

职前教师班级管理何以可能？

——基于专业认证标准的培育路径研究

温 然¹, 姜文芳¹, 郝志杰^{2*}

¹新疆和田学院数理学院, 新疆 和田

²新疆和田学院教育科学学院, 新疆 和田

收稿日期: 2026年5月1日; 录用日期: 2026年5月29日; 发布日期: 2026年6月5日

摘 要

教师队伍建设事关教育高质量发展, 是教育长远发展的重要举措。职前教师作为教师队伍的后备力量, 其班级管理能力的培育对职前教师的教育教学有很重要的意义。然而, 当前职前教师班级管理工作面临新的挑战与机遇, 存在职前教师认知与儿童发展不同步、职前教师班级管理存在路径依赖、职前教师在学习与实践过程中缺乏思考研究等问题, 即在培养过程中“知、行、思”三个关键环节出现断裂。基于专业认证标准重构职前教师班级管理能力培育的闭环体系, 通过更新认知内容来弥合“知”的滞后, 通过创新实践模式来破解“行”的单一, 通过强化反思研究来贯通“思”的瓶颈。从而引导职前教师从被动的知识接收者, 转变为主动的、反思性的、研究型的实践者。

关键词

专业认证标准, 职前教师, 班级管理

How Is Classroom Management Possible for Pre-Service Teachers?

—A Study on Cultivation Paths Based on Professional Accreditation Standards

Ran Wen¹, Wenfang Jiang¹, Zhijie Hao^{2*}

¹College of Mathematics and Physics, Xinjiang Hetian College, Hetian Xinjiang

²College of Educational Science, Xinjiang Hetian College, Hetian Xinjiang

Received: May 1, 2026; accepted: May 29, 2026; published: June 5, 2026

*通讯作者。

Abstract

The development of the teaching workforce is crucial for the advancement of high-quality education and serves as a key measure for the long-term development of education. As the reserve force of teachers, pre-service teachers' cultivation of classroom management competence is of great significance to their future teaching and education. Nevertheless, the classroom management practice of pre-service teachers is currently confronted with new challenges and opportunities. Problems such as the misalignment between pre-service teachers' cognition and children's development, path dependence in classroom management, and insufficient reflective research in learning and practice have led to a disconnect among the three key links of "cognition, practice, and reflection" in the training process. Based on professional accreditation standards, this paper reconstructs a closed-loop system for cultivating pre-service teachers' classroom management competence. It bridges the lag in "cognition" by renewing cognitive content, solves the monotony of "practice" by innovating practical modes, and breaks through the bottleneck of "reflection" by strengthening reflective research. Accordingly, pre-service teachers are guided to transform from passive knowledge recipients into active, reflective and research-oriented practitioners.

Keywords

Professional Accreditation Standards, Pre-Service Teachers, Classroom Management

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

班级管理不仅是教师专业发展的必备技能，而且是职前教师专业培养目标的基本要求，一定程度上体现了对儿童教育和成长的需要。2017年，教育部印发《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》，师范类专业认证开始在全国范围内广泛推行，认证以“学生中心，产出导向，持续改进”为基本理念，以“践行师德、学会教学、学会育人、学会发展”为毕业要求框架，为职前教师班级管理能力的培养带来新思路[1]。2022年，教育部等八部门联合印发《新时代基础教育强师计划》，明确提出要全面提升教师教书育人能力，充分彰显了对新时代教师队伍建设的高度重视与系统部署[2]。教师初入课堂面临诸多问题，有研究指出在班级管理实习过程中，师范生会遇到各式各样的问题[3]。专业认同的培养是影响师范生专业能力发展的重要因素[4]。如学生报告中存在师范实习生的消极管理行为[5]。此外，《班级管理》课程存在理论与实践脱节是非常重要的突出问题[6]。现有研究主要集中于对职前教师班级管理课程教学模式的改革，并未系统回答“职前教师班级管理何以可能”。具体而言，如何将认证标准中的教育理念转化为具体培育路径，仍是院校实践的盲区。因此，本文针对职前教师班级管理能力培育过程中存在的问题，基于专业认证标准的核心理念及毕业要求，提出相对应的策略，旨在为师范生实践能力的培养提供可操作的实施路径，进而提升职前教师的班级管理能力，为基础教育培养更多高素质的师资力量。

