

教师专业发展的 理论与实践

吴金辉 著

中国传媒大学出版社

JIAOSHI

教师专业发展的 理论与实践

吴金辉 著

图书在版编目(CIP)数据

教师专业发展的理论与实践/吴金辉著. —北京:中国传媒大学出版社, 2006. 6

ISBN 7-81085-786-X

I. 教... II. 吴... III. 师资培养—研究 IV. G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 070033 号

教师专业发展的理论与实践

著 作 吴金辉

责任编辑 欣 文

责任印制 曹 辉

封面设计 丹 马

出 版 人 蔡 翔

出版发行 中国传媒大学出版社(原北京广播学院出版社)

北京市朝阳区定福庄东街1号 邮编 100024

电话:86-10-65450532 65450528 传真:65779405

<http://www.cucp.com.cn>

经 销 新华书店总店北京发行所

印 刷 北京康利胶印厂

开 本 787×1092mm 1/16

印 张 10.5

版 次 2006年6月第1版 2006年6月第1次印刷

书 号 ISBN 7-81085-786-X/K·786 定 价:15.00 元

版权所有 翻印必究 印装错误 负责调换

前言

教师这一职业，早已有之。在世俗的眼光中，教师是“教书匠”，教师这一职业没有被看做是一种专业，但随着社会政治、经济的发展，社会对教育的要求也相应提高，要求教师由“教书匠”转为“研究员”，由“辛苦型”转为“科研型”，由“经验型”转为“创造型”。这些要求，使教师这一职业备受关注，教师专业化也成为我们当今教育界的热门话题。

所谓教师的专业化，要求教师在整个专业生涯中，通过终身的专业训练，习得教育专业知识，实施专业自主，表现专业道德，并逐步提高自身从教素质，从而成为一名出色的教育工作者。但由于教师的专业化相对于其他职业面临着更加复杂的、不可预测的教育情境性、模糊性和不确定性，这就要求我们教师要不断地学习，不断解决在教学工作中出现的问题，从而树立自己的职业理想、培养自己的职业情感、社会责任感，提高对所教学科的价值、认知、审美等方面的理解与把握，丰富自己的教育实践能力，不断提升自己的教育水平。

有专家认为：教师专业是教师通过不断学习与探索来拓展其专业的内涵，提高专业水平，逐渐达到专业成熟即成为一名成熟专业人员的可持续发展的过程。还有专家学者认为：教师专业知识的功能在于一个学习共同体，教师专业的自主性，教师有权决定自己发展的方向。

但是在我们的教师队伍中，对于教师专业发展问题却出现了一些模糊的认识：有的认为工作经验就是资本，不需要什么专业化；还有的认为教书就是把书本上的知识点讲解清楚就可以了，完成教学任务就行了，谈不上什么专业化；还有的认为：获得高学历就是专业化。凡此种种都说明他们对教师专业化的内涵理解不够，存在片面性。因而，出现了一些教师在自我专业发展上处于被动状态。

那么社会应该如何为教师专业发展提供一片广阔的天空，教育部门应该如何为教师的专业化发展提供一片沃土，教师自身又应该如何自觉提高能力和素质？

有鉴于此，我们编写了此书，希望能为教师的持续发展提供一定的帮助，能

为实现教师职业的专业化提供一定的借鉴。

我们更希望通过此书，让我们的广大教师充分认识到只有通过教师专业学习，提高专业认识，才能理解现代教育对教师提出的要求，才能走专业发展的道路。我们的教师只有在工作实践中努力学习专业知识，增强专业意识，促进专业思想、专业技能、专业水平的发展，才能成为真正的专业化教师，才能肩负起社会赋予我们的历史使命——教书育人。

叶澜教授曾说：“教师，是一种使人类和自己都变得更美好的职业，是一种使每个从事并愿尽力做好这份工作的人，不断去学习、充实和发展自身的职业，是一种不仅具有越来越重要的社会价值，而且具有内在尊严与欢乐的职业。”让我们每一位教师，既传承人类自古以来的悠久历史文化，又为创造未来社会的愿景播种精神文明的火种，培养一代又一代未来社会的接班人。

