

教师教育课程标准视野下的小学教师教育课程模式分类

高慧珠

摘要 本文探讨了16所大学在《教师教育课程标准(试行)》(以下简称《标准》)出台后其小学教师教育课程改革中存在的异同,在此基础上考察了大学课程改革多样性背后的社会背景。研究发现,首先,职业道德与专业发展领域以及小学教育基础领域的课程设置的最为广泛。其次,多数大学的教育见习与实习周数超过了标准提出的18周。这些结果都表明《标准》对现阶段大学教师教育课程产生了巨大的影响。再次,16所大学的小学教师教育课程可以划分为技能偏向型、学科教学偏向型、教育理论偏向型等三个类型。不同的类型反应了该大学的历史渊源以及大学所在地的小学教育需求的实态。最后,多数学校代表的技能指向型大学尤其反映出其受《标准》影响的程度之大。

关键词 教师教育课程标准; 小学教师教育课程; 技能偏向型; 学科教学偏向型; 教育理论偏向型

作者简介 高慧珠 / 江苏大学教师教育学院副教授 (镇江 212013)

一、研究背景

进入21世纪,以提高教师培养质量为目的的教师教育课程改革逐步展开。尤其是2011年颁布的《教师教育课程标准(试行)》(以下简称《标准》),打破了以往以教育学、心理学、教学法为主体的陈旧的课程内容与结构。《标准》公布以来,开设有教师教育课程的大学按照《标准》的理念精神在不同程度上修订了其人才培养方案,尤其在教育类课程和实践类课程上修订程度较大。

但同时,1998年的《高等教育法》第四章“高等学校的组织和活动”中第三十三条规定“高等学校依法自主设置和调整学科、专业”;第三十四条规定“高等学校根据教学需要,自主制定教学计划、选编教材、组织实施教学活动”^[1]等赋予了高校办学自主权。因此,《标准》后的大学间的教师教育课程设置很可能呈现了多样性的特征。

《标准》并非国家实施的对大学课程的强制规范,而是针对各大学在课程编制时参考的一种国家提案。因此,大学在多大程度上去执行《标准》,也是各有不同的。一方面,对倡导大学自治、自主办学理念的大学可能《标准》产生的

影响相对较小,相反也有很多大学积极追随国家的教育政策。因此本文的另一特征是,针对国家提出的《标准》,考察各大学小学教师培养呈现多样化应对特征的社会背景,即国家政策、大学课程及地方小学教育情境三者之间的关系。

与《标准》公布后的小学教师教育课程相关的文献主要集中在理论研究和基于某所大学的案例研究,而对众多大学进行实证研究的案例并不多。第一,关于《标准》理论的研究主要集中在《标准》的理念、目标、价值观、构造、实施等问题的论考。如侯小兵(2012)^[2]考察了《标准》实施过程中的执行者、组织者、监督者是谁的问题。郭平、谢丹(2013)^[3]整理了国内学者对于《标准》的理论思考与实施等,提出未来教师教育课程标准的研究应朝向《标准》的具体实施及《标准》自身的改善等两个方面。第二,关于案例研究,如陈彩燕、肖建彬(2013)^[4]基于《标准》理念对广东省第二师范学院的教师教育课程开发进行的研究。高慧珠(2014)^[5]对《标准》出台前后三所大学的小教师教育课程的变化进行了分析,但其分析对象局限于教育实践类科目。蓝田(2013)^[6]针对七所大学的小学教师教育课程对照《标准》进行了比较研究,指出了当前小学教师教育课程设置中存在的诸多问题,为本文提供了一定的参考。该论文将七所大学小学教师教育课程开设科目的情况与《标准》中学习领域列举的建议模块科目进行了对比,同时对必选修学分数是否达到《标准》要求的最低必修学分和总学分数做了罗列比较,但并未涉及各领域学分比例的客观统计分析,且对使用“近年”数据的年代也不得而知。

二、研究对象及方法

本文的独特性在于主要以《标准》出台为节点,考察了《标准》出台后各大学中小学教师教育课程的改革,并挑选了小学教育专业中被遴选为“国家高等教育特色专业”的16所大学的小学教育专业课程的构造为研究对象,根据2011年教育部公布的《标准》中的课程内容为依据,按照其开设科目及总学分和必修学分的分布来检验16所大学课程与标准内容的一致性程度,并运用统计学的手法对16所大学的教师教育课程进行类型化分析,试图考察其形成的社会背景原因。

