课题问道

“赏”其亮点 “圆”其可能

——从“观课议课”走向校本教研的深处

■ 四川省双流棠湖中学 刘勇

做了多年学校师培，带了16年的名师工作室，我越发觉得，校本教研里有些事可以重新掂量。传统的听课评课，要么专挑毛病、要么走个过场。评课的人抱着听课本，像医生查房一样一条条对，给出“三个优点、两个不足、一条建议”，一套“话术”用到哪堂课都仿佛说得通。上课的老师坐在评课者对面，低头记着……可课还是原来的上法。说到底，我们一直把教师摆在“被审视、被评判”的位置上，却指望他自己长出专业自信来——这就像把一个人按进水里，希望他自己学会游泳一样。

陈大伟教授的“观课议课”用“观”替代“听”，用“议”替代“评”，用“假如我来教”替代“你应该怎样”。这不仅换了词，更是把教研从“评判”挪到了“对话”。需要说清楚的是，陈大伟教授的“议”，本就是围绕课堂现象商议改进。我们想接着往前试半步：把“议”的起点，从“哪里还不够好”，挪到“你有什么亮点，哪里还能更好”。同样是对话，起点一换，教师站的位置就变了——从“被诊断的人”，变成“手里有资源的人”，从而真正唤醒他们的专业自觉。这就是我们正在探索的校本教研的“赏课”和“圆课”。

第一件事：把课堂打开。课前一周集体备课；课中全组到场，人手一本《听课记录本》；课后当天评，方式只有两个字——赏、圆，赏其亮点、圆其可能。课分四类：入职一年内的教师上汇报课，看基本功；35岁以下的教师上展示课，看能力；35岁以上的教师上研究课，看经验；备课组长、学科带头人上示范课，看引领。这样的校本教研注重真实与成长，不是评比，更不是表演。学科组人少的，就跨学科联合开展——地理加生物，历史加道德与法治——有一屋子人，才议得起来。课，应当可圈可点，更应当可赏、可圆。

首先，“赏”其亮点，给足安全感。

为什么一定要先“赏”？马斯洛说，人都有被尊重的需要；脑科学也提示，当人处在被审视、被否定的状态里，大脑的防御机制会被激活，认知通道容易变得狭窄封闭；而听到具体、如实肯定时，奖赏系统被唤起，人更愿意把认知资源投进来。说白了，心门没开，道理进不去。

要把“赏”做成动作，而不只是态度。教研中，听课教师人手一张“微光捕捉卡”，有3栏：“我看到了什么细节、这个细节为什么有效、我可以借走什么。”听课教师只写“看见”，不写“建议”，而且必须具体到行为。我们规定：评课前的15分钟，只念卡上内容、只说事实、不提建议。一次送教中，一位听课教师念完一张卡，“那个从不开口的男孩翻译完一小段古文时，我看见你给了他一个长达10秒、双手竖起的双重赞。后来，这个孩子上课眼睛里一直有光，这是我要学习的！”那位授课的教师愣了很久，说：“我以为那10秒钟没人看见。”被看见，是深度反思的前提；“长善救失”，用今天的话说，就是从优势处入手。

其次，“圆”其可能，共建新方案。

有了底气，才能谈改进。“圆”取圆满、成全之意，不是指出问题就收场，而是大家一起把课“圆”起来。佐藤学所说教师之间的“同僚性”，说的是彼此作为学习者的关系，不是上下级。我们把它写成一张“圆课单”：情境、过程、目标、方法等维度，每人只写“如果我来教，我会……”写完先不评判，一条条摆上桌。

只指出问题、不给方案，等于把责任又推回给上课的人。“圆课”有一条硬要求：可操作。我们不说“加强朗读指导”，要说“在第三段加一次对比读，如果把‘。’换成‘……’，效果有何差别？”一张清晰的表格、一个思维的框架、一次有效的追问，都可以成为脚手架。两周后，下一位教师再上课试试。这样做有没有用，自见分晓。其实，“圆课”圆的不只是上课人的课，也圆听课人的课。

这种“圆”，往往能碰撞出意想不到的智慧。记得在一次初中语文《背影》的联合教研中，一位年轻教师抱怨：“现在的孩子根本体会不到父亲买橘子的辛酸，朗读起来干巴巴的。”在“圆课”环节，大家纷纷在“圆课单”上写下自己的招：有的老师建议用“换词法”，把“攀”“缩”“倾”换成普通的动词，让学生对比体会；有的提议让学生模拟那个笨拙的动作；还有老师提出可以补充作者朱自清写作的时代背景。最后，大家把这些点子揉在一起，形成了一个“一读动作、二演艰难、三比原句”的微剧本方案。两周后，年轻教师带着新方案重返讲台，课堂效果出奇地好。别人贡献的脚手架，就这样变成了他破局的利器。

