

全国中小学教师教育技能培训教材

主编 李亦菲

校本研修

理论与实践

XIAO BEN YAN XIU
LI LUN YU SHI JIAN



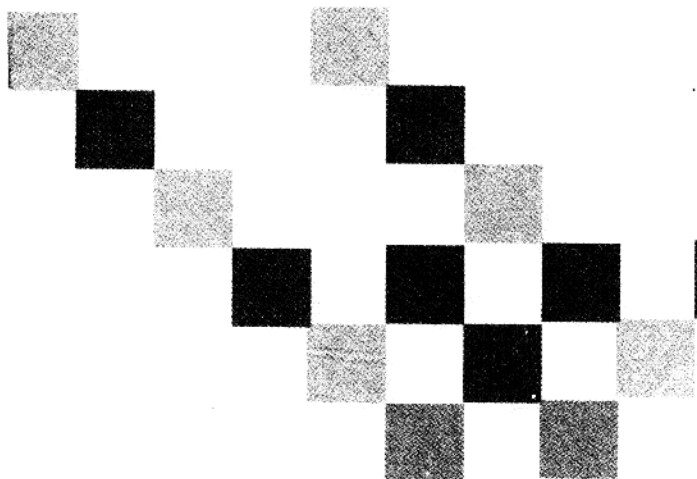
天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

全国中小学教师教育技能培训教材

主编 李亦非

校本研修

理论与实践



XIAO BEN YAN XIU
LI LUN YU SHI JIAN



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

图书在版编目(CIP)数据

校本研修理论与实践/李亦菲主编. —天津:天津教育出版社, 2008. 5

全国中小学教师教育技能培训教材

ISBN 978 - 7 - 5309 - 5266 - 5

I. 校… II. 李… III. 中小学—教学研究—师资培训—教材 IV. G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 075850 号

校本研修理论与实践

出 版 人 肖占鹏

主 编 李亦菲

责任编辑 强 华 孙晓磊

封面设计 武业凌

出版发行 天津教育出版社

天津市和平区西康路 35 号

邮政编码 300051

经 销 新华书店

印 刷 北京通县华龙印刷厂

版 次 2008 年 6 月第 1 版

印 次 2008 年 6 月第 1 次印刷

规 格 16 开(787 × 1092 毫米)

字 数 288 千字

印 张 11.25

定 价 20.00 元

出版说明

学校是人类社会文明发展的结晶，是人类文明传递过程中最为重要的一环，在世界各国的国家发展战略中都占据着举足轻重的地位。学校可以促进人的发展和社会的进步是毋庸置疑的事实，一个国家的教育质量与这个国家的发达程度息息相关。如何提高教育质量和教学效率，从而进一步提高国家的人民素质和综合实力，可以说几千年来不同社会和国家的人们都在思考和探索这样一个问题。

20 世纪 70 年代的美国兴起了一个校本发展的教育理念，并逐渐在 20 世纪 80 年代以后成为影响教育改革的主要潮流。校本（school-based）可以理解为以学校为本。校本研修是一种融学习、工作和研究于一体的学校性活动和教师行为。它是为了改进学校的教学，提高学校的教学质量，以学校所存在的突出问题和学校发展的实际需要为研究范围，以学校教师为研究主体，依托学校自身的资源优势和特色进行的教学研究，是通过一定的组织形式和研究程序取得研究成果，并将研究成果直接运用于教学实际的研究活动。

我国校本兴起的直接动因是 1999 年召开的第三次全国教育工作会议对校本课程的规定，它以中央文件的形式规定了学校校本课程在中学阶段可以占到课程总量的 16%。这一方式实际上是自上而下地给校本注入了发展的动力，也给创办特色型学校提供了政策支持，并指出了努力的方向。相对于西方国家来说我国校本研修活动的起步比较晚，但是随着近些年来校本研修活动在全国范围内的开展，不断向西方国家学习先进的教学理念和自己的积极探索，也取得了很大的进步。本书正是在这样的时代背景下进行著述。

全书分为七章。主要讲述了校本研修的发展历史和现状；从理论上具体分析校本研修的对象、特征和内容；校本研修的实践要素；校本研修新思维“联片互动、区域性推进”；校本研修新思维“研究性学习”；校本研修的评价和成果表达以及校本研修制度化建设，从制度构建的层面上保证校本研修的长期稳固发展。

本书在总结前人研究成果的基础上，对校本研修理论的各个方面进行了较为细致地梳理和总结，并有针对性地引入了校本研修的新思路“联片互动、区域性推进”和“研究性学习”，为校本研修活动的展开在实践层面上拓宽了视野，使得校本研修活动真正深入到学校的方方面面，希望对中小学校的校本研修人员有所帮助。本书的特色是，在重视理论研究的同时，编者在每一小节里都辅以大量具有中国特色的案例和具体的实践指导，希望能为新时期的校本研修活动提供一定的参考和借鉴。

