



英语教师专业 发展研究

——基于非正式学习的视角

张亚兰 刘治明 © 著

A Study on the Professional
Development of English Teachers:
Based on the Perspective of Informal Learning

中国社会科学出版社



英语教师专业 发展研究

——基于非正式学习的视角

张亚兰 刘治明 © 著

A Study on the Professional
Development of English Teachers:
Based on the Perspective of Informal Learning

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

英语教师专业发展研究：基于非正式学习的视角 / 张亚兰，刘治明著. —北京：
中国社会科学出版社，2018. 4

ISBN 978-7-5203-2711-4

I. ①英… II. ①张…②刘… III. ①英语-师资培训-研究-中国 IV. ①H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 127896 号

出 版 人 赵剑英
责任编辑 任 明
责任校对 张依婧
责任印制 李寡寡

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号
邮 编 100720
网 址 <http://www.csspw.cn>
发 行 部 010-84083685
门 市 部 010-84029450
经 销 新华书店及其他书店

印刷装订 北京君升印刷有限公司
版 次 2018 年 4 月第 1 版
印 次 2018 年 4 月第 1 次印刷

开 本 710×1000 1/16
印 张 17.5
插 页 2
字 数 279 千字
定 价 75.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书，如有质量问题请与本社营销中心联系调换
电话：010-84083683
版权所有 侵权必究

前言

百年大计，系于教育；教育大计，教师为本。教育是民族进步的根本，教师是教育发展的基石。教师发展关乎教育质量根本，为此，教师的发展历来备受关注。而教师学习自古以来一直是教师发展的重要途径，尤其是在1972年5月联合国教科文组织《学会生存——教育世界的今天和明天》一书的出版之后，终身学习思想逐渐进入人们的视野，教师学习越来越成为教师发展的重要方式。更有研究者认为教师的学习可以最终影响教育改革的成功。20世纪80年代以来，各国政府对教师的发展与学习问题日益表现出高度的重视，各种促进教师学习与发展的文件、政策纷纷出台，并开展了各种教师学习的实践活动。

一 教师专业发展的历程

在国外，教师专业发展的相关研究起步很早。1985年，由美国教育部教育研究与改进办公室资助、在密歇根州立大学教育学院成立的“全国教师学习研究中心”取代了原来的“全国教师教育研究中心”，强化对教师学习领域的领导。1988年，美国“全国教学与美国未来委员会”在《变化中的工作，变化中的学习：工作场所和社区中教师学习的必要性》的研究报告中指出，到2006年，国家应保证“所有”教师都有机会获得高质量的专业发展以及在学院进修的正常时间，同时指出“在工作场所和社区背景下的教师学习是专业发展计划中所必需的，其目的是提供真实的学习经验”。美国许多州还明确规定教师必须进行学习。1999年，美国伊利诺伊州通过了一项法规，明确要求实践性教师必须要经过大量的专业发展学习以作为更新他们教学资格的条件。2001年3月，英国政府颁布《教学和学习：专业发展战略》的文件，

作为改革教师专业发展的专门文件。在英国，许多学校都创建了灵活的、持续的教师专业学习计划，以促进教师更好地提升自己的专业水平。有许多学校有周末学习计划，组织教师利用周末时间围绕相关主题进行探讨和交流。2003年8月，澳大利亚维多利亚州与教育、科学与培训部成立了教师学习领导小组。日本政府为了使更多的在职教师能够进入再教育过程，不断学习新事物、新技能、接受新成果，采取了定期进修、资助进修、休假进修等形式，为教师提供一边工作一边学习的机会，并把授课时间安排在教师的工作之余，充分利用在职教师的闲暇时间，同时利用远程教育等方式进一步扩大在职教师继续学习的机会和范围。

