

教师学习新视野

——生态取向的理论与实践

林正范

肖正德等／著



教育科学出版社
Educational Science Publishing House

教师学习新视野

——生态取向的理论与实践

林正范 肖正德 等 / 著

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 池春燕
版式设计 孙欢欢
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教师学习新视野：生态取向的理论与实践 / 林正范
等著. —北京：教育科学出版社，2013. 5
ISBN 978 - 7 - 5041 - 7571 - 7

I. ①教… II. ①林… III. ①师资培训—研究 IV.
①G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 083378 号

教师学习新视野——生态取向的理论与实践
JIAOSHI XUEXI XIN SHIYE

出版发行	教育科学出版社		
社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲9号	市场部电话	010 - 64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010 - 64989441
传 真	010 - 64891796	网 址	http://www.esph.com.cn
经 销	各地新华书店		
制 作	北京金奥都图文制作中心		
印 刷	保定市中国画美凯印刷有限公司	版 次	2013 年 5 月第 1 版
开 本	169 毫米×239 毫米 16 开	印 次	2013 年 5 月第 1 次印刷
印 张	11	印 数	1 - 3 000 册
字 数	159 千	定 价	28.00 元

如有印装质量问题，请到所购图书销售部门联系调换。

本书为国家社会科学基金“十一五”规划（教育类）国家一般课题“基于生态取向教师发展观的教师学习方式变革研究”（课题批准号：BHA090026）的成果之一。

如何促进教师学习方式的变革？如何满足不同类别、不同发展层级教师多样化的学习需求？如何让教师的学习更有效？这些问题是新课程改革背景下教师专业发展提出的新问题，也是当下教育行政部门和学校亟待解决的课题。一直以来，我们都热切地关注与认真地思考这些问题，本书就是我们对这些问题长期思考与研究的成果之一。

由于对上述问题的深入思考和长期积累，并且有丰富的前期研究成果，2009年8月，我们成功申报了国家社会科学基金“十一五”规划（教育类）国家一般课题“基于生态取向教师发展观的教师学习方式变革研究”，本书就是此课题的成果之一。关于此课题的研究阶段、研究方法、主要内容及观点，简要陈述如下。

从2009年开始，我们的课题研究历经三年多时间，具体分为三个阶段进行。

第一阶段，筹备开题阶段（2009年9月—2009年12月）。本阶段我们主要做了以下三方面的工作：一是明确组织分工，加强课题管理。2009年9月13日，以林正范教授为主持人、杭州师范大学教师发展研究中心研究人员肖正德、孙德芳、王凯、贾群生等为主体的课题研究团队召开首次课题讨论会，会上对每人参与的课题研究工作做了明确的分工，制定了保障课题研究的相关制度。二是确定合作研究对象，发动中小学教师参与行动研究。2009年12月4

日，课题合作研究首次会议在杭州市保俶塔实验学校举行。会议确定5所具有一定代表性的学校为课题研究的实验学校，每所实验学校各侧重于生态取向教师学习研究的一个方面。三是召开专题会议，加强相关理论学习。课题研究伊始，课题组成员和合作学校教师对生态取向教师学习的相关理论知识还掌握得不多，对其意蕴的理解还不透。课题组通过召开多次专题研讨会议，一步步加深对生态取向教师学习的理论探索。2009年11月7日召开的课题开题汇报会上，中国教育科学研究院袁振国院长、曾天山副院长，于发友、杨润勇、王素等研究员，浙江省教育科学研究院方展画院长等领导与专家对生态取向教师学习的含义及其特征进行了讨论并给予了指导。2009年11月21—22日，由华东师范大学基础教育改革与发展研究所和杭州师范大学教育科学学院联合主办的“学校变革与教师发展：历史、理论与方法”国际学术研讨会在华东师范大学召开。研讨会上，课题主持人林正范教授作了题为“学校领导与生态取向教师学习方式的变革”的主题报告。2009年11月23日，会议转到杭州继续进行，对“生态取向的教师学习方式变革”这一会议主题继续进行讨论。此外，课题组成员和合作学校教师还先后召开了6次专题讨论会，深入学习与讨论生态取向教师学习的相关理论，以此逐步夯实课题研究的基础。

