

教研员专业成长系列谈①

【编者按】在我国基础教育改革与发展的过程中，教研员是一支重要的支撑和推进力量。对此，学界已形成共识。

教研员是教师的教师，教师的专业发展在某种程度上取决于教研员的专业素质。然而，教研员是否能满足现代教师的需求，教研员面临的现实问题是什么，有怎样的需求和困惑，教研员专业成长的路径在哪里，等等，很多问题需要我们深入研究。

上海市教育科学研究院的王洁老师在对上海市4个区的教研员进行调查、访谈，掌握第一手资料的基础上，对教研员的现实状况进行切实分析，对如何提高教研员的综合素质，改进和优化其工作和研修方式，提出了自己的见解。

本刊将刊发系列文章，期待这一问题能引起更多读者的思考，也欢迎大家为教研员的专业成长提出更多好的建议。

从“专业指导”到“专业支持”

——上海市教研员现状调查的分析与思考

● 王 洁

一、研究过程和基本思路。

1. 调研的背景与目的。

随着课程改革的深入，教研员的重要性愈发凸显。从教育行政部门、学校校长到一线教师，对教研员有越来越多的需求。区域教研员能否承担起这种重任？他们的现状如何？他们又有怎样的需求？在课程改革中，作为一线教师专业发展的重要支持者，教研员应该具有怎样的责任担当、应当有怎样的专业能力？这一系列的问题，让我们产生了一种调查研究的冲动。

本次调研我们抽样了上海市的4个区，一个属于中心城区，一个属于次中心城区，一个是近郊，一个是远郊。这4个区基本能代表上海市教研员的整体样貌。

本次调研是在对一个区的

情况作细致了解和剖析的基础上，抽样其他区县，试图达成三个目的：了解区域教研员队伍的基本构成情况；厘清区域教研员的专业现状和基本工作方式；寻求区域教研员队伍能力建设的路径和方法。

2. 调研的思路。

本次调研主要采用问卷调查、个别访谈、座谈会、参与式考察（参与教研员组织的活动、学校指导活动）等方式。发放问卷168份，收回130份，回收率为77.4%。其中，有效问卷112份，有效率为86.2%。其间，我们召开21场座谈会，个别访谈57人次，其中区县教育学院院长（或分管院长）6人，教研室主任11人，教研员25人，一线教师15人；考察教研活动13次。

在对问卷和访谈结果进行统计总结、个案剖析的基础上，研究小组对调研中显示的教研

员能力建设问题进行了梳理和分析，并据此在一个区实施了跟进的“参与式培训”。

本次调研在思路呈现出三个方面的特点：

第一，变索取资料为主动表达。本次调研的主旨没有停留在搜集资料、作理论分析与提炼的层面，而是寻找教研员工作的起点。调研的过程就是区域教研员参与整个研究的过程。事实上，在这个过程中很多教研员主动与我们分享其作为教研员的想法与做法、经验与困惑。

第二，数据统计与个案叙事相互印证。在调研过程中，我们对问卷进行了数据处理和分析。这种分析为我们对教研员队伍的现状作出判断提供了依据。但是，由于这些数据统计还比较笼统，很难为我们提供普遍现象之下的特殊细节和复杂关系。为了能对事物的“质”有一个

比较全面的解释性理解，我们采用统计分析 with 个案叙事相互印证的方法，希望从中发现问题或提出新的看问题的视角。

第三，研究者与实践者目标求同。事实上，调研之前，某区教研室主任曾邀请我们对该区的教研员进行培训。因此，我们也试图以调研为契机，通过研究者和教研员之间的亲密合作，进行多元协商与研讨，把对话的过程、实践的过程作为培训的过程，实现共同进步。

二、基本结论和初步分析。

1. 教研员必备的两个重要条件。

大多数教研员都有丰富的实践经验。调查发现，37.6%的教研员有6~10年的一线工作经历，29.6%的教研员有0~5年的一线工作经历，10~15年的占18.4%。虽然各区教研员在一线工作的时间有所差异，但在教研员看来，“教学经验和实绩”和“课堂教学能力”是一名教师能够成为教研员的两个重要条件。

