

# 教师专业发展的六个原理

赵冬臣

(哈尔滨师范大学 教育科学学院,黑龙江 哈尔滨 150025)

**摘要:**教师专业发展是教师的专业素质与专业化程度不断提高的活动过程。教师专业发展涉及价值、主体、内容、进程、环境和路径等基本问题。基于对教师专业发展实践和相关研究成果的考察与梳理,提出教师专业发展六个原理,作为对以上基本问题的回应。教师专业发展的六个原理包括双重价值原理、自主发展原理、全面发展原理、持续发展原理、生态发展原理和“经验+反思”原理。这些原理对教师教育和教师专业发展具有指导意义。

**关键词:**教师;专业发展;专业素质;教师教育;原理

**中图分类号:**G451 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2019)04-0017-05

关于教师专业发展的概念,目前有两种理解,即“教师专业”的发展与教师的“专业发展”<sup>[1]</sup>。本文取其后者之意,将教师专业发展视为教师个体的专业素质及专业化程度不断提高的活动过程。作为一种活动,教师专业发展凸显了“追求卓越”的精神,既具有目的性、计划性,又表现出长期性、复杂性等特点,是在一定的价值引领下主体与环境交互作用的过程。教师专业发展必然涉及“为何”(why)、“谁”(who)、“什么”(what)、“何时”(when)、“哪里”(where)、“如何”(how)等基本问题,这些问题对应着教师专业发展的价值、主体、内容、进程、环境和路径等内容。基于对教师专业发展实践的考察和对相关研究成果的梳理,本文尝试提出教师专业发展的六个原理,作为对以上问题的回应。

## 一、双重价值原理:兼顾教师专业发展的社会价值和个体价值

教师专业发展必然涉及价值判断,而其价值标准并非单一的。从社会与个人的关系角度分析,教师专业发展具有社会价值和个体价值属性。社会价值又称工具性价值,指教师的专业活动有益于他人和社会;个体价值又称本体性价值,指教师的专业活动要满足教师自身发展需要。教师专业发展应是社会价值和个体价值统一提升的过程。

从教师职业发展历程看,教书育人和服务社会一直是教师职业的首要责任。在此责任下教师被赋予多重角色,诸如学生学习的指导者、潜能的发掘者、心灵的启迪者,又如人类知识的传播者、文明的传承者、思想的启蒙者,等等。一方面,教师职业发展对于学生个人乃至整个国家和民族的发展都有重要的作用,教师专业发展的社会价值(工具性价值)不言而喻;另一方面,教师职业发展对教师本人的生活体验和生命质量亦有重要影响,对教师个体需要的满足、幸福感的提升和生命意识的唤醒有重大意义,教师专业发展的个体价值(本体性价值)毋庸置疑。因此,教师职业也具有了

收稿日期:2018-05-16

作者简介:赵冬臣,教育学博士,哈尔滨师范大学教育科学学院副教授。

基金项目:黑龙江省哲学社会科学规划项目“教师学科教学知识(PCK)纸笔测评技术研究”(17EDE316),项目负责人:赵冬臣。

社会价值与个体价值(工具性价值与本体性价值),二者相互关联,共同引领教师专业发展。在传统的社会观念中,教师角色被赋予更多的利他内涵,诸如“红烛”“人梯”“春蚕”等比喻,都在颂扬教师甘于奉献、默默无闻甚至牺牲自我的精神,把教师职业的意义从平凡提升到崇高、从世俗提升到神圣。在这种价值规约下,教师专业发展更多地指向于教育教学效果的改善,强调教师道德的提升。但现实中,教师群体也存在“个人主义”和“利己主义”的价值观,也存在把教师专业发展仅定位于养家糊口、评职晋级、追名逐利的途径。如果置教师个体价值于不顾而片面强调社会价值,那么是对“以人为本”观念和教师生命尊严的藐视;如果抛弃社会价值而惟个体价值是从,那么也有悖于教育事业的理想和追求。兼顾社会价值和个体价值,在二者之间保持必要的张力,是教师专业发展应坚持的价值取向。对此,教师个体应合理定位,社会亦应均衡考量。

## 二、自主发展原理:自主性是教师成为专业发展主体的重要保证

教师专业发展的动力有来自教师个体内部的力量,也有来自外部的推力。内因是事物发展变化的根据,是首要原因。教师应该具备自我专业发展的意识和愿望,寻求和把握一切可以利用的机会,努力提升专业性,即教师要有发展的内部动力而不是依赖外部要求。缺乏内部动力而仅靠外部加压的教师,其专业发展活动成为任务甚至负担;而具有内部动力的教师,会变“要我发展”为“我要发展”,积极探索和创造专业发展的机会。相比之下,后者更贴近教师专业发展的本质。