第二阶段，具体研究阶段（2010年1月—2012年6月）。本阶段我们主要做了以下三个方面的研究：一是理论研究。通过筹备开题阶段的交流与学习，课题组成员进一步掌握了国内外相关研究的前沿动态，提升了研究的理论水平。通过文献梳理与理论思辨，形成了系列理论研究成果，在《教育研究》等重要刊物上发表了11篇与课题相关的学术论文，课题研究取得了较为丰硕的阶段性成果。二是调查研究。在理论研究的基础上，课题组从2010年7月开始对生态取向教师学习的现状进行实地调研。嗣后，撰写调研报告《教师学习的生态现状及变革走向》，在《教育研究》2011年第10期上发表。三是个案研究。从2011年1月开始，课题组成员深入5所合作学校对生态取向教师学习进行实地考察。各合作学校密切配合课题组的研究工作，积极开展行动研究。经过一年半的实践探索，在总课题组的指导下，经由各合作学校的实践总结，形成了5份个案研究报告。

第三阶段，结题阶段（2012年7月—2012年12月）。2012年7月开始，课题组召开5次碰头会，集中对调研报告、个案研究报告进行分析论证，形成了系列分析成果，在前期研究的基础上撰写《生态取向教师学习的研究报告》结题总报告及本书。在此基础上，申请召开结题鉴定会，展示研究成果，由相关专家对课题研究进行评审验收。

此课题研究以“问题”为导向，根据研究的需要灵活地将“形而上”的思辨方式与“形而下”的实证方式相结合。研究过程中，具体运用了文献法、调查法、个案法等研究方法。

一是文献法。通过对国内外已有相关文献的检索与阅读，得知教师学习研究已经从隐性走向显性，逐渐独立于教师教育和专业发展。研究取向从研究教师行为、教师认知深入到教师文化生态层面；研究内容涉及教师学习的性质与特点、内容与方式、权利与保障、学习文化与环境等；研究方法以理论陈述为主，兼有实证研究。从国际方面的研究中，发现美国、英国、澳大利亚、加拿大等国家都建立了国家级的教师学习研究中心，并且进行了大量的项目研究。在对现有文献进行梳理分析的基础上，明确了生态取向教师学习理论与实践研究的必要性和可能性。经过初步研究界定了“生态取向教师学习”的内涵，更加明确了研究问题的论域和方法，为进行具体、深入的研究奠定了基础。

二是调查法。在文献研究的基础上，对生态取向教师学习的现状进行了实地调研。课题组自行编制了《生态取向教师学习研究现状调查表》，内容包括教师学习理解、学习动机、学习内容、学习方式、学习时间、学习支持环境等。调查对象的抽样采用整群抽样与分层抽样相结合的方式，分别在我国东部（浙江省）、中部（湖北省、河南省）、西部（甘肃省）抽取11所学校，采集有效样本933个。通过调研了解生态取向教师学习的现状及影响教师学习变革的因素，从而为思考与分析生态取向教师学习动机激发、生态取向教师学习内容设计、生态取向教师学习方式变革、生态取向教师学习校园环境建设和生态取向教师学习文化重构提供了依据。

三是个案法。本研究选取具有代表性的杭州市第二中学、杭州市保俶塔实验学校、杭州市采荷实验学校、杭州市崇文实验学校、杭州师范大学附属东城

实验学校5所中小学为研究个案。研究过程中，课题组成员深入现场，对个案学校和教师进行参与式观察和深度访谈，“深描”生态取向教师学习的全景。课题实施过程中，个案学校积极开展行动研究，一方面总结学校生态取向教师学习已有的实践经验，同时又通过校与校之间的交流和课题组的研讨，在实践中提升对生态取向教师学习的理解，改革调整学校对教师学习的组织管理方式，促进教师学习进一步朝生态取向转变，并获得良好成效。在此基础上，各校形成了自己的课题研究成果，并且成为总课题研究成果的重要组成部分。

