

高等院校教师教育系列教材  
GAODENG YUANXIAO JIAOSHI JIAOYU  
XILIE JIAOCAI

ZHONGXUE JIAOYU JICHU  
**中学教育基础**

杨 跃 主 编  
刘 建 副主编



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

高等院校教师教育系列教材  
GAODENG YUANXIAO JIAOSHI JIAOYU  
XILIE JIAOCAI

ZHONGXUE JIAOYU JICHU  
**中学教育基础**

杨 跃 主 编  
刘 建 副主编



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

中学教育基础 / 杨跃主编, 刘建副主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2013.9  
(高等院校教师教育系列教材)  
ISBN 978-7-303-16802-6

I.①中… II.①杨… ②刘… III.①中学教育—教育学—高等学校—教材 IV.①G630

中国版本图书馆CIP数据核字(2013)第173184号

---

营销中心电话 010-58809014  
北师大出版社教育科学分社网 <http://jyxx.bnup.com>  
电子信箱 [jiaoke@bnupg.com](mailto:jiaoke@bnupg.com)

---

出版发行: 北京师范大学出版社 [www.bnup.com](http://www.bnup.com)  
北京新街口外大街19号  
邮政编码: 100875

印 刷: 三河兴达印务有限公司  
经 销: 全国新华书店  
开 本: 170 mm × 230 mm  
印 张: 17.5  
字 数: 350千字  
版 次: 2013年9月第1版  
印 次: 2013年9月第1次印刷  
定 价: 38.00元

---

策划编辑: 陈红艳                      责任编辑: 陈红艳  
美术编辑: 纪 潇                      装帧设计: 纪 潇  
责任校对: 李 菡                      责任印制: 陈 涛

**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

# 序

今天,教育质量日益影响国家与社会的发展水平与速度,关系到人的生命质量与价值。作为教育母机的教师教育无疑成为社会关注的热点问题。我国当下正处于教师教育改革与发展的重要时期,改革教师教育课程,是提高教师教育质量,保证教师专业水平的关键之举。

2011年11月,我国第一部《教师教育课程标准(试行)》历经8年精心研制,20余次修改完善,终于正式颁布实施。该标准针对我国教师教育存在的突出问题,汇聚了我国师范院校多年来教职课程改革实践的结晶,并集中反映了我国新时代教师教育的改革诉求,对我国深化教师教育改革尤其是课程改革具有重要意义。

《教师教育课程标准(试行)》以教师专业发展为主线,“为了每一个教师的发展”、“为了教师团队的发展”。要实现教师个人发展,必须注重从教书匠的训练走向教育家的成长、从定型化教学转向情景化教学、从技术性实践转向反思性实践、从理论的实践化转向实践的理论化。要实现教师团队的发展,则要注重教师学习共同体与教师合作文化的形成,强调将教师团队建设转化为一种内在的文化生成。“育人为本、实践取向、终身学习”是教师教育课程的基本理念。教师是儿童发展的促进者,教师工作的出发点与归宿是儿童发展;教师在教学工作中必须坚持“儿童为本”或“儿童本位”,发现儿童的特性、尊重儿童的学习权利。教师是反思性实践者,教师工作是在理论指导下的实践活动,教师就是在复杂多变的实践情境中通过实践问题的解决与实践经验的反思,形成自身的实践智慧、发展教学风格的过程。教师是终身学习者,教师工作是一种终身学习的专业,需要开展更为专业的学习,在这一过程中要努力坚持“越是基于学习者的内在需求越是有效”,“越是扎根于学习者的鲜活经验越是有效”,“越是细致地反思学习者自身的经验越是有效”等基本规律。

本套教材的编写者均为从事教师教育理论与教学实践的教育工作者。教材编写依据《教师教育课程标准(试行)》的基本理论与要求,以《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》以及全国教师工作会议精神的要求为指导,结合当前基础教育改革逐步深入对高素质师资的诉求,旨在提升新师资培养质量,培养未来的人民教育家,深入推进基础教育课程改革和教师教育改革。教材编写反映了教师教育学科研究的最新成果,紧紧把握学科建设前沿问题,具

