

教师教育一体化的研究进展 及其基本特征

——基于文献计量学的分析

谭丹, 陈时见

(西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘要:教师教育一体化是以终身教育为理念,依据教师专业发展理论,建立教师职前培养与职后发展相互衔接、各有侧重的教师教育体系的过程。运用 Bicom 书目共现分析和 SPSS 多维尺度分析等文献计量学的方法以及内容分析法,对中文社会科学引文索引数据库所收录的、关于教师教育一体化的期刊论文进行统计分析。研究发现:我国教师教育一体化研究与国家政策相关性较高;研究主体多来自教育领域,尤其是高等师范院校;研究的整体性有待加强,阶段性研究中的职后教育受到重视,但入职教育的关注度不够;研究内容上,虽然逐渐走出理论研究阶段,但实践研究仍然比较缺乏。

关键词:教师教育;教师教育一体化;教师教育研究;文献计量学

中图分类号:G65 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2016)06-0007-08

教师教育一体化是以终身教育为理念,依据教师专业发展理论,建立教师职前培养与职后发展相互衔接、各有侧重的教师教育体系的过程。它带来了教师教育从“一次性教育”向“终身教育”的华丽转型,为教师专业成长提供了必要的环境支持,在教师质量提升和学习型社会建设的过程中发挥着重要作用。2001年,我国在《关于基础教育改革与发展的决定》(国发[2001]21号)中明确提出,要不断完善以现有师范院校为主体、其他高等学校共同参与、培养与培训相衔接的开放的教师教育体系。自此,教师教育一体化成为我国教师教育发展的重要趋势和变革的重大战略主题之一。本文试图对我国内地关于教师教育一体化的相关论文进行文献计量和内容分析,以期清晰呈现 10 多年来教师教育一体化的发展状况和特点。

一、研究设计

(一)数据来源与取样

“一般来讲,同专著和研究报告等文献相比,期刊发表的学术论文对某一领域的前沿和热点把握相对更为敏锐和直接。”^[1]而其中又以中文社会科学引文索引数据库(CSSCI)的数据最为全面、准确和稳定。基于此,本研究以“教师教育一体化”“教师教育”“一体化”为关键词,对中文社会科学引文索引数据库(CSSCI)进行检索,截至 2016 年 3 月 26 日,共获得文献 111 篇。通过人工去重、删

收稿日期:2016-05-09

作者简介:谭丹,西南大学教育学部博士研究生。

陈时见,教育学博士,西南大学教育学部教授,博士生导师。

基金项目:西南大学重庆渝中区教师教育创新实验区“教师教育职前职后一体化体制机制研究”(104520-41006415),项目负责人:陈时见。

去非学术性质的文献以及 2016 年仅有的 1 篇文献,最后获得 2001 年至 2015 年间的有效文献 96 篇。

(二)研究方法

本研究综合运用 Bicom 书目共现分析和 SPSS 多维尺度分析等文献计量的方法,对所收集文献的作者、机构、关键词、期刊、年限等要素进行了计量统计,并将其可视化。基于文献计量统计结果,本研究又从教师教育一体化的概念与内涵、教师教育一体化的培养体系、教师教育一体化的体制机制 3 个维度进行了内容分析。

二、研究结果与分析

(一)文献量分布情况

有关教师教育一体化的研究文献从 2001 年开始出现,2010 年之前的文献量略有波动,之后则较为稳定。文献量增幅较大的时间段是 2004 年至 2006 年之间和 2010 年至 2012 年之间。详见图 1。具体考察每年相关研究的文献量,可以发现文献量较多的年份依次是 2013 年(11 篇)、2012 年(11 篇)、2004 年(9 篇)。

