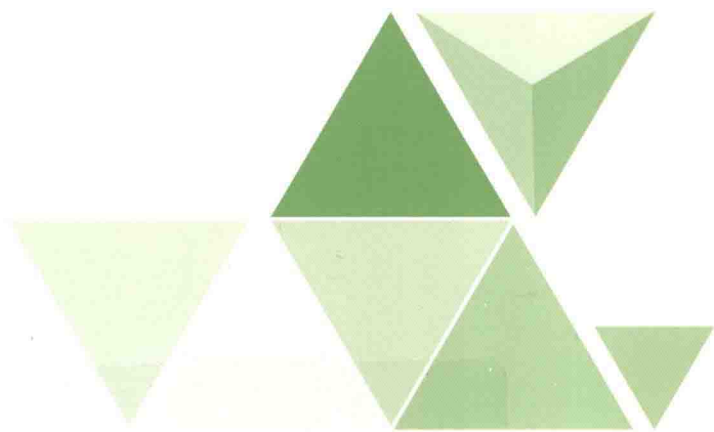


XIN KECHENG BEIJING XIA
JIAOYANYUAN ZHUANYE FAZHAN ZHINAN

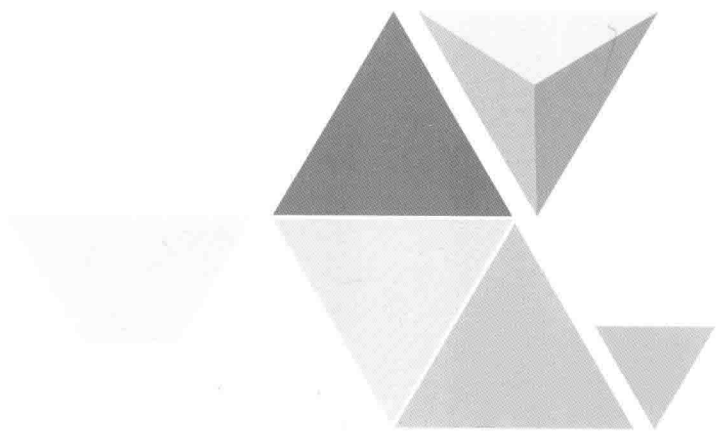
新课程背景下 教研员专业发展指南



季 平 著

XIN KECHENG BEIJING XIA
JIAOYANYUAN ZHUANYE FAZHAN ZHINAN

新课程背景下 教研员专业发展指南



季平著

教育科学出版社
· 北京 ·

出版人 所广一
责任编辑 池春燕
版式设计 徐丛巍 刘莹
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

新课程背景下教研员专业发展指南 / 季平著. —北京: 教育科学出版社, 2014. 3
ISBN 978-7-5041-7921-0

I. ①新… II. ①季… III. ①师资培养—指南
IV. ①G451.2-62

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 173916 号

新课程背景下教研员专业发展指南

XIN KECHENG BEIJING XIA JIAOYANYUAN ZHUANYE FAZHAN ZHINAN

出版发行 教育科学出版社

社址	北京·朝阳区安慧北里安园甲9号	市场部电话	010-64989009
邮编	100101	编辑部电话	010-64989441
传真	010-64891796	网 址	http://www.esph.com.cn

经 销 各地新华书店

制 作 北京博祥图文设计中心

印 刷	保定市中华美凯印刷有限公司	版 次	2014年3月第1版
开 本	169毫米×239毫米 16开	印 次	2014年3月第1次印刷
印 张	16	印 数	1—5000册
字 数	228千	定 价	36.00元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

前言

半个多世纪以来，中国特色基础教育教研制度及与之相适应建立起来的多级教研体系和专职教研员队伍，在推进课程改革、提高教育教学质量和促进教师专业化发展中发挥了重要作用。北京师范大学梁威教授曾经说过：“展望我国社会主义建设和基础教育发展的前景，尽管教研制度可能遇到机构改革、人员编制限制、职能定位调整等问题和困难，但由于其在基础教育中的特殊地位和不可替代的作用，在很长一段时间内教研制度不会弱化，反而更需要加强，并向着专业化、规范化、科学化的方向发展。”^①在此背景下，教研员专业发展问题也愈发受到重视。那么，教研员的专业特点是什么？其专业发展应具体指向哪些方面？在新课改形势下，教研员应怎样与时俱进发挥自身的优势和作用服务于基础教育发展？对这些问题的思考和回答构成了本书的基本线索，也为当前教研员专业发展的研究与实践指明了方向。

