

课改深化阶段农村中小学教师校本培训现状审视*

黄晓玲

(北京教育科学研究院课程中心,北京,100045)

摘 要 校本培训自新课程改革以来已成为教师培训及专业成长的重要途径,是学校助力课程建设的常态工作,但它在农村中小学的发展却未能与课改同步,在培训理念、培训对象、培训内容、培训形式、培训资源和培训评价等方面还需进一步改进。基于北京市某区中小学校本培训方案的分析,提出需正确认识校本培训的内涵、价值和意义,把握多样化需求,聚焦关键问题持续推进,选用适宜培训形式,重视校内资源挖掘,完善制度机制建设,重视文化引领。

关键词 课改深化阶段 农村中小学教师 校本培训

校本培训是为了学校、基于学校、在学校中的教师培训活动,相对于集中脱产培训,其具有较强的针对性、实效性、灵活性等优势,自新课程改革以来成为教师培训及专业成长的重要途径,在课改深化阶段已成为学校助力课程建设的常态工作。北京市某区针对新课改中农村中小学教师校本培训相对薄弱的情况设立专项并进行周期性的资金支持。本文基于该区城乡结合部 13 所初中、39 所小学两年的校本培训工作方案和总结,分析当前农村中小学教师校本培训的基本情况、存在的问题并提出对策建议。

一、当前农村中小学教师校本培训现状与问题

1. 培训理念:重完成常规培训工作而非教师专业发展引领

“校本培训”自 1999 年在教育部《关于实施“中小学教师继续教育工程”的意见》中被明确提出后,伴随新课程改革对教师专业化水平的要求不但成为教师培训的重要组成部分,且因其主要由学校整体设计和组织实施成为学校常态工作之一。该区的 52 所中小学校本培训工作主要由学校教科室和教务处两个部门负责,个别学校由教师继续教育专员协助,就每年度校本培训的主题、培训方法、学习形式、课程安排、学习环境创设、培训时间等进行协调并制定培训方案,在实施过程中负责学习记录、考勤、学分登记、档案保存等工作。从培训方案与总结

可见,学校因有全区的专项行动对校本培训工作很重视,但主要是基于选定主题完成“规定动作”。相对于教师培训的高校模式、社区模式和自我中心模式而言,校本培训以问题解决、能力提高和教师发展为中心,如何与新时期教师角色面临的挑战与要求、学校教师团队的共同愿景和发展目标、学校教师的优势与风格、学校课程整体建设等结合,渗透和体现教师发展理念、学校办学目标及新课程的价值追求等,还需学校有更高的站位,从形成学校特色和促进教师专业可持续发展的角度,借鉴学习型组织、教师共同体研究、教师专业发展的理念,将校本培训、教研活动、团队学习、行动研究等进行统筹考虑,并作为学校价值认同及文化引领的重要内容,最大限度地挖掘校本培训的“校本行动”价值。

2. 培训对象:重年轻教师基本功但教师差异需求体现不够

当前北京市城乡结合部中小学教师流动快,同时由于人口高峰到来和外来人口增多,学校规模膨胀比较快,新入职教师和年轻教师多是该区教师队伍的主要特点。52 所中小学在现状分析中都谈到学校年轻教师多,部分学校近两年新入职教师占全校教师四分之一,35 岁以下年轻教师占到 40%-80%,且部分学校近半数新教师是非师范专业。虽然当前课改已进入到深入推进阶段,前期伴随课改有一系列不同层次、不同形式的通识培训和专业培训,但对新教师而言,急需基本功培训和教学实践能力提升,而年轻教师的专业成长直接制约学校发展,故

* 该文为全国教育科学“十二五”规划 2012 年度单位资助教育部规划课题“以课程建设为核心的学校特色发展研究”(FHB120465)的阶段成果

90%以上学校校本培训重点都是针对新教师和年轻教师,兼顾不同学科、不同年级、不同专业教师差异需求的个性化设计不够。“为了教师、基于教师、通过教师”是校本培训的基本要求,目前学校还需进一步分析教师队伍的优势、不足、机遇和挑战,从教师专业发展的规律和周期、教师个性化特质等角度对教师培训需求进行精细化调研和诊断,以更灵活的方式大胆放权和赋权,以教师需求为本,既有整体统筹又兼顾灵活开放,分层分类满足教师为解决教育实践问题实现自身发展等内在需要而产生的培训诉求,变被动参与和接受为主动需求及寻求自我发展,真正把握校本培训的原动力而不是被要求的权宜之计。

