

◎ 教育政策与学校领导系列丛书
卢乃桂 / 主编

UNIVERSITY-SCHOOL PARTNERSHIP
AND TEACHER EMPOWERMENT

A NEW PERSPECTIVE
ON TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

伙伴协作与教师赋权

——教师专业发展新视角

操太圣 卢乃桂 著



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

◎ 教育政策与学校领导系列丛书
卢乃桂 / 主编

UNIVERSITY-SCHOOL PARTNERSHIP
AND TEACHER EMPOWERMENT

A NEW PERSPECTIVE
ON TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

伙伴协作与教师赋权

——教师专业发展新视角

操太圣 卢乃桂 著

教育科学出版社
· 北 京 ·

策划编辑 韦 禾
责任编辑 刘明堂
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

伙伴协作与教师赋权: 教师专业发展新视角/操太圣,
卢乃桂著. —北京: 教育科学出版社, 2007. 7
(教育政策与学校领导系列丛书/卢乃桂主编)
ISBN 978-7-5041-3626-8

I. 伙… II. ①操…②卢… III. 师资培养—研究
IV. G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 072124 号

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	010-64989419
传 真	010-64891796	网 址	http://www.esph.com.cn

经 销	各地新华书店		
印 刷	北京人卫印刷厂		
开 本	787 毫米×1092 毫米 1/16		
印 张	23.25	版 次	2007 年 7 月第 1 版
字 数	386 千	印 次	2007 年 7 月第 1 次印刷
定 价	38.00 元	印 数	1—3 000 册

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

作者简介



左为操太圣，右为卢乃桂

----- >>>

操太圣，安徽金寨人。香港中文大学教育学院哲学博士。现为南京大学教育科学与管理系副教授、香港中文大学教育行政与政策学系博士后研究人员。其主要研究范畴为教育政策研究、教师教育与教师专业发展、学校变革与教育领导。

卢乃桂，广东新会人。美国哥伦比亚大学教育学博士。现任香港中文大学教育行政与政策学讲座教授、香港教育研究所所长、香港教育统筹委员会成员和多个国际及国内的主要学术期刊的编委。其主要研究范畴为教育政策研究和教师发展研究。

总 序

当今时代，变迁已成为恒常。

人类社会无疑再次进入了大变革时代，其变化的速度亦远远超过以往任何时期，知识的更新令人匪夷所思。有论者认为，信息科技的急速发展让一些崭新的经济和社会形态出现，如“知识经济”和“网络社会”，而它们又彻底地改变了人们对生活、工作、学习和沟通的观感和习惯。至于那些要肩负国家发展重任的人才，人们也抱着前所未有的期望。时代对教育的要求，是培养既通且专、处变不惊的人才。因为这些社会蜕变，教育也同时改革，以配合时代的需要。经济全球化让国际竞争加剧，国力与人才素质便成为息息相关、互为因果的发展关键。

国际形势和社会环境的巨变也对本国的教育体系提出了繁多而迫切的要求。教育变革的节奏于是加快，变革的程度也相应加深。教育必须不断调适，才能适应外在环境的需求。教育改革策略的实施和有关政策法规的颁布，不断地标志着一浪接一浪的教改大潮。美国自《不让一个孩子掉队》法案颁布以来的系列改革、英国的“国家语文与数学策略”、荷兰的高中课程改革、中国大陆的“新课程改革”、中国台湾的“九年一贯制课程改革”、中国香港特别行政区的课程改革等，无不突显了一种“科教兴国”的改革意向，在提升国际竞争力的口号声中祭起教育改革的大旗。

综观全球教育的变革路向，各国的策略焦点经常是先在教育系统内和学校内设置素质保证机制和流程来改进其效能，继而是关注教育的外显功能（如学校的增值功能和毕业生的素质），然后便是通过全球性的视角检视本国教育的成就、位置和潜力。有关的教育改革政策，多为由上设计、交下执行，以行政力量推动和延续的策略模式。然而，当这些政策试图在学校层面落实时，其实施形态便变得多样和众彩纷呈了。在这里，无论是教育领域内

