

JIAOSHI DIERHUA FAZHAN LUN

教师蝶化发展论

基于文化身份的考量

伍叶琴
著



教育科学出版社

ESPH

Educational Science Publishing House

JIAOSHIDIHUA FAZHAN LUN

教师蝶化发展论

基于文化身份的考量

伍叶琴
著

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 孔 军
版式设计 贾艳凤
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教师蝶化发展论：基于文化身份的考量 / 伍叶琴著. —
北京：教育科学出版社，2014. 1
ISBN 978 - 7 - 5041 - 8033 - 9

I. ①教… II. ①伍… III. ①师资培养—研究 IV.
①G451. 2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 246228 号

教师蝶化发展论：基于文化身份的考量

JIAOSHI DIEHUA FAZHAN LUN: JIYU WENHUA SHENFEN DE KAOLIANG

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

邮 编 100101

传 真 010 - 64891796

市场部电话 010 - 64989009

编辑部电话 010 - 64981167

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 北京中科印刷有限公司

开 本 169 毫米 × 239 毫米 16 开

印 张 16.75

字 数 229 千

版 次 2014 年 1 月第 1 版

印 次 2014 年 1 月第 1 次印刷

定 价 42.00 元

如有印装质量问题，请到所购图书销售部门联系调换。

序 言

—

那是记忆中的一个画面。

1998年，初秋，结束了法国巴黎高师的学习生活，风尘仆仆，回归故里。

新学期伊始，迈进阔别许久的学校大门，只见两旁梧桐树上端，从一边到另一边，悬挂着一条看似很有丝质感的红色横幅，上书的标语是：高举师范教育旗帜，大力推进教师教育一体化建设！

人，行走在巨型的横幅底下；心，维系在醒目的标语之上。

从今往后：

——师范教育，果真要复归她在教育殿堂中的神圣位置？

——师范教育，果真要复兴她在教育世界中的昔日辉煌？

——教师教育，果真要开始走向职前与职后的无缝对接？

——教师教育，果真要开始贯穿每一个师者的全部生涯？

脚下，似因横幅随风闪动而轻盈；心中，似因标语向阳闪亮而滚烫。

.....

迄今十余年，在我国，堪称进入了一个“师范教育重振旗鼓，教师教育方兴未艾”的时代。仅就我学术生活中的一个事实便可证明：作为教育部全国教育科学规划领导小组成人教育学科专家组成员，每次参加相关课题申报评审时，总会发现教师教育研究、教师继续教育研究、教师专业发展研究、教师生涯发展研究之类的课题占有相当大的比重。而自2009年启动“中小学教师国家级培训计划”起，各种各样在“国培”名义下的教师教育、教师培训研究课题，更是让人目不暇接：有回顾其历史过程的，有前瞻其未来走向的；有探究其战略目标的，有讨论其策略选择的；有关心其体制机制的，有关切其政策法规的；有专注其素质培养的，有聚焦其能力发展的；有青睐其价值定位的，有钟情其过程设计的；有注视其模式模型的，有瞩目其方式方法的；有倡导其质量保障的，有重视其绩效评价的；有观照中小学师资的，有审视大学里教师的；有致力于边远山区的，有兴奋于发达区域的，如此这般，不一而足，且大有一浪盖过一浪的势头。

若试图一言蔽之，那么，是不是可以认为：以上所言的一个个“果真”，似乎俨然已经迈入了一个个变成“真实”的大门。

二

这是新近听到的一段言说。

一个多月前，写完一篇评述联合国教科文组织“全球学习型城市评价指标体系初步框架”的文章，感觉有许多地方可以与人分享。于是，相约一位博士朋友来寒舍小聚。惊喜的是，他带着夫人一同来造访了；意外的是，当论及“框架”强调学习型城市建设要有“各利益相关方”的积极卷入，特别是需要广大教师的主动参与，并希望其通过培训以后，能够达到一种良好的胜任程度时，原本多聆听、少言语的博士夫人——其实，她本人也是一位博士，在某个教师在职教育与研究部门任职——给我们留下了以下一段颇见洞察力和忧患意识的言说：

