



总歌风尔教育

JIAOBENYANXIUMIANMIANGUAN

教 育 科 研 系 列

校本研修 面面观

马英志◎编著

在新知识高速涌现的21世纪,面对知识经济的挑战,我们满怀希望,历经艰辛,也感受着快乐。校本研修让我们美好的生命充满着期待,充满着惊喜和感激!——校本研修面面观是教师和学校发展快车道上最迷人的风景?



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS
WWW.NNUP.COM



XIAOBEN YANXIU MIANMIANGUAN

校本研修面面观

编著◎马英志



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS
WWW.NBNUP.COM

图书在版编目(CIP)数据

校本研修面面观/马英志编著. —长春:东北师范大学出版社, 2010.4

ISBN 978-7-5602-6048-8

I. ①校… II. ①马… III. ①中小学-教学研究
IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 059274 号

☐责任编辑:刘永枚

☐责任校对:谢欣儒

☐封面设计:子 小

☐责任印制:张 林

东北师范大学出版社出版发行
长春市净月开发区金宝街 118 号(邮政编码:130117)

电话:0431-85601108

传真:0431-85693386

网址:www.nenup.com

电子函件:SXXX_3@163.com

万唯编务工作室制版

河北省三河市祥达印装厂印装

河北省三河市杨庄镇杨庄村(邮政编码:065200)

2010 年 4 月第 1 版 2010 年 4 月第 1 次印刷

开本:650×960 1/16 印张:16 字数:300 千

定价:28.00 元

如发现印装质量问题,影响阅读,可直接与承印厂联系调换

前 言

校本研修是作为教师工作实践的主要场所——学校——成为一个有利于教师专业发展的学习型组织，尊重教师个体的发展愿望，创设一切便利条件，充分发挥教师个体创造力和教师群体合作力，形成一种弥漫于整个组织的学习氛围，并凭借着群体间持续不断的互动学习与实践，使个体价值与群体绩效得以最大限度的显现。也就是基于学校，为了学校，发展学校。要切实开展在综合教育改革背景下的校本研修，须要多角度、多方面地整合力量，创造良好的校本研修生态环境，让教师在专家引领、同伴互助、个体反思实践中实现专业发展。

校本研修的实质就是把教育科研的方法论与我们长期坚持的教学研究工作结合起来，把教师培养作为核心工作目的的研究取向。传统的教学研究工作基本上是自上而下的，而教育科研工作特点却是自下而上的，从群众性教育科研课题的点，到优秀成果的面的推广，从教育教学实践中的问题与困难出发，在积极的尝试中形成解决问题的对策，继而提出对类似问题具有普遍性的建议。这样的工作方法论的引入，既是对教育科研活动的深化，又是对教学研究工作的机制与方式的有益补充。

校本研修的对象直接产生于学校，是教师个体和群体基于学校文化

重建和自身发展而进行的研究活动。从学校中来，到学校中去。“以校为本”是校本教研的出发点、主阵地和最终的归宿，即“基于学校”、“在学校中”、“为了学校”。学生、教师和学校存在和出现的问题是校本研修的起点，人人是问题的提出者，又是研修者，人人可参与研究。那么，校长、主管干部、教研组、科研室、学科组、教师、学生等又应如何参与到校本研修当中共同成长和发展呢？本书正是从这个角度出发，以八个章节的内容对校本研修进行了多角度和多方位的总结和提升，并汇集了大量的名师成功案例，使本书更加生动，可边学边用，适用群体也更广泛。

编 者

目 录

第一章 “校本培训”到“校本研修”的演变过程	(1)
第一节 校本研修的定义	(1)
第二节 校本研修推动教师专业发展	(8)
第三节 详谈有效校本研修的探索开发	(24)
第四节 怎样实施校本研修	(31)
第二章 在实践反思中成长并进步	(42)
第一节 认识并理解这个简单公式	(42)
第二节 更加舒适的生活	(64)
第三节 对教师的叙事作研究	(71)
第四节 什么是教育中的类比研究	(78)
第三章 教师职业的专业化发展	(82)
第一节 教师专业发展的主要内容	(82)
第二节 教师专业化发展历程	(90)
第三节 教师专业发展的制度发展与建设	(92)
第四节 教学新理论	(101)
第五节 拓展教师视野的教育理论	(107)
第六节 让科研促进教师专业发展	(124)
第四章 怎样促进教师自我成长	(131)
第一节 每周一得	(131)
第二节 评点即每周一得的延伸	(133)
第三节 整理个人文集	(134)
第四节 将成长放入档案袋	(136)
第五节 互动推荐促进教师阅读	(137)

