

美国教师教育专业认证的价值取向

——基于社会正义理论的视角

潘岳林

(华东师范大学教师教育学院, 上海 260002)

摘要:教师教育专业认证制度是教师教育质量保障体系的重要一环,对保证教师教育机构的培养质量,进而保证和提升教师质量和教育质量发挥着关键作用。美国作为专业认证制度的起源地,其教师教育专业认证制度已走过近百年的历史,并表现出对社会正义价值的强烈追求。在梳理美国教师教育专业认证追求社会正义价值的历史进程的基础上,以美国著名社会正义教师教育家玛丽莲·科克伦-史密斯(Marilyn Cochran-Smith)社会正义取向的教师教育理论为指导,总结出美国教师教育专业认证在追求社会正义价值过程中所遵循的四方面标准和要求:(1)招募与选拔具有多元文化背景的教师;(2)开设与社会正义相关的教师教育课程;(3)重视职前教师在跨文化社区的教育实习与实践;(4)给予教师教育项目充分自主权。

关键词:教师教育专业认证;价值取向;社会正义;美国

中图分类号:G571.2 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)05-0102-08

作者简介:潘岳林,华东师范大学教师教育学院博士研究生。

什么是社会正义(Social Justice)?作为全世界人民不懈追求的崇高价值理想,社会正义也是当代政治哲学、教育学等领域一直广泛探讨的话题。其实,对社会正义问题的关注,古已有之。在中国,至圣先师孔子就曾提出“不患寡而患不均”,在他看来,社会正义就是平均分配;在西方,古希腊哲学家柏拉图借苏格拉底之口,在《理想国》中将正义问题的讨论从个人层面上升到城邦层面,认为正义就是城邦中每一个人各司其职。而作出主导了20世纪下半叶以来社会正义理论发展方向的权威释义之人,当属美国当代著名政治学家罗尔斯(John Rawls)^[1]。罗尔斯在批判西方盛行的功利主义思想基础上,于1971年出版的《正义论》(A Theory of Justice)一书中针对“社会正义”一词给出了自己的答案:“公平即正义”^[2]。其中的“平等的公平正义原则”更是为解决教育和教师教育中的社会正义、公平问题提供了

借鉴。

其实,作为一个少数族裔众多的移民国家,美国在教育领域很早就有了关注社会正义问题的传统,这种传统来自于20世纪30年代的激进进步主义和社会重建主义运动^[3]。面对第一次世界大战后的经济危机和社会问题,以及资本主义制度下突出的社会不公平现象,康茨(George Counts)等一大批激进改革者提出了“教育能够重建社会秩序”“学校是促进社会公平的工具”等口号,希望通过教育实现社会民主、正义的目标,为批判教育学和社会正义取向教师教育理念的产生奠定了基础^[4]。到20世纪中叶,由于美国长期存在的种族歧视和种族隔离等问题没有得到有效解决,反而继续推行“同化政策”,少数族裔的文化、语言、宗教信仰面临日渐式微的风险。终于,20世纪60年代,美国爆发了一系列少数族裔以争取平等和消除不公为目标的民权运动。民权运动的

爆发催生了不少理论和思想,例如“多元文化教育 and 教师教育思想”“女性主义教育和教师教育思想”等。这些思想关注的是少数族裔和少数群体学生的教育公平问题,而最终指向则是社会正义。

20世纪60年代以来,在社会正义理念的影响下,美国教师教育领域一直沿着两条路径开展相关实践。一方面,许多教师教育项目纷纷倡导培养具有社会正义价值取向的教师并付诸实践,例如威斯康星大学麦迪逊分校(University of Wisconsin - Madison)和俄怀明大学(University of Wyoming)的教师教育项目,都是社会正义取向的教师教育项目的典范;另一方面,一系列为保障教师教育质量而制定和实行的专业标准、专业制度,也吸纳了社会正义的理念。作为支撑教师教育质量提升重要手段的教师教育专业认证制度,更是将社会正义取向的教师教育理念融入自身认证体系之中,以为规范社会正义取向的教师教育项目提供制度支持。

