



行知工程
校本研修系列

■ 校本研修，专注于课堂教学，是教师专业发展的主要途径，校本研修，根植于学校管理，是学校可持续发展的不竭动力。研究路径与模式建构，理论视野与实践意义，是校本研修得以前行的保障；与课堂、学校一起成长，是校本研修发挥作用的重要前提。

Gaoxiao Xiaoben Yanxiu
Moxing Goujian Yishu

在研修实践中遇到的一些具有个性化和真实性的问题作
为研究对象，其目的在于能够更加有效地开展教学研究活
动。通过研修，我国中小学教师研修在一定程度上提升了研修实施
的校本研修中存在的困惑，对研修路径模式与校本研修改进
的实证研究有现实意义。

高效校本研修模型 构建艺术

总主编：刘永平 李秀伟
刘素雁 等著

高等院校
校本研修案例

构建艺术

111111-111111-111111
111111-111111

中国校本教研与校本课程数字出版平台
中国校本教研网 www.schooledu.com.cn

◎特别推荐◎

高效校本研修模型 构建艺术

Gaoxiao Xiaoben Yanxiu
Moxing Goujian Yishu

总主编：刘永平 李秀伟
刘素雁 等著

图书在版编目 (CIP) 数据

高效校本研修模型构建艺术/刘素雁等著. —南京:
江苏教育出版社, 2013. 5

ISBN 978-7-5499-2846-0

I. ①高… II. ①刘… III. ①教育研究 IV. ①G420

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 101174 号

- 书 名 高效校本研修模型构建艺术
作 者 刘素雁等
责任编辑 严小英 雷利军
出版发行 凤凰出版传媒股份有限公司
江苏教育出版社 (南京市湖南路 1 号 A 楼 邮编 210009)
苏教网址 <http://www.1088.com.cn>
照 排 润星之源文化有限公司
印 刷 九洲财鑫印刷有限公司
厂 址 河北省三河市灵山大口
开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16
印 张 16
字 数 262 千字
版 次 2013 年 5 月第 1 版 2013 年 5 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5499-2846-0
定 价 30.00 元
网店地址 <http://jsfhjy.taobao.com>
邮购电话 025-85406265, 85400774 短信 02585420909
E-mail jsep@vip.163.com
盗版举报 025-83658837

苏教版图书若有印装错误可向承印厂调换
提供盗版线索者给予重奖

《校本研修》

系列丛书

丛书编委会

主任 刘永平

副主任 张 嵘 刘天宝 刘洪益 刘素雁

指导专家 齐 健 徐 洁 崔秀梅 刘德义

丛书主编 刘永平 李秀伟

本书编委会

本册主编 刘素雁

参与编写 王安存 田金芳 刘 青 刘素雁 李蓓蓓 李德花

(按照姓氏笔画排列) 李 蕾 李华强 李秀伟 关洪钢 任炳凤 乔 秀

庄明华 孙海玲 孙晓燕 孙云霄 辛秀红 林亚妮

金文玉 张君燕 张廷娟 金凤华 陈朝祎 赵 楠

姜美玲 耿艳丽 裴志星 谭 伟 董伟伟

前 言

真实，所以超越

当几本书稿摆上案头，凌晨的台灯下，我轻轻地摩挲着每一个文字，这里记载了团队老师四年来在教育现场踩出的凹凸不平的足迹。我清楚地知道，这些饱含着教育情怀的文字皆出自老师们每一天在教育实践中的切己体察、虚心涵泳，这是在自己的土地生长出来的可以触摸的果实。

2010年，当我的工作室在奎文区建立的时候，没有人告诉我们要做些什么，我们也不知道该做些什么。整整一年的摸索、探索，甚至我们自己都怀疑这样的一个工作室、二十几位老师聚在一起会有什么意义。然而，正是那些几乎荒废了的时光告诉了我们：高瞻远瞩、左顾右盼不是我们的发展之道，潜心课堂、内省自我才能够有明达与智慧的选择。

我们选择，在真实的教育现场做真实的教育研究。

我们定义自己所做乃小生产劳动者的事情，就像中国几千万中小学教师的平凡劳动一样，可是，这也是人之所依，墨子说：

“今人固于禽兽麋鹿飞鸟贞虫异者也。今之禽兽麋鹿飞鸟贞虫因其羽毛以为衣裳；因其蹄爪以为袴屨；因其水草以为饮食。……今人与此异者也，赖其力者生，不赖其力者不生。”

