

基础教育教研工作转型： 理念倡导与实践创新^{*}

王艳玲 胡惠闵

摘要 教研转型是教研工作在理念、内容、方式和工作机制上的系统性、深层次变革。推动教研工作转型是教研部门深化基础教育课程改革、落实立德树人根本任务的必然要求,也是教研工作随着内部条件的变化而实现自我更新的需要。当前,教研工作正从单纯关注学科教学转向关注学科的育人价值,从碎片化、散点式教研活动走向主题式、项目式推进,从单纯面对面的教研活动转向面对面与网络教研相互补充,从依靠经验给予笼统反馈转向依靠证据和研究开展实证教研;协同教研、面向农村教师的教研也大大扩展了教研工作的参与面和影响力。但是,我国的教研转型也面临着一些问题,需要从观念、制度和机制上加以革新。

关键词 教研转型; 项目式教研; 协同教研; 网络教研; 实证教研

作者简介 王艳玲 / 云南师范大学教育学部教授 (昆明 650500)

胡惠闵 / 华东师范大学课程与教学研究所教授 (上海 200062)

教研制度是中国特色教学管理制度的重要组成部分^[1],对提升、保障中小学教学质量做出了重要贡献^[2],为我国基础教育质量的提高发挥了不可替代的作用^[3]。《中共中央、国务院关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》《教育部关于加强和改进新时代基础教育教研工作的意见》均肯定了教研工作对于基础教育质量的重要支撑作用,并为今后教研工作的发展指明了方向、明确了任务。为推进教研工作的进一步发展,我们有必要总结教研工作在回应教育发展需求过程中形成的有益经验。本文基于华东师范大学课程与教学研究所与教育部基础教育课程教材发展中心(以下简称教育部课程中心)联合开展的“全国基础教育教研工作现状调研”所收集的资料,对教研转型的积极经验进行总结概括,以期对进一步改革完善教研工作提供参考。

^{*} 本文系教育部人文社会科学重点研究基地华东师范大学课程与教学研究所2016年度重大项目“促进课堂转型的中小学教研体系重建”(项目编号:16JJD880024)。

一、教研转型的理念倡导

尽管各级教研机构一直在开展教研工作的创新探索,但“教研转型”这个概念在最近几年才开始进入人们的视野。一批基础教育教学研究领域的领导者和实践者,基于对我国课程改革不断深化、教育发展进入全面提升质量阶段的认识,提出教研工作应该主动迎接挑战,在理念、内容、方式上与时俱进,改革创新。例如,教育部课程中心主任田慧生于2014年在《人民教育》上撰文提出“随着教育事业逐渐转向以促进公平、提高质量为根本标志的内涵式发展,教研工作必须与时俱进,加快改革创新和整体转型。”^[4]教研转型的议题由此引发关注。

对“教研转型”理念的倡导在2016年达到一个高潮。2016年1月13日,全国教研工作会议在北京召开。会议强调,要把推动教研工作的全面转型放到更加重要的位置,明确教研工作的指导思想和工作任务,增强教研工作服务政府和服务学校的工作定位,重视教研队伍的建设等。紧接着,2016年10月,《人民教育》杂志推出“教研转型”专题,上海市教育委员会副主任尹后庆发表题为“质量时代的教研转型”的特约评论员文章,同时刊出的还有四篇专栏文章《向“大教研”转型》(田慧生)、《上海教研如何实现传承与创新》(上海市教委教学研究室副主任纪明泽)、《以教研促进课改政策的转化和落实》(浙江省教育厅教研室主任任学宝)、《教研员十大素养促教研升级》(北京市海淀区教师进修学校校长罗滨)。“教研转型”概念受到更广泛的关注。

2017年的全国教研工作会议再次强调,面对基础教育发展的新形势、新任务和新挑战,教研工作必须实现转型。会议总结了上一年度教研系统内部在教研转型上的成就,并明确了今后教研工作的重点和任务。随后,一些省级教研机构领导,如徐辉^[5]、任学宝等^[6]先后撰文,从理论上阐发了教研转型的经验、方向和路径。与此同时,“教研转型”概念被广泛用于指称教研工作领域的理念转变和方式创新。

