

明 | 湖 | 教 | 育 | 论 | 丛

第一辑

教师学习与专业发展的 实证研究

王华女 © 著

湖南师范大学出版社

教师学习与专业发展的
实证研究



责任编辑：向纯武

封面设计： 润江文化



定价：45.00元

- ◆ 2018年度湖南省社科基金教育学专项重点项目“生态学视域下乡村教师专业发展支持系统构建研究”（课题编号：18ZDJ06）成果
- ◆ 2018年度湖南省普通高校教学改革项目“教师教育课程教学案例的开发与利用研究”成果
- ◆ 2019年度湖南省普通高校教学改革项目“专业认证背景下地方高校教师教育专业人才培养体系改革与实践”成果

明 | 湖 | 教 | 育 | 论 | 丛

—— 第一辑 ——

教师学习与专业发展的 实证研究

王华女 ◎ 著

贵州师范学院内部使用

湖南师范大学出版社

此为试读, 需要完整PDF请访问: www.ertongbook.com

图书在版编目 (CIP) 数据

教师学习与专业发展的实证研究 / 王华女著. —长沙: 湖南师范大学出版社, 2019. 5

ISBN 978 - 7 - 5648 - 3516 - 3

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 (2019) 第 067937 号

教师学习与专业发展的实证研究

Jiaoshi Xuexi yu Zhuanye Fazhan de Shizheng Yanjiu

王华女 著

◇责任编辑: 向纯武

◇责任校对: 胡晓军

◇出版发行: 湖南师范大学出版社

地址: 长沙岳麓山 邮编: 410081

电话: 0731-88873070 88873071 传真: 0731-88872636

网址: <http://press.hunnu.edu.cn>

◇经销: 湖南省新华书店

◇印刷: 长沙印通印刷有限公司

◇开本: 710 mm × 1000 mm 1/16

◇印张: 13.5

◇字数: 240 千字

◇版次: 2019 年 5 月第 1 版

◇印次: 2019 年 5 月第 1 次印刷

◇书号: ISBN 978 - 7 - 5648 - 3516 - 3

◇定价: 45.00 元

如有印装质量问题, 请与承印厂调换

目 录

第一章 绪论	(1)
第一节 选题缘由与研究意义	(1)
第二节 核心概念和文献综述	(4)
第三节 研究思路及研究方法	(14)
第二章 教师素养及其发展	(17)
第一节 素养的概念界定	(17)
第二节 教师素养的构成	(22)
第三节 基于学习的教师素养发展	(31)
第三章 新课程改革之教师专业准备考察	(35)
第一节 教师对新课程改革的认知和态度	(35)
第二节 新课程实施的教师专业准备状况	(40)
第三节 教师对新课程实施的适应性调查	(48)
第四章 新课程教师培训之专业引领检视	(54)
第一节 新课程教师观与培训观转向	(54)
第二节 新课程教师培训的现状分析	(59)
第三节 教师培训中的专业引领检视	(64)
第五章 教师专业发展活动现状实证调查	(71)
第一节 教师专业发展活动现状调查过程	(71)
第二节 教师专业发展活动现状调查结果	(76)

第三节	教师专业发展活动现状调查结论	(89)
第六章	教师学习与专业发展：问题与对策	(100)
第一节	教师学习与专业发展的问题审视	(100)
第二节	教师学习与专业发展的改进对策	(104)
第七章	基于学习与专业发展的教师培训	(111)
第一节	我国县域教师培训的运行机制探究	(111)
第二节	教师培训需求调查与研修路径分析	(117)
第三节	“交往—研讨—发现”教师培训模式	(123)
第四节	主体论在研讨式教师培训中的应用	(130)
第五节	乐学论在研讨式教师培训中的应用	(135)
第八章	教师职业生活的转型与幸福向度	(141)
第一节	教师职业生活的文化审视	(141)
第二节	教师生存方式的自觉转型	(150)
第三节	教师职业幸福的理性追寻	(159)
附录		(173)
参考文献		(197)
后记		(206)

