



教育简报：教师专业发展

教师专业发展是一个持续的反思、学习和行动过程，旨在进一步提高教师的知识技能和实践能力，从而对学生的产生积极影响。

什么是教师专业发展？

- 教师专业发展的目的是采取全面综合的教师发展方法提升教师的教学能力及其实践水平，从而将教师打造成为专业的从业者。这是一个持续性过程，可支持教师在整个职业生涯中不断提升教学实践。
- 教学实践涵盖了很多领域，其中每个领域都可以成为教师专业发展活动的目标。例如，在整合技术的学科教学知识模型（TPACK模型）（Mishra和Koehler, 2006年）中存在三个重叠的领域，即技术知识、教学法知识和学

科知识。因此，教师专业发展活动可以专门针对学科知识，或者专注于特定学科的教学法知识（教学法知识和学科知识的重叠）。

- 任何支持教师进行反思、学习并采取行动改进教学实践的活动都可以称为“教师专业发展活动”，这些活动可以面对面或在线上进行。图1中给出了一些示例。
- 教师可以在微观层面（个体）或宏观层面（在各种情境下与其他教师协作；图1）参与专业发展活动。

关键词：
涉及教师的人数
情境
专业发展活动示例

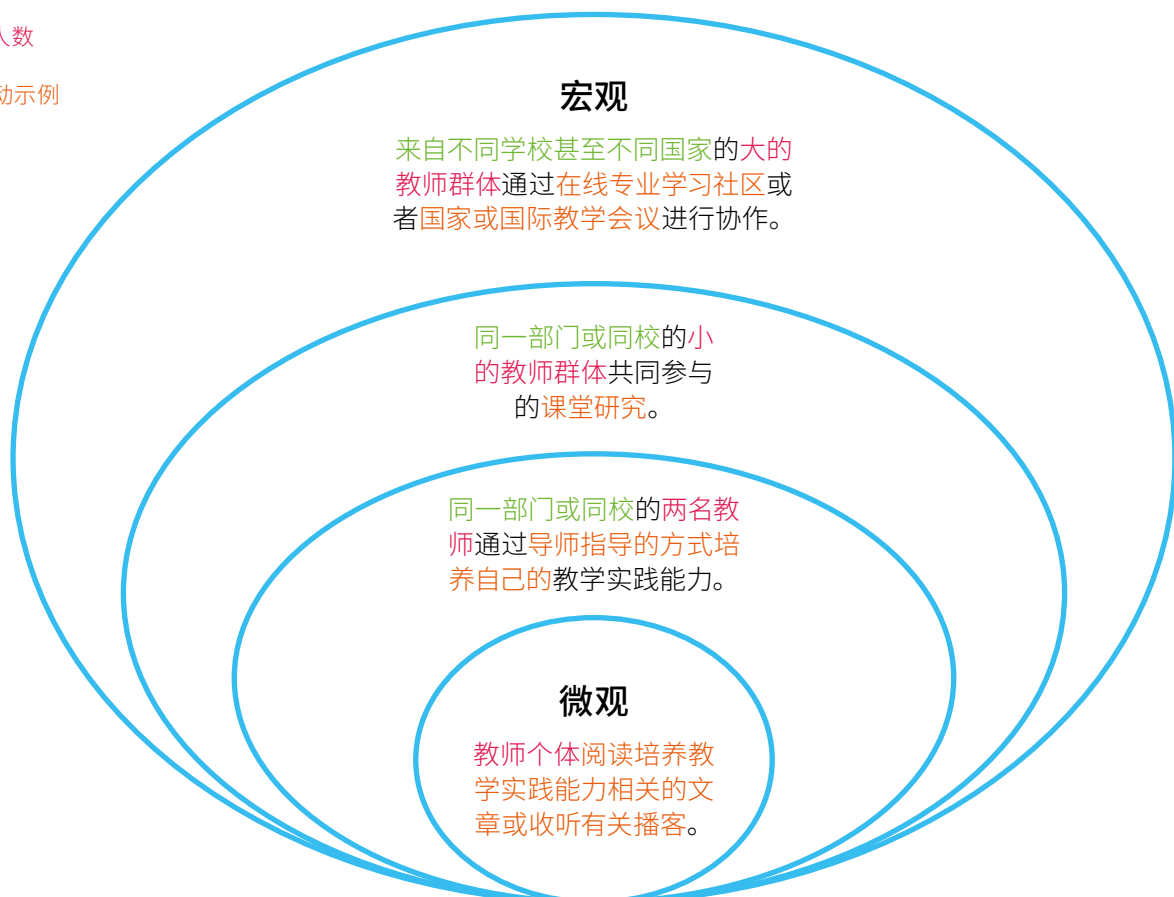


图1: 微观到宏观层面参与教师专业发展活动

还有哪些术语与教师专业发展相关？

与教师专业发展相关的术语通常还包括：

- **持续专业发展**强调专业人员应持续发展其专业技能和教学实践的理念。
- **教师（或专业）教育**强调参与教育体验如何促进学习，推动教师的知识、技能和个性的发展，并加强教师的教学实践能力。
- **培训**通常能够发展某个实用的方面，它侧重于掌握一项具体技能，例如理解如何教授教学大纲或如何编写学习目标。
