

高等师范教育体制改革项目研究小组

ZHONGGUO
JIAOSHI JIAOYU DE XINJINGJIE
中国教师教育的新境界

**中国高等师范教育
体制改革研究**

ZHONGGUO
GAODENG
SHIFAN
JIAOYU
TIZHI GAIGE
YANJIU

北京师范大学出版社

中国教师教育的新境界

中国高等师范教育 体制改革研究

北京师范大学出版社

檀传宝 主编

撰稿人：檀传宝博士（总报告及子报告 3）

朱旭东博士（子报告 1）

胡 艳博士（子报告 2）

雷鸣强博士（子报告 4）

张乐天博士（子报告 5）

图书在版编目（CIP）数据

中国教师教育的新境界：中国高等师范教育体制改革研究
/高等师范体制改革研究组编．—北京：北京师范大学出版社，2001.1

ISBN 7-303-05607-6

I．中… II．高… III．高等教育：师范教育-教育
改革-研究-中国 IV．G659.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2001）第 03292 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）

出版人：常汝吉

北京东方圣雅印刷有限公司印刷 全国新华书店经销

开本：787mm×1 092mm 1/16 印张：8.5 字数：122 千字

2001 年 2 月第 1 版 2001 年 2 月第 1 次印刷

印数：1~1000 定价：13.00 元

序

袁贵仁

伴随着 20 世纪的行程，中国高等师范教育已经有了近百年的历史。一百年来，特别是建国 50 多年、改革开放 20 多年来，中国高等师范教育发生了巨大变化，取得了辉煌的成就。师范院校的办学环境明显改善，管理体制、教学内容和方法的改革逐步深入，教育质量和办学效益显著提高，综合大学举办师范学院有了良好的开端。我国已经形成比较完善和初步开放的师范教育体系。

现在，在世纪之交、千年更迭之际，面对经济全球化、科学综合化、学习终身化、教师专业化的世界潮流，特别是社会主义市场经济所带来的教育事业以及整个社会的变革，使高等师范教育面临着难得的机遇和挑战。21 世纪中国高等师范院校和师范教育向何处去，已经成为全国上下普遍关心的问题。

在这样的背景下，檀传宝等几位青年学者，以高度的责任感和使命感，怀着对国家教育事业特别是师范教育事业无比深厚的感情，全面、深入地开展了中国高等师范教育体制改革研究。现在，研究成果《中国教师教育的新境界》即将出版。由于这项研究和我的工作有直接关系，这些问题也是头脑中经常考虑的，因此，我认真地拜读了全文，印象十分深刻。它使我了解了许多国内外师范教育的情况，强化了原先的某些认识，也启发了我进一步思考一些新的问题。主要之点有：

（一）教师职业专业化，师范教育备受关注

在科教兴国战略的实施中，教育越来越重要，教师越来越重要。因而，培养和培训教师的师范教育也越来越重要。全社会已经认识到，实现四个现代化，科技是关键，教育是基础；振兴民族的希望在教育，振兴教育的希望在教师；师范教育是培养师资的工作母机，教师的培养和培训，关键在师范教育。因此，任何关心国家前途命运的人，都不能不关心教育事业的发展，不能不关心教师队伍建设，不能不关心师范教育的兴衰。在一定意义上说，只有师范兴，教师兴，才能教育兴，国家兴。

教师是一项既高尚又专门的职业，教师专业化是必然趋势。长期以来，在许多人的头脑中存在的只要具备一定知识就可以当教师，中小学教师是人人可以从事的职业的观念，是十分片面和错误的。国运兴衰，系于教育。全面推行素质教育，建设高素质的教师队伍，提高教育质量和办学效益，是国家现代化建设的迫切需要，广大人民群众的深切愿望，也对教师专业化提出了迫切要求。我国公民接受高等教育

的比率,以及教师的社会地位有了明显提高,使教师专业化有了可能。教师专业化,是适应新形势,提高教师队伍整体素质的要求,是社会文明进步、教育事业进入新的发展阶段,以及全社会尊师重教的重要标志。我国《教师法》规定,“国家实行教师资格制度”,经国家教师资格考试合格者,取得教师资格。最近教育部颁布的《〈教师资格条例〉实施办法》明确提出:“中国公民在各级各类学校和其他教育机构中专门从事教育教学工作,应当具备教师资格。”联合国教科文组织和国际劳工组织在60年代就倡导“教师应当成为一门专业”。1996年世界教育大会第80号建议《加强教师在多变世界中的作用之教育》再次提出教师专业化的要求,并把它作为“改善教师地位和工作条件之策略”。

