

以跨学段调配提升师资韧性

□李虔 赵玄

面对由学龄人口变化带来的“学段倒挂”现象，通过跨学段调配盘活师资存量、缓解系统压力，不仅是应急的战术选择，更是构建高质量教育体系、提升师资整体韧性的战略布局。

在编制总量严控的背景下，各地开展了卓有成效的探索，将跨学段任教视作基础教育系统内部资源的存量开发。一是以“资源化”驱动编制灵活性。这一模式旨在通过建立“编制周转池”，打破编制“一经定编、终身固化”格局，实现编制所有权与使用权的动态分离。二是集团化内循环模式。这种模式将师资调配转变为集团内部的资源互补与协同发展，降低了人才在不同学段间流动的制度成本。三是规模化选调与前置优化，将跨学段任教纳入教师交流轮岗的范畴，通过设定合理的轮岗比例要求，将“鼓励调配”转变为“制度化轮岗”。同时，着手从源头调整师范生培养结构，提前布局紧缺学段的储备力量。四是学历提升与专项赋能。针对跨学段教学面临的专

业屏障，通过政府购买服务或校企合作，支持在职教师通过学历提升工程和专题转岗培训，强化对新学段教育心理学、课程标准及教学逻辑的迁移能力。

尽管上述实践在一定程度上缓解了结构性矛盾，但推进中仍存在一些挑战：教师资格证的分段分级，若仅持有低学段资格证，在转岗后往往面临聘任身份不明确、职称晋升通道不畅等实际困难；学段间教学逻辑差异巨大，转岗教师普遍面临“教非所长”的专业焦虑，现有培训体系还未形成对其职业转型的系统支撑；跨学段向上调配通常意味着工作强度的非线性增长，部分地区的绩效分配体系与岗位补贴制度未能及时跟进，导致转岗教师落差感增强，甚至产生被边缘化的心理，进而增加行政推行阻力和社会沟通成本。

为此，构建适应人口变化的韧性师资体系，需要在以下四个维度精准施策。

首先，动态优化编制核定标准。在现行编制管理的基础上，进一步研

究将生师比与班师比相结合的核定方式。针对生源变化明显的地区，根据学校实际班级数和课程开设的刚性需求核定基础岗位，确保学校在生源下降时仍能维持完整的教学序列。在生源减少、师资出现相对冗余时，支持地方政府利用盈余师资开展教学改革试点，将富余的师资力量转化为提升教育精细化水平的动力。这种方式可以实现师资的战略储备与平滑过渡，避免因人口短期变化导致的人才流失。

其次，深化教师资格制度改革。在坚守准入标准前提下，建立综合考虑学历背景、专业能力、实战考核的认定机制。一是探索建立学历与专业背景的向上兼容通道。对于持有低学段教师资格证且学历水平符合高学段准入要求的在职教师，建议研究制定免试部分公共科目的政策，但必须保留甚至强化学科专业知识和高学段教学能力的专项考核。二是建立“考培评一体化”的转岗准入机制，由教育行政部门统一组织转岗资质认定，通过设立专项转岗研修课程

并经过严格的教学实操考核、专家评审，确保转岗教师在学科深度和学情把握上符合新岗位要求。三是优化招聘阶段的资格储备策略。指导各地在招聘小学、初中教师时，鼓励持有高中教师资格证的人员报考，实行“资格向下兼容”，为未来可能出现的跨学段调配预留制度余地。

再次，完善岗位动态管理与保障。解决转岗教师的后顾之忧，是调配成功的关键。相关部门应指导学校完善内部考核方案，建立“工作量对等核定”机制。针对跨学段任教尤其是向上调配至高中学段带来的教学压力和工作量变化，通过优化校内绩效工资分配权重、完善课时津贴核发等方式，确保教师的实际付出在收入中得到体现。职称评定中，要明确跨学段任教期间的业绩、班主任经历等可以连续计算。调配过程应坚持组织统筹与双向选择相结合，通过签订规范的岗位协议，充分尊重教师意愿，建立必要的申诉与反馈渠道，将“行政指派”转化为教师职业发展的自觉追求。

