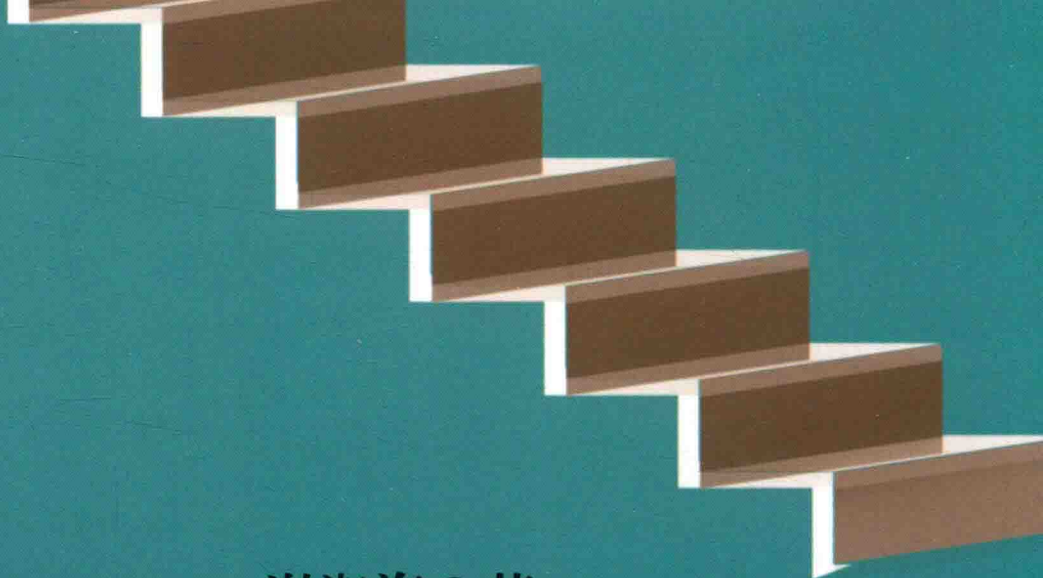




谢淑海◎著

实习支教生教师

专业身份建构过程的研究

SHIXI ZHIJIAOSHENG JIAOSHI
ZHUANYE SHENFEN JIANGOU
GUOCHENG DE YANJIU

非外借

 吉林大学出版社

伊犁师范学院出版基金资助出版；

伊犁师范学院课程与教学论重点学科资助出版

实习支教生教师专业身份 建构过程的研究

谢淑海 著

吉林大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

实习支教生教师专业身份建构过程的研究 / 谢淑海著. — 长春:
吉林大学出版社, 2017. 7
ISBN 978 - 7 - 5692 - 0659 - 3

I. ①实… II. ①谢… III. ①不发达地区—教育工作—概况—中国
IV. ①G527

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 202137 号

书 名 实习支教生教师专业身份建构过程的研究
SHIXI ZHIJIAOSHENG JIAOSHI ZHUANYE SHENFEN
JIANGOU GUOCHENG DE YANJIU

作 者 谢淑海 著
策划编辑 朱进
责任编辑 朱进
责任校对 高桂芬
装帧设计 贺迪
出版发行 吉林大学出版社
社 址 长春市人民大街 4059 号
邮政编码 130021
发行电话 0431 - 89580028/29/21
网 址 <http://www.jlup.com.cn>
电子邮箱 jdcbs@jlu.edu.cn
印 刷 廊坊市海涛印刷有限公司
开 本 787 × 1092 1/16
印 张 18.5
字 数 300 千字
版 次 2018 年 1 月 第 1 版
印 次 2018 年 1 月 第 1 次
书 号 ISBN 978 - 7 - 5692 - 0659 - 3
定 价 65.00 元

