

摘 要

农村中小学教师是推动农村教育发展的中坚力量,提高农村中小学教师质量有助于全面实施乡村振兴战略。教师培训作为提高教师素质、促进教师专业化发展的有效途径,全国各地都将农村教师培训工作摆在教育工作的重要位置。2010年国家教育部与财政部开始推行实施“中小学教师国家级培训计划”,简称“国培计划”,国家各教育单位都非常重视这一项目的开展。虽然国家和地方政府及各教育单位对农村中小学教师培训给予高度关注和支持,但农村中小学教师培训效果仍然不容乐观,众多学者将目光聚焦于教师培训管理工作的研究上,强化教师培训管理工作、创新教师培训管理模式成为我国教师培训工作的当务之急。

以项目管理理论与成人学习理论为方法论基础,依托A省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”项目展开研究。运用行动研究法,对参与培训的第一批学员进行培训管理工作调查与分析,编制“农村中小学教师培训管理情况调查问卷”,设计“农村中小学教师培训访谈提纲”,开展农村中小学教师培训管理座谈会,通过访谈相关专家及组织管理人员,发现农村中小学教师培训管理中存在着:需求调研方式单一、培训师资适配性不强、课程设置缺乏系统性、考核评价主观性强等问题。基于第一批培训管理中存在的问题,结合专家访谈、管理团队研讨及学员座谈,并参考项目管理流程,将培训管理工作视作系统项目,划分前、中、后三个阶段,采用混合式培训模式,构建了“3阶段5步骤10环节”的农村中小学教师混合式培训管理模型。将该管理模型应用于第二批学员培训管理工作中,对实施效果进行分析。最后进行总结与反思,将教师培训管理工作划分为三个阶段,通过明确各环节责任主体,丰富需求调研方式、构建复合型专家团队、设计模块化课程、使评价主体多元化等,解决培训管理过程中存在的问题,“3阶段5步骤10环节”的培训管理模型是一种行之有效的农村中小学教师培训管理模式,不足之处主要集中在线上平台的管理和训后跟踪指导的持续性等方面,仍需进一步研究与改进。

关键词: 教师培训管理; 农村中小学教师; 混合式培训

ABSTRACT

Rural primary and secondary school teachers are the backbone of rural education development, Improving the quality of rural primary and secondary school teachers is conducive to the comprehensive implementation of the rural revitalization strategy. Teacher training is an effective way to improve the quality of teachers and promote their professional development, The training of rural teachers has been placed in an important position in education throughout the country. In 2010, the Ministry of Education and the Ministry of Finance began to implement the "National Training Plan for Primary and Secondary School Teachers" (National Cultivation Plan). All educational units of the country attach great importance to the development of this project. Although the national and local governments and educational units to rural primary and secondary school teacher training to give high attention and support, But the training effect of rural primary and secondary school teachers is still not optimistic, Many scholars focus on the study of teacher training management, It is urgent to strengthen management of teacher training and innovate the management mode of teacher training.

Based on project management theory and adult learning theory, relying on the "One-to-one" Precise Assistance training program for Poor Areas ", Using action research method, Conducting training management survey and analysis on the first batch of trainees, Compiling "Rural Primary and Secondary School Teacher Training Management Questionnaire", Designing "Rural Primary and Secondary School Teacher Training Interview Outline", carrying out seminars on training and management of rural primary and secondary school teachers, Through interviews with relevant experts and organizational management personnel, it is found that there are some problems in rural primary and secondary school teacher training management: The demand survey method is single, the suitability of teacher training is not strong, the curriculum is not systematic, and the evaluation is subjective, and so on. Based on the problems existing in the first phase of management, combined with

expert interviews, management team discussions and student discussions, and referring to the project management process, the training management work as a system project, divided into three stages, pre-stage, mid-stage and post-stage, the hybrid training mode is adopted, The "3 stages, 5 steps and 10 links" hybrid training management model for rural primary and secondary school teachers is constructed. The model is applied to the training management of the second batch of trainees and the implementation effect is analyzed. Finally, summarize and reflect, The management of teacher training is divided into three stages, clarify the responsibility subjects of each link, enrich the way of demand investigation, build a compound expert team, design modular courses, and diversify the evaluation subjects. The management model of "3 stages 5 steps 10 links" is an effective management model of rural primary and secondary school teacher training, The deficiencies mainly focus on the management of online platform and the continuity of post-training tracking guidance, which still need further research and improvement.