最后，构建职前职后一体化培养体系。优化师范教育的培养模式，引导师范院校根据人口变化趋势，科学调整师范类专业的招生结构与培养规模；完善精准化的职后赋能机制。针对拟转岗教师，利用“双师课堂”“同上一节课”等数字化手段，开展实战化跟岗研修。完善教研体系的纵向衔接，推动区域教研机构常态化开展跨学段联合教研活动，引导教师研究学段间知识点的逻辑关联与教学进阶，使教师理解并把握不同学段的教学重点。基于业务深度融合的教研模式，能有效提升教师队伍在应对生源变化时的韧性与专业适配度。

随着出生人口递减效应在基础教育全学段的全面传导，师资管理重心将不可逆转地由当前的结构性欠缺对冲转向总量收缩背景下的质量精耕。因此，当前的调配不仅仅是为了解决眼下的燃眉之急，更是在为未来的内涵式发展进行战略储备。

（作者分别系国家教育行政学院教育行政教研部副研究员、教师工作与研究部副研究员）

教师评价素养亟待提升

□周远沛 黄银华

“你的字和你一样丑吗？”河南一位教师的作业批语引发众议。看到这则批语，首先是错愕，继而是警醒：我们是否也曾无意间越过那条线？

学生书写潦草，教师指出结构失当、笔顺有误，属于教学指导；要求其重新书写、规范卷面，属于常规管理。然而，将书写问题上升为人格评判，就超出了专业边界。此时，批语不再是学习反馈的载体，而成了教师宣泄情绪的出口。这种越界违背了教育评价的基本原则，把可矫正的行为缺陷偷换为身份标签，将诊断异化为贬损。

无独有偶，近日福建省三明市一学校上演了教师用侮辱性语言批评说脏话学生的一幕。引发了公众对教师专业素养特别是评价素养的关注。评价的核心功能是诊断、反馈与促进，而非定性。教育评价必须守住三条原则：尊重性是前提，保护学生人格尊严，杜绝侮辱性语言；教育性是目标，评价即教育，要导向发展而非制造伤害；发展性是路径，关注学生纵向成长，而非横向比较中的位次。

此次事件中教师的批语，以定性替代诊断，以横向羞辱替代纵向比较，以情绪宣泄替代专业判断，不见教育性，评价便失去了科学性、准确性。

这类批语还折射出教师专业素养的不足。教育部颁布的《小学教师专业标准（试行）》和《中学教师专业标准（试行）》将评价与反思列为核心能力，但现实中不少教师只具备批改技能，远未达到评价素养的高度：善于发现错误却不善于诊断原因，习惯给出结论却不懂建设性反馈，更有甚者将个人情绪包装成严格要求，把人格贬损美化成激励法。专业素养的缺失，使教育评价成为一种无规范、无边界、无反思的个人化行为。《中小学教师职业道德规范》明确规定“不讽刺、挖苦、歧视学生”。显然，“你的字和你一样丑吗”不是批评更不是评价，而是人格贬损。

评价权是教师手中的专业裁量权，若缺乏约束，必然造成负面影响。问题已明，路在何方？可以从三个维度入手。一要回归评价的诊断功能，用纵向思维替代横向比较。教学实践中，有的教师会将学生此前的书写作业与最新的书写作业放在一起作比较，并告知学生“这几个字，比上个月好看得多了”。教师不讲书写方法，只是替学生保留了成长的印记。这就是形成性评价的精髓：不拿学生与别人比，而让学生与自己比，让进步变得可视、可感、可信。

二要建立评语规范，从裁判语言转向发展语言。不少语文老师批改作文时都习惯用红笔圈出精当的词语，标出优美的句子，并在讲评课上展示这些亮点，让学生明确努力方向。在教师善意的引导下，学生也变得越来越好。真正的评价不是盖棺论定，而是助力学习者走向成长。

三要重建专业自觉，把评价的个人习惯提升为专业素养。我们身边一位教师面对字迹潦草的学生，每次批改作业只圈出一个相对端正的字，批注“这个字认识你”。一段时间后，圈出的字从一两个变成三五个。毕业那天，学生塞给这位教师一张纸条：“老师，我知道我的字还是不好看，但我一定会把字写好。”那张纸条至今被这位教师保留。可见，真正专业的评价具有很强育人价值。看见进步就肯定，发现问题就帮助，这才是教师应有的行为。

