优化五大体系 赋能教师成长

——福建教育学院建设高质量教师培训体系的实践与思考

□ 福建教育学院院长 温敬元

2022年，教育部等八部门印发了《新时代基础教育强师计划》，明确提出要“深化精准培训改革”；2024年，《中共中央 国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》进一步要求“健全中国特色教师教育体系”，为新时代教师培训工作指明了方向。当前，教师培训工作仍面临不少难题，如课程内容对教师成长动力激发不足、与基础教育真实情境结合不紧；培训供给与教师成长需求对接不够精准，分层分类、梯次进阶的培训体系尚不健全；培训方式不够精准，数智赋能培训的活力尚未完全释放，研训共生机制尚未真正形成；培训实践基地建设相对滞后，培训质量追踪与成果转化机制不健全。面对新形势新挑战，福建教育学院紧扣高素质专业化教师队伍建设要求，系统推进课程、项目、方法、基地、管理评价五大体系建设，着力推进培训提质增效，为服务基础教育高质量发展提供有力支撑。

以教育家精神铸魂强师 优化培训课程体系

福建教育学院旗帜鲜明地加强思想政治引领，筑牢理想信念之基，夯实教书育人之能。在内容体系上，将习近平总书记关于教育的重要论述作为教师培养培训必修课，将教育家精神和师德师风融入校长和教师培养培训全过程。学院聚焦校长和教师“两翼”培训，从专业理念与师德、专业知识、专业能力三个维度，围绕认知层、体验层、实践层、发展层等四个层级，打造铸师魂、强师能的课程内容体系；在课程结构上坚持理实结合、学用贯通，以“小切口、深挖掘”凝练培训主题，聚焦培训主题单元化、模块化系统设置培训课程。强化学科素养提升，精心设计实践性课程，引导参训教师在“做中学、学中研、研中悟”；在课程资源上充分发挥福建作为习近平新时代中国特色社会主义思想重要孕育地和实践地的独特优势，加强理想信念教育课程开发。依托福建党史资源多、红色资源多、革命先辈多的优势，开发一批红色教育培训课程资源。依托福建教育学院师德博物馆，拓展开发师德教育课程资源。聚力紧缺领域，开发一批教师科学素养、数智素养、心理健康素养等课程资源。建设数字课程资源，丰富优质培训资源供给，推动资源共建共享。

以精准供给对接需求 优化培训项目体系

针对培训供给与教师成长需求对接不够精准的问题，学院深入研究教师成长规律，搭建分层分类、梯次进阶的项目体系。一是全周期服务教师职业生涯，分别为教师、校长搭建“新任教师—教坛新秀—骨干教师—学科教学带头人—名师”和“后备干部—新任校长—骨干校长—名校长”的成长阶梯，量身定制培训方案。二是全领域服务教师成长，分岗精准设计基层党组织书记、校长、副校长、中层管理干部、班主任等专项培训。三是抓住“人工智能+教育”的战略机遇，聚焦人工智能+学校管理/教师能力提升/学科建设等开展专题培训。四是主动对接人口变化带来的师资供需结构性变化，超前布局高中学科教师和紧缺学科师资培训，系统实施转岗转段培训。顺应中小学小班化、个性化教学趋势，主动开展教学能力提升培训。

以改革创新激发活力 优化培训方法体系

为了深化精准培训改革，激发数智赋能培训活力，学院以模式创新促进方法体系化。鼓励项目团队创新培训理念和培训模式，以参训教师的学为中心，精心设计学习方案，综合运用专家讲授、案例剖析、协同研究、现场诊断、工作坊等多种方式，形成深度学习、下沉式培训、诊学练展评等新模式。强化数智技术对培训方法创新的牵引，建设智慧研训室，打造“教学管评研”五位一体的培训管理平台。以数智技术赋能培训精准化、智能化与个性化改革，推动教师培训从“大水漫灌”向精准“滴灌”转变。学院注重在研训共生中创新培养机制，以前沿理论为引领，加强基础教育和教师培训的行动研究，促进理论在一线课堂中扎实落地；以真实问题为起点，每年在500多节的课堂研究中，指导教师自主解决问题；以一线实践为土壤，加强对实践经验的学理性阐释，指导教师将实践经验上升为理念、理论，形成一批有特色的教育教学主张。