Key Words: Teacher training management; Rural primary and secondary school teachers; Blending training

目 录

摘 要	I
ABSTRACT	II
绪 论	1
一、研究背景及意义	1
(一) 研究背景	1
(二) 研究意义	2
二、概念界定及理论基础	2
(一) 核心概念界定	2
(二) 理论基础	3
三、国内外研究现状	5
(一) 国外研究现状	5
(二) 国内研究现状	6
四、研究思路及研究方法	10
(一) 研究思路	10
(二) 研究方法	11
第一章 农村中小学教师培训管理现状调查与分析	13
一、现状调查的设计与实施	13
(一) 调查问卷的编制	13
(二) 调查对象的选取	13
(三) 调查问卷的收集	13
二、问卷调查结果	14
(一) 参训教师基本情况	14
(二) 管理现状调查结果	15
三、访谈及座谈结果	24
四、农村中小学教师培训管理调查结果分析	27
(一) 需求调研方式单一, 缺乏连续性	27
(二) 师资适配性不强, 课后交流少	28
(三) 课程设置缺乏系统性, 培训方式不够灵活	29
(四) 班级管理秩序乱, 学员自我管理意识弱	29
(五) 考核评价主观性较强, 缺乏科学性	30
(六) 跟踪指导制度不完善, 指导不够深入	30
第二章 农村中小学教师培训管理模型的建构	31

一、设计原则.....	31
(一) 发挥学员主体性.....	31
(二) 聚焦培训全过程.....	31
(三) 利用互联网技术.....	31
二、设计思路.....	32
(一) 农村中小学教师混合式培训项目管理的方法.....	32
(二) 农村中小学教师混合式培训项目管理的参考流程.....	32
三、农村中小学教师混合式培训管理模型的建构.....	33
(一) 训前管理.....	34
(二) 训中管理.....	40
(三) 训后管理.....	42
第三章 农村中小学教师混合式培训管理模型的实施与效果.....	45
一、农村中小学教师混合式培训管理模型的实施.....	45
(一) 训前管理.....	45
(二) 训中管理.....	50
(三) 训后管理.....	52
二、农村中小学教师混合式培训管理模型实施效果分析.....	55
(一) 训前管理效果分析.....	58
(二) 训中管理效果分析.....	58
(三) 训后管理效果分析.....	60
(四) 小结.....	61
结 语.....	63
参考文献.....	64
附 录.....	69
致 谢.....	83

绪论

一、研究背景及意义

(一) 研究背景

农村中小学教师面临着基础教育课程改革的任务，需要重新定位自身价值，转变教育观念，提升自身业务能力，努力适应改革浪潮。社会主义现代化强国的建设，对农村中小学教师队伍建设提出新的更高要求。习近平总书记在全国教育大会上强调，“要坚持把教师队伍建设作为基础工作，统筹推进乡村教育振兴和教育振兴乡村工作”；^①2012年，国务院下发《国务院关于加强教师队伍建设的意见》，其中明确提出“建立教师学习培训制度，保障教师培训时长与经费投入”；^②2021年7月，教育部等九部门印发《中西部欠发达地区优秀教师定向培养计划》，旨在推动巩固拓展教育脱贫攻坚成果同乡村振兴的有效衔接，建设高质量中小学教师队伍；教育部2022年工作要点也指出要“把教师作为教育发展的第一资源，打造高素质专业化创新性教师队伍”“实施新时代基础教育强师计划”“加强中西部欠发达地区优秀教师培训管计划”。^③可见，国家对于农村中小学教师培训非常重视，教师培训作为提高农村教育质量的有效途径之一，有助于提高农村中小学教师综合素质和能力，促进其专业化成长，为新时代农村建设与改革提供优秀人才。

教师培训管理是保证教师培训质量的关键，当前我国教师培训工作正面临着前所未有的大好机遇，这也给教师培训管理工作提出了新要求，教师培训管理以教师为中心，以提高教师专业水平、能力素质为目标，是保证教师培训质量的关键。开展教师培训工作要建立、完善管理机制，才能确保培训任务的顺利完成。^④

A省多年来聚焦高质量教师队伍建设，始终坚持党对教育工作的全面领导，完善国培、省培、市培、县（市、区）培训和校本培训，重点面向农村，提升县级中小学教师专业能力，构建分层递进的省、市、县、校四级培训体系建设。2020年A省组织

^① 中华人民共和国教育部.全力推动新时代教育工作迈上新台阶 [EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2018n/2018_zl70/201809/t20180912_348334.html.

^② 中华人民共和国国务院.关于加强教师队伍建设的意见 [EB/OL].http://www.gov.cn/zw/gk/2012-09/07/content_2218778.htm.

