

张志峰 著

教师 专业发展及其工作体验 与校本教学研究

JIAOSHI ZHUANYE FAZHAN JIQI GONGZUO TIYAN
YU XIAOBEN JIAOXUE YANJIU



苏州大学出版社
Soochow University Press

教师专业发展及其 工作体验与校本教学研究

张志峰 著

苏州大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教师专业发展及其工作体验与校本教学研究 / 张志峰著. —苏州:苏州大学出版社,2019.6
ISBN 978-7-5672-2856-6

I. ①教… II. ①张… III. ①师资培养-研究②课堂教学-教学研究 IV. ①G451.2②G424.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 122489 号

书 名: 教师专业发展及其工作体验与校本教学研究

著 者: 张志峰
责任编辑: 周建国
装帧设计: 吴 钰

出版发行: 苏州大学出版社(Soochow University Press)

出 版 人: 盛惠良

社 址: 苏州市十梓街1号 邮编: 215006

印 装: 虎彩印艺股份有限公司

网 址: www.sudapress.com

邮 箱: sdcbs@suda.edu.cn

邮购热线: 0512-67480030

开 本: 787mm×1092mm 1/16 印张: 20 字数: 478千

版 次: 2019年6月第1版

印 次: 2019年6月第1次印刷

书 号: ISBN 978-7-5672-2856-6

定 价: 55.00元

凡购本社图书发现印装错误,请与本社联系调换。

服务热线:0512-67481020

序

Preface

笔者亲身经历了几十年的学校教育工作的过程,经历了三所学校十二任校长的领导和管理过程,经历了几十年自身专业发展和被领导、被管理的深刻体验过程,笔者不仅是经历者、参与者和体验者,而且对教师专业发展,对教师工作体验以及对校本教学研究,与广大教师一样,都有切身的感受。于是,笔者采用这种代表着80%以上广大教师的自下而上的研究方法,以改变长期以来一统天下的自上而下的研究方法。读者或许会发现:这种由教师体验为起点的、以教师视角为研究的方法,对我们当前的教师专业发展研究、学校管理研究以及校本教学研究会有很多新的启示。

本书是笔者几十年教育工作的集成,分为上篇“教师专业发展”、中篇“教师工作体验”和下篇“校本教学研究”三个部分。

(一)

一个人从走上教师工作岗位开始,就意味着将献身教育事业。教书育人,为人师表,培养全面发展的学生,是教师一生的使命和责任。教师发展会经历适应期、发展期、高峰期和衰退期,会经历一个从青春到年迈的生命过程。而普通教师、优秀教师都有各自发展的轨迹和规律,他们都会受自我的因素、环境的因素和社会的因素等影响,对他们专业成长产生作用。在从教过程中,教师专业发展不仅仅是教师个人发展的需要,也是学校发展的关键要素。因此,教师专业发展无疑成为很多教育者研究的重要对象。

首先笔者对我国教师专业发展进行了综述,涉及教师专业发展的概念、内容、特征及其问题分析等,尤其着力分析了社会意识形态变化对教师职业道德的影响以及普通教师专业发展的困境和优秀教师的功利化现象。我国学者对教师专业发展的研究起步较晚,而我国教师专业发展主要体现出法制化、合格化、专业化和道德化的特征。笔者紧紧抓住不同时代的社会关键事件展示意识形态的变化,对教师专业发展进行剖析和阐述,譬如潘晓的“人生道路为什么越走越窄?”“范跑跑事件”以及顾老师的“世界这么大,我想去看看”事件和史金霞从事网络教学事件,以及继之出现的一些小资教师现象,对教师终身从教和其职业精神带来了很大的冲击;同时,笔者又从政府关注的社会反响较强烈的重大事件入手,针对政府各个时期出台的政策,从师德的角度对学校补课、教师有偿家教等问题进行分析,阐述其屡禁



不止的深厚根源。这些社会意识形态或价值观念的变化以及由此带来的问题,无疑影响着教师的专业发展,具体表现在三个方面:一是优秀教师的功利化;二是骨干教师的利益化;三是普通教师职业的懈怠化。