编者

2008 年 6 月

目 录

第一章 校本研修的基本概述	(1)
第一节 校本研修产生的背景	(2)
第二节 校本研修的目的和定位	(4)
第三节 校本研修的价值和意义	(9)
【案例】走进校本教学研修	(13)
第二章 校本研修的特征和内容	(16)
第一节 校本研修的主体	(16)
【案例】让教师在教研中成长	(19)
【案例】开展“学术节”促进教师水平提高	(24)
第二节 校本研修的基本理念	(28)
【案例】宝剑锋从磨砺出——记《分数的初步认识》观摩课历程	(31)
第三节 校本教研的重要环节	(36)
【案例】会诊式行动研究——从发现问题到解决问题	(37)
【案例】教育博客——分享研究成果的新途径	(45)
第三章 校本研修的实践要素	(49)
第一节 教师自我反思	(50)
【案例】学生眼中的课堂	(52)
【案例】反思学生心中的课堂	(55)
【案例】学生为何不愿发言?	(59)
第二节 教师同伴互助	(60)
【案例】共话 共享 共进——“教师新教材使用经验交流会”活动	(61)
【案例】一堂物理课后老师之间的对话	(64)
【案例】大备课组的校本教研	(65)
【案例】让集体备课真正发挥“1+1>2”的力量	(67)
【案例】学校集体备课不能流于形式	(71)
第三节 教师专业引领	(73)
【案例】专家在线开展校本教研的实践与反思	(74)
【案例】专业引领者引导教师走向成熟	(77)
第四节 专家型教师的思考	(79)

第四章 校本研修新思维——联片互动、区域性推进	(86)
第一节 什么是“联片互动、区域性推进”	(86)
第二节 “联片互动、区域性推进”的具体做法	(89)
第三节 加强城乡教育结合,促进农村教育的发展	(92)
【案例】河南省巩义市城区19所城乡学校组成联合体	(96)
【案例】名师送教下乡活动的策划和启示	(97)
【案例】2006年青浦区“区域性推进校本研修制度建设项目”计划	(100)
【案例】湖北省中小学校本研修的区域性推进	(102)
第五章 校本研修新思维——研究性学习	(107)
第一节 中小學生也可以从事课题的研究	(107)
第二节 中小學生的“研究”不同于科学家的研究	(109)
第三节 研究性学习中选题是关键	(110)
【案例】了解茶文化,走进茶文化	(113)
【案例】漫步对联世界活动设计	(115)
【案例】《包身工》的研究性学习	(117)
【案例】罗布泊,消逝的仙湖	(119)
【案例】关于人体生物钟的调查研究	(123)
【案例】水资源的保护和利用	(125)
第六章 校本研修的评价和成果表达	(127)
第一节 中小学校本研修的评价	(127)
第二节 校本研修成果表达——案例撰写	(131)
第三节 推广校本教研成果的几种方式	(143)
【案例】一个意想不到的答案	(145)
【案例】课堂由于你们而变得精彩	(146)
【案例】通过课堂对学生进行情感教育	(147)
第七章 校本研修制度化建设	(149)
第一节 改革传统教研,建立校本教研新体系	(149)
第二节 构建校本研修制度的四点建议	(150)
第三节 反思当前的校本教研制度建设	(152)
【案例】学校校本研修制度实施方案	(155)
第四节 实施校本教研应注意的几个问题	(167)

第一章 校本研修的基本概述

本章概述

走向以校为本是近30年来一种国际性的教育变革潮流,是当代基础教育改革的走向之一。许多国家和地区,如法国、加拿大、澳大利亚、美国、香港等,校本发展策略都得以实行。他们通过以校为本的发展,鼓励学校成员对学校教育进行反省,强化学校改革的机制,实现教育理想。我国校本兴起的直接动因是1999年召开的第三次全国教育工作会议对校本课程的规定,它以中央文件的形式规定了学校课程在中学阶段可以占到课程总量的16%。这一方式实际上是自上而下地给校本注入了发展的动力,也给创办特色型学校提供了政策支持,并指出了努力的方向。

校本(school-based)可以理解为以校为本或者以学校为本。以校为本一词有多种不同的延伸意义,如在英文中有self-management school、school-site management、site-based management等用语,翻译成中文则有“校基管理”“学校中心经营”“学校基础经营”“以校为本自主”“自主的学校管理”“分权管理”“分享决定”等。当前,在中国已经出现的相关词汇,包括校本课程、校本培训、校本管理、校本研修等,都体现出教育发展的以校为本的思想内涵。以校为本的理念,主要缘起于教育改革中的权力下放,让学校自主、自由地发展学校事务。校本发展的教育理念兴起于20世纪70年代的美国,在20世纪80年代以后成为影响教育改革的主要潮流。

校本的概念产生以来,许多学者也先后提出个人的观点。以下列举几个常见的定义:

①以校为本指学校的运作是依据学校本身的特征和需要而安排的。因此学校成员以及学校有关人员,为了运用教育资源解决问题实施有效的教育活动,为了学校的长远发展,学校应该具有较多的自主权和责任。