研究数据来自《标准》出台后的16所大学^①的小学教育专业(方向)的人

① 南京晓庄学院小学教育专业(语文)人才培养方案2014年;杭州师范大学小学教育专业本科培养方案2013年;湖南第一师范学院小学教育专业人才培养方案2014年;上海师范大学小学教育(文科)专业四年制本科培养方案说明2012年;吉林师范大学小学教育专业(文科方向)课程设置2014年;海南师范大学小学教育专业本科培养方案2014年;首都师范大学小学教育专业(中文·数学·英语·科学·信息技术·音乐·美术)本科人才培养方案2011年;湖州师范学院小学教育专业本科培养方案和指导性教学计划2013年;内蒙古科技大学包头师范学院小学教育专业(师范)人才培养方案2011年;天津师范大学小学教育专业本科生培养方案2014年;哈尔滨学院小学教育专业·学前教育专业大类招生人才培养方案2014年;大连大学小学教育专业培养方案(课程设计与指导性教学进程表·集中进行的实践教学环节安排表)2014年;天水师范学院小学教育专业(教师教育)人才培养方案(全科教师教育方向)2013年;淮南师范学院教育科学系小学教育专业(师范)人才培养方案2014年;东北师范大学小学教育(师范类)专业课程计划2012年。

人才培养方案。

由于各大学有课程设置自主权,每个大学设置科目的归属领域和模块不尽相同,因此无法进行同属类别的归类和比较。在此以《标准》中提出的学习领域和建议模块,作为划分各大学教师教育课程的依据,将各大学教师教育课程中的必修科目进行重新分类,置于共通的分析框架下,以算出其必修学分。按照以上说明进行分类,使得各大学课程构造更加明晰。

需要解释的是,根据笔者对16所大学必、选修科目的分类,发现很多大学都设置了庞大丰富的选修科目体系,一般要求在其中选修不低于X学分,或在自行设定的每个选修类别里选修不得低于X门课或X个学分。如果将这些选修课按照《标准》建议模块进行区分,其选修科目的不确定性将影响到选修学分群的统计。因此本文在选取研究对象上均按照必修科目来进行分类统计。

三、小学教师教育课程的分析框架

刚才提到由于各大学小学教师教育课程的科目区分以及结构的不同,各个科目设计也是多种多样。在对16所大学的课程进行比较分析的时候,需要共通的分析框架。因此,表1根据《标准》^[7]提出的学习领域和建议模块的内容,将16所大学人才培养方案中的教师教育课程进行重新分类。

表1 根据《标准》学习领域和建议模块所进行教师教育课程的分类^①

学习领域	建议模块	建议模块所对应的各大学的科目
儿童发展与学习	儿童发展	儿童发展心理学,儿童发展,发展心理学,小学生心理发展,儿童发展与教育心理学
	小学生认知与学习	小学生的认知与学习,教育心理学(包含儿童认知与学习)
	其他	心理学基础,一般心理学,心理学原理,社会心理学,儿童学,儿童营养与健康,儿童教育概论
小学教育基础	教育哲学	教育哲学,中外教育史,教育概论(原理),中外教育思潮,中外教育名著选读,教育社会学
	有效教学	教学论,课程与教学论,课程教学实践,课堂教学技能
	班级管理	小学班级管理,课堂管理艺术,小学课堂管理,班级管理与少先队活动组织,班级与团体活动实务,班级管理 with 家庭教育指导
	课程设计与评价	课程设计与评价,课程论,小学课程资源开发与利用
	学校教育的发展	初等教育发展,小学教育改革,基础教育课程改革专题

① “小学学科课程标准和教材研究”以及“小学校学科教学设计”的建议模块,由于小学教育专业培养模式的多样化,例如综合模式、分科模式以及中间模式的多样化存在,各大学开设学科课程标准和教材研究、小学学科教学设计等的学科科目数也有很大的不同。

