

#### 本书简介

本书从专长心理学研究出发，以新教师到专家教师这一成长过程为线索，剖析了教师在专业化发展中出现的主要问题与阶段性特征，动态性地展现了教师成长的内在原因与实质，并有针对性地提出了促进新教师成为专家教师的系列化教学理念、观点与方法。这有助于教育研究者与实践工作者深入理解教师专业发展的规律，有利于在观念层面上树立科学的教师人才观，以制定行之有效的教师培养方法与措施。

胡 谊 著

# 成为专家 教师之路

# 成长的阶梯



华东师范大学出版社

# 成长的阶梯

——成为专家教师之路

胡 谊 著

华东师范大学出版社



## 图书在版编目(CIP)数据

成长的阶梯：成为专家教师之路/胡谊著. —上海：华东师范大学出版社，2008.1  
ISBN 978-7-5617-5828-1

I. 成… II. 胡… III. 教师心理学—中小学—师资培训—教材 IV. G443

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 012654 号

## 成长的阶梯

——成为专家教师之路

撰 著/ 胡 谊  
组稿编辑/ 沈 兰  
项目编辑/ 曹利群  
文字编辑/ 田 青  
责任校对/ 侯俊华  
封面设计/ 高 山  
版式设计/ 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社  
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062  
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105  
客服电话 021-62865537(兼传真)  
门市(邮购)电话 021-62869887  
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口  
网 址 [www.ecnupress.com.cn](http://www.ecnupress.com.cn)

印 刷 者 华东师范大学印刷厂  
开 本 890×1240 32 开  
印 张 8.75  
字 数 203 千字  
版 次 2008 年 5 月第一版  
印 次 2008 年 5 月第一次  
印 数 5100  
书 号 ISBN 978-7-5617-5828-1/G·3379  
定 价 18.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

# 前

# 言



一百多年前，我国专设师范类院校来培养各级学校的师资。那时候的教师撰写课时计划时，已经按照赫尔巴特的心理活动过程和四阶段教学法来进行设计了，这一做法可视为近代教师专业化发展的重要内容。一百多年后，再次面临国家对师范类院校重视的机遇，我们这一辈教育心理研究者在欢欣鼓舞之时，反思教师心理研究历史——不算太长也不算太短——则会发现，其相关的核心问题仍然没有得到解决。

例如，教师会做什么？当然是教书。但从研究角度，这一问题表现为：相比较其他行业的从业者，教师具有什么特长？应当指出，长久以来，人们在关注教师这一群体素质状况时，忽略了此情境下“素质”的含义。虽然在观念层面上，随着教育心理学对“素质”这一概念的深入研究，如今解释它并不困难：在认知心理学框架下，可以用知识、技能、能力等术语；从心理动力分析角度，可以用兴趣、动机、个性等术语；在社会-文化-历史观下，可以用互动、内化、参与等术语；但是，细致考量这些术语含义及其间关系，可以发现，我们往往脱离“素质”反映的现象及情境而空谈“素质”本身。

既然连“教师会做什么”这类问题都不清楚，那么探讨其原因这一做法，无论在理念上还是操作上都会显得牵强附会。看看当代人的做法吧！在方法学上，如果是人格等一类先天因素在起作

用,那么就用问卷调查表,殊不知,造成人与人之间表现差异的原因,并不一定就是影响个体发展的决定性因素;如果是训练等一类干预因素有影响,那么就开展教育实验,殊不知,基于单个学生的行为变化及有关分数,并不一定就代表班级层面干预的有效性。所以,要科学地而非经验地揭示影响教师专业发展的因素及其作用机制,仍然还有很长一段路要走。

不可否认,事情很多,但只要做并坚持做就是好的。在内容上,本书从教师专业发展角度,系统阐述了从师范生到专家教师成长过程中的心理学知识。这包括:新教师阶段,职业理想的树立和职业生活的适应;高级新手阶段,师生关系的处理和课堂教学的研究;胜任教师阶段,关于教学的知识、技能、策略、价值观等;熟练教师阶段,职业发展的瓶颈和心理健康的调节;专家教师阶段,专业能力可持续发展的方法与观念等。在教师发展的不同阶段,发现要解决的主要问题,描述所表现的重要特征,分析其中隐含的特殊机制,指出可能的解决途径,应该是本书最吸引人的地方。

