

# 中小学教研活动的 历史演变与发展走向

龚兴英

(重庆市教育科学研究院, 重庆 400015)

**摘要:**新中国成立至今,中小学教研活动经历了初创与借鉴、定型与制度化、停滞与偏离、重建与初步拓展和继承与创新五个发展阶段,它在促进中小学教育质量提高方面发挥了重要的引领与指导作用。新课程标准实施后,教研活动形式更加多样、内容更加丰富,但仍存在教师参与积极性不高、教研效果不尽如人意等问题。实施新课程标准和教师专业标准背景下,为教师提供适切的教研活动、提供个性化的教研服务以及均等的教研机会,将是中小学教研工作的发展方向。

**关键词:**教研活动;教研演变;教研现状;教研走向;中小学

**中图分类号:**G525 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2015)03-0082-14

教研活动是教育工作的重要组成部分,也是教育理论研究者 and 学校教师共同关注的焦点。教研活动发展至今,经历了漫长的发展历程。今天,教研活动在新课程标准与教师专业标准这双重背景下,必然会更加强调标准化、专业化与实效性,也必将在新的教育历史条件下发挥更加突出的实践引领与指导作用。

## 一、中小学教研活动的历史演变

### (一)教研活动的初创与借鉴

教育底子薄、起点低,中小学发展严重滞后且不平衡,这是新中国成立之初教育领域的严重问题。如何解决这些问题?1949年12月,教育部召开新中国成立以来的第一次全国教育工作会议,制定了一系列关于教育建设的指导方针。在随后的几年,各地教育行政部门遵循第一次全国教育工作会议精神,在中小学的接管、恢复和整顿过程中,认真贯彻向工农开放的方针,中小学教育在数量上有了较大发展。然而,尽管中小学教师队伍取得了较快发展,但远未跟上学生数量的增长速度,由此造成的教育质量问题也慢慢突显出来。为了满足急剧增长的教研需求,新中国成立初期,国家尝试由政府直接领导学校教研的管理体制,也即直管型教研领导体制。在这一领导体制中,政府直接管理学校教研事务,没有出现独立的中小学教研领导体系和制度<sup>[1]</sup>。一直到1953年,中央人民政府政务院明确表示,要着重抓好教学,确保教育质量,从这时起,全国各地才开始设立专门的教研机构,确立集体备课制,同时开办进修学校,以提高教师的水平。1954年,政务院发布《关于改进和发展中学教育的指示》,明确指出,教学是学校的中心任务,要做好教学工作,提高教学质量,“各级教育行政领导机关应把在职教师的学习切实领导起来,列为工作任务之一……关于学习的组

织形式,凡各地已行之有效的,如教师进修学院、函授学校、教学研究会、定期报告等方式,均应结合当地情况,予以推广”<sup>[2]</sup>。1955年11月,《人民教育》以短论的形式发布《各省市教育厅局必须加强教学研究工作》,这是我国第一个由官方认可的、比较系统和规范的关于教研制度的文件。但是,它只是官方认可而已,并未正式形成相关的规章制度,况且当时规定的内容也较为简单。这一时期,虽然初步创立了各级教研机构,同时开展了大量的教研活动,但主要是学习与借鉴苏联教研经验,总结、推广、学习教学经验,在很大程度上,教研活动的成效难以显现。

## (二)教研活动的定型与制度化

20世纪50年代后期,基层教研室的作用逐步显现出来。1960年10月,教育部教育科学研究所的正式成立以及地方各级政府教研机构的普遍建立,标志着新中国教研制度的成型或者基本定型,也为此后10余年间加强中央和省、市、县教学研究机构或教育科学研究所的建设奠定了基础。虽然1957年前后,初创的省、市教育局的教学研究机构组织形式还不一致,有的是在厅局下设教学研究室,有的是在科研处下分设教学研究组,但教研机构已经是遍地开花。据不完全统计,在20世纪60年代初期,全国设有教育研究机构15个(其中研究所5个、研究室10个),拥有专业研究人员300人。随着学校教研机构的发展及其规范的确立,教研机构实际上成了新中国教研制度成型的配套工程,也是我国教研制度成型的标志。可以说,在1956年到1965年这一段时期里,从新中国第一个教研室制度出台后,迎来了教研室发展的一个新高潮。这一时期教研制度的产生,总体上保障了教师的发展需求,实现了教研活动政府主导,促进了教师专业发展,确保了教育质量的大幅度提高。

## (三)教研活动的停滞与偏离

1966年5月开始,我国国内各种政治运动不断,教研室的发展逐步进入低谷,到“文革”时期,教研室的发展基本处于一个停滞状态。彼时,全国各级各类学校教学秩序混乱,教学内容政治化,教学活动被政治活动所取代,教育教学业务工作陷于停顿,教研人员人心浮动,教研工作停止运转,教学探索也偏离了方向。废除教研室,把教师下放到学生中,赋予学生班级管理教师的权利,这是“文革”时期教育领导体制中突出“改造知识分子”的体现。在这种情况下,中小学的教师辅导站、各学科的教学研究活动等,均被废除和停止。而且,各级教师的函授进修全部停止,连函授机构也被取消,原来的省、市教育厅的教学辅导部和教育干校也被撤销。与此同时,各省50年代成立的教育学会等群众性学术团体的活动也被中断。地市县教育局改名为革委会教育组或革委会教育局,政府教研机构遭到毁灭性打击,一部分幸存者也改名为教学辅导站或教师辅导站。但即使更名后保留下来的一些教研机构也名存实亡,完全失去了教研机构应有的教研职能。此时的教研活动基本处于停滞状态,偏离了为提高教学质量服务的轨道。

