

教学名师的内涵及其专业发展特质

罗 潇,刘 义 兵

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

摘 要:教师专业发展具有阶段性、复杂性和规律性等特点。厘清教学名师的概念和特质、分析教学名师的成长轨迹,无疑对教师专业发展具有重要的引领和示范作用。本文通过对我国三位著名教育家型教学名师成长路径的分析,试图探讨我国教学名师专业发展的基本特征,期望为我国青年教师的专业发展提供借鉴与启示。

关键词:教学名师;专业发展;于漪;邱学华;李吉林

中图分类号:G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)04-0001-07

教师是促进教育事业发展的中坚力量。在学习型社会及终身教育思想的影响下,教师只有不断地进行知识、技能、思想的更新与创新,才能跟上时代发展的步伐。教师专业发展不仅是教师个人的事情,还是国家战略层面的大事,因此需要外部力量的促进与推动,而教学名师就是引领教师专业发展的重要力量。本研究以三位教学名师(于漪、邱学华和李吉林)作为个案,在分析其专业成长轨迹与专业发展阶段的基础上,总结三位教学名师的核心特质,以期为我国青年教师的专业发展提供借鉴。

一、教学名师的内涵

2017年1月15日,教育部办公厅、中共中央组织部办公厅联合发布了《关于组织开展2017年国家“万人计划”教学名师遴选工作的通知》(教师厅函〔2017〕2号),明确提出面向全国各级各类学校在职专任教师遴选教学名师的重要举措,确立将师德师风、教学能力与水平、教学梯队建设与贡献、科学研究与学术水平、企业经历与行业影响力、社会服务能力等作为教学名师的遴选标准,具体要求根据学校层次和类型的不同而有所差异^[1]。北京市教育委员会于2017年5月27日发布了《关于开展第十三届北京市高等学校教学名师奖暨首届北京市高等学校青年教学名师奖评选工作的通知》(京教高〔2017〕9号),提出评选教学名师优先考虑长期承担基础课教学任务、教学效果好、学生评价高、同行专家高度认可的一线教师,特别是为低年级学生授课的优秀教师^[2]。除了上述国家“万人计划”中提到的遴选标准之外,北京市的教学名师评选还强调教师的外语水平。随之,重庆市教育委员会也于2017年6月27日发布了《关于开展第三批中小学学科名师评选工作的通知》(渝教师发〔2017〕3号),规定参加中小学学科名师评选的教师应同时具备下列条件:政治思想素质过硬、教育教学业绩突出、教育科研能力较强、示范引领作用积极、坚守教育教学一线岗位^[3]。

何谓“教学名师”?目前,学术界还没有确切定义,但研究者们对其内涵的讨论还是有迹可循的。南京航空航天大学樊小杰和南京大学张红霞教授将教学名师概括为“教学投入足、科研和教学融合好、教学质量高的优秀教师”^[4]。海南师范大学王标副教授和西南大学宋乃庆教授将教学名师分为教学型、研究型 and 教研型三类。所谓“教学型名师”,即教学名师,往往是在教学方法和教育艺

收稿日期:2017-12-01

作者简介:罗潇,西南大学教育学部硕士研究生。

刘义兵,教育学博士,西南大学教育学部教授,博士生导师。

术上有突出成就或取得显著教学效果及影响的教师,深受学生爱戴^[5]。研究者张妍和孔繁昌等人认为,教学名师“是能够在教育教学岗位上充分发挥示范作用,努力探索教育教学规律,开展教学思想、教学内容、教学方法和教学手段的改革和创新的教师”^[6]。中南民族大学教育学院蔡琼教授和宋洁绚副教授认为:“高校教学名师则为长期奋斗在教学一线,具备高尚师德、拥有睿智教育主张、学术造诣深厚、教学技能精湛以及教学效果优异,为高校教育教学事业作出独特贡献的教师。”^[7]

综上所述,笔者认为教学名师除了应具有较高的师德修养、先进的教育思想、出众的教育教学能力、卓越的教学科研能力、较高的社会评价之外,还应拥有在教学理论与教育实践中淬炼出的独特思想、信念、技能和造诣等。

