

# 大学教师发展：理念定位与体系构建<sup>\*</sup>

王茜

(兰州大学 高等教育研究院, 甘肃 兰州 730000)

**摘要** 大学教师发展理念是大学教师发展实践活动和理论研究的灵魂, 相关实践的推进与改革应以理念的突破和科学定位为先导。大学教师发展理念体系可以从五个维度定位并系统构建, 即促进学生发展是大学教师发展的根本目标任务, “全人”发展是大学教师发展的系统内容框架, 主体性发展是大学教师发展的内在原生动力, “以人为本”发展是大学教师发展的基本价值逻辑, 自主发展是大学教师发展的基础有效途径。大学教师发展理念体系的构建对匡正当前的理念偏差进而推进相关实践和理论研究的深入开展提供了有益参照。

**关键词** 大学教师发展; 理念体系; 构建  
中图分类号 G645 文献标识码 A

## Faculty Development: The Concept Orientation and Its System Construction

WANG Qian

(Institute for Higher Education, Lanzhou University, Lanzhou, 730000, China)

**Abstract:** The concept about Faculty Development (FD) is the core factor of relative practices and researches. The reform and progress of Faculty Development practices should be based on the concept breakthrough and scientific orientation. The scientific concept system of Faculty Development should be constructed from five dimensions: promoting students' development is the fundamental goal of FD, the "whole person" development is the system content frame of FD, subjectivity development is the intrinsic driving force of FD, people-oriented development is the basic value logic of FD, and autonomy development is the fundamental and effective way for FD. The concept system above provides the beneficial references for people to rectify current ideological bias and improve their relative practices and researches.

**Key words:** Faculty Development; concept system; construction

<sup>\*</sup> 收稿日期 2018-08-29  
资助项目 兰州大学中央高校基本科研业务费专项资金项目“高等教育变革趋势下的大学教师发展研究”(项目编号: 14LZUJBWZY012)  
作者简介 王茜(1975-), 女, 甘肃白银人, 副教授, 主要从事大学教师发展、大学课程与教学研究。

## 一、引言

教师是高等教育系统运行、发展和应对内外变革挑战的核心要素。拥有高水平师资更是发达国家和地区建设世界一流大学的基本保障。自20世纪70年代以来,发起于美国并被各国借鉴实施的大学教师发展项目实践和理论研究证明,教师发展是提升大学教师整体素质结构的关键策略性手段。20世纪末以后,大学教师发展问题逐渐受到了我国政府和高校的持续关注,如何促进大学教师发展,不仅变成一个日益被更多人关注的热点研究议题,而且成为各级教育部门和高校的重要决策实践,一批“国家级教师教学发展示范中心”“省级教师教学发展示范中心”纷纷在各大高校成立。然而,当前大学教师发展中仍然存在教师发展内容强调知识技能、实现途径多靠专家外部引导、教师发展内驱力不足、教师发展的主体性地位未被认同等问题<sup>[1]94</sup>。同时,不论在实践层面还是理论层面,人们对“大学教师发展”的定位和行动理念的理解均存在狭隘化、对象化、功利化和工具化。

理念,作为一套观念体系,反映了人类对特定事物或现象的理性认识和理想追求<sup>[2]50</sup>。理念对行为具有目标引导、步骤安排、价值纠偏和系统调控作用,是实践活动的先导和灵魂。没有科学的理念指导,实践活动的决策容易顾此失彼从而导致价值目标的片面化,实践活动过程容易受急功近利心态的摆布而短期化,实践结果往往偏离本真的价值理想而沦为被动服务现实的工具。

教育理念是指向教育活动领域的一类相对稳定的观念体系,是“教育主体在教育实践、思维活动及文化积淀和交流中所形成的教育价值取向与追求”<sup>[2]50-56</sup>。其因是对教育本质、规律及其价值的根本性判断而指向教育的“应然状态”而具有引导教师教育行为不断超越自身和现实的激励功能、使教师产生持续内在发展动力的引导功能和纠偏教师实际教育教学活动,使之不违背特定价值取向的调控功能。因而,教育理念是教育实践活动的内源性动力,教育的进步与变革理应对既有传统理念的反思检讨和重新科学定位

