

专家型教师 成长规律与培育机制

徐红著

The Growth Law and
Cultivation Mechanism of Expert Teachers

本书是一本系统阐述教师专业成长规律与培育机制的著作。本书紧紧围绕“专家型教师成长规律与培育机制”这一主线，在界定“教师成长规律”及“教师培育机制”等概念的基础上，首先探讨了专家型教师成长与培育研究的理论基础；其次，立足深度访谈的资料，对专家型教师的成长个案进行了剖析；再次，运用德尔菲法、文献法和逻辑思辨法等综合研究方法对专家型教师的成长规律进行了探讨；最后，借助已有文献及逻辑分析对专家型教师的培育机制进行了探索。

本书适合教师教育及相关领域的研究者、中小学校长、教育行政决策者参阅，关注自我职业成长的中小学教师亦可从中有所收获。



科学出版社

专家型教师 成长规律与培育机制

徐红著

The Growth Law and
Cultivation Mechanism of Expert Teachers

科学出版社

北京

内 容 简 介

本书是一本系统阐述教师专业成长规律与培育机制的著作。本书紧紧围绕“专家型教师成长规律与培育机制”这一主线，在界定“教师成长规律”及“教师培育机制”等概念的基础上，首先探讨了专家型教师成长与培育研究的理论基础；其次，立足深度访谈的资料，对专家型教师的成长个案进行了剖析；再次，运用德尔菲法、文献法和逻辑思辨法等综合研究方法对专家型教师的成长规律进行了探讨；最后，借助已有文献及逻辑分析对专家型教师的培育机制进行了探索。

本书适合教师教育及相关领域的研究者、中小学校长、教育行政决策者参阅，关注自我职业成长的中小学教师亦可从中有所收获。

图书在版编目（CIP）数据

专家型教师成长规律与培育机制 / 徐红著. —北京: 科学出版社, 2019.6
ISBN 978-7-03-061485-8

I. ①专… II. ①徐… III. ①师资培养—研究 IV. ①G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2019）第 114153 号

责任编辑：朱丽娜 刘曹芄 / 责任校对：韩 杨

责任印制：徐晓晨 / 封面设计：润一文化

编辑部电话：010-64033934

E-mail: edu_psy@sciencep.com

科学出版社出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码：100717

<http://www.sciencep.com>

北京虎彩文化传播有限公司 印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2019年6月第 一 版 开本：720×1000 B5

2019年6月第一次印刷 印张：12 1/2

字数：190 000

定价：89.00 元

（如有印装质量问题，我社负责调换）

前 言

教育大计，教师为本。教育质量水平的高低直接取决于教师专业发展的水平。近年来，随着知识经济理念的广泛渗透，科教兴国战略的继续推进，新一轮基础教育课程改革的不断深入，公费师范生教育政策的贯彻实施，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（简称《纲要》）的隆重出台，“学生发展核心素养”^①的明确提出，教师专业发展的问题迅即成为当下社会的一个热门话题。与此同时，作为教师专业发展的目标与追求，“专家型教师”顺势成为学界普遍关注的焦点，而有关专家型教师的培养问题也随之成为学者广为探讨的热点。然而，甚为遗憾的是，由于迄今人们尚未全面认识专家型教师的成长规律，且缺乏较为系统的有关专家型教师的培育机制作为实践指引，当下不仅教师教育机构在尝试培养专家型教师的过程中备感迷惘，而且教师在自主专业发展的过程中也十分迷茫。

本书紧紧围绕“专家型教师成长规律与培育机制”这一主线展开，包括绪论和五章内容。

绪论主要是对已有文献进行梳理，并在此基础上阐述探讨专家型教师成长规律与培育机制的必要性与可行性。

第一章：相关概念界定。本章专门阐述“专家型教师”、“教师成长规律”及“教师培育机制”三个核心概念。

第二章：专家型教师成长与培育研究的理论基础。本章着重阐述了与教

^① 中华人民共和国教育部. 教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见. 2014. http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7054/201404/xxgk_167226.html. [2018-6-28].

