

第一章 学校教育科研及其指导概述

80 年代初，上海普教界专业科研人员屈指可数，中小学校中进行课题研究的教师更是凤毛麟角。经过 20 年既充满艰辛又满载胜利的历程，上海普教战线已形成了浩浩荡荡的群众性教育科研大军。近五年，70% 市级课题由普教系统承担，研究的主体是中、小学及幼儿园的第一线教师。其中由学校教师主持或组织的研究项目占 50% 以上。“群众性教育科研”蓬勃发展的可喜景象遍布申城。

以学校为舞台的群众性教育科研有其自身的特点和规律，与学校教育教学实践融为一体的教育科研，还有其独特的价值和魅力。在现代教育的大潮中，正是学校教育科研，把无数学校和教师的发展推向一个又一个更为理想的境界。

在学校教育科研前进的道路上，行进着一支合作者和服务队，他们来自各方，又在学校教育科研这块园地中聚合。长期以来，他们以自己的行动和实绩，实践并不断创造着学校教育科研指导的方法和理论。

第一节 上海学校教育科研及其指导的历史沿革

上海市普教战线的教育科研事业，自 1981 年首届教育科研规划会至今，已经走过整整 20 年的历程了。

20 年来，上海普教科研始终坚持“普及与提高相结合，理论与实践相结合”的方针，并在实践中逐渐形成了“理论工作者和广大第一线教育工作者相结合”的科研基本形式。这种形式注重科研的普及工作，强调教育科研的实践性，强调广大第一线校长、教师的参与和提高。20 年的不懈努力，使上海普教科研事业从无到有、从小到大、从无序到规范，得到了健康、持续的发展，取得了令人鼓舞的成绩，形成了具有上海特色的“群众性教育科研”的格局。

一、学校教育科研发展的概况

学校的教育科研是教育科学事业的重要组成部分，是教育科研发展的基础。

从组织建设看，1982 年市里正式成立“上海市教育科学研究所”（现为上海市教育科学研究院普通教育研究所），以后在徐汇、虹口、南市等区县相继建立了教研室，至 1991 年年底全市各区县全部建立了科研机构。学校教研组室的出现和建立是在 80 年代中期，到 1992 年已有相当多重点中学、中心小学和幼儿园成立了教研组室。在此基

基础上初步形成了市、区（县）、学校上下贯通的教育科研网络体系。1995 年上海成立市教委，其所辖的科研处、规划办负责全市的教育科研规划与管理。市教科院普教所和各区县教科室继续承担着普及指导的任务。市、区（县）校三级科研网络的形成、发展和壮大，运作的不断完善，有力地促进和推动了全市中、小、幼教育科研工作。

从队伍建设看，80 年代初，市教科所刚筹建之时，只有十来个研究人员，各区县也仅有一名科研联络员，学校开展教育科研，进行课题研究的教师凤毛麟角，屈指可数。1981 年 4 月，市教科所首次举办教育科研基础知识学习班，学员有各区县教育科研联络员和分管科研的干部及本所科研人员共 48 人。这次学习班，为各区县发展教育科研培养了骨干，播下了种子。随着教育改革不断推进，教育科研活动的开展，教育科研骨干队伍也逐渐扩展和壮大起来。据 1999 年统计，上海普教战线能独立承担研究项目，或参与到国家级、部委级及市、区县重点项目中的教师已接近 5000 人。1995 年至 1999 年五年中，本市共批准确立市级重点项目 100 余项，市级项目 500 余项，其中 70% 项目由普教系统人员承担，这些研究项目中都有中小学幼儿园第一线教师参与研究，由学校校长、教师主持或组织的研究项目占其中的 50% 以上。而区县一级的一般课题研究几乎都由学校校长、园长、骨干教师直接承担。

从研究内容看，学校课题研究从最初的语、数、外等主要智育学科的研究扩展到了音、体、美各门学科的研究；从单科的学科研究发展到了综合学科的研究及学校整体改革的研究；从微观的教学方法改革上升到了课堂教学策略的研究，扩展到了教学模式的构建、学科课程改革和校本课程建设的研究；从校内教育扩展到了家庭教育、社区教育的研究；从对学生单一的学习方法的改善扩展到了能力培养、习惯养成、意志品质和健康心理的研究；从考试方法的研究发展到了考试考核制度以及学分制的研究。有的学校还进行了中、小、幼衔接的研究，九年一贯制分段的学制研究。眼下，各校围绕着素质教育的主旋律，着重进行学生创新精神和实践能力培养的研究。研究课题涵