关于教师教育与培训，特别是刚刚入职的年轻教师的教育与培训，必须承认，国家一直很重视，学者一直很关注，近年来取得了重大的进展和成就。但是，又可以真切感受到，有一个非常特殊且让人担忧的群体正在形成。他们无论是在性别、年龄上还是在学历、职称、工作年限上，都很难让人给出一个确切的比重判断，或形成一个明显的特点认定。也就是说，这个群体，从性别上看，有男性教师，也有女性教师；从年龄上看，有的三十来岁，有的或更年轻一些，有的或更年长一些；从学历上看，有些是本科学历，有些是研究生学历，有些还是博士甚至有博士后的经历；从职称上看，有的是中级教师、高级教师，有的是讲师、副教授；从工作年限上看，有的三五年，有的七八年，有的十多年。诚然，最最要紧的是，他们在工作了一段时间以后，很是明显地出现了这样一些迹象：或是对学历提升不感兴趣了，或是对职称晋升不再追求了，或是对生涯发展无所规划了。日常生活中，他们对学生缺乏热爱感了，对学校缺乏归属感了，对职业缺乏神圣感了，乃至“课”也不再备了，“书”也不再读了，甚至，“利”也不再争了，“名”也不再图了。一句话，教师的角色认同式微了，工作的角色激情不见了，职业的角色追求消散了。

.....

这一番言说，回旋于耳畔；这一番话语，萦绕于心际。

于是，困惑似再生：此等迹象若是属实，那么，根源到底在哪里？

于是，纠结似又起：此等情形若是属真，那么，缘由究竟是什么？

先搁置教师方面可能存在的种种个性化的因素而不论，仅从当下正大张旗鼓的教师教育、教师培训视角来看，便不由得再度盘问自己：

——制度内的取向与制度外的取向呼应了没有？

——自上而下取向与自下而上取向互动了没有？

——管理需求取向与教师需求取向兼顾了没有？

——外力推导取向与内在驱动取向兼备了没有？

——外在标签取向与求真务实取向结合了没有？

- 社会发展取向与人的发展取向整合了没有？
- 学生发展取向与自我发展取向并重了没有？
- 能力获得取向与精神发展取向统一了没有？
- 重“教”取向与重“学”取向平衡了没有？
- 阶段发展取向与人的终身发展取向链接了没有？
- 专业发展取向与人的全面发展取向融合了没有？
- 正规方式取向与非正规方式取向共繁荣了没有？
- 职业训练氛围打造取向与学习文化培育取向共建了没有？

其实，就以上各对关系，确切地说，就教育视域中的类似关系问题，记得自己早些时候已经发表过这样一个基本观点：就其总体特征而言，兴许它们都是一种相互影响、相互作用的关系，甚或是一种互为诱因、互为结果的相辅相成的关系。换言之，诸项关系的两端，仅仅就其彼此而言，它们便都有各自存在乃至发展的价值和意义。但是，又必须注意到，在这一系列关系当中，几乎所有前者，都似有趋于或“形”或“外”，再或“显”的特性；而几乎所有后者，又恰好相反，都似有趋于或“质”或“内”，再或“隐”的特性。也许因之，前者在传统上、在运作中比较容易得到关注，以致往往处于某种意义上的强势；后者则在习惯上、在实践中颇不容易得到聚焦，以致往往处于某种意义上的弱势，但是，它们恰恰更蕴教育与终身教育理念的本真，恰恰更富学习与终身学习理念的本涵，所以，它们又显得更为关键、更加重要。基此，对于其中的任何一对关系，我们都必须审慎待之，并当竭力使之获得一种科学、恰切的平衡。

若再结合以上“迹象”种种的缘由追问，其问题的症结，或许就在于我们尚未把握好藏匿在所有这些关系及其处理之中的，还远未达到的一种本应有的平衡和还远未实现的一种本该有的和谐。

三

诚然，没有必要去比照伍叶琴博士《教师蝶化发展论——基于文化身份的考量》，其缘起和归宿与上述“盘问”是否对应，或者有哪些对应，有多少对应。

可以笃信的是：

——它的缘起一定是因为以其独特的视角，发现了当今教师教育理论与实践存在问题，抑或是存在诸多如上所述的问题；

——它的归宿一定是希望以其独到的思考，而将之落定在教师教育最终能够走向一种阐扬其初真、张扬其本真的平衡状态。

著作通篇，可以让人真切感受到的是：

——在她的心里，教师的发展，绝非仅仅是“专业”的发展，而当是一个作为完整的人的终身的、全面的发展，而这样一个发展过程，又全然宛如一个反反复复的，既痛苦又浪漫、既艰辛又美丽的，“从蚕到茧，从茧到蝶，从蝶到蚕”的循环过程。