师成长及培育相关的三大理论：其一，人的发展理论；其二，教师专业发展理论；其三，教师教育一体化理论。

第三章：专家型教师的成长个案。本章运用个案研究法，分别选择语文、数学、英语、物理及化学五个学科专家型教师各一名进行深度访谈，并在此基础上介绍他们各自的成长历程。

第四章：专家型教师的成长规律。本章在分析第三章五位代表性教师成长历程的基础上，借助德尔菲法（专家征询法）、文献法和逻辑思辨法，探讨了专家型教师成长的阶段特征，剖析了专家型教师成长的影响因素，阐述了专家型教师成长的基本途径。

第五章：专家型教师的培育机制。本章指出，专家型教师的培育活动是一个集“职前培养、入职教育及职后培训”于一体的系统化工程，为保障与促进专家型教师的培育活动高效、有序进行，必须建立一系列与之相应的培育机制。为此，本章分别从职前、入职及职后三个阶段对培育专家型教师的一系列激励机制、制约机制和保障机制进行了阐述。

本书的价值在于：理论上，本书不仅能够丰富专家型教师成长规律与培育机制方面的成果，而且能够丰富教师教育理论；实践上，本书不仅能够为各级各类教师教育机构培养专家型教师提供理论依据，而且能够为广大教师的自主专业发展提供参考指南，甚至还能够引发更多教育人士关注专家型教师的成长与培育问题。

本书的不足之处在于：由于缺乏对专家型教师的大规模问卷调查，本书有关专家型教师成长规律的结论显得相对单薄。这将是未来需要进一步努力研究的方向。

最后，值得一提的是，本书在撰写过程中参阅了诸多专家、学者的相关成果且引用了其中些许观点。尽管书中尽可能对引用的观点进行了注释，但或许存有疏漏之处，谨表歉意。

徐 红

目 录

前言

绪论	1
第一章 相关概念界定	16
第一节 专家型教师	16
第二节 教师成长规律	22
第三节 教师培育机制	25
第二章 专家型教师成长与培育研究的理论基础	33
第一节 人的发展理论	33
第二节 教师专业发展理论	36
第三节 教师教育一体化理论	45
第三章 专家型教师的成长个案	51
第一节 语文专家型教师的成长个案	51
第二节 数学专家型教师的成长个案	56
第三节 英语专家型教师的成长个案	63

第四节	物理专家型教师的成长个案	69
第五节	化学专家型教师的成长个案	76
第四章	专家型教师的成长规律	84
第一节	专家型教师成长的阶段特征	84
第二节	专家型教师成长的影响因素	115
第三节	专家型教师成长的基本途径	126
第五章	专家型教师的培育机制	155
第一节	专家型教师的职前培育机制	155
第二节	专家型教师的入职培育机制	167
第三节	专家型教师的职后培育机制	177
参考文献	184
后记	191

绪 论

教师是教育的第一资源，是教育的主体与关键，是教育工作的母机。各级各类教育改革离不开教师的参与、支持与配合。素质教育的持续推进、新课程改革的全面深化、教育公平的顺利落实、教育质量的稳幅提升，均须依靠广大教师才能完成，且与广大教师的专业发展水平息息相关。专家型教师是教师专业发展的最高阶段，是广大教师专业发展的目标指引。本书聚焦专家型教师成长与培育这一研究领域，力图运用多种理论与实证相结合的综合研究方法，深入探讨专家型教师成长规律，并从操作层面探索有助于专家型教师成长的培育机制。

一、研究目的与研究意义

（一）研究目的

目的即“要想得到的结果”^①。本书的研究目的主要有两点。

1. 明确专家型教师成长规律

当今时代，尽管教师专业发展理念不断深入，教育事业对教师专业发展水平明确提出了更高要求，整个社会对专家型教师的呼声越来越高，但因缺乏对专家型教师成长规律的真正认识，很多人在推进教师专业发展的道路上备感迷

^① 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典（第7版）. 北京：商务印书馆，2016：923.

