



顶岗支教实习

——地方高校师范人才培养新模式

陶 仁 杨其勇 著

顶岗支教实习

——地方高校师范人才培养新模式

陶 仁 杨其勇 著

图书在版编目 (CIP) 数据

顶岗支教实习: 地方高校师范人才培养新模式/陶仁, 杨其勇著. — 昆明: 云南大学出版社, 2010
ISBN 978 - 7 - 5482 - 0312 - 4

I. 顶… II. ①陶… ②杨… III. ①师范大学—人才—培养—研究—中国 IV. ①G659.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 252619 号

顶岗支教实习

——地方高校师范人才培养新模式

陶 仁 杨其勇 著

策划编辑: 邓立木

责任编辑: 邓立木 李 红

封面设计: 猎鹰创想

出版发行: 云南大学出版社

印 装: 昆明市五华区教育委员会印刷厂

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 13.5

字 数: 280 千

版 次: 2011 年 3 月第 1 版

印 次: 2011 年 3 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978 - 7 - 5482 - 0312 - 4

定 价: 32.00 元

地 址: 云南省昆明市翠湖北路 2 号

云南大学英华园 (邮编: 650091)

发行电话: 0871 - 5033244 5031071

网 址: <http://www.ynup.com>

E-mail: market@ynup.com

前 言

教师教育改革一直是高等教育理论界关注的一大热点问题。从“师范教育”到“教师教育”的变化虽然未得到学术界和实践领域的一致认可，但变革的趋势已昭然若揭。20 世纪末至 21 世纪初，我国教师教育从三级培养体制向二级培养体制转变，提升了我国教师教育的总体水平，至少是提升学历水平。随着我国高等教育改革与发展，尤其是高等教育规模的不断扩张，各地方师范高等专科学校的大量升格，我国教师教育的二级培养体制大有向一级培养体制转变的趋势。而且，随着各地方人事聘用制度改革的不变化，专科层次的非职业技术教育专业毕业生的就业走向越来越窄和虚化，高等专科学校（尤其是师范高等专科学校）的人才培养模式改革势在必行。

如何改革师范高等专科学校的人才培养模式？是本科化，还是职业技能化？恐怕都不行。本科化虽然能解决学生今后的职业要求，但在专科教育的有限时间内解决本科教育问题本身就是一件非常难以理解的事情，而且也不可能。职业技能化？问题更多。一是教师职业与一般职业技能岗位要求不同，教师不是一个技能操作者，他是学生的人生导师，是学生学习的引导者和指导者，是学生健康发展的积极促进者，其工作重要性、复杂性与一般职业岗位的生产性有本质区别。二是 general 技术人员或技术工人只要具有一定职业技能就可以上岗操作，完成生产任务，产生个人价值，但教师所从事的教育教学工作的意义并不仅仅是生产几件产品，产生一点 GDP 这么简单，教师除了必须具备一定的教育教学技能、现代教育教学技术外，更多的是要具备用自己所掌握的知识和所具备的技能，对学生的知识学习、智能成长、人格完善、道德养成产生影响。这样的影响是不能产生直接的经济价值的，也不可能像生产流水线一般，能产生显见的物化产品。教育教学工作的产品是学生，是学生的心智发展、人格完善和道德养成。而这些所谓的结果是难以立竿见影、难以量化评估的。这就是教育教学工作的复杂性。因此，职业技能化不能解决教师教育的问题。

昭通师范高等专科学校以现代高等教育理论为指导,立足地方实际,主动服务地方,急为基础教育急,想为基础教育想,设计了适应地方基础教育改革与发展需要的“2+1”顶岗支教实习的人才培养模式。一方面解决了教师教育的专业性、技能性、职业性问题,另一方面缓解了地方基础教育师资数量不足、质量不高的矛盾,密切了学校与地方的关系,加强了教师教育的实践环节,对学生的职业技能增长、个性成长、社会成熟等产生了决定性影响。