当前,我国国内不乏评析、探讨美国教师教育领域社会正义问题的学者,并产生了丰富的学术成果。有学者从理论层面,论述了当前美国教师教育思想的多个流派,并指出社会正义流派的教师教育思想虽然处于边缘地位,但从未失声^[5]。也有学者系统论述了教师教育的多元文化理论,并将其发展划分为“学术取向”“专业取向”“解制取向”和“社会重建取向”四个阶段^[6]。此外,也有少量文章从美国教师教育课程、教师教育机构、教师教育专业标准等方面论及社会正义问题,但对美国教师教育专业认证制度中的社会正义价值,却一直缺乏系统探讨,即使有所涉及,也只局限于某一机构或某一方面。基于此,本研究尝试通过系统梳理美国教师教育专业认证制度中的内在正义价值,分析其在不同历史时期对社会正义价值的吸纳程度和表现形式,并总结出美国教师教育专业认证在追求社会正义价值过程中所遵循的原则和要求,以期对当前我国关于社会正

义问题的学术研究和师范类专业认证制度的实施有所启示。

一、社会正义与教师教育专业认证结合的历史进程

自民权运动以来,社会正义的理论与思想开始向美国社会生活的各个领域弥散,教师教育也不例外。从关注教师多元文化知识到提升教师多元文化素养,再到对教师文化互动胜任力的培养,社会正义价值与教师教育的结合一步步走向深入,而教师教育专业认证机构作为有效连接教师教育与社会正义理念的中介组织,在此过程中发挥了重要作用。

(一)课程本位:关注教师多元文化知识

苏联人造卫星的发射、越南战争的泥潭将20世纪60年代的美国带入了“艰难岁月”,其社会矛盾异常尖锐。被种族隔离政策长期压抑的人们不再忍受,一场轰轰烈烈的民权运动由此展开,并促使了《民权法案》(*Civil Rights Act*)的颁布。法案在教育方面提出对有色人种和少数族裔学生进行补偿教育。多元文化教育和教师教育思想由此产生。

1971年,“迈向文化多元主义教育和教师教育”主题会议在美国芝加哥召开。会议提出将多元文化理念纳入教师教育项目,培养具备多元文化知识和能力的教师候选人。紧接着在1972年,美国教师教育院校协会(American Association of Colleges for Teacher Education,以下简称AACTE)首次公开提出教师教育要开展多元文化教育,“号召教育专业对日益增长的文化多样性作出回应”^[7]。AACTE作为曾经履行认证职能的教师教育协会组织,虽然此后因为各种原因被并入1954年成立的全美教师教育专业认证委员会(National Council for Accreditation of Teacher Education,以下简称NCATE),成为NCATE的一个下属机构,但其为社会正义取向的教师教育理念纳入正式政策文本所作出的贡献,无疑是开创性的。受AACTE的影响,1976年,美国第

一个全国性教师教育专业认证机构——NCATE——第一次把对多元文化教育的要求写入教师教育专业认证标准,该标准也因此成为体现社会正义取向教师教育理念的第一份正式文件。此后,在 NCATE 的倡导下,许多教师教育机构纷纷开始实施与多元文化教师教育相关的项目。

值得注意的是,受科学主义教育观和学术取向教师教育思想的影响,这一时期 NCATE 教师教育认证标准内容的制定,侧重于教师教育课程方面,旨在促进教师的知识和能力发展^[6]。因此,这一时期美国教师教育专业认证制度对社会正义理念的吸纳,更多体现于多元文化教师教育课程标准。NCATE 希望教师教育机构通过开设多元文化教师教育课程,使教师具备多元文化知识,鼓励教师在课堂教学中利用丰富的多元文化知识进行教学,以此来提高少数族裔学生的学习成绩,并应对由学生多样化带来的教育问题,最终达成社会正义的目标。

(二)专业本位:提升教师多元文化素养

进入 20 世纪 80 年代以后,美国社会对教育质量提出了新的要求,并将教育质量低下的源头直接指向了教师。为解决当时教师教育领域存在的严重问题,卡内基教育与经济论坛和霍姆斯小组相继发布了《准备就绪的国家:面向 21 世纪的教师》(*A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century*)、《明日之教师》(*Tomorrow's Teachers*)等重要报告。教师专业化运动逐渐从一种以罢工和外在专业标准设置为主要形式的群体性策略,转向对教师个人专业化的要求,注重教师个人素养的养成和专业发展。

