

教师专业发展策略译丛

译丛主编 张民选

美国教师专业发展学校

Professional Development Schools
Schools for Developing a Profession

【美】Linda Darling-Hammond 主编

王晓华 向于峰 钱丽欣 译



中国轻工业出版社

教师专业发展策略译丛

译丛主编：张民选

Professional Development Schools
Schools for Developing a Profession

美国教师专业发展学校

【美】Linda Darling-Hammond 主编

王晓华 向于峰 钱丽欣 译



中国轻工业出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

美国教师专业发展学校 / (美) 达林 - 哈蒙 (Darling-Hammond, L.) 主编; 王晓华等译. —北京: 中国轻工业出版社, 2006.1

(教师专业发展策略译丛)

ISBN 7-5019-5168-3

I . 美 ... II . ①达 ... ②王 ... III . 专业学校 - 教学研究 IV . G718.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 130806 号

版权声明

Copyright © 1994 by Teachers College, Columbia University

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopy, or any information storage and retrieval system, without permission from the publisher.

总 策 划: 石 铁

策划编辑: 赵 萍 闫 景

责任编辑: 朱 玲 闫 景 责任终审: 杜文勇

版式设计: 时春雨 责任校对: 万 众 责任监印: 刘志颖

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京东长安街 6 号, 邮编: 100740)

印 刷: 北京天竺颖华印刷厂

经 销: 各地新华书店

版 次: 2006 年 1 月第 1 版第 1 次印刷

开 本: 787 × 1000 1/16 印张: 17.00

字 数: 240 千字

书 号: ISBN 7-5019-5168-3/G · 577 定价: 30.00 元

著作权合同登记 图字: 01-2004-2376

读者服务部邮购热线电话: 010-65241695 85111729 传真: 85111730

发行电话: 010-65128898 传真: 85113293

咨询电话: 010-65595090, 65262933

网 址: <http://www.chlip.com.cn>

E-mail: club@chlip.com.cn

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换

51192J5X101ZYW

给中国读者作序

当前，我们的世界正处于一个飞速变革的时代。回想一个世纪以前，全球有超过95%的人都是作为非熟练工人，附着于工厂、手工作坊、矿山和农场之上，然而100年之后的今天，全世界已有70%以上的人具有相应的专业技能，世界经济也随之进入典型的知识经济时代。毫无疑问，21世纪，人类对教育的需求将会不断增长，社会教育需求的增长无疑会对学校教育提出更高的要求：要求学校教育发挥更大的作用，要求学校教学能更为有效地满足社会的多方面需要。因此，未来的学校教学必然要作出相应的调整，这种调整的核心是要求我们的教师不仅仅要完成课程任务或照本宣科，而且要求教师要更为全面、深入地参与到学校教学的建设中来。为此，教师必须要具备使全体学生都能进行有效学习的能力——不论学生的生活背景、学习起点和方式方法有多么大的不同——这对于教师来说是一个巨大的挑战。为迎接这一挑战，就要求我们的教师需要具备更为广博而又深厚的知识积累，同时还需要我们的教师具备熟练而又多样的教学技能，所有对未来教师的要求本质上就是要求实现教师专业化的发展。

教师专业化的实现并非易事，事实上，教师专业化发展存在着如下困境。困境之一，就是现有的教师教育必须要肩负起更大的责任，必须要更为有力地介入到教师的专业化发展中来，以消弭教师的职前培养与教师职业之间事实上存在的隔阂。现有的师范教育所提供的对明日教师的培养，在一定程度上，不能为他们日后进入教师队伍后更快、更好地履行教师职责做好准备。要消弭这种隔阂，就意味着未来对新教师的培养必须要加强实践环节的训练，以此促进未来的教师更好地理解他们将要从事的事业，更好地了解他们所从事事业的多方面可能性。困境之二表现为：学校必须为教师队伍的终身学习提供更多的支持，学校必须为全体学生的有效学习提供更为有力的支持。第三个困境是关于学校与大学关系方面的，我们必须改变大学和学校的关系模式。大学并不是为学校的现在培养和准备教师，而应当是为学校的未来培养和准备教师。因此，教师专业化过程中理论和实践的结合，最终使我们



