

陕西师范大学优秀著作出版基金资助出版



当代国际教师教育研究

International Teacher
Education Research

龙宝新 / 著



科学出版社

龙宝新 / 著



当代国际教师教育研究

International Teacher
Education Research

科学出版社

北京

全国教育科学规划教育部重点项目【卓越教师职前成长微环境研究】(DAA150203)
2016年度陕西师范大学优秀著作出版基金资助

内 容 简 介

教师教育系统的根基是教师专业发展，它是统摄两大教师教育形态——职前教师教育与教师在职培训的关键点。国外教师专业发展在领域、途径、理论、模式与要求上别具一格，追求专业性，造就专业人员，发展教师的“四维”专业能力，决定着国外教师专业发展的大致形貌。国外职前教师教育在目标、机构与模式、类型、课程上具有区域性特点，迈向全球化、本土化与个体化是其基本发展态势；走向统一，推进多模式综合，全面提高职前教师教育质量，正成为世界各国职前教师教育改革的主题。教师在职培训是教师持续专业发展的体现，坚持多样化的培训目的，丰富教师培训类型，关注教师培训主体，优化教师培训内容，变革教师培训理论等，都是国外教师培训效能持续提升的有效途径。

本书主要探讨了当代国外教师教育实践、理论及其变革问题，适合教师教育研究者及中小学教师阅读。

图书在版编目(CIP)数据

当代国际教师教育研究/龙宝新著. —北京: 科学出版社, 2016.12

ISBN 978-7-03-051253-6

I. ①当… II. ①龙… III. ①教师教育—研究—世界 IV. ①G659.1

中国版本图书馆CIP数据核字(2016)第314216号

责任编辑: 乔宇尚 张海燕 / 责任校对: 郑金红

责任印制: 张 伟 / 封面设计: 铭轩堂

联系电话: 010-64033934

电子邮箱: fuyan@mail.sciencep.com

科学出版社出版

北京东黄城根北街16号

邮政编码: 100717

http://www.sciencep.com

北京京华虎彩印刷有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2016年12月第一版 开本: 720×1000 B5

2016年12月第一次印刷 印张: 16 1/8

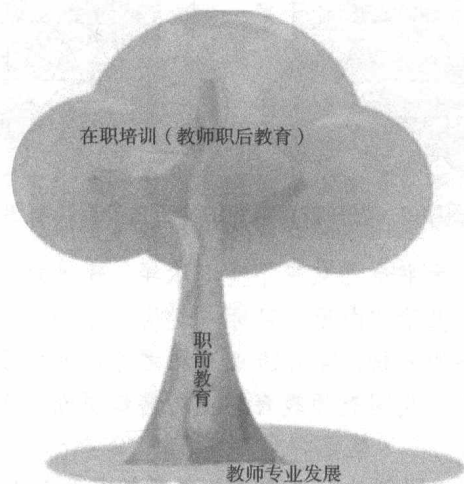
字数: 315 000

定价: 79.00元

(如有印装质量问题, 我社负责调换)

