

让教师成为教育知识的发现者和建构者

——来自上海的经验

张民选，夏惠贤，孔令帅

(上海师范大学 教育学院，上海 200234)

摘要：进入 21 世纪，教师专业发展在提高教育质量中的重要性被广泛认知，但教师在职培训的有效性却受到质疑。为提高在职教师培训的有效性，我们广泛研究了 20 世纪 90 年代以来世界各国最新的教师专业发展理论与实践，并不断反思、总结培训中的经验。我们得出结论：发现和建构教育知识，使隐性知识显性化，是教师专业发展的重要内容。隐性知识是当代哲学、心理学和管理学中的重大课题。目前，在教学专业中存在着大量的隐性知识，但尚未得到充分的重视。探寻促进隐性知识显性化的策略和方法，鼓励教师发现和建构教育知识，将大大促进教师的专业发展。因此，我们逐步形成了以“让教师成为教育知识的发现者和建构者”为目标，以“显现隐性知识，促进专业发展”为基本理念的教师专业发展理论。在这一理论的指引下，我们在上海市实验学校和长宁区初中教师高端培训创新实验班上开展了实践探索，并取得了显著效果。

关键词：教师专业发展，教育知识，隐性知识，上海市实验学校，长宁区初中教师高端培训创新实验班

一、问题的提出

21 世纪以来，教育行政部门、家长和社会对“好学校”、“好教师”的要求日益提高，而教师在职培训的方式方法难以满足教师和学校发展的要求，教师在职培训的实效性受到质疑。在这样的背景下，2001 年，上海市实验学校为了促进本校教师的专业发展，由上海市教委和上海师范大学共同建立了上海市首个“教师专业发展学校”，开展长达十多年的教师终身专业发展的研究与培养。2002 年，上海市教委委托上海市 7 名专家举办了“专家领衔的校长专业发展研修班”，上海师范大学张民选教授成为主持专家之一。期间，上海师范大学团队还于 2003 年和 2004 年分别以类似的主题和方法在徐汇区和浦东新区开展了校

长和教师研修活动。

那么，“教师专业发展学校”和“专家领衔的校长专业发展研修班”以什么为基本理念？如何使“专业发展学校”和“研修班”产生成效？这是我们必须思考的问题。我们在广泛研究了上个世纪九十年代末世界各国最新的教师专业发展理论与实践，并组织翻译了诸多专著，在此基础上逐步形成了以“显现隐性知识，促进专业发展”为基本理念的在职教师（校长）培训模式。2008年受教育部委托，张民选教授领衔主持了《全国义务教育学校校长专业标准》的研制工作。

随着我国教育改革的不断推进，对教师专业发展日益重视。在《国家中长期教育改革和发展规划纲要》和《上海市中长期教育改革和发展规划纲要》的指导下，我们意识到，“培养教育家”和使学生获得充分发展是教师专业发展的基本理念，而发现和建构教育知识，使隐性知识显性化，是教师专业发展的重要内容。我们在研究中发现，以往的教师培训主要集中于“专家讲授”以及“操作习得”，但对中小学教师的专业发展来说，这样的在职进修已远远不够。我们认为，教师的专业发展并不仅仅意味着让教师接受新的理论、学习新的知识、使用新的工具、把握新的社会要求，教师的专业发展还必须包含教师对教育学知识的发现、对教育教学技能的构建、对教育工具和策略的研发，甚至在这些认识的基础上，进行教育教学实践的理论创新。因此，大学应该努力为教师发现、显现和表达隐性知识提供机会，应该培育鼓励教师发现基于其经验的教育知识。

因此，以上海市实验学校开展的实验和“专家领衔的校长专业发展研修班”为基础，从2012年6月开始，我们与长宁区教育局共同举办了长宁区初中教师高端培训创新实验班。该培训以“显现隐性知识，促进专业发展”理念为基础，以“让教师成为教育知识的发现者与建构者”为目标，立足于创新教师在职培训方式，以造就能够发现、构建教育知识的教学名师、学科领军人才和教育家为目标。2012年，我们接受上海市教委委托，实施“上海市中小学初任校长培训”，将培训模式拓展到全市范围。

我们认为，“让教师成为教育知识的发现者和建构者”至少有以下几个方面的意义。

第一，有助于教师的专业发展。认识、发现和显现每个教师自己在教育实践中获得的教育知识，交流和分享同事们在教育实践中获得的经验和感受，是教师专业发展中非常重要的内容和丰富有效的营养。如果我们能帮助每个教师并让他们成为教育知识的发现者和建构者，那么，我们就一定能培养出一支“爱学生、会研究、善教学、乐学习”的“学者型教师”队伍，我们也一定能越来越充分地促进每个学生各种潜能的发展。

