

2004 CHINA EDUCATION DEVELOPMENT ANNUAL REPORT

2004:中国教育发展报告

——变革中的教师与教师教育

TEACHER AND TEACHER EDUCATION IN INNOVATION



顾明远
檀传宝
主编



北京师范大学出版社

➡ 顾明远 檀传宝 / 主编

2004 CHINA EDUCATION DEVELOPMENT ANNUAL REPORT

2004: 中国教育发展报告

——
变革中的教师与教师教育

TEACHER AND TEACHER EDUCATION IN INNOVATION

北京师范大学出版社

2004 · 北京

图书在版编目(CIP)数据

2004: 中国教育发展报告/顾明远, 檀传宝主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2004. 9
ISBN 7-303-07141-5

I. 2... II. ①顾... ②檀... III. 教师 - 研究报告
- 中国 - 2004 IV. G525.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 099779 号

北京师范大学出版社出版发行
(北京新街口外大街 19 号 邮政编码:100875)

<http://www.bnup.com.cn>

出版人: 赖德胜

唐山市润丰印务有限公司印装 全国新华书店经销
开本: 850mm×1168mm 1/16 印张: 20.75 字数: 466 千字
2004 年 9 月第 1 版 2004 年 9 月第 1 次印刷
印数: 1~3 000 册 定价: 32.00 元

编委会

编委会主任

顾明远

编委会副主任

张斌贤 檀传宝

编委会成员(按姓氏笔画为序)

韦小满 丛立新 刘复兴 刘慧珍 张莉莉
郑新蓉 周逸先 施克灿 顾定倩 曾琦
魏曼华

秘 书

张宁娟

主 编

顾明远 檀传宝

主要撰稿人(按撰写章节为序)

顾明远 檀传宝 张宁娟 丛立新 孙袁华
于道林 周逸先 王宇星 顾定倩 张莉莉
曾琦 施克灿 郑新蓉 范雷 魏曼华
班建武 孙兆风 张小方 刘复兴 吴郁芬
刘慧珍 张国强 韦小满

前言

顾明远

由于特殊的历史与现实，北京师范大学及其教育学人注定要在中国教育发展的历史上承担重要的责任、做出应有的贡献。从2001年开始，一年一度的《中国教育发展报告》就是我们主动应对时代挑战、承担历史使命的一个重要方面。已出版的2000、2001年度报告已经就中国“教育体制的变革与创新”、“教育财政与教育财政体制”等问题表达了北师大学者的声音，对国家教育决策和相关教育实践与研究发挥了应有的作用。

本期《中国教育发展报告》选择的主题是中国教育发展中的一个十分关键的主题——“变革中的教师与教师教育”。“百年大计，教育为本，教育大计，教师为本”。中华民族是一个尊师重教的文明之邦，我们一直有对教育和教师重要作用的高度文化自觉。近年来中国社会发展已经发生了举世瞩目的巨变，中国教育也已开始从以量的扩张为主的发展模式向以质量提升为主的发展战略转移。教师、教师教育作为教育与社会变革最重要的主动力量已经成为全社会关注的一个重要领域。这也是我们选择“变革中的教师与教师教育”作为本报告主题的最主要的理由。

我们知道，中国作为世界上最大的发展中国家以较小的成本承担着世界上最大规模的教育。这样一个特点使得我们的教师和教师教育实际上承担着全球最重大的使命、做出了最重要的贡献，也面临着世界上最大的压力与挑战。在一个已经开始步入知识经济的飞速发展的时代，这一使命、压力和挑战与日俱增。作为教育的研究者，也作为千万计教师队伍的重要成员，我们必须对中国教师与教师教育的现状和发展保持应有的关注，贡献我们力所能及的智慧。

本报告对中国基础教育领域教师的基本状况、农村基础教育教师的基本状况、特殊教育的师资培养与问题、教育改革中教师面临的困难、教师专业化与中国教师发展、中国教师教育的历史与现状、社会与教育发展对教师教育的需求、当前我国教师教育的问题分析、我国教师教育政策及其发展趋势、教师教育改革与高等院校的使命总共十个方面的问题进行了认真、系统的研究。研究过程中我

