

# 教师教学领导力生成的困境与突破

◆ 吴晓英 朱德全

[摘要] 教师教学领导力是教师教育艺术的精湛体现,即教师引领学生自主、自愿产生学习动力的影响力;教学领导力生成的表征是课堂领导文化的如期创设与教导型组织的有效构建;教师领导技能的完美修炼与人格魅力的恰当展现;追领型师生关系的有效形成与追随者的不断涌现。但教学领导力的生成面临多重困境,想要突破其困境,一方面需要内外机制的保障,另一方面需要共享氛围的营造、思维教学的运行、领导理念的倡导以及课堂文化的重建等路径。

[关键词] 教师教学领导力;教学愿景;领导者;追随者

[中图分类号] G635.1

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2015) 05-0071-05

在“建立以提高教育质量为导向的管理制度和工作机制”的宏观背景下,教育质量成为我国基础教育改革与发展的战略主题,提升教师的教学领导力自然成为推动学校发展的核心议题,这使兴起于20世纪80年代“有效学校运动”的教学领导力研究再次受到前所未有的重视。但现有研究成果缺失系统、科学的研究体系,还未深入到教学领导力的内在本质与发展机理,这是教学领导力发展受限的瓶颈所在。文章就教学领导力的内涵、生成表征、困境与突破主题逐一论析,为教学领导力的发展与价值实现贡献微薄之力。

## 一、教师教学领导力的内涵与表征

### (一) 教师教学领导力的内涵

“影响他人的过程、领导者的性格特征、情境对领导行为的影响”<sup>[1]</sup>是领导力的三个共同要素,因而兼顾领导者的个人特征和领导力发挥作用的社会背景是当前领导力概念的新特点。同时,“领导力是领导者影响追随者实现目标的过程”。<sup>[2]</sup>而学校教学活动是在学校场域(情境)里,为实现教学与学习目标(共同愿景),在教师(领导者)的引领下,借助学习材料,遵行一定的规则与智慧,通过教学活动来引导、激发学生(追随者)的学习激情,使学生能自主、自动、自觉地从事学习进而实现“学习能力发展与全面成长”目标

(愿景)的过程,故学校教学活动具有领导行为的特性,属于领导活动。教师具有领导者的特质与责任,教师就是教学领导者。于是,有学者认为:“教学领导力是教学活动主体对教学活动施加影响以使教学活动有效运转进而取得预期目标的一种力量。”<sup>[3]</sup>这里的“教师教学领导力”是指教师通过个体具备的专业知识与素养,吸引学生的个性特征以及适切的教育表达技巧与组织能力。通过教学活动的进行不断彰显其独特的人格魅力,使学生由于尊敬与崇拜心理而自然产生热爱学习的动力,并自主、自动、充满激情地学会学习和得以成长与发展,进而完满实现教育目的(愿景)的能力素养,是教师教学引领能力群效应的综合体现,是教师通过“教学活动”实现教育价值的学校核心能力体系,其“中心点”和“落脚点”都是教学,是“基于教学”而对学生、同伴教师以及家长等利益相关者等产生的一种正向影响力。它最终通过教师“自主教学行为的执行”而“转化”并“涌现”为教师的“教学综合引领素养”,是教师教学发挥教育魅力并走向最高境界的标志。

