

教育学博士文丛
(第二辑)

国际教师教育机构 认证制度研究

王保华等著



Guoji Jiaoshi Jiaoyu Jigou Renzheng Zhidu Yanjiu

华中师范大学出版社

教育学博士文丛（第二辑）

国际教师教育机构

认证制度研究

王保华等 著

本书为全国教育科学“十五”规划资助的
教育部重点课题研究成果

本书得到国家教育行政学院出版基金资助

学术文库
博雅
華大

国际教师教育机构
认证制度研究

華中師範大學出版社

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

国际教师教育机构认证制度研究/王保华主编. —武汉:华中师范大学出版社, 2007. 5

ISBN 978-7-5622-3538-5

I. 国… II. 王… III. ①教师—资格考核—研究—世界
②教育组织机构: 国际组织—认证—研究 IV. G51
中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 057793 号

国际教师教育机构认证制度研究

主编: 王保华

责任编辑: 张晓艳

责任校对: 王 炜

封面设计: 甘 英

编辑室: 文字编辑室

电话: 027—67863220

出版发行: 华中师范大学出版社 ©

社址: 湖北省武汉市珞喻路 152 号

电话: 027—67867076(发行部) 027—67861321(邮购)

传真: 027—67863291

网址: <http://www.ccnp.com.cn>

电子信箱: hscbs@public.wh.hb.cn

经销: 新华书店湖北发行所

印刷: 湖北恒泰印务有限公司

督印: 章光琼

开本: 880mm×1230mm 1/32

印张: 9 字数: 300 千字

版次: 2007 年 5 月第 1 版

印次: 2007 年 5 月第 1 次印刷

印数: 1—3000

定价: 20.00 元

欢迎上网查询、购书

敬告读者: 欢迎举报盗版, 请拨打举报电话 027—67861321

目 录

导论	(1)
一、问题的提出	(1)
二、基本概念界定	(6)
三、研究方法	(7)
四、基本观点	(8)
第一章 中国教师教育机构认证制度研究	(11)
一、中国教师教育的历史沿革	(11)
二、中国教师教育机构设置现状与改革	(18)
三、中国教师教育的改革走向	(29)
四、中国教师教育机构认证的制度建设和实施办法	(38)
第二章 美国教师教育机构认证制度研究	(40)
一、美国教师教育机构认证制度的历史沿革	(40)
二、美国教师教育机构认证制度的现状	(54)
三、美国教师教育机构认证制度的发展趋势	(100)
第三章 英国教师教育机构认证制度研究	(104)
一、英国教师教育机构的历史演进	(104)
二、英国教师教育机构的发展现状	(109)
三、英国教师教育机构的发展趋势	(129)
第四章 苏俄师范教育及教师资格认证制度研究	(131)
一、18 世纪至十月革命前沙皇俄国时期的师范教育 制度沿革	(131)
二、苏俄职前师范教育制度	(135)
三、苏俄时期中小学教师的资格与任用制度	(141)
四、俄罗斯高等师范教育课程结构与培养目标	(152)
五、俄罗斯中小学教师的在职教育	(165)

第五章 日本教师教育机构认证制度研究	(173)
一、日本教师教育机构的历史演进	(173)
二、日本教师教育机构的现状	(177)
三、日本教师教育机构的发展趋势	(192)
第六章 构建中国教师教育机构认证标准	(196)
一、建立教师教育机构认证标准的基本原则	(197)
二、教师教育机构认证标准框架	(201)
三、教师教育机构认证标准具体指标的分析	(207)
附录:美国教育研究院、教育学院、教育系行业认证标准	(216)
参考文献	(280)
后记	(283)

导 论

一、问题的提出

1. 是理论研究,还是现实呼唤?

从世界范围来看,在 20 世纪,教师教育已成为世界瞩目的研究话题,中国也不例外。教师教育之所以成为众多研究话题之最,其原因在于:世界范围内的教育改革已经进入“深水区”。许多国家的研究表明:第一,教师已经成为改革中的一种不可忽视的力量,甚至是决定改革是否成功的关键因素;第二,教师的水平和发展现状已经严重不适应教育发展的需要,教师甚至已经成为一种拒绝或者有碍改革的力量。第一个观点是从正面的角度说的,第二个观点则是从反面而言的。