编 者

2006年5月于北京

目 录

前 言	1
第一章 教师专业发展的基本理念	1
第一节 专业及专业的本质特征	1
一、专业的本质特征	1
二、教师职业是一种专业	4
第二节 教师专业化到教师专业发展	5
第三节 我国的教师专业化发展现状	6
一、教师专业标准与教师专业化发展	6
二、我国教师专业标准的制定工作	7
第四节 教师专业化发展的取向	8
一、自主发展——对教师发展内涵的新认识	9
二、叙事研究——教师发展取向的新视角	9
三、关怀情意——教师专业伦理的新要求	10
四、个体知识——教师知识构成的新解读	11
五、新专业主义	12
第二章 教师专业素质	13
第一节 教师的专业素质结构	13
一、教学相长的辩证观	13
二、要具有丰富的教育理论知识,懂得教学规律	14
三、要了解学生的心理及其差异	14
四、要具有娴熟的职业技能	15

五、要具有远大的理想、高尚的道德	15
第二节 教师专业素质的内容	16
一、教师的专业知识结构	17
二、教师的专业技能	19
三、教师的专业态度和动机	21
第三章 教师专业发展阶段的基本理论	24
第一节 “关注”阶段论	24
第二节 教师职业生命周期阶段论	25
第三节 心理发展阶段论	26
第四节 教师社会化发展阶段论	27
第五节 综合阶段论	29
第六节 教师专业发展阶段理论的价值	30
第七节 影响教师专业发展的因素	31
一、进入师范前的影响因素	31
二、师范教育阶段的影响因素	32
三、任教后的影响因素	32
四、教师专业自主权对教师专业发展的影响	32
第四章 教师专业发展的实践	38
第一节 教师教育机构与教师专业发展	38
一、师范教育与教师专业发展	38
二、走向专业发展的教师继续教育	39
第二节 学校本位的教师专业发展	42
一、校本培训的产生和发展	42
二、校本培训的基本理念	44
三、校本学习与培训的原则	50
三、校本培训与学习的具体方式	54
四、校本培训的模式	59

五、校本学习和培训的组织与管理	66
六、校本学习与培训的学习评价原则	68
七、校本学习与培训的评价方式	70
八、学习型学校的创建	71
第三节 专业发展学校	75
一、专业学校产生的背景	75
二、教师专业化运动的结果	76
三、大学与中小学建立合作伙伴关系的构想与实践	77
四、专业发展学校的理论基础	78
五、专业发展学校的特点	79
六、专业发展学校中出现的问题	81
第四节 教师反思	81
一、反思对教师专业发展的意义	81
二、“反思”的内涵	83
三、反思的程序结构	84
四、教师反思的内容	85
五、反思的途径	89
六、反思的视角	90
七、反思中的困难及解决办法	92
八、教师反思能力及其培养	97
九、教师反思水平的评价	103
第五章 教师发展性评价与教师专业发展	108
第一节 新课程与教师评价观	108
一、对我国传统教师评价的反思	108
二、发展性教师评价的基本特征	110
第二节 教师素质评价	113
一、崇高的职业道德	114
二、合理的知识结构	115

三、健全的能力结构	116
四、健康的身心品质	117
第三节 教学行为评价	117
一、教学常规行为评价	117
二、教学工作绩效评价	123
第四节 发展性教师评价的实施	128
一、准备阶段	128
二、评价实施	129
三、结果陈述	134
四、应注意的问题	136
 第六章 信息技术与教师专业发展	138
第一节 信息素养——教师的专业发展的必然要求	138
一、信息素养的内涵	138
二、教师应具有的教育信息能力	140
第二节 信息技术的知识管理功能与教师专业发展	143
一、知识管理的内涵	144
二、教师个人的知识管理	144
三、教师个人知识管理的实施方式	145
四、教师进行知识管理的途径	147
第三节 电子档案袋与教师发展性评价	148
一、电子档案袋特点分析	148
二、电子档案袋在教师评价中的应用	149
三、电子档案袋在我国教师评价中的实践	155
 主要参考文献	157

