

参 考 信 息

江苏技术师范学院图书馆主办 第 13 期 (总 49 期) 2006 年 10 月 20 日

加强师资队伍建设的确保教师教育质量

编者按: 20 世纪 90 年代以来, 国际政治多极化、国际经济多元化, 尤其是以科技革命和信息技术发展为先导, 涵盖生产、贸易、金融和投资领域, 囊括世界经济和与世界经济相联系的所有方面和全部过程的经济全球化进程, 对人才培养提出了前所未有的要求。国际社会对教育改革, 尤其是对作为“母机”的师范教育改革倾注了前所未有的注意力。尽管各国背景不同、经济发展水平和教育发展程度各异, 但师范教育发展仍然呈现出一些共同的趋势和特点。即, 高度重视师范教育、加强教师专业化倾向、重视教师质量的提高、逐渐形成职前培养与职后培训有机结合的终身教育体系、终身制教师制度受到挑战、重视教师信息技术素养的提高等。当前, 关于我们技术师范院校如何发展, 有各种理解、各种思路。这很正常。关键是我们自己要头脑清醒, 立场坚定, 全面分析形势, 深刻把握大局, 明确任务, 加快发展, 坚定不移地把我们应当做的事情做好。因此, 要了解和把握当前教师教育改革发展现状及趋势, 探讨教师教育发展共同规律; 掌握我国新一轮中等职业教育课程改革精神, 熟悉中等职业教育新课程标准的内容及其对教师素质提出的新要求; 有重点地学习职业教育与管理科学的知识, 增强创新意识, 提高职业技术教师教育人才培养的质量。随着我国职业教育发展步伐的加快, 江苏省对职业教育师资的需求不断加大, 而我们江苏技术师范学院是江苏省唯一一所培养职教师资的高等师范学院, 也是国家职业技术教育师资培养基地之一, 位置突出, 任务重要, 教育部、省教育厅对我院寄予厚望。我院要真正承担起来培养江苏职教师资的重任, 才能把学院的这一特殊任务完成好, 就要尽快把学院做大、做强、做优, 只有如此, 对江苏乃至全国的职业技术教育做出更大的贡献。

职业技术教师的整体素质是关系到职业技术教育质量的一个重要因素, 高等学校职业技术教育者的教学品质及其自身的专业发展活动等又势必对职业技术教师职前职后培养培训目标的顺利实现和质量的有效提高产生一定的影响。前不久, 史国栋院长在我院新一轮教育思想大讨论动员大会上强调指出, 师资队伍建设的学院工作永恒的重点, 今后的重点是两个: 旗帜性的学术带头人和专业带头人的引进; 有工程实践背景和经验、专长与学生实践能力培养的实践教学教师的补充。要全面提升我院教师(含实践课教师、思政教师、双肩挑教师)的从师能力、实践能力、创新能力和治学能力, 促进我院教学质量和学术水平的提高, 打造我院办学特色和优势, 而“双师型”人才是我院师资培养的重点取向。为此, 要落实好岗前培训、导师制、到企业锻炼等措施, 加强青年教师从教能力的培养, 等等。为了进一步领会史国栋院长动员报告的精神实质, 我们选编部分相关资料, 供领导和相关部门参考。

目 录

1. 发挥教师教育优势 加快师范院校发展..... (2)
2. 教师教育的开放性 (5)
3. 高校教师教育现状与体制创新..... (8)
4. 中美职业技术教师教育者的特征之比较..... (11)

一、发挥教师教育优势 加快师范院校发展

——教育部副部长袁贵仁在2005年教育部直属高校工作咨询委员会师范组会议上的讲话

(一)如何看待师范院校面临的形势

这里有两种看法，乐观的看法和悲观的看法。我看应当是乐观的。**教师教育是一项永恒的事业。**作为教师教育主体力量的师范院校，当前面临着难得的机遇。

从政府层面看。党的十六大提出全面建设小康社会的宏伟目标，为此，特别强调党的建设，特别强调人才队伍建设。在科教兴国和可持续发展战略的基础上，又提出了实施人才强国战略。也就是小平同志所说的：关键在党，关键在人。这说明，建设小康社会和社会主义现代化，要在党的领导下，靠教育，靠人才。因此，十六大报告在提出小康社会目标的同时，对教育作了全面的论述：完整地表述了党的教育方针；提出了构建比较完善的现代国民教育体系、终身教育体系和建设全民学习、终身学习的学习型社会的要求；明确了造就数以亿计的高素质劳动者、数以千万计的专门人才和一大批拔尖创新人才的任务。改革开放以来，我国基本普及了九年义务教育，实现了高等教育的大众化。这是我国教育史乃至民族史上新的里程碑。在我国教育有了适当规模的前提下，我们工作的着重点应当放在教育质量上。十六大报告明确提出要提高教育质量，政府工作报告也要求着力提高高等教育质量。民族大计，教育为本；教育大计，教师为本。**教育的质量最终取决于教师的质量，没有高质量的教师就没有高质量的教育。而教师质量的一个重要方面又取决于教师教育对教师的培养和培训，当前这主要还是由师范院校完成的。**政府重视教育质量，必须重视教师质量，必然重视培养培训教师的师范院校的办学质量。这是必然的逻辑。总体上说，师范院校的教育教学只会是越来越受到重视，师范院校会有很好的前途。今后一个时期，中国还需要一批高质量的以教师教育为主要任务的师范院校。

从社会层面来看。师范院校能不能办好，有没有前途，关键在于有没有更多的人愿意当教师，有没有更多的人愿意学师范专业。不难想象，如果教师社会地位很低，人们不情愿当教师，师范院校那就很难办。而这些年，在党和政府的关心支持下，我国教师的地位有了十分明显的变化，教师职业正在日益成为令人羡慕的职业。当前，人民群众和社会发展对教育更多更高的需求同优质教育资源供给不足的矛盾，是我国教育的主要矛盾。解决这个矛盾，解决我国基础教育的公平和发展的相对均衡问题，就要培养更多优质教师，并合理配置教师资源。可以说，**当前社会关注的教育热点、难点问题，无不直接或间接地和教师的质量有关，和对教师培养培训的质量有关。**

从工作层面看。现在师范院校发展的社会条件比过去好，政策环境比过去宽松。只要有利于中国教育发展，有利于教师教育事业，过去好的传统、做法，要继承和发扬。过去一些不大可能的事情，现在也可以探索、研究和考虑。计划经济，讲身份，你是什么，你就只能做什么。而市场经济，讲能力、讲水平、讲竞争。谁能把事情做好，谁就来做。你做什么，你也就是什么。对师范院校，给予一定的扶持是应当的，但首先是要在市场经济条件下，以能力和水平来参加公平竞争，在为社会提供更多更好的服务贡献中得到重视、关心和支持。新的历史时期，教师教育、师范院校怎么办比较好，还处于探索过程。只要对事业有利，对国家和学生有利，就可以大胆地试，大胆地闯。这几年，很多师范院校做了积极的探索，有的是很有成效的，相比自身过去发生了翻天覆地的变化。但也不要出现急躁情绪，教育是一项长效事业，急于求成，往往可能是欲速则不达。社会需要师范院校，办好师范院校的政策环境比较宽松。我们要坚持三个面向的原则，紧紧抓住并充分利用这种良好的机遇，潜心研究，深化改革，大力发展。

(二)如何确定师范院校的发展思路

师范院校的改革发展，要在多年办学经验的基础上，从国家的需要和学校实际出发，明确改革方向，确定发展思路。这主要涉及到师范性和综合性的问题。对于师范性，存在着是强化还是弱化两种倾向。对于综合性，也存在着是发展还是拒斥两种态度。我们的看法是：

师范院校必须坚定不移地坚持师范性。这是师范院校的优势、特色和立校之本。一个学校，其优势和特色的形成，不是一、二届领导班子的事情，它是历史形成的，是国家需要推动的，是几代人创造的结果。决不轻言放弃。身为师范院校，却要淡化师范特色，肯定是得不偿失。已形成的优势学科，拥有良好的师资队伍和社会声誉，而新学科则需要几年十几年建设。如果行业萎缩了，学生无法就业，

社会不再需要你，那可以想其他办法。现在根本不是这个状况。高素质的教师，国家非常需要，而且非常急迫。国家需要的事情，又能做好的事情，不全力以赴去做，做不了的事情，又很想去做，急于去做，这至少在统筹谋划上不是特别清醒。**师范院校丢掉教师教育这个优势，是舍本求末。**

师范院校必须坚定不移地面向社会。强调办好师范专业，不是说不能办非师范专业。在社会主义市场经济条件下，大学需要增强自己的综合实力，需要社会上乃至国际上有竞争力，就要有一定的综合性。师范院校也要不断增强学校的综合实力和竞争力。这是当代社会发展的需要。现在，科学技术的综合化趋势很强，社会问题的整体性趋势很强。科学技术的自主创新，重大理论问题和现实问题的解决，都需要多学科的交叉和融合。还有，人的全面发展，这是社会主义新社会的本质要求。全面贯彻党的教育方针，大力推进素质教育，使每个学生德智体美全面发展，这是时代的要求。一个学校有没有一个先进合理的学科专业结构，它对全校学生的影响和学校氛围的形成至关重要。总之，**科学技术的综合性、社会问题的整体性和学生发展的全面性，都需要考虑师范院校综合性问题。这是国家发展的需要，也是教师教育发展、师范院校发展的需要。**

师范院校必须坚定不移地坚持师范性和综合性的有机结合。现在，师范院校大都存在两类专业，师范的和非师范的。由于资源有限，有的学校发展了一些非师范专业，相应削弱了师范专业。专业学科设置，是高校的自主权。而怎么设置，则体现学校宏观决策水平、整体把握能力，体现学校的办学视野和眼光。师范院校可以办非师范专业，但是要以师范专业为基础，走纵向延伸的道路，走横向拓展的道路，走内在联合的道路，走学科交叉的道路，而不是完全另起炉灶，从零开始。这样既办了非师范专业，拓宽了学校专业学科面，更好地服务社会，又强化和深化了师范专业，更好地体现师范院校的特色。师范专业和非师范专业，不应是此消彼长的关系，而应是互相促进、协调发展的关系。**师范院校应当以优质师范教育为基础，以强化师范专业为目标。否则，就可能出现师范专业受影响，非师范专业也没发展起来这样一种大家都不愿看到的情况。**

