



有效教学研究丛书

丛书总主编/戴云 王聚元

YOUXIAO JIAOXUE YANJIU CONGSHU

有效学习视域下的 校本研修导引

YOUXIAO XUEXI SHIYU XIA DE XIAOBI XUYANJI DAOPYN

蒋洪兴/主编



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

有效教学研究丛书

丛书总主编/戴云 王聚元

YOUXIAO JIAOXUE YANJIU CONGSHU

有效学习视域下的 校本研修导引

YOUXIAO XUEXI SHIYU XIA DE XIAOBEN YANXIU DAOYIN

蒋洪兴/主编

东北师范大学出版社
长春

图书在版编目 (CIP) 数据

有效学习视域下的校本研修导引/蒋洪兴主编. —
长春: 东北师范大学出版社, 2016. 5
ISBN 978 - 7 - 5681 - 1810 - 1

I. ①有… II. ①蒋… III. ①中小学—教学研究
IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 093575 号

☐责任编辑: 韩 啸 ☐封面设计: 张 然
☐责任校对: 刘昕鑫 ☐责任印制: 张允豪

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)

电话: 0431—84568024

网址: <http://www.nenup.com>

东北师范大学出版社激光照排中心制版

吉林省吉育印业有限公司印装

长春市经济技术开发区深圳街 935 号 (130033)

2016 年 5 月第 1 版 2016 年 7 月第 1 版第 2 次印刷

幅面尺寸: 148 mm×210 mm 印张: 8 字数: 207 千

定价: 18.00 元

丛书编委会

总主编 戴 云 王聚元
编 委 (以姓名笔画为序)

王从斌	王聚元	叶映峰	朱韶红	华锡芬
汤雪平	李 英	杨 凯	杨海春	张世成
张 莲	张 烨	陈卫东	陈 严	林 燕
郑东红	贾 方	高峰官	曹 东	董 蔚
蒋洪兴	惠恭健	戴 云		

本册编写人员

主 编 蒋洪兴
编 写 (以姓名笔画为序)

万志健	邓庆民	朱明海
董荣森	蒋洪兴	钱 蔚

总序

有效教学任何时候都是学校教学活动的—个基本追求，是教学研究和教学实践的一个永恒话题。随着课程改革的不断推进与深入，学生的有效学习成为有效教学研究和实践的一个十分重要的领域，引起越来越多的关注。

有效教学包括教师有效地“教”与学生有效地“学”两个方面。从本质上讲，所谓有效地“教”，是指能够促进学生有效地学的教。有效教学的研究和实践表明：有效教学本质上取决于教师能够依据课程目标，帮助学生有效地建构起知识体系，形成学习能力。从某种程度上说，学生是否能够有效地投入学习活动，是实现有效教学的前提。学生的有效学习是有效教学的根本目的。

余文森教授曾经指出：考量学生学习的—有效性必须综合考量学习效率、学习结果以及学习体验这三个要素。学习效率是有效学习的前提和基础。学生学习指定学习内容所花费的时间越少，效率就越高，这就要求学生把学习—时间有效地用在学习上并且提高单位时间的学习质量。学习结果，即学生通过学习活动所产生的收益，主要指学生经过学习所产生的变化、获得的进步和取得的成绩。它是有效学习的关键，是有效学习的核心指标。学习结果不仅表现在对所学习的基础知识和基本技能的掌握上，而且表现在智能上，尤其是在学习方法的掌握以及思维方式的发展上。学习体验即学生的学习感受，主要指学生在学习活动中所产生的心理体验。学习过程应该成为学生的一种愉悦的情绪生活和积极的情感体验，这是有效学习的灵魂和内在保证。^①

有效学习的主体是学生，这是毋庸置疑的。同样毋庸置疑的是，学生的有

① 余文森. 有效性是课堂教学的“命脉”[N]. 中国教育报, 2007-05-08.

