

# 基于古斯基理论的幼教名师工作室主持人专业发展路径研究

杨婉霞

温州大学教育学院, 浙江 温州

收稿日期: 2026年2月15日; 录用日期: 2026年3月20日; 发布日期: 2026年3月27日

## 摘要

基于古斯基教师专业发展理论, 本研究采用个案研究方法, 以L幼教名师工作室主持人为研究对象, 系统探究其从“学习者”经“转化者”至“传播者”的专业发展路径。研究发现: 主持人专业发展呈现“螺旋-转化”特征, 在学员阶段以内部驱动为主, 学习教育教学与运营管理知识; 结业后凭借专业资本转化为工作室创办者, 实现身份嬗变; 成为主持人后创新性运用研修模式, 发展需求从“资源获取”向“制度保障”转型。基于此, 研究提出优化制度设计、强化组织协同、构建持续发展生态等建议, 以期为破解学前教育区域发展不均衡困境、完善名师工作室培养机制提供理论与实践参考。

## 关键词

古斯基理论, 名师工作室, 主持人, 专业发展

## A Study on the Professional Development Pathways of Host Teachers in Early Childhood Education Master Teacher Studios: Based on Gursky's theory

Wanxia Yang

College of Teacher Education, Wenzhou University, Wenzhou Zhejiang

Received: February 15, 2026; accepted: March 20, 2026; published: March 27, 2026

## Abstract

Based on Guskey's theory of teacher professional development, this study adopts a case study method,

taking the host teacher of L Preschool Education Master Teacher Studio as the research subject, and systematically explores her professional development pathway from “Learner” through “Transformer” to “Disseminator”. The findings reveal that the host teacher’s professional development demonstrates a “spiral-transformation” characteristic: during the trainee stage, she was primarily driven by internal motivation, acquiring knowledge in teaching, education, and operational management; after graduation, she leveraged her professional capital to transform into a studio founder, achieving an identity metamorphosis; upon becoming a host teacher, she innovatively applied training models, with her developmental needs shifting from “resource acquisition” to “institutional guarantee”. Based on these findings, the study proposes recommendations including optimizing institutional design, strengthening organizational coordination, and constructing a sustainable development ecosystem, aiming to provide theoretical and practical references for addressing the dilemma of unbalanced regional development in preschool education and refining the cultivation mechanism of master teacher studios.

## Keywords

Guskey’s Theory, Famous Teacher Studio, Host, Professional Development

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

名师工作室最早见于 2002 年上海宝山区教育局命名并首批的 18 个名师工作室，近年来已经成为教师专业发展的重要平台。有别于传统的自上而下的培训模式，幼教名师工作室鼓励成员自发参与，整合优质师资，通过名师引领和成员之间的交流分享，促进学员的持续学习和专业发展，因此逐渐成为一种新的教育发展模式，为教师专业发展提供了优质、高效的互动平台[1]。名师被赋予发挥示范引领作用、促进教师专业发展、加快教育科学研究、推动义务教育改革的期待，在名师工作室中处于核心地位[2]。经过名师工作室的培训，大量的名师工作室成员成为“名师”，进而开办工作室，实现从“被培养者”到“培养者”的身份转换，持续发挥名师的辐射带动作用。研究此类名师工作室主持人的专业发展路径，有利于揭示教师专业发展从“个体成熟”到“群体赋能”的内在规律。具体而言，其一，有利于揭示成员身份转化的关键节点，为教师专业发展理论提供学前领域的本土化证据；其二，有利于揭示“名师效应”的再循环逻辑，为理解教师领导者的生成机制提供动态分析框架；其三，有利于揭示优质师资“从点到面”的辐射路径，为破解学前教育区域发展不均衡困境，构建合理师资配置依据提供政策制定依据。

## 2. 文献综述与理论框架

### 2.1. 文献综述

幼儿教师专业发展能够促使教师更新理念、提升保教能力、破解职业困境，许多研究者围绕相关内容做出贡献。郎梓璇、余璐探寻幼儿教师专业成长内涵，指出幼儿园教师专业成长兼具自我观照与社会规范支持两重意蕴[3]。也有学者提出，在教育强国建设背景下，幼儿园教师专业发展面临以德铸魂、数字赋能、角色转型的时代要求，但存在技能适配不足、职业认同危机、数字鸿沟等现实困境[4]。皮陆杨，江玥菡认为可以从激发内在动力、深耕专业能力、构建评价体系、完善培训制度、加强舆论

