

思维型教学理论引领下的教师专业能力实训丛书

丛书主编 胡卫平

心理健康教育 能力实训

段海军 编著

高等教育出版社

思维型教学理论引领下的教师专业能力实训丛书

丛书主编 胡卫平

心理健康教育能力实训

Xinli Jiankang Jiaoyu Nengli Shixun

段海军 编著

高等教育出版社·北京

内容简介

本书作者结合多年来的教师培训实践,从心理健康教育工作实际出发,在思维型教学理论引领下,提出了开展学生心理健康教育活动的理念、方案与活动设计。全书分为六大专题,分别是新时代心理健康教育及能力实训模式、个体心理辅导、团体心理辅导、学生生涯规划和学生心理品质的提升,尝试为心理健康教育提供实训指南。

本书将理论讲授与案例解析相结合,可操作性强,对学校行政管理人员、心理健康教育教师、班主任、学科教师、心理学爱好者,以及相关领域的研究者均有一定的参考价值。本书可作为中小学教师的培训教材或研修读本。

图书在版编目(C I P)数据

心理健康教育能力实训 / 段海军编著. — 北京 : 高等教育出版社, 2019. 8

(思维型教学理论引领下的教师专业能力实训 / 胡卫平主编)

ISBN 978-7-04-052326-3

I. ①心… II. ①段… III. ①心理健康-健康教育-师资培训-教材 IV. ①G444

中国版本图书馆CIP数据核字(2019)第155432号

策划编辑 魏振水 王文颖 责任编辑 王文颖 封面设计 张志 版式设计 徐艳妮
插图绘制 于博 责任校对 刘娟娟 责任印制 刁毅

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街4号
邮政编码 100120
印 刷 中农印务有限公司
开 本 787 mm×1092 mm 1/16
印 张 18.75
字 数 350千字
购书热线 010-58581118
咨询电话 400-810-0598

网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.hepmall.com.cn>
<http://www.hepmall.com>
<http://www.hepmall.cn>
版 次 2019年8月第1版
印 次 2019年8月第1次印刷
定 价 39.80元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换
版权所有 侵权必究
物料号 52326-00

百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。新时代教师队伍建设已是国家战略。党的十九大后,党中央通过的第一个教育文件,《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》提出:到2035年,教师综合素质、专业化水平和创新能力大幅提升,培养造就数以百万计的骨干教师、数以十万计的卓越教师、数以万计的教育家型教师。为实现这一目标,教师队伍建设需要“遵循教育规律和教师成长发展规律”。从教师发展的目标来讲,这就需要提升教师的专业素质和创新能力。能力是素质的核心,教师发展的核心目标是教师学会教育教学,提高教育教学能力,即教师的专业能力,能力的提高需要实践,因此,教师专业发展需要加强实训。从专业能力各要素的关系来讲,教学是教育的核心活动,教学能力是教师专业能力的核心,理解教学的本质,掌握科学的教学理论和方法,是教师专业发展的核心要求。从教师成长规律来讲,教师需要经历新任教师、骨干教师、专家型教师等阶段,不同阶段教师发展的目标和途径要符合该阶段教师的特点,教师的培养和培训需要系统的设计。从教师发展的机制来讲,教师专业发展是在教师的专业学习中实现的。有效的教师专业学习,无论是新手教师的专业理念形成,还是专家教师的教学研究与创新,都离不开教师积极的思维投入。

教师专业能力的发展需要综合考虑目标、内容和方法等要素。国际教师教育改革的趋势表明:有效的教师专业发展要以教师专业学习为中心,注重教师长期主动的思维投入;以核心能力为导向,注重理论思考与专业实践相融合;注重教师教学创新能力培养,以适应学科内容知识更新与现代教学技术变革;以共同研修为载体,通过信息技术平台将教师的学习活动、学习资源与学习社区相整合。比较而言,我国目前的教师专业发展,在目标上,强调教学基本技能和基本理念,忽视高水平的教师专业能力培养,特别是教学研究与创新能力培养严重不足;在规划上,缺乏对教师专业发展的系统设计和分层培训;在方法上,理论与实践脱节,缺少基于能力的实训;在资源上,缺少现代教学技术平台和教学资源的支撑;在效果上,教师学习投入度较低,素质提高有限,等等。因此,近年来,我们以思维型教学理论为基点,从教师专业能力的层级结构出发,基于思维引领、全程培养、思行合一、技术支撑的教师专业能力发展思路,系统建构了一套独具特

色的教师专业能力发展模式。

近20年来,我们系统地总结了教学思想的研究成果,全面概括了学习研究的最新进展,深入分析了核心素养的培养途径,利用脑科学、行为学、教育实验等方法研究了教学的本质及规律,提出了思维型教学理论。从2009年起,基于思维型教学理论,我们建构了教师专业能力发展的理论并进行了大量的实践。本书反映了我们在理论研究与实践探索方面的部分成果。为了便于读者更好地阅读和深入地理解,下面对思维型教学理论及教师专业能力发展的相关问题做一简单的介绍。

