

我国百年本科教师教育课程结构的演进及特点

万爱莲^{1 2}

(1. 华中科技大学 湖北 武汉 430074; 2. 湖北第二师范学院 湖北 武汉 430205)

摘要:本科教师教育是我国教师教育的重要组成部分。一百多年来,我国本科教师教育课程结构经历清末朦胧的意识(学习日本)——民国时期的萌芽(模仿美国)——中华人民共和国成立初期的粗具雏形(照搬苏联)——建设中国特色社会主义阶段的基本固定成型——当今的多样化(借鉴基础上的创新)这样一个演变历程。我国本科教师教育课程结构每一次变迁都与国家、社会、大学、学生以及学科知识的发展等息息相关,是多因素共同作用的结果。其设计理念从兼顾社会本位和学科本位向“学生本位”主导下的社会本位、学科本位和学生本位三者融合转变。

关键词:本科;教师教育;课程结构

中图分类号: G650

文献标志码: A

文章编号: 1003-2614(2019)01-0071-06

“课程结构是指在一定课程价值观指导下形成的学校课程体系各个要素及要素间的组织排列形式以及各要素间的配比关系”^[1]。“一定课程价值观”是课程结构设计价值依据,不能直接目测,隐含在课程结构体系内,指向课程的实质结构。“各种课程类型和具体课程科目的排列组合”是课程结构在“一定价值观”指导下形成的结果,是看得见的课程结构,表露在外,指向课程的形式结构。可见,课程结构是一个包含内在实质结构和外在实质结构的系统,它“是使课程模式具有可操作性的因素,它是将课程理念落实到实践中去的桥梁,也是实现功能目标的手段”^[2],课程结构研究应是课程研究的重点。

随着我国教师学历层次上移,本科教师教育已成为我国教师教育的重要组成部分。从1904年《奏定学堂章程》设立优级师范学堂形成至今,我国本科教师教育课程结构经历一百多年的发展历程。历史制约现实,现实关切未来。当前,我国本科教师教育课程结构改革路径的选择依赖其历史发展,也会影响未来我国本科教师教育课程结构的选择和进一步变迁。因此,对我国本科教师教育课程结构一百多年的历史进行剖析,对其产生的必然性、存在的合理性及变迁的规律性等做出令人信服的分析,为今后我国本科教师教育课程结构改革提供思路尤为必要^[3]。

一、清末大学本科师范教育课程结构及特点(1896-1911年)

1904年,清政府在内忧外患的情形下,颁布并施行《奏

定学堂章程》(癸卯学制)。《奏定学堂章程》强调要迅速培养师资以普及教育,并将我国的师范教育分为初级师范学堂和优级师范学堂两级,分别制定《初级师范学堂章程》和《优级师范学堂章程》。初级师范学堂培养小学或初中教师,优级师范学堂“以造就初级师范学堂及中学堂之教员管理为宗旨”^[4],招收初级师范学堂和中学堂毕业生及同等学力者,4年毕业。因此,我国本科教师教育课程结构研究的起点从优级师范学堂的课程结构开始。优级师范学堂课程结构具体见表1。

清末我国本科师范教育课程结构的特点为:

第一,清末本科师范教育课程结构体系由国家统一设计,主要模仿日本。由于负责师范教育课程结构设计的维新派人士大多留学过日本,因此,一方面,我国师范教育课程在形式结构上具有明显的模仿日本的痕迹,另一方面,我国本科师范教育课程结构体系的起点也较高,课程结构中的课程类型和科目相对西方国家最初的本科师范教育课程结构而言,也较为完备。西方国家在16-18世纪,认为教师只需具备学科知识,因此,其本科师范教育课程结构中就只有学科课程;直到19世纪,西方国家才开始强调教学知识和教学技巧,课程结构中才开始有教学法类课程。第二,清末本科师范教育课程体系具有朦胧的课程结构意识。虽然清末在设置本科师范教育课程体系时,并没有学者提出课程结构一词,但从表1中,可以看出它具有朦胧的课程结构意识。如清末优级师范学堂设分类科和公共科课程,并在分类科中设