以实践导向深化协同 优化培训基地体系

为构建开放、协同、联动的现代教师教育体系，学院建设“三型并举”基地体系。以国家级、省级各类示范学校为重点，遴选共建一批在立德树人、学校治理、学科教育、课程改革、教师发展等方面发挥示范引领作用的中小学培训实践基地。聚焦“人工智能+教育”、实验教学等，建设一批实验实训基地。为促进思政课堂和社会课堂有效融合，学院打造新时代伟大变革实践育人大课堂，建设一批专题实践教学基地。推进“四级协同”共建联用，牵头联动市、县教师进修院校，持续推进与实践基地协同校本教研、协同开发培训课程、协同培育培训师资、协同推进培训项目、协同开展难点问题研究，打造省级示范引领、市县协同联动、校本特色研修的四级教师培训机制。

以标准引领评价改革 优化管理评价体系

为加强培训质量追踪与成果转化，学院坚持标准引领、以评促建，优化管理评价体系。注重培训成效的落地转化，建立跟踪指导、训后回访等长效机制，推动培训从“一时充电”走向“终身赋能”，一批又一批教师完成了从经验型向专家型、从优秀向卓越的关键跨越，成长为推动基础教育高质量发展的中坚力量。加强质量评价体系建设，制定基于质量标准的培训评价体系，探索培训评价从反应评估向学习评估、行为评估、效果评估拓展延伸，以评价推动培训提质增效。

近年来，学院承担国培、省培等项目数量稳步增长，先后入选教育部“国培计划”中小学名师领航工程培养基地、全国优质省级职教师资培养培训基地、福建省中小学名师名校长培养基地等，培训质量跻身全国同类院校（机构）第一方阵，承办的国培示范项目获评全国首批“国培计划”精品培训项目。获国家级和省级教学成果奖40项，这些在培训中“长出来”的成果，正进一步推动培训和基础教育的深刻变革。

教育数字化

重在育人能力发展 教师人工智能素养提升

□ 何 睿

当前，人工智能正深刻重塑教育形态，改变知识获取、教学组织和师生互动的方式。习近平总书记强调，要注重运用人工智能助力教育变革。为此，2025年教育部教师队伍建设专家指导委员会发布了《教师生成式人工智能应用指引（第一版）》，今年教育部等五部门印发《“人工智能+教育”行动计划》，对教师智能素养与技能提升提出要求。今年教育部召开人工智能赋能教师发展现场会，启动教师人工智能素养全覆盖培训。放眼国际，联合国教科文组织2024年发布了《教师人工智能能力框架》，从以人为本的思维方式、人工智能伦理、基础知识与应用、人工智能教学法、利用人工智能促进专业学习五个维度提出能力要求。笔者注意到，相关研究提醒，应警惕技术主义、工具主义和绩效主义对教师人工智能素养的窄化。

这些讨论说明，教师人工智能素养不仅仅是一个技术问题，还涉及其如何理解教育目标、组织教学活动和促进学生发展。其中关键问题在于教师如何将技术知识与应用技能转化为育人能力，这需要结合其专业实践加以认识。

把握技术与教育的关系，明确素养发展的育人指向

人工智能能够生成内容、分析数据和提供建议，但技术功能的实现不等于教育价值的实现。同一种工具用于不同学科、不同学习任务和不同学生群体可能会产生不同效果，评价人工智能的教育应用，关键要看它是否能回应真实的教学需要，是否改善了学生的学习。技术熟练度、任务完成效率和资源生成数量可以反映应用情况，却不足以衡量育人成效。

