

教育学专业本科培养目标的固有传统与变化趋势

——基于全国92所高校的文本分析

□ 张 晴 谢 梦 王顶明

挑战?

摘要: 教育学专业培养目标是衡量教育学专业人才培养质量的重要标准。随着现代大学理念变革、全球化与市场化潮流涌进,我国教育学本科专业人才培养目标正经历深刻变化并面临新的挑战。通过对教育学培养目标历史沿革的梳理,基于全国92所普通高校教育学培养目标的文本解析,研究发现,我国教育学本科专业培养目标在人才类型、社会角色、教育素质等方面,呈现出“秉承固有传统”与“探求多元化转型”的双重特征。其固有传统表现在从历史变革至今秉承以培养教育学科教师、教育管理人员及科研人员的培养目标;根据新的社会市场需求,新增了教育培训人员、教育咨询人员、教育媒体工作者等培养目标,进而呈现出多元转型趋势。

关键词: 培养目标;教育学专业;本科;质化研究;师范院校;教师教育

中图分类号: G420

文献标识码: A

文章编号: 1672-0717(2017)02-0074-10

收稿日期: 2016-12-27

作者简介: 张晴(1989-),女,湖北恩施人,首都师范大学教育学院硕士研究生,主要从事教育政策研究;谢梦,香港大学教育学院博士研究生,剑桥大学社会学系访问学者;王顶明,教育部学位与研究生教育发展中心研究人员。

大学生培养目标在现代大学理念变革、全球化与市场化潮流中正经历着深刻的挑战与变化。当今世界正处于大变革和大调整时期,解决好“培养什么人”与“怎样培养人”是中国各级各类教育当前面临的重大问题。教育学专业在中国高等教育中从20世纪初叶萌芽至今经历了曲折的发展,其专业价值受到国家意志、专家意见、社会舆论的共同评判。在当今激烈竞争与不断变革的社会环境中,教育学专业人才培养应该如何保持其固有价值并适应新的

一、历史脉络与目标探索

中国教育学专业最早萌芽于京师大学堂师范馆所设的教育学科,随后教育系科开始发展,专业设置逐步分化与丰富。历经数次调整,在归并包括学校教育专业在内的众多教育类专业之后,最终形成了目前专业代码为040101的教育学本科专业。教育学专业发展之路颇为坎坷,但其培养目标的历史线索与脉络仍是清晰。

(一) 1902~1950年,主要培养中等学校与师范学校师资

1902年,清政府颁布《京师大学堂章程》,规定在学堂中附设师范馆以培养中学堂教员,并增设教育学科课程。1904年颁布《奏定优级师范学堂章程》规定,在京师和各省各设1所优级师范学堂以培养中学教师,并以教育学为深造的“加习科”^[1]。1913年《高等师范学校规程》中指定教育学为高等师范学校“本科各部通习之科目”^[2]。1922年北洋政府颁布《学校系统改革案》规定,“高等师范学校改为师范大学,并在大学设教育科。”^[3]1923年北京师范大学首设教育系,以造就中等学校与师范学校师资为主,以造就教育行政人员及研究教育学术与实用于教育之专门学术为辅^[4]。20世纪30年代伊始,大学多设教育学系科;40年代,其在师范学院、教育学院、文学院等高等院校中普遍设立^[5]。

(二) 1950~1957年,主要培养师范学校教育学、心理学师资

1951年,新中国为解决师资需求问题,要求在各大行政区内各设师范学院1所,以培养中等学校师资;规定“师范学院教育系的主要任务为培养师范学校的教育学、心理学等科目的教师。大学文学院中的教育系应该逐渐归并于师范学院。”^[6]1952年《关于高等师范学校的规定》(草案)中规定,高等师范

学校教育系科“分设学校教育及学前教育等组。”^[7]学校教育组培养“师范学校教育及心理学教员”；学前教育组培养“师范学校学龄前教育学及心理学教员。”^{[8] (P289-293)}1953年，教育部指出中等学校教育学学科师资的培养已超出实际需求而不能按“学用一致”原则分配工作；规定全国仅限6所师范院校续招教育系本科生，并限制教育系专业设置数量^[9]。

（三）1957~1986年，主要培养教育学科教师、行政及科研人员

1957年，教育部发布《关于修订高师暂行教学计划的通知》，指出“各系科培养目标不变”，“学校教育与学前教育专业兼培养行政和视导人员。”^[10]1960年《关于改革高等师范教育的初步意见》（初稿）指出，为适应我国发展与中等教育需要，“高等师范院校的培养目标仍然是中等学校的教师”；但应“把培养中等学校教师同科学研究工作者和实际工作者”相统一^[11]。1961年《教育系学校教育专业教学方案》（修订草案）规定，学校教育专业“培养中等师范学校和师范专科学校教育学科的师资、教育行政工作者、教育科学研究人才”^{[8] (P679)}。1978年颁布的《高等师范院校教育系学校教育专业学时制教学方案（修订草案）》，将其调整为“培养德、智、体全面发展的教育学科师资、教育科学研究人员和教育行政工作者”^{[8] (P767)}。

