

当代西方教师教育译丛

Mc  
Graw  
Hill Education

# 重塑教师专业化

## Teacher Education in Transition

[英] 约翰·富隆  
(John Furlong)  
[英] 伦·巴顿  
(Len Barton)

等著

牛志奎 马忠虎

等译



北京师范大学出版集团  
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP  
北京师范大学出版社

当代西方教师教育译丛

# 重塑教师专业化

## Teacher Education in Transition

[英] 约翰·富隆

(John Furlong)

[英] 伦·巴顿

(Len Barton)

等著

牛志奎 马忠虎

等译



北京师范大学出版集团  
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP  
北京师范大学出版社

---

**图书在版编目(CIP)数据**

重塑教师专业化 / (英) 富隆 (Furlong · J.) 等著;  
牛志奎等译. —北京: 北京师范大学出版社, 2010.3  
(当代西方教师教育译丛)  
ISBN 978-7-303-10118-4

I. ①重… II. ①富…②牛… III. ①师资培养—研究—英国 IV. ① G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 188626 号

北京市版权局著作权合同登记图字: 01-2006-2301 号

---

营销中心电话 010-58802181 58808006  
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>  
电子邮箱 beishida168@126.com

---

出版发行: 北京师范大学出版社 [www.bnup.com.cn](http://www.bnup.com.cn)

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 北京联兴盛业印刷股份有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 170 mm × 230 mm

印张: 14.25

字数: 196 千字

版次: 2010 年 3 月第 1 版

印次: 2010 年 3 月第 1 次印刷

定价: 28.00 元

---

策划编辑: 栾学东 责任编辑: 郭兴举

美术编辑: 褚苑苑 装帧设计: 

责任校对: 李 茵 责任印制: 李 丽

**版权所有 侵权必究**

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

## 致 谢

首先，我们非常感谢经济与社会研究协会对我们的支持，感谢他们同意将他们的两个项目的研究结果收录在本书。其中一个项目是：《教师教育的模式》（项目号，R000232810，1991—1992），另一个项目是：《专业化的变迁模式——转型中的教师教育个案研究》（项目号，R000234185，1993—1996）。

另外，我们也非常感谢伊丽莎白巴利特（Elizabeth Barrett）和康纳盖维（Conor Galvin）两位，他们研究项目的成功为本书的出版作出了重要的贡献，他们的研究成果主要呈现在第三章和第四章。同时，我们也非常感谢威廉泰勒（William Taylor）先生，他为本书的初稿部分章节提出了许多宝贵意见；我们还要感谢美国RATE研究小组以及澳大利亚SITE研究小组的成员们，以及那些为1996年9月在谢菲尔德大学（University of Sheffield）举行研讨会作出贡献的各位，这次研讨会的结果主要体现在第十章。需要说明的是，发表在本书里的这些研究成果，均由本书作者来承担。

最后，我们衷心地感谢本书的合作团队的各位教师和学生，他们在极其紧张的时间里，无论是在教育服务还是在教师职前教育方面我们都得到了他们大力的支持。

## 本书缩写英汉对照表

|        |                                                                  |
|--------|------------------------------------------------------------------|
| AT     | Articled Teacher 签约教师，合同教师                                       |
| ATL    | Association of Teachers and Lecturers 中小学教师与<br>大学讲师协会 教师协会      |
| BA/BSC | Bachelor of Arts/ Bachelor of Science degree 文学士/<br>理学士学位       |
| BEd    | Bachelor of Education degree 教育学学士学位                             |
| CATE   | Council for the Accreditation of Teacher Education 教<br>师教育评审委员会 |
| CHE    | College of Higher Education 高等院校，学院                              |
| CNAA   | Council for National Academic Awards 国家学术奖委<br>员会                |
| DES    | Department of Education and Science 教育与科学部                       |
| DfE    | Department for Education 教育部                                     |
| DfEE   | Department for Education and Employment 教育与就<br>业部               |
| EPS    | Educational and Professional Studies 教育专业研究                      |
| ESRC   | Economic and Social Research Council 经济与社会研<br>究理事会              |
| FE     | Further Education 继续教育，扩充教育                                      |

