

启示录

## 顾泠沅：教师在教育行动中成长

□王洁

我与顾泠沅老师共事多年，既是同事，更是在专业上一路跟随他学习的学徒与助手。2000年，我真正开始与顾老师有较多交流，那时我已在教育研究领域工作近十年，正处在从经验进入理论思考的阶段。而顾老师在教育界早已享有盛名，但与他相处，很少让我有“名家高高在上”的距离感。比声望更让我难忘的是顾老师看问题、谈问题的方式：无论话题多么抽象，他总会把讨论重新拉回课堂，拉回具体的教育情境。

有段时间，我随顾老师赴香港访学，很多讨论并不发生在正式会议上，而是在路上和地铁里。我们常常围绕课堂、教研、教师成长反复争论，有时为了把一个问题的说清楚，甚至会坐过了站。顾老师并不急于给出结论，而是鼓励大家先把自己的理解说出来。他常说：“最好的学是说，说出来的过程就是整理思路的过程。”在顾老师看来，讨论不是观点的陈列，而是一种逼近问题、澄清认识的方式；教育理解也不是停留在概念层面的判断，必须不断回到课堂、回到行动、回到真实发生的情境之中。

如今回头看，我才逐渐明白，顾老师总把问题拉回实践、在讨论中不断追问其真实含义的方式，并不只是个人风格，更是一种鲜明的研究取向。也正是在这样的取向中，被概括为“行动教育”的概念与思想，才不是从书斋里推演出来的，而是在持续面对实践问题、反复行动与反思的过程中逐渐长出来的。

## 从热闹现象里追问真问题

顾老师做研究，有一个很鲜明的



名师简介

顾泠沅

特级教师，华东师范大学教育学学院荣誉教授、博士生导师，曾任上海市青浦区教师进修学校校长、上海市教育科学研究院副院长等职。曾获全国劳动模范、全国五一劳动奖章、上海市教育功臣等荣誉，享受国务院政府特殊津贴。

主持长达40多年的“青浦实验”，探索出一条在普通教育条件下大面积提高教学质量的有效途径，其成果被原国家教委向全国推广。致力于将教育实践与理论研究相结合，提出了教师专业成长的“行动教育”模式，引领了中国校本研修制度的建设。

不够多，而是意见说完就结束了。因此，他推动的课例研究总要把教师重新带回课堂；同一问题再准备一次，课再上一轮，再看课堂到底有没有变化。对他来说，研究的价值不在于“评出高下”，而在于能不能让教师在下一次行动中真正发生改变。

也正是在这样一轮又一轮的比较、讨论和修正中，教师不再只是接受外来的理念，而是在行动中逐渐形成自己的理解。后来，这一成长路径被概括为“三个关注、两次反思”，正是对这一研究方式的凝练表达。

## 把实践逻辑提炼为中国概念

在长期实践中，顾老师逐渐看清了教师成长的一条内在逻辑：教师并不是靠“听懂理论”自然成长的，而是在真实教育行动中不断发现问题、修正理解、改进行为，才逐步形成专业能力。在这样的实践积累中，“行动教育”逐渐水到渠成。顾老师用一句异常朴素的话概括了这一思想：教师在教育行动中成长。

正因为如此，“行动教育”并不是一个先验设想，更不是把外国理论换一个名字，而是顾老师在长期中国课堂实践中提炼出来的概念表达。它之所以重要，不只因为提出了一种教师研修模式，更因为它把原本零散、

默会、难以言说的实践经验，上升为一种可交流、可传播、可继续发展的公共知识。

从这个意义上说，“行动教育”具有鲜明的中国特色。它不是从现成的理论出发去套中国经验，而是从中国教师成长的真实问题中来，经由中国教研制度中的实践打磨，最终成为中国自己的教育表达。

顺着顾老师的探索，我们也因此看清了一条教育知识生成的路径：从真实问题出发，在行动中反复验证，在反思中不断提炼，最后才凝练成概念。

今天回望顾老师的探索，我们看到的不仅是“行动教育”这一概念的提出，更是一种鲜明的教育家精神。它首先体现为始终从真实问题出发，不被现成理论和表面现象所遮蔽，而是在课堂实践中持续追问教师究竟如何成长；也体现为不满足于经验的零散堆积，而是通过经验筛选、课例研究和持续反思，把个人经验逐步提升为公共知识；更体现为在借鉴外来经验的同时，始终立足中国课堂、中国教师和中国教研传统，努力形成属于中国自己的教育表达。

今天，当教育领域不断引入新的理念和方法时，这种探索仍然具有重要启发。真正有生命力的教育知识，不只是被学习出来的，也是在实践中逐渐长出来的；真正扎实的教师成长，不只是理解了多少理念，更在于能否在一次次行动修正中形成自己的专业判断。

