

职后教师教育

吴飞◎著

散记



海峡出版发行集团
THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

海峡书局

本书系全国教育科学规划单位资助教育部规划课题《义务教育均衡发展背景下构建县域新型教师教育服务机制研究》（课题批准号FJB14016）的研究成果

职后

教师教育散记

吴飞 著



海峡出版发行集团 | 海峡书局

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目(CIP)数据

职后教师教育散记 / 吴飞著. -- 福州: 海峡书局,
2017.4

ISBN 978-7-5567-0343-2

I. ①职… II. ①吴… III. ①教师教育-研究 IV.

①G65

中国版本图书馆CIP数据核字(2017)第071896号

责任编辑: 薛瑜婷 郑 巍

职后教师教育散记

著 者: 吴 飞

出版发行: 海峡书局

地 址: 福州市东水路76号出版中心12层

网 址: <http://www.fjhbs.net.cn>

邮 编: 350001

印 刷: 尤溪县创新彩色印刷有限公司

开 本: 787毫米×1092毫米 1/16

印 张: 15.5

字 数: 210千字

版 次: 2017年4月第1版

印 次: 2017年4月第1次印刷

书 号: ISBN 978-7-5567-0343-2

定 价: 48.00元



在实践中理解实践

发端于河北、河南、黑龙江、天津等省市的一些县（区）的教师进修学校，几乎与共和国同龄。但是，我真正认识教师进修学校却是2010年的事情。之前，只是知道有这么个教育单位，至于行使什么职能、有什么具体的任务还真不甚了解。

因为组织的安排，我调到县教师进修学校工作。几乎可以说一切从头开始。因此，先问后随找感觉，成了我最初一个月的工作常态；之后，开始查阅一些文件资料，也上网查找一些与进修学校有关的东西。三个月后，有了一些感觉。

感觉这个东西很重要，它会促使一个人产生行动的冲动。每当对某个工作或事项有感觉时，我会做这样的思考：它到底是什么，最初是什么样，它最应该是怎样的形态？因为有这样的思考，所以就有了进一步的查阅和学习；每当有行动的冲动之时，我会事先做一些假想：行动的目的是什么，意义有多大，关键是什么，这么做更简便？由于比较经常做这样的假想，所以，事后总结就更有针对性。

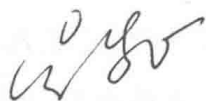
到进修学校工作，最大的“福利”就是外出学习，经常参加各类大型的、甚至是全国性的学术活动，能经常听到好多领域最顶尖专家的报告，比如新教育国际高峰论坛、全国性的综合实践年会、教育局长论

坛等。我很享受,也珍惜,所以,总是认真地听,认真地记录,回来再认真地整理、消化。因为有这样的学习,所以就有了与之相应的思考和深入。

我写的或者说整理的这些东西,有一部分是这样的一些感觉和思考:比如校本培训或教研是什么,要解决什么问题?学科年会怎么开展更有影响力,对举办校的教师有帮助?教研、培训、科研怎么融合更有效?这些,基本上是自己工作中的认识和看法。另一部分则是经验总结和提炼:做过的事情,哪些很有价值,典型性在哪里?哪些可以成为常态,而且可以推行?这些,基本上来自教研员的具体工作。还有一部分是学习考察的经验介绍和由此而带来的体会和思考,这部分的思考,得益于专家的引领,所获也最大。

无论是思考还是总结,无论是描述还是转述,无论是介绍还是借鉴,都是与具体的工作:或管理,或教研,或培训,或科研等具体的活动相联系的,都是在具体的实践中来理解实践的,本质上是经验的概念化过程,是实践中学习、学习中实践的结果。

而这个结果,很多又是得益于学校教研员的实践,得益于他们实践经验的迁移和启发。对此,我深表谢意!



