中华人民共和国教育部主管

中小学校长

PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL PRINCIPALS



汤立宏 上海市虹口区基础教育课程管理与指导中心专职副主任（中）

2021.11
（总第283期）

“双减”背景之下，重振县中具有现实意义

坚持价值导向 落实立德树人——河南省淮滨高级中学教育实践探索

如何走好基础教育综合改革的第一步

人大复印报刊资料重要转载来源
中国期刊全文数据库全文收录期刊
中国核心期刊（遴选）数据库收录期刊

汤立宏：

深接中小学课改实践“地气”的学校发展引领者



上海市虹口区中学区校合作项目实施领导

汤立宏老师作为上海市课改品牌“虹口区中学区校合作项目”的顶层设计者之一及专家团队领衔实施指导者，从项目酝酿到立项、从项目过程管理到结项验收，全程参与，悉心指导。通过各项目组认真努力和创新实践，516个项目以较高的质量顺利结项，其中多项成果荣获市、区教育科研及教学成果奖，在区域内外积极影响辐射，享有较强的品牌知名度。

上海市复兴实验中学语文组教师开发“精品阅读汇”与“读书汇报课”教学实践项目，汤立宏老师悉心指导，帮助制定严谨的实施方案，“精品阅读汇”以教材为基础拓展开发相关课外阅读资源，开阔学生阅读视野，提高阅读兴趣。“读书汇报课”通过师生之间、生生之间课堂交流的形式畅谈读书收获，如今，“走进图书馆”等校本课程有效衍生，在学生阅读“双减”“五项管理”新形势下，这一实践将更好地助力学校丰富学生文化生活，形成学生阅读的学校新特色。



上海市复兴实验中学“精品阅读汇”与“读书汇报课”教学实践项目指导

青年教师成长是中小学校的关切，青年教师专业发展潜力韧性也决定了中小学校发展的高度，从基层学校教育实际出发，本着“补发展短板、扬办学之长、促教师成长、创学校品牌”的初心，汤立宏甘当青年教师成长铺路石，自2010年起，汤立宏便开始辅导全区青年教师课题实践，在他的辅导下，先后有60多位青年教师在上海市级立项课题，30多位青年教师获得市级优秀青年课题一、二、三等奖，由此扬起了专业成长之帆。2021年，区内8位青年教师课题喜获市立项，立项率高于全市平均20%，居全市各区前列。



区内8位青年教师2021年市级课题立项，对课题实践充满信心期待

加强中小学现代学校制度建设，这对中小学校章程、发展规划的制定与执行、学校特色发展与文化建设、课程建设与教学改进、教研组建设与教师专业发展、科研兴校等无不提出更高要求，汤立宏老师深入中小学校，围绕上述内容以及学校常规管理、教育督导、“五育”并举、校园伤害事故预防、家校及社区协同教育、教学反思、教师专业发展等，在上海市实验性示范性高中、特色高中创建、中小学提升课程领导力项目学校、初中强校工程、高中“双新”实验校工作推进以及北京大学国培校本研修项目等方面，与校长及学校管理团队、学科教师等积极探索、实操引领，指导创新实践。



针对具体项目，汤立宏老师到校指导学校课程计划的制定与执行，探讨教研组建设之道

广西壮族自治区桂林市桂林中学



解西校区校门


临桂校区校门


解西校区—府学文庙旧址


临桂校区

桂林中学建校于1905年，初名“广西桂林府中学堂”，是一所百年老校，是广西壮族自治区首批示范性普通高中。

桂林中学以“专心志，忧天下”为校训，秉承“贯彻方针，全面育人”的办学理念，以“培养有素养的现代中国人”为育人目标，树立了“尚礼仪、倡民主、达和谐”的校风，“重修身、善教化、勇创新”的教风，“学主动、思深刻、志高远”的学风。


学校高中部教师合照

一百多年来，桂林中学桃李满天下，校友遍及海内外。近年来，桂林中学全力打造以“知礼、知恩、知学、知法”为核心的“四知”课程体系，通过实施全方位的课程，渗透素质教育，不断深化教育改革。此外，桂林中学还自主挖掘校本红色资源，开发“桂中红”校本课程，推进桂林中学红色阵地的建设工作。

学校在课程改革、校园文化建设等方面取得了丰硕成果，获得“全国学校艺术教育先进单位”“国家级规范汉字书写教育特色学校”“广西普通高中课程改革样本学校”“广西中小学生发明创造示范单位”等荣誉称号。


马劲校长在课堂上


马劲校长为高考学生击掌加油



青年教师教学比赛


学生参观突破湘江纪念馆


升旗仪式


开展成人礼活动


劳动教育课


校运会



府学金秋

2021最美教师

——张莎莎



张莎莎，女，汉族，1987年12月出生，中共党员，中学化学一级教师，陕西师范大学2008级公费师范生，2018届教育硕士，现任陕西省安康中学高三年级部副主任、理科党支部书记。从教以来，张莎莎时刻以共产党员的标准严格要求自己，积极发挥先锋模范作用，始终奋战在教学一线，踏实工作、甘于奉献、勇于探索，以扎实的学识和强烈的责任感践行“大先生”追求，以务实创新的工作作风和卓有成效的工作业绩赢得了老师和学生的充分肯定。先后多次被评为“优秀班主任”“优秀教师”，2016年被评为“安康市教学能手”“陕西省教学能手”，2018年被安康市教体局表彰为“优秀共产党员”，2021年8月被教育部、中宣部评选为“2021最美教师”。

国家教育行政学院主办
中国教育学会教育行政专业委员会会刊
全国中小学校长培训工作研究会会刊

中小学校长（月刊）
ZHONGXIAOXUEXIAOZHANG

出版发行　国家教育行政学院
　　教育管理杂志社

编辑委员会
顾　　问　杨叔子　钟秉林　刘彭芝
　　朱永新　周洪宇　张　力
　　翟　博
主　　任　侯慧君
副 主 任　韩　旭　于京天
委　　员　（按音序排名）
　　陈如平　褚宏启　从春侠
　　代蕊华　丁长青　樊平军
　　郭　杰　李　森　刘复兴
　　马景林　马玉玺　麦　峰
　　毛亚庆　司洪昌　王　红
　　王　欢　吴　蛀　辛　涛
　　徐友礼　杨艳玲　杨银付
　　于维涛　于燕飞　曾天山
　　翟小宁　张　丰　赵新峰

主　　编　侯慧君
常务副主编　吕文妙
副主编兼编辑部主任　高　政
副 主 编　严加红　刘新丽
编　　辑　孙燕兰　冯丽园　柏　丹
录入排版　郭月红
美术编辑　张进美
本期执行编辑　冯丽园

邮　　编　102617
地　　址　北京市大兴区清源北路 8 号
编 辑 部　010-69248888-3588
投稿邮箱　xiaozhang@naea.edu.cn
广告发行　010-69226801　010-69241029
传　　真　010-69260513
网　　址　www.naea.edu.cn
印　　刷　北京华联印刷有限公司
出版日期　2021 年 11 月 15 日

目　录

落实“双减”专题

3　**“双减”背景之下，重振县中具有现实意义**　陆建国
7　“双减”之下，加什么？　王　岚
11　“双减”背景下学校治理的挑战与应对　艾巧珍　李文照

最美教师专栏

15　教书育人践初心　铿锵玫瑰绽芳华　张莎莎

本期话题

18　深度学习需从形式走向实质　周　序
21　关于深度学习热的冷思考　段会冬
24　指向深度学习的教学评价方式转向　罗丽君　刘欣然
28　深度学习是什么？
　　——学习科学视域下的概念辨析与内涵阐释　钟昌红
32　思维外显：小学数学深度学习的重要特征　郭方年

校长论坛

35　**坚持价值导向　落实立德树人**
　　——河南省淮滨高级中学教育实践探索　李　明

2021 11 （总第 283 期）

40 自教育思想的阐释及其在新时代教育中的重要意义 贺宇良

44 深接地气 扎根引领
——中小学校科学管理研究与实践 汤立宏

局长论坛

47 加强校长队伍建设 推动教育高质量发展 刘鹏照

49 **如何走好基础教育综合改革的第一步** 许红伟

教育治理

52 教育治理视角下教育扶贫政策执行中的问题与对策
——以学生营养改善政策的执行为例 邵忠祥

56 智慧学校规划研制探究 陈卫亚 邸 磊

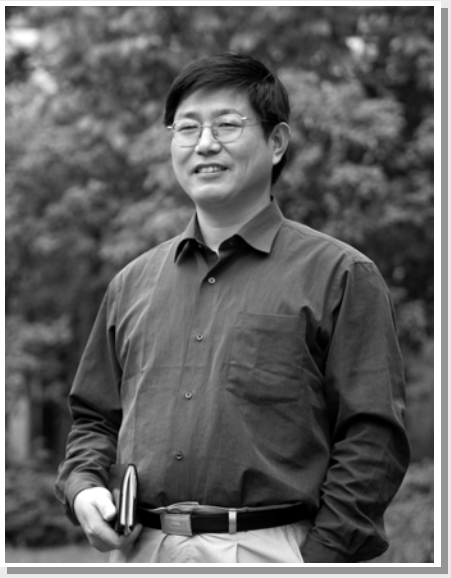
61 关于区域推进可持续发展教育的若干思考 张家勇

实践前沿

65 小学国际理解教育实施路径与行动策略
——以浙江省杭州市南肖埠小学校为例 林 霞

68 发挥校长在育人活动中的阅读引领作用 袁 位

70 建设卓有成效的名师工作室
——深圳市光明区马山头学校的实践探索 蔡森强



封面人物：

汤立宏，上海市虹口区基础教育课程管理与指导中心专职副主任，北京大学国培校本研修项目云南省、贵州省首席专家，上海市双名工程首期重点培养对象及多个基地导师，全国多所高校客座讲学专家，上海市课程领导力项目、初中强校工程、高中“双新”实验校等多所项目学校指导专家。长于学校规划、特色建设和教学管理，将教学实践、教育科研与校长成长、教师专业发展有机整合。

致作者：作者文责自负；来稿如在三个月内未收到用稿通知，请另投他刊；**本刊不收取版面费、审读费等任何名目费用；**本刊对刊发的文章享有网络传播权，如有异议，请在来稿中注明，未声明者，本刊视为同意。感谢您对本刊工作的理解与支持！

“双减”背景之下，重振县中具有现实意义

□ 陆建国

中图分类号：G521　文献标识码：A　文章编号：1673－9949（2021）11－0003－04

一、研究背景

“双减”政策的落地实施，可以说是中国近十年来义务教育阶段一次大幅度的调整，其影响范围之广、程度之深，力度空前。而且，这一影响绝不仅仅局限于义务教育，整个基础教育阶段都面临着教育生态重塑、教学秩序重构的问题。随着校外培训机构被严格管控，学校作为教育教学主阵地的作用必将得到充分凸显，让广大中小学生在校内“学足、学好”，这是“双减”政策得以贯彻落实的应有之义。在此共识之下，义务教育优质均衡，自是当务之急，而高中教育提质增效，亦是必然选择。

对中国广大乡村而言，在教育资源相对薄弱的基础上，该如何适应“双减”这一深刻的结构性调整？笔者认为，当下重振县域高中，对于“双减”政策的有效落地能够产生正向推动作用，应该引起高度重视。

二、县中的兴起与衰落

自 20 世纪 90 年代起至 2010 年之前，中国大部分县城都有一所地位超然的高级中学，是全县学生的内心向往之地。而“县中模式”作为一个固定词组，真正广为人知，大抵是源于 2004 年的南京高考之痛。那年暑期，《扬子晚报》一篇题为《追问南京“高考之痛”》的文章，引发了社会关于南京高考的热议与争议。作为南京所谓素质教育对立面的“县中模式”，自此浮出水面，进入公众视线，江苏省南通市各县中也由此闪亮登场。

今时今日，虽然南通各县中依旧表现抢眼、长盛不衰，但是“县中模式”作为一种现象，近些年来却已逐渐黯淡下去。分析其背后的深层次原因，除了各地由于经济社会发展不平衡、教育资源不均衡，导致相当数量的师资、生源不断流失之外，政策层面的规制约束也是重要影响要素。毋庸讳言，以县中这一普遍性群体命名的“县中模式”，在教育教学方面的确存在反复刷题、学习时间长、学习强度高等问题，而这也正是被很多专家、学者所诟病的“应试教育”。于是，背负“应试教育”骂名的“县中模式”，不可避免地遭遇舆论的指责。内外交困之下，很多曾经熠熠生辉的县中，呈现逐步衰退之势。

笔者认为，于中国基础教育而言，县中衰退可以说是一种局部退化现象，令人惋惜，值得反思。2019 年，《半月谈》杂志有篇题为《警惕！高考成绩呈下滑趋势，“县中衰落”非个别现象》的报道，文中记述了《半月谈》杂志的记者在一些山区县采访时的所见、所闻。在过去十多年间，很多县中的本科上线率、重点大学考取学生数等，都出现了或多或少的下降。

对于县中衰落现象，学者熊丙奇认为，其背后的深层次原因，主要是地方政府为追求升学政绩，违规打造“超级中学”，从而导致优

收稿日期：2021-10-09
作者简介：陆建国，男，江苏省连云港市连云区副区长。

质生源流失，县中的生存空间变得日益狭窄。这一观点，不无道理。但是笔者认为，“超级中学”崛起只是县中衰落的加速器，而不是触发器，而且把打造“超级中学”说成是地方政府追求升学政绩，也不完全正确。事实上，地方官员能否升迁，从政绩角度考量，最重要的是GDP、产业发展和城市建设，至于教育事业发展得怎样，在干部考核、选拔中不足为虑。笔者认为，很多地方官员重视教育，大都是一种朴素的情感所系，因为他们大多是高考制度的受益者。在同理心驱动下，他们清楚高考对于学生的重要意义。这其中折射出来的，其实是地方官员的为民情怀与政治良知。

整体而言，一些地方的县中衰落，与地方发展相对滞后关联密切。在欠发达地区，教师的待遇上不去，自然导致部分教师“孔雀东南飞”，特别是那些具有高级职称或特级教师荣誉的优质师资，发达地区对其招聘的政策非常灵活，条件也十分优厚，吸引力巨大。譬如江苏，由于苏南、苏北存在发展级差，苏北教师跳槽苏南或省城南京，乃至转战北、上、广、深等一线城市，屡见不鲜。但是，对于师资流出地来说，这却是令人十分头疼的事情。这些问题背后，其实是地方政府的窘迫与无奈，一方面，人才自由流动符合国家大政方针；另一方面，本地教育、本地学生需要优质师资。于是，地方政府有时不免会采取一些非常规措施，实在是不得已而为之。

就老百姓而言，因为担心好教师出走后教育教学质量会下滑，一些有条件的家长就会想方设法把孩子送到周边地区的优质学校就读。另外，在中考招生政策方面，很多地级市允许市属高中掐尖录取，这又导致县（区）优质生源流失。生源持续流失，又会影响到教师的从教信心，一旦有合适的机会，他们自然会远走高飞。多重因素叠加，县中萎缩之势自然不可避免。从全国范围来看，少数“超级中学”的崛起，对其周边地区县中的塌陷，的确造成了不可低估的影响。

三、办好县中是一项德政工程

近年来，中国老百姓对子女受教育的重视程度逐渐增强。因此，办好以县中为龙头的乡村高中，在“双减”背景之下，意义尤其重大。

（一）办好县中，有利于阻断贫困代际传递

脱贫攻坚是最近几年中国社会的伟大创举。全面小康之后，人民对美好生活的向往与不平衡、不充分的发展之间的矛盾，还会长期存在。作为阻断贫困代际传递的重要途径，良好的教育可以让更多农村孩子走出去，融入城市，融入现代工业与服务业体系，成为白领一族或蓝领技工，收入实现倍增，这些对于个人和原生家庭，都是有益的。全国农村地区还有很多县中，办好它们，就意味着更多贫困家庭孩子的人生将拥有出彩的机会。

（二）办好县中，有利于保持社会流动性

对于一个国家来说，要素流动性至关重要，无论是资金、信息，还是人力资源，只有保持有序、可持续的流动性，才能保障经济与社会充满活力。2020年，突如其来的新冠肺炎疫情，令中国各地纷纷按下暂停键，流动性受阻，其对经济社会发展的负面影响显而易见。可以说，当下中国，避免滑入中等收入陷阱和内卷化的一个重要依托，就是保持社会各阶层的流动性。其中，纵向流动性尤为关键。唯有如此，才能避免基层社会失去前行动力与奋斗意志。要实现这一切，办好以县中为龙头的县域高中，让一县百姓的子女，有一个公平的、可预期的上升通道，让中国基层社会始终充满希望，充满昂扬斗志和进取精神，从而保持整个社会的生机与活力，非常关键。

（三）办好县中，有利于为国育才、选才

用宏观视野来审视，中国大地上的所有孩子，都是中国未来发展不可多得的智力资源。一所所城乡高中，则是矗立在960多万平方公里国土上的一眼眼油井，下探到中国社会最底层，源源不断地为国家富强、社会进步选拔人才、输送人才，让广袤大地上的芸芸众生和国家发展实现有效联结。而根据智商正态分布效应，农村学生与城市学生，在智商上，整体而言不会有太大差异，他们未来人生的走向，很大程度上取决于后天的

教育水平。当然，这其中还有原生家庭的影响。因此，在教育资源相对薄弱的乡村，只有努力把每一所县中办好，尽可能地为国家发现人才、培养人才，才能避免那些未来的国之栋梁因为教育的低质化而被耽误。

江苏海安中学是南通县中的典型代表，校长吕建曾有过如下一番表述：“在高考这一人才选拔制度背景下，‘县中’的存在是教育公平的重要保证。近年来，我国的高中教育在取得长足发展的同时，也出现了一些问题。一些一、二线城市‘超级中学’的存在，导致跨区域招生现象愈演愈烈，也吸引优秀师资和生源快速向大城市聚集，而县域高中则日渐衰落，教育生态逐渐失衡。县中对县域教育发展具有重要的支撑和引领作用，县中的发展与兴盛也在一定程度上维系着教育公平，让那些没有条件进入‘超级中学’的孩子，可以在本地享受高质量的教育资源。”中国有幸，还有一批像吕建这样的高中校长，坚守在广袤的城乡大地上，让中国乡村基础教育顽强生长，守护着无数乡村孩子的人生梦想。

四、落实“双减”政策，探索重振县中的道路

21 世纪之初，曾经引发热议的南通各县中，依然保持着强势地位，难以撼动。一个地级市所属的所有县中，在二三十年时间里，能够整体上一直保持高位发展，的确值得关注和研究。可以说，这是中国县中群体的一块高质量“样板田”。以笔者对南通教育的粗浅了解，部分媒体乃至一些教育业内人士，笼统地把县中现象或“县中模式”归类为“应试教育”序列，是一种非常简单粗暴的做法。南通县中有一些别样的内涵，值得好好琢磨。笔者认为，学习南通的“县中模式”，更多需要关注的是它的底层架构，以及它内在的具有生命力和成长性的要素。

一是隐性要素。譬如教育生态，一个地方的教育发展，脱离不了当地的政治、社会、人文等基础。南通地区从官方到民间，长期以来，崇文尚学、尊师重教，这是极其重要的教育生态，而这需要传承，需要合力，非一朝一夕可成。再譬如所有好学校，都有一个共同点，那就是精准有效的优质管理。学校管理严谨科学、持之以恒，慢慢就会形成优良校风。这种校风进而又会带动师风、学风，于潜移默化之中，浸润着每一位身处其中的学子，不断激发他们的内生动力，使其保持奋发进取之心，努力追求卓越。据笔者了解，南通各县中教师的整体待遇，与苏北、苏中其他县市相比，并没有明显优势，同时南通教育也面临着教师流失的问题。可是，由于教育生态和校风学风的厚重积淀，以及整体教师队伍的敬业、专业，使得它有足够的底蕴和资源来应对各种变化，不至于因为某个单一因素的影响，就伤筋动骨。

二是显性要素。首先，在中考招生政策上，南通高中基本以县域为单位录取学生，跨区域掐尖招生问题不严重，这就最大限度地保障了县中之间生源的均衡。市和县（区）高中大都处于同一起跑线，在同一赛制规则下公平竞争，各显神通。这一点，对于重振县中来说，尤为重要。还有一点，那就是南通义务教育阶段，不教条、不跟风，既能吐故纳新，又能坚守本分，教育界人士头脑清醒、作风务实，教学过程中没有植入过多花里胡哨的东西，从而保证了义务教育阶段的教学质量，使之和高中阶段教育教学形成了有机衔接，这为南通县中的经久不衰，奠定了坚实基础。也正是因为南通在义务教育阶段的优异表现，使之成为“双减”政策全国首批试点城市之一。

有全国政协委员一直对“县中塌陷”现象比较关注，多次在全国两会上呼吁“重振县中”，其中一个重要建议就是要严禁高中阶段跨地、市招生。2021 年 5 月以来，在江苏淮安、连云港、宿迁等地相继发布的高中学校招生政策中，已经很明确地要求包括县中在内的普通高中，不得跨区域招生。这一政策动向值得点赞，它意味着江苏省在“重振县中”的方向上，迈出了可喜、可贵的一步。

不过，我们必须明白一点，政策层面的支持属于外因，“重振县中”要真正实现，关键还在于各县中要把教育教学质量抓好，这是起决定性作用的内因。须知，“重振县中”不能指望通过批臭批倒“超级中学”来实现，有些“超级中学”的崛起，除了政策层面的

扶持之外，其自身的进化史也是一部逆天改命的奋斗史。譬如河北某中学，原本也是一所三流高中，在几届校长的带领下，通过自身努力，后来居上，在取得骄人成就之后，地方政府开始有意识地将各种资源向其倾斜，从而慢慢造就了它今日的地位。少数“超级中学”的确在一定区域范围内形成了“教育垄断”，但是客观来看，正如那些已形成行业垄断地位的商业巨头一样，除了极少数是通过不正当竞争达成的，大多数巨头也是从一穷二白起家的，自身奋斗和时代机遇等各种主客观因素叠加，使之成长为参天大树。当然，当这些巨头试图通过垄断地位攫取超额利润或打击弱小时，政府需要做的就是在政策层面进行精准制约，而不是一棒子打死。对待少数“超级中学”，教育主管部门也应如此对待。“超级中学”不是中国基础教育诸多问题的直接诱因，而且“超级中学”本身也有一些值得其他高中学习的闪光之处。

此外，当政策层面的不公平对待被取消之后，县中也不是自然就能实现中兴。外因需要内因起作用，政策再好，如果县中自身不奋发进取，教育教学质量不提高，那么过几年时间，必然导致家长“用脚投票”，县域内的学生可能从初中开始就要背井离乡，沦为新的中考移民。这一点，应该引起警惕，尤其是在“双减”背景之下，校内教育教学质量如果不提高，校外补课的需求就无法遏制。所以，地方政府要真正落实好“双减”政策，不论是义务教育还是高中教育，都不能简单做“减法”，必须疏堵结合。这一方面，海安中学的一些做法，值得学习借鉴。在长期的办学中，海安中学做到了“五个没有”，即周边几公里内没有一家培训机构；没有一个学生去课外辅导机构补课；没有一个教师去家教机构上课；没有一个教师带学生、做家教；没有一个教师上课不讲下课讲。海安中学能做到“五个没有”，是以学校优质的教育教学质量做保障的。

2020 年，一份中学新入职教师的名单曝光，这引发了社会的广泛关注。这份阵容豪华的名单显示，2020 年，该中学新入职教师 66 人，其中硕士 39 人、博士 21 人。而这些教师中，来自北京大学的 17 人，清华大学的 16 人，还有的来自剑桥大学、牛津大学、宾夕法尼亚大学等海外顶尖学府。该中学在教育资源方面的先天优势，足以让全国 90%的高中学校叹为观止，望尘莫及。另外，该中学以“建设中国特色、世界一流高中”为办学目标，致力于培养具有中华底蕴和国际视野的拔尖创新人才。这份名单和这份雄心告诉我们：当今中国，城乡差异、地区差异依然不同程度地存在，有些甚至超乎想象。

因此，笔者认为，当下“重振县中”，绝不该是简单地照搬照抄曾经的“县中模式”，那样做等同于刻舟求剑。时代在进步，以县中为代表的中国乡村教育必须要有与时俱进的心态和与“狼”共舞的勇气。在资源短板难以补齐的现实面前，更多聚焦于区域教育生态的优化、学校内部管理的挖潜和师生内生动力的激发。本着立德树人、为国育才的初心使命，乡村教育要努力做到既严格落实“双减”政策，又确保减负但不减质量，减负但不减希望。在踏踏实实抓好义务教育的基础上，创新求变、因势利导，努力探索出一条适合本地高中提质增效，本地学子成长、成才的教育路径。

郡县治，天下安。政治如此，教育亦是如此。办好每一所县中，给每一个微小个体以希望，让广大农村孩子能够通过自身努力，实现人生梦想，为国家、社会做出更大贡献，这既是人民群众对美好生活的向往，也是高质量发展教育的应有之义。

[责任编辑：刘新丽]

“双减”之下，加什么？

□ 王　岚

[摘　要] “双减”是一个系统工程，在“减”的基础上，要从“质”和“量”两个维度出发做好“加法”。从学与教的视域来说，需要增加高质量的课程供给和高质量的课堂教学；从学与习的视角来看，需要增加高质量的作业设计；从学与育的视野来看，需要增加高质量的亲子陪伴。从显性可见的“减法”，到隐性系统的“加法”，进而到能效叠加的“乘法”，需要每个实践者用行动书写高质量的答卷。

[关键词] “双减”政策；减负增质；课程改革；课堂改革

中图分类号：G521　**文献标识码**：B　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0007－04

2021 年 7 月，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》，有效减轻义务教育阶段学生过重作业负担和校外培训负担（以下简称“双减”），成为学校、家庭、社会三位一体形成教育合力的共同关注点。

“双减”之下，加什么？除了各地相同地增加师生在校时长外，我们应更深层次地从“质”和“量”两个维度思考——“双减”之下，应该“加”些什么？

一、增加高质量的课程供给

每所学校最核心的理念，是对人的成长的理解。每所学校最重要的产品，是为学生提供的全部课程。每所学校最独特的行动，是关于课程的自我建构。

（一）重新理解课程

对于课程的理解，可谓仁者见仁，智者见智。从课程的定义来看，课程即学习经验，课程即学习科目，课程即学习结果，课程即社会改造……从课程的发展史来看，从“教程”到“学程”，从“跑道”到“在跑道上奔跑”，从“狭义为学科教材”到“广义到学校生活”……课程，在迭代中不断升级发展；课程，也在改革中不断丰富意义。

“双减”背景下，每位学校管理者需要走出狭义的课程定义，迈向更广阔的课程理解，全面关注学生在学校生活中所获得的对人生意义的体验、对学习价值的体会和对生命成长的体悟。从这个意义上来说，课程的全部意义在于育人。

从理念认同到躬身实践，每位学校管理者在做足做好“减法”的同时，更重要的是做好做优学校课程统筹与整合的“加法”。确保每位学生在校学足学好，其前提是增加高质量的课程供给，让每位学生拥有更丰富的课程选择、更充分的课程体验、更适合的课程支持。

（二）重新设计课程

“双减”大背景下，有效链接课内与课后，整体设计课程与教学，成为学校管理者的新基本功。

收稿日期：2021-10-11

作者简介：王岚，女，正高级教师，清华大学附属中学广华学校副校长（小学部校长）。

作为管理者的我们，既要以发展观的视角观照学生在整个学段的学习生涯，又要以系统论的视点聚焦学生的每日学习生活体验，从而整体规划学生的学段、学年、学期课程，设计学生的每月、每周、每日学校生活。

清华大学附属中学广华学校小学部（以下简称广华）自 2019 年建校以来，不断尝试用行动回答三个学校管理的本源性问题：我们要建成一所什么样的学校？我们要培养什么样的师生？我们要建构怎样的课程？面对这些学校发展的核心问题，我们一方面制定学校九年课程发展规划、设计小学部课程建设方案，另一方面在规划和方案的实施过程中不断迭代升级。

基于学校“为杰出人才奠基”的办学使命，开展全人观下的课程统整研究，进行学科内、跨学科和超学科的课程统整实践；开展全局观下的衔接教育实践，基于教育内在机理的相通性，发挥十二年制学校的优势，打破学段边界、资源边界与思维边界，实现课程设计与实施的有效衔接；开展全纳观下的融合教育实验，关注学生的多样化、差异化、个性化需求，开发并实施融合教育课程，让教育回归育人的本质。

我们从课程设计的长（长程视域）、宽（宽景视野）、高（高位视点），分别聚焦人的发展的阶段性、人的发展的独特性、人的发展的社会性特点，整体设计“为杰出人才奠基”的三个支点与四个通道。通过基础类必修课程、发展类必选课程、拓展类可选课程、创新类特选课程，为学生奠定健康之基、品格之基、能力之基，助力每一位学生全面发展且学有所长。学校三点半以前的课内教学时段，主要通过基础类必修课程、发展类必选课程夯实根基、激发兴趣、发现天赋、培养思维、培育素养；三点半以后的课后服务时段，重在通过拓展类可选课程、创新类特选课程拓宽视野、聚焦天赋、发展兴趣、培养特长、培育优势（见图 1）。

（三）重新建构课程

2021 年 9 月，在充分调研、设计方案、优化调整的基础上，在课后服务时段，我们设计了“语言与文学、数学与科技、人文与社会、艺术与审美、体育与健康、综合与实践”六十多门学科+、领域+课程供学生自主选择。“用地图绘制世界”“解忧杂货铺”“科学魔力实验室”“跟着诗词去旅行”“职业体验万花筒”“童眼看历史”“儿童财商课程”“我是建筑设计师”……为每一位儿童设计课程，不仅是理念，更是实践。

我们一方面通过线下以年级为单位、以班级为载体的多样化课程介绍，让学生走近课程；另一方面通过线上以个体为单元、以自选为方式的即时性选课操作，让学生确定课程；同时，通过以学生为主体、以探究为特征的个性化课程实施，让学生锁定课程。无论是拓展类可选课程的开发还是创新类特选课程的开设，无论是学生自选的方式还是师生互选的机制，我们始终把人的自主、自由与自然的成长作为课程设计、课程管理、课程实施的第一要义。

教育（educate）的英文词根“duct”表示“引导”，这表明我们要引导出学生在某一领域的天赋，使其真正成为有创造力的人才，教育是需要发现有天赋的学生的。[1] 我们期待在广华的学习和生活中，能够帮助每一位学生发现自己的天赋，找到自己的热爱，并把兴趣、

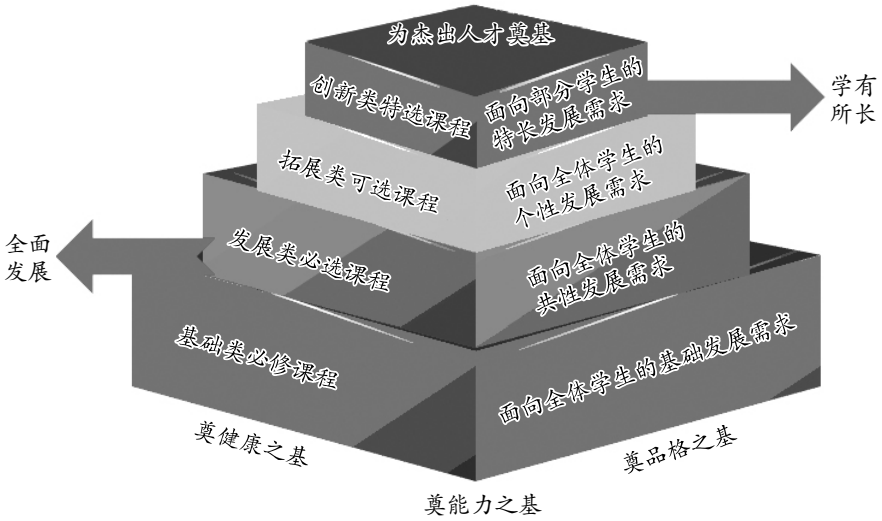


图 1　清华大学附属中学广华学校小学部课程结构图谱

热爱和坚持，与梦想、责任和使命相连接，让成长自然而然发生。在多彩的课程、多维的体验里，感受学习的意义；在多样的展示、多元的评价里，感受成长的幸福。在校园的大课堂里，在生活的大课本中，在世界的大课程中，定义人生意义的坐标系，定位人生旅程的大航标。

二、增加高质量的课堂教学

高质量的课堂是生命发光发亮的场所，是深度学习持续发生的地方，是核心素养不断生长的原野，是师生共同获得巅峰体验的时空。

（一）重新定义课堂

高质量课堂的共同基点是学习的深度发生。这就需要教师对教学对象、教学内容、学习本身的研究从割裂走向融合、从部分走向整体、从平面走向立体。基于学生认知基础与身心特点，形成发展性的课程目标、系列化的课程内容、适切性的教学方式与个性化的课堂样态。整体思考教学内容的选择与呈现，系统进行教学流程的重组与优化，尝试推进教学评价的改革与创生。研究教的内容，做到心中有数；研究学的过程，做到心中有方；研究评的导向，做到心中有谱。