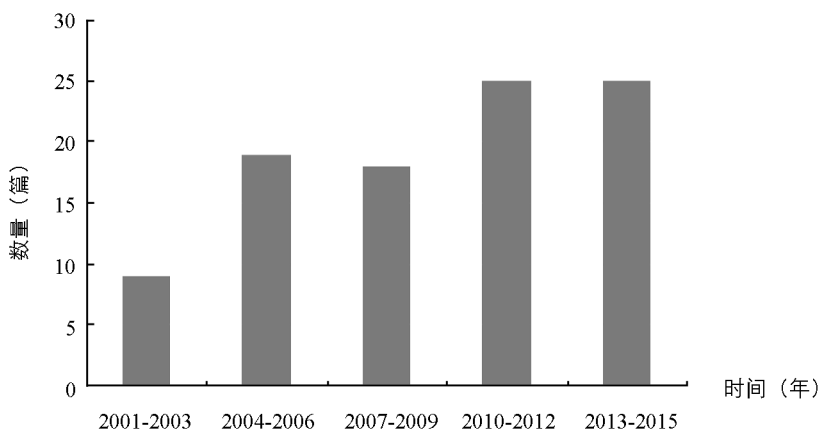


图 1 各阶段教师教育一体化研究的文献量分布

(二)期刊、作者及单位分布情况

经统计,本研究中的文献共涉及 41 种期刊。其中,刊载相关论文在 5 篇及其以上的期刊有 5 种,4 篇及其以上的有 7 种,3 篇及其以上的有 12 种(占总论文量的 59.4%)。由表 1 可知,期刊中,刊载相关论文较多、位列前 3 名的分别是《教育研究》《教育理论与实践》和《教师教育研究》。

表 1 刊载教师教育一体化论文 4 篇以上的期刊

期刊名称	出现频次	百分比/%
教育研究	10	10.4
教育理论与实践	8	8.3
教师教育研究	7	7.3
课程·教材·教法	5	5.2
中国高等教育	4	4.2
外国教育研究	4	4.2
教育发展研究	4	4.2

在这些期刊中所收集的 96 篇论文中,有 40 篇是 2 位及其以上作者共同完成的,约占总数的 41.70%。在这些作者中,有 13 名作者名字出现的频次在 2 次及其以上,约占总数的 28.12%。

考虑到近些年来学校的合并、更名等情况,为了方便统计,本研究对数据进行了归类和处理。如

将西南大学教育学部、西南大学教师教育学院等机构合并为西南大学,以此粗略展示从事教师教育一体化研究的主要机构。研究发现,西南大学、东北师范大学和华东师范大学是教师教育一体化研究的重要阵地。出现频次在3次以上的还有河北师范大学、华中师范大学和华南师范大学等。详见表2。

表2 出现频次在3次及其以上的研究机构

机构名称	出现频次
西南大学	18
东北师范大学	9
华东师范大学	5
河北师范大学	3
华中师范大学	3
华南师范大学	3

(三)关键词分布情况

关键词的分布情况能够用于“分析一门学科的知识组成和各组成部分的主要内容、概念之间的联系、研究重点(热点)及变化趋势”^[2]。经统计,96篇论文中共出现271个不同的关键词,其中使用频次仅为1次的有217个,使用频次为2次的有37个,使用频次为3~8次的有14个,“教师教育”“教师教育一体化”“一体化”最高,分别使用了40次、33次和13次。

通过对所出现的271个关键词进行多维尺度分析,可以发现,其文献研究的重点和热点可分为两类:一类为教师教育一体化,另一类为一体化背景下的教师教育体系及课程。详见图2。进一步对关键词进行分类和整理,发现在后者的研究中,职后培训、职前教育和教师教育课程出现频次较高,分别为19次、15次和12次。