完成了统稿及协调服务工作,各章节作者完成了校稿、体例修改等其他工作。

衷心感谢南京师范大学教师教育学院领导和同事们的鞭策、关心和帮助!感谢扬州大学薛晓阳教授、江苏师范大学段作章教授、淮阴师范学院杜萍教授、南通大学丁锦宏教授惠赐的宝贵意见和建议!感谢何善亮、吴晓玲、邵博学老师在课程建设和教学中贡献的聪明才智!感谢与我们共同建构了《中学教育基础》课程并为教材修改提供宝贵反馈意见的南京师范大学本科师范生!

微观意义上,教师教育课程改革是教师教育的关键所在;教材作为课程内容的重要载体和课程的“形象代言人”,其质量高低直接影响课程目标的实现。然而,教师教育专业教育学教材改革之艰难,可谓“众人皆知”。虽然艰难,虽然我们水平有限,但我们定将继续求索!

杨跃

2013年7月21日

# 前 言

本教材是教师教育课程“中学教育基础”的配套教材。“中学教育基础”是中学教师教育系列课程中的一门重要的奠基性必修课程,旨在帮助教师教育专业学生形成正确教育观念、养成教师专业情意、掌握教育理论知识、提升教育实践反思能力。

本教材遵循教育部《教师教育课程标准》要求,秉持“育人为本、实践取向、终身学习”的课程理念,并参照教育部《教师资格考试标准和考试大纲》要求,突出教师教育专业启蒙性和实践针对性,内容涵括了“教育”“教育制度”“教师”“学生”“学校生活”“课程”“教学”等几大主题,兼顾基础性与前沿性、学理性与研究性。

本教材从时代变迁和教育变革的大视野出发,在阐述有关教师职业、教师教育、学校教育以及教育学理论基本知识的同时,突出反映当代教育思想、教育变革的新成果、新成就。本教材在内容组织及相关教育理论知识的筛选上,努力做到视野开阔、内容系统,理论阐释清晰,概念表述准确、规范,文字简洁、精炼,确保教材内容的科学性和权威性,非常适合作为教师教育专业教育学类入门性课程的教材。本教材力求让教师教育专业的学生能够发自内心地认识到“教育是一门专业性与学理性极强的科学(学问)”,“教育实践也是一项极具创造性的艺术”。同时,也努力关照教师教育专业学生的现实需求,努力兼顾教师资格考试、教师招聘考试等的要求,将有关知识点融于相关学理性知识的阐述中。

为此,本教材采取多种写作方式,力争通过编写体例体现出教材的实践性与创新性,努力做到体例新颖、合理、醒目,内容生动、详尽,深入浅出,增强导学、助学功能,促进学习者阅读、思考并在学习过程中循序渐进、融会贯通。

本教材是集体智慧的结晶。主编列出教材内容的大体框架后,课程组全体成员集思广益,并广泛听取专家学者意见,在初步确定了内容架构、编写提纲和体例的基础上分工合作,并于写作过程中定期组织交流,对编写提纲、体例及章节内容等进行多次研讨。教材三稿完成后,学院组织召开了专家论证会,我们又认真吸取教材论证专家的建议和意见,进一步修改、完善,力图使教材体系新颖、结构合理,内容能够充分反映时代信息。本教材各章节作者如下:杨跃,绪论、第三章、第四章、第五章第一节、第六章及第九章;王加强,第一章及第五章第二节;刘建,第二章;周晓静,第七章;许立新,第八章。主编负责统稿,副主编协助主编

有国际视野,并立足于本土开展研究,在对实际问题的研究过程中,将教师专业化进程推向深入。在内容方面与时俱进,具有鲜明的时代特色。教材贴近基础教育现实,以身边的现实问题和鲜活事例为教学和研究素材,具有鲜明的实践性与区域特色,有利于学习者构建教育理念,树立教育信念,提高解决教育实际问题的能力。教材编写体例新颖、层次分明、表达规范、放言易懂,不仅仅是教材,也是学材,具有较强的可读性。

