

# 中美教师职后培育机制比较

——以“国培计划”与“城市教师驻校计划”为例

张 翊<sup>1</sup>, 徐 红<sup>2</sup>, 周 欣<sup>2</sup>

(1. 新洋高级中学, 江苏 盐城 224300; 2. 长江大学 教育与体育学院, 湖北 荆州 434023)

**摘 要:**我国教师职后培育目前广泛实施的“国培计划”与美国“城市教师驻校计划”既有相同之处,也存在明显区别。相同之处在于:两国都为计划顺利和有效施行提供了良好的资金保障和制度保障,并建立了行之有效的激励机制。但两国国情不同,使二者在机制运行方式、参训教师选拔方式、培训内容选择、教师职后培育监督主体和评价主体等方面也存在差异。借鉴美国实施“城市教师驻校计划”的成功经验,未来我国教师职后培育可着力于完善“G-U-S”协同培育机制、健全教师职后培育激励机制、创新教师职后培育监督机制、改进教师职后培育评价机制,以进一步提升我国教师职后培育实效,帮助教师实现更好更快的发展。

**关键词:**教师职后培养;培育机制;专业发展;国培计划;城市教师驻校计划

**中图分类号:**G655 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2020)06-0119-06

教师培育是一个职前培养、入职教育和职后培训一体化的过程。从教师专业发展的视角来看,教师的专业能力主要形成于职后。上海师范大学的一项调研结果显示,中学优秀教师的7种主要教学能力中,形成于职后的比例达到65.31%<sup>[1]</sup>。所谓教师职后培育机制,是指为提升教师职后培育的成效而在教师职后培育过程中所实施的相应制度、措施与手段<sup>[2]</sup>。从当前主流观点来看,教师培育机制主要包括激励机制、制约机制、保障机制等。

从20世纪30年代开始,美国就开始着手探讨适合本国国情的中小学教师职后培育机制,可以说在这方面已经积累了非常丰富的经验。当前,随着我国教育事业的蓬勃发展,教师社会地位日益提高,教师专业发展问题也日益受到重视。从“教师专业化”“教师专业发展”“教师专业性”等话语体系出发去理解教师职业、考察教师工作已成为具有全局性的理论范式<sup>[3]</sup>,而教师专业发展水平的提升直接受制于各种相应的机制。

美国的“城市教师驻校计划”与我国的“国培计划”都是针对教师职后培育所实施的改革项目,二者在短期内都有效提升了教师的专业素养,产生了较好的社会效果,但也暴露出了一些问题。借鉴美国在教师职后培育中的既有经验,将有利于我国更好地解决教师职后教育中存在的一些实际问题,进一步完善我国教师职后培育机制,帮助教师更好更快地成长。

## 一、美国“城市教师驻校培养计划”与我国“国培计划”概述

“城市教师驻校计划”(Urban Teacher Residency,简称UTR)最早出现于2001年前后,流行于美国的大城市如芝加哥、波士顿、丹佛等地。该计划旨在解决落后的城市学区公立中小学校长期较

收稿日期:2019-09-19

作者简介:张翊,教育学硕士,盐城市新洋高级中学教师。

徐红,教育学博士,长江大学教育与体育学院教授、博士生导师。

周欣,长江大学教育与体育学院硕士研究生。

基金项目:湖北省教育科学规划课题“农村专家型教师成长规律与培育机制研究”(2016GB025),项目负责人:徐红。

难招聘与保留优秀教师的困境,借鉴医学院住院医师培养模式,以城市学区为本,强调学区、高校、非营利机构的携手合作,集教师招募、培养和安置于一体<sup>[4]</sup>。2004年,这种新型的教师培养模式在美国各大城市得到广泛推广。2007年,“教师驻校培养计划联盟”(The Urban Teacher Residency United)成立并制定了详尽的培训质量评价标准(Quality Standards for Teacher Residency Programs)。2008年,由位于华盛顿的艾斯潘研究所(the Aspen Institute)和北卡罗来纳州希尔斯堡的教学质量中心(The Center for Teaching Quality)联合发布的一份研究报告认为,“城市教师驻校计划”在教师的招募、选拔、培育及反馈等方面具有深远的影响<sup>[5]</sup>。经过10余年的发展,“城市教师驻校计划”项目在美国各地稳步发展,并得到联邦政府、教育界、媒体和毕业学员的广泛赞誉与支持。

