
“国培”背景下农村教师研训问题研究 ——基于浙江、河北、四川三省调研情况的分析

容中逵

(杭州师范大学教师发展研究中心副教授)

【摘要】相关问卷和访谈调研表明，自“国培计划”实施以来，当前我国农村教师研训仍然存在工学矛盾比较突出、研训内容相对单一、研训方式仍显滞后、研训成效不明显等问题。究其原因在于还没有找到一个整体行之有效的研训模式与机制，没有形成一套相对可以操作的研训成效评价方法与手段，没有建立一种具有地域集群针对性的研训资源和场所。为此，可考虑增设教师研训机动岗位编制，建立校内教师机动顶岗工作机制；增设中心乡镇教师研修集训点，构建动态开放的教师研训资源库；完善同课异构研训实施模式，强化中心乡镇名师工作室的各项研训活动；完善教师研训考核评估制度，建立多重举措交叉互构的激励机制。

【关键词】国培计划，农村教师研训

经过近三年来关于农村教师研训问题的专题调研，我们发现自2010年实施“国培计划”以来，目前全国农村教师研训仍然存在一些不容忽视的问题，这些问题有的过去即已存在，有的则是新近才产生的。为了充分发挥“国培”轮训的应有效能和切实提升农村教师的整体素质，本文以浙江、河北、四川三省的问卷调查和访谈情况为基础，特就当前我国农村教师研训存在的问题作一简要总结，并就如何进一步完善该项工作提出相关政策建议。

一、当前我国农村教师研训存在的主要问题

从浙江、河北、四川三省的调研情况看，当前我国农村教师研训主要存在以下四个方面的问题：

其一，工学矛盾突出，人员周转不灵。从调研情况来看，工学矛盾是当前各地教师外出研训的主要矛盾，这一矛盾又可以分为两个小问题：一方面，工学矛盾本身客观存在且日益突出。随着“国培”轮训计划的全面实施，目前全国各地中小学教师外出参加各级各类研训的机会越来越多，但由于所在学校师资数量有限，且外出研训要求的时限相对变长、频率相对增高，所以导致不少教师在外出研训与在校任教问题上明显存在矛盾。从被调查的浙江缙云、青田、德清、嘉善，河北望都、四川资阳6县12所中小学的情形来看，几乎所有被访谈校长和教师反映最强烈的就是学期或学年内需要外出研训教师的正常学科教学和班级管理无人接替的问题。另一方面，临聘教师能否胜任代课及相关教育教学管理工作是当前各地教师外出研训最担忧的问题。由于校内教师数量不足，加之大面积教师在学期内同时外出研训，致使不少学校在进行校内教师相互顶班顶教调配仍无法解决这一工学矛盾时，又从社会上临时聘请教师进行顶岗工作。被调研的河北、四川、浙江三省均存在以临聘教师或代课教师来缓解工学矛盾的现象，尽管校内调配或临聘教师可以部分解决这一工学矛盾，但囿于这些代课教师或临聘教师的自身素质、教学能力、班级管理经验等，校方和被代课教师对其顶岗工作颇为怀疑与担心，继而导致不少外出研训教师出现“身在研训心在校”、不能安心参训的情形。

本文系国家社会科学基金教育学类一般项目“教师身份认同研究：基于教师集群与个体生活构造的文化社会学考察”(BAA110013)的阶段性成果。

其二，资源场所缺乏，阵地建设不足。场所资源与阵地建设直接影响到农村教师研训的内容与形式，也部分决定研训的效果。一方面，从调研情况来看，目前我国农村教师研训的主要阵地在县、校两级。四川、河北、浙江的问卷调查表明，“近三年来参加培训级别的频率”，最高的分别在县区级和校级，其中河北省的比例分别为 77.3%和 74.7%，四川省的比例分别为 80.9%和 75.7%，浙江省的比例分别为 84.5%和 71%；而“近三年来参加学习类型的频率”，最高的是校本研究，河北、四川、浙江三省的比例分别为 90.7%、89.3%、89.1%。由此可见，县区和学校层面的研训仍是当前我国农村教师研训的主阵地。另一方面，目前我国这种以县为主的农村教师研训阵地建设却十分乏力，这种乏力不仅表现在县级研训中心资源库的缺失上，也表现在中心乡镇研训点的匮乏上。调查表明，除了少数骨干教师能到省市参加研训外，几乎所有农村教师的研训都是在县里集中完成的，没有一个县在中心乡镇设立过中心集训点，而我们在调研过程中发现，几乎所有县级教育行政部门反映最大的困难就是不知道从哪里请专家和名师，上述情形导致人为增加工学矛盾的同时，也带来两轮过后便出现千人一面的研训师资重复现象，继而导致教师研训效果不佳的结果。