1990 年,NCATE 进行了五年一次的标准修订工作。在新版认证标准中,NCATE 不仅提出教师教育项目要开设具有多元文化内容的教师教育课程,还要求教师教育项目在临床实践和实习中要认真选择实习机构,使教师候选人有机会接触到不同文化背景和特殊群体的学生,通过实践培养教师候选人的多元文化

知识、能力、态度、情感等专业素养。除此之外,NCATE 在 1990 年版的认证标准中,还对负责师范教育的大学教师队伍提出了“成员构成须体现文化多元”的要求^[8]。在 2002 年版的认证标准中,甚至将“多样性”列为一个独立标准,包括三项基本内容:(1)课程和实习方案的制定、实施与评价兼顾所有学生;(2)大学教师多样化;(3)学生多样化^[8]。

从上述可知,受教师专业化浪潮和实践理性范式教师教育理念的影响,这一时期 NCATE 吸纳社会正义价值的表现形式从过去开设多元文化教师教育课程转向实习实践环节,即从要求教师具备多元文化知识转向培养教师多元文化素养。许多教师教育项目在 NCATE 认证标准的指导下,开始尝试实施多元文化教师教育实践活动,将实习场所从学校搬至社区,开展社区实践,让教师候选人进入少数族裔生活的社区生活,以培养其多元文化教育能力、态度和情感。

以上对教师教育专业认证中社会正义价值的分析,均基于 NCATE 认证标准中的多元文化教育内容。这是因为在多元文化主义者看来,学校和教师教育只有通过培养教师的多元文化素养,包括多元文化知识、能力、态度等,才能使教师在课堂中关注到学生的种族、文化、语言、阶级等问题,与学生实现共情,从学生的角度出发,理解学生的学业差异,给予少数族裔学生更多关注并尊重学生的不同文化类型,进而实现教育公平和社会正义的目标。

(三)标准本位:社会正义的“虚假幻象”

进入 21 世纪以后,在新自由主义的主导下,美国在国家层面减少了对公益事务的支持,注重工具性教师的培养,逐渐忽视了对教师教育背后价值因素的关注,社会正义取向的教师教育理念被边缘化^[3]。特别是 2001 年美国政府颁布《不让一个孩子掉队法案》(*No Child Left Behind Act*),推行标准化考试,过于强调教师的绩效问责后,美国教师疲于应对标准化测试,在课堂教学中忽视了对多元文化

群体的关注,教师教育乃至整个教育行业逐渐偏离了社会正义的轨道。

此后,伴随着有色人种、少数族裔学生的不断增加,公立学校学生文化背景多元问题日益突出,但学校教师依然以白人教师为主,这加剧了师生结构的失衡,造成师生之间严重的文化冲突。同时,部分教师还对少数族裔学生的学业成就存有歧视与偏见,导致少数族裔学生学业成就水平降低,从而进一步拉开了其与普通学生之间的成绩差距,造成了教育的不公平。在这样的背景下,社会正义取向的教师教育理念重新受到重视。但遗憾的是,对社会正义取向教师教育的日益强调,并不代表社会正义的价值理念已经融入每一个教师教育项目;相反,有学者认为,受绩效评价理念的影响,许多标榜社会正义的教师教育项目只是徒有其名而已^[9]。

2013年,一个新的全国性教师教育专业认证机构——美国教育工作者培养认证委员会(Council for the Accreditation of Educator Preparation,以下简称CAEP)成立。CAEP由NCATE与另一全国性认证机构——教师教育专业认证委员会(Teacher Education Accreditation Council,以下简称TEAC)合并而成。因此,CAEP继承并发展了NCATE和TEAC关于社会正义取向教师教育的许多经验。例如在标准3“关于教师候选人素质、招生和选拔”中,CAEP希望教师教育项目选拔的师范生学科背景多样、文化背景多元,以确保所招收的师范生能够满足P-12学生的多样化需求以及紧缺学科和薄弱地区对师资的需求^[10]。但这并不意味着CAEP对社会正义价值的吸纳是有效的,因为CAEP深受绩效评价理念的影响,为了追求高质量教师培养目标,CAEP不断提高自身标准,希望通过高标准从源头上把控教师质量。根据CAEP的规定,教师候选人的最低平均成绩须达到3.0,教师候选人的ACT和SAT表现在2016—2017年度须达到前50%水平,到2020年,这些测试的表现须达到

