

“知情意行”教师专业素养结构及提升策略

章勤琼, 程巧红

(福建师范大学教育学院, 福建 福州, 350117)

[摘要] 对于教师专业素养的探讨已成为教育领域重要的研究议题。结合教师专业标准和学科课程标准, 提出了“知情意行”教师专业素养的结构模型, 即专业知识、专业态度、专业理念以及专业实践四个维度, 每个维度下各自都有紧密结合学科的具体内容。进而提出“四维联动”的提升策略: “知”为基石, 夯实专业知识; “情”为精神, 端正专业态度; “意”为内核, 升华专业理念; “行”为归宿, 落实专业实践。

[关键词] 知情意行; 教师专业素养; 教师专业标准; 课程标准

[中图分类号] G650

[文献标识码] A

[文章编号] 1671-6493(2023)03-0015-08

百年大计, 教育为本; 教育大计, 教师为本。近30年以来, 教师教育已经成为教育与社会发展的重要内容, 教师专业素养的重要性得到了国际上各领域研究者的普遍认可, 教师被认为是影响教育质量的关键, 并被视为决定教育改革成效的重要因素。教师发展日益成为国际范围内教师政策的关注点。我国政府高度重视教师队伍建设, 《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》从师德、业务能力、整体结构等方面对教师素质和专业素养提出了明确要求。为全面提升教师培养质量, 进一步推动教师教育综合改革, 2014年8月, 《教育部关于实施卓越教师培养计划的意见》提出卓越师范生协同培养新机制; 2018年1月, 《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》明确提出要不断提升教师专业素质能力; 2018年9月, 《教育部关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》发布, 旨在推动建设一流师范专业和师范院校。这三个文件一脉相承, 从宏观上先后对教师的素养和教师素养的培养提出了新的要求。

党的十九大首次提出“公平而有质量的教育”。十九届五中全会提出“建设高质量教育体

系”的宏图。2022年, 《教育部等八部门关于印发〈新时代基础教育强师计划〉的通知》指出, 高质量教师是高质量教育发展的中坚力量。《教师教育蓝皮书: 中国教师教育发展报告(2022)》再次强调了高质量教师的重要性。党的二十大进一步强调了“高质量教育体系”的目标, 指出高质量发展是首要任务, 并做出教育优先发展的战略部署, 继续关注教师队伍建设, 强调要加强师德师风建设, 培养高素质教师队伍。教师作为高质量教育体系建设的主力军, 教师质量的提升是关乎教育大计与国民素质的重要议题, 而教师质量的提升需要基于对教师专业素养结构的探讨。厘清并重塑教师专业素养的内涵与结构, 对提升我国教师教育的水平有重要意义。

一、“教师专业素养”辨析

教育学语境中“素质”和“素养”基本同义, 教师专业素养和教师专业素质没有严格界限, 但一般认为, “素质”是天生的, 如《教育大辞典》对“素质”的定义是: 公民或某种专门人才的基本品质^[1], 而“素养”则是后天可以培养而成的。“素

[收稿日期] 2022-12-01

[基金项目] 2020年国家社科基金一般项目“大数据支持下的中小学合作型课堂组织形式建构研究”(20BGL127); 福建省教育科学规划2022年基础教育高质量发展重点专项课题“高质量发展视域下课堂教学的评价指标体系构建研究”(FJGHZD22-06)

[作者简介] 章勤琼(1983—), 男, 浙江乐清人, 福建师范大学教育学院教授, 博士生导师, 主要研究方向为课程与教学论、教师教育。

养”与“素质”在含义上有联系也有区别,但是在相关研究中,“素养”与“素质”这两个概念通常指称同样的内容。在本文中使用“教师专业素养”。近年来,国内外相关学者纷纷将研究重点集中在教师专业素养领域。“专业”是一个社会学概念,指从事具有专门技术的职业,需要专门智力和才能。褚宏启认为:“一个人活在世上,做事做人,需要具备两种不同类型的素养:一种是从事某种职业需要拥有的‘专门素养’;一种是人人都需要具备的‘共同素养’”^[2]。由此来看,教师素养是“博”与“专”的统一,是教师作为社会成员所具备的共同素养和作为教育从业者的专门素养。从教师专业发展的角度看,专门素养就是教师的专业素养,是作为教师这一专门职业的从业者在职业成长过程中形成的稳定的、独特的、发展的才智和品质,包括从事教育教学工作必备的专业知识、专业情感和专业实践。