(三)如何认识师范院校的职能

师范大学，首先是大学，其次才是师范大学。是大学，就应具有培养人才、科学研究和社会服务三项功能。否则就不是一个名符其实的大学。因此，**师范院校的职责就是做好三件事情：搞好教学，搞好科研，搞好社会服务。**

搞好教学。任何高校，都必须高度重视教学。这是高校的基本职责，区别于其它社会组织的主要标志。师范院校应更加重视并切实搞好教学。也就是说，在教学方面，不仅任何时候都不能削弱，而且应当相对于其它类型的学校做得更好。因为，师范院校本身就是研究教育教学的，本身就是培养教育教学人才教师的。**师范院校没有任何理由不重视教学，不搞好教学。**

搞好科研。没有科研，就没有高质量的教学。合格的大学教师，要有合格的科研能力，优秀的大学教师要有优秀的科研能力。科研能力是学校质量、教师水平的一个重要标志。任何大学，都要鼓励教师从事科学研究。任何情况，都不应放松对大学教师的科研要求。搞科研，可以深化和促进教学，可以培养提高学生的探索精神和创新意识。当然，不同层次、类型的高等学校，所从事的科学研究是不同的。**对于师范院校来说，教育教学研究是科研的重要内容。**过去，在一些师范院校，教法研究不算研究成果，教材也不算科研成果，影响了一些教师的积极性。这是片面的，自己瞧不起自己。而实际上，教育教学研究是很不容易的，出一本优秀教材，提出一种先进教法，意义广泛而深远。在师范院校，涌现一批研究教育、研究教学的专家，推出一批优质的教材，那是对全国教育的重要贡献。**作为教育教学专家，要能够对一个时期国家的重大教育政策、决策、举措做出应有的贡献，要在教育教学理念、模式和方法、途径、手段等方面的研究上走在全国的前列。**科研不仅影响教育教学，而且影响社会服务。学校既要向社会提供人才支持，又要向社会提供知识服务。培养高质量专业化的中小学教师，需要学科实力和学术平台的支撑。**没有高质量的科研，也就没有高质量的社会服务。**

搞好社会服务。现代大学是社会的重要组成部分，社会服务是现代大学的一项重要职责。社会支持大学，大学要服务社会。只有服务社会，才能深化教学，深化科研。只有在社会实践中，才能感受和把握社会需要什么以及需要的程度，从而找到科研的方向，找到教学的重点。一所高校，对社会的服务是多方面的，主要是人才和知识两个方面。一所高校，只有为社会提供高质量的人才和知识服务，才能更多地得到社会的关心和支持。教育是公益事业，需要国家投入，教师教育更需要政府支持。但

我们必须看到，当前，我国还处于社会主义初级阶段，我们实行的是社会主义市场经济体制，教育的发展、学校的发展，既要靠政府，又要靠社会，还要靠市场。政府的支持、投入，要做好为政府的服务，社会、市场的支持、投入，要做好为社会、市场的服务。**师范院校必须高度重视社会服务工作，以自己的优势和特色为社会提供高质量的服务，在服务贡献中不断发展壮大。**

(四) 如何理解师范院校的质量

质量是学校的生命，没有质量，一个学校就很难生存和发展。无论什么类型的学校都有质量高低的问题，都有一流、二流、三流的区别。师范院校不代表落后，师范院校可以办成一流大学，国家也需要一批一流的师范大学。这就是说，师范院校不是质量低的代名词，相反，它应该有相应的乃至更高的质量追求。在同一科研课题的质量上，师范院校和非师范院校，没有也不应该有任何的不同。**科研的本质是求实创新，师范院校应当创造更多高质量的科研成果。**

在人才培养上，师范院校要有更高的要求。师范院校培养的学生成才了，就意味着一批人的成才。这就是教师对学生的影响。一个好的教师，会指导更多的人进步，引导更多人走向成熟、成才和成功。学高为师，身正为范。师范这个词的本意就包含着对师范学生的更高的要求。

师范院校提高人才培养质量，应当在四个方面下功夫。

思想品德。师范生的思想品德，就是未来的师德。它不仅是学生自身内在的修养和不断发展的动力，而且会对他的学生形成深远的、广泛的、潜移默化的影响。作为教师来说，没有什么比以身作则、为人师表更为重要。尤其对中小学教师，知识的力量、人格的魅力，缺一不可，在一定意义上后者的作用更大。**师范院校要围绕师范生的特点，加强思想道德教育，加强怎样做人、做事、做学问的教育。**

实践能力。在某种意义上说，教师的工作是领导工作、管理工作。师范生不仅要有专业知识、学术水平，而且要有传播知识、体现水平的能力，要有实践能力。它包括组织能力、协调能力、调研能力、沟通能力、表达能力、动手能力等等。**师范院校要特别注重学生的社会实践，加强教育实习工作，加强助教助研助管工作，加强社会调研工作和社会公益活动。**

创新精神。创新是一个民族的灵魂，是国家发展的不竭动力。创新能力需要培养和锻炼。要鼓励、引导学生敢于创新，善于创新。我国传统教育考试方法，求同的东西多些，鼓励创新的东西相对少些。学生的创新不够，与教师的创新能力特别是对创新能力的看法、态度有直接关系。老师的创新能力不强，学生的创新能力就很难强。所以，教师的创新意识、创新能力、创新方法不仅是自己的事情，他会影响学生。这就要求**师范院校要注重创新意识、创新能力、创新方法的培养和锻炼，教育一代又一代的人不断改革创新、开拓创新、自主创新，从而在国际竞争中走在前列。**

学习能力。教是为了不教，学是为了学会，要教会学生学会学习。在知识经济时代，师范生不论他具有什么样的学历学位，在教学工作中都不能简单重复已经学过的东西。他需要不断充实知识，调整结构，提高教育教学能力和水平。面对迅猛发展着的经济社会、科学技术和渴望成才的学生，师范生最需要的是具有良好的学习能力，养成良好的学习习惯和方法，树立终身学习、自我学习的观念。师范教育应当着重教会学生学习，掌握一套先进的、成熟的、适合每个人的学习方法。教育界很早就有猎枪与干粮的说法。对师范生来说，掌握猎枪尤为重要。否则，不仅自己会坐吃山空，而且会使学生营养不良。**师范生只有学会学习，才能在工作中不断进步，才能引导中小学生学习，培养学习的主动性、积极性、创造性。**

(五) 如何把握师范院校工作的着力点

当前，师范院校的工作任务很多、很重，但着力点应主要放在如下几个方面。

加强学科建设。学校一流，是因为一些学科一流；学校质量高，是因为一些学科质量高。**师范院校要把学科建设作为学校工作的重点，不断发展的基础。在新的情况下，根据国际科技发展的趋势，学科发展的趋势，社会全面发展和学生全面发展的需求，通盘考虑、整体规划学校的学科布局，调整学科结构，丰富学科内容，凝练学科方向。**

加强队伍建设。学校以学科为基础，学科以人才为根本。学校一流，是因为学科一流。而学科一流，是因为一些学科带头人一流。加强教师队伍建设，提高教师的师德和业务水平，是师范院校改革发展工作的重中之重。师范院校要民主办学，积极引导教师参与学校建设和管理，构建学校民主管理、科学管理、依法管理的体制和机制。要深化学校内部人事分配体制改革，调动好、发挥好、保护好广

大教师教学科研和服务社会的主动性、积极性、创造性。

加强教材建设。学校的学科水平、教师水平，很重要的一个方面体现在教材建设上。**师范院校在教材建设上有自己的优势，有人专门研究教育，研究教材，研究教学方法，既有先进的教育理念，也有丰富的教学实践。**但是从实际情况看，师范院校编写的教材包括教师教育专业的教材，未必都是最先进的。这还需要进一步加强和改进。目前，中央实施马克思主义理论研究和建设工程，其中一项重要任务就是教材的编写与研究，集中全国最优秀的专家编写哲学社会科学包括思想政治理论课教材，充分体现邓小平理论和三个代表重要思想，充分体现中国特色社会主义生动实践和丰富经验，充分体现改革开放以来学术界的最新成果，通过教材把学生引导到社会发展和科学发展的前沿。师范院校要积极为实施马克思主义理论研究和建设工程贡献力量。

加强制度建设。我国正处于转型时期，在完善社会主义市场经济过程中，教育如何为经济发展服务，为政治发展服务，为文化发展服务，教育体制如何适应经济体制、政治体制、文化体制，这是一项重大课题。这些年来，师范院校在办学体制和内部管理体制改革上做了大量工作，已经显示出成效，但还处在建立阶段，谈不上完善。**要建立健全现代大学制度，正确处理好大学与政府的关系、大学与社会的关系、大学与市场的关系、大学与教师的关系、大学与学生的关系，密切学校和社会的联系，把干部教师、学生的积极性充分调动起来。这是一个长期而基础性的工作。**

中国师范院校正处在改革发展的关键时期。我们已经有了进一步发展的新的更高的起点。希望师范院校的同志们在当前这样一个特殊时期，加强学习，加强调研，加强交流，努力成为社会主义的政治家、教育家。在新世纪新阶段，把师范院校办得更好，为我国教育事业做出新的更大的贡献。

（摘自：《发挥教师教育优势 加快师范院校发展》教师专题博客网/2005.11.12）

二、教师教育的开放性

现在谈论教师教育的热点是两个问题：一是由三级师范向二级师范转变，即逐步取消中等师范学校，小学教师由师范专科学校培养；二是由封闭型向开放型转变，即除了师范院校培养中学教师外，其他普通高等院校也可以培养教师。对这两种转变，有人赞成，有人保留意见，虽说不上反对，但认为现在还不到时候。我想就这两个问题发表点看法。

（一）历史的经验

众所周知，教育是随着人类的产生而产生的，只要有人类的存在就有培养下一代活动的教育存在。但是培养教师的师范教育（现在大家愿意把它称为教师教育，包括了职前培养和在职培训，对此本文不作论述）则是近代以来的事。大家公认的第一批师范教育机构是法国拉萨尔(LaSalle)于1681年在兰斯(Rheims)创办的教师训练机构，1695年德国法兰克(A.H.Francke)于哈雷(Halle)创办的教员养成所，以及德、奥各地出现的短期师资培训机构。至今不过三百多年的历史。随着普及义务教育的提出和发展，师范教育有了较大的发展。早期师范教育的特征是：一是水平较低，往往是初等教育毕业以后经过短期培训就去担任小学教师；二是专业性不强，由于教育学、心理学还不发达，因而教师缺乏专业性培养。