效学习离不开教师的有效引领。有效教学的研究和实践表明,实施有效教学,课程物质资源固然很重要,因为它是有效教学的基本保障,但是,当课程物质资源开发到一定程度时,起决定作用的往往是课程人力资源。只有当教师和学生等课程人力资源真实地进入课堂教学的时候,有效教学的基本追求才有可能实现。^①

开发和利用有效教学的课程人力资源,教师无疑是最关键的因素。学生在开展有效学习活动中,其已有的认知经验和人格品质等需要教师去唤醒,其参与学习的主动性、积极性以及有效性也需要教师去引导、促进、激发。学生的有效学习离不开教师的教。

从这个角度说,学生的有效学习与教师的专业发展密切相关:学生的有效学习促进教师的专业发展,教师的专业发展保障了学生的有效学习。鉴于这样的思考,我们这套丛书将学生有效学习与教师专业发展结合起来讨论,相信对全面提升教师的专业素养与专业能力,从而更好地将有效教学的理念转化为课堂教学实践,促使学生更有效地开展学习活动,促使有效教学的研究和实践向更深层面推进,是有一定的指导意义和实践价值的。

教师专业发展是教师专业成长的过程,是教师作为专业人员,在专业理念与师德、专业知识、专业能力等方面通过学习和修炼不断完善的过程,即由一个专业新手发展成为专家型教师的过程。教师专业发展的内涵包含多个方面。

首先是专业理念与师德修养的发展。专业理念的发展,主要指通过各种教育教学实践的体验和反思总结,通过各种理论学习,产生先进的教育教学理念。专业理念的发展主要包括两个方面:一是在学科教学活动中,以什么样的理念来组织教学活动;二是在各种教育活动中以怎样的教育理念来开展各种教育活动。从促进学生有效学习的角度论,教师首先应该做到:树立正确的教育观,树立正确的学生观,树立正确的教师观。

叶澜教授认为,教师德行主要指教师在教育教学实践过程中不断修养而成的一种获得性的内在精神品质。教师德行是内在的,需要在教师的教育教学实践中形成。教师德行最基本的要求,应该是对学生的无害、无欺、公平和有益。^② 课改背景下,教师尤其需要养成良好的个人修养,形成对待学生的正确的态度与行为,形成正确的教学态度和行为,不断提高自己的德行修养,才能更好地引领学生开展有效的学习活动。

① 高慎英,刘良华.有效教学论[M].广州:广东教育出版社,2004:5.

② 叶澜.教师角色与教师专业发展新探[M].北京:教育科学出版社,2001:10.



其次是专业知识。专业知识的学习发展是教师专业发展又一个十分重要的维度。许多专家学者的论著都特别强调教师专业知识在学校教师专业发展中的重要地位。教师专业知识是在国内外教师研究中较早开始进行研究的领域之一。但迄今为止,教师到底应该从哪些方面去构建知识结构似乎一直没有一致的认识。目前,在国内较有代表性、影响较大的一种意见认为,教师专业知识主要由本体性知识、条件性知识、实践性知识和通识性知识构成。本书采纳这种意见,分别从这四个方面讨论教师专业知识的学习拓展与学生有效学习之间的关系。

再次是专业能力。根据大部分一线教师的实践,在促进和引领学生有效学习的过程中,教师的专业能力起着不可或缺的重要作用。“能力为重”是2011年颁布的《中小学教师专业标准(试行)》(以下简称《专业标准》)所提出的一个重要的基本理念。《专业标准》对教师专业能力所提出的总的要求是:把学科知识、教育理论与教育实践相结合,突出教书育人功能;研究中(小)学生,遵循中(小)学生成长规律,提升教育教学专业化水平;坚持实践、反思、再实践、再反思,不断提高专业能力。《专业标准》还就构成教师专业能力的各个领域的基本要求做了明确的表述和规定,这些要求对于促进和引领学生的有效学习无疑是十分重要的。通常认为,有效教学的实施,最需教师提高的专业能力主要有教师的自我发展能力、教学管理能力以及学科教学能力这三大类。教师的自我发展能力属于拓展性能力,教学管理能力属于交往性能力,学科教学能力属于本体性能力。其中,第三类专业能力比较集中地体现了教师能力的专业特点,在教师专业能力结构中占有主体地位。^①为此,在专业能力发展方面,我们以“学科教学能力提升”作为重要的讨论内容。

有效教学最关心的主题是如何使用恰当的教学策略,让学生在单位时间里获得有效的发展。教学策略的选择与实施和教师的学科教学能力密切相关。有效教学的策略主要由教学准备(即教学设计)策略、教学实施策略以及教学评价策略组成。据此,我们将主要在教学设计、教学实施、教学评价这三个方面具体讨论教师学科教学能力与学生有效学习之间的关系。

新时代的教师,不再是教书匠,而应该是教学实践的研究者,这已经形成了一种共识。可以说,教学研究能力是一线教师最基本也是最重要的一项专业能力。是否具备教学研究能力,教学研究能力的高低,直接关系到每一位教师的专业能力能否有效地得到发展,也直接关系到课堂教学是否有效、高效。在

① 邓银城. 简论新课程背景下教师专业能力的改变 [J]. 孝感学院学报, 2008: 3.