部的当局人，还是关心教育的社会各界人士，都会问：教育改革为什么会是这样的？我们的教育改革路究竟在何方？

其实，教育改革政策在实施期间被不同的人赋予不同的意义，或因执行的误差而使其异化甚至变质，这些都是系统化大型改革经常发生的事。人们看到当今改革的“纷乱”状态，甚有可能是反映了有关学科和研究方法的成熟和多元化。在过去的数十年里，有关教育政策的探究，已由政策评论逐渐改变为政策分析；有关教育管理的探究，也由对学校内部行政运作的关注改变为教育领导的培养和发展。此中最大的转变，是政策分析和教育领导两个学术范畴皆有意识地、积极地摄取社会及行为科学的研究范式和采用其研究工具与方法。在社会和学校的层面，政策的得失利弊和管理的优劣敏拙，已不再只靠常理的推测，而是靠较严谨的计算和观察而得以呈现。

学术取向的转移使教育政策和教育管理得到一种新的出路，即，探究对象的“人本化”，由过去主要以系统、组织和机制作为研究对象，渐改为同时以其中的人物和事情为研究对象的一种取向。政策分析落实至个人和小组层面，能让分析更加深入和细致。教育系统和学校的运作如何受教育改革影响，得到了什么结果，也因为探究中注入“人”的元素而更具真确性。教育行政学渐朝教育领导学发展便是佐证。无论是通过大型的调查研究，或是小型的个案研究，教育改革的得失和影响皆能在此新的探究取向中得到更清晰的呈现，让人们能达致较全面的理解。

基于对上述教育改革问题和学术发展取向转移的关注，编者盛邀相关领域学者参与撰写“教育政策与学校领导系列丛书”，以期探讨教育在变革时代的议题。整个系列主要从以下三个层面展开：

第一个层面是国际性比较研究。如前所述，当今社会处于全球化浪潮的冲击之下，教育信息的传播无远弗届，教育政策的相互借鉴也日益普遍。因此，从国际或区域比较的角度对教育现状展开分析和探讨，寻找具有普遍性的教育改革议题，是適切和必要的。

第二个层面是个别国家具体教育政策的研究。一定意义上，教育政策的制定与实施反映出全球化与本土化既复杂又微妙的关系。只有深入检讨个别国家的社会发展脉络，才能发现其教育改革政策背后的特殊性所在，才能理解其具体措施的成效和合理性。

第三个层面是学校领导与教师发展的研究。如果缺乏对学校层面的关注，教育政策的实施将是不可思议的。只有将教师视为教育变革的能动力量，强调教师的专业发展和赋权增能，改革才能持续下去。在此过程中，学

校领导作为教师与政策的缓冲器，其本身的角色和发展亦同样举足轻重。

“教育政策与学校领导系列丛书”的选题力求多样化，所采用的探究形式亦不拘一格。出版丛书的目的，是让大家能循多元的角度，理解教育改革的意义和明白参与改革的人所面对的挑战。

变革是这个时代的主旋律。如何通过有关政策的制定和实施，为广大教师创设有利于其潜能释放的教学环境，最终为我们的下一代提供优质的教育机会，丰富其人生，是我们这些矢志教育事业的人必须承担的使命。在此，也希望本系列丛书能在这方面贡献绵薄之力。

是为序。

卢乃桂

2007年4月识于香港

前 言

教育改革需要教师改变其教学方式，以最大程度地满足改革的需要。但课程内容的改革、考试方式的变化并不会直接导致教师教学实践的变革，后者的变化有赖于一系列专门设计的教师专业发展活动的支撑（Wilson & Berne, 1999）。这些活动可能是由政府、学校等机构所举办的教育性的进修活动，也可能是教师自主参与的各种非正式的活动。其最终目的均在于促进教师个人的自我实现、学校专业文化的改进、学校教育目标的达成以及学校教育质量的提高。

在现实生活中，关于学校组织变革与教师改变的关系，通常存在着两种不同的认知取向。一种采用“组织向内”（organization in）的方法。它强调采取一系列组织杠杆，通过拉动这些杠杆使组织发生改变，而个人的改变则会紧随其后。另一种观点与此相反，它认为欲获得持久性成功的战略变革，首先是个人的改变，然后才是组织的改变。组织变革的深度和速度取决于组织中的个人发生改变的深度和速度。这是一种被称为“个人向外”（individual out）的方法。

这两种不同取向的改革路径，对教师产生的影响也截然不同。前者强调的是外在于教师的组织结构、评价机制、薪酬待遇等的改变，后者关注的是教师自身知识、能力的成长和专业意识的增强。前者更多地表现为教师对外在环境的追随和适应，后者更多地表现为对外在环境的超越和自我专业知能的提升。显而易见，在“个人向外”取向的改革情境中，教师的专业性得到了很好的体现。在此过程中，即使教师会遇到一系列棘手的难题，但由于他们的主动性被高度激发出来，其心理承受能力也相应增大，从而能够表现出比较好的情绪调节能力。而“组织向内”取向的学校改革更多的是让教师体验到通常是外在的要求和压力，尤其是在追求深度变革而教师还没有做