一、积极思维:思维型教学的核心要求

教学活动是教师教的活动和学生学的活动的有机统一。从学生学的活动来讲,不论是明确学习目标、感知学习材料、理解所学知识、掌握学科方法、迁移运用知识、反思学习过程,还是提出问题、分析问题、解决问题、师生互动、生生互动等,其核心活动都是思维。从教师教的活动来讲,不论是明确教学目标、了解学生基础、进行教学设计,还是创设教学情境、组织教学活动、反思教学过程等,其核心活动也是思维。因此,思维活动是课堂教学中师生的核心活动,教学的本质是思维。促进学生的积极思维,培养以思维为核心的核心素养,是思维型教学理论对教学的基本要求。

1. 思维型教学的目标追求

思维型教学的目标指向核心素养,核心素养是学生在接受相应学段的教育过程中形成的适应个人终身发展和社会发展需要的正确价值观念、必备品格和关键能力,特别强调对知识与方法的深度理解和在真实情境中的灵活应用、批判性思维与创造性思维能力的培养、合作能力与交流能力的培养、内在的学习动机与自主学习能力的培养、创新素质的培养等,在这些素养中,思维能力处于核心地位,学生不论是发展核心素养还是学科核心素养,其最核心的都是思维。思维型教学理论要求培养学生的核心素养,要符合学生的认知水平和知识经验,要制订系统的培养规划和教学计划,并能根据学习情况及时调整目标,教学过程要围绕教学目标展开并落实好。

2. 思维型教学的基本原理

为了突出在教学中促进学生积极主动思维,培养以思维为核心的核心素养,教学需要遵循如下五个基本原理:

第一,动机激发。动机作为非智力因素之一,不仅是其他非智力因素的前提与基础,还是推动学生主动学习和积极思维的动力。在教学过程中,教师要创设良好的教学情境,设置适当的问题情境,激发学生的内在学习动机,调动学生学

习的积极性,使其产生强烈的求知欲,保持积极的学习情感与态度。

第二,认知冲突。认知冲突指在认知发展过程中,当原有认知结构与现实情境不相符时在心理上所产生的矛盾或冲突。在课堂教学中,教师要根据课堂教学目标,抓住教学重点,联系已有经验,设计一些能够使学生产生认知冲突的“两难情境”或者看似与现实生活和已有经验相矛盾的情境,以此激发学生的参与欲望,启发学生的积极思维。

第三,自主建构。自主建构包括认知建构和社会建构两个方面。就认知建构来讲,在课堂教学中,教师要恰当地列举生活中的典型事例,唤起学生已有的感性认识;运用观察和实验展示有关事物发生、发展、变化的现象和过程;联系学生已有生活经验和已有知识进行教学。教师要重视概念、规律、理论等的形成过程,让学生掌握建立概念和规律、形成知识、分析问题、解决问题的方法,提出高认知问题;使学生掌握知识之间的联系及关系,在大脑中形成“富有弹性”的知识网络,建构合理的学科结构,为学生创造力的发展打下良好的基础。就社会建构来讲,教师要重视课堂互动。课堂互动是课堂教学中最基本、最主要的人际交往,也是一种常用的教学方式。在课堂教学情境中,教师和学生之间、学生和学生之间发生具有促进性或抑制性的相互作用、相互影响,进而达到师生心理或行为的改变。从课堂互动的主体来讲,有课堂师生互动和课堂生生互动;从课堂互动的内容来讲,有思维互动、情感互动、行为互动。行为互动是课堂教学中师生的外在表现,情感互动是思维互动和行为互动的基础,而思维互动则是互动的核心。在教学过程中,教师要创设平等和谐的互动情境,促进师生和生生之间团结友爱、互帮互助的正向情感的建立,激发师生和生生之间积极的思维互动。

第四,自我监控。自我监控是指主体将活动本身作为意识的对象,不断对其进行积极主动的计划、检查、评价、反馈、控制和调节。自我监控能力不仅是教师教学能力的核心,而且是学生学习能力的核心,影响着教学过程和教学效果,也影响着学生创造性的发展。教学自我监控能力包括:课前的计划与准备、课堂的反馈与评价、课堂的控制与调节和课后的反思。在教学设计环节,教师不仅要设计每节课的教学,而且要有一个长期的教学规划和系统的教学设计。在教学实施环节,教师要监控整个教学过程,根据教学实际情况,合理调整教学难度、教学方法和教学速度,要重视知识和方法的应用及迁移。教师要特别关注教学反思环节,即在每一次课堂活动将近结束时,教师都要引导学生对学习对象、学习过程、思维方式、所学知识和方法等进行总结和反思。通过总结和反思,学生要加深对知识和方法的理解,总结学习中的经验和教训,形成自己的认知策略,发展自己的认知结构,提高自我监控能力。

