

图书在版编目(CIP)数据

探索以校为本的教学研究 余文森,吴刚平,刘良华主编 上海:华东师范大学出版社,2005.7

陈景范-陈景范-陈景范-远

Ⅰ. 余文森 Ⅱ. 吴刚平 Ⅲ. 刘良华 Ⅳ. 高等学校-教学研究-文集 Ⅴ. G633.701-6

中国版本图书馆CIP数据核字(2005)第100000号

国家基础教育课程改革教学专业支持计划丛书
探索以校为本的教学研究

丛书主编 吴刚平
本书主编 余文森 吴刚平 刘良华
组 稿 大中专教材事业部
责任编辑 沈 兰
责任校对 郭绍玲
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
市场部 电话 021-62865537
门市(邮购) 电话 021-62869887
门市地址 华东师大校内先锋路口
业务电话 上海地区 021-62232873
华东 中南地区 021-62458734
华北 东北地区 021-62571961
西南 西北地区 021-62232893
业务传真 021-62860410 62602316
<http://www.ecnupress.com.cn>
社 址 上海市中山北路3663号
邮编 200062

印 刷 者
开 本 787×1092 16开
印 张 10.75
字 数 176千字
版 次 2005年7月第一版
印 次 2005年7月第一次
印 数 8000
书 号 ISBN 7-5617-4307-6/G·2501
定 价 20.00元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话(021)62869887联系)

摇摇序

摇摇

摇摇为加强对新课程实施过程的研究和指导,教育部成立了以 100 多个大学课程研究中心的专业研究人员为核心成员的新课程教学专业支持工作项目组。几年来,在教育部基础教育司和基础教育课程教材发展中心的指导下,教学专业支持工作项目组以高度的使命感和责任感以及对教学实践高度关注的热情,积极主动深入到课改第一线,及时发现和探讨教学实践中出现的新问题、新情况,有针对性地回答和解决新课程实施过程中存在的认识困惑和实践疑难。正是在这个过程中,大学专业研究人员与一线教师、教研员和教育行政工作者结成了真正意义上的专业伙伴关系,这本身也正是新课程所追求的文化重建。

当前,教学改革正处在一个亟待突破的重要时期,迫切需要理论研究成果的支持。这就要求教学理论的研究,既要有扎根实践的行动基础,又要有求实进取的创新思维。因此,作为教育理论工作者,要自觉投身到课程改革的伟大实践中去,虚心地向实践学习,向教师学习,植根于实践的沃土,汲取丰富的营养,在此基础上进行理论研究和理论创新,使理论研究成果彰显时代的精神,反映实践的呼声,满足教学的需要,服务于师生的发展。只有这样,才能构建出具有中国特色的体现新课程理念的教学理论。正是秉持这样的信念,项目组成员在这方面进行了有益的探索 and 不懈的努力。这套丛书汇聚的正是项目组研究人员这几年探索和努力的成果。其中的多数文章已在专业杂志和报刊上发表,在课程改革实验中起到了并将继续起到积极的理论指导和专业支持作用。这些研究成果的整理出版,既是对教学专业支持项目组前一段工作的总结,也是对于今后工作的思考和展望,同时也将为广大读者特别是广大一线教师查阅和学习相应的研究成果提供十分有益的帮助。

希望教学专业支持项目组的研究人员再接再厉,开拓创新,为支持国家

探索以校为本的教学研究

1

摇摇序

基础教育课程改革和构建具有中国特色的教学理论体系作出更大的贡献，
也衷心希望越来越多的教育理论工作者参与到新课程的伟大实践中来。

教育部基础教育司副司长
基础教育课程教材发展中心主任



二〇一三年 猿月

目摇摇录摇

摇

摇摇摇

序 朱慕菊摇(1)

一、校本教学研究的意义

- 01 论以校为本的教学研究 (3)
- 02 行动研究、叙事研究与校本教研 (16)
- 03 走向批判·教育行动研究的新方向 (24)
- 04 在新课程中生发的以校为本教研制度 (31)
- 05 建立以校为本教学研究制度的基本思路 (35)

