

# 关于学科教研范式的思考

## ——以浙江省高中英语学科为例

浙江省教育厅教研室 葛炳芳

**【摘要】** 教研活动策划可以参照以下几个要点,即日常性、简约性、群体性和可持续性,可以采用听课评课、报告会、主题研讨、课题研究、学科培训等学科教研范式。教研活动应力求做到以下四点:强化参与,凸现主体;突出主题,关注导向;基于课题,深化研修;组织培训,推广成果。

**【关键词】** 高中英语,学科教研范式,教研模式,教研实践

### 一、关于教研的讨论

从教研的视角看,通过教研活动提高一线教师的教学能力是搞好教师研修和促进一线教师专业成长的重要途径之一。

#### 1. 对教研的理解

教研既是教学研究,也指教师研修。但教学研究通常聚焦学科内容或教学过程中的理念、方法、技巧等,而教师研修则更多关注教师的专业成长。教研员不仅要关注学科内容或者教学方法,也要关注学科教学过程中的另一个重要因素:与教学活动和教研活动有关的人,即教师和学生,特别是教师。对教师的研究应是教研员组织教研活动的出发点。教研员不仅要思考为什么要组织教研活动,也要思考这些教研活动的归宿,即组织的教研活动要让教师有所收获。所以,一线教师的思考与行动应当成为各级教研部门组织教研活动时应认真考虑的核心问题。

#### 2. 学科教研的价值取向

教研部门应当针对学科发展的重点和存在的问题开展系列化的教研活动,将新课程背景下注重学生学习体验与自主学习的教学理念引

入学科教研,关注一线教师的研修和专业成长,激发教师之间的同伴互助合作,强化教师积极主动的参与,选择合适的研修主题,并鼓励教师进行小课题研究,以提高教师研修活动的效率、层次和持续力,让教师在研修活动中真正有所收获,并潜移默化地影响和促进他们的教学实践。如果教师只是被动的“听会者”,那么他们来参加教研活动时,多数时间只能是以一种“与自己无关”的状态坐在会场,有时甚至“抓紧时间”游览景点去了。即使是从头到尾都在会场,不少教师也常会感叹“雾里看花花虽艳,能否仿效不知晓。观摩欣赏应无暇,感叹榜样犹甚远。”

只有在教研活动中融入了基于研究与主动思考的行动改进,才是教研活动的有效指向:教研促进思考,实践生成理论。“基于理解,面向实践”是各级教研部门组织教研活动最根本的价值取向。这种取向既关注了学科内容和教学方法,又以教师参与教研活动和理解教学为基础。

### 二、关于学科教研范式的讨论

#### 1. 学科教研活动策划应关注的要点

教学研究是为了促进更有效的教师研修，即促进教师基于研究的实践和基于实践的研究。一线教师需要的是简约的、能常态开展的、可持续的研究。据此笔者提出了教研活动策划应把握的几个要点：

(1) 日常性。教研活动内容应源于教学情境中的具体问题，充分考虑一线教师的核心关切，不回避日常教学中的难点问题。

(2) 简约性。教研活动应主题明确，程序明了，启发思维，利于教师参与。

(3) 群体性。教研活动要强调活动的参与性，发挥群体智慧，回应教学中的实际问题。很多学者 (Cochran-Smith & Lytle, 1999; Lieberman, 2000; Little, 2002) 都把学习群体看成是促进教师专业成长和变革教学方式的有效途径。

(4) 可持续性。教研活动应对参与教师、对所涉及主题的后续研讨、对组织教研活动的学校和教研室等都有持久的影响。每次教研活动结束后，活动主办方应向教师提供一份教研活动纪要，以明确活动的学术成果，引发教师的更多思考，引导不同层面的教研活动，提升教研活动的影响力。

## 2. 学科教研活动范式

基于上述要点的学科教研活动的范式可以是以下几种：

### (1) 听课评课范式

这种范式以公开课为主，通常是请几位教师授课，然后请专家评课。该范式的优点是跟一线教师的常态实践较为接近，能够引起他们的思考。其不足之处是由于受到活动时间的限制或者组织者思维惯性的影响，只让与会者听专家点评，再加上与会者课前不一定熟悉公开课内容，因而往往缺乏有效的互动。

### (2) 报告会范式

这种范式以教研成果权利人的宣讲为主。其优点是能让与会者在较短的时间内接触较丰富的信息，了解教学研究的最新成果。然而，如何让与会者参与研讨，并让教研成果引起一线教师的思考甚至影响他们的教学实践，这都