第六节	感受的模板	(139)
第七节	“写思考”与系统思考	(139)
第八节	“三轮追问”与“研究线”	(142)
第九节	网络引领	(144)
第五章	在专业引导下进步	(148)
第一节	校本研修需要专家的参与	(148)
第二节	怎样与专家交流	(151)
第三节	端正态度,善用方法	(161)
第六章	校本研修面面观	(172)
第一节	校本研修随时代而出现	(172)
第二节	学习方法与行动计划	(180)
第三节	建立机制	(205)
第七章	促进集体研究的方法	(212)
第一节	课题研究组	(212)
第二节	班级团队	(213)
第三节	共同制订	(214)
第四节	研究计划室	(216)
第五节	QQ群体	(217)
第六节	静修期	(219)
第七节	会议中学会分享	(220)
第八节	围绕分享主题	(221)
第九节	集体承包	(223)
第十节	“主题标志”与“研究日”	(224)
第十一节	局外人的演讲	(225)
第八章	研究促进区域合作	(228)
第一节	访学教师	(228)
第二节	游学者	(229)
第三节	课程精简化	(231)
第四节	互联网时代	(234)
第五节	网络教学	(235)
第六节	流动活动站	(244)
第七节	中小学研究讨论会	(245)

第一章 “校本培训”到“校本研修”的演变过程

第一节 校本研修的定义

一、校本研修的含义

对“校本”给出清晰、明确的界定似乎颇为为难。一般认为，这一名词源于英文“school-base”。目前对“校本”最简洁明了的概括即郑金洲先生认为的：为了学校，在学校中，基于学校。新课程背景下的“校本”，主要包括校本课程、校本培训、校本研修、校本资源、校本管理等方面。表面上看来，校本研修与校本培训是相似的，二者也确有相同之处，但从内涵实质上看，二者却有明显的差别。

（一）校本教研与培训结合起来就是“校本研修”

校本研修，从根本上说，是一种以人为本的、以促进教师发展和提高教育质量为目的的研究和培训活动，而在单纯培训的理念和实践中，容易训教分离，导致直面一线实际问题的不足，教师不能获得解决实际问题的实际帮助。校本研修以实践为导向，以教师实际问题为内容，强调在教师本人工作的环境中，在追求自己专业成就的过程中的一种自主学习研究。“研”，主要是指教研、科研，或者说教育科研；“修”就是古人所谓的“进德修业”，着眼于教师的师德水平和能力素养。研修就是将原来属于教研和进修两方面的工作，通过一定的活动载体有机地结合在

一起。教研与进修密不可分。一方面，进修不能脱离教研。教研是进修的基础，立足于教学实际的教研，是进修的出发点与落脚点。另一方面，教研离不开进修。研究问题的目的在于认识问题的本质，寻查问题产生的原因，规划解决问题的方案，并在此基础上揭示规律，形成明确的认识，而这一过程教师又需要帮助，需要进修。因此，进修成为研究的提升。而“研”与“修”的结合，是促进教师更好更快发展的最佳选择。

（二）校本研修的主体

校本培训走向校本研修，是教师教学方式、研究方式、学习方式、专业发展方式的一场深刻变革。众所周知，学习的主人必须是自己，教师学习是自我教育自我提升的过程，在经历专业发展和个人成长的过程中，教师不仅要按照传统意义上的教师职业要求进行学习，如对学科知识的掌握，形成必备的教学技能，而且要有能力通过系统的自学，通过学习其他教师以及在课堂中验证有关的教学理论而实现自己的专业发展。通过学习，教师还应该在教育智慧、教学实践和道德方面更好地成长。

