

加拿大教师领导力培养的 理念、实施与特征

——基于安大略省“教师学习与领导力项目”的分析

柴恋琪

(西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘要: 伴随世界教师教育体系的不断改革与发展, 教师领导力日益成为教师的核心素养之一, 为教师专业发展带来重大影响。加拿大安大略省“教师学习与领导力项目”自首次实施以来, 历经多年的改革与完善, 已培养了越来越多具备优质领导力的教师。在设计理念上, “教师学习与领导力项目”致力于改革教师专业发展模式, 提升学生学业成就, 推进学校改进计划。在实施策略上, “教师学习与领导力项目”主要通过全方位的申请审核、筛选式的项目申报和系统化的培养锻炼发展教师领导力, 呈现出学习模式丰富多元、反馈机制灵活开放、保障体系全面完备的主要特征。借鉴加拿大安大略省“教师学习与领导力项目”实施经验, 我国应扩大教师领导力培养的覆盖对象, 构建以协作共享为核心的学习共同体, 营造保障教师领导力培养的组织环境, 有效培养和提升教师的领导力。

关键词: 教师领导力; 教师专业发展; 教师学习; TLLP

中图分类号: G659.711 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-8129(2024)05-0104-11

作者简介: 柴恋琪, 西南大学教育学部博士研究生。

“教师领导力”(teacher leadership)的概念于20世纪80年代先后被美国、英国、加拿大等为代表的西方国家的学者提及, 经过多年发展, 已逐渐成为世界各国教师教育改革与研究的重点。目前, 国内外相关研究对“教师领导力”尚未形成统一定义, 但大致倾向于将其界定为学校教师以个体或集体的形式, 通过影响学校其他共同体成员, 包括同伴教师、校长、社区等, 不断改进自身教育教学、推动学校变革的能力。近年来, 随着教师领导力在理论研究和实践探索上的不断推进, 其有效性已得到充分论证。相关研究表明, 具备领导力的教师能够持续性地促进自身和共同体成员的专业发展, 积极推动学校的进步与变革^[1]。由此, 西方国家纷纷出台教师领导力培养政策, 致力于发展教师领导力, 培养领导型教师, 教师领导力已成为各国教师发展领域和学校改进领域的热点议题^[2]。近年来, 教师领导力也成为我国

教育改革领域日益关注的话题。作为教师专业发展的新诉求, 教师领导力的培养有利于教师革新教育理念, 祛除职业倦怠心理, 强化职业责任感和教学主导意识。新时代呼吁学校教育改革, 要求教师不断提升自身专业水平并参与到改革实践中, 提升教师领导力成为我国教师教育的新使命^[3]。相较于西方国家, 我国关于教师领导力的研究起步较晚, 对于教师领导力的认识尚处于动态探索和持续发展之中。已有研究认为, 我国教师领导力大多以教师自我驱动的方式发展, 体现出随意性和自发性, 并且受到学校制度的束缚^[2]。因此, 有必要了解和学习国外培养和提升教师领导力的有效举措与经验, 提高对教师领导力的认知, 科学有效地培养教师的领导力。

截至目前, 已有不少国家相继实施了教师领导力项目。2007年, 加拿大安大略省教师联盟(Ontario Teachers' Federation, OTF)与多

伦多公立教育局(Toronto District School Board)联合首创教师培训项目——“教师学习与领导力项目”(Teacher Learning and Leadership Program, TLLP),旨在从地方层面开启对教师领导力的培养,主要针对全省具备两年以上教学经验的中小学教师或教师团体开展领导力培训,通过系统科学的培养流程和方式,从个人领导力、教学领导力和团队领导力三个方面综合培养教师领导力,并给予其充分的反馈和保障,以确保 TLLP 能够有效实施。项目在充分激发每一名教师领导潜能的同时,传播具有创新性和可持续发展的教育理念与实践,助力教师实现教育教学的卓越发展和持续进步^[4]。安大略省每年都会推出新一轮的 TLLP。据安大略省教育厅统计,大约 78% 参与 TLLP 的教师在学习和领导力方面获得显著提升^[5]。“教师领导力”目前已成为加拿大教师培养的重要内容。我国虽然与加拿大在教育制度、教育环境和文化观念上存在诸多差异,但均致力于通过发展教师领导力打造优质教师队伍,提高教育教学质量。加拿大于 21 世纪初开展对教师领导力的研究与培养,其教师领导力的发展既建立在对本国教师发展的现实问题与未来需求的考察上,又充分吸取了早期他国教师领导力发展的有益经验。安大略省经济发达,教师数量众多,且是加拿大实施教师领导力项目的先行者,其“教师学习与领导力项目”对加拿大教师专业发展产生了广泛影响,成为加拿大其他省实施教师领导力项目的重要指南。因此,以安大略省 TLLP 为研究对象,通过对其设计理念、实施策略和主要特征进行深入分析和研究,反观我国教师领导力的发展,可为探索适合我国国情的教师领导力项目提供参考与借鉴。

一、安大略省“教师学习与领导力项目”的设计理念

TLLP 的出台紧紧围绕三大现实需求:从教师角度出发,是改革教师专业发展模式的需要;从学生角度出发,是提升学生学业成就的需要;从学校角度出发,是推进学校改进计划的需要。三者同时构成 TLLP 的设计理念。

总体而言,TLLP 通过培养领导型教师,拓宽教师专业发展渠道,改革教师专业发展模式,提升教师培养质量。同时,注重通过教师各方面的领导力培养不断提升学生的学业成就。此外,关注教师领导才能的培养,赋予教师参与学校管理与发展的机会,推进学校改进计划,充分发挥教师领导力培养的积极作用。