本书研究内容涉及生态取向教师学习的理论探索、动机激发、内容设计、方式变革、环境建设及文化重构六个方面，研究结论如下：

(1) 20世纪90年代以来，随着认知主义、人类学、实践认识论、生态学等理论介入教师学习的研究，教师学习呈现出由知识取向、实践取向向生态取向的转换。立足于生态位理论，教师生态位是教师在一定的条件下或活动环境中发展、成长的状态，教师发展表现为教师个体或群体生态位的拓展，教师学习则呈现出生命化、自主性、适切性、互动性、多样性等特征。

(2) 当下教师学习动机尽管具有一定的积极倾向，但“倦怠情结”是大多数教师学习的一种普遍状态。化解这一问题的对策是使教师学习从外在驱走向内在自觉，从回归教师学习的生命化本质、挖掘教师的动力性源泉、张扬教师学习的主体性价值角度出发来思考。

(3) 生态位原理揭示了每个生物单位在长期的生存竞争中都拥有一个最适合自身生存的独特时空位置。根据此原理，生态取向的教师学习要重视处于不同层级教师的不同需求，为他们的学习搭建层级式平台，为他们的可持续发展设计层级学习内容框架，使他们能在各自独特的学习“生态系统”中找到适切的生态位。

(4) 基于生态取向教师学习的方式转变方向如下：立足校本，教师学习重心从“校外”向“校内”转移；立足自主，教师学习方式从“培训”向“学习”转型；立足适切，教师学习从“划一”向“多样”转化；立足行动，教师学习从“纯理论”向“理论与实践结合”转变。

(5) 生态取向教师学习需要相应的校园环境予以保障。能够保证与促进教

师学习具有生态取向的校园环境，通常体现为具有积极的文化氛围、鲜活的教学实践、亲密合作的教师团队和鲜明的学校发展阶段性。建设这样的校园环境的基本策略是：以制度保障为核心，促进校园形成积极的组织氛围；以学校发展的阶段性特征为依据，提出本校教师学习的目标和任务；以教学工作实践需要为基础，设计本校教师学习的具体内容和方式；以多种形式的团队合作为载体，创设本校教师学习的微观环境。

(6) 教师学习文化是指教师群体在长期的学习活动过程中共同创造，经由历史积淀，具有教师学习自身独立的风格和特征，并以其特有的存在方式潜移默化地影响教师学习的物质和精神共同体。当下我国中小学教师学习文化存在价值功利、物质匮乏、制度僵化等问题。生态取向是教师学习文化重构的理想之路，其途径是通过制定专项学习资金制度和学习援助计划，建立教师学习资源中心，施行校本培训，构建生态取向教师学习物质文化；通过行政立法和教学常规管理创新，建立保障教师学习的有效机制，创设良好的学习环境，构建生态取向教师学习制度文化；通过更新教师学习文化价值观念，营造生态取向的教师学习文化样态，构建生态取向教师学习的精神文化。

三年多艰辛的研究历程过去了，值得欣慰的是本课题取得了丰硕的研究成果，除了发表十几篇学术论文和形成本专著之外，我们还带动一些学校进行了实实在在的行动研究，促使那些学校的教师学习发生了明显的变革并取得可喜的成效。在本书付梓之际，真诚地希冀它在一定程度上能够激发教师的学习热情、促进教师学习变革、提高教师学习实效，为教师专业发展和教师教育改革尽绵薄之力。这是我们最大的心愿。

