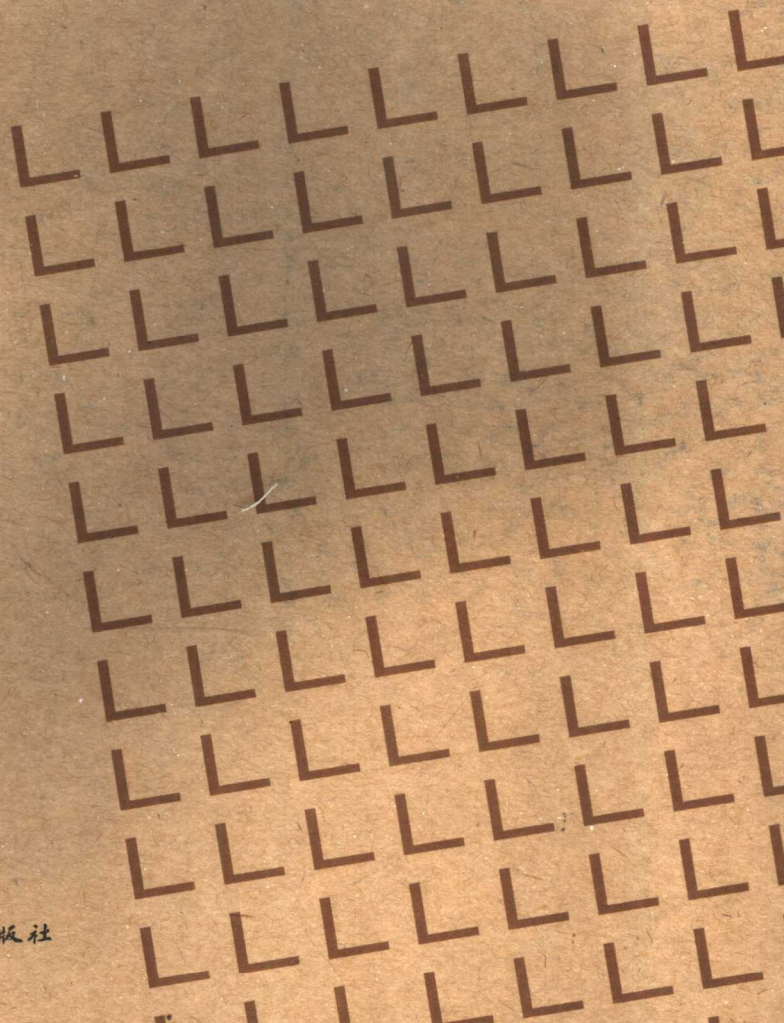


JIAOSHITI JIAOYU DE LILUN YU SHIJIAN

教师教育_的 理论与实践

洪明 / 著



福建教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师教育的理论与实践/洪明著. —福州: 福建教育出版社, 2002. 10 (2007. 3 重印)
ISBN 978-7-5334-3551-6

I. 教… II. 洪… III. 教育理论 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 079739 号

教师教育的理论与实践

洪 明 著

福建教育出版社出版发行

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001)

电话: 0591-83725592 83726971

传真: 83726980 网址: www.fep.com.cn

闽侯青圃印刷厂印刷

(闽侯青口镇 邮编: 350119)

850 毫米×1168 毫米 1/32 13 印张 312 千字 4 插页

2007 年 3 月第 2 版 2007 年 3 月第 1 次印刷

印数: 1001-4100

ISBN 978-7-5334-3551-6 定价: 25.00 元

如发现本书印装质量问题, 影响阅读,
请向本社出版科 (电话: 0591-83726019) 调换。

再版说明

本书第一版发行至今已近五年了。由于本书第一版印量较少，且没有通过正常渠道发行，导致不少读者很难买到本书。在这五年里，作者就陆陆续续收到一些信件和电话咨询。有的单位要求将本书作为教师理论培训的教材，有的硕士和博士写毕业论文需要参考本书，有的做与教师教育相关课题研究的需要本书，他们都反映市面上难见此书的踪影，询问作者该到哪里去买，或者直接向作者求购。鉴于此，作者考虑将本书再版，以满足广大读者的需求。本书的再版在内容上未作增删，只是对个别文字和标点符号作了修改，基本保持了原书的风貌。福建师范大学教育科学与技术学院研究生孙曼丽同学和音乐学院研究生杨迎同学为本书的再版进行了文字校对工作，本书的再版得到了福建教育出版社孙汉生先生和沈群先生的大力支持，作者谨在此向他们表示衷心感谢。