对于我国来说,“振兴民族的希望在教育,振兴教育的希望在教师”已经成为社会各界的共识。追溯历史,对于教师的作用,我国古代早有“道之所存,师之所存”的说法。19 世纪末,梁启超在上海《时务报》发表《变法通议》,就有《论师范》篇,认为师范学校是“群学之基”,“教革旧习,兴智学,必以立师范学堂为第一义”。盛宣怀在《筹集商捐开办南洋公学》奏折中更强调“师范学校尤为学堂一事先务中之先务”。

科教兴国已经成为我们国家的一项战略。教育在国民经济中的地位逐渐被人们所认识,这是一大幸事。但是,教师的现实状况和生存状态,不仅存在着显著差异,而且不容乐观。

据史静寰的有关研究表明:教师要教得好,需要专业训练

(professional training) 和体面的工作环境 (a decent work environment)^①。其原因在于它符合 1966 年《教师地位建议书》中的重要指导原则:首先,教育的进步取决于全体教学人员的资历和才能,也取决于教师个人的人格、教学方法和技术素质。其次,教学是一项职业,它要求教师通过努力而持续(严格和不间断)的学习掌握专门知识和专业技能。教学也是一种公共服务,它要求教师在教育事业和教导学生方面具有个人和共同义务。再次,“教师地位”包括两方面含义:一是对教师职业的重要价值及履行该职务的能力水平的肯定;二是教师所享受的工作条件、报酬和其他福利待遇与其他职业相比照的地位。

关注教师教育是发展趋势,但是,如果从上述两个条件来看,关注教师,不仅要关心他们的职业要求,更要关注他们的生存条件。从中国的实际出发,就基础教育而言,城乡之间的差异是明显的。城市的教师状况可能要好些,但是,农村地区的教师状况就令人担忧了。因为农村是中国教育的大头,“三农”问题是中国问题的根本所在。史静寰的研究表明:第一,农村教师队伍存在结构性矛盾,教师整体质量尚需提高。结构性矛盾体现在:①层次结构:小学教师继续减少,初中教师基本稳定,高中教师出现短缺;②年龄结构:农村教师年龄分布总体呈年轻化状态,小学教师显老龄化倾向;③学历、职称结构:农村中小学专任教师学历、职称构成重心偏低,教师素质仍需进一步提高;④性别构成:农村女教师数量总体上略低于男教师,女教师构成比例随着学校层次的升高而呈递减倾向。第二,农村教师培训工作的功能性矛盾突出,教师培训机制运作效益亟待改善。功能性矛盾主要体现在:补偿性学历提高教育仍主导农村教师继续教育;农村教师继续教育经费短缺,有效的经费保障机制亟待建立;现有农村教师培训机构运作困难,难以满足农村教师的继续教育需求。第三,农村代课教师数量依然可

① 史静寰 2005 年在北京召开的一次义务教育国际研讨会上的发言:《义务教育的基础:农村教师与学校发展》。

观,其生活、工作状况及对农村基础教育可持续发展的影响值得关注^①。

正因为如此,与其说教师教育成为教育研究的中心之一是因为理论需要的话,不如说是教师教育的现状逼迫我们不得不研究教师教育问题。

2. 是校长重要,还是教师重要?

教育是一个系统工程,它涉及社会的方方面面,如社会、家庭、学校等。就一所学校而言,它办得好坏,不仅取决于政府领导的重视程度,而且取决于校长是否有先进的办学理念、教师的专业化程度、学生参与的程度等等。基础教育关系国民素质的提高,是国家发展的基础性工程,是全面建设小康社会的重要内容。

在现代教育背景下,对于一所中小学校来说,是校长重要,还是教师重要呢?对于过去来说,校长的作用可能更大一些,过去常说:一个好校长就意味着一所好学校。因为在大的背景下,没有一个优秀的校长就很难带来学校整体性的变化。但是,在资源一定、条件一定的情形下,对于当下而言,教师的作用就显得更为重要。其原因在于:在学校条件和发展环境一定的情况下,教师是决定教育是否成功的关键。

正如列宁曾经说过的那样:“学校的真正的性质和方向并不由地方组织的良好愿望决定,不由学生‘委员会’的决议决定,也不由‘教学大纲’等等决定,而是由教学人员决定的。”^②

