

Zouxiang
ZhuoyueJiaoyu

走向 卓越教育

徐旦泽 © 著

- 以心灵触摸心灵
- 以思想交流思想
- 以智慧碰撞智慧

上海教育出版社

ZOU XIANG ZHUO YUE JIAO YU

◀ 走向卓越教育 ▶

徐旦泽 著

上海教育出版社

自序

这是一本断断续续而又绵绵不绝的书，因为她历经了十多年的积累和孕育，犹如春蚕吐丝，更似地火酝酿。其间，笔者在学校做过语文教师、教导主任、校长，在教育科研机构当过研究员，目前在政府教育督导部门做督导工作；其间，前行于粗糙的实践地面，也徜徉过理论的天空。无论是在风口浪尖拼搏，还是处于深水静流，一步一步都是发现之旅，充满着神奇和挑战。几番风雨，几番彩虹；有收获，更有沉思，蓄积弥久，必欲形诸笔端，因为，如果一个人丰富的经历及其感悟真的是一笔财富，那么，应该是分享的。

这里，笔者结合自己多年来的实践、观察和感悟，对 35 个近年来教育教学和教育管理中的热点或焦点话题进行探讨。其中，有老问题的新思考，比如，尊重教师问题、教师学习问题、有效教学问题、教师角色问题、校长办学问题、教师评价问题、教师做研究的问题等等；也有新问题的新思维，比如教学反思的有效性、课堂对话的有效性、教学生活化问题、生命化教育问题、教师专业自主权问题等等。其中，有客观的观照，冷峻的批判，真诚的反思，理性的思考，也有热切的祈望和近似天真的畅想。

笔者没有“宏大理论”的底气，也没有“宏大叙事”的手笔，深知自己没有“国策派”研究的高度，也没有“学院派”研究的深度，因此，只是抱着一种草根情怀，以真情、真话与读者交流。笔者深知教师是最不喜欢抽象、枯燥的理论的，他们深信“理论永远是灰色”的，实践才是常青藤。实际上，实践是理论的故乡，理论也是实践的“梯子”，登高才能望远，真正做教育，理论与实践终究要结合到一起的。这里，笔者之所以选择随笔的形式，是因为相信肖川教授说的：“教育随笔，得其真味的也许就在一个‘随’字：随和、随意、随缘。”我和学生、教师、学校已经“随缘”了 30 年，特别是在作为上海市课改基地学校校长的时候，2001 年开始与教师一同经历了新课程改革试验工作的风风雨雨，一起体验了与新课程共成长过程中的“阵痛”和喜悦，有着太多的共同感受和太多

的共同语言。用随笔形式,我可以“随意”地和同行们探讨、倾吐,同时也让“理论”“随和”地结合进来,以期用一种比较轻松而感性的话语来表达自己的种种思考,力图探究教育本真的意蕴。

但愿我们在这里,是分享,更是对话,让我们彼此以心灵触摸心灵,以思想交流思想,以智慧碰撞智慧,共同走向卓越教育。

徐旦泽

2009年10月于上海·松江西林花园

自序

◆ 一、成就阳光教师

1. 关注生命体教师
2. 让教师走出“孤独”
3. 做智慧型教师
4. 做有思想的教师
5. 走向名师
6. 从“群体”走向“团队”
7. 找回失落的“专业自主权”
8. 读书,是教师必需的一种生活
9. 走向师本的“有效学习”
10. 做阳光教师
11. 有多远,走多远——教师的教育理想、信念与激情

◆ 二、走进有效课堂

1. 从“知识课堂”到“生命课堂”
2. 课堂有效走向生活
3. 课堂走向有效对话
4. 新课堂里的“有效提问”
5. 课堂走向真正的“有效教学”
6. 面对学生,教师要时刻自问“我是谁?”
7. 倾听,领悟学生生命的存在

◆ 三、走向卓越管理

1. 今天我们应该办什么样的“好学校”