教师专业素养是当代教师教育的现实需求,作为一个复杂的系统,具有一定的结构性和层次性。明确教师专业素养的构成要素非常重要。虽然教育政策制定者、教育研究者和教师教育者各方对于教师专业素养的内涵与构成持不同的观点,但知识、教学技能和品质三方面的专业素养始终存在。就目前的资料看,国外一般不提教师素质结构这个概念,对教师的研究主要集中在教师的个性品质、教学能力、知识结构和教育观念等方面,从不严格的意义上说,这四个方面可以看作是西方对教师素质结构的理解。Allen等人认为教师专业素养不仅包括学科知识和行为技能,还应该包括人格技能(教师的品性)^[3]。Franziska认为教师教学能力应包括学科知识、教学方法、教学诊断和教学管理四个方面^[4]。Kunter将教师专业能力划分为教学知识、专业信念、专业动机和自我调节能力^[5]。可见,教师素养是一个包括个体和文化属性的广义概念,教师养成良好的专业素养,不仅需要专业知识,还要有务实的精神以及应有的价值与信念。

从上世纪八九十年代开始,学界围绕教师专业素养的内涵、结构和提升策略从心理学、教育学和哲学等角度展开研究,形成了从二元论到多元论的多种结构类型。林崇德、申继亮等人从心理学的角度建构教师素质结构,包括职业理想、专业知识、

教育观念、教学监控能力和教学行为与策略,并建构出一个动态发展的“教师素质结构模型”,主张通过采取积极的策略促进教师观念的更新以及提高教师教学的自我监控力,以此来提高教师素质^[6]。叶澜认为未来教师的专业素养应至少包含教育理念、专业知识与实践能力和实践能力三个方面,此外还需要结合一定的教育智慧^[7]。这也成为后续对教师专业素养结构研究的基本要素。林瑞钦、郭少英等人持相同意见^[8-9]。陈向明以“知行合一”理论为指导,从哲学视角对教师教学思维和行动特征之间的关联进行描述^[10]。把握教师专业素养的基本结构,明确构成要素及相互关系,是促进教师教师专业发展的前提。

目前的研究从不同角度揭示了教师专业素养的结构、内涵和一般性规律,很好地反应了教师职业的特点与要求。教师素质被看作是“教师拥有和带往教学情境的知识、能力和信念的集合,它是在教师具有优良的先存特性的基础上经过正确而严格的教师教育所获得的”^[11]。教师在职业活动中,对自身的专业知识、思想品德、文化素质、心理健康素质以及教学技能不断进行自我提高与进步^[12]。这与我国教育部师范教育司组织编写的《教师专业化的理论与实践》中提出的教师专业素养应包括专业知识、专业技能、专业态度三方面内容基本一致^[13]。因教师专业素养的复杂性和多面性以及研究者自身的学科视野和主观倾向,研究者们对教师素养的分类视角不一,观点各异,但专业知识、专业能力、专业理想和信念、专业精神或情意等几方面均得到了广泛关注,这些共识正是教师专业素养的核心构成要素。

教师专业标准作为教师专业发展的总纲,从知、能、德三个方面对教师专业素养做出要求,规定了教师专业素养的三维结构:专业知识、专业能力和专业理念与师德。各学科课程标准要求教师在专业知识和专业能力领域更加专业化,为教师专业发展提供有力支撑。值得注意的是:教师专业标准规定了教师作为专门从业者的概括性要求,但未涉及具体的学科教学内容;学科课程标准规定了教师所应具备的学科理解能力,却缺乏对教师专业素养的普适性要求。作为从事不同学科教学工作的教师,需要熟练掌握所授学科内容。因此,为深入探析教师专业素养的内涵、结构和提升策略,下文以这两个标准为依据,提出相应的提升策略。

