

高效课堂与教师专业发展 之①

教师专业发展的途径与方法

尹逊才 主编



九州音像出版公司



高效/课/堂/与/教/师/专/业/发/展 之①

教师专业发展

的途径与方法

尹璐才 主编



九州音像出版公司

序言

教育的终极目的是培养什么人，前提却是有什么样的教师。教师是促进学生发展的真实和必要的条件，是教育教学改革的关键。古今中外教育发展的实践证明，如果想要推动教育的进步，就必须首先实现教师的充分发展。发展是指事物从低级到高级，从旧质到新质的改变过程。人的发展是从幼稚走向成熟并不断完善的过程。教师的发展也是作为社会职业人的教师从接受师范教育的学生，到初任教师、有经验的教师，再到实践教育家的持续过程。教师发展的核心是教师的专业成长。这种专业成长是一个终身学习过程，是一个不断解决问题的过程，是一个教师的职业理想、职业道德、职业情感、社会责任感不断成熟、不断提升、不断创新的过程。

教师专业发展的话语源于西方。20世纪60年代中期，许多国家对教师“量”的急需逐渐被提高教师“质”的需求所代替，对教师素质的关注达到了前所未有的程度，教师专业化逐渐成了世界性的潮流。20世纪90年代后半期，教师专业发展的话语传入我国，并借课程改革之势迅速成了我国教育研究中的“显学”。大量有关教师专业发展的西方理论涌入我国，本土化的研究也风起云涌。不过，与理论研究的快速与热闹极不对应的，则是我国教师专业化发展现状的缓慢与冷寂。在我国很多地区，“应试”依旧如同一块巨大的磁石，吸引着许多教师几乎全部的精力，所谓发展，在许多人看来，无非就是提高学生的考试成绩、考入理想的高校而已。并且，更让人担忧的是，长期的、单一的、僵化的“分数”考评方式，不仅使学生作为一个完整的生命体，一个发展中的独特个体的精神成长被忽视或扼杀，就连教师也丧失了作为一个完整的生命体，一个发展中的独特个体的存在。许多教师因此而丧失了发展的积极性，甚至已经准备放弃任何发展的尝试。由此看来，如何促使教师认识到专业发展的必然性和重要性；如何给予教师专业发展以切实帮助；如何使所有教师都获得相应的专业发展；如何让教师品尝到专业发展所获得的成果，重新获得作为教师的尊严，应是我国教师专业发展当下的切实需求。

那么，教师如何才能获得专业的发展呢？是靠外在的、强加的命令驱动呢，还是靠内在的、自发的动力支撑呢？正如开篇所述，发展是每个人成长应有之

义，必经之途。因而教师在教育实践中的主体性参与，是教师发展的根本性动力。长期以来，教师的发展往往是在被动条件下形成的，教师的主体精神没能在观念改革上得到发展和提升。所以，这种情况下接受的有关教育思想的培训，时常停留在字面上或表层。而从教师发展的角度来看待教育观念和思想的建设，就应当创造条件，使教师主动地去理解教育，从一个实践者的角度体味元教育的问题。这可能是教师发展的一个重要的开端。这也是本书题目“主体参与自我完善——教师专业发展的本质和内涵”所含之意，是本书问世的一个重要思想出发点。

基于以上分析，本书在编写的过程中，力求做到以下几点：

第一，全面性。从本书的章节安排上（第一章“教师角色定位”、第二章“教师专业化与教师专业化发展”、第三章“教师专业发展的内容”、第四章“教师专业发展的阶段”、第五章“影响教师专业发展的因素”、第六章“教师专业发展的途径和方法”、第七章“教师专业资格的认定与评估”）就可以看出，本书主要内容涵盖了教师角色，教师专业发展的历程，教师专业发展的内涵、阶段及影响因素，教师专业发展的途径和方法，教师专业发展的评测标准等几乎所有有关教师专业发展的内容，充分保证了读者能够对于教师专业化发展有一个全面的认识。这些内容，又都是在筛选、消化、吸收、运用近年来有关教师专业发展成果，尤其是我国本土化研究精华的基础上而形成的，因而又可以帮助读者建构最新的教师专业化发展知识体系。