第一章 绪 论

对教师学习和专业发展进行深入研究，当前已无法脱离各国各地区教育与课程改革的背景来考虑。视课程改革的实施为不断学习和探索的过程，面对改革带来的教育理念、课程与教学、学习资源与学业评价上的变化，教师在其学习社群中对改革意念共同协商所建构的意义与理解如何？围绕课程改革，以解决新的实践问题为目标，如何建立不同领域专业人员间持续性的合作学习关系？如何基于不同领域间专业人员的合作，展开跨越边界的学习与探索，发展并形成相应的制度化实践以回应改革？进而，这样的学习过程如何让不同领域人员不单在实践、理解与行动上有所增进，也在相互沟通与合作能力上有所提升，从而改善教师素质，促进其专业发展？一系列追问都有待通过进一步研究和探索来丰富我们的认识。

第一节 选题缘由与研究意义

一、选题缘由

（一）教师专业化发展已经成为各国教育改革的出发点

从 20 世纪 80 年代到现在，国内外出现了众多有关教师专业发展的相关研究，这些理论极大地丰富了有关教师专业发展的制度建设，同时也确立了教师的专业化地位，为教师教育改革和教师职业发展奠定了基础。美国卡内基工作小组、霍姆斯小组于 1986 年相继发表了《国家为培养 21 世纪的教师做准备》和《明天的教师》两个重要报告。1971 年，日本在中央教育审议会通过的《关于今后学校教育的综合扩充与调整的基本措施》中指出：教

师职业本来就需要极高的专门性，并进一步强调确认教师专业发展。1996年联合国教科文组织在第45届国际教育大会上，各国教育专家对教师专业化发展达成了一致认识，指出“在提高教师地位的整体政策”中专业化是最有前途的中长期策略。

（二）基础教育改革背景下教师专业发展问题突出

我国教育部2001年颁发的《基础教育课程改革纲要（试行）》针对教师的培养和培训进一步强调教师专业发展的重要性，提出了一系列教师专业发展策略和实施办法。这次基础教育课程改革对教师自身素养与教学、科研创新水平提出了更高的要求。为了提升区域师资教育水平，各地教育部门大力提倡教师专业发展活动。随着教师专业发展活动的进行，有关教师专业发展问题也随之增多。首先，教师专业发展活动多停留在经验和操作层面，以教师理论培训为重点；其次，专业发展内容纯理论化倾向比较明显，缺乏相应的实践操作。与此同时，教师专业发展活动的内容没针对性，没有反映当地教学实际情况与教师实际需要。由于缺乏相应的政策与法规监督，专业发展活动没有落实到位，仅停留在表面上。

（三）教师专业发展是提高基础教育质量的迫切需要

在部分地区，为了提高区域教育质量和留住优质生源与优秀教师，各县市中学采取不同形式进行竞争，运用各种培训途径提高教师自身专业发展水平。但是县市教育质量水平难以提高，学校的升学率降低，优质生源流入到省城中学等一系列教学问题，给县市中学教育教学工作带来前所未有的危机。为了摆脱危机，提高教学质量，留住优质生源这一重任落到教师自身专业发展上。为了提高教师教学水平，县市教育局整合基础教育与高等教育资源，运用中学和大学合作交流高级研修班等方式促进教师参与教师专业发展，在这些教师专业发展活动中，教师自身专业需求是否提高、教师的教学技能与专业素养是否提升等专业发展活动所暴露出的诸多问题更加值得思考和妥善解决。

