

# 中法中小学教师职前教育 课程结构比较研究

王 薇

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

**摘 要:**当前,中法教师教育课程体系都在经历重大变革。强调学科专门知识的系统性和综合性、凸显教师教育的专业性、做到授受知识与能力培养相统一等,体现了两国教师教育“学科本位”与“能力本位”相结合的共同价值取向。选取法国巴黎高等教师教育学院(ESPE de Paris)、克雷泰伊高等教师教育学院(ESPE de Créteil)和我国华东师范大学、西南大学、浙江师范大学及渤海大学的教师教育课程设计,特别是课程结构进行比较,对它们的教师教育课程特点进行分析,以期展现两国中小学教师职前教育课程结构现况,促进两国教师教育改革经验的交流,并为我国教师教育改革提供可借鉴的经验。

**关键词:**教师教育;课程结构;ESPE;中法;比较

**中图分类号:**G65 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2015)04-0105-12

结构主义者把结构看成“现象中各个部分或要素之间的关系的组合,部分或要素只能在由这种关系的组合而构成的整体中获得它的意义”<sup>[1]</sup>。教师教育的课程结构是指构成教师教育课程体系的各部分之间的组织、排列和配合形式<sup>[2]</sup>。课程结构是课程设置的核心,课程是教师教育的主要载体,合理的课程结构对于提高教师基本素质、促进教师专业发展影响深远。本文选取法国现行教师教育最具代表性的高等教师教育学院 ESPE( Les Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education, ESPE)在巴黎大学区和克雷泰伊(Créteil)大学区设立的巴黎高等教师教育学院(ESPE de Paris)、克雷泰伊高等教师教育学院(ESPE de Créteil)和我国的华东师范大学、西南大学、浙江师范大学及渤海大学的教师教育课程结构进行比较,以期展现两国中小学教师职前教育课程结构现况,促进教师教育改革经验的相互交流与学习。

## 一、法国中小学教师职前教育课程标准及课程设置

法国是世界上师范教育历史最悠久的国家之一,先后于18世纪末、19世纪末和20世纪初建立了5所高等师范学校,它们因质量高和人才辈出而闻名于世。但是随着时间的推移,它们中有的已完全不开设师范课程,只是保留了成立之初的名称,绝大多数毕业生的去向为政府机关、科研部门和高校,通过教师会考后任中学教师者极少;有的虽也保留了一些师范课程,并尚有部分毕业生去中学任教,但培养中学教师已不再是其主要任务;有的虽还有比较系统的师范训练,但毕业生大多去了中学后教育机构<sup>[3]</sup>。因此,本文在讨论法国中小学教师职前教育时,没有把这些学校放在考察之列,而是主要关注高等教师教育学院(ESPE)的课程设置。

法国实行与我国相似的中央集权制教育管理体制,教师教育课程标准由国家统一颁布实施。1989年,法国《教育方向指导法附加报告》明确规定,教师教育共同的培养目标为:掌握设计、控制和变换学与教情境所必需的知识、技能;了解学校和学生以及学生所处的经济、社会与文化环境;具备交流及信息技术方面的能力<sup>[4]</sup><sup>48</sup>。2007年1月,法国国民教育部颁布《教师教育大学的教师培训管理手册》(Cahier des Charges de la Formation des Maîtres en Institut Universitaire de Formation de Maîtres),详细规定了中小学教师职前教育的目标,即:使教师能够运用扎实的知识和熟练的技能实施教学,并用坚强的意志建立起自己的权威和获得学生的尊重。为了达到这一目标,该手册第5条列举了中小学教师应该具备的10项专业能力,即:教师作为国家公务员的道德和职责;用于教学和沟通的语言能力;学科教学能力和综合文化素质;计划并实施教学活动的的能力;了解学生多样性的能力;评价学生的能力;使用通信与信息技术的能力;与学生家长和学校伙伴协调、合作的能力及改革创新能力。并在附件部分,将上述能力细化为知识、技能和态度3个层面进行详细叙述<sup>[5]</sup>。手册在政策层面从教师的情感、专业知识和能力及实践方面对中小学教师教育进行了统一要求,从而推进了法国教师教育的一体化进程。

IUFM是法国专门性的大学层次的教师教育机构。1989年,法国建立集中中小学教师培养与培训为一体的新型教师教育机构——“教师教育大学院”(Instituts Universitaires de Formation des Maîtres, IUFMs),从而取代了各学区内原有的省级师范学校、地区教育中心、学徒师范学院、技术教育教师培训中心等机构。IUFM将中学、小学、幼儿园教师的培养统一为3年本科教育加上2年专业教育,使长期双轨并行的师范教育制度终于并轨<sup>[6]</sup>，“法国的教师培养与培训体系得以根本性重构”<sup>[7]</sup>,实现了教师教育的“大学化”。

2013年1月15日,法国国民教育部颁布《重建共和国学校指导和规划条例(草案)》(Projet de Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République),其第9章第49条规定:高等教育及国民教育部取消中小学教师职业国家培训,高等教师教育学院(Les Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education, ESPE)于2013年9月1日正式取代IUFM,致力于有别于综合大学教师教育的、针对未来教师和教育人员的职前培训及继续教育。ESPE学院委员会负责人由高等教育和国民教育部部长通过法令联合任命<sup>[8]</sup>。对经ESPE培养后合格的幼儿园及中小学教师,教育部将颁发职业教育和教育培训硕士文凭(Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation, MEEF),文凭含4个培养方向:小学教师教育、中学教师教育、职业技术学院教师教育和教育学(教育顾问)。ESPE从2013年9月开始正式招生,学制为2年,教学内容与IUFM相似,包括教学理论、教学实践与实习,但培养对象更为广泛,与大学的关系也更为紧密。ESPE最大的特点在于课程设置上的学术研究与实践之间的交替转换,这也是“学校重建运动”中的教学创新所在<sup>[9]</sup>。

法国要求,各ESPE自行制定的课程目标及设置的课程需以国家课程标准为基础,并报教育部批准,因此,各ESPE执行的课程目标虽不同却相似。以克雷泰伊高等教师教育学院(ESPE de Créteil)为例,其小学教师教育课程目标为:培养未来掌握不同学科知识和必要职业技能的职业教师;具备专业知识,掌握公共教育服务事业的原则和规则;掌握学生学习过程及学生学习多样性的相关知识,有组织学生学习和促进学生学习的的能力;具有团队合作能力;熟悉教学内容,使学生获得各方面的发展,特别是在读、写、说方面;能处理师生关系;能观察和评估学生的发展,考虑学习设计的难度;有教师资格证;依托科研进行教学实践,以适应未来教师发展<sup>[10]</sup>。