20世纪初，第一次世界大战后，随着义务教育的延长，欧美一些国家的师范学校陆续升格为师范学院。20世纪50年代以后，许多发达国家的师范学院或并入综合大学，或自身扩大为综合大学。从此，师范教育由封闭型走向开放型。有的研究工作者把世界师范教育绝然分开为两种类型，即封闭型和开放型，或者如英国詹姆斯·波特报告(James Report)中所称的“定向型”和“非定向型”。**其实教师这行业从来就不是封闭的。**由于以往教师的专业性不强，几乎任何高等学校的毕业生都可以当教师。所以重视教师工作的发达国家都设有教师资格证书制度，通过考试等方法来认定教师资格。即使如前苏联以定向型为主，有师范教育体系，但仍有15%左右的教师由综合大学培养。尤其是高中阶段的教师，大多数国家都是在综合大学培养。例如法国，师范学院主要培养小学教师，中学教师资格主要由综合大学毕业生通过教师会考而获得。

由此可知，**教师教育由封闭型向开放型转变是必然的趋势。**分析一下美国20世纪50年代末师范学院向综合大学转变的原因，大致有以下几个方面：一是科学技术的迅速发展，要求教师水平的提高，师范学院历来学术水平较低，已经不适应培养高水平教师的需要；二是教师在数量上已经基本得到满

足，不需要设立专门的师范学院来培养；三是二次大战以后大批复员军人涌入高等学校，许多师范学院由此而扩大为州立大学。其实师范学院依然存在，不过是存在于综合大学之中，有的称为教育学院。西方综合大学的教育学院或师范学院培养两个层次的教师：一是本科生，培养小学、初中教师；二是接受其他学系的毕业生，经过一二年的教师教育专业训练，培养为高中教师。

从教师教育发展的历史和现状可以得出如下结论：

(1)教师教育的水平是由低到高发展的，教师的专业性也是逐步提高的。与其他职业不同，不是一开始就是高水平的。但是进入 20 世纪后半叶以后，由于科学技术的进步，教育学科和心理学科的发展，教师专业化程度在提高，教师教育的水平也在提高。

(2)教师教育由封闭型转向开放型是历史的必然，是教师教育专业化、教师教育水平提高的标志。

(3)高中阶段的教师的培养始终是以开放型为主。即使设有专门师范学院的国家，也不是全部高中教师由师范学院培养。

(4)教师教育的转型的实质不是培养形式的变化，而是水平的提高。

(二) 中国的国情

中国的师范教育产生得很晚，如果从盛宣怀于 1897 年在上海创办南洋公学，内设师范院算起，至今也不过一百多年的历史。应该说，我国师范教育虽然起步晚，但起点并不低。清光绪二十八年（1902 年）颁布壬寅学制中就有师范学堂和师范馆；翌年十一月二十六日（已是 1904 年 1 月 13 日）颁布的癸卯学制则把师范学堂分为初级师范学堂和优级师范学堂。前者属于中等师范学校，培养小学教师；后者属于高等师范学校，培养中学教师。1902 年又在京师大学堂内创立师范馆，招收科举时的举人、贡生、廪生、监生和中学堂毕业生，修学 3 年，毕业后择其优异者给予中小学堂教习文凭。以后至辛亥革命前，几乎各省都办起了师范学堂，有的办了优级师范学堂，有的办了两级师范学堂。癸卯学制规定在初级师范学堂内可设简易科，以解决当时初等小学堂教师的急需。至 1949 年，全国有独立设置的高等师范院校 12 所，在校师范生 1.2 万人；中等师范学校 610 所，在校师范生 15.2 万人。全国院系调整以后，向苏联学习，师范教育实行三级制，即中等师范学校，招生初中毕业生，学制三年，培养小学教师；高等师范专科学校，招收高中毕业生，学制二至三年，培养初中教师；高等师范学院和师范大学，招收高中毕业生，学制四年，培养高中教师。在职教师进修，小学教师有各县设的教师进修学校，初中教师有各地区、市设的教育学院，高中教师则有各省的教育学院。**这个系统 50 年来培养了千百万名教师，为我国基础教育发展做出了不可磨灭的贡献。但是从发展的眼光来看，这个系统 50 年如一日，没有多大变化，显然已经落后于时代的要求。**

首先，这个系统设定的培养教师的目标就是低水平的。特别是小学教师的资格设定在中等教育水平上，初中教师定位在专科水平上，在世界范围内是偏低的。特别是第二次大战后，各国教师教育都逐步升格，小学教师一般都在专科以上水平，中学教师，包括初中教师都在大学本科以上水平。我国教师水准定位较低是符合我国国情的。我国基础教育的人口基数大，要在短期内普及九年制义务教育，教师的缺口太大，教师水准定位低一些容易达到合格的标准。但是随着社会经济、科技的发展，需要逐步调整，特别是沿海发达地区，有必要也有可能把教师的水准调高，由三级师范向二级师范过渡。

其次，师范教育的课程内容陈旧，培养模式落后。20 世纪后 50 年是科学技术发展最快的 50 年。有的学者认为，人类知识总和的 90%是在这 50 年内创造的。但是师范院校的专业设置、课程设置 50 年几乎没有多少变化。对培养教师至关重要的教育科学、心理科学几十年来也有很大的突破，但很少反映到师范院校的课程之中。

第三，师范教育在我国不能说不重视，历次教育决定中都把教师队伍的建设放在重要地位，教育部（国家教委）也召开过多次师范教育会议，但是对师范教育的认识却有偏差。长期以来有一种观点，认为师范教育是低水平的，只要能把中小学教科书中的内容教给学生就可以了。另一种观点是教师没有什么专业性，任何有知识的人都可以当教师。由于有这两种观点，长期以来对师范教育建设缺乏应有的重视，投入严重不足。

长期以来在师范院校中存在着师范性和学术性之争就是对师范教育认识不同的反映。从 1958 年开始，北京师范大学就提出向综合大学看齐的口号，引起了很大的争论。对向综合大学看齐的理解也各不相同，有的人确想摘掉师范的帽子，把师大办成综合大学。但按我的理解，**绝大多数师大的教师**

并不是不想培养教师，而是想培养高质量的教师。我国虽有培养教师的独立师范教育系统，但历来都不排除综合大学的毕业生当教师。“文革”以前，许多北大毕业生进入了中学教师队伍中。于是社会上就有一种舆论，认为北大的毕业生有后劲，即是说，开始的时候师大的毕业生教得好，因为他们懂得教学方法，但几年以后，北大的毕业生摸索到教学方法以后会教得更好，因为学科知识比师大毕业生学得多学得扎实。师大的老师就不服气。有人就说，由于教师的社会地位低，优秀青年不愿报考师范，师大新生的录取分数线比北大要低 50 到 100 分；同样都是四年学制，但师大学生需学教育学、心理学、学科教学论（过去叫教材教法），还要教育实习，当然学的学科知识就没有北大的多。与此同时，师范院校在高等院校中的地位不高，科研、经费等都得不到领导部门的支持，师范大学的广大教师有一种不服气又自卑的心态。于是向综合大学看齐得到许多教师的支持。为了在学科知识上比高低，教师教育的专业课和训练被压缩到最低点，教育实习由“文革”前的 12 周压缩到现在的 6 周。可以说，**今天我国的师范教育，学术性、师范性都不高。**让这样的师资水平在 21 世纪里来推进素质教育，不是缘木求鱼又是什么？当然不排除广大教师都在勤奋工作，为素质教育做贡献，而且不少教师做出了成绩。但从整个国家的教师队伍的总体来讲，不是说没有问题的。

（三）几点建议

当前教师教育改革的时机已经成熟。表现在：

1. 在全国范围内基本上实现了普及九年义务教育，有了比较稳固的基础教育基础，同时也提出了进一步提高基础教育质量的要求，迫切要求师资水平的提高。
2. 基础教育师资队伍已经基本上得到满足，已经有条件来调整教师教育的结构。
3. 我国经济实力有了很大增长，人民生活进入了小康社会，已经有一定的经济条件来提高师资队伍的水准，特别是沿海发达地区有这样的迫切需要，也有这样的可能。
4. 近年来高等教育的扩招也为教师教育的调整创造了条件。

因此，教师教育要抓住当前的机遇，解放思想，大胆改革。为此，提出几点建议。

第一，进一步提高对教师教育的认识。科教兴国，教育为本；振兴教育，教师为先。没有一支合格的、高水平的教师队伍，推进素质教育，提高教育质量都是一句空话。教师是一行专业，不是有知识的人都能当好教师。不能用 50 年以前的眼光来看教师教育。由于 50 多年来科学技术的迅猛发展，教育科学和心理科学的进步，教师的专业是知识增长得最快的专业之一。有了这种认识，才能真正把教师教育摆在应有地位。

第二，稳步地将三级师范转变为二级师范。这种转变要因地制宜，不可一刀切，先在有条件的地区实行。有些地区，如北京、上海等现代化城市，可以一步到位，小学教师也由大学本科生担任。但即使是这些城市，也不是所有教师都一步到位。有的同志主张保留中师的模式，不要取消中师，因为中师比较重视师范性，培养的师范生受小学欢迎。这不是理由。小学教师由师专或师院来培养，不能改变它的性质，只是提高他的文化水平和专业水平。**师专和师院要单独设立小学教育专业，要充分考虑到小学教师的特点，吸收中师培养模式的优点，而不是用原来培养中学教师的专业和模式来培养小学教师。**

第三，开放型的教师教育，有利于培养高质量的教师，有利于利用一切高等教育资源。事实上，综合大学文理科的毕业生不可能全部去从事科研工作，长期以来都有一部分进入教师队伍。但是过去没有明确他们也有培养教师的任务，因而他们不重视教师的专业训练。20 世纪 50 年代综合大学曾经设有教育学、心理学课程。不知是哪一年取消的。**今后应该在综合大学中恢复教育专业课程，才能有资格培养教师。**

教师教育由封闭型向开放型转变，许多师范学院的领导感到一种压力或者困惑，不明确师范教育要向何处去。其实转型的最本质的特征，不是培养机构的转变或者培养模式的变化，而是质量的提高。这对师范院校是一种机遇，要抓住这个机遇，深入改革，努力提高培养质量。教师教育既要加强学术性，又要加强师范性。50 年代后期北京师大和华东师大都实行过五年制，应该恢复。使学科专业学习能与综合大学的水平拉齐，教育专业训练能加强，特别要增加教育实习的时间，至少要有三个月的时间。延长学习年限，就有一个工资待遇问题，这可以随着劳动人事制度的改革而改善。

