



校本研修理论与实践丛书
丛书主编◎顾泠沅 王 洁

有规矩 成方圆

区域推进以校为本教研制度建设

张 扬 张建中 陆少明 柯 慧◎著

Professional Learning



华东师范大学出版社

校本研修理论与实践丛书
丛书主编◎顾泠沅 王 洁

有规矩 成方圆

区域推进以校为本教研制度建设

张 扬 张建中 陆少明 柯 慧◎著



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

有规矩 成方圆:区域推进以校为本教研制度建设/张扬等著. —上海:华东师范大学出版社,2010.5

(校本研修理论与实践丛书)

ISBN 978-7-5617-6063-5

I. ① 有… II. ① 张… III. ① 中小学—教学研究
IV. ① G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 091834 号

校本研修理论与实践丛书

有规矩 成方圆

——区域推进以校为本教研制度建设

著 者 张 扬 张建中 陆少明 柯 慧
组稿编辑 赵建军
项目编辑 吴海红
审读编辑 阮慧平
责任校对 赖芳斌
封面设计 卢晓红
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537(兼传真)
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 上海商务联西印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 22.5
字 数 410 千字
版 次 2010 年 6 月第 1 版
印 次 2010 年 6 月第 1 次
印 数 3100
书 号 ISBN 978-7-5617-6063-5/G·3512
定 价 43.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

本丛书为教育部基础教育司
“创建以校为本教研制度建设基地”项目的研究成果之一

序言

中国的基础学校都有“教研组”，而且由此产生出各级专职的“教研员”队伍，这一传统已延续了半个多世纪。我是在“文革”动乱之后进入这支队伍的，迄今已有 35 年了，其间从事的工作虽有变动，但与“教研”之间，“向来情义比瓜葛，万事略不显町畦”，深深牵连又不守界规的关系，却始终如一。大概是 1986 年吧，教育界刮起一股风，说教研室是“考研室”，助长应试，没有存在的必要。当时正好教育部部长要我去汇报青浦教育改革的情况，又谈起教研室的事，我说，至少从我所经历的几个时段来说，什么时候重视并发挥教研室的作用，那时基础教育就进步就发展；什么时候取消或否定教研室，那时基础教育就停滞就倒退。又过去 20 年了，时下的课程改革如火如荼，我仍然信奉这样的观点。如今更令人感慨的是，在中外学校教育工作越来越浮躁、教研之风日见异化的时候，真正意义上的学校教研工作就愈益显出其重要性。新世纪初的 2004 年，我在上海与日本教育学会会长佐藤学有一次短暂的交谈。他告诉我，他观察日本课程改革近 20 年，进过 5 000 间课堂，深切感到课程改革真要落到实处，学校教学真要有所革新，必须敞开每间教室的大门，相互评论，不断改进，而且除此之外别无他法。任何急躁的做法，对学生没有好处，对老师更没有好处。我觉得他的判断确是一语中的。这种感悟与中国的传统文化一脉相承，也就是《礼记·学记》所说的“相观而善之谓摩”，《诗经·卫风·淇奥》所说的“如切如磋，如琢如磨”。

早在 100 年前，约翰·杜威在论述教师培训时说：“在所有行业中，教师是最后被视为需要特殊职业准备的职业，所以，教师应尽力从其他职业里去寻找更加广泛和成熟的经验进行学习。”这句话被后来的施瓦布、舒尔曼所重视，比照其他职业归纳出了教师成为成熟职业的若干共同要素，开启了教师专业化之先河。杜威所谓其他成熟的职业，包括了建筑师、工程师、医生等。这些实践性的职业，最主要的培训途径是做中学，最有效的培训经验是案例讨论，包括建筑方案、工程图纸、医案等。到了 20 世纪 70 年代后期，随着教育研究中现象学和

