

助力校本教研,突破实践瓶颈, 促进课程实施形态的根本转型

天宁区教师发展中心

一、概况

校本教研对于课程实施的重要性毋庸置疑,伴随着区域提出转变课程实施形态的新要求,其重要性愈发凸显。然而,通过调研我们发现本区域学校校本教研存在学科建设意识相对薄弱,计划制定整体性不强、活动组织针对性欠缺等主要问题。具体表现为:研究内容上,一些学校把“校本教研”等同于“对课的研究”,单一围绕如何上好课展开,且定义为“青年教师练兵场”,40岁以上教师执教研究课极少或没有;研究现状上,教学研讨就事论事多,反思现象背后原因的少,学术争论少,和事多,“研究争论”氛围不浓,理论学习也经常出现“学习”和“实践”脱节的现象;成效积累上,很少有知识管理意识,缺少研究成果的及时积累、管理和共享意识。

针对现状,2014年发展中心围绕“改进课堂教学生态,提高课程实施水平”工作核心,以“师生发展”“课程建设”为追求,以“校本教研现场参与式调研”为基石,以“联校联盟专题研究分享”为引领,直面课程与教学改革过程中出现的新问题、新挑战,进一步转变教研方式,促进教师专业成长,提高各校课程实施水平。

二、内容

(一)立足区内研究生态,强化三种机制

1. “主动参与”机制

我们进一步完善校本教研主动参与机制,通过“期初汇总的各校校本教研时间,随机参与,按需指导”和后续尝试的“邀约各校学科第一责任人共同参与”,使参与既成为对区内的所有学校校本教研情况的指导和促进,也成为有效的培训平台,以实现特色教研方式的引领和辐射。参与的主要关注点是各校教研组的研究规划设计和组织实施情况。通过活动参与、教师座谈等方式,集体发现各校各学科教研组的研究亮点,集体诊断教研组的发展问题,集体商议教研组发展方向和具体举措,帮助区内各所学校能依据

自身资源、教师群体、传统文化、办学特色等诸方面,实现不同的发展。后阶段,我们在部分学科尝试“专题调研”,发展中心根据前期调研情况汇总,分阶段提出若干个调研专题,做到“月月有专题调研,次次有调研主题”。通过专项调研,努力做到:一是及时发现并挖掘各校校本教研中的“亮点”,及时总结和推广成功的做法,形成良好的辐射效应;二是全面诊断校本研究实践和区域追求的“成长匹配度”,促进“学校”和“区域”共同发展,激发各校教研组“创新因子”。

2. “协作共进”机制

区域协作共进教研机制的要义在于学校联动,实现各具特色的差异化发展。在教师发展中心统一牵头下,我们启动区内“研究共同体”建设。首先,建立“综合学科联校教研”,针对区域音乐、美术、科学等学科教师人数少的现状,推行综合学科联校(联片)教研活动制度。如音乐学科,根据四个集团校音乐教师相对专职多、业务强的实际,结合地域位置,组成四个联校教研组,音乐教研员综合协调,集团校教研组长负责,整体规划,以“主题引领——课堂实践——研讨反思——二次实践”的方式滚动推进。其次,尝试“专题共修型”的联校教研,期初公布研究专题供学校自由选择,将选择相同研究专题的学校形成松散型的研究联盟,在同研究专题的引领下,实现差异化发展,共享研究成果。再次,尝试“成果分享型”的区域培训,寻找合适的时间节点,让值得推广的校本教研成果(包括教研组建设、专题研究成果等)在全区范围内实现增值。最后,立足于青年教师培养的角度,根据前期青年教师专业成长需求调查的情况,尝试组建区“青年教师成长营”,对象锁定于工作10年以内的青年教师,采取自由报名,自由组合等方式,以理论学习为基础,以新型基本功锤炼为核心,以课堂教学微格分析为路径,为各校校本教研打造一支中坚力量,全面提升青年教师的专业素养。

3. “活动申报”机制

为了激发各校自主研究的热情,区域逐渐建构“成果交流申请制”和“成果形成责任制”这两个制度——即由各校教研组依托组内的人力资源,独自申请并完成相关的主题展示或研究汇报活动,活动结束后,在一周时间内,结合互动式研讨现场的资源生成,形成知识成果(产品),定期利用网络发布相关研讨信息。学校的个性化研究采用“下位促发式”,以教师熟悉的微观实践领域为依托,引导教师用自己的认知系统,结合自身的课堂教学实践和学科发展思考,剖析微观教学层面上的得与失,并能通过重构过程来达成学科独特的价值取向。这一操作模式的推出能最大程度地激发教师主动地吸收有关理论内涵并不断加以内化和自主性建构,从而解决长期困扰教研组发展的理论瓶颈。在此基础上,每位老师,每个教研组能更加明确自己在课堂教学实践中的研究重点,倡导个性化实践探索。学校教研组和个人既可以根据各自的具体情况,自主建构申报研究聚焦点,让教师有日常研究的“思考点”,成为日常研究的“同路人”。