不可否认,当前关于教师心理、教师教育的书籍很多,但真正做到理论联系实际的却不多。在形式上,本书力图从教师身边发生的故事出发,阐述其与教师专业发展的关系,进一步提出促进教师成长的实践方法或措施。之所以这样安排,是希望教师阅读本书后,能尝试运用“高深”的理论来分析自己每天的教学活动;同时也希望教育心理研究人员阅读本书后,能够以“鲜活”的实践来作为自己理论思考的出发点和着眼点。

最后,应当注意到这样一个背景:当前,正值国内教师教育改革的关键时期,仍然有大量工作需要教育心理研究人员脚踏实地地去做。这需要有如下的思维转变:在专注大学校园内学术性理论研究的同时,关注校园外应用性实践研究;在探讨短期

的教师行为及心理变化时,更应研究长期的教师专业能力及价值  
观等的发展;在阐述宏观蓝图式的教育观念时,更应提出旨在解决  
特定情境问题的小型教育理论;等等。上述转变将导致将来陆续  
出版此类型的著作。我们希冀,这一思路及其相关做法能得到国  
内同行们的支持与帮助。

# 目 录



## 前 言 / 1

### 第一年 新教师

#### 第一章 志存高远 / 3

##### 第一节 我的大学 / 3

- 一 师范生的心理问题 / 4
- 二 师范生的专业素质 / 8

##### 第二节 理想教师 / 12

- 一 专家教师的心理品质 / 13
- 二 专家教师的教学专长 / 17

##### 第三节 未来之路 / 20

- 一 从新教师到专家教师的过程 / 21
- 二 影响教师专业发展的因素 / 25

#### 第二章 初为人师 / 30

##### 第一节 教学设计 / 30

- 一 教学计划的作用及其制订 / 31
- 二 系统化教学设计的思想 / 35

##### 第二节 学生心理 / 39

- 一 课堂中的社会认知互动 / 40

- 二 学生心理特征的分析 / 43
- 第三节 课堂评价 / 47
  - 一 评价一堂课的基本思路 / 48
  - 二 评价一堂课的实施过程 / 51

## 第二、三年 高级新手

### 第三章 师生和谐 / 59

- 第一节 师生关系 / 59
  - 一 当代师生关系的分析 / 60
  - 二 师生之间的沟通艺术 / 65
- 第二节 厌学心理 / 68
  - 一 学生网络成瘾心理的分析 / 69
  - 二 学生厌学心理的分析 / 73
- 第三节 强化措施 / 77
  - 一 奖励学生的作用及其方法 / 78
  - 二 惩罚学生的作用及其方法 / 82

### 第四章 教学研究 / 88

- 第一节 校本教研 / 88
  - 一 校本教研的目标及其实施 / 90
  - 二 校本教研存在的问题及改进 / 94
- 第二节 反思实践 / 98
  - 一 教师教学反思的内容与标准 / 99
  - 二 基于课堂的教学反思过程 / 103
- 第三节 思想互动 / 109
  - 一 专家教师的优势教学表现 / 110
  - 二 教育专家的理论优势表现 / 114



## 第四、五年 胜任教师

### 第五章 我的本领 / 121

#### 第一节 能力模型 / 121

- 一 教师教学的胜任力模型 / 122
- 二 教学胜任力的课堂表现 / 126

#### 第二节 教学技能 / 130

- 一 教师的语言类教学行为 / 131
- 二 教师的非言语类教学行为 / 134

#### 第三节 教学机智 / 138

- 一 产生教学机智的原因 / 139
- 二 产生教学机智的条件 / 143

### 第六章 我的观念 / 149

#### 第一节 自我效能 / 149

- 一 教师自我效能感的差异 / 150
- 二 教师自我效能感的特征 / 154

#### 第二节 学生观念 / 157

- 一 教师对学生智力的看法 / 159
- 二 教师对学生动机的看法 / 162

#### 第三节 成就动机 / 165

- 一 教师成就动机的特征 / 166
- 二 教师教学的高峰体验 / 169

## 六年之后 经验教师

### 第七章 发展瓶颈 / 177

#### 第一节 高原反应 / 177

- 一 教师成长中的“高原期” / 178
- 二 应对“高原期”的策略 / 181
- 第二节 专长代价 / 185
  - 一 教师的思维定势心理 / 186
  - 二 教师教学能力的迁移 / 189
- 第三节 持续成长 / 192
  - 一 新情境下教师的新思维 / 193
  - 二 新情境下教师的新做法 / 198