（四）1986~1988年，主要培养中等学校专业课教师和其他教育工作者

1986年国家教委发布《关于加强和发展师范教育的意见》，要求“高师本科院校培养中等学校师资”，并“为职业技术学校培养文化课和专业基础课师资。”^[12]1987年，基于“优先考虑为中等学校培养师资的需求”、“根据发展中等教育的需要”、“力求准确反映专业的培养方向和业务范围”等原则，国家教委修订出台《普通高等师范院校本科专业目录》，规定高师教育类专业主要培养具备初步科研能力的中等学校专业课师资，譬如学校教育专业（代码：0001）培养“中等学校教育学学科教师和其他教育工作者”；此时教育行政管理干部由“教育管理专业”培养^[13]。

（五）1988~1993年，主要培养教育学科教师、科研人员、学校管理人员

1988年国家教委指出：“教育专业的改革，必

须从社会发展的实际需要出发，更好地为普通教育和其他教育领域的发展服务，才会具有自己的生命。”^[14]1989年颁布的《高等学校教育系教育专业改革的意见》指出：为拓宽培养目标，释放教育系服务普教的潜力，须将教育专业培养目标调整为“培养教育学科教师、教育科学研究人员、普通教育领域各类学校的管理干部和教育行政人员”；进而细分该专业为幼儿教育、特殊教育、小学教育、中等教育和高等教育，分领域培养；培养高层次的教育研究人才、管理人员、师资等由研究生教育完成^[15]。

（六）1993~2016年，专业调整与培养目标转型

1993年，国家教委令教育学专业（040101）取缔学校教育专业，并为师范方向^[16]。1997年，教育部印发《关于进行普通高等学校本科专业目录修订工作的通知》，要求“进一步改变高等学校专业划分过窄过细的状况，以有利于培养宽口径高素质的专业人才。”^{[17] (P242-243)}故1998年修订后的教育学专业无师范标识，且归并以往除学前教育、特殊教育、教育技术学以外的教育专业^{[17] (P15)}。2012年，为贯彻落实国家中长期教育改革与发展纲要中“适应经济社会发展、优化学科专业结构”的要求，教育部规定，高校按照德智体美全面发展的要求修订人才培养方案；此时教育学专业归并“高等教育管理（部分）”，与科学教育、人文教育、教育技术学、艺术教育、学前教育、小学教育、特殊教育等7个专业，构成教育学类（0401）一级学科^[18]。教育学专业进入转型期，高校人才培养目标在秉持培养教师、教育行政管理人员、教育科研人才的传统中不断自主探索转型之路。

二、研究方法 with 资料分析

为探索全国普通高校现行教育学专业本科培养目标，本研究以Nvivo质性材料分析软件为研究工具，对教育学专业培养目标文本进行编码分析，旨在挖掘当前教育学专业培养目标的特征与变化趋势。

（一）样本采集

根据教育部2015年发布的《全国普通高等学校名单》（大陆本科普通高校1219所），研究者于2016年3月逐一检索1219所高校官网。首先确认高校是否设置教育学本科专业（040101），然后对设置该专业的学

校进一步搜索,对专业设置及其培养目标信息进行搜集整理。检索发现,目前全国开设教育学专业的普通高校共99所,获得92所高校(师范54所,非师范38所)教育学本科专业的培养目标有效文本(中文)。

(二) 文本编码

本研究采用Nvivo11软件进行数据分析,编码思路是根据文本材料建构节点体系以准确反映文本材料事实。具体步骤:(1)建立子节点,即三、四级节点。在Nvivo软件的编码页面通过逐个研读92所高校的教育学专业培养目标文本,从中逐一提取相同概念表述的内容(包括:句子、词语)将其编为子节点或其参考点。(2)建立树状节点,即一、二级节

点。随着子节点及其所编文本数目的不断增多,则根据子节点的概念含义逐步归类,并建构该类子节点概念体系的上位概念,形成树状节点。(3)完善节点体系。根据编码形成的节点体系,进一步核对子节点、树状节点的概念类属关系,检查节点中的参考点和材料来源数,确保文本编码无重复、无遗漏。编码发现,在92个文本中围绕“培养什么样的人”这一主题主要涵盖3方面的问题:培养属于什么人才类型的人,培养从事什么社会工作的人,培养具有什么教育素质的人。由此形成节点体系的一级节点,即:人才类型,社会角色,教育素质。92个文本编码的参考点数合计3846个,文本覆盖率85.04%(见表1)。

表1 全国92所高校教育学专业培养目标的编码体系

一级节点	二级节点	三级节点	文本来源数	参考点数
人才类型	单元型	创新型、复合型、高级型、技能型、素质型、应用型、专门型	33	37
	二元组合型	复合+创新型、高级+应用型、高级+专门型、素质+复合型、素质+应用型、素质+专门型、应用+专门型	24	24
	三元组合型	复合+高级+应用型、复合+高级+专门型、复合+应用+专门型、素质+应用+高级型、素质+应用+专门型、应用+高级+专门型	8	8
社会角色	工作内容	教育管理方向、教育教学方向、教育开发方向、教育科研方向、教育培训方向、教育咨询方向、教育其他方向	48	164
	行业部门	教育行政部门、教育科研部门、学校教育部门、社会教育部门、教育其他相关部门	46	159
	职业岗位	管理岗位、教学岗位、科研岗位、媒体岗位、培训岗位、咨询辅导岗位、其他岗位	54	171
教育素质	专业素质	专业知识、专业能力、专业品质	86	218
	综合素质	综合知识、综合能力、综合品质	80	152