国内外的事情都在证明这样一个结论:学生的成功取决于教师的高素质;良好的教师基本技能,包括对任教学科知识、文理知

① 史静寰,延建林:《聚焦农村中小学教师 关注农村基础教育的可持续发展》,载《教育发展研究》,2006年,第1期。

② 顾明远:《改革教师教育的10点建议》,载《教师教育论坛论文集》;中国高等教育学会编,语文出版社,2005年,第12页。

识以及教育专业知识的掌握和表现^①。

正是因为这样,20世纪以来,教师教育成为社会关注的主要问题,更成为教育界的一个热门话题。关注教师,不仅是指教师的整体,如教师的数量是否适应教育改革的实际,而且指教师的个体,如教师的专业发展、个人发展等。无论从改革的宏观来考察,还是从改革的微观来分析,教师已经成为教育改革的关键性因素。

作为家长,很多人可能都会遇到这样的情形:孩子的学习成绩与任教老师的态度和水平有极大的关系,甚至在一些极为细微的环节上也存在类似的情况,孩子写作业的顺序与老师对待他的态度都呈正相关,即哪门课程的老师关心他,鼓励他,孩子就先写哪门课程的作业,反之亦然。

最近几年,国内基础教育领域正在进行一场深刻的变革,即基础教育课程改革。课程改革的基本理念是“为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展”。改革不仅涉及教学方式的改革,而且涉及整个民族文化观念和行为方式的调整,尤其是对教师提出了挑战。

3. 是教师重要,还是认证制度重要?

关注教师,重视教师教育无疑是件好事,但是,问题的关键是如何进行建设,是解决眼前利益,还是解决长远问题,其实,这里就涉及一个教师教育本身的制度建设问题。

近年来,在经济学研究领域,存在着一种争论:在所有因素中,资本、人力资本、技术和制度哪一种因素更为重要?经过大量的研究证明:制度重于技术,制度重于人力资本。其原因在于制度是一种恒久的内在约束,它可以发挥更加长远的作用。同样,在教育领域也存在着一种争论:是教师本身重要,还是认证制度重要?不言而喻,教师是重要的,这是经过无数事实证明了,但是,对于整个教师队伍建设而言,还有一个谁起作用更大的问题。从实质上来

^① 美国教师教育大学校长特别工作组:《改变教师培养方式——美国大学校长行动方案(1999年)》,教育部师范教育司:《教师专业化的理论与实践》,人民教育出版社,2003年,第356页。

说,教师认证制度是一种保证教师建设健康发展的外在和内在的制度力量。

所谓外在的制度是指政府或专业团体所制定的用于保障教师教育机构符合专业需要的制度,例如美国全国专业教学标准委员会(National Board for Professional Teaching Standards, NBPTS)和全国教师教育认证委员会(National Council for the Accreditation of Teacher Education, NCATE)所制定的一系列规范性制度就属于此列。所谓内在的制度是指符合教师专业发展需要的一种专业性制度,如美国全国专业教学标准委员会对教师就有一套要求,美国《加利福尼亚州教师专业标准》由六项相关联的教学活动标准组成,从总体上体现出一种全面的、发展的教学观,以适应加州不同类型的教师与学生的需求。这六项教学活动标准分别为鼓励并帮助全体学生参与学习活动、为学生学习营造并保持有效的环境、围绕学生学习去理解并组织学科(知识)内容、为全体学生制订教学计划并设计学习活动、评估学生学习效果、发展成为一名专业教育工作者。每项标准由标准、要素与问题三部分组成,每项标准的开始部分都详细地描述了最佳教学实践所能体现的完美的专业化水平。

由于教育的发展决定了教师教育的专业化趋势,所以如何保障这一趋势的发展就成为各国研究的一个重要问题。美国在教师教育机构认证制度建设方面也积累了丰富的经验。朱旭东研究表明:在教师专业化进程中,美国教师教育不仅涉及教师的质量观问题,而且涉及保障机制问题、管理问题和价值问题,而教师教育机构认证制度是一种保障机制,是一种起着决定性的管理力量,它代表的是一种专业团体的专业机制^①。

纵观美国教师教育机构认证制度的历史发展与现状,特别是作为专业团体——全国教师教育认证委员会的具体做法,从中可以看出:美国高质量的教师教育是建立在完整的机制和制度基础

