



博士文丛·教育心理系列
Education/Psychology Series

T

heoretical and Empirical Research
on Teacher Learning

教师学习的理论与实证研究

◎ 张 敏 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社



博士文丛·教育心理系列
Education/Psychology Series

T

heoretical and Empirical Research
on Teacher Learning

教师学习的理论与实证研究

◎ 张 敏 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师学习的理论与实证研究 / 张敏著. —杭州: 浙江大学出版社, 2008. 8

ISBN 978-7-308-06114-8

I. 教… II. 张… III. 师资培养—研究 IV. G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 108862 号

教师学习的理论与实证研究

张 敏 著

丛书策划 袁亚春

责任编辑 陈晓菲

封面设计 刘依群

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310028)

(E-mail: zupress@mail. hz. zj. cn)

(网址: <http://www.zjupress.com>

<http://www.press.zju.edu.cn>)

电话: 0571-88925592 88273066(传真)

排 版 杭州中大图文设计有限公司

印 刷 杭州杭新印务有限公司

开 本 787mm×1092mm 1/16

印 张 17.25

字 数 300 千字

版 印 次 2008 年 8 月第 1 版 2008 年 8 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-06114-8

定 价 35.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571)88925591

目 录

第一章 从教师教育走向教师学习.....	001
第一节 教师学习研究产生的背景.....	001
一 教育改革引发对教师主动性的思考.....	001
二 教师专业化提出教师学习的重新定位.....	002
三 培养学生自主学习能力的需要.....	003
四 创建学习型社会和创新型国家建设的需要.....	003
第二节 教师学习研究的兴起.....	004
一 教师学习政策的确立.....	004
二 教师学习的实践探索.....	006
三 教师学习研究主题的凸显.....	009
第三节 教师学习的概念及其分析维度.....	009
一 教师学习的概念.....	009
二 教师学习的分析维度.....	010
第二章 教师学习的理论基础.....	012
第一节 学习化社会理论.....	012
一 学习化社会的涵义和特征.....	012
二 学习化社会对教师发展的期望.....	013
第二节 自我导向学习理论.....	014
一 自我导向学习的定义.....	014
二 自我导向学习者的特征.....	015



三	自我导向学习过程·····	016
四	自我导向学习理论对教师学习的假设·····	016
第三节	社会认知的自主学习理论·····	017
一	关于自主学习的本质·····	018
二	自主学习的影响因素·····	018
三	社会认知的自主学习理论对教师学习的启示·····	021
第三章 教师学习研究的主题		
	——回顾与展望·····	024
第一节	教师职业发展研究·····	024
一	教师发展阶段研究·····	024
二	职业认同与教师发展研究·····	027
三	专家教师与新手教师的比较研究·····	031
四	教师生涯发展研究的启示·····	033
第二节	教师知识研究·····	033
一	教师的知识基础·····	033
二	教师的实践知识·····	035
三	教师的专门知识·····	036
四	教师知识研究的启示·····	037
第三节	教师学习的条件和过程·····	037
一	教师学习的条件·····	037
二	教师学习的过程和机制·····	039
第四节	教师学习研究的新课题·····	041
一	教师学习的影响因素·····	042
二	教师学习的调节模式·····	042
三	教师学习策略及其结构·····	042
四	教师学习绩效的表征·····	043
五	教师学习调节、学习策略与教师专业发展的关系·····	043
六	教师学习研究的方法·····	043
第四章 教师学习的访谈研究 ·····		044
第一节	教师学习访谈研究的内容·····	044
一	教师学习内容和学习对象的探索研究·····	044