的学生和学生的学习成为最大的受益者。

正是出于摆脱教师专业化困境的需要，专业发展学校（Professional Development Schools, PDS）才得以问世。专业发展学校的概念最初由美国的教育改革者于20世纪80年代提出，具体来说，专业发展学校是指由学校和大学教育学院共同创建的一种“新型学校”。专业发展学校为明日的教师提供一个理论和实践结合的氛围与场景，专业发展学校也为职前和在职教师的各种学习提供制度支持；专业发展学校同时为在职教师提供更新自己专业发展的机会。此外，专业发展学校还赋予学校教师以新的角色，他们除要扮演好传统的教师角色外，还需要肩负起实习指导教师、大学教育助手和教师领导者的角色；在专业发展学校里，学校教师可以和大学教师一起平等地开展研究，通过研究对自身的教学实践不断进行反思；在这里，新教师在经验丰富的老教师的指导下学习如何教学；在这里，大学教授和学校教师相互合作，共同为新教师、老教师和学生确定必要的学习内容，并且共同负责这些内容的实施。专业发展学校建设的理想是：通过大学与学校的共同努力，最终使大学与学校的教学质量和教学效果都能得到明显的改进与提高，最终使大学和学校都能达成优质教学的目标。

在现有学校实践基础上建设专业发展学校是可能的，但如何使未来的教师有效地获得临床的教学实践经验却是专业发展学校面临的困难之一：如果仅仅是让这些未来的教师观摩和模仿学校已有的成功教学实践，这并不是专业发展学校想要达成的目标。如何使未来的教师能更为有效地学习教学实践，如何才能为他们创设一个实现理论和实践结合目标的良好氛围，这才是专业发展学校建设过程中必须要考虑的问题和必须要达成的目标。专业发展学校的建设，不仅要培养未来教师个人的合作意识、合作精神和合作能力，而且还需要关注学校教学质量的改进与提高，尤其是要关注专业发展学校建设对所在学校教学质量的促进与提升。因此，专业发展学校目标旨在关注所在学校教学实践的改进与提高，关注新教师个人教学实践的丰富与完善。从这个意义上说，专业发展学校的建设是对原有学校的重建和改革，是学校重建和学校改革的特殊个案：专业发展学校的建设，既是对学校重建和改革，也是对教师教育的重建和改革。在很大程度上，专业发展学校改变了整个教师队伍和相关学校对于教学的认识，是对教学的重新定义。



我们有些时候将专业发展学校比喻为一所教学医院，之所以这样比喻，是因为专业发展学校并不是简单地为实习教师的教学实习提供支持而已，它还必须为整个

教学专业的发展提供强有力的支撑。专业发展学校一方面要通过实践的创新来推动教学知识的创新与完善,另一方面也需要由教师、大学教授和专门研究者共同合作,在实践中开展为了实践的各项研究。

20世纪90年代,全国教育、教学和学校改革中心在哥伦比亚大学师范学院召开了一次学校—大学合作伙伴关系会议,此次会议较早提出了专业发展学校的发展愿景:

专业发展学校的基本目标是要形成有助于全体学生成功的知识与实践。专业发展学校倡导多元化的发展理念。为此,专业发展学校应致力于推进多种族和多文化教育的发展;专业发展学校有义务对不同能力、不同兴趣、不同认知方式和不同成长背景的学生一视同仁;专业发展学校应致力于培养能认同并愿意促进人类经验和学习多元化的未来教育工作者;专业发展学校也要支持和促进教学方法的多元化,以此适应学生学习风格的多样化特征。

专业发展学校认为儿童的教育需要全社会的共同努力,家庭、学生、社区、学校和大学之间良好合作伙伴关系的建立,是教育取得成功的基础和重要支点所在。良好合作伙伴关系的形成需要彼此间的互信、尊重和平等,良好的合作伙伴关系同时也应被看作是互惠互利式的合作。