解释学的抬头,还有质的研究方法的广泛采用,案例讨论理所当然地被引入到教师教育的领域,以案例为载体,才能把教育理论与实际操作联系起来。事实表明:教师的学习常常是基于案例的学习,教师的理解常常是基于案例的理解。于是,大家看到哈佛大学的案例教育,匹茨堡大学的课例研究,就像发现新大陆那样,着实兴奋了起来。20世纪90年代末,我随教育部一个代表团出访美国,用心考察了那里的教师教育新模式——案例讨论。舒尔曼、斯丁格勒教授等亲自为我们作示范,案例讨论打破了培训者讲、受训者听的被动格局,双方在热烈讨论中都成了教师教育的主人,理论不再是教条,而是实际使用的准绳。可是,我也从中发觉,停留于讨论、争论是不够的,美国同行的这种培训实效也有不尽如人意之处。究其缘由,那是因为建筑师、工程师、医生职业与教师这个职业并不完全一样:比如前者技术含量高,常以文本知识为主;后者艺术要求高,常以经验知识为主。前者采用书面个案讨论,优秀的文本、图纸能复制出同样的效果,因此培训很有建树;后者却还须在反复实践中作行为自省与调整的跟进才能奏效,“同样的教案不能复制出同样的效果”。于是,我们提出了案例讨论还须辅之以行为跟进。

另一个让我们兴奋不已的是教师与教师之间的同伴互助、合作反思。20世纪80年代,美国学者舍恩提出教师是“反思性实践者”的重要理念。乔依斯、许瓦斯等认为同伴间的支持与挑战对教师专业发展有重要作用,他们用等组实验的方法证明,在听取专门讲座之后,有同伴互助指导的小组约有75%的教师或多或少能将听来的东西用于课堂;无同伴互助指导的小组仅有15%悟性较高的教师才有同样的表现。之后的多种实验均得出类似的结论,所以“同伴互助”名振一时。其实,前面说过的“教研组”就是同伴间互助合作的组织。共同观课、评课和反思改进,是他们的基本活动形式。不仅如此,中国传统除了前面所说的同行切磋和观摩精神,其中的反思文化同样源远流长。《礼记·学记》中就有这样一段精彩的论述:“学然后知不足,教然后知困。知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。”它为我们勾画出了一个教学相长的“双通道”合作反思模型,是何等绝妙!到了现在,我国长期的实践经验则进一步表明,这种活动形式或反思模型如若没有正确的专业知识、技能和改革理念作引领,常常会出现“萝卜烧萝卜”现象,自囿于同水平反复,甚至退步或走入误区。因此我们又提出,同伴互助、合作反思离不开专业理论的引领,惟其如此,才能使互助、反思的内涵得到本质的提升。经过上述讨论,我们渐渐理清了教师在职教育的一种有效模式,即以案例为载体,让教师在教学行动中接受教育。

2002年,这种模式的实验探索在上海的青浦区获得了有说服力的成功,成为可与20世纪80年代青浦全县大面积提高教学质量实验相媲美的新青浦实

验。2003年,教育部基础教育司设立“创建以校为本教研制度建设基地”的大型科研项目,并以此作为落实课程改革的工作主线。项目专家组就教师在职教育尤其是校本研修的国际文献与理论热点作了检索。上海地区在市教育委员会有关领导亲自顾问下,实施多区县联合行动,重点探索“研修一体”的运作方式与技能,扩展多元对话的“第三空间”。全国30个省、直辖市和自治区的84个基地区县,根据项目推进的要求,分层实施城乡联动、区域推进的活动策划与制度创新,直至研修文化的建设。3年多来,成效初见。为使这些成果较为完整地呈示给关心这项工作的各位同仁,以期得到指点与斧正,我们编撰了该套丛书,冠名以“校本研修理论与实践丛书”,可供关心此项工作的教研员、培训者等教师教育工作者以及广大一线教师参考。同时,我们把这套丛书作为一个“靶子”,供大家击打,在击打中日臻完善。

国际49届教育教学大会于2004年夏天在香港召开,大会对中国特色的校本研修给予高度的赞赏,评论者将其喻为秉承中华民族“知行合一”认识论的血与脉,号召西方教师教育工作者应当好好研学其精髓。作为长期坚持扎根研究的中国与会者,我们深感荣幸。我们这一代人与之相守相望30余年的校本研修是弥足珍贵的。当然,“文革”期间的放弃是一种遗憾,近年来的浮躁与异化更需警觉。我们中的许多人,都是这段历程的当事人,一当遗憾以痛心的教训被陈述出来时,大家还会放弃吗?一当警觉以理性的方式阐明之时,那种浮躁与异化还能走多远呢?我相信,用教训与理性交织起来的经验才是历久而弥新的真经验。