|         |                                                                                             |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| GCSE    | General Certificate of Secondary Education 中等教育证书                                           |
| GTC     | General Teaching Council 教学总会, 教育专业委员会                                                      |
| HEFCE   | Higher Education Funding Council (England) 英格兰高等教育基金管理委员会                                   |
| HEI     | Higher Education Institution 高等教育机构                                                         |
| HNC     | Higher National Certificate 国家高等教育证书                                                        |
| HND     | Higher National Diploma 国家高等教育文凭                                                            |
| HMCI    | Her Majesty's Chief Inspector of School 皇家总督学                                               |
| HMI     | Her Majesty's Inspectorate of School 皇家督学                                                   |
| ICT     | Information and Communication Technology 信息与交流技术                                            |
| ITE     | Initial Teacher Education 教师职前教育, 教师教育, 师范教育                                                |
| ITT     | Initial Teacher Training 教师职前培训, 教师培训                                                       |
| LEA     | Local Education Authority 地方教育当局                                                            |
| LT      | Licensed Teacher 特许教师                                                                       |
| MOTE    | Modes of Teacher Education Project 教师教育模式                                                   |
| NAS/UWT | National Association of School masters and Union of Women Teachers 全国中小学校长协会与女教师工会          |
| NATFHE  | National Association of Teachers in Further and Higher Education 英国高等教育教师工会                 |
| NCATE   | National Council for the Accreditation of Teacher Education (USA) 美国全国教师资格认定协会, 美国教师教育认证委员会 |
| NQT     | Newly Qualified Teacher 新入职教师, 初级资格教师                                                       |
| NVQ     | National Vocational Qualification 国家职业资格                                                    |
| OECD    | Organization for Economic Cooperation and Development 国际经合组织                                |

|        |                                                                                |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Ofsted | Office for Standards in Education 教育标准办公室                                      |
| QTS    | Qualified Teacher Status 合格教师资格                                                |
| PCET   | Polytechnics Council for the Education of Teachers 理工学院教师教育协会                  |
| PE     | Physical Education 体育                                                          |
| PGCE   | Postgraduate Certificate in Education 教育学硕士证书                                  |
| RAE    | Research Assessment Exercise 科研水平评估(高校科研评估)                                    |
| RATE   | Research About Teacher Education Project (USA) 美国教师教育工程研究                      |
| RE     | Religious Education 宗教教育                                                       |
| SCETT  | Standing Committee on the Education and Training of Teachers 教育和教师培训标准委员会      |
| SCITT  | School-Centred Initial Teacher Training 学校为中心的<br>教师培训, 校本培训                   |
| SCOP   | Standing Conference of Principals 校长常务会议教师<br>教育委员会, 英国高教校长常务会议, 现已更名为 GuildHE |
| SITE   | Survey of Initial Teacher Education (Australia) 澳大利亚教师教育研究                     |
| SSR    | Staff-Student Ratio 师生比                                                        |
| TES    | Times Educational Supplement 泰晤士教育附刊                                           |
| TP     | Teaching Practice 教学实践                                                         |
| TTA    | Teacher Training Agency 教师培训机构, 英国师资培<br>训署                                    |
| UCET   | Universities Council for the Education of Teachers 教师教育高校理事会                   |

## 序

在过去的十年中，英格兰教师职前教育经历了巨大的变革。一方面，这场变革是对中小学能力的长期漠视后的再认识，学校为教育者的教育专业化作出了重要的贡献，尤其是在这些学校工作的教师们。在将近一个世纪的时间里，我们从学校教育中受益匪浅，对学校教育的理解更加全面，然而中小学教师的参与却很少，在这种背景下，怎样才能使教师职前教育尽善尽美，已经成为一个备受关注的问题。问题是什么？机遇又在哪里？留给我们的只有从现在开始去不断地发现。编辑这套书的目的之一就是试图发现机遇并找到问题的答案。