洪 明

前 言

本书是笔者的处女之作，一个从事外国教育史教学工作多年的人，为何选择“教师教育的理论与实践”为论题作为新辟之作呢？

还是要从邓公南方谈话讲起。1992年小平同志的南方谈话，掀起了中国内地新一轮的经济大潮，猛然间，笔者也被卷了进去。那时，大学毕业没几年，年轻冲动，在当时的背景下，还真是没能顶住外面“精彩”世界的诱惑，应聘到外资企业，从营销员做到副总经理，后又从房地产做到股市期货，直到1998年前后，才将思想和精力真正重新转回到了学问之道。

五六年未接触教育，时间虽不算太长，但教育理论和实践的变化已令笔者感到吃惊，印象最深刻的就是当时“元教育学”、“教育元分析”、“准实验研究”等等一类新概念扑面而来，所有这些新概念，对笔者来说都是前所未闻的，落伍之感油然而生。

为迎头赶上，笔者当时决定将这几年失落的东西尽快补回，并对自己的研究方向进行新的定位，于是便想对国内外这几年教育发展变化的状况作一宏观层面的较为系统的了解。正好此时本院德高望重的李明德教授担任了由湖南教育出版社出版的《外国教育思想通史》（第10卷）主编工作，笔者便主动承担了有关国外教育科学发展现状、教育研究方法论新进展、若干教育思想流派等章节的撰写任务。

在这一课题的研究过程中，笔者广泛涉猎了国内外的有关文

献，其中，教师教育近些年在理论和实践方面的变化令人印象深刻。从西方教育发展史的角度看，在某种程度上，这种变化与19世纪末20世纪前半期的“进步教育”运动对基础教育的影响颇为相似。如果说，“做中学”过去是对学生的要求的话，现在则似乎转到了对他们的老师的要求上，这也是为什么在教师教育理论方面，我们也会每每回到杜威思想上去的原因。只不过前者是在工业化时代的背景下发生的，更为注重科学与理性；后者则是在后现代的背景下发生的，更为强调“生活世界”的一切要素。这些变化自然引起了笔者的关注和思考。

渐渐地，一个新的研究领域浮现了出来——教师教育。当然，这个“新”字，主要是对笔者自己而言的。严格来说，教师教育并非什么新的研究领域，对师范教育的研究已经有着多年的历史了，国外研究的历史就更长。但从国际主流趋势看，教师教育或师范教育近十余年来的变化发展，无论是在理念上，还是在实践中，都是非常巨大的，具有脱胎换骨性质，且还正处于发展之中，追踪、反映和研究这一变化便成为笔者心头之事。但由于笔者在《外国教育思想通史》（第9卷）（第10卷）中担任有20万字左右的撰写任务，且还有其他的科研与教学工作，对教师教育的研究暂被搁置。后因申报了福建省教委的课题，内容也是有关教师教育的，对这一领域的研究工作才开始走向正轨。经过近三年的努力，终成此书。

本书共分十章，主要对教师教育的历史过程、知识基础、热点问题和最新趋势进行了较为系统的阐述。第一章和第二章，描述了教师职业的形成和教师教育的产生过程，并对“教师教育”和“师范教育”概念作了历史的分析；第三章和第四章，探讨了教师教育的知识基础和有关教师研究与教学理念的状况，在比较了实证主义知识观和后现代知识观的基础上，重点分析了实践知识论

和内隐理论对当代教师教育的影响，提出了建构当代教师教育理论的初步设想；第五至九章，分别讨论了当前教师教育领域若干重点和热点问题：教师的专业化发展、行动研究、反思性教学、校本教师培训和案例教学，对这些问题的形成过程、主要内涵、面临的问题都进行了梳理和分析；为加深研究的深度，在第六章和第七章还分别就一些重要代表人物的思想进行了专题研究；第十章，对欧美主要国家和地区近年来教师教育的改革状况和发展趋势进行了分析。

