

主编◎姜培民 副主编◎肖建民 黄颂康

教师实践课程的 构建与实施

校本研修制度新探索



华东师范大学出版社

主编◎姜培民
副主编◎肖建民 黄颂康

教师实践课程的 构建与实施

校本研修制度新探索

图书在版编目(CIP)数据

教师实践课程的构建与实施:校本研修制度新探索/
姜培民主编. —上海:华东师范大学出版社,2009
ISBN 978-7-5617-6918-8

I. 教… II. 姜… III. 中小学—教学研究 IV. G632.0

中国版本图书馆CIP数据核字(2009)第014249号

教师实践课程的构建与实施

——校本研修制度新探索

主 编 姜培民
副 主 编 肖建民 黄颂康
策划编辑 彭呈军
责任编辑 刘荣飞
审读编辑 汪建华
责任校对 赖芳斌
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路3663号 邮编 200062
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537(兼传真)
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 上海市中山北路3663号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 昆山亭林彩印厂
开 本 787×1092 16开
印 张 20.5
字 数 311千字
版 次 2009年3月第一版
印 次 2009年3月第一次
印 数 3100
书 号 ISBN 978-7-5617-6918-8/G·3863
定 价 39.80元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话021-62865537联系)

教师工作是终身学习的专业、学校发展的基石。如何切实提高教师在职学习的有效性,以适应社会进步和课程教学改革的需求,业已成为教师教育工作中急需解决的突出问题。正缘于此,普陀区教育学院的姜培民、肖建民、黄颂康等同志,基于工作的需要和对事业的执着追求,与基层中小学、幼儿园的领导、教师合作,自2002年以来坚持不懈地开展研究,历时7年,创造性地提出了教师实践课程的重要命题,《教师实践课程构建与实施》就是他们凝聚数年心血的成果汇集。

长期以来,教师教育课程建设存在“两多两少”的情况,即研究职前的多、研究在职的少,关注理论知识的多、关注实践经验的少,这是一种结构性的缺失。本书作者对此很有一些建设性的想法,他们在长期实践、调查研究、探究教师成长规律的基础上,从教师知识的基本来源出发,区别间接经验与直接经验,贯通明言知识与默会知识,在研制《上海市普陀区“十一五”教师继续教育规划》的过程中,提出了“二维四类多元”的教师在职学习课程框架,既重视理论课程的建设,又强调实践课程的开发。其中的教师实践课程,有别于高等师范院校的教学实习课程,是立足于教师经验的一种课程,是一种体验式、生成性的课程,“类似杜威讲的经验课程、佐藤学讲的登山型课程”。这种课程按照“实践逻辑”组织经验,通过围绕专题,“实践——认识——再实践——再认识”,促进学习者的行动、体验、生成、反思。教师实践课程是一种以提高教师教育教学能力为主要指向,以经历实践过程为内容,以实践反思为主要研修方式的教师继续教育课程,这是对教师在职学习课程模式的一种革新。

时至今日,有效教学的诉求、课程改革的守望,大抵已为现实的教师专

业发展过程所接换。于是以校为本的教师研修,作为促进新世纪教师群体成长的强有力措施,忽如一夜春风吹得万花开,校校都在做,人人都在说。校本研修,这既是教师教学方式、研究方式的一次深刻的变革,同时也是教师学习方式、历练方式的一次深刻变革。上海市“十一五”教师继续教育规划规定50%以上的培训学分用于校本研修,这是对校本研修的有力推动。如何使校本研修不断深入,形成长效机制?这是校本研修面临的新问题。本书作者认为,校本研修涉及研修目标、内容、形式、评价、管理等多种因素,而教师实践课程恰恰是联结诸多要素,实现整体功能的重要载体。学校依据教师专业发展的需求,围绕提高教师的育德能力、教学能力、科研能力,从制订实践课程方案、组织具体实施到进行研修评价,全过程由学校自主设计、自主实施、自主管理,教研、科研、师训有机融合,工作、学习、研究三位一体,多轮反复,螺旋上升,有助于逐步积淀成校本研修的一种制度。以实践课程为载体的教师在职学习,无疑是对校本研修制度化的一种新探索。