本着总结经验,提升理论,构建模式的想法,本书作者站在高等教育改革与发展的历史高度,对教师教育的问题作深刻的理性反思,并对地方高校师范人才培养模式的理论和实践提出了我们的思考,同时,还将昭通师范高等专科学校的实践设计作了系统梳理,提供一个案例供读者参考,本书最后还收录了部分顶岗支教实习学生的所思、所想和感悟,目的是想让人们充分了解大学生们的真实想法和在一线实习的感受,让社会认识他们,了解他们。我们认为,这一群学生是可爱的,也是伟大的,是值得社会尊敬的,应为他们感到骄傲和自豪。

作 者

2010年6月

目 录

绪 论	(1)
第一节 人才培养模式改革之内涵解读	(3)
一、人才及人才培养	(4)
二、从“模型”到“模式”	(6)
三、“人才培养模式”概念的提出	(7)
四、“人才培养模式”概念的界定	(9)
第二节 师范生顶岗实习之理解	(11)
一、师范生顶岗的含义	(11)
二、当下师范生顶岗实习存在的问题	(12)
第一章 教师教育人才培养模式的历史溯源	(16)
第一节 世界教师教育制度的研究历程与主要趋势	(16)
一、世界教师教育制度的演进历程	(16)
二、世界教师教育发展的主要趋势	(16)
第二节 几个发达国家教师教育人才培养的特点	(18)
一、几个发达国家的教师教育体制	(18)
二、几个发达国家教师教育的实习	(20)
第三节 我国教师教育的人才培养模式	(22)
一、我国传统教师教育人才培养模式	(22)
二、综合性大学教师教育的模式	(24)
三、我国高师现行教育实习的组织和管理模式	(24)
第四节 美国社区学院人才培养模式及其启示	(28)
一、美国社区学院产生和发展的原因	(30)
二、美国社区学院的主要职能	(31)
三、美国社区学院的优势	(34)
四、美国社区学院改革与发展的启示	(36)

第二章 我国地方师范院校人才培养模式	(40)
第一节 高等教育系统的结构分析	(40)
一、层次结构（纵向结构）	(40)
二、科类结构（横向结构）	(42)
第二节 我国师范院校的类型及其功能分析	(43)
一、师范院校的类型分析	(43)
二、地方师范院校的特征	(45)
三、作用	(47)
第三节 地方师范院校人才培养模式的弊端	(49)
一、人才培养理念陈旧，不适应当代经济社会快速发展的现实需要	(50)
二、培养模式封闭、单一，缺乏灵活性和多样性	(50)
三、教师培养规格整齐划一，层次上无区分	(51)
四、培养口径过窄	(52)
五、培养模式不适应时代需要	(53)
六、教育实践环节薄弱，学生实践能力差	(55)
七、教学方式落后	(56)
八、“学术性”与“师范性”双重滞后	(56)
九、教师形象设计不理想，专业理想的教育薄弱	(57)
第四节 人才培养模式选择和设计的制约因素	(59)
一、经济社会发展对人才素质的客观要求	(59)
二、高校的层次结构	(60)
三、高等院校的科类结构	(60)
四、大学的精神气质	(61)
第三章 地方师范院校顶岗支教实习模式的理论基础	(62)
第一节 认识论基础：感性认识上升到理性认识	(63)
一、感性认识与理性认识	(63)
二、认识的辩证过程	(63)