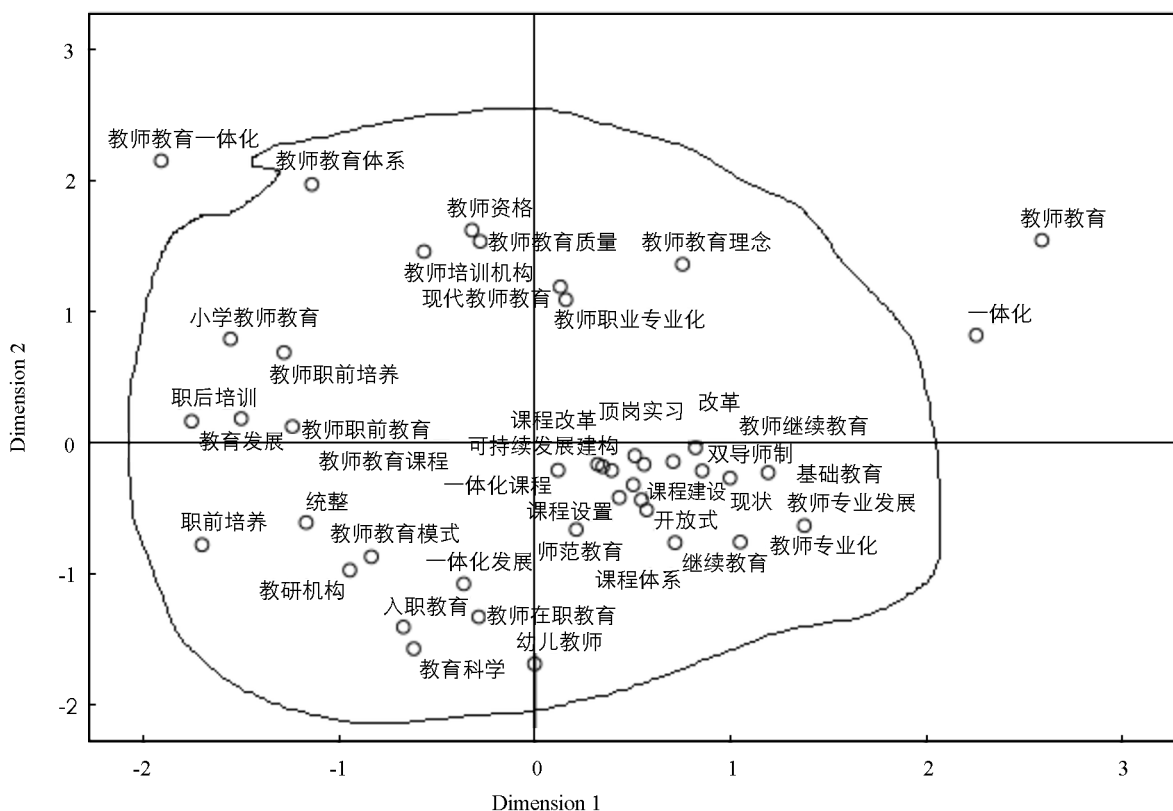


图2 教师教育一体化多维尺度分析概念空间

(四) 内容分析

结合关键词分布特点,本研究将教师教育一体化的文献内容分为3个方面:教师教育一体化的概念与内涵、教师教育一体化的培养体系、教师教育一体化的体制机制。

1. 教师教育一体化的概念与内涵

目前,学界对教师教育一体化的概念已经基本形成共识,即:以终身教育为理念,依据教师专业发展理论,建立教师职前培养与职后发展相互衔接、各有侧重的教师教育体系的过程。但对于其内涵却有不同延伸和理解,大致有以下两类:

(1)将“教师教育”作为关键字眼,对教师教育一体化的内涵进行不同维度的延伸。如有学者认为,教师教育一体化包括教师教育内部一体化和教师教育外部一体化两个方面的涵义,前者指教师教育长度(纵向)、宽度(横向)和深度(可持续发展)的一体化,后者指教师教育与学校改善或学校发展的一体化^[3]。大多数学者则认为,教师教育一体化包括3个方面的涵义:一是教师职前、入职和职后教育的一体化;二是中小幼教师教育的一体化;三是教学研究与教学实践的一体化^[4]。此外,还有学者认为教师教育一体化包括5个方面的涵义:纵向意义上的职前、入职、职后一体化,横向意义上的教育资源一体化,发展意义上的智力因素与非智力因素一体化,研究意义上的理论研究与实践研究一体化,整体意义上的教师教育与学校发展一体化^[5]。

