# 主题式校本研修方案的系统设计与逻辑表达

何胜科长讲座笔记

“国培计划（2026）”A240
湖北省基础教育县域普通高中校本研修指导力提升专项培训

2026 年 8 月 12 日

# 阅读导航


| | |
|---|---|
| 01 | 怎样重新理解校本研修 |
| 02 | 为什么要走向主题式校本研修 |
| 03 | 方案的系统逻辑与 11 个要素 |
| 04 | 问题需求怎样诊断 |
| 05 | 主题怎样凝练和解构 |
| 06 | 目标、成果与内容怎样对应 |
| 07 | 方式、环节、保障与评价怎样落地 |
| 08 | 回校后的最小实践 |

# 现场图证

照片按六条互补线索精选，用于核验讲座结构与关键表述；正文仍以完整录音为主要依据。



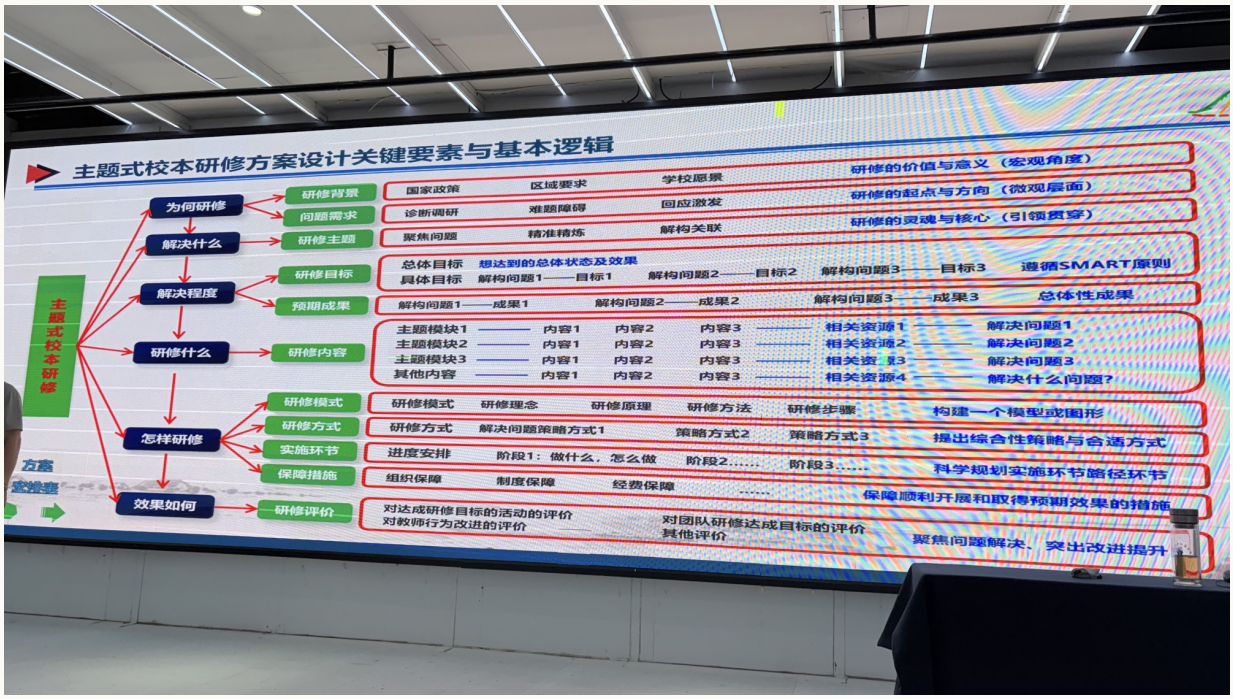

01 校本研修的根本理解 从学校、育人、研究与自我发展四层含义，回到学生、教师与学校的共同发展。



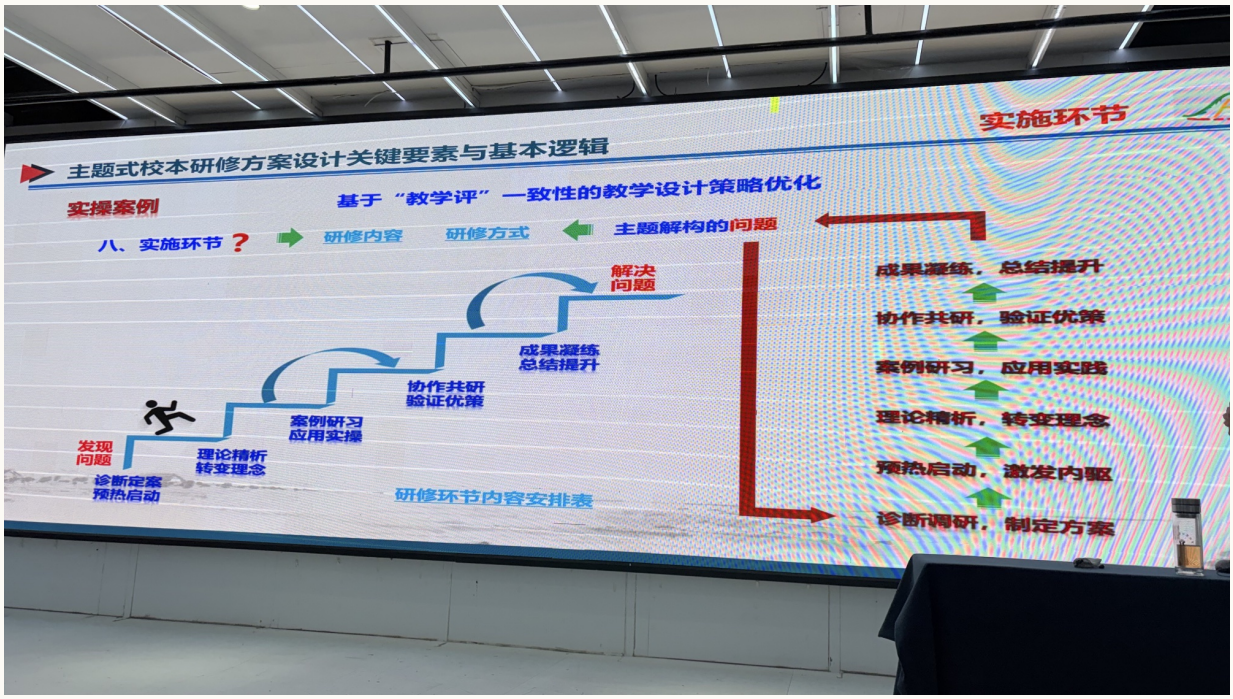

02 从常规活动走向主题式研修 主题式研修以共性问题统领长周期、结构化、协作性的系列行动。



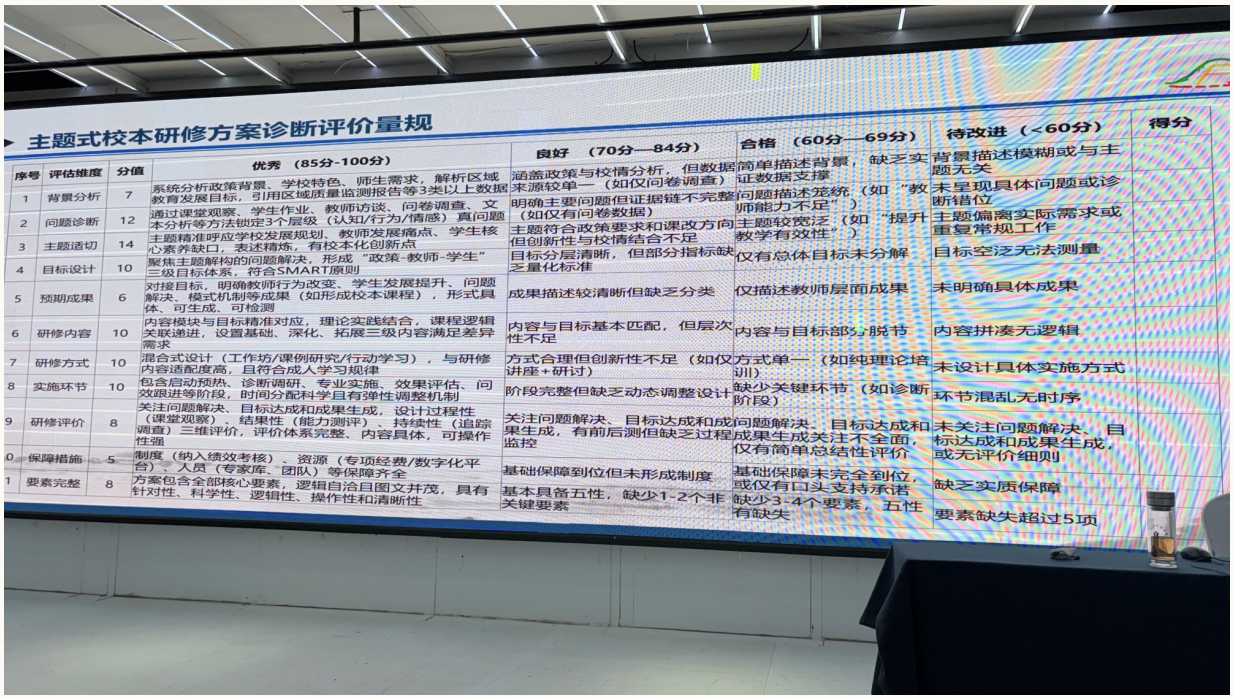

03 把教学问题提炼为研修主题 通过重要性、挑战性、可行性与生长性筛选问题，再凝练主题。




04 一份方案的完整逻辑地图 背景、需求、主题、目标、成果、内容、方式、环节、保障与评价前后对应。




05 从诊断到成果凝练的实施路径 诊断、预热、理论、案例、共研、实践与展示评价构成连续过程。