收稿日期:2018-11-13

基金项目:湖北省“十三五”规划2015年度省属高校优势特色学科群省级立项建设项目“教师教育学科群”(编号:鄂学位(2015)5号)研究成果;湖北省教育厅2016年度人文社会科学研究一般项目(编号:16Y202)研究成果;湖北第二师范学院2018年校级教学研究项目“多媒体教学的适用性研究”研究成果。

作者简介:万爱莲,华中科技大学教育科学研究院博士研究生,湖北第二师范学院教育科学学院讲师,研究方向:课程、教师教育。

有随意科课程。分类科课程 相当于现在师范教育各系的学科专业课程;公共科课程相当于现在的通识教育课程。公共科、分类科课程是学生必须修读的课程,相当于现在的必修课程;随意科课程相当于现在的选修课程。加习科主要是教育类课程,由学生自愿选择是否修习,相当于当今我国大学

本科教师教育课程形式结构中的职业/教师教育选修课程模块。而且,在分类科课程中,均设有教育学、心理学课程,说明我国本科师范教育课程结构从创立之初就比较重视教育理论类课程,关注未来教师从教的教育理论基础。第三,清末优级师范学堂的课程结构体系是“以学科为中心”来设计

表1 清末优级师范学堂课程结构表^[5]

科目设置				
分类科学科				公共科学科
预科	伦理、国文、数学、地理、历史、理化、博物、体操、图画、英文			
本科	中国文学、外国语	人伦道德、经学大义、中国文学、历史、教育学、心理学、周秦诸子学、英语、德语(或法语)、辩证、生物学、生理学、体操。又随意科目二:(一)法制(二)理财		人伦道德、群经源流、中国文学、东语、英语、辩证、算学、体操
	地理、历史	人伦道德、经学大义、中国文学、教育学、心理学、地理、历史、法制、理财、英语、生物学、体操。又随意科目一:德语		
	算学、物理学、化学	人伦道德、经学大义、中国文学、教育学、心理学、算学、物理学、化学、英语、图画、手工、体操。又随意科目二:(一)德语(二)生物学		
	植物、动物、矿物、生理学	人伦道德、经学大义、中国文学、教育学、心理学、植物学、动物学、矿物学、地学、农学、英语、图画、体操。又随意科目二:(一)化学(二)德语		
加习科	人伦道德、教育学、教育制度、教育政令机关、美学、实验心理学、学校卫生、专科教育、儿童研究、教育演习			

的,较少考虑学生的需求。从清末优级师范学堂课程的形式结构来看:首先,每一个分类科的划分是基于学科类别的;其次,每一个分类科中课程的安排,也基本是按学科知识来选择的;最后,每一个分类科中都设随意科,虽然它与必修课程放在一起,没有单列出来,而且数目非常少,但亦可说明:其一,清政府非常希望能培养出“夷技以制夷”的人才;其二,优级师范学堂课程结构的设计在某种程度上也考虑了学生的需求。虽然其对学生需求的考虑远不如对社会的需要考虑得多,但是“附带”地考虑了学生的需求。第四,清末师范教育是在我国内忧外患的情况下被动而兴的,因此,其课程结构体系具有明显的社会本位倾向。首先,在清末优级师范学堂课程形式结构中,“人伦道德”“经学大义”等课程无论是在公共科还是分类科中,占的比重都较大,而且每一学年都有该类课程,充分显示课程的“中学为体”;其次,其课程体系中有中国文学与外国语这一分类科,而且在每一个分类科和公共科中均设有英语课程,德语则几乎是每一个分类科的选修课程,并增加了生物学、生理学、物理学、化学、矿物学等

