

论日本中小学的校本培训：从课例研究的视角

胡庆芳

摘要：在日本的中小学校里广泛开展一种称之为“校本培训”(Konaikenshu)的活动。这种校本培训把学校所有的教师集中起来，为了一个全校性的目标，以持续不断的和集中关注的方式让全校教师致力于一个所有人都认为是至关重要的全校性的目标。

关键词：日本；中小学；校本培训；课例研究

作者简介：胡庆芳/上海市教育科学研究院教师发展研究中心副研究员（上海 200032）

一、日本中小学校本培训目标的确定

为了选择一个校本培训目标，教师们一般会一起思考他们学校的使命，以及思考学生的素质所隐含的种种内容，这也是他们应当致力于培养学生的方面。他们然后要从学生的角度来估计自己的真实成就，并力求判定自己的愿望和他们在学生身上观察到的结果之间的差距。一旦他们发现了大家都认为很大的差距，他们就会开始选择一个校本培训目标，这个目标代表着缩小这种差距的努力方向。例如，教师也许会注意到这样一种情况，尽管他们想要培养出有好奇心和求知欲的学生，但是，学生随着自然的升级而变得不再那么刨根问底了。在这种情况下，教师也可能选择一个校本培训目标来致力于培养有好奇心和求知欲的学生。

正如以上例子所阐述的，校本培训的目标不是直接指向学生某项特定的学业技能，而是旨在培养学生对学习、对学校、对同伴以及对自己等方面的品质。研究者发现，自主是这些目标中最经常用到的字眼。尽管校本培训目标指向宽广的内容维度，但是，大多数学校都是在研究具体学科领域的背景下追求这些目标的。例如，在先前提到的那个把培养有好奇心和刨根问底的学生作为一个目标的例子中，讨论的那所学校就可以在科学课的学习中注重培养学生这些品质。

另外，对于一所学校而言，七年始终坚持同样的一个校本培训目标是很常见的事情。这种旷日持久的目标关注旨在给予学校足够的时间在实

现既定目标方面取得显著成就。不过，一所学校上一年跟下一年会关注目标的不同方面或持有不同的认识也是常见的。

二、日本中小学校本培训的主要形式：课例研究

作为校本培训的一个部分，课例研究是最普遍的一种活动。换言之，学校确立的校本培训目标也是在课例研究的执行过程中探索发现的，它实际上是给课例研究提供了既利于动机激发又精心选择同时还关注了教师的目标。反过来，这种校本培训目标和课例研究的结合就提供了一个如何把校本培训目标付诸实施的具体的过程（即研究“研究课”）。

课例研究是对日语合成词“jugyokenkyu”的意译，即课的研究。正如该词所表示的那样，课例研究包含着对教学实践的研究或检视。那么，日本的教师是如何通过课例研究来检视他们教学的呢？他们全身心地投入一个精心设计的系列步骤，包括一起讨论他们最初共同设计并仔细观察过的课。这些课在日本就叫“kenkyujugyo”，这个词由前面提到的那个词“jugyokenkyu”前后两部分颠倒而来，因此其字面的意思就是研究课，或者更具体地说，就是研究的对象。研究课按照下面即将描述的步骤进行，其目的就是探究教师们预先选择的一个研究目标，（比如，理解怎样鼓励学生成为自主的学习者）。

在日本，课例研究主要按照以下的步骤进行：^[1]

1、合作设计研究课

对研究课的研究是从教师聚集在一起设计一节课开始的。教师们一起讨论、思考如何设计一节课，通过多种方式充分分享他们的想法，第一步的结果就是做好一个教案，教案详细地记述了小组为他们的课确定的内容。这样的设计本身就是细致审慎的，同时也是合作性质的。

2、关注实施中的研究课

第二步是针对小组中上这节课的那个教师的。执行的过程具有公开的性质，因为其他的教师作为观察者介入其中。这些观察者是手捧着教案来听这节课的，并以此为工具来指导他们在课堂上的关注对象。

被调研的教师报告说，在1993至1994学年间，他们在本校平均观摩研究课6节，在外校观摩研究课4节。教师们还报告说，在本校，自己的课被公开观摩至少有一次或两次。而且，大约一半的教师还报告说自己的课被外校的教师观摩过。