宣传等方面用教育家精神引领幼儿园教师专业发展[5]。杨晓萍、张宇昊提出可以从重构认知、优化生态、培育韧性、革新评价等四方面用教育家精神引领幼儿教师专业发展[6]。相关质性研究发现,幼儿教师的专业发展存在职前教育“重技能轻理论”、日常工作繁重挤压发展时间、科研生态薄弱协作不足、职业倦怠安于现状等影响因素,建议从重塑职前知识体系、数字赋能管理、构建协同教研生态、重塑职业价值四方面着手,推动幼儿教师专业发展[7]。赵丽媛发现幼儿园青年教师专业发展困境主要表现为自主发展意识薄弱、发展能力不足、发展行为欠缺,以及外部条件保障、培训机制和职称晋升体系不完善。建议从完善工资待遇、确保资金拨款、优化培训机制等方面纾解,促进青年教师专业发展[8]。

名师工作室凭借多样化的研修活动,成为破解幼儿教师专业化发展难题、推动其专业成长的重要载体,但在实际运作中,其引领幼儿教师专业化的成效却参差不齐。在个案研究方面,胡悦以上海市H“幼儿园导师工作室”为个案,发现其研修成果应用存在应用面窄、阻碍多、成效难评等问题,根源在于教师个人动力不足、团队氛围欠缺及组织管理疏漏。建议从明晰应用价值、营造协作氛围、完善顶层设计三方面改善,以促进教师专业发展[9]。王燕以遵义市H区X名师工作室为个案,总结该工作室通过读书活动、跟岗交流、公开课、课题引领、外出学习、讲座培训等的9种研修策略促使成员获得的专业发展水平的提升经验[10]。龙金林以长沙市岳麓区L学前教育名师工作室为个案探究其培养卓越幼儿园教师的机制与成效,总结出明确个人发展规划、把握工作室研修机会、形成自我反思、用理论指导实践等四点成功经验[11]。陆圣红以“战疫项目课程”为例,阐述幼儿园适宜性生活课程的构建策略:通过生活关注与团队学习进行课程审议,基于经验调查与目标导向设置课程,围绕幼儿兴趣与资源开发开展实践,借助策略引领与质量提升实现课程反思,强调生活性、适宜性与有效性的统一[12]。在网络名师工作室建设方面,唐媛媛阐述了网络名师工作室的建设与发展策略:以网络平台为支撑突破时空限制,以教研活动为抓手,以培养骨干教师为核心,实现培训辐射和跨地区学习,最终推动区域教育质量提升[13]。

## 2.2. 古斯基教师专业发展理论阐述

古斯基(Thomas R. Guskey)的教师专业发展评价框架是当代教师教育领域最具影响力的理论框架之一,建立了从“投入-过程-产出-结果”的完整证据链,强调专业发展的终极目标是学生发展。该理论的核心是构建了一个从简单到复杂的五层次专业发展评价框架,包括:学员反应层,指学员是否喜欢他们的专业发展项目或活动;学员学习层,主要评价专业发展活动是否带来了学员知识、技能以及态度或信念层次的变化;组织支持与变化层,主要审查与特定的专业发展活动或形式相关的组织支持和变化的程度;学员应用层,主要审定学员是否将专业发展活动中所学新知识和新技能用于实践中或是否已引起其专业行为或活动的改变,以及是如何应用或如何改变其专业行为或活动的;学生学习结果层,审查因学员的行为改变而对学生产生的具体影响,即专业发展活动是不是以某些方式让学生受益[14]。然而这一评价模式存在三方面的不足:第一,混淆了教师专业发展的结果与教师专业发展结果的影响因素;第二,在第四层次“学员应用新知识和新技能”与第五层次“学员学习结果”之间忽视了组织结果;第三,缺乏一个整体性的教师专业发展评价实例[15]。

本研究聚焦作为“学习者”的名师工作室主持人发展,将新一轮工作室学员的发展作为其发展评估依据。古斯基的教师专业发展理论效率高、可操作性强,为理解幼教名师工作室主持人实现从被动接受培训到主动引领他人的专业发展变迁,提供了典型理论框架。因此,将该评价框架转化为幼儿名师工作室主持人发展阶段模型,既是对经典理论的创造性应用,也是回应学前教育师资培养现实需求的必要之举。