我国的“国培计划”始于2010年。当年6月18日,教育部、财政部联合印发《关于实施“中小学教师国家级培训计划”的通知》,开始从国家层面全面推进中小学教师培训。2010—2012年,中央财政每年拨款5.5亿元,支持实施“中西部农村骨干教师培训项目”和“中小学教师示范性培训项目”。2013年,教育部、财政部又为“中小学教师示范性培训项目”“中小学教师示范性培训项目”和“幼儿教师国家级培训项目”分别追加了1亿元、10亿元和5亿元的拨款<sup>[6]</sup>。通过创新培训机制,采取骨干教师脱产研修、集中培训和大规模远程培训相结合的方式,对中西部农村义务教育骨干教师实施有针对性的专业培训。这是我国全面深化教师培训领域综合改革的一项标志性举措,培训规格高、国家投入大、对象覆盖面广、参训者规模大、组织工作复杂。通过多方努力,“国培计划”运行10年以来取得了显著成效。截至2020年10月,参加“国培”的中小幼儿园教师、校(园)长总数超过1600万人<sup>[7]</sup>,参加由“国培”带动的“省培”“市培”乃至“县培”的人数更是巨大,“国培计划”有力促进了我国中小学教师的全员培训,全面提升了教师的素质能力。

## 二、“城市教师驻校计划”与“国培计划”的相同之处

### (一)两国政府都为计划施行提供了资金保障

美国“城市教师驻校计划”探讨了一种全新的教师职后培养模式,开拓了美国教师培养的新途径,短期内有效促进了教师职后专业发展,获得了美国政府的全力支持<sup>[8]</sup>。联邦政府的“教师质量合作奖励项目”(Teacher Quality Partnership Grant Program)为“城市教师驻校计划”提供了大量拨款,以帮助学区与高等教育机构、公立学校建立良好的合作伙伴关系<sup>[9]</sup>。近年来,随着该计划的逐步推进,越来越多的项目资金来自公共基金划拨,从而成功实现了从主要依靠私人基金到主要依靠公共基金的转变。例如:2008年9月,联邦政府为28个新的教师质量合作项目拨款4000万美元,其中19项都与“城市教师驻校计划”有关<sup>[10]</sup>;2011年,联邦政府更是将拨款追加到2.35亿美元,极大地促进了教师培训工作的顺利进行<sup>[11]</sup>。

我国中央财政每年也投入了大量经费用于支持“国培计划”的实施。每年5.5亿元的投入中,5000万元用于支持实施“中小学教师示范性培养项目”,5亿元用于支持实施“中西部农村骨干教师培训项目”。截至2019年,中央财政已累计投入172亿元用于支持“国培计划”。其中,“中西部农村骨干教师培训项目”和“幼儿教师国家级培训项目”的投入超过159亿元,占比92%左右。10年来,“国培”参训人均经费增长了约2.6倍<sup>[12]</sup>。充足的财政拨款,确保了我国大规模中小学教师培训的顺利开展。

### (二)二者均建立有相应的激励机制

美国“城市教师驻校计划”是一次体制和机制上的全新变革,在激励机制上也有一些相应的创新之举<sup>[13]</sup>。为了吸引更多教师参与到培训中来,项目不仅为参训教师提供了资金上的支持(为每一名参训教师提供每年1到3万美元的生活费),还为参训教师配备了专门的指导教师(mentor),以实现一对一的课堂实践指导。参训教师结束驻校期后,考试合格者可获得相关教师资格证书,还能取得研究生学位<sup>[14]</sup>。入职以后,他们仍可继续获得职后辅导:主要由当地社区学校经验丰富的老教师指导其由新手型教师成长为专家型教师<sup>[15]</sup>。

