

我国中小学教师专业素质结构 发展的特征和演变逻辑*

——基于1980—2012年教师教育政策文本的分析

石亚兵 刘君玲

摘要 我国历年发布的教师教育政策都对中小学教师的专业素质结构做了明确规定,对其研究可以明晰教师专业素质结构发展的特征和演变逻辑,从而有助于教育理论界对政策文件的把握和实践界提升教师专业素质、优化教师专业素质结构。对1980—2012年我国主要教师教育政策进行文本分析发现:中小学教师专业素质结构正在不断优化;实践性、反思性与个性化是我国中小学教师专业素质的主要结构性取向;教师专业素质结构的变迁受教育改革事件的影响;造就“教育家”是教师专业素质结构优化的最终目的。

关键词 专业素质; 结构特征; 文本分析; 教师教育

作者简介 石亚兵 / 南京师范大学教育科学学院博士研究生 (南京 210097)

刘君玲 / 山东省教育科学研究院副研究员 (济南 250000)

一、问题提出

“提升教师专业素质,促进教师专业发展”是世界各国教师教育政策的共同主题。2011年美国教育部发布的《我们的未来,我们的教师》教师教育改革计划中,奥巴马政府把提升教师专业素质放在了政策目标的首位。在《澳大利亚2020》发展规划纲要中,澳大利亚政府也提出“让每个儿童都能接受最优质的教育,并将提高教师质量作为基础教育改革的优先领域”^[1]。我国在2010年发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》对于新时期我国教师队伍提出了总体性要求,也就是“提升教师素质,努力造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。”应该说,提升教师专业素质、优化教师专业素质结构仍然是我国教师教育工作的核心内

* 本文系李宜江教授主持的国家社会科学基金教育学一般项目“乡村教师专业发展内生型服务体系构建研究”(项目编号: BFA160040)的阶段性成果。

容。那么,一名合格的教师到底应该拥有哪些专业素质?

对此,国内外学者形成了两种不同的研究取向:理论取向与实证取向。在理论取向上,主要有三种代表性的观点。一是“结构—系统说”,即认为教师专业素质是由一系列要素组成的结构系统。比如,叶澜认为,“新世纪教师的专业素养应由教育理念、知识结构、能力与认知能力和方法论等构成”^[2]。谢安邦则认为,“职业道德、教育理念、知识、能力、教师的个性品质或人格特质是教师素质的基本范畴”^[3]。二是“公共—个人说”,即认为教师的专业素质是由公共素质与个人素质复合而成。公共素质表现为公共的、普遍的与稳定的要素,比如专业知识、教育教学知识、基本技能等;个人素质则表现为观念的、个人的与内隐的要素,比如教育观念、思维方式与教学风格等。三是“阶段—动态说”,即认为教师的专业素质是随着教师职业生命周期的不同而发生变化的。在实证研究方面,简茂发和王强的研究比较典型。他们在大规模的调查或者模型理论指导下进行问卷与事件访谈,分别提出了教师素养的理想结构。

客观的说,以上相关研究为我们继续深入探讨教师专业素质问题提供了理论资源。然而关于教师专业素质结构,不同的研究者采用不同的研究方法和视角能得出不同的结论,这不可避免地模糊了教师教育政策制定和实践的方向。事实上,我国历年发布的教师教育政策都对中小学教师的素质作了明确规定。我们知道,教育政策具有价值负载,“因为教育政策面对的不是纯粹的客观事实或者自然现象,而是现象背后的利益关系、价值冲突和价值选择。”^[4]那意味着通过对教育政策文本的分析,可以更加清晰地了解国家教育政策演变的动力机制与内在逻辑。具体来说,通过对教师教育政策的研究,可以透视国家对教师专业素质结构的规定,厘清其演变的逻辑理路。然而,教师教育政策从国家层面对教师专业素质作了哪些规定?呈现何种特点?在变迁过程中政策规定又有了哪些新的变化?这些问题目前并不是很清楚。有鉴于此,本研究将通过对我国历年教师教育政策文本的系统性分析来把握我国中小学教师专业素质结构的特征与演变逻辑,从而为我国教师专业素质的后续研究奠定基础。

二、研究设计

(一) 研究方法

在研究方法上我们试图澄清两个基本问题,一是为什么要采用文本分析法;二是为什么要选择 N-vivo 9.0 作为研究工具。

首先,文本分析法在政策分析研究中具有可行性。教育政策本质上是“一个政党或国家为实现一定时期的教育任务而制定的行为准则”,^[5]因而它具有时代信息负载的特质。我国历年发布的教师教育政策,它们都是一定时期内社会、经济、政治与教育等诸多因素博弈的结果。因此,运用文本分析法对政策进行系统分析,不但可以获知客观的时代信息,而且可以通过政策过程分

析、比较分析与归因分析等进一步认识政策演变的历史动力与内在逻辑,从而打破传统教育政策分析的静态取向。如詹金斯(Jenkins, W.L.)所说的“在政策领域,过程和内容之间存有某种动态的联系。作为一个分析的焦点,政策内容提供了理论的可能性,对政策内容的考察为探查政治机器的内部动力学提供了手段。”^[6]其次,本研究之所以选择 N-Vivo 9.0,是因为它在资料管理、文本分析与理论建构方面都具有优越性,而且它还具有将定性数据进行量化与可视化操作的功能,更加有利于我们勾勒和分析教师专业素质结构的特征和演变。

