

关于师范院校暂停更名的思考

王 坦¹, 李迎新²

(1. 河北农业大学文管学院, 河北 保定 071001; 2. 河北师范大学外国语学院, 河北 石家庄 050024)

〔摘要〕日前, 教育部制定了现有181所师范院校不得更名、不能脱帽的政策。这一政策的出台, 有利于师范院校回归本色, 坚守教师教育特色, 维护师范教育体系。师范院校应该改变僵化的培养模式和陈旧的课程体系, 提高教师待遇, 正确处理学术性与师范性的关系, 从而全面提升师范院校的竞争力, 让师范院校回归常识、回归本分、回归初心、回归梦想。

〔关键词〕师范院校; 更名; 原因; 对策

〔中图分类号〕G 520.1

〔文献标识码〕A

〔文章编号〕1671-6493(2018)03-0007-05

2017年1月15日, 教育部教师工作司司长王定华在北京表示: “十三五时期, 我国181所师范院校一律不更名, 不脱帽, 聚焦教师培养主业, 改进教师培养机制、模式和课程; 要加强教师教育体系建设, 强调教师基本功, 回到初心, 回到基础, 强调教师最基本的看家本领。”^[1]

百年大计, 教育为本; 教育大计, 教师为本。一流的教师队伍是一所学校最宝贵的财富, 只有一流的教师, 才有一流的教育, 才能培养出一流的人才。师范院校作为培养中小学教师的“母机”, 在整个教育系统中起着基础性、全局性和先导性的作用。然而, 由于封闭式教师教育观念根深蒂固, 我国的师范院校课程设置陈旧, 培养模式僵化, 与综合性大学比较而言, 地位偏低, 资源较少, 不易获得教育主管部门的支持与社会大众的追捧。于是, 摘除“师范”二字, 向综合性大学靠拢成为师范院校孜孜不断的诉求。据不完全统计, 20世纪80年代师范院校占全部高等教育机构的25.5%, 2013年下降到8.5%。随着“双一流”建设方案的出台, 凸显学科在学校布局中的重要地位与特色优势, 师范院校面临着新一轮的发展机遇与挑战, 不能再“贪大求全”随波逐流, 应该立足历史传承与学科优势, 坚守教师教育特色, 才能为自身发展赢取主动。

一 师范院校变革的历史追溯

19世纪70年代, 随着洋务运动的深入推进, 各级各类新式学堂如雨后春笋般遍地开花, 而懂得新理念、掌握新知识、具有新技能的教师却难以满足新式学堂的需求, 培养新式教师成为迫在眉睫之事。见此状况, 当时的有识之士纷纷大声疾呼要重视师范教育, 大兴师范学堂。张之洞说: “师范学堂为群学之基”; 康有为说: “师范教育为小学教育之根”; 梁启超说: “欲兴智学, 必以立师范学堂为第一要务”; 陶行知说: “师范教育, 为教育之本。”^[2]1897年, 由盛宣怀创立于上海的南洋公学师范学院是我国最早的师范教育机构, 开启我国师范教育之大门。1902年, 《壬寅学制》中提出在京师大学堂设立的师范馆则开启我国高等师范教育之先河。随后颁布的《癸卯学制》模仿日本学制首次确立了自成体系且相互衔接的师范教育模式。初级师范学堂“以充任高等小学堂及初等小学堂二项教员”为目标; 优级师范学堂“以造就初级师范学堂及中等学堂之教员与管理员为宗旨。”^[3]

民国伊始, 南京临时政府颁布的《壬子癸丑学制》进一步完善了师范教育体系, 并在教育部设立师范司, 专门管理师范教育系统。^{[4]352}1922年, 北洋政府颁布了深受美国实用主义影响的

〔收稿日期〕2017-07-10

〔基金项目〕国家社会科学基金项目“十三五”规划2016年度教育学一般课题“中国高校外语教育批判性思维培养的影响因素和本土化路径研究”(BIA160135)

〔作者简介〕王 坦(1989—), 男, 河北保定人, 河北农业大学文管学院讲师, 主要研究方向为教育史、比较教育。李迎新(1972—), 女, 河北衡水人, 河北师范大学外国语学校副教授, 主要研究方向为大学英语教学。