## (四)教研活动的重建与初步拓展

1976年“文革”结束,教研制度相继开始恢复、调整、整顿,其中,委托型教研制度得到较好发展。以国家教育科研机构的建设,地方教育科学研究所的新设、重建或改建,各级教育学会的相继成立并正常工作,以及学校学科教研组织机构的设立为标志,教研制度开始恢复与重建,由此迎来了教育科研院所建设的第二个高峰,教研工作有了新的起色。在经过“恢复和重建阶段”的积累与探索后,各级教研室开始进入快速发展的新阶段,逐步发展成为一个集教学研究、管理、指导和培训等多种职能于一身的教研部门。据初步统计,21世纪初,全国专职从事教学研究的教研人员已近10万人,是中小学教师队伍中一支数量可观、业务水平较高的专业队伍。各级教研室在恢复和稳定正常的教学秩序、执行教学计划和教学大纲、开展教学研究、总结推广教学经验、积极组织教改实验、提高教师的业务水平以及加强中小学教材建设等方面做了大量的工作,为提高中小学教学质量作出了积极贡献。鉴于以上成绩,国家教委对各级教研室的工作越来越重视,但由于当时国家教委

一直未明确由哪个司局具体领导和分管教研室工作,因而教研室工作无序、混乱的现象仍然时有发生。另外,各级教研部门普遍反映,教研室成立了三十几年,国家却迟迟未出台正式的、有法律效力的规范性制度文件。针对新形势下教研工作的这种迫切需要,1990年,国家教委决定教研室工作由国家教委基础教育司分管。基教司将省、市基教处和教研室作为基础教育工作的“两翼”,或称两个“轮子”,要求二者缺一不可。1990年6月6日,国家教委正式下发《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》(教基[1990]013号)(以下简称《若干意见》),对当时条件下教研室的性质、职能、任务、教研人员的待遇、经费条件、工作制度等问题作了比较详细的规定,标志着教研室工作日趋正规化、制度化和规范化。《若干意见》是官方正式公布的最为详细、最具权威性的关于教研室工作的制度性文件,也是当时计划经济体制下最为成熟的制度文本。《若干意见》对教研目标进行了详细的规定,既有继承又有创新,主要表现为:一是深化了教研室的教研理念,在关注我国中小学现实教学问题的同时,开始关注世界和未来中小学的教学改革及发展趋势;二是拓展了教研室工作目标,开始触及教师专业发展的实质内容,说明教研室制度的价值追求有了新的发展。如此,从中央到地方的非常完善的教研组织管理系统就已经形成,即:国家教委基础教育司(后改为教育部基础教育课程教材发展中心)→省级教研室→市级教研室→县级教研室→乡(镇)中心教研组(目前许多地区已取消该层级)→学校教研组,一个自上而下的科层化的教研组织管理系统正对我国基础教育的改革和发展发挥着作用<sup>[3]47-50</sup>。这一时期的教研活动在教学内容上,开始从关注学校的教学问题走向关注国外中小学教学的发展;在教研目的上,开始从单纯的为教学质量提高服务,走向关注教育科研的开展;在教研管理上,开始建立自上而下的教研管理框架。

### (五)教研活动的继承与创新

21世纪初,我国正式启动新一轮基础教育课程改革。为了促进中小学教师尽快适应新课程要求,实现新课程三维教学目标,同时结合推进新课程改革中的现实问题,国家教育部推出了《教育部关于进一步加强和改进基础教育教学研究工作的意见》(讨论稿),这是新形势下关于教研工作的一个重要文件,也是教研室制度转型和创新的新探索。该意见主要包括四个层次的目标。一是为教育行政部门的决策服务:“要全面贯彻党的教育方针,坚定不移地推进素质教育……以新课程为导向,改进教学研究的工作方式,提高教学研究的针对性和实效性,为教育行政部门提供决策依据。”二是为学校的新课程改革服务:“帮助学校建立与新课程相适应的常规教学管理制度,对中小学执行国家课程方案实行监管和评估……认真研究和总结课程改革中的经验和问题,积极推广优秀的教学改革成果。”三是为教师的专业发展服务:“推进以校为本教研制度的建设,促进教师的专业化成长。”四是教研室的自身建设发展:“各级教学研究机构要坚持科学发展观,以专业发展和专业服务为出发点,加快教学研究制度改革,形成开放、灵活的教学研究机制。”

教研室活动的规范也发生了许多变化,尤其是在教学研究活动与促进教师专业发展方面。“意见”要求教研室“应在推进新课程的过程中,加强对教学设计、教学过程、教学评价与反思以及课程资源的开发与利用等方面的深入研究”,提高为教师和学校发展服务的能力与水平。“各级教研机构要不断改进和完善教学研究制度和方式,努力将教学研究工作的重心下移到学校,积极调动与整合高等院校、科研院所等各种专业学术力量,构建专业支持体系,以区域教研、联片教研、网络教研等多种形式,营造广泛参与、合作交流、民主开放的工作氛围,切实解决学校教学活动中的实际问题,全面推进校本教研制度”。要“研究并指导地方课程的实施”,要通过多种方式了解学校教学实际,研究与构建新型的学校绩效评价体系,要“树立服务意识,转变工作角色和工作方式,切实为中小学的教育教学活动提供全面支持和服务”。由此可见,这一时期的教研活动开始由过分侧重教学常规的规范向新课程研究和资源开发转变;从重视对教师的知识培训向促进教师全面发展转变<sup>[3]54-55</sup>。教研活动的职能逐步走向多元化,不仅要为教学服务,还要为教师发展、决策咨询以及课

