

DOI: 10.13718/j.cnki.jsjy.2020.04.002

教师教育学科建设方略^①

洪早清

(华中师范大学 教师教育学院, 武汉 洪山 430079)

摘要:教师教育学科关乎教师教育发展大计。大力振兴教师教育、从源头上加强教师队伍建设、全面提升教师教育质量、建设教育强国,需要成熟的教师教育学科作支撑。对于教师教育学科,我们不应再在“建什么”上继续争来争去,而应该转向求大同存小异,携手聚力把重点放在“怎么建”和“如何建成、建好”上。建议将充实学科体系、践行学术使命、展现学人担当、满足服务需求融合起来,着力推进“四位一体”的教师教育学科建设。

关键词:教师教育学科;教师教育研究;教师教育学术;教师教育学人;学科体系;教师教育

中图分类号:G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2020)04-0013-08

学科是专业发展的基础、学术生存的依托、学术信誉的保障,也是学人的精神皈依。没有学科,学术便无根脚,学人便无归属;没有学科,学术难以跻身主流话语体系,学人难以凝聚为一体;没有学科,学术发展难以获得相应的资源,难以搭建平台和凸显学术地位。教师教育关乎国家教育大计和人之成长大计,教师教育学科关乎教师教育发展大计。没有教师教育学科的成熟和发展,大力振兴教师教育、从源头上加强教师队伍建设、全面提升教师教育质量、建设教育强国必将大打折扣。随着我国教师教育的转型发展,其学科建设已成必然诉求和必然选择。可以说,教师教育学人们在近十几年教师教育学科“建什么”的探索与实践,一方面使教师教育学科发展的基础基本建立起来,教师教育学科发展环境得到明显改善,另一方面学人们也切身感受到教师教育学科构建的艰难、内外认同的困难以及实践中的诸多阻碍。时至今日,对于教师教育学科,我们不应再在“建什么”上继续争来争去,而是应该求大同存小异,把重点放在“怎么建”和“如何建成、建好”上,以前所未有的大格局、大观念、大思维凝聚共识、聚集同道、聚焦中心,齐心协力“爬坡过坎”,努力追求新突破,朝着真正的学科气派、学科地位和学科自信同向同行。基于此种思考及问题意识,本文特提出充实学科体系、践行学术使命、展现学人担当、满足服务需求“四位一体”的教师教育学科建设推进方略,供专家学者批评讨论。

一、大力充实教师教育学科体系

学科体系决定着学科身份和发展方向。学科体系不清晰、不明朗,学科建设就会陷入迷茫,彼此难以形成共识。从目前来看,教师教育学科体系虽然逐步明朗,但整体上还是不成熟。从知识体系上看,教师教育的研究域、理论体系、研究范式、学术信念等依然不太清晰,诸家观点各异,缺乏共

^① 本文系根据笔者2020年1月4日在西南大学“教师教育学科发展圆桌论坛”上的发言提纲整理扩充而成,主要观点和建议要点在会议上公开报告过。

收稿日期:2020-03-10

作者简介:洪早清,历史学博士,华中师范大学教师教育学院教授、博士生导师。

基金项目:华中师范大学2019年中央高校基本科研业务费专项资金资助项目“华中师范大学教师教育体制机制改革研究”(CCNU19ZY0089),项目负责人:洪早清。

识,连圈内的学人都认为:“教师教育的研究对象、研究问题、研究范畴仍然比较模糊,难以凝练成一个基本的研究范式,形成基本的知识体系基础。……相关的概念、范畴、原理、命题等还不是很清晰严谨,知识体系、理论基础凌乱,缺乏深度”^[1];“教师教育学中许多概念和术语的界定与诠释、诸多问题的探究与澄清都带有较大的随意性,日常性、经验描述性、主观臆造性的语言过多,措辞的选择与应用缺乏一定的理论概括性”^[2];“中国教师教育知识生成多为依附、移植性的,而非独立、本土化的,根本上一直潜伏着隐性‘他者’引发的认同危机”^[3]。从制度体系上看,教师教育学科至今还未取得合法的学科身份,仍处于“自主设置”的非正式的尴尬境地,教师教育学科地位和实体建设在不同的办学主体中体现不一、极不平衡;学科学位和专业建设没有得到合理设置和广泛重视;学科管理架构和学科专业席位难以有效确立。从学术组织体系上看,除了不完善、不严密、不均衡、不规范外,还表现为上重下轻、有名无实、自说自话、无章无序,且形式化、功利化的学术组织活动不仅影响小,而且也难以激发学科的聚生力。总之,教师教育学科的知识体系还不够明确、学科制度还不成熟、学术组织还不规范,这一现状如若得不到有效改善,教师教育学科体系长期处于支离和碎片化状态,教师教育学科要想获得真正独立和广泛认同恐怕缺乏基础。