归根结底,教师在职学习的重要之点在于教育实践智慧的不断提升。事实上,实践智慧常常是一种“不可言传、只能意会”的默会知识,这种知识具有情境性、个体性、共生性的特点,它的获取主要来自学校、来自课堂、来自实践。杜威曾说:“教育即经验的改造。”受杜威的影响,林德曼提出,在成人教育中,最有价值的资源是学习者的经验,经验是学习者最有效的课本。教师实践课程的显著特点是立足于教师的经验,将课程教学改革的教育理念与教师经验紧密结合,实现教师经验的丰富、优化和再造,这也正是教师对自身发展的一种需求。教师不再是一个被动的培训接受者,而是实践研修的主体,是一个亲身体验者、建构者。现在教师听过也说过许多的课程理念,但在如何把好的理念转变为自己的教学行为,如何解决课程改革中遇到的问题等方面,却力不从心。本书作者提倡的实践课程就其研修内容而言,集中表现为教师迫切需要解决的问题,常以课例为载体,在教学行动中开展包括专业理论学习在内的教师学习(简称“行动教育”),通过专业引领、实践反思,达到知行合一,这不仅有助于教师个人的历练、同伴间的互助,还有助于理论向实践的迁移,从而促进了教师实践智慧的累积与升华。实践课程着眼于教师在职学习的特点,在将教师的职业实践转化为自身的学习过程、提升校本研修的有效性等方面,为我们提供了耳目一新的实践路径。

本书分为“理论篇”、“操作篇”和“经验篇”三部分。其中的理论篇从理

论和实践的结合上,对教师实践课程的内涵、特点、基本要素、构建模式等作了系统探索;操作篇提供了大量鲜活的案例,对于学校怎样构建实践课程、如何有效实施,作了具有可操作性的生动解读;经验篇则对几年来在实践课程中运用行动教育、开展自主学习、加强专业团队建设、形成有效机制等方面的实践体会作了提炼概括。在普陀区教育局的支持下,课题组构建的教师实践课程已从理论假设走向学校行动,成为深化校本研修的有效载体,构成了一道亮丽的风景,提高了教师继续教育的效度。相信只要继续坚持实践探索,教师实践课程的构建与实施一定能更为完善,使校本研修更加充满活力。

顾泠沅

2008年12月12日

(作者系上海市教育科学研究院研究员、副院长、华东师范大学教授、博士生导师、全国中小学教师继续教育上海研究中心常务副主任)

教师实践课程是一个全新的命题,也是教师继续教育课程建设中的一个全新尝试。这不是人们一般认识中的“课程”,它的课程目标、课程内容、课程学习生活方式、课程学业评价都与传统的理论课程有很大的区别。但它又的确是试图解决当前基础教育教师专业发展的瓶颈问题,服务于基础教育教师实际需要的课程建设。

首先,教师实践课程开发服务于教师继续教育的改革发展。教师作为一个充满新知识挑战的职业,较早地接纳了终身教育的理念。1989年底,时任上海市市长的朱镕基同志签发了《上海市中小学教师进修规定》,率先用政策和制度对教师参加职后教育提出了要求,其中不仅对教师提出每5年必须参加240或540课时的学习或研修,还对教师职后进修与教师的考核和聘用关系作了详细规定。1999年,教育部发布了《中小学教师继续教育规定》,在全国推行了上海的经验,从而我国教师的终身学习不仅仅是一个要求,更有了制度保障。

随着教师职后培训的深入发展,人们对教师职后培训的内容、效能和途径开始了反思,“校本研修”一经提出就呈现出“忽如一夜春风来,千树万树梨花开”的局面,正是人们对教师职后教育反思的表现。如何构建一个有效的载体,既延续近20年好不容易形成的教师继续教育机制,以巩固教师终身学习的理念,又使教师继续教育符合教师的需要,真正起到促进教师专业化的作用,这已经成为从事教师继续教育工作者共同的探索。课题组主要成员长期从事教师继续教育工作者,在强烈的责任心和使命感地驱动下,我们着手开发了教师实践课程,努力使课题研究既有理论价值,又有实践意义。

其次,教师实践课程实施着眼于完善校本研修制度。校本研修具有切

实提高教师专业能力的作⽤,这是其受到基础教育领导和教师普遍推崇的根本原因。好教师不是教出来的,而是在教育教学的“实战”中发展和成长起来的。校本研修提倡的学习⽅式是以课例为载体,在专业引领、团队合作中经历三阶段两反思过程,获得专业发展,主张的是教师在实践中历练成长。正如顾泠沅教授所说,“这既是教师教学⽅式、研究⽅式的一次深刻的变革,同时也是教师学习⽅式、历练⽅式的一次深刻变革。校本研修真正让教师成为教学、研究和进修的主⼈。”^①

作为长期以来与基础教育有着紧密联系的区县教育学院⼯作⼈员,对校本研修持本能的支持态度,同时也看到了各地的校本研修在经过一段时间的发展后出现了一些亟须解决的问题。因此,竭力推进研训一体,积极探索制度创新,成为本课题组开发研究的现实动因。