续 表

学习领域	建议模块	建议模块所对应的各大学的科目
小学教育基础	学校组织与管理	学校组织与管理 ,初等教育管理
	教育政策法规	教育政策与法规
	其他	小学美育学 ,学校卫生学 ,专业导论
小学学科教育与活动指导	小学学科课程标准和教材研究	语文·数学·英语·品德·科学·体育·音乐等的各学科课程论 ,教材研究等
	小学学科教学设计	语文·数学·英语·品德·科学·体育·音乐等的各学科教学设计 ,教学论等
	小学跨学科教育	无
	小学综合实践活动	小学综合实践活动设计与指导
心理健康和道德教育	小学生心理辅导	小学生心理健康教育 ,学校团体心理指导 ,小学生心理辅导 ,儿童生理与卫生学基础 ,生理卫生与儿童保健 ,学校心理健康教育
	小学生品德发展与道德教育	德育原理 ,小学德育实践 ,德育与小学班级管理 ,小学生品德发展与道德教育 ,小学德育专题
职业道德与专业发展	教育研究方法	教育科学研究方法 ,教育统计学与 SPSS ,小学教育统计与测量
	现代教育技术应用	现代教育技术 ,课件设计与制作 ,小学教师技能实训(教育技术)
	教师语言	教师口语 ,教师言语技能 ,普通话训练
	书写技能	钢笔字书写 ,粉笔字书写 ,教师书写艺术(包括书法基础 ,简笔画训练)
	教师职业道德	教师伦理学 ,教师基本行为规范 ,教师入职指南 ,教师职业道德与行为规范
	教师专业发展	教师礼仪 ,小学教师专业发展
	其他	学科专门技能训练 ,微格教学(包括语文·数学·作文·班级管理·美术·音乐·儿童剧表演·手·形体等内容)

第一领域 ,儿童发展与学习领域 ,主要是儿童和小学生认知与学习相关的教育心理学课程。近年针对《标准》所提倡的儿童观的树立所对应的儿童学科科目也将其列入其中。

第二领域 ,小学教育基础领域 ,主要开设了教育哲学、有效教学、班级管理、课程设计与评价、学校教育的发展、学校组织与管理、教育政策法规等与学校教育相关的科目。

第三领域 ,小学学科教育与活动指导 ,多为小学学科教学设计、小学跨学科教育、综合实践活动等各学科教育相关科目。

第四领域 ,心理健康与道德教育领域 ,小学生心理辅导、小学生品德发展

和道德教育等心理健康和道德教育类科目居多。

第五领域 职业道德与专业发展领域 ,教育研究方法、教育技术应用、教师语言、书写技能、职业道德、教师专业发展等科目为多。

四、不同学习领域的必修学分

(一) 学习领域 1—5 的分析

表 2 是根据表 1 的分类标准将 16 所大学的必修科目按照 5 个领域进行划分 ,同时算出毕业所需的总学分和教师教育课程的必修学分及所占百分比等。

首先 ,教师教育课程必修学分最多的大学为淮南师范学院的 61 学分 ,占总学分 186.5 学分的 32.7%。大连大学的教师教育课程必修学分所占的百分比最高 ,达到 35.1%。其中教师教育必修课程学分及所占比例最少的为上海师范大学 ,分别为 23 学分和 13.8%。

《标准》中规定包含选择科目在内的教师教育课程的最低总学分 ,四年制大学应为 32 学分 ,教育实习、见习合计不低于 18 周。从表 2 的教师教育课程必修学分分布来看 ,20—30 学分的 2 所大学 ,30—40 学分的 4 所大学 ,40—50 学分的 6 所大学 ,50—60 学分的 3 所大学 ,60 学分以上的 1 所大学。另外 ,有 14 所大学超过了标准规定的 32 学分。因此 ,可以说大部分大学的教师教育课程必修学分超过了《标准》的规定。

表 2 按照《标准》5 个领域划分的 16 所大学的必修学分

大 学	总 学分	教师 教育 课程 必修 学分	百分 比	学习领域				
				A 儿童 与学习	B 小学 教育 基础	C 小学 学科教 育与活 动指导	D 心理 健康与 道德 教育	E 职业 道德 与专业 发展
南京晓庄学院	170	44	25.9	9	6	8	2	19
杭州师范大学	168	41	24.4	8	4	8	2	19
天津师范大学	142	28.5	20.1	6	6	6	1.5	9
上海师范大学	167	23	13.8	5	4	3	0	11
吉林师范大学	155	36	23.2	6	11	7	0	12
海南师范大学	160	32	20.7	6	10	4	0	12
哈尔滨学院	184	42.5	23.1	10	12.5	6	0.5	12.5
首都师范大学	196	44	22.5	4	10	10	6	14
湖南一师	184	39	21.2	4	8	8	4	15
湖州师范学院	168	41	24.4	3	10	10	2	16
包头师范学院	155	32	20.0	4	7	11	2	8
大连大学	168	59	35.1	8	20	12	5	14

