中美中小学教师教育培养机构比较研究

邱晓红
(浙江大学 教育学院,浙江 杭州 310000)

摘要:中小学教师培养机构是培养中小学教师的基地,本文通过对中美中小学教师培养机构的比较研究,以期得出对中国中小学教师教育的启示。

关键词:教师教育;培养机构;教师专业团体;教师一体化培养
中图分类号:G451.1 **文献标识码**:B **文章编号**:1008-5831(2003)06-0195-03

一、美国中小学师资培养机构

(一)大学或师资培养培训机构

美国从19世纪20年代的中等师范学校开始,到19世纪末,师范教育的雏形已初步形成。进入20世纪30年代,美国高等教师教育体系逐渐形成,接受四年或五年制的高等教育已成为中小学教师的要求。从40年代开始,又出现了高等师范院校升格或归并于综合性大学,成为综合性大学或综合性大学的一个组成部分的新发展趋势。到了60年代以后,美国各州独立的师范院校基本上退出了教师培养的舞台,绝大多数师范学院演变成综合性大学的教育学院。许多综合性大学又相继建立了教育研究生院。到了80年代,美国3 000多所大学中,有近1 300所公私立大学和学院以及一些由教会创办的大学提供专门的教师教育计划。在1995-1996学年,60%的私立学院具有教育学士学位授予权,74%的教育学位由公立高等教育机构授予[1]。其中在师资培养方面实力最雄厚、贡献最显著的是规模巨大并拥有博士学位授予权的州立大学,它们培养的教育专业学生占未来教师总数的71%[2]。美国的大学或师资培养培训机构不但承担职前教师的教育,还承担在职教师的职后培训的任务。

由此可见美国的大学或师资培养培训机构经历了三个阶段的发展: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。

(二)教师专业团体

在美国的教师教育中,教师专业团体起了巨大作用,不同的机构在教师教育改革、政策制定、监督、管理、立法、调控等方面履行各自的职责。

1.全国教师教育认定委员会(National Council for the Accreditation of Teacher Education, NCATE)

成立于1952年的NCATE,作为一个对培养中小学教师和其他教育人员的教师教育机构进行鉴定认可的机构,所制定的认定标准对于教师教育机构及其教育课程计划具有一定的约束力和引导作用。NCATE目前已发展成为33个专业团体参与的鉴定认可组织。在90年代中期NCATE与专业学科委员会合作(如全美数学教师委员会)修订了教师教育课程标准,并日益被大学接受。在美国目前近1 300个教师教育机构中,已有500多所学校得到NCATE的鉴定认可,并另有100所左右的学校正等待鉴定。目前已有45个州与NCATE建立合作关系,有15个州已经把NCATE标准当成了州的政策决定的基础。[3]面对NCATE的压力以及政策命令,一些教师教育机构组建了另一个新型的鉴定组织——教师教育鉴定委员会(Teacher Education Accreditation Council,TEAC)与之抗衡。到2000年TEAC有62个参与机构[3],许多小型学院由于NCATE鉴定过程付费太高而投向TEAC。TEAC鼓励教育机构严格执行教师教育课程质量标准,承担自我评价,并通过外部审计进行评价确认。

2.全国专业教职标准委员会(National Board for Professional Teacher Standards, NBPTS)

全国专业教职标准委员会于1987年成立,负责制定专业教学的标准,并为达到标准的教师颁发资格证书。委员会及其认可的教师标准在美国的教师教育及教师资格认可方面发挥着十分重要的作用,经其认可的教师称作"全国委员会资格教师"(National Board Certified Teachers,NBCTS)。此外,美国"州际新教师评价与支持联合体"(INTASC)主要针对新教师[5]提出了一套基于工作表现(performance-based)的初任教师证书的颁发标准[4]。

目前,NCATE作为美国教师教育专业化发展的"领头羊",正联合INTASC和NBPTS一起制定师资预备与发展一条龙(the continue of teacher preparation and development)的系统政策,即把确保美国教育质量的教师教育机构或项目的鉴定(由NCATE执行)、初任教师资格证的核发(由INTASC执行)和高级教师证书的颁发(由NBPTS执行)整合成为教师职业生涯必须经过的三个阶段:职前教师预备(Ⅰ)、临床预备的扩展与评估(Extended Clinical Preparation and Assessment)(Ⅱ)和专业发展的连续型(Ⅲ)[5]。

3.全美教学与美国未来委员会(the National Commission on Teaching & America's Future, NCTAF)