二、教学名师专业发展的阶段性分析

教学名师的专业发展不是一蹴而就的,而是一个具有持续性和阶段性的成长过程。自1969年美国学者富勒编制“教师关注问卷”以来,学者们开始关注并研究教师专业发展的阶段性问题。伯顿从实践出发,将教师专业发展过程分为三个阶段:生存阶段、调整阶段、成熟阶段。休伯曼根据教师职业生命周期将教师的职业生涯过程归纳为五个时期:入职期、稳定期、实验和歧变期、平静和保守期、退出教职期。费斯勒通过研究将教师的职业周期分为八个阶段:职前准备阶段、入职阶段、形成能力阶段、热心和成长阶段、职业受挫阶段、稳定和停止阶段、职业懈怠阶段、职业生涯结束阶段^[8]。本文将以伯顿有关教师专业发展的生存阶段(survival stage)、调整阶段(adjustment stage)和成熟阶段(mature stage)三阶段论理论为基础,探讨三位教学名师的专业发展轨迹。

(一)选择“高尚”的于漪

于漪,江苏镇江人,1951年毕业于复旦大学教育系,是我国首批教书育人楷模、语文特级教师,现任上海杨浦高级中学名誉校长,首都师范大学、华东师范大学、上海师范大学兼职教授,上海市教师研究会会长,而今已是耄耋之年,却依旧活跃在教学一线、研究一线。于漪老师的专业成长历程是教师专业发展的典范。

1. 信念坚定的生存阶段

按照于漪老师的自述,她刚毕业于复旦大学的那段时间里,尽管已具备了较为广泛的教育理论知识和心理学知识,但却没有较强的学科基础,这对学科教学来说是没有多大优势的。“无论教哪个学科,都得从头学起。”^[9]她毕业后被分配到当时的华东人民革命大学附属工农速成中学。起初,学校缺历史课教师,于是安排于漪老师教中学历史,可正当她充满激情地学习历史知识、梳理历史脉络时,学校领导又让她转行教语文,这对于当时的于漪老师来说无疑是一个不小的打击,因为这意味着她又要重新开始学习语文学科知识和语文教学知识。虽然很惋惜,但于漪老师并没有气馁,她下定决心努力学习,教好语文课,但又苦于“无师之学”。老教研组长来听课的时候,她“腿不自觉地弹起了琵琶”^[9],一句“语文教学的大门儿,你还不知道”^[9]的评价,对于初入讲台、充满斗志的于漪老师可以说是“剜心”的评价了。

2. 善于反思的调整阶段

经过一段时间的摸索,于漪老师已然踏进了语文教学的大门,但仍然存在一个个看似很小却影响巨大的教学问题。某次,一位课上不爱发言的男同学对她说:“老师,我喜欢上语文课,你讲得很好听,可惜我不会!”^[9]这无疑又是一记“重锤”,“教”是没问题了,可为何学生“学不会”呢?于漪老师苦苦思索,终于悟出了其中的道理——教学应该更多地关注学生。于是,于漪老师将工作重心放在了解学生身上,她通过访问家长、和孩子们聊天、课堂课后观察等途径来重新认识学生。经过耐心细致的了解和沟通,于漪老师拉近了与学生们的距离^[10]。她认为,教学最重要的应该是“以心教心”,教师如若没有真诚的情感和全身心的投入,便不可能创造出卓越的教学成果^[11]。动乱十年并没有浇灭她的教学热情,这一阶段的努力让她收获了“全国首批语文特级教师”的荣誉称号,于漪老

师的名号也在中小学教师群体中打响。

3. 教研结合的成熟阶段

上个世纪八九十年代至今,于漪老师多次拒绝了优厚物质条件的诱惑,坚守在教学一线岗位上^[12]。于漪老师认为知识是无价的,人不能做知识的“贩卖者”^[9]。在接下来的一段时间里,她潜心投入教学科研和对青年教师的培养当中,发表了许多关于语文教学研究成果的论文,培养了大批优秀的青年教师。尽管取得巨大的成就,于漪老师也没有放弃对“如何做一名好教师”的探索。她说:“与其说我是一名教师,不如说,我一辈子都在学做教师”^[13]。她真正地将“活到老,学到老”付诸了实践。如今已八十多岁高龄的她,仍然还在坚持自己的教学理想,她说:“选择了教师,就选择了高尚;选择了教师,就选择了理想”^[12]。

