校本教研实践与教师专业发展

王艳辉◎著

吉林人民出版社

校本教研实践与教师专业发展

王艳辉 ◎ 著

吉林人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

校本教研实践与教师专业发展 / 王艳辉著 . -- 长春 : 吉林人民出版社 , 2020.6
ISBN 978-7-206-17259-5

Ⅰ . ①校… Ⅱ . ①王… Ⅲ . ①中小学 – 教学研究②中小学 – 师资培养 – 研究 Ⅳ . ① G63

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2020) 第 123835 号

校本教研实践与教师专业发展
XIAOBEN JIAOYAN SHIJIAN YU JIAOSHI ZHUANYE FAZHAN

著　　者：王艳辉
责任编辑：王　丹　　封面设计：陈富志
吉林人民出版社出版 发行（长春市人民大街 7548 号） 邮政编码：130022
印　　刷：定州启航印刷有限公司
开　　本：710mm × 1000mm　1/16
印　　张：12.5　　字　　数：240 千字
标准书号：ISBN 978-7-206-17259-5
版　　次：2020 年 6 月第 1 版　　印　　次：2020 年 6 月第 1 次印刷
定　　价：58.00 元

如发现印装质量问题，影响阅读，请与印刷厂联系调换。

前　言

教育的基本场所是学校，以学校为本的教学科研应该成为我们教育科研的一个基本内容，就如校本所包含的三层意思（为了学校、在学校中、基于学校）那样，校本教研要以改进学校的实践、解决学校所面临的问题为目标，要把提高学校的教育品质作为指向。然而，这种理想的状态还只存在于我们的期待中，就目前的教育实践来看，恰恰是最需要教研的学校成为教研空气最稀薄的地方。

校本教研在促进学校发展、教师成长等多个方面具有重要的作用，它不能只是一句口号，还要落实到实际行动中。为了扩大其生存空间和生存环境，让更多的人接受这种方式，就需要其为学校和教师带来看得见的效果，让学校和教师对它充满希望。校本教研本身就是一种用来解决中小学教育教学问题的方式，具有理论与实践结合的特点，针对性较强，覆盖面比较广，有利于对学校全体员工进行培训和指导，明确学校和教师努力的方向，还有利于缓解多种矛盾，让学校教师内部形成一种团结向上的力量，让学校形成一种良好的人文环境。校本教研还能有效协调学校资源（包括人力、物力、财力等），让学校的管理、激励等功能发挥到极致。

只有教师真正获得了校本教研的能力，校本教研才会发挥它的作用并走上良性发展之路。校本教研还在发展过程中，还会有新的观念和实施策略在实践中产生，这是值得我们期待的。作为前一个阶段校本教研的总结之作，本书有自己的系统性、新颖性和可操作性，必将为校本教研的进一步深化提供一个坚实的基础。

本书采用了教师的视角，以教师如何获得校本教研能力为旨归，不空谈理论，也不用没有代表性的案例，而只选用那些能够给教师带来理论和实践震撼的内容。在撰写本书的过程中，笔者参阅了国内外学者的有关著述，对本书引用的材料和观点尽可能地作了注解，但难免有所遗漏，在此向所有材料的原作者表示衷心的感谢。

目　录

第一章　校本教研：教师专业发展的有效途径……1

第一节　校本教研的内涵与特点……1

第二节　校本教研的核心要素……5

第三节　校本教研的原则……14

第二章　新课程背景下校本教研的现实意义……17

第一节　搭建研究平台……17

第二节　共享研究成果……21

第三节　打造学校品牌……28

第三章　校本教研的基本模式……32

第一节　专题研讨式教研……32

第二节　学术沙龙式教研……37

第三节　自修反思式教研……42

第四节　案例透析式教研……47

第五节　名师引领式教研……54

第四章　校本教研的实践开展……59

第一节　校本教研的形式……59

第二节　校本教研的组织与管理……68

第三节　校本教研实践……77

第五章　教师专业化的内容与要求……81
第一节　教师专业化的历程……81
第二节　教师专业化管理……92
第三节　教师专业化的要求……94
第四节　教师职业专业化……98
第六章　教师专业发展的阶段及策略……116
第一节　教师专业发展的阶段……116
第二节　影响教师专业发展的因素……135
第三节　从校本教研到校本研修……159
第七章　教师的校本发展……167
第一节　学校教师文化建设……167
第二节　教师校本发展……170
第八章　基于校本教研教师专业发展的对策与建议……176
第一节　教师的自我反思与提升……176
第二节　学校教研模式的实践与创新……180
第三节　教研机构的建设与引领……186
参考文献……192