序 言

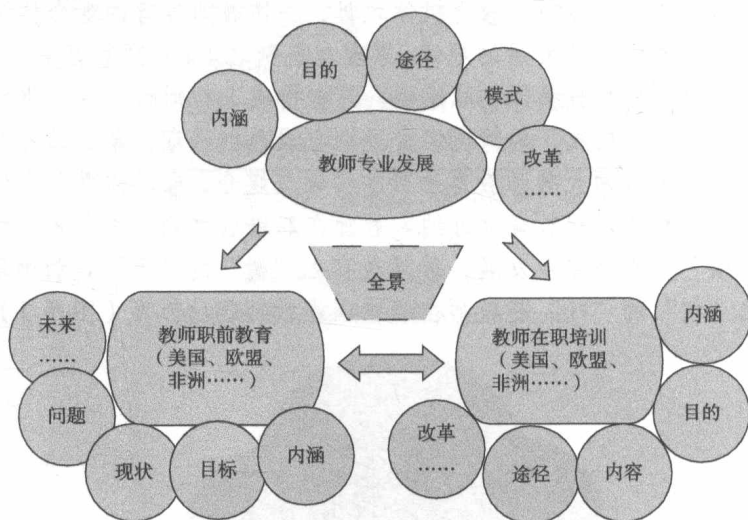
时下，造就卓越教师，创造卓越基础教育，为国家培育卓越人才，适应建设创新型国家的需要，已经成为国内，乃至整个世界教育改革的呼声。作为基础教育改革与发展的母机，教师教育体制机制创新问题事关 21 世纪基础教育改革成败的大局，改革工作不容懈怠。如何科学借鉴世界教师教育改革的经验，带动我国教师教育品质内涵与综合竞争力的迅速提升，无疑牵动着每一位教师教育改革者的心。在多年教师教育理论研究中，笔者日渐认同一条教师教育的至理，这就是：教师专业发展是教师教育机体之母，一切教师教育的观念构思与实践架构都必须建基于教师专业发展的规律、原理与机制之上；教师教育事业的两大“孪生子”是职前教师教育与教师在职培训，前者构成了教师预备专业化发展期与专业潜能积累期，后者构成了教师现实发展期与成熟创造期，介于二者之间的入职辅导期其实只是衔接两大教师教育阶段的桥梁与媒介，难以称得上一种独立的教师教育形态，故教师入职教育也可纳入教师在职培训之列。进言之，教师教育之“树”的“根”是教师专业发展，教师教育之“树”的“干”是教师职前教育，教师教育之“树”的“叶”是教师在职培训或教师职后教育（图序-1）。



图序-1 教师教育事业之“树”

图序-1表明：教师教育事业是由教师专业发展的“根基”、教师职前预备教育的“主干”与教师在职培训（教师职后教育）的“枝叶”构成的有机体。其中，教师专业发展始终是教师教育的主题、目的与主线，教师职前教育是教师教育的显性内容、直接形式，而教师在职的岗位实践与专题培训是教师教育的延伸形式、终端形态、隐性形式（因为大部分在职教师培训是嵌入教师教育教学工作之中的）。进言之，教师专业发展是教师教育的最实质内容，而教师预备教育与在职培训只是启动、加速、促进教师专业发展的手段而已；没有教师专业发展的教师教育是空虚的，没有培训与教育辅助的教师专业发展其实只能是教师专业的“自然成长”而已；教师教育事业创新的原动力是教师专业发展要求的与时俱变，教师专业发展方式的不断创新。

在这一理念的指导下，笔者试图用“三角分析”的方式来剖析世界主要国家，尤其是亚洲以外国家教师教育的理念、实践与制度，以期能大致地介绍国外教师教育事业的全貌，为我国当前教师教育深度综合改革提供前车之鉴。这一“三角分析”框架如图序-2所示。



图序-2 教师教育事业的“三角分析”框架

图序-2意在阐明：本书试图从三个主题入手，通过对教师教育系统各组成要素的一条龙式分析，即基于“内涵—目标—现状—途径—内容—问题—改革—趋势……”这一逻辑链条的分析，努力透视亚洲之外世界主要国家或地区的大致教师教育改革全景，以此为我国教师教育事业的持续更新与改进提供全新、全面的参照。

通过上述分析，笔者深刻地领悟到国外教师教育改革中呈现出来的四个特点。

1. 强调教师教育效能——学生成绩提高是国外教师教育改革的首要目标

作为学生学习活动的辅助系统——教师教育的根本职能是助学、促学、立学，是加速学生素质的全面进步，教师教育实践始终是被捆绑在“学生学习活动”这一战车之上的，有效教师教育的至上评价标准正是学生的学习成绩，将教学实习、教师培训与学生学习成绩关联起来是国外教师教育改革的显著特点，是其持续发展的生命线。

2. 强调教育实践是国外教师教育改革的鲜明主题

无论是在教师教育系统的哪一个环节上，如实习、实践、实训，教育实践始终是国外教师教育改革的主要工作内容，向实践化改革是当代世界职前教师教育改革的潮流。在职前教师教育中，围绕教学实习来改进教师教育课程，转变教师教育项目的评价方式，优化教师培养流程体系，开展“U-S”合作，都是创建有效教师教育的重要手段；在职后培训中，国外始终强调实践嵌入式培训，强调那些与教学实践改进直接相关的嵌入式培训活动，如行动研究、工作坊、教学指导、课堂观摩等在教师持续专业发展中的重要性，努力构建培训与实践内在融合、一体化推进的在职教师教育形态，这一点是国外教师教育改革不变的方向。

