

## 浙江大学教育学院附属学校工作简报

# 附校视线

浙江大学教育学院附属学校合作办学领导小组办公室

2017年9月1日

### 【附校微讯】

#### 并蒂花开：浙江大学教育学院附属学校进展情况汇报会顺利召开

2017年7月10日，浙江大学教育学院附属学校进展情况汇报会在杭州滨江区举行。浙大教育学院党委书记兼副院长吴巨慧、副院长于可红，高新区（滨江）教育局局长陈玉棠，副局长来江飞、傅天健，附属学校首席专家方展画，附属学校领导小组、专家团队及相关科室成员参加了此次会议。会议由滨江教育局来江飞副局长主持。

浙大教育学院于可红副院长首先向附属学校领导小组介绍了专家团队成员的学术背景和专业研究领域；滨江教育局来江飞副局长向专家团队介绍了领导小组的人员构成及小组成员在附校项目中的责任分工。

浙大教育学院附属学校首席专家方展画教授代表专家团队向领导小组汇报了半年以来专家团队的工作情况及目前取得的初步成效，同时提出了下一步的工作安排及需要多方协同解决的问题。

附属学校领导小组对专家团队半年以来的工作进展表示充分肯定，并与专家团队一起就下一步工作安排及亟待解决的问题展开讨论。滨江教育局傅天健副局长向专家团队说明了滨江区的教师招聘政策，明确了附属学校教师编制定额及教师招聘时间节点。滨江教育局后勤服务中心徐志校长介绍了附属学校的工程进展情况，表示在主体工程完工的情况下，希望下阶段的校园装修及物资采购尽可能与专家团队的教學理念与需求相适应。浙

大教育学院李艳教授、邵兴江副教授、温煦副教授分别对智慧校园功能教室和工程探究中心的建设提出了相关要求和建議。杭州十三中教育集团总校长汪建红提出了学校干部选拔标准、教师数量配置等方面的建議。浙大教育学院附属学校欧自黎校长也提出了对学校工程进度、招生生源、教师培训、学校班子搭建等相关建議。

浙大教育学院吴巨慧书记指出，附属学校领导小组与专家团队已经到了并轨阶段。专家团队要完成从顶层设计到具有现实操作性的“落地”过程，重点做好四方面工作：优化设计各类课型，尤其要制定创新课型的范式与标准；按照教师定编标准及人事管理规定制定师资队伍建设的具體方案，搭建学校行政班子；创新学校治理与管理模式；建立高效运作的专家团队、滨江教育局、校长三方沟通机制，实现专家团队与职能部门的有效对接。

滨江教育局陈玉棠局长表达了对浙大教育学院及附校专家团队的衷心感谢，并对专家团队提出的相关问题作出了积极的回应。陈局长表示，附属学校在创建之初就受到滨江区委区政府的高度重视，已经被学生、家长及社会赋予了很多期待，希望附属学校立足滨江、面向全省，立足课改、全面育人，立足教师、办出特色，相信在多方的支持和努力下，附属学校定能成为人民满意的学校。（张潇方、秘书处）

#### 探索有效的教师发展之路——附校专家团队第六次工作会议纪要

6月23日，浙江大学教育学院附属学校专家团队第六次工作会议召开。

本次汇报人孙元涛副教授就“探索一条更有效的教师发展之路”进行专题汇报，从教师培养角度剖析教师职前、职后研修与自主专业成长等不同阶段存在的问题，并提出几点有效建議：教师发展应分阶段进行长程设计、“类型”意识的觉醒与基于

发展需求的成长设计、倡导观摩考察与“影子”学习、研究性日常变革实践最有助于教师成长。

与会专家在认真听取专题汇报的基础上，结合自身经验与思考纷纷出谋划策：从校长学校管理者的角度，强调个性化平台和领头羊师傅的重要性；呼吁重视教师的自主积极性；设置激励性的衡量标准；经常开展课本教学研究等。（何文晓、秘书处）

## 【附校“速写”】

### 附校启动“木艺STEM”课程研发项目

木工课程，是发达国家中小学十分流行的课程，不仅具有趣味性、实用性、审美性，而且还具有知识性、创造（想像）性、多变性，是开发学生学习潜能的最佳载体。作为附校“工程探究中心”的选修课程之一，“木艺STEM”课程列入今年下半年“交叉课程”研发的重要项目。

本课程是一门以木工制作为载体的“全课程”，以“问题探究”为设计理念，以“跨学科整合”为活动机制，学科知识内容涉及语文、数学、计算机、科学、外语、艺术等。鼓励、引导学生在制作具有“实用”价值的木工制件的同时，研究其中的相应原理和科学知识，促进学生主动学习，与此同时培养学生的学科学习兴趣。本课程将引进、应用三大