版权所有 翻印必究

摘 要

我们总是在努力变成某种人,我们每个人也都梦想着成为某类人,这影响着我们生活的方方面面:我们寻找什么样的工作,我们定居在什么地方,我们和谁交往,甚至影响着我们未来的梦想。但是,要知道我们想要什么和我们梦想成为什么样的人,首先得知道“我们是谁”,我们目前的处境。换句话说,那就是我们的身份,它帮助我们设定目标,并规划我们未来的发展路径。如果我们没有理解我们的身份,我们是无法实现我们所希望的,因为我们不清楚我们应走向何方。对教师而言,大量的教师教育研究文献都强调专业身份建构在教师专业发展中的重要性,因为,教师在学校和在专业共同体中的交往,身份建构会伴随教师整个职业生涯,并且,教师专业身份是分析教师教学的框架或棱镜,是教师专业生活的一个组织因素,甚至也可以用来解释、证明和理解与他者和世界关联中的自己。通过对现有文献的分析发现,探索教师专业身份的方式多种多样。因此要完全理解教师专业身份的内涵及其研究方法是一个巨大的挑战。综合而言,教师专业身份是教师对自己身为教师所具有的意义的整体看法。所以,当教师仅为一种职业选择,但是,成为一位专业的教师,则是在每一天的教学生活中形塑和建构的。师范生对身为专业教师的看法,往往决定了明日教师的样貌与意象。“我是谁”和“我想成为怎样的教师”等问题早已引起教师的重视,但是,直到近年来才引起研究者的关注。尽管研究时间较短,不少研究者则强调了教师教育在职前教师专业身份形成中的作用,也有研究者发现实习是职前教师专业身份转变的关键阶段,并且,实习支教教师面临着在教育实践场域互动中的冲突与困惑,对原有的知识和理念带来巨大挑战,从而,有对未来教师生涯的承诺或不确定,也有徘徊在理想和现实之间的拉距,更何况,当前实习支教生是如何建构和发展教师专业身份的,却一直缺乏相关实证研究。因此,这些内心深层的经历及经验值得探究。于是,本研究的目的在于了解实

习支教生建构教师专业身份的过程,从而勾勒专业身份建构的形貌及其影响因素,希冀透过研究发现的讨论,进一步思考如何建构实习支教教师专业身份的可能途径。

本研究经由五位实习支教生的同意得以进行叙事探究,以访谈作为主要搜集资料的方法,并辅以观察、反思日记分析等策略,进而整理与分析,前后达九个月的时间。深入访谈,聆听他们叙说成为教师的过程以及在实习支教场域的故事,从故事中了解他们专业身份的内涵,探讨其影响因素,分析其教师专业身份建构的过程及特征。

依据五位实习支教生的叙说,可以将其教师专业身份建构历程粗略分为:(1)入学动机;(2)前身份;(3)踏上教师之路;(4)教学实践;(5)未来展望。可见,他们的叙说充满丰富了“找寻”与“转化”、对话与协商的内涵,分析他们的叙说可以理解影响其建构教师专业身份的个人因素和社会因素,揭示出五位实习支教教师“前构—形构—再构”的建构过程,这个建构过程也呈现出阶段性、能动性、动态性、差异性特征。

基于此,不难发现,实习支教生教师专业身份建构与其过去经验以及个体所处的情境有密切关系。由于教师专业身份建构是一个个体内在自我与外在世界的对话,藉着叙说回溯经验能提高实习支教生对其教师专业身份建构过程的察觉,促进专业成长。因此,本研究的研究过程也有利于实习支教生建构教师专业身份,实习支教也在他们建构教师专业身份过程中起着至关重要的作用。

最后,本论文针对高师院校、师范生、中小学和教育行政部门提出了一些建议。

关键词:教师专业身份;实习支教;实习支教生;教师专业身份建构;叙事研究

Abstract

We are always involved in becoming a certain person. The dreams we have about the type of person we want to become influence all dimensions of our lives: the job we look for, the place we settle in, the people we interact with and even our subsequent dreams. But, knowing what we want and who we dream to become impinges on knowing who we are and where we are at the moment. In other words, it is our identity that helps us with setting goals and shows us the route to take. Without making sense of our identities, we are not able to achieve what we want effectively as we are not clear as to where we are headed. Much recent literature on teacher education highlights the importance of identity in teacher development. It can be used as a frame or an analytic lens through which to examine aspects of teaching. It can also be seen as an organizing element in teachers' professional lives, even a resource that people use to explain, justify and make sense of themselves in relation to others, and to the world at large. In our own efforts to understand the growing literature on teacher identity, we note that identity in teaching has been explored in a variety of very different ways. Reaching a full understanding of the important aspects of identity and the ways in which they are related can be challenging. At a basic level, teacher's professional identity is the teacher's conception of herself as a teacher. Therefore, To be a teacher can be nothing but a choice of profession. However, a person can be molded into a professional teacher only through everyday teaching. Teacher professional identity toward the teaching profession can decide the profile and image of teachers. The questions "Who am I?" and "What kind of teacher do I want to be?" have been addressed by teachers for many years, but only in more recent years have researchers recognized the importance of these questions to the teaching profession as a whole. Researchers have emphasized the role that the teacher education plays in the shaping and forming of student teachers' professional identities. How-

ever, facing the conflicts and confusions in the interaction of educational practice, student teachers have to challenge their existed knowledge and concepts. Some of them may be uncertain about their commitments to teaching career in the future, and some may be locked in a seesaw struggle between ideal and reality. Few empirical studies have been conducted to investigate how student teachers construct and develop their professional identities. We think their mental processes and experiences are worthy of further discussion. This study aims to explore student teachers' professional identity construction process and further define professional identity and factors affecting it. It is hoped that the effects of teacher education on student teachers' professional construction can be reflected on the one hand, and the possible pathways to develop student teachers' professional identity can be constructed on the other hand through discussion of the research findings.

