

陳永明 著

中日兩國教師 教育之比較



華東師範大學出版社



中日两国教师教育之比较

陈永明 著

华东师范大学出版社

(沪)新登字第201号

中日两国教师教育之比较

陈永明 著

华东师范大学出版社出版发行

(上海中山北路 3663 号)

邮政编码: 200062

江苏句容排印厂印刷

开本: 850×1168 1/32 印张: 13 字数: 340 千字

1994 年 9 月第一版 1994 年 9 月第一次印刷

印数: 001—1,000 本

ISBN 7-5617-1214-6/G·521 定价: 15.00 元

前 言

与日本的教师培养教育相比，我国现行的师范教育制度是否完善？这是作者1978年进入华东师范大学比较教育研究所从事日本教育研究以来一直探求的一个问题。自1983年10月到日本进修、留学以来，我便把回答上述问题作为自己——一个教育科研工作者的职责，并为此倍加努力。

我在日本进修、留学已有10年。离开国门，离开师范大学的“圣地”，对于生我养我的祖国以及现行师范教育体制有了更深的感情和了解。但是，要真正认识某一事物，就必须与同类事物进行比较，通过对比方能比较客观地认识它。有鉴于此，撰写了这本《中日两国教师教育之比较》。

众所周知，我国是拥有悠久历史、辽阔土地和丰富资源的文明古国，国土面积960万平方公里，为日本的26倍，相当于欧洲大陆的总面积；我国是世界上人口最多的国家，据1990年第四次全国人口普查，达到11.6亿人。也就是说，在这个地球上生存的每五个人之中就有一个是中国人。

公元1800年，我国的GNP(国民生产总值)占了世界总数的33.3%(江崎玲于奈：《建议中国再达“33.3%”》，日本《读卖新闻》1988年5月16日)。但到了1981年，我国的GNP却只占世界总数的2.8%。我国是世界上文明最早的国家之一，有文字记载的历史就有四千多年。然而，就在被称为“万世师表”的孔夫子的故乡，1982年我国12岁以上的文盲、半文盲占总人口的23.5%。古代中国人曾有过“四大发明”(火药、造纸、指南针、印刷术)那样的辉煌

业绩，但是近百年来，在一年一度发表的诺贝尔奖金获得者中竟没有一个是拥有中国国籍的公民。

中国比日本早接触和接受西方文化，又处于有利的地理环境，为什么现代化却落后于日本？一百年以前，面临西欧列强的威胁和侵略，清朝的洋务派曾提出“中学为体，西学为用”的兴国宗旨，类似于日本“和魂洋才”式的富国强兵政策。但是，我国自从沦为半殖民地半封建国家以来，迄今还是一个发展中国家，而日本通过明治维新和战后改革却成为亚洲最早实现现代化的国家。

20世纪70年代，与欧美国家的经济衰退相反，日本的经济高速增长，韩国、新加坡、香港和台湾等国家和地区的经济也令世界各国注目。欧美各国把这种经济起飞或跃进视为两千年儒教文化的结果（日本NHK电视特集：《太平洋世纪⑥，亚洲的发展与儒教》，1993年7月27日晚8点至8点45分），因为这些国家和地区都是属于儒教文化圈。对此，值得深思的是：创造儒教文化的我国仍然是经济发展的后进国家，而深受儒教文化恩惠的日本却成为世界上屈指可数的工业先进国家。日本自明治维新以来，竭尽全力赶超欧美各国，成为世界第二经济大国。这种惊人发展的动力何在？引起世界各国的兴趣和关心。

1984年8月25日，日本文部大臣森喜朗在北京大学讲演时表明：日本“天然资源贫乏，依靠教育之力开发人们的头脑、智慧和文化遗产，这是今日我国经济、社会、文化发展的原动力。”（森喜朗：《文相首次体验——为肩负二十一世纪的孩子们》，日本教育新闻社，1985年，184页）也就是说，原是封建落后并且缺乏资源的日本，其繁荣昌盛的秘密在于重视普及国民教育，借助于教育之神力推进现代化的实现。

当今中国已经认识到教育的发展乃是制约国家发展的重要因素之一，对推进作为经济振兴、社会发展、现代化之基础的国民教育正在进行教育体制的改革。1986年7月1日开始正式实施九年制义务教育，这在我国教育史上具有重要的意义。然而，要像日本