程改革服务。

## (六)教研活动的标准化与实效化

为促进中小学教师的专业发展,教育部于2012年制定并试行了《中小学教师专业标准(试行)》(以下简称《教师专业标准》)。小学教师专业标准涉及13个领域、58项基本要求,中学教师专业标准涉及14个领域、61项基本要求。中学与小学《教师专业标准》维度与领域对比如表1所示。

表1 中学与小学教师专业标准维度与领域对比

维度	领域(小学)	领域(中学)
专业理念与师德	职业理解与认识	职业理解与认识
	对小学生的态度与行为	对学生的态度与行为
	教育教学的态度与行为	教育教学的态度与行为
	个人修养与行为	个人修养与行为
专业知识	小学生发展知识	教育知识
	学科知识	学科知识
	教育教学知识	学科教学知识
	通识性知识	通识性知识
专业能力	教育与教学设计	教学设计
	组织和实施	教学实施
	激励与评价	班级管理 with 教育活动
	沟通与合作	教育教学评价
	反思与发展	沟通与合作 反思与发展

《教师专业标准》强调以学生为本,倡导以师德为先,重视教师能力提升,践行终身学习理念,为我国教师教育课程的创新奠定了基础。从《教师专业标准》的“前言”和“实施建议”两个部分的内容可以看出,《教师专业标准》既具有“评价”标准之性质,也具有“导向”标准之特征。作为“评价”标准,它是“中小学教师开展教育教学活动的基本规范”,是“中小学教师培养、准入、培训、考核等工作的重要依据”,是评价教师和教师教育质量的依据,是进行教师队伍管理和教师教育管理的抓手;作为“导向”标准,它是“引领中小学教师专业发展的基本准则”,是引领中小学教师教育实现专业化的基础。具体体现在:(1)《教师专业标准》为教研活动的质量评价提供了重要依据。《教师专业标准》是指向教师队伍质量的一把尺子,学校管理者可以通过这把尺子,增强教师提高自身专业水平的意识和能力,每个教师也希望通过这把尺子,努力提高专业发展水平,使自身的专业发展再上新台阶。但是,在该标准出台以前,学校管理者、教研人员以及教师自身对“专业水平”、“教研台阶”以及教师专业质量评价标准的理解和认识并不一致甚至模糊,这直接影响到教研活动的管理水平,也影响到教师对教研活动的认识与态度。因此,在学校教研组、教研机构以及教师中,通过实施《教师专业标准》,可以明确和统一教研活动质量评价标准,使之成为一把具有权威性和可操作性的、评判教研活动质量与水平的尺子。(2)《教师专业标准》为教研活动的设计与实施提供了指导。《教师专业标准》通过“专业理念与师德”、“专业知识”、“专业能力”3个维度,小学涉及13个领域、58项基本要求,中学涉及14个领域、61项基本要求,为教研活动的内容选择提供了指导。以往的教研活动,有的教师要么教而不研,要么研而不教,有的教研活动远离课堂教学实际,有的教研活动远离教师的内在需要,还有的教研活动选题随意性太大。《教师专业标准》促进了教师提高自身专业发展能力的意识,也指明了教研活动新的发展方向。更重要的是,它为教研活动的组织者提供了有效设计和实施教研活动的指南,使其可以将教研活动的内容选取与参与教师专业发展的内在需求有机联系起来,从而做到按需教研。(3)《教师专业标准》为教研活动实施过程提供了质量管理测量仪。学校或教研机构可以通过实施《教师专业标准》,初步解决以往教研活动质量管理过程中的一些问题,提

高教研活动质量管理水平,并建立一个较好的教研活动质量管理平台,为教研活动管理体系的持续改进奠定良好基础。实施《教师专业标准》旨在监督每一位教师的达标过程,这一过程也是明确教研活动职责、确定教研活动管理要求的过程,它对促进教研活动的质量提高作用明显,教研活动质量保障变得有章可循、有法可依,并可避免质量问题出现却不知道责任在谁的推诿、扯皮等现象。新时期开始,中小学教师的教研活动无论在教研目的、教研内容还是教研方式上,都有了较为明确的指向。从一定意义上讲,伴随新课程标准与教师专业标准的实施,今后的教研活动将步入标准化、实用性、实效性的发展阶段。

## 二、中小学教研活动的发展现状

教研活动是中小学教师专业发展的重要活动,每学期,学科教师均会按照学校及区县教研机构的要求参加一定数量的教研活动。那么,教师都参与了哪些教研活动?对自身专业发展帮助较大的教研活动是哪些?是什么因素影响了教师在教研活动中的收获?找到上述问题的答案,有利于提高教研活动的质量,也利于促进教师拟定自身的专业发展规划。

### (一)研究方法 with 调查对象

本文主要采用问卷调查的方法。调查内容包括教师参与教研活动的现状、动因、评价及影响因素。运用 SPSS 16.0 进行描述统计及卡方分析。

本研究结合重庆市渝中区实际及教师的个人特征、任教学段、学校层次等因素,采用分阶段随机抽样的方法抽取调查对象。按“重点”、“普通”与“薄弱”3个层面,分别抽取了重庆市人和街小学、石油路小学、鹅岭小学、重庆市 57 中学、重庆市实验中学、重庆市杏林中学、重庆市第 29 中学、重庆市复旦中学、重庆市第 30 中学和渝中区中小学劳动技术教育基地共 10 所学校的 500 名学科教师作为调查对象。本研究总计发放问卷 500 份,回收问卷 500 份,其中有效问卷 485 份,有效率为 97%。调查完成后,得知有效调查对象的特征(详见表 2)。

表 2 有效调查对象的基本特征(N=485)