3. 培训内容:重教学实践能力而对课程意识和能力关注较少

由于培训对象进入教育教学实践与新课改不同步,加上新教师基本功提升需求迫切,⁵²所学校中90%的学校校本培训的主题是教学实践能力,包括分析学生把握学情、读懂课标与教材、梳理教学知识体系、有效提问和恰切追问、提升教学设计能力、合理制定教学目标、实施特色教学模式、提高课堂调控能力、有效教学、教学检测、学生作业分析、发挥学生主体性等内容,部分学校还涉及到教研组建设、考试评价、重要学科特定问题分析、特色校本课程建设、班主任队伍建设等,课改深入阶段和教育综合改革中的深层次问题,如社会转型与教育教学综合改革、未来课堂与未来教师、教师课程意识和课程建设能力、课程和教学的关系、当前教育改革和课程推进在学校的发展趋势和实然样态等,还需在校本培训中结合学校课程建设的行动研究加大力度。校本培训以校为本、以师为本,内容因校而异,教师在学校情境中实际运用的学科知识、一般教学法、学科教学法、课程知识、自我知识、教育教学资源等都可以成为培训的内容,关键是把握学校持续发展中的教师培养目标及其当前需要突破的重点问题。

4. 培训形式:日益多样、偏重理论,而行为转化的实践指导不足

随着课改推进,校本培训形式在专家引领、同伴互助和个人反思三种途径的基础上不断丰富,⁵²所中小学形成了三种典型培训模式,即以课题研究为主的培训模式、以案例分析为主的培训模式和以理论学习为主的培训模式,具体的实施形态主要有邀请专家、优秀教师来校讲学、组织同一学科或

同一教研组的教师进行交流研讨;发挥本校优秀教师、老教师的传帮带作用;组织教师听优质课、示范课、观摩课等;组织专门研讨会、交流会、教学沙龙;校际之间的同课异构和研讨互动等。全部学校都设计了定期培训报告、示范课活动、系列听评课、师徒结对等形式,其实质主要是“听理论讲座,读文献资料”和“确定教学研究主题,展开案例和观摩”。总体而言,校本培训还没有完全从传统的“理论培训”中摆脱出来,相对注重会议、报告、活动的“教师在场”,浮于表面、流于形式的培训仍然比较普遍,教师主动性和创造性发挥有限,培训后的反思和对照实践的行为转化,特别是转化过程中的及时跟进和针对性指导较少,教师难以建构体现培训理念和追求的教学操作体系。校本培训是教师改善自身行为的反思性实践和专业成长过程,如何理论联系实际,逐渐提高理论指导实践的自觉性并形成理论转化为实践的策略,特别是以行动研究为载体的研训一体转化操作行为,应是校本培训形式创新的重要取向。

5. 培训资源:主要依赖外部资源,内部及生成性资源挖掘不够

校本培训是以教师任教学校为基地,辅以外培训或大学提供必要的课程和人员,在教育行政部门、教师专业团体等机构协作下开展的教师培训,与校外机构的合作是培训成功的重要保障。⁵²所中小学最希望得到校外专业人员包括大学、教科研部门、教育学院、教师进修校等专业机构的支持和帮助,不仅是专题报告、相关会议,更需要专业人员以身示范并直接指导教师的教育教学过程。除培训师资源外,学校也急需经典案例资源、校际互动资源及大量在线资源,培训资源缺乏成为制约该区校本培训的关键问题。校本培训以解决学校发展和教师教学工作中的重点问题为旨归,培训资源应以挖掘本校骨干教师为主,同时发挥外部协作机构优势,特别是依托信息技术获取海量在线资源,构建立体的培训资源网络,为教师提供有益的教学、教研、学习资源,适应不同层次教师的需要,以尽快摆脱低水平重复的状态。

6. 培训评价:重过程记录和档案留存而培训效益体现不充分

评价是当前农村中小学校本培训中的薄弱环节,⁵²所中小学培训方案中虽列出年度目标,但缺乏具体的评价机制和督促跟进措施。同时因为校本培训学分成为教师考核和学校评价的重要内容,校

本培训评价带有较强的功利性。为应对上级检查和评价,学校重培训的形式和过程材料的保留,对材料的选择和价值挖掘重视不够,特别是培训的效益,如教师理念变化、行为转化,以及知识、技能、实践及教师的态度和信念变化对学生学习的影响等缺乏重点关注及具体的评价指标。校本培训评价需将过程管理与绩效评估结合起来,建立相应的激励机制,将培训与教师的评职、任用、晋级等挂钩,同时建立监督反馈机制,增强培训的计划性、系统性和执行性,不断完善校本培训的运行机制。

