

第九章 教师教育改革

一. 本章的知识要点主要是:教师专业化与教师资格证书制度;教师培训方式的改革,主要包括(教师发展学校;校本培训;教师参与式培训;研训一体;协同组合培训;回流动培训;远程培训等);新课程与教师的角色转变;师生关系的变革;教师教学行为的改变与教师评价制度的改革;教师教育体制的改变。

二. 学习思路与方法:主要采用自学的方法,对教师教育的改革趋势要有所了解;对教师培训和方式改革要熟知;同时能对教师角色的改变要了解并能指导自己的实践;了解教师教育体制的发展趋势。

三. 学习本章的预备知识:教师专业化的有关知识;外国教育史的有关知识

《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中首次提出了“教师教育”的概念,“教师教育”是对教师培训的统称。过去的“师范教育”也是包括对教师培养和培训两个部分,但是长期以来,培养和培训相对分离,相互沟通不够,因此容易被人误认为“师范教育”仅是指对教师的职前培训。现在的“教师教育”就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、入职培训和在职研修统盘考虑,整体设计。体现了教师教育是连续性的,可发展的,一体化的。现在,教师教育出现了一些新的特点,本章拟对此作一介绍。

第一节 教师教育观念的更新——从师范教育到教师教育

100 多年来,我国一直把教师培养称之为“师范教育”,这一观点在教育发展落后,教育普及程度不高,教师教育主要是职前教育时期是适用的,比如西方一些国家在于 20 世纪 30 年代以前也把教师的培养称之为“师范教育”。但是随着科学技术知识更新加速和教育普及程度的提高,教师也要不断地更新其知识结构并提高其教育教学水平。西方教师培养出现了职前培养和在职进修并举的情况,“师范教育”这一概念正在被“教师教育”所取代。如美国“到 1940 年,师范学校已经过时-----州立师范学院也经历了很短的时间,从 60 年代开始发展成为多目标的州立学校或州立大学,既颁发人文科学学位,也颁发教育学位。目前,世界上绝大多数国家和地区都把“教师培养”称之为“教师教育”。

为什么在此 30 年代后,“师范教育”逐步被“教师教育”所取代并成为世界通用的概念呢?这不仅仅是简单的概念替换或文字游戏,而是标志着教师培养进入到一个新的历史阶段。“教师教育”内涵丰富,从内容来说包括人文科学教育、学科教育、专业教育和教学实践;从顺序来看有职前教育和在职教育;从形式来看有正规的大学教育和非正规校本教育;从层次来看有专科教育、本科教育和研究生教育。教师教育包含教学职业的职前、试用和在职等层次,每一层次依次又有一些构成要素,职前层次的内容包括人文学科和科学的一般教育、所教学科领域的专门教育以及指导专业实践的学科的专业教育和教育学的专业教育,包括学校情景中的大部分实践。职前教师教育还包括对进入该专业的候选人进行挑选的评价部分,对毕业生的评价,由国家机构对合格教师颁发资格证书,最近的研究报告明确把新教师的试用期作为教师教育的一个关键阶段,鼓励在这一层次上开展对新教师的帮助及对其的评价活动。最后,在职教师教育主要是由工作现场、研讨会议、正规课程、质询服务等所组成的,这样就可以保证和发展教师的实践技能。因此,教师教育是职前培养和在职进修的统一,是正规教育和非正规教育的结合,是多层次、全方位、立体式的终身“大教育”。

而“师范教育”的意义相对较窄,第一,从教师教育的历史来看,“师范教育”主要是师范院校正规的职前教师教育,它只表示了教师教育的一部分内容,不能涵盖教师教育的全部,比如它不包含在职进修、校本教师教育等。第二,同“教师教育”这一概念比较,“师范教育”这一概念不能清晰地说明所表达的对象,“师范”从字面来看,“师”为“教师”、“效法”、“范”为“模子”、“榜样”,合起来即为“学习的榜样”。从深层来看“师范教育”蕴涵着较多的伦理学色彩,可以被作是一种价值表述,而“教师教育”则更明确地表述为“把

受教育者培养成为教师的活动”，这种表述是中性的，它既可以是价值的，也可以是事实的。这样就符合干什么为一种研究和实践领域的教师培养的实。第三，随着师范学校的消失，“师范教育”在发达国家的当代有关文献和研究资料中是少见的。西方许多人现在已不理解“师范”(normal)有“教师教育”含义了。可以说，“教师教育”是世界通用的概念，而“师范教育”已经成为历史。所以，用“师范教育”已不能很好地与其他国家进行对话和交流。

无论从概念的内涵还是从其形式看，用“教师教育”代替“师范教育”来表述我国的“培养教师的活动”都更具有准确性、全面性、概括性和开放性，准确是指这一概念表达的内容更确切。自从80年代中期以来，我国教师培养既有完整的职前师范教育体系，也逐步建立了教师在职进修的教育体系，前者为师范院校，后者为教育学院和教师进修学校等。虽然我国的教师培养还存在着不少问题。但用“师范教育”来概括我国所有的教师培养活动显然已经不合适，只能用“教师教育”来概括才更为准确。全面性是指“教师教育”包含了教师教育的全部形式——职前培养和在职培养，基础教育教师培养和职业教育教师培养。过去我国的“师范教育”不仅是指职前教师教育，而且是限定在培养中小学基础教育的教师方面。80年代末特别是90年代以来，我国中等职业技术教育发展迅速，和普通中学教育的比例大概是1:1左右，但由于长期受狭隘的师范教育观念和制度的影响，我们忽视了对职业技术教育教师的培养，所以，运用教师教育的概念来概括教师的培养活动更全面。概括性是指教师教育这一概念高度概括了教师教育发展的新阶段，教师培养不仅限于职前教育和在职教育，它还包括教师终身教育和专业化教育。90年代以来，我国的教师培养重在学历教育方面，师范院校主要进行职前教师的学历教育，教育学院着重于在职教师的学历达标教育。随着教师学历达标率的提高，我国的教师培养同世界发达国家所走过的路一样；师范学校逐渐退出历史舞台，教师培养开始由高等院校承担，学历教育和在职进修并举；教师趋于高学历化，教师培养和进修向终身教育方向发展；师范院校不仅仅开展职前教育，也开展在职教育，教育学院即开展在职教育，也开展职前教育；师范院校开始办非师范类专业；一些综合性大学开始设教育研究部门并着手教育学研究生的培养，如北京大学、厦门大学、华中理工等都有高等教育研究所，有硕士学位授予权和博士学位授予权。显然，“师范教育”这一概念已经不能概括我国的教师培养活动了，而“教师教育”才能统括各种各样的教师的培养。开放性是指“教师教育”这一概念外延较宽，不仅仅可以运用独立封闭的体制来发展，而且还可以用开放的体制来发展，把教师教育纳入到整个高等教育体系中作为高等教育的一部分，这就拓宽了教育教育的渠道。开放性还表明这一概念是世界通用的，有得与其他国家就教师的培养、发展等问题进行对话和交流。我国的教师培养也开始成为高等教育的一部分，开始走出传统计划经济条件下形成的封闭体制，所以用教师教育来表达我国的教师培养和提高更为合适。

思考题：在现代，我们应该树立怎样的教师教育观念？

第二节 教师专业化与教师资格证书制度

一、教师专业化：

(一) 教师专业化的含义。教师专业化是指教师在整个专业性生涯中，通过终身专业训练，习得教育专业知识技能，实施专业自主，表现专业道德，并逐步提高自身从教素质，成为一个良好的教育专业工作者的专业成长过程，它的基本含义是：第一，教师专业既包括学科专业性，也包括教育专业性，国家对教师任职既有规定的学历标准，也有必要的教育知识，教育能力和职业道德的要求。第二，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。第三，国家有教师教育的专门机构、专门教育内容和措施。第四，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。

(二) 教师专业化的发展历史。教师职业是人类社会古老而永恒的职业之一，但作为专门培养学校教师的专业性教育却只有三百多年的历史，教师作为人类文明的重要传递者和创造者，其社会功能、素质要求、职业特征等到也在不断变化和发展。其发展历程主要是：

1.从兼职到专职阶段

教师这一职业是伴随着教育的产生而一道产生的，早在人类社会初期，教师还没有形成独立职业的时候，就存在着教的活动，象我国古代传说的伏羲氏教民以猎，神农氏教民以种，表明原始社会早期原始部落的首领或有生产经验的人承担了教师的职责，到了奴隶社会，产生了专门的教育机构——学校，多数是以吏为师，在欧洲多数是以僧侣为师，教师是一种社会官吏或僧侣兼做的工作。教师并不是专职的。教师职业也没有成为一种独立的社会职业。教师更没有专业性教育机构的专门训练。从奴隶社会文化下移而兴起的私学或书院的教书先生与讲学者，只是因为其掌握较多的文化知识而从教。