^① 朱旭东,周钧:《美国教师质量观及其保障的机制、管理和价值分析》,载《比较教育研究》,2006年,第5期。

之上的。

二、基本概念界定

本研究以教师教育机构认证为主线,从国际视野,分别选取了世界若干发达国家如美国、英国、日本、俄罗斯等国家的教师教育机构的变迁和教师教育机构认证制度作为研究参照,探究了中国教师教育机构认证的现实要求,以及建立有关制度的建议。首次完整地介绍了美国教师教育认证委员会的最新认证资料。本研究主要涉及以下几个基本概念:

1. 教师教育

所谓教师教育,顾名思义,就是有关教师发展的教育。Teacher Education,在我国一直被翻译为师范教育。教师教育是一个发展中的概念,它代表着教师事业发展的一种趋向。它不仅意味着教师培养机构的变迁,而且蕴涵着教师职业内在要求的变化。从广义来说,教师教育包括教师的选拔、培养、培训、管理、评价等方面,从狭义来说,教师教育主要是对教师的培养和培训,包括对教师的职前培养、在职培养、继续教育等方面。

2. 教师教育机构

教师教育机构是指大学、学院、研究院或大学机构内的专门负责教师和其他教育人员的培养和培训的行政主体机构。从国际范围来看,教师教育机构经历了不同的发展阶段:师范学校阶段、师范学院阶段和综合大学承担教师教育任务的阶段。教师教育机构的变迁,在一定程度上反映了时代的变化,以及教师教育内在要求的提高,即教师专业化程度的提高。

3. 教师教育机构认证

教师教育机构认证作为一种教师成长和发展的制度,是指对教师教育机构所进行的评鉴过程,对评鉴合格者给予适当的认可地位,以承认其已经符合了一定的教育资质标准。教师教育机构认证制度是促进教师专业化的一个重要保障机制。有了良好的教

教师教育机构认证制度,可以有效地控制教师职前的质量,并为以后教师入职及在职的专业成长打下良好的基础^①。教师教育机构认证制度是本书研究的中心内容,但是,对于不同的国家而言,由于其历史发展背景的不同,经济水平的差异和教育管理范式的不同,决定了所采取的教师教育机构认证方式的不同。这在一定程度上证明了历史传统在制度形成中的重要性。

4. 教师专业化

教师专业化是指教师职业具有自己独特的职业要求和职业条件,有专门的培养制度和管理制度。教师专业化既包含教师整体的专业化,也包含教师个体的专业化。教师专业既包括学科专业性,也包括教育专业性,国家对教师任职既有规定的学历标准,也有必要的教育知识、教育能力和职业道德的要求。因此,国家要有教师教育的专门机构、专门教育内容和措施,同时,也要有对教师资格和教师教育机构的认定制度和管理制度。

三、研究方法

众多研究者认为,教育研究具有四种功能,或者说研究给教育带来四种类型的知识^②:描述、解释、预测和改进。正是鉴于此,本研究就采取了上述四种基本的研究方法和步骤:描述、解释、预测和改进。

1. 描述,即研究“一个国家教师教育机构认证制度是什么样的(What)”。主要描述一个国家教师教育机构认证制度的发展历程、发展阶段和发展现状以及一个国家教师教育机构认证制度的发展趋势。

2. 解释,即研究“一个国家教师教育机构认证制度为什么是

^① 教育部师范教育司:《教师专业化的理论与实践》,人民教育出版社,2001年,第249页。

^② [美]高尔 M D, 博格 W R, 高尔 J P 著, 许庆豫译, 《教育研究方法导论》(第六版), 江苏教育出版社, 2002 年, 第 3 页。

这样的(Why)”。在研究中,主要是分析一个国家教师教育机构认证制度实施和发展的背景,解释其发展趋向等。

3. 预测,即研究“一个国家教师教育机构认证制度未来发展是什么样的(How)”。对于研究者来说,预测是比较难以作出的,但是,相对于改进而言,是容易的。预测分为两类:一是对于本国的教师教育机构认证制度发展趋向的判断;二是对于其他国家教师教育机构认证制度发展趋向的透视。

4. 改进,即研究“一个国家教师教育机构认证制度的发展应该采取什么样的行动(What action should be taken)”。对于理论工作者来说,描述、解释、预测可能是最重要的作用,但是,对于实践工作者、政策设计者、政策执行者来说,改进可能是最重要的一项职能。有的学者认为,改进就是做规范研究^①。规范研究主要有三个方面:价值定向、政策设计和效果评价。本研究在研究发达国家教师教育机构认证制度的过程中,在价值定向方面,主要是依据我国教师教育机构认证的实际情况,采取“拿来主义”的方法,借鉴发达国家的有益经验;在政策设计方面,主要是借鉴美国教师教育机构认证制度的经验,提出我国教师教育机构认证制度的框架;在效果评价方面,应该说还没有提到议事日程上来。