续 表

大 学	总 学分	教师 教育 课程 必修 学分	百 分 比	学习领域				
				A 儿童 与学习	B 小学 教育 基础	C 小学 学科教 育与活 动指导	D 心理 健康与 道德 教育	E 职业 道德 与专业 发展
天水师范学院	168	55	32.7	9	21	14	2	9
东北师范大学	150	48	32.0	7	21	8	2	10
淮南师范学院	186.5	61	32.7	9.5	15.5	16	4	16
南京师范大学	158	55	34.8	9	27	0	3	13

其次,分别从标准规定的5个学习领域来考察。关于儿童发展与学习以及心理健康与道德教育领域,每个大学都开设了相关课程,各大学间的学分差异很小。儿童的发展与学习领域在《标准》出台后得到各大学的重视。近年小学教师培养出现了高学历化,教学内容偏向研究性和理论性,缺乏对儿童世界的关心等问题。小学现场也时有出现儿童问题,发生侵犯儿童权益的事件。因此,对于即将成为小学教师的学生,培养其树立正确的儿童观成为必要。在教师教育课程中开设以儿童学为中心的各交叉领域学问的课程获得一些学校的尝试和认可。例如,上海师范大学的研究者通过深入研究日本及美国等先进国家的小学教师培养课程中儿童学相关科目^{[8][9][10]},提倡在小学教育专业增设儿童学相关科目。由此,上海师大、首都师大、哈尔滨学院等一些大学新开设了儿童学、儿童营养与健康、儿童教育概论等科目。特别是很多教育学、心理学科目以小学、小学生、儿童、初等为开头,充分显示了其在教学内容和教学方法上关照、结合了儿童阶段所特有的规律。

而关于心理健康与道德教育领域的课程,近年也受到了很多大学的重视。但是所设置的必修科目学分只有1—3个学分,开设科目多局限于小学生心理辅导或者小学生品格发展和道德教育中的其中一种。

(二) 教育实践领域的分析

几乎所有大学的教育见习、实习都得到了大幅度的改善。表3是16所大学的教育见习、实习的内容、学分以及周数的表示。

16所大学教育见习和实习的平均周数为19.2周,其中有10所大学超过了《标准》提出的18周规定,例如大连大学达到了28周,哈尔滨学院和杭州师范大学也达到了27周之长。

但是也有部分学校未达到《标准》提出的18周,如南京晓庄学院16周,吉林师范大学15周,首都师范大学12周,包头师范学院12周,东北师范大学12周,南京师范大学16周等。它们超过了总体的三分之一之多,值得关注。

多数大学的教育见习、实习的内容设置非常丰富。关于教育见习,例如大连大学开展了模拟学校,天水师范学院开展了小学复式教学等有特色的见习

活动。关于教育实习,首都师范大学的远郊和城区教育实习;南京晓庄学院的顶岗实习、就业实习、毕业实习等;南京师范大学的教育实习、班主任实习、科研实习等,开展了多样化的教育实习内容。

