

# 美国中小学教师同伴互助及对我国教研组活动的启示

夏惠贤, 杨超

(上海师范大学 教育学院, 上海 200234)

**【摘要】** 美国的同伴互助是以解决教育教学中的实践为直接目的,以促进教师专业素养提高为旨趣,由两个或三个及以上教师自愿参与为原则,以平等的对话方式而展开的活动,其目的在于促进教师的专业成长。本文在分析美国同伴互助的缘起、内涵和开展同伴互助的基本模式的基础上,提出了对我国教研组活动的若干启示。

**【关键词】** 同伴互助;教研组活动;教师专业发展

**【中图分类号】** G40-059.3

**【文献标识码】** A

**【文章编号】** 1002-8064(2008)04-0090-07

## 一、同伴互助的由来

在70年代以前,人们对于教师成长的普遍观点是,教师参与一连串的校内外研习活动,并遵循专家、学者的理论思考就能协助教师改进教学,推行以微格教学为范式的“演讲—示范—角色扮演—模拟”活动就能提高他们的专业素养。有学者也认为,只要教师认真参与,政府有足够的资金保证,那么,教师在经过培训后,必能将所学的新知识顺利且恰当地运用于教学实践中,而培训本身的结构设置也能促进教师教学行为的改变与教学效果的改善<sup>[1]</sup>。然而,在80年代初期,美国中小学教学质量下滑、师资水平低下的现象又不得不让人们反思以往的师资培训工作。一项有关以学校教师教学策略和课程实施为主题的教师专业发展评估表明,教师经过专业培训后所取得的效果并不如意,对教学所产生的影响甚微;只有10%的参与者能将所学内容加以运用,即便包括那些自愿参加的教师在内,其能将所学知识迁移到实际教学中的比率也仍然相当低。研究者不得不承认,对于培训的诸多努力,即使受到公众的大力资助和赞许,其精心设计研究的课程和教学模式也难以被广泛地运用到教学实践中。最初,研究者将这一现象归咎于教师参与培训的动机、努力程度和态度问题,而并未考虑到培训的设计或学校组织的形态问题。

美国学者乔伊斯和肖沃斯针对教师培训的现状开展了研究。他们根据不同的培训设计,对培训中教师对“知识、技能、运用”三大环节的掌握情况进行了分析:随着培训方式的不断发生变化,教师从培训中受益的比例在不断地提高。在培训结束之后加入“指导”,培训所产生的效能要比之前提高多倍(见下表)<sup>[2]</sup>。

培训步骤	知识掌握	技能获得	课堂运用
理论(讲解)	中等/高	低	非常低
+ 展 示	高	低/中等	非常低
+ 实 践	高	高	非常低
+ 互 助	高	高	高

(注:非常低 = 5%;低 = 10%;中等 = 40%;高 = 80%)

研究发现,培训效果不佳的原因有二:一是缺乏对教师是如何学习的研究;二是缺乏对学校如何推广教学改革与创新方面的研究,主要表现在如何帮助教师成功地将所学内容运用于教学实践中。基于以上分析,两位学者与教师开始尝试在培训之后开展常规的习明纳(seminar)活动,习明纳活动主要关注课堂实施和教学分析,尤其是学生的学习状况。研究发现:不管是由专家来参与组织会议还是由参

**【收稿日期】** 2008-07-12

**【作者简介】** 夏惠贤(1964-),男,浙江建德人,上海师范大学教育学院教授,博士生导师,主要从事课程与教学论、比较教育、教师教育方面的研究。

与者自己组织,结果都能让培训效果得到显著提高。于是,两位学者提出:让教师组成小型的同伴互助小组(peer coaching team)将有助于教学实践的改善。这样,同伴互助(peer coaching)的概念被首次提出。

