

乡村教师混合式培训效果研究： 意义、内涵与表现形式

孟梦^{1,3}, 宋乃庆^{1,2,3}

(1. 西南大学 数学与统计学院, 重庆市 400715; 2. 西南大学 基础教育研究中心, 重庆市 400715;
3. 中国基础教育质量监测协同创新中心西南大学分中心, 重庆市 400715)

摘要:乡村教师混合式培训将集中面授、网络研修、校本实践等培训方式有机结合,其培训效果对乡村教师专业发展助推乡村教育发展、人力资源优势助推乡村经济发展、教育公平助推社会公平具有重要意义。但如何科学评价其培训效果尚未解决,关键在于缺少科学、有效、可操作的评价工具。本研究从构建乡村教师混合式培训效果评价工具——评价模型的要求出发,通过文献分析与调查研究,探析了乡村教师混合式培训效果具有评价属性的内涵,即培训后乡村教师自身知识与情感的变化、技能的提升与运用、返乡返岗后组织绩效的变化,其培训效果表现形式的主要维度为师德理念与专业知识、专业能力、返岗作用。

关键词:乡村教师;混合式培训;培训效果;评价工具

中图分类号:G451 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2017)03-0075-06

我国66%的小学、35%的初中在乡村,乡村教师肩负着培养亿万乡村学生、提升乡村人口素质的使命与重任^[1],对我国教育和社会的发展至关重要。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020)》明确指出中小学教师队伍建设要以乡村教师为重点,《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》强调“以实施‘国培计划’为抓手”“创新教师培训模式方法,提高教师培训质量”,《乡村教师支持计划(2015—2020)》要求“必须把乡村教师队伍建设摆在优先发展的战略地位”“增强培训的针对性和实效性”。为贯彻落实国家有关政策,切实提升乡村教师培训效果,“国培计划”集中支持中西部乡村教师培训,并推进混合式培训的实施。然而当前,乡村教师混合式培训效果的科学评价尚未解决,主要原因在于缺少科学的、行之有效的、操作性强的评价工具——评价模型检测其培训效果。为此,本研究通过文献分析和实证调查,从构建培训效果评价模型的要求出发,探析了乡村教师混合式培训效果具有评价属性的内涵与表现形式,以为构建科学的、可操作的、可靠的乡村教师混合式培训效果评价模型提供研究基础,为乡村教师混合式培训效果的评价研究与效果提升提供科学的支撑。

一、问题提出

教师培训是促进教师专业发展的一种有效途径。我国乡村教师培训主要有集中培训、校本培

收稿日期:2017-01-13

作者简介:孟梦,西南大学数学与统计学院,博士研究生。

通讯作者:宋乃庆,西南大学数学与统计学院,教授,博士生导师。

基金项目:中央高校基本科研业务费专项课题“重庆市‘国培计划’教师培训效果统计和测评模型构建”(XDJK2014D019),项目负责人:孟梦;教育部人文社会科学青年基金项目:“西部农村小学全科教师综合素质测评模型研究”(16XJC880005),项目负责人:叶志强。

训以及现代远程培训。但通过对参训教师的调查发现,培训的有效性并不高。^[2]而传统教师培训确实存在培训内容重理论、轻实践,培训方式单一,培训资源匮乏,培训效果的评价缺少测评工具等问题。为此,教育部颁布《关于深化中小学教师培训模式改革 全面提升培训质量的指导意见》(以下简称《意见》)提出要采用多种培训方式相结合的模式,围绕按需施训、学用结合,持续发展等理念开展培训、提升培训效果。《意见》是将传统培训方式向混合式培训方式转变的过渡性文件,为乡村教师混合式培训的提出与实施奠定基础。当前,“国培计划”大力推行集中面授、网络跟进研修与课堂现场实践相结合的混合式培训^[3-4],是乡村教师专业提升与发展的重要举措,其培训效果具有重要的现实意义。

