

# 信息社会背景下的教师终身学习体系建设

## 20世纪80年代中期以来日本教师在职教育改革与发展

饶从满

(东北师范大学 教育学部,吉林 长春 130024)

[摘要]20世纪80年代中期以来,日本的教师在职教育进入了一个新的时期以建设教师终身学习体系为目标的深度改革与快速发展的时期。改革与快速发展主要表现在在职教育与职前教育的一体化,在职教育的体系化、制度化和高度化等几个方面。就构建教师终身学习体系而言,如果说日本在推进教师教育一体化和在职教育体系化,谋求长度和宽度意义上的整合方面成绩斐然,那么在尊重和促进教师发展的自主性、主体性,谋求深度意义上的整合方面则不尽如人意。

[关键词]教师教育;在职教育;信息社会;教育改革;日本

[中图分类号]G659.3/.7.313 [文献标识码]A [文章编号]1006-7469(2014)03-0100-10

在教育改革已经成为常态的社会里,教师在职教育不仅是保障和提升教师专业性的前提和有力措施,也是推动学校变革的关键。因此,重视教师在职教育已成为20世纪80年代以来世界各国教育改革与发展的一个重要特征和趋势。<sup>[1]</sup>日本也不例外。正如“在职研修”一词被临时教育审议会(以下简称“临教审”)咨询报告使用后迅速在日本得到普及所象征的那样,<sup>[2]</sup>20世纪80年代中期之后,日本的教师在职教育进入了一个新的时期——以构建教师终身学习体系为主旨的深度改革与快速发展时期。在改革与发展历经约40年时间的今天,回顾与总结这一段改革与发展,对于同样在致力于建设教师终身学习体系的中国而言,不无借鉴价值。

### 一、改革与发展的背景

虽然1949年颁布的《教育公务员特例法》首次将“研修”条目纳入法律条款之中,1958年的中央教育审议会(以下简称“中教审”)咨询报告《关于改善教师培养制度的

---

[基金项目]全国教育科学“十一五”规划教育部重点课题《全球化背景下东亚国家教育改革与发展比较研究》(项目批准号:DDA070173)。

[作者简介]饶从满(1966—),男,安徽六安人,东北师范大学教育学部教授,博士生导师,教育学博士,东北师范大学教师教育研究院常务副院长。

方针政策》也提出了“在职教育制度化”的建议<sup>[3]</sup>但是在战后相当长的一段时间里,日本忙于应对为不断扩张的学校教育提供充足师资的问题,无暇考虑教师的在职教育。

日本真正开始思考和推行教师在职教育政策,是在20世纪70年代之后。1971年的“中教审”咨询报告《关于今后学校教育的综合扩充与整顿的基本措施》<sup>[4]</sup>和1972年的教育职员养成审议会(以下简称“教养审”)建言《关于改善教师培养的方针政策》<sup>[5]</sup>都一再强调教师的素质能力不仅要在培养阶段而且要在教师整个生涯阶段中才能培养的“教师教育观”,所提出的各项建议亦成了日本加强教师在职教育的契机。1978年的“中教审”咨询报告《关于教师素质能力的提高》所提出的建议更成为此后日本重视校内研修、推进教师研修体系建设的契机。<sup>[6]</sup>

不过,日本教师在职教育的深度改革与快速发展是在进入20世纪80年代中期之后的事情。究其原因,千头万绪,但是最根本的不外乎两大方面:一是以信息化为根本特征的社会结构的急剧变化。社会结构的急剧变化对教师提出了更高的要求,教师不仅要拥有更高的专业性,更要持续不断地更新自身的专业知识、提高专业能力,以适应急剧变化的社会发展需要。二是以所谓教育荒废为典型表现的教育对象的深刻变化。尽管导致教育荒废的原因很多,但是教育荒废现象长期居高不下,很容易使社会、家长、政府对学校和教师产生严重的不信任乃至不满。如果说“应对社会结构的急剧变化”是日本教师教育以及整个教育改革需要解决的“长远课题”的话,那么应对以“教育病理”为典型表现的学生变化则是日本教师教育以及整个教育“亟待解决的课题”。正是在此背景下,日本政府一直将提高教师专业性、恢复民众对学校和教师的信任作为20世纪80年代中期以来日本教师教育改革的持续诉求。<sup>①</sup>

