

感悟素质教育

卷 五

教师专业成长的阶梯

JIAO SHI ZHUAN YE
CHENG ZHANG DE JIE TI

主编◎张仁贤



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

感悟素质教育

卷 五

G451.6/70

教师专业成长的阶梯

JIAO SHI ZHUAN YE
CHENG ZHANG DE JIE TI

本册主编◎陈大伟



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

教师专业成长的阶梯/陈大伟主编. 天津: 天津教育出版社,
2008. 1

(感悟素质教育/张仁贤主编)

ISBN 978 - 7 - 5309 - 5070 - 8

I. 教… II. 陈… III. 教学研究—中小学
IV. G632. 3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 101259 号

教师专业成长的阶梯

出 版 人: 肖占鹏

主 编: 陈大伟

责任编辑: 龚超

出版发行: 天津教育出版社

天津市和平区西康路 35 号

邮政编码: 300051

经 销: 全国新华书店

印 刷: 北京盛兰兄弟印刷装订有限公司

版 次: 2008 年 1 月第 1 版

印 次: 2008 年 1 月第 1 次印刷

规 格: 170 × 230mm 1/16

印 张: 126

字 数: 2160 千字

书 号: ISBN 978 - 7 - 5309 - 5070 - 8

定 价: 530.00 元(全 10 卷)

目 录

第一章 从“校本培训”到“校本研修”	1
第一节 校本与教师专业发展	3
一、校本与教师专业发展取向	3
二、教师的专业生活特点与教师的实践性知识	11
三、从“校本”到“师本”	17
四、从“培训”到“研修”	21
第二节 探索有效的校本研修	22
一、一个“研修”活动的案例	23
二、校本研修活动的一种框架和流程	27
第三节 运用信息技术实施校本研修	30
一、现代信息技术为校本研修提供了新的条件	30
二、现代信息技术环境下教师专业发展的常用方式与途径	31
第二章 在实践反思中改进和成长	47
第一节 对一个公式的认识和理解	49
一、什么是经验	49
二、什么是反思	50
三、怎样进行教学反思	52
第二节 研究:为了生活更加舒适	66
一、我们为什么要研究	66
二、教师研究什么	68
三、怎样理解研究过程	72
第三节 教师的叙事研究	75
一、为什么是故事	75
二、叙什么与怎么叙	77
第四节 教育中的类比研究	85
一、什么是类比研究	89
二、类比的可能与价值	89
三、常见和常用的教育类比	90
四、类比的方法	91
第三章 同伴互助共同前进	93
第一节 为什么要互助	95
一、人的需要与互助	95

二、新课程需要互助	96
三、帮助与求助	99
第二节 互助的现状和促进	104
一、合作互助的现状	104
二、合作互助的机制	105
三、促进合作互助的措施	106
第三节 分享教学设计	109
第四节 观课和议课	116
一、观课坐在什么位置	116
二、好课有什么标准	122
三、怎样议课	126
第四章 在专业引领下提升	145
第一节 我们需要专家怎样参与	147
第二节 怎么和专家对话与交流	150
一、从被动参与到主动介入	150
二、从全面接受到质疑对话	152
三、从了解信息到规划行动	155
第三节 读书的态度与方法	160
一、为什么读书	160
二、读书收获什么	163
三、在读书中理解和规划	165
第五章 致力于幸福的教师生活	169
第一节 幸福的教师生活的意义	171
一、教师的幸福现状	171
二、幸福的权利	173
三、幸福的意义	175
第二节 教师幸福生活的来源	179
一、意识工作的独特价值	179
二、调整生存取向	183
三、阳光心态	186
四、在内化中体验幸福	190
五、在外化中实现幸福	198
六、工作学习生活一体化	203

第一章

从“校本培训”到“校本研修”

校本与教师专业发展

探索有效的校本研修

运用信息技术实施校本研修



教

师专业化既是教师队伍建设的时代主题，又是教师个体履行专业责任、提升专业地位的重要途径。本章围绕教师专业化的主题讨论“校本”的意义、理念和措施，并探讨信息技术环境下教师专业成长与发展的方式，为第三、第四、第五章的实施讨论奠定基础。



第一节 校本与教师专业发展

阅读前的问题思考

您认为,理想的教师应该具备哪些素养?

