

# 教师专业化发展的现实困境与突破进路

马婷 夏延华

西华师范大学外国语学院

DOI:10.32629/er.v9i3.6877

**[摘要]** 教师专业发展是助力我国教育高质量发展的关键，但是当前教师专业发展却陷入实效不佳的困局。基于当下教师专业发展的现状困境，探索教师专业发展的突破进路。其一，贯通职前职后教师培养体系，帮助师范生、新手教师和成熟教师职业生涯各阶段持续发展；其二，培育教师内发的专业发展文化自觉性，弘扬价值引领；其三，建构高校和政府领头的师培资源网络体系，引入AI助力教师专业发展，为建设高质量教师队伍建设提供实践指引。

**[关键词]** 教师专业发展；高质量教师队伍建设；教育共同体

中图分类号：G650 文献标识码：A

The Dilemma Attribution and Breakthrough Path of Teachers' Professional Development

Ting Ma, Yanhua Xia

School of Foreign Languages, China West Normal University

**Abstract:** Teachers' professional development is crucial to promoting the high-quality development of education in China. However, the current teachers' professional development is trapped in a predicament of poor effectiveness. Based on the current dilemmas of teachers' professional development, this paper explores the breakthrough paths for teachers' professional development. Firstly, integrate the pre-service and in-service teacher training systems to support the continuous development of normal university students, novice teachers and experienced teachers at all stages of their career. Secondly, cultivate teachers' intrinsic cultural awareness of professional development and promote value guidance. Thirdly, construct a teacher training resource network led by universities and the government, and introduce AI to support teachers' professional development, so as to provide practical guidance for building a high-quality teaching team.

**Keywords:** Teachers' Professional Development; Construction of High-Quality Teaching Team; Educational Community

## 引言

在新一轮课改浪潮中，教师的专业发展是促进教育高质量发展的基石已成为广泛共识。《义务教育英语课程标准（2022年版）》也指出，“教师的专业化水平是成功实施课程的关键保障”<sup>[1]</sup>。有学者提出，构建教师专业发展自我更新机制、准确定位教师专业发展的方向、寻找教师专业发展的有效途径已成为建设高质量、专业化、创新型教师队伍的当务之急，也是全面提高教育质量和人才培养质量的必要前提<sup>[2]</sup>。本研究立足于教师专业发展来自制度、主体和资源的三大困境，探索教师在专业发展上提质增效的可行路径。

### 1 教师专业化发展的现实必然性

1.1 国际上，教师专业发展已成为普遍共识

OECD国家在教育领域长期处于全球探索与实践的前沿，其构建的教师专业标准体系，为教师专业发展的精细化与规范化提供了宝贵经验。OECD国家的教师专业标准普遍重视运用数据驱动教师专业标准的持续优化，构建了与教师职业

发展阶段适配的分层标准体系<sup>[3]</sup>。

近年来，为建设高素质专业化创新型教师队伍，国家出台了一系列重大政策和法律法规。相关部门共印发《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》等教师队伍建设相关政策文件150多个<sup>[4]</sup>。可见，实现教师教育者高质量发展是建设教育强国的必要前提，也是新时代教师教育改革创新面临的重要议题。

1.2 国内需求上，教师专业发展将切实促进我国教育高质量发展

首先，教育高质量发展的核心目标是培育学生的核心素养，使其具备适应终身发展和社会需求的关键能力与品格<sup>[5]</sup>，而教师持续的专业发展是实现这一目标的根本保障，也是撬动教育变革的核心支点。高质量教师队伍共同构建起实现学生核心素养培养的坚实基础，推动教育高质量发展的实现。

其次，教师是教育过程中的关键角色，但是传统经验型教师易形成具有个人风格的惯性教学，使其陷入职业发展的

高原瓶颈期。而教师专业发展将会推动教师从经验型到反思型转型，鼓励教师主动学习和实践领域前沿的教学方法和理论，打破经验固化导致的职业瓶颈，实现其个人与职业发展的共同进步。

