

校本教研与西部农村 教师专业发展的契合及促进*

■孙来勤 秦玉友

摘要 作为一种基于学校实地场域的应用型教学研究模式,校本教研对于我国西部农村教师专业发展具有独特的推广价值和实践意义。然而,西部农村学校校本教研存在着一些问题,如校本教研主体错位、专业力量持续介入机制缺乏、考评竞争使同行互助流于形式等。充分认识校本教研的阶段性和周期性,从教师日常的教学问题中选择校本教研课题,组建和依托专业指导团队,形成促进校本教研的检查监督机制,构建促进教师专业发展的网络校本教研平台,可以促进西部农村学校校本教研工作的有效开展。

关键词 西部农村 校本教研 教师专业发展

中图分类号 :G451.2

文献标识码 :A

文章编号 :1004-633X(2012)02-0029-03

目前,在我国西部农村地区,小规模的学校和教学点大量存在,教师数量严重不足,教师整体素质偏低,专业发展滞后。而作为促进西部农村教师专业发展途径之一的教师培训工作,却因培训经费严重不足且分配不均、地方培训人员整体素质偏低、外来培训者不熟悉西部农村教育教学现状等因素,难以发挥其作用。因此,如何针对西部农村教师培训中存在的问题及整体专业发展现状,探索出一种经费省、效果佳、教学和研究一体化的教师专业发展模式,是一项亟待解决的重要课题。

一、校本教研与西部农村教师专业发展契合的现实意义

校本教研又称校本教学研究,是指将教学研究的重心下移到学校,以教学过程中教师所面对的各种具体问题为研究对象,以教师为研究主体,以改进教学为目标,以行动研究为主要方式,以专业发展引领为催化剂的现代教学研究活动^[1]。其中,教师个体、教师集体和专业

研究人员是校本教研的三个核心要素,教师的自我反思、教师同伴间的互助、专业研究人员的引领构成了三位一体的关系,并最终促进教师的专业发展^[2]。

由于具有实际而全员、灵活而多样、经济而持久的鲜明特点,校本教研能够契合西部农村教师“工学家”矛盾突出的特质,并能有效克服西部农村教师培训经费不足的弊端,因此,可以实现西部农村地区开展教师全员培训的可能。

(一)较低成本,能在一定程度上缓解西部教师培训经费的不足

传统的教师培训一般采用把大批西部农村教师集中到城镇,接受外来专家和本地名师授课的模式。但这种培训模式需要较高数额的交通、食宿和组织费用,西部农村学校往往难以承受,只能把部分培训费用转嫁到参训教师身上。而且,农村教师的培训机会和名额往往分配不均,村小和教学点的教师很难获得培训机会。而校本教研则是在西部农村学校内部依托

* 本文系全国教育科学“十一五”规划教育部青年专项课题《农村初中理科教师课程实施能力发展的行动研究》的阶段性成果,课题批准号: EHA070261

作者简介:孙来勤(1975-)男,山东嘉祥人,教育部人文社会科学重点研究基地东北师范大学农村教育研究所博士研究生,主要从事农村教育、教师教育研究;秦玉友(1974-)男,吉林抚松人,教育部人文社会科学重点研究基地东北师范大学农村教育研究所博士研究生导师,主要从事农村教育、教育政策、课程与教学论研究。

学校实际开展,实施过程跟西部农村学校的现有资源、制度和校园文化氛围等密切相关。这样,西部农村教师可以在不脱离日常教育教学实际的情况接受培训。因此,校本教研在一定程度上缓解了西部农村学校所面临的教师外出培训所需的时间不足和经费缺乏的困境。

(二)教师在场,有助于积累西部农村教师的直接经验

长期以来,教师一直处于教学研究的从属地位,表现在教学时间的分配、教学材料和教学策略的选择上,教师没有自主权,这样的从属地位压制了教师的专业自主发展意识。而作为一种有效的教研方式,校本教研能充分培养教师的专业自主意识,形成教师专业发展的动力,提升教师的专业自主地位。因为校本教研要求教师讲述自己教学中的真实故事,研究自己教学实践中的问题,这些与他们日常教学实践联系非常紧密的故事和问题,很可能就是他们的日常实践本身。而在教育实践领域,只有教师能拥有理论工作者难以企及的现场切入优势,甚至可以掌握实践层面的话语权。更重要的是,校本教研可以改变中小学校在教师培训中的失语状态,使西部农村学校拥有在教师培训内容、时间、方式、途径等方面的话语权以及相应的决策权和实施权^[3]。就此而言,校本教研为西部农村教师发出自己的声音提供了一个平台。