(2)将“一体化”作为关键字眼,从教师教育一体化的实现过程入手,解析其内涵。如钟祖荣认为,教师教育一体化可以分为一体化的设计、一体化的实施、一体化的评估3个环节。他指出:“一体化设计是关键,重点是培养培训目标与课程的系统连续设计;一体化的实施是由不同的机构和师资按照一体化设计方案,相互配合地进行培养培训;一体化的评估则是分阶段评估和最终评估的结合,即看教师的连续发展是否得到相应的教育支持,教师的专业发展是否顺利。”^[6]刘义兵等学者认为,要真正实现教师教育一体化,必须努力实现“培养目标一体化、课程设置一体化、考核评价一体化和管理体制一体化”^[7]。还有学者认为,教师教育一体化就是指培养目标、管理体制、政策法规、课程设置、实施主体、理论与实践以及教、学、研等多层次、多层面的一体化^[8]。

2. 教师教育一体化的培养体系

教师教育一体化的核心是培养体系的连续一体,其中课程与培养方式又是关键和重点,因此相关文献较为丰富。

(1) 课程

教师教育一体化课程的研究涉及课程目标、课程内容、课程原则、课程评价等方面的内容。教师教育一体化的总目标是培养专业化教师。目前,国内高校倾向于按照教师的职业发展理论,根据不同发展阶段的特点和职业要求,将总目标划分为阶段性目标,从而构建不同的教师教育课程体系和教学内容。详见表3。

表3 教师教育一体化课程体系目标与内容

阶段 ^①	层级	目标		内容(侧重点)
	两级	职前教师		夯实基础知识
		在职教师		提升专业化水平
两段	四级	职前教师	新教师	重基础
		适应期	合格教师	教学实践能力
		发展期	优秀教师	理论与实践交融
		成熟期	专家型教师	教育家
	三级	职前教师	准教师	综合素质
		合格教师	新教师	实践教学能力
		教育家	教师	专业持续发展
三段	五级	职前教师		基本素养
		初任教师		适应力和胜任力
		熟练教师		实践性特征
		优秀教师		发展性特征
		专家型教师		反思性特征

在课程原则上,郑友训提出教师教育一体化课程建构要遵循开放性、前瞻性、客观性和发展性原则^[9]。肖瑶与张学斌则认为应遵循科学性、开放性和共享性原则^[10]。在课程评价上,陈时见和王雪认为,教师专业发展是一个长期的过程,课程的影响不是一个学期、一门课所能够反映的,必须引入多元化的评价方式,坚持评价对象、评价主体、评价方法和评价标准的多元化^[11]。此外,还有学者关注到了针对学前教师、小学教师、初中教师、青年教师、研究型教师、双语教师、全纳教师、随班就读教师、英语教师、政治教师、体育教师、农村地区教师和少数民族地区教师等不同层次不同类型教师的课程构建问题。

(2) 培养方式

由于教师在不同阶段具有不同的发展特点和职业要求,与此相应,各个阶段教育和培训的侧重点也会有所不同。比如,职前教育多强调基础性和实践性,入职教育侧重过渡性和适应性,在职培训则注重理论性和持续性,由此便形成了各有侧重的教师培养方式。在职前教育方面,有学者注重教师教育理论与实践的结合;封喜桃提出构建我国教师教育一体化发展中学术导师和临床指导教师合作的“双导师制”^[12];吴琼对“顶岗实习、置换培训”模式的多赢效应进行了研究^[13];刘力、梁梅进一步提出“高师院校-农村乡镇中小学-农村中小学”三位一体的实践教学模式^[14];艾小平和董泽芳则对实践教学进行全面升级,提出“四元多维”模式^[15]。有学者则关注教师反思能力的培养,提出观察与描述、设计与演习、体验与实践、研习与反思不断循环的“反思性专业发展模式”^[16]。有学者还关注教师教育技术能力的培养,呼吁改变将“现代教育技术”课程作为师范生教育技术能力培养唯一途径的做法,并构建了“一般信息素养、学科信息素养、技术融入的一般教学设计和技术融入的学科教学能力”的发展模型^[17]。在入职教育方面,学者们更为强调教师的过渡性和适应性,提出了“新教师培养制度”“助理班主任制”等培养方式。在在职教育方面,学者们则强调教师的理论性及其专业发展的持续性,提出“校本教师培训计划”,构建“学习(教学)共同体”“名师工作室”“工作

