

基于新“国培计划”实施的思想品德 学科学习共同体构建实证调查分析

廖小明,李东航,吴小丽

(云南师范大学 哲学与政法学院,云南 昆明 650500)

摘要:构建学习共同体是思想品德学科教育教学改革中十分突出的主题,也是适应新“国培计划”要求、应对新挑战的重要手段。调研显示:在新“国培计划”实施过程中,思想品德学科乡村教师对共同学习研修方式有基本认知,但不够准确和深入;对学习共同体构建的必要性和重要性有充分认识,但不够全面和深刻;对如何构建学习共同体,普遍存在畏难情绪和观望态度。针对上述情况,要在广泛、深入宣传和准确、深刻阐释方面下功夫;要提高宣传培训的权威性和影响力;要先行先试,逐步推进,形成示范。

关键词:“国培计划”;思想品德课;学习共同体;合作学习;乡村教师

中图分类号:G416 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)01-0047-10

关于学习共同体的理论和实践早已成为学界研究的重要命题,而且成果丰富,如:宋燕(2011)系统探讨了教师合作研修共同体构建的宗旨、设计理念、基本流程以及运行机制等^[1];罗琼(2015)以平水传习工作室为参照,分析构建工作室的基本要素,并对工作室的运行做系统评估,探讨存在的主要问题^[2]。具体在思想品德学科学习共同体构建的理论和实践研究方面,戴国祥(2009)以和谐师生关系的形成为目标,认为在学习共同体理念和任务面前,传统的教师教和学生学的关系将让位于师生之间的互教互学^[3];于洋(2013)认为,教师的世界是师生以理解为中心来共同建构的,师生世界的建构需要教师与学生在共同成长中体现教师的生命价值^[4]。针对“国培计划”(即“中小学教师国家级培训计划”)的研究成果也很多,如王姣姣(2016)通过分析新阶段(2015—2020)“国培计划”在项目设计、培训机构协作、管理重心、校本研修方面的新特点、培训模式和管理模式的革新,结合“国培计划”项目实施中的新挑战,从培训组织、学员选派、经费使用、质量监控、跟踪指导五大方面提出切实可行的实施路径^[5]。此外,在课程和培训环节设计、培训机制建设等方面的研究也成果累累,不一而足。其中涉及学习共同体的,如王毅(2013)以贵州师范大学实施“国培计划”为切入点,研究“国培计划”中学习共同体的构建策略以及“国培计划”中应用学习共同体培训农村教师的价值体现等问题^[6]。综上所述,关于学习共同体构建,不仅是一个理论问题,更是一个实践问题。但许多研究无论在教育教学改革中引入学习共同体理论,还是在实践中探索构建学习共同体运行机制,总体上都以理论分析为主,鲜有实证性分析,因而难免有纸上谈兵之嫌。始于2015年的新

收稿日期:2017-07-29

作者简介:廖小明,法学博士,云南师范大学哲学与政法学院副教授,硕士生导师。

李东航,云南师范大学哲学与政法学院硕士研究生。

吴小丽,云南师范大学哲学与政法学院硕士研究生。

基金项目:云南省教育科学规划课题“基于新‘国培’实施的思品学科学习共同体构建研究”(AC16019),项目负责人:廖小明。

“国培计划”将构建学习共同体列入重要目标主题。《教育部办公厅关于印发乡村教师培训指南的通知》(教师厅〔2016〕1号)明确将“建立学习共同体研修机制”列入工作重点。文件要求高等学校根据参训学员学科背景、研究兴趣和培训需求等,成立若干学习小组,建立学习共同体,配备“三人行”导师组,引领学员开展小组合作学习、小专题研修、小课题研究等。要求有效利用网络研修平台,成立教师工作坊,建立网上学习共同体,支持参训学员进行同步和异步研修。要通过线上资源推送、专题研讨、成果分享、学习进度反馈和学员信息化管理等,拓展线下研修,巩固培训成效。为了切实实施好新“国培计划”,为学员搭建共同研修的平台,围绕此轮培训的目标和要求,我们利用笔者“思想品德学科培训首席专家”的有利条件,成功申请了云南省教育科学规划课题——“基于新‘国培’实施的思想品德学科学习共同体构建研究”。以下即以该课题研究为引领,以实际开展的思想品德学科新“国培计划”为载体,对构建思想品德学科学习共同体进行全面的调查研究和系统的分析^①。