有效教学的课堂上，教师要担当起引领学生开展有效学习活动的重任，这离不开有效的教学研究。在课堂教学实践中，教师既应该是有效教学的实践者，更应成为有效教学的研究者。为此，我们把“教学研究能力提升”单设为一个模块专门展开讨论。

本丛书各分册主编及参编者，大部分是江南大学校长教师培训中心近几年举办的“省特级教师后备高级研修班”的导师和学员。教师专业发展与有效课堂建构，是这几期研修班开班期间，导师和学员共同研讨的重要课题。因此，从某种程度上说，本丛书是江南大学校长教师培训中心“省特级教师后备高级研修班”的一项研究成果。

由于水平有限，本书的编写难免有许多不足之处，恳请专家、同行指正。

本书在编写过程中参考了一些学者和同行的研究成果，选用了一些教学案例，未能一一注明，在此一并致谢。

江南大学校长教师培训中心 王聚元

2016年2月

前言

“校本研修”一词衍生于20世纪60年代出现的“校本培训”及“校本研究”，是基于学校、为了学校、在学校中的一种教师教育新方式。它是以解决学校实际问题为途径，以促进学生全面发展、教师专业化发展及学校可持续发展为根本的行动教育范式。

校本研修之“校”，不是指具有包含意义的、抽象的学校，而是指个体的、形象的学校，是指具有区别于其他学校的独特精神文化符号的学校。“本”是“校”的内在蕴含，教师队伍的建设和培养，学生素养的提升和培育，是校本的出发点和归宿点。“研”是教研、科研，“修”是修业、修身，“研”和“修”两者密不可分，“研”中有“修”，“修”中有“研”，“研”是“修”的基础，“修”是“研”的升华。

校本研修由“校本培训”及“校本研究”发展而来，并丰富和完善了“校本”的思想和实践模式，都旨在促进教师专业发展，“校本培训较突出培训者的主体地位，培训者决定培训的内容、形式，教师处于被动接受、‘被发展’的境地。而校本研修则强调教师是研修的主体，教师可以依据自己的工作实际选择研修内容与方法，提倡教师将教育教学问题的解决过程与研修过程结合起来，在实践—反思—改进的过程中实现自我更新”。同样都强调以校为本，“目前校本培训的主要形式还是‘我讲你听’‘我说你记’‘我引领你实践’，试图通过这种‘传授’的方式让教师‘获得’某些教育理论、学科知识或实践

经验，进而将这些理论、知识或经验‘运用’于实践。但问题在于，教师的专业发展并非将所获取的理论、知识或经验运用于学校实践这么简单。校本研修明确了教师专业发展的目的不仅仅在于获取外在的技术性知识或经验，更重要的是要通过合作、学习、探究、交流、对话、分享等形式促进教师自己的实践并能深入‘理解’相关的事物，发现其中的‘意义’”^①。

语文学家列奥·施皮泽说：“词的变化就是文化的变化和灵魂的变化。”在教师教育话语体系中，“校本研修”正逐渐取代“校本培训”成为主流话语，从而推动了研修的价值取向、内容要求、组织实施、方法路径和评价内涵的变革。

从价值取向来看，让教育回归师生幸福成为校本研修的终极追求。世界著名教育家、全人教育论专家小原国芳指出：“我只想把出发点归之于‘人’，‘回到人’，只进行人的教育，这样的教育才是真正的教育。”杜威在《我的教育信条》中鲜明地提出：“教育就是生活。”教师是学校教育中发展着的鲜活的个体，是教学、研究和进修的真正主人。只有当教师将研修融入自己的生命意识之中，将自我、他人、社会作为一个整体，用自己的生命去参悟和体会，才能超越时空的限制，教学实践就会处于永不休止的创造和运动状态之中。在这个过程中，教师的情感、价值观得到充分的释放，成就感、自由感油然而生。“一旦教师从教育实践中体验到了自由，他就把原来陌生于人的外在的世界转换成了属我的生活的世界，他与职业之间就建立起活泼、丰富的联系，他就会感受到生活的完满和意义的充盈，教师职业便成为他生活中的一个不可分割、无法舍弃的部分，成为他的又一生命。”^②教师用自己积极的教学生活体验，影响并感染学生的学习生活体验。唯有如此，学生的有效学习才能成为教师教学的真实关切，师生才能在和谐共融的“教育生活”中感受幸福、体验幸福。

从内容要求来看，校本研修不仅承担着充实和丰富教师的学科知识，即本体性知识的职责，而且需要提供教师开展教育教学工作必需

^① 胡惠闵. 从区域推进到以校为本：校本研修实践范式研究 [J]. 教育发展研究, 2010 (24).