探索以校为本的教学研究

二、怎样开展校本教学研究

- 06 如何开展校本教学研究 (45)
- 07 专业人员如何促进校本教研 (51)
- 08 “问题”还是“方法”——走出校本教研的“方法中心” (56)
- 09 如何做“教育叙事” (65)
- 10 “观课”与“说课”该关注什么 (70)
- 11 课堂研究引论 (74)
- 12 课堂志：回归教学生活的研究 (84)
- 13 合作学习的形式、实质与问题反思——关于合作学习的课堂志研究 (96)

三、提高教师的专业发展水平

- 14 课程改革呼唤理性精神 (109)
- 15 课程意识及其向课程行为的转化 (116)

1

16	教师 :课堂教学研究的主体	(122)
17	“赏识”还是“训斥”	(127)
18	在“赏识”与“帮助”的背后	(134)
19	新课程中教师角色的转变	(138)
20	在教学改革中实现教师的专业发展	(143)
21	教育经验的意义及其表达与分享	(152)
	后摇摇记	(165)

一、校本教学研究的意义

摇

对于什么是校本教学研究似乎很难有一个统一的定义，但对于校本教学研究的意义却能够达成一些基本的共识。校本教学研究旨在促进学校形成自我发展、自我提升、自我创新、自我超越的内在的机制，成为名副其实的学习型组织。教师不应作为教学研究的旁观者或被动的接受者，而应该主动参与教学研究，在研究和解决实际教学问题的过程中不断提高自身的专业发展能力和水平。校本教学研究的真正意义在于：

- 学校应该成为教学研究的基地，在真实的学校情境中发现问题、分析问题和解决问题；
- 教师应该通过自我反思、同伴互助、专业支持等方式和途径成为教学研究的主体，学会讲述自己的教育教学故事，把教学实践中的问题课题化，基于共同关心的问题参与合作性的反思；
- 教学研究的机制系统应该进行调整和改进，应该建立“自下而上”与“自上而下”相结合的教学研究机制，加强和改进学校一级的教学研究，引导和促进校外教学研究的重心转向中小学的教学实际问题；
-

01

摇摇论以校为本的教学研究摇

余文森

将教学研究的重心下移到学校,建立与新课程相适应的以校为本的教学研究制度,是当前学校发展和教师成长的现实要求与紧迫任务,也是深化教学研究改革的方向和重点。以校为本的教学研究要以新课程为导向,以促进每个学生的发展为宗旨,以课程实施过程中学校所面对的各种具体问题为对象,以教师为研究的主体,是一种理论指导下的实践性研究,既注重切实解决实际问题,又注重概括、提升,总结经验、探索规律。

探索以校为本的教学研究

一、以校为本的教学研究的基本理念

(一) 教育走向校本(校本研究以校本为基础和前提)

凸显学校的自主性和文化性是新世纪世界各国教育的共同走向。学校由教育活动的工具存在(空间存在)转向本体存在(文化存在),由教育决策的边缘走到教育决策的中心,成为自我、自律、自为的文化主体。肯定自我、重塑自我、回归自我、发展自我,这是教育改革和发展的希望所在。

员学校与校外(校内与校外)

学校是真正发生教育或进行教育的地方,是教育改革的基点。教育的中心和灵魂在学校。以前我们更多关注的是教育或教育改革本身,而忽视承载教育和教育改革的学校,就像我们关注人的行为却忽视人所处的环境和文化一样,结果始终达不到预期的目标。学校是教育的主体,它意味着:发展教育必须通过发展学校来实现,改革教育必须通过改革学校来实现,提高教育质量必须通过提升学校教育能力来实现。如果学校还是以前“那所

3

园论以校为本的教学研究摇

学校”管理还是以前那一套,那么教育发展和改革也就无从谈起。课程改革的根本依托在于学校文化重建,建设具有新理念、新精神、新制度的新型学校,是推进新一轮课程改革的关键。以校为本也就因此成为备受关注的焦点。

