

◎校本研修

上海市吴淞中学以课程为中心促进教师队伍建设

教师成为专家和吸引学生的“磁石”

张哲人

“2.5”为什么不是“1+1+0.5”

新一轮课改强调创新型人才的培养,而教师的创新意识、创新精神和创新能力是学生创新素养提升的前提。这也正是目前很多学校面临的难题,能够担当研究型课程的师资短缺,往往不得不向校外寻求支援。

前些年吴淞中学同样面临这样的难题,这迫使我经常思考这样一个问题:高中综合评价改革背景下,如何挖掘本校师资的潜力?教师角色需要哪些转型?如何促进教师成为具有创新意识和育才能力的复合型教师?近年来,科技与技术创新的飞速发展,为学生个性化学习开辟了广阔的空间,然而,学校科技教师编制短缺,要实现让每一位学生都有一次科学探究经历的目标,师资问题首先是一个巨大的挑战。

面对这个难题,我校启动了“专家型教师磁石计划”,在全校范围内开展总动员,号召教师争当2.5型教师。2.5型教师,就是能够同时承担1门基础型课程、1门拓展型课程、0.5门研究型课程的教师,他们需要认同跨学科联合教学和课程融合的教育思想,并有能力在课堂教学过程中进行贯彻实施。目前,2.5型教师已成为支撑我校道尔顿工坊与观澜书院48间创新实验室与工作室的教师主力,具体包括:文科教师26名,理科教师22名,科技教师5名,已占到全校教师人数总数的47.3%。

作为2.5型教师,要投入更多的时间、精力和智慧,更

意味着教学要进入一种新的境界,这种境界是融合了师德修养的一种专业状态,其凸显的是对学习主体的尊重,对学习本质的尊重,对教师这个职业的终极价值的尊重。这些学科教师同时作为道尔顿工坊与观澜书院的导师,已经成功地开发了精修与专修系列课程,积极引导

学生开展研究性学习。2.5型教师不仅能够解决师资问题,更可以凭借三类课程融合的教学优势,将学生的研究性学习引向深入。2.5,不是1+1+0.5,原因在于虽然三类课程各有区分,但是集中在同一个学生身上,其学习经历一定是融合的,而不是割裂的。只有融合互补的教育,才能培养出全面发展而又有个性的现代化人才。

促进教师角色转型与观念更新

创新素养落实到教师个体身上,就是对自身教育观念和教育行为的反思与突破。

第一,从国家课程的执行者转型为学校课程的建设者。基础型学科教师,原先关注的是课标、教材和考纲,然而拓展型、研究型课程后,教师面临的第一个难题,就是没有课程标准,没有现成教材。甚至很多课程,还要做短期课程、长期课程、普适课程、高精课程的分类型开发,这就涉及课程的建设,而不仅仅是开发一本校本教材,一门校本课程那么简单。在教育综合改革实施中,吴淞中学很多教师还拥有了自己的创新实验室或专修课教室,从环境的设计与布置、实验设备与器材的配备、学材的开发与使用,以及评

价的设计与实施,所有一切,都是相关教师自力更生摸索创建的,从无到有,从粗到精,汇聚成本校独具特色的课程体系。这些2.5型教师可谓是学校新课程

的开创者、建设者与见证者。第二,从学科知识的传授者转型为素养提升的同行者。

新型教师的标准,打破了传统的基础型课程教师固有的学科范畴,从拓展型课程与研究型课程的视角去思考课程开发,为教师创造性地发挥个体智慧搭建了平台。跨学科的综合思考以及三类课程融合的教育思想,使教师的教育教学重点聚焦到对学生核心素养的培养上来。这个过程大大提升了教师的专业能力,使教师们不再只是学科知识的单向输出者,而是与学生共同成长的同行者。

