

# 教育变革中社区教育教师持续性 专业发展的审思

叶长胜 吴瑜珂 李家成

**[摘要]**社区教育变革的核心是教师变革,革新的行动方向是推进教师持续性专业发展。这既是社区教育教学特殊性的内在要求,也是社区教育教师复杂化的特性使然,更是教师专业发展实践以及社区教育高质量发展的必然诉求。教师在专业发展过程中存在因职业与角色认同的缺乏制约发展意识的生成、群体结构的高度异质化规约发展力量的发挥、职前职后培养过程中的非连续性阻滞发展过程的一体化、外部支持不足掣肘发展水平的提升等现实挑战。推动社区教育教师持续性专业发展,应注重终身学习、终身发展的专业发展理念培育,以教师主体力量的激发为依据构建分层分类培养的实践样态,基于行动实践以探索教师职前职后一体化发展,注重外部支持,发挥数字赋能优势。

**[关键词]**教育变革;社区教育;教师专业化;持续性专业发展

**[作者简介]**叶长胜(1995-),男,安徽六安人,华东师范大学在读博士;吴瑜珂(2000-),女,浙江杭州人,华东师范大学在读硕士;李家成(1973-),男,安徽六安人,华东师范大学,教授,博士,博士生导师。(上海 200062)

**[基金项目]**本文系2021年度全国教育科学规划国家重点课题“服务全民终身学习视域下社区教育体系研究”的阶段性研究成果。(项目编号:AKA210019,项目主持人:李家成)

**[中图分类号]**G715 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2023)10-0079-07

DOI:10.13615/j.cnki.1004-3985.2023.10.007

教育变革包含教师变革,教师专业发展是教师改革的重要途径。当前教师专业发展中出现了制度规约过度、教育培训低效等问题,制约教师的可持续专业成长。正是认识到现有教师专业发展的不足,教师持续性专业发展(Continuing Professional Development, CPD)作为新发展范式得以生成,并被诸多国家重视乃至推动实施。

教师持续性专业发展强调教师发展是一个持续性的学习过程,注重专业发展的终身性、自主性以及场域的非约束性等。在终身教育及学

习型社会建设的背景下,社区教育是实现全社会协同育人的重要力量,而社区教育的高质量发展及革新离不开教师的发展。以个体终身学习、主体力量激发等内驱逻辑为主的持续性专业发展符合当下社区教育教师的发展方向。因此,本文主要在“内涵厘定—基本理据—现实挑战—推进路径”的框架下审思教育变革中社区教育教师的持续性专业发展问题,即从应然层面探讨社区教育教师持续性专业发展的缘由,从实然层面分析社区教育教师持续性专业发展的现实困境及推进策略。

## 一、内涵厘定:教师持续性专业发展的核心要义

持续性专业发展这一理念最早由美国学者 Richard Gardner 提出,其后广泛应用于多个职业领域。1986年国际建筑业会议上提出:“持续性专业发展指在工作中有系统地维持、改进与拓宽知识、技能的终身行为,在实践者的工作生活中发展个人从事职业和技术职责所必需的素质。”<sup>①</sup>这一定义得到广大学者的普遍认同。此外,英国人事与发展协会对这一概念的界定也具有代表性,即指专业工作者专业知识与技能的不断更新与扩充,是在工作活动中系统、持续的自我学习过程。持续性专业发展理念被引入教育领域。20世纪80年代,国际社会格外推崇教师专业发展。在后续推进的过程中,教师专业发展呈现出新趋向,传统的教师专业发展模式难以满足教师发展需求和教育教学质量要求。因此,持续性专业发展逐渐被教育研究者关注并在教育领域加以应用,成为教师专业发展的新范式。叶澜等研究者将教师专业发展理解为教师的专业成长或教师内在专业结构不断更新、演进和丰富的过程,这与教师持续性专业发展的内涵有相通之处。持续专业发展对教师内在发展需求的关注,拓展了教师本体发展的空间,促使教师个体获得适合自身发展的机会,获得符合阶段性成长的诸多支持,从而助益于教师综合素质、教学能力等的多维提升。基于上述的理解,本文认为教师持续性专业发展的核心指向在于以下几点:

第一,教师持续性专业发展是一个学习过程。与通常意义的教师专业发展不同,它强调终身学习,注重以主体的学习行动去促进专业发展,其过程具有动态性与持续性。

第二,教师的专业发展具有未完成性与终身性。“未完成性”既意味着教师拥有成长空间和发展的可能性,也为教师专业发展提供源源不断的动力。因此,教师持续性专业发展强调

教师应保持终身发展的态势,以促进专业个体的持久成长。

第三,遵循“内驱逻辑”,注重个体内在发展需求的激发,调动教师发展的能动性,进而促动教师主体及其变革力量的发挥。作为专业发展的主体,教师主体性意识的确立是实现自身持续性发展的关键。而要充分发挥教师的主体意义,则必须在个体发展实践中生发、唤醒教师的主体意识,促使其形成符合教育意义的角色意识,建构服务社区教育发展的主体角色。需要注意的是,教师持续性专业发展虽格外重视专业个体自身(内在)力量的发挥,但并不忽视合理的制度建设、标准引导、评估考核、教育培训等外部要素的支撑。

第四,教师持续性专业发展与日常生活密切相关,在专业生活与日常生活之间实现融通而非与教学实践、生活实践割裂,并强调多元主体间的合作与协同参与;注重形式的多样性以及教师发展场域的非约束性,即包括各类正式学习、非正式学习与非正规学习实践。

总之,教师持续性专业发展与传统教师专业发展存在着发展逻辑、发展形式、发展过程、教师角色定位等方面的差异。具体表现如下页图1所示。

## 二、基本理据:社区教育教师持续性专业发展的缘由

实现社区教育教师持续性专业发展的前提是厘清以下问题:社区教育教师指向的群体是什么?该群体能不能实现持续性专业发展?为什么要实现该群体的持续性专业发展?首先,社区教育教师主要关涉社区教育专职教师和兼职教师。志愿者由于其社会角色复杂、流动性大以及承担教学任务有限,不属于本文探讨的对象。其次,社区教育教师能够实现持续性专业发展。一方面,社区教育教师职业具备专业性职业应有的基本特征,存在迥异于普通教育教师的角色身份、素养要求(包括知识、技能等)

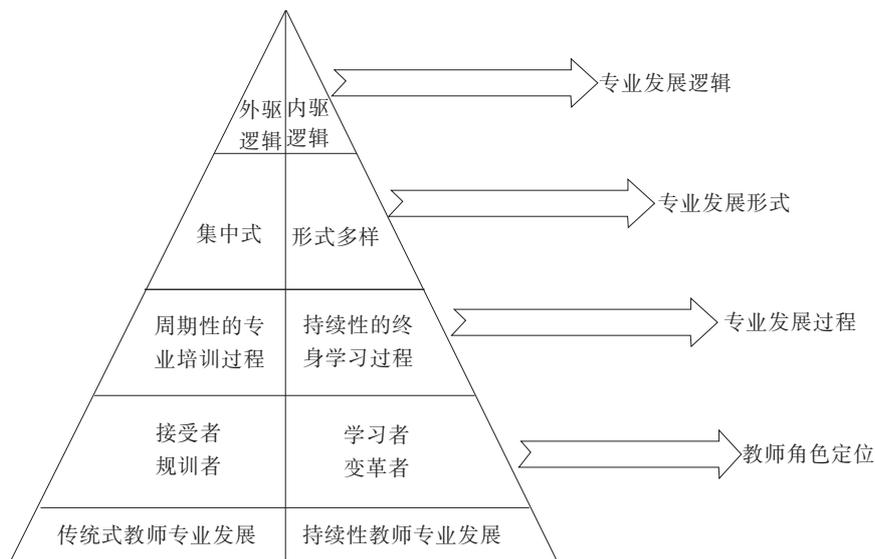


图1 教师持续性专业发展的核心指向

化、教学主体的复杂化制约着教学的实施主体。社区教育的教学对象层次多、异质性强、复杂性高,也制约教师教学力量的发挥。为契合社区教育教师的上述教学特殊性,需要实施符合教师发展规律以及教学规律的专业发展。因此,与传统式教师专业发展相比,追求以激发内在发展需要、发挥自身主体意识等为主的教师持续性专业发展,更符合社区教育教学的内在