二	教师学习影响因素的探索研究·····	045
三	教师学习自主状态的探索研究·····	045
四	教师学习行为的探索研究·····	046
第二节	研究方法·····	046
一	访谈研究的样本情况·····	046
二	访谈问题设计·····	048
三	访谈实施过程·····	049
第三节	访谈资料分析与结果·····	049
一	内容分析及其步骤·····	049
二	教师学习访谈内容分析的编码系统·····	050
三	内容分析结果·····	054
第四节	教师学习访谈研究的讨论与总结·····	059
一	教师学习内容·····	059
二	教师学习的影响因素·····	059
三	教师学习的调节方式·····	060
四	教师学习行为·····	060
五	教师学习访谈研究的意义·····	061
 第五章 教师成就目标理论结构研究		
	——教师成就目标问卷的编制·····	063
第一节	教师成就目标六因素的构想·····	063
一	成就目标理论及其结构·····	063
二	Elliot 的成就目标观·····	064
三	教师成就目标结构六因素的新构想·····	064
第二节	教师成就目标问卷的编制·····	065
一	研究目的和研究方法·····	065
二	教师成就目标测量项目的收集与编制·····	067
三	问卷项目预测与筛选·····	068
四	教师成就目标定向的探索性研究·····	070
五	教师成就目标定向理论结构的验证性研究·····	072
六	教师成就目标定向问卷的信度和效度分析·····	076
七	研究总结·····	077



第六章 教师学习调节模式的结构	079
第一节 教师学习调节模式及自主学习双重调节模型的理论构思	079
一 教师学习调节品质观	079
二 教师学习模式的理论构想	081
三 教师自主学习的双重调节模式的理论构想	081
第二节 教师学习调节模式测评指标的编订	082
一 教师学习调节模式测量项目的收集	082
二 项目预测与筛选	083
第三节 教师学习调节模式结构的探索性研究	085
一 研究目的和研究假设	085
二 研究方法	086
第四节 教师学习调节模式结构的验证性研究	088
一 研究目的和研究假设	088
二 教师学习调节模式的竞争性模型	089
三 研究方法	091
四 结果与分析	091
第五节 教师学习调节模式结构研究的意义	093
一 探索并验证教师学习调节模式的结构	093
二 构建教师自主学习双重调节的模型	094
三 编制教师学习调节模式问卷	094
第七章 教师学习策略的结构	095
第一节 教师学习策略概述	095
一 教师学习与教师学习策略	095
二 已有教师学习策略研究略论	095
三 教师学习策略结构研究的目标	096
第二节 教师学习策略问卷的编制	097
一 测量项目的收集	097
二 问卷项目预测与筛选	097
三 教师学习策略结构的探索性研究	099
四 教师学习策略结构的验证性研究	102
五 教师学习策略七因素的关系分析	107



六 教师学习策略问卷的信度和效度分析·····	110
七 研究讨论·····	110
第八章 教师的适应性绩效·····	112
第一节 绩效结构及其发展·····	112
一 绩效概念及绩效结构·····	112
二 适应性绩效——绩效概念的新发展·····	113
第二节 教师绩效结构的新思考·····	115
一 教师绩效的内涵及其结构研究现状·····	115
二 教师绩效环境的变化·····	117
三 对教师绩效结构的新思考·····	118
第三节 教师适应性绩效的结构分析·····	119
一 研究目的·····	119
二 研究程序与方法·····	119
三 结果·····	121
四 讨论·····	124
第九章 教师学习影响因素的关系·····	126
第一节 教师学习影响因素变量·····	126
一 主动性人格·····	126
二 自我效能感·····	126
三 个人成就目标·····	127
四 学校目标结构·····	127
第二节 研究内容和研究方法·····	128
一 研究内容·····	128
二 研究方法·····	128
第三节 教师学习的影响因素研究问卷的信效度检验·····	130
一 教师自我效能感量表的检验·····	131
二 主动性人格量表的检验·····	132
三 学校目标定向问卷的检验·····	133
第四节 教师自我效能感、主动性人格、成就目标和学校目标定向的关系·····	134
一 研究假设·····	134
二 相关分析·····	135