教师是专业发展的主体,教师个体的自主性是教师专业发展的前提和基础。首先,教师专业发展的自主性表现为发展过程中的自立性。专业发展归根结底是一种自我提升,任何他人不应也不能替代。每位教师应对自身专业发展状况有清晰的认知、对未来发展有独立的思考,并由此产生不断进步、追求卓越的愿望和动力。其次,教师专业发展的自主性表现为发展过程中的自为性。教师将专业发展融入日常学习、工作和生活中,通过自我探索、自我选择、自我建构、自我创造来不断提升专业水平。最后,教师专业发展的自主性表现为发展过程中的自律性。教师通过掌控、约束和评价自我行为,努力使专业发展的目标、内容、方法和效果保持协调一致。

强调教师专业发展的自主性并非否认外部力量的作用。教师在专业发展中应该充分利用和整合内外各种力量,促进自身专业的可持续化发展。无疑,这其中的内部力量是第一位的,即教师个人专业发展的意愿起主导作用,而优越的外部环境和保障条件所能发挥的作用有限。“自主”并不排斥“他主”,而“他主”必须与“自主”结合,才能发挥最大化效能。在“他主”的专业活动中,组织者除了要善于调动教师的积极性,也应充分考虑教师的实际需求与学习特点。

## 三、全面发展原理:促进教师的“情”“知”“能”和谐发展

专业素质是专门职业对从业人员的整体要求。教师专业素质是指经过系统的教师教育,并在长期的教育实践中逐渐发展而成的具有专门性、指向性和不可替代性的素质<sup>[2]</sup>。专业素质强调职业素质的特殊性和标志性。具备专业素质是教师职业专业化的客观要求,也是教师专业发展的主要内容。

教师是完整丰富的人,故教师专业发展的内容是多方面的。综观国内外研究,大多将教师专业素质分为专业情意(精神或理念)、专业知识和专业能力三个方面<sup>[3]</sup>。各国颁布的教师专业标准也基本涵盖了这三个维度。例如:英国的教师专业标准框架从专业品质(professional attributes)、专业知识与理解(professional knowledge and understanding)和专业技能(professional skills)三个方面界定了教师专业素质<sup>[4]</sup>;我国的幼儿园、小学和中学的教师专业标准中将教师专业素质分为专业理念与师德、专业知识、专业能力三个维度<sup>[5]</sup>。整体而言,“情”“知”“能”是教师专业素质的基本维度。“情”是专业素质的核心,属于专业实践活动的动力系统;“知”是专业素质的基础,属于专业实践活动的认知系统;“能”是专业素质的重点,属于专业实践活动的操作系统。三者既各自包含丰富的具

体内容,又彼此紧密联系、相互作用,共同构成复杂的教师专业素质结构。需要注意的是,由于教师专业化是一个不断深化的过程,因此教师专业素质的框架和内容具有动态性、开放性的特点,会随着时代发展而被赋予新的内涵。但全面发展是教师专业素质提升的不变宗旨,这不仅是教师自身和谐发展的需要,也是促进学生全面发展的有力保障。

#### 四、持续发展原理:以终身学习理念统筹教师专业发展的各个阶段

“没有最好,只有更好。”教师专业发展具有终身性,是一个持续完善的过程。在社会发展日新月异、知识更新速度不断加快的时代,教师更应成为终身学习者。终身学习强调学习的长期性、连续性和阶段性。

教师专业成熟是一个长期的变化过程,需要经历一系列的发展阶段。研究者们从不同的角度分析了教师专业发展的阶段性。例如:富勒(F.Fuller)的“职业关注四阶段”理论<sup>[6]</sup>,休伯曼(M.Huberma)的“职业生涯五阶段”观点<sup>[7]</sup>,利思伍德(K.Leithwood)的“心理四阶段”学说<sup>[8]</sup>,朱旭东的“主体五层次”论<sup>[9]</sup>,等等。此外,还可以按专业熟练程度来划分。例如:英国的教师专业标准将教师专业水平分为五个级别,即合格教师(qualified teacher)、核心教师(core teacher)、熟练教师(post-threshold teacher)、优秀教师(excellent teacher)、高级技能教师(advanced skills teacher)<sup>[4]</sup>。尽管以上关于教师专业发展的阶段划分不尽相同,但对教师专业发展至少有三点启示:第一,需要用一种整体视野来通盘考虑教师专业发展,教师专业发展不是一蹴而就的事情,而是一个漫长的、持续不断的过程;第二,教师专业发展不是一个简单的、线性的变化过程,而是随着时间的推移和教师经验的积累而不断发生变化的过程,呈现出明显的阶段性,这种阶段性并非匀速递进的,发展过程中会有前进、提升和飞跃,也会有停滞、反复甚至退缩;第三,教师在不同的发展阶段的关注点、心理状态、主体境界等特质会呈现不同程度的差异。