表3 16所大学教育见习·实习内容与周数

大学名	教育见习(周数)	教育实习(周数)	学分	周数
南京晓庄学院	教育见习Ⅰ(1),教育见习Ⅱ(1) 跟师学习Ⅰ(1) 跟师学习Ⅱ(1)	顶岗实习(4),毕业实习(4),就业实习(4)	16	16周
杭州师范大学	见习Ⅰ,见习Ⅱ,见习Ⅲ(合计6) 实践活动(7) 实训(2)	实习(12)	18	27周
天津师范大学	教育见习(2)	教育实习Ⅰ(6),教育实习Ⅱ(10)	5	18周
上海师范大学	教育见习(4) 教育研习(1)	教育实习(18)	19	23周
吉林师范大学	教育见习(3)	教育实习(12)	14	15周
海南师范大学	教育见习(一)(2),教育见习(二)(2),教育见习(三)(2)	教育实习(14)	16	20周
哈尔滨学院	教育见习(9)	教育实习(18)	27	27周
首都师范大学	教育见习(2)	远郊教育实习(4),城区教育实习(6)	12	12周
湖南一师	教育见习(一)(1),教育见习(二)(1),教育见习(三)(1)	教育实习(18)	21	21周
湖州师范学院	教育见习(观察与体验)(2),教育研习(行动与体验)(2)	教育实习(专业·就业实习)(18)	16	22周
包头师范学院	小学教学全程实践活动(6)	教育实习(6)	12	12周
大连大学	小学教育观察Ⅰ(2),小学教育观察Ⅱ(1) 模拟学校(4),教育见习(1)	毕业实习(20)	17	28周
天水师范学院	小学校复式教学 教育见习(1)	教育实习(18)	19	19周
东北师范大学	教育见习(4)	教育实习(8—9)	6	12周
淮南师范学院	专业见习(4)	专业实习(15)	9	19周
南京师范大学	教育见习Ⅰ(2),教育见习Ⅱ(2)	教育实习Ⅰ(3),教育实习Ⅱ(4),班主任实习(3) 科学研究实习(2)	16	16周

教育实习的方式也多种多样,从原先的只有1、2次的短期、集中的见习、实习到全程化、阶段化的教育实习。关于教育见习,各大学基本安排了从入学的第二、三学期开始一直到教育实习实施前的第六、七学期这种阶段化进程方式。而教育实习,包括集中实习、分散实习、顶岗实习等每个学校多开设了2—3种的教

育实习方式,在时间上通过长期的教学观察——教案作成——实际教学——学生的学科、心理辅导——班级管理——班级活动的组织和实施——教育研究活动的开展等这一阶段递进、循环实施过程的练习,使得技能得到提高。

五、小学教师教育课程的类型

《标准》中,虽然提出了各个学习领域的建议模块,但是并没有对学分进行具体的规定。因此,16所大学各学习领域的必修学分有着很大的差异,各大学的小学教师教育课程呈现出多样性。以下通过集群分析的统计学手法对各大大学的小学教师教育课程进行分析,使其特征明朗化。

集群分析是以某一集团的个体和个体间的类似度为线索将其分为若干集群的统计手法。这里利用上述划分统计得出的16所大学的6个学习领域的学分数(表2和表3)来算出其类似度。本文使用了集群化的手法中最为标准的手法“平均联结法”。

集群分析的结构图如图1的树形图所示,以20为距离进行分类,可以将16所大学分为以下3个群组:

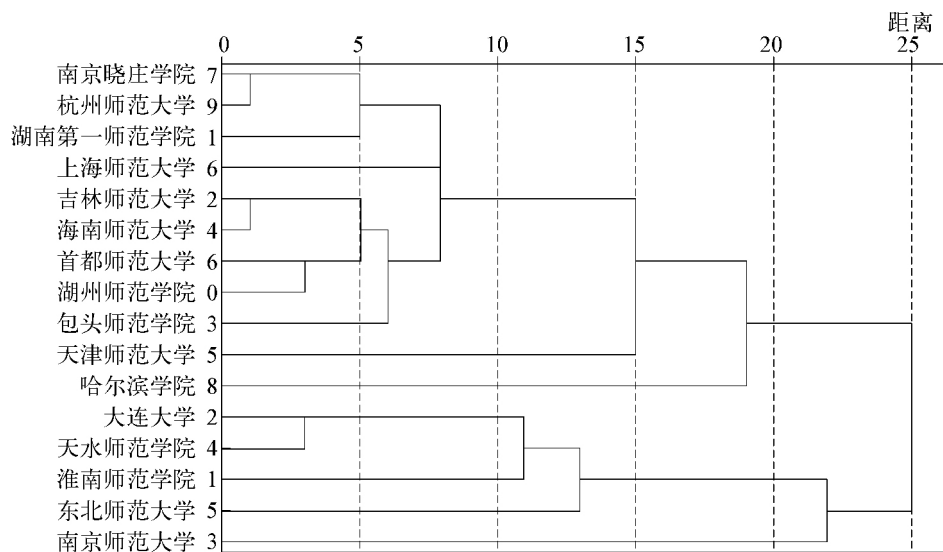


图1 16所大学小学教师教育课程的集群分析结果

第1群由以下11所大学组成:南京晓庄学院、杭州师范大学、湖南第一师范学院、上海师范大学、吉林师范大学、海南师范大学、首都师范大学、湖州师范学院、包头师范学院、天津师范大学、哈尔滨学院等。

