



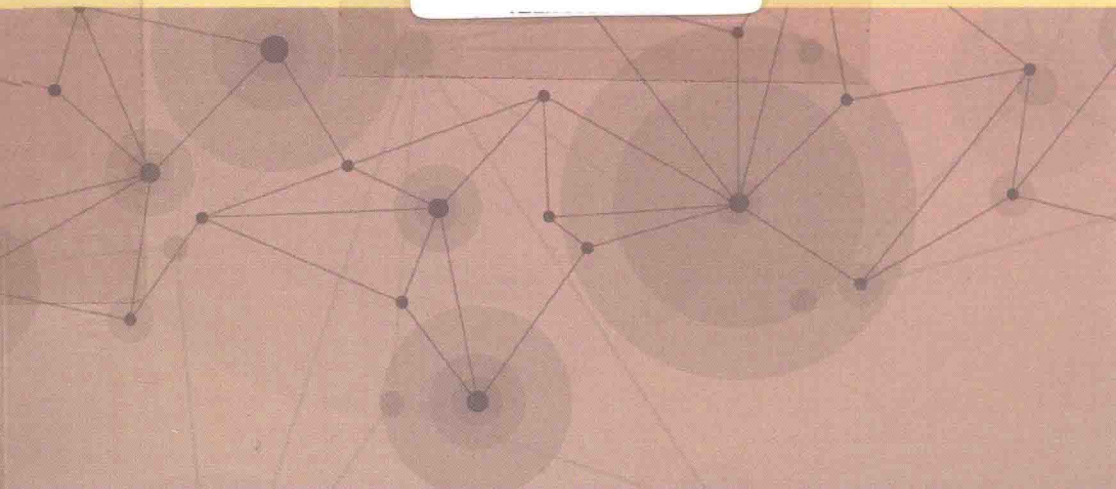
梦山书系

比较教育 与管理

本书收入了湛启标教授关于比较教育方面的研究成果，包括教师教育大学化研究、合作伙伴的教师教育研究、新任教师研究、教师专业成长研究、教师教育的制度研究等十多个专题，这些研究成果对当前教育改革有重要理论探索价值和实践借鉴意义。



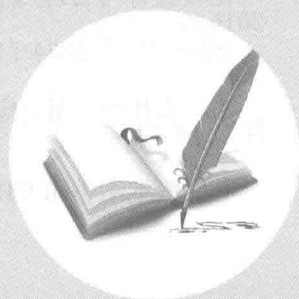
湛启标 / 著





梦山书系

比较教育 与管理



湛启标 / 著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

比较教育与管理/谌启标著. —福州: 福建教育出版社,
2016. 6

ISBN 978-7-5334-7179-8

I. ①比… II. ①谌… III. ①教育—研究—世界
IV. ①G51

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 065208 号

Bijiao Jiaoyu yu Guanli

比较教育与管理

谌启标 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编: 350001 网址: www.fep.com.cn)

编辑部电话: 0591-83779615 83726908

发行部电话: 0591-83721876 87115073 010-62027445)

出版人 黄旭

印 刷 福建东南彩色印刷有限公司

(福州市金山工业区 邮编: 350002)

开 本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印 张 25.75

字 数 420 千字

版 次 2016 年 6 月第 1 版 2016 年 6 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5334-7179-8

定 价 58.00 元

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

目 录

专题一 教师教育大学化研究

论研究本位的教师教育理念与实践	3
教师教育大学化的模式变革与质量重构	11
美国教师教育大学化的传统与变革	17
加拿大教师教育大学化的传统与变革	25
法国教师教育大学化的传统与变革	32
芬兰教师教育大学化的传统与变革	41
英国教师教育大学化的伙伴模式建构	49

专题二 合作伙伴的教师教育研究

美国大学与中小学基于合作伙伴的教师教育改革 ...	59
英国教师伙伴学校及其质量保证	68
加拿大大学与中小学合作伙伴的教师教育改革	76
澳大利亚基于合作伙伴的教师教育政策述评	82
西方国家大学与中小学的合作伙伴研究	89
美国基于合作伙伴的幼儿教师教育改革述评	97
国际视野中的合作伙伴教师教育：理念、模式与启示	105

专题三 新任教师研究

美国教师入门指导政策改革述评·····	119
日本新任教师的研修制度及启示·····	127

专题四 教师专业成长研究

基于教师专业成长的叙事研究·····	135
基于教师专业成长的课例研究·····	143
教师自传研究与专业成长·····	153
校合作教研机制与教师专业成长·····	159