- **导师指导和教练辅导**略有不同。导师指导侧重于建立一种支持性关系，它使得经验不足的教师能够从经验丰富的同事（“能提出批评意见的朋友”）给予的咨询建议中受益。教练辅导是一项技能，可为专业人员提供结构化支持并鼓励他们评估和改进自己的实践以掌握某项具体技能或适应情况的变化。
- **专业学习社区/网络**将教师聚集在一起，使他们能够分享想法和经验，并通过在线方式或面对面方式提供相互支持。
- 在**行动研究**中，教师对自己的实践进行研究，目的在于确定自己如何克服与自身实践相关的具体问题或难题。

教师专业发展的理论基础是什么？

- **教师对学习者的影响**：教育研究表明，教师及其课堂行为对解释学习者的成绩变化有重要作用（Creemers和Kyriakides, 2013年）。因此，有效的教师专业发展可以对教师的实践产生积极影响，并显著提高学习者的学习成果。
- **教师自身就是学习者**：Dylan Wiliam在说到“每位教师都需要提升自我，不是因为他们不够优秀，而是因为他们可以做到更加优秀”，这句话抓住了教师需要成为终身学习者的核心。教师的专业知识也可以通过在专业学习环境下的形成性反馈得到发展（Coe等人, 2020年），这与教师在教学中应用的社会建构主义学习方法（Vygotsky, 1978年）相呼应。
- **反思性实践**是教师专业发展的一个基本方面。教师对课堂事件进行仔细、审慎的批判性分析，并通过提问“为什么”来确定事件背后的原因，从而发展自己的实践能力让自己变得更专业，并认识到未来在实践上需要作出哪些改变（Dewey, 1933年；Schön, 1983年；Tripp, 1993年）。许多模型都描述了反思过程具备的循环特性，例如Kolb的经验学习循环（1984年）、Gibbs反思循环（1988年，图2）、Driscoll的“什么？那又怎样？现在怎么办？”循环（2007年）、Jasper的“经验、反思、行动”循环（2003年）。