(二)“尝试”一生的邱兴华

邱兴华,1935年出生于江苏省常州市,本科毕业于华东师范大学教育系,现任中国教育学会数学教育研究发展中心尝试教学理论研究会理事长、华东师范大学教育科学院兼职研究员、南京师范大学兼职教授,是一名从乡村教师成长起来的数学教学专家。他通过四十多年的思考研究和教学实践,创立了具有中国特色的尝试教学理论,为我国数学教育事业的发展作出了巨大的贡献。

1. 敢于实践的生存阶段

为了探索理想的教学方法,邱兴华老师从华东师范大学教育系毕业后主动请求到华东师范大学附属小学任教,进行教学改革实验^[14]。在调查研究中他发现,“以学生为中心”的教学主张虽然已经提出了很久,但并没有取得较满意的成效,究其原因就在于传统的“先讲后练”教学模式,使教师完全主导了课堂,学生没有自主学习的机会,极大地降低了学生的学习热情和主动参与教学的积极性。由此,他提出了“先练后讲”的设想,并在华东师范大学附属小学进行了初步试验,后因十年动乱开始而被迫中断^[15]。此后,邱兴华老师的家人都回到故乡——常州,他也被分配到常州市教师进修学校担任小学教师的培训工作^[16],并在此期间进行被迫中断的“先练后讲”教学实验,取得了较好的成效,并将此教学方法命名为“尝试教学法”。

2. 坚持科研的调整阶段

邱兴华老师在开展尝试教学实验取得一定成效的基础上,撰写了论文《尝试教学法的实践和理论》,希望借此把尝试教学法推广到全国,形成独特的尝试教学理论。他集中精力进行尝试教学的研究,逐渐地尝试教学法受到教师们的青睐:不只是数学教师,甚至某些语文、外语教师也在使用尝试教学法;不只是中小学教师,甚至某些大学、中职教师也在使用尝试教学法。这引起了邱兴华老师的深思,尝试教学法是起源于小学数学的一种教学方法,为什么其他学科、其他阶段的教师都运用得风生水起,这必定有什么未待发现的教育规律藏于其中。于是,他申请了“尝试教学理论与实践”的研究课题,并得到了国家教委和中央教科所的支持,经批准成立了尝试教学理论研究会。经过多年的研究,最终形成了近60万字的论文集《尝试·成功·发展》。此论文集的出版标志着尝试教学理论的初步形成。

3. 成果颇丰的成熟阶段

关于尝试教学理论的讨论和研究愈演愈烈,但邱兴华老师并没有止步于此,他于1999年主编完成了《幼儿尝试教育活动设计》,由教育科学出版社出版。发展至今,“在大规模实验与教学理论自我反思的基础上,尝试教育理论的逻辑建构有序展开、自然生成”^[17]。

(三)充满“童心”的李吉林

李吉林,1938年出生于江苏南通,1956年从江苏省南通女子师范学校毕业后任教于南通师范第二附属小学至今,现任中央教科所、华东师范大学兼职研究员,南京师范大学、南通教育学院兼职教授,是江苏省首批特级教师。与其说李吉林老师是一代宗师,不如说她是“长不大的儿童”。她用爱滋养了一代又一代的孩子,为了能让儿童更愉快而有效地学习,她不辞辛苦地进行探索。她说:

“我不是农民，却是一个播种者，播撒‘童心’，收获健康。”^[18]