过去,人们对教师培训效果的评价研究重视不够,且现行的评价方式科学性不强,一方面由培训机构自评,另一方面更主要的是由教育部教师工作司就参训教师的满意度进行电话专访或网络调查,据此对培训机构进行打分排序,忽视了对参训教师的自身发展与返岗后的作用的定性和定量评价,这是因为教师培训效果的评价缺少科学的、有效的、可操作的工具。为此,本研究借鉴了较具代表性的构建基础教育质量监测工具(评价模型)的《小学数学教材难度模型研究》^[5]、《学生课业负担测评模型的构建研究》^[6]、《小学低段数学符号意识测评指标体系的初步构建》^[7]等研究,归纳梳理出构建教育评价模型的一种研究思路:解读被评价对象的内涵与表现形式——界定操作性定义——形成评价指标体系——初步构建评价模型。因此,从构建乡村教师混合式培训效果评价模型的要求出发,本研究探析了乡村教师混合式培训效果具有评价属性的内涵与表现形式。

二、乡村教师混合式培训效果的意义

作为促进乡村教师专业发展、提升乡村教师整体素质的重要举措,乡村教师混合式培训效果在推动乡村教育与经济发展、缩小城乡教育差距助推社会公平方面都发挥着举足轻重的作用。

(一)提高乡村教师队伍质量,以教师专业发展助推乡村教育发展

“教育的发展和质量的提高,是和一支稳定的、训练有素的、积极性高又可靠的教师队伍分不开的。”^[8]乡村教师队伍质量决定着乡村教育发展的质量。乡村教师混合式培训效果有利于全面提升乡村教师整体素质,促进乡村教师专业发展。调查研究表明,88.67%的教师认为混合式培训内容与实践紧密相关,67.64%的教师很快将学习内容应用到实践中,87.28%的教师认为网络研修平台有着丰富的资源,88.63%和69.25%的教师定期参加线上与线下的网络研修与集中面授活动^[9]。因此,混合式培训效果不仅体现了教师从理论理念、方法技能到实践改进的递进改变,还体现了教师边学习、边实践、边提升的行为改进过程,促进乡村教师学用结合。同时,由于混合式培训将集中面授、网络研修、校本实践等培训方式有机结合,能够最大限度地发挥培训的综合作用,有利于教师终身学习能力的养成,通过培训打造一支素质优良、甘于奉献、扎根乡村的教师队伍,提高乡村教师队伍质量,为提高乡村教育质量发挥作用、作出贡献,从而有力地推进乡村教育发展。

(二)提升乡村人口素质,以人力资源优势助推乡村经济发展

人力资源的开发与利用是促进乡村经济发展的前提和重要源泉。我国现有乡村中小學生3700多万人,他们是乡村和国家未来的建设者。同时,当前乡村贫困人口约5700多万,帮助他们摆脱贫困是如期实现全面建成小康社会的一个“硬指标”^[10]。治贫先治愚,扶贫先启智,无论是培养人才还是完成“硬指标”,教育都是重要手段,中央扶贫开发工作会议明确提出“教育脱贫”的思想。教育脱贫,师资基础是关键。乡村教师混合式培训为巩固与发展师资基础提供了切实有效的培训平台,通过推进乡村教师队伍建设,培养大批乡村建设人才,从而提升乡村劳动力的整体素质,把乡村社会沉重的人口压力转化为人力资源优势。通过乡村教师混合式培训效果的作用发挥,扎实脚步、循序渐进地增强乡村社会“造血”功能,从而促进乡村经济的复苏与发展。

(三)缩小城乡教育差距,以教育公平助推社会公平

教育公平是社会公平的前提,是实现社会公平的最有效途径。“促进教育公平就是要解决城乡

差距、区域差距。”^[11]而师资是造成城乡教育差距与教育不公平的最大原因。“加强乡村教师队伍建设和发展乡村教育的根本”^[10]，乡村教师混合式培训效果带来了乡村师资水平的优化，带动了乡村教育质量的发展，有利于缩小城乡教师差距，推进教育公平。而教育公平是社会公平在教育领域的体现，体现在公民享有平等受教育的权利，公平地享受公共教育资源，在教育过程中被平等对待等，是人与人之间平等的社会关系建立的重要基础，也是教育公平助推社会公平的重要途径。

