

教师教育系列丛书

中小学教师继续教育 课程体系研究

范恩源 洪文峰 主编

.12

 北京理工大学出版社
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

教师教育系列丛书

中小学教师继续教育 课程体系研究

范恩源 洪文峰 主编

 北京理工大学出版社

BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

内 容 简 介

继续教育作为中小学教师可持续发展的一条重要途径,其课程的设置乃至课程体系的构建是其教育目标能否达成的关键要素。《中小学教师继续教育课程体系研究》共分5章,系统论述了开展中小学教师继续教育的理论基础;继续教育课程设置的指导思想;教师成长阶段理论;课程框架的设计思想;课程体系的构建原则和总体构想;当前中小学教师继续教育的核心内容——新课程培训,系统介绍了继续教育网络培训模式和方法;介绍了天津市第三周期中小学教师继续教育培训实施方案。

本书以从事教师继续教育工作的各级教师培训机构的教师和管理人员为对象,以提高继续教育培训质量,促进中小学教师队伍素质的整体提升为最终目标,本书对从事继续教育教学和研究工作的教师、教育工作者具有一定参考价值。

版权专有 侵权必究

图书在版编目(CIP)数据

中小学教师继续教育课程体系研究/范恩源,洪文峰主编. —北京:
北京理工大学出版社,2004.6

(教师教育系列丛书)

ISBN 7-5640-0297-2

I. 中… II. ①范…②洪 III. 中小学—教师—终身教育—课程—
研究 IV. G635.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 052707 号

出版发行 / 北京理工大学出版社

社 址 / 北京市海淀区中关村南大街 5 号

邮 编 / 100081

电 话 / (010)68914775(办公室) 68912824(发行部)

网 址 / <http://www.bitpress.com.cn>

电子邮箱 / chiefedit@bitpress.com.cn

经 销 / 全国各地新华书店

印 刷 / 北京国马印刷厂

开 本 / 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

印 张 / 15.25

字 数 / 365 千字

版 次 / 2004 年 6 月第 1 版 2004 年 6 月第 1 次印刷

印 数 / 1~4000 册

定 价 / 22.50 元

责任校对 / 张 宏

责任印制 / 李绍英

图书出现印装质量问题,本社负责调换

教师教育系列丛书编委会成员

主 任 汪耀进

主 编 范恩源 洪文峰

编 委 (按姓氏拼音排列)

毕广吉 范恩源 洪文峰 胡 莹 李东明

李方晴 马东元 史文校 张 文 张筱玮

张 昕 赵嘉平 周金虎

序

1999年6月,在德国科隆举行的八个发达国家首脑高峰会议上,八国首脑讨论了21世纪的教育政策。会议发表的《科隆宪章——终身学习的目的与重要因素》强调“教师在推进现代化和提高现代化水准方面,是最重要的资源。教师的采用、训练、配置及其素质能力实质性提升,是任何教育制度取得成功的极其重要的因素”。我国十分重视教师教育。1999年6月颁布的《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》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”。2001年5月《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中指出,“完善教师教育体系,大力加强中小学教师队伍建设”。去年召开的第五次全国师范教育工作会议认为“教师教育在教育发展中处于优先发展的战略地位”。世界各国之所以把教师教育摆在十分重要的位置,是因为教师是教育事业的第一资源,在一定意义上,教师的质量就是教育的质量。实施人才战略,首先应重视教师资源的开发,建设学习型社会,教师应率先成为终身学习的模范。由此可见,教师素质的提高,已成为教育改革与发展的关键,成为推进整个社会进步的着力点。

当前基础教育新一轮课程改革正在深入推进,我市的教师教育机构根据新课程改革对师资的要求,改革教师教育模式,更新培训内容、教学方式和教学手段,提高培训的针对性和实效性,努力为中小学培养适应新课程改革的新型师资。每一位中小学教师都应认识到继续教育是提高本身素质的重要渠道,要珍惜参加继续教育的机会,积极参加培训,认真学习继续教育的课程,努力使自己在原有的基础上有明显提高,以适应全面实施素质教育和全面提高教育质量的要求。古人云:“人才之盛衰,其表在政,其里在学。”可谓道出了进修学习的真谛。教师在进修学习过程中所获得的最新的教育理念、专业知识、教育技术和教学科研能力,是教育“工作母机”生存所必备的新鲜血液,是推进素质教育的动力源泉,也是我们广大教师实现人生价值、完成教书育人使命的重要条件。