### (二) 教师教学领导力生成的表征

教学领导力的生成与运行是彰显教师教学魅力的内在机理,明确其生成表征利于促进教学内驱力与外推力的协同运作以及各种内、外因素的相得益彰。

吴晓英/西南大学教育学部博士研究生(重庆 400715);朱德全/西南大学教育学部部长,教授,博士生导师(重庆 400715)。

### 1. 课堂领导文化的如期创设与教导型组织的有效构建

文化不仅在人们周围也在于人们内心。文化与教学领导力相辅相成、互为因果，共同致力于良好教学效果的产生。故教学领导者创建群体或组织时就首先开始文化创造的过程，因为所有群体，无论规模大小，都必须处理以下问题：生存、成长以及适应环境；保证日常职能同适应与学习能力的内部整合。<sup>[4][17]</sup>故课堂领导文化的有效孕育与如期形成是教学领导力生长的最佳沃土以及效能发挥的关键场域；课堂学生间教导型组织的构建与形成是教师教学领导力转化为学生学习领导力的最佳路径，因为教导型组织不仅倡导积极学习的文化氛围，它更优于学习型组织的元素在于“人人要学习，更要教导”。如果班级组织能把每个活动都当作教与学的机会，就会形成一个强大的自我持续的学习循环。这样，每个教学环节都在不断收集、产生和传播新知，教师的教学领导力就会在更好的文化氛围里得以不断彰显、实现与提升。

### 2. 教师领导技能的完美修炼与人格魅力的恰当展现

教学领导力本质上是通过教学影响他人的一种社会过程，影响力是其核心所在，即通过理性说服、激发斗志以及相互交流等方式引领追随者（学生）自愿追随领导者（教师）的过程。而该现象的发生必须依赖教师对自身专业技能的完美修炼，融知识教学、人生哲理与学习策略为一体，进而对学生产生独特的人格魅力并发挥教学领导力。奥斯卡·王尔德（Oscar Wilde）认为：“推动世界的不是规则，而是人格魅力。”<sup>[5]</sup>教师的人格魅力、专业知识、教育信念、先进教育理念、教学技艺的融会贯通以及教学领导艺术在适宜时间和地点的恰当展现，能够有效促进学生的问题参与意识以及教师激情、教学魅力的提升。这是学生学习情景的优质再现以及教师教学艺术的完美表达，也是教师教学领导力生成与展现的最佳时节。

### 3. 追领型师生关系的有效形成与追随者的不断涌现

领导者与追随者的关系是以教师领导者丰富的专业知识、宽广的教育视野、科学娴熟的教育艺术、深入浅出的教学语言、蕴含张力的表达能力所形成的整合效应，以不断给学生塑造美好的

学习愿景、磁铁般的教学吸引力等教育影响力，这是教学领导力效益彰显的具体再现。该功效的预期达成，最明显的标志是具备如下两个核心要素。一是师生之间追领型关系的形成，二是教师追随者数量的不断增多。只有教师具备深邃的教育洞察力，及时了解学生的所困、所需、所思与所学，并适当地给予思想引领和诠释学习于人生的真正价值时，才能构建良好的追领型师生关系。此外，教学中人的发展“双适应双发展性原理”说明教学过程是一种教学双方共同发展的过程，包括教师的教学发展和学生的学习发展两种范畴。双方共同发展的轨迹都是为了朝向对方的发展而发展自身。<sup>[6]</sup>学生的学习激情是激发教师的教学激情与教师积极提升教学素养，发展教学领导力的精神支柱和动力源泉，因为一个人的发展取决于和他直接或间接地进行交往的其他一切人的发展。<sup>[7]</sup>故学校追领型师生关系的形成以及学生自主、自动学习的场景是教师教学领导力生成与发挥的助推器；良好师生关系的构建、师生间彼此“互为感恩的心境与行为”以及相互的“共学与共勉”会促进教师投入地教、学生全身心地学；加之教师有意“可喻之义”的引领，会激发学习追随者积极的学习动力，因而追随者团队不断壮大，数量节节攀升。

## 二、教师教学领导力生成的多重困境

教师教学领导力的生成与发挥需要内在动力激发与外在文化保障，明晰阻碍因素、揭开展展愿景、超越现实障碍对教学领导力的发展具有十分重要的作用。

### （一）边界阻隔使教学领导力的生长陷入孤立无援之境

教学领导力的生成需要利于其发展的内外因素。内因包括教师的教育信念、个性特征、教师知识、教育技能、人格魅力以及支持与提升教学领导力的各种奖惩制度、文化氛围等，它们是对教师教学领导力优质发挥与可持续发展进行关键支撑的软环境，是教师成长与领导力发挥的场域，需要文化情境来激发与孕育。外因即学校的硬环境，对教师教学领导力的发挥起奠基与保障作用，由于地域、文化积淀与经济发展概况的差异，硬环境差异大且改变幅度有限，而软环境是能够人为实现的。但现实的学校教育缺失促进教师教学领导力成长的文化氛围、制度保障以及激励措施，