06 用量规判断方案质量 评价不止看材料数量，还要检查诊断、目标、成果、实施和保障是否形成证据链。

# 这篇笔记记录什么

这篇笔记记录何胜科长在本期培训中的单场讲座。讲座从“怎样理解校本研修”讲起，重点说明主题式校本研修与常规教研有什么不同，以及一份研修方案怎样从真实问题出发，把背景、需求、主题、目标、成果、内容、方式、环节、保障和评价组织成一套能够实施的系统。

笔记以讲座完整录音为主要依据。后续补充的现场照片用于核验讲座结构与关键表述，并选取少量代表图辅助阅读。文中统一使用“校本研修”“主题式校本研修”“教学评一致性”等规范表述，对口语重复和转写误差作了必要清理。

# 现场图证怎样补充录音

现场照片把讲座中反复强调的六条线索呈现得更直观：校本研修的概念边界、常规研修与主题式研修的区别、问题怎样提炼为主题、方案要素怎样形成系统、实施环节怎样逐级推进，以及评价怎样回到目标与证据。图片不是正文的替代品，而是帮助读者核对结构、理解关系的补充材料。

# 一句话把握这场讲座

> **学校教师围绕本校真实问题，持续学习、进入课堂、分析证据、提炼成果，才会形成共同解决问题的能力。把培训、听课和评课排进日程，只是其中的一部分。**

从第一性原理看，校本研修至少要回答四个问题。

1. **对象是什么**。本校学生成长和课堂教学中的真实问题。
2. **主体是谁**。校长带领下的教师团队；外部专家提供支持，不替学校包办问题。
3. **改变怎样发生**。知识进入实践，实践留下证据，证据推动反思与调整。
4. **结果怎样证明**。学生表现、教师行为、研修成果和学校发展出现可观察的变化。