第二，可操作性。正如有的研究者所指出的那样，我国有关教师专业化发展的研究思辨性研究较多，难以产生“教育生产力”。本书在编写的过程中，力求避免纯粹理论的思辨研究，而是努力为一线教师提供简便的、有效的操作性策略。本书编写的目的不是为了教师去研究什么所谓的“教师专业化发展”，而是让教师明确和学会“如何获得专业发展”。比如在第六章“教师专业发展的途径和方法”中，我们在简要介绍了“教学反思”、“同伴互导”、“专业引领”、“教学研究”、“校本研修”等五种途径的概念和内涵后，援引大量实践案例，以帮助阅读本书的教师能够对这些概念形成感性认识，并且还提供了切合教师教育教学实践的、通俗易懂的、可仿作性强的、数量众多的策略以及这些策略使用的条件、时机。

第三，普及性。我国教师数量庞大，分布区域广泛，任何在别的国家看似简单的教师教育问题，一旦挪移到我国教师群体中，往往就具有无比的复杂性。不同区域、不同年龄阶段、不同经验层次、大批量的教师如何发展，这是一个相当难以回答的问题。近年来，我国有关教师专业发展的研究成果大多集中在

“名师”研究上；虽然这些研究成果，对于我国教师专业发展具有不可磨灭的贡献，但客观地讲，这些研究对面广量大的普通教师的确关注不够，并且还催生了一些新的问题，如名师的不可复制性与精英化问题。本书在编写过程中，力求将阐述中心放置于普通教师的专业化成长，尤其是农村教师、成长型教师以及新手教师的专业发展上，力求使问题的阐述情境化、精细化与机制化，以求能够对广大普通教师的专业成长有益。

当然，本书在编写的过程中，由于学术视野、文字水平、时间等所限，未免存在纰漏，敬请大家批评指正。最后，向为本书提供学术支持的研究者致以诚挚的感谢！向为本书付出辛勤努力的工作者致以诚挚的感谢！

编 者

目 录 *Contents*

序言

第一章 教师角色

第一节 教师的角色定位 / 2

一、关于教师角色的核心概念 / 2

二、我国传统教师角色 / 3

三、我国现代教师角色定位 / 7

第二节 课程改革下教师角色的准确定位 / 11

一、新课程改革基本理念 / 11

二、课程改革下的教师角色定位 / 13

第二章 教师专业化与教师专业发展

第一节 教师专业化的历史演进 / 18

一、职业与专业 / 18

二、教师专业化 / 19

第二节 教师专业发展的内涵 / 23

一、从教师专业化到教师专业发展 / 23

二、教师专业发展的内涵 / 24

三、教师专业发展的特点 / 26

四、教师专业发展的过程 / 27

第三节 教师专业发展的现状 / 29

一、我国教师专业发展的现状 / 29

二、我国教师专业发展存在的问题 / 31

第三章 教师专业发展的内容

第一节 教师专业发展的目标系统 / 36

一、确定教师专业发展目标的依据 / 36

二、教师专业发展目标的具体表述 / 38

第二节 教师专业发展的专业素养 / 41

- 一、教师的专业理念 / 42
- 二、教师的专业知识 / 43
- 三、教师的专业能力 / 47
- 四、教师的职业道德 / 51
- 五、教师的人格素养 / 56

第三节 教师专业发展的情感价值系统 / 58

- 一、教师职业情感的内涵 / 58
- 二、教师职业情感的要求 / 61
- 三、教师职业情感的价值 / 63
- 四、教师职业情感的培育 / 65

第四章 教师专业发展的阶段

第一节 合格教师 / 70

- 一、合格教师的合格标准 / 70
- 二、促进合格教师发展需遵循的原则 / 71

第二节 优秀教师 / 73

- 一、优秀教师的特点 / 73
- 二、优秀教师的素养 / 74

第三节 教育专家 / 76

- 一、专家型教师的特征 / 76
- 二、教育专家案例分析 / 77

第五章 影响教师专业发展的因素

第一节 影响教师专业发展的内因 / 82

- 一、教师专业心理 / 82
- 二、知识观 / 85
- 三、教师知识管理能力 / 86
- 四、教师的自我反思能力 / 86
- 五、其他内在因素 / 88