以及教学对象等,这决定了其是一个专业性职业,应从普通教育教师中分离出来。另一方面,美国、英国、欧盟等持续性专业发展实践及其政策实施已经表明终身教育教师持续性专业发展的可能性与必要性,这对我国社区教育教师持续性专业发展具有借鉴意义。最后,可以从社区教育教学特殊性的内在要求、社区教育教师复杂化的特性使然、教师专业发展实践的困境倒逼及社区教育高质量发展的必然诉求四个方面回应为何要实现社区教育教师的持续性专业发展。

#### (一)社区教育教学特殊性的内在要求

只有认识到教师持续性专业发展与社区教育教学特殊性之间的内在关联,才能助力社区教育教师的真实成长。社区教育和普通学校教育都具有教育性,强调教学的深刻意义。教学是社区教育的核心,直接关乎教育成效及其质量。与普通教育教学相比,社区教育教学有自身的特殊性。一方面,在社区教育中,教师教学的指向在于培养社区学习者,尤其重视提升老年学习者的素质、社会参与能力等而非简单的知识传授;另一方面,社区教育教学影响的多中心化、组织形式的泛组织化、教学方法的多元

特性。

#### (二)社区教育教师复杂化的特性使然

社区教育教师群体具有鲜明的复杂化特征。一是社区教育教师群体结构的复杂性。社区教育教师由专职教师、兼职教师等构成。结合国外社区教育教师的专业发展实践看,兼职教师实现专业发展具有可能性、可行性和必要性。二是社区教育教师来源的异质性。社区教育教师的素养、专业背景、技能等参差不齐,既有接受过正规师范教育的教师,也有从具体生产实践中脱颖而出的能工巧匠。因此,社区教育教师的专业发展应讲求过程的连续性、形式的异质性以及发展空间的非约束性等,而不是聚焦以集体培训、外部规约为主的传统式教师专业发展。三是教师个体角色的交错性。社区教育专职教师具有管理者、教学者和研究者三位一体的职业角色,多重角色决定教师承担不同的角色职责。传统的专业发展模式很难有效促进社区教育教师的专业成长。教师持续性专业发展具有较强的灵活性与持续性,将专业发展视为个体终身学习的过程,强调学习者主体意识及其力量的激发,契合于群体结构复杂、个体角色多样的社区教育教师的发展诉求。

### (三)受教师专业发展实践的困境推动

教师持续性专业发展是教师专业发展的一个新范式,其重心由教师专业发展活动的暂时性向持续性转变、由供给者向教师个人转变。相对于传统教师专业发展,该发展范式的核心特征在于教师成长的终身性、个体发展的自主性、发展过程的持续性、实践活动的灵活性。反观当下,社区教育教师的专业发展存在诸多困境:一是社区教育教师处于边缘位置,其专业地位及职业专业化尚未完全得到认可;专业发展意识薄弱,内生力量激发有限,制约教师的专业成长。二是社区教育教师的专业发展实践虽已开展,但存在发展水平低、倾向于普教化、专业组织缺乏等问题。在教育变革的背景下,倾向于“普教化”的社区教育教师专业发展模式是否合理、必要以及成效如何,均存在疑问。因此,实现该种专业发展范式向持续性教师专业发展的转变,是提高教师综合素质、提升教育教学质量的可能方向。

### (四)社区教育高质量发展的必然诉求

社区教育高质量发展的内涵之一是实现可持续发展,其主要特征之一是发展性。社区教育的高质量发展离不开教师的高质量发展,专业发展范式、职业专业性以及教师角色的重构与革新是关键。因此,需要基于社区教育的特征界定教师的专业性,更新对社区教育教师的传统认识,关注高质量发展视域中教师角色多元化的积极作用和教师身份的“符号意义”。此外,社区教育教师的高质量发展是社区教育高质量发展的题中之义,以持续性专业发展促动社区教育教师素质的提升,即意味着以教师要素的变革推进社区教育的高质量发展。

