

教育变革与教师发展丛书

丛书主编 雷万鹏

Teacher Professional Development
Standards, Contents and Dimensions

教师专业发展 标准、内容与向度

王 帅 著



科学出版社

教育变革与教师发展丛书

丛书主编 雷万鹏

Teacher Professional Development
Standards, Contents and Dimensions

教师专业发展 标准、内容与向度

王 帅 著



科学出版社

北 京

内 容 简 介

在21世纪,无论是知识社会的来临还是后喻文化的兴起,无论是复杂性理论的普及还是课程改革实践的深入,都对教师专业发展提出了新问题。本书基于教师专业发展的多维价值,从知识、技术、伦理、学科等维度入手,阐释教师专业发展的标准、内容问题;以模式、过程和路径等为切入点,阐释教师专业发展的基本向度。本书既关涉教师专业基本理论,又关涉教师专业实践策略;既有知识、伦理层面的剖析,又有技术、方法层面的呈现;既顾及宏观的教师专业发展政策,又顾及微观的教师个人专业取向;既涵盖国外教师专业发展经验评介,又包括本土教师专业发展建议。

本书适合教师教育领域的科研人员、学校领导、教育管理者和决策者参阅。

图书在版编目(CIP)数据

教师专业发展:标准、内容与向度/王帅著. —北京:科学出版社, 2018.8
(教师变革与教育发展丛书/雷万鹏主编)

ISBN 978-7-03-056650-8

I. ①教… II. ①王… III. ①师资培养—研究 IV. ①G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 039903 号

责任编辑:乔宇尚 高 微/责任校对:王晓茜

责任印制:张欣秀/封面设计:铭轩堂

科学出版社 出版

北京东黄城根北街16号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

北京虎彩文化传播有限公司 印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2018年8月第 一 版 开本:720×1000 B5

2018年8月第一次印刷 印张:15

字数:291 000

定价:89.00元

(如有印装质量问题,我社负责调换)



变革时代的教师发展与政策选择

当今，人类社会进入了“全球化”“信息化”“城市化”“工业化”“后工业化”的大变革时代。经贸合作日益广泛深入，社会结构转型不断加速，跨文化交往日益密切，信息技术创新与变迁深刻地改变着人类的生产和生活方式。当变革成为时代发展的基调，当人的发展成为发展之根本目的时，大力发展教育、不断提升教师质量就成为各国的基本选择。

近半个世纪以来，联合国教科文组织发表了三个里程碑式的宣言引领和推动了全球教育发展。1972年，《学会生存——教育世界的今天和明天》提出了“学习化社会”和“终身教育”的概念，唤起了人们对学习价值、对学习与生活重要关联的深刻反思；1996年，《教育——财富蕴藏其中》提出教育的“四大支柱”，构建了全面的学习观，论证了学习如何有助于人的全面、自由、个性化发展；2015年，《反思教育——向“全球共同利益”的理念转变》再次重申了人文主义教育观和发展观，立足人类可持续发展，提出了教育是“全球共同利益”的理念。这些具有人文主义情怀的教育理念，关注人类，关怀人生，关切人心，启发了我们对教育价值、教育本质及教育变革方向的思考。从本质上讲，各国的教育变革都具有本土性，但本土性的背后还是可以窥见全球教育变革的共同趋势。例如，聚焦教育公平与教育质量问题，积极寻求体制机制的变革；广泛吸纳社会多元利益主体的参与，构建有效的教育治理体系；聚焦学生的核心素养，不断完善教育评价方式；注重信息技术与教育的深度融合，打造信息化时代教育发展的新形态。