——在她的眼里，教师的学习，绝非仅仅依靠“要你学”“教你学”的方式便可大功告成，而更当是一种源于生命与生活需求的、基于心灵与精神追求的、归于幸福与梦想实现的学习，并且更以一种基于主体自觉的转化学习或者说质变学习的方式而展现开来。

——在她的话里，教师的学习和发展，也许会受到诸多内外在因素的制约，但不容忽略的是，它们一定会与社会及其自身对于教师这样一种角色的、充满文化意蕴的身份认同状况密切相关。须臾之间，他们或因而学习之、发展之、完善之，或因而弃学之、弃善之，甚至在极端情形下，还可能出现反其道而行之的现象。

这一切，正如博士自己在文中所言：

——教师的发展不仅是一个前进的过程，贯穿于每个教师的整个职业与人生历程，而且更是一个不断变化与完善的过程，是一个追求最终人生理想的过程。因此，教师的教育生存是一个永无止境的完善和学习过程。

——教师的蝶化发展绝不是一种单一的存在，而是与其关联的其他事物共生的。凡是有助于教师身心健康、文化修养、职业能力提升、专业成长、精神丰富或者闲暇生活质量提高的发展历程都属于教师蝶化发展的范畴。

——质变学习能够唤醒教师的文化身份感，最终使之达成自我概念的重建（从教学专家到知识分子），实现学习动机的变化（从关注学习结果到关

注学习过程)，发生学习焦点的转移（从关心当下到关心未来），实现学习方法的创新（从他人导向学习到自我导向学习）。

总之，期待教师厘清文化身份而确认自我，通过质变学习而重建自我，经由蝶化发展而实现自我，由此，迎来诗情画意一般的生活。

四

常常想起苏格拉底的那句名言，叫作“教育不是灌输，而是点亮火焰”。

也常常记得学者郭文斌曾经说过：“最根本的‘给’，是点亮他人的心灯，帮助他人找到本有的光明。”

显然，教师教育就是要点燃师者的火焰，教师学习就是要点亮自己的心灯。

相信，内涵扩展了的教师教育、过程延伸了的教师教育，一定会有助于其火焰的点燃；

相信，驱力足够的教师学习、方式得当了的教师学习，一定会裨益于其心灯的点亮。

而教师教育、教师学习的成功，又必然会带来教育的成功与教学的成功。也就是说，有更多学生——青少年学习者、成年人学习者，乃至老年人学习者，他们一定会通过已然摒弃“灌输”的教师的“教育”和“教学”，而一轮又一轮地被燃起更大的火焰，一波又一波地被点亮更多的心灯。终而，使更多的人——学习者，能够寻觅到他们梦寐以求的“本有的光亮”或是“本有的光明”。

这种情形，在博士的著述里，被称作教师蝶化发展的重要目标之一：他人目标——学生的生命成长。对之，她在文中的那段细说是：

教师的蝶化与质变不仅对教师内在价值的实现有利，还对学生产生巨大的影响。因为，教师的蝶化过程，是生命与生命相互交流的过程，是教师遵循生命发展原则去引导学生生命走向更加完整、更加和谐与无限之境界的过程。

最后，对于乐于蝶化、善于蝶化的教师，从其任务与使命的视角，博士

又用一种既近乎呐喊，又近乎颂扬的方式落墨了如下文字：他们“将用自己生命的灿烂去孕育另一个生命的辉煌”。

.....

俗套，有时是客套而无太多的必要；俗套，有时虽老套却也有一定的必要。

也就是说，最后想表达一段颇有一些格式化却又不乏真切体验和真性色彩的话语：

一种发现，也许是一种有益的发现，但不一定是充分的发现；
 一种假设，也许是一种有力的假设，但不一定是充分的假设；
 一种视角，也许是一种独特的视角，但不一定是充分的视角；
 一种隐喻，也许是一种生动的隐喻，但不一定是充分的隐喻；
 一种路径，也许是一种全新的路径，但不一定是充分的路径；
 一种方式，也许是一种创新的方式，但不一定是充分的方式；
 一种演绎，也许是一种审慎的演绎，但不一定是充分的演绎；
 一种结论，也许是一种正确的结论，但不一定是充分的结论；

.....