顾泠沅
2007年春节

目录

序言/1

第一章 对区域教研活动的思考与谋划 / 1

第一节 区域教研发展中面临的现状 / 3

第二节 区域推进教研组建设的战略举措 / 6

第三节 区域教研组建设的思考与展望 / 10

第二章 地区学科教研制度创建的探索与实践 / 17

第一节 区域教师教研活动规则的沿革 / 19

第二节 创建标杆教研组选拔制度的实践 / 64

第三节 学科教师个体对话式研修规则的制订 / 88

第四节 建构地区学科教师“赛马场”制度 / 133

第五节 名师工作室制度的实践 / 157

第六节 校际结对教研制度的实践 / 177

第三章 学校教研制度建设的推进与发展 / 193

第一节 学校教研制度建设 / 194

第二节 专题研究制度 / 217

第三节 专业引领制度 / 240

第四节 教师自修制度 / 264

第五节 专业发展激励制度 / 290

第六节 合作伙伴制度 / 310

第四章 跨地区教研机制的培育与成长 / 327

第一节 跨地区合作教研的意义 / 327

第二节 邻近区县联合研修活动的实践探索 / 329

第三节 跨省联合研修的实践探索 / 336

主要参考文献 / 350

后记 / 352

第一章

对区域教研活动的思考与谋划

2001年6月6日,《中国教育报》以《课程标准:读你的感觉像春天》为主标题,以“教育界企业界人士为新课程标准修订建言献策”为副标题,报道了基础教育新课程标准的颁布。下面是该篇报道的摘录:

专家们感受最深的是,新课程标准体现了素质教育的宗旨,表现出与传统教育观不同的崭新的教育理论,新颖独特,时代感强,有春风扑面之感,读来耐人寻味。

尤其是课程目标对过程、方法和情感、态度、价值观的强调,突出了以学生发展为本的思想,更有利于儿童的全面发展,这对现行的以学科为中心、以知识为中心的教学是一次冲击,是教学领域内的一次深层次的革命,这是一线教师感受最深和最受鼓舞之处。

参与征求意见的教师普遍感到巨大的压力与挑战,认识到自身观念、学识、能力与新课程要求存在一定的差距。

新课程标准的颁布犹如春风拂面,专家读它感觉像春天;教师读它既受鼓舞,又感压力。毕竟,教师才是课程标准从理念走向行动、从文本走向课堂的实施者。

W是一位在教室里、在黑板前勤勤恳恳地耕耘了30年的、具有高级职称、经验比较丰富的初中英语教师。回忆刚开始进入使用牛津英语教材新课程实验时,他说——

对于原来使用的市统编英语教材,可以说我对每课的内容是滚瓜烂熟,甚至不带教科书进教室也照样能顺利地完成教学内容。因此,从我个人角度出发,我是不愿意进行课程改革,尤其是教材的改革的。这就好像让一位老练的骑士换开汽车那样,虽然速度快了,但心里一直有一种不安的感觉。但从学生的发展看,我又极力赞同课程改革,特别是教材和教学教法的改革。因为多年来,在旧的升学考试制度下,许多教师都以片面追求升学率为目标,对学生进行灌输式教学,每当看着学生们伏案苦读,困扰在题海之中时,大家都不禁扪心自问,难道这就是我们培养学生的方法?

牛津教材更贴近英国本土语言,这对于一位没有去过英国或英语国家的教师来说,如何处理好教材,如何在课堂上用好教材,实在是太难了。在新教材面前存在着新老教法的角斗。用老的教学方法处理新的教材,会让新教材活力消失,使课堂变得死气沉沉;而且一篇比老教材长三到四倍的精读教材会被讲得支离破碎。词汇量的成倍增加也让我忧心忡忡,我担心学生的接受能力,担心他们是否能掌握那么多的语言点。尤其对于升学考试是否能成功,更让我寝食难安。于是我想了一个两全其美的方法:让学生同时使用市编教材和牛津教材。

