



校本教研丛书

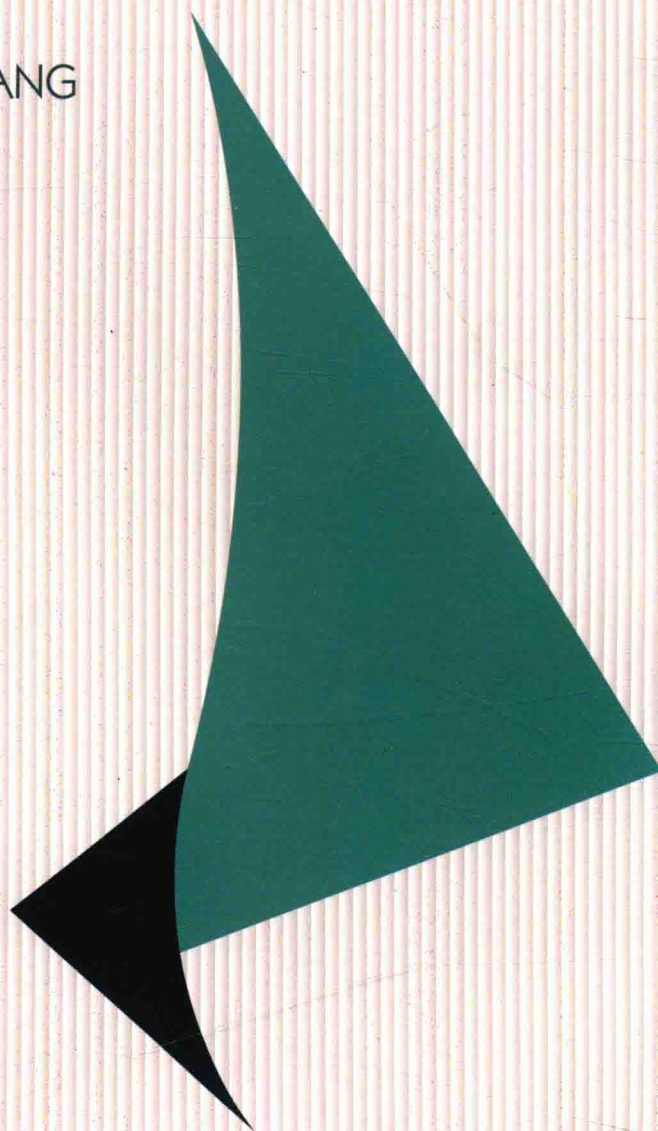
浙江省教育厅教研室组织编写

丛书主编 刘宝剑

校本教研的浙江模式

XIAOBEN JIAOYAN DE ZHEJIANG
MOSHI

柯孔标 张丰 编著





校本教研丛书

浙江省教育厅教研室组织编写

丛书主编 刘宝剑

校本教研的浙江模式

XIAOBEN JIAOYAN DE ZHEJIANG
MOSHI

柯孔标 张丰 编著

图书在版编目(CIP)数据

校本教研的浙江模式 / 柯孔标, 张丰编著. —杭州: 浙江教育出版社, 2010.10
(校本教研丛书)

ISBN 978-7-5338-8100-9

I. ①校… II. ①柯… ②张… III. ①基础教育—教学研究—浙江省 IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 198363 号

责任编辑 黄英妮 吕涵智

责任校对 郑德文

封面设计 曾国兴

责任印务 陈沁

校本教研丛书

校本教研的浙江模式

柯孔标 张丰 编著

出版发行 浙江教育出版社

(杭州市天目山路40号 邮编:310013)