那样真正使九年制义务教育得到彻底实施,必须优先解决教师的数量和质量等急待解决的问题。

学校教育由教师贯彻始终,教育之成败与教师的素质密切相关。现在,欧美各国为解决各种教育问题都优先把改革和改善教师教育作为重要课题之一,并且认识到要从教师的培养、任用、进修各个阶段连贯地提高教师的素质,使教师的职前教育和在职教育二者在“教师教育”的统称下实现一体化。这也是当今世界教育改革的主要动向。日本继明治初期教育改革和第二次世界大战后的教育改革之后,为面向21世纪进行“第三次教育改革”而成立的直属总理府的临时教育审议会,也把提高教师的素质作为当务之急。

1987年1月5日,美国发表的《日本教育之现状》的报告中指出:“日本教育之成功,教师发挥着主要作用。日本社会赋予教师重大的职责,教师也因此享有很高的社会地位和经济上的优待。”(天城勋:《相互看到的日美教育课题——日美教育协作研究报告书》,日本第一法规出版,1987年,137页)与东邻日本相比,我国现在教师的工资偏低,福利待遇差,教育工作并不太受年轻人喜欢,理想的教师形象和现实状况不相吻合。因此,确立教师的社会地位和提高教师队伍的素质,应该是振兴我国教育事业的重要任务。

为了促进我国师范教育体制的改革,作者在筑波大学大学院教育学研究科开始撰写题为《关于中国和日本教师教育制度的比较研究》的博士论文,试图采用比较教育学的研究方法来阐明改革我国现行的教师培养、任用、进修体制的必要性。所谓比较教育学,是一门通过与其它国家教育的比较,明确彼此的共同性和差异性的学问。其目的在于“把握本国教育之特性”、“有助于教育改革”和“探究教育的规律性”(冲原丰:《比较教育学》,日本东信堂,1982年,14页)。现在,世界各国为了促进本国的教育改革,十分重视他山之石,以便取他国之长,补本国之短。

日本的教师培养教育经历了从战前的“师范教育”,战后的“教

员养成教育”,70年代以后的“教师教育”(包括教师的培养、任用、进修)的演变过程。这不仅仅是名称的改变,更重要的是随之而进行的实质性改革。经过这些富有成效的改革,日本的中小学师资水准已名列世界前茅。

90年前,我国仿照日本建立的师范教育制度至今依然保持着原来的特色,而战后日本却取消了师范教育制度。同处于儒教文化圈的我国和日本当时为实现近代化而创立的师范教育呈现出令人注目的差异。认识这些差异产生的原因将对推进我国师范教育体制改革具有积极的意义。

作者撰写本书是为了达到以下目的:(1)明确中日两国教师教育的异同,(2)探究产生差异的主要原因,(3)分析两国各自的特征与问题,(4)在比较研究的基础上对我国现行师范教育体制提出改革的设想。

本书对中日两国教师教育作了纵向和横向的比较研究。这一比较研究主要分两个部分。第一部分是对日本以及几个先进工业国家进行考察,明确这些国家教师教育的演变及其现状(沿革特征),导致沿革的主要原因(探明原因),了解沿革的结果(发现问题)。第二部分分四个方面进行比较考察。即:(1)对中日两国各自的“师范教育之母”北京师范大学和筑波大学进行个案的比较分析;(2)对两国教师教育制度发展的全过程进行比较考察;(3)以20个分析项目对两国教师教育制度的各个侧面进行比较分析;(4)对产生异同的主要原因(政治理念、经济发展、文化传统和教育体制)进行综合性比较。通过上述四个方面的比较考察以及作者16年来对日本教育的研究,把握中日两国教师教育制度的特征及其问题,最后对我国师范教育体制改革提出自己的设想。

在倒婴儿的洗澡水时决不能把婴儿一起倒掉。这意味着世界上有必须抛弃的废物,也有不应该遗弃的珍品。我国师范教育体制的改革也是如此。本书若能为促进我国师范教育体制改革提供一些值得借鉴的参考资料,或者能对进一步探讨这个问题开辟一

