

《从学生立场出发的 GCT 协同模式构建与实施》成果报告

主持人：田明

核心成员：王幼华 段雁宾 赵爱霞 朱兴鹏 武举国

报告执笔人：田明 王幼华 段雁宾

单位：甘州区教育局

一、问题的提出

（一）源自于国家政策导向下的教师培养问题的反思。2001年，从国家层面相继出台若干文件，把教师培养当作是优化资源配置、促进教育公平的有效手段。各地以政策文件为依据，从国家层面、省级层面推动教师培养，在我们看来，培训唤醒了教师的专业意识，学习提升成为教师内在的主动。然而，培养回来的教师教育理念有了明显的提高，但在实践中，课堂上依然我行我素；我们反思，教师培养没有了解教师成长的供给侧需求，课程设置大而空、专家教授多来自大学，没有走进学生，没有走进课堂，这样的培训自然没有实际效果。另一方面，自上而下的教师培训，往往忽视了一线教师的个性特点和需要，缺乏行政力量的支撑，更多的方面难以协同，缺乏统筹，直接影响了成长改进。如何通过多方协同的教师教育模式来提升教师教育内在品质，激发教师专业发展的动力和能力，是一个值得探索的问题。

（二）源自于基于学生立场的现代课程教学改革现实思考。

为培训而培训，教师是被动的，成长是乏力的。随着 2011 年全国范围内普九任务的基本完成，教育的重心也发生了由追量到求质的转变，人们重视教师培养的目的和立场，从听讲式走向现场式、田园式，指向学生发展，指向课堂教学改革，注重让教师发展学校，学校发展学生。我们在实践中发现，外在的一切教育行为要么是行政命令式的，没有目的，置学生发展而不顾，结果往往增加负担。十年课改，灵魂是把“人”写进改革的中央，一切为了人，一切为了每一个人，成为课程改革的重心。理解、期待、尊重、关爱、宽容、合作、交流、探究、实践等课程教学元素无一例外的让“学生”站在成长的中央，成为课堂文化建设和学生学习行为的基本价值追求，从“关注学科”转向“关注人”，成为普遍共识。如让学生站在成长中央，为教师成长注入了时代内涵，教师培养基本进入以本体性知识基本掌握、不唯分数、能力取向和终身学习为特征的后学历时代，走向教师的教、学生学的实际操作层面，成为社会各界关注的焦点问题。

（三）源自于县域内教育整体推进问题的现实思考。教育改革必须从学生的立场出发，思想和理念需要先行，教师的行为和理念需要转化为实践行为，推动区域教学整体变革，谁来担负如此凝重的工作？教研员成为再一次关注的焦点。而现实情况却让人们的心滑落低谷。

从甘州区而言，2012 年到 2018 年期间，教研员 3~4 人，且学段涉及小学和初中，专业在 2 个，教研引领作用几乎成为空白，

难以胜任区域教育整体的改善。在区域内，名师多分布在学校，作用有限；教师成长的期望来自 2012 年实施国家培训，自上而下的方式，一是针对性不强，实效性较差等问题；二是受益的面少，更要紧的是脱离了教学现场，课程设置空而大，距离实际需求相差甚远，现场感缺失，课程不接地气。另一方面，县域内存在资源贫乏，资源使用效率不高，开发利用不够等问题。针对诸类问题必须精准施策方能行之有效，整合优质人力、物力资源，协同共进，让教研沉在学校，让研训切实到真实的教学现场，构建 GCT 协同模式，可谓病之良药。基于此，整合资源，构建多方协同机制，成为化解问题的主要方式。