2. 职前教师班级管理能力培育的逻辑起点

2.1. 班级管理是教师专业发展的基本必备技能

由“师者，传道授业解惑也”到“学高为师，身正为范”，不难看出，一直以来我国对教师的职责有

很详细的论述，这是教师专业发展的基本内容。当前师范院校要优化师范生课程体系，增强课程设置自主权利[7]，表明对职前教师品德涵养、知识传授和教学技能的重视。然而，当前在教师的职前培养过程中，往往会出现忽略班级管理能力的培育。班级管理为教师的“传道授业解惑”创造了非常重要的条件。掌握班级管理技能对维持课堂秩序，保障教学有序开展提供了有利的条件。教师通过制定班规，规范课堂纪律，营造专注的学习环境，避免学生因纪律混乱分散精力，让“授业”过程更高效。职前教师掌握班级管理技能可以更好地凝聚班级力量，优化育人氛围。具体而言，教师通过班会、课堂活动等手段，传递正向的价值观，契合“传道”中品德培养的需求。因此，提升教师的班级管理能力，助力履行教师职责，从而使得教师职业路径由新手型转向专家型，最终推动教师专业发展。

2.2. 班级管理能力是职前教师专业培养目标的要求

职前教师培养的精细化、专业化不仅是建设高素质专业化教师队伍的基本要求，同时也是对当下筑牢教育强国根基的时代回应。高效的班级管理有助于教师实现课堂中的教学目标，故而具备班级管理能力也是职前教师专业培养目标的要求。2011年，教育部出台的《教师教育课程标准（试行）》对职前教师教育实践与体验作出了要求[8]，职前教师应具有观摩、参与、研究教育实践的经历与体验，涵盖了许多与班级管理密切相关的内容，为培养未来教师的班级管理技能提供了理论指导和方向指引。2021年教育部办公厅印发的《中等职业教育专业师范生教师职业能力标准（试行）》[9]在综合育人能力中对班级管理作了具体的要求，主要包括掌握班集体建设、班级教育活动组织、学生发展指导、综合素质评价的方法。同时，在校园安全、应急管理方面也作了相关要求。职前教师是教师队伍的后备力量，国家出台相关政策文件对职前教师班级管理的要求越来越强调专业化，这就要求职前教师从经验模仿向专业型教师转变，以适应未来复杂的挑战。

2.3. 班级管理是促进儿童心理和行为发展的需要

班级管理的本质是教师引导和规范儿童行为的工作[10]。一方面，班级管理促进儿童社会化发展。小学儿童通过完成班级事务分工，在履行职责中学习遵守集体规则、承担责任，在遵守班级规章制度的过程中，形成规则意识。同时，在与老师、学生交往时，学会沟通、合作与竞争等，构建健康的人际关系网络。另一方面，班级管理促进小学儿童个性化发展，班主任通过日常管理及时发现学生的学习特点、兴趣特长及心理需求，从而因材施教。同时小学儿童在同伴交往过程中丰富自我体验，有利于其发现和认同自己的个性，不断完善个性。因此，教师只有掌握班级管理技能，才能通过系统化、人性化的策略，为小学儿童构建一个有序、温暖、富有成长性的教育生态。这既是落实国家教育方针的微观载体，也是满足小学儿童全面发展需求的必要手段，其价值贯穿于小学教育的全过程，对小学儿童的知识获取、人格塑造、社会适应能力培养具有非常重要的作用。