一、研究设计

(一)调查样本选择

在新“国培计划”背景下,本研究关于思想品德学科学习共同体构建的问卷调查基于学习共同体理论和中小学思想品德学科新“国培计划”双重视阈,聚焦新“国培计划”如何构建学习共同体,结合新“国培计划”实施中,云南师范大学所承担的初中和小学思想品德学科乡村教师培训团队置换脱产研修项目的实施和云南省昆明市宜良县、寻甸县、红河州泸西县、西双版纳州景洪市、保山腾冲市、德宏州梁河县等6个项目县(区)的初中及小学思想品德学科教师的“送教下乡”活动,以各项目县抽调到云南师范大学参加培训的培训团队成员(骨干教师和教研员)及各项目县的初中和小学思想品德学科一线教师为对象。总体上,他们都深处教学一线,积累有丰富的教学实践经验,有较多的培训学习经历,甚至有的还是学科带头人,对学习和教学都颇有心得。与此同时,我们还利用云南师范大学作为云南省教师教育联盟盟主的有利条件,对玉溪师范学院、曲靖师范学院部分参与新“国培计划”的学员进行了抽样调查。为了使此次问卷调查能够更加清晰地反映乡村中小学校思想品德学科教师对学习共同体的认知状态、认可情况以及实施建议,我们还利用2015年参加广西师范大学初中思想品德学科示范班培训等学习交流的有利条件,通过网络“问卷星”工具,对北京、河北、江苏、山东等地的部分思想品德学科教师进行了问卷调查,这使得本研究的调查样本地域范围广,样本对象具有较强的代表性。此外,我们还对四川南充建华中学进行了抽样调查。本研究共计发放调查问卷330份,回收318份,回收率为96.33%。调查样本分布及具体数据详见表1。

(二)调查问题设计

为更加科学地体现新“国培计划”和“学习共同体”这两个关键词,问卷设计参考了学界关于学习共同体调查分析的有关资料,认真分析了新“国培计划”的相关文件精神 and 具体培训要求,从认知、态度、评价、建议等4个方面,设计了36个选择题和2个开放式问题。在正式测试前,对参加云南师范大学初中思想品德学科新“国培计划”置换脱产研修培训团队的14名学员进行了试测,反映的总体信度和效度较高。

(三)调查方法

课题组主要运用SPSS 19.0开展问卷数据的输入和分析,并由此形成了本课题研究的重要数

^① 《教育部 财政部关于改革实施中小学幼儿园教师国家级培训计划的通知》(教师〔2015〕10号)规定,自2015年起,“国培计划”主要面向乡村教师,采取顶岗置换、送教下乡、网络研修、短期集中、专家指导、校本研修等有效方式,对教师进行专业化培训。本项目涉及的调查研究包括云南师范大学哲学与政法学院主导实施的初中和小学思想品德学科乡村教师培训团队置换脱产研修和相关项目县主导实施的初中和小学的“送教下乡”培训两个方面,故在文章叙述中既有涵盖两个学段的整体性调查分析,也有不同侧重的阐释和分析。

据资料。在调研的过程中,我们还先后开展了6次、总人数达到80人的座谈交流,“座谈”成为本次研究的重要补充。结合问卷调查和座谈了解,我们对基于新“国培计划”实施的思想品德学科学习共同体构建问卷调查和访谈的基本情况进行了总体性分析,探索出思想品德学科学习共同体的构建路径,以期为思想品德学科学习共同体构建提供对策和建议,推动新“国培计划”更加有效地实施。

表1 调查样本基本信息

调查项目	具体数据		
	样本数	占比	
地区	泸西	107	33.65
	腾冲	33	10.41
	梁河	47	14.78
	景洪	19	8.96
	寻甸	38	11.95
	宜良	19	5.96
	省内其他地区和省外	28	8.80
	乡村教师培训团队置换脱产研修培训团队成员	27	8.49
学历	大专	66	20.75
	本科	243	76.42
	研究生	8	2.52
	其他	1	0.31
职称	中一	75	23.58
	中二	75	23.58
	高级	102	32.08
	其他	66	20.76
学校类型	乡镇公办中学	186	58.49
	县城公办中学	46	14.47
	其他类型学校	86	27.04
任教时间	3年以下	23	7.24
	3~8年	68	21.38
	8~15年	67	21.07
	15年以上	160	50.31

二、调查结果及分析

此次问卷涉及对参加培训的思想品德学科教师的学习主动性、学习方法、合作学习参与现状以及学习共同体构建的必要性和影响因素、学习共同体的构建条件、学习共同体的组织领导形式、构建学习共同体的建议等相关主题的调查,包含了当前思想品德学科学习共同体构建所面临的基本问题,具有很强的针对性、现实性。从调查的总体情况来看,大家高度认同思想品德学科学习共同体的构建主体是教师,教师既是学习共同体构建的主人,也是学习共同体资源和信息的享用者。大家普遍认同:基于相同的学科教学(学段在此问题上的差异不明显),依托新“国培计划”的实施,以共同的学习目标为凝聚点,采取开放合作的学习态度,通过有效的组织形式,进行主动的学习和探讨活动,更加注重在学习过程中激发学习主体的求知欲和学习情感体验,实现合作性和自主性的统一。下面就参与新“国培计划”的思想品德学科教师^①在关于学习共同体的认知、态度与行为方面存在的问题以及对于构建学习共同体的建议进行分析。