因素	类别	频数	比例(%)
性别	男	143	29.5
	女	338	69.7
	缺失值	4	0.8
任教学段	小学	219	44.7
	中学	262	54.5
	缺失值	4	0.8
教龄	5 年以下	71	14.6
	5~10 年	95	19.6
	10~15 年	104	21.4
	15 年以上	205	42.3
	缺失值	10	2.1
教育经历	研究生及以上	29	6.0
	本科	424	87.4
	专科	25	5.2
	缺失值	7	1.4
学校层次	重点	157	32.4
	普通	274	56.5
	薄弱	50	10.3
	缺失值	4	0.8

## (二)调查内容的选择

调查的目的不同,在调查内容的选择上就会有所不同。我们此次发放问卷的主要目的是调查当前中小学教师参与教研活动的现状和存在的问题,因而问卷中的所有问题均围绕此目的设计。

问卷中的第一组题是教师参与教研活动的频率。问卷设计参照 OECD“教师教学国际调查项目”(TALIS)<sup>[4]</sup>的类似调查,也结合了当前中小学教师参与教研活动的实际。按照教师参与方式,本研究共设计了 18 项教研活动,分别是:(1)集体备课;(2)研究课,如问题会诊、教材分析、标准解读及试题分析等;(3)课题研究活动;(4)学科研修班,每次至少 3 天;(5)学科名师班;(6)学科“国培”班;(7)“四课”即备、上、说、评评比展示活动;(8)主题辩论会;(9)观摩课堂教学,包括常态课、公开课、示范课、优质课等;(10)课堂现场指导;(11)师徒式指导;(12)专家讲座;(13)课后同事间的随时交流与研讨;(14)与伙伴自由研讨,每次持续时间在 30 分钟以上;(15)参与博客交流;(16)阅读专业期刊或论著,每次持续时间在 30 分钟以上;(17)课后的自我教学反思,如撰写教学案例、教学随笔等;(18)浏览网络教育资源。设计这些教研活动的目的只是为了让本研究能尽可能地考虑到各种教研活动,而非为了定性。调查对象参加上述教研活动的频率分为 5 等:平均每周至少参加 1 次或以上、平均每月至少参加 1 次或以上、平均每学期参加 1 次或以上、平均每学年参加 1 次、从来不参加。

第二组题调查的是教师参与上述 18 项教研活动的动因。设计有 4 个选项,即:学校要求、个人兴趣、综合学校要求和个人兴趣、极少参加。

第三组题调查的是教师对上述 18 项教研活动重要性的认识。按重要程度划分为 5 个等级:很重要、较重要、说不清楚、不太重要、不重要。

第四组题是调查上述 18 项教研活动的有效性。具体涉及教研活动的满意度、教研活动主讲人的满意度,按有效性大小划分为 5 个等级:很有效、较有效、说不清楚、有效性较低、无有效性。

第五组题是调查教师对当前教研活动质量的认识。共设计了 7 个选项:(1)教研活动主要是事务性任务布置;(2)教研活动中真正的合作较少;(3)教研活动比较随意,偶然性大;(4)教研活动经常脱离教师真实需求;(5)教研活动缺乏专业引领;(6)学校其实并不怎么重视教研活动;(7)现有的教研活动对教师专业发展促进作用不明显<sup>[5]</sup>。

第六组题是调查影响上述 18 项教研活动有效性的因素。主要设计了教师自身、教研活动主讲人、教研活动本身、教研活动管理与环境 4 个方面的内容。具体选项包括:日常教学工作量较多、意志不强、认知不足、态度不积极、家庭负担重、易受同伴行为的影响;教研活动设计能力、教研活动研究能力、教研活动实施能力、教研活动创新能力、教研活动过程调控能力、专业信念与敬业精神;教研活动内容与实际需求不相符、教研活动内容不连续、没有后续指导、教研活动方式不适合、缺乏专业引领、教研活动过程氛围不活跃、教研活动时间不合理、主讲人的教研活动水平有限、教研活动计划性不强、教研活动目标不明确、教研活动过程纪律不好、教研活动主题不明确;制度不规范、经费不足、理念不明确、领导不重视、现场环境布置不合适、管理混乱、同伴不支持等。

## (三)调查结果分析

本研究从问卷调查中获得的信息较多,这里仅对与本研究特别相关同时也是比较重要的几个问题进行整理与分析。

### 1. 教师参与教研活动的频率

表 3 显示,教师参加上述 18 项教研活动的活跃程度明显地可分为 3 个等级;前 4 项教研活动的活跃程度遥遥领先于其他教研活动。

表3 教师参加各种教研活动的频率(N=485)

教研活动方式	平均每周1次或以上(%)	平均每月1次或以上(%)	两项累计(%)
集体备课	49.5	33.2	82.7
课后同事间的随时交流与研讨	46.6	32.2	78.8
课后的自我教学反思	40.2	30.1	70.3
浏览网络教育资源	34.2	27.4	61.6
师徒式指导	26.2	29.3	55.5
阅读专业期刊或论著	16.5	33.8	50.3
与伙伴自由研讨	20.2	29.1	49.3
研究课	6.6	33	39.6
参与博客交流	12.4	21	33.4
专家讲座	8.2	24.5	32.7
课题研究活动	5.2	25.6	30.8
课堂现场指导	5.8	19.4	25.2
“四课”评比展示活动	6.2	17.7	23.9
学科名师班	6.8	15.9	22.7
主题研讨会	4.1	19	23.1
观摩课堂教学	3.5	19.2	22.7
学科“国培”班	5.8	12.8	18.6
学科研修班	4.7	13.4	18.1