再次,教师实践课程开发受启于教师专业化理论研究的发展。十多年来,随着我国基础教育的迅速发展,“促进教师专业化”这一旨在提升教师队伍质量、关注教师内涵发展的口号越来越被⼈们重视,也越来越被更多的有识之士付诸于实践。近年来,关于教师专业内涵的讨论已越来越深⼊到核⼼问题,特别是美国著名的教育专家舒尔曼教授和他的同事在斯坦福大学启动了一个名为“教师知识发展”的研究计划,提出了“学科教学知识”(PCK)是“教师专业知识”核⼼的观点,使教师专业培养的目光有了聚焦点。同时,我国北京大学教育学院教授陈向明等也归纳了教师的“实践性知识”是“教师真正信奉的、并在其教育教学实践中实际使用和(或)表现出来的对教育教学的认识”,认为这主要是一种“默会知识”,是教师在个人经验基础上建构起来的、不能明确表述的内隐性知识。它是教师在实践过程中经过与环境的对话与交流,在不断反思的基础上逐渐生成的,是教师个人所拥有的独特性知识,具有较强的情境性与针对性。陈向明教授的实践性知识研究与舒尔曼先生的 PCK 理论⼀样,推动了教师专业化理论研究的深⼊发展,也同样为教师队伍的培养提供了非常有价值的视⻆。

作为区县教育学院教师培训⼯作的直接承担者,我们的任务是借鉴学者们研究的成果以服务于地区教师专业化⼯作。学习使我们站在巨人的肩膀上,找到了进⼀步提高教师培训效益的着⼒点。从教师继续教育的角度

^① 顾泠沅:《再造教师的学习文化》,载《现代教学》2005年第1期。

实践专家们的理论并尝试着有进一步的突破,这是课题组成员追求的职业理想。

最后,教师实践课程的构架立足于本区教师继续教育课程改革的现状。区县教育学院是区域性课程改革专业支持和干部教师继续教育的中心,是理论与实践的中介,直接为中小学校和教师服务。“十五”(2001—2005年)期间,根据市教委精神,普陀区在教师继续教育领域迈出了具有突破性的一步。我区从教师专业发展目标和教师成长需要出发,把教师职后培训内容确定为四类,即教育理论学习、公开教学、教学研究、师徒带教。除第一类培训内容由教育学院组织、以大班教学的方式开展外,其余3/4学习组织任务交给了学校,开创了区级培训与校本培训双轮驱动、学习专业理论知识与发掘教师实践智慧并举的新格局。2002年,我区又成为顾泠沅先生领衔的校本研修项目实验基地,轰轰烈烈的教师实践研修状态,促使课题组从校本教研制度化和把教研内容作为校本培训内容两个不同的角度,整合考虑了校本研修课程建设问题。

在普陀区教育局的支持下,我区在教师继续教育重心下移问题上已积累了近十年的经验教训,我区基层学校干部教师对校本研修课程化的探索一直持有积极的态度,也掌握了一定的操作规程,这些是课题组开展研究与实践的良好基础。

2004年,我们以《教师专业发展课程研究与实践》为课题,对开发教师实践课程进行了前期研究,着重对教师继续教育课程进行了结构化的设计,以“二维四类多领域”课程框架对教师继续教育的范畴和学习的内容进行了比较完整的构思,把教师学习任务分为理论学习和实践学习两大范畴,还设置了教师基础性学习和发展性学习两个层次,纵横两维相交构成了四类课程,即基础性理论课程、基础性实践课程、发展性理论课程、发展性实践课程。每个类别中还分设若干学习领域,其中,根据教育部的要求,在基础性理论课程类别中设置了师德与育德领域、新理念与新课程领域、新技术与新知识(我区增设)领域的内容;发展性理论课程学习则是由各类高一层次学历进修、非学历专题研修班、专题研修项目等组成。在基础性实践课程设置了育德能力领域、教学能力领域和教育科研能力领域的内容;发展性实践课程以教师实践研究为研修的主要内容,如名师工作室、高级教师重大课题研究等。