3. 强调教育理论与教育实践间的融通问题始终是国外教师教育研究改革攻坚的对象

由于大学教师教育项目效能质疑问题的产生与持存，国外教师教育改革与我国一样，无法摆脱“教育理论-教育实践”这一矛盾的纠缠，如何在教师教育改革中实现二者间的平衡与协调始终是教师教育实践者面对的一道实践难题。在国外，随着教师教育重心“后移”（即从“职前教师培养项目”后移到“在职岗位教师培训”）、“下移”（即从教育理论学习下移到教育实习实践）态势的日益明显，国外教师教育悄然进入了实践受宠、实践崇拜、实践关注、实践膜拜的新阶段，甚至连直接始于实践训练的选择性教师培养项目也被牵连进来，随时都可能陷入“自然育师”“经验成师”的旋涡。实践证明：理论缺失、理论削弱、理论去除的改革残局并没有给国外教师教育改革带来全面繁荣的景象，反而增强了实践者对科学教育理论的期待，如何实现教育理论向教育实践、教育实习、教育工作中的科学植入、适度嵌入、有效融入，成为一个世界性教师教育改革难题。其实，真正的教师教育改革就是不断摸索、把握教育理论与教育实践间的“平衡点”的过程，是对中庸式教师教育改革艺术的探寻过程。国内外教师教育改革都在对这一实践难题不断求解、逼近正解的过程中。

4. 强调面向“大教师教育”系统构建的改革

教师教育在历史发展中走过了三个明显跃迁的阶段，即“教师培训—教师教

育”“教师教育—教师学习”“教师学习—大教师教育”。在第一次跃迁中，教师培训活动转变成对教师素养，包括德行、知识、技能、人格的全面提升过程，转变成教师教育的三个子系统——职前培养、入职辅导、在职培训的一体化过程，终身教育、教师全程全面专业发展的观念深入人心；在第二次跃迁中，教师实现了“被教育”向“自教育”的转变，“受教育”向“自主发展”的转变，教师成为教师专业成长与发展的主人、主角、主体，教师专业发展的需要引导着教师专业的提升，自我导向、需求导向、问题导向、自主发展权利诉求日益受到教师教育机构的尊重与呵护；在第三次跃迁中，教师教育事业必将回归整个教师教育的大系统、大生态、大规划，回归到包括教师教育服务提供者、教师教育管理者、教师教育资源提供者、教师教育条件创造者、教师教育质量评价者等在内的大教师教育系统。道理很简单：真正的教师教育始于教师专业发展需要的激活，实现于教师专业发展条件的创设，全社会介入，全面关怀教师专业发展，构建教师专业成长的“大环境”，实现教师专业发展需求与发展条件间的耦合与对接，这才是教师教育事业振兴的真正出路。可以说，国外教师教育正处在第三发展阶段，推进教师教育的社会化，关注教师教育解决社会问题，如教师教育平等、薄弱学校教育质量均衡、有色人种教育权利保障、欠发达地区教育质量均衡等方面的能力建设，成为国外教师教育改革的新主题。

总之，国外教师教育改革既有其文化背景差异，又有共同的世界教师教育改革特征，更遵循着共通、普适、科学的一般教师教育改革原理。回顾国外教师教育改革的整个历程，既是一个改革经验生成与积淀的过程，又是一个不断探索与理念升华的过程。改革的内容是具体的，改革的原理是共通的，改革的方向是殊途同归的，在千变万化的改革景象背后是共通的教师教育改革原理，是可分享的教师教育改革经验。尤其是在地球村时代，世界各国教师教育改革间的差异可能会被弱化，共同性的一面可能会被放大，国外教师教育改革间的交集与可借鉴成分可能会不断增大。正是在这种情况下，研究当代国外教师教育的价值与意义会更大。笔者相信：这一研究成果一定能为我国新时期教师教育改革的深入推进，以及卓越教师培养工程的进一步优化提供借鉴与启示。

