从文献看关于教师发展研究的热点

陈庆章整理 qzchen@zjut.edu.cn

**关于”教师发展”的维度**

**Leithwood (1992)的教师发展维度观点**

Leithwood (1992)在研究中讨论了学校领导者对”教师发展”影响的同时，也延伸了”教师发展”对教学生涯的影响；Leithwood 提出”教师发展”的三个维度：

第一个维度为”专业知识和技术发展(development of professional expertise)”，这个发展维度对学生成长有直接的影响，当中包括了教室管理技巧、选择教学模式的能力、评价的方式与选择评价的标准等等。

第二个维度是”心理发展 (psychological development)”，是指教师自我、道德、概念层面的发展， 目的是期望教师们能够通过经验的整合和与他人的关系，让自我的发展更加多元、完善，另一方面也希望让教师在道德层面上发展出自我的道德通则，概念层面上发展更多元与更完整的概念。

第三个维度是与教学生涯相关的”职业周期发展 (career-cycle development)”，这个维度是以”生命周期(life-cycle)”的概念出发，关注的是与第一个专业知识和技术发展维度如何相互影响，更重要的是， 企图看见在每一个阶段中，是什么样的经验会促进或减损专业知能的发展。

**Evans (2002)的教师发展维度观点。**

他认为”教师发展”是一个过程，是一个或许正在持续，或许已经发生，又或者已经完成的过程。Evans 所谓的完成，并不表示教师发展有所局限，相反的，是指教师们会利用不同的途径去重新开始那些他们已经发展过的维度。这样的过程可以是主观的，也可以是客观的，也可能两者皆是。

在部分教师身上”教师发展”也被视为是一种内化的过程，或者是一种外在实用的过程，这个过程支配着教师，同时也受到外在作用的影响。而既然”教师发展”是一种过程，那么过程中就不一定都是顺利成功的，但是这当中的失败都会让”教师发展”变得更加完整。

Evans 指出教师发展包含了两个面向：态度的发展(attitudinal development) 和职能的发展(functional development)；前者代表了教师在工作态度上不断做修正的过程，并且包括了”智慧性的(intellectual)”和”动机性的(motivational)” 改变，例如一个教师若越善于反思或善于分析，就可以证明其”智慧性的”发展； 后者则是教师对于他们专业行为改善的过程，例如一个老师在对于与工作相关的一般性或特殊性方面有越来越高度的动机，那么也就可以证明其”动机性的”发展。

”职能的发展”则包含了”程序性的(procedural)”和”生产性的(productive)”改变，前者指的是教师们所使用的程序，后者则是指教师们”生产”或”做”了什么，以及他们”生产”或”做”了多少，这两项都与他们的发展有关联。例如一位教师不论事情大小，改变他原有的方式去执行，就表示他在”程序性的”发展。又或者，一位教师开始去”做”更多，花更多时间去生产更多的资源，这就证明了他在”生产性的”发展。

**Bell and Gilber (1994)的教师发展维度观点**

Bell and Gilber 在一个针对 48 位教师，为期三年的”教师发展”研究结果中 将”教师发展”统整为三个主要面向：”个人的(personal)”、”专业的(professional)”、“社会的(social)”，这三个面向皆有三个过程。

首先了解”个人的”发展；这个部份开始于对自身专业的不满足和问题所在，例如：感觉无法胜任或缺乏自信，认为不能在教室中提供给学生新的课程去学习，或者感觉学生的成长和学习停滞等等。这个阶段的发展通常是很私人的，是自发性的，并且会持续到教师开始投入教师发展之前。当教师开始进入教师发展的行动，会去寻找新的教学建议、新的理论观点，藉此改善他们在教室中的教学，开始感受身为一个老师的美好，开始学习如何将新的概念放入教学中。接着渐渐进入”个人的”发展第二过程，这个过程包括了处理限制，尤其是在感受和关注教室里行为的差异上。这当中包括了许多细节，例如：如何掌控教室内的一切状况、计算教师的介入程度(意指对于学生的学习，教师应该要介入的程度)、掌握课程转变趋势、了解所教授的学科知识内容、与学生的关系等等。然后当教师进入了”个人的”发展的第三过程，就开始感觉自身发展的更加赋能(empowered)， 对发展更具自主权；在这个阶段中主要被讨论的是”信任(trust)”的建立，”信任” 也包含了两个部份；第一部分是信任自己的教学。教师会遇到的瓶颈大致有两方面，一是教师担心没有足够的时间使用新的教学活动，二是教师也可能担心投入过多的时间和精力在新的教学活动，会不会一个星期内只能使用一两个教学活 动，或者耽误课程进度。这些担忧都会降低教师们对教学的评价和降低去学习对新教学方式信任的机会。第二部分是信任学生，相信学生既有的概念是有益学习的，相信学生的讨论对于课程是有贡献的，相信学生一定会学会课程内容，相信学生会持续对自己的学习负责。藉由”信任”的建立来使得教师感到”增权赋能”， 教师们信任学生可以为课堂带来贡献，并且感觉自己能够胜 任教师工作，即使他们有时可能向学生请教或依赖学生。