（二）重新发现学习

以师生学习共同体的方式，共同研究“学”、聚焦“学”、发展“学”。让学与教的过程从展示知识、呈现信息走向合作探究、形成智慧；从聚焦已知、记忆事实走向发现未知、生成观点；从被动学习、低阶认知，走向主动研究、高阶思维。在设计思路上，强调以学定教；在流程安排上，倡导先学后教；在时间分配上，实现多学少教；在教学方式上，做到顺学而教；在教学评价上，进行教—学—练—评的一致性研究。

（三）重新建构教学

课堂的本源意义，在于学生主动学习与深度学习的真实发生。需要教师从关注“这个班”到关注“这一类”，进而走向关注“这一个”。因此，我们着力研究学习共同体中“人与自我”“人与他人”“人与社群”的关系。提出了三种“学”，聚焦“个体学习”“同伴学习”“社群学习”三大维度中每一位学生的学习与发展。[2]

设计“预学、导学、延学”学习单，构建“个学、互学、合学”生态链，形成“乐学、善学、慧学”成长圈。学生独立自主能学会的，放手引导学生个体进行“个学”；同学互帮互助能学会的，积极引领同桌对子进行“互学”；小组交流分享能学会的，倡导进行组内组间“合学”。以核心素养的培育为导向，以核心问题的解决为驱动，在学习共同体中充分发挥个体学习、同伴学习、社群学习的不同优势，通过目标导航和反思助航，促进每一位学生核心素养的提升，实现价值共生、学教共长、成长共进。

三、增加高质量的作业设计

有效减轻义务教育阶段学生过重作业负担是“双减”的两大任务之一，特别需要在源头上下功夫。不是单一维度地减少作业的数量，而是在减少数量的同时，增加作业的含金量、适切性、能效比。

（一）组织的迭代

作业的功能，如何从“育分”走向“育人”？我们首先思考的是借助组织的自我迭代，助力作业的减负增效。通过加强年级组、教研组、备课组三组建设，共同聚焦作业设计与管理的效能提升。

一是年级组横向协调：关注数量，控制总量，助推学生的全面发展。二是教研组纵向设计：关注质量，实现增量，重视学科的贯通培养。三是备课组深度教研：关注常量，设计变量，聚焦学科的核心素养。

通过作业的设计与申报、作业的审核与整合、作业的发布与实施、作业的评价与反馈等一系列环节，发挥合纵连横的组织优势，实现从个体到群体的效能叠加。

（二）内容的覆盖

从“五育”并举的高度，重新解读作业的价值与功能。强调语文、数学、英语作业的“瘦身减脂”，关注其他各科作业的“健体增肌”。在常规的语文、数学、英语等科目作业的基础上，关注德育融合作业、体育锻炼作业、劳动实践作业、艺术欣赏作业、跨学科项目学习作业的设计、布置与评价。

广华学校秉承“无体育，不清华”的课程设置原则，尤为重视体育锻炼作业的实施。假期作业的实施与表彰，日常作业的指导与评

价，都有体育、劳动、科学、艺术、德育、项目化学习的身影。作业改革，让“五育”并举从理念走向实践。

（三）方式的进阶

从作业的方式来看，在常规的笔头作业、阅读作业、背诵作业的基础上，广华学校同样关注调查作业、访谈作业、观察作业、实践作业、研究性作业的设计。作业超市、作业套餐、免作业卡、阅读存折、紫荆花好习惯记录卡、调查问卷、项目式学习研究单……让学生拥有自我选择、自主管理、自主挑战的机会与平台。

从评价的方式来看，在常见的作业等级制评价的基础上，更为强调个性图文式评价、DIY 印章式评价、当面交流式评价、主题分享式评价……变作业为作品，变批改为展评，变标准性评价为增值性评价……让作业成为学生成长的印记与见证。

四、增加高质量的亲子陪伴

“双减”减去的是学生过重的作业负担与校外培训负担，绝不是减去家长的责任与担当，减去家长的引领与陪伴。

在“双减”大背景下，工作日五点半放学后的时间、双休日、寒暑假，如何发挥家庭教育的功能？在笔者看来，家长也需要在做“减法”的同时科学做好“加法”。

（一）每日陪伴：加一分温度

每日的亲子陪伴，从早晨开始。父母晨读的身影，是最可贵的无声的教科书。每日的亲子陪伴，在傍晚延续。“在学校有什么开心的事要和我分享？”“你有哪些新收获？”“你认识了哪位新朋友？”……让一天的学校生活变得更有温度。餐中家庭分享、餐后亲子游戏、睡前亲子阅读……让一天的结束变得更有意义。

（二）周末有约：加一个主题

周末的亲子陪伴，从家庭日开始。系列规划学期中的各个周末，可以设计家庭购物日，和孩子一起商量购物清单，做好购物预算；可以设计家庭博物馆日，和孩子一起商量出行攻略，做好游览规划；可以设计家庭电影日，和孩子选定经典影片，进行影评分享……

（三）假期相伴：加一份规划

假期的亲子陪伴，从规划书开始。试一试和孩子一起召开家庭会议，头脑风暴如何安排假期生活。从假期规划书到旅行建议书，从给小区管理的建议到公益活动的参与，从自主管理者、家庭小主人到社区共建者，不断增强孩子在家庭中的角色意识、在社会中的担当意识。

完善优质课程开发的“资源”与“机会”供给链，聚焦品质课堂推进的“场域”与“策略”资源库，建构促进生命成长的“赋能”与“增值”项目群，形成家校协同共育的“智慧”与“力量”辐射场。从数量意义上的“减法”，到内涵价值上的“加法”，再到效能层面的“乘法”，我们的研究与实践还在继续。

参考文献：

[1]王煜. 教育学专家谈“双减”：“减”后还要“增”[J]. 新民周刊，2021（35）：8-11.

[2]王岚.“易数学”：哲学视域中的实践创生[J]. 江苏教育研究，2018（10）：17-21.

[责任编辑：孙燕兰]

“双减”背景下学校治理的挑战与应对

□ 艾巧珍　李文照

[摘　要] 学校治理是教育治理在学校层面的具体实践。“双减”政策下，学生全面发展理念的回归、教师育人核心的回归、学校育人主阵地的回归，对中小学的治理理念、治理结构以及治理主体等都带来新的要求和挑战。在新的发展格局下，应着重提升校长的治理能力，创新教师管理结构，构建家校共治体系，提升学校治理体系和治理能力现代化水平，促进学校教育高质量发展。

[关键词] “双减”；学校治理；挑战与应对

中图分类号：G47　**文献标识码**：B　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0011－04

2021 年 7 月，中共中央办公厅、国务院办公厅正式印发《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》（以下简称《意见》）。“双减”改革是以习近平同志为核心的党中央立足中国特色社会主义进入新发展阶段，为建设高质量教育体系所做出的事关基础教育改革发展全局的重大战略决策，也是推进国家治理体系和治理能力现代化建设的重大举措，蕴含了对基础教育治理的逻辑转向。[1] 学校作为微观层面的教育组织，在当前的发展背景下，提升学校治理体系和治理能力建设对于落实“双减”，实现学校教育高质量发展，促进学生健康、全面发展具有不可替代的重要作用。

一、学校治理现代化的重要意义

党的十八届三中全会明确提出，将完善和发展中国特色社会主义制度，推进国家治理体系和治理能力现代化作为全面深化改革的总目标。2014 年，全国教育工作会议将“加快推进教育治理体系和治理能力现代化”确定为深化教育领域综合改革的战略目标。2017 年，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于深化教育体制机制改革的意见》，提出要逐步形成更加完善的“政府依法宏观管理、学校依法自主办学、社会有序参与、各方合力推进”的基础教育治理新格局。2019 年，中共中央、国务院印发了《中国教育现代化 2035》，再次重申要深入推进基础教育治理现代化，强调要“提高学校自主管理能力、完善学校治理结构、推动社会参与教育治理常态化、建立健全社会参与学校管理和教育评价监管机制”等。[2]

国家一系列政策和文件的出台为学校治理体系和治理能力建设指明了方向，也为学校在新时代提升治理能力和治理水平提供了保障和依据。然而，在改革与实践探索的过程中，学校内部治理能力不足、治理结构不完善、治理主体单一等成为严重制约学校治理体系和能力提升的突出问题。[3] 一方面，随着改革的日益加快，教育管理情境越来越复杂，相关利益群体的冲突和

收稿日期：2021-09-19

作者简介：艾巧珍，女，助理研究员，北京教育科学研究院；李文照，中学一级教师，湖南省娄底市第三中学。

矛盾日益增长，依靠学校校长或者书记等任何单一力量都难以顺利化解，亟需打破内部权力格局来提升学校的整体治理能力。[4] 同时，很多学校依然沿用传统的科层制管理架构，实行封闭式、自上而下、等级制的管理方式，往往容易因为层级过多、信息不能迅速传递造成低效、呆板的后果，也容易压制教师教育教学的创新与活力。很多学校还没有完善家长委员会、教职工代表大会等机构，一些学校即使形式上设立了这些机构，但往往形同虚设，最为突出的是教师的教学自主权以及家长参与学校各项事务的权利得不到保障。[5] 长期以来，上述突出问题已成为制约学校内涵发展的重要障碍，需要学校从治理角度进行整体性变革，为实现学校教育高质量发展提供支撑和保障。

二、“双减”背景下的学校治理新变化

“双减”政策构建了学校教育发展的新格局，旨在落实立德树人，强化教育主阵地，构建良好教育生态，缓解家长焦虑情绪，促进学生全面、健康发展。“双减”蕴含了深刻的教育逻辑转向，体现了教育的三个重大回归，对学校治理的理念、结构以及主体参与等都带来新的挑战。

（一）学生发展理念的回归

基础教育是教育的起点，是整个国民教育体系的基础，在教育现代化建设中具有全局性、先导性和基础性作用。基础教育的质量，直接决定了整个教育体系的质量。

多年来，我国中小学存在严重的“短视化”“功利化”倾向，“唯分数”“唯升学”成为学生发展的主要评价导向。学校教育以排名和成绩作为主要衡量指标，教师沿用传统的分数至上的灌输式教学，家长“望子成龙，望女成凤”心切，追求孩子考上好学校，上名牌大学，却严重忽视了对孩子的身心健康与健全人格的关注和培养。在这种“应试”导向的发展理念下，学生大量的时间和精力消耗在“苦学”“苦练”中，给孩子带来了沉重的课业负担、校外培训负担及心理压力。在双重负担和压力下，不仅学生的身心健康受到严重伤害，付出了巨大的代价，也容易使中小学生产生厌学情绪，对学习失去兴趣和上进心。

“双减”旨在减轻学生过重的学习负担，促进孩子德智体美劳全面发展，培养中小学生核心素养，扭转不科学的评价导向和不良教育生态，遵循人的成长规律和教育发展规律，回归育人的初心。要更加关注孩子的身心健康与人格的发展，提高中小学生的创新精神和社会实践能力，不急于求成，不拔苗助长，需要我们着眼于孩子一生的成长目标，真正为孩子的人生和幸福生活奠定坚实基础，实现孩子生动活泼、自主健康的发展。同时，在人的发展方向和路径上，要认识到并非只有上大学一条出路，每个孩子的天赋能力以及个性特点都有差异，激发孩子的兴趣和潜能，让他们找到适合自己的道路，让社会的活力和创造力在各个领域都能竞相迸发。因此，需要学校从办学理念、文化、制度、课程、教学等各个方面为学生发展提供良好的条件和土壤，从而对学校在整体办学理念及育人方式上提出新的要求。

（二）教师育人核心的回归

课堂教学是育人的主渠道，教师是教书育人的关键主体，“双减”政策能否真正落地，能否真正取得成效，教师是关键。

“双减”政策实施以前，教师在“分数”“排名”评价导向影响下，工作重心更多地放在如何提高孩子的成绩上，时间和精力主要集中于作业批改以及对少数“优等生”的重点关注上，甚至出现少数教师将原本在课堂上应教的内容刻意转移到校外的有偿补课中去的不良行为。一方面，教师难以关注孩子德智体美劳全方位的发展，也缺乏对孩子个性与思维发展的重视；另一方面，学生在课外报了大量的培训课程，所学内容的进度、难度以及容量都超过校内课标的范围，大大削弱了教师的课堂教学效果，影响教师的师道尊严和职业权威。并且，学生大量时间被课外培训占据，校内教师育人主体的地位和作用被严重弱化。

《意见》明确指出，要“坚持从严治理，严格规范校外培训行为”。随着校外培训受到严格的限制，学生在课外学的少了，其知识、能力、素养等的培养主要依靠教师来实现。同时，学生在学校的时间也随之增加，教师除了在课堂

上能够对学生施加影响，在课后服务中也增加了同学生的接触时间，有利于教师对学生进行德智体美劳全方位的教育，也便于教师加深对学生的了解和情感联系。这既是对教师提高教育教学质量和效率的要求，也强调了教师育人主体地位的回归。

（三）学校育人主阵地的回归

学校是有计划、有组织地对受教育者进行系统的教育活动的专门机构。而在“双减”政策实施前，面向中小学生的校外培训机构数量十分庞大，已达到基本与学校数量持平的体量，且鱼龙混杂，良莠不齐，本应作为学校教育有益补充的校外教育几乎要形成正规教育体系之外的另一个体系。由于资本的疯狂涌入，校外机构四处贩卖“教育焦虑”，学生和家长被严重“内卷”，校内“减负”，校外“增负”，孩子课后以及周末的时间几乎都被课外补习占据，学校教育的地位受到极大冲击。

在“双减”政策背景下，校外培训机构受到前所未有的限制和监管。《意见》规定，校外培训机构不得占用国家法定节假日、双休日、寒暑假等时间进行学科类培训，线上培训时间不得晚于21点，这就大大缩减了学生参加课外培训的时间。学校成为学生学习、活动和交往的主要场所，学生在校的时间被拉长。同时，《意见》规定，“大力提升教育教学质量，确保学生在校内学足学好”，并且要“提升学校课后服务水平，满足学生多样化需求”，对于学校的育人质量也提出了更高要求，这意味着学校真正回归为育人主阵地。

三、“双减”背景下学校治理的应对

学校治理是教育治理在学校层面的具体实践，学校治理现代化是一个学校育人理念、组织结构以及育人方式建构的过程。“双减”是对基础教育发展格局的整体重构，是对学校教育进行的综合治理，“双减”的新趋势和新要求为学校治理带来了新的挑战和契机，“倒逼”学校加快治理能力和体系建设的进程。在当前新的改革形势下，基础教育学校尤其需要加强以下三方面的应对。

（一）提升校长治理能力，提高治理效能

“双减”是对学校教育的系统重构，随着学生发展理念的回归，学生德智体美劳全面发展的教育方针的落实需要学校进行整体的治理。校长是学校发展的灵魂，也是学校治理的第一责任人，校长的治理理念和能力是提升学校治理效能的关键。因此，“双减”背景下，校长需要在以下几方面提高学校治理能力和水平。

1. 提高依法执教的能力

在当前改革形势下，校长首先要牢牢把握住学校教育的社会主义方向，贯彻和落实党的教育方针。学校治理要遵循《中华人民共和国教育法》《中华人民共和国义务教育法》《中华人民共和国教师法》，以及《中华人民共和国未成年人保护法》等法律规定，尊重学生的休息权，尊重教师的合法地位，切实保障教师、学生的合法权益。

2. 形成科学的办学理念

校长作为立德树人的首要责任人，首先是思想上的引领。苏霍姆林斯基说过：“校长对学校的领导，首先是教育思想上的领导，其次才是行政的领导。”校长要带领学校和全体教师深入学习和领会“双减”政策的深远意义、深刻内涵以及新的要求，遵循教育发展和学生成长的规律，引导教师更新教育观念，克服功利和短视问题，探索新的教学方法和手段，切实提高学校教育教学质量。激发全体教职员工的工作热情，形成教育合力，促进学校和谐发展。

3. 引领学校文化建设

校园文化对学生的人生观、价值观有着潜移默化的深远影响，这种影响往往是任何课程都无法替代的。学校治理的终极目标是基于共同的价值追求，历经教师、学生和家长的共同努力奋斗，逐步形成文化认同、文化自觉、文化内生、文化自省以至文化自信的学校精神。[6] 这将是学校持续发展的深厚力量。“双减”是系统改革，学校教学质量的提升以及教师的创新迫切需要学校形成开放、包容、民主、创新的文化氛围，最终为学生全面而有个性的发展创造良好的环境。

（二）改革教师管理结构，激发创新活力

教师是落实“双减”改革的关键主体。“双减”后，教师回归育

人主体，不仅对教师的工作质量提出了更高的要求，要保证学生在校内能够“吃饱”“吃好”，而且教师还要参与课后服务，延长了在校内的工作时间，这就给教师的生活和工作带来了挑战和压力。

因此，首先，需要学校改革和创新教师管理结构，改变由原来行政科层化的管理结构，实行扁平化管理，减少行政层级，建立以教研组或者学科组为单位的基于学科发展的共同体组织，设立“首席”教师引领和负责学科教学和课程建设。建立和完善教职工代表大会制度，保障教职工对学校发展的事务有充分的知情权和参与权，事关学校重大事项（如课程、教学、人事、聘任等）应该提请教职工代表大会通过，让教师能够了解学校的动态，确保知晓涉及自身重大利益的事项。其次，建立学校学术委员会，维护教师的教学自主权，教师掌握和了解学情，对其学科和课程有专业的研究，教师有自己的教学风格，学校应予以尊重。再次，面对“双减”给教师生活和工作带来的冲击，应建立相应的配套制度，如教师心理健康中心等，为教师的心理健康和减压提供支持。通过管理结构和制度的优化为教师潜心教书、静心育人创造良好的制度环境。最后，完善学校章程，建立监督机制，保证学校依据学校章程对学校信息进行公开，完善教师激励制度，对于教师参与课后服务要给予奖励，鼓励教师将课堂教学和课后服务相结合，整合、开发新的课程，在教学方式上进行创新，激发教师的积极性和创新活力。

（三）建立家校协同共治机制，形成合力

开放办学是现代学校的重要特点之一，学校发展是一个系统工程，需要学校、家庭、社会等共同支持，形成合力。“双减”后，学校回归了育人的主阵地，但是，要确保“双减”的真正落地，确保学校教育质量提升，仅靠学校一方的努力是不够的。“双减”涉及学生、教师、家长、学校、社会、政府等多方利益，不同主体的利益诉求之间存在激烈的冲突和矛盾，家长和学校之间的冲突尤为明显和突出。对此，学校治理需要厘清学校和家庭的职能和责任边界，发挥学校主体作用，尊重家长权利的同时，引导家长形成共识，协调双方共同行动，形成家校共治的良好局面。

鉴于此，建立良好的家校合作机制尤为重要。“双减”政策下，需要家庭教育更好地成为学校教育的支持者和配合者，学校教育更好地发挥主阵地的主体作用，提高教育教学质量，才能真正缓解家长的焦虑。而现在的问题是，家庭教育对孩子的成绩、分数的关注，远远胜过对于孩子道德品质、行为习惯、兴趣爱好、心理健康等的关注，存在教育的“错位”。有些家长对学校质量和教师责任提出过高要求，质疑教师的专业性，挑衅教师的惩戒权等正当职业权利，存在教育的“越界”；有些家长对家庭教育责任主体认识不清，过度依赖学校教育，对孩子的家庭教育过于宽松，一旦孩子出现情绪不稳定、学习困难或者人际交往障碍等行为偏差时，便认为是学校的过错，将责任都推给学校，造成家校的矛盾和冲突，从而严重影响学生的健康成长。从学校方面来看，存在“越界”情况，比如，学校和教师认为自己处于主导甚至权威地位，家庭和家长只能是“配角”，强调家长对于学校、教师各项工作的支持和服从，一些教师甚至要求家长为孩子批改作业，给家长布置“作业”，将本属于自身的职责转嫁给家长。此外，学校教育还存在“失范”行为，比如，有些学校和教师被社会上的不正确教育倾向所影响和裹挟，甚至成为“超前教育”“过度教育”等潮流的推波助澜者，在学校教育中提前教学，超纲教学，加大教学难度，加快教学进度，片面追求分数和排名，加大学生的课业负担和学习压力，加剧了家长和学生的焦虑。[7]

在新形势下，要在厘清家校职责边界的前提下，建立协同育人共同体。一是要发挥家长在学校治理中的主体作用，建立完备的家长委员会（以下简称家委会）制度。家委会代表广泛的家长权益，其作用应该是加强家长与学校的联系，让家委会成为反映家长意见和声音的渠道，形成促进孩子健康发展的合力。二是提升学校在家校共治中的引领作用。学校要在家校共治方面起到主导作用，为家长参与学校治理提供支撑（下转第 39 页）

教书育人践初心　铿锵玫瑰绽芳华

□ 张莎莎

中图分类号：G451.6　文献标识码：A　文章编号：1673－9949（2021）11－0015－03

2012年，我以公费师范生的身份毕业于陕西师范大学，于当年成为一名光荣的人民教师。从教以来，我时刻以共产党员的标准严格要求自己，积极发挥党员的先锋模范带头作用，始终奋战在教学第一线，勤奋学习、踏实工作、勇于探索、甘于奉献，以扎实的学识和强烈的责任感践行一名新时代优秀教师的师匠追求，以务实创新的工作作风和卓有成效的工作业绩赢得了其他教师和学生的充分肯定。我先后多次被评为“优秀班主任”“优秀教师”，被市教育局表彰为“优秀共产党员”“安康市教学能手”，被省教育厅评选为“陕西省教学能手”。回顾我的成长道路，有以下几点值得与大家分享。

一、初心无悔来时路，做立德树人“逐梦者”

初心易得，始终难守。转瞬间，我从事教师工作已进入第十个年头。在经历了初为人师的新鲜、初当班主任的紧张、初次体会高三毕业生被重点大学录取的自豪之后，职业生活逐渐归于平常和单调，但我愿做红烛，为中国而教的信念越来越浓。因为每每看到学生因为知识改变了命运，我就仿佛看到多年前的自己。

我出生于陕西省安康市汉滨区的一个农村家庭，经济基础差，父母是老实本分的农民，每天忙于农活，根本无暇关心我的学习。小学的时候，受语文老师的引导，我树立了考大学、走出去的大梦想。中学的时候，我遭遇父亲病重、家庭拮据需要退学的困境。我当时的班主任东奔西走，不仅帮我申请到费用减免，还发动同学为我捐款，让我在绝望中感受到了温暖，找到了坚持下去的勇气。在安康中学，我遇到了一大批教学精湛、爱岗敬业、关爱学生的老师，我不仅学到了文化知识、做人道理，还了解到了公费师范生政策，让一直被学费困扰的我找到了希望。2008年7月，我被陕西师范大学提前批师范专业录取，正式踏上了公费师范生之路。

大学毕业后，我毅然决然放弃了去大城市工作的机会，回到了相对落后的家乡——安康任教。是国家公费师范生政策和一路支持帮助我的老师让我圆了大学之梦，以后我要用自己的努力，让更多家乡的孩子走出大山、追逐梦想。这就是我立志教书育人的初心。

二、躬身笃行脚下路，做深耕细作的“好园丁”

2012年7月，我凭借大学的优异表现及获得的国家奖学金、专业奖学金等多项荣誉，回到了母校安康中学任教。在校领导的关怀和信任下，上班的第一天，在开启教师生涯的同时，也开启了我的班主任生活。何以为师，我牢牢地以习近平总书记提出的教师要“有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心”

收稿日期：2021-10-08
作者简介：张莎莎，女，中学化学一级教师，陕西省安康市安康中学年级部副主任，理科党支部书记。

为标准，严格要求自己，躬身笃行，用心用力做好每一件事。

一是抓教学，锤炼能力素质。“师者，所以传道授业解惑也。”作为教师的第一关，就是要过教学关。为此，我每天晚睡早起，尽可能地多花时间“吃”透教材，熟悉课程标准，研读优秀教案，结合学情用心备好每一节课。

为了上好每一节课，我精心书写每一篇教案，做到图文并茂、丰富生动。近 10 年里，我的教案已有满满的 20 多本。

我所教的化学，是一门以实验为基础的科学，很多知识都来源于生活。为了让学生学会、掌握化学知识，我经常想方设法用生活中的普通物品给学生做实验，同时经常鼓励学生走进生活、发现生活中的化学知识。有一次，为了让学生从本质上弄清楚胶体的本质和性质，我反复研究了近一周，最后设计了以面粉、碳酸饮料、豆浆、果冻等生活中常见物质为实验材料的一堂课，让学生既学到了化学知识，同时也真切地感受到化学来源于生活。后来，我的《纳米级之旅——揭秘胶体》这堂课在安康市化学教学年会上，得到与会前辈和专家的赞赏与认可。我对每节课都这样反复锤炼、反复优化，努力做到深入浅出、有趣有料，因此我的课堂总是充满了趣味，学生也都非常喜欢我的化学课。

二是抓班务，落实立德育人。我向自己以前的老师和经验丰富的老班主任学习，向其他年轻的班主任请教，不断摸索并总结出一套班主任工作心得体会，即当好班主任要理念正确、情感真挚、做法用心，更为重要的是对待学生要倾其所爱、关心关怀、呵护备至。

我的班上有一个学生在校常常沉默寡言，不愿和别人交流和沟通。有段时间，这个孩子经常找理由请假，我放心不下，及时进行家访。原来孩子的单亲母亲即将重新组建新的家庭，他担心从此会失去家庭的温暖和关心。这不禁让我想起了自己曾经也是一直在外读书，远离父母，非常渴望家庭的温暖和关心。于是我常常和他交流，关心他的学习和生活，以欣赏的眼光发现他的特长和爱好，鼓励他勇担责任、融入班级、感恩母亲，并尝试接受新的家庭。后来，这个学生逐渐开朗起来，学习也不断进步。他在一篇周记《阿莎小姐》中写道：“感谢莎莎老师，在我将要跌落谷底的时候拉了我一把，改变了我的人生”。

我把自己当成一个养花人，把每个孩子当作开在自己心中的花，无论他们是娇贵的牡丹、孤傲的腊梅，还是不知名的小花，我都会用爱心呵护，用细心去寻找花的内心，用爱心为他们搭建成长的平台，用耐心去引导他们盛开的方向，用真心去陪伴他们成长，以心灵滋润心灵，用真诚和理解唤醒每一颗心灵。

我将班会编成课程，设计成为系列主题励志班会，在不同的时期，伴随着学生成长。我组织成立了许多兴趣小组，让所有学生能融入班级，相互探讨、研究、进步。我为学生搭设展示平台，精心组织各类主题活动，让学生找到自信，得到全面发展。

我会时时关注学生的思想动向，与他们及时沟通交流，解决他们心中的郁结。我会处处关心学生的生活，了解贫困学生的家境，给他们更多的温暖。我会主动给差生辅导，帮助他们提高学习兴趣，提高他们的成绩，耐心细致，和蔼可亲。我会教育学生诚实守信、干净做人，严厉而苛刻。

三是抓党建，强化党建引领。2018 年，我当选为学校理科教研组支部书记。我始终秉承“为人民服务”的宗旨，牢记初心、不忘使命，认真落实上级党组织安排的各项工作，及时将党员、普通群众反映的急难愁盼问题上传到学校党组织，做实做好支部日常管理。通过开展推门听课、党员示范课、送教送培、社会主义核心价值观宣讲、党员示范岗、支部班子党员带头参与赛教等系列活动，摸索出一套增强业务能力、发挥党员示范引领的科学规范、行之有效的模式，将支部生活组织得有深度、有力度、有温度，得到了学校党组织的肯定和党员的认可。

四是学管理，探索科学备考。2020 年 9 月，学校任命我为 2019 级年级部副主任，主管教学工作，这是学校对我的信任和鞭策，更是期望和重托。在这个“内卷化”

的时代，高中学生学习任务重、教师教学压力大，延长学习时间的战术已用到极限，题海刷题的收益在新高考中也大大降低。为了转观念、转教法、转作风，我组织各备课组认真学习《中国高考评价体系》和各学科课程标准，引导大家用新时代教师的角色反思教什么、怎么教，积极探寻科学备考之路。

人们常说："越努力，越幸运"。2016年，我被授予"安康市教学能手""陕西省教学能手"称号，连续3年被学校评为"模范班主任"。我所在的理科党支部，2018年被评为示范化支部，我也获得安康市市直教育系统"优秀共产党员""优秀党务工作者"等荣誉称号。荣誉背后，是学生的理解、家长的信任、同事的支持、领导的厚爱、国家的好政策，更是我躬身笃行、深耕细作，促成了新手教师的快速成长！

三、矢志不移未来路，做启智润心"先锋官"

马卡连柯在《教育诗》中写道："教育是像诗一样美好的科学，尤其是教育新人的过程更如同诗歌创作一样，其间充满着艰难困苦的探索，同时也极富浪漫传奇的色彩。"随着任教时间的增长，我在真切地体会到教师的成就感与幸福感的同时，越来越能感觉到教育的艰辛和教师的责任。真正做到"为党育人、为国育才，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人"，成为我不断追求的方向。

"一辈子做教师，一辈子学做教师。"这是于漪老师演讲中的一句话，也是我现在的心声。也许当初读师范是机缘巧合，但现在当教师、一辈子做教师却是无悔的选择。在教育迈向高质量发展的新阶段，保证自身高质量发展，是我不断探索的方向。2018年，我攻读完成了在职教育硕士。近期我借助中国大学慕课平台，在重温《无机化学》《教育学》《心理学》等课程。未来，我计划挑战双语教学、竞赛辅导。我要在不断的学习中，以学识、温情、仁爱、奋斗做一名有师匠追求的教师。要以培根铸魂、启智润心、做人民满意教师的标准严格要求自己。习近平总书记在全国教育大会上强调，要加快推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育，安康人民迫切地向往公平而有质量的教育，教学一线的我认为，办满意教育首先自己要努力做一名人民满意的教师，以扎实的学识和强烈的责任感，教好每个学生，引导学生锤炼品格、学习知识、培养能力、提高素养、树立正确的价值观。

兴教必先强师，让优秀的人培养更优秀的人。百年大计，教育为本；教育大计，教师为本。基层学校面临的最大问题是师资不强、生源流失。在平时工作中，我除了自己不断学习、追求进步，还经常向学生分享自己的成长经历，给学生介绍国家公费师范生政策，鼓励优秀的学生积极报考师范专业，做乐教、适教、善教的新时代逐梦人，鼓励优秀毕业生回乡任教，为做到"让有信仰的人来讲信仰，让有道德的人来讲道德，让优秀的人培养更优秀的人"而不断努力！

工作中偶尔也会有不如意和不顺利的时候，但我总能坚强面对，用昂扬的斗志迎接一个个新的挑战。作为一名公费师范生，我时刻不忘初心和责任，努力教书育人，用微笑和双肩为家乡学子筑起一道攀登梦想的阶梯！

[责任编辑：刘新丽]

编者按：深度学习是时下的一个流行概念。但如果只是喊出深度学习的口号，却对这一理念理解得不透彻、不清晰，那么深度学习就会流于空洞，甚至引发部分老师“被深度学习”的担忧和调侃。所以，深度是我们想要达到的目标、效果，怎么实现深度，才是关键。本期我们选编的这 5 篇文章，对深度学习的理论内涵、深度学习面临的困境与反思、深度学习带来的评价方式变革，以及深度学习在具体学科中的落实案例等问题都进行了具体而细致的讨论。以加深读者对深度学习的认识，促进深度学习在实践中的落实。

深度学习需从形式走向实质

□ 周　序

[**摘　要**] 深度学习的初衷在于学生对知识的理解，能够“知其然也知其所以然”“举一反三”，甚至“理论联系实际”。深度学习在教学实践中也会表现出形式化、片面追求课堂的表面热闹等现象。要让深度学习从形式化层面走向实质层面，一方面，需要教师提升知识讲授的水平，调动学生对知识进行深加工的动机；另一方面，需要教师精心设计教学策略，为学生进行有深度的思考提供方向上的帮助。

[**关键词**] 深度学习；知识；形式化

中图分类号：G424　**文献标识码：**A　**文章编号：**1673－9949（2021）11－00018－03

2021 年初，一名中学教师对笔者感慨道：“我们又‘被深度学习’了！”一个“被”字，反映出一线教师对“深度学习”的心不甘情不愿，而一个“又”字，则表明这种心不甘情不愿并非首次出现，类似的情况早已有之，甚至还不止一次。在微信上询问了其他学校一些熟识的教师，发现“被迫去搞‘深度学习’”的问题并非个案，而是在很多学校、很多教师身上都存在着，这有必要引起我们的重视。

一、深度学习的形式化

为什么不少一线教师对“深度学习”心不甘情不愿？因为在他们看来，一旦提出要落实“深度学习”，就意味着要加大探究发现、课堂讨论、情境体验、问题解决等教学策略在课堂当中所占的比重，这会增加教师的负担。这些教学策略不是不可以用，但具体什么时候用，怎么用，在多大程度上使用，教师们觉得主动权应该掌握在自己手里。如果将其作为评判“深度学习”的指标，不用就“缺乏深度”，那就会导致该用的时候用，不该用的时候也要用，这就成了一种形式化的做法，自然会引起一线教师的反感。