优秀教师是学校教育质量的标志,也是学校的宝贵财富,学校都十分重视。从各级学校来看,目前的特级教师和名教师等优秀教师或是学校的校级领导,或是学校的中层干部,几乎没有哪个还是学科的专职教师。优秀教师行政化在各级学校相当普遍。优秀教师行政化有哪些长处和哪些短处?为此,笔者通过调查研究以及具体案例进行了分析和阐述,发现优秀教师在教学和学生教育以及教科研方面都优于普通教师,因此,凡是学校的评奖、推优以及职称晋级,优秀教师往往占有先机,一些教师的奖项几乎成为优秀教师的专利。这种资源上的优先分配和绝对优势致使普通教师在专业发展上望洋兴叹,长此以往,对普通教师专业的发展极为不利。我在有所学校发现一个学科17名教师,仅有一位高级教师,而那些初中级教师对职称晋升和专业发展不屑一顾。后来,笔者发现,这种现象还不在少数,他们有句口头语,叫作“让多拿钱的人多做事,不要让少拿钱的人多做事”。可见,普通教师的职业懈怠还相当严重。

普通教师专业如何发展?在这支占有着总额80%以上的、庞大的教师群体中,他们很多人或许不会成为优秀教师,一生都只能是普通教师。做个普通教师,好不好?能不能得到认可?普通教师有没有其自身的发展规律?他们的成长和发展评价怎样才适合其自身发展的规律和特点?这些问题似乎很少有人研究过。普通教师专业发展无疑迫在眉睫。为此,笔者建议:改善普通教师的日常生活和工作环境;重视教师主动发展,顺应教师发展规律,激发教师成长的主动性,把专业成长的权利还给教师;提高普通教师的校内地位,缩小他们与优秀教师的绩效差距;变革优秀教师的评价方式,在优秀教师、骨干教师和普通教师中分别设立相应比例的评优名额,积极鼓励普通教师的专业发展,让一线教师成为学校内最令人羡慕的岗位。

当然,笔者在重视普通教师专业发展的同时,丝毫没有滞缓优秀教师发展的意图。优秀教师专业引领也是笔者研究的重要部分。优秀教师如何专注于自己的专业和引领学科教师的成长,日益为社会所重视。优秀教师究竟向哪里发展?是否优秀教师非要走行政路线?优秀教师行政化的现象对教师专业成长作用究竟如何?为什么会出现优秀教师行政化的倾向?我们如何制止和防止这一倾向?笔者也通过案例做了详尽的分析和研究,譬如减轻优秀教师的行政负担,建立行政专业与教师专业分离的制度等,以期待读者一起探讨和分享。

从上述优秀教师与普通教师专业发展的矛盾关系中,大家可以发现这些矛盾的发生与学校管理制度有关。在学校管理工作中,制度是用来约束、限制甚至解决冲突的最重要的方式。然而,制度的管理并非万能,有时会滞后于教师个人的发展、滞后于教师群体的发展、滞后于学校的发展,会产生矛盾并引起教师与学校管理者的冲突,对教师专业发展造成消极影响。笔者从理论上对学校的管理制度及其冲突做了详尽的阐述,并告诫管理者“制度有风险,管理须谨慎”。而制度冲突除了来自其本身相对滞后之外,还来自人的因素,因而时常发

生人际冲突,这些冲突表现为个人之间的冲突、个人与组织的冲突、组织之间的冲突、组织与非组织群体之间的冲突,这些冲突都会影响教师专业发展。为此,笔者在理论阐述后也提出解决问题的对策,呼吁学校领导要重视学校人际冲突的处理,重视在校长专业培训中增加教师元素,以期从理论上和观念上做相应的改变,构建包容、互助、团结、进步的和谐校园。

非但如此,笔者还对学校办学环境对教师专业发展的影响做了大量的实地考察与具体分析,发现办学薄弱的学校对教师专业发展存在不利影响,理性分析了学校教学困境与教师专业发展之难的因素,并指出了校长、教师、家长共谋教育发展的途径:一是要寻求学校发展的正确路径;二是要创设教育的良好环境;三是要有教师专业发展的担当;四是要走教育家办学的道路。

(二)

学校里的一切似乎每天都在重复,又似乎从不间断地在变化。这重复是一种维持秩序的力量,让人觉得必须这样;这变化是在“必须”的外表之下人们对问题的思索与内心情感的表露。正是接连不断的重复与形形色色的变化造就了一所学校的活动环境与组织氛围。生活在这一环境里的人们有着相同的、相似的或迥然不同的看法;而在笔者看来,这毫无疑问与我们的教育体制、相关政策以及学校制度下的管理行为对组织成员所产生的体验是休戚相关的。