教师职前教育的大部分转移到了校本培训系统只是过去十年中这场变革的一小部分。的确，它也只能被视作这场全面、系统变革的一部分。在教师职前教育中，中小学的作用日益增强，高等教育机构的作用在相应的减退，这既不是通过社会达成共识解决的，也不是通过渐进发展实现的，而是通过政府单边的，史无前例的全面干预来实现的。政府的干预程度正构成了此次广泛变革的主要特征。正如本书的作者们对此次变革描述的那样，“体制由多元与自主转向了划一与集权。政府，尤其是师资培训署(TTA)想要的是一个拥有共同标准和程序的单一体制，不管是谁提供培训，在哪里进行培训：这也是师资培训署定义质量基于的理念。到20世纪90年代末大体上已经实现了这个目标”。本书对此次变革的过程做出了详尽的阐述。

作为丛书的主编，我们尤其欣赏这本书，并将其视为丛书首选之一，有以下几个原因。一如作者们（他们是英格兰教育社会学的领头人）所期待的，本书是对过去关键十年的高度的学术性探讨。英格兰教师教育的实践与组织和政府的主动行为相互交织在一起，其意义深远，本书对此提供了详尽的文件性的历史记录。同时，在这场改革中，中小学和高等教育机构中的不同团体已经发现放权或是限制的不同变化，他们也亲身体会到其中的利弊，本书也为教师教育多种变革的方式提供了一个全国性的写照。而且，这些行动和变革与其他发展的联系，在国内外如何更好地得到理解，本书对这个问题做出了审慎的思考。将来，本书将毫无疑问地被视为见证 20 世纪 90 年代英国教师教育的权威文本。

然而，本书却超越了纯粹的学术性意义。这是一本终将使我们受益的书，将告诉我们整个国家的教师职前教育将去往哪里，将向我们展示有关现行体制的优缺点，既宽泛又具有极高的洞察力和可信度。它向我们陈述了我们此时此刻身处其中而无法回避的现实。无论我们个人的热情、兴趣、忧虑以及日程安排是什么，它都描绘了我们工作其中的整个国家的情境。而且，如果我们不想致使它沦落到仅具地方意义，我们必须为整个国家大背景付出努力。它不仅告诉我们 20 世纪 90 年代在教师职前教育方面所取得的重大成就，但这些我们却忽略了，而且它也告诫我们还没有充分认识到在中小学与高等教育机构之间建立真正合作关系所蕴藏的巨大潜力。本书提供的画面并不是一幅简单的、普通的画面，而是一幅足以引起我们深思的画面。

最后，我们坚信本书值得一读，因为书中所洞察的我们面临的挑战全面而明晰。正如书名清晰展示的，这是一本提出问题的书，这些问题都是涉及教师专业化本质的问题。尽管本书的主要内容是描述性、解释性的，但同时也提出了一些重要的问题。教师，特别是教师教育工作者对集体专业化甚至个体自主权的传统渴求与政府推行新的教师专业化的期望形成鲜明对比，这些问题不仅根植于这一点，还根植于对高度的共同标准的遵从。核心问题是：教师和教师教育工作者是否拥有一个令人信服的、非传统的教师专业化概念，并把这个概念提供给政治家，为 21 世纪的教育服务？

Hazel Hagger  
Donald McIntyre

# 目 录

## 第一章 教师教育的政策与专业化

- 1 / 引 言
- 4 / 教师教育和教师专业化
- 7 / 政策背景分析
- 10 / 权力背景的派别
- 17 / 小 结

## 第二章 20 世纪 90 年代初推行的教师教育模式一的政策背景

- 19 / 引 言
- 20 / 历史遗产
- 23 / 20 世纪 80 年代的主要政策
- 26 / 小 结

## 第三章 教师教育的延续性与变革

- 29 / 引 言
- 30 / 教师教育的“形势”——具有地方特色的全国性制度
- 31 / 分析框架
- 32 / 项目结构
- 35 / 项目内容
- 41 / 人员：中小学教师的作用有所增强
- 46 / 专业培训模式
- 49 / 小 结

