



以高质量办学推动教育强国建设

本期关注: 聚焦县域普通高中办学质量提升②

# 构建系统支持体系推动县中教师成长

刘胜男

在县域基础教育中,县域普通高中(以下简称“县中”)扮演着重要角色。长期以来,县中承载着无数县乡孩子知识改变命运的殷切期待,对县域经济发展发挥着循序渐进的长期效应。加强县中教师能力素养是提升县中教育质量的关键。但由于地理位置偏远,缺少专家指导,县中教师在专业发展上存在着许多困难,如教研活动多为临时性的任务驱动,缺乏持续性和深度等。这给一些县中教师带来了专业支持不足的失落感、自我成长停滞不前的无力感和专业提升期待逐渐减弱的倦怠感。长此以往,县中教师容易在工作中失去自我提升的能动性,可能会形成“教而不研”的习惯,导致其教育理念和教学方法滞后于教育改革的需要,这将直接影响县中育人方式变革和办学质量改进。为了扭转这一困境,急需从丰富专业资源供给、提升教研活动质量、优化组织激励机制等方面着手,为县中教师提供系统、高质量的专业支持,激发其专业成长动力。

## 1 构建跨区域学习共同体 破解资源匮乏难题

专业学习共同体强调不同主体基于系统改进的共同目标,以促进学生学习为己任,积极跨越组织边界,促进资源和经验在不同组织间的流通,开展一系列协作、反思、创新等学习活动。数字技术为学习共同体构建,特别是在优质教育资源汇聚、线上线下融合以及跨区域协同学习等方面提供了全新的可能性。县中教师专业发展需要打破单打独斗的局面,通过数字化技术借助外部专家、兄弟学校和地方教师专业发展机构的支持,实现骨干引领、学科联动、团队互助、整体提升。

首先,考虑县中办学条件有限,难以在短期内弥补教师学习资源不足的困境,需要充分利用国家智慧教育公共服务平台以及本地优质的教师教育网络平台,筛选高质量、针对性强的专业资源,鼓励教师在日常教研和自我提升中借助这些优质资源开展学习、讨论。其次,鼓励县中在充分考虑教师队伍基础的前提下,选择优势互补的兄弟学校组建区域性的跨校教研联盟,充分拓展县中及周边学校的专业资源,形成更加广泛的教师专业学习网络。利用线上平台,定期开展集体备课、教学案例观摩、专题研讨等跨校教研活动,为校本教研注入活力,推进不同学校间教育教学实践的互相借鉴与共同提升。

比如,为破解校内优质师资缺乏难题,福建省城厢区九华学校积极联系莆田第二中学,学校31位青年教师与莆田第二中学20位名优教师师徒结对,通过为期一年的听评课、备课交流、跟岗学习等活动实现互通共进;四川省雅安中学与石棉县中学基于拔尖创新人才联合培养项目,积极拓展两校在教师队伍建设和学生培养方面的深度合作,通过常态化的网络联合教研等形式提升了两校教师专业交流的效率,构建了优质资源共享的网络空间。



仪式上,在山东省淄博市高青县,青年教师为师父献花

为保障专业学习共同体的运行,共同体组建初期需要一定制度化的规范保障其有效运行。专业学习共同体的组建虽然解决了资源获取的问题,但是参与者来自不同学校,学习需求和方式差异较大,且线上线下结合的学习方式可能导致学习流于形式。因此,首要任务是选择参与动机更强的教师,并将学习内容聚焦在教育教学中亟待解决的现实问题上,也要对教师的学习过程进行监督并提供反馈,保持其参与的主动性和效果。随着专业学习共同体的逐步成熟,维持其可持续发展的关键因素将逐渐转向对学生发展的高期望,因此,拥有明确的目标和彼此的信任,将有助于巩固教师的学习成果,持续为教师的专业能力提升提供支持。

## 2 优化管理 破解教研浅表化难题

县中教师的专业发展有赖于学校内部各组织之间的协作。县中校长需要优化管理,着力形成有效的分布式领导结构,在沟通和共享中有效利用资源,提升教研活动质量。

首先,县中校长需要承担更多面向外部的领导角色。作为资源的联结者和教师发展的引领者,校长要注重对外资源整合,积极与区域教研员、学科专家和其他县中学校联系,拓展学校的资源边界,为教师争取更丰富的专业发展资源,使教师不再局限于本县域有限的条件。

其次,县中校长要注重给教研组长赋权增能。教研组长在县中教师的专业发展中发挥着至关重要的作用,校长要注重教

研组长的选拔、过程性培养和管理,赋予他们在课程教学改革和教研创新中的决策权,使其在教研活动和一线教学决策中发挥更大的影响力,成长为真正的专业领导者,带动学校教学质量提升和创新发展。