This study aims to explore how five student teachers learn to be a teacher through a series of key life experience and experiencing different stages of teacher professional identity through his narrative accounts. The study lasts nine months and data are mainly collected through interviews, with compilation and analysis of observational information and reflection journals. From their stories, the study explores the professional identity that five student teachers obtained regarding the meaning of their professional identity so as to understand the five student teachers' process of pursuing for professional identity and factors affecting the construction of professional identity.

It is found that five student teachers' process of recognizing the teacher professional identity and re-identity was roughly along the lines of the following themes, according their narratives: (1) the enrollment motivation, (2) pre-identity, (3) stepping on the way to becoming a teacher, (4) teaching practices, and (5) future prospects. The narratives brim with "quests" and "transformation", "dialogue" and "negotiation" related to the acquired identity. By analyzing the narratives, the personal and social factors that formed and changed teacher's professional identity could be understood. The process of "prefiguration—figuration—refiguration" could be revealed. The construction process is also shows the characteristics of periodic, initiative, dynamic and difference.

Upon on these findings, the study pointed out that student teacher profes-

sional identity has constructed by previous experience in learning and context. Identity construction is a dialogue between internal self and external world. Narrative is a suitable method to assist student teacher reflects their previous life experiences, also promote teacher personal and professional growth. Therefore, an implication of this study is the critical importance of engaging student teachers in discussions that support them in constructing their professional identities. In – post teaching practice plays a vital role in teacher professional identity construction process.

Finally, this study proposes suggestions in four aspects, including normal university, student teachers, Primary and secondary schools and the administrative departments of education.

KeyWords: teacher professional identity construction; in – post teaching practice; student teacher; teacher professional identity construction; narrative inquiry

目 录

导 论	1
一、研究缘起	2
(一) 基于教师研究主题转换的思考	2
(二) 基于师范生培养质量的现实思考	3
(三) 基于师范生教师专业身份形构重要性的思考	7
(四) 基于实习支教研究现状的思考	9
(五) 基于个人经历的反思性追问	11
二、研究问题	13
三、研究价值	13
(一) 能有效地触及到实习支教生教学实践的真正核心	13
(二) 能满足教师教育实践和理论研究的需要	14
(三) 能为实习支教生提供“发声”的机会	15
(四) 能促进实习支教生的教师职业生涯发展	15
四、研究限制	16
(一) 研究对象的限制	16
(二) 资料收集时间的限制	17
(三) 研究者的限制	17
(四) 研究结果应用的限制	17
五、相关概念界定	18
(一) 实习支教生	18
(二) 教师专业身份	18
(三) 叙事研究	28

第一章 文献综述	29
一、关于教师专业身份的研究	29
(一)理解教师专业身份所面临的挑战	30
(二)教师专业身份的定义与相关概念解析	32
(三)实习教师专业身份建构的理论取向	44
(四)实习教师专业身份建构的相关研究	57
(五)实习教师专业身份的构成的研究	67
(六)实习教师专业身份建构的影响因素	68
(七)实习教师专业身份建构的研究方法	69
二、关于实习支教的相关研究	70
(一)对实习支教的广泛认可	71
(二)看见实习支教的主体——实习支教生	75
第二章 研究方法	78
一、教师专业身份研究的方法论选择	78
(一)研究的“叙事转向”	78
(二)教师专业身份研究的方法论启示	79
二、叙事研究:教师专业身份研究的有效方法	81
(一)叙事研究作为一种研究范式	81
(二)叙事与教师专业身份	82
(三)叙事研究之于本研究的适切性	83
三、研究对象的选择	87
(一)研究学校的选择	88
(二)个案对象的选取	89
四、资料的搜集	89
(一)研究者的定位	89
(二)访谈法	90
(三)观察法	93
(四)实物搜集法	94
五、资料分析的方法	94
(一)本研究对叙说经验的具体分析过程	95
(二)主题分析法	96