故教师的生长曲线长期处于平稳甚至下降状态。此外,科层管理体制的长期存在,使教师的工作场域被限定在狭小的“教室边界”内,边界外的丰富世界与学习场景未得以充分运用。加之学校本来就狭小的空间又被分为语文、数学、英语、物理等更小的“学科边界”,“学科边界”再被“年级边界”以及其他边界“人为”阻隔,使原本以整体存在的教育系统长久以来被四分五裂。而且以孤立的状态在“习以为常”地持续着,教师群体由于长期缺失交流与提升的机会而使固有的知识变得越发狭窄与陈旧。于是在教师教学影响下的学生,其受教育的结果是不言自明的。故边界阻隔与孤立无援的教学场域扼杀或限制了教师继续成长的空间,也就更谈不上教师教学领导力的生成与发展了。

## (二) 课堂教学的运行难逃构建知识库之窘

“知识就是力量”的意识一直占据人们的思想疆域,然而只有“活化”的知识才是力量产生的源泉。但课堂教学中,“记忆与储存知识”已成为学生学习的重点目标,学校测评也被“知识的累积形式”所困,无法逃脱“记忆与再现知识”的怪圈。无论是教师的教学、学生的学习或评价都难逃“积累知识”的窘境,于是“储存知识”便被视为学习的成效,“积累与记忆知识的数量”就成为学生成绩优质与否的标准。而课堂教学由多学科构成,其价值是全科教师教学领导力发挥的整合效应呈现,学生只有在系统、科学规划的知识、作业量以及科学学习方法引领下才得以有机成长。但现实的教学活动缺乏科学的顶层设计,各科教师由于局部的自身利益而各自为政,并从孤立视角来培育学生,使“时间和精力有限”的学生再被“缺乏科学性规划”的学科知识等繁重任务所迫。长此以往的环境熏陶下,学生就养成擅长积累知识而缺乏思考创新与建构的习惯。虽然知识是领导力发挥的核心基础,但没有整合运用的“碎片化知识”对“领导力的生成”价值卑微,故只要“建构知识库”为主要目标意识形态与教学理念无根本转变,则教师的教学领导力就缺失生长与发挥的园地。

## (三) 教育理念的传播忽视发挥领导力之象

20世纪80年代以来,英美国家在“有效学校运动的改进”之后,“教师作为领导者”的理念已深入人心,并在国家层面上进行了大规模教学领导力的培训与开发活动。但纵观我国现有成

果,“教师领导”理念传播滞后且人们的意识还未深入人心,对“教学领导者就是具有职位权力的校长领导者”理解的惯性思维导致对领导力对象认识的狭隘仍旧未减。此外,教育理念的传播不仅存在“时间滞后”现象而且没有形成“教学领导力是全体教师必备核心素养”的现实。就如作为中小学教学理念准绳与评价依据的《新课程标准》一样,在教育理念的传播以及各环节中也存在缺失激发和发展全体教师教学领导力核心素养的现象。虽然新课程改革理念与教师专业发展思想的传播与推广,以及目前发达地区以“教育领导力开发为目的”的各项事业已初见端倪,但人们从意识层面上真正倡导“教师作为领导者”理念的行动还很迟缓,这是教师教学领导力发展与运行的核心阻力所在。

