2019年9月 第35卷 第9期
陕西学前师范学院学报
Journal of Shaanxi Xueqian Normal University
September 2019 Vol. 35 No. 9

■学前教师专业发展

西北连片特困地区教师专业自主发展意识调查研究

杜 军,王 璇

(陇东学院教育学院,甘肃庆阳 745000)

摘 要:教师专业自主发展意识对教师的专业成长至关重要,采用《教师专业自主发展意识问卷》对西北连片特困地区1000名中小学教师进行了调查,研究发现:(1)随着教龄和职称的提升,教师专业自主发展意识也在不断提高;(2)大专学历教师的专业自主发展意识最高,中专其次,本科最低;(3)女教师的专业自主发展意识略高于男教师;(4)主课教师的专业自主发展意识高于非主课教师;(5)建校历史越长,教师的专业自主发展意识越高;(6)13－24个班级规模学校的教师专业自主发展意识最高;(7)城市教师的专业自主发展意识明显高于乡镇教师。

关键词:西北连片特困地区;教师专业自主发展意识;职业信念

中图分类号:G625.1 **文献标识码**:A **文章编号**:2095－770X(2019)09－0086－07

PDF获取:http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx **doi**:10.11995/j.issn.2095－770X.2019.09.017

Investigation of Teachers' Professional Self-development Awareness in Poor Areas

DU Jun, *WANG Xuan*

(*School of Education*, *Longdong University*, *Qingyang* 745000, *China*)

Abstract: The awareness of teachers' professional independent development is crucial to teachers' professional growth. The questionnaire on teachers' professional independent development awareness was used to investigate 1000 primary and secondary school teachers in contiguous impoverished areas in northwest China. (1) With improvement of teaching age and professional titles, the awareness of teachers' professional development is also constantly improving; (2) College degree teachers have the highest professional self-development awareness, followed by technical secondary school, and the lowest undergraduate degree; (3) the self-development consciousness of female teachers is slightly higher than that of male teachers; (4) the professional self-development consciousness of main course teachers is higher than that of non-main course teachers; (5) the longer the school history, the higher the teachers' awareness of professional self-development; (6) teachers in 13-24 class-size schools have the highest sense of professional self-development; (7) the professional self-development consciousness of urban teachers is obviously higher than that of township teachers.

Key words: northwest contiguous impoverished area; teachers' awareness of professional self-development; occupational belief

一、引言

对于区域教育发展而言,提升教育的“综合实力”无疑是推动发展的重中之重。广大西北连片特困地区由于经济比较落后,学校的基础设施不够完备,在“硬实力”尚未达标的情况下,如何让“教师”这

收稿日期:2019－03－31;**修回日期**:2019－05－28

基金项目:甘肃省十三五教育科学规划课题(GS[2016]GHB0241)

作者简介:杜军,男,甘肃庆阳人,陇东学院教育学院讲师,主要研究方向:教育心理学。

一最具能动性的“软实力”发挥更好的作用，就显得尤为重要[1]。虽然构成教师“软实力”的内容包含意识、能力、情感等多种要素，但自主发展意识在整个教师专业自主发展中居于基础地位，从1966年联合国教科文组织与国际劳工组织在《关于教师地位的建议》中提出，应当把教师职业作为专门的职业来看待起，教师专业自主发展意识就成为教师专业自主发展的两个核心要素之一[2]。教师专业自主发展意识是教师在其专业成长过程中所表现出来的自主发展状态，是教师在专业生活中，来自个体的内在发展意识，它是建立在教师个人对自己所从事职业的正确认识基础上的为获得自身专业发展而不断地自主学习和自觉调整、完善自身教育教学理念与行为的意识[3]。迈克尔·富兰曾说，教育变革的最终力量来自个人，教师是教师专业发展的主体，只有教师自己的主动发展才是真正的有效的“专业发展”[4]。就西北连片特困地区而言，在“硬件”条件还没有达标的情况下如何让“软件”得到更新，教师专业自主发展意识极有可能起着非常关键的作用，因此有必要就西北连片特困地区教师的专业自主发展意识进调查研究，以便对贫困地区教师的专业自主发展情况有所了解，探索贫困地区教师专业发展的路径，为教师教育提供相应的实践支撑和理论参考，同时也为这一区域国家精准扶贫战略背景下的教育扶贫寻找教师专业发展中的突破口。