面对社会日新月异的挑战,仅仅依靠职前培养已经无法培养教师足以应对“长远课题”的专业性;而面对教育病理长期居高不下的紧迫压力,又无法期望职前培养在短期内培养足够的能应对“亟待解决的课题”的教师。如何加强和改革教师在职教育,迅速提升大批在职教师的专业性,不可避免地成为20世纪80年代中期以来日本教师教育改革的重要组成部分。

## 二、改革与发展的主要措施

20世纪80年代中期以来的日本教师在职教育改革与发展可以用一体化、体系化、制度化和高度化四个关键词来加以概括。如果说一体化、体系化可以视为对20世纪70年代改革与发展的发展性继承的话,那么制度化和高度化则可以说是进入20世纪80年代中期之后的重点。

### (一)在职教育与职前教育的一体化

<sup>①</sup>比如,文部科学省2001年1月公布的《21世纪教育新生计划》中所列的7项重点战略中,第4和第5条就分别是“建设受到家长和社区信赖的学校”和“培养作为教学专业人员的教师”。

终身教育思想自20世纪60年代中期被提出后迅速传播到日本,并成为日本教育改革的重要指导理念。受此思想的影响,日本早在20世纪70年代就意识到教师教育一体化的重要性。中教审1971年咨询报告中提出教师的素质与能力应该通过培养、录用、研修、再教育的过程逐渐形成<sup>[7]</sup>这可以说是终身教育思想在日本教师教育政策领域中的首次反映,也可以说是日本教师教育一体化思想的萌芽。随后,中教审1978年咨询报告中再次强调通过教师的培养、录用和研修过程提高教师素质能力至为重要。<sup>[8]</sup>

进入20世纪80年代之后,临教审、教养审等的咨询报告更加鲜明地提出了教师教育一体化的思想。临教审第二次咨询报告主张教师必须具备作为教育者的使命感、对人的成长和发展的深刻理解、对学生的教育爱、关于学科等的专业知识、宽广丰富的教养,以及在此基础上的实践性指导力,并强调要将这些素质按照在大学的教师培养阶段应该期待的内容和在录用后的初任者研修或教师生涯阶段中的在职研修应该修得的内容加以整理,明确职前培养和在职教育阶段各自的目标和重点。基于这一观点,报告提议:在大学的教师培养阶段,应将重点置于获得宽广的人性、学科和教职所需的基础性、理论性内容和录用后所需的实践性指导力的基础之上;在录用后的研修阶段,要在此基础上将重点放在进一步提高实践性指导力上。<sup>[9]</sup>根据

临教审报告的精神,教养审1987年的咨询报告《关于提高教师素质能力的方针政策》指出:与教师职责相适应的素质能力,不仅要通过教师培养,而且要在整个教师生涯中逐渐形成。谋求提高素质能力的方针政策也需要通过各个阶段综合地采取。为此建议在充实教师全员参与的校内研修,促进教师的自发研修之同时,政府要在教师的整个职业生涯中积极地实施研修,要建立健全教师研修体系,把初任者研修作为体系的第一阶段。<sup>[10]</sup>

教养审1997年的咨询报告《关于新时代教师培养改善的方针政策》在继承此前报告精神的基础上,更加明确地基于培养、录用和研修各阶段的角色分工思想来谋求教师教育的一体化。该报告根据培养、录用和研修各个阶段的特点,为教师素质能力的形成过程整理出了一个角色分工图,即培养阶段是通过修得许可制度上要求必修的学科科目的学分等,掌握有关学科教学、学生指导等最低必需的素质能力的过程;录用阶段是由于开放性而带来的多样化的资格证取得者的存在为前提,由任命权者遴选具有更优秀素质能力者为教师的过程;在职研修阶段是任命权者基于职务上或本人的希望,根据经验年数、职能、担当学科、校务分工等施以研修,开发作为教师的专业能力的过程。其中初任者研修的目的在于使初任者从录用一开始就担任班级和学科,并将上述培养阶段修得的最低必需的素质能力提高到可以顺利履行职务的水平。在职研修阶段中除了此种所谓狭义的研修之外,也包含教师群体的自主研修和教师自身的钻研,进而还有通过日常的教育实践形成素质能力的过程。<sup>[11]</sup>对于教师教育的一体化而言,明确职前培养与在职研修的职能分工是一个必要的前提。然而,仅仅明确职能分工不足以保证教师教育的一体化。要实现教师教