^① “阶段”中的“两段”是指职前教育和职后教育两个阶段,“三段”是指职前教育、入职教育和在职教育3个阶段。两阶段论者通常将入职教育纳入职后教育的范畴。

坊”(workshop)等培训方式。

尽管各个阶段的培养方式有所不同,但并不意味着它们相互割裂;相反,它们是相互联系的。其中,大学与中小学校的合作是其重要衔接方式。例如:“顶岗实习,置换培训”方式就是将高校大三专科生或大四本科生派往中小学校实习并接替一些教学任务,从而置换出部分中小学教师到高校进行专业化的脱产学习;构建学习(教学)共同体能融合大学教师(理论研究者)与中小学一线教师(实践工作者),是实现二者互补和提高培训效果的有效途径。

3. 教师教育一体化的体制机制

一体化的体制机制建设是促进教师教育一体化健康发展的重要保障。教师教育一体化的体制机制包含“一体化的教师教育机构和一体化的教师教育规范,是二者的有机结合”^[7]。

从收集的文献来看,一体化的教师教育机构涉及高等师范院校、地方教育学院、教师进修院校、教师专业发展学校(简称 PDS)等各类高校,以及地方政府、教研机构和中小学校等相关单位,它们共同组成具有协同性质的组织机构。其中,各类高校在教师教育一体化的背景下进行了重组,大致形成了 3 种模式:一是合并模式,即教育学院与高等师范院校或综合性大学进行合并;二是联合模式,即高等师范院校与教育学院实行联合培养与培训;三是发展模式,即重点建设和发展省级教育学院。构建“三位一体”或“四位一体”的长效联盟机制,已成为教师教育一体化体制机制建设的共识。如邹绍清、陈亮就认为,创建高校和地方政府、教研机构、中小学校的协同机制是实现教师教育一体化的重要保障^[18]。

就一体化的教师教育规范而言,主要指保障教师教育组织机构正常协同运转的运行机制和管理制度等。如付光槐、刘义兵认为,所谓教师教育一体化的保障机制,就是支撑和保障教师教育一体化健康运行和持续发展的整体措施,并提出从观念引领、机构协作以及政策支撑等方面建构教师教育一体化发展的保障机制^[19]。陈时见、王雪建议更新观念、创新协同机制、实施开放性课程评价,以保障教师教育一体化课程的实施^[11]。刘义兵、常宝宁指出,构建综合大学框架下教师教育队伍建设的四级管理体制,即实施以教师教育工作领导小组—教师教育学院—各师范生培养学院—各学院教师教育系为主的教师教育队伍建设四级管理体制^[20]。

此外,对于教师教育体制机制中的主体与权责的明确化,学者们给予了大力强调和呼吁。如刘志文结合广东教师教育人才培养模式一体化改革,建议进一步明确教育厅师资管理处统筹教师教育的职能,并成立“广东省教师教育专家委员会”负责审议有关学校教师教育工作的方针、政策和决议,对教学和课程进行指导、监督和评价^[21];李中国认为,我国教师队伍建设存在问题的根本原因就在于省级统筹主体缺失,校地双方及地方政府所属部门之间的统筹机制没有建立,亟需加强省级统筹^[22]。

三、研究结论

通过对所收集到的 96 篇文献进行文献数量、期刊、作者及单位、关键词、文献内容等方面的统计与分析,本研究发现学术界关于教师教育一体化的研究具有如下特征:

第一,从文献的时间分布情况来看,教师教育一体化研究与国家政策相关性较高。国内关于教师教育的文献主要集中在 2001 年以后,这是因为在 2001 年 5 月国务院颁布的《关于基础教育改革与发展的决定》中,正式使用了“教师教育”一词,从此,教师教育开始取代“师范教育”而迈向新的历史发展时期。紧随其后,2003 年推出的《2003—2007 年教育振兴行动计划》明确提出,要建构职前