2017 年春



目 录



一 角色认识篇

县级教师进修学校发展历史模式溯源 / 3

让教育回归到生命践行之道的自觉中 / 10

教师专业成长的因素分析 / 15

理念、模式和教师专业素养

——教师教育三大问题的关系认识 / 18

我们需要怎样的触角

——教研工作的中观思考 / 24

我们将留下什么

——对教研岗位工作的思考 / 31

教研员一定要有问题意识 / 35

教研、科研和师训工作融合的平台在哪里? / 37

我们要有把理念转变成具体实践的能力 / 41

在借鉴和突破中深入深刻

——对教研日常工作的再思考 / 44

关于教育管理机制的思考 / 48

需要给予高度重视的几个工作机制 / 51

职后教师教育服务机制及运行规律 / 52

二 学习随笔篇

在继承中发展

——让先秦教育思想在现代课堂教学中再放光芒 / 63

学校特色与特色学校

——来自福建中小学特色办学暨海峡两岸交流会的思考 / 67

参加郭正光主体教育管理实践研讨会的报告 / 72

从感动到自豪

——来自学习考察和培训者队伍建设的思考 / 76

从宁波到海门，“新教育”的回味

——学习考察报告 / 81

阅读的力量

——新教育成都国际高峰论坛学习报告 / 86

未来不是要去的地方，而是正在创造的地方

——2016 新教育温州国际高峰论坛主要观点 / 90

有感于李镇西的“善待”与“呵护” / 92

培训岁月·随笔 / 94

给自己选择一个好的生活态度

——有感于魏书生老师的教育思想讲座 / 98

培训者培训之反思

——附带点评 2016 闽南师大的暑期培训 / 102

操作性的技术本质

——深圳龙岗培训师培训心得 / 108

复杂问题简单化

——对《积极心理学的应用》讲座的思考 / 111

三 管理实践篇

- 尤溪教师进修学校管理理念 / 115
- 农村中小学教师培训及其重要途径 / 117
- 对学校办学思想、工作策略等问题的诠释 / 121
- 学校的管理文化(包括班级的管理) / 125
- 原则·思维·目的
 - 在教师培训中开设讲座的三点要求 / 126
- 不要因为走远了而忘了出行的目的
 - 对参加全县完小校长培训的几点要求 / 129
- 百尺竿头更进一步
 - 新学年的工作安排和要求 / 132
- 对听课、巡课文件实施的建议 / 137
- 宁化的中考成绩为什么这么好?
 - 对宁化县初中教育考察的报告 / 138
- 文化引领、课程支撑、课改促进、建设名校
 - 关于洋中中学课改名校建设的思考 / 145
- 展示性交流的认识与思考
 - 基于学校处室学年工作之总结 / 150
- 从随性到自觉,校园阅读养成靠什么
 - 在七中书香校园阅读活动上的讲话 / 155
- 对阅读内容与阅读水平的认识 / 159
- 综合实践活动常态实施与区域推进的策略 / 162
- 关于低分率与两极分化问题的思考
 - 在全县中考工作上的发言 / 168
- 构建体系,提高质量
 - 对初中教学质量管理体系的思考 / 170