那么,究竟什么是教研转型?田慧生提出,教研转型的核心要求,就是要实现从传统教研向现代教研的转变,向符合时代需要的教研转变,向“以人为本”的教育教学的总体需要转变。^[7]任学宝提出,教研转型既是一场以现有教研基础与亮点为起点的继承性变革,也是一场以新形势、新要求为发展目标的专业性变革,还是一场以关注现实问题和需求为导向的实践性变革。^[8]尹后庆提出,教研机构要在“研究、指导、服务”的基本职能定位基础上,进一步建设成课程发展中心、教学研究中心和资源建设中心;教研重心必须下移到关注课程的实施层面;教研工作的重点要转向研究人,即对教育过程中的教师和学生(特别是学生)的研究。^[9]徐辉提出,基础教育教研工作要紧扣教育领域综合改革的实践需要,着力破解深化课程改革过程中的重难点问题,逐步从价值观

念、核心任务、方式机制三大领域实现转型发展。^[10] 上述这些界定,从性质、目标、任务等方面为我们理解教研转型提供了一个初步的脚手架。从中可以归纳出,教研转型是教研工作对以往优良传统的继承以及面向时代要求的创新,是教研工作在理念、内容、方式方法和工作机制等方面的系统性、深层次变革。推动教研工作转型是教研部门深化基础教育课程改革、落实立德树人根本任务的必然要求,也是教研工作随着内外部条件变化而实现自我更新的需要。

尽管如此,关于教研转型的研究文献却极为少见,实践中的很多新经验、新做法也较少得到研究和提炼。教研转型是传承和创新,传承就需要总结以往的积极经验。在实践中,教研工作有哪些新动态?各地积累了哪些共性的经验?这些经验对于提升教研工作成效的意义何在?教研转型面临哪些问题?下文将对这些问题进行探讨。

二、我国教研转型的创新实践

本文的资料来源于教育部课程中心委托华东师范大学课程与教学研究所开展的“全国基础教育教研工作现状调研”。本文使用了此次调研中收集到的部分资料:一是对全国东、中、西部五省区各级教研机构的实地调查,尤其是对教研机构领导的访谈调查;二是从教育部课程中心收集到的2015、2016年度“全国各地教研工作总结”文本资料,其中包括我国省级教研机构的年度工作总结,以及部分地市级和区县级教研机构的年度工作总结(这些总结材料为研究者了解各地教研工作的概貌提供了索引)。基于这些资料(研究者在部分地区开展实地调查,掌握了创新实践的详细内容),考虑到各地在概念使用上的差异,为避免遗漏和混淆,本文使用人工手动分类、编码的方式来处理访谈实录和文本资料,由两名研究者对所收集的资料进行归纳分类,最后总结出我国教研工作的若干创新实践。

(一) 落实教育根本任务:为“立德树人”提供专业指导

近年来,教研队伍努力将立德树人的根本任务落实到课程、教材、教学、评价、管理等各个环节。归纳起来,各级教研机构主要以三种方式为落实“立德树人”根本任务发挥引领作用。

一是宣传培训。一般采取“专题讲座”“以会代训”等方式,通过专家宣讲、典型经验交流及与会者参与研讨,促进思想认识的提高和转变。如青海省教研机构开展了“通过巡讲普及立德树人的思想”的活动;云南省昆明市为教师开设“红色讲坛”。在培训对象上,有的地方针对区域内校长、德育处主任等开展培训,有的地方则将教师队伍全部纳入培训范围。

二是项目引领。一些教研机构通过项目引领,在项目实施过程中实现育人功能。一些项目直接以道德教育为内容,如天津市“中小学学科德育

区域(校本)课程建设专题研究”、山东省临沂市“问题导向德育课程研究”。一些项目则通过学生积极参与,提升学生的综合素质,突出活动的育人功能,如山西省阳泉市教研室开展的“学生社团活动的建设与管理”创新项目。

三是课程建设。教研机构指导学校充分发挥课堂主阵地作用,将社会主义核心价值观融入日常教学活动中。一些地方积极更新道德与法治、综合实践活动课程的内容与实施方式,提高课程的育人价值。如湖北省宜昌市在“德育即生活”理念下,开展了“德育活动课程化实践研究”。一些地方则推动多学科统筹,将社会主义核心价值观整合、渗透进整个学科课程体系和日常教学中。如福建省厦门市教研机构指导各学段、各学科教师在教研活动中“探索社会主义核心价值观和学科教学的‘交汇点’”。