总之,本套教材编写既注重理论涵养与能力提升相结合,又注重境外视野拓展与本土问题解决相结合,同时还富含大量的案例研究和有效的专业发展演练活动。本套教材不仅适用于教师教育机构师范专业学生的课程教学,而且还适用于中小学教师在职专业学习,这也体现了教师教育职前职后教育一体化的新理念,为提升教师专业发展水平做出了新的尝试和探索。本套教材的编写,正逢其时。

钟启泉

2013年8月

# 目 录

<b>绪论：教师职业与教师教育发展</b> .....	1
第一节 教师职业观的历史嬗变 .....	1
第二节 教师专业化的发展历程与实质意涵 .....	6
第三节 教师养成教育的历史变迁 .....	12
第四节 教师职业的内在价值 .....	18
<b>第一章 时代变迁与教育发展</b> .....	23
第一节 教育的界定与形态 .....	25
第二节 教育思想与教育学科 .....	31
第三节 教育目的与素质教育 .....	44
<b>第二章 教育制度与学校发展</b> .....	51
第一节 教育制度概述 .....	52
第二节 现代学校教育制度 .....	56
第三节 我国学制的发展与现行学制的构成 .....	63
第四节 当代世界学校教育制度的改革与发展 .....	70
第五节 义务教育的内涵、特点及发展趋势 .....	76
<b>第三章 教育与社会发展</b> .....	83
第一节 教育与社会发展的基本关系 .....	84
第二节 教育与社会结构 .....	95
第三节 社会变迁与教育变革 .....	100
<b>第四章 教育与学生发展</b> .....	111
第一节 人的发展及其影响因素 .....	112
第二节 学生的本质属性 .....	123
第三节 教育的适应性与发展性 .....	127
第四节 师生关系及其当代建构 .....	130



<b>第五章 教育与教师发展</b> .....	139
第一节 学校教育情境中的教师角色 .....	139
第二节 教育发展视野中的教师素养 .....	152
<b>第六章 学校文化与教育生活</b> .....	163
第一节 学校：从“教育机构”到“生活存在” .....	164
第二节 学校生活：一种重要的教育资源 .....	175
第三节 理想学校与学校理想 .....	182
<b>第七章 中学课程</b> .....	188
第一节 课程概述 .....	189
第二节 中学课程基本类型及其特征 .....	197
第三节 我国当前基础教育课程改革 .....	204
<b>第八章 中学教学(上)：概述</b> .....	212
第一节 中学教学的内涵与规律 .....	213
第二节 中学教学原则与教学方法 .....	223
第三节 学会中学教学 .....	228
<b>第九章 中学教学(下)：课堂管理</b> .....	242
第一节 课堂与课堂管理概述 .....	243
第二节 课堂气氛 .....	245
第三节 课堂结构与课堂管理策略 .....	253
第四节 课堂互动与课堂问答 .....	256
第五节 课堂问题行为与课堂纪律管理 .....	261
<b>参考文献</b> .....	268

# 绪论：教师职业与教师教育发展

## 【本章重点】

- 了解不同的教师职业观
- 理解“教师职业是一种专门职业(专业)”“教师是专业人员”的深刻内涵
- 了解教师专业化及教师养成教育的发展历程
- 理解教师职业的内在价值和幸福

## 案例导入：“师范生也要参加教师资格统一考试？”

2011年秋季，按照国家教育体制改革试点工作总体部署，教育部决定在浙江、湖北两省率先开展中小学和幼儿园教师资格考试改革试点工作。试点工作启动后，2012年及以后入学的师范类专业学生，申请中小学和幼儿园教师资格均须参加国家教师资格考试。此次试点工作旨在逐步形成“国标、省考、县聘、校用”的教师准入和管理制度。所谓“国标、省考、县聘”是指由国家制定教师资格考试标准，省级教育行政部门统一组织教师资格考试和教师资格认证，县级教育行政部门组织教师公开招聘。这意味着师范生和非师范生同样需要参加统一的教师资格考试，而且“教师”职业的“终身制”也将被打破，教师资格将定期重新注册认证，只有考核合格者才能予以重新注册。