充分认识乡村教师混合式培训效果的重要性，才能更加重视与推动乡村教师混合式培训效果评价模型的研究，更好地使用评价模型判断培训水平、诊断培训问题所在，促进培训效果更好的发挥作用。

三、乡村教师混合式培训效果的内涵

探析评价对象具有评价属性的内涵是构建评价模型的第一步，是确定评价维度的基础。教师培训与企业培训同属于在职人员的专业发展，而企业最注重培训效果的评价，对探析具有评价属性的乡村教师混合式培训效果的内涵极具参考价值。

企业培训中，美国著名人力资源及绩效分析与专家雷蒙德·诺伊、斯旺森对培训效果内涵的划分较具代表性。诺伊将培训效果的内涵划分为认知效果、技能效果、情感效果、绩效效果以及投资回报率^[12]。认知效果是受训者对原理、技术、程序等的熟悉程度；技能效果是受训者对技术或行为方式的掌握水平；情感效果是受训者对培训项目的感性认识，如对培训内容、师资和环境的主观印象；绩效效果是培训所带来的组织层面的改变，如成本降低、产量提高、服务水平改善；投资回报率是培训的货币收益和培训成本的比较。斯旺森则将培训效果的内涵划分为绩效效果、学习效果 and 认知效果^[13]。其中，绩效效果包涵系统效果与财务效果。系统效果指与组织使命相关的产出，财务效果指转化为货币和收益的产出，类似于诺伊的绩效效果与投资回报率；学习效果包括知识与技能的改变，类似于诺伊的认知效果与技能效果；认知效果包括受训者的认知和利益相关者的认知双重含义，类似于诺伊的情感效果。

此外，企业培训效果评价领域中最有影响力的、由美国威斯康星大学荣誉教授、人力资源专家唐纳德.L.柯克帕特里克提出的柯氏模型及其为核心的若干培训效果评价模型，如 HAMBLIN 模型、ROI 模型等，给出了培训效果评价的主要层级。柯氏模型提出了反应、学习、行为、结果四个层级^[14]。反应是受训者对培训的主观感觉，学习是指受训者在知识、技能或态度等方面的学习收获，行为是指受训者在工作表现和行为方式的改变，结果是指受训者所在组织绩效的改变。与柯氏模型相比，HAMBLIN 模型增加了由受训者行为产生的收益分析以及将培训对组织发展战略的改变作为培训效果的评价层；ROI 模型增加了财务评估层，用财务指标来衡量培训对整个组织的影响。^[15]

不同模型的评价层级对比

	反应层	学习层	行为层	结果层	其它
柯氏模型	√	√	√	√	
HAMBLIN 模型	√	√	√	收益分析	对组织发展战略的影响
ROI 模型	√	√	√	业务结果	财务评估层

美国肯塔基大学教育政策与评价研究教授托马斯.R.还将柯氏模型运用于教师培训，提出了反应、学习、组织支持和变化、对新知识和新技能的应用、学生学习结果的五层次教师专业发展(主要指教师培训)效果评价模型^[16]，开拓了企业培训效果评价模型在教师培训中应用的先例。国内诸多研究都以柯氏模型和古斯基 GUSKEY 模型为主要的研究基础^[17-19]，对本研究是很好的借鉴。

从著名人力资源专家诺伊、斯旺森对企业培训效果内涵的划分及最具影响力的柯氏模型等系列培训效果评价模型中评价层级的对比，可以看出，企业中对培训效果内涵或评价层级的划分涉及两个关键因素：一是培训对受训者个体知识、技能与情感的变化；二是培训带来的受训者所在组织效益的改善。基于教师培训与企业培训的共通性及乡村教师混合式培训的独特性，本研究提出乡