职后相互沟通、学历与非学历教育并举,促进教师专业发展和终身学习的教师教育体系,由此,2004年的文献量达到这一阶段的最高峰,2007年开始回落。2010年,《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》强调:加强教师队伍建设,完善培养培训体系。此后几年,相关文献又开始增加,且每年的文章数量基本稳定。这表明,教师教育一体化研究与国家政策联系紧密。这是因为,一方面,教师教育一体化是我国教育改革与发展的重大战略主题,受到政府和学界的高度重视;另一方面,一体化背景下的教师教育改革是一个复杂而艰巨的系统工程,没有政府的全程顶层设计、全面推行和大力支持,仅凭借学校或地方的力量难以获得理想的效果。

第二,从期刊、作者及单位的分布情况来看,教师教育一体化研究已经形成一定的共同体。教师教育一体化研究有几个重要的阵地,也有一批主要的研究群体,并且有将近一半的文章是合作完成的。但仔细观之,又可以看到:一是这种共同体多来自教育领域,尤其是高等师范院校;二是研究主体多为学校或学科“一把手”以及其研究生,学历层次较高;三是研究者之间的合作多是导师与学生的合作,局限于某一高校之中,未能实现校际之间的合作或跨领域的合作。教师教育一体化是一项系统的、复杂的教育工程,需要教育领域中的各类相关人员积极参与和协作。但同时,它也是学习型社会建设工程的重要组成部分,会受到政治、经济、文化、科技等各方面因素的重要影响,这就需要教师教育一体化研究主体不仅要思考如何将共同体“自上而下”地扩展到教育领域中其他层次的研究群体,如一线教师、学校领导等,而且还要积极引入具备其他学科或领域背景的专家和学者,并且鼓励研究人员之间跨学校、跨专业、跨领域的合作,使共同体成为多层次、多领域、多学科的大众研究的结合体。

第三,从关键词分布及文献研究重点来看,“教师教育一体化”作为关键词出现频次并非最高,只有不到一半的文章以此为关键词,其余文章多是将“一体化”作为教师教育变革与发展的趋势或是以“教师教育一体化”为背景谈及职前或职后某一阶段的教师教育情况,因此,“教师教育一体化”的整体性研究和阶段性研究都有待加强。就整体性研究而言,这类文章主要集中在教师教育一体化的某一方面,如探讨教师教育机构一体化、教师教育课程一体化、教师教育体制机制一体化等,而从整体和系统的角度探究教师教育一体化实现过程的文章数量并不多。在阶段性研究中,职后教育受到重视,改变了以前只关注职前教育的局面,相比之下,入职教育的关注度远远不够。事实上,早在1972年英国的《詹姆斯报告》就提出了著名的职前、入职和在职三阶段培训理论,并在国际上得到广泛认可。我国虽然也强调入职教育,但由于我国倾向于将入职教育归入职后教育的范畴,加上其培训方式多流于形式,因而也造成了研究的缺失和困难。

第四,从具体的文献内容来看,目前我国的教师教育一体化研究虽然逐渐走出理论研究阶段,但实践研究仍然比较缺乏。总的来说,只有为数不多的几所高校对教师教育一体化进行了实验和实践研究,而且这些研究多是成果展示,缺乏深入的理论检验和成效研究,具体体现在3个方面。其一,学界对教师教育一体化的概念虽已经形成共识,但其内涵在不断延伸与发展,那么,应该如何证明这种新涵义的合理性和有效性,并且将其融入到具体的实践中?其二,各高校多是根据教师不同发展阶段的特点和职业要求,分级分段设计教师教育课程及培养方式,但划分标准的准确性和区分度还有待商榷。譬如,如何界定优秀教师?专家型教师不是优秀教师吗?如何衡量这些教师是否达到了标准?其三,随着教师教育一体化内涵以及高校培养体系的发展和变化,由高校、地方政府、中小学校、教研机构等组成的“三位一体”或“四位一体”的联盟机制该如何在长效的基础上进行相应的改革与创新?