## 2. 教师参与教研活动的主要动因

表4显示:出于“学校要求”而参加的排在前三位的教研活动分别是师徒式指导(27.4%)、集体备课(24.9%)和“四课”评比展示活动(24.1%);出于“个人兴趣”参加的排在前三位的教研活动分别是浏览网络教育资源(50.9%)、阅读专业期刊或论著(49.1%)、课后的自我教学反思(48.2%);既出于学校要求也缘于个人兴趣而参加的排在前三位的教研活动分别是研究课(39.4%)、专家讲座(37.1%)、集体备课(35.5%)。

表4 教师参与教研活动的动因(N=485)

教研活动方式	学校要求(%)	个人兴趣(%)	综合学校要求和 个人兴趣(%)	极少参加(%)
集体备课	24.9(2)	32.6(7)	35.5(3)	4.3(16)
课后同事间的随时交流与研讨	15.9(10)	48.0(4)	33.2(11)	1.9(18)
师徒式指导	27.4(1)	29.3(13)	34.2(9)	6.4(13)
“四课”评比展示活动	24.1(3)	29.7(10)	34.2(8)	9.5(8)
课题研究活动	23.5(4)	28.9(16)	33.8(10)	11.5(7)
主题辩论会	20.0(7)	24.5(18)	34.6(6)	17.5(5)
专家讲座	22.3(5)	30.3(10)	37.1(2)	7.2(11)
课堂现场指导	19.2(9)	28.7(17)	34.8(5)	13.0(6)
观摩课堂教学	18.6(8)	36.1(6)	34.2(7)	9.1(9)
研究课	20.6(6)	32.2(8)	39.4(1)	5.4(15)
与伙伴自由研讨	13.4(11)	41.9(5)	34.8(4)	7.2(10)
阅读专业期刊或论著	10.9(13)	49.1(2)	29.9(14)	6.8(12)
课后的自我教学反思	13.0(12)	48.2(3)	32.6(12)	2.1(17)
浏览网络教育资源	10.1(14)	50.9(1)	30.7(13)	5.4(14)
参与博客交流	8.9(16)	31.1(9)	26.8(15)	28.5(4)
学科名师班	9.5(15)	29.1(18)	25.2(16)	32.4(2)
学科研修班	9.4(17)	29.2(14)	25.1(17)	32.2(3)
学科“国培”班	9.3(18)	29.4(12)	24.9(18)	33.5(1)

注:括号中的数字表示排名情况。

### 3. 教师对教研活动重要性的认识

本文对 18 项教研活动对教师专业发展的重要性进行了判断。对 5 个等级,即很不重要、不重要、说不清楚、重要、很重要,分别赋值 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分,作定距数据均值分析,分数越低表示重要性越高,结果如表 5 所示。从表 5 中可以看出,教师认为这些教研活动对自己的专业发展均起着重要作用。

表 5 教师对各项教研活动重要性的认识(N=485)

教研活动方式	均值	标准差
集体备课	1.78	0.82
课后同事间的随时交流与研讨	1.74	0.765
师徒式指导	1.87	0.84
“四课”评比展示活动	1.95	0.926
课题研究活动	1.97	0.906
专家讲座	1.96	0.911
主题辩论会	1.98	0.958
课堂现场指导	1.89	0.92
观摩课堂教学	1.84	0.888
研究课	1.83	0.896
课后的自我教学反思	1.74	0.864
与伙伴自由研讨	1.87	0.872
阅读专业期刊或论著	1.87	0.898
浏览网络教育资源	1.91	0.912
参与博客交流	2.13	0.963
学科名师班	2.11	1.013
学科研修班	2.06	0.962
学科“国培”班	2.12	0.995

### 4. 教研活动的有效性分析

调查中,我们对 18 项教研活动对教师专业发展的有效性进行了判断。对 4 个等级,即有效性高、有效性较高、有效性较低、没有有效性,分别赋值 1 分、2 分、3 分、4 分,作定距数据均值分析,分数越低表示有效性越高,结果如表 6 所示。从表 6 中可以看出,教师认为对自身专业发展最为有效的前 3 项教研活动分别是:课后的自我教学反思,如写教学案例、教学随笔等;课后同事间的随时交流与研讨;与伙伴自由研讨。而相对来说,教师认为参与博客交流、学科“国培”班、学科名师班以及高级研修班等,对教师的专业发展几乎没有作用。也就是说,整体而言,制度性教研活动没有自主性教研活动对教师专业发展的有效性高。

表 6 教研活动的有效性(N=485)

教研活动方式	均值	标准差
课后的自我教学反思	1.76	0.77
课后同事间的随时交流与研讨	1.78	0.737
与伙伴自由研讨	1.82	0.791
集体备课	1.83	0.738
观摩课堂教学	1.84	0.802
研究课	1.84	0.784
阅读专业期刊或论著	1.86	0.802
浏览网络教育资源	1.86	0.804
师徒式指导	1.90	0.801

续表

教研活动方式	均值	标准差
“四课”评比展示活动	1.92	0.849
专家讲座	1.92	0.777
课题研究活动	1.94	0.833
主题论坛与研讨会	2.01	0.861
课堂现场指导	2.05	0.935
参与博客交流	2.16	1.033
学科“国培”班	2.34	1.136
学科名师班	2.38	1.154
学科研修班	2.40	1.143

### 5. 教师对当前教研活动质量的认识

在该项调查中,我们请教师就他们所接触到的教研活动是否存在一些常见的问题作出评判。如果我们把“不认同”和“较不认同”两个选项理解为不认同这个问题的存在,而把“认同”和“较认同”理解为认同存在着这个现象或问题的话,那么可以根据教师的认同程度,对当前教研活动中存在的一些现象或问题进行排序。对问题的认同程度越高,表示教师对教研活动在该方面的质量认同度越低(详见表7)。

表7 教师对当前教研活动质量的认识(N=485)