## 第四章 新师资来源是否意味着新的专业标准

- 51 / 引 言
- 52 / 新途径，老模式
- 55 / 签约教师计划
- 63 / 特许教师计划
- 69 / 整合的模式——重塑专业化
- 74 / 小 结

## 第五章 教师教育模式二的政策背景——90年代中期

- 77 / 新政策，新挑战
- 79 / 首批改革举措——新通告与校本培训
- 83 / 教师培训署的成立

## 第六章 合作伙伴——学校角色的变化

- 87 / 引言
- 88 / 理想的合作模式
- 93 / 学校和教师角色变化
- 100 / 建立合作关系
- 105 / 支持合作
- 108 / 小结

## 第七章 合作——高等教育的角色转变

- 111 / 引言
- 112 / 政策变化的背景
- 115 / 谁是教师教育者以及他们是在怎样的条件下进行工作的
- 120 / 教师教育工作本质的变化
- 130 / 新的伙伴关系模式

## 第八章 对学生经验的考察

- 133 / 引言
- 136 / 培训结果
- 142 / 中小学和高等教育对专业发展的贡献
- 157 / 小结

## 第九章 20世纪90年代后期的教育政策与实践

- 159 / 引言
- 161 / 加强控制——Ofsted 的督学
- 166 / 制定内容
- 170 / 全国教师教育课程
- 174 / 新工党，新的专业化
- 177 / 小结

## 第十章 新时期的教师教育

179 / 引 言

181 / 例外，还是全球化现象

186 / 全球化倾向

188 / 国家持续的角色

190 / 对改革的抵制

193 / 民主型专业性的追求

## 参考文献

## 第一章 教师教育的政策与专业化

人们一直都期望着教师能有所改变，近几年尤其如此。就像每一次经济危机发生的时期，在这个全球化竞争的时代，像每一次经济危机时一样，在关于如何为每个国家培养自己未来的一代方面，正产生着巨大的道德恐慌……几乎没有人想在经济方面下工夫，但每个人——包括政治家、媒体和公众——都想在教育上做文章。

(A. Hargreaves 1994: 5)

### ■ 引言

上述 Hargreaves 的话是正确的。当今，人们，尤其是政府，的确期望着教师的改变。在英国(英格兰)，现任政府试图改变教师，政府着眼的中心领域之一便是教师的职前教育制度。这也许是一种错误的假设，然而人们已经在设想影响教师的技能、知识和价值观——即教师专业化的重要途径，那便是改变教师职前培训的形式与内容。正如我们将要在本书的开篇中所要论证的，上述的现象意味着教师职前教育近些年正在逐渐地成为一个政治争论与斗争的主要阵地。

在过去，情况并非如此。在 20 世纪 80 年代初，实际上几乎是整个

世纪(Gardner, 1993; 1996), 英格兰和威尔士的教师教育的内容、结构与培训课程主要都是大学和学院自己的事情(Wilkin, 1996); 作为一个政策领域, 教师教育可以说是无人关注。但是, 到了 20 世纪 80 年代末, 这已经成为政府教育政策的一个关键点。中央对教师教育的控制大大地加强, 而且这一控制一旦开始形成, 整个教师教育系统的变化速度就会日益加快。20 世纪 80 年代所发生的变化, 包括“教师教育评审委员会”(CATE)(DES, 1984)的成立及随后的调整完善(DES, 1989a); 对传统培训课程的修订——包括学制 1 年的 PGCE(教育硕士证书)课程和学制 4 年的 BEd(教育学学士学位)课程——包括政府对课程内容的具体标准; 为那些希望改变第一学历以从事短缺学科教学的毕业生创设速成的 BEd 课程、非脱产的 PGCE 课程以及其他一些专业课程。在 20 世纪 80 年代末, 政府开始进行了另一些更为激进的改革, 包括取得合格教师资格(QTS)<sup>①</sup>途径的校本培训为中心的“签约教师”(the Articled Teacher)和“特许教师”(the Licensed Teacher)的发展。

