

# 中小学教师专业发展标准及指导

## 理科

中小学教师专业发展标准及指导课题组 编 著



北京师范大学出版集团  
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP  
北京师范大学出版社

---

### 图书在版编目(CIP)数据

中小学教师专业发展标准及指导.理科/中小学教师专业发展标准及指导课题组编著. —北京:北京师范大学出版社, 2012.9 (2013.5重印)

ISBN 978-7-303-14775-5

I. ①中… II. ①中… III. ①理科(教育) — 课程 — 教学研究 — 中小学 IV. ①G633

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第125931号

---

营销中心电话 010-58809014  
北师大出版社教育科学分社网 <http://jyxx.bnup.com>  
电子信箱 [jiaoke@bnupg.com](mailto:jiaoke@bnupg.com)

---

出版发行:北京师范大学出版社 [www.bnupg.com](http://www.bnupg.com)

北京新街口外大街19号

邮政编码:100875

印刷:北京中印联印务有限公司

经销:全国新华书店

开本:170 mm × 230 mm

印张:9.75

字数:150千字

版次:2012年9月第1版

印次:2013年5月第3次印刷

定价:20.00元

---

策划编辑:路娜 责任编辑:路娜

美术编辑:高霞 装帧设计:高霞

责任校对:李茵 责任印制:陈涛

### 版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话:010-58800697

北京读者服务部电话:010-58808104

外埠邮购电话:010-58808083

本书如有印装质量问题,请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话:010-58800825

# 中小学教师专业发展标准及指导 丛书编委会

顾 问 许 涛 叶茂林  
马宪平 李 方 李海燕

主 编 钟祖荣 李 晶

副主编 王远美 张 丹 方美玲 于晓雅

编 委 (按姓氏笔画为序)

于晓雅	王远美	王钦忠	王 漫	方美玲
方金秋	石 瑒	白桂香	李 方	李 晶
李万峰	李春艳	李青梅	何妮妮	何彩霞
齐宪代	朱 慧	余 新	陈晓波	陈雁飞
张 丹	张金秀	张 芳	张莉娜	杨秀治
杨兆新	周 杰	钟祖荣	富殿山	

本册主编 王钦忠

副主编 何彩霞

# 序

由北京教育学院组织，各方专业人士参与，研制《中小学教师专业发展标准及指导》，经过专家论证和反复修改即将出版，这是一件十分有价值的事情。

我参加了项目成果的评审论证会，与会的各位专家均对项目成果给予了积极的肯定，同时也补充了许多建设性意见，提供了许多思考的角度，有助于进一步深入研究并修改完善。我总地认为，该项成果意义重大，定位妥帖，特点突出。

首先，意义重大。该课题研究具有战略性的意义。为什么这么说呢？教育上要干的事很多，但是抓教师队伍建设始终是关键，2010年国际教师节，联合国四大机构的负责人共同提出：“复兴始于教师”。因此，对教师发展进行深入的理性的研究，促进教师科学发展，具有战略意义。北京教育学院能用十余年的时间坚守教师专业发展及其标准这样一个课题研究，表现出一种教育的自觉。在茅草屋底下的西南联大，出来那么多大师级人物，靠的是什么？导师！所以梅贻琦的外号叫“囤积教授的校长”。坚守教师专业发展的课题研究，确实具有深远的战略意义。

其次，定位妥帖。也就是定位科学、适度与适当。第一，定位在“教师专业发展”的标准，界定为在职教师的专业生涯领域，强调了职后的专业发展，强调了专业发展的阶段性与可持续性，这样就与教师资格标准有所区别、也与教师教育标准有所不同了。资格标准和教师教育标准主要涉及职前与入职，是做教师的基本要求；而教师专业发展标准恰好是前两者的延续、深化与补充。三个“标准”有机结合、相互衔接、功能互补，有助于形成我国教师专业化的标准体系。第二，定位在“业务指导性”上。有很多有

关教师的素养、标准、目标，多是指令性的、规范性的，至于如何去操作，如何去实现，往往研究不够。但课题组的很多教师认真深入到学科教学当中去，真正在研究教育实践，研究教学实践中的问题和经验，所以能够对学科的特点、学科教学的特点以及学科教师的特点有较好的把握，在实践和理论相结合进行研究的基础上提出具体的指导建议，就很有针对性。所以，这个标准有利于教师自我发展，满足教师培训的需要。