第三,从学生学习的指挥者转型为学生发展的支持者。

此前,一些高考科目的教师,往往充当着学习的指挥者的角色,在吃透教材、课标与考纲的基础上,带着学生奔赴考场。通过拓展型、研究型以及创新实验室课程的开发与实施,教师们深深体会到充分满足学生个性化学习需求的重要性。教师根据学生的选择,成为他们的学习支持者,寻找资源、共同讨论、请教专家、提供建议,支持他们走自己选择的

路。同时,教师也收获了学生发自内心的尊敬与信任。

将课程作为支点撬动教师队伍的变革

2016年初,吴淞中学着手制

订新一轮的五年发展规划(2016年-2020年),提出了把吴淞中学建设成为历史底蕴深厚、时代特征鲜明、办学特色显著、精品特征鲜明的办学目标。学校围绕中国学生发展核心素养和市委第二轮提升课程领导力、实验项目建构课程模块,充实课程内容,变革运作方式;围绕更有德性、更加健康、更具智慧的学生培养目标,在基础型、拓展型、研究型三类课程的总体框架下,初步构建显性课程与隐性课程并举,针对性、选择性和可操作性并重,普修系列、精修系列与专修系列并行的学校课程体系。

普修系列,以促进全体学生全面发展为目标,由德育类课程和以高考(语数外)或高中学业水平考试为评价要求的基础型课程组成,以班级制为教学组织形式,保质保量完成国家规定的教育教学任务。精修系列,以促进个性特长提升为目标,由非高考科目的各专项课程和以学业水平等级考试为评价要求的基础型课程,以及拓展型课程组成,以走班制为教学组织形式。专修系列,为促进人生志趣形成为目标,以研究室课程的开发与实施,教师们深深体会到充分满足学生个性化学习需求的重要性。教师根据学生的选择,成为他们的学习支持者,寻找资源、共同讨论、请教专家、提供建议,支持他们走自己选择的

路。同时,教师也收获了学生发自内心的尊敬与信任。

将课程作为支点撬动教师队伍的变革

2016年初,吴淞中学着手制

订新一轮的五年发展规划(2016年-2020年),提出了把吴淞中学建设成为历史底蕴深厚、时代特征鲜明、办学特色显著、精品特征鲜明的办学目标。学校围绕中国学生发展核心素养和市委第二轮提升课程领导力、实验项目建构课程模块,充实课程内容,变革运作方式;围绕更有德性、更加健康、更具智慧的学生培养目标,在基础型、拓展型、研究型三类课程的总体框架下,初步构建显性课程与隐性课程并举,针对性、选择性和可操作性并重,普修系列、精修系列与专修系列并行的学校课程体系。

普修系列,以促进全体学生全面发展为目标,由德育类课程和以高考(语数外)或高中学业水平考试为评价要求的基础型课程组成,以班级制为教学组织形式,保质保量完成国家规定的教育教学任务。精修系列,以促进个性特长提升为目标,由非高考科目的各专项课程和以学业水平等级考试为评价要求的基础型课程,以及拓展型课程组成,以走班制为教学组织形式。专修系列,为促进人生志趣形成为目标,以研究室课程的开发与实施,教师们深深体会到充分满足学生个性化学习需求的重要性。教师根据学生的选择,成为他们的学习支持者,寻找资源、共同讨论、请教专家、提供建议,支持他们走自己选择的

路。同时,教师也收获了学生发自内心的尊敬与信任。

将课程作为支点撬动教师队伍的变革

2016年初,吴淞中学着手制

订新一轮的五年发展规划(2016年-2020年),提出了把吴淞中学建设成为历史底蕴深厚、时代特征鲜明、办学特色显著、精品特征鲜明的办学目标。学校围绕中国学生发展核心素养和市委第二轮提升课程领导力、实验项目建构课程模块,充实课程内容,变革运作方式;围绕更有德性、更加健康、更具智慧的学生培养目标,在基础型、拓展型、研究型三类课程的总体框架下,初步构建显性课程与隐性课程并举,针对性、选择性和可操作性并重,普修系列、精修系列与专修系列并行的学校课程体系。