图 1 2012-2020 甘州区教研员配置情况

2012					2013					2014				
人数	专业	学段	平均年龄	职称	人数	专业	学段	平均年龄	职称	人数	专业	学段	平均年龄	职称
4	语数英	小学 2人	52岁	副高 1人	4	语数英	小学 2人	51	副高 1人	4	语数英	小学 2人	52	副高 0人
2015					2016					2017				
人数	学段	专业	平均年龄	职称	人数	学段	专业	平均年龄	职称	人数	学段	专业	平均年龄	职称
3	初中 2人	语文历史	45	副高 1人	3	初中 2人	语文历史	46	副高 1人	3	初中 2人	语文历史	47	副高 2人
2017					2019					2020				
人数	专业	学段	平均年龄	职称	人数	专业	学段	平均年龄	职称	人数	专业	学段	平均年龄	职称
3	初中 2人	语文历史	48	副高 3人	5	语文历史	初中 2人	45	副高 4人	7	语数物理	初中 7人	42	副高 5人

综上所述，教师成长缺乏真实的现场体验，区域优势资源得不到有效的整合，直接导致教师职业倦怠，学校、教师我行我素，行政部门缺乏有效的协同，质量偏低，城乡教学质量落差大，师生成长动力匮乏。基于以上认识和实践，我们提出了从学生的立场出发，教学整体改进的 GCT 协同模式。以学生发展为中心，以

课堂教学改进为现场，构建 GCT 协同模式。建立从学生立场出发的教师成长培育，从学生立场出发的学校发展，从学生立场出发的课堂教学改进。实现从外到内，从边缘到内在的区域性整体提升的变革。

二、核心概念的界定

“GCT 协同模式”：“协同”是指协调两个或两个以上的不同资源或者个体，协调一致地完成某一目标的过程或能力，更加强调合作双方或多方在协作基础上的协调，需要协同各方做出同步努力和付出。“GCT”（Government+Curriculum Group+Training base）是“行政+学科课程研究会+培训基地”的简称，是县域内的一种教师培训模式。“G”代表政府部门，主要指甘州区教育局。

“C”表示课程团队，主要指教育局以教育学会名义下辖的学科课程教学研究会，涉及基础教师所有学科，简称 xx 学会。“T”代表薪火培训基地，主要指区域内遴选的以 NG 学校、MSM 小学、DC 学校等为标识的优质中小学、幼儿园。主要要义：“从学生的

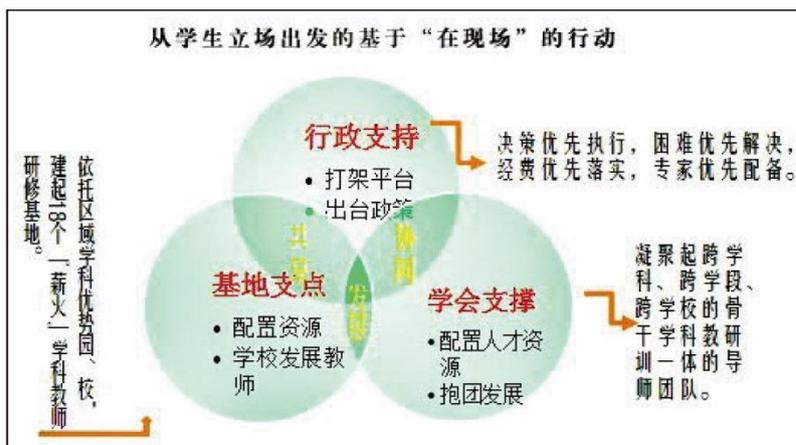


图 2 GCT 协同模式结构图

立场出发”的行政职能为推手，学会的专业优势和学术优势为支撑，基地学科优势和场域优势为支点，基于“在现场”的，协同推

进区域教学改进的实践探索，实现师生主动成长（见图2）。

三、解决问题的过程和方法

我们认为学生成长是教育的根本目的所在，成长发生在实实在在的教育现场，其关键是教师，在行政层面的认可和助力；完成区域整体改革，必须整合有限资源，发挥拳头作用，让每一根指头都弹钢琴，以群体行动解决发展中存在的问题。基于此，我们从2012年8月开始了GCT协同模式的探索（见图3），经历了以下五个阶段。