二、研究意义

教师学习与专业发展研究是教师教育的基础性研究，这种研究既具有很大的现实应用价值，也具有重要的理论意义。

（一）实践意义

首先，本研究有助于探明教师学习与专业发展中存在的各种问题。教师

的专业化已经成为当前教师发展的趋势和普遍要求,而教师学习成为促进教师专业化发展的有效途径。由于学校不同和教师个体的差异,教师学习与专业发展在目的、内容、方式、环境等方面各不相同,教师学习的效果与专业发展的水平也因人而异、因校而异。其中存在的问题也有所不同,既有具有共性的问题,也有个别化的问题。教师学习与专业发展的特点决定了教师教育在课程设计、组织、管理上的要求,也决定了如何分析教师学习与专业发展中各种问题的视角。本研究将从全面梳理教师学习与专业发展的基本特性出发,结合教师学习与专业发展的现状,分析实践中存在的各种问题。

其次,有助于为提高教师学习与专业发展的实践效果提供切实的可操作性建议。尽管教师学习与专业发展是一种惯常现象,但还缺乏专门的研究、组织和设计。在个体层面上,教师对自我学习的设计往往仅根据自我学习的兴趣或为简单应对教学问题,对学习和发展缺乏长远的、前瞻性的规划。从学校组织的层面看,教学工作是一个整体的工作,教师是一个整体的队伍,而且教师所面临的教育教学问题是所有教师工作环境中共同的问题,教师需要对学校教育教学的共性问题倾注同样的关注并齐心努力,才能促进教师团队协作能力的提高,才能促进学校教学质量全面的提高。从校长工作的层面来看,校长负有引领教师专业发展的职责,具有全面提高教学质量的任务,校长对教师学习活动应有全盘考虑,并以独特的办学理念和管理理念引领教师学习。

最后,有助于为教育行政部门、教师教育机构,特别是校长更好地设计和组织教师学习与专业发展活动提供建议。培养优秀的教师队伍,教师教育机构、校长起着相当重要的作用。学习不仅是教师的事,更是领导的事。校长的领导作为促进教师学习与专业发展的一个重要条件,校长在激发、维持教师学习与专业发展方面具有重要的作用。校长应当为教师学习与专业发展提供递进持续的组织、设计和激励,为保障教师的专业学习与发展活动提供有效的管理和组织,并为教师开展持久的、深层次的专业学习提供条件。那么,这就要求作为教师学习的第一责任人的校长应当具有科学的教师学习观并具备组织、设计、激励教师学习的理论基础,不断提高引领教师学习与专业发展的实践能力。

(二) 理论意义

第一,本研究有助于深化对教师学习与专业发展的理论研究。教师参与高质量的学习是提高教师素养的有效途径,教师学习与专业发展的相关研究

日渐丰富,有关教师学习与专业发展的理论与实践也得到了相应的发展。人们对教师学习与专业发展的相关研究呈现出由知识取向、实践取向向生态取向的转换。基于不同的取向,研究者对教师学习与专业发展基本特点的认识有着不同的看法。各种认识取向对教师学习与专业发展的本质、学习与专业发展内容、学习与专业发展方式、知识获得的机制等问题有着不同的观点。然而,无论是何种取向,对教师学习与专业发展基本特性的认识都是影响组织、设计教师学习与专业发展活动,影响教师学习与专业发展效果的根本性问题。探讨这些问题对丰富教师学习与专业发展理论具有一定的意义。

第二,本研究从成人学习理论、终身学习理论、学习型组织理论和情境学习理论等多种新的学习理论中汲取营养,将教师学习与专业发展和新的学习理论整合。这些理论营养的汲取及整合将使教师的学习与专业发展实现新的超越,同时,也可能为政府和学校制定符合实际、切实可行的教师政策、教师发展规划及打造教师学习与发展的社会支持系统(平台)提供决策的理论依据。

第三,将教师学习和教师专业发展联系在一起综合研究,有助于形成对教师“职业生活”整体研究的局面。同时,对教师学习与专业发展做跨学科、多角度的研究,将拓展和丰富我国教育学的“教师学习与专业发展理论”“教师教育理论”“教师理论”,为建设有中国特色的“教师学”提供素材。

