

“国培计划”培训方式的优化策略研究

汪文华¹, 杨勇²

(1. 无为市教师进修学校, 安徽 芜湖 238300;

2. 安徽省中小学教师继续教育中心, 安徽 合肥 230061)

【摘要】自2015年起“国培计划”改革实施中推行线上线下混合式培训、岗位研修、送教下乡与送培进校、工作坊研修等培训方式,旨在提高质量、提升品质。对这几种培训方式的优化策略是:线上线下混合式培训需要“三结合”;教师培训的岗位研修需要“三精准”;送教送培团队进入一线做好“四个字”;工作坊研修做好学研训用“一体化”。

【关键词】国培计划; 培训方式; 策略

【中图分类号】G451.2

【文献标识码】A

DOI: 10.3969/j.issn.1005-1058.2021.05.003

2020年3月4日,教育部办公厅、财政部办公厅印发了《关于做好2020年中小学幼儿园教师国家级培训计划组织实施工作的通知》(以下简称《通知》)^[1]。研究《通知》及其附件发现,2020年的“国培计划”继续深化改革实施,项目设置和实施要求,在继承前提下有创新。为了提高质量、提升品质,对培训方式的优化策略值得深入研究。自2015年起“国培计划”改革实施,推行线上线下混合式培训、岗位研修、送教下乡与送培进校、工作坊研修等培训方式,本文主要针对这四种培训方式进行探讨。

一、线上线下混合式培训需要“三结合”

网络研修是中小学教师培训的基本方式之一,它由教师远程培训变革而来。虽然网络研修通过“国培计划”被越来越多的中小学校及其教师所知晓,但是许多教师参加的却仍然是“远程培训”或“网络培训”,而不是“网络研修”。

(一) 线上培训存在的突出问题

对于2015年起进行的“国培计划”改革实施,王定华认为,“国培中西部五类项目中,送教下乡比较受学员欢迎,但置换脱产团队研修项目和网络研修培训项目效果不明显、亟待优化。网络研修项目模块设计仍然需要进一步提高。”他指出:“一些培训院校就一些项目搞纯网络培训,对解决乡村教师面临的突出问题帮助有限,不少参训教师反映存在

“不实用”“用不上”的问题^[2]。

笔者在数次调研中也发现,中小学校及广大教师对“远程培训”或“网络培训”的感受,确实是“不实用”“用不上”,甚至有走形式、走过场、劳民伤财等反响。事实上,网络研修是不同于远程培训或网络培训的,既重“修”更重“研”,是研训用一体化的教师专业学习。王定华建议:针对培训时间安排不合理、工学矛盾突出的问题,各地要“推行集中培训、网络研修混合式培训方式”^[3];针对网络研修规模过大、缺乏实效的问题,各地要“合理安排研修任务,落实线下研修,遴选建设贴近乡村教师教育教学实际的网络资源,切实增强网络研修的实效性”^[4]。

培训方式上坚持线上线下“混合式培训”,真正推动教师培训与日常教研、教育教学的融合,建立教师学习共同体,促进教师常态化学习,是信息化时代的中小学教师培训工作必然选择。对此,王定华认为,要“应用人工智能、互联网+、大数据等现代信息技术推动教师培训 and 管理的常态化,继续推动信息技术与教师培训深度融合,帮助教师应用信息技术促进教育目标、内容、方法和手段各方面的改革,促使教师形成以学习者为中心的新型教学形式”^[5]。

(二) 混合是教师学习的时代选择

事实上,我们对“混合式培训”还认识肤浅,需

【作者简介】汪文华,本科,高级讲师,研究方向:教师培训、校长培训、基础教育;杨勇,高级教师,安徽省中小学教师继续教育中心办公室副主任,研究方向:教师培训、校长培训、教育管理。