在完成了教师继续教育课程结构的基础上,课题组于2006年底申报了上海市教育科学研究项目——《区域性中小学幼儿园教师继续教育实践课程的构建与实施》,被立项为市级课题(2006年度上海市教育科学研究的市级项目B0610)。本课题试图就教师实践课程的内涵、目标、内容、模式、学习方式、学业评价、课程方案设计与实施等方面开展探索,以解决区域性校本研修制度化的深层次问题。课题组由负责普陀区教师继续教育的分管院长、师训办公室负责同志和区内部分学校校长组成。为使课题研究始终围绕学校和教师发展的需要,我们选择了区内13所学校为教师实践课程先行校,它们分别是普陀区的完中——曹杨中学、长征中学、真如中学;初中——延河中学、新杨中学;九年一贯制学校——普陀区教育学院附校和曹杨二中附校;小学——武宁路小学和明山小学;幼儿园——宜川新村第一幼儿园、东新幼儿园和杏山幼儿园;还有民办学校玉华中学等。这13所学校在课题研究初期积极实践,做了“吃螃蟹”的第一梯队,为教师实践课程的设想在学校实施提供了经验。当教师实践课程作为区“十一五”教师继续教育规划的重要内容全面推进后,这13所学校又继续走在课题研究的前列,就教师实践课程的实质性问题开展了更为深入的探索。与此同时,借助于教育局的大力支持,教师实践课程在全区推进,更多在实践中有见解、有创新的学校奉献了他们的实践经验,使教师实践课程探索有了不竭的动力和智慧的源泉。所以说,本课题的结论与本书的内容,是研究者和学校实践工作者相结合的结果,是探索研究和工作推进相融合的产物。

课题组认为:教师继续教育的理论课程与实践课程是教师职前职后两个阶段不同的学习重点,又是教师职后学习过程中两个相互交替、相互补充的学习范畴。教师实践课程是一种以提高教师教育教学能力为目标,以习得实践知识、经历实践过程为内容,以实践反思为主要研修方式的教师继续教育课程。这是一种从学校和教师需要出发(开发主体),以提高教师专业实践能力为目标指向(课程目标),以教师具体的实践知识、实践经历为内容(研修内容),以实践反思为主要的学习活动(学习方式),以教研组、年级组、课题组、项目组等为基本组织形式(学习组织),以学分为杠杆(学习评价)的新型课程。具有实践性、自主性、过程性、反思性、互助性、生成性等特点。

本书主要目的是为基层学校提供校本研修课程化(制度化)的指导。根据课程各要素都具有层次性的特点,本书建议学校在设计教师实践课程(科

目)时,要在区域提出的教师育德能力、教学能力和科研能力三大领域范畴下,做到目标细化、内容具体,尽量使实践课程目标能为教师理解,课程内容便于教师操作;同时,课题组成员都聆听过顾冷沅教授阐述的行动教育理论,十分赞同他的观点,并把这一理论主要内容作为教师实践课程的学习活动方式,认为这是教师实践课程最主要的学习方式。教师实践课程的学业评价主张引导教师关注教育教学实践,提倡用发展性评价促进教师确立终身学习理念,自觉追求专业发展。

本书从理论诠释、操作指导和经验感悟三个部分向读者汇报了我们的探索成果。为使本书更具有借鉴价值,我们提供了系列的课程内容设计个案、课程设计方案、实践者的经验和感悟,供各基层学校参考。

本课题是一批执着于事业的人的大胆探索,可能有违于人们的习惯思维,但绝不是异想天开。也正因为它具有一定的开创性,所以难免会有错误或不够严谨之处,敬请专家和实践者批评。本书也许只是教师继续教育课程探索中的一个涟漪,但作者也希望这个涟漪能带来持续不断的效应。

感谢普陀区教育局的大力支持,为课题研究和实验创造了良好的环境条件!感谢所有课题组的同行和基层学校的领导、教师为课题研究作出了无私奉献!感谢所有见过面或没见过面的专家学者与基层学校的教师,为课题研究提供了理论指导和实践经验!

目录

序言	顾泠沅	001
导言	上海市普陀区教育学院《区域性中小学幼儿园教师 继续教育实践课程的构建与实施》课题组	

理论篇

1. 肖建民	教师实践课程研究的背景	003
2. 肖建民	教师实践课程的内涵与特点	010
3. 肖建民	教师实践课程开发的意义	020
4. 黄颂康	教师实践课程的目标与内容	033
5. 黄颂康	教师实践课程的学习活动方式	044
6. 黄颂康	教师实践课程的基本模式	050

操作篇

7. 姜培民	教师实践课程的设计	063
8. 姜培民	教师实践课程的实施	081
9. 杨 敏	实例 1. 中小学班主任实践课程内容设计	093
10. 王 立	实例 2. 中小学学科教师实践课程内容设计	097
11. 奚 岚	沈毅敏 实例 3. 幼儿园教师育德能力实践课程内容 设计	102
12. 王 洋	实例 4. 社会实践活动课程的设计与实施——育德能力	

