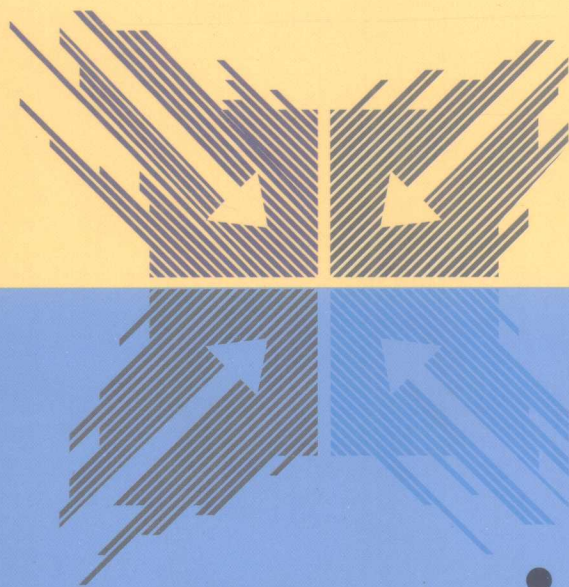


农村教师问题研究

教师专业化视角

● 黄白 著

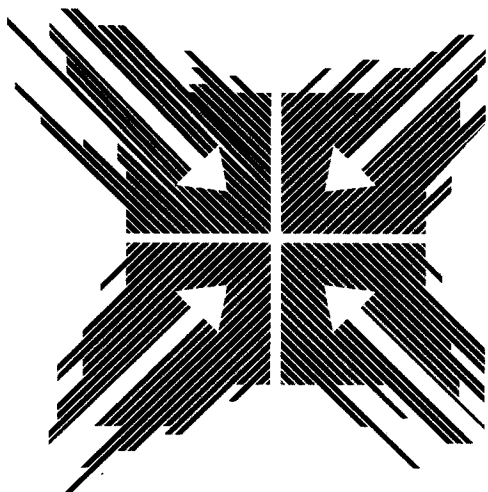


山西教育出版社

农村教师问题研究

——
教师专业化视角

黄白 著



山西教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

农村教师问题研究 / 黄白著. —太原: 山西教育出版社, 2009. 7
ISBN 978-7-5440-3779-2

I. 农… II. 黄… III. 农村—教师—问题—研究—中国 IV. G525.1

中国版本图书馆CIP数据核字(2009)第105607号

农村教师问题研究

责任编辑 康 健

复 审 李 飞

终 审 刘立平

装帧设计 乔 乐

出版发行 山西出版集团·山西教育出版社

(太原市水西门街馒头巷7号 电话: 0351-4035711 邮编: 030002)

印 装 北京宝昌彩色印刷有限公司

开 本 787×1092毫米 1/16

印 张 14.875

字 数 241千字

版 次 2009年7月第1版 2009年7月北京第1次印刷

标准书号 ISBN 978-7-5440-3779-2

定 价 28.80元

未经许可, 不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有 侵权必究 印装有误 负责调换

内容简介

办好农村教育的关键是农村教师。本书从教师专业化的视角，探讨农村教师问题。主要内容包括农村教师专业化的概念、农村教师队伍专业化建设的回顾与展望、农村教师专业化发展面临的问题与对策、农村教师的专业素质、农村教师的专业标准、农村教师与农村基础教育新取向、农村教师与基础教育新课程改革、面向农村教师的高校教育学课程改革。全书贯穿着“加强教师队伍建设，重点提高农村教师素质”——我国中小学教师队伍建设的新时代主题。

本书主要作为农村教师和教师教育研究参考书，也可作为农村中小学校长和教师培训用书。

A Study on Rural Teachers

—From the Perspective of Teacher Professionalization

Introduction

Rural teachers are the key to the development of rural education. This book, from the perspective of teacher professionalization, probes into rural teacher issues, including the concept of rural teacher professionalization, the review and prospect of professional construction of rural teaching team, solutions to the problems in the professional development of rural teachers, their professional qualification, their professional criteria, new orientations of teachers and basic education in rural areas, rural teachers and the new curriculum reform of basic education, and course reform of college pedagogy for the education of rural teachers as well. The theme throughout the entire book is strengthening the construction of teaching team and improving the qualifications of rural teachers, which is the theme of the construction of teaching team in primary and secondary schools in this new era.