## (四) 学校文化氛围缺失孕育领导力之根

现代西方的领导力开发已开始从关注个人领导力发展转向关注组织的领导力信念和习惯行为,也即领导力文化的营造。<sup>[8]</sup>但国内大都只注重校长个人领导力的培养与开发。现实证明,个人“英雄式”的力量难以推动整个学校的可持续发展,只有构建适于领导力生长与发展的文化氛围,形成“人人都有领导力”的学校文化生态,才有助于推动教育事业的继续发展。此外,科层管理制度对学校长期影响的根深蒂固,使人们一直深受管理任务的侵害,以“完成上级任务”为宗旨的绩效评价观念盛行使学校长期形成封闭和隔离的组织氛围。各层级教师都以“各自任务的完成”为努力目标和工作阵线,学校未形成以“知识共享”与“知识创新”为发展理念的思维路径转换;学校知识管理与领导力运行机制使教师与学校利益相关者等教育主体缺乏运用动态、发展的理念来组织、营造良好校园文化的发展愿景、行动以及魄力,从而难以从更开放的国际动态视野来推动学校的发展与学生的进步,故教师教学领导力的发展缺乏成长的沃土和提升的空间。

## 三、教师教学领导力生成的困境突破

### (一) 教师教学领导力生成困境的突破机制

教学领导力是应对社会变革和超越现实挑战,革新与发展教学技能的现实动力,它的生成需要内驱力与外推力的共同运作,经过“内驱”与“外推”的协同共振才能推动教师教学领导力的生

成及涌现效应的实现。

### 1. 内在动力机制

第一,教师教育信念的内生激发。信念是人类自觉行动的激励力量,决定着行为的原则性、目的性与坚持性。教师信念是教师人生的精神支柱、教师职业的奉守信条、教师行为的隐形向导和教师发展的内在动力。<sup>[9]</sup>教师的教育信念是教师对教育事业持有信任、信仰、热爱与忠诚的积极心理状态,是教师教学生涯中重要的精神支柱、发展向导以及推动教师激情工作的内在动力;是教师个体执行教学伦理、张扬教学个性、体现教学风格、彰显教学魅力、展现人格吸引以及不断提升自我、发展全面素养的深层准则与内在根基;它贯穿于教师职业行为的始终,并具有行为前的决策、行为中的监督和行为后的评价等功能。而教师人格魅力的形成有赖于专业知识的有效积累、教学技艺的精准掌握、適切教育表达能力的养成以及对教育事业的忠诚与热爱。故内生于教师心灵深处的教育信念是教师教学信念与人格魅力形成的前提基础和教学领导力生成的动力源泉,是教师超越单纯教学技能的修炼与教学知识的传递而遵循教育伦理、引领理念发展、彰显教育价值的内在要求,是教学领导力得以发生、发展、延续与领导力效益不断彰显的精髓所在,也是教师长期抵制外界诱惑而忠诚于发展教育事业的最终体现。

第二,教师领导理念的渗透引领。领导理念是教师教学领导力升华的核心基因。阿基里斯(C. Argyris)指出,支配人们行为的理论通常有两种不同的形态,即内隐理论和外显理论。内隐理论是一种人们在行动过程中加以运用的习而不察的理论,是支配人行动的真实向导。<sup>[10]</sup>故教育领域应在各级层次特别是学校宣传和渗透领导力理念,使“教师作为领导者”的理念深入人心并扎根于教育工作者的思想精髓,能被教学共同体良好理解与领悟,以致成为激励与支配教师行动的内隐理论、内在追求与意识引领。因为思想的深化是行动的力量源泉,教学领导理念的內化会促进教师化理念为行动,并渗透到教学的各个环节——从课前预习、课中启迪、课后指导到学生生活的点滴指引,生活的每个细节都渗透与彰显着领导力的理念以及教师魅力的具体作为,这样教学领导力会如“春雨润物般”无声地发挥其作用,教师的领导理念会潜移默化地转化为学生的领导意识与行动。