(二) 研究样本

我们在样本选择时确定了三个基本原则:权威性、相关性与全面性。权威性是指研究样本是由国家权力机关以权威、公开的方式发布的,比如以法律、法规或其他权威形式发布的;相关性是指研究样本应该与研究关键词“教师专业素质”之间存在一定程度的相关性;全面性则是指研究样本能够全面反映 1980—2012 年间我国中小学教师专业素质问题的整体面貌,比如在时段上与内容上应该具有全面性。

(三) 研究过程

确定研究样本之后,我们需要进一步对研究样本进行文本编码和分析处理,这一过程主要有三个基本步骤:

1. 文本导入。将已确定的研究样本导入 N-Vivo 9.0 分析系统,并仔细阅读导入的教师教育政策文本,以便形成初步的编码取向和分析概念。

2. 文本编码。我们按照开放编码(open coding)、主轴编码(axial coding)与选择编码(selective coding)三类方式分别对研究样本进行文本编码。首先,开放式编码。开放式编码是自由编码阶段,它用以分解原始政策文本,并寻找可能的节点(Nodes)和参考点(References)。在这一阶段,我们共形成了不计重复的 98 个自由节点和 291 个考点。其次,主轴编码。主轴编码是概念编码阶段,主要是寻找各节点和参考点的上位概念,并由此形成更具抽象性、概括性和解释性的核心概念。在这一阶段,我们将对开放编码阶段形成的 98 个节点和 291 个考点进行了归纳和概括,并由此形成了文本分析概念群(见“研究发现”部分)。第三,选择式编码阶段。选择式编码是划分概念类别阶段,我们将对主轴编码形成的概念群进行分析、比较与整合,并由此形成文本分析的基本范畴。

3. 文本分析。在这一阶段,我们将凭借 N-Vivo 9.0 的模型(Model)、矩阵(Metrics)与查询(Query)等功能来进一步厘清各参考点、节点、概念与范畴之间的逻辑关系。根据研究主题,文本分析将围绕三个变量进行:(1)我国中小学教师专业素质结构的要素分析。这是内容变量,它要求呈现我国中小学教师专业素质的基本结构及其构成要素,我们将围绕文本编码阶段形成的四个范畴来展开分析。(2)1980—2012 年我国中小学教师专业素质结构的变化状况分析。这是时间变量,它要求研究者明确 1980—2012 年我国中小学教师专

业素质结构发生的结构变化。我们将依据政策文本的时间序列这一参照指标,并结合政策文本的主题、内容等维度来分析教师专业素质的结构性变化。

(3) 我国中小学教师专业素质结构演变的内在逻辑分析。这是归因变量,它要求研究者揭示教师专业素质结构演变的内在逻辑。我们将把我国中小学教师专业素质问题放在更加广阔的政策环境与时代背景之中予以考量,并以政策变迁的视角来分析这一问题。

三、研究发现

教师专业素质是一个分层、多维的立体性结构,可以有不同的认知和划分维度。在参考已有研究成果的基础上,我们主要依据政策文本编码情况来厘定我国中小学教师专业素质结构的分析范畴。经过文本编码,我们发现了四个有关教师专业素质的分析范畴,它们分别指向教师专业素质的不同层面。

(一) 教师基本专业素质的五类要素

教师基本专业素质是指教师的基础素质,它是从教师最低准入视角做出的推导。在对有关教师基本专业素质的所有参考点和节点的轴心编码过程中,我们共发现了五个相关的概念群,分别是:思想政治与道德、知识、教育教学技能、学历与身体。图1详细标识了研究样本关于五类素质要素的文本覆盖率。

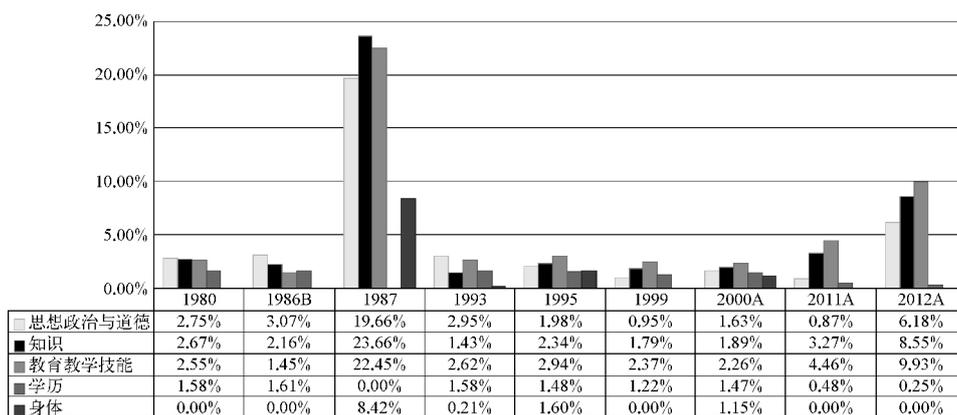


图1 教师基本专业素质五类要素文本覆盖情况

资料来源:对研究样本进行文本分析的结果。(图2、表1与表2资料来源同)

文本覆盖率是反映文本内容集中度的一个赋值。换句话说,关于某一主题的文本覆盖率越高,就说明该主题内容越受重视。从图1可见,“思想政治与道德”的平均文本覆盖率最高,且从1980—2012年始终保持较高的覆盖率。这表明:我国教师教育政策十分重视中小学教师的道德水平与政治立场。