这四个问题没有回答清楚，活动再多，也可能只是“做过研修”；四者首尾相接，校本研修才会真正成为学校内部解决问题的机制。

# 怎样重新理解“校本研修”

讲座没有把“校本研修”当成一个熟悉而无需解释的名词，而是逐字拆开，重新确认它的边界。

## “校”关乎问题、场域与主体

“基于学校、在学校中、为了学校”不是一句口号。

- 基于学校，意味着研修要从本校的学情、教情、资源、设备、特色和实际问题出发。别校的成功做法可以参考，不能直接替代本校诊断。
- 在学校中，既指研修发生在学校日常工作场域，也指问题主要由校内教师共同解决。外部专家提供支持，不能取代教师成为行动主体。

- 为了学校，意味着问题解决最终要促进学生、教师和学校的发展。

### “本”要求回到育人、学生与课堂

学校和教师的本质任务是育人。教师的问题往往通过学生的学习表现显现，因此研修的起点还要继续向前追问。学生遇到了什么困难？课堂中的哪一种设计或行为与此有关？

讲座把学生和课堂视为校本研修的根本，也把研修看作师生成长的动力来源。学校特色同样不能只停留在名称和宣传上，它需要由持续实践及其成果来证明。

“人人为师，人人为学”是其中一条朴素而重要的原则。每位教师都可能在某个方面成为同伴的资源，也都需要在另一个方面向同伴学习。校本研修要发现这些长处，并让教师从活动观众变成共同解决问题的人。

### “研”要求研究问题，减少空泛议论

“研”的对象是问题。问题可能来自课堂教学、教师交流、学生表现或成果整理。讲座提醒，教研中常见的弊病是“讲得多、做得少”。研究必须进入真实任务，形成诊断、尝试、观察和改进。