中小学教师继续教育是一项长周期、复杂的系统工程。我市构建开放的中小学教师继续教育网络,不断完善各项规章制度,以使中小学教师继续教育走上科学化、法制化道路。天津师大充分利用现代信息技术手段,有效地整合各种教育资源,并在网上为广大中小学教师提供了百余种继续教育课程,开创了我市继续教育的新局面。为配合新一周期继续教育的实施,天津师大组织编写了一部教师教育系列丛书。教师教育系列丛书是集天津市两个周期中小学教师继续教育的经验和天津市“十五”教育规划课题的成果编写而成的。其目的在于完善广大教师的知识与能力结构。丛书涵盖了新课程的教学理念、教师职业道德与修养、信息技术的理论与实践、环境教育、青春期教育、美学与美育和研究性学习等若干教学领域。其作者汇集了天津市多年从事教师继续教育教学、管理和课程研究队伍中的精华,每一册均是作者倾其精力潜心研究和教学实践的心得,各册具有清晰的思路和系统的结构,具有鲜明的针对性和可操作性。希望本丛书对每一位教育工作者在提高自身理论素养,完善知识结构,增强职业技能等方面有所裨益。

袁晴凯

2004年3月24日

前言

教育是一项面向未来的事业。《中国教育改革和发展纲要》指出：“当今世界政治风云变幻，国际竞争日趋激烈。科学技术发展迅速，世界范围内的经济竞争、综合国力竞争，实际上是科学技术的竞争，各民族素质的竞争。从这个意义上说，谁掌握了 21 世纪的教育，谁就能在 21 世纪的国际竞争中处于战略主动地位。”振兴民族的希望在教育，振兴教育的希望在教师。要造就一支高素质的教师队伍，必须根据终身教育的思想，建立和完善适应 21 世纪需要的中小学教师继续教育培训体系。而继续教育课程体系是中小学教师继续教育培训体系的重要组成部分，是实施继续教育的蓝图。因此，开展教师继续教育课程体系研究，构建多元的、开放的中小学教师继续教育课程体系，对于满足时代和社会对中小学教师提出的新要求和中小学教师不断增长的学习需要，具有十分重要的现实意义和深远的历史意义。

教育与人类同生同在，课程与教育共生共存。课程作为教学的细胞，是连接教学目标与教学活动的桥梁。教师继续教育课程必须使未来的教师在充分尊重学生多元化的价值取向的基础上，能够改变陈旧、落后的教育观念，完全树立以学生发展为本的教育理念，充分认识到发挥学生主体能动性的作用，充分体现出为学生发展服务的意愿，主动实施素质教育。在这一要求下，为基础教育培训师资力量的教师继续教育课程体系必须能够给学习者提供所需要的素材，教师继续教育课程必须体现教育教学的新思想、新观念，从而适应知识经济时代对教师素质的新要求，促进中小学教师的专业发展。

尽管影响中小学教师专业化发展的相关因素很多，但教师继续教育课程的设置是一个重要因素。设置创新性的、研究性的、开拓性的教师继续教育课程，是促进中小学教师的专业化发展，培养、造就 21 世纪合格教师的重要前提。教师继续教育课程不仅要开发教师的智慧，更要激发教师创新的欲望和潜能。正如一位哲人所说：“未来不仅仅是我们要去的地方，更是我们要创造的地方。”为了达到这一目的，教师继续教育课程中必须有意识地培养教师的创造意识和能力，以提高教师实施素质教育的能力和水平。

继续教育课程不仅要给中小学教师提供新的知识和培养他们对继续学习的兴趣，还应该培养人的行为和能力并深入精神生活之中。因为人和其他生物的不同点主要就是他的未完成性，事实上，人们必须从环境中不断学习那些自然和本能所没有赋予的生存技术。为了生存和发展，不得不继续学习。正是从人的需要和可能、社会的进步和发展的角度出发，西方教育界最先提出了“终身学习”的概念。终身学习的思想对继续教育课程体系的构建具有革命性意义。首先，课程体系必须对教师的学习进行通盘规划，无论是教师的职前教育还是职后继续教育必须按连续性计划进行，以适应现代社会对教师的新要求；其次，现有的继续教育课程体系必须重新组合，使之具有足够的灵活性、多样性，以适应教师个别化的学习选择；第三，继续教育课程设置必须不断融入反映时代特征的新内容，使之具有鲜明的时代性。在伴随着技术不断增长而富于信息的社会中，希望多元、动态、开放的继续教育课程体系能够为广大中小学教师提供丰富的知识养分，愿广大中小学教师紧跟时代的步伐，争做终身学习的典范，使学习融

入日常生活,成为一种生活方式。

本书作为天津市“十五”教育规划课题的研究成果,在开展研究的过程中我们从相关论著、刊物和互联网上吸收了国内外专家有关方面的研究成果,并引用了他们的一些资料,尽管在书后参考文献中已经标明,如有遗漏,恳请见谅;研究工作同时得到了天津师范大学相关学院的领导和从事继续教育教学和研究工作的教师们的大力支持,也得到了天津市多所中小学的领导 and 教师们的多方协助,在此一并表示诚挚地感谢。

