

“教师教育学科建设”笔谈

摘要:2018年,中共中央国务院印发《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》明确提出加强教师教育学科建设;教育部等五部门发布《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》也明确提出建设一流师范院校和一流师范专业,鼓励支持有条件的高校自主设置教师教育学科。这不仅反映了新时代教师教育学科建设的重要性和紧迫性,而且对我国教师教育学科建设无疑具有重要的引导和强有力的推动作用。西南大学陈时见认为,教师教育理论研究和学术交流为教师教育学科创生奠定了必要的基础,同时,教师教育知识增长的内生需求变得越来越强烈,教师教育从一个相对松散的研究领域逐步走向具有明确边界的新兴学科成为一种必然的选择,因此要着力夯实教师教育学科的理论研究,强力推动教师教育学科的共同体建设,高度重视教师教育学院的机构建设。北京师范大学朱旭东认为,没有一流的教师教育学科就不会有一流的教师教育,教师教育学科建设离不开具体的条件支持和丰富的内容支撑,其主要内容由师资队伍、人才培养、科学研究和社会服务等四个部分组成,其重点和难点则是师德如何培育的问题。西南大学朱德全认为,教师教育应秉持“跨界与超越”的学科建设理念,要横跨语文、数学、科学等各个学科专业界域,超越“专业工作化”和“行政化”取向以及学科教学法、学科教学论、学科教育学的单向思维,建构教师教育自身相对独立的理论体系,形成跨界协同的教师教育学科“超系统”。福建师范大学余文森等总结分析了福建师范大学持续推进的教师教育改革以及教师教育学科建设的实践探索。

关键词:学科建设;教师教育;教师教育学;学术共同体;教师专业化

中图分类号:G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2020)04-0001-12

教师教育学科建设的现实基础与发展路径

陈时见

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

2018年,《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》出台,明确提出加强教师教育学科建设。教育部等五部门印发《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》,也明确提出建设一流师范院校和一流师范专业,鼓励支持有条件的高校自主设置教师教育学科。这不仅反映了新时代教师教育学科建设的重要性和紧迫性,而且对于我国教师教育学科建设无疑具有重要的指导意义和强有力的推动作用。

一、教师教育学科建设的现实基础

教师教育是教育体系中的重要组成部分,是基础教育教师队伍素质和教育质量的根本保证。随着我国基础教育的纵深发展和教师教育改革的深入推进,基础教育教师队伍建设的重点已经从规模和数量的满足转向素质和质量的提升。培养造就高素质、专业化、创新型的教师队伍,不仅是

收稿日期:2020-03-17

作者简介:陈时见,教育学博士,西南大学副校长,教育学部教授、博士生导师。

新时代社会发展和教育改革提出的迫切要求,也是我国教师教育理应承担的重要历史使命。教师教育如何才能担当起这样的使命?从目前的现实情况看,教师教育面临着来自多方面的挑战——既有知识经济迅猛发展和科学技术日新月异对教师教育变革的强大冲击,又有基础教育改革发展对教师教育整体质量的强烈需求,还有教师教育体制变革对教师教育转型发展的强力推动。因此,教师教育必须有效整合相关资源,强力推进自身建设,规范发展学术制度,朝着更加集群化、专业化的方向不断前行,如此方能有效应对新时代提出的前所未有的挑战。无疑,这也为教师教育学科建设和创新发展提供了难得的时代际遇和宝贵的外部环境。

近些年来,我国教师教育改革不断走向深入,推动了教师教育的快速发展。独立封闭的教师教育体系被打破,以师范院校为主体、综合大学积极参与的开放灵活的教师体系基本形成;教师职前教育和职后教育相互独立和彼此隔离的状态被打破,基于教师教育大学化的教师职前职后教育一体化格局逐渐成型;知识本位的教师培养模式被打破,基于教师专业化的培养模式逐步构建;相对分散的教师教育资源形态被打破,基于整合优化的教师教育学院平台快速形成。以西南大学为例。西南大学于2007年启动教师教育综合改革,至今已走过了3个主要的发展阶段:2007年至2010年,重点实施教师培养模式改革,彻底改变知识本位的教师培养传统,不但进一步重视专业教育,而且强化了师范生的综合教育、综合实践、创新学习和能力训练;2010年至2013年,重点推进教师教育综合创新平台建设,整合教师教育相关资源,组建教师教育学院和教师教育研究中心,建立教师教育资源中心、能力训练中心和创新学习中心,形成了教师教育全新的发展格局;2013年至2018年,重点进行教师教育职前职后一体化改革实践,建立教师教育创新实验区,创建职前职后一体化的“师元学堂”,建立高校教师和中小学教师的双证双聘制度。近些年来,各高校的教师教育综合改革着实取得了显著成效,促进了教师教育的快速发展和质量提升,但对教师教育师资队伍建设和提出了严峻的挑战。教师教育队伍不仅是全国各相关高校普遍的薄弱环节,而且成为制约教师教育发展的关键因素。任何学科的产生与发展壮大都来源于实际的社会需求,强大的社会需求成为教师教育学科创生的重要动力。