是此类活动的难点。

### (3) 主题研讨范式

这种范式通常是基于某一个或几个教研主题的研讨会。其优点是能让与会者聚焦会议主题参与研讨。然而，这种主题研讨会往往研讨不够深入。对于基于课题研究的主题研讨范式，如果既有分主题的小会场互动研讨，又有大会场的集中分享，也许效果会更好。

### (4) 课题研究范式

课题研究范式通常是教研员或者骨干教师以课题组的形式组成一个团队，从常态教学实践中选定研究主题开展行动研究。该范式的优点是课题研究的时间跨度可以长一些，短则半年，长则 1~2 年，因对问题的思考可以更全面和更深入。然而，一线教师往往忙于日常教学，如何保证课题参与者的研究时间是一个难题，其他的问题如研究队伍的组建、外出学习的时间、课题选题的持续性等都会影响此类教研方式的开展。

### (5) 学科培训范式

这种范式通常是教研活动的主办方组织为期多天的培训，可以让主办方有机会综合公开课的开设、专家报告、课堂教学改进、课题研究、研究成果报告等多种教研范式，能够让参与研训活动的人员有效平衡信息输入与输出的不同环节，有团队合作的“现场感”。这些都十分有利于教师的专业成长，因为“教师总是需要话题有连续性的、实用的、有与同伴合作机会的专业发展。这样的专业发展经历应该与持续的课内学习相结合” (Moats, 1999)。然而，很多教师因无法较长时间离开自己的教学岗位或者担心因此影响自己的教学业绩而无法全程参与培训。主题聚焦、合理安排培训时间和内容、设计参训者的参与方式是对活动组织者的最大挑战。

本文将浙江省高中英语教研活动为例，着重探讨不同教研范式操作过程的相关特点。

## 三、学科教研活动的特点

课题化和专题化的教研活动应当成为各级



教研活动的组织基点,其中重视教研活动的策划尤其重要。“教师研修活动的开展,强调以参与式研训活动为载体,着力提高教师研修活动的效率;以主题式研训活动为载体,提升教师研修活动的层次;以小课题的深化研究为载体,提高教师研修的持续力”(葛炳芳,2011a);以专题培训的有效实施为载体,强化教师研修成果的推广。

### 1. 强化参与,凸现主体

教研活动应当关注教师的参与性,并以此凸现参与者的主体性,将培训、教学和反思有机地结合起来。多年来,我们尝试开展了“BEFORE模式”:B(Banking)是教研活动的“启动”,让听课教师“有备而来”;E(Extracting)是课前的预备,使听课教师“研而有底”;F(Focusing)是聚焦的过程,活动的组织者归纳重点的课堂观察问题,让听课教师“研有所重”;O(Observing)则是听课的过程,有了前期的准备,教师就能“听而有所思”;R(Reflecting)即课后研讨,思有所言;E(Extension)即反思的延伸,促使教师“言有所录”(葛炳芳,2008)。为此,笔者尽可能提前一个月左右的时间确定教研活动的研讨主题和公开课的教学内容,并鼓励基层教研机构或学校尽可能先做一次研讨,而后再参加省级教研活动。这种“有备而来”的参与者在参与教研活动时思考更加积极主动,收获往往更大,实际效果也更好。虽然目前这样做的教师还不多,但凡是在本地先行展开同主题的教研活动的教师,都会在省级研讨活动现场活跃地参与互动,并能结合课例提出有建设性的观点。

### 2. 突出主题,关注导向

不同层面的教学研修活动均应当关注教研活动对基层学校日常教学的导向性。一方面,我们突出教学研修活动的主题,反对无主题或者主题过于泛化的教师研修活动;另一方面,我们关注教学研修活动的导向,教研主题的确定要密切关注一线教学实践的核心问题。另外,教研主题要系列化,不宜经常变换,因为省级

教研活动主题的信息,从市、县(市、区)一级到基层学校是需要一定时间的。

源于一线教学实践并形成系列的课题,这是有序开展教研活动的关键。每次教研活动结束后形成的活动纪要是指导后续教研活动的依据。

浙江省高中英语教研活动从2008年到现在均以高中英语阅读教学为主题,但在不同阶段又有不同的侧重点。从阅读教学中的词汇教学,到教学材料的多元解读,再到基于文本多元解读的教学设计,努力“使每次活动都让参与者有所收获,并倡导一种方向”,“让一次活动牵动几年的研究”(斯苗儿,2010),也让几年的活动基于有延续性的教研主题,为我省各级学校高中英语教研活动提供了参考。

