

教师

职业发展



心理健康

jiaoshizhiyefazhanyuxinlijiankang

石学云 高 丽 著

陕西出版集团
陕西人民教育出版社

教师

职业发展
与心理健康

jiaoshizhiyefazhanyuxinlijiankang

石学云 高丽 著

陕西出版集团
陕西人民教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师职业发展与心理健康 / 石学云, 高丽著. —西安:
陕西人民教育出版社, 2009.6
ISBN 978-7-5450-0547-9

I. 教… II. ①石…②高… III. ①师资培训—研究
②教师—心理卫生—研究 IV. G451.2 G443

中国版本图书馆CIP数据核字 (2009) 第089739号

教师职业发展与心理健康

石学云 高丽 著

出 版	陕 西 出 版 集 团 陕西人民教育出版社
发 行	陕西人民教育出版社
印 刷	西安创维印务有限公司
责任编辑	姜莹
规 格	787×1092 毫米
开 本	16 开
印 张	23.5
字 数	450 千字
版 次	2009 年 6 月第 1 版
印 次	2009 年 6 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5450-0547-9
定 价	38.00 元

前言

教育部在《面向 21 世纪教育振兴计划》中明确地把教师培养与发展列为面向 21 世纪的“园丁工程”。《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》中，更进一步指出“建设高质量的教师队伍是全面推进素质教育的基本保证”。国运兴衰，系于教育；教育大计，教师为本。教师不仅是新教育理念的载体，素质教育的组织者和实施者，人格的影响者，也是道德的实践者和示范者。教师是教育活动的最终实效的关键影响因素，也是学校教育持续改进的最深刻的变革力量。教师对学生的影响是深刻的、长期的、潜移默化的，教师的一言一行都会对学生的世界现、人生观和价值观产生重要而持久的影响。著名教育家索罗门教授说过：“在个体人格方面，教师的影响仅次于父母。一个孩子如果拥有甜蜜的家庭，享有父母的爱又得到一个身心健康的教师的教育，那是无比幸福的。相反，如果他既不能从父母那边得到足够的关怀与爱护，又受到情绪不稳定的教师的无端困扰，必将造成许多身心发展的问题。”

然而，我国教师心理健康状况令人堪忧，1996 年，许金更、许瑛国对北京市 15 所 554 名小学教师进行问卷调查，结果发现，有 58.46% 的教师在 工作中烦恼多于欢乐，28.57% 的教师在 工作中经常有苦恼，33.64% 的教师在 校内很少与别人交往，40.15% 的教师很少与校外人员交往。2000 年，王加绵采用 SCL-90 量表对辽宁省 14 个地市 168 所城乡中小学校的 2292 名教师进行了抽样检测，结果表明，有 51.23% 的教师存在心理问题，其中 32.18% 的教师属于轻度心理障碍，而 2.49% 的教师已经构成心理疾病，主要表现在自卑心态严重、嫉妒情绪突出、虚荣心理明显、焦虑水平偏高、性格忧郁孤僻、逆反心理强等六个方面。并且，目前我国对教师心理问题的研究与教育心理学中的其他课题（学习心理、教育心理、德育心理等）相比仍然显得十分薄弱。教师职业发展与心理健康状况，不但是学校教育质量的基本保证，更是学校教育内涵不断提升的动力之源。因此，教师的职业发展与心理健康问题应该引起全社会的重视。

本书内容共分六章。教师职业概述主要讨论教师职业的概念、产生与发展、性质、角色、社会作用与地位等问题；教师职业现状主要讨论教师职业人口特征、收入、职业声望问题；教师职业生涯规划主要讨论

教师职业生涯发展阶段、职业素质、职业锚以及提升教师职业发展有效策略—行动研究问题；教师职业测评主要包括教师职业兴趣、心理健康、胜任力等方面的测评；教师职业倦怠与心理健康主要分析教师职业倦怠和心理健康两方面的理论、成因、影响以及干预策略问题；教师职业适应心理训练主要介绍了教师社会适应训练和心理健康干预的方法。

本书力图从教师职业发展的实际需求出发,注重必要的理论引领与生动的案例分析相结合,突出专业性、应用性、操作性、可读性,可为广大中小学教师培训、自学提供借鉴,也可为高校相关专业的学生的学习、研究提供参考。

本书撰写过程中，我们参考和引用了国内外许多研究者的宝贵研究成果，因种类较多，未能一一说明，兹附录于书后，除表示不敢掠美外，还表示对原著作者的由衷的谢意。

本书的撰写得到了陕西师范大学陈鹏教授的关心和指导,提供了诸多宝贵意见,陕西师范大学高等教育研究与评估中心赵蕊、谢虹、陕西师范大学教育科学学院研究生郭晶晶、陶琳对本书内容进行了全面的校对,在此一并表示真诚的感谢!