领域教师实践课程方案	108
13. 夏 青 实例 5. 班集体形成和突发事件处理——班主任育德、 科研领域教师实践课程方案	112
14. 王颖红 实例 6. 有效课堂教学展示评比——教学能力领域教师 实践课程方案	116
15. 汪燕萍 实例 7. 落实课堂教学五环节 提高课堂实效——育德、 教学、科研领域教师实践课程方案	121
16. 李 萍 实例 8. “问题解决教学”教学模式的研究与实践——教学、 科研领域教师实践课程方案	127
17. 叶 琪 实例 9. 开发学校拓展型课程的研究与实践——科研能力 领域教师实践课程方案	130
18. 彭 虹 实例 10. 集体学习活动中的回应策略研究——幼儿园 教学、科研能力领域教师实践课程方案	134

经验篇

19. 姜培民 课程化 自主性 开放式——《普陀区“十一五”中小学 幼儿园教师继续教育规划》三大策略解读	139
20. 黄颂康 教师实践课程：校本研修课程化的探索	144
21. 姜培民 面向全体：第一责任人的工作对象及其策略	150
22. 彭 虹 “第一责任人”的职责：园长在教师实践课程组织实施中 的探索	155
23. 华 颖 问题—课题—课程：教师实践课程的设计思路	162
24. 吴长江 实践课程：提升教师实践性知识的“田野”	168
25. 夏时勇 教学实践：用智慧彰显教师专业发展的魅力	176
26. 肖建民 行动教育：教师实践课程的基本研修方式	181
27. 肖建民 自主学习：提高教师实践课程有效性的关键	187
28. 奚 岚 学习共同体：幼儿园教师实践课程学习的基本组织	195
29. 赵 群 陈 琦 分层发展：构建教师专业研修的“立体”网络	202
30. 姜培民 激励与导向：关注教师实践课程的评价	209
31. 陈 杰 发展性评价：引领教师自主发展的有效机制	213
32. 黄敏华 朱 俊 陆桂英 孙纳新 让教育智慧生成于教育实践	

之中——普陀区教师实践课程的实践探索	219
33. 朱 俊 何 佩 聚焦教师专业发展——教师实践课程的设计与 管理	231
34. 朱乃媚 变革体制 创新机制——以教师实践课程为载体促进教师 专业发展	239
35. 王惠琴 研训一体 关注实践 评价引领——幼儿园组织教师 实践课程的体会	248
36. 曹 敏 运用团队的力量解决教育中的实际问题	255

附录

003

1. 普陀区“十一五”中小学幼儿园教师继续教育规划	258
2. 普陀区“十一五”中小学幼儿园教师继续教育课程结构	267
3. 普陀区“十一五”中小学幼儿园教师继续教育校本研修课程化指导 意见	268
4. 普陀区“十一五”中小学幼儿园教师继续教育基础性实践课程实施 说明	271
5. 关于认真做好“十一五”教师继续教育基础性实践课程 2006 学年学 分认定工作的意见	277
6. 普陀区教师专业发展示范校评估指标(试行)	282
7. 肖建民 普陀区“十一五”教师专业发展需求问卷调查报告	286
8. 黄颂康 普陀区教师培训课程调查问卷的统计分析	299

参考文献	311
------------	-----



理论篇

1. 教师实践课程研究的背景

上海市普陀区教育学院 肖建民

003

建设高质量的教师队伍是中小学幼儿园教师继续教育的基本目标,而课程则是教师继续教育的基石,是连接继续教育目标和研修活动的中介与桥梁。在探索教师继续教育课程改革的过程中,我们提出了实践课程的范式,旨在从理论和实践的结合上对提升教师实践智慧的有效途径进行探索。

一、教师专业化要求教师继续教育提供有效支持

当前,基础教育教师队伍建设中两个热门的话题是教师专业化和教师继续教育。

教师专业化是指教师职业具有独特的职业要求和职业条件,有专门的培养制度和管理制度。教师专业化的历史进程,经历了“教师职业的产生(从兼职到专职)——教师专业地位的确立(从专门到专业)——教师专业发展运动兴盛(从数量到质量)”的演变。上世纪中期以来,许多国家对教师“量”的急需逐渐被对教师“质”的急需所代替,对教师素质的关注达到了前所未有的高度。1955年,世界教师专业组织会议的召开率先研讨了教师专业问题。1966年,联合国教科文组织和国际劳工组织提出《关于教师地位的建议》,首次以官方文件形式对教师专业化作出了明确说明,提出“应把教育工作视为专门的职业,这种职业要求教师经过严格地、持续地学习,获得并保持专门的知识 and 特别的技术”。美国在1986年,卡内基小组、霍姆斯小组相继发表《国家为培养21世纪的教师作准备》、《明天的教师》两个重要报告,同时强调以确立教师专业性为教育改革和教师职业发展的目标。卡内