第二，是普通教师成长为学者型、专家型教师的关键。学者型、专家型的教师，不仅要教好本班、本校的学生，而且肩负着将成功的教育教学经验和知识传授给相识的和不相识的、本地的和各地各国的教师，使更多的教师能够教好更多的学生。因此，所有的专家型教师都不应该只是教育知识的享用者，而更应该是教育知识的发现者和创造者。

第三，是建构教育学知识大厦的重要途径。由于教育研究的复杂性，我们不可能仅仅依靠少数专家，也难以仅仅依赖某一种或者几种研究方法。如果我

们能够将广大教师在实践中产生的灵感，在解决教育问题时获得的行之有效办法，在或兴奋或尴尬的教育场景中迸发出的智慧，在一代代师徒相传中积淀下来的行为和判断，或多或少地记录下来，显现出来，表述出来，教育学的知识大厦一定会更高、更实、更具指导意义。^[1]

二、理论基础和基本观点

(一) 理论基础

1958年英国科学家、哲学家波兰尼提出了“显性知识”(explicit knowledge, 又译“明确知识”)和“隐性知识”(tacit knowledge, 又译“默会知识”)的知识形态分类之后，隐性知识的存在和意义逐渐引起人们的关注。^[2]1996年经济合作与发展组织(OECD)在其《以知识为基础的经济》肯定了这两种知识形态的存在，肯定了人类拥有的知识既包括已经可编码的显性知识，也包括那些可以意会但难以言说的无法马上编码的隐性知识。^[3]知识管理学学者认为，隐性知识存在于人们的经验和诀窍中，存在于员工的头脑中。他们提出，显性知识和隐性知识至少有以下几个方面的差异：第一，显性知识是规范的、系统化的，而隐性知识尚未或者难以加以规范的。第二，显性知识背后已经获得了坚实的科学和实证的基础，而隐性知识背后的科学道理还不甚明了。第三，显性知识稳定、明确，而隐性知识难以捉摸。第四，显性知识通常已经经过编码或者格式化，因此可以用公式、定理、规律、原则、制度、法规、软件编制程序和说明书等方式来表述，而隐性知识尚未编码和格式化，更多的需要用诀窍、个人特技、习惯、信念形式来加以呈现。第五，显性知识的运用者对所用知识有明确的本质认识，隐性知识的运用者对所用知识的内涵可能认识不清，甚至只是知道模仿会产生同样的预期结果。第六，显性知识由于已经用特定的方式表现其稳定、明确的内涵，并且可以反复验证，所以容易储存、容易传递传授、容易被人们理解，也容易被人们分享。而隐性知识由于不稳定、难捉摸、背后的道理不明确，常常被表现为个人的诀窍和特技，因此，不容易储存、不容易传递传授，也不容易掌握和分享。^[4]

在认识到显性知识和隐性知识的差异后，日本学者野中郁次郎研究了人类四种基本的学习和传播知识的模式：第一是“从显性到显性”的模式。在这种传统模式中，组织中的一些成员会将本组织的各种显性的专业知识，包括规章制度、操作规程、专业标准、专业道德传递给新成员。第二是“从显性到隐性”的模式。这种知识传递方式主要发生在显性知识分享和内化的过程中。第三是“从隐性到隐性”的模式。在教育教学领域中，许多学校都组织了“老教师新教师结对子”、“教师向名师求教”等活动。这些活动的实质都是“从隐性到隐性”的知识技能传递。第四是“从隐性到显性”。如果优秀教师不只是将经验“潜移默化”地教给学员，学校校长也不只是运用多年的工作经验，而是将工作经验开发为学校教育教学质量的控制发展系统，那么，人们也就不仅将教育教学和管理经验(隐性知识)转化为显性的教育和管理的专业知识，而且能够通过传播“产品化”的显性知识，让整个学校、甚至更多和后来的教师来学习分享。^[5]

