

场馆赋能中小学教师专业发展的 内涵、困境与推进路径

陶苗苗¹, 史景轩², 张香兰¹

(1. 鲁东大学 教育学院, 山东 烟台 264025; 2. 中央司法警官学院, 河北 保定 071000)

摘要:在整个馆校合作教育体系的链条中,中小学教师不仅是馆校合作的纽带,也是场馆教育活动的具体实施者。如何为教师提供更多非正式教育环境中的专业发展支持、提升教师场馆教育力、满足教师场馆教学需求等,都是当前我国在推进馆校合作实践进程中需要解决的重要课题。场馆赋能中小学教师专业发展的内涵,可以从时空分布、价值指向、学科对象和参与主体四个方面进行阐释。非正式学习环境在促进教师教学理念的更新、专业知识的学习和专业技能的掌握等方面都发挥重要作用。我国场馆在服务中小学教师专业发展过程中,存在着教学资源供给不充分、培训课程缺乏针对性和适用性、专业发展活动形式较为单一,以及与其他机构的外联合作有限等问题。建设高质量的现代化教师队伍、提升教师场馆教育力,需要找准着力点,重点突破。具体推进路径是:完善场馆教学资源的整合与设计,加强课程建设与学校需求对接,构建多维的场馆教学实践体系,建设教师专业发展协作共同体。

关键词:中小学教师;场馆学习;教师专业发展;场馆教育素养;馆校合作;教学资源;课程建设

中图分类号:G451.2 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2025)02-0059-09

基金项目:2024年度山东省社会科学规划研究专项“家校社协同视域下家庭道德氛围建设研究”(24CSZJ08),项目负责人:张香兰。

作者简介:陶苗苗,鲁东大学教育学院博士研究生;史景轩,教育学博士,中央司法警官学院教授,博士生导师;张香兰,教育学博士,鲁东大学教育学院教授,博士生导师。

场馆拥有丰富的可展示的教育资源和自由而开放的学习环境,能够为学生提供情境化的学习体验和探究性的实践场域^[1]。场馆教育活动的持续推进,对中小学教师的专业素养提出了新挑战,客观上要求教师既要了解场馆教育资源的构成,同时还要具备利用场馆资源开发校本课程的能力、合理选择场馆资源辅助学校课堂教学的能力,以及在非正式学习环境中指导学生学习的的能力等。2020年,《教育部 国家文物局关于利用博物馆资源开展中小学教育教学的意见》出台。文件指出,要把博物馆教育相关培训内容纳入各级各类教师培训中,加大教师培训力度^[2]。基于此,相关机构为中

小学教师提供场馆情境的专业发展支持,提升中小教师的场馆教育素养,已势在必行。

早在二十世纪中叶,国外学者便开始关注教师场馆教育力的培养问题^[3]。场馆为教师提供专业发展服务是西方场馆教育体系的重要组成部分^[4]。例如,在美国,超半数的博物馆开展不同形式的教师教育活动,拥有较为成熟的职前培养和职后培训体系^[5]。然而,我国场馆中的教师教育实践尚处于初步探索阶段,已有研究多聚焦于理论基础层面的探讨和场馆中教师培训项目的案例分析上,对场馆情境中教师专业发展的概念指向不明确。此外,当前有关场馆教师教育实践的宏观探讨与评价研究

也较为匮乏。基于已有研究的局限性和馆校合作教育实践的现实需要,研究者亟须深入、系统地探讨如何利用场馆资源赋能中小学教师专业发展这一问题。因此,本研究尝试对场馆赋能中小学教师专业发展的内涵进行阐释,并分析我国当前场馆赋能中小学教师专业发展在实践中所面临的困境,以此提出纾解之策。

一、何为赋能:场馆赋能中小学教师专业发展的内涵阐释

为了深入探究场馆赋能中小学教师专业发展的特定内涵,研究将教师专业发展作为切入点,先对场馆赋能教师专业发展的概念进行界定,进而探讨场馆情境中教师专业发展的构成要素,以此实现对该主题全方位且有深度的剖析。

(一)场馆赋能中小学教师专业发展的概念界定

教师专业发展是指基于教师个体或职业发展需要,教师借助多种途径来促进其专业成长或推动教师内在专业结构不断更新、演进和丰富的过程^[6],这也是教师终身协作学习的过程^[7]。基于上述教师专业发展概念,立足于场馆教育环境,可以从时空分布、价值指向、学科对象和参与主体四个方面厘清场馆赋能中小学教师专业发展的概念。