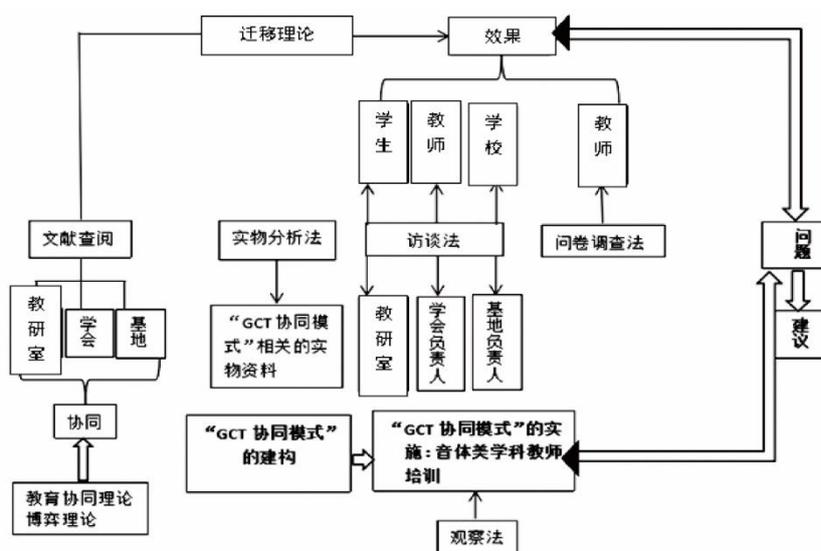


图3 研究思路图

(一)初步的构建及共识阶段(2012年8月—2014年8月): 明确目标、理清思路、探索成果。一是基于对教师培养和教育现状的再认识,提出课题的初案,即教师专业成长路径的实践探索,并假设了成长的途径,建立课程研究会和研训基地的基本思路,构建学科课程目标“学科课程宣言”。二是明确从学生立场出发,回归教师专业成长问题,资源整合、确定基于现场-研训学融合

的群体“同行”、水平“同进”、师生“同长”、质量“同升”、学校“同质”的整体教学改进目标。三是确立资源同建，分级协同，同步推进、成果同享的机制，明确了基于“在现场”的在“研训”中“学”“研学”中“训”“训学”中“研”的整体推进理念，并在教师培训、教研工作中反复宣讲，达成共识。四是基于前期的行为观察与访谈，通过分析，初步确立从学生立场出发的“行政+学会+基地”协同教师成长模式，建立18个课程教学研究会，18个课程教学研究基地，并在全区范围遴选455名名优教师团队（蒲公英教师团队），分别担任学会理事；遴选108名学科教研员，完成人力资源集合和学校基地的确定，明确提出走向学的课堂教学实践。

（二）全面实践的研究阶段（2014年8月—2016年8月）：优化方式、加强实践、促成共识。一是重点关注教师的成长。采取行动研究法，通过现场调研，整合100个课堂微问题，通过学会研讨，以问题式研训，建立“育人式”“一专多能式”和“协同成长式”三条专业成长的路径（见图4），实现教师主动成长。二是加强实践。通过专题学习和行动研究，拓展城乡一体的课程教学为中心三层三场的实践体系，关注基地校、学会、教研室在现场的实际效能，同步开展围绕全面发展的主体，启动实施了“一专多能”农村教师艺体素养提升行动；三是同步采用线上线下相结合、通过“三人三课”、案例分析，让名师立模，基地践模、学会树模，总结提出走向学的335教学方式；三是促进教学建模

和教学实践相结合、区域资源整合和校内资源开发相统一，建立研训学体系，构建名师走下去、骨干请进来、网络牵起来的三路径，拓展研训视野，重构教师信念和蒲公英团队建设，重构学科