自此,研究者开始意识到,教师的专业发展源于学校的教学实践中,要提高教学质量,必须到学校现场和教师中去观察、分析、了解、掌握具体教学问题,鼓励教师同伴之间进行合作学习与分享,这是教师培训中必不可少的因素。两位学者开始考虑如何在学校中构建一种持久性的组织,从而能让教师持续进行教学研究活动。但现实中的教师的工作形态事实上与一百年前并无两样:劳力密集与孤立工作,新任教师更是在毫无经验的情况下,接下百分百的教学工作;在乏人指导的情况下,他们只得在错误中学习。其次,教师待在教室内授课的工作形态,使得教师之间少有合作的机会<sup>[3]</sup>。于是,乔伊斯和肖沃斯提出:学校应改善教师的教学环境,鼓励教师成立同伴互助小组,共同关注具体教学问题,为彼此提供一定的专业支持,从而提高教学素养并获得个人专业发展。

至此,研究者由最初组织学校个别教师和小团体的研究转到研究全校教职员工参与的同伴互助小组中来,而同伴互助这一形式也由在培训中的运用推广到整个学校的发展上。从20世纪80年代至今,美国很多中小学校已开展了教师同伴互助活动,将其作为教师专业发展的一种形式,取得了良好的效果。

## 二、同伴互助的概念与内涵

### 1. 同伴互助的概念。

不同的学者对同伴互助有着不同的理解。有的学者将它看成是课堂观察和改善教学的方法。如迈耶和格雷认为,“同伴互助活动的过程主要是由两位教师互相观察彼此的课堂,并在随后讨论观察内容中给予个人的反馈意见;同伴互助者为对方提供积极的反馈和解决问题的个人意见,不同于以往为评价、划分教学水平等级等目的而进行的同伴观察<sup>[4]</sup>。也有人将它看作是“与值得信任的同事共同完成对新教育理念、教学策略或不同的课程手段的尝试。<sup>[5]</sup>”而更多的学者则将之看作是教师之间相互学习,共同分享对教学实践认识的活动。如罗宾斯提出,同伴互助是由两位或更多的专业同事在一起工作,反馈当前的实践,发展、精练并形成新的技能;分享想法;互助教学;开展课堂研究;解决工作中的

问题。同伴互助不涉及评价。……它不是作为一种补救的活动或策略来‘修补’教师<sup>[6]</sup>。道尔顿与莫伊尔将同伴互助界定为一种专业发展的手段,认为:“在这个过程中,教师分享知识,相互提供支持;为提高教学技能学习新知识,解决实践问题而相互帮助,提供反馈意见。它有助于加强教师间的合作与改善教学<sup>[7]</sup>。也有学者指出,“同伴互助是一种与评价体系无关的机制。它是由两位或三位及以上的教师在一起共事,并在交流中分享、反馈与提炼他们的教学实践;他们的关系是建立在信任与保密的基础上的,不受到任何干预。在这样安全的环境中,教师互相学习和成长。<sup>[8]</sup>”我国学者将同伴互助理解为“在两个或两个以上教师间发生的,以专业发展为指向,通过多种手段开展的,旨在实现教师持续主动地自我提升,相互合作并共同进步的教学研究活动。<sup>[9]</sup>”

综上所述,美国的同伴互助是以解决教育教学中的问题为目的,以促进教师专业素养提高为旨趣,由两个或三个及以上教师自愿参与为原则,以平等的对话方式而组成的活动。

### 2. 同伴互助的内涵。

不同学者对同伴互助的界定虽有不同的侧重点,但基本上都涉及到了同伴互助的目的与价值、参与主体及相互关系、互助的内容及方式及表现形式等问题。

#### (1) 目的与价值

同伴互助是一个以促进教师专业发展为导向的活动,其目的在于为教师解决教学实践中的问题而提供一个互相学习和交流的机会。它鼓励教师之间以合作的方式互助互学,并为彼此提供持续性的指导,包括反馈性建议、分享专业知识和实践智慧等,合作开展行动研究等。因此,从同伴互助的内在价值来看,首先,它有利于个教师关注自身教学实践问题,唤起自我反思的意识,从而自觉、自主地寻求自我发展的能力;其次,通过同伴互助,教师专业素养的提高影响到教师的教学效力,教师效力的改善与提高,受益的第一个对象就是学生;再次,教师专业发展的潜在价值给学校带来了教学质量的提高,同时,同伴互助倡导合作的氛围有助于教师之间形成良好的合作性同事关系(collegial partnership),为学校的可持续发展提供契机。