育的一体化,负责培养、录用和研修的相关当事者之间的交流与合作也至关重要。正是考虑到这一点,教养审 1997年的咨询报告特别强调:大学与都道府县教育委员会等日常性地进行信息交换和人员交流,相互之间充分地理解培养或研修有关的课程内容,努力对每个教师终身提供适时、适当的学习机会,不可缺少。<sup>[12]</sup>

教养审 1999年的咨询报告《关于培养与录用、研修的顺利连接》正是基于角色分工的思想对培养、录用和研修各阶段的改进提出了建议,并为此提出了充实大学与都道府县教育委员会之间联系合作的措施。<sup>[13]</sup>

正是基于以上咨询报告关于教师教育一体化的思想与建议,20世纪80年代中期以来日本的教师教育改革高度重视初任者研修制度,将初任者研修视为连接职前培养与在职教育的重要过渡阶段,把按照教龄和生涯发展阶段开展的教职经验者研修作为基本研修,积极谋求教师在职教育的体系化。

## (二)在职教育的体系化

为了保障教师的终身发展,必须为教师提供多样、充分而又相互协调的研修机会。为此,临教审第二次咨询报告建议要明确国家、都道府县、市町村的角色分担,筹备使这些研修有机整合的研修体系。<sup>[14]</sup>教养审 1987年的咨询报告也建议:

为了给教师提供根据不同的时期以适当的内容和方法接受研修的机会,有必要进行体系的整備。<sup>[15]</sup>正是在这些建议的推动下,日本政府不断推进教师研修体系化政策,并取得了巨大成效,目前已经建成一个能够基本满足教师终身发展需要的教师研修体系。

日本的教师研修体系,从研修对象上来看,有初任者研修、骨干教师研修,也有管理者研修;从研修的目的来说,有为了提高学历(如研究生院长期派遣研修)或更新教师资格的研修(如教师资格更新讲习),有为了更新知识、提高能力或建立个人擅长领域的研修(如为了适应信息化、少子化、高龄化、国际化等社会变化,而实施的有关信息技术的研修、有关社会性培养的研修、有关发展障碍的研修、有关适应不同世代间交流的研修等),也有因为素质能力不达标而进行的补偿性或矫正性研修(如针对所谓指导力不足教师的研修);从研修的内容来说,有按照教龄区分的所谓教职经验者研修(如按5年、10年、15年、20年教龄进行区分的研修),有按照职能区分进行的研修(如担任学生指导主任、年级主任、教务主任等职务时需要接受的主任研修,新担任教头、校长等职务时也需要接受所谓的教头、校长研修),也有按照学科或教育课题进行的专门研修(如道德教育研修、学生指导研修等);从研修的举办主体来说,有教育行政机构(文部科学省、都道府县和市町村教委)举办的研修,有大学和教育研究团体举办的研修,有中小学举办的校内研修,也有教师自身进行的自主研修;从研修的场所来说,有校内研修和校外研修(在校外研修中,有在各都道府县设立的教育中心举行的集中研修,有到大学或企业的派遣研修,也有海外派遣研修);从研修的性质来说,有法定研修(初任者研修和10年教龄者研修)和非法定的研修。

在以上研修中,按照教龄区分进行的研修是最基本的研修,在日本一般被称为

基本研修,也是教育行政机构所大力推进的研修。除了初任者研修和10年教龄者研修属于法定研修因而在所有都道府县实施之外,根据日本国立教育政策研究所的调查结果,2009年,44.7%的都道府县实施了2-3年教龄者研修,91.5%的都道府县实施了5年教龄者研修,6.4%的都道府县实施了12年教龄者研修,19.1%的都道府县实施了15年教龄者研修,12.8%的都道府县实施了20年教龄者研修(参见表1)。<sup>[16]</sup>

表1 教职经验者研修实施状况

		2005年	2006年	2007年	2008年	2009年
第2年	都道府县	27.7	29.8	29.8	34.0	44.7
	指定都市	53.8	53.3	47.1	47.1	50.0
第5年	都道府县	91.5	93.6	97.9	97.9	91.5
	指定都市	92.3	80.0	88.2	88.2	88.9
第12年	都道府县	0.0	4.3	2.1	4.3	6.4
	指定都市	15.4	0.0	0.0	0.0	5.6
第15年	都道府县	21.3	19.1	19.1	21.3	19.1
	指定都市	23.1	20.0	23.5	23.5	22.2
第20年	都道府县	14.9	21.3	17.0	17.0	12.8
	指定都市	30.8	33.3	41.2	41.2	33.3

资料来源:大槻達也. 教員の質の向上に関する調査研究[R]. 2011-03.