### 2. 外在保障机制

领导文化的制度引领与专业发展的政策推动是教学领导力生成的保障以及效益彰显的原发动力。

第一,学校领导文化的制度引领。文化是学校发展的土壤,是教育理念传播与彰显的场域,文化对教学领导力开发具有不可低估的引领价值。文化产生有三种来源:一是该组织创立者的信念、价值观及假设;二是群体成员在组织演变过程中的学习经历;三是由新成员和新领导者带来的新信念、价值观和假设。<sup>[4]189</sup>故学习经历、信念、价值观是学校文化的核心,只有在学校发展历程中创设利于教育领导理念生长的信念与价值观,才能激起师生学习的信念以及实施教学领导的理念。同时,教师教学领导力意识与理念的形成还需要社会生态领导理念与制度的引领与推动,需要政府机构、社会团体到学校环境等各生态系统中统一运作与渗透。从理念传播到培训活动等实践行动的开展与运行,能够从制度上对教育系统产生积极的推动作用,进而促进学校教师从思想上具备领导的意识与理念。以致内心深处对领导理念的认同、理解与升华,以使教学行为彰显着领导者的教育风范与效益。学生在“领导理念”彰显的校园氛围熏陶与滋润下,学习动力增强、领导意识显现。国家宏观层面领导政策的引领与学校领导激励理念的制度保障能推动教师领导理念与学校教学领导实践的高效运作,教学领导者的意识会在无形中得以传播与彰显,教学领导力会在发展历程中不断显现与开发,进而推动课堂教学领导实践的真实运行与学生领导意识、能力的双向发展与提升。

第二,专业发展政策的外趋推动。教师专业发展政策的外驱推动为教师的可持续发展带来挑战的同时,也给教学共同体教学领导力的提升营造适于领导力生长的氛围。专业发展理念的推行,使教师的职业生涯面临着严峻的学习挑战和专业考验,只有不断学习和吸收新的思想观点,具有化理念为行动、化愿景为成果的能力,才能更好地促进教师整体专业素养的提升、教学伦理的彰显以及教学领导力的形成与发展。因为专业发展的根本目的是提高教学共同体的领导力特别是教学领导力,而教师教学领导力发展的最终旨趣在于推动教师群体的专业发展。故教学素养是教师教学领导力实现的关键要素,教学技能是教学领导力发展的艺术基因,教师知识管理能力的具备

是教学领导力开发的基础保障,提高教师的教学素养是教师教学领导力生成与发展的根本途径。因此,专业发展政策的变革趋势需要教师不断创设个人发展的目标愿景,时时以批判、动态、开放和发展的眼光与心态投入到理念的学习与教学的实际行动中,以提升教学共同体的教学能力与教育素养,进而完善并更好地发挥超我的教育与教学领导力。

## (二) 教师教学领导力生成困境的突破路径

### 1. 共享氛围的营造

教学领导力的形成与发展有赖于学校共享氛围的有效达成。学校只有形成资源共享、共同进步的价值观念与生态链,从体制、政策等方面构建和营造资源共享、合作共赢的文化氛围,倡导和激励资源分享的行动和作为,遏制狭隘短期目标行为的滋生与发展并从教学管理与教师成长机制出发,建构利于学科内、学科间、年级间教师互助互学、教学相长和学科渗透的机制,对学生的性别、年龄、特征以及教师任教学科的特点、知识点、学段、课型、教学模式等进行分析、整合与协作研究,进而形成具有共同愿景的教学共同体,并为“教学共同体”向“学习共同体”的良好转化搭建根基,才能最终促成适于教师教学领导力生长的“文化共享”氛围,使先进的教育理念得以生长与繁荣,从而使适于教师教学领导力发展的机制在“共享与多赢”、动态开放的学校氛围里不断弘扬与彰显。