2.从专门到专业性阶段

世界上最早的独立师范教育机构产生于法国，1681年，法国天主教神拉萨尔（Lasale 1651-1719）在兰斯（Rheing）创立了第一所师资训练学校，成为世界独立师范教育的开始。1695年，德国法兰克福在哈雷创办了一所师资养成学校，施以师范教育，成为德国师范教育的先驱，1795年，法国在巴黎设立公立师范学校，1810年设立高等师范学校，这些早期的师资培训机构，培训时间短，主要采用“学徒制”的方法，使学生获得一些感受性的认识和教学的经验，教育理论知识尚未进入课堂。教师的培训也仅仅被视为一种职业训练而非专业训练。

到18世纪下叶，随着义务教育的普及，再加上教育理论界和实践界所推进的教育科学化运动，教育理论有了长足长进，这样就为教师的专业训练提供了理论上的指导和实践上的依据。此时教学开始作为一门专业从其他行业中分化出来，形成自己的独立的特征，在这个基础上，欧美各国相继出现了师范学校并颁布了师范教育的法规，包括中等师范学校的设置，师资的训练，教师的选定，教师资格证书的规定以及教师的地位、工资等，师范教育开始出现系统化、制度化的特征。这些专门的师范教育机构在注重教师的教育内容的同时，也开始注重教师教学方法的培训，除了对教师进行文化知识教育外，还开设教育学心理学等方面的课程，开展教学实习，对教师进行专门的教育训练，并把专门的教育训练看成是提高教育质量的重要手段。

3.从关注数量到关注质量阶段

20世纪60年代，世界各国都面临教师短缺的情况，因而都有采取了应急措施以应付对教师的数量的急需，在英国为了更快的培养教师，1963年发表的《约瑟姆报告》曾建议改变大学毕业后进行师范教育的形式，而代之以教育专业课与普通课同时进行的培养方式，但此时普遍的对于教师“质”的问题有所视而不见。

60年代中期以后，形势有了新的变化，师范教育面临着几方面的巨大压力，迫使提高教师的质量。首先是世界各国出现了出生率下降的情况，对教师的需求量降低，其次是经济上的困难，政府需大幅度削减公共支出，并往往把教师培养机构也位列其中，第三，总体上来说学校教育没有达到公众所期望的质量，从而导致公众对教育信心的下降，对教育质量的不满和对教师素质低下的讨论很自然地引发了对教师教育的批评。于是，对教师素质的关注达到了前所未有的程度。

1966年，联合国教科文组织与国际劳工组织在《关于教师的地位的建议》中提出：应当把教师职业作为专门职业来看待。《世界教育年鉴》于1963年以“教育与教师培训”（education and training of teachers）为主题之后，1980年又以“教师专业发展”为主题，表明了对教师问题的极大关注。此后又有多次专门以教师专业发展为主题的国际会议，第45届国际教育大会以“加强教师在变化着的世界中的教师的作用之教育”为主题，强调教师在

社会变革中的作用,并建议从以下四个方面予以实施;通过给予教师的专业实践中运用新的信息和通讯技术:通过鉴定个人素质和在职培训提高其专业性;保证教师参与教育变革以及与社会各界保持合作关系。

4.教师专业化发展阶段

20世纪80年代,教师专业发展成为人们关注的焦点和当代教育改革的主题之一,1980年,美国《时代周刊》发表一篇《危急!教师不会教》(help!Teachers can't teache)文章,拉开了以提高教师素质,促进教师专业发展为核心的教育改革的序幕。随后,由“高质量教育委员会”1983年发表的《国家在危急中,教育改革势在必行》霍姆斯小组1986年发表的《明天的教师》等一系列报告引起了学校和教育行政机构的极大关注。其中尤其是霍姆斯小组的系列报告影响最大。他们认为要提高教育质量,一要确立教学工作的专业地位,二要建立起与这一专业相应的标准。以教师的专业化来实现教学的专业化。以确保未来学校对师资的需求。另一方面也可以以较高的专业化水平而得到较高的社会地位。教师的专业性发展很快在美国形成为一场势力强大的改革运动。此后的许多研究和改革都是围绕如何促使教师获得最大程度的专业发展而展开的。从中可以看出,为了提高教师的质量,各国政府为提高教师社会经济地位的同时着力于手提高教师素质。并加强了教师教育的投入与实施。而为了更有效地提高教师教育的质量。人们将注意力转向了教师专业发展过程规律性的探索。

(三)教师的专业素质

21世纪各国之间的竞争是以经济和科技为实力的综合国力的竞争,经济和科技的竞争需要人才,而人才的培养靠教育,教育的发展需要高素质的教师,这是世人的共识。在世纪之交,我国顺利召开的九届人大一次会议上,再一次提出“科教兴国的战略”,强调国家兴旺、民族强盛的关键在教育,而振兴教育的希望在教师。当代教师能否把握住时代的脉搏,及时准确的发现社会需求并根据需求来不断的提高自身的素质,不仅关系到每位教师的生存与发展,而且也是中华民族是否振兴的关键,作为一名专业化的教师,一定要根据时代的发展来提高自己的素质,具体来说主要是

1、优秀的思想道德素质-----即师德

提高教师的思想品格和道德水准,是提高教师素质的核心,师德,大多数人认为是教师职业道德的简称,这无可非议。不过,从教师承担的社会重任,社会角色,社会地位和社会对教师的人格期望评价可以看出,师德不仅含有道德,也含有世界观、人生观、政治立场和态度、法纪观念和行为等。

列宁曾指出“在任何学校,最重要的是课程的政治方向,这个方向由什么来决定呢?完全只能由教学人员来决定……任何监督、任何领导……绝不能改变由教学人员所决定的课程的方向”。这就说明了教师品德的重要性。“德为师之本”,但是学生的未来与发展,需要从教师身上学习的不仅限于职业道德,而是社会上普遍需要的优良的思想、政治、法纪和道德方面的素质,这样,拓宽的师德应包括:

思想方面,具有马克思主义为指导的科学人生观、世界观和价值观,于鉴别真善美及假丑恶,摒弃形形色色的个人主义、拜金主义和享乐主义,成为一个思想先进有品位的人。

政治方面,能以邓小平理论为指导,拥护和坚持四项基本原则,维护祖国的统一大业及世界的和平与发展。

法纪方面,能自觉学法、守法、护法。

道德方面,诚意恪守社会公德、职业道德和家庭道德的所有规范,讲义务,讲良心,严以律己,成为一个道德高尚的人。

上述几方面是所有道德的共同基础,教师的特殊职业道德是所有公民的优良道德素质在教育活动在集中统一的具体表现,概括的说,可以分以下几个方面:

(1)热爱教育事业。在深刻理解现代教育的地位、性质和功能的基础上,自觉选择教

育事业，以为教育事业立功、立德、立言而自慰，在市场经济的大潮下，少一点物欲，多一点艰苦奋斗的精神。

(2) 热爱学生。对他们一视同仁，持之以恒，要理解、尊重和信任他们，严格要求他们。

(3) 勤奋学习，走在时代和学生发展的前列，面对时代的发展，科学知识的激增以及社会、学生对“学高为师、身正为范”的挑战。教师发必须严格要求自己，刻苦学习，成为终身学习的榜样。

(4) 乐于合作，关心他人和社会。面对科学发展的突飞猛进，既要学会生存，具有开拓意识和坚韧不拔的精神，更要学会关心他人、国家和社会，关心人类面临的共同的生存问题，形成科技伦理观念和全球意识。

(5) 世界经济一体化和教育的国际化趋势日益明显，教师既要有国家民族意识，又要具备国际化开放观念，要于吸收先进的科学理论知识。

2、“T”型化的知识素质

现代已经证明，“知识就是力量”，没有知识就没有人类文明的发展与延续，正如高尔基所说“知识是进入天堂的阶梯”，现代的教师应该具备全面的知识素质。时代、学生、现代教育的特点要求教师知识结构趋向综合化，既要有精深的专业知识，又打破专业壁垒，吸收各学科之精华，形成纵横交织的一、呈“T”字型的知识结构，这是教师素质结构中的基础，“T”字中的“—”表示渊博的知识面，“1”表示扎实的专业知识。

首先，要拥有宽广的知识面，学校教育为了适应社会发展需要，课程设置进一步向综合化的方向发展，不仅设有自然科学、社会科学综合课程，而且除了整个课程系统综合化以外，各科目也在向综合化方向发展，边缘学科，交叉学科等新兴学科同时迅速崛起，打破了知识封闭化局面，变专才为通才是 21 世纪教师的战略使命。具体来说，主要是：

(1) 要具备现代化的教育观念，如：学生主体，素质教育；教会学生学习；全面贯彻党的教育方针；培养学生的创新意识；竞争与合作的意识；质量与效益的意识；培养学生实践的能力等。

