

高校与地方中小学协同建设教师共同体的思考

张彧

南阳师范学院

摘要: 高校与地方中小学协同建设教师共同体是通过社会的组织协调,使有效的教育资源充分融合的体现,全方位提高教师的教学能力,更加有助于提升培养优秀的教师队伍,从而加快我国“科教兴国”教育战略的发展和实施,培养高水平人才。

关键词: 协调;建设;教师共同体

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2023.04.109

一、“教师共同体”的渊源

“教师共同体”同样源于古希腊时期,智者派的产生标志着专门以教授青年知识而谋生的职业教师群体的出现,这可以看作教师共同体的初级形态。伴随着知识的传播和理性的探索,中世纪萌生出许多学者行会,这种由教师组织的会社成为中世纪大学兴起的重要推动力。而随后出现的教授会更是教师组织专业化的体现,标志着大学形成以学科为分界的教师团体。进入20世纪90年代,以专业学习共同体和实践共同体为核心的教师共同体观念开始凝结,霍德、莱夫、温格等学者进行过深入解读。基于对已有学术研究脉络的回顾,“教师共同体”虽仍未形成普遍共识,但具备方向性、共享性、实践性等基本特征。聚焦高等教育领域,“教师共同体”是在高校场域中或自由结合或接纳聚集的具有共同愿景的教师群体,是在学术科研、教学实践等方面进行分享互动合作的共同体。

有学者指出,在我国建设高等教育强国的背景下,大学教师共同体对于促进教师发展、提升高校综合实力具有重要的现实意义。从微观层面上说,高校教师通过满足一定的前提条件进入教师共同体中,被授权允许进行合法的边缘性参与,借此开启共同学习与分享的生活。在集体内部交互活动中开展渐进的实践反思,从深层次上序进实现价值认同,并在愿景趋同的基础上产生较为持续且稳定的动力,形成共同体中个我的自新与身份认同,最终成为共同体中较稳定的一分子。在这一过程中,个体受共同体的强烈作用,由被动影响向主动发展。从中观层面上看,高校教师共同体作为高校中教师非正式群体组织,在专业发展、学科建设等方面发挥着极其重要的作用。2019年教育部一流本科专业建设“双万计划”中强调:不断加强师资队伍和基层教学组织建设,教育教学研究活动广泛开展,专业教学团队结构合理、整体素质水平高^[5]。2022年教育部等三部委印发的《关于深入推进世界一流大学和一流学科建设的若干意见》中明确指出:要通过师资队伍建设,最大限度地发挥人才优势,推动世界一流学科

建设。诸文件对师资队伍的要求,无疑涉及对教师共同体的重新审视,教师共同体建设的成功与否已直接关系到专业发展力与学科竞争力。

从宏观层面上看,教师共同体是师资力量和教学创新创业相结合的成果,能够使教师的教学理念和教学体会得以交流讨论,为教师创新创业培养能力发展提供有力支持。为了更好地建设教师共同体,在对高校与地方中小学协同建设教师共同体的过程中,出现不少问题,诸如学校与中小学的资源融合,教师整体素质的水平,实践水平的局限,分工协作的细化等等问题。

二、高校与地方中小学教师共同体建设的现状

大学与中小学的互动仅限于师范生的教育实践这一环节,围绕着课程与教学、教育研究等方面的合作较少。而基础教育的课程与教学、教师在职培训等问题随着基础教育的科研部门、培训体系的建设而逐渐得到解决。基础教育释放的信号是:离开了大学,基础教育照样“风生水起”。大学与中小学之间信息传递的诸多问题使得二者在伙伴关系的构建上产生了政策依赖。大学与中小学各有其管理归属,中小学对教师培养等方面的诉求往往需要汇聚到上级管理部门,并逐渐体现在政策制度建设层面,再下行到大学层面,最后落实到教师职前教育层面。大学对基础教育的期望,也往往难以被中小学“悦纳”。信息传递链过长、信息的政策制度化,引发二者的“政策”依赖,削弱了二者主动面对面结成伙伴关系的意愿。“协议”制度虚设。就当前大学与中小学的协议来看,存在三个问题:内涵贫瘠、形式化、不规范。所谓内涵贫瘠,是指大学与中小学的协议多以教育实践为主,在教育教学改革、教育研究等方面较缺乏。所谓不规范,是指在协议中责权利不对等,中小学承担着师范生教育的实践任务却非受益者,缺乏推进教育实践的动力和压力,而大学也难以对中小学形成约束。(2)管理机制缺位使得“大学-中小学”教师教育共同体难以常态化运行。主要表现为:大学与中小学互动机制缺失,互动通道平台等都不能清晰建构;监督机制缺失,大学与中小学的互动随意