将课程作为支点撬动教师队伍的变革

2016年初,吴淞中学着手制

订新一轮的五年发展规划(2016年-2020年),提出了把吴淞中学建设成为历史底蕴深厚、时代特征鲜明、办学特色显著、精品特征鲜明的办学目标。学校围绕中国学生发展核心素养和市委第二轮提升课程领导力、实验项目建构课程模块,充实课程内容,变革运作方式;围绕更有德性、更加健康、更具智慧的学生培养目标,在基础型、拓展型、研究型三类课程的总体框架下,初步构建显性课程与隐性课程并举,针对性、选择性和可操作性并重,普修系列、精修系列与专修系列并行的学校课程体系。

普修系列,以促进全体学生全面发展为目标,由德育类课程和以高考(语数外)或高中学业水平考试为评价要求的基础型课程组成,以班级制为教学组织形式,保质保量完成国家规定的教育教学任务。精修系列,以促进个性特长提升为目标,由非高考科目的各专项课程和以学业水平等级考试为评价要求的基础型课程,以及拓展型课程组成,以走班制为教学组织形式。专修系列,为促进人生志趣形成为目标,以研究室课程的开发与实施,教师们深深体会到充分满足学生个性化学习需求的重要性。教师根据学生的选择,成为他们的学习支持者,寻找资源、共同讨论、请教专家、提供建议,支持他们走自己选择的

路。同时,教师也收获了学生发自内心的尊敬与信任。

将课程作为支点撬动教师队伍的变革

2016年初,吴淞中学着手制

订新一轮的五年发展规划(2016年-2020年),提出了把吴淞中学建设成为历史底蕴深厚、时代特征鲜明、办学特色显著、精品特征鲜明的办学目标。学校围绕中国学生发展核心素养和市委第二轮提升课程领导力、实验项目建构课程模块,充实课程内容,变革运作方式;围绕更有德性、更加健康、更具智慧的学生培养目标,在基础型、拓展型、研究型三类课程的总体框架下,初步构建显性课程与隐性课程并举,针对性、选择性和可操作性并重,普修系列、精修系列与专修系列并行的学校课程体系。

将课程作为支点撬动教师队伍的变革

2016年初,吴淞中学着手制

◎我见

名师如何延长“保质期”

黎国胜

目前,各种名师工程应运而生。五花八门的名师称号,令人眼花缭乱。

名师成名,路径不同、早晚各异。大器晚成者有之,早熟者亦不乏其人。大器晚成者多半是经年累月地努力,点点滴滴地积累,终于得到各方认可,成为名师。早熟者,很多是通过赛课,一课成名。有的名师光彩夺目之后就昙花一现,成了过期或者变质的名师;而有的名师却能长期在教育教学第一线闪闪发光。那么问题来了,名师如何保鲜?如何延长保质期?

首先,要给名师营造一个低温环境。

就如蔬菜、水果、饭菜一样,要保鲜,得放在冰箱里。众所周知高温环境下细菌容易滋生。名师也一样,要想长期保鲜不变质,学校就要营造一个低温的环境。

学校是育人的地方,不是名利场。想办法让名师安安静静地教书育人,少一些名与利的争夺、少一些泛泛而谈的培训。静是智慧生长的条件和环境,静住住具有神奇的功效。学校需要提供一个安静的育人环境,让名师静心育人。

其次,名师自己要增强角色意识和再成长意识。

名师是自我努力和组织培养结出的硕果。离开了自身良好的素质和个人的努力,是不可能成为名师的。但是只依靠自身素质和个人的努力,也无法成为名师。因为名师的成长需要练兵的场和展示的台,这些外部条件的提供总得依靠学校和相关部门。因此,培养一名名师,需要个人和组织付出比一般教师更多的成本。

从某个角度看,名师官方身份的获得,仅仅只是对名师过去工作的认可。它并不能代表名师未来各项工作依然能够领先。因此,没有永远的名师。要想让名师保鲜,延长保质期,名师必须再成长,永远在成长的路上。否则一旦停止成长,名师必然变质。