至于伍叶琴博士的这部著述，诚然，也难免有所疏漏或瑕疵，但无论如何，瑕终究难掩其瑜，因为感佩博士，正在为实现教师教育最终能够走向一种阐扬其初真的平衡，而奉献着自己的智力和智慧；正在为捍卫教师教育最终能够走向张扬其本真的和谐，而贡献着自己的真情与激情。期待这样一种思想和行动能够延绵长久，并且深信，这一切，又必定会感染更多的有心之士、有识之士，去为获得教师教育的成功、教师学习的成功，乃至其生活的成功、生命的成功，而付出更多努力、更多心血！

但愿：无论春夏亦秋冬，眼前彩蝶满园飞！

权以为序。

高志敏

2013年4月于加吉草书斋

幸福其实很简单

(代自序)

谈教师发展的书可谓汗牛充栋，但本书与众不同，当有自己的立场与观点。

—

现代理性给教育烙上了深深的印痕——教育的流水线生产。教师是流水线上的生产工人，学生则是流水线上生产出来的产品，教学异化为技术，教师完整的教育生活被割裂，成为一个片面人——除了教学、专业发展，其他的一无所有！诗意的教育生活变成了枯燥的重复，浪漫的职业品质变成课堂上的鼓噪。人文教育价值的隐藏却凸显了工具性教育的追求。

单就写作本意而言，本书并非否定教师专业发展，而是意在还教师发展、教师教育一个真实，即“回到教师发展本身”，“回到教师教育本身”。教师发展的“本质直观”^①是教师教育的追求。教师发展的本质直观不在其外在追求——专业成长，而在发展本身——追求自身的幸福。教师教育不是把教师禁锢在某种特定的概念框架之中，即预设一个范畴去规范教师原本鲜活、生动的教育生

^① 胡塞尔的话语，意指普遍就蕴藏在个别中，本质就在现象中。在此的含义是指通过教师教育去还原教师发展的本质。

活，把教师锁定在一条小径上，而是给教师一条教育的自由之路，教会他们“我要怎样教书”，而非使其明白“要我怎样教书”，这才是本书的写作意图。

教师的“生活世界”是他们亲历体验的世界。这个世界里有他们的欢乐，也有他们的悲伤。他们用非华丽的语言来述说自己平凡的生活体验，展现给我们的却是一幅生动的教育画卷。我们看懂了这幅教育的风景画就读懂了他们的心灵。因此叙事研究这种现象学的研究方法，可以帮助我们从几个教师学习与发展的案例去论证教师发展的可能的方向与路径。希望以此看到一般，捕捉本质。

教育需要反思，需要批判性反思。反思不是“回过头”去看走过的路，这条路本身并没有任何意义，不过是时间与空间的一个连续体——一个物理“实存”——当然这是必要的。反思所要求的是关注走过的路有何意义——一个价值实存——这是最原本的。虽然价值是“虚空”的，但又是最有意义的。因此，反思教育就在于批判性地看待教育的作为。教师教育也如此。回顾30年来我们的教师教育，走过的是一条不中不西、非古非今之路。这条道路上不仅布满了教师的渴望和教师教育者的期望，也充满了教师的惊奇与失望和教师教育者的兴奋与无奈。伴随教师教学技艺大幅度提高的，是教师育人意识的加速度跌落。我们不禁要问：是什么造成了如此落差？是教师素质？教师教育技术？还是别的什么？答案可能千差万别，但是最根本的不在于这些表层的东西，深层的根源在于教师教育理论的缺失——没有一个好的教师教育理论去统领教师教育和教师发展。这里说的“好的教师教育理论”，并非指现存的教师教育理论是“不好”的，而是指这些理论都有严重的缺失——顾此失彼，言左不顾右。更主要的是它们基本上不是一个理论，只是些没有理论基础的“成见”——而一个好的理论是这样的理论：它必须以“哲学的思维态度”去看待教师发展的问题。即将一切关于教师教育的知识甚至知识方式“悬置”起来，以便将认识导向深处，这深处可能一片黑暗，然而，本质恰恰就隐匿于这黑暗之中。在此，教师教育的哲学思维态度就成为教师教育研究的一种“视域结构”，将教师发展这一教师教育问题植入这个结构中，问题的本质就会被“直观”而显现。所以，用教师教育的哲学思