想一想,您的教师素养是怎么形成的?

一、校本与教师专业发展取向



阅读链接

我是如何走上教师专业发展之路的

2001年9月,首都师范大学教育科学学院与我校共同成立了教师发展学校,希望通过它使广大教师能重新理解教育、重新发现教师、重新理解学校。后来,学校成立了科研中心组,由于我不是科研中心组的成员,因此对教师发展学校的工作也没有深入了解。

对教学一向很自傲的我,总认为自己完全胜任教学工作。并且还以为教授是为自己的课题来基层做调查的,大学教授不过是理论水平高,找点素材写写论文罢了,况且教学理论与教学一线的实际相差太远。我从事的是农村初中地理教学,现在没有中考的压力,上课难度很大——学生不感兴趣,课堂纪律都不好维持。可以说,很多教师根本不想在一线,即使在教学岗位上,也感觉在消磨时间,应付学生应付学校。当时我想,最要紧的是如何尽快解决学生为什么不爱学习的思想观念问题,而不是教师专业发展问题。

正是由于这种心理作祟,阻碍并减慢了我前进的步伐。一学年时间我没有积极参与研究,对教师专业学习的理解几乎停留在道听途说的水平。只知道学校为使教师走向专业化,已采取研究课的形式,并做成教学实录进行反思,还搞得如火如荼。

思想的触动

2002—2003学年初,学校要求一线的年轻教师开学初必须参加“头脑风暴”的培训。作为年轻教师,我只好服从安排。这时,我接触到“弗兰德互动分析”、“人种志研究”,还听说了“行动研究”、“质的研究”等有关教育教学前沿领域的一些新鲜词汇。也许是“头脑风暴”的洗礼,我似乎对教育教学又有了

新的认识。

后来,我了解到学校在上学年研究课的基础上,将于2002—2003学年度实行教师“专业成长日”,希望教师能够通过一天专业化的生活,初步体会一下自己的成长,从而使教师逐步走向专业化。科研执行组组长把10月11日定为自己的“专业发展日”,我参加了听课与评课,后来她还针对教师发展日的切身感受,对教师专业发展召开了一次讲座。在会上,首师大教师说:“教育其实就是文化的融合,知识的建构,意义的实现。”听完讲座,我忽然感觉:在实际的教学中的确应该增加对学生的了解和知识的建构过程,增加对自己的反思,不应一味地去抱怨学生、抱怨家庭、抱怨社会,应从自身出发紧跟教育改革大潮,应该“重新理解教育、重新发现教师、重新理解学校”。

从那天起,我也想去追求首师大教师在会上提出的“苟日新,又日新,日日新”的感觉。于是决定过一天自己的“专业发展日”,体会一下教师专业发展的真正内涵。

准备工作

一、选课。分析教学内容,选定具有完整内容的一节课《中国的人口数量和人口分布》。我当时对专业化的理解比较肤浅,认为就是不用我的大学知识,对这帮初中生也可以应付自如。其次精心设计一种教学方法,我想凭我的教学能力肯定会成功——还没有开始备课,我已经信心十足。

二、备课。首先我快速粗略地看了一下课程标准、课本和教学参考书,读完后觉得课本讲解的知识很少,目标的制定也过于简单,如果仅仅凭课本寥寥数字,这点知识根本满足不了我讲课的需要。这时我想到了新课程改革中提到的教学要充分利用校本资源,与乡土结合,让学生学习对生活 and 终身发展有用的地理。于是我在教学目标以及重点与难点的制定方面做了一些调整。可后来发现课本内容与我制定的目标在知识配合上较少,于是我把历史与政治有关人口方面的资料也拿来作参考,又上网查阅了有关最新的人口资料,为了让学生对我国目前存在的人口问题有一种感性认识,还给每个学生发了一张人口调查表,让学生回家完成。然而当我统计完调查表后,我对处在首都的农村人口存在的严重问题感到非常震惊。一是本地区的多数家庭有两个甚至更多的孩子,二是这些孩子的父母多数是初中文化水平甚至是小学文化水平。从震惊中我更确定了本节教学内容的实用性。我要让学生从数据的对比中知道我国人口问题的严重性,于是整理出了上课线索:首先,让学生根据一些数据(当时认为数据最有说服力)归纳出我国人口存在的问题;然后,在教师的启发下,讨论出解决问题的途径;最后,让学生查阅资料,并针对我国人口问题造成的影响写出自己的感想,作为教学反馈。