图文制作 杭州兴邦电子印务有限公司

印刷 杭州余杭人民印刷有限公司

开本 787×1092 1/16

印张 17

字数 382 000

版次 2010年10月第1版

印次 2010年10月第1次印刷

标准书号 ISBN 978-7-5338-8100-9

定价 25.50元

联系电话: 0571-85170300-80928

e-mail: zjjy@zjcb.com 网址: www.zjeph.com

校本教研:永远的长征

中小学“校本教研”并不是一个新概念,早在半个多世纪以前,我国就以制度的形式确立了学校教研的特殊地位并发挥着重要作用。中间经历十年“文革”,放弃教研,之后是拨乱反正,学校教研又一次担当起不可替代的责任。如今,大家都在探寻教师专业化成长的有效路径,学校教研几乎成了国粹,备受国际教育界的青睐。2003年,教育部把学校教研作为顺利推进课程改革的关键举措。面对新的任务,教研的内容、形式以及相应的制度都要有所改革。于是,在教育部基础教育司的领导下,“以校为本教研制度建设”的国家级项目启动了。项目进展到第四年,根据深化课程教学改革的新需要,教育部基础教育司提出,今后此项工作的重心,将由制度建设延伸到课堂改进,由84个基地区县扩大到依托各省、自治区、直辖市教研机构的全面推进。自此之后,全国的校本教研进入了依托教研机构、聚焦课堂的常态化推进的阶段。正是在这个时候,浙江省教育厅教研室在先期基地建设的基础上,开展了“区域推进校本教研”的全省协作研究项目。

多年来,浙江省教育厅教研室抓校本教研方面的工作十分出色,尤其是近年来全省区域推进的工作实践,为我们提供了如何依托教研机构全面推进校本研修的典范。他们以项目为抓手,带动17个基地联合探索,意在改变学生学习方式的课堂改革;他们以教研活动策划为切入口,注重教学行为的观察与诊断,逐步形成分层次、重实效的实践研修模式;他们站在深入改进学校教学工作的高度,主张发挥教学管理的指导(而不是控制)

功能,加强管理研究,从而揭示校本教研与学校教学管理之间的实质联系。他们的多年探索,没有局限于如何开展教研活动的讨论,而是将校本教研完全融入课程改革的常态实践之中,回归学校教学工作的常规视域。这样的研究视角与实践是有开创性的,它既基于学校教研的传统优势,又具有课改导向的前瞻穿透力,对进一步全面推进课程教学改革很有意义。

我是一名老教研员。我们这一代人与之相守相望40年的学校教研可谓弥足珍贵。当然,“文革”期间的放弃是一种遗憾,近年来功利社会风气影响下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。三年前我曾说过,当遗憾以痛心的教训被陈述出来时,大家还会放弃吗?当警觉以理智的方式阐明之时,那种浮躁与异化还能走多远呢?看了浙江省教育厅教研室组织编写的这套丛书,虽然只是区域推进的初步总结,但使我兴奋的是,在课程改革的背景下,学校教研正在发生触及本质的转变,浮躁开始被叫停,路径正在渐渐明晰。浙江教研工作的同仁,从课堂观察分析与教学管理指导方面双管齐下,全力推动以“先学后教”为特点的课堂教学改革。在此前提下,一手抓学校教研活动的策划、教研组工作的规范和工作策略,甚至校际教研共同体的形成;另一手抓“研修一体”的教师在职学习,形成以教学任务为载体的实践研修模式,并以此完成学校的教学管理规程,完善农村学校的联片研修办法。这是何等务实的明智取向!

谁都知道,理智胜过旧习总以时间为代价,校本教研的路艰难而漫长,或许正如台州市的一位教研员所说,校本教研是一次永远的长征。长征路上,没有现成的路标,因此,我们才需要更多艰辛探索的典范。

顾冷沅

2010年6月

校本教研是学校内涵发展的重要载体

当前,对基础教育工作者来说,“校本教研”已是一个耳熟能详的名词。校本教研是“以校为本教学研究制度”的简称,虽然还没有一个完全统一的定义,但对其“为了学校、基于学校、在学校中”的核心内涵,教育理论界和实践工作者已是普遍认同。“以校为本教学研究制度”一词出现在教育行政部门正式文件中,是在2002年12月30日教育部颁发的《关于积极推进中小学评价与考试制度改革的通知》中。2003年4月10日,教育部办公厅下发了《关于2003年义务教育新课程实验工作有关要求的通知》,再次明确提出应“积极推进以校为本教学研究制度的建设”。显然,校本教研制度的构建,是与新世纪我国基础教育发展面临的新形势、新要求密切相关的。

校本教研是适应大众教育的必然选择。我国的基础教育已经基本普及,“人人有书读”的目标已经基本实现,“个个读好书”成了今后一个时期教育的主要任务。普及的、大众的教育,要求我们必须面向所有的学生,依靠所有的教师,办好所有的学校。而不同学校发展中所处的情形是不同的,不同教师成长时遇到的问题也是不一样的,因此我们要探索建立直面学校现实、尊重全体教师、凝聚集体智慧的工作机制。校本教研制度正是大众教育的价值观、质量观、教学观和教师观的直接体现,是对新课程背景下学校教学研究工作的深化和拓展。