这一决定引起师范院校教师及师范生的极大关注。有人认为，“难道大学也要变成‘应试教育’？”、“师范生也要参加统一考试，那师范院校的师范生培养工作岂不是就要围着考试的‘指挥棒’转？”也有人认为，提高教师的入职门槛是一件利国利民、促进教育发展的好事，特别对师范生来说，改变了过去那种“只要在校课程学习合格就可获得教师资格证书”的做法，既是压力也是动力。

你认为为什么会出台教师资格认证的这些改革举措？你又是如何认识和看待这些新举措的呢？

## 第一节 教师职业观的历史嬗变

职业是依据人们参加社会劳动的性质与形式而划分的社会劳动集团。在人

类社会发展初期,教育活动与其他社会活动融合在一起时,“教师”还不是一个独立职业,没有从其他行业中分离出来。<sup>①</sup>世界各国教师职业的发展大致经历了“非职业化”、“职业化”、“专门化”<sup>②</sup>和“专业化”等几个阶段,在这个发展过程中,人们对教师职业的认识(即教职观)也随着时代和社会的发展而发生变化。纵观古今中外,教师职业观至少经历了三次变化。

## 一、作为圣者的教职观

这种教职观认为,教师职业是无私奉献的天赋圣职,从事教育事业的教师是圣人。我国自古就有的理想教师形象(如“学而不厌,诲人不倦”,“安贫乐道,不隐其学”等),以及“春蚕到死丝方尽,蜡炬成灰泪始干”,“甘为春蚕吐丝尽,愿为红烛照人寰”等诗词所颂扬的教师精神,正是这种圣者教职观的生动体现。

但是,这种天职观和圣职观却忽视了教师职业的从业人员也可以有谋求报酬待遇、追求物质生活享受的世俗性,对明确规范的教师职业内容、客观评价的教师从业能力标准以及教师通过劳动应获得适当、合理的工资待遇等,都显得“欲说还休”。诚然,“蜡烛”是对教师奉献精神的真实写照,正是在“蜡烛”精神鼓舞下,教育一线涌现出许许多多具有崇高精神的优秀教师,为我国教育事业做出了巨大贡献。然而,“蜡烛”在照亮别人的同时却只能燃烧自己。以“蜡烛”隐喻为代表的圣者教职观过多地呈现了教师职业悲壮、凄凉的命运,忽视了教师个体的存在价值和生命意义。“蜡烛”精神固然崇高可贵,但所喻示的悲壮、凄凉的教师形象却让人对教师职业“望而生畏”、“敬而远之”;作为学生的“重要他人”,此种形象的教师也难以担负真正的教育使命。教师投身教育事业并不需要以燃烧和牺牲自己为前提和代价,教师职场应是教师个人生命力量的张扬与延伸、自我价值的生成与显现。

## 二、作为教育劳动者的教职观

随着义务教育的兴起和普及,不求报酬的奉献性圣职观被否定,人们开始认识到教师职业的劳动特点(比如,由教育任务的多方面性、学生成长影响因

<sup>①</sup> 据我国古籍记载,原始社会的燧人氏“教民熟食”、伏羲氏“教民渔猎”、神农氏“教民农作”等传说,说明当时的氏族首领即承担着教师的职责;原始社会末期出现学校教育的萌芽后,则是“长者为师”、“能者为师”;奴隶社会是“学在官府”、“以吏为师”。西方国家的教师也大多由僧侣兼任。