教育无小事，评语见人心。严守专业边界，回归评价伦理。这是教师最基本的职业自觉，也是教育评价不可退让的专业底线。

（作者单位均系重庆市奉节教师进修学院）

征稿

（投稿请注明栏目名称）

【纵横谈】宏观阐述教育现状、教育问题。对教育趋势和重大教育问题的评论和观点。1500字左右。

【局内人】教师评教师、谈教师的事。1500字左右。

【教育之怪现状】教育领域的各种事件，重在描述，可以不一。1500字左右。邮箱：zjgsbwptx@vip.163.com 电话：010-82296736

聚焦·有序推进小班化教学(下)

班额变小后，何以推动教学变革

当小班化从政策共识走向落地实践，另一个现实问题浮出水面：教室不再拥挤，但教学依然停留在“满堂灌”的老路上。本期我们聚焦这一形式落地、内涵悬空的普遍困境，探讨班额变小后，如何借助评价、资源配置等撬动教学变革。这不是对理念的重复，而是对路径的求解。

小班化的价值不在“班小”在“教精”

□罗生全

随着人口出生率持续走低，学龄人口呈现“排浪式”达峰、区域人口持续流动，基础教育发展约束条件和治理重点都在发生变化。小班化教学从改革倡议成为政策选项，正是主动适应人口变化趋势、将潜在挑战转化为发展优势的战略抉择。这要求教育资源既要“跟着人走”，更要“跑在变化前”。

小班化绝非简单减人减班，而是要求校舍、师资和经费配置能够随人口变化作出结构性调整。关键在于建立以前瞻研判为基础的动态规划机制，通过学龄人口滚动预测、学位预警、跨学段资源统筹等盘活存量资源，使教育资源由静态配置转向动态适配。

可见，推行小班化教学的关键意义，并不仅仅在于缩减班级规模本身，而在于借助班额优化推动教学资源分配与课堂教学方式同步转型。换言之，“小班”本身并不是目的，借由更适宜的班级规模重构教与学的关系、提升育人质量才是目的。

由此可以判断，课堂教学变革才是小班化的核心。小班化的真正优势，在于为教师实施差异化教学、个别化指导和形成性评价创造更有利的条件，其价值不在“班小”，而在“教精”；不在物理空间的疏松，而在课堂教学关系的系统重构。当教师能够充分观察学生、识别差异、及时反馈，并围绕学生的学习基础、认知节奏和发展需求组织教学，小班化才真正可能转化为高质量教学的优势。

小班化教学对教师提出了新要求，相较于大班教学，小班化教

学更加依赖教师的学情诊断能力、任务分层能力、个别指导能力和过程性评价能力。这意味着，教师不能局限于完成统一教学任务，而要进行针对性、生成性的育人实践。

此外，推行小班化教学有助于教师队伍在数量和质量上保持弹性。即使未来局部地区再次出现人口变化或新的入学高峰，经过小班化教学实训的教师，将更有可能在相对较大的班级规模下维持较高水平的精准教学。

推行小班化教学是一项关涉资源配置、教师发展、学校治理和评价改革的系统工程。由政策建议转化为稳定推行、推广的教学实践，还需要形成与之相适应的保障体系。

首先，教师队伍应向结构优化与专业适配。小班化不是以教师减编来回应生源变化，而是通过区域统筹、跨校调剂、跨学段衔接等方式，缓解学科、学段和地域之间的教师队伍结构失衡。小班化通常意味着班级数量增加，这不仅需要更多适配的教师，更要求其具备差异化教学、学习诊断、个别反馈、家校沟通和班级协同治理等复合能力。因此，要将小班化教学设计、学习评价、课堂观察与支持等纳入教师专业发展重点，提升教师实施小班化教学的专业素养；同步推进教师减负，压减非教学性事务，防止教师被形式化考核和行政负担所消耗，使其真正将精力投入课堂改进与学生发展之中。

其次，经费投入与资源保障应注重课堂优先。多年来，得益于教

育“两个只增不减”的持续落实，教育投入总体保持增长态势。推行小班化，经费投入的重心应率先转向学生日常学习场景，将更多资金优先用于普通教室改善、教师培训、课程开发和 Learning Support 等关键领域。按照学习使用频率重新配置校内空间，通过整合行政用房、打通功能教室与普通教室、提高场地复合使用率等方式，为小班化教学创造空间条件。加大对教师培训、课程资源开发、学习支持服务和数字平台建设等“软投入”的保障力度，尤其要向基础教育薄弱地区、农村地区适度倾斜。