林正范 肖正德

2012年12月16日于杭州

第一章 绪论 // 001

第一节 生态取向教师学习的研究背景 // 002

第二节 生态取向教师学习的研究意义 // 004

第三节 国内外教师学习研究述评 // 009

第二章 生态取向教师学习的理论探索 // 025

第一节 教师学习理论研究的演进 // 026

第二节 生态取向教师学习的特征 // 038

第三章 生态取向教师学习的动机激发 // 045

第一节 教师学习动机激发的缘由 // 046

第二节 教师学习动机激发的走向 // 050

第三节 生态取向教师学习动机激发的策略 // 054

第四节 生态取向教师学习动机激发的实践 // 060

第四章 生态取向教师学习的内容设计 // 071

第一节 生态取向教师学习内容层级设计的原理 // 072

第二节 生态取向教师学习内容层级设计的意蕴 // 075

第三节 生态取向教师学习内容层级设计的框架 // 078

第四节 生态取向教师学习内容层级设计的实践 // 083

第五章 生态取向教师学习的方式变革 // 095

第一节 当下教师学习方式上存在的问题 // 096

第二节 生态取向教师学习方式变革的方向 // 098

第三节 生态取向教师学习方式变革的实践 // 102

第六章 生态取向教师学习的校园环境建设 // 117

第一节 生态取向教师学习的校园环境特征 // 118

第二节 生态取向教师学习校园环境建设的实践 // 125

第七章 生态取向教师学习的文化重构 // 137

第一节 教师学习文化的含义 // 138

第二节 对教师学习文化现状的审视 // 141

第三节 生态取向教师学习文化重构的路径 // 147

第四节 生态取向教师学习文化重构的实践 // 153

参考文献 // 161

后记 // 167

DI YI ZHANG

DI YI ZHANG

DI YI ZHANG

DI YI ZHANG

DI YI ZHANG

第一章

绪 论

当下的国际教师教育改革进程中，教师的学习观正从知识取向、实践取向向生态取向变革。生态取向教师学习观将教师学习视为一个越来越深地融入特定工作实践的过程，教师学习主要在教师与环境的交互过程中展开，学校领导、教师、学生等都参与互动，构建共同愿景，进行精神上的交流和意义上的分享。在生态取向教师学习中，教师是学习活动的主人，学习是教师生命发展的有机组成部分，是促使教师幸福的一种教学生活样式。生态取向教师学习方式变革既是顺应国际教师教育改革的客观必然，也是学校组织不断变革与创新的现实诉求；既是源于教师生命发展的内在需求，也是后喻文化推动下学生主体发展的深切呼唤。

第一节 生态取向教师学习的研究背景

20 世纪 80 年代以来,随着社会文明进步、科技飞速发展,教师教育越来越受到重视,有关教师教育的研究也不断深化。终身教育、终身学习理念的提出,对教师教育产生了深刻影响,教师教育的终身性、教师在教师教育中的主体能动性成为教师教育关注的两大重点,于此,生态取向教师学习应运而生,成为国际教师教育研究领域的一大新热点。新世纪以来,我国推行新一轮基础教育课程改革,对教师的学习与发展提出了新要求,生态取向教师学习也逐渐引起国内教师教育研究者的积极省思和广泛探讨。

一、生态取向教师学习研究的国际背景

当下,教师学习方式的变革成为国际教师教育改革中的一股重要潮流。自 20 世纪 80 年代以来,人们越来越认识到,只关注如何“教”教师还是不够的,任何促进教师发展的努力都只有落实到教师自身的主动学习上,才能成为现实。随着这种理念的转变,教师学习正在成为教育研究与实践领域的一个热点话题。《英国剑桥学习科学手册》(The Cambridge Handbook of the Learning Sciences)与美国教育部委托布兰斯福特(J. D. Bransford)编写的《人是如何学习的》(How People Learn)都开辟专章来讨论“教师学习”这一课题。美国、澳大利亚等国家成立了“全国教师学习研究中心”、“教师学习领导小组”等组织和机构,专门研究与指导教师学习。澳大利亚还制订了“促进教师有效学习计划”,引进质量保障机制,制定标准,保证所有教师有机会参加“优质教师学习”。所有这些活动,都倡导教师学习要向生态取向转变。生态取向教师学习要求教师能在各自独特的学习“生态系统”中找到适切的“生态位”。所谓“生态位”,是指一个种群在生态系统中,在时间、空间上所占据的位置及其与相关种群之间的功能关系与作用。它揭示了每个生物单位在长期的生存竞争中都拥有一个最适合自身生存的独特时空位置。据此,生态取向的教师学习要重视处于不同层级教师多样性的学习需求,为他们提供多样性的学习资源和学习