从这个意义上说，顾老师让我们看到的不只是一个概念的提出，更是一位中国教育专家如何把课堂经验提升为教育知识、把实践探索凝练为中国表达的过程。这种能力和精神，正是中国教育尤为珍贵的经验。今天，当我们讨论中国教育自主知识体系时，顾老师的探索提醒我们：真正有生命力的概念，永远是从实践里长出来的。

（作者系上海师范大学国际与比较教育研究院教授）

## 走出新手“徘徊期” 青年教师这样进阶⑥

## 请勇敢推开公开课这扇门

□陆青春

对许多青年教师来说，听到“公开课”三个字，心里都会“咯噔”一下，能躲则躲。其实，公开课实质上是一块试金石和一次大考，教案要反复推敲以防漏洞，课堂要反复演练以防出错，台下坐的不再是学生，而是若干在考察自己教学短板的眼睛。可以说，青年教师主动争取一次公开课的机会，实质上是在为自己兑换一次成长机会。

**把日常课磨成精品课，让教学功夫见真章。**每天按部就班上课是教师正常、合理的教学方式，但是时间久了会进入“舒适区”，一切驾轻就熟后，能力的提高就会变得缓慢。而准备好一节公开课要进入研究模式，如同做一道功夫菜，选材、火候、调味等环节都要仔细斟酌、反复推敲。

钻透教材，有意识地建立知识地图。为了上好一节课，教师要先把某个知识点放在“显微镜”下细致分析，然后再厘清其在单元、全书、整个学段知识链中的位置，从而构建有结构、有联系的网络图。

读懂学生，设计学习台阶。公开课不是为了展现教师多能讲，而是要看学生真正学到了多少。因此，教师必须花心思研究：学生现在在哪儿（起点），他们可能会在哪儿卡住（难点），怎么搭台阶让他们顺利走过去（教学设计）？这个过程会让教师的课堂设计从想当然变得接地气。

打磨细节，练就课堂真本事。公开课准备阶段，从教师说的第一句话及各环节衔接到所提问题如何启发思考，再到学生突发奇想时教师如何接招，乃至板书、手势、眼神等各种细节，都要在反复磨课的过程中被层层推敲。虽然过程艰辛，但是课堂把控制力、语言感染力、应变机智都将在“折磨”中切实生长。因此，历经这个阶段，教师终能褪去新手的生涩，自成风格。

打破闭门造车的旧习，在集体智

慧中主动抄近道。在成长的过程中，最怕自己走弯路而不自知，而上公开课就打开了一扇门，让青年教师直接接入教研组的集体智慧。

接受一次有计划、有价值的“体检”。课后评课实质上是一次“专家会诊”，学科前辈、资深同行能指出自己觉察不到的问题：设计逻辑不清、课堂节奏拖沓、互动环节无效，批评虽然直接，但是因为从真实课堂出发，故而管用。

站在巨人肩膀上眺望。听评课实际上就是解决问题，从前辈和同行的长期教学实践中挖掘出干货和绝招，从而弥补自己的不足。可以说，公开课就是一个开放的学习平台，青年教师每一节公开课，就是给自己的教学做一次系统性升级。

**从紧张到从容，练就课堂教学的良好气场。**教师的工作既需要知识，又需要稳定、从容的内在力量，而公开课可作为锤炼此种“内力”的练兵场。

在压力中主动、有计划做好心理升级。教师上公开课，面对陌生的学生、接受同行的现场观摩，本身就是对心理素质的极好锻炼，能够促使自己把压力变为专注，把适度紧张变为课堂上的激情。

以意外为契机磨炼应变智慧。再周密的教学设计也赶不上课堂上的诸多变化，任何一个突发状况都会打乱原有计划，而教师处理“意外”的过程就是培养教育机智极好的机会，能够把“事故”变为“精彩故事”。

以成功体验积累职业自信。当教师全力以赴最终呈现出一堂获得认可的公开课后，那种发自内心的成就感和价值感，是任何表扬都无法替代的。此种正反馈是最有力、最扎实的自信基石。长此以往，自然就会形成一种沉稳、从容、有分寸、有魅力的教师气场。

让上课从任务变为志业，探寻职

业的深层幸福。合理、充分的展示是让金子发光的关键，在我看来，公开课就是青年教师最重要的展示窗口。高质量的公开课可以自然、直观地展示教师的设计能力、课堂调控能力以及发展潜质。可以说，每一节认真准备、打磨充分的公开课，都可以视为教师职业档案中一枚光彩照人的勋章。

此外，公开课还能让教师和他的课堂被更广阔的专业圈子所知，有利于开拓交流渠道，寻得良师益友，促成跨区域合作，真正打开一扇通向更广阔天地的大门。

而准备和实施公开课的过程，其实是教师专业成长的一个完整、清晰的闭环：深度备课（输入）、课堂实战（输出）、反思评课（反馈）、改进优化（提升）。这个闭环会强有力地推动教师持续学习，钻研新理论、新方法，求新求变。在这个循环中，教师就能将公开课这个外部“考核任务”内化为促进自己接近教育本质、实现职业价值的内在动力。