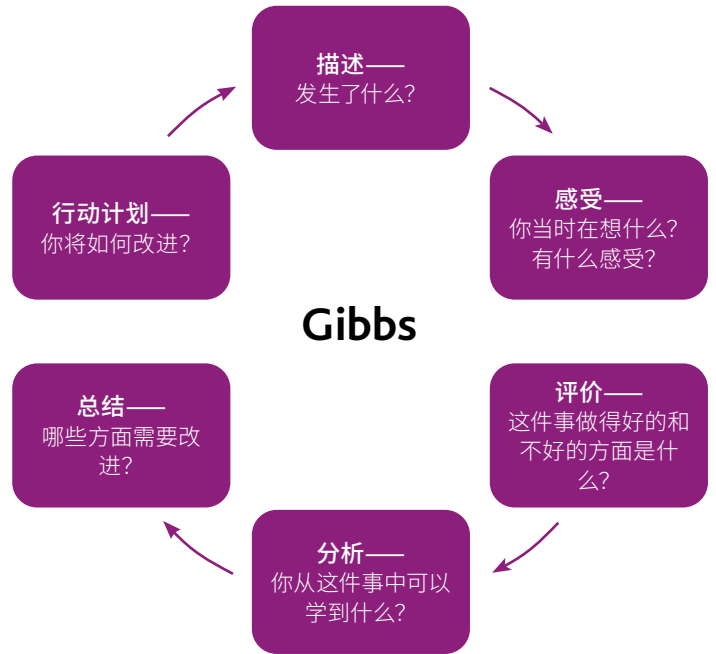


图2：Gibbs反思循环

教师专业发展有什么优势？

- **能提高学习者的学习成绩**：众多研究强调，教师对提高学习者的学习成绩起着重要作用（Creemers和Kyriakides, 2013年；Hattie, 2012年）。明确以提高学习者的学习成绩为重点的教师专业发展，对学习者的成绩有着重大影响（Cordingley等人, 2015年）。因此，通过有效的教师专业发展来改进教师的实践能力，学习者的成绩也会得到提高。
- **能提高教师的积极性**。教师专业发展让教师对自己的专业发展有一种自我管理和掌控感，因而能培养教师的内在积极性（Coe, 1998年）。当教师对自己的专业发展拥有自主权时，他们的职业满足感也会相对较高（Worth和Van den Brande, 2020年）。
- **能给学校和教育行业带来益处**：当教师参与到专业发展活动中时，学校和整个教育行业可以在以下方面受益：
 - 留住专业教师（Worth和Van den Brande, 2020年）。
 - 随着学习者学习进度的加快和成绩的提高，学校的声誉也会因为有效支持教学而得到提高。
 - 因为重视教职工并且支持他们在专业技能上的提升，学校的声誉得到提升。
 - 可更广泛地分享可促进教育行业改进的最佳实践教学法。

人们对教师专业发展有哪些误解？

- **经验丰富的教师无法从专业发展中获益：**专业发展是一个持续性过程——教师在整个职业生涯中都能从专业发展中获益，而不只是在职业生涯的开始阶段。教学经验年限不一定等同于专业知识 (Hattie, 2012年)。随着教育环境的变化 (如全球化或流行病等紧急形势导致的后果)，教师要跟上时代的步伐。教师要有效地实践科技与新兴教学法的研究成果。
- **专业发展是一次性的培训活动：**如果专业发展活动能够做到情境化和长期化，并且能提供多次持续性支持和跟进的机会，专业发展活动将会更加成功，并且能给教学实践带来长期和有意义的改变 (Cordingley等人, 2015年)。这样的专业发展项目可以在学校内部、外部或内外部协调进行。
- **被动参与专业发展活动也能取得效果：**如果教师只是被动接受知识和观点，那么专业发展活动几乎无法给教师的实践带来长远改变 (Cordingley等人, 2015年)。教师应当有机会应用新观念和新方法，就像他们希望学习者能够积极应用新知识和新技能一样，而且要思考如何将新观念应用到各自的情境中。
- **专业发展活动耗时长却收效甚微：**专业发展活动应该在教学实践中进行，而不应该将它视为一项额外活动。如果专业发展活动有效，投入的时间将会得到回报。改变既定的工作方式通常会引起积极或消极的情绪反应 (例如, Kelley和Conner, 1979年)，这意味着在专业发展活动中学习的时间要足够长，才能使效果呈现出来，而要保证这一点，反思循环和支持网络则至关重要。我们可以使用“专业发展评价的五个等级” (Guskey, 1999年) 等模型来帮助我们通过参与者对学生学习结果的影响来衡量活动的效果。
- **专业发展活动成本高：**专业发展活动有时可能成本高，但投资高质量的专业发展项目可以对教学实践产生显著的积极影响——学校应选择最适合自身情境和需求的专业发展项目。参与阅读小组的自学指导或通过社交媒体平台积极参与学习社区等免费专业发展活动也有效果。
- **对教师专业发展的投资会导致师资流失：**教师通过参与专业发展活动而获得职业满足感 (Worth和Van den Brande, 2020年)，这反过来可以提高教师的积极性。因此，没有机会参与专业发展活动的教师才有可能离开学校甚至教师职业。