三	回归分析·····	142
四	研究结论·····	145
第十章	教师主动性人格、自我效能感、成就目标对教师学习调节模式的影响·····	149
第一节	教师学习影响因素与教师学习调节模式的关系构想·····	149
一	教师主动性人格与教师学习调节模式的关系假设·····	149
二	教师自我效能感与教师学习调节模式的关系假设·····	150
三	教师成就目标与教师学习调节模式的关系假设·····	150
四	教师知觉到的学校目标结构与教师学习调节模式的关系假设·····	152
第二节	研究方法·····	152
一	研究取样·····	152
二	测量工具·····	153
三	数据分析·····	153
第三节	研究结果及分析·····	153
一	教师主动性人格、自我效能感对教师学习调节模式的作用·····	154
二	教师成就目标对教师学习调节模式的影响·····	155
三	教师知觉到的学校目标结构对教师学习调节模式的影响·····	160
四	讨论与总结·····	162
第十一章	教师学习调节模式、学习策略与工作成就的关系·····	165
第一节	教师学习调节模式与教师学习策略的关系构想·····	165
一	教师学习调节模式与教师学习策略的关系假设·····	165
二	教师学习调节模式与教师学习策略关系的验证·····	166
第二节	教师学习调节模式、学习策略对教师工作成就影响的构想·····	171
一	教师工作成就变量的选择·····	171
二	教师学习调节模式、学习策略与工作成就的关系假设·····	173
三	教师学习调节模式、学习策略与教师工作成就关系的检验·····	174
四	讨论·····	186
第十二章	教师学习调节模式的中介作用·····	189
第一节	教师学习调节模式的中介作用研究构想·····	189
一	教师学习过程的基本模型·····	189

二	教师学习调节模式的中介作用假设	190
三	研究方法	191
第二节	学习的自我调节模式中中介作用检验	193
一	自变量对中介变量影响的显著性检验	193
二	中介变量对因变量影响的显著性检验	193
三	自变量对因变量影响的显著性检验	193
四	自我调节中介作用的检验	200
第三节	学习的任务—自我调节模式中中介作用检验	211
一	自变量对中介变量影响的显著性检验	211
二	中介变量对因变量影响的显著性检验	211
三	自变量对因变量影响的显著性检验	211
四	任务—自我调节的中介作用检验	213
第四节	学习的外部调节模式中中介作用检验	222
一	自变量对中介变量影响的显著性检验	222
二	中介变量对因变量影响的显著性检验	222
三	自变量对因变量影响的显著性检验	222
四	外部调节的中介作用检验	224
第五节	教师学习调节模式的中介作用研究总结	232
一	教师自我调节模式的中介作用	232
二	任务—自我调节模式的中介作用	232
三	外部调节模式的中介作用	233
四	教师自主学习的双重调节机制	233
五	教师学习调节模式研究的意义与展望	235
附 录		237
附录一	教师学习访谈提纲	237
附录二	三份自编问卷的预测问卷	238
附录三	自编修订问卷(项目分析后因素分析用卷)	243
附录四	自编正式问卷(探索性因素分析和验证性因素分析用卷)	248
附录五	研究总问卷	252
参考文献		261

第一章

从教师教育走向教师学习

第一节 教师学习研究产生的背景

一 教育改革引发对教师自主能动性的思考

当今社会,经济的增长越来越取决于知识的创新和人才的质量,而各国综合国力的竞争也最终取决于人才的优势。在这种形势下,各国都把注意力指向了教育,不遗余力地推行教育改革计划,希望藉此改进学校教育,提升教育的质量,提高学生的学业成就,最终满足国家经济发展对人才的需要。自20世纪80年代以来,世界范围内的教育改革风起云涌。几乎每一个国家或地区都举起教育改革的大旗,将教育改革和学校改进纳入政府优先考虑的议程。如美国在近30年的时间里,就前后经历了三次教育改革的洗礼:第一次改革重点在集权、提高标准、推广考试和批评教师素质;第二次改革强调分权、教师的赋权增能、校本管理和择校;第三次改革关注系统化的学校结构重整。^①在我国,2001年6月教育部颁布了《基础教育课程改革纲要》,对基础教育的课程体系、结构、内容进行调整和改革,构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系。