(三)团队参与,有助于培育西部农村学校研究型教师团队

在传统的科层教研管理体制下,学校、教师与教研机构、教研员之间是一种纵向的、单线关系,教师教研要对上级和教研员负责。虽然表面上也有教师之间的相互交流和探讨,但由于教师主要听从上级领导的指导和管理,因此,所谓的集体研究往往只是一种表面现象,实际上教师之间缺乏合作与交流。而校本教研制度则要求学校形成一个“研究型教师团队”,以消除教师在传统教研体制下形成的依赖和服从的心态,营造整体性、合作性的教学研究氛围,从而使教师群体成为本真意义上的研究主体。这种“研究型教师团队”以学校为基础,通过教师间的相互协作,形成团队式的研究方式和合作精神,以减轻教师个体的研究压力,降低研究难度,让教师体验成功的乐趣。

二、西部农村学校校本教研存在的问题

受“从上至下”教学科层研究机制的影响,我国西部农村教育起点低、基础差、教师整体素质偏低,校本教研面临着一系列突出的问题。

(一)校本教研主体的错位

校本教研本应体现全员发展,即要求西部农村学校的所有教师全员参与,但在校本教研实施的过程中,却暴露出“精英化”和“官僚化”问题。主要表现为:学校以“领导研究决策”的名义,按照规定的课题,硬性要求所有教师被动参与。这样,“以学校为主”被异化为学校领导主宰校本教研的一切,学校(校长)包办校本教研的一切,研究主体侧重于少数骨干教师或精英教师。这种“精英化”和“官僚化”趋向,使得参与主体仅仅是少数“骨干教师”、“学科带头人”、教研组长或学校领导,而非普通科任教师,从而使得校本教研的最终效果大打折扣^[4]。

(二)缺乏专业力量持续介入机制

校本教研是以中小学教师为主要研究力量的行动研究,同时也离不开专家的有效指导。但由于缺乏鼓励专家常态化深入农村学校场域引领教师校本教研的机制,很多西部农村学校教师得不到专家的参与指导。即使专家主观上愿意为帮助农村开展校本教研活动,也由于所需经费、时间和设备保障等方面缺乏长期、有效支撑,而使得专家力量介入往往难以为继,导致西部农村学校需要向专家咨询或需要会同专家对校本教研中遇到的问题进行会诊时难以得到帮助。

(三)考评竞争使同行互助流于形式

尽管校本教研要求发挥教师群体的力量,通过集体协作来构建教师专业发展团队,但跟个人评职晋级和绩效收入直接挂钩的教学考试成绩评比,使得教师在校本教研中往往各自为政。同时,由于针对教师的校本教研培训不足,且针对性较差,这使得在校本教研推进的过程中,理论知识往往与琐碎的教育教学实际严重脱节,导致教师仅仅凭借原有的经验开展校本教研。不少教师往往仅关注个人经验,运用个人先前的有效经验解决问题,而不愿学习借鉴别人的经验,更不愿让别人分享自己的经验^[5]。于是,同伴互助往往因激烈的同行竞争而流于形式。

三、基于校本教研的西部农村教师专业发展的促进策略

为了更好地促进西部农村学校的校本教研,除了多渠道等集资金外,还应从以下几个方面着手。

(一)充分认识校本教研的阶段性和周期性

与传统专业学者的教育研究不同,校本教研不仅仅包括专业研究人员的参与与反思,更需要教师群体的参与和反思、教师群体间的互学和互助、专业研究人员与教师个体及教师群体间的对话与反馈。其中教师个体及群体对校本教研要义的了解,必须经历一个从“浅显”到“深厚”再到“精熟”的过程,教师个体及群体

对校本教研活动的参与,也必须经历一个从“被动”到“主动”再到“自觉”的过程;专业人员对教师个体及群体的指引和帮扶,也必须经历一个从“全面指引”到“部分点拨”再到“反向收益”的过程。所以,校本教研成果的取得必须建立在阶段性推进和周期性延伸的基础之上。只有认识到校本教研活动的阶段性和周期性特征,并使其与教师专业发展的长期性和周期性契合,才会最终促进西部农村教师的专业发展。

