

# 实习教师“现实震撼”的表现与分析

吕立杰, 郑晓宇

(东北师范大学 教育科学学院, 吉林 长春 130024)

[摘要] 教育实习是教师教育最重要的环节之一, 20 世纪七八十年代以来, 对实习教师的研究一直是令人关注的话题。实习教师在经历实习后对教师职业、学校环境、学生、自身以及教育理论都会有新的认识, 引起实习教师“震撼”体验的关键因素是在教师教育课程本身的局限、教师实践知识自身的特点、实习教师角色定位冲突以及实习教师获得的支持性辅导不足。

[关键词] 实习教师; 现实震撼; 教师教育

[中图分类号] G650

[文献标识码] A

[文章编号] 1006-7469(2008)09-0009-05

教育实习源自欧洲传统的学徒制, 其基本功能是在实际的教育情境中验证所学的教育理论。<sup>[1]</sup>因为在师资培育机构所学的理论与课堂教学现实往往存有一段差距, 因而要靠教育实习来弥补。世界各国师范教育的实习方式或许不尽相同, 然而教育实习早已成为培育师资的必需环节。对于师范生来说, 教育实习是大学师范生初为人师, 体验职业的第一步, 在西方以及我国港台地区的相关研究中, 非常关注实习教师或初任教师的困扰、障碍、成长发展阶段等问题, 对问题作恰当的归因, 并尝试干预、调整策略, 以建立有效的教师教育制度。本研究以这些研究为基础, 以一所师范大学 2007 年学生教育实习经历为考察背景, 并选择了几个关键个案进行了深度访谈, 从中提炼实习教师所经历的主要困扰原因, 进而对教师教育实践课程的改革提出建议。

## 一、西方学者关于实习教师困扰与“现实震撼”的研究

20 世纪 70 年代以后, 西方有很多研究开始关心实习教师在这段社会化过程中的心路历程及行

为表现。比如, 莱希(Lacey, 1977)将学生教学实习(teaching practice)期间的社会化过程划分为四个阶段: 1) 蜜月阶段, 对初为人师充满信心与乐趣; 2) 寻找教材和教法阶段, 发现自己课堂控制失常, 临场应变能力不足, 希望通过准备更多的材料与教学方法, 以弥补能力的不足; 3) 危机阶段, 此时感到力不从心, 发现所学与实际差别太大, 感到无力与焦虑; 4) 试误阶段, 开始通过尝试来调整自己的行为。<sup>[2]</sup>到了 80 年代, 对实习教师危机阶段的研究更为具体, 研究者希望知道这期间实习教师的困扰究竟是什么, 困扰的来源及实习教师的需求。西方学者维曼(Veenman, 1984)在一项研究中, 通过对几个国家小学与初中教师在刚刚从事教学工作时所遇到问题的考察, 总结了其中最常见八大困扰问题: 维持课堂纪律、激发学生动机、处理学生的个别差异、评价学生学业、同家长交往、组织课堂活动、教学资源不足或缺失以及处理个别学生的问题。在这项研究中维曼提出了一个对此后实习教师和初任教师研究产生了巨大影响的新概念——“现实震撼”, 当教师第一次完成教学任务时, “严酷和粗鲁的现实课堂生活使教师培训中形成的教育理想崩溃”,<sup>[3]</sup> 他们发现现实和

[收稿日期] 2008-04-23

[基金项目] 东北师范大学本科教育教学改革重点研究项目《适应基础教育发展需要的教师教育模式与方法研究》;《本科学生学习状况调查与分析》。

[作者简介] 吕立杰(1969-), 女, 吉林长春人, 东北师范大学教育科学学院副教授, 教育学博士; 郑晓宇(1985-), 女, 黑龙江双城人, 东北师范大学教育科学学院硕士生。

理想期望之间的落差之大,是戏剧性的甚至是创伤性的,这使得实习教师产生严重的情感幻灭,使得他们不能把自己学到的教学技能用到课堂上。此后,对实习教师或初任教师困扰问题的研究愈发广泛,比如麦克唐纳(McDonald,1980)、埃斯特(Estes,1990)、古德(Gold,1996)、布若克和古瑞迪(Brock & Grady,1996)、戈登和麦克斯(Gordon & Maxey,2000)等人都做过相关研究,具体内容如表1所示。<sup>[4]</sup>