第一章　校本教研：教师专业发展的有效途径

第一节　校本教研的内涵与特点

一、校本教研的内涵

什么是校本教研呢？校本教研是一种将教学研究的重心下移到学校，以新课程目标为导向，以促进每个学生的发展为宗旨，以课程实施过程中学校、教师所面对的各种具体问题为研究对象，以教师为研究的主体，通过一定的研究程序得出研究成果，并把研究成果直接应用于解决教学实际问题的研究活动。校本教研的落脚点是帮助其解决教学中遇到的实际问题。校本教研不能大而化之地理解为是一种概念，其在新课程改革背景下被赋予了新的时代内涵：与新课程共生共荣，以新课程改革为发展导向，是随着新课程的发展而发展的一种研究制度，具有鲜明的新课程改革的“影子”。

校本教研是一种研究类型。校本教研的内涵是行动研究，但不同于完全的行动研究，更不同于专业研究者进行的定性或定量的专业研究，有别于一般的科学研究，特别是自然科学研究。校本教研和专业研究的比较如表 1-1 所示。

表 1-1　校本教研和专业研究的比较 ①

	校本教研	专业研究
研究人员	一线教师为主，学者专家提供支持，注重人员民主参与和合作协商	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	一定程度研究水平，经验多

① 张行涛，李玉平．走进校本教研 [M]. 北京：开明出版社，2003：13-14.

续 表

	校本教研	专业研究
研究目的	提升教学水平，获得教学专业能力，促进学校发展	发展或检验假设，解释或预测产生可推广的结论
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，多来源于文献阅览或学术反思
文献探讨	多阅览可用的二手资料，概括了解	广泛阅览一手资料，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
研究设计	流程自发，有弹性，修改、收集、解释、实施等阶段可循环进行，不太关注控制无关变量和 减少误差	严谨设计，控制干扰变量、无关变量，根据计划，按步骤严格实施，重视研究的信度
资料收集	用简易可用技术收集资料	采用具有信度、效度的测量技术，要进行前导性研究或前测
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建议
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

校本教研可以是教师职业生活的一种方式，现代教师不仅是一个“教书匠”，还是课程的建设者和开发者，要坚持“以人为本”“以生为本”的理念，将德育放在首位。

校本教研还是提升教师教学能力和专业水平的过程。反思性实践是有效提升教师教学能力的一种方法，使教师在反思中成长，在实践中进步，通过不断地实践来提升自身的教学水平和研究能力，把实践过程看成一种研究的过程。这种反思性实践是校本教研的题中之义，有利于促进教师专业活动的开展以及自身理论的提升和进步。

校本教研的出发点是为学校解决实践活动中遇到的问题，落脚点是为了有效改进学校的教学实践工作。正如行动研究法的创始人勒温所指出的那样：“研究的课题来自实际工作者的需要，研究在实际工作中进行，研究由实际工作者和研究者共同参

与，研究成果为实际工作者所理解、掌握和实施，研究以解决实际问题、改善社会行动为目的。”

校本教研旨在促进学校发展，使学校具备研究的能力，形成自我发展、自我提升、自我创新、自我超越的内在机制，成为真正意义上的学习化组织。

二、校本教研的特点

校本教学研究是以理论为指导，以课程为导向的实践研究，将学校在实施课程中面临的具体问题作为研究对象，重点解决教学中遇到的实际问题。内容主要包括总结和概括教学经验，提高教师的理论与实践水平以及探索教学规律。校本教学和研究的主要目的是提高中小学教师的教学质量，为学校服务，为教师服务，并促进每个学生的发展。校本教研不同于专业学者进行的定性或定量专业研究，也不同于完全意义上的行动研究。因此，校本教究具有以下特点。

