

【教育治理】

●杭州市文三教育集团借鉴“循证三诊”理念,创新研修模式,激活教师内生动力,助推区域教育优质均衡发展。

集团化办学背景下教师内生性发展的研修模式重构

□杭州市文三教育集团定山小学
王巧英 郑蕾

集团化办学是缩小校区间办学质量差距、推进区域教育优质均衡发展的重要途径,但同时面临各校区师资基础差异较大、教师研修需求明显分化的现实挑战。为此,杭州市文三教育集团借鉴医学循证诊断的逻辑,探索构建了分层匹配、精准施训、激发教师内生动力的“循证三诊”研修模式,力求破解传统研修“一刀切、同质化、无跟进”的现实难题,实现集团师资全域均衡发展

一、寻因自诊,锚定成长原点

自诊是教师明确发展方向、实现精准成长的基础环节。围绕“诊什么、怎么诊、谁来诊”的思路,集团结合三个校区的办学特色与师资结构,制定差异化诊断工具。在诊断内容上,集团围绕教师的能力基础与心理特点,设计了适配的具体问诊实施路径。在实施流程上,集团推行“个人初诊—组内辅诊—集团分诊”三级递进机制,帮助教师精准定位自身问题,激发专业成长的内生动力。

二、协同会诊,重构研修形态

(一) 五维重构,打破校区研修壁垒

会诊是研修模式实现从“统一供给”到“精准干预”转换的关键。集团从时间、空间、人员、活动、工具五个维度重构研修体系,打破校区壁垒,开设靶向门诊,调动各层面教师的积极性。

在时间维度上,建立“日急诊、周门诊、月巡诊”三级机制,匹配各校区的时间需求,统一成长节奏。

在空间维度上,在龙头校区设立名师工作室,在城郊校区设立转型研修点,在新建校区设立青年成长营,打破地域限制,实现从单校封闭

到全域互通。

在人员配置上,组建集团研修诊疗梯队,推行跨校结对、联合坐诊,既发挥各校区的资源优势,又调动教师传帮带的积极性。

在活动安排上,打造切片式教研会诊、靶向式教学会诊、体验式管理会诊三类靶向门诊,实现按需参训、精准补能。

在工具升级上,学校研发了“小果果”AI工具,可在各个环节为不同数字基础的教师提供辅助支持。

(二) 靶向会诊,分层适配成长需求

切片式会诊助力教师在教研素养分层进阶。集团从教研的各组成要素出发,分层梳理各校区教研人员的需求:头部校区侧重教研成果创新,城郊校区关注入门规范,新建校区重视选题设计。随后开展联合坐诊,每月由校长、教研组长、学科带头人从高阶提升与基础入门两个维度,对教师进行针对性指导与问询。最后出具优化方案,组建适配的教研团队,依托智能教研辅助工具生成智能优化建议,搭建教研写作梯队,减轻教研写作负担。

靶向式会诊促进教学能力精准提升。针对各校区教学的具体问题,集团搭建三级诊疗体系:一是骨干教师、专家每月到城郊校区、新建校区开展巡回教学,将前沿教学理念引入学校;二是开设青年学堂周门诊,采用“AI+骨干”双师培养模式;三是开放集团线上急诊服务,教师可随时提交教学、班级管理中的突发问题,当日即可获得解决方案。

体验式会诊赋能管理能力提质增效。集团利用AI生成不同难度的班级管理、家校沟通等典型情境,青年教师可按需选择对应情境进行模拟处置,快速积累管理经验,骨干教师则协助解决模拟中的难点问题。同时,开展轮岗交流试诊,推行教师短期轮岗制度等。此外,集团组织基本功比赛、教学能力比赛和管理技能比赛

等实践活动,以赛促训,推动教师管理能力持续提升。

三、循效复诊,构建长效成长闭环

复诊环节构建了循环化、个性化、再生化的方法,注重持续跟踪观察研修效果,根据实际情况调整和巩固教师内生性发展的成果。

(一) 循环化复诊:标准化核验收效

集团分领域创建标准化的复诊模式。在教研提升方面实行“三述四磨”:依托期初、期中、期末三次成果汇报,配合备课组、教研组、集团专家、区域专家四轮打磨,对成果质量进行分层评定;在教学改进方面实行“三赛二研”:依据集团设置的三类教学比赛,为不同教龄的教师指定对应赛道,赛事结束后开展复盘研讨,借助AI对比课例的前后变化;在管理改进方面采用“三评五享”:通过自评、同行评、专家评三次评价,配合五次成果分享交流活动,推广优秀管理经验。