基于统一的教师教育课程标准和相似的课程目标,法国各大学区的ESPE中小学教师教育课程设置虽有差别,但课程结构大体相似,基本划分为通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程和综合实践(含学术研究)课程四大部分。下面以法国克雷泰伊(Créteil)大学区的ESPE de Créteil学

院和巴黎(Paris)大学区的 ESPE de Paris 学院小学教师教育及中学教师教育(以英语学科为例)培养方案中的课程设置为例,来说明和分析法国现行中小学教师职前教育课程结构情况。

克雷泰伊高等教师教育学院(ESPE de Créteil)是法国 32 个高等教师教育学院之一,位于法国巴黎东南部,其 3 个分院分别位于法国塞纳-马恩省、塞纳-圣但尼省和马恩河谷省(Seine-et-Marne, Seine-Saint-Denis et Val-de-Marne),含视觉艺术和音乐教育(Arts visuels et éducation musicale)、历史地理学-经济与管理-经济学和社会科学(Histoire géographie-économie et gestion-sciences économiques et sociales)、文学-语言科学(Lettres-littérature-sciences du langage)、数学(Mathématiques)、物理和化学(Sciences physiques et chimiques)、心理学、教育科学、社会学(Psychologie, Sciences de l'Éducation, Sociologie)共 11 个学科部门<sup>[11]</sup>。

该学院小学教师教育课程由通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程及综合实践课程(含学术研究)课程 4 个部分组成。通识教育课程主要为外语,共 4 学分,学分占比为 3.3%,35 学时,学时占比为 4.5%;学科专业课程主要为学科知识与教学(小学课程),共 46 学分,学分占比为 38.3%,371 学时,学时占比为 47.3%;教师专业课程主要为职业情境设置与教学、职业情境练习,共 36 学分,学分占比 30%,243 学时,学时占比为 31%;综合实践(含学术研究)课程主要为小学实地观察实习、陪伴实习(共 4 周,学时占比为 2%)和学术专题研究及学位论文(共 34 学分,学分占比为 28.3%;120 学时,学时占比为 15.3%)。该学院小学教师教育课程总计 120 学分、785 学时<sup>[12]</sup>。

该学院中学英语学科教师教育课程分为学科专业课程、教师专业课程和综合实践(含学术研究)课程 3 个部分。学科专业课程主要包括基础回顾、翻译、作文、口语、语言教学、教学术语、语法和语言解析等内容,共 59 学分,学分占比为 48.4%,486 学时,学时占比为 64.9%;教师专业课程主要为教育基础、研究方法论、TICE(教育信息技术)等,共 18 学分,学分占比为 14.8%,118.5 学时,学时占比为 15.8%;综合实践(含学术研究)分为实习(5 学分,学分占比为 4.1%;25 学时,学时占比为 3.3%)和学术研讨会(40 学分,学分占比为 32.8%;119.5 学时,学时占比为 16%)两部分。该学院中学英语学科教师教育课程共计 122 学分、749 学时<sup>[13]</sup>。

巴黎高等教师教育学院(ESPE de Paris)创立于 2013 年 9 月 1 日,位于巴黎索邦大学(L'université Paris-Sorbonne)内,致力于创新教学法,并与其学术合作机构一道,为未来教师的理论学习和实践提供优质服务。目前,该学院已成为法国高等教师教育学院的示范学校<sup>[14]</sup>。

该学院小学教师教育课程分为通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程和综合实践(含学术研究)课程 4 个部分。通识教育课程主要为外语,共 3 学分,学分占比为 2.5%,16 学时,学时占比为 1.9%;学科专业课程内容丰富,包括小学语言技术和法国人文文化、艺术(视觉艺术、音乐教育和艺术史)、历史、地理、公民与道德教育、外语、科学(数学、实验科学与技术、体育教育)等内容,共 66 学分,学分占比为 55%,582 学时,学时占比为 67.7%;教师专业课程主要为教育基础,共 14 学分,学分占比为 11.7%,149 学时,学时占比为 17.3%;综合实践(含学术研究)部分主要为教育分析与研究(实习、陪伴实习、辅导、学术论文),共 37 学分,学分占比 30.8%,113 学时,学时占比 13.1%。该学院小学教师教育课程共计 120 学分、860 学时<sup>[15]</sup>。

该学院中学英语学科教师教育课程分为学科专业课程、教师专业课程及综合实践(含学术研究)课程 3 个部分。学科专业课程的内容主要为英语文化、文化理念、文学、翻译、语言学、口语、听力等,共 30 学分,学分占比为 25%,320 学时,学时占比为 40.7%;教师专业课程主要包括英语教学、课程和课堂教学设计、教学开发和学生培养分析、数字教学等内容,共计 40 学分,学分占比为 33.3%,310 学时,学时占比为 39.3%;综合实践(含学术研究)部分分为实习(共 26 学分,学分占比为 21.7%;57 学时,学时占比为 7.2%)和学术研讨会及学术论文(共 24 学分,学分占比为 20%;100 学时,学时占比为 12.7%)。该学院中学英语教师教育课程共计 120 学分、787 学时<sup>[16]</sup>。

综上所述,法国两所高等教师教育学院现行中小学教师职前教育课程主要划分为通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程和综合实践(含学术研究)课程四大部分。其中,通识教育课程所占学分和学时比例最低,在小学教师教育课程中,通识教育课程为3~4学分,学分占比为2.5%~3.3%,共16~35学时,学时占比为1.9%~4.5%,而在中学英语学科教师教育课程中,则没有设置通识教育课程;学科专业课程所占学分和学时比例最高,共30~66学分,学分占比在25%~55%之间,共320~582学时,学时占比在40.7%~67.7%之间。教师专业课程和综合实践(含学术研究)课程所占学分和学时比例则因学校不同而稍有差异,但多居第二或第三位。其中,教师专业课程为14~40学分,学分占比在11.7%~33.3%之间,共118.5~310学时,学时占比在15.8%~39.3%之间;综合实践(含学术研究)为34~50学分,学分占比在28.3%~41.7%之间,共113~157学时,学时占比在13.1%~19.9%之间。