将深度学习等同于课堂活动的丰富多样，这种观点并非完全没有

收稿日期：2021-09-20

作者简介：周序，男，副教授，教育学博士，北京师范大学教育学部。

依据。有学者明确提出：“深度学习”之“深”体现在课堂的表现形式上，如发现学习、问题解决学习、体验学习、调查学习等。[1] 学生在课堂上“会不会提问”，也被看成是判断学习有没有达到深度的重要标准。[2] 同时，这种观点也有着深厚的现实基础。在“片面应试”的大环境下，教师普遍根据考试大纲的内容来满堂灌输，学生则采取死记硬背的方式学习，并通过题海战术来予以巩固。这样的学习，导致的结果往往是“考完之后就完全还给教师了”，因而只能说是最浅层的学习。出于“应试”的需要，发现学习、问题解决学习、体验学习、调查学习等很难找到容身之地，学生要做的也不是“发现问题”或“提出问题”，而是“背诵问题的答案”。这样一来，“浅层学习”便被等同于教学策略单一的、记忆性的学习；与之相对，“深度学习”自然就被看成是教学策略丰富、措施多样、学生能够踊跃提问的学习。

如果上述逻辑成立，我们就可以作出如下一些判断：教师将“三角形内角和是180°”证明给学生看，这是“浅层学习”；学生用剪刀剪下三角形的三个角再拼接起来，用量角器来量，这是“深度学习”。教师告诉学生“塞翁失马”的寓意，这是“浅层学习”；学生提问“塞翁丢失的是公马还是母马”，[3] 这是“深度学习”。教师讲解沙尘暴的成因及其危害，这是“浅层学习”；教师带领学生在沙尘天气里到户外“情境体验”一次，这是“深度学习”。诡异的是，我们发现上述“深度学习”虽然符合发现学习、提出问题、情境体验等外显的标准，但实际的学习效果反而不如所谓的“浅层学习”好，学生并没有掌握证明“三角形内角和是180°”的精髓，没有领会“塞翁失马，焉知非福”的深刻含义，甚至对沙尘天气的“情境体验”还有害身体健康。因而，这样一种深度学习的实施方式，就显得形式化、表面化，反而有违“深度”的初衷。

二、深度学习究竟“深”在何处

早有学者提出应警惕课堂教学“有温度却无深度”的情况。[4] 可见课堂氛围热烈、教学形式多样，并不意味着学生的学习就“深”了。“深度学习”之“深”，应该体现在学生对教学内容，也就是知识的理解上。

近二十年来，知识教学面临的争议颇多。但在笔者看来，这并不是一个知识教学究竟“要不要”的问题，而是知识教学应该“如何要”的问题。如果降低知识在课堂教学中的重要性，甚至干脆取消知识，只有“体验”，那教师究竟还能教什么，还需要教师来做什么？只不过，“要知识”的方式不当，确实会成为教学的悲哀。将知识教学操作成“填鸭”、灌输、死记硬背，都会导致知识沦为学生学习的负担。“深度学习”教学理念的提出，就是希望改变这种简单化、机械化的知识教学局面。学生对知识不是浅尝辄止，不是囫囵吞枣，更不是死记硬背，而是“知其然也知其所以然”，能够“举一反三”，甚至“理论联系实际”。这样的知识教学，才是我们希望看到的。

举个例子来说，学生学习“圆的面积的计算”，如果教师只是让学生死死记住“圆的周长的计算公式是 $S=\pi r^2$”，然后通过题海战术的方式不断予以强化训练，或许能够帮助学生在考试当中获取高分，但对学生认识圆、理解圆并没有什么帮助。如果教师先将圆沿半径切割成若干等份的扇形，再将这些扇形平均分成两份，相互对应起来拼成一个近似长方形的图形（扇形越多，拼起来的图形越接近长方形），这个时候学生就会发现圆的面积就是这个近似长方形的图形的面积。长方形的面积的计算公式为长×宽，长即圆周长的一半 πr，宽即圆的半径 r，所以圆的面积公式就是 $S=\pi r^2$。这样，学生才能理解圆的面积为什么是 πr^2，才能做到“知其然也知其所以然”，他们对这一公式的使用也就会更加得心应手、胸有成竹，从而有助于他们“用理论知识来解决实际问题”。

究竟怎样才算做到了对知识的深度理解，早有学者进行了论述，提出了“联想与结构”“活动与体验”“本质与变式”“迁移与应用”“价值与评价”五大评判标准。[5] 如果学生能够通过联想，将新学的知识纳入特定结构体系当中；通过亲自参与的活动，体验到知识“从何而来”“何以如此”；通过把握知识的本质及其变式，实

现“举一反三”；通过“迁移与应用”，实现从知识到经验的转化，避免“纸上得来终觉浅”的弊病；通过“价值与评价”，在知识基础之上形成正确价值观，那么这样的学习，较之热热闹闹地讨论一番却收获寥寥、认认真真地思考一番仍不明就里、积极地提出问题却对问题本身的价值判断不清的课堂来说，无疑就远为深矣。这样的深度学习，自然比形式上的“深度”更加值得我们追求。

三、如何实现真正意义上的深度学习

知识教学究竟应该“如何要”，才能实现上述目标，实现真正意义上的深度学习呢？

一是要提升知识讲授的水平。不管我们承不承认，讲授法始终都是教学一线中用得最多、最广的教学方法。抛弃课堂讲授，可以说教学就无法进行。但当教师的讲授水平不高的时候，学生的学习就会呈现出“听到哪里是哪里”的局面，听之无味，听不下去，也就懒得对听到的知识进行思考：它应该放到知识体系的哪个部分中去？当这个知识点换了一种表现形式的时候，我是否还认识它？这样，学生的学习就沦为了鹦鹉学舌，成为典型的“浅层学习”。但当教师的讲授水平高，能够有效地吸引学生的兴趣的时候，效果就完全不一样。教师的讲授水平可以调动他们阅读、思考的积极性，从而摆脱了死记硬背、囫囵吞枣的“浅层学习”层面。

二是要科学设计教学策略。很多时候学生并不是不会思考、不愿思考，而是会在某个细小的地方“卡壳”，以至于无法完成思考过程。这时候，精心设计的教学策略就可以扮演学生思考的“脚手架”，给学生搭建起思维的阶梯，帮助其思维从“卡壳”的地方向前推进，从而实现“深度”。比如，某中学的一位教师在执教《典范英语》系列教材时，对于其中“soccer”(足球)这一话题，她不满足于让学生仅仅记住这个单词、读懂这篇课文，而是希望学生能够对这一话题有更深度的思考，能够从足球运动背后看到不同国家之间的文化差异。因此，她通过三个层次的提问设计来引导学生的思考[6]：Why do story authors prefer soccer to other sports？(为什么作者更青睐介绍足球这项运动？)学生经过讨论，发现足球运动源于英国，是英国的文化和精神的体现。What other things are “Britain-special” in these stories？(这套教材中还有哪些地方体现出了英国的特色？)学生发现，教材配套光盘里纯正的英式发音，是这套教材区别于其他教材的地方，并进一步意识到，《典范英语》不仅仅是在教语言，也可以说是英国文化的输出，因为这套教材处处都渗透出英国的文化特征和思维方式。What sport will Chinese story-teller prefer？(如果中国作者也出一套教材，他会推荐什么运动？)学生集体回答说：“乒乓球。”这样，学生在学习过程中就不再是简单地背诵单词或记忆语法，而是开始对课文内容背后的文化进行理解性、迁移性的思考，从而实现了思维向深层次的拓展。

总的来说，深度学习是一个新的教学理念，这一理念背后却并没有与之相应的“新方法”，而是依赖于对课堂讲授、教学设计等传统的、大众化的教学方式的重视和提升。一言以蔽之，深度学习的实现不是一个教学方法的选择问题，而是教学方法的掌握层次问题。教师如果对某种教学方法的掌握达到科学化、艺术化的程度，能够让学生对知识进行结构化的思考、迁移性的应用，让学生获得积极的学习体验，那就能促进深度学习的实现。

参考文献：

[1]钟启泉. 深度学习：课堂转型的标识[J]. 全球教育展望，2021(1)：14-33.

[2]钟启泉. 解码教育[M]. 上海：华东师范大学出版社，2020：163-164.

[3]别文录. 莫让“生成”迷住眼[J]. 河南教育（基教版），2006(2)：38-39.

[4]余文森. 新课程教学改革的成绩与问题反思[J]. 课程·教材·教法，2005（5）：3-9.

[5]郭华. 深度学习及其意义[J]. 课程·教材·教法，2016（11）：25-32.

[6]王卉. 论中小学英语教学中的深度思维培养[J]. 宜宾学院学报，2020（3）：26-34.

[责任编辑：冯丽园]

关于深度学习热的冷思考

□ 段会冬

[摘　要] 深度学习既是一种学习方式，也是一种反观学生学习的重要理念。从对人类的学习迁移到计算机学习领域的历程可知，深度学习既关注主体间学习过程、方式等方面的差异，更认识到不能仅从个体差异的角度分析制约深度学习的因素，必须充分考虑包括教学、课程等多个因素在内的学习环境创设。破解深度学习能为而不为的问题，需要秉持始于课堂但不囿于课堂的思路，从教学、课程、校园环境、评价等多个层面开启整体性变革。

[关键词] 深度学习；学习方式；深度教学；环境创设

中图分类号：G424　**文献标识码**：A　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0021－03

近年来，关于深度学习的成果已多不胜数。不同学科的学者都在积极探索如何在自身的学科教学中融入深度学习的理念。然而，究竟该如何理解深度学习？制约深度学习的关键因素究竟是什么？该如何推进指向深度学习的改革？这些问题表明，关于深度学习的一些基本认知仍需理清。在实践探索如火如荼开展的当下，对如此热门的话题进行更为冷静的思考显然很有必要。

一、深度学习：学习方式还是学习理念

“深度学习是什么”是研究深度学习必须首先回答的基础性问题。众所周知的是，深度学习的概念源自计算机科学的发展。实际上，早在20世纪50年代，布鲁姆（Benjamin Bloom）等学者在对教学目标进行分类时，就已经形成了在认知等领域存在程度或层次差异的思想。尽管这种思想还未涉及计算机领域，但这为后辈学者的研究提供了重要的思想素材。

20世纪70年代，马顿（Ference Marton）和萨尔约（Roger SÄLJÖ）的研究已经触及深度学习的问题。他们的研究将“为什么有的人学得更好”的问题呈现在众人面前，并且借助设计的实验剖析了导致结果差异的学习过程差异。[1] 马顿等人的研究开启了解密学生加工学习内容黑箱的历程，也使得布鲁姆（Benjamin Bloom）等人开启的思考从教学目标层面转向了具体学习过程层面。

过程视角的转向为此后的更多研究开启了一扇审视深度学习的窗口。例如，恩特威斯尔（Noel Entwistle）等学者认为，应用“方式”（Approach）界定马顿提到的“过程”（Processing），而且强调“方式”应当包含“如何学”和“学到什么”两个方面。[2] 恩特威斯尔等人的研究明确了作为“方式”或“方法”意义上的深度学习，剖析了方式与结果的对立统一，从而进一步明确了导致学习结果差异的原因。

计算机科学的发展将深度学习的研究迁移至机器学习领域。有着“神经网络之父”之称的杰弗里·辛

收稿日期：2021-09-20

作者简介：段会冬，男，教授，海南师范大学教育学院。

顿（Geoffrey Hinton）教授认为，对“深层信念网络”（a deep belief network）的训练往往被视为这个领域的开拓性探索。相比于原来以不同人的学习过程为研究参照，关注不同人的学习过程差异，计算机科学领域的深度学习以人类学习为参照，关注机器学习与人类学习的差异。如何能使计算机像人类一样思考、像人类一样加工更为复杂的信息，是该领域所关注的核心话题。

可以说，对人类学习的研究孕育了计算机科学领域的深度学习研究。近年来，计算机科学的深度学习研究也产生了对人类学习研究的“反观效应”。将计算机科学领域的深度学习概念重新引入人类学习领域，促使我们形成了理解学生学习的新认识：如果深度学习是一种学习方式，那么，它不应是少数人的“特权”。毕竟计算机科学所参照的人类学习从未明确指向某个个体。换言之，我们完全不应将深度学习与学习者的智力水平高低等因素相联系，将其视为聪明者的标识。从这个意义上讲，深度学习应是人人皆可的。而对于那些在深度学习上表现不佳的学生而言，深度学习非不能也，实不为也。

对人类学习的研究提供了过程视角和方式思维，对机器学习的研究则提供了人人皆可的理念，二者的统一才能真正理解深度学习的含义。而这两个方面又分别指向了深度学习的两个关键性问题：理念指向了为什么能为而不为的原因分析，过程视角与方式思维指向了该如何更为有效地促进深度学习的发生。

二、制约深度学习的关键：个体差异还是环境创设

相比使计算机能够像人类一样思考所带给我们的喜悦，我们或许更加应该担心我们的学生是否正在失去人类思考的能力，而像计算机一样思考。2017 年，在中国乌镇召开的第四届世界互联网大会上，苹果现任 CEO 库克（Tim Cook）也表达了同样的担忧。问题在于，为什么今天我们的学生难以选择深度学习的方式？

尽管此前的研究指向了个体差异，但将部分学生在深度学习上的表现不佳简单归因于个体差异是站不住脚的。比格斯（J.B.Biggs）认为，深度学习能否发生，需要具备两个前提：一是学生原有的知识、能力、动机等方面能否达到要求，这个方面指向学生自身是否做好准备；二是所提供的教学环境是否做好准备，如学校的课程、教学、评价等因素是否真的有利于学生的深度学习。[3] 相比于学生是否准备好了，我们更加应该关注环境是否准备好了。这不仅是因为从某种程度上说，学生是否准备好了也与环境有关，毕竟学生知识、能力、动机的准备不是天生的，还因为我们所关注的那些能为而不为的学生大多受制于环境而无法选择深度学习的方式。

试想，当学生在不愿但又不得不学习的课程之中，面对照本宣科的教师，讲授着枯燥无味的内容，他为什么会选择深度学习的方式来加工这些看起来面目可憎的内容？当标准答案无情地否定了学生独立思考的见解，那么他放弃深度学习选择直截了当地接受教师的说法或者把标准答案背下来岂不更省事？当小组之中个别学生已然掌控了整个小组的话语权，而教师对此又缺乏必要的指导与帮助，那么失去话语权的学生选择成为听众而不愿深度学习又何尝不是屡见不鲜的情节？诸如此类的问题表明课程的设置、教学的过程、教师的水平等都会成为制约学生选择深度学习方式的重要原因。

越来越多的学者意识到我们给学生提供什么样的学习环境，不仅是操作层面或技术手段的考虑，它更反映了我们对于学习过程中一些基本问题的认知。例如，有学者认为，我们对于知识的理解会直接影响我们给学生提供怎样的学习环境：“填鸭式”教学背后的知识观往往指向确定性、客观性、记忆性等特征；浅表性教学往往意味着教育者过分关注知识的符号形态，或者直接将符号视为知识第一位的东西。[4] 由此可见，教育者的理念是隐藏在技术手段背后的影响学生是否选择深度学习的重要因素。

如果我们将学习环境的创设放大到教育相关制度的设计时，影响深度学习理念的就不仅有一线教师，还包括制度的设计者。教师无法决定大型考试的理念，但制度设计者却可以对考试的目的、题型、标准答案等产生直接的影响。这种影响往往会以“指挥棒”的形态直

接影响一线教师的教学目的和过程。当考试所考查的主要知识都是通过网络搜索即可知道的死记硬背的知识，学生又为什么非要选择深度学习呢？

综上所述，导致学生能为而不为的原因是多方面的，仅仅强调个体差异很难真正解释导致这种状况的原因。因此，问题的关键不应当指向学生个人能力的强弱或者知识储备的多寡，而应当把更多的目光聚焦于我们给学生提供了怎样的学习环境，聚焦于怎样的学习环境才能真正促进学生选择深度学习的方式。

三、促进深度学习：教学修正还是整体变革

近年来，许多学者将研究的目光从深度学习转向了深度教学，充分表达了希望以深度教学促进深度学习的愿望。许多一线教师也在教学的边界之内对于深度学习形成了多种理解，如将深度学习理解成学生自学、一题多解能力的培养、高阶思维训练等。[5] 这些理解尽管各有不同，学者对于一线教师的这些解读也多抱有不同的态度，但它们都是从教学的角度出发，指向的改革举措也自然会围绕教学展开。然而，促进深度教学的改革是否就是课堂之上的修补调整？如果不仅限于此，那么教学改革在整个改革中扮演什么角色？除了教学改革之外，还应当有哪些方面的改革？

既然制约深度学习的因素不是单一的，那么改革的推进也不能局限于“头疼医头、脚疼医脚”的思维，必须从整体上思考破解现有问题的出路。而课堂之上的问题最为显而易见，因此，变革课堂的确是不容回避的改革环节。实际上，学界关注变革之后的课堂已经有了非常充分的阐述，例如，北京师范大学郭华教授指出，基于深度学习的教学应当在学生的已有经验与新经验（知识）之间建立联系，使学生与知识建立意义关联；应当使教学内容及关于教学内容的学习成为学生发展自己的养分与手段；应当使学生能够在“变异”中把握“不变”的本质，把“不变”的本质迁移运用到“变化”的情境中去；应当使学生理解学习知识是为了成为知识的主人，而不是被知识奴役。[6] 总之，指向深度学习的课堂教学将学生带回课堂的中心，注重倾听在课堂中的意义，[7] 重新审视教师的教对于学生的学所起的引导作用，把课堂彻底从灌输、压制、单向传递的状态中解放出来。

如果说课堂教学的改革开启了深度学习所需的学习环境改革，那么这场改革绝不会止于课堂教学的层面。人们总说“兴趣是最好的教师”，是否向学生提供按照兴趣选课的机会也是创设深度学习环境的重要一环。过去半个世纪，世界基础教育课程改革的一个重要趋势在于强调课程的选择性。选择性不仅是对学生权利的尊重，也是对学生兴趣所可能引发的深度学习的关注。不仅如此，学习内容的选择、学习进度的设计、学习时间的安排都与课程有着紧密的关联。从这个意义上讲，课程不改革，仅凭教师在课堂上的努力，深度学习的效果一定是有限的。

当然，今天我们对于课程的理解已经不局限于课程表的范畴，学校的文化、环境等都被纳入课程的范畴，从而在大课程观的框架下将学校的整体变革纳入深度学习的改革之中。或许很多人会质疑，将学校的环境等因素纳入深度学习改革的必要性，在这里或者那里放个雕塑是否真的会影响学生的深度学习？美国布朗克斯科学高中在办公楼一楼的显示屏上，显示了当地每天的天气情况，学生如果对此感兴趣，这些数据就会成为他们观察、分析、研讨的重要素材。[8] 让每面墙都发挥教育功能，不是在每个地方都挂上横幅标语，而是要看不同地方所提供的信息是否真的有助于学生的深度学习。

从更大的层面来看，考试评价制度改革也是深度学习改革的重要支撑。评价的“指挥棒”意义已经无须赘言。在这个标准横行的时代，任谁也不可能无视评价的导向作用。毫不讳言的是，近年来，考试评价的筛选性功能明显更为引人关注，而相比之下，发展性功能则有些遇冷。指向深度学习的考试评价改革的重要方向就是如何重塑发展性在考试评价中的核心地位，抛开网络一搜即知的内容对考试的局限，以更为开放的心态允许不同的思路与答案的存在。 （下转第 34 页）

指向深度学习的教学评价方式转向

□ 罗丽君　刘欣然

[摘　要] 深度学习重新诠释了学习者的能力构成，学习迁移能力、批判性思维与元认知能力是其核心要素。评价方式作为一种反馈和导向，对学习者获得深度学习品质会产生重要影响。为促进深度学习的发生，教学评价应从注重认知转向真实性评价，从同伴评价转向团队合作评价，从教师评价转向学习者自我评价。

[关键词] 深度学习；教学评价；发生机理

中图分类号：G424　**文献标识码**：A　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0024－04

从瑞典教育心理学家马顿（Ference Marton）等人1976年提出深层学习的概念以来，深度学习这种倡导获得更高质量学习结果的理念已被教学领域的重要概念而广为引用，并成为发展学生核心素养的重要实践路径。深度学习重新诠释了学生的能力构成，如果不对教学评价方式进行适切性调整与改进，可能导致学生只关注知识测试表现又回到表层学习状态，形成概念很热闹、学习无实效的“形式怪圈”。

一、深度学习的能力构成

“深度学习”的概念兴起于人工智能中的机器学习研究，在教育领域，马顿(Ference Marton）等人在《学习的本质区别：结果和过程》中根据学习者在掌握和理解学习材料过程中存在的显著个体差异，将学习过程区分为表层加工(surface-level）和深层加工（deep-level）两个层级。表层加工模式的学习者更多关注学习材料的文本符号，倾向于认为学习就是“再现”，或多或少使用死记硬背的学习策略；深层加工模式的学习者更多关注学习材料的隐含意义，因此更能理解文本内容与作者真正想要表达的观点、理念。[1]

深度学习不仅用来描述学习过程或方式，更多用来阐释学生应该获得的能力或达成的目标。威廉和弗洛拉·休利特基金会(William and F1ora Hewlett Foundation）将深度学习阐释为学生掌握核心知识、批判性思维与问题解决、协作、有效沟通、学会学习、学术思维这六项能力的发展。[2] 美国国家研究理事会（National Research Council）将学习者在深度学习中发展的能力具体划分为三个领域：认知领域、人际领域和自我领域。[3] 在此基础上，我们可以把深度学习涉及的三个领域与六项能力进行整合，其中认知领域包括能够理解和掌握核心学科知识、具备将其迁移到新的情境中，以及具备批判性思维和解决复杂问题的能力；人际领域包括协作发现、有效沟通与创造性解决问题的能力；个人领域包括能够监控和调整自己的学习，以及形成积

收稿日期：2021-09-20

作者简介：罗丽君，女，副教授，西南大学教师教育学院；刘欣然，女，西南大学教师教育学院硕士研究生。

极学习态度、寻求克服困难方法的能力。总体来看，学习迁移能力、批判性思维，以及监控和调整自己学习的元认知能力是深度学习的核心要素。

二、深度学习的发生机理

深度学习能力的发展是相融相通与相辅相成的，其发生也互为前提、相互促进。如果学习者能形成积极的学习态度，那么他们更可能深入理解学习材料的内部结构，这种理解有助于掌握学习情境间的联系，并能将知识迁移运用到新情境中；而对学习材料的深入理解则需要批判性思维能力，元认知为批判性思维提供了认知建构的基础，批判性思维是元认知发展的集中体现。[4]

（一）理解学习情境间的联系是学习迁移的核心

学习迁移指学习者能够将在某一情境中学习到的知识、技能等运用到另一情境中。我们在课堂上教授知识与技能，其逻辑假设是认为这些知识适用于学习者，且能够运用其解决实际问题。然而，既然学习具有情境性，当表面特征不太相似，而学习者意识不到学习情境与具体问题解决情境之间的内在要素和结构的联系时，迁移就很难发生。所以，学习者理解两种学习情境之间的关系并形成概括性的规则或原理是实现学习迁移的关键因素，为此我们应着力提高学习者的类化和理解水平。但即使学习者认知结构中具备一般性原理与规则，也并不意味着学习迁移就会自动发生，学习者还必须具有主动使用所掌握知识的意识、态度和观念。如果学习者能自主发现学习情境之间的关系，并将其应用到多样性的任务情境中，就能有效激发学习兴趣、提高学习动机。从这个角度来看，深度学习个人领域的能力，如形成积极学习态度、寻求克服困难方法的能力，也是学习迁移发生的重要影响因素。

（二）理性评估是发展批判性思维的关键

在教育领域讨论批判性思维可以追溯到杜威（John Dewey），他提出着手解决问题之前应暂缓结论，先探究问题的本质，将单纯的推理转化为经过验证的推论。[5] 总体来看，批判性思维的两个主要维度是分析和综合。学习者通过分析、解释、评价来对数据或信息来源，以及假设和推理过程的精确性、可信性和价值性作出判断。除认知能力以外，它还包括学习者的非认知能力，如具有求知欲、追寻真理、对有分歧的观点持开放态度、诚实面对自己可能存在的偏见与刻板印象等。[6] 从本质上来说，批判性思维是一种以内在理性为基础的思维方式。一方面，它包括理性评估信息及其来源、他人的观点、推理过程等，使我们能够谨慎但又不墨守成规、不受教条主义的影响；另一方面，这种理性也与自主性的发展紧密相连，是一种与自己对话，根据自己的思考与判断而非依靠别人的主张来决定相信什么或如何做的思维模式。

（三）反思性思维是发展元认知能力的根本

元认知能力主要包含元认知知识与元认知监控两个因素，即“知道”自身认知风格、学习策略等，并“知道”如何计划和调整认知过程。反思性思维是发展元认知能力的根本，是联结元认知知识和元认知能力的纽带。[7] 学习者的反思性思维会促使他们意识到自己知识的匮乏，并使用适当的策略积极获取知识；反思性思维还涉及学习者对整个学习过程的观察、感知与评价，如为完成学习任务制订目标与计划、实施行动、后续评估与调整进而指导未来，这个过程会促进元认知能力的提升。

三、以教学评价方式转向实现深度学习

学习迁移、批判性思维与元认知是深度学习的核心要素，更是学生走向深度学习的必备能力。而教学评价不仅能够作为一种评价手段衡量学生的学习结果，同时，它还能作为一种反馈和导向对学习者的学习方式产生重要影响。

（一）从认知评价转向真实性评价，帮助学习者理解学习情境间的联结

真实性评价概念由威金斯（Grant Wiggins）最先提出，他倡导对能力的评价需要模拟作家、商人、科学家、社区领袖、设计师或历史学家通常面临的挑战和表现标准，完成撰写论文和报告、进行个人和小组研究、设计提案和模型、组装作品等任务。[8] 真实性评价逐

渐成为一种重要的评价理念和方法，它以学习者是否具备解决问题的能力为最终导向，让其参与现实社会活动或拟真问题场景，通过呈现复杂的、不确定的、开放式的问题以及涉及知识和技能整合的任务，考察学习者综合运用知识与技能解决问题的能力。

在以知识导向性为主的评价中，教师可以通过各种测验方式直观地考察学生的知识储备水平与掌握情况。但是对知识的简单占有，不是教育活动的目的，教育的最终目的应指向师生在教育情境中围绕知识主题，进行交互作用而实现的创造性、发展性的结果。[9] 这种方式很难考察学习者分析、判断和借此作出决策、解决问题的能力，学习者也很难意识到学习对于现实世界与问题解决的重要性。如果想了解学生是否能够将学习情境中所学知识与技能运用于另一情境中，我们就必须在一个有意义的、具体的情境中进行评价。真实性评价关注探究与解决现实世界的真实问题，这与深度学习倡导的将知识迁移到新的情境中，解决复杂问题的要求高度契合。它促使学习者关注学习对生活世界的意义，思考、练习如何在不同的场景下使用课堂中获得的知识与技能，从简单复制、被动接受他人创造的意义和价值转向建构知识、提出问题解决策略，从“为了学而学”向“经由用而学”转变并真正参与到学习过程中。

此外，学习者对概念的理解是取得成效的一个重要前提，然而在现实教学情境中，学生没有积极参与解决问题的活动而导致他们普遍缺少对概念的深入理解。[10] 真实性评价通过提供将学校学习经验与现实生活经验联系起来的机会，促使学生从关注知识本身转向对问题解决能力的培养，这不仅有助于学习者对相关概念形成更深入的理解，还有助于学习者理解学习情境之间的联结，从而增强学习迁移能力。

（二）从同伴评价转向团队合作评价，增强学习者的理性评估能力

团队合作评价是学习者在团队合作学习中对自我、同伴、合作过程和学习结果进行批判性思考，判断所要达到的目标或标准是否实现，并针对不足及过失提出反馈意见的过程。协作发现、有效沟通与创造性解决问题的能力是深度学习在人际领域对学习者的能力要求，这些能力既可以在团队合作学习中得到培养，也可以在团队合作评价中得到有效衡量。学习者在反思团队合作过程、评估自己以及同伴团队贡献的过程中，一方面，作为被评价者可以从他人反馈中学习如何与人合作、如何改进自我表现；另一方面，作为评价者可以从评价过程中学习如何反馈、如何表达对团队成员的期望，这个过程会促进学习者表达与沟通能力的提升。同时，团队合作评价可以加深学习者对概念的理解，以及增强学习者的分析能力和综合能力。布鲁姆（Benjamin Bloom）认为，在某种程度上，评价过程是学习者获得新的理解与知识，尝试新分析与应用的开端。[11] “告诉我，我会忘记；给我看，我会记住；与人探讨，我才能加深理解”，对他人的学习表现作出正确反馈，并阐释自己的观点、提供证据以及说服他人，这种压力会促进学习者对学习材料再次深入理解、思考；团队成员的不同反馈意见会带来观念冲突与认知失衡，进而促进学习者积极主动寻找更多资料并理性思考、作出判断。最后，来自同龄人的反馈更容易被接纳吸收，更便于学习者了解自己在同年龄段学习者中的相对表现，从而提高自我评估能力，形成正确的自我认识并激励其进一步监控和调整自己的学习状态与学习过程。

如果仅使用同伴评价，学习者的评估与反馈以其他成员个人任务完成情况为主，从本质上来说是一对一的单维度评价，评价合理性容易受评价者个人能力限制。而使用团队合作评价，每个人既是评价者又是被评价者，学习者与其他成员一起以团队为单位进行协作学习，对学习者之间形成评价共识、树立共同发展愿景、完成团队任务等方面提出更高要求，学习者需要反思自我表现、他人表现与整个团队合作过程，是多维度的复合式评价。使用团队合作评价，学习者有了更多与团队成员思想碰撞的机会，交流与反馈面的扩大使得评价更为全面、合理，使学习者能够在群策群力之下检查自身学业的完成情况并及时进

行调整。无论学习者是评价者还是被评价者，最终都指向其理性评估能力的发展。

（三）从教师评价为主转向自我评价为主，促进学习者的自我反思能力提升

自我评价是学习者评价自身学习结果，确定下一步学习计划并改进学习表现的过程。通过学习者的评价反馈，可以客观了解学习者的学习结果；通过了解学习者自我评价标准和评价过程，可以了解学习者自身的理解水平与思维水平。如果说具有某种内在反馈形式的学习是有效学习，学习者主动参与的学习才有可能是深度学习。根据自我决定理论，个体胜任需要、归属需要和自主需要是个体的基本心理需要，当学习者感知到学习行为是由自我决定且能够自我调控时，能够激励和维持其学习行为，并主动对外部要求进行整合和内化。学习者通过检查自我学业表现与评价标准之间的差距，再次明确学习目标并监控自己的学习进程，可以促进学习者反思能力提升。此外，自我评价提供了关于学习目标以及如何朝着这个目标前进的信息，学生通过评估明确自身进步进而增强自我效能感，[12] 而自我效能感是学习表现的主要预测因素之一。

具有反思性思维的学习者是自我导向和目标导向的，自我评价的实质就是将以教师评价为主转向以学生自我评价为主，促使学生真正成为学习的主体，并在学习过程中清晰感知目标，正确监控自己的学习行为。从知识发生的角度来看，当知识是面向过去、面向已知时，教师是知识的传递者，学生是知识的接受者，教师评价往往被看作是衡量学生能力与水平的权威象征；而当知识是面向未来、面向未知时，知识传递就需要转变为知识建构，学生自我评价作为一种有效补充，在学生进行自我诊断、自我反馈、自我激励、自我调节，促进自我反思能力提升等方面发挥着独特优势。

参考文献：

[1] MARTON F, SÄLJÖ R. On qualitative differences in learning: I— Outcome and process [J]. British Journal of Educational Psychology, 1976, 46(1): 4-11.

[2] William and Flora Hewlett Foundation. Deeper learning competencies [EB/OL]. (2013-04-23) [2021-05-21]. https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Deeper_Learning_Defined_April_2013.pdf

[3] National Research Council. Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century [M]. Washington, D.C.: National Academies Press, 2012: 99.

[4]罗英. 批判性思维与元认知的关系探析[J]. 教育理论与实践，2019，39（23）：3-5.

[5] DEWEY J. How we think [M]. DEWEY J. How We Think [M]. Boston, New York, Chicago: D.C. Heath & CO., 1910: 74.

[6] FACIONE P A. Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction [EB/OL]. (1990-12-31) [2021-05-21]. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315423.pdf.

[7] ERTMER P A, NEWBY T J. The expert learner: Strategic, self-regulated, and reflective [J]. Instructional Science, 1996, 24 (1), 1-24.

[8] WIGGINS G. A true test: Toward more authentic and equitable assessment [J]. Phi Delta Kappan, 1989, 70(9): 703-713.

[9]郭元祥. 知识的性质、结构与深度教学[J]. 课程·教材·教法，2009，29（11）：17-23.

[10] LESTARI Y, RAHMAD M, ZULFARINA Z. Needs analysis of problem solving based learning video development to train students' concept understanding [J]. Jurnal Pendidikan Sains, 2021, 9(1): 81-90.

[11] BLOOM B. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals [M]. New York: Longmans Green, 1956: 185.

[12] PANADERO E, JONSSON A, BOTELLA J. Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses [J]. Educational Research Review, 2017 (22): 74-98.