第五,应用迁移。应用迁移包括两个方面,一是学生将所学的知识与方法应

用迁移到实际情境中、应用迁移到其他领域中,解决实际问题;另一种是学生在 学习过程中形成的与同学之间的相互促进、相互合作的态度、积极探索、不断创新的 精神以及一些行为规范和价值观以不同形式迁移到日常生活中。

3. 思维型教学的操作标准

教学具有科学性,要遵循一定的规律;教学也具有艺术性,需要个人的创造。思维型教学倡导自主学习、合作学习、探究学习、发现学习、项目式学习,倡导讨论式教学、启发式教学、探究式教学、参与式教学等,也不反对讲授式教学,只是强调要抓住所有这些教学的核心要求,围绕符合学生特点的、发展核心素养的教学目标,激发学生的内在动机,引起学生的认知冲突,促进学生的积极思维。思维型教学的方法可以是多种多样的,但要强调如下几个基本操作标准。

第一,情境与问题。思维型教学强调创设良好的教学情境,产生需要思考和探究的问题,从而激发学生的积极思维。创设情境的基本要求:基于生活实际,接近真实情境;紧扣教学内容,突出教学重点;适合学生水平,符合最近发展区要求;引起认知冲突,激发积极思维;能够融入情感,激发内在动机;具有形象性、具体性、探究性和可感知性。信息技术在教学中的重要作用就是创设情境,包括问题情境、探究情境、互动情境、应用情境、评价情境等。提出问题的基本要求:问题的设计有思维性和挑战性、开放性和探索性、准确性和適切性、层次性和条理性;留足思考时间,给予恰当引导;反馈具有针对性,鼓励自我评价。

第二,探究与合作。思维型教学要求引导学生基于问题自主探究和合作交流,强调学生在独立探究的基础上开展合作交流,或者学生在独立思考的基础上开展合作探究。自主探究的基本要求:需要学生积极思考和独立完成,或者独立探究。合作交流的基本要求:和谐的课堂教学氛围,平等的师生关系;有利于合作互动的教学情境;有助于合作互动的高认知问题;良好的课堂组织,面向全体学生;教师的及时引导,学生的相互激发;以情感互动为基础,达到思维互动。

第三,总结与反思。思维型教学要求引导学生对所学的知识和方法进行系统的概括与总结,建构合理的知识结构、认知结构和学科结构,并反思学习过程中的经验和教训,提高学生的自我计划、自主实施、自我反思能力。总结与反思的基本要求:结构合理,便于学生建构合理的学科结构;内容全面,包括对知识和方法的总结,既反思探究的过程,也反思探究中的经验教训;引导恰当,基于学生反思能力,立足学生积极参与,展示学生思维过程,引导学生自主完成;针对性强,围绕教学的重点、难点和关键点,教给学生探究、总结和反思的方法,注意对易错点进行总结和反思。

第四,应用与迁移。思维型教学强调将所学的知识与方法应用迁移到真实情境和其他领域中去,以及在学习过程中形成的积极态度、创新精神、行为规范

和价值观以不同形式迁移到日常生活中。良好的应用迁移要做到:相关性,即与所学内容相关;典型性,即选择问题具有典型性和代表性;思维型,即能够激发学生的积极思维;引导性,即引导学生自主解决问题;实践性,即联系实际,突出真实问题情境;全面性,即知识和方法的应用迁移,包括迁移到本学科领域和其他学科领域。

实施思维型教学还要求内容选择符合目标,内容理解正确无误,突出知识形成过程,体现学习进阶要求,联系已有知识经验、因材施教,突出课堂教学中教师和学生积极思维这个核心,同时强调教师和学生的作用。

思维型教学理论已经应用于课程与教学改革、教师专业发展、教学评价等多个方面,截至目前,我国有20多个省(市、自治区)的2000多所学校基于该理论推进课程改革、教学改革、评价改革和教师发展,在瑞士、俄罗斯也有部分学校应用该理论。

思维型教学理论赋予了教师专业发展明确的“思维”品性。一方面,从专业能力的内涵上看,教师的核心专业能力是能够在教学中有效促进学生思维,因此,教师需要掌握有利于促进学生积极思维所必需的一系列教学能力,包括创设教学情境、提出探究问题、设计探究活动、组织合作学习、引导学生反思、促进应用迁移等;另一方面,从专业发展的机制上看,可以通过情境与问题、探究与合作、总结与反思、应用与迁移等多种方式,促使教师对已有的教学观念与实践进行积极的思考,最终促进教师专业能力发展与专业实践改善。

