

■ 学前教育管理

# 基于“学习领导”理念的幼教名师工作室 建设现状与对策

朱雯珊

(宁波幼儿师范高等专科学校鹤琴学前教育学院,浙江宁波 315336)

**摘要:**强调以学习为核心的学习领导为理解与支持幼儿园教师学习与专业发展提供了一种全新的、系统的视角。在学习领导理念下,幼教名师工作室应积极构建发展愿景;坚持持续对话,产生共识行动;引导建立安全、鼓励尝试的氛围;发挥行政力量构建和完善幼教名师工作室运行机制。

**关键词:**学习领导;幼教名师工作室;建设困境;对策建议

**中图分类号:** G615

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2022)04-0077-08

**PDF获取:** <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

**doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2022.04.010

## The Current Situation and Countermeasures for the Construction of Master Preschool Teacher Studio Based on the Concept of “Learning Leadership”

ZHU Wen-shan

(Ningbo Childhood Education College, Ningbo 315336, China)

**Abstract:** Emphasizing learning leadership as the core provides a new and systematic perspective for understanding and supporting preschool teachers' learning and professional development. Under the guidance of the concept of learning leadership, the master preschool teacher studio presents a common vision shared by individuals and organizations, adhere to dialogue, generate consensus and take action, guide the establishment of a safe and encouraging atmosphere, and the administrative power should be brought into play to build and improve the operation mechanism of the master preschool teacher studio.

**Key words:** learning leadership; master preschool teacher studio; construction status; countermeasure suggestion

### 一、问题提出

学习领导是当前教育领导的重要趋势,该理论观点强调学习是领导的核心,领导是为学习得以发生而确立方向和承担责任<sup>[1]</sup>。关于学习领导的内涵,学者潘慧玲依据学习领导的发展脉络归纳出三个理路。第一个理路是以“教学领导”为

基础转型发展成为学习领导。第二个理路是采用元分析方法对已有研究进行再分析,整理出学习领导的作为,得出不同的学习领导架构或层面。第三个理路是基于实证研究,致力发展新的学习领导模式,领导被界定为是一种活动,领导者能以身作则,关心环境、文化和促进创新,进行符合公共利益的道德选择等<sup>[2]</sup>。在新的领导和学

收稿日期:2022-01-07;修回日期:2022-02-17

基金项目:浙江省2021年度省社科联研究课题(2021B22);宁波市2017年教科规划课题(2017YGH031);国内访问学者“教师专业发展项目”(FX202153)

作者简介:朱雯珊,女,河南焦作人,宁波幼儿师范高等专科学校鹤琴学前教育学院,讲师,台湾淡江大学教育学院博士研究生,主要研究方向:学前教育理论,教育领导。

习关系的典范下,学习与领导之间产生重要的连结。本研究采用第三个理路的观点,即学习是在社群中进行意义的建构和协商的活动,领导旨在营造和维持学习文化,促使学习在教育社群中的不同层面得以渗透和交融<sup>[1]</sup>。人人是学习者,人人也是学习领导者,领导不再是领导者个体的专利,而扩展至更广泛的群体。

中国新一轮基础教育课程改革对教师合作式专业发展及“教师群”的合作文化提出明确的要求,教师应形成专业学习共同体,在合作中相互学习、促进发展,促进教育的进行<sup>[3]</sup>。在这一政策背景下,“名师工作室”应运而生。作为我国教育改革的先行城市,2000年9月8日上海市卢湾区教育局率先印发《中共卢湾区教育局委员会卢湾区教育局关于建立“名师、名校长工作室”的通知》,首批5个名师工作室启动建设<sup>[4]</sup>,标志着教育系统内“名师工作室”这一新生事物正式面世。此后,全国范围内不同类型的名师工作室迅速建立与发展,成为教师专业发展不可或缺的重要途径。名师工作室是我国发挥专业学习共同体作用,致力于提高教师队伍质量、引领教师合作式专业发展、全面深化教育改革的本土化实践。随着教育的改革和变迁,名师工作室不仅成为促进教师专业发展,培养优秀教师的重要平台;同时优质教师培训资源的辐射在一定程度上改善了教育资源不均等的现象,形成推动教师个体专业发展向教师群体专业发展转变的组织形式。