(2) 要有以所教学科为中心，扎实的掌握系统的基础知识。

(3) 知识面要宽，掌握比较广博的文化科学知识。

(4) 掌握学科的发展史知识。

(5) 掌握本学科领域最新的科研成果，不断吸收新的知识。

(6) 要掌握教育学、心理学及学科教学法知识。

3. 复合型的能力素质

教育发展及学生的特点对教师素质尤其是教师的能力素质提出了挑战，没有一流的教师，就没有一流的教育，这里能力素质显得尤为重要。21 世纪教师应该具备以下能力：

(1) 学习的能力。罗马俱乐部早在 1979 年就预言：“未来的文盲不再是不识字的人，而是没有学会怎么们学习的人”。教师首先要具备获取新知识的能力，即掌握适合自己特点的科学治学方法，并于运用现代信息技术，不断更新知识，调整知识结构。

(2) 教育的能力。教师对学生的观察力、判断力、组织能力及其语言表述能力，是顺利从事教育活动所必须的具备的素质。尤其是在“应试教育”向“素质教育”转变的过程中，教师若没有高超的教学艺术、良好的教育组织能力、灵敏的教育机智，是无法把几十名个性丰富的学生组织的有条不紊，并创造出思维活跃、生动活泼的学习气氛的，也不会因材施教，使学生得到全面发展的。

(3) 科研的能力。科研能力是衡量现代教师素质的重点指标。要求其不仅能教书，写书，而且要是研究者。主要表现在要有较强的创新意识和独立的批判精神，能广泛的利用信息，科学地分析问题，并从理论的高度科学地进行论证。

(4) 创造的能力。具体表现为活跃的思维，善于运用求异思维，不满足于前人对传统经验或成果所做的界定，而是在新旧知识更新的交叉点上把自己的观察力、创造力结合起来，提出独到的见解或主张。

(5) 管理的能力。现代社会是开放型的社会，而管理能力是与他人工作所必需的素质。主要表现在：有敏锐的洞察力，找到解决普通问题的原则性方法，并善于决策和行动。有能力与他人进行交流，激发他人工作学习的能力；

(6) 教学监控能力。即教师为了保证教学的成功、达到预期的教学目标，在教学的全过程中，将教学活动本身作为意识的对象，不断的对其进行积极和主动的计划、检查、评价、反馈、控制和调解的能力。这种能力主要表现在三个方面：一是教师对对自己教学活动的事先计划和安排；二是对自己的实际教学活动进行有意识的检查、评价和反馈；三是对自己的教学活动进行调节、校正和有意识的自我控制。

(7) 社会交往能力。现代学校教育打破了校园的“围墙”而走向社会“学校教育社会化”已成为一种趋势。这就要求教师不能“躲进小楼成一统，管它春夏与秋冬”，而应该和各种各样的人交往，形成多种社会关系，承担各种社会角色。面对复杂的人际关系，教师不能退而回避，必须具有现代社会的交往能力，善于协调各种复杂的社会关系，掌握时代发展的脉搏，成为一名新型的、开放式的具有社会活动家风采的现代教师。

(8) 决策的能力。要正确的分析自己面对的情况，采取正确的处理问题的方法，不能在碰到问题的时候束手无策，一旦自己下定决心就要坚决的走下去，要有“事事我曾竞争，成功不必在我勇气”。

5. 健康的身心素质

身心素质包括两层含义，一是身体素质，二是心理素质。世界卫生组织对人健康下的定义是：健康不仅仅是没有疾病，而是一种身体上、精神上和社会适应上的完好状态。随着市场经济体制的建立，竞争机制在教育领域中的引入，教师时常处于紧张、焦虑、压抑、疲劳之中，这些严重影响了教师的健康。而健康是工作的保证，现代教育任务艰巨，没有健康的体魄和良好的心理素质是难以胜任此项工作的。因此，现代教师必须拥有健康的身心素质。

良好的身体素质表现为：

(1) 反应敏捷，精力充沛，在身心疲劳或受挫折打击时能够依然保持良好的心态，不萎靡消沉，依然保持旺盛的精力。

(2) 体质健康，耐受力强。能够承担高强度的工作。

(3) 耳聪目明，声音宏亮，教师的教学活动需要眼、耳、口、脑及四肢并用，各种感官不能很好的使用则难以收到较好的课堂效果。

(4) 要有良好的仪表和风度

教师良好的心理素质表现为：

第一．能够保持平静的心态，能积极通过理智、代偿、升华、合理化等应对的方法来减轻压力对自己的冲击和伤害。

第二．能放松心情，调整心态。教师在快节奏的今天，在紧张的脑力和体力劳动后，要通过各种放松方法进行积极的自我放松，尽量使自己身心保持平衡的状态。

(3) 解决问题，保持希望。以乐观、充满信心与希望的态度，主动克服影响目标实现的障碍，变心理压力为心理动力，变逆境困境为发展机会，不断挑战自我，超跃自我。

(4) 具有良好的角色社会适应性。具有平等、合作、信任的社会交往态度，具有真诚、坦率、理解、宽容、开放、交流的人格特征。

上述的四种教师素质成分并不是简单的平行并列关系，而是相互作用，相互影响、共同构成教师素质系统的复杂的结构，并且是不断变化发展的动态结构。21 世纪的教育要靠世纪的教师去创造，面对时代发展的挑战，专业化的教师只有正确选择、提高素质，才能在

跨世纪的风雨中立足发展，谱写完美的教育篇章。

二、教师资格证书制度

1825年，美国在世界上最先对教师进行资格认定。随后该制度在西方陆续实施。近一个世纪以来，建立教师资格证书制度已成为世界趋势，这对于规范教师作用标准，加强教师职业专业化，提高教育质量具有重要意义，随着世界教育的不断深化，我国的教育改革也被提上了议事日程。1995年12月12日，国务院颁布了《教师资格条例》，这标志着此项工作的正式启动，教师资格证书制度最终在我国以立法的形式加以确立，从而结束了我国一直以来未能真正实现明确而严格的教师作用标准的历史。

总体来说，教师资格证书制度应包括三部分内容，即：教育资格证书的管理制度、鉴定制度和发放制度

（一）教师资格证书的管理制度

它是教师资格证书制度的一个重要内容，参考美国这一制度，1825年以来，美国这一制度经历了两个阶段，即县、府、管理阶段。1860年美国普遍建立了“县督学”（country superintendent），至20世纪初，在许多地方，教师资格证书制度已取代了县府管理，目前，美国专业教学委员会（NBPTS）开始建立一种全国统一的教师资格证书制度。教师只有具备了一定学历，教学经验级的资格证书后才可以申请全国性教师资格证书，再通过严格的考核方可以获得该证书。

（二）教师资格证书的鉴定制度

它应包括在下三个方面的内容

1. 学历和能力要求

学历要求是资格鉴定的一个重要方面。没有一定的学历程度则很难保证教师的质量。现在在世界各国的学历标准已以越来越高了，在美国大都是开放型的教师培养体系，中小学教师由综合大学培养，学生必须在取得本科学历后再进行教育理论学习和教育实践的训练，基本上达到了本科学历，在我国，小学教师一般要求是具有专科以上学历，中学要有本科以上学历。

2. 教师资格的考核

考核的对象应包括三类，一是师范专业毕业的入职者，二是非师范专业的入职者，三是没有学历的在职教师，考核的内容应包括：教师的道德、身体、学历、知识能力等。

3. 教师试用制度

不少国家实行教师试用制度，美国把新教师安排在富有经验的教育专家下，英国的新教师是由督学、校长、学科组长帮助下从事实际教育教学工作，美国新教师的试用期不超过3年，英国为1-2年，若试用合格，指导者写出鉴定意见，才能发放教师许可证书，然后在成为正式教师。德国的教师试用制度更为严格，具有大学毕业文凭后要经过两年的中小学试用期，再通过第二次国家考试，成绩合格者，并被教育行政部门聘用，才能任命为正式的教师。

（三）教师资格证书的发放制度

它是教师资格证书制度的核心内容。教师资格证书制度最为齐备的是日本和美国，不论是县发放的证书还是州府发放的资格证书均有有效期长短的规定与证书的等级之分，他们不赞成永久性证书，认为它是终身饭碗的标志，会导致教师的不思进取，因此，一些州规定证书期限为5年，而是日本的一般为3年。

思考题：1、什么是教师专业化？

2、专业的教师应该具备哪些素质？

3、你认为教师资格证书应该包括哪些内容？

第三节 教师培训方式改革

长期以来,世界各国的教师教育仅限于职前培养,随着时代的发展,特别是科学技术快速发展,信息技术的提高,新知识,新技术不断涌现,有人以“知识爆炸”来形容此现象,因此,传统的教师培养方式,即前阶段储存知识,后阶段消化知识的方式已经远不能适应时代发展的需求。1965年,法国教育家保罗-郎格朗提出了“终身教育”思想并迅速得到世界各国的认同。发达国家都有普遍拓展教师教育的范围,将终身教育理论运用于教师教育实践的首推英国的《詹姆斯报告》,1972年,詹姆斯首先提出了“培养、任用、培训”三个教育阶段,即著名的“三阶段理论”,从根本上重新构建了教师教育的计划,因此,世界各国都在大力推进教师培训方式改革,典型的有“校本培训”,“教师发展学校”,“教师参与式培训”等。