著名的美国心理学家斯腾伯格在1998年与人合编了《隐性的专业知识》一书。在这部专著中，斯腾伯格列出了六个隐性知识大量存在的专业领域。这六个领域是：管理、销售、政治、法律、教学和军事。如斯腾伯格所说，教学是一个贮存着大量隐性知识的专业。^[6]“教学无定法”这句老话就从一个侧面反映出教学领域中存在着大量的有效方法，存在着大量的尚未规范和显性化了的知识。因此，20世纪90年代以来，欧美国家在教师教育中，特别重视教师的专业反思能力和教师专业经验，要求教师不仅学习已经系统化的教育理论和方法，而且要求教师探索处于隐性状态的教育专业知识，促进教师隐性知识显性化，从而使教师成为教育知识的发现者和建构者，实现教师终身发展。

（二）基本观点

在这些理论的指导下，我们提炼出了一些基本观点：

1. 教师的教学和教育经验中蕴藏着大量的教育知识

教育是一个特殊的研究领域。教育领域的专业知识和能力远不止已经被教育专家发现、归纳和格式化的、编码为各分支的教育科学知识，更丰富的知识和才能还积聚在我们每一个教师的教学和教育经验中。如果说专家已经阐述的知识是冰山一角，那么沉浸教师实践中的知识就像仍然隐没在海平面之下的、庞大的冰山之体。

“知识”除了可以分为显性知识和隐性知识之外，还可以分为理论知识及实践知识：理论知识是“为什么要这样或那样去做的知识”，通常呈显性状态；实践知识是“如何去做的知识”，通常呈隐性状态。日本学者佐藤学将教师“实践知识”的特点概括为五个基本方面：①是特定的教师，在特定的课堂，以特定的教材、特定的儿童为对象形成的知识，是作为“案例知识”(case knowledge)累积和传承的。②是一种整合了多种立场与解释，不能还原为特定学术领域的综合性知识，旨在发现与解答理论上尚不明确的未知问题。③是一种植根于、依存于特定语境或场景的经验性知识，同理论知识相比，缺乏严密性与普适性。④不仅包含意识化、显性化的知识，而且也包含无意识地运用的“默会知识”在发挥作用。⑤以每个教师的个人经验为基础，具有个人的性质。^[7]实践更多地来自教师的教学实践，具有明显的经验性成份，是教师教学经验的累积。实践知识对于教师的专业发展具有决定性的作用。在这里，我们所讲的“发现和建构教育知识”，主要指发现和建构“隐性知识”或“实践知识”。

2. 教师有发现和建构教育知识的独特优势

相对于接受职前教师教育的大学生而言，教师在发现和建构教育知识方面有着前者所不具备的、得天独厚的优势。教师对教育现实有着真切的感受与体认，每天都在进行活生生的、不断流变的教育实践，每天都在与各种复杂而困难的教育问题打交道，有充分的机会把自己有关教育教学的假设付诸实践，并通过实践去检验之。因此，对于教育专家学者和教师来说，都应有这样的观念：教师不仅是各个学科知识的传授者，学生人格和才能的塑造者、培养者，而且也完全能够是教育学知识、教师专业知识和才能的发现者、建构者、表述者和传播者。但现实中，绝大多数在职教师未能立足本职，自发地、自主地从事教育知识的发现与建构。

“让教师成为教育知识的发现者与建构者”就是指：让教师在综合运用已

有教育知识去解决实际问题的过程中，通过对已有教育知识的检验、修订与重组，去发现和建构新的教育知识；让教师在共同分享和交流彼此教育经验的过程中，去发现新的教育知识（尤其是通过人际互动，发现教师本来已经拥有，但自己并不知道或说不清楚的教育知识）；让教师在面对教育实践中新产生、新出现的疑难问题时，以独特的、富有创意的方式去解决问题，由此发现和建构全新的、具有原创性的教育知识。

3. 在教师培训中，应更关注培养教师发现和建构教育知识的能力

在以往教师的在职进修中，“传授显性知识”活动与“发掘隐性知识”活动的安排失衡，使教师培训缺乏实效。相反，许多主张教师主动参与、研究探索、交流分享的活动，一些旨在促进教师研究成果产品化的活动，能够使教师培训真正有实效。因为教育实践的情境总是处于不断变化之中的，而原有的理论和知识只具有相对的概括性和普遍性，这就决定了教师不能仅凭所学的理论和知识进行专业的实践尝试，还必须面对充满不确定性的教育环境在实践中不断进行研究，如反思性教学，开展行动研究等，把所学的知识与教育实践有效地结合起来，才能逐步形成优化的教学实践，从而真正使教师的专业得到良好的发展。^[8]因此，我们提出了“显现隐性知识，促进专业发展”为基本理念、“让学校教师成为教育知识的发现者和建构者”为目标的教师专业发展模式，取得了良好效果。