<sup>②</sup> 教师职业的专门化发展以专门培养教师的教育机构的出现为标志。世界上最早的师范教育机构诞生于法国,1681年法国“基督教兄弟会”神甫拉萨尔在兰斯创立了第一所师资训练学校;我国最早的师范教育诞生于清末,1897年盛宣怀在上海开办的“南洋公学”分设了上院、中院、师范院和外院。

素的多样性、教育过程的不确定性等造成的教师劳动的复杂性、艰巨性、长期性等)，日益重视教师工作的社会作用及其回报价值，教师逐渐被看作“普通劳动者”。

教师作为普通劳动者，为提高生活质量，自然也需要获得合理的劳动报酬，教师的职业身份、社会地位和生活水平等都需要得到一定的保障。在欧美国家，教师工会组织开始为改善教师待遇而开展各种运动，试图通过教师工会运动来满足政治性和经济性需求。有些国家还在法律上确认了教师作为“教育公务员”的法律地位。

### 三、作为专门性职业/专业(profession)的教职观

将教师视为教育劳动者的教职观与传统的圣职观有些矛盾，而且都难以自圆其说。在世界各国劳工运动兴起、教职观迷茫混乱的 20 世纪 60 年代，国际劳工组织和联合国教科文组织发表《关于教师地位的建议》，提倡“教育工作应作为专门性职业”，“具有个人和共同的责任感”。如今，“教师职业是一种专门职业(专业)”、“教师是专业人员”已成为大多数国家的普遍共识。<sup>①</sup> 这里，我们需要深入地来理解“专业”一词的意涵。

日常生活中我们常常会说到一个词：“各行各业”，这里的“业”字主要指“行业”或“职业”，即个人在社会中所从事的、作为主要生活来源的工作或谋生手段。<sup>②</sup> 而我们在说“教师职业是专业”时，是从英文 profession 的意义上说的。对应英语单词 profession 的“专业”是一个富有历史、文化含义的概念，主要指一部分知识含量极高的特殊职业，尤其是受过高层次教育和专门训练的高级职业。<sup>③</sup> “专业是一个正式的职业；为了从事这一职业，必要的上岗前的训练是以智能为特质，卷入知识和某些扩充的学问，它们不同于纯粹的技能；专业主要供人从事于为他人服务而不是从业者单纯的谋生工具，因此，从业者获得经济回报不是衡量他(她)职业成功的主要标准。”<sup>④</sup>

① 1986 年 6 月我国国家统计局和国家标准局颁布的《中华人民共和国国家标准职业分类与代码》中，各级各类教师即被列入“专业、技术人员”这一类别；《中华人民共和国教师法》第一章第三条也明确指出：“教师是履行教育教学职责的专业人员，承担教书育人、培养社会主义事业建设者和接班人、提高民族素质的使命。”

② 中国社会科学院语言研究所词典编辑室：《现代汉语词典》，第 1518 页，北京，商务印书馆，1983。

③ [美]约翰·S·布鲁贝克：《高等教育哲学》，第 3 页，王承绪等译，杭州，浙江教育出版社，2001。

④ 赵康：《专业、专业属性及判断成熟专业的六条标准》，载《社会学研究》，2000(5)。

社会由不同层级的职业群体构成，专业是其中占据较上层位置的职业群体，是通过为他人和社会服务而谋生的、不同于普通职业的一种专门化职业，具备独特性质并承担不可替代的功能，以此保障社会的和谐、稳定。每个专业都拥有深奥的理论和复杂的技术及其物化的专业工具，都有由政府以某种方式特许和保护的市场从业权益，都需要进行相应的专业教育，都有相对自治的行业组织，也都有一套相应的职业道德规范。其中，由深奥知识、技能组成的专业知识体系是专业的根本标志；任何一种职业想成为专业，都必须具备一套系统的专业知识体系。<sup>①</sup> 专业人员需掌握经正规高等教育获得的、较高水平的专业知识和技能，养成良好的职业道德，并在专业服务中体现专业精神，完全出于利他宗旨来提供服务，而他们的收入和声望也反映出社会的信任程度，使专业人员在专业实践中具有充分的自主权。