要把技术能力转化为育人效果，需要教师在教学过程中作出持续的专业判断。应用前，教师要依据课程目标和学生需要审视生成内容的准确性与适切性；教学中，要结合学科特点、学生基础和学习任务确定技术介入的时机与程度；应用后，要根据学生课堂表现和学习情况检验效果，调整后续教学。技术由此得以进入具体的教学过程，其作用也需要通过学生的实际学习表现加以判断。

这对教师人工智能素养提出了更高的要求：教师要将技术知识与应用技能转化为教学决策和育人行动，在价值引领、情感交流和人格培养中落实育人要求，并根据学生的学习需要和实践反馈不断改进教学。因此，教师人工智能素养的提升，本质上是专业判断和育人能力的发展，需要教师在持续实践中深化对技术及其教育影响的认识，将技术应用融入专业成长。

立足教学关键环节，推动技术应用转化为育人实效

教学设计、课堂组织和评价反馈是教师人工智能应用较为集中的环节。教师需要把技术提供的信息和方案，与课程目标、学生表现及学习规律结合起来，在具体教学实践中检验应用效果。

一是依据课标学情改进教学设计。人工智能可以帮助教师搜集资料、生成教学方案和设计问题情境，但生成内容未必准确，方案也未必适合每个学生。因此，教师应依据课程目标和不同学生的基础判断内容是否可靠、任务难度是否适当、活动设计能否促进学生理解知识和发展思维，再对技术输出进行筛选和调整。教学设计的专业性在这里体现为教师将技术提供的多种可能性转化为符合课程要求、适应学生需要的学习安排。

二是围绕学习过程组织人机协同。人工智能能够快速提供答案和解释，但学生获得答案不等于理解了知识。对于需要观察、探究、推理和独立表达的学习活动，如果依赖技术直接给出结果，学生自主分析和修正思路的机会就可能减少。因此，教师应根据学习目标决定技术介入的时机和程度，在需要学生独立思考、亲自实践的环节保留必要的学习空间，在学生遇到困难时利用技术提供提示和补充材料，帮助其继续探究。如在高中地理教学中，教师可借助人工智能生成的情境直观呈现不同坡面的坡度和坡向差异，帮助学生理解地貌形态特征，再通过提问、比较和讨论引导学生解释现象、分析原因。技术提供直观支持，教师则要关注学生是否真正理解相关概念，并根据课堂反馈调整教学。

三是依据学习证据优化评价反馈。人工智能能够辅助教师批改作业、归纳错误和分析学习情况，但其生成的评价结果仍需结合具体情境加以解释。评价应帮助教师了解学生的真实学习状况，并引导学生发现问题、改进学习。教师应综合学生作答、课堂表现和实践成果分析学生错误原因，判断他们在知识理解、思维方法或实践能力方面存在的困难，并据此调整教学。评价开放性问题和复杂任务时还应考查学生的思考过程、论证依据和实际表现，不能仅凭自动评分或生成式评语判断其学习质量。

完善教师发展机制，促进素养提升融入专业成长

教师人工智能素养的发展需要持续的学习与实践支持，培训、教研和评价应围绕真实教学问题展开，使教师在应用中形成判断、在反思中改进实践，逐步将技术应用经验转化为专业能力。

一是加强分层培训，满足教师发展需求。培训应根据教师的技术基础、学科特点和发展阶段设置内容，帮助教师掌握人工智能知识与技能，加强教学融合、信息核验和应用风险辨析。对初学教师，要重点加强基本原理、工具选用和规范使用指导；对有一定基础的教师，要引导其在学科教学、学习评价和教学研究中综合运用人工智能。培训应围绕真实教学任务开展案例分析，引导教师判断技术方案的适用条件、分析应用效果，不能将工具操作熟练程度等同于专业能力。