(二) 立足师生现实需求:把“人”作为教研活动的出发点

随着课程改革的深化,一些教研机构的工作重点正在从过去的研究学科教学转向研究人,即重视对教育过程中的教师和研究学生的研究。教研活动正从单纯追求学科教学质量到追求学科育人价值,从关注教材教法和知识传授到关注课程整合和学生核心素养,将全面育人、全程意识作为教研工作的指导思想。在教学研究中,师生的需求、参与和体验越来越受到重视;在教学指导中,学法指导、学习方式的变革受到越来越多的关注。

与此同时,一些地方的教研工作正从行政性、指令性工作,转向专业性、服务性工作。教研工作的重心进一步下沉,教研员与教师的关系更加平等协作。一方面,教研活动的设计越来越重视教师的需求。教研员会根据教师的需要和问题设计教研活动。如在每学期开学初向教师征集教研主题或教学问题,然后进行分类汇总,作为设置培训课程和教研主题的依据,提高教研活动和培训活动的针对性;在教研活动结束时注重收集教师的反馈意见,以作为后续开展活动的参考。另一方面,教研活动过程中也越来越注重教师的参与。一些教研员正在改变过去讲座式、点评式的单向信息传递方式,转而根据成人学习的特点设计、实施教研活动,力求教研活动“有意思、有深度”,激发教师的学习热情,重视教师全员参与。而且,教研活动的设计、组织与实施,都大量依托学科骨干教师队伍,充分发挥优秀教师在教研活动中的示范引领作用。随着教研活动从教研员单向组织、教师被动参与走向教研员和教师共同设计和参与,教研员与教师的关系逐渐从“教研员到教师”的单边关系变成“教研员与教师”的双边互动关系,教研活动越来越重视教师的现实需求,关注教师学习的实效。

(三) 保障教研活动持续深入:主题式、项目式教研涌现

部分教研机构在长期教研工作中发现,零散的、即时性的教研活动成效较为有限,持续跟进式的教研活动往往更能帮助教师提升认识、改善实践。一些教研机构从项目研究中得到启发,以项目为抓手,围绕具体主题持续开展教研活动,开启主题式、项目式教研的新尝试。

表1 部分教研机构项目引领式教研举措一览表

区域	创新举措摘要	具体做法及效果
上海市	通过课程领导力项目提高学校课程规划能力	上海市教研室联合区县教研机构和学校开展“课程领导力”项目,带领学校开展背景分析、确定课程目标、设计课程结构、规划校本课程等,直接帮助项目学校提升课程规划能力。上海市教研室在项目设计、教师培训、规范制定、课程实施指南等方面发挥关键的引领作用。
山西省	以项目引领全省教研主题	山西省教科院在研讨的基础上,形成14个大型教研项目,如“项目学习”“核心素养”“教研员能力提升”等,将省、市、县三级教研员纳入项目组,由各级教研室主任牵头负责,各自分头开展研究,同时经常开展项目交流,年底汇报项目研究经验。
北京市海淀区	以项目研究为载体破解课程改革难题	通过调研了解教师和学校的发展需求,以项目为载体建立研究、实践、改进和追踪机制,设立了30余个项目,每个项目都由教研员牵头负责,与高校专家和一线教师一起共同研究。

可见,一些教研机构以主题式、体系化的方式推进教研工作,以项目为载体建立教育教学的改进和追踪机制,提高教学指导与教学研究的延续性。项目式教研中的“项目”或主题通常都是课程改革中的重要问题,同时也是教师教学实践中面临的普遍问题。如表1所示,无论是上海市的“课程领导力”项目,还是山西省、北京市海淀区的教研主题,都是课程改革和教研工作中的重要问题。教研机构在调研、分析的基础上,确定教研主题并通过项目立项的方式,带领学校和教师组建研究团队,开展长时间、大范围、针对性的项目研究,以保证教研活动的持续深入。

在主题式、项目式教研中,“引领”贯穿教研项目的全过程。正如某省级教研机构领导所言:“教研的主题往往是学科教学中的重要问题,项目研究的问题是怎么来的,如何分阶段开展,阶段性目标是什么,我们都要提出明确要求。然后每一阶段的研究成果都要进行展示,展示结束后我们要进行总结提炼,形成经验或者发现新的问题。通常,一个主题教研至少持续一个学期,甚至有些主题教研会持续七年八年”(SHH-TL-P0-02)。