完备的学科体系是学科实现独立的基本保障和重要前提。如何完善教师教育学科体系?就目前的状况来看,仅靠常规的办法和自发的、松散的行为,短期内达成内部共识不太现实。教师教育学科“转正”和做实做强已是大势所趋,应放眼未来、正视挑战,不能再花费太多的时间去争来争去。一方面,同一圈子的学者需要放弃一些“自我”,树立“求大同”的思想,共商共议,不囿于成见、不固执己见,坐下来、静下来、说开来,进行广泛而有深度的交流,相对统一思想 and 步调,把问题梳理清楚,把重点找准,聚焦关键和难点,在此基础上,遵循学科建设规律,加强统筹规划和顶层设计,集中优势力量,有组织地联合开展理论体系、组织制度等攻坚,对关键性或瓶颈性问题展开多元研讨、系统论证,协同进行教师教育学科体系的综合建构,大手笔书写,集成推出经得起检验和令人信服的批量成果,催生学科权威思想和理论。至于具体怎么做,笔者认为部属师范大学责无旁贷并应义无反顾,一定要有主动领头、勇于担当的精神和气魄以及积极作为的使命意识;有造诣、有影响的相关学者要以大局为重,甘于奉献,登高谋远,竭尽全力。在工作开展上,要打破常规,破除壁垒,淡化本位思想,同心共筑,同时善于借力,注意搭建组织平台,实行分工合作,切实发挥核心专家学者的动员、带头作用,强化方向和价值引领,大作大为、克难奋进,倾力探寻科学完善的教师教育学科体系,全面提高教师教育学科体系内涵的“同一性”认识和影响度。在此顺便说明,笔者并不赞成学科建设的工程化,但在特殊时期和特殊环境下,比较特殊的学科建设在必要时也不得不借鉴一些工程化的理念。另一方面,要着意在宏观层面推动国家教育学科制度的改革。就我国国情而言,学科建设在很大程度上体现着国家意志和国家政策导向。目前,学科管理及资源分配主要依据现行的学科专业目录进行,尽管国家鼓励和支持有条件的高校自主设置“教师教育学”二级学科,但其合法性和认同度并不让人具有充分的底气,遇到利益纷争或竞争博弈时,这种自主设置的学科“有名无实”和“不受待见”自在情理之中。“自主设置‘教师教育学’二级学科”看起来似乎是对师范院校有利的政策,但实际上与国家对师范教育的期待及其应然的赋能是不对称的。师范院校设置“教师教育学”二级学科应该是无条件和必须的,而不是可以自主选择的。没有教师教育学科,师范专业何以生根、师范生培养何以卓越、师范特色何以彰显?因而,要确保教师教育学科的合法地位和稳定性,必须在“国家宏观管理层面建立、健全教师教育相关强制性规则,发挥制度强制性要素的外显、刚性约束作用。……教师教育学科制度建设需要在战略引导下系统设计,依靠法律、政策、规章等强制性要素来调整制约及优化教师教育相关资源配置、绩效激励等”^[4]。教师教育是国家教育事业的工作母机,紧密关联国家战略发展需要,教师教育学科“转正”“入册”恰逢机遇。

未来若干年内,师范院校还会是我国教师培养的主体,因此理应让教师教育学科毫无疑问地正式成为教育学科众多成员中平等的一员,理应成为学校不可以任何理由忽视的支撑性特色学科。

教育部对师范专业的认证应该增加对师范院校教师教育学科建设状态的评估项。只有教师教育学科地位的合法性彻底解决了,教师教育学科内在的制度化问题才有可能实现根本性突破。从某种意义上而言,政策的制定或完善是一个多方“博弈”的过程。有些利好的政策往往是争取来的,问题的关键在于,教师教育学科建设的核心主体要有自觉的意识和高昂的热情,广大教师教育学者和管理者要做到协力同心,要在练好内功的同时,与上层保持密切的良性互动,善于运用大智慧和大方略,注重不断扩大和彰显学科价值及社会影响,善于在不同层面沟通陈说和增进认同,要有恒心和韧性去铺垫推动,持续建言献策,凝聚共识、发出强音,保持对相关政策趋向的积极影响,最终让可能变为现实。