我们尝试通过教师、学科专家、教育学专家合作体制，以教育现场的实际问题为题材，以教师、学科专家、教育学专家交流互动为形式的培训，培养在职教师发现、建构教育知识的能力。具体目标是：①培养在职教师善于发现问题，具有良好的问题意识。②培养在职教师借助个体的自省或团体的交流，发现自己本来拥有、但未意识到或者意识到但又说不出来的教育知识（不论这种知识是前人已发现的还是自己首创的）的能力。③培养在职教师在面对具有典型性和代表性的、有关教育实践的疑难问题时，能综合运用已有的教育知识去解决疑难问题；能通过新知识的学习，尝试解决新问题；能够大胆创新去解决问题。④培养在职教师能熟练运用2-3种常见的教育研究方法（如准实验研究、行动研究、叙事研究、案例研究、调查研究等），对来自教育实践的真实问题进行探究。在解决疑难问题的过程中，逐步养成“实践性的思考方式”。⑤培养在职教师养成与“发现教育知识”相适应的职业习惯与态度。

三、实施策略

为了使教师能有效地显现隐性知识，发现和建构教育知识，我们以“显现隐性知识，促进专业发展”为基本理念、“让教师成为教育知识的发现者和建构者”为目标，从“隐性知识”以及“隐性知识”显现的路径，“三位一体”的教育知识发现路径，“教师生涯发展阶段与教育知识发现”过程与特点，“学科教师教学研究与学科教育知识发现”的方法这些方面出发，在上海市实验学校、“专家领衔校长研修班”、“长宁区初中教师高端培训创新实验班”和“上海市中小学初任校长培训班”开展了卓有成效的实践探索。限于篇幅，以下主要介绍我们在上海市实验学校和长宁区初中教师高端培训创新实验班所实施的策略。

（一）上海市实验学校

在上海市实验学校办成“教师专业发展学校”的过程中，我们研究了美国如何创办教师专业发展学校的理论和经验，分析了不同发展阶段教师的需要和行为特点；归纳了大学、学校、教师培训机构、专业学会等各种教师专业培养机构和各种培训载体的优势和缺陷，提出了“跨越边界”，发挥各种教师教育资源优势的理念，设计了“接受习得——发现研究——交流分享”三位一体的教师专业进修和发展构架；形成了“新教师百问”、“学员研习社”、“学科发展月”、“四课制”、“教师电子专业档案袋”等教师专业发展策略。具体如下：

1.探索“三位一体”的专业发展模式

上海市实验学校探索建立“习得性、发现性和交流性学习“三位一体”的教师专业发展模式，引导教师拾级而上。在“习得性学习”方面，我们提出了学习新理论、新方法和新技术的要求。在“交流性学习”方面，我们提出了“交流经验、分享成果、启迪借鉴”的目标。在“发现性学习”方面，我们提出了“教师不仅要研究课程、学生，而且要研究自己”的要求。在这个过程中，我们试用了几种隐性知识显性化的有效策略和方法，譬如“课后小结与札记”、“教师专业生活史分析”、“教育个案集体探讨”、“校本课程开发”和“教师行动研究”，等等。

2.建立“学员研习社”

上海市实验学校学员（佳群）研习社是青年教师自发组织的专业学术性团体，是学习型组织，是交流发现的平台。它旨在通过青年教师的“交流经验、分享成果、启迪借鉴”，全面提高学员整体素质。

3.编写“新教师百问”教材

上海市实验学校从2003年开始通过网络向全体教师征集关于教师在专业发展中可能遇到的问题。问题征集完毕后，经过专人整理后，又将其传到网上，向所有教师征答。整理后的问题包括班级管理和策略、教学行为与评估、师生关系与协调、家校共育与沟通、个性特征与困惑、教育热点与思考等六大方面。经过一段时间的切磋交流，网上出现了数百篇文章，编辑成集，便成为教师特别是新教师最需要的一本学习教材。^[9]这种自培教材的编写方式真正使教师变“被动的接受者”为“积极的发现者”，老教师在编写中发现和显现了他们的隐性知识，新教师面对现实问题，获得了其他教育专著中难以获得的如何做的知识，所有教师都在交流中分享学习成果、共同成长。

4.实施“四课制”

“四课制”指“新到教师汇报课、学员展能课、中年教师特色课、资深教师示范课”。上海市实验学校根据不同年龄教师的特点，分别设计了层次不用的教学展示。新到教师经过指导教师手把手的带教，向全校教师汇报一年来的收获；三十岁以下的学员通过展能课展示教学能力的进步，并逐渐形成自己的教学风格；中年教师经过十多年的教学磨砺，基本形成了教学特色，可以用公开课的形式展示其教学特色；资深教师在校、区甚至市里有一定的知名度，可以