尽管我们已竭尽全力，但由于缺乏经验，水平有限，难免有不妥和谬误之处，望各位专家、学者和广大读者不吝指正，使本书再版时更臻完善。

最后,需要说明的是,本书得到了陕西师范大学教师教育专著或教材建设项目的资助。

3040.EE，前学自中经中补工马平读在897C.85，后友于多面融中补工马映
读又自入世性世界理读作82L.04，每交入世性处影石学云映谨识

毛小中书藏。P.11市藏个41卷字11.8厘米 09-132 纸本 戊子年秋于西安
因里山书局藏。P.11市藏个41卷字11.8厘米 09-132 纸本 戊子年秋于西安

第一章 教师职业概述

第一节 教师职业的概念	1
一、教师的概念	1
二、职业的概念	2
三、教师职业的概念	3
第二节 教师职业的产生与发展	4
一、教师职业的产生	4
二、教师职业的发展	6
第三节 教师职业的性质	8
一、教师职业专业性的探讨	8
二、我国教师职业专业性的法律界定	10
三、教师职业的专业标准	11
第四节 教师职业角色	15
一、教师职业劳动的特点	15
二、教师职业角色	20
第五节 教师职业的社会作用与地位	29
一、教师职业的社会作用	29
二、教师职业的社会地位	31

第二章 教师职业现状

第一节 教师职业人口特征	36
一、我国教师的数量发展	36
二、我国教师的年龄结构	37
三、我国教师的性别结构	38
四、我国教师的学历结构	38
五、我国教师的职称结构	39
第二节 教师职业收入	40
一、我国教师职业收入历史沿革	40
二、我国教师职业收入现状	57

三、教师职业收入国际比较	62
四、教师职业收入满意度	68
五、教师职业收入政策建议	70
第三节 教师职业声望	72
一、职业声望研究简介	73
二、职业声望测量方法	74
三、职业声望评价标准	75
四、教师职业声望	76
五、教师职业声望的提高策略	81

第三章 教师职业生涯规划

第一节 教师职业生涯发展阶段理论	84
一、教师职业生涯发展阶段理论	85
二、理论评析	93
第二节 教师职业素质	96
一、教师的专业信念	98
二、教师的专业人格	100
三、教师的专业知识	103
四、教师的专业能力	106
第三节 职业锚	110
一、职业锚概念的提出和发展	110
二、职业锚的分类和结构	114
三、教师职业锚	116
第四节 教师职业发展有效策略：行动研究 ...	119
一、行动研究法的历史演进	119
二、行动研究的定义	122
三、行动研究的分类	125
四、行动研究的特点	127
五、行动研究对教师专业发展的意义	132
六、行动研究的操作模式	138



七、行动研究报告	147
----------------	-----

第四章 教师职业测评

第一节 职业兴趣	151
一、Holland 职业兴趣理论	151
二、霍兰德职业倾向测验量表	155
第二节 心理健康	163
一、90 项症状清单 (SCL-90)	163
二、抑郁自评量表 (SDS)	169
三、焦虑自评量表 (SAS)	172
四、艾森克人格测验 (EPQ)	174
五、艾森克情绪稳定性测评	178
第三节 胜任力模型	185
一、胜任力的概念	186
二、胜任力的分类	190
三、胜任力模型	191
四、胜任力建模方法	194
五、教师胜任力	206

第五章 教师职业倦怠与心理健康

第一节 教师职业倦怠	218
一、职业倦怠的概念	218
二、职业倦怠的研究历程	222
三、职业倦怠的发展模型	228
四、职业倦怠的测量	231
五、教师职业倦怠的类型	239
六、教师职业倦怠的影响变量	239
七、教师职业倦怠的表现及其影响	250
八、教师职业倦怠的干预策略	254
九、教师职业倦怠的研究趋势	256