最后，特点突出。主要包括以下几个特点：(1)引领性。现在我们的教师培训需要一个依据，教师自身的专业发展也需要一个依据。所以搞好一个标准，确实具有引领性。(2)发展性。从整体体例上看，纲、目都很清楚，但留有发展空间，不是死标准。给出空间，才能不断完善。(3)聚合性。这是一项综合性研究，牵涉到很多国家的研究成果，牵涉到很多理论问题和实践问题，又要兼顾很多现实情况。把这些东西综合在一起研究，体现了整体优化。(4)实用性。我们常说，中央已经连续不断地发文件强调培养创新人才。“连续不断发文”这也是当代中国教育的一个特点。我们现在拿出一个依据，至少在教师专业发展上可以在较长的时期起作用。(5)规范性。使教师专业发展方面更有章可循，减少随意性。

当然，也有些问题可以进一步研究，使标准更趋完善。

第一个问题，课题立足于“教师专业发展”，但是还没有摆脱教师资格标准的影子。因为教师资格分为初级、中级、高级。按照通常的教师专业发展，可以研究一下几类教师之间的相关性、同步发展的可能性有多大。例如，对于教师职业的热爱，入职阶段是否就只热爱一点，后来进入成熟阶段就更加热爱，到了专家阶段就人格完满、师德高尚了？十年左右教龄的教师常常会有职业倦怠，是不是发展的所有内容都是层次递进的？所以，我想发展与职级不一定直接相关。根据舒尔曼讲的7类教师专业发展知识，教师要掌握学科知识、一般教学法知识、学科教学知识、课程知识、学习者及其特点的知识、教育史、教育哲学，这样大分类后，每一个类里面可能又有层次。比如，德国制定的11类教师标准，也是按大类来分的，但每一类里面也有由浅入深的层次。欧盟制定的教师专业标准也是如此。将来可以继续研究：究竟哪个作为纲，哪个作为目。例如，以健全的人格和职业道德作为一个纲，我们可以分成不同层次，对教师就以不同层次进行评价。一位具体的教师，无论是哪一个级别，都要以层次进行评价。高级

教师也不一定每一方面都是 A。也不一定老教师专业水平就最高，创新能力就最强，也许年轻人创新能力更强。所以要引导教师在自身基础上发展，使每个人向更高目标前进，而不是熬够年头才能达到高一级的标准。所以，作为专业发展的纲、目可以调整，而不是套用教师资格标准的纲目。这样可能有助于推动教师专业的发展。

第二个问题，是过程与结果的关系。注重过程很不错，但是应该更多地强调效果。按照 ISO 9000 的观念，有标准过程就有好的结果，但是教育专业发展实际不一定是这样的。怎样使过程与效果结合起来，不是教师想使学生得到发展，而是学生是否真的发展了。哥伦比亚大学前校长说，美国师范教育的失败是培养出来一批会教的教师，但是没有培养出来能把学生教会的教师。在信息化发展的时代，用标准化的过程不可能适应不同学生的发展需要，最终评价教师是学生的发展。我们一定要重视过程，但也要重视结果。

希望这项研究成果在实践中产生积极效应，并通过实践不断完善。

国家教育咨询委员  
国家总督学顾问  
联合国教科文组织协会世界联合会副主席



# 目 录

第一部分 前 言	( 1 )
一、研制目的	( 1 )
二、主要依据	( 2 )
三、指导思想	( 6 )
四、内容结构	( 8 )
五、相关概念	( 10 )
第二部分 理科教师专业发展标准	( 13 )
一、标准纲目	( 13 )
二、标准框架	( 14 )
三、标准内容	( 15 )
第三部分 指导要点	( 27 )
一、从新手到熟练	( 27 )
二、从熟练到成熟	( 65 )
三、从成熟到卓越	( 116 )
参考文献	( 140 )
后 记	( 142 )

# 第一部分 前 言

教育大计，教师为本。高素质专业化的教师队伍是学生健康成长、学校持续改进、教育质量不断提升的关键因素和重要保障。提高教师质量的途径之一，是通过研制教师专业发展标准，来引导教师专业发展的方向、内容和评价。这是提高教师质量的国际经验和趋势。