参加本书主要编写工作的是天津师范大学继续教育学院的范恩源、洪文峰、张文;其中,范恩源编写第1章,洪文峰编写第2章、第3章、第4章和第5章的5.1~5.6,张文编写第5章的5.7;参与第5章编写工作的还有天津师范大学相关学院一批从事继续教育教学和研究工作的教师,具体执笔分工是:5.6.1 聂春艳;5.6.2 王萍;5.6.3 路莹、张淑琴;5.6.4 沈佩真;5.6.5 孙方晓、李雅峰、毕广吉;5.6.6 张欣、李平;5.6.7 张昕;5.6.8 李学智、潘荣;5.6.9 邬贻梁;5.6.10 石增琇、齐战中;5.6.11 张淑珍;5.6.12 侯国胜;5.6.13 张桂云;5.8.1 于树漫、阎来恩、张璇;5.8.2 李雪梅、李必胜、姚绍义;5.8.3 柳勇年、黄永红、撒德全;5.8.4 尚靖、俞津婷、门振全;5.8.5 姜瑞华;5.8.6 宋慧华;5.8.7 姜文学、李桂金;张文负责5.8节的整理和统稿工作。全书由洪文峰负责统稿。

尽管在撰写此书时我们做了很大的努力,但由于作者的理论水平有限,书中内容存在不足和错误之处在所难免,敬请有关从事这方面研究的专家、同行及广大读者批评指正。

作 者
2004年5月

目 录

第 1 章 中小学教师继续教育的理论基础

1.1 中小学教师继续教育的理论基石——终身教育理念	(1)
1.1.1 终身教育是现代社会的重要理念	(1)
1.1.2 终身教育理念下的教师教育原则	(4)
1.1.3 教师专业发展的特性	(5)
1.2 中小学教师继续教育的社会目标——教师专业化	(6)
1.2.1 教师专业化的内涵	(6)
1.2.2 两种教师专业化理论	(7)
1.2.3 教师专业化的核心	(8)
1.3 专业化背景下的中小学教师角色定位	(10)
1.3.1 中小学教师应以“专业人员”的标准要求自己	(11)
1.3.2 中小学教师必须具有良好的专业精神	(11)
1.3.3 中小学教师应是“学习者”和“研究者”	(12)
1.4 专业化背景下教师的知识结构	(13)
1.4.1 广博的科学文化知识	(15)
1.4.2 系统的学科专业知识	(16)
1.4.3 坚实的教育专业知识	(17)
1.5 专业化背景下教师的能力结构	(19)
1.5.1 人际交往能力	(20)
1.5.2 教学能力	(20)
1.5.3 教育能力	(21)
1.5.4 管理能力	(21)
1.5.5 教育研究能力	(21)
1.5.6 信息素养	(21)
1.5.7 终生学习的能力	(22)

第 2 章 继续教育课程体系的构建

2.1 构建继续教育课程体系的指导思想	(23)
2.1.1 课程要体现现代化的教育理念	(23)
2.1.2 课程设置必须适应现代社会对教师素质的要求	(24)

2.1.3	课程设置必须主动适应基础教育改革和发展的需要	(26)
2.2	中小学教师继续教育课程设置的原则	(26)
2.2.1	科学性和思想性相统一	(26)
2.2.2	强调基础性与反映时代先进性相结合	(26)
2.2.3	坚持理论与实践紧密结合,增强针对性和实效性	(27)
2.2.4	坚持统一性与多样性相协调	(27)
2.2.5	坚持整体性,兼顾个体性	(27)
2.2.6	坚持专题化与综合化相结合	(27)
2.3	中小学教师继续教育课程的设计思想	(28)
2.3.1	课程设计的内容框架	(28)
2.3.2	课程设计的多元化课程观	(28)
2.3.3	课程设计的可操作性	(29)
2.4	中小学教师继续教育培训层次的划分	(30)
2.4.1	准备期	(31)
2.4.2	适应期	(31)
2.4.3	发展期	(32)
2.4.4	创造期	(32)
2.5	中小学教师继续教育课程体系的总体构想	(33)
2.5.1	中小学教师继续教育的课程结构	(33)
2.5.2	中小学教师继续教育课程的内容构成	(34)
2.5.3	课程设置理念的转变	(37)
2.5.4	课程内容的综合化	(39)
2.5.5	教育科学类课程内容的实用性与实践性	(39)