以医生、律师等为理想模式，成熟专业应拥有的专业特质包括：专门知识、专门教育、专业精神、专业伦理等，而依据这些特质的拥有程度，又可将各种职业的专业化程度加以区分和排序，比如，医生、律师等是毫无争议的成熟专业，教师、护士、社会工作等则被看作介于专业与非专业之间的半(准)专业。专业化程度高的职业从业者的经济收入、社会地位和声望、权力等也相对较高；对照成熟专业特质、找出自身差距并设法使自己符合各项特质标准，便成为那些已被视为半(准)专业的职业的追求目标，期待尽早实现专业化。教师(教学)、护士(护理)、警察(执法)等都先后遵循专业特定内涵而掀起如火如荼的专业化运动。虽然“采用医学界或者法律界的专业化模式是否可以实现教师的专业化，至今许多人对此心存疑虑”，因为“至今教育家们还没有建立像直接为医学实践服务的生物化学那样的一种为教学实践服务的教育科学，或许它根本不存在”<sup>②</sup>，但是，致力于教师人才培养活动日益走上专业化教育的轨道及自觉建设和提升教师职业的专业性，已是世界各国教师教育改革共同追求。

将教师职业看作专业的教职观充分展示了教师劳动的创造性，教师劳动对象的千差万别和教育情境的变幻莫测都要求教师必须具有教育智慧，特别是对突发性教育情境的教育敏感和做出迅速、恰当处理的教育机智，教师必须因人、因地、因时制宜，善于敏锐地察觉细微的变化，机敏地调整和改变行动计划，“教育有法，而无定法，贵在得法”，其“运用之妙，存乎一心”。只有具备专业品质的教师才能进行这种充满创造性的探索工作。

① 赵康：《专业、专业属性及判断成熟专业的六条标准》，载《社会学研究》，2000(5)。

② 钟启泉，陈永明：《现代教师论》，第180页，上海，上海教育出版社，1999。

### 相关链接 0-1：教师资格制度

现代社会发展进程中逐渐形成职业资格制度，成为现代社会进步和发展的重要标志。教师资格制度是国家对教师职业从业者根据特定标准、通过法定程序实行资格认定的一种职业准入制度。

我国1986年颁布的《义务教育法》明确指出：“教师应当取得国家规定的教师资格。”1994年开始实施的《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”，第一次从法律上确认了教师的专业地位，在教师教育和教师队伍建设史上具有划时代意义。1995年《中华人民共和国教育法》再次以国家法律的形式，明确规定国家实行教师资格制度。1995年12月原国家教委先后颁发《教师资格条例》《教师资格认定过渡办法》，细化《教师法》中有关教师资格条款，提出实施教师资格制度的具体规则，详细规定了教师资格的分类与使用、申报条件、考试、认定等，要求各地严格依照国家规定对符合条件的在职在岗教师进行资格认定。2000年9月教育部颁布《〈教师资格条例〉实施办法》，自2001年4月开始全面铺开教师资格认定工作，结束了我国中小学教师“无证上岗”的历史，标志着我国教师资格制度的建立，是依法管理教师队伍的重要手段。

教师资格制度的全面实行对我国教师队伍建设和教育事业长远发展具有重大作用，主要体现为：形成教师准入机制，使教师的任用走上科学化、规范化和法制化道路，是国家依法治教的表现；通过严把教师入职关口，提高教师队伍整体素质和教师职业的社会地位；通过面向全体公民开放教师资格，拓宽教师来源、吸引优秀人才从教，丰富教师队伍的专业结构类型，优化教师队伍结构；既调动更多社会资源用于教师教育，又调动师范院校教师教育改革的积极性，推进我国教师专业化，提高教育质量。

当然，我国教师资格制度还存在一些不足，比如，对教师的学历条件要求较低，滞后于教育发展的需要；缺乏严格的考试制度，不利于从源头上保证教师队伍的质量；教师资格终身有效，不符合教师职业发展的规律和人事制度改革的要求；教师资格分类不完善，融通不科学；师范生直接认定存在弊端；对教师的教育、教学能力的要求未能真正落实；等等。