惘。鉴于这一现实，本书力图从教师专业成长的阶段特征、影响因素及基本路径等维度探索专家型教师的成长规律。通过发现这一规律，一方面为培育专家型教师提供依据，另一方面为广大教师的自主专业发展^①提供参考。

2. 构建专家型教师培育机制

从一名新手型教师成长为一名专家型教师的过程并非一朝一夕，尤其是，并非每一位新手型教师都能自发成长为专家型教师。从人才培育的角度不难推断，若经过一定机制的精心培育，应该能够加快新手型教师成长为专家型教师的进程。那么，这一促进培育专家型教师的机制是什么？这是本书着手探讨的又一主要问题。显然，构建一套科学合理、切实可行的专家型教师培育机制是本书的又一研究目的。

（二）研究意义

1. 理论意义

1) 明晰专家型教师、教师成长规律和教师培育机制等概念。随着经济与科技的飞速发展，教育的价值日益凸显，教师的地位逐渐提升。相应地，教师职业的专业性逐渐受到世界各国的广泛关注。作为教师专业发展的成熟代表，专家型教师的重要价值也逐渐得到世界各国的普遍认可。与此同时，有关专家型教师的研究疾速升温，有关专家型教师的研究成果日渐丰硕。然而，从已有的相关文献看，迄今为止，学界对专家型教师的概念尚不明确。其作为专家型教师问题研究中的一个核心概念，理当优先加以厘清，否则，不仅可能会极大贬损后续相关研究的价值与成效，而且可能会使后续相关研究偏离主题甚至出现错误。本书将从教育学、心理学与社会学三重视角出发，立足当下新教育政策背景，给予专家型教师一个具有时代性、本土性、整体性与独特性的新界定。同样地，尽管当下有关教师成长与教师培育问题的研究很多，但鲜有专门探讨教师成长规律与教师培育机制这两个概念的成果。本书将系统阐释教师成长规律与教师培育机制的本质含义，为进一步丰富教师教育理论铺垫基础。

^① 自主专业发展，即独立自主地实现个性化专业发展。

2) 为在实践中培育专家型教师提供相应的理论支撑。当前,政府与学校为了从整体上提升教师队伍的专业发展水平,虽然在教师培育方面投入了大量的人、财、物、时,但是收效并不理想。其中原因很多,但缺乏科学合理、切实可行的教师培育机制无疑是其主因之一。本书构建的专家型教师培育机制,将从操作层面为在实践中培育专家型教师提供相应的理论指导。

2. 实践意义

1) 为教师教育机构提供培育专家型教师的参考指南。尽管教师专业发展的口号提出了较长时间,专家型教师也早已成为万众期待的发展目标,但人们对一名新手型教师如何通过专业发展成长为一名专家型教师的过程、规律缺乏足够的认识,因而,在培育专家型教师的实践中备感迷惘。本书将从教师专业成长的阶段特征、影响因素、成长路径等维度阐释专家型教师的成长规律,并从激励、制约、保障等层面阐明专家型教师培育机制,引导广大教师教育机构践行专家型教师的培育活动。

2) 促进教师自主专业发展。人具有主观能动性,人是自身活动的主人,对于教师专业发展这一特殊活动来说,教师是其专业发展的主人,教师专业发展离不开教师的自主专业发展。但是,并不能因此而否定引导教师自主专业发展的一些至关重要的外在条件。辩证唯物主义认为,内因和外因在事物的发展中同时存在、缺一不可。内因是引发、推动与维持事物发展的动力源泉,它规定着事物发展的基本趋势;外因是事物存在和发展的外部条件,它通过内因作用于事物的存在和发展,加速或延缓事物的发展进程。本书发现的专家型教师成长规律与培育机制可以从内因与外因两个层面促进教师自主专业发展。

二、文献综述与研究问题

(一) 文献综述

国外对专家型教师的研究起于 20 世纪 70 年代^①,因研究者将认知心理学

^① 马艳华. 专家型教师的内涵及其进阶路径. 中国教师, 2008, (6): 7-9.