在较高的层面上进行教学示范。^[10]

5.开展“学科发展月”活动

“学科发展月”是指以教研组为核心，围绕一个主题，展开理论学习、实践探究、总结交流等活动。“学科发展月”集合了“研究发现性学习”和“交流分享性学习”的优势，教师从中获得了研究和分享的机会。

6.建立“教师电子专业档案袋”

上海市实验学校积极利用网络信息技术平台，建立教师电子专业档案袋，并对其中的各种信息进行加权评价，对教师专业能力进行多元化评价，实现以教师评价促进教师专业发展学校建设的目的。

（二）长宁区初中教师高端培训创新实验班

在基于上海市实验学校教师专业发展和其他专题培训的基础上，我们又对长宁区初中教师高端培训方式上进行了创新，以“九个双”、“九大模块”和“九条途径”来统领该项目的实施。

1. “九个双”

长宁区初中教师高端培训创新实验班以“双选拔”、“双导师”、“双基地”、“双学习日”、“双体验”、“双投入”、“双提升”、“双证书”、“师大和区县双收获”等“九个双”为特色，通过以教育现场的实际问题为题材，以教师、学科专家、教育学专家交流互动为形式的培训，培养教师发现和建构教育知识的能力，提升教师的教育教学实践能力，建立系统的“让教师成为教育知识发现者和建构者”的教师专业发展体系。

“双选拔”是指，一方面由长宁区教育局根据教师基本素质和发展潜力等要求，选拔40岁以下的初中青年教师，另一方面由上海师大研究生处和教育学院对区教育局选拔推荐的青年教师进行专业硕士研究生入学考试和面试，共同确定最后人选。

“双导师”是指，上海师范大学改变专业硕士研究生和教育系统教师培训大班上课的传统办法，为受训学员（以下简称学员）按学科大类（如语文、数学、外语、科学等）分组编班，上海师范大学为每个学科教师班组配置“双导师”，其中一名为教育学专家，另一名为学科教学专家（以下简称导师）。

“双基地”是指，学员的一个学习基地在上海师大教育学院，另一个基地是接受培训教师所在的学校。教师按学科编班组后，每个组以一所中学为现场学习基地，以便于学员真正在现场学习，研究学校发展的真实问题，发展解决学科教育教学的真知。

“双学习日”是指，学员每周学习两天：一天为周末，学习理论和研究生必修课程；另一天在周五，以便到学校现场开展调研学习。

“双体验”是指，学员不仅获得在国内学习的体验，而且全部作为上海师范大学教育硕士研究生被选派到英国国家教学和领导力学院（National College for Teaching & Leadership）进修一个月，接受英国高端培训的体验。^[11]

“双投入”是指，学员自己承担“教育专业硕士”的学费，同时长宁区教育局为上海师范大学教师的研究和培训工作支付学费以外的资金和送学员出国

进修的资金。

“双提升”是指，通过学习，参加研修班学员提升了教育教学能力，同时也提升了发现教育教学知识的自觉性和能力。

“双证书”是指，上海师范大学授予完成学业的学员“教育硕士学位”，上海师范大学和长宁区教育局共同授予其“高端教师研修班”结业证书。

“双收获”是指，通过高端培训，长宁区教育局获得了有实效的青年骨干教师培训，而上海师范大学则获得了促进中小学教师专业发展的在职培训和教育专业硕士的创新模式。

2. “九大模块”

为了促进教师显现隐性知识，提升教师实践能力和教育知识发现及建构能力，此次培训研修，我们根据初中教师的教育教学需要，设计了以下六大模块课程，引导教师螺旋式地提升自身的专业素养。

(1) 认识初中生。旨在帮助学员认识初中生的身心特点、认知方式、思维方式、行为倾向和精神世界。引导学员通过与家长座谈交流，与初中生的面对面交谈，问卷调查和观察日志等途径，搜集相关资料；导师和学员共同对所搜集的资料信息进行分析和解读，形成完整、规范的调研报告，真正认识、了解一个初中生的所作所为、所思所虑，从而对初中生作出正确的引导，规划其发展方向。