三、研究结果与分析

(一) 人才类型

编码结果显示,关于培养何种类型的人才,67.39%的高校明确规定了教育学专业的人才培养类型。人才类型共计20种,大致可归纳为3类:单元型、二元组合型、三元组合型,其所含高校分别占35.87%、26.09%、8.70%。调查发现:第一,普通高校教育学本科专业培养的人才类型以专门型居多,其文本来源数为18,位居20个子节点之首;第二,师范院校文本中人才类型的覆盖率稍高于非师范院校。在单元型、二元组合型、三元组合型3个树状节点的矩阵查询结果中,师范与非师范院校行百分比之差依次为1.28%、20.22%、-18.98%;第三,师范院校教育学专业规定人才类型的文本覆盖率(列百分比)集中

在专门型(21.59%)、复合型(13.64%)、素质+复合型(11.36%),非师范院校集中在专门型(27.73%)、高级+专门型(16.81%)、复合型(10.08%)。92所普通高校教育学本科专业人才培养类型多样,以专门型居多,存在多元组合现象(见表2)。

(二) 社会角色

社会角色即教育学专业培养从事什么工作的人,大部分高校(90.22%)明确规定了人才培养的社会角色。编码包括三个方面:工作内容、行业部门、职业岗位,高校分别占52.17%、50%、58.70%。

1. 工作内容

即教育学专业培养目标中对从事什么工作内容的文本规定。编码可归纳为7类:管理、教学、开发、科研、培训、咨询及其他工作方向。研究发现:第一,我国教育学专业培养目标中的工作内容以教学、管

表2 人才类型编码结果

节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)		节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)	
			师范	非师范				师范	非师范
A.单元型	33	37	50.64	49.36	素质+复合型	2	2	11.36	0
创新型	1	1	0	1.26	素质+应用型	2	2	5.68	0
复合型	8	8	13.64	10.08	素质+专门型	4	4	9.47	2.94
高级型	2	2	0	3.78	应用+专门型	4	4	7.95	2.94
技能型	1	1	0	1.26	C.三元组合型	8	8	40.51	59.49
素质型	4	4	6.44	2.52	复合+高级+应用型	1	1	3.79	0
应用型	2	2	3.41	2.1	复合+高级+专门型	2	2	0	7.56
专门型	18	19	21.59	27.73	复合+应用+专门型	1	1	4.92	0
B.二元组合型	24	24	60.11	39.89	素质+应用+高级型	1	1	0	4.2
复合+创新型	1	1	2.65	0	素质+应用+专门型	1	1	0	4.2
高级+应用型	3	3	0	8.82	应用+高级+专门型	2	2	3.41	3.78
高级+专门型	8	8	5.68	16.81					

注：1.树状节点的矩阵查询结果为“行百分比”，用于比较师范与非师范院校在同个树状节点中文本覆盖率的差异；

2.子节点的矩阵查询结果为“列百分比”，用于比较师范或非师范院校在不同子节点中文本覆盖率的差异。

理、科研等方向为主，其文本来源数分列前三，分别是40、39、36；第二，师范与非师范院校在管理、教学、科研等方向的文本覆盖率差异较小（均差：3.11%），在开发、培训、咨询、其他等方向的差异较大（均差：43.05%）；第三，师范院校对工作内容的规定文本，集中在教育教学工作（20.91%）、教育科学研究（18.41%）、教育管理工作（17.05%）；非师范院校集中在教育管理工作（13.99%）、教育科学研究（13.37%）、教育教学工作（12.96%）。这说明我国教育专业主要培养从事教育教学、科研、管理、开发、培训、咨询、其他等7类工作方向的人员，尤其是教育教学、科研、管理类工作。此外，咨询方向的工作较受师范院校重视，开发、培训等工作较受非师范院校关注（见表3-1）。

2. 行业部门

即教育专业培养目标中对进入什么行业部门的文本规定。编码可归纳为5类：行政、科研、学校、社会教育以及其他相关部门。研究发现：第一，我国教育专业培养目标中行业部门以学校、行政、社会教育等部门为主，其文本来源数位列前三，分别是41、33、22；第二，师范与非师范院校规定可进入行政部门的文本覆盖率差异较小（1.64%），师范院校规定可进入科研、学校部门的文本覆盖率高于非师范院校（均差：30.69%），规定可进入社会

教育及其他相关部门则低于非师范院校（均差：-27.8%）；第三，师范院校对行业部门的规定文本，集中在教育行政（20.6%）、教育科研（14.45%）、研究生教育（13.12%）等部门，非师范院校则在教育行政（24.74%）、教育科研（9.28%）、教育培训（7.01%）等部门集中。这说明我国教育专业为行政、科研、学校、社会教育及其他等行业部门培养人才，就业方向以学校、行政、科研等部门为主，教育行政、教育科研、研究生教育等部门是典型。此外，非师范院校更倾向为教育培训机构输送人才（见表3-2）。

