◎师说心语

# 要对母语心怀敬畏

程翔

多年前，一位大学校长演讲时把“参差（cēncī）不齐”读成了“cānchā不齐”，台下顿时一片哄笑。还有一位作家，作报告时把‘臀（tún）部’读成了“diàn部”，台下听众都笑了。作家不知为何发笑，误以为人们不知臀部为何物，便站起来指着自己的屁股说：“diàn部，就是这儿。”人们大笑不止。这是几十年前的事情了，我至今清晰记得。从那时候起，我就告诫自己，一定要学好汉字！

后来，我当了语文教师，经常给学生纠正错字错音。其实，我自己也出现过错字错音。汉字太多了，一字多音现象十分普遍，即便读常用汉字，也难以保证不出错。同一个字，今天读对了，可能明天读错了。读错音属正常现象，别说大学校长，再大的领导，也会读错音。试问亿万中国人，谁人不曾读错音？笔者以为，我们大可不必在一个错音上抓住不放。

但是，我们要对汉字心怀敬畏。中华汉字，源远流长，是中国人民最伟大的发明创造，是对世界文化最伟大的贡献！上世纪50年代，周恩来总理就说过，要学好基础知识，首先要把中国语文学好。要学好中国语文，首先要学好汉字。

我当学生时，经常抱着《现代汉语词典》翻，把多音字统计了一遍，把异形词统计了一遍；口袋里经常装着一本《新华字典》或是《汉语成语小词典》，每天学几个，日积月累，积少成多。中央电视台举办汉字听写大会，我非常赞同。我的办公室、家里，同时放着几本《现代汉语词典》和《古代汉语词典》。我建议，各大学校长办公桌上、各级领导办公桌上，一定要摆放一本新版《现代汉语词典》。这就是敬畏态度。

领导干部也好，普通人也好，对于自己的发言稿，要特别慎重，要在正式发言前认真备课。读到“鸿鹄”出错了，说明备课不充分。如果备课时出错了，就会引起警觉，读音拿不准，立刻翻开词典查一查。我们每个人在词典面前都是学生。这就是敬畏态度。

发言是否顺畅，读句是否富有节奏，重音、停连、抑扬是否恰当，一听就知道备课是否充分。无论是重大场合，还是一般场合，发言前都要备课。这不仅是对听者的尊重，也是对汉语敬畏的表现。我一直不理解“亻瓜（kuā）离分裂力谁任”一句中，首字极其生僻，领导和秘书为何不提前备课？敬畏态度哪儿去了？我也很难理解一个地方官怎么就把“滇（diān）池”读成“zhēn池”，难道没听过别人发这个音吗？还有那些秘书，为什么不提醒呢？惧怕吗？如果惧怕，我劝你们读一读魏明伦写的剧作《巴山秀才》，孟登科在其中有句名言：“头可断，血可流，错别字不可不纠！”秘书提醒，当时可能会有点尴尬，但领导事后会感激你的，因为你防止了更加尴尬局面的出现。广大普通民众，对汉字的敬畏态度也是缺乏的。各版《现代汉语词典》中，对“说服”的注音很清楚是shuōfú。可是很多人，包括一些语文教师都念成了shuìfú。“说服”一词的含义是，用充分正当的理由让人们心悦诚服。这个词没有“劝”的意思。其他比如“教室”一词应读jiàoshì，错读为jiàoshǐ；“质量”应读zhìliàng，错读为zhǐliàng；地名“西苑”应读xīyuàn，错读为xīyuán。很多人习惯在PPT最后一页写上“谢谢聆听”四个大字，本想表达感谢之情，结果适得其反。此类情况，举不胜举。许多人觉得差不多就行，没必要较劲，这就是缺乏敬畏的表现。所以我写诗说：“谁人不曾读错音？知耻后勇诚可嘉，林公坏事变好事，吾辈反思慎叽喳。”

敬畏之心哪里来？每个人都要树立一个观念：学习母语是一辈子的事情，活到老，学到老。除此之外，语文教师责无旁贷。32年前的一天，我听语文特级教师董衡先生执教《最后一课》公开课。偌大会场，寂静无声，人们全神贯注地听董衡先生朗读课文：

接着，韩麦尔先生从这一件事谈到那一件事，谈到法国语言上来了。他说，法国语言是世界上最美的语言——最明白，最精确；又说，我们必须把它记在心里，永远别忘了它，亡了国当了奴隶的人民，只要牢牢记住他们的语言，就好像拿着一把打开监狱大门的钥匙。