教研员专业发展是教研员专业素养和专业能力不断提高，专业智慧和专业水平逐步提升，专业价值和专业追求得以实现的过程。伴随着基础教育课程改革的全面推进和深入实施，教研员不仅要承担学科教学研究、指导、服务和教学业务管理职能，而且要成为基础教育课程建设与发展的推动者，成为专业的课程领导者。

教研员专业发展既源于社会进步与教育发展对教研员的职能要求，也是教研员自主发展和专业提升的需要。各级教研部门及教研员要抓住新课程改革的机遇，强化自我修炼，提高专业自觉意识以及专业能力和水平。

^① 梁威，等．中国特色基础教育教学研究制度的发展[J]．教育研究，2010（12）：78．

教研活动是各级教研部门及教研员落实教研制度，履行教研职能的基础性工作，也是推进教研员专业发展的有效途径和方式，二者相得益彰。教研员要秉承有效教研活动理念，以活动策划为切入，优化组织实施，不断提升教研活动品质。

基于以上思考，本书从教研制度的历史嬗变与趋势展望入手，在对教研员角色定位、专业素养构成及专业发展内容分析的基础上，着重探讨教研员策划实施区域教研活动、指导推进校本教研活动和组织管理网络教研活动的行动策略，以期从理性分析和实践探索两个层面为教研员专业发展指明方向和路径，也为教研员更好地履行研究、指导、服务和教学业务管理职能提供行动指南。

有学者曾经说过，写作要有读者意识。为此，在本书的构思和完成过程中，我时时问自己这样的问题：“这本书的内容涉及教研员专业发展必须关注的问题吗？”“这些问题的解决能够为教研员的专业发展提供切实有效的帮助吗？”今天，这份答卷已经呈现在全国教研同行们面前，不知我的努力和愿望能否实现，期待着同行们的共鸣和指正。

目 录

前 言	001
第一章 教研制度的历史嬗变与趋势展望	001
第一节 教研制度的发展历程及历史贡献	003
一、发展历程及特点	003
二、历史贡献及评析	006
第二节 教研制度的现实挑战及原因分析	007
一、现实挑战	008
二、原因分析	010
第三节 教研制度的趋势展望及发展建议	012
一、教研工作机制的完善与创新	012
二、教研文化的培育与发展	019
三、教研员的专业成长与队伍建设	022
第二章 教研员专业发展的理论建构与实践探索	027
第一节 教研员的角色定位及职责要求	029
一、教研员的角色定位	029
二、教研员的职责要求	034

第二节	教研员的专业素养构成	035
一、	教研工作的任务特质	035
二、	教研员的专业素养构成	036
第三节	教研员专业发展的策略	043
一、	教研员专业发展的内容	043
二、	教研员专业发展的途径与方式	044
第三章	区域教研活动的策划与实施	055
第一节	教研活动的组织与策划	057
一、	有效教研活动的基本内涵	058
二、	教研活动策划的基本内容及实施要点	061
第二节	常规教研活动的实施策略	072
一、	教学调研与视导	072
二、	教学指导	081
三、	教学评价	087
四、	教师培训	093
五、	课题研究	102
第三节	教研活动的评估与成果表达	112
一、	如何开展教研活动评估	112
二、	如何表达教研活动成果	116
第四章	校本教研的指导与推进	127
第一节	校本教研的基本内涵	129
一、	校本教研的特点与价值	129
二、	校本教研的核心要素	133
三、	校本教研活动中常见的问题	141
第二节	校本教研制度建设	143
一、	校本教研制度的要素及功能	144
二、	校本教研制度的体系建构	145