在我国，教师的专业发展和教师学习也是备受学界关注的一个问题。在香港，师训与师资咨询委员会早在2003年发表的《学习的专业·专业的学习：教师专业能力理念架构及教师持续专业发展》中就已制定教师持续专业发展政策的基本原则，提出每位教师都应该是持续学习者，并建议所有教师在每个三年周期内，参与不少于150小时的持续专业发展活动。北京市教育委员会于2007年对中小学教师“十一五”时期继续教育工作提出了若干意见，例如提出继续教育制度的建设目标是：建立教师终身学习制度，使教师成为终身学习的典范；教师群体成为学习型组织的典范；教师终身学习体系成为全民终身学习体系和学习型社会的典范。我国政府于2010年启动了旨在提高中小学教师特别是农村教师队伍整体素质的“国培计划”。教育部也于2011年9月开始了教师定期注册考核试点制（五年一次），规定不达标者将被退出，同年10月颁发了《教师教育课程标准（试行）》，强调教师是“终身学习者”。2012年《国务院关于加强教师队伍建设的意见》提出了建立教师学习培训制度的意见。实行五年一周期不少于360学时的教师全员培训制度，推行教师培训学分制度。采取顶岗置换研修、校本研修、远程培训等多种模式，大力开展中小学、幼儿园教师特别是农村教师培训。建设教师网络研修社区和终身学习支持服务体系，促进教师自主学习。2012年2月10日，教育部下发了《关于印发〈幼儿园教师专业标准（试行）〉〈小学教师专业标准（试行）〉和〈中学教师专业标准（试行）〉的通知》，再次强调了教师要具有终身学习与持续发展的意识和

能力，做终身学习的典范。

《学会生存——教育世界的今天和明天》早就指出：“现代社会，每个人都是一个‘未完成的人’，人永远不会变成一个成人，他的生存是一个无止境的完善过程和学习过程。”任何人想要“为一个职业一劳永逸地做好准备”的时代已经一去不复返，尤其对教师这个创造性和自主性极强的专业群体而言，其更是具有“未完成性”的“未完成的人”，任何试图通过终极型、一次性学习得以实现成长的观念都已崩溃。因为未来教育从生命之发初到其终结，不仅贯穿人生的每一个阶段，而且将占据每个阶段的所有时间，这就要求 21 世纪的教师不但传递给学生不懈求知、自我更新的科学态度和坚定信念，而且自身首先必须具有那种生有涯而求知无涯的执着精神，从而最大限度地开发生命的潜智、潜能、潜质，使一生成为教不自满、学不厌倦、教学互补、生生不息的过程。尤其是在教育改革频繁发生、社会急剧转型、国家和社会对高质量教育和高素质教师要求的不断提高的背景下，中小学教师必须认识到“人生是不完善的和未完成的”。每一个教师都必须通过持续性学习以实现不断完善自我、接纳自我、实现自我、重塑自我意义的目标，并形成自己稳定的核心价值，强化自己存在的价值和意义，达到自我统整的和谐状态，实现教师社会价值和自我价值的高度统一，成为一个“完整的人”。不言而喻，持续性的自主学习不仅是中小学教师发展的重要途径，更是中小学教师实现专业发展的现实要求。

二 中小学教师专业发展的主要方式

教师学习，既包含他人组织、他人决定、外在推动的自上而下的正式学习，也包含教师自我组织、自我决定、自我激励的自下而上的非正式学习。笔者通过问卷调查和一些非正式访谈发现，基于各种复杂原因以及教师教育教学工作的实际需要和教师个人情况，大多数中小学教师参加各种以培训、进修、会议、报告、讲座为表现形式的正式学习机会非常有限，尤其是参加高质量、高层次的国家级培训的学习机会更是极为难得。虽然国家要求在职教师每五年都要接受一定课时的培训，但是对于培训什么并没有特别明确或具体的要求，各地的培训内容也存在很大差异，导致培训对教师的实际意义和价值既没有达到培训机构的预期

目标,也没有帮助教师走出困境、实现发展。究其原因,主要因为这样的学习是以外在“标准”为方向,以教师是“抽象存在的人”“一次性完成的人”“被发展的人”为前提,以教师需要接受某些规定的、强制的、正确的知识为假设,脱离教师教育教学实践和教师个人情感、信念、心灵、价值体系而统一地、强制地、机械地、孤立地进行。在访谈中有不少中小学教师用“快餐式”“一锅烩”“孤立、抽离式”“说教式”“一次性”“被动式”来形容和描述他们对培训的感受。他们认为培训是一种和自己发展与需要“相关性低”的“强加性”学习,很多情况下并不可能观照到“教师的自我价值”,并没有尊重教师是作为“具体存在的人”“未完成的人”“自主发展的人”,无视了教师对完善自我、实现自我、重塑自我的追求,不能充分实现教师的自我价值。而对于学校组织的一系列教研活动,他们认为也存在同样问题,所以难以从根本上实现中小学教师专业发展。