最后，“园”其生态，激活新生命。

这里的“园”是指教师团队的建设——“百花齐放，春满园”。人的成长是连贯性的，零散拼接起来的活动，撑不起一个教师的专业生命。我们给每位教师建立一个“成长档案”：他上课什么方面最拿手，沉淀几年，几年下来可能形成风格；他遇上困难时有什么思维、用什么策略，反思几年，用熟了就是艺术；下一步还想尝试什么，这就叫作创新。所以，我们亦将之亲切地称为“我们自己的园地”——教研不是来摘果子的，是需要阳光雨露，也需要施肥捉虫。

赏课也有底线，否则会变成只说好话。于是，我们立了两条规矩：赏，得说出课“哪儿好”和“好在哪儿”；圆，得给出明天上课就能用的方法和路径。“这节课不错”不算赏，“可以再挖深一点”也不算圆，这是客套话，没什么用。还有，常态课如果不过关，要组织听一听“回头课”。帮助人成长，这才是善道。

教研的根在于成人之美。从听课评课到“观课议课”，再到“赏课圆课”，台阶一级一级往上走，方向始终没变，先放下评判，再学会对话，最后落到成全。等我们不再拿一把尺子去量所有的课堂，就能看见每个老师眼下正卡在哪一步，把课“圆”起来、把人“托”起来，孵化教师的“在地化教学领导力”，校本教研才算走到了深处。因为真正的教研，不是居高临下的发号施令，而是教师们被看见、被点亮后，内心燃起的那把火，促使他们“华丽转身”，并照亮身边的人。

【本文为2026年度四川省哲学社会科学重点研究基地四川省教师教育研究中心立项课题“名师在地化教学领导力的生成机制与赋能路径研究”（课题编号：TER2026-005）成果之一】

心育田苑

从“管住行为”到“点亮心灯”

——心育和德育融合的区域实践

■ 四川省仁寿中学 李东

当前，中小学德育面临一个现实困境：信息渠道多元、自我意识觉醒的当代青少年，已不再囿于单向的规训与说教。学校教育单纯依靠制度约束和道德宣讲，难以达到让学生内心真正认同的效果。笔者认为，摆脱这一困境的关键，在于将心理健康教育与积极心理学原理嵌入德育全过程，从“矫正问题”转向“激发优势”。眉山市近年的探索，正沿着这一逻辑展开：以制度为底座，以体验为路径，以教师为支点，让德育在学生心理安全的土壤中自然生长。

一、制度嵌入
让心育成为德育的底层支撑

积极心理学对德育的启示在于：道德品质的形成，不是外部规范的内化，而是个体在积极情绪体验和优势发挥中逐步建构的价值认同。眉山市将这一理念转化为制度设计，坚持“五育”并举，实施“学科融合心育计划”，将心理健康教育纳入课程体系。其中，基础性的工作是构建“市县校班”四级护心网络，市县两级心理健康中心建立、校级心理辅导室设置、专兼职心理健康教师配备、班级心理委员设立均达100%。这一制度的意义不在于“管住”学生，而在于为每个成长节点提供心理支持。每年，市一级组织全覆盖的心理测评，建立“三级预警档案”，落实“三级包保”，分层分类精准干预帮扶。这套制度使德育不至于在缺乏情感安全感的土壤上空转，而是有了底层的支撑。

二、体验先行
在具身认知中生长价值认同

以“体验—感悟—担当”替代“宣讲—服从—考核”，这一逻辑在“纪念碑下的思政课”中体现得尤为清晰。各学校突破单向灌输模式，通过“现场讲述+实境体悟”让思政课“活”起来，邀请参战老兵、功臣模范在纪念碑下讲述亲身经历。全市20余所中小学的师生在体验感悟中厚植家国情怀，参与清明节祭扫主题教育的中小学生超万人次。在烈士陵园，学生齐唱国歌、肃立默哀、擦拭墓碑。爱国情怀不是在讲座中“教”出来的，而是在仪式感、身体经验和劳动行动中逐步“长”出来的。当学生弯腰擦拭墓碑时，历史不再只是课本上的文字，更成为与身体经验绑定的情感记忆。有学生在聆听老兵讲述后表示：“今后我将在这些精神的激励下，成长为有骨气、有担当、有奉献的新时代好少年。”