第二节 影响教师专业发展的外因 / 88

- 一、教育政策与法规 / 88
- 二、教育经济制度 / 90

三、学校文化 / 90

四、校长的态度与风格 / 91

五、教师间的合作关系 / 94

六、其他外在因素 / 95

第三节 教师专业发展影响因素的系统分析与环境调控 / 95

一、教师发展的动因系统分析 / 95

二、教师成长环境的调控与优化 / 97

第六章 教师专业发展的途径和方法

第一节 教学反思 / 104

一、教学反思的概念和内涵 / 104

二、教学反思案例分析 / 106

三、教学反思的支持系统 / 111

四、教学反思的实施策略 / 112

第二节 同伴互导 / 116

一、同伴互导的概念和内涵 / 116

二、同伴互导案例分析 / 118

三、同伴互导的支持系统 / 121

四、同伴互导的实施策略 / 123

第三节 专业引领 / 126

一、专业引领的概念和内涵 / 126

二、专业引领案例分析——一位优秀教师的简述与总结 / 127

三、专业引领的实施策略 / 131

第四节 教学研究 / 136

一、教学研究 / 136

二、教学研究和专业研究的区别 / 139

三、教学研究的基本特征 / 141

四、行动研究 / 143

第五节 校本研修 / 147

一、校本研修 / 147

二、校本研修案例分析 / 149

三、校本研修的实施策略 / 154

四、校本研修的支持系统 / 156

第七章 教师专业资格的认定与评估

第一节 教师专业资格的日常评价 / 162

一、考勤制度 / 162

二、奖惩 / 162

三、学生成绩 / 163

四、课堂评价 / 164

五、教学档案袋评价 / 165

六、其他评价形式 / 166

第二节 教师专业资格的专业评估与认定 / 166

一、教师的考核与评价 / 166

二、教师资格证书制度 / 168

第三节 教师专业资格考试样题 / 171

参考文献 / 176

第一章

Chapter 1

教师角色

通过本章学习教师能够：

- 明确“教师角色”概念
 - 了解教师角色发展趋向
 - 准确定位自己当下角色
-

教师所从事的教育活动是一种特殊的社会活动，随着时空变化，教师在教育活动中，与学生、教育内容以及外部环境之间构成的关系各不相同，表现出不同的行为，扮演着不同的角色。随着时代的变迁，教师这种社会角色也必然发生着相应的变化。从古至今，我国的教育改革不断向纵深发展，教师的角色也在不断变化，特别是新课程改革以来，教师的角色更是发生了本质变革。了解各时代教师的社会角色定位，是教师转变角色的基础与前提，对于探讨新时期教师专业发展有起点意义。

第一节 教师的角色定位

一、关于教师角色的核心概念

（一）教师定义的语源学考察

在英语辞典中，多将教师（teacher）定义为从事教学（teach）的职业人员。追究教学（teach）的词源，原意是展示、表现、向人演示，今意是“让某人学习或者获得某种知识（knowledge）与技能（skill），教学（instruct）或者培训（train）”。

（二）关于“角色”及教师角色

角色理论是社会心理学中的一个重要理论。角色又称“脚色”，来源于戏剧中演员扮演的特殊人物。现代心理学一般把角色定义为“个体在特定的社会关系中处于一定位置时所执行的职能”。角色理论是用角色来形容个人社会行为的理论。即人们按照所处的地位、身份，并根据人们对角色的理解、期望和要求等来解释人的社会行为。20世纪20年代，美国著名社会心理学家米德（G·Mead）首先把角色概念引入社会心理学，称之为社会角色。社会角色由社会文化规定，人的社会化过程在学校和掌握角色规范中实现。社会角色包括三种基本含义：一是一套社会行为模式，每一种社会行为都是特定的社会角色的体现；二是由人们的社会地位和身份所决定的，角色行为真实地反映出个体在群体生活和社会关系中所处的位置；三是符合社会期望的，按照社会所规定的行为规范、责任和义务等去行动。角色理论包括角色知觉、角色扮演、角色期待、角色规范、角色紧张、角色冲突、角色学习和角色训练等内容。

当角色概念被引入教育领域，教师角色理论也随之兴起。教育社会学家比

德尔（Biddle）在前人的基础上把教师角色定义为三种类型：一、教师角色即教师行为；二、教师角色即教师的社会地位；三、教师角色即对教师的期望。现在，我们一般认为教师角色是指“处在教育系统中的教师所表现出来的由其特殊地位决定的符合社会对教师期望的行为模式”。