近20年来,我国教师教育研究取得了丰硕的成果,教师教育学术制度逐渐完善。首先,涌现了一批专业性的研究机构。2004年,北京师范大学成立教师教育研究中心,华东师范大学、东北师范大学、西南大学等20多所高校相继成立教师教育研究院或研究所,致力于教师教育的专门学术研究,教师教育学术研究队伍不断充实和扩大。其次,出版了一批重要的学术成果。《教师教育学》《教师教育论》《教师教育课程论》《比较教师教育》等学术著作先后问世,另有“教师教育论丛”和“京师教师教育论丛”等教师教育研究丛书,它们在教育学术界产生了重要的影响。第三,出现了一些专业性的学术期刊。目前,已有《教师教育研究》《教师教育论坛》《教师教育学报》《当代教师教育》《教师发展研究》等专业期刊。第四,成立了专业性的学术组织。中国教育学会师范教育分会和中国高等教育学会教师教育分会先后成立,教师教育学术交流异常活跃。此外,自2012年国务院学位委员会教育学科评议组建议增设“教师教育学”二级学科之后,全国目前已有40多家单位设立了教师教育二级学科硕士学位点,北京师范大学等高校设立了教师教育二级学科博士学位点,致力于教师教育专门人才培养。近5年来,西南大学、南京师范大学、北京教育学院等单位先后举办了10余次全国性教师教育学科建设研讨会,专门讨论教师教育学科建设问题,促进了教师教育的学术交流。广泛而深入的教师教育理论研究和学术交流为教师教育学科创生奠定了必要的基础,教师教育学术制度逐步完善为教师教育学科建设提供了基础性条件。显然,教师教育学科创生的时机和条件已经成熟。

二、教师教育学科建设的发展路径

随着知识积累的不断增多,知识体系也处于不断发展的过程之中,不同学科之间的联系变得愈加紧密,彼此不断地相互交叉渗透,成为纵横交错的有机统一体。随着教师教育研究的逐步深入以

及研究成果的不断丰富,教师教育知识增长的内生需求变得越来越强烈,教师教育从一个相对松散的研究领域逐步走向具有明确边界的新兴学科成为一种必然选择。如何推进教师教育学科建设已成为新时代重要的历史使命。

首先,着力夯实教师教育学科的理论之基。教师教育学科建设在很大程度上取决于教师教育的理论发展。一方面,没有扎实而深厚的理论,教师教育学科只能是空中楼阁,缺乏真正的生命力,教师教育学科的未来方向也会迷失在模糊不清的理论丛林之中;另一方面,学科通常是具有特定研究对象的科学知识体系,教师教育需要深入研究有别于其他学科的研究对象,特别是要厘清其他学科难以替代的特定的研究对象,为教师教育学科的独立性寻找存在的理由和发展的根底。当前,教师队伍建设已纳入国家战略,教师教育也面临一系列重大的现实问题。教师教育必须回应国家的战略需求和教育发展的现实需要,直面教师教育领域的突出问题,针对教师教育领域的战略问题和现实问题,敢于提出相对应的理论,增强理论对问题的解释与指导功能。同时,要进一步反思和廓清教师教育的问题域,从宏观、中观和微观等不同层面深入探讨教师教育的发展理念、管理体制、内容结构和方式方法等问题,寻求问题解决的关键点和突破口,从问题解决的视角验证和检验教师教育理论的可行性与科学性。此外,教师教育涉及诸多领域,与教育学、心理学、社会学、管理学、政治学、伦理学等很多学科相关联和交叉,教师教育方面的问题往往也非单一学科所能解决,因而需要坚持科际整合取向进行多学科联合,借助多学科的理论、视野和方法充实教师教育的相关研究,提升教师教育理论研究的层次和水平。总之,教师教育理论的深入发展和不断创新是教师教育学科发展的根基。教师教育作为一门独立的学科,必须具备坚实的理论基础,形成具有中国特色的教师教育学科理论体系。只有根深才能叶茂,教师教育学科才能步入发展的快车道。

其次,强力推动教师教育学科的共同体建设。人是最为重要的发展资源,教师教育学科建设必须依赖教师教育学人的共同努力。当前,教师教育研究队伍虽然非常庞大,但基本上处于各自为阵和多点为战的状态。教师教育学术研究队伍不仅缺乏学术制度上的整合,而且缺乏相对稳定的专业学术共同体。从研究队伍的来源来看,主要由教师教育研究人员、教师教育管理人员和教师教育实践人员构成,不同类型研究人员之间的理论思维和话语体系存在比较大的差异。从研究人员的学科背景而言,主要为教育学和管理学,研究者大多是从教育学和管理学的视角开展对教师教育问题的研究。由于学术方向缺乏稳定性,导致大多研究者主要立足现实问题进行探讨,缺乏学科视角和理论构建。正是由于教师教育还是处于形成过程中的新兴学科,其研究力量无疑相当分散,通常是借助定期或不定期地举办学术研讨会进行交流讨论(当然也会在教师教育学术期刊或者其他教育类学术期刊上发表学术成果)。如果没有一个相对稳定、拥有基本规模的学术共同体,研究人员就会处于四处游离的状态而缺乏学科归属感,从而难以形成比较稳定的学科研究范式和话语体系。