的专长研究的方法引入教育领域而生；我国专家型教师的研究源于 20 世纪 90 年代教师成长研究的转向^①，大规模研究则源自 20 世纪末的“跨世纪园丁工程”^②。综览已有相关文献不难发现，对于专家型教师问题的研究，国内外虽然在研究视角上存在差异，但在研究主题上有着惊人的一致^③。为了更加清晰地展示国内外已有相关研究的进展概况，同时也为了更加清晰地展示国内与国外的相关研究在同一研究主题上的异同，本书在不同研究主题下，对国内与国外的相关研究进行并列式（对比式）述说。

1. 剖析了专家型教师的价值

专家型教师是教师专业发展的理想目标，也是教育事业的生力军，其时代价值已经得到国内外学者不同层面的剖析。从国外情况看：Pollard 和 Tomlin 的研究认为，专家型教师能够明显提高教育质量^④；Farstrup 的研究指出，专家型教师能够提高学生的阅读能力，因而在美国课堂中的作用很大^⑤；Amrein-Beardsley 认为，专家型教师对提高条件较差地区所辖的公共学校的学生之学业成绩十分重要^⑥。从国内情况看：王长楷和邱玉辉立足于社会、人及教育三者间的相互关系，认为社会发展关键的推动力量是具有全面素质和高素质的现代人，而现代人培养的关键又在于具有终身学习能力和教育创新能力的专家型教师^⑦；肖映雪指出，素质教育的核心就是要培养学生的创造性思维能力和创新精神，而学生创造性思维和创造性能力的培养依赖于专家型教师^⑧；母小勇在反思教育如何可持续发展之后，认为“教育可持续发展”对基础教育提出了更高的期望值，为了提高对基础教育的期望值，教师必须进一步专业化，进一步说，“教育可持续发展”需要“临床专家型”

① 连榕，孟迎芳. 专家——新手型教师研究综述. 福建省社会主义学院学报，2001，(4)：66-68.

② 陈桂生. “专家型教师”辨析. 江西教育科研，2003，(4)：6-7.

③ 徐红，董泽芳. 中外专家型教师研究的回溯与前瞻. 河北师范大学学报(教育科学版)，2011，(10)：34-40.

④ Pollard R, Tomlin M E. The use of expert teachers to improve education. Education, 1995, (1): 3.

⑤ Farstrup A E. Teacher education: The importance of excellence and expertise. Reading Today, 2003, (3): 8.

⑥ Amrein-Beardsley A. Recruiting expert teachers into hard-to-staff schools. Education Digest, 2007, (4): 40-44.

⑦ 王长楷，邱玉辉. 改革高师教学模式 培养专家型教师. 中国高等教育，2001，(9)：15-16.

⑧ 肖映雪. 论中小学专家型教师的基本特征与培养. 西南师范大学学报(人文社会科学版)，2001，(3)：55-58.

教师^①；徐辉指出，在教育成为基础性、全局性、战略性事业的今天，培养专家型教师不但有重大的现实意义和社会效益，更有其紧迫感和必要性^②；刘晓明指出，专家型教师能策略性地运用教育科学理论知识与教学技能，创造性地解决教育教学中的各种问题，极大地提高教育教学效率，于是，专家型教师的研究与培养成了当前世界各国教育改革的重要内容^③。

2. 阐释了专家型教师的内涵

从已有相关文献看，国内外学者都比较注重对专家型教师的内涵给予阐释。从国外的情况看，学者对专家型教师内涵的阐释基本一致，其中，Sternberg和Horvath的观点最具代表性。他们认为，专家型教师就是指具有教学专长的教师，即能运用广泛的、结构良好的知识和经验有效地、创造性地解决各种教学问题的教师^④。从国内的情况看，学者对专家型教师内涵的界说大致可归纳为三类观点。