目 录

2. 今天应该成为什么样的“好校长”
3. 一个好校长何以意味着一所好学校
4. 校长还应该是位“领舞”
5. 从校长到教育家校长有多远
6. 学校的灵魂在哪里
7. 我们应该怎样“特色亮校”
8. 让每一所学校自信起来
9. “推门观课”是侵犯人权吗
10. 倡导尊重差异的教师评价
11. 教师工作着,更应该幸福着

四、走上发现之旅

1. 教师做研究是发现之旅
2. 教师应该成为什么样的研究者
3. 从“问题”到“课题”
4. 走向有效的“反思”
5. 教师要“做出来”,还要“说(写)出来”
6. 公平看待教师的“研究成果”



走向卓越教育

成就阳光教师

要播撒阳光到别人心里,先得自己心里有阳光。

——罗曼·罗兰

1. 关注生命体教师

在教育界有一种认识正被越来越多的业内人士所认同,即教育要变控制生命为激扬生命;要变“知识课堂”为“生命课堂”。然而,今天的“生命课堂”不仅仅如美国芝加哥的“生命教育中心”,进行“禁毒”、“防艾”教育,让学生珍爱生命,而且“在一定意义上,教育是直面人的生命、通过人的生命、为了人的生命质量的提高而进行的社会活动,是以人为本的社会中最体现生命关怀的一种事业”(叶澜,2004年)。一句话,教育是生命化的教育。当人们关注教育应该要遵循学生生命的特性,努力为学生生命的成长创造条件,促进其完善和提升的时候,却普遍忽视了教师的“生命存在”。

如今,人们普遍认可教师是传递文化和人类文明的专业人员,是承担教育教学任务,以教书育人为主要职责的专业人员。同时,又给教师以充满理想和期望的“隐喻”:教师是“春蚕”、是“蜡烛”、是“铺石路”、是“梯子”、是“人类灵魂的工程师”等等。于是,社会、家长、学生、学校更多的是关注这些光环中的教师,关注教师的“无私奉献”、“任劳任怨”。教师也就成了在“虚幻”和“现实”两边摇摆的“边际人”,没有多少人真正给教师以生命的关照。

其实,现实中的教师是作为活生生的生命体而存在的。“教师”首先是合“生物性”和“社会性”于一体的一个具体的人,是有着个体特征和差异的人。他们跟普通人一样,在这个世界上谋求生命的存在,追求幸福人生,并祈望实现自己的生命价值和意义。他们当中,有一部分是“精英教师”,但更多的是“普通教师”,是一个个率真的凡夫俗子。“精英教师”把教育当事业,“普通教师”则可能把教育解读为谋生职业。每一位教师都是在“人的世界”里,同时又在“教育的世界”里,只是我们太习惯于从“教育的世界”里观人,甚至期望教师都成为优秀教师、名师、教育家,都应该以“高山仰止”的形象出现在万众面前。实际上,我们应该首先从“人的世界里”来观察教师,并以此为基点去再观“教育的世界”里的教师。我们应该理解教师在“人的世界”里有着人所共同的需

求、欲望、向往和追求，也有着人所难免的缺点和不足，他（她）也会犯错，正因为“人的本质并不是单个人所固有的抽象物。在其现实性上，它是一切社会关系的总和”（马克思），所以教师也摆脱不了种种世俗和人情，也会“违规”做家教，会搞业余收入。

因此，我们把教师看成“经师”也好，“人师”也罢，首先应该理解他（她）是生活世界中的人，然后才是“人师”，相信他（她）有自主发展的需求和能力，让他（她）自己努力做到“学为人师，行为世范”。