## 二、对我国师范生实习困惑的考察

我国师范院校的教育实习一般都安排在最后一年进行,时间为6周左右,本研究选择了刚刚结束教育实习的8位实习教师进行了深度访谈,从中总结这8位准教师的关键感受。

### (一)老师:“其实是一种职业”

在实习教师眼里,“教师其实是一种职业”也是一个惊人的发现,“原来我眼中的老师是很神圣的,但是后来我接触了实习学校的老师,我发现他们整个的生活环境跟我想象的不一样,我们原来认为老师成天在办公室里办公,兢兢业业的,但是

这次实习发现,老师在办公室也经常闲聊啊,女老师也总谈论买衣服的事”。从大学生到实习教师不仅是从学生到教师的角色转变,更是人生中从学习阶段到职业阶段的重要转折,实习教师发现的不仅是一个新职业,更要面对人生中一种新角色,要经历书本中描绘的生活到体验到的真实生活的落差。对于教师角色,职前教师教育中有很多教师奉献精神的宣传,学生很容易把这种道德引领误读为现实生活的全部写照,于是产生了心灵的冲击甚至失落。

### (二)环境:不尽如人意

这种感受上的落差,首先来自教师对学生的管理方式上。在大学,感受到的是浓厚的人文主义情怀,体验到的师生相处的方式是成人和准成人相处的方式,而到了实习学校,看到了严格的管理,教师对学生批评、训斥甚至责骂,大学课堂上满怀激情接受的教育精神得不到落实或者根本不管用。另外,在大学里,习惯了多媒体教学,到实习学校实习后发现,学校的多媒体是只有公开课才可以使用的“奢侈品”,甚至有的学校实验室也是有名无实,工作环境与想象的差距巨大。

### (三)自己:与优秀教师差距太大了

表1 实习教师或初任教师困扰问题的相关研究

	埃斯特	维曼	布若克和古瑞迪	戈登和麦克斯
技巧方面	教室管理、课程实施、教室中不同的状况、引起学生动机、与家长的关系	维持课堂纪律、激发学生动机、处理学生的个别差异、评价学生学业、同家长交往、组织课堂活动,以及处理个别学生的问题	班级管理与纪律、与学生相处、确定对学生的适当期望、对待愤怒的家长、评价学生、处理学生冲突、跟上课程进度、多样教学方法、对待不同能力的学生、背景知识的不足、发展教学风格、班级里的两难困境	不清楚自己应该怎样做
社会情绪	缺乏教师相互间讯息交流、感到缺少安全感、并产生自我怀疑的情况		感到不胜任工作、现实震撼、疏离感、新手无人支持、开始的挫折、压力的处理	孤独、角色冲突、现实震撼
机构	学校政策、可用资源的确定、成为团体中的一员	教学资源不足或缺失	行政人员与期待者落差问题、缺乏资源、家长质疑初任教师是否足以担当一位教师	困难而繁多的工作任务、缺乏资源

资料来源:Simon Veenman. Perceived Problems of Beginning Teachers [J]. Review of Educational Research, 1984, 54(2): 143-178.

如果说对外部环境的失望还可以通过适应调节的话,对自己的失望则更难以接受。明明感觉自己的教学设计很好,但是到了讲台上就是不能达到原来预想的目标,甚至用25分钟就讲完了45分钟的内容,剩下的20分钟只能让学生自己看看书;自己认为学生应该知道不必讲的,学生却不知道,自己认为应该着重讲解的,学生又都知道,看到指导老师讲解习题简直是惊讶,原来要分这么多步骤,这么详细。

#### (四)学生:究竟应该怎么相处

跟学生和善了,学生对自己满不在乎,课堂纪律乱糟糟;跟学生严厉点,他们对自己又敬而远之,上课“都低着头,非常的沉闷”。实习教师与学生之间的心理距离应该有多远,实习教师究竟应该是学生的朋友还是师长。