第二节 马克思主义经典教育理论：教育必须与生产劳动相结合	(65)
一、教育必须与生产劳动相结合	(65)
二、如何理解“教育必须与生产劳动相结合”	(66)
三、名家论教劳结合的教育	(69)
第三节 陶行知教学做合一的理论及教师教育现场化	(70)
一、陶行知教育思想的名言警句	(70)
二、陶行知教育理论及其启示	(72)
第四节 主体教育理念	(73)
一、主体教育提出的背景	(73)
二、主体性及主体教育的内涵	(76)
第五节 高校具有服务地方经济发展的职能	(78)
一、高校必须为地方经济社会发展服务	(78)
二、地方高校对先进文化和区域文化的传承与引领	(79)
三、地方师范院校为基础教育服务	(81)
第四章 地方师范院校顶岗支教实习模式的现实条件	(84)
第一节 国家政策与指导思想对顶岗支教实习的大力支持	(84)
一、2007 年 7 月《关于大力推进师范生实习支教工作的意见》	(84)
二、社会主义新农村建设思想与顶岗支教实习	(86)
三、城乡教育均衡发展思想与顶岗支教实习	(88)
第二节 农村教育现状对地方师范院校顶岗支教实习的迫切需要	(91)
一、农村人口素质状况对教育的挑战	(92)
二、前景堪忧的农村教师队伍	(93)
三、农村义务教育现状	(99)
第三节 地方师范院校顶岗支教实习的有力保障	(100)
一、制定科学的人才培养方案	(100)
二、地方政府的组织协调和经费支持	(103)

第五章 地方师范院校顶岗支教实习模式探索	(106)
第一节 实施顶岗支教实习模式的意义	(106)
一、教育实习模式改革是地方师范院校人才培养模式改革的 重点内容	(106)
二、国内外教育实习模式	(106)
三、顶岗支教实习模式的自身优越性	(111)
第二节 顶岗支教实习模式的实践及存在问题	(115)
一、目前顶岗支教实习模式的总结	(116)
二、目前顶岗支教实习模式中存在的问题	(117)
三、目前顶岗支教实习模式存在的问题之解决	(119)
第三节 “3+1”、“2+1”、“2.5+0.5” 人才培养模式	(122)
一、“3+1”、“2+1”、“2.5+0.5” 人才培养模式构建	(122)
二、新“顶岗实习”教学模式之探讨	(125)
第六章 地方师范院校顶岗支教实习模式的前景展望	(131)
第一节 地方师范院校人才培养模式变革的必然性	(131)
一、国内外高师人才培养模式发展的趋势	(132)
二、地方师范院校传统人才培养模式问题凸显	(132)
第二节 顶岗实习：地方师范院校人才培养模式革新	(134)
第三节 可期未来：高校人才培养模式层面的学生职业生涯辅导	(135)
一、国内外大学生职业生涯辅导	(136)
二、顶岗实习：地方师范院校学生职业生涯辅导新形式	(137)
第七章 地方师范院校顶岗支教实习的实践探索 ——以昭通师范高等专科学校为例	(139)
第一节 为什么要进行人才培养模式改革	(139)
第二节 如何实施顶岗支教实习	(141)
第八章 顶岗支教实习学生的实习心得	(169)
参考文献	(204)
后 记	(208)

绪 论

作为研究高深学问之场所，大学自产生之日起就备受关注。大学之功能是什么？大学培养什么样的人才？大学如何培养人才？是大学教育机构和从事大学教育和大学研究的人必须搞清楚的问题。然而，大学的发展历史告诉我们，要能真正令人信服地回答好以上问题并不是一件容易的事情。