读到这里，董衡先生话题一转，说道：“同学们，我们汉语也是世界上最优美的语言。从《诗经》《楚辞》到《红楼梦》，到《呐喊》到《四世同堂》，伟大的汉语独立于世界民族语言之林，数千年来一脉相承。同学们学习母语，一定要怀着敬畏之心，热爱它，学好它……”听着听着，我的眼睛湿润了。学生们也被打动了，董衡先生在他们幼小的心灵里种下了一颗伟大的种子。

语文教师任重道远——要教育学生热爱母语，热爱汉字，写好每一个汉字，心怀敬畏。这样培养出来的学生，将来当了领导，就不会尴尬了。林校长在致歉信中写道，“文革”期间没有书可读，语文基础打得不牢。那个年代，不堪回首！这更加证明基础教育阶段，语文学科是何等重要！母语是我们的精神家园，学不好母语就找不到回家的路。

让全社会都来敬畏汉字，敬畏母语吧！

（作者系北京一零一中学语文特级教师，2017年入选国家“万人计划”教学名师）

# 从政策导向到关注内需

## ——谈教师培训的专业化

李宝敏

◎研训在线

**教师专业发展是自我完善与不断学习的过程，在专业成长过程中教师需要借助不断的给养及外部支持来实现专业发展的进阶。教师培训作为教师专业成长的支持系统，只有遵循教师专业成长规律，满足教师的专业实践需求，真正帮助教师解决问题，才会受到教师与学校的欢迎。**

**随着培训工作的发展，中小学教师对培训的内容、形式与成效的要求不断提升，这就需要我们不断研究教师的实际现状、真实需求与发展方向，让国家的政策支持和财政支持真正转化为能够帮助教师解决真实问题的培训。从政策导向到关注内需，教师培训深化综合改革的政策方向正在引领变革转型。作为推进教师培训的教育行政部门及教师培训实践者，如何才能真正满足教师的内在需求？如何关照教师学习的实践品性？如何促进教师的学习与专业发展相融合？如何引领“互联网+”时代的教师专业成长？**

### 遵循教师专业成长规律，超越一次性培训走向对教师终身学习与发展的支持

**从培训时间周期看，教师培训正在经历从一次性培训到促进教师常态化研修、走向构建立体化支持服务体系、为教师终身学习与发展搭建支持服务平台的转型变革。教师的专业成长是循序渐进、持续动态发展的过程，对教师学习与发展应该给予持续性与发展性支持，这既是教师专业成长本质特点决定的，也是教师专业实践需求所需要的。对教师培训的支持应超越一次性培训，由短期走向中长期，重视教师终身学习与发展，各级地方教育行政部门要协同多方力量，结合地方、学校及教师整体队伍建设与发展状况，对教师培训进行系统统筹并做出整体规划，将不同类型的教师培训项目进行有机整合，真正从教师专业成长与发展需求出发，为不同专业发展阶段的教师搭建立体化、进阶式发展平台与交流展示平台，为不同的教师提供主题化、递进式培训支持系统，促进教师专业成长的螺旋式、可持续发展。**

### 立足教师专业实践，以问题引领凸显教师学习的实践品性

**教师培训政策在内容导向层面从宏观到微观，对教师的实践性需求给予了充分关照。2013年教育部在《关于深化中小学教师培训模式改革，全面提升培训质量的指导意见》中，明确提出“增强培训针对性，确保按需施训。中小学教师培训要以满足教师专业发展个性化需求为工作目标，引领教师专业成长。实行教师培训需求调研分析制度，建立与中小学校共同确定培训项目的新机制。”实践与研究证明，教师研修越贴近教师的内部需求就越有效。教师学习内在需求具有实践性与问题化取向，教师希望通过学习解决实践中真实的问题，因此，教师培训应该以问题解决为切入点，开展内隐实践问题的主题式研修，让研修与学习过程成为促进教师合作解决问题的过程，促进教师问题诊断与问题解决能力提升，帮助教师通过学习提高胜任力，更专业化地解决问题，让教师面对复杂的实践情境，理智与智慧地行动，通过合作交流对话，促进对问题的多元理解，群策群力形成问题解决的理念、方法、策略与路径。更重要的是，通过研修学习让理论与实践相联结，通过理论建构与理性反思，促进教师解决问题过程的理智化，帮助教师的学习过程成为促进教师从常规性问题解决到联系性解决问题、走向学会创造性问题解决的过程。**