每一个人的努力劳作恰恰是最不平凡的事情。

我们忘不了：

一节课的研修，李蓓蓓、赵楠、王安存、裴志星……每人留下5万乃至10万字的记录；

凌晨五点李蕾老师发来的信息：李老师，你也一夜没有睡吗；

病床边姜美玲老师打来的电话：李老师，我把案例删去了7000字；

一年过去了，辛秀红老师开发的课程还没有名字，而学生已经深深受益；



每一次研究现场，刘素雁老师在精心呵护着每一位老师的发展与进步；宋燕在读《艺术人类学》，林亚妮在读《尼各马克伦理学》，殷芝华在读《论自由》，李华强在读《知性改进论》……

这是教育的良知，“仁者爱之理，爱者仁之用”。把自己放进教育的最深处，渐渐地，一些简单却被忽视的道理浮现出来。

张志勇研究员多年来在山东省力行的远程研修，主张的教师第二课程，推进的教师读书计划，期待的卓越课堂改革在这里着陆。

在“校本研修”中，教师把自己放在舞台的最中央，历练出了教育的智慧，也发现了一个普遍可用的模型；

在“第二课程”开发中，教师把学生个性发展需要置于教育的终极目标上，构建起了一个完整开放的校本课程开发结构；

在“教育读写”中，老师们推己及人，用自己的笔墨人生解答一个学生可以可持续发展的核心命题；

在“卓越课堂”构建中，老师们用自己的理论思维让课堂变得从此与众不同而价值无穷。

这四本书回答了教育理论与教育实践间最亲密的姻缘关系，是一个过程的记载，也是一段研究的陈述。

本书呈现的是自2012年开始的“教师第二课程建设项目”成果，最终以校本课程的形式转变了学校的教育行走方式。工作室的老师们和潍坊育华学校、潍坊市奎文区的部分学校在多年来校本课程研发的基础上，建立了一个基于“理解与改进”的校本课程建设范型，将课程产生、课程实施、课程评价、课程改进融为一体，赋予校本课程本身发展力。

这一范型的呈现只是就实践价值来观照的。回望，是为了更好地前行，而不是结束。

启明的星辰正在东方升起，我与我的朋友们，将继续同行！

李秀伟

2013年1月6日，泉城济南英雄山下

目 录

第一章	改变何以可能	1
	一、动力来自于问题	3
	二、有没有成功经验	6
	三、我们的思路	9
第二章	校本研修：改进路向与模型建构	11
	一、建立学习组织	13
	二、发现研究主题	17
	三、实施课例研修	22
	四、评价改进成果	45
第三章	理论视野与实践要义	51
	一、多次设计	53
	二、反复授课	55
	三、专业观课	55
	四、专业评课	57
	五、专属反思	58
	六、同课异构	58
	七、异课同构	60
	八、跟进测评	60
	九、笔墨人生	61



第四章	一堂好课是这样研成的	69
	一、个人设计经验呈现于集体中	71
	二、组织研讨后的备、上、观、评课	84
	三、专业研讨后的第三次设计	105
	四、新授课后的专业观课评课	115
	五、执教教师的自我改进与发展报告	131
	六、无限拓展的研修成果应用	138
第五章	改变在这里发生	147
	一、名校是这样产生的	149
	二、名师是这样成长的	157
	三、学习共同体是这样合作的	173
	四、课程也可以研修	193
第六章	与教学一起成长的可能	211
	一、教师之成长，犹玉之琢磨	213
	二、怎一个“美”字了得？——《如梦令》课例研修反思	219
	三、在反思中成长	231
	四、“四个关注”引领成长	235
结 语	缘于奎文区名师（专家）工作室的机制	239

第一章

改变何以可能

自从新课程实施以来，校本研修就成为中小学一线教师的重要课题。本章从教师校本研修的动力是教育教学中的问题、其他学校校本研修的成功经验，以及自己研修的思路等几方面出发进行了阐述。

校本研修是学校的一种研究制度，也是教师的一种研究方式，是指教师在教育教学实践中将遇到的一些具有个性化和真实性的问题作为研究对象的一种教学研究活动。促进校本研修与教师的日常教学实践融为一体，其目的在于让教师通过积极有效地开展教学研究活动，提高课程实施和教学实践的质量，实现学生、教师、学校的协同发展。当前，我国中小学校本研修在一定程度上提升了课程实施水平、教师专业素养及学校教育质量，但校本研修仍面临着诸多困境。厘清校本研修中存在的问题，对既往校本研修的范式与改进路向进行反思，对完善并发挥校本研修的真正作用具有重要的现实意义。