在全球教育变革中，教师质量始终是一个重要议题。推动教师发展的标准

性、实践性、协作性和开放性也成为共同的选择。①标准取向的教师发展。教育质量的关键是师资。近年来，经济合作与发展组织、欧盟等国际组织不断提高教师的准入门槛和能力标准，通过实施教师专业标准促进教师成长与专业学习。②实践取向的教师发展。教师是一个实践性很强的职业。现代教师需要具备将“公享”的教育知识转化为“自我”的实践性知识的能力，要具备满足学生多样化、个性化发展的能力，以及适应教育急剧变革的能力。拥有这些能力的基础是教师应具备实践性知识，即个人化、情境化的知识。关注教师的实践性知识，即聚焦于“教师实际知道什么知识”“教师是如何知道这些知识”“教师如何表达自己的知识”等方面，关注教师的实践性知识的生成与发展，必将催生传统教师教育模式和教师发展政策的重大变革。③协作取向的教师发展。教师的个体发展具有情境性，其本质是一种社会文化活动，镶嵌于实践共同体的生态系统之中。教育是一个复杂的社会过程，教师需要与教育管理者、教育研究者、社区、家长等主体合作，共同促进学生的发展。协同取向的教师专业学习共同体，提升了教师个体发展的自主性，创建了教师学习的动态机制，构筑了教师互动合作的生态环境。④开放取向的教师发展。教育变革的国际化趋势要求教师具备包容性、多元文化取向的价值观，培养教师具有全球视野和跨文化能力。各国教师教育变革始终关注教师的跨文化认知、情感和教学能力，以教师教育课程与教学变革推动开放性教师培养和培训。其中，海外实习、国外进修、教师跨文化交流成为推动教师发展的重要举措。

在全球化背景下，中国的教育和教师发展具有独特性，这取决于我们面对的问题的独特性与复杂性。当前，“教育公平”“教育质量”与“教育治理”成为影响中国教育发展的三个关键议题。义务教育非均衡发展、乡村教师流失、农村留守儿童教育、农民工随迁子女教育等问题，凸显了城镇化时代教育公平问题的严峻性；伴随农村义务教育经费保障新机制的全面实施，当“有学上”的问题基本解决后，“上好学”的问题成为制约教育发展的主要矛盾。择校、学区房、大班额、课外补习等问题几乎都与优质教育资源的短缺有内在关联；在教育治理上，我们需要改变政府自上而下的管理模式，应广泛吸纳市场、社会、家庭等多元主体参与教育治理，构建起有效的平等协商的教育治理网络。

破解“教育公平”“教育质量”与“教育治理”难题，离不开教师素质提升和教师教育制度的变革。近年来，我国教师教育体系不断完善，教师教育改革持续推进。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》和《国务院关于加强教师队伍建设的意见》，提出深化教师教育改革，推进教师

教育内涵式发展;《乡村教师支持计划(2015—2020年)》,以义务教育教师队伍“县管校聘”管理改革为抓手,加强乡村学校教师资源配置;《卓越教师培养计划》为深化教师培养模式改革、加强基础教育师资保障提供了重要指导。尽管如此,现实生活中,教师社会经济地位不高、乡村教师吸引力不强、教师的不合理流动、教师实践能力弱化、教师专业化程度不高等问题依然困扰着我们,教师质量问题成为我国教育可持续发展的瓶颈。

在此背景下,华中师范大学教育学院团队从多学科视野探讨了教师发展问题,形成了“教育变革与教师发展丛书”。本丛书包括以下内容。

1)教师专业发展理论研究。《教师专业发展:标准、内容与向度》一书运用多学科理论与方法对教师专业发展问题进行了剖析。该书意在指明:①教师的专业知识观不仅受社会意识形态、教育观和知识论的干预,还受教师个人生活史和教育实践经验影响。②在教师专业发展中,技术应用得当可以实现师生身心发展,然而应用不当就会导致技术偏见、技术依赖,以及技术应用中的伦理道德、法律法规等现实问题,预示着技术之于教师专业发展的复杂性。③专业伦理是教师主观世界的核心,过分强调专业知识和专业技术而忽视专业伦理,会让教师专业发展呈现较多知识本位和技术主义色彩,导致教学思想性和教育性降低。④良好的教师专业发展模式必须注重教师专业发展的终身性。