回顾名师工作室的已有研究,不仅包含对工作室功能定位、内涵、作用等内容展开的基础性理论研究,也不乏助力教师在研究共同体中成长的实践性探索<sup>[5]</sup>,且愈发关注教师群体在专业学习共同体中,真实的教学情境下,围绕相同的愿景目标,共同参与专业发展的计划、实施和反思,通过合作对话进行学习,脑力激荡以共享专业智慧。这正体现了在名师工作室这一专业学习共同体中各层面、各系统的学习相互交融,在学习活动中人人既是学习者,又是学习领导者,领导在人与人之间的学习互动中产生影响。名师工作室这一学习共同体的建设与发展不仅符合21世纪强调的创新性学习要求;同时和学习领导主张以学习为焦点,提升教与学,以增进学习者学习成果的观点相契合,可作为推动学习领导的一

种具像化形式。这为理解教师专业学习、有效开展名师工作室内的社群学习活动提供了更加科学的、系统的视角。

## 二、研究设计

本研究采用质性个案研究,以A幼教名师工作室为个案,全面深入地探究该工作室的学习领导作为及成效。

### (一)研究对象与研究场域

A幼教名师工作室成立于2011年10月,2012年4月正式授牌。工作室在省特级教师、市名园长H的负责下,以“推动学员成长+促进导师发展”为主旨,以打造“教学相长”共同体为理念,旨在将工作室打造成省内幼儿园青年骨干教师、学科名师培养基地,并依托网络充分发挥工作室在全省骨干教师培养、教学改革研究和学科建设方面的示范引领和辐射带动作用。自成立以来,工作室积极开展理论学习、观点碰撞、专题研修、实践研讨等多元培训活动,并邀请园外多位名师出任工作室导师,为教师教育教学、科学研究提升打造全方位的名师提升系统;随着信息技术的发展,特别是在常态化疫情背景下,线上线下相结合的混合式研修更适应教师的多样化需求,促进优质教育资源的应用与共享,促进学科带头人以及工作室全体成员的专业提升<sup>[6]</sup>。随着工作室规模和影响力不断扩大,2015年1月A幼教名师工作室被授予“浙江省首批名师网络工作室”。迄今为止(至2021年9月为止),工作室共有15名学科带头人,104名骨干学员,2931名网络学员,形成较为合理的工作室教师梯队;并协同市区两级工作室学员一起,开展了丰富多样的线上线下研修活动,促成了一批优秀骨干教师的专业成长。另根据网站统计数据,文章数9525,资源数(意指教学资源,包含讲座课件、教学课件、教学设计方案和教学素材)2888,精品资源数43,名师课堂数35,教研活动数80,话题数339,总活跃度16068.28,工作室的建设规模和建设成效均取得了较好的效果。

### (二)资料搜集

基于教育现象及教育活动开展本身的复杂性<sup>[7]</sup>,本研究遵照案例分析的“三角互证”原则,采用多种搜集资料的方法,获取多个来源的证据,

具体实施过程如下。

### 1. 文献调查法

在研究开始阶段主要使用文献法,在中国知网、万方数据库、维普期刊官网等学术数据库中搜索学习领导相关研究文献,形成粗略的总体认知。

### 2. 文本分析法

文本分析法的实施包含两部分:一是研究者线上浏览A幼教名师工作室网站,对A幼教工作室的各种文字资料和视频资料,包括教师文章、教研活动、教学反思、教学成果等进行搜集;二是线下受访者通过email寄的文本资料,主要是受访者结合工作室活动所学,根据自己所在幼儿园实际情况设计的幼儿园各类教育教研活动方案、活动记录等;同时注意观察记录网站内成员的日常互动,借助成员间的文字互动交流,回顾和反思已有的研究文献,最终确立研究的核心问题和访谈提纲。