(四) 拓展教学经验分享空间: 协同教研得到广泛使用

调查发现,区域(连片)教研、学校结对教研等协同教研方式已经成为各级教研机构较为常用的教研方式。经常使用区域或连片教研的教研员超过教研员总人数的50%,经常使用学校结对教研的教研员也超过总人数的45%,只有不到5%的教研员尚未使用过这些教研方式。^[11]

协同教研的使用非常广泛,形式也十分多样。从范围来看,有学校与学校之间的协同(学校结对教研),也有同一区域内多所学校协同(连片教研),还有同一学科开展的跨区域的协同教研。从动因来看,有由教育主管部门或教研机构自上而下发起的,也有由学校自下而上自觉主动发起的;有将省、市、县、

校连成一条线开展的教研活动,也有由一所教学质量较好的学校带动周边多所学校开展的教研。从目的来看,有教学质量相差较大的学校间的帮扶式协同,也有同层次学校之间的交流式协同。

协同教研的优势在于拓展了教学问题的研讨空间和优秀教学经验的分享空间。在教研活动中,教师的教学问题经由教研员或其他教师予以反馈(指正或提供更好的改进思路),教学经验超越个体层面,在教师群体中得到审视、评议、接纳和传播,教师的集体智慧得到充分展示和发挥。协同教研扩大了教师的参与面,因而可以更好地发挥教研活动在教学问题改进上的功能。协同教研也是优秀教学行为和教学经验展示、传播的平台,协同教研的使用,使得教师的教学经验在更大范围内得以分享和传播。此外,协同教研还使得不同发展水平的学校之间实现“结对”“帮扶”,达到共同提高的目的。

(五) 打破教研的时空局限:网络教研迅速兴起

随着网络的普及,教研工作充分利用互联网的巨大优势,积极探索更为方便、快捷的网络化教研方式,网络教研的使用日益普遍。教研机构通过网络教研平台和学习交流空间,传播优质教学资源,提高教研工作的效率。学科教研中的“天天公开课”、E教研、微信公众平台等载体,对发布教研信息、共享优质教育资源和推广先进典型经验起到了积极的作用。调研中,几乎所有的教研机构领导都提及使用网络社交软件或网络信息平台开展教研工作。常见的是建立QQ群、微信群,开通微信公众号,开发网络研修课程,以及通过直播系统开展网络听评课。

从实际使用来看,借助网络媒介开展的教研活动又可以分为两种:一种是纯粹的线上教研。有的地方利用网络录播系统开展“同课异构”活动,教研员和教师借助网络同步观看不同区域、不同学校教师上同一堂课,然后在网上开展研讨,大大节约了教研活动成本,提高了效率。另一种是线上线下混合式教研。有的地方在开展网上教研活动时,提前在网络信息平台发布活动要求,以及活动时间、地点、内容等信息,然后开展线下的、面对面的教研活动,活动结束后再回到网上发布评论及反思,开展进一步的研讨活动。这种方式将现场教研和网络教研结合起来,既兼顾到了传统的面对面教研的优势,同时又扩大了教研的参与面和持续性。

网络教研能在一定程度上降低教研的时间成本,有效缓解教师的工学矛盾。教研员和广大教师通过手机移动终端,建立教研团队;教研员发布教研主题,教师随机参与研讨,使得教师的移动式学习和碎片化研修成为现实。网络平台还大大促进了教育信息共享和先进典型经验的推广,提升了优质教育资源的传播速度和辐射范围。网络教研正在成为用技术手段支持教师专业发展的重要途径。

(六) 发展基于证据的教学诊断“实证教研”崭露头角

传统教研更多依靠教研员的个人经验,从教研活动选题到活动方式,都凭

个人经验来判断,缺乏数据或证据的支持。伴随着大数据时代的到来,部分教研机构的教学研究从传统的案例分析和经验总结,转向逐渐与实证研究和量化分析相结合,教研活动的针对性和严谨性日益凸显。

“实证教研”的第一层含义,是利用数据作为教学诊断的依据。一些教研机构借助数据库或监管平台,将教研活动从传统的宏观、整体的教育教学研判,转向充分利用大数据为教研活动提供清晰、明确的依据。例如,贵州省贵阳市教育科学研究所借助贵阳市教育局教育大数据中心的平台优势,利用数据平台中的学业诊断数据确定教研重点学校,并利用数据平台记录教研活动过程,以及教研员的指导与反馈记录,从而实现了教学问题的持续跟进。再如,北京市朝阳区实验学校借助移动终端、网络平台建立了基于家庭背景、个性特征、学业水平分析、学习过程记录、学科能力的数据库以及学习轨迹数据库。数据也因此成为教学设计及教学评估的重要依据。