大家知道,作为目前中小学最根本的校内管理制度——校长负责制,它已经实施了40余年,但其实际效果到底怎样?就这一重大问题,笔者从一位有着几十年教师经历的研究者的角度,即“自下而上”的、具有普遍性的教师的视角来研究之,试图对长期以来行政官员、管理者以及学者专家们的那种“自上而下”视角的研究做一补充式的说明或阐释。读者或许在阅读的过程中会领略到:这种以教师的体验、思索和参与为表征的研究对现今学校管理制度的改革有着意料之外的效用。

笔者首先阐明了“自上而下”研究思路的合理性与写作动机,同时说明了研究目标、方案设计以及文献查阅等研究基础。运用了教师的体验、“大样本”的问卷调查、关键人物访谈以及关键事件的个案剖析、“参与性观察”等人种学“三角互证”的方式,来证明本研究资料来源的真实性和研究方法的逻辑构成;由此表现了教师体验中的校长负责制问题的普遍性;同时,结合文献综述来预示本研究将展开的核心部分。

接着,笔者进行了广泛的教师问卷调查,问卷所设计的问题来自笔者几十年来的工作实践,来自广大教师平日里所关注的话题,甚至来自一些行政管理者的看法。通过对本市包括Z校在内的6所公立学校以及江苏、上海、福建与浙江近30所学校大样本的规模调查,并结合对教师、校长与上级行政领导三个不同群体的访谈,来确证G市Z校教师对校长负责制的体验。

同时,笔者着意采用人种学定性研究的方法来研究教师的职业体验,以揭示在现行管理制度下教师真实的工作状况。主要采用关键事件法、观察法来深入描述与分析现行校长负



责制组织氛围中教师体验的深层含义,诸如用案例《关于调整学校教师职工课时津贴的方案》来阐述学校“信息的不对称”,用案例《教师的尊严能维护其生存的权利吗?》来描述教师被动地丧失了职业的尊严、受到压制与感到“无助”和“威胁”的心理等问题,以及用案例《学校的年终评优》来揭示等级链中教师参与学校民主管理的狭小空间。这些问题无论是从客观上还是从主观上都已经影响了学校组织目标的实现,阻碍了学校的发展。因此,Z学校的校长负责制必须“自下而上”地关注那些在学校管理制度下参与学校民主管理并最终决定这一目标能否实现的、教师的职业体验。

然后,笔者阐述了校长权力的性质与来源,并结合Z学校的案例来分析校长权力异变的原因,从而理性地推断出其根本成因在于:校长终身制的弊端、上级行政部门的监督不力、学校内部权力结构的失衡以及监督机制的失效。随后探讨了校长的职业标准。通过对Z校校长素质的分析,指出其校长权力“物化”的原因,并借鉴国外的校长职业标准,结合Z校的调查问卷统计分析,提出Z校教师期待中的校长。

最后,笔者在调查研究与分析的基础上,提出构建学校人性化管理模式的对策与建议,即共建学校学习型组织;用“第二曲线”理论来改进学校的管理质量;改进校长的选拔制度,让教师等公众同样拥有参与职位竞争的平等权利;改建学校监督机构;加强法律对权利的维护与对权力的制约。笔者期望通过民主与法制的建设来实现“人性”与“制度”的和谐统一,达到“权力与权利”的平衡,以完善正在实行的“校长负责制”。

毫无疑问,校长负责制是一种学校制度,需要校长、书记和教师一起共建,需要校长在执行时自我完善,需要书记在监督中不断唤醒和觉悟,需要教代会民主管理,需要充分发挥全体教职员工的积极作用,以完善学校的管理制度和管理行为,促进学校的变革和发展。

(三)

笔者向来反对借用国外的理论来研究我们的教育实践。由于笔者又在叶圣陶教育思想研究所(简称叶研所)工作,因此,有机会接触叶圣陶先生的教育思想,尤其建立了“教是为了不教”项目实验学校以后,笔者也主持了一项省级课题《“教是为了不教”教学思想与校本教研的实践与创新》。