### 3. 半结构访谈法

采用半结构式访谈,由研究者依研究目的与文献探讨结果,预拟开放性问题,搜集A幼教名师工作室的教师在这一社群中进行学习领导的实践经验。本研究在征得受访者同意的情况下,在访谈过程中用录音笔记录和收集访谈音频资料。通过和受访者的谈话,了解个案工作室在教育实践中是怎样进行领导与学习的连结,取得怎样的实施成效,遇到怎样的困境等,获得更为丰富的资料。共有5名受访者,每人每次访谈30分钟,每人两次。受访者背景资料见表1。

表1 受访者背景资料表

受访者	年龄	学历背景	工作年资	行政职务
T1	26	本科	4年	年级组长
T2	37	大专	17年	保教主任
T3	27	大专	6年	年级组长
T4	23	本科	1年	无
T5	33	大专	12年	教研组长

### (三)资料处理与分析

在搜集资料后,本研究将访谈音频资料转译成逐字稿,文本资料则转译成电子档或拍照留存,便于后续资料整理并编码。本研究收集的资料皆以代码呈现,访谈资料以“访”表示,T代表教师在2021年5月28日受访的逐字稿内容。文件资料以“文”表示,以连续序号排序,如“文1/20210601”,表示第一份文件资料在2021年6月1日取得。

遵循扎根理论的分析程序和三级编码步骤,本研究在通览的基础上精读所有文本资料,提取出反映工作室教师学习领导能力的基本要求和文字表述,若出现新的范畴,及时对已有框架进行补充和完善,反复实施直至范畴饱和并形成原始编码。在此基础上,依据原始编码之间的内在联系将其分类与整合,直至所有原始编码被完全覆盖,形成次要类属即范畴编码。最后,整合和分析次要类属间的联系,生成主要类属,形成核心编码,即学习领导作为的核心维度。三级编码结果如表2所示。

表2 A名师工作室学习领导作为的三级编码

原始编码	范畴编码	核心编码
老师们督促自己反思和学习新的教学理念和教学方法	教师个人成长	构建共好发展愿景
老师们有自己的成长计划		
老师们共同认同一个鼓舞人心的未来	工作室发展	
工作室内部有一个共同的奋斗目标		
应用信息技术开展教育研讨活动	技术支持	营造支持性文化环境与氛围
提供多种学习资源	资源支持	
搭建交流学习平台	氛围支持	
老师们定期讨论专题性教育实践问题	知识分享	持续对话,产生共识行动
老师们互相分享教学知识和技能		
老师们互相给予真实的反馈	沟通交流	
老师们彼此建立了信任		
同侪评价与自我评价	不同层面评价	检视学习结果,共担绩效责任
宣导绩效责任的理念、制度与做法		
定期对外公布绩效报告		
教师觉得他们对工作室未来发展负有共同责任	共担责任	

### 三、研究结果与讨论

#### (一)“学习领导”理念下幼教名师工作室的实施现状

##### 1. 构建共好发展愿景

构建共好发展愿景指工作室中教师个体的学习愿景目标与工作室整体的发展愿景目标相契合,以实现共好的学习效果。教师学习的愿景与目标的共同构建通过名师引领和工作室成员彼此间的专业对话得以实现。学习愿景与目标不仅是名师工作室运行的前提和保障,更为全体教师的努力和发展指明方向。只有当全体成员皆能理解学习愿景及目标进而凝聚共识,则更能将贯彻目标的执行力发挥得更加完善。