3. 职前教师班级管理能力的实践困境

职前教师班级管理能力的生成遵循大卫·库伯提出的经验学习循环理论，即学习是由具体体验，经反思观察、抽象概括与行动应用并再回到具体体验所组成的完整过程[11]。“知-行-思”根植于职前教师班级管理能力的培养，“知”既包括职前教师班级管理中的课堂管理、学生心理以及相关的教育政策显性知识，也包括如何应用的隐性知识。“行”即职前教师在真实的教育情境中，运用知识有意识地专业实践。“思”即职前教师在班级管理中对自己的实践审视的元认知过程。从“知-行-思”去分析职前教师班级管理能力存在的问题，即职前教师认知与儿童发展不同步；职前教师班级管理存在路径依赖；职前教师在实践教学中缺乏反思。

3.1. 职前教师认知与儿童发展不同步

随着产业革命的迭代升级，特别是以人工智能技术为代表的信息革命，已经深刻地改变了人们的心理方式和行为方式。此外，国家实施二孩政策、“双减”政策等，在这一系列政策的共同作用下，小学儿童的心理也具有一定的时代特征，比如自我意识明显增强、知识视野更为开阔，趋于个性化发展等。在此基础上，儿童的心理发展与校家社的要求产生了矛盾。面对新时期具有时代特征的儿童，职前教师现有的班级管理能力和知识掌握不扎实，不能较深刻地理解教育心理学的基本原理和方法，对小学儿童身心发展规律和特点认识不清。另一方面，对班级管理知识和相关技能的掌握仅仅停留在书本和课堂中教师对相关知识的讲解层面，甚至有职前教师只是凭借自己学生时代的经历获得的经验去管理学生，导致其预设管理方式与学生实际需求脱节。社会是发展的，儿童作为完整的个体也是发展着的，职前教师必须用发展的眼光去审视变化着的小学生。掌握班级管理的相关理论知识是对职前教师最基本的要求，职前教师应思考如何挖掘新型的班级管理技能，提高职前教师班级管理能力和水平。

3.2. 职前教师班级管理存在路径依赖

首先，大多数职前教师主要通过在校学习《班级管理》等课程来获得班级管理技能和相关管理的理论知识。然而，由于职前教师沉浸于理论知识的学习，并未在真实的学校场域中实践，缺乏情境性和实操性，始终是惰性的知识。尽管课程中编排了相应的案例和项目检测，但是案例与当下小学儿童的心理特点、数字化社交习惯脱节，导致理论难以落地。如项目检测中某些题目，如“对某小学某班级管理评析的调研报告”等项目，此类项目严重脱离了职前教师学习阶段的现实情况，忽略了小学真实环境的复杂性和封闭性，往往也是“纸上谈兵”。因此，由于缺乏真实场景实践，职前教师学习的主动性、探索性以及实践性受到一定程度的限制。其次，高校师范院校教师的班级管理素养同样会对职前教师对班级的管理产生影响。职前教师的培养者对于职前教师班级管理技能的培养起着润物无声的作用，但是如今高校师范教师面临着科研、教学以及社会发展与知识更新等压力，长期下来可能产生职业倦怠，只能重点关注专业教学能力，对职前教师的心理特点和课堂管理研究心有余而力不足，从而忽略了自身课堂管理对职前教师的示范作用。最后，在教育教学理论学习的基础上，在高质量指导的前提下，教育实习实践是职前教师获得班级管理技能最真实、综合效益最高的核心环节，但是实习过程中往往存在实习时间短、单独负责班级管理机会少、指导缺失放任自流等问题，这些问题都会束缚职前教师班级管理技能的形成。

3.3. 职前教师在实践教学中缺乏反思

职前教师在理论学习与实践过程中缺乏思考和研究。部分职前教师对于班级管理理论知识只是一味地“学”，不进行思考，对待老师布置的思考性作业，在网上搜索答案进行简单的拼凑然后提交，不进行原创性的思考与设计。甚至为了期末不挂科，对老师讲的重点知识不去理解思考，在学习过程中从不提出自己的疑问与困惑，只是机械地识记以应对考试[12]。此外，在实习实践过程中也只是生搬硬套所学理论知识，不注重对班级管理科学方法的研究，导致班级管理成效不佳，也限制了班级管理新理论新方法的挖掘。职前教师的消极行为势必影响自身专业发展。所以，职前教师在学习理论知识和实习过程中一定要进行思考研究，做到提出问题、分析问题、解决问题，从而得出新经验、新思想、新成果，进一步丰富自身的班级管理理论，同时也能科学地管理好班级。