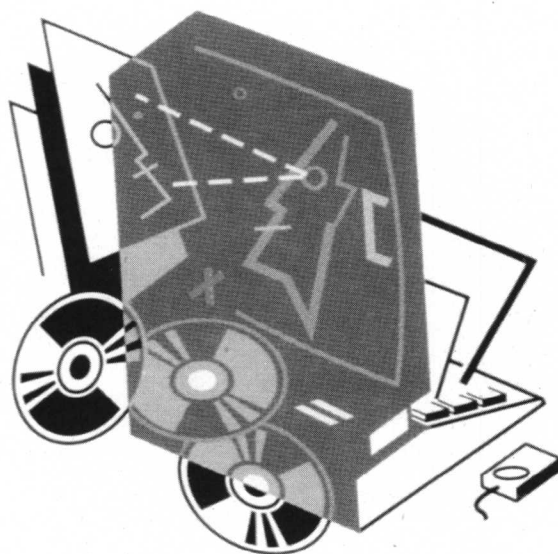
们不仅广泛借鉴了国内外同行的最新研究成果，而且十分重视调查研究，注重通过调查所得数据来分析中国教师发展的现状、中国教师教育面临的问题，并由此表达了我们对于中国教师专业化、教师教育改革的由衷期待和对这些主题的专业性反思与建议。我们衷心希望，也热切期待报告能够对中国教师生存状态的改进、教师教育体制的变革和中国教育质量的全面提升发挥应有的价值。

本报告作为教育学院承担的第一期，得到了北京师范大学有关领导、北京师范大学教育学院的高度重视和大力支持，同时报告也得到了学校“211”建设工程的重点项目资助。在调查过程中北京市、河南省、宁夏自治区教育部门的有关领导也对我们的工作给予了全力支持。我们对以上支持表示诚挚的谢意。报告的撰写是一个反复研究、细致打磨的集体劳动过程。一年多来，我们课题组的全体同志本着对国家教育事业高度负责的精神，克服了许多困难，认真、专业地完成了各自的任务。对我们集体所有成员在劳动过程中所表现出来的敬业态度、专业水准以及通过研究获得的丰硕研究成果，我们也感到由衷欣慰和自豪。愉快的合作过程本身就是我们专业生活质量的重要组成部分与象征。希望2004年度《中国教育发展报告》是我们继续承担、完成国家教育事业重要使命的新起点。

2004年6月

主 报 告

教师专业化与中国 教师教育的变革



教师专业化与中国教师教育的变革

在知识社会和信息时代,推动人类社会进步的主导力量已经悄然变化,知识取代了暴力和财富在人类社会中的绝对作用,一跃成为社会发展、进步和强大的代名词。当社会处于发展的原始状态时,国家、个人力量的实现往往主要依靠自然力,身强力壮者最受欢迎;当社会进入工业大生产时代,资本成了推动整个国家发展的重要力量源泉;而当社会发展的力量再次实现转移的时候,知识成了最大的赢家,掌握知识的人就成了推动国家快速发展的原动力。

但是,知识力量在当代社会的实现比以往任何时代都更依赖于人类自身潜能的合理发挥。如何培养高素质的人才,就成为世界各国共同关注的焦点。因此在过去的一个世纪里,深化教育改革、提高教师素质的呼吁响彻全球,教师专业化运动蓬勃兴起。在中国,教师专业化虽然起步较晚,但是教师专业化的进程在 21 世纪最初的几年里已经得到了迅速的推进。在努力实现教师专业化的进程中,我国教师的生存状况、发展模式及职业地位都得到了相应的改善,教育改革也取得了很大的成绩。与此同时,教师专业化的高要求和我国教师的现实差距、教师培养和教师管理模式等方面广泛存在的一系列问题,也给中国的教师发展和教师教育带来了前所未有的挑战。

一、历史发展与教师专业化运动

在世界教育史上,随着专门培养教师的教育机构的出现,教师职业便开始了其专业化的进程。经验型的教师向专业型教师的转变是人类历史性进步的一个重要表征。但是真正全球性的教师专业化运动直到 20 世纪 60 年代才蓬勃兴起。在我国,严格意义上的教师专业化运动则启动于 20 世纪 90 年代,在近几年得到了全面发展。回顾历史,立足现实,我们不难看出:国际教育发展趋势、我国的社会变革以及教育改革催生了教师专业化在我国的兴起和发展,同时教师专业化程度的提高也必将积极推动我国社会的全面进步。