### 关照“互联网+”时代教师多元化学习方式，走向融合与创新

**从政策导向看，从集中研修、网络研修的分离走向多元整合，特别是构建教师研修社区，通过行之有效的混合式研修促进教师的多元化与混合式学习成为发展方向。2013年教育部在《关于深化中小学教师培训模式改革，全面提升培训质量的指导意见》中明确指出“各地要积极推进教师网络研修社区建设，推动教师网上和网下研修结合、虚拟学习和教学实践结合的混合学习。”在当前‘互联网+’时代背景下，一方面，教师对技术支持与改变学习的感知与体验会影响教师对学生多元化学习方式及未来世界发展的感知度与接纳度，教师培训方式应关照‘互联网+’时代教师学习方式所需，将‘互联网+’的开放、融合、创新等思维方式融入教师的学习体验中，让教师亲历技术支持下的多样化学习环境及多元化学习方式；另一方面，教师是反思性实践者，教师的学习要根植于课堂实践，立足学校、立足专业实践土壤，将实践、学习、研究融为一体，教师学习是融教育实践情境、教育生活情境于一体的。教师培训应充分考虑如何为教师搭建立体化研修平台，汇聚多元空间，构建立体化学习图景，并有效联结教师的实践、学习与生活，促进教师学习方式的多元化，特别是促进教师将“学、思、研、行”一体化，有效将学习、实践与研究融为一体。将教师个人空间、学校空间、研修社区学习共同体空间有效联结，促进教师个人行动反思、同伴互助、专业引领有机融合。**

### 通过培训催生教师实践性知识及教育智慧生成

**教师作为有经验的成人学习者，其学习过程必须是在解决其内部认知矛盾的自我调控的过程中，透过经验、对话和反思不断生成实践性知识。培训实施过程只有体现生成性才能有效地激发教师的学习兴趣与活力，因为生成性产生的机制在于教师的需求和内在需要，在于促进意义建构与知识创造。而基于灌输机制的预设培训则无法体现教师作为学习者的主体性和学习的建构性。**

**教师培训过程不是让教师成为运用教育学科的原理、技术的熟练技术者，而是帮助教师养成置身于教学的复杂情境，运用从经验中形成的知识反思教学实践、创造教学的‘反思性实践家’的品格。教师培训过程在于促进教师形成支撑‘反思性实践家’同情境对话的‘行为中的反思’的知识，让教师形成‘行为中的智慧’。因此，教师培训过程的关键在于提升教师经验，催生教师实践性知识及教育智慧生成。教师本身具有丰富的实践经验，教师培训过程首先在于激活与唤醒教师的经验，让教师有意识地关注自我经验，并将自我个别教育实践经验进行反思，通过理解、联系与系统化思考，联结形成整体理解与解释，同时，促进教师将隐性经验进行表达与外化，在经验的共享与交流中，实现自我经验与他人经验的联结、借鉴、应用、迁移，在实践经验的多元理解与意义建构中，催生教师实践性知识生成。促进教师从关注自我经验，到他人经验，实现关联性思考与意义建构，促进理论与实践的对话的过程就是教师将认识、实践融为一体的过程，在对问题关联性持续性思考中，实现‘实践’—‘认识’—‘再实践’—‘再认识’的螺旋上升与发展，进而促进教师经验提升与实践智慧的不断生成。**

**教师培训过程是促进教师‘知行合一’的过程，提升教师实践经验，促进教师实践性知识的转化生成，帮助教师生成实践智慧，以促进教师理智化与智慧性地展开教育教学实践行动，这既是教师学习与专业发展融为一体的过程，也是目标达成、培训过程成效评价所追求的结果。**

（作者系华东师范大学开放教育学院教师培训部主任）

## 教学观摩 促成长

日前，江苏省句容市教育局举办小学语文课堂教学观摩暨优课评选活动。参赛教师对整本书阅读的教学策略及自己的课程设计进行了全方位的阐释。

毕道玉 摄

# 如何建设内生式发展区域教研共同体

杨碧君 曾庆玉

◎教研视界

**内生式发展区域教研共同体是指为实现提升区域内研究人员和教师的专业水平和提高区域教育教学质量的双重目的，区域发起的，由高校或社会专业机构、区域内教育教学研究机构和学校教师构成的，围绕一定教育教学研究任务，通过合作、对话、交流等方式共同开展研究和实践的三元互动团队。那么，如何建设内生式发展区域教研共同体呢？**

### 秉持开放的建设理念

**内生式发展区域教研共同体强调理论和实践的相互支撑和融合发展，进而培育区域学术团队和高水平的教学实践团队，其核心是组成由高校或社会专业机构、区域内教育教学研究机构和学校教师构成的三元互动的教研团队。构建三元互动的教研共同体，必须坚持‘开放’的理念，即强调基于标准构建团队，而不是以团队或个人的资历、出身等来构建团队。选择专业研究机构时，不仅可以选择高等科研院所，也可以选择专业社会机构。三元互动的内生式发展区域教研共同体不仅能够凸显研究成果的本土性特点，促进其更快地转化到教育教学实践中去，而且为培养具有开放性、国际性和多元视角的本土专业技术人才提供了肥沃的土壤。**