六、研究效度	97
七、研究的伦理	98
(一) 自愿原则	98
(二) 尊重个人隐私和保密原则	98
(三) 公正合理原则	99
(四) 公平回报原则	99
八、研究者的反思	100
 第三章 实习支教生教师专业身份建构的故事	102
一、丽丽建构教师专业身份的故事	103
(一) 入学动机——自主而无奈的选择	103
(二) 丽丽眼中的老师	104
(三) 实习支教的前奏——完成“政治任务”	106
(四) 实习支教学校中的丽丽	106
(五) 现在和未来的丽丽	114
(六) 丽丽的教师专业身份建构过程	115
二、雯雯建构教师专业身份的故事	117
(一) 入学动机——比较中的抉择	117
(二) 雯雯眼中的老师	118
(三) 实习支教的前奏——期待与紧张	119
(四) 实习支教学校中的雯雯	120
(五) 现在和未来的雯雯	129
(六) 雯雯的教师专业身份建构过程	130
三、天天建构教师专业身份的故事	132
(一) 入学动机——强烈的内部动机	132
(二) 准备当老师——在师范学院的天天	134
(三) 实习支教的前奏——蓄势待发与积累经验	135
(四) 实习支教学校中的天天	135
(五) 现在和未来的天天	142
(六) 天天的教师专业身份建构过程	144
四、蓉蓉建构教师专业身份的故事	146
(一) 入学动机——强烈的内部动机	147

(二) 蓉蓉眼中的老师——求学经历和角色典范	147
(三) 实习支教的前奏——紧张与不安	150
(四) 实习支教学校中的蓉蓉	150
(五) 现在和未来的蓉蓉	158
(六) 蓉蓉的教师专业身份建构过程	160
五、燕燕教师专业身份建构的故事	162
(一) 燕燕的入学动机——无奈的选择	163
(二) 燕燕眼中的老师	163
(三) 免费师范生的困惑	165
(四) 实习支教的前奏——“难能可贵的学习机会”	165
(五) 实习支教学校中的燕燕	166
(六) 现在和未来的燕燕	175
(七) 燕燕的教师专业身份建构过程	176
六、跨越实习支教生个体叙说的主题分析	178
(一) 前身份	178
(二) 话语实践:教师专业身份的社会建构	180
(三) 教学经验的反思	183
(四) 关键时刻和转折点	184
(五) 师生关系	186
(六) 教学中的情感投入	188
(七) 自我概念	189
(八) 建构教师知识	190
(九) 教学具身性	192
第四章 叙说之后的看见	195
一、实习支教生叙说中的教师专业身份的内涵	195
(一) 职业动机:为何成为一个老师?	196
(二) 自我意象:“我”是一个怎样的老师?	196
(三) 何以为师:建构教师专业身份的具体行动	199
(四) 自我参照:教师专业身份是一种排除/纳入的系统	200
(五) 未来展望:寻找意义,追寻自我	201
二、影响实习支教生教师专业身份建构过程的主要因素	202

(一) 个人因素	202
(二) 社会因素	208
三、实习支教生教师专业身份建构过程	213
(一) 前构	213
(二) 形构	215
(三) 再构	232
四、实习支教生教师专业身份建构过程的特征	235
(一) 阶段性	235
(二) 能动性	236
(三) 动态性	237
(四) 差异性	238
 第五章 研究结论、建议与反思	239
一、研究结论	239
(一) 实习支教生从自我出发建构教师专业身份	239
(二) 实习支教为师范生建构教师专业身份提供了机会	240
(三) 反思在实习支教生建构教师专业身份过程中起着至关 重要的作用	241
(四) 教师知识是实习支教生教师专业身份建构的核心	245
(五) 实习支教生教师专业身份建构过程与专业发展阶段 相契合	247
(六) 实习支教生在叙说中建构教师专业身份	248
二、建议	249
(一) 对师范院校的建议	250
(二) 对实习支教学校的建议	256
(三) 对实习支教生的建议	258
(四) 对教育行政部门的建议	260
三、研究反思	262
 参考文献	265