叶圣陶先生是我国现代的教育家,而且他出生于苏州,在苏州读书,还在苏州教过书,与苏州的渊源很深。这几年我们一直在倡导“像叶圣陶那样做教师”,因此,笔者就联想到“像叶圣陶那样做教育研究”。叶老对自学、合作和探究的论述与校本教研的反思、互助和引领有很大的相关性,而且集中体现于他“教是为了不教”的教学思想上。因此,以他的“教是为了不教”教学思想指导校本教研非常贴切,而且是一种本土的实践与研究。

对于教学研究,在叶老看来,首先,他强调教研要调查研究。叶老指出,多少年来,语文教学效果不怎么好,很重要的一个原因就在于没有认真做些研究。要研究首先得调查,需要调查的项目很多,特别需要调查和研究的是语文训练的项目和步骤。第二,他强调教学研究要在“怎样达到不需要教”上面下功夫。这就要求我们做真教研,下真功夫,不做虚假的一



套。第三,他强调教学研究要立足课堂教学,用于实践。叶老指出,听课着重在学生,看怎样的教法使学生得到实益,对教师的教课要看教师是不是善于启发学生,善于引导学生。效果如何,要看学生到底是不是真有所得。这就要求我们重视课堂教学的研究,从实践层面上做教学研究,改善教师的教与学生的学,其根本在于学生的学,从而实现叶老的“教是为了不教”的教学思想。

笔者用10个月的时间进行观察和访谈以及调查,如中小学校本教研的现状调查研究、中小学教科研人员专业化现状调查研究、中小学教务人员专业化现状调查研究、苏州市教育突出人才培养状况调查研究、中小学教师专业发展需求调查研究以及教研员学科专业引领调查研究等。

调查表明:每学期教科院常规性工作到位,给各级学校指明了工作的方向,保障了各级学校有计划、有步骤地开展教学活动。教科院还成立了教学管理中心,对各级学校实施过程性评价,及时指导学校的教学工作;建立兼职教研员挂职制度,加快优秀教师专业成长的步伐,努力培养和造就专家型教师与专家型研究者。与此同时,教科院还先后建立了教师教育发展研究所、教师教育政策和决策研究所以及课程研究中心等学术机构,不断健全教科院的功能,发挥其在学术和科研上的优势作用,积极推进苏州教育的改革与创新。

教师发展中心发挥积极培训教师的作用。每学期都给各个学科开设网络专业培训课程,并设有相关的考核评价标准,计入教师继续教育的培训课时数;还在工作日和周末以及寒暑假期间开设讲座,进行交流和开展研讨活动,并对优秀教师设置人才培养资源库,积极造就和培养教育名家以及拔尖人才。

此外,我们的教育行政管理者已经从单一的行政管理者走向多元的、学术的、专业的学校教育管理的实践者、指导者和引领者,每一位处室负责人都有相对应的专业课题研究项目,并委派相关人员到基层学校挂职,切实了解和解决一线教育最迫切需要解决的问题。教师交流、学校互助、多元办学、教育督导、苏式教育等一系列政策的出台和实践都表明了我们的教育行政者正在实现向专家治学与办学的重大转变。

但是,笔者同样也看到了一些问题,譬如,调查中有30%的教师认为学校有的部门徒有其形式而缺少实质性的工作,收效甚微;28%的教师认为有的指导性和专业性引领还不够深入,专家指导不够到位;42%的教师认为有的培训工作还不能满足各个层次教师的需求,对提高教师最需要提高的教学水平还有距离。这些问题都有待于我们在今后的实践与研究之中加以重视,采取措施,不断改进,以切实做好领导的工作、专家的工作和引领者的工作。

这本书的写作与笔者的学习经历和工作经历有关,这些经历给笔者带来了诸多的困难与困惑,促使笔者在实践、认识的反复过程中逐渐达到一种坦然对待和正确处理境界。

首先,完成这部汇集几十年工作体验和研究的著作,是笔者在2018年下半年就有的想法。虽然其中的文字大多发表过,但是,在短时间内,要把大量稿件进行深入思考与改正完善,显然难度不小。应该说,这是一部由笔者叙述包括本人在内的教师们共同体验的教师专