二、研究方法

(一)研究工具

本研究采用了何娟编制的《教师专业自主发展意识问卷》，该问卷维度及题目数分别为自我概念1—6题(如：我能很好的认清自己的职业角色)、职业信念7—13题(如：我很热爱教师这一职业)、自主动机14—20题(如：我渴望在专业发展上取得更好的成绩)、自主知觉21—48题(如：我会主动为自己的专业发展进行规划)，共48道题[5]。自我概念表示教师对自己职业角色的认知与理解，包括自我角色和自我判断两个二级指标；职业信念表示教师认为可以确信并愿意作为自身教育行动指南的认识或看法[6]，包括职业爱好和能力信念两个二级指标；自主动机表示内部动机和完全内化了的外部动机[7]，包括内部动机和外部动机两个二级指标；自主知觉表示教师对专业发展的整体认识，包括自主认知、自主策略和自主性三个二级指标；教师专业自主发展意识即为四个维度的加权平均数。问卷采用likter 5点方式进行计分，非常不符合计为1分，较不符合计为2分，符合计为3分，较符合计为4分，非常符合计为5分。问卷的内部一致性系数α为0.950，各维度的α系数介于0.878—0.938之间，对问卷进行验证性因素分析的拟合指数为：$\chi^2/df=3.53$，RMSEA = 0.051，TLI = 0.944，NFI = 0.935，CFI = 0.953。

(二)研究对象

基于研究区域的特点，本研究采用分层抽样与整群抽样相结合的方法选取研究对象，首先根据甘肃省、宁夏回族自治区、陕西省、青海省的贫困县在六盘山连片特困地区所有贫困县中所占的比例为依据选取了甘肃省兰州市的榆中县，定西市的会宁县、漳县、庆阳市的宁县、环县、华池县、镇原县，宁夏回族自治区的西吉县、海源县及固原县，陕西省宝鸡市的扶风县以及青海省的湟源县和湟中县，然后在选定的县里，在充分考虑了县城和乡村，男教师和女教师的比例等基础上，选取具有典型代表性的学校进行整群抽样。在征得被试同意的情况下，由校方组织教师在会议室进行纸笔施测。被试均被当面告知指导语并均表示理解问卷的评分方式。每位被试完成测验所需时间为20—25分钟。共发放问卷1000份，剔除因错填、漏填、录入错误等各种原因造成的废卷，最终获得有效问卷727份，问卷回收率：72.7%，其中男教师320人，女教师407人；市区教师48人，县城教师215人，乡镇教师464人；教龄在5年以下的教师183人，6—10年的245人，11—20年的179人，21年以上的120人；初级职称303人，中级职称271人，高级职称107人，特级教师46人；中专学历22人，大专学历169人，本科学历504人，研究生学历32人。

(三)数据处理

采用spss19.0统计软件对数据进行了统计处理。

三、研究结果

(一)纵向水平上的研究结果

1.教龄差异

对不同教龄教师的专业自主发展意识进行比较研究，结果如表1所示。

根据事后检验的多重比较可以得出，在整体专业自主发展意识上，各教龄组教师之间不存在显著差异，但从平均值的分布来看有递增的趋势。在自我概念的维度上教龄在5年以下与11—20年和21年以上的教师存在显著差异($p<0.01$)；在职业信念、自主动机、自主知觉的维度上不同教龄教师间均不存在显著差异。

2.职称差异

对不同职称教师专业自主发展意识进行比较研

究，结果如表 2 所示。

表 1 不同教龄教师的专业自主发展意识方差分析

	5 年以下	6－10	11－20	21 年以上	F	P
自我概念	3.66±0.65	3.82±0.68	3.96±0.74	3.95±0.84	6.33	0.00
职业信念	3.74±0.76	3.66±0.79	3.71±0.84	3.84±0.95	1.31	0.27
自主动机	3.80±0.74	3.77±0.71	3.93±0.76	3.85±0.88	1.63	0.18
自主知觉	3.75±0.63	3.76±0.65	3.84±0.70	3.90±0.83	1.62	0.18
自主意识	3.74±0.61	3.75±0.62	3.86±0.66	3.88±0.78	1.60	0.18