“苏门家风”课程提供了另一条体验路径。全市开展“苏门家风润校园德育行动”，结合地方特色开发“苏门家风”“橙心讲堂”“艺术+心理”等精品课堂。彭山区鹏利小学编写《苏门家风》校本读本，以“读家书、施家教、立家训、传家风”为载体，通过故事讲述、亲子共写等方式，让孝亲、敬师、守纪的价值在情感共鸣中被体认。德育提供价值方向，心育提供抵达路径，二者在体验中交汇。

三、教师转型
从“管理者”到“积极品质发现者”

融合的深度最终取决于教师认知框架的转变。眉山市分层分类培训校长、思政教师、班主任、心理教师23万余人次，实施师徒结对“星火计划”。各县（区）还每年轮训全体班主任，同时将心理健康教育融入道德与法治、体育、艺术、劳动等学科，实现全学科渗透。这意味着心育不再是心理教师的专属职责，而成为每一位学科教师可运用的视角。例如，眉山市李东名师工作室的送教下乡活动中，工作室领衔人李东将心理健康教育与生命教育融合开讲；青年教师牟霜开展语文与心理融合教研，以经典文本滋养生命成长；工作室成员艾玲将团队协作主题心理课融入常规课堂。

教师要用“积极品质发现者”的眼光看待学生。一个习惯于用扣分维持纪律的班主任与一个善于发现学生“今天比昨天多坚持了5分钟”的班主任形成对比，后者就是在用积极心理学的视角为学生搭建“我能变好”的信念阶梯。

四、转化机制
从“发挥优势”到“责任意识”

积极心理学提出：人在发挥优势、体验心流的过程中最容易产生意义感。而意义感的最高形态，是将“小我”的优势嵌入“大我”的脉络。比如，我们深入挖掘三苏文化中的积极心理学内涵，将东坡虽身处逆境但修水利、办教育、抗蝗灾等事迹转化为抗挫折教育与家国情怀的生动素材。全市心理游园会、心理情景剧等活动让学生发现“隐藏技能”，属于自我认知层面的积极体验；在活动中引导学生在班级服务、社区志愿中运用这些技能，并辅以“我的优势能为集体带来什么”的反思，很好地培养了学生的社会责任意识。

德育的目标是培养“心中有他人、眼中有家国、手中有本领”的人。眉山市“纪念碑下的思政课”、“苏门家风”课程、四级护心网络、全员培训体系，已经勾勒出一条可操作的心育和德育融合的路线图。下一步，区域内还要将这些实践串联为贯通各学段、覆盖课内外的育人链条，让每一个学生在成长的关键节点上，都能遇到一个能“看见他优势”的教师、一次会“触动他内心”的活动、一段“让他愿意为之付出”的责任体验，让德育不再是要求，而成为学生内心的选择。

少先队·共青团 工作研究

开栏语

习近平总书记指出入队、入团、入党，是青年追求政治进步的“人生三部曲”。在基础教育阶段，少先队与共青团工作，就是为这“三部曲”铺好前两级台阶，让红色基因在不同的年龄、以合适的方式传承。政治启蒙如何实现走深走实？“推优入团”怎样做到科学规范？党团队一体化育人的链条，在小学、初中、高中的不同学段如何真正有机衔接而不是简单叠加？“少先队·共青团工作研究”栏目面向少先队辅导员、学校团干部、德育工作者和教研人员征稿，希望大家就机制与衔接、课程与活动、队伍与教研等展开研讨，提炼可供讨论的经验或困惑，字数以2000—3000字为宜。投稿邮箱：jydblilun@163.com。

新聘辅导员专业成长体系构建策略

■ 成都市望江楼小学 薛映奕

新时代少先队育人工作，高度重视辅导员队伍的专业发展。少先队中队辅导员是面向少年儿童开展政治启蒙与价值观塑造的一线执行者，其专业素养直接决定基层少先队育人实效。随着队伍常态化新老更替，大量新任青年教师走上中队辅导员岗位，受多岗兼任等条件限制，履职能力建设需求凸显。探索适配新聘中队辅导员的培养路径，是夯实少先队基层组织建设的重要举措。本文所指新聘少先队中队辅导员，指第一次被聘为中队辅导员，或轮转到一年级再次被聘为新成立中队的中队辅导员两类人员，简称“新聘辅导员”。