维态度来看教师的发展，就会发现任何教师的发展都有一个“视域结构”。而现实中的教师发展却缺乏这样的“视域结构”，如此便造成了教师发展的缺失，尤其是除教师专业发展外的其他发展的“缺席”。鉴于以上看法，本书试图将教师发展根植于教师教育的哲学视域结构中，对教师发展的现实进行深描，在突破教师专业发展价值的局限和展示教师作为人的健全发展的价值基础上构建教师蝶化发展的学者想象。

二

无可置疑，良好的师德与精湛的业务是一个“好”教师起码的标准。然而，这种只认“德”与“能”的“好”教师标准体现的是狭窄的教师发展理念，是“以学生为中心”的教师教育价值取向，是注重“以学生为本”而忽略教师本身的教师教育理念。

我国教育学界对教师教育问题的研究非常重视。他们的研究主要集中在教师专业化领域，对教师发展、教师学习、教师专业化等方面给予了极大的关注。也有少量的对教师的精神成长、教师的幸福等进行研究。而对教师发展的系统性研究以及对教师质变学习的研究，就本人所掌握的资料来看却是少之又少。有鉴于此，本书以“以教师为本”的教师教育理念为出发点，应用后殖民理论、德里达的“解构策略”和成人质变学习理论，建构起自成一体的教师蝶化发展理论体系及其解释与分析框架。重点在于对我国现实的教师专业发展进行哲学与文化的扫描，对教师的文化身份进行历时的梳理、现实的考察和应然的分析，特别是对教师质变学习给予深刻的从理论到实践的剖析、解构，以教师学习创新为目的，建立起教师质变学习的图式和教师蝶化发展的理论框架。

本书大致有以下结构。首先，是沿着教师蝶化发展的出场、教师蝶化发展的文化身份规定、教师蝶化发展的主体向度、教师蝶化发展的表征、教师蝶化发展的动力和教师蝶化发展的目标等线索，借助教师叙事展开讨论，力求清晰地展示我国教师质变学习在整个教师教育体系中的缺场性，积极找寻一条用教师蝶化发展促进教师教育的有效途径。因此，本书尝试着编织一个

覆盖教师蝶化发展的理论体系——用“发展表征”“发展动力”和“发展目标”的组合体来把握教师发展，即在规定的质变学习的向度中，依靠教师蝶化发展的动力，运用教师蝶化发展的表征，分析教师蝶化发展的目标，对教师发展进行全方位的透视和扫描，从而在教师教育所依托的文化身份、质变学习的相互融合、不断运动的张力中，推进并完成教师蝶化发展兼顾理论性和实践性的逻辑体系。

其次，是对教师蝶化发展、质变学习、文化身份等核心概念在后殖民理论的视野中、在幸福哲学和生命发展的“聚光灯”下进行审视。对传统的教师发展观、教师学习观进行逻辑的清理，用不同的方法加以透析，提出用后殖民的思维看待教师的文化身份，用成人质变学习完善教师教育，用教师蝶化发展替代专业发展的教师教育发展方向。通过对漫长的历史发展进程中教师文化身份认识与定位的历时性考察，提出教师不仅要作教育的承担者，还要“有勇气在一切公共事务上运用理性”。教师不但是构成教育的主体，是教育质量得以保障的基石，也是一个具有社会价值取向的公共知识分子。

再次，是将教师根植于成人学习视域，丰富与发展成人质变学习理论，以生命发展为脉络，尝试创立一套教师蝶化发展的体系。本书所创立的教师质变学习图式和蝶化发展体系不仅反映了教师教育可能的方向，同时为我国教师教育实践提供了一种可能和范本。