^② 王枏, 王彦. 教师叙事：在实践中体悟生命 [J]. 教育研究, 2005 (2).



的条件性知识,比如教育学、心理学知识,更要重视教师的教学经验,即教师在实现教学目的的行为中所具有的课堂情景知识等实践性知识。传统的校本培训因为只关注学生知识与技能的掌握情况,只关注学生呈现的学习结果,所以往往以教材、教法为主要内容,关注的是技术熟练取向的狭隘经验。校本研修不仅要关注到学生对课程标准中所要求的核心知识的掌握程度,更要关注到学生核心能力的达成度,还要触及学生的思维的层次和能力,包括迁移能力、解释能力、推理能力、问题解决能力、批判性思维和创造性思维能力,甚至还有团队合作能力、非认知能力(心理抗压能力),等等。教师要不断学习有效的教与有效的学的理论,并在不断的实践、辨别中,架构起适合自己与学生的理论与方法体系,提升自己设计教学、实施教学、反思教学的能力,形成自己教学的风格与特色。

从组织实施来看,教师的专业发展既需要外力的推动,更需要来自自身的强劲、持久的内驱力。“按照哈贝马斯的看法,工具理性就是一种目标定向的理性,它以对世界的控制作为最终成功的标志。与此相对应的是人类个体间的互动关系,这种互动关系所要求的不是工具理性而是商谈理性,其目的是达到主体间的相互理解、沟通。”^①校本研修不是弥漫着工具理性的、模糊和干瘪的教师“自我”的活动,而是在商谈理性引导下的实践体验。传统意义上的校本培训多行政主导,多任务驱动,少互动生成,少开放创造,单一、封闭、静态而且滞后,难免陷入形式化、低效化的“泥淖”。强调实践体验的校本研修管理是去形式化、去功利化的,其关注的核心环节是教师的实践,其评判的主要依据是教师自我意识、合作意识的觉醒,以及由此生成的反思文化、合作文化。“集体”浸润滋养着“个体”,“个体”反哺推进着“集体”,教师“个体”和“集体”协同发展。

从方法路径来看,大数据时代,人们的生活方式和思维方式发生了翻天覆地的变化,校本研修自然大大拓展了空间和视野。无论是叙事研修、案例研修、观察研修,还是专题研修,都要在传统的方式方法上逐步实现由主观经验向客观实证的转化。基于互联网和云计算技

^① 刘铁芳. 体制化时代的教育和教育研究 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2006 (5).

术,我们可以获得与分析庞大到无法想象的数据,我们不再依赖于小规模采样与主观臆断的经验,对海量信息的处理、分析和加工能力,使我们一清二楚地发现样本无法揭示的细节信息,对问题的洞察力和决策力得到了前所未有的提高。魏忠在《教育正悄悄发生一场革命》一书中说:“教育将继续经济学之后,不再是一个靠理念和经验传承的社会科学和道德良心的学科,大数据时代的教育,将变成一门实实在在的实证科学。”对课堂教学中学生学习的分析,可以借助视频传输、数据采集、个性化的数据分析软件,让学生个体化的感受得到精准的量化与体现。学生在课堂学习中的现实需求与即时心态,可以依据数据,经过技术转化和动态整合分析,变得可读、可视、可量化,为教师跟踪学生学习进程,及时调整教学策略提供科学依据。这种实证研究,能够使校本研修的视角真正实现由“教”向“学”的转化,以学定教,因材施教,教是为了不教,真正成为可能。

从评价内涵来看,校本研修需要跳出分等、排队、奖惩、甄别、选拔的固有思维,把“一切为了发展和改进”作为评价的基本目的,从强调结果转向强调过程,构建“在全程中监控、反思和改进”的评价体系。通过深入的调查研究,摸清学校的“根底”,找到学生经验的“原点”。坚持从学校的现状和学生的实际出发,分析发展基础,剖析问题和症结,及时反馈、调整、改进,促使每一所学校、每一个学生原有基础上得到适合的发展。评价是相对的,任何一种能力或情感的掌握和发展程度没有绝对的标准和规范,只要学生、教师、学校在某一行为领域里表现出了成长和发展,就可视为达到了教育的目标,也就达到了校本研修的目的。