再其次,学习和研究是名师延年益寿的良药。

时代在高速发展,过去讲得好的老师是好老师、考得好的学生是好学生,现在这样的观念已经过时。在很多专家看来,自己会学、会发动学生学的教师才是好教师;会思考、会创新的学生才是好学生。人工智能快速普及,再过二十年,现在社会的多数岗位可能会被智能机器人所取代。社会需要的是那些能够感受和适应时代变化、引领时代进步的人,这样的人必须目光敏锐、决策精准、行动敏捷。面对这样的时代,知识的接收、存储不再那么重要,知识的加工、应用、融合创新等高阶思维能力显得特别重要。

显然,保持开放的心态,不断学习、更新知识必然成为名师保鲜并延长保质期的良药。

名师要保鲜并延长保质期,还要不断地开展研究,把研究与教学深度融合起来。在教学中研究,在研究中教学,把教与研融合在一起,在教与研中去探求教育生活的真、去感受教育生活的美、去发现教育生活的善,师生共同体验教育生活的乐。

在我看来,教而不研则乏,研而不教则空。一味地教,总想教得更多、教得更好,却不研究、不学习、不反思,这样的教越多,可能会越糊涂;教得越久就会越乏。一是乏味,课堂教学不仅让学生感到枯燥乏味,教师自己也会变得语言干瘪、缺乏情趣。二是疲惫,不学习、不研究的教师,往往会采用题海战术,机械重复,反复练习,久而久之师生俱疲,会损害师生的身心健康。同时,如果一线教师的研究脱离了自我的教育教学实践,那么这样的研究必然是空对空的、虚假的研究,没有任何的意义和价值。

教与研的关系,在我看来,教是水,研则是鱼。水中可以没有鱼,但一定要有其他生物,没有任何生命的水还有什么意义?研是水,鱼离不开水,研离不开教。教师应通过研究来改进教学实践,提高教学效率,提升教学水平。