然而，遗憾的是，长期以来，教师生命及其生命价值在现实中更多地被消磨、被弱化。

教师自古以来就是与“天、地、君”并称的“圣人”、“君子”。人们一直给教师披上“师道尊严”的道具，委以“传道、授业、解惑”之大任，报以“人类灵魂的工程师”之赞誉。高地位带来高期望、高要求，导致人们一旦发现教师出现与其地位和社会期望不符的言行就“求其责备”，动辄“哪像个教师”而不屑。而教师自己也迷失起来，忘了自己是个普通人，是一个有生命的自然存在、社会存在和自我存在。他们天天怕有差错、过失、不尽职；必须时时是“师表”，处处是模范，于是陷入心理“泥沼”，出现心理障碍和职业倦怠。

长期以来的应试教育，使多数教师失去了教育人生的生命光彩。他们没有真正拥有《教师法》所赋予的专业“自主权”，也没有很强的自主意识，他们似乎只是学校实现组织目标的“工具”，是雇员，是“考试机器”，只能受控制和操纵。他们不能有任何过错，因为，不少学校规定“学生永远是正确的”，没有教不好的学生，对生命体学生不可施以惩戒，哪怕自己的人格受到了污辱，人身安全受到了侵犯。

教师一直是“太阳底下最光辉的职业”，理应“无私奉献”、“蜡炬成灰”、“春蚕丝尽”，不能如普通人般地求名求利，不要与公务员收入试比高低。

今天，教师作为“以人为本”和谐社会中的一分子，似乎开始领受到了生命的关照，因为，今天的校长似乎都懂得了“人性化管理”。于是，你搞《教师法》规定的体检、休养，我为教师供应免费早点午餐，设校内咖啡吧、茶吧、健身房，搞生日庆活动等等，让教师的生命在学校里“精彩纷呈”。然而，教师们都知道他们实际领受的只是一时的生命轻松和放飞，他们在精细化管理下，在“应试”的工作状态下，生命之翼依然十分沉重，怎么也飞不起来。因为，实际上，许多学校迫于上级教学质量的考核而实行“无缝隙管理”、“挤压式管理”，校长眼里的“好老师”依然是“以校为家”、“一心扑在学生身上”、“教出好成绩的教师”。而教育行政部门又给教师的专业发展层层加码，学历达标还要“高一层次”；

“三字一画(话)”过关了,还要练实施新课程基本功;外语、计算机职称门槛过了,还要论文鉴定,专业化考试;高级评到了,还要评名师、首席。教师的生命价值一直被挤在学生的生命、学校行政指令、教育行政部门规定及教师期望角色”的夹缝中,因而受压变形,甚至萎缩。教师的生命不再“原生态”、不再绿色,更不能放飞、激扬。

教师要遵循生命的特性,不断为学生的生命成长创造条件,促进其生命的完善,提升其生命的价值,自己首先应该是“生命型”教师,其次才能“以生命召唤生命”、“用生命教育生命”。我们在强调教育走向“生本”的时候,还须注重“师本”,关注生命体教师,让“教育的世界”里的教师体验教育活动过程中的生命意义,认同专业发展过程中的生命价值,在“益人”的同时也“益己”,这样才能使教育回归本真的生命对话。

关注生命体教师要整合各方面的力量。在社会公众的视野里,教师应从“圣人”还原为“凡人”,应该“去神圣化”;在学校的视野里,应该“去工具性”,不要让教师成为“教学机器”、“考试机器”;在理论研究的视野里,应该大力倡导“生命化教育”,呼唤“生命型教师”;而教师自己,更应激扬生命,放大生命的价值。这里,笔者着重从教师管理的角度,就如何关注生命体教师提一些建议。