“实证教研”的第二层含义,是在教学研究中借鉴并使用实证研究方法,用规范的研究方法在教育教学现场开展研究,在真实的教学情境中收集数据,得出详实可靠的研究结论。教学研究人员事先明确研究意图,认真设计研究工具,精心选择研究对象,完整保留数据/证据,再基于数据进行讨论与分析。^[12]研究人员基于规范的程序与方法确保研究结果的准确性,以便为教研工作提供确切的依据。

(七) 助推城乡教育均衡发展: 教研工作辐射广大农村教师

由于我国教研体系长期形成的“地市管高中,区县管初中和小学”的职责划分方式,区县层面教研工作的任务十分艰巨,加上人力、交通等诸多因素,区县级教研机构也往往把工作重心放在县直属学校或城郊学校,广大农村学校的教研工作大都处于学校内部自行开展的状态。而那些地处偏远、教师人数较少的乡村小学,则处于教研的“真空地带”,教研工作难以辐射到广大农村地区学校尤其是乡村教学点。为了扩大教研工作的覆盖面,一些区县采取了切实有效的做法。例如,为缩小城乡教师专业发展差距,推动区域教育均衡发展,近年来,一些教研机构依托多种平台,组织开展名师“送教下乡”“送教基层”“结对帮扶”等多种活动,利用同课异构、课例观摩、专题讲座、座谈交流等多种方式,对农村学校教师进行指导,促进乡村中小学教师的专业发展,有助于缩小区域城乡教育发展差距。

为了扩大农村教师的参与面,一些地方建立了农村教研的长效机制。例如,山东临沂市、山西省阳泉市组建乡镇教研队伍或成立乡镇教研机构,以解决农村小学教学指导力量不足的问题。再如,陕西省渭南市临渭区建立城乡学校教研共同体,选取师资力量较强、教研开展较好的13所城区学校为核心校,每所核心学校与5—9所农村学校(成员学校)组建校本研修城乡共同体。共同体采取“任务驱动”的研修形式,即共同体各成员校共同确定研修目标、内容,分头承担研修任务。有的核心校将年级组与农村学校分别对应,组织会

课、同课异构、同课同构等形式的研修活动。又如,辽宁省大连市建立教师在线学习中心,通过网络视频互动教研系统,市内名师与农村和海岛教师互动,为农村和海岛学生网络视频授课,课后开展城乡两地教师“异地同步互助研修”。

上述做法都是为了加强农村学校的教研指导力量,为农村教师专业发展提供机会和平台。其中,区县级教研机构统筹和引导,乡镇教研员或优质学校、优秀教师发挥着核心的指导作用,极大地弥补了区县层面教研人力、物力的不足,拓展了农村学校教师的发展空间。

可见,伴随着课程改革的深化和教育内外部条件的变化,教研工作也在不断更新和创造,涌现出众多符合时代诉求和课程改革愿景的新经验、新做法,我们将之笼统地称为“教研转型”。从中可知,教研转型是教研工作从理念到实践的系统性、深层次变革。在目标与理念上,教研工作要从关注学科知识的教学转向关注学科的育人价值和学生的学法指导,从单纯追求学科教学质量转向关注教师的现实需求,从教研员到教师的单向信息传递转向教师参与教研互动设计、组织、实施的全过程。在方式上,它要求教研工作从传统的碎片化、散点状教研活动转向规范化、主题式推进,从孤立、单一、即时诊断式的教研方式转向体系化、主题式、持续跟进式的教研方式,从单纯纸质化、面对面的教研活动转向面对面与数字化、信息化同步推进,从依靠经验、给予笼统反馈转向依靠证据和研究给予精准反馈,从按部就班的事务性工作转向不断追求品质提升的专业性工作。在对象上,从以城区学校为主、以部分学校和部分教师为主,转向城乡联动、区域联动、校际联动,不断扩大优秀教学经验的辐射面与影响力。