3、讨论研究课

接下来，小组集中到一起反思教案刚刚在实实在在的教室里演绎的过程，一起交流各自在课堂上观察到的问题，同时提出改进的建议。

4、重新设计课（选择性的）

一些教师在讨论完课堂上的观察所得之后就算结束了对研究课的工作，同时还有一些教师继续修改并重新上一次课，以便继续从中有所收获。这个修改的过程最终产生一个更新版的教学预案，这个预案包含了教师们对初始教案的所有改动。

5、教授经过重新设计的课（选择性的）

接下来，小组里另一位教师公开执教经过重新设计的课，同事们再次集中到一起观摩。如果教师们不能两次课都参与，他们更多的是选择第二次课，因为对于一节特定的研究课，这毕竟代表了集体智慧的最高水平。

很少会看到同一个教师把同样的内容教给同样的学生两次，即使是再教给另外一个班级的情况都很少。之所以这样变换，其中一个原因就是通过对教师和学生可以给小组提供一个更为宽广的经验平台以资学习。这样在获得新鲜感的同时也给了更多的教师展示自我的机会。

小组第三次修改设计和重上一节课的情况也

很少见，因为检视特定的一节课，小组可以一起从中收获的方面毕竟有限。因为一般都认为三番五次地修改同一课的设计会导致回报递减，因此转向研究一节全新的课会有意义得多。而且反复研究同一课在教学时间的安排和学生对课程循序渐进地学习等方面都会变得困难。

6、交流对重新设计的课进行教学的反思

接下来，教师们集中到一起对再次教学过程中出现的问题进行讨论。这次碰头会主要围绕教师们交流观察所得、评论以及建议等方面展开。

在所有的研究课讨论会上，特别是当教师们就一节研究课的观察交流看法的时候，通常都会指定一位教师进行详细的记录。这样，小组就可以保留讨论过程中出现的所有观点供以后参考。随后还会谈到这一点，当教师以后撰写工作报告时，这样的记录就显得非常有用。

教师们在不同的地点实施课例研究。参与政府或地方教育委员会支持的学校研究计划的教师往往把参与课例研究作为他们研究工作以及专业发展的一部分。职前教师也是经常在教学实习阶段投入课例研究。他们主要是和大学的指导教师以及实习所在学校的指导教师一起准备一节研究课。然后在所在学校试教这节课，学校的教师、大学的指导教师以及其他实习的教师一起来听课。同样，指导教师也往往会被指派去指导职初教师做课例研究。他们会一起做一节研究课，有关的教师都会被邀请听课。但是，在日本，做课例研究最经常的地点就是在一所学校里，因此，课例研究也是校本培训活动的的一个重要部分。

三、日本中小学校本培训的组织与支持

为了有效地工作，参与基于校本培训的课例研究的教师会分成四至六人组成的一个个的小组，都为课例研究的计划负责。在规模足够大的学校，这一个个的小组可以把教同一年级的教师集中起来。在规模较小的学校，相近年级的教师可以组成这样的小组（比如，一至三年级的教师）。

为了保证课例研究顺利地在全校范围内进行，日本许多学校建立了校本培训促进委员会。这个委员会的作用是帮助策划和组织校本培训，并使之正常开展。委员会一般由几个教师组成，他们在促使其他教师对这类活动保持兴趣和热情

方面起着关键作用。在大多数情况下，委员会成员中不包括行政管理者，但校长和副校长一般都会协助支持校本培训，或者被看作是学校管理的一个重要部分。

学校也经常寻求校外顾问来帮助进行课例研究。所有调研到的学校都汇报说要求一个校外顾问来指导学校的课例研究工作。校外顾问并不参加学校的每次会议，但重要会议会来参加，特别是学校上研究课的日子。校外顾问可能是正值休假的有经验的教师，也可能是地区教育办公室请来为学校提供师资发展服务的专员或是来自大学的专家。不过，最常见的顾问还是教学督导。教学督导是由辖区或辖区内地区办公室任命的，负责辖区内一个地区的这些学校。教学督导的工作是周期性地走访学校，并在学校观课，与教师和校长交谈并做讲座。他们这样做也是给学校提供持续的专业发展支持和建议的一种方式。