实行教师职业专业化,要建立统一的教师专业标准和严格的教师资格制度,组织相应的教师资格考试和颁发教师资格证书。

实行教师职业专业化,要建立教师继续教育制度,加强在职教师的培训工作,使其学历特别是实施素质教育的能力和水平,都能达到从业标准;要组织实施非师范院校毕业生从教的教育、培养工作,使其兼有专业学位和教师资格;要开展面向社会公开招聘教师的资格认定工作,注意吸收企业优秀工程技术和管理人员到职业学校任教;要实行教师职务聘任制,加强教师队伍的考核、聘用工作,引入竞争机制,促进教师不断进取,提高思想品德素质和科学文化素质。

(二) 教师学习终身化,贯通职前培养和在职培训

早在1970年,联合国教科文组织就提出终身教育观念。终身教育、终身学习,是当今世界教育的主流和未来教育发展的方向。现在,我国一些省市已经开始构建终身教育体系和学习化城市。终身教育、终身学习对于教师具有特殊意义。教育是培养人的活动,主要目的是多出人才、出好人才。而教育的对象是常新的,因材施教要求对教学内容、方法不断进行调整;教育的内容是常新的,日新月异的科技进步和社会发展对教学内容、方法不断注入新的成分。不进则退,教师一生都始终处于学习和完善的过程之中。

教师学习终身化,要改革高等师范教育。从过去侧重知识传授,转变为以能力培养、综合素质的提高,以及情感和态度的养成为重点,使学生热爱学习、学会学习,为其终身学习和一生的健康成长、全面发展打下良好的基础。

教师学习终身化,要加强教师在职培训工作,贯通职前培养和在职培训。在一个变化迅速的世界中,在职培训已成为从事所有活动和专业,特别是教育活动、教师专业的至关重要的事情。在职培训对所有教师既是权利也是责任,每位教师都必须不断更新自己的教育观念、专业知识、教学能力,提高对教育和学科最新发展的了解。政府要建立教师在职培训制度,设立专项资金,有计划地培训在职教师。这是提高教育质量,全面推进素质教育的最根本途径。学校也要把教师培训作为加强

教师队伍建设的重要内容。

贯通职前教育和在职培训,必须有体制上的保证。要改变当前师范院校管培养、教育学院管培训这样相互分割的格局,积极稳妥地推进教育学院和师范院校的合作、合并,最终由师范院校统一承担教师培养和培训的双重任务,实现教育资源重组,确保职前培养和在职培训的相互衔接,实现教师教育工作的一体化、规范化和科学化。

(三) 教师教育多元化, 由定向培养向非定向培养过渡

在计划经济体制下,我国相对独立的师范教育体系,为各级各类教育输送了大批师资,为稳定教师队伍,支持基础教育发展做出了重大贡献。但这种定向招生、定向培养、定向分配的做法也带来了师范教育的封闭性和教师来源的单一性,影响了教师队伍的质量。它已不能完全适应新的形势要求,必须随着社会主义市场经济体制的确立而有所改变,由定向培养为主过渡到定向和非定向统一,最终发展到非定向为主的师范教育新体制。这是国际师范教育发展的基本模式。例如美国,自1823年创办第一所中等师范学校以来,就经历了由中等师范学校向高等师范学校发展,又由高等师范院校向综合大学办师范教育发展的过程,逐步由定向、封闭型向非定向、开放型过渡。我国台湾地区也是定向和非定向相结合。目前,台湾共有师资培养机构47所,其中高等师范院校12所,设有教育学院、系所的大学5所,开设教育学院的院校30所。

开放师范教育体系,实行非定向培养,就是鼓励综合性高等学校和非师范高等学校参与培养、培训中小学教师的工作,探索在有条件的综合性高等学校中试办师范学院。这将拓宽教师来源渠道,保持教师队伍的生机和活力,形成师范院校和非师范院校在师范教育方面的竞争与合作,促进全国师范教育事业的大发展。

开放师范教育体系说明,师范教育不完全等同于师范院校。但必须指出的是,在一定时期内,我国的师范教育不能没有相对独立的师范院校。从我国的国情出发,目前相当规模的师范院校的存在是必要的。世界上也有不少国家和地区,在开放师范教育体系的同时,仍然保留了专门的师范院校,如法国等。日本曾一度学习美国,完全开放师范教育,近年来又开始创办教育大学,将定向培养和非定向培养结合起来。

(四) 师范教育层次化, 全面落实综合大学试办师范学院的新理念

我国地域辽阔、人口众多,地区差异很大,师范教育必须分类指导,分层办学,形成合理的结构布局,从现有三级师范(本科、大专、中专)向新三级师范(研究生、本科、大专)过渡。第三次全教会提出,到2010年前后,小学和初中阶段教育的专任教师要分别达到专科和本科学历,高中阶段教育的专任教师和校长中获硕士学位者应达到一定比例。师范教育必须向高层次发展。取消中等师范教育,完成中等师范学校的改造,是我国师范教育层次变革的必然要求。