#### (五)理论:根本用不上

在大学里学到的教师教育理论“几乎用不上”。大学的教师教育课程探讨了很多本质、特征、理念、精神、策略、方法,而教育实习中却要解决一个个具体的问题,学生不听讲怎么办,一道题应该怎么讲解,一份试卷要怎么总结,还有怎样跟其他老师相处,怎样跟家长相处,这些大学里都没学,四年理论学习还抵不上指导老师一两句话实际。

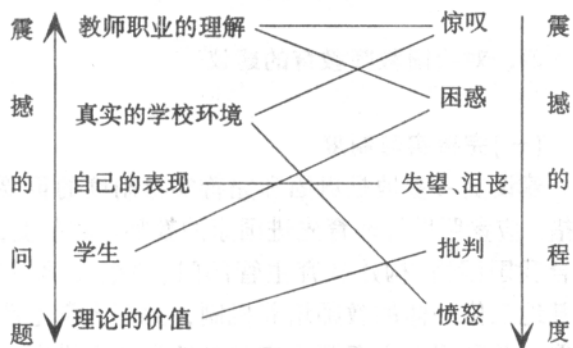


图1 实习教师的震撼感受

实习中的这些惊叹、困惑、失望、沮丧、批判、愤怒如此强烈,甚至有的实习教师开始怀疑自己的职业选择。

### 三、实习教师的认知冲突与震撼感受分析

对于造成实习教师“现实震撼”这种现象的原因,缪勒等人(Muller-Fohrbrodt et al,1978)通过研究认为其中既有个人的因素,如选错教师职业、个人不适当的态度以及不适合的人格特征;也有外

在影响因素,如师范教育的训练不当、学校系统和资源供应不充足。维曼也对初任教师的困扰原因进行了分析,他发现实习教师所遭遇的困难是普遍性的,但可能会因性别、年龄、个人的人格特质、态度、教师行为、经验、个人关心的事务、对工作的满足感、学生时代的成绩、所受的培训等因素的不同而有程度上的差异。<sup>[5]</sup>戈登(Gordon,2000)认为,如果外在环境的困难和教师内在的特殊需要得不到解决,可能会导致消极情绪、态度及行为问题。而这些早期的从教经验,很可能导致他们降低对自己工作水准的要求,使他们悲观失望,甚至使他们产生对儿童的消极态度。“他们往往认为自己的快乐、轻松、自信、洞察力都在降低,管束、专制、抱怨却越来越多,他们会觉得自己关于教学的知识知道得很少,他们会变得更冲动而少启迪,更唠叨而少回应,更保守、沉闷,所有这些变化来自初任教师在教学以及班级管理上的挫折。这些挫折可导致大量新教师离开教师岗位。即便仍然坚持在教师岗位上的新教师,也会建立一种限制性的拘谨的教学方法,这种方法会阻抗课程教学的变革,甚至会贯穿他的整个职业生涯。”<sup>[6]</sup>

同样,基于前面的访谈,笔者归结出影响我国中小学实习教师现实困扰的几大主要影响因素。

#### (一)教师教育课程本身的局限

这个局限包含两方面的意思,一是师范大学教师教育课程在内容及教学方式上的确一定的问题,另一方面教师教育课程本身的功能就是有局限的,或者说师范生的期望存在一定的偏差。首先,作为师范大学的教师教育课程,沿袭大学课程共同风格,重视自身体系的完整、理论的系统,对现实问题关注不够,有些教师本身就缺乏中小学实践研究的经验,理论、观点、案例都来自书本,这样层层提炼,势必越发抽象,越发远离现实,而随着社会发展的加速,中小学生在普遍崇尚的文化、交往方式等方面总在不断变化,这些都让实习教师走进学校后有一种惊讶的感觉,“原来学校是这样的”、“原来我一点都不了解学生”;另一方面,大学的课程,即便是与实践联系密切的教师教育课程,在培养教师实践能力方面也必然存在功能上的局限,“再好的教师教育课程,也无法准确地代表真实的教学”,<sup>[7]</sup>“没有一个大学课程可以告诉新老师如何设计课程才能在具体的情境里把有关学生的知识和内容的知识整合到一起”。<sup>[8]</sup>语言