### 3. 研究设计

#### 3.1. 研究对象

本研究选取温州市乐清市 L 名师工作室作为个案, L 名师工作室的主持人在温州市最有影响力的 CM 名师工作室中学习后, 开办了乐清市的县级名师工作室。CM 名师工作室为本市培养并输送了无数“名师”, 是本市开展名师工作室的优秀典范, 研究其学员的专业发展路径具有代表性和典型意义。L 名师工作室主要包含主持人 1 人、主持人助理 1 人、正式成员 15 人, 旁听成员若干。本研究根据便利性原则, 选取主持人、主持人助理、正式学员 2 人、旁听学员 1 人作为主要调查对象。

#### 3.2. 研究方法

首先, 搜集 L 名师工作室的工作计划、活动公告以及上级管理文件等背景资料, 整体了解 L 名师工作室的制度、规划、活动方式、奖惩资料、已有成果等内容。其次, 本研究根据古斯基理论制定五层次的访谈提纲, 分别与主持人和学员进行结构化访谈。最后, 采用 NVivo15.0 软件进行三级编码, 采用“自下而上”的研究思路, 获得主持人和学员的两份教师专业发展编码表。

为保障受访者隐私, 本研究仅呈现受访者的姓名首字母, 具体访谈详情如表 1 所示:

**Table 1.** Interview information of host and members of L expert teacher studio

**表 1.** L 名师工作室主持人及成员访谈信息

访谈对象	访谈时间	访谈地点	访谈时长	访谈内容
L 名师工作室 主持人 LL			39 分	从前参与工作室的收获、自己工作室运行的机制、上级部门的支持与考核、工作室在当地的影响程度、预计学员获得的发展
L 名师工作室 主持人助理 LX	2025 年 5 月 12 日 13: 00~16: 00	乐清市实验 幼儿园金溪园区	25 分	
L 名师工作室 学员正式 YYF			23 分	加入名师工作室的动机、参与的活动、获得的成效、影响自身提升的因素、工作室的考核方式、改进意见和建议
L 名师工作室 旁听学员 XYL			14 分	

本研究将一级节点设置为“教师专业发展”, 将二级节点设为“学员教师的反应”、“学员教师的学习”、“组织支持与变革”、“学员教师的运用”、“学生的学习成果”, 共获得主持人材料的 112 个三级节点(见表 2), 以及学员材料的 182 个的节点(见表 3)。

**Table 2.** Three-level coding analysis of teacher professional development for kindergarten famous teacher studio hosts

**表 2.** 幼教名师工作室主持人的教师专业发展三级编码分析表

一级节点	二级节点	三级节点	参考点数
	学员教师的反应	工作室回应政策、学习初衷提升自己、希望带动年轻教师发展、希望带动当地发展	16
	学员教师的学习	全员卷入式学习方式、借鉴主持人研修模式	13
教师专业发展	组织支持与变革	上级部门对工作室的考核、上级部门应该提供经费和证书的支持、上级部门应该为主持人发展提供平台、园所的支持会因主持人身份而不同	32
	学员教师的运用	对主持人运营模式进行创新、辐射所在地区教师、参考制定研修机制、制定工作室的目标、制定工作室的考核	35
	学生的学习成果	开办工作室比较成功、各方面素养有所提升	16

**Table 3.** Three-level coding analysis of teacher professional development for kindergarten famous teacher studio trainees  
**表 3.** 幼教名师工作室学员的教师专业发展三级编码分析表

一级节点	二级节点	三级节点	参考点数
教师专业发展	学员教师的反应	对主持人的评价、学员的参与初衷、学员加入工作室的需求、对工作室的评价与建议	35
	学员教师的学习	活动的类型、学习目标的变化、受主持人影响强烈、工作室研修的特色	42
	组织支持与变革	参与活动时的主要困难、上级部门的支持、工作室提供的资源、工作室的考核方式、针对不同层次教师的培养方式	50
	学员教师的运用	一线教师回馈幼儿、中层教师回馈园所、扩展视野,提升各方面的能力	17
	学生的学习成果	教科研方面收获很大、加入工作室后成长明显、评上职称以及获得奖项、影响提升专业素养的因素	38

#### 4. 研究发现与分析

通过对比主持人与学员在教师专业发展五个阶段表现出的不同特征,本研究得出以下几点结论:

##### 4.1. 学员高度认同工作室,自我驱动以及名师效应是其主要动机

通过对比主持人作为学员时期的参与感受以及所带工作室学员的参与感受,发现名师工作室对学员的吸引在外部表现为“名师吸引”效应,在内部表现为受到学员的内在驱动影响。在对主持人样本的分析中发现,主持人作为学员时加入名师工作室是因为“想要提升自己,颠覆自己。我也会觉得她带给我的,我也能带给更多人”(L 名师工作室主持人 LL),她认为当时工作室的主持人在专业引领上是完全不同的,依旧可以对身为名师的她有所启发。同时,由于主持人具有高度的教育热情,乐于发展和带动年轻教师,社会责任感驱动着她向更高层次迈进。有别于主持人的动机,学员加入工作室时则受到自身原因、园所原因、名师原因的多重驱动。在自身原因方面,学员主要受到“突破专业瓶颈期”、“自身上课不擅长”等现实因素影响;在园所原因方面,主要受到园所身份和自身未来专业发展规划的影响;在名师原因层面表现出相似的“名师吸引”效应驱动。总的来说,主持人以及学员双方都对所参与的名师工作室给予了高度的认同和肯定,出于相似的动机和情感体验,双方都有持续学习的良好情感基础。

##### 4.2. 学习方式受工作室活动限制,学习内容受学员身份影响有所侧重

学员学习层面主要评价学员专业知识与专业技能的获得与积累、领导力与组织能力的培养等。在对主持人和学员的样本进行比对后发现二者在名师工作室中的学习方式相似,均为参加名师工作室的各类活动,例如读书会、教研活动、公开课、专家培训、线上资源分享等。在学习内容方面,虽然两个工作室一脉相承都是围绕着幼儿一日生活的学习、运动、生活、游戏四大主题开展,但是主持人的学习收获更倾向于对工作室小组抱团研修的运营机制、领导人的管理能力等的学习,学员的学习收获则根据自身情况针对性地偏向实际教学生活。例如主持人系统阐述了她在工作室中学习到的工作室目标的确立、线上线下研修通道的开拓、研修主题的确立、研修策略的制定、成员考核方式的确立等工作室管路的方方面面。成员教师向研究者分享了她学习到的如何把握孩子的发展特点,提升了自身的观察能力。而主持人助理作为“中间者”角色,不仅需要学习一线教育教学技能并将其带回园所传授给一线教师,还要学习管理知识与技能。综上,出于名师工作室相近的运行结构,不同身份的成员学习的方式相似,但是具体的内容因为时间需求而有所差异。

### 4.3. 外部硬性支持不足，难以满足多方主体需求

组织支持与变革层面主要评价工作室的导师指导机制、平台资源支持、同伴互助机制、上级部门政策环境等。在对工作室的支持上，主持人认为上级部门在学员人数、考核方式等方面的制度相对完善，例如出于质量考虑，要求学员人数不得超出 15 人等。然而在经费与颁发证书这两方面的支持有待完善。特别是经费方面“请了专家那笔钱啊，你就一直无法给到专家，你就会很尴尬。这是工作室很大的一个问题，因为我们没有财政自由，你也不可能解决那么多经费的支出。(L 名师工作室主持人 LL)”存在较为严重的拖欠问题。对于学员来说，工作室为其提供了充足的资源，考核方式合理，对不同层次的教师也有不同的培养策略，例如“春雨计划”、“新苗计划”(L 名师工作室学员正式 YYF)等。但是在园所内部，工学矛盾依旧是学员参与工作室面临的主要困难。虽然学员参与工作室活动的基本运行能够得到保障，但是在不同方面仍有不足。主持人呼吁上级部门为主持人专业成长提供平台，希望园所为主持人开办活动提供更大的支持，学员希望园所能够加大力度支持其参与名师工作室的力度。

### 4.4. 专业知识与技能运用良好，具有一定的促进效应

学员专业知识与技能应用层面则评价学员教育理念的內化、教学行为的变革、辐射引领意识的形成等。主持人对在工作室所学进行运用主要表现为在自己工作室进行继承与创新，并将所学辐射引领所在地域的学员教师。包括但不限于组长对组员的带动辐射、将学员带到其他园所进行“送教”等。主持人珍视研究的过程，希望帮助学员成长自我，建立了从问题驱动到不完美展示的研修闭环；实现从“名师”到学员，从工作室內到工作室外的层层递进式的持续影响。学员进行运用之后根据各自的园所身份对园所或者班级产生相应的影响，影响范围较小并且持续。例如，有作为一线教师的学员分享其通过独自啃书再到群体共鸣的蜕变将难以理解的理论转化为支持儿童发展的力量(L 名师工作室学员正式 YYF)。作为中层管理的学员如果在工作室的教研中学习到符合当下幼儿园老师现状的模式，就会将其调整引进到自己的幼儿园(L 名师工作室主持人助理 LX)。总的来说，不同主体在对专业知识与技能的运用层面都起到了一定的促进作用，但是这种促进作用在名师工作室结业后是否仍然存在依旧有待商榷。