与首师大教师的座谈

幸运的是,学校专门安排了我与首师大教师的座谈。当时我不知说什么才好,也不知座谈该从哪里开始。于是我只好就事论事,开门见山了。我向教授说出了我当时选这节课作研究课的初衷,以及在调查之后的震惊。教授问我这节课我想要解决的问题和提供的教学方法,我说了为这节课制定的教学目标和使用的教学手段,并把我为上课而四处收集的资料拿给教授看。但教授并没有去关注这些资料,而是问我:上完这节课想让学生从中获得什么?你最终的目的是什么?你的教学目标的每个知识点体现的学科意义以及这节课整体的教育意义又是什么?面对着一连串的问题我有点摸不着头脑,找不到问题的关键,因为备课时我没有去想这些问题。想了一会儿,不大肯定地回答:最终应该让学生形成一种关心或者一种意识吧,体现的学科意义就是让学生树立科学的人口观,至于教育意义也就是学科意义吧?教授又追问我:是否相信学生会对收集的资料感兴趣并认真研读。我迟疑了片刻,还是用不太肯定的语气回答:也许应该会吧?沉默了一会儿,教授在思考。这时我感到很尴尬,因为对教授的回答连我自己都不满意。

看到这种情况,校长和首师大的老师认真解说了他们对相关问题的看法。此时,我向专家请教如何才能知道学生的感受,教授则建议我用访谈的方式。我从座谈前的满怀信心、自信自傲,忽然变得摸不清头绪。首师大的老师见我一头雾水,让我先按自己的思路去讲,讲完以后再看录像。

谈话后的反思和改进

回到办公室,我仿佛被洗空了大脑。静下心来,慢慢地,我从迷茫和困惑中解脱出来,座谈前后的变化完全在于我的备课,备了知识没有备学生,备了结论没有备过程,备了自信没有备理性。我也找到了自身发展中的弱点:过于自傲和自信阻止了我对课本和教参的深入研究。如果按我的备课去讲,只会是知识的堆放和搬运,而没有学生自己的建构,也就根本不能体现学科的特点和教育意义。

此时,我又找到了自己长时间以来消极对待教育的症结:因为学生对我讲的东西不感兴趣,我只好把知识急速地填压给他们,并强烈要求学生达到我要求的目标。结果学生不爱听而扰乱课堂纪律,我的教学成果和智慧无从体现。因为付出了没有收获,渐渐地,我的激情丧失殆尽,抱怨情绪慢慢滋长,因此在教学上更不愿意再浪费时间研读教材、改进教法,工作变成了得过且过,形成一种恶性循环。

找到了思想和教学的症结所在,我对自己的工作有了新的想法,这时,我为自己的变化感到兴奋。这样想着,我拿出了“头脑风暴”的培训材料认

真地看了一遍,培训时认为多此一举的“弗兰德互动分析”、“人种志研究”理论,如今感觉似乎都发生了变化。

从头再来,重新备课。我把教参、课本又慢慢地仔细研读了一遍,发现教材虽然对我国的人口问题只从数量和分布上写了寥寥数字,但是仔细分析字里行间和阅读材料,发现实际上我国人口存在的其他问题,比如人口增长快、素质低,人口老龄化等,均和人口多、分布不均等有着直接和间接的关系,它们相互影响、相互促进、相辅相成。而对其中关系的分析就要看教师在讲课时的引导作用,只有通过对其层层关系的分析突出了学科意义,才会使学生初步树立起科学的人口观。而对人口问题的利弊分析,国家实行的政策是对学生进行思想教育的突破口,这也正是我这节课的教育意义。理清了思路,我又把教参和课程标准仔细研读了一遍,把其中的教学要求渗透进去,并把从网上下载的资料做了重新整理。在教法方面,教师引导,以学生讨论为主,通过层层分析,探究出问题的系统性,最后提出解决问题的办法。新设计完成以后,再回过头去看原来的设计,觉得原有设计就像一盘散沙,没有发现多个问题中贯穿的主线,这样学生学完以后可能不会收获什么。