(2) 课堂管理。旨在让学员学习和掌握课堂管理的基本原理与方法，习得开展有效课堂管理的技能技巧。引导学员运用观察、访谈等方法，对其所任教的班级的管理实践进行调研，找出其中最常见、最普遍、最令人头疼的课堂管理问题，进行案例式的解剖，列出问题清单；学员带着问题或困惑，阅读导师推荐的相关文献资料，阅读后撰写读书心得，并进行交流；通过对相关文献的阅读，针对自己班级中出现的课堂管理问题，提出解决的思路和方案，并付诸实施；如果实施效果明显，则将所采用的方法记录下来，作为自己发现的教育知识；如果实施效果不甚明显，则与导师共同讨论，尝试寻求新的方法。

(3) 教学技能。旨在课堂教学常见、常用的基本技能进行研讨，如课前预习、新课导入、课堂讲解、课堂提问与讨论、合作学习的开展与基本方式以及作业布置与批改等，并提供实训。引导学员通过导师的系统讲授，学员的分组讨论、个案分析、现场观摩以及学员的自我反思等手段，促进学员提升驾驭课堂的能力。

(4) 教学设计。旨在帮助学员掌握教学设计的基本原理、方法和技术，熟悉教学设计的基本流程与规范；针对自身所任教的学科和的班级，设计出适切的教案。引导学员定期汇报交流各自设计的教案，经导师点评后，再次修改教案，并付诸实施。逐步引领学员根据学科、学情等要素，学会编制教案的能力。

(5) 课堂观察。旨在帮助学员熟悉和掌握课堂观察的一般技术与方法，通过课堂观察提供的“数据”，为教学评价提供依据。引导学员通过观摩同事的“家常课”（如一个单元的教学，一个知识点的教学，一篇课文的教学等）；全程记录整个教学过程；导师和学员根据“家常课”的实际，开展讨论（“说课”），并撰写课堂观察与分析报告；经讨论后，学会归纳、总结自己较为独特的课堂观察方法与技术，追踪自己的“发现”，“建构”教育知识。

(6) 学习评价。旨在帮助学员如何合理、有效地对学生的学习进行评价。通过导师的系统讲授，掌握有关学生学习评价的基本理念、方法与工具；学员在理论学习的基础上，对教学实践中的各种测验存在的问题进行诊断分析，并提出改进的建议；学员针对自己所任教的学科，编制一份规范的、有质量的测验试卷（如单元测验试卷等），提升学员对学科核心知识的把握能力以及命题能力。

(7) 教育科研方法。旨在帮助学员掌握中小学教育科研中最常见的、最基本的、使用频率较高的几种科研方法，如调查研究、行动研究、叙事研究、个案研究以及文献检索等，突出学员的研究意识。通过导师针对上述几种基本研究方法的系统讲授，引导学员掌握每一种教育科研方法的基本要领，结合自身的教学实践，提供研究自身教育教学的实践范本，形成较为系统的研究方案，为日后成为“研究型教师”打下扎实的基础。

(8) 论文写作。旨在帮助学员掌握学位论文撰写的基本要领和基本规范，如选题，根据选题选择合适的研究方法，文献综述的撰写，论文的基本框架及内容呈现等。引导学员先从查找文献资料开始，逐步引导到论文基本框架设计、文献综述撰写、基本观点表达等要领；导师向学员提供学位论文的范文，引导学员就选题、框架结构、基本观点等内容进行评议讨论；根据学位论文的基本规范和要求，学员徐撰写一份完整的、较为规范的文献综述。目前，学员学位论文的写作正在进行中。

(9) 自选学习项目。旨在为学员提供研究性学习的机会，项目来源于学员的工作需要，是基于教学实践中遇到的具有紧迫性的和关键性的问题或课题。在学员自选自定主题的基础上，开展项目学习（project-based learning），突出问题和行动两大要素；组建行动学习小组，组员陈述项目任务，采用头脑风暴的方式，发表各自的见解，小组成员开展评议；对有启发意义或有价值的观点，及时做好归纳、总结，并付诸行动；鼓励学员将项目学习与学位论文的撰写结合起来，以提升学位的视野和高度。

同时，为了提高此次培训的效果，我们还实施了相关举措。包括：开发同各门课程相对应的“培训指导手册”；学员单独编班，按学科分组；学员主要利用双休日、寒暑假时间段开展学习；每个研习专题结束时举办一次专题研讨会；为每位学员建立专业发展档案袋。通过这些举措，引导学员树立奋发有为，追求卓越的意识。

3. “九条途径”

