



全国中小学教师继续教育网
www.teacher.com.cn



东北师范大学网络教育学院学历教育系列教材

JIAOSHI

教师专业发展

JIAOSHI ZHUANYE FAZHAN

东北师范大学网络教育学院 组编

▶ 饶从满 杨秀玉 邓 涛 / 著

000373925



东北师范大学出版社

Northeast Normal University Press



教师继续教育网
jiaoshi.com.cn



东北师范大学网络教育学院学历教育系列教材

JIAOSHI

教师专业发展

JIAOSHI ZHUANYE FAZHAN

东北师范大学网络教育学院 组编

▶ 饶从满 杨秀玉 邓 涛 / 著



东北师范大学出版社 长春

Northeast Normal University Press

图书在版编目 (CIP) 数据

教师专业发展 / 饶从满, 杨秀玉, 邓涛著. — 长春: 东北师范大学出版社, 2005. 6
ISBN 7 - 5602 - 4299 - 5

I. 教... II. ①饶... ②杨... ③邓... III. 师资
培养—研究 IV. G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 101662 号

☐ 责任编辑: 廖永新 ☐ 封面设计: 宋 超
☐ 责任校对: 田 革 ☐ 责任印制: 张文霞

东北师范大学出版社出版发行
长春市人民大街 5268 号 (130024)

电话: 0431—5687213

传真: 0431—5691969

网址: <http://www.nenup.com>

电子函件: sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版

吉林省吉育印业有限公司印装

长春市经济技术开发区深圳街 935 号 (130033)

2005 年 9 月第 1 版 2005 年 9 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 170 mm × 227 mm 印张: 17.5 字数: 333 千

印数: 0 001 — 3 000 册

定价: 26.00 元

前言

教师素质对于教育改革和学生发展的重要性无需我们在此赘述。正因如此，有关教师素质的研究一直是教师教育研究中的一个核心问题。而在有关教师素质的研究中，至少要回答两个大的问题：一是教师应该具有什么样的素质？二是教师怎样发展这些素质？

在众多有关教师素质的研究中，或是由于对这两个问题重要性认识上的差异，或是由于研究侧重点的不同，逐渐形成了两个基本路向：一个是规范性研究，主要关注教师需要或应该具有什么样的素质以及如何培养或培训教师使其具备这些素质之类规范性、应然性问题；二是生成性研究，主要对教师如何发展他们的素质感兴趣。

从国际范围来看，在相当长一段时间里，教师和教育研究中，规范性研究占据主导地位，而生成性研究相对受到忽视。日本学者藤冈完治在《成长的教师——教师学导论》一书的绪论中所说的以下一段话决不仅仅适用于对日本教师教育研究现状的描述。他说：

长期以来，我国关于教师的议论有着一方面是理念型教师论，另一方面是人才型教师论的双重结构。即一方面是教师应该如何的理想化的教师论，陈述的是理想中的教师，另一方面又围绕着如何赋予教师教的能力、如何为此进行培养和培训之类方法论问题进行热火朝天的议论。无论哪种议论，都欠缺的是作为“学习中的人”，作为“成长、发展中的人”的教师^①。

不过，伴随 20 世纪 80 年代以来世界教师专业化运动的重心由关注教师的地位向关注教师的角色、实践的转变，教师教育研究的重心也从主要关注“教师应该具有什么样的素质”之类规范性问题转向主要关注“教师是如何发展的”之类生成性问题。由此，教师发展的路径与策略开始成为教师教育研究中最引人注



① [日] 浅田匡，生田孝至，藤冈完治编著，成长的教师：教师学导论，东京：金子书房，1998.1

目的问题。而当人们在谈论教师发展（或专业发展）时，实际上就意味着对三个基本观念的认同：一是教师是一个专业人员；二是教师是一个发展中的个体；三是教师是自身专业发展的主人。两种研究路向的不同实际上代表着教师观和教师教育观的差异。