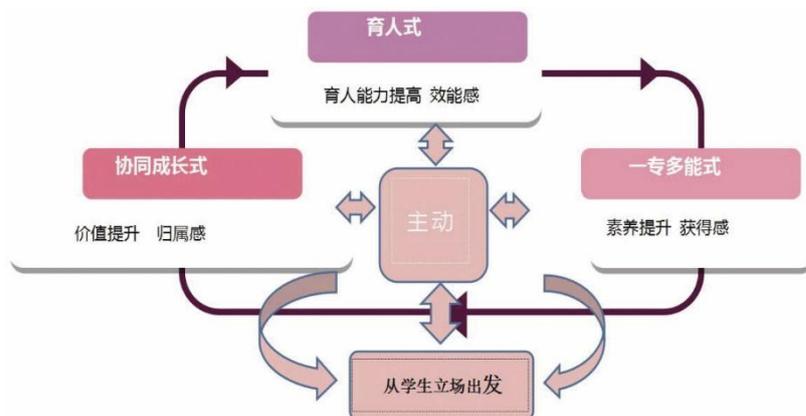


图4 教师成长模型进教师成长的动力模式

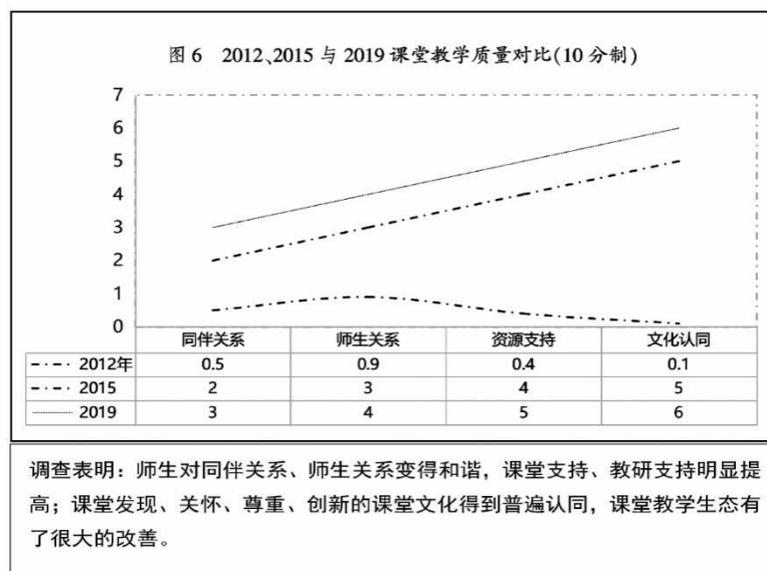
团队教学主张；四是融合推进。分级协同，同步推进，行政推模，为推进组织、学会、基地协同融合提供思想基础。

（三）理性思考和初步梳理阶段（2016年9月—2017年8月）：改革方法、三方论证，梳理成果。一是通过专题学习和行动研究，借鉴学习型组织理论，总结梳理GCT组织体系、教师专业成长体系、基于在现场的教与学的效能体系，梳理出促进教师专业成长的闭环式六大要素：问题导引—团队“学会”互助—实践（基地）反思—接受“行政”学习，为教师专业成长模型提供了理性的思考；二是借助文献分析法，完善GCT协同模式各要素之间的逻辑关系和合法性探索；三是借助西部支持计划，专家引领，系统梳理学科课堂教育范式的研究成果，初步归纳总结“三自三主五环”教学策略包，同步扩大“艺体”教师素养效能的艺教联盟行动研究，继续边实践边总结。

(四)凝练总结与初步推广阶段(2017年9月—2018年8月):专家引领,凝练成果、汇报展示。采用自上而下和自下而上相结合的方式,总结梳理GCT协同模式保障体系,正式凝练出区域从学生立场出发的学科教师、蒲公英导师、教研员、教研工作坊、甘州名师五级队伍成长模型策略包和走向学的课堂教学策略包;借助专家“外脑”,凝练五为六化的特色内涵,丰富了学生立场出发GCT协同模式的内涵和外延,形成了“过一种高品位的专业生活”和“生本、发现、关怀、尊重”的课堂文化;提炼了“一专多能式”和跨区域交流的“协同发展式”教师专业成长思路,课题成果在内蒙阿右旗进行初步的推广应用,课堂教学模式在张掖五中、金安苑学校应用。