第3章 中小学教师继续教育课程内容的时代特征

3.1	中小学教师继续教育是教师专业发展的主要阶段	(40)
3.1.1	教育观念	(40)
3.1.2	教育思维方式	(41)
3.1.3	教育行为的艺术和技术	(41)
3.1.4	教师的教育风格类型	(42)
3.2	新课程赋予教师专业发展以新的内容	(43)
3.2.1	新课程可以促进教师不断更新专业知识和能力结构	(43)
3.2.2	新课程要求教师具有课程意识,掌握课程开发的知识与技能	(44)
3.2.3	新课程要求教师建立新型的教师文化	(44)
3.3	教师专业发展是新课程的重要支撑	(45)
3.3.1	教师专业发展有利于新课程的实施	(45)
3.3.2	教师知识的发展有利于课程意义的生成	(45)
3.3.3	教师专业发展有利于课程理想的实现	(46)

3.3.4 当前中小学教师继续教育的核心内容	(46)
3.3.5 新课程培训的内容构成	(47)
3.4 新课程培训的内容组合	(48)
3.4.1 新课程培训的内容重点	(48)
3.4.2 新课程培训的内容组合结构	(49)
3.4.3 新课程培训的内容递进	(50)

第4章 网络教学——中小学教师继续教育新的教学模式

4.1 中小学教师继续教育网络教学模式	(51)
4.1.1 网络教学的界定	(51)
4.1.2 中小学教师继续教育网络教学的主要特点	(51)
4.1.3 开展中小学教师继续教育网络教学的意义	(53)
4.1.4 中小学教师继续教育网络教学的实施模式	(54)
4.1.5 网络教学设计的理论基础——“双主”理论	(56)
4.1.6 网络教学环境下的教师角色特征	(57)
4.2 中小学教师继续教育网络课程体系的构建	(58)
4.2.1 网络课程的界定	(58)
4.2.2 继续教育网络课程体系的目标	(58)
4.2.3 中小学教师继续教育网络课程的类型	(59)
4.2.4 中小学教师继续教育网络课程体系的组织原则	(60)
4.3 中小学教师继续教育网络课程的设计	(61)
4.3.1 中小学教师继续教育课程设计的依据	(61)
4.3.2 中小学教师继续教育网络课程设计的原则	(62)
4.3.3 继续教育网络课程教学策略的设计	(63)
4.3.4 网络课程开发的基本要求	(64)
4.3.5 网络课程开发的工作流程	(65)
4.3.6 网络教学环境设计	(69)
4.4 中小学教师继续教育的课程评价	(71)
4.4.1 课程的质量观	(71)
4.4.2 课程评价的概念	(73)
4.4.3 中小学教师继续教育课程评价的价值取向	(73)
4.5 中小学教师继续教育网络课程评价	(74)
4.5.1 网络课程评价的基本原则	(74)
4.5.2 中小学教师继续教育网络课程评价的基本内容	(75)

第5章 天津市中小学教师继续教育课程体系建设

5.1 指导思想	(81)
----------------	--------

5.2 培训层次划分	(82)
5.3 培训目标体系	(82)
5.3.1 总体培训目标	(82)
5.3.2 分层培训目标	(82)
5.4 中小学教师继续教育课程体系的结构与主要内容:	(83)
5.4.1 课程类别	(83)
5.4.2 课程的组合与应用	(84)
5.4.3 课程管理	(84)
5.4.4 课程实施	(84)
5.4.5 中小学教师继续教育课程的主要内容	(84)
5.5 天津市中学教师继续教育公共课程培训方案	(85)
5.5.1 课程设置	(85)
5.5.2 主要课程说明	(87)
5.6 天津市中学教师继续教育学科课程培训方案	(93)
5.6.1 中学教师继续教育语文学科课程方案	(93)
5.6.2 中学教师继续教育思想政治学科课程方案	(99)
5.6.3 中学教师继续教育英语学科课程方案	(105)
5.6.4 中学教师继续教育数学学科课程方案	(113)
5.6.5 中学教师继续教育物理学科课程方案	(119)
5.6.6 中学教师继续教育化学学科课程方案	(126)
5.6.7 中学教师继续教育生物学科课程方案	(132)
5.6.8 中学教师继续教育历史学科课程方案	(138)
5.6.9 中学教师继续教育地理学科课程方案	(145)
5.6.10 中学教师继续教育美术学科课程方案	(150)
5.6.11 中学教师继续教育音乐学科课程方案	(157)
5.6.12 中学教师继续教育体育学科课程方案	(162)
5.6.13 中学教师继续教育信息技术学科课程方案	(166)
5.7 天津市小学教师继续教育公共课程培训方案	(171)
5.7.1 课程设置	(171)
5.7.2 主要课程说明	(172)
5.8 天津市小学教师继续教育学科课程培训方案	(175)
5.8.1 小学教师继续教育语文学科课程培训方案	(175)
5.8.2 小学教师继续教育数学学科课程培训方案	(185)
5.8.3 小学教师继续教育英语学科课程培训方案	(194)
5.8.4 小学教师继续教育科学学科课程培训方案	(204)
5.8.5 小学教师继续教育思想品德和社会学科课程培训方案	(212)
5.8.6 小学教师继续教育音乐学科课程培训方案	(218)
5.8.7 小学教师继续教育美术学科课程培训方案	(226)
参考文献	(234)