1. 勇于探索的生存阶段

李吉林老师以优异的成绩毕业于南通女子师范学校后，被分配到南通师范第二附属小学任教，这是她教学生涯的开端。为了探索语文教学的奥秘，她主动放弃小学高年级的教学工作，转而从一年级教起^[19]。在教学过程中，她发现以往教授汉语拼音的方法效率太低，一遍遍地重复消磨了孩子们的耐心与好奇心，联想到中学时期外语教师的“情景教学”，她便设想将此方法迁移到语文教学中来。果然，“情景教学”在语文教学中取得了很好的成效。此后，她将“情景教学”与自己感兴趣的“意境说”联系在一起，将“情景教学”改造成为了独具特色的“情境教学法”^[19]。这便是情境教学思想的起源。情境教学法通过营造生动具体的教学情境，激发学生的情感与求知欲，极大地促进了学生学习的兴趣。李吉林教师还将情境教学法应用于写作训练和阅读教学中，都取得了较好的反响。

2. 创新“教”法的调整阶段

2010年，在其撰写的《积淀的飞跃》论文中，李吉林老师探讨了情境教学促进儿童发展的五个要素，即：“以培养兴趣为前提，诱发主动性”“以指导观察为基础，强化感受性”“以发展思维为核心，着眼创造性”“以激发情感为动因，渗透教育性”“以训练语言为手段，贯穿实践性”^[20]。在她看来，情境教学法符合儿童身心发展的特点，那么也应该适用于其他学科的教学。为此，李吉林老师开展了更大规模的实验，将情境教学运用到思想品德课、音乐课、美术课、体育课中，而后又向理科学科拓展，成效颇丰。

随着情境教学走向各个学科，情境教育也随之构建起来。李吉林老师的探索从未停止，她对教学工作的“野心”也并未得到满足。她希望将情境教育推广至全国，让情境教育变成大众化的教育，于是新一轮的情境课程探索活动又开始了。经过李吉林老师和同仁们的不懈努力，最终形成了由学科、主题、野外、衔接四大板块所构成的情境课程教学体系，并确立了“以‘美’为境界、以‘思’为核心、以‘情’为纽带、以‘儿童活动’为途径、以‘周围世界’为源泉”的情境课程教学操作准则^[20]。

3. 关注“学”法的成熟阶段

情境教育解决了教师“如何教”的问题，但教学活动的主体是学生，一切“教”都是为了学生的“学”。因此，李吉林老师并没有停止专业成长的步伐，而是转向探讨学生在情境教育背景下“如何学”的问题。2007年9月，由李吉林老师主持的“情境教育与儿童学习的实验与研究”课题正式在华东师范大学开题，这是她专业发展的新起点。经过多年的研究和探索，此课题及其子课题都取得了丰硕的教育教学成果，为儿童愉快而有效的学习创造了新的方法。

通过对以上三位教学名师专业发展阶段的梳理和初步分析，可以获得一些基本认识：在生存阶段，教学名师总体上都缺乏学科教学知识，教学经验不足，因此重点解决学科教学法的问题；在调整阶段，三位教学名师都勇于打破藩篱、突破学科的桎梏，转而关注教育教学规律问题；在成熟阶段，三位教学名师都将关注点落脚在学生身上，更加关注学习者的身心发展规律和特点。

三、教学名师的特质

名师之所以为名师是在其专业发展的过程中自有突出的表现与特点，对于其他教师的专业发展也具有示范作用。当教师们在教学过程中遇到困难、无所适从时，在与同事交往中感到疲惫、力不从心时，在专业发展道路上遭遇瓶颈、无法突破时，就需要教学名师这样的榜样作为引领者。三位教学名师尽管经历了不尽相同的专业成长轨迹，但都具有共同的核心特质。分析其核心特质，对于其他教师的专业发展具有重要的借鉴与示范意义。

目前，学者们对于教学名师特质的看法不尽相同。湖南师范大学教务处程大琥认为，名师应“热爱教育，投身进步的教育事业；艰苦奋斗，创造丰硕的教育成果；生前身后，形成广泛的教育影响力”^[21]。天津市教育科学研究院王毓珣强调名师要具备名副其实、绩效显赫、人人可及、自然而然、

诲人不倦和风格独特等特性^[22]。情智教育创立者孙双金认为:首先,名师要有自己独特的教学主张,这是对自己长期以来形成的教学观点、教学思想、教学信念的凝练;其次,名师应具备独特的教学风格,深受家长信任、学生爱戴、同事尊敬、领导夸赞;最后,名师应具有丰厚的文化底蕴,这是名师之所以为名师的基础^[23]。