北京教育学院承担的“北京市教师教育创新平台”，自2009年开始，成立了教师专业发展标准研究课题组，围绕职后中小学教师专业发展的标准及其具体内容和操作要点，开展了深入、系统的研究。经过相关文献分析、教师问卷调查、优秀教师访谈、问题集中研讨、初稿撰写起草、专家反复论证、不断修改完善的过程，形成了中小学教师专业发展标准的框架和具体内容，形成了分领域(学科)、分阶段、重操作的《中小学教师专业发展标准及指导》(以下简称《标准及指导》)。

## 一、研制目的

《标准及指导》研制的目的是服务于教师的发展。就服务的主体而言，它对中小学教师、学校领导、教师培训机构、教育行政部门都有具体的引领作用；就服务的内容而言，它可以用于诊断(反思)与规划、培养与培训、评估与管理等方面。本成果将主要用于中小学教师的自我发展指导和中小学教师培训指导，并在实践中加以检验和完善。

首先，为教师反思自身教学实践提供依据。教学反思是教师发展的内在机制。自身教学实践有什么优点和不足，教学水平达到什么程度，需要借助教师专业发展标准提供反思的框架，所以，教师发展标准有助于教师系统地反思。

其次，为教师制定专业发展目标和规划、自主学习与发展提供依据。制定教师发展规划，明确专业发展目标，是教师自主发展的有效方式。不



同发展阶段的教师，其发展目标及其要求也是不同的。教师专业发展标准可以为教师制定规划提供参考。《标准与指导》还提供具体内容和操作的指导，这有助于教师参考指导要点，实现自主学习与发展，不断改进教育教学活动。

再次，为教师培训机构诊断教师需求、设计培训目标与课程提供依据。教师培训机构要有效促进教师发展，提高培训的针对性和实效性，必须准确把握教师需求，设计有针对性的培训目标与课程。不同层次培训的课程设计必须依据不同发展阶段教师的发展目标，而教师专业发展标准对此进行了设计。

最后，为管理部门评估教师发展水平提供依据。教师发展的过程性评估和终结性评估对教师本人和管理部门了解信息、激发动机、考核奖惩等都有帮助，而评估标准和指标体系的设计就要依据教师专业发展的标准。

总之，《标准及指导》具有很强的实践意义。当然，标准是针对一定时期一定区域的情况制定的，具有相对性，不是绝对不变的；标准反映的是教师发展的共性规律和要求，具有统一性，而教师个体之间也是有差异的。因此，标准是重要的参考依据，而不是绝对的。在实践和使用过程中，要重标准，不唯标准。

## 二、主要依据

教师专业发展标准，涉及素质结构如何划分、发展阶段及其任务如何确定、具体要求如何阐述等几个基本问题。这些问题的解决都需要有政策法规、理论研究、客观事实等方面的依据。课题组对这些方面进行了大量的学习、研究，为科学地解决这些问题奠定了比较坚实的基础。

### 1. 政策法规依据

改革开放以来，我国颁布了若干项关于教师的法律法规和政策，如《中华人民共和国教育法》《中华人民共和国教师法》《中华人民共和国义务教育法》《教师资格条例》《中小学教师职业道德规范》《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》等，其中最集中、最概括地表现于《中华人民共和国教师法》，该法对教师的定位、资格、权利、义务等作了明确的规

定,而《中小学教师职业道德规范》(2008年修订)对教师的职业道德提出“爱国守法、爱岗敬业、关爱学生、教书育人、为人师表、终身学习”六项要求,这为研制教师专业标准提供了最重要的法规政策依据。

2010年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》从我国“到2020年,基本实现教育现代化,基本形成学习型社会,进入人力资源强国行列”的战略目标出发,提出建设一支“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”的具体目标,并提出健全教师管理制度,制定教师资格标准等具体要求,《北京市中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》中还提出了“研究制定教师专业发展标准,明确阶段性目标”的任务,这为制定教师专业发展标准也提供了新的政策依据。