在研究生、本科生师范教育层次方面,要全面理解和落实中共中央、国务院

《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》提出的“在有条件的综合性高等学校中试办师范学院”的新理念。它不是一个临时性举措，而是反映了国际师范教育发展的趋势，指出了我国师范教育发展的方向，具有丰富的内涵和多方面的启示。它包括：

第一，一批有条件的综合大学，发挥自身优势，拓展服务范围，以内设师范学院的形式实施教师培养和培训，加强师范教育的力量，培养更多更好的师资。

第二，若干所有条件的重点师范大学，在学校已有的综合性的基础上和保留师范教育的优势和特色，以及规模和质量的前提下，根据社会需要和学校实际，丰富学校的学科专业，拓展学校的办学思路，扩大学校社会服务领域，试办综合大学。

按计划经济观念，你是什么就只能做什么，师范院校只能办师范教育，人为限制了一些重点师范大学的发展。按市场经济观念，在政府宏观调控下，你能做什么你就是什么，某些师范院校自身有条件、社会有需要发展新的学科、专业，应当予以鼓励、支持，使之成为以师范教育为重点和特色的综合大学。

第三，部分学科比较单一的师范专科院校，以及某些本科师范院校，在地方政府的调控下，按照资源共享、优势互补的原则，就近合并到综合大学之中去，成为综合大学的师范学院，在更加宽厚的学术背景和氛围下，更好地完成原先所承担的本地区师资培养和培训的任务，并增强学校的发展后劲。

第四，独立设置的本科师范院校要根据地区经济与社会发展需要和学校特点，适当设置某些非师范专业，提高学校的综合性质，加强学科间的交叉和渗透，培养学生的综合素质。特别是要深化办学体制改革，与综合大学密切合作。这些学校在未来的发展中，可以根据国家和地方教育、科技、经济与社会发展实际，或者继续独立，或者转变为综合大学，或者合并到综合大学之中去。

（五）教师素质综合化，整合学术性和师范性

全面推进素质教育，是新时期我国教育发展的战略决策。这对于师范教育尤为重要。因为，提高学生素质，关键是提高教师素质。理论和现实都说明，只有高素质的教师，才能培养出高素质的学生。而培养高素质的教师，根本出路在于整合师范教育的学术性和师范性。这一点，无论是师范大学办师范教育还是综合大学办师范教育，都是一样的。

教师是一个特殊的行业，师范教育是一门特殊的专业。对于教师来说，他不仅要了解“教什么”，而且要了解“怎样教”。对于师范教育来说，它不仅要教会学生掌握知识，而且要教会学生将来怎样传授所掌握的知识。因此，师范教育与非师范教育的不同就在于，它实际上包括两个专业，一个是学科专业，一个是教育专业。掌握知识、教什么，这是师范教育的学术性，这和所有非师范教育没有也不应有任何不同。而学会怎样传授知识、怎样教，则是师范教育的师范性，这是和所有非师范

教育的不同之处。学术性和师范性是师范教育的两个不可或缺的方面，是统一的而不是矛盾的。无论是师范大学的师范教育，还是综合大学的师范教育，都应当是学科专业和教育专业的统一。以为强调师范教育的师范性，就意味着降低学术性，强调师范教育的学术性，就意味着降低师范性，这是一种极其陈腐的观点，是错误而有害的。

加强师范教育的学术性，要更新教育观念，改革人才培养模式；全面推进课程体系、教学内容和方法的改革；加强现代信息技术的学习和应用。要加大基础课程和专业课程的地位和分量，给师范生以广博、扎实的科学文化基础和学科专业基础知识；要加强科学研究，培养学生的研究兴趣和研究能力。加强师范教育的师范性，要深化教育教学改革，更新教育、心理学科的内容，在掌握规律、把握趋势、了解原则的前提下，注重联系实际，加强案例教学，增强其实用性和可操作性。同时，要加强和改进教育实践课程，在教育教学过程中，培养学生的实践能力和创新精神。教师是人类灵魂的工程师，师范教育的师范性内含着思想性和道德性。教书育人，为人师表，爱生敬业，是教师职业道德最重要的内容，是对教师的最基本的要求。教育不仅要具有真理的力量，而且要有人格的力量。教师的人格魅力，具有极大的教育作用。