(一)改革教师专业发展模式

教师专业发展是加拿大培养卓越教师的重要渠道。长期以来,加拿大教师专业发展存在培养体系死板僵化、培养渠道单一、培养过程流于形式等弊端^[6]。加拿大联邦政府认为,为了培养更多更加优秀和卓越的教师,实现教师持续性的专业发展,需要针对教师培养方式的弊端,改革现有教师专业发展模式。2004 年,安大略省发布《卓越教师:通过持续专业发展释放学生潜力》(Teacher Excellence-Unlocking Student Potential Through Continuing Professional Development),面向教育界广泛征集有关教师专业发展的意见和建议^[7]。同年,安大略省教育厅和安大略教师联盟组成工作组,对教师的专业发展进行了为期两年的深入调查和研究。研究结果揭示,教师的专业成长不仅与学生的学业成就紧密相连,更与教师自身的学习能力、领导才能以及有效分享和传播知识与实践经验的能力息息相关。因此,教师不仅要成为学习者,还要成为杰出的领导者^[8]。应通过培养具备领导力的教师,组建专业的领导型教师团队,从共同体内部自发形成教师专业发展的需求和推动力,从而区别于传统的“外部推动型”教师专业发展模式。发展教师领导力成为加拿大教师专业发展的新方向和新选择。TLLP 旨在推动教师及其团队在专业领域内进行系统的深入研究和持续学习,充分激发和挖掘教师的领导潜能。通过此项目,教师不仅能够提升自身专业技能,优化教学策略,还能将成功经验进行广泛分享,并应用于未来的教学实践。总体而言,TLLP 注重培养教师领导力所需的核心技能,以促使教师不断创新教育教学方法,拓宽专业视野,进而有效提升教师团队的教学水平,提升教师专业发展质量。

(二)提升学生学业成就

安大略省教育厅始终将提高学生的学业成就、缩小学生的学习成绩差距、增加公众对教育的信心作为基础教育发展的关键。随着教师教育改革的持续推进,学生的学业成就被视为加拿大衡量教师专业水平高低、影响教师质量的重要指标^[9]。TLLP致力于通过教师的领导力培养,提升学生的学业成就,进而提高加拿大基础教育质量。安大略省主要围绕个人领导力、教学领导力和团队领导力,通过TLLP开展教师的领导力培养^[10],以不断促进教师的教学水平,提高学生的学业成就。

(1)个人领导力(personal leadership)。具备个人领导力的教师应担任非官方的教育咨询顾问或导师角色,负责指导其他教师掌握数字技能,并提供有关学生学习发展的可靠数据。这些数据不仅应具备充分的借鉴意义,还应为后续改进教育教学、提升学生学业成就提供有价值的参考依据,使教师的教育教学更具科学性。

(2)教学领导力(instructional leadership)。具备教学领导力的教师能够在教师的专业学习会议中提出深思熟虑且具有创新性的观点,与多样化的教师群体共同追求明确的学习目标,并具备改变课堂环境的能力,能够营造支持性教学环境,促进自身教学和学生学习的发展。同时,具备教学领导力的教师不仅关注学生的知识掌握,更重视学生学习自信心的培养,能够为学生在积极的学习氛围中实现自我提升提供有力支持。

(3)团队领导力(team leadership)。具备团队领导力的教师能与具有不同文化背景和教学经验的教师共同组成多元化的教师团队,在团队中担任导师或教导人员,了解不同教师的教学方式和有关教师发展领导力的观点,共同尝试和开发新的教学策略,相互分享和讨论教学经验,凝聚集体智慧,灵活应对教学中的突发状况,正确处理复杂事件,营造一种相互认可、彼此尊重、共同协作的良好氛围,更好地支持学生的学业发展。

TLLP始终围绕以上三个基本内容开展领导力培养,通过不断提升教师的领导技能,提

高教师的教学水平,增强教师团队的专业能力,进而提升学生的学业成就。

(三)推进学校改进计划

安大略省教育厅认为,培养教师的卓越领导力不能仅关注教师自身的专业学习和专业发展,还应该为其提供参与学校改进与发展的机会,从现实角度出发,提升学校发展质量。自2017年起,安大略省规定,各区教育局必须每年向安大略省教育厅提交一份“董事会改进计划”(Board Improvement Plan),学校也必须向其所在的区教育局提交一份“学校改进计划”(School Improvement Plan),且学校改进计划必须与学区的董事会改进计划保持一致。学校改进计划旨在推动学校不断追求卓越,强调多方力量的参与,其中除校长外,教师是关键能动型变革者。由此,安大略省教育厅将TLLP作为推进学校改进计划的重要一环,提出TLLP的基本理念之一是通过教师领导力的培养,倡导学校教师参与学校改进计划。具体而言:一是促进学校教师与学校校长之间建立基于信任与支持的紧密合作关系,共同组建致力于推进学校改进计划的专业团队,通过共同规划和领导学校改进进程,双方将成为学校改进计划的有力推动者和坚定支持者,确保学校改进目标得以顺利实现;二是引导学校教师在参与学校发展相关的决策过程中发挥更大的自主权,鼓励他们自愿成为推进学校改进计划的领导型成员^[11]。为此,TLLP会为学校教师提供专门的领导力培训,引导教师就有关学校发展规划、实施、监测与评估进行讨论,发掘优秀教师的领导才能,培养教师的自信心和成为领导者的信念,激发其责任心与事业心,为教师在参与式学校文化建设中提供更多的决策参与机会,并让教师有机会主动参与学校的改进行动^[12]。