的能力本身是无法再现情境的,语言在描述的时候已经把真实的过程进行选择 and 概括了,再经过表达、传递、接收,信息早已不能显示现实的复杂性,这样一来,在实习教师眼里“理论只能用来批判,却无法引导实物,因为那是一个没有游戏规则的情境,一个原始的社会化历程,让文明的理论无用武之地。”<sup>[9]</sup>

### (二) 教师工作使用非体系性的实践知识

理论产生于从旧的情境中抽取的那些属性,并分门别类地加以系统化,理论更关心总结普遍之理,也就是研究的焦点在研究对象属性、关系的普遍之理及共同的本质。而教师的工作需要用直观的判断分析研究对象的现实结构以及要素特征,需要把握的是情境中各要素的非本质属性、非整体的特征,他们的思维过程并不依赖某种一以贯之的理论或逻辑,而是在情境中的选择过程,是基于情境的需要,在众多的原则、惯例、认知、经验中提取元素,并瞬间组合形成判断。至于选择什么样的元素,为什么选择这些元素是一个模糊的过程。它不仅受到教师认知经验的影响,还包括教师的信念、情感、需求、生活经历、人格、动机等复杂的因素,最终采取的策略是各种因素整合的过程。在运用知识、经验的过程中,如果实习教师对理论本身有误解,认为理论可以直接在各种情境、各种人、事中做绝对的、全面的指导,或者对效用的标准定为眼前的、窄化的利益,都难以形成恰当的验证结论。

### (三) 实习教师角色定位冲突

实习教师是教师还是学生?在同样的时空中,同一个人可以把两种角色统一起来吗?一个人所扮演的角色会不自觉地满足周围人对自己的角色期待,如果定位于大学生,学生会期待他们平等、和善,知识广博,不拘泥于学校的规则,不会像教师那样古板;而指导教师把教学任务交给了实习教师,期待实习教师代行自己的功能,应该落实的知识点不要遗漏,保持课堂上的严肃、安静,不要打乱已经建立起来的明确的、潜在的课堂规则。如此,实习教师便在两种角色期待中摇摆不定,无所适从。扮演大学生的角色,课堂“压不住”,遗漏了知识点,学生所学知识落实得不牢固,这样的表现并不能让指导教师满意;扮演任课教师的角色,学生就“低着头”,“怕我盯他”了,这么“沉闷”的一堂课,自然又会让 学生失望。此外,这样的角色矛

盾还表现在实习教师与指导教师的关系中,实习教师是可有可无、很快会离开岗位的大学生,还是思想新鲜但缺乏经验的同事?这样的角色矛盾影响着实习教师是否能够按照自己的设想去试误、验证并形成实践知识。这些矛盾解决不了,实习教师的双重角色也就统一不起来。因此,对于实习教师来说,必要的角色定位辅导是必要的,同时实习学校能否提供足够的信任与机会帮助实习教师完成从学生到教师的社会角色转变更为关键。

### (四) 实习教师获得的支持性辅导不足

这个不足既包括在大学阶段接受的教育,也包括在实习学校获得的指导。特别是许多人在大学阶段对学校、对教学的了解不够,产生了很多不切实际的想象、期待。我国的教师教育体制一般是以理论学习为主,直到大学的最后一年才有机会到学校实习,而且实习的时间较短。这样的体制是在假设,教师的培养首先要向未来的老师提供有关教学理论、知识和技能,然后他们再把这些理论运用到中小学的教育、教学实践中去。20世纪80年代后的有关教师专业发展的研究对这样的假设给予了全面的否定,很多国家的职前教师教育都有稳定的实践基地,每年都要定期到中小学进行实践方面的训练。

## 四、对我国教师教育的建议

### (一) 完善实习制度

建设实习基地是巩固和完善实习制度的重要举措。应参照世界教育先进国家的教师培养制度,结合我国国情,构建教育主管部门、师范大学、实习基地三位一体的教师培养机制,师范大学主动争取,并利用专家资源为实习基地学校提供专业咨询、在职教师培训、讲座,实习基地学校为师范大学提供实习的场所、环境;当地教育主管部门负责沟通、协调,以政策的形式加以引导,以制度的形式加以保障,使师范院校与基地校之间的合作持续稳定的发展。

