

精英与草根：校本教研背景下 中小学教育科研功能转化及管理

更多免费资料下载尽在：www.stlpt.cn(三通两平台简写)

贾贵洲¹ 陆 枋² 李 蓓²

(1.四川省教育科学研究所 610225 2.四川省成都实验小学 610225)

[摘要] 校本教研的深入推进,引发了中小学教育科研功能在精英与草根之间的转换和冲突。这种冲突主要体现为骨干教师和普通教师、教师个体发展和群体发展,以及学校共性文化和教师个性文化之间在中小学教育科研功能上的冲突与对立。本文立足于精英思维和草根思维的差异,分析了精英思维下中小学教育科研发展特点,阐释了校本教研影响下中小学教育科研功能的转化及冲突,并提出变革管理方式的建议。

[关键词] 校本教研 教育科研功能 精英 草根

近年来,随着新课程改革的深入,校本教研开始走进中小学校,“自我反思、同伴互助、专业引领”成为广大校长和教师耳熟能详的词语。伴随着校本教研的推进,中小学教育科研在推动教育教学变革、促进教师专业发展、推动教育事业健康发展等方面的功能也日益得到彰显。相应的,中小学校发展需求的多元化、教师课程理念和教育观念的更新以及中小学教育科研功能的演变,使教育科研在理性与实践、高雅与大众等方面的冲突也越来越明显。

伴随着各种冲突的产生,对中小学教育科研发展路径和趋势的讨论也越来越多。有的学者不主张中小学教师过多地进行教育科研,认为“国内中小学教师搞科研是勉为其难。……大量地让教师们搞科研,很可能导致研究的‘泛化’。”^[1]但另有观点认为以新课改为契机,中小学教改研究

活动应从以骨干教师为研究主体的“精英行为”走向“大众研究”。^[2]亦有人认为“在中小学教育科研的指向上就应该自始至终围绕学校发展来进行,以达到解决学校实际问题、提升教师教育教学水平、促进学校的持续发展等目的”^[3],试图调和二者之间的矛盾。

实际上,无论学者执何种态度,中小学教育科研已经以各种形态,如“行动研究”、“案例研究”、“叙事研究”、“质的研究”、“小课题研究”(或者叫微型课题、小专题研究)等真实地走进每一位中小学教师的职业生活,且功能发生了明显的转化。因此,我们有必要探讨校本教研带来的中小学教育科研的功能演化,以及当前中小学教育科研功能存在的冲突及其管理变革。

一、精英思维和草根思维

在理解和阐释人类社会的结构

及其发展上,人们历来有两种价值取向:即精英和草根,这两种取向的重要差别之一,就是思维方式不一样,或者说人们对人类社会发展史的认识不一样,这在根本上影响着人们的行为。

“精英”一词最早出现在17世纪的法国,意指“精选出来的少数”或“优秀人物”。而精英思维的渊源可以追溯到古希腊柏拉图的“哲人政治”思想,认为社会精英尽管是少数,但由于在—项或多项领域内非常优秀,他们对社会的发展有重要影响和作用。他们的思想、态度、言行、发展状况,对社会发展方向和前景产生重要影响。因此,站在精英阶层思考解释社会问题,推动社会发展,被称为精英思维。而草根一说,始于19世纪美国,后来被引入社会学领域,草根就被赋予了“基层民众”的内涵。草根思维往往与精英思维相对,需要人们站

[基金项目] 该成果为教育部十一五规划课题“小学教师自主发展的制度建设与实施研究”成果,课题批准号 FFB060287。

[作者简介] 贾贵洲,四川省教育科学研究所教育发展与改革研究室副主任,助理研究员。陆枋,成都实验小学校长,特级教师。李蓓,成都实验小学副校长,中学高级教师。

在平民大众视角理解他们的情感、行为、文化等,并以此阐述社会问题,推动社会进步。

在诸多社会领域,这两种思维方式往往辩证地存在着,因为“精英是草根的梦想,草根是精英登上神坛的底座”。相对而言,精英思维是功利的,强调理性、效率、权威,追求卓越;草根思维是非功利的,更强调人文、公平、大众,追求普惠。

二、精英思维下中小学教育科研发展特点

20世纪初,欧美国家的“教育科学化运动”(the Movement in Education Science)促使教师开始运用科学的方法解决教育问题,人们也逐渐重视教师的科研能力,特别是20世纪50年代,美国教育家斯腾豪斯呼吁“教师成为研究者”以后,美国教育界对教师的职能重新加以确定,认为教师不仅是知识“搬运工”,更重要的是最伟大的理论家和研究者。^[4]到了20世纪70年代末、80年代初,在我国广大中小学,兴起一阵“科研兴教、科研兴校”的热潮。当时探讨较多的命题是,教师从事教育科研的必要性与紧迫性,主要是在思想观念上引导教师关注教育科研。这时候对教师教育科研的关注,一方面是恢复“文革”前中小学教师从事教育科研的传统,用科研支撑教育教学活动,积累教育教学经验,提升教育教学规律;另一方面是要扭转片面追求升学率,进一步端正教育思想,就需要借助于教育科研来探索新路,转变原有的教育教学方式。^[5]进入90年代,许多学校和教师围绕教育教学实践活动中的现实问题,在实践中研究,在研究中实践,形成了一批高质量、有特色的教改成果。从过去20年的发展历程,中小学教育科研明显具有“精英思维”的特点:

(一) 课题研究是教师教育科研的主要方式

文革结束后,教育工作百废待兴,有若干问题急需解决,一些教育行政部门、教育科研部门和教育学会等在教育部“开展教学内容与教学方法改革试验”号召下,纷纷向中小学下发教学改革实验课题,引导教师自发学习先进教育理论,自觉展开教育教学改革探索活动。与“散兵游勇”般的教师个体研究相比,课题研究能有效整合教师精英甚至校外专业力量的集体智慧,一段时间内集中解决学校日常教育教学中的某一个或几个重点、难点问题。其研究的针对性更强,研究过程更严密复杂,社会影响面更大。随着教育科研活动的发展,一些地方把学校是否承担某级科研机构立项的教育科研课题作为考核学校教育科研水平的指标,教育科研逐步演变为承担并完成科研课题,并借此获得“xx奖”,教育科研几乎可以和课题研究画等号。

(二) 教师参与教育科研往往受到条件限制

从理论上讲,从20世纪80年代初开始,全体教师均可以参与到教育科研活动中来。由于一些学校将教育科研完全视为课题研究活动,而课题申报通常需要副教授(或副研究员、中学高级教师等)以上职称,主研人数一般有名额限制,且需要课题承担单位提供研究条件(如专题资料)和保障(如经费、人力等)。可见,课题研究离不开单位和部门的支持和保障。于是,课题主研人员往往都是领导和骨干教师才能胜任,普通教师便成为课题研究的“一般参与力量”,甚至被排在课题研究活动之外。

(三) 研究成效往往看是否解决了教育问题,或者发现教育教学规律

由于课题尤其是高级别的课题

申报来之不易,广大中小学都十分重视,因此在课题研究定位上,一般都集中指向学校办学或课堂教学中面临的现实问题,即使是需要较深理性思考的课题,最终也会在理论指导下解决现实问题。同时,课题结题需要总结教育规律(或者说教育教学经验),形成一定的理论研究成果(无论是研究报告中的理论成果,还是需要公开发表文章或出版专著),以反映课题研究的成效。但对工作在教学实践一线的教师而言,“理性思辨”会让他们产生畏难情绪,除少量精英外,绝大多数教师便知难而退了。

三、校本教研对中小学教育科研功能的影响

中小学教育科研工作重心和作用并不是一成不变的,而不同时期对中小学教育科研功能的需求是其发生变革的重要原因。2004年,国务院批转教育部《2003—2007年教育振兴行动计划》,明确提出要“积极推进校本教研制度建设”。同时,教育部也发出了《关于开展“创建以校为本教研制度建设基地”的通知》,决定以项目方式推动学校校本教研制度建设,校本教研在中小学蓬勃发展起来。以课题研究为载体的中小学教育科研成为校本教研的重要活动方式,由此引发了中小学教育科研功能上的转换和冲突。这些转换和冲突主要表现在教育科研活动的立足点、研究过程和结果评价等三个环节上,都可以通过精英和草根的二元结构视角来分析。

(一) 研究目标上的冲突 教育创新,还是队伍建设

2002年,江泽民同志在北京师范大学100周年庆祝大会上提出:“教师在教育创新中承担着重要的使命”。对一般教师而言,“教育创新”更多的任务在于“改革教学的内容、方

法和手段”、“建立符合受教育者全面发展规律、激发受教育者创造性的新型教育教学模式”、“充分利用现代科学技术手段”、“吸纳当代自然科学和人文社会的最新成果”、“形成相互激励、教学相长的师生关系”等。一些学者和管理人员对此在科研管理工作中进一步推行,把“进行教育创新”(甚至要求理论创新)作为中小学教师开展教育科研活动的目标和出发点,这是典型的精英思维方式,使绝大多数教师对教育科研望而却步。而教师队伍建设则是更多地要求将教育科研视为教师发展的手段和空间,教师参与教育科研的立足点在于打造一支高素质的教师队伍。所以尽管二者都以教育科研活动为载体,但目标迥异。相应的,由于他们往往占据共同的空间,形成了相互干扰。