校本教研是把握教育规律的一大进步。教师成长的规律其实也是教育规律的一部分。以前我们把教师教育基本定位在职前教育。换句话说,只要师范院校培

养出来的毕业生就可以当老师。事实上,师范院校可以帮助教师做一些入职前的准备,但要真正成为“站得稳讲台”、“受学生欢迎”的教师,教师必须在教学过程中,通过实践探索、自我反思、同伴互助,一步一步地成长起来。从某种意义上说,教师在从事实际教学工作期间的研修比其职前教育更为重要、更为有效。认识到这一点,是我们对教师成长规律认识的一个进步。推进校本教研就是要帮助并促使教师结合自身的教学实际,不断地学习、反思、研究和提升。

校本教研是提升教育内涵的有效途径。基础教育的发展已从注重数量、规模扩张转到注重教学质量提高,这就对学校的课程、教学、教学管理以及师资素质提出更高的要求。因此,校本教研不能只是停留在学科教学研讨,而要通过与学校教学管理改进的结合,与教育教学常规的落实的结合,在提高教师素质、改进常态教学上发挥更大的作用。校本教研应成为学校真正需要的、推动学校内涵发展的重要载体和有效途径。

校本教研是改进教研方式的重要平台。不可否认,各级教研机构在推进中小学校课程改革、优化课堂教学、促进教师成长等方面发挥着不可替代的作用。但是,随着基础教育改革与发展重点的转移,尤其是课程改革的不断深入,新的教育教学问题不断涌现,传统的区域性、集中式、“一锅煮”教研模式,正日益显现其弊端。教研机构必须重新审视教研工作的使命,明确学校和教师才是教学研究中的主体,主动研究校本教研,指导校本教研,服务校本教研,真正发挥切合学校实际、深受教师欢迎的专业支持作用。

自2003年参与教育部“以校为本教研制度建设”项目以来,浙江省教育厅教研室制定了全面推进校本教研制度建设的指导性意见,连续召开了四次全省校本教研工作研讨会,编写出版了“校本教研丛书”(第一辑)18本,评选出327所浙江省校本教研示范学校(幼儿园),并组建了“浙江省区域推进校本教研协作研

究项目”，以 17 个市、县(区)为基地，探索教研规律，提高教研质量，改进教学管理，推动教学改革。我们在推广教研策划的过程中，明显提高了教研活动的质量；我们通过对教师研修机制的探索，促使“培训”活动向“研修”活动转化；我们通过加强教学管理的研修功能，研制了《教学管理指南》，推动旨在帮助教师理解与落实教学常规的校本研修的开展；我们在校本研修与学校教学管理之间建立起了机制性的联系，使学校教学管理的意义向促进教师专业发展的方向回归；我们将教研工作与学校中心工作紧密结合，使校本研修成为学校内涵发展的重要载体。

这次出版的“校本教研丛书”(第二辑)是我们近三年来校本教研工作探索与研究的成果。除了由省教研室编著的《校本教研的浙江模式》和《重建学校教学管理规范》外，还有反映温州、嘉兴等八个基地校本教研工作特色的成果。如果把五年前的丛书第一辑视为“将珍珠串成项链”的努力的话，丛书第二辑所见证的是我们“让火星燃成火把”的探索历程，展现的是我们“使荒漠变成绿洲”的初步成果。

在浙江省校本教研探索和发展的进程中，我们得到了教育部基础教育司、浙江省教育厅领导的关心和帮助，得到了教育部基础教育课程发展中心、全国校本教研项目组和华东师范大学等高校专家的悉心指导，得到了全省各市、县教育局、教研机构及学校的大力支持，在此一并致以诚挚的谢意！

俞国良

2010 年 6 月

目录

MULU

上 篇

第一章 浙江校本教研的发展	3
第一节 培育学校典型经验	5
第二节 推广区域推进策略	12
第三节 深化学校教学管理改革	18
第四节 构建以教学实践为核心的研修机制	22
第二章 从聚焦课堂到改进教学管理	39
第一节 课堂观察与课例研究	41
第二节 学校教学管理研究	56
第三节 触及学习机制的课堂变革	64
第三章 教师研修机制的突破	93
第一节 教研活动的策划与改进	95
第二节 “实践研修模式”的形成与意义	114
第三节 校本研修活动的管理	129
第四章 教学研究工作系统的发展	145
第一节 学校教研组建设	147
第二节 校际合作教研模式	161
第三节 区域教研工作新探索	167
校本研修是课改常态推进的重要抓手	181