第一章 教师专业发展的基本理念

第一节 专业及专业的本质特征

在教师专业发展中,“专业”是一个最基本的概念。了解专业及专业的本质特征,有助于对教师专业发展的理解。

一、专业的本质特征

(一) 专业的含义

“专业”一词,在现代社会的日常生活中已经是一个耳熟能详的术语了,但人们对其含义的理解还是比较模糊的。

“专业”一词最早是从拉丁语演化而来的,与之相对应的是“行业”,《现代汉语词典》中关于“专业”的解释是:

1. 高等学校的一个系里或中等专业学校里,根据科学分工或生产部门的分工把学业分成的门类;
2. 产业部门中根据产品生产的不同过程而分成的各业务部门;
3. 专门从事某种工作或职业的。

凯尔·桑德斯认为,专业是指一群人在从事一种需要专门技术之职业,这种职业需要特殊的智力来培养和完成,其目的在于提供专门性的社会服务。日本学者石村善助认为,所谓专门职业,是指通过特殊的教育或训练掌握了已经证实的认识,具有一定的基础理论的特殊技能,从而按照来自非特定的大多数公民自发表达出来的每个委托者的具体要求,从事具体的服务工作,借以为全社会利益效力的职业。

(二) 专业的本质特征

在对专业进行语义学的解释时,社会学者则关注于对专业本质特征的揭示。社会学中关于专业本质特征的分析架构主要有两种理论模式:即“特质模式”和“权力模式”。在此我们主要介绍“特质模式”。

“特质模式”把专业界定为基于专业知识和职业道德而建立起来的职业群体，它所提供的社会服务具有不可或缺的社会功能。这一模式是在结构功能主义社会分析理论指导下，以医生、律师等社会公认的成熟的专业作为理想的模式，从中归纳出一系列的专业特质，以此建立起一套具有普遍性的专业特征质量表，用来度量职业群众的专业化程度，并判定哪些职业是专业的。

1948年，美国教育协会提出了专业的八条标准，它们是：

- (1) 含有基本的心智活动；
- (2) 拥有一套专门化的知识体系；
- (3) 需要长时间的专门训练；
- (4) 需要持续的在职成长；
- (5) 提供终身从事的职业生涯和永久的成员资格；
- (6) 建立自身的专业标准；
- (7) 置服务于个人利益之上；
- (8) 拥有强大的、严密的专业团体。

1956年，利伯曼提出了专业的八条特征：

- (1) 范围明确，垄断地从事社会不可缺少的工作；
- (2) 运用高度的理智性技术；
- (3) 需要长期的专业训练；
- (4) 从业者无论个人、集体均具有广泛的自律性；
- (5) 在专业的自律性范围内，直接负有作出判断、采取行动的责任；
- (6) 非营利，以服务为动机；
- (7) 形成了综合性的自治组织；
- (8) 拥有应用方式具体化了的纲领。

1984年，曾荣光综合了韦伦斯基和古德的研究，提出了专业的七条核心特质和十条衍生特质。专业的核心特质是：

- (1) 一套有学术地位的理论系统；
- (2) 一套与理论系统相适应的专业技术；
- (3) 理论与技术的效能获得证实和认可；
- (4) 专业知识具有不可或缺的社会功能；
- (5) 专业服务具有忘我主义；
- (6) 专业具备客观的服务态度；
- (7) 专业人员的服务公正不偏。

其中前四个方面属于专业知识的范畴，后三个方面属于专业服务的范畴。

专业的衍生特质是：

- (1) 受过长期的专业训练；
- (2) 专业知识是大学中的一门学科；

- (3) 专业形成了垄断的专业知识系统;
- (4) 由管理控制职业群体的自主权;
- (5) 有制裁成员权力的专业组织;
- (6) 专业人员对当事人有极高的权威;
- (7) 对与其合作的群体有支配权;
- (8) 专业人员对职业投入感强;
- (9) 有一套制度化的道德守则;
- (10) 获得社会及当事人的信任。