二、安大略省“教师学习与领导力项目”的实施策略

围绕教师领导力发展的现实需求,TLLP通过全方位的申请审核、筛选式的项目申报、系统化的培养锻炼,激发教师专业发展的自我驱动力,确保每一名参与TLLP的教师都能够

积极主动地投入到领导力的培养与锻炼中,达成既定的领导力培养目标,最终成为具备卓越领导力的教师。

(一)全方位的申请审核

TLLP对拟申请参与领导力培养的教师在资格与资历上都作出了明确规定。为进一步提高TLLP的针对性,TLLP明确申请对象必须是安大略省公立学校具有两年以上教学经验的中小学教师,而拥有正式行政职位的教师则不能申请该项目,但可以作为教育工作者为TLLP的实施提供一定的帮助。已有研究证明,有着正式领导岗位的教育工作者的帮助能够促进TLLP的成功实施^[4]。TLLP规定,符合申请条件的申请者可以以个人或团队的方式提出申请,但团队申请必须指派一名教师担任团队领导者,该名教师同时也是此次申请的主要负责人。

符合TLLP申请条件的申请者需要递交个人申请书。为了筛选出合格的教师领导力培养人选,TLLP对个人申请书的内容提出了四点要求:(1)申请者需要展示自己目前具备的教学与学习能力,并附上相关证明,这些证明可以是证书或者教学视频,目的在于了解申请者的学习能力;(2)申请者需要阐释自己对“教师领导力”这一概念的理解,以及在领导力方面想要达成的成就,目的在于了解申请者对教师领导力的基本认识;(3)申请者需要从自身的理解出发,拟订初步的学习计划,说明自己应如何达成这些目标,目的在于了解教师的自我规划能力;(4)申请者需要说明自己应该如何与他人进行有效的学习成果交流和分享,目的在于了解教师与他人合作和交流的意向与想法^[13]。申请者提交上述相关材料后,TLLP会对申请者进行筛选和评估,最终选出最具备领导力潜力的教师参与后续的领导力培养。具体包括考查教师已有的教学水平,拟订学习计划时的前瞻性和在不同情境下与他人进行合作与交流的能力,以及应对可能出现的问题时的解决方法。TLLP的目的是通过个人申请书,了解申请者的专业背景、既有经验和学习规划,从而对其发展潜力作出初步判断。此外,为保证公平性,TLLP还对已申请过

该项目的申请者作出额外规定:已参加过TLLP的申请者可以再次提交申请,但必须提交相关材料说明自己通过参与之前的培训获得了哪些成绩、取得了哪些进步以及未来想要提升和发展的方向。这种申请方式可以避免时间与资源的重复浪费,提高申请效率。总之,TLLP通过全方位审查申请者的资格与资历,为教师接下来的领导力培养奠定了良好基础。

(二)筛选式的项目申报

项目申报是TLLP培养教师领导力的主要途径。通过TLLP申请的教师需要进行项目申报。一套完整的项目申报由项目主题、研究缘由以及教师参与该项目的相关经验组成。为有效培养教师领导力,TLLP对其项目申报主题和内容、实施条件进行了严格筛选。

首先,在内容与主题上,项目申报必须明确聚焦教师领导力培养的核心内容。TLLP的项目申报包括多个总主题,总主题下又设有多个分支主题和活动项目。OTF和安大略省教育厅要求参与TLLP的教师围绕总主题自行选择项目的分支主题。总主题以培养教师领导力为目标,聚焦教师的专业知识和专业技能,力图夯实教师的专业基础,赋予教师参与学校管理的权利。总主题主要涵盖差异化教学、数字技术、专业学习共同体、学生评估、数学素养和特殊教育教学等领域。分支主题和项目是对总主题的进一步细化,具体涵盖以下七个方面:(1)针对特殊学生群体的教学创新项目,强调公平性和持续性,以满足不同学生的需求;(2)交叉领域或跨专业的教学和学习项目,旨在提升学生的读写和计算能力,培养学生的综合素质;(3)基于多元文化背景开发的教学项目,旨在关注少数族裔环境中的教学策略,帮助学生建立正确的身份认同并提高学业成就;(4)综合课程项目,旨在鼓励教师运用跨学科或学科整合的创新方法开展教育教学实践;(5)教师参与学校改进计划和社区活动项目,旨在发挥学校和社区的积极作用,增强学生的校园归属感;(6)技术教学项目,旨在将数字技术与教育教学相结合,提升教师的数字素养,应对教育教学方法的变革;(7)教师专业

学习共同体或团队影响项目,旨在促进学校、董事会团队、教育工作者之间的技能和知识的交流与分享,推动教师的专业成长^[8]。

其次,在实施条件上,项目申报必须具备可实施性。为确保项目能够付诸实施,TLLP还会根据“SMART(Specific、Measurable、Attainable、Relevant、Time Bound)”标准对参与教师所申报的项目进行再筛选:(1)清晰明确的(Specific):教师必须明确说明自己通过该项目,在个人领导力、教学领导力和团队领导力方面能够获得怎样的发展;(2)可测量的(Measurable):说明该项目如何测评和衡量达到目标的程度,项目所具有的实效性和现实性以及可操作性;(3)可实现的(Attainable):说明该项目是否可以利用现有的时间和资源来实现目标;(4)合适的(Relevant):说明该项目的预期目标与学校、董事会和安大略省教育厅的宏观目标之间的契合度,以及这些目标对教师专业发展、学生学习与发展的潜在正向影响程度;(5)有时间限制的(Time Bound):说明该项目预计达成目标所需的时间^[14]。项目申报均符合要求后,申请教师方可正式进入TLLP的项目研究环节。总之,TLLP在教师进入领导力培养的第一阶段就建立了清晰且明确的筛选标准,尤其是对项目申报的一系列严格审核,为之后教师领导力的进一步培养锻炼指明了方向。