四 教学探究篇

课堂教学改革要面对的三大问题

——在洋中中心小学教改动员会上的讲话 / 175

教与学统一是课堂改革永恒的主题 / 179

需要重新梳理和思考的几个教育教学问题 / 181

以发展为根本,创造适合学生的教育

——学生发展性评价解读 / 189

习惯及其改变 / 192

在感受和欣赏中激发表达热情

——以四节幼儿美术教研展示课为例 / 195

“五学”课堂教学模式的认识和定位 / 200

“五学”课堂教学模式设计理念 / 204

“五学”课堂教学模式的管理保障 / 209

对课堂教学改革的认识

——在管前中学课改动员会上的发言 / 213

以学科实践课程为抓手推进综合实践活动

——以义务教育数学课程中的“综合与实践”为例 / 217

教学交往的关键在于落实 / 219

“乘法的初步认识”探索性教学实践 / 224

“烙饼”的数学建模和教学逻辑 / 229

在“前置练习”与“说数学”中实现课堂翻转

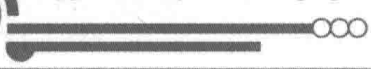
——一节研讨课的两个思考 / 234

数学的人文血脉

——数学阅读故事之序言 / 239



角色认识篇



县级教师进修学校发展历史模式溯源^①

县级教师进修学校,一般指由县(县级人民政府)举办的初等学校教师在职进修的机构。它在行政上接受县级人民政府领导,业务上接受县级教育行政部门的管理。

1949—1951年间,河北、河南、黑龙江、天津等省市的一些县(区),相继开始创办教师进修学校。1952年9月教育部《关于中小学教育行政会议的报告》指出:这些教师进修学校的经验,有力地说明了不论在城市和农村采取业余进修学校的方式,规定一定的制度,很好地加以领导,培养和提高师资是很有效的。同年9月30日教育部发出《关于中小学教师问题的通报》,要求各省、自治区、直辖市在1952年秋季开学后,省选择有条件的县筹办教师业余学校若干所,作为取得经验的实验。在计划经济背景下,由于教师资源严重短缺,政府在实验的基础上采取行政措施来弥补师资资源不足,对教师专业结构进行补偿性改善,这是特定时期的特定创举。

由此可见,“培养和提高师资水平”以解决教育的教师瓶颈问题是创建县级教师进修学校的初衷。县级教师进修学校自20世纪50年代诞生以来,为我国基础教育的师资建设发挥了重要作用,已然成为我国师范教育体系的重要组成部分。对此,有必要对我国县级教师进修学校发展模式的历史渊源做回顾和梳理,为在新时期更好的推进其发展提供思想基础。

一、初创时期,县级教师进修学校发展模式探析

新中国成立初期,百废待兴,教育待兴的首要问题是教师问题。所以,着重抓好对原有教师的思想改造,组织部分教师参加当地的各项政治运动,让教师在阶级斗争运动中经受考验,明确政治立场、提高政治觉悟,成了全国各地抓教育

^① 全国教育科学“十二五”规划课题《义务教育均衡发展背景下构建县域新型教师教育服务机制研究》(编号:fjb140106)阶段性研究成果。

的当务之急。与此同时,各地县教育部门在人事科内设师训室负责教师改造和举办教师学习班,这种改造和学习以短期教育为主,以政治理论学习为主要内容。

新中国成立之后,人民当家做主,全国民众“学文化”的积极性空前高涨。“把学校办到贫下中农家门口”是当时的写照,日校、夜校如雨后春笋。随着初等和中等教育的迅速扩大,各地中小学教师需求量急增。1952年9月,教育部在要求各地加强中小学教师的在职进修的通知中,建议筹办教师进修学院、函授师范学校和教师业余学校。1953年,教育部《关于1953年中等学校及小学教师在职业余学习的几件事情的通知》中,要求各地筹办教师进修学院,省市教育厅局筹办或委托师范学院举办函授学校,选择有条件的县筹办教师业余学校。在这两个通知中“函授师范学校”“县筹办教师业余学校”,成了县级教师进修学校的雏形。由此,“函授”“业余”也成为教师进修学校最初的办学模式。从1953年开始,在职教师的培训机构陆续先从地区再向县逐步开始建立起来,到1959年,随着“大跃进”的高潮,全国大部分县创办了师范学校和教师进修学校,1961年,在“调整、整顿、巩固、提高”八字方针指导下,许多县级师范学校和教师进修学校进行了合并,但是,教师培训则从单一的在职业余培训发展为脱产进修、短期轮训、广播教学及函授等多种形式,由此丰富和拓展了县级教师进修学校发展的思路。