3. 职业岗位

即教育专业培养目标中对就职于什么职业岗位的文本规定。编码可归纳为7类：管理、教学、科研、媒体、培训、咨询辅导及其他岗位。研究发现：第一，我国教育专业培养目标中职业岗位以科研、教学、管理等岗位为主，其文本来源与参考点数位列前三位，即39（54），39（44），35（39）；第二，师范与非师范规定职业岗位的文本覆盖率差异明显，两者在培训、管理、教学等岗位之差达10%~30%，科研、咨询、其他等达30%~70%，媒体岗位则大于70%；第三，师范院校对职业岗位的规定文本，集中在教育行政管理（16.32%）、中小学校教育科研（12.71%）等岗位，非师范院校集中在教育行政管理（12.26%）、中

表3-1 社会角色: 工作内容编码结果

节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)		节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)	
			师范	非师范				师范	非师范
A.管理方向	39	46	52.75	47.25	课程教学开发	2	2	2.05	3.7
班级管理	2	2	0	3.5	媒体开发	1	1	0	0.82
学生管理	1	1	0.91	0	人力资源开发	1	1	2.05	0
学校管理	1	1	1.36	0	D.科研方向	36	37	51.27	48.73
人力资源管理	1	1	0	2.47	教育教学研究	1	1	0	0.82
教育行政管理	3	3	5.45	0	教育科学研究	34	35	18.41	13.37
教育教学管理	2	2	1.36	1.23	教育理论研究	1	1	0	1.65
教育管理工作	35	36	17.05	13.99	E.培训方向	8	9	9.76	90.24
B.教学方向	40	44	49.36	50.64	教育培训工作	7	7	0.91	4.94
工程教育	1	1	0	1.23	职业培训指导	2	2	0	2.67
教育教学工作	28	29	20.91	12.96	F.咨询方向	17	17	56.57	43.43
教育学科教学	4	4	2.27	2.67	教育咨询服务	10	10	5.23	5.56
心理健康教育教学	3	3	6.14	3.09	留学咨询服务	1	1	0	1.85
心理学科教学	2	2	1.82	1.03	心理咨询辅导	6	6	7.5	1.44
幼儿保教	1	1	0	0.82	G.其他方向	4	6	26.09	73.91
语数外科目教学	3	3	3.86	5.35	教育外事翻译	1	1	0	2.88
政史地科目教学	1	1	0	5.35	教育宣传工作	1	1	0.45	0
C.开发方向	6	6	34.62	65.38	其他教育工作	3	4	2.27	4.12
教育设计开发	2	2	0	2.47					

表3-2 社会角色: 行业部门编码结果

节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)		节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)	
			师范	非师范				师范	非师范
A.行政部门	33	33	50.82	49.18	D.社会教育部门	22	33	46.01	53.99
教育行政部门	33	33	20.6	24.74	教育传媒机构	4	4	3.32	0
B.科研部门	19	20	65.91	34.09	教育培训机构	11	11	2.99	7.01
教育科研部门	19	20	14.45	9.28	教育咨询机构	4	4	3.32	5.36
C.学校部门	41	59	64.78	35.22	留学服务机构	1	1	0	1.44
基础教育学校	22	22	6.81	6.19	社会教育机构	7	7	5.32	4.12
教师教育机构	2	2	1.66	1.86	社区教育机构	3	3	1.33	2.27
普通高等学校	4	4	2.66	0.62	早教托幼机构	2	3	0	3.51
普通中等学校	20	20	5.98	3.92	E.其他相关部门	13	14	26.19	73.81
师范教育机构	5	5	5.32	2.06	国家馆藏部门	1	1	0	1.65
学前教育机构	3	3	0.5	4.33	军队	1	1	0.66	0
研究生教育机构	8	8	13.12	1.65	企事业单位	7	7	1.16	6.39
职业教育学校	6	6	4.49	2.89	企业人力资源部门	1	1	0	1.44
各级各类学校	10	10	4.49	5.98	其他相关组织	4	4	1.83	3.3

