**第三届自主生长式教师专业发展理论学术研讨会资料**

**《成才》杂志“自主生长式教师专业发展”专栏**

文章汇编**（第三辑）**

**（2016年第12期-2017年第10期）**

**核心议题**

**中小学教师的自我经验与发展共同体**

**中小学自修--反思式校本研修模式**

**中小学自主生长课堂模式**

**自主生长取向的师范生培养模式**

湖北第二师范学院教育科学学院

2017年10月

**目 录**

**编者寄语**

努力把自主生长式教师专业发展理论打造成具有中国味道的教师教育理论流派...............................................................................................................................

[**2016年第12期**](#_Toc466817829)

1、自主生长式教师专业发展理论的主要创新................................................. ........

 湖北第二师范学院 潘海燕

2、搭建四位一体校本研修平台 探究自主生长式教师专业发展最佳路径............

武汉市光谷第三小学 王彩云 李明菊

**2017年第1期**

1、借力《报告册》管理，促进教师自主生长式专业发展.....................

 湖北省长阳土家族自治县教育研究与教师培训中心刘昌菊

2、探索教师自主生长的理论体系和实现路径—-第二届自主生长式教师专业发展理论学术研讨会综述..............................................

 湖北第二师范学院教育科学学院 李贤智

**2017年第2期**

1、让教师在课堂里自主生长自己的思想---观摩《将军与蜘蛛》一课有感....
    武汉市新洲区教师培训中心  杜新红

2、 校长要在自修--反思式校本研修中发挥引领作用.................
      湖北省长阳县第一中学  田第元

**2017年第3期**

 1、教师“自我经验”的特征与发展过程............................
 湖北第二师范学院   潘海燕
 武汉市新洲区教师培训中心  杜新红

2、抓住三个关键 促进教师自主生长式专业发展......................
 湖北省老河口市实验小学 王春林

**2017年第4期：**

1、教师“自我经验”的价值与凝练.................................

 华南师范大学教育科学学院   李志厚

湖北第二师范学院教育科学学院  潘海燕

2、自主生长式教师专业发展理论视角下的教师成长案例——以Y老师参赛经历为例.............................................................

武汉市光谷第三小学  李明菊

**2017年第5期**

1、自主生长式“磨课”让课堂变得更精彩...............................
 湖北省老河口市实验小学  王春林

 2、不断积累事例经验，为教师自主生长式发展打好基础....................
 武汉市光谷第九小学  张茜

**2017年第6期**

1、自主生长式教师专业发展理论之我见...................................................................

 赣南师范大学教育科学学院 彭冬萍 曾素林

2、让课堂真正成为教师自己进行教学创新的阵地 ——一则自主生长课堂的课例......................................................................................................................................

武汉市新洲区邾城街中心小学 苏春艳

武汉市新洲区教师培训中心 杜新红

**2017年第7期**

1、论自主生长式教师专业发展理论关于教师自我经验提升路径的合理性........

 赣南师范大学教育科学学院 刘璐 曾素林

2、打破师生为难心理 助推师生自主生长——以“欣赏•评述”课《画家凡•高》为例 .................................................................................................................

 武汉市光谷第三小学 李佳旖

**2017年第8期**

1、自主生长式教师专业发展理论的生态学解读

 湖北工程学院   王成营
 湖北第二师范学院  潘海燕

2、我的专业成长之路................................................................

 湖北省武穴市师范附属小学  涂玉霞

**2017年第9期**

1、自主生长研修：教师专业成长的新常态.............................

秭归县茅坪小学 邓向东

2、自主生长式教师专业发展理论静悄悄地改变着学校的文化生态............

武汉市光谷第三小学 李明菊

**2017年第10期**

1、**自主生长式教师专业发展理论相关概念界定—一兼答一线教师的一些困惑**

湖北第二师范学院 潘海燕

武汉东湖高新区教育发展研究院 吴刚

2、实施自修—反思式校本研修模式 打造“尊重教育”办学特色....................

武汉洪山区卓刀泉小学 李运河 管斌

**附：本年度在其它刊物发表的文章与2018年研究题选**

1、教师的“自我经验”及其作用(《中国教育学刊》2017年第5期).........

湖北第二师范学院  潘海燕

2、基于自主生长式教师专业发展的教师培训转向(《西北地区教师教育变革与发展论文集》2017年7月)...................

 湖北第二师范学院 潘海燕

3、自主生长式教师专业发展理论2018年研究题选.........................

**编者寄语**

**努力把自主生长式教师专业发展理论打造成具有中国味道的教师教育理论流派**

金秋十月，丹桂飘香。在武汉最美好的季节里，我们将再次相聚江城，迎来了第三届自主生长式教师专业发展理论学术研讨会。15年了，我们这100多所学校，迎着风风雨雨一路走来，有困惑，有不解，有气馁，有妥协；但一直有领导支持、同志相伴，多多少少也总有一些喜悦与收获随行。特别值得一提的是：2015年《成才》杂志慧眼识金，发现了我们的独特价值，杂志于2015年5月为我们开办了“自主生长式教师专业发展”专栏，一直在与我们共同研讨、并逐一展示我们的研究成果,共发表文章61篇。第三届自主生长式教师专业发展理论学术研讨会资料主要是2017年《成才》杂志“自主生长式教师专业发展”专栏文章汇编（第三辑）。

《成才》杂志专栏的开辟，对我们的鼓励是不可估量的，是专栏让我们课题组进入了黄金收获季节；各实验学校通过整理成果，积极撰稿，也得到了快速提升；专栏也让我们的影响进一步扩大。随着2015年、2016年第一届、第二届学术年会的成功召开，我们团队的凝聚力与战斗力进一步提升，一些地区对我们表达了关注与合作研究的愿望。在2017年的这个秋季里，我们完全可以说，我们已站在秋的路口，我们的成绩可圈可点、我们的理想可望可及。继第二届学术研讨会后，我们除了在继续推进实验学校实验工作外，还加强了理论提升与对外宣讲，《中国教育学刊》2017年第5期发表了我们的研究成果；我们扩大了宣讲面，我们团队的足迹新扩展到了西北五省，广西南宁、广东韶关、湖南岳阳等地，带动了一批学校与老师的发展，越来越多的同行看好我们的研究，鼓励我们继续努力，申报省与国家级教学成果奖，创建出具有中国味道的教师教育理论流派。

理论流派对研究者是必需的，而且有益有用的。创建具有中国味道的教师教育理论流派是时代的召唤，我们的使命，也将是一项长的工作。在我们看来，要达此目标，首先是立足中国的国情，做有的放矢的扎实的实验研究，积累丰厚的、生动的第一手材料。其次是，立足我们已有的、成熟的理论观点，吸纳广大一线教师的智慧，站在学科建设视角下进步推进提升我们后期的研究，从理论上促进教师教育的一些观念转变，形成新的教师培训理念，科研思路，教师发展观。再次是，建立联盟，申报新的国家级课题，启动新一轮实验与推广研究，扩大应用面，让理论在实践中扎根，并生长出来，“填平理论和经验研究之间的鸿沟”。

（执笔：潘海燕，2017年9月）

**自主生长式教师专业发展理论的突破与创新**

■ 湖北第二师范学院教科院 潘海燕

 针对我国教师教育领域“接受性”思维积习严重，忽视教师的“自我经验”的作用，致使教师培训与专业发展的实效性受到诟病的现状，潘海燕及其团队在“发生认识论”、“学习型组织理论”、“成人与教师学习理论”、“行动研究与叙事研究方法”等前沿教育理论与方法指引下，着力研究了教师校本学习的理论与策略，中小学教师培训模式构建原理与方法，经过14年的研究与探索，100多所学校的实验与尝试，几十场研讨会、现场会的打磨，终于初步完成了自主生长式教师专业发展理论的构建。据统计，该项研究获各类科研奖8项，教科研课题立项18项；发表相关论文81篇；出版专著教材38本，尤其在以下两个方面取得了突破与创新。

 **一、提出了教师“自我经验”的概念，揭示了基于“自我经验”的教师专业发展路径**

 “自我经验”，是指个体通过亲身体验获得的感悟。常常表现为自己的真性情、土办法。课题组通过对一些成功的优秀教师的研究，发现他们并不是“一步登天”的，一般而言，他们是经过反思，从一个个具体教学反思案例中提取“事例经验”。再集中对许多的“事例经验”进行分类整理，对同一类的经验进行再反思、再提炼，产生类经验。集中若干类经验后，再整合为自己的一个经验体系，并在实际应用中产生“实践智慧”。在这个过程中，他们最初的台阶就是他的“事例经验”。事例经验就是典型的“自我经验”，平时存在于个人行为的细微末节之处，不易觉察，也基本被理论研究所忽视。但实际上，教师的教学行为主要是基于他对教学事实的认识和对教学问题的理解，都只是从他所认为的理想教学的角度出发，以自己的努力并按照自己认为最合适的方式行事，探寻着自己心目中确信的“真实的教学”。而且，他们不是被动地接受外在信息，而是根据“自我经验”主动地和有选择性地知觉外在信息，建构当前事物的意义；他们的教育知识实际就是自我经验的合理化，或自我经验在其中就起着导向作用。因此，最理想的教师专业发展必然是基于教师“自我经验”的自主生长式发展。

 潘海燕及其团队的100多所学校的几轮实验表明，教师“自我经验”提升发展的基本路径是：

**1.在亲身体验中提炼事例经验。**教师对教学案例的反思就是提炼事例经验的一种形式。记录一次成功或失败的教学案例，转换不同角度去理性看待一次经历或一件事情来获得感悟就是典型的事例经验，而提炼事例经验则是形成教师自我经验的开端；在事例经验的指导下，教师的教育教学工作水平会有所提高。但是仅满足于此是远远不够的，这一阶段的教师对于教育教学所反映的问题还认识不到事物的本质，解决教育教学问题的方法还无法灵活变通，教师对于事物的认识还不是非常清晰。

**2.在系列事例经验中整合出类经验。**在积累了一组事例经验之后，系列事例经验之间还是相对独立和彼此分离的。如果教师在一个更高的平台上审视这系列事例经验，在对这些经验的进一步反思中，必然会对其进行分类整合，提出解决一类问题的主要思路和具体步骤，这就是“类经验”。类经验可指导教师面对同一类教学情境时如何开展合适的教学工作，在这样的教育教学实践过程当中，事例经验也更加完善。在教师教育思想的形成和发展过程中，从系列事例经验中整合出类经验的这个过程是不可缺少的，它是系列事例经验应用于教育教学实践的必然成果，也是构建教师个人经验体系的重要部分。

**3.在系列类经验中形成个人经验体系。**从体验到反思，从反思到感悟，在整合出系列类经验之后，系列类经验之间也还是相对独立和彼此分离的。这就需要进一步使系列类经验之间产生相互联系从而体系化，打上个体标识，赋予鲜明个性。这个时候，如果教师能够透过教育教学现象对其本质形成全面、清晰的认识，在教师个体类经验的指导下，针对本质问题设定适宜的解决技能、方法和步骤，就能建立起个人经验体系。其重要标志就是写出代表自己的教育思想的论文。教师个人经验体系的建成就会使得各种教育教学工作化繁为简，标志着教师专业发展的质的飞跃。

  **4.在反复应用中产生实践智慧。**教师个人经验体系折射出教师智慧和思想的光芒，其中蕴含着对教育教学问题的独到见解，体现了独特个性的教育教学思想，包含教育教学的基本规律等。以教师个人经验体系为工作纲领，能够充分独立地开展教育教学工作，并能取得良好的教育教学效果。但教师个人经验体系并非教师自我经验形成和发展的终点，如果教师不断地开展教学实践，反复从该体系中抽离个人经验应用于变化的教育实际情境，一是可以防止教师自我经验停滞不前甚至退化，在反复应用教师自我经验时，能时刻用实践来检验、修正自我经验，理论联系实际来论证观点的正确与否。二是反复应用个人经验，也会产生实践智慧。一般而言，随着教师个人经验浸透入教育实际情境的各个方面，以及对个人经验体系的持续改进和不断完善，教师的教学经验就会从感性经验上升为理性经验；另一方面，教师自我反思习惯已经养成，大大改变了精神面貌，教师专业就会得到良性发展，教师的“智慧”会越来越多，甚至达到慧如泉涌的状态。这一过程必将促进教师的可持续发展，对自己的教育教学产生持续而深远的影响，形成独特的“专业自我”。

 **二、研制出了自主生长式教师专业发展理论的三个实验范式**

　　本研究成果集中体现在以下三个基本范式上，即“自修—反思式”校本研修模式、“自主生长课堂”教学模式、“自主生长取向”师范生培养模式。

**1.自修—反思式校本研修模式。**自主生长式教师专业发展理论所持有的最基本的校本研修理念就是“培训即生长”。所持有的最基本的主张就是：在校本管理原则下，在教师的自主学习、合作学习基础上，用教育科学研究的方式对自己所做出的行为、决策以及由此产生的结果进行审视和分析，主动地获取知识、应用知识、解决教师实际问题，通过提高教师的自我觉察水平，把教师的工作场所变成教师的学习场所、合作场所、研究场所，使教师自身的思想、观念、行为始终处于一种追求创新的境界，让教师把听到的做出来，把做到的写出来，真正让教师自主生长出自己的教育思想，从“事例经验”走向“类经验”，再形成“个人经验体系”与“实践智慧”，推动教育的进步。为此，我们构建成一种教师研究性合作学习的校本研修方式—自修—反思式校本研修模式。

　　此校本研修模式以一个学期为周期，依据专门定制的“教师专业发展报告册”，运用行动研究与叙事研究的方法来实施，期初选定“目标”，然后“天天写”，“月月评”，期末进行“成果整理”。一个周期可分为以下五个基本环节。

　　自定发展目标。教师通过自修自研，专家指导，觉察自己在教育行为中的主要问题及薄弱环节，寻找出其“最关键、最困惑、最有价值”的问题，针对自己的实际情况，制定出学习计划、行动方案及一段时间内所要努力达到的目标。此目标不宜太大，也不宜太小，最好是本学期能够解决的问题。

　　撰写反思案例。教师对照自选发展目标，采取积极的行动，有了一定的感受和体验后进行自我评价、自我总结，即写反思案例。反思案例是教师经过反思而实现一个发展目标后的小结，是教师观念变化和行为改进后的一种自我认定，是教师教育思想形成的有效载体，是教师互评交流和校长导评的基础。案例撰写要用心去体验，用情去感悟，用自己的语言去表达，在一些细微末节处不断积攒自己的概念和命题。

　　教师互动。在教师案例撰写的基础上，以合作学习小组为单位组织讨论交流。教师互动重在信息交流、信息整合，达到优势互补，资源共享，相互促进、相互借鉴、共同提高的目的。在教师互动中，要学会“悬挂假设”，即暂时把自己的观点放在一边，不急于为自己的观点辩护，而是认真地听取别人的见解。还要会探索自己的隐性思想，即把自己的推理明确化，通过互动交流，使受训教师博采众长、补己之短，把别人的优秀成果有选择地、因人制宜地运用到自己的教学中，并不断总结、不断领悟、不断发挥、不断创新，形成自己的教育思想。

　　校长或专家导评。校长或专家组织评价小组对教师是否达到阶段发展目标给予评定，并依据学校的办学理念与教师成长规律，对教师下一步发展作出规划，指明发展方向。让经验型教师向研究型教师发展，提高自己的理论素质；让理论型教师勇于实践，将理论与教育教学实践结合，形成自己的教学风格。

　　成果整理。将一学期的培训成果表达出来。成果形式可多样，可以是一篇教案、一节课，也可以是一套得心应手的工作经验。一般而言，主要是在众多系列案例基础上撰写论文。实际上就是对众多案例的反思成果进行有机整合，形成自己的个人经验体系与教育思想。它能让教师获得自信，感受成功，让优秀成果脱颖而出，从而营造出良好的培训氛围。

**2.自主生长课堂模式。**自主生长式教师专业发展理论所持有的最基本的教学理念就是，教师发展是学生有效成长的前提。主张“工作即学习”，“教学即研究”；课堂是教育教学的主渠道，也是教育研究场所与教师成长发展的场所。自主生长课堂就是在充分发挥学生主体作用的前提下，让教师在课堂上充分应用自己已有的教育思想、并生成新的教育思想与智慧。

　　自主生长课堂模式有三个基本特征，一是体现了教师个人教育思想的课堂，即课堂中教师有自己独特的“土办法”（有效教学措施与方法）。二是体现共同生长的课堂，即课堂即学堂，在课堂中不仅使学生得到发展，而且让教师、教学环境、教学资源都能得到很好的提升。三是教师在其过程中又进一步反思与生长了自己的新思想，即教师对课堂赋予“我”的解说。通过反思总结，概括提升等方式又进一步生长了自己的新教育思想与智慧。

　　从内在机制角度看，自主生长课堂就是教师个体的自我经验在课堂中不断应用外化，在与他人讨论交流中不断总结升华，在反思中进一步固化和系统化。建构自主生长课堂有三个主要环节：

　　寻找捕捉个体的自我经验。分析发现教师的个体自我经验，善于发现、及时捕捉一些有效果的做法，并把它作为教学设计与评价的起点。要注意唤醒和激励教师的自我意识，发掘和保护教师的个人特色，鼓励教师更多地表现自己的真性情、土办法。

　　应用提升行动方案。在熟知教师个体的主要自我经验后，对其教育行为进行理性分析，以学生为主体，以“自我经验”为主轴来设计个人行动方案，包括设计教学方法，组织学习资源，开展教学活动。学校与同事要努力让教师的个人教育理论与时代方向基本一致，与教师所处的实际教育情境相契合，与教师自身的各种能力和条件相匹配，组建互补式的共同体，找到最佳路径帮助教师提升行动方案。

　　概括形成个人理论。将反思贯穿整个教学生涯，不断整理自己的教学思路，不断总结自己的教学方法，不断概括自己的教学体验，逐步形成个人教育教学思想。学校与同事努力量体栽衣式地帮助教师建构自己的教学模式，尊重教师的个人话语权，让教师发现更好的自己，最终促进教师“专业自我”的建立。

　　**3.自主生长取向师范生培养模式。**自主生长式教师专业发展理论对师范教育最基本的主张是，打好自主生长式专业发展的底色。师范生处于教师专业发展的起始阶段，必须破除一次性教育管终生的观念，必须让师范生掌握发展自我的知识与方法，学会自我导向学习，为终生发展做好准备。建立自主生长取向的师范生培养模式，必须达到以下条件。

　　建立“三位一体”的师范生培养机制。目前世界最流行的做法是，与当地政府及中小学合作，共同建立教师专业发展学校。在教师专业发展学校里，大学与中小学合作进行教科研，有关教科研成果既用于促进师范生的发展，也用于促进在职教师的发展。

　　建立师范生自我导向学习条件。为了充分保障师范生自我导向学习效果，我们组织编写了《素质修炼指南》；建立了专门的素质训练教室，并购买教师素质训练的相关硬件；与学校教务处合作，建立第二学分方案，将师范大学生的素质修炼、技能训练和教师专业实践的自我导向学习课程纳入第二学分，充分保障了学生的学习积极性。

　　开发师范生自我导向学习课程。开发师范生自我导向学习的相关课程，如“教师专业发展”、“种子读书会”、“真人图书馆”、“爱心作业屋”、“专业观察”、“习明纳”、“表达与沟通”、“写作与创新”、“专业阅读”、“教师礼仪”等系列课程。

　　建立双标双驱的教学管理体制。实现人才培养依靠两个通道——第一通道是通过教师的专业业务驱动，按照专业课程的培养目标将学生纳入课程学习和实践考察的轨道；第二通道是通过学生的自我发展驱动，按照专业能力认证培养标准将学生纳入专业素质自我修炼和能力考察的轨道。两个轨道同时贯通师范大学生培养的四年，相互促进、相互补充。

　　总体来讲，教师专业理论的第一轮实验研究阶段已基本结束。下一阶段，应站在学科建设与成果推广的新起点上，进一步丰富与完善研究成果。一是建立自主生长式教师专业发展案例库。并在此基础上进一步开展跟踪研究。二是完善自主生长式教师专业发展理论体系与课程开发。三是创建“全国自主生长式教师专业发展学校（专业）联盟”。积极申报新的国家级课题，启动新一轮实验与推广研究。

责任编辑 成 弘

**搭建四位一体校本研修平台 探究自主生长式教师专业发展最佳路径**

■ 武汉市光谷第三小学 王彩云 李明菊

 学校的持续发展仅仅靠一位好校长是不够的，激发每一位教师生命的潜能，唤醒其自觉意识，促其专业自主生长，是一所学校蓬勃发展的重要保证。如何才能做到这一点呢？我们光谷三小尝试着搭建四位一体校本研修平台，探究自主生长式教师专业发展最佳路径。四位一体就是“研”“训”“赛”“教”一体化，合四为一。

**一、研中寻找问题，生发出自己的课题**

　　“研”是方法，教师要聚焦教育教学中的问题积极探究，生发出自己的课题。潘海燕教授倡导的自主生长式教师专业发展理论即源于工作中的问题，主张教师个体通过问题的解决而构建过程性知识。

　　**1.在学校文化传承中发现问题，提炼课题**

　　光谷三小自建校以来，重构了校园文化系统，提炼出“和乐”办学理念，推行“和谐、快乐”的教育观，把校园和谐、师生和谐、家校和谐，师生快乐作为学校办学追求，我们期望光谷三小成为学生成长的乐园，教师发展的乐园。

　　和乐教育就是立足于师生生活立场，尊重师生生命价值，引导师生在教育教学中体验和谐快乐，创造幸福，从而获得素质全面提升的一种学校教育实践模式。和乐教育包括两个主题：一是关于和乐的教育，即通过教育增强师生体验和谐快乐和创造幸福的品德、能力和素养；二是教育的和乐，强调教育过程学习过程的快乐性、幸福性，彰显教育的文化性。我们在实施的和乐教育中，特别强调师生的和谐、奉献、创造和成长这几种属性。

　　潘海燕教授于今年10月调研了三小和乐文化后，指导我们确定了课题《以自主生长为抓手 建构和乐课堂的研究》。本课题旨在实践探索中，借助自主生长式教师专业发展理论的引领，以自主生长为抓手，建构和乐课堂，促进教师教学方式的转变，行为方式的转变，师生关系的转变，助推教育教学质量整体提升，真正实现课堂和乐，教学和乐，教师自主生长，激发、唤醒教师自我发展意识，促进教师能动地幸福地成长。

　　**2.在教师教学实践中发现问题，提炼课题**

　　潘海燕教授提倡教师在实际问题中提炼课题，在行动研究中做课题，在同事中建立合作研究小组。为此我校制定了“每周一次小教研，每月一次大教研”的校本研修制度，着力推进教学实践研究。

　　小教研以教研组成员为主构成小型学习共同体，由学校统一安排地点集中教研。为了指导小教研常态化、规范化，特设计了《我的研修我做主》自主生长式教师专业发展记载本，鼓励教师凸显自己的思想，扎实常态研究行动。并结合学校实情提出三小和乐课堂教改主线是“兴趣导课堂、思维激课堂、习惯渗课堂、作业练课堂。”我们倡导的研修文化是“交流、合作、共进”引导教师带着研究的状态工作，努力做最好的自己，让教育弥漫着芬芳。我们要求研修活动安排要从学校提供的研修清单中自选、自行安排和设计，我们特别强调“问题研究”和“课堂研讨”是中心，教师要紧紧围绕这个中心提出自己思考和实践的问题。“兴趣”“思维”“习惯”“作业”是研究切入点和思想。“导”“激”“渗”“练”是研究策略。我们建议的研究方式是，教师可以围绕一个关键词探究问题，可以一人一个问题，可以几人合作一个问题，每个问题探究的时间可长可短，也可以长时间持续研究一个问题，均有可能，一切因自己而异。我们规定的研究流程是，调研学情、 寻找问题、分析原因、理论学习、策略选择、实践反思、整理提升、交流分享。

　　在每周小教研的基础上，我们“生长”出每月的大教研活动。大教研源于小教研，一切顺势而为，顺应师生的发展所需，为师生的自主生长服务。2016年9月组织了《聚焦数学核心素养 促进师生主动发展》教研活动，我校市优青薛星老师执教《植树问题》一课，湖北省继续教育中心组织的全省2016新进青年教师研修班的180名新教师到校参加了活动，湖北省教研室刘莉老师亲临指导，以此活动为契机，三小教师进行了“前置学习、现场观课、课后议课、延展反思”四段式的校本研修活动。10月举行了《聚焦语文核心素养 促进师生主动发展》的同课异构活动，三小青年教师杨思和二师学生同台执教了《数星星的孩子》，湖北第二师范学院200余名师生参加了观摩活动，刘晶晶博士现场评课并做了《识字素养提升》的专题报告。11月举行了《聚焦书法核心素养 促进师生主动发展》的书法与语文课整合课研修活动，我校李汉明教师执教了书法课《捺》。这些系列研修活动，这些常态研究行为，这些实际探寻聚焦的问题，都给三小教师的教育教学思想、行为、方式等带来很大的冲击，相信三小教师一定会逐步学会自己提炼自己有价值的课题进行研究，研修正改变着三小。

**二、训中注重反思，提升素养，生长出自己的教育思想**

　 “训”是手段，我们通过培训全面提升教师的素养，引导教师生长出自己的思想。潘海燕教授强调自主生长式教师专业发展立足教师已有的自我经验基础，让教师说自己的话，有话可说。

　　光谷三小建校80余年，是一座底蕴深厚的学校，教师近140人，中老年教师占比85%，如何让这所老校焕发出生命的活力，是摆在我们面前的难题。经过认真调研，我们决定以部分教师“自修—反思式校本研修模式”带动全体教师的自主生长。于是，我们适合校情组建了两个自主生长团队。

　　一是三小新秀班。我们把学校近两年入职的21名新教师组成一个班级，制定三年行动方案，学期学习计划。在深入调研的前提下根据新教师未来成长所需设计学习课程，校内聘导师，校外请专家，有针对性地进行专业发展指导，尤其注重课程的实效性和科学性，注重学习的互动性和生成性，促进新教师的自主成长。自2015年开办这个班级以来，历时两年，坚持间周一次课程，坚持每次每人一篇反思，坚持每次一份简报，新教师在学习中提升，在反思中前进。本学期从课程的实施，到日常的组织，新教师班的班委们开展工作，学员们学习交流完全达到了一种自主自发的状态，现在不是学校督促他们要他们学习了，而是他们告知学校“我要学习，我要成长”。

　　二是三小骨干风采班。我们引导全体教师制定个人三年发展规划，明确自己发展目标，在此基础上，认真制定了《武汉市光谷第三小学骨干教师考评方案》，以评促发展，以骨干带动全员。要求教师对照方案上的标准自主申报校骨干，经过遴选最后确定了45名三小骨干。将他们的风采照片、个人成果、教育感言制作成展板，在校园文化墙上展出，营造自主生长的良好的氛围，也给其他教师发展提供了明确的目标。

　　同时，我们还分期分批组织骨干教师外出访学，学习提升。2016年9月30日，光谷三小一批骨干研究教师赴教师专业发展实验基地——长阳县花坪小学考察学习，潘海燕教授全程参与并指导了本次活动。学习的骨干均及时撰写了反思，编辑了简报，交流了学习体会。薛星老师写道：“花坪小学的教师十五年来，坚持用反思、随笔、故事、感想等教育叙事方式记录并积累自己的经验，这些记录都成为了思考和创造的源泉。十五年之路，走向深广，花坪小学教师的专业发展不断生长，每年学校都有近一半教师撰写的文章在报刊杂志发表，真让人佩服呀！”

　　采得百花成蜜后，他日芬芳满校园。“教师发展，自主生长，大有空间，可以落地” ——这是我们的追求，更是我们学习后反思后的真切感受！我们期待三小教师也能生长出自己的思想。

**三、赛中凝聚智慧，助推成长，凝炼出自己的特色**

　　“赛”是平台，我们极尽可能地为教师搭建发展平台，助推教师专业成长，不断凝炼出自己的教学特色。潘海燕教授的自主生长式发展理论将最前沿的教育理论进行了有机整合，实施的整过流程走下来，很自然创造一个很适宜教师与学生发展的环境，努力变教师为研究者，变教室为研究室，不断改变教师的心智模式。

　　为了让学校逐步变为研究场，为了让更多的教师积极行动起来，我们借助每一次的竞赛活动，着力打造一个一个研究团队，凝聚团队中的每一个人的智慧，巧借东风，助推赛课教师拔节成长，同时，也影响着团队成员改变着自己的思维方式及教学形态。本学期的“一师一优课”活动，我们成立了各年级各学科磨课团队，由教研组长组织教师参与指导，调动每一个人的力量，发挥大家的聪明才智。从准备课到录制课等，都体现了团队的合作精神，最后学校上传31节课，有25节获得区优，三节获市优，三节获省优，并上送部优参评，学校取得了前所未有的好成绩，极大地鼓舞了教师，教师自主发展的热情更高了。

　　2016年11月，我校李汉明教师经过努力，取得参加武汉市小学书法教师素养大赛的资格，在磨课、备赛的过程中，我们依旧组建了校内草根专业团队，充分信任教师，充分挖掘教师的潜能，团队中的语文教师、书法教师、信息技术教师、美术教师等不同学科草根专家都能在研究中积极思考，出谋划策，团队的力量深深感染着李老师，他为了设计一份适合学生自主发展的教案，曾在一个晚上反复修改抄写了8遍，曾在一天的清早找到我们主动要把课堂设计新思路讲给我们听，他的勤奋，他的主动，他的改变也激励着三小的每一位教师。不管结果如何，李汉明自主成长的过程就是欣慰的，因为他在积极发展，主动生长。我们坚信自主生长的教师一定会形成自己独有的特色，也一定会促进学生的自主生长，健康发展。

**四、教中指向发展，创生教学**

　 “研”“训”“赛”结合在一起，最终均指向“教”，指向教学研究，提高教师教育教学水平，回归课堂，回到原点，一切以学生发展为本。潘海燕教授认为，我们要引导教师自主学习，引导教师关注自己教育教学活动过程中的教育现象，对自己的日常教育行为进行观察、审视，并在反复的实践中和常态教研中交流学习，从中获得新的策略。

　　常态的教学研究是教师专业发展的根，我们学习的一切都要应用到课堂，提升课堂。为了固根守本，开启促发，我们以“约课”为抓手，让自主生长落地生根。本学期至今每周2至5节约课，从未间断过，从最初的学校安排青年教师先约，到教研组自主推荐约，到现在的教师个别主动邀请约，教师的发展意识发生着质的改变。“校长，您明天要去听我的课呀！主任，下周我要约课!……”2016年12月14日湖北省教师继续教育中心新教师培训班93名学员到光谷三小约课20余节，我们以此为契机进一步激发教师认真准备，积极展示，我们期待着每一位教师觉醒，期待每一位教师都能在自己的课堂创生教学，引导学生自主生长。

　　“研训赛教”四位一体校本研修平台助推三小师生自主生长。自主生长式教师专业发展理论的实践探究正改变着三小的教育生态。

责任编辑 成 弘

**借力《报告册》管理促进教师专业发展**

■ 湖北省长阳县教育研究与教师培训中心 刘昌菊

 进入新世纪以来，教育改革进入内涵发展时期，改革的新要求使得教师的专业发展受到前所未有的关注和重视。长阳作为一个集老、少、山、穷、库于一体的特殊县份，如何基于学校，让教师立足“自我经验”自主生长式发展，建立有效的校本研修机制就显得尤为必要和紧迫。从2000年秋开始，我县尝试以《教师专业发展报告册》为抓手，扎实开展校本研修工作，有效地促进了教师的专业发展。

　　**一、《报告册》的缘起和发展**

　**1.产生于“项目培训”**

　　2000年9月，长阳正式启动“民族贫困地区中小学教师综合素质培训项目”（简称“项目培训”），这个项目是在“自修——反思”培训模式的理论指导下进行的。为加强对“项目培训”的管理，由培训课题组编制的《民族贫困地区中小学教师综合素质发展报告册》走进了长阳教师的生活——这就是最初的《报告册》。“项目培训”时期的《报告册》实际上是自修培训教程的学习笔记，它包括“自选发展目标”、“自评自结”、“教师互评”、“案例评析”、“学习成果统计表”等内容，在使用过程中曾改版一次，并一直沿用到2003年秋季学期第一轮“项目培训”结束之时。此间，《报告册》的编制、使用及其长阳的培训工作都得到了刘芳、潘海燕等“项目培训”专家组成员的全面指导和帮助，这在一定程度上保证了《报告册》高起点的专业水准。