首先,从时空分布上看,场馆中的教师专业发展活动可视为短期培训的一种形式,是场馆通过开放纵向时间维度的使用权限,扩大横向空间维度的覆盖场域^[8],并提供支持性的学习环境和课程内容,围绕场馆的教育使命和教师的预期学习目标而开展的教师教育活动。

其次,从价值指向上看,场馆中的中小学教师专业发展是一种具有自我导向、特定发展维度、遵循自我发展进程的学习活动,其目的在于帮助中小学教师认识场馆资源的教育价值,与场馆专业人员建立良好关系,培养为学生解析藏品和展示品、开发场馆课程资源以及

促进场馆教育资源有效利用的能力等,其终极目标是提升教师的场馆教育素养。

再次,从学科对象上看,场馆服务的对象并不局限于科学、历史等具有较强关联性的学科教师,而是一个向多学科群体敞开的开放体系,如与艺术馆相关的艺术教师^[9]、与动植物园相关的生物学教师,以及与红色文化馆相关的德育教师等,都可以成为场馆服务的重要群体。通过置身于场馆环境,教师进入沉浸式体验当中,不仅能够接触新的学科知识,还能使其情感、态度和价值观都发生一定的转变。

最后,从参与主体上看,场馆中的教师专业发展活动是一项系统工程,往往需要多方主体的关注和介入。场馆在设计、实施与评价中小学教师专业发展活动的过程中,往往也需要多个利益相关主体的参与。例如:教育行政部门往往为场馆中的教师专业发展活动提供政策指导与资金支持,保障活动顺利实施;师范院校则是调动优质师资参与教师教育课程设计,促使场馆中的教师专业发展活动更趋合理;第三方评估机构为教师专业发展活动提供科学独立的评价反馈信息,并制订改进方案。

综上,场馆赋能中小学教师专业发展,是指由场馆设计并提供学习内容,以中小学教师为服务对象,通过短期培训促进中小学教师专业发展和提升教师场馆教育素养的过程。这类教师专业发展活动通常是在场馆中进行的,由多个利益相关者共同参与,通过开放的场馆教育环境,鼓励教师生成自主性、整体性、融合性的专业知识。这种以场馆资源赋能中小学教师专业成长的方式,也是教师践行终身学习理念的内在需要^[10]。

(二)场馆赋能中小学教师专业发展的构成要素

依据场馆赋能中小学教师专业发展的概念,探究其构成要素,可为分析当前教师培训中的实践困境提供方向。场馆内的教师专业发展活动旨在提高教师场馆教育素养,进而更优质、更高效地实现馆校合作的教育功能^[11],

在这一过程中,也促进了教师专业理念、专业知识以及专业技能更新^[12]。

1. 场馆赋能中小学教师以“新理念”

教师教学理念是指中小学教师对教学实践活动意蕴价值及本质规律所作出的根本性认识和判断^[13]。教师通过深度参与场馆学习,其教学理念会发生更新和转变。首先,在教学资源理念上,从以教材为中心转向以资源整合为中心。在传统教学理念中,教材往往是教学的核心资源,教师通常围绕教材内容进行备课和教学。然而,通过场馆学习,教师能够充分认识到场馆教学环境是教育体系的重要组成部分,非正式教育资源是学校课程资源的重要补充。这种理念的转变促使教师主动挖掘各类场馆资源,进而实现校内外教学资源的整合。其次,在教学方法理念上,从注重知识传授转向注重情境体验和探究式学习。场馆环境能够创新课堂空间和教学方式,为教师开展研究性学习和探究实践活动提供物质基础与环境支撑,从而提高教师专业学习自主性,帮助教师树立探究式教学意识,同时在教学实践中还为学生提供了更多探究学习的机会。最后,在教师角色观念上,从主导者向引导者和促进者转变。在传统课堂中,教师常常是主导者,掌握着教学的节奏和方向。但是,在场馆学习环境中,学生能够拥有更多自主探索的机会,教师则把更多精力放在激发学生的兴趣和主动性,以及为学生提供必要的支持和帮助上,这促使教师角色更多地向引导者和促进者转变。

2. 场馆赋能中小学教师以“新知识”