此外,鉴于数据分析、在线协作和数字资源管理能力在教研活动中发挥越来越重要的作用,县中校长应该为教研组长提供专门的数字化教学领导培训,提升其掌握数据驱动决策和数字资源整合的能力。

## 3 精准激励 破解教师发展懈怠难题

一线教师积极参与、主动学习是实现县中教学质量提升的关键,其能动性在资源相对匮乏的环境中显得尤为重要。专业能动性不仅表现为县中教师在专业发展过程中的主动性和自我驱动力,还表现在他们在有限的资源条件下如何应对专业成长的挑战并积极发挥个人影响力。对此,县中校长要了解教师的真实需求,提升激励的精准性,激发教师专业能动性。

首先,加强教师的生活保障。在一些地方,高考升学压力以及优秀生源的流失使得县中教师在教育教学工作中投入了更

多的时间精力。笔者在一地县中连续3年的调研数据显示,每日工作时间10小时以上的教师占45%,但县中教师既缺少城区普通高中教师较为优越的工作环境和丰富的专业资源,也无法享受乡村教师补贴,导致其工资待遇与市区学校和乡村学校相比都有差距。为解决这一困难,比如,湖南省新化县第一中学通过积极争取社会爱心人士和毕业校友支持,设立教育发展基金会,用于表彰优秀师生,建设优秀教师团队,资助家庭困难的师生。此外,也有部分县中为青年教师提供免费单身公寓,教师同时承担一部分住宿管理的工作,既减轻了青年教师的生活压力,也有助于学校优化管理。

其次,激活青年教师的成长激情。县中的青年教师多受过良好的教育,学习能力强,有强烈的自我实现需求,是县中学校的中流砥柱,除了基本的生活保障,他们还非常注重个人专业能力的提升和未来的发展前景。学校有针对性地满足这部分青年教师的需求,不仅有助于留住他们,还能激发其工作的内在动机,鼓励其教得好。对此,安徽省泗县二中专门制定青年教师培养方案,积极减轻教师的非教育教学负担,保障其专业发展的时间,比如通过成立青年教师成长联盟,不定期邀请教学专家到校和青年教师座谈交流,尽可能多地提供外出培训的机会,以及大胆起用成长较快的青年教师担任备课组长和专业管理干部,帮助其快速成长。

最后,帮助骨干教师超越自我。对于县中年龄较大的骨干教师,他们往往有成熟的经验,对学校发展也有深厚的感情,学校应该为其规划专业发展路径,引导其不断自我提升、自我超越,通过成立名师工作室等方式鼓励其积极总结教学经验,参与到青年教师的培养工作中来,鼓励他们干出好成绩、讲出道理,形成独特的教学风格,向区域名师迈进。

(作者系华东师范大学教育学部副教授)

龙洁

书记,这已经是我第6次补种小苗啦,政教室可要加强教育呀!学校栽种小树苗苗被学生拔掉,后勤处教师向笔者诉苦。而政教室教师也一脸无奈:我们大会小会都要求班主任加强教育,可效果就是不好。这让笔者联想到,在日常生活中,有学生常出现如乱扔垃圾、过马路不走斑马线、损坏公物等行为且屡教不改。为什么会这样?笔者认为,那是由于面对错误时,学校与教师仅仅停留在改错层面一味地批评与指责。不分青红皂白的说教容易让错误改正难以长效化,尤为重要的是,一些学校也没有意识到错误也是一种教育资源,错失了育人良机。学校管理者应加强引导,让学生在错误中获得宝贵的经验和教训,收获意外的惊喜和成长。

允许学生犯错,将错误作为教育资源与育人契机。学生出现错误行为实属正常,可以说,学生是伴随着错误、在纠错的过程中不断成长的。错误是学生成长的重要载体,学校管理者不能谈错色变,而是要以平常心善待和包容错误,允许学生犯错。面对学生的错误,要多鼓励、少批评,多肯定、少指责,激励自主探究的勇气,激发自我挑战的精神,为学生构建健康安全的心灵场域,创设积极改错的教育生态。学校要将错误作为提升学生认知水平、道德水准和行为习惯的教育资源,错误也有可能蕴含某种合理、有益的因素,需要学校和教师独具慧眼,依据错误的内在表现积极挖掘,将这些有价值的成分转化为教育资源,引导学生通过判断、分析、比较、辨别等思维方式对错误予以修正,帮助学生走向正确、有所收获。

发挥课程优势,让改错更精准、长效。小学生认知水平和辨别是非的能力有限,单凭学校和教师蜻蜓点水、流于形式的批评说教,学生改错不可能到位,这也正是加强了教育效果不好的原因所在。学校可发挥课程优势,将改错教育课程化,让改错精准发力、持续发力,并让学生在在这个过程中实现自我教育和自我成长。