三、校本教研制度建设存在的问题	148
四、校本教研制度建设的发展取向	150
第三节 校本教研的推进策略	152
一、创新实践模式, 丰富校本教研的行动载体	152
二、强化组织建设, 完善校本教研的保障体系	164
三、突出文化取向, 构建校本教研的生态环境	175
四、明确职责定位, 发挥教研部门及教研员的专业引领作用	178
第五章 网络教研的组织与管理	207
第一节 网络教研的基本内涵	209
一、网络教研的优势与特点	209
二、网络教研与常规教研的关系	211
三、网络教研与校本教研的关系	213
第二节 网络教研的实践平台与活动形式	214
一、实践平台	214
二、主要活动形式	226
第三节 网络教研的实践反思与发展策略	232
一、实践反思	232
二、发展策略	235
参考文献	244
后 记	248



第一章

教研制度的历史嬗变与趋势展望

【专家视点】

展望我国社会主义建设和基础教育发展的前景，尽管教研制度可能遇到机构改革、人员编制限制、职能定位调整等问题和困难，但由于其在基础教育中的特殊地位和不可替代的作用，在很长一段时间内教研制度不会弱化，反而更需要加强，并向着专业化、规范化、科学化的方向发展。

——梁威，《教育研究》，2010（12）

第一节 教研制度的发展历程及历史贡献

专门设置中小学教研机构并配置专业人员开展教研工作,是我国基础教育发展的一大特色。半个多世纪以来,中国特色基础教育教研制度及与之相适应建立起来的多级教研体系和专职教研员队伍,在推进课程改革、提高教育教学质量和促进教师专业化发展中发挥了重要作用。那么,伴随我国基础教育发展取得的伟大成就,中国特色基础教育教研制度走过了怎样的发展历程?其不同发展阶段的历史贡献又体现在哪些方面?本节将围绕这些问题对各个时期教研制度的发展特点及历史贡献进行简要分析,以期为各级教研部门及教研员更好地把握教研工作的性质、任务及职能提供依据和参照。

一、发展历程及特点

目前我国学术界关于基础教育教研制度发展历程的阶段划分尚无统一的标准,以下是两种比较有代表性的观点。

一是北京师范大学梁威教授在其主持的全国教育科学“十一五”规划2007年度教育部重点课题“我国基础教育教学研究制度变革及教研员专业发展研究”的成果中提出,“新中国成立以来,中国特色基础教育教学研究制度的发展经历了初创期、发展期、挫折期、恢复期、规范期和完善期”^①,并对各阶段的时间划分及特点进行了概述。

初创期(1949—1956年),以1952年新中国第一份涉及教研组的正式文件《中学暂行规程(草案)》和《小学暂行规程(草案)》的出台和1955年《人民教育》刊发的《各省市教育厅局必须加强教学研究工作的评论》为依据,确立了教研制度发展的基本框架和范畴,我国基础教育教研工作实现了从无到有,顺利起步。发展期(1957—1965年),各地教研组织相继成立,教研机构的学科设置更加完善,并开始进行本土化教研制度的探索与实践。挫折期(1966—1976年),在“停课闹革命”的冲击下,作为业务部门的专

^① 梁威,等. 中国特色基础教育教学研究制度的发展[J]. 教育研究,2010(12): 77.

职教学研究机构名存实亡，教学研究工作陷入瘫痪，教研制度建设停滞不前。恢复期（1977—1984年），各地相继恢复和重建各级教研组织，逐步形成了省、市（地）、县（区）三级教研网络，多层次、多形式地开展教学业务管理和指导活动，组织教学研究和教学改革实验，保证了改革开放初期我国基础教育的基本秩序和稳步发展。规范期（1985—1999年），以1990年国家教委正式下发的《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》为标志，基础教育教研工作逐步走向制度化和规范化，基本形成了具有中国特色的基础教育教研体系。完善期（2000年至今），基于《基础教育课程改革纲要（试行）》对新时期基础教育教研组织的职能定位，各级教研部门通过组织课程标准和多版本教材培训、开展教学设计和案例研究、支持以校为本的教研活动等保证了课程改革的顺利实施，充分发挥了研究、指导和服务的作用。^①