^① 此处的“教师”涵盖所有参加问卷调查的对象,包括参与云南师范大学承担的新“国培计划”思想品德学科初中和小学乡村教师置换脱产研修的学员、参与“送教下乡”的所有思想品德学科教师、省内参与玉溪师范学院所承担的相关项目的教师以及作为省外参考样本的教师。

(一)关于教师参与学习培训状况的总体性分析

我国基础教育历来重视教师的再培训和再学习。参加职后教育培训已成为一种制度化的教师成长和专业发展方式,绝大部分基础教育教师都参与过此类培训和学习活动。此次的问卷调查结果也验证了这一状况(详见表2)。表2显示,样本中,有24.2%的教师经常参加培训,26.1%的教师时常参加培训,偶尔参加培训者占48.1%,从未参加者仅为1.6%。若仅以“参与”或“没参与”为标准来看,参与过培训的教师高达98.4%。并且,随着任教时间增加和职称晋升,教师参加培训学习的经历也越多。从任教时间来看,任教时间在3年以下的教师,经常参加培训学习的仅占0.3%;而任教时间在15年以上的教师,经常参加培训学习的占到16.4%。从职称上看,拥有中一职称的教师经常参加培训学习的占6.2%,而具有高级职称的教师经常参加培训学习的占12.4%。由此可见,随着知识的不断更新,教师职业的不断发展,参与培训学习已成为教师实现专业发展、提高教学能力的基本方式。

表2 教师任教时间、职称与参加学习培训的关系

维度	参加学习培训的情况								合计	
	经常参加		时常参加		偶尔参加		从未参加		人数	占比
	人数	占比	人数	占比	人数	占比	人数	占比		
3年以下	1	0.3	2	0.6	16	5	4	1.3	23	7.2
3~8年	7	2.2	27	8.4	34	10.7	0	0.0	68	21.3
8~15年	17	5.3	18	5.7	31	9.7	1	0.3	67	21.0
15年以上	52	16.4	36	11.3	72	22.8	0	0.0	160	50.5
中一	20	6.2	26	8.1	28	8.8	1	0.3	75	23.6
中二	11	3.4	20	6.2	44	13.8	0	0.0	75	23.6
高级	39	12.4	23	7.2	40	12.5	0	0.0	102	32
其他	7	2.2	14	4.4	41	12.9	4	1.3	66	20.8
合计	77	24.2	83	26.1	153	48.1	5	1.6	318	100

(二)关于学习共同体的认知、态度、评价等的总体性分析

1. 思想品德学科教师在培训学习中的合作学习现状

分析教师在培训学习中的合作学习现状,首先要面对的问题是教师对学习方式的选择。学习方式的选择直接反映出哪种学习方式更有效果、更有影响力、认可度更高。如表3所示,剔除2份无效样本后,关于最喜欢的学习方式,按选择频率从高到低排序,“合作学习”最受欢迎,选择人数占到39.3%;其次是“自主学习”,占15.4%,再次为“专家教师讲授”,占10.7%。这表明,大部分教师比较认可的学习方式是合作学习。通过访谈还发现,自发组织的长期的小组学习使教师在学习中收获最大,而这也是学习共同体构建的重要基础。

表3 思想品德学科教师最喜欢的学习方式

学习方式	人数	占比
合作学习	125	39.3
自主学习	49	15.4
专家教师讲授	34	10.7
以上都有	108	34.0

其次,从合作学习的身份认同上看,表4中,“合作学习中对自己和小组的学习积极负责,发言时使用‘我们’‘我们的’等词语”一项的调查显示,28.9%的教师“经常如此”,25.5%的教师“时常如此”,32.4%的教师“一般如此”,11.9%的教师“偶尔如此”,1.3%的教师“从未如此”。选择“一般如此”的教师最多,表明大部分教师在培训学习中,自觉或不自觉地对自身作为学习共同体一分子的身份是认同的。这种认同在合作学习中十分重要。但在调查中,认同“大家属于一个学习共同体”的教师仅占28.9%,说明并不是所有的教师都有这样的身份认同,甚至还有13.2%的教师选择“偶尔如此”或“从未如此”。总体上看,在以合作学习为基础的学习共同体构建中,有近4/5的教师对学习共同体的身份持认同态度。有身份认同作为基础,对学习共同体构建的情感认同也就有了很好的前提。