要首先搞清楚“混合学习”。华东师范大学课程与教学研究所所长崔允漮指出:在线学习与线下学习完全是两种不同的模式。20多年前世界银行的攻关研究早已得出了结论:在线学习是有效的,但效果是有限的,其作用的发挥是有条件的。经济合作与发展组织教育与技能部部长施莱歇曾经断言:“虽然技术可以放大杰出的教学,但是最伟大的技术也不能代替平庸的教学。”^[6]

崔允漮认为,将在线学习与线下学习相结合成为混合学习才是未来教育的出路。崔允漮强调,只有混合学习才能重新思考与整合课堂时间,发挥在线学习与线下学习的不同优势;才能充分利用智能设备,增强课堂学习的交互性、合作性与探究性,并记录过程数据;才能最大化地满足“异学习”,并从“异学习”切入来解决“学习差”的问题,直面班级教学中的因材施教之难题^[7]。

中小学教师的混合式培训是混合学习的具体方式,其不同于只重视线上学习的、“不实用”“用不上”的“远程培训”或“网络培训”。

(三) 混合式培训做到“三结合”

做好研训用一体化的教师专业学习,混合式培训的线上就必定离不开线下,笔者以为至少要做到以下三个结合:

1. 线上研修与线下研修结合,解决“两张皮”问题。这是线上研修的目标化要求,也就是将支持服务线下研修作为线上研修的目标、内容与方法等。教师线下研修一般包括长期脱产研修、短期集中培训、送培送教、跟岗实践研修、返岗校本研修和名师工作室研修等,线上研修应该围绕这些线下研修活动,发挥辅导、辅助和拓宽、拓展作用,提供平台与工具支持、资源与数据服务等。

2. 网络研修与校本研修结合,解决“不实用”问题。这是校本研修的常态化要求,也就是将网络研修融入中小学教师的工作、学习与研究,把中小学校打造成教师学习共同体,实现师本学习成为专业生活的常态、校本研修成为专业发展的常态。两者结合是以校本研修为主线的,自下而上、由内到外的教师学习,网络研修正因扎根教师的内在需求、鲜活经验和实践反思而实用、有效。

3. 混合培训与岗位实践结合,解决“用不上”问题。这是混合培训的个性化要求,也就是以作为专业学习者的教师为中心,满足他们的个性化发展需要。广大教师的工作场所在学校里、在课堂上,他

们的专业发展必然在岗位实践中,混合培训只有与岗位实践结合,才能真正做到以教师个人需求为起点,针对教育教学实际需要,实现帮助教师解决问题、改善行为、提升经验的目标。

二、教师培训的岗位研修需要“三精准”

“岗位研修”源自“返岗实践”,是“国培计划”项目实施改革创新的产物。由于“返岗实践”一词容易让人产生只是“实践”的误解或曲解,而将其“研修”之意忽视或淡化;又由于“返岗”之意是在参加外出培训“返回”之后,可能产生不是与非面对面培训“同步”进行的看法。所以,用“岗位研修”似乎更为贴切。

通过“中国知网”搜索发现,对中小学教师培训的“岗位研修”的研究极少,仅有的一些都淹没在“国培计划”项目实施的研究之中,指导价值不高。笔者以为,所谓“岗位研修”,指发生在教师工作岗位上的有组织、有指导的专业学习活动,是某些教师培训项目实施流程中的一个阶段或环节,它进行在面对面培训(脱产培训、集中培训、送培送教、工作室线下研修、跟岗研修或影子培训等)之后,也可以进行在非面对面培训(工作室线上研修、网络研修或工作坊研修等)的同时,还可进行在“成果展示”或“总结提升”培训阶段(环节)之前。

(一) 岗位研修是什么

对“岗位研修”的理解不同,会导致在计划、实施、管理和考评等上的很大差异。因此,要区分几个相似的或相关的概念。

1. “岗位研修”不同于“跟岗研修”或“影子培训”。与“跟岗研修”或“影子培训”不同的是,“岗位研修”不是形(导师)影(学员)不离、如影随形或形影相随,导师的指导不是发生在当下、在面前,而是多发生在异时异地,面对面的及时的现场指导极少。