(三)系统化的培养锻炼

TLLP为教师构建了一套系统化的领导力培养流程,将项目学习与实践锻炼有机结合起来,强调经验型教师要在实践锻炼中担任同行领导者,在真实情境中反复实践自己的领导力项目,不断改进自己的领导技能^[15]。具体而言,TLLP的教师领导力培养流程主要包括课程培养和实践训练两个阶段。

首先是课程培养阶段。教师在提交项目申报书后,还需要参加TLLP每年5月举办的教师领导力培训。培训课程由TLLP指导专家和相关课程的教师讲授,培训内容主要围绕TLLP所强调的个人领导力、教学领导力和团队领导力设计,以在认知上提高教师对领导力的认识,为后续的实践训练打下基础。培训内

容具体包括:如何组建专业的教师领导力团队;如何营造一个有利于学生学习的包容性学习氛围;如何满足多样化学生群体的学习与成长需求;如何与团队成员共同组成专业学习共同体;如何积极参与学校决策,确保团队成员在有关学校发展事宜中拥有一致的教育愿景和目标,且能够为之共同努力;如何促进团队成员进行深入交流;如何改进教育教学方式,提升教师的专业水平,促进教师的专业发展。培训课程能够使教师对教师领导力形成一个初步的认知,其在参与培训的教师群体中获得了较高的认可。据统计,有98%的教师对培训课程表现出了较高的满意度^[5]。课程培养为教师提供了优质的理论给养。

其次是实践锻炼阶段。这一阶段为教师领导力培养的重点,是对上一阶段培养的深化和拓展。能力的培养离不开实践锻炼,TLLP为教师提供了各种锻炼机会,让教师在真实的课堂情境中实践自己和团队的领导力项目。通过组建专业性的教师学习团队,每一名参与教师都能在课堂教学中展现自身的领导力,并将优秀的教学实践分享给其他成员,继而通过成员之间的相互影响,发挥教师团队的教学领导者作用,实现教育教学方式的突破性变革和创新。通常情况下,教师团队的成员数量不固定,教师可根据学习情况灵活调整。在实施阶段,教师要与同伴通力合作,共同规划行动计划,进行知识共享与经验交流。教师团队需要适应多变的教學情境,发展适应性教学策略,并预先探讨潜在教学问题的解决方案。教师团队要推动以实践研究为基础的实践学习,协同进行教学设计,开发并分享数字化课程资源,实施课堂改革策略,提炼并分享优质教学案例。针对特殊学生群体,如学业滞后者、有特殊需求的学生以及原住民学生,教师团队还应学习并应用满足其特殊需求的新理念和新技术。此外,教师团队还需围绕学校发展的现实问题、未来规划等在学校定期召开的董事会上建言献策^[5]。在TLLP实施期间,TLLP专门人员会对教师的项目实践情况开展定期的访问和追踪调查,形成追踪调查报告,并及时反馈给TLLP的指导专家,以便指导专家和相

关负责人及时掌握教师的学习状况,对教师的个体或团体领导行为进行针对性评估与指导,使教师能够在项目实施的过程中及时掌握自身情况,不断调整接下来的学习计划和方案。之后,教师团队还需召开专题研讨会,通过互动交流,深入探讨如何在教育教学实践中培养和发展领导力,并围绕领导力主题开展深度的知识共享与思想交流。对于无法进行面对面实地交流的教师团队,要求通过线上方式定期进行分享与沟通,确保每一名团队成员都能及时获取最新的教育理念和实践经验。总之,对教师开展领导力实践训练的目的在于促使参与 TLLP 的教师能够将所学理论运用到实践之中,实现理论与实践的互动联通,并在实践中反复对理论进行检验,不断学习新的知识和技能,提升领导能力。

三、安大略省“教师学习与领导力项目”的主要特征

历经从 2007 年至今的长期摸索和实践,TLLP 在学习模式、反馈机制、保障体系上逐渐形成了自身特色。具体而言:学习模式丰富多元,满足不同风格与需求的教师的学习需要,为其提供了个性化的学习路径;反馈机制灵活开放,有效促进了教师之间的交流与沟通,使领导力学习有益经验迅速得到传播和共享;保障体系全面完备,为教师领导力的发展提供了坚实后盾和有力支撑。

(一) 学习模式丰富多元

丰富多元的团队学习模式为 TLLP 的成功实施奠定了重要基础。教师团队在实践训练的过程中,可以根据实际需要采取多样化的学习模式。首先,人数在 15 人以上的教师团队可以组成专业学习共同体(Professional Learning Community,PLC),且团队成员大多来自不同年级、不同学科的教师,混合型教师成员是其主要的成分构成。教师团队利用 PLC 的组织效能,通过互动式合作学习,全方位提升个人领导力、教学领导力和团队领导力。合作学习活动涵盖共同评估学生的学习记录、深入分析学生的成绩数据、创造性构建教学和学习资源、针对提升教学效果和学生成绩的问题进

行持续探讨并优化教学策略、共同探讨有关学校发展等事宜的改进方案。同时,教师团队可协同规划课程设计方案,确保教学的系统性和连贯性。运用专业的测量模型,精准识别学生学习中的困难领域,积极与其他教师团队开展跨年级、跨学科的合作学习,共同分析学生的学习数据,为教学改进提供科学的数据支撑和具体的实施方案,展示教师团队高度的协作性。2021 年,面对新冠疫情期间教育教学方式的转变,安大略省中学教师联合会(Ontario Secondary School Teachers Federation)成立了远程学习咨询工作组(Distance-Learning Advisory Work Group)。工作组由 10 名来自不同学科领域的一线教师组成,旨在探讨教师在有关课程实施的创新方法、数字化教学、智慧学习等方面的专业知识和实践经验,促进学校数字化转型,并在这个过程中积极发挥教师的个人领导力、教学领导力、团队领导力,推动制定促进可持续发展的教学与学习策略,继而向安大略省行政部门(Provincial Executive)提供建议,并将建议提交安大略省教育厅,以推动相关教育政策的实施^[16]。