　**2.发展于“新课改”**

　　2003年末，随着新一轮基础教育课程改革的实施，长阳教育全面进入“新课改时期”。新课改使教师的学习与培训工作变得异常紧迫，传统的自上而下的培训和教研模式面临严重冲击，校本培训、校本教研受到广泛重视，潘海燕教授及其团队响亮地提出了“让教师立足自我经验自主生长与应用自己的教育思想”的口号。为了让《报告册》成为促进教师自主生长式专业发展的一个有力抓手。其内容几经调整，逐步包含了“观课记载”、“学习笔记”、“校本研修活动”、“自我实践与反思”、“案例陈述与评析”、“成果整理与评价”等，内容较“项目培训”时期更加丰富、全面，并正式命名为《教师专业发展报告册》。

　　**3.不断优化，形成常态**

　　16年来，《报告册》由初期的学习笔记发展成今天对校本研修具有管理、导向、评价和激励功能的重要凭借，得益于它在使用过程中不断地贴近再贴近一线教师的专业发展需求，删繁就简、化虚为实、合零为整、不断优化，并逐渐被学校和老师们认同、接纳。以《报告册》为导向，长阳实现了教师专业发展由重自修、重素质到教研修并重、素质能力并重的转变，从自修培训教程到立足自我经验自主生长，实现了校本研修的常态化。

　**二、《报告册》的使用和管理**

　　**1.要求明确**

　　一本《报告册》能伴随教师16年不间断，并成为教师实现专业自主发展的好伙伴，原因固然是多方面的，但要求明确、操作性强是不可忽视的重要因素之一。从《报告册》的最初版本开始，它就十分具有导向性和指导性，比如怎样自选目标、怎样写自评自结、怎样写案例评析、怎样进行互评，等等，这些要求通俗一点说，就是指导教师敏锐感知“自我经验”，学会自主读书、学会反思、学会合作、学会积累，并学以致用。后来的《报告册》在发展过程中，无论怎样改版，指导性和操作性强的特点都一直得到了传承。今天的《报告册》基本上就是学校和教师自主开展校本研修工作的一个蓝本，对校本研修活动的内容和形式都有比较详细而具体的说明。

  **2.强化评价**

　　《报告册》的评价是诊断、检测教师研修状况的重要手段，是促进教师专业发展的必要措施。我县的《报告册》始终坚持定时评价，每月有月查，期末有总评，月查和总评都要做出量性和质性评价结果。评价过程坚持教师的主体参与，以教师自评为主，同伴互评、领导导评、专家审评为辅，从而激励教师对照自我发展目标，在同伴的鼓励和领导、专家的引领下不断成长进步。同时，《报告册》一直由县级以上教师培训的业务主管部门监制，供全县教师使用。其使用情况纳入教师继续教育学时学分管理，与年度考核、职称评定以及骨干教师评审等工作挂钩。学校建立有《报告册》管理与评价制度，把《报告册》的使用情况作为评价教师校本研修工作情况的重要依据，其评价结果直接关联教师个人的相关考核。

　**3.物化成果**

　　《报告册》倡导学校和教师开展以校为本的研修活动，并随时记录下教师在开展教育、教学、教研、培训、科研等工作中发生的真实的教育生活，让教师立足自我经验自主生长。如果不建立有效的成果整理、分享和应用推广机制，《报告册》的使用就极有可能陷入“一地鸡毛”的状态。我县最初的《报告册》并没有设计“成果整理”的板块，而是在几次改版后才增加的，它的意义在于引导学校和教师慢慢养成敏感自己的“自我经验”、欣赏自己成长过程、不断物化成果的习惯。经历一个阶段的研修历程后，通过编《优秀成果集》、举办读书交流会、讲述教育故事、举行各类竞赛、给媒体投稿等，引导教师对《报告册》中的原始记录进行提炼加工，整理形成成果，让教师在或大或小的展示平台上享受到专业成长的喜悦。

 **三、《报告册》的意义和影响**

　　16年来，老师们与《报告册》从相识、相知到相伴，《报告册》已渐渐成为全县教师职业生活的一部分，许多教师视之若宝，精心珍藏着这份16年的成长记忆。今秋，县研训中心开始筹建教师专业成长案例库，首批20名教师自愿捐出了自己珍藏的《报告册》450余本。抚摸着这些带有岁月斑斑印迹的《报告册》，回顾这段特别的历程，不得不感慨《报告册》对全县教师专业发展发挥的积极作用，其影响是十分深远的。

  **1.唤醒了学校和教师主动发展、自主研修的意识。**16年来，在《报告册》的引领下，教师在专业发展中的主体地位得以凸显，广大教师的职业生活方式悄然发生着改变，读书、思考、交流、写作逐渐成为许多老师的日常生活习惯。

　　**2.构建了“个人自修反思－同伴交流互助－专家指导引领－团队整体提升”校本研修机制。**该机制着眼于研究解决学校和教师在教育教学活动中的实际问题，校本研修的实效性显著增强。

　　**3.促进了教师的专业发展。**涌现了一大批可圈可点的优秀教师，教师队伍的整体素质不断提高。进入新世纪的10多年，无疑是长阳教师专业发展最快、研修成果最多的一个时期。杨大会、王玉环等老师在省级教学竞赛、教师素养大赛等比赛中屡获一等奖，成为山区教师的骄傲；津洋口小学、县实验小学、花坪小学等学校的校本研修经验多次在省内外交流，获得广泛好评；全县教师每年在正规刊物上发表文章数百篇，有些一线教师更是出版了自己的教育专著；全县各级各类学校的教育教学质量多年稳居宜昌同类市县之首。这些闪光的成绩无一不凝聚着广大教师的心血，无一不是教师队伍整体素质提升结出的硕果。

　　自主生长式教师专业发展之路，没有尽头。教师，永远行进在专业发展的路上。今后，我们将不断创新《教师专业发展报告册》的管理，进一步完善案例库建设，不断践行、丰富自主生长式教师发展理论，不断激励教师物化成果。我们相信：有过去的经验可以借鉴，有成熟的机制予以保障，长阳教师专业发展的天空会更加明媚，长阳教育的明天会更加精彩！

责任编辑 成 弘

**探索教师专业发展自主生长的理论体系和实践路径**

——第二届自主生长式教师专业发展理论学术研讨会综述

■ 湖北第二师范学院教育科学学院 李贤智

 2016年11月18日—19日，由湖北省人文社科重点研究基地——湖北教师教育研究中心举办，湖北第二师范学院教育科学学院承办的第二届自主生长式教师专业发展理论学术研讨会在武汉举行。来自湖北、广西、广东、江西、湖南等地的50多名高校教育理论研究者和中小学一线教师参加了本次学术研讨会。会议围绕自主生长式教师专业发展理论体系构建、自修—反思式校本研修模式、自主生长式课堂教学特色、自主生长取向的师范生培养模式等会议主题，进行了积极交流和充分讨论，取得了圆满的成功。

 **一、自主生长：构建教师专业发展自主生长的理论体系**

　　自主生长式教师发展理论由潘海燕教授基于实验学校教师专业成长的经验提出，旨在通过唤醒教师主体意识，激发教师内在动机，激活教师潜能，以教育反思为手段，帮助教师系统化自己的“自我经验”，促进教师专业成长。参会代表围绕教师自主生长式个体发展理论的发展历程、理论特色、理论创新进行了研讨。

 潘海燕在《自主生长式教师专业发展理论探索的回顾与展望》中回顾了其进行教师发展理论实验研究的历程，从基于中小学教师继续教育培训的教师成长模式、基于教师自我经验生成教育思想的校本研修模式到基于教师课堂反思的自主生长课堂模式，自主生长式教师发展理论的研究者在不同时期均进行了开创性研究。文章总结了自主生长式教师发展理论的实践特色，即：具有鲜明时代特点，与教师工作有机结合，便于操作和监控。文章指出自主生长式教师发展理论下一阶段重在学科建设和成果推广，未来自主生长式教师发展理论将致力于建立教师发展案例库、完善理论体系和课程开发、创建教师发展共同体。

 徐廷福在《教师专业发展：问题与策略》中分析了教师专业发展的举措越来越多、效果并不理想等现实问题，指出教师专业发展的理论推进应该遵循三个路径：一是让自主发展意识让教师专业发展“启航”，应改变过去那种制度式的教师专业发展模式，将专业发展的权力交给教师，倡导教师的自主发展。二是让专业引领为教师专业发展“导航”，应引导不同专业发展阶段的教师，探寻适合教师个体差异的专业发展路径和方法。三是让专业情意为教师专业发展“护航”，应从专业理想、专业情操、专业性向和专业自我等四个方面予以提升。

 潘海燕、刘璐、曾素林在《教师自我经验形成与发展的基本路径》中指出，传统教师培训忽视教师自我经验的形成与发展，导致教师个体迷失于发展的迷雾中。文章分析了中小学教师自我经验形成与发展经受的从经历、察觉、感悟到应用的四个层次，强调教师专业发展应该重视教师自我经验，并把教师自我经验形成与发展的基本路径概括为四个阶段，即：从亲身体验中提炼事例经验——在系列事例经验中整合出类经验——在系列类经验中形成个人经验体系——在反复应用中产生实践智慧。教师立足于此基本路径，方能引领教师自主深入，实现专业发展。

 彭冬萍在《师性的回归：自主生长式教师专业发展理论基本理念研究》中，提出自主生长式教师发展理论中应建立四个共识：第一，重视个人经验在教师专业发展中的作用。针对传统的专家“移植式”教师培训忽视教师个体经验的弊端，自主生长式教师发展理论强调教师个人经验在教师专业发展中的作用。第二，倡导以问题为中心的教师研修模式。教师个人和教师培训者参与和组织研修培训活动要基于教师实际问题展开，教师反思内容以个体在教学中的实际问题为基础，教师培训者则要在了解教师的问题之后，量体裁衣地建构教师专业发展模式。第三，课堂渗透教师个人的教育思想。自主生长式理论主张教师在课堂上应用自己的教育思想，检验教师专业发展的成果，促进教师在教学中形成自主生长式课堂。第四，专业发展融合科研活动和教学实践。教师的科研活动和教学实践不是相互分离或谁先谁后的，二者应融合在教师专业发展的过程中，自主生长式教师专业发展理论倡导教师将科研活动扎根在教学实践中。

 **二、自修—反思：建立教师专业发展自主生长的校本研修模式**

　　自主生长式教师发展理论强调在校本管理原则下，将教师的工作场所变成教师的学习场所、合作场所、研究场所，通过教师自主学习、合作学习等形式，使教师自身的思想、观念、行为得到提升。围绕如何在学校中优化教师的校本研修，参会的中小学校长、教师各抒己见。

　　王彩云、李明菊在《搭建四位一体校本研修平台探寻教师自主生长路径》中，结合武汉市光谷第三小学教师校本研修实践经验，提出自主生长式教师发展的学校路径，即“研”、“训”、“赛”、“教”四位一体校本研修模式。具体表现为：第一，研中寻找问题，积极探究，生长出自己的课题。文章指出，教师个体应通过问题解决构建过程性知识，教师要在学校文化传承和教学实践中发现问题，提炼课题。第二，训中注重反思，提升素养，生长出自己的思想。通过组建自主生长教师团队，开展校本培训培训，全面提升教师核心素养，引导教师生长出自己的思想。第三，赛中凝聚智慧，助推成长，生长出自己的特色。学校组织教师积极参加磨课、赛课，教师在参加赛课活动过程中积极发展，主动生长。第四，教中指向发展，创生教学，生长出自己的经验。学校以“约课”（即教师邀约同事、领导进课堂听课）为抓手，让每一位教师都能在自己的课堂创生教学，促进教师自主生长。

　　冯平在《校长在“自修—反思式校本研修模式”实施过程中的角色定位》中指出，在“自修—反思式校本研修模式”实施过程中，校长的角色定位和作用至关重要。文章讨论了校长在“自修—反思式校本研修模式”中的六大角色定位，即：校长应是“自修—反思式校本研修模式”实施过程中的思想者、组织者、参与者、引领者、反思者、评价者。文章强调校长要明确自己在“自修—反思式校本研修模式”实施过程中的角色定位，充分发挥校长作用，使“自修—反思培训模式”校本研训健康、有序、有效地开展，从真正意义上实现学校、教师、学生和谐发展。

 李明菊、张茜在《建立基于自主生长式教师专业发展的校本研修制度》中提出，建立自主生长式校本研修制度，应该从以下几方面着手：第一，明确自主生长式教师发展校本研修的组织要素；第二，创建与自主生长式教师发展相适应的系列校本研修制度，具体包括制定校长是校本研修第一责任人的制度、校本研修内在激励制度、校本研修目标成长制度、校本研修自修反思制度、校本研修有效评价制度等。

　　谭晓霞在《“自修—反思式校本研修模式”的行动框架》中，结合秭归希望小学教师的研修实践，介绍了以学期为周期，以“自我诊断——培训研磨——同伴互助——反思拓展”为框架的“自修—反思式校本研修模式”。具体做法包括：选对路子，让课题研究为课改实验“保驾护航”；迈开步子，让课题研究不断丰富校本研修的内涵；搭建台子，让各类校本活动为实验增加内驱力。

　　韩芳在《教师自主生长，学校管理者何为？》中，从学校管理者的角度，介绍了实施自修-反思校本研修模式中校长帮助教师自主生长的若干做法。具体包括：增强教师对“自主生长”的价值认同；唤醒教师自主生长的自我觉察；激发教师自主生长的潜能。

 **三、共生课堂：关注教师专业发展自主生长的教学场域**

　　自主生长式教师专业发展理论主张形成自主课堂，创设共生课堂，把课堂变成师生共同发展的重要场域。自主生长式课堂强调在充分发挥学生主体作用的前提下，让教师在课堂上充分应用自己已有的教育思想、并生成新的教育思想与智慧。如何实现传统灌输式课堂向自主生长式课堂的转变，与会代表结合实践探索，分享了不少成功做法。

　　杜新红在《自主生长课堂的内涵、特征及实施途径》中，结合武汉新洲区四所实验学校对自主生长课堂的内涵、特征及实施途径的大量实例，提出自主生长课堂的内涵与特征为：基于经验反思，凸显课堂的高效；基于教育生态，促进课堂的共生；基于个性差异，展现课堂的独特。文章还结合课堂关键因素，探讨了开展自主生长课堂的三条路径来：从教学设计与实施——“三实践、三反思”；课堂观察与评价—说课、观课、议课；课例研修与固化：——积淀、分享、共赢。

　　王彩云等人在《引导教师深耕课堂促进教师自我建构》中从学校管理者视角强调，在实施自主生长式教师发展的过程中，要重视引导教师共同关注课堂，研究课堂，变革课堂，改变教师的“行走”方式和表达形式，助推教师专业自我建构，实现教师自主、自信、自动地成长。文章归纳了引导教师深耕课堂的具体做法：第一，课堂诊察，主动发现问题，让教师自我觉察教学的水平逐步提升；第二特色研修，着力解决问题，让教师始终处于一种追求创新的状态。包括：导师引领，指导青年教师成长，将“活动+课程+课题”研修融为一体；立足课堂，践行“四段式”学科整合教师培训模式，让教师学会智慧行走 ；教研协同，依托高校智力资源，丰富学校薄弱学科课堂教学；充分信任，打造教研组长团队，努力提升学校教研的核心竞争力。第三，常态检晒，共同生发问题，让教师发现并感受更好的自己。

　　詹爱萍在《在课堂教学反思中凝炼教学智慧》中强调指出，自主生长式课堂要求在充分发挥学生主体作用的前提下，让教师在课堂上充分应用自己的教育思想、生成新的教育智慧。文章结合语文课堂教学，介绍了在教学中通过反思促进教师自主成长的案例。文章强调，教师要追求实现“自主生长式课堂”，要通过不断实践与反思，在一次又一次课堂教学中凝炼出教学智慧，不断提升专业能力，提高课堂教学质量，实现学生和教师共同成长。

 **四、自我导向：探索自主生长取向的师范生培养模式**

　　自主生长式教师专业发展理论提出师范生要在高等院校打好自主生长的底色。处于教师个体发展的起始阶段的师范生要掌握发展自我的知识与方法，学会自我导向学习，为终生发展做好准备。如何建立自我导向的师范生培养机制，参会高校教师对实现自我导向师范生培养机制进行了积极探索，并从不同角度发表了各自看法。

 李菁在《构建“三位一体”师范生培养机制，打好师范生自主生长的底色》中，结合湖北第二师范学院小学教育专业师范生培养实践，介绍了“三位一体”的师范生培养模式。具体做法包括：在实践教学层面，改进师范生的专业观察、教育实习、论文写作、社会服务等教师教育实践课程教学。在理论教学层面，依托教师专业发展学校，组建专兼结合的师资队伍，提升理论课教学的有效性。

 刘晶晶在《建立师范生自我导向学习条件》中，结合《素质修炼指南》的实践经验，探讨了对师范生开展素质修炼的做法。具体包括：建立专门的素质训练教室，购置教师素质训练的相关资源；与学校教务处合作，积极修订第二学分方案，将师范生在素质修炼、技能训练、专业实践等方面的自我导向学习课程纳入第二学分。

 张炜在《开发师范生自我导向学习课程》中强调师范院校要重视自我导向学习的课程开发。文章结合师范生实践能力培养模式，探讨了面向师范生开发的自我导向学习课程，如“种子读书会”、“真人图书馆”、“爱心作业屋”、“专业观察”、“习明纳”、“表达与沟通”、“写作与创新”、“专业阅读”、“教师礼仪”等系列课程。文章还强调了对素质修炼平台、教师技能训练平台、专业发展学校实践平台等平台的互通与衔接，落实师范生全程式、参与式的专业发展。

责任编辑 成 弘

**让教师在课堂上自主生长自己的教育思想**

——观摩《将军与蜘蛛》一课有感

■ 武汉市新洲区教师培训中心 杜新红

 武汉市新洲区开展自主生长课堂的实践探究已有三年了，四所实验校40名实验教师仍在摸索探究，有的实验老师已经初步形成了自己的教学思想，有的教师还在困惑中寻觅，下面结合我区一次自主生长课堂教学观摩研讨活动，谈谈我的感受。

  **一、教师教学思想的自主生长离不开理论与实践**

　　自主生长课堂就是在潘海燕教授“自主生长式教师专业发展理论”指导下，在充分发挥学生主体作用的前提下，让教师在课堂上充分应用自己已有的教育思想、并生成新的教育思想。

　　从内在机制角度看，自主生长课堂就是教师个体的自我经验在课堂中不断应用外化，在与他人讨论交流中不断总结升华，在反思中进一步固化和系统化。建构自主生长课堂有三个主要环节：

　　**1.寻找捕捉课堂上个体的自我经验。**教师要在课堂教学实践中，通过自己的经历与体验，及时捕捉课堂上一些有效果的做法，分析形成教师的个体自我经验，并逐步树立对个体自我经验的认同与自信。作为学校群体层面要注重唤醒和激励教师的自我意识，发掘和保护教师的个人特色，鼓励教师更多地表现自己的真性情、土办法，赋予课堂更多“我”的解说。

　**2.提升“事例经验”与“类经验”，形成“个人经验”并应用于课堂。**教师发现个体自我经验后，通过反思对其教育行为进行理性分析，找出经验背后的原因与规律，提升为“事例经验”与“类经验”，整合为“个人经验”。再在新的教学实践中把“个人经验”作为课堂教学设计与实施的起点，重新设计个人行动方案，包括设计教学方法，组织学习资源，开展教学活动。在课堂教学实践中不断优化“个人经验”，逐步优化形成能够有效指导自己的教学活动。学校群体层面要帮助教师建构自己的教学模式，组建互补式的学习共同体，找到最佳路径帮助教师在课堂上应用和展示个人行动方案。

　　**3.概括形成个人理论。**教师要将教学反思贯穿整个课堂教学实践中，树立终身学习，终身反思的理念，不断整理自己的教学思路，不断总结自己的教学方法，不断概括自己的教学体验，逐步形成个人教育思想。学校群体层面要努力让教师的个人教育理论与时代方向基本一致，与教师所处的实际教育情境相契合，与教师自身的各种能力和条件相匹配，尊重教师的个人话语权，让教师发现更好的自己，促进教师“专业自我”的建立，最终帮助教师形成自己独特的教育实践智慧。

　　从外显特征的角度看，自主生长课堂具有：高效，独特，共生的特征。因为自主生长课堂基于经验反思，凸显课堂的高效；基于教育生态，促进课堂共生；基于个性差异，展现课堂的独特。自主生长课堂的操作模式也有三个环节：一是在教学设计与实施环节中，通过“三实践、三反思”寻找捕捉个体的自我经验；二是在课堂观察与评价环节，通过说课、观课、议课进一步放大教师自我经验，形成“个人经验”并应用于课堂；三是在课例研修与固化环节，通过检视、审辩、提炼形成个人教学思想。

 **二、教师教学思想的自主生长离不开经验与反思**

　　不久前，在我区邾城街中心小学开展了一次自主生长课堂教学观摩研讨活动，由实验老师施年荣执教一节鄂教版二年级语文课《将军和蜘蛛》。学生在施老师的有效引导下，积极主动学习思考，踊跃互动合作交流，特别是施老师“品文悟情，随文激情”的教学风格给我留下了深刻的印象，在议课评课的过程中，同伴争鸣，专家点评，让我感悟到教师的教学思想生长离不开经验与反思，特别是施老师的说课环节给我留下很深的记忆。

　　施老师介绍她以前的教学，非常关注学生的字词句篇，总是担心学生字不会写，句不会造，考试考不好，语文教学经验始终离不开文本，概括地讲就是“习文本练词句”，太重视语文的工具性，教学的功利性很强。对《将军和蜘蛛》一课，按她以前的方法，课堂教学重点一定放在识记和书写生字词、仿句造句、背诵重点段落上。而课堂环节上应该是匆匆结束文本阅读，大量时间用于练习词句。这种教学经验在低年级教学过程中，有时候基础性检测学生考得也不错，但是到阅读理解这些思维性强一点检测，学生就普遍感到吃力。

　　几年前，施老师参与了自主生长课堂的实践，接触了自主生长理论。通过自我反思，同伴互助与专家引领，她很快感觉到原来语文课堂上“习文本练词句”这种教学经验的局限性，开始在语文课堂上关注文本的文学性和思想性，注重品味关键词句，体验作者或主人翁的思想感情，注重培养学生的思维品质，概括地讲就是“品文本悟感情”。又对《将军和蜘蛛》一课，她会将文本中的字词句篇放在学生课前的预习上，通过自主学习任务单来完成。课堂教学的重点放在“品文悟情”上，根据文本精选1-2个问题，如：1.将军受到怎样的打击？2.这是怎样一只蜘蛛？采取任务驱动，创设情境，思辨争论等方法，让学生品读句子，体悟思想，引导学生积极思考，阐述观点，并陈述理由。通过课堂实践运用，她体会到这种教学方法操作很方便，课堂气氛比以前要好许多，师生关系轻松融洽，学生开始喜欢上语文课，语文检测成绩也有了明显的提高。学校同行也开始认同并尝试她的这种教学方法，她经常代表学校参加各种教学比赛和交流，带头讲公开课、示范课，也聆听了很多专家的点评与指导。

　　施老师继续分享她在每一次课堂教学后，除了不断总结自己的教学经验，还经常反问自己：语文课教学的终极目标是什么？应该不只是会阅读字词句篇，应该不只是思维能力，也应该不只是表达能力。我们可以把阅读能力、思维能力和表达能力看成是学生的三大核心能力，我们更要把正确的价值观、科学的思维方式和优秀的品格看成是学生的三大核心素养。价值观管“心”，思维方式管“脑”，优秀品格管“行”，价值观和思维方式是内隐的，优秀品格是外显的。课堂教学的最高境界应该是唤醒和激励学生心中的真善美，不遗余力地对学生进行正确的的价值引领、思维启迪、品格塑造。因此她的语文教学思想在“品文悟情”的基础上再次跃升到“随文激情”的境界。再对《将军和蜘蛛》一课，她会在品味文本，感悟精神中，让学生理解勤劳勇敢、战胜自我的品质可贵；在观察蜘蛛织网捕猎的视频过程中，让学生真切体验任何生物生存的不易和艰难；在学生观点的表述中，让学生有效掌握自主探究，审辩思维的科学方法。不仅如此，语文教师还应该有一双善于发现的眼睛，任何文本都可以发现积极的一面，教师要学会跳出文本，对文本进行自我解读，挖掘文本资源，结合现实生活让学生“明善知恶”、“思善弃恶”、“亲善离恶”、“扬善惩恶”。

　　听了施老师的说课后，参与教师受到很大启迪，施老师的语文教学思想从原来的“习文练句”到“品文悟情”，再到如今“随文激情”，这个漫长过程，就是一个教师教学思想自主生长的过程。施老师基于自身经验不断反思放大、不断颠覆重构，不断地实践优化，让我们欣赏了一个优秀教师如何由“见山是山”的率性本真，到“见山非山”的颠覆疑惑，最后又回到“见山是山” 的豁达融通、不忘初心的自主生长历程。

 **三、教师教学思想的自主生长离不开机制与激励**

　　有了理论与实践，有了经验与反思，教师不可能马上就有教学思想。教师教学思想形成一定有一个漫长的实践过程，教师在不断自我否定和创新尝试过程中，还会遇到不同的困难，甚至会遇到失败和挫折，这个时候，特别需要来自学校与同行的宽容和理解。好的机制会呵护创新的火苗，感受探索的喜悦，激励教师不断生长。

　　自主生长课堂理论与实践在新洲四校开展三年了，为了帮助40余名实验教师自主生长，区教师培训中心与实验学校共同合作，签订了合作协议书，制定了自主生长课堂实施方案，明确规定区、校、实验教师各自的职责。区教师培训中心重在引航，采取顶层设计，层级发展；按需分层，补偿发展；运用内生，自主发展；选好骨干，精准发展；搭建平台，共享发展等途径，结合自主生长理论，借力专家智慧，引领教师教学思想的生长。实验学校重在激励，帮助教师制定个人成长的三年规划，建立了教师成长报告册，督促教师开展自主生长课堂实践，定期组织教师教学思想论坛交流，年度结束组织优秀论文、案例、优质课的评选和表彰。实验学校在人财物上对实验教师大力支持，建立了专门的自修反思室，外出培训学习上优先为实验教师创造条件，荣誉和待遇上向实验教师进行倾斜，教学活动中鼓励实验教师展示，允许实验过程中的失误和失败等等，激励教师的专业长。实验教师重在反思与提炼，鸡蛋从外部打破是食物，从内部打破是生命。运用内生压力，规定了实验教师每学期至少上一节校级公开课，一节区级的观摩课，两节课严格按照“自主生长课堂”的操作模式进行，并收集相关视频和过程材料，每节课须经历“三实践、三反思”，说课、观课、议课，最后教师必须撰写课例研修，认真总结和反思，进一步提炼自己的教学观念和思想。每学年结束后，区教师培训中心及时收集整理实验教师区级展示课的活动材料，将论文、案例、课例研修集结成册，坚持成果与成长同步的理念，激励教师的教学思想自主生长。

　　课堂是教师自主生长教学思想的主阵地，但教师专业活动还有更广阔的舞台，学校、年级组、学科教研组也是教师自主发展的成长空间。如何在学校建立起促进教师自主生长的校本研修制度，如何打造充满活力的教研组，如何创建更好的机制和激励来助推教师自主生长自己的教育思想，需要我们进一步探索。

责任编辑 成 弘

**校长要在自修——反思式校本研修中发挥引领作用**

■ 湖北省长阳县第一中学 田第元

　　陶行知先生说：“做一个学校校长，谈何容易！说得小些，他关系千百人的学业前途；说得大些，他关系国家与学术之兴衰”。面对当今的教育现状，作为一名中小学校长，的确责任重大。学校的核心要素是教师，校长的首要责任理所当然地就是对教师专业成长的引领和促进。我在实施潘海燕教授提出的“自修——反思式校本研修模式”的实验中，深刻感受到校长肩上的第一责任就是引领教师的发展，就是从思想、行动、文化等诸方面真心实意地、竭尽全力地为教师的专业成长铺路搭桥。

  **一、思想引领**

　**1.校长要确立以教师发展为本的思想。**“以人为本”就是坚持人的自然属性、社会属性、精神属性的辩证统一，强调在学校管理的所有要素中，教师管理是第一要素，学校管理应该是“教师第一”，在“以人为本”中树立“以教师为本”的管理思想，是学校管理最重要的也是最基本的理念。

　　“教师第一”的管理理念，其实质就是重视教师的参与意识和创新意识，使教师的才能得到充分发挥，人性得到最完善的发展。教师在学校事务中体现出主人翁的地位，通过各种方式和渠道参与学校的管理，一方面可以激发其主人翁意识和工作责任感，激发其主动精神和创造意识，提高教师的自我价值感，增强工作效率；另一方面由于教职工参与学校管理，增加了管理的透明度与可信度，使全体教职工对学校的管理更具信任和归属感，使学校与教职工形成一个整体，使每个教职工明确到个人的成长、发展与学校事业的发展是密切相关的，从而提高教职工的自豪感、责任心和使命感，真正体现出教师是学校的“主人”。

　　**2.校长必须自觉呼唤教师的主体人格。**苏霍姆林斯基在《给教师的建议》里一针见血地指出：“真正的教育是自我教育。”这石破天惊般的至理名言，同样也适合我们的教师，教师“真正的专业成长之路是自我成长”。人生有两种职业心态：一种是“用生命回应职业的需要”，一种是“用职业实现生命的价值”。作为具有教师专业发展的教师来说，应该要有后一种职业心态。树立良好的职业心态，建立正确的职业理想，把教育当作事业来追求，用教育这种职业去实现自己生命的价值。著名的教育专家李镇西深有体会地说：“我的教育不为领导，不为职称，不为荣誉，只为这我的乐趣本身。”正是这种良好的职业心态成就了他辉煌的教育生涯。象他这样的教师的最明显特点表现在：上进心强，工作认真负责，一丝不苟；不计较利益得失和工作轻重，且对自己工作的成效十分关心；同事间关系处理和谐，不爱谈别人的闲事，不论老少都能相处；工作条件困难或需要创造的条件缺失，都能通过自身潜能的发挥，尽最大努力自行克服，很少有推诿的理由或牢骚。

　　校长要竭力营造一个民主、平等、团结、尊重的组织氛围，这对于主体意识突出的教师，将具有极大的感召力。北京实验二小李烈校长在管理上以人为本，关心他人细致入微。她非常重视抓教师的工作作风，但是学校不设“签到簿”。她总这样说：“谁能保证没有突如其来的事情，快迟到了，千万别匆匆忙忙赶路，一定要注意安全”。“迟到了打个电话说明一下就行。”事情虽小，话语也很朴实，但却体现了校长对教师的人文关怀。人心换人心，对教师的信任，换来的是实验二小上下一条心，为二小的事业呕心沥血也无怨无悔的氛围，每个人都用行动在证明：“我们辛苦着，但我们快乐着！”

　　校长要做到尊重教师的差异，尊重教师的人格，敬畏教师的生命，敬仰教师的劳动。因此，尊重教师是激励教师积极参与到“自修－反思”校本研修过程的前提和基础，是“自修－反思”校本研修顺利实施的关键。

　　**3.校长要以合作教育的思想培养教师的团队精神。**引导教师在自主、合作、探究上下功夫，力求准确把握自主、合作、探究三者的关系。自主，就是要尊重教师的“自我经验”，充分张扬教师的个性，重视教师的首创。校长必须把自主放在第一位。合作，在自主解决不了的前提下，呼唤合作。旨在发挥教师各自的优势，利用互补性来解决问题，合作意识要象个磁场，要充分利用“磁场”来启发、交流，从而来完成自主解决不了的问题。探究，在自修--反思的整个过程中都要探究，培养其探究意识，提升其探究能力。

　　校长是教师成长的首席培训师，是“教师的教师”。在教育教学中，教师不是照亮学生的“蜡烛”，不是以牺牲自我为代价换取学生的发展，而是师生共同成长的生命过程，是教学相长的共同体。同样，校长与教师的关系也不是所谓的领导关系，而是同步发展的命运共同体。共同经历教育教学水平的成长过程。教师是发展中的教师，校长也是发展中的校长。教师在“自修－反思”校本研修的实施过程中的评价，不应是冷冰冰的审视和裁判，而是热诚的关注和关怀；不应是指令性的要求，而是协商式的交流和沟通；也不应是魔鬼画符的诊断单，而应是促进提高的心灵桥。实施“自修－反思”校本研修实施过程的评价，校长与教师应是推进的动力。