一、校本培训

(一) 校本培训的含义:校本教师培训(school-based teacher training)有两种含义,一是以地点为依据,指完全在中小学内进行的教师在职培训活动,二是以培训内容为依据,即促进教师专业发展,改善学校和教学实践为中心的培训,目前,更侧重于后一种含义。

(二) 产生和发展历史

20世纪70年代中期,校本培训最先在英美产生,当时,英美等国的教师培训工作采取将中小学教师集中起来由大学或教师机构进行训练的方式,而这种方式往往使教育理论与实践脱节,且教师自主性得不到发挥,因此不断招致批评,各国开始重视中学在教师在职培训中作用。用中小学的一切有用资源,加强与大学及其它机构的合作。

20世纪80年代中期以后,英美等国开始大规模实施教师的校本培训计划,这一时期,教师的校本培训与学校课程,教学改革思想以及教师专业化的内涵紧密结合在一起,80-90年代期间,这一计划还被推广到了东南亚及非洲,拉丁美洲一些国家。

校本培训计划在近年来的国际会议上已得到强调和认可,如1996年以“加强在变化着的世界中的教师的作用之教育”为主题的国际教育大会上提议,“教师不仅必须不断地更新自己的技能,……还要积极参与进修计划的制定。”目前,不管是发达国家还是发展中国家或国际教育组织都十分重视在中小学校中加强教师的在职培训,尤其是英国已正式评定校本教师教育是培养教师能力的主要方式。

(三) 校本培训的基本特征

校本培训的基本特征就是高等教育机构与中小学校之间建立伙伴关系,即高等教育机构负责理论方面的培训,而中小学校则提供教育实践的场所,双方合作,共同完成培养师资的任务。

这种伙伴关系有两种类型,一种是英国式的伙伴关系,一种是美国式的伙伴关系,前者以中小学校为基地培养师资,中小学校是教师培养的主体,其关系重心在学校,学校对师资培养负有主要责任。

在美国,高等教育机构与中小学校之间的伙伴关系与英国是不一样的,尽管建立合作关系,但培训的重心还是在高等教育机构,还是以大学为基地,其培训模式是开放型的,师范生在进入大学的两年内并不进行专业定向,而只是在文理学院学习普遍文理学科知识和技能,并在大学附近的一些中小学校开辟教育实践基地,与大学合作共同培训师资。

二、研训一体

研训一体主要指教育教学研究与培训相组合,融为一体。它是我国教师培训机构从实践中创造概括出来的一种实施全员培训的组织模式。

研训一体最初是指教研机构与培训部门结成伙伴关系,针对一个地区某个时期教学研究中的突出问题,教学研究一体化的行动。如教材教法过关、教学基本功、目标教学、探究教学、研究性学习、边实践边研究、边培训,及时把教改实验和教育研究的成果转化成培训内容。

进入 20 世纪 90 年代以来，研训一体、合作研究已成为一种国际的潮流。研训一体已发展为教育科学机构和培训部门、大学和中小学结成伙伴关系的新形式。它以科研做先导，以问题解决为目标，将各种培训模式有机整合，特别强调研究者与教师的密切协作。实施研训一体化的关键，是建立研究教师与教师的互动关系，根据学校改革与发展需要。以课题指引培训活动，起到以研动训，以训促研，研训结合的效果。

这种模式突出的优点是：

1、充分利用各种教育资源。围绕教师素质的提高，有关各方形成合力，达到研究与培训的良性互动。

2、针对性较强。在教学研究中发现需要解决的问题，可以立即通过培训解决。

3、实效性较强，可以随时研究的成果通过培训转化为工作的实效。

作为一种培训的形式，研修培训要讲求管理的规范化，防止可能产生的以“干”代“研”，以“研”代“培”的倾向，防止少数得益而一般教师走过场的倾向。

三、协同组合培训

协同组合培训是协同组合培训机构对本地区中小学教师和校长实施的跨学科、跨学段、跨角色的综合性培训。这是我国发达地区教师培训机构主动适应基础教育改革的需求，为了造就复合型人才而采取的培训组织模式。

协同组培训的主要方式和优点是

1. 跨学科组合培训主要是针对一般中小学教师文化视野偏窄，科研综合能力不强的弱点构建的。具体形式有“大文、“大理”两个领域内部各学科教师的沟通组合。培训内容以通识性课程和教育学科课程为主，菜单式选修课程为辅。培训学科中，跨学科交流和协作占有重要地位。

2. 跨学段组合培训主要是针对中小学教师通常“胸无全局，各管一段”的弱点而安排的。具体形式有初级和高级中学教师的沟通组合，还有小学和中学教师的沟通组合，培训内容着眼于基础教育改革和发展的现状和趋势。培训方式为不同学段间教师的交流和合作留有很大空间。

3. 跨角色组合培训主要是针对一些学校的教师和校长步调不一，学校的组织不够理想的弱点而设计的。其形式是让若干所学校的骨干教师和校长同时接受以自学——对话为主要方式的培训，共同讲座学校建设的热点、难点问题、共同探讨改革方案。有的地方把这种培训称为“校长——教师捆绑式培训”

上述三种组织模式还交叉并用，形成“双跨”乃至“三跨”交叉综合培训，其基本理念都是“综合即创造，碰撞出成果”。

实验结果证明，这类组织模式对于培训基础教育课程改革的先行者是较为有效的。

这种模式要求培训机构和培训者具有较高的组织管理水平，并不断发展和建设新型综合课程。

四、巡回流动培训

巡回流动培训就是有计划地分批组织培训者到基层中小学进行理论与实际紧密结合的现场专题培训，送教上门。这是一种特别适合我国广大边远地区、山区、牧区和农村的简便、实用的培训模式。

根据我国山区农村学校布点分交通不便的特点，我国教师教育工作者在实践中创造出的一种培训模式工：组织县级以上中心城市的教研员、大学或教师进修院校的专家、中小学教师、坐流动培训车，携教学参考资料、音像教材、多媒体课件、教学设备，深入基层中小学校进行巡回培训。常用的培训方式有：专题讲座，面授研讨，咨询答疑。由于这种形式发挥了城市对农村、发达地区对贫困地区的辐射功能，有利于及时把先进的教学理念、教学经验和教育研究的成果及时的传播到广大山区农村学校，同时又降低了基层教师离岗培训的

时间和旅途劳累，大大节省了培训成本，因此，深受一线教师欢迎。

采用这种培训形式需要主管行政部门和专门培训机构进行组织协调，解决好交通工具和培训经费，要注意了解农村中小学教学的实际需求与问题，“雪中送炭”，讲求实效。它可以和卫星广播电视教育、函授、离岗进修、考察等配合进行。应当说，在全国广大地区，包括经济文化发达地区，仍在运用和发展之中的组织讲师团回辅导，或组织专家进行现场评价、提供咨询服务的培训形式，也是一种颇受广大中小学教师欢迎的流动培训。

教育部师范教育司 2000 年组织“全国优秀教师师德报告团”赴 7 省市巡回报告所引起的强烈反响证明，高质量的面对面的交流和沟通，哪怕是规模较大，也自有其独特的优势和价值。

五．远程培训

(一) 定义：远程培训一般有函授教育、广播电视教育、现代远程教育三种形式，现在这三种形式都在我国发挥着重要作用。这里重点介绍最后一种。

以计算机与网络为中心的现代信息技术革命为远程教育质的飞跃提供了条件。充分发挥中国教育科研网站、卫星电视广播等多媒体的优势，跨越时空局限，使全国各地的教师，不论城乡远近，都能得到即时的个性化的教育，已成为 21 世纪发展趋势。

(二) 过程培训的主要方式：

现代远程教育包括实时与非实时的授课系统、课后辅导、答疑、作业、自测系统等。

(1) 实时与非实时的授课系统：借助现代信息传输手段，充分利用卫星信道、高速主干网，将教师讲课的声音、图像、多媒体网络课件和数据，实时或非实时地传输到教学站点，学员可以在异地的多媒体教室中听讲。

(2) 课堂双向交互式教学系统：利用视频会议系统，通过卫星和网络传输，实现培训者与学员、学员与学员之间的交流，实现异地多边教学活动。

(3) 网上辅导系统：在课堂外，学员可以在任何时间、任何地点，通过因特网，访问中心教学网站。教学网站为学员提供一个全新的学习环境。主讲教师利用互联网与交流专用网页及公告将同步辅导材料展现给学员。每个学员都有一个密码，可以实现网上查阅课件、质疑、交流、完成作业、自测、信息搜寻等。