以校为本的基本内涵:

(员) 为了学校。一切为了学校的发展,为了学校教育能力和教育精神的建设,为了学校文化的提升,当前要特别注重形成学校可持续性发展的内在机制,进行学校个性化、人本化和特色化建设。为了学校归根到底是为了学生,为了所有学生,包括现在的和未来的每一个学生。任何改革都应有这样的自觉:促进学校的发展。

(圆) 在学校中。任何一所学校都是具体的、独特的、不可替代的,它所具有的复杂性是其他学校的经验所不能完全说明的,也是理论所不能充分验证、诠释的。所以,学校发展只能是在学校中进行的,它不能靠简单移植,靠“取经”,而是要靠学校的自我觉醒、自我努力、自我提升。只有植根于学校的生活、贯穿于学校的过程,并被所有教师所体认、所认同、所追求的改革才能积淀为学校的血肉、传统和文化。

(猿) 基于学校。学校发展的主体力量是校长和教师,校长和教师是学校的当事人,对学校问题有真切的体会和全面的把握,因而拥有真正的发言权,校长和教师是学校的主人,对学校发展负有最直接的责任,要把校长和教师自身的发展与学校的命运有机地联系起来,要相信校长和教师的创造潜能,充分发挥他们的主观能动性,引导他们从学校实际出发,规划学校,发展学校。实践证明,只有充分地调动校长和教师的主动性和创造性,学校才能充满生命活力。

圆媛 学校与教师(以校为本与以师为本)

从学校与教师的关系来看,我们认为只有着眼于学校发展和教师个人发展的互动和统一,才能实现真正意义上的可持续性发展。单纯依靠教师个体的重复劳动或自生自灭的个人奋斗,学校也许会出现一时的辉煌,但不可能实现可持续发展。相反,如果学校缺乏内涵,就会成为游离于教师之外的一个空壳(旅店),那么教师也将成为匆匆的过客。为此,一方面,需要不断把教师个人的智慧、经验和思想转化为教师集体的财富,并形成学校的特色和传统,从而实现由教师发展推动学校发展;另一方面,学校通过自身的文化、机制和积淀,感染、熏陶、培育教师,从而在教师身上打上学校的烙印,实现学校发展推动教师发展。从长远的角度来看,后者是更为重要的。

(二) 研究回归实践(校本研究是一种实践研究)

教学研究向学校回归,向教师回归,向教学实践回归,是当今世界教学研究的共同趋势。一方面,理论工作者要树立“实践第一”的理念,要有深切的实践关怀,自觉地长期地深入到课改第一线中去,从实践中,从教师的无穷智慧和创造性劳动中,归纳、概括、提炼、升华、构建出具有时代精神的指导力强的生动活泼的教学理论,从而既发展和完善教学理论,增强对教学理论的信念,又为教学理论应用于实践奠定良好的基础,充分发挥教学理论的指导功能。另一方面,教师要成为研究者,成为反思性实践者。中小学教师的研究是一种实践性研究,实践既是研究的对象,又是研究的归宿。从研究的问题来源看,中小学教师研究的问题直接来自于他们在教育教学实践中的需要;从研究的过程来看,中小学教师的研究是在自己的教育教学中进行的,并与自己的教育教学活动不可分割地交织在一起;从研究的目的来看,中小学教师的研究主要是为了解决教育教学实践中的问题。可以说,实践性是中小学教师教学研究的最根本的特征。对中小学教师而言,不能解决自身真实教学问题的研究,不能提升教学水平和提高教学质量的研究,不能促进自身专业化发展的研究,就不是真正意义上的教学研究。

总之,以校为本的教学研究旨在促进学校的发展,使学校具备研究的职能和能力,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型组织。以校为本的教学研究以教师为研究的主体,教师即研究者,教师要形成研究意识,以研究者的心态置身于教学情境中,以研究者的眼光审视、分析和解决教学实践中的问题。以校为本的教学研究强调研究的实效性和可持续性,把教学研究与教师的日常教学实践和在职学习培训融为一体,使之成为教师的一种职业生活方式,促进教师的专业化发展。基于此,我们确立了校本研究的两个基本命题:

命题之一,正题:所有的教学研究都应该改变学校的日常生活(教师的日常生活和学校日常制度);反题:某种教学研究如果不改变学校的日常生活,如果教学研究与学校的日常生活不是一件事而是两件不同的事,这种教学研究就是无效的。

命题之二,正题:所有的教学研究都应该被教师接受和欣赏;反题:某种教学研究如果在较长时间不能被教师所接受和欣赏,那么,问题可能不在于教师,而在于教学研究所坚持的理论假设本身需要修改和调整。

二、以校为本的教学研究的基本要素

教师个人、教师集体、专业研究人员是校本研究的三个核心要素,他们构成了校本研究的三位一体关系。教师个人的自我反思、教师集体的同伴互助、专业研究人员的专业引领是开展校本研究和促进教师专业化成长的三种基本力量,三足鼎立,缺一不可,其关系可用下图表示:

(一) 自我反思

反思是教师以自己的职业活动为思考对象,对自己在职业中所做出的行为以及由此产生的结果进行审视和分析的过程。“反思的本质是一种理解与实践之间的对话,是这两者之间的相互沟通的桥梁,又是理想自我与现实自我的心灵上的沟通。”^①显然,反思不是一般意义上的“回顾”,而是反省、思考、探索和解决教育教学过程中各个方面存在的问题,它具有研究性质,是校本研究最基本的力量和最普遍的形式。自我反思被认为是“教师专业发展和自我成长的核心因素”,它隐含着三个基本信念:

第一,教师是专业人员。这里的“专业”不是把所教的“学科内容”作为其专业表现,而是把教师的“教育行动与教育活动”视为其专业表现的领域。“对于专业人员来说,最难的问题不是应用新的理论知识,而是从经验中学习。学术知识对于专业工作是必需的,但又是远远不够的。因此,专业人员必须培养从经验中学习和对自己的实践加以思考的能力。”^②

第二,教师是发展中的个体,需要持续成长。教师作为专业人员,由“新手”成长为“专家型”教师是需要过程的,而且这个过程是无止境的。终身学习是教师专业化的生长基础。

第三,教师即学习者与研究者。教师专业发展是“自我引导”的结果,因此,教师始终是一个持续的学习者。教师有能力对自己的“教育行动与教育活动”加以思索、研究、改进,由教师来研究改进自己的专业实际问题是最直接、最确切的方式。这里,强调的是教师自发的学习和研究,而不是在一种社会要求下的被动发展。

自我反思是开展校本研究的基础和前提,校本研究只有转化为教师个人的自我意识和自觉自愿的行为,校本研究才能得到真正的落实和实施。

新课程非常强调教师的自我反思,按教学的进程,教学反思分为教学前、教学中、教学后三个阶段:

第一个阶段:在教学前进行反思,这种反思具有前瞻性,能使教学成为一种自觉的实践,并有效地提高教师的教学预测和分析能力。

第二个阶段:在教学中进行反思,即及时、自动地在行动过程中反思,这种反思具有监控性,能使教学高质高效地进行,并有助于提高教师的教学调控和应变能力。

第三个阶段:在教学后的反思,即有批判地在行动结束后进行反思,这种反思具有批判性,能使教学经验理论化,并有助于提高教师的教学总结能力和评价能力。

反思总是指向自我的,它要求把自己看作既是反思的对象,又是反思的承担者。教师反思过程实际上是使教师在整个教育教学活动中充分地体现双重角色:既是引导者又是评论者,既是教育者又是受教育者。因此,教师反思过程实际上是将“学会教学”与“学会学习”统一起来,努力提升教学实践合理性,使自己成为学者型教师的过程。过去的教师处在被研究者地位,现在教师要成为研究者,成为反思性的实践者,教师不仅要成为教学的主体,而且要成为教学研究的主体,把自己作为研究的对象,研究自己的教学观念和实践,反思自己的教学实践,反思自己的教学观念、教学行为以及教学效果。通过反思、通过研究,教师不断更新教学观念,改善教学行为,提升教学水平,同时形成自己对教学现象、教学问题的独立思考和创造性见解,使自己真正成为教学和教学研究的主人,提高教学工作的自主性和目的性,克服被动性、盲目性。实践证明,教学与研究相结合,教学与反思相结合,还可以帮助教师在劳动中获得理性的升华和情感上的愉悦,提升自己的精神境界和思维品位,从而可以改变教师自己的生活方式,使教师能够体会到自己存在的价值与意义。

自我反思有助于改造和提升教师的教学经验,经验 垣反思 越成长,许多研究表明,教师自身的经验和反思是教师教学专业知识和能力的最重要的来源。没有经过反思的经验是狭隘的经验,意识性不够,系统性不强,理解不深透,它只能形成肤浅的认识,并容易导致教师产生封闭的心态,从而不仅无助于而且可能阻碍教师的专业成长。只有经过反思,使原始的经验不断地处于被审视、被修正、被强化、被否定等思维加工中,去粗存精,去伪存真,这样经验才会得到提炼、得到升华,从而成为一种开放性的系统和理性的力量,惟其如此,经验才能成为促进教师专业成长的有力杠杆。新课程对

教师的传统教学经验提出了全新的挑战,经验反思的重要性也因此被提高到了前所未有的高度。但是,只有教师自己才能改变自己,只有教师意识到自己的教学经验及其局限性,并经过反思使之得到调整和重组,才能形成符合新课程理念要求的先进教学观念和个人化教育哲学。

(二) 同伴互助

校本研究强调教师在自我反思的同时开放自己,加强教师之间以及在课程实施等教学活动上的专业切磋、协调和合作,共同分享经验,互相学习,彼此支持,共同成长。同伴互助的实质是教师作为专业人员之间的交往、互动与合作,其基本形式有:

员对话

对话的类型又可分为:

(员) 信息交换。教师通过彼此间信息的交换可以最大范围地促进教育信息的流动,从而扩大和丰富教师的信息量和各种认识。信息交换的主要途径有:信息发布会——大家把自己拥有的信息公诸于众;读书汇报会——彼此交流看到过的书、观点以及心得体会。

(圆) 经验共享。教师通过经验分享,反思和提升自己的经验,借鉴和吸收他人的经验。经验只有被激活、被分享,才会不断升值。经验分享的主要途径有:经验交流或经验总结会——大家把自己的成功事例和体会、失败的教训和感想与同事分享、交流。

(猿) 深度会谈(课改沙龙)。深度会谈可以是有主题的,也可以是无主题的。关键在于教师间要有非常真诚的人际关系,大家彼此信任,互相视为伙伴(心灵伙伴),只有这样才能无拘无束地发表意见,产生思维互动。深度会谈是一个自由的开放发散过程,它会诱使教师把深藏于心的甚至连自己都意识不到的看法、思想、智慧展示出来、表达出来,这个过程同时也是最具有生成性和建设性的,它会冒出和形成很多有价值的新见解。

(源) 专题讨论(辩论)。专题讨论是大家在一起围绕某个问题畅所欲言,提出各自的意见和看法。在这个过程中,每个人都为自己的意见辩护,同时也不断地思考和质疑他人的意见。大家互相丰富着彼此的思想,不断地提高自己和同事对问题的认识。知识也因此不断地更新和扩张。在有效的讨论中每个教师都能获得单独学习所得不到的东西。

圆协作

协作指教师共同承担责任完成任务,新课程要求教师共同承担教研课

题或教改任务。协作强调团队精神,群策群力,第一要发挥每个教师的兴趣爱好和个性特长,使教师在互补共生中成长;第二要发挥每个教师的作用,每个教师都要贡献力量,彼此在互动、合作中成长。