前33%水平^[11]。CAEP对标准化考试成绩的高要求致使那些在高考中达不到分数要求的少数族裔学生被排除在外,这与招募、选拔多样化的师范生的要求产生冲突。因此,在此阶段,美国教师教育专业认证中所强调的“社会正义”价值更像是一个“虚假的幻象”。

(四) 实践本位:培养教师文化互动胜任力

CAEP认证标准之间的矛盾与冲突导致了严重的问题,并招致许多反对的声音。此外,CAEP对量化、标准化内容与项目绩效的追求,也限制了教师教育机构和项目的自主权。在此背景下,一部分反对CAEP的大学和其他教育机构在2017年成立了“美国教育工作者培养质量提升委员会”(Association for Advancing Quality in Educator Preparation,以下简称AAQEP)。与CAEP不同,AAQEP设置了具有弹性的灵活的认证指南,以充分保障教师教育项目的自主权。此外,为了将教师候选人培养成为尊重不同种族、文化和语言,以实现社会正义为目标的教师,认证标准中包含了大量社会正义取向的考查指标。例如在认证标准1.3和2.2中,AAQEP要求教师候选人具备进行文化回应性教学的能力,能够在课堂上对学生的种族、阶级、性别、文化等问题予以回应;在标准2.1和4.1中,AAQEP均提到教师候选人要了解当地学校和社区的文化,与不同社区的家庭、监护人、看护者沟通交流并建立良好关系,因为发展与这部分边缘群体的关系对于社会正义取向的教学实践具有积极意义;在标准4.2中,AAQEP要求通过招募和选拔,保证教师队伍结构在种族、文化、语言上的多样性,尤其是要招聘有色人种、来自较低社会经济阶层的人员和男性^[12]。可以看出,AAQEP不仅在课程设置、实习实践、招募选拔等方面重建了教师教育专业认证制度的社会正义价值,而且对其进行了进一步的深化。特别是在实习与实践方面,AAQEP鼓励教师候选人从学校进入社区,与不同社区的家庭、家长建立良好互动关系,使教师候选人可以更好地了解不同

的文化和价值观念,培养教师候选人的文化回应性教学能力。与“专业本位”阶段对于提升教师候选人多元文化素养的要求不同,这一阶段更强调培养职前教师的文化互动胜任力。

究其原因,在于进入 21 世纪以来,多元文化教育因其相对静止的本质主义文化观,造成了一种文化标签和群体歧视,背离了社会正义的价值理念。而文化互动教育因其动力性文化概念,强调不同文化间的相互尊重与交流,更有利于促进学生学习和社会团结^[13]。因此,文化互动教育迅速替代多元文化教育,并融入 AAQEP 的认证体系。

二、基于社会正义的教师教育专业认证标准和要求

结合科克伦·史密斯社会正义取向的教师教育理论^[14],笔者梳理和总结了美国教师教育专业认证在追求社会正义价值过程中所遵循的标准和要求。

(一) 招募与选拔具有多元文化背景的教师

科克伦·史密斯在社会正义取向的教师教育理论中提出了四个关键问题,其中第一个问题就是“谁应该教书”。对这一问题的回答,科克伦·史密斯认为应该遵循两个原则:(1)在文化、种族和语言背景方面,使教学力量多样化;(2)聘请信仰、经验和价值观符合社会正义目标的教师。

一方面,招募、选拔教师时,一定要在文化、种族、语言等背景上体现多元化要求,以丰富教师队伍结构。因为在以白人女教师为主流的传统课堂中,许多教师难以产生文化认同感,对有色人种学生往往存在歧视与偏见,并容易将有色人种学生的学业表现不佳归因于学生自身。而少数族裔教师在课堂中因为与少数族裔学生的文化背景相同,容易与学生产生共鸣,同时也会更加致力于缩小不同背景学生间学习成果的差距,以实现教育公平和社会正义。有研究表明,增加教学力量的多样性可以为所有学生提供必要的榜样力量^[14]。另一

方面,在标准化考试盛行的教师选拔中,许多少数族裔教师候选人难以取得较高分数,导致教师队伍中依然以白人教师为主。面对年轻白人女教师候选人占绝大多数的现实,选择和留住那些态度、信仰和价值观与社会正义目标相一致的教师,成为达成社会正义目标的一个基本途径。