关于大学的功能，自由教育的伟大倡导者约翰·亨利·纽曼（John Henry Newman，1801—1890）在《大学的理想》中开宗明义地指出：大学“是一个传授普遍知识的地方。这意味着，一方面，大学的目的是理智的而道德的；另一方面，它以传播和推广知识而非增长知识为目的”^①。这一经典论断，界定了大学的最基本功能：人才培养。纽曼认为：“如果大学的目的是为了科学和哲学发现，我不明白大学应该拥有学生”；伟大的教育家洪堡（Freiherr Von Humboldt，1767—1835）在柏林大学的改革，确立了“学术自由”和“教学与研究相结合”的办学原则，拓展了大学的功能；1862年《莫尔法》实施后所催生的“康奈尔大学”和“威斯康星大学”发展了大学联系社会、服务社会的功能，从而形成了现代大学三位一体的功能：人才培养、科学研究、社会服务。在当代高等教育界，有人提出了高等教育的第四种功能：文化引领功能。我们认为，作为一个地区文化中心、学术中心的高等学校，在区域传统文化的传承、当代文化精华的凝练以及地方文化的形成与发展等方面具有重要作用。如近几年在中国大地上影响较大的“昭通作家群现象”、“昭通文化现象”与昭通师范高等专科学校的存在与发展有着非常密切的关系。但在众多的功能中，人才培养是大学最原始的职能，也是当今大学最基本的职能和最根本的任务。

关于大学培养什么人的问题，虽然不同时期、不同社会经济背景下，培养什么样的人要求有共同之处，但人才培养的规格质量要求和培养人才的方式方法和模式也不尽相同。如柏拉图创立的“学园”最直接的培养目标就是

^① 约翰·亨利·纽曼著，徐辉等译：《大学的理想》，浙江教育出版社2001年版，第1页。

“把学生培养成好公民和社会中能干的政治家”^①；欧洲中世纪大学以培养满足世俗社会和教会管理与统治需要的人才为职业目标，同时也培养出社会舆论的制造者、法学家、哲学家、逻辑学家和神学家，而显示其适应社会的特征；而20世纪后半叶，随着世界高等教育大众化进程的不断推进，精英教育的人才培养标准发生了本质变化，大众化的人才培养标准逐渐被社会所认可，大学走出了象牙塔，融入了火热的经济社会浪潮，培养经济社会发展所需要的各类人才。这本质上就是一个培养什么样的人的问题。

关于大学如何培养人的问题，自大学产生时起就一直备受关注，且时至今日也没有完全解决。在现代大学制度产生后一百多年历史中，虽然也形成了一些对如何培养人才的共识，但受经济社会发展需求、大学办学理念、学校办学层次和类型等因素的影响，总体上呈现出多样化特点。如文艺复兴时期荷兰学者伊拉斯谟在谈到经院主义教学时这样描述道：“没有什么比他们的大脑更迂腐，没有什么比他们的语言更粗野，没有什么比他们的兴趣更乏味，没有什么比他们的生活更伪善，没有什么比他们的演讲更恶毒，没有什么比他们的心更黑的了。”^②这不仅反映了伟大的哲学家对中世纪教育的人才培养方法的天才反思，而且折射出了中世纪特定的社会历史背景下，学校培养人才的封闭性和经院主义色彩。19世纪后半叶，日本《教育令》时期对东京大学的改造中涉及了对人才培养方法的改革，其主要内容一是专业化，即在低年级就增加专门科目而减少基础性课程；二是日本化，增加日本文化课程；三是德国倾向。以此来培养新一代日本公民。20世纪后半期，美国大学教育改革出现了分化倾向：社区学院的兴起和蓬勃发展，不仅带来了数量的变化，而且带来了职能的丰富，而研究型大学在联邦政府的大力支持下，其研究成果对美国经济社会发展、军事扩张、基础知识创新以及高新技术开发发挥了极其重要的作用。而在培养目标和方式方法方面，社区学院与研究型大学存在着根本的区别：社区学院是一种社区性教育机构，它们主要是地方或地区性的，主要由地方管理，为社区服务，面向社区青年提供学院教育，以最低廉的价格和最简单的方式发现和发展个人才智；在培养模式上更加突出普通教育和职业训练的教育特色，是一种尽可能结合当地生产生活实际和人民文化需要的多样化教育和培训机构。而研究型大学是一种“注重科学研

