智慧教育需要教育智慧：教师专业发展的人文选择

**作者简介**：李树英，博士，教授，澳门城市大学教务长、教育学院院长（兼）、澳门教育发展研究所所长（澳门　999078）。

**基金项目：**澳门基金会项目澳城大编号MF1803。

引用：李树英(2019).智慧教育需要教育智慧：教师专业发展的人文选择[J].现代远程教育研究,(6):32-38,51.

**摘要：**各种智能技术的不断创新涌现及其在教育领域中的应用尝试，为学校教育革新和教师专业发展提供了新的机遇和挑战。新技术的智能特性及其在学校的应用直接催生出智慧教育的新话语。“智慧校园”“智慧教室”“智慧课堂”“智慧学习”等都可看作智慧教育研究热潮中的切入点。但智慧教育所蕴含的智慧人才培养则需要教师充分应用其教育智慧来实现。因此，在智慧教育时代，教师既要合理利用智慧教育技术来提升教学效能、调适教学策略、选择教学评价和实施精准教学，还要特别关注教师与学生的交往，以及对学生主体和个体潜能的理解和挖掘。这种强调人文关怀的教育智慧恰是智慧教育时代教师专业发展的新内涵。教师只有通过描述教育生活体验、组织焦点讨论反思、形成专业学习社群等人文互动的方式，才能培养独特的教育智慧，唯此也才可能实现智慧人才培养。

**关键词：**智慧教育；教育智慧；教师专业发展；培育路径；教育现象学

**一、研究背景**信息化的浪潮已然席卷全球，新技术不断刷新人类的认知，全球各个领域或主动迎合或被动裹挟，都进入这场轰轰烈烈的运动之中，教育领域也不例外。随着教育信息化的不断发展，智慧教育成为教育信息化发展到一定阶段的必然选择。智慧教育的实现要依赖于智慧教师。2014年习近平总书记在考察北京师范大学时提出了对“四有”好教师的期盼。2018年1月，《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》指出，教育大计，教师为本，要造就高素质专业化创新型教师队伍（中华人民共和国中央人民政府，2018）。2018年4月，教育部印发《教育信息化2.0行动计划》，提出了智慧教育创新发展行动（教育部，2018a）。2018年9月，教育部又发布了《教育部关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》，指出要培养造就一批教育情怀深厚、专业基础扎实、勇于创新教学、善于综合育人和具有终身学习发展能力的高素质专业化创新型中小学教师（教育部，2018b）。这一系列政策文件的密集出台，彰显出国家真切意识到教育在社会经济发展中的重要地位，也表明教师是教育强盛的重要基石。因此，培养具有教育智慧的教师成为当前重要的理论命题和实践课题。然而，纵观近些年国内学者对“智慧教育”和“教育智慧”的研究发现，学界对智慧教育的研究文献远远多于对教育智慧的研究。有鉴于此，本文提出在新时代新技术环境下，在智慧教育技术助力教师教学效果和效率提升的同时，教师专业发展不应忽视教育学人文学科的本性，应以教育智慧的养成为目的，并以反思为基础对教育生活体验保持关注和敏感。

**二、智慧教育与教育智慧：内涵、特征与关系**1.智慧教育的内涵与特征国内学者对智慧教育有不同的定义，祝智庭教授认为，“智慧教育的真谛是通过构建技术融合的生态化学习环境，通过培植人机协同的数据智慧、教学智慧与文化智慧，本着‘精准、个性、汇聚、优化、思维、创造’的原则，让教师能够施展高成效的教学方法，让学习者能够获得适宜的个性化学习服务和美好的发展体验，使其由不能变为可能、由小能变为大能，从而培养具有良好人格品性、较强行动能力、较好思维品质、较深创造潜能的人才。”（祝智庭，2018）黄荣怀教授认为，“智慧教育（系统）是一种由学校、区域或国家提供的高学习体验、高内容适配性和高教学效率的教育行为（系统），它能利用现代科学技术为学生、教师和家长等提供一系列差异化的支持和按需服务，能全面采集并利用参与者群体的状态数据和教育教学过程数据来促进公平、持续改进绩效并孕育教育的卓越。”（黄荣怀，2014）上述两个定义虽然表述有所差异，但两位学者都指出智慧教育应具有的共性，即强调学习环境的技术性、学习者的个性（差异）化、教育目标的创造（卓越）性。本文并不试图对“智慧教育”下定义，而是另辟蹊径，通过辨析国内主要学术刊物中对“智慧教育”的英文翻译，来探讨智慧教育的丰富内涵。经检索国内主要学术期刊发现，学者们将“智慧教育”一般译为“Smart Education”“Intelligence Education”或“Wisdom Education”。由此看出，学者们对“智慧”一词应当用哪个英文单词表示更为合适持不同意见。《柯林斯词典》对这三个单词的解释如下：Smart的主要意思是“clever”；Intelligence意为“the ability to think, understand, and learn things quickly and well”；Wisdom意为“the ability to make sensible decisions or judgments”。“智慧”一词在我国“智慧教育”中意指多个层面，其本意涵括了与“智”相关的多个方面。按照这种理解方式，上述“智慧”的任何一种英文翻译都不足以说明“智慧”在“智慧教育”中的内涵。故祝智庭教授从实践视角出发，提出只有将Smart、Intelligence和Wisdom融合后，智慧教育才能培养出智慧的人（见下图）（祝智庭，2016）。由此可以认为，智慧教育不论如何定义，采用哪种英文翻译，总是包含了先进的技术、教育的全过程和教育的最终目的，其本质是培养“智慧人”，根源是技术理性。

