

参 考 信 息

江苏技术师范学院图书馆主办 第 1 期 (总 6 期) 2004 年 3 月 5 日

全国高职校长联席会议第二次全体会议在昆明召开

2003 年 12 月 25 日, 全国高职校长联席会议第二次会议在昆明冶金高等专科学校召开, 教育部领导, 云南省教育厅领导, 校长联席会议成员单位及《光明日报》、《中国教育报》等媒体记者共 72 人出席了本次会议。会代表围绕“高职高专教育如何进一步发展与创新这个话题切磋体会, 交流经验, 并展望联席会议明年工作, 共同把高职教育推向一个新阶段。

2004 年高职教育工作有两个部分, 首先是工作的指导思想, 即高职教育要主动为社会主义现代化建设事业服务。以社会需要为目标, 就业为导向, 以产学研结合为转变, 大力推进教学建设和教学改革; 其次, 明年将在制造业、软件产业等紧缺人才的培养上, 在高职总体就业工作上, 力争有明显的突破, 使高职教育的发展在上一个新台阶。

(摘自:《计算机教育》/要闻快报,2004.1)

教育部学位与研究生教育发展中心成立

教育部学位与研究生教育发展中心 2003 年在北京揭牌。国务院学位委员会副主任委员, 教育部副部长赵沁平, 教育部副部长吴启迪, 中国高等教育学会会长周远清等出席揭牌仪式。

教育部学位与研究生教育发展中心的前身, 是 1999 年成立的挂靠在清华大学的全国学位与研究生教育发展中心。成立后的教育部学位与研究生教育发展中心作为教育部直属事业单位, 将接受教育部和国务院学位委员会的委托, 承担学位与研究生教育评估, 评审的具体事务性工作, 负责相关博士, 硕士学位考试的考务工作, 承担学位证书的认证, 咨询工作。该中心还将根据政府授权, 在学位与研究生教育评估和学位认证方面开展国际交流与合作, 自主开展有关评估, 评审工作, 并在评估理论与技术, 中外学位对比等方面开展科学研究。

(摘自:《计算机教育》/要闻快报,2004.1)

高等职业教育“4+1”教育模式的设想

结合我院教育现状, 建议高等职业教育向“4+1”教育模式方向发展。

本科学习结束后, 根据学生的不同志愿经过一定筛选程序, 分别进行 1 年的技能培训。志愿从事教师工作的学生可仿照北师大的“4+2”教师教育模式, 1 年的技能培训可由教育学院承担。志愿从事非教师类工作的学生, 可由我院与相关专业的企事业单位联合进行 1 年的技能培训。

1 年的培养期中, 可收取适当的培养费。并根据学员自身的特长, 让他们参与在校低年级学生的助教活动。这样, 既可以增加他们的一点收入、补贴生活, 锻炼他们的能力, 又可以减轻专家、教授的负担, 提高低年级学生的学业成绩。

现代社会产业(包括事业、行业等)结构变化大, 职业分类多、转化快、要求高; 人们的就业、转业机会多。原有教育模式下培养的学生已不完全适应现代社会的需求, 如果采取“4+1”的学士后教师教育模式可为社会输送相关专业的既有专业知识又有专业技能的人才。

王树亮

“4+2”教师教育模式的创新

2004年,北京师范大学第一批“4+2”学士后教师模式的毕业生就要踏入社会接受社会检验了。“4+2”模式是我国教师教育模式改革的重要标志。同现有的其他教师教育模式相比,“4+2”的目标定位清晰,学生在选择的时候也非常清楚自己定向,因而更有发展潜力。但,“模式不是固定的”。不同学校可从不同地区的实际出发实施不同方案,如“4+1”、“3+2”等。在对国内现实、国外实践进行一定调研基础上设置的“4+2”模式课程,是对传统的教师教育课程设置的重大突破。它突出了实践环节,同时,让受过一定科研训练的学生担任中学教师,不仅适应了目前中学教育的实际,而且也更有利于将来走上岗位的教师的成长。与现有的教育硕士相比,“4+2”模式培养出来的学生尽管教学经验方面比较欠缺,但受过系统的训练,基本功比较扎实,因而发展的潜力更大一些,这种“4+2”教师教育模式模式的诞生,对于我们技术师范院校有着更深刻的启示。

(摘自:《“4+2”模式下的教师是啥样?》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2)

学士后教师教育模式

学士后教师教育模式,主要指学生在综合大学的文理学科获学士学位后,接着进入专门的师资培养机构进行一定年限的教师教育专业学习。这种模式主要从20世纪80年代开始出现,显示了世界师范教育体系从独立走向开放,使师范教育的功能依存在整个教育体系,尤其是高等教育体系内的发展趋势以及教师教育专业化、一体化的发展方向。其优越性在于,一方面加强了师范教育与整个教育体系的一体化,另一方面增强了师范教育自身的功能,顺应了社会对高水平师资的需求。

