

## 【教师发展】

# 地理教师专业化发展的阶段特征与发展路径

户清丽 田雨

**【摘要】**教师的专业化发展过程可大致划分为从教前关注、早期求生关注、教学情境关注和学生发展关注四个阶段,每一阶段都有其一般的教师特征。成为专家型教师是教师专业化发展的终极追求。教师专业化发展的有效路径包括:坚定职业信念,提高师德践行能力;优化知识结构,提升知识整合能力;加强学习与反思,提高自主发展能力;研究教学案例,提高教学认知能力。

**【关键词】**教师专业化发展;发展阶段;发展路径

教师工作应被视为一种专业,它是一种要求教师经过严格训练、持续学习和研究,获得并发展专业知识和技能的公共业务;它还要求教师具有较高的职业道德和社会责任感。在国际竞争日益激烈的21世纪,我国基础教育课程改革不断推进,教师专业化发展问题成为教育界在改革过程中面临的重大挑战。当前,教师专业化发展水平不高是制约基础教育课程改革深化的“瓶颈”。教师的专业化发展不是自然成熟、自发成长的过程,而需要经过长期有意识的教育训练和实践锻炼。

## 一、教师专业化发展的阶段特征

教师专业化发展是指教师作为专业人员,其专业思想、专业知识、专业能力、专业心理品质等方面,由不成熟到成熟的发展过程,即由一个新手教师发展成为专家型教师或教育家型教师的过程。根据富勒和鲍恩对教师专业化发展阶段的描述<sup>[1]</sup>,教师专业化发展大致会经历从教前关注、早期求生关注、教学情境关注和学生发展关注四个阶段(见图1)。

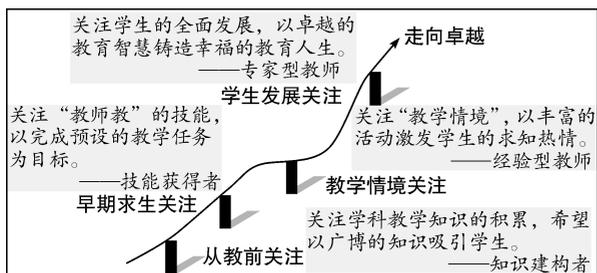


图1 教师专业化发展的四个阶段

### 1. 从教前关注阶段

从教前关注阶段指教师从事教育工作以前的师范学习阶段,该阶段教师形象可定位为“知识建构者”,具有如下特征:①主要对教育理论及教师技能进行学习和训练。以学习书本知识和间接经验为主,教师的学科教学知识尚处于离散、割裂状态。②开始思考合格教师的要求。形成了教师所需要的一部分独特的优势素质,如比较稳固的教育信念、与教师专业能力密切相关的教学知识等。③在虚拟的教学环境中获得某些教学经验。教学经验具有一般化和表面化的特点,除了语言表达能力外,中学优秀教师的特殊能力尚未形成。

### 2. 早期求生关注阶段

早期求生关注阶段的教师是指从缺乏教学实践经验到初步适应教学工作的教师群体。本阶段的教师具备了最基本的教育教学能力和其他相应素质,其教师形象可定位为“技能获得者”,具有如下特征:①关注“教师教”的技能。开始形成实际、具体、直接的知识 and 经验,但是专业能力水平处于较低层次,能力要素不够全面和平衡。②关注自我胜任力。在现实的冲击下,产生强烈的自我专业发展忧患意识,专业发展集中在专业态度和动机方面。③强调对课堂的控制。由于对自我胜任能力不自信,本阶段教师的课堂教学往往表现出一种“教师命令式”关系下的“控制型”特征,重视自身是否被学生喜欢及他人对自己的教学评价。

### 3. 教学情境关注阶段

本阶段的教师,其自信心随着对教学生存技能的掌握而不断增强,由关注自我生存转变为关注教学情境,其教师形象可定位为根据具体情境做出明智决策的“经验型教师”,具有如下特征:①教学知识结构完善,教学能力全面,能领会素质教育的精神实质,在地理教学中自觉实施素质教育。②对地理教师工作的本质、特点、责任有深刻的理解,教师责任感和使命感较强。③追求课堂教学效果,关注在教学情境对教学方法、材料等的限制下,如何正常完成教学任务,有效达成教学目标。

