员会……负责确定教师应达到的高的应知应会的标准”,“把取得文、理科学士学位作为学习教学专业的前提条件”,“要使教师的薪金和职业前途能够与从事其他专门职业人员的工资和职业前途相匹配”,要赋予他们新的权利委以新的责任,面向未来,重新设计学校。^②1996年联合国教科文组织在日内瓦召开了以“加强在变化着的世界中的教师作用”为主题的第45届国际教育大会。在通过的建议中,把提高教师的专业化作为加强和改善教师工作的重要策略。上述报告和决议在相当程度上反映了提高教师专业地位已成为世界各国教育改革想要取得实效必须关注的重要问题。

要解决对教师职业专业性的认识,还需回答的一个重要问题是:

① 转引自[日]筑波大学教育学研究会编,钟启泉译:《现代教育学基础》,上海教育出版社1986年版,第443页。

② 参阅国家教育发展研究中心编:《发达国家教育改革的动向和趋势》(第二集),人民教育出版社1987年版,第265页。

教师的工作、教学、教育等是否具有学术性?这是人们把“师范性”与“学术性”对立起来,并认为师范低人一等的症结所在。美国卡内基教学促进基金会已故主席欧内斯特·波依尔的著作《学术水平反思》中关于“学术性”的阐述提供了很多启发。波依尔认为,目前大学关于学术性水平的看法有很大的局限性。他认为理论与实践可相互推动,最好的教学可以改造研究和实践工作,因此建议学术水平应包括“发现的学术水平、综合的学术水平;运用的学术水平;教学的学术水平”。关于教学,波依尔强调它是学术性的事业,教学虽然从已知开始,但不局限于已知,最好的教学不仅传授知识,同时也改造和扩展知识,更重要的是教学是一个能动的过程。教师在教学中不仅要创造一种求知的共同基础,而且要通过各种活动,把学生与自己都推向新的创造性的方向。^①波依尔的论述尽管是就大学内的学术水平而言,但他对教师教学工作具有创造的要求的揭示是深刻而具有普遍性的。这一揭示不仅批判了把教学仅作为传递知识过程的狭隘、过时观点,而且提出了教师工作的创造性内涵。创造,恰恰是学术水平的重要衡量标准。在此,师范性内涵的学术性被突显了出来。自然,教师专业性的全部丰富性并不局限于教学,我们要真正走出把教师仅当作知识传递者的误区,还需要对当代教师应具有的独特而富有整体性的专业要求作进一步的分析。

二、教育世界创造者的专业素养

在现实生活中我们能见到各种类型的教师:求生型的、务实型的、交往型的、开拓型的,等等。他们是由各自所处的生存环境、个人的生活、职业实践,以及自己在实践中的理想水平、努力程度、能力、个性等一系列因素交互作用造就而成。其中不乏优秀出色者,但也

① 参阅国家教育发展研究中心编:《发达国家教育改革的动向和趋势》(第5集),人民教育出版社1987年版,第23、30—32页。

确实有不合格者。对于在 21 世纪要走上教师岗位的新“兵”,我们更期望的是,他们能成为明日教育世界的创造者,能在创造性的职业实践中体验教师这一职业的内在尊严与欢乐,能用自己的职业实践重塑教师的职业形象。下面关于教师专业素养的阐述正是基于这一期望而展开的。在这些要求中还体现着对 21 世纪从事教师职业的时代要求。

1. 未来教师应确立新的教育理念

首先,未来教师应该具有体现时代精神的教育理念,并以此作为自己专业行为的基本理性支点,作为教师职业自我的精神内核。教师的教育理念是指教师在对教育工作本质理解基础上形成的关于教育的基本观念和理性信念。有无对自己所从事职业的理念,是专业人员与非专业人员的重要差别,也是未来教师专业素养不同于以往对教师要求的重要差别。

中小学教师主要从事的是基础教育工作,因此对当今基础教育之“基础”的重新理解,形成新的“基础教育观”就成为教育理念的重要构成。在以往时代变革缓慢的历史时期,人们长期以来恪守着把“基础”看作是为学生进入高一级学校或就业打好基础,其重点是在于打好知识基础、学习知识的技能和技巧的基础、良好的品德行为的基础和健康身体的基础。今天,在一个社会急剧变动的时代,基础教育已成为终身教育的基础性构成,所以,立足于未来发展需要来勾勒今日基础教育的任务,即确立教育的未来性观念,为学生的终身学习和主动实现自己的发展目标奠定基础,为未来社会需要的新人奠定基础,是新基础教育观的第一个重要理念。它把以往对教育意义认识的时间观念由过去转向未来,且是转向一个不确定性很强的未来。于是,这里的基础,包含了一种新的根本性的方面,那就是为养成学生主动发展的生存方式奠定基础。唯具有主动发展意识和能力的人,才能在一个不断变化的世界中找到随变而生的、各种不同的、有利于实现个人生命社会价值和自身发展的位置。