#### (2) 参与主体/对象及其相互关系

在同伴互助中,教师是活动的主体,由教师结合自身教学实践问题组织活动,遵循自愿的原则,参与

对象一般是两人搭档式或三人及以上组成的同伴互助小组。教师合作对象由教师自行选择或是学校安排的有组织的选择,可以与相同学科的教师(相当于我国的教研组)或跨年级、跨学科选择搭档,其层次可以涉及新教师、老教师;专家教师、骨干教师、一般教师等,甚至也可以是校外的专家作为教师的“同伴”进行合作。

在这种组合方式中,教师之间的关系由过去的“单干”转变为合作,主要体现在:首先,合作对象的选择以自愿为原则,学校负责协调,使教师之间形成真正的“伙伴关系”,促使教师在合作的环境中感到轻松自如,具有安全感,从而保证合作的有效性和真实性,为教师的自主发展创造空间。其次,合作的方式是平等的,不存在科层制现象。也就是说,教师在参与合作之前,至少在观念上排除了年龄、教龄、教学经历等方面的差异以及身份、职务等上下级的差别。因而教师在开展互助活动时,各方互惠互利地展开对话,分享各自的观点和见解。

### (3) 互助内容及互助方式

在同伴互助活动中,互助内容因互助小组的不同而有所不同。两人搭档的互助小组可根据被指导教师自身的要求,和伙伴教师一起确定互助活动的内容;而三人及以上的互助小组则由小组成员共同决定。但不管怎样,互助的内容可以主要围绕着以促进学生发展、关注学生学业成就提高、改善教学实践问题等问题来展开。而互助活动开展的方式则多种多样,两人搭档中“最常见的模型是共同计划、课堂观察、跟进反馈三个环节中构成的一个循环过程,其中课堂观察是核心环节,需要一些专门的技术支持。<sup>[10]</sup>”互助小组通常是通过共同研讨与交流来完成,目的在于促进教师的实践反思和业务素养的提高。

### (4) 同伴互助的表现形式

教师开展同伴互助的形式是多种多样的,一般来说,依照开展同伴互助属性的不同,可分为以下几种形式。

按参与主题人数来分,同伴互助可分为教师“一对一式的互助”和“小组互助(team coaching)”。 “一对一式的互助”又可分为同辈教师的组合和不同辈教师组合两种。前者是指同一水平教师(如教龄相同)或同一层级教师(教相同的学科)之间的组合,常见于有经验教师或优秀教师中;后者主要是指普通教师和优秀教师或校外专家等的组合,多见于职初

教师中。“小组互助”指的是三位或三位以上教师组成小组,分享各自的教学经验、心得,共同探讨教学中所面临的困惑或挑战,促进小组成员的共同提高。

按内容的侧重点来分,同伴互助可分为技术性互助(technical coaching)、同事式互助(collegial)/认知性互助(cognitive coaching)、挑战性互助(challenge coaching)等<sup>[11]</sup>。

技术性互助主要围绕课程与教学的创新,关注教师是否获得某种新的教学技能等问题来展开,并将之融入到日常教学中,它多与培训的内容相关。同事式互助或认知性互助则关注教师已有的教学实践,如精练教学技能,研究有利于学生发展的教学策略,解决与教学有关的问题等。它通过行动研究的方式来促进教师的反思并改善教学实践,使之对问题的认识能上升到理论高度。挑战性互助通常是针对某一具体的问题寻求解决方案,它不仅限于课堂教学问题,还包括年级层面、学校层面的问题,如如何将某个教学理念付诸行动,如何将这一理念与教师的教学实践结合起来等等。这一指导往往关注具有普遍意义的问题,其成果常常可以推广至整个年级或全校来运用。