三、教研转型中凸显的问题

(一) 教研转型的保障条件不足

调研发现,教研转型主要发生在教研工作保障条件较好、教研队伍力量较强的地区。那些教研工作生机勃勃、教研转型卓有成效的地区,教研员人手都较为充足、专业化水平较高,教育主管部门对教研工作的重要性认识比较到位,教研工作的经费较为充足。相反,那些教研员编制不足、人手紧张、经费受限、办公条件差、教研资源不足的地区,教研工作开展困难,学校教育教学质量较低。这说明,教研转型离不开人员、经费和制度的保障。然而,我国不少教研机构无稳定活动经费来源。在人员上,除了少数区域(如上海)教研员编制充足且能够“定编定岗”外,当前教研机构编制普遍不能满足教研工作正常开展的需求,缺编、借调现象突出;一些地区的教研机构处于疲于应付行政工作的状态,还有的教研机构甚至面临生存挑战(如建制被取消)。在这些地区,常规教研工作的开展尚且困难,教研转型更遥遥无期。

（二）教研理念的更新滞后于方法和手段的变革

教研转型不仅是方法手段的转型,更是思想观念的转型。^[13]只有观念层面的深刻变化,才会带来实践的实质性转变。目前,教研转型的探索集中在教研方式方法上,理念层面的反思还不多见。一些地区的教研员沿袭行政化的思维方式,主要以行政管理者、活动策划者的身份出现,教研工作还停留在帮助教师“弥补缺陷”、指出教师教学工作的不足等零散、孤立的活动中,教研转型还没有受到普遍重视;对于教研转型的必要性和可行性,还存在多样化的认识;此外,教研系统内部对教研工作理念的提炼和阐释也相当不足。例如,哪些是教研工作历久弥新的基本职能,哪些是教研工作随着时代变化而出现的拓展职能等,目前还缺乏深入研究。

（三）教研转型的内容与方式有待深度融合

调查发现,各种创新性教研方式的使用五花八门。对教研转型理解较为透彻的教研员通常能够较好地将这些方式融入到教研工作中,而部分教研员只是借用这些方式的外衣,却尚未实现方式与内容的有机结合。例如,随着互联网的快速发展和网络基础设施建设的不断改善,网络教研作为面对面教研的重要补充形式越来越受到教研机构的重视,并给予持续地推动。^[14]但在目前的网络教研中,绝大部分教研机构及教研员主要采用的是建立微信群、QQ群的方式,讨论频率不高、缺少持续性。这一类问题同样出现在其他的教研创新方式中,如项目式、主题式教研针对性、深入性不够,实证式教研浅尝辄止。总之,很多教研转型的新举措仍处于探索阶段,方式和内容还缺乏深度融合。

（四）对教研转型的积极经验宣传推广不够

目前,各地教研转型处于自我摸索、自我尝试的阶段,教研转型工作发展极不平衡。例如,一些地方业已成熟的经验,在另外的地方才刚开始摸索;一些优秀的教研成果未能得到及时、充分的传播;一些普遍性的问题也未能得到广泛的研讨。这说明,教研系统内部的沟通交流机制、资源共享机制、优秀成果的宣传推广机制尚不健全。

四、进一步深化教研转型的思考

如前所述,教研转型是教研系统内部一场深层次的革命。它要求整个教研系统在新的教育发展形势和发展要求下,改变过去教研工作中一些低效、陈旧的做法,更新教研理念、创造性地采用多种工作机制和方法,以提高教研工作的成效。当前,为深化教研转型,至少需要抓好以下几方面的工作。

（一）加强教研工作的制度保障

我国教研机构是隶属于教育行政部门的专门性业务工作机构,其人、财、物等资源条件及内部工作的开展,皆在教育行政部门的直接管理与领导之

下。目前,教研工作中出现的资源保障不到位、教研员缺编或编制被占用、教研员教研时间不足等问题,需要行政部门来解决。政府部门及教育主管部门要高度重视教研工作的重要性,保障教研工作的各项条件;要明确行政部门对教研机构的资源保障职责;出台教研机构建设规范和教研员编制制度,作为各级教育行政部门保障教研工作条件的依据;要自上而下明确教研员的教学指导与教学研究工作制度,将教研员定期到学校开展教学指导与教学研究作为其基本职责加以明确,以文件的形式规范教育行政部门和教研员的行为。