专题五 教师教育的制度研究

丹麦教师教育的制度变迁与政策取向·····	167
美国教师教育的制度变迁与改革实践·····	174
新世纪美国教师教育改革政策述评·····	183

专题六 教师专业发展研究

加拿大安大略省教师专业发展政策述评·····	193
21 世纪澳大利亚教师专业发展政策改革述评·····	202

专题七 基础教育研究

美国基础教育“绿丝带学校项目”述评·····	213
韩国基础教育课程改革中的公民教育·····	221

专题八 学校与教师效能研究

西方国家教师效能研究发展述评·····	229
---------------------	-----

美国中小学教师示范核心教学标准述评·····	239
美国有效教学标准框架及其研究·····	249
学校效能研究论纲·····	255
美国有效学校研究述评·····	264
英国学校效能研究与教师教育政策·····	272
学校效能研究与学校重建·····	280
 专题九 教师评价研究	
英美教师评价制度的比较·····	291
美国教师评价制度改革新进展·····	296
 专题十 教育管理研究	
美国中小学的校本管理改革探略·····	307
澳大利亚新管理主义教育改革述评·····	312
国外学校管理变革的理念与实践·····	319
国外基础教育行政改革新进展·····	326
 专题十一 职业教育研究	
新世纪美国职业技术教育标准改革述评·····	337
瑞典职业教育与培训的新进展·····	346
OECD 国家职业指导政策新进展·····	354
英国职业指导的组织结构、框架体系和政策走向 ·····	361

专题十二 其他研究

新加坡特殊教育改革新进展..... 371

西方国家创业学习研究发展述评..... 377

教育借鉴论..... 384

附录一 悼启标教授/邱永渠 393

附录二 心难舍 师恩深如海——深切缅怀恩师湛启标先生
/姚文峰 394

专题一

教师教育大学化研究

论研究本位的教师教育理念与实践

当下,世界各国教师教育改革政策的核心旨在提升教师质量,追求卓越教育。教师教育改革的基本使命在于培养具有胜任力的教师,提高教师专业的质量,确保教师职业生涯的阶梯。教育变革要求转变教师角色,如教师要成为有效教师、反思型教师、探究型教师和变革型教师。研究本位的教师教育倡导培养研究型教师,这成为教师教育改革的主题。

一、教师研究与教师教育研究

20世纪60年代,随着校本课程的兴起,英国出现了“教师成为研究者”的运动。该运动强调,教师应从课程实施的外围角色,走向课程开发的中心角色。20世纪70年代,劳伦斯·斯滕豪斯鼓励教师进行研究,并将研究定义为“一种系统的持续性探究。”他建议教师不断反思自己的日常工作,获得新见解,设置新目标,达到更高的水平和信念。^①20世纪80年代,北美地区出现教师研究者运动,该运动极力倡导教师进行质性研究和案例研究,促进了教师教育改革中的行动研究与反思研究。近年来,教师研究运动在美国、澳大利亚等国兴盛。研究者主张要给教师机会,使其发出自己的声音,创造出自己的作品,发表自己的看法,得以与其他教育者分享自己的教学知识。

教师研究,即教师的研究,一方面近似于大学本位的社会科学研究,是一种基础研究范式。另一方面,教师研究是一种基于自我及其教育对象的反思过

^① Stenhouse,L. What counts as research? British Journal of Educational Studies, 1981, 29(2):261-273.

程,研究方式主要表现为有意识的观察、日常课堂互动交流和教师自我反思。这是一种教师自身所做的系统的、有计划的研究活动。系统性,是指教师有目的地收集与记录课堂内外的信息,并形成文字报告。计划性,意味着教师研究是一种有计划的活动,而不是无目的的。一般而言,教师研究的倡导者强调教师研究自己的问题,而不是研究教师外部的问题,要围绕自己的教育问题设计、收集数据并加以解释。教师的研究指向教师日常的教育教学问题,对自己的教育教学效果进行反思,形成自己的教育经验。这种研究可以分为四种类型:^①(1)教师日志,包括出版的和未出版的;(2)教育评论,教师对学生学习、课程以及学校组织的分析;(3)教师口述史;(4)课堂研究,教师运用文献研究和分析程序对课堂教学的研究。教师教育研究有两个范畴:第一是关于教师教育与教学实践的研究,即关于教师教育的研究,根据不同的标准可划分为不同类型,比如根据研究结果划分为三种水平:(1)宏观水平,对教师教育政策进行阐释;(2)中观水平,探讨职前教师教育与职后教师教育的课程开发;(3)微观水平,在具体教育机构(如大学课堂和中小学)中作具体的评价实践。根据研究方法可划分为定性研究与定量研究。第二是在教育与教学实践中的研究,即在教师教育中的研究。它涵盖以下方面:(1)研究学科内容方面的知识,意味着教师应知晓所教学科的历史与新进展,能形成批判性科学素养;(2)研究教育科学,教师应了解和参与不同教育情境下的研究;(3)学科内容知识与教学法知识的跨学科研究;(4)评价研究,教师教育应致力于培养教师运用研究方法评价自己的教学效能,培养教师知晓解释数据收集的方法,培养教师学会交流,并根据这些研究证据做出决策;(5)终身学习的态度与价值观研究,教师教育支持教师塑造新的专业角色,承诺终身学习。