注：事后检验时，若方差相齐时用 LSD 进行多重比较，若方差不齐用 Tamhane 进行多重比较，下同。

表 2 不同职称教师的专业自主发展意识方差分析

	初级	中级	高级	特级	F	P
自我概念	3.73±0.72	3.94±0.74	3.89±0.68	3.84±0.69	4.00	0.01
职业信念	3.60±0.78	3.78±0.85	3.86±0.75	3.86±0.95	4.44	0.00
自主动机	3.78±0.76	3.84±0.79	3.88±0.64	4.03±0.85	1.63	0.18
自主知觉	3.74±0.68	3.81±0.72	3.85±0.62	3.99±0.77	2.14	0.09
自主意识	3.71±0.64	3.84±0.69	3.87±0.57	3.93±0.72	3.18	0.02

根据事后检验的多重比较可以得出，在整体自主意识上初级职称的教师和其他职称教师之间存在着显著差异（$p<0.05$），初级职称教师的专业自主发展意识最弱，从平均值的分布来看随着职称的提升教师的自主发展意识也有所提升。在自我概念维度上初级与中级职称教师之间存在显著差异（$p<0.01$），中级职称教师的自我概念最强；在职业信念的维度上初级与中级、高级和其他职称的教师之间存在显著差异（$p<0.01$），初级职称教师的职业信念最弱；在自主动机的维度上初级、中级、高级和其他职称四个变量之间均不存在显著差异；在自主知觉的维度上初级和其他职称的教师之间存在显著差异（$p<0.05$），初级职称教师的自主知觉最弱。

3. *学历差异*

对不同学历教师的专业自主发展意识进行比较，结果如表 3 所示。

表 3 不同学历教师的专业自主发展意识方差分析

	中专	大专	本科	研究生	F	P
自我概念	3.68±0.94	4.03±0.72	3.78±0.71	3.83±0.64	5.26	0.02
职业信念	3.69±1.13	3.90±0.78	0.66±0.82	3.78±0.80	4.47	0.03
自主动机	3.94±1.07	3.89±0.73	3.81±0.76	3.75±0.78	1.94	0.16
自主知觉	3.88±0.96	3.83±0.69	3.79±0.68	3.72±0.69	1.03	0.31
自主意识	3.80±0.91	3.91±0.65	3.76±0.65	3.77±0.60	3.82	0.05

根据事后检验的多重比较发现，大专学历教师和本科学历教师专业自主发展意识存在显著差异（$p<0.05$），大专学历教师的自主发展意识最强。在自我概念的维度上大专学历的教师和中专、本科学历的教师存在显著差异（$p<0.05$），大专学历教师的自我概念最强；在职业信念的维度上大专学历教师与本科学历的教师存在显著差异（$p<0.01$），大专学历教师的职业信念最强；在自主动机、自主知觉的维度上中专、大专、本科、研究生四个变量之间均不存在显著差异。

（二）横向水平上的研究结果

1. *性别差异*

对不同性别教师的专业自主发展意识进行比较研究，结果如表 4 所示。

表 4 不同性别教师的专业自主发展意识比较

	男	女	T	P
自我概念	3.82±0.73	3.85±0.72	－0.496	0.62
职业信念	3.69±0.81	3.74±0.83	－0.842	0.40
自主动机	3.80±0.73	3.85±0.79	－0.915	0.36
自主知觉	3.79±0.69	3.81±0.69	－0.476	0.63
自主意识	3.78±0.65	3.81±0.67	－0.787	0.41

不同性别教师在整体专业自主发展意识及自我概念、职业信念、自主动机、自主知觉四个维度上 t 检验的显著性水平均大于 0.05，所以男、女教师在整体专业自主发展意识及其四个维度上均不存在显著差异，但从平均值上可以看出，女教师的整体专业自主发展意识及其四个维度的得分均高于男教师。