A幼教名师工作室是区域内优秀幼儿教师组成的、以促进教师专业发展为目的教师研修社群。工作室始终秉持以“学习者为中心”的教育理念,负责人H老师从教师学员的特质、需求出发,塑造和支持有利于学习的氛围,以建立学员初入工作室的归属感,帮助学员合理确定个人目标与愿景。某学员研修目标如下:三年内教育教学水平显著提高;逐步形成和完善自己的教学和管理风格;涵养反思精神,提升科研创新能力;学历水平得到一定提升;努力成为一名优秀的幼儿园教师(文1/20210623)。工作室成员都有各自的发展目标和发展计划,基于此,A幼教名师工作室也有总的发展愿景与目标,即以“推动学员成长+促进导师发展”为主旨,以打造“教学相长”共同体为理念,通过挖掘名师的经验积淀和年轻教师的创意与思考,探索个体与团队共同成长和发展的新路径,并发挥对区域内幼儿园发展的辐射带动作用。

教师T2从事幼儿教育已经有17年,现为一家公办幼儿园的保教主任,虽然拥有丰富的实践教学经验,但是“面对一些突发状况,随机解决问题的能力还不够,或者是当下并没有采取最优的解决办法”。她认为有很大一部分原因是学生时代“理论知识学习不透彻,没有真正吸收、内化并融会贯通到实践工作中”,没有真正成为反思性实践者,也使自己在专业发展中遇到了瓶颈,所以“很开心参加A幼教名师工作室,可以借助这个平台向专家、名师多学习宝贵经验,和其他老师积极分享和交流。”(访:T2/20210526)

教师T1是刚渡过适应期的新教师,但因专业基础扎实,且抱持高度的学习和工作热情,已担任年级组长。她认为自己在幼儿园是“新兵”,被幼儿园要求担任年级组长,因缺乏经验“诚惶诚恐”,感觉工作的挑战度很高。但T1老师是勇于接受并克服挑战的人,经过历练“组织年级段开展各类教研活动已经没太大问题,需要改进的是提升教研活动组织质量,能够让大家觉得,参与教研活动是有所收获的”。她表示,工作室负责人H老师是非常优秀的老师,基于对幼教事业的热爱,身体力行耕耘幼教领域多年,不断加深对儿童的了解,积累了丰富精深的专业经验,并希望“通过在工作室的浸润,多向H老师学习和请教,争取早日成长成为一名优秀的幼儿园教师。”(访:T1/20210528)

从受访者的研修目标中看出,成员都希望通过工作室这一研修组织,结合自己的工作岗位要求,使自己的专业发展在专业知识、专业能力、专业情意等方面实现质的提升。这种学习愿景和目标既与工作室愿景和目标契合,也是鞭策成员为工作室的发展和自己进步努力的不竭动力。

##### 2. 营造支持性文化环境与氛围

营造支持性文化环境与氛围意味着工作室负责人积极扮演教学领导者的角色,认同并鼓励学习领导。工作室围绕“教育情怀的培植”和“教育艺术的修炼”两大相互作用的主轴,开展多种形式的学习活动,旨在为教师营造充满生命、情怀的支持性文化环境与氛围,帮助每一位教师对工作室产生归属感和责任感,通过持续学习和发展成为专业实践者,并在专业发展中发挥领导力,支持其他教师专业知识和技能的发展<sup>[8]</sup>。

“教育情怀的培植”打破教育要从教学现场进行反思和调整的观点,强调感受生活中的美,并尝试将对生活的热爱和对教育的热爱、专业发展进行连结,以培育有真正职业信仰的教育者。工作室负责人以“从容生活,诗意教育”的典范,身体力行地影响工作室成员,通过一次次打破传统形式的活动,激励团队做更有温度、更接地气的教育。生活和工作并无主次之分,更不能为了成全一方做出无谓的牺牲,只有将二者进行有效连结,才能两全其美。大家也更为认同“爱自己、