教师角色：处在教育系统中的教师所表现出来的由其特殊地位决定的符合社会对教师期望的行为模式

二、我国传统教师角色

（一）传统角色扫描

1. 教师是知识的唯一传授者

教师是唯一的知识拥有者，学生是知识的接受者，一切教学活动围绕“五心”：教师中心、教材中心、教室中心、知识中心、考试中心。教师作为知识传授者角色在教学中的具体表现是：①教师讲，学生听，信息单向传输；②教师单独拥有权力，学生在教师的控制和监督下被动学习；③教学以知识传输为主，学生的情感、态度、价值观受教师关注不够；④教学目标、内容、方法、过程、结果和质量评定都由教师决定，学生的任务和职责就是彻底应试和接受评定。

2. 教师是课程的机械执行者

长期以来，以技术理性为旨趣的课程重视的是教师的工具价值，人为地割裂教师和课程之间的天然联系，教师成为课程的“附庸”，为课程所控制，教师的内在价值难以展现。在人们传统视野中，教师仅仅扮演传递课程的工具角色，教师的功能往往被局限在教学计划、教学大纲和教材修筑的围城里，所以教师只要“照本宣科”，就算完成了教学任务，而任何超越教学大纲和教材的行为都被视为“大逆不道”。教师没有课程选择的权利。

3. 教师是教学的绝对管理者

我国长期以来形成的传统师生关系，实际是一种不平等的关系。教师的声言总是响亮的，置身于教室里的狭窄空间里，教师极容易成为焦点和中心。相比较而言，学生的声音往往是卑微甚至是琐细的，也自然容易成为被忽略和遗忘的对象，因而，他们作为一种生命权利和教育的尊严，作为一种生命的角色和教育的力量，也就成为教师视野边缘线上的野马尘埃。学生基本丧失了作为独立自主个体的地位，由“人”变为“非人”、一种“容器”，一种等待加工的“产品”。

4. 教师是学生的终极裁判者

长期以来，我国基础教育基本上形成了以考试为中心，以分数为标准，以升学为目标的教育活动机制；“升学率”早已成为学校的牌子，教师的面子。教师往往成为学生的“判官”，分数往往成为学生的“名分”。以教师的单一视野评价学生这样一个洋溢着生命的个体，教师又主要依靠僵化的分数来评判学生的方方面面，教师“整治”学生的“法宝”，就是考试和排名，这使许多排名靠后的学生始终抬不起头，挺不直腰。

传统教师角色：知识的唯一传授者 课程的机械执行者 教学的绝对管理者 学生的终极裁判者

(二) 教师隐喻角色分析

在日常生活中，常常可以听到这样一些关于教师的隐喻：“教师是蜡烛”、“教师是园丁”、“教师是人类灵魂的工程师”、“教师要给学生一碗水，自己要有一桶水”，如此等等。它们在一定程度上反映了特定社会背景下人们对教师行为的某种预期，也从一个侧面体现出了人们对教师角色的直觉感知。

1. 春蚕/蜡烛论

“春蚕到死丝方尽，蜡炬成灰泪始干”，在古诗中，春蚕、蜡烛即被赋予了牺牲自己、照亮别人的崇高精神。以蜡烛喻教师，其含义非常明显：强调教师的无私奉献精神。可以说，蜡烛是我国传统社会中独具文化内涵的教师形象写照。

将教师比作春蚕、蜡烛，一方面有利于提高教师在社会中的地位，促进“尊师重道”的传统社会风气形成；但另一方面它将教师无限拔高而带有将教师抽象为“圣人”的倾向，忽视了教师的物质生活和经济地位。其实，教师作为一个自然人，也应追求自己的生活发展，在为人师表的同时也应该创造条件发展自己，实现自身生命意义的提升。过分地强调教师顺从社会期望和无私奉献对教师来说是无法实现的，也是一种束缚其发展的巨大包袱。因而，春蚕/蜡烛论只能是对传统教师形象的生动刻画，无法适应当今社会对教师角色的要求。今天的教师应该是“长明灯”，为学生的发展和自己的成长而不断地充电，于人于己都受益无穷。

2. 工程师论

现代社会教师形象隐喻包括两大模式：工业模式和农业模式。与工业模式相适应的是工程师论，园丁论则是与农业模式相适应的。

工程师论与我国解放后崇尚工业特别是重工业发展相关。工业生产中统一规格、批量生产的模式对培养人才的教育也产生了影响，教育被认为是一个国家工程，可以事先自上而下地建立规划蓝图，可以被操纵、计划和规范。学校、教师和学生可以和工业生产中的工厂、生产者和产品对等起来。于是工程师论便有了丰富的内涵：①学校是个大工厂，以大规模生产和复制产品为主要任务，以高效率的班级授课制为重要运作形式，以整齐划一为重要特征。②教师是工程师，其主要职责是按照一个固定的标准去塑造各不相同的学生的灵魂，教师不仅要传授知识、培养能力，还要关注学生心灵的发展。③学生是一块没有生命、任人摆布的钢铁，经过教师的塑造成为批量生产的、统一规格的标准件。