## 2. 理论依据

制定教师专业标准是许多国家和地区促进教师发展的重要举措。本课题组对美国、英国、德国、法国、俄罗斯、新西兰、新加坡、越南、马来西亚及我国香港地区等建立的教师专业标准进行收集、学习和分析,了解其指导思想、结构和内容,从中寻找有益的借鉴。本课题组成员还多次参与华东师范大学组织的教育部“985”课题“中小幼教师专业标准研究”及比较研究,参与学术会议,了解前沿动态。从目前世界上许多国家和地区的教师专业标准来看,其风格各异。例如,英国“合格教师专业标准”是从“专业价值和承诺”“专业知识与理解”“教育教学实践”三方面进行表述。美国“爱达华州教师专业标准”把教师所应具备的素养分为十个方面,每个方面又从“专业意识、专业知识、专业能力”三个角度来表述。澳大利亚新南威尔士州、南澳州的“教师专业标准”也是按教师应具备的素养分为若干方面,每个方面又从“专业承诺、专业知识、专业实践”三个角度来表述。美国加州的教师专业标准则以教学活动为核心,由六类相关联的教学活动组成标准,每条标准下有若干要点,每个要点中又以“如何”和“为什么”两问,列出一个问题清单供教师思考。国际培训、绩效、教学标准委员会(IBSTPI)制订的“教师能力标准”分专业基础、教学计划与准备、教学方法与策略、评估与评价、教学管理5个能力维度,之下有18项能力及相应的绩效指标。

总体来讲,各国基本都依据“教师素质理论(包括教师知识理论)”“教师专业发展理论”“教师发展性评价理论”“课程与教学理论”等制定教师专业标准。关于教师素质的理论,国外主要有两大理论流派:一是以美国卡耐基

教学促进会主席舒尔曼(Lee S. Shulman, 1986)为代表的“学科取向”的教师知识研究,把教师应具备的知识概括为学科内容知识、一般教学法知识、课程的知识、学科教学法知识、学生知识、教育环境的知识、教育宗旨与目的的知识。例如,美国国家专业教学标准的五条标准,主要是参照了“学科取向”的教师知识研究。二是以艾尔巴茨(Freema Elbaz, 1981)及康纳利和克兰迪宁(F. Michael Connelly & D. Jean Clandinin, 1985)为代表的“实践取向”的教师知识研究,强调教师实践中表现出来的具有个人性、默会性、情境性、实践性、综合性等特点的实践性知识。例如,英国“卓越教师专业标准”则更多地参照了“实践取向”的教师知识研究。国内学者林崇德、申继亮和辛涛教授对教师素质的构成进行研究,提出教师素质在结构上至少应包括五种成分,即职业理想、知识水平、教育观念、教学监控能力以及教学行为与策略。关于教师的知识又提出本体性知识、条件性知识、实践性知识的结构。陈向明等教授对教师的实践性知识进行了深入的研究。

关于教师发展阶段的理论,国内外观点较多。有福勒(France F. Fuller)的四个关注阶段理论、伯林纳(David C. Berliner)的教学专长五阶段理论、利思伍德(Kenneth A. Leithwood)的思维方式五阶段理论、休伯曼(A. Michael Huberman)的七阶段理论、费斯勒(Ralph Fessler)的八阶段生涯理论、邵宝祥的五阶段理论、钟祖荣与李晶的四阶段素质水平理论、叶澜等人的五阶段自我更新理论等。这些理论从不同的角度,对教师不同发展阶段的特征进行了描述和概括。这些为研制分阶段的教师专业标准提供了一定的理论基础。

课程与教学理论是教师专业标准研制的重要理论基础。特别是我国新课程改革的理念,均体现在专业实践的各标准中,诸如强调教学的三维目标,强调学生的自主、探究、合作学习方式,强调信息技术的运用以及与学科教学的有机整合,强调教学与学生的知识基础、生活经验、社会实际相联系,强调形成性、发展性评价,强调利用和开发课程资源等。研制过程中,课题组认真学习和研究了各学科的义务教育阶段课程标准(2011年版)、高中课程标准,把握各学科的性质、功能,以课程标准的内容为依据提出教师专业发展的要求,又通过教师专业的要求,促进课程改革的落实和深入。此外,教学理论也为标准中教学活动部分的制定提供了理论上、结构上的依据。