爱生活、爱儿童、爱教育”的“四爱”理念,并努力成为一个热爱生活、热爱孩子、热爱阅读的教师(文2/20210624)。

“教育艺术的修炼”则强调教育是门科学,也是一种艺术。提高教育艺术水平,增强教育效果,推动儿童发展,是教师专业发展的永恒主题,也是名师工作室的重要使命和责任。为了更好地提升教师的教育艺术水平,工作室采用线上线下联动研修模式。线上研修借助现代科技,开展丰富且便利性较高的理论学习活动、教研活动、专题教案设计活动等,如在线开展“聚焦PCK,幼儿园语言教育的支持策略”研修活动,以探讨促进幼儿语言学习与发展核心经验的教育策略,提升幼儿教师语言领域教学知识(文3/20210628);设置线上即时性群聊讨论、留言板、专题性话题研讨以引发学员即时、便捷地交流经验和共享教学资源,不仅深入检视幼儿园教师的专业知能,有助于增加幼儿园教师的专业认同感;同时打破时空阻碍,切实发挥工作室“成长共同体”的作用,助推学科带头人及学员们全面提升教育教学能力,优化教育教学行为,拓宽和丰富教师学习资源和信息获取的途径。线下研修多为基于不同需求开展的现场共研,包括工作室送教活动、工作室教学研析活动、学员间互相观摩学习活动以及各类展示活动等。以送教活动为例,送教活动包括教学观摩、说课、评课、专题探讨等,为相关区域内的幼儿园提供优质资源、教科研经验,在一定程度上缓解学前教育资源在城乡之间、地区之间、幼儿园之间的分布不均衡问题;同时也为学员和其他同侪在实践、交流、反思中发展与进步搭建了平台,有效增强了工作室的辐射引领效果,这正是工作室共同愿景中提到要“成为幼儿园青年骨干教师培养基地”的有力践行。

### 3. 持续对话,产生共识行动

持续对话不仅意味着教师彼此之间专业理念和思想的互惠、意义的共享和理解,更是产生融洽人际氛围的基础。社会学将人际氛围定义为人们在生产或生活过程中因交往而形成的相互依存、相互联系的社会关系<sup>[9]</sup>。群体动力理论关注情感联结对于群体的重要价值。道奇的积极社会互赖理论强调在积极互依的情境中,个体所做的工作的好坏与群体内的其他成员密切相

关;让·梅松纳夫认为人际关系本质上都是情感性质的,群体情感对于群体的意义不仅关系到成员之间的联系,也可促进群体的学习<sup>[10]</sup>。持续对话带来的良好人际氛围不仅可以为教师专业成长提供支持性的情感关怀<sup>[11]</sup>,同时对工作室各项活动的正常运行具有重要作用。如果身处在一个有持续对话、开放和谐、氛围融洽的工作室,成员之间就更容易产生良好的合作和良性的互动,进而形成一个相互学习、共同进步的充满凝聚力的队伍。“在H老师的带领下,大家爱学习,爱研讨,经常就专题进行讨论和持续对话,不仅老师们的困难和疑惑能得到很好的解答,而且工作室有很好的氛围感。自己的成长目标和工作室的发展愿景交织和促进,这种感觉真的很好,相信大家都是有收获的。”(访:T4/20210603)

在工作室的学习发展中,每个成员会与名师及其他同事等产生直接或间接的联系,为了更有效的促进自身专业发展,大家有意识、有计划、有目的地与他人对话合作,做到相互理解、相互尊重、共生共好,逐步构建积极互依的氛围,使工作室的专业潜力发挥到最佳。

### 4. 检视学习结果,共担绩效责任

个体责任是组织存在和发展的重要保障,对于组织的可持续发展具有重要意义。共担绩效责任表现为工作室成员不仅担负起各自的专业发展基本责任,而且积极相互协作,共担彼此发展和工作室发展的责任。这源于工作室成员因专业发展需求,对工作室有认同感、归属感和责任感。工作室始终以绩效责任的信念贯穿工作室运行的各环节,发挥各项组织功能,善用各种定期与不定期研修活动,宣导绩效责任的理念、制度与做法,推动同侪评价与自我评价,随时检视工作成效,并定期对外公布绩效报告,不断强化全体教师“荣辱与共”的心理。“我很自豪自己是A幼教名师工作室的一员,不骗你,有时候都觉得自己自带光环,哈哈!但凡事都是一体两面,现在做事情,尤其是在对外的工作场合中,自己肩上的责任感也更重了,那句话怎么说来着,你不是一个人。好的大家跟着一起好,坏的大家还得一起背锅,就……更努力,希望自己做的所有的事情都能得到大家的认同。”(访:T5/20210604)也正是如此,工作室目标、宗旨和核心价值在成