第一类观点为“特殊专长说”。持有该观点的学者认为，专家型教师是具备“教学”、“教育”与“教研”^⑤三种专长中的一种或几种的教师。比如，张大均认为，专家型教师是指那些在教学领域中，具有丰富的和组织化了的专门知识，能高效率地解决教学中的各种问题，富有职业的敏锐洞察力和创造力的教师^⑥；方丹认为，专家型教师就是指有教学专长的教师^⑦；徐辉指出，专家型教师是指在某一方面或某一领域（主要指教育教学）有专长的教师^⑧；王长楷、邱玉辉认为，专家型教师主要指在教育教学的某一方面（主要是学科教学或学术研究领域）有专长的教师^⑨；孟繁胜、梅秀娟和王敬认为，专

① 母小勇. 论“临床专家型”教师的教育课程——教育硕士专业学位课程研究. 华东师范大学博士学位论文, 2001: 28.

② 徐辉. 师范教育与专家型教师的培养. 教育科学研究, 2003, (4): 9-11.

③ 刘晓明. 关注教师的心理成长——专家型教师的心理塑造. 长春: 东北师范大学出版社, 2006: 1.

④ Sternberg R J, Horvath J A. A Prototype of Expert Teaching. *Education Research*, 1995, (6): 9-17.

⑤ 此处的教学作狭义理解，主要是指课堂教学，下文同；此处的教育特指德育与班级管理，当教育与专长连用时，即指德育与班级管理方面的专长，下文同；此处的教研是教育研究的简称，下文同。——笔者注。

⑥ 张大均. 教育心理学（第二版）. 北京: 人民教育出版社, 2004: 437.

⑦ 方丹. 专家型教师与特级教师之比较. 当代教育科学, 2007, (10): 31-33.

⑧ 徐辉. 师范教育与专家型教师的培养. 教育科学研究, 2003, (4): 9-11.

⑨ 王长楷, 邱玉辉. 改革高师教学模式 培养专家型教师. 中国高等教育, 2001, (9): 15-16.

家型教师是具有教育教学专长并且能够自我发展的研究型教师^①；张正中认为，专家型教师是指在教育教学、教育管理和教育科研的某一领域或某一方面具有专长，有一定社会影响力和知名度的造诣高深的教师^②；刘晓明认为，专家型教师是指那些在教育、教学领域中，能根据具体的教学情境，策略性地运用教育科学理论知识与教学技能，创造性地解决教学中各种问题的教师^③。

第二类观点为“特级教师说”。该观点的持有者往往将“专家型教师”等同于或类比于“特级教师”。比如，陈桂生认为，专家型教师主要指造诣高深的中小学特级教师^④；李继峰指出，目前很多以教学创新成果享誉教坛的“名师”、省市级以上的“特级教师”等，可以说达到了“专家型教师”的高度^⑤；而母小勇则将“特级教师”作为“临床专家型”教师的原型^⑥。

第三类观点为“优秀教师说”。该观点鲜明地凸显了专家型教师的职业水平。比如，马艳华指出，专家型教师是教师群体中的优秀分子，是对教师达到专业成熟状态时的称谓^⑦；袁梦认为，专家型教师是教师中的优秀分子，他们的职业道德、才学以及高超的教学艺术无疑代表着教师职业的最高水平^⑧。

3. 分析了专家型教师的特征

为了清晰地识别专家型教师，国内外学者都比较注重分析专家型教师的特征。从国外情况看，学者习惯侧重研究专家型教师在教学方面的能力特征。比如，Sternberg 和 Horvath 指出，专家型教师具有三大特征，即将更多的知

① 孟繁胜，梅秀娟，王敬. 关于专家型教师培养的创新实践与理性思考. 中小学教师培训，2008，(11)：15-17.