（一）校本性

校本性意味着校本教学和研究将现实生活中的特定学校视为教学和研究的基础。学校的教学研究应以学校为导向，即从学校教育和教学实践中存在的问题出发，通过全体教师的共同研究，以达到解决问题和提高教育教学质量的目的。首先是针对学校，即解决学校和教师在实施新课程、促进学生发展和教师专业发展等方面面临的问题。新课程改革背景下进行的研究，要求学校和教师以研究者的角度来审视和分析课程改革中的实际问题。其次是在学校中，即在实践中遇到问题时，由学校本身提出，然后分析、讨论并自行解决问题。这样教育和教学过程就成为一种研究过程，一个不断反省的工作过程，从而实现研究与行动的完美结合，使校本教研取得明显成果。最后是基于学校，即从学校和教师自身的现状出发，充分发挥学校教职工的积极性，激活学校的教育资源，邀请外部专家和研究人员参与学校的建设，研究并解决新的实践问题。校本教学和研究是为了使学校、学生和教师和谐统一发展，使每所学校都充满特色，每个学生都充满个性。

（二）教师主体性

教师主体性意味着在校本教学和研究中，不同学科的教师是研究的主体，有教学研究的权利和责任。教学研究是以教学为中心的研究和以教师为中心的研究，教师就是研究者。教师自己必须要对“自己的课”进行研究，形成一种行动研究的意识，并强调研究的日常性、生活性、可持续性和实效性。研究的问题来自学校的教师的教学实践，由教师自己提出，然后进行实践性研究，并将研究的成果应用到实际教学中，

解决实际工作中遇到的问题，提高教学质量。 正如劳伦斯·斯腾豪斯所说：“正是教师，最后通过理解学校世界而最终改变它。”研究中的教师把教学研究和日常教学实践、培训进行结合，科学实施并将成果进行分享，逐渐成为一种日常的工作方式。在教师进行科学研究的过程中，其他的专家学者和研究者会为教师提供专业的意见和建议，完善教师的研究成果。换句话说，教师是校本教学与研究的主体，而专业研究人员是教研工作中重要而不可缺少的力量。

（三）实用性

实用性表明校本教研是一种基于学校的教研活动，反映了教育和研究的真正价值。中小学教师采用积极的学术态度和研究的视角来审视和分析他们在教学实践中遇到的实际问题。他们使用科学的方法来选择研究主题，确定研究切入点并制订科学研究计划，不断进行创造性研究，学习研究并提高实践技能，改进教育教学工作，提高教学质量和效率。校本研究是一个动态、发展和渐进式加深的过程。

（四）改进性

改进性是指校本教研直接指向中小学教师教学过程中的实际问题，并进行研究和实践，以提高教育教学质量，其研究重点是解决实际问题和改善现实情况。因此，改进性是校本教学与研究的重要特征。校本教学和研究解决了教学过程中的实际问题，并在日常教学实践中不断改进、完善方法，以提高教育和教学质量，促进学生发展。同时，教师对解决问题的教学和研究过程进行反思，可以直接促进教师专业水平的提高，提高学校的办学质量。

（五）开放性

开放性意味着在校本教学和研究中，应注意借助和使用校外的专业研究力量。开放性是校本教研的一个突出特点。校本教研的最重要的支持和支撑网络是专家系统，专家系统是学校发展的一个服务系统。校本教学与研究反对学校自我封闭，强调协作与开放，通过协作与开放解决学校的问题，并形成学校的特色。在基于学校的教学和研究中，主体是中小学教师，而校外的专业学者则是专家顾问或导师，是新课程改革背景下教学研究的重要力量。学校教师应尽一切可能获得校外专业研究人员（包括大学教师、科学研究人员以及教学研究人员）的指导和支持，以提高学校的研究水平和层次。

第二节　校本教研的核心要素

校本教研的核心要素有教师个体、教师集体、专业研究人员，这三个关于人的要素构成了校本教研三位一体的关系。教师个体的自我反思、教师集体的同伴互助、专业研究人员的专业引领是校本教研的三种基本力量，缺一不可。