业发展的新作。它既有理论阐述,又有翔实例证,而且其中一些文章公开发表过,应该说,有一定的社会价值和历史意义。

其次,该著作采取的是自下而上的、具有普遍意义的教师视角,重视教师工作的职业体验研究,通过案例分析展示了教职工在学校管理下的真实的工作体验,并通过理论阐述提出了一些制度、机制和体制的相关问题以及人的本质心理和人与人之间的协调关系等,期待我们的后来者能得到启示,并在办学过程中有所作为,勇于改革和创新,以完善正在实施的校长负责制,发展好每一位教师。从体验和写作的方式上来说,它也是一部由教师为起点并完成的、具有管理学意义的新作。

再次,它不仅仅是一项个体的研究,而且还是一项重视区域调查的研究,是笔者在苏州市教育科学研究院和江苏省叶研所工作期间的重要研究项目,涉及本市30余所学校,选择的样本具有典型意义;而且,它又与叶圣陶教育思想相结合,深化了校本教研的内涵,对区域校本教研的开展与推广有积极意义。

张志峰

2019年3月6日

目 录

Contents

上篇 教师专业发展

- 第一章 我国教师专业发展的历程及其现状分析 / 2**
- 第一节 改革开放以来我国教师专业发展简述 / 2
- 一、教师专业发展的概念界定 / 2
- 二、教师专业发展的内容 / 3
- 三、教师专业发展的阶段论 / 5
- 四、教师专业发展的时代特征 / 8
- 五、教师专业发展的问题与分析 / 15
- 第二节 教师专业发展面临问题及其对策研究 / 18
- 一、普通教师专业成长迫在眉睫 / 19
- 二、变教师“被发展”为主动发展 / 22
- 三、重视研究型教师的培养 / 24
- 四、优秀教师专业发展亟须去“行政化” / 26
- 五、警惕女性教师中的小资现象 / 38
- 第二章 教师专业发展与去行政化的理论研究 / 42**
- 第一节 学校去行政化与教师队伍专业化建设探析 / 42
- 一、去行政化和教师专业化的界定 / 42
- 二、教师队伍行政化的负面影响 / 44
- 三、教师队伍去行政化的建议 / 45
- 第二节 学校管理冲突及其处理 / 59
- 一、学校制度管理冲突的处理 / 60
- 二、学校管理中的人际冲突处理 / 66
- 三、正确处理和谐校园的三种关系 / 71



- 第三章 学校办学状况对教师专业发展的影响 / 74
- 第一节 学校教学困境与教师专业发展之难 / 74
- 一、随迁子女集聚校教学之困境以及破解方法 / 74
- 二、随迁子女集聚校教师发展困境和破解之法 / 77
- 第二节 学校、教师、家长共识教育发展之路 / 85
- 一、寻求学校发展的正确道路 / 85
- 二、家校合作创设教育研究的良好环境 / 92
- 三、教师专业发展第一责任人的担当 / 101
- 四、校长的教育家办学之路 / 106

中篇 学校管理与工作体验

- 第四章 校长负责制及其教师体验研究的方法论 / 112
- 第一节 “由下属的体验看领导行为”的研究思路 / 112
- 一、研究的背景及其原因 / 113
- 二、“自下而上”的研究视角及其概念 / 115
- 三、对“体验研究方法”和“教师体验之价值”的认识 / 116
- 四、体验方法：实践“自下而上”途径的研究 / 118
- 五、以教师体验为主的研究内容和研究范围 / 120
- 第二节 校长负责制的现状调查与问题分析 / 122
- 一、我国校长负责制的演变过程 / 122
- 二、校长负责制概念的界定 / 124
- 三、校长负责制在推行和实施中的问题 / 125
- 四、校长负责制及其监督机制的现状分析 / 127
- 第五章 校长负责制的现状调查与问题剖析 / 131
- 第一节 校长负责制实施的基本情况与分析研究 / 131
- 一、所欲揭示的问题与问卷设计 / 131
- 二、访谈的设计意图与实施情况 / 137
- 第二节 对调查问卷与访谈结果的深度分析 / 143
- 一、监督的局限性——制度的权力小于职位的占有 / 143
- 二、“官本位”与“民本位”之间的观念冲突的凸现 / 144
- 三、以Z校为主要案例对校长负责制的调查分析 / 145
- 第三节 教师对校长负责“科层式”管理的体验 / 151
- 一、科层管理中的狭小空间与“参与性”失落 / 152
- 二、教师教代会主体地位的缺失 / 165