最后，将教师发展放在生命发展的大背景下，突出联合国教科文组织“第六届国际成人教育大会”上形成的“成人教育是一项基本人权”的普遍共识，为帮助教师实现为了美好的未来而生活和学习的理想，应用哲学解释学思想、方法和叙事研究的方法，充分研究教师文化身份、教师质变学习与教师蝶化发展，建构教师质变学习的图式和教师蝶化发展的理论框架，试图解决现实的教师教育中教师发展路径窄小、教师学习方式单一、教师自我困惑等问题，厘清教师蝶化发展的表征、动力、目标和策略，从而消除单一的教师专业发展的弊端，为实现教师教育观的若干转换提供一个理论支持：从“狭窄”走向“宽泛”，从“技术”走向“生命”，从“身体学习”走向“精神学习”。最终为中国教师的发展初步描绘一个新的框架性理论草图，为

教师教育的针对性和实效性展示一条极具可能性的、多维度的道路。

三

作为一般教师读这部作品，只要产生一些感同身受的感觉即可。而对研究者而言，若有现象学的基础或能更加理解其深层次的意义所在。

作为教师的我，深切地感受与体验到当外部的要求变成自身无法躲避的压力时的痛苦与无奈。因此，唤醒教师的自我意识，启迪他们的思维，为已疲惫不堪的他们指一条新的、幸福的发展之路，是本书的要旨。然而，此善意却让某些人感到不适，视其为“异己”要打入“冷宫”。在当今学术界，学术有了“守门人”，由他们把守着学术的“大门”——制定进门的规则和分配说话的权力，凡与规则不符就无法发声。学术的一言堂背离的是学术正派，占据了学术统治地位的某些人蜕变为保守和僵化的力量，开始阻碍学术的争鸣，容不得不同的观点，如同一道无形的学术之“窗”，让你看得见，进不去，把争鸣与活力“隔”在“窗外”，保守与僵化却“洋洋得意”地引领着所谓的主流。由此，本书的“不入流”观点就属于要“隔离”之类。

“一项新的科学真理获胜的方式，不是把它的反对者说服了，让他们看到了光明所在，而是因为反对它的人最后都一个个死去，而熟悉它的新一代人成长起来了。”德国著名物理学家麦克斯·普朗克如是说。这其实是真理的悲哀——要看谁长寿，拥有真理的人必须长寿，否则，拥有的真理之言就变为了其事业的讣告。作者无意自诩掌握了真理，但却知道学术失去争鸣，便是死路一条。可喜的是教育科学出版社不以好恶论英雄，只以学术为本真，为生长在巨石边的小草留了一丝缝隙，允许作者在此“发声”。不谙人事和“潜规则”的知识分子往往只能在这样的夹缝中维持自己的学术思想，是悲？是喜？吾已不甚分明。

伍叶琴

2013年4月17日

| 目 录 |

导 论 // 1

第一章 教师走向蝶化发展：一个引论 // 45

- 一、教师发展的历时性异化与回归 // 45
- 二、教师蝶化发展的来源、内涵与意义 // 64
- 三、教师蝶化发展的体系 // 71
- 四、叙事与解构 // 76

第二章 教师蝶化发展研究的理论基础 // 87

- 一、哲学基础 // 87
- 二、心理学基础 // 92
- 三、文化身份理论——后殖民理论的视角 // 96

第三章 中国教师的文化身份考量 // 105

- 一、文化身份——后殖民理论的视角 // 105
- 二、中国教师文化身份的考量 // 109

第四章 教师蝶化发展的主体向度 // 116

- 一、教师的学习与发展 // 116

二、质变学习是教师蝶化发展的一个主体向度 // 131

三、质变学习唤醒教师的文化身份感 // 151

四、教师质变学习的图式 // 158

五、叙事与解构 // 165

第五章 教师蝶化发展的结构表征 // 172

一、生物性表征：生存——经验生成 // 172

二、心理性表征：闲暇与满足——凸显生活质量 // 174

三、职业性表征：职业生涯的完善——经验延伸与经验重组 // 180

四、文化性表征：生命价值的实现 // 182

五、叙事与解构 // 186

第六章 教师蝶化发展的动力 // 199

一、教师蝶化发展的外在动力：作为一个阶层 // 199

二、教师蝶化发展的内在动力：作为一种意义建构 // 205

第七章 教师蝶化发展的目标 // 215

一、教师蝶化发展的自我目标：重建自我 // 215

二、教师蝶化发展的他人目标：学生的生命成长 // 216

三、教师蝶化发展的终极目标：诗意般的教育生活 // 218

四、叙事与解构 // 221

结束语 // 229

参考文献 // 231

后 记 // 246