十、教师职业倦怠的案例	257
第二节 教师心理健康	261
一、健康与心理健康	262
二、心理健康的标准	265
三、教师的心理健康标准	272
四、教师心理健康状况	275
五、教师心理健康问题的主要表现	277
六、教师心理健康问题产生的原因	279
七、教师心理健康问题造成的危害	281
八、教师心理障碍的临床心理诊断	283
九、教师心理健康的促进与维护	295
十、教师心理健康研究的问题	302
 第六章 教师职业适应心理训练	 306
第一节 社会适应训练	306
一、印象管理	306
二、归因训练	311
三、沟通能力训练	314
四、人际关系改善技术	326
五、拓展训练	333
第二节 心理健康干预	337
一、理性情绪干预	337
二、强化干预	341
三、放松干预	343
四、系统脱敏干预	348
五、满灌干预	350
六、厌恶干预	351
* 主要参考文献	355

第一章 教师职业概述

教师职业是人类社会有史以来最古老的一门职业，也是人类社会生存、延续与发展必不可少的一门职业，只要人类社会存在，它就会永远存在下去。教师职业的产生、存在与发展和整个社会的发展息息相关。

第一节 教师职业的概念

一、教师的概念

有教育就有教师，但历史上不同阶段对教师称谓和定位不同。我国的商、周时期称教师为“师”，或“子”、“夫子”，秦汉称教师为“博士”，唐以后称“教授”、“直讲”、“助教”，清末称新式学堂的教师为“教习”、“教员”，新中国成立后称“人民教师”。其实，称呼的变化只是一个代号而已，最重要的变化是对教师认识的变化。古今中外的思想家和教育家曾经对教师下过许多不同的定义，有过不同的解说，仅就我国而言，就有：“师者，教人以道者之称也。”^①“师也者，教之以事，而喻诸德者也。”^②“智如泉源，行可以为仪表者，人师也。”^③“师者，人之模范也。”^④“师者，所以传道、授业、解惑也。”^⑤《辞源》把教师解释为“传授学业”之人；《辞海》把教师解释为“向学生传授知识，执行教学任务的人员”。以上这些定义有的是按教师的功能和作用做出界说的，有的是从教师所具备的品质来加以说明的。他们都从某一方面表述了教师的基本特征。

教育是培养人的一种社会活动，它同社会的发展，人的发展有着密切联系。从广义上说，凡是能增进人们的知识和技能，影响人们的思想品德的活动都是教育。狭义的教育，主要指学校教育，其含义是教育者根据一定社会（或阶级）的要求，有目的、有计划、有组织地对受教育者身心施加影响，把他们培养成为一定社会（或阶级）所需

①《周礼·地官司徒》郑玄注

②《礼记》

③《韩诗外传》卷五

④扬雄：《法言·学行》

⑤韩愈：《师说》

要的人的活动。^①

与此相同,教师的概念也有广义和狭义之分。虽然有教育就有教师,但最初的教师并非是作为一种职业。作为一种职业的教师是学校产生之后,部分人从直接生产劳动中脱离出来,从事专门的培养人的活动,这才有狭义教师的出现。在广义上,如同孔子所言“三人行,必有我师”,人“无常师”,通常把人格比自己高尚的、有威望的、有知识的“能者”当作自己的老师,这也就是我们常说的“能者为师”。这些人通常基于他们的学识、人格、能力会对其他人发生影响,是实实在在的教师,但他们未必都有为师的意识,更没有担当教师的义务。狭义的教师是学校产生之后,以培养学生为己任的专门人员。尤其是当代,教师从近代的有学问的“知识人”发展为专业化的教师,教师职业成为一种专门职业。教师是履行教育教学职责的专业人员,他们是根据一定社会的要求,有目的、有计划地对学生施加影响,旨在把学生培养成为一定社会所需要的公民。狭义的教师与广义的教师相比,它把教师看作一个职业,从事专门的培养人的活动。而且教师对学生的培养不同于家长基于亲情对孩子的培养,教师代表一定社会的意志,根据统治阶级的要求向学生传授人类的文化知识,规范他们的行为品质,塑造他们的价值观念,促进他们的社会化。^②