1980年教育部印发的《关于师范教育的几个问题的请示报告》对于教师素质提出了三点要求,其一为“有高尚的道德品质和精神境界”。在1987年《中等师范学校培养目标(初稿)》(简称《培养目标》)中,关于教师思想政治与道德文本描述的覆盖率达到19.66%。针对中小学教师的思想政治与道德问题,我国还专门发布了四份不同版本的“教师职业道德规范”,分别是1984年国家教育委员会发布的《中小学教师职业道德要求》、1991年国家教育委员会发布的《中小学教师职业道德规范》、1997年国家教育委员会发布的《中小学教师职业道德规范》(1997版)和2008年教育部发布的《中小学教师职业道德规范》。四份文本在内容上具有高度一致性,即要求教师政治上忠诚于党和国家,思想上以马克思主义为指引,热爱教育事业,淡泊名利,不断提升自我道德修养。2012年最新发布的《中学教师专业标准(试行)》中也把“师德为先”确定为基本理念之一,相应的文本覆盖率达到6.18%。

从图1中还可发现,“知识”是我国中小学教师基本专业素质的重要组成部分。事实上,教师往往被视为是“有知识”并且是“传播知识”、“创造知识”的人,因而“知识人”一直是教师群体的主要形象。从文本编码情况看,教师知识主题主要涉及到知识获得、知识更新与知识扩展等问题。首先,“掌握专业知识”是师范生培养的重要内容。1987年的《培养目标》关于培养师范生专业知识的文本覆盖率达到23.66%,且明确规定了师范生必须掌握四类知识,即掌握从事小学教育教学工作所必备的文化科学知识;掌握心理学、教育学的基础知识;掌握从事小学教育教学工作所必备的体育、音乐、美术等学科的基础知识;掌握一定的工农业生产知识。其次,“拥有专业知识”是获得教师资格的必备条件。1986年《中小学教师考核合格证书试行办法》规定,教师要获得“专业合格证书”就必须参加文化专业知识考试,文化专业知识考试一般每年进行一次,由省、自治区、直辖市教育行政部门领导和组织。1995年《教师资格条例》和2000年《〈教师资格条例〉实施办法》也分别明确了这一要求。第三,“更新、扩展专业知识”是我国中小学教师继续教育的主要内容。1999年的《中小学教师继续教育规定》确定将“专业知识及更新与扩展”作为中小学教师继续教育的主要内容;2012年公布的《“国培计划”课程标准(试行)》也把“更新知识”列为课程目标之一。

“教育教学技能”的文本覆盖率也较高。其实,无论从时间、场域还是内容上看,“教育教学”都是教师专业生活的主体,因此教育教学技能培养在教师教育政策中是极其重要的内容。为了提升师范生的教育教学技能,国家教委师范司分别于1992年和1994年发布了《高等师范学校学生的教师职业技能基本要求》和《高等师范学校学生的教师职业技能训练大纲》(简称《大纲》)。《大纲》提出了师范生技能训练的四个重点内容:讲普通话和口语表达技能训练、书写规范汉字和书面表达技能的训练、教学工作技能训练与班主任工作技能训练。2011年发布的《教育部关于大力加强中小学教师培训工作的意见》则进一步提出:要在在职教师岗位培训中重点帮助教师“掌握新技能,提高教育教

学实际能力”；要在骨干教师研修中“提升教育教学能力、教研能力 ,培训和指导青年教师的能力”。

“学历”与“身体”也是教师专业基本素质不可或缺的内容。作为我国教师资格准入的基本条件 ,学历和身体是教师专业基本素质中最为稳定的内容。比如,《〈教师资格条例〉实施办法》就规定,“申请认定教师资格应当具备《教师法》规定的相应学历”;申请者应当“具有良好的身体素质和心理素质 ,无传染性疾病 ,无精神病史 ,适应教育教学工作的需要 ,在教师资格认定机构指定的县级以上医院体检合格。”同时 ,在教师资格认定申请中 ,申请者应当在规定时间向教师资格认定机构或者依法接受委托的高等学校提交“学历证书原件和复印件”和“由教师资格认定机构指定的县级以上医院出具的体格检查合格证明”。

(二) 教师专业核心素质的矩阵结构

教师专业核心素质是指构成教师专业胜任力的核心素质 ,它是基于专业立场的判断。在有关教师专业核心素质的第一轮开放编码中 ,共产生了参考点 54 个。在第二轮主轴编码阶段 ,我们试图把 54 参考点归入到 20 个核心概念之内。在第三轮选择编码阶段 ,我们把 20 个核心概念分别纳入教育理念、教师个人品性、课程力、实践与反思力、创新与创造力等 5 个分析范畴之中。按照文本编码过程 ,我们绘制了我国中小学教师专业核心素质可视化编码图 (见图 2)。