同心圆 （图片由学校提供）

一、区域新聘辅导员队伍现状

本研究自主编制3套问卷，面向新聘辅导员、大队辅导员、骨干辅导员分层抽样，回收有效问卷214份。调研显示，队伍受两类客观条件制约：一是岗位选聘缺乏统一前置专业标准，90%新聘辅导员为新任青年教师，由学校直接聘任上岗，党员占比不足30%，部分人员政治理论素养缺乏；二是新聘辅导员普遍兼任学科教师、班主任、中队辅导员三重岗位，多重任务挤压少先队工作空间，易出现岗位认知混淆，重班级常规管理、轻政治启蒙育人的倾向。上述条件短期难以根本优化，故本研究聚焦在岗培养路径。

1. 个体履职胜任力存在多层短板。

九成新聘辅导员为首次上岗教师，对“中队活动策划、队务组织实施”自评“非常了解”仅占20.77%，多数对队会流程、入队培育、中队建设等核心业务不熟悉，上岗即面临“不会做、做不规范”的困境。超50%的新辅导员有创新意愿，但缺乏可行方法。在多重岗位压力下，他们缺乏家校协同、科任联动实操经验。

2. 现有培训体系针对性偏弱。

当前区级少先队培训以全员通识培训为主，尚未设置面向新聘中队辅导员的专属培养模块。培训内容偏重政策理论宣讲，缺少案例实操、场景演练、一线问题答疑等实践性内容，无法精准匹配新聘辅导员“零基础、需范例支撑”的成长特征，培训转化实效偏弱。

二、新聘辅导员专业成长支撑策略

针对以上问题，本研究坚持从一线真实岗位需求出发，以可借鉴、可落地的实操资源为载体，建立动态反馈优化机制，构建“目标引领—资源支撑—动态评价”迭代的在岗专业化培养闭环，有针对性地摆脱新聘辅导员成长困境。

1. 锚定分层成长目标，界定履职标尺。

入门达标层面：破除认知短板、明晰角色定位。引导新聘辅导员厘清政治角色与职业边界，准确区分班会与队会、班主任德育与少先队政治启蒙的职责差异，掌握基础政策规范，学会以儿童化话语阐释政治理论与“四史”内容，夯实政治启蒙底层认知。

胜任履职层面：强化岗位技能、提升实操能力。引导掌握分批入队、队干部培养等队务技能，独立开展中队常态化建设；依托重要节点策划落地主题活动，统筹校家社协同育人资源；具备岗位常见难题处置能力，妥善应对多重岗位时间冲突、队员参与不足、家校沟通障碍等困境。

专业进阶层面：培育内生动力、推动持续成长。引导建立职业认同感与使命感，形成自主学习意识，依托观摩研修、骨干请教持续精进；融入专业学习共同体，借助区域互助、名师工作室获得支持；制定阶段性成长规划，持续激发育人内在动力。

2. 搭建学习资源支架，赋能自主研修。

开发系列实操学习资源，作为区级通识培训的配套支撑，供新聘辅导员对照分层目标自主研修。

编写《新聘中队辅导员工作手册》，涵盖“队务应知、队务应会、工作参考”三大模块，收录标志礼仪规范、岗位职责、入队仪式等标准流程，形成可随时查阅的岗位工具书。

依据《少先队活动课程指导纲要（2021年版）》和配套的《少先队活动课程辅导员用书》，聚焦小学一年级、初中一年级两个起始年级，梳理活动课程实施要点并开发配套典型课例，为队前教育、团队衔接提供标准化范例。小学一年级课例围绕队前教育“六知六会一做”，设计阶梯式培育活动，适配入队启蒙；初中一年级课例侧重组织认同教育与团队衔接。

打造系列微课“红领巾领航·辅导员核心难题解码”。围绕角色认知与岗位履职、组织建设、活动设计实施、队员思想引领4个维度梳理10个核心问题，撰写《新手辅导员答疑集》并录制微课，支持岗前自学、随时回看，适配碎片化自主学习需求。

3. 建立多元反馈机制，动态迭代优化。

为保障学习资源落地见效、持续提质，要收集新聘辅导员使用资源后的学习反馈，结合一线观察，对照少先队中队活动，多维度检验资源的适配度与实践效能；动态修订优化工作手册、典型课例与微课内容，形成“需求调研—资源研发—试点应用—反馈优化”的完整闭环，让学习资源始终贴合岗位现实需求与辅导员成长变化。

总之，本研究力图构建分层成长目标体系，研发配套研修资源，建立动态优化闭环，形成适配多岗的辅导员专业成长支撑策略；补齐新聘辅导员岗位认知与实操短板，作为区域现有培训的补充支撑，降低新手上岗试错成本。目前，研究样本集中于成都市武侯区，后续将持续迭代资源、探索跨区域推广，为其他区域新聘辅导员专业发展提供借鉴。