二、职业的概念

《现代汉语词典》将职业定义为:“个人在社会所从事的作为主要生活来源的工作。”这个定义反映了职业的一个基本特征——谋生的手段,但职业的含义要远比这个定义广。因为职业概念的产生,是社会劳动分化的结果,也就是说,职业的产生意味着特定的人做特定的事。特定的人做特定的事就意味着这些特定的人要为特定的事负责。因此,职业除了个人谋生手段的含义之外,还有专人专事专责之意。亚伯拉罕森(B. Abraharnsson)认为职业泛指一个人谋生的手段,“职业者”指接受过专门的训练,拥有很深的专业理论知识,并用一些方法和技术把这些知识运用于每天的工作中的劳动者,他们被高度组织起来,有自己的行业规定。这种定义不仅对职业进行了规定,还指出了职业者的特征。但对职业特征进行了更为详细的描述的是帕基(F.W.Parkay),他在前人研究的基础上总结出了职业的一系列特征(申继亮、王凯荣、李琼,2000)^③:

① 中国大百科全书·教育卷[M]//董纯才,刘佛年,张焕庭.教育(A).北京:中国大百科全书出版社,1985:1.

② 柳海民.教育原理[M].北京:中央广播电视大学出版社,2002.

③ 申继亮,王凯荣,李琼.教师职业及其发展[J].中小学教师培训,2000(3):4-7.

①职业者应该具有专门的基础知识并且为社会提供专门的服务。例如,只有律师能够执行法律,只有医生才能行医。

②职业者应有很大的自由空间来从事自己的工作。他们不应该处于严密的监视之下,并且他们有机会对工作中的重要事项进行决策。同时,这种职业自由也意味着职业者应该对自己的工作负责,进行自我监控,尽力做出自己的贡献,而不是仅仅满足工作对职业者的最低要求。

③职业者在他们步入工作之前,必须接受过一段时间的正规教育和训练,并且在工作之后还要接受一段时间的职后训练。

④职业者为他们的服务对象提供基本的服务,并且在工作中不断提高自己的能力以便于为社会提供更好的服务,这种服务不仅仅是操作性的技术服务,还要求有更多的智力参与。

⑤职业者能够进行自我管理,在职业中实现社会化,并且进行与他们职业相关的研究。

⑥职业者有自己的组织和团体,团体对职业工作者的受教育水平、测评方式、执照、职业发展、职业道德和成就标准以及职业法规等进行了规定。

⑦职业者所拥有的知识和技能是其他非本职业人员所不具备的。

⑧职业者享有崇高的公众信任,能够为公众提供本行业的最佳服务。

⑨职业者有很高的声望并有较高的经济收入。

这九个职业特征是高度专业化的职业所具备的,医生、律师等职业均符合标准。同样,教师职业也符合上述标准。

三、教师职业的概念

教师职业是人类社会中不可缺少、不可替代的一种专门职业,具有悠久的历史,也是受现代社会政治、经济和文化等因素影响和冲击较严重的一种专门行业。任何一门职业或专业活动都有与众不同的特点,有其特殊的困难和矛盾,它们又必须在这种活动本身的过程中得到解决和克服。教师作为一种特殊的专门职业,其所处的社会地位和作用不同于其他社会职业,因此教师也具有不同于其他职业的心理特征。基于以上认识,我国学者认为,所谓教师职业就是教师以自身的专业知识和技能履行教育教学职责,维护学生的利益,为学生的成长发展服务的一种专业职业。教师的社会地位既与社会文明进步有关,也常常与自身的专业知识和技能及教育教学能力等素质的水平高低相联系。^①

① 张大均,江琦.教师心理素质与专业性发展[M].北京:人民教育出版社,2005.7.