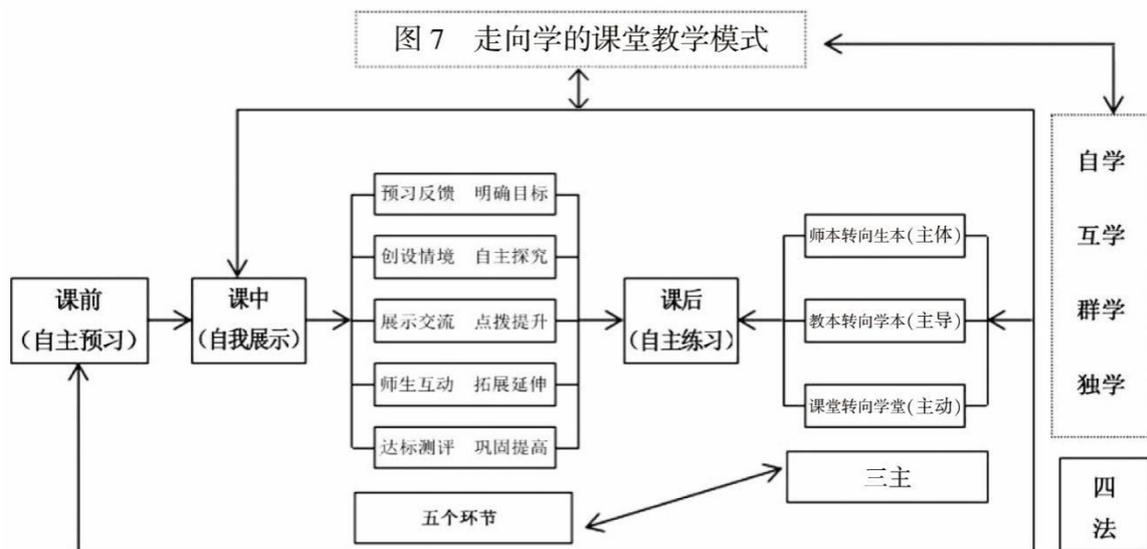
(五)修改完善与广泛推广阶段(2018年9月—2021年8月):健全机制、夯实基地、完善成果。一是完善机制,完善名师、教研员、蒲公英和学科骨干的上下协同机制,区教研室、学会、学科课程研训基地、学校教科室之间横向联动机制,跨学段、跨学科、跨学校之间的纵向融合机制,完善了民办教育研究会、特殊教育研究会、家庭教育研究会,完善协同管理机制;二是搭建平台。建设15个省外研训学基地,广泛开展“教育大讲堂”,构建学生才艺展示平台,形成区域教师五级成长师资模型和5554保障机制。三是以来我区参观、学术交流,专题报告、媒体采访、发表文章等途径,将实践成果推广到多个县区,并受邀两次参加全国教学成果博览会,多家媒体对成果进行了报道推广。

集真问题，综合问题信息，转化为研学训的内容，倒逼教师反思自身的能力不足，催生教师成长自觉。②把真问题作为学习的主要内容，研究的主要内容，培训的主要内容，学会研讨，提出解决的方案，并以案例教学为主，协助教师反思，催生教师的主动意识。包括名师支持—团队共享—共同实践。③把成长转化为课堂教学改革的新动力。在具体运行中，我们建立走下去—请进来—牵起来的行走路径，让教师始终走为了改进课堂教学的路。如音体美教师培训回去，主动应用课堂教学，提高了课堂教学质量（见图6）。