条研究途径,将倍感荣幸。

衷心感谢华东师范大学出版社为本书的出版给予的帮助,尤其对第四编辑室主任施希仁先生的指教深表谢意。

陈 永 明

1994.2.10

目 录

第一章	日本教师教育的演变及其研究课题	(1)
一	教师教育的历史与现状.....	(1)
二	现行教育行政的病态现象.....	(37)
三	教师教育的研究课题.....	(94)
第二章	主要国家教师教育改革及其发展趋势	(99)
一	教师的资格、待遇与进修.....	(99)
二	教育行政的改革及其特征.....	(140)
三	现代教育行政和教师教育的研究课题.....	(182)
第三章	北京师范大学与筑波大学之比较考察	(190)
一	中国师范教育之母——北京师范大学之沿革.....	(191)
二	日本师范教育大本营——筑波大学之沿革.....	(199)
三	北京师范大学和筑波大学之异同.....	(218)
第四章	中日两国教师教育制度沿革之比较	(222)
一	“中体西用型”与“和魂洋才型”师范教育之 异同.....	(223)
二	“仿美抗日型”与“尊皇侵略型”师范教育之 分歧.....	(228)
三	“亲苏封闭型”与“亲美开放型”教师培养之 差异.....	(232)
四	两国教师教育的现状及其研究课题.....	(237)

2 目 录

第五章	两国教师教育制度20个项目之比较	(243)
一	教师的理想形象.....	(243)
二	教师的实际状况.....	(246)
三	教师资格制度.....	(250)
四	教师培养计划.....	(254)
五	教师教育机关在学制中的地位.....	(258)
六	入学制度.....	(262)
七	奖学制度.....	(264)
八	教育目的.....	(267)
九	教育课程.....	(269)
十	教育方法.....	(273)
十一	教育实习.....	(275)
十二	学校生活.....	(277)
十三	毕业制度.....	(279)
十四	设置者与设置单位.....	(281)
十五	管理经营.....	(283)
十六	教师任用过程.....	(285)
十七	任用标准.....	(288)
十八	教师进修时间.....	(289)
十九	进修内容与方法.....	(291)
二十	进修机关.....	(293)
第六章	制约两国教师教育制度变革的要素	(296)
一	两国的综合性比较.....	(296)
二	“中体西用型”与“和魂洋才型”政治经济理念之 异.....	(301)
三	“消极摄取型”和“积极摄取型”文化形态之异.....	(315)
四	“人材选拔型”同“普及提高型”教育体制之异.....	(324)

第七章 我的日本教育观.....(338)

- 一 日本教育发展的三大特点.....(338)
- 二 日本现行教育的三大弊病.....(352)
- 三 促进日本教育发展的“反省”与“改革”.....(359)

第八章 “封闭型”和“开放型”教师教育制度比较之

- 启示.....(363)
- 一 比较研究得到的结果与启示.....(363)
- 二 对我国教师教育制度改革的基本设想.....(377)

第一章

日本教师教育的演变及其研究 课题

本章主要对日本教师教育的演变及其研究课题作一考察。其中虽然也涉及与教师教育密切相关的教育行政和教育科学研究，但将重点探讨日本教师教育的现状及其改革动向。这里所说的教师教育，即指日本教师的培养、任用和进修。

一 教师教育的历史与现状

日本自 1872 年创办第一所师范学校以来，教师教育已经具有 120 年的历史。在这段历史演变中，日本有过封闭型师范教育的经历，也取得了开放型教师培养教育的经验与教训。整个演变过程可以概括为战前的“封闭型”（也称为“定向型”）→战后的“开放型”（也叫做“非定向型”）→70 年代以后的“定向型”（如新设想教育大学）和“开放型”相结合的“统合型”这样三个主要特征。

现在日本教育界习惯使用的“教师教育”一语是由战前的“师范教育”和战后的“教员养成教育”演变而来的。这一日本教育界的专门用语在三好信浩所著的《教师教育的形成与发展——美国教师教育制度史论》（东洋馆出版社，1972 版）中最早使用。他感到“教员养成”之意过于狭窄，提议借用美国的“teacher education”（教师教育）来扩大其范畴。所谓教师教育，即指综合教师培养和

教师进修之职能的一个概念。

(一) 教师教育制度的沿革

日本教师教育制度的沿革大致可以分成四个时期：第一时期从1872年颁布学制到19世纪80年代前后，积极地引进和吸收欧美先进国家教育的思想与制度，这是日本师范教育制度创始与展开时期。第二时期从1886年至第二次世界大战结束，这是日本师范教育体制确立、调整、扩充和完成时期。第三时期从第二次世界大战以后到20世纪70年代后期，废除了明治以来的师范学校，确立在大学进行开放型教师培养教育的原则和实行教师许可证制度，这是美国式开放型教师教育制度的建立与反省时期。第四时期是进入80年代以来直至今日，为适应现代社会的日新月异的发展，要求提高教师的素质、能力，重视教师的培养、任用、进修一体化，这是面向21世纪教师教育体制改革与展望时期。