按同伴互助发生的场所不同,可分为课堂外活动(out-of-class activities)和课堂内活动(in-class activities)<sup>[12]</sup>。课堂外活动通常是以教师合作小组的形式来开展的研讨,内容大多涉及课程开发、集体备课等;课堂内活动主要是教师之间相互进行的课堂观察为主,具体步骤包括:课堂观察前会议(pre-observation)——确定被指导教师的观察重点和目标,课堂观察(observation),课堂观察后会议(post-observation)——被指导教师与指导教师交流与反馈所观察的内容,并进行反思和总结。

按同伴互助风格的不同,可分为照镜式互助(mirroring)、合作式互助(collaborating)和专家式互助(expert coaching)<sup>[13]</sup>。照镜式互助是指搭档教师对被指导教师的课堂关注点作出真实的反映,并不对观察资料提供任何主观解释或提供改进的建议。如,对有经验教师而言,因其有能力解决教学中的一般问题,所以更愿意自己来分析与解决问题。此外,照镜式互助也可以是由指导教师进行教学示范,被指导教师通过观察课堂来感悟所关注的问题。合作式互助指教师建立合作关系,探讨与分析共同关注的问题,或协助搭档教师解决问题。专家式互助指的是资深教师或专家对被指导教师的互助,和被指

导教师共同分享其成功的教育教学经验,引导其把握教学问题的方式,捕捉教学中的灵感。

可见,同伴互助的主要形式是一对一的合作和小组合作,而互助的目的、指导的风格、互助内容的选择在开展过程中会有所不同。只要是有助于教师之间分享优秀教育教学经验的活动,都可以被看作是同伴互助。

### 三、同伴互助的基本模式

开展同伴互助,从活动的计划与准备开始到具体的实施,具有特定的流程。

#### 1. 活动的计划与准备。

通常,学校在开学初由计划委员会(planning committee)安排参与同伴互助活动的教师自主选择合作对象,合作对象可以在同一所学校选择,也可以根据教师的需求,在整个学区范围内进行选择,学校则负责协调和指导。但教师之间合作关系的建立需要得到计划委员会负责人的书面确认,合作者需要签订同伴互助协议,遵守协议上的规定。协议的内容一般涉及到合作关系的批准、合作内容的确定,合作双方遵循的原则以及及时撰写总结报告等<sup>[14]</sup>。

在教师合作内容上,需要与计划委员会负责人确认并协调有关发展目标取向等事宜,合作内容通常是由合作者经协商后达成的。在合作的目标上,则需与学校教师专业发展、学生发展等目标相一致。在开学之初,计划委员会与参与同伴互助活动的教师共同商议,了解教师的教学需求,并确定本学期学校的总体发展目标及教师发展目标等。在合作的时间上,则由同伴教师自行协调,学校可根据校内教学情况采取相应的协调措施。

#### 2. 活动方式及实施过程。

同伴互助有两种基本的形式,即个体教师之间的互助和小组合作互助。

##### (1) 个体教师之间的互助。

如前文所述,个体教师之间的同伴互助有同辈教师之间的合作和非同辈教师之间的合作。由于课堂是“体现问题和解决问题的关键场所”,所以互助活动主要是围绕课堂教学观察来进行的,一般包括“观察前会议—课堂观察—观察后会议”等过程。

课堂观察前会议。在这一阶段,主要是教师做好互助前的准备工作,明确具体的实施计划,包括:首先,确定观察的内容,并达成协议和共识。在此阶段,指导教师与需要了解同伴教师所关注的的问题,如教学目标、教学环境、班级情况等,然后指导教师

与同伴教师共同讨论如何把目标转换为可观察的行为,并由同伴教师来确定观察的具体内容。观察的目标不宜过多(一般不超过3个)。其次,确定观察的时间和需要互助的次数,确定观察的标准,如被观察者所要了解的信息、期望达到的目标、目标实现的具体行为表现等。然后再确定资料收集和课堂记录的形式与方法,如借助何种工具来进行课堂记录,如观察者表格(observer's form)及观察日志(observer's log)等,在随后的反馈中需要哪些信息等。再次,确定观察后会议的反馈时间、地点及形式等。