二、努力践行教师教育学术使命

教师教育学术是教师教育学科的生命力所在,决定着教师教育学科的品质和高度。客观地看,近些年,教师教育学术还是非常活跃的,无论是学术组织活动还是学术成果,都非常可观,教师教育学术影响也在不断扩大和深入人心,为教师教育学科成长提供了强大动力。但从促进和推动教师教育学科整体发展来看,教师教育学术又不同程度地显现出自身的一些问题,这些问题又恰在一些关节处阻滞着教师教育学科的整体发展。依笔者浅见,主要问题在于以下几个方面。一是学术组织无序化,缺乏协同互动。全国以“教师教育”命名的各种学术组织及其分支虽多,但基本各行其是,且大多有名无实,有的即便开展学术活动也难有实质性的深度探讨,往往论题分散、自说自话、缺乏后续影响,各学术组织之间也基本互不往来和交流。二是研究内容碎片化和重复化,原创性和建设性成果少。目前,教师教育研究表面看“枝繁叶茂”,认真分析起来实则“内里虚弱”。教师教育“研究选题随心所欲、研究成果千姿百态”,“一些学者研究教师教育时自觉不自觉地套用普通教育、成人教育、职业教育、教育管理(乃至企业管理培训)等研究的观点、体系、方法甚至结论”,有的研究“就是对外国教师教育研究的盲目‘移植’”^[2]。有些研究选题或成果分明就是毫无创新地重复别人的声音,一些毫无实际意义的所谓的研究成果堂而皇之地登上学术殿堂,而一些薄弱环节,如高校教师教育、教师教育者以及教师教育前沿问题等,则缺乏深入系统的研究,如此不系统、不聚焦、良莠杂陈的学术研究及成果很难集中滋补教师教育学科的元气。三是研究取向的独白化、去主体化和功利化,导致理论脱离实际和纵深研究乏力。教师教育本来就是一个完整的、复杂的系统,其内含的各个层次及要素既相互关联又各有自己的功能定位,是一个不可任意分割的整体。事实上,我们的教师教育研究还存在明显的“只见树木不见森林”和“但凭己意、任情挥洒”的问题,有的学术研究者为了标新立异或自圆其说,往往对整体视而不见,罔顾客观、故弄玄虚,恣意夸大个人观点,曲高和寡之下是一堆经不起时间和实践检验的无用成果。此外,教师教育学术兼具理论与实践双重属性,见抽象又要见具体,见事又要见人,在增强理论自觉的同时,要时刻关注鲜活的教育实践和具体的教师生活。如果大学与中小学、理论与实践缺乏必要联结,如果大量的研究成果脱离实践和看不见“教师”,如果教师教育研究的目的是为了研究者个人的发展或收获名利,如果教师教育实践看不懂或不需要这样一些研究成果,那么,教师教育学科还有厚实的生存基础吗?四是研究群体结构失衡、彼此分隔、缺乏互动。目前来看,教师教育专业化研究人员太少、教师教育重点研究基地和高水平团队太少、有情怀有担当有水平的学术带头人太少是一个不争的事实,教师教育学术呈现出分散和分隔的状态,不同层面的研究者少有沟通对话的机会,缺乏交叉关联、主动澄清和整合融通,甚至彼此间互不搭理、互不接纳,有影响的学术团队及其学术活动难以产生有影响的辐射带动作用,表面热闹繁荣的教师教育研究实质上并未凝聚成为教师教育学科建设的强大内生动力。

不同的学科学术各有其时代使命。当前,教师教育学术不光是要活跃繁荣,更紧要的是要重点围绕教师教育学科整体建设,发展有用的学术、大格局的学术、融合的学术。教师教育学术要在教师教育理论成长、战略研究、改革引领、教师赋能、政策咨询、管理服务、实践自觉等方面全面深度介

入并系统发挥作用,不负使命。甚至可以说,在目前形势下,教师教育学术追求同心同向比各行其是更合理,取得共识、形成合力比追求个性发展、多元共存更重要。当一个学科还处在半成型或半成熟时期,学科基础还不扎实,学科的影响力、渗透力和感召力还未完全形成,学术上的百花齐放和张扬个性无疑不是这个学科共同体的理性选择。有鉴于此,笔者认为应从以下几个方面努力振兴教师教育学术:

其一,规范和完善学术组织网络建设及活动机制。首先要充分发挥全国教师教育学会的组织引导功能。作为全国性专业学科学会,全国教师教育学会不能仅仅满足于一年组织召开一两次有限的研讨会,更重要的是要进行顶层设计,发挥统筹、引领作用,承担起学术组织网络建设规划及学术活动组织指导、教师教育学术平台及研究共同体建设、教师教育研究引导及学术辐射之责,并在一定程度上发挥领导教师教育学科建设和学术发展的中坚作用。教师教育学会还要进一步加强自身建设,要立足教师教育学科发展大局研究制定好学会的工作章程,积极主动履责,协调理顺现有名目繁多的教师教育学术机构,发动各层面力量踊跃为教师教育的发展效力,做到勇为、实为、善为、有为,让学会成为全国教师教育者信任、向往和依赖的专业组织,成为团结和带领教师教育学科建设的核心领导组织。其次,要在全国教师教育学会的规划指导下,健全地方或地域性的教师教育学术组织,做好分层定位、规范活动、上下贯通机制设计,形成结构完善、分类激活、互联互通、各具特色的教师教育学术组织网络。再次是要建立教师教育学术组织运行规范及评价机制,建立教师教育学术联席会制度,推动各级教师教育学术组织实化学术活动内容,提升学术活动的效果与影响。

其二,坚持问题导向、聚焦中心,优化学术功能和品质。当前,教师教育学术研究重点要围绕什么主题进行、关键要解决哪些问题、怎样聚集学者和聚焦中心开展学术研究,针对这些问题,必须尽快在内部形成基本共识。作为教师教育学术组织领头羊的中国教师教育学会,一定要注重总体上的主动谋划和超前布局,强化学术引领和研究导向,有组织有重点地系统设计一批教师教育研究课题,调动不同层级研究主体的学术积极性,采取适当的方式动员组织不同层级的研究主体联合开展研究,集中精力、合理用力、持续发力、重点攻关,着重丰富和澄清人们广为关注的教师教育学科知识体系、理论框架、话语建构、学科制度、专业建设、实践追求等关键性问题,突出主体和中心,通过高效率高品质的学术研究,不断充实、夯牢教师教育学科的内涵和基础。

其三,增建教师教育研究基地,构建教师教育学术共同体,凝聚研究力量,提升研究能力和研究水平。目前,全国仅有一个国家级教师教育研究基地,这与教师教育的地位极不相称,也不适应国家教育发展战略需求。中国是一个大国,教师教育体系庞大且涉及面广,仅靠一个有正式身份的研究基地来辐射带动全国的教师教育研究和教师教育学科建设,是非常不现实的,可以以原有的国家级教师教育研究基地为龙头、以其他部属师范大学为依托,再增建一批国家级教师教育研究基地,实现教师教育研究基地区域间的平衡布局,发挥其区域内的示范引领功能。同时,以区域性的教师教育研究基地为中心,联合区域内师范院校/专业、教育研究与教师发展机构、地方性教师教育专业组织、基础教育一线研究力量,建立教师教育学术共同体,搭建学术交流平台,建立学术交流制度,有计划有目的地开展多种形式和多元内容的学术探讨,加强不同研究群体间的对话与合作,推进交叉式、贯通式、融合式等创新性教师教育学术研究,锻造优秀的研究团队,广泛培植教师教育共同信念和学术范式,在相互濡染、相互影响、相互促进和相互激励中,不断提升教师教育的研究能力和研究品质。

其四,以现代信息技术为支撑搭建综合性教师教育互动交流网络平台,实现教师教育研究资源共享和综合信息及时交流。如前所述,我国的教师教育体系庞大、覆盖面广、参与者众,与世界联系密切,每天都有大量的新信息产生。为了让广大教师教育研究者及时了解和掌握各种有用信息,实现信息的及时和有效沟通,做到知人、知己、知事、知势,搭建一个综合性、开放式的教师教育互动交

流网络平台十分必要,这样既能为教师教育研究者提供在线讨论、资源共享和开放交流的便利,也能在相当程度上消除不同层面教师教育研究人员之间的隔阂,还能充分利用信息化手段提高教师教育研究的效率和水平。