二、基于教师专业标准与学科课程标准的教师专业素养结构

从19世纪开始,世界各国纷纷开展对教师专业素养的相关研究。从上世纪80年代开始,美国率先研制教师专业发展标准,对教师专业素养做出要求。接着,日本、澳大利亚和英国等国相继出台教师专业标准来规范教师行为,促进教师专业化发展。我国对教师专业标准的研究起步较晚,教师专业标准的制定经历了“理论构建—实践操作—内涵拓展”三个阶段。2012年,各级教师专业标准的发布标志着我国教师专业素养的研究进入到规范化发展阶段。教师专业标准提出的“学生为本”“师德为先”“能力为重”以及“终身学习”的基本理念为推进教师专业化的研究提供了重要的参照。标准提出了教师专业素养结构的“德、知、能”三个维度:“专业理念与师德”“专业知识”以及“专业能力”,这三个维度下又包含了更为具体的要求,从观念、知识与实践三个层面规定了新时代教师应具备的基本素养。教师专业标准的制定与实施,是我国的教师教育研究领域迈出的重要一步,对促进中国特色教师教育体系的建构具有里程碑意义。

教师专业标准中“德”的维度指向师德与专业理念,事实上,二者的内涵和指向存在一定差异,将二者划分为同一范畴理解起来容易产生偏差。师德即教师的道德品质(职业道德),指教师在教育实践活动中形成的相对稳定的道德观念、道德品质和行为规范的总和。专业理念即教师教育专业理念,指教师在对教育工作本质理解基础上形成的关于教育的观念和理性信念^[14],包括对自身专业的性质、价值和发展等的定位、理解和期待,强调教师在教育教学实践中观念层面的认识与理解,为教师的思维方式和言行举止提供理性支点。可以看出,师德和专业理念在内涵要义上侧重点不同。专业理念更倾向于认知范畴,是教师对教育教学工作的“专业知识与认识”。师德属于道德范畴,更侧重于“自我修养和个性品质”。因此,师德和专业理念不能概述为同一个维度。而且具备先进的教育理念并不意味着师德必然高尚,两者不一定存在正相关。从伦理学的角度来看,师德属于道德范畴,外延庞杂,教师专业素养结构中的师德更强调教师对这一职业的理解和认同,体现教师开展教育

教学实践的情感因素,与此直接关联的是教师的人格特质,用专业态度这一维度描述更为合适,更能体现教师精神风貌。

目前,对教师专业素养结构模型的研究主要包含了知识、情意和实践等方面。Richard Boyatzis的“洋葱素质模型”包含外层的知识和技能、中间的自我信念和内层的个性与动机,由内到外,层层包裹^[15];罗昂从静态的“晶体素质”和动态的“流体素质”两个方面重构教师专业素质^[16];孟万提出教师专业素养的“三维立体架构模型”,包含专业理念、专业智能、专业情怀和专业规范四个维度^[17];谢安邦的“真善美三维有机论模型”,把知识与理念命名为“真”,道德与个性定位为“善”,实践能力和临床技能归为“美”^[18]。对教师专业素养结构内涵的表述和维度的划分并无一致意见,多数学者认为,教师专业素养结构包括知识和能力两个维度,只是在专业情意方面的划分方面存异,具体分歧是专业情意应该作为上位概念,包括教师的信念、态度、理想、情怀等全部内容,还是专业情意本质上有别于专业态度、信念和精神等内容。多数研究仅从个人思辨的角度出发,宏观上勾勒教师专业素养结构的维度,缺乏各维度在教师专业实践中内在运行机制的研究。