村教师混合式培训效果内涵的两个关键因素：一是教师在个体层面的变化，主要包括态度、认知、行为的变化；二是教师所在学校层面的改善。结合对从事或了解乡村教师混合式培训的高校专家、培训组织与实施者、中小学校长和教师的开放式访谈，征求他们对这两个关键因素的认识和理解，形成了与之相关的主要观点：一是培训前后，教师在个体层面产生的变化：(1)教师对培训的主观感受不是一个直接的培训效果；(2)教师态度的变化主要体现在师德、信念、动机等；(3)教师认知的变化主要体现在教育理论、教育理念、学科知识与技能；(4)教师行为的变化主要体现在教育教学能力的改变，如教学设计、教学实施、教育科研。二是培训前后，教师所在学校层面组织绩效的改善，主要体现在同事互动交流以及自身教育教学、学生学习状态与成绩的变化。

根据开放式访谈的结果，结合《小学教师专业标准(试行)》和《中学教师专业标准(试行)》(两者以下统称《专业标准》)、“国培计划”课程标准(试行)》(以下简称《培训标准》)中共同提到的教师所应具备的专业理念与师德、专业知识、专业能力的相关表述，我们将乡村教师混合式培训效果的具有评价属性的内涵归纳为三个方面：教师自身知识与情感的改变；技能的提升与运用；返乡返岗后组织绩效的变化。为验证该内涵的合理性，本研究专门通过问卷调查，向粤、鲁、浙、琼、渝、桂、黔、云、豫、鄂 10 省市从事或了解乡村教师混合式培训的高校专家、教研员、中小学校长与教师征求意见，共计回收有效电子问卷 527 份。包括高校专家 45 人，教研员 48 人，中小学校长和乡村教师 434 人。调查研究显示，该内涵的总体认同度为 90%^①，具有较高的认同度。高校专家的判断具有较高的学理性认识，中小学校长与教师偏重于实践性认识，教研员则在学理性与实践性上都有涉及。高校专家、教研员、中小学校长与教师各个群体对内涵的认同度依次为 91%、94%、89%。该研究表明，在学理性与实践性的双重视角下，乡村教师混合式培训效果的内涵都具有较高的认同度，佐证了其表述的合理性。

综上所述，本研究通过文献研究与实证调查，初步确定了具有评价属性的乡村教师混合式培训效果的内涵：培训带给乡村教师自身知识与情感的改变、技能的提升与运用、返乡返岗后组织绩效的变化。该内涵反映了乡村教师混合式培训效果的评价维度，具体体现在师德理念与专业知识、专业能力、返岗作用三个方面。

四、乡村教师混合式培训效果的表现形式

培训效果的表现形式是其内涵的外在表现，是评价维度的具体体现。由乡村教师混合式培训效果的内涵可知，其表现形式即为师德理念与专业知识、专业能力、返岗作用三个方面，且每个方面又可进一步细分对应的评价维度与观测点，它们共同组成了培训效果评价结构的主体。

师德理念与专业知识可细分为师德与信念、专业理念、专业知识。师德修养是教师将教育活动中必须遵守的道德规范和行为准则逐步内化的道德品质。信念具体指教师信念，它包括教师对工作的信念以及教师在教室中所表现的与其信念相一致的行为。^[20]专业理念是教师在对教育工作本质理解基础上形成的关于教育的观念和理性信念，对于中小学教师来说，就是教育观、学生观、教育活动观的形成^[21]。教师的专业知识，较具代表的分类有国外舒尔曼、斯腾伯格、霍瓦斯以及国内学者申继亮、辛涛等所构建的分析框架。对于一名中小学教师，教育通识知识、学科知识与学科教学知识是最为重要的内容。^[22]

《中小学幼儿园教师培训课程标准研究工作规程》(以下简称《规程》)指出：教师培训的根本目的是提升教师的教育教学能力。因此，专业能力维度主要指教师的教学准备、教学实施与教育科研。教学准备包括学情与教材分析、教学方法的选择与运用、教学设计等观测点。教学实施包括课堂教学组织、教学评价与反思、信息技术运用等观测点。此外，当前中小学教师培训越来越关注教师的教育科研，即教师的学术性的培养与发展。教师的学术性是指“教师不仅要谙熟所教学科的知