二、课改深化阶段农村中小学教师校本培训改进的思考

1. 正确认识校本培训的内涵、价值和意义

校本培训是立足学校、学生发展实际和需求的教师持续专业发展过程,“校本性”和“人本性”是主要特征。从实际操作角度看,校本培训强调借助学习、观察、反思、行动以及它们之间的循环来实现教师自身行为的改善,是教师的反思性实践和专业成长过程;从价值意义的角度看,校本培训是教师职业生活的重要方式之一,即教师不仅是知识传授者,更是知识的建构者和创造者。校长是校本培训的设计者和责任人,校长的重视程度将直接影响培训的质量和效果。校本培训需在校长的领导下准确把握学校教师发展目标,提出队伍建设的主要思路和设计,并赋予各类培训不同的职能和侧重点,有的放矢地为每位老师提供适宜的发展路径。

2. 把握多样化需求,聚焦关键问题持续推进

教师自发的学习与研究是校本培训的原动力,全面准确把握教师的内在需求是校本培训的基本依据。从教师职业发展阶段看,入职适应期、成熟胜任期、高原停滞期、衰退回归期,校本培训应有不同的重点和方式;从教师专业能力角度,学习能力、表达能力、沟通能力、课堂教学能力、信息技术应用能力、课程开发能力等不同能力因素,不同教师的水平存在差异;从成人学习角度,学校情境中的教师是自我指导的独立的人,他们积累了大量经验并以这些经验作为学习资源,其学习计划更加凸显自身的社会职责与角色,从推迟运用知识的观念变为及时运用知识,因此其学习倾向于以问题为中心。校本培训需要调研和协调教师个人化的发展需求及学校发展目标,依据教师所处不同发展阶段和学校发展愿景,从学校的教育价值追求和发展定位出发,提出教师团队发展目标,在不同周期分解目标,

聚焦阶段任务,直面教师团队发展的关键问题,并进行持续性、周期性的设计和推进,不断形成学校教师的风格与特色。

3. 选用适宜培训形式,重视校内资源挖掘

校本培训形式的总体特征是教师为了工作、在工作中和以工作内容为依托进行的主动学习和个人反思。针对教师的不同需求,培训形式和安排不同。如学科教学方面的培训常采用学法传授、课例研究、跨科共研等形式,科研层面的培训多用课题合作、教师沙龙等形式,而个人学养方面的提升则静心阅读、教师论坛、博客交流等更有效。在强调校本培训形式多样化、个性化特点的同时,其团队化的特点也日益突出,即良好的团队氛围和研究共同体,以及培训、教研、科研等一体化的设计是课改深化阶段学校的重要选择。校本培训要围绕培训主题,形成项目学习任务,综合采用多种形式,倡导教师合作的行动研究,鼓励教师在实践中创造出适合自身实际需要的培训方式。

4. 完善制度机制建设,重视文化引领

校本培训虽以校为本,但更是一个协作实施的过程,需要进行一体化的系统设计。基于教师持续的专业发展,横向上校外各种培训和校内培训应各有侧重和明确定位,市区级培训、教研培训和校本培训需分工协作,既聚焦重点问题又发挥合作的协同作用,避免重复交叉和简单移植。纵向上遵循连续性原则,即打破职前、在职教育“各管一段”的分割局面,各环节针对教师专业发展阶段都是相对独立、完整的培训过程,应力求发挥综合性的效用。就学校内部而言,可采取项目管理形式,具体包括调研培训需求、设定培训目标、选择培训内容、执行培训项目、转化培训成果、评价培训效果等环节。同时建立完善的评价和督导机制,以健全的机制激励和引领教师的自主需求,营造良好的环境和氛围,逐步形成一种文化的向心力。只有当外部权威控制的影响力逐渐被全体成员认同的共同价值观所代替,才能充分激发教师的内在潜质,让教师主动参与到学校的共同愿景的实现过程中来。

参考文献

[1] [美]马尔科姆·诺尔斯.现代成人教育实践[M].简延梓,译.北京:人民教育出版社,1989.

[作者:黄晓玲(1977-),女,重庆人,北京教育科学研究院课程中心副研究员。]

[责任编辑 刘永庆]