《壬戌学制》，突破了师范教育自成体系的模式，师范院校种类增多，程度提高，设置灵活。高级中学可设师范科，并将旧制高等师范学院升格为师范大学，使高等师范院校与大学处于同一发展水平，提高了高等师范院校的地位。南京国民政府时期，先后颁布了《师范学校法》和《师范学校规程》，师范院校又重新恢复独立设置。然而，由于连年征战导致的财政亏空，政府对师范院校的投入只能是杯水车薪。截止 1949 年，全国独立设置高等师范院校 12 所，附设于综合性大学的师范学院 4 所，在校生共计 1.2 万人^{[4]378}。

中华人民共和国成立以后，我国全盘接受了苏联的封闭式师范教育模式。在 1950 年 8 月召开的第一次全国师范工作会议上，教育部有关人员参照苏联模式提出了明确的师范教育方针，规定每一大行政区域要至少建立一所高等师范院校，师范院校或教育学院以独立设置为原则，我国高等师范教育的基本格局大体成型。1952 年的全国高校大调整中，高等师范院校力量得到进一步加强，招生人数占全国各类院校招生人数的第二位^[5]。

改革开放以来，教育有关部门在总结了 30 年来兴办师范教育的利弊得失后，于 1980 年召开的全国师范工作会议上明确提出，健全师范教育体系，明确高等师范院校的任务是培养中等学校教师。

2018 年 1 月，中共中央、国务院印发《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》，其中明确表示要实施教师教育振兴战略，建立以师范院校为主体，高水平非师范院校参与的中国特色师范教育体系。鼓励与支持一批有基础的高水平综合性大学成立教师教育学院，设立师范专业，积极参与基础教育和职业教育教师的培养工作。党中央、国务院在立足教育规律的基础上，从宏观大局出发，明确了师范教育开放性、多元性与终身性的特点，为建设具有中国特色师范教育体系指明了方向，开辟了道路，奠定了基础。

从历史上看，虽然师范院校在我国仅有百余年的历史，但经历了数次反复的体系变革，甚至时常有废除师范院校、并入综合性大学的呼声。

二 师范院校热衷更名的原因探析

（一）传统思维对教师职业歧视

教育自古以来作为政治统治工具而存在，并且不断适应与迎合政治统治需要，人们往往忽视了

教育自身的发展规律。历史上“官本位”的思想遗毒造成对教师职业的歧视，更有甚者认为教师所教知识浅薄、专业性差，导致谁都不愿意做中小学教师。以清朝为例，“清末优级师范学堂的毕业生去中学任教者只有 848 人，占优级师范学堂毕业生总数的 1/6。”^[6]清末廖世承本打算赴美留学专攻教育，而亲朋好友接连指责，告其学习教育最无前途，不如学政治、经济、银行、工程之前程广阔。民国时期：“知识分子多热衷于政治，以学校为政争之工具，视教育为人人能办之事业，对研究教育，认为无足轻重，甚至讥弹笑骂。”^[7]顾明远指出：“师范教育长期在我国不被人们重视。早就有一种偏见，认为师范就是低水平的，只要有点知识就可以当老师。”^[8]甚至在历次政治运动中，把所谓“不合格”“不过关”的人踢入教师队伍，教师队伍成为了“藏污纳垢”之所。

（二）师范院校面临外部压力

由于国家逐步放开了师范教育体系，有实力的综合性大学纷纷增设教育学院开始介入中小学教师的培养。综合性大学学科门类齐全，学科建设水平高，学科间互为支撑与融合的局面为学生的发展提供了更为广阔的平台。师范院校在师资水平、科研质量、投入经费方面同综合性大学有着明显差距。根据相关统计数据显示，综合性大学的教授、副教授职称所占比例 9.4% 和 30.3%（平均一所高校分别为 41.95 人和 133.5 人）而师范院校的比例分别为 6.5% 和 28.3%（平均每一所高校分别为 26.15 人和 114.66 人）^[9]从作为高校实力重要指标的重点学科数来看，南京大学一所学校所拥有的国家级重点学科数量为 61 个，而教育部直属的六所师范类高校所拥有的国家级重点学科的总和仅为 76 个^[10]。从资金投入方面看，虽然每年国家对教育投入的资金总量在增加，但是师范院校的总投入占全部高校资金投入的比例却逐年下降。师范院校的生均占有物力资源、生均经费也无法与综合性大学相比。同时，教师资格证实行统一考试，降低了考试门槛，将会有更多的社会人士竞争教师职业，师范院校的传统优势降低。

（三）师范院校难以吸引优秀生源

我国中小学教师政治、经济、社会地位偏低且待遇不高的问题长期存在。中小学教师长期和未成年人打交道，工作量大，任务繁重，身心俱疲，这导致最优秀的学生不愿报考师范院校，最有能力的