二、研究本位教师教育的基本理念

研究本位教师教育(research-based teacher education)意在培养研究型教师,将关于教师教育的研究和在教师教育中的研究整合,实现教育理论与教育实践的有机统一。研究本位的教师教育不同于知识本位的教师教育,它在内

^① Lytle, S. & Cochran-Smith, M. Learning from Teacher Research: A Working Typology. Teachers College Record. 1990, 92(1): 83-103.

涵、范式和价值取向方面具有自身的特点。

（一）研究本位教师教育的内涵

“研究本位”具有多重内涵：^①（1）教师拥有较高的学术性学位；（2）研究性教学；（3）理论教学；（4）一种模型说明、方法论的深入、包含模块阅读的主题理论；（5）模块阅读引入新研究的知识；（6）通过讲授和阅读的研究领域；（7）运用概念、抽象、质疑等科学方面的模块阅读；（8）教学包含的科学要素，学生能够生成新知识、达成新理解；（9）学生生成的学位论文、文本或文章等；（10）教学方法，包括对于发现、观点和结论的科学态度；（11）基于科学态度的教学方法；（12）教育与教学的目标是发展一种分析的、批判的和独立的态度；（13）研究生学习的高一级模块课程；（14）相对高级的模块教学。

研究本位的教师教育是基于研究的教学和基于教学的研究两方面的有机统一。一方面，研究本位与循证本位密切相关，通过教师教育研究，研究者得出某种结论，获得某种证据，从而为教师教育提供指南；同时也针对教师个体所从事的日常教育实践，即教师所做的“教学反思”。另一方面，研究本位也指研究性教学，大学教学是建立在教师专门研究的基础上，教师教育要培养的是研究型教师。欧洲贸易联盟教育委员会（ETUCE）主张，教师教育应走向研究本位，主要观点如下：^②（1）教师教育课程的准入标准要提高，将教学法实践和教学实践能力囊括其中；（2）研究本位教师教育既应具有高的学术水准，同时还应植根于学校的日常生活场景；（3）教师教育包含着重要的研究要素，着力培养反思型教师；（4）培养未来教师必要的技能，使其形成高度的自治力和判断力，以适应儿童教育的需要；（5）教师教育应将理论与实践紧密结合，教师教育机构与中小学成为合作伙伴。

（二）研究本位教师教育的范式

^① Bjorn Astrand, Aspects of Recent Reforms of Teacher Education in Sweden, http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/monografija/Astrand.pdf 2010-10-07.

^② ETUCE, Teacher education in Europe-An ETUCE policy paper, Brussels, 2008, 8.

教师教育制度化以来,主要经历了四种基本范式:^①行为主义的教师教育、传统工艺的教师教育、人格主义的教师教育和探究导向的教师教育。第一,行为主义的教师教育植根于实证主义认识论和行为主义心理学,强调教学行为和技能表现。师范生被视为专业知识的被动接受者。第二,人格主义的教师教育源于现象学认识论和发展心理学。这种范式的教师教育寻求师范生的心理成熟,强调师范生感知与信念的重组。根据这种模式,教师教育是成人发展的一种形式,是一种成人的过程,师范生的教学能力被视为心理成熟。第三,传统工艺的教师教育,主张教师教育的“学徒”模式。这种模式将教师的知识视为一种缄默知识,师范生通过试误累积。根据这种模式,强调分析具体教学情境的重要性,仅仅掌握教学技能是不够的,在该模式里师范生也被视为消极的知识接受者。第四,探究导向的教师教育主张探究教学以及教学情境。这种范式认同教学的技术层面,尤其主张“教师成为探究者”“教师成为行动研究者”等理念,强调教师教育要培养教师的行动能力,分析自己的行为如何影响学生、学校和社会。这种教师教育模式的基本使命是培养师范生反思行动的能力。