第二节 教师职业的产生与发展

一、教师职业的产生

教师职业是一个古老的职业，在原始社会即有“伏羲之世，天下多兽，故教民以猎”，“神农氏作耒，教民耕种”的传说。据《尚书·舜典》记载，在虞、舜时代，我国似乎就有了专司教育的学官。一为“司徒”，主持“五教”（父义、母慈、兄友、弟恭、子孝），以契为之长；二为“秩宗”，主持“三礼”（祭天神、祭地祇、祭人鬼），以伯夷为之长；三为“典乐”，专掌乐教之类，以夔为之长。这些“司徒”、“秩宗”、“典乐”既是管理行政的首领或长老，也是社会教育的承担者。原始社会的这些能者或首领，未必以教师为业，但实际上已经充任了教师的职责。

教师职业的产生是有一定的历史条件的。它是和学校的独立出现相联系的，有了独立的教育机构——学校，才会有独立的教师职业。但最初出现的学校一方面是统治阶级维护政治的需要，受（学校）教育是统治阶级的特权；另一方面，教育的内容比较简单，职能没有分化。此时的教师虽然从生产劳动中分离出来，但他所承担的教育任务与他所从事的政治活动、宗教活动是紧密结合在一起的。例如在我国的奴隶社会，学校教育就呈现出政教合一的特征，教师由官吏兼任，表现为“官师合一”、“以吏为师”的情况。在西欧各国，奴隶社会的教师多由僧侣充任，或由其他劳动者兼任。教师并不是这些人所具有的独立身份，只是他们众多身份中的一个。虽然如此，相比原始社会，这个阶段的教师相对固定，从教的意识和责任相对明确，因此，可以视为专门的从事教育的人，即狭义的教师。

从中我们可以看出，教师作为一种职业的出现，其中的促动因素有：

1. 人类教育活动，尤其是学校的出现，是教师职业产生的基础。教育的最初形态就是人与人之间经验的传递，一方把经验传递给另一方，传递经验的一方就承担了教师的职责。这种传递随着教育的产生而产生，教师也随着教育的出现而出现，成为教育活动的承担者。原始社会传递生产和生活经验的主要是部落、氏族的一些首领，以及经验丰富的老人和能人，他们是最初的教师。但原始社会的教师还不是今天意义上专门以从事教育活动为职业的教师，只能是教师职业的萌芽。专门意义上的教师的出现，是学校产生后的要求。随着生产力的发展，剩余产品的出现，一部分人可以脱离直接的生产劳动，体力劳动和脑力劳动

出现了分离,于是教育从生产劳动和社会生活中分离出来,出现了专门的教育机构——学校和专门的教育者——教师,他们以“教”为“业”,教师成为他们的职业或职业中的重要部分。

2. 社会生产力的发展是教师职业产生的根本原因

在原始社会,由于生产力比较低下,人们为了维持生存必须共同劳动、共同消费、共同生活,教育只是结合生产劳动、社会生活,把长者、能者的生产经验,劳动技能,社会的礼仪、风俗和道德传授给年轻一代,或者通过生产劳动和社会生活的过程模仿而得。教育活动的承担者都是劳动者,没有产生专门的教师职业的物质条件。随着生产力的发展,人类社会由石器手工工具进入到金属手工工具时代,劳动产品有了剩余,于是,脑力劳动从体力劳动中分离出来,产生了古代的知识分子。教育活动也第一次从社会生产、生活中独立出来,产生了专门的学校,也就出现了专门从事教育的教师。所以,教师职业的出现,是生产力发展到体力劳动和脑力劳动分工后的结果。同时,随着社会生产力的发展,文字的出现,人类创造了初期的科学技术,特别是天文学、几何学、算学、诗歌、文学等文化发展,不可能通过直接的生产劳动和生活过程学习,也需要专业的教师从事专门的教育。

3. 阶级社会统治阶级的要求也影响着教师职业的出现

学校的出现是维护和巩固统治阶级利益,培养统治阶级政治人才的需要。教师作为学校教育的实施者直接为统治阶级利益服务,成为统治阶级实施教化、愚弄百姓的工具。当人类进入阶级社会后,脑力劳动就成为剥削者的特权。他们为了维护、巩固其统治,培养本阶级的继承人,在宫廷和官府由官家办学堂,任用一些官吏承担教学工作。这样,从事脑力劳动的剥削阶级中出现了教师,这种教师通常的身份是官师合一,教育只是他们职责的一部分,而且多是附带的部分,他们还不是以从事教育活动为职业的专门教师,教师职业也只能说是萌芽。春秋时期,打破了官守学业的桎梏,私学兴盛。教育不再为官府所垄断,教师不再是官职而成为一种独立的职业,是专门从事教育的职业工作者。春秋末年的孔子,为了推行自己的政治主张,率先办起了“私学”,并提出了“有教无类”,打破了贵族对受教育权的垄断,把受教育的对象扩大到一般的平民,世界上第一次出现了以“教”为业并把“教”当作自己主要的生活方式的教师和教师职业,孔子也因此成为教师的鼻祖。但古代私学的教师因不代表社会的要求,虽然也以育人为业,但仍不同于现在的教师。^①