为先导。大学教师发展的本质是大学教师的终身教育。大学教师发展理念是大学教师发展实践活动和理论研究的灵魂和统帅,决定着大学教师发展实践的目标、范畴、内容、路径和方法。

在我国,当前大学教师发展实践中普遍存在因教师自身不是以事实主体的身份参与教师发展活动所导致的“教师发展内动力不足”<sup>[1]94-99</sup>的问题,在大学教师发展的实践和理论层面存在大学教师发展定位狭隘<sup>[3]</sup>、追求单向度发展<sup>[4]</sup>的问题。与此同时,理论研究中少有对大学教师发展理念的探讨。在大学教师发展实践和理论研究的方兴未艾的当下,匡正人们的理念偏差对深入推进相关实践和理论研究十分迫切和必要。

## 二、大学教师发展：理念定位与体系建构

(一) 促进学生发展：大学教师发展的根本目标任务

人才培养是大学的根本职能,教学是实现这一职能的基础环节。因此,教学发展作为大学教师发展的逻辑起点和核心任务,几乎一致成为国内外教师发展理论模型的核心构成部分。20世纪后半叶以来,在世界范围内兴起的信息技术革命引发了全球教育范式的转变,即从“教学范式”向“学习范式”的转变。<sup>[5]</sup>与此相适应,教师发展的理论模型要超越传统以教师为中心的专业发展范式,应将学生的学习活动和发展作为新的聚焦点。事实上,教师和学生是互为因果的存在,两者的发展相互依存,学生发展应成为教师发展的核心内容,教师发展最终是为了促进学生发展。<sup>[6]103</sup>学生发展的目标是以学习促发展,将学习与个人发展融为一体<sup>[7]</sup>。同时,教师发展与大学发展同样相互依存和相互作用。大学的变革进步为教师发展提供要求、政策和环境;教师的全面发展促进提升大学的办学质量和水平。<sup>[6]103</sup>因此,教师发展不仅涉及和关乎教师个体发展,另外大学与学生还通过与教师的深度融合与互动实现了共享式发展。

导向学生发展的教师发展要求比以往更注重教师专业成长和教学能力提升的教师发展理论模型,应主动适应“学习范式”的变革需求而谋

求转型。教师发展应将教学发展置于核心位置,通过教学与科研的融合开展研究性教学。在教学过程中以学生为中心、以学习为中心,在学科知识选择、教学过程设计、师生教育性互动和课堂教学管理等各个教学环节都应围绕学生的学习和发展展开,将学生纳入教师发展的共同体之中,强化生成教学相长的教学效果。

在组织建设方面,教师教学发展中心作为大学内部促进教师发展的支持性组织机构,也需要完成从教学范式到学习范式的转变。以学生为中心,通过创设教师、学生、教学、管理联动发展机制来促进教师教学发展中心的工作和建设。<sup>[6][11]</sup>在学习范式理念下建设教师发展中心,需要突破只满足单纯教师发展职能的思路,实现教师、学生和大学三方共同发展的功能整合。这就需要从大学组织层面的变革入手,围绕学生学习和发展这一中心重新组合原有的组织要素,优化学生学习环境,助力大学成为以学习为中心、以学生发展为中心的大学。