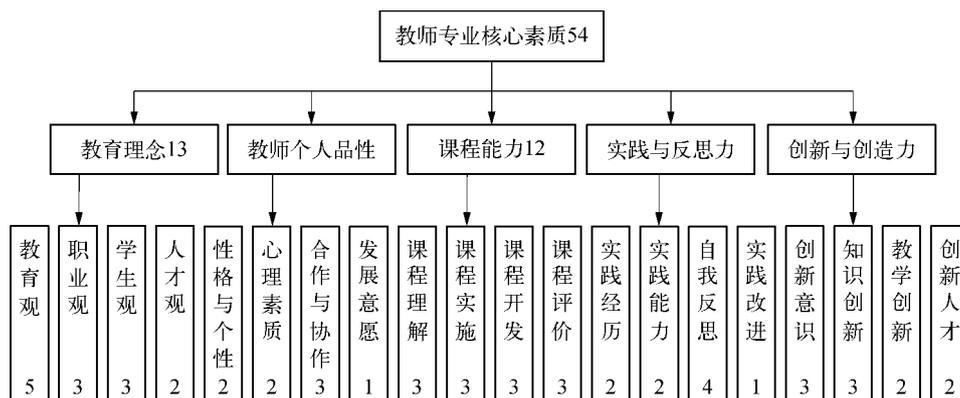


图 2 我国中小学教师专业核心素质可视化矩阵图

从图 2 可见 ,关于“教育理念”的参考点为 13 个 ,居于首位 ,这充分说明了教师理念问题的重要性。教育理念是指引教师教育教学行为的根本机制 ,它对教师的教育教学行为有着根本而全局的影响。从内容上看 ,教育理念主要包含教育观(5) 、职业观(3) 、学生观(3) 和人才观(2) 等内容。教育观是指教师对于教育活动的根本观念 ,它包含“树立正确的教育观”、“具有正确的教育观和相应的行为”、“帮助教师更新教育理念”等参考点。职业观是教师对于教师职业属性与意义的根本认识。它包含的参考点有“理解教师是学生学习的

促进者,相信教师工作的意义在于创造条件帮助学生自主发展”、“理解中学教育工作的意义,热爱中学教育事业,具有职业理想和敬业精神……认同中学教师的专业性和独特性,注重自身专业发展。”应当说,教师如果没有正确的职业观,他就很难把自我职业与教育事业,甚至是民族复兴事业联系起来,因而也不会产生强烈的专业成就感和责任感。学生观与人才观也是教师教育理念的重要内容。事实上,教师对于学生与人才本质属性的假设会从根本上影响教师的教育教学行为。例如在传统教育中,教师把学生视为“知识容器”,把人才定义为“有知识的人”,因而教师的教育教学行为主要围绕“知识灌输”而展开。

“教师的课程能力是指教师对课程这一特定领域的运作、驾驭过程中所表现出来的个性心理特征。”^[7]自2002年开始实施新课程改革以来,我国基础教育课程领域发生了重大变化,课程观念、课程体系、课程结构与课程内容都有了本质变化,而教师是否拥有课程能力就成为了决定新课改成败的关键要素。因此,我国教师教育政策十分重视教师课程能力的提升。2004年教育部《关于进一步加强基础教育新课程师资培训工作的指导意见》就明确要求“各级教育行政部门必须进一步提高对新课程师资培训工作重要性和紧迫性的认识,将开展新课程师资培训作为当前和今后一个时期中小学教师继续教育的主要任务切实抓紧抓好。”从编码情况来看,我国中小学教师的课程能力主要包含课程理解(3)、课程实施(3)、课程开发(3)与课程评价(3)等内容。与之密切相关的参考点有:课程观念、课程目标、课程结构与内容、课程意义与价值、学科课程标准、课程实施与组织、课程设计、实施新课程的教學方法、国家课程、地方课程、校本课程、课程评价与评定能力。

从图2还可发现,我国教师教育政策对于教师实践与反思力、创新与创造力的要求也日益凸显。教师的实践与反思过程是紧密相连的,它主要包括实践经历(2)、实践能力(2)、自我反思(4)与实践改进(1)等内容。《教师教育课程标准(试行)》认为:教师是反思性实践者,教师在研究自身经验和改进教育教学行为的过程中实现专业发展。《小学教师专业标准(试行)》对于教师实践与反思能力的描述是“主动收集分析相关信息,不断进行反思,改进教育教学工作”,它表现为“坚持实践、反思、再实践、再反思,不断提高专业能力”的过程。创新与创造力是教师专业核心素质的重要内容,它更是一个民族进步的灵魂。2007年8月31日,时任国家主席胡锦涛在全国优秀教师代表座谈会中指出“教师从事的是创造性工作。教师富有创新精神,才能培养出创新人才。”从编码情况看,教师的创新与创造力主要包含创新意识(3)、知识创新(3)、教学创新(2)与创新人才培养(2)等内容。

专业核心素质还包含教师的个人品性。所谓个人品性,是指每个个体的真性情。教师是一个有血有肉有灵魂的人,因而教师就有个人品性,又因为教师职业的特殊性,教师的个人品性就表现出了与普通人不同的内容。在文本编码中,我们形成了四个有关教师个人品性的概念:性格与个性(2)、心理素

质(2)、合作与协作(3)、专业发展意愿(1)。例如,在关于教师“性格与个性”参考点中,《小学教师专业标准(试行)》依据小学生的身心特征对教师的性格与个性提出的要求是“善于倾听,和蔼可亲,与小学生进行有效沟通;富有爱心、责任心、耐心和细心;乐观向上、热情开朗、有亲和力;善于自我调节情绪,保持平和心态。”在教师“合作与协作”参考点中,《小学教师专业标准(试行)》的要求是“与同事合作交流,分享经验和资源,共同发展;与家长进行有效沟通合作,共同促进小学生发展;协助小学与社区建立合作互助的良好关系。”

(三) 教师职业发展素质的主要指标

教师职业发展素质是指教师走向专业化所应具备的素养,它是基于职业发展支持层面的考量。在文本编码中我们发现,教育科研(10)、信息技术(6)与终身学习(9)是教师实现自我职业发展的主要支持方式,具体情况见表1。