同时，教师的课程实践主要在课堂中进行，教师的专业发展需要也是在学校教学和课堂生活中产生的。新课程要求学校的功能产生积极的现代性转化。赛泽说过：“好的学校总是呈现出组织性并总是处于建设性的和理智性的运行状态。”学校的这种发展，必然要依靠将校本培训、校本管理、校本研究、校本课程开发融为一体的校本教师教育。

学校是教师发展的立足之地，是教师工作和生活的场所，也是教师实现其价值的“用武之地”，教师正是通过课程与教学这一领域的劳动与创造来实现自身发展的。同时，学校是课程研修的最佳场所，按照美国课程理论家古德莱德的课程分析框架，课程在经历“观念层次”和“社会层次”之后，最后将走向“学校层次”、“教学层次”和“经验层次”。教师的课程研修离开了学校与课堂教学，就难免成为纸上谈兵。著名课程理论家施瓦布在《实践：课程的语言》中说：“学校是行动的场所，教学是主要的行动。”当代关于教师专业化的研究也一直强调，教师在学校教室里进行的实践与研究是最富成效、最好的进修。

（三）从学科中心向问题中心转移是研修的主要内容

校本研修的对象是问题，着眼问题解决是其根本价值取向。校本研

修应聚焦课堂，以“行动研究”为主，做到教学、研究、进修一体化，要从学校课改中的实际问题出发，注重活动的针对性与有效性。问题是研究的起点、学习的开端。从发现问题到提出问题、讨论问题、分析问题，直到问题解决，是教师个体和群体学习研究的过程，是教师思考探索的过程，更是教师专业发展水平提升的过程。教师的思维过程是注重应用而非纯理论化的。校本研修注重教师“从发现自己遇到问题开始”，每个参与研修活动的教师注意根据所了解的信息，及时反思自己的思想、观念、言论和行为，及时自觉自主地调整自己；校本研修注重教师所任教的班级学生，认真分析自己学生的认知水平，能采用有效的方法去引导学生掌握知识并能运用知识。

校本研修时刻在我们教师的身边。校本研修无须刻意追求新异，求实求真才是根本。如果故作高深，脱离自身的教学实践，追求宏大理论的建构，那就会本末倒置，失去中小学教师研究学习的立足点和生长点。

总之，校本研修是发生在学校里的学习研究活动，是以学校中教育教学所面临的实际问题为研究对象，以学校为主要阵地，以教师为学习研究的主体，以学校、教师和学生的发展为目标的实践性、研究性的进修活动。与“校本培训”相比，“校本研修”的突出特点是转变了教师在继续教育中的角色地位，由“受训者”转变为“研修者”，突出了教师的主体地位，活动的内容可以更多地来源于教师的自主需求，活动过程可以充满教师的探究热情和生命活力，教师置身于“自主选择、自主反思、自主建构”的良好成长环境之中，教师发挥主观能动性和创造性的机会更多。

二、校本研修的主要概念

（一）校长是学校构建教研群体的第一责任人

1. 什么是校长的职责

怎样使学校长久保持生机与活力？关键在于把全校教师的学习与专业成长列入学校的长远发展规划，着力构建校本研修群体，建设学习型学校。特别是在新课程背景下，应当建立一种新的促进教师合作与发展的学校文化，加强教师之间以及在课程实施等教学活动中的交流与对话、

沟通、协调与合作，共同分享经验与成功。要在学校教师群体的推动下，使学校不断前进。学习型群体存在着自发、自觉、自愿、自然形成的可能。因此，校长必须真正确立科研兴校的办学理念，自觉承担校本研修第一责任人的重任，并积极落实到工作行为中。

2. 制度建设的组织者与领导者

在以校为本研修制度的建设中，校长负有总体策划、全面组织、全权保障、全程管理等责任。其具体要求是：真正确立科研兴校的办学理念，将主要精力用于教学研究和教学管理，把改进教研、促进教师专业发展、提高教学质量作为学校的中心工作；建立校本研修的导向机制、激励机制和保障机制，把学校建成真正意义上的学习化组织；整合学校教科室、学科教研组和备课组等各种力量，建立直接服务于教育教学和教师发展的学校研修网络；经常进行校内调研，以座谈、访谈、在线讨论等方式了解教师的困惑与收获，为教师的教学研究和教学改革排忧解难，增强教师研修自信心；积极主动地争取专家的支持和指导，帮助教师获得必要的专业引领，并采用“请进来”和“走出去”等多种形式，使教师能够与校外同行保持经常性的沟通和联系，融会校内外教学资源；带头成为校本研修的践行者。