^① 柳海民. 教育原理 [M]. 北京: 中央广播电视大学出版社, 2002.

二、教师职业的发展

人类教育由简单到复杂的发展,不断地对教师的社会功能、职业素质、职业角色等提出要求,使教师职业变得越来越复杂、越来越专业化。教师职业由最初的“能者为师”、“长者为师”、“以吏为师”,转变为只有受过专业化训练的人才可以充当教师。教师职业的发展过程是一个逐步强化专业化的过程。这一过程大体可以分为三个阶段(柳海民,2002)^①:

1. 教师职业的非专业化阶段

在非形式化教育阶段,教师没有专门培养的必要。因为教育内容就是生产和生活中的经验,教师对教育内容的掌握无需借助于外在的方式,他们生活经验的累积,足以使他们成为教师。而且教育的内容过于简单,也不存在运用复杂的教学方法,所谓的教学主要是年轻一代在社会生产、生活中对年长一代的模仿和自己参加的实践活动。因而这一时期,教师不需要专门的培养。教育进入了形式化阶段后,官学和私学得到发展,教师从非形式化阶段中的“能者”和“经验丰富者”转变为有明确意识的专门从业者,这就存在教师的从业资格问题。官学中的教师首先是官吏,在西方首先是僧侣,私学教师没有这种要求,但官吏和僧侣之所以能够充当教师,与私学教师有着共同的要求,即掌握较多的文化知识。中世纪的大学就是以“学术水平”作为遴选教师的标准的。由于这一阶段的教学在形式上属于个别化教学,比较简单,容易进行,所以教师较少有从教的专业技能要求。即便是有所要求,也可以通过自我探索解决。孔子所提的教育、教学原则就属于自我探索的行之有效的经验。可以说,在非形式化教育和形式化教育的最初阶段,教师职业都没有专业化的必要。

2. 教师职业专业化的初级阶段

随着班级授课制和义务教育的实施,教师的职业培训被提上了日程。一方面,因为班级授课制使教师之间出现了分工,教学活动变得复杂,使人们已经认识到,一个有知识的人虽然可以做教师,但如果没有或缺少从教的技能,就会直接影响教育的质量和效果,这样的人也很难成为一个好教师。另一方面,义务教育的实施需要大量的教师。于是,这两点直接促动了培养教师尤其是培养初等学校教师的师范教育的出现。师范教育的出现,以专门的教育机构、专门的教育内容和形式来培养教师,标志着教师职业经验化、随意化的结束,这是教师职业专业化的发轫。

从世界范围看,师范教育最早出现在法国。1681年,法国“基督教

^① 柳海民. 教育原理 [M]. 北京: 中央广播电视大学出版社, 2002.

兄弟会”神甫拉萨尔（La Salle）与兰斯（Rheims）创立了世界上第一所师资培训学校，成为世界师范教育的开始。1695年，德国的法兰克（A. H. Francke）在哈雷（Halle）创办了一所师资养成所，施以师范教育，成为德国师范教育的先驱。这些早期的师资培训机构培训时间很短，主要采用“学徒制”的方法，使学生获得一些感性的认识和教学的经验，教育理论知识的学习尚未进入正式的课堂，教师的培训也仅仅是一种职业训练而非专业训练。到18世纪中下叶，随着发达资本主义国家初等义务教育的普及，再加上教育理论界和教育实践界所推进的教育科学化运动，现代教学方法渐成体系，教育理论有了长足的进展，师资培训也积累了一定的经验，为教师从事职业训练提供了理论上的指导和实践中的依据。在这个基础上，欧美各国相继出现了师范学校并颁布了师范教育的法规。1794年，法国在巴黎设公立师范学校，1810年设立高等师范学校，1832年颁布统一的师范学校系统，1833年又通过了《基佐法》明确规定各省均设师范学校1所。德国在18世纪30年代建立了一批师范学校，到19世纪20年代，小学教师必须由师范学校培养，这已经成为规定。美国马萨诸塞州于1839年建立了美国第一所州立师范学校，随后各州也相继办起了师范学校。英国于1840年创办了教师训练学校，1890年在大学或学院设立师范部，培养小学师资。我国作为发展中国家，借鉴发达国家的成熟学校教育制度，1897年盛宣怀在上海创办南洋公学，特设“师范院”；1902年张謇创办通州师范学校，这是我国第一所民办的、独立的师范学校；1903年，《奏定学堂章程》颁布，规定师范教育分设初级师范学堂和优级师范学堂。