按照教师职业生涯阶段理论，工作6~10年的教师基本上处于“热情与成长期”，其“工作能力已经达到较高水平，但专业能力还在继续进步之中，他们希望上课，和学生交流，并不断寻求新方法丰富教学。”^①这个阶段的教师是教学能力继续进步的时期，是自信且有能力的专业人员。这部分教师成为教研员后，他们对于学科教学中的教材教法还有着特别的关注。

“教研员帮我们备课，手把手地告诉我们每一个环节怎么处理，包括板书怎么写，作业怎么布置，不仅对新教师有帮助，

对于我们工作了10多年的教师也非常有帮助。”

“教研员帮我们解读教材，不断深挖教材背后的东西，这个过程非常重要。”“教研员会教我们怎么上课，怎么上好课。”

在一线教师的眼中，教研员是专家，当教研员对教师的教学产生影响时，教师对教研员及其组织的教研活动满意度最高。但是上述教研员做的事情，一线的优秀教师似乎也可以做。如果是这样的话，教研员应该做什么呢？

2. 教研员自身发展需求与其工作重心一致。

教研员有提高自身专业水平的需求。调查显示，教研员最关注的知识与能力分别是：课堂教学的观察与分析；教研活动的组织与策划；课标与教材教法的研究等。最急需的知识与能力是：课堂的观察与分析；教研活动的组织与策划；教学研究课题的组织实施等。

座谈会上，一些教研员认为：有效的研修活动取决于教研员的精心策划和组织，组织教研活动就像老师上课，即使有好的教研内容，如果不注重教研的技巧，组织不好，也是白搭。

有的教研员还谈道：在日常的教研活动和指导中，常常需要对课堂教学过程中的一些现象和行为给出量化的数据。这些数据一方面可以作为课堂评价的指标，更重要的是能够促使教师依据事实分析、判断和自我反思，从而实现教学行为的改进。但也有教研员认为，以前较多的是凭借自己的经验，给予教师面对面的反馈和指导，但是如何与教师共同研究学生和教学，如何用课堂观察技术来分析教学，是他们现在最急需掌握知识和技能。

这些“最关注”和“最急需”从一个侧面反映了教研员工作重心的转移：从“组织活动”到“研究教师的教和学生的学”，这些是与课改的导向一致的。除此之外，我们还欣喜地看到，教研员对“课程标准和教材”、“组织教学研究的能力”以及“学科新知识”的研究都表现出极大的关注，体现出教研员自我角色认知的转变。

3. 教研员工作的着力点应该放在何处。

我们试图用“语义编码”的方法，对112份问卷中的“教研员应该做什么？”的回答进行分类整理，目标是识别出教研员对于工作职责的共识。

首先，根据座谈与访谈的结果，结合我们对教研员职责的认识将其确定为五个维度，即课堂教学研究、引领教师成长、学科发展规划、学科队伍建设、行政事务等。其次，根据问卷结果，进一步细化每个大维度中可以观察的小视点。第三，阅读每位教师的答案，按照大维度中的小视点辨别有意义的关键词，即语义单元。最后，根据统计出来的语义单元数据分析教研员对于工作职责的认识。

之后，我们对全部112份文本进行语义分析，共辨识出有意义的语义单元2968个。研究者在对其进行梳理后，共同商讨得出下表中的各项数据（见下页表格）。从数据分析可以发现，教研员在深入一线指导课堂教学研究、引领教师成长方面投入多，但是在规划学科发展和培养学科队伍等方面还亟须加强。一个可喜的发现是：教研员在“行政事务”上的投入明显少，从另一个侧面也反映出教研员的工作是对一线教师的“业务指导”。

教研员工作职责的维度 (单位: 人次)