### “修”要求知识经过实践成为能力

进修和自修可以带来知识与经验，知识却不等于能力。只有把所学用于实践，经过反复锻炼、检验和修正，知识才可能转化为专业能力。持续的自我发展也会逐渐形成更稳定的专业修养。

因此，校本研修要经历从学习到应用、从应用到能力、再从能力到持续发展的过程，一次活动无法完成这些变化。

## 为什么要从常规教研走向主题式校本研修

讲座把校本研修分为常规性研修和主题式研修。集体备课、听评课、师徒结对、教学竞赛等常规活动都有价值，但如果彼此缺少共同问题与连续目标，容易形成单次、分散的经验交流。

| 比较维度 | 常规性校本研修 | 主题式校本研修 |
| --- | --- | --- |
| 问题指向 | 处理零散问题，活动之间未必关联 | 聚焦一个共性问题，持续攻关 |
| 内容组织 | 经验分享较多，内容容易碎片化 | 由主题统领，结构化、递进式安排 |
| 实施周期 | 多为单次或短时活动 | 通常以一学期或一学年为周期 |
| 成果形态 | 反思、记录和即时建议较分散 | 形成工具、课例、策略、论文或案例等系统成果 |
| 教师参与 | 容易被动参加 | 因解决自身问题而主动投入，并得到团队支持 |

主题式校本研修有五个基本特征。

1. **问题导向性**。从问题出发，把问题提炼成主题，最后回到问题是否解决。
2. **流程系统性**。主题聚焦、理论学习、实践探索、反思总结连续发生。

3. **研训整合性**。教研、科研、培训和自主学习围绕同一问题共同设计。
4. **教师主体性**。教师自主参与、实践并反思，团队提供陪伴与支持。
5. **项目化保障**。以项目方式配置人员、资源、时间和制度。

它要真实发生，还需要六个动作。始于问题、源于需求、磨于课堂、导于方法、基于共助、乐于成长。尤其要给每位教师提供展示成果的机会。展示让教师看见自己的成长，并获得继续投入的动力，不能留到活动末尾充当点缀。

## 方案要成为给教师使用的说明书

讲座对方案作了一个很实在的比喻。主题式校本研修方案既是组织者的施工图，也是学习者的路线图，更像一份交给教师使用的说明书。

一份方案如果离开撰写者的现场解释就无法执行，通常说明问题、任务、时间、分工、成果与标准没有写清楚。格式齐全并不能保证方案有用。教师读后应当知道为什么做、解决什么、做到什么程度、学什么、怎么做、提交什么、怎样判断效果。

这构成了整场讲座最重要的逻辑链。

> **为何研修 → 解决什么 → 达到什么程度 → 研修什么 → 怎样研修 → 效果如何**

每一个后续判断都必须能够回到前一步找到依据。目标不能凭空出现，内容不能仅凭组织者兴趣安排，成果不能等活动结束后临时收集，评价也不能只检查签到和材料数量。

## 主题式校本研修方案的 11 个关键要素

讲座提出 11 个关键要素。它们可以在写作时适当整合，但逻辑上不能缺失。学校尚未形成自己的研修模式时，可以不单列“研修模式”；研修背景与问题需求可以合并，研修目标与预期成果也可以对应呈现。

| 逻辑追问 | 方案要素 | 核心作用 |
| --- | --- | --- |
| 为何研修 | 1. 研修背景 | 说明价值与意义，回应国家、区域和学校要求 |
| 为何研修 | 2. 问题需求 | 用调研和证据确认真实差距及教师需要 |
| 解决什么 | 3. 研修主题 | 把共性问题凝练为聚焦、适中、通俗的主题 |
| 达到什么程度 | 4. 研修目标 | 描述可观察、可测量、可实现的变化 |
| 达到什么程度 | 5. 预期成果 | 为每项目标配置能够证明达成的成果 |
| 研修什么 | 6. 研修内容 | 提供达成目标所需的知识、案例与实践任务 |
| 怎样研修 | 7. 研修模式 | 呈现本校已有的研修理念、方法与流程，没有则不强求 |
| 怎样研修 | 8. 研修方式 | 为不同内容选择合适的学习与实践方式 |
| 怎样研修 | 9. 实施环节 | 把内容按阶段任务化，明确时间、分工和产出 |

| 逻辑追问 | 方案要素 | 核心作用 |
| --- | --- | --- |
| 怎样研修 | 10. 保障措施 | 为目标、成果、内容和环节提供组织与资源支持 |
| 效果如何 | 11. 验收评价 | 判断问题、目标、成果和行为是否发生变化 |