表1 教师职业发展素质文本编码情况

节点	参考点	部分内容例举
教育科研	10	写出理论联系实际、具有一定水平的经验总结, 科研报告或论著(1986); 从事科学研究、学术交流, 参加专业的学术团体, 在学术活动中充分发表见解(1993); 针对教育教学工作中的现实需要与问题, 进行探索和研究(2012)。
信息技术	6	以教育信息化带动教师教育现代化, 从根本上提高教师教育水平的重要举措(2003); 具有不断学习新知识和新技术以完善自身素质结构的意识与态度; 具有利用教育技术进行终身学习以实现专业发展与个人发展的意识与态度(2004); 促进信息技术与学科教学有效整合, 提高教师在教育教学中有效应用现代教育技术的能力和水平(2011)。
终身学习	9	教师作为先进生产力和先进文化发展的弘扬者和推动者, 应当首先成为终身学习的先行者(2003); 教师是终身学习者, 在持续学习和不断完善自身素质的过程中实现专业发展(2011); 具有终身学习与持续发展的意识和能力, 做终身学习的典范(2012)。

教育科研是指教师运用教育科学研究方法对某一具有价值的课题进行系统研究的活动。在文本编码过程, 我们形成了10个参考点。例如, 1986年《中小学教师职务试行条例》针对中学高级教师提出的要求是“写出理论联系实际、具有一定水平的经验总结、科研报告或论著”。1993年《中华人民共和国教师法》规定: 教师享有“从事科学研究、学术交流, 参加专业的学术团体, 在学术活动中充分发表见解”的权利。2012年《中学教师专业标准(试行)》提出: 教师应当“针对教育教学工作中的现实需要与问题, 进行探索和研究。”客观地讲, 教育科研是教师不断提高自身素质, 完善自己理论体系, 推动教育教学工作向前发展的重要活动, 它具有极强的职业发展支持性。

提升信息技术能力是教师促进自我职业发展又一重要方式。随着时代的

发展,信息技术在教师专业生活中发挥着越来越重要的作用,这种作用主要体现在两个方面:一是作为信息传播手段的教育技术运用,二是作为信息获取手段的信息技术运用。其实,我国对于中小学教师的信息技术能力向来都有要求。表1中提到,2003年教育部在《关于实施全国教师教育网络联盟计划的指导意见》中就提出,要“以教育信息化带动教师教育现代化”。2004年教育部又颁布了《中小学教师教育技术能力标准》,它对中小学教师的信息技术能力提出了两条要求,即“具有不断学习新知识和新技术以完善自身素质结构的意识与态度;具有利用教育技术进行终身学习以实现专业发展与个人发展的意识与态度”。2011年《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》又提出“促进信息技术与学科教学有效整合,提高教师在教育教学中有效应用现代教育技术的能力和水平”。

终身学习也是支持教师职业发展的重要途径。自1965年法国教育部长保罗在第三届教科文组织成人教育会议上首次提出终身教育理论后,终身教育观念已为不同社会制度、不同发展水平的许多国家所接受,成为许多国家教育改革的重要指导方针并以立法形式加以明确。毫无疑问,作为知识传播者和创造者的教师更加需要终身学习。我国教师教育政策对于中小学教师的终身学习也提出了具体的要求。比如,《教师教育课程标准(试行)》认为,“教师是终身学习者,在持续学习和不断完善自身素质的过程中实现专业发展”。《中学教师专业标准(试行)》也要求教师“具有终身学习与持续发展的意识和能力”,而且要做“终身学习的典范”。

(四) 非传统性教师专业素质要素

教师专业素质并非一个固化的实体,而是一个动态的要素结构,它既包含稳定的结构性要素,也不断地纳入新兴非传统性要素。应该说,“由于教师所须履行的教书育人这一具体职责和任务随时代和社会的发展而变化,因而不可避免地需要对教师素质重新认识。这样,对教师素质的规定既应体现历史上对教师这一职业的素质要求中那些相对稳定的、一般的方面,也应体现在不同时代背景下、教师不同职责和任务下,对其素质要求的具体的方面。”^[8]所谓非传统性教师专业素质要素,它是指在新形势下伴随着教育格局调整和国内外教育状况变革而对教师专业素质提出的新要求,意指教师专业素质结构之中的新兴部分。非传统性教师专业素质这一概念其实包含了两个方面的内涵指向:一是指教师的专业素质必须超越传统专业素质结构范围而不断吸收新兴素质要素,从而适应时代发展,满足现代教育需要;二是指教师专业素质所纳入的新兴素质要素,必须具有时代性与前瞻性,从而引领着教师专业发展的未来路向。

面对不断变化的教育环境,我国教师教育政策展现出了开放性,越来越多的非传统性素质被纳入到教师专业素质结构之中。在编码过程中,有关非传统性教师专业素质的文本参考主要点有:专家型教师、教育家与教育家办学、教师实践性智慧、教育的国际视野、通识性知识等等。以“教育家与教育家办

学”为例,2007年3月,温家宝在《政府工作报告》中首次提出了“教育家办学”的要求。2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020)》也提出“造就一批教育家,倡导教育家办学”。2011年《教育部关于大力加强中小学教师培训工作的意见》中再次提出了“促进中小学名师和教育家的培养”的要求。此外,其他政策文本还提出中小学教师应该具有教育国际视野、通识性知识与实践性智慧等。事实上,这些要素在以往的教师专业素质结构之中是没有出现的。