下 篇

项目基地成果巡礼	185
校本教研:永远的长征	187
嘉兴市分类推进校本研修的实践	198
衢州市推进校本教研的实践与特色	208
余杭校本教研的进展和特色	216
推进校本研修的实践策略	221
从“校本培训”到“校本研修”	231
持续推进校本研修的奉化行动	240
东阳市基地教研建设的实践与思考	249
重构教师研修之网	255

上 篇

2002年,教育部提出“校本教研制度建设”的工作思路,起草了《关于加强教学研究工作的意见(征求意见稿)》,把加强教学研究工作作为课程改革向纵深推进的重要措施,促进学校教研制度与文化的重建。2003年12月,教育部基础教育司在上海召开全国创建以校为本教研制度建设研讨会,成立以上海市教育科学研究院副院长顾冷沅为负责人的“以校为本教研制度建设”项目组,以基地建设的模式推动和指导全国各地的校本教研工作。2005年至2007年,项目组相继在湖南长沙、山西太原和北京召开3次校本教研工作的全国会议,全国84个基地以及其他地区在项目组的引领下进行广泛的校本教研实践探索。

浙江省教育厅教研室抓住了这一契机,于2004年4月下发了《关于建立和健全以校为本的教学研究制度的意见》,启动“浙江省校本教研示范学校”评选活动,积极指导基层加强教研工作,促进学校改进教师研修机制。立足学校、开展教学研究的思想得到了基层学校的积极响应。2007年,浙江省教育厅教研室又启动“区域推进校本教研”协作研究项目,组织召开了6次全省性的校本教研工作研讨会(包括论坛和骨干培训),引导并推动全省校本教研工作的健康发展。

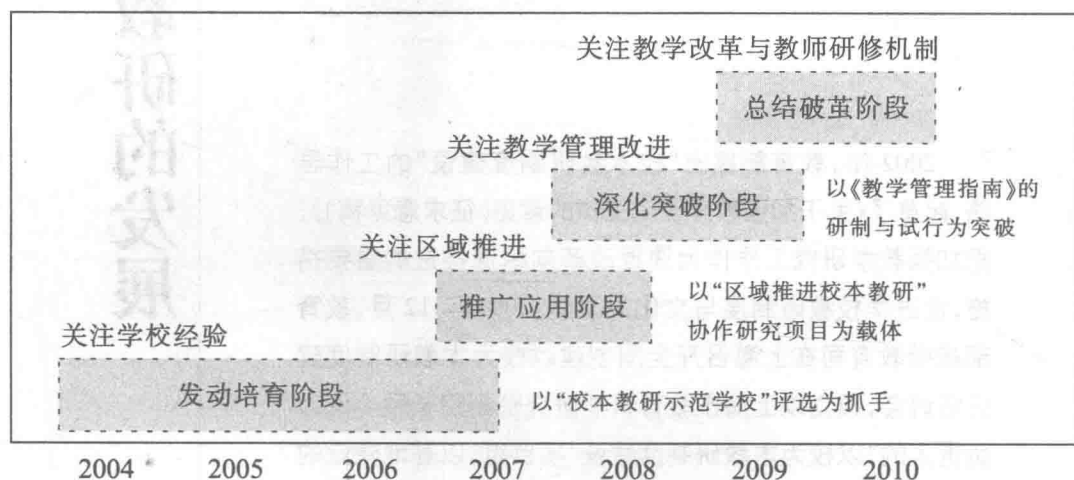


图 1.1 浙江校本教研工作发展的四个阶段

第一节 培育学校典型经验

从2004年浙江省教育厅教研室下发《关于建立和健全以校为本教学研究制度的意见》,到2007年浙江省“区域推进校本教研”协作研究项目启动,这三年是浙江推进校本教研工作的第一个阶段。这个阶段的工作重点是发现典型、培育基地、推广经验、引领学科教学案例研究。

一、总结推广“校本教研示范学校”的经验

2004年4月,浙江省启动“校本教研示范学校”评比活动,关注并推广学校校本教研工作的先进经验。同年7月,经初评推荐和交叉复评,浙江省课程改革领导小组办公室(以下简称课改办)评选出首批“浙江省校本教研示范学校”(共50所),其中小学30所,初中(包括九年一贯制学校)20所。2005年和2007年,浙江省课改办按相同程序,又评选出两批“浙江省校本教研示范学校”(共159所)和“浙江省园本教研示范幼儿园”(共65所)。除了一些历史名校和实验学校外,许多与课程改革同步发展的新兴学校跻身其中。