### 2. 思维教学的运行

思维开发是教学的核心,“为思维而教”是教学的发展理念与努力目标。倡导思维教学,创造学习情境与机会以促进学生的思维发展、学习创新和批判思维的形成是学生获得智能发展的有效路径,也是教师教学领导力得以发挥与学生领导力得到培育的内在根基。以“发展学生思维”为中心的教学能接近教学本质从而彰显其真正价值,能为学生创新思维的形成带来极大可能。而且教师的教学领导是学校获得教学和专业发展的扎实根基。故教学领导力的发挥意在促进学生在课前、课中、课后对所学课程产生积极向上的兴趣,自主、自动地在教师引领下巩固旧知、学习与探究新知,以具备运用系统思维来批判性学习、构建与创新知识的学习迁移力。教师通过长期有意识的“领导理念”培育与引领,会使领导意识与理念不断“转化”并“内化”为学生自身的学习领

导力。故思维教学的有效运行是教师教学领导力实现与学生创新思维形成的现实需要,也是教学领导力得以发展与魅力彰显的最佳路径。

### 3. 领导理念的倡导

学习与研究教学领导现象对教育发展有不可或缺或意蕴,但不幸的是,人类对其的深入认识从20世纪80年代才刚开始,而我国对教学领导力现象的研究从21世纪才真正开始,故领导理念深入教育领域意义深远,是教师教学领导力得以发生、发展的动力源泉和坚实后盾。学校只有通过管理制度、学校文化、教学与学习理念等软环境来倡导与渗透领导理念并辅以硬件保障,才能使师生生活在领导意识与理念彰显的环境里,养成领导的意识、能力与责任,从而形成自主学习与教学的、有领导力的群体。只有通过教学目标、教学内容、教学设计、教学过程、教学评价等环节的实施与引领,使教师的教学领导理念与意识增强,促进“领导理念”内化为“教育信念”进而转化为“积极有效的教育作为”,才能彰显教师教学的领导力效应,更好地实现教育“培育人全面和有个性、充分地发展”的内在价值。教育是育人的事业,培养具有领导力的发展群体是未来社会对人才的时代需要,也是教育事业需要完成的历史任务。

### 4. 课堂文化的重建

组织文化的一个神秘之处在于,即使是两家具有相似外部环境、技术和任务,甚至其创始人背景都类似的组织,随着时间推移,它们也会形成完全不同的行事方式。<sup>[4]189</sup>对学校而言,班级是学校发展的子细胞,学校发展依赖于各个班级细胞文化的营造,故课堂教学领导文化的创建是学校教师教学领导力生成与提升的关键场域。因此,教师作为领导者,在教学中肩负着领导者的角色,引领学生为班级学习的共同愿景而奋斗是作为学校领导者的应有之义。教师通过创设适切的教学实践活动,运用利于激发影响力和吸引追随者学习激情和参与热情的学习活动,促进他们在共同愿景引领下,自主、自愿并自觉地创建服务于愿景目标的解决行动,从而在内心深处产生体验成就的积极情感,这是发挥教师教学领导力与开发学生领导意识、能力与责任的最好路径。故领导力效应的实现需要班级课堂文化的积极创设以及教师与学生群体的适切相融才能有机形成。

(下转第85页)

此外,师范院校自身的师资队伍建设也急需一线小学的支持与配合。例如,请小学教师参与师范院校教师教育类课程的教学,与小学教师一起制订人才培养方案并建构课程体系,协同开展教学模式、方法的改革。师范院校教师与小学教师一起协同教研,形成一体化协同发展的教师教育理念、教研文化以及实施策略。

通过建构农村小学全科教师一体化协同培养新机制,充分发挥师范院校与地方政府的积极作用,构建主体多元、开放交流、共建共享、互动发展的农村小学全科教师一体化协同发展机制,使地方政府和教研机构、各小学充分认识到自身在人才培养过程中的价值和作用,为师范院校人才培养产生重要的内在促进作用。农村小学全科教师协同培养机制的形成和推进,对于突破师范院校教育教学改革,教师队伍培养紧密对接基础教育实际,改善职前、职后教师教育发展瓶颈,将会发挥重要作用。同时能够有效地缓解免费定向农村小学全科师范生的功利化报考动机与专业思想不牢等问题,使培养出来的新型农村小学全科教师能够“下得去、留得住、干得好”,具有重大意义。