综合起来看,一种职业要被认可为专业,应该具备以下三个方面的基本特征。

1. 专门职业具有不可或缺的社会功能

任何职业都具有一定的社会功能,即有社会存在的价值,对社会发展具有推动作用,包括在日常生活中对于国家和人民的共同福利所担负的责任,对于发展社会政治、经济、科学、文化事业的意义。每一种职业的社会功能是不同的,一般来说,专门职业对社会具有重要作用,其作用的重要性表现在它具有不可或缺的社会功能。即它不但对社会有作用和贡献,而且其作用和贡献“更是整体社会继续存在及发展不可缺少的,倘若专业服务不足或水准低落,则会对社会构成严重的伤害”。

专业的社会功能属性,决定了其从业人员须具备较高的专业道德规范和专业素养,以更好地履行专业职责,承担社会责任,促进专业社会功能的实现。

2. 专门职业具有完善的专业理论和成熟的专业技能

专业理论和专业技能是一种职业能够被认可为专业的理论依据和技能保障。作为一门专业,必须建构起自己相对完整的理论体系,为具体的专业活动提供指导思想,从理论上指明专业发展的方向,确定专业知识的框架,明确专业活动的对象和范围,掌握从事专业工作所需要的专业知识。

专门职业对专业知识和技能的要求决定了从业人员只有经过长期的专业训练,才能掌握其工作方法和实践能力,胜任专业工作。正如有的学者指出:首先,由于专业知识包括理论系统与实践原则,所以专业的训练每每较其他职业需要更长时间的职前学习与在职学习,亦因此专业的职业社会化程度比较完整和深入;其次,由于专业知识享有一定的学术地位,故多能成为现代大学内的一门独立的学科;再次,由于专业知识包括复杂的理论系统及实践原则,加上专业内每每自成一个封闭系统,而形成所谓的“圈内的知识”,而且“圈内的知识”的形象更能为社会大众所接纳,即一般人均相信专业知识非他们所能理解、掌握并接受的,只有受过专业训练才有能力、甚至才能获准运用这些知识,否则便可能对整个社会构成伤害。

3. 专门职业具有高度的专业自主权和权威性的专业组织

高度的专业自主权和权威性的专业组织是专业实践和发展的内在要求。由于专业活动所依赖的专业知识是“圈内的知识”,是一套“高深的学术”,它只能为专业人员所掌握,并为专业人员所垄断。因此,只有业内人员才有能力对业内的事务作

出判断,控制业内的裁决权,如审核执业者的资格与能力,判断执业者的专业水平与品行等。为了独揽业内裁决权,专业内必须形成一个对从业人员具有制裁权力的专业组织。

所有公认的专业一般都有一个强大的专业组织,专业组织往往扮演了三重角色:保证专业权限,保证水准,提升专业地位。“专业一出现,开业者就被建立一个专业组织的共同兴趣所推动。”那么引起每一个专业的成员建立专业团体的动机是什么?首先是随着专业的出现,开业者中受过较好的训练的人认识到他们拥有一定的技能,但公众并没有赋予他们对此描述的独特权力。不仅训练很差的人可以用这些头衔来称呼他们自己,而且没有任何训练的人也会如此。受过较好训练的人要求应该以某种方式对此予以区别,最后他们建立了协会,协会成员被限于那些拥有最低限度资格的人。后来,这些协会逐渐要求所有的开业者至少应该都拥有最低限度的资格。可以说,在排斥无资格的人的意义上,专业协会是独一无二的。第二个动机是专业其实希望建立和保持一个关于专业行为的专业标准,这样,专业协会可以规定和实施专业行为守则。换句话说,专业协会成员不仅相互担保他们的能力,而且相互担保他们的荣誉。第三个动机是提高专业地位。

二、教师职业是一种专业

专业和职业是有区别的。这种区别概括起来主要表现在以下几个方面:

1. 从事专门职业需要以掌握系统的专业知识和技能为前提,按照科学的理论和技术行事;而从事普通职业无需专门的知识和技能,只需按例行行事。
2. 专门职业的从业人员需要接受长期的专业训练,而且这种训练是在大学里进行的,是以是否接受过高等专门教育为标志的;而普通职业的从业人员无需接受长期的专业训练,主要通过个人经验和个人工作经历而积累经验。
3. 专业与职业相比,更多地提供一种特有的、范围明确的、社会不可或缺的服务,在自主的范围内对于自己的专业行为与专业判断负有责任,以高质量的专业服务获得报酬,并且把服务置于个人利益之上。
4. 专门职业把服务和研究融为一体,即专业人员不仅要提供优质的专业服务,同时为了保证服务品质和服务水平的不断提高,还要在服务中不断进行研究,通过研究提高专业水平,并且对专业人员而言,这种研究是一种自觉的行为;而普通职业仅提供一种服务,没有研究的意识。
5. 在专业问题范围内,有明显的内行和外行的差异,非专业人员对专业内的事物了解极为浅薄,正如隔行如隔山;而普通职业无内行和外行之别。
6. 专门职业的从业人员把工作看做是一种事业,是一种生活方式,不同专业的从业人员有不同的生活方式;而普通职业的从业人员仅仅把工作当做是一种谋生的手段。
7. 专业人员一般具有较高的职业声望,在社会职业声望的排位中处在最高层。

当我们明了专业和职业的不同之后,我们要问:教师职业是一种专业吗?埃利奥特等西方学者认为,教师与医生、律师、神甫职业被并称为“四个伟大的传统专业”。但史汀内特、曾荣光、韦伦斯基等人通过对教学工作的特征与专业标准的吻合程度的分析认为,教师职业与“确立的专业”的专业化程度的要求还有一定的差距,是一种“准专业”或“边际专业”。埃齐奥尼等人将教师、护士、社会工作者三类人员划归为“半专业”人员,认为教师培训时间较短,社会地位较低,团体专有权难以确立,特有的专业知识较少,专业自主权缺乏。也就是说,教师的专业化程度不及典型的专业人员,如医生等,还没有达到完全专业的水准。但是,总的来看,现代教师职业是一种要求从业者具有较高的专业知识、技能和修养的专业。从专门职业的特征来看,教师职业离成熟专业的标准还有一定的差距,教师职业是一个“形成中的专业”、教师专业发展是一个不断深化的过程。

第二节 教师专业化到教师专业发展

教师专业化是职业专业化的一种类型,是指教师“个人成为教学专业的成员并且在教学中具有越来越成熟的作用这样一个转变过程”。教师专业化是一个多主体共同努力的过程。教师专业化进程必须放在整个社会背景中考虑,使之成为整个社会的职责,以合作的方式,争取社会各界的支持。因为教师专业化是个内涵不断丰富过程。霍利曾明确地把教师专业化界定为两个方面的内容:一是关注一门职业成为专门职业并获得应有的专业地位的过程;二是关注教学的品质、职业内部的合作方式,教师如何将其知识技能和工作职责结合起来,整合到同事关系以及与其服务对象的契约和伦理关系所形成的情景中,因而从西方有关教师专业化研究的文献来看,对专业、教师专业化、教师专业发展等重要概念均有不同的理解,各概念之间的关系也较为复杂,对它们的历史发展过程难以梳理。为明了起见,我们将在不致发生歧义和误解的前提下,突出各概念的特征和历史发展过程的总体脉络,使它们形成较为鲜明的对照。这里要特别说明的是教师专业化和教师专业发展两个概念。就广义而言,两个概念是相通的,均用以指加强教师专业性的过程;当将它们对照使用时,主要可以从个体、群体与内在、外在两个维度上加以区分,教师专业化主要是强调教师群体的、外在的专业性提升,而教师专业发展则是个体的、内在的专业性的提高。这一区分是在历史发展中形成的。也就是说,在一定意义上,教师专业化概念的衍变、分化,是重心逐渐向教师专业发展倾斜的过程。

为了提升教师的专业化程度,人们起初采用的是群体专业化策略,即着力于提高教学工作的专业化水平。在这一过程中又存在两种不同的取向:一是侧重通过订

立严格的专业规范制度提升专业性的“专业主义”取向；一是侧重通过谋求社会对教学工作专业地位的认可来获取专业性的“工会主义”取向。此后，教师专业化的重心由群体转向个体。教师个体的专业化也经历了一个重心转移的过程，先是强调教师个体的被动专业化，后来才转向强调教师个体的主动专业化，即教师专业发展。这一转向在理论研究领域中体现得较为明显，在现实实践中总体上也表现出这一趋向。