第二节 核心概念和文献综述

当前,将教师的职前一职后教育做一体化考虑,视教师的专业发展为终身学习的过程已成为基本共识。^①不同的理论也从不同角度对教师学习和专业发展展开了讨论与实践探索。

一、概念替代:从教师专业发展到教师学习

国外学者认为教师专业发展“通常与参加正式课程或者校外的会议有关”,“主要指为教师设计出来的、旨在给教师提供新的观点、技能和能力

^① 钟启泉,王艳玲.从“师范教育”走向“教师教育”[J].全球教育展望,2012(6).

的工作坊、课程、项目及相关活动等”。^① 在英语中，发展意味着“发展某人或某物”，含有一定被动之意。如同加拿大学者伊斯顿（Easton, L.）所言，“事实上，在教育中专业发展通常指某人对他人做某事。这样，学习者就成了一个被发展者。而我们应该强调的是学习者的学习和主动发展。”“‘被别人发展’是不够的。教育者必须能够自我发展。为了变革，他们必须知道得足够多；为了获得不同的结果，他们必须改变自我——他们必须变成学习者。”^②

由此可见，转向教师学习概念的首要意义在于强调教师的主动性。其次，英美学者认为教师专业发展含有脱离教学实践的意味，显得空洞无用。比如，美国著名学者利伯曼向奥巴马总统荐言：“尽管专业发展的意图很好，但在教师们看来，专业发展是零散的、不连贯的，并且与课堂教学的现实问题相脱节。”^③ 国际教育变革权威迈克尔·富兰（Michael Fullan）也认为，教师专业发展包括工作坊、课程、项目，以及相关活动，设计这些活动的目的是给教师提供改善课堂教学的新观念和新技能。但是“这种单纯依靠外部知识来影响课堂和学校变革的观念是这种行动理论的根本毛病……这些活动不是没有作用，而是不够有力，不够具体，不够持久，以至于无法改变课堂和学校文化”^④。因此，他认为“作为一个术语，专业发展是发展教师学习的主要阻力”，“我们应该放弃专业发展概念”。^⑤ 最后，教师学习替代教师专业发展与对教师及其职业特点的新的认识有关。教育教学越来越被看作是一种“学习型专业”。英语国家的教师一般将教师专业发展视为持续几日的教师接受新教育观念和教育技巧的培训活动。而成为教师不是几次专业发展活动就能实现的。成为教师意味着终身学习。如同琳达·达林—哈蒙德所言，应该“把职业教师想象为不是一个已经学会了如何教学的人，

① Retallick, J. Teachers' Workplace Learning: Towards Legitimation and Accreditation [J]. Teachers and Teaching, 1999, 5 (1): 33-50.

② Easton, L. B. From Professional Development to Professional Learning [J]. Phi Delta Kappan, 2008, 89 (10): 755-761.

③ Lieberman, A. & Mace, D. Teacher Learning: The Key to Educational Reform [J]. Journal of Teacher Education, 2008, 59 (3): 226-234.

④ Fullan, M. The New Meaning of Educational Change (4th edition) [M]. New York: Teachers College Press, 2007: 283.

⑤ Fullan, M. Change the Terms for Teacher Learning [J]. National Staff Development Council, 2007, 28 (3): 35-36.