1. 师范教育制度创始与展开时期

为了赶超欧美先进国家，明治维新政府提出了“富国强兵、殖产兴业、文明开化”三大政策，其中“文明开化”则为富国强兵和殖产兴业之前提条件，被视为基本国策。因而明确了以教育为立国之本。1872年颁布的“学制”规划设置53760所小学，以实现全国“邑无不学之户，家无不学之人”之理想。

明治政府为培养普及教育所急需的小学师资，先于“学制”颁布之前就在东京创办了日本近代教育史上第一所师范学校（当时称为“师表学校”）。到了1874年，文部省在各大学区设立了7所官立的师范学校。1875年，设在东京的女子师范学校正式开学。与此同时，东京师范学校专设开始培养中学师资的师范学科。1877年以后，由于国库财政紧缩，只保留东京师范学校和东京女子师范学校两所官立学校，其余的移交给所在的府县管理。以东京的两所官立师范学校为核心，形成了培养教师、研究教育方法和编撰教

材的全国性网络。1879年,师范学校增加到89所,师范毕业生累计4万多人。同年9月颁布的《教育令》规定,各府县须设公立师范学校,持有师范学校毕业证书者才能在公立小学任教。1881年,制定了授予小学教师许可证书的规则。

2. 师范教育体制确立与完成时期

森有礼是日本内阁制度建立后的首任文部大臣,也是确立日本师范教育体制的奠基人。森有礼为推进国家主义教育而重视培养师范生“顺良、信爱、威重”三种气质,采用了军队式的训练方法。1886年颁布的《师范教育令》使师范学校在学制上独成体系,规定师范教育机构分为高等师范学校和寻常师范学校两种类型:高等师范学校毕业生担任寻常师范学校教师,寻常师范学校毕业生担任公立小学教师。由森有礼主持制定的《师范教育令》在日本师范教育发展史上具有重大意义。

1897年公布的新《师范教育令》把寻常师范学校改称为师范学校,规定各府县至少设1所。根据1907年的《师范学校规程》,师范学校设置“第一部”和“第二部”。第一部作为当时师范教育的正统,招收小学毕业生,经过4年的专业训练,毕业后任小学教师。第二部则是师范教育的补充部分,招收中学毕业生,经过1年至2年的专业训练,毕业后也担任小学教师。高等师范学校培养中等学校师资,招收中学或师范学校毕业生,修业年限为4年。

1925年,师范学校第一部的修业年限延长了1年,改为5年。1931年修订的《师范学校规程》使师范学校的第一部和第二部在制度上处于同等的地位,这为以后的师范学校升格开拓了途径。1943年发布的《师范教育令》推进了日本师范教育制度史上的重大改革,取消了明治以来一直强调培养师范生“顺良、信爱、威重”气质的规定;将师范学校的目的改为“遵循皇国之道,练成国民学校教员”;原来培养小学师资的师范学校升格成为师范专科学校(相当于现在的短期大学),招收普通中学毕业生;规定师范教育机

关是国立的,全国开办 56 所官立师范学校,教科书也开始实行国定制度。1944 年,在各都道府县设立了 47 所官立青年师范学校。

到第二次世界大战结束前夕,日本中小学教师有 75% 以上具有法定的教师资格。“这为战后教育的发展奠定了一定的师资基础。”(苏真:《比较师范教育》,北京师范大学出版社,1991 年,193 页)。

3. 开放型教师教育制度建立与反省时期

第二次世界大战以后,日本根据《美国教育使节团报告书》的建议,对整个教育制度当然包括师范教育在内进行了彻底的改革,规定中小学教师均须由大学来培养,实行不论是国立公立大学还是私立大学,只要符合标准都能从事教师培养教育的“开放制”(日本文部省:《学制百二十年史》,行政出版社,1992 年,139 页)。

战后日本要脱胎换骨,成为新生的民主、文明、和平的国家,唯有实行新的教育才有可能,而这种新教育必须由可以胜任的教师来承担。1947 年颁布的《教育基本法》第六条“法律规定学校的教师是为全体国民服务的,教师应该自觉地认识自己的使命并努力完成自己的职责。因此,教师的身份应受尊重,其待遇也应有适当的保障。”为振兴新教育事业需要有作为的教师,所以必须致力于教师教育,保障教师的地位及待遇。在当时物质条件极其困难的情况下,为了贯彻《教育基本法》精神,1949 年制定了《教育职员许可法》,同年又制定了《教育公务员特例法》。这两项法律确立了日本新的教师教育制度,前者有关教师的培养教育,后者是为了保障教师的地位。