②以校为本指国家和地方把部分权力下放给学校,学校运用获得的权力,和学校成员以及有关人员一起共同做出决策。

③以校为本涉及两种教育理念:学校层次的自主和学校内强调参与式的民主决策历程。

④以校为本指一种权力下放的学校运作,换言之,国家或地方做决定的权力授权给学校,以便改进学校教育。

⑤以校为本指学校或社区为了改进教育,增加学校教职员工的自主性,学校从自身出发做出决策。

⑥以校为本指学校管理的任务,依据学校自身的特征和需要,高效率地运用资源实施教

育活动。

⑦以校为本指教育行政机关把与学校相关的事务授权学校层面自主做决定，做决定的过程是由学校相关人员共同参与的，并由学校担负相应的责任。

走向以校为本是近30年来一种国际性的教育变革潮流，是当代基础教育改革的走向之一。许多国家和地区通过以校为本的发展，鼓励学校成员对学校教育进行反省，强化学校改革的机制，实现教育理想。我国校本兴起的直接动因是1999年召开的第三次全国教育工作会议对校本课程的规定，它以中央文件的形式规定了学校课程在中学阶段可以占到课程总量的16%。这一方式实际上是自上而下地给校本注入了发展的动力，也给创办特色型学校提供了政策支持，并指出了努力的方向。

资料

教育部基础教育司副司长朱慕菊指出，以校为本的研修，是将教学研究的重心下移到学校，以课程实施过程中教师所面对的各种具体问题为对象，以教师为研究的主体，理论和专业人员共同参与。强调理论指导下的实践性研究的主体，理论和专业人员共同参与。强调理论指导下的实践性研究，既注重解决实际问题，又注重经验的总结、理论的提升、规律的探索和教师的专业发展，是保证新课程改革实验向纵深发展的新的推进策略。校本研修是基于校级研修活动的制度化规范，其基本特征是以校为本，强调围绕学校自身遇到的问题开展研究。学校是教学研究的基地，教师是教学研究的主体，促进师生共同发展是教学研究的直接目的。概括地说，校本研修，就是为了改进学校的教育教学，提高学校的教育教学质量，从学校的实际出发，依托学校自身的资源优势和特色进行的教育教学研究。

也有专家认为，所谓校本研修，也就是教师为了改进自己的教学，在自己的教室里发现了某个教学问题，并在自己的教学过程中以追踪或汲取他人的经验解决问题。也有人把这称之为“为了教学”、“在教学中”、“通过教学”。“为了教学”，是指校本研修的主要目的不在于验证某个教学理论，而在于改进、解决教学中的实际问题，提升教学质量，实现教学的价值。“在教学中”，是指校本研修主要是研究教学之内的问题而不是教学之外的问题；是研究自己教室里发生的教学问题而不是别人的问题；是研究现实的教学问题而不是某种教学理论假设。“通过教学”，是指校本研修就是在日常教学过程中发现和解决问题，而不是让教师将自己的日常教学工作放在一边，到另外的地方做研究。

第一节 校本研修产生的背景

随着基础教育事业的发展，以校为本的理念走进了中国，尤其是一些发达地区已经开始了以校为本的实验和试行。

校本研修在英美是伴随着“教师即研究者”运动于20世纪60年代前后兴起的，当时人们越来越多地认识到，没有学校参与特别是教师参与的教育研究，是无法使教育研

究成果很好地在教育实际中加以运用的。“教师即研究者”的积极倡导者英国课程专家斯滕豪斯就谈到：“如果没有得到教师这一方面的研究成果的检验，那么就很难看到如何能够改进教学，或如何能够满足课程规划。如果教学要得到重大的改进，就必须形成一种可以使教师接受的，并有助于教学的研究传统。”这种研究传统后来逐渐演化成直指学校问题，将学校实践活动与研究活动密切结合在一起，大力倡导学校教师参与研究的校本研修。

教学研究向学校回归，向教师回归，向教学实践回归，是当今教学研究的共同趋势。学校是教育真正发生的地方，是进行教育教学的第一线，教学研究不能脱离学校的实际场景。所以研修工作的重心必须下移到学校，到真正发生教育行为的学校中来。学校是课程实施的基本单位，教师是课程实施的最重要队伍。校本研修，是学校发展的需要，是教师成长的需要，更是教育发展的必然。一方面，理论工作者要树立“实践第一”的理念，要有深切的实践关怀，自觉地、长期地深入到课程改革第一线去，从实践中、从教师的无穷的智慧和创造性劳动中，归纳、概括、提炼、升华，构建出具有时代精神的、指导力强的、生动活泼的教学理论。另一方面，教师要成为研究者，成为反思性实践者。中小学教师的研究是一种实践性研究，实践既是研究的对象，又是研究的归宿。从研究的问题来看，中小学教师研究的问题直接来自于他们在教育教学实践中的需要；从研究的过程来看，中小学教师的研究只在自己的教育教学活动中进行的，并与自己的教育教学活动不可分割地交织在一起；从研究的目的来看，中小学教师的研究主要是为了解决教育教学实践中的问题。可以说，实践性是中小学教师研究的最根本的特征。对中小学教师而言，不能解决自身教学问题的研究，不能提升教学水平和提高教学质量的研究，不能促进教师自身专业化发展的研究，就不是真正意义上的教学研究。