在这次教师教育政策变动纷乱的时期, 那些传统的教师职前教育负责者丧失了他们很重要的一部分专业自治权——聘用他们想使用的人, 规定培训课程的形式与内容。结果在 20 世纪 80 年代, 教师职前教育逐渐地成为政府和其他团体间的意识形态斗争的领域, 尤其是政府与那些身处高等教育领域同时很关注教师专业化的人士。

基于这种政策变革与政治斗争的背景, 1990 年, 本书作者的其中四人, 以英格兰和威尔士的各个不同的大学与学院为研究对象, 向“经济与社会研究理事会”(ESRC)提出申请, 要求建立一个国家研究项目以监控这些政策所引发的改变。其结果是在 1991 年和 1992 年间建立了第一个“教师教育模式”项目(MOTE)。<sup>②</sup>

在第一个项目的进行期间, 显然 20 世纪 90 年代这一时期未能使项目体系稳固下来, 从而调整由政策引起的变化; 相反进入一个改革更加激进的时期。因此, 第一个项目的研究队伍向 ESRC 申请设立第二个项目来拓展第一个项目的研究成果, 并探索下一轮变革的潜在意义。第二

① 这些新途径的特点将在第四章做更详细的介绍。

② “教师教育模式: 寻找比较的基础”(经济与社会研究委员会项目号: R000232810)

个项目是在 1993 年至 1996 年进行的。<sup>①</sup>

正如我们所预测的那样，在我们研究的第二阶段，政策进程进一步加快。在 1992 年和 1993 年，政府为中小学教师职前教育颁布了两项新的公告(DfE, 1992, 1993a)，这从根本上改变了学校与“高等教育机构”(HEIs)之间的关系，并更加强调实践训练。我们没有预料到在这个项目进程中后继改革的广度和深度，这些改革包括，取消“教师教育评审委员会”(CATE)并成立“教师培训机构”(TTA)，后者继承了前者的主要功能，并为英格兰的所有教师职前教育提供经费(但不包括威尔士、苏格兰与北爱尔兰)；“教育标准办公室”(Ofsted)为教师职前教育开发新的审查框架体系；结束了“合同教师计划”，建立了无须高等教育介入的“学校为中心的教师培训”(SCITT)计划；启动了开放大学自己开设的教师培训的远程学习课程。<sup>②</sup>

因而，在政策快速变革的背景下，自项目成立后，从未放慢其改革的速度，并且“教师教育模式”项目(MOTE)开始进入了实验观察阶段。<sup>③</sup>正如我们在第九章中进行的更细节化的讨论一样，20 世纪 90 年代后期，TTA 和 Ofsted 拓展并加强了它们的作用：对培训课程的新标准的更为细节化的干涉和对实习教师在英语、数学、信息与沟通技术(ICT)上的国家课程的发展(DsEE, 1998a)。

20 世纪 90 年代高等教育领域的变化绝不仅限于教师职前教育。弄清楚这一点很重要。正如 Bridge(1996)所强调的，强加于大学与学院的学校教育的课程改变无疑不是唯一的改变；这些变化还可以在高等教育的很多方面反映出来，这种反映可能是间接的。如果看得更深入一些，英国和世界很多其他国家的大多数的公共服务专业人员，都会在这一时期同时感受着高等教育与政府间这种变化着的、更具挑战性的关系(具体例子详见 Dunleavy & Hood, 1994; Pollitt, 1994; Bottery, 1998; Carter, 1998; Clarke & Newman, 1998)。

然而我们要提出，可能正是因为历史上人们模糊地认为教师教育是

① “专业化模式的改变：转型期教师教育的案例研究”(经济与社会研究委员会 项目号：R000234185)