为使“国培计划”覆盖面更广、参训教师获益更大,我国相关部门也出台了一系列激励举措。通过梳理近年来我国各地相关教育政策,发现在教师职称评定方面,各县(区)都有将一定比例的职称名额向参与“国培”研训的乡村教师倾斜的规定,其目的即在于鼓励和吸引更多教师参与“国培计划”。此外,教育部还分别于2009年10月和2011年11月专门下发了《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》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》两份文件,规定对参加“国培计划”达到一定学时、培训考核成绩良好的农村教师,可放宽免试攻读硕士研究生的入学条件。

### (三)两国政府都为计划施行提供了制度保障

美国是一个注重法治的国家,因此联邦政府常常颁布各种法律法规来作为政策实施的利器<sup>[16]</sup>。美国联邦政府颁布的《高等教育机会法》(Higher Education Opportunity Act)即为“城市教师驻校计划”政府授权基金组织提供了政策支撑,促进了中小学校、城市学区和非营利组织的协调发展<sup>[17]</sup>。早在奥巴马的“一揽子”教育改革计划中,“城市教师驻校计划”就是其强烈支持的项目,同时,在政府为促进教师职后发展划拨的教育经费中,“城市教师驻校计划”也占了其中主要的部分<sup>[18]</sup>。

我国“国培计划”的核心任务是教师培训,尤其是偏远地区教师的职后培训,因此,其首要目标自然而然体现为促进教师专业发展、提升教育教学质量。为了确保实现上述目标,中央政府出台了一系列教育政策,选取多种教学手段和教学工具,将“国培计划”以制度的形式固化下来。教育部、财政部每年都会出台一个有关“国培计划”的通知,对示范性项目和中西部及幼师国培项目的下一年各项指标作出指示,对教学目标、教学任务、教学进度等提出具体要求,以从宏观层面上并通过“路线图”的方式,对整个“国培计划”进行合理规划,促进其有效实施<sup>[19]</sup>。

## 三、“城市教师驻校计划”与“国培计划”的不同之地

### (一)机制运行方式不同

美国的“城市教师驻校计划”并不是一项自上而下的国家政策,而是在美国各个城市教师驻校计划的基础上,逐渐形成的一个全国性的教师补充机制和教师职后教育新潮流<sup>[20]</sup>。联邦政府出资筹建“城市教师驻校计划”项目,但在项目的实际运行中,扮演主力军的则是州政府以及地方私立教育办学力量,它们承担了项目推进的主要责任。而在我国,“国培计划”是一项在教育部、财政部的统一领导下组织实施的自上而下的教育政策。在“国培计划”的带动下,各地教育部门相继推出了“省级培训计划”“市级培训计划”“县区级培训计划”以及“校本培训计划”,形成了自上而下的国家级、省级、市级、县区级、校级五校联动培养体系<sup>[21]</sup>。通过发挥示范引领、雪中送炭和促进改革的作用,“国培计划”造就了一批道德高尚、技能卓越的教师,使他们在推进素质教育和教师培训方面发挥了很好的示范带动作用。

### (二)教师选拔方式各异

在受训者选拔方式上,美国“城市教师驻校计划”项目设置有较高的门槛,对申请参与的教师提出了一定的要求。例如:参与教师必须为美国公民,并已获得学士学位且本科平均GPA(绩点)至少达到3.0等<sup>[22]</sup>。设置门槛的目的在于对申请者进行一定的筛选。虽然每年都有不少综合素质不错的教师申请参加“城市教师驻校计划”,但只有少部分优异者能成功入选<sup>[23]</sup>。我国“国培计划”的参训教师则多由地方基层学校在内部进行选拔和挑选,然后再报教育主管部门,由教育主管部门进行考核、公示,并最终确定参训人员。通常情况下,“国培计划”对参训教师的选拔要求并不高,这也使得众多身处教学第一线的教师有机会享受到高水平的国家培训。