在20世纪80年代以后的许多学校中已经呈现出了许多校本研修的典型学校，如今科研兴校也已经成为学校发展的共识。许多学校还认识到进行研究必须要结合自己的资源状况和实际情况，为学校的发展服务。于是在校本理念进入中国之前，就有不少学校进行了各种各样的校本研修的尝试，走一种教学研究校本化的道路。如结合学校当地的实际进行校本课程的开发，把国家的课程资源转化为自己学校的课程；总结学校科研的特色，提升自己的理论水平；发展教师队伍等。

也有许多学者和研究者注意到了校本研修的发展契机，认为校本研修是学校发展，教育创新的闪光点，从而成为校本研修的支持者。综合考察已有的著作和相关论文，可以看出在中国校本研修的发展刚刚起步，有些理论有待于验证，需要在实践中走一条有特色的校本研修的道路。

澳大利亚墨尔本教育学院院长Caldwell教授在从事该项研究三十年后，断言以校为本的理念一旦付诸实施，就再也无法回头。综合分析以校为本理念的兴起与发展过程，我们可以看到，以校为本的理念有着广阔的社会背景，同时也存在着教育内部的诸多原因。

就社会背景而言：社会公众对于教育质量的质疑，尤其是对科层体制下的学校教育质量提出了怀疑。在大的社会文化背景下，还包括经济的衰退、社会问题的层出不穷、科研体制的原有缺陷、信息化社会的来临等。

就教育内部而言：社会公众对于长期以来教育改革全部是以自上而下的方式进行提出质

疑；教育组织理论的研究，包括权力、合作、参与、士气的研究对教育改革产生的影响；学校效能的研究对于教育改革的影响；学校自身现代化发展的要求等等。

第二节 校本研修的目的和定位

一、校本研修的目的

校本研修是将教学研究的重心转移到学校，以课程实施过程中教师所遇到的各种具体问题为对象，以教师为研究的主体，理论和专业人员共同参与。强调理论指导下的实践性研究，既注重解决实际问题，又注重经验的总结、理论的提升、规律的探索和教师的专业发展，是保证新课程实验向纵深发展的新的推进策略。

校本研修是一种融学习、工作和研究于一体的学校活动和教师行为。它是为了改进学校的教学，提高学校的教学质量，以学校所存在的突出问题和学校发展的实际需要为研究范围，以学校教师为研究主体，依托学校自身的资源优势和特色进行的教学研究，是通过一定的组织形式和研究程序取得研究成果，并将研究成果直接运用于教学实际的研究活动。

校本研修对教育行政领导意味着工作重心的转移；对校长意味着学校文化重建；对教师意味着专业化发展和职业生活方式的转变；对专业研究人员意味着深切的实践关怀。校本研修，无论是作为一种教学研究活动，还是作为一种教学研究机制，其直接的目的都是为了改善学校教育实践，提高教学质量、促进教师和学生共同发展。其中的核心是教师的专业水平提高和学生的全面发展，这是体现学校办学水平的主要内容。丢掉了这个直接目的，校本研修的灵魂也就丢掉了，学校为本就会变成一句空话。

校本研修的一个重要的标志就是教学研究是否植根于教师和学生的日常教学活动，是否与学校日常教学行为的改善联结起来。而且，评判的最终主体应该是学校的校长、教师和学生，而不应该是学校之外的其他主体。校本研修的导向是新课程，宗旨是促进每个学生的发展，对象是课程实施过程中学校所面对的各种具体问题，研究主体是教师，研究形态是活动。

校本研修的根本目的不是传授给教师一些现成的研究方法，而是要把教师的创造潜能挖掘出来，将教师的生命感、价值感从沉睡的自我意识和心灵中“唤醒”。教育过程不仅需要从外部解放成长者，而且首先要考虑的是解放成长者内部的力量。通过“唤醒”，可以使一个人真正认识自己和自己所处的世界，认识自己的处境、生命的历史和未来的使命，使自己成为一个具有自我意识和充满希望的人。因此，校本研修就是要“唤醒”教师沉睡的研究意识，增强其自我意识，使教师的教研能力得到提高。

二、校本研修的定位

1. 校本研修类型定位

从校本研修的含义以及目的要求出发，校本研修应定位为以下几种类型的研究：

(1) 基于应用的研究

与应用研究相对应的是基础研究。基础研究旨在增加科学知识的组织体系，并不一定会产生直接的实际价值的结果。应用研究则旨在解决直接的实际问题，增加科学知识的目的是第二位的。