通过对美国教师教育专业认证发展历程的梳理,笔者发现 CAEP 与 AAQEP 的认证标准中包含了大量对多元文化教师队伍的要求:CAEP 希望选拔具有不同种族特征的师范生,AAQEP 则特别指出要招聘有色人种、来自较低社会经济阶层的人员和男性。因为一直以来,美国教育领域存在的一大问题便是教育工作者中,有色人种、来自较低社会经济阶层的人员和男性数量严重不足。AAQEP 希望各成员机构通过对教师候选人的招募和选拔,使整个教育工作者队伍更加多元化。可以说,美国教师教育专业认证制度已经将招募与选拔多元文化背景的教师作为为了实现社会正义的一项基本举措。

(二) 开设与社会正义内容相关的教师教育课程

选拔、招募多元文化背景的教师是实现社会正义的基本途径,但少数族裔教师毕竟占比较小,因而培植白人教师候选人的社会正义价值观就成为教师教育项目的主要目标。此外,为了适应多样性的课堂环境,教师还需要了解不同文化背景下的学生是如何学习与成长的。除掌握必要的学科知识、教学法知识之外,教师在职前教育阶段还应该学习广博的文化知识。他们不仅要了解本民族的文化,还应该了解不同种族的文化特征,理解学生之间、师生之间的文化鸿沟,尊重、接纳少数族裔学生的文化差异,并将其视为一种宝贵的教学资源。课程作为教师职前教育阶段最主要的教学单位,理应将社会正义的价值观和知识融入其中。

这也是社会正义取向教师教育理论的第

二个关键问题：“教师候选人应该学习什么”，即教师候选人应该接触什么样的课程和教学。科克伦·史密斯认为，促进社会正义的教师教育课程必须让教师候选人了解学科内容、教学法、文化、语言、学校教育的社会和文化背景以及教育目的，教师教育者在教学中要与教师候选人共同探讨关于种族、阶级、文化和语言等问题的信息，以帮助教师候选人建立多元文化知识。NCATE作为美国第一个全国性教师教育专业认证机构，早在1976年版的认证标准中就体现出对于教师教育项目开展多元文化教育、开设多元文化课程的要求。AAQEP在认证标准1.2中指出，教师候选人除了要掌握学科知识、一般知识和专业知识之外，还应了解关于学习者的理论。学习者理论要求教师候选人理解学生作为学习者的所有复杂性，包括社会、情感和学术方面。

（三）重视职前教师在跨文化社区的教育实习与实践

为了实现教育公平和社会正义的目标，教师教育项目仅仅依靠教师教育课程培养职前教师的多元文化知识与态度是不够的，还应重视教师文化互动胜任力的培养。教育实习作为锻炼职前教师理论联系实际能力的重要方式，是培养教师多文化互动胜任力的一个必要途径。社会正义取向教师教育理论的第三个问题即是“教师候选人如何学习、从哪里学习以及支持这种学习的环境和结构是什么”。科克伦·史密斯认为，为了实现挑战不平等和尊重文化差异的社会正义目标，教师候选人不仅要着眼于大学与学校之间的合作学习，还应该与被边缘化的群体进行合作^[14]。科克伦·史密斯这一观点为培养教师文化互动胜任力提供了方向。通过教育实习与社区实践，将职前教师“下放”到少数族裔聚居和被边缘化的群体的社区之中，让职前教师与他们共同生活、工作和学习。在此过程中，职前教师可以了解到不同文化背景人群的风俗习惯与价值观念，获得多元化的实习经验，进而提高文化互动胜

任能力。

AAQEP的认证体系从多个方面对教师候选人的文化互动胜任力提出了要求。在标准1.3中，AAQEP规定教师候选人要了解学生的种族、民族、阶级、性别认同和性别表达，以及语言习得和读写能力发展对学习的影响。教师候选人需要参与到学习者的社区之中，以有效支持所有学习者的健康发展，并进行文化回应性实践，开展文化回应性教学。在标准2.1中，AAQEP规定教师候选人在进入实际教学环境之后，应了解并深入当地学校和文化社区，与不同社区的家庭、监护人、看护者建立良好关系。除此之外，AAQEP在标准2.2中，还要求教师候选人具备在不同的文化和社会经济背景下，与不同的学习者开展文化回应性教育实践的能力。