教师拥有的专业知识能够体现教师的专业核心素养与能力,也能促进教师教育理论与实践的深度融合^[14]。教师了解场馆资源构成,既是教师拓展专业知识的重要途径,又是教师利用场馆资源顺利开展教学实践的重要基础。场馆中的教师培训活动对拓展教师学科专业知识和教学内容知识都具有重要意义。一方面,场馆环境能够拓展教师学科专业知识。教

师通过了解场馆内的展品、展览及最新研究成果等,能够丰富教师的学科专业知识储备,促进中小学教师学科专业知识体系更新,满足教师不断学习的需求。另一方面,场馆资源有助于丰富教师教学知识。场馆中陈列着大量与教学内容相关的实物、模型等,为教师提供了直观且真实的教学材料。例如,在自然博物馆中,有各种动植物化石、标本,教师可以借此让学生直观地了解不同生物的形态特点、进化历程等。这些实物比书本上的图片和文字更具说服力。此外,场馆资源还能够为教师教学引用素材提供例证,极大丰富了教师教学内容。

3. 场馆赋能中小学教师以“新技能”

教师只有将场馆资源真正转化为课程资源并运用于课堂教学实践中,学生才能够真正受益。因此,中小学教师场馆资源的课程转化能力,是教师在场馆开展教育活动时需要具备的一项极为重要的能力。一方面,教师培训机构要培养教师合理选取场馆资源并与学校常态化课堂教学相结合的能力。通过帮助教师了解场馆资源的多样性,教师能够依据教学目标和教学内容筛选与之相匹配的场馆资源,进而将场馆资源有机地融入教学设计各个环节当中,包括导入、讲解、讨论与课后作业等。例如,美国芝加哥费尔德博物馆开展“教育资源出借”项目,允许教师基于课堂教学需求选择合适的展品来丰富课堂教学内容^[15]。另一方面,相关机构要提升教师场馆资源课程转化的能力。教师培训机构通过帮助中小学教师理解场馆资源的课程价值,使中小学教师能领会其背后所蕴含的学科知识,进而实现从开展场馆教育资源的教学实践活动向提升学生核心素养的转化。例如,科学教师应充分利用科技场馆环境具有情境性的特点,合理选择场馆资源开展教学设计,在教学实践中,激发学生的学习动机和学习兴趣,促使学生将学习与已有的知识建立联系,由此培养学生的自主探究能力和问题解决能力。

二、赋能之困：场馆赋能中小学教师专业发展的现实困境

整体来看,我国场馆在服务中小学教师专业发展的过程中,在教学资源供给、培训课程建设、专业发展活动形式,以及与其他机构的外联合作等方面都面临着诸多困境。

(一)场馆中的教师教学资源供给不充分

场馆教师教学资源是指专门为教师设计的、用于辅助教学活动的各种资源。此类资源一般与场馆现有的展品、收藏、展览及馆内专家的相关研究成果相关联,旨在帮助教师拓展学科知识和助力教师日常教学实践。国内外诸多场馆都有为中小学教师提供教学辅助资源的功能。例如:美国大都会艺术博物馆为教师提供中小学教学指南,以帮助教师将有关艺术作品的学习整合到课堂中^[16];我国上海博物馆为教师推出《校外教育教师手册》(博物馆分册)和文化主题及特别展览活动等^[17]。整体来看,我国场馆中已有的教师教学资源尚未实现有效整合,供给不充分。具体表现在:第一,我国大部分场馆常态化利用馆内资源服务中小学教师群体的能动意识欠缺,无法深入挖掘有价值的学习资源和课堂教学资源;第二,场馆为教师提供的教学资源内容零散,未根据具体的学科、年级、群体等进行有针对性分类,这给中小学教师筛选有效的教学资源带来困难;第三,我国场馆教学资源的开发利用存在着城乡差异、区域差异和馆际差异。优质的场馆教学资源一般集中于经济发达地区的大型场馆。中小型场馆由于受到资金、人员储备等因素的影响,场馆教学资源的开发和整合面临阻力。这在一定程度上导致了教学资源开发不充分、服务供给不均衡等问题。