盖了基础教育的方方面面。

从课题的设计水平看，近五年市级课题申报材料反映出的总体状况是：多数课题方案设计比以往规范，立论较为充分，能注意从学校的实际出发，实施步骤也较为清晰。设计方案的水准有了明显提高。从研究的最终成果看，1995年、1998年相继进行的第五、第六届教育科研成果奖的评选中，共有300余项成果获奖，其中70%以上的成果是由工作在教育第一线的中小学、幼儿园校长、教师获得的。20年中，一些在全国知名的成果，如顾泠沅的“青浦数学教改经验”、一师附小的“愉快教育”、闸北八中的“成功教育”、华师大一附中的“张思中外语教学法”以及黄浦区的“学习方法指导研究”无一不是来自学校，无一不是专业科研人员与学校教师相结合的研究结晶。

如今，教育科研已日益深入人心，向科研要质量，向科研要思路，正日益成为人们的共识。随着教改的发展和素质教育的推进，学校对科研的需求和对专业科研人员深入基层以指导教育科研开展的需求愈加强烈，这对专业科研人员和理论工作者提出更新、更高、更迫切的要求。学校教育科研指导工作伴随着上海市普教科研事业以及学校教育科研的发展轨迹逐步形成和不断完善的。在理清了上海市学校教育科研发展历程的前提下，本文还试图理清学校教育科研指导的发展轨迹。

二、学校教育科研指导的萌芽和形成

80年代初，学校教育改革以教学为中心，出现了“文革”后教育改革的第一个高潮。以理论指导实践的教育科研意识逐步萌芽，科研活动大量是教学方法的研究，并主要在个别重点中学展开，这类学校仅占当时学校总数的3%；研究的内容以单项的、分科研究的为主，教师独立承担课题较少，主要是参与科研人员牵头的课题。由于学校缺乏必要的科研方法和教育学、心理学理论知识，研究方法是以一般

性的经验总结为主。学校教育科研亟待理论和方法上的提高。

以“三法两工具”为主要内容举办科研讲座、培训班 对学校教育科研的指导，起始于 1981 年。最初形式是“教育科研讲座”和“教育科研学习班”。1981 年 5 月市教科所筹首次举办了教育科研系列讲座。内容有教育实验、德育研究、皮亚杰认知发展理论、教育科研方法。1982 年 4 月市教科所举办首期“教育科研基础知识学习班”，系统讲解了教育调查法、实验法和经验筛选法，教育统计和测量（简称“三法两工具”），通过这次办班形成了《教育科研方法浅说》一书，为以后市、区县的继续办班创造了条件。

随着首届教育科研学习班的结束，大部分学员相继成为区县教育科研组织的负责人。他们以市教科所学习班为榜样，在 1983—1987 年先后举办了区县“教育科研培训班”71 期，学员 4800 人。参加的对象是中小学校长，幼儿园园长和骨干教师。在这期间，市教科所还举办了教育科研讲座 33 次，参加者有 7200 人次，使教育科研基础知识和方法得到了较大的普及。

区县的教育科研培训班，主要侧重开展普教教育科研意义的宣讲和教育科研方法的讲解，以提高广大校长、教师对开展教育科研活动重要意义和作用的認識，转变观念，增强“向科研要质量”的意识，并帮助校长、教师学习运用常用的科研方法，踏进教育科研的大门。举办教育科研讲座和教育科研培训班，传播并普及了教育科研知识，为建立和形成广大校长、教师参与的群众性教育科研队伍打下了良好的基础，使上海普教界形成了一个开展教育科研活动的氛围。1986 年至 1987 年，一批又一批的课题在学校应运而生，形成了教育科研课题研究的第一个高潮。然而不足的是以讲座为主的办班效果，针对性还不够强，教师缺乏参与、体验和应用的过程。往往是讲完、听完，到了实践操作，不少学校和教师还是不会选择课题，不会实施具体研究。学校教育科研需要在实践中得到直接具体的指导。