① 完全同意和比较同意统称为认同，文中百分比四舍五入取整数。

识,而且要有合理的知识结构,还要掌握教育科学的基础知识和基本理论,具有从事教育科学研究的能力”^[23],具体体现在科研意识、科研能力与教学资源的开发与应用。返岗作用是教师重新投入到教育教学后的变化和作用。朱旭东教授指出:“项目后评价是关注教师培训项目结束后,评价学员能否将培训所得带回学校和课堂,并最终影响学校、课堂和学生的表现”,“是反映培训项目效果的最终指标,然而也是当前教师培训效果评价中最为薄弱甚至是缺少的一环。”^[24]因此,返岗作用十分重要,其观测点主要包括同事互助、自身发展、学生发展。同事互助即合作共进,体现在参训教师通过公开课、研讨会等形式发挥辐射引领作用以及与同事交流与合作来改进教育教学。自身发展体现在自身的教育成果与解决了教育教学中遇到的问题。学生发展则体现在对学生兴趣与学业水平的影响,如学生在所教学科的课堂参与与学习成绩的变化。

在此基础上,本研究基于近十年国内外学者发表的关于教师培训效果、教师培训效果评价的相关文献以及国际培训、绩效、教学标准委员会(the International Board of Standards for Training, Performance and Instruction, IBSTPI)制定的《教师能力标准,IBSTPI》、《专业标准》、《培训标准》、《规程》等相关标准与政策文件,结合对从事或了解过乡村教师混合式培训的高校专家、教研员、中小学校长和教师多次深入访谈的结果,形成乡村教师混合式培训效果评价结构表(如下图),清楚地呈现出评价层级、内涵维度、表现形式及其评价维度和观测点之间的对应关系。

乡村教师混合式培训效果评价结构表(改编自 Kirkpatrick, 1998)

评价层级	内涵维度	表现形式	观测点
教师学习	教师的知识与情感	师德与信念	师德师风 教师信念
		专业理念	教育观 学生观 教学活动观
		专业知识	教育通识知识 学科知识 学科教学知识
	教师技能的提升与运用	教学准备	学情与教材分析 教学方法的选择与运用 教学设计
		教学实施	课堂教学组织 教学评价与反思 信息技术运用
		教育科研	科研意识 科研能力 教学资源开发与应用
学校结果	教师返岗后组织绩效的变化	同事互助	合作共进
		自身发展	教育成果 问题解决
		学生发展	学生兴趣 学业水平

为验证上述培训效果的表现形式的合理性,本研究专门针对参与过乡村教师混合式培训的有关专家、校长和一线教师进行与内涵合理性验证相似的问卷调查。结果显示,将表现形式细分为对应9个评价维度的总体平均认同度^①较高。其中,将“师德理念与专业知识”细分为师德与信念、专

① 平均认同度=每种表现形式下各子概念的认同度的算数平均值。

业理念、专业知识三个评价维度的总体平均认同度为 91%；将“专业能力”细分为教学准备、教学实施与教育科研三个评价维度的总体平均认同度为 89%；将“返岗作用”细分为同事互助、自身发展、学生发展三个评价维度的总体平均认同度为 87%。

综上所述,在思辨与实证研究的基础上,本研究将乡村教师混合式培训效果的表现形式划分为 9 个评价维度及其对应的观测点,结合评价层级与内涵维度,形成了乡村教师混合式培训效果评价结构表,全面地反映了培训效果评价诸多概念间的对应关系,为后续研究乡村教师混合式培训效果评价模型的操作定义提供了若干可操作的观测点,为构建乡村教师混合式培训效果评价指标体系与评价模型提供了必要的场域与研究基础。

乡村教师混合式培训效果的评价研究是一个系统工程,然而国内对其研究的深度与科学性还远远不够,无法全面且真实地反映培训效果,应“淡化形式,注重实质”^[25],挖掘其本质特征,避免培训效果评价“流于形式”。本研究对乡村教师混合式培训效果的具有评价属性的内涵与表现形式的探析,仅仅是引玉之砖,希望以此引起学界的关注,为构建科学的、可操作的、可靠的教师培训效果评价模型提供更多的研究基础,为乡村教师混合式培训效果的评价研究与效果提升提供科学的支撑。

