



教师工作系列丛书

教师教育课程标准 (试行) 解读

Jiaoshi Jiaoyu Kecheng Biaozhun Jiedu

教育部教师工作司 组 编

《教师教育课程标准（试行）》体现国家对教师教育机构设置教师教育课程的基本要求，是制定教师教育课程方案、开发教材与课程资源、开展教学与评价，以及认定教师资格的重要依据。



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



教师工作系列丛书

教师教育课程标准

(试行)

解读

Jiaoshi Jiaoyu Kecheng Biaozhun Jiedu

教育部教师工作司 组 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

教师教育课程标准(试行)解读/教育部教师工作司组编.
—北京:北京师范大学出版社, 2013.1 (2013.5 重印)
(教师工作系列丛书)
ISBN 978-7-303-15394-7

I. ①教… II. ①教… III. ①学前教育—课程标准—
师资培训—教学参考资料②中小学—课程标准—师资培训—
教学参考资料 IV. ① G615 ② G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 213325 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
电子邮箱	bsdjyx@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京京师印务有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 170 mm × 230 mm
印 张: 11.5
字 数: 195 千字
版 次: 2013 年 1 月第 1 版
印 次: 2013 年 5 月第 3 次印刷
定 价: 25.00 元

责任编辑: 倪 花 陈红艳	美术编辑: 高 霞
责任校对: 李 茵	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

教师工作系列丛书

编 委 会

主 任：许 涛

副主任：葛振江 殷长春

编 委：陈 武 董 萍 于兴国 郭春鸣

黄 伟 唐 筠 宋 磊

教师教育课程标准(试行)解读

编 委 会

主 编：钟启泉 崔允漷

编 委：（按姓氏笔画为序）

王小平	王少非	王冰如	王艳玲
付黎黎	刘良华	杨澄宇	吴刚平
余进利	汪贤泽	汪明帅	张文军
邵朝友	范 敏	周文叶	郑东辉
胡惠闵	柯 政	钟启泉	洪志忠
夏雪梅	崔允漷		

序

“善之本在教，教之本在师”。教师是学生健康成长的引路人和指导者，是人类文明的传承者和创造者，是社会美好价值的坚守者和弘扬者，是建设美丽中国和托举中华民族复兴梦想的重要力量。

“国将兴，必贵师而重傅”。党和国家历来高度重视教师队伍建设，新中国成立以来特别是改革开放以来，牢牢确立了教师在教育事业中优先发展的战略地位，牢牢把握了以教师为主体的核心立场，牢牢树立了教师专业化发展的基本导向，教师队伍建设取得了历史性的重大成就。我国已经形成了一支规模居世界前列的教师队伍，支撑起了世界上最大规模的教育体系，基本满足了我国教育事业发展的需要。教师的经济和社会地位明显提升，教师的工作和生活条件明显改善，教师培养培训和管理不断加强，教师队伍整体素质不断提升。一批又一批可歌可泣的先进人物和教书育人的楷模典范，充分展示了学为人师、行为世范的人格魅力，为全社会树立了光辉的榜样。

教师强则教育强，教育强则国家强。党的“十八大”报告把教育放在改善民生和加强社会建设之首，强调要“加强教师队伍建设，提高师德水平和业务能力，增强教师教书育人的荣誉感和责任感”。今年9月7日，国务院召开了全国教师工作暨“两基”工作总结表彰大会，会前印发了新中国成立以来第一个全面部署教师工作的纲领性文件《关于加强教师队伍建设的意见》，发出了全面加强教师队伍建设的进军令。

当前，我国教育改革已经进入到全面提高教育质量、努力办好人民满意教育的历史新阶段，加强教师队伍建设是最重要的基础性工作。要坚持师德为先，把师德教育融入教师职前培养、准入、职后培训和管理的全过程，建立健全教育、宣传、考核、监督与奖惩相结合的师德建设工作机制，



引导广大教师教书育人、立德树人。要坚持能力为重,完善教师队伍建设标准体系,提高教师培养培训质量,提升教师专业化水平,营造有利于教育高端人才成长的环境,造就一批教育家。要坚持统筹协调,统筹区域之间、城乡之间、校际之间的师资配置,促进教师交流,加快缩小差距,使各级各类教师队伍的结构上科学合理,规模上满足需求,质量上显著提升。要坚持改革创新,改革教师收入分配制度,严格教师资格和准入退出制度,完善教师考评标准,健全教师社会保障制度,以开放的思路、灵活的政策,吸引社会各方面力量支持教师队伍建设,让广大教师的育人环境更好、发展空间更大,使教师成为全社会更受尊敬、更令人向往的职业。