### (三)在职教育的制度化

多样化、体系化的教师研修机会只有得到充分有效的利用,才有价值。因此,为了引导和促进教师充分利用教师研修机会,20世纪80年代中期以来,日本采取了以下一些措施:

第一,在法律上规定所有教师参加研修的义务。与一般公务员研修的相关法律规定只是规定任命权者实施研修的义务不同,有关教师研修的法规不仅规定了任命权者实施研修的义务,也规定了教师参与研修的义务。而且与1949年颁布的《教育公务员特例法》只是规定教育公务员具有参与研修的义务不同,2006年修订后颁布的《教育基本法》第9条第1项规定:法律所规定的学校之教师,必须深刻地自觉自己的崇高使命,不断地致力于研究和修养,努力履行其职责。<sup>[17]</sup>这意味着包括国立和私立学校教师在内的所有教师都有参加研修的义务。

第二,将初任者研修和10年教龄者研修纳入法定研修之中。初任者研修早自20世纪70年代即已在很多都道府县开始实施。根据教养审1987年咨询报告的建议,日本通过修订《教育公务员特例法》等相关法律将初任者研修设为法定研修,自1989年起按照学校类型分阶段实施。初任者研修的目的是培养初任教师的实践性指导力和使命感,并使之获得宽广的见识。根据规定,初任教师一方面要承担班主任和学科教学工作,一方面要在校内每周接受2天、年度至少60天,以指导教师提供指导和建

天的研修。而且作为校外研修的一环,初任教师还需要接受四晚五天的集中住宿研修。10年教龄者研修自1993年开始实施,2003年被纳入法定研修范畴。10年教龄者研修的一个重要特点是,它是根据每个教师的能力、适应性开展的有针对性的研修(即根据对每位教师的能力和适应性的评价结果制定有针对性的研修计划,并在此基础上实施相应的研修)。研修一般包括长期脱产研修和在职研修。长期脱产研修时间为20天左右,主讲人为资深教师或指导干事,研修方法有模拟授课、教材研究、案例研究等。在职研修时间亦为20天左右,主讲人为校长、教导主任或教务主任等,研修方法有研讨性授课和教材研究等。把这两种关键性研修纳为法定研修,不仅意味着政府的高度重视,同时也意味着要求教师积极参加。

第三,实施教师资格更新制。中教审2006的咨询报告《关于今后的教师培养和许可制度的应有状态》提出了实施教师资格更新制的建议。<sup>[18]</sup>教师资格更新制于2007年6月20日正式法律化,2009年4月1日起正式实施。实施更新制的目的方面在于加强排除不称职教师的力度,另一方面也是为了推动教师不断地进行研修,以适应社会的变化。根据教师资格更新制度的规定,教师资格证书有效期限为10年,证书持有者必须在资格证到期前2年内接受30小时的资格更新讲习。

第四,实行新的教师评价制度。战后日本虽然自1956年开始在全国范围内实施了教师勤务评定制度,但是由于许多地方教育行政部门存在不将评定结果与人事调动、待遇挂钩的协定,所以勤务评定制度并没有真正发挥其功能。进入21世纪之后,东京都于2000年率先实施针对所有教育公务员的人事考评制度。<sup>①</sup>神奈川县、大阪府等都道府县随后跟进。在此背景下,文部科学省于2003年委托47个都道府县和13个政令指定都市进行为期三年的有关教师评价的调查研究,旨在自2006年度开始在全国范围内实施成果主义、能力主义的教师评价制度。与此同时,日本还于2002年1月起实施指导力不足教师认定制度和优秀教师表彰制度。根据该制度,被认定为指导力不足的教师必须接受研修,在研修结束时要接受评价以决定是回归职场、免职或调任他职。<sup>②</sup>总体而言,日本现在正在制度化的教师评价制度是能力形成与业绩评定(素质提高主义与成果主义)的目的并有、奖赏优秀与剔除不称职者的意图并存、绝对评价与相对评价方法并用的一种评价制度。<sup>[19]</sup>很显然,这种前引后推的教师评价制度具有推动教师积极参加研修的意图与效果。