性强、深度和广度受限：评价机制缺失，二者互动合作形式大于内容、效用性低、模式陈旧；教师教育共同体建设中，没有设立专门性机构，作为撮合者、支持者、监督者的教育行政部门，由于缺乏对共同体丰富内涵和巨大功用的深刻理解，在大学与中小学的互动中实质性缺位。（3）资源体系建构不足，“大学-中小学”教师共同体难以有效运行。人才资源、物质资源的不足成为大学与中小学伙伴关系建设的障碍。就目前教师教育院校的学科布局和研究力量来看，指向和服务于中小学教育教学的教师和研究人员总体数量过少，研究成果也相对较少，这也是中小学教育教学改革中少见大学教师身影的重要原因。同样，中小学高水平教育教学专家的不足等方面的问题难以就课程、教学、管理前沿和问题与大学教师对话、合作。再就是经费投入的不足，以师范生实践活动开展为例，虽然教育部明确要求地方教育行政部门“加大经费投入力度”、举办教师教育的院校“建立师范生教育实习经费保障机制”，但这种指导性意见并无刚性要求。虽然政策、制度层面多次要求建设教师教育共同体，但实践层面对教师教育共同体的需求并非如想象中的紧迫。

三、搭建教师共同体建设平台的先决条件

（一）高校专门设立机构

高校专门设立针对地方中小学协同合作的机构，是建设教师共同体的必要条件，专门的机构能够明确职能功能，制定建设教师共同体的工作目标，确定工作方法，能够长期有效的促进和保障教师共同体平台的建设和完善。实践角度来看，大学和教育行政部门更应主动伸出橄榄枝：在教育行政部门的“撮合”下，大学主动组织相关力量，以项目形式进入中小学，围绕中小学的教育教学改革、学校发展、教育研究等展开相关工作，逐步引导中小学高水平教师参与到教师职前教育改革、教育研究等活动之中，形成二者良性互动。

（二）师资力量的培训和统一分配

教师的教学能力教学经验教学水平各有不同，在师资力量的培养方面，针对实践教学是需要进行有效的管理和长期监督的。帮助大学、中小学明晰二者的当下关系，进一步明确如何构建和维系伙伴关系和教师教育共同体，尤其是对自身职责、定位、行动路线等方面的认知。同时，通过咨询报告等方式，推动教育行政部门加深对大学与中小学的伙伴关系的理解、对教师教育共同体的系统审视。制定能够促进教师水平提高的方法，组织教师相互交流，搭建交流平台，向内总结经验，找出不足短板，进行逐一攻破，向外学习先进理念，通过先进的技术手段进行交流学习，提升教师的整体素质，是提高教师共同体的教学质量的重要途径。

（三）地方中小学校的配合意向

在教师共同体的建设过程中，最重要的途径就是融合，高校设立专门机构对接，地方中小学的积极回应和深度配合更是能够打通交流途径，升华教学经验，获得良性的循环。多维度宣贯，帮助大学、中小学以及教育行政部门科学认知伙伴关系和教师教育共同体。从教师教育项目、教育研究与学科建设、教学改革、学校建设、教师发展、学生发展等角度，通过多种途径，对大学、中小学、教育行政部门进行教育，深化其对教师教育共同体重要性、必要性的认知。特别是义务教育阶段的学校，在进行融合交流的时候，有可能会出现问题教师之间学历层次不同的沟通问题，容易出现交流断面或者交流的范围局限于某门学科的教学内容等客观问题上，而在教学经验，教学方法等实践性材料避口不谈，所以加强地方性中小学的配合，明确配合理念，设立共同成长的目标，调动双方配合的积极性，才能更有效促进教师共同体平台的搭建。

四、教师共同体建设的整合路径

（一）技术手段的运用

先进的技术信息技术发展为教师共同体提供了新的高效的客观条件，互联网，大数据等先进的科技手段，在前期分析调查过程中起到了重要的作用，有助于找出更为本质化的问题。

（二）管理实施的协调细化

合理有效的管理细则能够更有效地发挥共同体对教师发展的促进作用。教师实践和课堂教学的时间安排，通过视频、直播等加强教师之间的交流；开展丰富的直播课互动活动，邀请学科教师定期对成员授课过程进行观摩、评价，使授课教师能够在其他教师的指导提高实践教学经验，找出线下交流中不易发现的问题，更有效地解决授课教师遇到的各类教学问题。

1. 制定建设学科教师共同体内的管理方向，优化共同体内资源获取条件和沟通条件。在共同体管理者进行管理实施的过程中，运用信息化思维改造教师共同体的资源获取条件，促进开发教师自主经验，在教师的个人空间内完整总结教学和研究经验及成果，搭建实时信息发布、线上研修交流、成果分享等平台，组织研修活动，提高教师自主组织和参与共同体学习实践的积极性和搜索和整理各类公共平台、学术研究领域的成果，整合形成完整的报告，设立新的实践性研修课题，邀请相关领域的专家学者开发教师培训课程、名师示范课程资源，便于教师第一时间了解和学习前沿教学理论、观点和方法。2023年第4期 可与彼此尊重、和谐共生、相互依存、互利发展的伙伴关系思维，以及基于科学互动进而在相互支持、相互成就之基础上的彼此加速发

展思维。结合各种专业性活动，帮助和引导大学、中小学形成伙伴关系思维和共同体建设逻辑。结合师范专业认证、中小学教师发展学校建设、中小学教育教学改革等活动，帮助和引导大学和中小学形成共同愿景与责任分担的理念，形成相互平等、相互认可。