其次,TLLP 支持教师团队开展实地调查和对外合作。教师团队中的领导者要指导团队成员共同开发新的教学策略,开展实地调查,并在实践中评估其应用效果,对教师的专业发展需求进行分析。此外,TLLP 还注重发挥教师团队对外合作与领导的能力,鼓励教师团队积极构建与其他机构和团体的关系。为拓宽教师团队与社区的联系渠道,TLLP 鼓励积极开发线上网络活动,充分利用在线会议、电子邮件和各类社交媒体,支持教师团队与社区开展丰富多样的交互式项目活动,通过与社区合作,共同实践领导力项目。TLLP 还将触角延伸至家长群体,发动学生或家长参与到社区学习项目中,在共同的合作与交流中助力教师达成对领导力的深入认识与理解。

(二) 反馈机制灵活开放

TLLP 尤为注重教师在项目实施结束后的反馈。因为在 OTF 和安大略省教育厅看来,教师的反馈对其领导力的培养具有重要意义,能够帮助教师进行自我反思和互学互鉴^[8],其

反馈机制具有灵活性和开放性。在 TLLP 结束后,教师需要在 TLLP 网站上提交一份自己和团队进行领导力项目实践的学习报告,发布至少两项能够体现自己和团队研究能力与创新水平的学习成果,或者在专业杂志上发表两篇相关论文。教师要参与每年 11 月举行的 TLLP 学习分享峰会(TLLP Sharing the Learning Summit),并在峰会上分享自己和团队在实践训练中的心得体会。分享主要围绕你学到了什么、你对领导力的认识是什么、你将如何与他人分享你所学到的东西等 3 个问题展开^[13]。教师要展示自己的学习资源包,分享所参加的领导力实践。为了将其中优秀的项目实践推广至其他学校乃至其他省份,TLLP 实施者组织召开了全国在线视频会议,以突破时空限制,使来自不同省份、不同学校的教师都能够听取来自安大略省教师的经验报告,同时能够参与共同的讨论交流。有教师认为,参与 TLLP 使自身的领导技能得到较大程度的提高,这些技能包括团队建设、团队信任、与他人合作、共同教学、任务反思技能等^[5]。除分享和讨论外,参与 TLLP 的教师还要对整个 TLLP 的实施提出意见和建议,这些反馈通常能够得到 OTF 和安大略省教育部的采纳,并成为下一年实施 TLLP 的参考经验。例如,有教师建议在课程培养阶段可以增设更多的研讨会,而不仅仅是以讲座的形式传授知识^[5]。

此外,OTF 与安大略省教育厅还共同创建了线上网络平台。该平台专门为完成 TLLP 培训一年内的教师和有意向参与 TLLP 的教师提供服务,旨在通过线上交流的方式,打破时空限制,形成相互交流和探讨的学习共同体。参与过 TLLP 的教师或教师团队会将其项目申请书、项目所需的资源和项目实施过程中遇到的问题、解决策略等上传至网站,从而为想要申请 TLLP 的教师提供参考。想要申请 TLLP 的教师可以通过查看先前参与教师的学习经验,了解项目的具体实施和开展过程,了解教师及其团队在面临问题时所采用的方法,了解教师的领导力是如何培养和锻炼的。TLLP 正是利用便捷的线上网络平台,将广大教师联系在一起,使彼此能围绕 TLLP 进

行有效的对话和交流,打造“网络空间学习共同体”。线上网络平台为参与 TLLP 的教师拓宽了分享交流的渠道,同时也为想要了解 TLLP 的教师提供了有价值的参考路径,使广大教师能够增进对领导力的认知和领会,并在相互交流中获得反馈,从而逐步成长为具备卓越领导力的教师。

(三)保障体系全面完备

TLLP 注重项目申报、项目实施、项目分享全过程,因此需要多方力量的共同支持,以使 TLLP 的开展能够得到学校、TLLP 董事会、安大略省教育厅的认可和审批,确保 TLLP 顺利实施。TLLP 的保障体系全面而完备,主要包括权责分明的多方支持和充足完善的资金资助。

首先是权责分明的多方支持。OTF 和安大略省教育厅从 TLLP 实施伊始就要求多方力量参与其中,且各方权责分明、分工明确。这些力量主要包括校长(School Principal)、教育督导(Director of Education)或学校管理局督导主任(Supervisory Officer of School Authority)、董事会一级审查委员会(Board Level Review Committee)和教师学习与领导委员会(Teacher Learning and Leadership Committee, TLLC)^[13]。在 TLLP 启动伊始,OTF 便重点与相关学校的校长进行沟通,以确保其承诺为本校参与 TLLP 的教师提供必要的支持,否则该校将无法继续参与 TLLP 的培养项目。在正式提供经费资助之前,教师必须签署一份相关声明,承诺能够按期执行项目中的专业发展任务,自身所在的学校校长或其他教师团队的学校校长也必须在声明书上签字,保证项目实施的公开化,保证能够提供相关资源支持,保证相关人员的知情权和参与权^[14]。校长需要应用多种宣传手段,确保学校里所有具备一定经验的教师都知晓 TLLP,同时还需要了解有哪些教师递交了申请书,并与申请 TLLP 的教师联络,以深入了解教师预期达成的目标、时间进度、活动安排,并帮助教师联络项目实施所需要的支持人员,必要时校长还会向其他学校寻求帮助,以有效统筹校内外资源^[13]。教