在全党全社会深入学习贯彻党的“十八大”精神之际,教育部教师工作司组织编写的《教师工作系列丛书》(以下简称《丛书》)即将出版,很及时,也很有意义。《丛书》广泛汇集专家学者的思想智慧,及时总结推广教师队伍建设工作最新研究成果,集中展示教师工作改革发展的生动实践和典型经验,对于贯彻落实党的“十八大”精神,全面加强和改进新形势下的教师队伍建设工作,具有很强的指导性。相信《丛书》的出版,将进一步凝聚教师工作改革动力和创新智慧,进一步丰富教师队伍建设的理论和实践成果,为建设高素质专业化教师队伍,在更高起点上推进教育事业科学发展作出积极的贡献!

是为序。

教育部副部长

副司长

2012年12月

前言

从“师范教育”走向“教师教育”，这是教育发展的时代要求与必然趋势！

我们提倡用“教师教育”取代“师范教育”，绝不是玩什么文字游戏，而是意味着教师专业发展观的转变。“教师教育”概念的提出，至少包含这样三方面的含义：第一，教师培养的渠道由单一封闭走向多元开放，需要横向整体规划；第二，教师培养的过程由职前培养走向终身发展，需要纵向一体化设计；第三，教师形象由“教学技术员”走向“反思性实践者”，需要提升专业品质。

2005年，教育部启动了“教师教育改革工程”，旨在消除原有教师教育制度及其课程的弊端，确立新的教师教育发展模式，形成一套科学的教师教育标准体系。《教师教育课程标准(试行)》(以下简称《课程标准》)旨在解决一直存在的教师教育课程目标定位偏差、课程内容过于陈旧、课程时数偏少、课程实施质量偏低，以及教师教育体系从封闭走向开放之后出现的课程设置失范等现象，期望通过标准的建立，规范和引导教师教育课程的设置和运行，切实提高教师教育的质量，为每一位教师的成长提供专业的课程保障。

在教育部的领导下，由我牵头，以崔允漷、胡惠闵、吴刚平、张华、李季湄、王少非、惠中、张文军等教授为核心的研究团队，通过竞标的方式，承担了《教师教育课程标准》的研制任务。通过深入的研究、持续的对话以及实践中的试验，历经8年，该团队递交了《教师教育课程标准(送审稿)》。2011年10月，教育部正式颁布了《教师教育课程标准(试行)》(教师[2011]6号)。《课程标准》是我国教育史上第一部关于教师教育课程的国家标准，它体现了国家对教师教育课程的基本要求，是制定教师教育课程方案、编写教材、建设课程资源以及开展教学和评估活动的依据。



为了更好地理解《课程标准》的知识基础、课程理念、目标设置、课程结构与学分设置,受教育部委托,该团队编写了《教师教育课程标准(试行)》解读一书。全书共十一章。第一章至第三章,试图从理论层面阐明教师教育语境下关于教师专业素养的共识,并特别探讨了教师专业素养的一个核心部分——教师知识——研究的新进展。第四章至第六章,试图从实践层面梳理教师教育课程改革的国际趋势和我国教师教育课程改革的基本经验,厘清我国当前教师教育课程所存在的主要问题。第七章至第十一章,试图对《课程标准》中涉及的课程理念、目标设置、课程结构与学分设置等核心内容,包括实施过程中涉及的教师教育课程方案编制、教材编写与资源建设等重要策略进行阐释。本书还包括两个附录,一是教师教育课程标准(试行),二是《课程标准》研制历程与问题回应,前者是“解读类”书籍的常规,后者是为了与读者分享我们的研究历程与共识。

正如《教师教育课程标准(送审稿)》是团队攻关的成果,本书也是集体智慧的结晶。全书由崔允漭统筹策划,各章的具体分工如下:第一章,钟启泉、王艳玲;第二章,崔允漭、周文叶;第三章,王艳玲、王少非;第四章,张文军、钟启泉;第五章,胡惠闵、夏雪梅;第六章,刘良华、汪贤泽;第七章,钟启泉、王艳玲;第八章,崔允漭、周文叶;第九章,周文叶、崔允漭;第十章,余进利、柯政、王少非;第十一章,吴刚平、郑东辉、范敏;附录二由胡惠闵、崔允漭整理。全书统稿工作由我、崔允漭、胡惠闵总负责,汪明帅、邵朝友、杨澄宇、付黎黎、洪志忠、王冰如、王小平等协助做了许多具体的工作。除了以上人员外,《课程标准》研制过程中的众多咨询专家、调查访谈对象、测试单位的同行也为本书贡献了他们的智慧,谨在此一并致谢!