每次公开课,我用的都是牛津教材,听到的都是听课教师对牛津教材的赞誉,可是平常上课,我还照样教市统编教材。整个初二一学年,我都这样“阳奉阴违”地使用着牛津英语教材。但是在同时使用两本教材的过程中,我一点也不轻松,一种矛盾的心理始终盘桓在心中:自己不是一直反对加重学生学习负担的吗?不是反对学生的学习压力过重,要把幸福的学习生活还给学生的吗?可是眼前,两本教材让学生更加疲惫不堪。面对学生“到底以哪一本教材为主”的提问,我也无言以对……

作为新课程实施者,教师内心的矛盾、冲突实实在在,真真切切。

随着新课程实验开始,一系列醒目的文章标题出现在《中国教育报》上——

- 《新课程教师为何“不会”教》
- 《课程改革对教师提出新挑战》
- 《新课程挑战传统教学》
- ……

新课程理念体现在每一个教学环节中。作为课程的实施者——教师与新课程的距离日益清晰而具体。(见表 1.0.1)

表 1.0.1

新课程强调	教师的困惑
课程意识	☐ 教参没有了,怎么备课?
以学生为中心	☐ 如何让学生“动”起来? 学生真的“动”起来了,课堂纪律如何控制? 教学任务完成不了怎么办? 学生提出的有些问题回答不了怎么办?
开放意识	☐ 教科书不再是惟一的课程资源了,教师如何开发、使用课程资源? 学生放开了,参与讨论了,而基础知识、基本技能如何落实? 学习方式开放了,一个实验或一项调查,学生可以设计出多种方案、形式和内容,对此如何进行评价?
探究性学习	☐ 如何帮助学生发现问题? 如何指导学生设计探究方案、收集整理资料及解决问题?
⋮	⋮

谁来为教师解惑?谁来帮助教师提升实施新课程的能力?即如何将文本的理想课程变为教师设计的课程,进而落实为教师实施、学生实际获得的课程?其瓶颈是如何实现先进理念向教师行为的转移。

为了解决这个难题,2003年12月9日,教育部基础教育司在“《面向21世纪教育振兴行动计划》——基础教育课程教材改革”项目中设立以校为本教研制度基地建设的项目。2003年12月23日,教育部基础教育司与上海市教委共同举办的“创建以校为本教研制度建设基地”项目工作会议在上海市静安区教育学院召开,项目正式启动。静安区作为上海市八个基地之一,开始了区域推进以校为本教研制度建设的探索与实践。

第一节 区域教研发展中面临的现状

教研,顾名思义,教学研究;新一轮课改中又称其为教学研修。教研组是教师办公的场所,是教学业务的实体单位。学校通常都定出固定的时间,让教师以教研组为单位开展教研活动。教研组的备课、学习、切磋、研究、交流,理应成为帮助教师解决困惑,提高教师专业能力,缩短教师与新课程距离的重要平台。

然而,现实中的教研能否为教师解惑?能否应对课程改革?教研能否帮助教师跨越从理念到行为的鸿沟?教研组活动的有效性如何?教师又是怎样看待教研的?教研究竟在“研”什么?如何研究?

带着一系列的问号,从2004年10月起,由顾泠沅教授领衔的教育部基础教育司“创建以校为本教研制度建设基地”项目组,组织上海市八个基地开展了全面调研。从静安区的调研结果可略见校本教研的概况。

一、区域校本教研制度的建设问题

学校在教研制度建设上有新的亮点,表现在校长对校本教研制度建设的重视。有的学校还制定和完善了各种相应的制度,如专题讲座学习制度、学校优秀教研组评选制度、师徒结对和名师带教制度、明星教师制度、骨干教师示范制度、教学比赛制度、信息上网制度等等,这些制度为校本研修活动的开展提供了保障,同时也进一步促进了每一位教师参与和投入的积极性。

但各校在校本教研制度建设上还存在发展不平衡现象,有的学校还在沿用定时、定点、定人的老制度,在组织层面、过程层面、激励层面,没有整体配套的制度建设。教研活动的调控措施还依赖于长期历史积淀下来的教研习俗、风气、约定。学校的教研组建设还没有走向正规化、制度化,一般学校都缺乏系统的制度文本和制度实施的办法。具体表现在:

其一,学校各教研组开展研修活动在时间和经费上缺少制度保障。根据静安区对教研组组长的问卷调查显示,目前教研组长在组织教研组活动的过程中存在的最大困惑依次是“精力不够”、“管理太杂”和“时间太少”。在访谈中我们了解到,有一些学校各教研组研修处于无序和盲目的状态,由于时间不充足,经费投入少,教研质量不高。

其二,教研组长和成员的教研职责不清,缺少相关制度保障。从问卷和访谈的调查情况看,仍有相当部分组长对学校赋予自己的职责和权利不够清晰,不知道应该做些什么。

其三,教研活动的评价制度有待完善。教研活动的评价应包括对各教研组研修活动的次数、效果,解决问题的文本案例的积累等方面,目前各校都还没有建立起系统的教研评价制度。

其四,区级层面的教研活动的管理制度还处在初级状态,亟待完善。例如,目前的管理制度仅要求准时发通知,做好教研准备工作,对出、缺席进行统计,还没有上升到系列安排、过程管理和质量评估,远不适应新课程对教研活动的需求。

另外,各校普遍存在以领导的意志、学校的规划、例会、校务会议等来代替管理制度的现象,缺少制度意识,缺少创建制度的有效方法,严重影响了教研活动持续发展。

二、区域校本教研的优质资源利用问题

问卷调查显示,静安区校本教研优质资源利用率喜中有忧。区名校名师等优质教研资源总利用率为76.8%,其中充分利用的仅为4.6%。优质资源主要包含:市特级校长、市特级教师、区名师、区学科带头人等优质的人力资源、名校资源、区名学科资源、区先进教研组资源。这些资源相对集中,仅覆盖全区约一半的学校,开放度不高,没有得到应有的利用和共享,示范辐射作用未能充分发挥。主要表现在:

1. 优质人力资源集中在一些知名学校

静安区有市特级校长、市特级教师、区名师、区学科带头人共100余人,近八成的优质教师集中在全区的27所学校中,而另外近一半的学校则缺乏这些优质人力资源。在当今自主办学形势下,拥有这些优质资源的学校为了保持自己在校际竞争中的优势,不愿人才外流。于是就出现了全区师资分布不均衡的现象。

2. 名校的示范作用发挥不够

静安区是教育文化底蕴较深厚的区域,至今已形成了一批享有一定知名度的学校。如:以段力佩先生倡导的“紧扣教材,边讲边练,新旧联系,因材施教”的十六字经验以及“读读、议议、练练、讲讲”的“茶馆式”八字教学法而闻名全国

的育才中学;以“愉快教育”理念而成为我国基础教育的一面旗帜的一师附小等。20世纪90年代末以来,育才中学、一师附小等名校应用现代教育技术,把教科研成果及时转化为电子文本,积累起较多的教研资源,储存在学校的局域网,开展了以局域网为平台的网上教研活动。但这些活动仅在校内进行,不对外开放,其他学校则难以共享。而像静安区教育学院附校那样每周有固定“开放日”的名校几乎没有,名校的示范作用难以发挥。

3. 区名学科、先进教研组开放度不高

静安区从2003年启动先进教研制度评选以来,已在中小幼学校评出一批名学科教研组、先进教研组。虽然,区教研室按年段分别组织了先进教研组的经验交流会,但区名学科、先进教研组对外开放程度不高,成果展示活动较少,其先进经验未能得到区域共享。

三、教研活动的有效性问题

在新课程改革的背景下,学校教研活动的内容在扬弃的过程中不断地被丰富和拓展,如,从侧重教材分析走向注重课程的研究与课程的开发;从研究“教师主导下的接受性学习的教学方法”走向研究“如何体现学习的自主性、合作性及富有个性和探究性的学法指导”;从“教师如何评价学生”的研究走向“如何评价教师教学的有效性”。教研内容越来越贴近解决学校真实的教育教学情境中发现的问题,在关注学生素质全面发展的同时也关注教师的专业化成长。总体上看,教研活动内容有学生文化素养培养专题,有国家课程(地方课程)的整合专题,有现代教育手段与学科教学整合专题,还有校本课程开发专题和教师专业素质专题等等。