目 录

序言

第一篇 国外教师专业发展研究

第一章 教师专业发展与专业性、专业人员	3
第一节 教师专业发展的当代内涵	4
第二节 专业性与教师专业发展	11
第三节 教师作为专业人员的演变	18
第二章 国外教师专业发展的基本领域	23
第一节 教师专业发展的目的	24
第二节 教师专业发展的内容	29
第三节 教师专业发展的阶段	33
第三章 国外教师专业发展的途径与模式	39
第一节 教师专业发展的途径	40
第二节 教师专业发展的模式	54
第四章 有效教师专业发展的特征与要求	59
第一节 促进学生发展：有效教师专业发展的实质特征	60
第二节 形式特征：有效教师专业发展要素的多样化组合	65
第三节 有效教师专业发展的要求	72
第五章 国外教师专业发展的取向与理论	77
第一节 教师专业发展的取向	78
第二节 教师专业发展的理论框架	82

第二篇 国外职前教师教育

第六章 国外职前教师教育的内涵与形态	93
第一节 职前教师教育的内涵	94

第二节	职前教师教育的目标、机构与模式	100
第三节	职前教师教育课程	119
第七章	国外职前教师教育改革	131
第一节	职前教师教育改革的动态	132
第二节	国际组织推进的世界性职前教师教育改革	136
第三节	国外职前教师教育改革的特征与趋势	145

第三篇 国外教师在职培训

第八章	国外教师培训形态概述	153
第一节	教师培训的时代内涵	154
第二节	教师培训的目的与类型	159
第三节	教师培训的主体与机构	167
第四节	教师培训的内容与途径	174
第五节	教师培训的特点	181
第九章	国外教师培训系统的理论形态	187
第一节	教师培训系统的要素构成	188
第二节	教师培训活动的理论框架	196
第三节	国外教师培训活动理论的共性特点与发展走势	205
第十章	国外教师培训面临的问题与改革及对中国的启示	209
第一节	国外教师培训发展中面临的问题	210
第二节	国外教师培训改革的方向	215
第三节	迈向“高效”的教师培训改革	225
第四节	国外教师培训改革的案例研究——美国教师培训制度改革	234
第五节	中国卓越教师培训系统	239
参考文献	247
后记	249

第一篇 国外教师专业发展研究

众所周知,教师专业发展是教师教育体系赖以生存的根基,相对于教师培养、培训而言,它无疑具有先在性、第一性与奠基性:教师教育制度设计只有在遵循教师专业发展规律与目的之上才可能具有科学性与合理性,整个教师教育构架其实只是教师专业发展手段的组合、促进教师专业发展提速的工具而已,教师专业发展才是真正贯通整个教师教育系统,并在整个教师教育事业全局具有最高统一性的一条内线。

基于这一观念,当代世界各国非常关注教师专业发展现象及其规律、经验的研究与共享,并将之作为整个教师教育体系改革的重要理念依托与支撑点。2004年,联合国教育、科学及文化组织(United Nations Educational Scientific and Culture Organization, UNESCO)(简称联合国教科文组织)在其报告中指出:大量研究表明,在课堂中教师及其教学的影响是提高学生学习成绩的关键变量,教师教学的方式在任何试图提高质量的改革中都被摆在了首要位置上^①;2008年,世界经济与合作组织(Organization for Economic Co-operation and Development, OECD)报告认为,世界上许多国家的新教师、低劣教师最需要参与专业发展活动,而他们几乎难以获得专业发展机会^②。可以说,关注教师质量内涵建设,满足教师专业发展需求,为中小学教师提供丰富的专业发展机会,是世界各国深化基础教育改革的首选入手点。

正是在这一国际背景下,作为世界基础教育改革的领头羊之一——美国更加关注教师质量及其专业发展活动。2003年,全美教学与美国未来委员会(National Commission on Teaching and America's Future, NCTAF)强调:教师素质是提升美国教育的关键,政府的使命是降低优秀人才进入教师行业的门槛,同时提高教

① UNESCO-IIEP. Competent teachers for African classrooms: looking ahead. IIEP Newsletter, 2004, (1): 152.

② Musset P. Initial teacher education and continuing training policies in a comparative perspective—current practices in OECD countries and a literature review on potential effects. <http://www.oecd.org/edu/calidadeducativa>, 2010-10-01.