### 4. 学生发展关注阶段

学生发展关注阶段的教师拥有卓越的教育智慧,关注学生的全面发展,能够基于现代生本教育思想实施教学。其努力方向是成为既教书又育人的专家型教师,具有如下特征:①专业素质发展呈现立体结构化,专业素质项目向全面化和整体化发展,专业素质水平向熟练化、深广化发展。②课堂教学决策水平高、教学效率高,能够比较自如地处理各种各样的问题。③不再受外部评价或职业升迁牵制,自觉依照教师发展的一般路线和自身当前发展条件,有意识地进行自我规划以获得最大限度的自我发展。④关注的核心转变为学生,关注学生的学习、社会和情感需要,通过教学提升学生的学业成绩和行为表现。

## 二、教师专业化发展的路径

美国学者斯腾伯格等的研究表明,专家型教师和新手教师在专业知识、工作效率和洞察力等方面有明显区别:①在专业知识方面,专家型教师不仅知识储量比新手教师丰富,而且在知识记忆组织方式上优于新手教师,知识体系整合比新手教师更完整,能够更多地将知识运用于专业范围内的问题解决之中,并且比新手教师更有效。②在工作效率方面,专家型教师凭借丰富的经验,能迅速完成多项活动,程序化的技能使他们具有高水平的推理和解决问题的能力。③在洞察力方面,专家型教师在解决教学问题时极富洞察力,能够有效鉴别有助于问题解决的信息,并清楚地将这些信息联系起来;能够找出问题的相似性,通过类推重新建构问题的表征;能够对教学中的问题做出新颖而合理的解答。专家型教师成长具有基本的成长模型,其专业化发展路径如下。

### 1. 坚定职业信念,提高师德践行能力

(1) 发扬敬业精神,提高教师专业化发展的内驱力

古语云:“敬业者,专心致志,以事其业也。”也就是说,教师只有敬业乐业,对教育事业有强烈的热爱和责任心,才能尽职尽责,倾情奉献。因此,《中学教师专业标准》将“师德为先”作为基本理念,强调中学教师必须要热爱中学教育事业,具有职业理想,践行社会主义核心价值观,履行教师职业道德规范,以人格魅力和学识魅力教育、感染学生,做学生健康成长的指导者和引路人。《中国教育现代化 2035》也在“建设高素质专业化创新型教师队伍”条目中提出,要大力加强师德师风建设,将师德师风作为评价教师素质的第一标准,推动师德建设长效化、制度化。教师的敬业精神是在实践中随职业信念的不断提升、职业情感的不断增强,以及对人生价值的不断思考和体验中产生的。

### (2) 锻造专业品性,坚定教师职业信念

2002年,全美教师教育认证委员会提出将“专业品性”纳入教师教育标准,使得这一概念成为当代教师教育中备受关注的元素。教师专业品性是指教师在实际教学情境中,对其教学工作、教师角色和学生学习等相关因素所持有的正确的道德定位和认识态度。专业品性突出教师专业道德,聚焦教师行为表现,可分解为“专业意向”“教育信念”“教育意志”三个要素(见图2)。基础教育课程改革以“为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展”为主旨,教师专业品性的追求应以立德树人为己任,以成为具有理想信念、道德情操、扎实知识、仁爱之心的“四有”好教师为根本目标。

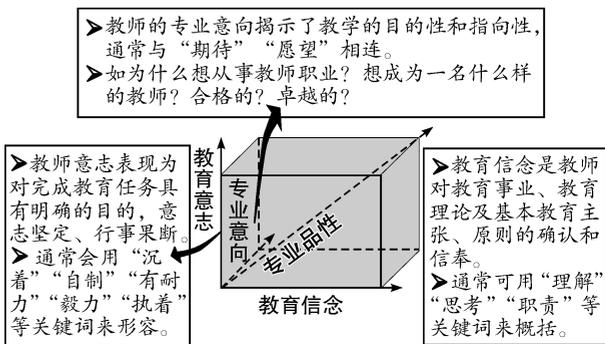


图2 教师专业品性结构

### 2. 优化知识结构,提升知识整合能力

(1) 拓展专业知识,构建复合型知识结构

在一定意义上,准专家型教师与成熟专家型教师

的区别在于对地理学科专业知识融会贯通的程度。每位地理教师应以通识性知识为背景,以本体性知识为载体,以条件性知识为轨道,以实践性知识为动力,促进自身专业化快速发展。教师的专业知识拓展包括三个方面:首先是知识量的拓展,即教师要不断地更新、补充知识,扩大自身获得知识的范围;其次是知识质的深化,即从理解、掌握知识,到批判知识,再到知识创新,不断深化;再次是知识结构的优化,即以广泛的文化基础知识为背景,以精深的学科知识为主干,以相关学科知识为必要,以丰富的教育科学知识和心理学知识为基本边界,构建复合型知识结构<sup>[2]</sup>。