分析教学名师的特质可以采用不同的结构框架。为了便于更为深入的分析 and 讨论,本研究依据美国心理学家雷蒙德·卡特尔(Raymond Bernard Cattell)的观点,将特质层次分为表面特质(Surface traits)和根源特质(Source traits)两个层面。表面特质,就是指处于人格结构的表层,通过个体的外部行为表现出来的、可以直接观察到的特质,如学历、职业、爱好等都属于表面特质;根源特质,就是指处于人格结构的里层,无法直接观察到的个体内部驱动力,如信念、智力、能力、勤奋、独立性等。一切表面特质都是由某些根源特质外显而来。

(一)教学名师的根源特质

1. 坚定的教学信念

三位教师在其专业发展的过程中,都曾遭遇过各种各样的困难与阻碍,但他们都能坚持下来,这源于他们坚定的教学信念。于漪老师在初入教坛时历经坎坷,消化道胃溃疡和重症肝炎不期而至、“相伴”而来,精神上的痛苦和身体上的不适交相折磨着她,但坚强的于漪老师并没有退缩,尽管那段时间度日如年、万分难熬,但坚定的信念还是支撑着她走了过来。信念之于头脑正如细胞之于皮肉。人如若没有了信念,便没有了精神食粮,只剩一个空洞、笨拙的躯体。心理学上将信念视为个体外部行为的内部动因,心理研究领域也探讨、证明了个体信念与行为之间的关系。因此,教师拥有坚定的教学信念,对教学过程中遇到的困难都持有坚定不移的积极看法,对于教师的教学实践具有巨大的促进和推动作用,对于教师的专业发展也具有非凡的意义。

2. 良好的师德修养

德国存在主义哲学家雅斯贝尔斯在其著作《什么是教育》一书中这样写道:“教育的本质意味着一棵树摇动另一棵树,一朵云推动另一朵云,一个灵魂唤醒另一个灵魂。”^[24]教师是以自己的人格塑造他人人格的高尚事业。正如李吉林老师那样,年近80岁仍然在继续她的专业学习,时常和青年教师探讨教学问题,和少年儿童交谈个人理想,她觉得和年轻人在一起,自己也变得年轻了^[25]。可见,教学名师自身需要具有良好的道德修养。这里所说的道德包括公民道德和教师职业道德。教学名师首先作为国家的公民,应该热爱祖国、诚实守信、尊纪守法、乐于奉献;其次作为教师,应当爱岗敬业、关爱学生、团结同事,以及不断地学习以促进自身的专业发展。

3. 出众的教育教学能力

教学名师首先是一名教师,要承担起教书育人、传授知识的使命。因此,教学名师要让学生们信服、同事们尊敬、专家们认可,其自身要具有出众的教育教学能力。本研究中的三位教学名师,都是在长期的教育教学实践中逐渐成长与发展起来的,都具有出类拔萃的教育教学能力。教师的教育教学能力包括理解教材、驾驭教材的能力,掌握课堂、创生课堂的能力,专业学习、知识更新的能力,以及处理师生关系、同事关系、家校关系的能力。

4. 较强的行动研究能力

李克强总理发出“大众创业,万众创新”的号召,由此在我国掀起了“大众创业”“草根创业”的新浪潮,形成了“万众创新”“人人创新”的新态势。在如今的知识经济时代,教师若要跟得上社会发展的步伐,就需要坚持不懈地进行知识积累、知识更新和知识创新。知识创新要以满足学生的发展需求和解决教育教学过程中的实际问题为基本导向,这就需要教师具有较强的行动研究能力,善于发现并解决教育教学中的实际问题,将自己的教学实践经验上升为教学理论研究的层面。正如邱学华老师一样,花费多年的时间坚持教学研究与实验,通过不断进行尝试与推广,最终形成了自己的尝试教育理论,成为了影响我国一代师生的教学名家。