　　**4.校长要以创造教育的思想激发教师的发展意识。**北京师范大学发展心理研究所所长申继亮提出：教师“应该对自己职业生涯有个规划，凸显个人发展主线。具备教师专业发展应有二个最基本的条件：一方面需要创造条件完善自己；另一方面，在内心告诉自己，把教师当做事业来看，而不仅仅是一种职业。”对于农村中小学来说，校长要帮助教师强化自己成长、发展的愿望，确立比、学、赶、超的目标。努力让教师个体拥存一种强烈的内需和渴求，有一种知之不足的意愿和期待。让教师专心致志地去投入和钟情自己的专业发展，去自觉自愿、自主自动地寻找自己职业生命所必需的原动力，潜心潜力地去积累自己专业成长的必备元素。引导广大教师，正确面对在现实中遇到这样那样的不如意，甚至是重大的困难和挫折，只有心志不乱，抱着必胜的信念，朝着心中的目标执著地努力，不懈地追求，就会不断成长起来。

　 **二、行动引领**

　 **1.校长要做有胆有识的组织者。**校长作为校本研修的第一责任人，当自己站在这个岗位的时候，这一份责任就是你要去坚守的根本义务。林肯曾说过，每个人应该有这样的信心，人所能负的责任，我必能负责；人所不能负的责任，我也敢负；如此，你才能磨炼自己，求得更高的知识而进入更高的境界。

　　首先，校长在主持制订校本师资队伍建设规划时，要把“自修－反思”校本研修的实施作为工作的重点纳入到学校发展的整体规划中。

　　其二是校长应根据学校的办学目标和特色，从实际出发，制定“自修－反思”校本研修实施的长期规划和学年（或学期）计划，为教师开展“自修－反思”校本研修的实施提供保障和条件。

　　其三是校长应亲自主持这项工作，还应有一名校级领导具体负责组织实施此项工作，学校要有由校长牵头，成立由学校管理人员、骨干教师、学科带头人等参加的领导小组、互评共勉共进的学习小组、课题实施指导小组、校长导评小组等，保证“自修－反思校本研修模式”实施的扎实有序的开展。

　 **2.校长要做有始有终的参与者。**为使培训落到实处，收到实效，校长务必做到“五带头”：即带头学习、带头反思、带头记录、带头互听互评、带头总结提升。还要坚持“三立足”原则：即坚持立足于学校与课堂、坚持立足于问题的解决与方法的探讨、坚持立足于自主参与与真诚合作。

 叶澜教授说：“一个教师写一辈子教案，不一定成为名师；如果一个教师写三年反思，有可能成为名师。”美国的著名学者波斯纳有一个教师成长方程：经验+反思=成长。足见教育反思在教师专业化成长中的作用。教学反思被认为是“教师专业发展和自我成长的核心因素”。一个人才华的高低取决于思考的能力。通过反思，积累教育教学经验教训，更新教学观念，改善教学行为，提升教学水平，提高教学质量；反思可以让教师发现不足，渴求新知，使自己的教学精益求精，渐臻完美。反思本身就是一种创新，反思实际是对本质的追问，反思是校本研究最基本的力量和最普遍的形式。教学反思是教学理念的反思、教学行为的反思、教学艺术的反思。校长要用自己的示范行动，有效引导各类教师找准教学反思切入点。根据多年的实践来看，对于新上岗教师来说，应以自身教学技能反思为切入点；对于适应型教师来说，应以课堂教学策略反思为切入点；对于成熟型教师来说，应以自身教学理念反思为切入点；对于专家型教师来说，应以教育研究反思为切入点。教学反思的方式主要有:写反思日记、写教育叙事、观摩教学、讨论教学、开展行动研究。

　 “好记性不如烂笔头”、“厚积而薄发”是所有教育名家的真实体验和成功写照。一是有益于知识的积累和应用。学习是个渐进的过程，只有聚沙成塔，集腋成裘，才能底蕴深厚，学识丰富。徐特立曾说过“勤动笔，多看书”，既讲了读书的方法，也强调了动笔与知识积累的关系。二是有益于思考能力的增强。“学而不思则罔，思而不学则殆。”学习要善于提出问题，而提出问题，必须独立思索，不人云亦云，思想的火花常常在思辨碰撞中稍纵即逝，要及时记录，善于捕捉。因此校长要引导教师把自己教育教学活动中的得与失，看文章、听讲座、听课过程中闪现的思维火花，结合触发的感慨、受到的灵气、痛处的触礁、成功的赞叹、借鉴的积累等写下来。这样可以使人变得深刻，可以让实践中的体会、感悟变成有价值的研究材料。校长还要引导教师更应该站的高一点，看的远一点，想的深一点，做的多一点，克服繁重、繁忙弊病，边学边改，学改结合，养成勤于思考，善于动笔的好习惯。有志于成为为优秀教师的教师，都要像苏霍姆林斯基、魏书生、于永正等名师那样从教学札记写起，写一些教学案例、教育叙事、教学随笔，逐渐提升为经验总结、教研论文，并持之以恒，这就是最后成为羸家的秘诀。

　 **三、文化引领**

　　学校发展的核心是学校文化的丰富与发展，校长如何有效发挥引领作用？我认为应该着重从以下三个方面来努力。

　　**1.要有必要的物质经费作支撑。**物质条件的不断改善——更新办公设施（桌凳、电脑），提供网络支持，丰富图书储量；建立专项经费——设立教师教育专项基金，竭力支持教师的专业成长；优化校园环境——科学规划，有序实施，逐步形成独特的文化环境。

　　**2.要有完善的管理制度作保证。**教师专业成长计划——全员性、层次性、系统性（组织、评价、激励）；名师工程实施办法——骨干教师、学科带头人、高学历教师；教师继续教育基金——校本研修、外出培训、教育考察等。

　　**3.要用和谐的学校精神作引领。**学校精神的概括——学校精神是学校文化的历史积淀，是对教育未来的科学把握，是师生员工的群体价值追求。我在学校里就是引导广大师生员工，致力培养“真诚合作，自主竞争，勤奋努力，追求优异”的学校精神；学校精神的内化——学校精神的形成，需要校长坚持不懈的有效引导，不断强化，逐步成为师生员工的自觉行动；学校精神的弘扬——通过构建学习型学校，营造“人人都想学，知道学什么，明白怎么学，个个都在学”的浓郁氛围。

责任编辑 成 弘

**教师“自我经验”的特征与发展过程**

■ 湖北第二师范学院 潘海燕

 ■ 武汉市新洲区教师培训中心 杜新红

　 辩证唯物主义认为，经验是在社会实践中产生的，是客观事物在人们头脑中的反映，是认识的开端，并将经验分成直接经验和间接经验两种。自主生长式教师专业发展理论（简称自主生长理论）既认同了经验是实践的产物，是认识的开端，也在此基础上提出认知发展的全新经验观。认为教师的专业发展从本质上讲，是从实践中能有效解决实际问题的“自我经验”开始，即通过内省反思，优化放大成为“事例经验”，整合成能深入全面认识问题的“类经验”，再凝练成个人经验体系，最后统整形成举一反三，触类旁通的实践智慧，生长出自己独特的个人教育思想或教学理论。自主生长理论提出的“自我经验”将辩证唯物主义的直接经验和间接经验高度融合，生动再现了教师的认知发展过程，为教师专业发展提供了可操作的路径，实践不断证实这一理论对教师的专业发展有很大的帮助。

　**一、“自我经验”的特性**

　　自我经验与我们常说的直接经验和间接经验有联系，也有区别。辩证唯物主义中的“经验”偏向知识范畴，而自主生长理论认为“自我经验”是知识与能力的有机统一，侧重于能力。“自我经验”含义就是教师用自己的方式有效解决教育教学实际问题的经历和感悟，也可以理解为从亲身经历的教学事件中获取的能力。“自我经验”的主体是教师本身，载体是教育教学活动或者教学事件。 一切的认知都来源于实践，没有教学实践活动就谈不上“自我经验”。不少人认为经验是学来的，这句话其实是不正确的，至少是片面的。很多教师每天都在学习别人的经验，过去学习“洋思经验”、“杜郎口经验”、“江浙沪经验”，现在又在学“智慧教学与翻转课堂”，“核心素养”等经验。疲于奔命，学了几十年，为什么还是原地踏步没有进步？根源在哪里？因为那些经验都是别人的，不是你自己的，你没有亲身实践过，就不会有他们所经历的过程，也可以说根源在于教师忽视了对“自我经验”的敏感性。

　　那么如何捕捉教师的自我经验呢？首先，教师自己捕捉自我经验，比如: 在课堂教学实践中，教师面对教材文本的解读时，不要急于去查找别人的教案，教法以及视频，要敢于大胆自我解读教材文本，敢于用“土办法”去尝试解决文本中问题，然后在课堂中去实践，去体验，去感悟，课后自己感觉哪些地方效果还不错，哪些地方不尽人意，这些做法和想法就是自我经验。其次，同伴帮助捕捉自我经验，比如: 在观课议课的过程中，有的教师自己没有感受到自己的“土办法”的有效性，但是同伴在课堂观察中亲身经历到好的体验与感受，在课后评议的过程中，帮助整理和挖掘出来。“自我经验”的敏感性和愉悦性是教师自主生长的基础，也是教师专业自主发展的动力和源泉。

　 **二、“自我经验”的四个发展阶段**

　　自主生长式教师专业发展理论的核心是教师立足已有的“自我经验”，自主生长为自己的个人思想。教师的“自我经验”必须经历四个发展阶段。

　　第一阶段为“事例经验”，它是“自我经验”的初级阶段。

　　“事例经验”是教师在反思亲身经历的教学事件中获取体验感悟以及解决问题的能力。多指教师用“土办法”解决问题的愉悦经历和成功感悟。“事例经验”具有三个特性：真实性，单一性，独特性。

　　“事例经验”的“真实性”。教学实践中，教师会碰到各种各样的问题或冲突，有解读文本的冲突，有师生关系冲突，有师师关系冲突，还有教师与环境的冲突，每一个冲突都是实实在在的，须要教师亲身经历和感悟。

　　“事例经验”的“单一性”，由于教师面对的问题往往是孤立，片面的，因此获得的体验与感悟也是单一的，个体的。这些经验在重新分析和解决实际问题时，缺乏全方位，大纵深的思考，容易造成画地为牢的局限，属于低层次的经验。

　　“事例经验”的“独特性”。一千个读者，就会有一千个曹雪芹。教师在面对每一个冲突的应急处理过程中，由于冲突对象的个体差异和时空变换，教师获得教学体验是不同的，教学行为与处理方式就不相同，教学结果和教学感悟也不一样。

　　在“事例经验”上求实。这里的“实”有三个层面意思，第一层面是“真实”，第二个层面是“实践”，第三个层面是“实用”，也可以理解为“有效”。那么教师如何优化放大“事例经验”呢？最实用的办法是坚持写教学叙事与教育反思。没有反思也就谈不上经验，将自己面临某个教学事件的人物场景，冲突原因，应急处理，事态演变，内心感悟等进行真实记录，多积累丰富的感性事例经验。教师面对自己亲历的教学事件，总有成功与不足的地方，要在成功处优化有效的好做法，放大有效的好做法；在不足处改进低效的原方法，丢弃无效的原方法。

　　第二阶段为“类经验”，它是“自我经验”的比较高级阶段。

　　“事例经验”只能孤立、僵硬地思考和解决某一问题，缺乏全方位，大纵深的开放视角，这可能是不少教师教了一辈子书，感觉还是原地踏步的原因。“类经验”是指教师将大量“事例经验”整合，获取全面深刻的体验和感悟，以及多路径解决问题的能力。简单说，“类经验”是教师根据教学现场灵活运用教学策略，多路径解决问题的能力。较高层次的“自我经验”，是“事例经验”发展的必然产物。“类经验”有两个特性：创造性，共生性。

　　“类经验”的创造性，比如：甲乙两个厨师面对鸭子这种食材做菜，他们都能做出麻辣鸭这道菜，口味很好，大家称赞，他们都尝到愉悦体验与成功感悟。但是甲厨师不能够反思实践，创新发现，他的厨艺一生就只会做麻辣鸭，甲就一直停留在“事例经验”上。乙厨师能够创新发现，从食材鸭子的烹饪形式，鸭子的呈现形态，顾客的年龄特征，顾客地域的分布，配菜的选择混搭等等不同角度反思，然后逐个地实践创造，不断尝试总结，他就会做出咸水鸭，烤全鸭，香辣鸭，叫花鸭等系列的全鸭菜；他还能够开发出鸭头，鸭脖子，鸭肠，鸭掌等鸭系列美食；他也可以将鸭子与红枣、枸杞、板栗等食材混搭做出各种系列的鸭汤菜，乙就整合了大量鸭食材的“事例经验”，形成全面鸭系列的“类经验”，厨艺就大有长进。可见“类经验”还是对“事例经验”的颠覆与再造，无论在思维方式上，还是在实践过程中，需要具备很强的创造能力。

　　“类经验”的共生性。在教育生态学的视野中，课堂视为一个生态系统，这个生态系统中包括教师、学生、课程、环境等多个生态因子，这些生态因子相互之间发生着各种各样的生态关系。当这些生态因子之间相互对话、融合、和谐、共生发展，课堂生态就得到一种平衡，这种平衡又会促进每一个生态因子的优化和发展。可见在整合 “类经验”过程中，不仅是教师自身得到发展，而且参与的各方都能共生发展。

　　在“类经验”上求变。这里的“变”有两层含义：一是“量变”,在观察思考问题上的视角增加，在分析解决问题上的路径的增加，由单一走向多元；二是“质变”，在分析解决问题过程中不断创新，由静态走向开放，由传承走向破立。那么教师如何整合“类经验”呢？首先，教师要学会用开放观念去整合，从不同视角去发现问题、分析问题、解决问题，获取多路径解决问题的系列经验。其次，教师要学会用共生观念去提升，教师多路径解决问题的过程中，要促进自己与教材文本、学生学情，教室环境，教学设施等共生融合，达到最佳平衡效果。学校最好建立起教师互动与研讨的机制，让教师之间有机会共享他人的智慧。

　　第三阶段为“个人经验体系”，它是“自我经验”的更高级阶段。

　　体系泛指同类事物按照一定联系组合而成的整体。“个人经验体系”是指教师将大量“类经验”进行凝练，纵横联系，形成一个具有强大功能的经验库。“个人经验体系”是一个教师个人教育教学思想的内在表现，它具有关联性，规律性，建构性。

　　“个人经验体系”的“关联性”。在宏观体系内部始终存在很多微观的体系，总则为一，化则无穷，并且每个微观体系之间一定存在着千丝万缕的关联。比如：物理教师在教学实践中，建立物理学知识体系，由声、热、光、电等板块组成，并且声、热、光、电等每个板块之间还关联着能量与物质的交换。

　　“个人经验体系”的“规律性”。体系一定遵循某种法则，这与它形成的因素、背景、内容、功能、作用有关。如同中国八大菜系各具特色一样，也与它悠久历史和独到烹饪是分不开的。用拟人来描述其规律，苏、浙菜好比清秀素丽的江南美女；鲁、皖菜犹如古拙朴实的北方健汉；粤、闽菜宛如风流典雅的公子；川、湘菜就象内涵丰富充实、才艺满身的名士。

　　“个人经验体系”的“建构性”。“个人经验体系”不是“类经验”纯数量的简单叠加，也不是无中生有的虚构，而是在不同“类经验”的基础上，设计和构造一个全新的系统集合，系统集合中的经验现象与经验规律之间必然存在映射关系。

　　在“个人经验体系”上求“研”。这里的“研”，就是研究，探究。它有两层含义：一是研究“个人经验体系”的规律，教师要知晓各类经验间的纵横联系，区分相同点和不同点，理解它们适用的对象、条件、环境，掌握解决问题策略路径以及熟练机智应变能力。二是探究“个人经验体系”的生成过程。一个教师个人思想形成一定离不开他真实环境与已有经验，离不开实践经历与反思提升，离不开学习借鉴与移植融合，离不开规律探整和体系建构。

　　教师如何才能凝练生成“个人经验体系”呢？首先学会做课题研究。教师要把经验当课题，通过分析、探究、反思、整合、提炼、建构。将一个个零散的事例经验，穿成一串串类经验，再连成一片片个人经验体系，逐渐凝练形成教师个人的独特思想，再应用推广到教学实践中。其次学会写课例研修。课例研修是教师最深，最好的反思，课例研修它以课例载体为切入，为教师提供一个自我批判、自我反思、自我生长的平台，不仅能展示教师个人思想成果的最美结果，更重要是呈现教师个人思想成果的最美过程。它能将教师个人教学思想积淀固化、实现分享共赢。

　　第四阶段为“实践智慧”。它是“自我经验”发展的最高阶段。

　　何为智慧？佛教中把明白一切事相叫做智，了解一切事理叫做慧；决断曰智，简择曰慧；俗谛曰智，真谛曰慧；照见名智，解了称慧。“实践智慧”指教师面对任何教学事件，能依据个人经验体系洞悉事件本质和规律，并迅速选择最简最佳的路径解决实际问题的能力。“实践智慧”具有：选择性，兼容性，简洁性。

　　“实践智慧”具有选择性，课堂上各种教学冲突随时都可能发生，同一个问题不同的教师处理的效果是不一样的，具有“实践智慧”的教师能够很快从自己的个人经验体系中快速筛选出最佳路径去解决问题。“实践智慧”具有兼容性，同一个问题用相同办法去解决，不同的教师处理的效果也有不同，由于冲突在发生的过程中，会因为当事双方的个性特征的差异，沟通交流的层次，认知水平的高低，冲突环境的缓急等因素的变化而变化，具有“实践智慧”的教师能够根据现场因素的变化，随时调整和改进自己的教学行为，不会犯教条主义，形式主义的错误。“实践智慧”具有简洁性，俗话说“大道至简”。面对教学问题和冲突发生现场，具有“实践智慧”的教师能够将自己的独特教学思想自始至终融入渗透到解决问题过程之中，见招拆招，以无招对有招，真正做到得“意”忘“形”，努力用最简单最直接的教学手段促成冲突的发展向最好结果转化。

　 在“实践智慧”上求“活”，这里的“活”体现在实践领域，也有两层意思：一是“机智灵活”，即在分析问题时候能够类比选择，在解决问题时候能够兼容改进。二是“触类旁通”，凡事活则能变，变则能通，通则恒久，万物变化无常，没有固定的规律，要适应变化，唯活所适。“实践智慧”能让教师在解决问题过程中，因时制宜，迁移借鉴，举一反三。教师如何运用“实践智慧”呢？首先要学会转“知”为“智”，教师不能满足于个人经验体系的数量积累，学会透过经验的现象看到本质规律，感受“自我经验”发展必然是由低级到高级，由简单到复杂的演变进化，做到活学会用。其次要学会化“识”为“慧”，教师不能满足于问题冲突解决的路径多元，要养成用最简单最直接的方法解决问题的能力，实现“自我经验”应用终极是先由简到繁，后由繁至简的蝶变回归，做到活学即用。

责任编辑 成 弘

**抓住三个关键 促进教师自主生长式专业发展**

■ 湖北省老河口市实验小学 王春林

 北京师范大学教授顾明远曾说：社会职业有一条铁的规律，即只有专业化才有社会地位，才能受到社会的尊重。如果一种职业是人人可以担任的，则在社会上是没有地位的。因此，教师的专业发展成为摆在教师面前必须解决的问题，那么如何促进教师的专业化发展呢？潘海燕教授及其团队倡导的自主生长式教师专业发展理论走出了一条光明大道。

　　自主生长式教师专业发展理论，强调教师的专业发展过程，一定是立足教师已有的“自我经验”而自主生长的，必须经历教育活动、教育体验、教育感悟，即通过“自修——反思”的途径，生长出新的经验或思想，如此循环使生长从一个台阶上升到一个更高的台阶，呈螺旋式的上升发展过程。

　　自主生长式教师专业发展理论经过十余年100多所学校的几轮实验研究，找到了在中小学教师校本研修中的最佳实现形式——自修—反思式校本研修模式，在中小学课堂中的最佳实现形式——自主生长课堂，同时也积累了丰富的一手研究资料，产生了一批有一定影响的理论和实践成果。

　　那么如何实施潘海燕教授倡导的自主生长式教师专业发展理论呢？我校在遵循教师专业发展一般规律前提下,抓住三个关键：抓住教师专业发展的关键期、关键人物和关键方法，就抓住问题的“牛鼻子”，高效地促进教师自主生长式专业发展。

　　**一、必须变教师“被发展”为“自主生长式”发展**

　　当代最受推崇的管理大师彼得·杜拉克曾说：这个世纪最重要的事情不是技术或网络的革新，而是人类生存状况的重大改变。在这个世纪里，人将拥有更多的选择，他们必须积极地管理自己。自主生长式教师专业发展也就是在遵循教师专业发展的一般规律前提下，做好自身的职业生涯与个人专业发展的规划，变教师“被发展”为自主生长式发展。

 一般来说，教师的专业成长通常有五个时期：预备期、适应期、发展期、成熟期和高峰期。预备期是指欲将从事教师职业者在师范学校或其他机构接受师范教育的时期，学校注重专业知识的学习和技能的培养。适应期就是新教师在从事教师工作中从不适应阶段过渡到适应阶段的过程，一般为3-5年左右；学校应在教学基本功和传授方法上对教师加以重视。发展期则是教师工作稳步上升的时期，并逐渐向成熟期迈进的过程，这一时期一般为工作后5-10年左右；学校应对教师的发展方向格外关注，为他们的发展创造条件。成熟期是教师的成长已经步入到工作得心应手的阶段，一般为工作后15年左右；学校要深入了解他们特长，发挥他们的骨干作用。高峰期是指教师在一生教育工作中最有成绩的阶段，一般需要15-20年左右；学校应积极发挥他们的带头作用，促进广大教师的共同成长。

　　当然，教师成长的五个时期对于不同教师也有不同，有的教师在某个时期会时间较短，而有的教师会时间较长；有的教师在前一时期的成果会超过其他教师在后一时期的成果，当然在同一时期内，各个教师的成长也会有所不同。

　　教师的专业发展有其自身的特点，有时与学校发展并不完全一致，因此，时常会出现一些教师“被发展”的现象。这种外在的推力不仅有违教师成长的规律，有时甚至还会给教师成长带来不利影响。

　　如网上曾报道：某小学王老师是新入职的教师，有研究生学历，科研能力较强。学校能搞科研的教师不多，因此，学校领导对他很重视，让他多做一些学校文化建设的课题。于是，王老师把大量的时间花在了学校文化建设的研究上，因而忽略了自己的学科专业工作，以致他的课堂教学能力和水平提高不快。对此，他十分苦恼。这位教师的遭遇，背后反映的是新教师的过早发展。显而易见，这样的“被发展”都不利于优秀教师成长。

　　因此，要遵循教师专业发展的一般规律，引导教师充分认识自我并评估时间与空间环境，在自我优劣势的基础上，审视自己的发展机会，确立专业发展目标与行动策略，然后按目标逐步执行，主动生长式发展。

　**二、抓住教师专业发展的关键期**

　　高尔基曾经说过：“人的天赋就像火花，它既可以熄灭，也可以燃烧起来，而逼迫它燃烧成熊熊大火的方法只有一个，就是劳动，再劳动。”自主生长式教师专业发展也需要点燃教师自信的火花，发现自己的天赋和优势，找出自己的不足，有针对性地自主发展，可以收到事半功倍的效果。

　　教师自主生长式专业发展主要表现在讲公开课、写论文和搞科研，这也是成为名师、特级教师的敲门砖。讲公开课、写论文和搞科研，尤其是讲公开课都有一个积累、沉淀的过程，都有一个发展的关键期，如果抓好这些关键期，才能促进教师自主生长式专业发展。

　　例如讲公开课。我们都知道参加公开课一般都是年青教师为主，虽然他们经验不足，但他们谦虚好学、精力充沛，有一种初生牛犊不怕虎的精神。在众人的帮助下，往往取得好的成绩。老师要是岁数大了，就会遇到许多讲课的限制，自己也不好意思讲了，除非自己是名师或特级老师，才会做研究课。因此，我们要求每一位教师要在年青时，尽量争取去讲公开课，在讲课中成长。

　　**三、抓住教师专业发展的关键人物**

　　关键人物是指对教师专业成长产生重大影响的人。许多教师都提及在其专业发展过程中受某些人物的影响特别大。这些人物可能是原来师范学校里的老师，也可能是指导教师、所在学校的同事、校长等。

　　我校在实践中认识到：校长是教师自主生长式专业发展第一关键人。校长的天职是唤醒——艺术地唤醒教师自主发展的内驱力，使教师获得一种生命的升华。校长不仅要为教师创设良好的情感环境和学习氛围，还必须想方设法通过开展形式多样的活动来为教师的专业成长搭建平台。使广大教师努力朝着“学习型教师、反思型教师、专家型教师和教育家型教师”的方向发展。

　　名师、骨干教师是教师自主生长式专业发展第二关键人。在整个教育活动中，名师、骨干教师是起主要作用的教师，学校课程改革、教学实验，关键就是靠名师、骨干教师。名师、骨干教师的示范功能有：一是教学，二是研究，三是人格。名师、骨干教师必须做到三带头：即带头学习，带头研究，带头实践。引领校本教研，在新课程改革中起示范带头作用。特别是名师工作室作为平台，以名师作为教师专业发展的榜样和领路人，激发教师专业发展的热情，同时从名师成长的历程中吸取经验和营养，促进教师专业快速成长。

　　“想发展—能发展—会发展”的教师是教师自主生长式专业发展第三关键人。教师成长的重要方式之一就是自主发展，它包括自主意识、自主能力和自主行为，表现出教师工作的主动性。教师自主生长式专业发展离不开教师自我发展动力和方向，缺少这一点，专业发展是走不远的。因为大多数人是有惰性的。学校要有重点地确定一些这样的教师作为重点发展对象。

　　这三个层次的关键人物，也就构成了教师自主生长式专业发展管理体系的核心。

**四、抓住教师专业发展的关键方法**

 潘海燕教授倡导的自主生长式教师专业发展理论提出了“让教师自主生长并应用自己的思想”的构想，即：从亲身体验中提炼事例经验——在系列事例经验中整合出类经验——在系列类经验中凝练个人经验体系——在反复应用中产生实践智慧。 从这个构想中，我校从中找到教师自主生长式专业发展的关键方法有以下这四个。

 1.读书学习——教师自主生长式专业发展的加油站

 优秀的教师都有一个共同的嗜好——学习，他们充满智慧和灵气的课堂正是得益于他们广博的知识积累和深厚的文化底蕴。确立终生学习的理念，学会终生学习，是时代的需要，教育的需要，教师自身生存和发展的需要。

 教师的专业成长需要理论的提高，没有理论支撑的实践是盲目的实践。因此，教师可以根据自身的需要，除了读一些教育理论经典书籍，还需要经常读一些大师作品，通过读书加深自身底蕴，提高自身学养，使自己经常受到激励和启迪，让自己浸润在文化的滋养里。

 教师除了参加各级部门组织的培训活动外，通过网络查看或下载自己所需要的内容，从被动接受知识转变为适应个人的自主化学习。

 2.上公开课或磨课——教师自主生长式专业发展的催化剂

 一节公开课一般都要经历好几次的课堂教学，也就是我们平常所说的“磨课”。同样的一个课，面对不同学生甚至受到不同场地、气候等其他因素的影响时，就会呈现出不同的课堂。而在这许许多多次、有所区别的课堂中，执教教师的体验会不断丰富，对于什么是“教无定法”一定会有更为深刻的认识。通过一次次成功的或者是失败的磨课，执教教师从中知道了什么是有效的，什么是无效的，而什么又是最容易为学生所接受的。可以说，在公开课的磨砺中渐渐生长，大大缩短教师的成长周期，是教师自主专业发展的催化剂，是成就名师不可缺少的磨炼。

 例如，我校沈老师在一次公开课比赛中失败，深受打击，陷入迷茫和混沌状态。经过一段时间的消化，她开始反思，认识到问题的根源必定不在学生身上，而在于自身。她把这次事件自我定位为一次严重的教学事故，决定和自己死磕。否定习以为常的教学方式，是痛苦的，也是艰难的。沈老师把自己的课一节一节录下来，反复看反复琢磨，重新审视教学方式和习惯。经过几年的努力。沈老师逐渐形成自己的教学理念和独特的教学风格。

 3.课题研究——教师自主生长式专业发展的沃土

 潘海燕教授倡导的自主生长式教师专业发展理论要求教师在系列事例经验中自主整合“类经验”，再逐步形成自己的理论体系和教育思想。教师的成长经验的的习得有三种方法：一是通过实践探索经验，能够固化自己的实践经验；二是通过研讨、学习消化吸收他人优秀经验形成有自己特色的经验；三是通过反思总结琐碎经验获得系统经验。从实践来看课题组进行课题研究能大大提高教师的专业素养，促进教师自主成长式专业化发展。

 教师的成长需要“专业引领”、“实践体验”、“同伴互助”和“自我反思”，而这些成长经验的固化的主阵地是课题组。通过课题研究来发挥好课题组的主阵地作用，对于促进教师由“被发展”向“主动发展”转化，对于促进教师成长提供基层组织保证。

 课题研究实际上是把学校的教育实践过程变成一种研究的过程，实现教育理论与教育实践的双向构建，使学校真正成为一个研究的实体、文化的实体。课题研究由于问题的现实性、参与的广阔性、内容的丰富性而成为培养教师集体专业扎实成长的一块沃土。

 4.教学反思——教师自主生长式专业发展的纠偏仪

 美国学者波斯十分简洁地提出了教师成长的规律：“经验+反思=成长”。反思，即教师以自己的实践过程为思考对象，对自己所做出的行动、决策以及由此产生的结果进行审视和分析。它是立足于自我之外的批判地考察自己的行动及情境的能力。

 我们发现有许多教师，他们大都具有较丰富的教学经验和阅历，其中有许多人对自己的教学水平和能力表现出自信或自豪。然而，他们多年从教所形成的一套固定的思考、处理问题的模式和与之相应的经验习惯性思维或经验思维，已不知不觉地影响并支配着自己的日常教学，使其囿于习惯性教学而成为经验型教师。

 因此，我校要求广大教师培植起强烈的自我反思意识，学会在实践中反思自身教学经验与习惯，反省、思考、探索和解决新课程实践中存在和出现的各种教育教学问题，对长期积淀的教学经验和习惯进行审视、筛选，摒弃不合时宜者，不断改进和丰富自身“经验性知识”，生长出新的经验或思想，成为有自己的教育思想的教育家。

责任编辑 成 弘

**教师“自我经验”的价值与凝练**

■ 华南师范大学教育科学学院 李志厚

 ■ 湖北第二师范学院教育科学学院 潘海燕

 潘海燕教授很早就关注到教师的“自我经验”对教师专业发展影响的重要性，并且对“自我经验”的内涵进行了界定，认为“自我经验”是个体通过亲身体验与反思获得的感悟, 即教师在教育教学工作中通过对教育教学事例及其反思获得的亲身体验，逐渐形成的体系化的感悟与认识，并发现教师一般都是以自我经验为起点，使教师专业发展走向“自主”，走向“智慧型教师”，进而构建教师个人教育理论。虽然“自我经验”包括教师经过一定生活岁月、知识学习、教学反思积淀下来的客观体验和主观感悟，但它与传统教科书谈到的＂经验＂不是同一概念，它强调了＂反思＂这个环节，具有很强的生成性、生长性和个性化等特征，是教师教育知识形成、转化和专业发展的基础和动力。

  **一、教师“自我经验”的价值**

 **1.教师“自我经验”是教师认识教育性质、目的和功能的着眼点。**每一位教师都是有“经验”的人，都在依托“经验”进行工作。当教师还是师范生的时候，他们就间接或直接积累了对教育现象、活动、属性和事业的基本认识，也从理论上了解教育的目的和育人的取向，成为他们“自我经验”积累下来的隐性学养，也为日后在真实教育教学情境进行验证其初始教育认识的“图式”，并且逐渐形成了看待教育现象和思考问题的视角。如教育究竟是什么，人为什么要受教育，学生到底应该学习什么，何谓有效教学，如何判断教学之后学生发展的状况，除了应试教育难道就没有更好的教育方式吗，等等。

　　教师“自我经验”能够帮助他们判断在某种教学情况下，可以对学生施加什么影响，应该先教什么，后教什么；可以让学生怎么学，学到什么程度；能把学生培养成什么样子，哪些事情做不了；什么样的教学流程和方略可能有效，等等。但这些看法和做法往往基于感性和直觉的，至于其所以然和未尽然仍然是模糊的。

  **2.教师“自我经验”可以帮助教师进行常规的备课和上课活动。**尽管教师在师范生阶段可能已经了解过有关备课、上课、评课和说课等教育教学的常识，但真正对教师产生深刻影响的是教师课堂教学实践中所形成的“自我经验”。而只有当这些“自我经验”转化为正确的教育观念和科学的教学知识的时候，才有可能使教师的课堂实践真正变为有目的、有计划、富有成效的教学行为，对促成学生学以致知、习以致会、转知为能更有预见性，指导着教师进行教学设计和课堂教学。