**图　实践指向的智慧教育**

智慧教育的典型特征主要体现在5个方面：其一是技术智能化。大数据、云计算、物联网、虚拟现实、区块链、5G、人工智能等是智慧教育的技术支柱，这些技术无论单独应用还是综合运用于教育领域，其成效都令人赞叹。其二是环境虚拟化。智能技术支持下的智慧教学环境，不仅比“实体”教室环境更加智慧，而且虚拟现实技术的运用和虚拟实验室的建造，让教师实施基于学生沉浸式学习的教学成为可能。其三是资源丰富化。信息时代人人都是资源的“消费者”和“供应商”，资源提供主体的丰富性造就了丰富的数据资源，包括但不限于学习资源、课程资源和课例资源等。其四是学习个性化。智慧时代使得精准教育的理想成为可能，借助大数据分析，教师可以充分掌握学习者的个性特质，设计因人而异的“教案”，学生则可以借助智能技术，自定步调地达成学习目标。其五是教学智慧化。教师将从繁琐的事务性工作中解放出来，专注于教学设计、能力培养、学习指导和综合评价，进而成为利用技术引导学生学习的促进者。2.教育智慧的内涵与特征“教育智慧”一词的英文是“Pedagogical Thoughtfulness”，《柯林斯词典》对Pedagogical的解释是“concerning the methods and theory of teaching”，原意中包含有“育人”的成分；Thoughtfulness是Thoughtful的名词形式，意为“someone remember what other people want，need，or feel，and try not to upset them”。由此可见，教育智慧指的是教师教学的机智和智慧，其本质是智慧性（Thoughtfulness）和机智性（Tact），这是一种反思性的智慧和情境性的机智。总体而言，教育智慧是一种教师内化的、能够以最佳方式迅速处理教育突发事件的能力。这种能力既是充满思想和谋略的，又是不假思索的，还是瞬间反思的行动。这是一种超越了知识、技能和技术的素质。教师作为实践者，在很多教育情境下都没有时间去思索，更没有时间去寻找外在的概念化和技术化的知识，因而这种教育智慧正是融入在身体里的一种知行合一，一种临场应变的机智，其指向的正是孩子的身心发展（李树英，2005）。马克斯·范梅南在《教学机智——教育智慧的意蕴》一书中指出，教育学是迷恋他人成长的学问（马克斯·范梅南，2014）。这种如诗般的定义彰显了教育的非技术性，凸显了教育人文感性的根源。在教学过程中，教师们知道课堂教学可以预测、计划和管理，以更好地提高成绩。但他们同时也明白，课堂教学中的某些部分永远无法计划和预测，必须立即采取行动以应对突发事件。由于课堂是一个动态的、不断变化的环境和情境，教学是时刻发生的，这就要求教师具备两种特殊素质：一种是融入身体的敏感性，一种是临场行动的机智与智慧。拥有教育智慧的教师在面对不同的教育情境时会即刻作出反应，即作出“什么是对这个孩子在此刻是最好的”反应，这种素质需要教师经历不断地实践、反思、再实践、再反思的过程，从而形成一种融于身体的体知（Embodied Knowing）和知行（Knowing-in-Action）。具有这种特殊品质的教师往往表现出如下特征：理念上强调实践取向，关注“做”和“行动”，避免将教育活动抽象化和理论化；行为上更多表现出克制、理解、尊重、包容、自信的品质；策略上重视反思，包括行动前的反思、行动中的反思、对行动的反思、行动后的反思、对反思的反思以及对鲜活体验文本的反思（李树英等，2008）。3.智慧教育与教育智慧的关系“智慧教育”和“教育智慧”仅仅是“智慧”和“教育”这两个词在顺序上的变化吗？答案并非如此。如前文所述，智慧教育是基于技术的、理性的，而教育智慧则是非技术的，充满人文性和感性的。课堂是有“生命”的，里面是一个个鲜活的个体。教师和学生的良好师生关系构建了一个个生命课堂。一个连自己的学生的名字都叫不出来的老师，他的课堂是没有生命的。换句话说，他“目中”“无人”，更没有“独特的”个人。而机智、智慧的教育家与教育工作者则能形成一种对他人生活体验的独特性的独特关注，包括孩子的独特性、情境的独特性和个人生活的独特性。对于教育智慧的“体知”，基于信息技术的“智慧教育”是可望而不可及的。