## 二、中国中小学教师职前教育课程标准及课程设置

我国教师教育的目标是培养合格的人民教师,要求其:有比较渊博的知识;认真掌握教育科学,懂得教育规律;有高尚的道德品质和崇高的精神境界<sup>[4]416</sup>。2011年,我国《教师教育课程标准(试行)》规定:小学职前教师教育课程要引导未来教师理解小学生成长的特点与差异,学会创设富有支持性和挑战性的学习环境,满足他们的表现欲和求知欲;理解小学生的生活经验和现场资源的重要意义,学会设计和组织适宜的活动,指导和帮助他们自主、合作与探究学习,形成良好的学习习惯;理解交往对小学生发展的价值和独特性,学会组织各种集体和伙伴活动,让他们在有意义的学校生活中快乐成长。中学职前教师教育课程要引导未来教师理解青春期的特点及其对中学生生活的影响,学会指导他们安全度过青春期;理解中学生的学习特点与认知方式,学会创建学习环境,鼓励独立思考,指导他们用多种方式探究学科知识;理解中学生的人格与文化特点,学会尊重他们的自我意识,指导他们规划自己的人生,在多样化的活动中发展社会实践能力<sup>[17]</sup>。

从颁布的中小学教师职前教育具体课程目标来看,除教育对象和课程内容不同之外,我国的中小学教师教育课程均主要包括“学生观”、“教师观”、“教育观”、“理解学生的知识与技能”、“开展教育活动的知识与技能”、“发展自我的知识与技能”、“观摩教育实践的经历与体验”、“参与教育实践的经历与体验”、“研究教育实践的经历与体验”9个维度的目标要求,这些目标要求体现了在教师的信念与责任、教师的专业知识和能力以及教师的实践体验3个方面对未来教师的培养要求。与之相对应,我国现行中小学教师职前教育课程均由通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程和综合实践(含学术研究)课程4个部分构成。

我国各高等师范院校的课程标准、课程目标和课程结构均执行国家统一标准,教师教育分为学术型和专业型两类。学术型以学术研究为导向,偏重理论和研究,主要培养大学教师和科研机构的研究人员;专业型以专业实践为导向,主要向中小学及其他基础教育机构输送接受过正规的、高水平训练的高层次教育人才。后者与法国高等教师教育学院(ESPE)培养目标更为相似,因而本文以华东师范大学、西南大学、浙江师范大学及渤海大学的小学教师和中学教师(以英语学科为例)职前教育(教育硕士)课程设置为例,来说明和分析我国现行中小学教师职前教育课程结构情况。

华东师范大学直属国家教育部,为国家“211工程”和“985工程”建设高校,是教育部与上海市人民政府共建的综合性全国重点大学。该校全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生课程分为通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程及综合实践(含学术研究)课程4个部分。通识教育课程主要为外语、政治,共5学分,学分占比为13.5%,90学时,学时占比为13.2%;学科专业课程主要包括小学语文、数学、英语教学改革研究、小学班级工作的理论与实践、基础教育改革研究等内容,共10学分,学分占比为27%,216学时,学时占比为31.6%;教师专业课程内容丰富,包括教育

学原理、课程与教学论、中小学教育研究方法、青少年心理发展与教育、中外教育简史、教育测量与评价、SPSS在教育研究中的应用等,共14学分,学分占比37.8%,252学时,学时占比36.8%;综合实践(含学术研究)课程包括教育实习(6学分,学分占比16.2%;90学时,学时占比13.2%)和教育调查或研究综述(2学分,学分占比5.4%;36学时,学时占比5.3%)两部分。该校全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生课程总计37学分、684学时<sup>[18]</sup>。

华东师范大学全日制教育硕士(英语学科)专业学位研究生课程的通识教育部分,学习内容主要为外语和政治,共计5学分,学分占比为13.5%,90学时,学时占比为13.5%;学科专业课程的内容主要为外语课程标准与教材分析、外语课堂教学实践研究、外语教育测量与评价、外语教学研究方法论、普通语言学等,共计10学分,学分占比为27%,180学时,学时占比为27%;教师专业课程的主要内容是外语教学与统计学、外语教学理论与实践、外语教育心理学、教育学原理、课程与教学论、中小学教育研究方法、青少年心理发展与教育等,共计14学分,学分占比为37.8%,252学时,学时占比为37.8%;综合实践(含学术研究)部分分为教学设计与实践(4学分,学分占比10.8%;72学时,学时占比10.8%)和校本实践问题研究、教育教学反思(4学分,学分占比10.8%,72学时,学时占比10.8%)两部分。该校全日制英语学科教育硕士专业学位研究生课程总计37学分、666学时<sup>[18]</sup>。

西南大学是国家“211工程”、“985工程优势学科创新平台”建设高校,是教育部直属重点综合性大学。该校全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生课程中,通识教育课程主要为外语和政治,共4学分,学分占比为11.1%,106学时,学时占比为16.7%;学科专业课程主要包括小学课程与教材分析、小学教学设计与案例分析、小学教学测量与评价、小学校本课程开发、班级与课堂管理等内容,共10学分,学分占比为27.8%,180学时,学时占比为28.4%;教师专业课程包括教育学原理、课程与教学论、中小学教育研究方法、青少年心理发展与教育、基础教育改革研究、外国基础教育研究、小学优秀教师专业发展案例研究、现代教育技术应用等内容,共14学分,学分占比为38.9%,252学时,学时占比为39.7%;综合实践(含学术研究)课程包括教育教学实践(教育实习、教育见习、微格教学、课例分析、班级与课堂管理实务)和开题报告、学位论文工作中期检查,共8学分,学分占比为22.2%,学时为6个月,学时占比15.1%。该校全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生课程总计36学分、634学时<sup>[19]</sup>。