第一,分学段、按主题,引导学生从小养成良好的行为习惯。小学生的思想观念和行为习惯正确与否,学校的引导至关重要。依据《中小学生守则》和《中小学生行为规范》要求,结合学校文化基础,我们组织骨干教师从学习与课堂、卫生与打扫、就餐与节约、交通与出行等主题,按学生年龄特点,明确各年龄段学生行为习惯的具体要求,开发校本课程《沃土娃学规范》,旨在创设人人守规矩、讲文明的良好教育环境,立下榜样,导向先行,为学生从小播下行为规范的种子。第二,针对学生屡教屡犯现象,学校应建立健全精准化改错机制,运用系统思维,统筹谋划,将改错教育融入相关课程中,以专题教育渗透的方式,引导学生自主发现错误,找寻错误的根源,对症下药。我校组织各学科教师以学科组为单位,结合课程性质与教学内容,主动认领学生常犯的错误,鼓励教师将其纳入到课程教学中。以“拔小树苗”这一错误行为为例,各学科教师发挥各自学科优势,将拔苗行为有机地渗透到学科教学之中,深入开展实践体验、分析比较的自我教育和反思活动。科学课程结合植物生长条件的教学内容,利用没有土壤小树苗也可以成活的教学资源,引导学生主动探究植物生长的条件,从生命成长的角度反思拔苗的错误性;劳动课程让学生自己种植小苗,引导学生感受劳动的艰辛,从而更加珍惜他人的劳动成果;道德与法治课从损坏公共财物和破坏校园环境角度辨别拔苗的过错,通过与多学科融合渗透、多视角的分析比较,不仅让学生深刻认识到自己的错误行为,达成精准改错的目标,还有效聚集起学校教育教学、后勤管理部门和学科教师的智慧与力量,走出了以往德育只局限于政教部门和班主任的教育困局,让教师人人都是育德工作者落到实处。

家校协同纠错,从单打独斗到凝聚起教育合力。引领并帮助学生纠正错误,是学校和教师的职责,也是家长的责任。一些家长认为这是学校的事,甚至个别家长自身存在的错误言行还潜移默化地误导了孩子。这种只靠学校“单打独斗”的教育模式将直接影响纠错的效果。学校要加强家校之间的沟通与交流,家校协同,目标一致,分工合作,各司其职,形成教育合力。同时加强对家长的全员培训,引导他们转变观念,让他们明白人人都是学生纠错的责任者。教师与家长的榜样示范作用不容小觑,身边人的表率作用将对学生的习惯养成和健康成长产生不可估量的积极影响。

错误也是一种教育资源。学校管理者要充分发挥这一资源的育人功能,引导教师以课程为载体,强化改错的精准性和长效性,让错误也能开出美丽的花朵,结出正确的果实。

(作者系湖南省株洲市芦淞区贺家土小学党总支书记)

## 如何引导犯错误的学生健康成长

治校笔谈

专家视点

# 怎样为校长创设沉浸式学习环境

李佳萍

实现校长专业发展是检验校长培训实效的核心,也是校长培训工作的目标。从目前中小学校长培训工作的反馈来看,参训校长的学习获得感差异仍然较大。有些校长认为培训对自身专业成长、职业发展作用明显,也有一部分校长表示,培训不过“热闹一时”,随后便成为过眼云烟,难以立竿见影的效果。成人的学习特点,以及客观存在的校长专业发展的个性化和差异化需求等都会造成这种实效差异。在以往的实践中,培训工作者常常通过强调培训的层次性、全面性、实践性、丰富性来消解这些问题,但仅在培训内容或形式的设计上作出改进还远远不够。重视学员主体能动性品质与学习环境的交互关系所产生的积极作用,为校长创造沉浸式学习环境,帮助其专业成长自主自为,使培训的教育影响真正发生,或将成为提高校长培训实效性的重要抓手。

沉浸式学习即全身心投入的学习方式,核心是使学习者置身于一个合适的学习环境中,在与他人充分互动的作用下明确学习目标、激发学习兴趣,在沉浸体验的学习状态中获得更深层思考,进而帮助其完成学习的内化和迁移应用。沉浸式学习能使学习本身及学习过程成为目的,使学习者获得最佳的学习体验,从而提高学习成效。为参训校长创造沉浸式学习环境,要点在于学习者主体地位的落实,以及学习环境中关系互动。培训工作者在实践中可以尝试从构建学习共同