即使是基于大数据和云计算并具有一定自学能力的人工智能，在将来很长一段时间内仍无法形成这种素质，因为技术归根结底还是基于已有的知识，并通过一定的算法后做出相应的判断，而教育的对象是人，人的千变万化的感情与情绪，以及复杂的情境等在目前的技术环境下是无法精确计算的，这仍需教师对个体的独特关注才行。然而，智慧教育与教育智慧两者之间并不矛盾，在未来应当协调融合，即为了培养全面发展的人的目标而进行协作分工。例如，可以把类似于知识传授这类比较机械的工作交给智慧教育技术去实现，让教师更专注于培养学生的能力和职业情操。智慧教育时代更加呼唤具有教育智慧的教师的引导，具有教育智慧的教师也更加期盼智慧教育技术的辅助。**三、智慧教育环境下的教师“教育智慧”分析：教育现象学视角**1.智慧教育环境下的教师教育学在欧洲大陆和东方传统的教育哲学思想中不仅蕴含着“教”，还意味着“育”。随着人工智能技术在教育领域中的应用愈发丰富和有效，教师“教”的职责很大一部分可以交由人工智能来完成，但“育”的职责在很大程度上仍由教师来承担。这是智慧教育环境下教师应然的教学样态。因此，无论从教师培养学生的角度看，还是从教师充当的角色看，抑或从教师专业发展的角度看，智慧教育时代必然要求教师成为“充满教育智慧的教师”。2.基于教育现象学探寻教育智慧的方法和过程教师的教育智慧体现在动态的教育教学活动当中，一般需要通过教育现象学研究的方式才能显现。教育现象学的研究方法就是要重新寻找教师的教育生活体验，从教育生活当中去找到一些比较难忘的课堂体验。本研究通过抽取一定数量的中小学教师和学生，围绕“课堂上最难忘的一件事”这个主题，通过开放式的访谈和现象学式的写作，在获取鲜活的生活体验描述（Lived Experience  Description，LED）数据后，研究者将从这些描述中提取蕴含教育智慧的故事，并以这些故事为蓝本，进一步作解释学的理解和“数据”分析。具体步骤如下：第一，“数据”采集。研究抽取了20名中小学教师和部分学生，用两种方法采集“数据”：一是采用对话式、非结构性、开放性访谈的方式进行交流，交流围绕“最难忘的一堂课的体验”“最难忘的教育生活体验”等类似主题，研究者做好记录。二是采用师生写作的方式，给师生命题，并给出简要的写作指引，请他们就教学或学习生涯中“最难忘的一堂课”“最难忘的一件事”等进行书面描述。研究者在采集数据之前需与上述师生签订《知情同意书》，介绍研究目的及匿名处理等事项。第二，“数据”改写。一是改写访谈记录，由于访谈记录是将口语以文字形式保存下来的，是用“你一言我一语”或者“一问一答”等对话形式记录的，因此，研究者需要将发生的事情整理成一个个小故事。二是修改写作文稿。虽然进行命题作文时给出了指导语，但仍有师生在写作时谈到了自己的感想和反思，研究者需要将这一部分内容删除。改写完毕之后还应将小故事展示给当事人，请其确认改写是否合适，如不合适则还需再次修改或补充，直到最终确定。本研究通过这两种形式，共采集到近200篇故事。第三，“数据”分析。本质性研究中的“数据”是指一个个鲜活的故事，分析方法选用解释现象学（Hermeneutic Phenomenological）的分析方法。该方法不强调对这些“数据”进行编码，而是通过分享、研读和反思来解释这些故事。具体而言，首先成立焦点讨论小组（Focus Discussion Group）。小组由研究者本人、故事的当事人、同行专家学者和1～4位中小学教师组成，以求反思的多维度和深度化。经过多轮讨论后，研究者从三个层面进行了反思：一是进行主题分析，即从故事中提炼出主题，通过引申和描述使主题清晰化，比如是否涉及教育学、教师教育、德育等主题。二是追寻意义，即对寻找到和提炼出的主题进行升华，因为现象学讲求的就是“赋予意义”（Meaning-Making），并试图发现教育现象存在的本体意义。三是教育反思，即通过文本反思和自我反思将教育者和学生联系起来。在本研究的主要环节，如采集故事、焦点讨论和反思等过程中，研究者访问了研究的参与者，在项目结束后，还发放了调查问卷。对收到的反馈结果的分析表明，这种基于课堂的教育智慧分析模式具有良好的效果。