### 4.5. 学习结果成效显著，但受到多种因素制约

学生学习结果是培训成效的终极指向，主持人的学习成果可以与本工作室的学员感受相互印证，从而判断主持人学习的有效性；学员层级的学习结果虽然直观体现在幼儿发展上，但受到幼儿年龄阶段特征的影响，本研究主要为学员教师自述其专业素养的提升。主持人自述其虽然是第一次开办工作室带成员，但是大部分老师比较配合，即将迎来结业也很顺利。主持人认为经过工作室的一系列研修，学员在各个方面的专业素养都能够得到提升，学员自述与工作室的成果统计也验证了这一点。通过学习，学员的专业素养提升不仅表现为评上职称、获得奖项等显性的成果，而且表现为一线的教育教学技能提升、教育理念的更新与深化等，例如有学员分享“公开课、论文案例、送教下乡、经验分享成果丰富”(L 名师工作室主持人助理 LX)，“就比如说科学领域吧，我们一开始也是很了解这个科学领域的课啊，但是通过工作室的学习，学到了非常多教育教学的一些核心理念”(L 名师工作室学员正式 YYF)。同时，学员提出家庭琐事、工学矛盾、倦怠、缺乏内驱力等因素会影响其提升自己的专业素养，未来仍需从个体、组织与制度三个层面协同发力，构建支持教师持续专业发展的良性生态。

## 5. 主持人专业发展路径模型建构

主持人作为名师工作室这一专业学习共同体的“催化剂”，评价重心应从个人成就转向“领导力扩散”效应。本研究将古斯基的线性评价层级转化为适用于幼教名师工作室主持人的动态发展阶段，构建

名师工作室主持人“螺旋-转化”专业发展模型，系统阐释其从“学习者”经“转化者”至“传播者”的角色演进机制。

本模型明确，幼教名师工作室主持人的专业发展依次经历“学习者”“转化者”“传播者”三个阶段，并形成螺旋上升、循环递进的发展机制。首先，主持人兼具“从前名师工作室中的学习者”与“新一轮名师工作室中的传播者”双重身份。其在原有工作室中习得的师德师风、教育教学技能、研究方法以及形成的教学风格与特色，是其作为“学习者”阶段的重要成果。而在新一轮工作室中其发挥作为主持人的专业能力、领导力、组织管理能力与示范引领能力，引导学员获得专业成长，是其作为“传播者”阶段的重要成果。

在“学习者”阶段，主持人以内部驱动为主，将传统的“满意度”转化为“角色认同度”，逐步完成从名优教师到工作室主持人的身份转变，建立起相应的自我效能感，在此阶段主动学习幼儿保教专业知识与工作室运营管理经验，发展重心集中于古斯基理论中的反应与学习层次。完成学习后，主持人凭借专业知识、教育理念的提升以及各类荣誉成果积累，形成扎实的专业资本，进入“转化者”阶段，在强烈的社会责任感驱动下申报并创办新一轮幼教名师工作室，成为区域学前教育专业发展的新增长点，这一阶段的发展重心转向支持与运用层次。进入“传播者”阶段后，主持人彻底实现从经验接受者到实践创新者的身份嬗变，专业影响范围从单一园所拓展至多所园所，发展需求也从资源获取转变为制度保障，发展重心聚焦于运用与成果层次，并以此带动新一轮学员进入“反应-学习-获得组织支持-应用-产生学习结果”的发展循环，持续扩大名师引领的辐射效应。

该模型在内容上与古斯基原框架保持逻辑对应并结合主持人角色进行内涵重构，结构上突破线性假设，呈现“进阶-回归-再进阶”的螺旋上升规律，更符合成人专业发展特点，实践上可支持诊断性、过程性、终结性与发展性等多种评价，能够为不同阶段的主持人制定差异化培养方案，为学前教育名师工作室主持人的专业培养与长效发展提供了系统、科学的理论依据与实践指引。