四、基本观点

本书导论部分主要介绍了研究教师教育机构认证制度的重要性;界定了本研究中涉及的几个核心概念;介绍了本书的研究方法和基本观点。

第一章是中国教师教育机构认证制度研究,包括四个部分,即回顾中国教师教育的历史沿革、中国教师教育机构设置的现状与

^① 王泽农,曹慧英主编,《中外教师教育课程设置比较研究》,高等教育出版社,2003年,第28页。

改革、中国教师教育的改革走向以及中国教师教育机构认证的制度建设、实施办法。

第二章是美国教师教育机构认证制度研究,包括三大部分,第一部分主要回顾美国教师教育机构认证制度的历史沿革,经历了三个阶段:师范学校阶段、师范学院阶段、综合大学教育学院和文理学院教育系(专业)阶段;第二部分主要介绍美国教师教育机构认证制度的现状,包括教师教育机构的设置、教师教育的课程设置、教师教育的资格认证体系、教师教育机构的认证体系;第三部分分析美国教师教育机构认证制度的发展趋势,如更加重视教师教育的能力本位、更加强调教育教学实践环节、教师教育认证的发展性、教师教育的多元化、教师教育的一体化。

第三章是英国教师教育机构认证制度研究,重点阐述英国教师教育机构发展的历史、现状和趋势,着重反映英国教师教育培训机构设置的设置标准、教师培训的课程标准和教师的任职资格。英国的教师教育机构可分为三个阶段:起始阶段的贝尔—兰卡斯特导生制;确立阶段的公立、私立的教师教育机构并存;发展变化阶段的多种机构并存。进入 20 世纪 80 年代,英国已经不存在独立的专门培养教师的机构,教师教育已经成为大学教育学院(系)、多科技学院和高等教育学院的一个重要专业。20 世纪 90 年代以后,多科技学院纷纷升格为大学。在这种形势下,英国实施教师教育的机构有大学教育学院(系)、高等教育学院、艺术教育中心和中小学校。20 世纪 80 年代政府加强了对教师教育的管理,主要负责对教师进行培训和督导的机构是教师培训管理署和教育标准办公室。1998 年英国教育与就业部颁布了《教师资格证书授予标准》,从“知识与理解”、“计划、教学与课堂管理”、“监控、评估、记录、报告”、“其他职业要求”四个方面对想获得合格教师身份的教师教育专业的学生提出了具体要求。从内容上看,英国教师教育课程设置可分为三种类型:学科教育课程、教育专业课程和教学实践。从学位层次上划分,英国教师教育课程设置有本科教育学士学位(BEd)课程和研究生教育证书(PGCE)课程。英国教师教育

机构发展呈以下趋势:职前教育与职后教育在同一个机构进行,中小学是教师教育的基地已经成为一种潮流,教师教育机构的专业认可制度直接与教师教育机构的存亡及教师资格证书的发放联系在一起,越来越强调对学生胜任教学能力的培养,英国政府不断加强教师教育的管理,以确保教师教育的质量。

第四章是苏俄师范教育及教师资格认证制度研究,包括五个部分,第一部分是 18 世纪至十月革命前的沙皇俄国时期的师范教育制度沿革;第二部分是苏俄职前师范教育制度,重点介绍俄罗斯师资培养制度;第三部分是苏俄时期中小学教师的资格与任用制度,重点介绍苏俄时期教师鉴定制度,以及提高教师职业素质的策略。如通过教师鉴定和物质刺激激励教师提高自身的职业素质,同时引导学校和教师培训机构注重教师教学、科研等能力的提高;通过学校鉴定,发现问题,采取相应的提高教师职业素质的培训措施,并支持多种形式的教师培训和技能提高;第四部分是俄罗斯高等师范教育课程结构与培养目标;第五部分是俄罗斯中小学教师的在职教育,重点介绍俄罗斯基础教育师资的改革,主要措施是:通过国家行政的法律政策和强有力的教育行政措施来推动教师教育的改革;实行优惠政策,稳定教师队伍。