(三) 现代远程教育的主要特点是：

(1) 能够及时提供最新的、丰富的信息，是教育资源短缺地区与教育发达地区实现资源共享的。可以为更多的教师提供优质培训服务。

(2) 学员的学习不受时空的限制，交互性强。学习者可以自主选择学习内容、形式、进行个别学习和接受个别辅导。

远程培训模式要求有必要的硬件和软件装备。目前，基于计算机及其网络的现代远程教育经济成本还比较高。此外，远程培训比较适宜于显性知识的传授，而对于隐性知识，特别是各种只可意会不可言传的“意会知识”的学习，则还须借重“导师制”、“师带徒”等更具亲和力的面授——互动模式中培训者的言传身教的影响。

六．教师专业发展学校

专业发展学校这一概念最早是在 1986 年由美国研究性大学教育学院院长组成的的霍姆斯小组在其《明天的教师》(Tomorrow's Teachers) 的报告中提出的，在报告中，把专业学校看作是大学与公立学校之间的形成伙伴关系的一种新型机构，它并不是建立一所新的学校而是在原有中小学的基础上，与大学合作形成的一种新功能。

(一)、理论基础

专业发展学校的倡导者并没有系统地阐述建立专业发展学校的理论依据，他们大多从教育改革和教师专业发展角度论述大学与中小学合作的必要性，其精神主要体现在它对学校教育，对合作以及对反思性实践的理论假设。

1. 反思性实践

反思性教师教育思潮是 20 世纪 80 年代从美国、英国等西方国家兴起的，他们从杜威那里找到了理论源头，并从认知心理学，批判理论，后现代主义等思想流派里吸收了丰富的营养，充分发展为新的教师教育思潮，反思性教师教育思潮出现了许多名词，如反思性教师（Reflective teacher），反思性实践（Reflective practice），教师即研究者（Teacher as researcher），研究为本（Researcher-based）等。虽然提法不同，但都认为教师应该既是实践者，又是自身教学行动的研究者。传统的教师只是一个技术人员，是帮助别人设计好的课程达到别人设计好的目标，而反思性教师不具有课堂教学知识，技能与技巧，而且还具有对自己的教学方法，教学内容进行反思、研究、改进的能力，以及对教育的社会价值、个人价值更广阔的教育总的探究处理能力。

2. 合作

合作或伙伴关系是专业发展学校的核心概念，大学与中小学的合作是以很多理论假设为基础的，第一，教育是多方的责任，中小学与大学需要彼此的帮助以获得成功。第二，合作对于科研与教学的关系也是不可分离的，合作观使实践突现了知识，给经验赋予了价值，第三，教师教育是一个长期的专业发展过程，教师的专业发展必须与学校改革同时进行。第四，合作不是偶然的，合作是经过严密计划的，有目的的，长期的，是为了解决实际而进行的。

（二）指导原则

霍姆斯小组成 1990 年在报告中明确了建立专业发展学校的基本原则，这些原则被世界各地的专业发展学校运用，虽然各地表述各不相同，但是基本上体现了以下几个方面：

1. 为了理解的教与学。这里所讲的理解首先是指对知识、对文化的理解。学校教育应该让学生了解人类的发展历史，并创造建构新的知识，对知识的理解不仅是知道各个知识点，更主要的是对知识产生过程的理解。知识是前人经过无数次的实验、论证才得到的，教学有必要将这一过程教给学生。同时，理解的教与学不可能在沉闷的课堂中实现，学习是一个积极的行为。教师必须能够创造出积极学习的环境，通过对话、讲座、实验等形式，与学生沟通，激发他们的学习兴趣。理解的第二个含义是对各种不同观点的理解。现代认知心理学认为，人是知识的建构者，情境使人对事物产生不同的意义。从这个意义上来说，教师必须理解学生，尊重学生对知识和环境的理解。

2. 要把学校建成一个学习的社区或团体。学校是学习的社区或团体，意味着学校中的每一个人都是学习者，而且他们的地位是平等的，在“学习的团体”这一概念中，“学习”和“团体”两个词是同等重要的。没有思想的团体是没有生命力的；而一旦失去了团体的力量，个人才智也没有意义。所以，学习的团体是互相尊重的。只有心灵的大脑的结合才会实现教育的真正人性化。学习团体还具有高度的包容性，它能容纳拥有不同文化背景的学生们的不同学习不同的文化，使每个人都能得到充分的发展。

3. 为每个学生提供平等的教育。这也是美国教育民主运动化的要求，目的是为了消除至今仍在美国社会和学校中存在的种族歧视、性别歧视的现象。21 世纪的教育是全民的教育，教师对于在教学中实现民主更是则无旁贷，特别是在美国这样一个多元文化的国家，学校应该充分当好文化桥梁的作用，对每一种文化都不能忽视，一方面，要使自己的学生能够融入主流社会，另一方面，又要使他们保持自己的文化特征。

4. 学校中所有人都是学习者，学习的团体是一个人人参与学习，人人都获得提高的团队。这些人不仅包括中小学的教师、学生和管理者，也包括大学实习教师、大学的指导教师，甚至包括中小学的家长和社区工作者。

5. 新时期的教师应该能够进行教学研究，成为研究型教师或反思型教师。教学地位的提高要依靠教师为他们本专业的发展做出的贡献。比如，教师的教学和研究成果将成为教学专

业的知识宝库,教师与大学或学术研究机构保持学术交流和互相学习的关系,从而成为建构专业知识的专业人员,这些都会直接提升教师的地位,促进教学的专业化。

6. 教师教育改革始终是整个教育改革的组成部分,教师素质的提高必须放在教学这个特殊的环境中来实现。

(三) 专业发展学校的特点

1. 重视在职教师的专业发展。

联络员经常向教师提出问题,与教师分享教育研究的成果和优秀的教师的经验,参与解决学校中出现的情境的问题,为学校 and 教师提出应该加以探讨的要点,评价教育活动是否成功等。

2. 加强面向中小学校实际的合作研究

得克萨斯理工大学的巴顿等学者认为,中小学发生的事情具有迫切性和同时性,因而往往限制教师有时间提出问题、进行反思和形成理论框架。中小学教师解决问题缺少教育理论素养,而大学教师提出理论观点却往往不能把研究的实际情境结合起来。因此,在专业发展学校里,大学与中小学教育工作者合作研究教学问题。要求大学研究人员放弃以往的专家身份,而作为一名教师,一名学习者和一名研究者欢迎和分享其他工作者的专长。

3. 改进师范生的实习,促进新教师的成长

美国教师教育中,教育实习包括各种观察和教学经验,如开设教育专业课程之前安排的现场经验,与专业课相联系的现经验、教学实习和见习经验等。虽虽然教育实习在教师教育中很受欢迎,也得到师范生的认可,但近十年来这种模式的教育实习到了一些教育者的批评。斯通思(stons)指出,经往的教育实习模式建立在把教学看作是一门应用科学的观点之上,师范生实习似乎要求应用大学课程上所学的教育理论,但在实际上除了掌握实习指导教师的上课程式外,并没有多少理论指导。学会教学和改进教学意味着学会让自己的课堂实践或者更接近于大学课程中所倡导的那种实践,或者更接近于实习指导教师所展现出的那种实践,而这两者却是相互冲突的。

七. 教师参与式培训

(一) 什么是参与式培训

是指学习者个体能够参与到培训、教学和研讨中,与其它的个体和培训者共同学习、共同提高的培训形式。当然这些方法没有固定的形式,通常使用的方法有:分组讨论、案例分析、观看录像、访谈等。

(二). 参与式培训的基本原则

1. 平等参与,共同合作。参与式培训是一个系统的、互动的过程,所有参与培训的人都要、平等地参与。培训者不再是传统意义上的“信息提供者”,标准答案的“发布者”,也不是传递上级命令的“二传手”,而是被培训者的“协助者”、“组织者”和“促进者”,帮助并与参与者一起学习,共同提高。传统意义上的学员也发生了角色上的变化,他们不再是被动地接受和消化信息,而是成了“参与者”,是培训内容和形式的主动创造者,是丰富的培训资源,同时也是培训者的“协作者”。在参与式培训中,培训者不再被认为是知识的权威,他们所拥有知识只具有相对的作用,参与者也不是一无所知,他们有自己的看待世界的方式。由于参与者最了解自己,最知道什么知识对自己地有用,他们所具有知识更具有可持续发展的作用。

2. 尊重多元化、形式灵活多样。世界是复杂的,不同的个体和群体对同样的事情通常有不同的看法。因此,培训者必须认识到每个人的观点都十分重要,应该让大家把观点都表达出来。这样不仅能起到推动社会民主的作用,而且能够拓宽大家的视野。

3. 利用已有的经验,主动建构知识。参与式培训鼓励参与者调动自己的已有的经验,在合作交流中生成新经验。因此,培训者事先要了解参与者的背景,他们对有关问题经历和

看法,以便在他们已有的经验的基础上提供新的信息,组织新的活动。任何培训内容和方式如果与参与者的是常生活没有联系,都不可能被他们所接受。因此,正如任何形式的学习一样,参与式方法培训也需要找到好的结合点,使参与者感到这种学习对他们来说是有意义的,是可以理解和接受的,或至少是会引起他们的重视和思考的。