科研员深入基层，开展合作研究，开始形成“专业科研人员与基层教育工作者相结合”的科研形式，直接对基层的指导，最初发生在

幼儿园。1981年2月闸北区教育学院李洪曾老师，率先在本区成立了幼教科研小组，组织幼教工作者学习科研方法，直接指导幼儿园进行课题研究。

在1984—1987年期间，一批专业科研人员，包括一些区县的科研员深入基层，组织学校教师参与研究，或对校长领衔的课题研究进行指导。如1986年杨浦区“小学数学运用掌握学习法”的实验由区科研员领衔，教研员合作，有八所学校教师近20人参与了实验研究。科研人员组织大家学习理论，讲解布鲁姆的掌握学习法，指导制订教学目标，编制形成性评价的卷子，组织听课评课，研讨课题。除完成总报告外，还指导实验教师学写分报告、小论文。这项成果在市里获奖后，在全区大面积推广，并向外区和外省市辐射。二轮三年的研究，使基层校长教师获益匪浅，不仅掌握了基本的科研方法，而且显著提高了教育理论素养和教育科研能力，他们先后在市、区教育杂志上发表文章。首次教师职称评定，不少教师获得中、高级职称。

这一阶段教育科研指导的主要特征是：一、以科研讲座、培训班为主要方式，以教育理论、科研方法为主要内容的传授型指导为主导。二、专业人员深入基层，进行合作，在研究中指导学校开展科研活动，开始形成了“专业科研人员与基层教育工作者相结合”的科研基本形式。三、区县科研员成为学校科研指导的重要力量。

三、学校教育科研指导的发展

80年代后期，上海基础教育经过近十年的探索，从单项、分散的教学改革开始走向课程教材的全面改革和中小学教育的整体改革。

1989年第一轮上海市中小学课程改革方案下达，在全市全面启动。随着教改的发展，普教科研也从单项、分科研究向综合、整体研究转化，个体研究向群体研究发展，一般的经验总结向设计比较科学、定性和定量分析结合的实验研究和综合性研究发展，学校科研处于活

跃的开放状态。1987、1990 年第二、第三届教育科研成果奖的评比，1990 年首届教育科研先进集体、先进个人的评比和表彰，给学校校长、教师以很大的激励和推动，大部分学校对教育科研已不再感到“神秘”和“高不可攀”。对“愉快教育”、“成功教育”等一批较高质量成果的充分肯定，也促进大家重视和改进研究方法，提高研究水平，于是更多的学校要求得到科研方法的指导，在科研人员的帮助下，形成有价值的科研课题和高质量的科研成果。

以大型课题牵头，由专家领衔，协调区县参与，带动和指导学校开展科研课题研究。1991 年市教科所承接了五项国家教委“八五”规划重点课题，在上海形成了由专家领衔，以大型课题研究为龙头，协调区县参与，指导学校开展科研的合作研究。如由市教科所所长钱在森领衔的“初中学习困难学生教育的研究”，组织、协调了虹口、杨浦、宝山、南市、浦东新区、农场局等单位开展的合作研究。通过对 17 所初中校长、教师的培训，指导他们进行初中教育改革经验总结。指导的内容从主题的确定、经验的提炼，内在机制的揭示，到文章的修改定稿，最后形成了《困难初中改革之路》的成果。随后，又通过对基层几十名调查员的培训指导，组织了全市十区三县 3000 名学生的测试和背景调查，形成了《学习困难学生的特点和成因探究》一书。市教科所与虹口区教育学院合作在飞虹中学进行了“学习困难学生教育对策的实验研究”。市教科所专家深入学校基层，与师生个别访谈，开座谈会、测量调查、听课评课，在学校进行了“分层递进教学”、“学习困难学生的心理辅导”等实验，逐渐形成了比较系统的研究成果。这项研究后来获得上海第五届教育科研成果一等奖、全国教育科学规划成果二等奖。在整个研究过程中，带动、指导了几十所学校开展学校课题研究，近 100 位教师文章先后公开发表，不仅出了成果，而且还培养了人才。