一、动力来自于问题

走进教学现场，会有许多有意义的发现：

这是一节高中历史课，教学内容是“百家争鸣的历史意义”。在这节课前，执教教师精心设计了一个导学案，目标指向于学生对百家争鸣历史意义的理解与建构。在教学中，这位教师从诸子百家讲起，略述了其中的一些主张和观点，继而将教学的重心转移到了对《庄子》的解读上，教师一个接一个地为学生讲庄子的故事，非常精彩与引人，足见这位教师的文化功底之深厚，最后，还剩下不到五分钟的时间，教师才结束了讲《庄子》，带领学生简单翻看了一下教科书关于“百家争鸣的历史意义”的论述，便匆忙下课。课下，执教教师谈到：“我本人太喜欢《庄子》了，对此研究也很多，所以课堂上的学习重点有了偏移，导致学生没能有足够的时间来理解、思考，继而建构起对于百家争鸣历史意义的思维模型。”显然，这位教师通过对自己教学的反思，明确地意识到了这节课的问题所在。研讨结束后，这位教师又



去上课了，接下来他还要在另外一个班里上同一节课（高中历史教师一般兼任多个班级的课），笔者希望了解这次研讨使这位教师发生的改变，于是又与这位教师一起走进一个新的班级。然而，这节课上，这位教师同样把《庄子》讲得精彩纷呈，甚至下课铃声响了，他都没有讲完，最后只好补充了一句：“同学们下课以后看一看‘百家争鸣’具有怎样的历史意义。”

这是一节小学数学课，教学内容是“一个数比另一个数多百分之几”。上这节课的时候已临近寒假，教师为了搞一次教学研究，把寒假后的教学内容临时拿到这儿来学习。这本是一位非常优秀的小学数学教师，然而，由于假期将至以及师生准备不足等原因，这节课上得并不成功，教师匆忙地呈现给学生“一个数比另一个数多百分之几”的意义以及计算方式，使得大多数学生没能进行足够的自主思考，对概念一知半解。这节课上完后，包括执教教师、学校教研组教师、区教研人员、市教研人员一起进行了研讨、会诊，并形成了六个方面的改进思路。笔者建议，由学校研究团队在假期以后先行研究并观课修改，在教师第三次授课时，我们进行集体的观课、议课。在教师第三次授课时，整个研修团队的成员都到了，执教教师的这次教学显然流畅、顺利了很多，但是，在对学生的观察中却仍然发现“学生没能进行足够的自主思考，大多数学生对概念一知半解”的现象。而且，当打开假期以前的观课记录时发现，在教学的整体流程、细节指导、作业布置等方面，教师虽做了改动，但是没有实质的变化，几乎在重复春节前的教学设计。在课后的研讨中，专家组和学校研究小组共同总结的五个问题却和第一节课的问题完全重合，就是说，经历了三节课的修改，这节课的内涵几乎没有改变。

从上面的两个案例看来，问题是教师不思改变吗？显然并非这么简单。这是我们常见的学校校本研修活动，第一节课是由学校组织的听评课，当然有教师的反思，但是，仅仅靠教师的一次反思就能够解决他自己已经意识到的问题吗？事实证明是很困难的。第二节课是专家介入的深度教研，帮助教师发现优势与不足后引领教师改进，然而，教师却很难从根本上改变自己已有的经验与行为。马斯洛研究认为：“我们每一个人的深层本性中都蕴含着两种力量，一是由于畏惧而使人坚持安全和防御，倾向于倒退，紧紧依附于过去，害怕失去已有的东西，害怕独立、自主和分离，害怕承担成长的风险；另一种力量则推动人向前进步成长，建立自我的完整性和独特性，充分发挥他的一切能力，树立面对世界的信心、勇气并认可他最深邃的、真实



的、无意识的自我。”^①人的成长是一个变化的过程，而有意识的变化是需要情境支撑的，需要增进身处其中的人的真实感受和内在选择，缺失了对自我认知与认同的自然感受和选择，变化将是困难的。

在人的学习与改变中，包含行为学习、认知学习与感情力量。然而，学校一般意义上的听评课、集体备课、教学反思等并没有足够能量调动教师行为学习、认知学习与感情力量的结合，其实效性就大打折扣了。看来，改变与否并不完全是教师问题，而在于促进改变的校本研修方式有没有建立。