This book can be mainly used as a reference book for rural teachers and people who do teacher education research, and it can also be used as a training book for the heads and teachers in rural primary and secondary schools.

序

在全球化和社会转型的背景下，中国传统农业的生产方式和生产组织形式逐步走向农业产业化和城镇化，农村经济社会正经历着历史性的巨变。与之同步，农村教育的对象、功能、机构和体系也经历着历史性的变迁，农村教育发展面临着新的机遇和挑战，生成着新的任务与要求，因此需要有一个变革与创新的过程，尤其需要有适合中国农村实际的教育创新。教育与经济社会发展紧密结合、协调发展，缩小城乡经济差距，回归农村文明建设之路，走出传统农村教育“洼地”，迫切需要从新理念出发来探索农村教育发展的新思路、新模式。

农村教育发展的关键在于农村教师队伍的建设。教师不仅是知识的传递者，也是道德的引导者，思想的启迪者。教师专业化是教育发展的时代要求，更是教师自我成长的自觉追求，农村教师专业化发展是教师发展的应有之义。农村教育的振兴，农村经济的振兴，农村精神文明的提高，都需要从根本上解决农村教师队伍建设问题。

农村教师是一种资源，而且这种资源具有稀缺性。一个教师投入工作和学习的时间和精力是有限的，以有限的投入获得预期中的人力资本增长，充分显示资本增长的价值，这就是我们追求解决教师成长问题的经济动因。而教师成长的问题就在于：教师资源作为一种资本时，应该做怎样的投入选择，才能达到一定资源利用情况下的效用最大化，黄白同志所著《农村教师问题研究——教师专业化视角》一书对此进行了积极的应答。黄白同志长期致力于农村教师发展问题的研究，形成了一批颇有价值的研究成果，该著作即是其中之一。该著作从全面界定农村教师和农村教师专业化等相关概念出发，融入农村基础教育和新课程改革对农村教师发展的需求等时代背景，从农村教师的专业素质、专业标准、高校教育学课程改革以及专业化发展面临的问题等方面探讨农村教师专业化建设，其中对农村教师发展与农村基础教育新取向的论述，切中时弊而不落俗套，颇有新意。

纵观整部书稿，在以农村教师专业化视角对农村教师成长与发展问题的剖析中，作者对以下问题进行了深入的思考并做了自己的回答：（一）农村教

育是中国教育改革和发展的重点，在已有农村教育及农村教师教育取得巨大成绩的同时，应该看到这些成绩只是相对的、初步的，是低水平、不平衡、不巩固的，距离时代发展与人民群众对优质教育的需求差距还很大，城乡分化加剧是一个严峻的现实。（二）农村教师队伍的专业成长与发展问题，很大程度上成为制约农村教育改革与发展的瓶颈；保障农村教师队伍的建设，既是农村教育的需要，也是中国社会和谐发展的战略之举。（三）农村学校的实际决定了农村教师专业发展的途径。教师的教学心得、案例分析等都是教师辛勤劳动的成果，其中包含了真实的教育过程，包含了教师丰富的教育经验和思想，是一笔宝贵的教育财富，同时也是促进教师专业再提升的丰富资源。（四）走进农村学校，倾听农村学校的呼声与要求；走近农村教师，了解农村教师的现状与愿望。教师有着强烈的自我实现需求和内在发展动力，激活影响农村教师专业发展的内外因素，要求学校及有关部门关注教师的专业需求，创设良好的教师发展氛围和有效的激励机制，立体推进农村教师专业化发展。

高金岭

2008年10月

于桂林 广西师范大学教育科学学院

目 录

Contents

序.....	高金岭(1)
--------	--------

第一章 农村教师专业化的概念

一、教师专业化是什么.....	(1)
二、教师专业化与教师专业发展.....	(7)
三、农村教师专业化的特性.....	(10)

第二章 农村教师队伍专业化建设的回顾与展望

一、农村教师队伍专业化是现代国际教育发展的重要趋势.....	(18)
二、我国积极推进农村教师队伍专业化建设.....	(30)

第三章 农村教师专业化发展面临的问题与对策

一、农村教师专业化发展面临的问题与挑战.....	(52)
二、推进农村教师专业化发展的对策与建议.....	(65)