随着战后日本师范学校的废除,“师范教育”一词成了历史用语。“教员养成教育”作为战后开放型的教师培养教育取代了战前封闭型的教师培养教育——“师范教育”。这是两个不同历史时期的不同概念。为了了解日本战前封闭型师范教育和战后开放型教师培养教育,有必要先对这两种类型的特征与弊病作一比较。(见

表 1.1)

表 1.1 战前封闭型和战后开放型之比较

区分	封闭型(战前)	开放型(战后)
教师培养教育的特点	·战前师范教育是直接的教师培养制度 ·直接的师范教育制度的特点是：①有计划地在师范教育机关进行教师培养，②封闭性及划一性，③重视职前教育 ·封闭型师范教育制度便于由上而下的行政指导，重在管理与监督 ·为有计划的教师培养而设师范生津贴制度和毕业后服务义务制度 ·师范教育机关在学校体制中占有特殊的位置，小学教师由师范学校培养，中学教师由高等师范学校培养 ·教科书是国定的 ·重视培养教学技能以及人格熏陶 ·师范学校是培养教师的特设机关，只有经过师范教育，才能取得当教师的资格 ·师范教育机关特设寄宿制度 ·师范教育不同于其它学校，组织规则极其严格，带有强制性 ·遵从国家主义理念，对教育有责任感	·战后教师培养是间接的教师培养制度 ·间接的教师培养制度的特点是：①没有计划性，都在大学进行教师培养，②开放性(废除战前特设的师范教育机关)及多样性，③重视在职进修 ·开放型教师培养制度较少受上级统制，尊重学校的自由与民主 ·开放制在批判战前封闭的师范教育后建立，取消了津贴和服务义务制度 ·废除特设的师范教育机关，中小学教师都由大学来培养，并在同所大学同时可以设初等和中等教师培养课程 ·教科书不是国定的 ·重视一般性教养，开阔学生的视野 ·不问国立、公立和私立学校，只要取得教育职员许可法规定的学分，就可得到教师许可证书 ·教师培养教育机关不设寄宿制度 ·教师培养同其它学校一样，组织规则并不严格，提倡自律 ·主张民主主义，教育的责任感较淡薄

续表

区分	封闭型(战前)	开放型(战后)
教师培养教育的弊病	·严格统制管理的师范教育机关是封闭的、划一的和排他性的 ·囿于为天皇效忠的教师圣职观,缺乏随时代向上的思想与精神 ·难以确立自主的生存之道 ·师范学校不能自由地标新立异,缺乏研究学问的态度与风气 ·师范学校不能得到最优秀的学生,在校生实际上是二流、三流者 ·师范型毕业生特征是没有明朗豁达的气质,视野狭窄、伪善、阴沉、卑屈和偏狭等 ·从师范学校毕业的教师讲究形式,呆板与孤独,带有道学者的风格 ·学问的基础不扎实,知识片面 ·津贴制度和服务义务制度是造成教师社会地位低的主要原因之一 ·师范教育的弊端使人机械化和模式化	·自由多样的教师培养机关难以保证同质等量,差异扩大,形式主义 ·没有明确教师培养目的,难以进行有目标的培养教育,往往流于形式化 ·教师培养机关的急剧升格并没有带来质的提高,教育课程的水准不高 ·乱发教师许可证书 ·教师的实际需要和培养机关设置之间失去应有的平衡,教师供给过剩显著 ·对教育实习没有指导的热情,花了很多精力与财力,并没有实际效益 ·教师许可证书获得者多数没有服务于中小学教职的志向 ·开放制度造成了教师质量的下降,轻视教师应有的教学技能的培养 ·现行的开放制度难以大批造就真正热爱教育事业、热爱学生的专职教师 ·缺乏作为一个教育者应有的使命感

从以上比较,可以看出战前的封闭型师范教育和战后的开放型教师培养教育各有利弊。战后日本之所以坚决而又彻底地否定战前的师范教育,主要是因为师范教育的目的、内容、方法及其所产生的作用等存在严重的问题。与战后教育改革同时进行的教师教育改革,以批判战前的师范教育为重点,旨在培养具有自由人格