在教育改革的进程和反思中,改革的人性因素日益受到重视,作为改革具体实践者的教师越来越受到关注,改革的成败总是指向教师发展的贡献和不足。有一种观点把教师视为教育改革的重要力量而寄予高度的期望,认为教师是变革的主角,是解决教育问题之出路的力量;认为对于教育改革来说,依靠行政体制的力量只可获得片刻的改进,而充分发挥教师的专业主动性则可

^① Saban, A. "Emerging Themes of National Educational Reform." *International Journal of Educational Reform*, 1997, 6(3), 349-356.



保长治久安。另有一种观点把教师视为改革的障碍,认为他们不能“从实践中去理解设计背后的理念、导致成功或失败的原因和条件”,结果“环境一变,或是新计划一完结,教师又再面临困境而不知所措,或是故态复萌”。^①因此,教师应该进行自我改造。尽管对教师在教育改革中的作用有不同的看法,但教师要不断调整和改变自己旧有的观念和行为以适应教育改革的需求已不可避免。各国政府和研究者也都认识到为教师提供专业发展机会,提高教师质量的重要性。教师学习和发展问题日益成为世界各国关注的重要主题。

二 教师专业化提出教师学习的重新定位

教师职业已有几千年的历史,但明确地提出并有组织地实施教师的专业化却是近几十年的事情。教师专业化的基本含义是把教师视为专业人员,使教师成为专业人员。从整体来看,教师专业化的发展经历了一个从非专业化到专业化,从群体专业化到个体专业化,从个体被动专业化到个体主动专业化的过程。20世纪60年代之前,教师专业化是零散的,侧重追求的是教师的权利、地位、利益等,教师培养普遍存在重“量”轻“质”的现象。但这种情况在20世纪80年代之后发生了改变。80年代后,随着社会的发展和人才培养的重要性的日益凸现,人们对优质教师的需求越来越强烈。教师的责任和素质而不是权利和地位受到更多的关注。强调教师素质和教育质量的提高,实现教师专业化,成为世界教师教育和师资建设改革和发展的趋势。

全球范围内出现的教师教育改革,以高标准、高水平提高教师专业地位和专业标准的教师专业化思潮,孕育出了一种全新的教师观。这种新的教师观强调教师在专业发展和个人成长的过程中,不仅要按照传统意义上的教师职业要求进行学习,如掌握学科内容、具备必要的教育教学技能等,教师还必须具备一种“扩展的专业特性”(extended-professionalism),包括:能对自己教育教学理念与行为进行质疑和探讨,以作为进一步发展的基础;有研究自己教学的信念和技能;有在实践中对理论进行质疑和检验的意向;准备接受其他的教师来实施他的教学并就此直接或间接地与他进行坦率而真诚的讨论。一句话,教师要有意识、有能力通过系统的主动学习和研究,实现专业上的自我发展。如近年来的研究证明,教育领域的专业知识和能力远不止已经被教育专家所发现、归纳和系统化的、编码为各分支的教育科学知识,在每一个教师的

^① 汤才伟、赵志成:《推动学校改进:阻力与突破初探》,载香港中文大学教育学校大学与学校伙伴协作中心编:《优质学术计划资料册》,2002年,第18—23页。



教育和教学经验中还积聚着更为丰富的知识和才能。教育专业中存在大量的隐性知识。这些具有个性化的和缄默特征的教师个人实践知识往往难于形式化和通过他人的直接教学来获得。教师隐性专业知识的显性化,要求教师对处于隐性状态的个人实践知识进行积极的探索和主动的学习。