我们写作本书并不是要形成一本教师教育著作，即并不是要以论述如何培养和培训教师为主要目的，而是基于教师是自身发展的主人的立场，融规范性研究与生成性研究于一体，试图就教师需要什么样的素质以及如何发展这些素质，尤其是教师发展的路径与策略之类问题，进行一个基本的思考与分析。本书是为广大的中小学教师而写的，主要目的是从中小学教师的角度出发，引领并帮助他们了解自己的职业，明晰自己作为专业人员的发展规律，并为其提供如何获得有效专业发展的建议。

遵循如上宗旨，本书的基本思路与框架如下：

第一章“解读教师角色”的主要目的是使中小学教师了解自己的职业特点、角色定位，从而明晰自己需要什么样的素质。第二章“教师专业化与教师专业发展”向中小学教师系统阐述了教师专业化的理念，使其明了“什么是教师专业化”及追求教师专业化的意义，从而产生自主发展的动力与要求。教师要实现自主发展，首先需要了解自己作为专业人员的发展规律与过程。因此，第三章“教师专业发展的规律”主要向中小学教师揭示教师专业发展的阶段、影响因素及发展过程中易出现的问题。必须说明的是，所以将“初任教师的成长”单列为第四章，主要是考虑到初任教师的专业发展情况对教师的未来职业生涯会产生重要影响。因此，帮助新任教师获得良好的专业发展至关重要。在了解了教师专业发展规律的基础上，探讨教师专业发展的路径与策略成为本书的重中之重。本书通过第五章“教师的反思——在与自我的对话中成长”、第六章“教师的协作——在与同事的对话中发展”、第七章“教学相长——在与学生的对话中共进”、第八章“教师的教育教学研究——在理论与实践的衔接中寻求发展”四章内容探讨了教师专业发展的路径与策略，就教师的专业发展提出了一些具体的建议。尽管教师专业发展的主体是教师自身，但是仅仅靠教师自身的主观努力还是不够的，外部环境条件的保障与促进也是不可缺少的。因此，第九章“教师评价——促进教师专业发展的机制”就教师评价对于教师专业发展的意义以及如何开展以促进教师专业发展为导向的教师评价等问题进行了重点讨论。

我们真诚地希望本书能够为广大中小学教师提供一些专业发展策略方面的帮助，同时也对广大的中小学教师积极探索并开发更多、更有效的教师专业发展策略充满了热切的期待。

本书是我们几名对教师教育有着共同兴趣的研究者集体合作的产物，具体分工如下：总体框架的设计和统稿——饶从满（东北师范大学教师教育研究所）；

第一章——邓涛（东北师范大学教师教育研究所）；第二章至第四章——杨秀玉（东北师范大学国际与比较教育研究所）；第五章——邓涛、饶从满；第六章至第七章——饶从满、邓涛；第八章——杨秀玉；第九章——邓涛。

在本书的写作过程中，我们参考了许多文献。对我们参考的主要文献，我们都尽可能地作了标注。但必须指出的是，我们所参考的文献要远远多于我们标注的参考文献。在此对这些作者表示我们最诚挚的谢意。由于时间仓促，加上我们的水平有限，不足之处和失误在所难免，敬请广大读者批评指正。

饶从满

2005年7月15日



目 录

第一章 教师角色	1
第一节 教师角色的特点	1
第二节 国外教师角色观考察	5
第三节 中国教师角色观梳理	12
第四节 新课程改革与教师角色转换	21
第二章 教师专业化与教师专业发展	29
第一节 教师专业化的理念内涵与历史演进	30
第二节 教师专业发展的内涵	39
第三节 教师专业发展的结构	44
第三章 教师专业发展的规律	57
第一节 教师专业发展的阶段	58
第二节 教师专业发展的影响因素	67
第三节 教师的职业倦怠	76
第四章 初任教师的成长	90
第一节 初任教师的职业发展特征	91
第二节 初任教师的问题与需要	100
第三节 初任教师成长的保障与促进	109
第五章 反思——在与自我的对话中成长	119
第一节 教师反思的内涵	119
第二节 教师反思与教师专业发展	129
第三节 教师反思的内容、过程与方法	136
第六章 合作——在与同事的对话中发展	143
第一节 教师合作的内涵	144
第二节 教师合作与教师专业发展	149
第三节 促进教师合作发展的策略	154
第七章 教学相长——在与学生的对话中共进	165
第一节 “教学相长”的解读	165
第二节 “教师相长”的可能性与制约因素	171