例如,2010年3月“浙江省高中英语新课程课堂教学展示与研讨活动”以“关注词汇教学和教学材料的使用”为主题,开设了高一、高二的阅读教学研讨课,安排了“阅读教学中的词汇教学”、“阅读教学材料的解读”和“阅读教学材料的处理与使用”等三个分论坛,分论坛后还安排了总论坛,汇总分论坛的主要观点,并进行现场互动。会议纪要指出,我省高中英语阅读教学的研讨已经进入一个新的时期,教师不仅要关注常规阅读教学的研究,更要重视深化阅读教学;要充分关注对教学材料的解读,要在解构文本的基础上建构学习。该次活动达成以下共识:

(1) 要关注教学材料的选择与解读,特别是关注对教学材料的深度解读。教师选择与解读教学材料就是阅读教学的开始。有什么样的解读,就有什么样的教学定位。

(2) 阅读教学目标的设定必须依据教学材料的解读而进行适当的定位,并在以后的教学步骤中充分体现。

(3) 词汇教学是阅读教学中的一项重要任务,必须继续进行研究。

(4) 要研究并平衡阅读教学的基本流程与“课型过度结构化”倾向之间的矛盾。

(5) 阅读教学是一项系统工程。一方面,要在阅读教学中关注词汇、策略、语言、文化、思维等;另一方面,要充分意识到这些目标不是相互独立而是相互交叉的。同时,一节课能够解决的问题是有限的,要有重点。

我们把教研活动纪要看做是每次活动最重要的学术成果,把相关教师写的反思材料看做是个人乃至全体参与者最重要的研修成果。2009年4月以“高中英语教学材料的解读与使用”为主题的全省高中英语课堂教学评比后,笔者和四位参赛选手以及一位与会教师撰写了一组稿件刊登在《教学月刊(中学版)》(参见葛炳芳,2009)。2011年4月的全省高中英语课堂教学评比活动结束后,活动纪要及执教教师、与会教师撰写的一组稿件刊登在《中小学英语教学与研究》2011年第9期(见葛炳芳,2011b;吴超玲,2011;周蓉,2011)。

### 3. 基于课题,深化研修

教学研究是一线教师专业发展的主要途径,一线教师的研究需要引领和指导。教研部门利用自身优势,整合优势力量,组织课题群的研究,既能弥补平时教研活动仅有1~2天时间的不足,又能使研究更加深入,还能建立一支研究团队。

笔者在2009~2011年开展了基于小课题研究的高中英语教师专业发展个案研究。该课题是浙江省教育科学研究院2009年12月公布立项的2010年度规划课题。该课题从立项前的准备到完成,历时两年。该课题结合平时的教研工作,将高中英语教学中的核心课型之一——阅读教学课作为小课题研究的选题范围,因为课题与高中英语教师日常的教学活动关系越密切,他们解决问题的欲望就越强,研究的动力也就越足,主观能动性和主动性也就越强。该课题关注教师如何以一种研究的姿态分析自己在阅读教学中的问题,并如何着手加以改进。

四个小课题分别采用团队的形式,聚焦高中英语阅读教学中的一个方面,四个子课题分别是:

(1) 英语阅读教学中的材料处理:解读与

使用;(2) 英语阅读教学中的词汇处理:循环与提升;(3) 英语阅读教学中的思维活动:评判性阅读视角;(4) 英语阅读教学中的读后活动:设计与实施。

鉴于高中英语阅读教学研究在全省范围内的开展还处于初始阶段,因而我们更多关注日常教学实践中的常态问题,如材料处理、词汇处理和读后活动。一线教师虽然能意识到评判性阅读的重要性,但在多数常态课中却近于缺失。而研究团队主要来自有一定研究基础和研究带头人的基地学校,也有县教研员从所在县多个学校中选拔出的研究骨干组成的团队,还有市教研员在一个学校蹲点研究组成的团队。这些研究成果《中学英语教师阅读教学研究丛书》一套五册已由浙江大学出版社出版(见葛炳芳,2011c;庄志琳等,2011;潘云梅等,2011;贵丽萍等,2011;戴军熔等,2011)。在这些研究的基础上,我们正深化对阅读教学的探索,努力让几年的研究提升几年的教研质量。