真正的成长需要浪花的冲击，也需要把自身放到更广阔的舞台上历练，公开课便是青年教师最有利于拔节生长的沃土。盼望大家能够勇敢推开曾经令你望而生畏的公开课之门，主动发现、争取每一个登台机会，把每一堂公开课都当作送给自己的礼物，在压力中突破能力的边界，在打磨中锤炼专业的匠心，在展示中积蓄前进的底气。

（作者系正高级教师，浙江省宁波高新区实验学校教师）



1990年，我从幼师师范毕业，怀着对教育的朴素热爱走上幼教岗位。30多年来，我逐渐从一名一线教师成长为正高级教师、特级教师，并走向园所管理岗位，而真正让我实现从经验型教师向研究型教师转变的是深耕不辍的科研成长之路。

**起步期：从真实问题出发，叩开课题研究之门。**2010年，我开始接手幼儿园美育课程建设的推进工作。一次大班美术活动后，一个孩子怯怯地问我：“老师，我画得好像不像怎么办？”这句话像一根刺，扎进我的心里。我忽然意识到，当美育走向功利化和技术化，孩子眼中便失去了本该有的光彩。那一刻我下定决心：必须通过教研找到真正回归儿童本位的美育之路。

带着“幼儿园美育如何走出技能导向误区”的疑问，我抓住省级保教改革“幼儿园美育”重点项目申报的契机，成功申报了省教育规划课题“篆刻文化背景下的幼儿园美育课程的建构”。这是我第一次以主持人身份承担省级课题。

课题开题后，我与课题组成员一头扎进实践。我们尝试以福建省福州市晋安区独有的寿山石文化与中国印为主线融入美育课程，却发现直接教幼儿篆刻技法，他们兴趣寥寥，单纯欣赏名家作品，又与幼儿生活相距太远。一次活动中，我看到几个孩子用橡皮泥在纸上压印出各种纹样，自发玩起了盖章游戏。这个场景让我豁然开朗，美育的起点不是技能，而是体验与兴趣。

于是，我开始重新审视：如何将篆刻文化转化为幼儿可感、可玩、可创造的教育资源？为此，我先后参加了省幼儿园骨干园长培训等专业研习项目，在理论学习中寻找支撑。我逐渐明白幼儿美育的关键在于文化感知与审美体验的融合，而非技法的习得。基于这一认识，我们开启了系统性的美育课程建构，并着手研发幼儿篆刻工具，为课程落地提供支持。

**深化期：在破解难题中实现课程转型。**随着课题研究的深入，新的问题接踵而至。我们发现，课程实施中仍存在“环境无儿童、无互动、无文化”的短板，美育活动常常沦为“为做

## 教师如何借助科研获得成长⑤

## 我的科研成长「三部曲」

□林云芝

情”。看到孩子们专注投入的眼神、自信分享的表情，我深知这才是美育应有的样子。

这个阶段，我一边实践一边反思，先后撰写学术论文10余篇并发表在教育期刊上，主持的相关成果获福建省教学成果奖二等奖，同时出版《童印童趣》等特色课程成果集，将实践经验转化为可推广的课程资源。

**突破期：构建“联动共享”的生态圈。**课题研究越深入，我越意识到：美育不能囿于幼儿园一隅，必须打破资源壁垒，构建“园所+社会”联动的美育生态圈。2019年，我带领团队成功申报省级课题“区域推进农村幼儿园美育生态圈建设的实践研究”，迈入了更高层次的科研探索之路。

我们秉持“资源社会、育人一体化”的理念，搭建三级资源整合网络：以寿山石博物馆为核心基地，开展沉浸式文化体验；联合樟林小学、鼓山中学成立“樟林印社”，组建篆刻实践教学联盟，共同推进校本教材编写、文创作品创作；创建“博雅通识”美育资源库，汇集幼儿适宜性艺术作品300余件、研发优秀美育案例86个，为区域内幼儿园提供标准化资源支持。

在携手共探美育生态圈建设的过程中，我们将美育之花撒向多个乡村园所，带动一批乡村教师踏上教研之路，同时采取“一园一题”的研究模式使各园所既保持本土特色又共享科研方法，形成了区域推进、协同共研的良好科研生态。课题研究的成果也惠及更广泛的群体。

回望来路，教育科研带给我的不仅是方法的革新，更是专业自觉的唤醒。这个过程如蚕蛹破茧，有彻夜伏案的思考，有汇报交流时的紧张不安，有团队协作的温暖，更有突破难题和收获成果时的喜悦。从班级一隅到广阔田野，从青涩浅尝到深度研究，我深深体会到：教研的本质是从真实问题出发，在破解难题中实现自我超越。这份永不停息的研究热忱，将继续指引我在美育的道路上深耕不辍。

（作者系正高级教师、特级教师，福建省福州市晋安区教师进修学校附属幼儿园原园长）