第1章 中小学教师继续教育的理论基础

1.1 中小学教师继续教育的理论基石——终身教育理念

1.1.1 终身教育是现代社会的重要理念

1. 终身教育思想产生的背景

终身教育思想在中外古代的教育思想和实践中早已有了体现，只是由于后来学校教育的发展，这种思想逐渐淡化，以至人们普遍地把学习和接受教育仅仅看做是人生某一阶段的事情。然而，随着社会问题和科学技术的迅速发展，人类面临着各种挑战，包括社会变化加剧、人口急增和个体寿命延长、科技进步和闲暇增加。概括起来，有两种因素是最主要的，即教育民主化呼声提高和科技进步的要求。进入20世纪，人们对教育平等、教育民主化的呼声越来越高，反对教育按照某些预定的组织规划、需要和见解去训练未来的领袖，而是要面向包括整个社会和个人的终身的方向发展。现代科技具有革命性的特点，使得人们凭借某种固定的知识和技能度过一生已不再可能。在这一背景下，终身教育的思想再次引起人们的重视。1965年，保罗·朗格朗在《终身教育展望》一书中提出了任何年龄阶段的所有人都应该得到学习机会的思想。同年，“终身教育”这一概念被联合国教科文组织正式采用。1972年，《学会生存》一书中鲜明地提出，未来社会是一个学习化的社会，要为生存而学习。这一观点在世界范围内产生了广泛的影响，使终身教育开始向体系化的实践阶段迈进。进入20世纪90年代，学会生存、学会认知、学会做事、学会共同生活已经成为人类共同追求的目标。在这一背景下，终身教育思想被赋予了新的内涵并受到世界各国的高度重视，终身教育已经进入了实践阶段。

2. 终身教育的概念

关于什么是终身教育，朗格朗认为，终身教育是一系列很具体的思想、实验和成就，换言之，是完全意义上的教育，它包括了教育的所有各个方面、各项内容，从一个人出生的那一刻起一直到生命终结时为止的不中断的发展，包括了教育各发展阶段之间的有机联系。1972年联合国教科文组织国际教育委员会表达了类似的认识，认为终身教育“变成了由一切形式、一切表达方式和一切阶段的教学行动构成的一个循环往复的关系时所使用的工具和表达方法。”简单地讲，终身教育就是贯穿一个人生命过程的全部教育。

3. 终身教育的理论

在对教育的看法上，终身教育论者认为，教育是一个统一的连续不断的过程，并不随着学校学习的结束而终止，而应该贯穿于个体生命的全部过程。从纵向方面说，教育贯穿于个体的一生；从横向方面说，教育促进每个人身体、智力、情趣和社会性等方面得到和谐发

展,开发人的潜能,使他适应、理解生活。现代脑科学、心理学的研究成果给终身教育提供了科学依据。脑科学的成果显示:大脑中还有很大部分潜力未曾加以利用,这些未曾利用的大脑潜力高达90%。生理学、社会学和心理学的进展共同说明。人的一生各个阶段都有学习的必要性,而且都有学习的可能性。据此,终身教育论者认为,“人们在一生的每个阶段,都可以接纳和学习许多形式的智力、体力方面的知识技能,他们的大门是敞开的。”基于以上认识,他们批判了传统的学校教育,认为传统学校教育制度不能适应剧烈的社会变化,尤其是知识迅速增长与变革的需要;与生活缺乏联系,脱离具体的现实,与生活之间不存在对话和参与;不能满足人的自我实现的内在要求,教育内容狭窄,模式单一,忽视个性发展等。他们还认为学校教育所依据的理论基础是错误的,因为青少年时期不是人的惟一的受教育时期。鉴于此,朗格朗指出,学校的作用要完全改变,基础教育应该成为一个序曲,它基本上不是一个获得知识的过程,而是应该使未来的成人掌握自我表达和与别人交流的方法;主要应该强调的是掌握语言、发展注意和观察的能力、知道怎样和在哪里获得信息,以及与他人合作的能力。