一、教师个体的自我反思

（一）反思的内涵和意义

“反思”一词源于哲学，本指思维，即反思性思维。威廉·杜拉姆在《思维的革命》一书中指出：“假如一个人掌握了思维的力量，那么他就会加速成功的频率。”这句话预示着我们已经进入了一个反思的时代。

自我反思是教师将自己的教学行为作为反思对象的过程。在这个过程中，教师会用批判和审视的眼光来分析他们的教学理念、教学行为、教学过程和教学成果。自我反思是老师的自我对话过程，目的是挑出教学中的“错误”，提高教学水平和教学质量。自我反思不是一般意义上的“反思”，而是学习过程中的反思，用于探索和解决的问题具有一定的研究性质。反思的本质是一种理解与实践之间的对话，是这两者之间互相沟通的桥梁，还是理想自我与现实自我心灵上的沟通。教师的反思实际上就是使教师扮演双重角色：既是引导者又是评论者，既是教育活动的开展者又是接受教育者。反思是独立的，以研究为导向，是校本教研最基本的力量。

教师的自我反思是教学创新的动力，是教师自我发展的重要机制，对于提高教师的专业水平具有非常重要的作用和意义。美国研究员波斯纳曾提出过一个教师成长的简短公式：经验 + 反思 = 成长。他强调没有反思的经验是一种狭隘的经验，最多只能形成一种肤浅的知识。如果教师只满足于获得经验而对自己的经验没有进行深入思考，那么他的专业发展将受限。教师可以反思自己的教学问题，思考并探索合理的解决方案，对教学理念和实践进行判断和调整，以促进教学观念的转变，提高教学能力。赞可夫曾经说过：“没有个人的思考，没有对自己经验的寻根究底精神，提高教学水平是不可思议的。”[①] 可以说，能否自我反思是“教书匠”与“教育家”的根本区

① 朱小蔓．教育的问题与挑战——思想的回应 [M]. 南京：南京师范大学出版社，2003：337.

别。自我反思是促进教师专业成长的有效途径。

美国学者泽兹纳（Zeichner）和雷斯顿（Liston）提出了反思型教师的五个特征：观察、提出并试图解决课堂教学中的两难问题；能有意识地将解决问题的方法运用到教学中去，并在教学实践中进行检验；能密切关注制度和文化背景对教学的影响；能积极参与课程建设和促进学校发展；能承担起自己专业发展的责任。

（二）反思的基本类型

美国教育家布鲁巴克（J.W.Brubacher）从时间维度将反思分为三类：实践前反思、实践中反思与实践后反思。他认为反思不仅是对实践的回顾，还是为了指导未来的实践。根据教学的进程，反思可分为三种基本类型。

1. 教学实践活动前的反思

在教学实践活动之前进行反思是指教师对教学设计进行的反思，包括对教学目标的描述、教材的处理、教学行为的选择、教学组织的设计以及课程方案的编写的反思。在设计教学时，要求教师首先反思他们过去的教学经验或其他经验，将其作为基础，以便尝试新的教学模式。教师将继续以比较、反思的方式加深对教学内容的理解，形成独特的经验并增强教学设计的针对性。

2. 对教学实践活动的反思

对教学实践活动的反思主要是指教师是否能够根据教学情况及时提供反馈，是否能够灵活有效地监督和规范教学活动，以及反思学生的参与、沟通和学习情况。这种反思是具有监督性的，强调解决课堂学习实践中出现的问题，实现高质量和高效率的教学，以及提高教师对教学的调整和适应能力。

反思时，教师应仔细记录自己的反思。反思记录的内容主要包括：总结成功经验；寻找失败的原因；记录学生的情况。

3. 教学实践活动后的反思

教学实践活动后的反思主要是指教师对课堂教学行为全过程的思考，包括学生的表现、教师的教学观念与行为，以及对教学中成功与失败的总结，并提出建设性的意见和建议。这种教学实践活动后的反思具有一定的批判性。