(一)“知情意行”观下的教师专业素养结构模型

教师素养结构是一个动态运行的有机整体,具有多维度复合结构属性,包含“知情意行”四个维度,即:专业知识、专业理念、专业态度和专业实践。“知情意行”是人高级行为的一般模式,是构成品德的四要素,这种观点与教师专业素养“知情意行”模式的观点契合:由知促情,以知情培意,做好知情意的协调,共同促进行。其中,“知”为认知,本意是为了达到某种目的对信息进行加工的活动,包括对目的的认识、对行为办法的选择,指向教师专业素养结构中处于基础地位的专业知识,在教育实践活动中知道做什么和怎么做。“情”为情感,是对行为及行为环境的态度体验,指向教师专业素养结构中发挥指导作用的专业态度,促使专业知识在实践中顺利转化为专业能力,是影响教师开展教育教学实践的情感因素。“意”指意念,是一种精神状态,亦是一种认识观念,即愿意做与有决心做。相比“知”“情”和“行”,“意”更多时候是以一种内隐的方式发生作用,但

却极为重要,能够决定如何认识事物以及如何对行为进行调整等。对应教师专业素养结构中的专业理念,是教师开展教育教学工作的导向,是专业知识转化为专业能力的中间环节,在教师专业素养发展的不同层面发挥“调控”作用,推动教师走向更高的专业境界。专业态度和专业理念是促进教师专业素养发展的动力因素,是促进教师持续发展的内驱力。“行”为行动,指向素养结构中的专业实践,是在“知”“情”“意”基础上付诸现实的实践活动,是专业知识转化为专业能力的实践路径。如图1:

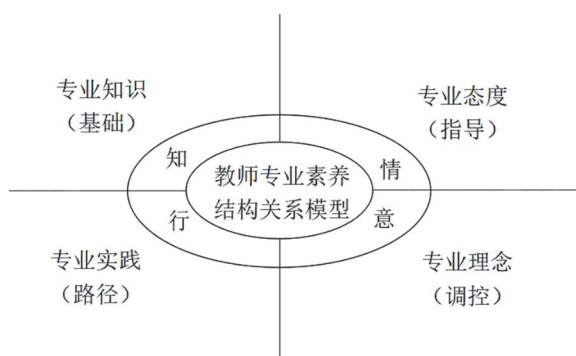


图1 教师专业素养结构模型

“知情意行”规定了教师专业素养结构的基本维度,然而,要深入探讨教师专业素养结构,体现教师职业的专业性与特殊性,并“提升教师素养,努力造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍”^[19],促进教师的终身发展,则需从不同层面对此作出更加具体、细致的要求。因此,还需要对“知情意行”四维度作更加明确具体的规定,新一轮课程改革中义务教育新课标的制定与实施,对教师提出了更高的要求,“新一轮课程改革从理念、内容到实施,都有较大变化,要实现课程改革的目标,教师是关键。……为了更好地实施新课程,教师应积极地探索和研究,提高自身的专业素质和教育科学素质”^[13]。以学科课程标准为依据,教师专业素养应体现教师与学科的双重特性。

(二)“知情意行”观下的教师专业素养结构各要素间的关系

“知情意行”观下的教师专业素养结构的四个基本要素间相互联系、相互影响,任何一个维度的变化都会引起整体结构的变化,科学划分系统结

构,结合具体学科内容探讨四要素的内在关联机制和运行规律非常重要。教师专业素养的双重特性决定了“知情意行”四维度在教师素质和学科要求上应有具体指向。根据教师专业素养结构模型,进行“知情意行”四维度内涵解读和具体指标建构。

“知情意行”教师专业素养结构模型包含四部分:

第一部分为“知”,即专业知识,具体指向四个维度:首先是一般教育学知识,是作为教育工作者的通识素养,包括教育学系统理论知识;二是学科本体性知识,即学科素养,是对所教学科基本知识、主要思想和学科架构的熟悉程度;三是与学科教学相关的知识,即学科教学技能素养,包括教材理解能力、教学设计与实施能力等;最后,理解学科课程标准的具体内容也是专业知识的重要组成部分。譬如,“数据意识”是《义务教育数学课程标准(2022年版)》中的核心素养之一,具体要求为“数据意识主要是指对数据的意义和随机性的感悟。知道在现实生活中,有许多问题应当先做调查研究,收集数据,感悟数据蕴含的信息;知道同样的事情每次收集到的数据可能不同,而只要有足够的数据就可能从中发现规律;知道同一组数据可以用不同方式表达,需要根据问题的背景选择合适的方式。形成数据意识有助于理解生活中的随机现象,逐步养成用数据说话的习惯”^[20]。因此,对数学教师而言,在教授“统计”时若想取得良好的教学效果,就要对与统计相关的核心概念以及相应的课程教学理念有非常深入的理解。要明确教与学的指向——学生数据分析能力的形成与发展,具体而言,教师要清楚这部分内容的教学需要为学生创设使用统计解决的问题的情境,并提供收集、处理、分析数据的机会。