在校本教研视野下,这种冲突往往使教师队伍建设具有更多的优先权。其原因在于开展以校为本的教学研究,通过以教师为主体的研究活动,共同探索和解决教学实际问题,有利于教师总结和提升教学经验,达到改善教学活动,提高教育教学质量,实现教师专业发展的目的。这是校本教研视野下教育科研的研究目标,符合草根思维特点。当然,有时候教师队伍建设和教育创新之间并没有严格的界限。教师队伍往往在教育科研创新过程中会得到培养、历练和提升,教师队伍建设本身也需要进行教育创新。随着校本教研的深入推进,“促进人的发展”已经成为中小学教育科研的“核心价值”和重要功能。^[5]

(二)研究过程中的冲突:探究问题,还是增长知识

教师教育科研活动过程实质上是一个发现问题、分析问题、寻找解决问题对策和认识教育规律的“学术”过程。在此过程中,教师在相关教

育理论引导下,通过创造性的认识和实践活动,能有效解决教育教学问题,提高教育质量和效益;学校和教师个人也可能“由此”而获得奖励、表彰或宣传。此外,教育行政部门和学校往往都鼓励和支持,甚至通过考核的方式,促进教师围绕现实问题进行探究。因此,研究过程便成为一个问题的探究过程,而这一过程仅有少量精英骨干能参与并完成。

与“探究问题”不同的是,在校本教研引导下,教育科研活动更希望教师通过研究的过程,更新教师教育观念,完善知识结构,增强教学技能,带来教师群体的专业发展。因此,研究过程中,能不能让教师树立先进的教育理念,冲破传统观念和体制的束缚,获得适合自身发展的知识和技能,成为每一位教师有效参与教育科研活动的关键。

可见,二者之间是有冲突的。但大量实践也表明,如果教育科研制度建设科学,研究活动组织合理,教师参与时间和空间处理得当,两者能达成一种奇妙的平衡。

(三)结果评价时的冲突:成果验收,还是人的发展

教育科研活动是一种有目的、有计划的社会活动。广大中小学教师参加教育科研活动,其“目的不外乎三个方面:发现规律,获得教育科学研究的成果;认识教育、改进工作,获得教育质量提高的成果;提高自我,获得学校、教师发展的成果”。^[7]然而在学校教育科研追求上,人们更愿意把是否获得了理论成果和实践成果作为验收教育科研成果的重要标准(甚至唯一的标准)。因此,在精英思维方式下,成果验收始终是中小学教育科研结果评价的重要环节。

校本教研的兴起,教育科研步入“大众化”阶段,使得促进人的发展和

教育科研活动紧密相连。做适合教师发展的教育科研,促进教师个体和群体发展,逐渐演变为教育科研活动的终极目标。

为了协调二者的矛盾,县、区级教科研管理部门和学校往往把县、校级课题目标定位为促进人的发展,将更高级别的课题定位为获得成果。于是,对各类级别的教育科研活动结果便有了各自的终极追求和评价标准。

除校本教研兴起对中小学教育科研功能提出新的需求外,还应该注意现代社会、经济、教育发展等其他因素所产生的影响。比如“以人为本”思想在社会领域的兴起、教育公平观念的盛行等,这些都会影响到中小学教育科研的发展方向。

四、中小学教育科研功能的“三个转化”及管理变革

中小学教育科研的发展始终存在精英和草根两种思维,从目前看,校本教研活动的推动,草根思维逐渐占据上风,使得中小学教育科研功能明显发生“三个转化”:即在研究目标上,正在向推动教师队伍建设上转化;在研究过程中,正在向提高教师素质转化;在研究结果评价上,正在向促进教师专业发展方向转化。这种转化有利于充分发挥教育科研在人的发展中的作用,满足广大中小学教师的发展需求,让中小学教育科研真正回归教师的职业生活。教育科研功能的转化,客观上会引发中小学教育科研管理思路及方式的变革。结合草根思维的特点,以及校本教研制度建设发展趋势,特提出如下变革主张:

(一)唤醒教师对教育科研的“文化自觉”

费孝通先生指出,文化自觉是指生活在既定文化中的人对其文化有自知之明,明白它的来历、形成过程、特色和发展趋势。^[8]而教师的文化自

觉,在于教师能否自觉地把社会赋予的外部目标转变成内在需要,自觉地参与教育、研究教育,激发从事教育活动的创造力,使教育劳动成为教师的创造性活动。^[9]因此,在科研管理工作中:

1. 改变教育科研部门“高居其上”的管理法则。变单纯自上而下“下项目”的行政管理方式为参与学校课题研究专业指导与建议,用科研自身魅力与成效引领学校的教育教学改革。同时改变教育科研评价方式与内容,实现由“功利化”转向“生态化”,营造良好的学校科研氛围。