Bell and Gilber认为”教师发展”的第二个维度是教师”专业的”发展。在这个维度中，教师应该具备两种角色；教师即研究者，教师可以从学生和自身教学得到信息来评价自己的教学，例如观察学生抬头或低头的次数，或者向学生提问等等，这些都可以帮助教师澄清他们在教学中知觉到的问题。教师的另一种角色即学习者，这样的角色让教师能够视专业发展是一种学习而非矫正或治疗。“专业的”发展中第一过程是教师在认为自己已经准备妥当的情况下，就可以在课堂上开始使用新的教学活动。在使用之前，需要事先计划，预想使用时的情形， 并且准备好所有需要的资源，然后确信这些新的教学活动是需要的也确实可行。实行之后，要使教师们有机会分享他们使用新的教学活动的经验和想法，藉由对话和讨论，有助于教师去澄清教学、教师角色、学习以及学习者等等的概念。”专业的”发展进入第二过程之后，教师们持续在发展他们的概念和教室中的行为， 并且开始他们认知的发展和教室中实践的发展。而”专业的”发展的第三过程就是要教师们主动尝试各种不同面向的发展，例如为了学校组织撰写工作手册，或者编写教师引导手册，尝试向其他同事介绍自己新的教学活动等等。这些都使得教师们可以得到新的理论、新的教学概念、支持、回馈、更多反思以及与其他教 师对话的机会。

Bell and Gilber 提出的第三个”教师发展”维度是有关”社会的”发展。当一位教师在投入”教师发展”前，会察觉到在教室中的孤立是有问题的；教室中的孤立或许会因为消极的评论和压力而寻求改变，但是却无法为了”教师发展” 的需求提供新的概念、支持和回馈，这是”社会的”发展中第一个过程。接着进入第二过程”社会的”发展，在这个过程里教师的看法会越趋重视与同事在工作上的合作。教师之间的信任、支持和依赖确立后，教师就会对于投入发展行动感觉更具有可能性与也更舒适。到了”社会的”发展最后一个过程，教师开始会主 动地去寻找一些活动，或开始主动地建立与其他教师之间的关系。

在以上这三种关于教师发展维度的观点中，Bell and Gilber 的论述相较之下最为完整，论述提到的”个人的”、”专业的”以及”社会的”三个发展面向中，不但在乎教师对教师身份、教学过程以及师生关系的感受，也重视从教学过程中获取各方信息来提升教学质量，并且在教学中不断尝试加入新概念、新教法和新活动。另外也提醒了教师不可以忽略除了在教室内，教室外与同事之间分享、对话和合作关系的重要性。从教师本身的关注，扩展到教学质量的提升与教学现场的实践，并且包含了教室之外的互动关系，这些都将是本研究希望通过与受访教师访谈，能够从中发现的面向。

从上述有关”教师发展”的维度中发现，”教师发展”之所以重要，是因为藉由发展不但能够提升教师和工作环境的整体专业性的地位，还能够增进教师的知识、技能和实践能力(Evans, 2002)。而 Menges and Austin(2001)鉴于高等教育和义务教育的六项差异性，其中包括了：(1)高等教育和义务教育的教育目的不同；(2)大学教师所受的是专业学科的训练，而非教学上的训练；(3)大学教师通常受到的训练是培育专家的训练，而非培育教师训练；(4)社会赋予大学教师的角色期待和任务不同于中小学教师；(5)大学教师在学校中扮演的角色和责任和 中小学教师不同；(6)高等教育中的学习者在年龄、经验和发展上都具有较大的差异性。因此，针对大学教师发展(faculty development)做研究，意义自明。

以上都是他人工作和观点，仅供参考、讨论、

Leithwood, K. (1992) . The principal's role in teacher development. Teacher development and educational change (pp.86-103) . London: Falmer.

Evans, L. (2002) . What is teacher development. Oxford Review of Education, 28(1) , 123-137.

Bell, B. & Gilbert, J. (1994) . Teacher development as professional, personal, and social development. Teaching and Teacher Education, 10(5) , 483-497.

Menges, R. & Austin, A. (2001) . Teaching in higher education. In V. Richardson (ed.) , Handbook of research on teaching (4th ed.) (pp. 1122-1156) . Washington. D. C.: American Educational Research Association.