科学课程,希望可以培养像西方一样具有科学技术知识背景的新式教师等,说明清末优级师范学堂的课程设计考虑了当时社会“西学为用”的需求,虽然这样的“西学”课程相对而言很少。

总之,清末优级师范学堂课程结构中这一系列变化可以说是中国课程史上一次巨大的变革,使我国学校课程结构发生裂变,改变了中国整个封建历史时期学校课程由四书五经主导的局面,为中国今后师范教育乃至新教育的发展做了良好的铺垫。

二、民国时期本科教师教育课程结构及特点(1912-1948年)

1912年1月1日,中华民国宣告成立;1912年1月9日就成立了中华民国教育部,通知省立优级师范一律停办,改设国立高等师范学校。1913年,政府将全国划分为六个高等师范区,设高等师范学校于北京、南京、武昌、广州、成都和沈阳^[6]。当时的高师院校具体课程结构见表2。

表2 民国初年高师院校课程结构表^[7]

科目设置				
专业课程				公共课程及选修课程
预科	伦理学、国文、英语、数学、论理学、图画、乐歌、体操			
本科	国文部	国文、国文学、历史、美学、言语学		
	英语部	英语、英文学、国文及国文学、历史、哲学、美学、言语学		
	历史地理部	历史、地理、法制、经济、国文、考古学、人类学		
	数学物理部	数学、物理学、化学、天文学、气象学、图画、手工		
	物理化学部	物理学、化学、数学、天文学、气象学、图画、手工		
	博物部	植物学、动物学、生理及卫生学、矿物及地质学、农学、化学、图画		

五四运动后,我国本科师范教育开始模仿美国在综合性大学培养教师的做法。在1922年《学校系统改革案》,即“新学制”(壬戌学制)颁发后,“全国独立的高等师范学校只剩

北京师范大学和北京女子师范大学”^[8]。由于北京师范大学男女兼收,课程更具普遍性,因此对这一时期我国本科教师教育课程结构的分析以北京师范大学的课程结构为例。

表3 “五四运动”后北京师范大学课程结构表^[9]

课程板块	主科(52-76 学分)	副科(22 学分)	公共必修科(36 学分)	选修科(26-50 学分)
学分要求	教育	学生在主科的学习之外,需按个人的兴趣或需要,再在其他系中选定一科作为副科,共计修22 学分。	教育学科20 学分;体育8 学分,实习8 学分。	在各系课程中自由选修26-50 学分。
	心理			
	国文			
	历史			
	地理			
	数学			
	物理			
	化学			
	生物			
	地质			
	体育			

其课程结构见表3。

“新学制”极大影响了我国师范教育的发展,遭到我国众多有识之士的强烈批评。迫于压力,1929年4月,国民政府发布《中华民国教育宗旨及其实施方针》,指出“师范教育,为实

现三民主义的国民教育之本源”^[10],并陆续颁布一系列有关师范教育的法律法规文件;1939年,颁布《师范学院分系必修及选修科目表施行要点》,规定师范学院课程结构见表4。

表4 国民政府时期师范学院课程结构表^[11]

科目设置		具体课程		所占学分
公共必修课程	普通基本科目	党义、国文、外国文、社会科学、自然科学、本国文化史、西洋文化史、哲学概论		52
	教育基本科目	教育概论、教育心理、中等教育、普通教育法		22
	其他	音乐、体育与军训		不计学分
专业必修课程	分类专门科目	国文、外国语、史地、公民训育、算学、理化、博物、教育等系分设		72
	专业训练科目	分科教材教法研究	教材选择、教科书批评、课程标准研究、课程组织、教学研究、教具设置及应用	8
		教学实习	多在三四学年中进行	
学分总计				170

从上可知,民国时期(1912-1948年)我国本科师范教育课程结构的特点为:

第一,民国时期,我国大学本科师范教育经历定向—非定向—定向、课程结构体系经历由国家统一制定(1912-1919年)—大学自己制定(1919-1928年)—国家统一制定(1929-1948年)这一过程。民国时期我国本科师范教育课程结构变化的过程,反映出我国对师范教育制度探讨的不足,对“师范教育是否有特殊性”这一认识的分歧过程。第二,我国本科师范教育课程结构在民国时期萌芽。民国后期,我国大学本科师范教育课程形式结构已与现代大学本科教师教育课程形式结构类似。如课程按修读性质分为公共必修、专业必修和专业选修课程;按知识的类别分为普通基本科目、教育基本科目、分类专门科目和专业训练科目,与现代教师教育课程一般分为普通教育课程、专业教育课程和教育专业课程已经非常类似。课程结构中普通基本科目(52学分)、教育类课程(30学分)、教学实习(16学分)和选修课程(8-16学分)比重增加,但本科师范教育课程结构这一概念还未引起课程工作者的关注。值得一提的是,五四运动后,北京师范大学在本科师范教育课程结构体系中首次实行了学分制,这是我国大学本科教师教育课程实行学分制的肇端(虽然这之后学分制在我国也经历一段曲折的历程)。可以说,正是因为有了学分制,我国本科教师教育课程结构才有多种变化的可能,各高师院校才呈现出不同特色。第三,整个

民国时期的课程结构从实质结构方面而言,都是以“社会需求”为导向,围绕“以学科为中心”来组织选择课程的。社会因素对课程结构的影响处处可见,如针对新学制废除独立师范教育制度的做法,民国时期进行修正。不但明确师范学院可单独设立或在大学中设置师范教育制度,而且在课程结构中,教育类课程比重极大提高,充分凸显课程的教师教育特色。在课程结构中,人文科学、社会科学和自然科学等课程比重增加,充分体现了“五四运动”后整个社会对科学、民主精神的追求,新型资产阶级对美国教师教育的模仿。

三、中华人民共和国成立初期到改革开放前本科教师教育课程结构及特点(1949-1976年)

1949年10月1日,中华人民共和国成立。我国师范教育开始向苏联学习,采取由专门的师范学院培养师资的模式。我国独立设置高师的办学模式形成。1952年,教育部颁发《师范学院教学计划(草案)》,规定教育科学科目是师范学院各系的基本课程,教育实习在师范教育中占有重要地位。据统计,当时教育课程的课时约占师范院校总课时的27%^[12]。1960年,我国出现了“师范教育应向综合大学看齐”“要强化学科课程,精简教育课程,将师范类院校的教育学、心理学和教学法合并实施”^[13]“取消教育实习,把时间用于提高文化科学水平”^[14]等口号。于是,许多高师院校开始削减教育课程,为专业学科课程腾出时间。教育课程课时比

例下降到 1% - 2% ,甚至被完全取消^[15]。

1961 年 10 月 ,教育部召开第二次全国师范教育会议 ,主要讨论了师范教育课程的设置问题 ,并规定了各类课程的比重。“政治课 ,文科约占 18% ,理科约占 11% ;文化科学专业课 ,文科约占 60% ,理科约占 70% 。为了加强高等师范学校文化科学知识的教学和基本技能的训练 ,在专业课时 ,基础理论课必须占 95% ,下余的 5% ,依各校师资、设备等条件 ,开设一定的选修课。教育实习安排 6 - 8 周 ,教育见习应经常进行”^[16]。1963 年 8 月 ,教育部颁布《关于颁发高等师范学校教学计划(草案)的通知》,规定“教育课程在师范学校课程中必须占一定地位 ,但学时不能太多 ,以占总学时 5% - 6% 为宜”^[17]。在“文化大革命”以前 ,我国高师院校基本上都是按照第二次全国师范教育会议及教育部颁发的教学计划精神设计本科师范教育课程结构。

因此 ,这时期我国本科师范教育课程结构的特点为:

第一 ,我国本科师范教育课程结构体系由国家统一设计 ,课程结构粗具我国现代大学本科教师教育课程结构的雏形。这时期 ,我国本科师范教育课程类型基本可分为公共基础课、专业基础课和专业课等三大类 ,构成比较固定的下层公共基础课、中层专业基础课、上层专业课 ,类似“金字塔”的课程框架体系 ,与当前我国本科教师教育课程结构中的课程类型、分布方式差不多。可见 ,此时的课程结构已粗具我国现代本科教师教育课程结构的雏形。第二 ,课程结构体系中教育类课程比重极低 ,未凸显师范性;选修课程和实践课程均较少。另外 ,此时期 ,我国大学本科师范教育课程强调的

是学时制 ,未提及学分制。第三 ,此时期我国本科师范教育课程从实质结构上而言 ,仍是围绕“社会需求”并“以学科为中心”来设计的。如政治课文科约占 18% ,理科约占 11% ,并将生产劳动纳入师范教育的课程中 ,以更好地为政治和生产服务 ,为社会主义建设培养各行各业所需的社会主义建设者和接班人。重视学生实践 ,教育实习 6 - 8 周 ,教育见习要经常进行。另外 ,高师院校的专业设置是以学科为基础划分 ,每个专业中课程的设置以知识类别来选择组织。而且整个课程结构体系十分重视学科专业课程 ,如专业课文科约占 60%、理科约占 70%。第四 ,此时期我国师范教育重教学计划而轻课程计划 ,致使我国师范教育忽略课程(课程结构)研究。第五 ,在 1966 - 1976 年间 ,我国师范教育事业遭遇严重挫折 ,整个师范教育研究都处于空白状态。可见 ,“师范教育要获得健康发展 ,必须按照教育本身的发展规律办事 ,不能受政治运动的左右”^[18]。

四、改革开放初期到建设中国特色社会主义阶段本科教师教育课程结构及特点(1977 - 1999 年)

“文化大革命”结束后 ,我国由师范院校定向培养教师的制度又得以确立。从 1978 年开始 ,教育部经过审订 ,先后颁发学校教育、汉语言文学、数学等十多个专业的教学计划试行草案。各专业的课程设置均包括政治理论课、外语课、教育理论课、体育课和专业课等五类。下面仅以汉语言文学和数学这两个专业的课程设置为例 ,具体情况见表 5。

因此 ,这时期我国本科师范教育课程结构的特点为:

表 5 高等师范学校汉语言文学、数学两个专业课程设置基本情况^[19]

专业	总学时数	政治理论课	外语课	教育课	体育课	专业基础课
汉语言文学	2429	中国共产党历史、政治经济学、哲学	外国语	心理学、教育学、中学语文教材教学法	体育	现代汉语、语言学概论、古代汉语、写作、文学概论、中国现代文学(包括当代)、中国古代文学、外国文学、美学、逻辑知识
数学	2637	中国共产党历史、政治经济学、哲学	外国语	心理学、教育学、中学数学教材教学法	体育	解析几何、数学分析、高等代数、高等几何、普通物理、常微分方程、复变函数、微分几何、实变函数与泛函分析、理论力学、计算数学、概率论与数理统计、近世代数、拓扑学

第一 ,我国本科师范教育课程结构体系由国家统一设计 ,本科师范教育课程结构基本固定成型。这个时期我国本科师范教育课程类型基本可分为公共基础课程、学科专业课程、教育专业课程和实践课程等四类。这几种课程类型与现在我国大学本科教师教育课程结构中的课程类型基本一样 ,几乎没什么变化。我国本科教师教育课程结构在此时期已基本固定成型 ,以后变化的只是不同课程类型之间的比重。从表 5 可知 ,此时我国本科师范教育主要实行的是学时制 ,而不是学分制。第二 ,我国本科师范教育课程结构中教育类课程比重偏低 ,涉及的科目只有老三门 ,不但少而且单调 ,但值得指出的是 ,这个时期 ,公共教育学课程在师范教育中日渐受到重视。全国各级各类师范院校的教育类课程经过专家、学者和教师的共同努力 ,编出一批公共教育学的新教材 ,