其五,加强与各级政府及基础教育的互动,以影响、服务、贡献赢得支持和重视。从一定意义上而言,教师教育学术是实践的学术和服务的学术,即便是教师教育学科建设,最终也要落脚于实践服务。因此,教师教育学术研究必须注重学术与服务、理论与实践、研究与应用的深度融合,必须做到有益于教师教育学科自身建设、有益于政府的教育管理、有益于基础教育实践变革、有益于教师的综合成长。教师教育学术是“顶天”“立地”的学术,但如果“立地”的文章没有做好,“顶天”则会失去稳固基础。面向基础教育实践和政府教育管理服务需要,做有为、有用、有效的教师教育学术,是教师教育学科建设的应然之义。试想,当基础教育层面和教育管理层面对教师教育学术研究予以广泛认可和高度肯定,时刻“想着你”“迷恋你”“需要你”“依靠你”时,教师教育学术或者说教师教育学科还会没有生命力吗?

三、协力展现教师教育学人担当

教师教育是一项关乎人的发展同时又关联复杂的特殊的教育事业,不同的涉及者和不同层面的力量都有其不可或缺的独特作用。教师教育事业天然具有整合性,需要多元力量协同参与,需要集合资源和汇聚众智,即便是教师教育研究,也早已不是高校学者的专享。故此,教师教育学人不应只是高校教师教育研究者的指称。教师教育学人系指一切旨在促进广大教师成长发展、关心和支持教师教育事业、愿意从不同方面不同角度对教师教育开展思考追问和实践探索的各相关方面的教师教育研究者,包括高等院校相关学者、教育研究或教育文化机构相关研究者、部分专业的教育管理者、教师职后教育机构专业人员、优秀的中小学教师等。教师教育学科建设虽然落地高校,但其全部建设内涵绝非仅仅高校即能达成。教师教育学科建设的开放性、交叉性、延伸性和融合性需要高校以宽阔的胸怀和包容的气度,广泛吸收和接纳社会中一切有利于学科成长发展的相关有利资源。正如朱旭东教授所指出:“教师教育是学术、政策和实践三维一体的学科,……既要开展学术研究,又要开展行动实践,还要能承担政策咨询,三者是相互紧密联系的。”^[5]教师教育学科关起门来建设是绝对不行的,特别是学术研究和行动实践,需要汇集四面八方的相关资源与有益力量为我所用,需要不同层面的关涉者支持配合、自愿同行和自觉参与。毫无疑问,在教师教育学科建设中,学人队伍建设至关重要。无论是壮大学术力量还是扩大学科影响,高校都要摒弃“自我中心”或“唯我是从”的建设观念,以海纳百川的胸怀团结一切可以团结的同道,共谋共襄教师教育学科建设大业。高校尤其是重点师范院校,无疑是教师教育学科建设的核心主体,同时也是最能集结和熔炼教师教育学人的重地,处理好校内外教师教育学人的关系应当遵循“相携相融、各尽所能、互动共生”的原则,广辟立交道、善建连心桥,注重调动各方积极性和激发各方潜力与活力。

实事求是地说,教师教育学人队伍从量上看还是比较庞大的,但整体品格与能量却不尽如人意。怎么盘活既有存量和集成、催生增量?笔者认为关键是要利用好各级教师教育专业学会及教师教育学术共同体组织,加强对教师教育学人队伍的品格锤炼和自觉担当精神的培养。从品格锤炼上讲,一要引导教师教育学人坚定教师教育信念,通过各种途径促使其深入理解教师教育的内涵与意义,坚定教师教育自信,坚守教师教育学术价值观念,树立对教师教育事业的忠诚、敬畏之心。二要引导教师教育学人以仁爱、向善之心来对待教师教育。教师教育是人的事业和良心事业,教师教育学人如果缺乏关爱和呵护生命的情怀,便难以真正投身其中。有爱心和善心才能赋予教师教育爱的情感和内在动力,才会从生命成长发展角度去思考、参与和研究教师教育。三要引导教师教育学人自觉做到知行合一。教师教育学术“是在教师教育的行动实践中开展教师教育研究,通过研究既产生教师教育的理论,又提高教师教育实践水平,从而提升教师教育质量,最终通过研究提升