小学教师(10.19%)、中小学心理健康教育(8.46%)等岗位。这说明我国教育学专业培养教育管理、教学、科研、媒体、培训、咨询辅导、其他等7类岗位人

员,以教育科研、教学、管理岗位较为普遍。师范院校关注媒体岗位,侧重培养教育行政管理、中小学校教育科研等人员;非师范院校关注教育咨询、培训等

表3-3 社会角色: 职业岗位编码结果

节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)		节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)	
			师范	非师范				师范	非师范
A.管理岗位	35	39	60.48	39.52	C.科研岗位	39	54	72.17	27.83
中小学管理人员	7	7	2.2	4.84	中小学校教育科研人员	22	22	12.71	6.91
中小学班主任	1	1	0	0.52	研究生生源	8	9	5.61	0.86
学校教育辅导员	2	3	1.7	0	师范教育机构科研人员	2	2	1.2	0
社会培训管理人员	1	1	0	3.28	教育科研人员	10	10	4.1	3.45
企事业管理人员	1	1	0	1.9	教育管理部门科研人员	1	1	0	1.04
教育行政管理人员	28	28	16.32	12.26	教研单位科研人员	10	10	7.41	5.87
B.教学岗位	39	44	61.16	38.84	教学研究人员	1	1	0	2.25
中学语文教师	1	1	0	0.69	D.媒体岗位	4	4	100	0
中学社会科学课教师	1	1	0	1.38	教育新闻媒体工作者	4	4	6.21	0
中小学综合文科教师	1	1	0	1.55	E.培训岗位	5	6	43.75	56.25
中小学研究性学习教师	1	1	0.8	0	社会机构教育培训人员	3	3	0.6	3.8
中小学心理健康学科教师	1	1	1	0	企事业教育培训人员	3	3	2.9	3.97
中小学教师	15	16	8.31	10.19	F.咨询辅导岗位	9	9	29.37	70.63
中等学校教师	1	1	0.6	0	中小学心理健康教育人员	6	6	2.8	8.46
中等师范教师	7	8	3.7	0.17	心理咨询辅导人员	2	2	0	6.91
幼儿教育教师	1	1	0	1.04	教育咨询指导人员	1	1	0.9	0
师范教育机构教师	2	2	0.6	0.86	G.其他岗位	24	26	70.81	29.19
教育机构教育学教学人员	1	1	1	0	新技术教育工作者	1	1	0.7	0
教学研究型教师	2	2	0.7	2.25	社会教育工作者	2	2	1.4	0
各级各类教育机构教师	8	8	2.2	4.84	社会工作者	1	1	0	0.86
高等师范教师	5	5	3.3	1.38	其他教育工作者	21	22	11.01	8.46

岗位,侧重培养教育行政管理、中小学教师、中小学心理健康教育等人员(见表3-3)。

(三)教育素质

教育素质,即学习者内化的一种教育影响和学习获得。调查发现95.65%高校明确规定了人才培养的教育素质。它可归纳为两方面:综合素质、专业素质,其所含高校分别占86.96%、93.48%。

1. 综合素质

即教育学专业培养目标中对所需习得的一般性或通识性教育素质的文本规定。编码中大致可细分为3维度:综合知识、综合能力、综合品质。研究发现:第一,我国教育学专业培养目标中综合素质以综合品质为主。综合知识、能力、品质的文本来源与参考点数分别是17与20,34与36,72与113,综合品质位居其首。第二,师范与非师范院校规定综合知识、品质的文本覆盖率差异较小(8.34%、10.16%),规定综合能力几乎无差异(-0.7%)。第三,师范院校对综合素质的规定文

本,集中在思想道德品质(31.13%)、德智体美全面发展(13.66%)、创新精神(9.52%);非师范院校集中在思想道德品质(28.67%)、德智体美全面发展(15.46%)、适应现代化建设需要(7.79%)。这说明我国教育学专业人才培养注重综合品质习得,尤其看重思想道德品质、德智体美全面发展。此外,创新精神受师范院校较多关注,非师范院校还重视适应现代化建设需要(见表4-1)。

2. 专业素质

即教育学专业培养目标中对所需习得的特殊性或专业性教育素质的文本规定。编码中可细分为三个维度:专业知识、专业能力、专业品质。研究发现:第一,我国教育学专业培养目标中的专业素质以专业知识、专业能力为主。其文本来源数与参考点数分别是82与124、71与101,而专业品质为33与39。第二,师范与非师范院校规定专业能力的文本覆盖率差异较大(30.38%),规定专业知识的差异较小(12.16%),规定专业品质几乎无差异

表4-1 教育素质:综合素质编码结果

节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)		节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)	
			师范	非师范				师范	非师范
A. 综合知识	17	20	54.17	45.83	综合工作能力	1	1	0	1.32
宽广的知识面	4	4	5.15	0	C. 综合品质	72	113	55.08	44.92
马毛邓原理知识	1	1	0	3.04	创新精神	22	22	9.52	6.34
人文知识素养	9	9	1.68	4.36	德智体美全面发展	21	21	13.66	15.46
社会科学知识	1	1	0	1.06	个性特长	3	3	1.68	0
文史哲基础知识	1	1	0	1.19	国际视野	6	6	2.69	1.85
B. 综合能力	34	36	49.65	50.35	合作意识	1	1	0.67	0
创新能力	7	7	1.57	3.3	批判思维	1	1	0	0.92
创业能力	1	1	0	0.53	人文精神	3	3	1.34	0.79
发展潜力	2	2	2.02	0	社会责任感	1	1	0.78	0
汉语能力	1	1	0	0.53	身心健康	2	2	0.45	0.92
可持续发展能力	2	2	2.13	1.06	审美情趣	1	1	0.9	0
社会适应能力	3	3	1.68	1.32	思想道德品质	39	39	31.13	28.67
实践能力	17	17	5.15	6.08	心理素质	3	3	0.34	2.38
外语能力	4	4	0.78	4.36	政治思想	1	1	1.68	0
现代信息技术	1	1	1.23	0	职业道德	3	3	0	4.1
学习能力	1	1	0.78	0	综合素质全面	4	4	2.46	0
艺术表现力	1	1	0.67	0	适应现市场经济需要	5	5	5.04	1.45
英语能力	1	1	0	0.66	适应现代化建设需要	4	4	1.46	7.79