  **3.教师“自我经验”可以帮助教师控制课堂纪律并进行日常班级管理。**经过数年的课堂教学之后，教师逐渐从如何关注教材过渡到如何让学生学会学习。他们知道如何用清楚语言传道授业，懂得如何变化使用各种教学方略，直觉地使用多种手段控制教学过程，完成教学任务、吸引学生积极参与教学过程，想方设法提高学生学业成绩。这些活动的开展离不开教师的“自我经验”，但教师因何而教，学生为何而学，如何帮助学生将个人的目标与班级的共同愿景结合起来，怎样根据班级的现实实施红灯管理、黄灯经营或绿灯领导，如何把“赛马文化”或“海鸥文化”转化为“雁行文化”，如何把自己的每一次教书都渗透着育人的效果，这是教师“自我经验”的价值追求所在。

  **二、教师“自我经验”的凝练过程**

　　教师的“自我经验”既包括对客观现象和事实的感性认识，又包括对其事实现象进行属性判断、分类梳理、特征分析和价值评判的理性思考。因此“自我经验”也有深浅、高低、大小、宽窄之分，也存在不断发展变化提升的多次机会。因此，也可以说，初始的教师的“自我经验”是有待验证的专业体验，当这些经验经过教师以科学的数据、亲历的实据和经典的论据证明正确之后，那就是真正的教学知识和有意义的教育思想，是促进他们专业发展，尤其是核心素养的发展的基础和条件。帮助教师的“自我经验”凝练为其教育思想、教学知识和专业意识并以此促进他们专业核心素养的发展，则为教育理论工作者更重要的任务和使命。

　　从教师核心素养形成的角度来看,教师“自我经验”凝练过程，必须经历筑基——凝形——化成的过程。所谓筑基，就是教师将“自我经验”进行系统地重新梳理，建立有序合理的专业知识结构和均衡好用的专业技能体系，为其核心教育素养的形成奠定基础。所谓凝形，就是教师对经过“自我经验知识化”改造后的专业知识和技能基础，进行有方法的应用和有原则的操作，形成教育分析、综合、评价和创新的思维方式和决策框架。所谓化成，就是教师在筑基和凝形的基础上通过“自我经验” 信息消化、知识内化和运用外化三个环节，将“自我经验”转化和促成为“教育专业知能”，进而促进教育观念、学生意识、教育思维等专业核心素养的发展。

　　教师在教育工作中对“自我经验”概括凝练的过程，就是其专业素养发展提升的机会；而教师对“自我经验”凝练的结果尤其能够促成其“专家知能”的提高。

　　**三、教师“自我经验”向专业核心素养的转化**

　　“教育专业知能”（expertise），是决定教师专业发展程度的关键，也是转化和促成教师“自我经验”向其专业核心素养的桥梁。据国内外研究成果表明，教师的“教育专业知能”主要包括其教学知识、工作经验、解决问题能力、专业特长和成长背景等方面。教师的教学知识主要包括学科及其相关知识、学科教学知识、课程资源开发和选用知识、教育目标知识、教学专题选用和实施方略知识等；教师的工作经验主要包括他们的教龄、工作能力和习惯、学习方式、阅人眼光、社会经历、情绪控制力、自我认识等；教师的解决问题能力主要包括他们的思维习惯、洞察力、问题意识、教学机智、逻辑推理、表述沟通力、深度分析力、创意想象力、理性思考、恰当决断力以及其他处理事情的本事等；教师的专业特长主要包括在务实灵活的策划、因材施教、专业基础、课堂应变、自我认知、善解人意、热情主动、移情、尊重宽容、预见趋势等方面的特殊品质和处事风格；教师的成长背景主要包括学习与工作的环境和场所、专业学习知识结构、对学习任务和工作项目的胜任感、为人处世和待人接物的经验、克服来自学校、社会和家庭压力的承受力以及形成的应对挑战本领，等等。

　　从教师的“自我经验”到“教育专业知能”，是教师专业发展的第一次飞跃；从教师的“教育专业知能”再到教师的教育思维和育人智慧是教师专业核心素养发展的第二次飞跃，也是他们超越优秀教师，成为卓越、杰出、伟大教师的必然走向。

责任编辑 成 弘

**自主生长式教师专业发展理论视角下的教师成长案例**

——以Y老师的参赛经历为例

■ 武汉市光谷第三小学 李明菊

竞赛课是指学校或者上级教学指导业务部门为了展示研究的轨迹，交流教改的经验，在一定区域内进行的由教师上课、专家评课，比出优劣的教学竞赛活动。近年来，笔者尝试着把此类常态竞赛课置于“自主生长式教师专业发展理论视角下”进行探究与实践，获得了些许感悟。

 **一、自主生长式教师专业发展理论视角下竞赛课的内涵**

　　自主生长式教师专业发展理论的建构者潘海燕教授认为，所谓“自主”，即“自我导向”，其相对面是“他主”，就是指教师处于主人翁状态，主动选择、主体体验与感悟。所谓“生长”，是指在反思下的“自我构建”，是立足“自我经验”的个性化发展、整体性发展、可持续发展，而不是违背规律的标准化生长、拔苗助长。“自主生长式发展”，就是以唤醒教师的主体意识为前提，以激发教师的内在动机为关键，以激活教师的潜能为重点，以教育反思为手段，让教师在这个过程中系统化自己的“自我经验”，进而形成一定的操作体系，并使之成为教师个人行之有效的教学方法和教学设计的理论，对自己的教育教学又产生持续而深远的影响。

　　笔者认为自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课就是在潘教授的“自主生长式教师专业理论”指导和支撑下的教师自主能动发展的实践性研究，是一种关注教师个人经验的新教学模式的推介，是一种有教师个性思想的新理念的倡导，是激活教师内化的理论和逐步形成个人理论的实践过程。与以往仅仅以活动为主要形式的公开课、研究课、竞赛课等各类课相比，自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课更关注教师的自主发展和自我经验的发现、应用与提升，其内涵体现在其具有主动性、建构性、本真性和发展性。

 **二、Y老师参赛介绍**

　　学校接到上级教科研部门通知，要开展市级首届教师书法素养大赛，参赛项目为现场书法优质课展示、现场临写碑帖、现场对联创作、现场个人书法优秀作品展。解读此次竞赛通知后，学校决定推荐Y老师参赛。Y老师本身犹豫不决，并没有多大信心与把握，他认为自己是一名有20余年美术教学经验的美术老师，从未执教语文课，更没有执教书法课，又从没有执教过一节哪怕是校级的公开课，也没有外出参加赛课培训与观摩学习，因而对是否参加本次竞赛很矛盾。但Y老师书法素养深厚，几十年如一日坚持练习书法，从未间断。更重要的是，学校想尝试以潘教授的“自主生长式教师专业理论”指导竞赛过程，引领Y老师成长，激活Y老师生命活力，唤醒其自主发展意识，充分彰显其内在的张力。

　　在参赛的整个“打磨”过程中，我们反复跟Y老师沟通，达成共识：参赛关注结果，更注重过程；教学听取他人建议，更注重自己经验的激发与呈现；课堂不过分追求完美，重在有属于自己的教学特色。经过两个月的赛课历练，最后他捧回来了市级首届教师书法素养大赛全能综合一等奖，教学展示一等奖，现场作品展示优秀奖的大满贯。对于参与了整个磨课过程的团队人员来说，清楚地知道这个结果一定是必然，因为潘教授的“自主生长式教师专业理论”激活了他！

　　**三、自主生长式教师专业发展理论视角下竞赛课的优势**

　　回眸Y老师参赛经历，自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课主要彰显出了五点优势:

　　**1.让竞赛课去“果”存“过”**

　　常规的竞赛课结束后，教师获得的等级证书及产生的影响和荣誉等，均会为教师的职务晋升、评模评先等增值，这仅仅只是竞赛课的外在价值。如果只是为了这些结果而参加竞赛，赛事结束了，教师的成长也停滞了，这样的竞赛带来的正能量只是短暂的，仅仅是一次活动而已，其价值微乎其微。而把竞赛课置于自主生长视角下，在整个赛事的过程中，引导参赛教师一同培训学习领悟“自主生长式教师专业发展理论”，用此理论指导自己的参赛思想与行为，就会悄悄改变教师的思维方式，人的思维是支配人的思想与行动的，自主生长式的思维方式使教师更关注参赛的整个过程，重在自身的变化与成长，当教师全心投入到赛课的每一个环节，每一个细节，其全然忘却了结果，也不管结果如何，重在自己付出了就有成长的价值。

　**2.让竞赛课去“他”存“我”**

　　竞赛课磨课的过程中，参赛教师会听到来自不同层面建议，甚至是专家的金玉良言，但怎样变他人的思想为自己的思想，怎样真正结合教学实际为自己所用是困难的。Y教师在前期教学设计没有确定之时是备受煎熬的，众说纷纭，有时是权威人士强调必须执行的教学策略或者环节，可是他怎么想就是理解不了，这时，作为辅导者的我们总是会对他说，“一切以你自己吸收为主，一切以你自己的思想为主，带着你自己的问题去探究，相信自己的感觉。”事实正是如此，在磨课之中，Y教师逐渐清晰自己的感觉与思想，最终呈现的课堂是在专家与同伴指导下的超越与创生，是自己的解读与精彩演绎。

　　**3.让竞赛课去“教”存“学”**

　　以往的竞赛课是流程设计得天衣无缝，甚至教师的每一句都反复斟酌，似乎不能说错，到最后参赛教师就是走教案，课堂上关注多的是预设的“教”能否在规定的时间内完成，毕竟是竞赛，这样的“教”很难有课堂“生成”，更谈不上师生的自主发展。自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课更多的是关注学生的“学”，关注“学程”。在Y教师执教《捺》这一课，我们基于学生学习的立场，充分了解三年级学生书法素养状况，精心设计科学有效的学案，并且在不同层次的学生、班级、学校中多次试讲，研究适合三年级多层次的学生学习的弹性设计案例，以不变应万变，让学习变得生动有趣更有效，适合学生的自主发展。

　**4.让竞赛课去“专”存“整”**

　　自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课是站在教师专业自主发展的角度在推进，更多地关注教师本人的潜力与原有的素养、经验等，也就是更注重充分发挥教师的综合潜能，不局限于单一的学科范畴，打破僵化的传统学科思维与学科壁垒，实行跨学科整合。Y教师是美术教师，通过本次竞赛，成功践行了美术、书法、语文三个学科的整合，绘画、书法、表达、文化等综合性元素在一节小学三年级书法课堂上挥洒得淋漓尽致，这就是整合的魅力，同时也给Y教师展示综合素养搭建了平台。

　**5.让竞赛课去“伪”存“真”**

　　自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课强调的是师生在课堂上自主生长，有预设更有生成，有继承更有创新。摈弃了以前的“作秀”“完美”，讲究的就是真实、朴实、扎实的课堂教学，教师在这样自主生长的课堂场域中，带着师生的“真问题”探究，一起学习与成长。

　　这一节自主生长视式教师专业发展理论角下的竞赛课结束了，同时也带给我们一些启示：一是自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课需营造浓厚的合作氛围，拓展教师的眼界。在Y教师的磨课过程中，我们组建了团队参与其中，团队教师有多学科组成，实行跨学科参与探讨互动交流，浓厚的合作研究氛围影响团队一起成长，也开阔了大家的眼界。二是自主生长视式教师专业发展理论角下的竞赛课需建立有效的组织机制，保证赛事的落地。Y教师参赛工作始终由学校教师发展中心负责，组织团队也是分工明确，确保赛事顺利推进。三是自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课需借助前瞻的专家引领，助推教师的成长。Y教师参赛过程中一直有校特级教师、区学科教研员、市级教研员参入指导，每次试讲的课堂全程录像，上传专家评点指导，团队及其个人更是反复琢磨。因为有名师的指点，问题才会凸显，Y教师才会殚思竭虑，有时苦苦思索好几天，这就是主动发展意识的增强，可以说，没有专家的引领就没有Y教师的迅速成长。

　　自主生长式教师专业发展理论视角下的竞赛课促使教师成为研究者，引领着常态课堂教学的发展方向，转变着教师的教育教学观念，更重要的是促进了教师的自我经验向自我理论的转化与提升，改变着教师的行走方式，使教师的专业自主式成长和持续发展成为可能。

责任编辑 成 弘

**自主生长式“磨课”让课堂变得更精彩**

■ 湖北省老河口市实验小学 王春林

 湖北第二师范学院潘海燕教授提出的自主生长式教师专业发展理论主张形成自主生长课堂，把课堂变成师生共同发展的重要场所，强调在充分发挥学生主体作用的前提下，让教师在课堂上充分应用自己已有的教育思想、并生成新的教育思想与智慧。

　　“磨课”正是让教师在课堂上充分应用自己的教育思想、生成新的教育智慧和风格的重要方法和途径之一。所谓“磨课”是指教师以某一课时的教学为研究对象，经历不断的实践——反思——再实践，使该课的课堂教学来不断趋于成熟完美的过程。我们尝试用潘教授的“自主生长式教师发展理论”来指导磨课，取得了事半功倍的效果。

　　近期，我校举行《综合与实践教与学》课题研讨活动，五位数学老师分别讲二年级上册的《量一量，比一比》、四年级上册的《1亿有多大》和六上的《数与形》综合与实践课。我有幸参加了讲课、研课活动，所讲课是《1亿有多大》，安排在下午第二节课讲。这次活动使我深深地感受到磨课是一段让人冥思苦想、坐卧不安与豁然开朗、欣喜若狂交织的历程。通过融入自主生长式教师专业发展的理念的磨课，我明白了，磨课其实是一个凝炼出自己教学智慧和风格，不断追求卓越的过程,进一步彰显了自主生长式教师专业发展理论的魅力。咖啡豆久磨，磨出香醇的咖啡；自主生长式磨课，磨出精品课堂。

　　**一、自主生长式磨课，磨出自我感悟的教学目标**

　　自主生长理论认为“自我经验”是知识与能力的有机统一。“自我经验”就是教师经过反思获得的感悟。在教学中，教师要自己捕捉自我经验，要敢于大胆自我解读教材文本，然后在课堂中去实践，去体验，去感悟，进一步提炼、总结“自我经验”。

　　本次磨课活动中，我用自主生长式理论指导自己的磨课，磨出自我感悟的教学目标。

　　我第一次教学《1亿有多大》时，教学目标设计如下：1、通过估计、实验、推算、交流等活动，让学生在具体的情境中体验一亿的大小，培养学生数感，并让学生感受数学与生活的密切联系。2、初步获得解决问题的一些策略和方法，提高学生解决问题的能力。3、让学生获得成功的体验，并受到勤俭节约、保护环境的思想教育。

　　教学后，我发现教学目标主要侧重于感受1亿这个数有多大，培养学生的数感。目标2缺少具体的指导方法，要体现出小基数类推解决问题的数学思想，目标3采用说教的方式，没有让学生看数据感悟、体验。于是，我又研读教参，根据自己教学经验把教学目标修改如下：1、借助于学生熟悉的事物，从不同角度对1亿进行感受，发展学生的数感；能用倍比法或归一法帮助解答有关1亿的问题，能借助计算器处理较复杂的数据。2、经历猜想、讨论、计算等过程，初步获得解决问题的一些策略和方法，发展学生解决问题的能力。3、体验数学与日常生活的密切关系，认识到许多实际问题可以借助数学方法来解决，体会数学的应用价值；增强环保意识和社会责任感，渗透勤俭节约的优良传统教育和国情教育。

　　这样的教学目标更加体现教师的自我感悟，更加详细、具体、层次分明，为教学设计指明了方向。

　　**二、自主生长式磨课，磨出自我经验的教学设计**

　　自主生长课堂，要求教师通过不断地实践与反思，在一次又一次课堂教学中凝炼出教学智慧，不断提升专业能力，提高课堂教学质量，实现学生和教师共同成长。

　　课前，让学生事先测量了相关的数据。主要是课堂上不好测的数据，如100粒大米重几克，一元硬币摞起来高几厘米等。

　　课始，我让学生先观察教科书第33到34页内容，四人组讨论：实验课题研究的方法是什么？1亿张纸厚1万米是怎么算出来的？设计一个这样的方案步骤是什么？由于书上100张纸的厚度是1厘米，所以学生较快地口答出1亿张纸厚1万米。然后学生自己围绕实验课题来研究。如：1亿本数学书摞起来有多高？1亿粒大米有多重？1亿枚一元硬币摞起来有多高？……

　　最后，分小组汇报时却“卡壳”了。学生不会计算！手里的计算器计算位数最多8位，上亿的数输不完整。尤其是涉及到小数乘除法计算，学生更是一头雾水。如10本数学书摞起来有8.1厘米高，1亿本数学书摞起来有多高？

　　当时，我觉得学生基础太差了（我刚从六年级下来带四年级）。仔细一分析，原来学生还没学小数除法计算，倍比法计算和长度单位、质量单位间换算也不熟练。自己教学时，只注意引导学生理解图意了，没有引导学生化图为数学算式，掌握由部分量推算出总体量的方法。所以学生遇到复杂的计算就束手无策了，不“冷场”才怪呢！

　　潘海燕教授认为：教师面对教材文本的解读时，敢于大胆自我解读教材文本，敢于用“土办法”去尝试解决文本中问题，然后在课堂中去实践，去体验，去感悟，课后自己感觉哪些地方效果还不错，哪些地方不尽人意，这些做法和想法就是自我经验。针对第一次的失误，我努力捕捉教师的自我经验。对教材和学生情况进一步分析，围绕新的教学目标，重新设计了课堂的每一个环节。

　　我把教学设计修改成四部分，第一部分复习1亿与其它计数单位的换算和常见长度单位、质量单位的进率。课件出示电视节目《是真的吗？》，老师也有几个1亿有多大的问题，请大家来猜一猜，验证一下！

　　第一题：世界最高山峰珠穆朗玛峰高8848.43米，一亿张纸摞起来比珠穆朗玛峰高。是真的吗？

　　第二题：1头牛重400千克，一亿粒大米重量相当于5头牛重量。是真的吗？

　　第三题：一本四上语文课本大约9万个字，一亿秒时间能读3000多本四上语文课本。是真的吗？

　　第四题：雄伟的万里长城全长约6700000米，一亿步能走万里长城3多个来回。是真的吗？

　　谁来猜一猜，说明理由。由电视节目《是真的吗？》实验环节“实验让你眼见为实”，导入新课实验环节。

　　第二部分，确定主题，设计活动方案，开展实验。引导学生确定活动主题，设计活动方案。

“1亿有多大”活动方案

|  |  |
| --- | --- |
| 小组成员 |  |
| 活动内容 |  |
| 活动步骤 | 一、提出猜想： |
| 二、验证猜想： |
| 张数 |  |  | 10000 | 100000000 |
| 高度 |  |  |  |  |
| 三、对比数据： |
| 得出的结论： |
| 实验心得 |  |

　　各小组交流活动方案。总结出“先测量部分量，再由部分量推算出总体量”方法。如组1：1亿张纸，先测量100张纸的厚度，然后再用100张纸的厚度乘1000000，推算出1亿张纸的厚度。组2：1亿张纸。先测量1000张纸的厚度，再乘100000推算出1亿张纸的厚度。

　　分小组动手实验，找出真相。各小组汇报交流，展现成果。相同活动主题的，对比实验步骤，感受实验精度。

　　得出哪些是真的。给全猜的同学发奖。好的组颁发伽俐略奖。

　　第三部分，拓展运用，升华情感。通过算一算（如我国有1亿多小学生，如果每人每天节省1粒米，那么一天下来大约能节省多少克大米？如果每人每天吃400克大米，这些节省下来的大米可供一个人吃多少天？大约合多少年呢？）和读一读（如我国大约有一亿多个学生，如果每人每天浪费一张纸，就会浪费一亿张纸，也就是200多吨，相当于40多头大象的重量等。）教育学生要爱惜粮食、勤俭节约和环保教育。

　　第四部分，梳理反思，总结建构。课外作业：写一篇有关1亿有多大的数学日记或童话。

　　这样的教学设计体现了三个特色：1、采用电视节目《是真的吗？》形式教学，学生喜闻乐见。2、采用“1亿有多大”数学活动方案，教给学生科学实验的态度和方法。3、“测量大米引导节约粮食”等拓展运用，升华情感。

　　我经过自主生长式磨课，对《1亿有多大》这节课如何把握教材、如何把握学生、如何设计课堂的每一个环节都变得十分清晰，形成了自己独特的感悟、方法和思想。

　　**三、自主生长式磨课，磨出自我教学语言、板书等风格**

　　苏霍姆林斯基指出：“教师的语言修养在极大的程度上决定着学生课堂上的脑力劳动效率。”准确、清晰、简洁、富有启发性的教学语言能始终紧扣学生的心灵，使他们的注意力高度集中，全身心地投入到学习中。在磨课中，我用手机录下自己教学语言，课后听一听，进行改进，使语言更加简练、引人。

　　前苏联著名教育家加里宁有一句话“教育事业不仅是科学事业，而且是艺术事业。”板书是教学中所应用的一种主要的教学媒体，板书艺术则是教学艺术的有机组成部分。我经过磨课，将板书设计如下：

1亿有多大

 100 1000 10000 100000000

 先测量部分量，再由部分量推算出总体量。

 1亿张纸的高度 1亿粒米的重量

 1亿秒的读字量 1亿步的长度

　　评价在课程实施中起着激励、导向和质量监控的作用。教师恰到好处的评价，能使他们受到启发和鼓舞，精神上能得到满足，从而调动了他们学习的积极进取心。教学时，我采用含有合作、交流、创意、倾听等评价项目的评价表对学生小组学习进行评价。让学生学会交流，正确叙述过程，表达结论，学会交流。丰富学生对1亿有多大的感受，使学生获得成功的喜悦，培养学生向他人学习、与他人沟通和交流的习惯。

　　四、自主生长式磨课，磨出自我潜能、团结互助的情感

　　自主生长式教师专业发展理论强调教师自己捕捉自我经验和同伴帮助捕捉自我经验，并且“自我经验”的敏感性和愉悦性是教师自主生长的基础，也是教师专业自主发展的动力和源泉。

　　这一切很容易发生在磨课的各个环节活动中，有时为了一个情景的引入，一个策略的产生，一个练习题的设计和提问的方法……都要翻来覆去的修改，真可谓是群策群力，充分体现了教师们合作精神。自主生长式磨课，不仅激发了教师自我潜能，磨出了任教老师创新思维的火花和教育智慧，也磨出了教师之间的团结互助合作精神和集体智慧。

　　我上完《1亿有多大》课后，听课的老师及时给我评了课，肯定了我的设计，也提出了修改的建议。刘婷婷和程蕊两位老师还在学校QQ群中发了我讲课的图片，表扬我“讲课认真”、“课堂精彩。”

　　磨课，教师付出的是艰辛，收获的是成长。其结果犹如化蛹成蝶后的美丽使人激动，为之欣喜。自主生长式磨课，大大缩短了教师的成长周期，是教师自主专业发展的催化剂，是成就名师不可缺少的磨炼。

责任编辑 成 弘

**积累事例经验 为教师自主生长式发展打好基础**

■ 武汉市光谷第九小学 张 茜

 辩证唯物主义认为，经验是在社会实践中产生的，是客观事物在人们头脑中的反映，是认识的开端。湖北第二师范学院潘海燕教授提出的“自主生长式教师专业发展理论”认为，教师的专业发展从本质上讲，是从实践中能有效解决实际问题的“自我经验”开始，即通过内省反思，优化放大成为“事例经验”，整合成能深入全面认识问题的“类经验”，再凝练成个人经验体系，最后统整形成举一反三、触类旁通的实践智慧，由此生长出自己独特的个人教育思想或教学理论。

　　在教学中，教师总会碰到各种各样的问题，如某一知识在同一班级里学生接触的程度不同，老师所认为的和学生所知道的冲突，课堂上学生的注意力问题等，每一个问题都是实实在在的，需要教师亲身经历和感悟，因此，我们组内教师通过一次次的集体备课，一节节40分钟的课堂，获得教育体验，在体验中讨论，在讨论中思考，在思考中整理，在整理中提升自己的课堂教学，不断积累事例经验，实现“我与学生的共成长”。

　**一、在集体备课中形成个性教案**

　　教师的教学行为主要是基于对教学事实的认识和对教学问题的理解。因此，老师在集体备课前，都是从自己所认为的理想教学角度出发，探寻最适合学生学习的教学。在集体备课中，教师用教育科学研究的方式对自己所做出的行为、决策以及由此产生的结果进行审视和分析，主动地获取知识、应用知识、解决教学实际问题，让教师把想好的做出来，把做好的写出来，真正让教师自主生长出自己的教育思想。

　　例如，低年级数学教研组在第一次开展集体备课时，全体成员共同学习了自主生长式教师专业发展理论，大家非常认同潘教授提出的关于自我经验在教师专业发展中所起到的作用的相关表述，因此，大家从积累事例经验入手，从一个个片段、一个个小问题切入，在集体备课中尝试。在低年级的数学教学中，我们提出更多的是关注学生的参与度，激发学生的活力，培养学生的数学思维。因此，在集体备课中，团队更多关注的是如何更好地调动学生的所有感官，激发活力。

　　又如，二年级的第二单元《平均分》是学生开始认识除法的起始课。因为在日常生活中有类似的平均分经历，因此，学生对于这个知识并不是一无所知，组内的老师提前熟悉教材后，在集体备课中，对于如何让学生感知“平均分”开展了讨论。新入职的老师认为，按照课本上例题的操作，让学生分糖果，知道什么是平均分就可以了。此时，组内的马老师提出，我们既要让学生知道什么是平均分，还要让学生自己举例说明生活中的平均分，还要让学生用完整规范的语言进行描述，这样才能让学生对于平均分有一个全面的认知。如何平均分是本节课中的难点，学生在理解掌握平均分就是每份同样多后，如何将12根小棒平均分成3份呢？我们提出应该让学生动手操作，这个时间必须得用，学生只有动手操作了，才能更加理解每份同样多，而且分法不同，分的结果一样，对于学生后面能运用乘法口诀直接分做了铺垫。

 两次集体备课，老师们畅所欲言，之前自己独立思考备课中不明白的地方清晰了，自己忽视的地方原来有着至关重要的作用，每个人形成个性教案，在运用于实际的教学中。教师在课堂上亲身经历后，对于集体备课中预设到的问题有了准备，同时在课堂上锻炼自己对事例经验的敏感度，觉察和感悟问题的提出和解决，为事例经验提供了素材。

　　**二、使课堂成为积累事例经验的阵地**

　　教师在日常的教学活动中体验感悟反思，其成长是在自我经验的不断累积中形成的。同样，学生学习数学的过程也是建立在经验基础上的一个主动建构的过程。学生总是以其自身的经验来理解新的知识，在日常的学习中，对数学问题和现象都有自己的体验和看法，因此，在低年级数学教学中，我们利用学生已有的知识经验，主动质疑、猜想验证、独立思考、同桌讨论、归纳总结、尝试运用和反思等去开展教学，教师在这个过程中对其中的片段或问题进行观察思考，探寻反思路径，积累事例经验。

　　一年级的刘君环老师执教《两位数加一位数（进位）》一课，她先自己独立备课，并在组内进行试教，在随后的议课中，组内的老师对刘老师的这一课表达了自己的想法。“两位数加一位数”学生原有的知识经验是已经掌握了不进位的两位数加一位数，对于算理也能理解，那么这节课的重点就应该放在如何让学生理解进位，教师开课用挑选的口算题引发学生对旧知的回忆，从中选取24+5，让学生说说是如何算的，复习两位数加一位数的算理，此时，老师并没有马上过渡到新课来，而是提出：如果是28+5，你还会算吗？学生对于这个计算并不陌生，有的孩子在幼儿园已经会算，但是让孩子说是如何算的，就需要思考。有的孩子根据24+5=29的计算经验，认为28+5同样可以先用8+5=13，再用13+20=33，老师对于这个孩子的回答先不表态，从这里引出新课情境图，依托情境图来让学生理解28+5的算理，同时验证刚才那位同学是算法。在教学中，28+5，十位的2是如何变成3的，多出来的1个十是怎么来的？这个是教学中老师重点关注的地方，同时也是这节课的难点，老师要通过引导，让学生自己发现，因此，我们建议老师在课堂上用孩子们熟悉的小棒来操作，通过原有知识经验的累积，用摆小棒的形式，探索不同的计算方法，拓展学生的思维。学生在摆小棒的过程中，发现从5根小棒拿2根给28，此时28的8根小棒和2根小棒合起来是10根小棒，10根小棒正好是1个十，为了便于观察，把这10根小棒捆成一捆，与前面的2个十合起来就是3个十，在这样的操作中，多出来的1自然而然的出现了，老师追问：“为什么一定要从5里面拿出2根小棒出来呢？能不能拿1根、3根、4根吗？”学生很顺利的理解了“凑十法”的含义。刘老师根据我们讨论的意见，再次修改教学设计，重新执教，这次学生的学习效果明显高于第一次。

　　学生根据原有的知识经验来学习新的知识，老师在不断调整的课例中反思自己的教学方法和策略，关注课堂上的重点，让学生在老师营造的轻松良好的课堂氛围中“生长”，老师也在这样的一节节课堂上成长。

　　**三、建章立制，不断积累事例经验**

　　立足教师自我经验的自主生长式专业发展，就是引领教师不断深入、持久地对自己的教学实践进行反思，让教师在这个过程中沉淀、内化，形成自己的“自我经验”，并使之成为教师个人行之有效的教学方法和教学设计的理论，对自己的教学产生较长远的影响。学校为推进老师积极参与事例经验的研究，制定了《武汉市光谷第九小学教育反思方案》，每期的教学反思做成专刊，登载老师的优秀反思案例，用制度确保研究的有序开展，用评价来激励老师聚焦问题反思。

　 一年级的小唐和小栾是2016年新进教师，这两位教师虚心好学，有一股子钻研劲儿，在和同组的刘老师一起磨课过程中，将专家指导意见自我吸收，马上付诸于课堂实践，同课异构一年级下册数学《数据的收集与整理》，效果不错。两位老师将评课中提出的意见重新理解，并修改教学设计，随后在另一个班实施，将两次上课的感受用反思或叙事的方式写下来，这两位新老师的成长是显著的。我本人也是在多次的反思中，更加聚焦低年级学生数学思想的启发和培养，关注学生思考问题的方式，培养学生发现问题、提出问题、分析问题、解决问题的能力，在课堂上让学生敢于说、善于说。执教表内除法相关内容中，学生根据乘法口诀写出一道乘法算式和两道除法算式，学生容易掌握，因此，我将讲台交给学生，让学生当小老师。班上的胡同学，思维活跃，上台后他首先板书上了三个算式，问：“同学们，你们观察一下，这三个算式的数字都是一样的，下面的两个除法算式和上面的一个乘法算式有什么关系吗？”学生的注意力马上到乘法和除法各个部分之间的关系上，虽然此时不需要让学生明确，但是却为学生的学习做好了铺垫。在执教《有余数除法》一课时，为了探究为什么余数比除数小，我通过用小棒摆正方形、五边形，让学生在动手中发现，摆正方形时，余数是1、2、3，如果余下4根会如何？学生马上发现了余下的4根正好又可以摆一个正方形，没有余数了；摆五边形时，余数是1、2、3、4，让学生猜想，如果是5会怎样？学生马上根据前面摆正方形的经验，推理出多出来的5根可以再摆一个五边形。在这样的对比中，学生发现了余数比除数小，这个知识不是老师强加给学生了，而是通过学生自己操作、观察、思考的出来的，学生在这样的过程中，思维得到了训练，能力得到了培养，自己也在一次次反思中，教学更加得心应手。

　　目前，组内的老师们正在积极的积累、整理个人的事例经验，并针对一个个分散的事例经验，通过一个比较长的时间积淀，从更高的平台上审视这些事例经验，对它们进一步反思，并对其分类整理，提出解决某一类问题的主要思路和具体步骤，成为类经验。我想，这也正是我们一直前进的方向。

责任编辑 成 弘

**自主生长式教师专业发展理论之我见**

■ 赣南师范大学教育科学学院 彭冬萍 曾素林

 自教师专业发展理论在中国传播以来，各种教师发展理论和模式层出不穷，教师培训活动更是你方唱罢我登场。2002年以来，潘海燕教授带领的团队在研究教师专业发展理论的道路上另辟蹊径，经四所高校参与及100多所中小学实践，总结创造了基于教师“自我经验”的自主生长式教师专业发展理论。实践证明，在这种理论指导下发展的教师能够重拾教育梦想，再燃教育激情，很有必要深究这一理论。本文将在深入分析自主生长式教师专业发展理论的基本理念基础上谈谈我们的见解，以期能更好地促进这一理论的推广，并为更多的学校在促进教师专业发展上提供参考。