(二)教师培训课程缺乏适用性和针对性

场馆情境下的教师培训课程是指利用非正式学习环境资源,针对中小学教师的专业发展需要,有计划、有组织设计和实施的一系列学习内容和教学活动的总和。在国际视野下,

场馆中的教师培训课程已经形成了相对完善的课程体系。例如:美国自然历史博物馆与纽约城市大学的多个学院合作,为科学教师持续提供课程服务^[18];日本国立科学博物馆通过“教师博物馆日”项目,为基础教育各学段的一线教师提供专业发展课程^[19];等等。随着我国场馆教育事业的不断发展,场馆中的教师教育课程也日趋丰富和完善。然而,从中小学教师专业成长角度看,目前场馆中的教师培训课程还缺乏针对性和适用性。第一,从课程设计角度看,场馆中的教师培训课程未能与教师专业发展需求有效对接。一方面,课程内容与教师教学内容的互补性有待进一步提升;另一方面,课程目标与学生发展的匹配性有待提高。中小学教师培训的最终落脚点是促进学生发展,只有将学生发展全面融入教师专业发展课程中,才能帮助教师将所学知识应用于日常教学实践。第二,从课程服务对象角度看,培训课程往往由不同年级、不同学科的教师共同参与。例如,上海博物馆中“博物馆里的教师”培训活动,其课程服务对象包括科学、数学、历史、美术等学科的教师。多学科教师共同参与会导致课程内容设置较为笼统,不能有效帮助教师结合学科自身特点和学生年级特征开展更为具体的教学实践。因此,场馆情境下的教师培训,如果缺乏适用性不利于中小学教师基于场馆资源开发校本课程,那么就应重新审视并优化培训活动。第三,从课程师资构成角度看,场馆中的中小学培训师资通常由场馆教育工作者、场馆专家构成,来自中小学的师资力量比重较小。培训过程中,由于缺乏中小学课堂的教学实践语境,教师也难以将场馆教学情境与日常的教学经验相结合。

(三)教师专业发展活动形式较为单一

场馆作为非正式学习的关键场所,其教育形式呈现探究性、情境性与自主性的显著特点,因此,能够依据教师群体的差异,有针对性地开展多样化教育形式。相较于欧美国家,我国针对馆校合作提升中小学教师教育实践能

力的培训工作,仍处于起步阶段,场馆服务教师专业发展的活动形式也相对单一。目前,我国场馆所提供的培训形式主要包括实地参观、现场讲座、论坛活动等。例如:北京天文馆开展科技教师天文知识和技能培训时,为教师提供知识论坛和专家讲座等活动内容;首都博物馆开展“北京市乡村中小学教师综合素质提升”计划时,为中小学教师提供场馆学习和参观的机会;上海博物馆实施“博物馆里的教师”项目时,为中小学阶段的科学教师和数学教师举办专业发展讲座;等等。已有研究表明,专家讲座、短期讲习班、论坛活动等传统形式的教师专业培训往往带有外部行政压力,容易忽视教师的自主参与和现实需求,较难将教师培训所得转化为日常教学实践^[20]。中小学教师的学习成果通常以教案、海报、教具和学习任务单等形式展现,教师在真实场馆中获得的教学实践经验匮乏。

(四)场馆与其他机构的外联合作有限

场馆在助力中小学教师专业发展过程中并非孤立存在的。然而,我国场馆在长期发展中形成了一种惯性,即运营状态相对封闭,这在一定程度上阻碍了场馆在开展教师培训活动时与其他机构的合作。具体表现在三个方面:第一,场馆与中小学合作模式较为单一,在设计和运营具体的教师专业发展课程和项目时,拘泥于常规性的合作形式和内容,馆校双方缺乏深度对话与思考,亦未能形成有效的教师专业学习共同体;第二,场馆与师范院校的合作较为有限,职前教师培养作为教师专业发展的起始阶段,对教师专业成长具有基础性意义,如何通过馆校合作,从教师专业生涯的初始阶段就提升教师的场馆教育素养,是我国当前场馆教师教育活动的重要实践探索方向;第三,场馆资金来源渠道较为单一,在强政府组织架构的社会背景下,我国场馆内的教师培训活动的动力机制通常是自上而下运行的^[21],场馆内教师培训活动的资金主要依赖政府拨款,受行政指令影响明显,尚未构建起多元化资金