维度	细目	A区	B区	C区	D区	边和	占比
课堂教学研究	教学研究★	8	20	13	3	44	14.86%
	课堂观察、指导	7	17	17	5	46	15.54%
	学科教学质量监控	1	4	5	3	13	4.39%
	教材分析	2	4	3	1	10	3.38%
	开展教研活动	7	6	4	3	20	6.76%
	发现或解决实践中的问题	7	5	2	1	15	5.07%
	最新专业信息, 课改精神的学习与传达		2	3	1	6	2.03%
	典型经验梳理、提升、传播	3	5	1	2	11	3.72%
	命题研究		3	2		5	1.69%
★仅指“教学研究”, 而不表达任何具体的内容						170	57.43%
教师培养	教师发展★		19	3	5	27	9.12%
	了解教师的需求	6	4	2		12	4.05%
	培训任务	4	11	5	2	22	7.43%
	提升教师的研究能力	1	3	2	3	9	3.04%
	★仅指“教师发展”, 而不表达任何具体的内容						70
学科发展规划	本区学科状况调研	5	3	2		10	3.38%
	课程资源的开发、收集、积累与提供		1	1	2	4	1.35%
	构建完整的课程体系	1	4		1	6	2.03%
	形成学科教学评价		2			2	0.68%
							22
学科队伍建设	指导、参与校本研训		6			6	2.03%
	骨干队伍建设	5	6	1	3	15	5.07%
	组织教师学习		2	2	2	6	2.03%
							27
行政事务	教育教学督导		2	1		3	1.01%
	评优活动	1	2	1		4	1.35%
							7

4. 教研员的工作与教师的期望有一定距离。

作为一支专业引领队伍, 教研员对区域教育教学质量的提高和教师专业水平的提升具有重要作用。然而, 对于教研员组织的研修活动, 教研员与一线教师的感受有明显不同(见下页图)。在下列7个选项中, 教研员的自我认可程度非常高, 但与一线教师的期望有一定的距离, 尤其是对教研员如何采用“灵活多样的培训方法, 实效性更强”, “关注不同教师的需要, 提供个性化服

务”方面与教师的要求相距甚远。

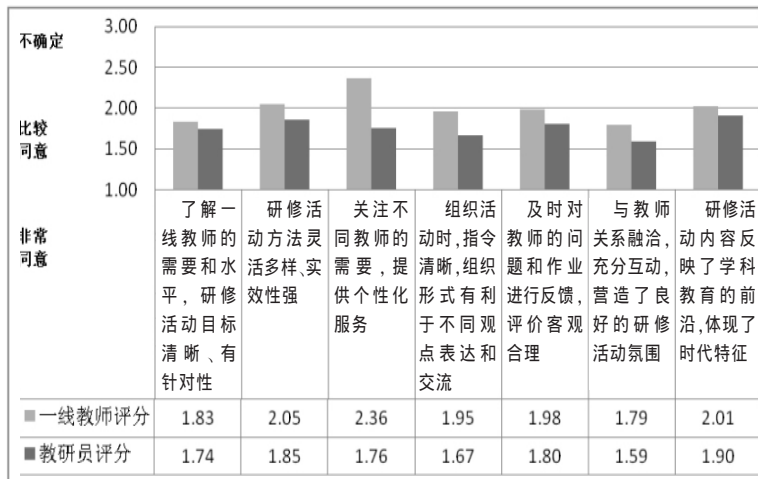
我们试图去追踪背后的原因。当我们问及教研员“工作中出现力不从心的原因是什么”时, 教研员认为最主要的原因是“基层学校领导对本学科不重视”, 其次是“自身承担的工作量大, 身心疲惫”、“行政性任务过多”和“二期课改对教师的要求过高”等。

调研发现, 教研员比较多地关注了客观原因, 虽然也提出一些主观原因, 主要集中在“缺乏理论支持”和“自身研究能

力不强”方面。在与一线教师的座谈中, 大家的反映是: 只要是能对教学有实际帮助的教研活动, 我们是愿意参加的。接下来, 留给教研员的思考是: 如何让教研活动真正有效, 真正让一线教师从中得到提高?