二、螺旋递进:教师专业能力的层级结构

高素质教师离不开高水平专业能力。教师专业能力发展的核心目标是让教师学会教育教学。从认识论层面来看,教育教学活动首先是教师和学生的思维活动。因而思维是教师专业能力的认知核心,构成其基本的认识论内涵。思维是具有多形态、多水平的结构,教师专业能力也是具有多维度、多水平的复杂结构。教师专业能力发展则可以看成是这一结构在时间维度上的层级展开。

总体看来,已有的教师专业能力理论可以分为心理结构理论与教育功能理论。教师专业能力的心理结构理论将教师专业能力视为多种心理特性的综合。麦克迪尔米德(McDiarmid)将教师专业能力概括为知识(如学科专业知识、学科教学知识、一般教学知识等)、技能(如教学设计、课堂管理和学习评价等)和品性(如信念、态度、价值观和认同)三部分。坎特(Kunter)提出,教师专业能力可以从教学知识、专业信念、职业动机和自我调节四个维度加以衡量。哈克菲尔德(Hachfeld)等人指出,教师专业能力是由学科知识、学科教学知识、一般教学知识、教师信念、价值观、动机和自我管理能力及其之间的相互作用所构成的系统。

与心理结构理论相比,教育功能理论则具有更明确的实践指向,意图说明特定的教师专业能力是为解决哪些教育实践问题而服务的。例如,谢林(Sherin)认为,教师专业能力是识别什么是课堂环境中重要的或值得注意的能力;将细小的课堂和广泛的教学和学习原理相联系的能力;使用课堂互动的能力。哈希姆(Hashem)指出,教师专业能力是根据学生学习进度调整教学材料和教学内容的能力。鲁特(Laut)认为,对教师而言,活动前的诊断、选择材料和教学目标的能力,教学活动中的举例、反馈、提问、布置作业、归纳、多样性指导和时间控制等能力,以及教学活动后的反思能力是教师应具备的教学能力。弗兰齐斯卡(Franziska)提出,教师教学能力由学科知识、教学诊断、教学方法运用和教学管理四个方面构成。各国的教师专业标准也大都可以视为功能取向的教师专业能力理论。如教育部2012年发布了《中学教师专业标准(试行)》,明确提出教师专业能力由教学设计、教学实施、班级管理与教育活动、教育教学评价、沟通与合作、反思与发展六大部分构成。

上述理论都是对教师专业能力的静态刻画。然而,专业能力的结构应体现一名教师从新手到专家的动态成长过程,而且这一过程并不仅是能力维度值的增加或实践领域的积聚,更是一个在能力上不断自我超越和层级递进的质变过程。能力(capacity)一词本身就具有“成长、发展并成为内在潜能”之意,麦克迪尔米德曾批评已有的教师专业能力结构“过于静态化”,强调应将教师能力置于教师的毕生专业发展框架内加以考察。那么从专业发展的视角来看,教师专业能力包含哪些核心要素?这些要素间的关系如何?在对已有研究文献梳理的基础上,我们首先基于理论对一线教师进行行为事件访谈,并对资料进行编码和聚类分析,确定了教师专业能力的要素;其次通过与教育专家和优秀教师进行访谈,建构了教师专业能力的层级结构模型;最后通过课堂观察,学生评教和增值性评价等评价思路,使用层次分析法和因素分析法,验证了教师专业能力模型的结构效度和效标效度。基于上述研究,我们提出了教师专业能力的层级结构模型。该模型认为,教师专业能力包括基本能力、教学能力、教育能力、自我发展能力和教学创新能力五种能力。这五种能力呈螺旋式上升,形成完整的层级结构,覆盖了从新任教师到专家教师的专业发展过程。

第一,基本能力是对一个教师从事教师工作的基本要求,主要包括思维能力、口语表达,文字表达、板书设计、三笔字等。这些能力也被称为“教师基本功”,是教师专业能力发展的基础。第二,教学能力是实施有效的教学所需要的能力,包括教学设计能力、情境创设能力、提问解释能力、探究教学能力、合作论证能力、评价总结能力、迁移应用能力、教学反思能力等,是教师专业能力的核心。第三,教育能力即育人能力,是指教师促进学生的必备品格发展的能力,体

现在班级管理、思想品德教育、法律法规教育、心理健康教育与学生发展指导等方面。第四,自我发展能力是教师在自我发展的过程中,不断增加专业知识,强化专业信念,提升专业素养和凝聚专业认同的能力。主要包括职业生涯规划能力、开展教育研究能力、终身学习能力及自我心理调节能力等,其核心是对自身发展的认知调控和反思批判能力。第五,教学创新能力是教师能够创造性地解决教学问题和推动教学实践的能力,而教师的创新思维能力是教学创新能力的核心构成要素。这种能力是教师创造性实施教学改革及因材施教的基础,是教师专业能力高水平发展的标志。教学创新需要教师能够超越现有教学内容、方法与条件,以新颖的教学方式与手段更好地完成教学任务。教学创新能力具体包括教学理念创新、教学内容创新、教学模式与方法创新、教学技术创造性应用等能力。