现象或问题	非常同意 (%)	较同意 (%)	认同度(非常同意+较同意) (%)
教研活动主要是事务性任务布置	22.5	47.0	69.5
教研活动中真正的合作较少	23.9	46.4	70.3
教研活动比较随意,偶然性大	18.6	51.5	70.1
教研活动经常脱离教师的真实需求	23.3	47.6	70.9
教研活动缺乏专业引领	22.3	48.5	70.8
学校其实并不怎么重视教研活动	17.5	40.0	57.5
现有的教研活动对教师专业发展促进作用不明显	18.1	47.2	65.3

从表7中可以看出,教师对当前教研活动存在的问题大多还是比较认同的,“非常认同”与“较认同”的比例相加达到了60%~70%,其中认同率最高的两个选项分别是“教研活动经常脱离教师的真实需求”以及“教研活动缺乏专业引领”,说明教师在这两个方面对教研活动的质量认同度是较低的。而认同率较低的两个选项分别是“学校其实并不怎么重视教研活动”以及“现有的教研活动对教师专业发展促进作用不明显”。

### 6. 影响教研活动有效性的因素

在影响教研活动有效性的因素中,教师自身方面,表8统计显示,教师对教研活动还未能实现认知参与、情感参与和行为参与的有机统一。除“日常教学工作量较多”以外,“认知不足”、“态度不积极”、“意志不强”等也是影响教研活动有效性的主要因素。

表8 教师自身因素对教研活动有效性的影响(N=485)

教师自身因素	频数	比例(%)
日常教学工作量较多	305	65.5
意志不强	191	41
认知不足	173	36.9
态度不积极	157	33.7
家庭负担重	135	29
易受同伴行为的影响	126	27

教研活动主讲人专业素质方面,表 9 统计显示,影响教研活动有效性的最主要因素是主讲人的教研活动设计能力(65.3%),其次分别是主讲人的教研活动研究能力(52.4%)、教研活动实施能力以及专业信念与敬业精神(47.1%)。

表 9 主讲人素质对教研活动有效性的影响(N=485)

主讲人素质	频数	比例(%)
教研活动设计能力	301	65.3
教研活动研究能力	241	52.4
教研活动实施能力	222	48.2
专业信念与敬业精神	217	47.1
教研活动创新能力	205	44.5
教研活动过程调控能力	170	36.9

而从教研活动本身来看,表 10 显示,其主要影响因素有:“教研活动内容与实际需求不相符”(52.3%)、“教研活动内容不连续”(50.1%)以及“没有后续指导”(47.5%)。

表 10 教研活动本身对教研活动有效性的影响(N=485)

教研活动本身因素	频数	比例(%)
教研活动内容与实际需求不相符	242	52.3
教研活动内容不连续	232	50.1
没有后续指导	220	47.5
教研活动方式不适合	162	35.0
缺乏专业引领	162	35.0
教研活动过程氛围不活跃	158	34.2
教研活动时间不合理	125	27.0
主讲人的教研活动水平有限	121	26.1
教研活动计划性不强	98	21.2
教研活动目标不明确	72	15.6
教研活动过程纪律不好	71	15.3
教研活动主题不明确	67	14.5

教研活动管理与环境方面,表 11 显示,影响教研活动有效性的主要因素是“制度不规范”(49.9%)、“经费不足”(48.6%)以及“理念不明确”(46%)。

表 11 教研活动管理与环境对教研活动有效性的影响(N=485)

教研活动管理与环境因素	频数	比例(%)
制度不规范	228	49.9
经费不足	222	48.6
理念不明确	210	46.0
领导不重视	140	30.6
现场环境布置不合适	115	25.2
管理混乱	101	22.1
同伴不支持	79	17.3

总体而言,调查表明:(1)在教师参与教研活动的频率方面,活跃程度较高的 4 种教研活动中,自主性教研活动占据了主体地位,而在众多制度性教研活动中,只有“集体备课”大家参与程度较

高；(2)在教师参与教研活动的动机方面，个体性教研活动，如浏览网络教育资源、课后的自我教学反思等，更多是基于个人兴趣，而研究课、专家讲座、集体备课等教研活动则更多是出于个人兴趣和学校要求，此外，也有较大比例的教师极少参与学科名师班和博客交流；(3)在教师对教研活动重要性的认识方面，相对来说，认为自主性教研活动比制度性教研活动对教师的专业发展更为有效，因而更为重要，而学科名师班、高级研修班和“国培”班这类培训型教研活动对教师的专业发展而言最不重要；(4)在教研活动的有效性方面，自主型教研活动，如课后的自我教学反思等，其收效高于制度性教研活动；(5)在教师对当前教研活动质量的认识方面，普遍认为当前的教研活动脱离教学需要、缺少对话与合作，整体认为教研活动质量不高；(6)在影响教研活动有效性的因素方面，多数教师认为日常教学工作量较多、教研活动内容与实际需求不相符、教研活动设计能力不强和制度不规范是影响当前教研活动有效性的主要因素。