西南大学全日制教育硕士(英语学科)专业学位研究生课程中,通识教育课程主要为汉语语言文学基础、政治,共4学分,学分占比11.1%,72学时,学时占比为10.3%;学科专业课程主要包括英语课程标准与教材分析、英语教学设计与案例分析、英语学科教育测量与评价、英语语言文学研究专题等,共10学分,学分占比为27.8%,180学时,学时占比为25.9%;教师专业课程内容丰富,包括外语学习理论与方法、跨文化交际与英语教学、外语教学心理学、英语课程标准、外语教学研究专题、教育学原理、课程与教学论、中小学教育研究方法、青少年心理发展与教育、基础教育改革研究等内容,共14学分,学分占比为38.9%,252学时,学时占比为36.2%;综合实践(含学术研究)部分主要为教育教学实践、开题报告、学位论文中期检查,共8学分,学分占比为22.2%,学时12个月,学时占比27.6%。该校全日制英语学科教育硕士专业学位研究生课程总计36学分、696学时<sup>[19]</sup>。

浙江师范大学是一所以教师教育为主的多科性省属重点大学,设有教师教育学院、人文学院、经管学院、数理学院、初阳学院、杭州幼儿师范学院、文化创意与传播学院等19个学院。该校全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生课程中,通识教育课程主要为外语和政治,共4学分,学分占比为11.1%,72学时,学时占比为11.1%;学科专业课程主要为小学教育改革专题研究、小学语文实务与案例研究、小学数学实务与案例研究、小学教育测量与评价,共10学分,学分占比为

27.8%，180 学时，学时占比为 27.8%；教师专业课程丰富，包括教育学原理、课程与教学论、中小学教育研究方法、青少年心理发展与教育、中小学心理健康教育、基础教育改革研究、信息技术与课程整合、小学班主任、小学活动设计、小学艺术技能训练、小学校本课程开发与实施、小学课程教学改革实践研究、校园情景剧等内容，共 14 学分，学分占比为 38.9%，252 学时，学时占比为 38.9%；综合实践(含学术研究)部分分为教育实习、微格教学、课例分析(共 7 学分，学分占比 19.4%，126 学时，学时占比 19.4%)和教育调查或研究综述(1 学分，学分占比 2.8%，18 学时，学时占比 2.8%)两部分。该校全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生课程总计 36 学分、648 学时<sup>[20]</sup>。

浙江师范大学教育硕士(英语学科)专业学位研究生课程中，通识教育部分主要为政治和学术论文写作，共 4 学分，学分占比为 11.1%，64 学时，学时占比为 11.8%；学科专业课程内容为英语课程与教材分析、英语教学设计与案例分析、英语教育测量与评价、英语学科发展前沿等，共 10 学分，学分占比为 27.8%，160 学时，学时占比为 29.4%；教师专业课程主要有教育学原理、课程与教学论、中小学教育研究方法、青少年心理发展与教育、现代教育技术应用、中小学心理健康教育、中外教育简史等，共 14 学分，学分占比为 38.9%，224 学时，学时占比为 41.2%；综合实践(含学术研究)课程分为教育见习、教育实习、微格教学、课例分析(共 7 学分，学分占比 19.4%)和教育调查(1 学分，学分占比 2.8%)两部分，该部分学时为 6 个月，学时占比 17.6%。该校英语学科教育硕士专业学位研究生课程共计 36 学分、544 学时<sup>[21]</sup>。

渤海大学是辽宁省政府举办的综合性大学，拥有 16 个一级学科硕士学位授权点，涵盖经、法、教、文、史、理、工、管、艺等学科门类。该校全日制硕士专业学位(小学教育)研究生课程中，通识教育部分主要为外语和政治，共 4 学分，学分占比为 11.1%，108 学时，学时占比为 14.8%；学科专业课程包括小学教育管理研究、小学语文教学研究、小学数学教学研究、小学教师专业发展研究、小学教育统计与测评等内容，共计 10 学分，学分占比为 27.8%，180 学时，学时占比为 24.6%；教师专业课程主要为教育学原理、小学课程与教学论、小学教育研究方法、小学生心理发展与教育、国外小学教育发展概要、我国基础教育改革研究、小学科学教学训练、小学社会教学训练、综合实践活动课程设计、教育政策与法规等，共计 14 学分，学分占比为 38.9%，252 学时，学时占比为 34.4%；综合实践(含学术研究)部分包括教育实习、教育见习、微格教学、教育调查(或研究综述)，共计 8 学分，学分占比 22.2%，学时 12 个月，学时占比 26.2%。该校全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生课程共计 36 学分、732 学时<sup>[22]</sup>。

渤海大学教育硕士(英语学科)专业学位研究生课程中，通识教育部分主要为政治，2 学分，学分占比为 5.6%，36 学时，学时占比为 5.2%；学科专业课程包括英语课程与教材分析、英语教学设计与案例分析、英语教育测量与评价、英语学科发展前沿专题等内容，共计 10 学分，学分占比为 27.8%，180 学时，学时占比为 25.9%；教师专业课程主要为教育学原理、中小学教育研究方法、青少年心理发展与教育、课程与教学论、中外教育史、现代教育技术应用、学术论文写作、基础教育改革研究等，共计 16 学分，学分占比为 44.4%，288 学时，学时占比为 41.4%；综合实践(含学术研究)部分包括教育教学实践(教育实习、教育见习、微格教学、课例分析、班级与课堂管理实务)和教学调查，共计 8 学分，学分占比为 22.2%，学时为 12 个月，学时占比 27.6%。该校全日制英语学科教育硕士专业学位研究生课程共计 36 学分、696 学时<sup>[22]</sup>。

综上所述，我国 4 所高等师范院校现行中小学教师职前教育课程均由通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程和综合实践(含学术研究)课程四大部分构成。其中，通识教育课程所占学分和学时比例最低，为 2~5 学分，学分占比在 5.6%~13.5%之间，共 36~108 学时，学时占比在 5.2%~16.7%之间；教师专业课程所占学分和学时比例最高，为 14~16 学分，学分占比在 37.8%~44.4%之间，共 224~288 学时，学时占比在 34.4%~41.4%之间；学科专业课程所占学分和学时比

例居第二位,均为10学分,学分占比在27%~27.8%之间,共160~216学时,学时占比在24.6%~31.6%之间;综合实践(含学术研究)课程所占学分和学时比例位居第三,均为8学分,学分占比在21.6%~22.2%之间,学时为6~12个月不等,学时占比在15.1%~27.6%之间。