第四章 农村教师的专业素质

一、农村教师专业素质的基本结构.....	(78)
二、农村教师专业素质的特殊要求.....	(101)

第五章 农村教师的专业标准

一、国际视野下的教师专业标准.....	(111)
二、我国农村教师专业标准的构想.....	(124)

第六章 农村教师与农村基础教育新取向

- 一、培养新型农民是农村基础教育价值新取向····· (137)
- 二、农村基础教育价值新取向对农村教师提出的新要求····· (144)

第七章 农村教师与基础教育新课程改革

- 一、基础教育新课程改革概述····· (153)
- 二、农村基础新课程改革存在的问题与审视····· (161)
- 三、农村教师要适应基础教育新课程改革的需要····· (167)

第八章 面向农村教师的高校教育学课程改革

- 一、教育学课程改革的目标取向····· (195)
- 二、教育学课程改革的内容重组····· (201)
- 三、教育学课程改革的方法选用····· (207)

参考文献····· (224)

后记····· (228)

第一章 农村教师专业化的概念

我国教师专业化实现的关键在于农村教师的专业化，而农村教师专业化的关键又取决于教师教育如何为农村培养和培训高素质的教师队伍。教师专业化是什么？这是农村教师专业化研究首先要明确的理论问题，也是推进农村教师专业化的实践问题。本章在阐述教师专业化概念的基础上，探讨教师专业化与教师专业发展的关系，说明农村教师专业化的特性。

一、教师专业化是什么

专业、专业化与教师专业化是几个相互关联的概念。明晰专业与专业化的含义，有助于对教师专业化的理解。

（一）专业^①

职业不等于专业，不是什么职业都需要专门的知识和技术。专业是社会分工、职业分化的结果，是社会进步的标志。一种职业能否被社会认可为一门专业是有条件的。

专业(Profession)是社会分工与职业发展到一定历史阶段，从众多的职业中分化出来而形成的一种特殊职业类型。从社会学视角看，一般认为，专业是指人们在从事一种必须经过专门教育或训练，具有较高深和独特的专门知识和技术，按照一定的专业标准进行活动，通过这种活动将解决人生和社会问题，促进社会进步并获得相应的报酬待遇和社会地位。简言之，专业是指人们在从事一种需要专门知识和技术的职业，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性的社会服务。显然，在现代社会里以人为工作对象

^①关于专业，目前有三种理解：一是指高等学校的一个系里或中等专业学校里，根据科学分工或生产部门的分工把学业分成的门类；二是指产业部门中根据产品生产的不同过程而分成的各业务部分；三是指专门从事某种工作或职业的。参见：中国社会科学院语言研究所词典编辑室编：《现代汉语词典》，商务印书馆2005年版第1788页。文中的“专业”属于第三种。

的医生、律师、教师等职业都是专业。

相对于普通职业而言，专业具有一系列独特的专门职业标准，主要包括：具有专门的知识、技能和职业道德，要经过长期的专业教育训练，实行专业资格认证制度和建立专业组织等方面。

具体来说，专门职业和普通职业的区别，主要表现在如下几个方面：

1. 从事专门职业需要以掌握系统的专业知识和技能为前提，按照科学的理论和技术行事；而从事普通职业无须专门的知识 and 技能，只需按例规行事。

2. 专门职业的从业人员需要接受长期的专业训练，而且这种训练是在大学或专门培训机构里进行的，是以是否接受过高等专门教育为重要标志；而普通职业的从业人员无须接受长期的专业训练，主要通过个人体验和个人工作经历而积累工作经验。

3. 专业与职业相比，更多地提供一种特有的、范围明确的、社会不可或缺的服务，在自主的范围内对于自己的专业行为与专业判断负有责任，以质量保障的专业服务获得报酬，并且把服务置于个人利益之上。

4. 专门职业把服务和研究融为一体，即专业人员不仅要提供优质的专业服务，同时为了保证服务品质和服务水平的不断提高，还要在服务中不断进行研究，通过研究提高专业水平，并且对专业人员而言，这种研究是一种自觉的行为；而普通职业仅提供一种服务，没研究的意识。