第三节 实现“教学相长”的策略·····	178
第八章 教育教学研究——在理论与实践的衔接中寻求发展·····	193
第一节 “教师作为研究者”理念的兴起及其内涵·····	194
第二节 教师作为研究者的意义及其可能性·····	200
第三节 教师作为研究者的路径与策略·····	207
第九章 教师评价——促进教师专业发展的机制·····	218
第一节 教师评价与教师专业发展·····	218
第二节 英美两国教师评价的理论与实践·····	225
第三节 新课程与我国的教师评价·····	235
第四节 教师评价的实施程序与方式·····	240
附录·····	250
各章思考题答案要点·····	250
测试题一·····	263
测试题二·····	264
测试题一答案·····	265
测试题二答案·····	268



第一章 教师角色



学习目标

通过本章学习,了解教师角色的内涵和特点,准确把握国内外当代教师角色的定位,深入理解我国新课程改革背景下的教师角色转换,以便于教师在清楚地认识自我的基础上,更好地发展自我,完善自我。本章的重点是理解教师角色的内涵及定位问题,难点是科学认识新课程背景下的教师角色转换问题。

教师所扮演的角色不是单一的,而是一个角色丛。因为教师所从事的教育活动是一种特殊的社会活动,随着教育活动时空的变化,“教师与学生、教育内容以及各种教育环境之间构成不同的关系,表现出不同的行为,从而扮演着不同的角色”^①。因此,时代的变迁必然使教师角色产生相应的变化。当前,我国的教育改革不断向纵深方向发展,特别是素质教育和新课程改革更是从根本上变革着教育活动内部和外部的各种关系,从而要求教师主动适应新的角色要求,并有效地进行角色转换。更为重要的是,为适应终身教育和教师专业化的要求,教师必须从传统的角色观中解放出来。因此,正确认识教师角色的内涵、基本特征以及时代转换,是我们探讨新时期教师专业发展的基本出发点。



第一节 教师角色的特点

一、角色的界定

角色(role)又称“脚色”,该词源于戏剧中演员扮演的剧中人物。现代心理学一般把角色定义为“个体在特定的社会关系中处于一定位置时所执行的职能”。目前,对角色较普遍的定义是:任何一种社会地位或身份的人,都有一整套由其身份所规定的行为方式,当个体在执行与其社会地位、身份相适应的社会

① 黄甫全.新课程中的教师角色与教师培训.北京:人民教育出版社,2003.10

职能时,其心理与行为必然要符合相应的心理规范与行为方式,即扮演相应的角色。角色包括三种含义:①作为一种行为模式,每一种社会行为都是特写的社会角色的体现;②作为一种社会地位或身份,角色行为真实地反映出个体在群体生活和社会关系体系中所处的地位;③作为一种社会期望,角色是符合社会期望的,按照社会所规定的行为规范、责任和义务等去行动^①。

社会与戏剧舞台之间存在的内在联系很早就为人们所注意到,即舞台上演出的戏剧正是人类社会的缩影,或者说社会就是一个扩大的舞台。20世纪20年代,美国社会心理学家米德(G. Mead)首先将角色概念引入社会心理学理论中,称为社会角色。作为社会心理学中的重要理论之一,角色理论是用角色来理解个人社会行为的理论,即按照人们的地位、身份,并根据人们对角色的理解、期望和要求等来解释人的社会行为。社会角色是由社会文化规定的,人的社会化过程就是在学习和掌握角色规范中实现的。角色理论包括角色知觉、角色扮演、角色行为、角色技巧、角色期待、角色规范、角色紧张、角色冲突、角色学习和角色训练等内容。