好准备的情况下,此种受压迫的感觉就更为强烈(操太圣、卢乃桂,2006a)。

具有讽刺意味的是,学校惯常采取的变革模式恰恰是以第一种方式为主的。在这些变革过程中,学校管理层更多扮演着主人翁的角色,他们或者作为政府主导的由上而下变革的责任人,或者作为大学研究机构或一些非政府部门推行自外而内变革的引进者,或者作为“校本”改革计划的具体策划和文本的起草者和推行者,而热衷于在自己的学校内发动和实施某项改革计划。由于决定变革与否的权力掌握在组织中的上层管理者而非普通教师手中,因此,教师常常产生“这些改革不是我们所需要的,而是管理层所需要的”的感慨。

相对于行政管理阶层,教师在学校变革的场景中显然属于弱势群体,其自身的需要和诉求很难通过合适的渠道得到有效表达。因此,以学校管理层的利益和专业判断为基本决定力量的、“组织向内”的改革取向就很容易触动甚至损害教师的切身利益。譬如,学校引进新技术或建立新制度,势必要相应的经费支撑,但在学校收入一定的情况下,增加这笔改革费用就可能减少本该用作他途的经费,而这显然影响到一部分教师的经费使用,甚至造成教师收入的减少;同样,由于改革带来的人事制度调整,也可能使一部分教师的岗位降低或权力丧失,最终影响到他们相应的待遇。学校变革对这些经济、地位及其相关的利益所造成的冲击,会因为影响教师程度较深,而对其生存构成不可忽视的压力。

大量的研究表明,高度挑战性的工作内容、纷乱的工作环境、独断的领导形态、科层化的组织规模、淡漠的人际关系、对立的组织冲突、政出多门的组织结构、无效的沟通状况、严重的疏离感以及变革的高度不确定性等学校组织特征都可能成为教师的压力来源。从压力产生的机理来看,当压力源切实关系到教师自身利益或工作方式,而教师自身又无法有效地加以控制时,压力源就转变为真正的压力事件。2005年,中国人民大学公共管理学院组织与人力资源研究所联合新浪网(2006:371)开展了一项关于中国教师职业压力和心理健康的调查,结果表明,超过80%的被调查教师反映压力较大;近30%的被调查教师存在严重的工作倦怠,近90%存在一定的工作倦怠;超过60%的被调查教师对工作不满意,部分甚至有跳槽的意向。

事实上,学校是一种具有部分科层体制特征的组织形式,其表现出来的等级性会在教师的工作当中体现出来,尤其在推行某项改革计划时,这种行政指导的作用就更为明显,而教师的心理感受也在此过程中表现得更为强

烈。有研究者（江文慈，2003）讨论了教师在学校变革过程中所遭遇的各种负面情绪，如政策方向未卜导致的恐惧不安、改革造成损失带来的失落惶恐、专业能力不足引起的挫折焦虑、政策误解产生的疑惑憎恨、习惯改变造成的难以适应、工作负荷增加形成的厌烦与无力、科层组织潜藏的冲突与不满、领导态度恶劣激起的反感与厌恶、学校文化压抑所伴随的孤寂与无奈等。这些负面情绪的集聚，将严重影响教师的工作热情，挫伤其自信心，导致其对“舒适地带”（comfort zone）的过分留恋，甚至激发其产生抗拒变革的行为，从而使任何改革措施止步于教室门外。

上面的论述所呈现出来的关键点在于，无论是学校改进还是课程改革，所有的教育改革都不完全是一种纯粹的认知过程，更多地属于情感性活动。但可惜的是，改革的情感向度常常被人所忽视（Evans, 1996; Torres, 2000; Hawkey, 2006）。因此，如果学校拟推行一项变革，则改革倡导者就必须首先对以下问题进行追问：这些改革可以为教师带来利益吗？教师对这些改革了解吗？教师对改革倡导者信任吗？教师对改革的适切性同意吗？教师的个人特性、价值观及态度对改革所产生的感受是积极的吗？如果答案是否定的，则教师遭遇严重的情感冲突就在所难免了。