对笔者来说，教师教育还是一个新的研究领域，对它的研究实际上也是自己学习和提高的过程，与其说是要在这一领域中提什么真知灼见，不如说是对教师教育发展的历史和现状作一梳理，通过这种梳理，将教师教育领域中的种种变化发展以较为系统的形式展现出来，以利于我们对它的整体把握，为后继的研究提供更多的素材和更扎实的基础。由于笔者过去从事的是教育史的研究，在对教师教育的研究中，可能也把历史研究中注重过程描述和资料引证的方法带进了来，这可能也是本书的一个小小特色。

这里，略谈一下书名问题。“教师教育”的概念可以有广义和狭义两种理解，广义的教师教育泛指教师的准入、培养、选拔、任用、管理、进修等一系列环节，并包括了与这些环节相关的个人、学校、社会等各层面的问题；狭义的教师教育仅指上述环节中的培养和进修。本书使用的是广义的概念。

本书在写作过程中，得到不少同仁和机构的帮助。福建师大课程中心的余文森教授为本书的写作提供了不少支持；福建师大的李明德教授、杨孔炽教授、厦门教育学院的柯雅婷副教授为本书的撰写提供了不少重要资料；福建师大教育科学与技术学院的领导和老师对本书的写作予以了热情的鼓励；本院的念烨老师和部分研究生、本科生为本书做了大量的前期校对工作；福建师大

“陈德仁育才基金会”为本书的出版提供了部分资助。对所有这些个人和单位的支持和帮助，笔者在此表示衷心的感谢。

最后，还要感谢福建教育出版社，没有该社的大力支持，本书是不可能如期顺利出版的。

目 录

第一章 教师职业的历史形成	(1)
一、原始社会时期教者的形成	(1)
二、古代东方国家教师的出现及社会地位	(6)
三、古希腊、罗马教师的状况和社会地位	(11)
第二章 教师教育制度的产生与发展	(22)
一、教师教育机构的萌芽和早期发展	(22)
二、中等师范教育的发展	(25)
三、高等师范教育的发展	(30)
四、综合性大学实施的教师教育的发展和嬗变	(35)
五、“师范教育”和“教师教育”的术语分析.....	(38)
第三章 教学理念的状况与教师研究的进展	(46)
一、教学理念的状况	(46)
二、有关“教师研究”的进展	(63)
第四章 教师教育的知识基础	(83)
一、教师教育中的“理论”缺席现象	(83)
二、实证主义的知识观及对教师教育的影响	(85)
三、后现代的知识观和教育研究取向的变化	(88)
四、实践知识论	(95)
五、内隐知识理论.....	(102)

六、新型教师教育理论建构探索·····	(116)
第五章 教师的专业化发展与教师教育 ·····	(120)
一、教师专业化发展的历史进程·····	(121)
二、有关专业界定的标准·····	(125)
三、结构功能主义的专业观·····	(128)
四、结构功能主义专业观下的教师专业化的处境·····	(132)
五、有关教师专业化发展阶段的几种观点·····	(144)
六、教师专业化发展的争论与趋向·····	(148)
第六章 行动研究与教师教育 ·····	(155)
一、行动研究的兴起与成因·····	(156)
二、行动研究的性质与特点·····	(165)
三、行动研究的过程与方法·····	(174)
四、埃利奥特的行动研究思想·····	(180)
五、行动研究的作用与意义·····	(198)
六、行动研究面临的问题与争论·····	(202)
第七章 反思性教学与教师教育 ·····	(212)
一、反思性教学思想的渊源·····	(212)
二、反思性教学兴起与发展的原因·····	(217)
三、反思性教学的内涵、一般过程与意义·····	(221)
四、反思型教师教育的几种类型·····	(228)
五、舍恩的反思实践思想·····	(237)
六、反思性教学的问题与走向·····	(265)
七、反思性教学与行动研究的关系·····	(269)
第八章 教师的校本培训 ·····	(273)
一、校本培训的兴起和成因·····	(273)
二、校本培训的内涵与特点·····	(287)
三、校本培训的方式与阶段·····	(291)