后来,角色概念被引入教育领域,教师角色理论随之兴起。人们运用教师角色理论来阐释教育活动中各种社会关系对教师行为的重要影响。教育社会学家比德尔(Biddle)在前人的基础上将教师角色界定为以下三种类型:其一,教师角色即教师行为;其二,教师角色即教师的社会地位;其三,教师角色即对教师的期望^②。现在,一般倾向认为,所谓教师角色“是指处在教育系统中的教师所表现出来的由其特殊地位决定的符合社会对教师期望的行为模式”^③。



二、教师角色的特点

教师作为从事教育教学活动的专业工作者,其身份具有特殊性,相应地,他们在从事专业工作时就必须遵守特定行为规范,从而使得教师在角色行为上表现出不同于其他职业的特点。

(一) 教师角色具有自主性

教师职业是在社会分工的基础上为满足一定社会政治、经济和文化的要求而产生和存在的,因此,教师必须按照特定社会的要求来从事教书育人工作。从这个意义上来看,教师的角色目标是统一的、规定的。但是,这并不意味着教师角色没有自主性。教师在从事具体的教育教学活动时,可以在遵循社会总体要求的前提下,自主选择达到目标的途径和方式。在课堂教学情境中,教师更具有相对

① 刘维良.教师心理卫生.北京:知识产权出版社,1999.121

② 周青山.对教师角色的新解读.教育探索,2003(6)

③ 冉祥华.试析教师角色及其角色丛.黄淮学刊(社会科学版),1995(11)

自主权。在课程设计、教学过程、学生管理、学生评价等方面享有“法理”权威。无论是同事还是行政人员都不能妨碍这种权威。并且,教师专业化理论认为,教师角色的自主性应该包括教师有权独立制定适合自己的专业发展目标、计划和行动方案等。当然,由于教学还没有发展成为一门像医学、法律那样成熟的专业性职业,教师目前所拥有的自主是有限的自主、相对的自主。但在将来,随着教师职业日趋向专业化方向迈进,教师的专业自主权会越来越大。

(二) 教师角色具有个体创造性

相对于社会上其他职业的从业者来说,教师角色行为表现出更为明显的个体性特点。这反映在两个方面:其一,教师的劳动对象指向一个个独特的学生,要使每个学生都能在教师的培养下成长起来,教师必须充分了解每一个学生的特殊情况,根据其个性发展的需求与水平,实行因材施教和个性化教学。这种趋势在当今提倡尊重个性的时代进一步加强了。另一方面,教师的行为方式本身也具有一种较强的个体性特征。客观上,教师工作在时间和空间上对于同行来说,都是以个人活动为主,教学成绩的提高与自身的发展主要靠个体的活动来加以实现。主观上,按照美国著名教育社会学者劳蒂(Dan C. Lortie)的观点,教师所持的是独立的成功观,强调个人奋斗,对其他人采取不干涉主义^①。因此,其工作过程不可避免地表现出一定的个体性。正是因为教师角色与劳动的这种特征,决定了教师个人主义文化长期以来一直是教师文化的主流。在合作已经日益成为人们基本生活方式的今天,我们有必要运用多种调节手段形塑合作的教师文化,以推动教师与学生、与同事、与家长等主体实现充分合作。

(三) 教师角色具有人格化特征

教师所从事的工作实际上是培养人的活动。实现这个目的,教师不仅要通过自己掌握的知识影响学生,还要通过自己的人格和道德力量,通过自己的言传身教去影响和感染学生。教师人格在教育工作中发挥着重要的作用。崇高的教师人格对于推动学生的心灵来说是无价的。乌申斯基曾经说过:“教师人格对于年轻的心灵来说,是任何东西都不能代替的最有用的阳光;教育者的人格是教育事业的一切。在教育工作中,一切都应该以教师的人格为依据,因为只有从教师的人格的活的源泉中,才能涌现出教育的力量,任何规章制度,任何人为的机关,无论设想得多么巧妙,都不能代替教育事业中教师的人格。因为只有人格才能影响人格的形成和发展,只有性格才能形成性格。”^②可见,乌申斯基关于教师人格的论述不仅充分高度评价了教师人格的地位,而且揭示了一个明显的事实——教



^① Dan C. Lortie. *The School Teacher: A Sociological Study*. Chicago: The University of Chicago Press, 1975