工程师论的积极意义在于肯定了教师所从事的工作是高尚的，教师的工作不仅仅是向学生灌输知识和能力，更为重要的是发展学生的心灵，促进其人格的发展。但是把教师比作工程师也有欠妥的地方，它曲解了师生关系，夸大了教师在教育活动中的作用，不恰当地把教师提升到一个神圣的境地，似乎教师是一个万能的上帝，可以按照一定的方案塑造学生的精神。但同时，教师仅作为既定方案的执行者又难以发挥自身的主动性和创造性。从这个意义上说，工程师论又有自相矛盾之处。

3. 园丁论

“教师是园丁”这个隐喻反映的是一种农业模式，它是以一定的判断标准为基础提出的。其一，认为学生像种子，有自己发展的胚胎和自然生长的可能性；其二，教师是园丁，能为学生的成长准备环境，通过浇水、培土等方式辅助其成长；其三，教育具有过程性、阶段性特征，教育学生好像是培育花朵，需要经常浇水、施肥和呵护。

园丁论把学校看作是一个花园、果园或菜园，是儿童生活的场所，儿童的活动不受教师或教材的限制，而由儿童自主地决定，儿童是教育活动中的主人，他们可以自由地思考和探索，获取他认为是有用的知识。教师的作用是帮助儿童进行各种活动，包括创设环境、准备工具，在儿童需要的时候给予帮助并努力引导和发展其兴趣，引导他们逐步走向更为深入的探索活动之中。从这个方面来看，园丁论充满着进步主义教育的主张。

从学习论的角度来看，“园丁论”反映了认知主义的观点，承认学生有自己既定的认知结构，教师的教学应该建立在了解学生现有知识水平和认知发展水平的基础上，在教学中提供适合儿童的知识结构和内容。很显然，这是一种静态的学习观，它被建构主义和符号互动论所倡导的动态学习观所超越。

总体来看，园丁论在注重儿童在学习中的地位的同时，弱化了教师的作用。

相对于工程师论来说，园丁论呈现出某些矫枉过正的倾向。

4. “一桶水”论

在应试教育模式下，教学的主要方式是教师对学生进行知识的灌输，学生被当成被动的容器，教师成为知识的注入者。因此，教师的知识和能力的储备成为决定教学成败的关键因素。“教师要给学生一碗水，自己要有一桶水”这一隐喻就形象地反映应试教育对教师职业能力在“量”方面的要求。

“桶论”的缺陷是很明显的：其一，它所隐含的学习观念非常狭窄，认为学生所学习的知识主要是学校内、课堂上、书本上和教师拥有的知识，没有看到学习的内涵其实十分丰富，学习完全可以超越书本、课堂和教师，延伸到更为广阔的生活世界。其二，从师生关系方面来看，“桶论”将教师和学生分别看成了“倒水者”和“接水者”，学生在学习过程中处于被动地位，完全依赖于教师的施舍，并且认为学生在学校教育阶段从教师那里获取的一点固定知识就终生够用了，这完全忽略了学生作为独立学习者和终生学习者的能动性和实际需求。因而，这种隐喻已经难以适应当今社会对教师角色的要求了。有人认为，现代社会教师应该从“倒水者”转变为“挖泉人”。教师的任务就是通过自己的专业化发展，让自己和学生都成为永不干涸的泉水。

（三）教师隐喻角色的转换

随着社会及教育的发展，人们日常生活中对教师的隐喻角色称呼也发生了相应的改变。

1. “工程师”、“园丁”向“精神导师”转变

认为教师应该成为学生“心智的激励唤醒者”，而不是“灵魂的预设者”、“花园的修剪者”。教师应该为学生的成长引路，为学生的人生导向，而不是限制学生的发展空间，更不能给不服管教的学生或有某种缺陷的学生“判死刑”。

2. “春蚕”、“蜡烛”向“果树”转变

教师不应该再做“春蚕”或“蜡烛”，应该在向社会奉献的同时不断地补充营养，成为常青的“果树”，而不是在吐丝或照亮世界后就毁灭自己。教师要在不断照亮别人的过程中不断地更新与完善自我。