#### (四)在职教育的高度化

二战后日本将战前属于中等教育层次的教师培养一举提升到高等教育层次,具

①东京都实施的教师评价制度与以往的勤务评定制度相比,具有如下特征:1)引入了自我申报制度;2)业绩评价中除了绝对评价之外,引入了相对评价;3)首先由教头进行评价,然后是校长的评价,最后是作为协调者的教育长的评价。教头和校长的评价属于绝对评价,而教育长的评价属于相对评价。绝对评价旨在促进教师提高素质能力,相对评价是为了与待遇挂钩。

②虽然该制度与新的人事考评制度分途实施的地方比较多,但是从指导力不足教师的认定及职场回归的两阶段中都要进行评价这一点来说,也可以视为教师评价制度的新内容。

有划时代的意义。进入20世纪70年代之后,日本以实施教师再教育为主要目的,新设了鸣门教育大学、兵庫教育大学和上越教育大学等所谓的新教育大学,实施研究生层次的教师教育,拉开了日本教师(在职)教育高度化的序幕。

进入20世纪80年代中期以后,日本进一步加大了教师(在职)教育高度化的力度。此后的教师(在职)教育高度化进程以2006年为界大体可分为前后两个阶段。

第一阶段主要是在学术型研究生教育框架内推进教师教育的高度化。临教审咨询报告和 教养审 1987年咨询报告基于促进教师再教育和提高教师培养类大学(学部)的教学和研究水平的目的,提议在教师培养类大学(学部)加速设置硕士课程。据此建议,日本于1989年修订颁布新的《教育职员许可法》,新设了以修完硕士课程为基础资格的专修资格证。在此政策推动下,截至1996年,所有设立教师培养学部的大学均开始提供硕士研究生教育。此类研究生教育除了发挥职前培养(培养具有高度专业性和在特定领域具备更高素质能力的教师)的作用之外,还承担为在职教师提供再教育的功能。<sup>[20]</sup>与此同时,日本还于2001年开始实施 研究生修学休业制度,鼓励在职教师停薪留职去接受研究生教育。<sup>①</sup>

第二阶段主要通过发展教育硕士专业学位教育来推动教师教育的高度化。中教审 2006年的咨询报告中提出了创设 教师教育研究生院 制度的建议。<sup>[21]</sup>根据该建议,日本于2007年正式建立教师教育研究生院制度,并于2008年4月1日正式实施。截至2010年共有25所大学设立教师教育研究生院,招生名额840人。<sup>[22]</sup>根据《专业研究生院设置基准》,教师教育研究生院一是以本科阶段已经掌握作为教师的基本能力者为对象,进一步提升其实践性指导力与拓展能力,使其成为创建新型学校有力成员的新教师;二是以具有一定教龄的在职教师为对象,培养其成为在地区及学校工作中能发挥指导性作用,具备扎实指导理论与出色实践能力和应用能力的核心骨干教师。前者属于职前培养,后者属于在职教育范畴。可见,推进教师在职教育的高度化,也是日本开展教育硕士专业学位教育的主要目的之一。

然而必须指出的是,虽然日本早自20世纪70年代就开始在研究生教育层次推进教师在职教育,但是由于人事和财源问题,地方教育委员会积极性并不高,政策结果并未达到预期目的。<sup>[23]</sup>虽然各学校阶段具有研究生学历的教师呈增长趋势,但是增长相对缓慢。<sup>②</sup>

①根据该制度,所有公立学校教师中具有一类资格证或特别资格证者,均可在征得任命权者同意的的前提下,在以1年为单位、最长不超过3年的时间里,以停薪留职的方式到国内外大学接受研究生教育。

②根据文部(科学)省的学校教员统计调查结果,1989年日本国、公、私立学校中具有研究生学历的教师,小学阶段为0.6%,初中阶段为1.8%,高中阶段为6.5%;1998年,小学阶段为1.5%,初中阶段为3.1%,高中阶段为9.2%;2010年,小学阶段为3.3%,初中为6.9%,高中阶段为14.1%。参见:文部科学省.学校教员统计调查[EB/OL].<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/NewList.do?tid=000001016172> 2011-08-27.