研究小组于2011年暑期对2021名教师进行了问卷调查，小学、初中、高中教师分别占38.6%、54.4%、7%，教师均为有一定研究能力并取得一定研究成果的中小学骨干教师。调研过程分三步，第一步是就校本研修进行开放式问题征集，发放问卷800份，回收有效问卷771份，问卷有效率96.4%。通过对调查结果的统计分析，从当前校本研修中存在的众多问题中归纳出最突出的四个焦点领域，即学生学科能力发展、课堂教学深层次改革、学校校本研修方式、教师专业发展支撑。第二步是分析、研究进而明确这四个焦点领域包含的一些具体问题。第三步是对这些问题进行大样本调研，发放问卷1021份，回收有效问卷1003份，问卷有效率98.2%。综合研究发现以下问题：

一是学生学科能力发展失位，面临课程价值困境。调研结果显示：29%的中小学教师认为“学科教学研究针对性不强”，“学生阅读、计算、表达等能力培养欠缺”；24%的教师认为“学生学科能力发展目标不明确”；18%的教师认为“学科教学全面育人功能与价值失落”。这些问题的主要症结在于教学研究既无力完成一般教育理论的迁移，也关注不到学科领域内学科课程的育人功能，使学生学科能力发展失位并由此体现为课程价值的现实性缺失。

二是课堂教学深层次改革缺失，面临教学改进困境。调研结果显示：29%的教师认为“学为基点的高效课堂欠缺学科教学支撑”；26%的教师认为“教师自发自为的教学改革面临交流困境”；23%的教师认为“备课、说课、上课、评课研究流于肤浅”；22%的教师认为“基于问题或主题的具体性教学研究较少”。总的来看，研究浮于表面，实践流于形式的现象比较普

^① [美] 马斯洛·马斯洛人本哲学 [M]. 北京：九州出版社，2003. 315.



遍，教师很难在关注课程价值的同时来建构相应的教学操作体系。尽管区域研究、校本研究和教师个体的教学研究都曾出现过许多有价值、有意义的成果，但停留在综合、整体描述的较多，而深入教学内在层面就某一教学问题进行研究的较少。教学研究成果缺乏成熟的系统性，缺乏有个性并能够深入推进的成果。

三是学校校本研修方式失信，面临组织形态困境。调研结果显示：从校本研修的“主体与指导”来看，32%的教师认为“教师单打独斗多，专业支持少”；从校本研修的“时间与效率”看，27%的教师认为“活动应对检评多，长期坚持少”；从校本研修的“组织与形式”看，24%的教师认为“学校常规活动多，研讨交流少”；从校本研修的“内容与形式”看，17%的教师认为“上级任务布置多，深入研讨少”。这些问题反映出学校校本研修呈现着非常强的外在“他组织”方式，教师“自组织”的教学研究活动得不到生存的空间，使校本研修不能有效解决教学研究中的现实问题，也并不能真正引领教师倾心于此。

四是教师专业发展与生命成长得不到根本的支撑，面临内省发展困境。调研数据表明，当前校本研修对教师专业发展的促进有六个不足，12%的教师认为“教师教学的幸福感缺失”，16%的教师认为“教师专业发展的组织支持力欠缺”，16%的教师认为“教师内在发展需要有现实无根性”，17%的教师认为“教师专业发展与教学实践脱节”，18%的教师认为“教学研究与教学反思缺乏方向感”，21%的教师认为“教师自我意识觉醒与组织学习的断裂”。通过研究提高教师的专业水平，继而实现对学生、学校发展的引领是校本研修的重要目的，然而，恰恰在这一点上却没有得到教师的认可。

在课程改革与学校谋求变革的背景下，校本研修在促进教师专业发展继而促进学生、学校整体发展中的作用面临挑战。挑战来自于校本研修的组织构建、运行方式构建、内在情感力构建等领域的交叉性与系统的复杂性。