大学毕业生不愿意当中小学教师。因此, 师范院校的录取分数一般低于同档次的其他院校, 往往是高考生中的“备胎”。以山东省为例, 2011 年本科二批投放招生计划的师范类院校有 101 所。但在第一志愿投档结束后, 其中 91 所院校“无法吃饱”, 有九成师范类高校需要通过征集志愿吸纳考生。征集志愿后, 一些师范类院校依旧遭遇投档生源不足的窘况, 特别是师范出身的地方性普通本科院校^[11]。

(四) 师范院校中非师范专业和学生比例增多

根据北京师范大学张斌贤教授调查统计, “早在 2003 年, 36 所师范类大学共开设 801 个专业, 兼招师范生和非师范生的专业数为 173 个, 而非师范专业却达到了 1 039 个。其中, 非师范专业数超过师范专业数的院校有 25 所, 占 69.4%。”^[12]因此, 社会上将师范类院校和居于同样状态的农林院校相提并论出现了“师大非师, 农林非农”的说法。

早在 1958 年, 北京师范大学就提出建设综合性大学的建议, 在当时就引来一片争议。如今北京师范大学 58 个本科专业中, 只有 15 个作为师范类专业招生, 其他专业都是非师范专业。北京师范大学十二五规划纲要也明确提出要在五年的时间里把学校建设成为综合性、有特色、研究型世界知名高水平大学而努力奋斗, 对师范教育的目标只有寥寥几笔^[13]。2015 年华东师范大学则明确表示逐步缩减师范类本科招生名额, 成立单独建制的教师教育学院, 将中学师资培养统一归入到教师教育学院中, 其它学院不再承担培养中学师资的任务。这一情况在新建的地方性师范院校更为明显, 有的地方师范院校中非师范专业已经超过了 50%。“师范”这个帽子成为了各高校头上的紧箍咒, 继续带着“师范的帽子”将名不符实, 让学校的发展陷入了两难境地。有些院校干脆就丢掉“师范”帽子, 向综合性大学靠拢。以苏州大学为例, 其原名为苏州师范学院, 本是一所不起眼的地方师范学院, 而摘掉“师范”的帽子之后, 录取分数线直线上升, 甚至超过了老牌的师范院校, 学校声望也进一步提高, 部分师范院校蠢蠢欲动, 以各种理由摆脱“师范”的束缚。

师范院校是否更名不应该仅靠政府的强制性文件, 更应该得到全社会的广泛关注。只有全社会形成尊师重教的共识与氛围, 师范院校保留自己的师范头衔才能成为一种自愿的选择, 师范院校才能自觉且长久的保留下来。

三 对师范院校更名的对策研究

(一) 提高中小学教师待遇

师范院校是培养中小学教师的“母机”, 然而目前由于教师待遇低、社会认可程度差、职业发展空间小, 因此中小学教师往往是优秀青年迫不得已的选择。借鉴国际经验, 通过建立中小学教师公务员制度, 从根本上保障教师的政治、经济、社会地位及待遇, 从而吸引优秀生源报考师范院校。同时还要改革教师考核方式, 克服“唯学历, 唯职称, 唯论文”的倾向, 要在中小学设置正高级职称, 打通职业天花板, 增强教师职业吸引力, 让优秀人才有志于终身从教。

(二) 改变陈旧、僵化的师范类专业课程体系

由于师范系统的长期封闭, 造成师范教育观念落后。以往人们肤浅地认为, 师范生只要掌握一门基础学科知识, 学一些教育学与心理学的理论, 再能熟练地运用教学技能便足以为师了。这种传统模式造成了学科课程与教育课程两张皮, 甚至有的教育类实习只是徒有虚表, 教师技能不断下降。丁钢教授在对全国 27 所师范院校的调查中显示, 大部分师范院校课程设置不合理, 重理论而轻实践。从课程结构看, 我国的师范院校课程由公共基础课、学科专业课和教育类专业课程组成。与世界师范教育发达的国家相比, 我国教育专业课程比例明显偏低, 影响了我国教师专业技能水平的提高。据统计, “教育类课程所占全部课程的比例是英国 25%, 德国 30%, 法国 20%, 美国 20%, 我国只有 7%。”^[14]有人对师范院校开设的课程作具体统计, 其中教育专业学分最低, 只占总分的 4%。早在 20 世纪 90 年代联合国教科文组织对 70 个国家和地区的教师教育课程进行统计, 只有达到 40% 以上才能提高教师技能的专业性与实践性。同时, 作为培养基础教育师资的师范学院, 课程内容设置要紧跟基础教育的教学实践需求。因此, 要提高实践性的课程比例, 如开设教育顶岗实习或者其他微格教学等形式课程, 加强现有教育类课程的实践性, 从课程内容和教学上加强师范生与未来工作的联系。增设与社会经济发展密切相关的学科, 加强通识课教育课程, 增加教育选修课, 扩大学生自主学习空间; 开展跨学科、交叉学科课程, 提高学科体系的综合化, 丰富学校学科, 增强学校活力, 从而带动整体水平提高^[15]。