(二)教学名师的表面特质

1. 丰富的教学经验

教学名师并不是凭某次偶然的教學事迹一朝而成、一蹴而就的。即便因某次事迹得来了“名”，也很快会被人淡忘；相反，教学名师是在历经长期的教学实践和无数次的教学科研磨练而逐渐生成的，这样的教学名师会影响一代甚至多代学生的成长。因此，教学名师具有丰富的教学经验。

2. 卓越的教学成果

从目前的研究成果来看，教学名师主要有两种生成机制：一种是通过各类教师评选活动遴选出来的；一种是自然而然生成的。在本文看来，通过各类教师评选活动遴选出来的教学名师，之所以会入选，是因为在评选活动前已经具备了教学名师的各种特质，而这些特质就是在长期的教学实践中自然生成的。那么，教学名师是如何自然生成的？如何成为别人口中的“教学名师”的呢？那就需要教师有卓越的教学成果，通过一次次的教学活动、取得一次次成就，经过人们的口耳相传，知道的人多了，“名”就自然而然来了。

3. 崇高的社会评价

教学名师中的“名”字，不仅含有“知名”“卓越”的意思，还含有教师的专业成就获得了社会各界广泛的认可和崇高的评价。社会各界人士通过各种途径认识教师、了解教师的教學事迹，并在此基础上认同该教师的教學理念、效仿该教师的教學方式、赞扬该教师的教學成果，只有这样才能被称作“教学名师”。

四、教学名师案例对教师专业发展的启示

(一)对教师角色的新解读

1. 教师即课程

根据我国当代教育家叶澜先生的“交往起源说”，教育起源于人与人之间的交往活动，在学校语境中则体现为教师和学生之间的交往。交往过程中的心灵唤醒与人格关照是教育进程的最大推动力。因此，教师的人格特征和行为方式将会对学生产生直接的影响，正所谓“智如泉涌，行可以为仪表者，人之师也”（《韩诗外传》）。从这个意义上来说，教师就是“课程”、就是“教材”。于漪老师在《教师专业化与新课程标准》报告中提出了“课程即教师，教师即课程”的核心教學理念，并以身作则，将这一理念付诸于实践，是新一代年轻教师们学习的好榜样。

2. 教师即研究者

当下社会对教师职能的定位和期待，决定了教师不仅是知识的传播者、学习的促进者，更是教育教學的研究者。教师作为教育教學的研究者，不仅有助于发现具体教學情境中的问题、关注学生的发展需求，更有利于提升自我更新能力和可持续发展能力。但值得注意的是，教师要学会把握教學工作与科学研究之间的动态平衡关系，即教學工作是科学研究的实践基础、科学研究为教學工作提供理论指导。

(二)对教师专业成长的再认识

1. 教师是专业发展的主人

马斯洛的需要层次理论指出，每个个体都有自我实现的需要，并且处于人类需要的最高层次。因此，在基本的需要得以满足的情况下，人人都需要不断地进行自我更新、自我超越。教师专业发展的动力主要来源于教师的自我实现需要，外部的激励力量只起辅助的作用。只有主动而非被动的发展才具有积极意义。所以，教师不仅仅是专业发展的对象，更是专业发展的主人。

2. 教师专业发展具有阶段性

发展是事物从“现世”开始不断更新、不断变化的过程。因此，教师的专业发展是一个阶段性的过程。美国学者富勒(Fuller)首次提出教师专业发展阶段理论，将教师专业发展分为“任教前关注、

早期生存关注、教学情景关注和学生关注”四个阶段^[26],每一个阶段都有多个层次的内涵与任务,但其核心都是教师的成长。可以说,教师的专业发展是一个“波浪式前进”和“螺旋式上升”的过程。在这个过程中,难免会遇到困难与挫折,只有坚持走下去的人,才是战胜自我、超越自我的“赢家”。

参考文献:

- [1] 韩昊辰. 两部门关于组织开展 2017 年国家“万人计划”教学名师遴选工作的通知[EB/OL].(2017-02-13)[2017-11-30]. http://www.gov.cn/xinwen/2017-02/13/content_5167650.htm#1.
- [2] 北京市教育委员会. 北京市教育委员会关于开展第十三届北京市高等学校教学名师奖暨首届北京市高等学校青年教学名师奖评选工作的通知[EB/OL].(2017-05-27)[2017-11-30].http://zfxgk.beijing.gov.cn/110003/gdjy23/2017-06/01/content_817776.shtml.
- [3] 重庆人力资源和社会保障网-重庆人事考试网. 重庆市教育委员会关于开展第三批中小学学科名师评选工作的通知[EB/OL].(2017-07-22)[2017-11-30].<http://www.cqrskskw.cn/fengduxian/201707229207.html>.
- [4] 樊小杰,张红霞. 国家级教学名师的个人背景分析及启示[J]. 现代教育管理,2009(11):78-80.
- [5] 王标,宋乃庆. 中小学名师类型、特征及成长策略[J]. 中国教育学报,2013(5):7-11.
- [6] 张妍,孔繁昌,吴建芳,等. 积累、改革、实践——教学名师成长历程的个案分析[J]. 现代教育科学(高教研究),2010(7):93-96.
- [7] 蔡琼,宋洁涓. 高校教学名师的成长与培育路径[J]. 教育研究,2016,37(12):126-128.
- [8] 贺斌. 国外教师专业发展阶段理论简介[J]. 青年教师学报,2007(5):115-117.
- [9] 于漪. 教海泛舟学做人师[J]. 人民教育,2010(17):53-59.
- [10] 于漪. 于漪:学会追求,学会拒绝[J]. 现代教学,2006(9):55-57.
- [11] 于漪. 以“心”教“心”[N]. 解放日报,2004-06-17.
- [12] 张滢. 于漪:育无止境爱满天下[N]. 中国教育报,2010-10-15(003).
- [13] 邓宇. 专访我国第一批语文特级教师于漪[EB/OL].(2015-05-05)[2017-12-01]. http://www.jsjw.com.cn/zjnews/2015-05/05/content_3348366.htm.
- [14] 邱兴华. 我的数学梦(上)[J]. 中国教师,2016(23):12-15.
- [15] 邱兴华. 我的教育梦——追寻理想的教学法[J]. 现代教育,2016(3):24-28.
- [16] 邱兴华. 我的数学梦(下)[J]. 中国教师,2017(1):88-92.
- [17] 苏春景. 邱兴华成长之路的系统反思[J]. 现代教育,2016(4):25-28.
- [18] 李吉林. 教育是一种播种[J]. 华夏教师,2014(10):1.
- [19] 张婷. 李吉林教师专业发展个案研究[D]. 扬州:扬州大学硕士学位论文,2014.
- [20] 李吉林. 积淀的飞跃[J]. 江苏教育(小学教学版),2010(7):42-47.
- [21] 程大琥. 试论名师的基本特征[J]. 中国教育学报,2000(3):59-62.
- [22] 王毓珣. 名师概念及特征辨析[J]. 天津市教科院学报,2005(4):41-43.
- [23] 孙双金. 名师的特征[J]. 江苏教育(小学教学版),2014(2):25.
- [24] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·教育·新知三联书店,1991:123.
- [25] 缪志聪,陈瑞昌. 教书育人楷模李吉林:在儿童心田书写明天的诗句[EB/OL].(2012-09-07)[2017-12-02]. http://kejiao.encv.cn/program/2012jsj/20120907/100374_2.shtml.
- [26] 罗晓杰. 国内外教师专业发展阶段研究述评[J]. 教育科学研究,2006(7):53-56.

Case Studies on the Professional Growth of Outstanding Teachers in China

LUO Xiao, LIU Yibing

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: The teacher's professional developments are periodical and complex, but it also has its unique regularity. It is critical and instructive in teachers' professional development to understand the concept and characteristics of outstanding teachings and to analyze the growth process of outstanding teachings. This paper, by analyzing the growth path of three outstanding teachers in China who can be entitled as educators, attempts to explore the general characteristics of the professional development of outstanding teachers in the hope of providing reference and inspiration for the professional development of young teachers in China.

Key words: outstanding teachers; professional development; Yu Yi; Qiu Xuehua; Li Jilin