2. “岗位研修”不同于“职场学习”或“在岗培训”。与职场学习的不同在于岗位研修是有组织的学习,与在岗培训的不同在于岗位研修是培训项目的一个阶段(环节)。“岗位研修”是特定培训项目之下的,目标导向、任务驱动、以成果为呈现载体的专业学习。

3. “岗位研修”也与“校本研修”“师本学习”有别。校本研修是以校内或校外为主,关注的是校内或校际的教师群体研修,不是基于培训项目的校外他组织,如培训班级、工作室(坊)等的研修。而师

本学习,则是教师自己为了专业发展而进行的自组织研修和个体研修。

(二) 岗位研修怎么做

作为教师培训项目实施阶段(环节)的“岗位研修”,如果对自身的定位不清楚、不准确的话,就难免出现越俎代庖的情况,种了他人的田,荒了自己的园。为计划、实施、管理和考评好“岗位研修”,我们首先需要针对“三个不同”,协调“三个联系”,确保“三个落向”。

1. 岗位研修需要针对“三个不同”。“岗位研修”业已被中小学教师校园长培训大力推广,特别是采用分段培训组织方式的培训项目,大都安排了较长时间的岗位研修。由于培训对象的类型(如教师、校园长、培训者)、层次(如新任教师、有经验教师、骨干教师、专家型教师)、区位(如城市、县城、乡村、教学点)不同,在岗位研修的目标、任务、指导上就必然有别。然而,在这三个方面细分细化、精准度高的培训项目实施方案并不多见,其根源在于教师培训专业性的严重缺失。

2. 岗位研修需要协调“三个联系”。其一,做好与面授、网研之间的联系,也就是将“岗位研修”作为与面对面培训、非面对面培训的协同阶段(环节),而不是另起炉灶,保持目标一定、任务一向、指导一归。其二,做好与展示、提升之间的联系,也就是随后的“成果展示”或“总结提升”以“岗位研修”为基础。其三,做好与考核、评价之间的联系,也就是必须将“岗位研修”作为计划、实施、管理和考评的重中之重,培训绩效让“岗位研修”过程说话,让“岗位研修”成果发声。

3. 岗位研修需要确保“三个落向”。一要落向实践,即坚持实践导向,知识学习与实践应用相结合,做到学以致用、用以促学、知行合一,杜绝脱离实践的“岗位研修”。二要落向研究,即坚持问题导向,着力发现问题、研究问题、解决问题,指向解决教育教学的实际问题,力戒重“修”而轻“研”。三要落向提升,即教师实践经验的提升,需要教师培训引入行动学习和项目学习理念,开展体验式学习和探究性学习,如果缺失“落向提升”,“落向实践”和“落向研究”将无以存在。

(三) 岗位研修如何精准

做好教师培训项目实施阶段(环节)的“岗位研修”就应该要在以下“三个精准对接”上下功夫:

1. 精准对接需求。由于承担培训任务的院校

和机构往往在训前进行的需求调研没有真正做到针对“三个不同”,对教师的真实的培训需求把脉不细,诊断不准。粗放式调研,知之不深,难以精准对接教师需求,致使培训目标定位、培训内容选择、培训方式采用和培训评价设计等出现偏差。因此,需要在培训之前开展群体化针对性强、专业化程度高的需求调研,并搜集培训项目委托方、中小学校和培训对象对需求研判的反馈意见,以顺应组织需求、适合岗位要求,也能满足个性化需求。