师的理论素养；^①2010年，时任美国总统奥巴马坦言：决定学生学业能否成功的唯一因素，也是最重要的因素，不是学生的肤色与区号，不是父母的收入，而是他们遇到的每一位教师的质量。^②

在上述理念支持下，研究教师专业发展，优化教师专业发展服务，保障中小学教师的专业发展权利，成为国外基础教育改革的核心链环，成为世界各国撬动整个社会经济发展的支点之一。进而，重视教师专业发展，研究教师专业发展规律，据此改进教师教育服务，成为当代世界各国教师教育改革的一股潮流。

本章研究指出：在国外，教师职业的专业性被视为教师作为专业人员的一种实践品性。就教师专业性与教师专业发展的关系来看，教师专业发展是将预期专业性转化为现实专业性的过程，专业性意味着追求“更好”的变革行动，它构成了教师专业发展的内在动力。在国外，教师专业发展其实就是教师作为专业人员的身份转变过程，它经历了教师作为艺术家、作为工作者、作为临床工作者、作为研究者与作为专业人员的漫长演变过程。在大多数国家，教师专业发展的目的是多元化的，其中，教师专业发展的基本目的是更新教师的专业素质，核心目的是提高教师的教学能力，终端目的是培养专家型教师，最低目的是达到教师专业标准，最高目的是推动教育改革。国外教师专业发展的内容是丰富的，学习教与学的知识和技能，开展教学实践能力训练活动，实施面向教学全程的专业提升活动、基于专业能力观的“四维”能力发展活动，开展促进教育理论与教育实践融合的专业学习活动，以及嵌入工作的教师专业发展活动等，都是其核心内容。同样，教师专业发展的途径是多样化的，设立教师资格证项目，建设教师专业发展学校，开展“大学-中小学”合作等，都是教师专业发展的具体途径。目前，国外更为关注的是有效教师专业发展，其具体要求如下：关注教学实践、学生学习与学校发展，关注背景、内容与过程，关注学习活动及其组织，以及重视教育理论与教育实践的结合。

^① Lin L.Improving teacher quality in the United States. http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic1203150.files/Panel%203%20-%20Activating%20the%20Greatest%20Power/Lin_Li_50865444_US_TeacherQuality_submitted.pdf, 2012-07-12.

^② Vallas P, White E, Sheffield L. How to fix our schools: a manifesto by Joel Klein, Michelle Rhee and other education leaders.The Washington Post. Retrieved from <http://www.washingtonpost.com>, 2010-10-15.

第一章

教师专业发展与专业性、专业人员

教师是专业人员，教师工作具有专业性，“教师专业发展”概念无疑与人们对“专业性”的理解，以及教师作为“专业人员”的角色演变历程密切相关。学者 Zeichner 和 Liston 指出，美国教师教育在其发展中形成了四种典型传统，即学术传统、社会效率传统、社会重构主义传统与发展主义传统^①，发展主义传统是影响美国教师教育走向的重要传统之一，教师专业发展是美国，乃至世界教师教育的重要内涵。什么是教师专业发展？科学的“教师专业发展”概念应该如何界定？这些问题显然是教师专业发展研究的概念支点。在超越常识、整合歧见的基础上努力达成科学的“教师专业发展”内涵共识，深入把握其背后的“专业性”理解，是确保教师研究活动高屋建瓴且具有较强的实效性的概念基石。在本章中，我们将从对国外“教师专业发展”内涵的梳理开始对教师专业性问题进行探究。

^① Zeichner K M, Liston P. Traditions of reform in US teacher education. <http://education.msu.edu/NCRTL/PDFs/NCRTL/IssuePapers/ip901.pdf>, 2015-08-06.

第一节 教师专业发展的当代内涵

及至目前,国外学者提出过许多别具创意的“教师专业发展”概念,着实进入了“概念丛生”阶段,这导致“规定性‘教师专业发展’定义难以找到”^①。即便如此,对之加以梳理整合,延伸出许多且具有有限共识的“教师专业发展”概念很有必要。在此,我们从以下七个维度来梳理一下“教师专业发展”的概念丛林。