名师,要保鲜,延长保质期,在我看来,需要外部的环境静,还需要教师增强自身的角色意识和再成长意识,保持开放和进取的心态,不断学习、深入研究,实现持续增长。

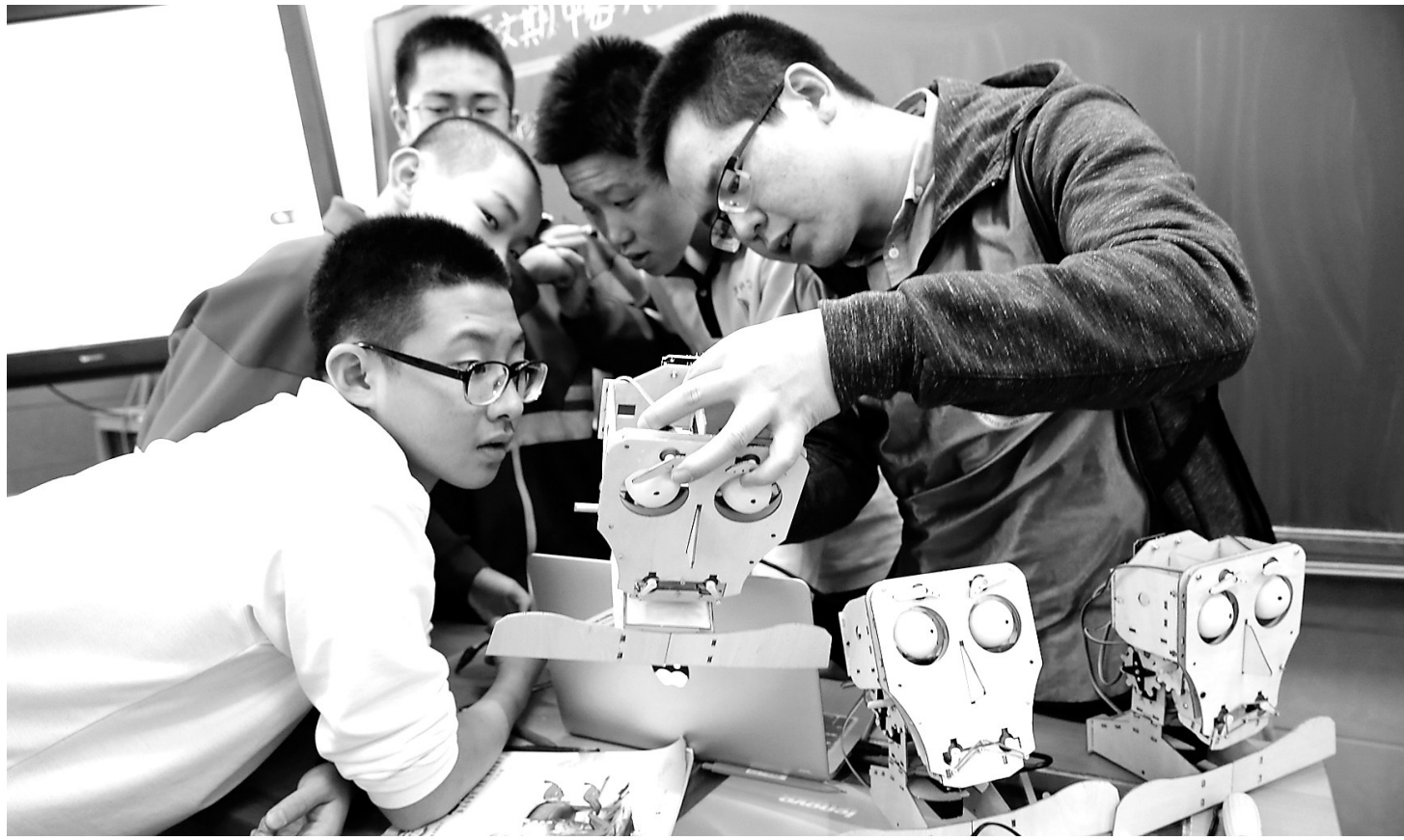
(作者单位:四川省成都双流中学)

◎图片报道

校园科学嘉年华

近日,北京市第五中学分校和国子监中学举办以“传承、创新、体验、成长”为主题的科学嘉年华活动,学生们参与了造云工程、钻木取火、水发火箭、建筑模型搭建、变脸机器人等20多个项目,在快乐中体验科学的魅力。图为学生们在进行变脸机器人的科学实验。

新华社发(周良 摄)



◎研训

基于“真问题”才能激活教师培训

徐斌 陈立军

集中培训是当前各所学校通常采用的培训方式。通过培训,促进教师自我反思、帮助教师充电,提前为教育教学做一些准备,对于教师教学与专业发展无疑是很有必要的。关键是教师培训的针对性、实效性如何才能提高?这需要组织者认真思考、精心谋划、推陈出新。基于我校的创新探索表明,若能紧紧围绕“基于问题、主体参与、实践探索”三个关键词设计培训内容,组织培训,就会取得较好的效果。

关键词一 基于问题
教师培训之前应当仔细分析当前学校教育教学中存在的问题,着眼问题解决,确立鲜明的培训主题。培训要坚决摒弃纯教育理论的概念罗列、隔靴搔痒般的泛泛而谈,要聚焦重点问题,直面学校教育教学中存在的困难。作为培训组织部门,培训之前应对各所学校每学年的教育教学工作进行认真回顾总结,并进行深入而理性

的分析,科学规划学校未来的发展愿景和阶段目标,最终确定教师培训的主题,并设计好教师培训活动的各个环节。

客观上说,就高中学校而言,高考成绩仍是当下教育质量的直接体现,是学科教学的关键。故而,高一当成高三、高三围着高考转的现象仍较为普遍。但简单地以高考标准作为教学目标,则偏离了高中教学的基本规律,造成高中三年尤其是基础年级阶段发展目标模糊、教学定位不准。基础不牢、地动山摇,教学定位不准既加重了学生的负担,也制约了学生后续学业质量的有效提升。这样的教学实在是重负、高耗、低效。