三 培养学生自主学习能力的需要

学校教育越来越注重学生的自我学习能力。为了实现有意义的学习,而不是机械的学习,学生被期望能积极地调节他们的学习过程。而且,学生被期望掌握终身学习的技能。要培养学生可持续学习的能力和终身学习的愿望,教师必须是终身学习的示范者和实践者。在我国,当前基础教育课程改革的基本目的是,倡导教师教育理念、教学方式、学生学习方式等方面的根本性的变革,这对教师发展提出了严峻挑战,也带来了教师学习和发展的机遇。教师今天的角色已不再只是知识的传递者,而应该是学生自主学习的支持者和指导者。作为学生学习的指导者和合作者,教师面对的是培养学生自主学习能力的要求,是不断更新的问题情境和新知识。因此,对教师应该具有的知识和技能的要求已完全不同于大多数教师现在实际拥有的。所以,教师本身也被期望是自主的学习者从而能够获得他们所需要的知识和技能,以更好地指导学生。

四 创建学习型社会和创新型国家建设的需要

人类社会已经进入终身学习的时代,教师作为肩负以育人为根本使命的特殊的专业群体,更需要持续不断地充实自己,这不仅关系到教师自身的生存和发展,还关系到人才培养的质量和社会进步发展的步伐。

学习化社会要求教师不仅是有知识、有学问、有能力的人,而且是有道德、有理想、有专业追求的人;不仅是高起点的人,而且是终身学习、不断自我更新的人。它要求教师在整个教育教学生涯过程中,始终保持一种持续化的专业学习的理念和精神,不断进行专业学习,在实践中学习,向别的教师学习,也向学生学习。正如联合国教科文组织指出的:“教师是一种专门化的职业,它是为公众服务的一种形式,这要求教师必须具备专业的知识以及专门的教育技能,这些知识和技能都要通过严格的、持续不断的学习才能获得;它同时还要求教师具备一种崇高的个人职业责任感,为学生应该享受的教育负责。”“教师同其他职业一样,是一种‘学习’的职业,从业者在职业生涯中自始至终都要有



机会定期更新和补充他们的知识、技巧和能力。”^①否则,教师就只能被动地服从环境的要求,跟不上时代的脚步,并可能成为社会进步发展的障碍。

当前,建设创新型国家已成为我国国家发展的战略目标。在建设创新型国家这一伟大的历史进程中,教师起着基础性的作用。人才资源是建设创新型国家的根本,教师则担负着社会的责任,培养国家需要的人才。创新型国家建设的战略目标对人才培养质量提出了新的挑战,要求加强学生的自主创新精神与实践能力。因此,教师必须注重学习,把握国家发展目标和要求,与时俱进,为创新型国家建设作出自己的贡献。

第二节 教师学习研究的兴起

一 教师学习政策的确立

20世纪80年代以来,教师学习和发展问题日益受到关注,各国政府纷纷出台了促进教师学习的文件,颁布教师学习指导书,提出教师学习的目标。

1983年,美国教育委员会发布题为《国家处于危机之中——教育改革势在必行》的报告,呼吁提高基础教育学术标准,实施优质教育,推动了“基于标准的教育运动”。与此同时,《变革师范教育的呼吁》(1985)、《国家为21世纪的教师做准备:卡内基报告》(1986)、《明天的教师:霍姆斯小组报告》(1986)等以教师教育为主题的报告也纷纷出台,提出应该重新设计教师教育课程,创设专业发展学校,满足教师学习和专业发展的需要,提倡大学和中小学的合作,共同提高教师专业学习的质量。

1985年,由美国教育部教育研究与改进办公室资助,在密歇根州立大学教育学院成立“全国教师学习研究中心”(NCRTL),取代了原来的“全国教师教育研究中心”,强化对教师学习领域研究的领导。在1985~1995年10年间,该中心指导了多项教师学习研究课题,并取得了显著成效。在其《教师教育与学会教学研究》的中期总结报告中,不仅阐明了教师学习的意义和目的,而且确定了教师学习研究的四个基调,即对公众关于学校期望的回应、建立教师作为学习者的理论、教师加强把教材与不同学习者相联系的工作,进而平衡教师实践中的各种因素。该中心主持了“关于教学、学习、学习者与学科教材

^① ILO/UNESCO. *Recommendation Concerning the Status of Teachers*. UNESCO. 1966.