第四，要改革现有的专业设置和课程。可以设主修和辅修，鼓励学生跨系科选修，扩大学生的知

识面。今天的教师既要在所教的学科上有深厚的基础，又要了解更宽广的知识领域。要改革和完善教育学科课程，设立多门选修课，把最新的教育理论介绍给学生。要让学生早日接触孩子，这对于培养他们的专业思想和实践能力都有很大帮助。要改进教学方法，教师专业是一种应用专业，要多用案例教学来培养学生解决教育问题的实际能力。要用信息化来带动教师教育的现代化。

第五，尽快实施教师资格证书制度。实行开放型的教师教育就要有资格证书保证。教师是一行专业，就不是任何专业的大学毕业生都能够担任，只有经过教育专业训练，考检合格者才能有教师资格。这也是确保教师崇高地位的保证。

第六，教师的职前培养和在职培训结合起来。现在职前培养是由师范院校担任，在职培训是由教育学院承担。虽然师范院校大多设有成人高校，为在职教师提供进修机会，但都是学历教育，在某种意义上讲仍是职前培养，真正在职继续教育却很少。教育学院本来是提供在职教师继续教育的，但也在办学历教育。完全把事情弄颠倒了。教师在进修主要是在原有水平上提高，或者为了知识更新，或者学习先进的教育理论。但是，从现有的人力物力条件来看，教育学院却不如师范院校，因而大多数教育学院事实上承担不了教师在职继续教育的任务。应该把教育学院并入师范院校，实行职前和在职教育的统一，目前是管理体制阻碍着这种合并。

第七，重视教育硕士专业学位的建设。1996年国务院学位委员会第14次会议通过了教育硕士专业学位的设置，这是为中小学教师专门设立的研究生学位，对于提高教师的专业水平和社会地位有着十分深远的意义。招生4年来，专业逐年增加，现在已涵盖中学所有学科，将来在适当时候还将开设小学教育专业、学前教育专业；招生人数逐年增加，2000年已录取7478人，我们计划在“十五”期间，授予学位能突破5万名。这件工作需要得到地方教育部门和学校的支持。有些地方和学校支持不力，他们怕影响学校工作，不愿意送骨干教师出去学习，这是一种近视的看法，不利于教师队伍的建设。

第八，所有高等学校的课程和图书馆应该向广大教师开放。教师教育既要实行开放型，应该开放的程度更大些，特别是教师的在职继续教育更应该是开放的。对于教师的继续教育，人们的想法过于狭窄，主要着眼于所教学科的知识更新和教材教法的研究。我认为应该放得更宽些，要着眼于教师整体素质的提高。特别在当今是信息化社会、知识创新的年代，知识创新往往在学科的交叉点上。教师的责任不是把现存的知识教给学生，而是要引导学生去探索未知世界。因此，任何学科知识对一名教师来讲都是有益的。数学教师为什么不能在继续教育中选修古典音乐？中文教师为什么不能修学信息技术？我认为完全是可以的，有利教师整体素质的提高。美国佛蒙特州规定每个教师每7年必须在大学里修完二个学分，课程不限，很多教师选学了中国文化课。我想这门课与他们教数学教英语没有直接的关系，但有利于拓宽教师的国际视野。为了做到这一点，大学应该向广大教师开放。

总之，教师教育的开放的本质特征是提高教师教育的质量，从而提高教师的素质。我们的改革都要落实到这个本质上，而不是求形式的改变。

(摘自：《论教师教育的开放性》教育资源网/2006.8.10)

三、高校教师教育现状与体制创新

随着高等教育的大众化，国际化和综合化，教师队伍的高学历化、来源多样化和教师教育终身化，教师职业专业化已是大势所趋。在这背景下，以往以师范院校的学历教育和全日制教育为主、职前教育和职后教育相分离的教师教育模式已经不能适应时代发展的要求。教师教育改革已经迫在眉睫。如何从相对独立和封闭的传统师范教育体系向开放、灵活和多元化的现代教师教育体系转变，是我国教师教育体制改革正面临的重大课题。

(一) 我国高校教师教育现状

目前，我国教师教育主体结构在层次分布正逐步向只有高师的教师教育过渡。教师教育向高学历方向发展，有相当部分硕士进入高中教育，而一些大学的教师准入门槛则定位于博士学位获得者。在学科布局上，传统自然科学的教师教育基本持平；而一些经管专业及人文学科在高校各专业中占的比重也在不断增大，西部地区、边远地区和广大农村科技人才还相当缺乏。从总体上看高校师资不仅数量缺口大，高校教师教育和队伍建设的任务也相当艰巨。

在我国现行教育体制中，教师教育尚未形成一种与终身教育相联系的教师培养体系，教师职前教育与职后教育相互脱节，学校教育与在职教育相隔离，彼此既不衔接，也少有沟通。在管理上政出多门，在培养计划上各自为政，在培养方式上各行其是。

我国教师的初始来源基本分为两种：一是来自专门的教师教育机构(即师范院校、独立的教育学院以及近些年出现在一些综合性大学中的教育学院)；二是来自非专门性教师教育机构(专科性大学或综合性大学的非教育学专业)。高校教师以后者为主，他们大多未接受过教师专业教育。高校教师的职业化教育仅停留在加强短期培训、改进教学方法和手段等方面，采取“治标不治本”的应急策略，未从体制上创新。他们关于教育学、教学法、心理学等教育专业知识来自于短暂的岗前培训，对于真正意义上的教学活动感悟较肤浅。多项调查显示，当前我国高校教师素质或多或少存在着敬业精神缺乏、知识结构不合理、教育实践能力弱、教育观念陈旧等问题。

(二) 我国高等教育发展对高校教师教育的要求

为了满足现代社会对人的综合能力的要求，高等教育培养目标、教育内容、课程设置、教育类型和形式日益综合化，这对教师教育提出了更高的要求。

1. 要求教师素质全面发展。随着教育的深入，要求教师职业专业化已成为广大教育理论和实践工作者的共识。当今社会赋予了未来教师更多的权利和责任，也提出了更高的要求 and 期望：教育者不仅要有复合型知识结构和能力结构、丰富扎实的知识底蕴、能活化知识、展示知识本身发展的无限性和生命力，更要有积极进取，开拓创新的精神，形成与时代精神相通的教育理念，具有实现科学精神与人文精神相统一的能力。

2. 要求教师数量适度增大。高等教育规模的连年扩大，使普通高校的教师在数量和质量上均存在较大缺口，师资需求激增。同时，由于教师层次要求的提升，在职教师要求进修和培训的数量激增，要求教师教育适度扩大规模，以满足规模扩大后对高学历教师的需求。但教师数量的扩大不能仅靠传统的师范院校规模的扩大，而要靠教师教育的结构性调整和综合性大学参与教师教育以及学习化社会的形成来实现，否则会出现资源不足的尴尬局面。

3. 要求教师具有复合型知识结构。教师作为一种专门职业，必须经过专门的学习和训练。要提高教师的专业化水平，必须调整现有教师教育的专业结构，重建适应教师培养目标综合化和多样化要求的专业，加强教学实习实践环节，改革以往以单一学科知识的传授为主的培养模式，建立多层次、多样化、综合性的知识结构，加强专门的教师职业训练，以达到复合型教师的要求。

4. 要求教师教育一体化和终身化。教育发展和教师自身发展均要求教师教育一体化和终身化。信息化社会科学技术迅速发展，知识急速更新，要求教师教育始终处于一个不断持续发展的过程；社会进步使教育环境、媒介、机会日益多样化，也使教师教育终身化成为可能。因此，教师教育一体化和终身化是高等教育持续发展对高校教师的基本要求。

(三) 高校教师教育体制创新思考

为了发展对教师教育的需求变化，必须改变原有的教师培养与培训分离、各自独立的状况，进行教师教育的体制创新。

1. 整合现有教师教育资源，构建多元化教师教育体系

师范教育在我国现行高等教育结构中占有很大的比重，但在地域分布和学科分布上存在不平衡性，教师教育要进一步发展，有必要在办学层次、学科建设和师范院校的地域布局做新一轮的调整，整合现有的教师教育资源，构建多元化的教师教育新体系。

首先，利用师范院校教师教育的优势，建立高校教师岗位培训机制。目前，高校的大部分师资都没有经过系统的教师教育课程的学习和接受过专门的教师职业训练，因此，利用师范院校教师教育的优势，或以综合性大学参与教师教育的方式，对高校教师特别是新教师进行教育理论与教学方法的岗位培训，是一种切实可行的职业教育形式，对于提高高校师资教育教学水平具有积极的作用。现在大多数高校都对新教师的岗前培训做了规定，使非教育专业教师对教育理论和教学技能有一定的了解，但对于多数教师来说，职业培训尚属欠缺。在教师终身教育和一体化教育尚未完全建立起来的一定时期内，这种培训仍是大多数高校对教师进行职业教育的主要途径。

其次，专门性教师职业教育与非专门性教师职业教育相互渗透。在高等教育改革过程中，教师培

养体制日益开放，竞争日趋激烈，我国师范教育和非师范教育相互融合的趋势越来越明显。一方面，许多师范院校不得不重新定位，重整师范院校的资源，以谋求更大的发展空间。在保持教育学科优势的前提下，增设一些非师范性专业，扩大服务面向，从单一的教师培养转移到培养各级各类高级专门人才，将学科人才培养与教师养成相剥离，教师培养重心上移，加强学术研究，提高办学水平和教师教育质量，增强社会竞争力。另一方面，在一些综合性大学中设立教育学院，依靠综合性大学的优势，加强高教研究和师资培训，促成高校教师职前和职后教育的融合。

第三，通过“全国教师教育网络联盟计划”整合教师教育资源。2003年，教育部决定实施全国教师教育网络联盟(简称“教师网联”)计划。在政府的支持和推动下，整合各种教师教育资源，构建系统集成、优势互补、共建共享优质教育资源、覆盖全国城乡的教师教育网络体系，使教师教育系统、卫星电视网与计算机互联网(即“三网”)相融通，学历教育和非学历教育相通，逐步构建开放灵活的教师终身学习体系，推进教师继续教育。