专业发展学校所理解的教育就是一个转变和改进的过程——是一个不断增进探究的过程,也是拓宽儿童和成人视野的过程,还是实现教育机构与社会关系转变的过程。专业发展学校的一个重要职能就是能使学校教师和大学教授具有共同的理想与愿景,即通过专业发展学校的建设,提出一个全新的专业教育模式。专业发展学校也是进行系统改革的催化剂,它赋予专业发展学校所有合作因素相应的力量,使大家都能依照一个代表了所有学生和家庭利益的共同目标而有效地工作。

回首过去,专业发展学校在10年前还仅仅是一个遥不可及的梦想,而今却已变成了现实,专业发展学校的理念如今已深深根植于教育的改革实践之中,引导着千千万万教育工作者的教育教学实践。10年来,全美涌现出了1000多所由学校和大学合作创办的专业发展学校。近期研究表明,经过10年发展,专业发展学校在接受实习教师方面的频率明显高于其他学校,专业发展学校对实习教师在校实践期间的指导力度明显加强,与大学相关部门在实习教师实习情况的信息反馈机制上有了明显的改善;随着专业发展学校建设的深入,许多事关学校发展的重大决策开始逐步由



学校教师或学校教师与大学教授共同决定；无论是实习教师、学校里的新教师 and 老教师，还是大学教授，都越来越多地介入到与教学和教师教育有关的研究中，很多时候是学校教师和大学教授一起对相关问题展开合作研究。此外，在专业发展学校实习的实习教师一改传统上仅仅局限于某一学科或某一班级的弊端，现在，他们与学校教师指导小组一道，对课程发展、学校改革和行动研究等诸多领域有了更为全面的了解。目前，在大部分专业发展学校都有大学教授讲授有关的课程，并负责组织与实施学校教师的专业发展，这些大学教授有的还深入研究学校的学科教学，他们开始介入到学校的日常教学中。

可以说，专业发展学校建设过程中可能会遇到的障碍与困难，目前我们都已找到了解决之道。经过10年发展，我们已经发现了许多专业发展学校建设的积极因素，这些积极因素无论是对于新教师培养和老教师的继续教育，还是对于教学实践的改进，以及学生学业表现的改善，都具有十分积极的正面意义。近来，对“高速发展的专业发展学校”项目的研究表明：那些在专业发展学校接受过相关训练和教育的教师，当他们走上教师工作岗位后，他们明显感觉到自己的知识基础较其他没有接受过相关培训和教育的教师要扎实得多，这种培训和教育真正为他们走上教学工作岗位做好了准备。而那些老教师则反映，他们在专业发展学校里通过自身的专业发展、通过参与行动研究和指导实习教师，自己的教学行为发生了很大改变，同时课堂氛围和学校的总体发展也随着专业发展学校建设的深入而发生了不小的变化。这些都是专业发展学校建设带来的必然结果。近来，也有一些研究专门撰文揭示出专业发展学校建设后学生在学业成绩方面的提高。这种学业成绩的变化主要源自专业发展学校与大学教授一起在课程方面所进行的研究以及专业发展学校实施的教学干预，可以说，学业成绩的提高与改善正是课程研究和教学干预的产物。

和所有的改革理念一样，专业发展学校的理念还需要进一步完善，同时，现有的专业发展学校理念也还有待更大范围实践的进一步检验；我们也看到，有一些学校虽然打着专业发展学校的旗号，但并没有建设成为一所真正意义上的专业发展学校；也有一些专业发展学校的建设没有能达到我们对专业发展学校的预期。确实，专业发展学校的建设是一项充满艰辛的事业，专业发展学校的建设也不是某一单一模式所能涵盖的。因此，本书集中展示了来自不同地区的专业发展学校建设典型案例，这些案例在地域范围上涉及了从纽约市到西雅图、华盛顿，从缅因州到路易斯维尔，以及肯塔基州等地专业发展学校的建设情况。这些案例都很好地说明了专业