### (二) 关注师范生实习的机会与环境

突破传统的教育实习模式,建立适当机制增加师范大学生教育见习、实践的机会是我国教师教育课程改革必须要做的事情。此处的机会不仅是时间的机会,也包括行为的机会,如果说时间机会是大学的课程结构中教育实习占有多少比重的

话,行为的机会就是实习学校能不能给予实习教师以充分的信任,让他们有更多的机会去体验课堂教学,参与班级管理。后一种机会是一种隐性的机会,却更需要通过政策与制度手段加以维护。

### (三)倡导师范生反省自己的学习过程

教学内容知识是理论知识,而懂得怎样去讲解教学内容则是重要的实践知识,舒尔曼(Shulman)将它称为学科教学法知识。它是指教师知道如何有效地组织教学内容,再辅以例子和图解加以说明,其中还牵涉到选材、表达重点及选取适当教学的模式。教学法知识的差异是新手教师与熟练教师差异的关键。对此,有研究者建议师范生可以反省自己知识的形成过程,或者自己在学习教学的过程中预推知识、概念获得与演变的过程,以此为参照,建构、调节和监控自己的教学。

### (四)增加教育类课程的问题意识

作为师范大学的教师教育课程有它“难为”的东西,也有它“应为”的方面,理论对实践的指导往往是以反思的形式非系统性地呈现的。理论的价值自然不可否定,但在理论的学习过程中,应提示师范生理论的作用究竟是什么,它是以任何形式在怎样的实践中发挥效用的。因此,教育类课程的问题意识应重于体系的严密与完善。

### (五)开设入职心理辅导课程

实习老师在实习阶段逐渐了解教师这一职业的现实涵义,逐渐从学生的角色向教师的角色转

换,同时还要面临就业等问题,在此过程中难免会产生种种心理压力,表现为缺乏自信、缺乏安全感、对周围环境不确定以及对教学工作的焦虑等。所以师范类高校在师范生实习阶段应为其开设相应的心理辅导课程,提供相应的支持系统或采取有效的辅导措施,帮助师范生正确认识问题,形成健康乐观积极的心态,从而健全师范生的人格、心理与情感。

### [参考文献]

- [1] 杨深坑,欧用生. 各国实习教师制度比较[M]. 中国台北:师大书苑,1994. 1-10.
- [2][9] 周淑清. 课程发展与教师专业[M]. 中国台北:台湾高等教育文化事业有限公司,2004. 10,10.
- [3][4] Simon Veenman. Perceived Problems of Beginning Teachers [J]. Review of Educational Research,1984,54(2):143-178.
- [5][6] Gordon,S. P. & Maxey,S.. How to help beginning teachers succeed [C]. Alexandria,VA:Association for Supervision and Curriculum Development,2000.
- [7] Fessler R. & Christensen J. C.. 教师职业生涯周期[M]. 北京:中国轻工业出版社,2005. 60.
- [8] Julie Oliver. A Comparison of the Perceptions Between Novice and Veteran Teachers About the Teaching Profession in Elementary and Middle Schools in Sevier County,Tennessee[D]. 2005.

## The Performance of “Reality Shock” of Student Teacher and its Factor Analysis

LV Lijie,ZHENG Xiaoyu

(School of Educational Science,Northeast Normal University,Changchun 130024,China)

**Abstract:** Teaching practice plays an important role in teacher education,therefore,since the 1970s and 1980s,research on student teacher has attached scholars much attention. After experiencing teaching practice, student teacher would have new ideas about teacher profession,school,students,themselves and education theories. The key factors affecting the “reality shock” of student teachers would be the limitation of teacher education curriculum,the characteristics of teachers’ practical knowledge,conflict of role orientation of student teachers and the insufficiency of supporting supervision which student teachers should get.

**Key words:** student teacher;reality shock;teacher education

[责任编辑:刘怡]