5. 在专业问题范围内，有明显的内行和外行的差异，非专业人员对专业内的事物了解极为浅薄，正如隔行如隔山；而普通职业无内行和外行之别。

6. 专门职业的从业人员把工作看作是一种事业，是一种生活方式，不同专业的从业人员有不同的生活方式；而普通职业的从业人员仅仅把工作当作是一种谋生的手段。

7. 专业人员一般具有较高的职业声望，在社会职业声望的排位中处于高层或较高层。

（二）专业化

专业化（Professionalization）是一个社会学概念，简言之，就是职业的专门化。它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。

由于那些被社会认可为专业的职业群体，一方面对社会有不可或缺的功能

能，社会赋予从业人员极大的责任并提出了相应要求；另一方面，从业人员在掌握专业知识和技能、履行社会职责过程中要花费更多的社会必要劳动时间，因此专业群体拥有更多的社会地位资源，如权力、工资、晋升机会、发展前途、工作条件、职业声望等方面。因此，对于一些新兴职业来说，其专业化的过程就是提升职业群体社会地位的过程。

专业化过程的主要特点是：清楚地定义专业的功能；掌握专业知识；专业知识的运用；解决问题的专业能力；为维护前途而进行超越专业的自我提高；在专业基本知识和技术方面受过正规教育或培训；对能胜任工作的专业人员授予证书或其他称号；专业亚文化群的创建；用法律手段强化专业自主权；公众承认的专业独特作用；具有处理伦理道德问题的专业实践和程序；对不符合专业标准的行为进行惩处；与其他职业的专业关系；对专业对象的服务关系。

（三）教师专业化

教师职业伴随人类社会的产生而产生，是人类社会古老而永恒的职业活动之一。但人类在古代长期的历史发展中，并没有把教书视为一种专门化的职业，给予专业化的训练。起初是“养老与育幼相结合，师长合一”的古老习俗。后来是“官师合一”、“僧师合一”的漫长历程，并无专门的机构与特别的制度，口耳相传的“艺徒式”教师养成模式在历史上沿用了相当长的时间。随着社会进步、科学技术发展和教育水平与质量的提高，对教师的要求也不断提高，教师需要有专门机构，进行专门培养，产生了师范教育。伴随着师范教育理论与实践的产生、丰富和发展，教师职业才逐渐成为一种专业化的职业。教师职业逐步具有自己独特的职业条件和培养体制，有相应的管理制度和措施。

现代教师职业的专业化是教育这个特殊行业自身发展和社会发展的客观要求。在这个语境下，教师是履行教育教学职责的专业人员。

一般认为，教师专业化（Teacher Professionalization）是指教师职业具有自己独特的职业要求和职业条件，有专门的培养制度和管理制度。具体来说，教师专业化的基本含义是：第一，教师专业既包括教师的学科专业性，也包括教师的教育专业性，国家对教师任职既有规定的学历标准，也有必要的学科知识、教育知识、教育能力和职业道德的要求；第二，国家有

教师教育的专门机构、专门教育内容和措施；第三，国家有对教师资格和教师教育机构的认定制度和管理制度；第四，教师专业发展是一个持续不断的过程，教师专业化也是一个发展的概念，既是一种状态，又是一个不断深化的过程。^①

综观近年来的研究成果，教师专业化在现实中可以从如下六个方面来理解：

1. 从个体与群体来看，教师专业化包括教师个体专业化与教师群体专业化两个方面。

教师个体专业化是教师职业专业化的基础和源泉，是教师专业化的根本方面。它是教师在整个专业生涯中，通过专门培养培训和终身学习，逐步习得教师专业发展所需要的师德、知识、技能与能力并在实践中不断提高自身的从教素养，成长为一名合格教师或者优秀教师，且随着社会与教育的变革而持续发展的过程。

教师群体专业化是教师职业不断成熟、逐步达到专业标准，并获得相应专业社会地位的过程。它既是教师个体专业化的条件与保障，又最终代表着教师职业的专业化。

2. 从行为的主体来看，可以区别为追求达到教师专业化标准行为和实施教师专业化行为。达到教师专业化标准的要求，获得教师资格，可以理解为是教师 and 想成为教师的人的个体行为。他们依据国家制定的有关标准，并付出相应的努力去实现。而实施教师专业化行为，则是由政府和教育主管部门来制定法律、法规及相关政策，并具体组织实施，是政府和教育主管部门根据教育发展的需要，在教师队伍建设方面开展的组织行为，属于教育宏观管理范畴。