而是一个不断地向教学实践学习的人”。^① 否则这样的专业发展活动既对教师校内实践无多少影响，也有违终身学习的理念，更是与“教学是一种学习型专业”的观点相抵触。

经过众多学者的一系列批判，人们逐渐放弃使用专业发展概念，转而采用教师学习，或教师专业学习的概念来表述。美国学者芬韦克（Fenwick, T.）在2004年的研究表明，在过去十年以来，出现了两个对于教师发展的观念和态度产生重要影响的趋势。其中之一就是越来越试图以教师学习一词来代替教师专业发展。^② 一些国家和地区的教育行政部门在制订教师教育政策法规，发布相关调研成果的时候，也开始采用或兼用教师学习的术语。例如，联合国教科文组织下属国际教育局和国际教育学院合作推出了促进教师专业学习与发展十条关键原则。^③ 澳大利亚维多利亚省教育培训部在制订有效学校发展战略时，没有专门制订教师专业发展的标准，而是代之以颁发《高效专业学习的七项原则》（The Seven Principles of Highly Effective Professional Learning）。^④

在20世纪90年代之前，教师学习还只是一个日常的概念，研究者更愿意使用“教师培训”“教师专业发展”“教师教育”等词汇作为专业术语。但是其后情况发生了重大改变，教师学习逐渐取代前述术语，荣登学术殿堂，正逐渐成为影响教师教育研究的主导性概念。其实，早在五六十年代，美国学者泰勒就曾预言：“未来的在职培训，将不被看作是‘造就’教师，而是帮助、支持和鼓励每个教师发展他自己所看重、所希望增加的教学能力。占指导地位的、被普遍认可的精神，将是把学习本身放在最重要的地位。”^⑤ 1990年美国教育部设立在密西根州立大学的“美国教师教育研究中心”正式更名为“美国教师学习研究中心”（National Center for Research on Teacher Learning），标志着教师学习研究领域的兴起。该中心主任肯尼迪

① [美]琳达·达林-哈蒙德. 支持学生学习的教师学习 [A]. 阿伦·C·奥恩斯坦, 等. 当代课程问题 [C]. 杭州: 浙江教育出版社, 2004: 396.

② Fenwick, T. J. Teacher Learning and Professional Growth Plans: Implication of a Provincial Policy [J]. Journal of Curriculum and Supervision, 2004, 19 (3): 259 - 282.

③ Timperley, H. Teacher Professional Learning and Development. International Academy of Education & International Bureau of Education [EB/OL]. <http://www.ibe.unesco.org>; 中译文参见 [新西兰] 海伦·蒂姆勃雷. 促进教师专业学习与发展的十条原则 [J]. 张铁道译. 教育研究, 2009 (8).

④ Professional Learning in Effective Schools. [EB/OL]. <http://www.sofweb.vic.edu.au>.

⑤ [美] 泰勒. 教师在职教育的回顾与展望 [A]. 瞿葆奎. 教育学文集·教师 [C]. 北京: 人民教育出版社, 1987: 468.

(Kennedy, M.) 明确表示:“界定这一新的领域,将是该中心所要作出的最主要贡献。”该中心“提出假设和问题将有助于形成教师学习这一新兴领域”。^①

显然,教师学习概念兴起与教师专业发展概念受到了批判密切相关。教师学习本是普通的日常词汇,但是在众多学者批判教师专业发展过程中,被赋予新的内涵,成为替代专业发展的重要概念,而且逐渐成为教师教育研究中的主导性概念。概念的更替使得观念发生了转变,一种旨在促进学生有效学习,关注教师学习自主导向,强调工作场景中真实探究,以及倡导学校变革中的持续更新的教师学习观念正在逐渐形成。

当西方相关领域悄然发生着许多新变化的时候,国内教育领域更多的是热衷讨论教师专业发展概念,结合西方的这种新变化及国内的教师专业发展概念或者语境,本研究更愿意使用“教师学习与专业发展”这一折中的概念,意指教师的专业学习,也兼指教师专业发展。

二、国内外文献综述

如上所述,我们不难看出,教师教育研究经历了教师专业发展概念向教师学习概念的转换,这种转换不仅表现为一种名词术语的更替,更是体现了教师教育观念的更新。由此,这里的文献综述也相应地把教师专业发展与教师的专业学习相对地适当加以区分,以更好地反映教师教育研究的转向与研究全貌。