(一) 国际教育发展的重要趋势

第二次世界大战以来,世界发生了剧烈的变革。以计算机应用与开发为主的第三次技术革命在全球的兴起,标志着知识社会和信息时代的到来。全球化趋势在经济、文化等领域的发展,终身学习在世界范围内的深入人心等一系列的世界性变革对教育领域提出了挑战性、紧迫性的要求。世界各国普遍意识到了这种变化带给教育的强大震撼并予以积极的回应。如何培养高素质的教师队伍、如何改善教师的社会地位、如何提高教师的职业水平等问题就成了世界各国普遍关注的焦点,实现和提升教师专业化日益成为世界教师教育发展的重要趋势之一。

继1966年国际劳工组织和联合国教科文组织在《关于教师地位的建议》中首次以官方文件的形式对教师专业化做出了明确的说明(见专栏1)之后,世界各国先后出现了一系列旨在提高教师专业化水平的理论研究和政策法规。以美国和日本为例:1986年,美国卡内基工作小组、霍姆斯工作小组相继发表了《国家为培养21世纪的教师作准备》、《明天的教师》两个报告,这两个报告同时提出以教师的专业发展作为教师教育改革的目标,中心思想在于确立等同于医师、律师的教师的“专业性”。日本也早在1971年就在中央教育审议会通过的《关于今后学校教育的综合扩充与调整的基本措施》中明确指出,“教师职业本来就需要极高的专业性”,强调应当确认和加强教师的专业地位。1998年,日本第15届中央教育审议会在咨询报告中以“展望21世纪我国教育的存在方式”为题目,提出“在国际化、信息化急速发展,知识爆炸、儿童减少、高龄化社会以及生存环境恶化等严重的情况下,学校教育应以培养下一代‘生存能力’为基本方向”^①。在学校教育培养方向转变的背景下,日本文部大臣就“关于面向21世纪教师培养改革的方针政策”问题向“日本教职员养成审议会”提出咨询,受文部大臣的委托,日本审议会先后进行了三次审议,分别于1997年7月28日、1998年10月29日、1999年12月10日通过了题为《关于新时期教师职前培养的改善方案》、《充分发挥师资培养中的硕士研究生课程的作用》和《职前培养、入职、职后培养一体化》的审议报告^②,完善了教师教育体系,明确规定了教育人员的专业素质和能力,极大地加快了日本教师专业化运动的进程。

专栏1:

关于教师地位的建议

1966年国际劳工组织和联合国教科文组织提出了《关于教师地位的建议》,首次以国际组织官方文件的形式确认了教师职业的专业化性质,认为“应把教育工作视为专门的职业,这种职业要求教师经过严格地、持续地学习,获得并保持专门的知识 and 特别

^① 见谷峪:《日本教师教育改革新动向——对教师素养和能力的认识》,《社会科学战线》,2000年第3期。

^② 见张梅:《日本谋求教师教育一体化的新动向——试析日本教职员养成审议会的近三次审议》,《外国教育研究》,2001年第6期。

的技术”。

——资料来源：国际劳工组织和联合国教科文组织：《关于教师地位的建议》（1966）

教育的这种国际发展趋势对于打开国门进行改革的中国来说，无疑也产生了极大的影响。如何能在国际竞争日益激烈的今天立于不败之地，人才竞争成为了关键，中央政府适时提出了“科教兴国”的伟大战略。“民族的振兴在教育，教育的振兴在教师”。关注教师发展的理念已经成为政府和全社会的广泛共识。

（二）中国社会发展的强烈需求

进入新阶段的中国社会已经对教育与教师发展提出了迫切的新要求，主要表现在以下两个方面。

1. 经济发展和社会结构变革推动着教育的转型

“我国自 70 年代末期以来经历着一个特殊的阶段，其特征可用‘转型’两字来概括。这一转型发轫于经济领域，但很快就具有了全社会的性质，教育作为社会系统的一个子系统，自身也经历着转型”^①，同时教育的转型也只有在社会各个领域全面变革的推动下，尤其是在社会的产业结构和阶层构成的根本性转型的影响下才能实现。当前特别突出的问题是，由于我国产业结构的变化（见专栏 2）所导致的社会发展对劳动力质量和规格要求的变化，必然会促使教育系统在教育观念、课程设置、内容选择和教育结构等方面发生深刻转型。因此，经济增长导致的产业结构、就业结构、劳动力质量和规格的变化，不仅推动着教育的转型，同时也对教师的发展提出了更高的要求。