2. 精准对接前后。由于培训项目实施方案在研制时缺乏整体化和系统性,没有协调好“三个联系”,使得培训实施流程各阶段(环节)之间各自独立,甚至出现相互割裂的情况。局限性布局,失之周全,势必造成“岗位研修”与之前之后(或线上线下的)培训活动无法精准对接,影响整个培训项目的顺畅有效实施。因此,承担培训任务的院校和机构在设计实施方案时,必须将“岗位研修”作为培训活动链条上的关键一环和重中之重,周密安排,前后递进,上下贯通,不能让任何一环掉链子。

3. 精准对接改变。所谓“改变”,指的是参加培训教师的问题能够得到解决、实践能够得到改善、经验能够得到提升,也就是培训活动特别是“岗位研修”做到“三个落向”。自由化管理,放之缺导,无疑会导致“岗位研修”因驱动不足而难以充分,又因缺少跟踪指导而难以深入。因此,培训院校和机构的专家团队要统筹安排“岗位研修”的目标与任务,提出明确具体的要求和作业,给出“时间表”“路线图”和研修成果的“档案袋”,做到每位学员“一人一案”并进行个别化全程性跟踪指导。

三、送教送培团队进入一线做好“四个字”

“国培计划”的乡村教师“送教下乡”和乡村校园长“送培进校”两个培训项目的实施,要求教师培训送教团队和校园长培训送培团队进入乡村中小学幼儿园,开展送教送培活动。为规范送教送培行为,教育部印发了《送教下乡培训指南》和《乡村校园长“送培进校”诊断式培训指南》,对送教送培团队的职责有明确规定。

(一) 送教送培团队的职责

两个《指南》所规定的送教(送培)团队职责,主要是五条:一是积极参加培训学习,切实提升送教下乡(送培进校)培训能力;二是按照培训实施方案,高质量完成送教下乡(送培进校)培训任务;三是梳理、研究乡村教师课堂教学(学校)的突出问

题 提出解决方法策略;四是创新培训方式方法,提升送教下乡(送培进校)培训实效;五是及时总结送教(送培)经验,有效推广送教(送培)成果。

送教送培团队职责规定的是任务和责任,而完成任务和承担责任的主体是团队,组建团队是教育行政部门的职责。其中,对县级送教团队的要求是整合区域外专家资源,分学科(领域)组建,结构合理,高水平;对送培团队的要求是,由高等学校培训专家、区县教研人员、一线优秀校园长等组成,结构合理,高水平。可见,送教团队和送培团队主要由三部分人员组成:一是理论型专家,以高校培训专家为主;二是实践型专家,以优秀教师和优秀校园长为主;三是综合型专家,以教研机构专家为主。

(二)送教送培团队的工作

由于送教与送培的对象不同,前者面对的是教师,后者面对的是校园长,团队在结构上应有明显区别。送教团队主要针对教师学科教学(保育教育)问题解决,送培团队主要针对校园长办学治校(园)问题解决。但是,送教送培团队进入乡村中小幼儿园的重点工作是一致的,包括四项:一是问题诊断;二是对策反馈;三是实践示范;四是专业对话。不论是送教,还是送培,都不是专家在中小学开讲座作报告,而是由专家给教师和校园长提供专业性的支持服务,做好准、实、引、提“四个字”。

1. 问题诊断要务求“准”。送教下乡的县级培训团队要首先深入乡村学校现场,通过课堂观察、师生访谈、工具测评等方式进行诊断,找准乡村教师课堂教学存在的突出问题。送培进校的第一个环节是现场诊断,要求培训团队深入乡村学校现场,通过听取汇报、学校观察、观课议课、师生访谈、问卷调查、文献查阅、工具测评等方式进行现场诊断,研究乡村学校发展机遇与存在的问题。为了做到“准”,就不应采用单一的方式,而要多个角度、多种方式、多条渠道、多方来源地进行。