第二部分为“情”,即专业态度,应至少关注三个方面,包括教师对本职工作的责任感、归属感和忠诚感,教师对教育事业的热爱程度,教师对学生的关爱程度。专业态度集中表达教师从事教育工作的价值取向和价值追求。“教学活动是师生积极参与、交往互动、共同发展的过程”^[20],只有当教师把对学生的关爱、对教育事业的热爱、对自身工作的喜爱三方面有机协调形成合力,才能实现“教书”和“育人”的统一,最终满足自我专业发展需要与学生成长需要。

第三部分是“意”,即专业理念,包括学科观

与育人观,是教师所持教学观念的集中体现,也是教师育人观念的集中体现。育人观是教师在长期的教育教学实践中选择并形成的教育理念或观念,是教师从事教育教学实践的情感支撑;学科观是教师对所教学科的认识与看法。譬如,义务教育阶段的数学教学需要体现“基础性、普及性与发展性”,体现在数学观上,要求教师有学科意识,认识到数学在科学技术中的基础性地位,数学不仅是研究数量关系和空间形式的学科,也是人类文明的重要组成部分,所以使学生能以数学的方式思考、解决问题,发现、认识世界,为学生发展奠定必需的数学素养,这是数学学科育人价值的主要表现。在育人观上,要求教师秉持“为了一切学生”的大众教育理念,关注所有学生的数学学习与未来发展。

第四部分是“行”,即专业实践,指向教师的教学实践能力,包括准确理解学生的学习,以及综合多种影响因素,针对某一具体内容做出合理的教学设计、教学实施与教学评价。譬如,数学课程标准中指出“要处理好过程与结果的关系”,从专业实践的维度出发,在教学设计环节应秉持“学为中心”的理念,通过“学习的设计”发挥学习者的主体地位。课堂教学的实践环节要关注学生的学习过程和学习表现;对学生进行评价时也需要重视学生学习结果并关注学习过程。

综上所述,教师专业素养应当有如表1的“知情意行”结构。

表1 教师专业素养的“知情意行”结构

维度	内容
专业知识(知)	教育教学知识
	学科本体性知识
	学科教学知识
	对课程标准理念的理解
专业态度(情)	对教育事业的热爱
	对教师职业的认同
	对学生的关爱
专业理念(意)	育人观
	学科观
专业实践(行)	对学生学习的理解
	教学设计
	教学实施
	教学评价

“知情意行”各维度在教师职业与学科上体现双重专业性。教师专业标准使得对我国教师专业素养的探讨有了基本的依据,是我国教师专业化历程中迈出的重要一步。因为教师专业标准对教师专业素养做出了普适性要求。不同学科教师专业素养的发展还应与具体的学科特性相结合,这需要融入学科课程标准的要求。只有当“教师专业标准”与“学科课程标准”二者有机统一,才能真正形成推动教师专业素养发展的合力。

三、“知情意行”观下的教师专业素养提升策略

由于教师专业素养的多维度性,在形成和发展过程中受外界环境和内在需求的影响,教师专业素养的提升有“外促”和“内生”两条路径。“知情意行”观下的教师专业素养提升策略是教师根据个体需要的自我选择、自主控制、自觉行动,“知”为基石、“情”为精神、“意”为内核、“行”为归宿,四维联动。专业知识是教师开展专业实践的基础,在专业实践中通过发挥专业态度的“调控”作用和专业理念的“指导”作用,将专业知识具化为专业能力,并运用于教育教学实践之中。