2. 学科差异

对不同学科教师的专业自主发展意识进行比较，结果如表5所示。

表5　不同学科教师的专业自主发展意识方差分析

	语文	数学	英语	理化	政史地	其他	F	P
自我概念	3.97±0.70	3.81±0.75	3.82±0.73	3.74±0.69	3.47±0.67	3.64±0.60	5.46	0.00
职业信念	3.86±0.83	3.73±0.79	3.77±0.74	3.49±0.87	3.22±0.81	3.45±0.82	7.58	0.00
自主动机	3.94±0.76	3.86±0.73	3.83±0.76	3.68±0.77	3.49±0.75	3.50±0.76	4.58	0.00
自主知觉	3.88±0.66	3.85±0.68	3.80±0.69	3.61±0.73	3.48±0.78	3.62±0.55	4.48	0.00
自主意识	3.91±0.64	3.81±0.64	3.80±0.67	3.63±0.66	3.41±0.65	3.55±0.57	7.03	0.00

根据事后检验的多重比较可得出，在整体专业自主发展意识上，语文和理化、政史地及其他课程之间存在差异（$p<0.05$），政史地和数学、英语之间也存在差异（$p<0.05$），从平均数的分布我们也可以看出语、数、外教师专业自主发展意识比较强，带其他课程的教师的自主发展意识比较弱，其中语文教师的专业自主发展意识明显高于其他各门学科的教师，政、史、地教师的专业自主发展意识最低。在自我概念的维度上语文教师与数学、英语、理化、政史地教师存在显著差异（$p<0.01$），政、史、地教师与语文、数学、英语、理化教师存在显著性差异（$p<0.01$），政、史、地教师的自我概念最弱；在职业信念维度上理化教师与语文、英语教师存在显著性差异（$p<0.01$），政史地教师与语文、数学、英语教师之间也存在显著性差异（$p<0.01$），政、史、地教师的职业信念最弱；在自主动机的维度上语文教师与理化、政史地、其他学科教师存在显著性差异（$p<0.01$），政、史、地教师与语文、数学、英语教师存在显著性差异（$p<0.01$），政、史、地教师的自主动机最弱；在自主知觉的维度上理化教师与语文、数学教师存在显著性差异（$p<0.01$），政、史、地教师与语文、数学、英语教师存在显著性差异（$p<0.01$），政、史、地教师的自主知觉最弱。

3. 建校历史差异

对不同建校历史学校的教师专业自主发展意识进行比较，结果如表6所示。

表6　不同建校历史学校的教师专业自主发展意识方差分析

	10年以下	11—25	26—40	41年以上	F	P
自我概念	3.76±0.58	3.66±0.71	3.87±0.72	3.96±0.75	7.16	0.00
职业信念	3.68±0.79	3.55±0.74	3.83±0.77	3.80±0.89	5.08	0.00
自主动机	3.79±0.72	3.64±0.70	3.92±0.81	3.83±0.76	6.98	0.00
自主知觉	3.66±0.71	3.64±0.65	3.86±0.65	3.91±0.74	7.52	0.00
自主意识	3.72±0.59	3.62±0.62	3.87±0.64	3.90±0.70	8.34	0.00

根据事后检验的多重比较可得出，在整体专业自主发展意识上11—25年的学校与26—40年及41年以上的学校教师自主发展意识之间存在差异（$p<0.01$），办学41年以上的学校教师专业自主发展意识最强。从平均数的分布来看，办学时间越长，教师的自主发展意识也越强（新办学校除外）。在自我概念、职业信念、自主动机、自主知觉四个维度上建校历史在11—25年与26—40年、41年以上的教师均存在显著差异（$p<0.01$），基本符合办学历史越长，教师在专业自主发展意识各维度上的得分也就越高的规律。