② 详情将在第五章做进一步探讨。

③ 我们非正式地将“教师教育模式”的两个项目用同一个名称——MOTE 来称呼。

高等教育的事情(Gardner, 1996), 高等教育领域里的改革才尤其地广泛与深入。当然, 我们所看到的改革的深度, 证明我们最初对在英格兰和威尔士教师专业化的形成的兴趣是正确的。我们要指出, 大多数在我们所研究时期的关于教师职前教育的政策变革创新的构建, 事实上都明确地带有改变教师专业化本质的期望。正如我们以下所要阐明的; 在 20 世纪 80 年代和 20 世纪 90 年代间, “新右派”与其他的批判者不断成功地将教师专业化问题变为一项政府政策中的合法议题; 并且这也是新的工党政府现在所关注的一个问题(DfEE, 1998b)。此外, 正如我们也会在第十章所认为的一样, 这种关注不完全是一种国内现象, 我们的证据会表明, 在其他的英语语言国家里, 类似的问题也正在被提上议事日程。

我们还要指出, 在努力地尝试通过教师职前教育来改变教师专业化的同时, 还得考虑到很有影响力的两个很实际的方面: 首先是为教师职前教育提供充足的合格申请者的需要; 其次是建立更大的针对教师职前教育的内容和质量的问责机制的理想。这三项政策——教师专业化, 保持供应, 在国家培训框架建立更强健的问责机制——都已经影响了这些年的政策改革。但是, 我们坚持认为, 国家政策在这一领域一直关注的是教师专业化的问题, 并且已经影响到了其他的两项政策。

## 教师教育和教师专业化

我们把健康托付给医生; 把我们的财富, 有时甚至是我们的生命还有名誉托付给律师和检察官。如果把如此程度的信任寄托予处于劣势的人们身上是不安全的。因此, 他们的所得是应当的, 因为如果他们被赋予了这一重要的社会地位, 就需要信任。结合这一情势, 人们就要在他们的教育方面投入长时间与大花费, 必要的加大投入也会提高他们的劳动力价格。

(亚当·斯密,《国富论》, 引自 MacDonald, 1995)

“专业人员”(professional) 尽管被广泛地使用, 但这一概念在我们的社会中仍然没有定论。正如 Hoyle 和 John(1995) 所提出的, 围绕“作为

一个专业人员意味着什么”的观念之争，主要集中在三个核心方面——知识水准、自主权和责任。此外，他们指出，尽管目前对教师专业化的挑战很多，对这三方面的考虑仍是十分重要。这一重要性可以通过研究一种传统的专业化概念来阐明。

任何传统的对专业化的定义的核心思想都是，一个职业团体如律师、医生或教师都拥有专门的知识体系。人们认为专业人员的实践是建立在外行所不具备的技术或专业知识基础之上的。Hoyle 和 John (1995) 提到，传统认为这些知识是由两部分组成的：第一，经过科学方法的检验并因而获得有效性；第二，有着大量可以应用到具体案例中的理论模式和实例描述予以支撑。这是因为专业人员需要发展基于知识的技能，这需要很长时间的训练，其中重要的部分需要由高等教育来实现。

专业人员，经过专业的和通常长时间的训练，能掌握和理解本领域有效的知识，并能根据专业行为管理方面的技术规则，来建设性地、科学地应用它。

(Hoyle & John, 1995: 46)

专业人员是利用专家的知识载体，与这一观念极为相关的是对于自主权的争论，Hoyle 和 John(1995: 7)指出，这是因为专业人员被认为是在复杂和无法预测的环境里工作。

因为专业人员是在个人判断重于各种规定的情形下工作，因此，他们应该完全不受官僚与政治的约束，按照顾客的最大的利益(从他们的角度来看)来进行判断，这对实现有效的实践非常重要。

上面所提出的看法中，有一点极为重要，那就是专业人员要按照他们对顾客的了解来代表顾客做出判断。顾客的利益是由专业人员来进行解释的。Hoyle 和 John 对专业人员做了一个区分：他们不是某人的“代理人”(如政府)；他们是作为一个“负责人”来做出自己判断的。

上述观点让我们开始触及专业化的传统概念的最后一个维度，即责任。按照顾客的利益做出决定并不仅仅是简单地要求应用专业知识，还需要做出价值判断。“专业人员需平衡他们自身和客户的利益，这要通过实践中很奏效的管理原则的自愿遵从和日复一日的专业性活动来体会”