### 三、中小学教研活动的发展走向

基于上述分析，结合新课程标准和教师专业标准，我们认为今后的中小学教研活动应从以下几个方面着力。

#### (一)对教师进行性格分析，提高教研活动适切性和效能

我国自开展教研活动以来，教研活动从形式到内容都发生了很大变化，尤其在关注教师教学认知能力、教学实践能力的提升方面，有了进一步的加强。但是，在很大程度上，教师性格是否适应当下的教研活动现实却被忽视，从而降低了教研效能，也阻碍了教师多元智能的合理发展。在今后的教研活动管理中，我们有必要借鉴美国迈尔斯(Isabel Briggs Myers)和布里格斯(Katherine Cook Briggs)自我报告式的性格类型量表，即MBTI，对教师性格进行分析。MBTI由4个维度8种偏爱构成：“外倾型”从人、活动或事物等外部世界汲取活力，而“内倾型”从观念、情绪或印象等个人的内部世界汲取活力；“感觉型”通过5种感官获取信息并注意实际的情况，而“直觉型”通过“第六感觉”获取信息并注意可能的情况；“思维型”长于用逻辑方法进行方式组织和信息排列，而“情感型”惯于以个人价值导向进行方式组织和信息排列；“判断型”对有计划、有组织的生活较有兴趣，而“感知型”对自然、随意的生活较有兴趣。当被试接受MBTI测试时，将会从每一个维度中选择1种偏爱，最终由所选择的4种偏爱以字母的形式组合成某一种类型，且每一个偏爱都有它相应的偏爱度。MBTI的8种偏爱经过不同方式的组合将形成16种性格类型。

通过对中小学教师性格进行分析，可以有效提高教研活动的效能，进而促进教师的专业发展。一是可以促进参与教师科学、客观地认识自己。这不仅有利于帮助参与教师提高内省能力，缩短停滞期，使其在原有专业发展的基础上得到稳定的发展，而且对学校来说，科学地了解参与教师的个性差异和教学风格，“因材施教”、“因材施教”，可以更好地提高参与教师的教育教学效能。二是不同类型的教师参与教研和接受信息的方式并不一致，因而有必要采用不同的教研策略。如对于感觉型教师要注重提高其阅读量和速度，对于直觉型教师则应加强其注意力的训练，对思维型教师需强化其思维方法的训练，有效培养其创造性思维能力，帮助其建构知识。三是虽然有些类型的教师在教研活动中容易出现纪律性差、时间管理能力低、不按时完成教研作业等问题，导致其教研业绩不良，但只要有针对性地帮助其提高目标意识和计划性，增强自律，其教研效率同样会得到提高。

因此，在新课程改革及实施教师专业标准的双重背景下，只有在真正意义上做到了科学地了解教师的个性差异，对其进行有效的关于教研方法的教育，通过教研员或主讲教师教研方式的转变，从而带来教师参与教研方式的改善，为不同个性的教师创造自由、安全、和谐的教研环境，充分发挥

教师的自我教研能力,才可能有效地提高教师的教育教学效能。

## (二)运用 SWOT 分析法,建立教师专业发展电子动态档案

SWOT 分析法由美国哈佛商学院教授肯尼斯·安德鲁斯(K.Andrews)最早提出,它又称为态势分析法。SWOT 4 个英文字母分别代表优势(Strength)、劣势(Weakness)、机会(Opportunity)、威胁(Threat)。SWOT 分析法就是将与研究对象密切相关的各种主要内部优势、劣势、机会和威胁,通过调查列举出来,并依照矩阵形式排列,然后用系统分析的方法,将各种因素相互匹配起来加以分析,从中得出一系列相应的结论,这样的结论通常带有一定的决策性。可运用 SWOT 分析法主要开展以下工作:(1)参与教师根据个人专业发展规划,开展 SWOT 自我分析;(2)教研员根据《教师专业标准(试行)》和《学科课程标准》开展教师群体专业发展 SWOT 分析;(3)分析教师个体与教师群体开展 SWOT 分析的差距;(4)分析教研效果,并提出解决办法。

教师专业发展电子档案是基于计算机和网络技术的一种关于教师专业发展的管理系统,旨在有目的地、多渠道地收集教师专业发展过程中的素材,并对其进行合理分析,发现教师专业发展中的薄弱点,为教师提供适切的专业发展改进方式。一个教师专业发展电子档案袋可以包括但不限于以下四大模块,即目标、内容、方法、评价,具体涉及:(1)教师专业发展规划和目标;(2)教师职前接受教师教育的基本信息;(3)教师性格的 SWOT 分析;(4)教师专业发展的 SWOT 分析;(5)教师教学进度与评价;(6)教师参与教研的动态与评价。其结构内容如表 12 所示。

表 12 教师专业发展电子档案袋内容

模块	内容	具体项目
目标模块	教师专业发展规划和目标	1. 个人简况 2. 个人专业发展追求 3. 教师专业发展标准
	职前教师教育的基本信息	1. 专业 2. 所学具体课程 3. 职前教学实践情况
内容模块	教师性格类型分析	列举 16 种性格类型供其进行选择。有的教师可能只表现出 1 种性格,有的教师可能表现出多重性格。
	专业发展分析	1. 专业发展优势 2. 专业发展劣势 3. 专业发展的机会 4. 专业发展的威胁
方法模块	职后教学实践	1. 已任或现任教学的状况 2. 教学自我反思
	教师参与教研	1. 对参加的各种教研情况进行登记 2. 教研自我反思
评价模块	教研效果评价	1. 教研员评价 2. 同行评价 3. 自我评价 4. 管理者评价
	教学效果评价	1. 学生评价 2. 自我评价 3. 同行评价 4. 教研员评价 5. 管理者评价

基于SWOT分析,建立教师专业发展电子动态档案的作用有:“一是有利于加强教师的管理,促进教师专业能力可持续发展;二是有利于促进教师专业能力自主发展;三是记录教师的专业成长轨迹,使教师比较全面地了解自己的发展过程与发展状态;四是激励教师自主学习,增强教师自我反思、主动发展的意识和能力;五是完善教师专业发展的多元化评价体系,实现教师评价由鉴定性向激励性、由终结性向过程性的转变。”<sup>[6]</sup>“教师专业发展档案的有效应用,还有利于教师从横纵比较中摆正自己的位置,让自己在比较中见优劣、求发展,明确自己的努力方向,通过教师在档案评价过程中进行合作与交流,可以实现教育资源的共享,有利于促进教师专业化发展,提高教师队伍整体素质,同时,利于学校领导随时、准确地了解教师的专业发展历程,全面了解教师队伍的现状,掌握教师队伍建设的优势和不足,总结教师在教育教学中产生的经验并及时推广,形成自己学校的办学特色。”<sup>[7]</sup>