最新技术：VR技术，智能化技术以及以数字模型文件为基础的3D技术，建设2-3个木艺制作专用教室。本课程特聘杭州市非遗细木制作技艺传承人陈岩云大师担任木艺总指导。

本课程暂定二个课时。在教学方法上将借助于“思维导图”等教学策略，努力创新“翻转课堂”模式，在培养学生自主学习能力的同时，探索初中生开展“高阶学习”的内容与路径。

2017年年底将完成课程初步开发，拟于2018年春季在相关初中学校先行先试，在此基础上加以不断的完善。目前，已有10余所初中学校对参加“木艺STEM”课程试点有着浓厚的兴趣。（方展画）

## 【研究风向标】

### 基于专业学习共同体的教师协同发展（上）

#### 一、问题的提出

近二十年来，学术界关于“教师学习”的相关研究，逐渐呈现出两个明显趋势：首先，教师学习不再仅仅作为一个日常用语，而是日益成为一个充满活力的专业研究领域。这意味着，我们不能仅仅在经验层面上谈论教师学习对于教师发展、学校变革和学生学业成绩提高的积极影响，更致力于研究教师学习的内在机制，探寻更有效的教师学习方式。其次，随着建构主义对维果茨基（Lev Vygotsky）社会文化理论的再发现，研究者对学习的本质有了新的理解：学习在本质上不仅是个体性的

（individual），更是社会性的（social）。据此，为了推进教师学习的深度，必须鼓励团队协作和组织化学习。因为新信息、新理念和反馈的获得，不仅来自于个体性的学习，而且在很大程度上来自于教师之间的对话与互动。正因如此，体现教师社会合作的专业学习共同体（Professional Learning Community, PLC）被认为是提升教师学习有效性、实现“深度学习”的关键；从而也成为推进学校深度变革与持续改善的有效策略。

严格说来，教师专业学习共同体并不是一个原生性的概念，而是在彼得·圣吉所倡导的“学习型组织”的启发之下而萌生并日益清晰化的。由“学习型组织”转向“专业学习共同体”，概念创造性转化的背后，蕴含着对学校教育的特殊性，以及教师作为一个特殊专业之独特性的思考：着力凸显“专业”这一概念，意在强调教师的学习不是一种外源性的附加功能，相反，学会如何持续性地共同

学习，这应当成为教师这一特殊专业的“习惯性活动”；同时，由一般意义上的组织转向“共同体”，其核心是培育弥漫于教师、学生和学校领导专业生活中的相互关怀的伦理。

#### 二、基于专业学习共同体的教师协同发展原则

从1997年霍德首次明确提出教师专业学习共同体这一概念至今，在短短十余年的时间中，它已经在学校和课堂层面的改革中表现出了不可忽视的影响力。维基（Vicki Vescio）等人对过去十余年间有关PLC研究的相关文献进行了研究，从中提取出了11份聚焦PLC的研究文献，发现：尽管11份文献研究范式不同（如有的偏重质性研究，有的则偏重量化研究），研究方法有差异（如有的偏重访谈，有的则偏重数据分析），但却无一例外地论证了PLC对教师学习与学生学业成就产生了积极的影响。那么，在具体实践过程中，教师专业学习共同体应该秉持怎样的原则，才能更好地发挥其对于教师发展、学校变革和学生学业成就提升的影响力呢？

##### （一）共享但不追求同质化

教师专业学习共同体强调共识与分享，这是其作为“共同体”存在的基础。缺乏共同的旨趣、共同的价值、相似的理解以及一定的共识，“共同体”是难以维系的。但是，强调共识和分享，并不意味着追求“同质化”。恰恰相反，教师的专业学习，之所以需要共同体的支撑，固然蕴含着“求其友声”的考虑，但其更核心的旨趣，却在于通过不同视角的碰撞，克服一己之局限性，促进知识在外部世界

与内部认知结构之间、主体之间的多重转化，从而实现思维的拓展、理解的深化、知识的增殖。从这个意义上说，教师专业学习共同体的建立与实践，更是一个来自不同学科，不同情境的教师实现思维碰撞、智慧交锋和知识互补的过程；是一个把差异变成合作发展之资源的过程。这种对差异的理解、尊重和保护，一定程度上将为“精彩观念的诞生”创造良好的教育生态。这才是教师专业学习共同体的价值与真义之所在。“一个真正的学习共同体所关注的重点应该并不在于寻求共识，而是强调不同意见的表达。”