基础研究以抽象、一般为特征，目的是揭示、描述、解释某些现象和过程以及他们的活动机制与内在规律。在学校情景中进行的校本研修，大都偏向于应用研究。这是因为，首先，教育系统的实践性要求教育研究中应用研究占较大比例，而学校是教育研究的核心，它时刻产生着迫切需要解决的问题。特别是如火如荼的基础教育课程改革在不断地向学校提出新的要求，出现许多新的亟待解决的课题。其次，应用研究的可行性较强。一方面表现为应用研究的成果实用性、操作性强，可以推广开来，并能有效地训练教师学会运用这些成果；另一方面表现为教师更喜欢这种研究，他们赞成能直接派上用场的或直接产生有用效果的研究，并且教师比较能胜任这种研究，他们可把自己的教育实践活动同研究直接连结起来。

应用研究以具体、特殊为特征，它是对基础研究的成果作进一步的验证，就所关注的某一实际问题，从大量的案例中寻求概率性的必然结论。其目的在于解决某些特定的问题或提供直接有用的知识。具体表现为，或是解决教学实际中某些典型的、涉及面广的问题，或是直接解决个别实际问题，更具操作性。也就是说，应用研究更关心效果。

(2) 基于现场的研究

教育研究按研究开展的地点、资料收集的主要方式，又可分为书斋式研究与现场研究。

在书斋式研究中，研究主要通过查阅文献获得资料，并通过自己的思维加工而取得研究成果，因而书斋式研究往往又称为文献研究。在这种研究中，研究者与教育实践者不是直接接触的，而是实践的旁观者和思考者。

现场研究是在实践活动发生的现场进行的。这种研究最适合于了解和解决实践问题的课题研究。在这种研究中，研究者与实践的接触是直接的，可以看到事物发生、发展的真相。

学校情境中开展的校本研修主要是现场研究，它较好地体现出研究与实践的一致性。从某种意义上说，当教师观察、思考并试图理解他所参与的教学活动时，就是开始了现场研究。

(3) 基于行动的研究

行动研究的三个基本理念：

①课程即实践。课程是一种实践活动。课程并不是教师原封不动地接受套装的课标或教材，而是需要在实践中加以批判性地验证的假设。

②教师即研究者。教师的工作不仅要被研究，而且要由教师自身来研究。就是说，教师要扮演研究者的角色。行动研究是参与性的，教师要为改进自己的实践而成为研究者。教师要敏感地观察自己的课堂，探究自己的教学，参与自己的改革活动。行动研究是合作性的，是集体的自我反思的研究。教师不是自己一个人研究，而是要同其他教师发展伙伴关系，开展合作研究。行动研究是批判性的，是一种在具体教育情境与自然条件下

进行的研究，问题的解决总是在实际的情境之中。所以，研究者要对工作情境作出批判性分析。

③课堂即实验室。课堂不仅是一种课程实施的场所，更是进行课程发展与教学实验的实验室。每一间教室都是独特的，都是教师把改革的方案加以试验、验证和修正的地方，因此，每一间教室都是教师试验理论或方案的实验室。

校本研修在一定意义上讲属于行动研究的一种，其自身体现出来的应该是行动研究的基本特征：

行动研究，即不是脱离教师的教学实际而是为解决教学中的问题而进行的研究；在行动中的研究，即不是在书斋里进行而是在教学的活动中进行的研究；是对行动的研究，即这种研究的对象和内容就是行动本身。

可以说，行动研究把教学与研究有机地融为一体，它是教师由“教书匠”转为“教育家”的前提条件，是教师持续进步、提高教学水平的关键，是创造性实施新课程的保证。

2. 校本研修和教师进修的比较分析

校本研修是教师专业发展的最佳途径。校本研修可以解决工作与学习之间的矛盾，使教师的理论学习与教学工作统一于校本研修中。这不同于原先的教师进修机制。现将校本研修与教师进修这两种教师专业发展的途径比较如下：

表 1-1 校本研修与教师进修的比较

	校本研修	教师进修
工作方式	以校为本：以校内教师为主导，由校内负责研究的计划、推行与评价。	外控方式：规划和管理都是由行政部门推动，很少有教师的参与。
内容	兼顾理论与实际：兼顾教师和学校的设计，将学到的理论马上印证于实践。	偏重理论：流于表面化、形式化，不一定符合教师的需要。
活动场所	校内或邻近学校：教师无须离岗，就可以参与。	在外校和高校进行：教师必须离岗，不利于学校工作，出现工学矛盾。
教师角色	主动：针对教师实际需求主动参与，具有较大的动机和投入感。	被动：参加是为了满足行政部门的要求，被学校委派参加，缺乏动机和积极性。
参与动机	内在动机：符合教师需求，有助于工作，参加这种是内在的成长，把握发展机会。	外在动机：需要组织宣传发动，以报酬或文凭作为激励手段。
活动规划	系统性：研究纳入学校发展方案，具有学校支持，并加以策划执行。	缺乏系统性：活动属于临时性质，没有长远发展的规划，缺乏系统管理安排。