一、促进教师的专业成长,还需关照教师的生命成长,还需体现伦理关怀。今天讲促进教师专业成长与发展,几乎是一种“同质化”的取向,校长们都期望教师成为适应新课程改革的“反思型教师”、“研究型教师”、“专家型教师”,说白了就是教育领域里的“高技能人才”。而真正的教育家必然是用智慧心灵去开启心灵智慧;用生命激情去激扬生命情感;用人格去影响人品的。因此,如何促进教师生命存在的价值认同、人师情感升华、专业道德自律等专业情怀的提升是教师专业发展的第一要义。其次,我们要引导教师在专业发展道路上“自主、自律、自为”,有自己的理念和行动,并为教师生命体的专业发展创设发展空间和机会。要少一些刚性的统一要求,多一些尊重教师生命个体特性和差异的作为;不求人人成为出色的教师,但求每一位教师都能自主发展,自我完善。再次,我们要鼓励教师制订个人职业发展规划,肯定教师作为完整的人的全面发展(而不只是专业发展),尊重教师个性张扬和生命价值的独特追求。相信通过每一位教师个人的良好发展会带来学校教师队伍的整体发展。

二、积极创设促进教师发展的生命化生态圈。即要构建以“服务”为核心的民主、和谐的管理文化和合作共赢的教师文化;多一些发展性建议,少一些竞争性制度设计,为每一位教师施展才华创造适宜的文化氛围和心理环境。作为学校管理者,这样一些问题是需要思考并破解的:如何使“下级”成为“伙

1. 关注生命体教师

伴”；如何使“学校目标”成为“共同目标”(或愿景)；如何从“划一管理”到“个性化管理”；如何从“制度化管理”到“人本化管理”等等，总之，要为教师生命的成长创设生态环境。这里，笔者提几条具体建议：

1. 要引导教师首先关爱自己的生命，珍惜自己生命的存在意义和价值。不提倡“蜡炬成灰”、“春蚕丝尽”，以自爱推己及人，以自身生命的热情和活力去激扬学生的生命；不做“有知识无文化”、“有技能无人文”的人。

2. 推行尊重个性和差异的教师评价制度。评价要关注教师个体的背景 and 需要，要尊重个体差异，注重促进每一位教师最大可能地实现其生命价值。在方式上，推行“差异评价”、“动态评价”、“自我评价”等。

3. 要给教师留一点自由时间。生命时间是最宝贵的，生命释放最需要的也是时间。然而，实际上教师最缺少的就是时间。学校管理能少一些检查和控制，少一些文牍式书面任务，少一些集体会议和活动，教师就会多一点读书的时间、健身的时间、交流的时间，教师就会有时间调适自己、释放自己、充实自己。

4. 让教师“静心”。自古以来，人们就倡导要“静以养身”、“宁静致远”。胡锦涛总书记在一次全国优秀教师座谈会上也指出：“静下心来教书，潜下心来育人”。让教师静得下心，必须让教师走出“眼睛一睁，忙到熄灯”的困境，必须减少事务(如计划、总结、统计、登记填表、课题、论文)；必须还教师专业“自主权”，信任教师的工作，少一些统一要求的管理；不在新课改中盲目跟风、追风，“朝令夕改”，让教师跟着累，“校长出风头，教师吃苦头”。而应让教师在课堂里进行“静悄悄的革命”，在静中思、静中悟，追求清静之后的繁华，让教学思想在静中绽放。

5. 要解放教师。一方面要为教师“降门槛”、“松绑”，比如职称评审能否取消“论文鉴定(发表)”、外语考试等硬性条件；能否把各类针对教师的“必考”(如专业考试、信息技术考试、职务培训类)改为“选考”或自愿考；备课要求少一些刚性，多一些弹性，要求“手写”，更提倡“心做”。另一方面还要为教师减负、减压，消除职业倦怠，比如不以“考分”论英雄，考核教师不论“成功”与“失败”。既不要让教师“为了学生”加班加点、拉差补缺、题海训练，也不要让教师“望着课改害了怕”，在“应试教育”和“素质教育”之间受挤压，以扭曲的生命去扭曲孩子们的生命。

关注生命体教师，还需要教师的自我关注。需要教师改变依赖于接受外部关怀的倾向，立足于自身的生命成长，在生命存在价值认同的前提下，积极在教育教学中实现自身的生命价值，不断拓展生命价值的实现空间，创造幸福，做一个生命快乐型教师。

2. 让教师走出“孤独”