以课题立项、中期论证、成果鉴定为主要内容的科研课题过程管理的咨询式指导市、区教育科研课题管理办法相继出台后，对课题的立项、中期论证、成果鉴定都提出了相应的要求，教育科研管理

已逐步走向成熟和规范。出现和形成了以科研课题过程管理的咨询为主导的指导方式。

市、区县科研员除主动深入基层共同研究外，还经常受到学校邀请到基层进行现场开题论证、中期论证、成果鉴定的指导。开题论证指导，主要帮助学校发现、提炼值得研究且可以研究的问题，判断课题的价值，充实立论的依据，完善课题的设计方案。中期论证指导，主要是检验课题实施的初步效果，帮助学校修正课题实施过程中的问题，调整下一步行动计划，以完成预期的研究目标。成果鉴定指导，主要是对成果的学术价值，使用价值和研究效果进行考察和判断，帮助学校学会提炼、总结、修改和完善科研成果。

科研课题过程管理的咨询型的指导方式，其所产生的结果是，普教系统掌握教育科研方法并积累了课题研究经验的教师越来越多，对学校科研基本队伍和核心的形成起了重要的促进作用。同时，一些教师通过课题研究进行学习，理论上得到补充，思维方式有了转变，为提高教师素质，寻找到一条比较有效途径。不足的是：一、出现了科研单纯为立课题和出成果的倾向，走进了搞科研和指导工作仅仅为了个人评职称和学校获成果得大奖的“误区”，忽视了研究为教育改革服务和提高教师素质的本体性功能。二、出现了在指导过程中指导人员只见课题不见人的倾向，教师感到仅采用课题管理式的指导，针对性仍不强，教师中会搞科研的人还是少数。因而学校呼唤更加贴近学校实际和教师实际的新的指导方式。

师徒带教式的指导 师徒带教式的指导是指学校派人到区教研室脱产学习工作一年。如静安区每年安排一到两名学校骨干教师带着课题到区教研室脱产接受具体的指导，也可称作是实习指导。这些骨干教师与区教研室同志一起学习、讨论和研究，然后组织学校骨干，内化学校自己的科研行为。这样做有利于研究机构与学校的沟通，弥补了以往科研人员一旦从学校撤离，科研工作就相对停顿的现象。一年的跟班实习，使这些教师获益匪浅，以后成了学校教育科研负责人和领头羊。另一种是科研人员在骨干培训班中带教，师徒双方

签约 明确职、权、利 明确指导目标、过程 and 任务 定时定点的全过程指导，旨在追求提高教师科研能力的长效应。

具有上海特点的“沙龙式指导” 90 年代初 小学、中学教研员学术沙龙，市幼教科研中心组相继建立，市教科所组织区县教研员定期开展活动，或到一个区为学校教师作科研讲座，或到一个区组织经验交流，或对一个学校重点课题进行开题论证和中期论证，或对一项科研成果进行鉴定和评价，或推广一项有影响的科研成果，形成了具有上海特点的“沙龙式指导”。

教育科研成果推广的指导 随着一批优秀成果的涌现，如何使科研成果发挥更大的效益，引起人们的重视与思考。1992 年在纪念上海普教科研十周年的庆祝会上，市教育局领导明确指出，“应当重视教育科研成果的宣传和推广 使教育科研上一个新的台阶”市、区（县）教研员对成果推广给予了较多的关注和指导，如静安区进行了“愉快教育推广研究”闸北区开展了“成功教育扩大研究”。他们宣讲优秀成果所体现的先进思想，讲解操作要领，指导学校依据实际情况，寻找学校教育实践与成果的联结点，抓住学校教改的突破口，通过成果的推广应用，提高了学校的教学质量，推进了学校的教育改革。这种指导对一些科研刚起步，在选题上尚有困难的学校来说是一条比较可行的思路。