事实上，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。

3. 从专业化的一般要求来看，教师专业化在知识、能力、职业道德等方面都有教育行业的特殊要求。可归纳为三个基本方面：教师所具备的知识

^①教育部师范教育司：《教师专业化的理论与实践》，人民教育出版社2003年版，第1页。

和理论素养；教师教育能力或教学实践能力；教师的道德修养及其在教学中的反映。它们在教师专业化的实践中还可以体现为各种细化的专业标准。

4. 从历史、过程和动态的角度看，教师专业化可以说是一个历史的动态的过程，其具体标准、实施办法是在不断的发展变化之中。历史跨入21世纪，由于国家对人才的需求日益增长，对人才的要求也越来越高。教育事业必须适应新变化和新要求，不断进行调整，在规模数量发展的同时，更要提高质量。这就要求教师提高学历标准，不断更新自己的知识，不断学习，勇于创新，转变教育观念，改革教学方法。教师专业化正是符合了教育的这种更新和变化，符合了教育发展的新要求。它本身是对教师职前培养、职后继续教育的动态概括。政府制定的有关政策和标准也要根据教育的发展做适时的补充和修订，要用发展的眼光来审视和组织教师专业化的发展过程。

5. 从专业化的核心要素来看，教师专业化（专业性）突出表现在有规定的学历要求，必要的学科知识、教育知识和教育能力，特定的职业道德，相应的教师制度保证等方面。

6. 教师专业化是个内涵不断丰富过程。一是关注教师成为专门职业并获得应有的专业地位的过程；二是关注教师的教学品质、职业内部的合作方式，教师如何将其知识技能和教学职责结合起来，整合到与同事关系以及其服务对象——学生发展的情境之中。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。例如，见专栏1—1。

关于教师专业化，是近年来学界研究的热点问题。其中，一些代表性的研究，如教育部师范司组编的《教师专业化的理论与实践》（2003）；吴永军的《我国教师专业化研究：成绩、局限、展望》（2007）等。^①

①关于教师专业化热点问题的讨论。参见：教育部师范教育司：《教师专业化的理论与实践》，人民教育出版社2003年版；中国教育学会：《新世纪教师专业化的理论与实践》，东北师范大学出版社2003年版；朱小蔓、笪左领：《新世纪教师教育的专业化走向》，南京师范大学出版社2003年版；顾明远、檀传宝：《2004：中国教育发展报告——变革中的教师与教师教育》，北京师范大学出版社2004年版；周南照、赵丽、任友群：《教师教育改革与教师专业发展：国际视野与本土实践》，华东师范大学出版社2007年版；吴永军：《我国教师专业化研究：成绩、局限、展望》，《课程·教材·教法》2007年10期；车丽娜、徐继存：《我国教师专业化：历程、问题与发展》，《教育理论与实践》2008年4期；毕艳锋：《从职业走向专业——改革开放30年来教师社会地位变化的回顾与反思》，《中国教师》2008年8期；等等。

专栏 1 — 1

教师的教学专业化^①

当前教师专业化的推进，随着教师学历水平的提高，国内外教师教育的重点便由学历的提高转向了教学观念和解决问题能力的教学专业化水平提高，日趋呈现出“教学专业化”。

以美国为例，从教师专业化的培训来说，美国著名教育家罗伯特 E. 佛罗登等，根据过去 20 年间发表有关美国教师培训实证研究进行综述，指出教师教学专业化的基本走向。

教育学的培训：包含了这一领域的一系列课程：教学方法、学习理论、教育基础、多元文化主义、课堂管理等，其内容安排可以多种多样。这对教师的教学实践和学生的成就都有很大作用。

学科知识的培训：教师培训中的课程安排与教师在课堂中的表现和影响力密切相关。研究中发现一些受训的未来教师，甚至是那些已经完成培训的教师专业知识存在着严重的问题。例如数学，他们关于规则和方法的专业知识基础虽然很扎实，然而他们在整个学科的概念性理解和推理的技巧方面却相对薄弱。对学科的基础缺乏深入的理解，特别是在当前的教学改革要求越来越高的情况下，会妨碍学科教学的成功。研究表明，教师学科知识培训是十分必要的。