二、有没有成功经验

从辩证和历史的视角来看，校本研修的综合性价值使其成为一个国际社会间共同的话题。我们当前校本研修中普遍存在的上述困境在借鉴一些成功



经验中可以寻求到改进路向。

第一，从模糊泛化到专属精致促进学生学习。囿于一般性教学研究并没有完全关注课程价值与学生发展的诉求，教师的教学行为倾向于引领学生在空泛目标下学习，这是浅层次的学习。如在小学阶段就屡屡被语文教师强调的“有感情地朗读课文”这一目标与语文课程的大量目标几乎在每一篇课文的教学中共存，得不到专属于一节课或者一个阶段的重点关注和强化，学生似乎得不到让我们“看得见”的提高，貌似全面实则泛化的目标预设使每一个“点”的强化往往被忽视却让教学不堪重负。切入课程目标与教学改进的校本研修则清晰地呈现了对核心目标的重点关注，通过集中研究专属学习而使学生的发展脉络清晰化而促进学生发展。在这方面，日本从1955年到1962年逐渐探索并积极进行的“授业研究”，让教师按科目、年级等分成不同的小组准备“研究课”，每组定期开会，仔细讨论研究课的学习内容，确立重点，分析难点，针对难点设计教学，并由一位教师来执教，使“授业研究”具有课程内涵、组织视野、反复性等特征。目标专属、课程精致、教学组织的专业化使日本中小学教育质量在一定的时期内实现了显著提升。

第二，从经验范式走向研究范式提升教学行为。如果研究行为仅仅停留在经验层面上并不能够带来超越自我的思想。人们大多能够从自己的经验中抽取出理论的因子，张楚廷先生将这些人的行为同样理解为做技术性、工艺性工作，“虽然其中也有一些人能在娴熟技艺中产生特别的感悟，因而免不了有一定抽象性的理念或命题生出来，但这只是人的一种本能”。^①“本能之说”对教师来说也并不例外，只有将自己置身于日常行为之上并对行为进行有意识地追问，才能够自我超越，这才是属于哲学层次的经验。正是在这一理念基础之上，2002年，上海市基于青浦实验20多年的探索，针对教师专业发展进行了“行动教育”研究。这是一种在通常的教师培训形式之外提出的，以课例为载体、在教学行动中开展包括专业理论学习在内的教师教育。要实现的是三个关注：①关注个人已有经验的原行为阶段；②关注新理念之下课例的新设计阶段；③关注学生获得的新行为阶段。贯穿三个关注阶段的

^① 张楚廷. 课程与教学哲学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2003. 17.





是教师的两次反思。”^①显然，这也是一种以课例为载体的，立足于多次设计与多次反思改进的教学研究方式，其最终效果也在于促进学生学习与教师专业发展。

第三，从制度教研走向非制度教研推动学校文化的建设。研究既是一种专业的科学理性行为又是寄寓着人的认知与心理内驱力的行为，由内而生是研究力实现的一种心理过程。拉·梅特里认为，“研究是任何年龄、任何地点、任何季节、任何时刻都可以得到的一种快乐。”当然，“一个明智的人，仅仅自己研究自然和真理是不够的，他应该敢于把真理说出来，帮助少数愿意思想并且能够思想的人。”^②可见，个体研究以及个体对于群体研究的影响都是可以自然实现的，这就使得非制度性教学研究有了思维空间。非制度性教学研究体现了一种新型的研究文化并对学校文化起着积极的涵化作用。从组织行为学上来看，这便是教师的自组织。山东省潍坊市奎文区幸福街小学以“皆为好之者”为思维起点探究了教师参与校本研修的五大自组织类型：“专业需求引发的研究自组织、领导小组辐射式研修自组织、个性教师发起式研修自组织、不同学科教师间的研修自组织、教学中的争议问题引发的研修自组织。”这是不存在外在指令的教师间基于需要相互默契又约定而成的教学研究形式。

第四，从问题解决到有目的性的超越以支持教师教学。教师通过教学研究活动解决问题是重要的，问题的解决与积累意味着教师实践性知识的获得，然而，“从教师的日常工作中可以看出，他们很少关注一般性问题，更多的是关注具体的问题”^③，而一个个具体问题的相遇与随机解决却并不能自然积累为教师的教学经验，更难以通过这些问题的解决实现自我的超越。而基于课例的集体研究、个体反思、共同改进等行为则构成了这一有目的的、不断产生积极经验的过程。为了帮助教师不断积累经验并建构对于实践性研究成果的概念，2000年，香港启动的“课堂学习研究”是“针对每一节课的教学内容来集体备课、教学观摩、协同工作，进行系统的反思，以达

① 王洁，顾冷沅．行动教育——教师在职学习的范式革新 [M]．上海：华东师范大学出版社，2007. 37.

② [法]拉·梅特里．人是机器 [M]．北京：商务印书馆，1959. 7.

③ 马克斯·范梅南．教育敏感性和教师行动中的实践性知识 [J]．北京大学教育评论，2008，(1)．