中小学校本教研实施现状调查

胡　方，熊知深，傅　瑜
（重庆市教育评估院，重庆　400020）

摘要：校本教研是新课改背景下促进教师专业成长的重要的研究方式。对校本教研实施现状的调查与分析，对深化教学研究、充分发挥以校为本的教学研究效能具有积极的现实意义。本调查通过对校本教研实施的形式、内容、态度、效果等为内容，对重庆市的三个小学和三个中学的教师开展调查。本文汇报了调查结果并进行分析，讨论了校本教研的发展现状，归纳了校本教研实施中存在的组织形式单一、教研形式趋同、教研方面偏差、教研制度不健全等问题，分析了产生这些问题的原因，并提出了改进建议。

关键词：校本教研；调查；实施现状；问题分析；改进建议
中图分类号：G639.2　　**文献标识码：**A　　**文章编号：**2095-3380(2014)01-0045-07

A Survey about Implement Status of School-based Educational Research in Primary and Secondary Schools

Hu Fang, Xiong Zhishen, Fu Yu
(Chongqing Education Evaluation Institute, Chongqing　400020)

Abstract: School-based educational research is an important research way to promote teachers' professional development under the background of new curriculum reform. The investigation and analysis of implement status of school-based educational research has a positive practical significance of deepening the research on teaching and giving full effectiveness to the school-based teaching research. Taking three primary schools and three secondary schools as samples, this paper discussed the current situation of the development of school-based teaching research, analyzed the existing problems in implementing school-based teaching research and putted forward improved suggestions by surveying the form, content, manner and effect on the implementation of school-based educational research.

Keywords: School-based educational research; Survey; Status of implementation; Problem sloving; Suggestion for improvement

校本教研即“以校为本的教学研究”，其目的是在基础教育课程改革深入推进的过程中将“教学研究的中心下移到学校”。朱慕菊指出：“校本教研是以校为本的教研，是将教学研究重心移到学校，以课程实施过程中教师所面对的各种具体问题为对象，以教师为研究的主体，理论和专业人员共同参与的一种教研活动。强调理论指导下的实践性研究，既注重解决实际问题，又注重经验的总结、理论的提升、规律的探索和

收稿日期：2013-12-05，**修回日期：**2014-01-10

教师的专业发展，是保证新课程改革实验向纵深发展的新的推进策略。”[1]

校本教研，作为在新课程改革背景下，改进教师以往习惯的重要场域，不仅推动了一线教师的专业发展，拓宽了其专业视野，丰富了他们的知识资本、文化资本，还由此达成教师个人的实践哲学。笔者以校本教研形式、态度、内容、效果等为主要量表内容，设计了校本教研的调查量表，对六所学校进行了调查，其中包括三所小学（即重庆市渝中区人和街小学、重庆市九龙坡区九龙小学和荣昌县峰高镇中心小学）和三所中学（即重庆市铁路中学、重庆市第42中学和荣昌县峰高中学）。学校中包括了中学和小学、城市学校和农村学校、重点学校和普通学校。一共发放教师问卷400份，剔除无效问卷后，共回收有效问卷303份，有效率75.75%。剔除无效问卷的原则是：整份问卷答案呈规律作答，如同一性作答、波浪形作答等；漏选或单选题多选达到3题以上的。

一、校本教研实施现状调查结果

（一）校本教研实施基本情况

表1 各学校校本教研基本情况

学校	内容		形式		态度		效果		总平均	
	均值	标准差	均值	标准差	均值	标准差	均值	标准差	均值	标准差
A小学	3.6875	.78160	3.5515	.67792	2.6140	.74999	3.7875	.74652	3.3625	.60304
B小学	3.7388	.62610	3.7576	.46670	3.9256	.72244	4.1061	.55842	3.8526	.47208
C小学	4.3822	.66445	3.9152	.34037	3.1039	1.06565	4.6708	.41151	3.9023	.35595
D中学	3.9289	.71243	3.5030	.64737	2.7206	.83464	3.9095	.72878	3.4566	.45508
E中学	3.9344	.71807	3.9795	.63656	3.6313	.65314	4.0459	.70559	3.9060	.61188
F中学	3.6214	.84309	3.4833	.71296	3.3434	.95139	3.9544	.71914	3.5491	.63951
平均	3.8717	.76524	3.7062	.63053	3.2541	.94654	4.0774	.70900	3.6825	.58231