第2群由大连大学、天水师范学院、淮南师范学院、东北师范大学4所大学组成。

第3群只有1所大学,即南京师范大学。

以上3个群组的特性表示在表4中,以此来考察3大群组的特征。

表4 三大学群大学的各学习领域必修学分的平均值

名 称	M±SD			平均值	F
	1 技能 偏向型	2 学科 教学偏向型	3 教育理 论偏向型		
A 儿童发展与学习	5.9±2.3	8.4±1.1	9.0	6.7	2.78
B 小学教育基础	8.0±2.9	19.4±6.9	27.0	12.1	38.8**
C 小学学科教育与活动指导	7.4±2.5	12.5±3.4	0.0	8.2	9.9*
D 心理健康与道德教育	1.8±1.8	3.3±1.5	3.0	2.3	1.1
E 职业道德与专业发展	13.4±3.6	12.3±3.3	13.0	13.2	0.2
F 教育见习·实习	16.0±5.6	12.8±6.2	16.0	15.2	0.5

注: **. 在 0.01 水平(双侧)上显著相关;*. 在 0.05 水平(双侧)上显著相关。

第1群,六个领域中,E 职业道德与专业发展的学分,虽然在统计学上无显著差异,但在三个群中平均值很高。E 职业道德与专业发展领域主要是由教育研究方法、现代教育技术应用、教师言语、书写技能、教师职业道德、教师专业发展等教学方法和教学技能相关科目组成。因此我们可以认为是偏向于技能的类型。另外,C 小学学科教育与活动指导领域的学分值处于平均值范围,A 儿童发展与学习、B 小学教育基础、D 心理健康与道德教育领域学分值相对较低。

第2群,C 小学学科教育与活动指导领域的学分具有显著差异。这一领域主要科目为学科课程标准与教材研究、学科教学设计、综合实践活动等与学科课程标准和学科教学法相关,可以看作是偏向学科教学的类型。这一群组的D 心理健康与道德教育领域相关科目也很多,但职业道德与专业发展领域的学分相对较少。

这一群组包括大连大学、天水师范学院、东北师范大学、淮南师范学院4所大学。根据其课程方案,天水师范学院开设了语文、数学、英语、品德与生活、品德与社会、体育和健康等6 学科课程标准与教材研究(9 学分)的必修课。另外,学科教学法中语文、数学、英语等3 学科(3 学分)必修,综合实践活动(2 学分)必修,使得小学学科教育与活动指导领域的学分数超过14 学分。淮南师范学院开设的小学语文教学概论、汉字基础与识字写字、文本解读与阅读教学、口语交际与作文教学、多元读写教学、小学数学教学概论等2 学科6 科目14 学分的必修课程,加上综合实践活动的2 学分合计达到16 学分,是16 所大学中最多的一個。其他大学,如大连大学设置了语文、数学课程与教学论,语文、数学微格教学、作文指导、小学科学基础与综合实践等4 学科的12 学分;东北师大开设了语文、数学教学法2 学科共计8 学分等,都超过了全体平均水平。

第3群,B 小学教育基础领域的学分数(27 学分)具有显著差异,却没有在小学学科教育与活动指导领域中设置必修课程,这一群可以看作是偏向教育理论的类型。这一群只有南京师范大学1 所大学。其在教育哲学这一建议模块中设置了教育概论、教育史、教育社会学、名著选读等多门教育原理类必修科目。另外在A 儿童发展与学习领域以及D 心理健康与道德教育领域的科目

学分也相对较多。在 D 职业道德与专业发展领域,虽然设置了教育统计学、课件制作、现代教育技术、普通话技能训练、书法技能训练等必修科目,却没有设置学科教学技能训练以及微格教学等科目,并且学科教学法也没有被设置为必修科目进行履修。因此,可以说是比起学科教学更偏重于教育理论课程。