(摘自:《“4+2”模式下的教师是啥样?》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2)

“4+2”教师教育模式

学生在4年本科学习期间,完全按照综合性大学的培养模式接受专业训练本科学习结束后,志愿从事教师工作的学生经过一定筛选程序,进入到教育学院攻读教育硕士学位。在为期两年的时间里,主要学习教育学、心理学、学科教学法的相关课程和进行大量的教学实践,同时研修部分本专业的研究生课程,并撰写与中学学科教学相关的学位论文。毕业后,学生担任重点中学的高中教师。它以培养硕士研究生学历层次的中学教师为目的。在近期内,它的基本目的是为中心城市的高中(特别是重点中学)培养骨干教师。

(摘自:《“4+2”模式下的教师是啥样?》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2)

美国学士后教师教育模式

美国1986年开始兴起教师教育及教学专业的改革运动。《准备就绪的国家》中建议,取消教育专业学士学位,本科教育致力于文理教育和对所学科的基础训练,师范专业训练在研究生阶段进行。要求接受教师教育的学生先接受4年的大学教育,在获得学士学位以后再接受1到2年的教育专业训练,包括学习一定的教育学科课程,参加教学实习。研究生阶段的教师硕士学位课程的目的,是使师范生充分利用教学的研究成果和优秀教师积累的知识,发展其教学和管理技能,为专业上的持续发展打下坚实的基础。

(摘自:《“4+2”模式下的教师是啥样?》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2)

法国学士后教师教育模式

法国1989年7月,法国颁布了《教育方针法》,其中规定,建立“大学的师资培训学院”,取代现有的师范学校、地区教育中心、学徒师范学校、技术教师培训中心等机构,培养初、中等教育教

师。其报名标准为读完 3 年大学并获得学士学位，即开展“学士后教师教育”。

法国政府对此有配套的物质鼓励措施：准备当普教教师的大学生在进大学的师资培训学院前一年，一年可领 5 万法郎的津贴；进入学院的师范生，每年的津贴为 7 万法郎。从 1990 年起，设在综合大学里的“教师培训学院”取代了各类师范学校，承担起培养中小师资的责任。

（摘自：《“4+2”模式下的教师是啥样？》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2）

德国、英国学士后教师教育模式

德国要求获得大学学位的毕业生在担任教师前，一般要先经过 18 个月的教师职业培训，其中三分之二的时间是实习。要获取教师资格需经过两次国家考试：第一次是大学毕业后通过考试获得实习教师资格；实习教学完成后通过考试才能取得正式的教师资格认可。

英国要求学生在经过 3 年的大学学习获得学士学位以后，再进行 1 年的教师职业训练才能进入教师行业，即采取“3+1”的学士后教师教育模式。

总的来看，国际上的“学士后教师教育”基本都要求学生在获得学士学位以后在接受教育专业训练。

（摘自：《“4+2”模式下的教师是啥样？》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2）

我国传统教师培养模式与“4+2”模式比较

1、原有“专业+师范”的师范生的培养模式不同，“4+2”模式并不是本科阶段的专业训练与研究生阶段的教育专业训练的简单叠加，而是互为依托、互相促进。这主要表现在，通过这种模式，教师培养的层次进一步提高，专业知识和技能的基础更为扎实，教师职业技能的训练更为深入和系统。

2、尽管目前许多具有硕士研究生学历（甚至博士研究生学历）综合大学的毕业生到中学任教，但这主要是职业选择的结果而不是培养的结果。另一方面，部分高等师范院校相关专业的研究生虽然接受过教育专业训练，但非常有限，在很大程度上是对本专业知识和技能的另一种形式的叠加。

3、与现有教育硕士专业学位研究生的培养相比，它的优越性在于，在本科阶段，学生的普通知识和专业知识的训练更为扎实。因此，教育专业知识和技能发展的空间更大。但同时，“4+2”模式的不足是所培养的学生缺乏前期的时间经验。

（摘自：《“4+2”模式下的教师是啥样？》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2）

“4+2”模式的现实意义

中国教育发展的现实已经为这个问题提供了答案。首先它适应了基础教育发展对师资需求的变化。根据有关部门研究，中小学教师的供给关系已经发生了重大的变化，即从总量不足转变为结构性矛盾。据预测，到 2010 年，高中需要新增 100 万左右的教师。同时，将有 60 万左右的小学教师和 40 万左右的初中教师富余。学士后教师培养模式非常及时地反映了我国基础教育教师供给的需求变化。