同时还引进翻译了不少国外的教育学类书籍^[20]。这说明我国认识到教育学课程在师范院校课程中的特殊性与重要性。第三 ,我国本科师范教育课程结构从实质结构上而言 ,仍是围绕“社会需求”并“以学科为中心”来设计的。一是公共基础课中政治理论课比重较大 ,具有明显的社会主义倾向;二是课程结构体系设计有 8 周的生产劳动、军事训练和社会调查 ,这是高师院校积极响应党和国家的教育方针 ,培养又红又专社会主义建设者的体现。此时 ,实践课程所占比重不是很大 ,较少考虑学生的需要 ,实践课程的设计更多是基于国家、社会的需要。整个课程结构体系 ,无论是专业院系的划分 ,还是某一类(门)课程的选择 ,都是基于学科知识来选择和组织的。第四 ,“课程结构”一词在我国正式文件中出现。1949 - 1991 年 ,我国本科教师教育强调的都是“教学计划” ,

未提及“课程计划”。直到1992年,为贯彻执行《中华人民共和国义务教育法》,国家教委颁布《九年义务教育全日制小学、初级中学课程计划(试行)》,我国自1949年学习苏联后一直使用的“教学计划”才在基础教育文件中正式被“课程计划”替代。而“课程结构”一词在我国正式文件中首次出现则是1993年。1993年2月,中共中央、国务院印发《中国教育改革和发展纲要》,在第31条中提出“要按照现代科学技术文化发展的新成果和社会主义现代化建设的实际需要,更新教学内容,调整课程结构。”此后,我国对“课程结构”的研究才逐渐增多。

五、全面建设小康社会时期本科教师教育课程结构及特点(2000-2012年)

分析当前我国举办本科教师教育三种层次高校(部属师范大学、省属师范大学和综合大学、省属师范学院和地方综合性大学)的本科教师教育课程计划文本,发现我国本科教师教育课程结构体系没有一所大学是相同的,即使在同一大学内部,其不同版本、不同专业的本科教师教育课程结构亦不相同,但本科教师教育基本都是施行学分制。可见,此时期我国本科教师教育课程结构具有如下特点:

第一,灵活、弹性、多样化的本科教师教育课程结构是当前我国本科教师教育课程结构的主要特征。在各校本科教师教育课程形式结构中,通识教育课程、专业教育课程、教师教育类课程、必修和选修课程、理论和实践课程等占总学分的比例各不相同。对于教师教育类课程,各校处理方式亦各不相同。一些学校将它当成必修课程,但有的学校比重较高,有的学校则比重较低,还有的学校将它设计成选修课程模块等。第二,我国本科教师教育课程在形式结构多样化的基础上,也存在一定的统一性。表现之一是我国本科教师教育有相似的课程类型,如通识教育课程、学科基础课程、专业教育课程和教师教育课程这四大类几乎是各校都有的课程类型,只是设计模块不同而已;表现之二是各校通识必修课程中的公共基础课几乎相同,如思政类课程、形势与政策、军训与军事理论、体育与健康、计算机基础、大学英语等课程基本是一样的。第三,对照各校本科教师教育人才培养方案修订指导意见,可以发现我国本科教师教育课程结构体系存在相对减少总学分、增加通识课程学分、增加选修课程学分和增加实践课程学分比重的趋势。第四,这个时期我国教师教育课程体系从实质结构而言,是“以学生为中心”价值主导下的学科中心、社会中心和学生中心等三者融合的设计理念。首先,在各校人才培养方案修订指导意见中,“坚持立德树人,促进学生全面发展”“坚持从有利于学生发展的需要出发,尊重学生个性化需求,促进人的全面发展”“以学生为中心”“突出学生的主体地位,扩大学生学习自主权”“以生为本”“按学生特色培养”等是常见词句,本科教师教育课程结构调整“以学生为中心”导向明显。其次,各校均提到培养具