 **一、重视个人“自我经验”在教师专业发展中的作用**

　　针对教师在传统的教师专业发展活动中处于被动接受的地位所带来的弊端，潘海燕教授指出，教师参与各种专业发展活动，都不应以学生的身份、接受者的角色来参加，而应以主动参与者、自主发展设计者、合作研究者的心态来做，强调把个人的“自我经验”作为教师专业发展的起点。因此，自主生长式教师专业发展理论的基本理念之一就是重视个人的自我经验在教师专业发展中的作用。潘海燕教授所首倡的教师的“自我经验”，是指教师个体通过亲身体验，在反思中获得的感悟。它是一种教师的“个人经验”、“情境性经验”、“个人理论”。常常表现为教师自己的真性情、土办法。这是新手教师转化为经验教师的过程中对于教育教学的最直接的思想来源，也是一个教师在其职业生涯中必经的心路历程，对教师专业发展有着举足轻重的作用。自主生长式教师专业发展理论以教师的个人的“自我经验”为起点组织安排教师专业发展活动，使教师在培训者的帮助下系统化放大自己的已有经验，从而形成自己的个人教育理论。教师的整个发展过程起于个人的“自我经验”，即经过在亲身体验中提炼事例经验——在系列事例经验中整合出类经验——在系列类经验中凝练成个人经验体系——在反复应用中产生实践智慧这四个环节，而不是像传统的“移植式”教师培训一样，只是接受培训者提供的结论性知识，这一整套“智慧型教师”的养成路径充分体现了自主生长式教师专业发展理论重视个人“自我经验”在教师专业发展中的作用。

 **二、倡导以问题为中心的校本研修**

　　自主生长式教师专业发展理论的基本理念之二就是倡导以问题为中心的校本研修，体现在其具体的实现形式：自修——反思式校本研修模式中。自修——反思式校本研修，顾名思义，自修，就是自我修养，包括自主学习和合作学习；反思，就是教师把自己的教学行为当做案例，从一个研究者的视角去反思自己的教学行为，从而找出其中的问题并加以修正，进而发展教学能力，形成教师自己的教育思想，不断循环反复，使教师始终处于螺旋式上升的状态；校本，就是基于教师任教学校的实际情况与学校资源。因此，自修——反思式校本研修的基本主张就是在校本管理原则下，在教师的自主学习、合作学习基础上，用教育科学研究的方式对自己所做出的行为、决策以及由此产生的结果进行审视和分析，主动地获取知识、应用知识、解决教师实际问题。由此可见，问题研究贯穿研修培训的始终。以问题为中心的校本研修倡导教师自身要在研修过程中善于反思自己的教学行为，找出其中存在的问题，然后分析问题，解决问题，进而再发现，再分析，再解决……如此循环反复，螺旋上升。教师专业发展引领者（通常是校长或专家），也要帮助教师发现自己的问题，在熟知教师个体的主要问题后，能够以问题为中心来架构研修内容，组织研修资源，量体栽衣式地建构教师专业发展模式，教师个人和专家都要围绕教师存在的问题来安排研修活动。

  **三、在课堂教学中渗透教师个人的教育思想**

　　基于教师发展是学生有效成长的前提考虑，自主生长式教师专业发展理论所采取的教学模式是自主生长课堂，倡导在课堂教学中渗透教师个人的教育思想，这也是自主生长式教师专业发展理论的又一基本理念。自主生长课堂是指在充分发挥学生主体作用的前提下，让教师在课堂上充分应用自己已有的教育思想、并生成新的教育思想。在自主生长课堂上，教师应用的是自己总结出来的独特教育思想，是接地气的，而不是教育学专著上介绍的某某知名教育家的“阳春白雪”，让人望尘莫及。自主生长理论下的课堂不再仅仅是学生的课堂，同时也是教师的学堂，教师从课堂里学习教育教学的规律，反思自己的教学行为，从中概括升华出自己的教育思想，然后又应用到课堂中，使课堂真正成为教师自己的课堂。自主生长课堂也是自主生长式教师专业发展理论在大量理论研究与实践探索中创造出的又一实践范式。在课堂中渗透教师个人的教育思想的理念，与重视个人经验在教师专业发展中的作用相呼应，使教师基于自我经验生长出来的教育思想最终又回归到课堂。课堂渗透教师个人的教育思想，一方面可以在课堂中检验教师专业发展的成果，另一方面也体现了教师在教育教学中的主人翁地位，尊重教师的话语权。这一理念与传统课堂中教师简单机械地将知识传授给学生形成鲜明的对比，摒除了传统课堂单方面关注学生成长的弊端，让教师也关注自我成长，激发教师的教育热情，让教师体验自己就是自己教育生涯的主人翁的感受，而不是完成任务的工具，促进教师师性的回归。这既保证了学生的主体地位，也有利于教师主导作用的发挥，促进和谐师生关系的构建。

 **四、将科研活动与教学实践融合于教师的发展过程**

　　自主生长式教师专业发展理论认为科研活动与教学实践不是相互分离或谁先谁后，两者是相互融合在教师专业发展的过程中的。教师在进行教学实践的同时也是在完成科研活动，向研究型教师前进。这一理念同时体现在自主生长式教师专业发展理论的两大实践范式：自修——反思式校本研修以及自主生长式课堂中。首先，在自修——反思式校本研修中，反思就是一种科研形式，同时教师反思的就是自己的教学实践，教师不需要苦思冥想思考别人的教学情况，自己本身就是材料。其次，在自主生长课堂中，自主生长式教师专业发展理论认为课堂不仅是教育教学的主渠道，也是教育研究场所与教师成长发展的场所，教师在课堂中又进一步反思与生长了自己的教育思想；同时，教师在课堂上应用的教育思想也是教师在前一阶段基于自己的课堂概括升华出来的，完全将科研活动与教学实践融合起来了。除此之外，针对中小学教师教学任务繁重，无暇兼顾科研，不适合用高校教师和专职科研人员的要求去要求中小学教师进行科研活动，撰写表达自己教育思想的论文这一现状，自主生长式教师专业发展理论主张使用行动研究和叙事研究的方法，将科研活动与教学实践融合。撰写案例是中小学教师开始研究的最初形态、也是最佳形态，案例是写论文的前提和必要准备，案例起到提供素材、提出问题引发思考、积累“事例经验”的作用。“教师互动”主要是整合出“类经验”；写论文就是将“类经验”凝练升华成教育思想。教师撰写的案例都是自己的亲身经历，课堂实录，不再需要绞尽脑汁想题目找资料，自己的教学实践就是最好的论文材料，人人都可有话说。在这一理念的推动下，有些山区教师从不会提笔到基本会写作,有些学校从从来没有科研成果到出现研究型教师群体,尤其是,不少学校通过这次活动,建立起了教师合作机制、学习型组织，学校获得了长足的发展，并形成了持续发展的后劲。由此可见，自主生长式教师专业发展理论把教师的科研活动与教学实践融合在了其发展过程当中，这无疑完美地解决了当前中小学教师教学与研究相脱节的问题，是培养研究型教师的首选路径。

　　总之，自主生长式教师专业发展理论作为一个教师专业发展的新兴理论，在科学理念的指导下和实践的基础上创新开辟了一条全新的教师专业发展道路，但新事物的发展道路是曲折的，我们唯有理性辩证的看待，才能更好地将这一理论推广并付诸实施。

 （本文系赣南师范大学校级教学改革研究重点招标课题“小学‘生活·实践’教育模式构建与实践探索”的阶段性研究成果之一；项目编号：GSJG-2015-2）

责任编辑 成 弘

**让课堂真正成为教师自主创新的阵地**

——一则自主生长课的三次执教感悟

■　武汉市新洲区邾城街中心小学 苏春艳

　　 ■ 武汉市新洲区教师培训中心 杜新红

　 《100以内数的大小比较》是人教版一年级下册的数学课程，这节课的教学目的是利用有趣情境激发学生的求知欲和学习数学的兴趣，使学生学会比较100以内数的大小，并体会比较两数大小的方法，培养他们观察比较、沟通合作、探究创新的能力。下面谈谈我参与自主生长课堂实践中经历的体验感悟。

　　第一次执教：我教同桌学生在投影仪上看花朵。

　　记得第一次执教，我研读文本后，精心设计“激情导入”、“合作探究”、“巩固练习”三个教学流程。比较数的大小，学生是有经验的，以前他们在学习20以内的数时，曾比较过数大的大小。课前先在学生课桌上准备好计数器。“激情导入”环节，我采取“看一看、拨一拨”的思路，旨在训练学生观察能力和初步的数形结合思维。在播放了一段云南鲜花交易的视频，学生马上被五颜六色的花朵吸引，然后视频呈现9支玫瑰，让学生复习用计数器表示花朵数后进入新课。“合作探究”是这节课的重点，我采取“比一比、说一说”的思路，为此专门制作了三张精美的ppt，如：“9朵玫瑰与35朵玫瑰”、“35朵玫瑰与52朵玫瑰”、“52朵玫瑰与57多玫瑰”，每张ppt后面写有数的大小比较的规律。每展示一张ppt时，先让同桌仔细观察，左边的同学数左边的花朵数，右边的同学数右边的花朵数，各自记录在计数器上。再让他们自行比较，说出比较的规律，并且选择了3组同桌进行数字大小比较的交流。为了帮助学生理解，我特地将10朵花一组摆放，并结合计数器上的个位数与十位数，学生很快得出100以内数的大小比较的规律：1. 两个数比大小，位数多的数大；2. 位数相同的数比大小，先比较十位数，十位数大的数大；如果十位数相同，再比较个位数，个位数大的数大。“巩固练习”环节我选择“学校各班出操人数”“超市购物发票”的生活情景，设计一组练习，学生根据规律几乎都能正确比较大小，课堂师生互动活跃。

　　在说课、观课、议课的环节，我很自信地交流了自己教学设计与实施，并说明了对文本的研读与反思。观课教师从“学习的有效性”的观察角度肯定两点：1.重视学生科学思维方式的训练，如：特别是三张ppt的设计顺序；2.重视数学与生活的联系，如：“早操考勤”“商场购物”等，值得商榷的一点：ppt上将10朵花摆放一起，是否束缚了学生的思维发散，这样好不好？

　　最后区教师培训中心杜新红主任从“心理学机制”的观察角度分析这节课。他指出教师的成长一定是在“教育活动—教育体验—教育感悟”中自主生长的，积极教育活动产生成功教育体验与感悟，大量成功教育体验与感悟就会形成教师的个人思想，同时也会进一步促进教育活动。低年级数学教学要多采用直观教学方法，要遵循学生的认知发展规律。设计教学活动时要多渗透直觉思维，多挖掘发散思维。他赞赏我赋予文本自我解说的勇气，并鼓励我下次教学不要简单用视频看图，尝试用实物让学生在做中学，在做中思，获得更多元，更深刻的学习体验；让学生更开放，更自由地比较数的大小，在体验中去感悟去理解比较数的大小规律。

　　第二次教学：我让小组学生在课桌上数花朵。

　　我认真反思之后，第二次教学实践进行了优化和改进。我利用学校节日废弃的“满天星”，变废为宝地剪了许多小花朵，按照35、62、69、81分装在四个盒子里面。“合作探究”环节，我将学生分成四个小组，每组放一盒塑料花。采用“数一数”、“比一比”、“说一说”的步骤，我先让每组数清并记下盒中的花数，接着各组之间相互比较大小，最后交流比较大小的方法和原因，只要有道理都行。学生的表现出乎意料，在“数一数”中，涌现出多种计数的方法，有的一个一个数，有的一双一双数，有的一五一十数；在“比一比”中，各组之间有你出一个，我出一个，哪个组有剩下的数大；有的五个或十个一堆比，哪个组堆数多的大；还有堆数相同的组，就比较剩下的个数，个数多的数大；有趣的是35、81两组比较时，他们都不比，直接承认大小。在“说一说”中，各组交流比较的方法，我特地询问35、81两组怎么不比就知道大小。有的说我是根据花朵在桌面摆放形状大小判断，81朵花摆放形状大些肯定大；有的说我是根据花朵装进盒中的轻重判断，35朵花盒子轻些肯定小；有的说我直接看到装入盒中花朵深浅判断，81朵花的盒子里装得满满的肯定大。整节课学生们思维活跃，小组之间交流和争论很激烈，课堂生发很多超出教材的创新方法，观课老师一致认为这节课教学活动设计独特，学生思维训练活跃，课堂体验感悟深刻，学习效果很好。

　　第三次执教：我陪全班学生在操场边搬花朵。

　　前不久，又要执教这节课，结合两次课堂的自我经验，我决定再一次优化改进教学环节，进一步整合开放教学活动，将数学课和劳动课一起上。我班校园卫生责任区是操场边四个小花坛，学校每年根据季节由后勤人员定期更换花草，这次我提前与总务处沟通好，主动要求我班学生自己更换，全班学生分成四个小组，我特地设计“清扫—搬运—摆放—计数—比较—展示—留影”七个活动环节。劳动时候，没想到全班学生热情高涨，迅速将原来枯残的花草盆搬离清扫，将应景翠绿的花草盆搬来摆放。原来花坛摆放都是方形的，各组进行创意改变，将四个花坛摆成圆形，菱形、梅花形、心形的图案。计数环节，每组学生认真清点，为了避免重复和遗漏，在数过的花盆上进行标记。比较环节，小组之间激烈争论，相互监督，寻找方法，探究规律。有个小组比较大小后，还用脚去丈量每个花坛的长度，得出花坛长度越长，花盆数越多的规律，有力验证了小组的判断。展示环节，我让四个小组用A4白纸写出各组花盆数（79、87、89、92），各组派代表手持数字出列展示交流。如：甲乙两组手持“79、87”出列并排站好，中间留空档，丙组选择打印有“﹥”“﹤”的纸张，站在让甲乙中间，丁组判断对错，并解释理由。特别有趣的是丙组学生在“79、87”之间选择了“﹥”，他们组喊“拿错了”，这个学生笑了笑，慢慢将纸张上下颠倒变成“﹤”站在中间，学生当中立马有人喊“哇！还能这样”。活动结束后，我陪每个小组在劳动成果花坛边留影纪念，学生拿扫帚的手都黑了，有的脸上还有泥土，但我从学生天真烂漫的笑脸中体验到劳动求知与生命成长的快乐，这就是我课堂上融入“深度学习”与“学生核心素养”，打造高效、独特、共生的课堂。

　　根据潘海燕教授的观点，自主生长课堂的核心是教师要立足自我经验，不断地应用与优化提升，最终形成自己新的教学思想。教师要敢于赋予课堂我的解说，不断创新教学活动。自主生长理论下的课堂不再仅仅是学生的课堂，同时也是教师的学堂，教师从课堂里学习教育教学的规律，反思自己的教学行为，从中概括升华出自己的教育思想，然后又应用到课堂中，使课堂真正成为教师自己进行教学创新的阵地。

责任编辑 成 弘

**论教师自我经验提升路径的合理性**

■ 赣南师范大学教育科学学院 刘 璐 曾素林

 潘海燕教授及其团队创立的自主生长式教师专业发展理论主张“让教师立足自我经验自主生长与应用自己的教育思想”，非常强调教师自我经验在专业发展过程中的作用。该理论将教师立足自我经验而发展的基本路径概括为：在亲身体验中提炼事例经验——在系列事例经验中整合出类经验——将系列类经验凝练成个人经验体系——在反复应用中生发实践智慧。

　 马斯洛需要层次理论是人本主义科学的理论之一，该理论提出人类需求像阶梯一样从低到高排列为五个层次，分别是生理需求、安全需求、归属和爱的需求、尊重需求和自我实现需求。在人的需要层次中，最基本的是生理需要；在生理需要得到基本满足之后，便是安全需要，即表现为个体要求稳定、安全、受到保护、免除恐惧和焦虑等；这之后是归属和爱的需要，即个体要求与他人建立感情联系，如结交朋友、追求爱情等；随后出现的是尊重需要，它包括自尊和受到他人的尊重。这四种需要统称为缺失性需要。在上述这些低一级的需要得到基本满足之后，追求高层次的需要就成了驱动行为的动力。自我实现也称生长性需要，包括认知、审美和创造的需要。作为一种最高级的需要，自我实现是指完满的人性和个人潜能的充分实现。在教师的专业发展过程中，可以说教师的生理需求、安全需求、归属和爱的需求、尊重需求基本都是得到满足的。从教师发展心理的角度看，自我实现是教师自我经验提升的一个重要动机，即教师自我经验提升过程中出于教师主体自我实现的需要产生的内驱力对发展的激励作用。本文试图从教师自我实现需要层次理论和激励理论视角，分析自主生长式教师专业发展理论关于教师自我经验提升路径的合理性。

 **一、提炼事例经验的需求**

　　教师为了在教学中更加得心应手，对于怎样备课，怎样导入新课，怎样针对不同的学生提出不同的问题，怎样调控课堂氛围，怎样上一堂别开生面的课，怎样应对课堂突发事件，等问题都有反思总结的需要。所以很多教师对亲身体验中教学案例进行反思，以提炼事例经验，而提炼事例经验是教师自我提升的低级层次需要，是形成教师自我经验的开端；在事例经验的指导下，教师的教育教学工作水平有所提高，但是仅满足于此是远远不够的，这一阶段的教师对于教育教学所反映的问题还认识不到本质，解决教育教学问题的方法还无法灵活变通，教师对于经验的认识还不是非常清晰。因此，教师有必要继续丰富事例经验，积极编写教学案例等，再从系列事例经验中整合出类经验。

 **二、整合出类经验的需求**

　　系列事例经验很好的结合了经历和反思这两种成分，能借鉴系列事例经验，减少工作失误，提高教学成效。事例经验可指导教师面对同一教学情境时如何开展合适的教学工作，这当中固然对教师教育教学水平的提高有帮助，但在实际情况中，事例经验的应用情境也是十分有限的。所以教师希望自身教学水平的再度提升，也就必然生成教师自我提升的中级层次需要：在系列事例经验中整合出类经验。教师逐渐对自身的教学经验有一定的重视，系列事例经验应用于教育教学实践，逐渐整合类经验：解决一类问题的主要思路和具体步骤。类经验是构建教师个人经验体系的重要部分。此时，系列类经验之间还是相对独立和彼此分离的，但教师自我经验不是零散无序的部分，而是由类经验有机组合而成的整体。因此，教师自我经验形成的下一步骤是在系列类经验中凝练成个人经验体系。

  **三、凝练个人经验体系的需求**

　　类经验的整合成功意味着教师自我提升的中级层次需要得到基本满足。那么就只有教师自我提升的高级层次需要即凝练成个人经验体系才对教师自我经验的提升有激励作用。所以，必然产生形成个人经验体系的需求，个人经验体系的构建成为教师的发展目标。个人经验体系的建成能使得各种教育教学工作化繁为简，完善的个人经验体系中包含各个教学过程的最优设计，熟练运用能使教育教学工作取得前所未有的进展。同时，教师个人经验体系的形成标志着教师专业发展的质的飞跃，教师能全面认识教育教学实践，并采取有效的路径使个人经验获得发展，即形成教师自我经验。以教师专业得到极大发展为标志，意味着教师自我提升的高级层次需要得到基本满足。教师个人经验体系折射出教师智慧和思想的光芒，对教育教学问题的独到见解，体现了独特个性的教育教学思想，包含教育教学的基本规律等。以教师个人经验体系为工作纲领，能够充分独立地开展教育教学工作，并能取得良好的教育教学效果。

  **四、生发实践智慧的需求**

　　教师个人经验体系并非教师自我经验形成和发展的终点，也不是教师自我提升的最后需求。而教师不断地教学实践，反复从该体系中抽离经验应用于变化的教育实际情境，用实践来检验、修正自我经验，理论联系实际来论证观点的正确与否。因此，教师自我经验进入发展、成熟阶段，在这一阶段，教师追求自我提升的最高层次需要，有产生实践智慧的需求。这一需求促进了教师的可持续发展，随着教师自我经验浸透入教育实际情境的各个方面以及对经验体系的持续改进和不断完善，教师的教学经验从感性经验上升为理性经验；另一方面，教师自我反思习惯已经养成，大大改变了精神面貌，教师专业得到良性发展，教学技能逐步提升，教学成绩越来越好。教师可以成长为骨干教师、学科带头人、特级教师等，保持活力，坚持探索，从教育研究角度提出教学设计理论、教育理论、教育思想等，成为其他教师的典范，这才标志着教师的自我实现最高需求得到满足。

　　教师是太阳底下最光辉的职业，选择成为一名教师，就是选择了一份责任，需要不断的提升教师专业素养来更好的承担教书育人的责任。教师自我经验形成与发展的基本路径是依据“自主生长式教师专业发展理论”而提出的，教师主动的通过亲身体验获得感悟以及积极地创造。教师自我经验的形成和发展需要以对教师丰富的个人经验的敏感性为前提，以激发教师自我提升的内在动机为关键，以充分深入的反思与感悟为重点，以教育反思案例的撰写与研讨为手段，同时也离不开每个教师在教学生涯上付出的努力和汗水以及对教育教学的探索。从教师自我实现需要层次理论和激励理论分析教师自我经验提升过程，自我提升的需要是高级的需要，“自我经验”的提升过程是“教师自我实现需要”由低层次向高层次逐渐满足的过程，也是教师自我实现的需要对教师自我经验提升的激励过程。本文从心理学角度分析教师自我经验提升的基本路径有其合理性；潘海燕教授及其团队从实践角度研究证实了教师自我经验形成和发展的基本路径的可行性和高效性，此路径展示出来其强大的力量将推动教师专业发展和个人教育理论形成。

 （本文系江西省高等学校省级教学改革研究一般项目“小学教育专业师范生‘生活.实践’培养模式构建与实施”的阶段性研究成果之一；项目立项编号：JXJG-15-14-13)

责任编辑 成 弘

**破师生为难心理 助推师生自主生长**

——以“欣赏·评述”课《画家凡·高》为例

■ 武汉市光谷第三小学 李佳旖

 本学期我校开展了“基于自主生长式教师专业发展理论的‘和乐课堂’的建构”课题（以下简称：课题组）研究，旨在“通过自修、自研，专家指导，觉察自己在教育行为中的主要问题及薄弱环节，寻找出 ‘最关键、最困惑、最有价值’的问题，针对自己的实际情况，制定出学习计划、行动方案及一段时间内所要努力达到的目标。”以此为契机，笔者在执教四年级美术课程中发现，大部分学生对于“造型•表现”以及“设计•应用”课程的学习相对较好，在学生的眼里美术的面貌还是停留在单一的技术表达层面上，如画好画、做好手工。而美术欣赏、美术评论对于学生来说似乎并不属于美术的学习领域，甚至认为这不是语文课的内容吗？因此，笔者在“欣赏•评述”课的教学中感受到了阻力，学生看不懂作品、不知道美术语言，更不会运用美术语言进行评述，所以也谈不上对美术作品的评价以及行成健康的审美情趣，发展审美能力。

 在2011年新颁布的《全日制义务教育美术课程标准》中就明确指出“欣赏·评述”领域是指学生对自然美和美术作品等视觉世界进行欣赏和评述，逐步形成审美趣味和提高美术欣赏能力的学习领域。除了通过欣赏获得审美感受之外，还应用语言、文字等表述自己对自然美和美术作品等视觉世界的感受、认识和理解。尤其是2015年后中国的课程进入“核心素养”时期，美术学科也提出了五大核心素养，即图像识读、美术表现、审美判断、创意实践、文化理解。那么，基于这五大核心素养的提出，笔者认为“欣赏•评述”领域课程是美术课程的核心领域，它涵盖了五大核心素养的全部内容，解决好这类课程学生才会真正认识美、欣赏美、表达美进而达到提升审美能力的目的。

正是基于以上现状，笔者在美术课堂教学中开展了薄弱模块“欣赏•评述”领域课程的微探究。以四年级下册《画家凡•高》一课为切入扣，试图打开此类课程“高不可攀”的僵化局面，形成一种教师“敢教”学生“敢说”的新局面，促进师生自主生长式发展。

**一、制定行动方案计划表**

“凡事预则立，不预则废”根据学校课题组的目标精神以、课例特点以及五大核心素养的指向，我给自己制定了一套详细的行动方案，如下表：

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **题目** | **打破师生为难心理 从美术核心素养谈“欣赏•评述”课教学**——以“欣赏•评述”课《画家凡•高》为例 | **核心素养指向** |
| **行动方案** | 1、教师通读《凡•高传—渴望生活》一书，了解艺术家生平及作画背景，提炼相关信息为学生做好课前预习方案，为教学设计做好文化铺垫。 | 文化理解 |
| 2、从书中提炼出画家风格转变的时间节点，确定以4个时间段为主线的教学设计。 |
| 3、在教学设计中渗透体验式赏析、提炼式赏析、比较式赏析的设计理念。 | 图像识读、美术表现、审美判断、创意实践、 |
| 4、课堂实践并根据学生反映对教学设计进行打磨、重构。 |
| **努力达到的目标** | 教师层面 | 敢教、能教、乐教、会教 |
| 学生层面 | 敢说、能说、乐说、会说 |

**二、行动方案过程描述**

**1、前期准备**

根据美术学科五大核心素养中“文化理解”的定义：“文化理解”是指从文化的角度看待美术作品和现象，认同中华优秀文化、尊重人类文化的多样性。从这个角度出发，笔者认为“文化理解”不仅是一个目标更是一个开始。本课给我们呈现了一个荷兰画家凡高，那么凡高是谁？他生活在什么年代，那个年代有着什么时代背景？凡高是怎样形成他独特风格的？他都有哪些代表作？哪些代表作学生应该了解？……这些问题都是这节课背后所隐藏的文化背景，是教师首要研究和学习的内容。因此，笔者为了上好这节课，查阅了大量资料并且购买《凡•高传—渴望生活》一书试图走进这位艺术家所处的时代，像个“考古学家”那样对他的代表作进行一一考证。正是由于对书本的理解，笔者提炼出了一条时间线索即5个时间段4个时期（如下图）以此为主线，笔者展开了教学设计。



**2、三大教学理念的渗透化教学“技术”为教学“艺术”**

只有读懂作品的创作意图，才能挖掘到作品内在的本质与灵魂。但创作意图并不浮于表面，它隐藏在作品的形象、情节和形式之中，需要学生用艺术的眼光去剖析和解读。因此，在本案例中笔者运用多种赏析方法帮助学生由表及里地感知、把握和理解作品的创作意图。

1. 体验式赏析

 体验是最好的学习方式，能刺激学生的多种感官调动积极性，使他们自觉能动的参与到赏析过程中来。在本案例中，笔者在四个教学环节中巧妙的植入了音乐、视频、触摸、亲笔尝试的体验式赏析方法，营造了学习情境。

 其一，在导入环节教师笔者采用视频配乐朗读的形式使学生快速进入学习的情境中，教师有感情的朗读艺术家凡高的相关文字资料，增强了感染力渲染了课堂氛围，激发了学生对艺术家的喜爱之情；其二，在新授环节进入到“巴黎时期”时，为了使学生快速理解印象派对凡高的影响，笔者收集了印象派代表画家以及代表作，用微视频的方式呈现给学生，学生从视频中就能迅速感受到印象派的作品，并能从作品中读出凡高是在吸收了印象派的养分后画风才开始转变的这个重要节点，很好的突破了教学中的难点问题。接着在“阿尔时期”的讲授和学习中，笔者运用后人专门为凡高所做的音乐《starry night》的音乐，配上大量的图片，随后让学生闭上眼睛教师用语言介绍阿尔小镇，学生展开情景联想，促进了对作品的理解；其三，为了使学生更好的理解凡高代表作《向日葵》笔者亲自临摹作品《向日葵》并请学生用手触摸感受颜料的厚、薄对比和笔触的力度，为了强化对笔触的理解在代表作《星月夜》的赏析中，笔者利用平板电脑中互动体验式app《starry night》的应用软件，让学生触摸平板电脑感受笔触带给学生“流动”的体验；其四，学生亲自动手感受凡高作品的魅力。笔者为了让学生近距离感受凡高，增加表达的途径，在教学中特别设计一个“我来当当小凡高”这个环节让学生模仿凡高的色彩或笔触，进一步理解凡高的创作心情。

 学生在教师设计的一系列体验式赏析环节中，调动了自己的视觉、听觉、触觉的感受，体验了画家创作意图的内化和外显的过程。

1. 提炼式赏析

 面对画家繁多的艺术作品，笔者在40分钟课堂上不可能面面俱到，必须有所取舍，对于重点理解的作品必须要有足够的代表性。因此笔者在“早期绘画”、“阿尔时期”、“圣雷米时期”三个关键节点的教授阶段分别提炼出三幅代表作《吃马铃薯的人》、《向日葵》、《星月夜》从背景、表现内容、色彩、笔触等方面进行引导解读，使学生通从对作品表面的理解深入到作品内在的本质与灵魂的理解，帮助学生提高认识、内化知识。例如：在分析《吃马铃薯的人》这幅作品时，笔者通过四个问题的提出层层剖析作品的内涵、使学生大胆表现：

《吃马铃薯的人》

1、画中的人物是生活富裕的贵族还是贫苦的劳动者，你是从什么地方看出来的？

 学生答：是贫苦的劳动者。从脸部的表情；手部肌肤的粗糙，手指关节粗大；昏暗的

 灯光、破旧的家具、简单的晚餐……

2、这张画主要用了哪些颜色？请一位同学上台来从这一组颜色中选出3中

（色彩昏暗的颜色）

3、这些颜色给人什么感觉呢？表达出画家什么心情呢？

学生答：压抑、沉闷的感觉，表达出画家对底层民众的怜悯、同情之情。

4、凡高早期还画了许多类似的作品（课件）。这一时期他的作品在色彩上有什么共同的特点？

学生答：色彩暗淡

追问：如果是你们会喜欢当时凡高的作品吗？为什么呢？

学生a答：不喜欢，因为色彩太暗淡了，我认为农民即使生活再贫困但是他们的内心也是积极乐观的，而不是画面中昏暗、茫然的，所以我不喜欢这样的表达。

学生b答：喜欢，我觉得凡高是个正直的人，他通过自己的作品为农民发声，用暗淡的色彩表现出农民生活的不易。

从学生的回答中我们可以看出，笔者的四个问题加上后面的追问是恰如其分的，学生在思考中解决了难题，并且回答的内容生动而在点。

1. 对比式赏析

 在美术欣赏中，最常用的欣赏方式是对比式，其作用是把两种或三种相近的作品进行对照比较，突出各自的个性特征和共性特征。本课中，笔者多次运用对比法，如将凡高“早期绘画”和“巴黎时期”作品进行对比，让学生进行分类并自己得出“巴黎时期”作品色彩开始变得“明亮”起来这个关键词。接着，笔者在最后又设计了两组对比第一组：马奈的《吹笛少年》 、东山魁夷的《绿》、凡高的《松树》，第二组：莫奈的《睡莲》、米勒《晚钟》、凡高的《麦田乌鸦 》让学生选出凡高的作品，进而测试学生对知识的掌握情况，在对比中学生能迅速找出凡高作品并对选择的原因进行简单的阐述。

**三、目标达成综述**

在此次微课题的研究中，笔者设定了两个层面的目标一是教师层面的：敢教、能教、乐教、会教；二是学生的层面的：敢说、能说、乐说、会说，总的方向是打破师生对“欣赏•评述”领域课程的为难心理，从“关注学科”本身转变为“关注学科与关注人”并重的思想。

 从教师层面出发，为打破这个“僵局”笔者通过自学、挖掘课程素材、整合素材、构建框架、多重感官体验、新媒体技术渗透等方式为“欣赏•评述”课输入了一种新的教学理念。《画家凡•高》 教学充分展现了笔者的才华、能力，以及对美术教育事业的热情，这是一种由内向外的力量。正如陶行知先生的名言“捧着一颗心来，不带半根草去”，表达的正是教师对教育事业的真诚与热情。因此通过本课的教学，笔者也基本上迈出了第一步，证明了美术教师只要有信心和决心是一定能敢教、能教并且是乐教和会教的。

 从学生层面出发，过去笔者在课堂上大部分是回避“欣赏•评述”课程的，从去年开始笔者开始正视这个问题，但是发现学生评述的语言贫乏、空洞多套话，个性的东西很少，但究其原因，还是教师的引领不到位。通过对本课的学习，学生身上那颗灵敏的心似乎被激活，他们在课堂上有话说了，并且时不时的可以说出很多有个性的语言，例如：“老师，我认为凡高是个天使，但是他却一不小心走进了地狱”多么鲜活而生动的表达，当孩子们真正走进了那个艺术的氛围他们的表达可以是精彩的甚至是惊喜的。

当然，对于本课的探究仅仅只是笔者对“欣赏•评述”类课程微探究的开始，以此为契机，结合学校搭建的“自主生长式”平台，笔者将继续研究，找到更多适合此类课程的方法进而推而广之。