各学校教师对校本教研的评价基本情况如表1。

各维度从高到低排列为：效果、内容、形式、态度。其中，对教研态度的评价显著低于其他维度；对效果的评价高于内容和形式，显示教师们对教研活动的作用是持肯定态度的。

（二）校本教研评价的差异分析

1. 学校差异

表2 城乡学校校本教研差异分析

维度	城市/农村	均值	标准差	t	Sig.
教研内容	农村	4.1556	.72191	4.314	.000**
	城市	3.7523	75294		
教研形式	农村	3.7091	.55444	.052	.959
	城市	3.7050	.66142		
教研态度	农村	2.9101	.96971	–4.190	.000**
	城市	3.3972	90100		
教研效果	农村	4.3156	.69281	3.883	.000**
	城市	3.9777	.69327		
校本教研均值	农村	3.6683	.46580	–.257	.798
	城市	3.6881	.62323		

注：*表示在 P<0.05水平上有显著影响；**表示在P<0.01 水平上有显著影响（下同）。

采用独立样本*t*检验对城乡学校校本教研的差异进行分析(表2)。城乡学校在校本教研均值上并无显著差异(p=0.798),但在教研内容、教研态度、教研效果等维度上存在极其显著的差异(p=0.000)。农村学校教师对教研内容、教研效果的评价显著高于城市,这体现出农村学校教师对教研活动的渴望。城市教师对教研态度的评价显著高于农村,这体现出城市教师对如何参与教研活动有更好的把握。而对教研形式的评价则无显著差异,体现教研形式的发展与创新仍然是一个重要的课题。

同样,对中小学校本教研的差异进行分析,见表3。中小学整体无显著差异(p=0.467),但在教研效果的评价上,小学要显著高于中学(p=0.010)。

表3　中小学校本教研差异分析

	学校类别	均值	标准差	t	Sig.
教研内容	小学	3.9254	.75685	1.145	.253
	中学	3.8247	77179		
教研形式	小学	3.7418	.53046	.899	.369
	中学	3.6763	.70405		
教研态度	小学	3.2220	1.01076	–.538	.591
	中学	3.2814	.89073		
教研效果教研效果	小学	4.1876	.68889	2.609	.010*
	中学	3.9775	.71427		
校本教研均值	小学	3.7109	.54115	.728	.467
	中学	3.6600	.61369		

*仅小学

2.个体差异

对校本教研进行个体差异分析,有利于了解不同教师群体对校本教研的不同需求。经*t*检验,不同性别教师间无显著差异。

对不同教龄段的教师进行多重比较,见表4。不同教龄教师间对校本教研的总体评价以及教研形式、教研态度的评价没有显著差异,但对教研内容、教研效果的评价均呈现随教龄增长而提高,并且在入职阶段教师与成熟阶段教师间形成了显著的差异。对不同职称的教师进行多重比较,结果与此相同。

表4　不同教龄段教师校本教研评价差异分析

因变量	(I) 教龄分段	(J) 教龄分段	均值差 (I–J)	标准误	显著性	95% 置信区间	
						下限	上限
教研内容	1	2	–.31943	.17122	.245	–.7619	.1230
		3	–.37148	.15515	.080	–.7724	.0295
		4	–.50015*	.16754	.016*	–.9331	–.0672
教研效果	1	2	–.31593*	.15594	.044*	–.6229	–.0090
		3	–.31917*	.14252	.026*	–.5997	–.0387
		4	–.43245*	.15413	.005**	–.7358	–.1291