四、安大略省“教师学习与领导力项目”的经验借鉴

育督导或学校管理局督导主任主要负责对教师申报的项目进行审查。董事会一级审查委员会需要向所有教师转发一封由教育委员会主任或学校当局监督部门签署的确认信,并将申请教师的全部材料报送至安大略省教育厅,以备 TLLC 随时查看。TLLP 则负责检查董事会一级评选委员会推荐的项目申请,最后在每年 2 月将项目结果公布在 TLLP 的网站上。

其次是充足完善的资金资助。为保障项目的顺利施行,TLLP 会根据可调用的资金和分配的公平性来选择项目。TLLP 会设立董事会,董事会根据教师所申报的项目给予一定的资金支持。每一个项目都没有固定的最高可用资金数额,而是取决于教师所申报项目的活动和实施范围。同时,TLLP 董事会会制定一系列采购政策,明确与技术设备有关的采购项目不得超过项目总预算的一半^[4]。TLLP 提供资金支持的主要目的是让教师有充分的时间开展其领导力发展活动,而不必为资金来源担忧。据统计,TLLP 针对每个项目的总资金支出大约在 13 000 至 50 000 美元之间^[17]。此外,TLLP 董事会还会为每个项目创建清晰的预算程序,并定期与教师及其团队就他们的支出情况进行沟通,以便他们能够充分利用所分配的资金,保证资金的有效利用。针对二次参与 TLLP 的教师,安大略省创立了省级知识交流中心(Provincial Knowledge Exchange, PKE),专门为参与过 TLLP 的教师提供资金资助^[18]。2022 年,教师学习与创新拨款机构(Teacher Learning and Innovation Allocation, TLIA)为安大略省各学校董事会提供专项资金,以支持具有创新型实践项目的教师领导力团队发展,改善现有的学习方案,并鼓励教师团队针对专业学习需求和当前存在的问题提出领导力学习项目建议^[19]。

正是因为注重对教师参与领导力培养提供多方保障,才使得 TLLP 在后续的实施过程中能够得到最大程度的组织和资源支持,从而免除了教师的后顾之忧,使教师能够安心地开展领导力项目,同时也有利于提升教师学习的动力和信心。

TLLP 是加拿大安大略省为学校中小学教师提供的专业发展机会,旨在通过开展一系列领导力培养项目,发挥教师领导力的作用,丰富教师的专业知识,提升教师的专业技能,促进学生学业成就的发展,推进学校改进。2022 年,我国教育部等八部门印发《新时代基础教育强师计划》,提出要全面深化新时代教师队伍建设改革,加强高水平教师教育体系建设,培养造就高素质专业化创新型中小学教师队伍^[20]。而教师领导力的培育和发挥是新时代高质量教师队伍建设的重要增长点^[21]。我国部分地区通过“阶梯型”管理模式与“学校特色课程领导力提升项目”^[22]等,开展教师领导力培养实践,但在实施过程中仍存在一些问题。基于对加拿大安大略省 TLLP 的实践考察和经验分析,对我国中小学教师的领导力培养提出以下建议:

(一)扩大教师领导力培养的覆盖对象

TLLP 主要面向没有职位的普通教师,为期望提高教学水平、提升专业技能的中小学普通教师提供了宝贵的领导力发展机会。这与国际社会教师领导力培养的关注对象不谋而合,即关注教师领导力培养中各个层面每个成员的积极参与^[23]。具体而言,教师领导力的培养对象包括青年教师、骨干教师或专家型教师等各个层面的教师。领导力的培养并不受教师职位的影响,学校的所有教师都具有在学校改进和教育教学等方面发挥领导作用的潜能^[24]。

受传统观念和教育体制机制的影响,我国教师领导力培养大多集中于副校长、校长,对教师领导力的理论研究也更多以校长的教学领导力为对象,更倾向于正式的职位领导力^[25],实际上属于校长领导力培养范畴,即便是面向教师群体的领导力培训,也更多关注骨干教师、特级教师等,普通教师则未能获得充分的教师领导力培养机会。一项针对我国一线中小学教师的实证调查显示,大部分受试教师未能得到领导力培养机会,也未能参与学校

具体事务的决策^[26]。可见,我国教师领导力培养的对象目前仍集中于学校领导或拥有一定职位或称号的骨干教师、特级教师,培养对象相对单一,未能拓展延伸至广大普通教师或青年教师等群体。

教师领导力是指所有教师都有可能产生的影响,关注的是在领导力培养的实际过程中教师对同行、校长以及学生等所形成的影响^[27]。非职位领导力是未来教师领导力研究与发展的重点。因此,我国应扩大教师领导力培养的覆盖对象,赋予每一名教师领导力培养的机会,实现青年教师等教师群体从单一教学者身份到教学者与领导者双重身份的转变。学校要培养他们的领导兴趣和领导能力,挖掘其领导特质和潜能,激发其参与学校事务的主动性和积极性,同时因地制宜地设计和开发教师领导力课程,设计多渠道的领导力发展方案,帮助教师改进自己的领导力实践,使每一名教师都有机会和能力通过不同的方式发挥领导作用,提升教育教学能力,拥有参与学校事务决策的机会,进而促进全体教师领导水平的提升。

(二) 构建以协作共享为核心的学习共同体

加拿大安大略省 TLLP 尤其注重教师团队的建设,倡导以教师专业学习共同体的形式开展领导力实践,在项目的审核申报、培养锻炼、实地研究、专业调查中强调教师专业学习共同体的作用,鼓励教师通过协作共享发挥团队效应,培养领导力。协作与共享是教师领导力发挥的基本形式,协作能力是教师领导者的关键能力,也是衡量教师领导力或教师素养的关键尺度,有利于增强教师对教学和学校发展的使命感与领导力,使其在协作共享中发展领导力,推进自身的专业发展和学校的高质量发展^[28]。教师领导力的培养和发展必须充分利用团队协同效应,构建专业化的教师团队或教师学习共同体。在这一共同体中,教师应积极发挥自身的领导力,引领团队发展。通过团队协作与共享,为同一目标聚力共生,实现个人与团队的共同成长。