钟启泉

2012年12月

目 录

第一章 从“师范教育”走向“教师教育”	1
一、从“师范教育”到“教师教育”：概念的转变及特征	1
二、“教师教育”概念隐含的发展脉络	3
三、教师教育视野下的课程与教学改革	6
第二章 理解“教师专业”：基于教师专业标准的比较	8
一、促进教师专业发展的标准研制	8
二、教师专业素养构成的范畴及其发展阶段	11
三、教师专业发展的核心领域	15
第三章 教师知识的研究进展	22
一、教师知识结构的研究	22
二、教师实践性知识的研究	29
第四章 教师教育课程改革的国际趋势	36
一、国际教师教育课程改革的时代背景	36
二、国际教师教育课程改革的基本理念	38
三、当前国际教师教育课程改革的共同趋势	42
第五章 我国教师教育课程改革的基本经验	53
一、教师教育课程改革的历程	53
二、教师教育课程改革的基本经验	59
三、对未来教师教育课程改革的展望	62



第六章 我国教师教育课程现状分析与建议	65
一、研究所关注的问题	65
二、现状结果不容乐观	66
三、基于现状分析的改革建议	74
第七章 教师教育课程的基本理念	76
一、育人为本	76
二、实践取向	78
三、终身学习	81
第八章 职前教师教育课程目标框架	85
一、制定职前教师教育课程目标的依据	85
二、职前教师教育课程目标框架解析	88
三、职前教师教育课程目标在不同学段上的差异	90
第九章 职前教师教育课程结构与学分设置	96
一、职前教师教育课程结构解释	96
二、职前教师教育课程学分结构解释	99
三、教师教育机构如何处理职前教师教育课程与学分设置	101
第十章 在职教师教育课程设置框架建议	106
一、标准规范在职教师教育课程设置的必要性	106
二、在职教师的学习特点决定对其教育课程单独设计	108
三、在职教师教育课程设置框架的解释	110
四、在职教师教育课程设置框架有待完善的两个问题	113
第十一章 《教师教育课程标准(试行)》的实施建议	116
一、教师教育课程方案的制定与实施	116
二、教师教育教材的开发与管理	120
三、教师教育课程资源的建设与利用	123

附录一 教师教育课程标准(试行)	130
一、基本理念	130
二、教师教育课程目标与课程设置	131
三、实施建议	142
附录二 《教师教育课程标准(试行)》研制历程与问题回应	144
一、简介	144
二、《教师教育课程标准》项目研究设计与研制历程	144
三、征求意见过程中涉及的主要问题及说明	147
参考文献	165

第一章 从“师范教育”走向“教师教育”

从“师范教育”走向“教师教育”是国际教育发展的趋势。随着教育理论的更新以及教师教育自身的发展，终结性的“师范教育”已经不能反映教师培养和培训的实际，不能反映教师教育的发展需要和未来特征。在我国，开放性、终身性的“教师教育”新体系，也正在取代原有的“师范教育”体系。《教师教育课程标准(试行)》正是立足于这一现实，旨在推动从“师范教育”到“教师教育”的观念更新，尤其是推进教师教育课程体系的整体变革。

一、从“师范教育”到“教师教育”：概念的转变及特征

2001年，我国在《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中首次用“教师教育”的概念，取代了长期使用的“师范教育”概念，提出“完善以现有师范院校为主体、其他高校共同参与、培养培训相衔接的开放的教师教育体系”。2003年，教育部在《2003—2007年教育振兴行动计划》中又一次明确提出并具体阐述了构建教师教育体系的任务，指出要“构建以师范大学和其他举办教师教育的高水平大学为先导，专科、本科、研究生三个层次协调发展，职前和在职教育相互沟通，学历与非学历教育并举，促进教师专业发展和终身学习的现代教师教育体系”。这是对教师教育现状的客观反映和对教师教育未来发展趋势的把握。“教师教育”这一概念，意味着将教师的职前培养、入职教育和在职培训连成一体，将教师教育过程视为一个可持续发展的终身教育过程，