第三,高度重视教师教育的组织机构建设。教师教育学科建设离不开相应的组织机构和研究基地。没有机构建设作为保障,教师教育学科虽然可能持续性地维持,但难以真正发展壮大。近些年来,我国越来越多的高校甚至包括一些综合性大学都相继成立了教师教育学院,旨在通过教师教育学院建设整合校内外教师教育资源,凝聚教师教育学科队伍。但各个高校的教师教育学院机构设置可谓五花八门。实际上,真正能够支撑教师教育学科建设和高质量发展的组织机构较为有限,因而教师教育学科稳定的学术共同体即使在学校内部都难以形成,更何况在校际之间或区域之间。因此,加强教师教育的组织机构建设对于教师教育学科建设和未来发展具有直接的现实意义。西南大学于2011年成立的教师教育学院,对于教师教育的改革发展起到了巨大的促进作用,但教师教育学科队伍一直分散在15个专业学院,虽然在职称评审、业务培训、项目研究等方面进行了一定程度的整合,但无法真正形成教师教育稳定的学术共同体。为了加强教师教育学科建设,促进教师教育的深入发展,学校决定整合分散在15个学院的教师教育师资队伍,重组教师教育学院和教师教育研究院。教师教育学院的重大转型对于教师教育专业化师资队伍和教师教育学术共同体的形成具有里程碑意义,必然会强有力地推进教师教育学科的资源建设和快速发展。随着教师队伍建

设国家战略的强力推进和教师教育学科发展需求的日益迫切,越来越多的高校会重组教师教育资源,强化教师教育组织机构建设,以为教师教育学科发展创造更加有利的条件和提供更为有效的组织保障。

责任编辑 邓香蓉

简论教师教育学科建设的内容和重点

朱旭东

(北京师范大学 1. 教育学部;2. 教师教育研究中心,北京 100088)

没有一流的教师教育学科就不会有一流的教师教育,没有一流的教师教育学科建设也不会有一流的教师教育实践,而没有一流的教师教育实践也不可能有一流的教师教育理论。一流的教师教育实践需要一流大学的参与,一流大学的教育学科如果没有教师教育和教师教育学科,则既没有出路也找不到方向。

目前关于教师教育学科存在以下四种观点:第一种观点认为,教师教育包括所有师范专业的学科,而师范专业共涉及 21 个学科;第二种观点认为,教师教育就是学科教学论;第三种观点认为,教师教育是由教育学和心理学构成的;第四种观点认为,教师教育是以上三种观点的综合。

要建设好教师教育学科,首先就要理解什么是教师教育。目前理论界普遍认为,教师教育是包含政策、学术与实践三种属性的教育,它涵盖职前、职中和职后的教师教育。教师教育也指作为一种教育形态,教会师范生如何学习教学,因此教师教育要对培养对象开展通识教育、学科教育、专业教育和实践教育。凡涉及这些教育的所有活动都是教师教育。显然,教师教育具有广义和狭义上的内涵。我们主张教师教育是一种专业教育,是大学教育中的专业教育。

一、教师教育学科建设的条件和内容

在大学开展专业教育当然需要有相应的学科作支撑。教师教育作为大学的专业教育,显然需要教师教育学科,尽管它是教育学科的重要组成部分。因此,大学应建设教师教育学科,但是需要具备专门的条件和满足具体的内容要求。

在条件上,教师教育学科建设主要包括以下几个方面:第一,学科目录,包括二级学科、领域或方向;第二,学科学院,如教师教育学院或教育学院;第三,学位制度,即具有涵盖本、硕、博各阶段的学位点;第四,教授席位,即拥有本校开展教师教育的教授队伍;第五,科学研究,即有教师教育的专门研究基金^①和使用规划;第六,学术组织,即有专门的教师教育学会,主管学校/学院教师教育的工作事务;第七,学术出版,即拥有专业学术期刊,为教师教育提供理论学习和交流平台。对于教师教育学科建设而言,以上所有的条件目前都已经具备,因此教师教育学科在客观上已经存在,继而需要做的工作是加强对教师教育学科的建设。

^① 关于教师教育研究的规划基金,需要特别指出的是,在全国教育科学规划课题的归属学科清单中没有教师教育,而教师教育研究的需求特别大,因此一个亟需解决的问题是,按国务院学位办对于教育学科的方向的设置,教师教育已经是方向之一,在规划基金中应该把教师教育补充到学科方向里,这样可以为全国的教师教育研究者找到学科归属。

收稿日期:2020-03-20

作者简介:朱旭东,教育学博士,北京师范大学教育学部部长、教师教育研究中心主任,教授、博士生导师。

在内容上,教师教育学科建设主要由四个部分组成:师资队伍、人才培养、科学研究和社会服务。在师资队伍建设方面,应在教育学科的职称系列中增设教师教育教授、副教授、讲师和助教专门职位。当前在职称设置上存在着一定程序上的冲突,即学科教学论、教育心理学等学科方向职称系列的大学教师,其专业方向部分属于教师教育。我们认为,在保持原有学科方向格局不变的情况下,可新增教师教育职称系列,以为教师教育专业方向的教师提供制度支持。实际上,我们必须改变把学科教学论视为教师教育的片面认识以及不恰当的制度安排,因为在内涵上,教师教育远比学科教学论丰富,学科教学论只是教师教育的一个重要组成部分而已。当前,教师教育师资队伍建设存在诸多问题,如教师教育专业师资队伍严重短缺、博士学历的师资数量严重不足、与学科教育以及教育科学的深度融合不尽如人意等。在人才培养方面,既有纵向维度上包括幼儿园教师、小学教师、中学教师、职教教师、大学教师,以及特殊领域的教师如汉语国际教师等的培养、培训,也有横向维度上的学科教师和专门领域的教师,如国际教育教师的培养和培训。特别需要提出的是,在职教师应该是人才培养的重要组成部分,要改变过去那种将在职教师培训仅仅视为继续教育工作而将其作为教师教育人才培养的一部分来进行学科建设的观念和做法。在科学研究方面,教师教育研究主要涉及教师教育学及其原理、教师教育史、比较教师教育、教师教育课程与教学、教师教育研究方法、学科教师教育学、小学教师教育学和中学教师教育学,等等。在社会服务方面,主要包括教师培训、教师学习、教师专业发展以及教师教育者的专业发展等内容。