下文将举例说明如何进行教育现象学研究。3.基于教育现象学分析教师教育智慧的案例为什么很多看似简单的故事能让当事人记忆深刻，以及同样的事情对于不同的人会有很大的差别？这是因为前置的学习限制和包裹住了我们的思考。现象学要做的就是质疑和还原，像剥洋葱一样把禁锢我们思想的文化、固有的观念一层一层地剥离，以此来追踪生活体验，并从生活体验的角度去追寻主题、意义和进行反思。以下是其中一个故事及反思活动的案例，笔者将通过对这个教育智慧故事进行分析，以阐明如何从教育现象学的视角来分析教育智慧的故事。那是小学四年级的一次语文测试。我一向十分自信。这一次，我满以为一定能考取前三名。我们的语文老师是一位十分慈祥的老师。记得那天老师抱着一大捆试卷走进教室。我的心怦怦直跳。当试卷发下来时，我迅速打开，发现我的分数只有90分。我的心一下凉了半截。我仔细地检查试卷，发现一个10分的题我是能做出来的。可是，考试时我为什么那么粗心呢？强烈的虚荣心驱使我拿起橡皮擦去错误的答案，写上正确的答案。之后，我颤抖着拿着试卷让老师帮我加分。“老师，您瞧，我这个题，做对了。您为什么扣我10分呢？” 老师听了，接过试卷，不露声色地说，“是吗？让我来看看。”过了一会儿，老师若有所悟地说：“哦，或许是我错了，有错就改嘛。”他帮我加上了分数，并加了一句话：“人就该诚实，对吗？”分数加上了，可老师意味深长的话却着实让我不安了好几天。最后我还是鼓起勇气向老师坦白了事情的前前后后。采集上述“数据”之后，研究者召集相关人员进行焦点小组讨论。研究者作为引导者，与教师一起以研究的眼光来审视这个生活体验中的教育主题和意义。这的确是一个平凡的小故事，每天都发生在我们身边，可能很多人都不会觉得稀有，甚至会视而不见。这是因为我们被固有的观念和想法所束缚，因此我们更要抛开这些预有的成见，去关注故事中的体验。通过研读，我们发现这位教师很特别，处理问题的方式非常奇妙，且非常奏效，因此，我们围绕“这种方式是否具有复制性”“主人公换成另外一个孩子会怎么样”“这位教师临场应对的机智究竟是一种什么样的‘知识’？”等，研究者和教师们相继提出以下11个问题，并一起就这些问题对上述故事进行现象学分析。（1）这是一个很平凡的小故事，类似的故事很可能曾发生在我们身上或身旁，可为什么孩子对这样平凡的故事印象深刻、难以忘怀呢？这个事件中教师“人就该诚实”的话语触动了学生的内心，孩子的欺骗行为其实已经被老师发现，但老师出于保护学生的自尊心并没有揭穿，因此孩子对这位老师是非常感激且充满内疚的。孩子对这个平凡的小故事印象深刻，正是因为每个人都是独特的，如果换成是调皮的孩子可能就没有这种深刻印象。（2）一个“成绩优秀、自信好强”的孩子对分数会是怎样的体验呢？这样的孩子会非常在意自己的成绩，希望以好成绩的方式来证明自己的实力，同时博得教师和同学的认可。拥有教育智慧的教师就应该明白这样的孩子会有如此的体验，就会在一定的教育情境中结合这种体验采取临场的、合适的处理方式。（3）这位老师该如何处理这个“突发的、偶发的”事件？一位怎样的老师才能这样来处理呢？这位老师通过“不露声色”“若有所悟”和设问（如“人就应该诚实，对吗？”）的方式来处理该事件。只有关注学生的内心和体验、具有敏感性的老师才能在那个场景中自然娴熟地流露出充满人文关怀和教育意蕴的恰当行为。这充分显示出该教师的“教育机智”，这种机智源于对学生的关心和爱护，而不是依规惩罚。如果此时是由基于技术的人工智能教师来处理，则一定是依据数据库中存储的规则来判定这个孩子违反了规则，并给以相应的处罚，这样做看似无错，但教育效果可想而知。（4）教师“随意”给孩子加分是否有违教育公平？这位教师是位好教师吗？教师“随意”给孩子加分的行为，是“不随意的随意”，是融入其身体的自然发生，其“意”不在“分”，而在这个学生的发展。所谓教育公平应该站在学生发展的广义视角来看，而不应局限于眼前的“10分”。对于一个学生来说，10分的试卷分和其所受到的“诚信教育”相比当然是后者更重要。毫无疑问这是一位好教师，其“好”表现在他开展教育活动的出发点是站在“人本”的角度而非“事件”。他也是一位有效的教师，其“效”表现在对这位学生的教育效果方面：学生最终认识到了自己的错误，主动向老师“坦白”而没有经过老师在其他同学面前的“点拨”和“揭穿”。