教师专业能力发展是这五种能力层级递进和螺旋上升的过程。所谓层级递进和螺旋上升,是指教师专业能力的发展轨迹并非线性过程,个体在某一阶段获得了特定能力,并不意味着下一阶段必然可以获得另一种能力。例如,一名新入职教师经过三年的专业学习,初步掌握了教学能力,但并不意味着他会“顺理成章”地继续发展出教育能力和自我发展能力。因此,在专业发展的每个阶段,教师都需要接受特定的专业能力培养。

三、系统设计:教师专业能力的全程培养

教师专业能力的发展贯穿教师职业生涯发展的全过程,表现为从新任教师、骨干教师到专家型教师的不同专业发展水平,不同水平的教师具有不同的思维特点、能力水平和发展诉求。研究表明,与新任教师相比,专家型教师对教学问题的表征深度更深,问题解决策略更快、更灵活,教学批判性和创新性也更强。教师专业能力的培养需要遵循教师成长的规律,为不同水平的教师“量身定做”相应的专业能力培养模式。

教师专业实践的复杂性和专业能力发展的层级性,要求教师专业能力培养须遵循系统设计和分层实施相结合的基本原则。例如,《英国教师专业标准框架》由(职前)合格教师、(入职)普通教师、资深教师、优秀教师和卓越教师专业标准五个层级组成,并据此设计不同层级的教师专业培养和培训模式。新加坡则为教师设计了高级教师、教师带头人、特级教师、首席特级教师四个层级的专业发展路线,并辅以相应的专业发展培训项目。然而,我国目前各式各样的教师专业能力培养,针对不同发展阶段教师,依然在不同程度上存在专业能力标准单一、缺乏系统规划与层级设计等问题,严重制约了教师专业能力的整体提升。据此,我们基于教师专业能力层级结构模型,逐渐形成了覆盖不同水平教师专业能

力发展诉求的教师专业能力系统培养体系。

(1) 新任教师的基本能力和基本教学能力发展。新任教师是职前教师和入职在一年以内的教师,其专业能力发展诉求主要是“备好课”与“上好课”,形成基本的教学设计与实施能力。因此,我们为新任教师设计了基本能力与基本教学能力实训。该模式将线下与线上培训相结合,主要是针对新任教师的基本能力,即教学设计能力、课堂互动能力、课堂提问能力、信息技术应用能力等进行系统实训,系统科学地强化新任教师教学能力。

(2) 骨干教师的学科教学能力和教育能力发展。骨干教师能够胜任日常的教学工作,但可能处于专业能力提升的“徘徊期”,教育教学水平裹足不前,专业发展前景不明,职业倦怠日益加重。其主要发展诉求是形成教学专长,成为教学“名师”。因此,我们为骨干教师打造了学科教学能力与教育能力培养模式。该模式主要是结合不同的学科,由相关学科教学领域专家组织专门团队对其学科教学能力、思想品德教育能力、心理健康教育能力与班主任工作能力进行针对性训练,组织开展针对教师学科教学能力的专题培训、工作坊,开展专题性教学研究、学习共同体建设,提高教师適切应用信息化技术的能力,发展骨干教师的教育教学能力。

(3) 优秀教师的教学研究能力和创新能力发展。优秀教师很多已成为区域性或领域性的“名师”,对常规教学和班级管理工作驾轻就熟,往往在学校管理或教师专业团体中承担领导者角色,拥有相当的课程与专业自主权。他们的发展诉求更多表现为创新教育模式和凝练教育特色,成为专家型和创新型教师。因此,我们为优秀教师开发了教学研究与创新能力发展模式。该模式主要是引导优秀教师开阔学术视野,形成自身的教学思想和高品位的教学文化,与国内外知名教学专家合作,系统开展教学研究,全面提升教学创新水平,形成自身的教学思想和高品位的课堂文化。

(4) 教学困难教师的个别咨询与辅导。教学困难教师是经过系统的教学能力培养和一段时期的教育教学实践,依然难以胜任教学工作的教师。教学困难的成因较多,并且往往因人而异,甚至与一些心理障碍有关。因此,针对教学困难教师,我们从生涯规划、能力补偿、心理疏导等多个方面相应开展个别咨询和个性化辅导。

四、思行合一:教师专业能力的发展模式

总体看来,当前国际上主流的教师专业能力发展模式有两类:一是标准本位的课程培训模式,强调以教师专业标准引领教师专业发展,教师通过在官方认证的教育机构进行课程学习和技能实训,从而达到教师专业标准的要求;二是实践