员之间、成员与组织之间的动态交互中得以持续性彰显。

## (二)“学习领导”理念下幼教名师工作室的实施成效

实践证明,实施学习领导对一个组织或社群的改进具有明显的效果,不仅能够促进个体的进步,而且对组织的发展产生深远的影响。经过建设和发展,工作室在个人和组织方面表现均有良好的表现,获得了相应的成果。

### 1. 促进个体发展

教师学员在工作室实施学习领导过程中获得了专业上的发展。通过各类活动开展中学习领导的有效发挥,教师与同伴之间保持持续对话与合作,不仅提高了自身教育教学技能,实现了同侪资源共享和专业共同成长,同时也对学习与实践有了新的理解,学习领导意识有所增强。

负责人对学习领导的理解深度直接决定了其所在组织实行学习领导的高度<sup>[11]</sup>。作为工作室负责人,H老师在策划、执行学习领导及对教师学员的指导过程中,其管理能力、学习领导能力都得到了充分的发挥,自身也获得了专业水平的进一步提升,也是学习受益者。

### 2. 促进组织发展

实施学习领导,不仅提升了A幼教名师工作室整体专业水平,同时也使工作室在切实发挥学习型组织重要作用的道路上迈出了重要的一步。在实施学习领导的过程中,教师与同伴共享知识和资源,并且通过脑力激荡,讨论并尝试解决面临的问题。教师们彼此信任,真诚对话,逐渐建立起合作互惠的关系,并产生了一系列著作、教材、论文等学术成果。这一基础确保教师们能够共享工作室发展的责任。

总之,A幼教名师工作室为教师的学习领导和专业发展塑造了有利于教与学的环境,这对工作室各项工作的持续改进,以确保发挥工作室在区域内优秀幼儿园教师合作互动、培养人才、打造品牌起到积极的作用。

## (三)“学习领导”理念下幼教名师工作室的实施困境

### 1. 部分学习呈现单向性和表层化,缺乏深入对话

学习是共学和共同成长的双向性、互动性过

程,每个人都要做一个“有心者”,向名师、同伴学习教育理念、教学技巧和教研方法的同时,进行自身优势和经验的输出,在过程中涵养教育智慧,这才是学习领导的本质所在。

从目前工作室学员的学习情况来看,会出现部分学员主要向名师进行单向性学习,且学习的内容呈现疲劳期、表层化的现象,侧重实践性知识的学习,缺乏对实践性知识的内化与对理论知识的反刍。有老师表示,“更喜欢参加活动观摩这一类型的学习,因为可以直接看老师是怎么操作,怎么引导的,感觉是可以拿来就用的。而那种讲授理论知识有点空,短时间内没有办法在实践中马上用起来,培训的时候不能强迫自己一直集中注意力去听。”(访:T3/20210623)

任何教学技巧和方法都是在真实的教育现场形成的,并非纸上谈兵。而部分教师学员却忽略了“拿来主义”产生的问题,即“生搬硬套”学来的方法和技能,在自己的教育情境中实践时往往无法达到理想的效果,这必然会阻碍教师专业发展的进程,或者导致教师的专业发展缺乏深度。老师们希望被直接教导怎么做,而不愿意了解背后的原理。正如美国学者特拉弗斯所说“教师角色的最终塑造必须在实践环境中进行,只有在教学实践中不断探索教师才可能具有敏锐的感受力,才能准确把握教育时机,很好地驾驭教学情境”<sup>[12]</sup>。对于年轻教师、新教师而言,名师之所以成为名师,除了深耕领域多年积累了深厚的理论知识和卓越的教学技能,更重要的是在自身经过学习和实践而涵养的教育智慧。教育智慧是教师对于教育教学的规律性把握、创造性驾驭和深刻洞悉、敏锐反应以及灵活机智应对的综合能力,是教师专业发展较为成熟的一种状态和反映,在潜移默化中影响教师的教育行为。学员在学习的过程中除了对外显行为进行学习模仿外,还应该深究隐藏在行为背后的教育智慧,以增强专业学习与成长的深度和广度。