其三，内容形式单一，研训成效不显。一方面，当前我国教师研训在内容上理论性过强，为广大教师所不满。问卷调查表明，在“近年来接受学习内容的频率”这一问题上，大部分教师接受的学习内容集中在“学科专业知识”和“现代教育理论”，其中河北省分别为 89.2%、94.6%，四川省分别为 80.4%、79%，浙江省分别为 86.3%、63%；而在关于“最迫切需要的学习内容”一项中，分别是“思想政治和师德修养”、“现代科技与人文社科知识”两项，其中河北省分别为 90.7%、86.7%，四川省分别为 94.8%、93.4%，浙江省分别为 87.3%、86.1%。这种现象从另一个侧面反映了当前我国教师普遍存在的一种受训心态，即：即使不是教育教学实践方面的内容，也不要单纯的“教育理论知识”。这一点从我们调研的个案访谈中也得到了进一步佐证，几乎所有被调查教师都反映当前教师研训内容中理论色彩过重。另一方面，当前我国教师研训在方式上过于注重讲座报告式，为广大教师所不满。调查表明，除了内容空泛、过于理论知识化、缺乏课堂教学与班级管理实战技能外，目前各地教师反映较强烈的另一个突出问题是形式单一、过于依赖讲授制或讲座制，缺少师师互动、师生互动活动。特别是对那种“培训十天，一天报到典礼、一天结业宴席、八天聆听报告”的做法十分不满。在关于“您认为最有效的学习方式”的问卷调查中，教师认为最佳的方式分别是“教研活动与备课组讨论”、“教学观摩”，其中河北省分别为 100%、69.3%，四川省分别为 95%、77.2%，浙江省分别为 95.2%、74.4%。可见，广大教师在研训方式上，更加看重教师之间观摩后的相互讨论，强调的是理论与实践的相互结合，而非单纯说理式的“你讲我听”或“你教我看”这种单向研训形式。再一方面，当前我国教师研训中名师工作室没有发挥有效的教师研训作用。调查表明，许多名师工作室名存实亡，存在严重“牌匾挂着、人员写着、座位空着”而没有开展具体活动的情形，没有发挥应有的传、帮、带作用。同时，尽管各个学校都在从事校本教师研训活动，但校本培训仍然循着以往教研组集体备课的老路子进行，日益变得走过场和没有创造性。

其四，考核措施欠缺，参训动力不足。一方面，当前教师研训的动机不强、内驱力较低。从调研情形看，当前我国农村教师研训中的一个突出问题是学习动力不足，特别是内部动机不强。调查中发现，尽管绝大多数教师研训动力源于自我专业提升，但也有不少是为了职称评定，如学习目标是“为了职称评定”的比例，河北、四川、浙江分别为 18.7%、30.7%、34.4%。另据调查表明，竟然还有不少教师研训是为了调动工作和考研或者考公务员的。这种情形从侧面反映出，当前我国教师研训过程的激励机制不够完善。另一方面，当前我国教师研训的考核评价方法缺失、无激励手段。在四川、河北、浙江 3 省的实地个案访谈中，几乎所有被调查教师都反映，其参训期间并没有一个十分严格的考核要求，即使有考核，其要求也相当低，不会存在有受训教师不通过的现象。这表明当前我国对教师研训的成效并未出台一种质量区分的评估政策，教师研训走过场。由于上述参差不辨、良莠不分的研训考评机制，加之一定程度上导致了没有制定配套的奖励措施来鼓励广大教师参加研训，所以其参加研训的积极性与主动性低而又低。按照马斯洛的需要层次理论，人们行为处事总得有一处是要合其需求的，如果没有一处是合乎需要的，那么消极怠慢的行为肯定会产生。当前我国农村教师研训过程中存在的这种无明确考核评估的情形应当得以改变。