有“宽厚的专业知识”“扎实的专业知识”“优秀的人文与科学素养、宽厚的专业基础”“基础理论适用、专业技能过硬、综合素质优良”“专业素养和综合素质协调发展”的学生等口号。可见,我国本科教师教育课程结构设计围绕学生发展需求,离不开知识这一主旨。最后,各校亦都提出培养具有“强烈的社会责任感的未来精英人才”“适应社会进步和学科发展需要的卓越人才”“适应本科招生制度改革、高等教育发展的新形势”“结合国家与地方社会经济发展对专门人才的需求”“以社会需求为导向”“人才培养的多样化与国际化”“适应社会进步和学科发展需要的卓越人才”等话语,充分显示我国本科教师教育课程结构在设计之初还充分考虑了课程的社会服务功能,紧紧围绕服务于“学生成长为社会所需要的人才”来设计课程结构。

六、全面建成小康社会时期本科教师教育课程结构及特点(2013年至今)

随着时代发展,各国综合国力的竞争越来越表现为人力资本的竞争,教育质量受到世界各国的关注。2012年11月,我国召开中国共产党第十八次全国代表大会,明确指出“教育是民族振兴和社会进步的基石”,要“努力办好人民满意的教育”“坚持教育优先发展”“提升教育质量”。2017年10月,我国召开中国共产党第十九次全国代表大会,一以贯之强调“优先发展教育事业”,要“加强师德师风建设,培养高素质教师队伍”。作为培养基础教育师资母机的“教师教育”的重要性受到史无前例的关注。2017年,我国颁布了《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》;2018年1月,中共中央、国务院颁发《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》,提出要“大力振兴教师教育,不断提升教师专业素质能力”“确保师范院校坚持以师范教育为主业,严控师范院校更名为非师范院校”“开展师范类专业认证,确保教师培养质量”。在一系列政策、文件的引导下,我国本科教师教育课程结构进入新一轮的调整优化期。新时期我国本科教师教育课程结构特点表现为:在质量保障方面走上关注师范类专业认证标准、确保教师教育质量的道路;在价值导向方面走上关注学生、确保学生学习质量的道路。

总之,“课程组织不是一个价值中立的过程,任何课程组织模式总是受特定的课程价值观的支配,必定折射或体现出特定的课程价值观”^[21]。课程负载价值,不涉及任何价值倾向的课程结构体系几乎是不存在的。不论课程工作者是否意识到,他们的实践总是受某种课程理论支配的。不同的课程价值观,就会呈现不同的课程结构。这也是促使我们在研究课程时,注重对其课程结构体系进行价值分析的原因,因为课程结构会无意中“透露”课程设计者的倾向性,而“历史总是要不断地回溯,以追寻因果”^[22]。“对教师教育课程体系的研究难以忽略历史而空谈改革,同时带着从历史中寻求对现实的课程建设有价值的宝贵线索的希冀”^[23]。通过历史分析,可

以发现,一百多年来,在我国不同历史时期的大学本科教师教育课程结构中,通识教育课程、学科专业课程和教育专业课程分别发挥不同的作用,缺一不可,只是随着社会发展、时代变迁,其比重和内容在不断变革,以实现不同历史时期本科教师教育课程特定的功能。一百多年来,我国本科教师教育课程结构体系经历学习日本—模仿美国—照搬苏联—学习国际经验—结合中国实情,内生外化、探索发展这一过程;经历清末朦胧的意识—民国时期的萌芽—中华人民共和国成立初期的粗具雏形—建设中国特色社会主义阶段的基本固定成型—当今的多样化这样一些阶段,是一个不断模仿吸收、内生外化、创新变革、逐步提升的发展过程。探究我国大学本科教师教育课程形式结构变革的原因后发现,我国本科教师教育课程结构每一次变革都与国家、社会、大学、学生以及学科知识的发展等息息相关,是多因素综合作用的结果,但其根本原因是课程的实质结构所隐含的价值取向在课程变革中发挥作用。一百多年来,我国本科教师教育课程结构设计从兼顾社会本位和学科本位到“学生本位”主导下的社会本位、学科本位和学生本位等三者融合转变,这既是回归课程育人本体功能的体现,也是时代对课程设计回归育人本质的要求。“教育的最终理想,是使人的‘潜能得到充分发展,个性得到张扬,人格获得自由。大学教育的一切活动都要以满足人的需要为出发点,以人的个性发展和素质全面提高为本,以实现人的全面可持续发展为归宿”^[24]。