(一) 国内外有关教师专业发展的研究

国外有关教师专业发展的研究最早出现在 20 世纪初,经历了一个最初确定教师专业化地位到提高教师教育质量研究与讨论的过程。美国教育家杜威就教师专业问题提出了自己的看法,“要像培养建筑师、工程师、医生和律师一样来培训教师”。教师专业发展研究兴盛于 20 世纪七八十年代,目前在欧美等国家已经出现了许多关于教师专业发展的研究成果。因此,有关教师专业发展的研究已经出现了实质性突破,不再局限于教师专业发展本质,并且开始关注教师专业发展实践情况。与此同时还出现了三个转变:从概念到内涵,从理论研究到实践探索,从教师专业发展的本质研究到教师专业发展的促进方式的探索。教师专业发展研究不仅关注教师个体的专业知

^① Marry, M. An Agenda for Research on Teacher Learning [EB/OL]. <http://ncrtl.msu.edu>.

识、专业素养和专业技能的提升和改进，还注重有关教师专业发展的其他环境因素。同时，教师专业发展也呈现了由群体的、外在的、被动的教师专业化发展转向为个体的、内在的、主动的、终身的教师专业发展的趋向。相关研究主要集中在以下几个方面。

其一，有关教师专业化理论研究。从20世纪60年代有关教师专业化地位问题开始进入研究视野，联合国教科文组织在《关于教师地位的建议》中明确强调了教师的专业性质。这是国际上首次以官方文件形式对教师专业化做出明确的说明。美国卡内基小组和霍姆斯小组在1986年相继发表的两个研究报告中，指出教师职业成为一门专业有益于提高教师教育质量，同时建议制定全国统一的、严格的国家教师资格标准，把提高教师的专业性作为教师教育改革和教师职业发展的目标，同时倡导大幅度提高教师的待遇，建立教师证书制度，改变教师地位，建议教师培养由大学本科水平过渡到研究生教育水平。

其二，教师发展阶段理论探索。20世纪60年代末，富勒（Fuller）提出了教师专业发展过程的四个阶段模式：任教前关注阶段、早期求生存阶段、关注教学情境阶段、关注学生阶段。^①卡茨在职教师专业发展阶段理论指出，教师专业发展经历四个阶段：求生阶段、巩固阶段、更新阶段和成熟阶段。^②伯登在论述教师专业发展阶段理论时，把在职教师专业发展分为：（1）求生阶段，这一阶段教师主要关注学科教学；（2）调整阶段，任教后2~4年教龄的教师学到了很多关于组织课堂、教学等方面的知识；（3）成熟阶段，主要指教龄为5年或5年以上的教师，此时的教师更关注自己的专业问题。^③

其三，教师专业发展学校的实践尝试。教师专业发展研究开始于对教师专业本质的探讨，深入教师专业化地位的探索。随着研究的进展，有关教师专业发展具体实践的探索研究也在增多。2001年，美国开始教师教育改革的实践尝试，为了促使教师专业发展学校的成立，提高教师教育质量，美国教师教育鉴定委员会实施了“教师专业发展学校”（PDS）这一政策。欧美

① Fuller, F. & Bown, O. Becoming a teacher. Lancaster, PA: Technomic Publishing Company, Inc. 1989, pp. 45-46.

② Katz, L. Developmental stages of preschool teachers. Elementary school journal, 1972, v01. 73, no. 1, pp. 50-54

③ urden P. R. Teachers' perceptions of the characteristics and influences on their personal and professional development. Dissertation abstracts international, 1980, 40.