2. 加强教育科研过程指导,帮助教师“专业进步”。加强教师教育科研立项的指导与帮助,通过专业引导(如立项答辩)、同伴互助、自我反思等方式,帮助每一位参与科研的教师厘清自身发展的文化处境以及发展现状、发展过程与发展目标,明确研究项目同改进教育实践、促进自身发展和实现生命价值的紧密联系。

3. 唤醒教师“主体自觉”,变被动参与为主动投入。当一项课题真正有助于教师的教学,必将会激起他对教育科研的热爱,给予教师成长的平台,拉近其与科研的距离,真正让科研植入教师的职业生涯中,使教师体验到内心敞亮,获得自我心灵的解放,成为真正的具有自我意识和充满生命希望的人。

(二)强调教师对教育科研的“亲身体验”

教育科研实施离不开教师研究活动的设计及组织。同时,有切身的体验才能去掉教育科研的神秘面纱,使广大教师亲近科研,在研究活动中促进教师发展。

1. 学校重大课题研究力求全员

重点关注。在教育科研管理中,应切实转变“目标考核”式的过程管理方式,更加强调全体教师对教育科研的参与性及其参与效率。在重大教育科研项目任务分配时应扩大教师参与面,在课题研究的框架内设置若干教师感兴趣的、与日常教学联系紧密的专题式“子课题”,吸引全体教师参与到教育科研活动中来,并为他们的研究活动提供交流平台和专业保障。这样有助于教师了解最新研究方向,在参与过程中感受到研究的主体地位与取得成效时的成就感。

2. 学校内部“小课题研究”力求全员参与其中。在校本课题管理上,应根据教师发展需求设置小专题(即使这些专题没有创新性,只要是教师发展所需,均不应拒重复),指导教师把课题研究和个人发展结合起来,利用教育科研反思自己已经“习惯化”的教学认识或教学技能,通过同伴交流、研讨等方式,反思自己辛勤的汗水和“成功的结果”得来的经验,完善、更新教育观念,提升专业素质。通过学校服务型制度的建设,引导教师主体生命的全程亲历和全情投入,在日常教学实践中践行“研究成果”,在成果验证中不断改进教育教学实践,在教育科研“亲身体验”中实现个人认识和能力上的超越。

(三)致力推动学校教研的“文化建设”

以往的教研活动注重个体某项教学经验的总结和交流,现在的校本教研更关注经验和问题背后的理念和行为方式,换言之,关注的是这些经验怎样才能形成和重新形成,使学习和研究成为教师共同的职业生活方式,使教研组、学校成为学习型组织。^[10]因此,在中小学教育科研管理

上,应逐步转变“项目推动”的行政管理方式,通过管理制度和方式变革,推动学校教研文化建设,为每一位教师的发展营造良好的文化环境。

首先,通过开展教师课例研究成果的收集和整理,形成教育教学课例库,供教师相互学习、借鉴,为教师共同发展创造平台。

其次,通过创立适合教师群体研究的项目,努力将教研组、学科组打造成教师发展共同体,通过教师与自己对话、教师与教师对话、教师与学生对话,形成教师间相互学习、相互借鉴、相互促进的“对话的文化”。

此外,通过学校发展专项研究,指导学校做好自身发展规划,培养教师的思维习惯、学习习惯和批判精神,集中全体教职员工的智慧和力量,将学校打造成学习型组织。▲

参考文献:

- [1] 汪春. 教师科研“支点”如何找[EB/OL]. <http://learning.sohu.com/20060426/n243014171.shtml>. 2006-4-26.
- [2] 周林. 中小学教改研究的科学学意义. 中国教育科学规划回顾与展望——从“六五”到“十五”[M]. 北京:教育科学出版社, 2006:471-472.
- [3] 郑金洲. 教师需要从事什么样的教育科研[J]. 青年教师, 2008(3):35-36.
- [4] 张济洲, 刘淑芹. 发达国家中小学教育科研改革的举措与经验[J]. 外国中小学教育, 2006(3):20-24.
- [5] 郑金洲. 教师教育科研三十年的变迁进程[J]. 上海教育科研, 2008(10):13-15.
- [6] 王剑荣. 促进人的发展: 中小学教育科研的核心价值[J]. 教育情报参考, 2007(10):18.
- [7] 胡兴宏. 中小学教师的教育科研追求什么[J]. 上海教育科研, 2005(6):1.
- [8] 费孝通. 中华文化在新世纪面临的挑战[J]. 炎黄春秋, 1999(3):2-4.
- [9] 武明恩, 罗移山. 教师专业发展的文化自觉[N]. 中国教育报, 2007-12-27(3).
- [10] 王洁, 顾泠沅. 校本教研: 行动与文化的变革[N]. 中国教育报, 2007-7-13(5).

更多免费资料下载尽在:www.stlpt.cn(三通两平台简写)