参考文献:

- [1] 罗尧成,李利平.发达国家大学课程结构改革:背景、动向及启示[J].现代教育科学,2005(1):39.
- [2] 张娜.学前教育课程模式设计研究[D].武汉:华中师范大学博士学位论文,2013:18.
- [3] 万爱莲.改革开放40年我国本科教师教育课程制度变迁[J].河北师范大学学报:教育科学版,2018(5):27.
- [4] [7] 舒新城.中国近代教育史资料:中册[M].北京:人民教育出版社,1961:21,729-741.
- [5] 朱有瓛.近代学制史料·第二辑下册[M].上海:华东师范大学出版社,1989:248-261.
- [6] 王泽普.中国师范教育改革与发展研究[M].桂林:广西师范大学出版社,2001:6.
- [8] 肖甦.比较教师教育[M].南京:江苏教育出版社,2010:349.
- [9] 刘问岫.中国师范教育简史[M].北京:人民教育出版社,1984:56-57.
- [10] [12] [15] [17] 刘捷,谢维和.栅栏内外:中国高等师范教育百年省思[M].北京:北京师范大学出版社,2002:363-364,264,264,265.
- [11] [18] [20] 金忠明.教师教育的历史、理论与实践[M].上海:上海教育出版社,2008:196,72,201.
- [13] 靳希斌.教师教育模式研究[M].北京:北京师范大学出版社,2009:30.
- [14] [16] [19] 中国教育年鉴编辑部.中国教育年鉴(1949-1981)[M].北京:中国大百科全书出版社,1984:259,260-261,261-264.
- [21] 张华.课程与教学论[M].上海:上海教育出版社,2000:234.
- [22] 费正清.费正清自传[M].黎鸣,等译.天津:天津人民出版社,1993:28.
- [23] 鲁静.我国教师教育课程体系的历史和逻辑分析——以华东师范大学为例[J].教师教育研究,2010(5):66.
- [24] 刘献君,李培根.教育理念创新与建设高等教育强国[M].北京:高等教育出版社,2016:124.

Evolution and Characteristics of the Curriculum Structure of Four – Year University Teacher Education in China over 100 Years

WAN Ai – lian^{1 2}

(1. Huazhong University of Science and Technology, Wuhan 430074, China;
2. Hubei University of Education, Wuhan 430205, China)

Abstract: Undergraduate teacher education is an important part of teacher education in China. It has been found that over a hundred years, the curriculum structure of four – year university teacher education in our country has experienced such a development process that the dim consciousness in the late Qing Dynasty (learning from Japan) – the germination of the Republic of China (imitating the United States) – the initial embryonic form of the founding of the People’s Republic of China (copying the former Soviet Union) – the basic fixation of the stage of building socialism with Chinese characteristics – diversification today (innovation on the basis of learning) . Every change in the curriculum structure of four – year university teacher education in China is closely related to the development of the nation, societies, universities, students and subject knowledge, and is the result of the joint action of various factors. Its design idea changes from taking into account the society – centered and disciplines – centered to the integration of society – centered, disciplines – centered and student – centered under the guidance of “student – centered”.

Key words: four – year university; teacher education; curriculum structure