成立于1994年的NCTAF,由洛克菲勒基金会和卡内基公司资助,是一个常设的非赢利性机构,其主要成员包括政府官员、

收稿日期:2003-09-16
作者简介:邱晓红(1967-),女,浙江人,杭州师范学院教务处讲师,浙江大学教育学院硕士研究生,主要从事教育学研究。

企业人士、社区人士、社区领袖、教育专家等,办事机构设在哥伦比亚大学教育学院。

4.制定各学科标准的机构

美国教师教育在各自学科有各自的专业学科委员会,制定各专业学科的标准,如全美数学教师委员会(the National Commission on mathematics)规定执教数学的教师要达到的数学学科标准。还有全美科学教师协会(National Science Teachers Association)、美国科学发展协会(American Association for the Advancement of Science)等机构。

5.从事教师考试制度的机构:教育考试服务中心(ETS)

90年代以后美国极力推行教师教育课程标准的考试制度,在1998年-1999学年只有7个州没有教师资格考试要求。ETS向社会开放4种类型的考试制度:(1)教学实践Ⅰ(Praxis Ⅰ):阅读、写作和数学基本技能考试;(2)教学实践Ⅱ(PraxisⅡ):由学科领域内考试组成;(3)核心知识综合(PraxisⅢ):考核普通知识、专业知识和教育技术知识;(4)传统国家教师考试(NTE),少数州一直沿用的教师考试制度。各州在教师教育考试制度中,一个普遍的模式是教学实践Ⅰ被视为教师教育专业的入学考试,教学实践Ⅱ被视为毕业考试或者资格考试。

6.教师教育技术培训机构

CEO教育技术论坛(CEO Forum on Education and Technology)是美国工业和教育界的执行总裁于1996年秋季创办的,每年对教育技术的内容及其整合进行评估,来衡量公立学校的进步,并发布报告,帮助美国学生掌握21世纪所需要的技术和其他重要能力。国际教育技术协会(International Society for Technology in Education, ISTE)是一个专业教育组织,它的重大贡献在于制定了主要分为中小学和教师培训两大系统的全国技术标准:教师教育技术审查标准、教学单位技术基建标准、全国教育技术标准。

7.各州进行教师教育管理的教师专业团

如威斯康星州[6]的公共教育部门(the Department of Public Instuction,PDI),主要制定州教师需求计划,同时制定一系列政策和提供奖学金来吸引优秀学生从教。21世纪学校委员会(the Commission on School for 21st Century),主要制定全州学校的专业、课程标准。其它还有学校和社区委员会(School and Community Committee),学校组织委员会(School Organization),学校财政委员会(School Finance Committee),技术、科学、数学委员会(Technology, Science and Mathematics Committee),教师提供和质量管理委员会(Teacher/Administrator Supply and Quality Committee),教育评估委员会(Education Assessment Committee),课程和标准委员会(Curriculum and Standards Committee)。这些委员会在各自领域起管理、监督作用,并形成制度化的政策,使得威斯康星州的教师教育制度化,体现了教师教育一体化的管理模式。

8.各州的州级高等教育委员会

在计划编制、经费预算评审、学术项目评审和政策分析上卓有成效地工作,对美国高等教育发展贡献很大。

(三)教师在职的中小学校

美国中小学在教师培养中起着非常重要的作用,是培养专业化教师的基地。未来教师(prospective teacher)后阶段实习,新教师(beginning teacher)、在职教师(in-service teacher)的培训都要在中小学进行。值得一提的是专业发展学校(Professional Development School,PDS),到2000年1月,美国NCATE认证的525所教育学院,有166所已经建立了自己的PDS[7]。全美的PDS已发展到1 000多所[8]。PDS是一个扩展的以学习为中心的社区,任务是支持中小学学生、实习生、指导教师及其他专业人员的学习与发展,在中小学和综合性大学的教育学院之间建立良好的合作关系,由中小学和综合性大学的教育学院共同确立中小学教师培养计划,培养合格教师,共同负担培养职前教师、在职教师和中小学生的责任和义务。PDS需要工作职位、相互联系、教育思想、教学实践以及权力分配等方面的大变革。一方面,重新建立完整的管理机制和合作机制,以保证在组织、计划、资源和决策等方面服务于PDS的共同目标;另一方面,学生、实习生、教师、领导和其他专业人员都将被赋予新的角色,实践、空间、人员、技术、公共关系、社区联络以及激励机制、思想观念等教学资源都将实现新的整合。