### 三、中法中小学教师职前教育课程结构比较

通识教育也称“普通教育”、“一般教育”或“通才教育”,其概念表述虽一直未在学界达成共识,但其在增加学生知识广度和深度及培养“全面发展的人”上的教育功能,已使其与大学教育紧密联系起来,并广泛成为现代高等教育的必修课。学科专业课程和教师专业课程一直是世界各国教师教育课程设置的重要部分,前者通常按照特定知识领域内在的逻辑体系加以组织,具有很强的逻辑性和系统性,利于学习者获得系统、连贯的学科知识,是对学科知识的科学安排;后者重在培养教师职业素养和技能,是教师教育区别于其他教育的重要标志。教育实践则是教师运用专业知识解决教育实际问题的关键。下面我们就从通识教育课程、学科专业课程、教师专业课程和综合实践课程4个维度,对上述中法教师教育机构的中小学教师职前教育课程结构进行比较和分析。

#### (一)通识教育课程比较

通识教育是世界各国教师教育课程设置中不可或缺的部分。法国ESPE仍实行与IUFM相同的“3+2”培养模式,即在大学本科学习3年后再到ESPE攻读为期2年的教师教育课程<sup>[23]</sup>,因此,法国教师教育课程中的通识教育部分大都集中在本科阶段进行。在ESPE为期2年的教师教育课程中,继续开设的通识教育课程主要是外语(多为英语),学分占比在2.5%~3.3%之间,学时占比在1.9%~4.5%之间。我国大部分高等师范院校的教育硕士生源为本科毕业生,他们在4年的本科学习期间也都不同程度地接受了通识教育,在教育硕士培养阶段,公共基础课延续了部分通识教育课程,主要为政治和外语(多为英语),学分占比在5.6%~13.5%之间,学时占比在5.2%~16.7%之间。中法两国在通识教育课程部分的学分和学时占比都最小,为学科专业课程、教师专业课程的学习和教育实践留出了足够的时间。

可见,中法两国都认为保持通识教育的连续性是教师培养中不可忽视的一环。在通识教育部分,两国共同强调了外语能力,特别是英语能力,认为它是当代中小学教师必备的素养,且对外语水平的要求都比本科阶段要高。值得注意的是,我国部分高等师范院校在通识教育课程中,除保留思想政治理论课程外,还增加了学术论文写作课程,体现出在以专业实践为导向的教育硕士培养中,我国部分高等师范院校仍较为强调教师的科研素养。但笔者认为,论文写作能力培养的根本目的在于对教学实践进行反思,因而其培养应与教学实践紧密结合。针对英语学科教师培养,我国部分师范院校在通识教育课程中还特别增加了汉语语言文学基础课程,旨在把加强汉语文化修养作为全面提升外语教师素养的着力点,体现了传统文化在通识教育中的重要意义。

#### (二)学科专业课程比较

学科专业课程一直是世界各国教师教育课程设置的重要组成部分,其通常按照特定知识领域内在的逻辑体系加以组织,具有很强的逻辑性和系统性,利于学习者获得系统、连贯的学科知识。法国ESPE教师教育学科专业课程学分占比在25%~55%之间,学时占比在40.7%~67.7%之间。其中,小学教师教育学科专业课程重在综合学习小学法语、数学、科学、英语、体育运动、历史、地理、艺术等小学所开设的各门学科的知识;中学英语学科教师教育学科专业课程旨在综合学习学科知识、英语文化、文学、翻译、语言学、口语、听力等。我国教育硕士培养学科专业课程学分占比在27%~27.8%之间,学时占比在24.6%~31.6%之间,小学教师教育学科专业课程旨在综合学习小学语文、数学、英语、教育测量与评价、班级管理等内容,中学英语学科教师教育学科专业课程因对象主要是本科为英语专业的学生,因而内容主要为英语课程标准与教材分析、英语教学设计与案例

分析、英语课堂教学、英语学科教育测量与评价、英语语言文学研究专题等。

可见,中法两国教师教育都比较重视学科专门知识的学习,且都意识到,虽然小学的语文、数学、英语等实行分科教学,但今天的小学教师需要在职前储备各学科综合知识,才能更好地完成小学所开设的综合课程的教学,因而在小学教师教育学科专业课程的设置上,两国共同体现出了强调综合性的特点。有所区别的是,我国小学教师教育的学科专业课程设置主要体现为对语文、数学、外语(英语)3门学科知识的学习,且要求对这3门学科的教学测量及评价知识进行深入学习,这使得学科知识与教师专业素养联系得更为紧密;而法国,则更加强调课程的丰富性,强调教师知识储备的全面性。例如:在两国现行的小学教育课程中,都开设有体育课程,针对此,法国 ESPE 在小学教师教育学科专业课程中设置有体育与运动课程,但我国则仅在独立的体育专业教育硕士培养方案里对此有所体现,可见,我国小学教师教育并未把体育专业知识这一重要素养纳入小学教师必备的学科综合知识之中。另外,法国 ESPE 教师教育学科专业课程学分和学时占比大大超过我国,并在其总课程设置中占比最高,其中学英语学科教师教育学科专业课程更加突出语言学科专业知识,多开设有英语翻译、听力、口语、教学术语、语言解析等课程;而我国则更加强调语言学科知识和教学法的结合,且划分更为细致,从英语课程教学标准到教材、课堂教学,再到英语教育测量与评价,比较系统和完善。

### (三)教师专业课程比较

教师专业课程是培养教师职业素养和技能的课程,集中体现教师的职业特点,是教师教育区别于其他教育的重要标志,因而,世界各国的教师教育都越来越重视教师专业课程的设置。法国一直注重教师专业能力的培养,在 ESPE 教师教育课程设置中,教师专业课程学分占比在 11.7%~33.3%之间,学时占比在 15.8%~39.3%之间,虽各校因课程自主设置情况有所不同,但其教师专业课程的学分和学时设置比重不分伯仲。其学习内容主要为专业与教学设计、研究方法、教育信息技术(TICE)、公立学校教育制度等。我国经过多年的教师教育课程改革,目前教育硕士培养中的专业课程学分占比在 37.8%~44.4%之间,学时占比在 34.4%~41.4%之间,远远高于法国,也高于学科专业课程所占比重,居总课程占比第一位。学习内容主要为教育学原理、课程与教学论、教学测量与评价、青少年心理发展与教育、SPSS 应用等。