发展学校的概念发展过程，详细描述了专业发展学校的运行状况，向读者揭示出了专业发展学校建设过程中应如何建立合作伙伴关系、应采用什么样的建设模式、专业发展学校的建设会遇到什么样的困难和障碍，以及这些障碍是如何被克服的等等。本书也就专业发展学校为支持教师发展和教学实践所采取的各种措施进行了评论，几乎所有的作者都认为，这种政策性的持续支持对于专业发展学校的继续发展具有非常重要的意义，同时他们也希望这种政策支持最终能以制度形式加以固定，这样更有利于专业发展学校的持续发展。

我很高兴专业发展学校能在中国的教育领域生根发芽，中国具有值得世人尊敬的教育传统，这种教育传统孕育出了中国教育的发达与辉煌。现在，我们的中国同行也在面临一个严峻的课题，就是如何培养出能面向全体学生的教师，如何使学校教育能照顾到所有学生的需要。在这方面，中国同行们已经进行了许多卓有成效的尝试和努力，也已取得了较为丰硕的成果。作为本书的作者，我真心希望本书能为中国同行提供一些微不足道的借鉴，我也希望借助本书来缩小我们之间在时间和空间上的距离。作为教育研究者，大家一起为专业发展学校的建设、为中美两国教育的共同发展而努力。

琳达·达林-哈蒙 (Linda Darling-Hammond)

2004年6月22日于斯坦福大学



原丛书编者序

当代教育改革运动的核心任务就是要努力创建具有民主观念的学校，并运用民主的观念对传统学校进行改造。编辑“专业发展与实践系列丛书”的目的，旨在通过陈述、故事和案例等方式对以实践为导向的研究进行多方面的展示，为教育领域的这种历史性变革贡献微薄之力。同时，本丛书的编辑与出版也将有助于人们更好地理解教育实践，并以此为基础，寻求改善教育实践之道。在此教育变革的重要时刻，我们需要借助大学教授和学校教育实践者的特殊知识，去了解这种教育变革究竟会产生出什么样的积极变化，以及这种积极变化将会怎样发生等。而这些大学教授和学校教育实践者，要么本身隶属于学校体制之内，要么与学校有相应的合作关系。

作为正在形成中的新的制度安排和合作关系，已经越来越被人们所关注和研究，人们正在采取一种新的方式来看待那些过去长期以来一直存在的问题，这种关注视角的变化逐步催生出新的观点和新的看法。这方面的例子比比皆是，例如，现在，人们开始重新审视传统的教学、学习和评价三者之间的关系，而对于教师和学生如何发展与如何学习等问题的认识，也开始向更为积极的方向发生转变，人们开始更多地考虑教师和学生自身知识的建构在其中所发挥的积极作用。本丛书的作者通过精选素材和充分论证，力图将读者引入到有关行动、参与和变革的对话之中。这些作者本身也肩负着探究实践问题和重新思考我们国家未来教育发展之重任。

1967年，罗伯特·谢弗尔（Robert Schaeffer）出版了名为《作为探究中心的学校》（*The School as a Center of Inquiry*）的学术著作，在该书中，谢弗尔提出了非常富有远见的设想，认为应当由大学教授和学校教师来共同创建一所公立学校，在这所学校里，研究将成为学校日常生活的重要组成部分；在这所学校里，实践领域存在的问题不再相互割裂而是彼此联系，并被加以系统、综合考虑；在这所学校里，大学教授和学校教师为了提高教学质量而共同合作、不断研究和探索。这种设想在当时可能更多的是一种愿景而已，但现在，这些设想的有效性随着已广为人知