很快就要上课了,但不知为什么,我忽然变得信心不足。怀着忐忑不安的心情,我走上讲台,按着改进的设计思路把课紧张张张地上完了。效果如何呢?虽然听课的老师反映不错,但自我感觉不太好,因为上课前的信心影响了我的课堂发挥。第二天,收到学生的反映,他们对本节课教育意义的领会没有我预想的深刻,我反思,这是由信心不足导致的。

看录像后的收获

6 找时间看了自己的课堂录像,并整理了自己的教学实录,发现自己的教学基本功还不扎实,语速过快,语句过渡和衔接有些不自然,板书字体不太规范等。看录像最大的收获是找到了上课信心不足的原因:这节课教育意义的实现是通过对人口问题的利弊分析,国家实行的政策的理解实现的;要把这些问题理清楚,需要历史、地理、政治以及生活艺术等各方面知识的联系,当时由于备课匆忙准备不足,学生对此有哪些了解和想法也是未知数。意识到这些问题,我想,此后还要不断扎实教学功底,开阔学科视野,加强学科综合,不能满足教师和学生之间的一桶水和一碗水的关系,而是要不断集涓涓细流成澎湃江河。

感 悟

我的教师专业发展日似乎过去了。然而我从中悟出的是:“教师的发展日”不能只是一天,只有“苟日新,又日新,日日新”,让自己每天的生活都有

新的收获,你才会发现生命的意义,你的生命才是鲜活的。^①

(魏文倩)

从这个案例中,也许您已经感悟到什么是教师专业发展,实践反思、专家引领等是怎么回事,教师专业发展是如何实现的。但从理论上认识和理解教师的专业发展,并提高对校本研修的认识有利于在更高层面上规划和实践自己的教师专业发展,增强参与校本研修的积极性。

(一)教师专业化的主要取向

“教师专业化是指教师职业具有自己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。教师专业化的基本含义是:第一,教师专业既包括学科专业性,也包括教育专业性,国家对教师任职既有规定的学历要求,也有必要的教育知识、教育能力和职业道德的要求;第二,国家有教师教育的专门机构、专门教育内容和措施;第三,国家有对教师资格和教师教育机构的认定和管理制度;第四,教师专业发展是一个持续不断的过程,教师专业化也是一个发展的概念,既是一种状态,又是一个不断深化的过程。”^②

从教师专业化的主体看,教师专业化包括“组织专业化”和“个体专业化”。“组织专业化”就是通过职业(或专业)组织的活动,提升职业为专业,并不断提高专业地位,实现专业人员整体向上流动的过程。“组织专业化”包括建立专业人员从业标准,依据标准设置专门机构培养和训练,促使从业人员达到标准以履行专业社会责任,保障和提高专业人员社会地位。“个体专业化”是专业人员个体不断提高专业素质,适应专业发展要求,更好地履行专业责任并争取相应待遇的过程。

“总结起来,似可把学术界有关教师专业发展的理论归结为如下三类取向:理智取向的教师专业发展、实践——反思取向教师专业发展、生态取向教师专业发展。”^③我个人认为,除了以上三种取向外,还存在技术取向的教师专业发展。

1. 教师专业发展的理智取向

赞同理智取向的教师专业发展的学者认为:“提高教师专业水准的重点所在,乃是明确教师专业的基础知识,使教师拥有更为坚实的理智基础。教师欲进行有效的教学,最重要的,一是自己拥有‘内容(知识、技能价值

^① 教育部师范司北京市教育委员会首都师范大学编《教师发展学校研讨会资料汇编》,2003年11月第274~277页,选用有删节、改编

^② 袁贵仁:《加强和改革教师教育大力提高我国教师专业化水平》,教育部师范司编,《教师专业化的理论和实践》,人民教育出版社,2001年版,序

^③ 教育部师范教育司编:《教师专业化的理论和实践》,人民教育出版社,2001年版,第9页

等)’,二是有知识和技能帮助学生获得这些‘内容’——这就是教学专业最基本的两类知识:‘学科知识’和‘教育知识’。因而这种取向的教师专业发展,主要就是向专家(如大学学者)学习某一学科的学科知识和教育知识。”^①