^① 贺正国、王保星、朱文富等：《外国高等教育史》，人民教育出版社2003年版，第24页。

^② 贺正国、王保星、朱文富等：《外国高等教育史》，人民教育出版社2003年版，第24页。

究”的大学，在这类大学中，教师通过致力于高水平研究活动尤其是基础研究活动，可以实现知识的更新，加深对科学的理解，引导学生了解科学知识前沿。研究型大学的人才培养更关注的是创造一种“以研究为基础的学习”，把“视学生为知识接受者的教育文化转化为一种把学生视为知识探究者的学习文化”。

毋庸置疑，人才培养质量是大学的生命线，人才培养模式改革是大学发展的永恒主题。特别是进入新世纪后，随着经济社会改革发展的日趋深入，知识经济和经济全球一体化的出现，高等教育大众化和学习型社会的来临，人才观念发生了根本性变革，原有的专业教育模式中已然存在的“过窄的专业教育”、“过重的功利导向”和“太多的理论”、“太少的实践”等弊端在发展进程中暴露无遗。改革人才培养模式、提高高等教育质量风起云涌，成为大学发展的一股不可阻挡的大潮。

近年来，我国高等教育的高速发展所带来的诸多问题，也迫使人们思考如何高质量地培养出社会所需要的高级专业人才的问题。在高等教育界，一种流行但不成文的高等教育分类方法、教育管理部门对不同类型高校的政策倾斜以及社会对不同类型高校毕业生的不同待遇，可以折射出我国高等教育人才培养的多样化特点。如“985”大学、“211”大学、省属重点大学、师范大学、地方性本科院校、高职高专学校等，不同类型、不同层次的大学在人才培养定位上不同，对人才培养方式的选择上应该有所区别。我国当前的本科人才培养水平评估工作和高职高专人才培养水平评估工作的全面开展，通过“以评促建、以评促管、以评促改、评建结合、重在建设”的原则引导，分类指导，强制规范，极大地促进了高校学校对人才培养工作的全面反思和整体改革。

第一节 人才培养模式改革之内涵解读

“人才培养模式”是从20世纪90年代中期开始在我国普遍使用的一个新概念，使用频率之高，大概仅次于“素质教育”。全面推进素质教育，从根本上说，就是要改革和优化我国的人才培养模式，因此，在推进素质教育的过程中提出“培养模式”的新概念和“改革人才培养模式”的新命题是十分自然的。

“人才培养模式”的基本含义不言自明，但科学研究有规范性的要求，对核心概念的解释不能停留在“不言自明”。在系统思考人才培养模式改革时，必须界定清楚：什么是人才？什么是人才培养？什么是人才培养模式？它有哪些基本构成要素？模式研究需要运用哪些基本方法？

“人才培养模式”或“培养模式”新概念到底形成于何时，最早出现于何文，尚待考证。最早使用这一概念的国家最高权力机关的文献是1996年第八届全国人民代表大会第四次全体会议批准的《中华人民共和国国民经济和社会发展“九五”计划和2010年远景目标纲要》。该文献提出：改革人才培养模式，由“应试教育”向全面素质教育转变。从此以后，它在我国教育改革进程中被普遍使用。应该说，这一新概念带有浓厚的中国色彩，因为外国很少使用。现阶段我国的教育辞书还没有来得及列入这一词条。由于这一新概念尚无明晰的界定，因而，人们对它的内涵和外延的理解，既存在“大同”，也存在“小异”。

一、人才及人才培养

“人才”一词最早出现在《诗经·小雅》注中：“菁菁者莪，乐育材也。君子能长育人才，则天下喜乐矣。”在中国古代文化中，人才是指“贤”、“圣”、“能”、“士”，是指重德行、有才干的人。西文中对人才的界定较多，如Person with ability, talents, genius or gifted person等，一般指有天赋的人。现代人才学从不同的角度对人才的概念进行了界定，以下几种说法具有代表性：

以人的才能高下为标准：“人才是才能较高的人”、“人才是指具有特殊才能的人”、“人才是指有超群才能的人”等。这一界定的核心是人才的本质是才能，以才能为核心词来界定。