我们把对于校本研修的这些理性思考和实践探索汇集成这本书,冠名以“有效学习视域下的校本研修导引”,期待在供热心的教师教育工作者以及广大一线教师参考的同时,能够引发大家更深层次的思考,更贴近教育教学本质的实践,从而使这项工作日臻完善。

蒋洪兴

2016年4月

目 录

模块一 校本研修的理念与视野..... 1

- 一、从“校本教研”到“校本研修”/1
- 二、从“有效教学”到“有效学习”/16
- 三、从“功利取向”到“幸福导向”/26

模块二 校本研修的内容与要求 38

- 一、教学理论：学校、学生与学习/39
- 二、专业知识：本体性知识、条件性知识与实践性知识/49
- 三、教学能力：设计、实施与反思/65

模块三 校本研修的组织与策略 89

- 一、生本？师本？——校本研修的本质/90
- 二、自主？他主？——校本研修的主体/100
- 三、集体？个体？——校本研修的组织/110
- 四、教学？教研？——校本研修的范式/126

模块四 校本研修的方法与路径..... 144

- 一、叙事研修：讲述自己的教育故事/144
- 二、案例研修：在典型中发现意义/155
- 三、观察研修：探寻课堂教学的规律/167
- 四、专题研修：团队的学术力量/179
- 五、网络研修：“互联网+”时代的生存法则/186

模块五 校本研修的评价与改进..... 197

- 一、“一切为了发展和改进”——评价目的的确定/198
- 二、“过程、方式与策略”——评价内涵的阐释/210
- 三、“在全程中监控、反思和改进”——评价体系的构建/224

模块一

校本研修的理念与视野

“校本研修”一词衍生于 20 世纪 60 年代出现的“校本培训”及“校本研究”，也是教师获得幸福感、内在价值感的重要形式。

校本研修让教师成为教学、研究和进修的真正主人。在校本研修中，教师不再是作为一种提升学校教学质量的“工具性”存在，而是一个有自己丰富情感和个性生活的个体。研究成为教师的“生活方式”，从问题出发，和自己的日常工作结合起来，带着好奇的心态、探索的意识沉浸其中。

校本研修让教学与学习走向统一，使学生的有效学习成为教学的关键。在校本研修中，教师反思他们对学生学习所产生的作用，教与学走向统一。在这一过程中，教师成为自己教学的学习者，看见自己的教对学生的学所产生的影响，而学生成为自己学习的教学者，知道自己学的结果，这是有效的教与有效的学之本源。

校本研修让教育回归师生幸福的终极追求。在校本研修中，如何培养人、如何让儿童幸福地生活、如何实现自身的价值，成为教师关注的问题。幸福是现代教育的终极价值，“有灵魂的教育”不仅要培养孩子成为有用之人，而且应该教他们追求幸福，将他们培育成幸福之人。教师是影响学生成长的重要因素，教师幸福感的提升，本身就是对学生成长的促进，幸福导向成为校本研修的价值取向。

一、从“校本教研”到“校本研修”

“校本研修”是以“以校为本”“教师即研究者”和“促进教师专

业发展”为核心理念的教师专业发展行动。教师成为教学、研究和进修的主人，从“角色规定性”走向“生命成长取向”，教师作为研究者，更加突出“实践智慧”。

理论导航

校本教研，就是为了改进学校的教育教学，提高学校的教育教学质量，从学校的实际出发，依托学校自身的资源优势和特色进行的教育教学研究。校本教研是基于校级教研活动的制度化规范，其基本特征是以校为本，强调围绕学校自身遇到的问题开展研究。学校是教学研究的基地，教师是教学研究的主体，促进师生共同发展是教学研究的直接目的。

校本教研具有很强的实践性，围绕“教学”而展开，也有学者称之为“为了教学”“在教学中”“通过教学”。

“为了教学”，是指校本教研的主要目的不在于验证某个问题，而在于“改进”、解决教学中的实际问题，提升教学效率，实现教学的价值。

“在教学中”，是指校本教研主要是研究教学之内的问题而不是教学之外的问题；是研究自己教室里发生的教学问题而不是别人的问题；是研究现实的教学问题而不是某种教学理论假设。