### 三、总结与评价

从20世纪80年代中期以来日本教师在职教育改革与发展的主要举措,再结合改革与发展的背景,我们不难发现,日本是把建设教师终身学习体系作为基本目标与追求的。毫无疑问,这一目标是符合国际潮流的。

如果说基于培养、录用和研修各阶段各司其职的“角色分工”思想而推进的教师教育一体化政策措施体现了终身教育理念所强调的纵向整合(亦可称之为“长度意义上的整合”)的话,那么旨在整合各种教师在职教育机会从而为教师提供多样、充实的研修机会的教师在职教育体系化政策措施则体现了终身教育理念所倡导的横向整合(亦可称之为“宽度意义上的整合”)。

无论是在教师在职教育与职前教育的一体化方面,还是在教师在职教育的体系化方面,20世纪80年代中期以来日本的成就都是可圈可点的。基于“角色分工”的思想推进教师教育一体化的做法,应该说抓住了教师教育一体化的根本与关键。因为明确的分工是有效合作的前提。这一做法对于同样在推进教师教育一体化的中国来说,不无借鉴价值。迄今的中国教师教育一体化改革,在很多情况下是以教师培养机构“吞并”教师培训机构的形式进行的,而不是建立在职前教育与在职教育明确分工的意识基础上。这种通过机构的一体化来推进教师教育一体化的做法或许是必要措施,但决非充分条件。在分工不明确的情况下,即使进行了机构的一体化,也未必达到教师教育实质一体化的目的。<sup>[24]</sup>

日本教师在职教育体系化的成就也同样引人注目。其所构建的立体化教师在职教育体系,为满足在职教师的多样化、个性化需求提供了重要的保障。特别是按照教龄区分提供的“基本研修”,充分考虑了教师在不同发展阶段的需求,因而有助于更好地满足教师的个性化需求,也更能够保障在职教育的实效性。中国自世纪之交以来一直高度重视并且不断加强教师的在职教育与培训,投入巨大,然而在在职教育与培训的实效性方面似乎广受诟病。个中原因很多,但是其中一个重要因素就是我们还未建立起符合教师发展规律的在职教育体系。在此方面,我们有必要好好地研究和借鉴日本的做法。

如果说日本在推进教师教育在“长度”和“宽度”意义上的整合成效较为显著的话,那么也可以说日本在推进教师教育“深度”意义上的整合方面则差强人意,主要表现在推进教师在职教育的过程中对教师发展的自主性、主体性观照不够。

虽然自“教养审”1997年的咨询报告以来,“教养审”和“中教审”的各种咨询报告都一再提出并越来越重视教师的自主性、主体性研修,而且也采取了诸如创设“研究生修学休业制度”之类的鼓励措施,但教师的日常性自主研修机会却反而趋于闭塞状态。<sup>[25]</sup>究其原因,主要在于一方面日本政府把主要精力都放在了建立健全由政府主导的所谓“行政研修”体系上了,以至于有人说覆盖教师整个职业生涯的日本教师行政

研修体系在20世纪90年代以后几乎已没有插入“资格更新讲习”之空间的地步。<sup>[26]</sup>而另一方面,虽然强调教师自主研修、主体性研修的重要性,但是在时间、财源等方面却对教师自主研修没有提供多少实质性支持与保障,导致教师的自主性研修不断弱化。行政研修的臃肿化与自主研修的弱化,导致教师因义务性研修而疲于奔命,甚至达到压迫教师健康和教学工作的地步,<sup>[27]</sup>这也进而影响到教师参与研修的意愿,影响教师的可持续发展。