一、教师专业发展是培育教师专业素养的一种专门活动

国外大多数学者认为,教师专业发展是一种教师发展与提高的活动,其目的在于培育教师的专业素养与教育品质,不断提高教师的教学质量与所教学生的学习成绩。2007年,OECD在开展教师教学国际调查(teaching and learning international survey, TALIS)项目时采取的“教师专业发展”概念是:教师专业发展是用于发展教师的个人技能、知识、专长和其他教师专业特点的活动总称^②。另外,美国学者Gall和Rencheler认为:“教师专业发展”特指通过引导教师学习新知识、新态度、新技能来提高教师能力,使其有效履行专业人员职能的活动等^③,该概念的特点是描述性与广泛性,即将教师专业发展现象描述为包括广泛内容的一种教育专业素养提升活动。在这一概念视野中,无论是职前还是职后,知识更新还是态度转变,正式的还是非正式的,只要是有助于教师专业提升并履行教师专门职责的活动,都属于教师专业发展活动之列^④。

二、教师专业发展是教师专业经验更新现象

国外还有学者更倾向于从根源上去理解教师专业发展现象,而教育教学经验

① Evans L. Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 2009, (1): 20-38.

② OECD. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD Publishing, 2005.

③ Gall M D, Rencheler R S. *Effective staff development for teachers: a research-based model* (ERIC). College of Education, University of Oregon, 1985: 59.

④ Joyce R, Howey K, Yarger S. *California: Stanford Center for Research and Development in Teaching*. California: Stanford University Press, 1976: 6.

的丰富与质量的提升正是教师专业发展现象产生的直接原因。在这一方面，英国学者 Glatthorn 和 Ganser 的理解具有一定的代表性。前者认为，教师专业发展是教师由于新教学经验的获得和他对教学活动的系统考察而获得的专业成长现象^①；后者则认为，教师专业经验的更新既来自教师参与专业会议、专业研讨、专业教练活动获得的正式经验，又来自他阅读相关专业文献、观看相关电视纪录片等获得的非正式经验^②。这一理解依然非常宽泛，它几乎把教师在专业圈子内外活动中所发生的一切专业经验变化现象都列入了“教师专业发展”现象中。正是如此，Glatthorn 对之进一步做了限定：只有那些对教师专业成长过程进行了系统干预的现象才可以被称为“教师专业发展”。

进言之，在判断教师专业发展现象时，我们必须关注三个要素，即经验内容、专业发展发生过程和发生背景，它们构成了区分教师“专业发展”与“自然发展”的分界线。著名英国学者 Day 给出了一个较为丰实的“教师专业发展”定义，它全面包含了主动经验学习与自然经验学习两方面内容，这就是：教师专业发展包括所有自然经验学习活动与自觉而又有计划的意在直接或间接促进个体、群体或学校发展水平的教师学习活动，这些活动有助于课堂中学生成绩的进步与提高。

在这一过程中，教师可以更新、扩展他们对教学工作的道德责任，批判性地获得有助于其教学思维、教学设计与教学方式改进的知识技能与情感智慧，该过程伴随着教师的整个教学生涯^③。显然，教师在教育生活中发生的自然成长现象理应是“教师专业成长”而非“教师专业发展”，后者带有一定的自觉性与主动性。

三、教师专业发展是教师学会自主决策的过程

在过去，教师专业发展常常被理解为“员工培训”或“在职培训”，其主要内容是为教师提供有关某一方面工作的短期课程。而近年来，人们更多地把“教师专业发展”理解为促进教师成长的长期过程，该过程包括用于促进教师专业方面成长和发展的日常学习机会与有计划、有系统的经验授受活动。相对过去理解而言，它代表着教师专业学习的“新形象”、教师教育的“新模式”、专业发展的“新范式”。正如 OECD 所言^④，高质量教师专业发展绝非“培训”，因为在

① Glatthorn A. Teacher development//Anderson L. International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education (second edition). London: Pergamon Press, 1995: 41.

② Ganser T. An ambitious vision of professional development for teachers. NASSP Bulletin, 2000, 84: 6-12.

③ Day C. Developing teachers: the challenging of lifelong learning. London: Falmer Press, 1999: 189.

④ Evidence B, Iteration S, Timperley H, et al. Teacher professional learning and development. <http://www.oecd.org/edu/school/48727127.pdf>, 2007-10-12.