二、当前完善我国农村教师研训的可行措施

针对上述问题，为进一步提高农村教师研训质量，笔者认为可以通过如下四条具体措施予以完善：

其一，增设教师研训机动岗位编制，建立校内教师机动顶岗工作机制。针对工学矛盾，可以采取如下两条措施：首先，建立校内教师机动顶岗工作机制，以随时应对外出教师无人接替授课和班级管理的情形。校内机动顶岗教师特别行动组由各校分管教学副校长任组长，由各任教学科带头人和相关科任教师为成员，以 1+2 方式（即 1 名学科带头人加 2 名科任教师）分成各学科机动顶岗小组，全权负责外出研训教师所任科目及所带班级的教育教学和班级管理工作。这种以学校正式行文规定的顶岗方式可以消除目前各校业已存在但并不规范的教师与教师之间的私自顶岗行为。其次，增加教师研训机动岗位编制，以从根本上解决未来农村教师研训存在的这一工学矛盾。建立校内教师机动顶岗工作机制是应急之举，要想真正解决未来教师外出研训的后顾之忧，是从根本上调剂和增加教师编制，确保校内可供流动的教师人员富足起来。县区教师编制充盈者可以根据所辖地域师资数量的多寡，分别进行县区内编制调剂；全县普遍不足者，则必须设法增加教师编制。尽管增加编制是多年来一个无用呼吁，但唯有通过这一渠道才能真正从根本上一举解决类似临聘教师、教师流动、教师外出研训等系列问题。

其二，增设中心乡镇教师研修集训点，构建动态开放的教师研训资源库。针对资源场所缺乏、阵地建设不足这一问题，可以采取如下三条措施：首先，建立动态开放的县级研训资源库。为此：一要成立独立的县级师资研训站。以前的研训任务分别由教师进修学校、县级教育行政机构承担的，应重新统合为一个机构，以确保师资研训实施与管理的相对独立运作。二要建立集名师、专家、管理者为一体的研训资源库。对高校专家、域内外名师与优秀班级管理者的生平简介、术业专攻、联系方式等做出详细收集和网罗，以形成一个针对不同教师集群开展不同研训内容的强大信息库，奠定研训师资基础。三要确保教师研训资源库的动态开放更新。所建资源库要按年度、依各地教师研训需求及时更新，并向各乡镇学校开放，确保资源库能够为教师研训共享。其次，增设中心乡镇学校研修集训点。农村教师研训提高不仅具有地域、文化针对性，还有时间、精力耗散性等特征，为此：一要在县级设立中心站的基础上，在县境交通发达、条件便利、设备完善的中心乡镇学校设立集训点，因为这一做法在建国后的相当长时间内都被证明是行之有效的师训方式。二要有县级中心站具体负责并确保中心乡镇研训点研训工作的制度化、规范化。一种可行的方式是由县级中心站组织，以中心乡镇研修集训点为载体开展定期巡回送教下乡活动，并将其常态化，讲师团师资可以是资源库中的所有名师人员，但参与者主要以邻近乡镇教师为基本构成。