[责任编辑：冯丽园]

深度学习是什么？

——学习科学视域下的概念辨析与内涵阐释

□ 钟昌红

[摘　要] 在教学范式向学习范式转型之际，重新认识和理解学习成为学习科学的重要研究命题。在解析国内外深度学习相关概念的基础上，通过梳理、对比与深度学习相关的几组学习概念内容，从学习表征、学习方式和学习目标三个方面辨析“深度学习”的内涵，厘清概念组之间内涵与外延的区别与联系，探讨学习科学视域下深度学习的本质属性，对推进科学学习、有效提升深度学习、践行“终身学习”“终身发展”理念具有重要作用。

[关键词] 深度学习；概念；内涵；对比

中图分类号：G424　**文献标识码**：A　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0028－04

“互联网+教育”与“人工智能+教育”等新型教育模式催生中小学校教学范式与学习范式的巨大转变，重新定义和解读“学习”的基本概念已然成为学习科学研究的重点。然而，在学习科学的探索实践过程中，仍存在着学习主体与学习关系含糊不清、学习方式与学习程度交叉误用、学习策略与学习机制模棱两可、学习过程与学习结果边界模糊、学习呈现及其效果与学习评价相互混淆等现实困境。与此同时，“学习”概念的相关研究更多着眼于概念间的差异性，还未充分关切概念间的联系性。

针对上述问题，本文拟从“学习”的基本概念出发，将同属于学习科学范畴的各类“学习”概念进一步对比探索，厘清深度学习的概念边界。既厘清与深度学习相关的各学习概念的学理差异，又在学生核心素养发展的理念指导下，对弥合概念之间的沟壑进行必要的探讨，以促进深度学习与各学习概念的理解和融通。

一、学习科学视域下深度学习的内涵

关于学习的探索由来已久，一直关注于为何学习、如何学习、学习是什么、何时学和在什么情境中学等话题。学习科学在学习话题探索研究基础上于近三十年持续发展壮大。学习科学(Learning Sciences)是建立在认知科学、神经科学、计算机科学、信息科学、人类学、社会学、教育学、教育心理学、设计研究、教学设计等众多研究领域基础之上关于教与学的跨学科研究领域。[1] 学习科学是创造性地运用多种研究方法对“人究竟是怎么学习的，不同的学习假设形成怎样不同的学习方法，以及如何才能促进有效的学习”等问题进行实践探究。深度学习在学习科学范畴中被定义为“在现实世界中创造和运用新知识”。[2]

二、深度学习的表征

深度学习概念的论述起源于计算机领域中的“机器学习”，是研

收稿日期：2021-09-20

作者简介：钟昌红，女，助理研究员，海南省教育研究培训院。

究机器学习中的深度学习。事实上，人与计算机隐喻的互换标志着人类在长期的分析、还原、简化研究之后开始直面世界的真实性与复杂性，其中包括正视人的学习的本质。[3] 本文不对计算机领域的深度学习进行论述，主要探讨和研究教育领域的深度学习，还原深度学习的基本表征可以窥探概念的基本内核，论述清楚教育领域的深度学习是什么、不是什么。

（一）学习的程度：浅层学习与深度学习

区别于简单学习、表层学习、浅层学习、虚假学习、碎片化学习、机器式学习、接受式学习和无意义学习等学习类型，深度学习是以高阶思维为主的持续性学习过程。[4] 既然深度学习是学习状态的一种质性描述，且在学习发生的过程中，并不太容易做到重要关键节点的精细分割与分离，甚至无法精准计数并高效测评，如准确度量学习程度的“深”与“浅”，明晰思维内在认知与外显行为技能的衔接切换，划归“高阶思维”与“低阶思维”层级边界。深度学习确实存在过程难以实施、结果难以测量、结论难以支持的问题。[5] 可以说，学习是一个完整的循序渐进的层级序列，深度学习不会剥离开前序初始层级而直接晋升到高阶水平，单纯地由表及里、由浅至深、由接受知识到创新知识等并不会自觉地产生，也不会自动呈现出来。深度学习正是需要花费特别多的努力、动机激发，并持续地刻意练习，达到对知识的精细了解、巩固和内化，最终实现知识应用和迁移的学习过程。

（二）学习的整合：混合学习与深度学习

混合学习是学习场域的综合构建，是学习的“混合体”，包括学习理论、学习环境、学习方式、学习资源、学习参与者等不同类别的多元整合。[6] 混合学习更多地强调多方位入手，最终形成学习的协同效应。深度学习尽管不直接呈现学习整合与综合的基本意象，但混合学习与深度学习在理念层次上具有一致性，即深度知识加工都需要学习方式方法、途径与手段等多元创设与综合优化，知识加工的深度及综合程度是判定深度学习产生与否的基本标准。混合学习未必产生深度学习，但深度学习肯定是混合学习的一种体现。

（三）学习的取向：竞争性学习与深度学习

应试教育以考试为目标，促使学习者认为在学习过程中只有成绩才是最重要的，他人与自己无关，学习是一场你输我赢的零和竞赛。深度学习在价值取向上却更倾向于内在的自我参照，认定学习不一定是“竞争性”的，学习恰是“成长性”的过程，是一个不断回答学习是否真实存在与发生、自我学习的兴趣及学习风格是什么等问题，并找寻学习的持续激励，以及关注学习是否能促进个人成长与发展等的过程。竞争性学习在一定程度上能激发与保持个体学习动力，但它毕竟是短暂性的激奋，是在高度紧张状态下的自我盘剥，而深度学习则是一种自我的持续性激发，是在轻松与愉悦的学习氛围下的全情投入并不断地创变、丰富的过程。

（四）学习的影响：可见的学习与深度学习

学习的行为发出预示学习的开始，但并不意味着整个学习过程都能够“可视化”。可视化是将不可见的学习过程予以解构和打开，是将繁难的学习过程与结果用精简、可见、清晰明了的方式予以呈现。与“可视化学习”“知识可视化”的真正看见、触及真实的实践等不同的是，“可见的学习”集中关注学习的相关影响因素。

“可见的学习”概念起源于新西兰学者约翰·哈蒂（John Hattie）研究员的研究。约翰·哈蒂运用元分析的统计技术，对 20 世纪 80 年代至 21 世纪初涉及的 2.46 亿儿童教育实证研究结果进行了一次“元学习”的综合总结。该研究对 800 多份元研究中影响学业成就的因素进行综合分析，提取出 138 个影响学业成就的因素，并最终归入学生、家庭、学校、教师、课程和教学六大类别予以分析比较，将影响学习效果的内隐因素“可视化”，探索出对改善学习起作用的因素。研究给出的最后结论是“教师最重要”，[7] 这体现了以教师为中心的学习取向。与“可见的学习”相一致的是，深度学习同样也受“可见的学习”论及的相关因素影响，不可能脱离社会结构各要素而孤立存在。但深度学习更强调以学习者为中心的取向，是学习者寻找成本效益最高的举措，减弱学习消极因素的影响，实现学习“科学化”

“有效性”的过程。

三、深度学习的方式

教育领域研究者认为深度学习是一种学习方法、过程与状态，也是学习者与他人互动交流方法的学习通路。

（一）学习的方法：主题式学习、项目化学习、探究式学习与深度学习

传统的无明确教学结构、无明确任务、无实质性问题驱动、无实质性学习和探究过程的学习类型逐渐被时代抛弃，主题式学习、项目化（式）学习、基于问题的学习、探究式学习等基于错综复杂的问题和真实任务的学习类型出现，它们可以在多种学习环境中进行，注重综合、跨学科，并开展专门的探究体验和探究活动。研究表明，基于问题的学习、基于项目的学习等都能够有效促进深度学习。[8] 深度学习是一种基于情境探究的学习方式。借助技术手段创设虚拟现实的学习情境，在情境中开展认识未知事物和应对陌生问题等探究活动，探究活动通常与批判性思维和创造性思维等高阶思维能力相联系。在探究过程中实现深度学习，并在深度学习过程中体验探究的乐趣，基于情境的探究与深度学习二者之间是“同频共振”的关系。

可以说，学习的形式与方法并非是衡量深度学习的唯一标准，仅以某种单一类型的学习方式、方法来领会深度学习的意蕴，可能会造成显而易见的偏差。相反，运用形式多样的学习方式、方法窥探学习深度，才是深度学习的应有之义。

（二）学习的组织：自主学习、合作式（协作）学习与深度学习

自主学习强调的是发挥个体的主观能动性，学习者是学习的主体，学习者自己做主，不受别人支配，不受外界干扰而最终促使个体可以得到持续变化（知识与技能、方法与过程、情感与价值的改善和升华）的行为方式。合作式（协作）学习则是指几个学生在一节课或几周的时间段内一起学习，以达到共同的学习目标，或共同完成某项任务。[9] 合作者间的协作沟通、对话是深度理解与推理演绎的过程，更是知识产生的过程。

家庭、朋友圈、同伴小组和更大的社交网络既是学习的单元，也是学习的重要场域，都是深度学习不可缺少的重要群集。深度学习并不局限于个体的自主学习，或者是群体间的合作式（协作）学习，它是一种培养学习者的自学能力、合作学习能力以及问题解决能力的学习方式。自主学习与合作式（协作）学习的主线都是研究个体与他人一起学习的机制和结果，灵活、有效运用两种学习组织形式都能达到深度学习。

四、深度学习的目标

（一）学习的联结：意义学习与深度学习

奥苏贝尔（David Ausubel）提及的意义学习是指学习者通过学习符号、文字在头脑中获得相应的认知内容，即运用符号在新知识与学习者原有的知识结构之间建立起一种“实质性的”和“非人为的”联系。[10] 人本主义心理学家罗杰斯（Carl Rogers）则认为意义学习是一种使个体的行为、态度及个性发生重大改变的学习。[11]

奥苏贝尔（David Ausubel）和罗杰斯（Carl Rogers）的两种意义学习概念都体现了“学习是建立在学习者已有的知识和经验基础之上，主动进行知识建构和意义确定的过程”。深度学习是促进其“深入而有意义”的学习。从实现意义联结这一维度分析，深度学习与意义学习的概念主张相似，都强调多感官、多层次、多维度的学习联结。罗杰斯（Carl Rogers）额外强调学习是“建构自我意义的过程”，以学习者的自发性和主动性作为学习动力，将学习与个体愿望、兴趣和需要有机地结合起来，最终有效地促进个体的发展。从这个角度上讲，深度学习是主动将个体的努力、注意力和欲望投入学习并建立学习联结的一种学习方式。

（二）学习的评价：有效学习与深度学习

我们需要以恰当的方式判断与衡量学习者的学习是否真实发生，并以特定的标准判定学习效果层次的高低，学习的评价环节结束，学习的全过程才算结束。并非所有的深度学习都指向有效，也并非所有的有效学习就一定都是深度的，深度学习是有效学习的充分不必要条件。

有效学习是一种符合教育教学基本规律及原理的学习，它的目的是花更少的时间，学到的更多、更深、效果更好，是用正确的学习方式、方法达到事半功倍的效果。深度学习是深度加工知识信息、提高学习效率的有效途径。对于只谈论学习成绩的有效学习而言，深度学习的学习成果还涉及认知、情感、思维、价值等诸多要素的进步和改变，深度学习的学习成果更为丰富立体。

（三）学习的目标：核心素养与深度学习

深度学习需要有终极的学习指向，预示着深度学习应该要有一个最终呈现的“有形”载体。学生核心素养的提出，为我国中小学生提供了一套更为适用的、全新的目标系统，是将中小学校育人目标具体化的表现，也为深度学习的内涵研究提供了新角度。[12] 但核心素养不会主动自我实现或自觉、自为地完成“全人式”培育，需要学习者在深度学习与核心素养培育之间搭建桥梁。核心素养的培育是深度学习的目的指向和价值所在，深度学习是培育学生发展核心素养的重要路径之一。[13] 深度学习与核心素养培育之间是相辅相成的关系。

五、学习科学视域下深度学习的本质属性

深度学习是内在和外显的综合。外在的深度学习表现为在学习准备、学习过程与学习结果中理解、分析、综合、应用、评价、批判、反思和创造等行为。内隐的深度学习表现应该是学习者的意识、认知、元认知、思维和心理等认知思维品质的综合性提升。

深度学习是交叉与跨界的变式，是汲取学习科学丰富研究成果，并注重跨学科领域的合作，在学习产生的起始、过程与结果中，探寻多元学习方式、途径与评估认定的深度探究过程。

深度学习是自主与合作的共赢，是独立自主学习、与他人合作学习，反思各自学习经验并迁移到新情境的学习过程。

深度学习是建构与迁移的整合。通过多通路的联结，促成知识的意义建构，加深自我对世界的理解，多通路的学习联动促成实际问题的解决，实现知识的迁移与创造，实现情感、态度、价值观等的培养，促进中国化的学生核心素养的发展。

参考文献：

[1] 索耶. 剑桥学习科学手册[M]. 徐晓东，等，译. 北京：教育科学出版社，2010：1.

[2] 富兰. 极富空间——新教育学如何实现深度学习[M]. 于佳琪，黄雪锋，译. 重庆：西南师范大学出版社，2018：18.

[3]高文. 学习科学的关键词[M]. 上海：华东师范大学出版社，2009：9.

[4]司刊的尔·司马义. 我国深度学习研究二十年透视[J]. 开放学习研究，2020，25（4）：1-9，26.

[5]李小涛，陈川，吴新全，等. 关于深度学习的误解与澄清[J]. 电化教育研究，2019，40（10）：19-25.

[6]王永花. 深度学习理论指导下的混合学习模式的实践与研究[J]. 中国远程教育，2013（4）：73-77，82，96.

[7]哈蒂. 可见的学习：对800多项关于学业成就的元分析的综合报告[M]. 彭正梅，等，译. 北京：教育科学出版社，2015：5.

[8]张思琦，张文兰，李宝. 国外近十年深度学习的研究现状与发展趋势——基于引文分析及共词矩阵的知识图谱分析[J]. 远程教育杂志，2016，35（2）：64-72.

[9]伍尔福克. 教育心理学（主动学习版）[M]. 伍新春，等，译. 北京：机械工业出版社，2019：289.

[10]彭聃龄. 普通心理学[M]. 北京：北京师范大学出版社，2004：475.

[11]陈琦，刘儒德. 教育心理学[M]. 北京：高等教育出版社，2005：172.

[12]鲁来凤，王怡楠，牟乐，等. 国内外近十五年深度学习文献比较研究——基于CNKI和WOS核心期刊的知识图谱与内容分析[J]. 比较教育学报，2020（1）：35-48.

[13]崔友兴. 基于核心素养培育的深度学习[J]. 课程·教材·教法，2019，39（2）：66-71.

[责任编辑：冯丽园]

思维外显：小学数学深度学习的重要特征

□ 郭方年

[摘　要] 长期以来，在应试教育的大环境下，小学数学容易陷入刷题的怪圈。随着时代的发展，对于创新型人才的需要，呼吁着数学教学对学生深度思考能力的关注与培养。在课堂教学过程中，通过思维外显的方式帮助学生将内隐性、抽象性的数学知识外显化，将不可见的思维过程可视化，可有效促进学生入心、生长、外化的持续性深度学习过程，进一步培养学生的逻辑思维能力，提高学生对数学的理解能力，进而为学生发展奠定良好基础。

[关键词] 思维外显；深度学习；小学数学

中图分类号：G424　**文献标识码**：A　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0032－03

一、深度学习对于小学数学教学的必要性

长期以来，部分学校的小学数学教学陷入了机械刷题、片面应试的“怪圈”中，以解答题目、答出试卷为导向的数学教学，使得学生的做题能力强，但逻辑思维水平和对数学的理解能力并没有得到专门的培养。在课堂上，教师局限于讲解清楚知识和考点，学生满足于能够复制模仿教师的解题思路，并能正确迁移到其他的题目进行解答。教师讲解得太清太透，步步引导，把知识点揉碎了“喂”给学生，这无疑是在弱化学生独立思考的能力。这种“针对性”的小学数学教法，不免会让学生对教师的依赖性增强，从而难以完成自我抽象、发散思维的过程。

伴随着第三次科技革命的深化和人工智能的发展，就业岗位结构的变化进一步要求劳动力具有区别于人工智能的人文素养及高精尖技术能力和创造力。同时，全球化浪潮下的国际竞争愈发激烈，对于创新型人才的需要也为数学教学进一步发展和改革提出了新的要求。小学数学的传统教法——教师讲解、学生做题显然已经难以适应新时代创新型人才的育人需要。当今时代需要小学数学教学进一步激发学生对数学的兴趣，通过让学生体会思维层层深入的过程，获得由表及里的逻辑能力、推断能力以及思维抽象能力。

那么，小学数学如何走出应试教育模式下的做题“怪圈”？如何真正实现本来的育人目的，让数学思维内化进学生自身，起到跨学科培养综合素质的作用？这呼吁着教学过程中学生深度学习的发生。

深与浅相对，但这里的深度学习显然不是人工神经科学方向的概念，也并非内容层面上的“深”，不是让小学生课堂上接触难度超越认知级别、脱离基础的内

收稿日期：2021-09-20

基金项目：厦门市教育科学“十三五”规划2018年度课题“小学语文、数学深度学习的实践策略研究”

作者简介：郭方年，男，高级教师，福建省厦门市思北小学校长。

容。这里的深度学习指的是学生主动地、有意义地、自主参与学习的过程，其特征表现在：学生能根据当前的学习活动调动、激发以往的知识经验，对学习内容加以组织，构建出自己的知识结构；在学习的过程中展开积极的合作与沟通；能够抓住教学内容的关键特征，全面把握学科知识的本质联系；能将学到的知识迁移与应用。深度学习不是自学，而是学生在教师的帮助和带领下进行的主动活动。[1]

深度学习发生的主阵地在课堂，关键在于教师的教学设计能否帮助学生将知识由表及里，层层递进，不断内化。这样的教学设计是教学中深度学习发生的基础，即教学设计着力点要落在学生深度学习的有效发生上，教学活动要促进学生学习走向深度，将所学知识内化和结构化，迁移并灵活运用。这种方式不是直接由教师给出答案，自上而下地进行告知，而是关注学生需求，引导学生一步步探索和思考，尊重学生的主体作用，体现了以学生为中心的育人思想。

二、小学数学课堂如何实现深度教学

在实际课堂教学中，如何展开教学，如何进行设计与引导，让学生的数学学习走向深度？笔者通过下列小学数学教学中的实际案例，探索小学数学深度学习的方法。如路程问题，“甲、乙两车分别从 A、B 两地同时出发，相向而行，第一次在距离 A 地 25 千米处相遇。相遇后两车继续前进，各自达到 A、B 两地后，立即原路返回，第二次在距离 A 地 50 千米处相遇。求 A、B 两地路程。”乍一看到此题，学生会觉得和常见的行程问题不同，没有出现时间和速度，需要列方程，似乎难度很大。这里可以借助画图帮助学生思考，通过观察线段图，学生注意到题目仅告诉两段路程的长度（总路程的一部分），意识到应该改变以前将问题复杂化的想法，集中注意力分析各种路程之间的关系，而不必考虑时间和速度。最终，学生会根据从线段图中直接观察到的数据，自然而然得出甲、乙两车第一次相遇后到第二次相遇所行的路程是第一次相遇时两车所行路程的 2 倍，进而推算出乙车在第一次与甲车相遇时的所行路程，从而得出 A、B 两地路程。

又如，在“圆锥的体积”教学时，对于“等底等高”是判断圆锥体积是圆柱体积三分之一的这一前提条件，如何能够让学生不仅仅记住，而是真正具有相关的空间想象能力？教师可以通过设计实验操作让学生进行思考，例如，教师让学生自由选择空的圆锥和圆柱，通过在其中灌满水的方式表现二者的体积大小，学生通过实验操作推导出圆锥的体积公式，这样得出的结论就不再是由教师直接告知，而是经历了思维发现和辨析的过程。这种方式使学生的思维能力得到了锻炼，对知识的掌握更加深刻，实践能力也得到提高。

再如，在“两位数乘以两位数”教学时，教师可以改变以往“讲授者”的角色，通过步步追问，引导学生说理，激发学生转化思想，即将这个问题转化成为两位数乘一位数和两位数乘整十数，并引导学生观察思考，发现这种解题思路其实和列竖式是一样的，只是表达方式、形式不同，从而让学生明白了学习新知识，可以通过将其转化为旧知识来解决。在这个过程中，教师引导学生说理，即让学生用数学语言描述出对概念的理解、公式推导的过程、解题方法思路，学生用语言表达学习思考的过程，就是在不断进行学习输出。而这种输出恰恰是深度学习的有效方式，因为输出之前必须输入，输入知识或方法需要经过个人理解内化，需要深度思考。在这一过程中，教师看似不讲，实则胜过直接讲解。

在解决运算问题时，面对复杂的信息，教师可以引导学生运用表格、画图或符号的形式提取关键信息，表格可让数学信息简单明了地呈现。通过观察、比较表格信息，学生便于发现条件的关联性规律，从而找到解决问题的方法。

三、思维外显是实现深度学习的有效方式

结合以上教学案例，虽然实际教学情境和采用的教学方式均有不同，但是都体现着一个共同的特质——思维外显化，即将抽象的数学知识具象化，把不可见的思考方法展现出来，让学生原本内隐的思维过程、思维结构外显出来。

在上述案例一中，画图帮助教师将抽象的文字表达更加具象化，为学生深度学习的开展架起了

桥梁。在案例二的实验过程中，学生被给予了自主空间，调动了学生勤于探索的积极性。在案例三中，教师通过提问引导学生说理，把传统数学课堂中教师单向的言说，变成师生之间、生生之间多向的对话。小学数学是培养学生数学基础能力以及基础知识的重要课程，在这一阶段中，学生开始逐渐接触到基础知识，对于数学学科的理解程度也在增加。可以说，这一阶段的学习成效将会直接影响到未来更高层级的数学学习。

小学数学教师在课堂教学中不仅要让学生掌握基础的数学知识、数学技能，同时还要培养学生的数学思维，使学生的数学思维更具灵活性，更有深度，使学生的数学综合能力得到有效提升。但小学生自身的理解能力尚处于初级阶段，认知水平发展不足，抽象能力有待培养，要想实现培养学生数学能力的目标，思维外显无疑是一个可行的方案。它能够将抽象的数学知识和内隐的思维过程用具体化的语言、文字、图形和图表等方式表达出来。这种外显化的直观性可帮助小学生更好地理解与把握知识，对于学生的深度学习起到重要的促进作用。

因此，数学课堂要让学生深度思考，关键就是让其思维外显。一方面，学生在内隐思维与外显表达之间合理转换的过程中需要经过入心、生长、外化等持续性过程，这个持续性的过程实际就是深度学习的发生过程，对学生数学素养的提升起着重要作用。同时，学生在转化抽象为直观形象的思考过程中能够体会数学知识、思维方法的生成与发展，有利于小学生的具象思维逐步向“数”和“形”结合的抽象思维发展，有利于其数学思维的发展。另一方面，学生在思维外显过程中展现自己的想法，有利于教师对学生所学知识的理解掌握程度及方法过程关注与了解，学生的及时反馈可使教师及时调整教学进度和教学策略，让教师从关注“教”转向关注学生的“学”，从而提升教师以学定教、以学促教的能力，进一步帮助学生深度学习。

总之，小学数学要以核心素养培育为导向，以教学内容为载体，引导学生从自觉、自主走向自为，借助思维外显促进学生学习和思维走向深度，从而使学生掌握科学的学习思维方法，提升思维品质和学习能力。

参考文献：

[1]郭华. 如何理解“深度学习”[J]. 四川师范大学学报（社会科学版），2020（1）：89-95.

[责任编辑：冯丽园]

（上接第 23 页）

总之，深度学习改革应始于课堂，但不囿于课堂。当我们改革的思路从深度学习走向深度教学，进而走向对课程、环境、评价等一系列问题的反思与改进时，我们便走在了正确的路上。

参考文献：

[1] MARTON F, SÄLJÖ R. On qualitative differences in learning: I— Outcome and process[J]. British Journal of Educational Psychology, 1976, 46 (1): 4-11.

[2] ENTWISTLE N, HANLEY M, HOUNSELL D. Identifying distinctive approaches to studying [J]. Higher Education, 1979, 8 (4): 365-380.

[3] BIGGS J B. Individual and group differences in study processes [J]. British Journal of Educational Psychology, 1978, 48 (3): 266-279.

[4] 伍远岳. 论深度教学：内涵、特征与标准[J]. 教育研究与实验，2017（4）：58-65.

[5] 郭华. 如何理解“深度学习”[J]. 四川师范大学学报（社会科学版），2020，47（1）：89-95.

[6] 郭华. 深度学习的五个特征[J]. 人民教育，2019（6）：76-80.

[7] 毛耀忠，于晓霞，辛树洪. 深度学习视角下的课堂倾听：内涵、价值与路径[J]. 当代教育科学，2021（3）：59-64.

[8] 段会冬，莫丽娟，黄睿. 美国布朗克斯科学高中创新型人才培养模式探析[J]. 教育学术月刊，2013（7）：74-78.

[责任编辑：冯丽园]

坚持价值导向　落实立德树人

——河南省淮滨高级中学教育实践探索

□ 李　明

[摘　要] 在“教育：生命对生命的影响”办学思想引领下，学校秉承“为学生的生活幸福奠基，为学生的生命精彩引航，为学生的使命担当铸魂”的价值追求，围绕立德树人根本任务，开展指向生命自觉，覆盖学校文化、课程建设、课堂改革、教师成长、特色活动、学校管理等领域的系统实践，逐步构建起“一三六”落实机制，引领师生行走在追求生命自觉的大道上。

[关键词] 办学思想；价值追求；立德树人；实践探索

中图分类号：G511　**文献标识码**：B　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0035－05

党的十八大以来，习近平总书记高度重视立德树人，明确要求“要坚持社会主义办学方向，把立德树人作为教育的根本任务”。淮滨高级中学立足学校实际，围绕立德树人根本任务，合理规划学校发展，全面开展实践探索，逐步构建起“一三六”落实机制，即“一个办学思想、三维价值追求、六位一体目标”，以思想、价值和目标共同促进立德树人的内在机能及其运行方式，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。其中，办学思想是灵魂，价值追求是核心，目标任务是抓手。

一、探索过程

（一）凝练办学思想——教育：生命对生命的影响

“教育：生命对生命的影响”，笔者对此界定教育的本体是“生命”，教育的行为是“影响”，教育的价值是“生命成长”，并在办学实践中不断丰富和完善。生命对生命的影响，就是通过点燃，激发自我创造精神，助力生命自信；通过点悟，唤醒自我发现意识，催发生命自明；通过点化，生成自我发展智慧，促进生命自觉。思想是行为的先导，办学思想指引办学方向，办学思想的凝练为全面落实立德树人根本任务奠定了坚定的基础。

（二）确立价值追求——为生活幸福奠基，为生命精彩引航，为使命担当铸魂

落实立德树人，我们必须致力于“让每个孩子都能成为有用之才”的教育理想。在“教育：生命对生命的影响”思想引领下，学校秉承“为生活幸福奠基，为生命精彩引航，为使命担当铸魂”的教育价值追求，一方面，致力于培养学生的思辨品质、思维方式和思想方法，注重提升学生的生活能力、学习能力和发展能力，努力让学生拥

收稿日期：2021-10-09

作者简介：李明，男，正高级教师，河南省淮滨高级中学校长。

有善良的人性、旺盛的生命和高贵的灵魂。另一方面，努力唤醒人性中的善良，教人学会感恩、感悟，提升生活能力，为个体拥有幸福的生活奠基；丰富学生生命内涵，促进生命自觉，提升学习能力，引领生命走向属于自己的精彩；铸就使命担当精神，强化价值导向，提升发展能力，塑造高贵灵魂，使每个学生的人生充实而壮丽。

（三）开展系统实践——追求生命自觉

在“教育：生命对生命的影响”办学思想引领下，以“培养具有生活幸福品质、生命精彩能力、使命担当精神的德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人”为目标，探索构建“一三六”立德树人落实机制，开展思想指导下的系统实践，办学特色逐步彰显，教育价值不断实现，师生生命茁壮成长。

一是构建教师教育教学策略学习共同体，立己立人。学校依托教研组，将教师的教育教学研讨交流融入日常的教研活动中，促使教研组生发教育活力、产生教育智慧，促进教师成长。此外，依托课题研究等项目，教师组建不同的学习共同体，牢固确立立德树人的职业理想与操守，增进学习交流。由于人数少、灵活度高、便于管理和组织，教师学习共同体的成员更方便围绕如何将立德树人渗透到学科教学过程中而开展研究与学习，也便于在相互影响中不断修正、调整思路方法。

二是实践探索，构建立德导向机制，达己达人。依托《河南省普通高中特色化发展实践研究》《基于追求生命自觉的学校特色化发展实践研究》《基于推进普通高中多样化有特色发展的普通高中育人方式改革》等课题研究，学校制定实施方案，围绕思想、管理、课程、课堂、评价、教师、学生、文化、活动等领域开展立德树人实践研究，构建“立德”导向机制，形成多元“育人”体系，以满足学生的不同需求，助力学生全面健康成长。

三是及时推广研究成果，形成立德树人长效机制，觉己觉人。淮滨高中通过实践探索逐步构建起基于社会主义核心价值观的特色文化、基于学生发展核心素养的学校课程体系、基于“让学习发生”的课堂改革路径、基于师德涵养与教育科研的教师专业发展体系、基于生命成长的活动体系、基于培养目标达成的评价体系，并及时推广验证成果，在实践中不断完善、发展，形成立德树人长效机制。

二、重点举措

（一）坚持价值引领，强化文化认同，构建基于社会主义核心价值观的文化体系

淮滨高中以习近平新时代中国特色社会主义思想和党的十九大精神为指导，全面贯彻和执行党的教育方针，坚持立德树人根本任务，用学校文化引领学校发展和师生成长，以德润身，以文化人。学校文化建设着重于以下三方面。

一是奠定根基，全面浸润。学校在“教育：生命对生命的影响”教育思想引领下，形成共同价值追求，并以共同的价值追求奠定生命根基，从而增强师生的文化认同。学校指向认同自觉的学校文化建设，注重文化氛围的营造，引导师生挖掘文化内涵，提升师生的文化传承责任意识。

二是凝练主题，自我化育。学校基于社会主义核心价值观，结合地域特点和学校传统，把办学思想融入其中，凝练出以“润”为主题的学校特色文化，着眼于对生命的唤醒、浸润和影响，形成基于生命影响、指向生命自觉的学校核心文化体系，营造体现浸润和影响的文化环境。

三是提升自信，自觉传承。学校引导师生践行“我是行走的淮高文化”理念，通过开展文化艺术节、送文化到社区等活动，强化师生学校文化传承的担当意识。以彰显和传承学校文化为己任，引领师生提升文化自信，促进师生主动认识、自我创建、自觉传承，不断用自己的智慧和行动继承、开拓，以凸显学校文化精神，丰富学校文化内涵，发挥文化化育功能。

（二）推进课程建设，落实课程育人，探索构建满足学生成长需求的课程体系

学校通过国家课程和学校特色校本课程深入贯彻国家教育方针，遵循高中生认知规律，融入时代发展主题，系统规划课程体系，以坚持“立德树人”和践行“社会主义核心价值观”为导向，本着价

值性、丰富性、开放性课程设计思路，以全面整合、系统建构为方法，一方面，合理安排三年各学科课程，“五育”并举，开齐开足道德教育、体育与健康、艺术、综合实践活动和理化生实验等课程；另一方面，加强学校特色课程建设，构建特色校本课程体系，开发道德教育课程、素质拓展课程、创客教育课程、劳动教育课程、飞行员苗子生“蓝天课程”等，以满足生命成长需求，在课程实施中提升师生的课程意识和选择自觉。通过推进学校课程建设，形成独具特色的校本课程体系，实现目标引领、课程育人。

（三）立足课堂教学，营造理想学习样态，探索基于“让学习发生”的课堂改革路径

淮滨高中把课堂作为生命影响发生的主阵地，积极推进课堂教学改革，从学生的学习需求出发，从学科知识的根本之处入手，以“让学习发生”为课堂教学目标，探索基于课程标准和教学实施的技术路径，形成了互联网背景下的“学习前置、问题驱动”课堂教学模式。通过对话交流、问题驱动，学生由被动接受转为主动探究，积极主动思考问题、探索方法、发现意义，真正成为学习的主人。通过课堂改革，教师在对话中点悟学生，在探究中点燃学生，在生成中点化学生，促进学生进行知识、意义的自我构建。随着课堂改革的不断推进，逐步实现师生角色的根本性转变，促进学生学习方式的转变。师生的教与学活动成为自我发现、自我创造和自我生成的过程，课堂教学成为师生品味幸福、体验成功、丰富生命的活动。

（四）依托活动载体，加强学生发展指导，构建基于生命成长的特色活动体系

为扎实有效地提高学生的思想道德素质，促进学生道德品质和谐发展，学校一方面依托学科教学活动，构建学生生涯规划体验馆，加强指导，帮助学生树立理想信念、正确认识自我，提高学生学习和发展的自主选择能力。另一方面，构建基于生命成长的特色活动体系，根据不同年级特点，搭建活动载体，开展爱国教育、职业生涯规划、军训、国防教育、法制教育、“道德讲堂”等丰富多彩的主题活动，使德育能够全方位更深入地影响学生，引导学生在活动中点悟心灵、点燃精神、点化智慧，在影响中走向生命自觉。