本位的校本研修模式,强调教师专业发展要“嵌入”学校的日常教学工作中,教师通过学徒式观察、共同体参与、项目式研修和自我反思等方式,在实际工作中提高专业能力。

理论与实践相脱节,思维与行动相区隔,是这些发展模式共同面临的问题。课程培训模式在实施中常常演变为一种“理论灌输”。古贝德(Goubeaud)研究表明,在美国的524名教师教育工作者中,有一半以上以讲授为主要的教学方法。奥布松(Aubusson)研究发现,课程培训模式经常存在理论观点与实践现实之间的差距,教师教育者在理论上主张发展教师的个人、社会和学习技能,但实际上却主要侧重学术内容的传播。而在校本研修中,教师关注的焦点始终是“如何行动”而非“如何思考”,他们一旦进入学校,就会很快抛弃在培训中学到的“理论”,开始将学校中有经验的同事视为比教育学家们更有效的学习对象。因此,如何促进教师专业发展的“思行合一”,是教师专业发展领域急需解决的问题。

有效思维总是与特定实践活动相联系的。要实现理论思考与专业实践的整合,教师需要通过自主反思和合作交流的形式,在专业学习中积极投入思维活动,将习得的专业能力应用于专业实践,并对专业实践结果进行进一步的理论反思。基于这一理念,我们构建了教师专业能力提升的实训模式。该模式由“理论指导+案例分析+情境模拟+自主反思+行为反馈”五大学习模块构成。其中,案例分析、情境模拟和自主反思三个模块是理论与实践整合的核心。

教师专业能力发展的一大特点是根植于教育情境,案例是对典型教育情境事件的记录。案例分析是通过呈现案例情境,引导教师通过评议和对话来分析案例和解决问题,从而形成观点、提高能力的一种专业学习方式。在教师专业发展中,案例分析为教师创设学习情境,不仅可以弥补新手教师教学实践经验不足,符合教师学习的问题导向、情感投入和追求实效的特点,而且可以有效引发教师从“他者”的视角对教育现实问题进行客观深入的思考。基于此,我们构建了覆盖基本能力、教学能力、教育能力、自我发展能力和创新能力五大教师专业层级的系列视频与文本案例资源库。在案例分析模块中,教师可以从教育目标、主体、内容、活动组织、师生交互、教学技术与资源运用、评价反馈等多个方面对这些案例进行有层次的交互式分析。

情境模拟是对案例分析的进一步拓展和升华。如果说案例分析仅仅为教师创设了一种感知者的情境,侧重对教师问题分析能力的培养,情境模拟则为教师创设的是一种行动者的情境,侧重对教师问题解决能力的提升。情境模拟学习模块将案例转化为“真实”的任务情境,通过情境创设、问题设定、角色扮演、反思总结、点评讲解等一系列过程来完成。

自主反思是一种批判性的高阶思维形式,是教师专业发展的内在机制与内生动力。美国学者波斯纳(Posner)指出,教师专业发展要建立在在教育经验的自我反思基础上。教师的自主反思,是对自身教育观念和教育实践的理性审视和批判,其目的在于察觉自身存在的教育问题,并探寻解决之道。研究表明,这种批判性的教学反思可以有效促进教师的专业能力提升。基于此,我们通过自我描述与解释、自我分析与比较、自我评价与实践融入等一系列过程,促使教师针对自身的教育知识与信念、教学计划与实施、教学意向与行动、教学策略与效果等内容进行反思。

上述模式有助于克服理论与实践脱节这一教师专业发展领域长期存在的问题。思维型教学理论强调做中学,更强调学中思。我们据此探索出的“理论指导+案例分析+情境模拟+自主反思+行为反馈”的教师专业能力实训模式,将教师的“思”与“行”有机结合在一起。案例分析与情境模拟虽然是一种实践样式,但同样强调教师要在实践情境中积极思考,而理论指导与自主反思强调教师将自身的学习与思考引向实践,最终通过思考与实践的反复结合,来提升专业能力水平。

五、平台资源:教师专业学习的有效支撑

有效的思维离不开高品质的思维材料。为帮助学习者学会思考,我们要为其提供相应的学习资源与平台支撑。要实现中共中央、国务院印发的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》所提出的“教师主动适应信息化、人工智能等新技术变革,积极有效开展教育教学”的目标,我们更要重视平台资源的建设。希尔(Hill)提出了基于资源的学习理论(resource-based learning, RBL),将学习资源定义为可以重复使用以支持学习需求的信息、人、场所或观点。学习资源不仅包括文本、视频等多媒体内容资源,也包括工具资源(如学习软件系统与平台)、虚拟化资源(智能学习助手)及学习活动类资源(如教育游戏和活动课程)。近年来,为提高教师教育质量,发达国家纷纷加强了教师教育资源平台建设的力度。例如,美国国会图书馆专门开发了面向教师群体的课堂教学辅助资源和专业发展辅助平台,包括教学计划、优质教学展示、在线教师培训、教师在线合作平台等;澳大利亚的SCOOTLE教育资源库可以提供教师专业发展在线资源包,包括教师论坛、课程计划和专业的学习资源。与之相比,我国的教师教育资源平台大都依托高校图书馆建设,侧重为教师教育学科研究服务,以研究性文本资源(论文、专著、调研报告、统计年鉴等)为主,难以有效支撑一线教师的专业学习。为弥补这一短板,落实教师专业发展的模式,有效培养教师的专业能力,我们系统分析了教师专业能力有效提升对平台资源的需求,建设了教师专业能力培养