续表

	校本研修	教师进修
活动形式	形式多样：以活泼多元化的形式进行活动，如读书、会研讨会。	讲授：活动形式单一，主要是专家授课，教师被动参与，对内容兴趣不大。
需求	兼顾学校和老师的要求，个人专业发展与学校效能提高的结合。	偏重个人需求：目标主要集中于个别成员，无助于学校的发展。
目标规划	以自我导向为目标，关心和尊重教师的主动学习，自我学习与成长。	目标不明确：只注重短暂问题的解决，不关注教师的长远成长。

由上表可以看出，传统的教师进修重视自上而下的管理，教师参与的动机较低，缺乏弹性和实用性，活动内容单调。而校本研修作为教师的校本专业成长的方式则注重教师直接参与活动内容的规划与设计，研究内容则兼顾教学的实际需求，并且以教师的自我导向为进修的目标，教师具有主动参与的内在积极性。

3. 校本研修和专业研究的比较分析

校本研修的主要目的在于解决学校和教师在教育教学实践中发现的问题、遇到的困惑，在于提高教育教学质量，服务于学校、服务于教师。校本研修不同于纯理论研究，它不同于专业研究者的研究，它是属于实践者的研究，属于解决实际问题的研究。校本研修的定位是否准确，直接关系到其“校本”的内涵以及学校实践工作改进的水平。

首先，校本研修作为一种研究的类型或取向，与学术研究者进行质性或量化的专业性研究有别；同时也不同于完全的行动研究。校本研修的主要目的在于解决学校和教师在教育教学实践中发现的问题、遇到的困惑，在于提高教育教学质量，服务于学校，服务于教师。现将三者加以比较如下：

表 1-2 校本研修和专业研究的比较

	校本研修	专业研究
研究人员	一线教师为主，学者专家提供支持，注重人员参与和协商。	学者专家为主，其他人员协助。
研究者基础	基本程度，经验少或无。	相当程度研究水平，经验多。
研究目的	提升教学水平，获得教学专业能力，促进学校发展。	发挥或检验假设，解释或预测产生可推广的理论。
研究问题	为改进实践，问题产生于实践需要。	验证或发展理论，多来源于文献阅读或学术反思。
文献探讨	多浏览可用的二手资料，概括了解。	广泛阅读一手资料，全盘了解。
选择样本	周围取样，不要求代表性，要求针对性。	抽取具有代表性的样本。

续表

	校本研修	专业研究
研究设计	流程自发,有弹性,可修改。 收集、解释、实施等阶段循环进行。 不太关注控制无关变量和减少误差。	严谨设计、控制干扰无关变量。 根据计划,按步骤严格实施。 重视研究的信度和效度。
资料搜集	用简易可用技术收集资料。	采用具有信度,效度的测量技术,要进行 先导性研究或检测。
资料分析	简单分析,多呈现原始资料,注重实用性, 较多主观看法说明,批评者协助检验结果。	分析技术复杂,呈现分析后资料,多强调统计显著性,推理一致性或事件深层意义的诠释。
结果应用	强调实用性和影响实践的程度。 多提出改进教学的可用信息。	注重结果的意义,理论的显著性可重复验证。 多提出研究和应用的简易。
报告形式	依实际需要而定,无统一格式。	强调合乎严谨的学术规范。

同时,校本研修作为一种具体研究取向也不仅仅局限于当前所言的行动研究,而是有着校外人士,包括学者专家、社区人士等多种成员参与的研究活动,是专业研究者与学校合作开展的校本研修活动。这类合作的规模大小不一,时间也有长有短,合作的形式也多种多样。相比之下,专业研究者与学校的全面合作、专业研究者与学校某一个项目或某些教师的合作关系较为稳定,学校组织聘请专业研究者就某一具体问题进行指导则较为零散。这几种形式的合作中,专业研究者不是带着自己先验的框架和思维模式走进学校进行指导的,而是从学校的实际问题出发,从学校中存在的困难情境展开活动的。如果在合作形态确立之初,专业研究者没有对学校的实际情况进行认真具体地调查研究,没有与学校领导及教师商议,就提出自己的种种设想,这无论如何也不能称之为是“校本”指导。因为它脱离了学校的具体场景,远离了真实的生活世界,虽然它也完全有可能起到改进学校实践的效果,但是由于其出发点的差异,就成为一种非“校本”的活动了。这大概也正是校本研修与行动研究的不同点。校本研修包括了行动研究的一些基本成分,但在联系学校实际方面,有着更强的要求。

4. 校本研修中学校与研修部门、其他学校的关系

校本研修完全靠学校自己的力量解决现存的问题是不现实的,校本研修更需要研修部门、兄弟学校的支持。随着课程改革的深入,各校之间应建立起一种新的研修文化,营造有利于共同发展的教学氛围。

校本研修就是要从机制上引导和促进校外教学研究机构改变教学研究脱离学校实际的状况,突破单一的自上而下开展教学研究的工作方式,把自上而下和自下而上两条渠道连结起来,重视研究和解决具体学校所遇到的实际教学问题,促进学校的教学研究能力不断提高。