4. 学校规模差异

对不同学校规模教师的专业自主发展意识进行比较研究，结果如表7所示。

表7　不同学校规模的教师的专业自主发展意识方差分析

	12班以下	13—24班	25—50班	51班以上	F	P
自我概念	3.72±0.69	3.98±0.71	3.85±0.79	3.81±0.72	5.68	0.00
职业信念	3.65±0.79	3.90±0.78	3.67±0.86	3.52±0.93	5.98	0.00
自主动机	3.77±0.76	3.90±0.74	3.90±0.77	3.70±0.83	2.28	0.08
自主知觉	3.73±0.67	3.88±0.68	3.83±0.72	3.74±0.75	2.28	0.08
自主意识	3.72±0.64	3.92±0.63	3.81±0.70	3.69±0.70	4.50	0.00

根据事后检验的多重比较可得出，在整体专业自主发展意识上学校规模在13—24个班级的学校教师与12个班级以下和51个班级以上学校教师之间存在显著差异（$p<0.01$），13—24个班级学校的

教师的专业自主发展意识最高。在自我概念维度上学校规模在 12 个班级以下与 13－24 个班级的教师存在显著差异（p＜0.01）；在职业信念的维度上学校规模在 13－24 个班级与 12 个以下、25－50 以及 51 个班级以上的教师存在显著差异（p＜0.01）；在自主动机的维度上四个变量之间均不存在显著差异；在自主知觉的维度上学校规模在 12 个班级以上与 13－24 个班级的教师之间存在显著差异（p＜0.01），13－24 个班级学校规模的教师在专业自主发展意识各维度上的得分最高。

5. *学校所在地差异*

对不同学校所在地教师的专业自主发展意识进行比较研究，结果如表 8 所示。

根据事后检验的多重比较可得出，在整体自主发展意识上，城市与县城和乡镇之间存在着显著差异，城市教师的自主发展意识明显高于县城和乡镇的教师，乡镇教师的专业自主发展意识最低。在自我概念的维度上市驻地的教师、县城教师、乡镇教师三者之间均存在显著差异（p＜0.01）；在职业信念的维度上市驻地教师与乡镇教师存在显著差异（p＜0.01）；在自主动机的维度上市驻地、县城、乡镇教师三者之间均不存在显著差异；在自主知觉的维度上市驻地教师与县城、乡镇教师存在显著差异（p＜0.01）。综合来看，市驻地教师的专业自主发展意识最高。

表 8　不同学校所在地教师专业自主发展意识的方差分析

	市驻地	县城	乡镇	F	P
自我概念	4.27±0.77	3.93±0.72	3.75±0.70	14.50	0.00
职业信念	4.00±0.92	3.75±0.80	3.68±0.82	3.60	0.03
自主动机	4.01±0.77	3.87±0.70	3.80±0.77	2.13	0.12
自主知觉	4.15±0.64	3.81±0.69	3.76±0.69	3.76	0.00
自主意识	4.11±0.68	3.84±0.64	3.75±0.66	7.43	0.00

四、讨论

（一）纵向水平上的教师专业自主发展意识差异讨论

1. *教龄差异讨论*

各教龄组教师之间专业自主发展意识不存在显著差异，但从平均值的分布来看有递增的趋势。这和李芳玉的结论一致[8]，她研究发现不同教龄的被试组在教师专业发展意识方面得分无显著差异。从平均数的分布情况看这种递增的趋势和董银银、姬会会对中部某省的研究结论一致[9]，她们的研究发现，从教 3 年（尤其是 5 年）之后，专业发展自主性水平开始不断提升，这种提升的趋势一直持续到从教 20 年或 30 年并达到最高峰。但本研究结果和卢维兰对上海 6 所中小学教师的研究结果相反[10]，她的研究表明随着教龄的增加，有专业自主发展意识的教师比例有下降的趋势。这恰好印证了本研究的假设，经济欠发达地区的环境反而会促进教师专业自主发展意识的提升，也验证了海德格尔的名言："以什么为职业，在根本意义上，就是以什么为生命意义之寄托"，贫困地区教师反而能很好将职业融进自己的生命。