^③ 中华人民共和国教育部.教育部2022年工作要点 [EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_164/202202/t20220208_597666.html.

^④ 况红.有效实施“国培计划”的实践与思考[J].继续教育研究,2011(11):113-115.

和实施“国培计划”教师培训项目，其中子项目“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”以深度贫困地区、集中连片贫困地区、国家级贫困县的农村中小学教师为培训对象，以提升农村学校的办学水平和育人质量为目标。在疫情防控背景下，该项目分为两批次进行，第一批参训学员 236 名，第二批参训学员 227 名，每名学员需完成 6 天集中培训，共 60 学时的培训课程。

（二）研究意义

1.理论意义。梳理国内外关于“教师培训管理”的相关研究，总结当前研究成果，发现缺陷和不足；厘清项目管理与教师培训管理的关系，将项目管理理论运用于农村中小学教师培训管理过程中；对 A 省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”项目进行调查与分析，探讨提高农村中小学教师培训管理质量的具体策略，提出“3 阶段 5 步骤 10 环节”的农村中小学教师混合式培训管理模型，丰富教师教育理论和教师专业发展理论。

2.实践意义。以 A 省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”项目为研究对象，从培训前、中、后 3 个阶段对培训管理工作进行调查与分析，掌握培训管理过程中存在的问题及原因，明确当前农村中小学教师培训管理中存在的问题。通过构建农村中小学教师混合式培训管理模型，以期为培训主体、基层学校校长以及学校管理人员提供一套切实可行的农村中小学教师培训管理方案，从而提高农村教师队伍质量，以教师专业发展助推乡村教育发展。

二、概念界定及理论基础

（一）核心概念界定

1.教师培训管理。教师培训管理是指教师培训管理者通过制定一系列管理制度，运用管理程序、手段，对教师培训过程进行有效组织、实施和调控的过程，要求在有限的时间和资源条件下完成培训目标，对参训学员的需求、态度、满意度、课堂行为等多方面进行管理。^{①②}这里是指根据培训目标进行的全过程管理，从培训需求管理、培训团队管理、课程内容管理、培训实施管理、培训考核评价管理、培训跟踪指导管理等方面着手，将培训过程划分为训前、训中、训后三个阶段，通过全过程管理手段，

^① 袁晓英.中小学教师职务培训组织管理模式的研究与实践——以上海市城郊 J 区中小学教师“十五”职务培训为例[M].上海:华东师范大学,2005:39-41.

^② 王晓平.教师培训:从功能、模式到管理[J].继续教育研究,2013(02):54-56.

对农村中小学教师培训各个要素进行组织与协调，旨在保障培训顺利进行，达到培训目标和学员需求，促进参训教师专业化发展。

2.教师混合式培训。华中师范大学学者刘清堂指出教师混合式培训是将基于网络平台的线上研修和线下培训的有机结合。^①教育部在《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》(教师[2013]6号)中就“教师培训模式综合改革”强调探索“网上和网下研修结合、虚拟学习和教学实践结合的混合学习”。2015年“培训计划”改革实施中就提出“推行混合式培训，促进乡村教师学用结合”，推进集中面授、网络研修、现场实践结合的混合培训。在这里是指针对农村中小学教师开展线上线下相结合的培训模式。线下学习以专家讲座、实践观摩、问题研讨、工作坊研修等为主要方式，线上研修主要利用网络平台围绕线下研修活动，展开交流。部分理论课程划分为选修课和必修课上传视频、音频等学习资源到网络平台，供学员自学，发挥线上研修辅导、交流、拓展的作用。

(二) 理论基础

1.项目管理理论。美国项目管理协会 (Project Management Institute, PMI) 将项目定义为为创造独特的商品、服务或成果而进行的临时性工作，项目管理则是在项目活动中运用知识、技能、工具和技术，以实现项目目标的管理过程和模式。一般认为，项目管理形成于 20 世纪 40 年代美国原子弹研制项目，现代项目管理诞生的标志是关键路径法与计划评审技术的问世，随着项目活动的规模和复杂性不断提高，项目管理也从非正式走向了正式。项目管理是一个多层次目标的管理方式，^②根据美国项目管理协会对项目管理知识体系的定义，项目管理包含五个基本过程：启动过程、计划过程、执行过程、控制过程和收尾过程，任何项目都是一系列阶段所构成的这样一个完整过程。

项目管理作为一种管理方法体系，其对象是一系列由临时任务组成的项目，其目的是通过科学手段，更好实现项目目标。项目管理的任务是对有限的资源进行计划、组织、指挥、控制，其中资源包括项目进行所需人员、资金、技术、设备等。项目管理运用系统理念与思想，要求把任务和人员集中在一起，把项目视作整体，最终实现

^① 刘清堂,张思.教师混合式培训中主题研修活动设计模型研究[J].中国电化教育,2015(01):111-117.