教师专业工作的一个重要责任是传递人类文化,很难想像一个不学无术的人能够胜任教书育人的专业工作。理智取向教师专业发展的积极意义在于在强调“学高为师”的同时,认识到“学者未必是良师”,强调了教师的“教育知识”并以“教育知识”突出教师专业的特殊性,理智取向的实践有利于为教师持续发展奠定基础。就今天的教育实践看来,使教师具有坚实的理智基础仍然是教师专业发展的主要任务:在教师习得一定的教育教学技能后,教师深厚的文化底蕴和理智基础是造成教师教学活动“有形有神”和“有形无神”区别的主要原因。当然,教师的理智基础,除了“学科知识”和“教育知识”外,还应该具有广博的其他方面的文化科学知识。

单一理智取向的局限在于过高地估计了教师的实践转化水平,教师专业化的根本目的不是传递给教师知识和文化,而是使教师能更好地促进学生发展,教师有了理智基础并不等于具备了能将这种理智基础传递给学生的本领,有许多教师就是“茶壶里有汤团——倒不出来”。从“教育知识”到操作技术,再到具体行为,这之间需要转换,许多教师并不能很好地实现这种转换。

无论是职前培养,还是职后培训,单一理智取向是行不通的。不考虑教师的操作和行为,一是导致教师走出校门很久不能适应教育实践,需要长时间摸索;二是在一定程度上,还导致了教师对理性知识的不信任,在以后的学习中容易轻视理性和理论学习。现在一些中小学教师反映继续教育是从“理论到理论”,一方面是对培训机构过于理智取向的批评,另一方面也反映了对他们、对教育理论的不信任。

2. 教师专业发展的技术取向

理智取向教师专业发展的主张并没有很好地解决教师在实践中操作行为问题,教师必须掌握和学会运用教育教学中的技术问题,这使以技术取向教师专业发展的理论和实践得到发展。美国斯坦福大学的爱伦博士的“微格教学”代表了技术取向的教师专业发展的主张。20世纪50年代末,爱伦博士认为,师范教育改革应该从两个方面进行:“使师资培训科学化、现代化;师范教育的中心任务不应该仅仅是传授学科知识,还应传授教学技能和教学艺术。”为此,他和同事们提出了用微格教学训练教师教学技能的主张。教学技能训

^① 教育部师范教育司编:《教师专业化的理论和实践》,人民教育出版社,2001年版,第10页

练就是训练一些规范化、定型化的行为方式,使教师在类似的教学情景中,能做出及时的、规范的行为反应。

除了教学技能训练,技术取向还反映在中小学教师学习活动中的操作性技术学习追求。比如:有一个研究“变式教学”的老师在中小学作“变式教学”的辅导报告,举了一个数学课例子:“一只蛤蟆一张嘴,两只眼睛四条腿;两只蛤蟆____张嘴,____只眼睛____条腿;三只蛤蟆____张嘴,____只眼睛____条腿…… n 只蛤蟆____张嘴,____只眼睛____条腿”以此引入“字母代数”的概念。课间休息时,听课的老师要求:变式教学的原理和规律可以不讲了,我们需要的是这种例子……

单纯的技术训练也不能满足教师的实践需要,因为教师面对的是活生生的人,活生生的人需要活动中的情感交流,而情感无法用技术训练的方法解决;活生生的人也必将在活动中生发出丰富多彩、不可预料的教育情境,技术训练很难周全地给教师以解决问题的全部操作范型。

心理学家勒温说:“没有比最高明的理论更适于运用。”人们习惯常说:“教学有法,教无定法。”紧跟一句“教有良法”,“有法”之“法”指教学有规律可以遵循,“定法”之“法”指没有适应各种具体教学情境的固定方法,“良法”之“法”是教育规律、原理运用于具体教学情境的相对最佳方法。如果没有教育理论的学习追求,教师的专业发展必将受到限制,事实上,专业发展程度越高的教师,在学习过程中,对理论学习的追求越强烈。

实践中,引导教师学习理论的最根本的方法在于理论联系实际:一是揭示理论对实践和操作的價值,二是在操作性学习和实践操作的过程中,积极寻求理论解释和理论帮助。联结理论与实践的一种途径是在培训中组织案例教学。