有教师职业，就有教师教育专业。师范教育是永恒的、万古常青的事业。21世纪中叶基本实现现代化，是我们全民族的共同理想和奋斗目标。在现代化建设中把教育摆在优先发展的战略地位，在教育发展中把师范教育摆在优先发展的地位，必将得到更加切实的贯彻和落实。党中央和国务院提出，要“加强和改革师范教育，大力提高师资培养质量。”21世纪中国高等师范教育任重而道远。

以上是我初读《中国教师教育的新境界》之后的几点体会，这当然不代表该成果的全部内容和我对它的全部评价。不言而喻，书中个别提法未必准确，有的论述未必全面，某些看法未必能得到大家的赞同。我想，这都不是最主要的，最主要的是，檀传宝等同志在各自取得较丰硕的教育理论研究成果的同时，十分关心我国师范教育事业的发展。他们在对国内外师范教育的历史、现状充分调研、深入分析的基础上，概括了师范教育的发展趋势，提出了我国加强和改革师范教育的对策。这种心系教育事业的挚情，认真负责的态度，理论联系实际学风，以及自觉为政府决策服务的精神，是值得特别赞许、提倡和支持的。我相信，他们的这项研究成果将会得到教育界和教育学界领导和专家的重视，对推动我国师范教育研究和师范教育发展产生积极的影响。

我祝贺《中国教师教育的新境界》的出版，祝愿21世纪中国高等师范教育有一个更大的发展、更光明的前途。

目 录

序	袁贵仁/1
---------	-------

中国高等师范教育体制改革总报告

构建世界一流、适合国情的中国教师教育新体制 ...	檀传宝/1
---------------------------	-------

中国高等师范教育体制改革子报告

之一 国际教师教育改革和模式的发展趋势	朱旭东/23
---------------------------	--------

之二 我国高等师范院校的现状与教师教育体制	
-----------------------	--

改革的宏观分析	胡 艳/39
---------------	--------

之三 建设世界一流的教师教育基地	
------------------	--

——中国重点师范大学改革研究报告	檀传宝/79
------------------------	--------

之四 建设区域性综合教师教育基地	
------------------	--

——地方师范大学改革研究	雷鸣强/99
--------------------	--------

之五 我国师范专科学校教育体制改革研究 ...	张乐天/109
-------------------------	---------

参考文献	/120
------------	------

构建世界一流、适合国情的中国教师 教育新体制

檀传宝

人类社会正在阔步跨入 21 世纪，世界各国将先后进入知识经济时代。在知识经济时代，人的因素将不再是与资本、设备等相并列的生产力要素之一，而将成为生产力中唯一具有决定性的因素。经济与社会的发展有赖于科技的发展和相应的文化发展，而科技和文化的发展又有赖于高素养人才的培养，即教育的发展。教育正面临着前所未有的挑战和机遇。作为教育的“工作母机”——师范教育就成为攸关人才培养和教育质量提高的关键。由于不同的时代对教育和教师有不同的要求，教师的养成也就有了不同的方式。在今天这样一个科技、经济和社会剧烈变革的历史阶段，教师的培养方式和师范教育体制也应当作出相应的变革。实际上，国际师范教育体制本身就是不断变革的。考察这一变革的共同规律和发展趋势，对于中国教育及社会的健康发展具有重要意义。

一、世界教师教育制度的演进历程与主要趋势

（一）世界教师教育制度的演进历程

历史地看，教师养成及养成机构——教师教育与师范院校都有一个明显的带有某种规律性的发展轨迹。

1. 教师养成方式的三个阶段

第一阶段是“模仿阶段”，即有一定文化知识的人在教育实践中模仿前辈（师傅）而习得教育经验的阶段。这时还没有培养教师的专门机构。第二个阶段

是“教师职业专门培训阶段”，即师范教育阶段，这个阶段的教师主要是对有一定文化基础的人通过师范教育的专门职业训练培养出来的。现代学校的教师主要是通过这种方式培养出来的。培养教师的师范教育方式是市场经济的大发展和工业革命推动下的普及教育对大量合乎教师职业规范人才的社会需求的产物。市场经济和现代工业的发展以及现代国家的形成是普及教育的社会动力，

而普及教育则是师范教育发展的直接社会动力——普及初等教育推动了中等师范教育的产生和发展，普及中等教育推动了高等师范教育的产生和发展。第三个阶段是“教师职业证书阶段”，这个阶段培养的教师大多具有大学本科或本科以上学历，在大学本科阶段，大多是在大学文理学院学习相应的科学文化知识，而后再修习相应的教育课程，习得相应理论的和实践的教育知识和教育技能，通过教师职业证书考试，而后成为教师。当代发达国家的教师培训工作已进入或正在进入这个阶段。发达国家师范教育发展的这个阶段具有以下特点：一是提高和加深未来教师的自然科学和人文社会科学的学术水平；二是加强和加深教育理论的学习和教育实践能力的训练，并把这些培训提高到“大学后”的水平。其基本培养模式是，文理学科的科学文化素养的教育改为主要由大学文理学院负责，教育理论和教育实践能力的培养仍主要由师范学院或大学教育学院系负责。学习者在完成上述两部分课程的学习之后，通过考试取得教师职业证书。