2)历史变迁视野下的师范教育研究。《中国师范教育发展史》从历史发展的视角切入中国师范教育,全面展现了历史长河中我国师范教育的利弊得失。作者首次从教育思想、教育制度和教育活动三个维度对中国师范教育发展历程进行剖析,深入挖掘了我国师范教育发展的历程,力图展现发展趋向,为当今教师教育改革与发展提供历史的明示。

3)心理学视野下的教师学习研究。《中介理论视野下教师职场学习的变革研究》以维果茨基的中介理论为核心剖析了教师的职场学习。在中介理论视角下,教师的学习是“学”与“用”一体化的过程,并强调目标与工具的重要性。以此为依据,作者运用文本分析、问卷调查和实地考察的方法,构建了中小学教师成长为专家型教师所需具备的17项素养指标,总结了教师学习的基本过程与实践原则,并开发了“ITEC教师学习模式”、思与行双向建构的反思学习方式,以及师徒制学习等教师学习方式。中介理论视野下的教师学习研究拓展了教师职场学习理论,为在职教师学习提供了策略。

4)女性主义视野下的教师教育和教师发展研究。《教师教育的性别向度》透过“性别分析”的视角审视,解读和重构了教师教育和教师发展的相关命

题。针对教师发展中存在的消弭性别差异、牺牲个体的自由和差异、自我体验等问题，作者从教师身份建构、知识建构、组织环境、教学生态等维度，深入探讨了传统教师身份及职业理论的性别观基础、教师教育知识中的性别意识、学校组织环境与组织文化中的社会性别逻辑，以及学校课程与教学中的性别符码等问题。以此重构性别平等的教师教育观，提出将社会性别意识纳入教师教育，建立教师教育性别平等检测指标的重要议题。

5) 政治哲学视野下的农村教师培训研究。《农村教师培训的第三空间路径研究》以霍米·巴巴的第三空间理念和维果茨基的第三代活动理论为核心，对农村教师教育未来的体制变革进行了探索。在社会转型期，农村教育正逐步与城市教育同质化，农村教师相对剥夺感强烈，致使队伍很不稳定。该书在对中部地区 51 个乡镇进行实证调查与国际经验分析的双重基础上，从第三空间的视角探索了大学参与、城乡中小学教师培训一体化的中国模式，具体提出了十二项协同培训方式与四大类别。基于实证研究提出的政策建议有助于推进城乡资源整合，解决农村教师培训中针对性不强、实效性偏低的问题。农村教师培训的第三空间路径基于城乡一体化设计路径，旨在促进城乡教师教育的一体化发展，有效提高农村教师发展水平。

6) 发展视野中的教师政策研究。《发展视野中的教师政策研究》聚焦于中国教育现实问题，运用量化与质化相结合的研究方法，探讨了乡村教师薪酬与绩效工资改革、“联校走教”政策效果、城乡教师流动与离教意愿、代课教师生存状态、师范教育效果评价等议题。该书基于作者 10 多年的实证调研和田野考察，是一项以证据为本，揭示中国教师发展多样性、复杂性和本土性的著作。

“教育变革与教师发展丛书”为人们理解中国教师发展提供了多元化的视角。变革是时代的主旋律，通过跨界合作探寻新的知识，通过教师发展推动中国教育的深度变革，是华中师范大学教师教育研究团队的基本价值追求。希望本丛书的出版，能够深化人们对教师的理解，为教师政策的制定提供有价值的信息，为深度推进中国教育变革尽绵薄之力。

是为序。



2017年5月15日

武汉桂子山



在 21 世纪,无论是知识社会的来临还是后喻文化的兴起,无论是复杂性理论的普及还是课程改革的深入,都对教师专业发展提出了新问题。教师被要求具备更宽广的专业视野与更深刻的思维观念,以便创造性地展开教育实践。

本书回应的问题如下。

- 1) 教师专业发展的本义、特质、标准与价值是什么?
- 2) 中外教育话语中的教师专业发展经历了怎样的嬗变过程?
- 3) 教师专业知识、专业技术、专业伦理的发展理路是怎样的?
- 4) 教师专业发展模式、发展过程是什么?
- 5) 有哪些普遍意义上的教师专业发展路径?