六、综合考察

本文以《标准》后各大学的小学教师教育课程与《标准》内容的一致性程度为目标进行分析,在此之上对 16 所大学课程进行了统计学手法的类型化分析,以此来反映各大学应对国家《标准》所表现出来的不同特征。

首先,分析的结果表明,16 所大学的小学教师教育课程存在一定的共通性。几乎所有大学的小学教师教育课程必修学分数是符合并超过《标准》规定的 24 学分的。多数大学的小学教师教育课程满足《标准》中所提出的学习领域和建议模块的设置要求。《标准》6 个学习领域中,职业道德与专业发展和小学教育基础领域的必修科目设置的最多,其次为儿童发展与学习和小学学科教育与活动指导。

但是,将心理健康与道德教育领域相关科目作为必修科目的大学并不多。其次,教育见习、实习的周数低于《标准》提出的 18 周要求的大学超过了三分之一。

根据 2014 年 12 月对东北师范大学小学教育专业 X 教授的访谈,对于《标准》中教育实习 18 周要求的具体实施其谈到“第一,大学有自治权,在课程的设置和实施上可依据自身条件进行自主安排。第二,有的小学不可能安排学生这么长的实习时间,这打乱了其原本的教学计划,我们也要考虑小学的实际情况”。

另外,于同年月对从南京师范大学小学教育专业 Y 教授的访谈中了解到,“为了学生能学习到更专业的学科教育课程,我们本打算邀请其他专业学院,如数学系教师为小教专业开设小学数学教育类相关课程,但由于两个专业分属于不同学院,在业务量与课时费计算等问题上很难破除院系壁垒、达成一致,最后不得已还是由我们教育学系教师来上。毕竟我们院的教师在专业背景上多为教育专业出身,在教育理论课上很擅长,在学科方面还是相对弱了些。尽管现在国家提倡卓越全科小学教师培养,我们也很想开设更为专业的各学科必修课程强化学生的学科素养,但也有一些条件限制不得不考虑。”

以上表明,并非所有的大学在《标准》出台后的几年里都能够完全达到《标准》所提出的学习领域和建议模块的要求,他们或许正处在渐进式的改革当中。这也同时表明《高等教育法》中赋予大学的自治权以及自主办学的理念在大学课程设置中仍然存在着比较大的影响。同时也能看出《教师教育标准(试行)》中“试行”的概念说明其并非具有强制性色彩。

其次,通过对 16 所大学的小学教师教育课程进行的集群分析,可将其分为技能偏向型、学科教学偏向型、教育理论偏向型三大群组。

作为教育理论偏向型课程的南京师范大学,其课程设置中较少印记了《标

准》的痕迹。其中小学学科教育与活动指导领域未设置必修科目,而在教育理论色彩浓厚的小学教育基础领域中设置的必修科目学分之多令人注目,还在教育实习中设置了科学研究实习。这与该大学的办学历史悠久,从民国时期就建立起大学的地位,为以研究型为导向的 211 大学本身不无关系。即便作为培养小学教师的小学教育课程也同样继承了其重视基础理论研究的传统。研究型大学的教育学院以培养教育学者见长,而擅长学科教育的教师相对较少。小学教育专业也存在这种倾向,偏重于理论研究,却或多或少的存在着轻视学科教育的倾向。另一方面,研究型大学的独立性相对较高,能够较强地发挥自身办学特色,相对于地方院校接受政府行政影响的程度较小。

学科教学偏向型大学包含东北师大、大连大学、天水师范学院、淮南师范学院 4 所大学。根据笔者对哈尔滨、大连、旅顺等城市的调研和相关学者的研究^[1],发现东北地区部分城市小学语文、数学学科由同一位教师担任并兼任该班主任。所以,大学的课程设置考虑到了小学教学的现实状况,设置了很多以语文、数学为中心的相关必修科目。天水师范学院也属于充分考虑其地域特征而设置课程在大学。该大学地处西部甘肃省,小学教师数量严重不足,且偏远地区的小规模学校众多。因此,开设了全科小学教师教育课程,培养能够胜任全科教学的小学教师。淮南师范学院近年积极致力于实现《标准》提倡的最低能够胜任 2 门小学课程的目标而改进、增加学科教育课程。