另一方面，对于当今中国来说，国民经济的持续增长、经济结构和社会阶层的深刻变化、居民消费结构的转变以及人口资源强国策略的提出等等都为教师专业化的进一步发展提供了难得的时代契机。从城乡居民的消费结构看，“20 世纪 80 年代初期消费重点是以吃、穿等基本生存需要为主；而后在食品占消费支出比重下降的同时，衣着支出比重也在下降，而用于人力资本投资的教育、文化、保健支出比重却在逐渐稳步地上升”^②，这说明随着国民生产总值的提高，居民的教育需求和投资将持续增加，教育需求质量的提升将成为必然趋势。

总而言之，经济和社会的发展与转型为教育的转型营造了良好的社会环境，提供了坚实的物质基础。与此同时，社会结构的变革加剧了教育转型的发生，使教育子系统内部产生了变革的要求。

^① 见赖德胜：《经济转型与教育失范》，《北京师范大学学报》（社会科学版），1999 年第 3 期。

^② 见中国教育与人力资源问题报告课题组：《从人口大国迈向人口资源强国》，高等教育出版社 2003 年版，第 43 页。

专栏2:

经济结构的转型

在经济全球化的大背景下,中国的经济结构和就业结构正在发生着转型。建国50多年来,随着产业结构的调整(1952~2001年间:第一产业所占比重由50.5%下降为15.2%;第二产业所占比重从20.9%上升为51.5%;第三产业到2001年所占比重也达33.6%),我国劳动力就业结构已经发生了较大的变化:第一产业的劳动力比重有明显的下降(从1952年的83.5%下降到2000年的50%);第二产业的劳动力比重呈现上升后下降的趋势(从1952年的7.4%上升到1997年的23.7%,又下降到2000年的22.5%);第三产业劳动力的比重则呈上升趋势(从1952年的9.1%上升到2000年的27.5%)。

——资料来源:王淑花、欧锡贤:《从就业结构演变看我国人力资源开发》,《北京理工大学学报》(社会科学版),2002年第S1期;中国教育与人力资源问题报告课题组:《从人口大国迈向人口资源强国》,高等教育出版社2003年版,第511页。

2. 全面建设小康社会的奋斗目标对教育发展提出了更高要求

随着国民生产总值的稳步增加,中国已进入全面建设小康社会的新历史时期。全面建设小康社会目标的提出,意味着社会发展不仅需要个人文化水平的提高,同时也需要社会整体文化教育水平的提高。因此,国家对教育的发展提出了更高的要求,其内容主要包括三方面:“一是要求国民教育的普及水平明显提高,普及高中阶段教育,消除文盲;二是要求教育质量明显提高,全面贯彻党的教育方针,全面推进素质教育,促进人的全面发展,从而促进全民族的思想道德素质、科学文化素质和健康素质明显提高;三是要求现代教育体系的完善程度明显提高,人民群众享有良好的受教育的机会,形成全民学习、终身学习的学习型社会,形成比较完善的国民教育体系。”^①与我国教育发展的现状相比,三大要求实际上意味着三大挑战。

如何迎接挑战,全面改革教育成为焦点。为了体现小康社会对教育的要求,为了满足个人和社会发展对教育的需求,教育思想观念、教育结构、教育内容、课程、教材、教学方式和手段等等都要随之发生全面的变革。而作为社会生产力的主要推动者、教育改革和发展的生力军,教师无疑应当成为教育改革的支柱,成为迎接这一时代挑战的积极应答者。与此相关,推进教师专业化的发展战略也就必然成为对于这一时代挑战的积极回应。