在自我概念维度上教龄在 5 年以下与 11－20 年和 21 年以上的教师存在显著差异（p＜0.01）。5 年以下教龄教师的自我概念最低，这和葛媛媛的研究结果类似[11]，她的研究发现无论在专业认知上还是在专业认同、专业自尊、自我调节上 1 至 2 年教龄的教师分数都为最低。这说明新入职教师确实处于适应期，对自我职业角色的认知与认同还需要一定的时间。

2. *职称差异讨论*

从研究获得的数据我们可以发现，随着职称的提高，教师自主发展意识也在不断提高。这和葛媛媛及董银银、姬会会的研究结论相似[9,11]，葛媛媛的研究表明，不同职称的小学教师专业发展意识虽然不存在差异，但也有逐渐提升的趋势。董银银、姬会会对中部某省的研究表明"中教高级及以上"职称的教师，专业发展自主性的总体状况最好，"中教二级"的次之，"中教一级"和"中教三级"的最差。但和卢维兰的研究结论相反[12]，卢维兰的研究发现教师专业自主发展意识与职称存在负相关，职称越低，专业自主发展意识越强烈，职称升到一定的高度，自主发展意识会减弱。这很可能是由区域差异所造成的结果，落后地区教师对教学更多的是一种情感和精神投入，因此随着时间的推移，教师对专业的认识和认同也在不断加强。库姆斯在《教师的专业发展》一书中就曾提出，一个好教师，首先是一个人，是一个有独特人格的人，是一个知道运用"自我"做为有效工具进行工作的人。而经济发达地区，人们对物质的追求更加明显，高职称带来的经济和地位的变化是显而易见的，但当高职称带来的物质利益得到满足后，往往也就失去了专业发展的动力。正如叶澜教授所言：教育是一种灵魂的投入，是一个心灵对另一个心灵的影响[13]2，在物质生活和环境比较匮乏

的贫困地区，教师们的质朴灵魂反而得到了保留，他们对教师职业的真情投入超过了他们对职称等外在功利性目标的追求。

3. 学历差异讨论

本次调研发现大专学历教师的自主发展意识最强，本科学历教师的自主发展意识最弱。这与葛媛媛、李芳玉及何娟的研究结论“教师专业自主发展意识的强弱和教师学历呈正相关”存在出入[5,8,11]，同样很可能是地域因素所致，西北连片特困地区教师的整体学历比较低，中青年教师大多是大专学历，虽然近年来逐渐有本科生的加入，但对于身处西北连片特困地区的大部分农村而言，往往留不住高学历青年教师，即便留在当地，因为高期待和低成就的落差带给他们的失望往往会让他们对职业产生消极情绪。相反，这一区域大专学历教师的心理期待往往处于一个比较合理的水平，自身知识经验比中专学历教师丰富，又没有本科学历教师的那种“优越感”，所以他们的专业自主发展意识反而会比较强。

（二）横向水平上的教师专业自主发展意识讨论

1. 性别差异讨论

男女教师自主发展意识虽然并不具有统计学意义上的差异，但我们从其平均数上可以看出，女教师的专业自主发展意识略高于男教师，这一结论和葛媛媛、李芳玉及何娟的结论相似[5,8,11]，他们的研究显示女教师的专业自主发展意识明显高于男教师。原因可能是女教师对自己的职业选择更加满意，职业认同度更高[14]，职业热情更大，而男教师对自己的职业选择满意度比较低，尤其小学男教师在这方面表现的更为明显[15]，这在一定程度上导致了他们在专业自主发展意识上的差异，但本研究中这种差异并没有达到统计学意义上的水平，这极有可能也是区域特点所在。贫困地区基础教育阶段男女教师的比例相对城市而言基本比较平衡（男 44%，女 56%），农村小学男教师往往也没有太多的社会负性评价压力，社会地位相对还比较高，因此，他们还比较认同自己的教师职业，也在积极的提升着自己的专业发展意识。