据 2009 年 2 月 19 日《文汇报》报道,英国前首相托尼·布莱尔的妻子切丽·布莱尔“致信”美国总统夫人米歇尔·奥巴马时称“总统是个孤独的职业”。此言乍听似乎有点不可思议。但细想一下,上到国家首脑,下至平民百姓,许多人的确在工作或生活中都处于“孤独”之中。比如职业汽车赛手、游泳健将、科学家等等。

因工作关系,笔者曾向本地区从事教育的“名师”布置一项任务,要求每一位学科名师在校内组建一个由自己领衔的“合作组”,形成一个基于专业成长和有效教学的专业团队。此“令”一下,却遭到来自同一所学校的几位名师的异议,他们的理由是该校从资深教师到教学新手,从来都是“各自为政”、单打独斗的,要组成一个基于共同目标、共同行动的团队,不可能!经过一段时间的观察发现,其实,该校的几位名师只是实情实说,许多学校的“教研组”也不同程度的只是一个人合作的群体,而非真正意义上的团队。

其实,自古以来,教师就是一个孤独的职业,从孔夫子、汉代“精舍”、“书馆”、“学堂”中的经师大儒到现代学校教室中的教师。学校教师在被定义为“专业人员”的同时,又很快被研究者视为“传道、授业、解惑”的“专业个人主义者”,他们的工作似乎比其他专业人员(如医生、律师、工程师、科学家)更为个体化。

在教育职业生涯中,教师似乎是一个孤独的行者,他们很少有真正意义上的合作共事、分享知识和经验的机会。从物理角度看,一间教室就是一个独立的城堡,进入其中的教师通常只能一个人展开工作,有人把这种“课堂孤立”归因为一种被称为学校教学“蚕茧结构”的产物,教师被彼此分隔,在日常课堂教学中,教师之间无法实现沟通与协作。从工作方式角度看,每位教师教自己的学科教自己的班级,只能以孤立的方式进行,日常里不需要与同事互依互助。教师“眼睛一睁,忙到熄灯”的工作状态,其中很多时间都是独自“耕耘”在一个

相对封闭而又隔绝的课堂里。有英国学者在描述教师这一孤独的工作状态时发出了这样的感慨：“教学实际上是一种孤立的事业。在教学中，如此多的人在如此狭小的空间和紧凑的时间内完成如此一致的使命，但它却是在自我迫使和职业认同的孤立之中进行的，这可能是个最大的讽刺——同时也是教学的最大悲剧”。

然而，联合国教科文组织在 1992 年指出：“教育是一种有组织的、持续进行的并以引发学习为目的的交流”。把“教育”定义为一种“交流”是非常科学的。既然是一种“交流”，必然有“对话”，也必然是彼此互依互动的，那么，教师怎么会是孤独的呢？一切存在，必有其理由。我们应从多维视角来探析造成教师专业孤独的根源。

笔者以为，教师的专业孤独主要源于应试教育。应试教育催生了学校间、教师间的“竞争文化”（或称“反合作”文化）和奖惩性教师评价制度，而“竞争文化”和奖惩性评价制度是“专业个人主义”的“温床”。“专业个人主义”的突出表现就是教师间普遍缺乏专业知识（尤其是个人实践性知识和经验）的分享意愿，甚至相互封闭。

“专业个人主义”又衍生了使教师陷入孤独的三种文化，即通常在学校内普遍被诊断到的“个人主义文化”（即教师彼此隔离，只顾处理自己的份内工作）、分化的文化（即教师之间处于彼此分立，以至为教学资源而相互竞争）、人为的合作文化（即教师顺应行政意愿而硬性合作，没有实质性的互依互动互惠）。处于这三种文化氛围中的教师，当面临教育、教学中的问题而独自难以解决时，往往觉得孤单无助；当缺乏迫切需要的实践性知识或课程资源时，总是感到孤独无援。因为，迫于竞争性压力，教师之间谁都不愿意真心实意地把自己的实践智慧拿出来与同事分享，即便是在一些行政安排的合作活动中，也会坚决留住自己的“根”，悄悄捂住自己的绝活。