三、科层管理与教师绩效分配相悖 / 170	
第六章 校长的职位权力及其使用与监督问题 / 183	
第一节 校长权力的产生、性质和使用分析 / 183	
一、校长权力的法定依据与性质分析 / 183	
二、校长的权力来源、职责与法定权力 / 184	
三、校长权力使用环境中的大小差异 / 187	
四、校长权力的外部控制与内在监督 / 188	
五、Z校校长的权力获得与使用 / 190	
第二节 Z校现实的制度环境与校长权力的异变 / 193	
一、学校的制度环境与民主管理 / 193	
二、强权操纵下的管理物化与教师思想的异化 / 194	
三、校长之所以能够“成为校长”的理性分析 / 197	
第三节 校长的思想素质与专业标准 / 199	
一、校长的思想素质及其教育管理行为分析 / 199	
二、中外校长“职业标准”的比较与启示 / 204	
第七章 改善“校长负责制”的对策分析与愿景建设 / 208	
第一节 校长负责制的认识异同与共识途径 / 208	
一、校长与教师对校长负责制认识的异同 / 208	
二、校长与教师达成共识的有效途径 / 211	
第二节 校长负责制在“民主互动”思想下的改进对策 / 216	
一、以民主互动促进人性与制度和谐发展 / 216	
二、建立学校民主参与决策的机构——“学校理事会” / 217	
三、建立扁平式的便于沟通的互动组织管理模式 / 218	
四、以Z校为例：以“第二曲线”理论谈对校长改进的几点建议 / 218	
五、建立校长考试、认证与退出制度，完善校长选拔考核机制 / 220	
六、改建民主管理学校的监督机制，实行学校民主化管理 / 221	

下篇 校本教学研究

第八章 “教是为了不教”教育思想指导下校本教研的实践 / 226	
第一节 校本教研的概念与综述 / 226	
一、校本教研与“教是为了不教”教学思想的综述研究 / 226	
二、核心概念的界定 / 232	
第二节 “教是为了不教”教育思想指导下校本教研的实践研究 / 234	
一、教学反思 / 235	



二、同伴互助	／ 237
三、专业引领	／ 239
第三节 校本教研促进课堂教学变革发展	／ 241
一、叶圣陶有关课堂教学改革的论述	／ 241
二、基于叶圣陶课堂教学思想的校本教研案例研究	／ 243
第九章 区域校本教研活动的调查研究	／ 253
第一节 校本教研管理工作的现状分析与对策研究	／ 253
一、中小学教科研机构工作的调查研究	／ 253
二、中小学教务处工作的调查研究	／ 265
三、专家引领教师专业发展需求的调查研究	／ 271
四、教研员学科专业引领的调查研究	／ 274
五、教育突出人才培养的调查研究	／ 280
第二节 区域校本教研的调查研究	／ 288
一、校本教研的调查情况与基本结论	／ 288
二、校本教研的问题剖析和时代呼唤	／ 291
三、校本教研区域发展与思考建议	／ 293
附录一 关于“校长负责制及其监督机制”现状的调查	／ 297
附录二 访谈提纲	／ 299
参考文献	／ 301
后记	／ 305



上篇 教师专业发展

内

容

简

要

回顾教师专业发展历程,阐述教师专业发展的时代特征以及发展倾向,并从教师专业发展入手,展示其专业发展过程中个体价值取向和社会价值取向的相互作用,以及由此而产生的教师职业认同感变化、教师专业发展分离与层级化现象,从而寻求教师专业发展的轨迹,探究教师专业发展变化过程中的新样态、新趋势和新规律,诸如教师专业发展行政化趋向、普通教师与名优教师专业发展的不同轨迹和变化规律、教师专业发展引领建设以及学校发展正确途径和家校合作对教师专业发展的作用等。

第一章 我国教师专业发展的历程及其现状分析

我国教师专业发展起步较晚,始于20世纪80年代的改革开放初期,具有明显的时代特征,其发展经历了合格化、专业化和道德化三个阶段。其间,教师专业发展的变化与教师当时社会发展的状况、经济改革的潮流以及社会意识形态的变化等相关。因此,为了了解教师专业发展的全过程,我们既要对教师专业发展的背景和过程进行全面的回顾与阐述,又要对教师专业发展过程中所出现的问题进行深刻的分析和剖解,以使教师专业发展行走在正确的轨道上。