（三）教学反思的内容

斯巴克斯－兰格（G.M.Sparks-Langer）提出了反思的三种内容成分：

第一种是认知的成分（the cognitive element），指的是教师在教学中是如何加工信息和作出决策的。

第二种是批判成分（the critical element），指的是教师做出教学决策的基础，包括情感体验、信念、价值观和道德等成分，如教育目标是否合理。它深刻地影响着教师对情境的理解，影响到所关注的问题以及问题的解决方式等。

第三种是教师的陈述（teachers's narratives），指的是教师自己的声音，包括教师所提出的问题，教师在日常工作中的写作、交谈以及他们对课堂教学所作出的解释等，这种对实际情境的解释可以使教师更清醒地看到自己的教学决策过程。

在布鲁克菲尔德（Brookfield）看来，教师的反思主要是对各种假定的反思。[①]

我们认为，教师教学反思应该是多视角、多维度的。教师不只是专家或行政领导所交付任务的完成者，还应该作为一个自觉的反思者。教师应对自己的教学抱开放的态度，时时刻刻在“为什么、是什么、怎么会、何时会、何地会”的自我追问中改善自己的教学取向。

（四）反思的基本过程

杜威提出了“反思性思维”（reflective thinking）的概念，并认为“反思性思维”有五步：①觉察到问题的情境；②界定这一问题；③提出假设；④进行推理；⑤通过行为检验这一假设。

美国著名的反思性实践运动的倡导者肖恩（Schon）认为，反思的过程是沿着“欣赏—行动—再欣赏”来展开的，是一个螺旋式上升的过程。一个实践者对自己的行动进行反思时，总是通过价值、知识、理论、实践等所有恢复经验的技能来解释或构成他们的经验，这些技能叫欣赏系统。

科顿（A.B.Colton）和斯巴克斯－兰格是这样描述反思过程的，即：①教师选择特定的问题，并从可能的领域内（包括课程、学生等方面）广泛地搜集这一方面的资料。②教师开始分析所搜集的资料，形成广泛问题的一般框架，同时在自己已有的知识中搜寻与当前问题有关的信息。如果搜寻不到类似的信息，教师则可请教其他教师或阅读专业书籍来获取这些信息。这一过程有助于教师形成创造性解决问题的办法。③一旦对问题情境形成明确的框架，教师就可以提出各种假设，以解释情境和指导行动，并在内心对行动的短期和长期效果加以考虑。④在深思各种行动的效果后，教师就可以开始实施行动计划。当这种行动被观察和分析时，教师就开始了新一轮的反思循环，从而形成有效的反思环。可见，反思从发现问题到解决问题的过程，既是一个思维的过程，又是一个把思维付诸行动的过程。[②]

---

① 布鲁克菲尔德．批判反思型教师 ABC [M]. 北京：中国轻工业出版社，2002：37-48.

② 夏惠贤．论教师的专业发展 [J]. 外国教育资料，2000（5）：44-48.

一般而言，教师的反思由发现问题、搜集信息与分析、提出假设、验证假设四个环节构成。

1.发现问题

教师反思的起点是问题。在这个环节中，教师要意识到问题的存在和问题的情境，确定反思的内容。教师可以从自己日常教学中去寻找问题，也可从他人的经验中去寻找问题。例如，在大班额的条件下，如何进行合作学习；在学科教学中，如何进行研究性学习；在学科教学中，如何培养学生的创新能力。

2.搜集信息与分析

采用各种方式，广泛搜集要反思的问题的信息，尤其是关于自己教学活动的信息。在占有丰富信息的基础上，教师要以批判的眼光审视自己的教学思想和教学行为，深刻分析产生这个问题的根源，汲取他人解决这个问题的经验与教训。