以人的杰出程度为标准：“人才是指出类拔萃的人”、“人才是个人才能和贡献两方面都杰出的人”、“人才是人中杰出者”等。这一界定锁定人才的杰出性，认为人才的本质是杰出性。由于杰出与否是一个相对的概念，因此，这一标准从本质上讲也仅仅是一个比较性标准，定义也仅仅是一个相对定义。

以人对社会的有无价值为标准：这更是一个相对标准。因为价值是人对一事物是否符合自己需要作出的判断。价值判断具有较强的主观性和社会历史性，在不同的社会历史时期和不同的社会文化背景中，人们的价值判断是不一样的。

以人的创造性和进步性为标准：如“人才是以其创造性劳动，为社会发展和人类进步作出较大贡献的人”^①等。

综观人才学上这些关于人才的论断和分析，虽然对人才的本质作了相当的分析，但都不适应大学人才培养的特殊要求。因此，我们需要重新思考人才概念的内涵。

^① 叶忠海主编：《人才学基本原理》，蓝天出版社2005年版，第115页。

人才培养模式中所谓的人才,可以从两方面加以理解,一种是潜在的人才,一种是现实的人才。人才学界的以上界定,是一种现实意义上的人才界定,是指一个具有某种潜质的人,在特定的社会历史背景中,运用自己的知识、能力、素质等,参与社会互动,表现出某方面优势。而在大学教育中,学生作为一个学习者,还不能算是真正意义上的人才,如果一定要说的话,也只能算是潜在的人才。大学教育中关于人才的界定更多地应该是人才的潜质。大学教育运用特殊的教育教学方式方法,将特殊的知识体系或课程体系传授给学生,并通过特殊的活动培养学生的各种技能技巧,让学生在知识、能力、技能技巧、社会态度等方面具有从事某种职业、完成某种工作所必需的基本条件或基本素养,而学生大学毕业后能否将所学的知识、能力、技能技巧和社会态度等运用于社会实践,为社会作出可预期的贡献,能否成为一个称得上是人才的人,还是一个未知数。因此,简单地将人才学界关于人才界定搬到学校教育教学过程中来,不利于大学人才培养。

我们认为,人才是指在一定的社会历史条件下,具有一定知识技能素养,能通过创造性的劳动为社会发展和经济进步作出贡献的人。

这一界定首先肯定了人才具有一定知识技能和素养,这是人才的基础,是一个人成为人才必需的,是人才潜在的、基础的构成部分,这也是大学教育对人才所能做、所要做、所必须做的事情。其次,这一界定强调了人才工作的方式是创造性劳动。其实劳动不一定都具有创造性,在本质上讲,社会成员的劳动只有极少数是真正具有创造性的,绝大多数人的劳动是重复性的、操作性的、常规性的,这也不能说这些劳动者不能算作人才,因此,所谓的创造性,在此也仅仅是一个相对的概念。再次,不管劳动是不是创造性的,只要它对经济社会发展是有利的,对提高民众的物质生活水平、精神生活水平有贡献,我们就可以称其为人才了。在此意义上,大学教育中的人才培养才具有现实意义。

人才培养是现代大学的核心功能。所谓人才培养就是通过科学的教育、指导和引导,帮助学生掌握特定学科专业的知识、技能,培养特定的能力和职业素养,成为潜在人才的过程。人才培养是一个复杂的教育过程,从内部过程看,人才培养要受人才成长的基本规律和教育规律的制约。大学人才培养必须遵循教育规律,遵循人才成长的基本规律,否则不仅不能培养合格人才,反而会影响人才成长,“揠苗助长”的寓言说的就是这个道理。从外部环境看,人才培养受经济社会发展状态的制约,不同的经济社会发展水平,对人才素质的要求不同,必然影响大学的人才培养规格质量。如图1所示:

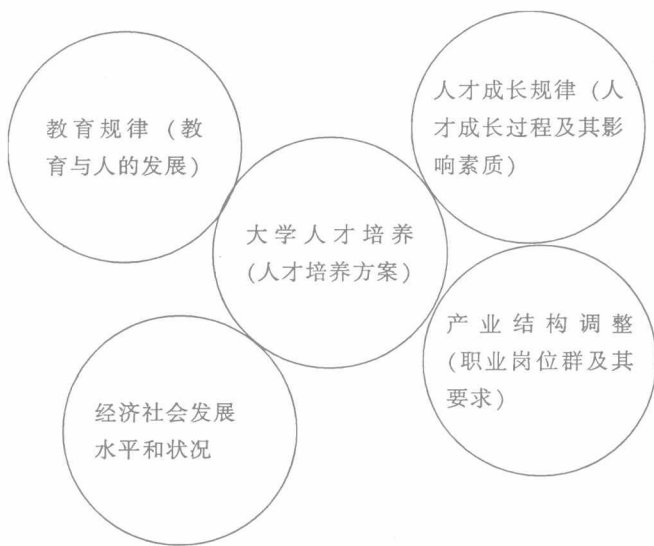


图1 影响人才培养的因素分析示意图

二、从“模型”到“模式”

在汉语中，“模”的基本含义是“法”，《说文解字》称：“模，法也。”“法”指借助一定的工具（模具）、方法来制造物品。在中国古代，因制作材料的不同，又将“模”分为不同的种类，《中文大辞典》称：“以木曰模，以金曰镕，以土曰型，以竹曰范，皆法也。”我们平时所讲的“模型”一词，是以木为材料做成的“模”和以土为材料做成的“型”构成的合成词。“模”在“法”这一基本含义的基础上，后来又生发出许多引申意义。《词源》称：“模”的意义有三：“（1）模型、规范；（2）模范，楷式；（3）模仿、效法。”“模型”最早指用于铸造的模具，后来泛指按比例、形态或其他特征，用木材、石膏等材料制成的同实物相似的物体或样本，例如，航模、群体模型等。随着人类认识活动的不断深化、细化，人们又摆脱对模型的物质形态的限制，将模型移植运用于观念形态领域。最早在观念形态领域运用“模型”一词的可能是数学学科，人们用数学符号建立数学模型，以最抽象的形式表达事物的变化规律。观念形态领域的模型，指人们运用类比、模仿、假设等手段而建立起来的，用非实物的思维符号表示的，用来描摹事物内部组成要素、结构及其运行机制的假想性图像或示意图。著名学者钱学森指出：“模型就是通过我们对问题的分析，利用我们考察到的机理，吸收一切主要因素，略去一切非主要因素，所创造出来的一幅图画。”

“模式”一词由“模型”一词演变而来。“模式”的“式”指样式、形式。将“模”和“式”的含义结合起来，“模式”的基本含义便是：“某种事物的标准形式或使人可以照着做的标准样式。”《辞海》对“模式”的解释是：“可以作为范本、摹本、变本的样式。”在不同的学科中，模式有不同的含义。

在英语中，“模式”和“模型”是同一个词，都是 model。“模式”由“模型”发展而来，它们之间有些什么区别呢？有的研究者认为，“模式”是“模型”的观念性反映。有的研究者进一步指出，“模式”是再现现实的一种理论性的简化形式，它又有三个要点：第一，“模式”是现实的再现，它是描摹现实、再现现实的；第二，它使用非实物形态的方法，或者说用观念的方法、理论的方法；第三，它是一种简化形式，或者说，是原型的简笔画，舍弃了原型的若干非本质的要素。美国管理学家哈罗德·孔茨在《管理学》一书中提及“人的各种模式”问题时说道：“所谓模式，就是现象的抽象，它包括一些被认为是变量，同时也会舍弃那些对于解释现象无关紧要的因素。”^①“模型”与“模式”的区别主要有两点：第一，“模型”与“原型”相对应，既指事物形态，也指观念形态，而“模式”仅指观念形态，也可以说，“模型”的使用范围要比“模式”大得多；第二，在用于指观念形态时，“模型”多用于定量研究，而“模式”多用于定性研究。它们的共同点在于对对象本质特征的提取。随着科学技术的发展，人工智能中已应用吸纳公共识别软件对图像和语言等信息进行识别，称之为“模式识别”，其依据是对象的结构特征。现阶段，“模式”一词已被广泛运用于经济领域和其他社会科学领域，例如，“教育模式”、“经济发展模式”、“市场模式”、“企业模式”、“管理模式”等。