（三）优化师范教育培养模式

开放多元的师范教育体系需要与社会发展相适应。传统师范院校的培养目标仅为中小学教师，在开放体系下的师范教育不应该仅局限于单一的培养教师而是各级各类专门人才。师范教育发达的美国在《国家为培养 21 世纪的教师做准备》中提出，“本科阶段应致力于宽厚的文理教育和对所学科目进行扎实的基础训练，师范专业的训练应该在研究生阶段进行。研究生阶段设置两年制教育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，发展教学和管理技能，培养他们对自己的教学实践进行反思的习惯，为专业的持续发展打下坚实的基础。这种所谓 4+2 的模式，以文理学士学位作为教育专业训练的前提，在教育学院中实施新的教育专业课程，颁发教育硕士学位证书。”^[16]巴黎高等师范学院本科阶段的培养目标是中等学校、大学预科和高等教育培养师资，为研究机构培养科研人员，对他们进行本科级别的培训并承担继续教育的任务，同时为各部门、各公共机构培养干部。正如巴黎高师的校长于杰教授所说，巴黎高师培养的学生出路极其广泛，有中学的高级教师、督学、大学教师、科研人员、国家机关和工厂企业官员以及驻外使馆官员。美国和法国的做法给我们提供了有益的借鉴，随着我国对知识型人才需求的提高和师范体系重心的上移，客观上对我们的教师水平提出了更高要求。如今，以教育部直属高校为代表的师范类高校开设了针对在职教师设立的教育硕士专业学位，包含中学所有学科门类，这对提高教师水平和地位有着十分深远的意义。

（四）坚持师范教育特色，寻求自身出路

悠久的办学传统，鲜明的学科特色，完善的教师教育体系是师范院校安身立命、抢抓机遇、谋求发展之所在。师范院校对师范教育的探索与研究已经具有深厚的基础并取得了丰硕的成果，是支撑师范院校保持鲜明特色的根与魂。正如南京师范大学原校长宋永忠教授所说：“师范大学长期形成和积累的教师教育特色不能丢，它在教育科学研究和教师教育方面保持的优势不能丢，师范大学只有保持和发挥自身优势，才能在国家宏观教育政策和教育改革方面拥有更多的发言权。”^[17]因此，师范院校要强化教师教育特色，在大力办好师范教育专业的同时可以在几所重点师范大学适度举办非师范专业，提升学科的交叉与融合，进而提高学校的竞争

力和综合实力。但是，非师范专业必须要以师范专业为基础，走出一条横向拓展、纵向延伸、内在联合、互相融合的道路，而非另起炉灶，从零开始。这样既兴办了非师范专业，拓宽了学校的学科门类，提高了学校的综合竞争力，更好地为社会服务，又强化了师范教育专业，不丢师范院校的立身之本。师范院校要成为一流大学，师范教育恐怕永远是最值得仰仗的特色，而走综合化之路，师范院校永远都不会成为清华、北大。

（五）建立客观合理的大学评价标准

师范院校与综合性大学的评价标准应该区分开来，应该用不同的标准来评价不同类型的高校。因为不同类型的大学的培养目标和任务是不尽相同的。理工科大学主要培养工程技术人员，艺术类大学主要培养文艺人员，体育类大学主要培养体育人才，而师范院校主要培养中小学教师。正如 2016 年两会上习近平总书记指出的：“不能用于巴巴的指标来评价一所大学，不要太过在意国内外大学排行榜，一流大学终究看底蕴和声誉。”^[18]一所师范院校办得如何主要体现在对基础教育规律的把握，中小学教师的培养质量，以及对中小学校的教育教学进行指导等方面，而不是以科研经费的多少、博士点和重点学科的数量、“SCI”论文来评价大学的好坏，这种导向势必会引导师范院校向综合性大学靠拢，进而影响中小学教师的培养。