随着“业余函授,短期轮训,脱产进修,广播教学”教师培训办学模式的确立,县级教师进修学校步入了较为有序的轨道。而在这一时期,各地结合自己的教学实践,还建立了教学研究组织,组织教师学习教育理论,开展教材教法研究,为在学校基层中组织教师在职进修,提高业务水平,创造了一种好的组织形式,这就是县级教研室。20世纪50年代中后期,县级教研室相继成立,其工作职能主要定位于“教材教法研究”。这时县级教师进修学习也发展形成两种模式:一种是培训、教研分离为两个机构,县级教师进修学校和县级教研室分开独立设立两个实体机构;另一种是培训、教研合一为一个机构,统称为县级教师进修学校,内设培训处、教研室。这两种发展模式伴随着共和国的成长历程而发展壮大,并一直持续到现在。

从20世纪50年代到60年代中期,伴随着新中国的教育事业发展,县级教师进修学校为提高中小学教师、校长队伍素质和提高基础教育质量发挥了极其重要的作用。一方面抓教师学历函授,举办长短期培训班,着力提高教师业务素

质;另一方面,开展教学研究,用教育理论和教育经验武装教师,着力提高教师教学能力。在当时,学习苏联的教育经验,模仿苏联的教育模式成为一种热潮。凯洛夫主编的《教育学》和苏联中小学各学科的教材教法,一时成为我国学校进行教育教学工作的重要参考。这种学习和借鉴,教师进修学校从中也起到不可磨灭的作用。

二、从停办到复办时期,县级教师进修学校办学模式探析

1966年“文化大革命”开始,教育领域成为被冲击的“重灾区”。一方面,在批判学术界、教育界、新闻界、文艺界、出版界的所谓“学术权威”中,教师进修学校被诬蔑为“教师进修,一进就修”的“封、资、修”的大本营,县级教师进修学校受到极大的破坏。1966年底开始,全国各级教育行政部门和学校相继陷于瘫痪,全国上下各类各级学校“停课闹革命”。1967年2月,中央又提出,“复课闹革命”,造成了教育事业的大倒退、大破坏,全国各地教师受到迫害,教师地位一落千丈,教师教育同样遭受一场浩劫,全国取消了师范教育制度,大砍师范院校,各地教师进修院校处于停办或撤销,干部和教师被下放到农村,进修院校校舍被占用。另一方面,由于经济上的困难,政府需要大幅度削减公共支出,把教师培养机构作为减少开支的对象,至1968年县级教师进修学校也全部停办。

1971年4月15日至7月31日,国务院在北京召开全国教育工作会议,并形成会议纪要,《纪要》提出:“让原有教师分期分批到工厂、农村、部队,政治上接受再教育,业务上进行再学习,尽快地适应教育革命的要求。”为了落实这一要求,地区又开始兴办师范学校,而县教育局也设立了“师训室”,接替县级教师进修学校职能,它说明县级教师进修学校从它诞生开始就起到不可替代的作用。“不可替代”也逐渐地被社会所认识。

1976年10月,“文革”结束。1977年,教育部召开了全国师资培训座谈会,通过讨论和研究提出要尽快提高教师水平,并部署了中小学在职教师培训工作。1978年党的十一届三中全会召开以后,通过拨乱反正,教育也开始受到重视。提高教育质量,多出人才,出好人才,作为社会主义现代化建设的战略重点提上了党中央的议事日程,教育事业的发展进入了新的历史时期。1978年教育部颁发《关于恢复或建立教育学院或教师进修学院报批手续的通知》,《通知》要求各地加强领导,尽快建立健全各地师资培训机构,组织师训工作队伍,采取各种形式,切实搞好中小学在职教师的培训班工作。此后,取消县教育局师训股,恢复县级教师进修学校。1980年,教育部召开全国教师师范教育工作会议,会议把加强师资队伍建