(三) 教育发展和改革的必然选择

改革开放二十多年,我国的各个领域都取得了可喜的成绩,教育的发展更是取得了攻坚性的成果。“穷国办大教育”,我们已经在拥有13亿人口的大国基本实现了普

^① 见王湛:《为实现十六大确定的奋斗目标而不懈努力》,《教育研究》,2003年第1期。

及义务教育的重任,教育的发展进入了由追求数量向提高质量的转变。随着教育改革不断地走向纵深,教育发展中所出现的新情况和新要求也使教师专业化成为一种必然的选择。

1. 教育改革的不断深化,对教师素质提出了更高的要求

素质教育的全面推进已经对教师提出了更高的要求。1999年,《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》明确规定了我国全面推进素质教育的指导思想 and 基本策略。素质教育的改革要求面向一切学生,尊重学生的个性,培养学生的创造性,实现学生全面、健康、和谐的发展。但是培养具有创造性的学生必须先有创造性的教师。因此,素质教育的实施需要培养一批具有锐意创新、讲求效益的高素质的教师,而素质教育的全面推行更需基于一支高素质、创造性的教师队伍。另一方面,新课程改革在全国的实施也给教师带来了严峻的挑战。2001年《基础教育课程改革纲要(试行)》的颁布成为启动我国新一轮课程改革的标志。新课程改革提出了新的课程培养目标(见专栏3),并对教师提出了新的要求:要求教师处理好师生关系,成为学生学习的促进者;处理好教学与研究的关系,成为教育教学的研究者和反思者;处理好教学与课程的关系,成为课程的建设者、开发者和参与者;处理好学校与社区的关系,成为社区的一员,与家长、社区、同事合作参与社区教育、文化、科学事业的共建^①。这些要求背后实际上是我国教师整体专业化程度和教师个体专业水平的提高。

2. 教师供求关系的改变,使关注教师质量成为一种必然

一方面,中小学教师需求量的渐趋饱和,尤其是大中城市中小学教师数量的饱和,使得对教师质量的关注成为必然。由于我国实行了特殊的人口政策,近几年小学适龄儿童的数量不断地减少,造成了小学教师数量趋于饱和,并且这种趋势逐渐上升并有扩散到初中教师群体的可能。譬如:小学教职工总数和专任教师数在20世纪后半叶基本呈上升趋势,其中1955~1965年间增长最快,增长了近3倍多,而从1985年以后增速明显减慢,并在进入2000年后逐渐呈现下降趋势。面对数量的饱和,中小学教师的就业压力日趋激烈。国家在调整中小学教职工编制标准的前提下,也需要不断优化中小学教师的结构,提高中小学教师队伍的整体素质。另一方面,高等教育的大众化(见表1),导致师范教育毕业生的供给量不断增加,教师的人才市场出现了一定的饱和,加剧了就业教师的竞争程度,其最终的结果必然导致对教师素质提出更高的要求。北京2003年高等教育毛入学率达到52%,比去年增加了3%^②,这标志着首都高等院校在全国率先从大众化阶段进入了普及化阶段。上海市市长陈良宇在市十二届人大一次会议上做的《政府工作报告》中也表示:“预计到2007年上海高等教育毛入学率将达到60%以上。”

这一教师需求市场的萎缩与供给市场的膨胀趋势,必然会使得中国教育将关注的重点从追求教师数量转移到提高教师质量的要求上来。

^① 见钟启泉等主编:《为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展》,华东师范大学出版社2001年版。

^② 见《北京高等教育率先普及化》,《北京晨报》,2004年1月15日。

专栏 3:

新课程的培养目标

《基础教育课程改革纲要(试行)》指出,新课程的培养目标应体现时代要求。要使学生具有爱国主义、集体主义精神,热爱社会主义,继承和发扬中华民族的优秀传统和革命传统;具有社会主义民主法制意识,遵守国家法律和社会公德;逐步形成正确的世界观、人生观、价值观;具有社会责任感,为人民服务;有初步的创新精神、实践能力、科学和人文素养以及环境意识;具有适应终身学习的基础知识、基本技能和方法;具有健壮的体魄和良好的心理素质,养成健康的审美情趣和生活方式,成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。

资料来源:《基础教育课程改革纲要(试行)》(中华人民共和国教育部,2001)

表 1 1996 ~ 2002 年我国高等教育入学人数、入学率统计表

年度	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
高等教育入学人数(万人)	104.6	107.8	116.0	167.8	220.6	268.3	320.5
高等教育入学率(%)	8.3	9.1	9.8	10.5	12.5	13.3	15

资料来源:教育部发展规划司编:《中国教育统计年鉴(2001)》,人民教育出版社2002年版,第17页。

时代进步呼唤教师专业化,国家发展需要教师专业化,教育改革迫切要求教师专业化。在这样的背景下,最近几年我国政府已经相继颁布了一系列政策法规,来推进、规范教师专业化以及教师教育的专业化。1993年颁布的《中华人民共和国教师法》第三条明确规定:“教师是履行教育教学职责的专业人员,承担着教书育人,培养社会主义事业建设者和接班人,提高民族素质的使命。”1998年12月24日,教育部颁布的《面向21世纪教育振兴行动计划》,启动以培养高质量的教师队伍为目标的“园丁工程”。1999年6月13日,《中共中央、国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》提出了“优化教师队伍结构,建设推进素质教育高质量的教师队伍”的行动纲领。2001年5月29日《国务院关于基础教育改革与发展的决定》、2002年2月6日教育部《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》、2002年5月《教育部中小学教师队伍建设“十五”计划》等文件法规也都从不同层面、不同程度保障、促进了我国教师专业化的历史进程。但是鉴于中国的国情复杂,基础薄弱,教师专业化的任务仍然十分艰巨。