新一轮基础教育改革使孤独行进中的教师顿感春风拂面。上海市教育科学研究院顾泠沅教授在接受《现代教育报》记者采访时说：“教师不应该是一个孤独的职业，教师职业的欢乐和痛苦需要一个群体来共同分享和承担。”实际上，国家颁布的《基础教育课程改革纲要（试行）》为教师走出孤独铺平了道路。首先，从理念上讲，新课程强调教学的互动性和师生的共同发展；强调平等对话；强调共同学习、共同领导。其次，从课程改革取向上开始强化学科之间的联系，倡导学科的整合性和综合化，使跨学科的合作教学成为必然。再次，在教学管理上倡导评价主体的多元化和自评、互评，以及推行基于教师专业共同发展的校本研修、校本教研，使教师从“疏离”、“孤单”走向合作共赢成为现实。

因此,教师必须主动摆脱专业孤独,必须真诚并带着微笑走向合作。因为,只有合作,才能共营一片蓝天,才能在团队中获得归属感,获得自我效能感;只有合作,才可实现教师之间优势互补,实现资源共享,享受到集体智慧的滋育,也才能使每一位教师在集体的“对话、交流、协商、反思、理解、调整和生成”中不断充实和发展。

教师摆脱专业孤独走向合作,需要以宽广的胸襟和谦逊的姿态,主动寻找合作伙伴,既要与同事合作,与专家合作,也要与学生合作,在合作中体验教育的生命灵动,体悟教育的智慧和真情,感受团队的激情和温情,从而领受教育的幸福。

教师在合作中要真正摆脱孤独,必须追求合作的“真性”,要摒弃合作中的假性成分。在专业对话、协作教学、结对带教的过程中,做到开放自己,资源共享,以真诚换真诚,以“真知”换“真知”,不设“商业机密”,不提供“假资源”、不提供打磨处理过的“水货”,因为你能让人家取得“真经”回去,你也就能从人家那里取得“真经”回来。

教师在合作中要真正摆脱孤独,还需要各方摒弃合作中的硬性成分。比如师徒结对,要双方接受、悦纳。各种形式的校本教研要自觉自愿,不盲目顺从某种行政力量;要基于彼此信任,因为信任是知识分享的基础,彼此信任了,才会萌生知识分享的意愿。专业对话,不要盲目顺从某个“话语霸权”者的观点,更不能不切自身实际地跟从资深教师、“名师”,因为他们的一些“核心技术”是永远也硬学不会的。与专家合作,要追求在平等、尊重基础上的合作互动,建立一种伙伴关系,力求通过双方实践与理论上的优势互补,促进共同发展,而不是一味顺从专家。

教师真正摆脱孤独,还必须以学生为师。无论是自古以来倡导的“教学相长”,还是如今提出的“还学于生”、“以学论教”,其中的一个共同理念就是:学生是教师身边真正的伙伴。幸福教师拥有的一份独特资源是来自学生年轻、纯真的生命态。以学生为师,我们的教育、教学就不再是单向的孤独作战,我们就会与学生平等对话,我们会乐于倾听学生、等待学生、悦纳学生、尊重学生,我们会从学生纯真的评价中获得关于自己教学的有意义的事实判断;我们会从学生那里领受来自人类心灵和精神最原味的启示,我们会学到真正的心理学、教育学,我们会感悟到生命教育的宏大深邃,我们会从学生那里看到人类天真而富有想象的创造力,获得教育的灵感和智慧。总之,只要我们的教师能谦虚地“蹲下身来”,以学生为师,那么幸福的教育体验必将会激荡一颗原本孤寂的心。

2. 让教师走出“孤独”