3. 教师专业发展的实践——反思取向

教师专业发展的理智取向和技术取向,更多地表现为外在地对教师塑造。外因只是变化的条件,内因才是变化的根据,事实上,教师对于其专业活动的认识、理解和信念,不是从外部“获得”的,而是从内部“建构”的,建构的途径是通过这种或那种形式的“反思”实现的。通过反思,教师可以对自己、自己专业活动直至相关的事物有更深入的理解,发现其中的“意义”。在实践——反思取向那里,教师专业发展带有了更多的主动探究和改进的成分。

4. 教师专业发展的生态取向

生态取向的学者认为,虽然教师在实际教学过程中,教学风格是个人化的,教师在其实践中也大多处于孤立的状态之中;但是,就教师的专业发展

而言,教师发展其专业知识与能力并不全然依靠自己,教师并非孤立地形成和改进教学的策略和风格,教师向他人(如校外专家或同事)学得更多,教师专业发展依赖于“教学文化”或“教师文化”。因此,教师专业发展的最理想的方式是一种合作的发展方式。生态取向的主要注意力不是学习某些学科知识和教育知识,也不是个别教师的“反思”,而是构建合作的教师文化,在合作互助中促进教师发展。

教师专业发展的四种取向各有自己的理论和实践基础,也各有自己强调的重点和明显的疏漏。在今天看来,任何单独的取向都不可能解决教师专业发展的全部问题,深入了解它们的长处和局限,针对教师发展的实际,有所侧重地借鉴不失为一种选择。

(二)“校本”在教师专业发展中的意义

郑金洲从分析“校本”的意蕴入手,认为“校本”有三方面的含义:一是为了学校,二是在学校中,三是基于学校。^①我不太赞成“校本”“在学校中”的解说。“在学校中”限制了“校本”的空间,容易给人以“校本就是本校”的理解和实践误区。“校本”必须强调学校的作用,这种作用表现为“通过学校”。“通过学校”意指学校是“校本”的主体:决策的主体、实施的主体、管理的主体,它从一个侧面揭示了“校本”的本质。“通过学校”同时突出了“决策”“管理”(而不仅仅是“实施”的主体)在“校本”培训中的重要作用,它拓展了“校本”的空间和方式,它为校本研修的多种途径、多种方式实现提供了理论基础。

按照教师专业发展生态取向的观点,学校是教师专业生涯的主要环境,同事是教师专业生活的主要合作伙伴,学校组织和学校同事对教师专业发展具有重要意义和作用。学校要研究学校组织和学校同事对教师专业发展的影响途径和方式,更好地促进教师专业发展。1972年英国的《詹姆斯报告》开始提出:“教师的在职进修应从中小学开始。”20世纪80年代美国出现了“教师专业发展学校”(PDS)……生态取向的教师专业发展正成为一种新的方向。

按照实践——反思教师专业发展的取向,“校本”的优势在于学校提供了中小学教师专业生活的实践基地,“校本”建设基于实践。教师实践的经历有了,如何引导教师通过反思将经历转化为经验,并通过行动研究等方式提升经验,是“校本”实现教师专业发展必须考虑和实践的问题。如何通过

^① 参见:郑金洲,《走向校本》——《教育理论与实践》2000年第6期;郑金洲、俞海燕,《认识校本培训》——《中小学管理》2001年第9期

实践——反思促进教师专业发展？“主要通过诸如写日志、传记、构思、文献分析等方式进行单独反思；或通过讲故事、信件交流、教师会谈、参与观察等方式与人合作进行反思；或以‘合作的自传’的方式，即由一组教师一起围绕目前工作的背景、目前正使用的课程、所奉持的教育理论、过去的个人和专业生活等主题写出自我描述的文字，然后进行批判的评论，通过这些方式，加强教师对其自身实践的认识，并在此基础上提升教育实践。”^①