二、教师专业化与中国教师教育改革

教师专业化的兴起必然催生教师培养模式的转变,以及相应的教师管理制度的改革。近几年,随着素质教育的深化,中国教育改革的视角不断地投向了教师发展以及教师教育领域。教师教育模式更是借助新一轮课程改革全面培训教师的契机开始了迅速的转变。

（一）教师教育改革：我国教师专业化的必然选择

教师专业化，可以从静态和动态两个角度来加以理解。“从静态角度来说，所谓教师专业化是指教师是一种职业的‘专门化’，强调的是教师岗位具有自身独特的不可替代的职业要求、职业特点和职业条件，有专门的职业培养机构及其制度以及职业水准、保障制度、规范的职业管理制度等等。从动态角度来说，教师专业化是一个发展的概念，它既是一种状态，同时又是一个制度不断完善、水平不断提高、改革不断深化的过程。”^①简言之，“教师专业化”是教师成为专业人员或者实现和提升教师专业性的过程。教师专业化运动的实质是教师专业水平和质量的提高，而提高教师专业水平和质量的关键则在于教师教育。

长期以来，我国的教师培养主要是依靠定向性的师范教育模式。这种模式为新中国中小学教师的有效供给和队伍建设做出了重大的历史性贡献。但是在教师质量和素质不断提高的今天，师范教育却远远不能满足教育发展的实际需要，严重影响了教师专业化的进程。

师范教育的不足具体表现在以下几个方面：第一，偏低的办学水平和办学层次。长期以来，我国师范教育在培养体系上形成了高等师范院校—高等师范专科学校—中等师范学校分别培养高中、初中、小学教师的较低层次的教育格局。这一教育格局虽然已经开始调整，但是在彻底的变革完成之前，仍然难以适应现阶段我国中小学教师数量饱和、质量有待提高的现实要求。第二，教师培养模式的封闭性。师范教育是一个数量满足型的、封闭的、单一的教育体系。新教师主要来源于师范院校的毕业生，教师培养封闭在独立设置的师范教育体系内，其学制、课程、教材也整齐划一。这种封闭的体系导致了培养目标的单一性，致使教师教育不能敏锐地反映社会对于各种规格、各种类型新教师的需求，也大大削弱了师范院校的创新意识和市场竞争能力。最近几年，国家已经开始建设开放型教师教育体制，但是到目前为止，上述弊端并未得到根本的改变。第三，教师教育在培养和管理体制上的终结性。中国传统的师范教育基本上是以教师的职前培养为中心的一次性的终结性教育，忽视教师的职后培训和终身教育。在整个教师职业发展过程中，重视教师的职前培养而忽视教师的职后培训，造成教师的职前教育和职后教育长期分离，使承担教师职后培训的各级教育学院和教师进修学校在师资、办学水平和设施等方面都不如职前培养的师范院校，出现了教师职前培养与职后培训水平倒挂现象，严重阻碍了教师自身的可持续发展，制约了教师职业和教师个人的专业化进程。第四，师范院校“师范性”和“学术性”的长期冲突，导致教师培养出现“半专业化”的现象。师范院校课程设置严重滞后，学生学科专业知识学习不够，教育知识的获得常常依赖于所谓的“老三门”（公共教育学、公共心理学、教材教法）。教师教育课程比例严重失衡，往往重视教育理论知识的学习而忽视学生的教育实习和教育实践。这就使得师范毕业生在学科专业、教育专业两方面都处于“半桶水”的状态，也使师范院校常常局限于狭窄的办学思路，致使师范院校的学科发展跟不上世界发展的步伐，落后于时代的要求。