为了提高教师专业实践水平的发展，我们在重视专家研究和理论知识学习的同时，更重视教师运用所学习的知识对自身教育教学实践中具体问题作出多层次、多角度的分析和反省。^[12]因此，我们对长宁区初中教师高端培训创新实验班的研习途径也进行了创新，引导教师成为教育知识的发现者和建构者。

(1) 批判性阅读和个人自学。根据指导教师的要求，在规定的时间内自学指定的文献资料，要求学员以批判性的思维进行文献阅读。在批判性阅读中，学员可以与教育专家一样“英雄所见略同”，也能够发现专家并没有解决我们需要解决的问题，还能够发现教师自己已经掌握的“经验”、“知识”和“诀窍”、“方法”。

(2) 专题讲座。由相关专家及资深教师就各课程领域的难点与重点问题，进行系统的、有针对性的讲解。

(3) 分组讨论与专题研讨。分组讨论常常伴随着教师的讲授，几乎所有的课程学习都会用到它。专题研讨是就某个重要的问题开展全员参与的学术研讨。

(4) 与名师名家对话。该课程将根据学员专题学习或问题研究的需要，邀请本市著名的教授、校长、名师与学员现场对话。

(5) 在线学习与网络互动。借助电子化的网络平台，学员可以观看视频录像、教育电影，通过博客发表成果、交流心得体会。

(6) 案例分析与讨论。本处所讲的案例包括“课例”、“教例”、“研例”等不同类型的案例；案例均源于真实的职业场景，可以是发生在学员自己身上或发生在他人身上的；既可以是成功的，也可以是不成功的案例；既可以是正在发生的，也可以是已经发生的案例事件。

(7) 实地考察与现场观摩。即对课堂开展研究，包括课堂管理、教学设计、课堂教学技能实训、课堂观察与评价等，所有这些活动均离不开现场观察和观摩。

(8) 情境模拟与实践体验。情境模拟与实践体验的区别是，当学员无法抵达现场、无法亲身参与时，可借助情境模拟；当学员有条件到现场进行实地考察、有机会亲身参与时，就可以进行体验式学习，获得身临其境的感受。

(9) 行动学习。行动学习的主要特点是：强调以问题（项目、挑战或任务）为中心，对问题采取行动；强调在真实的情境中学习；强调在社会交往互动中进行学习；主张个体通过行动和反思的循环进行学习。

四、实践效果及需进一步探讨的问题

(一) 实践效果

经过 10 多年的实践探索，“让教师成为教育知识的发现者和建构者”为宗旨培训团队取得了较为显著的成就，彰显了“显现隐性知识，促进专业发展”的价值。

本团队对教师专业发展的研究和理论素养水平得到教育部提高，共发表论文 15 篇，译著 6 本，专著 6 本，专题案例库 30 余个。2008 年张民选教授领衔的上海师范大学团队应邀主持教育部《全国中小学校长专业标准研制》工作，该课题于 2010 年结题，2012 年教育部正式公布以本项研究为基础的《全国义务教育学校校长专业标准》。^[13]

在历年的教师（校长）培训中，本团队共培养了上海市 11 位特级校长、7 位特级教师、2 位教育局副局长。初步彰显了培养基础教育领军人才的效果。

同时，本团队的国际影响力也在进一步提升。张民选教授在“2012 年教师专业国际峰会”（2012 International Summit on the Teaching Profession）上做发言“教师准备和学校领导者发展”（Preparing Teachers and Developing School Leaders），介绍了上海市在教师准备、学校领导者发展、教育均衡发展等方面的经验，获得了其他国家和地区代表的好评和关注。^[14]由美国亚洲协会主办的全

球城市教育网络（Global Cities Education Network, GCEN）2014年年会“教师专业发展”会议于2014年3月在上海师范大学召开，共同探索教师专业发展的有效策略。张民选教授作了“让教师成为教育知识的发现者和建构者”的主题演讲，引起广泛关注。2014年5月12日，张民选教授荣获由美国亚洲协会颁发的“全球教育领导者（Global Education Leader）”荣誉称号，以表彰“他重新塑造了上海教育的格局，让城市中的孩子获得高质量的教育”。^[15]

此外，我们还在进行后续的理论研究和实践探索。正在实施的上海市教委委托举办的“新任校长研修班”、金山区“小学教师高端培训创新实验班”、英国教育部委托举办的“英国数学教师培训班”等，我们都采用了以“显现隐性知识，促进专业发展”为基本理念、“让教师成为教育知识的发现者和建构者”为宗旨的培训模式。