根据持续发展理论,教师要具有终身学习的意识和能力,就需要既关注自身专业发展的结果,又要重视发展过程。就教师教育而言,要实现职前教育与在职教育一体化,就要重视教师在不同阶段的需求、心态、任务和内容,并给予教师有针对性的帮助。就教师个体而言,要实现自身专业发展,就要善于谋划职业未来,明确发展方向和目标,设计出进程和方案,循序渐进地朝着目标迈进。

#### 五、生态发展原理:优化发展环境,通过互动和合作促进专业发展

“生态”一词,本义是指生物的生存状态以及生物与环境之间的关系。生态发展原理强调事物的发展不是孤立的,而是处于一个统一的、有机的、复杂的系统中,并与系统的各个要素紧密联系。事物在其发展的系统中与外界不断进行着能量的交换,使自身和整个系统都处于动态的平衡中。

生态取向的教师专业发展理论将教师个体置于特定的教师群体中,并关注群体中的人、事、物等各要素及其相互之间的关系。基于生态观的教师专业发展,打破单一关注教师本身的局限,转而关注教师如何更好地与其所处的日常工作环境中的各要素融合共生,以获得专业成长的持久动力。“情境性”和“交互性”是生态取向教师专业发展的两个突出特点。一方面,教师专业发展具有情境性。教师专业发展不可能仅仅依靠自身完成,还需要与外部建立联系,利用外部的资源和力量寻求自身有效的发展。教师必须认识到自己所处环境的优势与劣势,充分利用有利条件、克服不利因素,从而实现专业发展。教师所处的环境不只是物质层面的资源和条件,也包括精神层面的人际关系和工作氛围。另一方面,教师专业发展具有交互性。以学习为核心的教师专业发展活动不仅是基于经验的自我建构的过程,也是主体间社会建构的过程。正如维果茨基(L. S. Vygotsky)所指出的:“人类的学习首先是一种发生在主体之间的社会活动,其次才是一种发生于主体之内的思维活动;学习在本质上是人与人的交往,是个人看法与他人思想之间的交流。”<sup>[10]</sup>因此,教师要走出孤立和封闭的个人世界,通过合作、对话、分享来获得外部的支持,以实现专业发展。

根据生态发展原理,在国家层面,需要健全相关的法律、法规和政策,为促进教师专业发展提供制度保障,并营造尊师重教的社会氛围;在学校层面,需要推动教师合作文化的发展,建立专业学习共同体,这是生态取向教师专业发展的基本主张。合作文化(collaborative culture)的倡导者哈格瑞沃斯(A. Hargreaves)呼吁,教师们在日常生活中应形成相互开放、信赖、支持的同事关系<sup>[11]</sup>。霍德(S. M. Hord)倡导建立专业学习共同体,以教师专业发展为本目标,紧紧围绕学生学习需要和教学的实际困难与问题,在成员共有的价值观和愿景指引下,形成相互支持、共享经验、协同学习的组织<sup>[12]</sup>。合作文化与专业学习共同体的最终目标在于建立互动和谐的关系,整合资源和力量,通过良性生态环境下的共同成长来带动教师个体的进步。

## 六、“经验+反思”原理:从经验中学习,在反思中提升,做反思型实践者

“经验+反思=成长”是美国学者波斯纳(G. J. Posner)提出的教师成长公式,形象地揭示了经验和反思对于教师专业发展的重要性<sup>[13]</sup>。汉语中的“经验”有两层含义:一是作为一种结果,指人经由实践所获得的知识和技能;二是作为一种过程,指人获得知识和技能所经历的实践和体验。教师成长公式中的“经验”兼具以上两层含义。正如杜威(J. Dewey)的理解:经验包含一个主动的因素和一个被动的因素,这两个因素以特有的形式结合着;在主动的方面,经验就是“尝试”和“实验”,在被动的方面,经验就是“承受结果”<sup>[14]</sup>。也就是说,经验意味着经历和建立联系。经历是基础和前提,但有经历并不意味着有经验,要产生经验还必须建立联系,即认识经验过程中“行动”和“结果”的关系,经验内在地包含着行动的过程和结果。正是基于这种理解,杜威主张“从经验中学习”<sup>[14]</sup>。

反思的概念在古代许多哲学家的著作中均有论述。杜威最早将“反思”引入教育领域。他认为,反思“是对任何信念或假设性的知识形式,根据支持它的基础和它趋于达到的进一步结论而进行的积极地、坚持不懈地和仔细地考虑”<sup>[15]</sup>。人们在日常生活中也经常思考,但大部分思考是被动的、短暂的、零散的,而反思是主动的、深入的、系统的思考。