（四）给予教师教育项目充分的自主权

社会正义取向教师教育理论提出的第四个也是最后一个问题是“如何评估教师教育项目”，也即教师准备工作的成果应该如何界定和衡量。科克伦·史密斯反对把标准化考试结果作为衡量学生学习成绩或教师教育项目有效性的唯一标准。科克伦·史密斯认为，社会正义取向教师教育的目的就是挑战当前的教育不公平，保证每一个学生都拥有公平的学习机会。但在问责制不断强化的背景下，教师教育项目也在提高入学要求。大量少数族裔学生因为在标准化考试中难以获得较高分数而失去入学机会，少数族裔教师候选人也因为分数较低而难以获得教师资格。为了实现社会正义和建立民主社会的目标，在评判教师候选人质量和教师教育项目有效性的过程中，应该尽量避免统一的标准化考试，并将学生在学术、社会、情感和生活技能等诸多方面的表现纳入评价范畴。日本学者佐藤仁基于科克伦·史密斯的观点同样指出，基于社会公正的教师教育不太可能在寻求统一指标的教师培训标准化环境中进行，因为社会正义取向教师教育的特点是：会根据学校和地区的背景开展

自我指导的工作,在这种情况下,将需要尊重自主和多样化的教师培训工作环境^[15]。

美国教师教育专业认证在评估教师教育项目质量的过程中,一直本着自愿性原则,给予项目充分的自主权。特别是 TEAC 的认证体系,其设计理念就是为各教师培养机构的自主办学留出更大空间^[16]。因此,TEAC 没有制定教师教育标准,而只是提出了保证教师教育质量的三项认证原则。但是,由 NCATE 与 TEAC 合并而成的 CAEP 受绩效评价理念的影响,设置了统一机械的认证标准,从而影响了高校自主权的发挥^[17]。庆幸的是,AAQEP 及时改变了评价方向,开始充分兼顾绩效问责与项目质量的持续改进。在认证标准设置上,AAQEP 为教师教育项目提供了四个宽松的认证标准:完成者表现、完成者专业发展、优质项目实践和项目参与系统改进。特别是“完成者专业发展”和“项目参与系统改进”这两项标准的设置,表明 AAQEP 允许教师教育项目根据当地环境要求,自主设定认证目标,尽力避免标准的机械统一限制项目的自主性,继而为社会正义取向的教师教育创造了自主和多样化的环境。

三、结语

综上,自美国教师教育专业认证制度诞生以来,不论是 NCATE、TEAC、AAQEP 还是对社会正义价值产生冲击的 CAEP,其认证标准和要求中无不体现出对社会正义价值的关注和追求;不论各个认证机构采取何种策略、基于何种取向,其最终目的和本质都指向建立一个社会正义取向的民主社会。学校之于社会民主与正义的形成价值重大,教师之于基础教育发展的意义也不言而喻,教师教育作为基础教育的“工作母机”,理应将社会正义价值观的培养贯穿教师的培养、培训和成长始终,并以相关的外部专业制度作为保障。

此外还应该看到的是,美国教师教育专业认证制度对于社会正义价值的追求,一直采用

的是一种较为温和的手段,即关注到课堂中不同学生学习背景的差异,试图通过教师教育专业标准的设置,培养出具有多元文化素养、能够适应多元文化课堂的教师候选人,以此缓解课堂中的歧视和不平等问题,促进教育公平,实现社会正义。虽然认证制度关注到了教师和学生多元文化素养的培养,但对影响少数民族群体获得优质教育机会的结构性不公问题仍然缺乏关注,这对于激进的社会重建派所希望的通过重建教师教育以实现社会正义目标而言,在举措上仍然不够激进,因而距离其目标也是遥远的。其原因有二:一方面,从教师教育本身而言,在新自由主义意识形态影响下,美国联邦政府将教师质量与经济发展挂钩,加强了对教师教育乃至整个教育领域的关注和意识形态管控,使得教师教育终究难以摆脱与政治的联系;另一方面,对教师教育政策而言,任何教师教育政策的制定和实施都是各权力主体利益博弈的结果,在以白人群体为主导的社会中,白人主流群体为了维护自身受教育权和话语权,会竭力阻止教师教育产生颠覆性的变革。正如有学者所指出的:“教师教育从来不是社会正义的堡垒,其培养对象主要还是白人主流群体。”^[3]