### 2. 教与学的环境质量有待加强

“利于教与学的环境”指的是学习为核心的专业学习社群,其内涵包括领导者个人优质能力、学校文化与气氛、组织结构、教师团队投入与人力素质、资源分配与冲突解决机制的塑造,以及学校与社区关系等。本研究中的教与学环境

强调学习者学习过程中物质环境和精神环境兼备,时间环境和空间环境同步,身体、心理和社会环境都具有鼓励学习的特性。然而实践中,由于幼儿园日常教育教学工作繁琐复杂,全体成员空余时间少,导致深度参与研修活动的机会少。虽然工作室有些活动可以通过线上研修方式进行补救,但面对面交流所产生的即时性共享智慧引发的深入思考却未得以有效延续。

### 3. 对区域内幼儿园的辐射引领效果具有差异性

工作室的共同愿景之一是通过学员个人示范和所在幼儿园辐射引领,实现引领区域内所有幼儿教师得到专业成长的目标。然而在实际情况中,辐射引领效果存在差异性。一方面,教师的个人特质和学习领导能力存在差异性,同时受限于时空限制、经费管理等客观因素,教师在活动中的参与频率、参与深度和广度不同,也直接影响后续引领自己所在幼儿园进行理念宣导和学习分享的效果。另一方面,幼儿园规模和所处地理位置也是影响工作室辐射作用的重要因素。“我园地处乡下,虽然是公办园,但是因为地方比较偏,周边生活环境比较单一,虽然收入还是可以的,但很多老师,特别是年轻教师是不愿意来我们这儿的。虽然表示理解,但真希望送教活动可以多关注我们这样的幼儿园;同时我们自己的老师也得多主动学习,不能被动等着,要请进来和走出去两条腿一起走路。”(文4/20210724)和办园规模大、教师数量多的大幼儿园相比,小幼儿园受辐射引领并改善精进更容易;开展送教活动时,距离城区较近的幼儿园会比郊区、乡镇幼儿园得到的专业示范引领频率高。可以看出工作室资源在辐射流动的过程中呈现逐层递减的态势。

### 4. 对区域内幼儿园的辐射引领效果缺乏追踪评价

学习领导视学习为领导的核心,目标在强化学习与领导的连结,因此应定期检视学习成果并共同负起绩效责任。A幼教名师工作室不仅有内部评价考核机制,对外也定期接受教育行政部门和第三方评价,但是对区域内幼儿园理念更新、课程建设等教育教学实践成效缺少相应的考核评价机制。“追踪评价很重要,但操作起来有困难。第一,区域内幼儿园教师队伍规模庞大,且

遍布不同地方。第二,虽然有很多线上研修活动,但不同幼儿园的老师从名师工作室获得的资源还是不一样。第三,幼儿园和其教师之间的发展阶段、面临的现实困境不同,需要工作室支持和引领的重点也不一样。这些维度内容的变化和成长多和主观感受有关,且需要一个过程,很难以一个固定的、量化为主的标准追踪评价名师工作室引领下教师的学习效果。”(访:T4/20210524)以上困境导致区域内幼儿园教师在学习领导下A幼教名师工作室开展的活动中是否获得发展、获得怎样的发展、发展是否迎合自身专业发展需求等学习结果无法获得检视。

## 四、讨论与建议

本研究旨在探讨A幼教名师工作室以学习领导推动建设的背景脉络、学习领导的具体作为,以及历程中所遭遇的困境。A幼教名师工作室基于学习领导的实施作为,主要表现在四个维度,包括:构建共好发展愿景;营造支持性文化环境与氛围;持续对话,产生共识;检视学习结果,共担绩效责任。每个维度又各自包含发挥影响力的具体作为,切实呈现了该工作室将学习当作共生活动。在活动过程中,不是负责人一人独大,而是领导密度增加,每个成员均可视工作室活动性质、个人学习特长及专业背景等承担领导角色,主动发挥影响力,凸显学习领导的价值。