“电视讲座”人人普及的经验教训与改进 上海普教科研十年推进了上海教育改革的发展，学校教育科研热情普遍高涨，1993 年市教育局为进一步普及科研方法知识，开办了教育科研电视讲座，要求每一位教师收看，并要参加考试，在上海普教界掀起了全面普及教育科研知识的热潮。这一举措无疑对面上的普及是有好处的。然而，由于当时是人人参加 面广量大 针对性不强 指导力量不足 受收视时间及效果的影响，教师缺少参与、内化和实践的体验，结果是大部分教师看完考完，一丢就忘，效果不很理想。

鉴于 1993 年电视讲座的经验教训，教育科研培训班纳入“240”、“540”教师进修的正规渠道，在组织上、时间上和机制上得到了保障，

同时，市、区（县）培训班在传播型指导方式的基础上形成了新的内容，增强了指导的针对性。系列讲座形式除了普及型还增加了专题型，结合教师课题研究，针对具体问题有选择地讲授课题研究方法（如何选题、如何撰写研究报告等）。有时还组织大家研讨，解决研究中碰到的问题，或采取咨询和个别辅导的方法。这样的指导，受到学校教师的欢迎。

80年代后期至90年代中期这一阶段，学校教育科研指导主要特征是：一、围绕着大型课题开展合作研究，以大型课题牵头，由市级专家领衔，协调区县研究力量，带动并指导学校开展课题研究。二、围绕着课题全过程管理，对学校课题进行开题论证、中期论证、成果鉴定的咨询式指导方式。指导力量以市、区县两级科研人员为主体，同时出现师徒带教式的指导、学术沙龙式指导和成果推广指导、专题型讲座和个别辅导。

四、学校教育科研指导的新拓展

90年代中后期，素质教育成为了全国教育改革和发展的主旋律。上海在80年代末、90年代初开始了初中入学改革，小学生就近免试入学，重点中学的初高中分离办学；教育管理权的下放，提升了校长办学自主权，转变了对学校评价导向，为学校创造了较为宽松的教育改革和教育发展的环境。这一时期，校与校之间的竞争，已不再主要是升学率、重点率、得奖率的竞争而是全面贯彻教育方针 全面实施素质教育的竞争。人们开始较多地关注学校个性化发展，创建学校品牌，注重学校特色的形成和完善。

近年来，为推进上海基础教育，全面实施素质教育，市教委进行高中实验性、示范性学校和初中、小学素质教育实验校的申报与评审，在对学校的评价中，教育科研的导向进一步得到强化。随着二期课程教材改革的启动与运作，课程结构发生了新的变化，探究性课

程、研究性课程的提出和学校课程的建设等，都给学校校长和教师带来了充分展示自己教育才能的机会和挑战。随着素质教育主战场日益深入到学校的课堂教学，教师专业化的要求被不断强化，对教师的研究能力和创新能力的要求也日益提升。有关调查反映，适应未来发展急需提高的诸方面素质中，校长和教师将“教师教育科研能力的提高”排在了第一位。不少骨干教师和青年教师积极投入了科研大军，尤其是市重点中学对“科研兴校”认识的深化和研究的崛起，不少学校几乎 70% 以上的教师投入了各级课题研究。

学校教育科研普遍重视结合学校教改问题提出课题，方法上注重行动研究，在研究过程中更注重理论指导下的实践反思。研究不纯粹是为了成果评奖，而是为了教师素质的提高，对学校教改产生实际推动。研究方法以行动研究为主，十分强调科研人员指导下的研究过程和实践工作者行动过程的结合。

改革需要创新，改革需要科研。这一时期，学校主动接受科研指导的需求成明显的扩大趋势。与此同时，随着教育科研体制、机制、投资的重大改革，为适应教改和市场经济发展的需要，科研机构对学校科研给予了更多的关注和参与。科研人员也必然走向科研市场，走向学校教改的第一线，发挥才干，经受锻炼，体现科研人员的自身价值。

“教育实验基地”、“科研基地”的兴起；“基地式指导”新模式的出现和形成。一些重点中学、中心小学主动与高校和市级科研机构联系，双方签订“有偿服务”的合作协议，并明确挂牌成为科研机构和高校的“实验基地”或“科研基地”。由科研机构 and 高校派出专家小组定期到学校提供科研服务，帮助学校诊断问题，制订学校发展规划；帮助学校形成教改特色，确定与学校发展方向密切相关的研究课题，指导课题研究全过程的实施；帮助总结、提炼经验，指导、完善研究报告。这样的指导和合作研究，受到了学校的欢迎。自 1997 年 9 月杨浦区齐一小学成为上海市教科院普教所第一个“实验基地”始，教科院普教所现有中、小学科研基地 20 多个；华师大、上师大的科研基地有几十个。上海出现和形成了“基地式指导”的新模式。