(一)“知”为基石,夯实专业知识

不论在什么时代,知识都是个人素养当中最重要的内容,而“学之之博,未若知之之要”,因此,专业知识是探讨教师专业素养时最先提及的内容,也是教师专业素养结构的支撑。由于大学教育的普及,如今教师的学历得到了极大的提升,这也在一定程度上加强了教师的学历。首先在本体性知识方面。我国已摆脱过去教师短缺年代“初中毕业教小学”“高中毕业教初中”的情况,对教师的学历作出了规定性要求。其次,对教师的专业知识的要求还包括了教育教学知识。如今的师范生培养与教师培训项目中,都有相当比例的教育学知识,这是能体现教师与学科专家区别的重要内容。第三,学科教学知识是体现教师工作特色的知识,有其自身特点与规律,不是简单的教育学知识加学科案例。第四,对课程标准理念的理解也是教师的专业知识的组成部分,这对教学工作有极其重要的作用。总之,教师专业素养的提升,首先需要加强对专业知识的广度与深度的把握,唯有如此,才能以“知”为基石,让教师有可能游刃有余地进行“高观点”下的教学。

（二）“情”为精神，端正专业态度

教师是一份需要爱与宽容的职业，这种爱与宽容，体现在对学生的关爱上，是教师对待教育事业的态度与教师职业的情怀。首先，孔子在2500多年以前就提出了“有教无类”的教育思想，到了21世纪，科技高速发展的社会需要全体成员具备较高的基本素质，所以，教育应该是一项面向全体学生的事业。正因为如此，新课标中强调了“大众教育”的理念。作为教师，需要将这种理念贯彻到教育教学工作中。其次，我国历来有尊师重教的传统，有“天地君亲师”“一日为师终生为父”等说法，但同时也应当看到，当今社会对教师职业出现了一些指责，如唯利是图、不安心从教等。因此，教师应加强自我修炼，提高自我要求，凸显专业化前提下教师职业的荣誉感。最后，对学生的关爱应当是教师这一职业不言自明的本质要求。但却有部分教师丧失了底线，践踏了这一神圣的职业，如体罚学生，甚至还有教师对中小学生实施性侵。师德应当成为教师职业的首要要求。媒体曾有过“教师为提高学生成绩逼学生吃苍蝇”的报道，虽然该教师业务水平高超，但教育行政部门还是坚决将其辞退，体现了师德红线决不可触碰的决心。因而，教师需以“情”为精神，端正专业态度，做到热爱教育事业，尊崇教师职业，并最终体现在对学生的关爱上。

（三）“意”为内核，升华专业理念

专业理念是教师专业素养的内核，关乎教师对育人与学科的认识。首先是育人观。《师说》有言“师者，传道授业解惑也”，其中的“传道”即是对育人观的要求，即帮助学生养成正确的价值观、世界观以及人生观。学生的问题行为屡见不鲜，其一是价值观的偏差，如拜金主义、享乐主义等；其二是仇视社会与他人，有学生因为一些微不足道的事情而杀害自己的同学、老师甚至亲人；其三是对生命的轻视，学生因为不堪学业压力而选择结束自己生命的报道常见诸报端。教师需树立成人为先的育人观，学生只有先成人，成绩才有意义，也才可能真正成才。其次是学科观。在应试教育的影响下，如今很多学科的教学只注意如何帮助学生取得高分，忽视了学科应有的人文与美学价值。以数学为例，秉持“数学只是技巧与规则的堆砌”的静态数学观的教师并不少见，他们没有能更多地认识到数学的思维价值、人文价值与美学价值。而教师

的数学观又在很大程度上影响学生的数学观^[11]。在这种数学观的影响下，甚至出现中学奥数竞赛冠军仅将数学看做进入大学的敲门砖，一旦被大学录取，就宣称这辈子不再碰数学的尴尬案例。教师正确的学科观对于学生在这门学科上形成长远发展的学习内驱力至关重要。因此，教师应当以“意”为内核，树立正确的育人观与学科观，升华自身的专业理念。