让教师真正摆脱孤独,还需在外部环境上消除致命的竞争性压力。新课程改革推进到今天,一种弥漫于校本教研、校本研修活动中的教师合作文化正在不断生成。然而,诚如华东师范大学钟启泉教授所言:“这种教师文化却在‘应试教育’的背景下被扭曲了,它在本质上是一种‘反对话’、反‘对话关系’的文化,是为应试教育服务的。即便存在‘对话关系’、‘对话文化’成分,几年来在一味强调竞争、忽略合作的市场导向的环境中,也正面临蜕化变质的危险。”此话在现实中有一定的警示意义。反观我们在学校中经常看到的教学论坛、听评课中所谓的“信息交换”、“经验共享”、“专题研讨”等等,“真经”实在难见。教师似乎正陷入另一种繁华背后的“孤独”。按照博弈论观点进行分析,处于应试教育环境中的教师实际上都是同一跑道上你追我赶的竞争者,他们谁都会理性地力保自己的竞争优势,在关键时刻“设防”,自我防御、互相保密,因而在貌似合作中真正体现的是一种“非合作博弈”,导致个人目标与组织目标的背离,造成“双输”局面。因此,要让教师走出竞争压力“泥沼”,摆脱专业孤独,教育行政部门和学校必须提供制度保障。从教育行政部门角度来看,不同的学校在同一跑道上竞争,办学越来越“趋同化”、“同质化”是不争事实,也正是这种学校间的竞争带来了教师间的竞争,造成了彼此孤立。因此,如何真正实行学校发展性评价,尊重学校的自主发展,必须要消除一些障碍性因素,比如可不可以不公布(哪怕是内部公布)学校参加统考的成绩,因为事实上公布成绩就是排名,就是展示“胜利者”和“失败者”;教育行政部门可否只向学校提供该校“提高(下降)幅度”的成绩单。站在学校角度,在制度设计上(特别是教师评价制度)要真正强化捆绑式、合作性,弱化竞争性。引导教师真正从竞争对手转换为合作伙伴,让知识分享成为一种常态的行为,让资深教师、“名师”的专业知能发挥“效益最大化”,让不同类型教师的差异成为合作的学习资源。在校本教研、校本研修方式上彻底消除“合而不作”、“只合不作”的现象,以创新思维设计和实施,建立校际联合教研,在无竞争压力的环境中让教师不再“孤独”,乐于合作;进而走向便捷而低成本的网络教研,鼓励教师个人非正式的跨校合作教研,在“共赢”中享受合作的快乐。

总之,无论从教师个体内部因素,还是从影响教师的外部环境,只有两者实现整体优化,新课程应有的合作文化才能真正变为现实,成为一种持久的必需,那样,教师才能真正走出职业孤独。

3. 做智慧型教师

自古以来,教师是以“智者”形象出现在人们心目中的。在古希腊,人们都称教师为“智者”;在我国,从“解惑者”、“授渔者”到今天的“点火者”,也都把教师解读为有智慧、以智慧启迪智慧的人师。

然而,现在不少已经走向岗位的教师,最缺乏的倒不是新课程理念、专业知识,或者教学的新技巧、新方法等知识,而恰恰是教育教学情境中的实践智慧,这是教师专业发展的一种困境。因为,有知识不等于拥有智慧,智慧也不是知识的简单叠加。英国大哲学家怀特海指出:“尽管知识是智育的一个主要目标,但是知识的价值还有另一个更模糊、但更伟大、更居支配地位的成分,古人把它称为‘智慧’。没有某些知识基础,你不可能聪明;但是你也也许轻而易举地获得了知识,却仍然缺乏智慧。”这对教师而言,有同样的道理。时下,不少教师面对新课改,很希望得到一套可资借鉴、模仿的可操作的技巧和方法,于是教法大全之类的“工具书”大行其道,教师们也总想从中找到“最优方法”、“最佳途径”。也有一部分教师迷恋于诸如赫尔巴特的“五段教学法”等经典教学体系而不自己探索、创新。持这种“技术取向”的教师可能坚信教学是充满规律的,可预设定的,有模式有方法的程序才是科学的教学。笔者以为,这恰恰是培育实践智慧的桎梏,正是这些“技术”扼杀着教师的智慧,使教师充满“匠”味。追根究底,应试教育使古人就已倡导的智慧教育沦落到现在的知识教育,使我们的教师“以知识教知识”,而不是“以智慧启迪智慧”。