最后，我国教师要从数量上的“量多”向“质优”提升，同时教育公平的核心在于优质教育资源的均衡分配，而教育资源的核心在于优质师资力量，教师专业发展则是实现优质师资均衡配置的基础。教师专业发展通过提升全体教师的专业水平，为优质师资的均衡配置提供可能，进而推动教育公平的实现，让不同地区的学生都能享有高质量的教育<sup>[6]</sup>。

## 2 教师专业化发展的现实困境与归因分析

### 2.1 制度性障碍

教师专业发展的制度性困境的根源在于教师专业发展培养系统内部的供需失衡与机制割裂<sup>[7]</sup>。职前培养课程与职后发展需求脱节，师范院校的课程设置受制于学科壁垒与学术惯性，难以快速响应基础教育变革的新需求，而教师培训体系碎片化则反映出教师继续教育制度的系统性缺陷。有研究表明，部分教师认为培训内容重理论、轻实践、形式单一，以专家讲授为主的集体培训，缺乏分层分类和特色的培训，忽视了教师的主体性、参与性和实践性，难以将理论学习有效转化为教学实践<sup>[8]</sup>。这种制度性断裂不仅削弱教师专业发展实效，更形成恶性循环，加剧教育质量提升的阻力。

### 2.2 主体性困境

教师主体性困境的核心在于教师专业身份的认同危机与专业发展内驱力的减退<sup>[11]</sup>。在教师本职教学工作之外，频繁的非教学任务严重挤压教师进行教学研究的时间使教师沦为任务执行者而非教育创新的主体。在标准化考试与升学率指标下，教师被迫将教育简化为知识传递的技术流程。同时，当富有经验的成熟教师进入职业发展的高原平台期，其专业水平停滞不前、教学工作热情减退导致教学工作方法创新性不足；工作与生活密切交织造成教师陷入学工矛盾的泥潭<sup>[9]</sup>。这种价值迷失不仅降低教师工作内驱力，更威胁教育的人文性与创造性的根基。

### 2.3 资源性制约

优质师培资源分配不均的现状构成教师专业发展的物质性阻碍。农村及薄弱学校教师培训的不足和忽视折射出教育资源配置中的马太效应，教师难以获得研修进修和专家指导的机会；同时，贫瘠的数字化资源和数智技术赋能教学的挑战也导致了教学上的“数字鸿沟”。专业支持体系建设的完善，当前教研共同体多集中于教育水平发达地区，但也存在着“重形式、轻实质”的问题。这种资源分配不均不仅阻碍薄弱地区教师专业成长，更固化了区域间教育质量差异，背离了教育公平与均衡发展的战略目标。

三类困境和归因并非孤立存在，教师专业发展的制度性障碍削弱教师主体性发挥，则进一步强化制度缺陷，形成教育欠公平的不良循环。破解这些难题需从制度重构、价值引领与资源优化三管齐下，构建系统性解决方案以促进教师专业的健康、持续发展。

## 3 教师专业化发展的突破进路

### 3.1 体系重构：

#### 3.1.1 革新职前教育，夯实师范生知识技能

2019年，《中国教育现代化2035》提出“强化职前教师培养和职后教师发展的有机衔接”<sup>[11]</sup>。职前教育是教师职业生涯的起点，师范生专业能力的培养可通过重构师范课程和落实双导师制来实现。在师范课程设计上，需以案例教学与微格实训为双引擎，注重课程的实践导向。在培养模式上，双导师制搭建“高校理论导师+中小学实践导师”的协同培养体系<sup>[12]</sup>。校内导师侧重于学科知识与学术能力的系统化建构，校外导师则通过跟岗观察、备课研讨等方式，传授课堂管理策略、家校沟通技巧等隐性知识。学院派与实践派的融合有效弥补了传统师范教育中实用不匹配的缺陷，使师范生形成对教师职业的具象认知。