(-0.4%)。第三, 师范院校对专业素质的规定文本, 集中在教育理论素养 (19.97%)、教育实际工作能力 (14.63%)、教育科研能力 (8.18%); 非师范院校集中在教育理论素养 (17.58%)、教育实际工作能力 (9.63%)、适应教育改革发展需要 (8.11%)。这说明我国教育学专业人才培养的专业素质, 兼顾专业知识与能力, 注重教育理论素养、教育实际工作能力的习得, 但相对忽略专业品质。此外, 教育科研能力较受师范院校重视, 非师范院校还更强调适应教育改革发展需要的品质 (见表4-2)。

四、结论与讨论

根据历史梳理与编码可知, 在1993年归并教育学专业之前, 其培养目标以中等师范学校教育学科教师、教育行政管理人员及教育科研人员为主。此后至今, 教育学专业培养目标走向多元化, 但培养教育科研、教学、管理等岗位专门型人才仍较普遍。具体问题与建议讨论如下:

第一, 教育学专业人才培养的人才类型, 是单元型定位合理, 还是多元组合型恰当? 据编码统计,

我国教育学专业人才培养类型有3类20种。其中, 单元型 (7种, 高校占35.87%) 中以“专门型”居多, 二元、三元组合型 (13种, 高校占34.78%) 中以“高级+专门型”居多。由此可见, 当前高校教育学本科专业依然秉承专门型人才的培养传统, 尊重其学科及其专业的固有价值, 并且重视将人才类型定位与培养质量紧密结合。部分高校为了适应当前社会与市场对人才培养的新需求, 开始自主探索多元型人才培养目标。2010年中共中央、国务院印发《国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010~2020年)》, 要求高校“着力培养信念执著、品德优良、知识丰富、本领过硬的高素质专门人才和拔尖创新人才”, “重点扩大应用型、复合型、技能型人才培养规模”, 适应国家和区域发展需要^[19]。当前各级各类高校应该将学校自身定位、区域与地方对人才的需求、本校教育学专业的特征及其优势等因素相结合, 合理调整与改革对教育学本科人才培养类型的定位, 警惕人才培养类型固化、脱离市场需求、缺乏质量保障等问题。

第二, 教育学专业人才培养的社会角色, 是秉承学科专业传统合理, 还是走向社会市场恰当? 据

表4-2 教育素质:专业素质编码结果

节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)		节点体系	文本	参考点	矩阵查询(%)	
			师范	非师范				师范	非师范
A. 专业知识	82	124	56.08	43.92	教育实际工作能力	32	32	14.63	9.63
管理学科知识	2	2	0.87	0	教育实践能力	3	3	1.04	0.72
汉语言文学知识	2	2	0	1.61	教育学科技能	6	6	1.1	0.56
教育方法知识	8	8	1.39	2.33	教育营销能力	1	1	0.29	0
教育改革前沿	8	8	2.55	3.77	教育专业技能	3	3	0.29	1.2
教育工作实务	1	1	0	1.2	课程设计能力	1	1	0.41	0
教育教学理论	1	1	0.64	0	素质教育实施能力	1	1	0.64	0
教育科学理论	12	13	6.56	5.14	相关学科技能	4	4	0.46	0.64
教育科研知识	2	2	0.93	1.12	心理健康教育与咨询技能	4	4	1.04	2.73
教育理论素养	55	55	19.97	17.58	学前教育实践技能	1	1	0	0.4
教育历史规律	3	3	0.52	1.36	学校管理能力	1	1	0.64	0
教育学科知识	17	18	5.22	6.9	职业教育实践能力	1	1	0.75	0
教育政策法规	2	2	0.64	0.88	C. 专业品质	33	39	49.8	50.2
经济学科知识	1	1	0.58	0	参与教改实践	1	1	0	1.44
现代教育理论	3	3	0.81	0.8	国际教育视野	2	2	0	1.2
相关学科知识	3	3	0.81	1.36	坚持教育方针	1	1	0.58	0
心理学科知识	9	9	1.8	3.53	教育科学创新	1	1	0	1.61
学前教育理论	1	1	0	1.04	教育素养全面	4	4	1.92	1.2
政史地学科知识	1	2	0	1.93	教育学术道德	1	1	0	1.2
专业基础知识	5	5	2.73	0	跨文化教育理念	1	1	0	0.64
B. 专业能力	71	101	65.19	34.81	热爱教育事业	2	2	0.99	0
教育策划能力	1	1	0.12	0	师范师德修养	2	2	1.39	0
教育辅导技能	1	1	0.29	0	适应教育改革发展的需要	12	12	5.63	8.11
教育管理 ability	9	11	2.32	0.96	素质教育理念	1	1	0	0.48
教育教学能力	21	22	6.85	5.62	现代教育理念	10	10	2.73	4.01
教育经营能力	1	1	0.17	0	一定教育理想	1	1	0.64	0
教育科学技能	5	5	0.46	1.28	专业视野广阔	1	1	0.41	0
教育科研能力	25	25	8.18	5.78					