2. 对策反馈要务求“实”。培训团队找准问题之后,需要形成问题诊断报告。诊断报告要能够对症下药,开出实在、实用、有实效的药方。对乡村教师课堂教学存在的突出问题,送教团队要提出具有针对性的建议、意见和改进策略,研制出送教培训实施方案,并反馈给乡村学校及参加培训的教师,明确教师研修任务及目标、内容、要点、要求等。送培团队要通过讨论、梳理、总结出乡村学校面临的发展机遇和存在的主要问题,并进行对话反馈,针

对问题就乡村学校发展提出建设性意见。

3. 实践示范要重在“引”。送教下乡的培训专家要通过集体备课,针对乡村教师课堂教学的突出问题,选择契合主题的课例,采取说课、上课、评课等多种方式提供示范教学。示范教学重在引领,帮助乡村教师找短板、找弱项、知对策、知改进。送培进校的培训团队要为乡村校园长选择具有示范性的中小幼儿园,聘请示范校校长和示范园园长为实践导师,组织参训校园长走进示范校(园)跟岗研修,开展“浸入式”的办学治校(园)示范,而不仅仅是听听经验介绍和看看校园建设等。

4. 专业对话要重在“提”。认真聆听、担任引导、平等讨论、激发思考,是三类培训专家进入乡村中小幼儿园开展专业对话的行为表现;送教送培的专业对话不能够是专家行使“话语霸权”(如讲座式、报告式),而应该是将参与对话的教师和校园长作为专业同伴,专家的作为在于唤醒、点燃、激励,通过牵引、诱导、点拨和启发,帮助教师和校园长聚焦专业话题展开思考、交流,将对话逐步引向深入,实现促进其提升专业思维品质和专业对话水平的目的,进而提高送教送培的效果。

需要指出的是,《送教下乡培训指南》设定的“诊断示范—研课磨课—成果展示—总结提升”主要实施环节,对送教团队的要求包含了上述四项重点工作在内,而《乡村校园长“送培进校”诊断式培训指南》设定的“现场诊断—对话反馈—行动改进”主要实施环节却没有将“实践示范”或“跟岗研修”列为主要环节和必要内容,这可能是由于模式定位重“诊断”所致。但是,校园长培训的送培进校如果缺少了示范校(园)跟岗研修,将会使培训绩效大打折扣。实践中,许多地方在组织实施“送培进校”诊断式培训时,将“进校”进行了内外结合式的改造:一是专家进本校;二是校园长进名校。事实证明,此举有效促进了“送培进校”培训绩效的提升。

四、工作坊研修做好学研训用“一体化”

2020年的“国培计划”《通知》“附件”的中西部项目和幼师国培项目的实施方案多次提及“工作坊研修”这种教师、校园长培训的基本方式。如,“青年教师助力培训”要采用名师示范、同伴互助、研课磨课、反思重构、工作坊研修等有效培训方式,“骨干教师提升培训”要将工作坊研修和导师带教贯穿培训全程,“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”要采取送教培训、名校跟岗、工作坊研修等方式开展定

单式培训“培训者团队研修”要融合采用理论专题学习、工作坊研修、团队行动学习、实战训练等培训方式“非学前教育专业教师专业补偿培训项目”要采取网络研修、集中面授、跟岗实践、工作坊研修一体化研修方式^[8]。

(一)“工作坊研修”是什么

对“工作坊研修”,教育部曾出台了《乡村教师工作坊研修指南》和《乡村校园长工作坊研修指南》希望通过实施工作坊研修解决乡村教师、校园长发展专家指导不够,骨干教师和优秀校园长引领机制不健全等问题,发挥好名师名校长和国家级骨干教师的示范辐射、专业引领作用。教师工作坊研修由网络研修支持服务机构,依托县域培训教研机构,按照“建坊、用坊、评坊”的流程组织实施,要求将网络研修、集中培训与现场实践相结合,实现教师学用结合。校园长工作坊研修原则上按“主题研修—结对帮扶—行动改进”主要环节组织实施,其中,“主题研修”通过集中讲授、案例分享、研讨交流、读书分享、校长论坛等方式开展研修活动,“结对帮扶”采用影子培训、交流反思等方式。