事实上,中小学教师大范围的学习和发展机会是出现于日常环境中的,因为与教师日常工作紧密相关并聚焦于具体内容的那些活动更可能促成其学习和发展。而这样的学习是教师以内在“自我”为方向,以自己是“具体存在的人”“未完成的人”“自主发展的人”为前提,基于解决实际问题的需要以及完善自我、强化自我存在感、自我认同感、提高自我效能感,进而真正实现教师发展需要而植根于实践的、具体的教育教学情境中,个性地、主动地、有意义地、建构地进行的。中小学教师主要的学习就是这类学习,也就是非正式学习。相关研究也表明,多数的学习并不是发生在正规培训中,而是基于工作、实践、社会交往中个人的经验、终身学习以及在反思中非正式地获得。换言之,我们大多数的学习,都是基于工作场所,发生于非正式的实践中。我们的学习有90%是非正式的,而仅仅10%是正式的。而且,取得教师资格后的职后教师并没有多少机会去接受系统化的知识学习,而只有依靠工作中的非正式学习机会。对大多数教师的专业学习而言,非正式学习也是多于正式学习,而且专业学习中大多是非正式的而不是正式的(杨晓平,2014)。

不言而喻,教师非正式学习更能凸显教师自我存在感、重塑教师自我意义、完善教师自我、实现教师自我价值,它融入了教师个人的需

要、经验和情感,充分尊重教师的学习起点、个人感受,充分肯定教师不是单纯的受训者而是自主学习和自主发展的主人。其学习的有效途径是在行动、反思中进行的,在与学校教师的合作中进行,在关注学生学习、教师教学的过程中进行,在分享自己所学、所为、所思的历程中进行,而不是在凌驾于他们的需要、经验、情感、体验、信念、心灵成长和主体性之上的“接受教育”的过程中进行。因此,非正式学习是帮助教师走出困境,实现发展的主要方式。

然而,已有的研究却往往过于重视教师正式学习,对于教师非正式学习却呈现一种漠视、忽视或者无视的状态。这实质上体现的是一种工具主义的功利教师发展观,缺乏对中小学教师个体的人文关怀,重视的是外在于教师的统一的、强制的、假设的所谓教师发展“标准”,对教师个体的、内在的、信念的等心灵范畴方面的成长观照极为不够,严重阻碍了教师的发展。

从教师学习的长度来看,学习是个终身过程,是个持续过程。正式学习只是教师学习的一个极其有限的部分,绝不能代表教师全部的学习和学习的全部。从教师学习的宽度来看,学习不仅体现为正式学习,还包含非正式学习。学习不再是一种线性的、局限于人生某一阶段、某一地点的活动,而是可以根据个人发展的需要和实际情况因地制宜、灵活进行的。

三 研究目的与意义

(一) 研究目的

当正式学习机会被少数人占领和正式学习不能满足教师学习需求时,教师只能在正式学习之外进行着非正式的学习,非正式学习是教师实现发展的主要途径。但是,一方面,进行非正式学习的教师个人并不能较强地意识到其正在进行学习,这直接影响了教师非正式学习的效率,进而也严重影响了教师的发展;另一方面,这样的学习也并未受到相关部门和研究者的重视,导致相关研究连诸如教师非正式学习最基本的概念、实质、类型、要素、特征等本体性问题都处于不清楚的状态中,也更谈不上进行相关理论的建构。为此,本研究希望达成如下目的。