### （二）组织文化重构而非实体的扩张

很长时间以来，在教育变革和学校革新行动中，一直存在着一种误区：简单套解结构—功能主义的理论。当变革对学校或其内部组织产生新的功能需求时，变革的设计者与实践者一般倾向于选择增设一种相应的机构，以机构的增生换取功能的扩展。在特定的背景下，这一思路有一定的合理性：功能的分化和固着化，有利于在较短时间内针对性地采取的行动，提高行动的效率。但是，深究起来，其弊端却不容忽视。例如，此前媒体曾报道某市为提高行政系统办事效率，专门挂牌成立了“马上就办办公室”。但是，这一所谓的“创新”却遗忘了一个基本的价值前提：“马上就办”的绩效意识，应当是每一个行政部门、甚至整个行政系统理应坚守的基本工作原则。挂牌“马上就办办公室”，其潜台词是除此之外的其余组织机构都可以“拖着不办”。在学校变革的过程中，类似这样的“加法逻辑”实际上一直存在，而且，变革深化对新功能的要求会越来越多也越来越迫切。在这种背景下若不能很好地破除这一简单的“加法逻辑”，将有可能造成学校组织机构大量增生、功能冲突、效能低下。在这一意义框架下审视教师专业学习共同体，尤其需要强调的是，它是一种组织文化的重构，而不是在原有组织机构之外附设一种新的实体性机构。

## 【问题工作坊】

### 实施 STEM 教育要注意什么？

在最近召开的第一届中国 STEM 教育发展大会上，清华大学附属中学校长王殿军作了一个《新高考背景下 STEM 教育》的发言。他认为，从分析能力的培养来说，STEM 教育是一种最好的学习方式和教育方式，这正是世界各国都利用这种方式一抓到底的原因，有些国家甚至把 STEM 教育列入国家战略的层面。清华大学附属中学所有参与这个项目的学生，无论开始学习程度如何，最后一定会变成学习能力优异的学生。

关于在中小学如何开展 STEM 教育，王殿军提

### （三）多重目的的聚合而非离散

近年来，随着终身学习、教师专业发展、教师作为研究者等观念的冲击，从中央到地方乃至学校，均表现出了对教师培训、学习的关注，很多教师也产生了内在的学习需求。但是，如何将教师学习所产生的力量，转化成为促进学生学习的有力保障，如何在教师学习、学校深度变革和学生学业成就提升等多重目的之间实现有效聚合，而非离散设计，这是我们在思考教师专业学习共同体建构与实践时必须思考的问题。诚然，从普遍联系的观点看，由教师学习所产生的效应，必然与学生学习、发展之间存在着一定的关联。但是，这里的关键问题是，如何让教师学习对学校深度变革和学生有效学习产生真实的、高绩效的影响力。教师专业学习共同体中的所谓“专业学习”，其核心旨趣是聚焦体现教师这一特定专业之独特性的“转化”环节，以“共同体”的精神和形式来研究如何根据学生成长需求与年龄段特征以实现教与学的有机转化；进一步讲，这意味着教师的学习、研究与培训，都是以促进学生有效学习和学业成就提升为内核的。其主题可以逐层向外扩散，但如果在过程中忽略了学习与培训的“专业性”，忽略了对“转化”的精心研究，忽略了学生学习这一根本内核，仅仅满足于一般意义地听讲座，观摩课堂，参观学校，将有可能造成教师学习目的的离散化。在很多教育培训项目中，教师之所以普遍反映“听课时觉得有道理，做起来还是老样子”，很大程度上反映出目的离散、为培训而培训的弊端。质言之，并不是组织了教师培训，就等同于促进了教师学习；并不是教师的所有学习，都能称得上“专业学习”；失去了对目的的聚合式把握，其弊端不仅仅是降低了教师学习的绩效，更重要的还在于，没有让教师的学习真正进入到“专业学习”的层次。（孙元涛）

出要处理好以下四个方面的关系。第一，要处理好 STEM 课程和常规课程之间的关系，了解 STEM 课程所处的位置。第二，要处理好单科学习和 STEM 教育之间的关系，所设计的 STEM 课程要和学生的知识结构、能力结构、认知能力相匹配。第三，要处理好中考、高考与 STEM 教育之间的关系，既做到“育人有效”又实现“选人有用”。第四，要处理好国际界限和本土净化之间的问题，做好“顶层设计”。（方展画）

## 【智力加速器】

### 团队赛课：促进教师专业成长的有效载体

强国必强教，强教先强师。全球未来的发展，创新国家的建设，关键靠人才，根本在教育。所以，全面提升中小学教师的素质，努力造就一支师德高尚、业务精湛、充满活力的高素质专业化教师队伍，是当今学校面临的一项艰巨的任务。多年的教育科研实践证明，促进教师专业成长的方法很多，但“团队赛课”确实是教师专业成长的有效载体之一。

**具体做法：**学校可把同学科的教师，以三人一组进行随机或自愿分组，然后以“同课异构”为模式进行赛课。赛课前一周公布难学难教为内容的学科课题，备课磨课时间为一周，赛课时三位教师分别负责课前说课、上课、课后评课，同时赛课组要提供在这一周内的磨课课例（课例必须体现磨课痕迹），最后学校以说课、上课、评课、课例等四个评价分数综合设奖。