② 张正中. 专家型教师内涵、特征及成长阻碍因素研究. 湖南师范大学教育科学学报，2009，(2)：99-101.

③ 刘晓明. 关注教师的心理成长——专家型教师的心理塑造. 长春：东北师范大学出版社，2006：3.

④ 陈桂生. “专家型教师”辨析. 江西教育科研，2003，(4)：6-7.

⑤ 李继峰. “专家型教师”的理念与成长. 当代教师教育，2008，(3)：20-24.

⑥ 母小勇. 论“临床专家型”教师的教育课程——教育硕士专业学位课程研究. 华东师范大学博士学位论文，2001：1.

⑦ 马艳华. 专家型教师的内涵及其进阶路径. 中国教师，2008，(6)：7-9.

⑧ 袁梦. 专家型教师的成长之路. 长春：吉林大学出版社，2008：5.

识运用于教学问题的解决、解决教学问题的效率高、富有洞察力^①；Berliner认为，专家型教师在他所属领域中表现卓越、具有自动化的教学技能、对教学任务及所处的情境更敏感、在教学中表现更灵活、对教学问题进行深层表征、能快而准地知觉到有意义的教学事件并做出合理解释、能直觉到对教学有意义的信息并运用上述经验和理论知识对这些信息进行加工，解决问题的速度较快^②。从国内情况看，学者对专家型教师特征的研究涉及面较广，全面分析了专家型教师在知识、能力、人格与行为方面的特征。比如，张正中的研究指出，专家型教师在情感上表现为对事业的坚定信念和对理想人格的不懈追求，在认知方面具备广博专深的知识结构和丰富的个性化实践知识，在能力上体现为具有“超凡脱俗”的问题解决能力，在行为方面具有敏锐的洞察力和机智处理教育问题的能力^③。孟繁胜等认为，形成个性化教育哲学思想和教学风格是专家型教师的核心特征，而实践反思和科研能力则是专家型教师得以成就的条件性特征^④；连榕通过新手—熟手—专家型教师的比较研究指出，专家型教师具有以课前的计划、课后的评估和反思为核心的教学策略，具有鲜明的情绪稳定性、理智、着重实际、自信心和批判性强的人格特点，对教师职业的情感投入程度高，职业的义务感和责任感比较强，能进行良好的师生互动，拥有强烈的职业成就感^⑤。有学者专门分析了专家型教师的能力特征。比如，申继亮、辛涛等从课前计划与准备、课堂反馈与评价、课堂控制与调节、课后的回顾与反省四个方面论述了专家型教师在教学监控能力方面的特征，并认为教师最重要的能力是教学监控能力^⑥。有学者专门分析了专家型教师的人格特征。比如，张锦坤指出，专家型教师应当具有乐观开朗、探索求新、热

① Sternberg R J, Horvath J A. A prototype of expert teaching. *Education Research*, 1995, (6): 9-17.

② Berliner D C. Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research*, 2001, (5): 463-482.

③ 张正中. 专家型教师内涵、特征及成长阻碍因素研究. *湖南师范大学教育科学学报*, 2009, (2): 99-101.

④ 孟繁胜, 梅秀娟, 王敬. 关于专家型教师培养的创新实践与理性思考. *中小学教师培训*, 2008, (11): 15-17.

⑤ 连榕. 新手—熟手—专家型教师心理特征的比较. *心理学报*, 2004, 36 (1): 44-52.

⑥ 申继亮, 辛涛. 论教师教学监控能力提高的方法和途径. *北京师范大学学报(社会科学版)*, 1995, (1): 67-75.