研究本位的教师教育主张将教师的认知与行为联系在一起。其基本理念在于:^②为师范生创建合适的学习体验平台、促进学生深层的意愿与反思、为其提供源于经验研究的理论基础、鼓励实习生通过行为跟进。这种范式强调对真实课堂进行叙事,从而引发师范生表达对教育场域的认知或信念,反思自身的知识信念和行为。研究本位的教师教育不仅仅给未来的教师(师范生)提供一种生存的工具,更重要的是提供终身专业发展的基础。

(三) 研究本位教师教育的取向

研究本位的教师教育具有两种取向:学术研究观强调发展教师的学术技能与理论水平;专业发展观强调运用反思实践的模型鼓励教师以反思的姿态解决

① Zeichner, K. M. Alternative Paradigms of Teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 1983, 34(3): 3-9.

② Kessels, J. P. A. M. & Korthagen, F. A. The relationship between theory and practice: Back to the classics. *Educational Researcher*. 1996, 25(3): 17-22.

实践问题。有研究者提出了研究本位教师教育的隐喻：^① 第一，研究被视为一种武器，去证明某种教师教育的合理性；那么教育者需要检验他们的教育与学生成就之间存在正相关。第二，研究被视为一种报告卡，教师教育应根据教师测试分数设定等级，达到标准机构可以证实他们的成功，从而获取更多的师范生源。第三，研究被视为一种凭证，表明某种教育的预期结果可能会成功；这为教育的供给提供了资质。第四，研究被视为一种基础，不同的学科依据经验主义研究划分知识主体，包括教的主体学的主体校的主体等；当教师知晓这些知识并依此行动，教育将更为有效。第五，研究被视为一种姿态，意味着有效教师应以研究者的观念看待教育工作，如细心观察、挑战基本假设、分析信息、不断地改造实践，从而改进学生的学习。同时，教师应从事行动研究、教学研究以及其他形式的实践调查，那么教师的知识观将会迅速改变。

研究本位教师教育倡导教师必须具备所教学科的广博知识，认为教师教育领域本身应该成为学习和研究的目标，尤其值得注意的是，教师应对自身的工作持研究的态度。这就意味着教师应对自身工作以开放的态度和方法进行分析，基于自身的观察和体验得出结论，运用系统的方式改进教学环境。

三、研究本位教师教育的实践框架

（一）研究本位的目标定位

研究本位教师教育的目标是形成未来教师思维的过程，其主要目标不是培养研究者，而是培养教师以研究者的方式思考以解决日常的教育工作。这意味着教师必须理解教育基本理念并能够在实践中正确地运用。教育理论必须与教师的日常教学实践紧密结合。在日常教学中，教师能够以批判者的姿态质疑反思自己的工作方法。研究本位的思维鼓励师范生独立做决定，教师被视为不同层次的决策者。这种独立性要求教师的专业自治，要求教师具有深厚的教育知识和专业自信。

研究本位的教师教育的第一要义是培养未来教师的思维方法，即培养“有思考能力的教师”，尤其是教学反思能力。反思包括阐释、分析、评价、推论、

^① Cochran-Smith, M. The research base for teacher education: Metaphors we live and die. *Journal of Teacher Education*. 2002, 53(4): 283-285.

说明、自我调节。教学反思是教师教育的基本问题,包括四个方面:(1)源于反思的教学:技能的方式。(2)为了反思的教学:处理的方式。(3)伴随反思的教学:理解的方式。(4)关于反思的教学:元认知。

教师教育基本出发点是在学习过程中将教师教育的理论与实践相结合。研究本位的思维则是这种联系的纽带,主要观点是:^① (1)实践教学开始得越早越好;(2)教师教育理论与实践的结合应贯穿于师范生的整个学习阶段;(3)师范生的每个学习阶段都有自身的目的和特点,每一项教育实践阶段都相互联系,并统合于整个教师教育计划之中;(4)实践教学过程应从小单元到大单元。

(二) 研究本位的课程开发

教师教育改革走向研究本位的方法论,教师教育课程融入研究的要素,旨在发展学生的批判性思维、加强课程学习的深刻性、将理论与实践有机联系、在研究过程中学会与人合作和处理复杂性事务。当前本科生课程进行研究本位的实践开发具有多种模式,如整体课程计划、师生伙伴研究、本科生研究计划等。同时,课程开发强调学生的学习策略,如建构个人研究理念,为交流研究发现提供平台。