### 3. 实践和事实依据

研制教师专业标准需要从实践视角,对教师群体的实际情况和特征进行分析研究,使标准的制定符合实际情况。一方面,我们对北京市中小学教师群体的特征进行调研,包括他们的工作、生活和专业素养状况的调查与分析;另一方面,对北京市中小学教师优秀教师的特征及发展阶段进行访谈、问卷等调查研究,发现他们的素质特征和成长规律。

培训实践基础。本课题组部分成员自20世纪80年代投入教师继续教育实践,20多年来专访各类教师、校长,研究大量教师成长个案,进行课堂教学观察,开展学生、家长、专家访谈,积累了大量教师专业发展的鲜活案例,较好地把握了中小学教师专业发展的状况和特点。

群体状况调研。北京教育学院组织课题组,开展了三次大规模的教师发展调研。2005年对北京市10个远郊区(县)做“教师专业发展水平调查与研究”,发放问卷10000份,分析典型学校114所,按照“影响教师专业发展的内外部因素访谈提纲”访谈教师100名,出版专著《京郊中小学教师专业发展机制与对策研究》(2006)。2006年又进行“北京市中学各科教师专业发展水平调查与研究”,发放问卷10000份,分析典型个案120例,分析典型学校150所,课堂观察560节课,获得大量反映北京市中小学教师专业发展现状的第一手材料,归纳提炼出当前北京市中小学教师专业发展中的主要问题。2009年受教育部师范司委托,我院课题组还对江苏、广东、吉林、北京、河北、湖北、云南、青海等12省市的教师队伍和教师培训进行问卷调查。

优秀教师特征访谈。北京教育学院在1998年对全国部分特级教师进行个案研究和问卷调研,对骨干教师的特征、成长规律进行分析研究,出版专著《骨干教师队伍建设研究》(2000)。2009年,课题组在研究中对北京市18位中小学不同学科的优秀教师进行深度访谈,提炼出优秀教师的基本素质。主要表现为以下五种特质:(1)动机。有对取得教育成果持续渴望、付诸行动的强烈动机。(2)特质。思维敏锐,能对情境或信息做出持续反应并作出决断。(3)自我概念。具有积极的态度、价值观及良好的自我印象。(4)学习能力。具有专业知识的敏感性和吸收与转化能力。(5)技巧。具有分析性思考和概念性思考的能力。

发展阶段调研。2009年,课题组还对12位不同学科不同地域不同阶

段的教师就发展阶段进行访谈，又对 194 名北京市骨干教师进行发展阶段的问卷调查，获得大量数据和信息，并在调研基础上提出教师发展六阶段理论，具体提出六阶段的起止名称、时期名称、各阶段特征及发展任务，为我们划分发展阶段、描述发展标准中各阶段的发展任务提供重要的事实依据。

### 三、指导思想

#### 1. 宗旨上，体现以学生发展为本的思想

教师专业发展的目的不是仅仅为了自己，而主要是为了学生，为了给国家社会培养有用人才。尊重学生、关心学生、爱护学生、促进学生健康成长，应该成为教师专业发展中最重要素质。教学中，教师要从学生的学情出发，深入了解学生的知识基础、生活经验、困难障碍等；同时又要调动学生学习的积极性，发挥学生主体性，以促进全体学生的发展。《标准及指导》的专业实践部分主体名称为“促进学生的学习与发展”，是一个具体的表现。具体标准中也始终贯彻这一思想。

#### 2. 内容上，体现时代性的要求

教师专业发展标准，是对教师素质与行为要求的规定。不同地区和时代的教师素质要求，既有共性，又有区别。共性就是要保持教师基本素质要求的稳定性，各个时代强调的共同素质要坚持、保持。区别就是要体现我国当代社会发展对教育、对教师的特殊要求。在《标准及指导》中，我们努力体现《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》中“育人为本、促进公平、提高质量”的要求，强调教师要落实素质教育的要求，强调培养全面发展、个性发展、可持续发展的人才培养要求，强调着力培养学生社会责任感、创新精神和实践能力的要求，也强调维护学生的身体和心理健康，加强安全教育的要求。

#### 3. 结构上，坚持动静结合的思想

教师专业发展标准按照什么样的结构设计，是个重要的问题。如前所述，有两种思路，一种是按照教师素质的要素进行划分，一般分专业情意、专业知识、专业技能三方面，这种思路比较系统完整，内部逻辑性强，但静态性明显，与教师的教育教学实践结合得不紧，容易与教师的教育实践