第五章是日本教师教育机构认证制度研究,包括三个部分,第一部分是日本教师教育机构的历史演进;第二部分是日本教师教育机构的现状,重点介绍现阶段日本教师教育机构的设置及认证标准、日本的教师资格认证制度、日本教师教育机构的课程设置;第三部分是日本教师教育机构的发展趋势,如教师教育机构的高层次化、重视在职教师的继续教育、重视教育实践能力的培养。

第六章是构建中国教师教育机构认证标准,包括三个部分,第一部分是建立教师教育机构认证标准的基本原则;第二部分是教师教育机构认证标准框架,从四个大的方面入手,分为 17 项指标及相关标准和要求,具体为办学思路及教育规划、教师候选人培养及评估、师资力量、资源配置;第三部分是教师教育机构认证标准具体指标的分析。

第一章 中国教师教育机构认证制度研究

一、中国教师教育的历史沿革

教师作为人类文明的重要传递者和创造者,为了人类自身的生存和社会的延续与发展,随着历史长河的延伸,其职业特点、素质要求和社会功能均不断发生变化和发展。

(一)中国古代教师培养传统(1897 年以前)

“古之学者必有师。”我国古代没有专门培养教师的师范教育制度,但在我国古代教育史上,关于教师地位、职责及培养等的演变都有翔实记载。

1. 官师一体的教师制度

从我国奴隶社会的夏、商、西周时期开始,教育已成为一种培养人的专门的社会活动,其学校教育制度分为国学和乡学两类。在奴隶社会,由于为官者世代为官、为民者世代为民的氏族宗法制度,决定了学校教育的存在方式,即文化教育上实行“官守学业”、“学在官府”的制度,为官之父,兼而为师,官学不分,教师都由官吏兼任。汉朝时期的教师也具有从政执教、官师一体双重身份的性质,随时参与政事,但以教职为主;他们粗通经史文字,要求具备“经明行修”的基本条件,开始有了一定的专职化倾向。

2. 以儒学师道择师求师

我国是儒学文化的发源地,中国古代教师所通晓的就是儒家的经典——“四书”、“五经”,他们所传授的也主要是儒家以修身齐家治国平天下为目的的封建政治制度和道德规范。汉代以后历朝政府都以“德行道艺兼备”作为择师的主要标准,选拔官学教师强调的是教师的“德性”而不是专业性;要求教师有高尚的道德品质、

精深的知识修养和丰富卓越的教学教育经验和技巧。以社会的道德规范作为教师资格的首要条件,强调教师要以自己的模范行为去教育和影响学生。

3. 师范教育专业尚未产生

我国古代历朝都没有设立培养教师的专门机构,由于古代文明社会对教师的要求无论在数量上还是在质量上都很低,更没有严格的教师职业规范,人们普遍认为只要有知识就可以做教师。古代教师知识和能力的养成主要是通过模仿,即有一定文化知识的人在教育实践中模仿前辈的经验,再将自己所学、所思传授于人。这时虽然有了古代教师,但不论是在社会上还是在官办、私立学校中,多是长者为师、能者为师、学者为师、以吏为师^①。

(二)中国近代师范教育的基本格局(1897年—1912年)

中国近代师范教育制度建立于清代末年。在这一时期的各种改良、救国方案中,教育被公认为是当务之急。办教育、兴学校,根本在于教师。然而中国自1862年兴办学堂以来,令人关切的就是没有合格的教师队伍,更没有培养教师的稳定的基地。当时,教育走向大众与新式学校的建立,为师范教育的兴起奠定了现实基础;一些思想家、政治家和教育家力主“学必有师”、“首重师道”的思想和实践,为我国师范教育的创建奠定了思想和舆论的基础^②。

1897年,大理寺正卿盛宣怀在上海创办“南洋公学”,特设“师范院”,为公学培养教师,这是中国近代师范教育的开始。1902年,清政府颁布的“壬寅学制”提出,在京师大学堂内附设“师范馆”,并把师范教育分为中、高两级,分别附设于中学堂和高学堂内。1903年颁布的“癸卯学制”制定了《初级师范学堂章程》、《优级师范学堂章程》和《实业教员讲习所章程》,把师范学堂分为两级

① 刘捷,谢维和:《栅栏内外:中国高等师范教育百年省思》,北京师范大学出版社,2002年,第38页。

② 刘捷:《教师职业专业化与我国师范教育》,载《天津师范大学学报》,2001年,第2期。