2. 抓住高校改革发展契机，促进教师教育体制创新

高等教育改革和发展对传统的师范教育既是一次极大的冲击，也是一次绝佳的改革契机。高校推行的各项改革措施，如人事制度改革、教育教学改革、招生制度和学位管理等方面的改革都将直接或间接地影响高校教师队伍的定位和结构，高校应充分利用好这种契机，促进教师教育体制创新。

首先，推行教师职务聘任制，建立教师终身教育的激励机制。随着高校用人制度改革的逐步深化，越来越多的高校正在积极推行教师职务聘任制，遵照“按需设岗、公开招聘、平等竞争、择优聘任、严格考核、合同管理”的总原则，对教师进行职位管理。其中考核、竞争机制将对教师终身教育产生激励作用，学术制度为教师终身教育提供时间上的保障。聘任制的典型特点之一是聘任关系双方地位平等，用人单位面向社会公开招聘，教师凭实力竞争上岗。教师择业自由，用人单位也有聘任和解聘教师的权利。因此，每位教师都必须随时充电才可能在竞争中获胜，这有利于学校保持长期持续协调发展。

其次，发挥研究生“三助”作用，促进教师职前教育改革。“三助”工作是使研究生学以致用，提高科研水平和组织协调的能力，促进研究生自身发展的重要措施。近年来，各高校招生规模迅速扩大师资力量已明显不足，实行研究生教育费成本分摊制，深入开展研究生“三助”工作显得尤为迫切。目前绝大多数高校的教师准入是研究生学历，换言之，一部分研究生毕业后去向是高校。“三助”可视为一种以实践为主的非正式的教师职前教育。如果将高校扩招、高校人事制度改革和研究生“三助”有机地结合起来，在实施职务聘任制的同时，将大部分助教、实习研究员、助理工程师、助理馆员等初级职位剥离出来，由在校研究生担任，这样既可以解决当前师资不足与日后教师超编的矛盾，也可以有效解决研究生“三助”遇到的有关津贴、职位等种种困难。如果在研究生受聘前，要求选修由学校(教育学院)开设的教育学等相关课程，这样既可以基本保证研究生“三助”的教科研效果，也可以在一定范围内实现专业性学历教育和教师职前教育的衔接。

3. 创建社会化学习环境，发展开放式教师终身教育

要改变办学封闭、模式单一的高校教师教育现状，必须面向全社会开放教师教育。**首先**，实行办学主体的开放化，鼓励全社会都来关心和参与教师教育，提倡政府与社会各方面、各阶层的共同参与与合作，以使多种多样的教师教育成为教师终身教育体系的一部分。**其次**，实行招生形式多样化，使每一个愿意成为教师的人都有接受教师教育的机会，为学习型社会准备充足的师资。**第三**，实行筹资渠道和服务体系的开放化，面向全社会筹资，实现教师教育服务社会化。同时，教师教育也要面向国际社会，为培养在国际社会具有竞争实力的世界通用型教师做贡献。

4. 完善教师资格证制度，建立教师资格社会评价系统

人事制度改革的不断推进，人才在高校内外及高校之间流动日渐普遍，需要一种尺度或标准，来确定教师的能力以及这些能力与某一教师职位需求的匹配程度。根据《高等教育法》规定：“高等学校实行教师资格制度。中国公民凡遵守宪法和法律，热爱教育事业，具有良好的思想品德，具备研究生或大学本科毕业学历，又有相应的教育教学能力，经认定合格，可以取得高等学校教师资格”。高校教师资格证书制度的实施不仅为教师教育机构提供了良好的发展机遇，也为教师职业专业化创造了条件。特别是为很多非师范类大学生或社会上的一些知识分子进入教育领域创造条件。因此有必要利用现有

的教师教育资源，逐步建立社会化的教师资格分级分类培训和考核评估体系，在全社会实行教师资格证的考试和确认，打通非师范类人才流向教育领域的通道。

(摘自:《高校教师教育现状与体制创新》华中大在线视野网/2005.11.1)

四、中美职业技术教师教育者的特征之比较

(一) 研究的背景

改革开放以来，特别是加入世界贸易组织之后，我国经济全球化的进程大大加快，市场进一步开放，经济社会对人才的需求越来越多样化，所以适应劳动力市场的需求，教育与培训数量足、质量高的各类技术人才一直是政府和社会各界共同关注的问题，尤其受到了教育界和产业界的特别关注。无论在政策制定上还是在具体实践中，各种类型、各种层次的职业技术教育与培训的实施和发展目前在我国都得到了前所未有的重视和空前的发展。随着职业技术教育的大发展，社会对从事职业技术教育的教师特别是对既具有专业理论知识又具有相应的专业技能和实践能力的“双师型”教师的需求不断增长。所以，高等学校的职业技术教师教育就成为了职业技术教育的工作母机，并且高等学校职业技术教师教育者在这其中尤其起着非常关键的作用。

由于现代社会的工作日益复杂化，社会需要各种具有综合技术和能力的人才，而目前传统的职业技术教师职前培养模式使得许多职业技术教师只侧重于对狭窄的专业理论和技术进行教学。2002年河南职业技术师范学院对本院职业师范生的综合素质进行的一项调查显示，只有1.5%的学生认为自己的专业知识很精通，24.6%的学生认为自己的专业知识比较精通，49.2%的学生认为自己的专业知识不太精通，24.7%的学生认为自己的专业知识不精通；认为自身专业技能掌握得全面的学生仅占2.5%，认为自身专业技能掌握得比较全面的学生占28.9%，认为自身专业技能掌握得不全面的学生却占60.3%，认为自身专业技能掌握得很不全面的学生占8.3%。所以，高校职业技术教师教育迫切需要改革，以确保职业技术师范学生能得到很好的训练。高校职业技术教师教育者也需要加强自身的专业发展活动，改革职业技术教师职前职后培养的专业发展模式，更新职业技术教师教育的课程，以确保他们所教的课程能反映现代社会的工作场所所需的且经常变化的技能。

与世界其他发达国家一样，美国也积极发展职业技术教育以促进国家经济的发展和现代化的进程。20世纪90年代以来，美国社会一方面对职业技术教师的需求一直呈增长的趋势；而另一方面，美国教育部于1999年报道，只有不到30%的新教师感觉自己在在职前教育阶段得到了充分准备，职业技术教师的职前培养与实际工作之间存在着很大的脱节现象。随着美国地方学校对优秀职业技术教师的需求增加，美国教育部和许多专家学者都积极倡导切实改革职业技术教师的培养，以确保师范学生得到很好的专业训练。要求高等学校职业技术教师教育者定期返回工作场所，获得新的有关学术性知识应用的认识，并积极、主动地把该知识应用于实际教学实践中。斯帕克斯等许多学者认为，专业发展活动与教学人员的积极态度和学生学习的高水平密切相关，专业发展是职业技术教师培养中的改革动力，加强高等学校职业技术教师教育者的专业发展活动可以使教师们在自己的专业领域里顺应时代的发展，并激发他们去更新职业技术教师培养课程。

(二) 研究方法

本研究运用了美国国家教育部资助的明尼苏达大学国家职业技术教育研究中心制定的量表，内容包括以下几个部分：职业技术教师教育者对职业技术教师职前培养中专业发展模式有效性的认定；职业技术教师教育者对职业技术教师职前职后培养培训课程所提供的专业发展途径的有效性的认定；职业技术教师教育者自身的专业发展活动及实践；职业技术教师教育者的教学专长；职业技术教师教育者的个人基本情况。工具的这几个部分是职业技术教师培养培训中需要经常使用或涉及的具体的途径和模式。该工具所使用的方法和模式是基于美国研究者在职业技术教师培养方面的经验。该调查的总体包括和代表我国所有从事职业技术教师培养的教学人员。由于我国的教育制度以及职业技术教师的培养模式等与美国有所不同，所以实施职业技术教师教育的机构与美国也不完全相同。美国职业技术教师的培养主要在综合性大学里进行，而我国职业技术教师的培养主要由独立设置的职业技术师范学院、综合性大学和普通高等师范院校或其他工科大学等实施。本研究主要采用整群抽样、分类抽样与方便抽样相结合的方法进行。问卷由研究者本人、目前在大学进修的同事和目前在大学里读书的学生

在实地发放问卷并回收。在专门培养职业技术教师的江苏技术师范学院发放 350 份问卷，回收 103 份，回收率为 29%。在苏州大学、扬州大学、天津大学、东南大学和浙江师范大学这五所综合性大学和普通高等师范大学各发放 50 份问卷，共计 250 份，并回收 109 份问卷，回收率为 45%。在上述的职业技术师范学院、综合性大学和普通高等师范大学向从事职业技术教师教育的教育工作者共计发放调查问卷 60 份，回收 212 份，回收率为 35%。

（三）中美职业技术教师教育者的外观基本特征比较

研究显示，美国职业技术教师教育者中男性教师多于女性教师，分别占 54%和 46%；但是十年以来，女性教师所占的比例有了较大幅度地增长，十年前女性教师只占 29%。我国职业技术教师教育者中女性教师所占的比例高于男性教师，分别占 53%和 47%。研究显示，中美职业技术教师教育者的平均年龄分别为 38 岁和 50 岁，约 90%的美国职业技术教师教育者在 31 岁到 60 岁之间，而 90%的我国职业技术教师教育者却在 24 岁到 50 岁之间。这一结果暗示了**我国职业技术教师教育者的整体学术水平、专业职业资格和教学经验等均与美国的有一定的差距**。按照美国学者恩鲁和特纳对教师发展的阶段特征的研究，平均年龄为 38 岁的职业技术教师教育者工龄在 1—15 年属于教学初期或建立安全感阶段，而平均年龄为 50 岁的美国职业技术教师教育者工龄超过了 15 年，属于成熟阶段，他们对教师的职业生活有牢固的安全感，能产生丰富的新思想、新观念，并努力加以验证。

研究显示，中美职业技术教师教育者中少数民族人所占的比例都极小。可见，**为了发展少数民族地区的职业技术教育以提高少数民族地区的经济增长水平和人民的生活水平，就必须加大少数民族教师教育者的比例以加快对少数民族地区职业技术教师的培养是两国政府和教育部们都急需考虑和解决的重大问题。**