责任编辑 成 弘

**自主生长式教师专业发展理论的生态学解读**

■　湖北工程学院 王成营

 ■ 湖北第二师范学院 潘海燕

 从研究取向看，国内外教师专业发展研究可分为三种取向：（1）以“理念-更新”为主的“外铄”型研究取向，即主张在外部社会组织的推动和制度的规约下，以技术能力的训练提升和知识的充实完善为目标，通过各类培训和讲座，向教师传播各种现代教育理论，使教师通过更新理念实现专业发展；（2）以“实践-反思”为主的“内塑”型研究取向，即主张以教师个体自身需要和价值追求为动力，以个性情感的陶冶和整个生命的体验提升为目的，通过自觉地对自我教学经验进行总结和反思实现专业发展；（3）以“生态-优化”为主的“外铄+内塑”型研究取向，即主张将教师专业发展置于教师所处的社会生态系统中，通过优化系统中的各个要素之间的关系，调动教师自身和外部环境两个方面的积极因素促进教师专业发展。由于“外铄”取向中教师个体处于被动消极状态，“内塑”取向中忽视了外部环境对教师个体发展所形成的激励与引导，或者阻隔与抑制作用，因此“生态-优化”取向的教师专业发展研究成为当前教师专业发展研究的重要方向。

　　湖北省第二师范学院潘海燕教授及其团队提出的自主生长式教师专业发展理论，将教师专业发展建立在“自我经验”基础上，同时还强调了校本研修与教师发展共同体，概括了教师专业发展的基本路径，即：首先通过对教学实践经验的内省反思，优化放大为“事例经验”，其次将相关事例经验整合成能深入全面认识问题的“类经验”，再次将各种“类经验”凝练升华为指导专业教学实践的“经验体系”，最后再将“经验体系”与专业实践相结合形成具有鲜明教师个性特点和艺术特征的“实践智慧”；进而提炼出自主生长式教师专业发展的三个实现范式：“自修—反思式”的校本研修模式、“自主生长课堂”的教学模式、“自主生长取向”的师范生培养模式。可以说，该理论从自主生长的视角探讨教师专业发展问题，既强调了教师在专业发展中的主体能动性，又突出了校本研修中团队合作在理念更新中的“外铄”作用，是一种“生态——优化”取向的教师专业发展理论。

　　然而，在该理论实验推广的十几年中，一些实验学校因校长更换、缺乏有效组织、没有专业团队等因素而中止实验，一些教师也随着时间消逝，因缺乏外部激励和发展成就不被认可等原因渐渐失去生长动力，迷失生长方向。为此，从生态学生态系统理论出发，关注和研究教师专业自主生长的外部环境，建立教师专业自主生长的生态系统，分析和探讨生态系统与教师个体专业发展之间的互动关系和规律，是自主生长式教师专业发展理论体系建构的一个重要方面，是要着力研究的。从生态系统角度看，自主生长式教师专业发展并不是教师独立生长，而是处于一定的社会生态系统中，受系统中其他影响因素和整个系统文化的影响。对自主生长式教师专业发展理论进行生态系统分析有助于全面发现教师专业自主生长的规律，有助于理解教师专业自主生长的实现条件和生长环境，为促进教师更好地专业生长创设适应的氛围和环境。

　　生态系统理论主要基于三个基本假设：（1）生物与环境是不可侵害的整体。（2）在自然界的一定的空间内，生物与环境构成的统一整体，称为生态系统。（3）世界上的任何生物都是在一定的生态系统中，通过自身与外部环境的物质与能量交换，完成孕育、生长与成熟的生长过程。因此，生态系统本质上是由生物与非生物相互作用结合而成的结构有序的系统。本文主要从要素结构、功能结构与时空结构三个基本维度对自主生长式教师专业发展进行生态系统分析。

　　**一、自主生长式教师专业发展生态系统的要素结构**

　　要素结构分析主要是从生态系统的生态要素出发，分析生态系统中的基本生态单元种类、数量及其在生态系统中的分布。显然，对于生态系统中的个体来说，生态系统中的各个要素对个体发展产生的影响是不同的。依据分析目的不同，生态系统的要素可以分为直接影响要素与间接影响要素、主要影响要素与次要影响要素等不同类型。

　　任何生命的生长都是在一个生态系统中通过生命体与外部环境间不断的能量交换实现的，教师个体在社会生态系统中的专业成长过程与树在自然生态系统中的生长过程是同构的。在生长树生态系统中，生长树的生命是从种子（根和苗）开始的，苗从何处分枝，开什么花，结什么果，除去源自基因的遗传因素外，主要是在太阳、狂风、暴雨、大雪，杂草、落叶、土壤、水分等共同构成的生态系统中通过自主选择性适应决定的。同理，教师的专业发展是从对人生的价值追求和对专业与职业的选择开始的，教师的专业发展动力、发展过程与专业成就是在复杂的社会系统中经历名利、地位、诱惑、压力等的各种考验，经历多次艰难的自主建构、适应与选择，通过实践活动实现的，体现着个体的价值取向、人生态度和职业追求。

　　在自主生长式教师专业发展生态系统中，影响教师自主生长进程的要素主要包括：（1）教师的专业初心。它是决定教师自主生长是否发生，能否持久的“基因”性根本要素，支持教师克服发展中的一切困难，不断超越自我。（2）教师的专业经验（特别是自我经验）。它是决定教师自主生长能力大小的“根系”性要素，也是最活跃的要素，会使生长树伴随着自我经验的生长变得更加粗壮，能够帮助教师建立起自我强化的良性生长正循环。正如生长树的挺拔“树冠”，其大小实际上是由深埋地下的“根系”决定一样，教师的专业能力和行为从根本上说是由教师的专业经验决定的。（3）教师的学习能力。它是决定教师自主生长潜力大小的“土壤”性要素，能将外部的各种资源吸引、吸收、沉淀在自己周围，随时为“根系”提供所需要的营养，促进自我经验的生长。（5）教师的阅读习惯。它是保持教师自主生长活力必不可少的“水分”性要素。教师几天不阅读可能感受不出什么，但时间长了，专业生长之“树”必将慢慢枯萎、落叶。（6）教师的生活因素。它是教师自主生长不可或缺的“杂草”性要素，既可以默默地帮助教师整合所得的各种学习资源，又可以在关键时候为教师自主生长提供意想不到的支持。（7）外部的激励。它是促进教师自主生长的“太阳”性要素，为教师专业发展提供外部支撑力量。教师专业自主生长的外部激励与学校校长的领导能力，学校的管理制度、奖罚制度等密切相关。（8）外部的困难。它是砥砺教师自主生长的“暴雨、狂风、大雪”性要素，既是对教师自主生长的考验，同时为教师自主生长的带来营养，使教师在逆境中变得更加强大。（9）外部文化。它是教师自主生长感受不到却也无法躲避的“空气”性要素，它以家庭文化、学校文化、班级文化、社会文化等形式潜移默化地影响着教师自主生长的全过程。

　　**二、自主生长式教师专业发展生态系统的功能结构**

　　功能结构分析主要是从生态系统中子系统的功能出发，分析生态系统的子系统构成及子系统之间的作用关系对个体发展发展的影响。美国心理学家布朗芬布伦纳（Urie Bronfenbrenner）提出的生态系统理论（ecological systems theory），认为个体发展总是嵌套于相互影响的一系列环境系统之中，在这些系统中，系统与个体相互作用并影响着个体发展。通过优化和改变系统结构和运行就可以有效影响个体的生长进程，实现所期望的发展目标。

　　依据生态系统理论，教师个体专业发展所处的社会背景是一个生态系统。自主生长式教师专业发展生态系统中由小到大包括微观系统、中间系统、外层系统以及宏观系统共四个嵌套式系统。（1）微观系统（microsystem），是指生态系统中与个体活动和交往直接相关的那部分环境，是生态系统的最里层。具体来说，影响教师自主生长的微观系统主要包括学校系统、班级系统、家庭系统、社区系统等。显然，各个微观系统也是影响个体发展的直接因素。（2）中间系统（mesosystem），是指与个体活动和交往直接相关的各个微观系统之间的联系或相互协同关系。具体来说，影响教师自主生长的中观系统主要是指家庭、学校、班级三者对教师自主生长产生的影响力的相互作用。显然，如果各个微观系统之间是协同的，具有较强的积极的正向联系，那么教师自主生长就可能实现最优化。相反，各个微观系统之间是非协同的，或者说是对立的，微观系统之间就会形成内耗，产生非积极的复杂联系，那么教师自主生长就会受到不良影响，产生消极后果。（3）外层系统（exosystem），是指处于中间系统之外，对个体发展产生间接影响的因素构成的系统，包括了对微观系统产生直接和间接影响的各种因素。具体而言，影响教师自主生的外层系统是复杂的。例如，影响教师家庭的因素可能有父母的工作单位，子女就学的学校，家庭所在小区的物业等；影响教师所在学校的因素可能有学校的上级主管部门，同城的类型学校，与学校有合作关系的各单位等；影响班级的因素可能学生的父母、同年级的其他班级等。（4）宏观系统（macrosystem），是指存在于以上3个系统中直接或间接地影响个体发展的文化、亚文化和社会环境等意识形态因素。具体来说，影响教师自主生长的宏观系统泛指教师所生活其中的各种文化，经历接触到的各种文化以及通过各种途径了解到的各种文化。

　**三、自主生长式教师专业发展生态系统的时空结构**

　　时空结构分析主要是从生态系统的时空存在出发，分析生态要素在空间上和时间上的分布、配置和形态变化特征。生态系统的空间结构随着时间变化而变化。生态系统在一定的空间和时间内不断运动变化，生态系统的各个生态要素之间相互影响、相互制约，在一定时期内处于相对稳定的动态平衡结构，表现出一定的封闭性和独立性。但生态系统是开放系统，需要不断地与外部环境进行能量和物质交换，以便维系自身的平衡与稳定，否则就会崩溃分解，因而也表现出一定的开放性和协调性。

　　从时间维度看，在自主生长式教师专业发展生态系统中，教师专业发展可划分为三个时间量度：（1）短时间量度（1-3年）。教师能够掌握自主生长的基本方法，感悟到专业发展的重要性必要性，初步形成了属于个体的比较稳定的专业发展生态系统；（2）中时间量度（3-10年）。教师对专业发展有了更高层次的认识，积累了更加丰富的专业发展资源，建立起更大的专业发展生态系统，具备了更强的自我效能分析能力和自我调节能力，从而表现出坚强的自主生长能力；（3）长时间量度（10年以上）。教师专业发展生态系统更加开放、强大、稳定，已经形成自主生长的专业发展习惯，不仅能够实现系统内的信息融合，而且能够与外部系统进行更有效的信息整合，从而表现出较高的专业水平和能力。。

　　从空间维度看，在自主成长式教师专业发展生态系统中，对教师专业成长存在间接影响的外层系统和宏观系统在较长时间内是稳定的，除非发生诸如学校“撤并”那样的重大事件，对教师专业成长的影响是长期的、持续的、稳定的。但在对教师专业成长具有直接影响的微观与中间系统中，教师个体与微观系统、中间系统的相互关系都是双向的。教师个体对学校、家庭、教室、社区四个微观系统分别扮演职员、父母（子女）、教师、公民四个角色，在整个微观系统内发挥着不可替代的作用，但学校文化、家庭文化、课堂文化、社区文化又直接影响着教师的情感、态度、行为。例如，学校同事之间关系融洽则会促进教师专业发展，反之则会打击抑制教师的发展意愿和积极性。家庭中夫妻关系不和，儿女比较叛逆等不和谐因素则会直接导致教师无心发展。课堂上学生不配合教师的组织和指导，甚至顶撞老师，教师就会在心理上产生一种挫败感，从而丧失自主发展的动力。相反，如果以上关系都是正向的，则会为教师专业自主生长注入强大的正能量，促使教师专业水平不断提升。当这种交互反应很好地关系经常地、稳定地发生时，就会对教师专业发展产生持久的作用，形成教师专业自主生长习惯。

　　需要特别指出的是，校长在自主成长式教师专业发展中具有至关重要的作用。例如，在校本研修中，学校是研修的主阵地，校长是第一责任人。一个好校长会依据教师自主生长的需要，通过制定管理制度、奖罚制度、研修制度等一系列制度和有效的组织建设，把学校的发展与教师的发展融为一体，充分发挥骨干教师在教师自主生长中的引领和示范作用，有效激发全体教师的主体意识，促使教师全员参与到学校的发展目标和本岗位的工作目标的制定和实施过程中，关注教育教学实践中的真问题、急问题，在实践中认识自我、定位自我、评价自我，发现自身的不足和缺点，找到自主生长的方向，获得自主生长的动力，从而使得校长与教师在共同的自修、反思、交流、欣赏、共进活动中和谐相处，共同发展。

　　综上所述，通过对自主生长式教师专业发展生态系统的分析可以得出如下结论：（1）自主生长式教师专业发展理论不仅关注教师自身“事例经验”、“类经验”、“经验体系”的转化和提升，同时要重视教师个体与其有直接或间接联系的社会生态环境之间的互动——相互影响和相互制约，而社会生态环境又复杂地影响着个体的发展。（2）影响教师专业自主成长的因素不仅来自学校，来自课堂，来自家庭，还来自社会生活的各个领域。要把这么复杂的社会系统影响有效引导到促进教师专业成长的方向上，需要教师自我与其他社会角色的协调一致和密切配合，需要善于协调学校教师、家庭成员和社会角色之间的各种影响。（3）教师自主生长是有条件的，但它不是杜威所说的个体“未成熟状态”，也不是生命初始状态和消亡状态的自然“落差”，而是要兼具能够生根发芽的“种子”和能够吸纳外部营养的“土壤”，二者缺一不可。种子植入适宜的土壤中，自主生长自然发生。没有种子，或者种子没有植入适宜的土壤，生命就不会开始，即使生命凭借种子自身的生长物质开始了生长，也会很快夭亡。（4）教师专业自主生长是一个连续的、动态的社会化发展过程，其间会面临各种因素、困境和危机的干扰和阻碍，需要学校校长承担起领导责任，确立明确的发展目标、组建稳定的专业团队、制定可行的规章制度、营造良好的自主生长环境，以便形成和维护持续性的教师专业发展动力。（5）自主生长式教师专业发展生态系统是复杂的，如何建立和不断优化生态系统中的各个生态要素，与教师专业生长之间形成良好互动，是教师主管部门和学校管理者应该重点思考的课题，也是自主生长式教师专业发展理论研究者的一个重要研究领域。

责任编辑 成 弘

**我的专业成长之路**

■ 湖北省武穴市师范附属小学 涂玉霞

 小学五年级的时候，我酷爱看武侠小说，并异想天开地希望能练几个绝招，过过英雄瘾。每晚，我都会用手猛插米缸里的大米，把全身的气与力集中到中指和食指上。早上，我把两脚绑上沙袋，直奔家后面的山头，渴望自己能够身轻如燕。我家小妹一直就是我最忠实的“粉丝”，她总是在旁边煽风点火：“姐姐厉害，姐姐好棒！”结果，你们懂的，二指禅没有练成，反而让手指头受损，外部感染，肿成了萝卜头。当然，我也未能飞檐走壁，不过，倒让我成了学校的长跑健将，也是骄傲了一阵子。小时候天真无邪的英雄梦，折射出我的精神特质，我对美好的东西充满了向往，并敢于去尝试，哪怕在他人看来，就是傻冒一个。

　　或许就是这种执着，事业为我展开了笑脸：湖北名师、特级教师、全国课改先进个人、湖北省名师工作室主持人、黄冈最佳教学能手等专业荣誉不期而至； 出版2本专著、9本教材，发表100多篇教学论文，完成9项国家、省级教研课题，荣获国家、省、市级公开课50多个大奖等教学成果纷至沓来。常有老师问我：成为名师有无捷径可寻？我笑着说：唯一的捷径就是自主生长，不拼的人生，哪来真功夫？回顾我的专业成长之路，大概有这样三个鲜明的时期。

 **一、夯实期：历练内功**

　　练过武术的人都清楚，基本功是修炼之本。犹如基石，打得越扎实越好。好教师，应该为了好课堂而不断历练自己。

　　1993年，我毕业后分到解放小学任教。不到一个月，当时的老校长廖德贵提出要听我的过关课。上课时，望着教室后面一大排听课的教师，我感觉自己慌得快要变形了。大脑眩晕，声音打颤，两腿发抖，至今我还不知道自己是如何坚持到最后的。但廖校长似乎天生仁厚，居然对我的课赞赏有加，还说了一句让我终身难忘的话：“小涂的课，值得大家学习。”

　　从那以后我相信：好老师是校长夸出来的。为了不辜负老校长的高看一眼，我跟自己较上了劲。如何改变自己在众人面前说话胆怯、含糊不清的毛病，必须要有系统的训练。为此，我订阅了《演讲与口才》杂志，开始有意识地学习名家的演讲技巧。其中有一个例子很是打动我。古希腊有一个辩论家德摩斯梯尼天生口吃，嗓音微弱，为了改进发音,他把小石子含在嘴里朗读，迎着大风和波涛讲话，后来成为最伟大的雄辩家。这个励志故事，让我热血沸腾，决定仿效。我用水果糖代替石子（练习时候有甜蜜的感觉，多好）放在口里，每天对着镜子朗诵文学作品一个小时。但本人天资实在平平，练了一年多，还是未能成“滔滔不绝”式。不过，学校领导仍然不断把我推向各级讲课、演讲、知识竞赛的舞台，那打颤的声音慢慢也变得自然而平和。

　　作为教师，没有一手漂亮的粉笔字，就好比设计师绘出蹩脚的图，硬伤！我的字实在是难登大雅之堂，因为它毫无章法、歪歪扭扭成幼稚状。我下定决心通过密集苦练，让它“华丽转身”。记得1994年暑假，酷热难耐，同事们都是哪里凉快哪里玩去了。而我每天几乎都要花上四五个小时趴在破旧的写字桌上，瞄着字帖，照葫芦画瓢。幸亏有那个摇摇摆摆的小风扇跟我作伴，才不至于让汗水湿透本子。9月开学的时候，领导在全校大会上表扬了我“大门不出，二门不迈”专心练字的壮举。为此，也给我带来了附带效应：从那以后，学校政教主任所有投出去的稿件一律由我亲自誊写再寄出去。据主任说，经我誊写的稿件中稿率高于以往，是不是有我工整字迹的功劳，不得而知，但本人很荣幸多次受邀去领导家蹭饭吃。

　　我清楚，教师最重要的看家本领是备课和上课。为了让自己这位“生”教师赶快长“熟”，我成了“名师模仿秀”。每次备重点课前，我就在各种期刊上找名师教案，看一节课，结合自己理解备一节课，现炒现卖接着上这节课。备课时，我常常会自问自答：目标问题——你打算这节课让学生获得什么？效率问题——你打算用多长时间让学生获得？方法问题——你打算怎样让学生获得？在这样不断的尝试和追问下，我所任班级的教学质量一路飙升，始终位居前列。2002年9月，开学后我被领导派去翟畈小学支教，带六年级数学。一年结束后，这个班的孩子人平由第一次的摸底考试67分提高到83分，及格率达到了100%，在全镇遥遥领先，人平超过最后一名46分，一度被当地教师称为教学神话。

　　这个时期，我的专业发展主要就是做两件事：想方设法改掉我的缺点，千方百计提高教学质量。

  **二、提升期：敢于亮招**

　　一个拳手如果已经掌握了本门武术套路，就应该主动亮招，不时与同行切磋，不断向高手请教，逐渐提高武艺。教师的成长亦是如此。

　　从解放小学到翟畈小学，从翟畈小学到东风小学，我的教学成绩让同事们羡慕。但是，当教师就是每天上上课，给差生补补课，取得好成绩吗？这样的工作价值在哪里？我迷茫过，苦闷过，我真心不希望自己仅仅就是教书匠。2004年8月，当我调入武穴师范附小的时候，在浓厚的教研氛围下，我开始大量阅读教育专著，如《给教师的建议》《叶圣陶教育文集》《蒙台梭利方法》等等，领悟教育家的思想，参悟教育的真谛。

　　2005年3月，我被选派到湖北省教科所做访问学者。虽然只有短短的半年时间，但一个崭新的世界，展现在我面前。从此，我走上了一条饱含艰辛但又蕴藏着无数惊喜的研究之路，也让我养成了两个终生受益的习惯。

　　第一，自觉写作的习惯。湖北省基础教育首席专家叶平所长给我们访问学者上的第一节课就是让每个人建一个博客，并要求我们经常写反思。他引用了叶澜教授的话：如果一个教师仅仅满足于获得经验而不对经验进行深入的思考，那么即使是有20年的教学经验，也许只是一年工作的20次重复。除非善于从经验反思中吸取教益，否则就不可能有什么改进。因为优秀教师的成长模式=教学过程+反思。这种理念极大地冲击着我的大脑，也就是从那个时候开始，我由原来的随性记录变成了有意识地反思。2012年我的博客被中国教育人博客评为精品博客。中国教师报推介了我的博客感言：“原来在工作中，我常常有灵感闪现的瞬间，也有为自己的某一个教学精彩设计而欢欣鼓舞的时候。但是，时间一长，就忘得差不多了。有了博客后，我开始坚持把自己的所感所悟及时地记下来。为了鼓励自己坚持，在开博的时候我写了这样一句话：书为心灵添羽翼，勤敲键盘写人生。我想，当年过花甲之时，翻开自己的博客，细细品味着我现在记下的一点一滴，岂不是人生最大的精神财富？所以，欣欣然中，我伴着博客一起成长。”如今，我的博客已经达到了1900多篇，所有发表的文章均出自这里。

　　第二，做微课题的习惯。学习期间，叶所长和姜瑛俐主任指导我们进行校本研究的理论和策略研究，让我们认识到，一线教师应该在自己的能力范围之内，研教学之困，探科研之法，做些“为了学校,基于学校,在学校中”的草根研究。“访问学者”学习结束后，我把老师们平常反映的教学困惑、问题梳理成教学微型课题100个，比如：集体备课如何集智，如何调动学生发言的积极性，即时评价如何做到有针对性和实效性等等。在“专业引领—同伴互助—个人反思”推进过程中，逐步找到解决问题的策略和方法。仅2009年，我有24项研究成果获奖。其中 “3+1+1”集智备课模式获得湖北省教科研创新成果一等奖；“小学数学课堂作业设计与评价的有效性研究”大面积提高课堂作业效率，获得武穴市微课题研究第一名，“小学生课堂即时性评价的策略研究”荣获教育部学生发展性评价课题成果一等奖。

　　著名教育家苏霍姆林斯基说：人的心灵深处,都有一种根深蒂固的需要,这就是希望感到自己是一个发现者、研究者、探索者。成为研究型教师，是让我们获得事业价值感的最佳途径。

  **三、凝练期：自成体系**

　　经历过历练的好手，虽博采了百家，但难以融为一炉，到了一定阶段，他要参考大量的各门各派的打法，然后在众家的基础上悟出自己得意的东西，经过千锤百炼后，自成体系。一位有独到教学风格的教师，必定是经历了模仿、独立再到创新的过程。

　　著名特级教师北京第二实验小学华应龙校长说：走自己的路，让别人走得更好。我常常问自己：我有自己的路吗？我该如何铺就自己的路呢？在全省小学数学优秀教师课堂展示活动中，我主讲《重叠问题》，是这样开课的：

　　师：我们一起来玩个魔术吧。不过在玩之前，老师要选一些同学当我的小助手。大家都想参加，怎么办？这样吧，为了公平起见，我们来抽幸运号码。

　　大屏幕出示：1、老师已经给每个同学发了一个不同的号码（1至45），我抽到的数为几，那个数就是幸运号码。现在可不许偷看你们的号码哦。 2、号码是所抽数字整数倍也是幸运号码。3、抽两次。

　　第一次，教师抽号码，装作随便抽，实际上早有安排，抽了数字6。

　　师：哪些数是幸运号码？（6、12、18、24、30、36、42）

　　师：几个人成了幸运者？（7人）

　　教师再抽号码9，学生报出幸运号码：9、18、27、36、45。

　　师：这次有多少人成为了幸运者？一共有多少人成为了幸运者？教师相机板书：7+5=12（人）

　　大屏幕出示：6的倍数，9的倍数。

　　师：请大家拿出你们的号码，这两次被选中的幸运者拿着你们的幸运号，分别站成两条队，队伍站好了，我们就开始玩魔术了。（部分学生拿着号走到讲台前）

　　师：（故作吃惊），怎么只上来10个人？还有两个人到哪儿去了？你们把队伍站好，我们来看看是怎么原因？

　　生4：（先是莫名其妙，接着恍然大悟）有两个人重复了。18和36.他们既是6的倍数，又是9的倍数。

　　师：刚才这位同学用了一个非常好的关联词，既是……又是……。那这个队伍该怎么站呢？

　　生5：把重复的人放在中间。

　　师：为什么放在中间？

　　生5：这样他们既可以是6的倍数这边的，又可以说是9的倍数这边的。

　　师：看来，遇到重复的问题，我们还可以这样做。在数学上，我们把它称之为重叠问题，今天我们就来研究它。（板书）

　　师：那如果把刚才站的位置也用圆圈图来表示，该如何画，让我们可以清楚的看到哪些是6的倍数和9的倍数，还可以清楚的看到哪些号码既是6的倍数也是9的倍数？（学生自主完成学习单自学题）

　　这就是我想走的一条路：让学生学真数学，做真思考，也就是原汁数学。把握数学的本质，形成真正的数学素养和能力。原汁数学是用数学眼光发现问题，6的倍数有7个，9的倍数有5个，为什么总人数却只有10个。还有两个人到哪里去了？引出重叠。在用数学思维分析问题，5+7等于12，怎样变成10的？为什么要减去2个人？然后用数学思想解决问题，如何站队才能使两个队都可以站好，当重复的学生站在中间后，实际上这就是韦恩图的现实模型。最终实现数学化思考问题，让学生把幸运者所站的位置用圆圈图表示出来，引导学生经历生活到数学的对接，在自主、多样化的体验过程中，把生活经验转化为数学经验。

　　2011年，在北京师范大学参加湖北省中小学教师卓越工程培训，深入北京朝阳区实验小学、中国人民大学附属小学，了解到当前小学数学最新理念和教学实施模式后，我又确定了原汁数学的内涵:数学原型是生活和经验，数学原委是建模、用模，数学原理在数形之间，数学原本是抽象、转化和推理，数学原则是严密有理。形成了原汁数学的教学模式：“五入”新授课的基本模式，“四步”作业课的基本模式，“结构化”复习课的基本模式。

　　在这种教学思想和实践的支撑下，2012年，我的第一本研究文集《原汁数学》出版，2013年，我成为了黄冈市名师工作室主持人，2016年成为了湖北省名师工作室主持人。如今工作室有34名成员一半来自农村15所基地学校。我希望把这些成员培养成种子教师，让原汁数学能够在农村学校开枝散叶。最近，我工作室的成员正在着手编写《让你脑洞大开的原汁数学课》，预计今年下半年出版。

　　前些日子，记者采访我时，问：“你作为一个教育集团的校长，管理着三所学校，其忙碌程度可想而知。何况你现在已经是特级教师了，为何还要如此辛苦地做教学研究呢？”我笑着说：“辛苦是相对而言的，对于自己喜欢的事情，做得再多也不会觉得累。这辈子，不论身份如何改变，不论角色如何转移，但教师、教学我是丢不了了。”

责任编辑 成 弘

**自主生长研修：教师专业成长的新常态**

■ 湖北省宜昌市秭归县茅坪小学 邓向东

　 教师是一所学校发展的关键，有了好教师，才能培养出好学生，成就一所好学校。因此，教师的专业成长是学校管理中一个非常重要的问题。作为管理者，应该努力调动教师们的内在需求，激发教师发展的内驱力，把学习与研究、实践与思考融为一体，促进教师主动的、持续性的发展，提高教师的专业水平。

  **一、“真问题”生成“微课题”**

　　自主生长研修首先要调动老师的主观能动性。为使全体老师树立“问题就是课题”的校本研修理念，我们引导教师将注意力放在解决身边真问题的研究上，使真问题成为教师“自主生长研修”的真起点，帮助他们将真实存在的问题转化成具体研究的真课题，以问题为中心架构研究内容，组织研究资源，实施研究活动，生发个人自我经验。

　　我们学校的每位教师都有一本《自主生长修炼手册》，手册以问题为导向，以行动反思为手段，引领教师持续研究，提升自我经验，使之成为教师个人有效的教育教学方法，对今后的教育产生影响。问题主要来源于教育教学实践：一是“课例反思”，教师对照高效课堂评价标准，通过录像回放再观自己的课，对课堂教学进行自我分析和诊断，反思自己的教学行为，找出其中的问题，形成研究的“微课题”。二是“行动反思”，教师在教育教学过程中出现的困惑，经过分析、诊断、提炼形成研究的“微课题”。

　　如一位数学教师在教学过程中遇到困惑，由于生源复杂，进城务工子女留守学生较多，学生学习习惯较差，学生的作业正确率和书写质量不高，作业一次批改二次批改占用了师生大量时间，轻负高效成了“空谈”。于是她把“如何提高学生的数学作业质量”作为研究的微课题，确定自己的研究思路：第一步调查分析作业质量不高的根源；第二步通过“个案研究”，随时对问题的生成、思考和解决的思维过程用文字记录下来，在众多“个案”中找出解决问题的方法；第三采用“行动反思法”，在课堂教学、同伴互助，家访互动解决问题过程中不断总结反思，将感悟进行整合提炼成最有价值的经验；第四步整理总结形成自己的实践智慧。经过一年的研究，问题得到解决，教师个人专业水平也得到提升，论文公开发表，班上数学成绩在全县调考中获得了优胜学科奖。

　　**二、“共同体”让自主生长研修“接地气”**

　　教师即研究者，教学活动即研究行为，教师群体即研究共同体，科研活动必须与教学实践融合起来，到实践中去，解决教学中的实际问题。

　　自主生长研修不是“孤军奋战”，而是让教师在“专业发展共同体”中过一种高品质的教育生活，改变自己的“行走”方式，进而在相互切磋碰撞中提升“自我经验”，构建自己的“教育理论”。因此，我们以学科组为单位建立研修共同体，研究的形式采用主题跟进式研修方式进行，每次研修活动，要确定一个具体的问题进行研究。如数学组为了研究“课堂生成策略”这个主题，分解成若干个小主题：怎样抓住“闪亮点”，在分享中促生成？怎样抓住“错误”资源，在对比中促生成？怎样抓住“不对称”资源，在反思中促生成？怎样抓住“不全面”资源，在评价中促生成……把这样一个个主题研究不断的跟进，逐步深入，教师在反复琢磨中恍然大悟，在左右比较中自然流露出自己的想法，在百思不得其解时突然茅塞顿悟，自我经验不断升华，进而建构成自己的有效教学经验。

　　参加研究的教师，每次都担任一个角色：主持人、中心发言人、追问员、总结员、资料员，每次角色进行轮换。这样人人有角色，才能实现人人参与研究。共同体研修要随时关注有效教学策略的提炼与生成、实践与验证，把教学策略的开发与生成作为教学研修活动的基本目标。

　**三、“重过程”转化自主生长研修“真成果”**

　　体验、反思、感悟是教师自主生长的三个核心要素，尤其是在教育云、微课等信息技术与学科的深度融合的背景下，老师必须做一个“反思实践者”，在实践过程中不断反思提炼“自我经验”，升华“自我经验”，这个过程就是老师自我生长的过程。因此，我们特别重视教师来自于实践中的有价值的反思和感悟。只要是老师在教育教学过程中生发出来的“自己的感悟”都可算为成果，聚沙成塔，这也是成为研究性教师的重要途径。教师成长即研究成果。

　　抓四环节促老师转化成果。第一环节，抓汇集，找切入。在实践中及时发现问题和呈现问题，完成从泛化现象到本质问题提炼的过程；第二环节，抓反思，重研讨。通过案例进行反思，获取深刻的体验和感悟，完成从事实陈述到本质认知的过程；第三环节，抓锤炼 重写作。反复思考打磨加工，进行阶段总结，将研究转化成可分享的论文成果。第四环节。抓展示，重提升。进行论文交流展示，在研讨过程中完善。

　　通过自主生长研修，真正实现了师生共进教学相长，现在老师的教学技能、个人素养都得到了质的飞跃。课堂活起来了，课堂效益高起来了，以学定教，教助学成在每节课中得到很好的落实。观课议课水平得到提升，都能进行课堂有效诊断，并提出解决问题的办法和建议。老师公开发表论文也不再是传奇。