为回答上述问题,本书基于当前教师专业发展的实然状况,采用文献法、比较法、历史分析法、个案研究法等基本研究方法,对教师专业发展进行反思与建构。

本书试图重点阐释如下观点。

1) 教师始终处于政治、市场、文化(包括校园文化、社会文化和地域文化)相交织的复杂专业情境中,单纯以线性思维或因果决定论解释这种复杂情境并不合适。教师专业尽管神圣,但教师毕竟不是圣人,认为教师是单纯的奉献者进而提出过高要求,既不符合教师的日常专业样态,也不符合教师专业发展的内在属性。

2) 教师专业发展不存在固定不变的标准。一开始,学者在厘定教师专业发展标准时,只不过是想让教师更加符合他们认可的教育价值规定。无论是结构功能取向的标准还是教师教育取向的专业标准,抑或学生成就本位的专业标准,莫不如此。

3) 从内容范畴来看,教师专业知识发展首先涉及教师究竟持有何种专业知识观,不同的知识观可能导致教师风格迥异的专业发展;其次涉及教师不同知识类型的积累过程,以及基于不同类型知识的掌握度而形成的特定知识

结构，由此而导致的教师专业知识丰富程度、存储机制、呈现方式和应用偏向直接影响教师专业水平的高低；最后涉及教师专业知识优化，即有效规避知识固化、老化乃至腐化，完善类型、丰富积累、调整结构以便符合现实教学活动规定与学生学习情境。

4) 成为技术熟练者是教师专业发展应有之义。教师专业技术主流样态的变迁，既是时代背景使然，又折射出教师将技术融入专业实践的渐进规律。教学就是教师的技术展现，教师在教学中的一言一行都体现出特定的技术水准，都必须顾及技术的价值逻辑和内在特质，技术的本义及价值由此成为教师不得不思索的实质性专业问题。然而，在教师专业技术发展发挥正向价值和功用的同时，技术的负性效应也需要教师保持警惕。

5) 从传统师德规约向专业伦理规范转变是教师专业发展中必要的范式转换。这种转换的核心在于对教师特定专业思想和专业行为给以公正评价，引导教师对专业地位及其存在意义形成合理认知，发展教师的伦理判断能力，引导教师具备良好的伦理认同感。教师专业伦理实践建构无疑是一个复杂的过程，需要扬弃“物”的考量，将“人”的关系合理性置于首位，避免教师出现物质提升而灵魂空虚的现象。

6) 教师专业发展没有固定不变的模式，之所以进行“行政主导—被动执行”“个体反思—实践提升”“协同合作—专业共享”三类模式分析，不过是出于共同探讨的便利。模式一旦扭曲，教师专业实践距离本真的教育就会越来越远。因此，认真研究模式的实践意义及其内蕴的操作规律，同时对模式所持的价值取向保持必要警惕，合理应用模式但拒绝模式化，才是正确的模式观。

7) 教师专业发展不可能成为业已完成的活动。现实中，教师专业发展过程往往表现为退缩与进取相互交织，其中有高潮，也会有低谷；有欣喜，也会有迷茫；有成功，也会有挫折。因此，教师专业发展被视为不断化解各类矛盾的过程，其中蕴涵着量变与质变、否定之否定，具体表征为教师知识、技术与伦理各方面的新旧更替。这个过程是动态性而非既定性的，知识、技术、伦理，教师的信念、态度、情感及各类行为表现需要不断调适、修正，并且接受外部评价的审视与界定。