学习共同体成员是否持有合作学习的态度,是否能建立有效的沟通并团结一致,每个成员是否都愿意参与共同学习并付出努力,共同完成学习任务,既能反映教师在培训学习中对合作学习所持有的态度,也能反映教师对学习共同体构建的认同现状。如表4所示,在合作学习态度上,“在合作学习中对他人的态度诚恳、谦虚,设身处地为他人着想”一项的调查显示,“经常如此”的教师高达42.1%。“在合作学习中理解领会小组学习目标、活动规则,并提出有用的观点、意见”一项,多数人选择了“一般如此”,占比为39.3%;选择“经常如此”(18.9%)和“时常如此”(28.3%)的教师总计占到47.2%,表现出较高的参与度。在合作学习沟通上,“在合作学习中主动与学习伙伴沟通,并设法不使小组学习偏离主要目标”一项,不少人选择“一般如此”,占32.1%;“经常如此”(19.5%)和“时常如此”(38.7%)的教师总计占到58.2%。在合作学习的协作方面,“在合作学习中对小组的信息和观点能达成一致理解,并提出自己更好的见解”一项,不少人选择了“一般如此”,占37.1%。总体来看,大部分教师在培训学习中能有效地参与到合作学习过程之中,认为合作学习在促进学习态度转变、促成学习参与、促进学习沟通等方面作用明显。但同时我们也发现,这并不都是常态。从调查问卷上看,一部分教师选择了“一般如此”,这意味着他们在培训学习中合作学习的态度还不够积极,参与学习的主动性也不够。因此,在教师培训中探讨学习共同体构建,虽然有合作学习的基础,但也要看到教师的参与度和认可度还不够。

表4 思想品德学科教师在培训学习中合作学习的现状

维度	经常如此		时常如此		一般如此		偶尔如此		从未如此	
	人数	占比	人数	占比	人数	占比	人数	占比	人数	占比
在合作学习中对自己和小组的学习积极负责,发言时使用“我们”“我们的”等词语	92	28.9	81	25.5	103	32.4	38	11.9	4	1.3
在合作学习中对他人的态度诚恳、谦虚,设身处地为他人着想	134	42.1	100	31.4	72	22.6	9	2.8	3	0.9
在合作学习中理解领会小组学习目标、活动规则,并提出有用的观点、意见	60	18.9	90	28.3	125	39.3	41	12.9	2	0.6
在合作学习中主动与学习伙伴沟通,并设法不使小组学习偏离主要目标	62	19.5	123	38.7	102	32.1	28	8.8	3	0.9
在合作学习中对小组的信息和观点能达成一致理解,并提出自己更好的见解	49	15.4	99	31.1	118	37.1	48	15.4	4	1.3

2. 思想品德学科教师关于学习共同体的认知现状

认知是行为的先导,有了认知的基础,探讨学习共同体构建才有意义。教师对思想品德学科学习共同体的认知反映了他们对学习共同体的理解和期望。如表5所示,在对思想品德学科学习共同体的理解上:79.9%的教师认为,思想品德学科学习共同体就是教学经验交流的共同体,表明大家对学习共同体的内涵认同度最高;认为思想品德学科学习共同体就是应对教学改革、开拓创新的共同体的教师占71.7%;65.1%的教师认为,思想品德学科学习共同体就是实现立德树人目标的共同体;仅有32.1%的教师认为,思想品德学科学习共同体是根本利益一致的合作共同体,此项认同度最低。这表明,大部分教师认为思想品德学科学习共同体是教学经验交流的共同体、教学改革开拓创新的共同体、实现立德树人目标的共同体。一方面,“教学经验”“教学改革”“立德树人”这些关键词体现了教师认为构建思想品德学科学习共同体必须紧扣教学这一核心,只有围绕思想品德学科学习和教学这个中心任务,构建思想品德学科学习共同体才能有明确的努力方向;另一方面,这种理解也反映了教师对思想品德学科学习共同体构建的期待:希望在学习共同体中有更多的教学

经验交流和教育改革探讨,希望在价值观趋于一致的基础上,使思想品德学科学习共同体成为实现本学科使命的共同体。

表 5 思想品德学科教师对学习共同体的认知

维度	认同		不认同	
	人数	占比	人数	占比
教学经验交流的共同体	254	79.9	62	19.5
应对教学改革、开拓创新的共同体	228	71.7	88	27.7
实现立德树人使命的共同体	207	65.1	109	34.3
形成共同声音、捍卫学科地位的共同体	134	42.1	182	57.2
情感倾诉的共同体	115	36.2	201	63.2
根本利益一致的合作共同体	102	32.1	214	67.3

(三)关于构建思想品德学科学习共同体的认识、态度和建议的总体性分析

对于构建思想品德学科学习共同体,从调查的总体情况看,大家认同度较高,但在如何构建学习共同体的问题上,意见非常分散。这一方面缘于不少接受调查的教师并没有真正接触和体验过学习共同体,或者说,其认识主要停留在感性认识层面上,因而对具体在实践层面上如何构建学习共同体难以说出一二三;另一方面,相当一部分接受调查的教师认为,自己的职责就是站好讲台,完成教学任务,让学生考出好成绩,没有必要搞得更复杂、更累,因此,在问卷调查中选填答案随意性很大。基于这样的情况,我们认为,在关于如何构建思想品德学科学习共同体上,对于参加新“国培计划”乡村教师培训团队置换脱产研修的学员的调查应该更具代表性和说服力,因为他们既是教学骨干和教研员,也将作为培训者组织实施“送教下乡”培训,他们对于如何构建学习共同体有更多的思考和建议。由此,我们对参与云南师范大学负责实施的初中和小学思想品德学科乡村教师培训团队置换脱产研修的 27 名学员的调研结果进行了分析,并据此提出建议和努力方向。