教师质量”^[5]。从事教师教育学术研究,既要不断学习、广积知识、拓宽视野、敏于思考,又要善于行动、敢于实践,乐于与实践互动和开展实践探索,将理论与实践紧密联系起来,让理论接地气,让实践有高度,形成脚踏实地、中看中用的学术追求品格。四要引导教师教育学人开展协作行动。教师教育的属性决定了教师教育学科建设及学术研究仅凭兴趣和自我感觉各行其是、互不关联难成大事,靠个体的单打独斗亦会成效甚微或难以为继,高位架构、分工合作、团队协作、系统集成,无疑是教师教育学科建设及学术研究的最佳路径。当今世界,真正的建树,有生命力、有影响的研究成果往往都是合作的产物。合作是常态,善于合作、协同创造正是教师教育学人必备的品格之一。五要引导教师教育学人涵养“德雅学真”的学术风范。教师教育是与人的全面成长密切关联的德性事业,教师教育学术研究的每一个成果都有可能对具体的人的成长产生影响。做教师教育的学问如同做一线的教育,也要严守公德、私德、学德,坚持道德自觉自律,不做短视与功利的学问,更不做失责和失德的学问,要坚持做真学问、真做学问,让学问在教师教育实践和学科建设中发挥促进作用。

此外,就教师教育学人的担当精神培养而言,起码应该做到以下几点。一是树立“教师为尊”的研究理念。教师教育的一切就是为了教师的全面成长和提高教师质量,教师教育研究的根本目的就是为了更好地尊重教育规律和教师成长规律、更好地促进和服务教师成长、更有利于提高教师培养质量。教师教育学人研究教师教育、服务教师教育,心里要装着“教师”,眼里要有“教师生活”实际。脱离了具象的“教师”和教师的成长实践过程,教师教育研究便会空心化和趋于无意义。二是坚守立德树人初心。“立德树人”是教育的根本宗旨,也是教师教育的初心。教师教育是在培养教育人的人,兴国必先强师。2018年1月颁布的《中共中央 国务院关于全面加强新时代教师队伍建设改革的意见》特别强调:“教师承担着传播知识、传播思想、传播真理的历史使命,肩负着塑造灵魂、塑造生命、塑造人的时代重任,是教育发展的第一资源,是国家富强、民族振兴、人民幸福的重要基石。……引导广大教师以德立身、以德立学、以德施教、以德育人,坚持教书与育人相统一、言传与身教相统一、潜心问道与关注社会相统一、学术自由与学术规范相统一,争做‘四有’好教师,全心全意做学生锤炼品格、学习知识、创新思维、奉献祖国的引路人。”^[6]这是新时代教师培养和成长的基本要求,也是所有教师教育学人做教师教育研究和服务教师教育实践应该深刻领会和自觉遵循的指导思想,并积极主动、坚定不移地加以落实。三是强化一线思维。教师教育为基础教育一线源源不断地输送合格教师,同时其源头活水也在基础教育一线。不走近一线、了解一线,不掌握一线实际情况,不参与一线的实践过程,自然脚下虚空、心中无数、回应乏力。研究的东西不实在、不接地气,是无法实现为基础教育变革和教师持续发展服务的,也难以取得基础教育一线的信任与支持。四是突出转化取向。“理论上的完美筹划,毕竟需要转化为实践操作。倘若教师教育学仅仅停留在筹划上而无实践操作的路径,教师教育学就只能是空中楼阁、海市蜃楼。”^[7]教师教育研究既是实践的学术又是学术的实践,其生命力恰在于推动和促进实践并在实践中不断生发。教师教育研究成果再多、水平再高,如果大多都不能有效地在实践中发挥作用或影响,其价值又如何体现呢?研究与应用难以对接往往就在于缺乏转化能力。在注重研究的同时注重成果在实践中的应用转化,是教师教育研究的必然要求和重要特征。善于研究又擅长转化才是高水平的研究者。五是做到善作善为。前已述及,教师教育研究是直接或间接针对人和作用于人的,内蕴着极强的道德自律,无益的研究成果可能导致贻误,不负责任的研究成果极易造成伤害。教师教育研究应该怎么做、不应该做什么,每一个研究者自己能做什么、不能做什么,教师教育学人心里都要清楚明白,都要自觉做到有所为、有所不为,能为则为、不能为绝不勉强为,特别是要杜绝不负责任的乱为、功利性的强为、随意性的胡为。善作是一种境界,善为是一种美德,教师教育研究应该是水平、境界和美德的统一。