因此，进行师范教育转型，实现从封闭性、终结性、低层次和单一化的“师范教

^① 见刘景颖：《教师专业化与教师教育改革》，《闽江学院学报》，2002年第10期。

育”向开放性、终身性、高水平、多样化的“教师教育”的转变是提高现有教师素质和专业水平,实现教师专业化的必然选择,也是我国教师教育的最终宿求。

(二) 教师专业化:我国教师教育的艰巨任务

教师专业化运动有其复杂的历史背景,围绕着教师专业化问题,世界各国的学者以及各种流派也已持续争论了将近半个世纪。其争论的焦点主要集中在:教师职业能否成为一门专业,如果教师职业能够成为一门专业,它应具备哪些标准等等。在这次长达半个世纪的讨论中,以两种观点最为流行。“肯定派”认为“‘教育人(即教师)是一种专业’,教学工作可以被概括为一种问题解决和决策的形式,这种形式与医生的工作没有什么不同。教学工作是专业性很强的工作,是使所有其他专业成为可能的重要专业,是形成今天教育和世界未来的专业”;而“否定派”观点则认为“教学工作作为一种人类的社会实践活动虽然可以肯定,但其所奠基的学科基础——教育学科的科学性至今仍受到质疑,而且教学工作的直接效果难以确定”^①。因此,与医生、律师、工程师等专业相比,教师职业还只是具有一定替代性的专门职业,或者说只是一种亚专业、半专业,还不是严格意义上的专业。

但事实上,从1966年国际劳工组织和联合国教科文组织发表《关于教师地位的建议》开始,各国政府就在探索将教师专业化作为教师教育追求的目标。因为人们愈来愈清楚地认识到,教师是教育改革成败的关键,只有教师专业化程度的不断提高才能保证高质量的教育水平,而教育改革的成功与否将决定着国家的前途和命运。教师的专业化发展已经或正在成为世界各国教师教育共同追求的目标。“根据教师专业化理念,构建科学的、完善的、系统的、符合中国国情的教师专业发展制度也已经成为中国教师教育的主流话语”^②。

我国现有一千多万中小学教师,是国内最大的专业群体,承担着世界上最大规模的中小学教育。但是与教师专业化的要求相比,我国现有的教师还存在着很大的差距。我国中小学教师大体只能满足低水平的教育需求,合格教师数量仍不足,小学与初中教师合格学历起点偏低。与发达国家的教师标准比较,我国教师在教育理念、创新意识、职业道德、知识结构、教学手段、研究能力等方面的专业化程度都还处于比较低的水平。主要表现在:

第一,教师整体缺乏专业感和专业意识。有调查结果表明:我国教师把教师工作当作一项职业的占50.2%,把教师工作当作一项“专业”的仅占3.1%,把教师当作一项事业的占46.8%,进一步在上海、湖南、宁夏三地的调查结果也显示:越是发达地区教师的事业感越强,越是贫困地区教师的职业感越强,但无论发达地区还是贫困地区,教师均缺少专业感、缺少专业意识。^③

^① 见张秀阁、吴江:《中国教师教育:理念·模式·目标·结构》,《现代教育科学》,2002年第11期。

^② 同上。

^③ 见钟佑洁:《中小学教师专业化现状与对策》,《前言广角》,2003年第13期。

第二,教师整体学历水平偏低。尽管改革开放以来,我国教育取得了很大的成绩,教师的学历层次也有了很大的提高,但是学历及其表征的专业水平仍然偏低。到2000年,我国小学专任教师基本实现了学历达标,但具有大学本科和专科毕业的专任教师只达到20%左右;2002年,初、高中专任教师学历合格率已分别达到90.4%和72.9%,但是研究生学历的教师比例极低。考虑到许多教师的合格学历是靠继续教育形式获得的情况,与世界发达国家教师的学历水平相比,我国教师学历的整体水平更是明显偏低。

第三,教师队伍中农村教师的问题尤为突出。目前,我国农村教师的总量占教师总人数的55%^①左右,但农村教师的素质结构(学历结构、职称结构、心理健康状况)、分布结构(区域分布和校际分布、学科分布)、流动情况、工作环境和生活条件以及教师的进修和学习机会都远远落后于城市教师,尤其是在贫困地区和民族地区的农村教师的生存状况更是令人堪忧。因此,提高教师专业化水平,加快教师专业化进程对我国当前农村教育和教师教育改革来说是更迫切、更艰巨的任务。

第四,教师资格证书的专业标准要求过低。教师资格证书实际上是教师专业身份的象征。目前已经颁布的教师资格条例等文件以及一些省市的具体实践都存在着对教师资格的专业标准定位太低的问题。主要表现为准入标准过低,小学、中学教师资格获得一般只要求大学专科、本科毕业生通过教育学、心理学考试和普通话测试即可;证书的获得也基本上是一次性和终身性的,不存在与继续教育相配套的定期更新的要求等等。在教师供应不足情况下出现的以上问题如不分阶段、分地区逐步改变,将严重影响我国教师的专业化进程。