二是山东省威海市教研中心董绍才博士根据教研室制度各要素演变的历史特点和发展状况，提出教研室制度的演变分为孕育与创建期、初步发展与停滞期、恢复重建与快速发展期以及探索与创新期，并对各阶段的时间划分及特点进行了概述。

孕育与创建期（1949—1955年），基于新中国成立后提高中小学教育教学质量的现实需求和借鉴苏联教育建设经验的必然选择，以1954年8月中共中央批转北京市委关于《五四决定》的报告和1955年《人民教育》刊载《各省市教育厅局必须加强教学研究工作的报告》为标志，我国开始大规模建立教研室。初步发展与停滞期（1956—1976年），各地相继出台一些适合本地实际的地方性教研室制度，并开展了一系列卓有成效的教研工作，主要包括师资培训、教改实验与经验推广、教学业务管理、教材与教辅编写等，教研活动行为模式初步成型。恢复重建与快速发展期（1977—2000年），以1990年国家教委正式下发的《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》为依据，各地建立健全了各级教研室制度，并逐步形成了以研究、指导、服务和管理为核心的教研行为模式。探索与创新期（2001年至今），围绕基础教育

^① 梁威，等，撬动中国基础教育的支点：中国特色教研制度发展研究[M]．北京：教育科学出版社，2011．

课程改革对教研工作的新需求,各级教研部门充分发挥地区课程发展中心的职能和作用,转变工作角色,创新行为模式,为课程改革的顺利实施提供了重要保障。^①

以上两种观点虽然在阶段划分上有所差异,但二者对我国基础教育教研制度发展脉落的总体把握还是趋向一致的,都是以新中国成立以来我国社会发展的历史进程为背景,以重要教研制度文本的出台为依据,总结梳理我国基础教育教研制度的发展轨迹及特点,并进行阶段性的剖析和阐述。鉴于此,各级教研部门及教研员在充分了解教研制度发展历程的基础上,应着重把握三个重要教研制度文件的内容要求及精神实质,进一步理顺教研制度发展与教研工作重心转移、教研职能转变与教研员角色变化之间的关系。

一是1955年《人民教育》刊发的《各省市教育厅局必须加强教学研究室工作》一文,这被认定是国内首次比较系统、规范地探讨国家层面教研制度建设文章。该文明确提出要“独立设置教学研究室”,并“参照苏联的先进经验”,“在全面发展的教育方针的指导下,研究当前教学中最主要的问题,总结推广教学经验,借以有效地指导改进教学工作”。同时,该文还对教研员的选用、培养和提高作出了明确规定,从组织机构和人力资源上保证了教研工作的有序开展。

二是1990年6月6日国家教委下发的《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》,对当时条件下教研室的性质、职能、任务、教研人员的待遇、经费条件、工作制度等问题作了比较详细的规定,标志着教研工作日趋制度化和规范化。据统计,到21世纪初,我国省、市(地)、县(区)三级教研机构已发展到约3600个,基本形成了具有中国特色的基础教育教研体系。该文件不仅是当时指导基础教育教研工作的纲领性文件,而且有些规定和要求沿用至今。

三是2001年6月国务院印发的《基础教育课程改革纲要(试行)》,要求各中小学教研机构要把基础教育课程改革作为中心工作,充分发挥教学研究、指导和服务等作用,明确提出新时期教研组织的工作职能和定位。基于

^① 董绍才.我国基础教育教研室制度的历史嬗变[J].上海教育科研,2011(1):24.