教师的教育教学工作繁忙,有时这种繁忙表现出一定的盲目性,以至于很少对常规工作进行反思,只机械地重复过去的经验。波斯纳认为,没有反思的经验是狭隘的经验,至多只能成为肤浅的知识。如果教师仅仅满足于获得经验而不对经验进行深入思考,那么其专业发展将止步不前。根据“经验+反思”原理,教师专业发展既要积累丰富的实践经验,又要善于通过反思而获得经验的生长,从而实现由“经验型教师”向“反思型教师”的转变。反思与经验的结合,既可以是对以往行动加以反思(reflection on action),也可以是在行动中反思(reflection in action)。舍恩(D. A. Schon)认为,在行动中反思正是专业的艺术性所在<sup>[16]</sup>。反思型的教师要有批判意识,善于从日常细节甚至习惯中发现问题,并积极尝试调整 and 改变自身的思维和行为。反思,既可以采取教师个体独自反思的方式,也可以借助教师实践共同体反思的方式,还可以将二者结合使用。

以上六个原理分别指向不同的问题。其中:双重价值原理回应了“为何”(why),澄清了教师专业发展的价值归依;自主发展原理回应了“谁”(who),揭示了教师在专业发展中的主体地位;全面发展原理回应了“什么”(what),明确了教师专业发展的内容;持续发展原理回应了“何时”(when),凸显了教师专业发展的长期持续性;生态发展原理回应了“哪里”(where),强调了教师专业发展的社会互动性;“经验+反思”原理回应了“如何”(how),提供了教师专业发展的基本路径。六个原理作为一个整体,遵循了系统思维的“6W”原则,涵盖教师专业发展的诸多方面,对教师教育和教师专业发展具有指导意义。

### 参考文献:

[1] 季诚钧,陈于清.我国教师专业发展研究综述[J].课程·教材·教法,2004(12):68-71.

- [2] 王卓,杨建云. 教师专业素质内涵新诠释[J]. 教育科学,2004(5):51-53.
- [3] 谢安邦,朱宇波. 教师素质的范畴和结构探析[J]. 教师教育研究,2007(2):1-5.
- [4] Training and Development Agency for Schools. Professional standards for teachers: why sit still in your career [EB/OL]. (2007-09-03)[2018-02-06]. [https://www.rgs.org/NR/rdonlyres/13C47A9B-633C-436F-8617-668966AEAE7/0/CGT\\_Online\\_TDA\\_standards2007.pdf](https://www.rgs.org/NR/rdonlyres/13C47A9B-633C-436F-8617-668966AEAE7/0/CGT_Online_TDA_standards2007.pdf).
- [5] 中华人民共和国教育部. 教育部关于印发《幼儿园教师专业标准(试行)》《小学教师专业标准(试行)》和《中学教师专业标准(试行)》的通知[EB/OL]. (2012-09-13)[2018-08-01]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/201209/t20120913\\_145603.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/201209/t20120913_145603.html).
- [6] FULLER F. Concerns of teachers: a developmental conceptualization[J]. American Educational Research Journal, 1969, 6 (2): 207-226.
- [7] HUBERMAN M. The professional life cycle of teachers[J]. Teachers College Record, 1989, 91(1):31-57.
- [8] LEITHWOOD K. The principal's role in teacher development[M]// FULLAN M, HARGREAVES A. Teacher development and educational change. London: Falmer Press, 1992: 86-103.
- [9] 朱旭东. 论教师专业发展的理论模型建构[J]. 教育研究,2014(6):81-90.
- [10] VYGOTSKY L S. Mind in society: the development of higher psychological processes[M]. Boston: Harvard University Press, 1978:79-91.
- [11] HARGREAVES A. Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age [M]. London: Cassell, 1994: 238.
- [12] 霍德. 学习型学校的变革——共同学习,共同领导[M]. 胡咏梅,张智,孙晨,译. 北京:中国轻工业出版社,2004:7.
- [13] POSNER G J. Field experience: methods of reflective teaching[M]. New York: Longman, 1989:21.
- [14] 约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,1990:153.
- [15] 约翰·杜威. 我们怎样思维·经验与教育[M]. 姜文闵,译. 北京:人民教育出版社,1984:6.
- [16] SCHON D A. The reflective practitioner: how professionals think in action [M]. New York: Basic Books, 1984: 21-74.

## Six Principles of Teacher's Professional Development

ZHAO Dongchen

(School of Education, Harbin Normal University, Harbin 150025, China)

**Abstract:** Teacher's professional development is a process during which teacher's professional quality and professionalization are improved gradually. Teacher's professional development involves the basic issues about value, subject, content, process, context and path. Based on the investigation and analysis of teacher's professional development practice and related research, six principles are summarized as a response to the basic issues mentioned above. The six principles include the "Double Value" "Independent Development" "All-round Development" "Sustainable Development" "Ecological Development" and "Experience + Reflection". These principles can be instructive for teacher education and teachers' professional development.

**Key words:** teacher; professional development; professional quality; teacher education; principle

责任编辑 邱香华