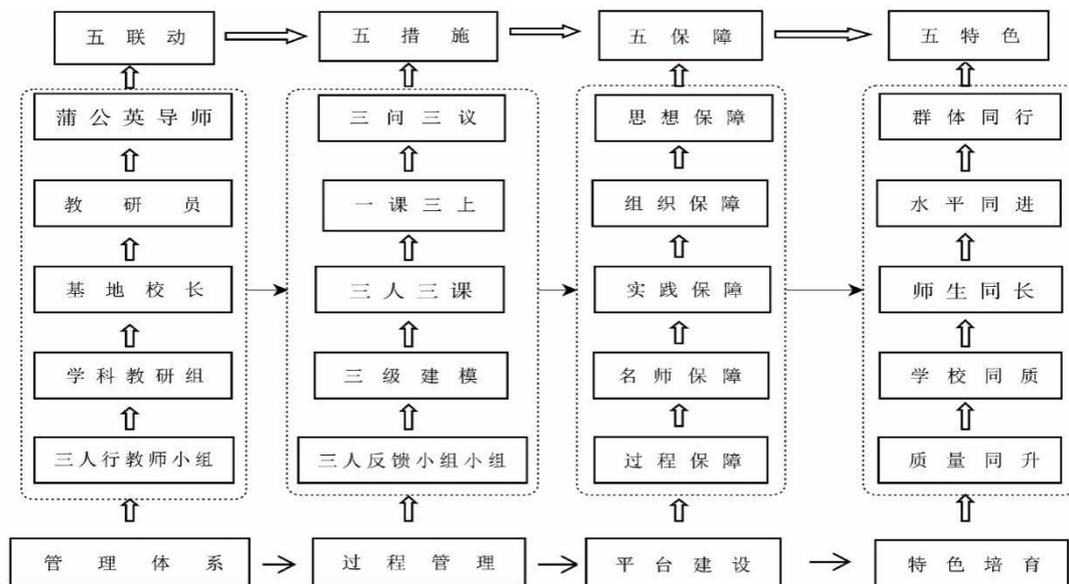
（三）教学方式创新：创建“三自三主五环四法”教学方式。创建以学为主的自主学习和批判性精神培育为核心的新型教学模式，引发教学方法和学习方式的巨大变化。针对传统教学方式和研训方式过度强调知识的灌输，忽视学生主动学习的问题，通过名师建模，教师小组磨课，三人三课、三课同上等方式，发挥

专家引领，同伴互助的作用，重构适合学生发展的“三自三主五环四法”教学方式，有效激发了学生自主学习兴趣和潜质，反过来带动教师走向研训学专业成长之路。教学模式建构图解如下（见图7）：



（四）体制机制的创新：创建适应个性化的新的教学整体改进的管理体制，形成了使改革不断深化和自我完善的“5554”内生机制。创建管理体系五联动，层级推进五措施，分步实施五保障，特色培育“五突出”的保障机制。通过教研员、蒲公英导师、基地校校长、学科教研组、三人行教师小组集群联动，实施以学为主的三人三课、三问三议、一课三上、三路三助、四级研模“五模块研训学措施”，夯实行政方面在思想、组织、名师、实践、过程、交流的“五项保障”，围绕研训学一体，抓住问题导向、基于现场、评价激励、协同互助的“四个问题主线”，消除学生自主学习的制度束缚，形成自下而上的改革内生动力，推动县域群体“同行”、水平“同进”、师生“同长”、质量“同升”、学校

“同质”的整体改进目标，不断深化和改进城乡高水平。保障机制框架如下：



五、效果和反思

(一) 效果

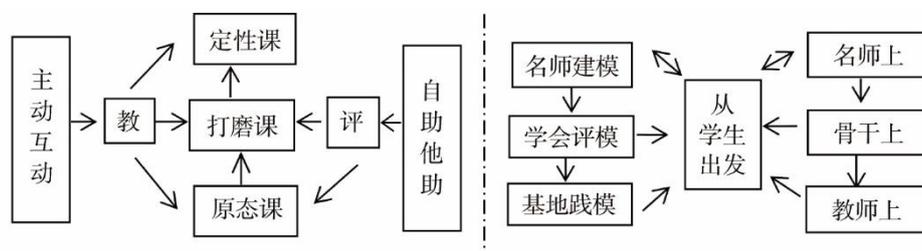
1. 成果探索出了县域开展大面积高质量教师成长的新路径。

“GCT 协同模式”绝非应景之作，是教师“为人”价值的理性回归。大面积、多层次、多途径的研训，创造教师更多参与式体验的机会，让教师重新进入更广阔的“空间”，缓解长期以来“育分”生态下的精神压力和“为师”价值主导下的职业倦怠，调动教师的积极性，缩短职业发展和生命幸福的疏离，全面刻画了教师职业生活体验。明确的勾勒出影响教师专业成长的动力源，形象的诠释了“过一种高品位的专业生活”的职业观，有效的激发了教师内在成长的动力。