爱学生、成就需要强等特征^①；赵昌木专门研讨了专家型教师信念系统的特征，认为专家型教师的信念系统表现为整合性、反思性、有效性和开放性^②。有学者专门分析了专家型教师课堂师生言语互动特征。比如，冯玉静运用弗兰德斯观察法对小学语文专家型教师的课堂师生言语互动情况进行了分析，从课堂结构、教学风格、师生情感氛围几个方面总结了师生言语互动的特征^③。有学者专门分析了专家型教师的行为特征。比如，常海山、孟保才认为，积极进取、勤奋好学是专家型教师应具备的思想特征，勤于思考、求异创新是专家型教师应具备的思维特征，教研结合、成果丰硕是专家型教师应具备的行为特征^④；张波认为，中国特色的专家型教师具有勇于探索的精神和自我拓展的智慧，在课堂教学中善于把握“面向全体学生”，教学语言充满流畅性、和谐性和幽默感，善于让每一个学生捕捉到充满爱意的关注与期待，“培养高素质社会成员”的目标凸显于教育全程^⑤。

4. 探讨了专家型教师的素质

教师的素质是指教师从事教师职业应具备的基本品质，是教师顺利完成教育教学必备的条件，它们主要体现在体质、知识、能力与人格等方面。从国外情况看，学者集中探讨了专家型教师应具备的知识结构。比如，Shulman 的研究认为，专家型教师至少具有七类知识，它们分别是：教材内容知识，一般教学法知识，课程知识，教学法知识，学生及其特点的知识，教育情境知识，有关教育宗旨、目的、价值和它们之间的哲学与历史背景的知识^⑥。Mumthas 和 Anwar 对教师的缄默知识进行了研究，认为专家型教师具有高水

① 张锦坤. 略论专家型教师的人格特征. 天津市教科院学报, 2006, (1): 24-26.

② 赵昌木. 教师成长研究. 西北师范大学博士学位论文, 2003: 25-27.

③ 冯玉静. 专家型教师课堂师生言语互动的特点——基于弗兰德斯互动分析法的个案研究. 现代中小学教育, 2016, (8): 28-32.

④ 常海山, 孟保才. 怎样成为专家型教师. 中小学教师培训, 2000, (1): 4-5.

⑤ 张波. 中国特色专家型教师素描. 教学与管理, 2008, (9): 6-9.

⑥ Shulman L. Knowledge and teaching: Foundation of the new reform. Harvard Education Review, 1987, (1): 1-22.

平缄默知识^①。从国内情况看,学者不仅探讨了专家型教师的知识结构,而且对专家型教师的能力结构与人格结构等方面的素质进行了研究。其中,有学者侧重探讨专家型教师的知识结构。比如,叶慎花通过将专家型教师与新手型教师进行比较,对专家型教师在自我知识、情境性知识、人际知识等方面的实践性知识进行了探讨^②;赵夫明、胡云江和马雪明从专家型教师的课堂教学和教学札记入手,探讨了专家型教师缄默知识的构成,认为专家型教师的缄默知识包括有关教育内容的缄默知识、有关教育教学观念的缄默知识和有关教育教学机智的缄默知识三个方面^③。有学者注重研究专家型教师的知识与能力结构。比如,丁芳、傅丽萍立足于新一轮基础教育课程改革(简称新课改),提出专家型教师应当具备专家水平的知识、工作的高效率、创造性的洞察力和教育教学活动的有意性^④;肖映雪的研究认为,专家型教师应该具备丰富而高度组织化的知识,有很强的教学监控能力、教学反思能力、合理归因能力、洞察力和创造性解决问题的能力,有较强的教育科研能力^⑤。有学者重视研究专家型教师的能力结构与人格结构等。比如,宋宙红、张晓洁立足于教师专业发展,指出小学专家型教师应该具有高尚的师德素养、高效率解决教学领域问题的能力、问题意识与开发科研的能力、引领教师群体探究的能力^⑥。有学者则综合研究了专家型教师的知识结构、能力结构与人格结构。比如,刘岩从教师专业发展的视角出发,提出专家型教师应该具备高尚的师德、科学的教育理念、相当的专业知识和专业能力,且勇于创新,具有一定的创造性^⑦。

① Mumthas N S, Anwar B. Teacher Effectiveness of Secondary School Teachers with High Tacit Knowledge. National Seminar on Perspectives in Teacher Education: Researches, Innovations and Practices. Kerala, India: Press of University of Calicut, 2009: 8.