第三节 校本研修的价值和意义

一、校本研修，是创办学校特色的重要途径

创办学校特色是学校生存与发展的需要，也是时代的呼唤，并已成为当代中小学的办学方向与追求。创办学校特色需要特定的条件，包括校长的风格、学生的需要、教师的特长、科研的支撑、学校的历史和社区的环境等。其中，科研的支撑、科研兴校已成为学校的共识，而且越来越为广大校长和教师重视。但如何走出一条立足学校、促进学校自身可持续发展的科研之路是许多学校尚不能解决的问题。而“为了学校、基于学校、在学校中”的校本研修正是以学校的教育教学实践，尤其是推进素质教育与课程改革中具体问题为研究对象，结合学校所处的环境和条件，通过校本研修寻找解决策略，不仅能够发现学校教育教学的缺陷，更为重要的还能找到学校推进素质教育、实施课程改革的突破口，有助于改善学校教育教学环境，推进校本管理，成为学校创立自身特色的一条可探索的道路。在以课题研究为核心的校本研修中，学校可以通过与科研部门合作、校长与专家对话、教师与研究人员交流，确定学校的发展方向，提升学校的办学理念，培养教师的科研素养和创造力，促进学生的多元发展，逐渐形成学校的办学特色。

校本研修强调学校的自治性和发展的自主性，如在课程发展、课程实施及教师发展规划方面，形成自我规范、自我提升、自我创新的内在机制，使学校成为一个文化教育实体组织而非仅仅是教育行政管理的基层组织，成为真正意义上的学习化机构，成为学习型社会的一个细胞。

二、校本研修是整合校本管理、校本培训、校本课程等活动的纽带

走向校本是 21 世纪教育改革与发展的新趋势。校本主要落实、体现在以下四个方面：校本研修、校本培训、校本课程和校本管理。这些都是校本化建设的重要内容。校本研修是起点、校本培训是中介、校本课程开发是落脚点，校本管理则是贯穿、浸透它们之间，起着协调、组织的作用。校本研修是以校为本的最重要的体现，是整合校本管理、校本培训、校本课程开发等活动的纽带。

校本研修中对学校问题的探讨，既为校本培训提供了针对性很强的素材，也为校本课程的开发提供了必要的前提和依据。无论是培训，还是课程开发，都源于对学校实际的认识和把握，也源于对学校中存在的现象、矛盾的深刻认识和洞察，而这种认识、洞察和把握，离开了校本研修也就成了无源之水、无本之木。因而，校本研修在校本之中就当仁不让地成为了起始点。校本培训在校本研修与校本课程的开发中起着承上启下的作用。一方面校本培训的内容、方法、形式等要借助于校本研修发展起来，另一方面校本课程如何开发，为何开发，开发什么等问题要借着校本培训使广大教师加以掌握。校本管理对校本研修、校本培训、校本课程来说是前提和保障。没有校本管理，校本研修就至多局限在校内部分教师中

间,研究的范围、水平,投入的精力、人力、财力等都会受到不同程度的限制;没有校本管理,校本培训就很难成为大家共同协作的活动,不能满足每个教师的工作需要;没有校本管理,校本课程开发也就不能充分利用学校内外的各种资源,更难在学校中将开发的课程加以贯彻、落实。当然,校本研修的施行,无疑会极大地推动校本管理的进行。

校本研修、校本培训、校本课程开发这三个方面虽然在一定程度上是环环相扣的,但又不能把它们看成单一的线性关系,即从研究到培训再到课程开发,它们之间是多向互动的。不仅是培训中产生、提出的问题有可能成为校本研修的课题,诱发新类型和新形式的研究,而且校本课程的开发,也会促使校本研修不断提升其水平。并且这三者是彼此协同甚至在同一时间进行的,边研究边开发,边开发边研究,或边培训边研究,都是可能的。

三、校本研修是教研室适应新时期学校发展要求的必然选择

长期以来,承担着教学研究、教学指导和教学质量管理等传统职能的教研室在推进教育教学改革、优化课堂教学、学科组织建设、教师培养及大面积提高教学质量等方面做了大量工作,也深受学校老师的欢迎和尊敬。但是,在倡导办学个性、主体性的今天,传统的区域性、集中式研修已经不能满足学校 and 教师的发展需求。必须反思的是,传统的教研室工作思路和工作模式基本上是“室本位”或学科本位,而不是学校本位,忙忙碌碌恰似蜻蜓点水地到校听课,调研更多地是为了采集学科的“花蜜”而后加以酿造或传播(当然,这也是一种研究方式),而不是更多地考虑学校 and 教师的发展需要;研究人员在研修活动中是主角,而教师则充当研究员的“配角”,配合参与一些教改活动。在学校发展初期,这种用力均衡、以学科为本位的研修模式发挥了较大的作用。但随着学校的不断发展和对办学个性追求的日益强烈,它已经显现出弊端:一是以教研室为主体,学校被动配合;二是走马观花,不能为学校解决实际问题;三是研修布局单一,缺少点面结合,不能对学校的教学及发展产生持久的拉力,也不能在学校间形成一种架构合理的张力,也就不能持续有效地开展。现在是要对这种研修理念、研修模式进行改革的时候了!首先必须要确立学校在教学研究中的基础地位,而承担教学研究、教学指导、教学服务职能的教研室必须积极主动地走向校本研修、研究校本研修、宣传校本研修,同时要在学校开展的校本研修活动中发挥有效的作用。