四、着力满足教师教育服务需求

如前所述,教师教育学科是一个多元存在的学科,需要关照和服务的层面较多,如国家教师教

育体系设计、教师教育政策制定与调整、教师教育改革与实践指导、师范生培养和教师在职教育规划评估、基础教育改革发展支持保障、高校教师发展建设、教师教育学科自身壮大、各级政府的教育管理咨询、教育信息化及未来教师职业发展预测,等等。教师教育学科建设及存续自始至终饱含“服务”和“综合作为”内涵,其扎根实践和为了实践的特质使得教师教育学科的意义与价值在起步时便超出了大学的范畴。因此,教师教育学科的建设远远不是强健了本体就万事大吉,服务的文章没有做好照样会失去根基。

既然教师教育学科服务点多面广,服务不力或服务效果不佳容易失去政治和社会基础,有人或问:教师教育学科建设与服务是个什么关系?如何处理这种关系?回答这一问题必须明晰三点。其一,如前所说,教师教育学科建设具有开放性、交叉性、延伸性和融合性特征,教师教育服务为学科建设应有内容。服务与建设其实是一体的,相当程度上服务即建设、建设即服务,在服务中建设、在建设中服务正是教师教育学科建设的特殊性。教师教育学科是扎根教育实践、广泛关联政治与社会的学科,服务实践、服务社会、服务政治这三篇文章做好了,教师教育学科树立才有厚实的基础、友好的社会环境和肥沃的实践土壤。所以,教师教育学科建设不能把服务作为额外负担,或轻描淡写或忽略不计。在学科建设规划设计中,要把服务作为应然要义合理贯通进去和恰当体现出来,让服务行动凸显实功实效。其二,整体上说,教师教育学科要体现全面服务功能,但具体到每所高校的教师教育学科,并不意味着都要提供面面俱到的服务,而是依据不同高校及其学科定位,按照各自特色特长实行错位服务,只要政府、社会和基础教育有不同服务需求时,能在教师教育学科领域内找到支持回应就行。不同层次、不同类别的高校教师教育学科建设基础、资源优势、氛围都是有差别的,服务接口和重点也不尽相同,关键是要各自找准定位和服务方向,不盲从不求全,突出优势、彰显特色、体现绩效,并注意用情感和温度维持、用定力和恒心坚守。其三,教师教育学科的服务不应是一种单向度的被动作为,而是要在服务中建立起融洽的互通有无、互惠互利、合作双赢的共生关系,把服务对象变成协同建设伙伴,让服务生成的资源成为强健学科的滋养,真正实现服务有力反哺和助推学科建设发展。

教师教育服务工作不仅是教师教育学科建设应有之义,也是学科建设的重要抓手。当前,基于教师教育学科建设的教师教育服务重点要在三方面进一步加强。一是及时回应现实问题。时下,无论是国家教师教育体制机制变革还是提升教师教育质量水平,无论是教师职前培养还是职后培训,无论是中共中央、国务院相关精神的贯彻还是教育部等部委相关文件的落实,等等,都面临着或全面理解或如何转型或何去何从或优化结构或有效落地等各种现实问题。例如,国家相关政策出台后,从中观理解贯彻到微观落地实施,都是要根据实际做很多调查研究以及阐释、解说和补充工作的,这就需要从教师教育政策研究的专家学者主动站出来参与解释和推动落实。再如教育部等国家五部委于2018年2月联合发布了《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》,如此利好政策在贯彻落实中也暴露出不少问题,越往下走响应越慢、越不积极,形成了上热、中温、下冷的局面。怎么破解这种困局?作为顶层,肯定需要合适的对策,教师教育学科专家学者此时就应主动发声回应,及时为相关部门提供可行的参谋咨询。二是尽力满足实践需求。认真观察梳理后不难发现,教师教育实践问题更加常见和普遍。有些日常性的问题可以在实践过程中加以解决,有些牵涉关系复杂的问题则需要借助专家学者的智识研究探讨。不得不说,教师教育学科建设中,教师教育实践的问题大多并未引起教师教育学者的兴趣和重视,正如有研究者所言:“当前教师教育实践多为政策推动,在‘如火如荼’的教师教育改革与实践中,教师教育的学术研究往往‘跟不上节奏’,甚至‘缺位’。”^[8]特别是在高校办学转型发展过程中,师范院校普遍面临两难处境,教师教育在师范院校怎么定位、教师教育特色如何坚守、教师教育模式如何创新、教师培养质量怎么保证、职前职后怎么贯通融合,等等,都需要人去系统研究和论证,提出有效的解决策略,但现在大家面对这些棘手问题仍然是苦无良策或无所适从。教师教育实践需求既是国家和社会的需要,更是教师教育学科建设主