(二) 个性化复诊:分板块精准固本培元

对不同成长期的教师,集团按照三段分诊标准给予精准指导。其中,青年教师侧重规范培养,中年教师侧重突破提高,骨干教师侧重发挥引领作用。从青年教师教学能力提升、骨干教师教研能力提升、中年教师数字素养提升三个方面搭建多维跟进体系,建立成长记录台账,定期发送个性化改进意见。

(三) 再生化复诊:多元化推动自主优化

集团着力构建多主体共同参与的复诊制度。日志性自评要求教师以每日工作记录对照年度发展计划,增强自我发展意识。除征集性互评外,还采用AI问卷开展定期调查,依据教师对研修的反馈提出改进意见,并结合实际调整研修安排。同时开展样本群组评价:先收集一定数量的教学设计与相关案例,再由不同层次的教师参与评价,评价结果经同级教师确认后作为参考。

【阅读教育】

●在初中名著阅读教学中构建分层目标体系,根据文体类别设计相应活动,有助于学生语文素养提升。

□东阳市吴宁第二初级中学 马俊

名著阅读是培育初中生语文素养的重要途径,但“落地难”仍是一线教学普遍面临的现实困境。阅读活动作为连接学生与文本的桥梁,是推动初中生名著阅读从“被动读”转向“主动读”、从“浅读”转向“深读”的重要载体。本文立足初中生认知发展阶段,构建“兴趣启蒙—能力提升—素养深化”的分层目标体系,并针对小说、散文、诗歌、纪实四类文体,设计相应的阅读实践活动,为名著阅读教学提供参考。

一、适配学生认知梯度,贴合教材文体教学顺序

名著阅读的编排需要契合学生由浅入深的认知梯度,同时与教材课文的体裁、教学重点精准衔接。

(一) 七年级:兴趣启蒙,贴合基础教育

七年级学生形象思维活跃,教材以记叙文、童话等体裁为主。因此,阅读活动应定位为“感知理解、兴趣激发”,与课文的故事复述、情节梳理等基础训练相融合。名著阅读活动的教学目标,应与统编版语文七年级上册第三单元第9课《从百草园到三味书屋》等篇目配套的“故事复述”“情节梳理”目标自然衔接。

(二) 八年级:能力提升,衔接赏析教学

八年级学生抽象思维进一步发展,教材中也逐步增加了散文、说明文等侧重赏析感悟的文体,因此阅读活动应定位为“梳理归纳、赏析表达”。教师应引导学生将课堂上学到的圈点批注、语言赏析方法迁移运用到名著阅读中,锻炼学生提取信息、品味细节的基础阅读能力,为九年级的深度探究做好衔接铺垫。教师可围绕散文承载的人文精神开展读后征文、手抄报、经典片段朗诵等活动。

(三) 九年级:素养深化,聚焦探究教学

九年级学生的抽象思维与思辨能力已经得到充分发展。因此,阅读活动应以深度探究、素养提升为核心,引导他们跳出文本表层的梳理与赏析,从多个维度开展深度探究。教师可结合文本相关内容设计辩论赛、情景剧、读书沙龙等名著阅读活动,也可根据不同单元的训练要求设置微型议题研究活动,让学生自主搜集资料、合作讨论、撰写探究报告,在探究中深化文本理解,发展相关能力,落实语文核心素养的培育目标。同时,还可通过阅读打卡、集体共读、名著漂流、自媒体分享等方式,培养学生坚持阅读的良好习惯。