探讨教师非正式学习的本体,诸如教师非正式学习的实质、主要类型、基本要素、基本特征等问题。借鉴社会文化理论、自我导向学习理论、转化学习理论、知识管理理论的核心思想,建构教师非正式学习的基本理论,对教师非正式学习进行干预。让教师不仅能强烈地意识到自己的非正式学习活动,还能有效地进行非正式学习的实践并对其进行有效的调控、管理和评价,以此提高教师非正式学习的质量,切实解决和指导教师入职后的有效学习与发展问题。探索教师非正式学习的理论研究框架,建构教师非正式学习的理论研究范式。引起更多研究者、教育相关部门给予职后教师非正式学习高度的关注和重视,并能在相关政策、制度上有所落实,以真正建立教师学习的“立交桥”,打通教师各种学习(正式学习和非正式学习)的通道,让教师发展得到彻底的落实。

(二) 研究意义

经过系统全面的文献综述和对现实状况的考察,本研究具有重要的理论意义又有重要的实践价值。

1. 理论意义

第一,基于教师自我统整的发展视角研究教师非正式学习,可以为构建完善的教师学习体系、实现教师统整发展提供理论基础。第二,从笼统的非正式学习和成人非正式学习研究领域中将教师非正式学习抽离出来成为一个独立的“专业”研究领域,具有丰富教师学习理论、教师专业化发展理论和拓展教师教育一体化理论的重大理论价值。第三,通过探讨教师非正式学习的本体、建构教师非正式学习的理论、剖析教师非正式学习的影响因素、建构教师非正式学习的实践模式、开发教师非正式学习有效性的评价体系、提供教师非正式学习的条件保障,基本形成了一个教师非正式学习的理论研究框架,具有建构教师非正式学习理论研究范式的重大理论价值。

2. 实践意义

第一,在我国长期忽视教师非正式学习以及教师作为“完整”的人的背景下,基于自我统整视角研究教师非正式学习能有效解决教师因自我价值得不到尊重和实现而引起的自我迷失、自我分裂、自我身份不认同以及职业倦怠系列问题,强化教师的自我存在感、提高教师的职业尊

严感和幸福感、达成教师自我价值的实现，进而从内源上彻底解决教师的发展问题。第二，教师非正式学习实践模式的建构，让教师非正式学习理论回归实践并指导实践，为教师的发展提供了具体的实践路径。第三，教师非正式学习有效性评价体系的建立，方便教师自我管理和自我调控，为教师的发展提供了反馈机制。

四 研究的主要内容

本研究主要内容基于非正式学习的中小学英语教师专业发展，具体包括三个方面。第一，在教师专业发展相关理论指导下，探讨中小学英语教师专业发展存在的问题，分析原因，并从政府、学校及教师个人层面寻求中小学英语教师专业发展的策略和途径。第二，以非正式学习相关理论为依据，结合非正式学习的特点和类型，分析教师正式学习和培训的种种不足和遮蔽，寻求教师非正式学习的途径和策略，构建教师非正式学习专业共同体，充分发挥教师在其专业发展中的主体作用，实现中小学英语教师教学情境和日常工作环境下的非正式学习，以促进教师专业发展。第三，结合英语教师的专业能力，具体探讨英语教师通过非正式学习提高开发课程资源的能力、处理教材的能力、教学设计能力、教学反思能力、教科研能力、英语语言能力以及运用现代教育技术的能力等，以切实将非正式学习与教师的专业能力有机结合起来，从根本上实现英语教师专业发展。

张亚兰

2018年1月

目 录

绪论	(1)
第一节 问题的提出	(1)
一 我国目前英语教育的现状对教师素质提出了 更高的要求	(2)
二 教师专业发展的需要	(2)
三 非正式学习与教师专业发展	(2)
第二节 研究的价值	(3)
一 学术价值	(3)
二 应用价值	(4)

第一部分 英语教师专业发展

概述	(7)
第一章 英语教师专业发展的相关理论	(9)
第一节 英语教师专业发展内涵	(9)
一 教师专业发展	(9)
二 英语教师专业发展	(11)
第二节 英语教师专业发展相关理论	(12)
一 教师专业发展理论	(12)
二 成人学习理论	(13)
三 反思性教学理论	(14)
四 终身学习理论	(15)