## 三、现实挑战:社区教育教师持续性专业发展的阻碍因素

(一)教师职业与角色认同的缺乏制约持续性专业发展意识的生成

实现教师持续性专业发展的必要前提在于

教师的职业认同与角色认同,前者涉及专业地位与专业权利,后者关乎专业自我与角色认知,两者都关系到专业意识的生成。专业意识的觉醒是实现专业发展的根基。由于目前社区教育尚未被纳入国民教育体系,从事社区教育工作的教师游离于普通教育教师序列之外,这种现象造成了社区教育教师专业地位及其角色认知度的下降。从社会群体来看,社区教育教师的社会认同度降低。从教师个体来看,专职教师由于承担着教学、行政、项目研究等多种职责,其角色认同的失调会造成角色职责感知度不高;兼职教师由于游离于社区教育场域之外,也导致社区教育教师职业或角色认同不足乃至缺乏,造成对专业自我的认识及定位不清。以上因素都制约教师持续性专业发展意识的生成。

(二)教师群体结构的高度异质性规约持续性专业发展力量的发挥

社区教育教师群体具有高度异质性,这是其典型的群体特征。一是教师结构的特殊性。与普通学校教师相比,社区教育教师主要以兼职教师为主,专职教师为辅。专职与兼职教师之间存在类型差异,庞大的兼职教师群体内部也存在个体性差异。二是教师专业背景多样。由于社区教育面向社区居民,社区学习者们的学习需求各异,因此开设的学习课程极为丰富多样,这导致社区教育机构在需求导向下招聘具有不同知识背景的课程(学科)教师。三是教师来源途径的多元化,社区教育教师的来源有事业编统招、编制内转调、自主招募以及社会兼职等,因此造成社区教育教师群体内部具有复杂性。教师群体的高度异质性特征虽使人们意识到社区教育教师发展的差异性资源,也使教师在多重角色困境中难以明确自身专业发展的方向,进而影响持续性专业发展。

(三)教师职前职后培养过程非连续性阻滞持续性专业发展过程的一体化

从教师持续性专业发展的核心要义来看,

教师的专业发展是一个终身学习的过程,核心在于持续性与终身性,强调职业生涯发展的一体化。然而,在社区教育教师的现实发展中,由于教师选聘、任用的规范化、制度化程度较低,大部分教师专业发展衔接失调。具体表现为:新入职教师由于职前学习内容或者工作岗位与在职岗位需求不匹配,导致其职前、职后的专业知识、经验等方面的割裂;社区教育教师的入职培训往往趋于普教化,缺乏社区教育特殊性,又导致其与职后工作内容不匹配;兼职教师由于教学对象、专业空间等不同,在社区教育教学中也难以运用已有的教学经验。因此,社区教育教师的专业发展会陷入职前学习、入职培训以及职后工作相互割裂的处境,即呈现阶段性、碎裂化的状态,难以保持终身发展的连续性,从而阻滞教师持续性专业发展一体化。

(四)教师专业发展的外部支持不足制约持续性专业发展水平的提升

外部支持虽被理解为传统式教师专业发展的必要手段,但教师持续性专业发展也不忽视外部因素的支持作用。通常而言,教师专业发展遵循的是“外驱逻辑”,注重运用政策制度、资格认证、专业标准、培训体系、专业组织等支持要素。这种配套体系在普通教育教师的专业发展中较为完备,但在社区教育教师的专业发展中尚不完善。实际上,从系统思维的角度看,社区教育教师持续性专业发展是一个整体性系统,既包括外部支撑要素的集成,又包括教师个体及群体自身专业力量的发挥,两者统一于教师持续性专业发展生态中。外部支撑不足意味着教师的持续性专业发展缺少规范甚至陷入无序的窘境,进而制约教师专业发展水平。

**四、推进路径:社区教育教师持续性专业发展的支持策略**

(一)转向终身学习、终身发展的专业发展理念的培育

教师是实现教育变革的重要主体,转变教

师专业发展理念是实现其持续性专业发展的首要举措。要转变固有的专业发展观念,生成符合社区教育发展的专业意识,从而指导教师个体教学行为的转变。从教师持续性专业发展理念来看,应积极鼓励相关教师树立终身发展、终身学习的理念。