另一方面，根据观察和研究经验也可发现，让大部分教师在变革过程中充分体验到成就感与正面经验，又是保障改革持续进行的重要因素。而要使教师获得正向的经验，就必须在进行改革前了解并尊重教师的内在条件，包含他们的需求、意愿、能力、准备程度等。同时更要安排适切的外在配套措施，例如充分的培训、提供支持系统、专业自主空间、切合实际的期望和足够的资源等。通过内在与外在条件的相辅相成，教育改革才可能产生正面的效果。只有将教师面临的压力转化为动力，才能实现学校变革之航程中把逆水行舟变成顺水推舟的伟大壮举。

本书是关于香港和上海两地两项重要的学校改进计划的研究，教师在学校改进过程中的生存状态的变更及其导致的情感体验，正是研究者关注的焦点。同时，这两项计划的标志性特征还在于它们都采取了大学与中小学伙伴协作（partnership）的方式。如果从最宽泛的意义上来界定伙伴关系，则不同机构或个人互为依靠、彼此协作，去共同完成某一项任务，都可算作此列，如19世纪后期杜威关于建立试验学校的尝试，20世纪早期兴起的教育行动研究等。

但自20世纪80年代以来，主要发生在美国的各种大学与中小学协作模式的出现，则有着新的目标和性质。如1986年，Holmes小组发表《明日之

教师》，提出建立“专业发展学校”的建议；Carnegie 论坛发表《21 世纪的教师》，呼吁设立“临床学校”以确保教师素质；1988 年，美国教师联合会发表报告，倡议设立“专业实践学校”；著名教育专家 Goodlad 也分别于 1990 年和 1994 年发表《我国学校的教师》和《教育革新：更好的教师、更好的学校》，倡导大学与中小学构建“共生的伙伴关系”（王建军、黄显华，2003：4）。

如果对伙伴协作关系的发展与演变进行全面梳理，我们可以在不同层面对此现象展开论述。在第一个层面，可以将其视为一种旨在促进教师的专业发展，进而推动学校变革的手段。希望建立大学与中小学之间的伙伴协作关系，双方基于中小学教师的教学实践，由大学专家提供切实而及时的专业指导，以帮助一线教师提升自身的专业知能，进而达到提高教育整体素质的目标。

在第二个层面，可以将其视为教育学重振的基础。由于美国在 20 世纪 80 年代之前开始的第一波教育改革，是将教师视为造成教育质量低下的罪魁祸首，从而否认了教师的专业性。从社会心理的角度来分析，评价教师专业性不高不仅对广大中小学教师来说是一种羞辱，对于培养中小学教师的大专（教育学院）来说，同样是一种难堪！因此，80 年代开始的新一轮改革可以视为对上一轮改革的回应，是以提升教师素质、重振教师专业性为主要目标的。在这个背景下，倡导大学与中小学协作也有一种呼吁所有教育人士加强团结，共同巩固和提高教育学的理论基础，从而重新赢得社会公众对教师行业的信任和尊重的意味。

在第三个层面，可以将其视为公共政策改革的一种表现形式。随着伙伴协作的实践在更广范围的实践和推广，关于伙伴协作的理论探讨也日益热络起来。在英国，伙伴协作这个概念甚至已经成为新工党的政治口号，被用作实施其“第三条道路”治理理念的重要策略（Cardini, 2006; Lumby & Morrison, 2006）。体现伙伴协作精神的公共政策所宣扬和强调的是效能、分权和参与，政府鼓励不同机构之间的相互协作，认为合作各方均能在协作过程中获益，而政府自身则以一种间接方式对协作各方实施控制。

从香港和上海两地的教育改革实践以及本研究的关注重点来看，上述第一个层面为主要的分析领域，第二个层面也是作者希望关注和讨论的问题。具体而言，本研究关注教师在伙伴协作式学校改进过程中的专业发展，同时关注教师专业发展过程中的赋权和增能两个方面的结果。基于这种基本认识，本书主体内容共分为九章，对上述设定的问题展开探讨。

第一章是“问题陈述”。着重阐述了本研究的宏观背景，讨论了教育改革在规模、议题、范围等方面的趋同性；分析了前期学校变革的经验得失，特别指出以往的改革常常采取的是一种防范教师的方式，仅仅将教师视为改革政策的执行者，甚至是改革的对象，从而导致教师自身改变的困难；剖析了教师专业发展的主要策略及其背后隐含的理念，指出那种忽视教师既有知识基础和具体工作情境、缺乏持续跟进的发展策略的无效性；展望了大学与中小学伙伴协作关系可能具有的纠正以往教师专业发展活动之不足的优势；进而阐明了本书的研究目的、概念架构和研究意义。