2. 教师培养机构的三个历史发展阶段

师范教育培养机构是现代国民教育制度的产物。与上述教师养成制度的演变相联系，作为教师培养机构的师范院校也经历了如下三个阶段：师范学校时期；师范（教育）学院时期；综合大学中的教育学院、研究生院时期。

最初的师范教育机构发端于教师短

训班，只是一种有目的短期培养，即培养小学教师，它主要是为了满足早期的普及初等教育的需要。随着初等教育的普及，中等教育也出现了普及的需求与趋势，于是各国建立师范（教育）学院成为中等教育师资培育机构的需要。师范学院招收高中毕业生，学制多为4年，担负培养中学和小学教师的双重任务。教师培养机构发展到第三阶段是综合大学中设置教育学院、研究生院的时期。本世纪中期，第三次技术革命的出现，使工业社会开始信息化和智能化，教育科学的发展也达到了更高水平。各国对师资的培养提出了更高的要求，要求各级教师不仅具有娴熟的教育教学知识和技能，还应有高深的学科专业知识和广博的科学文化知识。而师范学院课程建设，师资条件，经费设备等不能与文理学院和综合大学相比，也满足不了这种需求，于是作为教师培养机构的师范学院自身有这种如何适应新形势的生存需要，即如何提高自己的学术水平和学历水平，同时也相应改变其教育观念、提高教育技能水平。这样就出现了大规模的教师培养机构的升级运动，即高等师范学院升格为大学或归并于综合性大学，成为综合大学或综合大学的一个组成部分。普遍要求未来教师先在文理学院接受4年的文化基础教育或科学教育，而后在教育学院进行一年或一年以上的研究生班专业训练，使之达到硕士水平，有志深造者经过一段时间的教育实践后还可继续攻读博士学位。60年代以后，许多发达国家的大多数师范学院已经演变为

综合大学的师范学院或教育学院或带有教育学院的独立的综合性大学。与此同时,原来的综合大学也相继建立了教育研究生院,培养高级教育专门人才、教育管理人才和教育学科教学和研究人才,并承担在职教师进修和培训的任务。

综合地考虑师范教育的历史轨迹,我们可以看出:师范教育和学术培养从分离走向整合与提高是师范教育的重要课题之一。这一整合有两种形态。第一是形式上的整合,表现为师范教育由中等教育升格为高等教育。这主要是由于第二次工业技术革命对劳动力及其教师的素质提出了更高的要求,普及教育延长到高中;原来实行的双轨制教育制度由于民主思潮和社会发展以及劳动人民的斗争,开始由单轨制教育体制所取代,并轨的趋势使教师的培养有了统一的和更高的要求;也由于教育科学和心理科学获得了长足的发展,教育学的学术地位得到提高,要求教育必须掌握教育理论和教学方法,教育科学进入了学术殿堂,要培养合格的教师,就必须有教育科学的学习与训练环节。第二种整合属于实质上的整合。这一整合始于本世纪中期,原因在于第三次技术革命。由于工业社会开始信息化和智能化,社会、经济、文化、科技发展迅速,社会发展提出了对人才及其教育的前所未有的高、新要求。各国逐步延长义务教育的年限,不断扩充中学后教育,并不断提升其质量要求;大学也改变了过去狭隘的专业训练,要求对文理科学学生实行综合性的教学,授以广博的知识,以提高他们的

社会适应性。于是,世界各国也从不同程度上对师资培养提出了更高的要求,要求各级教师不仅要有娴熟的教育学识与技能,还应有高深的学科专业知识和广博的科学文化知识。这一发展趋势既明显地表现在发达国家,也逐渐在一些发展较快的发展中国家表现出来。

中国社会正处于一种快速发展的后发型的现代化过程之中。一方面我们已经拥有世界先进水平的高新技术或生产力;另一方面我们也存在大量的农村贫困地区。社会发展的上述特点一方面要求我们必须清醒地认识到,我们师范教育的整体水平仍然处在教师养成制度和培养机构的第二阶段;另一方面又要求我们能够在某种程度上规划和逐步提升我们的师范教育水平,以满足日益增长和提高了的师资需求。由于发达地区的高层次师资需求的产生和日益旺盛的趋势,中国师范教育层次中,必须逐步分离出能够满足这一高新师资需求的培养模式和机构。