^② 转引自:彼得洛夫. 论人民教师的威信. 上海:作家书屋, 1951. 46

师角色具有人格化特点。教师的这一角色特征，需要教师注意自己的人格和道德方面的修养，在实践中充分发挥自己的崇高人格在教育中的感化作用。

（四）教师角色具有多样性和发展性

教师生活在多个空间里，在不同的舞台上扮演着不同的角色。教育社会学研究认为，教师角色是作为学校成员的教师和作为社会成员的教师这两类角色交错、冲突而又协调共存的统一体。在社会生活中，教师作为一名普通社会成员享有公民应有的权利和义务，扮演着“学生的导师”和“公众的模范”等角色。在学校教育中，由于学校的教育和社会对教师期望的多样性，教师角色也是丰富多样的。教师不仅要充当“教员”的角色，还是“领导者”、“心理保健者”、“纪律执行者”、“青少年的知己和朋友”，等等^①。每一种角色对教师都有特定的要求，教师如果不能很好地承担每一种规定的角色，就难以胜任自己的工作。特别是在21世纪这样一个信息技术突飞猛进，知识总量急剧增长，终身学习、创新教育等新的教育思想、教育观念日益为人们所接受的时代，各种主体对教师的要求更是不断地提高，教师的责任随之加重，需扮演的角色自然增多，而原有的角色内容及要求也在不断地发生变化。这就要求教师不但要对自己所承担的角色有清晰的认识，而且要以一种发展的眼光来看待自己的角色，并在教育教学活动中与时俱进地调整和转换自身的角色。

（五）教师角色具有弥散性和模糊性

在教育教学活动中，教师承担着促使儿童社会化，激发他们的学习热情，传递一定的价值规范，唤醒他们对社会及个人的责任感，并且能对事实和知识进行批判性分析等职责。个体教师根据自己的职责积极展开自己的工作。但是，学生的兴趣、行为、态度和价值观等的改变很难断定是哪个教师劳动的直接结果，从而使教师角色的责任表现出一定的弥散性和模糊性，并由此引发教师角色的内在冲突，即教师个人希望看到自己角色扮演的成果的需要，与他的角色扮演中许多成果的“无形性”之间的矛盾，教师很难从自己的工作中获得满足感。对此，美国学者尼尔曾作过生动的描述：“大多数教师或多或少地感到他们的工作是一个无底洞。比起律师或医生来，教师感到自己的工作要更多地耗损心力……因为他们的工作似乎永远不会了结，永远看不到尽头。”^②

上述这些方面既充分体现了教师身份的特殊性，也体现出了教师职业劳动的复杂性、创造性、示范性和长效性等鲜明特点。教师只有在充分认识自己究竟是“谁”的前提下，才能自觉地按照自身的角色规范和要求去开展职业活动。但是，对于当今的我国教师来说，仅仅了解自身角色的基本特征或一般特征已经远远不

① 傅道春，教师的成长与发展，北京：教育科学出版社，2001.121—123

② 转引自：郑金洲，若干教育隐喻探源，上海高教研究，1997（9）

够了,必须通过纵向的历史考察和横向的国际比较,才能找准自己的坐标位置。为此,下文我们将对国外和国内的教师角色观的历史演变以及当前特征进行阐述。

第二节 国外教师角色观考察

角色理论在西方产生以后,得到了快速的发展和应用,教师角色理论作为其中的一个重要组成部分也得到了充分关注。近年来,国外尤其是西方关于教师角色的研究取得了不少有价值的成果,以下我们即是从这些研究成果中来透析国外传统的和现代的教师角色观。

一、国外传统的教师角色定位

在长期的教育发展历史中,在专制的和集权的社会政治体制、宗教思想和社会主义思想的支配和影响下,西方传统的教师角色观逐渐成型。西方传统的教师角色观是建立在教师中心和控制儿童的基本理念基础上的,其基本内涵为:教师是“神父”和“专家”,是“教育环境的设计师和规定者”,是“学生行为的塑造者”,是“知识的传授者”^①。

(一) 教师是“神父”