**意义分析：**学校组织“团队赛课”，可形成如下四个方面教师专业成长的机制。

1. **可以建立课堂教学竞争机制。**教师最主要、最关键的能力是课堂教学能力。从这几年教师专业发展的现状看，教师课堂教学整体水平发展不尽人意，出现了一定的滑坡现象。究其原因：一是教师的自主发展意识较差；二是教师的爱岗敬业精神尚缺；三是教师的竞争意识缺乏；四是学校的管理机制缺失。故此，学校组织“团队赛课”，可以为教师专业成长打造一种竞争机制，培育一种“鲑鱼效应”的氛围。

2. **可以建立课堂行为改进机制。**以往教师的专业成长、课堂教学能力的提升和行为的改进，往往是教师的自主行为。年青教师只有通过不断地反思才能改进自己的课堂教学行为，提升自身的课堂教学能力。但也有些教师由于受到名师的指点，能够在较短的时间中，教学能力很快得以提升。而学校组织“团队赛课”，就是建立学科教师相互研究、相互交流、相互探讨、相互提升的行为改进机制，从而切实改进教师的课堂教学行为，缩短青年教师教学能力的“成长期”、“磨合期”。

3. **可以建立教师团队合作机制。**从目前学校的现状看，教师备课、研课通常都是“单打独斗”，即使一些教师参加了教研活动，但在之后的评课中，也很少有人提出这些公开课、示范课中的教学问题，只是会说好话、套话、假话。一些稍微优秀的教师，也不想把自己的教学成果、教学经验与他人分享。教师中合作意识、团队意识较差，集体合作备课研课的习惯基本消失殆尽，且很难重新建立。因此，组织“团队赛课”，也可以培育教师的合作意识，重新建立集体研课的合作团队。

4. **可以建立教师队伍成长机制。**应该说，教师的专业成

长措施不少，可是教师课堂技能的提升与课堂行为的改进，惟有在课堂教学的反复探究、反复实践是最有效的。比如，于漪老师就是通过不断地自我反思、探究和实践而成为全国著名的中学语文特级教师的。荷兰学者柯斯根（Korthagen）在教师反思发展理论中也指出：“刚学习或接触新的思想、理念与方法的教师，通常不知道在实践中的表现形式、应用方式。也就是说，教师们缺乏的是个人实践知识或实践智慧，需要经过教师反思与专家的点拨、引领，或不断的实践之后，教师才能‘豁然开朗’、‘茅塞顿开’。”因此，组织“团队赛课”，目的就是“倒逼”教师在课堂中实践，在课堂中研究，在课堂中改进，从而促进教师队伍整体水平的提高。

**要点分析：**在实施“团队赛课”一系列的程序中，关键点就是要求赛课团队在磨课的过程中，撰写一个磨课课例，其基本要求是：

一是**磨课教师要记录问题环节的改进过程。**当下绝大多数中小学教师在课堂教学研究活动中，不管是参与“同课异构”，还是参与“一课多研”，在课后的议课环节中，不是说好话，就是说假话，上课者说课也没有说清楚这一堂课是怎样设计的，也没有说在磨课过程中是怎样改进过来的，所以，出现“说者糊涂，听者疑惑，议者应付”的现状。而要求撰写磨课课例，磨课教师就一定要对课堂问题环节进行记录，并讨论、反思下一节课要如何改进。

二是**磨课教师要反思问题环节的存在原因。**在课堂教学设计之后，第一次试课肯定会有这样或那样的问题，如果试课和参与磨课的教师不反思这些问题的存在原因，是不能有效地改进这些问题的。只有这样“深度”研课，真正反思、研究课堂设计，才能找出课堂问题的实质，才能有效或彻底改进原来的设计思路。这其实就是试课教师和参与磨课教师思想、理念上的“蜕变”，教学“实践智慧”的提升。这是一般“浅度”研课的效果不能比拟的。

三是**磨课教师要呈现课堂研讨的研课痕迹。**这个要求就是让磨课教师的研课成果，让更多老师学习与借鉴。通常教师研课假如不留磨课课例，其他教师只能在听课中感受其精彩或平淡，对精彩的可能会有一点感悟和心动。如果研课教师写下了这一堂课的研课过程、问题改进过程，阅读教师就会非常明白这一堂精彩课堂是如何改进、演变过来的，这将会对阅读教师有非常大的启发和指导。所以，课例呈现课堂研讨的痕迹是何等的重要。

总之，“团队赛课”可以切实改变教师的教学理念，真正树立教师的研讨习惯，有效建立教师教研共同体，从而促进教师的专业成长。（叶宝华）