(二)世界教师教育发展的主要趋势

世界教师教育发展的主要趋势主要可以归纳为以下几个最重要的方面。

1. 教师职业专业化趋势

教师职业的专业化是当前世界师范教育所面临的一个突出问题和发展趋势。它是教师教育改革的核心问题。从观念上说,世界各国都日益倾向于把教师从一种一般职业转变为一种特殊“专业”。1996年世界教育大会上通过了九项建议,其中重要一条(第7条)就是

关于教师专业化的,教师专业化被界定为一种改善教师地位和工作条件的策略^②。美国的《国家为培养21世纪的教师做准备》和《明天的教师》等报告中也明确主张尽快形成“教学专业”(teaching profession),要求高等教育像培养医生、律师、经济学家那样为未来教师提供同样优秀的专业教育。奥地利在师范教育以“求同”战略为指导,以“专业化”思想为主导,以提高质量为目的,进行了一系列的改革,在综合性大学进行的中学师资培训发展中也注入了专业化成分……

此外,目前世界上许多国家在教师任教资格认可、教师教育机构认可、教师教育者认可、教师教育课程认可制度等方面的持续探索都是教师职业专业化的具体表现。教师职业专业化的趋势已经使教师教育的改革和提高成为世界各国的共同选择。

教师专业化具有以下要求:系统知识在教学中占有重要地位;有效的教学取决于教师本身的技能、价值观以及教师对教学的设计和安排;在课堂教学中为教师提供条件,使教师能最大限度地影响到教学实践的全过程;要改变传统的自上而下的官僚制度学校管理体系,为教师提供宽松的职业环境,使教师获得更多的自治权,以充分发挥教师本身的专业潜能和创新能力;为此要给教师提供专业发展机会:建立教师集体责任制、提供以教师的业务知识和业务技能为基础的专业晋升机制,为教师创造能够进行知识结构更新的有效途径,为教

师建立能与教育专家有同行经常沟通的联系网,为教师提供及时的信息资源,等等。

2. 师资培养制度的多元化——师资培养渠道的“非师范化”国际趋势

师资培养渠道的“非师范化”主要是指打破原有的由单一的师范院校培养模式,使非师范类院校也能培养师资,即就是说,师资培养出现了多元化的局面。在全球范围内,除了传统的师范院校培养教师之外,综合性大学也可以设立教育学院、系等师资培养机构,同时还可采取教育讲习班、学位课程等特殊形式的师资培养方式进行教师教育。实际上,师范教育发展的第三阶段在某种意义上就主要是师资培养的非师范化阶段。

当然,“非师范化”并非不要教师教育机构,只是教师教育机构的转型、调整而已。就目前世界教师教育机构的存在现状而言,专门的师范院校培养教师的体制与“非师范化”的综合大学开放性培养教师的模式仍然是并存的两大模式。法国等国至今仍然坚持师范院校培养教师这一模式,效果很好。日本教师教育曾经借鉴美国实行完全开放培养的模式,但近年又开始用创办教育大学等形式试图将开放和定向培养两种模式相结合^③。

就“非师范化”趋势,即主要是指打破原有的由单一的师范院校培养模式这一趋势而言,这种取向对我国大陆地区目前存在的单一的师资培养模式的构成一种重大挑战。实际上,国家也已经明确允许非师范类院校承担师资培养

的任务。因此不久的将来，师资培养市场的竞争不仅仅是师范院校之间的竞争，而且是师范院校与非师范院校之间的竞争。如何发挥师范院校的优势，借鉴国际上非师范类院校在承担师资培养方面的成功经验，是我们应当考虑的重要问题。

3. 教师教育的质量化趋势——教师教育的升级运动

教师教育的质量化趋势的重要或核心内涵是教师教育的升级运动。关于教师教育的升级运动，实际上已经在教师教育发展历程的描述中有过明晰的说明。我们在这里需要补充说明的是，除了教育机构、学历要求的升级之外，教师教育的升级运动主要表现在教师教育的质量提高上，升级运动的实质是“质量化”。今天的世界不仅要求教师教育提供足够的师资，而且要求教师教育提供高质量的教师。关于教师教育的升级或质量化趋势，需要特别指出两个特别重要的方面，一是学术性和师范性整合的国际趋势；二是师范教育课程的通识化国际趋势。

从国际视野看，目前已经出现了学术性和师范性整合的国际趋势。整合的结果是教师教育学术性和师范性的双重提升。这一整合主要有两种整合模式。一是美国模式。它要求未来教师先在文理学院进行四年的文化基础教育和科学教育，而后在大学的教育学院进行一年或一年以上的研究生班专业训练，使之达到硕士水平。有志深造者经过一段时间的教育实践后还可继续攻读博士学位。