同伴帮助

帮助指教学经验丰富、教学成绩突出的优秀教师,指导新任教师,发挥传、帮、带的作用,使其尽快适应角色和环境的要求。骨干教师、学科带头人是教师中德才兼备的优秀人才,是教师队伍的核心和中坚力量。骨干教师、学科带头人要在同伴互助中发挥积极作用。通过同伴互助,防止和克服教师各自为战和孤立无助的现象。

就校本研究的内涵而言,它不同于师本研究。所谓师本研究即教师凭个人兴趣爱好所开展的研究或单个教师针对自己的教学或教育中面临的问题所进行的研究。校本研究是在学校层面上展开的,是学校行为,一方面校本研究致力于解决学校层面所面临的问题,即教师所碰到的共性问题;另一方面校本研究也不是靠个人的力量就可以完全做得到的,它需要借助团体的力量。所以,校本研究常常体现为一种集体协作,体现为教师作为研究者相互之间的合作,是靠团体的力量来从事研究活动,最终达到研究目的的。

就校本研究发挥作用的机制而言,必须是教师集体的研究,惟有教师集体参与的研究,才能形成一种研究的氛围,一种研究的文化,学校教师共同的一种生活方式,这样的研究才能真正提升学校的教育能力,解决问题的能力。只停留在教师个体身上的研究,虽然教学行为也会产生一时的变化,但这种变化难以持久,也难以从个别教师的行为转化为群体教师的行为。研究虽然开展了,但学校依然如旧,教师的行为也依然故我。

可以说,教师集体的同伴互助和合作文化,是校本研究的标志和灵魂。为此,要切实改造学校教育的情境,使学校真正成为一个民主的、开放的讨论领域,其中尤其要加以强调的是教师集体内部的专业争论。有学者说得好:“在一个教师群体当中,能够有不同的思想、观念、教学模式、教学方法的交流与冲突,是非常宝贵的,是非常重要的。如果一个学校的教师没有不同的思想,一个人说了大家都认为好,这不是学校的幸运,而是一种灾难。”^③特别是一些有威信的学校领导,一些有威望的老教师,尤其要注意对不同思想、不同观念、不同行为的支持。以校为本的教学研究强调科学精神和求实态度,学校要培植学术对话和学术批评的文化,营造一个教师内部自由争论的气氛。

(三) 专业引领

校本研究是在“本校”展开的,是围绕“本校”的事实和问题进行的,但它不完全局限于本校内的力量。恰恰相反,专业研究人员的参与是校本研究不可或缺的因素。离开了专业研究人员等“局外人”的参与,校本研究就常常会自囿于同水平反复,迈不开实质性的步伐,甚至会停滞不前,从而导致形式化、平庸化。从这个角度说,专业研究人员的参与是校本研究向纵深可持续性发展的关键。学校要积极主动争取他们的支持和指导。

专业研究人员主要包括教研人员、科研人员和大学教师,相对于一线的教师而言,他们的长处在于系统的教育理论素养。校本研究是一种理论指导下的实践性研究,理论指导、专业引领是校本研究得以深化发展的重要支撑。专业研究人员应该有高度的使命感和责任感以及对教学实践高度关注的热情,积极主动地参与以校为本的教学研究制度的建设,为学校和教师提供切实有效的帮助。

专业引领就其实质而言,是理论对实践的指导,是理论与实践之间的对话,是理论与实践关系的重建。从教师角度讲,加强理论学习,并自觉接受理论的指导,努力提高教学理论素养,增强理论思维能力,这是从教书匠通往教育家的必由之路。当前,要坚决纠正教学实践存在着的排斥教学理论指导的倾向。这种倾向突出表现在:

第一,经验主义教学实践,片面强调教学经验对教学实践的作用和意义,以教学经验取代教学理论。

第二,操作主义教学实践,对教学理论应用做片面狭隘的操作主义理解,把理论完全操作化、技术化、形式化。

第三,实用功利主义教学实践,以实用主义、功利主义的态度对待教学理论应用,急功近利地追求教学的短视效应。

拒绝理论,就是拒绝进步,实践就只能在低层次上重复。实际上理论的价值不单在“操作”,理论更重要的价值在于给人以精神和气质的熏陶,智慧和思维的启迪,思想和理念的提升。这也是学习理论的根本目的。教师一定要养成学习理论的习惯,当前,要认真系统地学习与新课程相关的教学理论。读一本好书、一篇好文章,实际上就是与一位大师对话,所以,教师自学理论实际上是一种隐性的专业引领。

专业引领就其形式而言,主要有学术专题报告、理论学习辅导讲座、教学现场指导以及教学专业咨询(座谈)等,每一种形式都有其特定的功用,有

助于达到某种目的,但就其促进教师专业化成长而言,教学现场指导是最有效的形式,也是最受教师欢迎的形式。实践证明,专业研究人员与教师共同备课(设计)、听课(观察)、评课(总结)等,对教师帮助最大。但是对专业研究人员而言,时间是一个突出的矛盾。专业研究人员在开展教学现场指导活动中,要努力做到到位但不越位。所谓到位,就是给教师提供所需要的帮助。所谓不越位,就是不越俎代庖,不包办代替。越位的指导(包括提供过细的教参)也许会急教师一时之所需,但却会导致教师产生惰性和依赖心理,从而不仅无助于而且还会阻碍教师的专业成长。教师才是教学的真正主体,专业研究人员无论怎么指导,都不能也不应该代替教师的独立思考。“导为了不导”,专业研究人员要立足于提高教师独立教学能力、独立研究能力来进行指导。当前,还有一点值得特别强调,那就是专业研究人员在组织和参与评课的时候,一定要冲破传统和世俗的观念,千万不要搞形式主义,要注重实效,实事求是,既要把优点说够,给人以鼓舞;又要把问题说透,给人以启迪。同时还要避免话语霸权,提倡学术对话,尤其要注意对不同思想观点的宽容、鼓励与支持。

自我反思、同伴互助、专业引领三者具有相对独立性,同时又是相辅相成、相互补充、相互渗透、相互促进的关系。只有充分地发挥自我反思、同伴互助、专业引领各自的作用并注重相互间的整合,才能有效地促成以校为本的教学研究制度的建设。

三、以校为本教学研究的基本过程

校本研究既然是一种研究,就得遵循和体现研究的基本规范和基本程序,从而不同于一般的教育教学实践活动。一般地说,校本研究总是要涉及以下几个环节和过程。

(一) 问题

研究总是从问题开始的。教学研究以教学问题为起点,教学问题可分为理论问题和实践问题两类,理论问题是针对“是什么”而提出的问题(事实问题)和针对“应该是什么”而提出的问题(价值问题);实践问题则是基于事实问题与判断、价值问题与判断,针对“怎么做”而提出的问题。比如,根据新课程的教学观以及新课程所倡导的学习方式,在实践层面上教师具体

应该怎么做,才能实现新课程的培养目标,这便是指向实际的教学问题。当前,随着新课程推进的不断深入,这类问题层出不穷,它突出表现在新课程理念与教师教学现状的矛盾和冲突上。但是,教学中出现的问题能否成为研究的问题,关键在于教师是否具有问题意识和探索精神。安于现状,把一切现存的都看成是合理的人,脑子里决不可能产生真正的问题(“自己的问题”);同样,缺乏探索热情和教育责任感,即使面对问题,也决不会有改革的意向和追求。如此,问题也就不仅不能成为研究的推动力,反而成为实践的绊脚石。

爱因斯坦曾说过:“提出一个问题往往比解决一个问题更重要。”教学研究中的“提出”问题实际上是一个过程。它是一种“参与”、“介入”的态度,提问者已经“把自己摆进去”。这种“把自己摆进去”意味着提问者已经成为此问题的“参与者”,而不是“旁观者”;也意味着提问者已经成为此问题的“当事人”,而不是随意地提出一个问题,甩手等待“专家”来解决。