脱节。另外一种是按照教师教育实践的逻辑进行设计，一般包括教学设计、教学实施、教学评价、教学反思等环节，这种思路综合性、实践性强，与教师的实践紧密结合，容易与教师的工作对接，但对教师的素质的规定线索不容易看出来，对教师的自我发展和教师培训的设计也有不利的地方。因此，《标准及指导》把专业基础与专业实践结合起来，取二者之长。当然，这种结合的方法也难免会出现一些交叉重复的现象，我们努力避免，注意从不同的角度进行阐述。

#### 4. 层次上，体现分阶段的原则

终身学习是教师专业发展中最突出的特点。教师专业发展标准应该分阶段描述，体现不同阶段的不同要求，然后通过递进式培训、自主学习与实践等，帮助教师从低一级的发展阶段提升到高一级发展阶段，这样标准就更具有指导性。

我们的研究提出六阶段，这就是从新手教师到合格教师的适应期、从合格教师到熟练教师的熟练期、从熟练教师到成熟教师的成熟期、从成熟教师到骨干教师的发展期、从骨干教师到专家教师的创造前期、从专家教师到教育家的创造后期，每个阶段有不同的发展特点与发展任务<sup>①</sup>。从大多数教师的实际考虑，也考虑教师发展阶段的连续性及发展阶段评价的复杂程度和难度，在标准制定时分阶段不宜过细，所以，我们把一二期整合成一个阶段、把四五期整合成一个阶段，保留第三阶段，去掉第六阶段，这样就构成三个过程。即“新手到熟练”“熟练到成熟”“成熟到卓越”。

(1)从新手到熟练。“新手”指新任教师，他们有一定的理论知识，但缺乏教学实际技能；“熟练”指熟练教师，他们有熟练的教学技能，对学生比较了解，较好地把握学科知识结构，但缺乏对学科思想方法的深度把握，以及对学学生差异的把握。该阶段的发展任务主要是：学会分析教材内容，并逐渐把握学科知识体系；从初步了解学生，逐渐系统深入了解学生特点；初步掌握科学的教育方法和有效的教学技能，并逐渐熟练化。

(2)从熟练到成熟。“熟练”指熟练教师，“成熟”指成熟教师，他们对学科思想方法，学生差异有一定的把握，教学技艺成熟，但还没有形成自己

<sup>①</sup> 钟祖荣：《〈易经〉乾卦的过程思想与教师发展阶段理论》，载《北京教育学院学报》，2011(3)。



的教学特色和风格。该阶段的发展任务主要是：研究学科的本质和思想方法，深入了解并应对学生的差异，教学方法多样化、艺术化。

(3)从成熟到卓越。“成熟”指成熟教师，“卓越”指省市级骨干教师、学科带头人乃至特级教师，他们已形成自己的教学经验、思想和风格。该阶段的发展任务主要是：开展教育教学研究、改革、实验，总结反思教学经验、思想和风格并努力使之系统化。

“从新手到熟练”和“从熟练到成熟”两个阶段侧重给出教师素质的修炼过程中的要求，给出内容要点、操作要点和案例；“从成熟到卓越”阶段重点体现优秀教师多年修炼的效果，集中表现于对学生发展、学校组织发展和学科发展所产生的实际影响和作出的贡献。

### 5. 学科上，坚持分领域的原则

课题组首先研究教师专业发展的总标准，即一般标准；然后以此为框架，结合学科、领域的特殊性进行研究，体现学科和领域的特点。《标准及指导》按照语文、数学、英语、理科、社会科、体育、艺术、信息技术、综合实践活动与技术类九个领域编制，解析不同领域教师专业发展的特点、重点和困惑点。分领域分学科的特点，集中体现在教师对各领域的专业知识、课程知识、教学设计等方面，体现出各自的特色。

### 6. 运用上，体现操作性的原则

教师专业发展标准是用于实践的，特别教师在制定专业发展规划、进行实践反思的过程中，要参考标准的要求。但标准的文字一般比较简明概括，其内涵如何理解，包含什么具体内容，如何操作，都需要比较具体的解释和说明。因此，我们没有停留在描述标准上，而是就标准的条文进行内容说明和操作要点的说明，以利于使用。