在参与式培训中,培训者应为参与者分享一些经验和理由提供足够的机会和空间,如果参与者感到自己是受尊重的,自己的经验是价值的,那么他们在分享这些经验时会有一种主人翁的感觉。他们不仅会对自己过去的经验重新进行评价,整合自己多方面的知识,而且能够从众人那里获得启示和灵感,在交流中生成新的知识和体验。

4. 注重培训过程。参与式培训的倡导者认为,学习本身是一种社会实践,是社会实践不可分割的一部分,是一项伴随着“忙碌与艰难选择”的活动,是由人、活动和世界相互作用的一个过程。学习不只是为了增加学习者知识资本,而且是学习者自身加入变革的过程。无论是“陈述性知识”还是“程序性知识”都能够在学习中产生,被学习,知识和技能的获得与实践可以是同步的,即时发生的。因此,参与式方法培训特别重视培训的过程,因为过程本身能够引起参与者思变,思变能够改变他们的知觉以及为采取行动所作的准备。培训者培训中鼓励参与者积极参与,这本身就有助于他们提高自尊和自信,树立改革的信心,进而采取行动来改变现状。

参与者在培训过程中之所以会思变,还因为平等参与的方式本身能够为他们起到示范作用。参与者在培训中不仅仅只是对参与式方法获得一些要领上的理解,而是亲身有所体验。体验学习的重要性不在于学会种操作技术,获得各种技能,而在于获得对于现实的真实感受,而这种内心体验是参与者形成认识、转化为行为的原动力。通过对这种培训方式本身的体悟,参与能够体会到其中所蕴含的理念和原则,有利于在自己的生活中进行迁移。

5. 注重理论联系实际,具体与抽象相结合。参与式方法培训与以往的大班讲座培训是不一样的,特别强调在真实的情境下组织培训活动,激发参与者针对实际总是进行思考。培训的目的不是为参与者提供一些事实性知识,而是促使他们进行具有总是意识的、高层次的学习,因此,培训中提出的应该肯有思考价值和一定的开放性。

思考题:1、教师专业发展学校的理论基础是什么?

2、校本培训的基本特征是什么?

3、参与式培训有哪些特点?

第四节 新课程与教师角色及教学行为的变化

现在,我国正在进行建国以来的第八次基础教育课程改革,此次改革的根本任务是:全面贯彻党的教育方针,调整 and 改革基础教育的课程体系,结构、内容,构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系,以实现我国中小学课程从学科本位、知识本位向关注每一个学生发展的历史性转变。此次课程改革对课程设置,学生学习方式及教师角色转换等都提出了新的要求,下面就教师角色转换和教学行为的转变及教师评价作一介绍:

一、教师角色的转换

(一)以情绪教育代替惟智教学。由于传统教学过度重视读、写、算的基本能力,往往把学生训练成一部应付考试的机器。现代教师应该着眼于社会间人际关系离的病态,特别强调人际关系的培养,以人我、群己的教育论点,提升情绪教学的种种作为。

(二)以个别创造性代替团体一致性。现代教师必须认识到受教育者是一个独立而自主的单个个体,应该重视个人的学习历程及创造才能。举凡文学作品、艺术创作,要表现出个人内在体验与情感的真实性和真实性,受教育者自我的认知与情感,均能被充分的尊重,心情的流露,进而激发个人多元智能的真实展现。

(三)催化者代替领导者。在新课程中,教师将从过去仅作为知识传授者这一核心角色

中解放出来,促进以学习能力为重心的学生整个个性的和谐发展。教师即是学生学习的促进者是教师最明显,最直接的角色特征,其内涵不要包括以下两个方面。

1.教师是学生学习能力的培养者。强调能力培养的重要性,是因为,首先,现代科学知识量发展快,教师在短短的几年学校教育时间里把所教学科的全部知识传授给学生是不可能的。其次,教师作为学生唯一知识来源的地位已经动摇。学生获得信息的渠道多样化了,教师在传授知识方面的职能也变得复杂化了。不再是只传授现成的教书上知识,而是要指导学生懂得如何获取自己所需要的知识,掌握获取知识的工具以及学会如何根据认识的需要去处理各种事情的方法。;总之,教师再也不能把知识传授作为自己的主要任务和目的,而要把精力放在检查学生对知识的掌握程度上,而应成为学生学习的促进者。

2.指导学生正确选择自己的人生道路。教师不能仅仅是向传播知识,而是要引导学生沿着正确的道路前进,并且不断的在他们成长的道路上设置不同的路标,引导他们不断的向更高的目标前进。

(四)现代教师应该是反思型、科研型的教师。在现代社会条件下,一个教师如果只是教书而不对自己的教学进行反思是不会取得进步的,教师的教学如果没有一定的理论指导,没有以研究为依托的提高和深化,就容易固守在重复旧经验的模式中。这种教学与研究的脱节,对教师的发展是非常不利的,它不能适应新课程的要求。现代教师不能被动地等待着别人把研究成果送上门来,并不假思索的把这些成果应用到自己的教学中去,教师自己就应该是一个研究者,在教学过程中要以研究者心态置身于教学情境之中,以研究者的眼光审视和分析教学理论与教学实践中的各种问题,对自身的行为进行反思,对再现的问题进行探究,对积累的经验进行总结,使其形成规律性的认识,使自己从“教书匠”成为“教育家”。

(五)教师应该是课程的建设者和开发者。在传统的教学中,教学与课程是彼此分离的,教师被排斥于课程之外,教师的任务只是教学,是按照教科书、教学参考书去教,课程游离于教学之外。教学内容和教学进度是由国家的教学大纲和教学计划规定的,教师一旦离开了教科书和教学参考书就不知道怎么教。现在,国家确立了国家课程、地方课程、校本课程三级课程管理政策,这就要求课程必须与教学相互整合,教师必须在课程改革中发挥主体作用,要形成强烈的课程意识和参与意识,改变以入学科本位论的观念和消极被动地汲取的做法,教师要了解和掌握各个层次的课程知识,包括国家层次、地方层次、学校层次、课堂层次和学生层次,以及这些层次之间关系,教师要提高和增强课程建设能力,使国家课程和地方课程在学校、在课堂实施中不断增值、不断丰富、不断完善,教师要锻炼并形成课程开发的能力,新课程越来越需要教师具有开发本土化、乡土化、校本化课程的能力,教师要培养课程评价的能力,学会对各种教材进行评鉴,对课程实施的进行分析,对学生学习的过程和结果进行评定。

(六)教师应该是社区型的开放的教师。随着社会的发展,学校渐渐地不再只是社区中的一座“象牙塔”,而与社区生活毫无联系,而是越来越广泛地同社区发生各种各样内在联系。一方面,学位的教育资源向社区开放,引导和参与社区的一些社会活动,尤其是教育活动;加一方面,社区也向学校开放自己的可供利用的教育资源,参与学校的教育活动。学校教育与社会生活正在发生紧密的联系。学校教育社区化,社区生活教育化。新课程特别强调学校与社区的互动,重视挖掘社区的教育资源。在这种情况下,相应地,教师角色也要变革。教师的教育工作不能仅仅局限于学校、课堂了。教师不仅仅是学校的一员,而且是整个社区的一员,是整个社区教育、科学、文化事业建设的共建者。因此,教师的角色必须从仅仅是专业型教师、学校型教师,拓展为“社区型”教师。教师角色是开放的,教师要特别注重利用社区资源来丰富学校教育的内容和意义。

二.教师教学行为的变化

教师的教学行为也将发生很大的变化,主要是:

（一）由重传授向重发展的转变。

传统教学中的知识传授重视对“经”的传授，忽视了“人”的发展。新的课程改革要求教师以人为本，呼唤人的主体精神，因此，教学的重点要由重知识的传授向重学生发展转变。因为学生不是一个无血无肉的物，而是一个活生生的有思想，有自主能力的人。学生在教学过程中学习，既可学习掌握知识，又可得到情操的陶冶、智力的开发和能力的培养，同时又可形成良好的个性和健全的人格。从这个意义上说，教学过程既是学生掌握知识的过程，又是一个身心发展、潜能开发的过程。

21世纪已经到来，市场经济的发展和科技竞争已经给教育提出了新的挑战。教育不再是仅仅为了追求一张文凭，而是为了使人的潜能得到充分的发挥，使人的个性得到自由和谐的发展，教育不再是仅仅为了适应就业的需要，而要贯穿于学习者整个一生，回顾20世纪学校教育所经过的历程，大致可以看到这样一个发展轨迹，知识本位——智力本位——人本位。当代教学应致力于发展学生包括智力在内的整个个性和整体素质的提高。