实习支教生教师专业身份建构过程的研究

导 论

身份是一种分析学校中的理论与实践问题、教育政策的重要工具。^① 教师专业身份是一个相对较新的研究议题,直到最近才在教学和教师教育领域受到关注,^②但世界各地的学者对教师专业身份及其建构的研究兴趣日趋强烈。^③ 因为作为教学专业的核心,教师专业身份为教师怎样行动、怎样理解自己的工作和在社会中的位置提供了“参照框架”,^④是决定教师做些什么的最基本的一部分。^⑤ 在我国,目前正以教师教育课程改革为契机,以教育实践环节为着力点,以此促进未来教师的专业身份建构,力争从根本上提高教师教育的质量。而实习支教与教育实习有所不同,顶岗实习支教模式的提出,是基于“双向培训、双向受益”的旨在实现教育扶贫和解决师范院校教育实习问题的“双赢”目的而提出的,也就是说,一方面师范生需要实践场域,提高实践能力;另一方面,农村师资短缺,需要师范生到基础教育薄弱的山区学校“顶岗实习”,将这些薄弱学校变成“铁打的营盘”,而师范实习生则

①Gee, J. P. Identity as an analytic lens for research in education[J]. Review of Research in Education, 2000, 25(1):99-125.

②Thomas, L., & Beauchamp, C. Learning to live well as teachers in a changing world: Insights into developing a professional identity in teacher education [J]. The Journal of Educational Thought, 2007, 41(3):229-242.

③Soreide, G. E. The public face of teacher identity - narrative construction of teacher identity in public policy documents[J]. Journal of Education Policy, 2007, 22(2):129-146.

④Sachs, J. Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher [C]. In: P. Denicolo, & M. Kompf(Eds.). Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities. Oxford: Routledge. 2000. 5-21.

⑤周淑卿. 我是课程发展的专业人员?——教师专业身份认同的分析[J]. 教育资料与研究, 2004(57):9-16.

成为“流水的兵”,就这样每年源源不断地输送优秀的实习教师,从而根本上解决贫困地区农村学校师资长期缺乏、农村教育发展滞后的问题^①,也是以促进教育均衡发展为己任的一种新型教师教育模式^②。但是,实习支教能否带来预期的学习效果或真正实现双赢?实习支教又如何促进实习支教教师专业身份的积极建构呢?为此,我们要深入实习支教过程,聆听实习支教教师的声音,发掘实习支教教师身份建构的过程。

一、研究缘起

(一) 基于教师研究主题转换的思考

在20世纪40年代到50年代,“理性模式”^③或“应用科学模式”^④普遍存在于教师教育计划之中,它被认为是“单向方式”。通过专家将科学知识和研究成果传递给学生,然后,学生教师再把知识转化为实践。在60年代,随着认知心理学的问世,“主义”的涌现导致了许多变化。然而,这些变化对教师教育的影响并不明显。教师只是晦暗的统计数字,人们借助大规模的统计调查或历史分析,探讨教师在社会上的地位。此时关注的教师教学实践角色,并且认为教师会毫无疑问地回应社会的角色期待,扮演社会设定的角色丛(role set)。^⑤到了20世纪70年代,教育研究主题终于回到了教师身上,有关教师如何看待他们的工作与生活的主题开始浮现。这时候的研究者虽然不再将教师当成数字的丛集、历史注脚或毫无疑问的角色扮演者,但是仍旧没有看到教师的个别性,没有看见教师个人;虽然关注教师的技能、态度、特征与教学方法,可是却无法了解教师的想法(teacher thinking)。到

①张诗亚,吴晓蓉.“顶岗实习”:来自农村教育的日志[C].见:丁钢.中国教育:研究与评论(第七辑).北京:教育科学出版社,2004.154-2007.

②李建强.实践的教师教育——河北师范大学顶岗实习支教工作初探[J].教师教育研究,2007(6):67-71.

③Day, R. R. Models and the knowledge base of second language teacher education[C]. In: Sadtono, E. (Ed.), Issues in language teacher education. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 1991. 38-48.

④Wallace, M. J. Training foreign language teachers: A reflective approach [M]. Cambridge: CUP. 1991. 1.

⑤Howatt, A. P. R. Widdowson, H. G. A history of English language teaching. Second Edition [M]. Oxford: Oxford University Press. 2004. 26.