（四）“行”为归宿，落实专业实践

“知之之要，未若行之之实”，归根结底，教师的主阵地课堂。因此，教师专业素养的提升最终需落实到课堂教学中。如今，在各个层面的教师评比与选拔活动中，都以课堂教学为最重要的考核内容。其中，教学设计为先决，是课堂教学的灵魂，没有预先设计的课堂是不可想象的。教学实施是核心，教学设计的目的是为了有效的实施。教学实施涉及到课堂教学中的方方面面，如课堂气氛的调节，学生纪律的掌控，教学环节的推进，教学任务的落实等。教学评价是反馈，也是课堂教学的重要内容，评价是为了更好的设计与实施。不论教学设计、教学实施还是教学评价，都需要基于理解学生学习。因此，教师专业素养的提升应从以上几个方面加以落实，让教师的真功夫体现在课堂教学中，以“行”为最终归宿。

（五）“知情意行”的四维联动

教师专业素养涵盖了专业知识、专业态度、专业理念以及专业实践四个维度，它们并不相互独立，彼此之间有着深刻的关联。或者说，“知情意行”是四维联动的。从教师专业素养的作用方式来说，教师的“情”起隐性作用，即专业态度作为影响教师开展教育教学实践的情感因素同时对“知”“意”和“行”三者产生深刻的影响，并且也会受到它们的影响，这种相互影响的关系以内隐、外围的方式产生作用。起显性作用的“知”“意”和“行”三个方面，“意”是上位的，作为影响教育教学工作开展的专业理念，是每一位教师教书和育人的先决条件，决定教师的育人观与学科观，对专业知识的掌握和专业实践的施行有重要的调控作用；“知”是中位的，专业知识是教师有效教学的基础，充足的专业知识是在专业理念指导下进行教学实践的媒介；而“行”是下位的，专业实践是在专业理念与专业知识的基础上开展的教学实践活动，能有效促进教师知识的更新与理念的反

思。因此,教师专业素养的提升除了分别在“知情意行”四个方面做相应的努力,还需注意这四维之间的彼此关系与联动。如图2所示,实线箭头表示起决定作用或有明显的影响,虚线箭头表示具有反作用或内隐的影响。

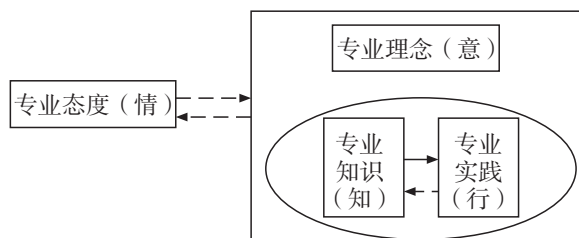


图2 教师专业素养的“知情意行”四维联动

教师专业素养的提升是一个系统工程,面对新时代教育发展的新需求,应注重其有效性、长期性与可持续性;综合教师个体专业发展的需求,应注重其科学性和艺术性。“知情意行”四维联动的结构框架对教师专业素养作了“科学性”的规定,优秀教师还需要在这些共性的“科学性”的各方面,有其自身独特的“艺术性”发展。这种“艺术性”源于教师对个性化与教学风格的追求。这是教师终身学习、终身发展的过程,需要在这一追求卓越的道路上真正做到不断独立思考,学习反思。

[参考文献]

- [1] 顾明远. 教育大辞典: 增订合编本 [M]. 上海: 上海教育出版社, 1998: 1494.
- [2] 褚宏启. 校长核心素养与学生核心素养的对接 [J]. 中小学管理, 2017 (2): 58.
- [3] 艾伦. 教师在职培训: 一项温和的建议 [C]. 瞿保奎. 教育学文集 教师. 北京: 人民教育出版社, 1991: 494-512.
- [4] VOGT F, ROGALLA M. Developing Adaptive Teaching Competency Through Coaching [J]. Teaching and Teacher Education, 2009 (8): 1051-1060.
- [5] KUNTER M, KLUSMANN U, BAUMERT J, et al. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional

- Quality and Student Development [J]. Journal of Educational Psychology, 2013 (8): 805-820.
- [6] 林崇德, 申继亮, 辛涛. 教师素质的构成及其培养途径 [J]. 中国教育学报, 1996 (6): 16-22.
- [7] 叶澜. 创建上海中小学新型师资队伍决策性研究总报告 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 1997 (1): 1-9.
- [8] 林瑞钦. 师范生任教职志之理应与实证研究 [M]. 台北: 复文图书出版社, 1990: 49-52.
- [9] 郭少英, 朱成科. “教师素养”与“教师专业素养”诸概念辨 [J]. 河北师范大学学报 (教育科学版), 2013, 15 (10): 67-71.
- [10] 陈向明. 优秀教师在教学中的思维和行动特征研究 [J]. 教育研究, 2014 (5): 128-138.
- [11] 郑燕祥. 教育的功能与效能 [M]. 香港: 广角镜出版有限公司, 1991: 122-123.
- [12] 叶澜. 中国教师新百科 (中学教育卷) [M]. 北京: 中国大百科全书出版社, 2002: 144-145.
- [13] 教育部师范教育司. 教师专业化的理论与实践: 修订版 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2003: 44-54.
- [14] 叶澜. 新世纪教师专业素养初探 [J]. 教育研究与实验, 1998 (1): 66-72.
- [15] ARNON S, REICHEL N. Who is the ideal teacher? Am I? similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers [J]. Teachers & Teaching, 2007 (5): 441-464.
- [16] 罗昂. 论教师专业素质的重构 [J]. 当代教育论坛 (学科教育研究), 2008 (4): 53-54.
- [17] 孟万. 教师的专业素质及其立体架构: 校长的视角 [J]. 高等教育研究, 2004 (6): 57-62.
- [18] 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.
- [19] 国家中长期教育改革和发展规划纲要实施全书 (2010-2020年) 编写组. 国家中长期教育改革和发展规划纲要 实施全书 (2010-2020年) [M]. 北京: 开明出版社, 2010: 27.
- [20] 教育部. 义务教育数学课程标准: 2022年版 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022: 9.

(责任编辑: 容媛媛)

On “Four – In – One ” Construct of Teacher Professional Literacy and the Development Strategy

ZHANG Qin – qiong, CHENG Qiao – hong

(School of Education, Fujian Normal University, Fuzhou 350117, China)

Abstract: Discussion on teachers’ professional literacy has now been regarded as an important issue in the field of educational research. From the perspective of both “Teacher Professional Standard” and “Mathematics Curriculum Standard”, this paper points out the “four – in – one” construct of teacher professional literacy that comprises of four dimensions, namely professional intention, professional knowledge, professional practice and professional attitude and the strategy for development should include the follows: “knowledge” is the basis and needs to lay solid basis of professional knowledge; “affection” as the spirit and needs to correct the professional attitude; “intention” is the core and needs to improve the professional intention; “action” as the aim and needs to implement the professional practice.

Key words: “four – in – one” construct; teachers professional literacy; teacher professional standard; curriculum standard

Key words: “four-in-one ” construct; teachers professional literacy; teacher professional standard; curriculum standard



我校举办 ESI 学科建设研讨会

为进一步推进“双一流”学科建设，加快建设高水平大学，近日，我校举办 ESI 学科建设研讨会。研讨会邀请浙江工业大学图书馆信息咨询部原主任、信息资源研究所原所长万跃华研究员作 ESI 学科建设报告。相关学院领导、教师、研究生、图书馆馆员和兄弟高校相关人员参加。

万跃华研究员通过翔实的数据和生动的实例对我校化学、环境/生态学、社会科学学科的科研现况及其热点论文、高被引论文进行分析解读，并就这三个学科如何推进 ESI 全球前 1% 和提高我校全球排名，在政策、措施等方面提出了建设性意见。研讨会内容针对性强、信息量大，传授的论文写作技能可操作性强。与会师生们受益匪浅，从中得到极大的启发与鼓舞，强化了知行合一、学用结合，取得良好效果。

本次 ESI 学科建设研讨会是我校向 ESI 全球前 1% 学科推进新征程上的一次提质增速、赶超发展的动员大会，对我校加强学科建设、实现“一流”学科建设目标具有重要的推动作用。

(文/图：发展规划处、图书馆/编辑：宣传部)