参考文献:

- [1] 陈婷婷. 教师教育与社会公正——ESSA、CAEP 与 UCLA 的价值追求[J]. 外国教育研究,2020(12):25-36.
- [2] 约翰·罗尔斯. 正义论[M]. 何怀宏,何包钢,廖申白,译. 北京:中国社会科学出版社,1988:5-6.
- [3] 马永全,陈思颖. 论美国社会正义取向的教师教育[J]. 比较教育研究,2017(4):106-112.
- [4] 叶菊艳. 论美国人文主义教师教育思想及其实践的三种取向[J]. 比较教育研究,2015(10):58-65.
- [5] 洪明,余文森. 当代西方教师教育思想透视[J]. 教育评论,2008(5):159-162.
- [6] 马永全. 20 世纪 60 年代以来美国多元文化教师教育思想的流变与评析[J]. 教师教育研究,2017(6):108-113,122.
- [7] 苟顺明,王艳玲. 美国教学专业标准中的“多元文化教育能力标准”评析[J]. 外国教育研究,2014(3):65-72.
- [8] 周钧. 美国教师教育认证标准的发展历程及对我国的启示[J]. 比较教育研究,2007(2):86-90.

- [9] ENTERLINE S, COCHRAN-SMITH M, LUDLOW L H, et al. Learning to teach for social justice: measuring change in the beliefs of teacher candidates[J]. *The New Educator*, 2008, 4(4): 267-290.
- [10] CAEP. CAEP standards[EB/OL]. (2016-03-21)[2021-10-01]. <http://www.ncate.org/~media/Files/caep/standards/caep-standards-one-pager-061716.pdf?la=en>.
- [11] GROVES S G. Ethical considerations in the council for the accreditation of educator preparation[D]. Norman: Ph. D, university of Oklahoma, 2019.
- [12] AAQEP. AAQEP expectations framework[EB/OL]. (2020-01)[2021-08-03]. <https://aaqep.org/wp-content/uploads/2020/01/2020-Guide-to-AAQEP-Accreditation.pdf>.
- [13] 常永才, 呼和塔拉. 西方多元文化教育政策的理论局限及其超越[J]. *当代教育与文化*, 2011(6): 59-63.
- [14] COCHRAN-SMITH M. Toward a theory of teacher education for social justice [M]//HARGREAVES A, LIEBERMAN A, FULLAN M, et al. *Second international handbook of educational change*. Dordrecht, Netherland: Springer, 2010: 445-467.
- [15] 佐藤仁. アメリカにおける「社会正義を志向する教師教育」に関する一考察—アクレディテーションの果たす機能—[J]. *名古屋高等教育研究*, 2020, 20: 195-212.
- [16] 洪明. 美国教师培养质量保障机制的改革与创新——TEAC教师教育专业的认证标准和程序探析[J]. *中国高教研究*, 2010(1): 37-40.
- [17] 姜蕴, 洪明. 美国教师教育质量认证的新动向——AAQEP新标准的内容和特点分析[J]. *外国教育研究*, 2019(6): 105-116.

The Value Orientation of American Teacher Education accreditation: Based on the perspective of social justice theory

PAN Yuelin

(College of Teacher Education, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: The professional accreditation system for teacher education is an important part of the teacher education quality assurance system, which plays a key role in ensuring the training quality of teacher education institutions, and thus ensuring and improving the quality of teachers and education. As the origin of the professional accreditation system in the United States, the development of its teacher education professional accreditation system has gone through nearly a hundred years of history, and it has shown a strong pursuit of social justice values. On the basis of sorting out the historical process of the pursuit of social justice value in the professional accreditation of American teacher education, and guided by the social justice oriented teacher education theory of the famous American social justice teacher educator Marilyn Cochran-Smith. There four standards and requirements of American teacher education professional accreditation in the pursuit of social justice values: recruiting and selecting teachers with multicultural backgrounds; offering teacher education courses related to social justice; attaching importance to pre-service teachers in intercultural communities education practice and practice; giving full autonomy to teacher education programs.

Key words: teacher education accreditation; value orientation; social justice; America

责任编辑 邓香蓉