信念的转变”、“加强教材与不同学习者的联系”和“学会教学实践”等核心课题的研究,发表了课题研究报告和论文 118 篇。中心一直致力于学会教学为核心的研究,努力为教师创造机会,使他们学会如何为学生创造有价值的学习活动,如何使学生主动、积极、全神贯注地学习,如何增强学生对学习的责任感,在课堂上如何促进相互之间的尊重和亲和力等。^①

1998 年,美国“全国教学与美国未来委员会”在《变化中的工作,变化中的学习:工作场所和社区中教师学习的必要性》的研究报告中指出,到 2006 年,国家应该保证“所有教师都有机会获得高质量的专业发展以及在学院进修的正常时间”,同时指出“在工作场所和社区背景的教师学习是专业发展计划中所必需的,其目的是为了提供真实的学习经验”。“指导学生体验在学校内外进行学习的真正含义”,并主张要“在工作中学习,用案例为内容”。这篇研究报告还进一步指出,目前教师培养的是走向 21 世纪的学生,并且担负着未来 10 年以后国家发展的重任,教师的责任重大。报告还主张,面向 21 世纪的教师学习,应该立足于以工作为本的学习,能够在学习和探究中建构自己的教学案例,遵循一定的原则,从自己学科专业、各种教学知识、角色反思和交往沟通中进行学习。

1999 年,在八国首脑高峰会议上发布的《科隆宪章——终身学习的目的与希望》报告更是明确地强调:“教师在推进现代化和提高现代化水准方面,是最重要的资源。教师的采用、训练、配置及其素质能力的实质性提升,是任何教育制度取得成功的极其重要的因素。”

2001 年 3 月,英国政府颁布《教学和学习:专业发展战略》的文件,作为改革教师专业发展的专门文件。该文件明确了增强教师专业能力的措施,主要包括:①从资金上对教师专业发展给予充分支持和保障。政府逐年增加资金投入,以促进教师的国际合作,拓展教师“专业奖学金”计划,保证优秀教师的带薪休假。②规范教师专业培训机构。保证培训机构的课程质量,满足教师学习和进修的需要。③形成教师持续专业发展的网络体系。建立教师专业发展的网络平台,介绍优秀经验,促进资源共享。④促进教师间的相互学习。文件强调教师之间的相互学习和交流是提升教师专业技能的一种有效方式,所有的教师都要认识到这一点。^②

① 李志厚:《论教师学习的基本追求》,《华南师范大学学报》(社会科学版)2006 年第 4 期,第 99—104 页。

② 祝怀新:《封闭与开放——教师教育政策研究》,浙江教育出版社 2007 年版,第 137—138 页。



2001年6月,瑞典国会通过并实施新的教师教育政策法案。新的教师教育政策法案强调实现职前、在职教师教育一体化,构建教师终身学习体系是教师教育的重要目标,为此,要加强综合大学和师范院校间的联系,把教师的职前教育和在职培训完全融入教师职业生涯的全过程。^①

2003年8月5日,澳大利亚维多利亚州教育与培训部成立教师学习领导小组,并颁布了教师学习指导书,书中提出教师学习的六大目标和若干条理念、选择、动力、方向以及可能出现的问题及其应答,从政府的角度支持和规范教师学习,并在政策上明确政府在教师学习方式、质量保证机制、工作运作模式、信息与交流技术途径以及社会支持系统等方面应该为教师学习提供帮助,希望教师在学习中获得专业发展,成为优秀教师,从而达到提高学生学习质量和成绩的目的。