## 第八章 心理问题 / 204

- 第一节 心理压力 / 204
  - 一 教师的心理压力状况 / 205
  - 二 产生心理压力的原因 / 209
- 第二节 职业倦怠 / 213
  - 一 教师职业倦怠心理的特征 / 214
  - 二 教师职业倦怠心理的原因 / 217
- 第三节 心理辅导 / 221
  - 一 教师心理健康的内容 / 222
  - 二 教师心理的自我辅导 / 227

## 十年左右 专家教师

## 第九章 十年一剑 / 237

- 第一节 教学专长 / 237
  - 一 专家教师的知识结构 / 238
  - 二 专家教师的认知能力 / 243
- 第二节 成长经历 / 247
  - 一 特级教师成功的归因 / 248

|     |                 |
|-----|-----------------|
| 二   | 专家教师的刻意训练 / 252 |
| 第三节 | 前路漫漫 / 255      |
| 一   | 继续成长中的困惑 / 256  |
| 二   | 塑造完整的教学人格 / 259 |
|     |                 |
| 后记  | / 264           |

## 第一年 新教师

如果将教师成长看作“长时段”的问题解决过程,那么,成功解决这个问题的基本思路是什么?

借鉴认知科学研究的思维方式,新教师需要:

- 认识问题起点,如在大学生活中我学了什么? 现在有什么优势和不足?
- 明确解题目标,如专家教师会做什么? 之所以这样优秀的原因是什么?
- 设计解题路径,如针对当前困境,我应该采用什么方法? 为了具有更大的专业发展潜力,我应该注意或学习什么?





# 第一章 志存高远

从读师范院校甚至是更早时间开始,立志于从事教师职业的人都这样憧憬:当教师真好!但真正走上工作岗位后,却发现教师这一职业并不像当初设想的:轻松、稳定、简单、地位高……其实,任何职业理想的实现过程及结果,都遵循这样一个模式:城外的人觉得城里的人真会享受,城里的人认为城外的世界更为精彩。所以,不用后悔什么,“既来之,则乐之”,找到自己的人生目标,找到自己的人生位置,找到自己的人生价值,活出你的精彩!

## 第一节 我的大学



### 【成长故事】

师范啊,师范!你给了我什么?

收到师范大学录取通知书,家里人很开心,我考上大学了,还是比较有名的呢!但是,一些好友对我说,读师范?为什么不去搏一搏?他们的话语,让我感觉自己好像没有多大抱负似的。我开始后悔了:我以后真的要当老师吗?为什么当初不报考其他学校?……

抱着“入错门”的想法,走进了师范大学的校门。一入学,我几

乎每天都会到教室或图书馆自习一段时间：我不要让别人看不起，我今后一定要做一个知识渊博、深受学生爱戴的好老师！随着时间推移，渐渐地，理想开始松动了，我发现，大学教师的课堂越来越枯燥，考试也成为形式，只要考前突击一下，就能过关。似乎明白了，相比中学，大学是个很轻松的地方，不用为学习操心。于是，娱乐活动开始成为我大学生活的首要内容，网络游戏、社团活动、打球、谈恋爱……

娱乐了三年后，我和其他同学一样，对自己所面对的一切感到迷茫：这就是我的大学生活吗？马上毕业了，找工作还是读研，“To be, or not to be”。听学兄学姐说，如今中小学校招聘教师，不仅仅看你是否来自师范院校，还要看你的专业功底和教师潜质，甚至他们更愿意招聘综合性大学毕业的学生呢。圣人有言“哀莫大于心死”，呜呼，我心灰意冷了。

师范啊，师范！你给了我什么？

## 一 师范生的心理问题

的确，大多数在读或曾读师范院校的学生都曾考虑过这类问题：我们真的要做教师吗？大学生活怎么会是这样的？将来该怎么办呢？调查结果表明，在认知方面，当前师范生立志于从事教育事业的占 60.63%，对前途充满信心和持乐观态度的占 50.47%。<sup>①</sup>另外，师范生的智能状况良好，智力优秀学生占 54.7%，智力良好学生占 24.4%，19.7% 学生的智力水平处于中上水平，这为他们从事教师这一崇高职业奠定了良好的基础；在专业认知上，68% 的学生处于中等水平，优秀率仅 11%，专业认知差的达 21%，这一情况比较糟糕，反映了师范生的专业认同感差，从一个侧面指出师范