课堂观察。在这一阶段,主要是指导教师进入课堂和在课堂中按照事先选定的观察工具对所需的信息进行记录。进行课堂观察记录的教师的职责是根据课堂观察前会议所讨论的计划如实记录,为被观察者提供所需的信息;对所确定的问题进行深入细致的观察,记录关键问题出现的时间和表现形式,同时关注课堂中的突发事件及教师处理的方法。课堂观察为指导教师和被指导教师均提供了学习机会,这是教师开展自我评价和反思自身课堂教学必不可少的过程。

观察后会议。这是同伴互助最重要的环节,也是互助教师进行专业对话的基础。

教师在获得观察资料的基础上对所观察到的问题进行归纳、整理,并在观察后会议中进行讨论与分析。被指导教师进行自我分析与反思,指导教师如实描述所观察到的内容,提供建议或共同讨论问题解决的方案,拓展被指导教师的视野。这样通过指导教师和被指导教师的对话,被指导教师对教学中存在的问题作进一步的思考,找出问题的原因及其影响因素,并与指导教师探讨需要进一步观察和改进的内容,制定下一次的行动计划。

##### (2) 小组合作互助

小组合作互助以教师集体研究教学活动为主要形式。通常,小组合作互助活动关注的问题大多是以促进学生发展为出发点,一般围绕课程开发、教材分析、教学策略实施、教学评价、课堂管理等问题进行研究。如,几位教师同备一堂课,然后让一位教师上课,其他教师进行观察和分析。一般来说,小组内的互助通过分配任务、资源共享、讨论交流、个人实践应用以及支持他人实践活动、交流与反思等几个环节来实现教学的改善与创新。

小组组成与目标确定。参与同伴互助的教师组成互助小组,教师可以根据个人发展的需求来自行

决定,也可以在学校的协助下加以组建,如为了开发综合课程,学校可以建立跨学科或跨年级小组;为开发多元文化课程则可以鼓励不同文化背景的教师参与等。因此,在这种情况下,每位教师都要思考小组的目标是否和自己的期望目标达成一致。如果小组目标与之重复或有所冲突,那么就需要有教师投入到新的教学资源开发中,从而为大家分享。

实施过程。在小组进入正式的互助活动时,教师首先将针对共同的关注点研讨如何选择与主题相关的教学资源和资料,然后在对资料进行分析与研讨的基础上,将具体的任务分配给小组的每一个成员,每个成员制定出具体可行的策略。再次,在集体研讨中分享各自的想法。教师在集体研讨中,需要思考如下诸问题:内容和表现标准,即我们需要学生知道些什么?如何判断学生的学习行为?资料收集与使用,即基于所关注的问题来收集资料,在所收集资料的基础上,根据对资料的分析和学生的需求,制定实现目标的手段和措施;班级管理,即了解手段和措施对班级组织和班级管理产生的影响;评价,即判断学生的学习进步与教师教学策略之间的联系,以及获得这些进展的影响因素等。

交流分享。在解决问题的基础上,同伴互助小组在各自实践中继续维持彼此之间的交流、合作关系,直至小组成员真正实现目标。小组合作互助所形成的研究成果可以递交到计划委员会,并进行交流与分享。

可见,美国的同伴互助“以教师为主题,以研究为基础,实质在于教师之间的合作,指向教师个体的专业发展”,是教师以一对一或小组合作的形式就课程与教学中所涉及到的相关问题进行研讨和分析,制定相应的措施来改进课堂教学,促使教师在分享各自的想法中获得对教学的感悟和理解。同伴互助活动凸现了“为教师所有(of teachers)、为教师所参与(by teachers)和为教师所分享(for teachers)的理念”<sup>[15]</sup>。

#### 四、美国教师同伴互助对我国教研组活动的启示

我国的教研组是教学研究小组(teaching and research group)的简称,诞生于1957年。长期以来,不仅不利于教学质量的提高,而且也会影响到学校的正常教学工作及师资水平的提高。为了确保教育教学工作的正常开展,当时的教育部指示要努力贯彻“整顿巩固、重点发展、提高质量、稳步前进”的