这一过程中，教师必须在深入理解相关理论的背景下自觉整合理论与实践，学会针对课堂实践自主做出决策。

在这一发展活动中，教师被视为思维型专业人员或脑力工作者，而非只需要教会他们怎样去做、完全受制于规矩的普通技术人员^①，这是因为：教师专业发展的三个明显特征是长期性、复杂性与自决性。在专业知识向专业能力转化过程中存在诸多复杂性因素，需要教师理智面对教育实践中遭遇的一道道教育难题，与教师成长、实践工作、日常教育生活水乳交融是教师专业发展活动的重要特征。

四、教师专业发展是教师学会教学，迈向优秀教师的过程

还有一批国外学者热衷于从实用主义角度来思考“教师专业发展”概念。在他们眼里，教师专业发展的目的是让新教师以专家教师、优秀教师为范本，不断开展锻炼与实践，接受专家指导，促使他们顺利学会教学，逐步实现从新手教师向优秀教师的转变。这一过程正是教师专业发展过程。为了实现这一转变，新手教师不仅需要在教师教育者指导下习得复杂的实践技能，还需要习得相应的专门教育教学知识，发展特定职业价值观与专业态度。进言之，教师既要掌握“是什么”“怎么做”的知识，还要学会“为什么”要这么做，以及“什么时候”这样做^②。从这一角度看，教师专业发展其实就是教师学会教学，成就“优秀教师”梦想的长期过程。

五、教师专业发展是教师专业学习活动

目前，相当一批学者把教师专业发展理解为“教师学习”，毕竟在现代教育背景下专业学习才是教师专业发展的实质内容，教师专业发展与教师学习之间几乎是“同体同一”关系。在国外，Fullan 和 Day 就持有这一观点。其中，Fullan 对“教师专业发展”的定义是：它是教师的正式学习与非正式学习的总称，是教师在复杂多变的学习环境中所经历到的一切。^③这一概念将教师应对变革环境的学习活动视为“教师专业发展”活动，具有鲜明的时代意义；Day 对“教师专业发展”的理解与之如出一辙，他认为，教师专业发展包括所有教

① Cochran-Smith M, Lytle S L. Beyond certainty: taking an inquiry stance on practice. *Teachers Caught in the Action: Professional Development that Matters*, 2001, (1): 45-58.

② Calderhead J, Shorrock B. *Understanding Teacher Education: Case Studies in the Professional Development of Beginning Teachers*. London: Falmer Press, 1997: 134.

③ Fullan M. *Professional Development in Education: New Paradigms and Practices*. New York: Teachers College Press, 1995: 265.

师获得的自然学习经验和那些自觉、有计划的旨在直接或间接地促进教师个人发展的活动。再具体一点，教师专业发展是“教师个人或与他人一起来审视、更新、扩展自己作为变革代理人的使命，既是实现教学的道德目的的过程，同时也是儿童、青年人与同事一起批判性地获得并发展相关知识、技能、实践能力过程，该过程贯穿在教师教学生涯的每个阶段”^①。在这一意义上，“教师专业发展”其实就是“教师专业学习”的另一种表达，它是指教师个体或集体持续进行的日常学习活动，是“教师实践中的与工作相关的学习机会”^②。

学者 Kelchtermans 也认为，教师培训即教师持续专业发展活动，它是指教师在与周围背景有意义的互动中发生的一次学习过程，是最终能够导致教师专业实践与专业思维改变的教师学习活动^③。教师专业发展变化的核心是教师专业自我的改变，其发展环境主要包括教师身处其中的时间、地点、事件等，这一发展过程的实现得益于个体努力与组织参与两大因素。这一见解具有一定的概括性与深刻性。不仅如此，OECD 曾指出：教师专业发展也是教师的一种持续学习活动，具体包括培训、实践与反馈，以及为教师提供足够的时间与跟踪辅导。在当代教育背景下，将学校作为一个教师学习共同体来建设，促使其内部共享经验与专长知识是教师专业发展的大势所趋^④。进言之，所谓教师学习，它不一定要在教师的正式工作之外发生，也并非刻意附加在教师工作场所之外的教师培训内容，而是教师每天都在进行的一件常规事情。例如，反思专业实践、共同分享经验、努力提高学生学习成绩等，这些教师日常工作事务的另一面都是教师学习活动。在教育实践中，教师学习既可能个体进行，又可以在工作场所、教师组织中进行；教师既可以进行小组学习、同伴学习、网络学习，又可以进行案例学习、行动学习与教练指导下的学习等^⑤。这些学习活动都是教师专业发展的具体形式。在有效的教师学习活动中，教师学习的内容扎根日常实践，其自身学习需求与学生学习需求密切关联，学习形式符合教师的具体情况，学习能够持续较长一段时间，故教师学习必定能够提高教师的专业发展水平。

在国外，有学者还对教师学习过程的支撑条件进行了系统分析（图 1-1），据此我们可以清晰地看到“教师专业发展”概念所涉因素的多样性与复杂性。

① Day C. *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press, 1999: 13.