(二)从西部农村教师的日常教学问题中选择校本教研课题

作为行动研究,校本教研应该遵循西部农村中小学教师为研究主体、专家力量适时必要参与、行政人员提供有效条件支持的原则。同时,应该发挥西部农村教师的主体作用,让他们充分梳理和表达自己在教学实践中遇到的问题,并形成一或几个课题;之后,经由专家、行政人员和教师群体沟通探讨后,提炼出合乎西部农村学校实际和教师教学实际的课题。这种做法的优势在于:专业人员的参与保证了校本教研课题的深度,教师的参与保证了校本教研课题的针对性和实效性,行政人员的参与保证了外部资源和资金的支持。同时,多方参与既可以避免专家唯科学性是举的局限,又可以避免西部农村教师的短视性,更能杜绝西部农村学校校本教研的行政化和官僚化倾向。

(三)组建和依托专业指导团队,提升校本教研的品质

针对西部农村校本教研活动中专家不能常态深入农村学校场域开展有效专业引领的事实,教育行政与教研部门要努力建构学校校本教研指导平台,为校本教研活动的开展提供观念和技术层面的支持。如可以组建由高校学者和省(区)研究员共同组成的专家组,专家组成员经常深入西部农村学校场域,通过现场考察与诊断,及时提供切合农村学校及教师实际需要的智力支持,并有针对性地开展持续的培训和专业引领。同时,组织西部农村县域内骨干教师接受专家组开展的培训活动,形成本土化的校本教研“讲师团”之类的专业引领队伍。这样,通过各种活动培植本校、本区的学科骨干,发挥其在学校、学区中领头雁的作用,组织和引领学校校本教研的具体活动,为农村教师的教学实践和校本教研生成新的生长点,为农西部村学校的校本教研“造血”〔6〕。

(四)形成促进校本教研的检查监督机制

西部农村教师除了应对学生的升学考试压力和课程改革压力之外,还面临着沉重的工作压力,不少有承

包田地的农村教师还要奔波于农业生产和工作之间。这些繁重的工作负荷和家庭压力,使得不少西部农村教师往往视校本教研为额外负担。而学校内部同学科教师间和同类其他学校间考试成绩的评比竞争,往往又使得西部农村教师无暇认真关注校本教研活动。因此,为避免校本教研活动流于形式,除了采取措施淡化同学科教师间和同类学校间的考试竞争压力外,更应该建立西部农村学校校本教研长效检查监督机制。也就是说,要组建由西部农村县级教育督导机构牵头,校本教研专家、教育督导人员和农村学校行政管理人員共同参与的检查督促小组。他们对西部农村学校的校本教研活动实施全程监控,并适时开展阶段性检查和成果验收。

(五)构建促进教师专业发展的网络校本教研平台

信息技术在教育教学领域的广泛运用,为西部农村学校的校本教研提供了极大的便利。可以运用现代化的教育手段,开通有线电视链路、卫星数据广播链路和互联网链路三种模式的“农村中小学远程教育”网络;以农村学校为基地,依托网络信息传递快捷、内容丰富、低成本、大规模的优势,依托教育部牵头组织实施的“农村小学现代化远程教育工程”和“校校通工程”,借助“教育部西部农村教师远程培训计划”,建立西部农村学校网络校本教研平台〔7〕。在校本教研过程中,当西部农村学校和农村教师需要得到专业知识支撑和专业力量指引时,可以通过学校网络校本教研平台,快速、便捷地得到帮助和指导。

参考文献:

- [1]刘捷.高中新课程与教师专业发展[M].天津:天津教育出版社,2005:149.
- [2]余文森.论以校为本的教学研究[J].教育研究,2003(4).
- [3]常学勤.中小学校本教研:内涵、运行机制与影响因素[J].中国教育学刊,2007(12).
- [4]李朝辉,王安平.校本教研实施中的问题与应对策略[J].吉林师范大学学报(人文社会科学版),2010(2).
- [5]余广文.浅谈校本教学研究中的几种不合理倾向[J].教学与管理,2010(11).
- [6]梁红梅,曾庆伟.西部贫困县校本教研的现实困境与破解思路[J].河北师范大学学报(教育科学版),2009(9).
- [7]周济.在“2007年暑期西部农村教师远程培训计划”启动仪式上的讲话[J].中小学教师培训,2007(10).

作者单位 东北师范大学农村教育研究所 吉林 长春
邮编 130024