(二) “全人”发展: 大学教师发展的系统内容框架

“全人”发展理念源自美国的“全人教育运动”,后者的兴起在某种程度上是对人全面发展思想的一种复兴。20世纪六七十年代,美国一些教育学家针对当时社会中普遍存在的功利主义和技术理性的倾向,发起了重视非理性、非智力的价值以追求“人的整体发展”为目的的“全人教育运动”。1990年6月,80位美国学者齐聚芝加哥,联合签署了《教育2000:全人教育的观点》(*Education 2000: A holistic Perspective*),其主要内容包含全人教育的十大原则。从此,“全人教育运动”正式拉开序幕,其思想在加拿大、墨西哥、澳大利亚、日本等国家和中国香港、台湾等地迅速传播,“全人教育”逐渐成为一种世界性的教育思潮。“全人”是作为发展目的的、主体性凸显的、在“智能、情感、身体、社会、审美和精神”<sup>[8]</sup>五个层面整全发展、和谐统一的人。教师是“全人教育”实施过程中的关键要素,理想的教师其本人必须是“全人”。

在我国高等教育领域,由于教师长期处在

“自上而下”的单向度管理体制框架下,其单向度发展的指向特别明显。自1978年以来,我国大学教师的发展内容和侧重理念在高等教育发展的不同阶段经历了不同的单向度发展。在重规模重数量的外延式高等教育“大发展”阶段(1978—2006年),我国大学教师发展的重心是学科学术发展。在进入以提高人才培养质量为中心的内涵式高等教育“大提高”阶段(2007年至今),我国大学教师发展的重心全面转入教学学术发展领域。不论是学科学术发展还是教学学术发展,都反映了我国大学教师发展中的功利主义和“科学主义”的单向度取向:即教师在学校及相关管理部门追求效率的“自上而下”的“科学管理”体制下,变成学校产出科研成果或教学研究成果的“工具人”,教师发展的整体性、主体性和创造性得不到应有的尊重,“全人发展”理念没有得到应有的关照和重视。

大学教师发展的性质是大学教师实践终身教育的过程,终身教育必然伴随和导向全面发展。同时,在大学积极回应内外部各种发展需求的历史进程中,大学教师发展的内涵也逐渐得到了深化和发展,越来越多的研究正在支持大学教师发展的全人化和自主化<sup>[9]</sup>。在“全人发展”理念下,大学教师发展应是作为教学科研人员的全面发展<sup>[10]</sup>。纳尔逊(Nelson)把大学教师发展定义为“任何致力于提高大学教师在其专业生命各方面的绩效而做出的努力”<sup>[11]</sup>,即作为学生学业发展的指导者、传承和创新高深知识的学者以及院校和社会发展决策的贡献者,大学教师发展的内涵应该包涵能促进其职业角色扮演和功能发挥的所有方面。因此,我们不仅要聚焦大学教师人才培养、发展知识和服务社会的专业特殊性,还要回归对其生活世界的关注,不能忽视其作为生命存在和发展的一般性、整体性和多方面的需要。况且教师一般性的生命存在和发展状况对其特殊的专业活动有着至关重要的影响。因此,我们需要整体认识教师的职业角色和作为“人”的普通角色的辩证统一关系,对教师在全人发展过程中的各种需求、问题予以理解、回应和支持。

(三) 主体性发展：大学教师发展的内在原生动力

发展是事物演化前进的基本运动过程。事物的内部矛盾是发展的根本动力，外部矛盾是事物发展的第二位的原因。从事物发展的内外部关系出发进行分析可知，大学教师发展的根本动力是教师自身具备急切的发展需求和强烈的发展愿望。因此，唤起和激发教师不断超越自我、实现自我的主体意识和主体自觉性，确立和保障落实大学教师发展的事实主体身份，促使发展变成教师自己的目的和事业，是解决当前大学教师发展内驱力不足问题的根本出路。

主体是实践活动和认识活动的承担者，只有那些能够进入个体主体意识、尽可能合乎作为主体的需求的实践，才能最大限度地调动人的主体性和能动性，进而使其真正成为实践活动的事实主体。大学教师的发展需要尊重、关注和支持教师自身的主体实践活动，因为后者真正反映了教师个体的内在需求、教育理想和发展愿望，其本质是教师主体意识的唤醒和教师的自我实现与超越<sup>[12]</sup>。