再次，评价方式应注重过程性发展。与小班化相适应的评价改革，应推动评价内容从单一学业成绩向多元素养拓展，评价方式由终结性评价向过程性、增值性评价转变，评价反馈由“滞后笼统”向“即时精准”转型。通过数字化平台构建学生成长档案，整合课堂表现、项目成果、实践能力、合作精神等多维度素养数据，对学生的学业进步与成长轨迹进行持续追踪，使教师能够把更多精力投入过程性指导与差异化支持。

最后，还应避免以“大一统”方式推进小班化教学。要充分尊重学校办学基础、生源结构和治理理念差异，鼓励各地各校在底线标准之上因地制宜、一校一策推进小班化教学。只有将制度弹性、校本治理与质量导向结合起来，小班化教学才能真正走出形式化路径，转而成为持续而稳定的教育实践。

（作者系西南大学教师教育学院院长、教授）



精准育人需要教师深耕教学

□齐欣

小班化教学已成为基础教育高质量发展的重要实践方向，将小班化的空间优势转化为精准化、个性化的育人实效，真正为每一个孩子的学习服务，是一线教师必须直面并破解的重要命题。

长期以来，大班额场景下的课堂教学以教师讲授为主、以中等学生进度为标尺，一线教师常常陷入“顾得上整体，顾不上个体”的困境——一节课的提问只能覆盖少数学生，试卷讲解只能聚焦共性问题，很难真正关注每个学生的学习状态、思维短板与成长诉求，因材施教停留在理念层面。

小班化或可打破这一局面。当班额降至30人以内，教师才有更多精力看见每一个学生的差异，回应每一个学生的需求，让课堂从标准化的批量教学转向适配个体的精准育人，让教育教学扎根于每个学生的学习起点与成长节奏。

不过在实践中，有的教师并没有完全认识到小班化教学的价值，甚至走入了误区，认为小班化“人数少了，课堂更轻松了”，导致小班化带来的个性化育人空间被闲置。实践层面也未构建起适配小班化的教学体系，个性化培养沦为表面文章。

因此，推动小班化教学真正落地，必须扎根课堂现场，从教学重构、能力升级、保障赋能三个维度协同发力，实现系统性的深层转型。

一要重构以学为中心的精准教学体系，让个性化育人落地课堂教学全流程。课前，教师要建立前置性学情诊断机制，通过预习单、前置小测等方式精准摸排学情，让教学设计从“备教材”转向“备学生”，从统一教案转向分层任务设计；课中，教师要打破讲授模式，以师生互助学习为核心，设计阶梯式的学习任务，让每个学生都能在课堂上获得适配的任务。教师也要将课堂互动从“点

对面”的集体问答转向“点对点”的个体对话，关注每个学生的思维过程，及时回应学生的困惑，让课堂成为学生思维生长的场域；课后，教师要落实个性化作业设计与面批面改，针对不同学生的学习情况设计基础型、提升型、拓展型的弹性作业，实现“一人一策”精准辅导。

二要推动教师角色转型与能力系统升级，构建小班化育人的支撑系统。小班化教学要求教师从集体教学的讲授者转型为个性化学习的设计者、引导者、诊断者，这就需要教师主动打破教学惯性，重构自身能力体系。一方面深耕校本教研，将集体备课的重心转向研究学情差异、设计分层任务、打磨个性化辅导策略，通过同伴互助、课例研磨等探索适配小班化的课堂范式；另一方面提升差异化教学设计、学习诊断与干预、个体心理疏导等能力，真正看见学生、读懂学生、支持学生。

三要完善评价机制，为改革赋能。小班化教学落地不是教师一个人的事，需要配套的改革给予支持。比如要深化教育评价改革，建立多元化评价体系，将学生个性化成长、师生互动质量、课堂参与度等纳入评价范畴，让教师敢于创新和改革；教师还需要更精准的专项培训，相关部门应围绕小班化教学设置学情诊断工具、分层教学设计等培训课程，帮助教师快速适配小班化教学要求，提升育人实效。

教育的本质是育人而非制器。小班化给了一线教师看见每一个孩子、走进每一个孩子的机会，也给了教育摆脱标准化束缚、回归育人初心的可能。唯有扎根课堂现场，打破理念桎梏、补齐能力短板、破解制度堵点，才能真正把小班化的优势转化为每个学生的成长红利。

（作者单位系山东省临清市京华中学）