表 6 关于构建思想品德学科学习共同体的认识和建议(多项选择)

问题	选项	人数	占比
近年来,思想品德课程改革力度很大,各地改革思路和方案略有不同,您认为这对构建学习共同体产生的影响主要有哪些	(1)各地的改革不同,因此有必要构建学习共同体,相互交流	22	81.48
	(2)各地的改革不同,因此各干各的更实在,没必要搞什么学习共同体	3	11.11
	(3)改革使思想品德课程老师面临更大压力和挑战,因此需要抱团学习和交流	13	48.15
	(4)改革使思想品德课程在学生心目中没地位,不受重视,老师哪里还有热情共同学习	8	29.63
	(5)思想品德课程改革是为了更好地实现立德树人目标,因此,在学习共同体内进行探讨很有必要	11	40.74
	(6)思想品德课程具有科学性、综合性、人文性、实践性等特点,在学习共同体内进行探讨很有必要	14	51.85
您认为新“国培计划”背景下,构建学习共同体需要考虑的基本因素有哪些	(1)学员学科背景	5	18.5
	(2)个人的学习研究特长和兴趣	18	18.52
	(3)培训目标和任务	16	59.26
	(4)学员自身发展要求	23	85.19
	(5)学员直接的利益得失	2	7.41
	(6)由谁主导	1	3.70

续表:

问题	选项	人数	占比
在新“国培计划”乡村教师培训团队置换脱产研修中,明确要求配备由学科专家、一线教师和教研员组成的“三人行”导师组,您认为可以实现哪些目的	(1)引领学员开展小组合作学习	20	74.07
	(2)小专题研修	8	29.63
	(3)小课题研究	8	29.63
	(4)形成学习交流的长效机制	17	62.96
	(5)相互取长补短,互通有无	20	74.07
	(6)只是形式,什么也干不了	1	3.70
从新“国培计划”整体意义和价值上看,思想品德学科学习共同体应该是	(1)教学经验交流的共同体	24	88.89
	(2)情感倾诉的共同体	6	22.22
	(3)根本利益一致的合作共同体	4	14.81
	(4)实现立德树人使命的共同体	13	48.15
	(5)应对教学改革、开拓创新的共同体	20	74.07
	(6)形成共同声音、捍卫学科地位的共同体	8	29.63

从表6可以看出,在设置的每一个调查问题中,每一个选择项都有学员选择,而且很不均衡。这一方面说明,学员们认为构建学习共同体的意义和价值是多方面的,构建学习共同体要加强核心价值共识的形成;另一方面也说明,构建学习共同体面临着诸多困难,认识差异比较大。具体而言,对第一个问题,“近年来,思想品德课程改革力度很大,各地改革思路和方案略有不同,您认为这对构建学习共同体产生的影响主要有哪些”,绝大多数学员认为构建学习共同体很有必要,其中:认为“各地的改革不同,因此有必要构建学习共同体,相互交流学习的”有22人,占81.48%;认为“思想品德课程具有科学性、综合性、人文性、实践性等特点,在学习共同体内进行探讨很有必要”的有14人,占51.85%;认为“思想品德课程改革是为了更好实现立德树人目标,因此,在学习共同体内探讨很有必要”的有11人,占40.74%;认为“改革使思想品德课程老师面临更大压力和挑战,因此需要抱团学习和交流”的有13人,占48.15%。这说明,尽管大家的认识角度有差异,也未形成核心价值共识,但对构建学习共同体的必要性的认识却是高度统一的。对“您认为新‘国培计划’背景下,构建学习共同体需要考虑的基本因素有哪些”这个问题,回答“学员自身发展要求”和“培训目标和任务”的学员比例最高,分别达到85.19%和59.26%。这说明,学员们非常认同构建目标任务驱动型学习共同体。仅就新“国培计划”的实施而言,这显然是有利的,但同时我们也要看到,这种学习共同体在持续发展上存在一定问题。其实,真正好的、运转有效的学习共同体,由谁主导、如何与成员的利益关联也很重要,但显然,大家对此的认识程度不够,仅有3.70%和7.41%的教师对此表示认同。在“新‘国培计划’乡村教师培训团队置换脱产研修中,明确要求配备由学科专家、一线教师和教研员组成的‘三人行’导师组,您认为可以实现哪些目的”的调查中,认同实现小组合作学习和相互取长补短的学员占比最高,均达到74.07%。这说明大家对“三人行”导师组在学习共同体中的重要性有清晰的认识,而且目标比较直接。当然,调研同时也发现,学员普遍对开展小课题研究等重视不够,这与中小学教师较少开展教育研究的现状是吻合的。关于“从新‘国培计划’整体意义和价值上看,构建思想品德课程的学习共同体应该是什么”这一问题,认为应该是“教学经验交流的共同体”和“应对教学改革、开拓创新的共同体”的学员最多,比例分别达到88.89%和74.07%。这说明,大家都习惯于从解决教学实际问题和适应教学改革形势来看学习共同体的重要意义和重要作用,这当然是非常好的,但聚焦问题和解决问题固然重要,同时也要注意提升学员对共同体意义和作用的认知,只有这样,才有助于学习共同体持续、稳定地发展。