投入场馆教育活动的机制,这制约了教师场馆培训活动的可持续发展。

三、赋能优化:场馆赋能中小学教师专业发展的推进路径

面对当前场馆在服务中小学教师发展方面存在的诸多问题,场馆可以从教学资源开发、培训课程建设、实践情境创设和机构组织协作等方面入手,采取有针对性举措,以提升教师专业发展活动的质量和效率,充分发挥其在教师专业发展中的独特价值与积极作用,从而全面提高中小学教师场馆教育实践专业素养。

(一)资源赋能:完善场馆教学资源的整合与设计

场馆环境对中小学教师拓展校外教学资源具有重要价值,而其拓展功能的充分发挥有赖于场馆资源体系的发展和完善^[22]。为方便中小学教师高效、便捷地获取和利用场馆资源,场馆工作人员可以基于中小学课程标准对展品、展览等信息进行编目,通过系统化的加工处理,将原本庞杂、无序的场馆资源整合为有序的教育集合,从而构建场馆教学资源的系统化层次化框架,并实现精确表达。第一,充分认识场馆教学资源对教师专业成长的价值与作用。明确中小学教师专业成长对推动场馆教育活动蓬勃开展的重要意义,切实将教师教学资源的深度开发与高效整合全面纳入场馆日常教育工作的核心议程。第二,推动场馆教学资源实现系统化、层次化、精细化分类。具体而言,场馆应紧扣特定主题广泛收集资料,并将相关联的资源有序纳入主题教学模块。在具体实践中,可以根据场馆资源描述、资源归属、外部属性分类等划分出类别,并在此基础上进一步细分维度和具体标注。具体如表 1 所示。例如,历史博物馆可以参照我国统编历史教材中国史纵向维度,即统一多民族国家的动态形成与演进历程,将馆藏资源(如藏品、精品等)精准匹配纵向各朝代发展脉络,

实现各历史时期文物资源与课堂教学的深度融合^[23]。第三,加大场馆教育资源的区域协同整合力度。随着我国场馆事业的繁荣发展,具有区域特色的博物馆联盟不断壮大,成为全新的教育资源共享与协作共赢的重要平台。我国当前主流的博物馆联盟,主要包括黄河流域博物馆联盟、大运河博物馆联盟、丝绸之路博物馆联盟、民俗博物馆联盟等。通过场馆教育

资源的区域整合,教师既可以以更广阔的视角审视主题教学,又能充分统筹协调不同场馆间的人力资源与物力资源配置,实现优势互补与协同增效。例如,在以“大运河遗产保护”为主题的课堂教学中,可以整合运河沿线八个省市、三十二家博物馆的教育资源,供教师使用,实现馆馆互联互通、馆校紧密结合的理想教育生态^[24]。

表 1 场馆教学资源主题分类

类别	维度	具体标注				
资源描述类	资源内容	场馆课程名称	知识模块名称	资源主题	关键词	内容描述
	资源属性	知识类型	交互类型			
资源归属类	学科归属	视频	文本	幻灯片		
	教师归属	学科				
	适用归属	教师单位	教师类型	教师背景		
外部属性分类	评价信息	年级	学科	学校	学习目的	
	日期信息	评分	评论			
	参考信息	创建时间	修改时间			
		参考材料				

(二)课程赋能:加强课程建设与学校教育需求对接

以学生为本是我国中小学教师培训的基本理念,其强调围绕教师专业成长和学生的全面发展来设计培训课程。场馆作为教育资源拓展的空间,场馆内的中小学教师培训课程应与学校教育需求精准对接。第一,以《中小学教师培训课程指导标准(专业发展)》为指引,完善场馆内中小学教师培训课程设计。该标准在一定程度上反映了学校教育需求,从专业发展规划、专业知识学习、专业实践研修等方面对中小学教师提出了具体要求^[25]。与之相对应,教师培训课程应紧密围绕这些要求,深入挖掘场馆的独特教育资源,精心设计课程内容,以提高教师培训课程的专业化和标准化。第二,以《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》为导向,满足不同教师群体的专业发展需要。我国义务教育各学科课程标准从课程目标、课程内容、学业质量、课程实施等方面提出具体规定,与之相对应,场馆中的教师培训课程也应针对不同学科、不同教学阶段的教师,分主体、分阶段明确培训重点。《义务教育