2. 细化教师共同体中的分工协作，引入两类新的分工要素解决合作氛围问题：一是引入技术支援者，负责开发和建设教师实时分享、沟通、交流的平台，运用互联网社交思维设计高互动性的交流平台，让成功分享优秀经验的教师产生更强烈的自我效能感知，进而激励教师主动分享；二是引入外部竞争者、示范者，由共同体领导者主动搜集国内本学科的先进教师案例并在共同体信息分享平台中发布，激励教师学习先进教师的治学精神、创新思路，或与其他学校合作，开展校际研修竞赛，调动教师学习、研究、创新的动力；三是调整共同体中引领者的责任，引领者应负责维系教师间的情感关系，定期组织非严肃性的交流活动，调节共同体氛围，提高共同体成员间的凝聚力。结合各种专业性活动，帮助和引导大学、中小学形成伙伴关系思维和共同体建设逻辑。结合师范专业认证、中小学教师发展学校建设、中小学教育教学改革等活动，帮助和引导大学和中小学形成共同愿景与责任分担的理念，形成相互平等、相互认可与彼此尊重、和谐共生、相互依存、互利发展的伙伴关系思维，以及基于科学互动进而在相互支持、相互成就之基础上的彼此加速发展思维。

3. 优化学科教师共同体中的客体要素，为教师提供多样化的学习和实践平台。在传统学科的教师共同体中，教师的学习和实践集中在线下研修活动中，当前信息技术为研修活动的创新提供了有利条件，共同体管理者应积极探索线上研修合作的新形式。例如：可邀请专家定期开展网络讲学活动，为教师提供在线学习的机会，便于教师实时向专家请教各类问题；可组织网络教研活动，提高教研工作的灵活性，加深教师间的联系；开设在线旁听平台，便于教师灵活调整时间安排，结合优秀教师授课视频、直播等深入领会优秀教师分享的经验；可开展常态化的直播课互动活动，邀请学科教师定期对成员授课过程进行观摩、评价，使授课教师在实践过程中接受其他教师的指导，帮助其发现线下交流中难以准确描述的问题，更有效地解决授课教师遇到的各类疑难问题。申明互利地带、构建共赢模式，强化“大学-中小学”教师教育共同体的连接。申明利益进而催生文化，是大学与中小学伙伴关系得以维系和发展的重要保证。就目前大学与中小学的伙伴关系构建而言，最基础的工作就是让利益显性化，使得大学、中小学以及教育行政部门能够清晰地看得到建立教师教

育共同体的利益（近期和远期），明确自身利益所在和应担负之责。唯有如此，才能固定教师教育的互利模式，奠定伙伴关系之基

（三）优化评价机制

提高内部发展、创新、竞争的活力。管理者应对共同体内全体教师在资源分享、互帮互助、学习发展、实践应用方面的表现做定期评价，建立配套奖惩机制，实现对共同体内教师的激励和约束，促进教师间的竞争，激发教师自主分享和创新的意愿，进而提升共同体的整体活力。以评提效、以评促改，推动“大学-中小学”教师共同体的不断优化。第三主体应从增值角度、从过程角度、从动态与静态结合角度，对大学与中小学围绕教师教育共同体的常规性和临时性工作的履职情况进行核查与评价，形成整改意见反馈给大学与中小学，要求二者形成改进和落实方案并跟进监督落实情况。

结语

学科教师共同体为教师提供了良好的发展平台，网络时代下，学校或地方教育行政机构应及时革新观念，利用网络思维优化学科教师共同体结构，使教师在共同体中获得更多的学习资源、更良好的合作环境和更多样化的发展道路。管理者要完善共同体运行机制，强化主体意识，加强过程管理和监督，做好运行机制改进工作，提高学科教师共同体的运行质量。

参考文献

- [1] 杜洁, 黎方军. 建设学习型学校的共同愿景与目标概念辨析[J]. 中国青年研究, 2009, (03).
- [2] 宋萍萍. 教师实践共同体的争议与反思[J]. 教育科学, 2019, (02).
- [3] 叶澜等. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京: 教育科学出版社, 2001.
- [4] 陈晓瑞, 龙宝新. 教师专业学习共同体的实践基及其本土化培育[J]. 课程·教材·教法, 2012, (01).
- [5] 邱德峰, 李子健. 教师共同体的发展困境及优化策略[J]. 河北师范大学学报, 2018, (02).
- [6] 张宏. 工具理性与价值理性的整合[J]. 教育研究, 2016, (11).
- [7] 宋萑. 教师专业共同体研究[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2015: 85.
- [8] 王凯. 国内教学伦理研究综述[J]. 上海教育科研, 2007, (08)

作者简介: 张兢(1977.10-), 女, 汉族, 河南南阳市人, 硕士, 南阳师范学院, 讲师, 研究方向: 钢琴伴奏与教学。

[课题项目] 2023年度南阳师范学院教研项目“高校与地方协同建设教师共同体研究”