三、探索成果

在“教育：生命对生命的影响”教育思想引领下，学校秉承“为学生的生活幸福奠基，为学生的生命精彩引航，为学生的使命担当铸魂”的价值追求，围绕立德树人的根本任务，开展指向生命自觉，覆盖学校文化、课程建设、课堂改革、教师成长、特色活动、学校管理等领域的系统实践，探索全员、全过程、全方位育人的路径。

（一）学校文化：浸润化育，形成“认同自觉”

淮滨高中立足办学特色，深入挖掘学校文化内在因素和思想，凝练文化主题，构建了以“润”为核心(润“学”、润“善”、润“美”)、以五类文化（精神文化、物质文化、制度文化、行为文化、网络文化）为主体的特色文化体系。“润”文化全面涵盖了以“促进生命成长的价值追求、生命影响的教育理念、潜移默化润物无声的教学艺术”为主体的学校文化内涵，成为引领学校发展、师生成长的重要精神力量。通过学校文化建设，启悟师生对学校特色文化育人功能的深刻理解和认同，点燃师生对学校发展的强烈自信和担当精神，使师生在基于社会主义核心价值观的学校文化氛围的熏陶和浸染中形成认同自觉。

（二）课程建设：丰盈滋养，形成“选择自觉”

学校实施国家课程校本化工程，搭建校本课程整体框架，完善“三线合一”的学科教学设计，基于课型研究进行学程设计；开发丰富的课程以满足学生发展多样化需求，探索和完善四大生命化特色校本课程模块，构建“科学、人文、语言、数学、生命”五位一体的理念先进、特色鲜明的课程体系；推行多元课程供选模式以落实课程实施的选择性。学校基于学生发展核心素养的课程体系建设，促进了师生共建共享、自知自省，真正将课程与教育教学融为一体，更好地关照学生的个体特长和差异，满足发展需求，培育选择自觉。通过课程的丰盈和滋养，促进生命全面发展。

（三）课堂改革：对话交流，形成“学习自觉”

基于“让学习发生”的课堂教学目标引领，学校从学生的学习需求出发，以问题为主线，以信息技术与课堂融合为平台，在所构建的“三段六块、立体交叉”课堂教学模式的基础上，进一步构建“学习前置、问题驱动”课堂教学模式，并结合“互联网+”和大数据的背景，探索构建“C–S–L 多元互动课堂”，坚持不断深化教学的革命、学习的革命、生命成长方式的革命，优化课堂生态，通过生命对话，唤醒学生的自觉意识，促进学生勤于追问、乐于探究、勇于思辨的学习品质的形成，助力学生走向学习自觉。

（四）教师成长：互助引领，形成“发展自觉”

立德树人，关键在教师。淮滨高中始终把教师成长作为学校发展的第一要务，坚持“德能并举，做好学生生命引路人”的教师发展理念，从生命相互影响的高度，组建教师学习共同体，开展同伴互助，实施青年教师培养导师制，发挥专家引领作用，开展课题研究，依托名师工作室和教师发展学校等形式，搭建学习平台，开展多种活动，构建基于师德涵养与教育科研的教师成长体系（见图 1），全面助力教师专业成长。目前学校共有全国领航校长 1 人，国家“万人计划”教学名师 1 人，正高级教师 3 人，中原名师 1 人，国家级骨干教师 4 人，省、市级骨干教师 108 人，学校拥有 2 个国家级工作室，3 个省级工作室。一群人才能走得更远。在教师队伍建设中，学校充分激发教师互助引领的效用，引领教师在共同的价值追求中提升发展自觉。

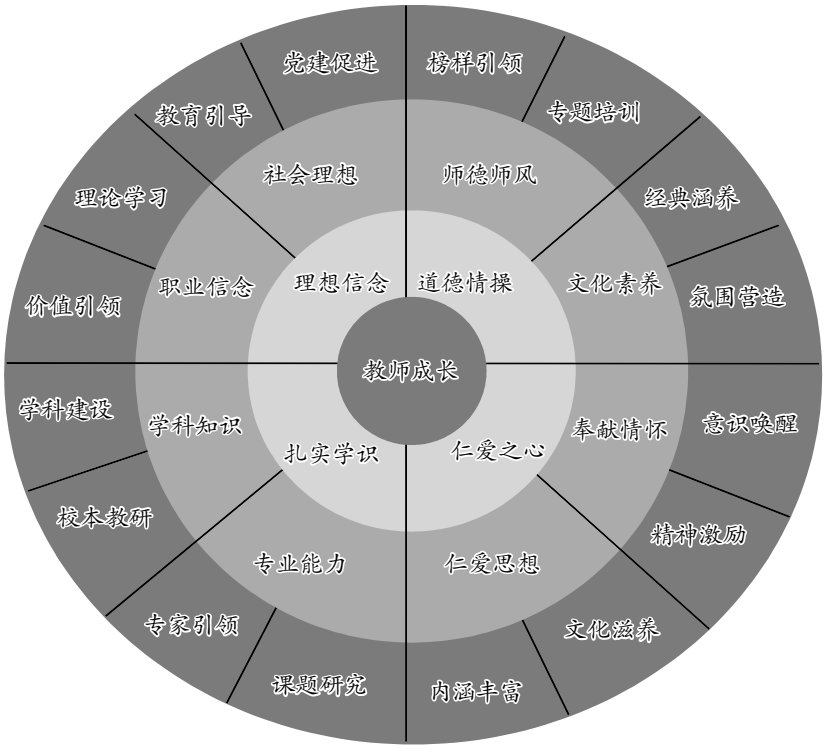


图 1　淮滨高级中学基于师德涵养与教科研的教师成长体系

（五）特色活动：实践创新，形成“成长自觉”

教书育人在细微处，学生成长在活动中。学校拓展活动路径，丰富活动内涵，提升活动参与度，引领学生在社团活动、创新活动、社区服务等实践中提升综合素质，铸造使命担当精神。目前学校注册登记的社团共有 65 个，涵盖公益实践、体育竞技、文化艺术和学术科技四大类，指导教师 130 余人，受众达到 5000 人以上。学校创客团队每年参加多场国家级和省级赛事，获得多项金奖、银奖。基于生命成长的特色活动的开展，激发了学生的兴趣，使学生充分认识并发挥自己的特长，在参与中展示自己、丰富自己，关注社会，增强责任，培养家国情怀，彰显担当精神，促进成长自觉。

（六）学校管理：团队共襄，形成“行动自觉”

学校治理强化思想引领，凝聚共同价值追求。在学校具体事务管理过程中，通过与全体师生的互动激发出彼此潜在的首创精神和专业特长，使领导者成为一个创造的整体，相互协调、相互启迪，形成“管理共同体”。学校按照年级工作年级主任负责制、处室工作处室主任负责制、工作计划与

经费预算对应制、工作绩效与经费决算对应制等，实行处室与年级并存的管理运行机制，构建基于生命和谐发展的评价体系，建立规范有力的执行机制。在精神与人格相互影响与感染中铸造团结奋进、竞争合作的团队精神，在充满对人的生命的关怀与尊重过程中，促进生命自省，达成行动自觉。

四、经验体会

在探索构建立德树人落实机制的实践过程中，既要有“知”——思想上的引领，又要有“行”——具体的实践探索。“知”是“行”的主意，“行”是“知”的功夫，立德树人离不开知行合一。

一是要以“知”立德，坚持价值导向。知什么？知教育任务，知教育本质，知学校使命，知培养目标，知成长规律，知发展方向……教育者的认知决定着自身的立德能力和立德水平，育人者必先自育，因此，我们要提升思想认识，坚持价值导向，不断学习、思考、追问，从根本上理解教育、理解教学，为党育人、为国育才。

二是要以“行”树人，追求生命自觉。如何行？就是把立德树人融入学校教育教学的方方面面，努力构建德智体美劳全面培养体系。立德树人要落实在具体行动中，构建落实机制，通过浸润化育、丰盈滋养、对话交流、互助引领、实践创新、团队共襄，来达成师生的认同自觉、选择自觉、学习自觉、发展自觉、成长自觉和行动自觉，引领师生行走在追求生命自觉的大道上，这正是学校教育的责任与担当。

不忘初心，方能砥砺前行。目前，学校正处于特色与创新发展阶段，我们立足学校特色围绕立德树人价值导向全面规划学校发展，统领学校的课程建设、课堂改革、教师成长、特色活动，系列实践虽成果可喜，但教育这片沃土，永远需要辛勤耕耘，面对未来，我们将坚定信念，不断前行。

[责任编辑：孙燕兰]

（上接第 14 页）和帮助。建立和普及家长学校，聘请校内外教师和专家为家长参与学校治理提供指导服务，为家长获取家庭教育知识和科学理念提供专业上的帮助。尤其是引导家长参与学校规划制订、课后服务课程设置等学校重大事务，确保家长的知情权和参与权。创新家长参与的组织形式，比如，让家长提供课后服务的课程或者参与课后服务的组织和保障等，邀请家长参与学校的主题活动，以新闻、图片、视频等多种手段和形式向家长展示学生在学校的状态以及面貌，等等，以提升家长的参与度和对学校改革措施的认可度。

参考文献：

[1]张志勇. “双减”格局下公共教育体系的重构与治理[J]. 中国教育学刊，2021（9）：20-26，49.

[2][5]楚江亭. 分权、共治：基础教育现代化的现实路径——基于对有关教育局及学校 360 度管理诊断的分析[J]. 武汉科技大学学报（社会科学版），2021，23（2）：222-227.

[3]时广军. 国内教育治理研究的脉络及展望：基于 Citespace 的分析[J]. 西南大学学报（社会科学版），2018，44（4）：112-119.

[4]鲍传友. 提升学校治理能力需要进一步完善内部治理结构[J]. 教育发展研究，2017，37（20）：3.

[6]兰勇. 守正发展 治理学校——全面推进学校治理体系及治理能力现代化建设[J]. 甘肃教育研究，2021（1）：125-128.

[7]倪闽景. 家校社协同育人需要进行顶层设计[J]. 人民教育，2021（8）：19-22.

[责任编辑：孙燕兰]

自教育思想的阐释及其在新时代教育中的重要意义

□ 贺宇良

[摘　要] 随着普通高中教学评价改革的推进和育人方式变革的深化，转变育人模式，培养适应时代发展的杰出人才，成为每一所身处变革中的学校亟须思考的命题。保定市美术中学在多年的办学实践中凝练出以终身发展和完整成长为育人目标的自教育思想，让学生在自教育中，学会自主学习、自主管理、自我发展。自教育可以为实现终身学习提供途径，为推进教育改革提供支持，为创新人才培养奠定基础。

[关键词] 自教育；自我意识；终身学习；教育改革

中图分类号：G521　**文献标识码**：A　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0040－04

基础教育阶段是培养和发展学生综合素质和终身学习能力的关键时期。保定市美术中学在凝练更前沿的教育思想、构建更科学的育人模式、创造更适宜的育人环境等方面做了积极的探索，提出了符合当前教育发展趋势和学校校情、教情、学情的自教育思想，并在指导教育实践的过程中不断丰盈和完善，为推进教育改革目标任务落地、落实开辟新的路径。

一、自教育内涵

（一）自教育的概念界定

自教育是指作为主体的人，自己对自己进行的教育，即自己既是教育的对象又是教育的主体。个体自身发展的需求是自教育的起因和动力，个体基于内在需求明确目标，为了达成目标实施自教育行为，自发、自觉地进行自我调节和自我完善，提高自身素质和技能。同时，自教育不排除外部世界和社会环境的影响，个体在外部世界和社会环境中所接触的一切人和物都可能激发其产生兴趣和求知欲，从而引发自教育行为，主动学习、积极求教，通过自我感知、自我思考、自我判断、自我觉悟内化为自身的经验和技能，实现自我发展。[1]

一些教育家和学者，在说起自我教育时也强调，“没有自我认识，就不可能有自我教育”[2]。自我教育是作为主体的人“既当教育主体，又当教育的对象，自己做自己的老师”[3]。自教育的鲜明特征是超越传统教育实践中对教育者、受教育者的严格角色区分。而是从所有人的教育主体地位角度重构教育实践角色，即无论是教育者还是受教育者，或是教育管理者的校长，在自教育范畴内都是教育的主体和受教育的主体，教育实践就是教育实践参与者的自教育共同体。

（二）自教育的内蕴阐释

自教育是个体自我发展与自我完善的一种教育活动，具体体现在以下几方面：

第一，自教育是以实现主体自

收稿日期：2021-10-09

基金项目：河北省教育科学研究“十三五”规划重点资助课题“自教育理论建构与学校育人模式创新研究”（2002016）

作者简介：贺宇良，男，中学高级教师，河北省保定市美术中学校长。

我与客体自我的协调发展，进而实现人和社会协调发展为目标的教育。自教育以个体和群体自身的身心素质为对象，自我开发、自我塑造、自我完善自身的身心结构，以实现全面发展基础上的个性充分发展为目的，以在充分认识社会发展要求基础上的自我发展为动力，让学生在自教育中，学会自主学习、自主管理、自我发展。

第二，自教育的主客体具有同一性。自教育的实质是自己教育自己，个体或群体在进行自教育的同时扮演着教育者和受教育者的角色。主体的“我”是指现实中认识自己的精神活动的自我，客体的“我”是指被主体自我所认识的对象性的我。在教育活动中，正是主体自我与客体自我的对立统一推动着个体的发展。

第三，自我意识是自教育的前提和基础。自我意识是主体对自己的心理、身体的认识，对自己与别人、自己与社会关系的认识。人之所以能够达到自主，全是因为有了自我意识，而人的自我意识发展，究其实质是人逐渐走向自主、走向自由的过程。自教育以自我意识分化出主体我和客体我为前提，如果没有这种分化，或者具有一定的分化但自我意识发展水平很低，就不可能有自教育。只有当自我意识发展到一定水平后，自我分化出主体自我和客体自我，理想的我和现实的我，才能把自我作为对象来建构自己的内部世界。

第四，人的需要是自教育的内在动力。需要是指人们对某种对象的渴求和欲望。人的行为与其需要是密切相关的，人做出某种行为是以其内在需要为基础的。当需要转化为某种特定的动机时，它就会成为人的内在推动力量。自教育的实质就是自我发展，没有发展的需要，不能转化为特定的动机，因此不可能有自教育。自教育本身也是人精神需要的一部分，是人自我实现的重要途径和手段。

二、自教育的过程

（一）自教育产生与发展的心理机制

自教育起源于个体的需要，需要根据其性质大致可以分为两种，即生存需要和发展需要。新生的个体，是一个无知、无识的自然实体，面对丰富多彩、复杂迷离的社会，开始了最初的对问题的探求、学习和模仿。这种由低级的发展需要推动的探求行为，使其自身产生了一种不平衡，要打破这种不平衡，就必须接受外界的影响。当心理状态趋于平衡时，又会出现高一级的心理需要，如此循环往复，推动着主体一步一步地向前发展。

自教育的起始、实施、反馈与评价等诸环节都与需要联系密切。作为源泉和动力，需要一方面源于社会环境的丰富多彩与个体匮乏之间的不协调，另一方面“离开了儿童心理发展的内因或内部矛盾，社会环境这个外因或外部矛盾是无法起作用的”[4]，这蕴含着一条主线，即生命永远是自为的、主动的和积极发展的。只要有适宜的条件，个体精神就会通过其内部矛盾的作用，处于自觉成长状态，这就是自教育在社会实践活动中的根本动力源。自教育的核心表现就是现实自我与理想自我的矛盾运动过程。“它推动个体去否定、发展现实自我，经过深入思考后独立决定现实自我的行为，独立决定怎样对待这个世界，怎样在这个世界中认识世界，怎样具备关于这个世界深刻的、客观经验，以便按这种经验的尺度塑造自己的行为。”[5] 个体成长过程中这种自觉地认识自我、否定自我、重新塑造自我的循环反复、螺旋上升的过程，即是自教育发生与发展的内在机理。

（二）自教育发展的过程

自教育发展的过程包含四个阶段、十二个环节。四个阶段分别为：自我定标、自我实施、自我反馈、自我激励。具体来说，个体在充分认识自己的基础上学会自己选择，确定学习的方向、目标、计划、方法并加以实施，在实施过程中根据反馈的结果再次回到自我定标阶段，对原计划中不适宜的内容进行调整，再次实施，如此反复循环，不断发展。自我激励是自我定标、自我实施和自我反馈三个阶段的动力系统，贯穿于三个阶段始终。

1. 自我定标

自我定标是指学生基于自身的发展需求，在教师的指导下，自主确定学习发展的方向，确立自我学习目标。该阶段分为自我认知、自我导向、自我规划三个环节。首先，学生要正确、全面地认识自己，能够觉察和理解自己的想法、言语和行为，了解自己的优点和缺

点，能对自己进行客观的评价。其次，要做到自我导向，在了解自我的基础上，以“扬长避短”或“扬长补短”的方式确定发展目标。最后，要进行自我规划，在确定目标后，查找相关材料，思考达成目标所需的条件，并选择学习策略方法，制定正确的计划。

2. 自我实施

自我实施是指学生自我计划的实施。该阶段分为自我体验、自我管理、自我控制三个环节。自我体验即学生在学习、实践与活动中，根据外部的信息输入不断调整原有的认识和经验，有效地进行自我改进和自我调节。自我管理包括对自身注意力、情绪、行为的管理等。自我控制是一种基于内在信念的自我约束。学生在学习中面对各种干扰和诱惑，要做到自我约束、有所不为，才能实现自我控制。自我实施的每一环节都要做到脚踏实地，为下一步的开展打下良好的基础，一环紧扣一环，最终确保目标的实现。

3. 自我反馈

自我反馈是指学生在计划实施后，对比计划效果及计划目的，作出反馈并进行调整。该阶段分为自我评价、自我反思、自我调节三个环节。首先，学生要对照标准进行自我评价，既包括过程性评价，又包括结果性评价。其次，学生根据评价进行反思，反思目标的可行性、准备过程的充足性、计划制定的科学性等。明确在计划制定实施过程中的长短优势，继续发挥长处，弥补不足。最后，学生提出调整措施，作出具体改进。自我反馈阶段结束后，学生根据各项反馈的信息重新返回自我定标环节，调节原目标或原计划中不适宜的内容，再一次开启新的循环。

4. 自我激励

自我激励，首先是动机激励，主要体现在自我定标阶段。在自我定标阶段，学生通过自我认知，明确自我需求，制定发展目标和计划，以此激励自己朝着既定目标不断努力。其次是过程激励，主要体现在自我实施阶段，具体表现为责任心和意志力。在该阶段中，学生依照计划流程逐步进行实施，每一环节都要做到脚踏实地，为自己的行为负责。最后是结果激励，主要体现在自我反馈阶段。自我激励一方面表现为正反馈的自信心、成就感，即学生通过努力获得了发展，产生了积极的心理体验，这种由成功所产生的自信和成就感会激励自己继续前行；另一方面表现为负反馈的忍耐力、持久力，即在实施过程中遇到问题和困难、干扰或困惑，需要自己自勉自励，发奋抗争。

三、自教育的重要意义

（一）自教育为实现终身学习提供途径

当前世界各国都在积极倡导终身教育和终身学习理念，强调通过教育培养人，即促使个体“自我肯定”“自我独立”，使人能成为“真正的自己”，能够自主地持续学习，这也是终身学习的价值追求。[6] 可见，终身学习的理念已成为新时代教育的一个主要方向。

1. 自教育顺应了由教向学转变的趋势

终身学习的实现需要自教育的推动，需要个体具有自教育意识和自教育能力。从他教育到自教育可以理解为从学会到会学，既奠定了知识和技能的坚实基础，又培养了自主学习的意识和能力，学习的兴趣及求知的欲望逐步增强，由此逐步实现自我超越。

2. 自教育助推终身教育使命的完成

在学校教育中，个体主要通过他教育和自教育来提高自己的素质和能力，而步入社会之后，个体则主要依赖自教育，主动吸取新的知识，提高自己的生存技能，使自己努力成长为社会主义事业合格的建设者和接班人。因此，人只有通过自教育，才能完善自己、发展自己，只有自教育才能完成终身教育这一使命。

3. 满足信息时代深度学习的需求

自教育能够促使人适应信息化、数字化时代的加速度，实现在学校教育系统之外的不间断的学习。一方面，自教育有助于高效检索资源。面对互联网时代的海量资源，自教育能够帮助学生高效检索相关的有效信息，提高自身的学习效率。另一方面，自教育能够促进深度学习。自教育能够帮助学生整合有效信息，并迁移应用到不同情境中。自教育能够找出解决问题的多种方案，促进深度学习的发生。

（二）自教育为教育领域变革提供支持

1. 顺应新时代普通高中育人方式变革

自教育是一场突破传统教学模式、针对自我的革命，引发我们对于教育与学习的关系进行重新认识。在新时代，深入推进适应学生全面而有个性发展的教学改革，需要充分唤醒学生的主体意识，激发学生的内在潜能，建立基于“看见每一位学生”的个性化的教育资源供给体系，让每一个人找到适合自己的发展领域。

2. 促使新课程改革有效施行

新课程改革的目的就是要培养学生的核心素养，促进学生的个性化发展。在课改进程中，学生的自教育是关键。文化基础习得要靠学生的自主学习，社会参与的形成需要自我体验，自主发展实质上是强调自主参与、自我体验和自主学习，而这就是学生的自教育。

3. 引领教育实践的改革创新

学校在自教育的探索与实践中，有关课堂课程与管理改革的实践经验、校长的重要作用、教师的成长路径、拔尖创新学生的培养等，为教育领域内的改革提供了一个思路、一个角度、一个借鉴。从学生方面来说，既解决了学困生自主学习、自我发展内在动力不足的问题，又探索了学优生即美术拔尖创新人才培养的途径；从教师方面来说，解决了教师工作和专业发展动力不足的问题；从学校方面来说，系统构建了中学美术特长生培养模式，为新时代中学育人方式变革提供了一个校本化的新样态。

（三）自教育为创新人才培养提供基础

1. 有助于培养创新思维

自教育更重视学生能力的培养。在自教育过程中，学生为了解决问题通过各种方式去思考探索，有效训练了学生探索问题的敏锐性、思维的灵活性，培养了学生发散性思维，并且通过各种实践增强了他们的动手能力。学生通过自教育摆脱了教师思维定式的影响，获得了发散思维的广阔空间。

2. 有助于提升创新能力

自教育为学生创新能力的提升提供了非常好的机会。学生以兴趣和动机为先导，发挥自己的能动性，获取、积累和整合知识，构建基于某一问题的合理的知识结构和能力结构。在此基础上，最大限度地发挥自身潜能，锻炼思维能力、表达能力、实际操作能力、科研能力、组织管理能力和社交能力等，最后通过知识和能力的升华，进一步提升创新能力。

3. 有助于塑造创新人格

创新人才不仅要有广博扎实的基础知识和灵敏的思维能力，还要有健康的心理和创造的个性。自教育对创新人格的塑造具有积极的促进作用，因为自教育能使学生自觉地优化个性心理品质，从各方面培养崇高的人格，有利于学生创造力的发展。

参考文献：

[1]贺宇良. 自教育，点亮美中的“灯塔” [J]. 河北教育（综合版），2019，57（9）：35-37，34.

[2]马宪平. 中国教育管理研究三十年——纪念中国教育学会教育管理分会成立三十周年文选[M]. 北京：北京出版社，2013：136.

[3]苏霍姆林斯基. 给教师的建议[M]. 杜殿坤，译. 北京：教育科学出版社，1981：210.

[4]赵科天. “需要”概念的重新界定[J]. 南京社会科学，1996（6）：6-14.

[5]刘晓东. 论儿童精神成长的动力[J]. 学前教育研究，1996(1)：2-6.

[6]李兴洲，耿悦. 从生存到可持续发展：终身学习理念嬗变研究——基于联合国教科文组织的报告[J]. 清华大学教育研究，2017，38（1）：94-100.

[责任编辑：孙燕兰]

深接地气　扎根引领

——中小学校科学管理研究与实践

□ 汤立宏

中图分类号：G521　文献标识码：A　文章编号：1673－9949（2021）11－0044－03

我是国家恢复高考后的首届师范毕业生，1980 年 1 月走上中学语文教师、班主任的岗位，3 年后，被破格提拔为中学教导主任兼年级组长。1991 年 6 月起，我担任江苏省高邮市教育局秘书一职，此后任市教育局多个科室负责人，2004 年 5 月，作为特殊人才引进到上海市长宁区教育学院工作，我先后在长宁、静安、虹口区教育学院工作。这期间，我先后从事区域性教研、科研的指导管理及区校重点课改项目开发与指导工作，还作为“上海市首期名校长、名师培养工程”区（县）中心组办公室成员，参与了上海市名校长、名师培养的许多工作。在 42 年的教育生涯中，我努力深耕基础教育实践与研究，在区域教育和学校课改引领过程中直面痛点、破解难点、聚焦热点、点燃亮点，探求学校教育教学改进之道。

一、陶行知“生活教育”理论奠定教育研究主基调

生活中蕴藏有丰富的教育资源，从教书育人、学科育人的角度来说，无论是围绕国家课程的二次开发，还是校本特色课程的建设，作为教师都必须巧引生活的活水源头，使之成为优质鲜活的学校教育资源。

近十多年来，我先后领衔了上海市相关区域的“‘长江之旅’研究性学习”“行走上海、阅读上海”“场馆资源的有效利用与课程建设”等多个“行走阅读类”学生学习项目。以中华民族母亲河——长江为行走路线，中小学生利用暑假时间，丰富学习实践，开展研究性学习活动；在上海这座城市的行走探究过程中，从红色场馆资源的挖掘利用中，深度阅读、解析上海城市这本“书”，感受东方明珠社会主义现代化建设的文明璀璨，激发学生对建设全球国际经济、金融、贸易、航运和科技创新等五大中心和打造社会主义现代化建设引领区的豪情自信，从而更好地学习成长。其中，“行走上海、阅读上海”课程荣获全国教育创新成果优秀奖，并在全国教育创新年会上展示；“场馆资源的有效利用与课程建设”获得了上海市教研室主任论坛——常春藤论坛银奖。

陶行知“生活教育”思想引领我在上海市虹口区中学区校合作项目实践中注重学校教育教学活动中真实与关键问题的发现、解决，中学区校合作项目是上海市虹口区教育局自 2011 年起连续 11 年的重点推进项目，项目以一年为周期，切口小，紧扣“课程建设”“教学改进”两大关键词，11 年间共已开展 500 多项中学区校合作项目实践，全区各中学有效开展富有本区特色的群众性教育科研工作，推进学校及区域的课程建设与教学改进实践，从而有效探索形成了一条真正的群众性教育科研新路，成为与“科研课题”教师专业发展模式并行的又一条教育科研之路，在上海市独树一帜，有效地引领了区域内的课改和教师专业发展，区校合作项目已成为享誉上海及全国各地的课改品牌。

收稿日期：2021-10-17
作者简介：汤立宏，男，上海市虹口区中小学课程管理与指导中心专职副主任。

二、反思秉赋成就学校管理研究的宽广视角

建立健全现代学校制度下的学校制度规范与民主文化。围绕现代学校制度建设中的学校规范办学与科学管理，我积极探讨“一校一章程”“学校发展三年发展规划”“学校‘规准’落实与课程建设及教学改进”实践中的优化之道。针对学校文书的规范运转，我提出现代学校制度建设形势下的教育教学文书运转“五分法”科学分类标准：对接国家政府机关的学校行政管理类公文；现代学校民主办学科学类专业文书；现代学校教育教学业务管理类专业文书；现代学校教师教学实践、评估反思类文书；现代学校教育新闻宣传类常用文书，以此推动中小学校充分认识不同类别学校文书的功能作用，提高学校工作的规范性。

学校管理文化与平安校园建设。在教育行政部门担任秘书及多个行政和事业科室的负责人，协助局领导处理基层学校突发事件，一方面我认真调查分析发生在本地中小学、幼儿园的每一起校园伤害事故，从事故发生过程及其造成的危害中，梳理出学校管理的漏洞、学校领导和教师管理行为中的失范之处；另一方面，我查阅文献、借助网络，认真收集并整理分析大量的校园伤害案例，出版专著《中小学校园伤害诉讼案例面面观》。

建立促进学校可持续发展的校本研修文化。2004 年，我作为上海市校本研修“八区联动”的专业引领人员及上海市长宁区项目工作联络员，在顾泠沅教授指导下推进所在区域校本研修工作，校本研修成为推进区域教育教学工作的重要突破口。我执笔开发上海市级课题、长宁区龙头项目“基于关键教育事件的区域教师教育”，并担任工作小组副组长。此后，这一课题获上海市优秀教育科研成果一等奖。围绕校本研修实践，我先后出版了《校本研修专论》《教研活动实践创新》《课堂场景与教育智慧——基于中学语文课堂的“关键教育事件”解析》。

三、合格的教育研究工作者应紧跟时代步伐

在不断学习中保持对学校发展与管理的前瞻力。在江苏省高邮市教育局信息中心主任、中小学教师现代教育技术培训办公室主任的岗位上，我较好地发展了自身的媒体素养，飞速发展的信息技术为我们提供了无限的学习和成长空间，也为中小学、幼儿园的发展带来了极其宝贵的契机，基于此，在《论计算机给中小学带来的五项革命》一文中，我提出了“中小学学科课程和教学理念的革命”“教师教学手段和教学方法的革命”“学生学习方法和学习方式的革命”“学校教学质量过程管理和综合管理模式的革命”“学生学习信息传播源的革命”，这五个观点在当时具有很强的指导与引领价值。

努力做教育信息化促进学校科学发展、管理升级的推动者。我始终关注、不懈学习教育信息化的动态发展，努力与时代同行。1997 至 2004 年间，我在江苏省高邮市主持了教师从幻灯片制作到课件制作，再到“互联网形势下的学与教”三轮全市中小学、幼儿园、职业学校教师现代技术全员大培训。经过与中小学校的共同努力，成功创建了江苏省第一个县域教育信息化实验区。我先后执笔江苏省高邮市、江苏省扬州市、山西省运城市盐湖区教科局以及十多所中小学校关于信息技术创新实践应用的五年发展规划或相关创建方案，并应邀指导山西省盐湖区教科局成功创建“基于教学改革、融合信息技术的新型教与学模式”国家级实验区。

在微观层面探索智慧校园、智慧课堂的优化实践。近年来，我与区内外多个学科教师一起，从智慧校园、智慧课堂视角解析中小学、幼儿园、中职学校的实践之道，从校长及教师的智慧管理、智慧教学及教育智慧出发，助力基层学校在信息技术支持下的专业成长。在教师教学应用和学生学法改革层面，通过“1/10 数学微课”“以微课程为基础，搭建学生自主学习平台”的项目实践，优化了微视频、微信的教学应用功能，学生自主、合作和探究创新学习借力智慧学习，核心素养有了新的发展提升；在学校层面，我与区域内的相关学校开展了《数字化平台下的“交互阅读”之实践研究》《自适应训练平台在初中数学教学中的应用》《数字化环境下分层递进教学新授课的范式研究》等项目实践。

在抗疫困难时刻洞悉学校教

育的特殊资源。2020年上半年新冠肺炎疫情蔓延，在特殊时期，我认真分析危机情形下的学校教育困境与机遇，我认识到，疫情下“后疫情”及“疫情后”的学校教育要求中小学教师以教书育人为己任，以培育学生核心素养为宗旨，进行特殊时期教育教学活动的整体设计。一方面，“后疫情”环境下的线上教学并非简单的“信息技术+线下课堂”的机械组合和叠加，停课不停学，合理安排教学内容，有效选用教学方法，有其特殊的规律可循，同时更需要结合学校全学期（学年）的教学内容作统整安排，以针对特殊时期的学习环境、条件等，精选教学内容，发挥最大的教育效益；另一方面，疫情是磨难，抗疫精神是教育资源，中小学校应巧用活用资源。此外，师生在“后疫情”下的心理问题亟须疏导调适，教师的职业状态、专业境界将直接影响到教育教学质量效果，影响着全民抗疫大局的成果。为此，面向全国中小学、幼儿园教师，针对全国学校抗疫教学实际，我开发并启动“校园抗疫·教师培训”十大专题线上公益讲座。这些公益讲座较好地配合了教育部关于“校园抗疫”的部署，为全国范围内中小学、教师专业发展发挥了积极的引领作用。

四、以立体思维破解当下“双减”“五项管理”实践难题

“双减”“五项管理”是2021年全国基础教育的热点，当下，中小学校在执行“双减”文件中最为突出的问题在于，孤立地看待减轻校内学生作业负担和校外培训负担两项工作，缺少联系整合的工作思路，也耗散了学校领导层与一线教师的工作精力。