一方面,办学机构管理者应注重终身学习、终身发展理念的引导,创建良好的专业发展文化。首先,社区教育机构应明确办学的核心价值观,尤其是教师的发展定位。社区教育机构管理者应从社区教育机构办学定位及领导者理念的转变中汇聚持续性专业发展的力量。其次,教师文化作为学校文化建设中的主要组成部分,其建设应与教师专业发展高度结合。另一方面,应在教师日常的教学实践中融入持续性专业发展的核心理念。倡导终身学习、终身发展的专业发展理念的培育需要与专业发展空间融合,植根于教师的教学实践。教师作为专业发展的主体和教学实践活动的组织者,应在社区教育教学中有意识地强化自身的专业发展理念,即形成专业发展理念与专业发展实践的联结。此外,我们也应注重培育教师的专业反思意识。在教师持续性专业发展中,教师的专业反思既是唤醒教师发展意识的关键,也是促进教师专业成长的重要路径。培育教师专业反思能力的基础在于立足专业实践。教师的专业反思应包括在教学实践中对教学问题、教学方法、教学过程以及教学目标等方面的思考。没有专业实践或行动的开展,专业反思便失去现实依托,持续性专业发展理念的生成与革新也难以实现。

(二)以教师主体力量的激发为依据构建分层分类培养的实践样态

激发社区教育教师专业发展的内生力量是持续性专业发展的关键。在高度异质性的教师群体中如何有效激发专业主体的力量,是实现教师持续性专业发展必须面对的问题。从类型

学视域来看,构建分层分类培养教师的实践体系是一种有效选择,即基于不同特征将教师划分为不同的类型,并根据不同的教师群体加以培训、培养,有针对性地提高教师的专业发展效能。从教师的聘用形式来看,其分为专职教师和兼职教师;从教师的职责承担内容来看,其分为教学者、管理者、研究者等多个角色;从专业技能或者工作经验来看,分为新手教师、普通教师、领军人才等多个层级。以上教师类型的划分既表明社区教育教师群体的复杂性与异质性,也凸显实施分层分类教师培养的必要性。

第一,实施分层式的教师专业发展机制。根据教师已有的专业经验与能力划定社区教育教师不同的层级,设置不同水平的培养、培训目标,精准赋能各层级教师,促进教师的专业发展,并在此中引导教师明确专业发展定位,以激发内在力量。对于高层次教师的持续性专业培养,要强调“融通”。不限于教师教学的专修,还应注重社区教育研究能力的培养,致力于培养集教学与研究为一体的社区教育“双师型”教师。

第二,实施分类别的教师专业发展机制。社区教育教师类别的多样化,契合分类培养的实践形式。由于社区教育在选聘教师尤其兼职教师时注重能力优先,因此,善于各种技能的能工巧匠便成为社区教育中的特殊教学者。他们拥有丰富的专业技能、专业知识,但在教学能力、素养和方法技巧等方面相对薄弱。对于此类教学者而言,分类教学的实质意义在于利用灵活多样的专业培养形式以促进自身专业技能发展,同时有效提升专业教学能力,完善专业主体的能力结构。

(三)基于行动实践以探索教师职前职后一体化发展

持续性专业发展需要从师范教育和受指导的实习经验开始,经历入职培训、职业指导和定期举行的在职专业发展这一连续体的各个部

分。一方面,实践本身是教师教育的核心,教师要立足自身的教学实践以积淀经验,生成教学智慧,促成系列教学问题的解决;另一方面,社区教育教师的专业发展离不开日常生活实践,每一名教师的生活阅历都可以为他们所从事的工作提供价值,社区教育管理者应当正视教师的生活经验并激励教师将自己的生活经验运用到工作环境中。因此,破解社区教育教师职前职后发展相割裂的状态应立足于教师的行动实践。

第一,以协作式学习、实践共同体建设助力教师的专业成长。教师专业发展的特质主要表现在行动中解决教育问题的实践性、教育情境的不确定性以及多元关系持续互动的系统性,对此,可以开展基于教学的、生活的协作式学习,以教师成长共同体的创建来促动教师职前职后知识、经验的衔接与联通。

第二,注重创新教师持续性专业发展的实践项目,实施变革实验室法。变革实验室法注重在工作场所促进教师专业发展,将工作场域与学习场域融合,较为适合社区教育教师的专业成长。它重视拓展性学习,能够促使教师将职前学习、入职培训以及在职工作的各类体验、经验相联系,从而实现教师职业生命的内在融通。