的实训平台,开发了教师专业发展的资源与软件。

第一,思维具有目的性,设计学习资源必须与学习目标相关联,才能更好地促进学习者的思维投入。据此,我们依据专业能力层级模型,构建了教师专业能力的五个实训平台,并针对不同层级专业能力的实训,开发了相应的课程资源、指导与实训讲义、教学视频、教学课件、教学案例、课后作业等各类教学资源。

(1)基本能力实训平台,包括普通话测试室和板书测试室,主要用于普通话和板书等基本能力的训练与测试。(2)教学能力实训平台,包括教学设计室、信息通信技术(ICT)实验室、教学观察室,主要用于教学设计、ICT辅助教学、教学行为评价与反馈等教学能力实训。(3)教育能力实训平台,包括个体心理辅导室、团体心理辅导室、心理辅导观摩室,主要用于培养教师的个体与团体心理辅导能力、班级班队管理与活动组织能力。(4)教研与自我发展能力实训平台,包括学习共同体室、研究性学习室、教学反思室,主要用于教师合作学习、教研和自我反思能力的实训。(5)教学改革与创新能力实训平台,包括未来教育实验室、教育产品开发室、教育论坛等,主要为探索未来教育、创新教育模式及研发创新性的教育产品提供平台。

第二,不论何种学习资源,都需要与特定的学习活动有机整合在一起。我们将各类学习资源嵌入理论指导、案例分析、情境模拟、自主反思、行为反馈等不同的学习模块中。具体来说,我们针对理论指导学习模块,构建了教育教学理论在线课程与文本资源库;针对案例分析学习模块,开发了典型教学案例、未来教育案例、创新教学案例等一系列教学案例;针对情境模拟学习模块,在教学案例基础上开发了教育教学任务脚本库;针对自主反思与行为反馈学习模块,将学习者的教案设计、教学观摩记录、教学日志、教学录像、学生反馈、学生作业、教学研究等材料使用信息化工具记录下来,构成教师专业成长档案袋,作为教师自主反思与行为反馈的资源。

第三,学习资源要易于获得、理解和交流。基于多媒体技术、网络技术和信息技术,开发各类学习软件系统,保证了学习资源的易得性和可视化。该学习软件系统包括针对基本能力的普通话测试系统、板书测试系统;针对教学能力的多媒体录播系统;针对教育能力的心理测评系统;针对教研与自我发展能力的教学反思系统;针对教学改革与创新能力的思维协同学习系统、创造性人才选拔系统;为实现远程指导交互而研发的网络远程教学互动平台等软件系统。教师可以通过网络平台登录上述系统,访问资源库,不仅能便捷地获取各类学习资源,而且能通过在线开展远程教学互动。即便是偏远山区的教师也能与专家进行在线交流,并能得到专家的及时点评,这提高了教学实践指导的效率。

思维型教学理论引领下教师专业能力发展模式是在系统理论研究的基础上

提出的,并且经过了实践的检验。第一,理论与实践深度结合。以思维型教学理论和教师专业能力层级模型为引领,以案例分析、情境模拟、自主反思为学习的核心环节,促进了教师在“思行合一”的专业学习中积极思维和专业成长。第二,研究与培训相互促进。已有团队和资源建设既以教师教育与创新人才培养为研究重点,又以广泛培养高素质创新型教师为实践诉求。我们整合了认知神经科学、心理学、信息技术等相关学科,成功申报并建设了现代教学技术教育部重点实验室,探索了一条科学研究与培训实践相互促进、共同发展、深度融合的可能路径。第三,离线学习与在线学习深度整合。我们构建了信息化环境下教师专业能力提升的线上实训方式,由“网络学习+自主反思+教师指导+能力测评”四个模块构成,通过与离线学习模式的结合,实现了职前培养与职后培训的一体化,教育发达地区与教育欠发达地区的教师培训一体化。