通过“校本教研示范学校”的评选活动,一批先进典型脱颖而出。2004年11月8日,在“浙江省基础教育课程改革巡礼”上,浙江省教育厅教研室表彰了首批“浙江省校本教研示范学校”,并组织了“校本教研与教师专业成长”的主题论坛,展示了各地以校本教研促进教师专业成长的成果,深入探讨了校本教研的重点、热点和难点问题,以进一步推动全省校本教研的实施,促进教师业务素质的提高。

2005年4月26日至28日,浙江省首届校本教研工作研讨会在台州市黄岩区召开,全国“以校为本教研制度建设”项目组专家、上海市教育科学研究院教师发展研究中心副主任王洁博士到会指导,浙江省教育厅教研室副主任柯孔标作了题为“以朴素的方式扎实推进校本教研工作”的讲话(详见阅读链接1.1),与会代表在台州市黄岩区、路桥区的四所学校参加了教研活动,进行了现场的观察与研讨。

2006年3月,浙江省第二届校本教研工作研讨会在绍兴召开。会上表彰了第二批浙江省校本教研示范学校(幼儿园),启动了《校本教研实践模式研究》的编写工作。

二、培育先行探索的基地

为促进校本教研制度建设,教育部于2003年设立“以校为本教研制度建设”项目组,并计划打造一批“‘以校为本教学研究制度建设’实验性示范性基地”。参与全国校本教研项目基地的建设,是浙江省校本教研工作推进的另一个“阵地”。

2004年3月,浙江省教育厅教研室在杭州市安吉路实验学校召开校本教研工作座谈会,商讨校本教研基地建设问题。同年9月,教育部基础教育课程教材发展中心确定浙江

省的温州市、台州市、杭州市下城区和余杭区为首批“全国创建‘以校为本教学研究制度建设’实验性示范性基地”。两市、两区和后来实际参与该项目的嘉兴市成为我省校本教研工作的先行地区和重要基地,并在全国项目组于长沙和太原召开的两次校本教研工作的全国会议上,交流基地工作推进的经验。浙江省教育厅教研室、华东师范大学课程研究中心和上海市教科院教师发展研究中心为这五个基地的专业支持单位。

温州基地依靠行政力量的系统推动和业务的有效指导,在区域推进、联片教研、课堂观察技术的应用等方面涌现了一批较有示范意义的学校案例,他们按照规范化、特色化、常态化的推进进程,从强调任务驱动到鼓励学校特色,再到努力将校本教研融入日常工作的新阶段,学校教研氛围明显改观。台州基地从学校教学业务工作的反思入手,以“教研活动策划”为特色,积累了相当一批展现教师智慧的教研活动案例,为进一步提高教研活动的质量提供了榜样,并较早地启动了高中教研组建设系列活动。余杭基地以加强农村偏远地区学校的校本教研为重点,努力促进教育均衡发展,出版了《有效支撑每个教师的学习和发展——校本教研的策略与案例》,从区域、学校两个层面总结了校本教研推进的策略,特别是以叙事方式记录的教研改进的故事和案例颇具特色。下城基地则以加强教研队伍建设为抓手,实施校本培训项目制度,关注教研活动的创新。

2007年5月,全国第四届创建以校为本教研制度建设基地项目研讨会在北京召开。教育部基础教育司朱慕菊副司长在会上提出“聚焦课堂”的口号。她在题为“促进教师专业发展促进学校成为学习型组织——深化以校为本的教学研究”的报告中指出,课程改革工作是一项长期的、需要通过持续研究与实践来不懈推进的教育内涵发展的促进机制;2003年以来,“以校为本教研制度建设”项目在开展校本教研制度建设、教师队伍发展方面取得了积极成效,发挥了重要作用;下一个阶段的项目工作重点,应该更加紧密和旗帜鲜明地把研究重心转移到课堂教学和教师发展上来,要强调学校的制度和文化的变革和创新。她还特别强调,已经建成的三级教研网络是推进以校为本教研制度、促进教师发展最核心、最基础的队伍。“本次北京会议将成为课程改革推进过程中一次具有里程碑意义的大会”(朱慕菊,2007年),同时也是浙江省校本教研工作思想走向新阶段的承前启后的会议(详见阅读链接1.2)。