1. 校本研修要求教研室功能的转变

教学研究是教研室的中心任务,教学是课程实施的关键,是教学指导、服务的前提和基础。教学研究应以新课程目标为导向,从学生发展、教师发展、学校发展的需要出发,围绕地方和学校课程实施的问题,有目的、有计划、有组织地开展研究,避免将教学活动简化为统一教学进度、教学要求、组织复习考试等,更不要依靠课堂教学评比和组织学科竞赛的方式来指导学校教学和教学研究工作。

对学校教学和教学研究的指导,要以教学观念的更新和教学行为的改变为重点,注重教师教学潜能的开发和教学研究水平的提高;要尊重教师创造性的劳动,善于发现教师教学的优点和长处,并和教师一起总结和提炼教学经验;要与教师建立一种平等的合作关系,建立一种新的研修文化。研修机构还要发挥自身优势,为教育行政部门相关决策和工作提供各种服务。

在新课程的背景下,研修工作更多强调的是专业研究与指导,因此要改善管理,创新研

修模式。强调研究、指导、服务，由原来的指令性转变为指导性，由重布置、检查、评比转变为重调研、指导、协调。

教学研究对创造性地实施新课程，促进教师专业发展，提高学校的课程建设能力，全面提高基础教育教学质量，具有重要意义。研修部门要充分发挥研究、指导和服务的职能，增强服务意识，为课程改革服务，为教学改革服务。要强化以校为本的研究意识，使有组织的区域性的研修活动植根于、服务于以校为本的研修工作。

开展校本研修并不否定传统的集中研修，二者相互补充、相得益彰。集中研修的对象是广大的学校和教师，解决的是一些具有普遍性和基础性的问题，它在新教师培训、教学常规指导、示范观摩和经验交流等方面发挥着重要作用。而校本研修则立足于每一所学校实际，解决的是某一学校比较具有个性或特殊性的问题，它在开发校本课程，有针对性地培养教师 and 突出办学特色等方面有着重要作用，有利于完善和补充传统研修模式。

2. 校本研修要求研修方式的转变

传统的研修基本是自上而下的，学校研修围绕上级研修转，学校研修服从、服务于上级安排，完成上级的要求和任务。研修方式主要是“教练式”，研修员帮助教师挖掘教材，处理教材，手把手地指导教师设计教案和教学方式，甚至一个眼神、一个动作都严格规范。评课也基本都是研修员一锤定音，教师很少有机会发表自己的意见。正如一位优质课评比获奖教师所言：“这节课是我上的，但每一句话都不是我说的。”这种方式基本是研修员向教师的单向传递，教师只是研究或实验的辅助者、配合者，而不是真正的研究主体，教师的积极性、主动性难以发挥。这种研修模式，已经远远不能适应课程改革的发展和需要。

研修员要坚持从教师的需求出发，创造宽松的环境，使互动式、参与式研修走近教师，研修要发挥教师群体的作用，重点解决教学实践中遇到的问题，使教师在不断提出问题、解决问题的过程中实现自己的专业发展。

许多地方的研修仍然是凭经验、凭权威，教学研究被固定为一种模式，缺乏创新。研修的内容基本停留在教材教法介绍，统一进度、统一要求、统一作业及教案的设计，或围绕优质课、公开课、示范课开展说课、评课活动，或大同小异的经验总结等。

在教学方式、学习方式不断变革的今天，研修方式应当不断创新。新的研修方式要有利教师积极性的发挥，而不是限制与束缚，更不能包办代替。应鼓励教师个性化的教学，而不要过多地用条条框框去“规范”教师。其次，教学研究应该以新课程为导向，紧紧围绕课程实施中的问题开展研究；改革教学研究的形式和方法，灵活运用案例分析、问题解决、调查研究、实践探索、区域交流等多种研修活动方式，努力提高教学研究的针对性和实效性。

应当结合听课、调研，与教师展开对话，了解教师的所思、所想、所疑、所惑，以一种积极互动的方式，与教师平等交流，共同切磋，与教师一起成长。

3. 校本研修要求研修员角色的转变

校本研修需要专业引领，在此过程中，研修人员起着十分重要的作用。因为，在新课程实施过程中，研修员既是新课程实施推进者，又是实验过程参与者，校本研修要求教研人员进行职业角色创新，尽快成为课程改革探索的组织者、合作者、研究者、指导者、促进者。