四、研究结论

通过对1980—2012年我国主要教师教育政策文本的系统性分析,我们可以得出以下有关中小学教师专业素质结构特征与演变的基本结论。

(一) 中小学教师的专业素质结构正在不断优化

2012年我国分别公布了《小学教师专业标准(试行)》和《中学教师专业标准(试行)》等文件(简称《专业标准》),这是我国第一次以“专业标准”的名义对教师的专业素质做出权威性规定。相对于以前的教师教育政策而言,《专业标准》无论是在形式上还是内容上都更具权威性、全面性与前瞻性。应当说,“《专业标准》是国家对合格中小学教师的基本专业要求,是中小学教师实施教育教学行为的基本规范,是引领中学教师专业发展的基本准则,是中小学教师培养、准入、培训与考核等工作的重要依据。”依据《专业标准》提出的14项标准,我们运用N-Vivo 9.0对研究样本做了主题相关性分析,具体结果见表2。

表2 各时段教师教育政策文本主题覆盖情况

主题/年份	1980—1987	1988—1995	1996—2003	2004—2011	2012
职业理解与认识	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
对学生的态度与行为	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
教育教学的态度与行为	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
个人修养与行为	<input checked="" type="checkbox"/>				
教育知识	<input checked="" type="checkbox"/>				
学科知识	<input checked="" type="checkbox"/>				
学科教学知识	<input checked="" type="checkbox"/>				
通识性知识	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
教学设计	<input checked="" type="checkbox"/>				
教学实施	<input checked="" type="checkbox"/>				
班级管理与教育活动	<input checked="" type="checkbox"/>				
教育教学评价	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

续表

主题/年份	1980—1987	1988—1995	1996—2003	2004—2011	2012
沟通与合作	□	□	□	■	■
反思与发展	□	□	□	■	■
	7	9	11	13	14

注:标注为“■”的表示该年度教师教育政策文本中涵盖有相应主题的内容,标注为“□”的则表示不涵盖相应主题的内容。

从表2中可见,在《专业标准》规定的14项专业标准中,1980—1987年相关政策文本主题覆盖为7项,分别是个人修养与行为、教育知识、学科知识、学科教学知识、教学设计、教学实施、班级管理与教育活动。1988—1995年相关政策文本涉及的主题为9项,增加了“对学生的行为和态度”和“教育教学评价”两项内容。1996—2003年相关政策文本主题覆盖增加到11项,比上一时段增加了“学生背景知识”和“教育信息技术知识”两项内容。其实,这两项内容的增加都与中小学教师群体专业发展意识的增强相关。比如《专业标准》在“职业理解与认识”中就认为,教师应当“认同中学教师的专业性和独特性,注重自身专业发展”。2004—2011年相关政策文本主题覆盖增加到13项,基本涵盖了2012年《专业标准》中提出的14项专业标准。总之,无论是从数量上看还是从内容上看,我国中小学教师专业标准已经从最初的若干项专业素质发展成为了一个包含知识、技能、行为、态度与方法等内容的综合性标准体系,这表明我国中小学教师的专业素质结构正在不断优化。

(二) 实践性、反思性与个人化成为重要取向

第一,我国中小教师专业素质结构日益表现出实践性取向。从范式背景来看,世界范围内的教师教育领域正在发生着深刻彻底的变革,而这场变革的主旋律就是支撑教师教育的理念根基已由“理论”转向了“实践”。^[9]教师教育根本理念的转向,它最终将促使教师教育模式的转换与教师专业素质结构的变迁。2011年发布的《教师教育课程标准(试行)》(简称《课程标准》)就明确体现了这一趋向。《课程标准》试图凸显教师专业素质的实践建构路径,即让未来的教师经历和体验教育,并在研究和改进教育实践中实现自我的发展与超越。《课程标准》明确将教师定为“实践者”,并提出“教师教育课程应强化实践意识,关注现实问题,体现教育改革与发展对教师的新要求。教师教育课程应引导未来教师参与和研究基础教育改革,主动建构教育知识,发展实践能力。”

第二,教师专业素质结构表现出了反思性结构取向。反思表现为教师对自我专业生活与专业成长的不断思考与改进。事实上,“教师每日每时所进行的教育教学活动是他们思维的结果,而有意识地、审慎地对这种思维活动的前提、过程与结果进行批判考察,是促成教师在每一个教育活动中实现教育意义的重要基础。”^[10]2012年发布的《专业标准》在“专业能力维度”专门划分出了

“反思与发展”这一板块,并且提出:教师应当“主动收集分析相关信息,不断进行反思,改进教育教学工作”,并“针对教育教学工作中的现实需要与问题,进行探索和研究”,“制订专业发展规划,不断提高自身专业素质”。《专业标准》表明,培养反思型教师将是我国教师教育的未来发展方向,而广大中小学教师应当树立积极主动的反思观念,养成经常反思的习惯,并把自我反思与教学实践、专业发展结合起来。