了20世纪80年代,随着以罗杰斯、凯利、马斯洛等人为代表的人本主义心理学的发展,出现了人本主义的教师教育模式。人本主义理论的核心特征是强调能动性的“全人”观,个人的变化不是由他人直接导致的。^①人本主义理论认识到人的自主性和个人需要,学习必须是内部决定的而不是外部控制的。这时,有关教师生活与生涯的研究才开始出现,教师的主体性开始鲜明,教师的“声音”终于振奋了教育研究领域。

到了20世纪80年代和90年代,“反思模式”或“整合模式”进入到欧洲和北美国家的流行话语中,重塑的教师教育项目密切关注社会建构主义和反思在教师教育和教学中的应用。这一时期,反思、意识和身份等主题涌现在教师教育的话语体系之中。研究者们开始强调教师工作的复杂性,开始关注教师的学生经验、个人实践知识、价值观、信仰和个人的隐喻和他们的决策和计划过程。弗里曼(Freeman, D.)和约翰逊(Johnson, K. E.)认为,大量的研究表明,教师对教学的了解是被经验和学生时代的教室观察所建构的。^②研究人员不仅研究了教师的心理过程,而且也研究了教师对自身行为、学生行为的解释以及教师对学生所思所想的思考。^③由此可以看出,教师研究的主题逐渐转向了教师内在的研究,让教师发声,倾听教师的“声音”。

(二)基于师范生培养质量的现实思考

就我国当前师范生培养现实而言,一方面是社会和教育机构对师范生的发展不满意,认为没有达到预期的培养目标,另一方面是师范生自己的迷失与觉醒。

自2007年秋季开始,以培养教育家型教师为理想目标的免费师范生教育在六所部属师范院校拉开序幕,该项旨在培养教育家型教师和促进教育公平的教育政策受到了广泛的关注,各高校纷纷探索教育家型教师培养的模式,相继提出了全新的举措,如有综合改革实验区建构、感恩教育、尊重教

①Roberts, J. Language teacher education [M]. London, UK: Arnold Publishing. 1998. 2.

②Freeman, D., Johnson, K. E. Reconceptualizing the knowledge - base of language teacher education [J]. TESOL Quarterly, 1998(32):397-417.

③Freeman, D. The “unstudied problem”: Research on teacher learning in language teaching [M]. In: D. Freeman & J. C. Richards (Eds), Teacher learning in language teaching. Cambridge: CUP. 1996. 351-378.

育等。根据斯腾伯格曾经提出的专家型教师的教学原型,即不仅具有广泛的知识(包括内容知识、教学法知识和实践知识),还能将这些知识组织起来在教学中加以运用。^①该原型强调了知识及其运用。然而有调查显示,58.8%的学生认为“实践锻炼的机会太少,能力得不到提高”^②,这足以说明免费师范生的实践性知识的缺乏。而我国学者曾天山则从情感维度提出了教育家型教师与教书匠的差别,认为“教育家 and 教书匠最大的不同在于,教书匠认为教师是职业,是谋生手段,给我多少薪酬我做多少活,而教育家往往做份额之外的事情,他们把教书当作事业、当作人生的追求来做”,强调了情感维度。虽然国家花重资于2007年开始启动免费师范生项目,然而首届免费师范生就业意向调研报告却显示,仅31.9%的学生选择从事教学类职业,仅仅2%的学生愿去农村。首届免费师范生不仅总体上从教意愿不强,而且愿意支援农村等贫困落后地区教育的人数所占比例亦非常低。这一现象与免费师范生政策鼓励年轻学生从事教育行业、支援农村和落后地区的教育事业、促进教育公平的初衷相差甚远。^③为此,免费师范生不管是知识还是情感的发展都没有达到理想的培养目标——教育家型教师,甚至与目标相差甚远。事实上,不仅免费师范生如此,有学者通过个案研究发现目前师范生的教师身份认同比较表层化,多数受访师范生认同“我是师范大学的学生”,而不是“我是师范生”。并且认为,目前的教师培养模式和课程没有使师范生树立应有的教育信念,获得应有的专业技能。^④

就培养师范生实践性知识的教育实习而言,有研究者指出,当前我国各师范院校实行的教育实习政策基本是遵照教育部于1957年颁布的《教育部颁发高等师范学校教育实习暂行大纲的通知》而制定的教育实习制度,总体而言各师范院校的教育实习政策大同小异。各师范院校都认为,教育实习的目的在于“使师范生把平时学习中所获得的知识和技能综合地应用于教育和教学实践,使他们基本上具有在中等学校独立从事教学和教育工作的

①Sternberg R. J., & Horvath, J. A. A Prototype of Expert Teaching[J], Educational Researcher, 1995(24): 9-17.

②林更茂. 从“角色规定”到“身份认同”:免费师范生教育的深层推进[J]. 教育研究与实验, 2011(6):25-29.

③甘丽华. 调查显示首届免费师范生仅2%愿去农村[N]. 中国青年报,2011-03-12(3).

④赵明仁. 先赋认同、结构性认同与建构性认同——“师范生”身份认同探析[J]. 教育研究, 2013(6):79-85.