(二)“工作坊研修”怎么做

两个《指南》对研修载体的要求差异很大,教师工作坊研修以线上研修为主体,校园长工作坊研修以线下研修为主体。实践中,前者对线下研修缺乏可行机制和有效管理,后者在线上研修上则缺少足够关注和有效举措。在推行线上线下混合式培训的背景下,教师工作坊研修和校园长工作坊研修两种方式应该趋同:线上线下并重平行,并通过策略机制改进来提升品质。

1. 教师和校园长工作坊研修的实施模式,可以借鉴并实行“学研训用”一体化策略。这是北京教育学院朝阳分院在“十三五”期间进行的教师培训改革项目,旨在通过构建“学研训用”研修模式努力提高教师培训质量,促进教师基于育人实践中的关键问题、基于岗位发展中的具体要求构建有效的专业学习共同体,开展真实而有意义的学习,以增强教师在学习活动中的实际获得感^[9]。

白雪峰认为,“学研训用”的研修模式,是以“学习者为中心”的教师培训理念为指导,基于学习者的真实问题、教学经验和发展需求,开发研修内容,设计研训形式,组织实施培训、研究、实践和反思的全学习过程,旨在促进教师有效参与研训过程,引领教师愿意学、能够学、学得到、用得上,直到发生

自主性地学、创造性地学,让教师的学习增值、增效,促进教师的专业学习和发展^[10]。

2. 教师和校园长工作坊研修,也可以学习名师工作室研修的四环联动式策略机制。如何运作下去、怎样壮大开来是名师工作室发展中面临的现实问题,有专家通过课题研究,对此进行了理论与实践层面的探寻,提炼出了促进名师工作室行稳致远的四环联动式策略机制^[11]。

四环指的是“读书学习为先”——“课堂实践为重”——“学研一体为要”——“知行合一为本”。策略指的是把增强学习意识与养成读书习惯作为首要任务;把改善教学行为与提升执教能力作为中心内容;把理论引领与课题研究有机结合作为重要抓手;把研训所得付诸教育实践,开展学习性实践、诊断性实践、研究性实践等。四环联动式策略机制有助于推进研修氛围重塑、研学形态重整、研训学制重建、研训取向重构,有利于名师工作室的纵深发展^[12]。事实上,四环联动与“学研训用”一体化的本质相同。

为做好“国培计划”教师培训项目实施工作,2020年3月27日,教育部教师工作司印发了《教师培训者团队研修指南》等11个指南。这些项目的实施指南,对教师和校园长工作坊研修有明确具体的规定和要求。对2020年“国培计划”的组织实施工作,《通知》要求“落实分层分类,改进教师培训内容与方式”在方式上要增加网络研修比重,推进教师校长自主选学,实施混合式研修;实行任务驱动教学,突出教师参与,强化教师实践,注重成果产出^[13]。可见,“学研训用”一体化策略或四环联动式策略机制是提升工作坊研修品质的实然选择。▲

参考文献:

- [1][8][13] 教育部办公厅 财政部办公厅关于做好2020年中小学幼儿园教师国家级培训计划组织实施工作的通知[EB/OL]. (2020-03-10) [2020-12-10]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202003/t20200317_432152.html.
- [2][3][4][5] 王定华. 新时代我国中小学教师国培的进展与方略[J]. 全球教育展望, 2020, 49(1): 54-61.
- [6][7] 崔允灏. 混合学习要从方案变革做起: 由“停课不停学≠在线学习”想到的[N]. 中国教师报, 2020-03-04(12).
- [9][10] 白雪峰. 基于教师专业学习视角构建“学研训用”研修模式[J]. 中小学教师培训, 2019(6): 11-14.
- [11][12] 颜青. 探寻名师工作室建设与发展趋势[N]. 中国教育报, 2020-03-12(7).