8) 教师专业发展既需要各级政策、学校氛围、培训供给等方面的支持，也需要教师自我修炼、自我完善，还需要专业共同体及发展评价机制等方面的支撑。

王 帅

2018年1月



从书序 变革时代的教师发展与政策选择

前言

第一章 教师专业发展概论 / 1

第一节 教师专业发展内涵剖析 / 1

一、“专业”一词的语义学剖析 / 1

二、教师专业发展的多维视角 / 2

第二节 教师专业发展基本特征 / 4

一、标准的多元性 / 4

二、知识的广博性 / 5

三、技术的人文性 / 6

四、伦理的崇高性 / 7

五、过程的复杂性 / 8

第三节 教师专业发展多维价值 / 9

一、社会价值重塑 / 9

二、教育价值剖析 / 10

三、个人价值诠释 / 11

第二章 教师专业标准发展 / 13

第一节 教师专业标准嬗变 / 13

一、结构功能取向的专业标准 / 14

二、教师教育取向的专业标准 / 14

三、学生成就本位的专业标准 / 15

第二节 教师专业知识标准 / 20

一、多元教师专业知识标准简述 / 21

二、中国教师专业知识标准评判 / 22

三、教师专业知识标准典型个案 / 23

第三节 教师专业技术标准 / 25

一、能力、技术与教师专业技术 / 25

二、中国教师专业技术标准探究 / 27

三、美国教师专业技术标准发展 / 32

第四节 教师专业伦理标准 / 35

一、教师专业伦理标准应然向度 / 35

二、中国教师专业伦理标准简析 / 37

三、国外教师专业伦理标准简析 / 40

四、教师专业伦理标准发展趋势 / 41

第五节 教师专业学科标准 / 42

一、中国教师专业学科标准 / 43

二、美国国家专业教学标准 / 44

第三章 教师专业知识发展 / 46

第一节 多元化的教师专业知识观 / 46

一、教师专业知识观历史演变 / 47

二、教师专业知识观新近发展 / 49

第二节 教师专业知识类型发展 / 50

一、以专业内容为依据的类型说 / 50

二、以知识表征为依据的类型说 / 54

三、以 PCK 为核心的类型说 / 55

第三节 教师专业知识积累过程 / 56

一、以实践为出发点 / 56

二、积累途径多元化 / 58

三、注重积累中更新 / 60

第四节 教师专业知识结构生成 / 62

一、教师专业知识结构特质剖析 / 62

二、教师专业知识结构生成模式 / 65

三、教师专业知识结构完善过程 / 67

第五节 教师专业知识实践优化 / 68

一、教师求知意识的觉醒 / 68

二、教师交流机制的建立 / 70

三、教师应试思维的消解 / 72

第四章 教师专业技术发展 / 74

第一节 技术与教师专业性的体现 / 75

一、教师专业话语中的技术 / 75

二、技术增进教师的专业性 / 77

第二节 技术样态与教师专业发展 / 80

一、手工技术对教师“手艺”的推崇 / 81

二、机器技术对教师的工具理性诉求 / 82

三、信息技术对教师专业话语的重构 / 83

第三节 教师成为技术熟练者辨正 / 86

一、教师技术熟练的必要性 / 86

二、教师技术熟练的规定性 / 88

第四节 教师的专业技术偏见剖析 / 90

一、普遍主义与形式主义偏见 / 91

二、守旧心理与茧式思维偏见 / 92

三、技术依赖与技术崇拜偏见 / 93

四、拘于规范与功能固着偏见 / 93

第五节 教师专业技术发展策略 / 94

一、变倡导的理论为应用的理论 / 95

二、反思技术分析聚焦技术行为 / 96

三、从规范化应用到体验式应用 / 98

四、从技术主导转变为教师主导 / 100

五、扬弃片面深刻实现全面融合 / 101

六、变终结性评价为发展性评价 / 103

第五章 教师专业伦理发展 / 106

第一节 教师专业伦理语义分析 / 107

一、教师专业伦理的特征 / 108

二、教师专业伦理的本质 / 110

第二节 教师专业伦理发展依据 / 111

一、教师专业实践内在需求 / 111

二、时代社会环境发展变迁 / 112

	三、官方主流意识形态控制 / 113
	四、专业相关者的伦理诉求 / 114
第三节	教师专业伦理内容体系 / 115
	一、教师专业伦理认知 / 115
	二、教师专业伦理情感 / 117
	三、教师专业伦理意志 / 119
	四、教师专业伦理行为 / 121
第四节	教师专业伦理时代危机 / 124
	一、伦理认知偏差 / 124
	二、伦理形象不佳 / 125
	三、伦理价值迷茫 / 126
	四、伦理行为失范 / 126
第五节	教师专业伦理实践建构 / 127
	一、注重专业伦理时代发展 / 128
	二、尊重教师私己伦理形象 / 129
	三、德性与制度的双重关怀 / 131
	四、凸显伦理规范的专业性 / 132
	五、提升教师伦理践行能力 / 134
第六章	教师专业发展模式 / 136
第一节	行政主导—被动执行模式 / 137
	一、行政主导的必要性 / 138
	二、行政主导的负效应 / 139
	三、行政主导价值辩证 / 142
第二节	个体反思—实践提升模式 / 144
	一、个体反思的价值与特性 / 145
	二、个体反思的对象与内容 / 146
	三、个体反思的实践有效性 / 148
第三节	协同合作—专业共享模式 / 150
	一、协同合作本义辨析 / 151
	二、协同合作实践偏移 / 153
	三、协同合作基本规范 / 155
第四节	教师专业发展模式新趋势 / 156
	一、倡导新兴方法论有效融合 / 156