编码统计,我国教育学专业人才培养社会角色的定位,体现在工作内容、行业部门、职业岗位等三个方面。其中,工作内容(7类,所含高校52.17%)以教学、科研、管理等方向居多,行业部门(5类,所含高校50%)以学校、行政、科研等部门为主,职业岗位(7类,所含高校58.70%)以教育科研、教学、管理等岗位较为普遍。这说明教育学专业人才培养的社会角色以教育教学、科研、管理人员为主,秉承了教育学专业传统。这三大培养目标的形成,主要基于中等师范教育培养中小学师资的历史需要,以及服务于国家教育管理和发展的历史需求。它最初于1923年北京师范大学首设教育系时提出,在1957年教育部发布的《关于修订高师暂行教学计划的通知》中得以强化,并在1989年国家教委发布的《高等学校教育系

教育专业改革的意见》中得以确立。然而,随着时代的进步,这个历史背景已经发生了变化:教育学科自身的不断分化、三级师范教育制度的调整、高等教育的迅速发展以及基础教育师资要求的提高等等。培养“教育学科专业教师”的原有职业阵地——中等师范学校已经消失;而培养仅持有本科学历的“教育科研人员”以及“教育行政管理人员”在当前人才市场中也不具竞争优势^[20]。现今教育学本科专业依旧沿袭传统培养目标是对学科专业型的捍卫,但是高校应当根据时代变化与社会需求对人才培养的类型与角色定位进行专业性与多元化兼顾的调整。

第三,应该如何将教育学专业人才综合素质与专业素质培养相结合?据编码统计,我国教育学专业人才培养的教育素质有两类(综合素质、专业素

质)三个维度(知识、能力、品质)。其中,综合素质(所含高校86.96%)以综合品质居多,尤其看重思想道德品质、德智体美全面发展;专业素质(所含高校93.48%)以兼顾专业知识与能力为主,尤其重视教育理论素养、教育实际工作能力的习得。当前培养素质中虽然兼顾了专业知识、能力以及综合品质,但是忽略了专业品质、综合知识与能力,忽略了社会角色定位中所需的专业知识、技能与品质。教育学专业人才培养的专业素质中,专业能力与专业知识虽总体有所兼顾,但是内部存在严重脱节情况。上述问题对教育学本科专业的人才培养质量、人才培养目标的实现,以及社会对教育学专业的价值认同产生了负向影响。

第四,师范与非师范院校教育专业培养目标的主要差异表现在哪些方面?在92个院校分析文本中,师范院校文本数占58.70%,非师范院校占41.30%。据编码体系的矩阵查询分析可知,两类院校在教育专业培养目标中的文本表述存在诸多差异。主要表现:(1)在人才类型上,专门型、复合型等单元型的人才类型上两者不存在差异;但在多元型人才类型定位上存在差异,师范院校注重素质+复合型人才,而非师范关注高级+专门型人才。(2)在社会角色上,教育教学、管理、科研等工作内容受到师范与非师范院校的共同重视。但对于行业部门、职业岗位的定位存在差异,师范院校主要为教育行政、教育科研、研究生教育等部门输送人才,尤其是教育行政管理人员、中小学校教育科研人员,并关注媒体岗位;非师范院校主要为教育行政、教育科研、教育培训等部门输送人才,尤其是教育行政管理人员、中小学教师、中小学心理健康教育人员,并关注教育咨询、培训等岗位。(3)在教育素质上,综合素质中综合品质(尤其是思想道德品质、德智体美全面发展)的习得,以及专业素质中专业知识、能力(尤其是教育理论素养、教育实际工作能力)的并重与兼顾受到师范与非师范院校共同重视。差异表现在:师范院校关注综合素质中的创新精神以及专业素质中的教育科研能力;而非师范院校则注重综合素质中适应现代化建设需要,以及专业素质中适应教育改革发展的需要等品质。总之,师范院校与综合院校教育学本科专业人才培养目标总体上差别有限,表现出趋同性而缺乏校本特征与核心竞

争力。在当前高等教育大众化、国际化、市场化背景下,在建设世界一流大学 and 世界一流学科的政策影响下,综合性大学尤其需要重视探索其人才培养定位、质量保障与当下转型,研究如何与师范大学教育学院在人才培养方面齐头并进且寻得长足发展与竞争特色,以防将本校教育学科滑落为弱势学科。