写完 11 个标题不等于完成方案。这些要素必须互相咬合。

> **主题来自问题与需求；目标来自主题解构；成果与内容来自目标；方式适配内容；环节组织内容与方式；保障服务于实施；评价回到问题、目标、成果与行为改变。**

# 第一步，把问题和需求诊断出来

研修背景从宏观上解释“为什么值得做”，通常需要连接三个层面，即国家政策与课程改革要求、区域教育发展要求、学校愿景与现实困难。

问题需求则要从证据上回答“为什么必须做”。问题不能由管理者坐在办公室里想出来。讲座建议综合使用问卷、访谈、课堂观察、文本分析等方法，并为每种方法配置工具，如问卷、访谈提纲、观察量表、诊断量表。

诊断也不能只问“教师想学什么”，还要同时考虑组织需求、岗位任务、学生表现、学段与学科特点。教师口头表达的需要很重要，却不一定等于最应优先解决的问题。

可以用四个问题检查诊断是否坐实。

1. 期待状态是什么，依据来自政策、课程标准还是学校发展目标？
2. 现实状态是什么，哪些课堂、作业、学生或教师证据能够说明？
3. 两种状态之间的关键差距是什么？
4. 哪些差距属于校本研修能够影响的范围？

问题还要转化为需求。发现“教学目标、学习活动与评价彼此脱节”，并不等于诊断已经完成。还要继续追问教师需要学习什么理论、观察什么案例、练习什么设计、接受什么指导，才有可能缩小这段差距。

# 第二步，把共性问题凝练并解构为主题

主题是方案的灵魂。好的主题应当聚焦、适中、通俗。它指向一个真实具体的问题，难度与周期适合本校条件，教师一看就知道要解决什么。

从多个问题中选择主题，可以依次判断重要性、挑战性、可行性和生长性。既不能选择轻易解决而缺少研究价值的问题，也不能选择现有条件根本无法撼动的问题。所谓生长性，是教师能够在解决问题的过程中获得专业成长。

主题确定后还要解构。一个大问题往往要拆成几个彼此关联的子问题，形成清楚的探究顺序。讲座用“基于教学评一致性的教学设计策略优化”作贯穿案例，把问题依次拆为更新课程理念、理解教学评逻辑、掌握一致性教学设计策略、提炼研修成果。每个子问题都对应前期诊断出的需求。

主题解构要把一个暂时无法直接解决的难题，转成一组可以逐步攻克的任务。仅把大标题换成几个小标题没有用。

## 第三步，让目标、成果与内容一一对应

研修目标首先要符合 SMART 原则，包括明确、可衡量、可实现、相关、有时限。讲座特别反对“进一步提高”“全面提升”“努力形成”等难以检测的表达。

目标还可以借鉴 ABCD 法则，明确行为主体、行为、条件与达成水平。主体应当是参与研修的教师，避免用“通过研修使教师……”把教师置于被动位置。动词尽量选择“说出、归纳、设计、比较、提交、运用”等可观察行为，少用“了解、理解、掌握”等只有水平、没有表现的词。

一个目标可以这样检查。

| 检查项 | 需要回答的问题 |
| --- | --- |
| 主体 | 谁将发生变化 |
| 条件 | 在什么学习或实践条件下发生 |
| 行为 | 能做出什么可观察动作 |
| 程度 | 达到什么标准或提交什么成果 |
| 时限 | 在什么时候完成 |

成果是目标达成的证据，应当与目标逐项对应，不能等活动结束后再想“交点什么”。如果目标是教师能够设计教学评一致性的课例，成果就应包括教案、评价任务、课堂证据和修订说明；如果目标是形成问题解决策略，成果就要呈现策略怎样产生、怎样验证、适用边界是什么。

研修内容同样来自目标。每一个内容模块都要帮助解决一个子问题、达成一项目标并生成相应成果。理论学习、案例分析、课堂实践和成果提炼共同服务于能力形成，各自承担不同任务。

## 第四步，让方式与内容适配，让环节推动任务发生

讲座用“内容为王，方式为后”提醒组织者，方式必须服务内容。理论更新可以采用个人自学、专题讲座与反思交流；教学策略形成需要案例研析、集体备课、课堂实践、观课议课和专家指导；成果提炼还需要反思梳理、专业表达与展示交流。