基于这种现状分析,我校确立了以“三年错落各自求,因材施教谋分层”为今年教师培训的主题。旨在探寻高中三年的基本教育教学规律,按教育规律办学,培育完整的人,意在厘清基础年

的学科教学定位、习惯养成目标,并分年段实施,努力将学生负担降下来,把学业质量提上去。

关键词二 主体参与
以往讲座式的培训,教师主要作为受训对象参加,更接近听众和看客,缺少过程参与,缺失了主体地位。久而久之,很多教师对培训产生了疏离感,渐渐失去了参与培训的热情。就像日本教育家佐藤学所说:事实上,因为一次演讲而使得学校或是授课有所改变的,还从来没有过。以来自真实教育的真问题作为培训的切入点,把教师从听众、看客带回教育现场,可以引发教师内心主动寻求方法、解决实际问题的期盼。

我们在调研中发现,教师固然需要专家导向或学校设计的培训,但真正进行教育实践的主体是教师,他们的教育观念和技能水平直接决定问题解决的实际效果。况且,一线教师也并不是白板一

块,他们已积累了一定的教育经验,问题解决的关键是释放他们作为教育实践主体的个人体验,激活一线教师的实践智慧。正如苏联教育家霍姆林斯基在《给教师的建议》中所言:教育领导的秘密之一,就在于激发起教师的探索兴趣和分析本身工作的兴趣。谁在努力分析自己的课的优缺点,分析自己跟学生的相互关系中的问题,那他就已经取得了一半的成功。

培训主题确定以后,我们先分学科、分年级和部门组织召开研讨会,推进一线教师基于自我分析的反思,紧紧围绕“三年错落、有效分层、展开对话交流,请各学科教师从课程设置、课堂教学、学案编写、作业设计 and 学生训练等方面建言献策。学科中心组、年级工作组和行政管理部门共同参与、真诚倾听、汇聚共识、共享智慧,并研究培训的实施方案。这样的培训,教师由被动受训转

向主动参与和研究,受到了广大教师的欢迎。

关键词三 实践探索
有人说,当下的教育表达有三种方式:行政话语、学术话语、实践话语。作为一线教师,我们理应坚守实践话语的表达方式。正因如此,培训本身不是目的,不能走过场。说与做不是两张皮,而是为了更有效地指导教育教学实践。经过研训,教师的教育观念有了更新,整体意识得到提升,工作思路越发清晰,教学行为的转变更加主动、自觉,充分体现了培训的实践价值。在此基础上,我们提炼出高中三年“错落有致、有效分层”的教育实施策略,具体指导实践探索。

高一以“抓好衔接、促进规范”为中心,重在抓好初高中衔接,培育学生基本学习和行为规范,夯实学科基础,渗透学法指导,打好高中三年的学习底色。

高二以“学会规划、拓展个性”为中心,重在拓展学业的深度与广度,指导分层选科,凸显个性选择,优化学习品质。高三以“提升能力、发展智慧”为中心,重在激励静心拼搏,完善知识结构体系,潜心研究,提升应试技能,发展学习智慧。

各教研组、备课组立足学科实际,整体谋划三年一贯性的教学定位和基本安排,遵循教育规律,既不缺位,也不越位,拟定学科教学三年规划。学校分别组织教学和德育工作指导委员会深入年级、学科开展教学和德育视导,指导各项教育教学活动的实践探索,并结合实际情况撰写视导报告,始终坚持“做中思、做中研、研中探”,持续延伸培训的实践价值,推动高中三年教学实践以“错落有致、循序渐进”的方式向前推进。

(作者单位:江苏省南京市江宁高级中学)