我国教师资格制度还需要在提升教师资格学历标准、完善教师资格分类、实施国家统一的教师资格考试、强化对申请人教育教学能力的要求、建立教师资格定期注册制度以及改革教师资格认定办法等方面进一步改进和完善。

## 第二节 教师专业化的发展历程与实质意涵

20世纪60年代中期以后,在西方国家,伴随人口出生率的下降、政府对公共财政支出的削减以及公众对基础教育质量的不满空前高涨等状况,人们对中小学教师素质的关注达到前所未有的程度。1966年联合国教科文组织和国际劳工组织在《关于教师地位的建议》中首次以官方文件形式提出“应把教师工作视为专门的职业”,在追求提高教师质量的背景下,“教师专业化”运动兴起并蓬勃发展。

### 一、教师专业化的发展历程

由于“专业”意义上的职业能够垄断性地从事具有重大社会职能的工作,其从业人员经过长期的专业培养和训练、达到基本从业素质要求后能够为社会大众提供高质量的专业服务,从而能够体现出较高的劳动价值并享受较高的报酬待遇和社会地位等。因此,教师专业化运动在初期的目标直指教师专业的地位提升,并随着人们对教师专业理解的深入,先后采取了群体和个体两种不同的专业化策略,经历了两个发展阶段。<sup>①</sup>

#### (一)面向教师群体的职业专业化阶段

在群体专业化策略实施中,西方国家的众多教师专业组织表现出“工会主义”和“专业主义”两种不同倾向。“工会主义”表现为通过罢工和集体谈判的途径来直接争取教师专业地位的认可和社会经济地位的提升,但是,由于教育作为国家机器的重要组成部分,始终被国家权力干预甚至垄断,“工会主义”路径难以实现预期目的。“专业主义”道路则力图将教师的社会经济地位和专业服务水平结合起来,通过制定严格规范的资格许可和任职制度来达到专业化目的,间接地争取教师经济地位的提高,这种针对教师群体的、外在的、忽视教师主体意志的强制措施在使服务质量得到被动提高的同时,也强化了教师的“受雇者”角色意识,导致教师个体的被动专业化。

工会主义和专业主义都是从教师的受雇者角色来理解“教师专业化”。受雇者角色的最大特征即被制约性,这种制约性来自受雇者所处的经济地位,受雇

<sup>①</sup> 教育部师范教育司:《教师专业化的理论与实践》,第44~50页,北京,人民教育出版社,2001。

者必须按照雇主(包括国家、社会、任教学校、学生及其家长等)的要求不断调整自己的工作、改进工作质量,才能保证自己的经济收入。虽然专业主义道路建构了专业制度的框架,但由于相对于教师个体职业生涯的艰辛和漫长来说,专业主义使教师个体感到巨大压力又不得不屈服于压力,从而得不到教师个体的主动支持;教师队伍建设中,除了用制度规章淘汰不合格者外,并不能保证每一位教师在入职后在专业知能、德性等方面不断而自觉地自我提升。此外,在“工会主义”和“专业主义”之后采取的“临床指导”(clinical supervision)、“教师评价”(teacher evaluation)等教师个体专业化策略也未能使教师真正摆脱被动状态。因为在教师们看来,他们仍然是受雇者,教育教学工作仅是谋生手段,谋求更高经济报酬、得到职位晋升等是其个人职业生涯的重要工作动力。出于这种作为受雇者的最基本行为定势,教师为了得到社会对其工作质量的认同,只能被动地执行外界订立的专业标准和评价规程。

总之,从教师“受雇者”角色出发的教师专业化实践为教师争取到一定的经济利益,所建构的专业制度也为教师教育的发展奠定了基础,但这一时期的教师专业化运动并没有显现出蓬勃的生命力。