大学教师发展具有双主体性的基本特征。一方面，教师所属的学校是进行教师发展的组织主体和责任主体，要为教师在教学、专业以及个人等方面的发展创造适宜的组织环境和制度环境；另一方面，个体是发展中最活跃、最有效的因素，大学教师在教学、专业以及个人等方面的发展最终需要通过教师本人去完成和实现，教师本人是教师发展实践活动的事实主体。任何成年人都是主观的、目的性的存在<sup>[13]</sup><sup>335</sup>，他们必须拥有明确的自我发展意识、主观能动性和创造性。大学教师的发展是一个自主性较强、高度个人化而非被动、被迫、被卷入过程。因此，在大学教师发展的相关活动中，教师应该被置于发展主体而非被发展对象的位置。相关部门和教师发展机构首先要为教师发展创设良好的组织环境与宽松的制度环境，其次应把教师看成是能动的、独立的主体，欣赏尊重其独立人格，激发唤醒其主体意识，培养加强其在自我发展中的自主性、自为性、独立性和创造性，通过理论研究、广泛调研

和对话协商，确保活动在目标定位、内容选择、方式采用和时空安排等方面都尊重、关照而非削弱教师发展的主体性地位和身份，帮助教师不断向人格健全、精神独立、活动自主的方向发展和完善。充分尊重和保障教师的主体性，是完善教师人格、提升教师生命价值、避免教师发展工具化、不断激发教师发展内在动力的根本途径<sup>[14]</sup>。

(四) “以人为本”发展：大学教师发展的基本价值逻辑

“以人为本”思想产生于西方思想史文艺复兴和近代物质文明兴起之后，人文主义思想家对以神为本和以物为本的社会现实相继进行批判，人性重新受到关注，人的主体地位得到提升的历史背景。在当代中国，“以人为本”思想在继承吸收了中外人文主义思想养分，尤其是马克思主义关于“人”的学说之后，已经成为“科学发展观”的核心理念。<sup>[15]</sup>在人与自然万物的关系维度中，以人为本意指“人性”，即“人的自然属性和个体属性”，它旨在反对和批判束缚人性发展的各种思想禁锢以及进入现代社会以来工具理性、技术至上、物质崇拜等对人性的异化。<sup>[16]</sup><sup>76</sup>同时，“以人为本”又非人本主义<sup>[17]</sup><sup>27</sup>，后者把人的本质仅仅归结为自然本质，而忽视人的社会本质。科学理解“以人为本”，是要坚持人的自然属性、社会属性、精神属性的辩证统一，要正确认识人的价值，即“人是历史的前提，人是历史的基础，人是历史的动力，人是历史的目的。”<sup>[17]</sup><sup>27-31</sup>因而，“意识和理论的考察也就‘从现实的、有生命的个人本身出发’”<sup>[18]</sup>。“人”是所有价值的根本源泉，是“无价”的价值存在。因此，“以人为本”的理念具有普适价值，一切社会活动，包括教育活动都应该遵循这一理念指导。

教育是诸多社会活动中最直接地以人为对象、最频繁地发生人际互动的一类。因此，以人为本的科学发展观对教育的指导空间最广。<sup>[16]</sup><sup>20</sup>人，既是教育活动的主体，也是教育活动的目的。实施“以人为本”的教育，首先要在教育的具体活动过程中，坚持师生在教育中的主体地位和作用，坚持促进人的全面发展的根本教

育目的,防止功利性、短期性、权宜性的教育决策和行为对人的长远全面发展的损害;其次,人作为社会历史活动的主体,其精神世界较其物质形态更能体现人的本质。促进人精神世界的充盈发展和持续进步,才是教育的根本旨归。<sup>[19]</sup>