学科教学探究的培训：经验丰富的教师和新教师都认为，教学探究是教师培训中最为重要的部分。文献研究学习和在课堂中真正开展教学，其效果是截然不同的。教师培训的质量取决于教学探究的特点。它可以明示教学究竟是一种什么样的工作，也可以帮助教师们进行课堂管理，有时还使教师有机会将在大学里培训学到的知识加以运用与创新。

研究显示，教师关于学科教学的概念，可以通过实际观察分析课堂情况加以转换，探究性培训使教师在教学时可能会改变一些陈旧的教学观念，通过重点明确的、组织良好的课堂教学活动，教师可以学到很多实际知识，合作教学对于探究性培训也有很大帮助。

教师专业发展教学化的培训是一项复杂而庞大的工程，从它的基本走向不

^①黄白：《教师专业发展的视角：美国教师培训新态势》，《中小学教师培训》2006 年 11 期，第 57—59 页。

难看出，它不是一个单一的模式，而是多种模式，如学科知识的培训和教学实践探究的培训相结合，教育学的培训和学科教学法的培训相结合，这样进行教师培训是卓有成效的。

美国教师的教学专业化，重视面向中小学教育改革，不断提高教师教学创新能力。比如，美国斯坦福大学教育研究中心在教师培训时，所上课程的一个显著的特点就是进行“案例教学”，要求每个学员写一份案例研究，供大家讨论。学员们对案例积极发表各种评议，教师对其进行归纳和引导。由此可见，美国在教师培训中特别鼓励学员参与研究性学习，从而更好地培养他们的创新能力。

教师教学专业化的新走向表明，美国也类似其它国家演绎着多种培训形式，诸如高校培训、学区培训、校本培训、教师自主培训以及教师职前、职后一体化的“专业发展学校”(PDS)，等等。

二、教师专业化与教师专业发展

从广义上说，“教师专业化”与“教师专业发展”这两个概念是相通的，均指加强教师专业性的过程。但从狭义上说，它们之间还有一定的区别：“教师专业化”更多是从社会学角度加以考虑的，主要是强调教师群体的、外在的专业性提升；“教师专业发展”更多是从教育学角度加以界定的，主要指教师个体的、内在的专业性提高。这两个不同的思维角度是随着教师专业发展研究进程而逐步明晰的，最初人们的研究采用的是群体专业化的策略，在于提高教师专业的社会地位；后来人们逐渐将研究的重心转向教师个体专业化。对教师个体专业化的研究，也经历了一个重心转移的过程，先是强调教师个体的被动专业化，后来才转向强调教师个体的主动专业化，即教师专业发展。图1—1大致勾画出这一过程的基本轮廓。

在最初教师专业化的进程中，有两种基本的目标取向：一是不断改善专业发展制度，促进教师专业能力发展的“专业发展”目标；二是不断整合专业组织，争取更大的专业权力的“组织发展”目标。帕森斯(T.Parsons)认为这两者是相辅相成的。专业蕴涵着两个基本特征：其一，一个专业好比是一个行会，意味着一个自愿的协会，其成员受到协会的限定，表明自我规范和自律的成员关系；其二，专业建立在科学的基础之上，也就是说这门职业控制着

