以写问道

用好“抽象阶梯”：打通理论与实践的堵点

■ 江苏省沭阳如东高级中学 许大成

坚持理论与实践相结合，是写好教研论文的核心要求。但不少老师在写作中总是不同程度地陷入两种偏向：要么滞留在书本理论中，缺乏与真实课堂实践的对接；要么罗列具体琐碎的教学经验，缺乏必要的概括与提升。语言学家塞缪尔·早川在《语言学的邀请》里提出的“抽象阶梯”，恰好点破了教师论文写作的要害：既能往上走，也能往下落，在高低层级之间自由切换，让有品质的教研写作真正发生。

一、抽象阶梯的内涵
弥合理实割裂的工具

所谓抽象阶梯，指的就是语言存在不同的抽象层级。早川以一头名叫“阿花”的母牛为例，分出了6个抽象层级：“阿花”“母牛”“家畜”“农庄财产”“资产”“财富”。每向上一级，都会舍弃下层的一些具体特征。到最顶端的“财富”，“阿花”本身的特点几乎看不到了。反过来，从“财富”一步步向下追溯，内容越来越具体，最终落回到可感可知的“阿花”身上。

早川认为，一个心智成熟的阅读者、写作者和表达者，一定能“在抽象阶梯的各个层面都活动自如”。“他们能够迅速、从容、有条理地从高层级落到低层级，再从低层级升到高层级，心智活泼而敏捷，就像在树上灵活跳跃的猴子一样。”

简言之，抽象阶梯本质是一套区分具象事实与抽象概念的思维框架，它揭示了从具体到概括、从概括回到具体的双向思维运动，为摆脱“理实两张皮”的写作困境，提供了颇具启发的思维工具。

二、抽象阶梯的运用
教研写作的升维与降维

作为一个工具，抽象阶梯既不是越具体越好，也不是越抽象越好。写作时，不妨坚持问题导向，围绕“要解决的问题”展开，聚焦“既能揭示理论本质，又能推进行动转化”的枢纽层级，挖掘上下层级之间的实质性关联，基本形态大致分为两类：从低层向高层逐级提炼的“归纳型”写作；从高层向低层逐级落地的“演绎型”写作。

1. 层级升维的“归纳型”写作。就是在梳理具体教学经验时，从零散个案提炼出具有普遍意义的专业判断。它依托不同层级，由低到高，从“做了什么”的实操层面，跃迁到“为什么这么做、遵循何种底层逻辑”的规律层面，完成从经验直觉到理论概括的层级跨越。

以“教学评一致性”为例：一线教师常会开展课堂提问、布置作业、即时反馈、错题订正等教学活动。但这些朴素的实践经验，与“课程标准”倡导的教学评一致性理念存在本质区别。我们不妨借助抽象阶梯理论，开展向上升级的思考。

第一步，搭建由下至上的抽象层级：最低操作行为层，包括即时反馈、错题订正等具体教学工具与行为，依次是学习任务层、课时实施层、单元设计层、课程标准层、最高理念层。教学评三者在育人目标、价值追求、课程逻辑上保持统一，服务于学生核心素养发展。

第二步，锚定核心研究议题。思考：“一线教师在教学评一致性实践中，如何摆脱形似而神不似的困境？”

第三步，选取兼具实践抓手与理论纽带双重属性的枢纽层级。“单元设计”这一层级，向下可以落地到课堂提问、错题订正等微观操作；向上能够对接课标的顶层育人理念，是落实教学评一致性的适宜实践载体。以此为枢纽层级，探索与撰写《层级升维：思政课“教学评一致性”的实践跃升》。构建四阶实践路径——锚定个案，收集自身零散的教学经验、课堂片段（如提问、错题订正等），客观描述“我在做什么”；阅读引领，研读课标、专业著作，搭建教学评一致性的概念框架，把握其内涵与要素；归纳提炼，对比实践个案和理论定义，区分外在形式和内在逻辑，诊断原有经验的局限；概括升维，跳出单一课堂案例，总结可迁移的规律，形成专业判断，并反过来指导后续的单元教学设计。这套路径立足课堂真实细节，实现实践与理论各层级的深度联结，赋予文章普适的专业价值与理论品格。

2. 层级降维的“演绎型”写作。就是在读高抽象层级理论时，主动把理论落到自己的教学现场，找到实践抓手，形成具体可感的教学场景。笔者阅读怀特海《教育的目的》时，觉得“浪漫—精确—综合应用”教育节律理论对课堂教学改革很有指导意义。于是，借助抽象阶梯，做了如下思考与探索——