所有被调研的学校都报告说，至少邀请过一名校外顾问来协助本校的校本培训工作。80%的学校邀请过教学督导，31%的学校邀请过大学教授，14%的学校邀请过有经验的教师，11%的学校邀请过已退休的校长，3%的学校从教育部邀请过学科专家。^[2]

学校围绕策划一个课例研究来组织校本培训工作也是很常见的事情。这包括邀请邻近学校的教师和其他教育工作者来观课和讨论一系列的研究课，并把学校一直坚持做的校本培训工作展示给来访者。通常学校坚持了一段时间的校本培训，到可以和来访者们一起分享观点、讨论问题的时候，这种准备的工作就算是做到了。

在每个学年末，学校都要围绕校本培训工作写一份书面报告。这些报告被叫作“研究总结”或“研究公告”，报告的主要内容集中在对学校开展工作的描述，以及教师对从这项工作中得到的主要教训的反思上。研究公告一般集中了学校全学年上过的研究课的教案，并总结出由教师们提出来的，对研究课产生了影响的观点和见解。在学校坚持开放学校大门迎宾观课的学年，或学校在准备转入下一个关注领域之前，最后一次致力于既定目标时，学校常常是要写出非常具体的、同时又是内容全面的总结性研究公告。

应当提及的是，上述所有工作（除教授研究

课之外）一般都是在放学之后进行的。在日本，学生一般是在下午两点四十分到三点四十五分之间放学，因学生年龄和学习日而异。不过，教师都要工作到下午五点才能离开学校。大多数学年在职教育会正是在下午的这段时间进行的，尽管这些会常常会超时。

四、日本中小学校本培训的状况

到20世纪60年代中期，校本培训就开始和课例研究相结合。十年后，日本政府注意到校本培训的价值，开始鼓励学校投入这种实践。当时这仅仅是一种草根式的活动。在这段时期内，日本政府划拨了一小部分专项支持资金，还出台了一些其它的激励措施来推动学校的校本培训工作。政府的这种做法一直坚持至今。据估计，今天绝大部分的小学 and 中等学校都在进行校本培训。平均起来，每学年每所学校可以得到一千美元的支持。

今天，有许多激励开展校本培训的措施。学校可以从地方教育委员会得到开展校本培训的财政支持。虽然教育委员会并不会给教师提供钱（作为补贴），但是这些钱可以被用来邀请外面的人，例如，课程或学科专家、大学教授等；也可以用这些钱送一些教师去外校观摩，还可以用这些钱在学年末做研究公告。

尽管日本政府对校本培训有明显的兴趣和明确的支持，校本培训本身也倍受推崇，但是这种校本培训活动一直都是自愿性质的，没有一条法律规定学校必须开展校本培训。

校本培训活动之所以如此深入学校蓬勃开展，可能还有一个同样重要的原因：日本教师发现参与校本培训活动，特别是参与课例研究，对于他们而言非常有帮助。尽管课例研究很耗时间，但是在其它方面，它可以让教师很清楚他们的长处和不足，并且获得改进他们教学技能的重要信息。用三位教师和一位校长的话来说就是：^[3]