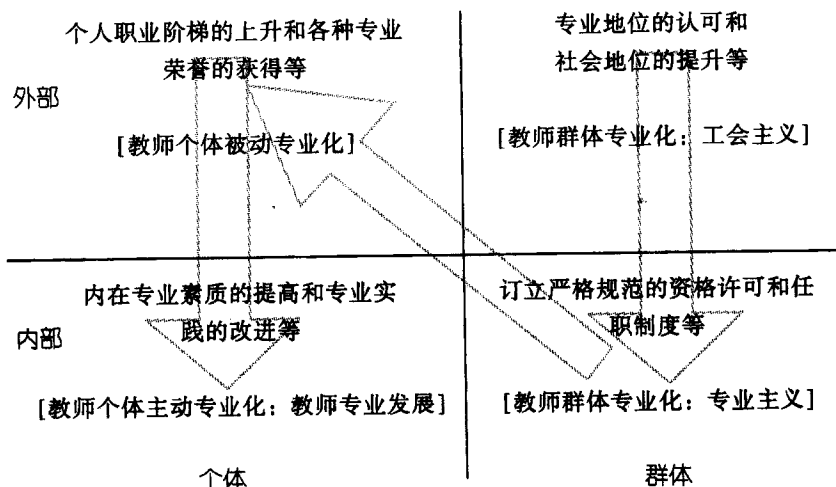


图 1—1 教师专业化与教师专业发展关注的重心

资料来源：叶澜、白益民、王枏等：《教师角色与教师发展新探》，教育科学出版社 2001 年版第 209 页。

一套专门的知识理论体系，它的获得除了需经学徒式的训练之外，还要在大学里经过多年的研修。科学性为行会的存在提供了合理性，行会通过对从业权力的控制保证科学知识社会功能的权威性。

然而，在教师专业化的两个目标取向中，人们却犯下了“一味追求公共教育中教师地位的专业化，而忽视了培养我们课堂教师教学实践的专业化”的错误。正如有学者指出的：教师组织在认定本身的组织目标及选择行动策略上均出现混淆；在认定组织目标上，混淆就在于认同于工会主义抑或认同于专业主义，对待本身的组织是工会还是专业组织之间的矛盾；在落实到行动取向上，混淆就在以维护及争取会员权益的利己主义为取向，抑或以为社会大众提供专业服务的忘我主义为依归。英、美国家的教师组织在这个专业主义与工会主义的两难中，多趋向于工会主义。显然，以往的过于追求教师职业的专业地位和权力及集体向上流动专业化目标和策略并没有取得令人满意的结果。可以说，在 1980 年以前的教师专业化运动没有取得实质性的进展。^①

①教育部师范教育司：《教师专业化的理论与实践》，人民教育出版社 2003 年版，第 46—47 页。

1980年,《世界教育年鉴》以“教师的专业发展”为主题发表了一系列文章,提出教师专业化的目标有两个:其一是把教师视为社会职业分层中的一个阶层,专业化的目标是争取专业的地位与权力及力求集体向上流动。这种把教学工作放在整体社会结构中的分析是社会学者的研究取向。其二是把教师视为提供教育教学服务的专业工作者,专业化的目标是发展教师的教育教学的知识和技能,提高教育教学的水平。这种以发展教师的专业能力为目标的取向应是教育工作者所追求的。基于唯物辩证法的哲学视角,我们认为只有把这两种目标取向有机地统一起来,才能真正有效地推进教师专业化发展。

1980年以来,教师的专业发展成了教师专业化的方向和主题。人们越来越认识到,提高教师专业地位的有效途径是不断改善教师的专业教育,从而促进教师的专业发展。只有不断提高教师的专业水平,才能使教师职业成为受人尊敬的一种职业,成为具有较高的社会地位一种职业。

在我国,“教师专业发展”与“教师教育”这两个概念密切相关。我国有着100多年教师教育(师范教育)的历史,但明确提出并使用“教师教育”这一概念则在21世纪初,即2001年《国务院关于基础教育改革与发展的决定》提出的:“完善以现有师范院校为主体、其他高等学校共同参与、培养培训相衔接的开放的教师教育体系。”这是在我国教育政策文本中首次使用“教师教育”概念。2002年在教育部《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》中,第一次对“教师教育”给予相对完整的诠释:“教师教育是在终身教育思想指导下,按照教师专业发展的不同阶段,对教师的职前培养、入职教育和在职培训的统称。”其中,也提出了教师专业发展的概念,在学界也有表述为“教师专业成长”。这是自20世纪60年代全球性教师专业化运动的兴起,到90年代我国具有严格意义教师专业化运动展开以来的必然趋势。关于教师专业发展问题,90年代中期在学界开始探讨,系统探讨则在21世纪初之后。

就教师专业发展与教师专业成长来说,两者是同义的,只是前者强调发展过程,而后者主要强调发展的结果。可以说,教师专业发展是教师的专业成长或教师内在专业性结构不断更新、演进和丰富的过程。根据教师专业结构,教师专业发展可有观念、知识、能力、态度和动机以及自我专业发展需要意识等不同侧面;根据教师专业水平,教师专业发展可有不同的等级水平。

从本质上说,教师专业发展是教师个体专业不断发展的历程,是教师不