4. 专业认证标准下职前教师班级管理能力的培养路径

师范类专业认证标准要求职前教师掌握教育学、心理学以及班级组织与建设的工作规律和基本方法，

在班主任工作实践中参与教育实践活动，初步掌握反思方法和技能，具有一定创新意识，运用批判性思维方法，学会分析和解决教育教学问题。因此，职前教师的培养要及时更新知识体系；掌握多维融合管理技能；创设多元反思情境入手。

4.1. 及时更新知识体系，弥合代际鸿沟

专业认证标准中“学生中心”是基本理念之一，强调遵循职前教师成长成才规律，以职前教师为中心配置教育资源、组织课程和实施教学。如果职前教师对“学生发展”的认知是滞后甚至是错误的，那么一切基于此的管理设计都是空中楼阁。因此，通过教师教育项目，引导职前教师树立从“教师中心”走向“学生中心”的信念。提升职前教师班级管理能力，先科学识读儿童。一方面，师范院校在开设发展心理学、教育心理学及儿童青少年心理健康与辅导等核心课程的基础上，结合数字时代、二胎政策及短视频文化等背景，邀请一线优秀班主任、心理学专家、社会学家举办讲座，系统解读新时代儿童特征，帮助职前教师从理论到现实全面把握教育对象的新变化。另一方面，要想管理学生，必须先了解学生。而观察法是教师了解学生最基本的方法。在人才培养方案中细化课程设置，要求职前教师在“见习、实习、研习”过程中观察学生，并根据课程要求完成一份《儿童深度观察报告》，作为实践教学的考核项目，以此来调动职前教师的积极性。具体而言，《报告》需运用所学理论知识，结合访谈、调查、谈话等方法，分析小学儿童的行为模式、心理需求及其时代成因，并提出相应对策。从而引导职前教师摒弃仅凭自身经验的做法，学会用专业、发展的眼光科学审视和理解儿童。此外，制定详细的评价量表，从观察的客观性、理论运用的准确性、分析的深度、对策的有效性等方面进行评分。

4.2. 多维融合管理技能，破解方式单一困境

当前班级管理能力的核心瓶颈，体现在职前教师获得班级管理技能方式单一。高校要以此为突破口，构建一个多维度、全过程、深度融合的创新培育体系，明晰教师教育者培育职前教师的专业使命。首先，深化空间共育，建立“政府-大学-中小学”的共育机制，即政府引领，高校师范院校与小学建立合作关系，共同对职前教师的实践工作开展指导，引导职前教师从入学开始，定期在小学观摩、实践，在真实的班级管理场域下反思。此外，重视合作效果，高校教师定期深入小学一线开展调研，同时小学高级职称教师进入高校课堂，将实践中的鲜活案例与职前教师的理论学习结合。其次，与实习学校细化共育机制，将实践教学过程贯穿于整个培养周期，从观摩、实践到反思，逐步增强职前教师的责任心和独立性，确保职前教师至少有2~3周的责任期，在导师指导下独立承担学生日常管理、家校社沟通等工作，并对职前教师的管理进行评价。另外，将真实案例融入课堂，在理论学习中引入一线真实班级管理案例，并模拟各类复杂管理场景，使职前教师能在案例中反复演练决策并即时反思，弥补理论学习的不足。