参考文献:

- [1] 卢强. 近十年国内教师专业发展研究的热点和演进——基于知识图谱的可视化分析[J]. 上海教育科研, 2013(4): 27-31, 47.
- [2] 汤建民. 基于中文数据库的知识图谱绘制方法及应用: 以创新研究论文的分析为例[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2010: 31.
- [3] 张贵新, 饶从满. 关于教师教育一体化的认识与思考[J]. 课程·教材·教法, 2002(4): 58-62.
- [4] 周福盛. 我国教师教育转型的历史背景和现实基础[J]. 宁夏大学学报(人文社会科学版), 2005(6): 112-117.
- [5] 胡亚天. 教师教育的特性与政策选择[J]. 课程·教材·教法, 2003(5): 59-62.
- [6] 钟祖荣. 教师教育一体化的反思与教育学院发展的选择[J]. 教师教育研究, 2011(6): 9-13.
- [7] 刘义兵, 付光槐. 教师教育一体化发展的体制机制创新[J]. 教育研究, 2014(1): 111-116.
- [8] 陶青. 教师教育与基础教育课程改革合流: 反思、批判与重建[J]. 教育理论与实践, 2008(5): 47-50.
- [9] 郑友训. 教师教育一体化课程建构的理论与实践[J]. 课程·教材·教法, 2006(6): 71-76.
- [10] 肖瑶, 张学斌. 教师教育一体化课程资源及其建设[J]. 教育研究, 2015(8): 112-115.
- [11] 陈时见, 王雪. 教师教育一体化课程体系的构建与实施[J]. 教育研究, 2015(8): 109-112.
- [12] 封喜桃. 双导师制与教师教育一体化[J]. 教育评论, 2011(6): 54-56.
- [13] 吴琼. “顶岗实习、置换培训”模式的多赢效应[J]. 现代教育管理, 2010(12): 88-90.
- [14] 刘力, 梁梅. 高师院校教师教育“三位一体”实践教学模式的构建与实施[J]. 中国大学教学, 2012(6): 77-79.
- [15] 艾小平, 董泽芳. “四元多维”教师教育模式的理论建构与运行策略[J]. 教育科学, 2014(1): 43-49.
- [16] 王先荣, 高向东. 师范生反思性专业发展模式探析[J]. 江苏高教, 2010(4): 133-135.
- [17] 杨宁, 包正委, 徐继红. 师范生教育技术能力发展要素及路径分析[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版), 2012(6): 186-191.
- [18] 邹绍清, 陈亮. 教师教育协同机制的创建与实施[J]. 教育研究, 2013(8): 158-159.
- [19] 付光槐, 刘义兵. 论教师教育一体化发展保障机制的构建[J]. 教育理论与实践, 2015(9): 35-38.
- [20] 刘义兵, 常宝宁. 教师教育一体化师资队伍建设及其创新实践[J]. 教育研究, 2015(8): 121-124.
- [21] 刘志文. 广东教师教育人才培养模式一体化改革的思考[J]. 高教探索, 2009(4): 89-92.
- [22] 李中国. 教师队伍建设中省级统筹的缺失与完善[J]. 教育发展研究, 2013(Z2): 40-44.

Current Situation and Characteristics of the Integration of Teacher Education Research in China

TAN Dan, CHEN Shijian

(*Institute of International and Comparative Education, Southwest University, Chongqing 400715, China*)

Abstract: Based on the teachers' professional development theory and the concept of lifelong education, the integration of teacher education established a continuum of initial teacher education and post-service training, with each having its own focus. Adopting the method of bibliometrics, such as Bicom, SPSS multidimensional scaling, and contents analysis, this paper counted and analyzed the research on the integration of teacher education from Chinese Social Science Citation data base. It found that the integration of teacher education research and the China's policy had a high relevance; most researchers were from the field of education, especially from the higher normal universities and colleges; the integrity of researches should be strengthened, and the post-service training had received a lot of attention while the inductive teacher education was relatively neglected; the contents has gradually stepped out of the process of on theory research, yet there was still a lack of practical studies.

Key words: teacher education; the integration of Teacher Education; Bibliometrics; Contents Analysis

责任编辑 邓香蓉