师范教育的兴起，揭开了教师职业发展新的一页。教师的职业活动得到专门研究，教师的知识技能得到系统的训练和提高，教师队伍的补充得到了质和量的保证。教师职业从此迈上了新的里程。

3. 教师职业专业化的深入发展

20世纪60年代以后，教育面临着挑战：首先，世界各国的人口均出现出生率下降的情况，对教师的需求量开始下降；其次，经济上的困难，各国开始削弱教育经费，因教师需求量的下降，师范教育正好属于削弱的对象；再次，公众对教育的不满，引发了对教师素质低下的批评，要求提高教师的素质。于是，教师的素质受到空前的关注，使教师的发展从最初的满足于数量转变为提高质量，这成为进一步推动教师专业化的动力。

1966年，联合国教科文组织与国际劳工组织在《关于教师地位的建议》中提出：应当把教师的职业视为专门的职业，这种职业“要求教师

经过严格的、持续的学习，获得并保持专门的知识 and 专门的技能”。世界教育年鉴于 1963 年和 1980 年两度以教师 and 教师教育为主题：1963 年的主题为“教师与教师培训”，1980 年的主题为“教师的专业发展”。1996 年第 45 届国际教育大会以“加强在变化着的世界中的教师的作用之教育”为主题，提出了“在提高教师地位的整体策略中，专业化是最有前途的中长期战略”。这些国际性文件和会议都有力地推动了世界各国教师专业化的进程。

1986 年，美国卡内基工作小组、霍姆斯小组相继发表《国家为培养 21 世纪的教师做准备》、《明日的教师》两个重要报告，都强调以确立教师专业性为教师教育改革和教师职业发展的目标。卡内基基金组织还专门编制了《教师专业标准大纲》。日本中央教育审议会 1977 年通过了《关于今后学校教育的综合扩充与调整的基本措施》，指出“教师职业需要极高的专门性”，强调应该确认、加强教师的专业化。英国 80 年代末建立了旨在促进教师专业化的校本培训模式，1998 年教育与就业部颁布了新的教师教育专业性认可标准“教师教育课程要求”。我国政府在 1993 年颁布的《教师法》中就明确指出，“教师是履行教育教学职责的专业人员”，从而明确认定了教师职业的专业性质。1995 年颁布的《中华人民共和国教育法》确定“国家实行教师资格制度”。随后又颁布了《教师资格条例》和《〈教师资格条例〉实施办法》，这标志着我们对教师职业专业性的认识和实践也在不断地深化。

第三节 教师职业的性质

尽管近半个世纪以来，世界各国学者及各种流派在教师职业是否能够成为专业性职业这一问题上争论不休，但自联合国教科文组织在《关于教师地位的建议》（1966 年颁布）文件中明确肯定“教师的工作应被视为专业性职业”以来，各国逐渐趋于认同教师的专业地位，并确保教师的专业性，提高教师地位做出了不懈的努力。

一、教师职业专业性的探讨

要探讨教师职业的专业性问题，首先必须弄清“专业”一词的涵义及“专业性职业”的标准。所谓“专业”（profession），是“专门职业”的简称，是指“具备高度的专门知能以及其他特性而有别于普通的‘职业’或‘行业’（occupation or trade）而言”。美国学者凯尔·桑德斯（Carr-Saunders, A. M）认为，专业是指一群人在从事一种需要专门技术的职业，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