## 6. 研究建议

### 6.1. 优化工作室制度设计，构建分层分类的支持体系

针对主持人在经费保障、证书认定及专业成长平台等方面的诉求，教育行政部门应建立名师工作室专项经费拨付与监管机制，明确经费使用标准与拨付时限，缓解主持人的资源筹措压力；同时完善证书管理制度，确保研修成果在职称评审中的有效认定。此外，应为主持人提供更高层次的研修通道，如跨区域访学、高校合作研修等，避免其专业发展陷入“高原期”。

### 6.2. 强化组织协同机制，破解工学矛盾困境

幼儿园层面应建立教师专业发展支持性制度，通过合理调配工作量、设立研修假等方式保障学员参与工作室的时间投入。工作室层面可以延续当前合理的制度设计，例如主持人曾提到工作室中存在“线上+线下”的弹性研修模式，能够满足未到场学员的学习需求。教育管理部门应建立健全园所与工作室的沟通协调机制，形成支持教师专业发展的合力。

### 6.3. 关注工作室可持续发展，最大限度发挥名师作用

名师工作室的结业不应成为专业支持的终点，而应建立“结业不断线”的跟踪指导机制，通过线上社群、返岗指导、成果展示等方式延续研修成效。同时，应注重培育主持人的自我更新能力与使命意识，引导其从“完成任务”向“引领变革”转型，真正实现从“个体优秀”到“群体卓越”的辐射带动，为学前教育优质均衡发展提供持续动力。

## 致 谢

感谢温州市乐清市林玲名师工作室主持人及其学员的全力支持!

## 参考文献

- [1] 陈天星, 蔡淑兰. 幼教名师工作室建设中的问题与解决策略研究[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2017, 30(12): 86-88.
- [2] 陈冰雨, 李孔珍. 名师工作室主持人领导力研究: 构成要素、价值意蕴与提升路径[J]. 基础教育参考, 2024(9): 72-80.
- [3] 郎梓璇, 余璐. 幼儿园教师专业成长: 内涵意蕴、现实困境与纾解路径[J]. 宁波教育学院学报, 2025, 27(6): 39-42+75.
- [4] 皮陆杨, 江玥菡. 教育强国建设背景下幼儿园教师专业发展的时代要求、现实困境与行动路径[J]. 教育观察, 2025, 14(21): 15-17.
- [5] 杨晓萍, 张宇昊. 教育家精神视域下的幼儿园教师专业发展的现实样态、理想图景与实践理路[J]. 陕西学前师范学院学报, 2025, 41(12): 76-84.
- [6] 常娥. 教育家精神引领学前教育教师专业发展的实践路径[J]. 科教文汇, 2026(3): 25-29.
- [7] 张可可. 是什么阻碍了幼儿教师专业发展?——基于 24 位教师访谈文本的质性分析[J]. 中国成人教育, 2025(20): 20-29.
- [8] 赵丽媛. 幼儿园青年教师专业发展困境的现状、原因及纾解策略[D]: [硕士学位论文]. 沈阳: 沈阳师范大学, 2025.
- [9] 胡悦. “导师工作室”研修成果应用现状与对策研究[D]: [硕士学位论文]. 上海: 华东师范大学, 2022.
- [10] 王燕. 名师工作室引领幼儿教师专业化的困境与对策研究[D]: [硕士学位论文]. 贵阳: 贵州师范大学, 2025.
- [11] 龙金林. 学前教育名师工作室卓越幼儿园教师培养的个案研究[D]: [硕士学位论文]. 长沙: 湖南师范大学, 2020.
- [12] 陆圣红. 幼儿园适宜性生活课程的有效构建——以陆圣红名师工作室创生与构建“战疫项目课程”为例[J]. 西藏教育, 2020(10): 49-50.
- [13] 唐媛媛. 优化网络名师工作室促幼儿教师专业发展[J]. 安徽教育科研, 2021(22): 114-115+118.
- [14] 杜小双. 教师学习与改变研究的复杂理论转向——基于三种教师学习模型的对比分析[J]. 教育学术月刊, 2021(4): 82-89.
- [15] 陈霞. 教师专业发展效果评价模型评析——以 Guskey 教师专业发展评价模型为例[J]. 大连教育学院学报, 2010, 26(1): 12-16.