德国也要求未来教师首先要在大学接受三到四年甚至四年以上的科学教育，第二阶段再到见习院进行一年半到二年半的教育理论和实践的培训。这种模式的师资培训主要依托综合院校和文理学院来实施。

第二种模式是法国模式。主要采用大学和高师合作的培养方式，大学主要是进行学术科目的培训，高师则主要进行教育专业的培训。在法国，未来教师培养的第一阶段是在大学接受两年的专业基础知识和教育基础知识的教学以及学习方法的训练；第二阶段由大学和师范学校共同对他们进行为期两年的科学和教育的加深培训，未来的高级教师则由大学和师范学校对他们实施更深入的科学和教育训练，使之最终达到博士水平。

由于受到学术性和师范性整合、提高要求的制约，师范教育课程已经呈现出通识化的趋势。以俄罗斯为例，俄罗斯多层次的师范教育体制中各层次的教学内容均包括三个环节，即一般文化课程、教育学心理学课程和学科专业课课程。第一环节是要加深学生对人、社会和自然的认识，培养学生一般文化和世界观方面的素养，其中重要的是有关物质的和精神发展的文化历史和哲学学说的历史，这是未来教师完成自己的任务所不可缺少的知识结构；第二环节中有心理学、教育学的强化课程，加强培养学生研究教育的历史和社会、教育的问题的能力以及实践的能力，还有各专业的普通教学法；第三环节根据课程内容

确定方向,进一步掌握专门学科的科学体系及教学与研究的工艺特点。与高等教育的通识教育趋势同步,其他国家的高等学校的教师教育也存在对通识课程的普遍强调。

除了上述两大重要方面之外,许多先进国家还在培养目标、模式、体制的其他方面有不断更新的探索,积累了丰富的经验。其中特别值得注意的是各国都在采取不同的方式(与中小学建立实质上的合作培养关系,以中小学为主体的“校本培养模式”等等)在提高教师学术水平的同时,强化教育实际能力的培养。

学术性和师范性整合、师范教育课程的通识化等国际趋势说明,世界教师教育的升级决不是仅仅一种机构或学历层面的提升。教师教育的升级意味着教师教育在学术发展、教育质量以及培养模式等方面的根本性变革,其中也包括教师终身教育观念的确立问题。

4. 教师教育终身化趋势

早在1970年,联合国教科文组织就明确指出:“每一个人都必须终身继续不断地学习。终身教育是学习化社会的基石。”“我们建议把终身教育作为发达国家和发展中国家在今后若干年制定教育

政策的主导思想。”^④1996年世界教育大会上通过第80号建议书在谈及教师的继续教育时更是明确指出:“在一个变化迅速的世界中,在职培训已经成为从事所有活动和专业的至关重要的事情。”“对所有教育人士都既是权利也是责任。”^⑤因此教师教育的终身化已经成为全球各国的共同选择。在发达国家这一趋势更为明显。

发达国家在建立终身化教师教育体系时主要考虑或已经实施的策略^⑥是:第一,建立教师职后培训的全国网络;第二,建立鼓励教师进行终身学习的机制;第三,建立方便教师进行终身学习的教育模式。

教师的终身教育理念的实质是要求将对教师教育的一次性、终结性培训变成连续性、终身性的教育;要求将对教师培育的“训练模式”改变为“发展模式”。它不仅要求以新的方式解决教师的职后教育问题,也对如何改进教师的职前培养提出了新的要求——职前教师教育的重点不是全部而是起点和基础。这就需要我们重新审视我们目前师范教育的培养目标、模式、管理等全部领域。

国际师范教育体制改革的上述趋势为我们思考我们国家教师教育改革提供了一个有益的参照系。我们对师范教育发展的历史轨迹的梳理和师范教育体制改革的国际趋势的分析,主要的着眼点都是要用世界眼光看待中国问题,用开放的胸怀,解放思想、发挥优势,改进和提高中国的教师教育的整体水平。

二、中国高等师范教育的现实问题与未来走向

（一）目前我国教师教育体制与存在的问题

中国的师范教育已有百年历史。在一百多年的发展过程中，师范教育与中国社会一起历尽沧桑，对中国经济与社会的发展做出了重要贡献。从一定意义上说，中国社会与教育的进步奠基在中国师范教育的发展的基础之上^⑦。面临知识经济时代的到来及中国社会固有的诸多问题的挑战，中国的师范教育，当前主要是高等师范教育存在着诸多问题。这些问题的解决决定着未来中国的前途与命运。我们认为这些问题主要表现为以下几个主要方面——