### (三)培训内容各有侧重

事实上,美国公立学校教师数量并不算少,但相对于乡村地区来说,城市地区师资严重不足,尤其缺少数学、语言、特殊教育等专业的教师。“城市教师驻校计划”要求参训教师在学习阶段,能熟练掌握数学学科知识、科学学科知识以及除母语外作为第二语言的外语知识,并将其合理运用于今

后的教学活动中,以适应城区学校的发展需求。我国的“国培计划”主要分为两大类:“中小学教师示范性培训项目”和“中西部农村骨干教师培训项目”。前者对象为全国中小学身处教学第一线的优秀骨干教师、班主任、教育工作者,旨在提高一线教师的教学技能,提升课堂管理能力;后者主要面向我国中西部地区农村义务教育阶段的骨干教师进行培训,培训内容包括语文、数学、英语等主要科目的教育教学知识和专业指导,同时针对农村地区部分学科重视程度较低的现状,对音乐、体育、信息技术等弱势科目也给予了更多的关注。

#### (四) 监督主体有别

美国的“城市教师驻校计划”在实施过程中,其教育督导的职能主要由教育机构的行政管理人来执行。除此之外,许多政府或非政府的教育组织机构也在密切关注计划的施行情况,关注参训教师的心理动态。这种“关注”在一定程度上对计划的施行起到了督促、引导的作用——第三方监督机构的加入使得评价结果更加合理可靠。我国“国培计划”的监督之责则大多由省(部、厅)一级的专门行政部门来履行,下级对上级负责,实行层层监督,但缺乏非政府成员参与的第三方监督机构。有研究者认为,以这种方式获得的培训项目评估结果往往可靠程度较低,评估质量也是低效甚至是无效的,对于培训工作的改进和质量的提升没有太大的价值和意义<sup>[24]</sup>。

#### (五) 评价主体不同

美国联邦政府对“城市教师驻校计划”的培训目标、培训内容、实施过程及评价考核等都作出了相应的规定,使之具备了一套完整的教师培育评价标准<sup>[5]</sup>。此外,“城市教师驻校计划”在实施过程中,还引入了由政府、社会、专业机构三方协同管理的外部评价机制<sup>[25]</sup>。我国的“国培计划”在政策要求上,虽然明确提出“要严格培训质量监控,细化网络匿名评估,推动第三方评估,加强训后实效评估,及时公布检查结果,完善后期跟踪指导”<sup>[26]</sup>,但相比于美国而言,我国第三方教育评价体系尚处于起步和探索阶段,尚未建立相关的法律法规保障体系,第三方教育评价鉴定的实践经验也有限,导致第三方教育评价发展方向不明确、组织结构不健全。目前,我国的教师职后教育培训活动评价主体仍为教育部或省级教育行政部门,引入除教育行政部门以外的第三方评价将有利于保障评价结果的公正性及客观性。