这种自发的愧疚让学生受教深刻，比用“自尊心受到伤害”而换来的“承认错误”更加利于学生的成长。（5）“学习”对这个孩子意味着什么？这个小小的故事当中有教与学吗？最初意义上的“学习”对这个学生来说就是“考出一个好分数”和“取得一个好名次”；后来经过和老师的一番“改分”互动，学生“学习”到的内容和形式都发生了变化，即内容变为“诚实美德”，形式变为“自主的、个体的、隐性的、受到教师爱护和保护的”方式。所以这个故事中有教有学，教师的“教”也隐藏在呵护学生成长所采用的“智慧”手段中。（6）怎么立德树人？何谓德育？“立德树人”是新时代各级教育的根本性目标和出发点。立德树人的关键在于教师有没有将立德树人作为自身的教育信念植入心脑，并在开展教育活动的过程中将其作为行动宗旨。德育是对学生美德、品质和价值观形成的教育。德育的形式可以是融入教师的言行、眼神、语气、动作的教育活动，而并非是制度型课程。该故事中教师就是通过运用特定的表情、语气和语言向学生传递了深刻的“诚信美德”教育。（7）有没有办法教会我们的老师像这位老师一样机智地行动呢？“教育智慧”不可“教”，是指教育智慧不可以通过传统的师生“讲授”与“练习”的形式而掌握；但可以传递关于“教育智慧”和“教育机智”的观念，并通过合作实践中的“身教”来达到“可教”的效果。“简单的一个抚摸胜过千言万语”，既是教师具有“教育智慧”的表现，也是教师在“习得智慧”的过程中应该受到的一种教育方式。构成教育智慧的“洞察力”和“反思力”就是在实践活动的“复杂情境”中感知和培养出来的。理解儿童、理解概念背后的真谛，也就理解了教育机智的必要性与“情境性”。（8）那位老师当时是否意识到了他的那个“小”动作对这个孩子产生的深远影响？这位老师当时应该意识到了自己的“小”动作对于学生的触动和影响，因为这是他“有意识的行为”，他就是要通过这种不露声色的方式让学生在自尊心受到保护的状态下受到诚信美德教育。但是，优秀的教师都知道，这种“有意”其实是“无意中的有意”，换言之，这种意识早已内化到行动中，很难分清是有意还是无意。知行合一是教育智慧的外在彰显。（9）此刻他还记得这件事吗?这位教师也许已经不记得此事，因为他的行为表现出他具有良好的教育智慧。这种自然的、常态化的、蕴含于教育活动中的智慧，使得他在对待不同的学生时能够灵巧地采用更加适合学生个体发展的方式，并在此过程中不断地切换他的洞察力、判断力和执行力。（10）这件“小”事对我们的教师教育和教师培训有什么启发?教师专业发展既需要知识的积累和技能的提升，更需要理念的转变和智慧的养成。促进教师专业发展需要教师进入教育现场。教师开展教育是促进学生核心素养形成和全面发展的过程，学生各有特点，因此培养教师在各类教育场域中具备敏感性和洞察力才是教师专业发展的主旨。（11）人工智能能帮教师做什么？人工智能将改变教师原来的角色，它通过大数据、深度学习、云计算、自然语言识别、图像识别等技术的综合运用，能帮助教师完成知识传授、技能演示、命题阅卷、测试评估等多项工作。人工智能还能帮助教师从机械的知识传授和繁杂的教学行政事务中解脱出来，让教师去做他们更应该做的事，那就是在适切的教育情境中，培养学生的关键能力和良好的道德情操。毋庸置疑，故事中的这位教师是很有智慧的。他具有临场的教育机智，这种机智的产生根源在于他对学生的爱和对学生成长的关注，缺少了这样的爱和关注，就不会有这样的教育智慧。**四、智慧教育环境下教师专业发展的智慧选择**“具有教育智慧，是未来教师专业素养达到成熟水平的标志。”（叶澜等，2001）如何在教师专业发展中，特别是在智慧教育环境下提升教师基于实践的教育智慧值得深入探讨。当前教师专业发展的基本路径主要有三种，分别是学历提升模式、集中培训模式和基于课堂的校本教师专业发展模式（李树英等，2007）。在学历提升模式中，由于外在压力或内生动力的推动，教师会选择通过在职或脱产进修的方式来获得更高的学历和学位。在此过程中，教师将根据大学课程方案，按部就班学习规定的课程、修满要求的学分、完成论文答辩，最终获得一纸文凭。在集中培训模式中，各级教育行政部门、教师进修学校、高校教师发展（继续教育）中心以及社会上各类培训机构将为在职教师创造无数集中培训的机会。