实用建议

学校怎样才能支持教师的专业发展？

- **积极展示学校对教师专业发展的重视。**
 - 为教师发展提供所需资源，帮助教师参与有效的专业发展活动，并使活动产生效果，例如让教师接触内外部专业知识并有机会跟进和巩固学习。
 - 将专业发展活动纳入教师的工作范畴和日常安排中，确保教师能定期参与专业发展活动，而不是只有在教师“有空”时才参加。
 - 正式认可教师参与专业发展活动，将教师留任、晋升和加薪等和专业发展挂钩，以此提升专业发展活动在学校中的地位。
- **创建协作型学习文化，创造机会让教师在校内外共同学习。**这种方法采用了Vygotsky (1978年) 的社会建构主义理论，让教师通过与同事的互动，理解所学并取得进步。Hattie (2016年) 也认为教师集体效能对学生成绩有重大积极影响。
- **反思学校情况和教师需求，确保所有专业发展活动都能满足教师和学校的具体需求 (Ellams, 2018年)。**这可以保证专业发展活动与教师和学校的相关性，意味着活动更有可能产生效果。

- 利用研究证据来确定对改进学校的教学实践和学生学习最有影响的领域并加以关注，例如Hattie (2012年) 对效应量的研究、Creemers和Kyriakides的教师效能动态模型 (2013年)、Rosenshine (2010年) 的十项教学原则以及优秀教学工具包 (Coe等人, 2020年)。
- **确保质量：**Cordingley等人 (2015年) 总结了成功的教师专业发展项目的关键特征，包括活动的持续性、满足教师的具体需求以及为教师提供机会将学习到的知识应用到课堂实践中。学校在设计校内的教师专业发展项目时，应牢记这些特征。当学校在寻找外部合作伙伴提供专业发展活动服务时，应关注质量，要主动询问他们将如何制定专业发展方案，并确认方案是否与研究保持一致，例如根据教师需求和学校情况定制专业发展服务。在这两种情况下，学校的高级领导团队都应共同支持教师专业发展项目并鼓励教师参与其中。

教师怎样才能参与专业发展？

- 记住罗马不是一天建成的。先选择一两个方面作为学习的重点，熟练掌握之后再继续探索其他领域。
- 用有据可依的研究成果做为指导，确定可能对学习者的学习产生强烈影响的教学实践 (见上一节“**学校怎样才能支持教师专业发展？**”中的“利用研究证据”相关内容)。
- 花点时间确定自身实践的现有优势——我们可能对自己过于挑剔，只会关注自己的缺点。尝试参照公认的教师标准进行反思，或寻求同事的反馈。继续做自己擅长的事情，并且把它们做得更好！具有特殊专长的教师对于支持其他教师在这些专长领域的发展至关重要。
- **确定需要改进的方面：**
 - 多与同事交流，因为有时候我们并不了解哪些知识是自己不懂的，我们通常称之为“无意识不胜任”。一位能提出批评意见的朋友可以帮助你确定实践中需要改进的方面。
 - 思考一下，你的大部分专业发展活动针对哪些方面？你是否主要参加学科知识的专业发展活动？你是否倾向于参加微观层面 (见图1) 的个人专业发展活动？尝试拓宽自己所参与的专业发展活动的类型，从而更加全面地发展教学实践。
- 确定一到两个重点方面后，制定行动计划。设定具体目标，并预留时间不断进行自我反思，判断实践改变举措是否产生作用。确定是否要通过导师或专业的在线学习社区等方式与他人分享自己的进展，这可以帮助你保持动力。
- **向学生学习！** 你的学习者是你的关键利益相关者，也是你课堂上哪些工作做得好 (或做得不好) 的重要信息来源。你也可以获取学生的反馈 (快速调查、课后测试或简单的焦点小组讨论都很有效)，并在反思中利用这些反馈来更新自己的行动计划。

剑桥国际如何在教师专业发展方面为学校提供支持？

我们的教师专业发展框架确保所有校领导和教师都有专业发展的机会，以满足他们的不同的经验水平和具体需求。我们的教师专业发展方法反映了本简报中所概述的原则，并支持教师体现剑桥教师和学习者的品质，即**有自信、负责任、善反思、重创新和乐参与**。