二、注重信息技术开发与应用 / 161

三、学院派与中小学日趋联合 / 162

四、模式类型及取向日益多元 / 163

第七章 教师专业发展过程 / 164

第一节 教师专业发展过程辨析 / 165

一、既有研究得与失 / 165

二、理想化与复杂性 / 166

三、整体性与阶段性 / 166

第二节 入职期教师的专业发展 / 168

一、为未来专业发展奠基 / 168

二、合格并具备可持续性 / 170

三、注重实践环境的适应 / 171

第三节 胜任期教师的专业发展 / 173

一、经验积累与快速成长 / 173

二、积极心理与消极心理 / 173

三、专业绩效与专业竞争 / 174

第四节 熟练期教师的专业发展 / 175

一、专业骨干及其高原期 / 176

二、自信从容与经验桎梏 / 177

三、生本取向与边际效应 / 178

第五节 引领期教师的专业发展 / 179

一、推陈出新与专业示范 / 180

二、特长型与综合型兼备 / 181

三、实践高效与发展分化 / 182

第八章 教师专业发展路径 / 184

第一节 专业政策扶持 / 184

一、国外政策取向嬗变 / 184

二、中国教师政策发展 / 185

三、教师政策完善策略 / 186

第二节 学校专业管理 / 190

一、实现学校管理理念转换 / 190

二、反思学校专业管理规范 / 191

三、学校专业管理实践准则 / 193

第三节 教师培训机制 / 194

一、教师培训现状反思 / 194

二、更新教师培训哲学 / 197

三、注重校本教师培训 / 198

第四节 教师自我完善 / 200

一、丰富自我内涵 / 201

二、学会自我管理 / 202

三、实现自我价值 / 204

第五节 教师专业共同体 / 205

一、从个人主义转向共同发展 / 205

二、形成共同文化与共同规范 / 208

三、致力于维护教师专业权益 / 210

第六节 教师评价体系 / 211

一、多元化评价 / 211

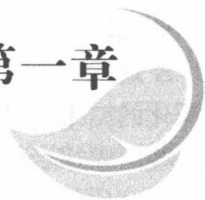
二、个性化评价 / 212

三、发展性评价 / 214

参考文献 / 216

后记 / 222

第一章



教师专业发展概论

在中国教育文化中,“刻苦努力带来成功”的观念不仅在学生心目中根深蒂固,在教师专业价值理念中同样如此。与西方惯于将工作与生活作区分的文化稍有不同,中国教师的专业发展不仅仅在于那些科学性强、客观有效的教学模式与方法,还在于对个人人生成功的中国式推崇。为了成功,中国教师可以牺牲个人生活,承担起更重的工作责任,努力克服形形色色的物质困难和制度阻碍,最终成为自己专业生涯的主人。一些批判者称,在市场大潮裹挟下,中国教师的专业发展夹杂了太多功利色彩,这虽属事实,但具有误导性。在教育投入不足、教师收入不高的社会大背景下,对于当今中国教师教育理论和实践而言,超越一些不切实际的口号,以更为全面、更加真实的价值逻辑理解教师,理性认知教师专业发展,不仅必要,而且迫切。

第一节 教师专业发展内涵剖析