在教育目的上,终身教育不以获取知识作为主要目标,而是把重点放在个人的发展上。因为人是主宰社会进步与发展的原动力,是社会一切物质财富和精神文明的创造者,重视人的发展,就是推动社会发展。因此,终身教育的责任是:“确定能够帮助一个人在其一生中不断学习和得到训练的结构和方法”;通过“多种自我教育的形式,向每一个人提供在最高、最真实程度上完成自我发展的目标和工具。”把重点放在人的发展上,终身教育论者首先是承认受教育者在教育中的主体地位。他们认为,教育的主要动因不是别人,而是受教育者个人,获得发展的也是个人,通过别人取代不了的学习过程发挥自己的潜力的也正是个人。教育过程只有真正成为自己教育自己的过程,教育才能够成功。所以,未来学校必须把教育的对象变成为自己教育自己的主体,受教育的人必须成为教育自己的人,别人的教育必须成为这个人自己的教育。把重点放在人的发展上,终身教育论者还强调人的个性发展。认为必须从学习者本人的实际出发,让学习者根据自己的发展要求和兴趣,自主地选择教育,主动地成为教育对象。朗格朗认为,终身教育适合人们更多的不同的需要,由于终身教育大大地扩展了传统教育的范围,因而可以使每个人的创造力、才能获得充分发展的机会。基于这一教育目的观,朗格朗提出必须对学校教育的内容和教育方式进行改革。他指出学校要考虑青少年在生理、情感、社会、艺术等方面的发展情况,要考虑学生的个别差异,为此,学校教育应该注意因材施教,使每个人都能按自己的本性去发展,而不是将每个人的发展都纳入一个预先设计好的、仅仅适合某一特殊学科的模式中去。学校教育要发展学生的思考能力、组织工作能力、分析和综合能力,这比向学生进行单纯的知识传递更重要和有用得多。此外,学校教育还要加强与日常生活的联系,为学生将来承担生活的义务和责任做好准备。

在教育方法上,由于终身教育论者认为终身教育不只是正规教育阶段的延伸,所以他们认为终身教育有其自身独特的内容与方法。朗格朗认为教育的内容与方法的教育理论与实践中的核心问题,尤其是方法的探讨,正成为终身教育的重点。《学会生存》的核心思想在于“学会学习”。书中指出,“我们再也不能一劳永逸地获取知识了,而需要终身学习去如何建立一个不断演进的知识体系——学会生存。”这就要求人们要学会学习,即掌握方法。朗格朗列举了传统教学方法的局限性,如方法种类有限、片面强调语言和文字形式、忽视个体智力差别等,因而不可避免地导致了教育的失败。现代心理学和社会学的发展以及所取得的成

就对改进教育产生了重大的影响，一些新的方法逐渐产生，终身教育论者提出的方法有：

自我教育。教育过程的主要动因是处于这一过程中的学习者，所以教育必然是从学习者本人出发的，要把“重点放在教育与学习过程的自学原则上，而不是放在传统教育学的原则上”。

小组学习方法。终身教育向一切人提供学习机会，方法应重点放在把每个人的智慧、技能和知识集中起来，以达到共同获得知识的目的上。在小组学习中，学习者通过有方向、有组织的讨论和交流，提高了学习效果。

创造性和非指导性方法。许多终身教育论者把创造性看做是教育过程的本质，因而主张采用创造性方法。人本主义心理学家罗杰斯提出的“非指导性教学”的方法，降低了教学中教师的直接干预作用，提倡教师在小组与个体之间建立必要的体系。

教育要遵循兴趣原理。朗格朗认为，教学应该遵循人类活动的“兴趣性”这一重要规律，如果学习者乐于做出努力和拿出全部力量，这也会成为一种有效的方法。但实际上，这一要求更接近于教学原则。此外，终身教育论者还提出了对特殊人物和事物的分析、进行学术交往、读书、实践和观察等方法。

总的来说，终身教育是一种内容广泛的教育思想，其观点远不止以上这些。终身教育思想自20世纪70年代末被介绍到我国以后，很快便引起了积极的反响，影响到了人们教育观念的转变和教育实践的改变，特别是它强调教育的目的是要发展学生的个性和帮助学生学会学习、掌握学习方法、培养学习能力，强调教育与生活相联系，强调教育方法的改革等，为教学改革提供了一定的理论依据和实践指导。

4. 终身教育思想对教师教育的影响

终身教育是适应当代及未来社会需要的教育新理念，但是，终身教育并非仅仅源于社会的需求，它“也源于人们积极的充实生活的需求。所谓‘人生’需求的充实，是今日许多人所强烈追求的，这种需求以连续性、成长性为特色，同学习需求有着深刻的关系。”自20世纪60年代以来，在联合国教科文组织、经济合作发展组织等国际团体的倡导下，终身教育思想成为世界主要国家教育改革的推动力及指导原则。它对世界教育的理论和实践产生了深刻的影响，成为世界各国教育改革的重要理念，也是指导教师教育改革的主导思想，或者说，教师教育的概念正是在终身教育的思想背景下形成并得到发展的。