做出一节名课是再理想不过的事情，但我认为，关于课例研究最大的好处就是它给你提供了一次对自己的教学进行反思和重新思考的机会。

我觉得即使是一段较短的时间，只要有一个大伙儿聚在一起认真讨论教学的地方都会是一次宝贵的体验。

我也认为（做课例研究的）经（下转第25页）

创建专门的组织机构对这些学术人员的力量加以引导、整合、资助，并使之与基础教育密切联系，促使教师教育向实质上的专门化迈进。

还有，我们要改革教师教育研究范式，创新科研管理体制。我国教师教育研究分离的倾向表现非常明显，学科领域的科学研究和普通教育理论的科研都非常繁荣，但是具体学科、内容、学段教学的研究却被冷落。而仅有的一部分学科教学论教师的学科教学研究由于被认为是教学研究，在追求科学研究的高校里得不到重视，同时也由于自身的素质问题等很难形成气候。融合式的教师教育专业化要求我们必须改变传统的教师教育研究范式，加强学科教学的交叉研究；要特别改变传统的教育研究中重一般、轻具体、重思辩、轻实证的做法，鼓励对学科教学的实证调查分析和行动研究；要求我们改变目前高校（特别是高师院校）的科研管理体制，要特别重视学科教学的研究，把其看作是真正的科学研究，给予同等的待遇；要在科研成果的认定和评价、教师职称评定上充分照顾到学科教学研究的特点，保证科研人员的积极性。

（上接第4页）Educativa Interculturalidad, Ministerio de Educacion y Cultura, Madrid, P193-195.

[6]Ministerio de Educacion y Ciencia2005, Proyecto de Ley Organica de Educacion, MEC, Madrid.

[7]Mauricio Maggiorini(2005),La Inmigracion y los Derechos de los Ninos y Ninas, Cuadernos de Educacion en Valores, Madrid, P3.

[8]Centro de Investigacion y Documentacion(2005),La

（上接第20页）验给了我们一次在教师中间建立良好关系的机会。我认为当教师聚在一起并认真地思考我们做的事情的时候，教学... ..不管怎么说，都能够帮助教师建立起牢固的关系，而这种关系对于所有教师而言恰恰是非常重要的。

而且，这种在在职的、问题解决的过程（课例研究）要求教师具有作为专业人员必需的态度，认真、注意力集中和责任感，因为你在学校努力做的事情总是会对学生产生影响。工作的环境、认真的氛围是在学校开展专业发展活动的优势。

上述所及并不是说所有学校的课例研究都是同样高质量的。日本学校的实践表明，校本培训活动的质量因这些因素变化而变化：活动目标的

最后，教师知识总的来说是一种实践性知识，知识的形成、提炼、结构化和提升都应在教学实践中形成。不管是教师教育中学科教育与专业教育的融合，还是专业教育中普通教育理论与课程、教学法等课程的结合，都要最终落实到师范生的教学实践中去。只有在中小学的实习教学里，未来教师才能形成自身独特的知识基础、教师态度和风格等。因此当前的教师教育改革在内部走向“独立分离前提下的融合”的同时，还要在教师教育与基础教育、大学与中小学的伙伴关系建设中加大力度，建立制度化的教师教育实践教学体系。

参考文献：

[1]胡青，刘小强. 分离还是融合：教师教育专业化中形式与实质的矛盾[J]. 江西社会科学, 2005, (11): 188.

[2]William R. Veal Pedagogical Content Knowledge Taxonomies <http://unr.edu/homepage/crowther/ejse/vealmak.html> 2006-6-4.

[3]Cochran, K.F, DeRuiter,J.A, king R.A. Pedagogical content knowing: an integrative model for teacher preparation [J]. Journal of Education,1993,44(4);263-272.

[4]刘小强. 教师知识基础与教师教育改革[J]. 外国中小学教育, 2005, (11).

Educacion al Alunbado inmigrante en el Sistema Educativo en Espana, Ministerio de Educacion y Ciencia, Madrid, P35.

[9]Juan Gomez Lara,ed.(2004), La Escuela Intercultural: Reculacion de Conflictos en Contextos Multiculturales, CATARATA, Madrid, P40-42.

[10]Mariana Ruiz de Lobera(2004), Metodologia para la Formacion en Educacion Intercultural,CATARATA, Madrid, P38-44.

适切性、活动组织者的才干、学校教师的业务素质，以及教师之间的理解与支持。

参考文献：

[1] C.Fernandez & M.Yoshida. (2004). Lesson Study: A Japanese Approach to Improving Mathematics Teaching and Learning. Mahwah, New Jersey. Pp:7-9.

[2] Hiroshima Education Office. (1993). Yoran[Handbook]. Hiroshima, Japan: Hiroshima Education Office.

[3]C.Fernandez & M.Yoshida. (2004). Lesson Study: A Japanese Approach to Improving Mathematics Teaching and Learning. Mahwah, New Jersey. Pp:16-17.