第二章是“文献回顾”。作者相信，教师专业性的变化最终取决于教师自身的反省和发展，而大学研究人员在此过程中通过与教师的持续互动，会促进发展与更新的速度和成效。因此，“教师专业性”（内涵、建构和更新）以及大学与中小学“伙伴协作”关系就成为本研究两个核心概念，前者关乎目的，后者直指手段。与前者相关的概念还有“教师专业化”、“教师赋权增能”以及“教师的内在改变”，与后者相关的概念则为“教师的外在支持”。

第三章是“研究设计与方法”。本章就研究问题的设定，研究方法的取舍，研究的可靠性、限制以及研究阶段等问题进行了简要的陈述。

第四章是“香港与上海的基础教育改革：焦点与背景”。这一章主要为后面两章的实证研究提供香港和上海教育界目前正重点推行的教育改革项目的基本情况及其情境分析，主要分“追求优质/素质教育”、“走向校本”、“关注教与学”以及“学校生存性竞争环境”四个部分讨论，旨在突出浓烈的学校变革氛围，点出学校变革的重点内容、学校教师面临的主要挑战以及伙伴协作的可能空间。

第五、六两章分别从中小学、大学的角度来讨论“伙伴协作背景下的教师专业发展”，这是整个研究的实证部分，为后面的讨论和分析提供基本的证据和材料。其中第五章主要从两所小学的角度来分析其与大学建立伙伴协作关系的动机、愿望，剖析学校的组织文化，分析教师的成长环境；第六章主要从两所大学的角度，特别是大学专家的角度来分析教育现状、讨论师生关系、研究其提供的专业发展策略以及他们在伙伴协作关系中的角色等议题。

第七、八两章是基于上面的实证研究而展开的理论分析。其中第七章主题为“挑战与支持作用下的教师自我实现”，作者试图基于对两个学校改进计划的研究，去理解教师自我实现的机理，并尝试概念化大学与中小学伙伴

协作式教师专业发展的模式，从中突出工作挑战、专业支援、情感慰藉是促进教师自我实现的重要保障。第八章的主题为“伙伴协作与教师赋权”，作者从知识论的角度来讨论伙伴协作情境下的教师专业性，通过对不同知识观的解析，提出真正的伙伴协作关系中大学专家与中小学教师的角色不再是传统的“立法者”与“执法者”或“守法者”之间的关系，而是“阐释者”与“阐释者”之间的关系。同时，作者基于前面的研究也发现在伙伴协作过程中，大学专家虽然强调其专家权威，但教师赋权和增能依然有其空间和可能。

第九章是“结语”。对整个研究的结果进行了概括性阐述。

由于本研究关注的重点在于院校协作背景下的教师专业性问题，因此，在具体的研究过程中，一直将大学与中小学建立的伙伴协作关系作为关注的基本情境脉络，所有关于教师改变、大学专家角色的变化等都是在院校协作的背景下进行探讨的。虽然本书对学校层面的行政文化和配套措施有一些描述和分析，但并未作为焦点问题深度挖掘。因此，学校层面的理论探讨还大有文章可做。其中关于“学校中层管理人员的作用”以及“教师赋权的效果”等内容都有待进一步探讨。另外，本研究所选取的研究个案是在具有中国文化背景的社会环境中的产物，其形成的院校协作的理论模式与西方同类协作模式之间又存在着很大的差别。那么，这个“不同文化背景的社会环境”究竟如何影响和模塑各种不同的协作模式也是一个非常重要的研究问题。所有这些课题也期待着能够在后续的研究工作中逐步完成。

目 录

前 言	(1)
第一章 问题陈述	(1)
第一节 研究背景	(1)
一、教育改革：一股全球化的浪潮	(2)
二、教师改变：一个殷切的期待	(5)
三、专业发展：一个必然的选择	(7)
四、伙伴协作：一条可能的出路	(10)
第二节 研究目的	(13)
第三节 概念架构	(14)
第四节 研究意义	(18)
第二章 文献回顾	(20)
第一节 教师专业化	(20)
一、社会学意义的教学专业化	(21)
二、追求专业特质的现实困境	(24)
三、追求专业特质的理论误区	(29)
四、教育学意义的教学专业化	(33)
第二节 教师专业性	(38)
一、教师专业性的概念辨析	(38)
二、教师专业性的认知取向	(40)
三、教师专业意识的觉醒	(47)
四、教师专业性与专业认同	(51)
第三节 教师赋权增能	(53)
一、教师赋权增能的概念与内涵	(54)