2. 构建了区域“三自三主五环四法”教学方式的教学体系。

一方面，通过名师挖掘建模，同伴互助磨课，自我反思改磨等多途径研训，在行动研究中，既提升了个人的教学能力，也促进了同伴能力提升，教师晓得如何激发兴趣，挖掘潜能，精准定位不同年龄段学生差异，实施有效教学；另一方面学生的主体地位得以凸显，课堂结构得到优化，课堂变成了学堂，教与学互相促进，共同提高，学生自主学习、自主展示，自愿表达，主体参与、继而获得完全不同生命体验，讨论、发现、尊重唤醒了学生自主学习内动力，养成健康良好的学习习惯和学习方式，唤醒学生的生命意识。

3. 发挥团队规模效益，大面积提升了教学水平。打破以往基于学校各自为阵，各行其是的“小本经营”的束缚，借助“三人行”“一课三上”“三人三课”“三问三议”等形式团队推动，实现专家、名师等“逆城市化”，使得研训下移，名师和骨干团队深入到每一个乡镇，每一个课堂，增强了课堂教学的现场感和示范性，先让名师率先建模，通过教师小组，学会研讨，让先进经验最大程度的分享，达成共识，让年轻教师在先行者的经验中起步，引领教师“从个别富裕”到“共同富裕”。



4. 拉动了基地校的发展。学校不再是独立的存在，形成服务第一，复合交叉性+的学科教学管理结构。一方面，基地校集全

区学科名师资源，学校大门敞开了，校长开始直接参与基地的实践，成为学科教学改进的推动者和领导者，搭建各种平台，扩大了学校的影响力；另一方面，承担着全区的学科研训学任务，为学科教师提供了方便，激发了教师的积极性、主动性和创造性，许多教师开始承担观摩课教学、研训主要发言人，承担教师培训等工作，直接与全区顶尖名师直接对话，教师在真实的实践中，他们的教学理念、教学方式悄悄发生了改变，迅速成长，形成了鲜明的品牌。

5. 引发关注并产生了积极影响。在 GCT 模式大力推广和有效实施的进程中，《人民教育》《中国教育报》《中国教师报》等多家媒体进行了深入报道。其模式和成效得到广泛认可，内蒙、海南、深圳、南京、北京以及甘肃省内县区教育局纷纷组织团队来甘州考察，学习甘州经验。

（二）反思

我们认为：GCT 模式成功之处在于整合了县区有限的资源，并建立有效平台，基于每一位教师积极向上的空间。其次，牢牢把握教育的本质，也就是区域教育整体变革，从学生立场出发，让学生成长成为改革和改变的重心。在十年的探索中，我们深刻的认识到，基于学生立场的行动，必然走向广阔的道路。其三，从下倒逼区域整体改革，是推动教育整体改革的主要途径，这个路我们走对了，来自现场，基于现场，改变才符合实际。经过模式实施，区域教育的品质逐年提升，甘州教育不靠不等，追求自

主探索，自主实践，深度吸收先进的职业精神，成就区域整体改革的核心内涵，是此项改革最大的收获。当然，此课题的研究和发展仍然有很大的空间，新时代对区域教育的改进任重道远，站在学生立场，从学生立场出发的探索，是一份美妙的工作。在未来，我们相信，一个教师小组、一群人的起舞，教育一定会色彩斑斓，我们的孩子一定会成为合格的社会主义接班人。