美国职业技术教师教育者的专业技术职务普遍比我国的高。其中，具有教授职称的美国职业技术教师教育者占 34%，副教授、助教、讲师和教辅人员各占 25%、27%、11%、3%。而我国职业技术教师教育者中，具有教授职称的教师仅占 15.1%，讲师和副教授所占的比例较高，各占 34.2% 和 31.2%，助教和教辅人员各占 13.4%和 4.7%。这一情况说明**我国职业技术教育得到至上而下的重视和迅速发展的起步较晚，所以职业技术教师教育中的师资力量相对于美国或我国其他类型的高等教育来说较薄弱。为了切实提高职业技术教师教育的质量，我国有必要增强职业技术教师教育中的师资力量，改变职业技术教师教育者的职称结构，增加学术水平较高、专业实践能力较强、教育教学经验丰富的具有较高职称的职业技术教师教育者的比例。**

从 20 世纪 90 年代以来，美国职业技术教师教育者的任职情况发生了明显的变化，非专任教师在职业技术教师教育者中所占的比例有了较大幅度的提高，所占比例从 20 世纪 90 年代的 32%上升到了本世纪初的 46%。相比之下，我国职业技术教师教育者中，非专任教师所占的比例极小，专任教师几乎是非专任教师的四倍，分别占 77.9%和 22.1%。可见，**针对我国目前职业技术教师教育中理论知识学习与生产实践相脱节的情况，需要加大对产业界或社团组织中的专家和技术能手的任用，以改善职业技术教师教育者的结构。同时，这也是世界范围内的一个趋势。**

与职业技术教师教育者的年龄及专业职称情况相呼应，美国职业技术教师教育者的学位也普遍高于中国职业技术教师教育者，并且 81%的美国职业技术教师教育者持有博士学位（包括哲学博士和教育博士），而具有博士学位的我国职业技术教师教育者却仅占 11.8%，半数以上的职业技术教师教育者的学历为本科，约占 51.9%，其次为硕士，约占 33.1%，专科约占 3.2%。**造成中美职业技术教师教育者的学位构成如此大差异的原因可能有很多，但是最直接的原因是我国的经济发展水平、教育整体发展水平特别是高等教育发展水平较低缘故；再者，由于在 1981 年学位制度建立以前，我国除从国外留学归来的极少数教师有学位外，高等学校教师多数为大学毕业但无学位。实行学位制度以后，一大批毕业生充实到教师队伍中来，学历结构开始发生变化。但由于建立学位制度较晚，我国高等学校教师队伍中具有高学位的比例很低，与国外相同层次的高校相比差距更大；另外一个关键的因素是职业技术教师教育的地位还没有提升到其应有的位置。因此，我们急需调整职业技术教师教育者的结构，增加专业学术水平高、研究能力强的持有博士学位的教师。**

研究显示，中美职业技术教师教育者的工龄及校龄差异不大。美国职业技术教师教育者在大学平均工作 16.2 年，教师们的平均校龄为 12.6 年；我国职业技术教师教育者在大学平均工作 14.8 年，

教师们的平均校龄为 12 年。

（四）中美职业技术教师教育者喜欢运用的专业发展模式比较

研究显示，虽然中美职业技术教师教育者对所提供的专业发展模式的有效性看法存在分歧，但**教师们普遍认为以职业学校为基地、以应用为目标、建立师生合作关系的专业发展模式是职业技术教师职前培养中“有效的”或“最有效的”专业发展模式。**

98.9%的美国职业技术教师教育者认为在真实的学校环境中通过实践来运用所学理论知识的模式是职业技术教师职前培养中“有效的”或“最有效的”专业发展模式；认为这一模式是“有效的”或“最有效的”我国职业技术教师教育者约占 77.4%。在真实的学校环境中进行课堂实践在美国师资培养计划中占很大的比重，全美教师教育鉴定理事会早在 1979 年颁布的《教师教育鉴定标准》中，就把实地经验作为教师职前培养的必备环节。大多数州规定教师资格证中申请人必须拥有在各种学校情境中的实地经验、进行一年左右的教育见习和至少一个学期的教育实习。师范学生在真实的学校环境中通过实践对自己的兴趣和能力、教学过程、师师及师生合作的方式均有了较深的了解；另外，学生还有机会实地运用和检验他们正在大学中学习的教育原理和教学方法。相比之下，**我国的职业技术教师职前培养中，教育实习相当薄弱，职业教育师范学生一般仅参加 6—8 周左右的教育实习，教育实习不仅时间短，形式和内容单一，实习基地不稳定，使大多数职业技术教育师范生无法有效地对专业知识、教育理论、职业素质和专业技能等进行预期社会化，所以，在我国职业技术教师教育中，要进一步加强教育实习，使未来的职业技术教师不仅具有扎实的学科专业理论知识、教育教学理论知识和专业实践技能，还要培养他们具有较强的实际师范教育能力和特有的教师职业品质。**

认为教师与师范生以合作调查研究的形式共同努力解决学生学习问题的模式是职业技术教师职前培养中“有效的”或“最有效的”中美职业技术教师教育者各约占 95.4%和 69.4%；83.5%的美国职业技术教师教育者认为建立教师合作小组以利用更多的业余时间促进地方变革是“有效的”或“最有效的”专业发展模式；而认为这一模式是“有效的”或“最有效的”我国职业技术教师教育者仅占 60.3%。现代社会里，国家与国家之间、地区与地区之间、组织与组织之间及人与人之间的合作无处不有；随着科学技术、信息技术的发展以及教师角色的变化，包括教育领域问题在内的许多社会问题越来越复杂多变，**所以在职业技术教师教育中，也越来越需要教师与教师合作、教师与学生合作，共同解决问题以促进地方的变革和彼此的专业发展。从研究结果看，我国职业技术教师教育者需要加强这方面的认识和工作。**

中美两国都有相当一部分的职业技术教师教育者认为广泛地发展学校与大学的伙伴关系及建立专业发展学校是“有效的”或“最有效的”专业发展模式，并且两国教师对这两种模式的有效性的认定很接近。分别有 7.6%和 76.9%的美国职业技术教师教育者认为这两种模式是“有效的”或“最有效的”；分别有 80.7%和 74.1%的我国职业技术教师教育者认为这两种模式是职业技术教师职前培养中“有效的”或“最有效的”专业发展模式。为了提高教师教育的质量，全世界范围内的许多国家都在积极进行教师教育改革，其中很重要的一项就是以学校为基地广泛发展中小学与大学的伙伴关系，**职业学校与大学也在许多方面进行合作。**美国的高等院校和地方学区的学校、大学教师与综合高中的职业教师更是通力合作，共同担负着职业技术教师的职前职后的培养，使职业技术师范生的理论知识学习和实践运用有机结合，使学生们在真正工作前就形成了教师职业所需要的人格特征，帮助学生们逐步进入教师的角色。除此之外，美国还于 20 世纪 80 年代末建立了专业发展学校，使大学教育学院与一所或多所中小学建立多重合作伙伴关系，并使教师职前培养、在职培训和学校改革融为一体。专业发展学校为全体学生的专业实践创造了良好的环境，有助于提高教师职前水平，促进教师在职专业发展，也促进了地方学校和大学双方的改革与发展。这一模式很值得我国借鉴。

两国职业技术教师教育者对于提高证书课程的标准和网络课程的有效性看法，分歧都很大，半数左右的美国职业技术教师教育者认为这两种模式是“有效的”或“最有效的”专业发展模式；认为它们是“有效的”或“最有效的”专业发展模式的我国职业技术教师教育者都不足一半。

（五）中美职业技术教师教育者喜欢运用的教学途径比较

20 世纪 80 年代以来的美国教师教育改革中，以学校为基地，大学与地方学区的中小学建立合作伙伴关系的校本培训模式一直是美国教师培养培训的主流，并且美国的职业技术教师教育严格针对职

业技术教师培养的目标来设置和安排课程，努力使未来的职业技术教师既具有广博的文理基础知识和精通的专业学科知识，又具有坚实的教育专业知识和实际教学能力；学生在学习多以师生合作参与的专题研究的形式来进行；另外，美国职业技术教师培养中非常注重学生的实地工作经验，申请职业技术教师的师范生必须在产业界具有1—2年的实际工作经验，才可以获得职业教育教师证书。所以，**美国职业技术教师教育者普遍认为以学校为基地的教学中心学习、以解决问题为导向的调查研究、传统的大学课程、专题讨论会和实践课是职业技术教师职前培养中“有效的”或“最有效的”教学途径。而我国职业技术教师教育者对这几种教学途径的有效性看法持相当不同的观点，在问卷所列的几项教学途径中，我国职业技术教师教育者最认可的途径是实践课，其次是专题讨论会，再其次为以解决问题为导向的调查研究，但是认为该教学途径为“有效的”或“最有效的”教师只占一半多一点的53.3%。**认为以学校为基地的教学中心学习和以解决问题为导向的调查研究是“有效的”或“最有效的”教学途径的美国职业技术教师教育者占90%以上，而只有分别占43.4%和53.3%的我国职业技术教师教育者认为这两个教学途径是“有效的”或“最有效的”；虽然，我国也在积极探索校本培训的师资培养模式并取得了一些成效，但从研究结果看，我们还得加大这方面的工作力度；另外，认定传统的大学课程为“有效的”或“最有效的”教学途径的我国职业技术教师教育者仅占36.8%。再者，**由于我国传统的职业技术教师培养基本是从学校到学校，职业师范学生在学习期间仅在学校内的教学实验室进行实习，即使在校外的实习基地实习，也因为时间短，流于形式而根本没有什么效果。职业师范学生不仅教育实习不足，而且几乎没有什么实际工作经验，只懂理论知识，缺乏实际操作技能，更无法应付实际工作技能的不断变化。**所以，我国职业技术教师教育者对实践课作为“有效的”或“最有效的”教学途径认定所占的比例最高，约占87.7%。可见，**职业技术教师教育者们强烈意识到我国职业技术教师培养中的教学途径急需改革。**

对于计算机教学、网络课程和音像课程等几个技术性课程的看法，中美职业技术教师教育者分歧都较大。可见，中美职业技术教师职前专业发展的形式依然极其传统，职业技术教师教育者依然喜欢采用极其传统的面对面的教学或在具体的学校环境中对职业技术教师进行职前和在职培养。所以有必要为大学教师提供技能培训，以使他们在教学中运用现代化教学技术，提高他们的专业水平。