二、按文体分类,构建特色活动群

在整体梯度框架下,教师还需结合不同文体的审美特质,设计辨识度高的专项活动,让阅读策略与文体特征相匹配。

小说类名著阅读教学聚焦情感体验。教师可设计情节思维导图绘制、经典人物卡通创作等活动,引导学生梳理复杂情节线索,把握人物命运变化;还可以依托核心情节组织沉浸式体验活动,让学生在角色扮演、情节演绎中深入揣摩人物的心理变化与性格特点,准确把握作者寄寓在人物身上的情感与思考。例如可开展章回接力说书活动,也可举办人物评说会,组织学生探讨人物性格变化,撰写评论文章,提升文本分析能力;还可作适当拓展,开展主题辩论赛,结合小说内容展开辩论,在观点碰撞中深化对主题的理解,提升思辨与表达能力。

散文类名著阅读教学侧重感悟品味。教师需要引导学生品析散文语言,体会作者情思,将文本阅读与个人生活体验相结合,深化情感感悟。七年级可开展经典片段诵读会,选取童趣片段进行配乐诵读,帮助学生感受语言的生动性与画面感;八年级可开展情感感悟写作活动,引导学生仿写经典片段,落实读写结合;九年级应侧重语言赏析与内涵探究,开设语言赏析沙龙,聚焦关键词分析表达效果,分享赏析心得,提升学生的文学鉴赏能力。

诗歌类名著阅读教学聚焦意象与韵律。七年级可结合唐诗开展朗诵大赛,选取经典篇目,引导学生把握节奏、韵律与情感,夯实诵读基础;还可录制学生朗诵作品,在课间或午后播放,引发同学间的深度共鸣。八年级可开展意境绘画活动,提炼“明月”“清泉”这类典型意象,将诗意图转化为绘画作品,提升跨学科学习的实效。九年级侧重内涵探究与创作实践,引导学生模仿艾青等诗人的风格创作现代诗,或模仿唐诗宋词格律创作古典诗词,以此传承经典文化,提升表达能力。

纪实类名著阅读聚焦事实与思考。教师可设计关键事件时间轴梳理、专题资料搜集展等活动,帮助学生理清作品的事实脉络,引导学生结合拓展资料自主思考作者的立场与观点,提升筛选信息与理性思考的能力。可按不同年级分层推进:七年级侧重内容梳理与精神体悟,结合对应文本教学开展活动,例如举办手抄报活动,引导学生用图文形式呈现阅读收获;八年级开展人物访谈模拟活动,让学生分组扮演不同角色,深入理解文本内容;九年级侧重感悟表达,开展征文活动,引导学生撰写阅读感悟。

【教研一线】

●小学语文跨学科项目化教学模式以真实情境为牵引、学习任务为主轴、作品输出与表达为落脚点,推动学生语文能力实现真实生长。

基于真实情境的小学语文跨学科项目化教学模式构建

□台州市椒江区实验小学 周怡

当前,小学语文课堂正逐步实现从“学知识”向“用知识”的功能转型,跨学科项目化教学已成为常态。但在实际实施过程中,仍存在两类偏差:一是项目活动看似热闹,核心目标却脱离语文本体;二是普遍存在学生“看得懂、说不清、写不深”的问题,项目虽贴近生活,但缺乏结构化推进。据此,本文提出以真实情境为牵引、以语文任务为主轴、以作品输出与表达为落点的教学模式。

一、跨学科项目化语文教学的意义

语文能力的形成无法脱离真实实践。传统语文教学往往割裂“课内文本”与“生活文本”,导致学生在课堂上学到的知识难以迁移到课外真实的读写情境中。在跨学科项目化教学中,教师要引导学生提取要点、辨析信息可信度、整合不同观点,完成对应的口头或书面表达。在解决问题的过程中,语文能力培养不再局限于机械的片段训练,而是真正实现了“读得进、想得开、说得清、写得出”。

跨学科学习的教育价值,在于以共同问题为纽带,让各学科知识形成互证互补的关联。在这一关联中,语文发挥着不可替代的枢纽作用:它可将各学科的各类要素整合为论证、叙事、说明、倡议类文本,既可以有效避免“学科游离”的问题,也更利于学生在“证据—观点—表达”的完整链条中完成知识的迁移运用。

学生在调查、讨论、成果发布等各类活动中,自然需要倾听与协商,最终形成有证据支撑的判断,也由此切实感受到“语言可以改变现实”。因此,语文教学得以从“课堂表达”自然延伸至“社会表达”,其综合育人价值也得到了充分挖掘。