的专业发展学校的建设而正逐步得到证实。

本书由琳达·达林-哈蒙（Linda Darling-Hammond）所编。本书将会把读者带入到一个充分实现了谢弗尔设想的真实的世界，并充分呈现了学校重建和教师教育改革的多方面可能性。这些可能性不仅仅涉及学校内部的一种新的关系模式，更触及到了教师教育观念的更新问题。本书所列举的案例为读者提供了从专业发展学校内部感受专业发展学校观念及其挑战的力量的机会和平台。这些案例的选择主要得益于琳达·达林-哈蒙深刻的洞察力。当专业发展学校试图改变大学教授和学校教师各自的作用及相互关系时，当大学文化和学校文化都致力于拓展教师教育的知识基础时，专业发展学校建设的观念及其面临的挑战就会充分展示其力量，发挥其作用。



前 言

琳达·达林-哈蒙和她的同事们通过本书，详细阐释了社会在推动儿童和青少年的智力水平向更高专业水平发展过程中所面临的挑战。为了使人们更好地认识在这种转变过程中存在的困难，她们通过本书向读者呈现了来自全国范围内的教师专业发展学校（professional development school）建设先驱者的观点和意识。本书各章的作者，凭借他们在专业发展学校建设实践中所积累的经验以及各自对专业发展学校建设的反思，为后来者提供了很好的借鉴和启示，同时也为那些后来者进行专业发展学校建设指明了方向。这种经验和反思既有利于后来者扫清专业发展学校建设的障碍，也有利于他们探索新的智力领域，同时又有利于后来者在学校和大学之间架起沟通的桥梁，这种经验和反思还有利于建立新的有助于更好学习的机构。

本书尤为突出之处在于阐明了专业发展学校相关的目标。专业发展学校不是一个简单的为未来新教师提供准备的优良场所，专业发展学校同时还应是一个具有责任感的并不断进行教育革新的机构；专业发展学校也不是一个简单的学校重构的场所——“把学校新的发展模式固定下来，这样，学校的发展自此就走上了正确之路。”与此相反，专业发展学校应是一个不断创造和发现的机构；专业发展学校是为了改善、提高年轻人和未来教师的学习而设置的一种机构，在这里，大学教授和学校教师一起开展应用研究，共同努力以创造良好的实践示范，同时，大学教授和学校教师也一道提出专业发展所需要的政策和措施等。

在专业发展学校教师的共同努力下，他们在实践中不断积累，并最终明确了学校教师 and 大学教授应该相互学习些什么，同时也明确了应当从专业本身学习些什么。这就使得我们对专业知识和专业技能的界定能用一种比现在更时髦、更富有活力的方式进行，专业知识和专业技能就可以被定义成一种超时空的发展性概念。最终，那些在专业发展学校里学会实践的未来教师将不再单纯依靠阅读图书馆有关教育研究的材料来获得发展，他们将亲眼目睹学校内部有关政策和实践的学术标准的制定，同时，他们也能亲身参与探究的过程，这种参与也使他们了解他们所从事的



领域是在不断变化着的。尽管他们各自所属的领域都采用有利于保护青年学生的学习和发展的方式进行富有思想和智慧的研究，但这仍然改变不了变化的事实。

长久以来，教育领域一直在追逐流行、新奇和自我吹嘘的专家之间摇摆，现在，人们明白教育领域需要新的更好的发展方向。随着社会中学习重要性的逐步提高，教学的复杂程度也日益加深，这就要求我们对专业知识和专业技能的概念投入更多的关注。而且，如果要对青年学生的思想和心灵发生真正的触动和影响，就要求我们对专业知识和专业技能有更好的理解。

遗憾的是，现在我们并未能更好地理解专业知识和专业技能。为了使这些年轻的专业发展机构能兴旺发达并持续地生存下去，需要有一个微观的支持系统，这个系统包括学校、大学和社区间的稳定联系，以及宏观的政策环境中各种有利于增强能力的因素间的稳定联系等。这种稳定联系的获得主要有赖于大学对其所属的教育学院的定位，教育学院究竟是被当作对大学文理院系的重要支持呢，还是把教育学院看成是一所真正的专业学院？