对不同学历提升经历教师进行多重比较(表5),也是有一次学历提升经历的显著高于没有提升经历的教师(p=0.006)。这说明对教研的认识是随着教师的成长逐步加深的。

(三)校本教研实施的问题分析

为探讨改进校本教研的策略,笔者采用8道客观选择题,通过分析校本教研内容、形式、态度、效果各种具体活动策略,从而找出最优化的途径。

1. 校本教研研究问题类型分析

校本教研主要研究问题集中在教师教学问题、学生学习问题上(表6)。A小学、D中学都是城市学校,名望较高,在考试评价中有较大的压力,因此学校校本教研中在考试与评价上投入较大精力。

表5 不同学历提升经历教师校本教研评价差异分析

因变量	(I) 学历提升	(J) 学历提升	均值差 (I–J)	标准误	显著性	95% 置信区间	
						下限	上限
教研内容	0	1	–.32158*	.10370	.006**	–.5660	–.0772
		2	–.04536	.12898	.934	–.3493	.2586
教研效果	0	1	–.20980	.09567	.074	–.4353	.0157
		2	–.01721	.11814	.988	–.2956	.2612

表6 校本教研研究问题类型统计

学校名称	教师教学问题%	学生学习问题%	学校发展问题%	考试与评价问题%
A小学	38.5	36.5	7.7	13.5
B小学	65.3	36.7	10.2	8.2
C小学	52.1	20.8	18.8	4.2
D中学	48.9	17.8	8.9	20.0
E中学	64.5	27.4	6.5	1.6
F中学	33.3	57.9	3.5	8.8
平均	50.4	32.9	9.3	9.4

注:各数值均为多选题选择百分比。

表7 校本教研内容来源统计

学校名称	教学中发现的问题%	学生学习中发现的问题%	学校规划的研究问题%	上级教研部门提出的问题%
A小学	59.6	15.4	13.5	7.7
B小学	67.3	18.4	22.4	6.1
C小学	50.0	4.2	41.7	2.1
D中学	51.1	15.6	8.9	20.0
E中学	59.7	25.8	9.7	11.3
F中学	50.9	36.8	8.8	3.5
平均	56.4	19.4	17.5	8.5

注:各数值均为多选题选择百分比。

2.校本教研内容来源分析

各学校的校本教研内容均侧重于研究在教学中发现的问题,中学相对更注重学生学习中发现的问题(表7)。小学更关注学校规划的研究问题,而中学倾向于注重上级教研部门提出的问题,这体现出在教研活动中的主动性差异。

3.校本教研活动方式分析

学科研讨、听课评课是主要的活动形式。各学校教研活动的方式差异较大(表8)。E中学、A小学更侧重学科研讨,其他学校均侧重于听评课。F中学几乎没有理论讲座,C小学基本没有自由研究,这两所学校均为农村学校。

表8 校本教研活动方式统计

学校名称	学科研讨%	听课评课%	理论讲座%	自由研究%
A小学	59.6	30.8	3.8	7.7
B小学	42.9	69.4	6.1	2.0
C小学	39.6	50.0	6.3	0
D中学	13.3	60.0	11.1	8.9
E中学	82.3	19.4	12.9	6.5
F中学	21.1	70.2	0	7.0
平均	43.1	50.0	6.7	5.4

注:各数值均为多选题选择百分比。

表9　校本教研组织形式统计

学校名称	年级组教研%	学科组教研%	课题组教研%	全校专题教研%	自由团队教研%	个人教研%
A小学	76.9	80.8	71.2	71.2	28.8	50.0
B小学	81.6	93.9	65.3	71.4	24.5	57.1
C小学	81.3	50.0	37.5	16.7	6.3	8.3
D中学	57.8	80.0	42.2	26.7	2.2	8.9
E中学	87.1	93.5	90.3	80.6	32.3	33.9
F中学	54.4	94.7	47.4	31.6	21.1	36.8
平均	73.2	82.2	59.0	49.7	19.2	32.5

注:各数值均为多选题选择百分比。

4. 校本教研组织形式分析

年级组、学科组是最为普遍的教研组织形式,其他教研组织形式在学校间存在非常显著的差异(表9)。E中学、A小学、B小学形式最为全面;C小学、D中学形式最为单一,不但课题组、全校型、自由团队、个人教研等很少使用,而且在年级组、学科组上也存在偏重。