要建设好教师教育学科,还需要处理好教师教育学与学科教学论、教师教育学与大学学科教育以及教师教育学与教育学的关系。然而,目前学科教育学和教师教育学的学科边界尚未建立,教师教育的学术基础还十分薄弱,导致教师教育的研究水平整体不高,没有建立教师培养的学科教育体系,也没有确立教师教育学科的专门地位。以上这些问题需要在今后教师教育学科的建设实践中加以重视和改进。

二、教师教育学科建设的重点和难点

教师教育学科建设需要做的工作很多,我们在已发表的文章中已经进行了许多讨论,在这里着重讨论教师教育学科建设的重点和难点。我们认为,重点和难点应该是培养和促进教师伦理专业,也就是师德如何培育的问题。其中,重点是师德培育在教师教育中是首要的,难点是它没有找到一条有效的路径,因此教师教育学科的建设需要着重解决这个重点和难点问题。我们提出可以通过教师伦理专业的构建来应对这个问题。

在教师教育领域使用的概念主要是教师专业伦理,这个概念中的核心思想是教育教学是一种专业,专业存在着伦理关系。在教育教学的专业中,教师与学生、同事、家长、学校和社会等构成互动关系,在互动关系中要遵循专业的伦理规范和准则,包括行为规范、行为准则、道德规范,因此教师专业伦理的基本逻辑是,教师在从事一种专业,这种专业是教育教学,教育教学是在关系中,关系必须遵循伦理规范、准则和义务^①。在我们看来,这个概念只是解释了教师作为专业人员的一部分工作,也就是教育教学工作中,教师应该遵循的专业伦理。问题是,作为教育对象,学生的道德发展或伦理素养如何发展和培养?要回答这个问题,则必须解决教师对于学生道德发展或伦理素养的认知和基于认知掌握培养学生的道德情感、意志和行为的途径、方法甚至技术、技巧问题。过去解决这个问题主要立足于“教学的教育性”认识上,也就是每个教师的教学都应该承担起教育性工作,但往往不太好落实。因此,我们需要解决教师的专业伦理和学生的道德发展如何一体化的问题。这个问题解决的前提是找寻到一个概念,也就是教师伦理专业,以此来实现一体化。

具体来看,教师伦理专业属性是指教师在教育教学专业活动中所表现出来的伦理知识、能力和

^① 参见:檀传宝等. 教师专业伦理基础与实践[M]. 上海:华东师范大学出版社,2016:5.

精神等专业品质。它具有双重属性:自我伦理专业性和他者伦理专业性。教师自我伦理专业属性体现为教师自我专业行为事实是什么的规律以及教师自我专业行为应该如何规范。教师他者伦理专业属性则体现为教师他者行为事实是什么的规律以及他者行为应该如何规范,具体指教师具备指导学生开展道德学习的专业知识、专业能力和专业精神,以及基于专业知识、专业能力和专业精神的学生道德学习设计、实施和评价能力。

教师伦理专业涉及美德伦理学,在此我们逻辑演绎一下,可以叫做教师美德伦理学。由于美德伦理学包括良心、名誉和品德,因此教师美德伦理学可以涵盖教师良心、教师名誉和教师品德。提出这个概念可以拓展对师德的认识,也可以充分利用传统文化来建构当代师德的内涵。如“良心”是美德伦理学的一个范畴。孟子言:“人之所不学而能者,其良能也;所不虑而知者,其良知也。”王阳明也说:“良知是自己对于自己行为的是非善恶的认知和认识。”张岱年认为:“不曾被私欲隔断之本来的知行就是良知良能。良知属知,良能属能。”正如前面所说的,我们把良心这个美德伦理学概念运用到教师概念上,也就是教师良心。显然,教师伦理专业需涉及教师的同情心、同理心、悲悯心、慈悲心、仁慈心和仁爱心。在教育教学专业活动中,是最需要这种教师的伦理专业的。由于伦理学也包括规范伦理学,诚实、贵生、自尊、谦虚、智慧、节制、勇敢和中庸等是规范伦理学的基本原则^①,因此我们当然也可以将其运用到教师伦理专业的概念构建中。当然,我们也可以从道德心理学角度来理解教师的伦理专业,那么教师的道德伦理学就包括道德认知、情感、意志和行为。由此可见,教师伦理专业应该是规范伦理学、道德心理学和美德伦理学的有机融合。

在此我们之所以强调在教师教育学科建设中要加强对教师伦理专业的建设,是因为只有把教师的师德培育理解为一个专业,它才能纳入教师教育的专业培养目标和方案之中。专业是需要学习的,教师伦理专业当然需要学习,我们可以称之为伦理学习或道德学习。因此,教师教育学科建设既要在教师教育人才培养方案中设计伦理学习或道德学习目标以及课程和教学,也要对教师伦理学习或道德学习开展科学研究。