### (三)促进教师参与教研活动的机会均等

理想的教研活动的特征之一就是参与教研活动的教师享有均等参与教研活动的机会,没有机会的均等,也就很难有理想的教研活动。瑞典著名教育家托尔斯顿·胡森认为,教育机会均等应有下列3种涵义:起点均等、过程均等、结果均等。同理可知,教师参与教研活动机会的均等也同样体现在3个方面:一是教师参与教研活动的起点均等,即教师人人享有参与教研活动的权利,人人都有机会参与各级各类教研活动;二是教师参与教研活动的过程均等,即教师在参与教研活动过程中,学校提供的教研条件、教研设备以及教研活动主讲教师的水平等应相差不大,同时还应强调“因材施教”;三是教师参与教研活动的成果均等,即确保每个教师都有取得专业发展成功的机会。

教研活动作为促进教师专业发展的平台,目前虽层次丰富、形式多样,活动频率也很高,但仍有部分教师难有机会参与。调查显示,相对于重点学校,普通学校和薄弱学校的教师参与各级各类“四课”展示评比、骨干培训、“国培”计划培训的机会要少很多,有的甚至没有这样的机会,一般只能参与学校层面的教研活动,最高也就是区县层面。大部分展示活动,尤其是优质课评比,主要是重点学校教师参与,活动展示地点放在薄弱学校的机会也较少。正因如此,薄弱学校教师在此次关于教研活动质量的调查中,在“学校其实并不怎么重视教研活动”、“现有的教研活动对教师专业发展促进作用不明显”两个维度上,持“说不清楚”的比例较高。可见,积极构建使每个教师都有同等参与教研活动机会的机制,成就每位教师的专业发展,是目前迫切需要解决的问题。

在教育均衡化发展的今天,要确保教研活动参与机会的均等,有必要扬弃原来“重点发展”、“梯度发展”教师队伍的发展思路,更加关注弱势教师群体的发展机会。由于薄弱学校在师资配备、硬件建设、生源吸纳等方面与重点学校存在较大差距,导致教师业务进修机会和教育教学业绩也存在较大差距。在大力推进新课程建设的同时,应着力为薄弱学校教师提供补偿发展的机会。比如:在省、市级骨干培训和“国培”计划培训安排中,适当向薄弱学校教师倾斜;在省、市级和国家级“四课”展示及评比活动中,积极为每位教师提供参与适宜的教研活动的机会,如安排薄弱学校教师参与、观摩教研活动甚至试教,以使他们的潜能能得到最充分的发展和最大程度的提高。另外,也可以根据不同层次教师专业发展需要,提供不同的教研机会,促进教师专业的最优化发展。基于教师个体发展的,如是面向新进教师,可以推出拜师跟课式教研;如是面向青年教师,可以推出换位体验式教研;如是面向成熟教师,可以推出论坛轮值式教研;如是面向骨干教师,可以推出导师引领式教研。基于教师团队发展的,如旨在解决教师两难问题的,可以推出研讨辩论式教研;旨在锤炼教师个体技能的,可以推出微格对比式教研;旨在培养教师团队精神的,可以推出团队赛课式教研;旨在打造教研团队品牌的,可以推出项目驱动式教研。

总之,在实施新课程标准及教师专业标准的双重背景下,我国中小学教研活动应立足当前教育实际,采取扬弃的态度,加大改革与创新力度,积极为中小学教师专业发展提供更好的服务。

#### 参考文献:

- [1] 黄迪皋. 从外推走向内生——新中国中小学教研制度研究[D]. 长沙:湖南师范大学博士学位论文,2011:56.
- [2] 何东昌. 中华人民共和国重要教育文献:1949—1975[M]. 海口:海南出版社,1998:306-307.
- [3] 董绍才. 基础教育教研室制度创新研究——基于山东的案例[D]. 上海:华东师范大学博士学位论文,2009.
- [4] 田守春,郭元婕. OECD“教师教学国际调查项目”(TALIS)评析及启示[J]. 外国教育研究,2009(11):61-64.
- [5] 崔允漭. 关于我国当前中小学教师专业发展活动的调查研究[J]. 全球教育展望,2011(9):25-31.
- [6] 胡建平. 基于 WordPress 的教师成长档案袋的设计与实现[J]. 中小学电教:上,2012(z2):27-28.
- [7] 罗凌,朱永红. 基于教师成长档案袋的发展性教师评价模式初探[J]. 教育与职业,2007(14):57-59.

## The evolution, current situation and development trend of the primary and secondary school teaching and researching activities

GONG Xing-ying

(The Education Science Research Institute of Chongqing, Chongqing 400015, China)

**Abstract:** The teaching and researching activities have five development processes, from start-up to reference and so on since the PRC was founded, They play an important leading and guiding part in improve the education quality of primary and secondary schools. After the new curriculum standard is implemented, there are different forms and more rich contents of teaching and researching activities. However, some teachers' participation enthusiasm is not high and the teaching effect is not satisfying. Therefore, the development directions in the future are to implement teachers' professional standards, to provide proper teaching and researching activities, personalized teaching and research services and equal opportunities of teaching and research for teachers.

**Key words:** teaching and researching activities; the evolution; the current situation; the development trend; Primary and secondary schools

责任编辑 邓香蓉