参考文献:

- [1] 徐国兴,方兴,谢安邦.我国乡村教师队伍建设的战略转型及可能路径探索[J].教师教育研究,2016(5):1-6.
- [2] 陈向明,王志明.义务教育阶段教师培训调查:现状、问题与建议[J].开放教育研究,2013(4):11-19.
- [3] 金彦红,郭绍青.基于网络的分级分层混合式中小学教师培训模式研究[J].中国远程教育,2010(11):65-68.
- [4] 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[EB/OL].http://www.moe.edu.cn/srcsite/A10/s7034/201509/t20150906_205502.html,(2015-09-01)[2016-12-08].
- [5] 蔡庆友,邝孔秀,宋乃庆.小学数学教材难度模型研究[J].教育学报,2013(5):97-105.
- [6] 宋乃庆,杨欣,王定华,朱德全.学生课业负担测评模型的构建研究[J].西南大学学报(社会科学版),2015(3):75-81.
- [7] 李艳琴,宋乃庆.小学低段数学符号意识测评指标体系的初步构建[J].教育学报,2016(4):23-28,38.
- [8] 范先佐,曾新,郭清扬.义务教育均衡发展农村中小学教师队伍建设[J].教育与经济,2013(6):36-43,53.
- [9] 魏非.面向混合式研修的教师培训机构能力成熟度模型研究[M].上海:华东师范大学出版社,2016:51-55.
- [10] 刘延东.在全国乡村教师队伍建设工作推进会上的讲话[N].中国教育报,2016-09-14.
- [11] 李克强.促进教育公平就是要解决城乡差距区域差距[EB/OL].http://www.ce.cn/xwzx/gnsz/szyw/201309/09/t20130909_1451827.shtml,(2013-09-09)[2016-12-08].
- [12] 雷蒙德·A·诺伊.雇员培训与开发[M].徐芳,译.北京:中国人民大学出版社,2001:3,108-113.
- [13] 理查德·斯旺森,埃尔伍德·霍尔顿三世.人力资源开发效果评估[M].北京:中国人民大学出版社,2008:13-17.
- [14] KIRKPATRICK D L. Evaluating training programs: The four levels (2nd Edition)[M].San Francisco:Berrett-Koehler Publishers, 1998:1-288.
- [15] 崔霞.职业经理人培训效果综合评估体系研究[D].上海:华东师范大学,2010:32-34.
- [16] GUSKEY T R. Professional development in education: New Paradigms and Practices[M].New York: Teacher College Press, 1995:114-131.
- [17] 曾琦,杜蕾.参与式教师培训效果的评价研究[J].教师教育研究,2007(4):51-54.
- [18] 武丽志,吴甜甜.教师远程培训效果评估指标体系构建——基于德尔菲法的研究[J].开放教育研究,2014(5):91-101.
- [19] 李桂荣,韩肖艳.“国培计划”绩效评价指标体系与抽样研究[J].教育发展研究,2014(12):1-6.
- [20] 肖正德.基于教师发展的教师信念:意蕴阐释与实践建构[J].教育研究,2013(6):86-92.
- [21] 叶澜.新世纪教师专业素养初探[J].教育研究与试验,1998(1):43-48.
- [22] 教育部师范司教育司.教师专业化的理论与实践[M].北京:人民教育出版社,2003:54-58.
- [23] 靳玉乐,范蔚.教师教育体制的创新与发展[J].西南大学学报(社会科学版),2007(6):12-15.
- [24] 朱旭东,宋萑.论教师培训的核心要素[J].教师教育研究,2013(3):1-8.
- [25] 陈重穆,宋乃庆.淡化形式,注重实质——兼论《九年义务教育全日制初级中学数学教学大纲》[J].数学教育学报,1993(2):4-9.

责任编辑 曹莉

网 址:<http://xbbjb.swu.edu.cn>