第一步，划定抽象与具体的区间。以教育节律理论为最高层，依次向下梳理为：教育节律的教学理念、基本原则、实施策略与方法，最后落到课堂教学实践这一层级。

第二步，明确解决的问题。思考：“教育节律理论指引下的教学设计应该是什么样子？”

第三步，找准打通理论与实践的“枢纽层”。把落脚点放在“基本原则”的概括与提炼上，过程为上：课堂教学改进的哲学基础；成长为本：课堂教学改进的根本目标；智慧为要：课堂教学改进的价值追求；依序而教：课堂教学改进的根本路径。以这个枢纽层做中介，建构可操作的实施策略。不断追问自己：“这一理论对应课堂教学实践的什么问题？在我的课堂里有哪些应用场景？可以用哪些教学行为把它落地？”由此形成四条路径：课程开发，让学生拥有“浪漫阅读”的体验；教学设计，采用“一个知识、三种形态”的备课思路；课堂教学，合理安排“浪漫”与“综合”环节；分型指导，促进知识的“活化”“固化”与“转化”。在此基础上，撰写了《教育节律：思政课教学改进的神塑与型塑》。这一过程，既是教育节律理论的“落地”和“重生”，也是课堂教学实践品质的“优化”和“提升”，真正实现了理论与实践的统一。

三、抽象阶梯的价值
摆脱教研写作困境

不同于将理论、实践视作两极对立的思维方式，抽象阶梯以连续递进的抽象层级为中介，为教师在教研写作中实现理论与实践的贯通和转化，提供一条好理解、易操作、见实效的路径。

1. 强化升维提炼，破解“碎”在经验的困境。针对“做得好、说不好”的难题，抽象阶梯引导教师从教学片段中归纳共性、萃取规律，把零散课堂做法升华为规律性的专业认知。

2. 推动降维落地，破解“圆”于空谈的困境。针对“读得懂、用不上”的难题，抽象阶梯引导教师既要走进书本，又要走出书本、走进课堂，把抽象理念转化为可操作的教学行为。

当教师既能从一堂课的细节中提炼教育原理，又能用一个理论点亮被忽视的教学细节，就是掌握了实践与认识、阅读与写作的大智慧。

挑战



余建平 摄

思政课程·课程思政

地方党史资源融入思政课的路径探析

■ 绵阳师范学院马克思主义学院 石青

《中国近现代史纲要》教材（以下简称《纲要》）以中国近现代历史的发展进程为主线，重在引导学生领会历史和人民作出“四个选择”的必然性，形成正确的党史观。川西北是中国共产党领导各族人民进行革命、建设、改革的重要区域，有着宝贵的党史资源。思政课教师用好这些资源，既能弥补教材偏宏观叙事的不足，也能让课程教学更有亲和力和针对性。

一、地方党史资源融入思政课的意义

思想政治理论课是落实立德树人根本任务的关键课程。《纲要》课的价值在于引领，不止于让学生记住年代与事件。川西北的党史资源提供了把价值引领落到具体史事上的载体，将其融入教学，有利于引导学生形成对国家、民族和党的情感认同。

《纲要》线索清晰却缺少地域细节，且与中学历史高度重合，学生听课易疲劳。教学中，有选择地融入地方党史资源，能够化解内容重复造成的倦怠，激活学生已有的知识储备。这一融入还有一层意义，学生对党史的认识一旦流于碎片化、娱乐化，历史虚无主义便有可乘之机。川西北地方党史以档案、遗址和当事人回忆为依据，还原了党的奋斗过程，对纠正学生的错误认识有意想不到的作用。

二、融入教学面临的现实困境

1. 教学资源整合程度不高。川西北党史资源分属文旅、档案、党史研究等部门，散落在各地纪念馆、革命遗址和档案馆中，缺少按课程知识点归拢的教学资源库。这些“资源点”往往地处偏远山区，组织学生实地参观的成本高，口述史料与地方档案的搜集整理难度大。许多有价值的材料至今停留在文物陈列和史实简介的层面，精神内涵与育人价值挖掘不深，教师备课时可用的成体系素材有限，教学往往只能简单介绍个别地名和事件名称。

2. 教师资源转化能力不强。教师是党史资源转化为教学效果的关键“中介”。多数《纲要》课教师对全国性的党史线索比较熟悉，但对川西北地方史的掌握不够系统。遇到地方性的人物和事件，教师只能简单介绍，讲不出背后的背景与精神内涵。现有的教师培训也很少涉及地方史内容，教师即便有心引入，也缺少系统的培训渠道。教学方法上，多沿用讲授式，情景模拟、案例研讨、现场教学用得少，资源优势不容易转化为课堂优势。