四、校本教师培训的优势·····	(297)
五、校本培训存在的问题·····	(300)
第九章 案例教学与教师教育·····	(311)
一、案例教学的发展历程及兴起原因·····	(311)
二、案例教学的性质和特征·····	(316)
三、案例教学的过程与方式·····	(319)
四、案例教学的类型·····	(324)
五、案例教学的优势·····	(328)
六、案例教学易出现的问题和实施条件·····	(335)
第十章 欧美教师教育的主要趋势·····	(342)
一、欧美教师教育改革的新进展·····	(342)
二、美国教师教育的主要趋势·····	(345)
三、英国教师教育的主要趋势·····	(363)
四、欧洲其他主要国家教师教育的改革趋势·····	(375)
主要参考文献·····	(392)

第一章

教师职业的历史形成

教师职业形成于何时？它的发展经历了怎样的过程？最初的教师职业具有怎样的特点？这些问题不仅是教师教育发展史的重要问题，而且对我们理解当今教师职业的性质，建构教师教育制度，进而把握教师职业发展的历史命运都具有重要的意义。由此出发，本章将对古代社会教师职业形成的过程和状况作一初步探讨。

所谓职业，一般认为，是人们服务于社会并以之作为主要生存手段或生活来源的工作。职业的产生，是与满足人类社会的某种普遍需要紧密联系在一起的，是一定社会生产力发展基础上的社会分工的结果。教师职业的产生经历了一个漫长的嬗变过程，在教师成为正式的职业之前，大约经历了教者的形成和教师的出现两个阶段。

一、原始社会时期教者的形成

原始社会是人类进化史上最漫长的时期，我国史学界一般都将“完全形成中的人”的出现作为原始社会的开端。这一端点，根据史学界传统的看法，距今大约有三百多万年的历史。不过，科

学家的最新发现表明，人类历史的发端比传统史学界认可的时限更长些，大约起始于440万年前。^①

在漫长的原始社会，由于生产力水平极其低下，原始人主要是凭借极其简单的工具和高强度的劳动同自然界作斗争而求得生存的。从进化论的角度看，原始人的这种生存能力既是对其前身——“未完全形成的人”的一种生物继承，又是在“前劳动”实践中形成的以制造工具为标志的质的飞跃。

在“未完全形成的人”那里，人还没有同其他生物完全区分开来，其生活所需的经验传递完全是出于生物的本能和无意识的模仿，是生物经验的本能传递。教育史上，“生物学的教育起源说”大致解释了这一时段的教育起源。

“完全形成中的人”将自己与“未完全形成的人”区分开来的重要的标志就是“劳动”，即制造和使用工具。从这时起，人类的生存与发展是以在“劳动”中形成的经验的传递为前提的，从本质上看，这种经验的传递不同于生物经验的无意识的传递，而是超生物经验的传递，正是这种超生物经验传递的需要和可能，构成了人类教育与动物或生物“教育”的根本区别。^②当然，从生物经验传递到超生物经验传递的转变是一个缓慢、渐进的过程。在早期人类的经验传递活动中，并非所有的传递活动都是有目的、有意识地进行，人类生活延续不可缺少的经验或知识的传递主要发生于人际间的无意识直至有意识的模仿活动之中，靠本能进行的模仿性活动依然是早期人类经验传递的重要途径之一，心理模仿的教育起源说大致揭示了教育起源的这一侧面。但随着人类社会的进化发展，本能的传递活动逐渐为有意识、有目的传递活动

① 彭辉：《1994年十大科技成果》，《光明日报》1995年8月30日。

② 桑新民：《呼唤新世纪的教育哲学——人类自身生产探秘》，教育科学出版社，1993年版，第1～35页。

所替代，以至于在当代人类的教育话语中，“教育”一词潜在地包含着“有目的、有意识”的意思，“无意识、本能的”教育只是在讨论教育起源时才有意义。

人类早期的超生物的生产和生活经验的传递是在生产和生活活动中进行的，教育还没能从生产劳动和日常生活中分化出来。由于传递内容的原始和简单，群体中任何一个人，只要具备某一方面较之于他人更为丰富的经验或技能，即只要能够形成一种模仿与被模仿者之间在可传递内容方面的势能差，“教”的过程就可以展开，在这个意义上，“教者”也就形成了。