5.校本教研存在问题的反思

各种问题都有较大比例的存在,但在学校间存在显著的差异,如应付检查的最高为F中学的71%,最低为B小学的12.2%(表10)。这显示出学校在教研活动管理中的显著不同。当前教研工作应着力解决应付考试检查、缺乏思考和行动的问题,同时注意提高教研活动的实效性。

表10　校本教研存在问题统计

学校名称	多布置少落实%	应付考试检查%	远离现实课堂%	缺乏计划性和针对性%	缺乏思考和行动%
A小学	44.2	44.2	19.2	26.9	15.4
B小学	77.6	12.2	28.6	24.5	16.3
C小学	60.4	33.3	22.9	14.6	6.3
D中学	40.0	62.2	33.3	31.1	33.3
E中学	82.3	71.0	33.9	58.1	25.8
F中学	47.4	59.6	29.8	33.3	31.6
平均	58.7	47.1	28.0	31.4	21.5

注:各数值均为多选题选择百分比。

二、校本教研实施现状的分析与讨论

(一)积极开展校本教研,但实施仍存问题

在本次调查中,笔者发现无论是农村学校还是城市学校,无论是中学还是小学,都积极组织开展了各类型的校本教研活动,总体来看教师们还是给予了校本教研积极的肯定。但通过调查也发现,校本教研也突出表现出了以下问题:

组织形式单一。目前校本教研采用的主要组织形式还是学科组和年级组。有效的学习与研究组织形式能为教师创设更有利于协作的空间,但是如果仅依赖学科教研组、年级组来开展校本教研活动容易导致教师缺乏新鲜感,也容易使教师产生依赖心理,更多地依赖于"集体决策",而非个性思考,因此有必要更多地丰富教研组织形式,如专题式研究(跨学科)、个人自主研究等。

教研模式趋同。几乎所有学校都是相同的教研方式,缺少以校为本的个性特色,大家共同采用的形式基本上就是听课、评课和备课这些传统的教研方式。"换汤不换药"的校本教研难以调动教师的积极性。

教研方向偏差。在调研中发现,多数学校的教研内容都是围绕教学来开展的,校本教研似乎就是研究课堂教学,就是以教师的教为出发点,探讨教师如何提高课堂教学能力,而教育的另一个核心"学生的学"却被忽略了(见图1)。

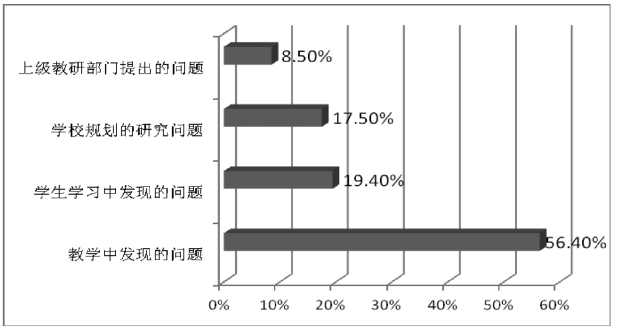

图1　校本教研内容来源统计图

教研制度不健全。在校本教研实施中，老师们认为最突出的问题就是“布置多落实少”，表现为一些制度没有得到很好的贯彻执行，可能导致校本教研未能按照设想的状态去开展，也未能充分发挥其应有的功能与作用。同时，对校本教研制度执行的不落实，也间接反映出学校并不真正重视校本教研，并导致教师将其视为形式。另一个制度建设方面的问题就是缺乏前瞻性的设计与周全的思考，表现为教研以“应付考试检查”为主，弱化了校本教研的职能（见图2）。