（二）由统一规格教育向差异教育转变

要让每个学生全面发展，并不是要让每个学生、每个学生的每个方面都按统一的规格平均发展。一刀切、齐步走、统一规格、统一要求——这是现行教育中存在的一个突出问题。备课用一种模式，上课用一种方法，考试用一把尺子，评价用一种标准——这是要把千姿百态、风格各异的学生“培养”成一种模式化的人。人海茫茫、教诲无边，我们既找不到两个完全相似的学生，也不会找到适合任何学生的一种教学方法。这就需要教师来研究学生的差异，以便能找到因材施教的科学依据。

（三）由重教师的“教”向重学生的“学”转变

传统的教学中，教师上课是牵着学生走，学生围绕教师转。这是以教定学，让学生配合适应教师的教。长此以往，学生习惯被动学习，学习的主动性也渐渐丧失。显然，这种以教师“讲”为中心的教学，使学生处于被动状态，不利于学生的潜能开发和身心发展。新课程提倡，教是为了学生的学，教学评价标准也应以学生的学习为主。正如叶圣陶老先生说的“最要紧的是看学生，而不是光看老师讲课”。

（四）由重结果向重过程转变。

“重结果轻过程”，这也是传统课堂教学中一个十分突出的问题。所谓重过程就是教师在教学中重视知识的结论，教学的结果，忽略知识的来龙去脉，有意无意压缩了学生对新知识学习的思维过程，而让学生去重点背诵“标准答案”。所谓重过程就是教师在教学中把教学的重点放在过程，放在揭示知识形成的规律上，让学生在感知——概括——应用的思维过程中掌握规律。在这个过程中，学生既掌握了知识，又发展了能力。

由此看出，过程与结果同样重要，如果不是更重要的话，没有过程的结果是无源之水，无本之木。如果学生对自己学习知识的概念、原理、定理和定律的过程不了解，没有能力开发和完善自己的学习策略，那就只能是死记硬背和生搬硬套的机械学习。

（五）由单向信息交流向综合信息交流转变。

从信息论上看，课堂教学是由师生共同组成的一个信息传递的动态过程。由于教学方法不同，存在以下四种主要信息交流方式：

- 1.讲授法为主单项信息交流方式，教师施，学生受。
- 2.谈话法为主的双向交流方式，教师问，学生答。
- 3.讨论法为主的交流方式，师生之间互相问答。
- 4.探究——研讨为主的综合交流方式，师生共同讨论研究、做实验。

显而易见，后两种方式所形成的信息交流方式最好。尤其是第四种多向交流方式为最佳方式。这种方式把学生个体的自我反馈、学生群体信息交流，与师生间的信息反馈、交流及

时的联系起来，形成了多层次、多通道、多方位的立体信息交流网络。

这种教学方式能使学生通过合作学习互相启发，互相帮助，对不同智力水平、认知结构、思维方式、认知风格的学生实现“互补”，达到共同提高，这种方式还加强了学生之间的横向交流和师生之间的纵向交流，并把两者有机地贯穿起来，组成网络，使信息交流呈纵横交错的立体方式。这是一种最优化的信息传送方式，它确保了学生的思维在学习过程中始终处于积极、活跃、主动的状态、使课堂教学成为一系列在学习过程中始终处于积极、活跃、主动的状态，使课堂教学成为学生主体活动的展开与整合过程。

（六）由居高临下向平等融洽转变。

现代教学论证明，学生的学习存在两个心理过程，一个是感觉——思维——认识、智慧的过程，另一个是感受——情绪——意志、性格的过程。前者是一种认知过程，是智力活动；后者是情感过程，是非智力活动。两者密不可分，缺一不可。然而，传统的教学理论只看重认知过程，却忽略了情感过程，忽视了非智力因素在学习过程中的巨大作用。这也是造成当前学生厌学和课堂教学效率低下的主要原因。

教学过程中要活跃的是师生之间的关系，教师与学生都是有情感、有思维的，教学统一体。教学中教师要充分尊重学生的人格时，学生又要尊重教师的劳动。师生在教学中情感交融、气氛和谐，才能达到师生情感上的共鸣，才能建立新型的、平等的师生关系。

（七）教学模式向教学个性化转变。

教学方法的大忌是单一化、模式化、公式化。那么怎么样才能形成自己的个性化教学呢？这就要求教师不能墨守成规，而是勇于创新、积累、总结、提高。教学是一种创造性活动，不明确这个问题，就不能准确地分析和判断教师的课是否有个性风格，是否符合新时期素质教育的要求，是否有助于培养有智慧、有创造性的一代新人。教师教学的创造性首先体现在对教材的处理上。老师往往把知识以定论的形式直接呈现在学生的面前，学生看到的是思维的结果——教学定论，而看不到思维活动的过程。有创造性的教师应该使课本上的知识“活”起来，导演对剧本的处理是一种再创造，与此同理，教师并不是教材和参考书的“留声机”，而是要针对学生的心理特点和已有知识、对教材进行科学的和艺术的处理，从而形成教学思路。这就是一个教学再创造的过程。重要的是“用教材教，而不是教教材”。

其次，教学还体现在编制和优化教材上，如何传道、授业，这就需要教师在吃透教材的基础上，进行教法上的编排、设计和加工、克服组织形式的模式化。在教学过程中，教师应当当好组织者和引导者，帮助学生积极主动地利用教材为自己的学习服务。

再次，教学创造性体现在教师富有个性化的教学风格上。教学是一种艺术，教学风格就是一种教学艺术的创造性表现。教师在教学中不仅要遵循一般的教学规律，而且要结合身实际和学生的具体情况进行突破和创新。

思考题：1、新课程要求教师进行怎样的角色转换？

2、打捞课程要求教师的教学行为进行怎样的改变？

第五节 师生关系的变革

建立新型的师生关系是新课程实施与教学改革的前提和条件，同是又新课程实施与教学改革的内容和任务。“亲其师才能信其道”，师生关系包括师生伦理关系和师生情感关系。当前，在学校教学活动中存在的师生伦理关系方面的问题主要是：师生之间的权利义务关系比较混乱，学生权利经常得不到应有的保护。许多教师没有把学生作为一个有独立个人权利的社会人来对待，经常有意无意地侵犯学生的个人权利，特别是侵犯学生人身方面的权利和自由以及学生文化教育方面的权利。侵犯学生的权利，必然会导致师生之间权利义务关系的紊乱。新课程的推进要致力于建立充分体现着尊重、民主和发展精神的新型伦理关系。为此，需要从以下几个方面努力：

第一、树立教育民主思想。民主平等是现代师生伦理关系的核心要求。民主思想首先要求教师承认学生作为“人”的价值。每个学生都有特定的权利和尊严，更有自己的思想感情和需要。其次要求教师尊重学生的人格。这种尊重既表现在对学生独特个性和行为表现的接纳，又表现在创设良好的环境和条件，让学生自由充分发现自己，意识到自己的存在，体验到自己作为人的一种尊严感和幸福感受。

第二、提高法制意识，保护学生的合法权利。法制意识淡薄，认识不到学生拥有神圣不可侵犯的权利，这是侵犯学生权利现象的主要原因。所以，教师一定要提高法制意识，明确师生的权利义务关系。同时，也要加强教育制度伦理建设，使师生之间的权利义务关系更加明晰并转化为具体的制度规定，切实保护学生的合法权利。

第三、加强师德建设，纯化师生关系。师生关系是一种教育关系，即一种具有道德纯洁性特殊社会关系。我们教师应该加强自身修养，提高抵御不良社会风气的积极性和能力。同时，也要更新管理观念，树立以人为本的管理思想，从而为师生关系的纯化创造有利的教育环境。

那么，本次课程改革应该追求一种什么样师生情感关系呢。我们认为。良好师生情感关系应该是建立在师生个性全面发展基础上的情感关系。它是一种真正的人与人的心灵沟通，是师生互相关爱的结果。它是师生创造性千里马充分发挥的催化剂。是促进教师与学生的性情和灵魂提升的沃土。要创造一种和谐、真诚和温馨的师生关系，需要从以下几个方面入手：

第一、教师要真情对待学生，关心爱护学生。建立良好的师生情感联系，教师必须真情付出，关心爱护每一个学生，公平地对待学生，不能厚此薄彼，尤其是对于学业成绩不够理想的学生，教师要多鼓励、多关心，相信他们的能力，切实帮助他们。

第二、展现教学法过程的魅力品味教学成功的喜悦。通过联系学生生活实际，激发学生学习兴趣，增强学生情感体验，改进教学活动，使教学过程充满情趣和活力。展现教学过程的魅力，提高教学活动的吸引力，这是优化师生情感关系的重要策略。

第三、完善个性，展现个人魅力。教师要得到学生的爱戴，就利用内在的人格魅力，努力完善自己的个性。使自己拥有热情、真诚、宽容、负责等优秀品质，这是优化教师情感关系的重要保证。为此。教师要自学提高自身修养，扩展知识视野，提高敬业精神，提升教育艺术，努力成为富有个性魅力的人。