作为一所真正的专业学院，我的意思是，它关注的焦点就应是真正的专业工作，解决真正的实践问题，切实帮助其客户——学校——克服面临的各种挑战。真正的专业学院包含三方面的组成要素，这三个要素相互作用、相互交织，同时这些要素对于教育学院为其客户提供更好的服务发挥着重要作用。这三个要素是：知识发展（knowledge development）、专业发展（professional development）和政策发展（policy development）。这些要素在满足顾客需要方面有助于取得更大的成功，但这些要素长久以来一直为人所忽视，原因无它，因为教育学院一直被单纯地看成仅仅是大学的组成部分而已。如果高等教育被定位于帮助社会去应对当年轻人所面临的学习挑战的话，那么关于教育学院的定位也应当加以调整和修正。而专业发展学校运动恰恰是这种调整和修正的核心手段和主要途径，那些努力工作的教师们之所以甘愿冒险去建设专业发展学校，主要仰赖于大学和教育学院文化的支撑。

事情往往是相互依存的，除非教育学院的教师能亲身参与专业发展学校的创建并坚持不懈，否则，大学及其教育学院不太可能提升或强化其专业学院的地位。另一方面，如果要教师投入到专业发展学校的建设中去，我们面临的情况是，教师往往没有时间，缺乏参与的动力，缺乏对专业发展学校的清晰认识，同时也缺乏参与专业发展学校建设的激励机制。为了创建专业发展学校，我们要怎样去打破传统的既定的工作模式呢？〔罗宾逊（Robinson）和达林-哈蒙（Darling-Hammond）将此



称为强制的教育专业责任]本书所呈现的各位学者的观点将有助于解答该问题。

在阅读本书的过程中,起初我看到这些最早的专业发展学校问题与希望并存,到最后,随着阅读的深入,我发现自己衷心希望专业发展学校运动能获得成功,这种愿望现在变得越来越强烈。因为透过这些最早的专业发展学校,我们不仅看到一支致力于严谨地思考专业发展学校建设的队伍存在,而且从这些乐于奉献的人的冒险经历上学到了很多。这种冒险既有个人的风险,也有专业本身的风险。本书各章的作者都十分了解专业发展学校背后所蕴涵的观念并不是什么新东西,他们同时也了解这些带有根本性和可行性的观念到现在还无法付诸实现的原因所在。尽管如此,他们还是选择了去面对和正视诸多的挑战,他们将他们对专业发展的理解以及他们所从事的专业实践努力付诸笔端,以此方式为美国教育的更好未来的实现贡献他们的力量。

这些教师专业发展学校的早期建设者们既没有将专业发展学校的建设理想化或浪漫化,同时更不是简单地为人提供一些高谈阔论之语。相反,他们扎扎实实地从大量专业发展学校建设实践中进行理论提炼和抽象,由此逐步确立他们在社会和学术界的影响力。他们的努力之所以为世人所称道也是那些远离学校和大学具体实践的局外人长期观察的结果。这些作者在本书中共同分享了各自在实践中通过反思而形成的思想成果和观点,他们也热衷于为全国范围内的新专业发展机构的创建提供相应政策和实践方面的指导。在很大程度上,他们也处在一个有利的时代,因为他们正处于一个伟大的教学和教育变革时代,而他们所创建的专业发展学校恰好有助于这一时代实现负责任的教育改革的制度化发展。教学和教育的伟大变革也是当今初等、中等和高等教育关注的焦点所在。

如我们所了解的那样,更多的富有雄心和抱负的学习目标的达成需要采取更多的新的教学方式 and 教学手段——要求这些新的教学方式和手段要更为灵活,更有利于对教师的评价;同时也要求新的方式和手段也能够为教师间的合作学习和团队合作提供更多的机会。与之相应的是,新的教学方式和手段也要求对传统的学校组织机构及其运作机制进行改革,使之能与学生家长和社区形成更为紧密的联系;同时新的教学方式和手段也要求对学校文化进行改革,要使学校文化为更为团结和强大专业的出现提供支持、奠定基础。

以上这些要求其实早在10年以前霍姆斯小组(The Holmes Group)在威斯康星大学(the University of Wisconsin)开会时就被提出过,当时,约翰·帕默(John