3. 学生课堂参与度不高。川西北地方党史在统编教材中着墨不多，学生课前缺乏知识储备，课堂上难以展开讨论；一些教学内容又以图片和文字介绍为主，缺少把历史与当下生活连接起来的教学设计，学生觉得那是很久以前、很远地方的事，参与的主动性不强，价值认同难以深入。课后反馈同样有限，学生的课堂感悟很少能反过来完善教学设计。

三、改进教学的实践路径

1. 开发地域特色的党史教学资源。

系统推进教学资源的开发与建设，是地方党史融入《纲要》课的第一步。高校应以马克思主义学院为依托，与地方党史研究室、纪念馆合作，对川西北党史资源做系统梳理，筛出与课程相关的内容，应用于教学。

通过找到史实与教材内容的衔接处，把地方党史资源嵌入对应教学单元。例如将两河口会议、懋功会师、巴西会议对应“中国革命的新道路”章节，因为北上方针的确立与坚持，正是党在危急关头独立判断、自主决策的体现；把川西北三线建设实践归入“社会主义建设道路的探索”板块，因为深山峡谷里的工厂与科研基地，本身就是那一时期国家战略布局的具体投影；将本地脱贫攻坚与生态建设案例纳入“中国特色社会主义新时代”内容。史事与章节对得上，教材的宏观结论才有落脚处。在此基础上，形成相应的教案、案例等教学资源，教师备课也有现成材料可用。

2. 建设熟悉地方党史的教学团队。

资源能否用好，关键在教师。实现地方党史资源融入高校思政课教学，关键在于打造一支业务能力精湛的思政课教师队伍。这就要求教师要熟悉党史，尤其是川西北地方党史，具备系统化、理论化的党史知识和专业素养。

学校可依托地方党史研究部门，组织思政课教师参加地方史专题研修，支持教师参与史料整理和课题研究，先把地方史事弄懂；还可以配备地方党史研究部门的专家作指导，缩短熟悉地方史的过程。为此，我校采取校地、校馆共建等方式，先后与梓潼两弹城、黄继光纪念馆、川陕根据地博物馆等共建爱国主义教育基地，开展教师培训、实践教学等活动，提升思政课教师地方党史知识储备与教学转化能力。

3. 打造多维联动的实践教学模式。

学生课堂参与不足，问题不在于课程的难，而在于学生与史事之间缺少可以接触的接口。地方党史资源要真正进入课堂，需要高校创新实践教学形式，推动地方党史资源进课堂、进头脑。

基于此，《纲要》课的实践教学要从两个方面调整优化。一是空间上打通线上与线下，依托学校虚拟仿真实验中心组织“线上走红色场馆”，学生先在虚拟场景中熟悉展览馆布局，了解相关历史背景，再组织学生前往实体场馆开展现场教学，避免参观流于走马观花。二是人员上实现校内与校外联动，先后邀请“5·12”汶川特大地震纪念馆中心刘强、杨孟昀，川陕革命根据地博物馆党总支书记李芝兰，江油王右木纪念馆馆长王良秋，中国工程物理研究院曾昭雄、陈俊祥等走进课堂，围绕抗震救灾精神、“两弹一星”精神、川陕苏区革命精神、王右木革命精神等开设专题讲座。

线上教学可以跨越空间与时间，现场提供的是实物与细节，专家带来的是一手经验与判断；3类资源整合在一起，地方史事才能在学生的经验里立得住。

【本文系绵阳师范学院2021年校级课题“地方党史资源融入中国近现代史纲要课程教学探析——以绵阳师范学院纲要课堂为例”的研究成果。（项目编号：Mnu-JY210358）】

观点

论教师成长的“推背感”

■ 湖北省宜昌市伍家岗区实验小学花溪路校区 谭柳

学校管理惯于以考核压力、任务下达倒逼教师，教师往往被动应付，处于“要我做”的状态，缺少主动性与创造性，极易产生职业倦怠。为此，学校管理者必须营造氛围，让教师感受到来自内心的“推背感”。

这里的“推背感”，不同于机械动力带来的外力推动，是组织赋能之下、教师内心生长出来的主动驱动力与职业获得感。教师工作有了“推背感”，学校才会拥有源源不断发展的动力。

一、价值认同
构筑“推背感”生成的前提

价值认同是教师内生动力的源头。社会认同效应表明，个体对自我价值的判断会参考群体评价。当个体的付出被看见、被肯定，内在动机随之增强。构建价值认同，须看见教师工作中的微光。