#### 3.1.2 深化入职培训，帮助新师快速接轨

新教师入职期是从师范生转向教育实践者的关键阶段，新师培训需同时满足制度规范和心理建设两方面需求。在制度培养方面，采用“见习-实习-考核”三阶递进模式帮新教师稳步适应专业工作。新教师以旁观者身份深入观察优秀教师的课堂教学，初步建立职业认知；在带教老师指导下自主开展教学和磨课全程实践；考核基于课堂观察量表等过程性工具，全面记录新师成长过程。在心理与角色转换方面，学校提供心理疏导支持和“老带新”模式<sup>[13]</sup>或“青蓝工程”帮助新师克服职业焦虑。引导新师完成从“学生”到“教育者”的身份转变和认同。这样兼顾制度性和人文性的培训体系既给新教师提供清晰的专业成长路径，又通过心理支持增强其职业归属感，能有效减少入职初期的流失率和职业倦怠。

#### 3.1.3 提质在职研修，引入AI助力教师成长

人工智能技术在教育领域应用的深入推进，不仅改变了教育的传统形态，更对教师队伍建设提出了新要求<sup>[14]</sup>。针对传统教师在职培训中难以转化培训成果的困境，需借助AI整合优质资源，构建围绕教师成长的长效协同生态。“请进来”维度需立足教师实操需求，引进AI开展教学实操，专家人才给出建议和优化方案，AI梳理要点生成案例库，强化教师在职培训成果的转化。“走出去”维度以AI赋能沉浸式协同研修，当教师进入优质学校影子跟岗时，使用AI标记优质课堂中差异化提问、生成性问题处理等关键行为并适配应用建议并搭建AI远程跨区域研修渠道。正如西南大学

“国培计划”2024新疆试点的项目中，该协同模式使1500名参训教师的培训成果转化周期缩短40%，显著提升培训实效。

### 3.2 主体自觉：

#### 3.2.1 弘扬教育家精神引领，激发教师专业发展文化自觉

教师专业化发展的文化自觉是指教师从文化视角，精准把握自身专业化发展在当下时代的深刻内涵，明晰其演变轨迹、特质与趋势，进而唤醒主体意识，自发地推动自身专业化进程<sup>[5]</sup>。培育教师专业化发展的文化自觉是推动从“外部要求”转向“自我勉励”为导向的教师成长模式的关键。将教育家精神融入教师内生式专业发展，基于教育家精神特有的教育理想、专业使命与社会担当，推动教师个体成长历程、职业目标建构与社会价值实现的深层逻辑统一。鼓励教师在教学教育实践中改革创新、善于自主之为，教师教育培训模式也应向以问题为导向的自主研修模式转变，激发教师对自我专业发展的自觉要求和预期。

### 3.3 资源优化：

#### 3.3.1 推进高校引领师培帮扶，弥合教学“数字鸿沟”

21世纪以来，我国已建成百所“双一流”高校并配备了一流的优质师资。高校是教师培训与专业发展的关键支撑主体，旗下的优质企业和附属中小学都可为农村及薄弱学校定制所需的师培资源。例如，“双一流”附属中小学可组织偏远地区教师来观摩学习，形成师资培养上的“结对帮扶”，将优质师培资源和教学资源向偏远地区下沉，如开展10-15分钟技术微课、适配低配设备工具，保障教师专业发展资源容易获取、应用，可开展“数智技术应用专项培训”“农村智慧课堂搭建”等实操主题，培养教师技术应用能力，同时由技术专家和骨干教师搭建技术帮扶线上咨询群来提供实时答疑，形成“资源-能力-支持”的闭环。

#### 3.3.2 完善跨区域专业支持体系，健全资源共享实效机制

名师工作室即“先富带后富”，政府筛选部分骨干教师集中在不同级别的工作室中，配以特级教师、高级教师作为主持人，青年骨干教师在主持人引领下与其他教师合作开展教研实现“先富”，再通过多种形式分享知识经验带动更多教师“后富”<sup>[16]</sup>。一方面，政府可推动发达地区名师工作室建立跨区域分中心，并在农村及薄弱学校设立名师工作坊，围绕农村学生资源闭塞、学困生转化等教学痛点来开展针对性指导，形成“问题收集-方案设计-实践验证-总结推广”的闭环。另一方面构建“全国联网+区域联动”的教研共同体，依托线上平台搭建跨区域协同载体，使得主题研讨和跨区域磨课常态化，鼓励发达地区教师分享优质教学案例与备课资源、支持薄弱地区教师提出教学困惑，借助集体备课、同课异构、成果互评等实质化形式实现优质师培资源共享，切实提升偏远地区教师的专业发展。