分别于2021年6月1日、2021年9月1日起施行的《中华人民共和国未成年人保护法》及教育部颁发的《未成年人学校保护规定》与“五项管理”“双减”文件实施及学习宣传时间重合较多，且共同体现了对未成年人身心健康成长的呵护，对中小学生应享有学习权、休息权等的保护，都需要中小学校予以高度重视，有效强化学习宣传和贯彻实施的力度。中小学、幼儿园的校长、园长必须以整合的思维，有机融合普法教育与“五项管理”和“双减”。实践证明，以系统的思维，进行彼此联系的学习与贯彻，既减轻了因分散学习落实带来的低效现象，又增强了工作力度：一方面，从《中华人民共和国未成年人保护法》《未成年人学校保护规定》贯彻角度认识推进“双减”“五项管理”的意义，分析诸文件相关条款的内容联系，有利于从更高层面——依法治国的高度加大“双减”“五项管理”的贯彻力度，赋予中小学生作业、睡眠、手机、读物、体质“五项管理”的法律执行意识，这是筑牢学校安全墙、优质品牌办学、教师专业发展的重要举措；另一方面，将落实“双减”“五项管理”列为《中华人民共和国未成年人保护法》《未成年人学校保护规定》的重要抓手，协同行动落实，也有效避免了《中华人民共和国未成年人保护法》《未成年人学校保护规定》学习停留在务虚层面，而收到真正的实效、长效。

就“作业管理”来说，“双减”“五项管理”文件明确了学校布置的学生课后作业时间总量，《中华人民共和国未成年人保护法》赋予学生休息权，《未成年人学校保护规定》要求不得超出规定增加作业量，加重学生学习负担，并将睡眠管理的内容纳入休息权保护中，要求学校科学合理地安排学生在校作息时间，不得要求学生在规定的上课时间前到校参加课程教学活动等。这些都显示，将上述若干文件有效作对照阅读，我们会更好地从依法治校、依法施教的角度，更好地突出以学生发展为本，规范学校办学及教师教学行为，更好地提升教学效益。

五、在宏伟壮阔的时代浪潮中展现专业、发展自信

将自己的职业生涯融入建设有中国特色的社会主义现代化时代洪流中。回溯富有中国特色现代教研制度的建立过程，我进一步坚定了坚持中国特色社会主义教研制度的高度政策自信、制度自信，对社会主义制度的优越性也有了更深刻的认识。从改革开放40多年的历史发展回顾中，中国基础教育经历了从学历补偿提升教育到校本研修常态实践的专业发展历程，教师（下转第51页）

加强校长队伍建设　推动教育高质量发展

□ 刘鹏照

[摘　要] 一个好校长，就是一所好学校。校长的优秀程度，决定着学校的发展高度。衡量好校长的标准有六个方面：一要讲政治，明方向；二要懂教育，有情怀；三要敢担当，尚实干；四要观大势，知不足；五要谋发展，想办法；六要严要求，守底线。只有建设好一支高素质的校长队伍，才能推动教育高质量发展。

[关键词] 校长；队伍建设；标准

中图分类号：G471.2　文献标识码：A　文章编号：1673－9949（2021）11－0047－02

做好“十四五”教育事业发展工作，加快教育现代化，关键就是要掌握好教育、好学校、好校长、好教师、好学生的标准。而“好校长”是“五个好”的核心内容。一个好校长，就是一所好学校。校长的优秀程度，决定着学校的发展高度。怎样才能成为一个好校长呢？笔者认为，要具备如下标准。

一、要讲政治，明方向

教育是“国之大计、党之大计”。一个好校长，首先要做政治上的明白人。要坚持不懈地用习近平新时代中国特色社会主义思想武装头脑，读原著、学原文、悟原理，筑牢信仰之基，补足精神之“钙”，把稳思想之舵。要增强“四个意识”、坚定“四个自信”，坚决做到“两个维护”，自觉在政治立场、政治方向、政治原则、政治道路上同党中央保持高度一致。要加强政治鉴别力，提升政治敏锐性，强化政治意识，形成政治自觉，在重大考验面前旗帜鲜明，在大是大非面前立场坚定。要坚持社会主义办学方向，听党话、跟党走，矢志不渝地坚持教育为人民服务，为中国共产党治国理政服务，为巩固和发展社会主义制度服务，为改革开放和社会主义现代化建设服务，把我们的学校建成党领导的坚强阵地，把党的路线方针政策和决策部署不折不扣地落到实处。

二、要懂教育，有情怀

著名教育家陶行知讲过：“校长是一个学校的灵魂，要想评论一个学校，先要评论它的校长。”一个好校长，要树立远大的职业理想，拥有强烈的使命感，要把办学看成是天大的事。校长要潜心治校，研究学生的身心发展规律、教育教学规律和社会发展规律，能够遵循规律分析新形势，提出符合校情的办学治校方略，不断培养“教育家”素养。校长要落实立德树人根本任务，牢记教育“为党育人，为国育才”的初心和使命，厚植教育情怀。一个好校长，必须把教育当事业去追求，把学校当自己实现人生价值的舞台，心中要始终装着

收稿日期：2021-09-21

作者简介：刘鹏照，男，山东省青岛市教育局局长。

学生、装着教师、装着学校，努力让每个学生都成为最好的自我，让每个教师都成为幸福的教师，让学校成为师生向往的学校。一个好校长，要有坚守教育初心的定力、引领带动教师的魅力和关心热爱师生的亲和力，要用自己的全部奉献和真情，带领学校取得新发展。

三、要敢担当，尚实干

教育事业的每一步发展，都是靠脚踏实地、一点一滴干出来的。校长的责任重大、使命崇高，既要有“为党育人，为国育才”的使命感和责任感，也要有积极向上的态度、精益求精的精神、勇于担当的勇气，在办学治校、教书育人的具体问题上，不畏艰难、敢于担当、破解难题、创造经验。一个好校长的价值和作用，主要体现在担当作为、攻坚克难中。衡量一个校长好与差，就要看他在重大事件发生时，能不能义无反顾、敢于决断、敢于负责，能不能在矛盾、困难、问题面前敢抓敢管、敢作敢为。这也是检验干部的党性、品行、作风，衡量其胸襟、胆识、格调的重要标准。要强化校长的务实工作作风，力戒浮躁、形式、虚假。校长要在顺境中求突破，在逆境中谋发展，在不断地处理和解决问题矛盾中，百炼成钢。校长要不断加强学习，紧跟新时代步伐，增强执行力，在实干中增长才干、体现价值。

四、要观大势，知不足

校长既是政治家，又是教育家，但首先是政治家。一个好校长，要开放办学，主动了解国家的大政方针，要加强对国家、省、市重大决策部署的研究，了解世情、国情、民情、校情、社情，洞察学校发展的主流方向和长远趋势，要能够透过纷繁复杂的表面现象，把握事物的本质和变化走向，特别是对潜在的风险挑战有科学预判，知道风险在哪里，表现形式是什么，发展趋势会怎样，并能够及时采取应对之策。校长要加强分析研判，当前要重点开展对“双减”“五项管理”“美育”“劳动教育”等重点工作的研究，对存在的问题、短板、漏洞、弱项做到心中有数。校长还要了解自己学校及学生存在的不足，明确怎么做、怎么改。

五、要谋发展，想办法

校长要多为成功想办法，不为失败找理由。一个好校长，要发挥主观能动性，加强工作统筹，调动一切积极因素，出思路、想办法、挖掘潜力，广泛利用社会资源，发挥好社会、校友、家长的合力，把学办活，推动学校的发展。校长要着眼长远，多吸收借鉴先进地区的经验，明确目标压实责任，确保对工作抓到实处、抓出成效。校长要在依法依规的前提下，敢于通过校企合作、合作办学、教育基金会等渠道，解决学校发展中遇到的资源、资金等困难，突破学校发展的瓶颈。校长要结合学校实际，落实好“特色发展、精致管理、品质立校”的要求，要旗帜鲜明抓质量，要注重传承创新，明确发展特色，找准学校的定位和发展方向。

六、要严要求，守底线

“公生明，廉生威”，廉洁是每一个共产党员的必备修养。一个好校长，要守住廉洁底线，工作中的重大问题和个人有关事项必须按规定、按程序请示报告，自觉净化朋友圈、生活圈和社交圈，清清白白做人，干干净净做事。要按照“加强领导、加强统筹、加强规范、加强沟通、加强主动、加强自律、加强团结、加强宣传”的要求，强化“纪律、规矩、规则”意识，实现思想统一、行动统一、步调一致、形成工作合力。要坚持民主集中制，工作多商量，坚持集体领导与个人分工负责相结合，严格执行议事决策规则，重大事项要集体研究，把民主素养作为一种领导能力来培养，作为一门领导艺术来掌握，激发班子成员干事创业的积极性。

站在百年新起点，唯有奋斗才能书写出更加辉煌的未来。今天的校长要大力发扬习近平总书记倡导的“孺子牛”“拓荒牛”“老黄牛”精神，坚持高点定位、永争一流，坚决防范“自我满足、自我陶醉、自我封闭”，以“干在实处”的作风、“走在前列”的理想、“方显担当”的勇气，切实把这一代教育人的使命承担好、职责履行好。校长要在迈进新征程、奋进新时代中，展现担当作为，做出应有的贡献。

[责任编辑：刘新丽]

如何走好基础教育综合改革的第一步

□ 许红伟

中图分类号：G521　文献标识码：A　文章编号：1673－9949（2021）10－0049－03

教育是国之大计、党之大计。习近平总书记高度重视基础教育综合改革，特别强调基础教育在国民教育体系中的基础性、先导性地位。中共中央、国务院先后印发了《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》，国务院办公厅印发了《关于新时代推进普通高中育人方式改革的指导意见》，党中央、国务院还召开了全国教育大会，这“三文一会”为新时代基础教育综合改革作出了全面部署，搭建了“四梁八柱”。

为进一步抓好“三文一会”及系列配套文件的落实工作，2021年7月，全国基础教育综合改革暨教学工作会议在湖北省宜昌市召开。2021年9月，教育部确定上海市、深圳市、成都市、宜昌市、廊坊市等12个城市作为全国首批基础教育综合改革实验区，为推进基础教育高质量发展探索路径，积累经验。如何发挥实验区的示范引领作用，更好地推进全国基础教育综合改革？笔者认为，要重点聚焦12个方面，着力解决12项难题。

一是聚焦提高思政课质量，解决教师配套问题。各实验区要进一步提高思政课教师专职化、专业化水平，统筹利用好编制资源，解决好思政课教师缺口问题，逐步提升专职教师配备比例；要加大思政课教师激励力度，鼓励和引导有思政专业背景的毕业生从事中小学思政课教学；要健全中小学思政课教师准入和退出机制，落实新入职教师必须取得思政课教师资格，兼职思政课教师先培训后上岗等要求，以保障思政课教师队伍整体水平；要把思政课教师配备和职称评聘、教研队伍建设等情况纳入督导评估体系，定期公布评估结果，实现以督促改。

二是聚焦保障学生安全，解决4个“百分之百达标”问题。2019年，公安部、教育部联合制定了《加快推动全国中小学幼儿园安全防范建设三年行动计划》，要求用3年时间，实现专职保安员、封闭化管理、一键式报警和视频监控系统、护学岗配备4个“百分之百达标”。各实验区要联合相关部门开展专项检查，督导逐校、逐园全面摸排，按照“一校一台账、一校一方案”要求，细化时间表和路线图，确保三年行动计划任务“百分之百达标”。

三是聚焦社会热点，解决人民“急、难、愁、盼”问题。各实验区要深化招生入学改革：一方面，继续巩固义务教育学校“公、民同招”成果，认真落实中央全面深化改革委员会第十五次会议审议通过的《关于规范民办义务教育发展的实施意见》；另一方面，加强普通高中招生管理工作，坚持

收稿日期：2021-09-15

作者简介：许红伟，男，教育部基础教育教学质量评价指导专业委员会副主任委员，全国基础教育综合改革实验区（廊坊）负责人，河北省廊坊市教育局局长。

标本兼治，突出问题导向，遵循因地制宜，着力规范普通高中招生秩序。要净化社会育人环境，深入开展未成年人网络环境专项治理行动，对“饭圈”“黑界”“祖安文化”等不良网络社交行为，以及有害网络游戏、非法出版物和“黄”“赌”“毒”信息等，切实做到全面清理，为中小学生健康成长营造良好氛围。要扎实做好“五项管理”和“双减”工作，通过校园巡查、推门听课、问卷调查、走访座谈等方式，推动这两项工作落到实处，使学校作业布置得更加科学合理，学校课后服务基本满足学生需要，学生学习更好地回归校园，线上、线下、校外培训机构的教学行为得到全面规范。

四是聚焦落实“三文一会”，解决政策保障问题。党中央关于基础教育的“三文一会”，把基础教育摆在优先发展的重要战略地位，对基础教育改革发展作出了全面系统的部署。各实验区要做好上下衔接工作，系统梳理 3 个重要文件的政策部署和中央领导人在全国基础教育工作会议上的讲话精神，对照本地实际，确认还有哪些政策未落实、哪些政策未出台、哪些标准未达到；要以综合改革为动力，进一步完善政策保障体系，把政策点进一步细化、具体化，推动“三文一会”重大部署全面落地、见效。

五是聚焦激发办学活力，解决体制机制问题。2020 年，教育部等 8 部门联合印发了《关于进一步激发中小学办学活力的若干意见》，推出了一系列含金量较高的举措。各实验区要加快制定方案，精心组织实施，着力破解制约基础教育改革发展的深层次体制机制障碍。要协调有关部门，把该放的事权、人权、财权放给学校，最大限度地激发学校的办学活力。要处理好“放”“管”关系，注重加强分类管理，实施精准定向赋权，构建差异化监管方式，避免“一刀切”，防止出现“一管就死，一放就乱”的现象。

六是聚焦巩固、提高、普及水平，解决资源供给问题。教育部将会同有关部门继续实施义务教育薄弱环节提升计划，部署实施第 4 期学前教育行动计划、县域普通高中发展提升计划、第 3 期特殊教育提升计划，确保到 2025 年实现中央提出的“十四五”发展目标。各实验区要进一步夯实发展基础，扩资源、增普惠，继续提高学前教育、高中阶段教育、特殊教育入学水平，特别是义务教育要在巩固、普及的基础上，构建更为严密、精准的控辍保学制度，进一步提高九年义务教育巩固率。

七是聚焦提高教学质量，解决提升教师队伍素质问题。各实验区要加强教师配备，加大编制统筹使用力度，既要注重教育系统自身挖潜统筹，也要注重行业间、校际的统筹；要提升教师能力，加大教师培训力度，突出新课程、新教材、新方法、新技术培训，着力提高教师师德、课堂教学、作业与考试命题设计、实验操作和家庭教育指导等能力；要强化教研支撑，把教研网络组织起来，让教研队伍强起来，使教研指导实起来，帮助教师解决教学中遇到的实际问题。

八是聚焦义务教育质量，解决优质均衡发展问题。截至 2020 年底，全国 96.8%的县实现了县域义务教育基本均衡。相对于基本均衡而言，优质均衡要体现“四个更”，即全面发展的理念更鲜明，标准化建设程度更高，教师队伍更强，人民群众更满意。目前，教育部正在研究制定“关于构建优质均衡的基本公共教育服务体系的意见”，各实验区要在吃透文件精神的基础上，进一步整合资源、先行先试，完善政策保障体系，加快缩小区域、城乡、校际、群体差距，推进义务教育优质均衡发展和城乡一体化发展。

九是聚焦普通高中教育质量，解决县域高中发展问题。县域高中是我国普通高中教育的重要组成部分，占据“半壁江山”。教育部正在研究制订“县域普通高中发展提升计划（2021—2025 年）”，将从加强普通高中招生管理、健全教师补充激励机制、提高教师能力素质、实施县域高中托管帮扶工程、提高县域高中投入水平、加快县域高中标准化建设等方面采取有力措施。各实验区要全面加强县域高中建设，确保到 2025 年，县域高中整体办学水平显著提升，基本实现县域高中和城市普通高中协调发展。

十是聚焦学前教育质量，解决幼小衔接科学性问题。2021 年 4 月，教育部印发了《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意

见》，着力构建促进幼儿园和小学协同双向衔接的长效机制，促进幼儿从幼儿园到小学的顺利过渡。各实验区要结合实际制订“推进幼儿园与小学科学衔接攻坚行动实施方案”，通过组织开展学习宣传月活动、建立联合教研制度、完善家园校协商育人机制等举措，全面推进幼小衔接工作开展。此外，要持续加大对校外培训机构、小学、幼儿园违反教育规律行为的治理力度。

十一是聚焦特殊教育质量，解决融合教育问题。目前，教育部正在编制“第三期特殊教育提升计划（2021—2025 年）”，将从推进普特融合（加强特殊教育学校和普通学校双向融合办学），职特融合（完善面向残疾学生的职业教育专业设置，加强残疾人职业技能培训和就业指导），医教、康教、科教融合（提高医教结合、康教融合实效，推动特殊教育与信息技术在教育教学、资源建设、信息管理等方面深度融合）等方式的实施，不断完善特殊教育保障机制，办好特殊教育。各实验区要加大落实力度，完善特殊教育保障机制，努力办好这件充分体现社会主义制度优越性的事。

十二是聚焦评价“指挥棒”，解决《义务教育质量评价指南》实施问题。2021 年 3 月，教育部等六部门联合印发《义务教育质量评价指南》，各实验区要以综合改革为动力，加快完善与发展以素质教育为导向的义务教育质量评价体系，树立科学的教育质量观和正确的政绩观，切实扭转中小学“唯分数、唯升学”的倾向。要深入推进中考改革，有序扩大招生录取改革范围，积极推进省级统一命题，开展中考命题评估和培训，提高命题质量。

推进基础教育综合改革实验区建设，涉及经济社会发展水平、思想观念等多重因素，涉及不同主体，需要构筑各级各部门齐抓共管、协同推进的“大教育”格局。各实验区要把推进基础教育综合改革纳入重要议事日程，切实加强党的领导，精心组织实施。要健全部门协调机制，细化各项改革举措，明确部门工作目标，压实部门工作责任，确保形成合力，有序推进。要认真学习理解“三文一会”精神和国家、省、市出台的系列配套文件，统一改革思想，做好动员部署，找准推进路径、工作方法和有力抓手，有效解决教育实际问题，通过改革提升教育质量，提高人民群众对教育的满意度，为深入实施基础教育综合改革布局开路、积累经验。

[责任编辑：刘新丽]

（上接第 46 页）队伍素质的提高，有效地提高了教育质量。同时，在这一过程中，我深切感受到党和国家“科教兴国”伟大战略的实施及其带来的教师社会地位提升、教师所肩负的教书育人使命的神圣。

消弥学校发展痛点，破解课改实践难点。担任北京大学国培校本研修云南省、贵州省项目首席指导专家，我通过调研发现，制约偏远地区尤其是经济欠发达的偏远地区课改实践的，是不少学校领导及教师对这一轮新课程改革，尤其是校本课程缺少足够自信心。在不少人看来，穷乡僻壤，何谈课程资源？对于课程改革、对于校本课程建设，他们似乎有一种与生俱来的自卑感，这是一种认识上的误区。山村教师们应克服在校本课程建设上的自卑心理，树立和增强课程开发的自信。由于其地方文化的多样性及其原生态，许多资源非常精彩，是校本课程资源库中独特、富有魅力的一枝奇葩。经过努力，一批散发着浓郁乡土文化气息的校本课程陆续开发，也较好地坚定了山村教师课改理念和信心，促进了学校的特色发展。

作为一名教育管理及研究人员，我们既要做指挥员，也要做战斗员；既要能帮助学校在战略高度规划设计，又要能微观入手，进行具体的学校课程与教学改进指导；既要有润物无声、踏雪无痕的艺术，又要有踏石留印、抓铁有痕的实力。

[责任编辑：孙燕兰]

教育治理视角下教育扶贫政策执行中的问题与对策

——以学生营养改善政策的执行为例

□ 邵忠祥

[摘　要] 营养改善计划是改善农村学生营养状况、提高农村学生健康水平、促进教育公平的一项重要教育扶贫政策。基于教育治理的视角，分析营养改善政策的执行过程，发现以下问题：一是对利益相关者的诉求关注不够；二是治理主体的中心倾向明显；三是多元主体的职能没有清晰界定；四是多元主体的联动共治仍然欠缺。因此，有必要从教育治理的视角提出相应的对策建议。

[关键词] 教育治理；教育扶贫；政策执行

中图分类号：G40-011.8　文献标识码：A　文章编号：1673－9949（2021）10－0052－04

一、研究背景

关于什么是教育治理，不同学者表述不同。有学者认为，教育治理是指国家机关、社会组织、利益群体和公民个人，通过一定的制度安排进行合作互动、共同管理教育公共事务的过程。[1] 另有学者认为，教育治理是政府、社会组织、市场、公民个人等主体，通过参与、对话、谈判、协商等集体选择行动，共同参与教育公共事务管理，共同生产或提供教育公共产品与公共服务，并共同承担相应的责任。[2] 整体而言，教育治理强调的是一种“多元共治”的基本理念。在治理主体的责任方面，教育治理强调政府的主导作用、学校的自主办学、社会和公民的积极参与。[3] 现实中，一些重要的教育政策在执行的过程中，没有得到很好的落实，没有取得理想的预期效果。2011 年，国务院办公厅印发《关于实施农村义务教育学生营养改善计划的意见》（以下简称《营养改善计划》），经过多年的实践与完善，得到了较好的执行和落实，连片特困地区农村中小学生的营养不足问题得到了缓解，农村中小学的教学质量得到了提升。但《营养改善计划》在执行过程中仍然存在许多问题，如执行主体对政策重要性的认识不足问题、政策对象参与不足等 [4]，以及食材统购、目标人群识别过程中存在的问题。[5] 目前，很少有人从教育治理的角度，对这一政策执行过程中存在的诸多问题进行分析、研究。因此，本文试图从教育治理的角度，探索《营养改善计划》执行过程中存在的问题，并提出改进建议。

二、教育治理视角下，学生营养改善政策在执行中出现的问题

（一）对利益相关者的诉求关注不够

教育治理是一个多元共治的过程，目标是实现善治，最终是为了

收稿日期：2021-08-19

基金项目：凯里学院 2016 年博士专项基金项目“教育精准扶贫的现状、困境及对策研究——基于贵州省的调查”（BS201604）

作者简介：邵忠祥，男，教授，教育学博士，凯里学院教育科学学院，主要研究基础教育政策。

学生的发展，提高教育质量。在《营养改善计划》的执行过程中，作为这一政策实施的最终受益者——学生和家长，他们在这一政策的实施过程中很少受到关注，他们的利益没有得到较好的表达，其原因主要是这一群体自身的文化素质、社会地位较低，在这一政策实施过程中缺少基本的话语权，自身利益诉求难以得到表达。以上问题具体表现在地方政府和学校很少征求他们的意见，学校虽然成立了家长委员会，但形式化比较严重。笔者曾对G省部分县域中小学进行过调查，调查结果显示，有91.8%的家长反映学校很少或从没有让他们参观和监督学校的营养餐，83.6%的家长反映学校很少或从没有征求过他们的建议。[6] 学生和家长是这一政策的直接利益相关者，但是由于角色、能力、地位及文化等因素，他们也很难给学校及相关部门提出对自身有利的建议。调查发现，一些学校的营养餐还存在较大的浪费现象，有些孩子对营养餐口味不满意，很难吃完营养餐，这不仅导致营养餐浪费，还起不到提高营养水平的作用。

（二）政府中心倾向明显

教育治理的主体包括政府、学校、社会组织和公民个人，其中政府在教育治理过程中处于主导地位，但是还应发挥学校、家庭、学生、社会组织等在教育治理过程中的重要作用，以实现多元共治，发挥各主体的重要作用和力量。但是研究发现，在《营养改善计划》的执行过程中，家庭、学生、社会组织的作用不明显，基本处于“等”“靠”“要”的地位，难以发挥作为治理主体参与共同治理的作用。当前，全国大多数中小学校实行学校供餐制度，在对食堂的管理上，虽然是学校在管理，但是在具体购买什么方面，学校往往没有主动权，而是按片（区），由教育行政部门代表政府实施招标，由供应商采取统一配送的方式。这种做法导致的结果是，统一采购的食材不适合学生的口味，从而造成浪费。由于缺少利益相关者的监督，导致一些地区采购的大米价格高于市场价格，甚至出现劣质大米的现象。一方面，政府担心权力下放给学校后，学校用不好营养餐经费，可能会出现监管不严等问题。但是，因为没有发挥好家庭、学生、教师及媒体等的监督作用，同样使《营养改善计划》的实施达不到预期效果。社会组织对《营养改善计划》的实施一直很关注，但是如何进一步发挥他们在《营养改善计划》实施中的重要作用，确保营养餐的营养达标，并能实现可持续发展，还没有较理想的机制来加以保证。

（三）多元主体的职能边界模糊

《营养改善计划》中，对各级政府及职能部门的主要责任进行了界定。明确了国务院各有关部门的职责，包括农业部门、工商部门、质检部门、卫生部门、食品药品监管部门、教育部门的相关职责；明确了地方各级政府的相关职责，如规定试点工作由省级人民政府统筹，市、县级人民政府具体组织实施；明确规定县级人民政府，是学生营养改善工作的行动主体和责任主体；明确规定了实行校长负责制，切实承担起具体组织实施和相关管理责任。在《营养改善计划》中，也明确提出了要鼓励社会参与，鼓励共青团、妇联等人民团体，居民委员会、村民委员会等有关基层组织，以及企业、基金会、慈善机构，在地方人民政府统筹下，积极参与推进农村义务教育阶段学生营养改善工作，在改善就餐条件、创新供餐方式、加强社会监督等方面积极发挥作用。总体看，政府及职能部门和学校的职责比较清晰，但是没有看到家长和学生应有的职责。此外，在具体的实施过程中，笔者发现，光是政策文件的规定还不够，如食品的统一采购由谁来监督、怎么监督的问题，如何发挥家长委员会在食材统一采购中的监督作用？如果只靠学校自身管理，可能会出问题。一些地区出现了营养餐经费被套用，校长套取营养餐经费等问题，都是由于缺乏有效的监督机制造成的。

另外，在经费管理责任方面，存在各级政府职责不清晰的问题。国务院出台的《营养改善计划》，教育部、中宣部等15部门联合下发的《农村义务教育学生营养改善计划实施细则》（以下简称《细则》）及财政部、教育部联合下发的《农村义务教育学生营养改善计划专项资金管理暂行办法》等，这些政策明确规定了各级政府部门的经费投入责任。如明确每生每日3

元（从 2021 年秋季学期起增加到 5 元）的营养餐专项经费由中央财政负担，《营养改善计划》在执行过程中产生的各项费用主要由县级政府及其相关职能部门和学校负担。《细则》规定，中央专项资金要全额用于为学生提供营养膳食，补助学生用餐；地方政府负责学校食堂建设及饮水、电力设施改造，厨具、餐具、清洗消毒设备等基础条件的改善。可以看出，除了“专项经费由中央财政解决”这一点明确之外，其他费用则一律采取“地方政府负责”的表述。但地方政府包括省级政府、县级政府和乡级政府，政策表述过于模糊，留下了太大空间。

（四）多元主体之间联动共治不足

调查发现，《营养改善计划》实施过程中，各主体存在各自为政的情况，学校一线发现的问题，不能及时反馈到政府部门。农村中小学是《营养改善计划》的落实单位，负责营养餐管理的农村中小学校领导、教师及利益享受者——学生，如果能就这一政策实施过程中出现的问题，及时向县级政府及相关的营养餐管理部门反映，相关部门能第一时间发现问题并解决，不仅能减少学校在政策实施初期出现的一些问题，还能反映他们自身的利益诉求，从而改进《营养改善计划》实施的效果。

调研发现，学校实施层面的问题，一般很难向上级部门及时沟通反馈。学校主要是对营养餐进行日常管理，以及准备上级部门的各种检查资料。由于缺少沟通，地方各级政府和职能部门对《营养改善计划》实施的具体情况掌握不准，较难做到对症下药，影响政策实施效果。另外，各级各类管理部门之间不能进行有效的联动沟通。涉及《营养改善计划》政策执行的单位包括，地方教育、卫生、纪检、发展与改革等部门。笔者调查发现，在《营养改善计划》执行过程中，涉及较多的是县级教育行政部门（教育局），其他部门很少关心营养餐问题。这导致教育行政部门，一方面工作负担和压力过重，另一方面由于缺少来自卫生、财政等部门的协助指导，学生营养餐难以做到营养均衡，财务报表亦不符合规定要求。此外，由于职能部门之间沟通不足，导致对《营养改善计划》的执行政出多门，学校疲于应付，工作负担加重，很难潜心做好学生的营养改善工作。

三、教育治理视角下，改进学生营养改善政策执行效果的建议

（一）强化家长、学生的话语权，回应政策目标群体的利益诉求

政治参与是“公民通过一定方式参与公共政治生活、表达利益诉求、规范政府行为、影响公共决策的行为”。[7] 只有政策网络的充分开放，才有利于政策相关者的利益表达。《营养改善计划》的执行过程中，由于农村学生、家长的文化水平、社会资源长期处于不利地位，导致基本话语权缺乏，从而很难表达自身的利益诉求。为此，要健全公民政治参与体系，打开封闭的政策网络，拓展公民政治参与的渠道 [8]，培养和强化学生、家长的参与意识，使农村学生及家长有能力和机会为《营养改善计划》的执行提出不同的意见，表达自己的利益诉求。县营养办公室应定期开放家长接待日，听取家长和学生反映问题和意见。学校定期邀请家长和学生参观学校的食堂，了解家长和学生的诉求。对于招标统购方面，邀请熟悉招标程序的家长参加监督，一起对供货公司的资质和食材的质量进行把关，确保统购的食材安全又营养。

（二）构建问题反馈渠道，促进多元主体参与的有效性

教育治理强调多元主体之间的有效参与，以发挥各主体在治理过程中的重要作用。利益相关主体需求的多样性是教育公共治理主体多元化参与的前提。这种多样性，要求教育治理不能以政府为教育公共事务管理的唯一主体，要形成政府、学校和社会多元主体的共治模式。为了确保多元主体参与的积极性，政府要发挥好自身引导者的重要角色。通过建立营养餐的营养标准、统一采购的相关制度等来引导学校、家长的积极关注。发挥媒体在《营养改善计划》实施过程中的重要监督作用，同时给学校、家长、学生提供问题反馈的具体渠道。让家长、学生在发现问题后，有一个反馈问题的通道，以保证问题得到及时解决。《营养改善计划》实施的早期，出现的各种浪费现象，以及经费被套用等问题，就在于没有一个及时反馈问题的

渠道，导致出现问题后没有在第一时间得到处理。地方政府在发现问题后，甚至出现隐瞒事情真相等问题，这些都是因为政策的多元主体没能有效参与造成的。虽然政策规定，要鼓励社会组织参与，但是缺少具体的实施机制和参与机制，主要还是由政府负责实施和管理，学校的自主性不强，家长、学生基本没有参与其中，难以发挥监督管理的作用。

（三）清晰界定各级政府的财政职责

教育治理强调多元主体的共同参与，但是有效参与的前提条件之一，是要清晰界定各主体的主要职责，以发挥各治理主体的积极性和责任心。政策执行需要一定的人、财物作为支撑，特别是需要经费支持。但是，在《营养改善计划》执行过程中，存在县级政府和学校财力不足，但又承担过重的财政负担的问题，从而导致县级政府和学校的积极性不高。针对县级政府和学校财力负担过重的问题，建议财政重心上移，由省级财政和中央财政承担更大的投入责任。县级政府只负责政策的具体执行，不再承担相应的经费投入，减轻县级政府财政负担。同时，根据当地工资水平，适当提高食堂工勤人员工资。原来各县规定的1000元左右的工资，已很难吸引当地人从事学校食堂工作，建议根据各县人均工资标准调整工勤人员工资。这笔费用建议由省级和中央财政负担，县级政府和学校不再负担。只有这样，才有利于激励县级政府和学校执行好政策。

（四）强化多元主体之间的职能联动

我国的政策执行方式，是一种典型的科层制方式，负责具体执行政策的下级政府及相关部门缺少与上级部门的沟通，特别是学校，家长和学生，普遍缺少话语权。教育治理强调各治理主体之间的多元共治，发挥各治理主体在教育治理过程中的重要作用。各主体之间应各负其责，相互联动、相互协调，而非二元对立，特别是政府应协调好政策执行过程中各方面的关系，有效调节不同政策主体的具体目标，加强政策主体之间信息的沟通、交流和共享。[9]因此，为了促进学校、家长、学生与政府职能部门之间的交流，建立信息互传机制，地方政府的职能部门应主动加强与学校、家长、学生及社会组织、媒体之间的联系互动，建立有效的协商和交流机制，把握政策执行过程中的可靠信息，以促进《营养改善计划》的顺利执行。同时，针对政府职能部门间由于缺少沟通导致的政出多门、增加学校工作负担等问题，应建立政府职能部门之间的信息交流机制，促进政府职能部门之间的沟通，明确各自的责任，防止各种重复性的检查，减轻学校工作负担，从而促进《营养改善计划》的执行。

参考文献：

[1]褚宏启. 追寻教育治理的本意[J]. 教育发展研究，2020（7）：时评.

[2]姜美玲. 教育公共治理：内涵、特征与模式[J]. 全国教育展望，2009（5）：39-46.

[3]郅庭瑾. 基础教育治理体系构建[M]. 上海：华东师范大学出版社，2019：65-68.

[4]邵忠祥，宋乃庆，范涌峰，等. 农村义务教育学生营养改善计划政策执行的影响因素与对策建议[J]. 西南大学学报(社会科学版)，2016，42（6）：103-110.

[5]邵忠祥，范涌峰. 农村义务教育学生营养改善计划政策实施的问题与对策——教育扶贫的视角[J]. 当代教育论坛，2019（5）：115-121.