教师能否以“参与者”而非“旁观者”的态度提问,教师能否以“当事人”而非“局外人”的角色提问,将直接影响着教师“参与”教学研究的程度,也直接影响着教学研究对教学实践的“改进”程度。因此,有人将“改变教师的提问方式”作为教学研究的一条首要策略提出来。校本研究所指向的教学问题是教师“自己的问题”而非“他人的问题”,是在教室里发生的“真实的问题”而非“假想的问题”。仅此还不够,还要进一步把教师个体发现和提出的问题转化为教师群体共同关注和思考的问题,把教室里发生的真实的问题概括、提炼、升华为有价值的课题,惟其如此,才会有真正意义上的校本研究。校本研究强调自下而上地形成课题,但也决不排除对学校改革和发展具有导向价值的自上而下的课题。

(二) 设计

设计指的是解决问题的一种方案、设想、构想、策划。按照老传统或照搬他人经验,也就无所谓设计了,设计意味着针对问题,提出假设。任何假设都具有假定性、科学性和预见性。所谓假定性是说它具有推测的性质,即这种假设是现实中暂不存在的或未被确认的,或虽见于彼处却未见于此处的,它可能被实践证实,也可能被证伪,因此,假设决定了研究的探索性,但是假设又并非臆断,它以科学理论为导向、以经验事实为根据,又经过研究者的论证和交流,因此,假设又具有科学性,正是科学性避免了研究的盲目性。假设也是一种走在行动之前的思想、一种先于事实的猜想,是研究者从

思想观念上对未来的洞察和把握,所以它能使研究活动更富有预见性。

事实证明,一个好的假设,是解决教学问题、发现教学规律、形成科学的教学理论的前提,是进行教学研究的核心理。当然,一个好的有价值的研究假设的提出是经过一个过程的,研究者要在研究过程中不断修改、完善研究假设。

凡事预则立,不预则废。教学设计犹如施工之前的建筑设计图纸,是教学研究活动的直接依据。教师要把日常的备课活动提升到教学设计的高度来认识,使备课与研究成为一件事而非两件事,这正是“教学即研究”口号的本意。当前要坚决纠正教师备课中存在的两种不良倾向:一是照搬现成的教案,以“他思”取代“我思”;二是过分依赖已有的教学经验,凭原来的经验设计教学方案,有的甚至照抄以往的备课笔记。这种行为不但谈不上研究,还将直接导致教学的形式化、低效化。

(三) 行动

行动是设计方案付诸于实施的过程,对教师而言,行动意味着改革、改进和进步。它具有以下特性:

第一,验证性,检验设计方案的可行性。所有的设计在行动之前都只是一种假设,它的科学性、有效性是需要实践来检验的。从这个角度来说,教师作为研究者要尽量按原计划行动,否则,检验也就无从谈起,研究的科学性也就无从保证。

第二,探索性,发现和寻找各种新的可能性。行动绝不是按图索骥的、按部就班的机械活动,而是一种积极寻找和探索解决问题、达到目的的最佳途径和最佳策略的过程。这意味着教师在行动时,不能拘泥于事先的设计,要根据实际情况,随时对设计作出有根据的调整、变更。反映在课堂上,上课不是执行教案而是教案再创造的过程。反映在教师身上,教师不是教教材,而是用教材教;教师不是把心思放在教材、教参和教案上,而是放在观察学生、倾听学生、发现学生身上;教师不是把学生当作一种对教的配合,而是把学生看作学习的真正主体和教学过程运行的不可或缺的重要组成部分。

第三,教育性,服从、服务于学生的成长和发展。任何行动都应该无一例外地遵循人道主义原则,体现教育活动的价值导向和人文关怀,无条件地旨在有利于所有学生的成长和发展,这是行动的最高原则。验证和探索只有在完整地关注学生的全面成长和发展的前提下进行才是有价值的、符合教育道德的。