## 4 结语

本研究揭示了当前存在的制度性、主体性和资源性三类困境，且它们相互交织，需从制度、价值、资源三方面系统解决。未来研究可进一步深化文化自觉与教师专业发展的内在机制研究，探索更具针对性的文化自觉培育模式。加强人工智能等新技术与教师专业发展融合的实证研究，拓展其应用场域和效果评估。关注不同地区、不同学段教师专业发展的差异，提供更具个性化的发展策略和保障措施。持续跟踪政策实施效果，根据教育实践发展不断优化教师专业化发展的理论与实践体系，为建设高素质专业化教师队伍贡献更多智慧。

## [参考文献]

- [1]中华人民共和国教育部.普通高中英语课程标准(2017版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2020.
- [2]王蕾.课例研究——植根于课堂的外语教师专业发展途径[J].中国外语,2020,17(06):55-61.
- [3]牛慧丹.西方国家教师专业标准中教师主体性的缺失与强化[J].教师发展研究,2025,9(03):118-124.
- [4]于发友.聚力打造高素质专业化创新型教师队伍——党的十八大以来我国教师队伍建设的成就经验[J].人民教育,2022(17):6-10.
- [5]杨浩英.中国特色教师教育者专业化发展的理论与实践探索——评《高质量教育发展背景下的教师教育者专业成长研究》[J].黑龙江教育(理论与实践),2025(09):101.
- [6]李明,张畅.教育强国背景下乡村教师队伍高质量建设的逻辑与路径[J].教育与经济,2025,41(03):67-74+86.
- [7]刘来兵,李神英,邓滢源.教师专业发展如何提质增效:三重赋能模型与实践路向[J].中国教育科学,2025(09):17-24.
- [8]翁伟斌.教师培训走向何方——对教师培训的审视[J].上海师范大学学报(哲学社会科学版),2020,49(03):73-82.
- [9]左秀媛.新时代大学英语教师专业身份的重构与发展——评《大学英语教师的专业身份认同危机及应对研究》[J].中国教育科学,2022(09):134.
- [10]唐泽静,陈留定,庄芳.教师校本培训的供需失衡与调适之道[J].现代教育管理,2020(05):72-78.
- [11]中共中央国务院印发《中国教育现代化2035》[N].人民日报,2019-09-23.
- [12]杨超,徐天伟.专业学位研究生教育“双导师制”的制度设计及构建路径[J].黑龙江高教研究,2019,37(01):66-70.
- [13]汪明帅,王亚君,赵婵.新手教师实践性知识生成机制研究——以“多对多”师徒结对为分析对象[J].教育发展研究,2021,41(12):37-44.
- [14]王运武,李雪婷,王藤藤,等.人工智能助推教师队伍建设

设：新诉求、潜能与应用场域[J].数字教育,2022,8(6):13-20.

[15]张凌.教师专业化发展的文化自觉[J].教学与管理,2020(24):11-13.

[16]张萌,杨小微,钱海燕.专业资本视角下的教师专业化发展——以名师工作室为例[J].全球教育展望,2023,52(06):100-117.

**作者简介：**

马婷（2001.08-），女，汉族，四川南充人，在读硕士

研究生，研究方向：外语教育教学。

夏延华（1978-9），男，汉族，四川泸州人，西华师范大学国际学院教授，文学博士，加州大学欧文分校访问学者，主要研究方向：爱尔兰文学与课教论。

**基金项目：**

西华师范大学2023年人才培养质量和教学改革专项项目“高中英语阅读校本课程开发和实施”。