总之,教师教育学科的建设离不开具体的条件支持和丰富的内容支撑,同时也需要加强对教师伦理专业的建设,只有如此,才能解决好当前教师教育学科建设所面临的重点和难点,更好地做好教师教育学科的建设与发展工作。

责任编辑 邓香蓉 邓 磊

教师教育学科建设的思路与构想

朱德全

(西南大学 教育学部,重庆,400715)

教师教育是教师专业发展和教育质量提升不可或缺的环节与重要手段,而教师教育学科的建设和完善则是实施教师教育的基础工程和重要支撑平台。在新时代背景下,为破解教师教育学科建设问题,应秉持“跨界与超越”的思维、思路和思想,明确新时代教师教育学科之跨界要横跨哪些

^① 参见:王海明. 新伦理学原理[M]. 北京:商务印书馆,2017:602.

收稿日期:2020-03-27

作者简介:朱德全,教育学博士,西南大学教育学部部长、教授、博士生导师。

界域、如何有效协同这些界域以及应超越哪几个向度等问题,理清教师教育学科建设应遵循的逻辑,以期架构新时代教师教育学科相对独立的理论体系,助力教师教育学科的完善与发展。

一、教师教育学科的跨界与协同

在当前全球化、多元化的时代背景下,教师教育学科的界域横跨既是时代发展的召唤,也是其内在动因的触发。首先,教师教育学科有赖于培养教师学科专业知识的学科专业界域,教师教育学科须横跨语文、数学、科学等各个学科专业界域,将各学科专业与新时代教师教育学科进行有机整合;其次,教师教育学科具备天然的双重学科属性——既包括任教科目知识的专业学科属性,又包括基本教育教学理论的教育学科属性,因此,教师教育学科应横跨教育学科界域,以“教育学”为支撑,通过对教育学科知识的学习、对教育教学规律的把握,促使教师实现从“学科专家”到“教育专家”的角色转变;最后,教师教育学科仍需要建构起自身相对独立的理论体系,而建立理论体系的关键在于实践,要注重引导教师教育学科建设横跨教育实践界域,从实践中来,再回到实践中去。通过横跨各相关学科专业、教育学科和教育实践三大界域,进而打造一个涵盖前、中、后各阶段的教师教育学科建设机制。

此外,教师教育学科建设不仅依赖于教师教育系统,同时也依赖于学科专业与教育系统。在跨界的前提下,应有效协同好作为“自系统”的教师教育系统、作为“他系统”的学科专业与教育系统以及作为“超系统”的教师教育学科系统,在融合共生、适应跟进、引领先行的过程中,形成跨界协同的教师教育学科超系统。

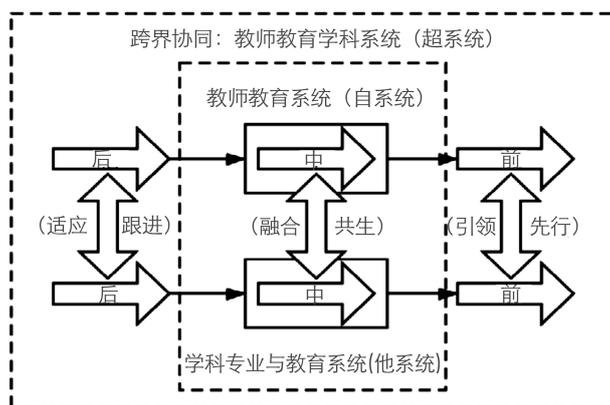


图 1 教师教育学科的跨界与协同机制

如图 1 所示,教师教育学科跨界与协同机制的形成,首先需要注重教师教育系统和学科专业与教育系统的融合。新时代的教师不仅应具备专业学科教学者的学科教学素养,还应拥有教师教育研究者的教师教育学素养,两者缺一不可。其次,要确保教师教育学科系统适应和跟进教师教育系统和学科专业与教育系统。一方面,教师教育是教师教育学科系统的“内核”,因此教师教育学科建设需要确保解决教师教育所关注的问题,即教师“为何教”以及“如何教”的问题;另一方面,学科专业与教育是教师教育学科系统的“外壳”,因此教师教育学科建设还应注重学科专业与教育所关注的问题,即教师“教什么”的问题。最后,要注重通过教师教育学科系统先行以引领教师教育系统和学科专业与教育系统。教师教育学科应基于教师教育实践过程中的现象和问题,构建一套专门的、系统的“教师教育学”学科知识与理论体系,并将其用于指导学科专业人才培养的教育教学实践活动之中。

二、教师教育学科的超越向度

教师教育学科建设离不开协同合作机制的建构,同时也应当超越以往的学科建设理念和价值

标准,通过更新学科的建设逻辑和价值取向,实现教师教育学科建设的稳步推进。第一,教师教育学科建设应超越“专业工作化”逻辑,教师教育涉及教育学专业知识、学科性知识和学术性理论,应坚持专业逻辑、学术逻辑和学科逻辑的融合,在多维逻辑的框架下推动专业化学科建设;第二,应超越学科教学法、学科教学论、学科教育学的单向思维,将以上各部分内容有机整合,通过科学规划和安排,打造教师教育学科的专业化内容与方法体系;第三,应超越教师教育的“行政化”取向,摒弃以往的行政领导取向、教务管理取向和教学教研取向等,以教师教育专业化发展为宗旨,以科学有效的方式,促进教师教学和科研能力的双重价值提升;第四,应超越学科教学的“知识论”价值观,由知识论、实践论和方法论的学科建设价值观转变为不仅强调动态生成的教学知识观,同时也突出“关于学生的知识”和“学习环境知识”的动态认识论;第五,应超越教师的“专家身份”自觉,明确教师教育培养的不仅是学科专家和教育者,更是教师教育者和教育专家,同时在学科建设中,需要明确学科的培养目标和建设方向,并在此基础上稳步推进教师教育学科的建设工作。