目前,我国大部分教师对教师领导力的价值与意义尚缺乏必要的认知,教师专业发展的

主动性不强,针对教学情境或实践主动进行自我反思和相关改进的意识较为欠缺,在引领同伴、促进专业共同体等方面尤显不足,教师领导力发展路径较窄^[28]。有鉴于此,我国应构建以协作共享为核心的专业学习共同体,充分发挥团队力量,促进教师的领导力发展。学校可以建立“教学研究工作坊”“课程小组”之类的机构或团队,为教师提供协作共享、沟通交流的平台和机会。教师在平等与民主的合作氛围中共享知识与经验,互帮互助,通过批判性对话和反思性学习,相互合作。在这样的共同体中,每一名教师皆可凭借自己的某种专长而发挥其领导辐射作用,同时利用成员相异性,实现不同教师间的视域互补和能力互补。此外,学校还应为教师专业学习共同体构建系统化的反馈机制,搭建教师与管理者对话平台,听取教师的意见与建议,不断支持和改进教师专业学习共同体的发展,让广大的普通教师能够在协作共享中发展领导技能,通过发挥“向上”或“平行”的引领作用和影响力,促进自身的专业发展,对学生学业、学校改进活动等产生实质性影响。

(三) 营造保障教师领导力培养的组织环境

TLLP 的顺利实施离不开来自各方的系统性支持。安大略省政府及教育厅和各学校系统共同规划 TLLP,彼此协同合作,同时积极调动各方力量,为教师领导力的培养提供充分的资源支持和资金保障,共同助力教师领导力培养项目的顺利开展,使 TLLP 拥有坚实的组织基础和制度支撑。此外,学校校长在整个项目实施过程中还深入了解教师发展需求,为教师领导力培养项目的开展寻求可能的、潜在的支持和帮助,助力教师实现既定的学习目标。

我国受传统教育管理制度的影响,教育制度文化环境偏行政化^[29],学校教师更多是以雇员的身份参与教育教学,各机构整体上对提升教师领导力所需的系统化培养认识不足,未能形成政府、市场与学校相互协作、相互制衡的培养体系。教师领导力的长远发展需要不同的利益相关者形成多方协同参与机制,营造保障教师领导力项目深入实施和可持续发展的组织环境。因此,在教师领导力培养过程中,

我国政府应制定教师领导力培养促进计划,将教师领导力培养纳入教育政策,有组织、有计划地进行系统性培养,营造教师领导力培养的整体氛围,深化学校或各培训单位对教师领导力相关内容、具体指标的认识与理解。各地区、各学校可以根据自身情况和特点进行针对性调整,将教师领导力纳入教师评价体系,提高教师参与领导力培养的积极性和主动性。学校校长要深入了解教师参与领导力培养的初衷和理念,了解教师的发展需求以及存在的困难和挑战,帮助教师排忧解难,建立平等友好的师校关系。此外,还应成立专门的组织与保障机构,对教师在领导力发展过程中的进展情况进行定期监测和及时反馈,帮助其不断优化调整。要建立系统的资金补助机制,为教师提供充足的财政资助,免除教师的后顾之忧,使教师能够全身心地投入到领导力项目中,为教师领导力的发展和教师领导活动的顺利开展提供充足的人力、物力保障和后备资源,通过不同机构的协同发力,共同构建有益于教师领导力可持续发展的培养环境。

五、结语

教师领导力与教师专业发展密切相关。教师的专业发展是个人价值与社会价值统一提升的过程,教师专业活动既要满足自身发展的需要,也要有益于他人和社会^[30]。教师参与领导力培养既可以提升自身的领导力水平,增强个人的专业能力和专业素养,促进学生的发展,同时还能够为学校的决策提供思路,促进学校持续性的、深层次的改进,形成领导力团队,提升学校整体教育质量。加拿大安大略省直面教师专业发展中的现实问题,将教师领导力作为教师培养的新内容,创设 TLLP,创新教师专业发展模式,提高教师专业水平,提升学生学业成就,推进学校改进计划。目前,安大略省 TLLP 已成为加拿大教师领导力培养的实践典范。加拿大安大略省 TLLP 通过科学灵活的申报与培养模式规范教师领导力培养,并在其监督反馈等环节联合多方机构,全力保障 TLLP 的顺利落地,这为深入认识教师领导力的培养提供了新视角与行动参照,在一定程

度上为我国教师领导力的培养提供了新的思考。当前,我国教师领导力培养正在持续推进,尽管加拿大安大略省 TLLP 有诸多优势,但我国地区间存在经济发展差异,教育资源分布不均衡,城乡教师发展条件不均等问题,如果生搬硬套加拿大安大略省的 TLLP 培养模式,很可能事倍功半。因此,借鉴加拿大安大略省 TLLP 的有益经验,我国需要充分考虑地区和校际差异,综合评估不同地区教师发展的现实条件,因地制宜,采取灵活的培养方式推动教师领导力的发展,同时要切实落实教师领导力培养的资源、资金等各方面保障,全方位助力教师领导力培养,切实推动教师的专业发展。

参考文献:

- [1] LEITHWOOD K, PATTEN S, JANTZI D. Testing a conception of how school leadership influences student learning [J]. *Educational Administration Quarterly*, 2010, 46(5): 671-706.
- [2] 王吉康,徐继存. 西方教师领导力发展的实践模式、理论模型及对我国的启示[J]. *比较教育学报*, 2021(3): 105-121.
- [3] 程家旗. 新时代教师领导力及其提升路径——评《教师领导力》[J]. *化学教育(中英文)*, 2024(3): 129.
- [4] Ontario Ministry of Education. TLLP: frequently asked questions[R]. Toronto: Ontario Ministry of Education, 2007.
- [5] CAMPBELL C, LIEBERMAN A, YASHKINA A. The teacher learning and leadership program: research project[R]. Toronto: Ontario Ministry of Education, 2013.
- [6] Ontario Ministry of Education. Teacher excellence-unlocking student potential through continuing professional development[EB/OL]. (2022-10-09) [2023-11-09]. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/elemsec/partnership/potential.html>.
- [7] Ontario Ministry of Education. Teacher professional development[EB/OL]. (2004-12-29) [2023-11-11]. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/develop.html>.
- [8] LIEBERMAN A, CAMPBELL C, YASHKINA A. Teachers at the center: learning and leading[J]. *The New Educator*, 2015, 11(2): 121-129.
- [9] Ontario Leadership Strategy. Strong and sustainable leadership for improved student achievement[R]. Toronto: The Institute for Education Leadership, 2010.
- [10] Ontario Ministry of Education. Five core capacities of effective leaders[R]. Toronto: The Institute for Education Leadership, 2014.
- [11] Ontario Ministry of Education. The K-12 school effectiveness framework: a support for school improvement and student

- success[EB/OL]. (2022-04-29)[2024-07-18]. <https://www.ontario.ca/page/k-12-school-effectiveness-framework-support-school-improvement-and-student-success>.
- [12] PINEDA-BÁEZ C, BAUMAN C, ANDREWS D. Empowering teacher leadership: a cross-country study[J]. *International Journal of Leadership in Education*, 2020, 23(4): 388-414.
- [13] Ontario Ministry of Education. Program guideline[R]. Toronto: Ontario Ministry of Education, 2015.
- [14] Ontario Ministry of Education. Teacher learning and leadership program for experienced teachers[R]. Toronto: Ontario Ministry of Education, 2015.
- [15] PEARCE K. Creating leaders through the teacher learning and leadership program [J]. *The Educational Forum*, 2015, 79(1): 46-52.
- [16] FARHADI B, WINTON S. Ontario teachers' policy leadership during the COVID-19 Pandemic [J]. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 2022 (200): 49-62.
- [17] Ontario Ministry of Education. 2018-19 teacher learning and leadership program[EB/OL]. (2022-07-12)[2023-11-26]. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/tllp.html>.
- [18] Ontario Ministry of Education. Tools for board contacts supporting TLLP projects[R]. Toronto: Ontario Ministry of Education, 2015.
- [19] Ontario Ministry of Education. Teacher learning and innovation allocation [EB/OL]. (2022-07-12)[2024-02-16]. <https://www.ontario.ca/page/teacher-learning-and-innovation-allocation>.
- [20] 教育部, 中央宣传部, 中央编办, 等. 教育部等八部门关于印发《新时代基础教育强师计划》的通知 [EB/OL]. (2022-04-02)[2024-02-16]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/14/content_5685205.htm.
- [21] 赵明仁. 面向教育现代化的教师领导力及提升路径[J]. *山西大学学报(哲学社会科学版)*, 2023(4): 111-117.
- [22] 范志孝, 夏玲, 李玉霞. 基于学校特色课程创建的教师分布式领导力实践研究[J]. *北京教育(普教版)*, 2023(1): 65-66.
- [23] YORK-BARR J, DUKE K. What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship [J]. *Review of Educational Research*, 2004, 74(3): 255-316.
- [24] CHENG A Y N, SZETO E. Teacher leadership development and principal facilitation: novice teachers' perspectives [J]. *Teaching and Teacher Education*, 2016, 58: 140-148.
- [25] 汪敏, 朱永新. 教师领导力研究的进展与前瞻[J]. *中国教育科学(中英文)*, 2020(4): 130-143.
- [26] 周岸, 熊涛, 杨柳宁. 教师领导力的感知度、影响因素及提升路径——基于中小学教师的实证调查[J]. *基础教育参考*, 2022(11): 26-33.
- [27] 孙杰. 教师领导力的三维模型设计: 构念形成、内涵特征与模型构建[J]. *教育学报*, 2021(6): 122-133.
- [28] 彭云. 教师领导力的核心要素与提升路径[J]. *教育理论与实践*, 2017(23): 27-29.
- [29] 陈峥, 卢乃桂. 中国内地教师领导的障碍与条件[J]. *复旦教育论坛*, 2010(3): 54-57.
- [30] 赵冬臣. 教师专业发展的六个原理[J]. *教师教育学报*, 2019(4): 17-21.

Concept, Implementation and Characteristics of Teacher Leadership Development in Canada: An analysis based on the “Teacher Learning and Leadership Program” in Ontario

CHAI Lianqi

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: With the continuous reform and development of the global education system, leadership has increasingly become one of the core qualities of teachers, bringing a significant influence on their professional development. Since its first implementation, the Teacher Learning and Leadership Program in Ontario, Canada has undergone years of reform and improvement that continuously develops teachers with excellent leadership. In terms of design concept, the Program is committed to reforming the professional development of teachers, enhancing students' academic achievements, and promoting school improvement. In terms of implementation strategy, teachers' leadership is mainly trained through comprehensive application review, screening based project application, and systematic training, presenting the main characteristics of rich and diversified learning modes, flexible and open feedback mechanisms, and comprehensive and complete guarantee systems. Drawing on the experience of the Teacher Learning and Leadership Program, China should expand the coverage of training, build a learning community centered on collaboration and sharing, create an organizational environment to guarantee the training, and effectively cultivate and enhance teacher leadership.

Key words: teacher leadership; teacher professional development; teachers learning; TLLP

责任编辑 邓香蓉