② 叶慎花. 新手教师与专家型教师在实践性知识方面的差异. 陕西教育, 2009, (10): 133-135.

③ 赵夫明, 胡云江, 马雪明. 论专家型教师缄默知识的构成. 高等教育研究(成都), 2010, (3): 68-71.

④ 丁芳, 傅丽萍. 浅析成为专家型教师应具备的条件. 当代教育科学, 2005, (5): 41-42.

⑤ 肖映雪. 论中小学专家型教师的基本特征与培养. 西南师范大学学报(人文社会科学版), 2001, (3): 55-58.

⑥ 宋宙红, 张晓洁. 小学专家型教师素质与培养初探. 集美大学学报(科学教育版), 2009, (2): 9-12.

⑦ 刘岩. 论专家型教师的素质及培养. 鞍山师范学院学报, 2001, (3): 45-48.

5. 探究了专家型教师的成长

从国外已有相关研究看,学者对专家型教师成长问题的探讨主要集中在专家型教师成长阶段的划分及其在各阶段所表现出来的特征上。比如,Deryfus 从专家型教师形成的过程入手,将专家型教师的成长阶段依次分为新手阶段 (novice level)、优秀新手阶段 (advanced beginner level)、胜任阶段 (competent level)、熟练阶段 (proficient level) 及专家阶段 (expert level) 五个阶段,同时对各个阶段的特征进行了分析^①; Berliner 在人工智能研究领域“专家系统”思路的启发下,将教师职业发展分为新手、熟练新手、胜任型、业务精干型和专家型五个阶段,并对各个阶段所表现出来的特征逐一进行了阐述^②。

从国内已有相关研究看,学者对专家型教师成长问题的探究不仅涉及专家型教师成长阶段的划分及各阶段所表现出来的特征,而且涉及成长途径与成长模式等方面。^①涉及专家型教师成长阶段的研究主要有:连榕在 Deryfus 研究的基础上,提出了“新手—熟手—专家”三阶段理论,通过分析不同阶段教师的特点,运用对比分析的方法对专家型教师的教学专长发展作了深入研究^③;刘晓明认为,将专家型教师的发展过程分为职前阶段、新手阶段、熟手阶段和专家阶段较合适,同时也对各个阶段所表现出来的特征进行了阐释^④;陈昱焜、江淑玲指出,专家型教师的成长要经历“全牛”、“未尝见全牛”、“神遇”和“命”四个顺序相承的阶段^⑤。专家型教师不断进行默会知识和显性知识的转化,从而实现阶段和阶段之间的跨越,最终达到教学的最高阶段。^②涉及专家型教师成长途径的研究主要有:俞国良、林崇德的研究认为,培养专家型教师可以通过让专家和新手完成一系列任务并进行比较,明确专家型教师的必备素质和心理行为特征系统,找到专家型与新手型教师之间的差

① 转引自宋广文,苗洪霞. 教师的发展——一种关于专家教师形成的认知心理学分析. 外国教育资料, 2000, (5): 41-43.

② 转引自袁梦. 专家型教师的成长之路. 长春: 吉林大学出版社, 2008: 2-3.

③ 连榕. 新手—熟手—专家型教师心理特征的比较. 心理学报, 2004, (1): 44-52.

④ 刘晓明. 关注教师的心理成长——专家型教师的心理塑造. 长春: 东北师范大学出版社, 2006: 26-46.

⑤ 陈昱焜, 江淑玲. 默会知识视角下的庄子哲学解析——兼论专家型教师的成长. 教育学术月刊, 2015, (11): 16-21.