^② 王定山.企业与项目管理[M].武汉:中国地质大学出版社,1996:53.

项目目标。

项目管理作为一种实现项目目标的有效管理模式，被广泛运用于企业项目管理、建筑工程管理等领域。国内有学者结合教师培训管理项目特点，巧妙地将项目管理理论应用到了培训管理中。冯帆等人依据公司管理制度与岗位责任，建立了两级培训项目管理流程，对企业职工培训管理流程进行优化，强化了对培训过程的管控，确保了培训项目的顺利开展；^①余新通过不断探索教师短期培训项目管理的实施与优化，提出了五大里程碑式的管理步骤，绘制了教师培训短期集中项目的培训管理导图，这五大步骤分别是：培训需求确认、培训方案编制、培训资源配置、培训实施和评估反馈；^②

项目管理理论适用于管理具有明确目的、明确起点与终点的，并且由多种活动组成的工作。农村中小学教师培训项目是一个复杂的工作，其中包含了需求分析、培训师资配备、培训方案设计、培训实施、考核评价等一系列相互联系的环节，具有明确目标、明确的起点和终点，符合项目管理各环节基本要求，运用系统理论和方法对教师培训项目进行管理，能够使培训项目流程科学化、规范化，从而更好地解决培训过程中凸显的管理问题，确保教师培训质量。

2.成人学习理论。成人是具有独立意识的独特个体，其学习往往是在原有知识和经验的基础上构建，成人学习以解决问题为取向，具有明确的学习目标。诺尔斯

(M.Knowles) 在《现代成人教育的实践：成人教育学和儿童教育学的对照》中提出了“成人教育”这个概念，阐述了成人教育的使命、功能和形式，解释了成人教育和学习的方法和途径。成人教育的特点可以概括为以下几点：首先成人作为独立个体，具有自我导向和自我观念，因此在教师培训中要重视教师的主体性地位，充分发挥学员自主性；其次成人具有丰富的经验，这些经验将成为成人学习过程中的重要资源，因此在教师培训课程管理中需要充分利用教师的丰富经验，将教师的既有经验作为课程资源之一；成人已有的经验准备与学习成效密切相关，因此在教师培训管理过程中，充分调查教师需求、设计切需的学习内容就显得尤为重要；成人学习以问题解决为取向，成人学习者通常肩负各种社会责任，教师作为教育者，需要不断学习新知识、掌握新技能，因此教师培训应当以教师工作中遇到的问题为出发点，以解决实际问题为目标，追求培训的实效性。

^① 冯帆,陈伟,马涛,胡长松,张婷.现代企业职工培训项目管理的流程优化[J].宏观经济管理,2017(S1):364-365.

^② 余新.教师培训项目管理导图——以“国培计划”短期集中培训项目为例[J].教师教育研究,2012,24(04):24,38-44.

教师培训的对象是作为成年人的教师，有着独特的学习方式与特点，在该理论指导下，教师培训管理要充分考虑和遵循成人学习者的学习特点和规律，切实做好训前需求分析，充分了解参训教师的学习特点和风格，以及在工作中存在的问题，从而选择有针对性的、切合需求的培训课程和培训方式，解决参训教师在实践工作中遇到的问题，从而提供更加精准和有效的培训。

三、国内外研究现状

(一) 国外研究现状

十九世纪六十年代以后，世界上教育发达国家如美国、英国、德国等，开始进行全面的教育改革活动。在改革进程中，各国政府教育部门逐渐意识到教师专业知识的提高、教育品质的提升以及教学技能的培养，攸关国家整个教师群体的发展和教育质量的提升。很多国家将教师继续教育作为一条重要的补充渠道（国外一些国家也将教师培训称为继续教育），不同国家对于教师培训制定了不同的政策，从不同的角度保证了教师培训的顺利进行。国外的教师培训起源较早，尤以美、英、日三国为代表。