调查表明,由于学校不同,学科不同,教师本身的特点不同,因此,各个学校校本教研的组织形式和开展方式也表现得不尽相同。归纳起来,有以下一些形式正在学校中被认同、接受和采纳,实施的效果也比较突出,并且逐渐形成了学校的教研特色。主要有:开放性的跨校教研活动、教师个体教学全程跟踪式教研、网络教研、科研型教研、“沙龙式”等正式与非正式教研形式。

然而,尽管静安区学校教研活动内容有发展,形式有创新,毋庸讳言,由于校际、组际之间有差异,学校教研活动仍存在问题。

首先,学校教研活动最突出的问题是任务布置多,深入研讨少。调查显示:学校教研活动中突出的问题分别是:任务布置多,深入研讨少;根据实际教学问题进行实践跟进式的研究相对还比较欠缺。从访谈中也获知,一些学校的教研活动缺乏明确的研究目标,缺乏对问题的深入研讨。

因而,调研对象中近76%的教师觉得同事之间随时的交流比教研组的常

规活动更有效果,他们更欢迎非正式的教研活动。

其次,学校教研活动缺乏研究氛围。调查表明:集体教研活动中,向他人质疑,反思自我的不足,倾听他人的意见等还很欠缺,而质疑、反思、倾听正是有效教研活动的重要要素。

因而,教师在教研活动中,感到很有收获的仅有 16.7%,较有收获的有 56.5%,感到略有收获的有 28.7%,令人失望的有 0.93%。这也充分说明了学校常规教研活动的质量有待于进一步提高。

四、对专业引领人员的需求问题

调研表明:在学校教研活动中,教师迫切希望得到来自高一层次专业人员的引领。数据显示:教师在学校教研活动中最想得到帮助的选项中,排在前三位的分别是教研员 67.6%,专业研究人员 60.1%,校内专家 58.3%,其中教研员最受欢迎。因为教研员熟悉中小学,他们的引领以实践智慧为主,贴近教学实际,易使教师的教学行为体现新课程理念。但是,教师在学校教研活动中实际得到帮助的选项中,排在前三位的却分别是图书资料 63%,网络信息 62%,校内专家 58.3%。

由此可见,在现实的教研活动中专业引领人员的作用还没有充分的发挥,尤其是教研员的作用与教师的期望和需求还有一定的差距。

五、引导教师自觉研修问题

新课程的实施使学校和教师遇到了前所未有的挑战。问卷调查表明,57.4%的教师认同校本研修活动对教师专业成长的作用,认同和接受新的理念,60%的教师积极参与校本研修活动。

值得注意的是,由于受到固有思维定势和习惯的束缚,受到能力、经验的局限,受到认识和思考水平的制约,也有 42.6%的教师仅关注教学进度和接受上级指示;而目前繁忙的教学生活节奏、有限的思考学习时间,有时容易使教师疲惫和倦怠,失去已有的热情和耐心,部分教师对校本研修活动抱消极参与态度。

第二节 区域推进教研组建设的战略举措

一、战略思考

区域推进教研组建设的根本战略目的是:在实施新课程中,以促进教师专业化能力的全面发展来保障学生智能与人格的全面发展。地区推进校本教研制度建设的战略思考是:

第一,地区行政部门和业务部门需要通力协作,对该工作进行全面部署,给予学校以政策支持和专业支持,通过建章立制、组织创建、资源配置、文化营造来打开学校教研组内部发展空间和外部发展空间,以提高学校教研组建设的战略执行能力。

第二,区域内部需要形成一种教师专业技能的创造利用、转移共享的长效机制,促使各层次学校都能对校内已有的课程教学经验和专业发展资源进行有效地定义和整理,与时俱进地改善和充分利用,在利用的基础上创新教育技能,并且将实施课改试验学校的有价值的专业知识和经验转移给相对欠佳的学校,在区域内实现知识共享,达到地区知识、经验的效益最大化。