---

<sup>①</sup> 方建华，《关于当前师范生心理素质状况的调查与思考》，《教育探索》，2001.8。

教育的特色还未充分体现出来。<sup>①</sup>

在非认知方面,根据 SCL-90 精神症状自评量表的调查,心理基本健康的师范生大约占 90.1%,基本胜任当前的素质教育要求;师范生所存在的心理健康问题,根据其普遍程度依次为:强迫、人际敏感、偏执、敌对、焦虑、忧郁、恐怖、躯体化、精神病性和其他。具体来说,从性别差异看,心理健康水平女生优于男生,且男生更易强迫和偏执,女生更易人际敏感、焦虑;从年级差异看,四年级学生在躯体化、精神病性上状况最差,三年级学生在人际关系上更敏感、敌对、忧郁和偏执;在系科差异上看,不同专业的学生在人际关系敏感程度上差异较大。<sup>②③</sup>

进一步分析师范生在认知和非认知上发生的问题,可以发现,主要来自个体与学校、社会之间互动过程中产生的心理失调,这表现在以下四方面:过去与现在的角色冲突、投入与产出的价值冲突、个体与环境的交往冲突、习惯与现状的行为冲突。

首先是角色冲突。过去在中学时代,师范生往往是学习的佼佼者,因此“万千宠爱集于一身”,深得老师、同学、家长等人的关心和爱护;如今在大学校园,几乎每个人都有辉煌过去,人人有奇才,个个是高手,所以,重新排定位次,就只能是少数人保持原来的中心地位和重要角色。同时,大学的学习提高了基础文化课的标准,又增加了各种专业能力的训练课,评价学生不像中学那样单单指向文化课的分数。这便使许多师范生在众多对手面前失去信心,不能正视现实,客观地评价自己。大学与中学、过去与现在、自己与他人等对比,使得部分师范生的自我认知发生偏差,产生自卑

---

① 卢东亮、罗清旭,《师范生心理综合素质调查报告》,《五邑大学学报(社会科学版)》,2000. 2。

② 杨莉,《心理控制源与师范生心理健康相关研究》,《重庆师范学院学报(自然科学版)》,2001. 3。

③ 崔立中,《六届师范生心理健康档案研究》,《沈阳教育学院学报》,2001. 2。



感,进而影响整个大学生活。

其次是价值冲突。师范生中有一部分来自低收入家庭,尽管目前有些师范院校实行免费师范生教育,但在大多数师范院校,学费及生活费无论对家庭还是本人都是一个不小的负担。况且,师范生中很多人都很要强,考试不能比别人差,本科读完后要找好工作或继续考研,这无疑需要强有力的经济支持;但在产出方面,当前教师需求总量趋于饱和,教师全员聘任,竞争上岗,城市中小学师资学历提升,加大了一些师范生的就业危机感。所以,目前师范生学习及发展的压力大大高于前些年。一方面是努力学习,憧憬美好前途,一方面是自怨自艾,面对惨淡现实,加之社会物质生活的诱惑,市场经济中的一些负面影响,师范生在价值观念上,或多或少产生理想破灭的失落感,缺乏目标和追求的空虚感。

再次是交往冲突。师范生的年龄处于 20 岁左右,正处于心理学所说的“亲密感”建立期,此时,渴望爱与被爱,渴望得到他人的尊重,渴望得到社会的承认,渴望有所归属。对个体所处环境而言,师范生交往圈比中学生更具有社会开放性,能够逐步直接参与社会的交往,无论是对校内还是对校外,交往的主动性增强,机会也比较多。这本是促使人生趋于成熟的机会,由于师范生交往技巧和经验的欠缺,由交往所产生的苦恼和困惑就显得格外突出。对那些性格内向、喜欢自我沉思的学生来说,他们不愿将心里话倾吐给老师同学,不愿接近老师同学,久而久之,导致孤独、不合群,关闭自己,封锁自己,变得越来越压抑。

最后是行为冲突。师范生过去的学习和生活,大多由父母、教师来安排,进入大学后,开始了人生独立生活的第一阶段。在生活上,初离父母,一切事情皆由自己安排,由于缺乏训练,许多师范生想家、恋旧,产生焦虑、压抑、孤独,出现多梦失眠等症状。在学业上,由于没有了升学压力,没有了中学那样频繁的考试,教师给予