设作为教育战线贯彻“调整、改革、整顿、提高”方针的基本建设之一。会后,国务院批转并颁发了《关于进一步加强中小学在职教师培训工作的意见》。该《意见》中指出:“县教师进修学校的主要任务是培训小学的在职教师 and 行政干部,有条件的,根据实际需要也可以承担一部分初中的在职教师和行政干部的培训。”、“县级教师进修学校,相当于中等师范学校,分别享有同等的地位和待遇。”该《意见》是我国首次对各级教师培训机构的性质、地位和任务进行明确阐述的文件。当时,在广大农村中小学校,多数教师是“民办教师”,他们几乎没有受过教育方面的专业培训;后来又收入“补员教师”,他们不但没有受过教育方面的专业培训,连中学文化知识也存在极大缺陷。复办之初是为了解决“文革”之后薄弱的中小学基础教育中的师资问题,其工作职能主要是对在职中小学教师进行初、高中文化知识补习和学历补偿教育的教师专业合格考试补习与在职、离职中师函授。这种职能定位和当时我国中小学教师职前学历层次低、教师学历达标率偏低的现实是分不开的。

由此可以看到:由“文革”冲击而获得的教师进修学校“不可替代”的思想认识,和全党工作重心转移、拨乱反正所带来的教师进修学校“在职培训,文化补习,学历补偿,师范函授”的办学模式,事实上却成了从停办到复办时期教师进修学校办学的思维模式。

三、转型时期,县级教师进修学校发展模式探析

20 世纪 80 年代以来,教师专业化形成了世界性的潮流。随着各类师范教育规模的扩大,中小学教师学历达标率的提高,义务教育小学阶段教师基本达到中师毕业学历、初中阶段教师基本达到大专毕业,中小学教师学历补偿教育工作到 20 世纪 90 年代末也基本结束。义务教育阶段教师学历迅速出现小学阶段大专化、初中阶段本科化趋势,甚至出现了义务教育阶段拥有硕士、博士毕业学历的教师。国家对教师“量”的急需逐渐被提高教师“质”的需求所代替,对教师素质的关注达到了前所未有的程度。要求教师不仅是有知识、有学问的人,而且是有道德、有理想、有专业追求的人;不仅是高起点的人,而且是终身学习、不断自我更新的人;教师要具有像医生、律师一样的专业不可替代性。这就要求教师的培养培训机构,要求国家的教师管理保障制度,都实现相应的重大变革。此时,原有的县级教师进修学校的发展模式已经出现了不适应的状况,因而,众多县级进修学校的作用被淡化,业务被分化,功能被弱化,地位被边缘化。不少进修学校或被撤销,或被兼并,或名存实亡。

但是,面对教师专业素养是否在职前教育就能单独培养的问题,答案又是十分的明了。因为实践证明,任何教师都不可能一劳永逸地享用职前师范教育的知识积累。教师专业的成熟是随着教师教育教学实践的深入而不断积累的过程,作为教师队伍建设具有战略意义的重大工程——中小学教师继续教育是切实提升教师队伍素质的有效手段,同时也是当今教师队伍建设的重中之重,而完成教师继续教育任务单由高等学校来承担,势必造成脱离教育教学具体实践的、不接地气的不良后果。在这一现实问题的影响下,从新审视职后教师教育问题的路径,已然成为各地教育行政部门,特别是教育有识之士的重要工作而摆上议事日程。因此,如何更有针对性地开展教师继续教育?如何连接高校的理论资源和一线教师骨干的实践经验来从事教师培训?如何更直接地满足一线教师的学习需求以更有效地服务教学?这些问题和思考便现实地转化为各种行动性实践和实验,事实上也给县级教师进修学校获得了转型的时间和空间。