[本文系教育部2014年度人文社会科学研究规划基金项目“西部农村小学全科教师职前培养标准与模式研究”(项目编号:14YJA880074)阶段性研究成果]

(上接第75页)

总之,教师教学领导力是使教育艺术得以彰显,教学质量突破现实困境而健康发展的能力素养。在教育呼吁人性、呼唤生命动力与生态意识的今天,反思当前教学领导力的发展现状、面临困境与发生机理,预测发展的动态趋势并在前行路上不断开创优质的教育领导文化,构建利于开发教学领导力的机制与路径,会使教师教学领导力在教学信念的坚守、领导理念渗透的文化里逐一彰显,以持续激发学习追随者的不断涌现。

[本文系教育部人文社会科学研究2013年度规划基金项目“区域义务教育均衡发展的联动机制和立体化路径研究(项目编号:13YJA880113)”的阶段性研究成果]

### [参考文献]

- [1] 碧柯 伊莱恩. 美国培训与发展协会领导力开发手册[M]. 徐中, 占卫华, 刘雪茹, 译. 北京: 电子工业出版社, 2012: 1.
- [2] BASS B M. Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research & Managerial Applications [M]. New

### [参考文献]

- [1] 肖其勇, 张虹. 免费定向农村小学全科教师职前培养的意义、困境与策略[J]. 教育评论, 2014(8): 61-64.
  - [2] 刘义兵, 付光槐. 教师教育一体化发展的体制机制创新[J]. 教育研究, 2014(1): 111-116.
  - [3] 孙锦涛. 我国城乡教育一体化体制改革与机制创新研究[J]. 教育理论与实践, 2011(22): 16-19.
  - [4] 黄俊官. 论农村小学全科教师的培养[J]. 教育评论, 2014(7): 60-62.
  - [5] 成有信. 十国师范教育和教师[M]. 北京: 人民教育出版社, 1990: 67.
  - [6] 崔允灏, M·W·塞德拉克. 霍姆斯小组报告《明日之教师》的主要观点[J]. 高等师范教育研究, 1989(5): 78-81.
  - [7] 肖其勇. 农村小学全科教师培养特质与发展模式[J]. 中国教育学刊, 2014(3): 88-92.
  - [8] 王淑芬. 对完善师范生免费教育的思考[J]. 江苏高教, 2012(4): 60-61.
  - [9] 王庭照, 许琦, 栗洪武, 李录志. 我国师范生免费教育研究热点的领域构成与拓展趋势: 基于CNKI学术期刊2007—2012年文献的共词可视化分析[J]. 教育研究, 2013(12): 102-109.
  - [10] 姜勇, 郑富兴. 论教师的专业影响力: 知识、场域与实践智慧[J]. 中国教育学刊, 2006(10): 72-74.
- (责任编辑 蒲丽芳)

York: Free Press, 1990: 14.

- [3] 李冲锋. 教师教学领导力的开发[J]. 当代教育科学, 2009(24): 3-7.
  - [4] 沙因 埃德加. 组织文化与领导力[M]. 4版. 章凯, 罗文豪, 朱超威, 等, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2014.
  - [5] 西蒙 赫尔曼. 思考力[M]. 郑璐, 范西蒙, 姜欢, 译. 北京: 中国人民大学出版, 2008: 22-23.
  - [6] 朱德全. 处方教学设计原理[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2002: 217.
  - [7] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯全集: 3卷[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局, 译. 北京: 人民出版社, 1971: 515.
  - [8] DRATH W H, MCCAULEY C D, PALUS C J, et al. Direction, alignment, commitment: toward a more integrative ontology of leadership [J]. The Leadership Quarterly, 2008, 19(6): 635-653.
  - [9] 肖正德. 基于教师发展的教师信念: 意蕴阐释与实践建构[J]. 教育研究, 2013(6): 86-92.
  - [10] 张新平. 教育组织范式论[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2001: 7.
- (责任编辑 蒲丽芳)