“模式”是一个系统，一般应具备三个要素：即事物（或客体）的规范或标准、事物现象（包括思维现象）的抽象和人们可以学以致用（包括研究所用）。

三、“人才培养模式”概念的提出

“人才培养模式”这一概念在 20 世纪 90 年代被广泛运用，有其特定的原因和条件。

第一，模型方法的广泛运用为其提供了方法基础。模型方法以原型（被模拟对象）的形态、特征和本质为研究对象，以客观事物、现象和过程之间

^① [美] 哈罗德·孔茨等著，黄砥石等译：《管理学》，中国社会科学出版社 1987 年版，第 677 页。

存在的相似性为客观依据。模型一般可分为物质模型和思想模型两大类。物质模型以某种实物去再现原型的性质和内容,可分为结构模型、功能模型等;思想模型是客体在人们思想中的抽象化反映。改革开放以前,在我国,模型方法主要运用于物质模型研究方面,很少见到运用于思想模型方面。改革开放以后,随着我国由计划经济体制转向社会主义市场经济体制,模型方法被拓展运用到社会科学研究方面,出现了“计划经济模式”、“市场经济模式”、“温州模式”、“苏南模式”等普遍使用的概念。正是因为模型方法的广泛运用,人们才开始从模式的角度来思考人才培养活动,于是出现了“人才培养模式”的新概念。

第二,“教育模式”或“教学模式”的广泛运用为其提供了社会认同。在教育领域,“模式”一词最早与“教学”一词相结合而形成“教学模式”的新概念。1972年,美国教师教育专家乔伊斯和韦尔将他们的一部教育论著定名为《教学模式》。他们对教学模式问题进行了开创性研究。他们为了找到有效的教学方法,曾在世界各地进行教与学的调查与研究。在调查中他们发现了大量的教学模式,有些用途广泛,有些则有特殊功效。这些教学模式既包括能即刻见效的简单、直接的程序,也包括复杂的学习策略。20世纪80年代,这两位作者对《教学模式》的内容作了修改和扩充,再版问世,并被用多种文字翻译,在世界上产生了广泛影响。乔伊斯和韦尔给“教学模式”下的定义是:教学模式是构成课程(长时间的学习课程)、选择教材、指导在教室和其他环境中开展教学活动的一种计划或范型。中国教育界对“教学模式”这一概念是熟悉的,20世纪80年代还形成过教学模式研究的高潮。在实践中,人们感到“教学模式”这一概念不足以概括人才培养活动的全过程、全要素,而“教育模式”这一概念又显得外延过大,于是,就有了“人才培养模式”的概念。可以说,“人才培养模式”这一概念,既是对“教学模式”的拓展,又是对“教育模式”的收缩。

现阶段,除“教学模式”、“教育模式”概念外,还有“办学模式”、“课程模式”、教育的“别国模式”、“地区模式”等概念。“人才培养模式”这一概念与上述概念既有联系,也有区别,简要地说,“人才培养模式”主要是针对人才培养活动整个过程而言的,“课程模式”、“教学模式”等概念只是概括人才培养活动的某一方面,而“办学模式”、“体制模式”等概念主要是针对办学活动而言的。