## 四、内容结构

### 1. 标准的四层结构

标准包括维度、关键表现领域、标准(条目)、结果指标四层。维度包括专业基础和专业实践两维度，专业基础是教师应该具备的师德素养、知

识素养，强调的是素养、基础和静态的素质；专业实践是指教师的教育教学活动以及自我发展的实践(包括教学研究与专业发展)，强调的是实践活动、实践能力和动态的素质。关键表现领域是两维度内容的细分，共计4个表现领域，即健全人格与职业道德、学科与教育教学专业知识、促进学生的学习与发展、教育教学研究与专业发展。标准(条目)又是对关键表现领域的细分，是比较概括的素质和行为表现，是标准的主体内容，共计20条一般标准，这些标准(条目)的描述尽量直接表达含义和意义，比如“关爱学生，教书育人”“设计合理的教学方案”。结果指标是标准的进一步细化，是教师在特定发展阶段专业基础和专业实践的具体要求，一条标准既细化为若干具体的要求，又体现出程度上的差异。各学科、领域在结果指标的多少上有所差异，一般有50多条。

## 2. 指导的三项内容

为帮助教师理解和实践标准，发挥标准的作用，《标准及指导》强调“指导”的功能。指导是针对中小学教师而言的，是对中小学教师理解标准的指导、是对落实标准要求的行为指导、是对反思教学实践、规划自身发展的指导。指导包括内容要点、操作要点、举例说明。专业基础部分主要是内容要点，侧重在具体的条目的含义、要素、内容的解析上；而专业实践部分主要是操作要点，侧重在行为的指导下，诸如操作的程序、要求、策略。举例说明是对重点与难点的实例呈现和实例示范。

## 3. 三阶段递进结构

《标准及指导》强调发展性、阶段性，所以，无论是在标准框架与标准内容中，还是在指导要点部分，我们都按照三个阶段阐述。

三阶段结果指标的描述是有程度差异的。总体看，是呈现递进式的发展。这涉及教师专业发展的模式或规律问题，即教师的专业发展是否总是递进式，这是需要进一步深入研究的。根据目前的调查研究，我们认为，教师在不同的阶段有不同的任务、关注点和特点，这种关注点和任务的重心转移，反映递进的特点。当然，具体到每一位教师，就可能呈现出五彩缤纷的样式，从发展速度上说，有的素质可能发展很快，而有的素质可能发展缓慢，甚至长期处于平台水平；从发展水平看，有的素质可能能够达到很高水平，而有的素质只能达到较低水平；从人际差异看，可能有的整体素



质发展水平高，有的部分素质发展水平高、部分素质发展水平低，有的可能整体素质发展水平不高。处于某个阶段的教师主要看本阶段的要求。

## 五、相关概念

在《标准及指导》中，涉及诸多概念，在指导要点中对其有具体的解释和说明，但有关学科与教育教学知识部分，有几个概念是通用的，故在前言部分加以解释。

### 1. 教师的学科知识

教师的学科知识，依据不同的组织方式划分，包括两类，一类是作为一门学科(discipline)的知识，是根据知识的逻辑体系组织的；另一类是学校教学中一门课程的知识(subject)，是基于学生学习心理而组织的知识体系。

作为一门学科的知识包括两个层次：低层为必要的基础知识和学科技能；上层为学科特有的视角、核心概念和方法。

作为一门课程的知识，包括对课程功能、性质等的认识，课标教材范围知识的体系、课标教材范围的知识、知识的组织与呈现方式以及上位的核心概念等。

### 2. 学科知识与技能体系

学科知识与技能体系，即我们平常所说的基础知识和基本技能的内容框架(包括组成部分和连接方式)。学科知识和技能体系是最基本的内容，是每位教师必须把握的，一般在课程标准中给出。

### 3. 学科知识与技能的层级结构

知识结构是指一个人经过专门学习培训后所拥有的知识体系的构成情况与结合方式。合理的学科知识结构是有层级的，具有“上、下位关系”。学科的知识层级结构如图 1-1 所示。

跨学科主题，是指不同学科、不同领域中共同存在的主题，比如循环主题，在地理、生物、历史等学科中均存在。