其实,浙江校本教研的活跃地区并不只是这些全国项目基地。在2007年的浙江省“区域推进校本教研”的主题征文活动中,我们发现杭州市萧山区等一些地区在该领域也有比较突出的“志愿”和努力。

三、以“校本教研丛书”引领学科教学案例研究

为克服理论学习和实践探索的严重脱节,引导教师结合自身教学实践进行深层次的反思和研究,浙江省教育厅教研室于2004年启动“校本教研丛书(第一辑)”(共18册)的编写工作。这套丛书的主要内容是义务教育各门课程的教学案例专题研究。具体以学科教学实践中普遍反映较难把握的问题为专题和线索,将一些来自一线的、鲜活的、有价值的教例进行概括和提炼,为新课标的参与式培训提供对话和交流的载体,为学校开展校本教研提供必要的学习材料,以帮助教师理解新课程,掌握新课程教学实施的要领,促进教师将课程理念转化为教学行为。

2005年4月,丛书(第一辑)完成出版,深受基层欢迎。截至2010年,《小学语文教学案例专题研究》、《小学数学教学案例专题研究》等书已发行1万余册。2007年4月,在教育部师范教育司组织的“全国教师教育优秀课程资源”评选中,《小学语文教学案例专题研究》被认定为“优秀课程资源”,《中学学科教学中的研究性学习案例专题研究》、《中小学信息技术教学案例专题研究》、《初中语文教学案例专题研究》、《初中历史与社会教学案例专题研究》、《中学物理教学艺术研究》、《小学科学教学案例专题研究》、《初中科学教学案例专题研究》、《小学美术教学案例专题研究》和《中小学体育与健康教学案例专题研究》等9本书被认定为“推荐使用课程资源”,占全国推荐课程资源的1/50。组织编写《校本教研丛书(第一辑)》是浙江省教育厅教研室引导与支持校本教研活动的重要的资源建设工程。

在浙江校本教研工作推进的第一阶段,我们比较多地关注学校的“点”的经验。在这个“找珍珠”的过程中,我们发现,校本教研是一个促进强校更强,同时也是改造薄弱学校的重要途径。我们组织编写《校本教研实践模式研究》的目的是“将珍珠串成项链”。

四、校本教研工作进展的调研

2007年,按照由浙江省教育厅具体承担的、盛昌黎副省长主持的省政府调研课题《以课程改革为抓手,全面推进素质教育》的部署,我们对浙江校本教研工作作了一次系统调研,在全面总结浙江校本教研工作进展的基础上,重点分析了其中的困难和问题,并提出后期实践的思路和策略。

(一) 当前校本教研工作的主要困难与问题

在调研中我们发现,大部分学校对校本教研工作的重要性都已有认识,但对校本教研内涵的理解却大多比较模糊,望文生义的理解比较多,切入本质的思考相对不够;大部分学校对校本教研有不同程度的响应,也开展了一些活动与改革,但很多都没有抓住“立足学校”这一机制变革的标志;不少学校对教师研修提出许多具体的要求,没有很好地考虑教师的工作特点,简单地增加活动,却没有进行工作体系、组织机制以及评价等方面的变革,有些要求没能点燃教师进取的“火花”,反而使教师产生职业倦怠。这些现象的背后,是“管理过度,指导不够”、“竞争过烈,合作不够”、“需求过大,资源不够”、“务虚活动过多,真实成效不够”、“教师负担过重,精力时间不够”、“研究定位过高,帮助指导不够”等机制性问题。

1. 学校教学中行政手段的加强,削弱了管理中的指导职能。

在教育规模发展阶段,学校管理的行政化倾向有所加强,尽管教学秩序更加井然,但是也制约了很多方面。如备课管理、作业管理、考试评价管理等,本应以提高教师教学设计能力、驾驭作业能力、运用评价改进学习的能力为目标,但目前学校的这些制度往往只起到监督与控制的作用。很多教学管理活动没有相应的指导,而没有指导的管理是不负责任的管理。

2. 评价过于关注考试分数的横向比较,导致教师间竞争有余,合作不足。

由于对教育的社会评价比较单一,以及学校经费投入过度依赖“自我造血”,各校都功利地把升学率作为学校的“生命线”;又由于学校对教育教学过程评价“无能为力”,以及学校对教育质量内涵及形成机制的误读,各校都把考试分数的横向比较作为教师评价中最