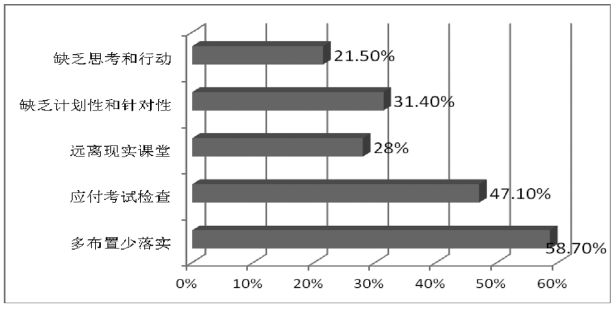

图2 校本教研中存在问题统计图

（二）三对张力是校本教研实施的重要影响因素

美国学者托马斯·库恩曾指出：“在科学发展过程中，科学革命和常规科学两者缺一不可，不能因为科学革命的重要性就以为常规科学不足道。同时，收敛式思维与发散式思维是从事科学研究不可缺少的、互相补充的两个方面。如何在这两者之间保持一定的张力是成为成功科学家的首要条件。”[2] “张力式”思维方法为我们分析两类既相互矛盾又相互联系的事物或现象提供了方法论的支撑。在促进教师专业发展的目标指引下，在校本教研中呈现的种种“两难”困境需要从对若干张力关系的把握中寻求突破。

1. 个体自觉与群体自觉的张力

在传统的个人主义教师文化中，教师以自我为中心，各行其是、我行我素、唯我独尊，不愿意与他人分享自己的专业情感、探讨专业上遇到的困惑，相互之间很少有专业交流与对话，教师难以获得同事间的知识分享与情感支持，在个人狭隘的精神世界里，教师的专业知识和经验积累不仅缓慢，而且质量也不高，因此过分强调教师的自由与个性必有其不利的一面。而在校本教研的开展过程中，教师之间建立了多种合作、互惠关系，通过探讨、对话，成员间共同合作、相互学习、互动发展。

但是，如果在校本教研中，一味地培植共性、强调共性的制度与规约，就会忽视甚至压制教师个性发展。首先，教师个体本身具有不同的文化背景，具有差异化的教学知识、教学经验，这也正是教师合作、交流、对话的资源。脱离教师个体的需要，按照统一化的步调来规划教师的专业发展路径，无疑是难以收到实效的。其次，过分强调教师的共性发展，将教师卷入“随大流”的环境与氛围中，一些所谓的“另类”教师缺乏差异化的发展空间甚至受到排挤和打压，这种情况下共性容易取代个性成为特定教师共同体的主要特征。表面上看，在这种追求共性的教师共同体中，教师之间的合作比较顺利，还往往呈现出一派热闹而繁荣的景象，但事实上，由于教师之间在教育观念、价值取向、教学风格、专业规划上都表现出较强的趋同性，教师之间缺少互补、缺少批判性的互动。

如何处理教师个体自觉与群体自觉的关系？也许正如有学者指出的“要强调一点，提倡教师合作只是反对极端化的个人主义工作方式，并不意味着反对教师独立的、个性化的工作行为。我们希望的是，教师既能借助合作尽快实现专业成长，也能进行独立明智的决断与革新。”[3]

2. 教学研究与教学实践的张力

中小学校本教研是一种特定的教育教学研究，是教师对他们所进行的教育教学实践及其相关理论所进行的思考和探究。这种研究，依托于教育教学实践的具体情境，一旦离开了这种情境，就失去了研究条件。实践中的教师，在面对具体的教育教学问题时，不可能有现成的、可以直接照搬的东西，而必须以研究的态度，审慎地对情境中的教育教学现象进行考察、反思，寻求理论的支撑，才能达到创造性地解决问题、促进学生发展的目的。教学研究与教学实践本是校本教研的一体两面，是实践性的研究。

但目前存在的普遍现象是把校本教研淡化为学校的日常工作，或把教研组布置工作、检查工作，以及以教研组名义组织开展的例行公事的学习活动，都算作校本教研；教研的重点是制订教学计划、统一教学进度，设计课堂教学、创设教学情境，安排课堂练习、组织考试等，校本教研更多地发挥了“教学”的功能，但校本教研的“研究”性质以及由此促进教师专业发展的功能被淡化。有研究者对目前校本教研活动作了形象的归纳：工作事务性多而研究性少，活动性多而主题性少，分散性多而合作性少，褒扬性多而纠正性少。[4]