综上,由教育专业培养目标发展的历史脉络可见,中国教育学专业人才培养目标虽历经数次调整,但仍然秉承传统以培养教育学科教师、教育管理及科研人员为主。历史发展进程中教育专业培养目标的调整,大多是因教育学科教师培养的供需矛盾所致。其调整的主要方式也是细分或归并教育专业,亦或限制教育专业设置点及其招生数量。如此,导致教育专业人才培养目标没有获得根本性的调整,但教育专业却被调整了许多次,甚至是撤销专业设置。至1993年,教育专业(040101)归并了以往划分过细过窄的教育专业。至今,教育学本科专业虽未遭受以往划分过细的内部矛盾,但是教育专业人才培养与社会就业市场依然会出现各种供需矛盾。进一步完善教育专业培养目标的有效路径应该是:在秉持传统与专业型的同时兼顾多元化的培养趋势以适应社会与市场对人才培养的更高要求;在人才类型、社会角色以及教育素质等定位上,一方面兼顾学科专业设置的知识逻辑,同时适应社会市场行业中的实践逻辑,在变革中适应时代与社会对教育学本科专业人才培养的需求与挑战。

参考文献

- [1] 马啸风.中国师范教育史(1897~2000)[M].北京:首都师范大学出版社,2003:261-263.
- [2] 朱有瓛.中国近代学制史料:第3辑(下册)[M].上海:华东师范大学出版社,1992:465-466.
- [3] 赵厚颢,陈竞蓉.中国教育史教程[M].武汉:华中科技大学出版社,2012:143.
- [4] 杜芳芳,徐继存.高师院校教育专业改革初探[J].国家教育行政学院学报,2007(12):71-74.
- [5] 郑金洲,瞿葆奎.中国教育百年[M].北京:教育科学出版社,2002:300-306.
- [6] 中华人民共和国教育部办公厅.关于第一次全国师范教育会议的报告 教育文献法令汇编(1949-1952年) [DB/OL].<http://book.duxiu.com/bookDetail.jsp?dxNumber=000005668701&d=9E9F833DFFC7F88A012893E04961E608,1958-06-00/2016-05-01>
- [7] 瞿葆奎.中国教育改革[M].北京:人民教育出版社,1991:113.

- [8] 《当代中国》丛书教育卷编辑室.当代中国高等师范教育资料选(上)[M].上海:华东师范大学出版社,1986.
- [9] 何东昌.中华人民共和国重要教育文献(共三册)[M].海口:海南出版社,1998:221.
- [10] 中华人民共和国教育部办公厅.关于修订高师暂行教学计划的通知 教育文献法令汇编(1957)[DB/OL].
http://book.duxiu.com/search?Field=1&channel=search&sw=%E6%95%99%E8%82%B2%E6%96%87%E7%8C%AE%E6%B3%95%E4%BB%A4%E6%B1%87%E7%BC%96++1957&ecode=utf-8&edtype=&searchtype=1&view=0,1958-08-00/2016-05-01.
- [11] 国家教育委员会师范教育司.全国师范教育工作会议文件汇编(1-5次)[M].长春:东北师范大学出版社,1997:221.
- [12] 张健,《中国教育年鉴》编辑部.中国教育年鉴1985-1986 [M].长沙:湖南出版社,1988:1005-1006.
- [13] 国家教育委员会师范教育司.普通高等师范院校本科专业目录[M].长春:东北师范大学出版社,1988:8-11.
- [14] 《中国教育年鉴》编辑部.中国教育年鉴1989[M],北京:人民教育出版社,1990:150.
- [15] 杨放.教育法规全书[M].海口:南海出版公司,1990:737.
- [16] 教育部教育管理信息中心,咸立亭(主编).中华人民共和国教育法律法规全书(第4册)[M].北京:兵器工业出版社,2001:1607.
- [17] 教育部高等教育司.普通高等学校本科专业目录和专业介绍(1998)[M].北京:高等教育出版社,1998.
- [18] 中华人民共和国教育部.教育部关于印发《普通高等学校本科专业目录(2012年)》、《普通高等学校本科专业设置管理规定》等文件的通知[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3705/201210/xxgk_143152.html,2012-09-18/2016-05-01
- [19] 国务院法制办公室.中华人民共和国教育法典[M].北京:中国法制出版社,2016:57.
- [20] 郑金洲.我国教育系科发展史略[J].华东师范大学学报(教育科学版),1999(4):39-55.

The Tradition and New Trends of Pedagogy Talent Cultivation Goals

ZHANG Qing XIE Meng WANG Ding-ming

Abstract: The cultivation goal of Pedagogy major is an important standard of the talents cultivation quality. The transformed ideas of modern university and the trends of globalization and marketization are reshaping the talents cultivation goals of Pedagogy major in China. Based on the content analysis of Pedagogy talent cultivation goals of 92 Chinese universities, this paper finds out that the talent cultivation goal of Pedagogy have dual characteristic s. On the one hand, the training goals of Pedagogy in Chinese universities today still link to the inherent tradition that primarily focus on training the Pedagogy teacher, educational administrator, and educational researcher. On the other hand, talent cultivation goals of Pedagogy should be reformed and reshaped in order to satisfy the demands from the ever-changing trends of social, economic, and educational transforms. The multiple trends of the reshaped talent-training goals of Pedagogy are emerging.

Key words: cultivation goals; Pedagogy major; undergraduate; qualitative research; normal college; teacher education

(责任编辑 陈剑光)