第一节 改革开放以来我国教师专业发展简述

百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。任何一个国家都重视教师队伍的建设,教师专业发展是时代发展的需要,是社会发展的需要,是政治、经济、文化、军事等各个领域全面发展的需要。任何一个国家都离不开教育,任何一个国民都离不开教育,而教师的专业发展水平又影响着整个国家的发展和民族的兴旺。因此,如何看待教师专业发展,需要与各个不同时代社会各个方面对教育的需求相结合,也就是说,要看教育发展能否适应时代的要求,能否引领社会的发展,教师的专业水平能否满足社会发展的需求。

一、教师专业发展的概念界定

我国是教师教育起步较晚的国家,自现代意义上的高等教育在中国出现之后,中国的教师教育走过了100多年的历程,这百年的发展历程使教师这个职业逐步走向专门化。尤其是近40年来,我国的教师专业化发展取得了长足的进展,教师的专业化水平逐年提高。随着1994年1月《中华人民共和国教师法》的施行和1995年建立的教师资格证书制度,我国的教师专业化发展逐步形成了较完善的法律法规保证体系,形成了教师教育的专门机构、专门教育内容和措施,有对教师资格和教师教育机构的认定制度与管理制度的来做保证。这一系列的发展变化,不仅体现了社会发展对教师这一职业专门化的要求,也表明了社会发展为提高教师专业化程度提供了有利条件。

对于什么是教师专业发展,主要有两种截然相反的看法。一种是教师专业发展等同于教师专业化,另一种是教师专业发展有别于教师专业化。其中,认为教师专业发展等同于教师专业化的看法又可以分三种情况。一是教师专业发展与教师专业化两者都是指教师职业从非专业或半专业逐渐发展成为专业的过程。二是教师专业发展与教师专业化两者同指教



师个体从新手逐渐成长为专家型教师的过程。三是教师专业发展与教师专业化两者都包含教师职业专业化和教师个体专业化两个过程。至于主张教师专业发展有别于教师专业化的观点认为,教师专业发展和教师专业化具有不同的含义。教师专业发展则是指教师个体由新手逐渐成长为专家型教师的过程,教师专业化是指教师职业专业化的过程。^①

在我看来,教师专业发展与教师专业化两者从教师职业层面上来看,都是从非专业或半专业逐渐发展为专业的过程。教师专业发展,是教师专业的发展,教师专业的发展要达到的是专业化水平,因此,从本质上讲,教师专业发展与教师专业化没有区别,而在过程上有前后区分。从教师角度看,教师专业发展是过程,教师专业化是目的。教师专业发展是一个从普通教师到骨干教师、到优秀教师的发展过程,它与专业职称和专业荣誉譬如初级教师、中级教师、副高级教师和正高级教师,教坛新苗、教学能手、学科带头人、名教师和特级教师相关。因此,教师专业发展实质上就是教师专业化的过程。

关于教师专业过程和教师成长过程,笔者认为,两者是相辅相成的,是互为一体的。但是,教师成长过程更趋向于自然的特征,它与教师的年龄和身体状况有关,如准备期、适应期、发展期、鼎盛期、衰退期和退休期;而教师专业过程则更趋向于专业的要求,职称的高低走向和荣誉上升趋势等。

所谓教师专业发展,是指教师在其专业生涯中,通过一定时期的教育专业训练,获得教育专业知识技能,完善自身职业道德,逐步提高自身从教素质,成为一个合格教育专业工作者的专业成长过程。需要指出的是,首先,随着时代发展变化,教师这一职业已经从终身职业逐渐变成选择不同职业过程中的某阶段。其次,教师从开始走上工作岗位到离开工作岗位,这一时期内,在从年轻教师到中年教师,再到老年教师的从教过程中并非每个教师都能成为优秀教师,由于他们能力和水平的局限,无论他们如何努力,80%以上的教师也只能成为普通教师,因此,我们在概念界定时,要求教师成为“合格的教育专业工作者”。