第三,结合教师群体的特殊性以及地方具体实际,秉持灵活应变原则,探索多元的培养模式,以保障培训质量。随着教育数字化的发展,在开展职前、职后培养中应注重教育技术的运用,建立符合社区教育教师发展的专业发展平台,完善社区教育教师在线学习社区、共同体建设,促进教师的持续性发展。

(四)注重外部支持,发挥数字赋能优势

当下,数字技术的发展对教育产生了深刻影响,也对教师发展提出了新要求。技术革新既重塑教育体系,也使教师专业发展存有未知性和不确定性。教师持续性专业发展并不否定外部支持要素的运用,并且其与教师力量的发

挥统一于教师专业发展生态之中。因此,为了应对技术变革、教育革新所带来的不确定性与风险性,社区教育教师专业发展应合理强化外部支持。

第一,注重教师专业发展制度、标准建设。2012年发布的《成人教育培训工作者服务能力评价》国家标准、2013年教育部印发的《社区教育工作者岗位基本要求》以及地方性政策文件如2020年印发的《上海市社区教育教师专业能力指南》以及2021年公布的《浙江省社区教育工作者专业化发展指引(试行)》等,表明我国中央和地方已经关注到社区教育教师持续性专业发展的重要性问题。然而,从政策力量的集成效应来看,当前涉及社区教育教师专业发展的文件多为指导性政策,国家层面缺乏权威性政策的出台,地方性的政策文件也相对零散、支持力度较低且缺乏中央与地方的政策、制度联动。因此,提升政策效力、监督政策实施、加强中央与地方政策的关联度,是今后社区教育教师持续性专业发展努力的方向。

第二,组建专业组织,构建符合社区教育教师专业成长的培训机制。一方面,社区教育教师专业组织的建立是其走向职业化、专业化的必要标志,也是持续推进教师专业发展的有力依托。依托专业组织获取各种发展资源,开展各类专业学习等,使社区教育教师能够有组织地发展。另一方面,建立符合社区教育教师持续性专业发展的培训机制,既需要专业组织的支持,也需要管理主体、办学机构合力开展。相关部门应将其从普通教育的培训体系中分离出来,形成符合社区教育教师职业发展规律的培训模式。

第三,数字化技术促动着教育数字化转型,以数字化赋能教师的专业发展是必然路向。社区教育教师持续性专业发展应以教育数字化转型为契机,增强教师培养的张力。从专业主体角度看,教师自身需要树立数字化发展意识,掌

握数字化教学技能,在以互联网为主的教学场域中实现专业成长。从外部支持角度看,相关组织及部门应促动跨界互融,为社区教育教师持续性专业发展提供数字支持如数字平台、数字教学软件、数字素养发展框架等,以助力新时代背景下教师数字素养的提升。■

#### [注释]

①周涛,陈聪.“持续专业发展”研究初探[J].职业技术教育,2009(22):13.

#### [参考文献]

- [1]郭瑞迎,牛梦虎.英国教师持续性专业发展:背景、内涵及发展趋势[J].教师教育研究,2019(6):108-113+128.
- [2]黄孔雀.国外教师持续专业发展模式评述[J].外国中小学教育,2011(2):29-32.
- [3]惠中,徐雄伟.社区教育专职教师专业素养研究[J].教育发展研究,2013(23):80-84.
- [4]邵晓枫.社区教育教师专业化亟需深入研究的几个问题[J].教师教育研究,2021(4):38-43.
- [5]孙宽宁.“互联网+”时代教师专业发展的危机与应对[J].教育研究,2016(6):16-17.
- [6]徐帅,赵斌.从外塑到内修:教师专业发展的内驱力生成[J].教育理论与实践,2018(25):39-42.
- [7]姚志敏.教师专业发展的意义重建和教育变革[J].教育理论与实践,2017(8):26-28.
- [8]于莎.全球教师专业发展的框架、实践特征与趋势:基于TALIS2018报告的分析[J].河北大学学报:哲学社会科学版,2021(2):114-122.
- [9]张妮妮,姚伟.英国教师持续专业发展的模式研究[J].外国教育研究,2012(1):68-74.
- [10]章建丽,赵钰子.英国教师持续专业发展研究[J].现代中小学教育,2008(6):68-70.
- [11]Engstrom Y,Sannino A.Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges [J]. Educational Research Review, 2010, 5(1): 1-24.

(栏目编辑:刘杰)