二、教师的专业生活特点与教师的实践性知识



阅读链接

一个基于教育实际情境观察和研究的案例

记得幼儿园刚提出让我组织学习型小组成员开展“实例研讨”的时候，我心里还嘀咕着“又来一个新名堂，不知道要占去我们多少时间和精力”呢。

不过兵来将挡、水来土掩，我通过和领导沟通，最后请他们到我们班来拍摄一些孩子们参加创造性游戏的活动片段，到时候围绕看到的東西随便谈一谈，这样终究不至于太辛苦。

那一天司老师帮助我们拍摄了活动，当大家坐下来看的时候，竟也觉得一些情景细细看来颇有意思。大家在看录像时发现了许多有趣的地方，比如在超市工作的余杨明健为了不让顾客碰倒常常倒下的饮料瓶，居然不让顾客选购该饮料；还有马锐翔在“大舞台”表演时打扮极其夸张，有一些非常女性化的动作，而且在老师面前显得更有表现欲……看了录像后，大家把这些看到的让自己很有感触或者说很有兴趣的片段拿出来讨论，特别是翔翔（马锐翔）的表现引起了大家的一致关注，纷纷猜测他出现这种表现的原因。这次研讨的时间过得很快，大家在活动结束时还依然恋恋不舍，这倒是我当初没有想到的。

第一次研讨做得还不算坏，大家并没有觉得这种研讨是负担，甚至觉得它给大家带来了一些乐趣、一些思考的线索。然而有趣归有趣，这种研讨怎么继续做下去，我心里还是没有底。

很快，第二次的实例研讨又开始了。因为所有的成员都对马锐翔的行为表现非常关注，所以我们决定将这次研讨定位为马锐翔个案的实例研讨。这次仍然是行政领导来充当拍摄者的角色，只是目光基本聚焦在马锐翔身上。当大家再次坐下来看录像中马锐翔的行为时，大家有了更多发现。其

^① 陈大伟：《校本培训研究》，四川大学出版社2002年版，第19页

一,翔翔对摄像机特别关注,而且对女性的老师很敏感,在女性老师面前表现更夸张;其二,翔翔十分偏爱“大舞台”,坚持玩这一个游戏;其三,无人关注时,翔翔表现正常,在他发现有人关注时,立即表现得亢奋起来。针对这些现象,大家开始向我了解翔翔平时在班上的情况,以及他家庭的情况。有了这些着眼点,大家谈得更热烈,有了一些质疑甚至是争执。最后大家一致认为,马锐翔的这种表现是不正常的,需要老师引导帮助。大家决定开始了解、整理翔翔日常生活的表现记录和家庭的案例,了解其个性,经过综合分析找出引起这种行为的原因,再制订下一步措施。这一次的研讨明显比前一次更有深度,大家对许多问题,包括拍摄者的性别都进行了分析,也确定了行动的方案。我开始觉得这个研讨很有价值。

第三次的研讨,我们特意请了幼儿园一男性教师对马锐翔进行隐蔽地拍摄。在当天中午,大家很早就积极地来到办公室准备研讨。看完这次的录像,再加上大家收集整理的许多相关资料,我们对马锐翔个案有了十分深入的研讨。从这次的录像,大家看到,马锐翔活动后很积极地把自己赚到的钱给老师看,但拒绝其他朋友“收拾玩具”的要求;在扶起摔倒的小朋友时,他的眼睛一直在看着老师;他当经理时,不能公正地进行分配,很在意自己的得失。

我和翔翔的其他老师提供了一些翔翔在班上的表现情况,以及和他母亲沟通后了解到的翔翔的带养情况及他在家的表现。有了这些线索,大家讨论的氛围更加热烈,都纷纷表示了自己的看法。最后,我们商量得出了一系列的辅导措施,包括当翔翔故意想引起教师注意时,教师采取冷处理态度,在日常生活中为他树立与人交往的榜样,还包括引导他正确对待他人的评价,并进行自我评价,发觉真正的需要和真正的快乐等。

从这几次研讨活动中,我不仅清晰地感觉到自己对待研讨活动的态度的巨大转变,也从研讨氛围中看到了同伴们对待研讨态度的变化。我从被动、迷失甚至烦躁,到后来的认真准备,查找资料,盼望研讨活动,我感受到了研究的快乐。而同伴们也说在这一次次真实自然而热烈的研讨中,他们体验到了前所未有的乐趣,并且自己的思维也更加敏捷,眼光更广更独到了。

文至末尾,我想说:“我研究我快乐!”

(成都市第三幼儿园 刘安蓉 魏 婷)

从这个案例中,我们看出,教师喜欢的专业发展总是基于实践,基于情境。所以关注实践和情境,主要因为教师是教育情境中的实践工作者,教师的成长进步主要表现为实践性知识的丰富和发展。