第三,个性化取向也是我国中小教师的专业素质结构表现出的一大特征。基于教师个体认知的特点和差异,提供多样化的教育资源和个性化的学习方式以满足不同学习需要,并由此析出教师个性化的专业发展之路,这是当下教师学习方式和教师专业素质建构正在发生的悄然转向。中小学教师作为教育活动的承担者,一方面要在具体的教育活动中不断地实践和探索因材施教的个性化教育方式,另一方面也必然要求在专业发展的学习共同体生活中实践一条从“内生需求”出发、满足自身多样化发展要求的“个性化”专业发展之路。从一定意义上讲,“个性化”表明了教师专业素质结构的“主观主义立场”。在主观主义者看来,“知识是人的心灵意识对整个外在世界所作出的理解或意义建构,是主动创造的结果,而不是外界塑造心灵的结果。”^[11]因此,教师的专业素质及其结构形成乃是一个高度个人化的过程。教师个人化的专业素质结构作为教师系统化、个性化的教育教学的总和,它通常是隐性地存在于教师多种素质表现背后的,并成为了教师全面素质提升的基础性要素。为此,2011年《课程标准》对我国中小学教师的专业素质结构优化提出一个方向性要求“形成个人的教学风格和实践智慧”。可见,以个性化的学习方式来建构个人化的教师专业素质结构,并由此探索教师个体独特的专业发展方式,这是重构我国教师教育形态的价值趋向。

(三) 教师专业素质结构的变迁受教育改革事件的影响

第一,新课程改革与教师专业素质结构的变迁。任何课程只有经过教师的理解、转化与实施,它才能在学生身上体现其效果。所以,教师是课程改革的主体,教师专业素质的高低将直接影响课程改革的成败。正如钟启泉教授所说,“学校改革的核心环节是课程改革,课程改革的核心环节是课堂改革,课堂改革的核心环节是教师专业发展”^[12]。新课程改革将使我国的中小学教师队伍发生一次历史性变化,每一个教师都将在这场改革中被重新定义,他们必须在这场改革中找到自己的位置,做出自己的回应,并通过提升自我专业素质而不断适应、参与乃至引领课程改革。因此可以说,“课程改革的有效实施,离不开教师的参与和投入,教师的观念、专业素养以及教学方式方法的改变都直接关系到课程实施的水平和成效。随着课程改革的不断深入,对教师的要求会越来越高,其内容与方式也会随之发生变化,教师自身素养的提高和针对课程改革的专业发展的途径与方法也必然产生变化。因此,新课程需要专业素养高的教师去实施,在实施的过程中也会促进教师专业素养的提高。”^[13]

第二,教师教育制度与教师专业组织结构的变迁。“教师教育是教育事业

的工作母机,是造就培养人才的基地。没有高质量的教师教育,就没有高质量的教师。”^[14]过去三十多年,我国一直在进行教师教育制度改革。比如,在20世纪90年代我国就提出了由“师范教育”转向“教师教育”的构想。在2001年国务院颁布的《关于基础教育改革和发展的决定》中,教师教育正式取代了师范教育。如潘懋元教授所说,“从师范教育到教师教育,不仅仅是概念的转变,更蕴涵着观念的更新和制度的变革”。^[15]首先,教师教育试图建构更加开放的教师培养体系。在第三次全国教育工作会议上,教育部提出了新世纪教师教育改革的目標,即建构以现有的师范院校为主体,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。同时,教育部要求各高校要密切与基础教育的联系,充分吸纳校外的优质教育资源,实现教师教育资源的整合与共享。目前,我国教师教育已经出现了多渠道办学的局面,中小学教师培养逐步打破了从师范院校选拔教师的单一做法,初步形成了师范院校、综合大学与基础教育学校共同培养教师的格局。其次,教师教育还拓展了教师专业素质的内涵。在以往的师范教育范式中,人们往往从传统的“双学科”角度来审视教师的专业素质,即认为教师专业素质大致包含着“专业知识”和“教育学知识”,而师范教育阶段是教师专业素质养成的关键阶段。教师教育则把教师专业素质的养成阶段扩展到了职前与职后一体化,并且把继续教育、信息技术、终身学习等要求纳入了教师专业素质结构之中。

第三,教师资格制度与教师专业素质结构变迁。教师资格制度是国家对教师实行的法定职业许可制度,它是中小学教师获得教师岗位的法定前提条件。教师资格制度作为教师准入性制度,它不仅规定了什么样的人才能够成为教师,而且对于教师专业素质结构的演变具有导向性。一方面,教师资格制度作为教师队伍质量保障体系的一环,它有效地承接了职前教师培养,并且直接规定了教师专业素质的基本内容,因而教师资格制度规定的有关教师资格考试的内容、过程、方式、模式等对教师的专业素质具有规定性。另一方面,教师专业素质的时代发展也促进教师资格证书制度的发展,因为随着教师专业素质的提升以及教师专业化水准的不断提高,教师资格的要求也会随之提高或变化。

第四,继续教育制度与教师专业素质结构变迁。继续教育制度也是促进中小学教师专业素质结构优化的重要力量。1991年我国发布了《关于开展中小学教师继续教育的意见》(简称《意见》),《意见》对中小学教师继续教育内容做了规定“坚持政治、业务培训两手抓,把加强思想政治教育、增强师德修养和认真参加教育教学实践放在第一位;继续教育的内容一般包括:政治思想和师德修养教育、教育理论学习、教材教法研究、教育教学实践、教师基本功训练、补充新知识新技能以及当地社会主义建设所需的职业技能和乡土教育等方面。”可见,这时期的继续教育主要还是发展教师的基本专业素质。1999年发布的《中小学教师继续教育规定》有关中小学教师继续教育的内容主要包括:思想政治教育和师德教育、教育教学技能训练和现代教育技术、现代科技