除高校、市级科研机构基地式指导外，还有区县行政部门设立的带有激励性质的“科研基地”。如闵行区确定的科研基地是与科研工作好坏与科研先进集体评比结合在一起的。由学校申报、区评估小组综合考评、提名，最后由行政部门审批，发文公布，正式挂牌。一旦确立为“科研基地”，将在区级层面上得到更多的关注和指导。还有学术团体以推动某一领域科研为目的设立的研究基地，如有近 80 所中小学、幼儿园被确认为“创造教育研究基地”，较多地受到学术团体的关心和指导。除明确挂牌的基地指导外，还存在着学校与高校及科研机构签订协议的课题指导，包括课题方案设计和课题的结题总结，短时期的专项的学校诊断、规划制定的指导等。

双方签订协议的“基地式指导”，使学校科研的指导在人员、时间上有了保证，专业科研人员深入基层，了解情况，有的放矢，指导有较强的针对性。普教所科研人员在“科研基地”指导中，逐渐形成了“传授式指导和合作探究式指导”有机结合的指导方式。如在齐一小学“实验基地”，科研人员指导学校将研究过程与学校教改过程和教师培训过程有机地结合在一起，除了深入浅出讲解教育理论、科研方法、教育经验、教育信息外，还与学校教师一起商讨“学会选择、自主发展”科研课题，在研究中注重教师参与度，尊重教师在研究中主体地位，发挥教师积极性和创造性。每次研讨活动，科研人员不包办、不代替，而是让学校教师唱主角，作专题发言。科研人员作为其中一员参与研讨、点评，并适时加以点拨、概括和提炼。两年下来，不仅课题研究进展顺利，而且一批年轻的骨干教师迅速成长。这样的指导，效果显著，受到学校高度欢迎。

必须指出的是，“科研基地”指导特别需要克服以下几个问题：一些科研人员虽能走出院所，却“下车伊始”，或海阔天空泛泛而谈，或蜻蜓点水，不着边际说一通，教师听了云里雾里，有时感到远水解不了近渴，与实际相距甚远。少数科研人员则扮演着救世主的角色，从选题、设计、撰写报告到包装评奖，一概替代包办。由于缺乏对学校的深入了解，缺乏研究过程的投入，写出的文章往往也是空中楼阁，

难以服众。充当“笔杆子”自己很辛苦，而学校教师未能真正投入，教师素质未能得到真正的锻炼和提高。另外，还有少数挂牌的基地，在时间和指导人员安排上，随意性较大，科研指导不够落实。

“蹲点式指导”的做法与经验 科研基地的指导及签订协议的课题指导，主要发生在重点中学、寄宿制高中和一些中心小学及少数幼儿园。而面上大多数的中、小、幼主要接受的还是区县科研机构的指导，区县科研员深入基层，和学校校长教师的合作研究，进行悉心指导，从来没有间断过。

不少区县的科研员蹲点一所学校，联系几所学校，这中间既有课题研究全过程的指导，更注重推动研究过程，组织教师参与研究，帮助学校创设科研条件和形成氛围，组织教育理论学习和教育情报信息交流。每次指导，科研人员事先确定好指导内容，包括做哪些事，解决什么问题，需要找哪些人谈话等，使集体研讨与个别辅导有机结合，并帮助教师出科研成果。浦东新区教研室对此很有体会。蹲点式的指导，学校情况清楚，针对性强，指导具体贴切，受到学校的好评。

“教育科研培训班”的新发展 近几年，教育科研的培训一直纳入干部、教师“240”、“540”进修工程。不少区县除了系列讲座外，还要求学员设计课题、实施研究，撰写论文和报告，做到了“理论学习、实践操作和论文撰写”三结合。这种全过程帮助指导，使教育科研骨干队伍日益壮大，推动了学校的教育科研工作。