Palmer)——时任威斯康星大学教育学院院长——曾组织大家就优秀教育学院的核心标准进行讨论,在这次讨论中,与会人员重点考虑了教育学院和初一中等学校建立持久联系的必要性和可行性。当时,与会人员一致赞同,如果要建立起教育学院与基础教育领域的持久联系,那么就很有必要建设一些临床学校(clinical schools)或核心学校(key schools)或实验学校(laboratory schools)。但无论我们选择哪一类学校,它们的名称都有不妥之处,甚至会引起不必要的歧义。如临床学校预示着人们是去诊所而不是上学校(但我们的对象是学生,而不是病人);实验学校听上去又过于强调学校的实验性质,并且,采用实验学校的称号容易使人将它与早先大学为教授子弟开设的实验学校相联系,从而产生歧义;而核心学校这种提法似乎也不常用。最后,大家杜撰出“专业发展学校”这样一个名称来命名这一类学校,之所以选择这样的提法,是因为这种提法似乎从几个方面表达了我们的初衷与目的。

“学校”这种提法尤为关键,因为学校意味着它是一个真实的场所——而不只是一个概念或镜像而已——它是一个真实的场所,在那里真真切切地存在着教师和学生,他们共同合作致力于解决教与学方面的问题。“发展”一词是核心概念,因为通过这个概念,既表明了学校和专业的目标定位,同时也揭示出我们所做的努力更是一个过程。这种学校就是要使在那里的每个人都能得到发展,这种发展既包括学生和社区成员的发展,也包括来自小学、中学和大学的教师的发展。所有的人都将作为终身学习者而得到发展。并且,在这种学校里所做的一切努力最终是要实现教育专业本身的进一步发展——对于不同的个体来说,他们只是机遇使然,使他们有机会在这里获得发展。当时我们认为,为改进专业内涵而实施的应用研究和发展性工作,既应包括知识的发展,同时也应包括学习技术的发展。这种技术有利于改善学生和教师的学习。

那天,我们几个同仁就专业联系赖以产生的场所进行了具有说服力的讨论与争鸣——大家一致认为它应该是这样一种机构或场所,在那里,来自学校、大学教育学院或大学其他院系(如大学的文理学院或者其他对专业发展有帮助的院系等)的老师们能共同了解理论与实践脱节的现象,并从中获得发展与收获。正是由于以上考虑,我们最终把“专业发展学校”作为霍姆斯宣言的核心进行表述。

“专业发展学校”的名称是否沿用,霍姆斯小组是否还会继续存在下去,这些都并不重要。重要的是这项运动取得成功——因为,除非我们未来学会如何教育那些与现在完全不同的学生,否则我们未来不会再有重大的学习方面的突破和改进



了，无论是现在还是未来，“专业发展学校”运动都不可能成为美国优质教育的答案所在——这种“专业发展学校”运动不是在学生群体身上进行的随机实验，更不是通过提供标准的教学和管理方式为那些未来的教师进行准备以使他们如传统一样走出大学校园去从事教学的职业。

我们需要的是由负责任的专业人员所发起的负责任的革新；我们需要众多的专业人士来为我们未来的教师做好准备，这些专业人士了解并能熟练应用迄今为止我们所知道的最好的实践；我们需要专业发展学校——在那里，学校老师和大学教授通过共同的实践以寻求最好的实践模式，同时他们在实践中共同开展针对学生应用的研究；我们需要整个教育领域都充满这样的新的机构。本书所收集的专业发展学校建设先驱们所撰写的文章，为读者提供了专业发展学校建设的多方面的可能性，因为通过他们的描述，可以引导其他建设者在实践中开设同样的课程，通过他们的描述，他们证明了前辈们对此问题认识的睿智与智慧，同时，通过他们的描述，也打消了那些对专业发展学校建设心存疑虑的人们的顾虑。尽管专业发展学校建设仍然存在风险和困难，尽管专业发展学校建设还面临许多重大的挑战，但专业发展学校无疑是一条康庄大道——在进步中不断完善、不断学习对专业发展学校的建设同样重要。