方式。

生态取向教师学习关注教师学习的背景及学习图景中各因素之间的关系,认为教师学习并非单靠自己,而是要与他人合作。这一取向用“文化”、“社群”、“合作”、“背景”等关键术语取代了“知识”、“实践”或“反思”,认为最理想的学习方式是合作互助式。同时,生态取向的教师学习也意味着突出教师学习的日常性。加拿大著名学者迈克尔·富兰(M. Fullan)明确表示要用“教师学习”一词代替“教师专业发展”。他在批评教师专业发展时指出:“这种单纯依靠外部知识来影响课堂和学校变革的观念是这种行动理论的根本毛病。……这些活动不是没有作用,而是不够有力,不够具体,不够持久,以至于无法改变课堂和学校文化。”(Fullan, 2007a)²⁸³加拿大另一学者伊斯顿(Easton)也指出:“事实上,在教育中,专业发展通常指某人对他人做某事。这样,学习者就成了一个被发展者。而我们应该强调的是学习者的学习和主动发展。”“‘被别人发展’是不够的。教育者必须能够自我发展。为了变革,他们必须知道得足够多;为了获得不同的结果,他们必须改变自我——他们必须变成学习者。”(Easton, 2008)可见,转向生态取向教师学习的另一要义在于强调教师的自主性。生态取向教师学习方式所体现的合作性和自主性正是当下国际教师教育所大力倡扬的两个关键词,因而可以这么说,生态取向教师学习方式变革是顺应国际教师教育改革的客观必然。

二、生态取向教师学习研究的国内背景

国内教师学习研究热潮的兴起基于新一轮基础教育课程改革对教师专业发展的新要求。因为新课程改革对教师的综合素质提出了更高要求,课程改革能否取得预期成效在很大程度上取决于教师,取决于教师专业化水平发展的程度。新课程改革要求教师必须由“生存关注”走向“自我更新关注”,关注教育价值观的更新以及知识结构的更新,这就要求教师持续学习,同时这也是教师不断专业化的过程。(李志伟, 2008)作为与教师专业发展密切相关的领域,教师的在职学习成为人们关注的焦点。国内已有的相关研究多从教师培训、教师进修等规范性学习的角度进行。然而,教师培训很难把握教学专业实践的核

心。因为常见培训往往远离了教学专业实践的真实情境，以讲授式为主要的知识传授方式，以教师教育者和培训内容为中心，将参训教师看作知识传递的接受者。承担教师教育者角色的通常是教育理论研究者，他们虽然拥有教育教学的专业理论知识，但却对特定的专业实践境脉、教师的个体需求缺乏认知，难以跨越理论与实践之间的鸿沟。这样，教师大多是获得了一些片断的观念、理论甚或语词，对教学仍然缺乏深刻的一致性的理解，对如何有效地改进专业实践也依然感到困惑。（王美，2010）在教师培训、教师进修等规范性学习中，教师对学习目标、学习内容及学习方式并无多大的选择余地，是被动的学习。

国内已有研究大多对教师自身在其专业发展中的地位与能动作用关注不够，虽然外界为教师提供的各种培训与进修的机会日益增多，但并不重视教师的自主学习。教师专业发展是教师个体内在的、主动的专业性提升过程，教师专业发展具有个体性、自主性、实践性等特征，加之教学情境的复杂性和教师个体的差异性，因此，教师在日常专业生活中需要学习什么、怎样学习（何时、何地、何种方式）完全是因人而异的，仅靠外界提供的各种培训，并不能完全满足教师专业发展的实际需求，教师需要根据自身专业发展状况，结合教育教学的实际要求，自主地、有选择地进行学习，才能达到预期的效果。（寇尚乾，2005）随着学习化社会的到来，“教师学习”应该回到应然状态，应该回归教师学习的生命力，还教师以学习的主体。基于此，近年来国内研究者纷纷倡导教师学习方式的变革，将教师作为一个主动学习者的“教师学习”研究随着新课程改革新要求的提出而日益丰富。

第二节 生态取向教师学习的研究意义

教师学习是教师发展的必由之路，生态取向的教师学习作为一个研究视域进入专业人员的思考与研究领域是及时而又必要的，它不仅能够促进教师教育理论的丰富与提升，更重要的是能够变革教师的日常生活状态和推进教师教育实践的改革与发展。它能让广大教师选择适切的学习内容与方式，提高自己的学习效能，提升教学生活的意义和职业幸福感，促进教师良性发展。