4.3. 创设多元反思情境，扭转疏于思考倾向

专业认证标准毕业要求均强调职前教师应具备反思能力，职前教师的实践反思是新手教师向专家型教师转变的重要途径。职前教师不仅要会反思，而且还要学会研究。针对职前教师在班级管理力培育过程缺乏思考的现状，师范院校可以改进评价方式与内容。这就要求职前教师不仅需要身体力行地参与，更需要对当下教学行为进行主动反思[13]。以评价促反思，在职前教师的理论学习中，优化结果性评价，减少死记硬背的考核内容。增加过程性评价，引入案例分析报告、班级管理方案设计等考核形式。此外，明确要求职前教师在实习实践期间，针对遇到的班级管理问题，将理论学习贯穿于实践，开展一个小型的班级管理行动研究。从问题的提出、猜想与假设、研究计划的制定、问题的分析、策略的制定、行动反思等方面，在实践导师的帮助下形成一系列研究报告。引导职前教师，真正实现从理论中来，再到实践中去，并在实践中学会反思与研究。

5. 结语

基于专业认证标准培育职前教师的班级管理能力，是一项系统性的教育教学改革工程。随着师范类专业认证标准深入推进，对职前教师的能力提出了更高的要求。面对新时代儿童展现出的新特征、职前教师培养模式中的传统路径依赖以及自身反思研究意识的不足，本研究以专业认证理念为纲，构建了职前教师班级管理优化培养体系。旨在促进职前教师班级管理能力的实质性提升，确保其毕业时不仅能达到认证标准的要求，更能满怀信心地走向真实而复杂的教育现场。然而，本研究提出的具体路径是否能够在职后也能够延续。因此，下一步的研究方向需打破职前培养的边界，聚焦毕业生入职后的适应情况，使得职前培育的成果进一步持续化，实现教师教育的一体化设计。

基金项目

2025 年新疆和田学院教育教学研究与改革项目，基于专业认证标准小学教育专业实践教学体系构建——以 XXX 为例(项目编号: XJJGP20250510)。

参考文献

- [1] 教育部关于印发《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》的通知[J]. 中华人民共和国教育部公报, 2017(12): 35-99.
- [2] 高巍, 万佳怡. 我国基础教育“强师”之路: 历史、变迁与展望[J]. 教学研究, 2025, 48(2): 10-17.
- [3] 邵光华, 陈丹妮, 苗榕峰. 基于师范类专业认证标准的教育研习的科学理解及规范建设探索[J]. 教师教育研究, 2023, 35(5): 105-113.
- [4] 马华. 基于扎根理论的五年制学前教育师范生专业认同影响因素与培养建议研究[J]. 现代职业教育, 2024(28): 141-144.
- [5] 谢其利, 张睿, 陈冰洁. “卓越班主任”干预项目提升师范实习生班级管理能力的实践研究[J]. 贵州师范学院学报, 2024, 40(10): 57-66.
- [6] 赵鹏娟, 王传吉. “班级管理”课程改革: 理论与实践的融合创新[J]. 教育教学论坛, 2025(21): 96-99.
- [7] 王健, 张皓, 赵文清. 新质教师教育: 驱动机理、内在逻辑及实践路径[J]. 教师教育研究, 2025, 37(2): 23-30.
- [8] 王艳玲. 《教师教育课程标准（试行）》实施十周年: 回顾与展望——专访《标准》研制专家组首席专家钟启泉教授[J]. 教师发展研究, 2021, 5(3): 1-9.
- [9] 曹晔. 《中等职业教育专业师范生教师职业能力标准（试行）》解读[J]. 职教发展研究, 2021(3): 86-91.
- [10] 阮巧艳. 德育润心智慧育人——德育赋能初中班级管理的实践[J]. 中小学班主任, 2025(23): 102-104.
- [11] 石雷山, 王灿明. 大卫·库伯的体验学习[J]. 教育理论与实践, 2009, 29(29): 49-50.
- [12] 唐海涛, 秦莉, 庞黄黄. 混合式教学条件下师范生反思性思维培养策略探赜[J]. 教学研究, 2022, 45(6): 40-45.
- [13] 洪玲, 朱晓宏. 虚拟现实支持职前教师具身学习的发生机制与设计路向[J]. 教师教育研究, 2026, 38(1): 72-77.