## (二)面向教师个体的专业发展阶段

20世纪80年代后,教师专业化实践进入关注教师个体主动专业化(即教师专业发展)的阶段。因为除了“受雇者”角色,教师还拥有“教育者”角色,而真正的教育者所具有的主动性、独立性则直接取决于教师权威,教育本质上是一种权威性活动。教育权威的现实表现就是教师作为教育者所具有的教师权威。教师权威源于教育制度和个人品质,包括法定权威、传统权威、感召权威、专业权威等四个层面。教师对教育规律和工作对象的认识以及对自我专业知能、伦理等的把握与运用等,都必须科学、正确,这样才能在教育教学中发挥影响力;学生及其家长等在对国家法制和传统文化赋予教师的教育职能及教师专业素质等加以评判、产生认同后,才会信任教师并自愿服从教师的教育、教学要求。这两方面的有机结合形成真正意义上的教师权威,这是教师自身的教育工作能够对学生产生实质性影响的重要力量。随着社会和时代的发展,教师的法定权威和传统权威的力量虽仍在发挥作用,但教师个人专业素质所决定的感召权威和专业权威越来越发挥着决定性作用。因此,教师专业地位的获得离不开教师自身所具有的权威力量,这使得教师专业化实践越来越重视教师的专业发展。



## 二、教师专业化的实质意涵

从上述西方国家“教师专业化”的发展历程，不难发现：我们不仅需要提高教师职业的专业地位，更需要提升教师的专业素质，追求教师专业素养的可持续发展。

### （一）提高教师社会地位：教师职业专业化的外部保障

推进教师职业的专业化，首先需要从外部保障条件入手，通过教师资格证书、专业技术职务等制度建设，以及提高教师经济收入、社会声望等，不断提高和改善教师职业地位的外部条件，从而提升实现教师职业专业化的可能性与现实性。

近年来，在全社会共同努力下，我国教师职业的社会地位有了很大改善，教师队伍总体趋于稳定，教师职业的社会吸引力与竞争力明显提高。特别是，2006年6月27日，全国中小学人事制度改革座谈会明确提出要建立教师绩效工资制度；根据国务院《关于义务教育学校实施绩效工资的指导意见》，教育部于2008年12月31日出台了《关于做好义务教育学校教师绩效考核工作的指导意见》，决定自2009年1月1日起首先在义务教育学校实施绩效工资分配政策，充分体现了党和国家对教育事业和教师的高度重视，为推进教师队伍的专业化建设提供了宝贵的历史性机遇。但是，我们必须清醒地看到，目前我国教师队伍处于相对稳定状态，并不是因为我国教师职业已经达致较高的专业化水平（事实上，在我国，“教师职业应该成为专门职业”都远未形成社会共识），而是与其他社会职业相比，教师职业暂时具有一定的优势，部分师范生和在职青年教师仍是以“屈从性策略”看待或维系自己的教师职业活动<sup>①</sup>。我国教师职业专业化的外部条件尚未完全形成，国家在推进教师职业专业化的过程中必须进一步加强制度建设，从根本上为提高教师职业的社会地位创造必要的外部条件。

---

<sup>①</sup> 贝克对医学院学生进行过一个著名的职业社会化研究，发现医学院校学生在职业社会化中会出现三种不同的调节策略：（1）内部化调节策略：即个体服从于学校的约束，并认为这些约束是出于好意；（2）屈从性策略：即个体屈从于权威人物对环境所确定的限制及对他们所施加的约束；（3）再定义性策略：当学生发现环境与他们的利益和期望相悖时，才出现社会化调节方式。有关教师职业社会化的研究也表明，我国师范院校在校师范生的屈从性策略非常普遍，诸如“害怕当中小学教师”、“不愿意当中小学教师”等“求职不认同”的心态会影响其教师职业生涯的可持续发展；在岗青年教师中也普遍存在“无可奈何地从教”的心态。屈从性策略是许多年轻人从事教师工作的调节机制，一有机会他们就会尝试做出别的选择。