其他国家也陆续出现有关教师专业发展学校的尝试,例如为了提高职前师范教育质量,英国运用大学与中小学合作伙伴关系,聘请在职一线教师作为师范生的“实践导师”:在全国范围内投入教育经费大力开办“教师专业学校”,也称之为“教师伙伴学校”。以大学为阵地,提高职前教师水准是英国大力发展教师专业发展学校的突出特点。“教师伙伴学校”完全考虑到教师的实际需要,实践性强、效率高、成本低。虽然从管理的角度看教师专业发展更加复杂化,但从办学效益上看更趋于科学合理,更符合教师职前培养规律,有利于培训教师操作技能和实际工作的本领。这种伙伴关系建立的目的正如伦敦大学教育学院《培训中的伙伴关系手册》中所声称的那样,“结合学院及其伙伴学校的长处,又在学校经验与高等教育经验之间获得适当的平衡”,从而使大学、中小学、教师、学生能从这种关系中得益。

从教师专业发展推进伊始,国内有关教师专业发展研究即受到关注,相关分析论述比较零散。进入新世纪以来,由于教师专业发展推进中的问题不断显现,其所面临的难题和困境成为教师专业发展理论研究的一个重要课题。目前,相关研究已经取得了重要进展。许多研究者对教师专业发展内涵、途径、问题及对策等进行了一系列的理论探索,得到了一大批具有启发意义的结论。相关研究主要集中在以下几个方面。

其一,关于教师专业发展内涵的研究。关于教师专业发展内涵的研究主要集中在教师职业的专业定位与教师专业发展概念辨析上。韩冬云论述了教师专业发展的内涵,研究了教师专业发展和教师教育的现状及其发展趋向,探讨了新时期教师整体素质优化的取向和途径。^①刘万海对教师专业发展内涵进行了界定,并指出教师专业发展是“以教师专业自觉意识为动力,以教师教育为主要辅助途径,教师的专业知能素质和信念系统不断完善、提升的动态过程”。^②钟启泉分析了教师“专业化”的理念及其制度的历史发展过程,讨论了我国实现教师专业化所面临的挑战与课题:探索国际教育界的教师“专业化”;我国教师专业化所面临的挑战与课题主要是教师教育理念尚待进一步到位,教师教育制度尚待进一步完善,教育科学尚待改造与发展。^③

其二,关于教师专业发展意识与需要的研究。在教师专业发展的不同阶

① 韩冬云.教师专业发展的内涵、问题与趋向[J].辽宁教育研究,2005(3):66-87.

② 刘万海.教师专业发展的内涵、问题与趋向[J].教育探索,2003(12):103-105.

③ 钟启泉.教师“专业化”:理念、制度、课题[J].教育研究,2001(12):12-16.

段,教师专业发展意识是一个关键的综合指标。段艳霞指出专业发展意识是教师专业发展的内因,对教师专业发展有重要意义,能促进教师专业发展。^①叶澜在《教师角色与教师发展新探》一书中指出教师的自我专业发展意识按照时间维度可以分为三个方面:对自己过去专业发展过程的认识、对自己现在专业发展状态、水平所处阶段的认识以及对自己未来专业发展的规划认识。张晔在其硕士论文中指出教师在不同的专业发展阶段有不同的专业需求。^②傅道春把教师专业发展需要分为活动、成就、责任、评价、尊重等类型。董静在其硕士论文中调查分析了新课改实施背景下教师专业发展需要的内涵、结构、特点、影响因素。^③

其三,关于教师专业发展途径与方式的研究。国内关于教师专业发展的研究主要集中在教师研究方式和途径以及如何促进教师专业发展上。钟启泉认为教师专业发展存在两种模式:技能熟练模式和反思性实践模式。王鉴等人指出教师实践知识的获得与积累是专业发展的主要有效途径,其专业实践包括日常教师实践、教学反思、校本教研、教师进修。^④吴永军在《促进教师专业发展:范式、途径》一文中指出教师专业发展途径主要包括教育叙事、案例研究、教师合作研讨、专题考察等方法。赖志超指出了我国农村教师专业发展途径所存在的问题,通过实证分析了这些问题背后的原因,并进一步提出推进校本教研、设立农村教师专业发展专项基金、增加教师教育资源等若干建议。^⑤傅树京对目前教师专业发展的两种有效途径 PDS(专业发展学校)与 TDS(教师发展学校)进行了比较分析,认为这两种途径为教师专业提供了教师与中小学、大学教师之间双向度文化交流情景。^⑥