在原始社会简单生产力的条件下，原始人维持生存不可或缺的传递内容大致包括两类：一是与人们的生存息息相关的生产劳动经验，没有这种传递，人类便不可能延续自己的生物性生存；二是与原始社会人类的蒙昧意识相关的生活方式或规则，它们多半是以宗教的或神秘的方式表现出来，是原始人社会性生存所必需的。上述两种超生物经验的传递内容大致决定了原始社会后期实施教育职能的“教者”的资格：生产经验丰富的“能者”和把握部族生活规则解释权的“能者”，当然，这两种角色可以是实际上也常常是相互重叠交叉的。

在通常情况下，只要存在着传递内容的势能差，我们称之为教育的那一类活动随时都可能发生。这是一种内在于全部生产和生活的活动。人际间的交往和相互间的模仿使得被我们称之为“教者”的人并不固着于某一特定群体，任何一个原始人在尝试错误的过程中积累出来的经验都有可能成为实际生产和生活中被模仿的对象。在这个意义上，每一个向被模仿者实施这种传递的人都是“教者”，这种“教者”几乎是无处不在的。一个人在生产和生活中，自己的行为被他人所模仿，无形之中便成了“教者”，这种教者的职能是非固定的，有可能是在生产和生活中的某一个时

段或某一个方面发生的。但随着人类的进化发展，“教者”的职能开始逐渐集中到某类或某部分人身上。

在原始社会极其艰难的生活环境下，体力和劳动经验构成了维持原始人生存的基本要素。体力虽有个别差异并由此带来个体生存能力的迥异，但它毕竟是要服从生命规律的，随年老而衰竭，且不可传递，惟有在生产劳动中形成的经验是可积累、可传递的。因此，经验在个体和种族的生存及延续中都具有更为重要的意义。经验的累进性常使其拥有者必须花费相当长的时间才能达到丰富的境地，在原始社会简单的生产力条件下，一个人的经验的多寡和能力的大小往往与其参与生产劳作的时间长短有着直接的关联，年龄大小往往成了经验多寡的表征。尤其是原始畜牧业和原始农业兴起后，原始人由游牧生活转向了定居，体力渐衰的老年人不仅仍有轻活可做，而且，他们在长期的生产劳动中积累起来的丰富经验被视为氏族的宝贵财富，为年轻人所仰仗，并需由有经验的老年人来传授。

原始人对生产和生活经验的习得主要有两种方式：一是在未成年时期，儿童通过模仿游戏获得；二是儿童成年后，通过直接参与氏族活动，在生产劳动和日常生活中获得。在未按血缘关系生活的前氏族社会，对未成年人进行教育的主要是老人。当青壮年男女外出征战打猎时，原始社会的老人，由于年高体弱，一般会退出专事狩猎的青壮年男女群，专门负责看管动物、建设住所和照顾儿童，老人与缺乏参加实际生活能力的幼年孩童接触的机会大大增加，儿童正是通过模仿老人和成人生活的各种游戏来学习部族经验的。在这里，老人更多地承担了对儿童的教育责任，未成年儿童的主要教师就是老人，在这个意义上，“教者”即为“老者”或“长者”。

在人类从前氏族社会向按血缘关系生活在一起的氏族社会的

进化完成之后，由血缘关系组成的氏族部落的“大家庭”成员都承担起了对儿童进行教育的责任，有关家庭和氏族部落的成训、禁戒、图腾、神祇、历史传说、风俗习惯的学习早在儿童处于襁褓之中就开始了。儿童在生产劳动方面的知识、技能的学习要稍晚些，通常是通过现场观察和游戏模仿的方式进行的。按血亲关系组织起来的氏族大家庭的所有成年人都是儿童教育的提供者，对年龄小的儿童，妇女承担的责任更大些。在母系氏族社会时期，由于性别分工的出现和亲子关系认定的变化，抚养和教育年幼儿童的工作逐渐转移到妇女身上，妇女成为儿童的主要教师；在父系氏族社会时期，随着父权维系的血缘关系的建立，包括父母在内的大家庭的所有成人都对儿童的教育负有责任。

到原始社会后期，随着体脑分工的出现，纯粹的知识学习或理论学习开始从生产劳动的直接经验的学习中分化出来。由于原始社会人们对世界的解释总是与“泛灵论”联系在一起，而“泛灵论”又构成日后人类社会包括哲学在内的一切知识或理论的最初起源，^① 因此，在原始社会，掌握着对精神世界解释权的巫师、祭师等一类人率先承担起这一类学习的指导者的角色，“他们一方面教授口头语言符号，另一方面还教授用这些符号记载的历史、神学、天文学、气象学方面的知识”，^② 这类教育活动构成了后世摆脱日常劳动和生活实践的纯知识或理论学习的发端。巫师、祭师、僧侣等一类掌握着对精神世界解释权的人构成了古代知识分子的前身，他们对知识的传递和传播工作是原始社会后期教育工作的重要组成部分。

① P. Monroe, A text-book in the History of Education, the Macmillan Company, 1918, p. 7~10.