(二) 立足区内项目研究, 孵育三种能力

1. 提升各领域第一责任人的综合能力

由于区内学科教学研究方面逐渐采取“重心下移、自下而上”的研究推进策略,但是重心下移必须有一个重要前提——管理者对即将推进的各项工作有一个先期的系统性思考。只有经过整体关联式的系统思考之后的“重心下移”才不会在过程中迷失方向。因此,这一年来,我们加强了第一责任人学习能力、思考能力、策划能力、领导能力和执行能力的培养力度,使学科研究的第一责任人在面对研究任务或难题时,能从多个侧面进行思考,深入分析导致问题出现的原因,系统制定行动方案,并且采取恰当的手段使研究工作得以高效率地开展。责任人培养工作策划如下表:

工作内容	工作路径	工作策略
1. 校本教研策划 2. 校本教研组织 3. 教师现场学习力	1. 期初召开学科分管领导会议,研讨区教研工作计划,形成共识。 2. 举行校本教研策划分享活动。 【采用活动申报制,组织各校学科分管领导现场参与,以案例引领的方式提高校本教研策划的意识和能力。】 ①现场参与校本教研活动 ②现场汇报校本教研策划亮点分享 3. 校本教研参与式调研。【根据各校上报的校本教研主题和时间,随机参与各校校本教研活动。】 4. 校本教研邀约式调研。【邀请部分学校学科责任人参与学校的校本教研活动,相互分享校本教研的实施经验。】	1. 明确调研主题。根据前期调研的情况,分阶段提出调研专题,做到“月月有专题调研,次次有调研主题”。 校本教研调研专题: ◆校本教研如何做到研训一体? ◆校本教研如何贴近教师实际需求? ◆校本教研如何创新形式,保障实效? ◆校本教研如何促进学校的个性化实践与研究) 2. 搭建分享平台。选择适切的节点,组织多种形式的分享、展示活动。建议每次展示分享活动包括“该专题的理论汇总和理论架构”(理论思考)、“该专题的研究课例”(行为跟进)、“该专题的研究成果综述”(成果孵化)——此项反馈措施保证了理论学习融于专题研究之中。

2. 加强专题研究的结构化路径设计能力

依托现有各校的研究专题,引领各校在研究之初,由研究团队负责人在前期学习和思考的基础上,先形成结构化研究的路径图(呈现结构,点状交流),通过这种结构性的呈现方式,尽可能将每一项研究彼此关联的“研究落点”和“研究整合点”呈现在每一位教师面前,从而最大限度地激活教师原有个性化研究积淀。每个教师基于以往的实践研究,畅谈自己对于某一个研究落点的思考和原有经验。这一种研讨充分唤醒了每一位教师曾经的研究焦点,这样的话,全新的研究就纳入到了教师已有的认知体系或实践

体系之中,使全新的专题研究不再陌生。发展中心通过现场参与式调研的方式,和各校的教研团队合作,共同诊断,共同提炼,选择合适的节点,对散点研讨的成果进行结构化的梳理和重建,从而形成阶段性的研讨成果,为下一步的专题研讨打下坚实的基础。

3. 锤炼专题研究的结构化内容的能力

研究路径的结构化,只是有效解决了一个前提问题——专题研究之初的路径规划问题,然而一个更大的问题就横亘在了学校的日常研究和专题研究之中,使之始终成为专题研究日常化问题的最大障碍。而要解决这一问题,就必须对研究内容本身进行一个结构化的设计,使每一位教师在潜心于课型研究的时候,让专题研究有“共振点”,有“嫁接点”,有“落脚点”。这一年来,发展中心针对区域内三个特色项目的推进情况,把握介入节点,引导各校在开展任何一项研究时,关注实践研究的序列构建问题。有了结构化的内容序列,实践研究就有了大方向。通过定期的专项调研,发展中心及时了解每个项目学校的研究内容安排,以内容结构化的视角,建议学校根据各自的具体情况,在项目实验团队共同形成的研究内容结构图中找到各自的研究落脚点,展开自主研究,加强沟通交流,适时提炼出项目团队成员比较关注的话题,并将此话题转化成为研究中的一个真实的问题,以解决各校在研究过程中碰到的瓶颈性问题。

三、特色

校本教研助力计划,以“提高学科责任人策划组织能力”为基础,以“提高教师现场学习力”为核心,以“搭建互动分享平台”为核心,采用“借力助推、多层互动”,“差异发展、梯队推进”,“骨干成型、以点推面”的主要推进路径,推进学校整体“全面、深入、扎实”地开展研究。用一句话概括,这项工作的特色在于:以研究的力量提升“变革”的品质。