体现了教师教育连续性、一体化与可持续发展的特征。

毋庸置疑,我国的师范教育系统曾经发挥过相当大的作用。新中国成立以来,尤其是20世纪80年代以来,我国师范教育取得了巨大的成就,支持和保证了全世界最大的基础教育事业的师资供给,为教育事业的改革发展作出了历史性贡献,可以说没有师范教育的成就,也就没有基础教育的今天。抹杀了师范教育的成就,也就抹杀了中国教育的成就。^①但随着我国教育事业的发展,包括教师培养、培训本身的改革与发展,“师范教育”这一概念已经不能反映我国教师培养和培训的实际情况。我国“师范教育”体系的特征可以归结为三个方面。

第一,封闭性。我国的师范教育系统是独立设置的,具有其固有的封闭特性。师范院校从低级到高级自成一体,普遍实行定向招生、定向培养、定向分配和免交学费政策,师资队伍一度都是师范毕业生,拒绝非师范院校毕业生进入教师队伍。

第二,理论性。教育类课程以讲授教育学、心理学、教学法理论、原理为主,注重学科体系的完整性,与中小学教育实际相结合的教育实践性课程普遍受到忽视。

第三,终结性。教师培养局限于职前培养,且职前培养是一次性、终结性的,教师的专业发展、继续教育缺乏制度保障;教师的职前培养与在职培训相脱离,缺乏整体规划。

“师范教育”体现了特定历史阶段我国社会和教育发展的要求。作为特定历史阶段的特定概念,它的局限性在于:片面强调教师的定向和计划培养,缺乏开放与竞争;突出教师的职前培养,忽视教师的在职培训和终身教育;强调学科专业基础、学术能力,教育类课程课时比例低、内容陈旧、教法单一,普遍不受重视。当前,我国教育发展水平不断提高,一方面,随着新课程改革的推进,基础教育对教师的质量提出了更高的要求;另一方面,20世纪90年代后期以来,由于高等教育的结构调整和规模扩张,师范院校专门从

^① 管培俊. 关于教师教育改革发展的十个观点[J]. 教师教育研究, 2004(4): 3-7.

事教师教育的体系被突破，综合性大学和其他高校参与到教师教育活动中来；再加上教师供求关系的变化，我国教师教育的主要矛盾已经突出地表现为高质量的要求与提高质量的能力之间的矛盾。^①我国的教师培养模式已经发生了一些变化，新的教师培养方式业已出现，“师范教育”已经不能反映教师教育的发展需要和未来特征。因此，由“师范教育”到“教师教育”的观念更新成为必然。

“教师教育”概念体现了如下一些特征。

第一，开放性。实行开放的教师资格制度，替代师范生的定向招生、定向分配制度。从培养机构来看，可以由独立设置的教师教育院校来培养教师，也可以由综合性大学和专门的理工大学设置的教育学院来培养教师，还可以是各类学校与大学合作来培养教师。

第二，专业性。教师不仅是一种职业，还有一种特殊的专业，教师专业化和教师教育工作者的专业化成为教师教育的依据和导向。教师教育成为一个专门的研究领域和学术领域，逐渐建立起自己的学术规范和学术标准。^②

第三，终身性。教师发展终身化和教师教育一体化。“一朝受教、终身受用”的观念得到更新，教师的持续发展和继续教育被认为是提高教育质量的关键，国家对教师的培养和培训从理念、课程到机构、资格制度进行全程规划，教师的职前培养和在职培训一体化。

二、“教师教育”概念隐含的发展脉络

教师教育是我国教育的重要组成部分，是基础教育师资的主要来源和质量的重要保证。构建现代教师教育制度，全面提高教师教育的质量，是我国全面建设小康社会的重要保障。我国倡导用“教师教育”替代原来的“师范教育”，名称的变化具有深刻的意义。“教师教育”的概念隐含了三个发展脉络。

① 袁振国. 从师范教育向教师教育的转变[J]. 中国高等教育, 2004(5): 29-31.

② 钟启泉. 教师专业化: 理念、制度、课题[J]. 教育研究, 2001(12): 12-16.