在西欧的中世纪,超个人主义思潮泛滥并深刻地影响着教育活动。超个人主义思潮深深地打着基督教的印记,它定向于超个人化,尤其强调学生在学习中形成忠诚、服从、忍耐、勤劳、节制、禁欲、敬畏、尊严等品质和态度;个人应该趋向于其他人、其他社会文化和其他社会群体。超个人主义主张,“社会实际上是他人的错觉,这种错觉是个体自身创造的,是生命中出现歪曲和受难的根源,导致个人与他人的分割。因此,教育应该是超越个人自身和他人的分界线的过程,学生是‘教徒’,教师则应该成为‘神父’”^②,教师必须按照封建统治阶级的要求,向学生宣讲教义,并要求学生无条件地服从其权威和接受各种严酷的纪律与惩罚。

(二) 教师是“专家”

教师的“专家”角色定位是与科学理性主义有直接关联的。科学理性主义对教育有自己的见解,认为教育的本质是个体进入其文化传统的文化适应过程,学生应该是“学者”,教师应该是“专家”,课程是与学习内容相关的学科或科目的

① 黄甫全.美国多元课程观的认识论基础探析.比较教育研究,1999(2)

② 黄甫全.新课程中的教师角色与教师培训.北京:人民教育出版社,2003.19



顺序,学习的标准是一种公认的专门知识和方法的掌握。科学理性主义认为,在实现年轻人逐步适应文化从而进入文化传统的过程中,学校发挥着关键机构的作用,学校里的教师,作为“专家”,其作用的充分发挥将直接推动儿童接受各种文化传统中有价值的知识,顺利完成文化适应过程。

(三) 教师是“学生行为的塑造者”

兴起于西方的行为主义对教师的角色定位有独特的认识。行为主义认为,学习者就是环境塑造的有机体,学习者所处的社会就是环境中作为刺激的他物。行为主义认为,学习是行为的变化过程,其本质是环境刺激与学习者有机体反应之间条件反射的形成,教育过程其实是学习者为生而塑造行为的过程。围绕这种“塑造”,行为主义认为,课程是被塑造行为的序列,学生是被塑造的对象,教师则是“学生行为的塑造者”,其职责是使具有可塑性的人类有机体行为达到课程规定的标准。

(四) 教师是“教育环境的设计师和规定者”

技术主义突破了已有“联想”认识论的定论,从而与行为主义区别开来。技术主义对教育、课程、学生和教师的看法也与行为主义有差别。技术主义认为,教育是有机体塑造其控制环境行为的过程,课程是被塑造的工具使用行为的顺序,学生是能塑造其环境的有机体。相对于学习者来说,社会便是环境中作为潜在工具或刺激源泉的他物。在整个教育过程中,教师的角色就是学习环境的“设计师和规定者”^①。

(五) 教师是“知识的传授者”

教育的一个核心任务是传授人类长期积累下来的知识,各种课程便是这些知识的载体。在教育活动中,各种课程的实施者主要是教师。所以在“社会文化——教师——学生”之间关系的定位上,人们一直坚持认为“教师是知识的传授者”,是组织、指导和评价学生学习的专家。因此,教师就是知识的活的载体,是知识的拥有者。在教育活动中,教师的一个重要职责就是向学生传授系统的知识,教师所扮演的角色之一便是“知识的传授者”。

总体来看,国外传统的教师角色观强调教师对儿童的支配和控制。在教育活动中,教师由于具有年龄、学识、经验以及接受了专门的训练等方面的优势而被赋予主动权,学生只能接受教师的教育和领导。除此之外,教师还是社会的代言人,按照一定社会的要求引导儿童适应社会生活,以使社会不断地向前发展。与教师在教育过程的核心地位相联系,教师不但要具有从事教育教学所需要的知识基础和技能,而且要有一定组织教学和管理学生的能力以及良好的职业道德和情感素质。