成果推广指导的新进展自 1990 年青浦县率先将顾冷沅教改经验编成教材和讲义，以后又形成了《教学实验论》一书，形成特色课程，出现成果推广课程式指导。近几年，“成功教育”、“愉快教育”、“张思中外语教学法”、“学习指导”、“参与教育”、“高中生综合课程辅导”、“奋斗精神教育”等成果，相继纳入了教师职务培训的“240”、“540”工程的内容。通过开设课程的方式，来达到比较系统、全面介绍成果的主要内容、研究方法和操作方式的目的。成果推广课程式指导，使刚迈入教育科研殿堂的学校获益匪浅，不少学校从推广起步，逐步形成和建立了本校的研究课题，推进学校科研工作。

1996 年至今，是学校教育科研指导最为活跃的时期，其主要特征是：出现和形成了“基地指导式”为主的学校教育科研指导的新模式，基地指导的力量主要来自高校和市级科研机构。同时也产生了区县科研员蹲点指导的好经验，一些过去行之有效的指导方式得到了继承、改进和发扬。

20 年来，上海教育科研取得的重大进展，学校教育科研的蓬勃发展，“群众性教育科研”特色的形成和发展，充分证明了“专业科研人员、理论工作者与广大第一线教育工作者相结合”，是一条行之有效的宝贵经验。

多年来，上海学校教育科研指导工作，坚持以教师发展为本，指导学校开展科研活动，指导教师参加课题研究，在研究中提高教师的研究能力，促进教师的专业化成长。我们深切地认识到：实施以创新精神和实践能力为重点的素质教育，关键在于教师的创新精神和创新能力。引导、激发教师参加群众性教育科研的主动性、积极性，指导教师从不会研究到学会研究，是提高教师创新精神和创新能力的必要途径和手段。

参考文献

1. 《上海普教科研十年》，上海教育出版社，1992 年 11 月。
2. 《关于建设市级教育科研基地的思考与实践》，《上海教育科研》，2000 年第 6 期。
3. 《上海市普教科研的回顾与前瞻》，《上海教育科研》，1998 年第 4 期。
4. 《上海区县普教科研回顾和前瞻——近五年工作的总结》，《上海教育情报》，1998 年 12 月。
5. 《教育科研成果推广的方法、策略与途径》，《上海教育科研》，1999 年第 7 期。

（上海教科院普教所 潘国青）

第二节 学校教育科研及其指导的特点

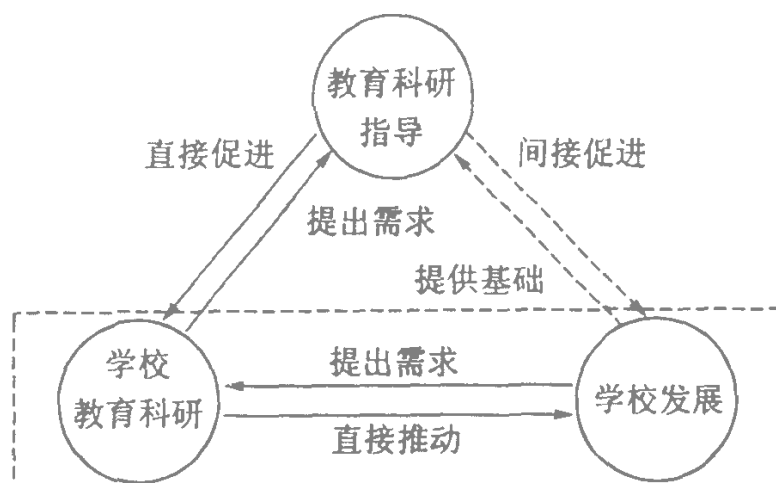
从学校教育科研及其指导的历史沿革中，我们已充分认识了两者关系的性质及其发展历程。本节将进一步简要分析学校教育科研与指导的若干理论问题，探讨当前在学校教育科研与指导实践中的利弊得失。从学校教育科研指导功能、指导过程和指导方式三个层面出发，来探讨学校教育科研及其指导的特点，以利指导者更好地理解并开展学校教育科研的指导工作。