体、推动沉浸式融入,开展深度对话、实现沉浸式交流,提供富有挑战与支持的学习氛围、体验沉浸式成长等方面进行探索。

## 构建指向共生关系的学习共同体

当前,一些校长培训将学员的学习建立在被动和依赖的基础上,有的校长是在外界压力下被动、消极从事学习活动,这种状态下的学习很难具有发展性意义,还有的校长认为培训是一次性的,只关注对自己短期有明显作用的培训内容,这种态度使其在培训过程中度日如年、毫无学习乐趣可言。因此,在培训项目启动之初,应尽快打造指向共生关系的学习共同体,改变校长固有的自我观念和认知,帮助下决心改变自己的态度和行为,对培训效果得以落地将具有重要意义。

在具体实施中,可通过游戏互动、任务驱动、经历分享等方式建立学员之间、学员与培训者之间的信任,通过学习榜样故事、名人传记等让校长树立终身学习的愿景,达成培训目标的共识。在共生关系的作用下,在共同愿景的感召下,帮助校长更清晰地认识自己、更迅速地挖掘学习的价值、更多元地赋能他人。当培训环境充满责任感、专业情谊和学术感情,学习才能成为一件富有吸引力的事情。当校长致力于实现共同的理想、愿望和同伴的期待时,校长自我意识才会觉醒,才会有内在的学习动机和丰富的情感投入,此时,有价值、有创造性的培训学习才会真正发生。通过短期集中培训建立起来的学习共同体,

应该是动态发展的,包含开启、高潮、延续的全过程,它不应伴随培训的结束而终止,而应渗透在学员返岗后的日常工作、学习和专业发展之中,为其提供强烈、持续的发展激励。

## 建立具有共享体验的深度对话

校长群体是极具批判思维、反思意识且善于表达的群体,相比普通教师,他们在培训中有更明显的“渴望对话”的诉求倾向。因此,在以往的校长培训中,各培训机构除了设置专家授课外,还会适当安排学员汇报、影子教学、世界咖啡等交流性课程内容,但从成效来看,学员仍深感不够“解渴”。究其原因,学习者虽然参与了培训课堂,但参与的过程比较浅表,难以真正形成深度的双向或多边交互。如果校长不能在自己身上发现问题,不能在协同中分析问题,学习自然难以深化。

成人学习往往以“有用”为取向、以解决问题为核心,他们在培训中急切地寻找自身问题的解决方案,更关注实践中的真实需求与现实问题的解决策略。开展学员与导师、学员间的深度对话,能够使校长更有可能成为主动探寻问题的人,通过客观表达自己的观念,与其他主体产生“共振”,能打破个人观念的限制,吸收和借鉴他人的思想、意识或情感,更好地审视自身,实现观点的碰撞与“共享”,从而强化或改变自己的办学理念与行为方式。

为建立具有共享体验的深度对话,可以采取“小组合作+双导师制”的高效课堂模

式,即学员分为若干小组,每个小组配置理论导师和实践导师各一名,以小组内学员最关切的问题为主题设计,进行小范围交流讨论,从与自身生活有关的问题切入,触发学员思考并展开对话。深度对话追求的结果不是说服一方接受另一方的观点,而是在对话交流中让学员拥有更高的自主性和自由性,在经验共享中创生出新的思考或知识体验。

## 提供富有挑战与支持性的学习氛围

学习环境与学习效果密切相关,学习环境会影响学习者的情感需求,进而影响其学习意愿与求知欲。校长培训除了建立志同道合、能相互倾诉且紧密联系的学习共同体,还应创设富有挑战与支持性的学习氛围。校长群体普遍具有勇于挑战的品质特征,在校长培训中适当提升学员的挑战度,合理增加培训结业难度,拓展培训课程深度,能有效激发校长的学习动力和专业志趣。

开展挑战性活动,应该在设计上考虑到学习者的感官刺激和心理激励,使其在整个学习过程中保持高度的求知欲、改进欲,不断获得充实感。应以充分调研参训校长的学情为基础,针对短板与发展需求科学设置学习内容,可设置多角度的挑战任务,如导师和全体学员赴某所学校参与校本诊断、参训校长合作完成短期科研课题、打造参训校长专业能力示范课堂等。开展有挑战性的学习任务与活动,一方面要以培训项目管理者的外部力量要求校长积极投入挑战,另一方面也要努力营造支持性的学习氛围。培训项目管理者要持续提供鼓励和指导、协调校长应对挑战,以建设性的方式提升校长的学习动力、建立价值联结,帮助校长提高应对挑战的意愿和学习热情,增强在培训中共同成长的沉浸感,在应对挑战与任务中完成学习的内化与迁移,使培训更具实效性。

(作者系吉林省教育学院教育管理干部培训中心教师)