从本质上看,大学教师发展是在适应环境的过程中所经历和获得的总和。因此,“人”是大学教师发展的内在依据,“人”的发展是大学教师发展的根本目的。要真正实现大学教师发展,需要确立以人为本的发展理念,遵从个人发展需要和社会发展需要相结合的原则,对其同时作为“普通人”和“专业人”的生命主体性的存在和整体性发展的需要进行的全面的关照,最终促进大学教师乃至学生的全面发展。然而,在当前大学教师发展的实践活动中,教师个体的发展被置于“体制驱动下的‘被发展’境地”<sup>[20]</sup>,教师教学学术能力和学科学术能力的提升被看成是主要的组织发展目标被制度化地安排和调控。侧重知识和学术能力发展的以“专业为本”的教师发展活动,以严格的专业规范为标准,以阶段性的集体培训为主要操作方式,在相对较短的时间内达到了按上级领导要求制定的同质化特征明显的、外在的教师发展目标。相应地,教师个体和所属机构获得了来自外部和上级的认可或奖励,但教师个体的情感需求、教育信念以及个性社会性发展等与其工作效率和幸福感密切相关的内在价值发展需求被忽视。教师发展活动在某种程度上呈现出“工具理性”的特点,即以教师发展活动的短期外显功用为价值追求,同时未能兼顾教师和学生作为人的多方面的价值需求,人的价值被教育的生产力和实用性所遮蔽<sup>[21]</sup>。

美国学者布兰德提出,教师发展是通过改善教师行为、技能和态度,促进学生、教师以及学校发展的过程<sup>[22]</sup>,促进学生成长、增进自我提升、助推学校发展是大学教师发展的三项使命。其中,系统地、有计划地推进教师个体自我的全面更新是大学教师发展的基础目标;为学生提供更优质的学习体验从而促进其成长是大学教师发展的终极目标;助推大学组织目标的实现和组织更新是大学教师发展的必然结果。“教师的发展

不仅仅是一种社会的要求,也是一种自我实现与超越”。<sup>[23]</sup>面对大学教师发展的课题,我们应该回归到人性的角度来认识和理解教师。大学教师首先是“人”,其次才是作为培育人的“专业人”。大学教师是生物性、社会性、个性以及理性统一的整体人,不但是积极追求主体生命意义和价值实现的“特殊”的专业人,也是谋求个体生命生存和生活幸福的“普通人”。为此,要将教师乃至学生自身的发展作为教师发展活动的目的和价值所在,关注教师的身心发展,创设诗意、宽松的人文环境,帮助并促成教师将其生命和精神的成长融入专业发展中,在教育实践活动中充分发挥自身的主体性和创造性,在培育英才、增加社会文明的教育活动中实现外在社会价值和内在自身价值的统一<sup>[13]71</sup>,而不应将教师发展“沦落”为教师和大学谋求外在利益的工具。

(五) 自主发展: 大学教师发展的基础有效途径

自主的哲学意义即“个体作为主体对客体和主体自身的支配”,指个体在认识和改造客体的过程中,其思维和行动不因存在的外界压力而受到干扰,个体能通过客观的自我评价、合理的目标设定以及动态的自我调节和控制自由独立地完成任任务,进而促进自我发展。《教育关键概念辞典》中对自主的界定即为“自治和独立”,即独立于任何外部压力,经过个体自己的思考做出具体的决定。<sup>[24]24</sup>自主这一概念应用于教育领域之初主要聚焦于学生的学习自主。显然,由于人们认识到教师自主是学生自主的前提,“教师自主”这一概念才在教师发展领域中逐渐形成的。

目前,在我国实施的主流大学教师专业发展模式,主要依靠自上而下刚性推进的政策体系和外加于教师的培训体系,大学教师被看做是有欠缺的存在和需要改造的对象而“遭遇”“被动的专业发展”,教师的内在需求与渴望、生命意义与生存价值、批判意识与建构能力被忽视,教师的差异性和自主性被消解。这一导向和结果与大学教师作为专业人员必须拥有较高水平的自主性这一重要的专业化特征相悖。早在1966年,联合国教科文组织就明确提出“必须承认教师是