第二章 国内外关于英语教师专业发展的研究	(17)
第一节 国外相关研究	(17)
一 关于教师专业发展定义和发展阶段的研究	(17)
二 关于英语教师专业发展的研究	(18)
三 关于非正式学习与教师专业发展的研究	(19)
第二节 国内相关研究	(20)
一 英语教师专业发展研究	(20)
二 非正式学习与教师专业发展的研究	(21)
三 研究评析	(21)
第三章 英语教师专业发展存在的问题	(23)
第一节 英语教师专业发展的现存问题	(23)
一 英语教师的基本情况	(23)
二 英语教师专业知识方面	(23)
三 英语教师专业技能方面	(24)
四 英语教师教育情意方面	(25)
五 教师的自我发展方面	(26)
第二节 英语教师专业发展问题的原因	(27)
一 内部因素	(27)
二 外部因素	(29)
第四章 英语教师专业发展的策略	(32)
第一节 教师自身的发展策略	(32)
一 持续学习, 树立终身学习意识	(32)
二 精于科研, 走专家型教师成长之路	(33)
三 勤于反思, 提高教学反思的有效性	(34)
四 合作教学, 在合作交流中发展	(35)
第二节 学校层面的教师发展策略	(37)
一 营造英语教师专业发展氛围	(37)
二 加强英语教师的校本培训	(38)
三 构建科学的教学评价体系	(38)
四 完善对英语教师的激励机制	(39)

第三节 教育管理部门的教师发展策略	(40)
一 制定并出台发展相关政策	(40)
二 建立健全教师发展实施机制	(41)
三 采取多样化的培训方式	(42)
第五章 英语教师专业发展的途径	(44)
第一节 英语教师的自我发展途径	(44)
一 终身学习——教师专业发展的前提保证	(44)
二 职业认同——教师专业成长的前提条件	(45)
三 角色转变——教师专业发展的必要条件	(45)
四 教学反思——教师专业成长的必经之路	(46)
五 教育科研——教师专业成长的基本途径	(47)
六 课程开发——教师专业发展的重要平台	(48)
七 情感教学——教师专业发展的有效方法	(49)
第二节 英语教师的合作发展途径	(49)
一 同伴互助——教师专业成长的有效途径	(49)
二 教研活动——教师专业发展的重要手段	(50)
三 继续教育——教师的可持续发展途径	(51)

第二部分 英语教师的非正式学习

概述	(55)
第六章 非正式学习的内涵及特点	(57)
第一节 非正式学习的内涵	(57)
一 非正式学习	(57)
二 非正式学习与正式学习	(58)
三 非正式学习的特点	(58)
第二节 教师非正式学习的内涵	(59)
第七章 非正式学习的国内外研究现状	(61)
第一节 国外关于非正式学习的研究	(61)
一 非正式学习价值的研究	(61)

二 非正式学习特点的研究	(62)
三 非正式学习分类的研究	(62)
四 工作环境中非正式学习的研究	(62)
第二节 国内关于非正式学习的研究	(64)
一 非正式学习价值的研究	(64)
二 非正式学习基本理论的研究	(65)
三 工作环境中非正式学习的研究	(65)
第三节 对非正式学习研究的简要评析	(66)
第八章 非正式学习的相关理论	(68)
第一节 知识管理理论	(68)
第二节 社会建构主义学习理论	(68)
第三节 情境学习理论	(69)
第四节 终身学习理论	(69)
第五节 成人学习理论	(70)
第六节 长尾理论	(70)
第九章 非正式学习的价值	(72)
第一节 非正式学习的价值概述	(72)
第二节 非正式学习与成人发展	(73)
第三节 非正式学习与终身学习	(74)
第四节 非正式学习与学习型社会	(75)
第五节 非正式学习与正式学习	(76)
第六节 非正式学习与新媒体	(78)
第十章 教师非正式学习的实质及类型	(79)
第一节 正式学习与非正式学习的实质	(79)
一 正式学习	(79)
二 非正式学习	(79)
第二节 教师的正式学习与非正式学习	(81)
一 教师的正式学习	(81)
二 教师的非正式学习	(82)
三 教师正式学习与非正式学习的关联	(82)