三、结论与建议

本文的研究包括了定向的问卷调查、随机访谈、专题访谈等多个方面。在问卷调查中,除了通过客观选择题进行有关学习共同体的认知、态度、行为等方面的调查外,还通过设置“您对本轮‘国培计划’中构建学习共同体有何期待、有何意见和建议”及“您对本轮‘国培计划’设计的由高校主导

的乡村教师培训团队置换脱产研修项目和由县主导的‘送教下乡’有何期待、有何意见和建议”这两道开放式题目,了解乡村中小学思想品德学科教师对基于新“国培计划”构建学习共同体的认识和建议。通过上述总体性分析和对问卷中主观题目的综合分析,我们可以得出如下基本结论,并由此形成推进基于新“国培计划”的思想品德学科学习共同体建设的意见和建议。

(一)基本结论

1. 思想品德学科乡村教师对共同学习研修方式有基本认知,但不够准确和深入

从调查和座谈了解的情况来看,绝大多数思想品德课教师都参加过职后学习培训,对共同学习、合作学习与交流等培训过程中强调的学习方式和自我研修模式有基本认识。比如,在对调查对象进行最喜欢的学习方式的调查中,按选择频率从高到低的排序来看,选择“合作学习”者最多,占样本总量的 39.3%,同时也认为在自发组织的长期的小组学习过程中,收获最大。在座谈交流中,大家也普遍认为,面对知识经济时代,特别是学生知识和信息来源渠道日益多元的客观实际,共同学习、合作学习是必然选择。上述调查和座谈情况总体表明,大部分教师比较认可的学习方式是合作学习,并且自发组织的长期的小组学习使其在学习中获得最大,这也是学习共同体构建的基础。在合作参与度上,“在合作学习中理解领会小组学习目标、活动规则,并提出有用的观点、意见”一项,多数人选择了“一般如此”,占比为 39.3%,选择“经常如此”和“时常如此”的教师共计占 47.2%,表现出较高的参与度。这些都说明,乡村教师对共同学习、合作学习等研修模式的意义和作用有较多的认识和理解。但是,就学习共同体而言,显然不仅仅是每个人在共同体中如何“享有”的问题,还有“共建”的问题,要有各自发挥优势、群策群力构建学习共同体的前提性条件,否则,大家都只想到“享有”而不“贡献”,学习共同体就形同虚设,共同学习就成为无源之水、无本之木。从调查特别是座谈了解的情况看,大家对构建学习共同体这个问题的认识并不十分到位,有的教师明确表示,所谓培训,就应该有充分的满足培训者需求的现成的“供给”,而不是建设。事实上,在学习共同体层面上而言,每一个学习者本身也是学习共同体形成的“源”,是知识源、信息源,更是思想源。在对乡村教师置换脱产研修项目学员进行的调查和座谈中,也发现存在类似的情况,大家对学习共同体的认识多停留在感性的层面上,很少有深入的理性思考,尤其没有认识到学习共同体本身是一个平等参与、共建共享的共同体。

2. 思想品德学科乡村教师对构建学习共同体的必要性和重要性有充分认识,但不够全面和深刻

从调查和座谈了解的情况看,乡村思想品德学科教师对学习共同体构建的必要性和重要性有充分认识,占比在 90%以上,但是也存在一些认识上的不足。比如:关于构建学习共同体的影响因素,大家主要聚焦于“学员自身发展要求”(85.19%)及“培训目标和任务”(59.26%),关注“由谁主导”(3.7%)和“利益得失”(7.41%)者较少。其实,学习共同体本身也是一种利益共同体,当然这种利益是互惠的,是发展性的利益,如果不考虑成员的利益,学习共同体长期发展就存在动力不足的问题。同时,我们还看到,对于学习共同体的认识,呈现出一种工具性:选择“教学经验交流”者占到 88.89%、选择“应对教学改革”者的比例也达到 74.07%,但认为是“根本利益一致的合作共同体”者仅占 14.81%,有些偏低。此外,我们发现在认识和认同度上有些问题也非常值得关注。比如,针对是否有必要构建学习共同体,有 3 人(11.11%)认同“各地的改革不同,因此各干各的更实在,没必要搞什么学习共同体”;另有 8 人(29.63%)认为“改革使思想品德课程在学生心目中没地位,不受重视,老师哪里还有热情共同学习”,这说明,乡村教师对构建学习共同体的认识还不够充分、全面和深刻。而这只是针对参加乡村教师置换脱产研修项目的 27 名学员(骨干教师和教研员)进行定向调查的数据,如果放大到全体乡村思想品德课教师,这个问题应该会更严重。仅仅在口头上提倡构建学习共同体是不够的,还需要深刻阐明构建学习共同体的必要性和重要性,阐明构建学习共同体从根本上说是为了教师的成长和发展,要坚持共建共享原则。基于此,我们有必要进一步加强对学习共同体构建的必要性和重要性的阐释与说明,帮助乡村教师提高对在学习共同体内共建共享学习资源的认识,形成构建学习共同体的强大共识和舆论环境。