要解决这个问题,日本今后的教师研修政策必须更加尊重教师的自主性与主体性,更加关注教师作为一个人的发展(personal development)积极谋求其作为教师的发展(professional development)与个人发展的有机整合,以使教师的专业发展建立在更加坚实的个人发展基础上,从而更具有可持续性。从专业发展与个人发展的整合确保教师可持续发展的意愿这一点来说,二者的整合可称之为“深度意义上的整合”。如果说,“长度”和“宽度”意义上的整合(教师教育的一体化和教师在职教育的体系化)旨在为教师的终身学习与发展适时、适当地提供多样、充实的学习资源和机会的话,那么“深度意义上的整合”则是为了确保所提供的学习资源和机会得到教师更加积极、充分、有效的利用。“长度、宽度、深度”等三个维度意义上的整合对于教师终身学习体系的建设缺一不可。

#### [参考文献]

- [1] 饒從滿. 中国における教員研修の課題と展望[A]. 東京学芸大学教員養成開発研究センター. 東アジアの教師はどう育つか[C]. 東京: 東京学芸大学出版会, 2008. 116.
- [2] 佐藤幹男. 教師としての力量を高める[A]. 日本教師教育学会. 教師として生きる[C]. 東京: 学文社, 2002. 88-89.
- [3] 中央教育審議会. 教員養成制度の改善方策について[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/580701.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/580701.htm), 1958-07-28.
- [4][7] 中央教育審議会. 今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的な施策について[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_chukyo\\_index/toushin/1309492.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309492.htm), 1971-06-11.
- [5] 教育職員養成審議会. 教員養成の改善方策について[R]. 教育委員会月報, 1972. 13 - 26.
- [6][8] 中央教育審議会. 教員の資質能力の向上について[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_chukyo\\_index/toushin/1309536.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309536.htm), 1978-06-16.
- [9][14] 臨時教育審議会. 教育改革に関する第二次答申[R]. 文部時報, 1986. 77 - 181.
- [10][15] 教育職員養成審議会. 教員の資質能力の向上方策等について[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315356.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315356.htm), 1987-12-18.
- [11][12] 教育職員養成審議会. 新たな時代に向けた教員養成の改善方策について[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315369.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315369.htm), 1997-07-28.
- [13] 教育職員養成審議会. 養成と採用・研修との連携の円滑化について[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315385.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315385.htm), 1999-12-10.

- [16]大槻達也. 教員の質の向上に関する調査研究[R]. 2011. 03.
- [17]杉原誠四郎. 必携学校小六法(2011年度版)[M]. 東京: 協同出版, 2010. 15.
- [18][20][21]中央教育審議会. 今後の教員養成・免許制度の在り方について[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm) 2006-07-11.
- [19]日本教師教育学会. 教師として生きる[M]. 東京: 学文社, 2002. 184.
- [22]中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会. 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(審議経過報告)[EB/OL]. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo11/sonota/\\_icsFiles/afieldfile/2011/02/16/1301982\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/sonota/_icsFiles/afieldfile/2011/02/16/1301982_1.pdf) 2011-01-31.
- [23]佐藤学. 教員養成に必要とされるグランド・デザイン[J]. BERD 2007 (10) :1-6.
- [24]饒従満. 中国における教師教育の改革動向と課題[J]. 東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター研究年報. 2007 6 39 - 50.
- [25][26]日本教師教育学会. 日本の教師教育改革[M]. 東京: 学事出版, 2008. 203-204, 203.
- [27]久富善之. 教師の専門性とアイデンティティ[M]. 東京: 勁草書房, 2008. 71.

## On the Construction of Lifelong Learning System for School Teachers in Information Society :An Examination of In-service Teacher Education Reform and Development in Japan since the mid-1980s

RAO Congman

(Faculty of Education ,Northeast Normal University ,Changchun 130024 ,China)

**Abstract** :Since the mid-1980s ,in-service teacher education in Japan has entered a new period of reform and development, a period of deep reform and rapid development aiming to construct a lifelong learning system for school teachers. The deep reform and rapid development has mainly happened in integration of in-service education with pre-service teacher education ,and systematization of in-service teacher education opportunities and resources , institutionalization of in-service teacher education ,and upgrading of in-service teacher education to the graduate level. In terms of constructing lifelong learning system ,Japan has done well in promoting integration of teacher education and systematization of in-service teacher education, but performed unsatisfactorily in respecting and promoting teachers' autonomy and subjectivity.

**Key Words** : teacher education ;in-service education ;information society ;education reform ;Japan

[责任编辑:刘怡]