研修方式应尽量进入教学现场，符合成人学习规律，增加互动、参与和体验。选择方式时至少要检查它是否与内容、目标和成果一致。

实施环节负责把前述要素变成时间中的行动。每个阶段都要明确做什么、怎么做、达到什么目标、不同角色承担什么任务、由谁负责、留下什么成果。

讲座建议在正式内容前增加“预热启动”，让教师提前接触相关理论，带着真实问题和先前尝试进入研修；在主要内容完成后增加“展示交流”，让教师公开呈现方法、证据与成果。

一项主题式校本研修可以沿着下面的路径展开。

1. 调研诊断，确认问题并制定方案。
2. 预热启动，解读任务、前置学习并进行策略初探。
3. 理论精析，更新理念并建立共同语言。
4. 案例研析，把理论转成可模仿、可改造的做法。
5. 应用实践，在课堂中试用策略并收集证据。
6. 协作共研，借助课例、同伴与专家验证并优化策略。
7. 成果凝练，梳理方法、适用条件和证据。
8. 展示评价，交流成果并判断问题是否真正改善。

## 第五步，保障要有针对性，评价要回到改变

保障措施不能从其他学校方案中整段复制。不同主题、校情、目标和环节，需要的支持并不相同。组织、制度、经费、资源、时间和团队保障，都应当回答四个问题，即怎样保障目标达成、成果生成、内容落实和环节到位。

其中，团队保障尤其关键。没有团队持续诊断问题、组织任务、支持实践和提炼成果，主题式校本研修很容易退回到几次孤立活动。

评价的功能是反馈与改进。讲座提出从四个方面判断效果。

1. 最初确认的问题是否得到改善。
2. 研修目标是否逐项达成。
3. 预期成果是否真实生成，并能证明学习过程。
4. 教师教学行为和学生学习行为是否发生变化。

评价可以结合过程性、结果性和必要的激励性考核，也要为专业成果设计量规。只统计出勤、材料数量和活动次数，无法说明问题解决到什么程度。

## 怎样判断一份方案能不能真正使用

讲座最后给出五个基本标准。

| 标准 | 核心判断 |
| --- | --- |
| 针对性 | 是否从本校真实问题出发 |
| 科学性 | 诊断、目标、方法和评价是否有可靠依据 |
| 逻辑性 | 各要素能否沿问题链前后对应 |
| 操作性 | 教师是否知道何时做什么、怎样做、交什么 |
| 清晰性 | 方案是否不依赖额外解释也能被理解 |

这五项可以压成一个更直接的检验。把方案交给一位没有参加撰写的教师，他能否说清本阶段要解决的问题、要完成的任务、可使用的资源、应提交的成果和评价标准？如果不能，方案还不是一份合格的“说明书”。

## 回到学校后，可以先做一件小而完整的事

主题式校本研修不必从庞大项目开始。第一次实践可以选择一个学科组、一个学期和一个共性课堂问题，先跑通完整链条。

1. 从学生作业、课堂观察和教师访谈中确认一段真实差距。
2. 把差距转成教师需要解决的专业问题。
3. 选择一个重要、可行且能促进教师成长的问题作为主题。
4. 将主题拆成三至四个有顺序的子问题。
5. 为每个子问题写出可观察目标，并配置对应成果。
6. 根据目标安排理论、案例、设计、实践和反思内容。
7. 为每项内容选择适配方式，明确时间、任务、负责人和产出。
8. 在课堂中收集证据，经同伴共研和专家支持调整策略。
9. 用量规检查问题、目标、成果与行为变化。
10. 把经过验证的方法整理成下一轮教师可以复用的资源。

规模可以小，逻辑不能断。只要问题、目标、任务、证据和改进首尾相接，学校就已经从“组织教研活动”迈向“建设问题解决能力”。

## 使用这篇笔记时需要保留的边界

这篇笔记记录的是本期五天培训中的一场讲座，不代表培训全部内容。文中的 11 要素是设计主题式校本研修方案的分析框架，具体学校可以在呈现形式上合并或调整，但应保留要素之间的逻辑关系。

讲座中的“教学评一致性”属于贯穿说明方法的案例，不意味着所有学校都应选择同一主题。学校仍需依据本校学情、教情、资源和真实问题重新诊断。SMART、ABCD 等方法可以帮助目标表达得更清楚，也不能代替对教育价值、教师起点和学生发展的专业判断。

这场讲座最值得带回学校的是一套连续追问。我们为什么研修？真正要解决什么？准备解决到什么程度？需要教师学习和实践什么？怎样组织这些行动？最后用什么证据证明改变已经发生？一份目录无法代替这些判断。