方针,要求学校应以教学为中心,采取积极稳妥的步骤,学习苏联的先进经验,提高教育质量。具体包括建立统一的校内管理体制,实行校长负责制,并加强视导员制度;在教学管理上则要求制定统一的教学计划,研习统一的教学大纲和教材,加强对教材教法的研究和改进等。教学研究组就是在这一时期提出的。自那时起,中小学逐渐全面建立起学科教研组,并围绕教研组开展教学研究活动:任课教师在同一年级各学科建立备课组,每门学科各个不同年级的备课组共同组成该学科的教研组,各区县和省市也建立相应的教研室,由此形成一个纵(学科教研组)、横(年级教研组)结合的教学研究与管理系统。其主要任务包括制定学年、学期和每周的备课和教学计划,统一和规范教学的要求、进度、作业练习等等,从而保证教学达到一定的规格要求。同时,鼓励教师定期参与其他教师的课堂听课与评课,相互观摩交流,并安排新老教师“帮、教、带”师徒合作等等。在学校内部,教师在日常教学中结合政治、业务学习和教学实践进行总结研究,互相帮助,取长补短。而教师在业务上的发展实行“就地培养、就地供应”的方式<sup>[16]</sup>,以实现共同提高的目的。在文革以前,各级各类学校对教研组工作是比较重视的,教研组是学校最重要的基层组织,从政治学习的分组,到教学管理的分工,到班级情况的分析等都以教研组为单位开展工作,那时学校教研组的教研活动开展得比较好,是教研组工作的最佳时期。当然,“尽管教研组活动在一定程度上促进了教师的发展,但受限于时代特征,它作为教师专业性的活动特征并不明显。”<sup>[17]</sup>

改革开放以来,特别是国家新一轮基础教育课程改革的全面启动,向科研要质量成为学校工作的重点。《基础教育课程改革纲要》(试行)提出了中小学教研机构要把基础教育课程改革作为中心工作的要求,并要求学校建立与新课程改革相适应的校本研修制度。这样,以教师研修活动为主旨的教研组就成为一个有助于教师专业合作的组织和交流平台,美国的同伴互助活动为我国教研组活动的有效开展提供了可资参照的框架。

##### 1. 突出教研组活动中教师的主体性。

美国的教师同伴互助强调教师参与的自愿性,鼓励教师合作对象选择的自主性,教师可以自由选择“搭档”。“搭档”可以是本学科的教师,也可以是其他学科的教师,抑或是外校、高等院校的教育人员

或专家、学者等等。这种灵活组合的方式将合作的主动权下放给了教师,突显了教师在互助活动中的主体地位。其优势在于:一是教师自发组织互助活动能培养他们寻求自我发展的自觉意识,有利于达成预期的目标;二是教师以“自下而上”的方式开展互助活动,其动力源来自于教师本身,并且互助活动是建立在教师相互支持与信任之上的,有利于互助活动的持久性;三是教师选择互助对象的范围无严格限制,可以根据自我发展的需求任意选择,并不仅仅限定于某学科或某阶段的教师,在如今强调课程综合化和鼓励跨学科教师合作的时代,这种方式将有利于教师之间打破学科界限,拓展专业视野。