2. 学科差异讨论

语文教师的专业自主发展意识明显高于其他各门学科的教师，政、史、地等副课教师的专业自主发展意识是各门学科教师中最低的。这和卢维兰对上海 6 中小学教师的研究结果相反[12]，她的研究表明非主课教师中有自主发展意识教师占的比重较大。虽然结果相反，但却不难理解，上海作为我国最发达的城市之一，素质教育已普遍深入人心，从教师到普通民众大家已认可非主课对学生成长的重要性，非主课教师也得到的学校的重视和民众的尊重，这些都有效促进了其专业自主发展意识的提升。贫困地区大多依然传承着传统的教学方式和教学理念，语文教育被视为基础教育中最重要的部分，为学生各个学科的学习奠定了基础[16]。因此，语文学科历来受到学校的重视，对教师的业务素质要求比较高。相反，政、史、地等不一定参与高考的非主课往往不被学校和教师重视，教师自然也就缺乏了学科热情，专业自主发展意识普遍偏低。教师专业自主发展意识的学科和地域分化说明，教师作为自身专业化的主体，对提高自己专业化水平有决定性的作用，教师是否积极投身于自身的专业发展，直接影响教师专业化水平的提高[17]。

3. 建校历史差异讨论

建校历史 41 年以上学校教师的专业自主发展意识明显高于其他学校教师，建校历史越长，教师的自主发展意识也就越强。建校历史长的学校对教师的专业成长比较重视，文化积累比较厚实，办学比较规范，教师间的竞争比较激烈，教师自身必须不断地进步，专业水平必须不断地提升，才能让自己处于不败之地。另外，相比较建校历史短的学校来说，民众更倾向于认为建校历史长的学校的办学质量更高一些，这反过来倒逼学校必须发展的更好，而学校发展的前提就是提高教师的专业素养及教学能力，教师的自主专业发展意识在这种环境中必然会得到不断的提升。正如叶澜教授所言“谁如果想成为一名出色的教育者，谁如果愿意把自己的生命献给这一伟大而崇高的事业，那么，谁就应该努力使自己成为富有历史感和时代感的人，成为热爱人、理解人、善于援救人的人，成为深刻了解社会与教育相关的一切、并对人类社会未来充满信心的人。”学校建设不能一味地追求指标，赶超名校，而应该引导学校提升自己的办学理念，优化管理，积淀学校文化，办出自己的特色。

4. 学校规模差异讨论

学校规模在 12 个班级以下的教师专业自主发展意识较低，13－24 个班级学校的教师专业自主发展意识最高，24 个以上班级规模教师的专业自主发展意识呈现下降趋势，整体而言，学校规模对教师专业自主发展意识的影响近似于一个倒“U”字型曲线形态。

12 个班级以下的小规模学校多集中在农村偏远地区，办学条件比较差，教师人数比较少，教师专业素养往往也比较低。通常地方教育管理部门不会把教学能力高的教师放到偏远地区，相反，在当前教师队伍还没有形成很好的流出机制的情况下，只能把教学能力比较低的教师放在学生人数比较少的一

些偏远地区，这在很大程度上加剧了农村小规模学校教师专业自主发展意识的弱化。

13－24 个班级的中等规模学校可以算是一种较为理想的学校类型，小学和完全中学平均一个年级 2－4 个班，独立初中或高中平均一个年级 5－8 个班，这样的学校规模使得教学工作的运转比较平稳，同时又具有一定的灵活性，正常的教学活动可以得到有效开展，教师之间也可以形成一种良性互动竞争关系，这有利于教师不断地提升自己的专业素质。同时这类学校的教师比规模较大学校的教师有更强的归属感，容易形成良好的团队氛围，这又会影响教师的自信、自尊、自我控制以及责任感，从而促使教师队伍整体的自主发展意识不断提高。

24 个以上班级的大规模学校的管理往往趋于复杂，教学改革的灵活性下降，教育理念的更新周期也会延长，教师在职培训的机会相对也会下降，教学绩效往往比较差[18]，因此学校的规模应该控制在一个比较合理的水平，不能简单扩张，让学校的内生动力得到充分发挥。