科学课程标准(2022年版)》对各个学段的学生在探究实践能力上提出了具体要求:小学低年级学段的学生需要掌握对具体事物观察比较的能力;小学高年级学段的学生则需要从事物的结构、变化和功能中,具备提出问题和制订较为完整的探究计划的能力;七至九年级的科学课程则要求学生具备在真实情境中提出探究问题和制订探究计划的能力^[26]。在科学教师培训课程中,教师培训机构需针对各学段学生科学认知发展水平的差异及不同年级科学教学的特点,审慎筛选合适的教学内容,深度挖掘场馆教育资源与学校科学教学的联系,从认知思维与实践行动两个层面寻找契合点,确保教师在教学实践中实现场馆资源的深度融合与高效运用,从而助力中小学科学教师专业发展。第三,力倡馆校合作,协同开发教师培训课程。以科技馆为例,我国科技馆现行职能定位与人才储备结构更倾向于场馆专业知识探究及科学展览设计领域,相对而言,在科学教师培训课程开发设计方面稍显薄弱。学校在洞悉教师专业发展内在需求、开发校本课程,以及促进学生全面成长等方面具备优

势。馆校通过深度合作,共同开发教师培训课程,能够全方位融合场馆与中小学校的多元需求,充分发挥场馆和中小学校各自的独特优势,提升培训课程品质与教师专业发展效能,从而形成互利共赢的教育发展新格局。

(三)情境赋能:构建多维的场馆教学实践体系

中小学教师作为馆校合作教育活动的具体实施者,只有深入场馆教学的实践环节,才能实现场馆资源向学校课程资源的有效转化。因此,场馆应坚持教师专业发展的实践取向,构建多维的教学实践体系。一方面,要坚持基于行动主义的反思性实践。反思性实践理论认为,教师深入了解场馆学习过程是为学生创造有意义场馆学习经验的关键。同时,该理论还强调,要培养教师在场馆教学过程中的持续性反思能力,并使之成为教学改进的内生动力。在反思性实践学习过程中,中小学教师兼具场馆教育者与场馆学习者双重身份,教师依循行动—反思—再行动的迭代模式,通过实现持续反思、回溯研讨与实践应用三者之间的良性循环^[27],推动教学效能不断提升进阶。反思性实践导向下的教师专业发展,强化了学校教育 with 场馆教育之间的联系,促使教师努力探寻场馆教育实践的优化路径,并使教师以更加审慎的态度开展场馆教学行动。另一方面,要坚持基于建构主义的研究性学习。建构主义的教师观认为,教师不是知识传输的简单载体,而是意义建构的引领者与真实学习情境的设计者^[28]。“研究”是建构主义理论下的行动范式。中小学教师可以通过主动参与场馆探究的过程以及场馆课程设计来获得专业成长。在这一过程中,教师在场馆教育人员的指导下,与其共同确定课堂主题、设计合理的教学过程,以及总结和评价课程的实施情况。基于探究的场馆教师培训活动,注重帮助教师探寻场馆资源和学校课程之间的联系,强调培养教师自主识别、学习及选择场馆资源来支持课程教学或进行课程开发的能力。中小学教师由

于对学生的认知发展水平和感知能力较为熟悉,可以通过对场馆资源和场馆实践的深入探究,将原有的认知体系和场馆环境进行有意义的建构,从而开发出适合不同年龄阶段的教学课程内容。由此,中小学教师运用非正式学习环境的教学方法的技能,以及利用场馆资源独立开展中小学教育活动的的能力都得到大幅提升。

(四)组织赋能:建设教师专业发展协作共同体

场馆内的教师培训活动在具体实践中涉及多个利益相关主体,需要各方共同参与合作。教师专业发展协作共同体,不仅能够在师资、课程、资金等方面优势互补,实现跨界资源共享,还能够将各自的需求转化为共同的实践目标和行动,从而强化场馆教师教育的目的性,避免场馆中的教师培训活动流于形式。第一,构建教师专业学习共同体。教师专业学习共同体是实现教师专业发展的重要途径。教师可通过学习小组加强学科间的交流,形成具有开放与合作特征的教师文化,促进教师专业发展^[29]。基于场馆中的教师专业学习共同体是一个相对开放的系统,不局限于中小学教师间的内部交流,而是强调与场馆中的其他相关教育群体进行广泛互动,具有开放、包容、多元化的特点。通过讲座、研讨会等形式,中小学教师能够在学校之外与场馆教育人员及专家群体建立专业联系,从而构建起更广泛的学习和实践社区。场馆教育活动参与者可以基于各自原有的知识背景和经验,以更广阔的学科视角审视场馆教学中的问题,从而制订出更适合的教学方案^[30]。第二,打造馆校合作共同体。场馆和师范院校在合作过程中能够取长补短。一方面,场馆与师范院校共同承担课程设计、教学实施以及与教师沟通交流的责任,能够为教师教育课程开发与教学实施提供更加专业的建议;另一方面,场馆也可以为师范院校的职前教师培养提供实习场所以及对开设场馆教师教育课程提供帮助。因此,师范院校可以将场馆课程学习纳入师范生培养计划