　　我们相信：只要我们把自主生长研修当成工作常态，循序渐进，持之以恒，精耕细作，校本研修水平必将提升到新层面，教师的专业发展必将迎来新局面。

责任编辑 成 弘

**自主生长式教师专业发展理论静悄悄地改变着学校的文化生态**

■ 武汉市光谷第三小学 李明菊

　 学校文化是学校全体成员为了实现学校共同的发展愿景，在教育教学中呈现出的行为方式、精神状态和主流价值取向，是学校传播正能量、团队成员的行走方式和成长方式的体现。

　　一所学校发展到一定的阶段，在新的社会背景下要想再次跨越式发展，历经文化的变革是必须的 。学校文化的变革是指学校全体教职员工为了教育事业而坚守的信仰、崇尚的价值取向、集体的愿景、共同的期望值、彼此约束的行为准则等内隐与外显的文化塑造与重建。学校文化变革目的是为了学校持续健康发展。学校文化变革不是否定过去，而是在已有的文化根基上传承、发展与创新。当然学校文化变革是有阻力的，更是有风险的。

　　2016年7月我工作变动，来到了光谷三小工作。这里是我曾经工作过两年的地方，感情深厚。三小是一所拥有80年历史的老校，文化底蕴深厚，和乐文化弥漫校园，和乐教育深入人心，因而有其独特的精神与魅力。“自主生长式教师专业发展理论”能在三小这所老校落地吗？三小这所老校如何更加焕发出其独有的精神气质呢？我们思索着，也实践着。

　　2016年9月，我们请潘海燕教授莅临光谷三小调研,潘教授深入了解了三小文化和教师现状后，建议学校以十三五课题申报为契机，申报一个与三小和乐教育与自主生长式教师专业发展理论相契合的课题，以课题研究带动教师的专业自主发展。为此，潘教授特意请来了台湾台南大学林进材教授到三小做了教师专业自主发展的专题报告，潘教授做了基于自主生长式教师专业发展理论的和乐课堂建构的指导。2016年11月，我校的十三五课题“基于自主生长式教师专业发展理论的和乐课堂建构的研究”正式申请立项，2017年元月正式开题，并在有序的研究之中。

 　在自主生长式教师专业发展理论的引领下，三小致力于教师专业自主发展路径和和乐课堂建构的探索，引导教师带着研究的状态工作，逐步改变着教师的行走方式，改变着学校的文化生态。

　　**一、大教研催生了教师的自主生长意识**

　　教师的自主生长意识是教师专业自主发展的前提条件。教师只有具备了自觉自知，自我发展意识，积极地参与，才能自主生长。自主生长意识与教师的年龄无关，其实任何年龄段的教师都渴望自己成长，渴望被唤醒。因此我们在每周一次小教研的基础上，修订了每月一次大教研制度，每次大教研推荐一名教师展示自己的和乐课堂，聚焦学科核心素养，促进师生自主发展。对外我们借助名师、特级教师、专家、省市区教研员等来校指导教师的课堂，进行点评提升，面对面地交流；对内发挥团队的力量，草根的智慧，集思广益。

　　一学年来，我们先后开展了语文、数学、英语、音乐、书法等多种学科的教研活动18次，其中承办省级层面教研2次、区级层面教研7次、校级层面教研9次。即使是校级层面的教研，我们也请专家进课堂，把脉问诊、点评提升，这些不同层面的大教研活动营造了师生自主生长的大环境，这样浓厚的研究氛围悄然催生了师生的自主生长意识。一年来，教师参加各级各类教学竞赛更积极。薛星老师的新教材精准解读与设计的典型案例视频，上送人教社参评；方利、朱玲娟两位老师的一师一优课获得部优，林三燕、郭思怡等4位老师的课获得省优，王成蔚等15位老师的课获得区优；李汉明老师获得武汉市首届教师书法素养大赛全能一等奖、教学一等奖、作品展示优秀奖大满贯；孙四明老师执教优质课获得市级一等奖；杨思等7位教师执教区级市级研讨课；严丹等21位教师对省级研修班学员执教展示课；甘喻华、徐洁两位教师获得区级优质课一等奖；杨思、范肖洁、李佳旖3位教师参加区级教师五项全能大赛获得一二等奖。这些成绩的背后更是教师专业自主发展的一种自觉与超越。

　　**二、微研究助推了教师的自主生长行动**

　　将自主发展的意识转化为自主发展的行动，才能促进教师持续地自主发展。在十三五规划课题“基于自主生长式教师专业发展理论的和乐课堂建构的研究”的总体部署下，我们除了指导总课题组核心成员开展实验研究外，还在此课题下延展了各学科的微研究，成立了校级微研究课题行动组，要求教师源于自己的日常教学与课堂，发现真问题，进行真研究。一是选题小，真正解决教育教学中的实际问题；二是周期短，最少一个月，最多一年，不宜过长。确定好选题，在学校教师发展中心指导下填写微研究申报表即可立项开始研究。就这样，和乐课堂的建构在课题中心组和微研究行动组两个团队中有序地推进着，我们鼓励参与研究的教师能自主生长出属于自己课堂特色的和乐课堂模式，而不是学校统一建构的模式，课堂需要模式，但是不能模式化。

　　本学期，课题成员李佳旖老师在执教四年级美术课程中发现，大部分学生对于“造型与表现”以及“设计与应用”课程的学习相对较好，在学生的眼里美术的面貌还是停留在单一的技术表达层面上，如画好画、做好手工。而美术欣赏、美术评论对于学生来说似乎并不属于美术的学习领域，甚至认为这不是语文课的内容吗？因此，李老师在“欣赏与评述”课的教学中感受到了阻力，学生看不懂作品、不知道美术语言，更不会运用美术语言进行评述，所以也谈不上对美术作品的评价以及形成健康的审美情趣，发展审美能力。基于以上现状的思考，李老师在美术课堂教学中开展了薄弱模块“欣赏与评述”领域课程的微探究。她以四年级下册《画家凡高》一课切入，试图打开此类课程“高不可攀”的僵化局面，形成一种教师“敢教”学生“敢说”的新局面，从而促进师生自主发展。我们欣喜地看到李老师成功执教了这节微课题研究课，并及时反思了自己的课堂教学，撰写了一篇反思《打破师生为难心理 助推师生自主生长——以“画家凡高》为例，这篇文章发表在《成才》杂志2017年第7期“自主生长式教师专业发展”专栏。这次的研究历程对于工作才三年的李佳旖老师来说，是一次跨越式的成长，也让身边的教师深切感受到“自主生长”的魅力，我们坚信，教师的自主生长行动定会创生出精彩纷呈的和乐课堂。

　　**三、建平台唤起了教师的自主生长意愿**

　　教师只有具备了自主发展的意愿才可能做到自主生长，因此如何激发、保持教师自主生长的意愿尤为重要。我们利用网络平台测试对全体教师进行了教师专业自主发展调查问卷，其中调查发现98%的教师希望自己专业上能成长更快，他们是渴望成长的。分析发现教师往往是意愿与现实有距离，难以实现，挫伤了进取心，因而放弃了某些意愿，因此学校要尽可能了解教师的意愿，为教师提供帮助，创造机会与平台，让教师不断地实现自己的意愿，增强其自我实现的效能感、价值感、成就感。如：我们成立了名师工作室，引领骨干成长；实施了“青蓝工程”，师傅传帮带；搭建了“研、训、赛、教”四位一体研修平台，助推教师专业成长等，对内对外为教师创设成长平台，满足教师的自主生长意愿。

　　教师有了自主生长的意识、自主生长的行动、自主生长的意愿，真正的自主生长便成为了可能。如：方利老师在“自主生长式教师专业发展”理论的引领下，大胆尝试语文学科与信息技术学科整合课的研究，将VR、教育云互动课堂、熊猫频道、微信、电子书包等新媒体技术应用到语文课堂，借助新技术改变教育教学方式，促使学生能动地发展。这次的整合课例研究历程历时整整一年时间，在这期间，中年的方老师对于整合课从“零”起步，从开始的为难、犹豫不决到最后的从容、勇往直前，直至捷报频传，实现着自我成长的“破茧成蝶”式的蜕变。方老师这一年先后6次参加区级以上竞赛活动，他执教的整合课例《壶口瀑布》荣获“一师一优课”部优，荣获全国第十届教学创新大赛一等奖，现场说课一等奖，并入围参加第十五届“全国中小学信息技术创新与实践活动”（简称NOC活动）决赛。一路磨砺，一路成长，方老师在自我改变与成长的同时也影响着改变着身边的教师。

　　我们深深感受到，自主生长式教师专业发展理论在学校落地生根激活了教师的内驱力，改变了学校的文化生态，使学校文化朝向教师自主发展、同伴互助合作、学生潜能激发的发展态势，助推了学校的品质内涵提升。

　　在实践探索同时，我们坚信在“自主生长式教师专业发展理论”的支撑下静悄悄地变革，学校新旧文化一定会慢慢融合，和谐共生，内生力量，真可谓“各美其美，美美与共。”

责任编辑 成 弘

**自主生长式教师专业发展理论相关概念界定—一兼答一线教师的一些困惑**

■ 湖北第二师范学院 潘海燕

■ 武汉东湖高新区教育发展研究院 吴刚

2017年7月30日上午，武汉东湖高新区李明菊工作室导师李明菊校长、成员李建设主任、吴刚老师等与潘海燕教授相聚一茶馆，沏了一壶茶，共同探讨自主生长式教师专业发展理论在实施中的一些困惑问题。现整理如下。

**问：如果用一句话来概括自主生长式教师专业发展理论，该如何表达？**

**潘海燕**：立足教师的“自我经验”，依托教师专业发展共同体的力量和智慧，将其经验转化为成长的动力和独特的思想, 促成其自主学习，灵锐思考，持续生长，并运用自己的教育思想指导教学实践及其他工作。

**问：您是如何提炼出“自我经验”这一概念的？**

**潘教授：**这个“自我经验”是我在阅读优秀教师传记作品、与一线教师互动中获得的灵感，当然也受到有关理论成果的启发。它是教师对自己亲身的“体验（感受）”进行“反思”后，“自己”获得的那一属于本人的独特“感悟”或某种从“经历”中凝练而来思想的“验证”。这种“感悟”客观存在，但又往往稍纵即逝，故常常被我们忽视。我们及时对“自我经验”进行了定义，一步步深入研究，不断解析其价值与内在结构，同时又一直在实验校进行实验探索，慢慢形成了我们今天的理论。

**问：您为什么要强调“依托教师专业发展共同体”？**

**潘海燕：**我们强调教师的专业发展要尊重教师的“自我经验”，这有利于发挥教师在专业发展中的主体性作用，但我们在实践中发现，也不能片面强调教师的主体性作用，走所谓“内铄型”发展道路。同时我们应该认识到，人是“群居”动物，也是“环境”的产物，外部环境也不可缺乏。应该调动教师自身和外部环境两个方面的积极因素促进教师专业发展，克服“外铄”取向中教师个体处于被动消极状态的问题，与“内铄”取向中忽视了外部环境对教师个体发展所形成的激励与引导，或者阻隔与抑制作用的问题。“学习型组织理论”、“行动研究与叙事研究方法”、“情境学习理论”都强调了“共同体”的作用。这些理论对自主生长式教师专业发展理论最终形成与实施也有重要作用。学习型组织理论、行动研究与叙事研究方法对帮助让我们的理论构想落地生根有直接借鉴作用。学习型组织理论是各实验学校提高实验效果的重要理论支撑，故我们把教师专业发展共同体的建设问题看得很重。

**问：“自我经验”与一般谈到的“经验”有何区别？**

**潘海燕：**“自我经验”不是通常人们说的“经验”或望文生义所理解的“自己的”、“个人的”经验，自主生长式教师专业发展理论中所概括的“自我经验”是指通过教师自己亲身实践体验（感受），然后对其进行反思后获得的“感悟”，具有教师元认知的活动成分渗透其中。由教师的“感悟”所形成的“自我经验”不同于人们常说到的“经验”的。如果不及时回味与记录，它容易被忘记。“自我经验”的形成有着一定内在规律，通过我们多年的研究，可以简单概括为“感受——反思——感悟”。

**问：在教师日常教育教学工作，“自我经验”具体是怎样产生的？**

**潘海燕：**教师在教育教学实践，会产生各种感受，也许来自课题研究、课堂教学，也可能来自课下谈心、备课交流。将这些感受加以记录、不断反思整理，就会源源不断地产生“自我经验”。例如，一位教师执教一节语文课，课后自己的总体感觉怎么样？会有一个感受。如果是课上得流畅，在关键时候，用鼓励的方式激发了学生的流畅表达，思维活跃，学生学得快乐，教师自己心情高兴外，就会对“课堂鼓励”的教学方法有所感受。对这些感受进行反思所产生的“感悟”，这便是教师的“自我经验”的形成。再例如，课堂的哪个环节设计得累赘，让学生顿失兴趣、怨声载道，那这种做法在内心所产生的感受，“将教学环节设计的更加简洁会让学生学得更高效”的感悟就会出现，如果反思的次数多了，教师的自我经验就会更加明晰。

**问：通过您的长期研究，将“自我经验”如何进行分层次比较合适？**

**潘教授：**我们可以将教师的“自我经验”规整为事例经验、类经验、经验系统、实践智慧四大部分，亦即四个层级。事例经验就是指教师从某个具体的事例中获得的“感悟”。一堂课中一个教育方法的运用时机，和后进生的一次谈话等等都可以成为独立的事例经验。可以把“事例经验”看成是教师众多经验中的一个个的点。类经验就是指教师在反思中总结归纳，将一个类别一个方面的经验总结成一个类经验，例如，课堂教学中各种教育方法在学生不同时间、不同情绪、不同环境等方面的运用，形成一个一个类经验，可以把这些类经验看成一条一条的线。经验系统就是将自己的教学专业按照需要将所积累的各种类经验编结成一个网状系统。这样教师的专业素质在不断反思归纳总结中得到发展提升。在实践中反复应用自己的教育思想，就会“转知成智”、“化智为慧”。

**问：教师的“自我经验”总是能在教育教学实践中产生，但为何有些教师的专业发展并不理想呢？**

**潘海燕：**这主要是“类经验”积累的问题了。教师只要进行“反思”，一般就会获得属于自己的个人感悟。很多人在这种阶段就不再往前，停留在这个阶段，或者高兴一会、幸福一时，而真正的专业成长发展，“感悟”这一步只是基础，只是开始，很多人都平凡平庸在这一步。如果能依托共同体，则能进一步在比较中整合出“类”。通过长期的积累反思，就会发现“成类别”的相关联经验，将相关事例经验进行“加减乘除”的合并拓展，慢慢形成利于自己从事教育教学实践的“类经验”。用长期积累形成的类经验，再加上学习交流的纠正改善，教师实际工作就会慢慢开始轻松有序，得心应手。而长期反思归纳，慢慢养成习惯，形成归纳经验的能力。教师从成功的一个“类经验”开始，慢慢进行多个、适合自己教育实践的各方面的“类经验”，当每个方面都形成高效的“类经验”，经验系统也就容易形成**。**

**问：如何利用“自我经验”来激发中老年教师专业发展？**

**潘教授：**由于历史原因，学校有一些年龄较大的中老年教师，他们长期从事一线教育教学工作，遇到问题他们总能解决好，课也可以自己上好，但是让他们进行推广交流，让他们带新老师却做得还不够，也并不是他们不愿意，只是他们一时也说不上来，毕竟不是遇到具体的事，说起来便不能成章。

这种情况的原因一般都是，他们一直都在“感受”层面，缺乏“反思”的碰撞，缺少“写”的凝练。这也说明，“感受”是指导不了行为的质变，或者“感受”指导的行为只会原地踏步；如果经过反思获得了“感悟”，则是可以用“感悟”来指导富有成效的行为了。

**问：激发教师“写反思案例”，您能给我们介绍几种具体的方法吗？**

**潘海燕：** 激发教师“写反思案例”可以从两方面去思考：一方面是内在动机，一方面是外在氛围。根据学习型组织理论的研究，在很多时候，外在氛围要重要于内在动机。在一所学校内，一位老师不断进行反思更多来自个人之外的因素，学校的、团队的要求或者目标更能让教师做到这一点。大家都可以根据自己的实际工作经验，让教师不断反思，乐于反思。

让教师乐意“写反思案例”的具体方法有很多，我简单给大家讲三种。第一种是营造良好的反思氛围。在一定范围内，形成一种良好时间作息，良好的舆论氛围，良好的交流平台，良好的促进奖励机制，或许对教师的自我反思习惯的形成能起到良好的作用。第二种是进行针对性的培训。不是每个人都发现“一朵花”的美，每个人观察的角度、深浅都会有所不同，通过专项培训，懂得如何从“教育教学实践”中进行发现、反思、提炼。第三种是养成动笔的习惯。要通过多种形式促使教师用文字记录的习惯，从而在教育教学中习惯于记录。

**问：通过 “自我经验”促进教师专业发展，有成功的例子吗？**

**潘海燕：**如果能做到长期写反思案例，教师专业发展就是可能的。通过“写反思案例”，不断形成事例经验、类经验、经验体系、实践智慧，教师专业自然而然的发展。在我们实验学校里，通过“自我经验”促使教师专业发展的例子很多。远一点的，在湖北长阳的花坪小学，整个学校的教师一直在写反思案例，他们教师的专业发展就一直很顺利。在我们身边，武汉市光谷第三小学就有这样的例子。比如李汉明老师，他原本是名美术教师，在2016学年度，学校为李老师提供了参加市级赛课的平台。接到任务后，他运用自己多年来反思积累的“自我经验”来选课、设计、磨课、参赛，经过与大家的不断交流，不断改进。李汉明老师最终获得武汉市书法教学比赛的大满贯（三项赛事第一名），并将赛课发展过程写成论文在教育杂志发表。可见，教师的“自我经验”是可以很好的激发教师专业发展的。

责任编辑 成 弘

**实施自修—反思式校本研修模式 打造“尊重教育”办学特色**

■武汉洪山区卓刀泉小学 李运河 管斌

楚才小学地处光谷腹地，位于洪山区与东湖开发区交界处，周边是进城务工人员集中居住地，流动花朵已成为的教育主体，办学特色不明显。学校针对此实际情况，提出了“尊重教育”的办学理念，大力打造“尊重教育”品牌。为此，学校向湖北省教育科学规划办申报的“尊重教育的实践研究”课题并获得了批准立项。其目的是通过课题研究进一步明确学校发展的方向和目标，形成学校的办学特色，把学校的办学质量和水平推向一个新台阶。但苦于没有“抓手”,课题一直没有启动。后来偶然了解了自主生长式教师专业发展理论，学校决定引进“自修—反思”校本研修模式的理论与方法来做“尊重教育的实践研究”课题。

**一、我们的主要做法**

**1、以尊重的理念为核心，设计研究手册**

我们结合学校实际，精心设计了体现我校特色的《尊重教育的实践研究手册》，引导教师践行尊重理念，观察尊重现象，反思尊重行为，总结尊重经验。《报告册》开篇为“尊重教育的实践研究”开题报告精髓，添加了尊重教育子课题研究方案，充实了教师互动环节。通过这样的完善，我校的“自修—反思”校本研修的方向性更明确，操作性更明晰，更具特色，彰显了生机与活力，有效地践行了“人人享受教育”的理想。

**2、以尊重的问题为话题，确定目标**

为突显尊重特色，解决有关问题，营造尊重氛围。我们着力引导教师以尊重为核心，确立自己研究的子课题，解决教育教学中的尊重问题。

(1)将“尊重“的疑惑，引入目标中。“自修—反思”校本研修模式的起点应该是教育教学问题。把这些问题作为自己的研究目标，通过自修、案例分析、行为反思、教师互动这一系列的研究活动，去解决问题，并又去发现新的问题。在实施“尊重教育”的过程中，老师们常常产生许多疑惑，例如：尊重学生如何把握批评的“度”？把课堂交给学生，我们应该做什么？面对蛮横无理的家长，我也应该尊重吗？如何营造充满活力的课堂？这些问题都来自于教师在践行尊重理念时产生的困惑，把这些困惑作为目标，再通过实际问题的分析和研究，既巩固了理论知识，又解决了实际问题，起到了提高教师教学水平、教研能力的作用。

(2)将尊重课题的子课题，引入目标中。“自修—反思”校本研修与学校现有省级课题“尊重教育的实践研究”有机整合，二者融为一体。把研究的重心置于具体的教学情境之中，把具体教学情境之中的各类问题以一个小课题提出来，由学校总课题组传递，校本教研组放大，教师个人具体落实。（见下图）

 学校

 尊重教育总课题

 传递

 校本教研组

 尊重教育子课题

 放大

年级备课组

 尊重教育小课题

 落实

 教师个人

 目标

例如：语文组根据学校总课题制定了构建尊重、高效的语文课堂子课题，低年级组老师根据这一子课题，确定了如何引导学生趣味识字的目标；中年级老师确定了如何引导学生趣味阅读的目标；高年级老师确定了如何提高学生习作兴趣的目标。这样，围绕课题确定目标更具实效性，深化教师专业化发展和学校发展的内涵，增强办学实力，提升办学品位。

**3、以尊重的故事为蓝本，撰写案例**

“自修—反思”校本研修要求教师对照自选发展目标，采取积极的行动，在有了一定的感受和体验的基础上进行自我评价、自我总结，即写反思案例。我们要求教师根据自己选定的目标，从自己的实际教学工作中记录身边的故事、反思自己的教学行为，在一些细微末节处不断积攒自己的概念和命题。课题实验经历了一开始老师们被动式应付任务，到主动积极撰写，并逐步形成了善于思考、勤于笔耕的好习惯。一个个真实的教学故事，一篇篇感人的心得体会，一本本珍贵的反思记录，凝聚着老师们的汗水和心血，沉淀着老师们的思想和智慧。

郝仁红老师的案例——《宽容与尊重》讲述了一个学生从“打架天才”转变为老师的小帮手的典型案例，告诉我们“要尽量多的要求一个人，也要尽可能地尊重一个人。”的道理。

董幼明老师的案例——《尊重身边的人，换位思考》，从一个学生和老师之间的小故事告诉我们尊重他人，首先要自重。

高凤香老师的案例——《教育——爱与尊重》让我们感受到爱学生的最高境界，那就是用尊重的态度去宽容，去等待；

李崇老师的案例——《教育从尊重开始》让我们学会了用尊重的眼光看待学生，看待他人；

邓春丽老师的案例——《尊重学生与教学生尊重他人》以理性的思想，给我们讲述了尊重与宽容之间的微妙关系，宽容不等于纵容的教育观点；

程孝容老师的案例——《尊重生活，快乐工作》以感性的语言，给我们畅谈了生活中的尊重，工作中快乐。他们讲的尊重的故事和教学中的典型案例，给了老师们启迪。

**4、以尊重的内涵为目标，促进互动**

“自修——反思”式校本研修强调在教师自评自结的基础上，以合作学习小组为单位进行互评。教师互动重在信息交流、信息整合、信息收集、信息输导，达到优势互补，资源共享，相互促进、相互借鉴、共同提高的目的。我校从两个层面进行教师互动环节。

(1)组内互动。“自修－反思”式校本研修模式采用反思、互评、研讨、交流、对话、分享等方式，教师在解决问题的对话和交流中，获得自己的认识、理解，形成自己的理论，从而实现新的专业成长。而备课组是学校教学管理、教师教学研究最基础的前沿组织，是促进教师专业发展、开展教学交流的重要平台，是年级组、教研组工作的最佳结合点，发挥着教学研究和培训的职能，也是教师专业化成长的重要途径。因此，我校把两者结合起来，通过备课组的活动给教师的互评、研讨、交流、对话提供平台和氛围，让教师们抒发自己的尊重感言，聆听他人的合理建议，实现了教育研讨和教师专业成长相结合的功能。

(2)组际互动。“自修—反思”重要的环节就是同伴互助，通过教师互动进行相互学习与交流。学习他人新的教学收获，学习他人新的教学理念，学习他人新的教学策略；同时，也为同伴拨开云雾，指点迷津。在共同的交流学习中享受学习的快乐，享受成功的幸福。因此，我们扩大教师互动交流面，在全校设立“楚才畅坛”，营造“畅坛文化”。我们将“同伴互助”这一环节立体化，运用“楚才畅谈”的形式，互动交流，形成良好的文化氛围，夯实教师人文底蕴，展现我校“自修—反思”的特色。

**5、以尊重的对话为原则，展现导评**

“自修—反思”校本研修强调校长或专家的导评，在开展导评时，要求校长履行对学习者学习效果的检测职能。通读、浏览教师自评自结与教师互评的材料，既是在为准确导评打下基础，同时又是在促进教师的自修和反思。因此校长在“自修—反思”研修模式实施过程中的导评，不应是冷冰冰的审视和裁判，而是热诚的关注和关怀；不应是指令性的要求，而是协商式的交流和沟通；也不应是魔鬼画符的诊断单，而应是促进提高的心灵桥，不断激励教师向更高一级的目标奋斗。结合我校的特点，校长导评具有如下特点：

(1)校长是受训者。校长是一个学校的组织者和管理者。在“自修—反思”研修模式的实施过程中，校长不仅是组织者、参与者也是反思者，他也会对学校的办学思想、办学理念、奋斗目标、长远规划、短期目标的实现和学校可持续发展等问题进行反思。在反思中，无论是作为社会人，还是校长职务要求来看，校长的水平都在不断提高，这样就增强了校长的核心领导作用。例如；我校校长坚持参加“自修—反思”校本研修，他与全体教师一起自修、一起反思，参与教师互动，这不仅提高了校长的领导行为，也极大地调动了教师的参与意识，促进了该课题研究的良性推进。

(2)校长是孵化器。作为“自修—反思”校本培训的组织者，校长还肩负着引领的职责，他必须成为中青年骨干教师成熟和发展的孵化器，不断营造良好的氛围，带领大家推进课题研究，落实办学思想。他要像培养优秀学生一样培养优秀教师，要让更多的教师深入到模式中来，使优秀教师走上前台，充分发挥榜样示范和引领作用。

校长

（孵化器）

教师

优秀教师

教师

 ……

优秀教师

例如：我校在开展“楚才畅坛”活动时，教师们“滔滔宣讲尊重心得，娓娓畅谈研究感受”后，校长都要参与畅坛，以睿智的语言启迪老师们的智慧，以饱满的激情鼓舞老师们的斗志，以赞赏的笑容给予老师们的热情。校长的引领有利推进校本研修，使之更加立足于实际，立足于学科，立足于日常。

**二、实施的效果——闪烁尊重的光芒**

**1、构建了尊重校园文化内涵,夯实了人文底蕴**

在体现“尊重”特色的“自修—反思”校本研修中，教师作为主体，自身的研究，同伴的交流，教学思想的形成、都是教师自我价值的体现，使得教师有思想，有激情，自身被学校尊重、被同伴尊重，被自己尊重，真正体现了“人人享受教育”的理想。“自修—反思”校本研修除了个体的研究行为外，合作是不可或缺的方式，在实现自我价值的基础上，教师更愿意与同伴交流，参与到备课组的活动中，学校形成了良好的教研氛围。在这种氛围中，尊重的思想得以升华，尊重的行为得以践行，尊重的个体得以彰显。校园笼罩在“尊重和美”的气氛中，人人享受着教育的幸福。这些工作都使课题研究落到了实处，为课题结题做了很厚实的准备工作。

**2、促进了备课组建设,成就了一批教师**

教师互动是“自修—反思”校本研修的重要环节，在互动中，备课组的目标更明确，活动更落实，教师参与性更高，有力促进了备课组的建设。我校体育组被评为武汉市优秀备课组，语文、数学均被评为洪山区优秀备课组。其次，培训主体是全体教师，广大教师真正学有所得，学以致用。教育理念也发生了深刻变化，教师的终身教育理念已经初步形成，他们深切地认识到，终身教育不仅是教育改革与发展的需要，也是自身发展、自身生存的需要，教师的教学能力得到显著提高。我校体育老师邓春丽执教的体育课《并脚跳短绳》国家教育部录像课二等奖，十四城市研讨课一等奖，十四城市展示课一等奖；余亚萍老师的《人物剪纸》获武汉市劳动竞赛课一等奖；李春林执教的队会《让我们微笑吧》就是以尊重教育为理念构思的，获区比赛一等奖，并在区展示。此外，教师的科研意识、科研能力有了显著提高。广大教师结合教育教学实践，撰写了大量的教学随感、案例分析、科研论文。《尊重点燃学生学习生活的热情》、《心灵的碰撞才能开放和谐之花》、《尊重让课堂充满活力》这一篇篇闪现尊重光辉的文章，不正展现了教师教育生命的绽放吗？

**3、提升了学校科研水平,提高了办学品位**

学校以“自修—反思”校本研修为抓手，努力把校本培训与学校的办学理念、“尊重教育的实践研究”课题整合起来，把广大教师的思想和行动统一到课题研究目标上来，把智慧和力量凝聚到课题研究任务上来，学会了做课题。目前已经形成了学校有课题、人人都参与的局面。学校统筹各方面的力量，深化课题研究，基本形成了“尊重”品牌，提升了学校的办学品位，提高了家长的认可度。

古人云:“独乐乐,与人乐乐,孰乐?”“不若与人.”“与少乐乐,与众乐乐,孰乐?”“不若与众.”“自修——反思”校本研修旨在自修中生长，在反思中研究，在互动中成长。愿我们借助这个模式，借助这个平台，同修、同思、同乐，共同享受教育的快乐与幸福。

责任编辑 成 弘

**附：本年度在其它刊物发表的文章与2018年研究题选**

**教师的自我经验及其作用**

——基于中小学教师专业成长的科研转向

  ■湖北第二师范学院教育科学学院 潘海燕

**[摘要]** “自我经验”对教育教学和教师成长都难能可贵，期盼有大量经验的教师是不争的事实。然而，“自我经验”在教育科研与改革中被矮化，存在将自我经验与经验主义混同起来、将自我经验与理性思考对立起来和将自我经验与课程改革划清界限的种种倾向。为此，中小学教科研和师资培训有必要运用“自我经验”帮助教师生发教育思想与实践智慧。需要敏感觉察与切身体验，发现事例经验；多角度提炼，整合成类经验；凝练“个人经验体系”，生成个人教育思想；实践与理论相碰撞，生发实践智慧。

**[关键词]** 教师专业发展；自我经验；个人教育理论；实践智慧

随着社会大变革与大发展，关于教师及教师专业发展的问题已经逐步成为当今社会的热门话题，对于教师发展的理论研究与实践探讨空前活跃。但纵观近几十年来关于教师专业发展的研究成果，多数人的思考都固守着理论灌输的“专家思维”，而很大程度地忽视了教师“自我经验”的作用。于是，出现一线教师对改革“抵抗”的舆论和一线教师对专家指导用脚投票的倾向。那么，问题究竟出在教育理论，还是教育实践，或是两者之间，或是思维痼疾？这是值得深入探讨的一个重大理论与实践问题。笔者通过开展“自主生长式教师专业发展理论”课题研究认为，教师的“自我经验”对专业成长具有不可替代的巨大作用，应该引起理论研究者、中小学教科研部门和师资培训部门的高度重视。

**一、“自我经验”对教育教学和教师成长都难能可贵**

**(一)“自我经验”是一种有价值的客观存在**

教育实践期盼大量有经验的教师，这是不争的事实。从教师个人的成长和追求而言，他们都希望从无经验发展到有经验甚至经验丰富，有经验的教师相对于新教师具有绝对的优势；从校长的管理而言，他们都希望有经验的教师越多越好，有经验的教师就是学校的巨大财富；从学生和家长的需求而言，他们更是把希望寄托在富有经验的教师身上。尤其是在人们对改革的期待落空之时，指望的还是有经验的教师解围。因为人们在实践中看到，当改革浪潮退去，现实而具体的问题暴露之后，最后只能指望一线有经验的教师面对具体环境具体分析、具体问题具体解决。当然，经验的积累也会存在固化的定式倾向，阻碍改革与发展。但是，有临床经验总比没临床经验好，况且，熟能生巧，巧能出智，这是社会的普遍共识。教育学专家田慧生早就断言：“凡在一线产生大的影响、真正被大家所接受的高水平的优秀教师，基本上都是立足于个体优秀教学经验的提炼、概括和总结中，即在实践智慧的提升中，逐步形成一套自己的完整教学主张并为大家所接受的。”[1]因此，忽视或否定教师的自我经验是没道理的。