1. 在发现并解决问题的过程中孵化新的常规制度

助力校本教研,突破实践瓶颈的工作思路,让教研员以活动参与者和调研者的双重身份走进每所学校的校本教研现场,从四个维度观察和体验校本教研活动的质量:一是校本教研的专题确定,二是校本教研的组织形式,三是校本教研的现场互动,四是校本教研的实际效果。这样就让每个经历变革的生命个体(包括教研员自身)及时把握每所学校的校本教研情况,不断修正自我的参照系统,使之成为校本教研最持久的动力系统之一。

2. 在梳理并重构制度的过程中孵化新的研究秩序

针对以往校本教研中内容结构不完整、时间分布不均衡、组织形式不规范、研究内容不合时的现状,以决策、研究、责任、评价为基本内容,初步构建校本教研参与式调研制度,校本教研邀约式调研制度、日常主题式调研机制等新的制度框架。根据项目实施的进展状况,教研员还积极尝试建构“理论·案例·课例”相结合,“研究·学习·培

训”一体化的研训制度,改变乏味的理论学习方式,使实践的课例成为理论转化的案例,根据学习内容不同选择不同的方式,有导读引领式的理论学习,有结合案例的互动专题研读,有课堂实践的理论追溯学习等。各项制度的落实也改变了以往“要求多,指导少”;“常规多,创新少”的现状。常规制度重落实,评价制度重过程,将考核、评价与研究相结合。

3. 在试水并强化项目实施的过程中促成重心下移

首先是让教研员沉下去,促进其课程领导能力的提升。在试水并强化项目实施的过程中,教研员把握方向,重视目标、理念、策略、保障的规划,工作推进重心下移,留出更多的空间,让各校主动策划,带领实验团队自主开展工作。其次,是让教师研究沉下去,促进理论认识的提升。区发展中心将更多的精力放在理念和思想的引领上,放在对学校 and 教师实践中“新质”的发现和总结上。团队内发展,也从“奶妈”式团队包办走向实验教师的自主发展。

4. 在评价与激励研究的过程中促成分享改变

以教研制度的进一步完善作为各项研究工作推进的有力保证。通过制度的有效落实,从而形成较为稳固的研究文化,最终实现以文化的力量推动转型性变革的实现。如今,区内校本教研基本实现了价值追求从“观念”向“实践”的转换,学校管理由“控制”向“合作”的转换,研究推进由“形式”向“内涵”的转换,教师思维由“点状”向“综合”的转换。伴随着这些变化,学校的实践性资源也实现了由“薄”到“厚”的积淀。为区域内“改变是一种智慧,分享是一种幸福,”这一教研文化的形成打下了较为扎实的基础。

四、成效

通过一年的实践探索,这项校本教研助力计划让区域内各类型学校得到了不同的发展,全面增强了校本教研中的四种意识:

1. “研训一体”的意识。各校在策划和组织实施校本教研的过程中,通过“研训一体”的内容和路径设计,找准研究着力点,让教师在研究过程中汲取经验,拓展思路,使教师的理论学习有焦点,实践操作有支撑,自主反思有方向。各校研究也逐渐呈现系统性和递进性,以保障研究能够逐渐向纵深发展。学校和教师的个性化的发展已经建立在一整套较为严密和科学的操作运行机制的基础之上,不再是无价值判断的自由发展。

2. “结构设计”的意识。各校在进行学科专题研究时,已经初步具备了研究内容和路径的结构化设计意识。通过这种结构性的呈现方式,让每位教师更加明确他们的研究落点和研究整合点在哪里,从而使全校的研究工作在基于个性化探索的基础上,越来越多地呈现共同的价值追求,以实现“由点带面,全面整合,分层推进,集体攻关”的研究方式转型。各校在推出相关研究专题的时候,更善于寻找教师的研究“共振点”,日常研究的“嫁接点”。全面提升了各校学科第一责任的学习能力、思考能力、策划能力、

领导能力。

3. “突破瓶颈”的意识。通过实践瓶颈的突破,各校也不同程度地解决了专题研究空洞化、素养提升无序化、学业监控孤立化的现象,结合各学期的工作计划安排,寻找多项研究中的交集,找到各校各梯队教师发展过程中面临的梯队性问题,或者学校教师碰到的瓶颈性问题,不失时机地进行专项研讨,寻找到突围创新的落点。这些难点的突破,使各校的教师在专题研究中找到了新的增长点。

4. “聚焦课程”的意识。通过校本教研助力计划,各校都能不同程度地认识到校本教研的出发点和归宿都是为了解决课程规划和课程实施过程中的问题,转变课程实施形态,全面提升学生的素养奠定基础。因此,校本教研也出现了新形式的萌芽,不再仅仅拘泥于“课堂观摩+现场评课”这样的形式,而是围绕课程规划和实施,聚焦于课程建设和实施过程中的目标策划、内容架构、路径选择、评价方式等多个维度,选择理论导读、案例解读、课堂观摩、专题争鸣等多种活动形式,保证校本教研的有效性。