其次，近年来，随着我国经济社会发展和基础教育的发展，优质教育资源和高素质、专业化教师的短缺已经成为严重阻碍我国基础教育改革和发展障碍。如何通过提高教师的学历层次、进而全面提高教师的素质，已经成为我国教师教育发展中迫切需要解决的重要问题。根据有关部门的计划，到 2010 年，全国高中教师研究生学历层次将达到 10%，而目前仅 0.795%。如果考虑到初中教师的学历提高这个因素，那么，我国中学教育对研究生学历层次的教师需求将更大。要真正普遍解决这个问题，除了现有的各种途径（如教育硕士专业学位研究生培养）外，学士后教师培养模式无疑将发挥难以替代的作用。

第三，适应了中学教育实际对教师知识和能力结构的需要。2002 年 5 月，为重新设计培养方案，

我们曾先后在北京市城区的部分重点中学和部分省市的省重点中学进行了调查。这些中学校长的普遍认识是，从目前中学教育教育的实际需要看，最为缺乏的是具有综合素质和能力的教师（即“多面手”）：同时具有学科知识，教育学和心理学知识，教育研究和教学研究能力，教育教学管理和组织能力，以及自我更新、不断学习的能力。

从发达国家的历史经验看，中学教师研究生学历的需求产生的背景大致是，中学教育的普及率总体上达到 50—60%以上，由此产生了对教师质量的更高要求；高等教育基本上实现大众化，由此形成了高质量教师供给的可能性。就我国的总体情况而言，中学教育的普及率还不高（2002 年初中为 90%，高中全口径 42.8%），高等教育的毛入学率刚达到 15%。因此，在全国范围内推行研究生学历层次的教师培养模式的条件还远不具备。但是，在我国东部地区，特别是在北京、上海等中心城市，不仅已经完成了高中教育的普及，而且高等教育的毛入学率已经接近或达到 50%，已经完全具备实施学士后教师培养模式的条件。

（摘自：《“4+2”模式下的教师是啥样？》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2）

“4+2”模式的创新意义

第一，它反映了我国教师教育体制改革和高等师范院校改革的基本趋势。近年来，我国教师教育体制出现了显著的变革。三级师范向二级师范过渡，师范院校向综合院校发展，等等。在这种大背景下，原有的高等师范院校或者与其它院校合并重组，成为综合大学；或者实现学校的整体转型，从高等师范院校向以教师教育为特色的综合性大学发展。这就意味着，在一些高等师范院校内部，原由文理各系承担的教师培养的职能将逐渐剥离，而由教育院系主要承担教师培养的任务。这将从根本上改变高等师范院校原有的学科设置、专业设置、课程设置以及院系设置。

第二，它适应了我国教师培养模式的改革需要。从 20 世纪初以来，我国教师培养的基本模式是：学生进入独立设置的师范院校后，在一定时间量的专业学习的同时，间以部分教育专业课程的学习；完成学业后，自动获得教师资格。随着我国教师教育体系从封闭走向开放，从定向走向非定向，教育培养模式的改革势在必行。

第三，它适应了教师教育课程和改革的需要。我国教师培养历来存在着专业课程比例过大、教育专业课程比例偏低，以及实践环节薄弱的弊端。“4+2”模式充分借鉴了有关国家教师教育课程体系的经验，在课程设计上，使学生继续了解和把握本学科的前沿知识的同时，根据中学教育的实际需要，重新设计课程内容，并充分保证了实践环节的教学。

第四，它为教师职业发展奠定坚实的基础。教师职前所接受的教育和训练是教师职业发展的重要基础；没有职前阶段打下的坚实基础，在职培训所具有的效能是有限的。“4+2”模式由于注重本阶段的普通教育和专业教育，以及研究生阶段的教育专业训练，为教师打下了非常宽厚和扎实的基础，有助于使其在未来的职业生涯中保持不断自我学习和自我发展的后劲。

在我国，这种学士后教师培养的模式还是一次尝试和探索，现实存在和可能面临的问题会很多。但是，一年多来的实践和探索使我们对这种探索的方向性充满信心。“4+2”模式不仅引起了部分省市重点中学领导和教师的重视，也受到了为数众多的兄弟院校的广泛关注。部分高等师范院校已经计划在本校开始实施类似的实验。可以相信，在不太长的时间里，这种学士后教师培养的模式将在相当一部分中心城市先后推行，并逐步辐射到较为广大的区域，并最终成为一种重要的教师培养模式。

（摘自：《“4+2”模式下的教师是啥样？》/国务院发展研究中心信息网,2004.3.2）