第三,区层面需要建立教研组发展的支持平台,随时注意区域内课程与教学改革中涌现出来的具有核心竞争力的专业技能和经验,包括创新的教育思想、创新的做法、创新的人物等,利用信息技术系统,如课程与教学知识库、专家咨询系统、问题解决案例汇总、前沿研究项目等,形成支持教师学习、教研组学习的资源中枢。

第四,推进的方式需要建立在客观现实的基础上,建立在实证的基础上,需要对现状有精深的分析。只有找准问题,把握问题产生的背景,发现经验,认识经验产生的土壤,才能使推进教研组建设工作不偏离方向,有助于理清推进工作的思路,预测到未来的成果及效果,以实现推进教研组建设的战略逻辑。

二、战略举措

1. 政策导向颁发校本研修文件

区教育局协同教研机构对本地区推进校本研修工作进行战略决策,形成文件,引导中小学切实地开展校本研修。2005年区教育局颁发《静安区区域推进校本研修制度建设的实施意见》,提出了校本研修的指导思想,指出要构建研修平台,营建研修文化,实现区域研训一体,加快推进教师专业发展。

采取的主要措施有:一是建立静安区“以校为本研修制度建设基地”项目组和基地学校;二是学校的名校长、名师、特级教师等优质资源为全区共享;三是建立区域性校本研修网站;四是各校要创新校本研修活动形式,探索校本研修的运行机制和运作模式。

确立的制度保障主要有:一是校长为校本研修第一责任人,要发挥领导和指导作用,在教研组建设上给予人、财、物的充分保障;二是区督导室将校本研修制度建设列为对学校督导的重要内容;三是区教研室对校本研修承担咨询、指导、检查责任;四是各校校本研修活动纳入学校教师职务培训学分管理制度。

同年,区教育局又颁发配套文件《关于加强静安区基础教育学科建设,切实

提高教学质量的实施意见》，文件进一步细化了指导意见，提出了具体的工作目标、工作原则、主要工作任务和保障措施，加大了行政推动力度。

2. 合作共建“以校为本教研制度建设基地”

2004年6月，静安区教育局与上海市教育科学研究院签约（见附件1.2.1），加入教育部“创建以校为本教研制度建设基地”项目，组建由教育局长、教育学院院长负责，以区教研室、培训部、科研室主任和项目基地校校长为主要成员的项目工作领导小组；在地区教育学院成立由各部门教师参加的校本教研制度建设的项目工作小组，对区域校本教研的制度、运行机制、行动策略、评价系统等开展研究。

附件 1.2.1：

教育部“创建以校为本教研制度建设基地”项目 上海市级校本教研基地建设合作协议书

甲方：上海市教育科学研究院

乙方：上海市静安区教育学院

根据教育部《关于开展“创建以校为本教研制度建设基地”的通知》（教基司函[2004]14号）的要求，经双方协商，决定共建市级“以校为本教研制度建设基地”。在双方自愿的基础上签订本协议书。

1. 协作形式

甲、乙双方协商同意合作共建市级“以校为本教研制度建设基地”。基地建设采取区域推进的方式，由区教育局具体负责组织实施，市教科院提供专业支持。

2. 协作原则

甲、乙双方在上海市教委统一领导下，共同协作的原则是：项目驱动、区域推进、以校为本、研修一体、合作共建，以期通过校本教研制度建设试点，先走一步，深度超前，取得经验，服务全国，推进基础教育课程改革，促进教师专业发展，提高中小学教育质量。

双方秉持志同道合、精诚合作、明确分工、优势互补、资源互通、成果共享的精神，开展项目工作。

3. 协作内容

（1）双方共同制定“创建以校为本教研制度建设基地”项目方案，根据区域特点，拟用3年时间，将本区建设成实验性、示范性的校本教研制度建设的基地。

（2）甲方负责项目的策划指导、专业支持、骨干培训、跨区交流、国际比较、组织评估。定期组织全市性交流活动，内容包括计划论证、专题研讨、骨干培训、经验交流、评估总结。

（3）乙方负责项目的组织协调、具体实施、人员培训，并为项目工作提供必要的政策、经费支持，及时总结经验，以点带面，辐射推广。

4. 协作周期

甲、乙双方合作期限为2004年7月至2007年6月，后续合作方式另议。

5. 其他

上述协议如有补充或问题，由双方协商解决。