其次,生命性也是新的基础教育观的重要理念。教育是一项直面生命的事业,19世纪俄国著名的教育家乌申斯基就以《人是教育的对象》写下了传世巨著,这一书名本身就意在唤醒教师对自己工作对象的生命意识。对于未来的中小学教师来说,其教育对象是处在人生童年期和青少年期的学生,他们一方面年幼,缺乏生活的诸方面经验,需要学习;另一方面,他们又是处在生命中充满活力和蕴藏着巨大潜在的多方面可能性的时期,是人生最重要的、发展变化最大的成长时期,然而对于他们来说又是并不清晰知道这一时期对于自己整个人生重要生命价值的时期。因此,这是最需要出色教师的人生时期,最需要珍爱生命、懂得生命的整体性和善于开发生命潜力的人师。就中小学教师而言,对生命的热爱,就是对学生的关爱和引导,就是对学生潜在性、主动性的开发和对学生的差异性的尊重,就是相信每个学生只要通过积极主动的活动,都能实现个体的发展。

第三,社会性是新的基础教育观的第三个理念。它主要包括两方面的含义:一方面是指基础教育的任务和内容要有助于学生认识社会、热爱本民族优秀的文化传统、了解和关心他生活的周围世界和更大空间范围内发生的变化、热心于社会的公益事业等等,总之,基础教育要为社会培养合格和出色的公民奠定基础;另一方面是指要意识到基础教育和千家万户、社区、城市、农村有着千丝万缕的联系,因此要向社会和全体公民负责,要紧密依靠社区和一切可资利用的社会资源开展工作。这也是我们前面提到的专业人员承担着重要的社会责任在教师职业中的具体表现。

总之,新的基础教育观涉及到教师对自己从事工作的价值取向的明确。21世纪的基础教育应把每个学生潜能的开发,健康个性(指个体独特性与社会规范性的有机统一)的发展,为适应未来社会发展所必需的自我教育、终身学习的意识和能力形成,作为最重要的任务。我们不仅强调原先基础教育观中的知识、能力本身应随时代变化而更新,更强调人与社会发展需求在基础教育中应有独特的反

映。“主动发展生存方式”基础的形成,作为一个中心词,在基础教育价值定向中应引起教师自觉和充分的关注。

在未来教师的教育理念中还应包含学生观和教育活动观两大方面,它涉及到对学生的“能动性”、“潜在性”和“差异性”的认同,涉及到对教育活动的双边互动性、灵活结构性、综合渗透性和动态生成性等观念的确立。

2. 未来教师所需的知识结构

未来教师专业素养第二个大部分是由教师所需要的知识结构组成的。它不再局限于“学科知识+教育学知识”的传统模式,而是呈现出多层次复合的结构特征。

处于未来教师知识结构中最基础层面的是当代人文和科学两方面的基础修养,以及现代工具性学科(外语、计算机等)的扎实基础和熟练运用的技能、技巧。教师的知识基础不能只局限于所教的学科,广泛的知识、文化修养是教师与充满好奇心、在现代信息技术社会中能从许多渠道获得知识、随时都会提出各种问题、并期望教师能与他对话讨论的学生交往时所必不可少的,同时也是随着时代科学文化发展而不断学习、不断自我完善和发展的教师所必需的。未来社会里的每个人,尤其是教师都将是终身学习者,是精神生活的富有者。教师只有在丰富的精神生活中才会从自己的生命体验中懂得终身学习的价值,才会努力在自己的教育实践中培养学生对学习的终身兴趣。

至少具备1~2门学科的专门性知识与技能是教师专业知识结构的第二个层面。首先,两门学科的性质可以临近、相关,也可以相距甚远。这部分知识属教师胜任教学工作所必备的基础性知识,与其他专业人员学习同样学科的要求相比,教师专业的要求有特殊性。它首先表现为要求教师对学科的基础知识有准确而清晰的理解,对技能、技巧有熟练的把握。这不但能保证教师在教学中对内容把握准确和方法指导得当,还能使教师有可能用更多的时间去研究教学,