（六）中美职业技术教师教育者经常进行的教学实践活动比较

美国职业技术教师教育者在职业技术教师职前培养中经常进行的教学实践活动有：为所教的课程建立可测量的标准；与学生合作帮助其制定个人发展目标；运用标准的教学模式进行教学；提供学术性知识与技能整合的范例；编制新的教师教育课程计划；使学生参与学术性知识与技能的整合。虽然如前面所描述的一样，我国职业技术教师教育者对其在职业技术教师职前培养中所经常进行的教学实践活动的认定持非常不同的意见，但是他们较常运用的教学实践活动类似于美国职业技术教师教育者所采用的教学实践活动，**我国职业技术教师教育者经常进行的教学实践活动有：提供学术性知识与技能整合的范例；使用一个标准的教学模式；使学生参与学术性知识与技能的整合；编制新的教师教育课程计划；为所教的课程建立一个可测量的标准；与学生合作制定其个人发展目标。**研究结果显示，中美职业技术教师教育者都极少进行以下的教学实践活动：**提供学院与产业界合作的范例；使师范生学习与产业界建立伙伴关系；与产业界共同确定能力标准；使产业界参与资格认定。**由此可见，中美两国在职业技术教师的培养过程中都需要加强与产业界的联系与合作，以更好地实现职业技术教师的培养目标，同时也能较好地促进职业技术教师教育者自身的专业发展。

另一方面，中美职业技术教师教育者在职业技术教师职前培养中所进行的提供社区学习的范例和使学生参加社区学习这两项教学实践活动的差异较大。半数以上的美国职业技术教师教育者认定自己“大多数时候”或“几乎所有时候”在教学中运用提供社区学习的范例和使学生参与社区学习这两项教学活动；相比之下，认定自己在教学中“大多数时候”或“几乎所有时候”提供社区学习的范例和使学生参与社区学习的我国职业技术教师教育者仅占少数。

（七）中美职业技术教师教育者经常任教的课程比较

中美两国都有部分职业技术教师教育者只任教职前阶段的课程，也都有部分教师既任教职前阶段的课程又任教在职进修阶段的课程。由于美国职业技术教师的培养，主要是学生先在综合大学里的专业学院毕业，获得学士学位后，再在大学或教育学院设立的职业教育、厂业教育、应用技术教育等不

同含义的课程或专业，修学规定的教育课程或学分后，并有 1—2 年的实践工作经验，才可以获得职业技术教育教师资格。职业技术教师教育者最经常任教的课程主要为教育类课程或专业：教育学、课程开发、课程规划、所以美国管理。另外，无论是基础教育还是高等教育，美国向来是课程种类较多，应有尽有，所以由于问卷所提供的课程必定有限，有部分教师认定自己任教问卷上未提供的其他课程。

由于我国职业技术教师的培养既有在专门设立的技术师范院校中进行的情况，又有在综合大学或工科学院里进行的情况，而在专门设立的职业技术师范学院里，职业技术教师职前培养中的教育类课程与专业课程一般都是统筹安排、齐头并进的。所以**我国职业技术教师教育者在职业技术教师职前培养阶段最常任教的课程既有专业类课程又有教育类课程：计算机技能、专业基础理论知识、专业技能、专题讨论会、教育学**。30%的教师认定自己教问卷上没提供的其他课程。**我国没有职业技术教师教育者任教问卷上所提供的几个教育类课程，如课程开发、课程规划、教育哲学、管理，另外，也没有教师任教历史这样的科目。**

可见，美国职业技术教师培养的课程设置中，非常注重对师范学生的教育教学能力的培养，这一点很值得我国借鉴。我国传统上的职业技术教师的培养偏重于对师范学生进行专业学科理论知识的传授，教育专业课程也通常为教育学、心理学、教材教法等常规基础课，忽视对师范学生的实践操作能力及教育教学实践能力的培养，而未来的职业技术教师不仅自己需要在工作中具有一定的管理等方面的能力，还需要培养学生必需的管理生产、经营等方面的能力；另一方面，未来的职业技术教师还需要应对不断变化的实际，及时革新职业技术教育的课程，以让接受职业技术教育与培训的学生具有较强的适应职场的能力。

在职业技术教师职前培养阶段，美国职业技术教师教育者在最常任教的课程的主要科目上所花费时间最多为合作研究，其次为基础数学和合作学习。与之相比较，我国职业技术教师教育者在最常任教的课程的主要科目上所花费时间最多为基础数学，其次为计算机应用和学生口头与书面表达。在职业技术教师在职进修阶段，美国职业技术教师教育者在任教主要科目上所花费时间最多为学生口头与书面表达，其次为学术与技能的整合和教学评估。我国职业技术教师教育者在此阶段所花费最多时间任教计算机应用、基础数学和标准。

从研究结果看，中美职业技术教师教育者都比较重视对基础数学的教学，美国职业技术教师教育者在职业技术教师职前培养阶段比较重视对师范学生进行团队合作学习与研究能力的培养，而注重对在职进修的职业技术教师进行教师基本教学素质及实际教学能力的培养；而**我国的职业技术教师教育者在职前培养阶段和在职进修阶段都较侧重于对师范学生教师应具备的基本教学素质及各种基本教学能力的培养**。其实，对照职业技术教师的培养目标，美国职业技术教师教育者应该在职前阶段多花费时间来培养学生的基本教学素质和实际教学能力，而在教师在职进修阶段则应该侧重于对他们进行一定的教学研究能力的培养。我国的职业技术教师教育者则应该多花费时间来培养师范学生和在职进修教师的合作研究、合作学习的品质和能力，并培养他们具有整合学术性知识与技能的能力。另外，我国职业技术教师教育者在学校改革、社区学习、教学评估方面所花费的时间也相当的少，这一点也非常值得我们关注。

(八) 中美职业技术教师教育者的自身专业发展活动比较

中美职业技术教师教育者都进行了专业发展活动，这些专业发展活动主要包括：阅读专业学术文章；在产业界工作以获得实践经验；与其他教师合作；学生的实践课教学；参加学生的专题讨论会；参加专业学术会议和与产业界专家合作等。从总体上看，中美职业技术教师教育者所进行的专业发展活动存在着差异。美国职业技术教师教育者一年平均比我国职业技术教师教育者多阅读 8 篇专业学术文章，美国职业技术教师教育者一年平均阅读 35 篇专业文章；为了获得实践经验，美国职业技术教育者一年平均比我国职业技术教师教育者在产业界多工作将近 4 天，美国职业技术教师教育者每年在产业界工作近 11 天；差异更大的是，美国职业技术教师教育者每年平均与同事合作将近 22 次，而我国职业技术教师教育者每年平均只与同事合作 9 次。

不管任职状况如何，中美职业技术教师教育者每周进行专业发展活动所花费的时间很接近，分别为 54 个小时和 58 个小时。所有这些工作时间都支配于与工作有关的教学、研究及服务等活动。其中，他们在教学活动中所花费的时间占他们工作时间的一半以上。可以看出，中美职业技术教师教育者的

主要专业发展活动均为教学。这一点极类似于美国研究者林奇在 1990 年所研究的情况，职业技术教师教育者当时在教学及相关的活动中所花费的时间占他们每周工作时间的 53%。研究显示，我国职业技术教师教育者在研究、论文写作等学术研究中花费的时间稍稍多于美国职业技术教师教育者在这方面所花费的时间，每周分别约花费 7.4 小时和 6.2 小时。而美国职业技术教师教育者在对大学或学院的其他服务所花费的时间则又稍稍多于我国职业技术教师教育者在这方面所花费的时间，每周分别约花费 6.8 小时和 5.2 小时，这些活动包括带领学生在社区学院中从事的实践活动。另外，两国职业技术教师教育者每周担任校外顾问或出版畅销书所花费的时间差不多，每周都仅花费两个多小时进行这方面的活动。

可见，**在职业技术教师的培养中，中美职业技术教师教育者都需要经常深入到产业界的具体工作场所，以获取丰富的实际生产工作经验。**若要充分发挥大学或学院的社会服务功能，中美职业技术教师教育者都需要更多地参与各种社会服务活动，有效地促进地方各项社会事业的发展，这不但使得职业技术教师教育者的自身专业得到较好地发展，也使得职业技术教师教育更加贴近地方生产、生活的实际需要，这无疑是一件双赢的事。另外，**我国职业技术教师教育者自身在职业技术教师的培养中也需要加强彼此间的合作。**

美国学者在研究中发现，在教学中较经常与职业技术师范生密切接触的职业技术教师教育者往往职称偏低，教学辅助人员所参与的专业发展活动多于其他具有较高职称的职业技术教师教育者所进行的专业发展活动，教学辅助人员对美国职业技术教师的培养，尤其对职业技术师范生的专业技术能力的培养发挥着重要的作用。但是，另一方面，这种主要以教学辅助人员来担当职业技术教师培养的情况无疑存在相当大的隐患，无论对职业技术教师专业学术理论素养的提高，还是对他们的各种研究能力的培养都是极为不利的。与美国相反，我国职业技术教师教育者中，教学辅助人员本身所占的比例极小，另外，他们所进行的专业发展活动也均少于职称较他们高的职业技术教师教育者。为了保证职业技术教师的培养质量，我国职业技术教师教育中，除了要继续保持主要让学术级别较高的教授、副教授、讲师等职业技术教师教育者担任职业技术教师的培养之外，我们也需要增加对教学辅助人员的任用。因为，增加对教学辅助人员的任用，可以减轻专职教授、副教授们的教学压力，让他们有更多的时间与精力投入到学术研究和教学研究中。

（九）启示与讨论

1. 关于职业技术教师的封闭式培养和开放式培养

职业技术教师的培养模式与职业技术教师教育中的课程设置、职业技术教师教育者在职业技术教师培养中所运用的专业发展模式、教学途径、教学实践活动等都有着很大的关联。

美国同多数发达的欧美国家一样对职业技术教师采用开放式培养。想从事职业技术教育的学生通常在获得某个专业方面的学士学位后进行教师准备教育，并获取职业技术教师资格。产业界有经验的技术人员也可以通过学习教育课程，经考试合格后取得职业技术教师资格。就学于各种类型的综合性大学或文理学院的职业技术师范生可以广泛选修课程，文理知识宽厚，专业学科知识扎实，教育理论知识牢固，并且由于大学比较重视教育实习和生产实习，所以职业技术教师的总体素质较高，作为职业技术教师所应具备的各种能力也较强。