（二）需要进一步探讨的问题

教师专业发展和教师在职培训是一项系统工程。在教师专业和教师培训领域中，对隐性知识显性化，“让教师成为教育知识的发现者和建构者”的理论研究还较少，我们对此的认识也还比较粗浅，有待对这两个领域开展系统而深入的研究。同时，根据2009年“教学和学习国际调查”（Teaching and Learning International Survey, TALIS）调查发现：55%的被调查教师，在最近的18个月，他们希望获得比他们所接受到的更多的专业发展。^[16]可以看出，世界各国教师对自身的专业发展都有较高的发展愿望和需求。相应地，我们也要寻找更多有效策略来探讨有效教师培训的模式，开发相应的培训工具，引导教师的隐性知识显性化，促进教师将专业发展成为自身的自觉行动，让教师真正成为教育知识的发现者和建构者。

参考文献:

- [1] [2] [3] 张民选. 隐性知识与隐性知识的显现可能[J]. 全球教育展望, 2003 (8): 15-21.
- [4] 张民选. 专业知识显性化与教师专业发展[J]. 教育研究, 2002 (1): 14-18.
- [5] Nonaka, I., Enterprises of Knowledge Innovation [J]. Harvard Business Review, 1991 (11) .
- [6] Stenberg, R & Horvath,J(eds).Tacit Knowledge in Professional Practice: Researcher and Practitioner Perspectives[M]. MA: Lawrence Erlbeum Asso. 1998. 25.
- [7] (日) 佐藤学著. 钟启泉译. 课程与教师[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003. 302.
- [8] [12] 夏惠贤. 论教师的专业发展[J]. 外国教育资料, 2000 (5): 44-48.
- [9] 徐红, 李西亭. 新教师百问[M]. 上海: 上海教育出版社, 2007. 32.
- [10] 李西亭, 徐红. 教师专业发展的学校—上海市实验学校理论与实践之探究[M]. 上海: 上海教育出版社, 2007. 65.
- [11] 英国国家教学和领导力学院位于诺丁汉大学内, 是培养学校卓越教师和领导者的专门机构。
- [13] 义务教育学校校长专业标准 (试行)。
<http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6197/201212/146003.html>
- [14] 张民选赴纽约参加多个国际会议并作精彩发言。
[http://www.shnu.edu.cn/Default.aspx?tabid=9597&ctl=Details&mid=19994&ItemID=64558&SkinSrc=\[L\]Skins/shangshida1_4/shangshida1_4](http://www.shnu.edu.cn/Default.aspx?tabid=9597&ctl=Details&mid=19994&ItemID=64558&SkinSrc=[L]Skins/shangshida1_4/shangshida1_4)
- [15] 上海教育新闻网: 张民选获评亚洲首位“全球教育领导者”。
<http://www.shnu.edu.cn/Default.aspx?tabid=1120&ctl=Details&mid=1980&ItemID=133879>
- [16] 孔令帅. 丁笑炯. 吕杰昕. 当前教师教育改革的国际经验及启示[J]. 外国教育研究, 2013 (10): 3-10.

Let Teachers Become Discoverer and Constructor of Educational Knowledge

—Evidence from Shanghai

Mingxuan Zhang, Huixian Xia, Lingshuai Kong

Education College, Shanghai Normal University

Abstract: The importance of teachers' professional development in improving the quality of education is widely accepted in Chinese since twenty-first Century, but the effectiveness of in-service teacher training has been questioned. In order to improve the effectiveness of in-service teacher training, we extensively studied the world's new theory and practice of teacher professional development from 1990s, reflected and summed up the training experience. We draw the conclusion: the discovery and construction of educational knowledge and making tacit knowledge be explicit are the important contents of the professional development of teachers. Tacit knowledge is the important issue of contemporary philosophy, psychology and management science. At present, there is lots of tacit knowledge in the teaching profession, but hasn't been given fully attention. If we explore the strategies and methods for promoting tacit knowledge to be explicit knowledge and encourage teachers discover and construct educational knowledge, the teachers will get effective professional development. Therefore, we have gradually formed the theory of teachers' professional development that "let teachers become discoverer and constructor of educational knowledge" is the goal, and "make the tacit knowledge be explicit to promote professional development" is the basic concept. Under the guide of this theory, we carried out the characteristic implementation strategy in Shanghai experimental school and advanced training innovation experimental class of junior high school teachers from Changning District of Shanghai and achieved remarkable results.

Key Words: teacher professional development, educational knowledge, tacit knowledge, Shanghai experimental school, advanced training innovation experimental class of junior high school teachers from Changning District of Shanghai