1. 教师培养水平滞后于社会发展的要求

除了知识经济的到来之外，中国经济和社会发展水平的迅速提高已经对中国基础教育提出了更新、更高的要求^⑧。

尽管中国政府与师范院校一直致力于教育优先的战略，高度重视师范教育，但是由于较为复杂的因素的作用，中国高等师范教育对教师培养的水平仍然整体上落后于世界。在经济高速增长、知识经济日显端倪的今天，全国仍然有6%、17%、37%的小学、初中、高中的教师没有合格学历（小学中师、初中大专、高中本科），此外，中小学民办教师仍然有近100万人^⑨。如果考虑到许多中小学教师的合格学历是非正规途径取

得的现实，其实际水平堪忧的实际情况，中国中小学教师在职学历合格率上的问题还要严重。

更为严峻的情况是，由于我们师范教育中的问题，许多拥有合格学历的教师在教育观念、知识更新、适应教育现代化发展等方面还存在着诸多问题。这些问题是制约中国教育健康发展和国家进步的瓶颈性问题，也是影响国家素质教育决策实施的一大障碍。

2. 教师教育的观念与体制滞后于时代的发展

中国教师素质不高的现实原因是多方面的。但是师范教育或教师教育的教育观念、体制、培养模式上存在着诸多问题乃是一个不争的事实。主要表现是：

第一，在教师培养的体制上缺乏必要的开放性和灵活性。在坚持独立的师范教育体系的同时，缺乏必要的开放性；在吸纳教育资源上缺乏市场意识；师范大学缺乏必要的综合性，职业教育所需要的不同层次的师资均由独立设置的技术师范院校完成；在师范教育的层次性和地区布局上存在诸多问题；由于计划体制的制约，教师培养存在着地区、行业上的条块分割现象，不利于教育资源的整体优化配置。

第二，在教师教育观念上对教师的教育观念、创新意识、实践技能培养上注意不够。我们一直存在着师范性与学术性的矛盾，而这一矛盾总体上处于低

层次水平之上。其结果是学科学术能力和教育观念、教育技能上的双重滞后。师范性与学术性的矛盾造成这两个方面的相互排斥和伤害。一些人认为应当为师范生具有深厚的知识基础牺牲其教育类课程；另一些人则认为应当让学科知识教育的时间缩短，以提高师范生的教育技能。

第三，存在着否定教师职业专业化趋势的种种现象。在师范院校中，一些学科专家否定教育类课程存在的必要性；在社会上，一些人将教师资格片面理解为“学历”资格，这等于取消教师资格的内涵本身、全面否定现代教育科学对于教师培训的意义，使师范院校强化教育专业能力的努力变得困难重重。

3. 教师教育的培养模式急需改造

教师教育在培养模式上存在的主要问题主要表现为：

第一，划一型培养。高等师范院校在培养教师时缺乏培养规格上的明确分工。重点师范大学与所有本科师范院校在培养规格、课程设置上没有本质上的差别。按照分科教学目标设计的教师培养缺乏灵活性，无法完成具有综合性、灵活性的中小学教育的师资需求。

第二，封闭型培养。独立设置的高等师范教育具有其固有的封闭特性。这一封闭性一是表现在与中小学教育的脱节，忽视中小学教育的实际需要上；一是表现在对教师教育的行业和地区的垄断上。上述特点使高等师范教育缺乏竞争意识和办学活力。

第三，理论型培养。尽管师范院校

注重自己的“师范性”，但是师范院校仍然必须在学术发展和对学生学术能力的要求上与各级综合性大学看齐。这样，教师教育的专业性就大大削弱，同时与中小学教育实际相结合的许多教育实践性课程普遍受到忽视，师范院校毕业生存在着教育观念、知识和能力结构与中小学教育不同构的现象。

第四，终结性培养。教师教育缺乏教师教育的终身教育意识。高等师范院校一直以教师的职前培养为中心，忽视教师的继续教育，而教师的职前培养又是一次性、终结性的。教师的继续教育目前仍然主要是由独立建制的各级教育学院完成。教育学院的办学水平与同级师范院校倒挂。这不仅分散了教育资源，也不利于教师继续教育目标的实现。

4. 国家对教师教育的投入严重不够

国家对教师教育的投入严重不足一直是制约中国高等师范教育质量提高的关键因素。

投入不足的主要表现有：首先，教师教育投入不足与国家教育的整体投入不足有直接的关系。截至1998年，国家财政性教育经费支出占国民生产总值的比例仅为2.55%，没有达到发展中国家的平均水平（4%）。投入的比例与总额两项指标甚至低于临国印度。不少国际组织（如经合组织）已经提出，未来10年发展中国家教育经费投入的比例应当提高到GNP的6%水平以上，这样我国教育经费的滞后就会显得更加突出。目前我国总体教育经费的投入不足，