② 约翰S·布鲁柏克：《教育问题史》，吴元训主译，安徽教育出版社，1991年版，第469页。

原始社会的教育大都是在生产劳动和日常生活中进行的，承担教的职能的是生产和生活中的有经验者，老人、妇女、祭师、父母、氏族大家庭的其他成年人等在某种意义上都是教师，教育传递内容包括生产劳动经验和生活规则，在后期才开始有脱离生产和生活的知识出现，这是一个缓慢和渐进的过程。

不过，当历史发展到某一时段，教育所要传递的内容出现重大更新或变化（尤其是创新性变化），而这种内容又只是为少数人所把握时，实施传递的责任就历史地落到了率先掌握这一新的传递内容的“教者”身上，至少在这种内容的传递之初是如此。这类“教者”显然区别于在常规的和渐进的方式中施教的一般的“教者”，通常会更加受到人们的尊敬。我国古代社会的先民们在从游牧转向农耕文明时就经历过这一过程。《白虎通》卷曾记载：“古之人民皆食禽兽肉。至于神农，人民众多，禽兽不足，于是神农因天之时，分地之制，制来耒耜，教民农耕。”^① 过惯了游牧生活的人们普遍不懂得如何种植，而神农氏懂得种植并教会人们如何种植，因而获得了广泛的尊敬。在以后祭祀活动中，人们对神农氏顶礼膜拜，这或许就是中华民族历史上尊师传统的开端，尽管这里的“师”并非指专门的教师。

二、古代东方国家教师的出现及社会地位

文字的出现是学校产生的前提之一，专门从事教育工作和根据文献资料传授知识的人——教师，是随着文字的出现和学校的产生而产生的。文字产生于原始社会解体、奴隶社会形成时期，距今大约已有四、五千年的历史。东方文明古国——中国、埃及、巴

^① 宋嗣廉、韩力学：《中国师范教育通览》（上），东北师范大学出版社，1998年版，第8页。

比伦、印度，都是较早产生和使用文字的国度，也是最早产生学校和教师的地方。

原始社会逐渐解体和奴隶社会的逐步形成是与国家产生和阶级分化相伴随的。在这一背景下，脱离生产劳动的纯知识教育成为统治阶级所享有的特权。在由原始社会向阶级社会的转化过程中，教师阶层与新兴的特权阶层相伴而生，多半由国家官吏或僧侣阶层所担任，其工作是国家的官吏制度和宗教生活的一部分。这种半官半师、半僧半师的教师普遍享有较高的社会地位，这在人类文明最早出现的古代东方国家表现得最为明显。

古代的文字和文献经典，都较为繁难，需经过长年累月的学习才能熟练地掌握，在实际生活中附带学习是不可能获得的，必须由专职人员负责教授。早在公元前2200年前后，在古埃及，由于文字的产生和文化的发展，不仅出现了“文士学校”，而且还诞生了“文士”阶层，这些人精通书写、知文识字，具有较高的文化水平，其中一部分人就是古埃及“文士学校”的教师，这也是人类历史上现已发现的最早的专职教师之一。

埃及的文士相当于中国古代所谓的“士”，“他们本来也是准备为官为僧的，其中有的已获得一定的官职，握有一定的权势；有的并无任何官职，但尚有一定的社会地位，这些人最大的特点是他们都长于文墨，并具有一定初步科学知识”。^①他们在待官求职之际，往往为奴隶主和自由民的子弟开设讲坛，以使这些青年将来也能为官为僧。

在古巴比伦，教师常被称为“泥板书舍的书写者”。教师（至少在某些大型的学校中）已经开始分科任教了，有关文献中曾载

^① 王天一、夏之莲、朱美玉：《外国教育史》，上册，北京师范大学出版社，1993年版，第32页。