较之于同伴互助,我国的教研组活动对于合作对象的选择主要按照制度性的规定,要求教师以学科背景为基准来开展全员参与的教研活动。从教学管理角度来看,这种以同一年级同一学科的教师或不同年级同一学科教师为参与对象的合作方式有利于学校的统一管理,保证教学工作的规范化运行和教师之间有组织的学习。从教师的专业合作来看,不同年级同一学科教师在一起工作,便于教师在相互衔接的基础上针对学生的优势和薄弱环节有的放矢,因材施教,大面积提高学科的教学质量,而同一年级同一学科、有着共同教学经验的教师在一起合作也有利于针对本学科具体的教学细节进行交流和探讨。但是,相对于美国同伴互助的合作方式,我国教研组活动中的合作活动难免有刻板和不灵活性,教师鲜有自我选择的机会,给教师的自主发展带来了一定的限制。学校将不同层级、不同水平的教师组织在一起,很难照顾到教师之间的个体差异,无法关注到不同层次教师的个体需要,这对于促进教师发展的作用将大打折扣。而以学科为划分界限的教师合作在无形当中也给不同学科的教师之间立起了一道心灵壁垒。这种“自上而下”的合作行为和实践方式,其潜在的隐患在于:强调的是合作的形式,而没有考虑合作的意蕴。在组织形式和教师行为上,它虽然同样显示出合作中相互讨论、观摩等行为,但其目的在于满足学校管理上的要求,而很有可能忽略教育实践本身的要求和教师自身的价值取向。当教师合作目标不能达成共识时,即来自教师群体之外的意图与兴趣,那么将很容易打着“合作”的旗号销蚀真正的合作。教师若长期生活在已相当程序化的管理体制内,其行为也将逐渐趋向按部就班。这样,他们对于活动的积极性和热情就会降低,甚至会

成为旁观者。

因此,为了增强教研组活动的活力,关键要增强其内部的张力和外部的弹性。在一个正式的组织(教师群体)中,当然需要相关的制度来规范和促进教师合作行为的产生,但也应注意到学校与教师之间对于合作权限的分担。对管理部门来说,虽然采取“自上而下”的方法来组织教师合作,但其职责在于管理教师的日常工作,培养教师“自下而上”地解决问题的能力。因此,适度放权,以更加自然的方式培养教师自主合作的意识和行为,鼓励建立较为灵活的合作方式,鼓励不同学科的教师合作,在学科之间寻找共同话语,如同一学校内的不同学科教师的教研活动或“校际联动”教研活动等,均有助于弥补教研组活动自身的不足。

## 2. 加强教研组活动中教师合作机制的研究。

同伴互助注重彼此之间地位上的平等、对话上的民主、交流上的开放,从合作目标的确定,到目标实现的过程注重教师个人的参与和集体的协作努力,让教师置身于充满专业自觉的氛围中。同伴互助负载着建立专业学习共同体的价值取向,将不同背景的教师有机地联系在了一起。

而在我国教研组活动中,教师之间的关系呈现出较为严格的科层制,从活动的组织者(学科教研组长/年级组长)到活动的执行者和实施者(教师)有着较为明确的分工。教研组长负责教研活动的开展,教师遵照教研组长的安排开展教研活动。因此,在整个教研活动中,教研组长起着决策、协调、监督和引领的作用,确保对教研活动的组织和管理能符合学校和学科自身发展的要求。作为一个组织来说,教研组在结构上的严谨性提高了工作效率,相对于较为松散的同伴互助的组织形式而言,彰显了其优势。然而,教研组活动通常是由教研组长统一召集、安排、管理,定期开展教案交流、教学观摩、制定教学进度及教学计划,并负责对教师进行学期考评等等。久而久之,其他教师则会对教研组长产生依赖心理。这样,就会削弱或降低教师参与合作的积极性,产生一种盲从或服从的心态,从而导致教师缺乏对自身专业发展和教育教学行为进行独立思考和集体合作反思的习惯。

因此,为了促进教研组有效合作行为的产生,应消除这种科层制式的合作关系。首先,要扩大教研组的专业合作范围,建立诸如“大学与中小学合作”、“中小学校际合作”、“师徒合作”等教研模式,促使中

小学教师在教研组活动中能与不同层次、不同专业背景的人进行专业对话,使教研组活动能成为教师自主专业发展的平台。其次,教研组长在组织引领的同时也应以组员的身份参与活动,充分利用教师的经验、专业知识规划教研规划及其开展方式。再次,要将教师的内在需求作为合作的出发点,鼓励教师制定个人发展规划,以任务为合作的外在动力,有利于教师变被动的参与为自主合作。这些措施将有助于教师之间,以及教师与教研组长间达成合作中的平等对话关系。