二、模式构建的机理研究

教学模式的有效性取决于其内在机理的自洽性。本模式遵循“情境触发—任务驱动—语言产出”的基本逻辑,其运行机理可从以下三个维度加以把握。

(一) 情境激活语言表达

情境在语言学习中并非静态的背景设置,而是动态的认知触发器。教师可先通过真实情境唤起学生的表达欲望;再依托持续推进的任务,让学生在材料阅读、讨论记录和反复表述中巩固理解;最终通过作品写作与公开发表促成理解重构。

(二) 任务统整学科资源

项目化教学区别于一般活动课程的关键,在于它需要由明确、可观察的任务链支撑,且该任务链以语文核心任务作为主轴。因此,应围绕核心任务设计教学环节,让图像、数据、实验记录等多学科资源自然妥帖地融入语文实践的全过程,避免出现资源“用完即止”的情况。

(三) 分层支架支撑表达进阶

跨学科项目信息量大、表达要求多样,若缺乏梯度化的学习支架,学生易陷入“看不懂材料、说不清观点”的困境。因此,宜用分层表达支架提供恰当入口,同时将“证据质量、结构完整度、语言准确性、表达感染力”等要素自然转化为可观察、可评价的具体指标。

三、实践路径

基于以上分析,本模式在从项目启动、任务推进到成果发布的完整流程中,提出了“语文主导型跨学科项目化”策略体系。

(一) 以真实问题启动项目

真实情境需要通过“问题清单+证据材料包”完成教学转化,具体包含三个操作环节。第一,梳理问题清单。教师要将宽泛的生活主题凝练为不少于三个可供讨论的关键问题,且所有问题都需指向最终的文本产出。第二,组建证据材料包。由教师和学生共同搭建证据材料包,既可以让学生的表达有凭有据,也能为后续的说明、论证、倡议提供语言资源。第三,创设入口情境。教师可借助图像、实物、短视频等多模态素材,搭建富有代入感的启动情境,激发学生的认知冲突与探究兴趣。

(二) 以语文任务统整学科

跨学科协同的根本不在于“多学科都参与”,而在于“以语文核心任务贯穿始终,让学科资源为语文表达服务”。因此,需构建“核心表

达任务+递进任务链”的学习路径,其具体分为三步。

第一步,确定核心表达任务。让项目从起始阶段就清晰地指向对应的作品类型与受众,常用任务可划分为三类:说明型作品、论证型作品、叙事型作品。

第二步,设计递进任务链。以“读—问—探—写—说—改—发”为明确主线,配套“锁定要素—问题链延伸—语言框架整合—形成连贯文本”的结构,设计可观测、可评价的学习证据路径,既方便教师诊断学情,也利于学生开展自我调控。

第三步,嵌入语文方法点。以项目过程作为方法迁移载体:阅读环节落实筛选信息等要求,写作环节落实说明顺序等要求,口语交际环节落实对应表达结构与倾听复述要求。这类方法要点小巧精准,适配课堂任务,不可游离分散。

(三) 以成果发布促进深度学习

要让学习真正发生,就需要通过分层表达、公开发布的方式推进,具体采用分层表达、过程评价与资源支持的组合策略。

第一,落实分层表达支架。需设计“三层写作任务单”:A层完成信息复述、句式替换;B层完成因果推演、段落组织;C层完成立场表达、文本重构。口语交际的分层要求也与之对应,分别为说清事实、讲明原因、讲透建议并回应质疑。这种梯度设计由浅入深,从低阶思维逐步进阶到高阶思维,有效消解了项目各环节的表达断层。

第二,建立过程性评价闭环。评价以证据为依据,贯穿证据质量、结构质量、语言质量、合作质量、发布效果等各个环节,每个评价点都配有明确可操作的证据载体。基于此,教师评价宜采用“诊断+建议”的形式,同伴评价宜采用“引用—赞赏—建议”的形式,让学生自然习得改进表达的方法。

第三,组织真实发布场景。将课堂作品转化为面向社会的公开文本,发布分为班级、校内、社区三个层级。发布前需要设计受众画像,确定对应的表达规范;发布后引导学生撰写反思札记,强化可迁移、可应用的表达能力训练。