二是深化校本教研，促进应用经验转化。学校应围绕具体课例分析人工智能介入后教学过程和学生学习发生的变化，研究哪些做法解决了实际问题，哪些环节仍需调整。通过集体备课、课堂观察、评价分析、同伴研讨和教学反思，帮助教师积累实践经验，形成符合学科特点和学生实际的应用方法。交流推广案例应说明具体做法、适用条件和注意事项，不能简单照搬。

三是完善素养评价，突出实际应用成效。教师人工智能素养评价应关注知识与技能掌握情况，同时考查技术应用能否真正转化为教学改进，将“教师能否解决实际问题、课堂能否发生积极变化、学生能否获得更有针对性的学习支持”作为重要评价标准。评价可综合参考课堂观察、教学案例、教师反思和学生学习表现，不简单以工具使用频率或资源生成数量等指标衡量素养发展。评价结果应服务于教师专业发展，为培训内容优化和校本教研提供依据。

（作者系教育部课程教材研究所助理研究员）

改革与治理

“三力合一”推动校园足球高质量发展

□ 王兴怀 张 鲲 鲁文华



当前，校园足球改革已取得阶段性成果，但从全国层面看，仍存在多元主体诉求错位、参与态度分化、价值认同弱化等深层矛盾。笔者认为，破解这些矛盾不能仅依赖场地、师资、赛事等硬件投入，更需要从驱动力视角系统审视“利益、态度、信仰”三重动能的生成与整合，探索“三力合一”的实践路径，推动校园足球高质量发展。

校园足球驱动力的失衡。驱动力理论认为，行为的持续性与目标的达成度取决于利益诉求的满足、态度倾向的积极转化以及价值信仰的深层引领。但在如今的校园足球场景中，这三重驱动力之间存在明显失衡。

表层利益驱动是行为最直接、最基础的动力，涵盖经济收益、职业晋升、升学优惠、荣誉表彰等现实回报。合理的利益驱动能快速集聚资源、激发参与热情，但其天然具有短期性、选择性。当前校园足球发展中，部分学校将足球异化为“升学跳板”、社会机构偏重“技能速成”以迎合市场、政府考核过度聚焦赛事成绩等现象均是利益驱动“脱缰”的表现。这种工具化倾向不仅削弱了足球的教育功能，还加剧了“12岁退役”等现象，使人才培养链条过早断裂。

中层态度驱动是连接外在利益与内在信仰的关键桥梁。这里的态度包括对足球的认知水平、情感认同和行为意向，积极的态度能将功利性诉求转化为自觉的、持续性的参与行为。然而在现实中，不同主体的足球认知参差不齐：部分教育管理者缺乏体育情怀，部分体育教师专业能力不足，家长和学生对足球的价值理解停留在工具化层面，导致态度驱动难以稳定发挥其中介调节作用。态度驱动的培育需要系统的教育引导、正向的体验设计和持续的文化浸润，而这些在当下校园足球实践中仍显薄弱。

深层信仰驱动关乎根本价值观与终极意义，是最高层级、最持久的动力。它源于对“体育（足球）与教育关系”的本质理解，指向通过足球培育健全人格、锤炼意志、培养集体主义与爱国主义精神，为校园足球提供了“压舱石”和“导航仪”。校园足球若缺乏信仰驱动，便容易迷失于短期功利，无法回答“为何而教、为何而学、为何而赛”的根本问题。

多元主体驱动力的分化与内在张力。在“体教社”融合背景下，体育系统、教育系统、社会系统的参与者角色各异，其驱动力组合呈现显著分化，并由此产生内在张力。这种张力本质上是不同系统核心需求差异在驱动力层面的外化，若缺乏有效协调，易导致资源配置失衡和发展方向偏离。