(二) 健全教研系统内部交流学习与成果推广机制

各级教研机构要重视教研系统内部交流学习的重要性,搭建交流学习平台,建立健全交流学习机制,开展区域内及区域间的交流学习活动,及时传播教研工作经验,分享教研工作优秀案例,探讨教研工作思路。具体来说,首先,要建立健全教研经验交流平台。例如,各省级教研机构按季度或年度,在全国教研中心网站(教研网)上提交教研工作进展,分享教研工作案例,传播教研工作经验;同样,各市教研机构也应建立并持续维护教研交流平台。其次,要建立各级各类教研交流机制。除了各省、市级层面的教研工作会议、教研室主任会议,还需要在各个层面搭建更加丰富多样的教研沟通交流机制和协同联动机制。例如,增加分学科、分学段的教研员经验交流会议;定期举行教研经验交流会和教研员典型事迹汇报会等;搭建同学科教研员之间沟通交流的平台,建立同行之间相互学习的工作机制。最后,通过出台激励制度,评选、认可、宣传各教研机构的教研转型经验,传播教研先进理念,推广教研优秀成果,促进教研系统的整体提升。

(三) 加强对教研转型的理念引领

教研工作归根到底是为了教师发展和学生成长。教研转型的根本目的,是为了更好地服务于教师,并最终更好地服务于学生。要通过理念引领,帮助教研员从行政性、事务性工作中解脱出来,专注于为教师提供课程与教学服务和支持。尤为重要的是,要通过引领,将教研工作的思维方式从自上而下的命令型、管理型思维,转变为与教师平等交流、合作参与的支持性、服务性思维。已有研究和理论都强调,有效的教师专业发展活动应该是真实的、植根于工作情境的、协作式的、聚焦具体学科内容的、持续地为教师的教学实践提供支持和反馈的。^[15]教研员工作的重心要进一步下沉,教研工作的具体目标、内容和方式,都要契合教师自身发展的需要。此外,还需要加强对教师学习、教师专业发展机制以及不同教研工作方式的研究,从而助推教研工作转型。

参考文献:

- [1] 梁威,卢立涛,黄冬芳.中国特色基础教育教学研究制度的发展[J].教育研究,2010(12):77-82.

- [2][4][7] 田慧生.从传统教研向现代教研转变[J].人民教育,2014(22):1.
- [3] 田慧生.向“大教研”转型[J].人民教育,2016(20):14-19.
- [5][10] 徐辉,吴乐乐.基础教育教研工作转型发展的路径思考[J].课程·教材·教法,2017(1):101-107.
- [6][8] 任学宝.教研的转型方向与使命[J].课程·教材·教法,2017(4):15-19.
- [9] 尹后庆.质量时代的教研转型[J].人民教育,2016(20):1.
- [11] 胡惠闵.等.全国教研工作现状调研研究报告[R].内部资料.
- [12] 缪水娟,张丰.推动教研工作转型的浙江视角[J].中小学管理,2016(4):4-6.
- [13] 钱丽欣.在提高教育质量中推动教研工作全面转型——2016年全国教研工作会议综述[J].人民教育,2016(5):56-57.
- [14] 吴筱萌.跨校网络教研小组的凝聚力分析[J].中国电化教育,2016(9):85-90.
- [15] Holland, H. Teaching Teachers: Professional Development to Improve Student Achievement [R]. Washington, D.C.: American Educational Research Association, 2005.

The Transformation of Teaching Research: Concept Advocacy and Practice Innovation

WANG Yanling & HU Huimin

(Faculty of Education , Yunnan Normal University , Kunming , 650500 , China;
Institute of Curriculum and Instruction , East China Normal University ,
Shanghai , 200062 , China)

Abstract: The transformation of teaching research is a systematic and profound reform in the concepts, content, methods and working mechanism of teaching research work. To promote the transformation of teaching research is an inevitable requirement to deepen the curriculum reform of basic education and implement the fundamental task of cultivating talents. It is also the need of self-renewal of teaching research with the change of internal and external conditions. The teaching research is shifting from focusing on subject teaching to paying attention to the educational value of the subject and the actual needs of teachers and students, from fragmented and scattered teaching research activities to thematic and project-oriented advancement, from simple face-to-face teaching research activities to both face-to-face and online teaching research, from relying on experience, giving general feedback to relying on evidence and research to carrying out empirical teaching research. Meanwhile, the collaborative teaching research has greatly expanded the participation and influence of teaching research work. China's teaching research transformation is also facing some problems, which calls for reforms in terms of ideas, systems and mechanisms.

Keywords: transformation of teaching research; project-oriented teaching research; collaborative teaching research; online teaching research; empirical teaching research

(责任校对: 郑艺璇)