[6]邵忠祥. 农村义务教育学生营养改善计划政策执行问题研究——基于贵州省的调查[D]. 重庆：西南大学，2016.

[7]伍俊斌. 政治参与的价值分析[J]. 黑龙江社会科学，2013（2）：40-47.

[8]邓凡. 异地高考政策执行困境与破解——基于政策网络视角的研究[J]. 教育发展研究，2014（5）：60-65.

[9]杨红霞，戴国强，洪艳萍. 高效与桎梏的矛盾：科层制下教育政策执行分析——以“营改计划”为例[J]. 中国教育学刊，2019（7）：62-67.

[责任编辑：刘新丽]

智慧学校规划研制探究

□ 陈卫亚　邸　磊

[摘　要] 智慧学校规划研制是中小学校管理的一项重要内容。要做好这项工作，可从明晰相关概念基本涵义、了解智慧教育规划思路、深入细致做好现状调研、科学系统做好规划研制等方面入手，全面提升学校管理团队信息化规划概念力、战略力、调研力与创新力。为提升学校管理团队信息规划力，还要凸显研究性、创新性与前瞻性，注意避免“千校一面”，做到凸显本校特色，持续鼓励创新。

[关键词] 学校管理；智慧学校；规划力提升

中图分类号：G472.1　**文献标识码**：A　**文章编号**：1673－9949（2021）11－0056－05

2019 年 3 月，教育部印发的《关于实施全国中小学教师信息技术应用能力提升工程 2.0 的意见》指出，依据《中小学校长信息化领导力标准（试行）》，将学校信息化发展规划的制订与落实作为培训主线，指导管理团队结合学校教育教学改革发展目标，形成学校信息化发展规划，推进数字校园、智慧学校建设。[1] 由此，智慧学校建设成为学校管理的一项重要内容。本文拟以智慧学校建设为例，从概念、战略、调研、创新等方面探讨中小学管理团队如何进行智慧学校规划研制。

一、明晰相关概念

（一）规划

“规”，即规则、方向、蓝图，侧重于战略发展层面；“划”，即计划、举措、打算，侧重于战术发展层面。简言之，规划就是规定性、战略性的发展计划。规划的本义表明，规划的研制是“一把手”工程，学校“一把手”有必要对智慧学校的规划研制负总责。

（二）智慧教育

笔者认为，所谓智慧教育，是互联网、大数据、人工智能、云计算、区块链、移动通信、物联网等新一代信息技术与教育全方位深度融合，以物联化、泛在化、感知化、智能化与个性化等形式，充分达成现代教育思想、充分激发并提升教育智慧而形成的新型教育形态，是教育信息化发展的高级阶段，是教育现代化的基本形态，是智慧教、智慧学、智慧育、智慧管、智慧评等各要素全面智慧化的新型教育。[2] 简而言之，就是智慧化的新型教育。

中共中央、国务院印发的《中

收稿日期：2021-08-19

基金项目：北京教育学院 2020 年重点关注课题“中小学智慧教育空间体系建设策略研究”（ZDGZ2020-08）；北京市教育科学“十三五”规划 2019 年度优先关注课题“北京市中小幼新教师入职培养研究”（BFEA19037）

作者简介：陈卫亚，男，讲师，北京教育学院信息科技与劳动教育学院，主要研究智慧教育、教育经济与管理；邸磊，男，副教授，北京教育学院人文与外语教育学院院长，主要研究教师教育、教育信息技术。

国教育现代化 2035》中提出，创新教育服务业态，建立数字教育资源共建共享机制。[3] 中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《加快推进教育现代化实施方案（2018—2022 年）》则明确提出，加快推进智慧教育创新发展。[4] 智慧学校是智慧教育的主要载体，做好智慧学校建设规划并有序开展智慧学校建设，是加快推进我国教育现代化发展的内在需求。

（三）从智慧校园到智慧学校

从智慧校园到智慧学校建设，可以按不同层级加以分析。

第一层级，可称为智慧校园 V1 版，是指一套智慧校园软件系统，是一套关于学校教育教学及其管理的系统。市面上有不少以智慧校园命名的软件系统，对促进学校教育教学信息化能够起到一定作用，但同时也使部分人以为，在学校安装了该系统就是建成了“智慧校园”。倘若如此，极易造成“千校一面”的局面。

第二层级，可称为智慧校园 V2 版，是指以智慧教育云为核心，配套一系列教育教学应用系统所构成的虚拟智慧校园，具备实际校园所具有的大部分教育教学功能。它已经突破了仅是一套系统的概念，成为一套虚拟空间体系，又可称为虚拟智慧教育空间。

第三层级，可称为智慧校园 V3 版，即智慧学校，是指由创新性现代信息技术所推动的传统校园重构，是虚拟校园（虚拟智慧教育空间）与实体校园（实体智慧教育空间）的良性互动与有机统一，是教育现代化的有机载体。在智慧学校，虚拟智慧教育空间与实体智慧教育空间共同构成新型的智慧教育空间，成为有机融合的智慧教育空间体系。智慧学校强调继承中的重构，凸显特色、发扬特色。也就是说，智慧学校要在继承和发扬学校既有的组织文化与教育教学特色的同时进行发扬和创新，使学校教育呈现出个性凸显、百花齐放的新格局。

（四）智慧学校建设规划

由上所述，可知智慧学校建设规划，就是针对智慧学校建设所制定的规定性、战略性发展计划。

二、了解智慧学校规划思路

智慧学校规划一般包含三大步骤：一是现状调研；二是形成规划；三是产出成果。

（一）现状调研

1. 做好发展趋势调研，为规划的研制打好基础

一是事业发展现状与需求分析。要对国家、本区域及本校教育信息化（智慧教育）发展现状进行调研，形成对国家、本区域及本校教育信息化（智慧教育）发展现状的初步认识，从而明确自身发展的基本需求。

二是国家、区域及本校战略与目标分析。要研究和了解国家（包括教育部、工信部等部门）及本市、区关于智慧教育建设的最新指导精神，这就是所谓的“上顶天”；同时还应了解本校既有的办学思想、办学目标及办学规划，或者在调研中形成本校一套新的办学思想、办学目标与办学规划，这就是所谓的“下立地”。

三是经验与趋势借鉴。研究国外、国内其他省（市）及本地区兄弟单位教育信息化（智慧教育）发展趋势及规划编制相关情况，进行趋势情况的借鉴与先进经验与做法的学习吸收，这就是所谓的“左右逢源”。

通过以上三方面的调研，主要是了解发展现状，探查现存问题，认识发展机遇与挑战，明确自身发展目标与需求，从而为研制正式规划打下坚实基础。

2. 对学校自身信息化（智慧教育）建设及规划情况进行调研

学校信息化（智慧教育）建设调研的基本内容包括：学校教育信息化（智慧教育）建设及规划开展总体情况调研；教育信息化（智慧教育）发展现状客观调研，目的是全面了解学校教育信息化（智慧教育）建设整体情况，包括学校基本信息、校园信息化(智慧教育）环境、应用软件、教育教学资源、运维管理、信息化（智慧教育）素养提升、保障措施等内容；教育信息化（智慧教育）发展现状主观调研，主要是对教育信息化（智慧教育）规划、建设、成效及所存在的问题等方面开展深度调研与访谈，调查对象一般为学校信息化（智慧教育）相关负责人或者学校管理团队自身；调研数据统计分析，可以借助Excel、SPSS 等常用软件，对所获得的数据资料进行梳理和统计分析，对本校教育信息化（智慧教育）发展的基本状况作全面、深入

的分析，从而对本校智慧学校建设基本需求有一个方向性认识，形成本校教育信息化（智慧教育）建设和应用水平调研报告。

（二）形成规划

在调查研究的基础上，确立智慧学校建设的指导思想、发展愿景和发展目标，谋划总体框架和主要发展任务，布局重点工程和行动计划，并提出组织、管理、制度等方面的保障措施。

规划的研制与形成需要聚合本校教师、干部，乃至家长、学生的集体智慧，还需要参考与借鉴相关领域专家的经验与指导。规划的研制与形成过程，往往是本校战略发展方向与发展模式的选择与重构。

（三）产出成果

通过现状调研与规划研制，主要可以形成以下四方面的成果：一是学校教育信息化（智慧教育）建设和应用水平调研报告；二是本校智慧学校发展规划（××××—××××年），这是规划研制工作的核心产出成果，一般以 3 年或 5 年为一个规划周期；三是学校智慧教育行动计划（××××—××××年），这是为实现规划而编制的更为细化的计划文本，一般以 1 年到 2 年为一个计划周期；四是学校智慧教育建设管理办法，这是智慧学校建设规划得以落地的重要保障。

三、科学系统地做好规划研制

智慧学校规划文本的撰写具有高度技术性、创新性，应以科学、系统的观念做好规划研制，从而提升学校管理团队的信息化规划创新力。

一般来说，智慧学校规划文本主要由题目、序言、现状与挑战、总体建设思路、顶层设计框架、总体建设实施及保障措施等部分构成。以下对智慧学校建设规划各要素作概要性分析和说明。

（一）题目的拟订

智慧学校建设规划的题目，一般以《××校智慧学校建设规划（××××—××××年）》字样拟制。其中，“××校”就是学校的正式校名，对于学校而言，规划年限一般为 3 年到 5 年，如《××校智慧学校建设规划（2021—2025 年）》或《××校智慧学校建设规划（2021—2023 年）》等。

（二）序言的撰写

主要对规划研制的政策背景、现实形势及发展需求的认识与概要阐释，从而明确本校智慧学校规划制定的重大意义。

（三）对背景、现状与挑战的认识与表述

此部分主要由政策研究及实地调研得来，目的是理解政策、认识自己、借鉴他人。通过对政策文本的学习与研究，理解中央、本市、本区、本校及其他省、市、区、学校关于教育发展及教育信息化、智慧教育、教育现代化建设的政策精神、政策内容与先进做法。通过实地调研了解本校现状、问题与需求，也可对其他学校或地区开展实地调研，以更好地借鉴其先进经验与做法。借鉴他人部分，可以不显示在规划文本中，主要为发现自身问题和明确本校需求服务。

关于政策背景，主要是学习、研读中央、本市及本区、本校现行、新近关于教育发展，尤其是教育信息化（智慧教育）建设与发展的主要政策文本，以领会上述政策文本的相关指导精神。

基本校情：能反映学校基本情况的一些信息，这是办学和开展规划研制的基础，主要包括学校基本情况（类别、地理位置）、学校大致规模（包括学生数量、教师数量、班级数量、学校建筑面积……）等方面的情况。

建设现状：主要是通过自身调研，摸清学校信息化（智慧教育）建设方面的基本情况，开展统计分析，进行重点归类、概括，并分条进行描述与说明。

现存问题：结合自身情况，参照其他地区、学校的经验、成效及面临挑战，明确本校建设中的问题与不足，找准自身痛点。

需求分析：明确本校的目前需求、短期需求及长远需求，分条进行描述和表述。

（四）总体建设思路的提炼与表述

此部分主要是明确本校智慧学校建设的指导思想、发展愿景、建设目标、建设思路与建设原则。

指导思想就是按照中央、本地区的政策精神，确定反映本校智慧学校发展模式的指导思想。

发展愿景是对本校智慧学校未来发展理想状态的生动描述，是对各项指标综合发展的形象性呈现，是学校办学理念、办学志向、办

学理想的综合体现，具有明显的形象性、创新性与激励性。

建设目标是为实现发展愿景，在规划期限内要达到的具体可见的目标，包含规划期限内的总体目标与分目标等。总体目标可以用一段话来进行描述，分目标一般应分条进行表述。

建设思路是为实现智慧学校发展愿景和达到建设目标而采取的整体思路。可以用简洁的语言或文字来进行概括和表述，如“3456”“1+2+N”等。各规划主体应根据自身实际情况及建设需求，发挥集体智慧对建设思路予以构建和表达。

建设原则是为实现发展愿景和达到建设目标，落实建设思路框架所应遵循的原则，如“面向对象而不是面向技术”“应用驱动，融合创新”“模式转换，以软（件）带硬（件）”“统筹规划，分步实施”“科教融合，校企合作”等，一般应分条作简要概括，并对其含义进行概要性说明。

（五）顶层设计框架的提炼与表述

对顶层设计框架的表述，一般需要绘制框架图。顶层设计框架图，是用一副或多幅图列示出建设的整体思路框架，如将“3456”的建设思路用图表现，将“1+2+N”的建设思路用图表现等。

顶层设计概况性说明是对顶层设计框架图各部分的含义、内容及与其他部分关系的较为概括性的描述及说明，一般分条逐步进行表述。

（六）总体建设实施的布局、说明与表述

本部分是规划的主体部分，是对顶层设计框架图各部分建设内容与其他各部分之间的协同、配合、支撑关系的具体而富有操作性的说明。一般而言，顶层设计框架有几部分，本部分就对应有几个章节，建议按照几大工程分别予以阐述和说明。

对于智慧学校而言，重点工程的内容可以结合学校自身实际情况与发展需求，参考国家、本地区、本校面向“十四五”最新制定的各项规划、实施办法、管理办法等文件进行设计，如智慧教育资源建设工程、智慧教育空间建设工程、智慧教学提升工程、智慧学习提升工程、智慧管理提升工程、智慧教育社区建设工程、智慧教育创新工程、师生智慧素养提升工程、智慧教育运维提升工程等。建议均应对师生智慧素养提升工程加以考虑，因为这是决定其他工程是否落地的关键与核心环节。

（七）保障措施的设定与表述

该部分是确保规划落地的重要条件，应根据学校实际情况予以考虑和设计，一般可提出以下几方面的保障措施。

一是组织保障，建立本校智慧学校（智慧教育）建设领导小组，由学校一把手牵头，在建设中负全责。领导小组成员包括教务处、学生处、信息中心、后勤处等学校关键部门领导成员，并可吸纳家长代表参加。领导小组下设建设管理办公室，由主管教育信息化（智慧学校）建设的校级领导负责，确保规划贯彻与实施。

二是资金保障，主要是将现有资金进行优化配置，以全面支持规划建设实施。同时，开拓资金来源，创新建设模式，确保有充足财力、物力用于智慧学校建设。

三是人才保障，主要包括支撑智慧学校建设的人才引进计划、培养计划以及专家支持计划等举措。

四是制度保障，制定本校智慧学校（或智慧教育）建设管理办法，将建设目标、建设原则、组织领导、建设机制、项目管理、运维保障等以制度的形式明确下来。

五是运维保障，结合学校实际情况，拿出行之有效的运维方案、网络安全保障方案等，也可作为一项工程放在重点建设工程中。

四、讨论与思考

笔者认为，在进行智慧学校建设前期调研及规划研制的过程中，至少应凸显以下三个特点：

一是研究性。实际上，研究贯穿于前期调研与规划研制的全过程。在前期调研中，既有调查，也有研究。通过调研，加深对教育发展规律、教育信息化发展规律、教育现代化发展规律、办学规律及智慧学校建设规律的认识与把握。在规划研制过程中，本校智慧学校建设指导思想、发展愿景、整体目标、建设思路、建设原则等的提出均须通过多轮研究、讨论才能确定并予以表述。而顶层设计框架、总体建设实施、各项保障措施的提出，都需要投入大量研究才

能得出。

二是创新性，通过前期调研，对学校的现状及所处环境将会有全新的认识。规划的研制过程，往往是本校办学思想的革新过程，无论是发展愿景、建设思路的描述，还是顶层设计框架、总体建设实施，都充满了创造性。规划的研制和实施，将引领和带动学校朝着教育现代化目标不断革新自我，创造自我。

三是前瞻性，对前期调研而言，一方面，是对现状的把握，对既有成绩、经验的总结，对现存问题与挑战的认识；另一方面，更是着眼于未来，要对未来发展的挑战有足够的认识，要明确本校得以长远、高水平发展所应满足的基本需求，方能对 5 至 10 年，乃至未来 20 至 30 年的发展愿景有所展望，才能对规划的科学制定奠定坚实基础。对于智慧学校建设规划研制而言，一般是着眼于本校长远发展的战略，必须要对现代信息技术的发展趋势和发展前景有足够的认识与把握，必须要对更高水平的教育现代化有预见性认识，更应对学校服务的直接对象——新时代接班人的发展需求有足够的认识，并为之提前做好准备。因此，智慧学校建设规划必须是前瞻性的，甚至是超前的。

学校管理团队在研制本校智慧学校规划时，还需要特别注意以下三点：

一是要避免“千校一面”，智慧学校规划思路、方法、技巧是有规律可循的，但各校的实际情况、办校特色和学校文化是丰富多彩的。因此，各校智慧学校发展规划及其具体建设实施也是各式各样的。

二是要凸显本校特色，这是避免“千校一面”的必然选择。虽然所有学校的教育教学规律、办学规律等是一致的，但各个学校实际情况不同，面临的问题不同。各校应以彰显本校办学特色和学校文化为基点，借助现代信息化技术和手段，作符合本校实际的长远性规划和布局，要有敢于“弯道超车”“特色引领”的创新精神，以智慧学校规划的研制为本校个性化、特色性发展插上腾飞的翅膀。

三是要鼓励创新，各校要在内容和形式两方面发挥主观能动性，注重实效性创新。在内容上，对于前期调研，还可以作历史性调研、国际性调研以及前瞻性研讨；对于规划研制，以顶层设计框架为基点，突出本校智慧学校特色化与个性化发展。在形式上，对于前期调研，既可以采取实地参观研讨的方式，也可以采取网络调研、在线调研等方式；对于规划研制，既可以充分发挥本校自有力量，以本校力量为主独立开展规划研讨，也可以充分借助专家的力量，为规划研制出谋划策，甚至也可以外包给专业规划团队，开展规划的研制。但需要指出的是，如果采取外包的形式，应牢牢把握规划研制的主体性地位，围绕本校实际需求展开研制工作，从而避免被外包绑架。

总之，智慧学校规划研制的思路、方法与技巧是一个持续发展、不断完善的过程，中小学管理团队信息化规划力也是一个不断提升的过程。学校团队信息化规划力的提升，将持续推动我国教育现代化发展。

参考文献：

[1] 中华人民共和国教育部. 教育部关于实施全国中小学教师信息技术应用能力提升工程 2.0 的意见[EB/OL].（2019-03-21）[2019-06-18]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201904/t20190402_376493.html.

[2] 陈卫亚. 面向未来的智慧教育建设素养提升探略[J]. 贵州师范学院学报，2018（5）：71-78.

[3] 中华人民共和国中央人民政府. 中共中央、国务院印发《中国教育现代化 2035》[EB/OL].（2019-02-23）[2019-06-18].http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm.

[4] 中华人民共和国中央人民政府. 中共中央、国务院印发《加快推进教育现代化实施方案（2018—2022 年）》[EB/OL].（2019-02-23）[2019-06-18]. http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367-988.htm.

[责任编辑：刘新丽]

关于区域推进可持续发展教育的若干思考

□ 张家勇

[摘　要] 可持续发展教育是确保包容平等的教育，是促进学生全面发展的教育，是服务全民终身学习的教育，是对标智能社会新趋势的教育，是创造美好生活的教育。区域推进可持续发展教育的具体目标是确保幼儿早期保育和教育，确保包容公平的义务教育，确保人人获得生活、工作技能，确保弱势群体受教育机会公平，确保教育治理透明、赋能、高效。区域推进可持续发展教育的六大支柱为：构建新时代可持续发展课程体系，构建可持续发展教育评价体系，构建智能社会教育信息技术应用体系，构建常态化、生活化、实践化校外教育体系，构建高素质、专业化、创新型教师队伍，构建区域现代化教育治理体系。区域推进可持续发展教育的实施与评价需要构建双边及多边伙伴关系，完善区域教育可持续发展投入体制，开展区域可持续发展教育评估监测。

[关键词] 可持续发展；终身学习；治理体系；评估监测

中图分类号：G521　**文献标识码**：A　**文章编号**：1673－9949（2021）10－0061－04

可持续发展既是我国政府全力支持并积极响应的国际倡议，也是我国长期坚守的重大发展战略之一。2018 年 3 月，国务院批准深圳市、桂林市和太原市建设国家可持续发展议程创新示范区。[1] 教育是 2030 年可持续发展议程的核心，是促进可持续发展的关键因素，是实现每一项可持续发展战略目标的一部分。20 世纪 80 年代以来，可持续发展教育成为国际社会达成共识并采取行动的全球性教育发展理念，联合国教科文组织通过召开会议、制订行动计划、发布研究报告等方式，不断推动可持续发展教育理念的传播和实践探索。为加快推进中国教育现代化，办好人民满意的教育，向世界可持续发展教育大会提供中国经验，2019 年，教育部教育发展研究中心牵头启动“绿色可持续发展教育研究与实验”，已在全国 30 多个地市开展地方实验研究。可持续发展教育内涵丰富、目标宏大、过程复杂，很有必要让我国民众对其提高认识、统一思想、明确方向。

一、可持续发展教育的基本内涵

可持续发展教育既是可持续发展议程的重要内容，也是推进和实现人类可持续发展的重要驱动力。可持续发展教育理念，与我国推进教育现代化、建设高质量教育体系目标任务高度契合，是一种全面的、变革性的教育，涉及学习内容和成果、教学方法和学习环境等。

收稿日期：2021-08-21

作者简介：张家勇，男，副研究员，教育部教育发展研究中心综合研究部副主任。

（一）可持续发展教育是确保包容平等的教育

可持续发展教育要求教育资源分配规则公平、公正、公开，持续缩小区域、城乡、人群、民族、学校之间的教育发展差距；确保各级各类教育高质量发展，学习内容适切、学习成果有效；尊重种族、民族和文化多样性，满足边缘化或最弱势群体的学习需求，增强妇女和女童的权利和能力，保障随迁子女平等享有基本公共教育服务。

（二）可持续发展教育是促进学生全面发展的教育

可持续发展教育以人的可持续发展为核心，为每个学生提供适合的教育，开发每个学生的发展潜力和优势，促进学生德智体美劳全面发展、个性发展、充分发展，形成完整的人格，增强学生文明素养、社会责任意识、实践本领，培养每个学生适应未来社会的必备品质和关键能力，共同创造公正、和平、宽容、包容、安全和可持续的世界。

（三）可持续发展教育是服务全民终身学习的教育

可持续发展教育既重视学校教育，也重视非正规、非正式学习机会，提供多元和弹性的学习途径、入学点和再入学点；增强教育系统的包容性、反应力和复原力，满足零碎性、多样性和间断性学习需求；提供更大范围、更加灵活的终身学习机会和资源，让全民掌握融入未来社会必备的知识与技能。

（四）可持续发展教育是对标智能社会新趋势的教育

可持续发展教育与智能社会发展趋势相匹配、相契合、相适应，积极利用现代信息科技最新成果，全面重塑教育形态、业态和样态，提供更加有效的学习服务，增强知识传播、信息获取的效果。[2]

（五）可持续发展教育是创造美好生活的教育

可持续发展教育能提供各种技能，形成正确的情感、态度和价值观，提高个体健康水平，确保健康的生活方式，提高生产效率，增加人们的收入，引领全民创造美好圆满的生活、做出明智的决策、采取负责任的行动、应对当地和全球挑战，确保人类社会持续拥有美好的环境、有活力的经济、公正公平的社会。

二、区域推进可持续发展教育的目标任务

区域推进可持续发展教育的总体目标是：健全立德树人落实机制，以人的可持续发展为核心，为每个人提供特色性、选择性、适切性教育，实现包容公平的优质教育和全民终身学习，形成教育综合改革的引领区、教育现代化的先行区、教育高质量发展的示范区。

（一）确保幼儿早期保育和教育

重点发展公办幼儿园、普惠幼儿园，完善早期教育、学前教育服务网络，实施全纳的、可获得的、综合的、有质量的学前教育项目，确保所有幼儿均能获得有质量的早期发展、看护和学前教育，关注幼儿认知、语言、社会、情感和身体发展，满足幼儿健康、营养、安全和教育需求，为他们接受初级教育做好准备。[3]

（二）确保包容公平的义务教育

提高义务教育优质均衡发展水平，办好家门口的每一所学校，为学生成长为健康、有爱心、有能力和乐于奉献的公民奠定基础；建立“控辍保学”长效机制，确保所有儿童完成免费、公平、优质的义务教育，取得适切有效的学习成果；促进公办、民办学校协调发展，规范校外教育培训服务，维护良好的教育生态。

（三）确保人人获得生活、工作的知识和技能

建立普通高中和中职学校融合互通机制，确保所有人平等获得负担得起的优质职业技术教育和高等教育，帮助更多青年和成年人提高认知、人际和社会情感能力，发展创造性思维、系统性思维、批判性思维及合作性技能，培养其好奇心、勇气及坚韧性，掌握可持续发展、就业创业所需的生存、生活、工作技能。

（四）确保弱势群体受教育机会的公平

推进随迁子女入学待遇同城化，完善留守儿童关爱体系，健全家庭经济困难资助体系，为每位天才儿童、残疾儿童等有特殊需求的儿童提供相应的教育服务；改变教育资源投入方式，确保公平和质量目标，消除校际差异、地区差异和城乡差异，解决教育发展不平衡、不充分等问题。

（五）确保教育治理透明、赋能、高效

优化教育治理体系，提高教育治理能力，杜绝异化个人或将个体作为商品，完善学校内部治理结构，让每位教师和校长的教育智慧都得到充分施展，让每所学校都成为学生喜爱的学习乐园，让每个家庭合理的美好向往都有实现路径，让每个社会组织都分担育人责任和义务。[4]

三、区域推进可持续发展教育的“六大”支柱

区域可持续发展教育并不能单纯地通过技术方案、政策规定或金融工具完成，需要改变思维和行动方式，将推进可持续发展教育和落实《中国教育现代化 2035》目标、构建高质量教育发展体系紧密结合，系统地分析阻碍教育可持续发展的关键性问题，从多项问题中找到关节点、交汇点和联结点，从有工作基础、有可能突破的问题切入，为解决中国教育老大难问题探路。

（一）构建新时代可持续发展课程体系

丰富课程结构，更新课程内容，如在课程内容中融入气候变化、生物多样性、自然灾害、流行疾病等，形成有利于学生可持续发展的现代化课程体系。培育学生绿色环保、生态文明意识，引导学生主动参与、乐于探究、勤于动手，为现在和未来承担责任；发展学生高水平认知和非认知技能，如搜集、辨别和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析解决问题的能力、人际与社交能力、团队工作技能、冲突解决技能等；赋能学生变革自身和社会，让学生学会认知，学会做事，学会做人，学会共存。

（二）构建可持续发展教育评价体系

深化考试招生制度改革，开辟人才成长多种通道，促进学生全面发展、个性发展；建立恰当、有效、全纳的教育评价和问责机制，引导学校重视培养学生的核心素养和关键能力，为发展素质教育创造条件；认可、验证和认证通过经验习得或互联网等非正规、非正式教育获得的知识、技能和能力，包括认知领域和非认知领域；广泛开展形成性评价、持续性评价、总结性评价，提高数据获取的系统性、可靠性和实时性。

（三）构建智能社会教育信息技术应用体系

促进智能时代 5G、互联网、人工智能、大数据、区块链等新技术与教学和学习的多样性深度融合，探索智能社会公平、高质、高效、创新的教育教学形态和教育服务业态，增强教育系统的灵活性，为知识传播、信息获取、学习质量提升，提供更加有效的服务。

（四）构建常态化、生活化、实践化校外教育体系

学校与家庭、社区紧密配合，营造安全和谐的生态学校、绿色校园，创设儿童友好的学习、生活环境；开发图书馆、文化馆、少年宫、体育馆、博物馆等文化、体育场馆的教育功能，定期组织研学旅行、综合实践、科技创新等活动。

（五）构建高素质、专业化、创新型教师队伍

推进教育人事制度改革，提高教师专业地位、经济地位、社会地位和政治地位，为其提供更具吸引力、更加稳定、更能激发积极性的生活和工作条件。建设高素质、有经验、专业化、创新型教师队伍，激发教师专业发展活力，开展符合教师工作岗位需要的教师培训，提高教师信息素养和新技术应用能力。

（六）构建区域现代化教育治理体系

把更多教育权配置在基层教育局、各级各类学校，让基层教育行政部门能够作出更加符合地方实际的决策部署，让学校在教育教学创新、办学特色、校园文化、经费使用等方面行使更大的自主权，让教师在职称评审、绩效考核、工资待遇等涉及自身核心利益的事务上拥有更多话语权，提高家长、社区在本地教育工作中的参与度。

四、区域推进可持续发展教育的实施与评价

（一）构建双边及多边伙伴关系

广泛动员政府、社会、企业、社区、家庭、志愿团体、民间组织、慈善机构、私营部门共同努力，建立有效的公共、公私和民间社会伙伴关系，调动一切资源共同参与教育的改革与发展，创设安

全、友好、有保障、非暴力的学习环境，尤其要强调政府全部门参与的重要性；公办学校与民办学校携手共进，国家课程、地方课程、校本课程各显所长，课堂教育、课外教育优势互补；加强学区内和学区间合作、学校之间和集团之间合作，地方试点之间的交流、考察、共同研讨；学习国外先进经验，开展国际项目合作、机构合作研究。

（二）完善区域教育可持续发展投入体制

在“三优先、两增长”的基础上，健全各级各类教育的生均拨款制度和生均财政拨款标准动态调整机制，确保公共财政资源支持；完善政府、社会和受教育者非基本公共教育服务成本分担机制，多渠道筹集教育经费；调整教育经费投入的优先事项，重心向质量提升、结构优化、教育教学、师资建设等方面转移，向农村等落后地区、学前教育、职业教育等薄弱环节倾斜；建立透明、高效的财务程序和机制，确保财政资助惠及每一间教室，确保私人资金投入得以精准投放。

（三）开展区域可持续发展教育评估监测

建立区域可持续发展教育综合性监测评估系统，开展投入、环境、过程与结果的评价，确保获得全面、动态、及时、可应用的数据；组建由多元利益相关者参与的指导委员会，及时提供有针对性的专业指导；定期召开区域教育可持续发展工作交流会议，汇编可持续发展教育年度监测报告，交流分享各地的实践经验和创新成果，共同探讨工作中存在的困难和挑战；对各地可持续发展教育的评估，不仅要关注少数优质品牌学校或教育改革亮点，更要突出地区教育改革发展的底线基准和整体进展，强调所有层级的学习成果都要具有适切性、公平性和有效性。

总而言之，区域推进可持续发展教育，是对联合国可持续发展议程的积极响应，是构建高质量教育发展体系的重要举措，是推进中国教育现代化的具体行动。可持续发展教育、高质量教育、教育现代化三者相互关联、相互交融、相辅相成，彼此没有价值冲突、取舍矛盾、轻重区别，最终目标指向均是人民满意的教育。推进可持续发展教育的成果，同时是教育高质量发展、教育现代化的成果。区域推进可持续发展教育，需要统筹协调国家、社会和市场多方力量，重新定位教育系统，重新构架教与学，不能视之为对现有教育实践的补充。

参考文献：

[1]新华网.太原、桂林、深圳成为首批国家可持续发展议程创新示范区[EB/OL].(2018-03-23)[2021-05-16].http://www.gov.cn/xinwen/2018-03/23/content_5276911.htm.

[2]张家勇.教育现代化畅想：未来社会将全面形塑教育新图景[J].中小学管理，2018（6）：22-24.

[3]联合国.变革我们的世界：2030年可持续发展议程[EB/OL].（2015-09-25）[2021-05-16]. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/94632030%20Agenda_Revised% 20Chinese% 20translation.pdf.

[4]UNESCO. Rethinking education: towards a global common good? [EB/OL].(2018-03-23）[2021-05-16]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555?posInSet=1&queryId=077ee0e8-3e9f-4da1-b947-5c02dd7a90b5.