三、现代教师教育学科的建设逻辑

教师教育学科的建设是一个不断发展的系统性过程,其内容和途径均随着时代环境的变化而不断发展变化。基于“跨界与超越”的思维,教师教育学科建设需要推陈出新,超越以往落后过时的学科建设理念,同时也需要开拓创新,探索具有专门性、针对性的学科建设逻辑。具体而言,有以下四重逻辑。第一,教师教育学科建设应遵循“平台”逻辑,建设教师教育学科的专业性平台,同时不断扩充和细化学科的内部结构,打造具有二级学科、交叉学科和一级学科的立体组织;第二,应遵循“文化”逻辑,打造教师教育学科的组织文化、学术文化、制度文化、观念文化和实践文化,切实发挥文化的黏合凝聚作用,建立具有厚重文化底蕴的教师教育学科;第三,应遵循“实践”逻辑,新时代教师教育学科建设不仅要加强教师教育理论研究,更要努力将其研究成果用于指导教师教育实践。应在“U-S”“U-G-S”模式的基础上,让教师教育者(T)融入、扎根于实践,努力构建良性循环、深度合作以及协同创新的“U-G-T-S”教师教育模式,助力教师教育学科建设;第四,应遵循“制度”逻辑,建立科学完善的教师教育学科建设谱系制度,以制度为保障,以平台、文化和实践为支撑,推动教师教育学科建设。

责任编辑 秦 俭

教师教育学科建设的实践探索

余文森,宋原

(福建师范大学 教师教育学院,福建 福州 350007)

加快教师教育学科建设是我国教师教育改革的一项重大举措。近年来,福建师范大学一直持续推进教师教育学科建设,经过不断改革创新,在教师教育学科理念、思路和举措等方面作出了有益探索。

收稿日期:2020-03-20

作者简介:余文森,教育学博士,福建师范大学教师教育学院院长、教授、博士生导师。

宋原,福建师范大学教育学院副教授。

一、对教师教育学科建设的认识

(一) 尊重、体现和加强教师教育学科的专业性和学术性

教师教育学科建设首先要明确学科定位。教师教育是一门专业,其学术基础和理论依据是教师教育学科,即研究教师专业成长(包括职前和职后)全过程的学科(学术、学问)。学界要承认、认同和坚信教师教育是一门学科,有其独特的专业性和学术价值。不管是教师教育教学的教师还是学科教学法的教师,都属于教师教育师资队伍的重要组成部分,“教师教育”既是他们统一的学科归属,也是他们统一的学术研究对象。大学要构建教师教育学术共同体,让其成员共享专业学习与发展成果,从而营造相互认同、友好互动的学习氛围。

(二) 制定支持教师教育学科建设的“特殊”政策

教师教育学科建设离不开优秀的、专业化的教师教育人才队伍。当前,师范大学的教师教育存在比较严重的被“矮化”和被“弱化”的问题,即许多从事教师教育课程的教师以及学科教学法的教师在相关学院被“边缘化”,从而导致整个教师教育师资队伍和学术研究严重滞后于教师教育发展的需要。基础弱、底子薄是当前我国教师教育的普遍问题。单从数量而言,大多数省属师范大学都严重缺乏教师教育(学科教育)方面的高级专业人才。因此,要确保“做优做强教师教育”目标的实现就必须“弯道超车”,给予教师教育学科特殊的政策支持。

(三) 构建一体化的人才培养体系

教师教育学科建设要统筹协调幼儿园、小学、初中、高中、大学各个阶段的教师教育关系。教育依据其对象和层级可分为幼儿教育、小学教育、初中教育、高中教育和大学教育。相对应的,就需要幼儿教师、小学教师、初中教师、高中教师和大学教师。教师教育也就理所当然地分为幼儿教师教育、小学教师教育、初中教师教育、高中教师教育和大学教师教育。它们同属于教师教育,都是培养教师的,这是其共性。广义上的教师教育学院应该涵盖各个阶段的教师教育,有条件的省级师范大学可以实现教师教育培养体系的一体化。

二、教师教育学科建设的举措

(一) 构建全校性、实体化的教师教育学院

教师教育学科建设需要建立实体化的教师教育学院。福建师范大学在教育学部统一的管理架构下建立集教学、科研、管理、服务于一体的教师教育学院,以此统筹全校师范生教师教育课程的建设与实施,并负责全日制教育硕士的招生与培养管理等工作。学院拥有一支相对独立的教师教育师资队伍,实行职称评聘单评单列制度、教师工作管理单列制度和教师工作绩效管理单列制度。学院落实教师教育教师五年中有一年基础教育实践经历的政策。教师教育教师承担或指导的师范生实习实践、师范生专业技能竞赛、案例库建设及虚拟仿真实验教学项目、基础教育师资培训任务、评定中小学课程教学改革及中小学教师专业发展等工作,将成为教师教育教师业绩考核、绩效评定、职称评聘的重要依据。此外,学院在管理架构上还需要进一步完善,处理好与教务处、研究生院及其他相关学院的关系。