### 四、美国“城市教师驻校计划”对我国教师职后培育的启示

#### (一) 完善“G-U-S”协同培育机制

受地理条件和人文差异的影响,美国通常以学区为办学主体,这些学区常采取跨学区合作的方式进行教师培养<sup>[27]</sup>。我国的教师职后培训也有赖于地方教育行政部门的积极推动,形成了一个由行政机构(G)、中小学校(S)、培训机构(U)等多方力量汇聚而成的“G-U-S”联合体。行政机构在三者之间起着宏观调控的作用,通过充分发挥行政力量,为培训工作的稳步推行提供保障;中小学校主要为教师提供条件,缓解教师因参加职后培训而造成的工学矛盾,使教师能安心地投入到培训活动中;培训机构通过关注基础理论与实践的融合,将最新最前沿的教育信息传递给参训教师。行政机构、中小学校、培训机构及各种社会力量的有机融合,将形成一个混合多种资源的师资培养创新协同机制,全方位整合教育行政资源和教学研究资源。一方面,可建立自上而下的层级管理制度,由上级教育主管部门层层下达培训指标及任务,明确参训学员的培训目标,整合各科教师的岗位要求,以此对“国培计划”课程管理制度、培养制度、入职引导制度等进行合理引导;另一方面,加强教师之间的合作交流,提高教师实践反思意识,充分展现协同教育的价值性。

#### (二) 健全教师职后培育激励机制

有研究显示,美国教师在入职后的前5年呈现出极高的流失率,个别学科(如数学、科学和特殊教育)的教师流失率甚至高达30%~50%。相比而言,参与“城市教师驻校计划”后的教师,其留任率却非常高,90%以上的参训教师都选择留任当前岗位<sup>[28]</sup>。究其原因,除了通过参加职后培训,教师责任感与使命感得以增强,更是与美国政府对于参训教师给予激励密不可分。而我国目前针对

“国培计划”采用的激励手段主要是建立奖惩制度。如教育部规定,对参加“国培计划”达到一定学时、培训效果良好的教师在晋职晋级、获得荣誉称号、读研深造等方面给予一定倾斜。这属于外部激励方式。外部激励虽然在短时间内能极大地调动教师的参训积极性,但从长远来看,这种方式难以在深层次上激发教师的参训主动性和积极性,有时甚至会引起部分教师对培训的抵触情绪。更为合理和有效的教师职后培训激励机制应是以内部激励为主,即让教师发自内心地想要参加培训,产生进一步学习的内在动机,渴望通过培训提升自我、发展自我。如可在参训教师中评选“优秀学员”“优秀案例设计”“优秀教学文章”等,并号召其他教师向获奖教师学习。通过物质激励与精神鼓励相结合的方式,能最大程度地激发参训教师的内驱力,使培训活动真正落到实处。

### (三) 创新教师职后培育监督机制

建立完善的“国培计划”实施质量监督体系对于提升项目服务品质、规范和引领项目实施具有重要的价值和作用,是机制运行环节中不可或缺的一环。目前,“国培计划”在监督环节呈现出的问题主要集中在以下几个方面:一是政策监督制度不健全,立法权与执法权往往掌握在同一个权力机构手中;二是专业化的教育质量监督团队尚未建立,难以公正客观地对项目执行发挥监督作用;三是没有明确的奖惩措施,各执行方权责不明晰,出现问题后容易出现推诿现象<sup>[29]</sup>。为了真正实现“国培计划”示范引领、雪中送炭和引领改革的目标,未来,“国培计划”项目监督主体应当更加多元,实施过程既要做到实事求是又要力求公正公开,以开放包容的态度,共同促进项目品质的提升。可采取多种方式,如网络问卷、电话回访、评估专家小组实地暗访、听取专场汇报等,进行第三方督导评估。还可邀请学校领导和学生家长等非教育行政部门人员参观“国培计划”项目教师培训现场,请他们通过现场观察、随堂听课等方式,参与培训监督,随时关注培训活动的最新进展。