二 教师学习的实践探索

(一) 教师的校本学习与培训

校本学习培训是以中小学教师任教的学校为主要基地,以教师和学校的发展为目的,以实践与合作为主线的教师在职学习和培训活动。校本学习培训注重理论与实践的结合。世界各国校本学习培训的模式多种多样,如在学校中指定专人负责新任教师的入职训练、设立教师继续教育管理组织,收集、反馈、交流教学教改信息,组织校内教师进行教学观摩和研讨,在中小学开展专题研究等。

在英国,许多学校都创建了灵活、持续的教师专业学习计划,以促进教师更好地提升自己的专业水平。如许多学校有周末学习计划,一般星期六上午开始,星期天下午结束。教师围绕相关主题进行探讨和交流。^② 学习计划的持续,呈现一个循环的过程,即思考—计划—实施—评估—反思,具体包括远程学习、阅读报纸杂志、在工作中实践、写学习计划和总结等活动。^③

日本政府为了使更多的在职教师能够进入再教育过程,不断学习新事物、新技能,接受新成果,采取了定期进修、资助进修、休假进修等形式,为教师提

① Ministry of Education and Science Sweden. *A New System Teacher Education*. Stockholm Government Bill, 2000.

② Historical Association. "Continuing Professional Development with the HA." *Teaching History*, 2005(119).

③ Lewis, J. "Continuing Professional Development for Teachers." *Journal of Biological Education*, 2004(3).



供一边工作一边学习的机会,并把授课时间安排在教师的工作之余,充分利用在职教师的闲暇时间,同时利用远程教育等方式进一步扩大在职教师继续学习的机会和范围。^①

新加坡政府极为关注教师的发展问题,认为“教师教育是整个教育成败的关键”^②,强调“为了教学的有效性和时效性,学校教师和管理人员都应该积极地学习”。^③ 教育部非常重视新教师的入职培训和教师的在职提高。在新加坡,对新教师的基本培训是通过安排实施指导教师、模仿优秀的教学实践、有目的的干预以及评价等进行的。其中指导教师策略在新教师的成长发展中具有关键作用。指导教师对新教师的工作表现进行观察、评价、指导和提出建议,并通过学术研讨会、分享教案与材料等方式帮助新教师学习提高。教师在职培训多以学校为培养基地,注意理论与实际的结合,并重视开发网络资源,为教师提供便利的学习机会。如2001年7月新加坡教育部和南洋理工大学文化中心教育秘书处共同启动的“培训与学习虚拟组织”(Virtual Institute of Training and Learning, VITAL),在这一网上学习系统中,教师可以根据“自己的时间、自己的地方、自己的步骤”灵活地充实自己。^④

德国、比利时、卢森堡、法国等国家也同样重视实践层面的教师学习问题。他们除了向本科毕业的新教师和毕业生提供2~3年研究生水平的教育课程之外,也实施大学与中小学合作的校本教师学习、观摩教学、课例讨论、示范课评说、课后研究组活动、暑期班课程学习活动。

(二)探索教师专业发展的新模式

1. 美国教师专业发展学校

美国专业发展学校(Professional Development Schools)产生于不断提升教师专业地位的努力中。1986年霍姆斯小组发表了题为《明日的教师》的报告,指出明日教师应该具备反思自己实践的能力、善于合作并提高自己实践水平的能力、好奇心和对教学实践进行持续调查研究的能力,并第一次提出了专业发展学校的概念。^⑤ “专业发展学校是一种通过专业教育项目与从幼儿园

① 祝怀新:《封闭与开放——教师教育政策研究》,浙江教育出版社2007年版,第69页。

② 林燕平:《新加坡的“教师教育”》,《贵州大学学报》(社会科学版)2001年第5期。

③ Morris, P., Williamson, J. *Teacher Education in the Asia-Pacific Region: A Comparative Study*. London: Falmer Press, 2000.

④ 祝怀新:《封闭与开放——教师教育政策研究》,浙江教育出版社2007年版,第77—78页。

⑤ Pritchard, F. & Ancess, J. *The Effects of Professional Development Schools: A Literature Review*, June, 1999, <http://www.NPEAT.org>