针对基于学习领导的A幼教名师工作室的建设现状及存在问题,本研究对教师自身、名师工作室以及行政支持等方面提出相应的建议,具体如下。

首先,教师应发挥学习领导作用。A幼教名师工作室的重要目标是促进学员的专业发展,而学员的专业发展本质上是成员自身是否具有彰权增能意识,即专业成长的内驱力,这是教师职业追求和职业潜能开发的决定性因素,从而引导教师自觉、积极地快速成长。

其次,在名师将权力下放的基础上,引导幼教名师工作室建立安全、鼓励尝试的氛围,借由研修活动鼓励同侪互助合作,强化彼此信任的基础;或运用策略营造教师共同备课、研发教材、分享教学经验的机会,使教师自我效能感得以提升,学习领导意识逐渐增强,学习领导能力进一

步提升。

再次,发挥行政力量构建和完善幼教名师工作室运行机制。从名师工作室内部运行来看,行政是教育系统的利害关系人,不能也不应以“英雄式”“权威式”理念进行自上而下的教育领导,而是客观定位自身“学习者”的角色并强调和发挥学习领导。就外部保障而言,行政部门可以对名师工作室的学习活动、财政资源与绩效评价给予相应的支援,以建立一个让工作室全体成员安心的学习环境,帮助成员持续专业成长。就学习支援而言,一方面出台政策,与高校合作构建平台,鼓励“名师”通过访问学者、攻读高阶学位等方式进一步学习,提升理论水平;另一方面在第三方平台支持下建立“名师工作室联盟”,在跨校、跨领域交流、分享与学习中进一步提高认知,反思工作室的发展现状,提出行之有效的改进建议。就经费支援而言,建立更加弹性的经费制度。在基本活动费的基础上允许弹性地根据工作内容申报经费支出预算,一些重要项目可以让名师工作室自行选择,行政给予相应的经费支援。就绩效支持而言,避免形式化,要在保证基本质量的基础上使评价指标具有操作性,推进不同等级评价指标的系统化建设,同时允许名师工作室根据工作室实际建立自我评价和奖励机制。

#### [参考文献]

[1] 陈霞.“学习领导”视野下的校本研修建设路径[J].教

师教育研究,2017,29(5):38-44.

- [2] 潘慧玲,陈佩英,张素贞,等.从学习领导论析学习共同体的概念与实践[J].市北教育,2014(45):1-28.
- [3] 商利民.教师专业学习共同体研究[D].广州:华南师范大学,2005.
- [4] 陈志其.名师工作室研修模式及其改进策略研究——以兰州市L名师工作室为例[D].兰州:西北师范大学,2014.
- [5] 丘静.名师工作室引领区域内幼儿教师专业发展的个案研究——以重庆市Y区T名师工作室为例[D].重庆:西南大学,2017.
- [6] 胡剑红名师工作室[EB/OL].<http://hujianhong.ms.zjher.cn>.
- [7] 林刚,张诗亚.应用“三角互证法”提升教育技术研究品质的品质[J].中国电化教育,2014(10):23-28.
- [8] 艾诗根.英国学习领导实施的经验评述[J].全球教育展望,2014,43(9):34-42.
- [9] 杜跃平,王嘉彤.知识型员工个人期望、人际氛围与创新绩效关系研究[J].科技进步与对策,2015,32(7):144-149.
- [10] 刘仲丽.群体动力理论视野下的幼儿教师合作学习策略研究[D].长春:东北师范大学,2015.
- [11] 刘茜.学习领导理论述评[J].外国教育研究,2011,38(1):23-28.
- [12] 叶澜,白益民,王柘,等.教师角色与教师发展新探[M].北京:教育科学出版社,2001.

[责任编辑 王亚婷]