一、生态取向教师学习研究的理论意义

在国际上教师学习热潮的兴起、学习型社会的构建、我国新课程改革推进与教师专业化发展的进程中,教师学习研究受到国外众多学者的青睐,成为国际教师教育研究一大重要的新主题。在我国也已有不少学者将目光转向这个领域,并且积累了不少成果,从宏观到微观都有所涉及。教师学习作为教师教育理论研究的新热点,促进了教师教育从“教育”到“学习”的转向,关注了教师作为发展中的个体在学习过程中的主动性。教师教育观念在教师学习理论发展下正发生着变化:由外引(培训)转向内发(学习)、教育主体由教而学、教师角色从传道授业解惑者到多重角色(引导者、学习者、研究者)等,(孙福海,2008)这种变化促使教师教育理论不断发展。尤其是从生态取向的教师发展观探讨教师学习内容与方式的变革,这在教师学习研究领域还是一个非常薄弱的环节。本研究试图从理论上探索生态取向教师学习的动机激发、内容设计、方式变革及其保障机制,所得结论将会丰富与完善教师学习研究的相关理论,为教师学习理论研究注入新活力。

二、生态取向教师学习研究的实践价值

(一) 学校组织不断变革与创新的现实诉求

进入 21 世纪,学习型组织已成为组织变革的基本形式。彼德·圣吉(Peter M. Senge)在《第五项修炼》中将学习型组织简单地概括为“能够设法使各阶层人员全心投入,并有能力不断学习组织”(圣吉,2009)⁸³。台湾学者杨硕英对其进行了较为全面的归纳:“圣吉所希望建立的学习型组织,是一种不同凡响、更适合人性的组织模式,由伟大的学习团队形成社群,有着崇高而正确的核心价值、信念与使命,具有强韧的生命力与实现梦想的共同力量,不断创新,持续蜕变。在其中,人们胸怀大志,心手相连,相互反省求真,脚踏实地,勇于挑战极限及过去的成功模式,不为眼前近利所诱,同时以令成员振奋的远大共同愿景,以及与整体动态搭配的政策与行动,充分发挥生命的潜能,创造超乎寻常的成果,从而在真正的学习中体悟工作的意义,追求心灵的成长

与自我实现，并与周遭的世界产生一体感。”（郁义鸿，1997）学习型组织理论强调，一个人要跟上时代的步伐，不断有所发展、有所进步，就必须重视学习，善于学习，通过不断的学习来开阔眼界，在学习不断完善自己与提高自己。

伴随着学习型组织理论向教育领域的辐射，学校组织不断变革与创新，其中一个重要的方面就是学习型学校的建构。目前，营造“学习型学校”成为世界各国教育改革的主导理念和行动纲领。当下的学校管理必须适应这种变化趋势，以一种全新的理念和模式阐释与适应时代的变革，必须通过组织学习的机制来不断地发展自己，提高教育教学质量和办学水平，努力将学校办成学习型组织。唯有如此，才能适应环境的不断变化，在激烈的竞争中始终立于不败之地。在学习型学校中，教师共同坚信着终身学习的观念，并在这一观念的支持下，能够以更加长远的系统思维来规划与评价自身的学习，而不是局限于眼前的学习过程。好比彼德·圣吉提出的，“真正的学习，涉及人之所以为人此一意义的核心。透过学习，我们重新创造自我。透过学习，我们能够做到从未能做到的事情，重新认识这个世界及我们跟它的关系，以及扩展创造未来的能量。事实上，你我心底都深深地渴望这种真正的学习。这就是学习型组织的真谛”（维亚尔，1991）。在不断变革与创新的学习型学校里，教师要树立终身学习的观念，养成热爱学习和学会学习的习惯，努力成为生态学习方式变革的促进者。

（二）教师专业发展理念变革的新要求

传统的中小学教师学习是以进修和培训的方式进行的，这在诸多的法律、法规中都有相应的体现。《中华人民共和国教师法》中明确规定：教师享有参加进修或者其他方式培训的权利，各级人民政府教育行政部门、学校主管部门和学校应当制定教师培训规划，对教师进行多种形式的思想政治、业务培训。同时，《中小学教师继续教育规定》认为，参加继续教育是中小学教师的权利和义务。中小学教师继续教育要以提高教师实施素质教育的能力和水平为重点。中小学教师继续教育的内容主要包括：思想政治教育和师德修养；专业知识及更新与扩展；现代教育理论与实践；教育科学研究；教育教学技能训练和