第三节 我国的教师专业化发展现状

一、教师专业标准与教师专业化发展

教师专业化强调教师专业性的提升，即培养教师使其达到专业所要求的标准。作为提高教师地位的重要途径，教师专业化已成为各国教师教育所追求的目标，从这一意义上说，教师专业化离不开教师专业标准的制定与实施，教师专业标准表述的模糊与缺失将使教育更像是一门职业，而不是一门专业，也将迷失教师专业化发展的方向。

“标准”这一术语至少有着两方面的含义。首先，标准是对价值或原则的表述；其次，标准意味着一种测量，即行为的水平或量度。后者意义上的标准指向并描述所期望的行为水平。就教师专业标准而言，常有“教师标准”与“教学标准”之说，但两个术语常被换用。“教师标准”指向个体的教育教学工作者，“教学标准”则指向专业实践。两者在语义上的差异有时导致人们不同的解释，有人对“教师标准”的使用相当谨慎，他们担心该术语可能导致不恰当的教育专业人员培养模式。总之，有关标准的讨论常常使用“胡萝卜加大棒”这一比喻，如标准是以积极的方式促进教师专业能力建设与教育的发展，抑或是以消极的方式认定并歧视那些被认为表现不佳的教师。然而，如果教学被认为是一门专业，那么标准必须源于合理的知识基础并能提供适当的指导，以便对教学质量作出判断。有研究者认为，标准是进行准确判断的工具，是在共享意义与价值背景下进行决策的工具，该定义强调专业工作中“进行准确评价”这一核心特征，标准更多地反映在所进行的评价中。但是，由于标准只是一种文字表述，因而难于捕捉那些具体的、策略性的知识要素。制定专业实践标准的危险在于，由于相信所有的知识都可以用语言表达，结果容易遗漏一些重要的知识。就教师专业标准来说，我们必须区别教师作为专业人员必须履行的基本职责和教师专业行为标准，前者包括教师必须完成的基本教学任务，如教育主管部门和校长规定的工作职责等；后者则反映了教与学密切相关的质量要素。根据因格瓦森

(Ingvarson) 的观点,标准不仅仅描述当前的行为,它们必须从研究和最佳教学实践的角度澄清教师应该知道什么和能够做什么。标准澄清教师长远的专业改进内容,描述专业发展轨道,并指明好的教学是个人未来学会去做的事情。因此,在考量教师专业标准时,必须区别教师工作必须履行的基本职责与更高水准的专业实践标准,即教师专业起点标准与高标准。起点标准为职前教师培养提供一个“专业脚手架”,同时还可测量那些即将毕业的新教师对未来教学工作的准备情况,这些标准有时与初任教教师教育课程的指导原则相关;高标准强调优秀教师所表现出的高水准教学能力,这些优秀教师已经获得了较高水准的专业能力,他们被认为是高效且成功的教师。因此,高标准要尽可能地包括教师在一定教学情景下能够产生示范性专业行为的实践性知识和专业技能,这似乎是一种“教师标准”倾向。另一考量教师专业标准的维度具有“教学标准”倾向,即从教学的一般与特殊、抽象与具体的维度,制定不同水平的教学标准,从一般性、抽象的标准表述到非常具体的情境化的标准表述。一般性标准体现普遍性教学原则,反映那些与优质教学相关的行为,且常常指向不同学校层次的教师,指向不同类型的学习环境。相比而言,具体标准是为担任某一具体学习领域(如科学)的教师制定的,具体标准强调学生发展的具体阶段(如儿童早期、青少年或中学),强调学科专业领域标准。一套教学标准不可能满足多样化的目的,为不同目的服务的教学标准,其性质与内容也各不相同。制定标准的关键在于澄清标准的目的或者有关标准使用的相关理念。目前,标准主要服务于两个目的:一是基于责任的模式,它强调公共责任和对基础标准的支持;二是专业发展模式,旨在支持对专业能力的认可,鼓励高标准的专业知识和能力。