1. 与教务处的关系

教师教育的相关管理职能从教务处移交教师教育学院,由教师教育学院负责设置并实施教师教育课程,实行以实践为导向的师范生技能培养模式,创新卓越教师培养方式。教务处负责统筹和指导评估标准下的师范专业认证工作,并为教师教育的教学活动提供经费和场地保障。教师教育学院与教务处的管理工作采取“分工不分家”的机制,即教师教育学院在师范专业认证等教学管理中发挥专业引领的作用,并在各项工作中积极融入学校的建设标准,教务处则指导和支持教师教育改革工作,重点建设一批智能化的教师教育技能训练场所。

2. 与教育学院、心理学院的关系

教师教育是独立的专业和学科,需要相对独立的师资队伍,这也是提高教师教育通识课程教学质量的重要保证。教育学和心理学是教师教育课程的根基,其教学质量的高低对师范生培养具有重要影响,更需要有专职教师来担任。因此,有必要将公共教育学、心理学的教师纳入教师教育师资队伍中(教师教育学院),并在学术研究和学科建设上与教育学院和心理学院保持联系,形成相互支持与合作发展的格局。

3. 与学科学院的关系

学科教育与教师教育之间具有相对独立性。教师教育学院和学科学院应该各司其职,相互支持、相互配合。省属一流师范大学各学科学院要优先保证本专业的学科性和学术性,使毕业生的学科学术水平达到综合性大学的水平,而教师教育学院要努力保证师范生具备基本的教育素养,通过全面而系统的教育专业训练,使师范生能够达到“好用”“管用”的目标要求。在各司其职的基础上,教师教育学院与各学科学院要相互支持,共同营造有利于师范生成长的大学文化环境和教育文化氛围。目前,福建师范大学学生管理依旧归属各学科学院,教育实习(本质上也是教师教育课程)工作划归教师教育学院统一组织和安排。

4. 与研究生院及其他相关学院的关系

全校的教育硕士划归教师教育学院统一管理。教师教育学院立足于基础教育改革的需求,对教育硕士培养模式特别是课程体系进行重建,致力于培养跨学科、高素质的基础教育优秀教师。研究生院及相关学科学院从各自的角度支持教育硕士的培养工作,并按照学校的相关政策或规定获取薪酬。

(二)积极推进教师教育人才培养模式改革

1. 延展人才培养的长度

探索高考综合评价录取模式,选拔具有从教潜质的优秀高中毕业生报考师范专业。福建师范大学积极推行“本一硕一博”贯通培养模式,实行课程体系与教材体系一体化的人才培养管理机制,明确规定课程要有层级性、关联性及次序性。在本科阶段重点抓专业性和师范性的培养,在研究生阶段更加注重学术研究的培养,使教师教育专业的研究生进入职场后能够顺利从事教育研究工作。

2. 拓宽人才培养的宽度

探索“本科专业+跨学科硕士”培养模式,在教育硕士特别是中学教育硕士的培养体系中设置大文科和大理科类别,增强数理化和文史哲之间的联系,让师范生具备跨学科素养,以适应跨学科教学。同时,利用教师教育学院的“名师书院”等平台,促进跨学科交流,开展交叉融合研究,构建学科生态群。

3. 提升人才培养的厚度

为了全面提升教师综合素养和专业技能,福建师范大学致力于培养师范生在人文、国学、艺术、科学、技术等方面的“学养”,并切实抓好师范生专业技能训练,使其具备过硬的专业技能。当前,教师教育学院要在师范生的美育、劳动教育和家庭教育指导方面下功夫,以培养教育素质过硬、全面发展的符合新时代要求的“四有”好教师。

(三)建立系统性、实践性、层次性的教师教育课程体系

1. 少而精的必修课程

明确培养目标、毕业要求与课程设置之间的关系,发挥课程在人才培养过程中的作用,精选必修课,删减“水课”,打造有挑战性、前沿性的高质量课程,以确保实现教学内容为教学目标服务、学科知识为学科核心素养服务的宗旨。

2. 多而宽的选修课程

充分发挥师范院校学科门类齐全的综合优势,丰富选修课程资源,在课程设置上尽可能为学生提供个性化的发展空间。目前,福建师范大学将面向所有专业增设“特殊教育”“学习和领导力”“神

经科学与教育”“人工智能与教育”“家庭教育指导”等具有前沿性和研究价值的选修课程。利用线上资源,引导师范生选修校内外高质量的在线课程,增强师范生学习的自主性和开放性。

3. 改革与创新教学模式

福建师范大学鼓励课堂教学模式的改革与创新。提倡学生的学习要在课堂上真实、深刻、完整地发生;打造以学生为主体的“学习中心课堂”;倡导学生自主阅读、深度思考及交流表达(简称“读思达”)并实施“读思达三百行动计划”;探索基于项目的学习方式;构建多元评价体系。以上教学模式的改革与创新是确保学生在学习、真学习、会学习和乐学习的关键。