2012年10月,我们以人民教育出版社课程教材研究所“十二五”立项课题“高中英语阅读教学改进行动”为载体,开展了以下四个小课题的研究:(1) 英语阅读教学中的语言处理:感知与运用;(2) 英语阅读教学中的思维训练:评判性阅读视角;(3) 英语阅读教学中的策略培养:体验与提升;(4) 英语阅读教学中的读写整合:铺垫与输出。

小课题研究让我们意识到,一线教师和教研员实施的教学研究必须关注对自身日常教学实践的思考,“教学即研究”、“研究即行动”、“选题推研修”、“研修盈体验”、“体验孕变革”(葛炳芳,2011c)应成为教学研究的主旋律。这样的研修过程让课题参与者不仅思考“教什么”,也思考“怎么教”,更思考“为什么要这样教”。

只有真切的研修体验才是改进教学实践的有效动力。整个研修过程让课题组成员乃至偶尔参加课题组活动的教师均感到兴奋,因为在这样的研修过程中既有经验的共享、视域的融合、情感的交融、潜能的发掘、群体的认同、



过程的体验、思想的碰撞,还有精神的唤醒(葛炳芳,2011c)。

这样的小课题研究,关注教师在有组织、有计划、有引领的群体实践状态下,深入进行与高中英语课堂教学有关的英语阅读小课题研究,探讨其对一线教师和教研员专业成长的影响。我们发现,小课题研究不仅对教师平时的教学研究产生影响,也会对教师的专业成长产生积极的影响,有助于其形成正确的教师信念。事实上,教师信念不仅影响“教学的目标设定、过程设计、材料选定、课堂交互形式、自己的角色定位、学生的学业成就甚至学校文化”,也影响“他们的进修”,因而教师“对教与学的信念与理解对课堂教学实践和教师自身的专业发展都产生重大影响”(Kuzborska, 2011)。

#### 4. 组织培训,推广成果

高中英语教研必须强调基于教学的研究和基于研究的教学的有机结合。为了深入开展高中英语阅读教学研究,帮助教师了解改进高中英语阅读教学的前沿研究成果,体验同行的阅读教学研究过程与经验,唤醒改革课堂的行动与智慧,改进高中英语阅读教学,浙江省教育厅教研室在过去多年高中英语阅读教学研究的基础上,于2012年12月组织了为期一周的浙江省高中英语阅读教学研究成果推广培训。

此次培训将89名学员分成三个教学班,以专家报告、典型案例、教学现场以及参与式研讨为主要形式,受训教师既聆听专家报告,又分享我省多年来高中英语阅读教学与研究成果,还请省高中英语课堂教学评比一等奖教师与参加培训的教师一起同课异构,并在课前与课后开展极其充分的研讨。全体参训教师认真听课,积极思考,主动参与,为本次培训活动的高效开展打下了坚实的基础。主讲专家与教师的精心准备和互动讲课,使本次活动的信息输入环节有了质与量的保证。两节基于对教学文本深度解读的研究课和专家的精到点评,使本次培训的信息内化环节开启了全体学员的积极思维。分班讨论时,每次都有明确的主题和参训教师的积极投入,并有许多现场互动。这促进了受

训教师对高中英语阅读教学乃至整个高中英语教学的思考。

整个培训过程的设计如下:

环节	内容
输入	专家报告、课题成果报告
	课前议课(小组说课,大会分享)
内化	听课
	专家评课
输出	课后议课(小组评课,大会分享)
	研讨阅读教学方案(小组交流,大会分享)

说明:

(1) 课题已经在培训前一周公布,要求学员预先解读文本,并进行教学设计。

(2) 部分学员连续多天充分利用晚上时间集中分析教材,解读文本,设计教学。

从参训教师的反馈来看,本次培训也使笔者信心倍增,现摘录几则如下:

[学员A] 这次培训为我提供了良好的学习机会。在培训期间,大家听专家报告、听课、议课,与各位学员共同切磋,使自己的阅读教学理念发生了变化,促使自己不断反思,对于个人今后的教学起了积极的作用,也解决了实际教学中遇到的许多问题,使自己的教学方法、教学设计、教学反思的技能也有了提高,开阔了视野,充实了自己,对自己的阅读教学工作有了新的理解和看法。