### 建立第三方监督的工作过程管理机制

**区域教研共同体多是以项目研究为载体，为确保区域教研共同体研究工作的科学性和有效性，应建立第三方监督的集‘专业研究—团队确定—中期诊断—成果验收—成果应用推广’为一体的工作管理机制，加强对教研共同体研究工作的过程管理。专业研究团队即在公开招募的基础上，由第三方专家综合评估研究单位资质、研究团队力量、项目研究设计、研究预期成果等方面确定区域教研共同体合作的专业研究机构；中期诊断即聘请第三方专家对教研共同体研究进度、研究设计、研究成果等进行中期诊断考核，确保教研共同体工作的有效开展；成果验收即聘请第三方专家对区域教研共同体的最终成果进行评价，以确保成果的推广应用；成果应用推广是指教研共同体将所取得的研究成果在区域内部进行推广使用。**

### 基于内生式发展理念进行职能定位

**内生式发展区域教研共同体的建设，包括提升区域内研究人员和教师的专业水平和提高区域教育教学质量的双重目标，因此，其工作职能至少包括4个方面：一是开展教育教学前沿问题研究，关注教育发展、课程改革的前沿研究，如传统文化和核心价值观的学科培育研究，核心素养的学科教学研究等；二是开展区域教育教学重难点问题研究，关注区域教育教学问题，着力研究解决制约区域教育教学发展的关键和瓶颈问题，如区域名师培养、区域青年教师专业成长路径等；三是培养区域学术人才，为区域内生学术力量搭建平台、提供机会，提高其学术影响力；四是促进教师专业发展，让学校教师在参与共同体的建设过程中，提升教育教学实践能力和研究能力。**

### 建立学术引领的工作运行机制

**常规的教研共同体工作的主要途径是基于教师经验的集体备课、观课和议课。这种形式往往导致教研共同体的教学研究缺乏有效的证据支持，同时，教师的教学改进也缺乏系统性和可持续性，不利于教研成果的形成与教师教育教学实践能力和研究能力的提升。为改进常规教研，应建立学术引领的工作运行机制，项目的运行按照研究的逻辑来组织开展。以教学改进类研究为例，这种教研共同体最大的特点是要深入课堂进行持续的行动研究，要确保教师开展精准、可持续的教学改进，进而促进教师能力提升和教研成果的形成，可以按照如下程序开展教研活动：确定教学改进效果变量及测评工具—诊断教学—确定教学改进方案—教学实施、指导—教学改进效果再测评—……（循环）—提供发展报告及建议—形成新的研究和实践方案。这种工作运行机制，不仅能够准确地帮助教师发现教学问题，改进其教学，更重要的是能够帮助教师经历行动研究的过程，让教师学会开展行动研究。**

### 建立促进区域内生力量发展的建设机制

**为更好地促进区域内生学术力量的发展，区域应建立相应的制度和机制，以促进区域教科研人员和教师更好地在共同体建设中贡献力量。一是制定“研究任务负责制”，通过让区域内负责和参与教研共同体建设的教科研人员对共同体的研究成果和效果负责的方式，促进教科研人员主动全程参与研究任务，持续与区外学术力量沟通、对话和协商，进而提升其学术研究能力和组织管理能力。二是建立“阶段成果研讨制度”，促进区域内研究任务负责人定期或不定期地组织相关人员（如实验学校和区域外专家）针对阶段成果进行研讨交流。一方面，该项工作需要教科研人员对共同体的工作（含研究机制和研究成果等）进行内化再现，为其研究能力的提升奠定基础；另一方面，需要教师对其研究实践进行总结和提升，有助于提高教师的行动研究能力和研究成果的总结概括能力。三是建立‘参与研究制度’，即，教科研人员改变监督管理角色，以一名实验教师或指导教师的身份全程参与研究，这对提高教科研人员的教育教学实践能力和指导能力具有重要的促进作用。**

**经过几年的探索和发展，北京市朝阳区构建了类型多样的内生式发展区域教研共同体，在促进学生核心素养发展、教师专业发展，提升区域学术影响力、提高区域教育质量发展等方面发挥了重要作用。如，通过学生发展核心素养区域教研共同体的构建，区域更加关注学生核心素养的培养，更加关注基于学生主体的课堂构建。北京市五、八年级学生监测数据表明，朝阳区学生的创新素养、学生兴趣、学习意志力等学习素养发展显著高于城六区学生平均水平；通过导师带教、市级教研员工作站等基于教师专业发展的教育教学共同体的构建，区域教师专业能力发展取得较大进步。北京市学校发展评价数据表明，朝阳区教师专业理念与师德、专业能力和教学实施等发展水平位于北京市前列。**

（作者单位：北京市朝阳区教研中心）