首先要锚定共同的办学价值。学校办学的核心价值是为师生生命成长赋能。管理者要向教师传递共同价值，让教师明白，每位教职工都是学校发展不可替代的“关键少数”，要理解自身对学生成长的独特作用，树立岗位敬畏感。

其次要建立即时、具体的正向反馈，改变“重结果、轻过程”的评价。教师课堂微创新、后进生转化、帮扶青年教师等的付出都值得被看见、被肯定，可通过当场口头肯定、会议点名表扬、工作群分享、书面寄语等方式传递认可。

正向反馈拒绝空泛，“你工作很认真”这类笼统评价效果有限，表扬须落到具体事件。如“你为本班学困生设计分层作业，几名学生作业明显好转，这份耐心值得大家学习”。只有让教师真切感受到“我的每一分努力，组织都看得见”，归属感方能落地，内生的工作动力才有生长土壤。

二、学习思考
夯实“推背感”持续生长的关键

内生动力离不开专业能力支撑。荷花效应揭示，成长是积累沉淀的过程，越接近成功越需坚持。教师专业成长只有长期坚持才能实现由量变到质变。学校应引导教师摒弃急功近利思想，建立问题导向的学习思考模式，以专业能力提升教师干事的动力。

现实中，部分教师面对难题习惯等上级给方案，遇到困难直接归因客观条件。学校应引导其建立问题化学习思维，面对工作困境自我叩问：为何达不到预期？我该如何破局？工作背后有何理论依据？把工作难题变成研究课题。

学习思考不是一次性培训，而是嵌入日常的习惯。教师通过学习，在专业支持下不断解决真实问题，胜任感就会随之增强，“我要做”就不会止于情绪层面，而是拥有实实在在的能力支撑。

三、持续优化
把握“推背感”迭代升级的要义

教师队伍与办学质量的提升，来源于无数微小改变的积累。蝴蝶效应启示微变引发巨变。学校管理想要长久保持教师群体的“推背感”，就要破除固化思维，坚持持续优化，以一次次小改进实现整体升级。

工作中往往容易陷入路径依赖，“年年都这样”成为挡箭牌。持续优化要打破惯性：一方面，管理者带头吃透政策、读懂导向、看清育人价值，不机械照搬旧经验；另一方面，每完成一项重点工作，要及时组织复盘，审视可创新、可改良的环节，制定具体改进方法，把创新想法转化为具体行动。

如家长会，以往是集中宣讲，家长参与感不强，复盘后分层召开，按家长类型设置差异化主题，增设互动分享环节，实效明显提升。

持续优化不是追求颠覆性的大改革，而是鼓励小切口、微创新。无数微小改良不断累积，带动学校管理、教育教学工作整体提质，也让教师在优化中感受到工作成就感，增强内驱力。

四、落地见效
找准“推背感”转化的路径

内生驱动不等于放任自流，激发动力之后必须抓好落地执行。头雁效应说明，领导干部这个“关键少数”起示范领航作用。坚持“一把手抓一把手”，以上率下，就会形成“头雁领航、群雁齐飞”的氛围，把个体“推背感”汇聚成学校整体行动力。

布置工作时，管理者不能只下达任务、规定时限，要绘制“作战地图”，完成三重沟通：情感共鸣，讲清出发点和落脚点，让教师明白工作服务于师生成长；能力赋能，告知组织可提供的资源、培训、人力支撑；价值牵引，阐明育人价值与成长收获，推动教师从执行者变为创造者。

同时做好“成就放大器”，用好榜样的示范效应。管理人员要善于发现先行实践者，对焦工作中的创新点，通过教研组分享、例会宣讲、案例汇编等方式复制扩散，让一个人的成长带动一群人进步。对暴露的问题及时复盘整改，避免重复发生。

学校管理的核心是人的管理，考核与制度是底线，但想要激发教师队伍源源不断的活力，更需要唤醒教师内生的“推背感”。从价值认同出发，让教师被看见、被尊重；依托学习思考，夯实专业胜任力；依靠持续优化，在微迭代中不断突破路径依赖；依靠头雁引领与科学部署，把内在动力转化为实实在在的工作成效。

“教师成长有‘推背感’，学校才有前行动力。”学校管理要始终看见每一位老师，赋能每一分努力，成就每一分坚守。以情感、能力、意义三维赋能，实现由外压到内驱的管理转型，才能达成教师职业幸福感与学校高质量发展的双向共赢。