体的需要。自己的文章做不好,别人的文章不愿做,连眼皮底下的服务需求都视而不见,饱受质疑则不足为怪。三是不断提升服务质量。质量是教师教育服务的终极追求,有些时候,没有质量的服务比没有服务的影响更糟糕。提升教师教育服务质量是个系统工程,需从顶层和源头抓起,需要找准问题、弄清要求,设计好服务项目和流程;需要持续投入并强化过程管理和目标导向,注重对服务效果的分析评估。有质量就会有影响度,有吸引力,有社会美誉,有人气和底气。当然,教师教育服务的效果具有潜隐性、滞后性和模糊性,但这不能成为凑热闹、搞形式、赶场子的托词。不把服务当回事、质量不高的服务必定会制约教师教育学科的发展空间和生命力。

总之,教师教育学科建设是做强教师教育事业、锻造高质量教师队伍的必然要求,又是一项长期的、巨大的、系统的复杂工作,每个层面、每个要素、每个环节既重要又相互关联,建设起来要整体思考、统筹谋划和一体推进,不能顾此失彼或畸轻畸重。提出把充实学科体系、践行学术使命、展现学人担当、满足服务需求融合起来一体推进,就是希望教师教育学科建设能够实现资源的科学整合及高效利用,体现动态平衡协调、彼此呼应和相互促进,尽量避免走弯路和做无用功。推进一体建设方略,学科建设主体和学人是关键。目前来看,教师教育学科各建设主体要更为齐心聚力、相向而行、互相配合、协同发展,学科学人更要坚定信念、脚踏实地、互通互融、携手同心。没有强力学科作依托,教师教育就是无根的浮萍。众擎易举、众志成城,无论是学科建设主体还是学科学人,都要增强学科意识和学科危机感及建设使命感,都要抱持替自己负责、替中国教师教育未来负责的积极态度和持久热情,为教师教育学科建设奉献力量和智慧,坚持不懈奋斗,同心协力打造强大的中国特色教师教育学科。

参考文献:

- [1] 刘胡权,李雯. 新时代教师教育学科建设的现状与方向——北京教育学院教师教育学科建设研讨会综述[J]. 教师发展研究,2018(3):118-124.
- [2] 王健. 教师教育的学科化建设及其思考[J]. 教师教育研究,2014(2):90-96.
- [3] 杨跃. 关于教师教育学科构建的理性思考[J]. 教师教育研究,2007(1):1-5.
- [4] 杨跃. 教师教育学科制度建设:内涵、目标、困境与行动——基于新制度主义社会学的视角[J]. 教育发展研究,2018(22):52-59.
- [5] 朱旭东,赵英. 再论教师教育学科建设[J]. 教师发展研究,2019(1):32-38.
- [6] 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[EB/OL]. (2018-01-31)[2020-03-06]. http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm. <http://www.moe.gov.cn>.
- [7] 李润洲. 教师教育学:一门有待具象的学科[J]. 上海教育科研,2014(2):10-13.
- [8] 李中国,黎兴成. 教师教育学科的建设逻辑[J]. 教育科学,2018(6):44-48.

Strategies on the Construction of Teacher Education Subject

HONG Zaoqing

(School of Teacher Education, China Central Normal University, Wuhan 430079, China)

Abstract: The subject of teacher education is of fundamental importance in development of teacher education. It needs the support of mature teacher education subject to vigorously vitalize teacher education, strengthen the construction of teachers' team from the headstream, comprehensively improve the quality of teacher education, and build a powerful country in education. The subject of teacher education should not continue to struggle about "what to construct", but turn to seeking common ground while reserving differences, and work together to focus on "how to construct" and "perfect construction" instead. It is suggested to integrate the enrichment of subject system, the practice of academic mission, the display of academic responsibility and the satisfaction of service needs, and to promote the subject construction strategy of such "quaternity".

Key words: subject of teacher education; research on teacher education; teacher education scholarship; teacher education scholar; discipline system; teacher education

责任编辑 邓香蓉