自2009年以来,我们先后直接对陕西、山西、甘肃、河南、江苏、浙江、广东等地近百所中小学校3000余名在职教师和1000余名职前教师进行了系统的教师专业能力实训,取得了良好的培训效果。实践表明,职前教师经过6个专题的实训,可以达到初级水平。有3~5年教学经验的骨干教师,每年集中实训2周,其余时间进行教学实践,经过3年的时间,可以达到高级水平。教育部教师工作司在研制2014年“国培计划”示范性综合改革项目时,借鉴了我们探索的实训模式。国内100多所高等学校和国外50多所高等学校听取了我们对教师专业能力实训模式的介绍,产生了广泛的社会影响和国际辐射效应,得到了各级领导的充分肯定和专家的高度评价,相关成果荣获国家高等教育教学成果二等奖、国家基础教育教学成果二等奖、陕西省高等教育教学成果特等奖、陕西省基础教育教学成果一等奖和陕西省科技进步二等奖等。

为了有效提升更多的教师的综合素质、专业化水平和创新能力,我们从2010年起就计划编写包括基本能力、教学能力、教育能力、教研与自我发展能力,以及教学改革与创新能力等方面的系列丛书,但一直觉得不够成熟,因此推迟到现在。本次出版的丛书包括6本,涉及教学能力(教学设计能力、课堂提问能力、互动教学能力)、教育能力(班主任胜任能力、心理健康教育能力)、自我发展能力(教学反思能力)三个方面,是在实训讲义的基础上改编而成的,每本讲义都使用了30轮以上,并经过10年的不断完善。我们进一步根据落实立德树人根本任务、培养学生核心素养,以及《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》的要求,对这6本书稿进行了认真修改。关于基本能力、教研能力与创新能力等方面的实训书籍,我们将在后续理论研究和实践探索的基础上完善和出版。

在本丛书即将出版之际,我要感谢国家教师教育985优势学科创新平台建

设项目、国家自然科学基金项目、国家社会科学基金项目、中国基础教育质量监测协同创新中心项目等对思维型教学理论研究和教师专业能力发展模式探索的支持；感谢我的博士生、硕士生所做的大量的基础性和培训效果评估；感谢陕西师范大学负责教师教育的领导和教师教育办公室对我们工作的支持和出版经费的资助；感谢高等教育出版社教师教育出版事业部魏振水主任和王文颖编辑对本书的出版付出的努力。特别感谢本丛书的几位作者，他们有繁重的教学科研任务，在以课题与论文作为评价教师依据的高等学校，不计较个人的得失，围绕国家教师发展的重大需求，投入大量的精力实施教师培训的探索并完成书稿的写作。本丛书在编写过程中，参考了大量的文献，在此一并表示感谢。

由于水平所限，思维型教学理论与教师专业能力发展的模式需要进一步完善，本丛书中提出的教师专业能力实训的具体做法存在许多不足之处，恳请广大读者批评指正。



2018年12月30日

于现代教学技术教育部重点实验室

让生活失去色彩的不是伤痛,而是内心世界的困惑;让脸上失去笑容的不是磨难,而是禁闭心灵的缄默。联合国专家曾经预言,从现在到 21 世纪中叶,没有任何一种灾难能像心理危机那样带给人们持续而深刻的痛苦。

受社会转型和网络环境等因素的影响,学生的学业压力、升学压力越来越大,处于身心发展关键阶段的青少年面临着前所未有的心理与行为问题,心理健康状况令人担忧。《中国儿童的生存与发展:数据与分析》报告显示:我国 17 岁以下儿童存在明显的躯体化、强迫症化、人际关系敏感、抑郁等心理健康问题。这些心理健康问题已成为影响未成年人健康成长的重要因素。如果说教育是对人的成全,那么学生的心理健康无疑是保障“成全”的核心。心理健康不仅是个体适应社会的必要品质,更是自我实现的重要条件。

新时代背景下,开展心理健康教育既是全面落实“立德树人”的必然要求,也是促进中小学生健康全面发展的重要举措。以完善人格、开发人力、培育人才为工作目标,培养德智体美劳“五育并举”的社会主义建设者和接班人,是教育工作的根本任务,也是教育现代化的方向和目标。2017 年,教育部等 22 部委联合发布了《关于加强心理健康服务的指导意见》,明确提出中小学要重视学生的心理健康教育,培养积极乐观、健康向上的心理品质,促进学生身心可持续发展。

未来的教育是基于核心素养的教育。从国际教育发展和变革的趋势来看,世界主要发达国家和地区都进行了基于核心素养的课程与教学改革,培养学生逐步形成适应个人终身发展和社会发展需要的必备品格与关键能力。联合国教育、科学及文化组织(简称联合国教科文组织)、欧洲联盟(简称欧盟)、经济合作与发展组织(简称经合组织)等国际组织,以及美国、英国、芬兰、加拿大等世界相关国家和地区都将培养学生的核心素养放在教育的首位。发展学生的核心素养既是我国全面贯彻党的教育方针、落实立德树人根本任务的一项重要举措,也是我国适应世界教育改革发展趋势、提升教育国际竞争力的迫切需要。2014 年《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》,首次提出核心素养的概念。2017 年中共中央办公厅和国务院办公厅联合印发《关