根据联合国教科文组织的看法，“终身教育直接导致学习社会的概念”。“学习社会”一词在联合国教科文组织国际教育发展委员会于1972年刊发的《学会生存》中，是作为寻求未来社会形态的概念而使用的。其含义是指求得自我实现的学习被贯穿于每一个人终身的社会，它跟终身教育论倡导的社会是同一的内涵。可以说，终身教育的思想是学习社会的基石。无论终身学习论还是学习社会论，都是着力于更明确地、更本质地表达终身教育的理念。它是建立在获得知识、更新知识、应用知识这三者基础之上，而这正是在教育过程中应强调的三个方面。终身学习强调的重点：即持续个人一生、系统性学习适应时代变化需求、达成自我实现目标、增进自我导向学习的能力与动机，以及融合正规非正规与非正式的教育设施等。其特性包含人与社会的不同层面：①开放性：向全民开放，没有资格的限制。②整体性：包括个人一生所有的学习活动。③连贯性：强调各种学习组织体系的联系贯穿。④统整性：各种学习形态作有机的协调与统整。⑤弹性化：学习目标、方式、时间、地点、内容及过程有弹性。⑥生活化：强调学习的内容与生活、工作相结合。在终身学习社会中，学校

是正规教育的完整系统,均以教育为主要功能,让学习者能按部就班进行有计划地学习。同时,学校教育能提供学生毕业后自我教育的基础,这是学校教育的新作用。所以,学校系统以其特有的功能提供各级各类教育与学习的机会,建立终身学习体系的架构。

终身教育作为一种思想,强调教育是具有整体性的特点,即教育面向全体人民,并把一切具有教育功能的机构连接起来,使各种教育机构趋向一体化;强调教育具有连续的特点,它贯穿于人生的整个过程,把人生成长的各个阶段连接起来,使人生各个发展阶段的发展持续不断。这一思想强调对终身发展的研究,已不只偏重个人的职业选择方面,而是扩大到个人自我潜能的发挥。因此,如何使人生各阶段的潜能达到最大限度的发展,逐渐成为终身发展研究的重要课题。教师受到此种理念的冲击,逐渐感受到终身发展和终身规划的重要性。此外,教育受到社会的变迁、科技的发展的影响很大,教师也逐渐体会到在职进修的必要性,光凭过去所学的知识 and 经验,是很难胜任目前的教学工作,必须不断地进修,吸取各种经济、政治、科技和教育知识,以扩大知识领域,提升专业能力。由此说明,教师专业化最终要体现于个体专业发展水平,依赖于个体专业发展的追求。个体的专业发展是连续的终身的发展过程,是职前教育、职后培训一体化的过程,在不同时期有不同的发展需求。新时期的教师,所面临的问题将愈来愈复杂,要处理的问题可能不只是学校内教学的事情,同时还要面对社会、科技、家庭所带来的各种挑战。所以,教师专业发展更显现其迫切性。

终身教育思想的出现直接影响了教师教育的发展,国际上逐渐形成了把教师职前教育和在职教育统一起来的趋势。欧洲经济合作组织 1974 年召开的关于“教师政策”的会议,将“师范教育的连续性和教师的阶段性成长”作为会议的主题之一。1975 年联合国教科文组织第 35 届国际会议通过了《关于教育作用的变化及其对于教师的职前教育、在职教育的影响的建议》。建议书中强调了教师培养与进修相统一的必要性。随着终身教育思想的深入人心,1996 年联合国教科文组织在《教育——财富蕴藏其中》的报告中建议:应把终身教育放在社会的中心位置上,并把它看做是不断造就人,不断扩展其知识和才能以及不断培养其判断力和行动能力的过程。并提出要重新思考并沟通教育的各个阶段,拓宽终身教育理念的内涵,使之成为适应社会变化及工作性质的变化,而且构成一个形成完人的持续过程。

1.1.2 终身教育理念下的教师教育原则

终身教育的思想确立了教师教育的一系列新原则。

1. 连续性原则

把教师教育的视野扩展到教师一生的专业发展,教师教育要打破职前、在职教育各自为政、互相割裂的局面,通盘考虑教师的专业发展,保证教师一生都能受到连贯的一致的教育。

2. 一体化的原则

终身教育要求把具有促进教师专业发展功能的各种教育机构相互联系起来,对教师职前、入职和在职教育进行全程规划,建立起教师教育各个阶段相互衔接的及各有侧重的一体化体系。即包括师范院校和综合大学对教师的培养,政府部门和各教育机构及学校通过考试任用教师,对已经进入教育领域的教师进行提高教育的在职进修在内的一体化的教师教育体系。