第三节 教师非正式学习的类型	(84)
一 显性与隐性的教师非正式学习	(84)
二 教学任务取向与自我存在取向的教师非正式学习	(85)
三 教育场域与非教育场域的教师非正式学习	(86)
四 意向意识性与非意向意识性的教师非正式学习	(86)
第十一章 教师非正式学习的构成要素与特征	(88)
第一节 教师非正式学习的构成要素	(88)
一 自我发展的目的	(88)
二 多主题的内容	(88)
三 情境化的场域	(89)
四 开放化的方式	(89)
五 自主化的评价	(90)
第二节 中小学教师非正式学习的特征	(90)
一 学习目的的非功利性和“成果”显现的滞后性	(91)
二 学习方式的非结构化和生成的情境性	(92)
三 内容的多样性和知识体系的散乱性	(92)
四 主体的自主性和过程的愉悦性	(93)
第十二章 非正式学习对教师专业发展的意义	(95)
第一节 非正式学习与教师的整体专业素养	(95)
一 增强教师的教育信念	(95)
二 培养教师的专业态度	(96)
三 促进教师的专业自主	(96)
第二节 非正式学习与教师的专业知识	(97)
一 弥补教师正式学习的不足	(97)
二 促进教师专业知识的共享	(97)
三 促进教师理论知识的转化和内化	(98)
第三节 非正式学习与教师专业能力的发展	(98)
一 提高教师的专业能力	(98)
二 增强教师的自我专业发展意识	(99)
三 非正式学习有利于教师的终身发展	(100)

第十三章 以“教师巡课”非正式学习专业共同体促进	
中小学教师专业发展	(101)
第一节 教师巡课概述	(101)
第二节 中小学教师巡课专业学习共同体构建的	
必要性	(102)
一 有利于培养教师的反思意识	(102)
二 有益于建立教师批判性的同事关系	(103)
三 突出教师作为成人学习者在专业发展中的主体地位	(103)
四 有助于提高教师的英语语言能力	(104)
第三节 基于教师巡课的中小学教师专业学习	
共同体的构建	(104)
一 教师巡课的组织载体	(104)
二 中小学教师巡课专业学习共同体的构建	(105)
第四节 中小学教师巡课专业学习共同体的实施	(106)
一 准备阶段	(106)
二 课堂观察阶段	(108)
三 反思阶段	(109)
四 提升阶段	(110)
第五节 总结	(111)

第三部分 非正式学习与英语教师的专业能力

概述	(115)
第十四章 非正式学习与英语教师开发课程资源的能力	(118)
第一节 英语教师应有的课程资源观	(118)
一 顺应我国基础教育课程改革的要求	(118)
二 以了解并尊重我国英语教学的特点和规律为基础	(119)
三 英语教师形成正确的课程资源观	(120)
第二节 以非正式学习开发英语课程资源的原则	(122)
一 学生中心原则	(122)
二 适应性原则	(123)

三 实效性原则	(125)
四 合作性原则	(125)
第三节 以非正式学习开发英语课程资源的内容和方法	(126)
一 学生资源	(126)
二 教学环境资源	(135)
三 教学内容资源	(141)
第十五章 非正式学习与英语教师处理教材的能力	(145)
第一节 教材的选择与编写	(146)
第二节 教材的创造性使用	(147)
一 对教材进行二次开发	(148)
二 对教材进行全面的评价	(151)
三 对教材进行二次开发的方法	(153)
第十六章 非正式学习与英语教师的教学设计能力	(157)
第一节 非正式学习与设计教学目标的能力	(158)
一 认识与处理语言知识目标的能力	(158)
二 把握与处理语言技能目标的能力	(160)
三 理解与处理学习策略的能力	(161)
四 意识与处理社会文化的能力	(162)
五 把握与处理情感态度目标的能力	(162)
六 理解与处理目标间关系的能力	(162)
第二节 设计教学行为(方法)的能力	(164)
一 当代教学方法变化的基本趋势	(164)
二 师生互动式教学方法的运用	(165)
三 教师单向传递式教学方法的运用	(166)
四 教学行为设计的当代转向	(168)
第三节 教师设计教学组织形式的能力	(169)
一 教师对教学组织形式的认识	(169)
二 教学组织形式的使用	(170)
第十七章 非正式学习与英语教师的教学评价能力	(172)
第一节 英语教学评价的目的	(173)
一 使学生成为学习的真正主人	(173)