体育系统（政府体育部门及所属教练员）的驱动力以利益与态度双重叠加为主。管理者与教练员一方面追求职业成就、经济收益和职称晋升，另一方面对足球事业怀有深厚情感视其为终身使命。但在现行竞技评价体系下，赛事成绩和人才输送数量往往成为衡量工作成效的硬指标，这使得利益驱动在一定程度上挤压了信仰空间，需要强化足球思政教育以补足深层动力。教育系统中，管理者往往在学校发展、政绩考核与个人晋升间寻求平衡，其体育认知与情怀普遍不足，导致校园足球在学科体系中仍处于边缘；体育教师虽对教学怀有热情，但专业能力参差不齐，且受限于工作量认定、职称评定等现实压力，部分教师甚至将足球教学视为额外负担；学生和家长则更多基于升学等代际利益考量参与足球，一旦政策红利减弱，参与积极性便迅速下降，“12岁退役”现象正是这一驱动模式的直接恶果。社会系统（俱乐部、培训机构）的管理者与教练员以经济效益为核心，市场化特征明显，追求盈利和品牌扩张是首要目标，整体上信仰驱动同样匮乏，甚至出现过度商业化损伤足球教育属性的情况。

上述分化带来了明显的对立性，如短期工具性诉求（如赛事奖牌、升学名额、资本回报）与长期育人价值目标（如体质提升、品格塑造、精神成长）形成冲突，挤压了态度驱动与信仰驱动的成长空间。这种对立并非不可调和——合理利益满足是项目启动的物质基础，积极态度能将利益转化为自觉行为，而坚定信仰则能校准方向、升华价值。三者存在协同共生与动态转化的可能，关键在于通过制度设计将对立转化为互补。

促进“三力合一”的实践路径。推动校园足球从“多元分化”走向“三力合一”，需要在价值引领、利益协调、平台搭建三个维度协同发力，构建系统化、可操作的实践体系。

强化信仰驱动，筑牢育人价值“压舱石”。应将足球教育纳入“五育融合”核心框架，通过课程研发、师资培训、文化传播等方式强化参与者对足球育人功能的深层认同。教育部门要弱化赛事成绩的单一导向，突出运动参与的过程性评价和品格增值；体育部门要推动赛事体系与教育评价衔接，让“以球育人”成为各级各类比赛的共同价值底色；社会层面应借助公益讲座、优秀球员成长故事等载体，弘扬拼搏精神与团队协作理念。同时将校园足球纳入学校思政教育体系，通过足球主题班会、红色体育史学习等活动，让师生在运动中感悟信仰的力量。

优化利益协调，构建短期与长期平衡机制。基于驱动力对立统一的辩证关系，需要建立覆盖“体教社”多元主体的利益协调机制。一是搭建协同治理平台，明确政府、学校、企业、社会组织等各方的权责边界，通过定期协商对话形成发展共识。二是改革评价体系，将学生体质改善、足球普及率、人才输送质量等长期指标与短期赛事成绩、品牌效益按合理权重结合，引导主体从“唯短期利益”转向“短期与长期并重”。三是完善资源分配与利益共享机制，推动政策、教育、市场资源高效整合，确保利益分配向育人核心环节倾斜。

搭建转化平台，激活多元驱动的协同动能。促进三重驱动力动态转化，需要分类搭建实践平台。在学校层面丰富足球活动形式，让学生在快乐体验中从“被动参与”转向“主动热爱”，实现利益驱动向态度驱动转化；同时开设足球文化选修课，引导学生理解足球运动的历史与精神内涵。在体育系统构建“教育+体育”一体化培养模式，使球员在技能提升中深化对足球价值的认同，推动态度驱动向信仰驱动跃升。在社会层面鼓励企业和社会组织以公益培训、奖学金、足球器材捐赠等形式参与，弱化纯资本逐利导向，形成“利益—态度—信仰”协同发力的良性生态，其中政府可通过税收优惠、购买服务等政策工具，引导社会力量将社会责任融入校园足球合作中。

（作者分别系西藏民族大学体育学院教授、陕西师范大学体育学院教授、陕西师范大学教师发展研究院副院长。本文系2023年度教育部人文社会科学研究规划基金项目“‘体教社’融合促进我国青少年校园足球高质量发展研究”的阶段性成果，项目批准号：23YJA890046）