二、中国中小学师资培养机构

(一)教师教育体系

我国中小学师资培养机构主要是师范院校或综合性大学的教育学院,目前已从师范院校单独培养中小学师资的封闭式培养体系,开始向以独立设置的各级各类师范院校为主体,其他教育机构共同参与的,多渠道、多层次、多规格、多形式的教师教育体系发展。

1.开放的非定向培养体系

师范院校由封闭定向体系转向开放非定向体系是国际教师教育发展的基本趋向,也是我国教师教育发展的必然要求。1996年6月,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》中明确提出要"加强和改革师范教育,大力提高师资培养质量。调整院校的层次和布局,鼓励综合性高等学校和非师范类高等学校参与培养、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"。实行开放性师范教育,让有条件的高等学校都可以培养教师,有利于中小学教师素质的提高。综合性大学参与教师教育的模式主要有师范院校并入综合性大学、其他学院升格为综合性大学或综合性大学设立教育学院三种。根据教育部统计数据显示,自1992年以来,共有13所师范院校并入综合性大学或和其他学院升格为综合性大学。

2.培养机构的层次结构调整

我国教师教育改革在从封闭定向式到开放非定向式的同时,还出现师范院校层次结构提升的现象。迄今为止,我国师范院校的层次结构依然以低层次为重心,这与我国中小学教师数量和质量需求的变化不相适应。近年来,我国不少地区,尤其是经济比较发达的地区,纷纷开始推进由三级师范院校(中专、大专、本科)向二级师范院校(专科、本科)过渡。同时应该看到,由于我国经济发展不平衡,导致高等教育发展不平衡,在全国范围内高等院校的布局不均匀[9]。师范院校的层次结构调整要在一片地区、二片地区、三片地区[10]分区规划、分类指导、协调发展。在我国东部经济发达地区高中教师学历已上升到研究生层次,而在西部地区,由于高等院校缺乏,基础教育师资缺乏,在相当长时期内中师仍有存在的必要,并逐步从"三级向二级"发展。随着高等教育的进一步发展,师范教育最终会以新的三个层次"专科、本科、研究生"来代替旧的"中专、大专、本科"三个层次。

(二)专门的继续教育机构

我国中小学教师教育存在严重的职前、职后培养割裂的现象。中小学教师职前培养的阵地主要在师范院校和一些综合性大学,教师教育职后培养主要在地(市)教育学院进行,而师范院校和独立设置的教育学院互不往来,在培养课程设置上也是人

为割裂,没有一个延续的过程。教育学院由于长期办学经费不足,师资比较欠缺,学科、专业、课程建设上根本不能与师范院校、综合性大学相比,却承担着教师一体化培养中重要的职后培养的任务,在教师一体化培养过程中,出现了教育水平倒置的现象,所以调整教育学院的布局结构已成为非常重要的任务。

教育学院与高等师范院校合并,可以依靠更强大的师资阵容,更好地和教师职前教育衔接,实施教师一体化培养。教育学院布局结构调整的设想:(1)本地无师范院校的,教育学院应抓住机遇寻求高等教育资源组合,争取改制为普通高等师范院校。本地有师范院校的,而教育学院又承担本地区中小学教师继续教育和校长培训,应积极推进其与师专、师院合并。(2)合并后的院校要做好融合工作,更好地促使教师职前、职后课程教育一体化。

三、研究结论

(一)建立教师专业团体机构是当前要务

和美国相比,我国目前对教师一体化培养的机构合成还没有形成系统,甚至很多机构还很欠缺,特别是教师专业团体机构几乎是空白,建立教师专业团体机构迫在眉睫,可以考虑:(1)建立国家和省级教师资格评定机构或专业团体,制订相关的评定制度、程序;(2)建立从事教师资格证考试、制订考试标准的机构;(3)建立全国和省级制订教师教育机构标准的机构和评估机构;(4)建立全国和省级教师教育课程标准、评估机构;(5)建立全国和省级教师需求预测机构,减少师范院校招生和培养的盲目性;(6)建立由师范院校、中小学、地方政府、社区共同参与的未来教师实习基地,真正打通教师一体化培养过程中的各个环节。教师教育改革是一个大工程,必须要求政府、地方、有关教育机构共同参与,同时,让企业参与教师教育改革,为改革提供一定的资金保证。