该种培训模式以灌输教育理念、传授教育技术和教授教育实操为主要内容。在智慧教育环境下，这两种模式中有相当一部分学习活动可以通过远程教育、泛在学习、在线研修、网络共同体等方式完成，但由于脱离教育现场（如课堂），实际效果令人堪忧。即使有些教师专业发展案例是基于观课和课例的，也由于其只能观测到课堂显性的层面而具有相当的局限性。有研究者提出，“教师的专业发展成果最终要通过学生来体现，学生是教师专业发展的逻辑起点。”（张世英，2018）这与本文所倡导的第三种教师专业发展模式不谋而合，关于此模式做以下简要阐述：在智慧教育环境下，我们要更多地关注教育生活的体验，将课堂中无法观测到的、隐形的“变量”，如一个眼神、一句话、一个动作、一个排座位的方式、甚至沉默等，通过体验描写的方式提取出来，并通过对体验故事的进一步教育反思来提升教师的自我反思能力，从而形成一种敏感和智慧。我们还要在教师教育和教师培训中加入鲜活的生活体验文本数据，抛开原有先见，去重新寻找教师的教育生活体验，去反思生活体验的意义以及它的教育主题。这种“描述体验-研读故事-共同反思”的模式，正是我们当下所缺少的。教育是具有反思性的活动，教育生活存在于不断地行动和反思的实践活动中。为了更好地开展教育活动，教师必须要具有反思力，反思力的形成需要多次实践，反思力的提高会让教师更具有智慧，从而为实施教育教学奠定良好的基础。教师的教学反思实践亦非常重要，它指向对于生活事件和情境的教育意义的理解。教师专业发展实际上就是教师不断在实践与反思中积累教育智慧的过程。以上三种教师专业发展的基本模式，又大致可以分为两类：一类是由“智慧教育”实现的提升教师教学“技术”的模式，包括学历提升模式和集中培训模式；一类是由“智慧教育”起到部分作用的、基于课堂的校本教师专业发展模式。在第一类模式中，其目标主要是提升教师的“技术”层面，如专业知识、学科知识、教学法知识、教学能力、信息技术整合课程能力等，其过程和环节可以使用丰富的“智慧教育”手段，如创设最优的教研环境、提供丰富的研修资源、实施最新的教学方法、开展合适的教学评价等。这是一种“技术化”的培训和“技术化”的教师专业发展，在很多情况下可以高效且节省大量的人力和财力。在第二类模式中，智慧教育技术仍有发挥作用的巨大空间，如在观课过程中，课堂客观信息的获取不再需要多名研究者坐在课堂中手写记录，一套智能系统便能解决这样的问题。它通过智能化的观课和课堂分析，可以为教师认识自我、开展反思提供可靠且科学化的变量信息。但与此同时，潜在的、在课堂上观测不到的“变量”（Van Manen & Li，2003）更需要引起我们足够的关注和重视，这些变量往往是教师专业发展中非常重要的一部分，那就是“教育智慧”的养成。在教育智慧的培育和养成过程中，“技术”是苍白无力的，正如马克斯·范梅南曾经指出的：“有些人可能学了所有的儿童发展理论，掌握了所有的课程方法，并熟悉所有的教学法，可是……这位教师可能仍然是位贫乏的老师，不是一位好老师。”（李树英，2006）这表明好老师需要体现更多的人文性，并通过“描述体验-研读故事-共同反思”的过程来发展其教育智慧。**五、研究总结**虽然学界对“智慧教育”的理解尚未形成统一的认识，但日新月异的技术赋能教育，确实为教育带来一场前所未有的变革，人工智能、虚拟现实、大数据、云计算和5G技术的实际应用让我们看到教育美好的未来。在智能技术支持下，智慧化教学、智慧化学习、智慧化评价、智慧化管理、智慧化服务以及增进学生高级思维能力的创新创造能力培养的教育将得以达成（陈琳等，2015），教师身份的复合性、学生个体的差异性将得以充分展现。在此背景下，基于课堂的校本模式将成为教师专业发展的主流模式。在此模式中除了应关注智能技术的运用之外，更应从人文视域出发，将教师核心素养落实到关注学生个体全面发展和教师个体“教育智慧”的养成过程中。智慧教育是教育信息化发展的新境界（祝智庭等，2012），未来还会催生怎样的新形态我们无从知晓。但无论如何，教育智慧将常存于人类的教育活动之中并成为智慧教师所具备的显著特征之一，在任何时期都不应被忽视。教师的专业发展如果能做到两者的有机结合，则未来可期。