^① 黄甫全. 新课程中的教师角色与教师培训. 北京: 人民教育出版社, 2003. 19

二、国外现代教师角色观

(一) 西方主要理论流派对教师角色的探讨

20 世纪 70 年代以来,兴起于西方的一些重要理论流派对教师角色进行了深入的探讨。建构主义理论、人本主义理论、实用主义理论、批判教育理论等从不同的维度和情境出发来审视现代教师的角色,使教师角色研究逐步走向深入。蒋衡在《西方二十世纪七十年代以来关于教师角色的研究》一文中对西方现代教师角色进行了详细的介绍,这里我们对之进行重新梳理和归纳,以便更为简便、清晰地把握西方现代教师角色。

1. 建构主义理论的教师角色观

建构主义(Constructivism)大致可以分为两个派别:以皮亚杰为代表的认知建构主义和以维果斯基为代表的社会建构主义。20 世纪 70 年代以后,建构主义开始影响到对教师角色的研究。

认知建构主义认为,知识是个体建构的,其客观程度取决于认知者的智力发展,学习中的重点是人们如何把新的信息同化到头脑已有的图式中,并且当信息相互矛盾以致无法同化时如何重建图式。教师在教学中应当扮演“学生学习的促进者的角色”。作为促进者的教师,其教学的活动的性质是通过以相互矛盾的事物引起学生认知的不平衡,引导他们完成解决问题的活动,监测他们发现后的反思。

社会建构主义认为,现实不是客观的,而知识则是个体之间通过诸如图片、课文、谈话及手势等文化产品相互作用时切实共建并分享的。教师在教学中应该扮演“合作者”的角色。教师作为学生建构知识的合作者,应引发并适应学生的观念(包括错误观念),参与学生开放性的探究,引导学生掌握真正的研究方法和步骤,一句话,参与学生对现实的建构。教师作为合作者的基本作用则在于监测课堂学习并积极参与这一转化过程^①。

总之,在建构主义的视野中,教师不仅是学生学习的“促进者”、“合作者”,也是“学习者”、“探究者”。教师作为探究者,必须发展其观察学生、帮助学生解决学习问题的方法和能力,包括营造有利环境,敦促、帮助学生提出问题和提出理论假设。作为新教师,他们是理论的建构者,通过认知方面的工作发展智力,提高认识水平,成为一个“有力量的思想者”(empowered thinker),而且新教师应该扮演“学习者”的角色,在自己的不断反思中探索教育教学的基本规律,获得持续的专业发展。

① 傅维利,王维荣.关于行为主义与建构主义教学观及师生观的比较与评价,比较教育研究,2000



2. 人本主义理论的教师角色观

从20世纪中期开始,一些人本主义理论家开始投身于教师角色研究。罗杰斯(Carl Rogers)是人本主义的代表人物之一。他在其人本主义心理学基础上提出了“以学生为中心”、有别于传统教学的非指导性教学思想。

罗杰斯认为传统教学有这么几个特征:①教师是权威,是知识的拥有者,在教学中处于中心地位;学生只有服从,是知识的容器,无权选择课程与教师。②考试与讲课是教学的核心。③师生之间的相互信任至多是学生对教师学识的钦佩。④随着年级的增高,学生的好奇心日益受到限制,而恐惧却与日俱增^①。

罗杰斯强调适应新的教学需要,教师的角色必须转换。他认为,学习只能促进,教师只能是一个促进者,教师的作用应表现为:帮助学生明确他们要学习什么;帮助学生安排适当的学习活动和材料;帮助学生发现他们所学东西的个人价值,建立并维护能促进学习的心理气氛。教师要成功地承担起促进者的角色,就须具备三个条件:其一是诚实,做一个诚实的人,如实地表现自己的感情与想法,但并不把这些强加给学生;其二是接受,即无条件地接受学生,要信任学生,相信学生有能力进行自我指导;其三是理解,即从学生的角度去理解学生。这也被称为“移情性理解”,其目的在于实现师生之间的“忧乐与共”^②。

人本主义的又一杰出代表库姆斯(Comes)对教师的角色也进行了大量的研究。他指出:好的教师不是机械地遵循着什么既定规则的,他们都有各自的“个性”,并在教学中体现出来;好的教师在教学中会注重“具体的”、“特定的”情境,不可能以“既定的方法”行动;好的教师应当是“艺术家”,其教学艺术是“缄默知识”,无法直接传递给他人。教师不是直接施教,而是注重学生自身的创见和判断^③。