技能偏向型大学群组,包含首都师范大学在内的 11 所省市属大学,这些大学多数是由过去培养小学、中学师资的师范学校、师范专科学校等合并、升格而成。运用各种教学技术、方法进行学科教学技能的训练是其培养的重点任务。近年来为了更好地接受《标准》所传达的理念,正努力培养能够突显小学教师专业性,以实践指导能力为导向的复合技能型教师。多数大学在《标准》后尤其重视教学技能的提高,在教育研究方法、教育技术,尤其是学科教学技能、微格教学、三字一话等科目的设置上充分予以体现。这一类型的大学将《标准》作为自身推动力,正处在以培养技能、实践型小学教师为目标而进行的改革中,将来很可能成为代表多数小学教师培养趋势的大学。

最后,我国的小学教师教育课程虽受到作为国家教育政策导入的《教师教育课程标准(试行)》的影响,但各大学应对政策的方式有所不同。威信较高的研究型大学更具有强调自律性以及固有传统的倾向,而以前由师范学校、师专等升格的大学和学院对于《标准》则更表现出积极接受和执行的 attitude。同时,各大学在课程设置上,也反映出所在地域小学教育的实态。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 中华人民共和国高等教育法[EB/OL]. http://www.moe.edu.cn/s78/A02/zfs_left/s5911/moe_619/201512/t20151228_226196.html. 2015-12-28/2017-12-28.
- [2] 侯小兵. 国家教师教育课程标准的实施问题[J]. 继续教育研究, 2012(10): 81-84.

- [3] 郭平, 谢丹. 教师教育课程标准研究现状与展望[J]. 中国高教研究, 2013(1): 86-89.
- [4] 陈彩燕, 肖建彬. 教师教育课程标准(试行)的课程理念解读与贯彻——以广东第二师范学院为例[J]. 高教探索, 2013(4): 128-132.
- [5] 高慧珠. 实践的指導力育成を目指す初等教員養成教育の改革——2011 年教師教育課程標準(試行) の大学への影響[J]. アジア教育, 2014: 87-99.
- [6] 蓝田. 小学教育专业本科课程设置现状与反思——对照《教师教育课程标准》[D]. 长沙: 湖南师范大学, 2013.
- [7] 中华人民共和国教育部. 教育部关于大力推进教师教育课程改革的意见[EB/OL]. http://www.moe.edu.cn/srcsite/A10/s6991/201110/t201111008_145604.html. 2011-10-8/2017-12-28.
- [8] 方明生, 万丽红. 儿童学的提出与日本大学设置的儿童学专业课程[J]. 外国中小学教育, 2008(2): 41-46.
- [9] 徐小敏, 方明生. 美国鲁特格斯大学儿童学专业课程述评[J]. 外国中小学教育, 2010(3): 22-28.
- [10] 方明生, 靳一波. 从美国大学网络联盟看教育学专业儿童学方向的拓展——美国儿童与家庭政策研究大学联盟构架分析[J]. 全球教育展望, 2010(9): 57-62.
- [11] 靳雨竺. 中国の小学校における教員の職務構造に関する研究 [D]. 广岛: 广岛大学, 2016.

Pattern Analysis on Elementary Teacher Education Curriculum Based on the Perspective of Teacher Education Curriculum Standard (Trial)

GAO Huizhu

(School of Education , Jiangsu University , Zhenjiang , 212013 , China)

Abstract: This article explores the commonalities and differences in elementary education curricula at sixteen normal universities in China , and considers how different universities meet the China's Teacher Education Curriculum Standard as well as the various demands presented by local social contexts. Main findings are as follows: Professional ethics courses and basic courses in elementary school education are the most extensive. The duration of internship in many universities were greater than eighteen weeks. These findings illustrate the strong influence of the Teacher Education Curriculum Standard on teacher education colleges in China. The curricula for elementary teacher education at the sixteen universities were classified into three major types: theories oriented , curriculum and instruction oriented , and professional skills oriented. These differences reflect the history of each institution and the local needs for elementary school teachers. In addition , Professional skills oriented universities are influenced the most by the Teacher Education Curriculum Standard of China.

Keywords: teacher education curriculum standard; elementary teacher education curriculum; professional skills oriented; curriculum and instruction oriented; education theories oriented

(责任校对: 钟彩凤)