(2) 依据知识整合能力发展模型,提升地理教师知识整合能力

教师知识整合能力发展的层级特征(见图3)启示我们,高一层次的知识整合能力是基于低一层次的知识整合能力而发展的,这种发展不仅有量的增加,更有质的飞跃。因此,地理教师知识整合能力发展应着眼于知识整合能力的层级特征而设计。对于学业知识整合,既要确保地理学科专业知识与教育心理学知识内在结构的完整性和连贯性,又要注意两类知识之间的联动性与交融性;对于教学知能整合,应从加强案例研讨、教学观摩入手,以确保教学知能整合的情境性和实践性;对于教学论整合,教师要注意思考和区分“地理专业教师”与“非专业教师”的重要能力,掌握关于学科教学的方法论知识,建立学科教学的统领性观念;而对于情境性整合,只有在真实的情境中组织教学,方能真正体悟“情境”“教学”“效果”“反馈”及其之间的相互作用。

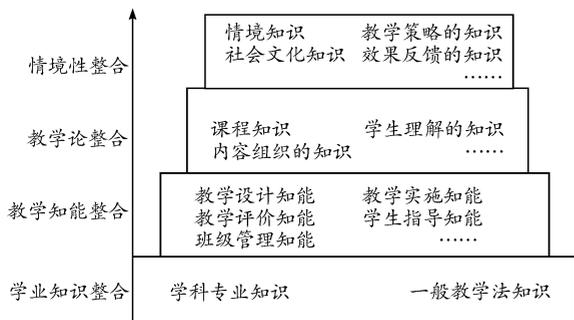


图3 教师知识整合能力发展层次

### 3. 加强学习与反思,提高自主发展能力

#### (1) 积极学习,提高教学效能感

教师的教学效能感包括个人教学效能感与一般教学效能感。个人教学效能感是指教师对于自身有

能力完成教学任务所具有的信念。一般教学效能感反映教师对教与学之间的关系、对教学在学生个人发展中的作用等问题的看法和判断。教师的教学效能感对其职业成就感影响重大,也是教师专业成熟的重要标志。地理教师应通过多种途径学习,优化知识结构,夯实教学技能,做终身学习的典范。首先,重视实践学习,修炼教学技能。教学技能是指教师有效传授教学内容和学习方法,以实现教学目标为着眼点的教学本领和技巧的总称,具有指向性与创造性、丰富性与选择性、操作性与习得性等特点。新课程标准颁布后,教学目标和要求发生变化,这要求地理教师掌握学法指导和发展性评价技能,提升现代教育技术使用和课程资源开发技能。其次,加强研究性学习,提高教学洞察力。研究性学习本质上是一种任务驱动下的问题解决性学习,没有问题解决就不可能有专业能力的提高。地理教师需要在实践共同体中探索、发现和解决问题,实施个性化教学和艺术性实践,增强研究性学习的责任感和使命感。

#### (2) 勤于反思,提高教学监控能力

反思被广泛地看作是教师职业发展的决定性因素<sup>[3]</sup>。教师采用反思性教学可提高教学监控能力。成功的、有效率的教师更倾向于主动、创造性地对教学事业中的重要事项进行反思,包括教育目的、课堂环境及其职业能力。教学反思指向如下:

一是反思课堂教学的有效性。教师在反思课堂教学的有效性时应认识到:地理教学方法与教学策略的选择必须适应地理学科内容和教学任务,不能为标新立异而舍弃内容标准;必须能够激发并维持学生的地理学习动机和学习投入;必须意识到传统教学手段与现代教学手段的长期并存、和谐统一性,处理好学生自主学习与教师有意义讲授的关系;为了巩固知识、促进高质量的学习,教师还要为学生提供机会进行反思和回顾。

二是反思教师的专业化发展水平。首先,要认识自身的教育观念和理论素养。在教师诸多心理特征中,教育观念和理论素养会对教师的教育教学行为产生导向性影响。其次,要了解自身知识结构的完善性与开放性。研究表明,专家型教师与新手教师之间的差异就在于他们具有不同的知识结构。最后,要能够确认自身的教育教学能力特征。在科学技术迅猛发展的今天,教师须由“教书匠”型教师转变为善于整合技术和方法,使教学成为既是科学又是艺术的