当中,即将非正式教育环境下知识和技能的学习嵌入职前教师培养过程。第三,建立资金筹措共同体。充足稳定的资金是场馆教育活动的重要基础,也是教师培训活动持续运行的重要保障。各级政府的财政补贴、项目经费等都是场馆教师培训活动的主要资金来源。同时,场馆作为社会教育机构,其教育活动具有公共性和开放性,除各级政府给予财政补贴之外,还应充分调动社会各方力量(各类慈善基金会、企业单位等)的资金投入。多渠道获取资金可以建立长期稳定的财政保障机制,进而实现中小学教师培训活动的常态化、持续化和长效化发展。各组织间的协同参与,能够形成馆校配合、社会支持的协作共同体,使场馆内的中小学教师培训成为一项系统工程。

四、结语

随着我国场馆事业的蓬勃发展,以及馆校合作教育实践的拓展与深化,利用场馆资源开展中小学教育活动,已然成为教育领域的重要发展趋势。在此过程中,建立运用场馆资源开展教育教学活动的常态化工作机制,受到了学界与教育界的广泛关注与高度重视。在推动场馆资源常态化融入中小学教育体系这一过程中,活动的设计、组织和实施都离不开学校教师的积极参与。因此,教师场馆教育素养亟须提升。我国场馆作为学校教师培训场所的合法地位已得到充分肯定,基于场馆背景下的教师培训活动也取得了一定的进展。但是,我国场馆情境中系统化、专业化、规范化的教师专业发展活动仍处于探索中,亟待从完善场馆教学资源整合与设计、加强课程建设与学校需求对接、构建多维的场馆教学实践体系、建设教师专业发展协作共同体等维度精准发力,以促进场馆中教师专业发展活动的提质增效,助力馆校合作背景下的教育事业的发展。

参考文献:

[1] National Research Council. Learning science in informal environments: people, places, and pursuits[M]. Washington,

D. C. :National Academies Press,2009:2-5.

[2] 教育部 国家文物局关于利用博物馆资源开展中小学教育
教学的意见[EB/OL]. (2020-10-12)[2024-10-25]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/202010/t20201020_495781.html.

[3] 王奥轩,李广,苑昌昊. 为学生场馆学习做准备:基于馆校合作的国外职前教师教育模式探索[J]. 比较教育学报, 2023(6):133-144.

[4] FORTNEY K,SHEPPARD B. An alliance of spirit:museum and school partnerships[M]. Washington,D. C. :A AM Press,2010:4-5.

[5] PHILLIPS M, FINKELSTEIN D, WEVER-FRERICHS S. School site to museum floor:how informal science institutions work with schools[J]. International Journal of Science Education,2007,29(12):1489-1507.

[6] 叶澜. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京:教育科学出版社,2001:226.

[7] 朱旭东,张军. 新时代教师教育的内涵、使命与发展方向——专访北京师范大学朱旭东教授[J]. 教师教育学报, 2024(3):1-8.

[8] 王乐,涂艳国. 场馆教育引论[J]. 教育研究,2015(4):26-32.

[9] 徐恩焯. 法国馆校合作开展艺术教育的经验及启示[J]. 教学与管理,2024(22):71-76.

[10] 陈时见,李培彤. 教师教育一体化的时代内涵与实现路径[J]. 教师教育研究,2020(2):1-6.

[11] 王乐. 馆校合作研究[D]. 武汉:华中师范大学,2015:164.

[12] GRENIER R S. "Now this is what I call learning!" A case study of museum-initiated professional development for teachers[J]. Adult Education Quarterly,2010,60(5):499-516.

[13] 周晨. 中小学教师教学理念的几个基本问题[J]. 教学与管理,2016(33):51-53.