- 我们的网页包含丰富的资源，可为所有剑桥学校及其教师提供支持。这些资源中，尤其需要关注的是，“**在学校教授剑桥课程**” (Teaching Cambridge at your school) 网页上提供了关于我们的“教育简报” (Education briefs)、“**剑桥学校领导者标准**” (Cambridge school leader standards)、“**剑桥教师标准**” (Cambridge teacher standards)、“自我评估表” The RAG Grids 以及“……入门” (Getting started with...) 等指导性信息的链接。“**评估影响入门**” (Getting started with Evaluating Impact) 和“**反思性实践入门**” (Getting started with Reflective Practice) 两个部分的内容与本简报尤其相关。
- **学校支持中心 (School Support Hub)** 是我们为剑桥学校教师提供的一个安全在线网站，它包含成千上万的优质教与学资源，包括教学方案和学习者指南等内容。
- **在线和面对面的专业发展活动**根据教师的经验和需求提供相应支持，包括基于教学大纲的培训以及丰富的教学法培训。
- **剑桥国际教师专业发展资格证书项目 (Cambridge PDQs)**包括指导式学习、个人独立学习、协作式学习和基于实践的学习，帮助教师在专业的指导和支持下发展他们的思维和实践。
- 我们定期举办**剑桥学校会议**，包括主题演讲和研讨会，将全球各地的剑桥校长和教师聚集在一起。



您还可以从哪里了解更多信息?

- Coe, R. (1998). Can feedback improve teaching? A review of the social science literature with a view to identifying the conditions under which giving feedback to teachers will result in improved performance. *Research Papers in Education*, 13 (1), 43–66.
- Coe, R., Rauch, C. J., Kime, S. and Singleton, D. (2020). *Great Teaching Toolkit: Evidence Review*. UK: Evidence Based Education and Cambridge Assessment International Education.
- Cordingley, P., Higgins, S., Greany, T., Buckler, N., Coles-Jordan, D., Crisp, B., Saunders, L. and Coe, R. (2015). *Developing great teaching: lessons from the international reviews into effective professional development*. London: Teacher Development Trust.
- Creemers, B. P. M. and Kyriakides, L. (2013). Using the Dynamic Model of Educational Effectiveness to Identify Stages of Effective Teaching: An Introduction to the Special Issue. *The Journal of Classroom Interaction*, 48 (2), 4–10.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston: D. C. Heath.
- Driscoll, J. (2007). *Practising clinical supervision*. Edinburgh: Elsevier.
- Ellams, J. (2018). *Designing and Implementing a Professional Development Programme*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gibbs, G. (1988). *Learning by Doing: A guide to teaching and learning methods*. Oxford: Oxford Polytechnic Further Education Unit.
- Guskey, T. (1999). *Evaluating Professional Development*. California: Corwin.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Oxon: Routledge.
- Hattie, J. (2016). *Third annual visible learning conference* (subtitled Mindframes and Maximizers). Washington, DC, July 11, 2016.
- Jasper, M. (2003). *Beginning reflective practice*. Cheltenham: Nelson Thornes.
- Kelley, D. and Conner, D. (1979). The emotional cycle of change. In: Jones, E. J. and Pfeiffer, J. W., eds. *The 1979 Handbook for Group Facilitators*. California: University Associates.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Mishra, P., and Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108 (6), 1017–1054.
- Rosenshine, B. (2010). Principles of instruction. *Educational Practices Series*, 21, 109–125.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. USA: Ashgate Publishing Ltd.
- Stoll, L., MacMahon, A., Bolam, R., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A. and Hawkey, K. (2006). *Professional Learning Communities: Source Materials for School Leaders and Other Leaders of Professional Learning*. London: Innovation Unit, DfES, NCSL and GTC.
- Tripp, D. (1993). *Critical incidents in teaching: developing professional judgement*. London: Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Worth, J. and Van den Brande, J. (2020). *Teacher autonomy: how does it relate to job satisfaction and retention?* Slough, UK: National Foundation for Educational Research.

Author acknowledgment: Dr Karen Angus-Cole

Learn more! For more information please visit www.cambridgeinternational.org or contact Customer Services on +44 (0)1223 553554 or email info@cambridgeinternational.org

We are committed to making our documents accessible in accordance with the WCAG 2.1 Standard. We are always looking to improve the accessibility of our documents. If you find any problems or think we are not meeting accessibility requirements, please email: info@cambridgeinternational.org with the subject heading: Digital accessibility. If you need this document in a different format, email us with your requirements, and we will respond within 15 working days.