其四,关于教师专业发展问题与对策的研究。随着新课程改革逐渐深入,有关教师专业发展活动实践中问题与对策的研究也随之增多。国内很多学者对教师专业发展活动中培训效果不理想、管理机制不健全、经费不足、教师自主性不强等问题进行了研究。王燕指出目前教师专业发展所面临的问

① 段艳霞.唤起教师自我发展意识、促进教师专业发展[J].师资培训研究,2003(4):7-11.

② 张晔.农村教师专业发展的需求研究[D].石家庄:河北师范大学,2007:31.

③ 董静.新课程实施背景下教师专业发展需要研究[D].长春:东北师范大学,2006:43-46.

④ 王鉴,徐立波.教师专业发展内涵与途径[J].华中师范大学学报,2008(5):126-128.

⑤ 赖志超.农村中小学教师专业发展途径[D].广州:广州大学,2010:42-45.

⑥ 傅树京.PDS与TDS:教师专业发展的有效途径[J].教师教育研究,2004(11):7-11.

题主要与教师评价标准、学校管理、教师工作效率有关,并针对这些问题提出了优化学校管理等对策。^① 苏国安等人在《浅析我国中小学教师专业发展现状》一文中论述了教师专业意识和专业自主性不强、专业发展条件缺乏、活动经费缺乏等问题。武玉荣针对目前教师专业发展现状,提出了树立终身学习观念、加强校本培训、提高教师教育科研能力水平等促进教师专业发展策略。^②

(二) 国内外有关教师学习的研究

国内外教师学习研究主要涵盖理论和实践两个层面。

在理论层面,研究主要集中于教师学习的理论基础研究、对教师学习概念的探讨、对教师学习特性的分析、对教师学习心理机制的研究等方面。比如,教师学习的理论扎实而丰富:其中,成人学习理论作为基础理论,为从属于成人学习范畴的教师学习的特性做出了基本的规定。终身学习理论作为教师学习的一个核心理论,更加关注教师在整个职业发展过程中的主体地位,确立了教师学习在教师整个职业生命中的意义和价值。学习型组织理论是教师学习的一个关键理论,相对更加侧重于作为集体的教师群体与所处学校之间的关联,强调从组织层面将学校建设成为专业学习共同体,基于学校的变革和发展开展教师共同体的学习,通过教师集体的学习推动学校的变革和发展。情境学习理论则对作为成人学习的教师学习做了进一步的解读,突出了情境在教师工作和学习中的重要作用,为教师学习注入了情境的活力。四个理论相互联系,共同为理解教师学习提供全面的支撑,是研究教师学习的重要理论基础。又比如,教师学习特性的研究尤为多彩。陈振华认为教师不仅是成人学习者,而且是一种特殊的成人学习者。李志厚认为成人学习理论对于教师学习具有启示,比如促进教师学习需要从心理学个别差异的视角、发展的视角和生活过程发展的视角看待教师学习过程组织学习活动。^③ 迈克·富兰认为教师学习是一种具有鲜明职业特征的在职学习活动。S. D. Brookfield (1986) 则对教师学习的成人学习者的特征作了进一步描述。李瑾瑜将教师学习的特性做了简要的归纳:教师学习要基于情境、基于问题、基于经验、基于反思、基于实践的改善。

① 王燕. 教师专业发展的局限与突破 [J]. 教学与管理, 2011 (10): 51-52.

② 武玉荣. 浅论教师专业发展的内涵及培养策略 [J]. 教学与管理, 2006 (9): 23-24.

③ 苏红. 教师学习与专业发展的新审视: 成人学习的视域 [J]. 当代教育科学, 2013 (3).