一、研究学校教育科研及其指导特点 的理论出发点

学校教育科研工作与科研指导工作，是应用性很强的实践问题，如何有效、科学地开展这两项密切相关的工作，则取决于在背后起支配作用的理论问题。这些影响实践效果而又必须通过实践予以体现的理论问题，在学校教育科研及其指导的全过程中表现出来，特别是不断地以非常具体的方式通过研究和操作技术中的难点表现出来。

1. 准确把握三对关系

在学校教育科研及其指导过程中，存在学校发展、学校教育科研和科研指导三个要素，若能处理好，则三方面工作的成功开展及其进一步发展会相得益彰；若三者不协调，它们的发展都会受损，甚至“三败俱伤”。三个要素间的关系见下图。



由图可见 三者间联系紧密 互为条件 相互促进。对于一个地区或一所学校的教育科研发展和自身发展，三对关系构成了一个完整的结构。科研指导者和学校，如何准确把握好三对关系，阐述如下。

(1) 学校教育科研与学校发展的关系

这是学校发展过程中反映其自身发展特点的一对关系，是存在于学校内部的直接的关系。概括地说，学校教育科研是现代学校发展的内在动力，学校改革的成功并具有质的飞跃，有赖于其教育科研的开展和水平的提高；学校发展的特定状态，既为其自身开展教育科研提出符合其现状的特定的需求，又为教育科研的开展提供了受其发展现状制约的特定的条件，也就是说，既提出了必要性，又规定了可能性。如何理解两者的关系，并在实践过程中把握其关系，需从三个层面上的三种具体关系加以思考。

发展阶段的对应关系 就发展的过程及其规律而言，两者的关系具体表现为发展阶段对应、依存和促进。

现有的学校发展阶段理论认为，学校发展可分为三个阶段，即第一阶段为初级阶段，又称为规范化阶段。在这个阶段，学校经过规范建序发展成为合格学校。第二阶段为中级阶段，又称为个性化阶段。在这个阶段，学校根据自身实际和长期积累的教育教学优势充分发挥个性 形成特色 成为特色学校。第三阶段为高级阶段 又称为核心

化阶段。在这个阶段，特色学校要把自己的特色经验与队伍向外辐射、输出，带动一批学校的发展，成为一个办学联合体的核心或示范学校。

依据学校发展的阶段及特点，以及学校教育科研对学校发展的不同阶段的具体作用，可将学校教育科研发展过程分为两个基本阶段：把学校从合格学校发展成特色学校的过程中所开展的教育科研为初级阶段；把学校从特色学校发展成示范性学校的过程中所开展的教育科研为成熟阶段。当然，学校教育科研的发展是无止境的，其后的发展也可看作是成熟阶段的延续和提高——创新发展阶段。从当前中小学教育科研发展和学校发展的实际出发，本节拟从“初级阶段”和“成熟阶段”的划分方法来讨论问题。

处于初级阶段的学校教育科研，主要解决巩固基础，并寻求突破的问题。旨在从学校成功经验中寻找生长点，在现实问题中寻找突破口，形成研究课题，以找到形成学校办学特色和学校发展的切入点，并通过研究，增强教师的科研意识和科研能力。

处于成熟阶段的学校教育科研，主要解决加强特色，并带动整体发展的问题。为了探索学校发展的路子，应在改进学校和教师自身的教育教学工作同时，注重科研对实践的改进效果和教师素质的提高，特别是提高教师思维方式和教育科研能力；在注重课题立项和成果总结两头的同时，更注重研究过程，包括科研精神和态度，对科研方法的科学运用。

发展结果的连动关系 就发展的结果而言 两者不是孤立的 应当起到相互带动，互相提供条件，互相形成动力的作用。两者的关系如同一个人的两条腿，任何一方每跨出一步，都为另一方的前进创造了条件；任何一方都不可能离开现实的许可条件而盲目地单独跨大步。但在现实工作和研究中，往往会出现两者相互脱节的现象，或者教育科研仅仅以“形成”自身成果为满足，而不关注也不能为学校发展起到切实推动作用，或者在学校发展中不重视也不善于将自己的和他人的教育研究成果运用于学校管理和教育教学实践之中。其实