(一)教师培养的渠道由单一封闭走向多元开放

我国的高等师范教育体系是在 20 世纪 50 年代初构建起来的,与其他科类高等教育体系一样,具有较大的封闭性。在知识经济时代,与整个社会的变革同步,教师的培养和培训必须打破原有的由师范院校培养教师的单一模式,引入市场竞争机制,吸收非师范教育资源,形成多样化的教师培养体系,使“定向型”教师培养模式与“开放型”教师培养模式并存。当然,强调教师教育要从封闭走向开放、综合性大学参与教师教育以及师范院校加强综合性,等等,并不意味着削弱师范院校培养教师的职能,更不是要淡化、甚至取消教师教育,而是要在更大范围内动员和利用优质资源来培养教师,在开放的环境下和多学科综合的背景下、在更高水平的学术平台上培养高素质教师,在更大范围内选择教师。打破师范院校“专营”教师教育的格局,面向社会认定教师资格,也要从整体上规范教师培养过程和资格认证过程。在多元开放的教师教育时代,要保证教师的培养和培训达到一定的水准,就必然要求各类教师教育机构都有章可循,有据可依。《教师教育课程标准(试行)》发挥的正是这一功能,此外,还要制定教师教育课程质量认证制度,不断完善教师资格认证制度。这样,各类教师教育机构才能以《教师教育课程标准(试行)》等文件为基准,创造性地开展教师教育。

在教师的培养模式上,过去的教师培养以本科四年制混合式培养为主。随着我国教育规模的发展和社会对教师需求的变化,教师教育的人才培养模式也在发生变化,出现了“2+2”“3+1”“4+1”“4+2”等培养模式。当然,基于我国师范院校教师培养的传统,一步到位或“一刀切”都是不可能的,需要结合实际进行培养模式的创新。在这方面,国际上已经有了成功的经验,而国内的一些重点师范院校和地方师范大学也有了一些有意义的探索。

(二)教师培养过程由职前培养走向终身发展

长期以来,我国教师教育的职前培养与在职培训一直由两个互不关联的体系承担:传统的师范院校主要对在校师范生进行职前培养,教师的入职教育和在职培训则主要由地方教育学院、教师进修学校和部分师范院校承担,

教师培养和培训缺乏过渡性与延续性。另外,由于缺乏职前、在职的整体设计,我国教师的在职培训远不如职前培养那样规范和系统,教师教育的“两条腿”存在着一条粗一条细的问题。近年来,我国对教育学院进行改组,使得教师在职培训力量相对集中,但教师培训形式、内容基本上沿袭原来的一套,有的甚至照搬职前教育的形式和内容,教师的职前培养与在职培训没有实现真正的融通。

事实上,对于教师个人的发展来说,职前培养与在职培训是不可分割的;而作为一种职业来说,教师是一种终身的、连续的职业,教师工作的过程同时也是不断学习和发展的过程。这就需要对教师的培养和培训进行一体化设计。教师教育一体化包含两个方面的含义:一是纵向意义上的一体化,即打破教师教育职前培养、入职教育、在职培训的割裂局面,将整个教师教育的过程——职前培养、入职教育和在职培训——视为教师终身教育体系中互相联系、全面沟通、连续统一的整体,建立一个内部各阶段相互衔接、相互支撑和补充的教师教育体系;二是横向意义上的一体化,即充分利用各种教育资源,建立学历教育与非学历教育、正规学校学习与教师自我导向学习等非正规学习相结合的教师教育体系。“一次性”的“师范教育”不能满足教师整个教学生涯的发展需要,必须强调教师的职前培养和在职培训的整合,以求教师在变化的教学实践中,能够持续性地提高素质,这是当今教师教育改革的重要趋势。就目前而言,职前培养与在职培训的一体化,首要的就是推进教师教育机构内部一体化的教师教育课程体系的建设和。

(三)教师形象由“忠实执行者”走向“反思性实践者”

长久以来,人们习惯把教师看成是学科知识的传授者,在教育实践过程中充当“忠实执行者”的角色。教师教育的首要任务是使未来教师掌握尽可能多的学科知识,教育类课程(教育学、心理学、教学法和一次教育实习)的目的是确保未来教师能准确高效地传授教科书所呈现的知识。精深的学科知识以及传授的熟练程度代表了教师的专业程度。“反思性实践者”是美国马萨诸塞理工大学哲学教授唐纳德·舍恩(D. Schon)在《反思性实践家——专家如何思考实践过程》(1983)一书中提出的概念。他认为,专业工作者是通过“行动