(二)建立开放的教师培养机制是发展方向

开放的教师培养机制有以下三个前提:一是教师在数量上已经基本上得到满足,不需要设立专门的机构来培养教师,教师职业可以由具有学历资格的人员公开竞争;二是教师业务水平需要提高;三是教师职业在社会上已有一定吸引力,优秀的青年愿意当教师,应该允许各种专业人才参加教师职业竞争。同时还必须具有另外一个重要条件,就是必须实行教师资格证制度。这几个前提在我国逐渐成熟,因此教师教育走向开放是时代和发展的需要。我国教师教育起点水平较低,许多师范学院师资队伍较弱,学术水平较低,设备条件差,和综合性大学无法相比。综合性大学举办教师教育具有许多潜在优势:(1)学科门类多,教育资源丰富,有利于提高师范生的综合素质;(2)学术水平高,有利于提高师范生的研究能力和创新水平;(3)具有较强的内部调节功能,能根据社会需求的变化不断调整专业设置、招生规模,而不影响学校的生存和发展;(4)综合性大学规模大,社会声誉高,有利于吸引优秀高中毕业生,逐步实现教师教育改革与发展的良性循环。但是同时要看到有些综合性院校办教师教育不如师范院校有经验,在办的过程中,规模不易太大,要有一个循序渐进的过程,可以考虑利用师范学院的教育资源,联合办学,教育学课程学分互通等手段发展自己的教育学院。同时要充分利用综合性大学的学术优势,以培养需求日益增加的高中教师,参与教师的职后培训,并且可以以综合性大学的教育学院为中心和有关部门建立教师专业团体。

(三)建立开放的教师培养机制要结合国情

教师教育体制的存在是以每个国家的经济、文化发展为背景的,比如该国的经济发展状况,教育经费投入,基础教育、高等教育的发展状况等等,不能割裂教师教育与该国横向和纵向的发展依据和背景之间的依存关系。美国之所以在20世纪40年代开始出现综合性大学培养中小学教师,是因为第三次技术革命到来,美国经济迅速发展,高等教育快速发展,高等教育在1940年进入大众化阶段(入学率15.68%)[11]。强制性义务教育已发展到十二年级学制,时代要求更高标准的教师来充当基础教育的教师,综合性大学以它难以抵挡的优势加入教师教育的队伍中来。但是从美国的教师教育的历史也可以看到,在经济、文化、教育高度发达的美国,综合性大学代替师范院校培养中小学教师,足足用了40年才完成。应该看到我国现有国情,综合国力还比较弱,经济发展不平衡,基础教育规模非常宏大,在不远的将来义务教育将向高中阶段延伸,高等教育刚进入大众化,所以在很长时期内,我国中小学教师教育体制将是以师范学院为主、综合性大学参与的混合型模式。

(四)强化师范院校的教师教育职能

在高等教育进一步市场化的今天,师范院校开始努力发展非师范专业,提高学术水平,走综合化的道路。但师范院校在发展非师范专业时,不能疏忽师范教育。师范院校在加入非师范专业的新鲜血液时,要使师范教育与非师范教育并存,教育、科研与高技术产业并存,拓宽师范教育队伍的视野,丰富学科资源和课程资源的环境,更要保证对师范专业的发展,努力发展教育学科建设,发展新型教育学科,改革课程设置和人才培养模式,以完成"学术性"和"师范性"的融合,从狭窄的师范教育转向以综合性为基础的教师教育。

参考文献:

[1]崔允漷.美国教师的培养与培训:经验与思考[J].外国教育资料,1998,(2):58-62.

[2]瞿葆奎,马骥雄.教育学文集:美国教育改革[M].人民教育出版社,1990.548.

[3]Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium[A].Model Standards for Beginning Teacher Licensing, Assessment[C].A Resource for State Dialogue,1992.

[4]李旭.美国提高颁发教师资格证书的标准及其局限[J].比较教育研究,2003,(4):53-57.

[5]ARTHUR E WISE, JANE A. Leibbrand:Standards in the New Millennium: Where We Are, Where We 're[J].Headed Journal of Teacher Education, 2001,52(3).

[6]ODY J FISH.A New Design for Education in Wisconsin[M].1999.122,178, 196.

[7]FLYNN PRITCHARD,JACQUELINE ANCESS.Teachers College,Columbia University,The Effects of Professional Development Schools[J].A Literature Review,1999,(6):78-99.

[8]赵惠.从专业发展学校看美国教师教育改革[J].全球教育展望,2001(7).

[9]李平.浅谈高校布局[J].南京经济学院学报,2001,(5):67-69.

[10]王济时.师范院校布局结构调整的地(市)教育学院[J].北京教育学报,2001,(1):68-73.

[11]李庆章.美国的高等教育及其发展[J].高等农业教育,2002,(9):93-95.

[12]陈永明.国际师范教育改革比较研究[M].北京:人民教育出版社,1999.