### (四) 改进教师职后培育评价机制

美国已形成了一套较为完善的继续教育评价体系。如前所述,其“城市教师驻校计划”实施者在教师参与培训的过程中和培训结束后,均会对其进行评价,主要方式有随堂考核、提交结业报告、定期进行测评等,并通过对培训合格顺利结业的教师开展跟踪指导,继续为教师提供职后培训服务。我国尽管也对教师职后培育评价颇为重视,对如何实施科学、合理的教育评价进行了深入探讨,但尚无具体的实施办法可以参考。目前,我国“国培计划”项目的质量评价考核,往往被视为一种单一的教师业绩考核,即将考试成绩作为培训质量评判标准,忽视了教师专业成长的未来走向<sup>[30]</sup>。狭隘的评判视野,既窄化了教师培训质量的内涵,也削减了质量评价的内在引领与激励价值,因此,应大力改进教师职后培训评价机制。可尝试由科学的教师专业发展评价代替传统意义上的教师业绩考核评价,通过形成性评价和总结性评价相结合的方式,将定期考评与不定期考评贯穿整个培训质量监督过程,充分调动和激发广大教师参与培训活动的积极性与创造性,实现其专业素质快速提升。

#### 参考文献:

- [1] 王邦佐. 中学优秀教师的成长与高师教改之探索[M]. 北京:人民教育出版社,2001:95.
- [2] 张翅,徐红,龙玉涵. 成效·局限·改革:我国教师职后培育机制管见[J]. 湖北科技学院学报,2019(3):104-108,144.
- [3] 叶澜. 一个真实的假问题——“师范性”与“学术性”之争的辨析[J]. 高等师范教育研究,1999(2):10-16.
- [4] 谢东晴. 美国“城市教师驻校计划”与中国“硕师计划”的比较研究[J]. 教育与教学研究,2016(11):50-57.
- [5] BERRY B, MONTGOMERY D, RACHEL C, et al. Creating and sustaining urban teacher residencies: a new way to recruit, prepare, and retain effective teacher in high-needs districts [EB/OL]. (2008-03-20)[2019-09-17]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502406.pdf>.
- [6] 葛军. 试谈“国培计划”专项资金的管理[J]. 现代经济信息,2014(6):74,80.
- [7] 柴葳. 开启全面建设高素质专业化创新型教师队伍新征程[N]. 光明日报,2020-09-08(1).
- [8] UTRU. Over view of urban teacher[EB/OL]. (2015-05-12)[2019-08-20]. [http://www.utrunited.org/EE\\_assets/docs/UTRU\\_Over\\_view\\_final](http://www.utrunited.org/EE_assets/docs/UTRU_Over_view_final).
- [9] United States Department of Education. Our future, our teachers [EB/OL]. (2011-10-15)[2019-08-25]. <http://www.ed.gov/sites/default/files/our-future-our-teachers>.