（二）教师基本在本校本岗位上完成继续教育

1. 教师在岗研修的真正意义

首先，校本研修的内容是根据本校教师的原有基础、工作现状和实际需要而展开的，具有根植于本校的特征。从教师发展的理想目标来看，教师校本研修有许多内容可以选择，但就具体的学校和具体的教师而言，内容必须是具有针对性的，不同学校可以有不同的内容体系。其次，在校本研修中，教师的学习可以与其实际工作结合在一起。教师通过对自身教育教学实践活动的不断剖析与深入研究，尤其是小组或集体的研讨，能够促进教育教学的发展。这种探究的过程，对所有参加的人员而言又是学习的过程，这就形成了工作即学习、学习即工作的格局。再次，校本研修具有很强的灵活性。研修的形式既可以是集中培训，也可以是分组学习或者个体的自我学习；研修场所既可以在日常教学课堂中，也可以在课堂外；既可以有专门的培训者、指导者（校内的或者校外的），也

可以是教师之间相互的学习；校本教研以学校和教师当前及发展中的问题为出发点，注重教、学、研、做合一，强调即知即传，提倡互教互学，研修的内容可能是预先确定的，也可能是当场决定的。总之，校本研修学习、研究、实践活动“三结合”，教师是“在工作中学习，在学习工作中”。

2. 专家引领教师互动学习进行研修

教师自学是校本研修的一种重要形式，但自学并不等同于校本研修，教师的自学反思只有当多种因素作用并得到情景（实践）体验时，其反思才会发生质的飞跃。因此，中小学教师在校本研修强调共同参与，强调专家引领和教师互促互动，指导教师主要来自于中小学内部，参加研修的教师自身也是重要的学习动力来源和自我学习力量。开展互教互动形式的校本研修，能较好地解决新课程知识培训与学科培训这一难题。这也就是衔接专家引领与教师自学，并整合各种教育培训资源，促进教师的专业发展。

（三）校本研修的主要内容

当前，教育部提出组织实施以新理念、新课程、新技术和师德教育为重点的新一轮教师全员培训计划，下面具体讨论一下其基本内涵和要求。

1. 作为指导思想

新理念，指全面贯彻党和国家教育方针，树立正确的教育观、人才观和质量观，提高实施素质教育的能力和水平。

新理念以新课程的“新”为中心和背景。新课程的基本理念提出从知识和能力，过程和方法，情感态度和价值观三个方面出发去设计课程目标。这就要求教师既要重视知识的传授、能力的培养，又要牢固树立“过程观”，也就是树立新的学习质量观、新的教学质量观，要精心准备能突出学生体验性特点的学习活动，如探究式学习，注重对学生学习方法的指导，为学生的终身学习打下坚实的基础。而且，要求教师更应关注学生的精神状态，把情感态度和价值观作为“三维”之一，也就是在教育实践的层面上确立“人”的理念，它反映了我国基础教育价值取向的重大转型：从知识传授到对人的重视，从技能、技巧的掌握到对人的

精神、心理的关怀。这三个目标互为能动关系，从而促进学生的和谐、全面发展。

新理念强调了“教”服务于“学”，把学生置于教学的出发点和核心地位。教师应该以学生的心理发展为主线，以学生的眼界去设计教学思想，预测学生可能的思维活动并设计相应对策；要研究学生的需要，了解学生现有的水平和情感状态，准确把握学生的“现有发展水平”，引导学生成功步入“最近发展区”；要根据学生的个性特点和认知水平，确定分层教学目标：基础目标力求面向全体，高层教学目标则照顾有余力的学生。