专业工作者。

三是反思学生的发展状况。首先,教师必须对学生当前的学习动机类型、学习动机水平、学习动机影响因素等进行深入了解和分析,从而为选择恰当的调整和激发学习动机的教学策略提供依据。其次,要了解学生的知识经验,寻找并确立学生原有认知结构与学科知识结构之间的最佳结合点。最后,还要重视不同学生的个性差异,对每个学生的学习状态、学习成绩、兴趣爱好、缺点不足、学习能力、能力倾向、学习风格等进行充分了解,为实施差异性教学提供参考。

#### 4. 研究教学案例,提高教学认知能力

教学案例研究是一种运用典型教学案例来分析和解释教育现象、揭示教育规律和促进教育变革的研究方法。地理教学案例研究包括描述性案例研究、探索性案例研究、解释性案例研究、累积性案例研究等。

##### (1) 描述性案例研究

该方法的重点在于讲故事。它主要对教育现象及其情境进行完整描述,以展现事情发生的过程、特征和事件之间的关系,为揭示内在原因并做出决策提供依据。例如,为帮助课程学习者掌握学情分析的要领,以龙泉老师的“忽悠地理”系列之“海水为什么是咸的——自然界的水循环”作为描述性案例,引导课程学习者体会如何做到悉心观察、用心感知学生当前的学习动机状态,并采取适当的学习动机激发策略,以激发、维持和增强学生的课堂学习动力。

##### (2) 探索性案例研究

当研究者希望阐述某种创造性的教学实践活动或教学发展新趋势时,可使用一个或两个实例进行。该研究往往超越已有的理论体系,运用新的视角、假设、观点和方法来解析教育现象,寻找新理论。例如,以高中地理“问题研究:煤城焦作出路何在”决策教学为例,为决策教学运用于地理教学提供实践探索范例。

##### (3) 解释性案例研究

该方法旨在通过特定的案例,对教学事件背后的因果关系进行分析和解释。它需要提供因果关系的信息,然后在对原资料进行分析、综合的基础上,对事件发生的机理做出理论性的解释。该方法用于解决因果关系类的问题效果较好,有助于确定教学实施方案是否符合意图,并提供计划成功或失败的原因。例如,以“同课异构”教学作为解释性案例,有助于地理教师通过对比研究,深刻认识教师的教材观、教学观

和学生观对课堂教学组织形式的深刻影响。

##### (4) 累积性案例研究

该方法是一种回顾过去、审视现在、展望未来的系列研究。它通过收集不同时间(过去、现在)和不同地点(教室、学校等)的数据信息,以确保案例具有充分的可比性和研究质量。例如,基于“同课异构”案例分析法,通过对比分析中学地理“锋面与天气”一节在改革开放初期、新课程改革初期、新课程深化改革时期教学目标设计的变化,可探明不同时代地理教学观和教学目标设计理念的发展变化。

鉴于教学工作的复杂性和教师角色的特殊性,教师需要在教学实践中不断反思并开展研究,以砥砺更为卓越的专业品质。实践表明,教师个体专业化发展达到成熟期的时限有长有短。依据教师的专业化发展阶段和路径对地理教师的专业化发展规划进行指导,有助于地理教师更加准确地评估自身所处的专业化发展阶段,了解现有阶段与可能阶段之间的差距,以及自身存在的短板因素,为进入新的阶段制订可行计划与有序步骤,从而缩减专业化发展达到成熟期的时限。

#### 参考文献:

- [1] ULLER F, BROWN O. Becoming a teacher[M]. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1975: 25-51.
- [2] 全国十二所重点师范大学联合编写. 教育学基础: 第2版[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002: 118.
- [3] CALDERHEAD J, GATES P. Conceptualizing Reflection in Teacher Development[M]. London: The Falmer Press, 1993: 123.

**【作者简介】**户清丽, 陕西师范大学地理科学与旅游学院教授, 教育学博士, 博士生导师, 陕西师范大学地理科学与旅游学院教师教育中心主任, 美国新墨西哥州立大学访问学者, 中国教育学会地理教学专业委员会理事, 研究方向为地理课程与教学论; 田雨, 陕西师范大学地理科学与旅游学院。

**【原文出处】**《中学地理教学参考》(西安), 2023. 6上. 4~7

**【基金项目】**本文系陕西师范大学2023年校级综合教改重点项目“基于学习成果增值评价的地理师范生培养质量提升策略构建与实践”的阶段性成果。