3. 发展性的原则

它要求教师专业的发展具有自觉、综合的更新能力,教师教育要把教师的态度、技术、知识和能力等方面的专业发展内涵有机地结合起来,实施知识、技能、情意一体化教育,并使教师成为一个终身学习者。教师专业发展是一个漫长的历程,包括职前师资培养阶段、实习教师的导入阶段及在职教师的持续发展阶段。这三个阶段的专业发展各具特性,也各有独特的发展需求与发展内容。即使就在职阶段而言,教育界及社会大众的观念仍然停留在“教师在职进修与训练”这个概念上。事实上欧美各国的经验已经显示:“教师进修与训练”这个观念已经不合时宜,也造成很多局限,必须进一步扩大为“教师专业发展”。因为“训练”一词带有“补救缺陷”的意味,而“发展”一词则意味着所有教师都必须在其专业生涯中持续维持终身学习。新的观念强调发展历程,而且是“自我引导”为主,也就是说,教师专业发展乃是一个持续的历程,每当一个目标完成之后,教师又为自己设定新的目标,如此一来,教师个人、学校组织与教育系统便不断发展改进,教育品质也逐渐提升。

1.1.3 教师专业发展的特性

教师之所以要终身发展,主要是教师专业发展与社会其他工作者的生涯差异性很大。其特性主要体现在以下这些方面:

1. 专业性

教师所从事的教学工作,必须具有专业的素养与能力。所以,必须接受一定时期的养成教育和参加各种在职进修活动,使自己能够运用适当的教学方法和教学技能,让学生得到最佳的学习效果。

2. 稳定性

教师工作和其他行业相比,其流动率较低,而且经常看到很多教师终身献身于教育工作,主要是其工作性质稳定,受到社会冲击没有那么明显,所以,教师担任教职工作长达30年、40年,不足为奇,这在其他行业是相当少见的。

3. 精神性

教育是一种神圣事业,教书是一项良心的工作。教师负有“传道、授业、解惑”的重大责任,他所追求的不在于物质上的报酬,更重要的是以一种奉献精神,全心全意的去教育学生,为国家培养人才。

4. 服务性

教育工作是一种助人的工作,教师是从事一种利他的行为。基本上,教师要本着“爱心、耐心、热心”来为学生和家长服务。学生和家长可以说是教师的顾客。若没有顾客,就不需要商业组织。同样地,没有学生,即不需要学校和教师,所以,教师终身都是在从事一种服务性的工作。

5. 连续性

教师专业发展具有累积和连续的特性,过去所学的知识和经验,是现在立身的基础,也是未来终身规划的基准,所以,教师专业发展阶段的划分,是为了便于研究和解释。

6. 动态性

教师专业发展是一种动态的发展过程,他必须不断地充实自己,才能使自己在发展过程中保持活力,减少工作无力感和倦怠感。所以、教师专业发展,有其阶段性的存在,又因教

师必须面临各种环境挑战，所以有其复杂的、动态的发展过程。

1.2 中小学教师继续教育的社会目标——教师专业化

1.2.1 教师专业化的内涵

专业化是一个社会学概念，其含义是指一个普通的职业群体在一定时期内，逐渐符合专业标准、成为专门职业并获得相应的专业地位的过程。那么什么是教师专业化呢？从下面对教师专业化的描述，可以看出教师专业化的真正内涵。

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，因为教育事业是关系到整个社会的事业。教师专业化的结果也必须获得社会的认可才能成功。

教师专业化是个内涵不断丰富过程。霍利（Holey）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、教学人员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。当前教师专业化更多地集中于教学专业化的内涵发展上，并且其内涵越来越广泛。

教师专业化是教师个体专业不断发展的历程。教师专业化本质上是个体成长的历程，是教师不断接受新知识，增长专业能力过程。教师要成为一个成熟的专业人员，需要通过不断的学习与探究历程来拓展其专业内涵，提高专业水平，形成专业素养。从而达到专业成熟的境界。

事实上，教师专业素养的形成并不纯然来自专业教育过程，有一部分来自早年的生活经验，包括由一般的生活经验形成的独特人格、价值观念及其求学经验中对任教老师的观感；还有一部分源自其他非专业机构的环境影响，如社会制度、文化规范等的影响。由此可知，教师专业化的过程受到他所处的一切生活环境、文化制度环境的影响。而这个过程，就是一个教师从普通的人，通过各种方式与社会文化不断接触，逐渐获得作为一个教师需具有的专业知识、专业伦理精神，而成长为一个专业教育工作者的历程。因此，要深入了解一个教师的专业素养，无法从狭隘的教师教育观点的剖析中达到目的，而是要从终身发展的历程观点，对一切与教师内化专业规范过程有关的因素进行详细探讨，即以教师专业社会化的观点，来研究教师专业发展的过程。社会化必然包含两个要素：一是社会化的动态发展过程，不只是指行为结果。二是社会化过程包括社会化来源、社会化方法、过程、内涵与条件。关于社会化观点有很多，在此重点分析结构功能理论与形象互动理论的教师专业社会化观点。