（六）正确处理“师范性”与“学术性”的关系

在师范院校办学思路中，关于“师范性”与“学术性”的争论从未中断且愈演愈烈，并演变成为“面向中学”还是转型“综合性大学”的严重对立。这种狭隘的认识，一是简单机械地把师范性与中小学教师的职业画等号，将师范院校完全看成是培养中小学教师的“培养机构”；二是将师范性与学术性严重地对立起来，认为师范性是低层次、低水平的，强调师范性必将削弱学术性，进而影响师范院校的科研水平。这种肤浅的理解造成了师范院校的定位不明确。师范院校作为高等学校，学术性是其理应所追求的目标，如果师范院校忽视对学术的追求，放松学术建设，怎能称之为高等院校？又怎么能为日常师范教育提供深厚的理论支撑？而忽视了“师范性”则失去了师范院校的立身之本，丢掉了师范院校的历史积淀和学术特色。处理好“师范性”与“学术性”，才能让师范院校明确

定位, 走上符合自身实际的发展道路。

一所院校的校名是院校的无形品牌, 代表其声誉、影响力和知名度, 这是靠长时间一点一滴的积淀而形成的。作为“人才摇篮”的师范院校, 不应该从表面的名字上投机取巧, 而应该注重内涵教育, 正视自身差距, 坚持师范教育特色, 聚焦教师培养主业, 只有做到回归本分、回归初心, 才能拥有梦想。

[参考文献]

- [1] 王定华. “十三五期间”181所师范院校一律不更名[N]. 人民日报, 2017-01-17 (12).
- [2] 董宝良, 周洪宇. 中国近现代教育思潮与流派[M]. 北京: 人民教育出版社, 1998: 475.
- [3] 舒新城. 中国近代教育史资料(中册)[M]. 北京: 人民教育出版社, 1979: 691.
- [4] 毛礼锐, 沈灌群. 中国教育通史(第四卷)[M]. 济南: 山东教育出版社, 1988: 352.
- [5] 毛礼锐, 沈灌群. 中国教育通史(第六卷)[M]. 济南: 山东教育出版社, 1988: 373.
- [6] 学部总务司. 国家图书馆馆藏珍本: 宣统元年学部教育统计图表[Z]. 1909.
- [7] 廖世承. 抗战十年来中国的师范教育[J]. 中华教育界(复刊第1卷), 1947(1): 23.
- [8] 顾明远. 论某些师范大学老师的心态[J]. 高等师范

教育研究, 2000(1): 44-45.

- [9] 吴跃文. 论高师范院校转型[J]. 浙江社会科学, 2003(7): 96-100.
- [10] 教育部. 中国教育统计年鉴2011年[Z]. 北京: 人民教育出版社, 2011: 32.
- [11] 郭锋. 师范类新建本科院校改革发展面临的主要问题与对策建议[J]. 国家教育行政学院学报, 2012(12): 93-95.
- [12] 张斌贤. 论高等师范院校的转型[J]. 教育研究, 2007(5): 19-24.
- [13] 北京师范大学发展规划处. 北京师范大学十二五发展规划纲要[EB/OL]. (2014-08-28) [2017-11-05]. <http://ghc.bnu.edu.cn/>.
- [14] 李其龙, 陈永明. 教师教育课程的国际比较[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002: 262.
- [15] 顾明远. 师范院校的出路何在[J]. 高等师范教育研究, 2000(6): 3-5.
- [16] 成有信. 十国师范教育与教师[M]. 北京: 人民教育出版社, 1990: 52.
- [17] 宋永忠. 师范大学转型不能丢掉教师教育特色[J]. 中国高等教育, 2005(5): 57-58.
- [18] 习近平. 习近平回应复旦校长: 不要太在意排行榜, 一流大学终究要看底蕴和声誉[N]. 解放日报, 2016-03-06(4).

(责任编辑: 吴姝)

Reflections on Suspending the Renaming of Normal Colleges and Universities

WANG Tan¹, LI Ying-xin²

(1. School of Management, Hebei Agriculture University, Baoding 071001, China;

2. School of Foreign Languages, Hebei Normal University, Shijiazhuang 050024, China)

Abstract: Recently, the Ministry of Education issued the policy that the existing 181 normal colleges and universities must not be renamed. This policy helps the normal colleges and universities back to their original mission, adhere to the characteristics of teacher education and maintain the normal education system. Normal colleges and universities should change their rigid training and old curriculum system, improve the welfare of teachers, and handle the relationship between being academic and being normal in the right way, so as to comprehensively enhance their competitiveness by returning to their original orientation, aspiration and dream.

Key words: normal colleges and universities; renaming; reason; countermeasure