目前在教师中弥漫着的专业惰性和惯性更难以成就智慧型教师。许多教师是从“三中心”(以教师为中心、以教材为中心、以考试为中心)走过来的,他们总喜欢以一种自己“轻车熟路”的方式进入教学,总习惯于模式化、程式化,理念与操作“两张皮”,让人感叹“习惯的力量真强大!”还有一部分教师则重理论智慧,轻实践智慧,把“做科研”搞成“写科研”,他们的“成果”充满理论,却唯独没有自己实践出来的“知识”和“思想”,他们的“成果”可以获奖,却上不好

课,同样也成不了智慧型教师,他们只是一种“假性成长”。

新课程改革催生了生命化教育,智慧的教育。如果说应试的知识教育总让教师无奈地带着知识走进课堂,那么,今天倡导智慧的教育则需要教育的智慧,需要智慧型教师去点燃学生头脑里的智慧。人们正呼唤“让智慧回归教育,让智慧唤醒课堂,让智慧引领教师专业成长”。无疑,成就智慧型教师是促进教师专业发展的最高境界,然而,从现实来看,要真正领悟这一境界,需要摒弃一种“追求”,树立一种信念。摒弃的是对“教而优则仕”的追求,在专业成长道路上,要有勇气挡得住“校长”、“主任”职位的“诱惑”,而静心做智慧型教师,执着地走向名师、走向教育家。要树立的信念是只有实践智慧才能使你不断走向卓越,真正让你感悟到教育的真谛,领受到教育幸福的境界。

相对知识型教师、“教书匠”型教师来说,智慧型教师是一个有思想的人,但他(她)的思想不是“复制”过来的,而是在自身教育教学实践中逐渐锤炼、生成的,是他(她)自己对有关教学整体的真理性的自觉认识和把握。智慧型教师是一个机智的人,他(她)面临着复杂多变的教學情境,注意科学预设,更注重智慧生成,善于艺术地、创造性地解决课堂问题,但他(她)靠的不是即兴随意,而是长期积累中的顿悟。智慧型教师是一个独特的人,他(她)的实践智慧“日用而不可知”,只可意会而不可言传,处于缄默状态,又潜移默化地发挥着影响,他(她)的课堂教学行为和处理问题方式很“与众不同”,但他(她)只是对普适性教学理论在实践中作了个性化的诠释和转换,注重自己在实践中的体验、感悟和运用。

由此看来,成就智慧型教师,关键要拥有实践智慧。那么,教师如何去获得这种实践智慧呢?

在我看来,教师首先要开掘生成实践智慧的源泉,那就是对自己学生真诚的爱。你是怀着师爱走进课堂,你才会从有利于学生发展的角度着眼,灵活地展开教学;你才会负责任地让课堂走向“生本”,让课堂走向对话。正如马克斯·范梅南说的:“教育智慧与其说是一种知识,不如说是对孩子们的关心。”你信任每一个学生“你能行”,你的教学实践智慧就会随之而生。其次,你需要敬业,敬自己的职业,才能全身心投入、思索。再次,你得积累文化,因为课堂中体现的睿智、机智、明智都源于丰厚的文化底蕴。

在教学中有效提升实践智慧,还要把握实践智慧的特征。有人把教学智慧比喻为“跳荡在教学情境中的燧火”。“燧火”是飘忽的、不确定的,但也是可观察的。我们可以从名师的课堂里看到,也可以从你的同伴、自己的课堂中看到,还能从教学日志、教育叙事中捕捉到,但关键要用“第一只眼”(实践思维)

走向卓越教育