3. 思想品德学科教师对构建学习共同体普遍存在畏难情绪和观望态度

虽然学习共同体理论在教育学界已经得到广泛宣传 and 系统研究,但思想品德学科由于其学科特性和教育教学模式较为传统等因素,导致在引入新的教育学理论方面往往十分被动。这种情况虽然被许多教师和教育管理者所认识,但大家仍然容易受惯性思维的影响,致使教育改革的春风尽管吹了一遍又一遍,但思想品德学科的教学方式和学习方式“依然如故”。座谈中,不少乡村教师反映:只要应付得了考试就可以了,没必要搞得太复杂;即使想进一步提升教学,也苦于没有办法。新“国培计划”培训团队的成员都来自于不同地区的学校,有的本身还是教研员和学校管理干部,但他们中也有接近一半的人表示“懒得去做,事情太多”。也有的说,不知道怎么做。还有的说,做了也白做,反正跟绩效没关系……。由此,我们基本可以得出这样的判断:关于构建学习共同体,其重要性和意义大家已基本形成共识,但具体到构建学习共同体尤其是思想品德学科的学习共同体,面临的困难和问题仍然很多,集中体现在:一是缺乏动力机制,二是缺乏示范带动,三是缺乏连贯性和系统性。

(二)关于构建思想品德学科学习共同体的对策与建议

如上所述,综合分析问卷调查结果和座谈掌握的情况,目前乡村思想品德学科教师对学习共同体的一般知识和构建学习共同体的重要性有相当程度的了解,但是认识不全面,共识性程度未达到应有高度。在构建学习共同体的必要性和如何构建学习共同体方面,不少教师的认识比较表层化:虽关注到了自身发展和教学实际,但对构建学习共同体的长远意义和构建学习共同体需要共建共享的更多条件和要求不甚关注。思想品德学科构建学习共同体需要进一步提高共识、聚焦问题。

1. 针对思想品德学科乡村教师对共同学习研修方式认知不够准确和深入的情况,要在广泛、深入宣传和准确、深刻阐释方面下功夫

具体说来,应在两个方面着力。一是在各级中小学校思想品德课教师中,广泛深入宣传共同学习研修的重要性。在当下的教学改革中,思想品德课程不仅内容日趋全面,而且知识和观念体系不断更新。知识经济时代,知识更新的速度和信息爆炸使教师必须解决“一桶水与一碗水”的关系问题。即通常所说的,要给学生一碗水,自己必须拥有一桶水。不仅如此,面对教学改革向纵深发展,在知识更新的基础上,教师还必须有能力 and 综合素质的提升,“单挑独打”已经不能适应时代所提出的新要求。因此,共同学习研修是一种时代发展的必然,更是教师适应教学实际、提高教育教学水平的必然。二是在各级各类培训中,强化对共同学习研修方式方法的培训。共同学习研修不是一般的磨磨嘴皮子,而是需要实际的行动,需要适当的方式方法。当前针对思想品德学科的培训非常多,包括新“国培计划”这样的国家级培训也明确提出,要把共同学习研修作为乡村教师培训团队置换脱产研修的重要目标和培训内容。因此,要突出共同学习研修方式方法的培训,使学员感受到构建学习共同体不仅重要,而且必须,在学习共同体内能获得“干货”。

2. 针对思想品德学科乡村教师对构建学习共同体的必要性和重要性认识有偏差的问题,要提高宣传培训的权威性和影响力

首先,要利用各种手段和途径使教师能够全面而深刻地认识到构建学习共同体的重要性和必要性。学习共同体较之于共同学习,相当于为一群需要共同学习的孩子提供了固定的学习研修场所,让他们能够长期地、稳定地开展合作学习。共同学习是一种方式,学习共同体是一个平台。因此,学习共同体不是可有可无,而是一种必须致力于建构的学习组织和学习机制。只有大家形成构建学习共同体的强大共识,才能最终形成共同行动。其次,多方联合、多管齐下,共同推进学习共同体建设。一是高校、县级培训机构、一线中小学三方形成良好合作关系,营造共同学习研修的良好氛围和提供构建学习共同体的基本条件。二是发挥高校的学科平台和研究优势,充分利用集中研修的有利条件,扎实推进深度讨论,形成更大共识,尤其要聚焦乡村教师的成长性需要,而非仅仅关注其对于教学现状的简单应付。三是构建多方参与、多层次合作的学习共同体。根据新“国培计划”的要求,要形成线上线下相互配合、聚焦问题、发挥各自优势的网络研修平台、教师工作坊等,建成网上学习共同体,推进同步研修。四是发挥好高校学科专家、一线名师、教研员“三人行”导师组的优势,推进学习共同体内的资源共享和互惠互利。只有这样,才能真正按照新“国培计划”的要