在这一转型过程中,县级教师进修学校首先突破的是新教师培训,1991年之后,每一届新进入教育队伍的新教师,都要参加新教师见习期培训,对此,以教师出生为身份的进修学校教研员,十分自然、十分適切地完成任务。1995年之后,随着教师职称评聘的正常化,教师岗位培训相继展开,之后,骨干教师培训等也成为继续教育内容。而这么具体、这么繁重的县级教师的培训任务,高校自然无暇全面顾及,也不可能顾及。面临基础教育改革与发展的新挑战,以县级教师进修学校为主体的县级教师培训机构在实施中小学教师继续教育中历史地成为不可替代的生力军。

因此,在这样的转型时期,面向基层,开展岗位培训,开展新教师培训,开展骨干教师培训,成了县级教师进修学校的发展模式。

四、新课程改革时期,县级教师进修学校发展模式探析

1999年之后,随着素质教育和新课程改革的实施,教师进修学校的工作内容发生了质的变化。新的教育问题、新的教育理念、新的教学模式,对教师职后教育提出了新的要求。“研训一体”成为新时期教师进修学校发展的新形式和新任务。这种新变化的出现,必然使得教师进修学校的工作定位、工作职能和工作任务发生变化。县级教师进修学校要逐步成为教师继续教育和培训中心、教学研究与课程改革指导中心、教育科研规划与指导中心、教师学习与提高的信息资源中心、教师教育政策咨询与指导中心。但是,面对新情况、新矛盾、新问题,传统的培训体系已被打破,与推进课程改革、实施素质教育相适应的培训体系尚

未建立,县级教师进修学校相继进入了短暂的沉寂期、困难期和彷徨期。

2001年,国务院颁发了《关于基础教育改革与发展的决定》(国发〔2001〕21号),决定中明确提出,要“完善教师教育体系,深化人事制度改革,大力加强中小学教师队伍建设”。首次在我国官方表述中提及“教师教育”这一概念,教师教育成为对教师培养和培训的统称;教师教育的内涵比师范教育的内涵更为广泛,包含了教师的职前培养和教师在职培训,“教师教育”成为新时期的县级教师进修学校发展模式的新思想。

2002年,教育部下发了《关于加强县级教师培训机构建设的意见》,阐明了“加强县级教师培训机构建设的必要性”,明确了“县级教师培训机构的性质和主要任务”,提出了“加强县级教师培训机构建设的基本原则和要求”,强化了“县级教师培训机构的领导和管理”。接着又推出了《全国示范性县级教师培训机构评价标准》,要求加快县级教师进修学校的改革和建设步伐,积极推进县级教师进修学校与县级教研、电教、电大等相关机构的整合,优化资源配置,把县级教师进修学校建成上挂高等院校、下联中小学校的区域教师学习与资源中心。

2004年9月,教育部下发了《关于加快推进教师教育网络联盟计划,组织实施新一轮中小学教师全员培训的意见》(教师〔2004〕4号)文件。这一系列指导性意见为各县教师进修学校的发展提供了政策,指明了方向,明确了任务。在国家的这一系列政策的指导下,县级教师进修学校与时俱进,调整办学方向,重组机构设置,适应了新时期开展中小学教师继续教育的需要,适应了基础教育改革与发展的需要,在困境和挑战中得以继续发展。

进入新的世纪,以“依托网络,全员培训;面对需求,跟踪培训;强化引领,专项培训;针对问题,校本培训;骨干辐射,置岗培训;科研引领,教研改进”为主要形式的教师教育模式成为主流。

总之,县级教师进修学校起于平凡,兴于卓然。它的发展历程,从某种程度上说是我国教师继续教育发展历程的缩影。作为承担着我国中小学教师培训任务的县级教师进修学校,它过去是我国师范教育体系的一个基层机构,现在又是新的教师教育体系中一个不可或缺的组成部分。我们深信,在国家大力实施教育均衡、追求教育公平、促进基础教育高品质、内涵式发展的今天,县级教师进修学校在引领教师专业成长,服务教育质量的实践中,必然将再创辉煌。

张焕庭 主编《教育辞典》南京:江苏教育出版社,1989,第785页。