② Cochran-Smith M, Lytle S L. *Beyond certainty: taking an inquiry stance on practice*. *Teachers Caught in the Action: Professional Development that Matters*, 2001, (11): 45-58.

③ Kelchtermans G. *CPD for professional renewal: moving beyond knowledge for practice*. *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*, 2004, (1): 217-237.

④ OECD. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD Publishing, 2005.

⑤ Ingvarson L, Meiers M, Beavis A. *Factors affecting the impact of professional development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes & efficacy*. *Education Policy Analysis Archives*. <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n10>, 2015-03-10.

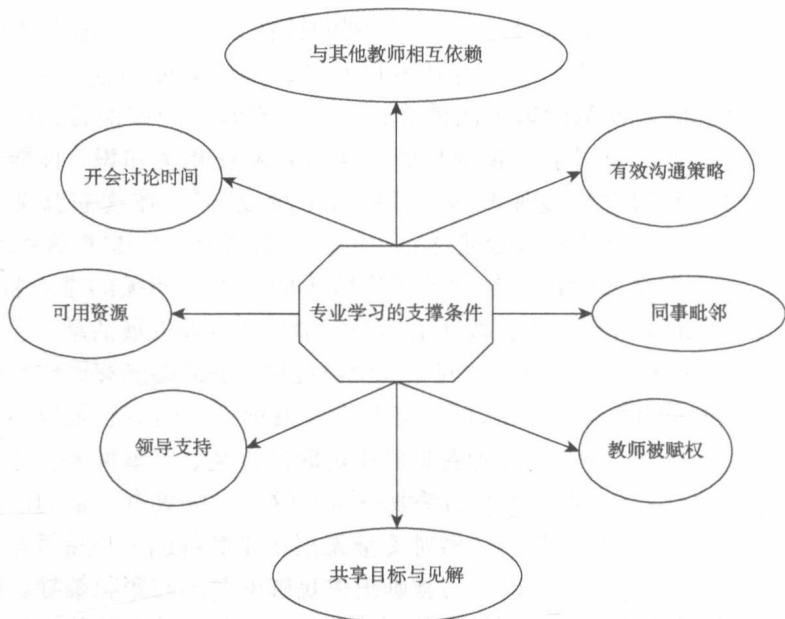


图 1-1 教师专业学习的支撑条件

资料来源：Dufour R. What is professional learning? http://www.education.nt.gov.au/_data/assets/pdf_file/0007/4201/WhatIsProfessionalLearning.pdf, 2015-09-10

六、教师专业发展是复杂系统实践

其实，教师专业发展绝非简单的知识、技能、经验的获得与更新过程，而是涉及多要素、多环节的复杂系统。在 Ingvarson 看来，这一系统有传统与现代之分：传统教师专业发展系统常常被理解为在职培训系统中，“政府设立目标，雇主控制目标设立，大学、雇主或咨询机构实施目标”是其一般特征，采取的教师专业发展模式常常是短期课程或工作坊，该系统后来演变为“基于标准的教师专业发展系统”，其中专业组织控制着教师专业标准的制定。相对而言，现代教师专业发展系统立足于“多要素相互关联”的基础之上，其实质就是一个多要素构成的复杂交互系统。这些要素具体包括专业发展的目标、专业发展发生的背景、系统参与者的个人与专业特点、实施的模式手段与步骤、专业发展的成本与受益、专业发展要素有效性的评价过程、专业发展的基础设施支持等。显然，这是一个多要素参与而成的复杂系统，与之相应，教师专业发展活动的开展与实施需要多机构、多主体的协同配合才能完成^①。此外，OECD 也认为，教师专业发展是一个“有系统的整体”，

^① UNESCO. International institute for educational planning. Teacher professional development: an international review of the literature. <http://www.unesco.org/iiep>, 2003-07-12.