另外,在国内,笔者一般都使用“教师专业化”,而很少使用“教师专业发展”,甚至有学者认为教师专业化是一种职业倾向,而教师专业发展是一种个人倾向,其实,在研究过程中,往往两者是相融在一起的。因此,本书中笔者把“教师专业发展”等同于“教师专业化发展”。

二、教师专业发展的内容

教师专业发展是一个漫长的过程,包括学科专业发展、教育专业发展。这就要求教师具备较高的学识水平与一定的理论功底,还需要了解和掌握教育的基本规律与青少年身心的发展规律,并具有良好的职业道德。概括地说,教师专业化是学科性与教育性、学术性与师范性、学科专业知识和技能与教育专业知识和技能的统一,是学科专业教育与教育专业教育的整合。

关于教师专业知识,国外影响最大的是美国卡内基促进教学基金会主席舒尔曼(Lee S. Shulman)所建构的教师专业知识的分析框架。他把教师的知识基础分为下列七类。^① 学

^① 宋广文,魏淑华. 论教师专业发展[J]. 教育研究,2005(7):71-74.



科知识,指教师上课的学科课程的知识。包括具体的概念、规则和原理及其相互之间联系的知识。② 一般教学知识,指各科都用得上的课堂教学管理与组织的一般原则和策略,如教学大纲、进度表、测验方式及演讲式、讨论式、自建架构式等授课的方式,评估学生成果的方法等。③ 课程知识,指对课程、教材概念的演变、发展及应用的通盘了解。④ 学科教学知识,指理解各学科所需要的专门教学方法与教学策略。⑤ 学生及其学习特点的知识,指学生在上课前懂些什么,不懂些什么,如何使用深入浅出的教学法及教材来提高学生学习的兴趣等。⑥ 教育情境的知识,指学生的家庭、学校以及社会等环境对教学影响的知识。⑦ 教育目的与价值的知识。舒尔曼认为在上述知识范畴中,学科教学知识是特别重要的,因为它确定了教学与其他学科不同的知识群,体现了学科内容与教育学科的整合,最能区分学科专家与教师的不同。①

国外其他笔者对教师专业知识中的学科教学知识也提出了一些观点,如泰默(Tamir)认为教师学科教学知识应包括关于课程的知识、学生的知识、教学的知识、评价的知识;格劳斯曼(Grossman)认为教师学科教学知识应包括关于学生理解的知识、课程的知识、教学策略的知识、教学目的的知识;玛科斯(Marks)认为教师学科教学知识应包括学科教学目的的知识、学生理解学科的知识、学科教学媒体的知识、学科教学过程的知识。②

在国内,谢维和教授认为专业化教师的知识主要包括三大类,即关于学生的知识、关于课程的知识、关于教学实践的知识和技术。林崇德教授等从认知心理学的角度主张教师专业知识包含:本体性知识、条件性知识、实践性知识和文化知识。③

不难看出,虽然上述学者们对教师专业知识的组成有不同的认定,但其中有四种知识可被视为教师知识的基石,并且也是研究者研究教师专业知识的焦点。这四种知识是:学科知识、一般教学知识、学科教学知识、情境知识。④ 对教师专业知识中一般教学知识、学科教学知识、情境知识的重视,即对教育专业知识的重视,是当前教师培养与培训领域的一个共识。

过去的教师教育注重的是教师的学科知识教育,而近十几年来,人们对教学的有效性、高效率逐渐重视起来。尤其是以舒尔曼为代表的教育学者们提出了“学科教学知识”的概念,并将其用于确定教师对所教学科知识知道多少以及教师是怎样把这些知识转化到课堂教学上来以后,其重视程度越来越高。

我国学者在多年的研究基础之上,针对国内教师专业发展的实际,于2012年由教育部发布了《中小学教师专业标准》。该标准提出“学生为本”“师德为先”“能力为重”“终身学习”四个基本理念,是中小学教师作为专业人员在专业实践和专业发展中应当秉持的价值导向。

① Shulman, L. S. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, 1987(57): 1-22.

② European Journal of Teacher Education, Vol. 22. No. 1. 1999.

③ 辛涛,申继亮,林崇德. 从教师的知识结构看师范教育的改革[J]. 高等师范教育研究, 1996(6): 12-17.

④ The Knowledge Bases of the Expert Teacher. British Educational Research Journal. No. 11999. pp. 41-42.