3.提出假设

寻找新的方法来解决所提出的问题，提出解决问题的假设，制定出实施的方案。

4.验证假设

将解决问题的假设和方案付诸实践，分析实证结果与假设的合理性，并把在验证过程中生成的新问题作为下一轮反思的内容，循环往复，直至问题解决为止。

（五）反思的基本方法

科学的反思方法是提高教学效率的保证。反思的常用方法有以下几种。

1.反思总结法

反思总结法是指总结反思自己或他人教学实践活动中的经验与教训的方法。

2.对话反思法

对话反思法是通过与同伴交流研讨来检讨自己的教学行为，理解隐藏在教学行为背后的教学理念，提高教学监控能力的方法。

囿于个人的经历和经验的教学是狭隘的、封闭的。教师要打破教学上自我封闭的藩篱，与同事进行对话，特别是批判性的对话。对话反思法类似于小型专题研讨会，教师相互观摩围绕着研讨问题所上的课，并指出所观察到的情境，再与其他教师相互交流。

3.课堂实录反思法

课堂实录反思法是指通过录像、录音等现代教学手段再现整个教学过程，让教师以旁观者的身份反思自己或他人的教学过程的方法。观看课堂实录时，应注意比较哪些地方按原教学设计进行了，哪些地方进行了调整，哪些地方甚至失控走样，为什么会出现这种情况，在相互借鉴中自我反思。

4. 教后记反思法

教后记反思法是指把教学中感受深刻的细节记录下来，写成教学后记、案例评析的方法。

教后记的内容包括：①对课堂里所发生的事情的个人感想；②对教学中的问题的质疑与观察；③对教学活动有意义的方面所进行的描述；④需要思考的问题和所要采取的措施。

教师通过写教后记，可以挑出教学中的问题，让教学过程中存在的问题充分暴露出来，通过教后记的撰写与分析，检查自己的观点和想法，以达到自我反省的效果。

教后记反思法重在分析总结，不仅要记下教和学的成功与失败，有自己的分析、感想、体会、新的认识和改进意见，使其成为今后教学的有益借鉴。

5. 行动研究法

行动研究是指教师对自己在课堂上遇到的问题进行调查和研究。行动研究是一种螺旋式循环的研究过程，其目的是改善实践，它是一种行动与研究相结合的方法，要求边实践边研究，从实践中提炼观点，然后用这些观点来指导实践。

6. 课后备课法

课后备课法是指教师上完课后，根据教学中所获得的反馈信息进一步修改和完善教案，明确课堂教学改进的方向和措施的方法。

7. 阅读新知法

阅读新知法是教师自我成长的一种重要方法，教师通过各种手段搜集自己需要的信息，然后将获取的信息进一步与自己之前的认知和想法进行结合，产生出新的观点和理念，将这些观点和理念融合进新的教学方案中，进而解决相关的问题。从实际案例来看，教师接触到的新知识与旧有的知识差距越大，越能够开拓教师的思维，启发教师的教学灵感，从而更新教学观念，优化教学过程。事实已经证明，在教学中，理论与实践是不可分割的，如果实践中轻视理论，或者理论研究中不结合实践，就只是浅层次的研究，不能得到有效的结论和方法。

反思中的一个重要手段是阅读新知，通过理论的学习促进反思的过程。阅读新知能够指导教师的教学活动，让教学活动的开展更加顺畅，还能启发教师的思维和智慧，促进教师的研究互动，克服教学中遇到的实际问题，提升自己的教学水平和层次，尽可能地避免教学的盲目性和被动性。这个过程在本质上是一种与专业学者切磋交流的过程。