可见,中法两国在共同重视教师专业素养培养和专业发展的同时,对教师专业课程的开发也都趋于多元,且都引入了实证理论和现代教育技术,目的在于提升教师专业素养的科学性。特别是现代教育技术的广泛引入和运用,大力推进了两国中小学教师的信息化教学和科研。值得一提的是,我国高等师范院校教师专业课程学分、学时占比基本都超过法国,体现出我国对教师专业能力培养的高度重视,教师专业课程设置已成为我国教师教育的最重要部分。中法两国教师教育学科专业课程和教师专业课程的学分和学时占比,体现出法国在重视教师教学能力的同时也在加强其对学科专门知识的学习,中国在注重教师学科专门知识学习的同时也在强化其教学能力的培养,两国在教师教育课程设置上,均彰显出“学科本位”与“能力本位”相结合的价值取向。

### (四)综合实践(含学术研究)课程比较

教师的能力是在教学实践中逐步形成和发展的,因而目前,世界各国都非常重视通过实践教学培养教师运用专业知识解决教育实际问题的能力。法国 ESPE 教师教育课程中,综合实践(含学术研究)课程学分占比在 28.3%~41.7%之间,学时占比在 13.1%~19.9%之间,多居总课程占比的第二或第三位。在我国,其占比略低于学科专业课程,学分占比在 21.6%~22.2%之间,学时为 6 至 12 个月不等,占比在 15.1%~27.6%之间。

由此可见,两国教师教育都重视教育实践与学术研究。实习是法国 IUFM 教师培养的重点之一,它帮助学习者了解未来职业的现实情况,同时将自己掌握的学科知识和教学理论付诸实践<sup>[6]</sup>。

法国 ESPE 在 IUFM 的实习模式上,进一步强调了学术研究和教学实践的交替转换模式,这一模式也是“学校重建运动”中的教学创新所在<sup>[9]</sup>。以 ESPE de Créteil 为例,其第一学年第一学期在学科专门知识课程之后,会安排 2 周左右的中小学实地观察实习和陪伴实习,紧随其后的是 40 学时的深入研讨活动,研讨活动之后进入第二学期学科专门知识课程的学习,此后又是 2 周左右的观察实习和陪伴实习,紧接着再进行 20 学时的深入研讨活动。这种学术研究与教学实践的交替转换模式,既有利于学习者通过教育实践发现教育问题,以问题为起点进行学术研究,又有利于学习者以理论为导向,在实践中加以检验,是一种学术研究与教育实践间的互惠模式。我国高等师范院校教师教育课程结构中的综合实践(含学术研究)部分,学时占比低于法国 ESPE 教师教育中的学时占比,但在经过多年的教师教育改革之后,其所占比重已逐步提高。我国高等师范院校教师教育对未来教师的实习要求也非常明确和严格,如西南大学全日制教育硕士专业学位(小学教育)研究生培养方案规定,在实践教学环节,实践教学时间原则上不少于 1 年,实践教学包括教育实习、教育见习、微格教学、课例分析、班级与课堂管理实务等实践形式,其中到中小学进行实践活动的时间不少于半年,实习期间安排具有丰富教学经验的中小学教师进行指导,且要求实习后需完成详尽的实习报告<sup>[19]</sup>。但其实习时间基本都安排在最后一学年或最后一学期,这样的实习模式虽增强了学生的教育实践,为其顺利开启教师职业生涯奠定了实践基础,但对学生的学术研究却不能起到更大的促进作用。

#### 四、启 示

当前,中法教师教育都在经历重大变革,通过比较法国高等教师教育学院(ESPE)为期 2 年的教育硕士学位(Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation, MEEF)课程和我国高等师范院校为期 2 年的教育硕士专业学位课程,可展现两国中小学教师职前教育课程结构现况,并为我国教师教育改革提供可以借鉴的经验。

##### (一)丰富思想政治类课程

法国教师在法国大革命后 19 世纪末共和体制的形成与巩固中,扮演过不容忽视的角色。他们努力令世俗观念深入国民心中,从而为“政府与教会分离法”的颁布创造了良好的政治和社会环境,并促进了公立学校与教会的分离<sup>[24]</sup>,而后又有力推动了共和国学校的价值观和公立学校的原则及目标的普及,因而共和国学校及公立学校的价值观一直是法国教师教育的有机组成部分。法国克雷泰伊高等教师教育学院小学教师教育培养方案对课程的职业情境设置及教学内容分别作出了具体而明确的规定,其中一项教学内容即为法兰西共和国学校的价值观及公立学校的原则、价值观与目标<sup>[25]</sup>。该项规定对未来教师深入学习这些原则及价值观,对未来教师成为一名合格法国教师、特别是公立学校教师所必需的职业理念及职业道德的培养起到了积极的作用。

我国自新中国成立以来,思想政治理论课程一直是高等学校公共基础课程的重要内容,它对帮助大学生树立正确的世界观、人生观和价值观起到了非常重要的作用,同时也加深了高校学生对于国家从独立到富强艰辛路程的认识,进一步形成了自下而上的爱国主义热情和民族自尊心与自信心。但我国高等师范院校的思想政治类课程与教育及教师专业发展之间缺乏有效联系。创新教学方法,提高高校思想政治教育的科学化水平,凸显高等师范院校思想政治理论课的特点,拓展课程内容,将与教师发展密切相关的教师职业理念、职业道德规范等融入其中,将有利于提高学生对教师职业意义的认识,帮助其树立乐教爱岗的职业态度和职业精神。

##### (二)拓展学科专业课程,提高学科知识的综合性

法国公立小学课程主要有法语、数学、外语、体育教育和运动、艺术实践和艺术史、人文文化、科学实验与技术、历史-地理-公民道德等<sup>[26]</sup>。公立中学课程主要包括法语、数学、外语、历史-地理、科

学、经济-社会科学、文学、艺术、物理-化学等<sup>[27]</sup>。其中,体育教育和运动、人文文化、科学实验与技术、历史-地理-公民道德、经济-社会科学、物理-化学等都是综合性课程。为适应中小学综合课程的有效教学和课程开发,法国高等教师教育学院(ESPE)中小学教师教育学科专业课程的设置非常丰富。如巴黎高等教师教育学院(ESPE de Paris)小学教师教育学科专业课程就设有小学语言技术和法国人文文化,艺术(视觉艺术、音乐教育和艺术史)、历史、地理、公民与道德教育、外语、科学(数学、实验科学与技术、体育教育)等众多课程,凸显出法国中小学教师教育重视教师学科知识横向储备的特点。