我国现存教师队伍中的种种问题都在说明一个基本事实:在我国实现教师专业化目标的任務十分艰巨。我们必须推动旨在提高教师专业水平和素质的教师教育改革,加大其进程和力度,才能实现提高我国教师队伍整体专业化水平的历史使命。

三、教师教育改革应当特别关注的几大问题

在教师专业化和教师教育相互促进、共同发展的基础上,我国教师教育改革已经取得了很大的成绩。目前,职前职后一体化、多样性、开放性和综合化的教师教育体制已逐步推行,并在局部地区成为现实,教师教育也逐渐完成了由旧三级向新三级的过渡,与这一体制相适应的新的教师管理体制也正在逐步建立。这些都从客观上大大推动了我国教师专业化的进程。但是如前所述,我国教师教育仍然面临着极大的挑战,一些突出问题急需通过改革及时解决。我们认为,当前我国教师教育改革应当特别关注以下几个方面的问题:

(一) 必须切实加大国家对教师教育的支持力度

教师教育是一项非营利事业,它本身的发展依赖于社会和国家的大力支持。在教师教育改革走向纵深,面临困境之际,教师教育改革要取得更大的成绩,更好地适应

^① 数据为以下两组数的百分比之平均值。《中国教育统计年鉴2001》:2001年全国小学专任教师为579.3万人,其中农村小学教师379.35万人;普通中学专任教师418.84万人,其中农村中学教师为164.75万人。转引自徐坚成、付炜:《普及义务教育的进展及问题》,收录于中央教育科学研究所编《2002/2003中国基础教育发展研究报告》,教育科学出版社2003年版,第59页。

社会发展的需求,就必须得到国家更为广泛、强有力的支持。这一支持主要应当包括两个方面。

首先是国家必须加大对教师教育的资金投入。投入不足一直是我国各级教育面临的共同问题。1993年我国教育投入占国民生产总值的2.51%,1995年占2.46%,1996年占2.50%,直到2001年才突破3%,达到3.24%。^①2001年,按购买力平均价计算,我国教育人均投入只有208美元,仅相当于美国1998年的1/9、加拿大的1/7、德国的1/6。^②按满足教育目标的全社会教育经费总需求估计,2005年,全国全社会教育经费总量为7700多亿元,占GDP的比例为6%左右,到2020年全国全社会教育经费总量将达到2.6万亿元左右,占GDP的比例达到7.2%左右。^③因此,国家必须加大教育的投入,才能促使教育在最大程度上满足社会发展的需要。对教师教育而言,国家更须加大投入力度。原因在于目前与普通院校的教育投资相比,教师教育的投资无论是职前还是职后都严重不足(见专栏4)。这种不足一方面与国家教育的整体投入不足有直接的关系,另一方面,也与师范院校受国家政策的限制以及基础学科集中(应用性专业较少)等原因有关。而师范院校在收取学费、面向市场创收、利用外资等方面的不利地位,更使教师教育的投入不足问题显得尤为严重。^④因此只有加大投入力度,教师教育改革和教师专业化发展才可能获得坚实的物质基础。

目前国家已经加大对农村和中西部地区基础教育的投入,应当采取措施切实保障这一投入对于该地区教师教育与改革的支持。长远来看,国家应将整个教师教育列入国家发展战略,予以特别、重点的支持。

专栏4:

我国职前和职后教师教育投入依然不足

1995~1998年,虽然国家对高等师范院校资金投入总量逐年增加,但师范院校资金总投入占全部高校资金总投入的比例却逐年下降。如1995年所占比例为16.67%,1996年为15.18%,到1998年下降到13.05%,与1995年相比,降幅达三个百分点。在教师的职后培训方面,最新的调查表明:教师接受继续教育费用基本由教师个人支付,而且其支付比例从省城到农村呈递增趋势。具体比例为:省城34.8%、县51.0%、乡镇68.1%和农村79.3%。

——资料来源:钟秉林:《教师教育的发展与师范院校的转型》,《教育研究》,2003年第6期;北京师范大学教育学院“中国教育发展报告·变革中的教师与教师教育”课题组:《2003年中国中小学教师教育现状调查报告》,见附录表3-6。

^① 见中国教育与人力资源问题报告课题组:《从人口大国迈向人力资源强国》,高等教育出版社2003年版,第563页。

^② 同上,第313页。

^③ 同上,第110~111页。

^④ 见檀传宝主编:《中国教师教育的新境界——中国高等师范院校体制改革研究》,北京师范大学出版社2001年版,第9页。