- [10] SOLOMON J. The Boston teacher residency: district-based teacher education [J]. *Journal of Teacher Education*, 2009, 60(5): 478-488.
- [11] BRENDA L. Education school need more on-the-job training; or so teaching-residency advocates say [EB/OL]. (2011-01-05) [2019-09-11]. <http://www.newvisions.org/node/737>.
- [12] “国培计划”蓝皮书(2010—2019)摘要 [EB/OL]. (2020-09-04) [2020-10-4]. [http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/52439/sfcl/202009/t20200904\\_485104.html](http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/52439/sfcl/202009/t20200904_485104.html).
- [13] UTRU quality standards for teacher residency programs [EB/OL]. (2009-02-05) [2019-09-17]. [http://www.utruncated.org/EE\\_assets/docs/2010\\_UTRU\\_Revised\\_Standards\\_and\\_Indicators](http://www.utruncated.org/EE_assets/docs/2010_UTRU_Revised_Standards_and_Indicators).
- [14] STACEY C, GEOFFOFF M, SARA S. Boston teacher residency: developing a strategy for long-term impact [EB/OL]. (2008-09-06) [2019-09-15]. <https://www.library.hbs.edu/Services/HBS-Case-Requests>.
- [15] 韩雪军. 美国城市教师驻校模式中的本土文化学习及其启示 [J]. *民族教育研究*, 2019(1): 127-133.
- [16] 赵凯, 褚峤. 美国支持农村发展财政政策法案的演进及其启示 [J]. *经济研究导刊*, 2015(15): 276-277.
- [17] PAPAY J P, WEST M R, FULLERTON J B, et al. Does an urban teacher residency increase student achievement? early evidence from Boston [J]. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 2012, 34(4): 413-434.
- [18] Barack Obama and Joe Biden's plan for lifetime success through education [EB/OL]. (2009-09-15) [2019-9-11]. <http://www.doc88.com/p-747824966463.html>.
- [19] 李瑾瑜, 王建. “国培计划”对我国教师培训的创新性贡献 [J]. *教师发展研究*, 2017(2): 1-9.
- [20] 王岩. 中美薄弱地区教师补充政策比较研究——以“特岗计划”和“教师驻校计划”为例 [J]. *中小学教师培训*, 2013(4): 61-64.
- [21] 张耀庭. 教师专业发展视域下中小学教师职后培训现状与策略研究 [J]. *青岛职业技术学院学报*, 2018(3): 42-46.
- [22] 田洁. 美国城市教师驻校计划及其对我国职前教师培养的启示 [J]. *基础教育研究*, 2016(23): 83-85, 88.
- [23] 徐今雅, 刘玉. 美国第三种教师培养模式研究——以波士顿驻校教师计划为例 [J]. *教师教育研究*, 2011(6): 67-71.
- [24] 王建. “国培计划”绩效评估制度: 特点、问题及完善策略 [J]. *当代继续教育*, 2016(5): 41-45.
- [25] GARDINER W. Coaches' and new urban teachers' perceptions of induction coaching: time, trust, and accelerated learning curves [J]. *The Teacher Educator*, 2012, 47(3): 195-215.
- [26] 教育部办公厅、财政部办公厅关于做好 2013 年“国培计划”实施工作的通知 [EB/OL]. (2013-04-09) [2019-09-13]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201304/t20130411\\_150803.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201304/t20130411_150803.html).
- [27] GUHA R, HYLER M E, DARLING-HAMMOND L. The teacher residency: a practical path to recruitment and retention [J]. *American Educator*, 2017, 41(1): 31-36.
- [28] 陶青, 卢俊勇. “城市教师驻校模式”: 美国教师教育改革的新方向 [J]. *外国中小学教育*, 2011(3): 16-20, 65.
- [29] 刘鹏. 教育第三方评价机制建设的困境及优化 [J]. *教学与管理(理论版)*, 2017(10): 109-112.
- [30] 王向华. “国培计划”实施绩效的影响因素及其提升策略 [J]. *教育测量与评价*, 2019(3): 19-23.

## Comparison of post-employment training mechanisms between teachers in China and America ——The Case of “National Training Plan” and “Urban Teacher Residency Model”

ZHANG Chi, XU Hong, ZHOU Xin

(1. *XinYang senior high school, Yancheng 224300, China* ;  
2. *Department of education, Yangtse University, Jinzhou 434023, China*)

**Abstract:** This paper introduces the “National Training Program” in China and the “Urban Teacher Resident Program” in the United States, and both of them are widely used in the post-teacher cultivation. By comparing the two, the similarities are found. Both countries provide capital and system guarantee for the smooth and effective implementation of the plan, and establish incentive mechanism for participating teachers. However, the differences in national conditions lead to a distinct distinction between the two modes of operation in the mechanism, the selection methods and training content of the participating teachers, the supervisory body and the evaluation subject of the teacher's post-employment training. Drawing on the experience of the United States, China should improve the “G-U-S” collaborative cultivation mechanism, improve the incentive mechanism for teachers to cultivate after-service, reform the supervision mechanism for teachers' post-employment training, and improve the evaluation mechanism for teachers' post-employment evaluation, so as to further promote the implementation of teachers' post-employment training and help teachers receive a better and faster development.

**Key words:** teachers' post-employment cultivation; cultivation mechanism; professional development; National Training Plan; Urban Teacher Residency Model

责任编辑 邓香蓉