（六）反思的策略

反思的方式很多，教师应结合自身的特点，选择最佳的反思方式。同时还要经常地、系统化地进行反思。根据自己专业发展的起点，借助多种方式进行反思。

二、教师集体的同伴互助

教师集体的同伴互助指的是在进行自我提高的同时，教师应加强与其他教师的沟通和交流，共同分享教学经验，加强专业的切磋与合作，形成一个“互助合作团体”，在互帮互助中共同成长，共同提高。这个互助团体在遇到教学问题的时候可以共同面对，互相探讨和研究，通过不断地研究和交流，发掘隐藏在问题背后的知识，从而帮助大家共同成长，培养解决问题和思考的能力。同伴互助的实质就是教师之间的互帮互助，合作共赢。乔依斯与许瓦斯通过等组实验发现，教师在课程培训的同时，如果参与校内同事间的互助指导，就有 75% 的人能在课堂上有效应用所学内容，否则只有 15% 的人能有同样的表现。其他的研究也发现同事间互助指导远胜于单元式的工作坊。华东师范大学丁钢教授认为，专业价值观关注的是教师在教育中推动社会发展所扮演的角色和专业素质，认同教师即学习者，教师之间同伴互助、相互依赖和相互欣赏、互相支持和合作，具有团队凝聚力。因此，优秀的教师具有以下品质：承认自己须获取同事的支持；常对深造或参加专业发展的同事给予鼓励；认为教育研究的发现影响自己教学；懂得怎样互相支持；尽力维持教师之间良好的关系；互相进行学习；尊重同事的个人特质；认为同事普遍支持自己的专业决定；接纳同事对自己在教学方面的意见；愿意与人分享经验和教训；能够找到新方法改进自己的教学；认为工作团队的凝聚力影响教师之间的合作。

同伴互助基本的形式有以下几种。

（一）专业对话

专业对话是指教师针对专业领域中遇到的问题与其他教师进行交流和沟通，针对一些专业的问题达成共识。专业对话是更好地利用他人和群体力量的一种形式，教师之间多向互动和智慧共享的“对话”是“互助小组”的有效运作机制。研究表明，教师之间的广泛交流是提高教学能力的最有效方法。对话过程是教师通过多向互动从对知识起源的理解中获得启发的过程。教师通过交流观点，认知结构不断重组和重建，进而创造新知识和新想法。对话过程也是学习的过程，可以学习合作、学习研究、学会教学。在“学习小组”中，对话的双方将彼此视为知识的可能性来源。通过对话和讨论，将公共知识转化为个人知识。“学习小组”通过互动还解决了个人遇到的难题，

对于共同的难题可以发挥集体的智慧进行解决，促进了教师的研究能力和创新能力的提高。校本教研是教师的集体研究，只有教师集体参与的研究才能为学校教师创造一种研究氛围，形成研究的文化和解决问题的良好氛围。

教师集体的同伴互助和合作文化，是校本教研的标志和灵魂，学校要培育学术对话和学术批评文化，营造一种教师内部自由争论的气氛。正如“教研沙龙”倡导的那样：①各抒己见，自圆其说。强调教师独立思考，发表自己的见解，不人云亦云，不牵强附会；强调对自己的观点尽可能地进行解释、说明、阐述。②观点交锋，讨论争鸣。强调不同的观点的对撞、交锋、比较、鉴别。③不做结论，各取所需。强调个人的消化吸收在于自己的感受、认识、体验、经验与别人的感受、认识、体验、经验之间进行对接、兼容、批判，保留不同意见，保护不同的见解。巴西著名教育家保罗·佛莱雷曾指出，“没有对话就没有交流，没有交流就没有教育”。[①]

教师心灵的开放是校本教研的有效指标。“专业对话”可分为“直接专业对话”和“间接专业对话”两种。直接专业对话又可分为“校本专业对话”和“校外专业对话”。教师进行最多的是校本专业对话，对话的方式主要有以下几种。

1. 信息交换

教师通过信息发布会、读书汇报会等形式，彼此交换信息，扩大信息量，提高认识。

2. 专题讨论

组织教师围绕某些问题畅所欲言，提出各自的意见和看法，彼此交流思想，共同提高对问题的认识。例如，学生学习方式的变革专题研讨会。

3. 经验共享

先进经验是指成功的、典型的、具有效法意义的教学经验。教师通过互相分享经验，借鉴他人的经验，反思自己的教学。分享经验的主要途径是召开经验交流会。学习外地先进经验的最好方法是上网查询，这种方法既便捷又经济。

4. 阅读经典著作，与教育家对话

通过阅读经典著作与过去的教育家对话，是教师成长的基本条件，也是教师教育思想形成与发展的基础。教育智慧的形成，在一定意义上说，就是跨越由这些经典著作构成的桥梁的过程。

① 周耀威．教育行动研究与教师专业发展[J]．全球教育展望，2002（4）：53-55，58．