二、我国教师专业标准的制定工作

2006年3月10~12日,《教师专业标准》项目组在浙江省台州市召开了项目启动会议,《教师专业标准》的研制进入实质工作阶段。该项目是以著名课程和教师教育专家、华东师范大学课程与教学研究所所长钟启泉教授领衔的团队在顺利完成《教师教育课程标准》的起草后,承接教育部师范司教师教育改革的又一重大项目。教育的进步需要高水平的教师队伍,这是一个不证自明的道理。而在当前我国基础教育全面改革的进程中,教师质量与教育改革的推进的矛盾愈加凸显,教师的质量已成为制约素质教育持续推进和新一轮课程改革全面落实的关键因素。在这种情况下,加强教师队伍建设,提高教师质量不仅成为一种理性的认识,更应成为一种现实的选择。要提高教师质量,两个方面的工作尤为关键。首先,确保教师教育的质量;其次,确保教师能够得到持续的专业发展。所幸的是,这两个方面的工作正在得到广泛的关注,并且正成为公共论述特别是政府决策的重要关注点。在政策层面,一个关键词逐渐变得清晰起来,即“标准”。关于前一方面的工作,教育部在几年前就开始启动了《教师教育课程标准》、《教师教育机构认证标准》、《教师教育质量标准》的研制工作。日前,《教师教育课程标准》的研制工作已顺利完成,即将由教育

部颁发。关于后一方面的工作，当前，教师专业发展已成为教育领域中的一个热门话题，也已成为许多教师的自觉意识和日常实践。但是，面对专业发展的挑战，实践中许多教师依然迷惘：教师的专业特性是什么？教师专业发展的方向是什么？专业发展要达成什么样的结果？当专业发展只是一种理念时，教师的迷惘将是不可避免的。要使得教师专业的持续发展成为现实，“怎么发展”是必须解决的问题，但更上位的问题是“朝哪个方向发展”，这个问题不解决，教师专业发展就可能迷失方向。《教师专业标准》就是要解决教师专业发展的根本方向问题。为公认的专业设定标准以明确从业者专业发展的方向，是当今许多国家的共同举措，可以说是一种世界潮流。我国的《教师专业标准》也正在形成过程中。这次项目启动会议的召开，标志着《教师专业标准》的研制进入实质性工作阶段。《教师专业标准》将对不同发展阶段的教师应具备的专业伦理和专业知能做出明确的规定。入职的条件，即准入标准，和专业发展的方向，即专业成熟的标准，将是《教师专业标准》的核心内容。《教师专业标准》将为教师专业设定更为明确具体的准入门槛，改变当前教师资格认定因缺乏明确具体的考核指标而简单化和形式化的状况，从入口为教师队伍质量的提高提供保障；《教师专业标准》将描述一个大多数教师都能达到的理想的教师形象，为教师的专业发展提供明确的方向，改变当前教师有专业发展意识，却不知朝哪个方向发展的状况。更重要的是，《教师专业标准》将为教师专业地位提供重要的支撑。1994年，《中华人民共和国教师法》规定：“教师是履行教育教学职责的专业人员”，第一次从法律角度确认了教师的专业地位。2000年，我国第一部关于职业科学分类的权威性文件《中华人民共和国职业分类大典》也明确将教师归入“专业技术人员”之列。但实践中教师的专业地位并没有获得广泛的认同，关键在于教师工作的专业性无从体现。《教师专业标准》的出台必将有助于教师专业地位的真正确立。《教师专业标准》将为已经出台的《教师教育课程标准》、《中小学教师教育技术能力标准（试行）》和正在制定的《教师教育机构资质认证标准》、《教师教育质量评估标准》提供上位标准；同时也将为已在日程之上的《教师法》、《教师资格条例》修订提供重要的支撑。《教师专业标准》的制定和出台不仅将对我国的整个教师教育体制产生重要影响，也必将对教师的专业发展实践产生深刻的影响。

第四节 教师专业化发展的取向

教师专业发展是当今世界教育改革可持续发展的重要课题，教师发展逐渐被提升为教育改革的中心和核心要素，甚至被视为是学校与教学革新的心脏，它能最大程度地重建和振兴一个国家的教育希望，教师教育和专业发展被列入美国国家教育