[责任编辑：刘新丽]

小学国际理解教育实施路径与行动策略

——以浙江省杭州市南肖埠小学校为例

□ 林 霞

[摘 要] 在全球化时代和国家“一带一路”倡议背景下，如何着眼于国际化，主动探索国际理解教育，成为当代中小学教育的重要主题之一。杭州市南肖埠小学校在推进国际理解教育多年的实践中，形成了课程创生、空间突围、云梯搭建“三大”路径，通过开发实施多层多类课程，营造国际教育理解特色环境，驱动教师自主发展等策略，拓宽学生的国际视野与文化理解。由此，形成在中小学实施国际教育的新样态、新思路与新局面。

[关键词] 国际理解教育；课程创生；实施路径；行动策略

中图分类号：G511 **文献标识码**：B **文章编号**：1673－9949（2021）11－0065－03

国际理解教育的概念在二战后被联合国教科文组织提出，它最初是为了促进国家间的理解、维护国际社会和平，后来被各类区域性国际组织、各民族国家所关注，国际理解教育的内涵也拓展为培养全球素养的未来公民。[1] 伴随着中国改革开放并不断深入参与国际公共事务，国际理解教育成为21世纪中国学生的核心素养之一。早在20世纪90年代，我国国际理解教育的研究就有相关国外经验介绍和基本理论探讨的学术论文，然而专门的实践探索类论文主要在近十年出版，这类论文主要关注校本课程、主题活动或环境建设如何促进国际理解教育。[2] 杭州市南肖埠小学立于时代之需，着眼于国际化城市建设趋势，从2013年起就积极探索国际理解教育，紧紧围绕“一带一路”国家战略，主动构建“丝路春雨”特色课程，通过课程创生、空间突围、“云梯”搭建三大路径，开展了一系列富有成效的国际理解教育实践。

一、南肖埠小学百年历程与“一带一路”的关系

杭州凯旋教育集团南肖埠小学是一所办学历史悠久、办学特色鲜明的上城区属公办小学，前身可追溯至成立于晚清时期宣统二年（1910年）的公立学区东郊学塾，至今已有111年的办学历史。2013年加入凯旋教育集团时，南肖埠小学以国际象棋为基础进行国际理解课程建设，逐步构建起学校国际教育体系。

南肖埠小学坐落于新老城区的衔接点上，入可传承“精致和谐”的传统地域文化，出可拥抱“大气开放”的当代杭州胸怀。依托全新的凯旋教育集团，学校可以近距离得到华东师范大学基础教育改革与发展研究所的指导，这

收稿日期：2021-10-09

作者简介：林霞，女，高级教师，浙江省杭州市南肖埠小学校长。

些都为学校发展创造了全新的机遇。南肖埠小学的国际象棋课程发轫于1995年，最初以双休日兴趣班的形式进行，随后纳入学校课程体系，历经多次校本课程革新，逐步积淀，逐步完善，目前已形成有普及、有提高、有实践、有成果的区域精品课程。南肖埠小学的学生还在各类国际赛事、国家级、省级以及市级国际象棋比赛中获奖。国际象棋特色兴起之后，学校将棋理之中的核心理念“走好每一步”作为校训并引申出“成就每个人”的办学宗旨，生发出培养“其乐少年”（具有国际视野的“懂礼仪、乐学习、勤实践、有特长”的现代中国公民）的目标，构建起更为完善的学校文化系统。

习近平总书记在党的十九大报告中强调，要推动形成全面开放新格局，“以‘一带一路’建设为重点，坚持引进来和走出去并重。”“一带一路”的“丝路精神”和学校的培养具有国际视野的现代中国公民这一目标相契合，因而学校借“丝绸之路”的特殊历史地位，将国际理解教育整合进学校教育体系中。通过课程开发、环境创设与师资队伍建设为国际理解教育的实践提供多样途径。

二、3I课程创生：开发实施多层多类课程

学校着眼于未来世界的形势与需求，奠基融通中外、畅行世界的具备全球胜任力的未来人才培养，在已有国际象棋特色的基础上，主动探索国际理解教育。学校优化国际理解课程，已经进入了学科整合的新阶段。学校以“自我理解素养”（Identity）、沟通合作素养（Interpersonal）与跨文化理解素养（Interculture）的“3I”核心素养为课程目标，积极进行国际理解多层多类课程的创生与实施。

（一）理解世界：开发实施专题课程

学校在整合语文、数学、英语、科学、艺术、道德与法治、综合实践活动等国家课程内容的基础上，开发了《我与世界》一套三册国际理解的专题读本，读本设置了四大板块：自然地理世界、社会生活世界、文化艺术世界、历史文明世界，下设40个主题。《我与世界》是国内中小学较早开发实施的学科渗透型国际理解教育的专题课程，它帮助学生了解多元文化、全球问题等国际背景知识。学校开发“丝路春雨”特色课程，引入“一带一路”的历史、沿线国家的文化等丰富资源，通过课程知识的整合，形成正确认知世界、连接世界的知识经验。

（二）开阔视野：创设实施活动课程

多年来，学校先后开设了40多门拓展性社团活动课程，分校级、年级两级实施。其中年级类课程在周五下午集中推出，校级类在周二至周五分别推出，两类社团课程分别定位于普及和提高，以满足学生的选择性需求。其中，“走向世界”“国际礼仪”等校级活动课程凸显学校国际理解教育特色，通过世界文化教育与国际礼仪教育活动，让学生在活动过程中了解多元文化；年级类活动课程通过游戏活动，培育学生国际视野，为他们将来参与国际竞争与合作打下扎实基础。

（三）体验“丝路”：探索实施综合实践课程

学校将原有的“品德+”大德育课程、“丝路春雨”国际理解教育课程、“研学旅行”课程积极整合，探索实施纳入“南小娃儿的西游记”课程，努力让学生走出校门，走出城门，走出国门。课程以“一带一路”倡议为线索，引导学生以“一班一国”为载体，了解对应国家的政治、经济与文化，努力提升对“一带一路”沿线国家的跨文化理解能力。

三、空间突围：营造国际教育理解特色环境

空间的设计会影响到身临其境者的认知与情感体验，国际理解教育不能仅仅停留在知识教学和活动上，而且需要通过环境的创设，让学生浸润在国际理解教育的特色环境中。作为一所中心城区小学，南肖埠小学利用有限的物质空间，创设虚拟情境，以此形成国际理解教育环境。

（一）世界文化大观园：班级环境建设

班级是学生学习的主要空间，班级环境建设促进学生加深对“一带一路”沿路国家文化的理解。每个班级认领一个国家的历史文化，进行深入挖掘，以黑板报、学习小

报的形式分享研究成果，使学生在漫步校园时仿佛进入世界文化大观园。各班级之间进行定期交流探讨，形成“南小娃儿的西游记”“南小娃儿的模拟联合国”特色空间项目。

（二）“丝绸之路”3D 地图：校园环境建设

学校对校园空间进行整体设计改造，将不同国家的文化风俗融入到校园环境建设中。学校首先将“丝绸之路”沿途国家分类概括为三条路线，按低、中、高段让每个班级各认领一条路线，每个班级在组内路线上选择国家，对其文化、饮食、服饰、风土人情等进行探究，再现真实的情景；其次是一千零一夜，聆听丝路故事，探索“丝绸之路”上的人物故事，表演丝路故事；最后是一个红石榴的旅程，体验西市买卖，探索“丝绸之路”上的贸易往来，品尝“丝路”美食。通过“丝绸之路”的3D 地图设计，让学生能够在校园中对“丝绸之路”有直观的体验，进而理解“丝绸之路”的历史文化。

（三）国际教育信息化：网络环境建设

学校主动以网络信息化手段开启虚拟空间实现“空间突围”。学校以泛在网络、智慧教室和数字资源为基础，突破校园围墙的限制，拓宽学生认知和实践的边界，运用信息化、网络化、智能化手段让课堂与世界，让学生与资源、与他人、与世界作必要而充分的连接，通过连接培育智慧。在信息化时代，通过互联网的运用让学生能够突破学校地理空间，在互联网世界中成长为具有批判思维的世界公民。

四、“云梯”搭建：驱动教师自主发展

一所学校最核心的教育力量是教师队伍。学校基于国际理解教育，积极打造党员教育、干部培养、教师研修三位一体的特色化教师发展学校品牌——“步云师院”，促进学校人才队伍快速成长，形成国际教育的重要支持力量。

（一）选树“最美教师”，强化师德师风

学校对照“四有”好教师标准，深入实施“清廉教育”“清廉学校”建设，以“寻访南小最美教师”为抓手，挖掘和培育典型人物、典型细节、典型经验，选树榜样，构建学校教师文化，全方位树立教师美好形象。

（二）构建“五心课程”，赋能专业发展

学校精心设计师训项目“国际视野下基于学习科学的教学改进24 学时培训”，以“五心课程”整体框架为指导，优化师训内容结构：爱心——职业感悟和师德修养，诚心——学校文化和团队精神，慧心——教育艺术和管理技巧，匠心——实践技能和科研素养，童心——情趣特长和儿童心理。创设“微步加油站、新步管理课、逸步分享会、云步大讲坛”等不同载体，融合报告讲座、课堂问诊、师徒结对、跟踪指导、网络研修等形式，分层、分类、分龄精准研修，实现教师专业能力的提升。

（三）建立“学分银行”，驱动自主发展

在运用“互联网+校本研修”实施线上线下相结合的研修过程中，学校不断完善教师研修的督导考评制度，将教师学习态度、学习积分、学习成效与综合考评相结合，整合原有“基础性积分、选择性积分”评价制度，尝试建立虚拟“学分银行”，探索实施“积分兑换”功能，激发教师主动参与研修、力求精进的内驱力。

经过多年的创建，学校深耕学科渗透型国际理解教育，构建了有深度的课程体系，打造了有广度的校园空间特色，培养了有响度的师资队伍。在这三条途径共同铺设下，南肖埠小学的国际理解教育不断深化，成为中小学校国际理解教育的示范窗口，为同样面临传统转型困境、校园规模小与培养目标宏大之间矛盾的学校进行国际理解教育提供了一条可能性路径。

参考文献：

[1]熊梅，王敏. 国际理解教育：联合国教科文组织倡导之回顾与展望[J]. 外国教育研究，2018，45(12)：112-122.

[2]高维. 中国大陆国际理解教育研究：历程、进展与展望[J]. 基础教育，2017，14（4）：89-102.

[责任编辑：孙燕兰]

发挥校长在育人活动中的阅读引领作用

□袁 位

中图分类号：G47 文献标识码：B 文章编号：1673－9949（2021）10－0068－02

一、当前中小学开展阅读教育存在的突出问题

阅读是一种基本的教育活动构成要素和学生重要的学习途径，学生在阅读中学习、思考和成长。很多学校在阅读教育工作中进行了大胆的尝试，但是普遍存在一些问题。

（一）家长和部分教师的阅读观念狭隘

在人们的传统观念中，学生阅读的目的就是学知识，功利意识过强。阅读本身被赋予了太多不属于它本身的意义，例如希望通过阅读快速提高学生的语文考试成绩，通过阅读让学生学会写作文等。因此，一些教师不愿意学生将时间花在不相关的课外读物上。对于阅读教学思想的实践探索缺乏持续性，甚至流于形式。

（二）教师阅读素养及培训效果不理想

阅读意识不强、阅读量较小、阅读内容狭窄、阅读方法欠缺等问题是中小学教师阅读的总体特征，其根源在于教师工作压力大，缺乏阅读时间。针对问题，很多学校都会加强对教师的阅读教育培训，或许是为了显示培训的公平性，基本都是语文学科教师轮流参加，接受培训教师的甄选和选拔随意性较大。

（三）自组织阅读活动的持续性比较弱

一些学校阅读活动的开展仅仅依赖几位热爱阅读的语文教师的组织和坚持，在确定书目、活动设置等方面缺乏师生的互相交流和协助，这种自发性自组织活动的开展随意性较大。如何持续有效地开展教师、学生间的阅读活动，是各校在推广阅读教育过程中遇到的重要问题。

二、中小学校长在阅读引领中的角色定位

（一）做好促进师生阅读的关键人

校长是否重视阅读、是否愿意全身心投入到阅读活动中，是制约一个学校是否成为书香校园的关键。校长在阅读引领方面承担着最重要的角色。校长改变的不仅是教师和学生，更是一所所学校、一个个地区的教育生态。因此，校长必须要从自身发起阅读革命，实现自主成长，做引领学生阅读的灵魂人物。

（二）做好推动阅读教育的能动者

校长在推动阅读教育中最主要的作用是推广和指导阅读，运用专业的方式向教师和学生传递阅读价值观念。这就要求校长必须具备四项能力：一是懂阅读，懂得阅读的重要性，知道为什么读、读什么、怎么读；二是懂师生，了解教师和学生在阅读方面的心理需求，也有能力探求需求产生的原因，并在此基础上培养师生的阅读兴趣、提高其阅读能力；三是有方法，能制定符合学校实际情况的阅读教学方案，有效提升师生阅读的计划性和次序性；四是善总结，在推动阅读

收稿日期：2021-08-13

作者简介：袁位，男，中学高级教师，重庆市大足区教师进修学校党总支书记、校长。

教育过程中，会遇到各种实际问题，校长要能及时跟踪了解活动效果，做好总结，积累经验。

三、中小学校长如何发挥阅读引领作用

（一）发展学校阅读推动小组，制定规范化制度

阅读是滋养心灵的慢功夫，离不开文化氛围的浸润和规章的约束。因而，校长要构建相应的制度文化。具体而言，校长可以组织阅读方面的骨干教师充分讨论，制订符合学校实际的阅读实施计划，并将活动安排详细列入校历。同时，在校内成立阅读推动领导小组，制定《学校阅读课程开发实施意见》，将“共读”纳入正式课程，定期举办读书讨论、分享、交流活动，唤醒教师对于阅读的意识和自主性，使之常态化、长效化。

（二）创造良好的条件，为师生提供阅读的保障

好的阅读场所可以更长久地吸引学生的阅读兴趣，引导他们更加专注地阅读。校长要带领大家创造良好的阅读条件，让师生走进校园后，目之所见，皆为书影；耳之所听，皆为书声。一是建设并充分使用学校的图书室。学校图书室在建设时就要充分考虑读者人数、借阅量和藏书量，使用面积要符合学校的实际情况。二是建设好学校阅览室。创设良好的墙面环境，设置合理的开放制度，整齐有序地摆放图书及书架，设立好书推荐栏等措施，可以有效提高书籍的借阅频率。三是充分利用校园其他环境，可以在大树下、水池边、广场上设置阅读角，摆放小桌椅和书架。如果条件不允许，还可以设置流动图书车，在课间由教师专门推出以方便学生阅读；设置阅读展示区，为学生提供多样的展示空间，让学生体验到阅读之后收获的快乐。

（三）构建教师阅读共同体，促进教师专业成长

校长要着力打造专业的阅读共同体学习系统，让教师在自愿参加的基础上互相交流，分享彼此的阅读结果，探寻有效阅读的方式，激发教师专业发展愿望并为之提供所需养料，促使教师将阅读的成效运用到课堂教学实际中，并与学生分享自己的专业阅读成果。在阅读共同体中，校领导与教师以及教师与教师之间都是平等合作的关系。校长要提前充分掌握教师的阅读需求和状况，根据不同的学科特点和教师自身兴趣组建多个阅读团队。

（四）合理开设阅读课程，系统性优化阅读活动

在抓好常规阅读活动——晨诵、午默、阅读课的基础上，持续性开展非常规阅读活动。一是抓好师生共读，在配合正式阅读课程的基础上，将阅读活动“润物细无声”地融入各个学科之中，由学科教师组织与班级学生的共读活动。二是多角度呈现阅读结果，或鼓励师生将感悟、反思以日记的方式呈现，或引导学生创作诗集、图画书等作品。在学校层面定期组织评比，表扬优秀作品和优秀作品班级，鼓励教师对于学生的阅读反馈多做记录，多做保存。三是专门设立阅读活动校历，将全年计划开展的各项阅读活动都详细列入学校校历中，通过讲故事大赛、读书演讲、朗读展示、故事剧、阅读批注比赛、课外知识竞赛、绘本剧、制作自己的阅读档案袋等各种活动，调动每一位师生的阅读兴趣。四是组织亲子阅读活动，让家长成为学生最亲密的阅读伙伴，为家长推荐阅读书目，评选年度“书香家庭”并组织表彰活动，让家庭全面参与到学生的阅读成长中。

（五）探索实施人性化激励，促进少数带动多数

学校可根据教师参与并设计阅读活动的规模和程度，引入激励机制，将阅读工作成绩与岗位聘任、评优评先、工资绩效等挂钩，激发教师的主动性和创造性。除此之外，校长还要帮助学校各阅读共同体团队的组织者争取到各级各类与阅读相关的研习培训，“引进源头活水”，不断更新知识体系，丰富知识储备。对于参训之后的教师，学校要组织好校内二次分享交流工作，由关键少数带动学校各学科教师提升阅读意识，提高组织阅读活动的能力，促使教师队伍专业化成长。

总之，作为学校的管理者，校长不仅要通过阅读提升自己，还应充分利用自身在管理、教学中特殊的阅读引领地位，带动全校教师和学生一起读书，推动学校良好阅读风气的形成，助推教育改革的深化与教育质量的提升。

[责任编辑：孙燕兰]

建设卓有成效的名师工作室

——深圳市光明区马山头学校的实践探索

□ 薛森强

中图分类号：G625.1　文献标识码：B　文章编号：1673－9949（2021）11－0070－02

伴随着20世纪60年代“教师成为研究者”这一观点的兴起，国内名师工作室逐渐建立起来，成为教学名师和领军人才的“孵化器”。在这个过程中，名师优质资源得以最大化利用，但也有一些工作室没有发挥应有的作用。如何让名师工作室真正起到示范引领作用？面对名师工作室发展之困，深圳市光明区马山头学校（以下简称“马山头学校”）开启了“名师工作室促进团队教师专业发展”课题研究，总结了一些有效经验。

一、共同的特点：卓有成效的名师工作室群体

通过对薛森强名师工作室、陈昔安名师工作室、夏丽娟名师工作室、李吉工作室、黄云名师工作室、林佳名师工作室等具有代表性的名师工作室进行分析，其卓有成效的实践过程有四个明显的共同点：

一是目标明确，注重发展。工作室制订了职责与发展目标，紧跟时代步伐对教育教学进行全面推进。按照既定的工作方针与规划，打造名师成长的园地与教育科研的基地，研究的成果辐射到一线教师，推进教育的发展。

二是以人为本，着重培养。聚集课堂——通过对学员汇报课、示范课、同课异构等形式展现学员的优缺点，通过名师以及专家的点评对学员进行指导；通过专题研究或课题，提升学员的理论水平与学科素养，达到理论与实际共进步，全面提升学员的综合素养。

三是强化实践，塑造特色。通过外出教学交流或跟岗研修，对学员循序渐进地实践培养，且在学习交流中扬长避短，逐步形成各自的特色，从而应用于教育教学中；组织参赛，促进发展，积极鼓励学员参加各类教育教学比赛，塑造教学特色，形成教学风格。

四是理论研究，开展创新。通过对其学科的课程研究、课标研究进行教学创新，形成教学特色与体系；通过专题讲座，开展对学员的培养，学员在专题讲座中得到启发；通过讲座心得对其学科进行深入思考与研究，从而提升教学水平。

二、学习型组织：充分激发教师内生动力

传统意义上的工作室，更多类似于“师傅带徒弟”，在这个过程中，工作室的名师为教师制订成长计划，以达到特定的成长目标。这种“专家型”模式是由名师所主导，参与课题的教师仅仅只是执行其指令，或是被动地接受名师在教学上的教导，无法调动起教师们的积极性。“学习型组织理论”强调学习型组织本身首先是以学习为中心任务的组织，而不是其他性质的机构。组织化的学习方式是学习型组织的内在机制，它突破了以往以个人或个体为单位的学习，强调组织化、团队化的学习。

收稿日期：2021-09-10

作者简介：薛森强，男，广东省中学数学特级教师、正高级教师，深圳市光明区马山头学校党支部书记、校长。

因而，在我们看来，工作室应该是一个团队，为了一个共同的目标，通过团队合力的方式来达成。工作室要为成员们创建一个有活力、适应性的学习共同体环境。

通过研究发现，深圳市名师工作室为每名学员配备了一名或多名导师，采用结对传带、单独辅导、听课评教评学等方法指导学员，不断提升学员的业务水平。同时，成员本身也可以通过给青年教师上示范课、指导业务提升，克服职业倦怠，本身也得到提高，最后达到共同提高的目的。

三、自主性发展：注重名师的个性化培养

“名师是不能复制的，不同的教师有着不同的个性和教学风格”，我们在不断深入研究中发现，工作室团队学习的内在潜力有待进一步挖掘，从而避免名师工作室研修模式的“一刀切”或名师将学员培养成第二个自己。于是，关注工作室成员的自主性个性发展便成为我们实践探索的重点。

名师工作室的教师们都有一个专属自主管理的考核资料——“教师成长档案袋”，不同于以往上一级主管单位定制的考核指标，如研修活动、论文、课题、开课、讲座和荣誉等，档案袋中设置了“我的个人档案”“我的三年发展规划”“我任教班的教学情况”“我的教学案例”“我的班主任收获”“我的读书心得”“我的自我提高”“我的小课题”“我的耕耘收获”九个模块。每次考核，教师们可以自己按照模块装填自己在教学活动中最满意的资料，在进行年终考核的时候，名师工作室主持人还通过档案袋了解成员的成长，并提供深入的点评、指导。

工作室的每个成员都有自己的研究课题，这些课题都是教师以自己的兴趣或教学中的困惑等为出发点提出的，马山头学校不仅鼓励每个成员都有自己的研究方向，而且还搭建了“课题研究”平台，开展青年教师的课堂教学及教学基本功竞赛，让教师在提升教学能力和科研水平的同时也能产出一系列研究成果。各工作室结合自身情况，制订三年发展规划，以及阶段性具体的提升计划。于是，马山头学校制定出“名师工作室学员培养或成长计划”，同时指导各成员、学员制订了适合个人发展的三年规划和详细的学习及提升计划；明确“名师工作室人员职责”，对主持人、成员、学员均规定了职责任务；制定“名师工作室规章制度”规范所属成员、学员的行为，确保各项工作有效展开。

四、从有效到长效：围绕教学开展实践研究

如果说有效运作是对工作室的基本要求，那么长效运作则是发挥名师通过工作室进行优质资源辐射的更高要求。如何确保实现从有效到长效的突破，围绕教育教学能力的提升，我们总结了以下实践经验：

一是开展问题导向的教育教学研究。工作室的研究必须基于课堂教学中出现的实际问题进行探讨，找出原因，并提出针对性的解决办法。一方面，根据教师们在课堂教学中出现的普遍性问题，工作室成员们结合理论知识与实际经验，提出解决策略，再运用到课堂教学之中，根据实际操作结果再做修改，以形成一个完整有效的解决方案。另一方面，开展课程教材研究。根据课程标准，以在实际教学过程中遇到的困难为出发点，对教材、课例进行分析、探讨。

二是通过名师示范课对教师进行教学引领。名师教育理念先进，教学经验丰富，名师示范课能够给广大的教师启发和借鉴，有利于促进教师业务素质和教学能力的提升。在对教师培养的过程中，通过组织实际观摩名师课程、观看优质教学录像和开办教育教学专题讲座等形式，让教师们领略名师风采，吸收教学经验，提升教学能力。同时，将观摩名师示范课程列入培养计划当中，每年至少举办三次深度观摩。通过名师示范课的引领，教师的教学能力有了明显提升，同时也为精品课程的推出和教学问题的研究打下坚实的基础。

三是开展主题、课例、小课题研究。围绕一个目标进行研讨，提升教师教学能力。同时，开展与教师职业生涯发展规划相关的活动，形成通过常规行动促进能力提升的长效机制。

[责任编辑：冯丽园]

Primary and Secondary School Principals

No.11 2021 Monthly

CONTENTS

Revitalizing Middle Schools in County Has Practical Significance under the Background of Easing the Burden of Excessive Homework and Off-campus Tutoring for Students Undergoing Compulsory Education Policy ……**Lu Jianguo** (3)

What is "Plus" under the Policy of Easing the Burden of Excessive Homework and Off-campus Tutoring for Students Undergoing Compulsory Education? ……**Wang Lan** (7)

Challenges and Countermeasures of School Governance under the Background of Easing the Burden of Excessive Homework and Off-campus Tutoring for Students Undergoing Compulsory Education ……**Ai Qiaozhen & Li Wenzhao** (11)

Teaching and Educating People with Original Heart ……**Zhang Shasha** (15)

Deep Learning Needs to Move from Form to Essence ……**Zhou Xu** (18)

Cold Thoughts on the Heat of Deep Learning ……**Duan Huidong** (21)

The Shift of Teaching Evaluation towards Deep Learning ……**Luo Lijun & Liu Xinran** (24)

What is Deep Learning?
——Concept Correction and Connotation Interpretation from the Perspective of Learning Science ……**Zhong Changhong** (28)

Explicit Thinking: An Important Feature of Deep Learning of Mathematics in Primary School ……**Guo Fangnian** (32)

Adhere to Value Orientation Implement Morality and Cultivate People
——Exploration on Educational Practice of Huaibin Senior Middle School in Henan Province ……**Li Ming** (35)

The Interpretation of Self-education Thought and Its Significance in Education in the New Era ……**He Yuliang** (40)

Research on School Management Rooted in the Practice of Educational Reform
——Research and Practice of Scientific Management in Primary and Secondary Schools ……**Tang Lihong** (44)

Strengthening the Construction of Principals Promoting the Development of High Quality Education ……**Liu Pengzhao** (47)

How to Take the First Step of Comprehensive Reform of Basic Education ……**Xu Hongwei** (49)

Problems and Countermeasures in the Implementation of Educational Poverty Alleviation Policy from the Perspective of Educational Governance
——Take the Implementation of Student Nutrition Improvement Policy as an Example ……**Shao Zhongxiang** (52)

Research on the Planning and Development of Smart Schools ……**Chen Weiya & Di Lei** (56)

Thoughts on Promoting Regional Sustainable Development Education ……**Zhang Jiayong** (61)

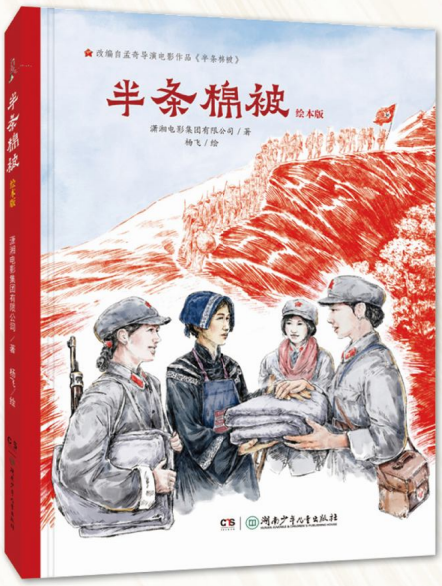
Implementation Path and Action Strategy of International Understanding Education in Primary Schools
——A Case Study of Nanxiaobu Primary School in Hangzhou, Zhejiang Province ……**Lin Xia** (65)

Activate the Principal's Leading Role in Educational Activities of Reading ……**Yuan Wei** (68)

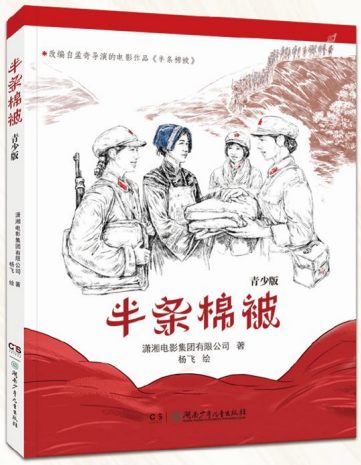
Build an Effective Famous Teacher Studio
——Practice and Exploration of Mashantou School in Guangming District, Shenzhen ……**Cai Senqiang** (70)

《半条棉被》，感动人心的长征故事，温暖中国的红色经典。

《半条棉被》绘本版、青少版



绘本版



青少版

- 在湖南沙洲村，三名女红军把自己仅有的一床被子剪下一半给老百姓留下。
- 什么是共产党？共产党就是自己有一条被子，也要剪下半条给老百姓的人。
- 《半条棉被》映照共产党员初心和使命，涵养学生理想信念，传承红色基因。
- 以红色文化滋养青少年的心灵世界，讲好长征故事，弘扬伟大的长征精神。



大英儿童漫画百科

助力孩子学习的全科漫画书



漫画中学习“十大知识体系” 严谨却有趣的儿童百科全书

CNS 中南出版传媒 | 湖南少年儿童出版社 HUNAN JUVENILE & CHILDREN'S PUBLISHING HOUSE



广告

四川省眉山市彭山区第一中学



彭山区第一中学坐落于长寿原乡、忠孝之邦、岷江之滨的彭山，始建于1929年，设校址于西街前清考棚，后几迁其址，屡易其名。新校址位于彭山区长寿大道。九十年春华秋实，化育无痕；九十年风雕雨琢，教泽流芳。聚底蕴与传承，融积淀与发展。一代代一中人用朴实和无悔演绎着不平凡的故事，为教育的质朴和美丽描摹出一幅多姿多彩的画卷。

学校现有52个高中教学班，在校学生2758名，教职员工228人。学校有正高级教师2人，特级教师3人，高级教师93人，全国优秀教师2人，省级优秀校长1人，省级教学名师2人，省级优秀教师6人，省级骨干教师9人，眉州名师3人，市级骨干教师21人，区级骨干教师43人。一支具有高度敬业精神、优良能力结构、良好个性特征和工作成效显著的师资队伍初步建成，为学校持续发展提供源源不断的动力。



校貌“融和致远”



校貌“厚笃弘毅”


地理专用教室


科创中心



学生生涯发展规划指导中心


化学实验室


心理健康中心


历史专用教室

学校秉承“实以立身，融以达人”的办学理念，“求真务本，明德自强”的校训，“精准严实，民主和谐”的管理思想，“环境滋养、文化淬炼、特色塑形、个性铸魂”的办学策略，形成了“实”的教育特色与现代校园交融的鲜明特点，探索出“实”文化引领的综合高中办学模式，形成了分层教育、综合育人、个性发展的教育特色，促进了学校和师生优质发展，学校教育质量和办学水平不断提升。

学校将持续以科学理念为依托，以品质发展为追求，以综合高中为导向，以争创一级示范高中为愿景。瞄准大众教育和英才教育两个方向，做好生涯规划、发展艺体特长与走向职业技术专长的三条途径，全面实施智慧校园、名师培养、校园文化建设、精细化管理“四大工程”。


庆祝新中国成立70周年



廉政教育主题党日活动


党员名师工作室帮扶活动

近年来，学校获得“四川省教育工作先进集体”“四川省先进党组织”“眉山市教育教学质量一等奖”“全国青少年校园足球特色学校”“全国青少年校园篮球体育传统特色学校”“四川省阳光体育示范学校”“四川省首批文明校园”“四川省校本研修示范学校”等荣誉称号。





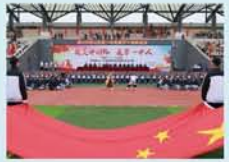
未来，彭山一中人将继往开来、踌躇满志，在教育的大道上弘毅奋进，不辜负寿乡人民的重托与厚望，为把学校发展成一所“管理一流、质量一流、特色鲜明”的蜀中名校而不懈努力。


获得市足球比赛第一名


校园广播电视台主播栏目播音



艺术节汇报演出


运动会开幕式

湖北省安陆市实验初级中学

湖北省安陆市实验初级中学创办于 1980 年，由原河西部队八一小学迁入府城，更名为安陆县城关镇环城中学，1989 年更名为府城文昌中学，1991 年被湖北省教育委员会命名为安陆市实验初级中学。现有在校学生 2035 名，37 个教学班级，在编在岗教职工 137 人。

学校现有 4 栋现代化教学大楼，教学设备先进，教学设施齐全，建有现代化的微机室、多媒体电教室、信息技术中心、生物标本室、理化生地实验室、图书阅览室、电子阅览室、录播室、机器人实验室、无人机训练室等功能室和多个名师工作室。



学校校训和林荫道

学校秉承“修身、修德、成智、成才”的校训，坚持“实施新成功教育、培育新世纪人才”的“双新”教育理念，培养学生“身健体美、行修德成”核心素养。

在办学历程中，学校先后获得“全国网络学习空间应用优秀学校”“全国青少年校园足球特色学校”“第五届‘中国移动校讯通杯’全国教师论文大赛优秀组织奖学校”“零犯罪学校”“湖北省中小学知识产权教育试点学校”“阅读示范基地”“湖北省海军航空实验班优质生源基地学校”“孝感市四星级教职工代表大会学校”“孝感市智慧校园”“无烟学校”“安陆市初中学业水平质量优胜学校”等40余项荣誉称号。



学校参加中央电教馆答辩，被评为全国“网络学习空间应用优秀学校”



教师在录播室上课



全校师生参加法治讲座



学校代表队参加省足球比赛



建校40周年全体教职员工合影

深圳市宝安区标尚学校


学校全景图

深圳市宝安区标尚学校是九年一贯制民办学校，广东省义务教育阶段标准化学校，深圳市一级学校，宝安区优质化学校。

学校位于有“智创高地山水燕罗”美誉的深圳市燕罗街道，前身是燕川小学，办学历史悠久。学校布局合理，功能室齐全，有校园电视台、多功能文化厅、理化生实验室、电脑室、语音室、舞蹈室、美术书法室、图书阅览室等功能室、多个塑胶篮球场和羽毛球场、一个足球场和环形塑胶跑道。

学校坚持立德树人，依法治校，秉持深圳市远恒佳教育集团“美好教育”的办学理念，以“这里给你支点，让孩子走向世界”为办学定位，建设“有愿景、重文化、懂浪漫”的美好教师队伍和“有共识、爱分享、乐参与”的美好家长队伍，努力培养“习惯好、能力强、成绩优”的美好学生。


颁发奖学金


学生参观宝安一大旧址


小班化教学


小组合作探究学习

学校先后获得“第二届全国校园歌曲征集演唱活动校园文化先进单位”“全国家校合作示范学校”“广东省义务教育阶段标准化学校”“广东省绿色学校”“深圳市优质特色民办学校”“深圳市少儿舞蹈美育大赛优秀教育基地”等多项殊荣。


朗诵《木兰辞》



合唱比赛


拉丁舞


校园舞

广告

9 771673 994217 11>

统一刊号：ISSN 1673-9949 CN11-5612/G4

国内邮发代号：80-619　国外发行代号：M8537

国内定价：12.50元　国外定价：$ 9.00元

国外总发行：中国国际图书贸易集团有限公司