一门专门的职业”。教师是经过持续不断的专业知识学习和严格的技能训练才能获得的专门职业。通常，因专业人员“能控制对工作的管理和与职业有关的研究”<sup>[24]</sup><sup>24-26</sup>，故其在职业工作和发展中可以自行决策、自我监督和自我负责而不受甚至抵制行政部门的监督和干预。国外多项研究如 Porter、Fox 等表明，教师是否拥有适当的自主性是影响学校教育质量和组织效率的重要因素，原因是“教师是在不确定的教学环境下工作，并且管理着不确定性”，较高的自主意识、自主能力决定教师对教育“临床信息”的处理过程和结果。大学教师发展归根结底是教师个人的发展，个人成长和发展的根本路径应该是自我导向和自我驱动的自主发展。

大学教师自主发展的内涵在于：（1）大学教师发展应成为自我驱动的发展。教师本人强烈的内在追求和抱负才是其发展的根本动力，教育行政部门相关的外部要求和规定本身并不能成为大学教师个体发展的出发点和归宿，后者这种“整齐划一”的“强制性要求”应该被前者有针对性的、个性化的“自觉主动的发展”所代替。唯有如此，才能真正唤起教师对于自身专业发展的热情，保证教师主动、积极、持久地投入到自身专业发展实践中去。（2）大学教师应成为自我发展的“主宰”。大学教师职业具有自己特殊的“实践逻辑”，他们需要在个性化的教学科研实践活动中不断反思和构建形成自己的实践性知识。因此，只有教师本人才能制订并实施最适合自己的成长计划。教师自主制定专业发展目标、自我指导专业发展活动，对促进持续的、有意义的教学转变意义重大。<sup>[25]</sup>教师发展应当是教师本人选择的、与自身需求相契合的“自主的发展”，而不是一味跟从行政安排的“跟从的发展”。教育行政部门与高校应该充分信任教师，把专业发展的权力还给教师，创造各种条件帮助教师开展“自我主导的专业发展”。（3）大学教师应成为自我发展中的“理性反思者”。大学教师在专业发展的洪流中，应不断发展和保持冷静、清醒、独立的教师素养，立足自身实际，依托科学事实，学习借鉴经验，通过不断地理性反

思，对个人发展的方向、目标、内容、途径、步骤等，随时进行审视、质疑、分析、调整乃至重构<sup>[26]</sup>，不断实现“反思式发展”。（4）大学教师是发展中的独特“自我”。每个大学教师都是一个独特的个体，其独特的遗传素质和潜能以及不同于他人的生活、教育和专业背景是其发展的先决条件。因此，大学教师的发展必然是“独特的自我发展”和“多样化的发展”。教育行政部门与高校教师发展相关机构应通过创设开放、包容的氛围帮助教师成为自身发展中的“独特自我”，让每个教师都活得有尊严、有生机、有味道，在自我发展中体验到快乐、成功乃至幸福。

### 三、结论和讨论

大学教师发展是当前高等教育发展中的重要议题。理性、系统地厘清大学教师发展理念对于相关实践及理论研究的推进和深化具有重要的导向、参照和纠偏作用。本文从五个维度定位并构建了大学教师发展的科学理念体系，即促进学生发展是大学教师发展的根本目标任务，“全人”发展是大学教师发展的系统内容框架，主体性发展是大学教师发展的内在原生动力，“以人为本”发展是大学教师发展的基本价值逻辑，自主发展是大学教师发展的基础有效途径。一方面，这五个维度各自指向大学教师发展系统过程中的不同要素；另一方面，这五个维度也存在范畴上的交叉和重叠。例如，教师发展与学生发展相互依存，后者既是前者的根本目标，又是促成大学教师向“全人”方向发展的重要动力和有效途径。“全人”发展是“以人为本”发展理念的应有之意和理想境界；主体性发展是“以人为本”发展理念的重要组成部分。另外，由于自主性的哲学本质内涵即人之主体性<sup>[27]</sup>，故大学教师的自主发展包含于主体性发展的要求之中。同时，大学教师的主体性发展和自主发展的融合恰恰体现了“以人为本”发展理念中对人的主体性的尊重和关照。