4. 科学化的技能训练

福建师范大学制定了科学化的技能训练标准与体系,并积极建设高水平的技能训练中心,其实训内容涵盖教师基本功、信息化教学设计与实践、教研与自主学习、创新能力培养等方面。学校鼓励学生“走出去”观摩一线教师的教学,并“引进来”一线优秀教师作指导。学校还组织师范生参加“同课异构”“课程开发”等活动。此外,学校十分重视竞赛对师范生技能训练的激励作用,采取“班、院、校、省、国”五级竞赛模式,确保师范生的教学基本功人人过关、优秀人才不断涌现。

5. 全过程的教育实习

福建师范大学持续改进和完善“三阶段”式的实习实践体系,将见习、实习、研习一体化并贯穿于人才培养全过程,通过实践基地的训练、实践导师的指导、中小学校的实习,打造理论与实践互为衔接的校内外教育实习环境。

(四)构建大学与地方政府、中小学“三位一体”的育人机制

1. 发展由教育主管部门支持的教育实习模式

争取与地方政府的教师教育主管部门建立战略合作关系,探索生源选拔与就业促进、教育实习与社会实践、合作研究与成果推广、教师专业发展与教育咨询服务等为主要内容的多功能实验区。

2. 建设依托“附属学校”(合作学校)的实习模式

依托福建师范大学的附属学校、合作学校、原实践基地等单位,建设一批示范性基地,作为实习实践、跟岗研修、协同教研、双向挂职等活动的支撑点。实施“双导师”制,引进基础教育的优秀教师全程参与师范生人才培养。

3. 组建相对稳定的兼职教师队伍

发挥福建省教师教育联盟、福建德旺基础教育研究院、福建省高等教育学会等资源优势,加强区域内教师教育合作交流,组建相对稳定的兼职教师队伍,承担起教师教育课程、技能训练、实习实践指导等任务。支持教师教育人员参与国内外学术活动,鼓励教师教育人员在课程研发、试题命制、教学改革等方面进行创新。

(五)打造信息化、国际化的发展平台

教师教育改革和发展需要借助信息化技术和国际化舞台。省级师范大学要以卓越教师培养体系建构为主体,以“信息化”和“国际化”为两翼,不断提升师范生综合素质。省级师范大学要建立智慧化、一体化的教师教育智慧实训中心,支撑线上线下的研修与交流活动,建设示范性实践基地与高校实时连线的直播教室,实现与基地的资源共享和共建。福建师范大学支持优秀师生到境外高校研修访学,吸引境外高层次教师教育人员来校授课,并依托闽台合作经验与优势,拓展与东南亚、“一带一路”沿线国家的境外研修项目,探索“双校园”联合培养机制。有条件的省级师范大学要建设师范生境外实习实践基地,构建国际化课程体系,建立国际化的教学-实践-科研联盟。

通过近几年的改革探索,教育界对教师教育的认识在不断深化,教师教育改革的思路也变得越来越清晰。与此同时,教师教育改革的举措也变得越来越有力度和富有针对性。当然,教师教育改革永远在路上,作为省属师范大学,还要特别关注部属师范大学先进的理念、思路与做法,以引领省属师范大学未来改革的方向。

责任编辑 邱香华

A Forum on Disciplinary Construction of Teacher Education

CHEN Shijian¹, ZHU Xudong², ZHU Dequan¹, YU Wensen³, SONG Yuan³

(1. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China;

2. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China;

3. College of Teacher Education, Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China)

Abstract: In 2018, the Central Committee of the Communist Party of China issued the Opinions on Comprehensively Deepening the Reform of the Construction of Teachers in the New Era, which clearly proposed strengthening the disciplinary construction of teacher education. The Ministry of Education and the other five departments of Chinese central government also issued the Action Plan for Teacher Education Promotion (2018—2022), which stipulates the building of first-class teacher colleges and first-class teacher education majors with a strong encouragement and support of qualified universities to set up teacher education disciplines on their own agendas. This not only reflects the importance and urgency of the disciplinary construction of teacher education in the new era, but also undoubtedly has an important guidance and a strong role in promoting the disciplinary construction of teacher education in China. Therefore, this forum invites some scholars to focus on the disciplinary construction of teacher education. Chen Shijian from Southwest University believes that the theoretical research and academic exchange of teacher education has laid the necessary foundation for the creation of teacher education disciplines. At the same time, the endogenous demand for the growth of teacher education knowledge has become more and more intense. Teacher education is transforming from a relatively loose field to one with clear boundaries. Therefore, it is necessary to strengthen the theoretical research, strongly promote the construction of the academic community for teacher education, and attach great importance to the institution construction of the teacher education college. Zhu Xudong from Beijing Normal University suggests that there would not be a first-class teacher education without a first-class teacher education discipline. The construction of teacher education discipline could not be separated from the support of specific conditions and rich content. Its main content consists of teachers, mode of training, scientific research and social services. The focus as well as the difficult point is how to cultivate teachers' ethics. Zhu Dequan from Southwest University holds that teacher education should adhere to the concept of "cross-border and transcendence", by which we should cross the professional boundaries of different disciplines such as Chinese, mathematics and science, transcend the "professional" and "administrative" orientations and avoid the one-way thinking of pedagogy, subject teaching theory, and subject pedagogy. This means that we should construct a relatively independent theoretical system of teacher education and form a cross-sector collaborative "super system" of teacher education. Yu Wensen et al. from Fujian Normal University summarizes Fujian Normal University's continuing reform of teacher education and their practical exploration in the disciplinary construction of teacher education.

Key words: disciplinary construction; teacher education; teacher pedagogy; academic community; teacher specialization