在我国,根据2001年《基础教育课程改革纲要(试行)》,基础教育课程改革的具体目标之一为:改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状,整体设置九年一贯的课程门类和课时比例,并设置综合课程,以适应不同地区和学生发展的需求,体现课程结构的均衡性、综合性和选择性。这一目标对我国中小学教师的学科综合素养提出了更高要求。然而事实上,基于我国中小学长期存在的分科教学思想,我国高等师范院校也一直实行分科教育,强调各学科课程的系统知识与教学技能的学习,导致学生在规定学时内无法横向学习更多相关的学科知识,以至于目前能很好胜任中小学综合课程的教师匮乏。如:华东师范大学小学教师教育学科专业课程的内容主要为:小学语文、数学、英语教学改革研究、小学班级工作的理论与实践、基础教育改革研究等;西南大学中学英语学科教师教育学科专业课程的内容主要为:小学课程与教材分析、小学教学设计与案例分析、小学教学测量与评价、小学校本课程开发、班级与课堂管理等。在我国目前的高等师范院校教师教育中,更新其学科专业课程的内容,整合与本学科相关的学科知识,拓宽课程知识面,将有利于发挥高等师范院校、特别是综合大学学科群的优势,培养具备跨学科和交叉学科课程综合能力的小学教师。

### (三)重视交互作用教育原则,建立反思性教育实习模式

法国高等教师教育学院(ESPE)的实习模式是在反思性教育实践模式(le modèle dupraticien réflexif, Schön, 1994)<sup>[28]</sup>基础上建立起来的、以“交互作用”教育原则<sup>[29]</sup>(La logique de l'artenance)<sup>[29]</sup>为理念的交互式教育实习(La formation en alternance)模式。该实习模式涵盖多种具体实践方式,如:观察实习(Le stage d'observation),即实习者在教师陪同下进入中小学,初步了解未来的工作环境;陪同实习(Le stage de pratique accompagnée),即在指导教师的陪同下,对中小学教育实践进行分析或开展辅助性教学活动;责任实习(Le stage en responsabilité),即实习者在ESPE以外的中小学及其他符合规定的教育机构里,独立开展教学活动<sup>[30]</sup>。法国巴黎高等教师教育学院小学教师教育培养方案规定,研究生一年级的学生需分散完成为期1周的院内观察实习(在实习指导教师的班级里)和在与巴黎大学有合作关系的幼儿园及小学完成为期4周的观察和陪同实习。在研究生二年级,学生需分别完成为期2周的院内观察实习(在实习指导教师的班级里)和为期24周的在幼儿园及小学的陪同实习(每周1天)和半学期的幼儿园及小学独立实习(每周2天半)<sup>[15]</sup>。该分散式教育实习模式有利于实习者从实际的教育问题出发,运用教育理论反思教育实践,并在对教育实践的反思中进一步提升教育理论。

我国各高等师范院校的实习多为基于传统的“理论-应用”实习观<sup>[31]</sup>而建构的阶段集中实习模式。该传统实习模式为实习者在教育实践中理论联系实际,今后顺利转换角色、开启教师职业生涯提供了很大帮助,但也容易造成实习者按预先设计的教育方案按部就班地开展实习,从而缺乏创造性解决实际教育问题的能力。该实习模式在我国多以模拟实习、见习、实习3种方式进行。其模拟实习与法国相似,基本都采用微格教学,见习和实习与法国的3种实习内容大体相似,但实习的时间安排、实习指导教师的选择以及实习评价体系的建设却相去甚远。在本文选择的我国4所高等师范院校的中小学教师职前培养方案中,教育实习都统一安排研究生培养阶段的最后一学年

或最后一学期,即实习后的调研报告仅是对实习的总结,而不能为下一阶段的理论学习提供实际帮助。这无疑不利于实习者以实际教育问题为起点进行教育研究,难以实现从教书职业向教学专业的转变。事实上,反思性教育实践和传统教育实践具有统一性,前者为后者注入活力,后者为前者提供舞台。即:反思性教育实践可以通过作用于传统教育实践来实现,且反思性教育实践可以帮助传统教育实践优化其目的与行为,而传统教育实践可以验证反思性教育实践并为反思性教育实践积累经验。同时,反思性教育实践帮助传统教育实践由量变到质变进入新的发展空间,而传统教育实践为反思性教育实践提供时间与机遇<sup>[32]</sup>。改革我国传统的阶段性集中教育实习模式,在中小学教师职前教育培养中分散进行教育实习,并明确不同实习类别的目标,重视实习指导教师的选拔,同时完善实习调研及实习评价机制,将有利于为处于教育改革核心的中小学校培养大量基于教育实践的研究型教师。

综上所述,有效借鉴法国高等教师教育学院(ESPE)教育硕士学位课程的改革经验,将有利于我国中小学教师职前教育课程的改革与优化。此外,法国高等教师教育学院基于终身教育理念的职前培养与在职培训为一体的教师教育一体化培养模式,基于交互作用教育原则的教学模块间相互渗透的反思性教育实习模式,为提高法国中小学教师整体质量,把原来双轨并行的小学 and 中学教师培养统一为3年本科教育加2年硕士教育,从而实现教师教育大学化等,都为我国中小学教师职前培养提供了可以借鉴的经验,值得我们进一步研究。