**参考文献：**

[1] [加]马克斯·范梅南(2014). 教学机智——教育智慧的意蕴[M]. 李树英. 北京:教育科学出版社.

[2]陈琳,陈耀华,郑旭东等(2015). 智慧教育中国引领[J]. 电化教育研究,(4):25-29.

[3]黄荣怀(2014). 智慧教育的三重境界:从环境、模式到体制[J]. 现代远程教育研究,(6):3-11.

[4]教育部(2018a). 教育部关于印发《教育信息化2.0行动计划》的通知[EB/OL]. [2018-04-18]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425\_334188.html.

[5]教育部(2018b). 教育部关于实施卓越教师培养计划2.0的意见[EB/OL]. [2018-09-17]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201810/t20181010\_350998.html.

[6]李树英(2005).教育现象学:一门新型的教育学——访教育现象学国际大师马克斯·范梅南教授[J]. 开放教育研究,(3):6-9.

[7]李树英(2006). 现象学方法在教育科学中的运用[J]. 中国德育,(7):86-89.

[8]李树英,高宝玉(2007). 课堂学习研究的国际展望[J]. 全球教育展望,(1):54-58.

[9]李树英,王萍(2008). 教育现象学——一门成人与儿童如何相处的学问[J]. 江苏教育研究,(9):5-10.

[10]叶澜,白益民,王枬(2001). 教师角色与教师发展新探[M]. 北京:教育科学出版社.

[11]张世英(2018). 教师专业发展的逻辑起点与动态策略[J]. 教育理论与实践,(23):33-35.

[12]中华人民共和国中央人民政府(2018). 中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见[EB/OL]. [2019-09-26]. http://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content\_5262659.htm.

[13]祝智庭(2016). 智慧教育新发展:从翻转课堂到智慧课堂及智慧学习空间[J]. 开放教育研究,(1):20-28+51.

[14]祝智庭(2018). 教育呼唤数据智慧[J]. 人民教育,(1):33-37.

[15]祝智庭,贺斌(2012). 智慧教育:教育信息化的新境界[J]. 电化教育研究,(12):7-15.

[16]Van Manen, M., & Li, Shuying (2003). The Pathic Principle of Pedagogical Language[J]. Teaching and Teacher Education, 18(2):38-50.

收稿日期　2019-10-14　责任编辑　刘选