与人文社会科学知识等。相比于 1991 年《意见》而言,这次增加了“现代教育技术”、“现代科技与人文社会科学知识”等新内容。在 2012 年公布的《“国培”计划课程目标》中,中小学教师的继续教育内容和形式都发生了根本的变化。首先,在教育内容上更加丰富。比如强调教育内容上思想性与专业性相结合、理论性与实践性相结合、适应性与引领性相结合、普遍性与个性化相结合。其次,在教育形式上不断的创新。比如采取案例式、探究式、参与式、情境式、讨论式、任务驱动式等多种方式开展培训,充分利用远程教育手段,加强对学员的训后跟踪指导等等。总体来看,继续教育制度反映出了它与教师专业素质之间的密切关联,它总是能够体现国家对教师队伍建设的需求和要求。

(四) 造就“教育家”是教师专业素质结构优化的最终目的

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出“创造有利条件,鼓励教师和校长在实践中大胆探索,创新教育思想、教育模式和教育方法,形成教学特色和办学风格,造就一批教育家,倡导教育家办学”。从《纲要》中不难看出,我国教师教育未来的工作重心在于造就教育家,让教育家办学。而且,教育家来源于实践与创新之中,来源于广大一线教师与校长之中。其实,在终身学习的时代,不断追求自身专业素质提升和自我专业发展已成为广大教师的共识,这也就不难理解教师专业素质结构取向的实践性、反思性和个人化。因此,本研究认为,“造就一批教育家,让教育家办学”则代表着教师专业素质提升和专业发展的最高阶段,是教师专业素质结构的最终目的。

当然,在将来,培养和造就未来教育家将是我国教师教育面临的课题与严峻挑战,在一些具体的操作方法上还有待进一步的完善和实施,这也就不难理解《中国教育现代化 2035》中将“建设高素质专业化创新型教师队伍”作为面向教育现代化的十大战略任务之一。这也意味着,“我们需要反思一系列关乎教师教育安身立命的问题,诸如教师教育如何适应(引领)基础教育的发展;教师教育如何扎根本土实践,提升教育学术水平;我国教师教育如何与世界教师教育的发展进行对话与交流,等等”^[16]。需要指出的是,教育家是教师培养的最终目的,是一个“多素养集合体”,能称为教育家的教师,不仅专业素质结构完善,而且具有较高的政治地位和社会地位。因此,培养教育家的目标并非单纯通过优化教师专业素质结构就能实现,造就教育家的过程中还需要建立完整的社会支持体系,需要提高教师薪酬待遇、社会地位和政治地位。

参考文献:

- [1] 周文叶,崔允灏.何为教师之专业:教师专业标准比较的视角[J].全球教育展望,2012(4):31-37.
- [2] 叶澜.新世纪教师专业素质初探[J].教育研究与实验,1998(1):41-46.
- [3] 谢安邦,朱宇波.教师素质的范畴和结构探析[J].教师教育研究,2007(3):1-5.
- [4] 单志艳.中小学教师培训政策的价值取向变迁—基于 1986 年和 2011 年国家关于中小学教师培训

- 《意见》的文本分析[J].教师教育研究,2013(5):42-46.
- [5] 袁振国.教育政策学[M].南京:江苏教育出版社,1996:115.
- [6] Jenkins, W. L. Policy Analysis: A Political and Organizational Perspective [M]. London: Martin Robertson, 1978: 107.
- [7] 吴惠青,刘迎春.论教师课程能力[J].高等师范教育研究,2003(2):68-71.
- [8] 谢安邦,朱宇波.教师素质的范畴和结构探析[J].教师教育研究,2007(3):1-5.
- [9] 洪明.反思实践思想及其在教师教育中的争议:来自舍恩、舒尔曼和范斯特马切尔的争论[J].比较教育研究,2004(10):1-5.
- [10] 张菁.在反思中促进教师专业成长[J].教育研究,2004(8):58-63.
- [11] 倪小敏.实践取向:职前教师教育模式的重构[J].教师教育研究,2010(1):22-26.
- [12] 钟启泉.基于核心素养的课程发展:挑战与课题[J].全球教育展望,2016(1):3-25.
- [13] 马云鹏,董静.新课程实施与教师专业发展的互动[J].课程教材教法,2008(5):76-82.
- [14] 张斌贤.改革开放30年来我国教师教育体制改革的进展[J].教师教育研究,2008(6):17-23.
- [15] 潘懋元,吴玫.从师范教育到教师教育[J].中国高教研究,2004(7):13-17.
- [16] 钟启泉.为了未来教育家的成长[J].教育发展研究,2011(18):20-26.

Characteristics and Evolution Logic of Professional Competence Structure of Primary and Secondary School Teachers in China: Analysis of Teacher Education Policy Documents from 1980 to 2012

SHI Yabing & LIU Junling

(School of Education Science, Nanjing Normal University, Nanjing, 210097, China; Shandong Institute of Educational Science, Jinan, 250000, China)

Abstract: Teacher education policies issued over the years in our country have clearly defined the professional competence structure of primary and secondary school teachers. Research on these policies can clarify the characteristics and evolution logic of teacher professional competence structure and to improve teachers' professional competence and optimize its structure. Text analysis of the major teacher education policies in China from 1980 to 2012 reveals that: the structure of teachers' professional competence is constantly optimizing; practicality, reflection, and individualization are the main structural orientations of teachers' professional competence; the change of teachers' professional competence structure is influenced by educational reform events; and "creating educators" is the ultimate goal of developing professional competence and professional development.

Keywords: professional competence; structural characteristics; text analysis; teacher education

(责任校对:李媛媛)