总之,尽管不同的人本主义教育理论家对教师角色的论述不尽相同,但在几个方面达成共识:教育应该促进认知与情感的综合发展,教学应该以学生为中心;教师与学生之间要建立明确的自我概念,帮助学生认同他人,与他人分享情感,使学生意识到自己的态度和价值并且作出相应行为。

3. 实用主义理论的教师角色观

杜威的实用主义理论也深刻地影响着教师教育研究。乔斯夫·斯克瓦布(Joseph Schwable, 1969, 1971)和唐纳德·萧恩(Donald Schon, 1983, 1987)都是从实用主义出发研究教师角色的代表人物。他们所强调的是:个人的实践对个人理解性知识的形成具有重大意义。因此,关于教学的一些细致的理论问题,

① 孙绵涛,周明星,等.成功教师全书.北京:人民日报出版社,2000.151

② 孙绵涛,周明星,等.成功教师全书.北京:人民日报出版社,2000.151

③ 蒋衡.西方二十世纪七十年代以来关于教师角色的研究.高等师范教育研究,2002(11)

如教学的本质、教学实践中的问题和困境的解决、教学控制等等，成为他们关注的热点，从而改变了以往的研究者仅仅关心教师教学步骤的技术性问题或者课堂管理技巧。在实用主义者看来，教师也是一个“学习者”，但是教师的职业决策建立在他们整体的知识基础之上，并不对所谓的“个人的知识”还是“职业的知识”加以区分。为了完善教学、发展自我，教师应该在教学实践中不断地对自己和对工作进行反思。萧恩提出，反思性教学实践应该纳入培养计划之中，把教师培养成专业化实践者，即能积极参与思考和行动，具备书面知识和实践性知识的教学专业人员。因此，教师的角色又有了新解——“反思型实践者”。

4. 批判教育理论的教师角色观

批判教育理论汲取了社会学、哲学和心理学的宏观理论成分，站在社会的高度审视教育现象。持这一理论视角的研究者有布瑞茨曼（Britzman, 1991, 1994）、莱萨（Lather, 1991）等，他们通常以批判教育学者、后现代主义者和女性主义者自称。批判教育理论认为，学校教育就是国家资助的制度化过程，将年轻人培养为成年人和公民的角色，而教师的角色是“权力的仆人”和“国家的直接行动者”。批判理论属于宏观的理论，将之细分，又可分出三派，它们都从自己的视角出发来看待教师的角色：①与非学校化运动联系的理论认为，教师是国家官僚机构的成员，是教育的技术人员；②与社会结构功能主义联系的新马克思主义理论认为，教师是在课堂结构和社会经济再生产过程中占有客观位置，教师属于中产阶级或者小资产阶级，教师的作用就是监控、管理和调教未来服务于资产阶级的工人；③与阶级文化理论联系的理论认为，教师是积极参与并且逐步改变其工作环境的角色。

在批判教育学家们看来，教师在教育改革中扮演着关键角色，教师素质对于学生素质至关重要。教师如要成功地扮演积极的变革者角色，就必须主动地反思自己在学校教育中的角色，具有理论建构能力，并且以实现社会公正这一理想而工作。总之，正如批判理论的代表人物布瑞茨曼指出的那样，要理解教师的角色，必须在广阔的社会和文化背景下进行分析思考。



（二）当代西方的教师角色定位

尽管当代西方关于教师角色的研究呈现出多姿多彩、众说纷纭的局面，但对他们进行梳理、归并之后不难发现其中存在一些共同因素。按照教师处于各个空间的作用和地位，当代西方对教师角色的各种描述可以归入四个向度——社会因素、学校与课堂情境和个人发展诉求下形成的以下四类角色：①社会角色——教师促进民族国家社会发展和经济发展的角色；②学校角色——教师作为学生家长、教师同事、教学管理人员（如校长等）和社区的合伙人，或者说合作者、合伙人角色；③课堂教学角色——教师作为“教学专家”和学生学习的“引领者”；