传统上，我国主要以封闭定向的形式对职业技术教师进行培养。20 几年来，这种培养模式为我国迅速发展的庞大的职业技术教育培养了大批职业技术教师。但是这种封闭定向式的培养不能应对教师供求市场的自然变化，综合性大学及理工科大学的丰富教育资源不能被运用到职业技术教师的培养中，且培养出来的职业技术教师通常适应性差，知识面窄。1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》发布之后，我国的教师教育体制开始由定向型向开放型转变，一些综合性大学和理工科大学也开始对职业技术教师进行培养。研究者在调查中也发现，综合性大学、理工科大学和独立设置的职业技术师范学院中原本专门定向培养职业技术教师的形式正在向开放式培养过渡。**综观世界职业技术教师教育，开放式职业技术教师教育更适应社会发展变化对人才的要求，并且已逐渐成为世界趋势，所以，我国需要加快步伐，迅速过渡到开放式职业技术教师的培养。**

2. 关于职业技术教师培养中学术性、师范性与技术性的整合

在普通教师教育中，学术性与师范性整合的问题一直是关注的焦点。**在职业技术教师教育中，我**

们要非常重视学术性、师范性与技术性的整合。作为一个将来要去从事职业技术教师职业的大学生，首先必须具备扎实的、宽厚的文理知识和学科专业综合知识，具有较高的学术水平和学术研究能力，能撰写质量较高的、将指导专业建设和解决教学实际问题的学术研究论文；其次必须具有较强的教育教学能力，能胜任本专业几门课的教学，能编写所任课程或相关课程的教学大纲，并能根据产业界的实际变化情况进行综合课程开发，能切合职业技术学校学生的实际灵活运用各种可行的教学手段并能对学生进行教育教学管理；再者职业技术教师还必须具有一定的专业实际工作经验和较强的专业技术操作能力，具有技术服务或设计、开发工艺与技术的能力，能在课程中及时体现产业界目前生产现场的新工艺和新技术。总之，在职业技术教师教育中，这三者需相辅相成，融为一体，缺一不可，不能重视其中的任何一方面而轻视另外两方面，否则将背离职业技术教师的培养目标而降低职业技术教师培养质量。

职业技术教师培养中的学术性、师范性与技术性整合的问题与职业技术教师的培养模式、课程设置、课程结构、课程内容及职业技术教师资格的评定标准等密切相关。对比中美职业技术教师教育者的特征，笔者发现，美国职业技术教师教育中较注重学术性、师范性与技术性的整合。美国学者在研究中报道，约占 76.2% 的美国职业技术教师教育者在教学中经常为学生提供学术性知识与技能整合的范例，而我国职业技术教师教育者在教学中进行这一教学实践活动的教师约占 61.8%；在教学中经常使学生参与学术性知识与技能整合的美国职业技术教师教育者约占 63.1%，而我国职业技术教师教育者在教学中经常进行这一教学实践活动的教师仅占 48.6%。**目前我国职业技术师范院校中的封闭式培养，由于种种条件的限制，使得职业技术教师的学术能力较差；综合大学及理工科大学中的开放式培养，由于对师范性和技术性环节重视不够，使得职业技术教师的师范教育能力和专业技术操作能力较差。特别值得一提的是，美国职业技术教师教育课程的结构与内容都突出了以对职业技术教师进行实际能力培养为中心；而我国职业技术教师教育课程的结构与内容却突出了以对职业技术教师进行知识传授为中心。这确实是值得我们深思并急需进行改革的方面之一。**然而，我们也发现，美国职业技术教师教育在宏观上比较强调学术性知识与技能的整合，但在实际教学中，职业技术教师教育者仅花费 1.9% 的时间教学学术性知识与技能的整合。可见，美国职业技术教师教育者还是很有必要在实际教学环节中加强这方面的工作。

3. 关于高等学校、产业界、职业学校在职业技术教师培养过程中的伙伴关系

职业技术教师是否具有较高的综合素质和较强的能力将会关系到产业界所需要的专业技术人才的培养。所以，对职业技术教师的培养应该以高等学校、产业界、职业学校共同参与并彼此合作的形式来进行，三者要分工明确，各尽其责，并在职业技术师范生培养培训的各个阶段都能配合默契，协调一致。

一方面，高等学校与产业界需要在职业技术教师培养中自始至终地保持合作伙伴关系。从研究结果看，中美职业技术教师教育皆非常需要加强与产业界的联系与合作，职业技术教师教育者应该经常与产业界专家合作，并亲临生产、服务等一线中去进行实地专业实践活动，以了解自己所任教专业或相关专业目前生产、服务、经营、管理等的技术、工艺、设备、理念等的现状及发展趋势，并在教学中及时体现出来；经常带领学生并指导学生在产业界进行生产、服务等方面的实习；与产业界共同确定职业技术师范生应达到的能力标准；向学生展示大学与产业界建立合作伙伴关系的范例；使产业界也参与到对职业技术师范生进行职业资格认定的过程中。此外，高校要聘请相关的企、事业单位中有丰富实践经验和一定培训能力的产业界专家担任兼职教师，来改善职业技术教师教育者结构，以更好地实现职业技术教师这种复合型人才的培养目标。笔者认为，我国职业技术教师教育尤其要加强高校与产业界的合作，因为我国职业技术教师的培养过分注重对学生进行专业理论知识的掌握而忽视对他们进行实际技术能力的培养，职业技术教师基本上是从学校到学校，严重缺乏产业界的实际工作经验。

另一方面，高等学校还要与职业学校自始至终保持合作伙伴关系，实行“校本教师教育”。由于美国中等层次的职业技术教育一般在综合中学中进行，所以高校与学校在职业技术教师培养中保持非常紧密的合作伙伴关系，从对美国职业技术教师教育者特征的研究结果进行分析我们不难看出这一点。“在真实的学校环境中通过实践来运用所学的理论知识”、“广泛发展学校与大学的伙伴关系”、“建立专业发展学校，50%以上的课程在实地环境中教学”等专业发展模式被大多数美国职业技术教师教育者

认定是职业技术教师培养中“有效的”或“最有效的”专业发展模式；同时 94.5%的美国职业技术教师教育者认为“以学校为基地的教学中心学习是职业技术教师职前培养中“有效的”或“最有效的”教学途径。对比之下，我国高校与职业学校在职业技术教师培养中合作还很不够，需要进一步加强，无论是职业技术师范学院中的师范生还是综合大学或理工科大学中的职业技术师范生，在实地职业学校进行教育见习和教育实习的机会不多且时间短。高校与中等、高等职业学校以及高校中的职业技术教师教育者与职业学校中的教师在对职业技术教师进行教育教学能力的培养中根本不合作或合作很少。这一点尤其值得我们关注。另外，我国学生在中等教育阶段就分别流向普通中学和中等职业学校接受普通教育或职业教育，而由于职业学校学生的总体文化成绩较差，学习动机不强，还具有较多的不良学习、生活习惯，职业技术教师的工作难度较大。所以，高校与职业学校携手合作共同担负职业技术教师的培养，使职业技术师范生在职前培养时就获得初步的教育教学能力是非常必要的。但是需要补充的是，美国职业技术教师教育者的特征显示，职业技术教师教育者在职业教师职前培养阶段和在职进修阶段分别只花费 3.0%和 4.3%的时间教职业学校与大学的伙伴关系。故美国在宏观上比较注重职业学校与大学建立伙伴关系，而在具体的教学环节，职业技术教师教育者还需进一步加强这方面的工作。

4. 关于职业技术教师培养中的教学策略与形式

在职业技术教师培养中，需要运用较多的教学策略与形式，这里就中美职业技术教师教育者特征的对比中差异较大的两点作个讨论：

(1) **合作学习是目前盛行于世界许多国家的富有创意和实效的教学理论与策略形式。**20 世纪 80 年代末以来合作学习在我国教育中也逐渐从实验、研究到不断地推广。而早在 20 世纪 60、70 年代诸多美国教育家积极研究、实践合作学习，70、80 年代合作学习被推广到美国各种类型的教育中，从对美国职业技术教师教育者的特征进行研究，我们不难看出这一点。95.4%的美国教师教育者在职业技术教师的职前培养中喜欢运用“教师与师范生以合作调查研究的形式共同努力解决学生学习问题”这一专业发展模式；52.5%的职业技术教师教育者“大多数时候”或“几乎所有时候”与职业技术师范学生个别合作制定其个人发展目标；另外，职业技术教师教育者还经常“使学生建立合作学习小组”和“使学生参与合作调查研究”；在教师与教师合作方面，职业技术教师教育者平均每年与其同事有近 22 次的合作。美国职业技术教师教育中的这些合作学习的教学策略与形式非常值得我国来借鉴。相比之下，我国有 69.4%的职业技术教师教育者喜欢运用“教师与师范学生合作共同解决学习问题”；44.4%的职业技术教师教育者“大多数时候”或“几乎所有时候”与学生个别合作制定其个人发展目标；经常“使学生建立合作学习小组”和“使学生参与合作调查研究”的职业技术教师教育者都不足一半；另外，我国职业技术教师教育者在工作中平均每年只与其同事合作近 9 次。

随着合作学习越来越成为现代教育的标记性教学、学习形式，我们期望合作学习也将逐渐成为我国职业技术教师教育中被广泛利用的专业发展模式和教学途径。

(2) **社区与学校通过互相联系而得到互相促进和发展。**20 世纪 80 年代以来，美国各州就把加强学校与社区的合作与联系作为教育改革的主要内容，并用法规形式规定了学校和社区各自的权利和义务。所以美国的学校非常注重利用和开发社区教育资源，让学生走进社区，参观各种企业、事业单位，参加一些具体的生产、服务劳动或其他类型的活动等，并把学生参加社区学习作为一个重要的考核指标。这样的学校教育就在一定程度上避免了那种脱离社会的“关在笼子里的教育”，并且学生们能有效地把所学的理论知识与社区的实际进行对照，再加以运用。

职业技术教育与地方的经济发展及各项社会事务息息相关，所以接受职业技术教师教育的师范生更应该参加社区学习，因为他们今后还需要在其工作中经常有组织地带领学生深入社区，进行学习。从美国职业技术教师教育者特征中我们发现，在职业技术教师职前培养中，经常为学生提供社区学习范例的职业技术教师教育者占 60.8%，而经常使学生参加社区学习的职业技术教师教育者只占 56.4%；我国职业技术教师教育者的特征中显示，在职业技术教师职前培养中，经常为学生提供社区学习范例的职业技术教师教育者占 34.9%，而经常使学生参加社区学习的职业技术教师教育者也只占 37.8%。可见，中美职业技术师范生都非常需要进一步加强社区学习，我国职业技术师范生尤其如此。

（摘自《中美职业技术教师教育者的特征之比较》天津大学职业技术教育学院/2005.12）