一般认为,原始社会末期或奴隶社会早期开始出现教师这一社会身份,而后逐渐发展成为从业人群广泛的社会专业。如果从那时算起,“教师史”不可谓不漫长,然而在漫长的历史进程中教师却时常经历种种专业质疑。教师从非专业发展到准专业,再到获得普遍专业认可,进而主动谋求专业发展,经过了复杂的历程。

一、“专业”一词的语义学剖析

“对我们的社会的运作来说,专业已经变得不可或缺。”^①在西方语义学那里,

^① 唐纳德·A. 舍恩. 反映的实践者:专业工作者如何在行动中思考. 夏林清,译. 北京:教育科学出版社, 2007: 3.

专业（profession）一词最初由拉丁语*professio*演化而来，其本义是在众人面前声称做好自己分内之事，与之相对的是秘而不宣、只能基于血缘或门派关系传递的那些行业（trade）。在中文语义学中，专业一词最早出现在《后汉书·献帝纪》：“今耆儒年逾六十，去离本土，营求粮资，不得专业。”本义是指某种专门从事的学业或职业。

现代一般认为，专业是社会生产力发展、社会分工不断细化、人类认识不断深化的结果，其中社会分工是专业产生的基础，认识深化是专业产生的前提。在这些因素综合作用下，传统专业不断分化，导致专业数量增加；政治、经济发展及社会价值、科学技术进步，促使新专业不断涌现，导致专业性质的变化。目前，中国学界常见的专业定义由社会学者卡尔·桑德斯（Carr-Saunders）提出，他认为专业是“一群人在从事一种需要专门技术之职业，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性的社会服务”^①。国内学者赵康提出的专业界定也被大量引用，“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职业成功的主要标准”^②。

二、教师专业发展的多维视角

教师作为一种专业，其专业内涵和外延与上述定义自然存在共通之处。教师作为一种专业产生，一度被视为“福利社会”和“福利国家”的必然结果，教师专业性的凸显被视为教师本人、受教育者、家庭和社会公众等社会主体福利增加的象征。

从教师的角度看，教师这一职业的专业发展，一般包括两个基本层面：①内在层面，即教师作为有着自身教育理想追求的个体，其知识、能力、情感、价值观的专业化过程。毋庸置疑，这些内在层面为教师提供专业发展的根本动力，直接决定着教师专业发展意愿的强弱和专业发展水平的高低。专业发展成功的教师，往往基于这些内在层面形成自己独特的专业特长。②外在层面，即教师对特定的社会需求、教育背景、专业规范和主流价值形态的适应过程。一方面，这种适应是教师在专业发展中走向成功，为外部评价体系所认可的必要前提；另一方面，即便教师抱有改造社会、变革教育的宏大志向并有机会实践之，这种适应同样为教师专业发展所必需。这是因为，没有教师能置身现实社会和教

① Carr-Saunders A M, Wilson P A. The Professions. Oxford: Clarendon Press, 1933: 507.

② 赵康. 专业、专业属性及判断成熟专业的六条标准——一个社会学角度的分析. 社会学研究, 2000, (5): 30-39.