一般来说,教师教育课程结构具有以下四种模式:^② (1)并行模式,学术性课程与教育课程同时进行;(2)模块模式,教育课程依据一定结构或顺序按照单元、主题来构建;(3)连续模式,学术性课程之后进行教育课程;(4)整合模式,关注学术课程与教育课程的一体化(如问题本位学习主题方法学习等)。

(三) 研究本位的教学方法

许多研究者认为教育领域体验与临床实践是教师教育成功与否的最重要和最具影响力的因素。莱曼主张课堂教学要从教师中心转向学生中心:“教师直接向学生传递知识这种传统显性的教学观已经不适用于当今的教学。当前的观

^① Kansanen (Ed.). Discussions on Some Educational Issues VI. Research Report 145. Department of Teacher Education, University of Helsinki. (ED 394958). 1995, 77.

^② Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D., & Stephenson, J. Green paper on teacher education in Europe. Umea, Sweden: Thematic Network on Teacher Education in Europe. 2000, 22.

点是把学习者的建构智力活动置于所有教学交流的中心。这并不意味着要求学习者自己去发现所有的事物,也不意味着他们独立地发现什么或者如何去描述或说明发现的事物。教学必须能够为学生建构新知识提供经验和信息。教学要有助于学生关注学习过程,以便学习者获得既有效和有力的知识。有效,意味着学生能够更好地描述教育世界。有力,意味着学生能够在社会机构中可靠地运用。”^①

研究本位的教学实践具有多个层级,包括:^② (1) 研究引导的教学,学习学科的最新知识,主要途径有演讲、教师引导的讨论会、实验与作业等;(2) 研究指导的教学,让学生参与研究讨论,途径有教师指导的学术辅导与讨论会等;(3) 研究导向的教学,促使学生形成研究技能,途径有学生进行课程演示、实践、实验与作业等;(4) 研究本位的教学,让学生承担研究与调查作业,途径包括毕业论文或设计、研究与调查项目等。

(四) 研究本位的合作伙伴

大学的教师教育机构与中小学建立合作伙伴,已经成为世界共同趋势。教师专业发展学校(PDS)就是一种典型的实践模式,其主要目的在于培养未来教师的教育实践临床经验,推进在职教师的持续专业发展。研究者发现:^③ (1) 如果缺乏与中小学教师坚强的“草根”联系,合作伙伴的教师教育就难以维系和发展;(2) 将知识研究转化为中小学教师可以接受的实践是至关重要的任务;(3) 中小学教师参与实践是一个发展的过程,需要时间培育;(4) 合作伙伴教师教育改革的基本使命是帮助中小学教师联系中小学变革的实践,促进学生成就提高。2005年欧盟建立“欧洲教师能力与资格的共同原则”,主张:^④

① Layman, J. W. Inquiry and Learning. New York: The College Board, 1996, 15.

② Jenkins, A., & Healey, M. (2009). Developing Undergraduate Research and Inquiry. http://www.heacademy.ac.uk/ourwork/supporting_research/teachingandresearch 2010-10-06.

③ Janette K. Klingner. Barriers and Facilitators in Scaling Up Research-Based Practices. *Exceptional Child*. 2003, 69(4): 411-429.

④ European Commission. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/01-en_principles_en.pdf 2010-10-01.

教师是一个基于合作伙伴的专业。大学的教师教育机构应与中小学、地方教育部门以及其他教育主体通力合作。高等教育机构需要从当前的实施教学到今后的实践运用确保他们的教学优势,教师教育合作伙伴要强调教师的实践技能、学术性和科学性基础,应该培养教师的能力,相信自己 and 他人。教师教育本身应被重视,这是学习和研究的目标。大学的教师教育机构与中小学建构合作伙伴,既为师范生提供教学专业的实践训练,又有利于研究共同体的形成。

作为一种全新的理念,研究本位的教师教育为教师培养和培训提供了改革的视角。在实践层面上,研究本位的教师教育还面临着一系列问题。^① (1) 教师教育者的背景并非源于研究本位教师教育; (2) 教师教育理论与实践的争议中忽视了研究的潜在力量,忽视了研究是理论与实践的桥梁; (3) 教师教育者认为师范生的教育需求是生存工具,不需要进行反思; (4) 学术研究共同体并不鼓励中小学教师从事研究。因此,教师教育改革必须澄清面临的困难,从而优化教师教育模式,提升教师的专业质量。

^① Rudduck, J. Teacher research and research-based teacher education. *Journal of Education for Teaching*. 1985, 11(3): 281-289.