其三，完善同课异构的教师研训模式，强化落实中心乡镇名师工作室的研训活动。针对我国农村教师研训内容形式单一、成效不显的问题，可以采取如下三条措施：首先，将教师研训类别一分为二。建议未来教师研训主要分两块来进行，一块是理论素养提升类；另一块是实战技能强化类。目前教师研训的一个突出问题是“胡子眉毛一把抓”，没有分清参训对象的重点需要什么。事实上，即使在同一所学校，不同教师的研训需求也是各不相同的，有的侧重理论素养提升，有的侧重实战技能强化。如在浙江青田的船寮初中和中心小学、缙云的新碧中学和下溪小学，尽管被访谈的 28 名教师绝大多数都希望能参加一些实践性较强的培训，但仍有 5 名教师希望参加理念更新、理论素养提高的培训。因此，可以按大体需求将教师的研训类别划分为上述两类，以弥补当前教师研训中没有侧重点的不足。其次，分门别类强化不同教师研训的实施模式。一方面，针对实战技能强化类，着重强化“同课异构”的研训模式。这一研训模式重点是教学实战技能的提升，具体做法是：以学科为划分依据，针对同一教学内容进行研训教师逐个授课、集体观课评课；然后再组织专题讨论，在此基础上再度进行轮番同课异构实践活动，以达成整体研训教师实践能力的提升。另一方面，针对理论素养提升类，着重强化“读书指导”的研训模式。具体做法是将其分为四小类：第一小类是教育、心理理论的提升，以专家讲座形式和讨论为主；第二小类是教育方针政策及国家总体教育形势的提升，以政府官员和专家讲座讨论形式为主；第三小类是现代科技与公共文化背景知识的提升，以学者讲座讨论为主；第四小类是管理能力的提升，以校长和班主任理论讲座、个案分析讨论为主。不管哪一类，其间最重要的内容是必须得指定专门的书目，责令研训教师限期阅读。这种一分为四的研训可以增强研训的针对性和实效性，在分门别类的研训中有效提升教师的整体研训素质。再次，强化落实中心乡镇名师工作室的各项活动。引导县域内各学科名师到中心乡镇学校建设名师工作室，带动附近乡镇学校同学科教师提升水平。名师是一种有效的以点带面、以老促新的教师素质提升方式，为强化名师工作室的应有效能：一要给予其重点任务倾斜。建议各县区将县域内所有名师与乡镇学校教师建立某种业务指导关系，按其层级类别制定具体师训任务，并与县里签订目标责任状。二要给予其重点资金倾斜。建议各县区按所辖地域师资规模在县域和在中心乡镇设立数量相应的名师工作室，并确定由县区统一提供每个名师工作室的年度活动经费以确保其活动具体开展具有坚实的经济基础。三要给予其重点时间倾斜。各县区应对名师的日常教学工作量如任课时数、任课班级等做出明确的减少规定，以确保名师工作室师训活动开展具有时间和精力基础。

其四，完善教师研训考核评估制度，构建多重措施交叉互构的动力激励机制。针对考核措施欠缺、动力不足这一问题，可以采取如下两条措施：首先，建立究量求质的评价指标和相关评价系统。任何学习离开结果评定都会潜在地导致研训走过场化的倾向，为了强化培训效果，必须建立严格而明确的研训评价指标和相关评价系统，具体讲应做到三个必须，即：必须明确研训的时间与频次；必须量化研训结果的呈现方式；必须对其做出定性量化的评价，并确定其研训等级。其次，实施三种享受跟进的动力激励机制。为了切实调动广大教师研训的积极主动性，除给予最直接的功利刺激——职称评定外，应着重从以下三方面来予以进一步优化：一是借鉴教育部“关于做好2010年农村学校教育硕士师资培养计划实施工作的通知”^[1]和“关于做好2011年农村特岗教师在职攻读教育硕士工作的通知”^[2]等文件精神，进一步扩大农村教师教育硕士的名额，对农村教师学习研训达到一定数量、程度的均可放宽入学条件，以确保参训农村教师享有素质提高的机会，受有学历提升的可能。二是借鉴浙江省淳安县农村教师研训小课题制，^[3]给予相关骨干教师以专项小课题审批立项资助制，即对其予以经费和科研项目的支持，在申报和名额分配等方面均给予明确数量保证，之后再予时间上提供其工作与研训保障，以确保农村教师享有自我研修提高的机会，受有经费和时间自主支配的可能。三是借鉴美国等其它西方国家的学术休假制度，由政府保证经费，由广大农村教师自行选择休假地点与机构，按研究不同频率、程度与评定层级来确定其学术休假时限，以确保农村教师享有身心调适的机会，受有外出休闲放松的可能。

参考文献：

[1]教育部.关于做好农村学校教育硕士师资培养计划实施工作的通知[Z].教育部教师[2009]5号，2009-09-25.

[2]教育部.关于做好2011年农村特岗教师在职攻读教育硕士工作的通知[Z].教育部教师厅[2011]5号，2011-11-21.

[3]方展画.淳安县区域推进“小课题研究”[J].浙江教育科学，2010，(4).