#### 参考文献:

- [1] 盛晓明. 古今西方哲学教程[M]. 杭州:浙江大学出版社,1989:505.
- [2] 李才俊. 新课程背景下教师教育课程结构的优化[J]. 课程·教材·教法,2006(10):73-77.
- [3] 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,1999:112-113.
- [4] 顾明远,梁忠义,罗正华. 世界教育大系:教师教育[M]. 长春:吉林教育出版社,2000.
- [5] 胡森. 21世纪法国中小学教师专业能力标准探析[J]. 比较教育研究,2011(8):40-44,59.
- [6] 苟顺明,陈时见. 法国教师教育改革的主要措施与基本经验[J]. 教师教育研究,2013(2):91-96.
- [7] Colin A, Regis M. The IUFM and Initial Teacher Training in France: Socio-Political Issues and the Cultural Divide[J]. Journal of Education For Teaching, 1996, 22(3): 271-281.
- [8] M. GERARD, M. NUTTENS, Mme GAUTIER-MELLERAY. PROJET DE LOI d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République[R]. Paris: CONSEIL D'ETAT Section de l'intérieur, 2013: 1-51.
- [9] Peillon V, Fioraso G. ESPE: Les écoles supérieures du professorat et de l'éducation[EB/OL]. (2013-07-01)[2015-04-23]. <http://www.education.gouv.fr/cid72796/espe-les-ecoles-superieures-du-professorat-et-de-l-education.html>.
- [10] ESPE de l'académie de Créteil. Fiche diplôme[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://espe.u-pec.fr>.
- [11] ESPE de Créteil. Organisation de l'ESPE de Créteil[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://espe.u-pec.fr/l-espe/presentation/organisation/organisation-de-l-espe-de-creteil-502724.kjsp?RH=1340705397510>.
- [12] ESPE de l'académie de Créteil. Fiche diplôme du Master MEEF 1er degré[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://espe.u-pec.fr/formation/master-1-meef-second-degre-parcours-anglais-capes-373261.kjsp?RH=1341389270514>.
- [13] ESPE de l'académie de Créteil. Fiche diplôme-Devenir enseignant dans le 2nd degré general[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://espe.u-pec.fr/formation/master-2-meef-second-degre-parcours-anglais-capes-373262.kjsp?RH=1341389270514>.
- [14] L'ESPE DE L'ACADEMIE DE PARIS. l'école[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://www.espe-paris.fr/article/lecole>.
- [15] ESPE de l'académie de Paris. MASTER MEEF MENTION PREMIER DEGRÉ[EB/OL]. (2015-03-28)[2015-04-23]. [http://www.espe-paris.fr/sites/www.espe-paris.fr/files/file\\_fields/2015/03/28/parcours\\_1er\\_degre.pdf](http://www.espe-paris.fr/sites/www.espe-paris.fr/files/file_fields/2015/03/28/parcours_1er_degre.pdf).
- [16] ESPE de l'académie de Paris. MASTER MEEF MENTION SECOND DEGRÉ Parcours anglais[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://www.espe-paris.fr>.
- [17] 中华人民共和国教育部. 教师教育课程标准(试行)[EB/OL]. (2011-10-08)[2015-04-23]. <http://baike.baidu.com/link?url=yHu2Vd7jn2tz7-Rv6o0GeN3hP56XLiSKZhCjjVmcirqCM-akkzCZAAbv6x9wgYC5Gq5GCehKa0MzPJTabPNfc2K>.
- [18] 华东师范大学. 全日制教育硕士专业学位研究生培养计划[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://www.ecnu.edu.cn>.
- [19] 西南大学. 全日制教育硕士培养方案:2014年6月修订[EB/OL]. (2015-01-05)[2015-04-23]. <http://pgs.swu.edu.cn/viscms/pg->

- [20] 浙江师范大学. 全日制攻读小学教育专业教育硕士专业学位研究生培养方案[EB/OL].[2015-04-23].<http://jky.zjnu.edu.cn/List.aspx?categoryid=90>.
- [21] 浙江师范大学. 硕士研究生培养方案汇总[EB/OL].[2015-04-23]. <http://yjsb.zjnu.edu.cn:8080/showcontent.aspx?newsid=205>.
- [22] 渤海大学. 渤海大学研究生培养方案[EB/OL].(2012-11-05)[2015-04-23].<http://210.47.176.3/page/depart/yjsy/Item/Show.asp?m=1&d=2013>.
- [23] 陈永明.“3+2”——法国教师教育新模式[J]. 外国中小学教育,2007(4):5-12.
- [24] 曾晓阳,刘文立. 论法兰西共和国国民教师的政治职能[J]. 世界历史,2006(3):76-81.
- [25] ESPE de l'académie de Créteil .MASTER PREMIÈRE ANNÉE « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation » MEEF-Premier degré[EB/OL].[2015-04-23]. <http://espe.u-pec.fr/formation/devenir-professeur-des-ecoles>.
- [26] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche .Présentation des programmes et des horaires à l'école élémentaire[EB/OL]. (2013-08-29)[2015-04-23].<http://www.education.gouv.fr/cid38/presentation-des-programmes-et-des-horaires-a-l-ecole-elementaire.html>.
- [27] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.Lycée: résumés des programmes des séries générales[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://www.education.gouv.fr/pid24241/le-lycee-en-pratique.html>.
- [28] GOSSIN P, Maria F. Agir en formateur dans une formation des enseignants par alternance: une analyse de l'activité des formateurs dans trois dispositifs de formation par alternance[D]. La cité de Calvin: Thèse de doctorat de l'Université de Genève,2012.
- [29] Ciavaldini-Cartaut S. Histoire de l'activité conjointe dans la formation de terrain des enseignants du secondaire: vers une psychologie du développement de l'activité de l'adulte en formation[D]. Aix-en-Provence : Thèse de doctorat d'AIX-MARSEILLE UNIVERSITE,2009:12.
- [30] Le Réseau national des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation. PROFESSIONNALISATION[EB/OL]. [2015-04-23]. <http://www.reseau-espe.fr/integrer-une-espe/professionnalisation>.
- [31] 高月春. 国外教师教育实习的趋同性及对我国的启示[J]. 现代教育科学,2007(8):31-33.
- [32] 熊川武. 论反思性教育实践[J]. 教师教育研究,2007(3):46-50.

## A Comparative Study Between Chinese and French Primary and Secondary School Teachers' Pre-service Education Curriculum Structure

WANG Wei

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** Currently the teacher education curriculum system is undergoing significant changes in France and China. The systemic and comprehensive discipline knowledge, prominence of professionalism in teacher education, the unity of knowledge and capacity are the shared values of “course standard” and “ability standard” in teacher education in both countries. Through the comparative study of teacher education curriculum structure designed in teacher education institute of Paris(ESPE de Paris) and Créteil's (ESPE de Créteil) in France, East China normal university, Southwest University, Zhejiang Normal University and Bohai University in China, we attempt to show state of both primary and secondary school teachers' pre-service education curriculum structure of the two countries and to promote the exchange and learning of teacher education reform experience.

**Key words:** teacher education; course structure; ESPE; China and France; comparative study

责任编辑 邓香蓉