二、教师赋权增能的分析向度	(56)
三、教师赋权增能与教师专业性	(59)
四、教师赋权增能的主要策略	(62)
第四节 教师的内在改变	(64)
一、抵制/自愿: 教师改变的视角	(65)
二、深层/表面: 教师改变的层次	(72)
三、孰先孰后: 教师改变的过程	(75)
第五节 教师的外在支持	(79)
一、教师专业发展的主要策略	(79)
二、教师专业发展的范式转移	(84)
三、大学与中小学的伙伴协作	(94)
第三章 研究设计与方法	(106)
第一节 研究问题	(106)
第二节 研究方法	(108)
一、个案的选取	(109)
二、资料收集	(112)
第三节 研究的可靠性	(115)
第四节 研究的限制	(115)
第五节 研究阶段	(116)
第四章 香港与上海的基础教育改革: 焦点与背景	(117)
第一节 追求优质/素质教育	(117)
一、香港的优质教育改革	(118)
二、上海的素质教育改革	(120)
三、两地改革动因的比较	(122)
第二节 走向校本	(124)
一、校本管理的内涵与意义	(124)
二、校本管理在香港的实践	(126)
三、校本管理在内地的萌生	(128)
四、校本管理与外在支持	(130)
第三节 关注教与学	(132)
一、教学改革的必要性	(133)

二、香港的课程改革	(135)
三、上海的“二期课改”	(138)
四、为伙伴协作式改革创造空间	(140)
第四节 学校生存性竞争环境	(142)
一、择校政策的理想与现实	(142)
二、上海学校的竞争性环境	(145)
三、香港学校的竞争性环境	(147)
四、教师发展的压力和动力	(150)
本章小结	(153)
 第五章 伙伴协作背景下的教师专业发展：学校的视角	(157)
第一节 大学专家作为“资源”	(158)
一、帮助学校重新定位：A 校的期望	(158)
二、培养骨干教师：C 校的期望	(162)
三、“拥抱不确定”的改革氛围	(164)
第二节 “一手硬，一手软”的学校行政	(167)
一、校长的执著和中层的协调：A 校的经验	(168)
二、制度性约束与“非权力型影响”：C 校的经验	(180)
第三节 教师的情感满足	(192)
一、学生成长与教师的成就感	(193)
二、学校管理层的重视与教师的归属感	(197)
本章小结	(201)
 第六章 伙伴协作背景下的教师专业发展：大学的视角	(206)
第一节 对教学现状的反思	(207)
一、传统教学的日趋技术化	(207)
二、教学改革与学生的解放	(210)
三、解放学生与解放教师	(214)
四、在学校改革实践中造就新型教师	(219)
第二节 教师专业发展的基本策略	(223)
一、工作坊与“上课”	(223)
二、研究课	(226)

三、校际交流	(234)
第三节 大学专家的双重角色	(248)
一、专家+朋友: Q 计划中大学专家的支持者角色	(248)
二、批评者+朋友: N 计划中大学专家的诤友角色	(253)
三、角色的情境性差异	(260)
本章小结	(263)
 第七章 挑战与支持作用下的教师自我实现	(267)
第一节 专业挑战与教师专业发展	(267)
一、教师保守性的表现与成因	(267)
二、专家力量的牵引和推动	(270)
三、挑战作用下的教师心流体验	(274)
第二节 情感慰藉与教师自我改变	(277)
一、变革压力与教师负面情绪	(277)
二、教师的情感支持和满足	(280)
三、专业挑战与情感满足的平衡	(283)
第三节 “专家领导的教师发展”模式	(286)
一、关于“教师改变”的再思	(286)
二、关于“专业挑战”的再认识	(288)
三、大学专家与“适应性领导”	(290)
本章小结	(293)
 第八章 伙伴协作与教师赋权	(298)
第一节 伙伴协作关系的知识论分析	(299)
一、传统协作研究模式中的知识/权力现象	(299)
二、教师知识之构成及其性质的再认识	(302)
三、建立知识对话基础上的协作关系	(304)
第二节 专家权威与教师赋权	(307)
一、教师作为“阐释者”之角色的缺失	(307)
二、教师赋权与规训教师的争拗	(310)
三、专业空间的存在与教师赋权的可能	(313)
本章小结	(320)