5. 学校所在地差异讨论

市驻地教师专业自主发展意识最高，乡镇教师的专业自主发展意识最低。市驻地学校占据了一个相对有利的地理位置，城市的经济比较发达，交通便利，生活设施完备，这些有利条件吸引了大量的人才，使城市学校的师源比较充足。在教师的准入阶段城市教师的整体内在素质已然较高，加上城市里的学校数量相对较多，学校与学校之间的竞争比较激烈，教师们在这种相互竞争的环境中也在不断地提升着自己的专业技能。而乡镇学校地理位置比较偏僻，师源不足，高水平的教师更是奇缺，教师之间缺乏竞争机制，很多教师安于现状，对自身的专业发展少有思考。在比较偏远的乡村甚至还有临时雇佣的一部分教师，这些教师连最起码的基础知识都无法保证，何谈专业素养，也就更谈不上专业自主发展意识了。由此可知，相比东西地域间的差距，城乡差距更大。这进一步提醒我们，没有教师的发展，就没有教育的发展，高质量的教育取决于高素质的教师。谁拥有高质量的师资队伍，谁就拥有高质量的教育[19-21]。

［参考文献］

［1］ 杜军，高岩，杨晓奇．西北连片特困地区教师培训的问题与对策——以甘肃省环县为例［J］．中国民族教育，2014(12)：29－30．

［2］ 桂建生．中小学教师专业发展的必然选择：自主发展和专业对话［J］．当代教育论坛，2003(12)：47－50．

［3］ 袁玲俊．论中小学教师专业自主发展意识的培养［J］．宁波大学学报(教育科学版)，2006(6)：58－59．

［4］ 郭红英．中学教师专业自主发展状况调查研究［D］．南昌：江西师范大学，2006．

［5］ 何娟．初中教师专业自主发展意识与教学反思素养的相关研究［D］．延吉：延边大学，2013．

［6］ 杨玉乐．班主任年龄大也有优势［J］．教育文汇，2011(8)：20－21．

［7］ Lambert E. G.，Hogan N. L.，& Barton，S. M. The impact of work－family conflict on correctional staff job satisfaction：an exploratory study. American Journal of Criminal Justice，2002，27(1)：35－55．

［8］ 李芳玉．城市初中教师专业发展状况研究［D］．长沙：湖南师范大学，2013．

［9］ 董银银，姬会会．中小学教师专业发展的自主性及其影响因素研究——以中部某省 1000 名中小学教师为样本［J］．当代教师教育，2010(3)：88－93．

［10］ 卢维兰．上海市中小学教师专业自主发展意识调查［J］．教育导刊，2010(3)：39－42．

［11］ 葛媛媛．小学教师自我专业发展意识研究［D］．沈阳：沈阳师范大学，2013．

［12］ 卢维兰．中小学教师专业自主发展意识研究［D］．上海：华东师范大学，2009．

［13］ 叶澜．教师角色与教师发展新探［M］．北京：教育科学出版社，2001．

［14］ 梁进龙，崔新玲．中小学教师职业认同现状调查与分析［J］．河北科技师范学院学报(社会科学版)，2011(4)：120－124．

［15］ 李壮成．农村中小学教师职业认同现状调查分析［J］．河北师范大学学报(教育科学版)，2009(8)：86－90．

［16］ 周慧霞．小学语文教师的专业发展探究［D］．济南：山东师范大学，2003．

［17］ 王琨，张淑芳，赵志天．中小学教师专业发展自主意识影响因素的研究［J］．保定学院学报，2012(2)：119－122．

［18］ 麻晓亮．西部农村普通高中学校规模与班级规模对学生学业成绩的影响［D］．兰州：西北师范大学，2009．

［19］ 周密．教师自主专业发展问题探究［J］．青海社会科学，2004(5)：146－149．

［20］ 牛桂红．西部农村贫困地区学前教育教师资源配置问题与优化路径——基于甘肃省宕昌县农村学前教师资源现状的调查分析［J］．陕西学前师范学院学报，2018，34(8)：109－113．

［21］ 陈娟．农村幼儿教师专业发展的障碍、成因及对策研究［J］．陕西学前师范学院学报，2015，31(5)：51－55．

［责任编辑　李亚卓］