总之,美国的同伴互助是以解决教育教学中的实践为直接目的,以促进教师专业素养提高为旨趣,以平等的对话方式而展开的活动,其目的在于促进教师的专业成长。它对我国在教研组活动中突出教师的主体性和教师之间的合作具有重要的启示。

#### 【参考文献】

- [1] Beverly Showers, Bruce Joyce. The evolution of peer coaching[J]. Educational Leadership, 1996, (5): 12.
- [2] Coaching for Results: Peer Coaching Study Teams to Increase Professional and Student Learning - - - Participant Materials, Developed by the Southern California Comprehensive Assistance Center. <http://www.sedl.org/secac/rsn/peer.pdf>.
- [3] 蔡清华. 美国师资培育改革研究[M]. 高雄复文图书出版社, 1997: 88.
- [4] Jona Meyer and Tara Gray. Peer Coaching: An Innovation In Teaching[EB/OL]. [http://www.makahiki.kcc.hawaii.edu/tcc/tcc\\_conf96/meyer.html](http://www.makahiki.kcc.hawaii.edu/tcc/tcc_conf96/meyer.html). 2005 - 4 - 23.
- [5] Pam Robbins. How to Plan and Implement a Peer Coaching Program. ASCD, 1991, 1.
- [6] Charles H. Thurber. The Principles of School Organization: A Comparative Study, Chiefly Based on the Systems of the United States, England, Germany and France, 1999, 6.
- [7] Paul Galbraith, Kris Anstron. Peer Coaching: An Effective Staff Development Model for Educators of Linguistically and Culturally Diverse Students[EB/OL]. <http://www.ncela.gwu.edu/pubs/directions/03.htm>. 2005 - 3 - 18.
- [8] <http://webserver3.ascd.org/ossed/peercoaching.html>. 2005 - 3 - 18.
- [9] 朱宁波, 张萍. 校本教研中的教师同伴指导[J]. 教育科学, 2005, (5), 30 - 32.
- [10] 吕达, 刘捷. 课程发展、教师专业发展与学校更新——第七届两岸三地课程理论研讨会综述[EB/OL]. <http://www.training.teacher.com.cn>. 2006 - 2 - 17.
- [11] Jean M. Becker. Peer Coaching for Improvement of Teaching and Learning[EB/OL]. <http://teachersnetwork.org/TNPI/research/growth/becker.htm>. 2005 - 3 - 18.
- [12] Jeanne Swafford. Teaching Supporting Teachers Through Peer Coaching. Supporting for Learning, 1998(2): 54 - 58.
- [13] Glen Ellyn. Program Design: Collaboration Through Mentoring & Peer Coaching[EB/OL]. <http://www.mentoring-association.org/membersonly/k12/collabPC.M.html>. 2005 - 4 - 23.
- [14] Martha O. DeBlieu. Use Peer Coaching to Extend Your Skills[EB/OL]. <http://www.njea.org/pdfs/PDPeerCoaching02.pdf>. 2005 - 4 - 23.
- [15] Dalphia Pierce, T. Wayne Hunsaker. Professional Development for the Teacher, of the Teacher, and by the Teacher. Education, 1996, (1): 101.
- [16] 吕型伟主编. 上海普通教育史(1949 - 1989)[M]. 上海教育出版社, 1994, 159.
- [17] 张云洁. 以合作为基础的教师专业发展的理论与实践——上海市D小学教研组个案研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2004: 23.

## Comparison on Peer Coaching in US and the Activities of Teaching and Research Group in China

Xia Hui - xian, Yang Chao

(College of Education, Shanghai Normal University, Shanghai, 200234)

Abstract: Peer Coaching in US aims at solving the practical problems in teaching and improving teachers' professional abilities, thus enhancing teachers' professional development. Peer Coaching intends to have a couple of or more teachers participating in this teaching program voluntarily and they are involved in the teaching activities of dialogues. This article analyzes the origin of Peer Coaching and its intension. Based on its basic model, it offers some inspiration connecting the Activities of Teaching and Research Group in China.

Key words: Peer Coaching; Teaching and Research Group; Professional Development