3. “一桶水”向“自来水”甚至“生生不息的奔流”转变

信息技术的发展和知识经济的更迭，这已经意味着教师原来的一桶水已经过时，教师的知识需要不断更新。教师应该引导学生“挖泉”，以寻找到知识的甘泉。

三、我国现代教师角色定位

近年来，我国素质教育改革和课程标准改革不断深入，教师角色越来越受到人们关注，研究者们从不同角度阐述教师角色观，取得了比较丰富的成果。

（一）一般意义上的教师角色

在我国，一般意义上的教师角色可以概括为人类文化的传递者，新生代灵魂的塑造者，学生心理的保健医生，学习者和学者，人际关系的艺术家以及教学的领导者和管理者等。

1. 人类文化的传递者

教师作为人类文化的传递者其典型特征为：①具有乐教精神，善于激励学生的学习动机，使学生由“苦学”变为“乐学”；②具有足够量的科学文化知识及合理的知识结构；③掌握精湛的教学艺术，如组织教学、激励性评价、现代教学设备的使用等；④能有效对学生进行学习方法的指导，培养学生的思维创新能力。

2. 新生代灵魂的塑造者

教师作为新生代灵魂的塑造者，其典型特征为：①善于经常观察和分析每个学生的特点，能抓住时机有的放矢地教育；②善于估计情势，预料学生的发展方向，以便使教育走在发展的前面；③注意引导学生的自我教育，将集体和个别教育有机结合起来；④能针对学生的个体差异进行因材施教。

3. 学生心理的保健医生

教师作为学生心理的保健医生，其典型特征为：①具备生理、心理卫生知识，掌握心理治疗的方法和行为矫正的技术；②进行生活指导和心理咨询，预防各种不健康心理，把学生从各种心理障碍中解放出来；③区分品德不良与个性缺陷，爱护、尊重学生，对学生已表现出的心理病态进行指导和治疗。

4. 学习者和学者

教师作为学习者和学者，其典型特征为：①教师作为学生学习的导航人，既要有精深的专业知识修养，又要有广博的跨学科知识修养，并注意知识结构的不断更新；②注意持续学习，学会终身备课；③教学相长，善于向学生学习；

④及时将教学中的探索与心得、经验与教训总结整理，上升为理论。

5. 人际关系的艺术家

教师作为人际关系的艺术家其典型特征为：①建立民主平等、和谐融洽的师生关系；②提倡“角色心理位置互换”，平等待人，以身作则，做学生的朋友和知己；③协调教师、家长、学校及社会之间的关系和影响，使之一体化，产生最佳的教育合力。

6. 教学的领导和管理者

教师作为教学的领导和管理者，其典型特征为：①建立教学常规和各项规章制度，维护正常的教学秩序，确保教育教学工作顺利进行；②倡导自觉纪律，树立学生集体观念，使之由他律走向自律，充分发挥集体凝聚力；③指导学生参与自身管理；④树立教师威信，将尊重学生与严格要求相结合，建立和谐的人际关系。

一般视角：

人类文化的传递者 新生代灵魂的塑造者 学生心理的保健医生
学习者和学者 人际关系的艺术家 教学的领导者和管理者

(二) 专业化意义上的教师角色

随着我国教师专业发展的不断深入，教师作为教育教学的专业人员应该扮演什么样的角色，是人们正在探索的问题。

1. 教师是专业工作者

20世纪八九十年代，“教师是专业工作者”逐步得到了法律认可。《中华人民共和国教师法》已经确立教师为“履行教育教学职责的教育专业人员”，这是对我国教师专业权利和职业性质的重大突破。目前，无论是理论研究者还是一线的教师都一致认为，21世纪的教师必须是接受过专业化训练，有着较高专业素养的教育专业工作者。

2. 教师是终身学习者和成人学习者

教师作为专业人员呈现出阶段性特征，国际上很多研究者提出教师专业发展阶段理论，指出了教师各个阶段的发展需求，这也正说明了教师的专业学习应贯穿整个职业生涯。教师的学习必须符合成人学习的需要和特点，诺尔斯(Knowles, M)研究认为，成人学习的基础性原则为：①成人学习的最优出发点是需要和兴趣；②成人的学习定向以生活为中心；③经验是成人学习的重要