此,各地各级教研部门积极调整工作思路,在辅助教育行政部门研制新课程教学指导文件、促进义务教育均衡发展、丰富课程资源建设、组织新课程教师培训及教研活动等方面发挥了不可替代的作用,成为课程改革最重要的专业支持力量。但就全国而言,目前各地各级教研部门的发展还很不均衡,大多数教研工作的形式和内涵仍停留在原有思维和模式之下,有待变革和完善。

二、 历史贡献及评析

纵观 60 余年的曲折发展,我国基础教育教研制度及体系建立从无到有,从弱到强,已经形成了成熟有效的工作运行机制和独特的教研工作范式,并逐步构建了开放、民主、和谐的教研文化,为新中国成立以来基础教育的改革和发展打下了坚实的基础,做出了重要的贡献。

一是为中小学教育教学质量提升和教师队伍专业化发展提供专业指导和服务。回首我国基础教育教研制度的确立和发展,既是新中国成立初期由于学生倍增、师资短缺和教师业务水平偏低而导致中小学教育教学质量不高的现实需求,也是党的十一届三中全会后加快中小学教育领域各方面恢复、调整、整顿工作的迫切需要,更是新形势下大力推进基础教育课程改革,构建符合素质教育要求的基础教育课程体系的时代选择。一方面,各级教研部门及教研员以推进基础教育发展和服务基层学校为指向,在教育教学改革实践中发挥了重要的研究、指导和服务作用。通过宣讲、解读课程计划和课程标准、组织教材培训和基于问题解决的实践培训、编写教材和教辅资料、开发课程资源、开展教学实践指导和教学质量监测等一系列形式多样的教研活动,不断提高中小学教师的课程实施能力和水平,在一定程度上保证了我国基础教育教学质量的稳步提升。另一方面,各级教研部门及教研员基于我国基础教育不同发展阶段的形势需求,积极转变角色,为教育行政决策和教育教学一线服务。尤其是新课程改革以来校本教研制度的提出和建立,促使各级教研部门工作重心下移,走进学校和课堂研究解决与教学实际需求密切相关的实践问题,指导教师成长,成为课程改革顺利实施的重要支撑力量。

二是为基础教育教研工作的创新发展提供组织机构和人力资源保障。新中国成立 60 多年来,以中央统一管理为主要模式的基础教育发展体制,需要

专门的教研机构将党和国家的教育方针政策逐级落实下去，为此逐步形成了上下贯通的完整的从省级教研部门到市（地）、县（区）教研部门再到学校教研组的教研体系。第一，各级教研组织不断调整、完善基础教育各学段及学科的教研室设置，同时增加了课程改革研究室、教学质量评价室等，促进国家意志的贯彻执行以及中小学真实学情、教情的及时反馈，成为中国特色教学管理体系的重要组成部分。第二，各地各级教研部门在不断完善自身发展的基础上，更加重视彼此间以及与其他相关教育研究部门的密切联系，通过建立区域教研联合体等形式，定期或不定期开展教研工作交流和专题合作研究，共同为区域基础教育课程实施服务，为基础教育教研工作的创新发展搭建合作平台和开放的教研体系网络。第三，随着教研工作职能的日益增强，教研员队伍也在不断发展壮大，逐渐形成了以专职教研员为主，又有大量一线优秀教师兼职的教研员队伍。据统计，目前全国基础教育领域专职教研员超过 10 万人，承担着研究、指导、服务和管理职能，成为最贴近中小学教育教学实际、最了解中小学教育教学真实情况的教学研究者，成为构架理论与实践的桥梁和纽带，为我国基础教育教研工作的可持续发展奠定了坚实的人力资源基础。

第二节 教研制度的现实挑战及原因分析

回首半个多世纪的发展历程，教研制度在提高中小学教育教学质量和促进教师专业成长等方面功不可没，但面对当前基础教育改革和发展的时代要求，传统的自上而下、科层化的管理模式和学科本位的价值取向，已明显地暴露出一些弊端和不足，并在教研职能发挥、工作方式及工作成效上表现出与课程改革不相适应的现实问题，必须做出相应的调整和改进，以尽快实现由原来侧重教学管理和规范的教学“行政权威”向侧重教学研究、指导和服务的教学“专业权威”转变。^①