[14] 蒋茵. 教师专业知识:职前教师实践教学的基石[J]. 教育理论与实践,2021(26):35-39.

[15] 付宛璐. 博物馆时空边界重塑:流动博物馆的发展与建设研究[J]. 中国博物馆,2024(4):76-84,139.

[16] 王鑫雨,鲍贤清. 馆校结合视野下教师利用博物馆教育资源的
路径探索[J]. 中国科技教育,2024(9):60-62.

[17] 朱峤. 如何提升中小学教师利用博物馆教育资源的能力[J]. 中国博物馆,2015(3):48-53.

[18] 付积,王牧华. 基于馆校合作的美国教师教育课程探索及挑战[J]. 外国教育研究,2021(2):88-102.

[19] 刘阳,于晖. 日本国立博物馆馆校合作现状及启示[J]. 东南文化,2024(4):157-164.

[20] HERR E T, HEIMLICH J E. Professional learning frameworks:ashort review of the literature[R]. Columbus:Lifelong

- Learning Group, Center for Research and Evaluation, 2016.
- [21] 宋娴,孙阳. 我国博物馆与学校合作的历史进程[J]. 上海教育科研, 2014(4):44-47.
- [22] 林源源. 博物馆教育功能拓展及其体系化建设[J]. 南京社会科学, 2024(9):157-164.
- [23] 李倩夏. 博物馆课程资源在中国史教学中的整合运用[J]. 现代基础教育研究, 2021(3):182-189.
- [24] 许越. 合作·共享:中国大运河博物馆馆校合作的模式与活动策划[J]. 东南文化, 2021(3):167-173.
- [25] 教育部办公厅关于印发《中小学教师培训课程指导标准(师德修养)》等3个文件的通知[EB/OL]. (2020-7-22) [2024-11-21]. http://www.moe.gov.cn/src_site/A10/s7002/202008/W020200814601324415917.pdf.
- [26] 中华人民共和国教育部. 义务教育科学课程标准(2022年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2022:11-12.
- [27] KRUCOFF R. Structuring teacher independence to transform student learning in the museum[J]. Journal of Museum Education, 2019, 44(2):178-186.
- [28] 徐美娜. 教师专业发展途径之探讨——基于建构主义理论的思考[J]. 教育与教学研究, 2009, 23(7):4-7.
- [29] 杜静,常海洋. 教师专业学习共同体之价值回归[J]. 教育研究, 2020(5):126-134.
- [30] BARON C, SKLARWITZ S, CODDINGTON N. Hidden in plain sight: museum educators' role in teacher professional development[J]. Teacher Development, 2021, 25(5):567-584.

Professional Development of Primary and Secondary School Teachers Empowered by the Museum: Connotation, Dilemma and Implementation Strategies

TAO Miaomiao¹, SHI Jingxuan², ZHANG Xianglan¹

(1. College of Education, Ludong University, Yantai 264025, China;

2. The National Police University for Criminal Justice, Baoding 071000, China)

Abstract: In the entire chain of museum-school cooperative education, primary and secondary school teachers are not only the link of cooperation, but also the concrete implementers of the museum education activities. Providing teachers with more support for professional development in informal education environments, enhancing teachers' educational power in museums, and meeting teachers' needs for teaching in museums are important issues in the current process of promoting the practice of cooperation between schools and museums in China. In the context of museum, teacher professional development activities can be constructed from four aspects: spatial and temporal distribution, value orientation, disciplinary objects and participating subjects. What's more, informal learning environments play an important role in facilitating teachers' renewal of pedagogical concepts, learning of professional knowledge and mastery of professional skills. In the process of serving the professional development of primary and secondary school teachers, our museums have difficulties such as insufficient supply of teaching resources, lack of targeted and adaptable training curriculum, single form of professional development activities, and limited outreach and cooperation with other organizations. Enhancing the museum educational power of teachers and building a high-quality modern teaching force require identifying the focus and breakthroughs; optimizing the integration and design of museum teaching resources; strengthening the docking of curriculum construction with school needs; constructing a multi-dimensional museum teaching practice system; and building a collaborative community for teachers' professional development.

Key words: primary and secondary school teachers; museum learning; teacher professional development; museum educational literacy; museum-school cooperation; teaching resource; curriculum construction

责任编辑 邱香华