“通过教学”，是指校本教研就是在日常教学过程中发现和解决问题，而不是让教师将自己的日常教学工作放在一边，到另外的地方做研究。

顾泠沅教授在关于“再造教师学习文化”方面的文章中提出：“当今的校本教研应对课程改革的挑战发生了如下几方面的转变：从技术熟练取向到文化生态取向；从研究教材教法到全面研究学生、教师的行为；从重在组织活动到重在培育研究状态；从关注狭隘经验到关注理念更新和文化再造。”这既是教师教学方式、研究方式的一场深刻变革，同时也是教师学习方式、历练方式的一场深刻变革。

这些变化使得教师的教研不再局限于教学，校本教研也从一种教研方式逐步转化成一种研修文化。



校本研修不仅仅是一种教师教育方式,同时也是学校学习型组织建设及学校文化建设的一种有效途径。更重要的是,校本研修是教师获得幸福感、内在价值感的重要形式。

首先,校本研修让教师成为教学、研究和进修的真正主人。

校本研修作为一种教师的学习形式,有自己的特点和要求。成人的学习不同于儿童的学习,成人教育之父诺尔斯在《成人学习者:被忽略的群落》一书中,从五个维度分析了成人学习者有别于儿童学习者的特征。

一是自我观念维度。当人成熟时,就会逐渐摆脱依赖性,走向自我导向。

二是经验维度。成人学习者有大量习得的经验,并会运用自己的经验进行自主学习。

三是准备性维度。成人学习者的学习是有准备、有需求的,与他的职业角色、职场情境紧密相连。

四是定向维度。成人学习是为了直接解决问题,更好地完成任务,具有高度实践性特征。

五是动机维度。成人的学习动机必定与其在社会中所扮演的角色及要求相一致,而其学习需求又必定与其工作、生活等现实要求相关联。个体越趋向成熟,其学习动机、学习需求与其“社会角色”和“发展任务”的联系越紧密。

主动学习、问题导向为校本研修的一个重要特征。随着学生变化、知识内容更新的加剧,使得教师从对教材、教法的研究转向全面研究学生及自身行为的改变。教师自身的经验已经不足以应对这种变化,必须通过学习进行理念的更新和文化的再造。

——20世纪90年代以来,一些研究者开始关注教师作为个体存在的生命成长与专业发展。他们认为,首先应关注作为个体的教师的主体性回归,因为教师个体的内在修炼对促进专业发展具有积极价值,主张应从人的高度、从生命开放的维度内塑教师的素养与情感意识。在校本研修中,正是这种教师主体性的回归,使教师成为教学、研究和进修的主人。

其次，校本研修从“角色规定性”走向“生命成长取向”。

于漪老师的《教育魅力》一书中有这样一个故事：

一个年轻的英语代课教师，上课前经常要向其他英语教师请教一些简单的问题，给大家留下的印象可想而知。

一年过去了，她的代课期满，离开了学校。可是让所有人意外的是，她班上学生的英语成绩出奇的好。更让人意外的是，新学期开学那天，她教的那个班来了很多家长，问班上的英语教师怎么说走就走了呢，他们为这位优秀教师的离开深感惋惜。

不明白其中道理的同事们后来了解到，这位教师不仅关心学生的学习，关心他们的生活，和他们一起读书，还经常借书给他们看，就像他们的姐姐一样……

我们一直以来对教师有一种评价标准，就是“教师的发展所需要的是职业技术的不断重复和熟练”。自20世纪70年代以来，以科学主义课程观为指向的教学使教师的专业发展主要聚焦于技术训练、知识积累，教师的教研活动也是聚焦于教师业务能力的提升，“传道、授业、解惑”这对教师的角色要求也主要体现在教师知识量的丰富和教学技能的熟练程度方面。随着社会的发展，这一评价标准开始发生改变。

在日益复杂的现代社会生活中，专业发展越来越取决于个人的态度与行为，而不在于一个群体的正式身份。教师的专业化将越来越多地表现在个体文化和非正式群体身份方面，越来越多地反映在教师个性化生命活动中，而不是体现在国家层面的制度和标准上。

也就是说，在校本研修中，教师首先不是作为一种提升学校教学质量的“工具性”存在，而应该是作为一个有自己丰富情感和个性生活的个体。教师自身的内在价值观、思维方式、修养等已经成为影响学生成长的重要因素，其重要作用已经超越解题指导、知识传授。一个对学生充满希望、有着积极生活态度的教师对学生的影响作用是巨大的。

最后，校本研修更加突出教师作为研究者，更加突出“实践智慧”。