**（二）自我经验在体验、反思和感悟中不断完善**

由笔者牵头的自主生长式教师专业发展理论课题组，在100多所学校进行了几轮实验探索发现，成功教师一般都是以“自我经验”为起点，使教师专业发展逐步走向“自主”，走向“智慧型教师”[2]，进而构建教师个人教育理论的。课题组认为，教师的“自我经验”是指教师个体通过亲身体验，在反思中获得的感悟。它是一种教师的“个人经验”“情境性经验”和“个人理论”，常常表现为自己的真性情和土办法。这其中最重要的关键词是“体验”“反思”与“感悟”。“体验”是前提，教师属于“实践性工作者”，不是坐而论道的“思辨性工作者”，教师主要是在活动中开展教育工作，应“身”其中，而不是其外。“反思”是方法，依据美国学者唐纳德·舍恩的研究，现代教师应是“反思性实践者”，主要是在行动中进行反思，获得实践性知识，在实践中变成研究者。感悟是在大量体验基础上产生的，是生长性的，而非移植性的，“感悟”不可或缺。虽然“自我经验”包括教师经过一定生活岁月、知识学习、教学反思积淀下来的客观体验和主观感悟，但它与传统教科书谈到的“经验”不是同一概念，因它强调了“反思”这个环节，具有很强的生成性、生长性和个性化等特征，是教师教育知识形成、转化和专业发展的基础与动力。这是培养研究型教师、智慧型教师的重要途径，也是建立教师合作共同体的校本教研本质所在。叶澜教授甚至直言：“一个教师写一辈子教案难以成为名师，但如果写三年反思则有可能成为名师”[3]。这实际上也强调了教师对自我经验进行反思是走向成功的关键所在。

**（三）自我经验有助于构建教师个人教育理论**

教师的“自我经验”既包括对客观现象和事实的感性认识，又包括对其事实现象进行属性判断、分类梳理、特征分析和价值评判的理性思考。“自我经验”有深浅、高低、大小、宽窄之分，也存在不断发展变化的多次机会。因此，也可以说，初始的教师“自我经验”是有待验证的专业体验。当这些经验经过教师以科学的数据、亲历的实据和经典的论据证明正确之后，那就是真正的教学知识和有意义的教育思想，是促进他们专业发展，尤其是核心素养发展的基础和条件。课题组通过实证研究证明，立足自我经验的教师专业发展，是一个在反思伴随下内在的自我生成过程：重视教师在教育过程中的感受和体验，强调教师在丰富的教育体验基础上进行反思，生发出自己的教育思想，整理出自身的教育体验成果；主张在每一位教师具有学习和研究的主动权基础上全面发展，强调教师和师范生学习活动的出发点是自我导向的，学习过程是自控的，学习结果是自知的[4]。这也体现了国际教师专业发展理论研究的宏观转向，即现代主义的教师专业发展理论发生了“后现代转向”[5]，教师发展“从自在走向自为”成为必然[6]。

**二、“自我经验”在教育科研与改革中被矮化**

**（一）将自我经验与经验主义混同起来**

“经验”一词，在我国思想界、理论界是一个多次“变身”的词汇，含义抽象模糊，人们尤其担忧陷于“经验主义”泥潭而不能自拔。因而，教育理论界对教师的“经验”研究也是回避和忽视的，其“经验”对教师发展作用的认识更是模糊的。但是，教师的“自我经验”是一个有着丰富的内在结构的“经验”。从教师教育学层面而言，这个结构是可以进行“演变”的，可以从较低级的“事例经验”发展为“类经验”“个人经验体系”及“实践智慧”[7]。只要掌握了“自我经验”的演变规律，教育科研、教师发展、教师培训就可以立足于它，而不是忽视它，更不能矮化它。由于众多原因，人们谈“经验”就“色变”，误以为重视“自我经验”就是搞“经验主义”。故在历次教育改革大潮中总把一线教师摆在“对立面”，视其为需要“改造”而非可以依靠的对象。反复洗涤的结果是教师无所适从，越来越没有自己的主见，甚至患上“教师失语症”，出现“自我迷失乃至自我分裂”[8]。

**（二）将自我经验与理性思考对立起来**

从哲学层面看，“经验”属于感性认识。经典理性主义者将人们对有关事物的见解区分为一般的、易犯错误的信念和永久的、已被证实了的真理性知识，并在其中划出一条深深的鸿沟。所以，“经验”常常被视为教育科学理论革命的对象以及教科研“洗脑”的内容。而教育实际生活的一般情景是：“自我经验”是知识与能力的有机统一，侧重于能力，生动再现了教师的认知发展过程。加深对“自我经验”的再认识，可以为教师专业发展提供可操作的路径。实践不断证实，这是教师专业自主发展的基本逻辑。如果忽视对教师“经验”的提升与发展，固守已有“经验”，教师个体才会陷于“经验主义”的迷雾中。

**（三）将自我经验与课程改革划清界限**

在这次新课程改革中，改革者提出了不少克服传统弊端，符合时代潮流的东西，但也有一种忽视自我经验，将自我经验与课程改革划清界限的思潮。这次课改从轰轰烈烈到饱受质疑，一个重要原因就在于改革“自上而下”，而忽略了“自下而上”的教学实践，特别是忽视了对教师已有经验的梳理。于是乎，十多年来的课改，无论教育科研，还是师资培训，往往并不关注教师的个人经验基础，一味地办班、洗脑、灌输、格式化培训，大量移植别人的东西。其实，这次课改提出了培养“反思型”教师的目标。“反思”，就意味着对“自我经验”的肯定。“自我经验”的敏感性和愉悦性是教师自主生长的基础，也是教师专业自主发展的动力和源泉[9]，更是摆脱自我迷失、重塑自我的基石。

**三、运用“自我经验”生发教育思想与实践智慧**

综上所述，中小学教师自我经验的独特性决定了他们无法按照统一的模式进行培训与专业发展，也不能够完全照搬“成功教师”的专业发展路径，而必须唤醒他们重新审视自我经验，利用好自我经验。因此，教师专业发展活动最重要的思路是立足教师的“自我经验”，量体裁衣式地建构教师专业发展模式，让教师在“行走”中改变行走方式，在解决自己真实的教育问题的同时，生发个人自我经验，进而建构自己的教育理论[10]。最理想的教师发展是基于教师“自我经验”的自主生长式发展，即引领教师深入、持久地对自己的教学实践进行反思，提升教师对“自我经验”的敏感性，让教师在这个过程中系统梳理“自我经验”，进而形成一定的操作体系，并使之成为教师个人行之有效的教学方法和教学设计理论，进而对自己的教育教学产生持续而深远的影响。

**（一）敏感觉察与切身体验，发现事例经验**

课题组通过研究发现，优秀教师的成功并不是“一步登天”的。一般而言，成功的优秀教师往往要经历一个形成、积累、总结、反思和提炼的过程。例如，写教育教学案例反思，首先从一个个具体教育教学案例中提取“事例经验”。在此基础上对许多“事例经验”进行分类整理，对同一类的经验进行再反思、再提炼，产生“类经验”。将若干类经验凝练成为个人的经验体系，又在实际应用中生发“实践智慧”。教师在这个成长过程中，最初台阶就是其“事例经验”。教师“自我经验”的最初级形态存在于个人行为的细微末节之处，很不容易被觉察，也被理论研究所忽视。但是，教师的教学行为实际上主要是基于其对教学事实的认识和对教学问题的理解，都只是从其所认为的理想教学角度出发，以自己的努力并按照自己认为最合适的方式行事，探寻着自己心目中确信的“真实的教学”。而且，他们根据“事例经验”主动且有选择性地知觉外在信息，建构当前事物的意义；他们对教育教学的理性认识，实际上就是对事例经验的合理化或是事例经验的规律性反应。因此，我们必须深入关注教师的“事例经验”，敏锐发现“事例经验”，并不断提升它。再通过反思提炼出“类经验”，凝练出“个人经验体系”，生发出“实践智慧”，并以此来越过“经验主义泥潭”[11]。

中小学教师自我经验的获得，除了需要个体亲身经历以外，关键还是他们的觉察和感悟。自我觉察力是个体与生俱来的能力。觉察是一个人对自身存在以及世界“是什么”的非语言的感知和意会。一个有觉察力的人知道自己在做什么，应该怎样去做，也知晓其可以自由选择，并且选择成为其自己。感悟意味着个体对某个问题的认识上升到理性阶段，对个体的后续行为起自觉的指导作用。觉察力水平有高低不同，中小学教师仅仅依靠自然反应是远远不够的，需要后天的积极训练，提高对“自我经验”的敏感性。通过后天的专门培训，可以有效提升自我觉察力的水平。提升中小学教师自我觉察的敏感性，一是通过暂时离开教育现场，把已经钝化麻木的感官释放出来，提升感官的敏感性。二是可以对课堂进行自我录像，由教师进行自我观赏、自我评价，从而觉察出教学优势和存在的问题。记录一次成功或失败的教学案例，转换不同角度去理性看待一次经历或一件事情来获得感悟，就是典型的事例经验。

**（二）多角度提炼，整合成类经验**

在积累了一组事例经验之后，系列事例经验之间还是相对独立和彼此分离的。对于“事例经验”，教师要学会用开放的观念去整合，从不同视角去发现问题、分析问题、解决问题，获取多路径解决问题的系列经验。“事例经验”只能孤立、线性地思考和解决某一问题，缺乏全方位和大纵深的开放视角，这可能是不少教师教了一辈子书，感觉还是原地踏步的原因。如果教师在一个更高的平台上审视系列事例经验，对这些事例经验进行进一步的反思，必然会对其进行分类整合，提出解决一类问题的主要思路和具体步骤，这就是“类经验”。“类经验”是指教师将大量“事例经验”整合，获取全面深刻的体验和感悟以及多路径解决问题的能力。简单说，“类经验”是教师根据教学现场灵活运用教学策略，多路径解决问题的能力，是较高层次的“自我经验”，是“事例经验”发展的必然产物。“类经验”可指导教师面对同一类教学情境时如何开展合适的教学工作，并在这样的教育教学实践过程当中让事例经验更加完善。整合出“类经验”，一个很实用的办法是开展“同伴互助”，让教师进行“深度会谈”，相互借鉴启迪，不断改变心智模式，使各自的思想处于不断追求创新的境界。

**（三）凝练“个人经验体系”，生成个人教育思想**

体系泛指同类事物按照一定联系组合而成的整体。“个人经验体系”是指教师将大量“类经验”进行凝练，纵横联系，形成一个具有强大功能的经验库。经过从体验到反思，从反思到感悟，在整合出系列类经验之后，系列类经验之间也还是相对独立和彼此分离的。这就需要进一步使系列类经验之间产生相互联系，从而体系化且打上个体标识，赋予鲜明个性。“个人经验体系”不是“类经验”纯数量的简单叠加，也不是无中生有的虚构，而是在不同“类经验”的基础上设计和构造一个全新的系统集合。系统集合中的经验现象与经验规律之间必然存在映射关系，是一个教师个人教育教学思想的内在表现，一个外在标志就是能够独立撰写研究论文。这个时候，如果教师能够透过教育教学现象对其本质形成全面、清晰的认识，在教师个体类经验的指导下，针对本质问题设定适宜的解决技能、方法和步骤，就能建立起个人经验体系。教师个人经验体系的构成，能使各种教育教学工作化繁为简。这就标志着教师专业发展的质的飞跃，即教师能全面认识教育教学实践。

教师凝练生成“个人经验体系”，首先要学会做课题研究。教师要把经验或经验所解决的问题当课题，通过分析、探究与反思，进行整合、提炼和建构。将一个个零散的事例经验，穿成一串串类经验，再连成一片片个人经验体系，逐渐凝练成为教师个人的独特思想，再应用推广到教学实践之中。其次要学会写课例研修。课例研修以课例载体为切入，为教师提供一个自我批判、自我反思、自我生长的平台，不仅能展示教师个人思想成果的最美结果，更重要的是能够呈现教师个人思想成果的最美过程。课例研修是一线教师最深最好的反思，它能将教师个人的教学思想积淀固化，实现分享共赢。

**（四）实践与理论相碰撞，生发实践智慧**

教师的“个人经验体系”处处蕴含着教师对教育教学问题的独到见解，基本能折射教师个人独特个性的教育教学思想，自然也包含了教师对教育教学基本规律等的个性化解读。以教师个人经验体系为工作纲领，能够充分独立地开展教育教学工作，撰写教育科研论文，也能取得良好的教育教学效果，达到现代意义上的“合格”教师水准。但是，教师个人经验体系并非教师自我经验形成和发展的终点，距“专业化教师”“卓越教师”还是有距离的。如果教师继续不断地开展教育实践，反复将个人经验应用于变化的教育实际情境，则会进入一个更高境界：防止停滞不前，也会“转识成智”。因为教师在反复应用自我经验时，能时刻用实践来检验、修正自我经验，理论联系实际来论证观点的正确与否。这样，便可以防止教师自我经验停滞不前或者退化。当反复应用个人经验时，教师也会产生实践智慧，形成独具特色的教学思想，使自己更加专业与卓越。这是因为，一方面，随着教师个人经验浸透教育实际情境的各个方面，以及对个人经验体系的持续改进和不断完善，教师的教学经验就会从感性经验上升为理性经验；另一方面，随着教师学会了“专业化学习”，尤其是学会了“校本学习”[12]，养成了自我反思的习惯，改变了精神面貌，教师专业精神就会得到良性发展，教师的“智慧”会越来越多，甚至达到“慧”如泉涌的状态。这一过程必将促进教师的个性化发展、整体性发展、和谐发展与可持续发展，对自己的教育教学产生持续而深远的影响，形成独特的“专业自我”。

课题组在14年多的探究历程中，经过100多所学校几轮的实验尝试，初步完成了自主生长式教师专业发展理论的构建。其理论及实现形式主要体现在本团队创建的“自修—反思式”的校本研修模式、“自主生长课堂”的教学模式、“自主生长取向”的师范生培养模式上。武汉市教育科学研究院主办的《成才》杂志从2015年第5期起，为“自主生长式教师专业发展”开辟专栏，展示及研讨其成果；2015与2016年分别召开了两次全国性学术研讨会。基于教师“自我经验”的自主生长式教师专业发展理论，将给教师教育领域带来一种新的思维方式，可望让教师动起来，真切地、逐步地形成自己的教育观、教学观、学生观和课程观。

[参考文献]

[1][2]田慧生.时代呼唤教育智慧及智慧型教师[J].教育研究，2005（2）P52--56

[3]叶澜.教师角色与教师发展新探[M].北京：教育科学出版社，2001:10

[4]潘海燕.让教师思想自主生长[N].现代教育导报,2009年11月23日

[5]朱旭东.教师专业发展理论研究[M].北京：北京师范大学出版社，2011：2，P2

[6]王枬：教师发展：从自在走向自为[M].桂林：广西师范大学出版社，2007：10，P2

[7][13]潘海燕.自主生长式教师专业发展理论的主要创新[J].成才,2016(12)P28-30

[8]于泽元.自我统整的教师[M].北京：教育科学出版社，2012:8，P2

[9]陈庆礼等.提升中小学教师对自我经验的敏感性[J].成才,2016(10)P28-30

[10]潘海燕.引导教师在“行走”中改变行走方式——在行动中构建自主生长式教师专业发展理论[J].成才,2015(5)P16-18

[11]潘海燕.教育案例是教师教育思想形成的有效载[N].现代教育导报,2005年10月17日

[12]李志厚.教师校本学习论[M].广州：广东高等教育出版社，2006:9

本文来源于《中国教育学刊》2017年第五期

**基于自主生长式教师专业发展理论的教师培训转向**

 **湖北第二师范学院 潘海燕**

**摘要：**教师培训与专业发展应尊重教师的“自我经验”。“自我经验”影响教师培训的目标与方向，是教师从“他主”走向“自主”的关键,是教师教育智慧形成的起点。立足“自我经验”的教师培训与专业发展，要以教师个人的自我经验为培训起点；以真实问题为主轴来架构研修内容；以“校本研修”为主要培训形式；以“教育反思”为主要研修方法；以教师当下的教育实践活动为培训载体；以教师专业发展共同体为组织依托。

**关键词：**自我经验 教师培训 自主生长式教师专业发展理论

**一、问题的提出**

 近十多年来，我国教师培训与专业发展得到了前所未有的重视，研究与实践都丰厚，研究成果可谓汗牛充栋。纵观这些成果，值得一提的事是，中国教育科学研究院田慧生先生2005年就断言；“凡在一线产生大的影响、真正被大家所接受的高水平的优秀教师，基本上都是在立足于个体优秀教学经验的提炼、概括、总结中，即在实践智慧的提升中，逐步形成一套自己完整的教学主张并为大家所接受的”[1]，但到目前为止，教师培训与专业发展领域的研究成果大都对这一论断较为忽略，更没有提出提炼优秀教师的优秀教学经验的基本路径。

从研究取向看，国内外教师专业发展研究可分为两种取向：一是以“理念-更新”为主的“外铄”型研究取向，即主张在外部社会组织的推动和制度的规约下，以技术能力的训练提升和知识的充实完善为目标，通过各类培训和讲座，向教师传播各种现代教育理论，使教师通过更新理念实现专业发展；二是以“实践-反思”为主的“内塑”型研究取向，即主张以教师个体自身需要和价值追求为动力，以个性情感的陶冶和整个生命的体验提升为目的，通过自觉地对自我教学经验进行总结和反思实现专业发展。从实际来看，“外铄”取向中教师个体容易处于被动消极状态，“内塑”取向中忽视了外部环境对教师个体发展所形成的激励与引导，因此“外铄+内塑”取向的教师专业发展研究成为当前教师专业发展研究的重要方向。

笔者在“自主生长式教师专业发展理论与实践”课题的研究中，根据自己对“发生认识论”、“学习型组织理论”、“生态学”、“行动研究与叙事研究方法”、“自我导向学习理论”等前沿教育理论成果的研究，和长达十多年实验中积淀的经验，发现优秀教师的“优秀教学经验”实际上是一种“自我经验”[2]。所谓“自我经验”是指教师个体通过亲身体验，在反思中获得的感悟。它是一种教师的“个人经验”、“情境性经验”、“个人理论”。常常表现为教师自己的真性情、土办法。一些成功教师的专业发展过程都是立足教师已有的“自我经验”而自主生长的，而非“培训”的，这已是不争的事实。

在反复的实验研究中，笔者还发现，“自我经验”不仅是一种有价值的客观存在，而且拥有其特有的提升路径[3]。一般而言，优秀教师都是经过对具体教育案例的反思，从一个个具体教育反思案例中提取“事例经验”；再集中对许多的“事例经验”进行分类整理，对同一类的经验进行再反思、再提炼，产生“类经验”；集中若干类经验后，再凝练为自己的“个人经验体系”，再在实际应用中生发“实践智慧”。因此，最理想的教师专业发展必然是基于教师“自我经验”的自主生长式发展。我们已将其路径概括为：在亲身体验中提炼事例经验——在系列事例经验中整合出类经验——将系列类经验凝练成个人经验体系——在反复应用中生发实践智慧。可见，该理论从自主生长的视角探讨教师专业发展问题，既强调了教师在专业发展中的主体能动性，又突出了校本研修中团队合作在理念更新中的“外铄”作用。目前应该研究与提倡基于自主生长式教师专业发展理论的教师培训与专业发展。

然而，现行教师培训与专业发展的基本“臆念”是：优秀教师的经验或优异的教科研成果通过培训、传授就可以为受训教师所掌握。一些培训者经常把他们当成“白纸”，采取“授—受”式的集中培训方式，基本的形式是“办班”、“洗脑”，基本的方法是“你讲我听”，常见的结果是“听之激动，回去不会行动”。现在，教育界各方面都认识到了，这种培训成本高、教师负担重、思想压力大；严重者，越来越自信心不足、自我否定、人格分裂。这其中的原因也许现在还不能一一道明，但笔者认为，这主要是因为这些教师培训后所拥有的所谓理念、知识，其实都是外加的或被灌输的，并不是教师从内心深处产生的，他们的大脑成了别人思想的跑马场；研究意识的缺乏，使得教师沉迷于重复的知识传递工作，进而或陷入职业倦态无法自拔，或迷信专家，丧失了对自身教学批判反思的能力，甚至患上“教师失语症”，出现“自我迷失乃至自我分裂”[4]。我们认为，其根源在不尊重教师，不尊重教师的“自我经验”，否定教师“自我经验”的存在及其价值，否定教师个人话语权，忽视教师的自我发展。这实际已导致教师教育资源的大浪费与误导教师培训与专业发展领域的方向的大问题，很值得我们反思的。

**二、“自我经验”对教师培训与专业发展的影响不可低估**

教师的专业发展既有自然成长的一面，也是可以促进其科学有效发展的，影响教师培训质量的因素是非常多的，但教师的“自我经验“”的在教师培训中的影响虽缄默但巨大，不可低估，不可替代[5]。这主要表现在以下个方面。

**1、教师的“自我经验”影响着教师培训与专业发展的目标与方向**

从发生学角度看，教师的教学行为实际是基于他对教学事实的认识和对教学问题的理解，都只是从他所认为的理想教学的角度出发，以自己的努力并按照自己认为最合适的方式行事，探寻着自己心目中确信的“真实的教学”。在其中，他们不是被动地接受外在信息，而是根据“自我经验”主动地和有选择性地知觉外在信息，建构当前事物的意义；他们的教育知识实际就是自我经验的合理化，或自我经验在其中就起着导向作用。忽视教师的自我经验，就不会考虑教师自我经验的价值向度，就可能实际上背离了教师发展的方向，影响教师的专业发展的实效。

**2、教师的“自我经验”是教师从“他主”走向“自主”的关键**

“教是为了不教”（叶圣陶语），教师培训也要追求让教师不断从“他主”走向“自主”。尽管中小学教师自主发展的途径与形式是多样且复杂的，但行动研究与叙事研究的理论与方法为提供的新的思路很经济实用，也就是立足自己遭遇到的具体真实的教育问题，叙述其事件原委、分析问题现象，建立观念假设、求证教师教的行为和学生学的行为与教学效果之间的联系，找出原因，明确问题。而这都是以教师的“自我经验”为基础展开的，从一个个教学反思案例中提取的经验就是“事例经验”。在这个过程中，教师就不知不觉教师以教育教学中的实际问题为研究对象，通过与研究对象和同行互动，对其行为获得自己的理解，在反复琢磨中恍然大悟，在左右比较中自然流露出自己的想法，在百思不得其解时突然茅塞顿开，这些有利强化教师的“自主”意识。

**3、教师的“自我经验”是教师教育智慧形成的起点**

 “知识型”教师是我国的传统，学富五车是高水平教师的象征，但在新时代，真正被大家所接受的高水平教师是“智慧型”教师，他们的主张与做法，不是从书本上搬来的，而是自己在实践中反复提炼、概括出来的、包含“实践逻辑”的实践智慧，特别管用。教师的智慧固然可通过学习获得，但外来的知识只有在和教师个体的自我经验相结合时，才能被内化为实践智慧。成功的优秀教师也不是“一步登天”的。在很大程度上，教师的实践智慧是个体自我经验不断积累的产物。一般而言，他们都是经过教育反思，从一个个具体教学反思案例中提取“事例经验”开始的。因此，教师教育智慧的最初的形态就是他的“事例经验”，这是一种典型的“自我经验”或“自我经验”的初级形态。

 三**、立足“自我经验”的教师培训与专业发展之策略**

 中小学教师自我经验的独特性决定了他们无法按照统一的模式进行培训与专业发展，也不能够完全照搬“成功教师”的专业发展路径，基本的原则是唤醒他们审视自我经验，利用好自我经验，走“立足教师自我经验的教师专业发展”之路， 也就是走自主生长式教师专业发展之路[6]，所谓“自主”，即“自我导向”，就是指教师处于主人翁状态，主动的选择性、主体性体验与感悟、积极地创造。所谓“生长”，是指是指在反思引导下的，立足“自我经验”的个性化发展、整体性发展、和谐发展、可持续发展，而不是违背规律的标准化生长、拔苗助长。“自主生长式发展”，就是以唤醒师生的主体意识，对“自我经验”的敏感程度为前提，以教师个人的“自我经验”为起点，以激发师生的内在动机、激活师生的潜能为重点，以教育反思为手段，以促进师生可持续发展的教育。我们课题组经过15年的时间，100多所学校的几轮实验尝试，几十场研讨会、现场会的打磨，建构了体现本理论的三个基本实施范式[7]，即“自修—反思式”的校本研修模式、“自主生长课堂”的教学模式、“自主生长取向”的师范生培养模式，分属于在职教师培训领域、教学研究领域与师范教育领域。武汉市《成才》杂志自2015年5月为此开办了“自主生长式教师专业发展”专栏，一直在逐一展示与研讨我们的成果,2015年、2016年、2017年已召开三届全国性专题学术研讨会。目前，我们还还将此理论扩展应用到新教师培训、职业教育教师发展、专业教育硕士培养等领域。

根据我们前期的研究成果，就教师培训领域而言，笔者认为，我国的教师培训应基于自主生长式教师专业发展进行转向，其具体策略如下。

**1、以教师个人的“自我经验”为培训起点**

 培训前，要引领教师深入、持久地对自己的教学实践进行反思、分析，提升教师对自己的“自我经验”的敏感性[8]，敏锐发现自己的优点与不足，积极反思，积累“事例经验”。要让教师意识到，培训过程就是系统化自己的“自我经验”，使“自我经验”不断增殖，进而形成一定的操作体系，并使之成为教师个人行之有效的教学方法和教学设计的理论，对自己的教育教学又产生持续而深远的影响。

培训者要注意发掘和保护教师的个人特色，鼓励教师更多地表现自己的真性情、土办法；培训设计尽可能将教师个人的自我经验作为其专业发展的起点；培训过程中尊重教师的个人话语权，让教师想发言、有言发、多发言，让教师讲自己想讲的话，做自己想做的事；尽可能多的开展个别化教学、情景教学、案例教学。

 **2、以真实问题为主轴来架构研修内容**

 时代发展快，知识更新频率高，要教师参加的培训内容很多。首先要让教师明白，他们参加各种专业发展活动的直接目标就是借助外力将自己的经验提升与系统化，以形成自己的个人教育理论，也就是在培训者的帮助下系统化放大自己的已有经验，使“小”的变“大”、“丑”的变“美”，而不是仅仅接受培训者提供的结论性知识。

 研修内容就要以教师最困惑、最关键、最有价值的问题解决为主线来组织，以问题的解决为中心来调集培训资源，尽量使用问题驱动教学、案例教学、现场教学，直指问题的解决，力戒学科思维，满堂灌。

**3、以“校本研修”为主要培训形式**

 校本研修，即基于教师任教学校的实际情况与学校资源，以问题为中心，通过反思自己的教学行为，找出其中存在的问题，然后分析问题，解决问题，进而再发现，再分析，再解决……如此循环反复，螺旋上升。教师也在解决自己真实的教育问题的同时，生发个人新的自我经验，进而建构自己的教育理论。校本研修是教师专业发展的重要组织形式，也是能够实现理论知识与自我经验深度对接的有效模式和实践经验向理论嬗变的实践捷径。从世界趋势看，“校本研修”最被看好[9]。

教师培训形式很多，传授-接受式教师专业发展模式有一个天然缺陷，即容易脱离教师当下的教育活动，无法适应教师教育体验的丰富多样性和个体差异性，难以为教师的专业成长提供切实有效的帮助。基于自主生长式教师专业发展的培训思路是，建立一套激活教师专业发展的主动性、能动性的有效措施和校本研修制度；唤醒教师的发展意愿；激励教师自我学习、自我更新、合作学习、不断地超越自我，追求卓越，从根本上改变教师“被学习”、“被培训”的发展困境，使专业发展成为教师的职业自觉；改变理论与实践“两张皮”的认知困境，使理论知识的引领作用与实践经验的现实基础能够相互促进，实现理论知识与自我经验深度对接。

**4、以“教育反思”为主要培训方法**

自主生长式教师专业发展理论认为，生长的根本动力来自于有机体自身，生长的方向、路径、模式归根结底取决于有机体在特定环境下的自主选择，任何外部动力只有内化为教师意愿才能有效发挥作用。教师的专业发展是一个在反思伴随下的内在的自我生成过程，即教师在丰富的教育体验基础上进行反思，生发出自己的教育思想，整理出自身的教育体验成果，因此，反思是各种培训不可缺少的方法。在各类培训中都是可以将这一方法设计进去的。

我们在实践中发现，撰写反思案例简便易行，案例是写论文的前提和必要准备，案例起到提供素材、提出问题引发思考、积累“事例经验”的作用。写论文就是先将“事例经验”归类成“类经验”，再凝练成“个人经验体系”，然后才开始写论文。从先写反思案例到再写论文这条路看起来走得慢，但实际上是一条可控的捷径[10]。

**5、以教师当下的教育实践活动为培训载体**

教师的专业情感和专业精神要在专业实践活动中养成，教师的专业声望和专业水平依赖教师的专业实践成果，教师提出的理论和观点也需要专业实践效果的支撑才有说服力。

**“**在职”意味着有份养家糊口的工作必须要做，这对教师参加培训而言，看似缺点（工学矛盾），但实为优势。如果我们通过把教师的工作场所变成教师的学习场所、合作场所、研究场所，把教师当下的教育实践活动变为培训载体，学习与工作融为一体，使教师自身的思想、观念、行为始终处于一种追求创新的境界，这不仅可以防止教师自我经验停滞不前甚至退化，而且在反复应用教师自我经验时，能时刻用实践来检验、修正自我经验，理论联系实际来论证观点的正确与否；而这一状态必将促进教师的可持续发展，真正让教师自主生长自己的教育思想，形成个人教育理论与独特的“专业自我”。

**6、以教师专业发展共同体为组织依托**

 古人云，独学而无友，则孤陋而寡闻。现实生活中，一个人走得快，但一群人走得远。教师培训也是这样，需根据培训目标与内容，支持教师建立起各种类别的专业发展共同体,团队研修是教师自我经验生长的最高效方式，也是唤醒、激励教师坚定信念，持续发展的重要保障。这体现了国际教师专业发展理论研究的宏观转向，即现代主义的教师专业发展理论发生了“后现代转向”[11]与教师发展“从自在走向自为”的必然[12]。

基于自主生长式教师专业发展的培训思路是，依托教师任职学校构建各种教师专业发展共同体，让教师有团队、有平台，有互动机制与相互激励的氛围，增强培训活动的情境性、针对性、实效性。尤其让教师的专业发展与学校理念，学校特色，同事的资源，学生的发展等挂钩。

[本文系湖北高校人文社会科学重点研究基地湖北教师教育研究中心2016-2017年规划课题“自主生长式教师专业发展理论与实践”（项目编号：jsiy2016001）研究成果]

**参考文献**

[1]田慧生.时代呼唤教育智慧及智慧型教师[J].教育研究，2005（2）P52--56

[2]潘海燕.重视自我经验在教师专业发展中的作用[J].成才,2015(3)

[3]潘海燕等.教师“自我经验”的特征与发展过程，《成才》2017（3）

[4]于泽元.自我统整的教师[M].北京：教育科学出版社，2012:8

[5]潘海燕.论教师的“自我经验”及其作用----基于中小学教师专业成长的教育科研转向，《中国教育学刊》 2017（5）

[6]潘海燕.引导教师在“行走”中改变行走方式——在行动中构建自主生长式教师专业发展理论[J].成才,2015(5)P16-18

[7]潘海燕.自主生长式教师专业发展理论的主要创新[J].成才,2016(12)P28-30

[8]陈庆礼等.提升中小学教师对自我经验的敏感性[J].成才,2016(10)P28-30

[9]李志厚.教师校本学习论[M].广州：广东高等教育出版社，2006:9

[10]潘海燕.教育案例是教师教育思想形成的有效载[N].现代教育导报,2005年10月17日

[11]朱旭东.教师专业发展理论研究[M].北京：北京师范大学出版社，2011：2

[12]王枬：教师发展：从自在走向自为[M].桂林：广西师范大学出版社，2007：10

（收入首届西北五省教师教育学术研讨会编辑的《西北地区教师教育变革与发展论文集》，2017年7月）

作者简介：潘海燕，湖北第二师范学院教育科学学院三级教授，华中师大硕士研究生导师。 QQ:928995006 （湖北武汉 430205） 电话： 13971031461

**自主生长式教师专业发展理论2018年研究题选**

1、教师如何敏锐感知与积累“事例经验”

2、如何组织教师互动，整合出“类经验”

3、教师如何把系列类经验中凝练成“经验体系”

4、教师如何在课堂里应用自己的教育思想

5、如何指导教师转“知”成“智”?

6、如何指导教师化“智”为“慧”？

7、关于教师“自我经验”的哲学辨析

8、自主生长式教师专业发展理论介评

9、优秀教师是如何立足“自我经验”成长的?

10、自主生长式教师专业发展理论视角下的教师发展观

11、自主生长式教师专业发展理论视角下的教师核心素质研究

12、基于自主生长式教师专业发展理论的高职教师专业发展研究

13、基于自主生长式教师专业发展理论的师范生培养研究

14、基于自主生长式教师专业发展理论的专业教育硕士培养研究

15、立足教师自主生长式发展案例库的实证研究

16、自主生长式教师专业发展理论的推广机制研究