5. 教研员有发展需求, 但对教研员的研究还很薄弱。

在座谈和访谈过程中, 问及教研员希望接受的培训及培训方式, 大家认为比较有效的培训方式是: 有指导性的讨论; 课堂教学与调研考察、专题研究相结



合; 案例分析及观摩学习等。同时, 有教研员也表示, 原有的培训“针对性不强”、“缺乏实践环节”、“内容太杂”, 无论是对自己的成长还是对从事的工作都帮助不大。因此, 当问及“您希望接受培训的原因是什么”时, 教研员的回答是: 视野更加开阔, 对工作是一种充电, 理论素养有所增强等。

非常有意思的是, 当问到“您认为什么人做教研员培训比较合适”时, 多数教研员首选“有经验的同行”。为什么教研员会有如此的选择呢? 对不同年龄的教研员进行访谈和座谈时, 一些教研员说:

“学院安排过几次专门的培训, 但总的来说, 培训的教师并不了解教研员的工作, 他们的讲座、报告对我们有启发, 但感觉有点远, 只能是开阔眼界。”

“听报告、讲座, 去大学进行学习让我很有收获, 但有时也感觉很迷茫, 作为教研员到底发展的方向在哪里呢?”

我们对教研员研究的文献进行梳理后发现, 从2005年起对教研员研究的文献逐年增多, 主要有这样几方面的切入点: ①新课程背景下, 教研员角色定位

的反思; ②应对课程变革, 教研员的专业素养的思考; ③教研员工作技巧的介绍等。从总体上看, 对教研员的研究还处于起步阶段, 大都是从经验层面切入的, 理论方面的深层次的研究还是比较少。这是否是教研员的培训缺乏针对性, 教研员自己对专业发展方向迷失的一个缘由呢?

三、分析与思考。

1. “从学科领导到课程领导”要走多远?

以往, 我国中小学课程是自上而下、全国划一的, 课程结构比较单一, 各种课程资源相对匮乏, 课堂教学中以有意义的接受学习作为核心追求。在这样的背景下, 从总体上看, 教研员工作头绪少, 侧重于比较单纯的教材教法研究, 工作内容比较注重教学进度、考试的统一, 工作重心比较关注教法, 即用什么样的方法有利于学生接受, 编制教参和练习成为教研工作的切入口。

现在, 中小学课程变化大, 可以开发的空間也相对较大, 教研员的工作从研究教材教法走向课程领导力的发挥, 即如何支持、帮助教师研究课程标准、研究学生。研究如何根据学

生的特点和需求, 基于课程标准实施有效教学。研究如何从课程执行走向课程开发和利用等。如果说以前的教研员是“学科领导”, 现在的教研员应该转型为“课程领导”。从学科领导到课程领导, 这条路有多远?

2. “突破经验范式的指导”要走多远?

相对于高校教师或者科研机构的研究者, 教研员是“局内人”, 他们能够体察到“局外人”无法知晓的一线教师教学中深层次的困境, 了解课堂教学的细微变化, 深入到局外人一时无法进入的实际问题的直观领域, 从而更能把握一线教师实际的专业需要, 是课程改革深入推进中不可或缺的力量。

然而, 调查发现, 教研员在实际中采用的指导方式多是“听课评课后再依据经验给予教法指导”和“组织教学观摩评比”等。但是, 教师更期待“作为合作伙伴一起备课、听课再改进”、“组织专家对教学问题多方会诊”和“给教师作讲座提供信息”等。仔细分析教师的期待, 不难发现其中的共同点: 要求教研员突破经验的局限, 站在专业的立场和一线教师共同面对教学。这个过程的重点不是评价一节课, 不是批判不成功的教学行为, 而是提高课堂教学质量, 获取教学成功的策略, 在过程中实现教研员和教师的共同成长。

注释:

①【美】Ralph Fessler, Judith Christensen: 《教师职业生涯周一—教师专业发展指导》, 中国轻工业出版社, 2005年第113页。

(作者单位系上海市教育科学研究院)

(责任编辑 钱丽欣)