总之，课程改革需要建立一种以师生个性全面交往为基础的新型师生情感关系，为此。需要教师全身心的真情投入，需要在完善教学活动和完善个性两个方面共同努力。

思考题：1、新课程要求建立怎们的师生关系？

2、你认为怎样才能建立良好的师生关系？

第六节 教师评价改革

一、开展教师自评

此次课程改革强调教师对自己教学行为的分析与反思，倡导教师评价以自评为主。近年来，教师自我反思能力成为世界各国备受关注的影影响教师专业成长的核心因素，反思要求教师更为主动参与教育教学，反思成为教育教学效果提高和专业发展更为积极的重检手段。

（一）开展教师自评的意义

1.自评是促进教师反思能力发展的最佳途径，评价会带来压力，压力会促使评价者进行反思，自评使被评价者把压力转化为动力。

2.自评改变了教师原来消极被动的被评价地位，成为评价主体的一员，这一转变将极大地激发教师的主体意识，积极主动地研究自己的教育教学行为，重视自己行为的变化和学生学习活动、学习行为之间的关系。

3.自评不仅仅是一次自我提醒、自我反思、自我教育和促进成长的过程，同时还有助于

学校全面掌握信息，对教师做出全面的公正评价。

（二）怎样开展自评

1.教师要树立正确的观点，创设具有支持性的教师自评氛围。

2.掌握科学自评的方法，包括理解自评的原则，内容、程序和方式。

3.慎用自评结果，不宜与奖惩直接联系，如简单地以奖惩来处理教师自评的结果，容易影响自评的客观性。

4.自评与他评相结合，这样，可以多渠道的获取信息，帮助现被定势和习惯所掩盖的问题。

二．学生和家长共同参与教师评价

学生和家长是学校教育中不可视的两大群体，学生是教师教育教学活动的直接参与者，他们对教师有着最直接的感受和断，家长作为学生的父母和教育的投资者之一，也有评价教师的权力。学生、家长参与教师评价增强了对教师教育教学活动的监控，有助于促进教师反思习惯的形成，反思能力的提高。但在评价时要掌握以下原则：

1.信任学生和家。教师和学校首先要相信学生和家都是友好的且有能力的，学校要以一种诚恳开放，民主的态度引导学生、家以一种客观公正的态度参与教师评价中来。

2.学会分析看待评价结果，珍惜相互了解的机会，端正心态，勇于面对问题，不要纠缠于结果的公平性等问题中，应在相互了解中达到互相理解，澄清误会和解决问题的效果。

3.校方应综合分析多方面的信息。作为校方，应以公允的态度处理评价结果，多方搜集信息，既不能以牺牲教师的利益来讨好学生和家，也不能以维护校方和教师的利益而生硬地拒绝学生和家的意见。校方应该在学生、家和教师之间架起沟通和理解的桥梁，重在促成问题的解决。

思考题：1、怎样开展展教师自评？

2、怎样才能正确的评价教师？

第七节 教师教育体制的转型——从封闭定向到多元开放

从世界范围看，教师教育体制存在着三种模式：封闭型、开放型和混合型，到底选择哪种模式，我国理论界对此长期争论不休，坚持“封闭型”观点的人认为只有封闭式地教师教育才是教师教育。因为我国实行的就是完全独立的定向型的教师教育体制。但把封闭模式的教师教育体制和教师教育画等号显然是不正确的。

另一观点认为教师教育体制迟早要由“封闭的模式”走向“开放的模式”，但目前还应该坚持以封闭模式为主，其他模式为辅，这种观点可以看作是“混合模式”，这种观点又可分为两种看法。一种是笼统地认为我国应该坚持以封闭式为主，其他模式为辅；另一种看法虽然认为我国总体上应该坚持封闭模式，但是具体应根据不同地区的经济发展情况来实施不同的模式。这是对教师教育的发展模式的一种最新的看法，这种看法虽然有差异——前者比后者更进一步，但其主要依据是基本相同的：我国经济发展水平与义务教育的普及程度还不高，教师的待遇还比较低，在这种情况下只有封闭的体制能够保证教师的供给。这类观点是有道理的，但是不是经济发展水平就决定了教师教育体制的类型呢？实际上并不尽然，如美国的教师教育也不完全是因为经济的发展才由封闭式转达向开放式的。日本也是如此。

开放型的教师教育体制是指不单独设置专门的教师教育院校，教师培养的任务由各类院校来承担。持这种观点的人认为，我国市场经济已以确立，在原有的计划经济条件下建立的封闭的教师教育体制应该转变为开放的体制。各高等院校都可以培养教师。它的优点在于它的开放性、主动性、多样性和适用性。其基本特征是根据国家和地方所规定的教师资格和条件，在综合性大学生或理工大学内设置专门的教师训练机构（教育学院或系科），为一切愿意或打算选择教师职业的在校本科生、本科后学生、社会在职人员提供教育学位课程或者师

资格证书课程，使他们具有获得教师职业的资格、水平和能力。

开放型的教师教育体制是适合中国当前教师发展现状的，但需要澄清对开放型模式理解上的误区：

一．认为市场经济条件下教师教育体制的开放是为了解决教师教育经费的短缺。我国市场经济体制的建立促进了经济的全面发展和社会的进步，同时也引发了教育市场化思潮。运用市场机制能够解决不少教育问题。如有利于提高办学效益。但认为打开学校的大门是为了解决教育经费短缺、政府可以减少对教育的投入和承担的责任是一种误解。实行开放的教师教育体制，并不是说政府不再对教师教育投入或少投入，而是政府根据教师市场供求关系加强对教师教育的投入的有效性，吸引各种类型的高校参与到教师教育活动中，为社会培养出各种类型的教师

二．把开放体制和封闭体制对立起来。实行封闭体制就不能实行开放的模式，要实行开放的模式就有能实行封闭的模式。这是二元对立的传统思维。教师教育体制的发展是“进化式”的或“累积式”的而不是革命式的，二者并不互相排斥。如英国和澳大利教师教育既有封闭模式，也有开放模式。

三．把我国的封闭式和西方的封闭式等同起来。实际上我国的封闭体制和美国最初的封闭模式以及现在一些西方国家实行的封闭模式有本质的不同。西方国家所推选的封闭式的教师教育，是以个人的需要和教师市场的需要为依据，设置独立的教师教育院校来专门培养教师，但毕业生还可以选择其他职业。我国的封闭式则是根据中小学教育对教师的需求进行对口培养。是领先行政命令来推选的，所有进入教师教育系统的学生，无论愿意不愿意，毕业后都当教师，没有个人的选择。这种封闭模式是行政计划模式。是计划经济，而不是适应市场经济的发展。所以，改造传统的行政计划封闭模式，建立市场取向的开放元的模式是我国教师教育发展的必然结果。

如何理解市场取向的多元的模式？首先，多元模式是以市场为取向的，市场是一种文化——开放、多元、法制、自由、竞争，它不仅经济发展提供了良好的环境，也为教育的发展提供了新天地，所以，我国教师教育的发展从计划模式向市场模式过渡是必然的，政府对教师教育的责任主要由直接行政干预到主要是依法提供经费支持并依法对教师教育的开展进行监督。

其次，教师教育体制是开放的，“开放”是指所有的高等院校只要达到国家的教师教育办学标准，都可以办教师教育专业，同进，这里所说的“开放”是“多元统一”的开放，而不是传统意义上的“二元对立论”开放，“二元对立”开放是把开放模式和封闭模式对立起来。开放的本质应是对所有模式的开放，允许各种模式在竞争中存在或消失、发展或衰落。也就是说，凡是有教师教育发展的模式都允许存在，包括封闭模式。封闭的模式也是一种模式，它独立设置，专门培养特定类型的教师比如学前教师教育研究人员等。

第三、教师教育在内容上是开放多元的，各类专业的学生在取得本专业的学位或文凭或证书之后都可以读教师教育专业，到大学中的教育学院或教育系或专门的教师教育院校接受教师教育专业的相关培养。

思考题：1、三种教师教育体制转型理论，你认为哪种更合理？

2、你认为教师教育体制应该进行怎么样的转型？

参考资料：

教育部师范教育司编《教师专业化的理论与实践》，北京 人民教育出版社 2003年版

陈向明等著 《在参与中学习与行动》，北京 教育科学出版社 2003年版

教育部师范教育司编写《走进新课程——与新课程实施者对话》，北京：北京师范大学出版社 2002年版

黄巍 “新世纪教师教育改革路径探索” 载《陕西师大学报》，2001年第9期

马立“推进教师教育改革，加快基础教育改革和发展”载《人民教育》，2001年第8期

思考题：

1. 我们应该树立怎么样的教师教育观？
2. 专业化的教师应该具备哪些素质？
3. 现在的教师培训有哪些主要形式？各有哪优点和缺点？
4. 现代教师教育体制的发展趋势是什么？