^① 董绍才，基础教育教研室制度创新研究：基于山东的案例 [D]，上海：华东师范大学教育科学学院，2009：3。

一、现实挑战

一是教研职责不清。1990 年国家教委《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》中明确规定，教研机构的职责是“承担中小学教学研究和学科教学业务管理”。2002 年国家教育部基础教育司在《关于改进和加强教学研究工作的意见（征求意见稿）》中又指出，要充分发挥教研员在课程改革中的作用，尊重教研工作的独立性和专业特点，保证教研员把主要时间和精力投入到教学研究工作中去。但事实上，教研部门不仅履行着学科教学业务管理等教学研究职责，还承担着视导、督导、评估、验收等部分行政管理工作，其工作时间和精力受到很大影响，常常将几项业务工作合并进行，导致各项工作的针对性和实效性都大打折扣。目前，国家尚未出台新形势下关于基础教育教研工作的指导意见，尚缺乏对教研工作的宏观管理和策略研究，而省、市（地）、县（区）教研部门之间非行政隶属关系，三者间的业务指导关系体现得也不充分，造成教研部门与教育行政部门之间、各级教研部门之间职责不清、各自为战。

二是教研职能偏离。教育部《基础教育课程改革纲要（试行）》曾指出，各中小学教研机构要把基础教育课程改革作为中心工作，充分发挥教学研究、指导和服务等作用。但目前来看，各级教研部门在研究、指导、服务职能的发挥上还没有完全到位。首先，大多数教研部门的“研究”职能薄弱，缺少以问题研究促进教学质量提升和教师专业发展的先进教研理念，常表现为以活动促提升，以任务促发展，教研工作的针对性和实效性不强。其次，各级教研部门及教研员囿于例行性工作经验的束缚，对课程教学改革前沿性理论和实践的领会与把握不够敏感，教研工作缺乏前瞻性，导致教研指导和服务的质量不高。再次，有些教研部门及教研员只热衷于教学评比、检查评估和组织活动，致使教研功能异化，偏离了研究、指导和服务的主旨。另外，长期以来教研部门习惯于自上而下的指令性工作方式和管理模式，教研部门与学校两元教研主体之间缺乏紧密的联系，导致教研工作的群众性基础薄弱，

对校本教研尚未能提供有效的指导和支持。

三是教研方式异化，行政化、经验化和形式化的工作方式普遍存在。一方面，由于目前我国教研部门的运行机制基本上与行政部门的科层运作机制相同或类似，教研部门常常以行政指令代替教学研究，以行政评价和检查代替教学指导，导致在教研员与学校及教师之间形成了一种潜在的领导与被领导的关系，使得教研指导的行政化大行其道。另一方面，由于教研员在教研实践中往往基于自身的经验和感悟对教师进行教学指导，虽然看似详细和周到，但实质上却容易抹杀教师的独立思考和独特风格，缺乏专业指导的针对性和可行性，也就无法真正实现教学实践问题的深入研究和解决。

四是教研内容单一。国家教委颁布的《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》要求教研部门要“根据中小学教学需要，研究教育思想、教学理论、课程设置、教学内容、教学方法、教学手段和学科教学评价等”，由此可见，教研工作的范围及内容还是比较宽泛的。但事实上，各地各级教研部门大多仍局限于教材教法研究、命题备考研究和听评课研究等，对新课改背景下三级课程设置、校本课程开发及指导的研究与探索还显不足，对课堂教学中学生学情的分析和学习行为的关注还有待加强。

五是自身发展动力不足。第一，当前教研部门仍面临着机构改革、人员编制限制、职能定位调整等问题和困难，整体建设缺乏政策、经费保障，内部发展尚未真正建立起引领教研方向的导向机制、激发教研动力的竞争激励机制和体现教研管理的约束机制。第二，由于受教育行政部门决策的影响，各级教研部门在策划或制定教研工作可持续发展策略和远景发展规划方面还显不足，一些工作浅尝辄止，实效性不强。第三，教研员队伍作为教研工作的主体和关键面临着不能及时更新的困难和专业发展问题，即优秀的一线教师本人不愿意或学校不愿意让其转岗成为专职教研员，教研员队伍的更新和补充遇到困难；由于高师院校和教育学院等单位缺乏专门针对教研员发展的课程或培训，教研员专业发展的问题逐渐显现，教研部门的自身发展受到限制，教研工作力不从心。