教师在研究教学方法时，应转变观念，多多关注如何与学生沟通、交流，如何从教学的“独白”过渡到“对话”，如何倾听分享，实现叶圣陶早就提出的“六大解放”，把学生学习的基本自由还给学生：解放他的头脑，使他能想；解放他的双手，使他能干；解放他的眼睛，使他能看；解放他的嘴，使他能说；解放他的空间，使他们能到大自然、社会里取得更丰富的学问；解放他的时间，不要把他的功课表填满，要给他一些空间消化所学，并且学一点他自己渴望要学的学问。简言之，就是做到努力“两还”，即还时间给学生，还机会给学生，实施自主学习、合作学习、探究学习。

总之，新理念要求教育工作者在校本研修中首先要转变教育思想，更新教育观念，树立现代教育理念：转变单纯注重知识和训练，以传授已有知识为中心的教育思想，树立培养创新精神、创新能力和面向未来的教育观念；转变单一性、以学科为中心的教育思想，树立交叉性、整体化知识的教育观念；转变以做事为中心的教育思想，树立做人做事相结合的教育观念。在教学中要逐步改变以往那种模式化、标准化的教学制度，创建发展学生个性、特长的探究式的教学方法，鼓励教师形成先进的、科学的教育理念，推进特色鲜明的教学模式。

2. 作为理论基础

新课程，指培训要密切配合新课程，对义务教育阶段实施新课程的师资和高中新课改实验区师资进行培训。按照教育部推进基础教育课程改革的总体部署，到2007年秋季开学，全国中小学起始年级将基本进入新课程。教育部要求每个拟进入新课程教学的教师本着“先培训，后上

岗；不培训，不上岗”的原则，通过多种途径进行不低于40学时的岗前培训。新课程对教师的专业发展提出了新的要求，对教师培训进行了系统规划，为教师的发展创造了契机。新课程中提出的一些新的理念并不是教师在传统的学校教育中所熟悉和运用的，这些理念对教师的思想观念和教学实践提出了新的要求，促使教师在教学实践中对其作出回应，并成为教师教学理论的基础。

3. 作为技术手段

运用以计算机、信息网络为特征的现代教育技术，优化教育教学过程，对于提高教育教学效果、效益与效率具有不可替代的作用。教育部颁发的《关于加快推进全国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》提出将现代教育技术培训作为新一轮教师全员培训的重点之一，要求中小学教师普遍接受不少于50学时的教育技术应用能力培训，提高教师教育技术的应用能力。按照教育部颁布的我国第一个教师专业能力标准《中小学教师教育技术能力标准（试行）》，各地将开放性地组织培训，充分利用教师教育网络联盟，鼓励有条件从事教师继续教育的培训机构都来参与。

总之，信息化时代的到来，向传统模式和手段提出了新的挑战。“天网、地网、人网”，打造一个中国教师研修网，全面实施现代教育技术与学科课程的整合，普遍实行以信息数据库网支持师生的学习，并为教师的专业成长搭建新的平台。

4. 作为思想灵魂

师德教育从来都是培训的重点。教师的一言一行都会对学生的世界观、人生观、价值观产生重要而持久的影响。因此，必须把师德教育作为教师培训的一项长期重要内容，切实抓紧，抓实，抓好。当前，各地都在认真贯彻《教育部进一步加强和改进师德建设的意见》，与此同时，《中小学教师职业道德规范》、《高等学校教师职业道德规范》也在修订和研究起草之中。我们在师德修炼中，应适应新情况，探讨新问题，取得新进展。

第二节 校本研修推动教师专业发展

一、教师专业发展方向与校本的关系

（一）教师专业化的主要倾向

“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。”^①

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——反思取向的教师专业发展、生态取向的教师专业发展。”^②除了以上三种取向外，还存在技术取向的教师专业发展。

① 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 [M]. 教育部师范司. 教师专业化的理论和实践·序 [M]. 北京：人民教育出版社，2001.

② 教育部师范教育司. 教师专业化的理论和实践 [M]. 北京：人民教育出版社，2001：9.

1. 理性倾向

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、技能价值观等）’，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，很难想象一个不学无术的人能够胜任教书育人的专业工作。理智取向的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。

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。

^① 教育部师范教育司. 教师专业化的理论和实践 [M]. 北京：人民教育出版社，2001：10.

2. 技术倾向

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际中的操作行为问题,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作出及时的、规范的行为反应。

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条途径是在培训中组织案例教学。

3. 反思倾向作为实践

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