朱迪思·塔克·拉尼尔 (Judith Taack Lanier)

1993年9月19日



作者介绍

巴内特·贝瑞 (Barnett Berry) 南卡罗来纳大学教育领导与政策系副教授，1984年毕业于北卡罗来纳大学教育管理与政策系，获博士学位。贝瑞博士具有丰富的实践经验，他曾在一所城区高中任过社会研究课教师；以社会学家身份为兰德公司所聘，成为公司智库之一；担任众多基金会、研究中心和专业协会的顾问；现为南卡罗来纳大学教育政策研究中心副主任。最近，他出任南卡罗来纳州教育部的高级教育政策执行顾问。

莎利·卡托 (Sally Catoe) 现为南卡罗来纳州哥伦比亚市沃土学区公园大道中学七年级的社会研究课教师。她于南卡罗来纳大学获得硕士学位，后在职攻读了通识课程的博士学位。卡托夫人在小学、中学和州级层次的课程设计方面颇具建树。

琳达·达林-哈蒙 (Linda Darling-Hammond) 哥伦比亚大学教育学教授、哥伦比亚大学师范学院全国教育、学校和教学改革研究中心副主任。（译者注：达林-哈蒙现为斯坦福大学教育学院教授）达林-哈蒙曾作过公立学校教师、课程开发人员，曾出任兰德公司高级社会学家和教育项目高级主管，是各种国家、州和地区性教育协会的会员。她现任《教育研究评论》主编和《新教师评价手册》副主编。她的研究主要集中在教学质量问题和教育公平问题的研究上。

阿琳·哈克尔 (Arlene Hackl) 是一位经验十分丰富的双语教师，就职于洛杉矶市。她在诺伍德小学执教了12年，一直负责天才班的教学工作。

希拉里·赫尔佐格-弗里亚特 (Hillary Hertzog-Foliant) 南加利福尼亚州立大学教育学院临床教授，擅长语言艺术、技术与课程的整合，以及教师教育等领



域的研究。

帕梅拉·L·格罗斯曼 (Pamela L. Grossman) 华盛顿大学课程与教学系副教授，在她大学任职的第一年，曾出任普吉特湾专业发展中心主任助理，后来领导了普吉特湾模范教师教育培训项目并在此任教。她的研究主要集中在教师知识与教师学习领域。

约翰娜·K·莱姆利奇 (Johanna K. Lemlech) 南加利福尼亚州立大学史提芬·H·克罗克教育讲座教授，擅长于课程、教学领导和教师教育等领域的研究。到目前为止，她已以第一作者的身份出版了三部与教师教育有关的著作。

琼·利斯科特 (Jean Lythcott) 哥伦比亚大学科学教育副教授，她从一开始就参与了专业发展学校的创建工作，并从始至终作为重要一员参与了专业发展学校的一月经验项目。在该项目中，她所主持的科学教育项目是其中最为重要的项目组成之一。

林恩·米勒 (Lynne Miller) 南缅因州州立大学教育领导系教授，南缅因州学校—大学合作伙伴关系项目主任，该项目至今已运行了9年。她就专业发展、教师教育和学校改革等议题发表了大量学术论文，并与人合作在哥伦比亚大学师范学院出版社出版了《教师：他们的世界与工作》和《20世纪90年代以来的教师发展》两部专著。

沙伦·P·罗宾逊 (Sharon P. Robinson) 现为美国教育部教育研究和教育改进部门主任助理，她于1979年获得肯塔基大学教育管理学的博士学位，从1980年到1989年，她一直担任全国教育协会教学与专业发展分会主任，为全国教育协会的教育改革宣言提供教师领导方面的支持。她也曾出任过全国教育革新中心和教师教育革新中心的领导职务。



乔恩·斯奈德 (Jon Snyder) 当过教师、学校管理者、课程与教师项目研发员，现为一名教师教育工作者。他曾担任过哥伦比亚大学师范学院全国教育、