校本教研中“研究”的缺位，一方面在于学校和

教师对“校本”事物的“不自觉”。我国“校本”的产生是“外生型占主导地位的”,[5]是由国家自上而下的行政力量规定并推行的，使得校本教研所要解决的问题,有可能不是产生于学校真实的教学情境,而是由上级主管部门或教科研机构布置下来的“任务”。另一个方面则在于教师对研究的“不自觉”。由于多数中小学教师缺乏必要的教育科研方法的培训,从事教学研究的热情又往往被繁重的教学任务所压抑,相当部分教师科研素质低、问题意识弱。如何从日常的、纷繁复杂的教育教学现象中发现问题,进而提出真实而有研究价值的教学问题？教师们对潜在的教学问题习以为常,没有或很少产生困惑、矛盾,这就导致了校本教研处于“无问题”、“无研究”的“失真”的状态。

在调研中多数老师都认为“对自己帮助最大的教研活动是参加赛课”,“最有用的培训方式是由名师执教的现场课”，这些观点的普遍存在反映出在校本教研中存在着过分关注技术层面的问题，而对价值观念、理论假设层面的问题较为忽视,致使校本教研内在的深层次价值，即教师对教育价值观念的批判、反思与更新,难以实现。

3. 持续探究与“物化”成果的张力

解决教师教学情境中所遇到的真实的教学问题是校本教研的核心价值出发点。一旦确立了真实的研究问题，一个基于教师反思的研究循环便由此产生。正如斯腾豪斯所说,研究后面的动力是好奇心,教师跟随这种好奇心设计研究的路线,掌握探究、解决的方法,分析信息,并描述其发现,而撰写、提交报告则视为研究项目的结束。

但我们也必须认识到,问题的解决往往是不可能一次性完成的，不是得到一个答案就算完成任务的。教学世界中的问题常常都涉及到非常复杂的关系,难以一次性地处理所有的相关关系,往往是首先在某个层面上考虑一些关系,形成对问题部分的理解,然后在这个理解水平上再进行更深层次的、更复杂的研究,不断地追问问题背后的问题,使问题的空间不断拓展,也随着理解的深化而不断发现和解决更深层次的问题,这个过程就是行动研究在实践中不断循环上升的过程。

与持续探究相应的一个值得关注的问题,就是对“物化”成果的“追求”。“为了研究而研究”、“为了成果而研究”的研究动机首先在教师个体中存在,这一动机既有为赢取符号资本以换取相应的经济资本(多数学校为论文发表、课题立项给予奖金)的考虑,也有为追求自尊、自我实现,为在团队中争取学术地位而对成果的盲目“崇拜”。从教研管理的方式来看,这一动机也得到了团队的“变相”支持,在对教师专业水平的考量中,尤其是在职称评定中,“科学计量学”成为占主导地位的观点,在对教师专业发展水平及其成果的评价机制中,如何把握形式合理性与实质合理性之间的关系成为困扰学校管理者的一大难题。

仅仅关注探究,则探究中的一些规律性的、概括性的经验就无法明确，教师团队成员就缺少了可以共享经验的工具,教师对文化的批判性反思、创新性发展就难以实现;过分关注成果“物化”,尤其是脱离实践的、纯理论化的成果,则教师生活世界中有价值的经验都被概念化、规则化了,离开了真实的教学经验,教师间难以达成有意义的交流,即使写出再多的成果，也并不意味着教学中的问题就真正得到了解决。

在校本教研中如何激发教师的教研自觉,重塑校本教研价值观;如何建立开放的校本教研组织、形成有效的校本教研动力机制;如何丰富基于问题的校本教学研究方式、开展基于对话与实践的校本教研学习活动等,都是重构校本教研机制中亟待探索和解决的问题。

参考文献

[1] 朱慕菊.改进和加强教学研究工作,深入推进新课程实验[J].人民教育,2003(5):25-26.

[2] [美]库恩·托马斯. 必要的张力[M]. 纪树立等译. 福州:福建人民出版社,1981:222-226.

[3] 周海玲.教师合作的可能性及现实转化[J]. 教育发展研究,2007(18):55-57.

[4] 陈立新.新理念下教研组工作的观察与反思[J]. 地理教育,2006(1):64.

[5] 郑金洲,林存华.认识“校本”[J].教育理论与实践,2001(5):22-25.