可见，大学教师发展理念内涵丰富，其蕴含的对大学教师发展的目标、内容、动力、价值、

路径的理解和构想可以成为我们更好地把握大学教师发展本质、功能和规律的切入点。但同时,我们也必须认识到,大学教师发展理念是发展的,随着时代的前进、认识的深入和实践的检验,大学教师发展理念会不断得到充实和完善。而作为理论探析上位的、一般性的大学教师发展理念如何指导大学教师发展的特殊性实践则是未来大学教师发展研究的新命题和新使命。

#### 参考文献:

- [1]李方安.论教师自我发展[J].教育研究,2015(4):94-99.
- [2]韩延明.理念、教育理念及大学理念探析[J].教育研究,2003(9):50-56.
- [3]陈先哲.大学教师发展:研究进路与研究展望[J].复旦教育论坛,2017(3):80-86.
- [4]张德良,张昊.刍议“全人结构”理念观照下的大学教师发展[J].江苏高教,2013(5):66-68.
- [5]BARR B B, TAGG J. From teaching to learning: a new paradigm for undergraduate education [J]. Change, 1995 (6): 12-26.
- [6]吴立保.学习范式下的教师发展:理论模式与组织建设[J].教育研究,2017(4):103-111.
- [7]方巍.美国高校学生发展理论评述[J].外国教育研究,1996(4):47-51.
- [8]MILLER R. 学校为何存在? 美国文化中的全人教育思潮[M]. 张淑美,蔡淑敏,译.台北:台北市心理出版社,2007:69.
- [9]解德渤.再概念化:大学教师发展的历史与逻辑[J].教育学术月刊,2015(10):72-78,98.
- [10]CROW M L, MILTON O, MOOMAW W E, et al. Faculty development centers in southern universities [M]. Atlanta: Southern Regional Education Board, 1976: 7.
- [11]BALDWIN R, BACKBURN. College faculty: versatile human resources in a period of constraint [M]. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 1983: 70.
- [12]汪明帅.从“被发展”到自主发展:教师专业发展的现实挑战与可能对策[J].教师教育研究,2011,23(4):1-6.
- [13]鲁洁.超越与创新[M].北京:人民教育出版社,2001.
- [14]袁利平,陈时见.人学视野下的教师专业发展[J].高等教育研究,2007(12):66-71.
- [15]张晓燕.论教育人性化:兼谈以人为本教育观与以人为本教育观的区别[J].上海教育科研,2010(1):20-22.
- [16]杨东平.试论以人为本的教育价值观[J].清华大学教育研究,2010(2):16-20,76.
- [17]孙显元.论“以人为本”[J].安徽大学学报(哲学社会科学版),2003(1):27-31.
- [18]张楚廷.以人为本与教育学改造[J].高等教育研究,2004(5):6-10.
- [19]王长乐.以人为本教育观的逻辑性内涵[J].江苏大学学报(高教研究版),2005(1):1-6.
- [20]杨晓奇.论“他主”与“自主”契合的教师专业发展[J].中国教育学刊,2015(10):93-98.
- [21]李萍,钟明华.教育的迷茫在哪里:教育理念的反省[J].上海高教研究,1998(5):22-25.
- [22]BLAND C J. Faculty development through workshops [M]. Springfield, Illinois: Charles C Thomas Pub. Ltd, 1980: 7.
- [23]帕克·帕尔默.教学勇气:漫步教师的心灵[M].吴国珍,译.上海:华东师范大学出版社,2005:142.
- [24]孟卫青.教师自主性探析[J].现代教育论丛,2000(4):24-26,16.
- [25]陈之华.芬兰教育全球第一的秘密[M].北京:中国青年出版社,2010:55.
- [26]吴康宁.教师应成为自身专业发展的主人[J].南京师大学报(社会科学版),2015(5):80-86.
- [27]朱小蔓.小学素质教育实践:模式构建与理论反思[M].南京:南京师范大学出版社,1999:163.

(责任编辑 李世萍)