[学员B] 本次培训对自己的阅读教学方向和方法上都有一定的指导意义。以前对阅读材料不知从何下手,现在想想,很惊讶于原来认为很简单、贫乏的材料却蕴含着这么丰富的信息。愿多举行此类活动,让更多的老师得到启发。

[学员C] 从教十年,参加培训无数,但本次给我的印象最深。它能切实体会各类学校教师的困难与困惑,并给我们指点迷津。这次有幸参加培训会,让我们学习新的教学和研究理论,更是让我们积极参与其中,落到实处。希望我们一线老师踏踏实实地潜心研读教材并尝试科研,从而提高课堂教学的有效性。总之,来自实践的理论是最有说服力的。希望多开展这样的活动。

## 四、结语

学科教研重心下移，教研主题源于教师日常实践，活动纪要指导基层教研方向，教研过程强化参与，教研成果关注辐射价值，这些都是教研活动策划及实施的整个过程应当充分考虑的因素。

无论是活动主题的选取还是活动的组织形式，都要有利于不同层面的教师深化研究，引发一线教师持续的思考，促使一线教师阅读相关专业书籍，以丰富理论知识，进一步实践和探索。

## 参考文献

- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. 1999. Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities [J]. *Review of Education*, 24 (1): 249-305.
- Kuzborska, I. 2011. Links between teachers' beliefs and practices and research on reading [J]. *Reading in a Foreign Language*, 23 (1): 102-128.
- Lieberman, A. 2000. Networks as learning communities shaping the future of teacher development [J]. *Journal of Teacher Education*, 51 (3): 221-227.
- Little, J. W. 2002. Locating learning in teachers' communities of practice: Opening up problems of analysis in records of everyday work [J]. *Teaching and Teacher Education*, 18 (8): 917-946.
- Mayson, S. & Schapper, J. 2012. Constructing teaching and research relations from the top: An analysis of senior manager discourses on research-led teaching [J]. *Higher Education*, 64 (4): 473-487.
- Moats, L. C. 1999. Teaching Reading Is Rocket Science: What Expert Teachers of Reading Should Know and Be Able To Do [M]. Washington, D.C.: American Federation of Teachers.

戴军熔, 郑春红, 朱雯, 吴璇. 2011. 英语阅读教学中的读后活动: 设计与实施 [M]. 杭州: 浙江大学出版社.

葛炳芳. 2008. BEFORE——有效教研的实践与探索 [J]. *中小学外语教学 (中学篇)*, (9): 6-9.

葛炳芳. 2009. 对教学材料使用的探讨 [J]. *教学月刊 (中学版)*, (8上): 3-5.

葛炳芳. 2011a. 心地含诸种, 普雨悉皆萌——浙江省普通高中英语新课程实验中的教师研修 [J]. *中小学英语教学与研究*, (3): 9-12, 24.

葛炳芳. 2011b. 高中英语阅读教学: 从解构阅读文本到建构学生学习 [J]. *中小学英语教学与研究*, (9): 47-50.

葛炳芳. 2011c. 外语教师的专业成长: 阅读教研与行动改进 [M]. 杭州: 浙江大学出版社.

贵丽萍, 黄建英, 周勇, 林妮. 2011. 英语阅读教学中的思维活动: 评判性阅读视角 [M]. 杭州: 浙江大学出版社.

潘云梅, 段湘萍, 金敏子, 黄剑茹, 宋丽珍. 2011. 英语阅读教学中的词汇处理: 循环与提升 [M]. 杭州: 浙江大学出版社.

斯苗儿. 2010. 教研活动策划的关键要素 [J]. *人民教育*, (7): 43-46.

吴超玲. 2011. 立足文本, 优化设计, 力求实效——2011年浙江省高中英语课堂教学评比反思 [J]. *中小学英语教学与研究*, (9): 51-53.

周蓉. 2011. 刍议高中英语阅读教学中的教师角色——2011年浙江省高中英语课堂教学评比活动观摩有感 [J]. *中小学英语教学与研究*, (9): 54-55.

庄志琳, 沈萃萃, 唐明霞, 徐义娟. 2011. 英语阅读教学中的材料处理: 解读与使用 [M]. 杭州: 浙江大学出版社.

本文作者声明: 未经本人及北京师范大学中小学外语教学编辑部书面同意, 任何媒体不得转载或摘编本文。