求,根据参训学员的学科背景、研究兴趣和培训需求成立若干学习小组,建立学习共同体,配备“三人行”导师组,引领学员开展小组合作学习、小专题研修、小课题研究等。五是有效利用网络研修平台,成立教师工作坊,建立网上学习共同体,支持参训学员进行同步和异步研修,通过线上资源推送、专题研讨、成果分享、学习进度反馈和学员信息化管理等,拓展线下研修,巩固培训成效。构建思想品德学科学习共同体是一项系统工程,既需要有科学的顶层设计,更需要采取系列务实举措,形成多元要素共同参与的共建共享行动体系,唯有如此,才能最终实现打造一支“留得住、干得好”的高素质乡村思想品德学科教师队伍这个新“国培计划”的根本目标。

3. 针对思想品德学科乡村教师对构建学习共同体普遍存在畏难情绪和观望态度,需要先行先试,逐步推进,形成示范

从问卷调查和座谈了解的情况看,绝大多数思想品德学科教师都认可和欢迎学习共同体,其占比达90%以上。有的教师在座谈中明确表示,自己的思维和学习方式都已不太跟得上现在的教育教学要求,但又没有有效的学习形式,因此,特别渴望能够有一种共同学习的机制和氛围,带动自己的学习,促进自己的成长。也有教师积极谏言:在科技日新月异的今天,应该寻找一种更加便捷的学习方式,网络学习应该在学习共同体构建中得到高度重视。但是,究竟如何系统推进学习共同体构建,他们却难以给出一个较为全面和科学的方案。这就要求我们,必须积极探索构建基于新“国培计划”的学习共同体的制度与机制,并逐步推进,形成示范。其实在“送教下乡”的过程中,这个问题已经非常突出地表现出来。有的乡镇中小学明确要求我们改变送教培训的形式,希望现场送教与网络送教能够实现互动与促进,使二者相辅相成、相得益彰。如前所述,新“国培计划”本身就是一项打造高素质乡村教师队伍的重要举措,教育部文件也明确提出了构建学习共同体的要求,因此,我们应该积极探索和试点。以云南师范大学为例,我们在培训中采取了首席专家专题讲座、小组研修、“三人行”导师组指导学员进行教学研究和论文写作、学员成果集成出版等多种方式,推进学习共同体共建基础上的信息资源共享,此举取得了一定成效,且县区在“送教下乡”过程中也已逐步开始推广。

参考文献:

- [1] 宋燕. 和合视野下教师合作研修共同体建构的研究[D]. 重庆:西南大学博士学位论文,2011.
- [2] 罗琼. 教育类教师专业发展共同体实践研究——以平水传习工作室为案例[D]. 临汾:山西师范大学硕士学位论文,2015.
- [3] 戴国祥. 打造政治课教学“学习共同体”,构建和谐师生关系[J]. 读与写杂志,2009,6(1):89-90.
- [4] 于洋. 思想品德学科教师培训目标研究——以新疆“国培计划”为例[D]. 乌鲁木齐:新疆师范大学硕士学位论文,2013:29.
- [5] 王姣姣. 新一周期“国培计划”项目实施的路径分析与创新实践[J]. 中小学教师培训,2016(6):20-22.
- [6] 王毅. 学习共同体在“国培计划”中的应用研究[J]. 时代教育,2013(1):22-23.

An Empirical Analysis of the Learning Community Construction in Political and Moral Lessons Based on the New National Teacher Training Project

LIAO Xiaoming, LI Donghang, WU Xiaoli

(School of Philosophy, Political Science and Law, Yunnan Normal University, Kunming 650500, China)

Abstract: Building a learning community is a prominent theme in education reform of political and moral lessons and is a critical method to meet the “New National Teacher Training” requirement. According to the research, in the process of executing “New National Teacher Training”, rural teachers have but not thorough and comprehensive understanding of the necessity and importance of building a learning community. They generally lack confidence and have a wait-and-see attitude towards how to build a learning community. In response to these problems, we should work on extensive publicity and accurate and profound interpretation to improve the authority and influence of publicity and training and to try to promote and provide demonstration.

Key words: national teacher training project; political and moral lessons; learning community; cooperative learning; rural teachers