美国制度化教师培训始于 1839 年，在马萨诸塞州列克星敦市建立了第一所专门从事教师培训的公立学校。参与继续教育的机构主要有大学院校、教师中心、学校、教师专业团体以及电视大学等。^①美国教师在职培训活动采取分权式管理方式，在各州设有不同教师培训标准认证和培训组织机构，培训项目的拟定、组织、实施和评价标准等各方面都由各地自行决定。^②20 世纪 80 年代后期，美国兴起一种新的教师教育模式：教师专业发展学校(Professional Development School, 简称 PDS)，^③PDS 实际上就是一种师资培训学校，由大学中的教育学院、大学所在学区公立中小学合作组成，将学校作为教师专业发展的场所，学校为教师提供持续有效的专业发展支持。对于教师培训管理，威廉姆·汉普顿和黑索尔·汉普顿认为，必须重视成人教育的特殊性，根据受训人员已有经验和具体实际，着力解决他们个人教育教学中存在的困难和实际工作中的困惑，在培训课程设计、方式选择上采用问题导向的方式，设计和确立切需的培训目标和培训内容，从而提高教师培训管理的有效性。^④

^① 梁建.当代外国中小学教师的在职培训[J].中小学教师培训,1997(c6):56-58.

^② 崔允漷.美国教师的培养与培训:经验与思考[J].外国教育资料,1998(02):7-11.

^③ 胡惠闵,汪明帅.美国教师专业发展学校与教育实习改革的经验与启示[J].全球教育展望,2011,40(07):49-53.

^④ Ongiri D.American Teacher Training:A Past and Present Perspective[J].Educational Programs,1972:7.

19 世纪初，英国出现教师培训概念，19 世纪 20 年代出现正式的教师培训学院网络。^①英国是通过控制财政资源对教师培训进行方向引导，英国教师培训管理工作主要依据英国教育与就业部 1998 年发布的第 4 号公文《教学：高地位、高标准，职前教师培训课程的要求》，将教师培训作为促进经济振兴的条件，并且为教师培训建立健全了管理体制和机制。设置教师培训管理署（Teacher Training Agency），负责认证教师培训机构资格并评估培训质量。^②2007 年，英国颁布了《继续教育白皮书》，其核心内容就是改革教师培训管理体系，由于培训机构良莠不齐，导致教师培训质量低下，阻碍教师专业发展，英国教育大臣将教师培训管理权交付由所属地方政府管辖的学习与技能委员会（LSC），由学习与技能委员会对培训机构进行管理和协调，这种管理方式促使培训机构根据地方需求对教师进行有针对性的培训。^③

日本自 1872 年颁布《学制令》以来，教师培训成为教师教育的重要内容，但在教师培训提出初期，培训制度及相关体系不完善，形式较为单一，内容较少。^④在培训内容方面，美国的教师培训比较重视实用性，在教育学、心理学理论培训方面占比不大，通常是结合学科基础实践课程以及科学文化研究成果进行开展。^⑤而日本教育培训机构将教育理论知识、学科专业知识和现代化教学知识三方面作为主要教师培训内容，以便参训教师能够及时更新学科相关理论知识与专业技能。^⑥

通过梳理国外关于教师培训以及培训管理的相关文献，可以发现国外的研究成果较为明确地指出了教师培训管理取得的成绩与主要问题，以及如何提高教师培训管理的有效性，研究大多聚焦于宏观的教师培训体制改革，但是对于教师培训的过程以及管理工作研究较少。

（二）国内研究现状

我国教师培训的研究相比国外而言，虽然提出时间不长，但在短时间内实现了迅猛的发展，受到我国教育界众多学者的高度重视，教师培训研究内容与方向丰富，不

^① Robinson W. Teacher training in England and Wales: past, present and future perspectives[J]. Education Research & Perspectives, 2006, 33.

^② 刘儒德. 英国的教师培训管理体制与机制[J]. 外国教育研究, 2002(07): 57-59.

^③ 祝怀新, 许啸. 英国教师培训管理体系改革探析[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2009, 35(03): 90-93.

^④ 侯琳. 日本教师在职研修的实践取向研究[D]. 河南大学, 2012.

^⑤ 潘洪建, HARVEY HENSON, LINGGUO BU. 教师培训的美国经验与中国借鉴——以 SIU 项目为例[J]. 中小学教师培训, 2019(10): 74-78.

^⑥ 关松林. 发达国家中小学教师培训的经验与启示——以美国、英国、日本为例[J]. 教育研究, 2015, 36(12): 124-128.

断提出全新的教师培训理念、目标、内容，更对教师培训实践中出现的亟待解决的问题以及教师培训的评价、实施、效果等方面进行不断探索。通过查阅 CNKI 知网数据库，以“中小学教师培训”进行关键词检索，在 2007-2021 年十五年间期刊论文发表数量高达 4445 篇，其中“农村中小学教师培训”仅有 253 篇，以“混合式教师培训”进行主题检索，相关文献论文仅有 233 篇。对“教师培训管理”进行主题检索，相关核心期刊论文有 175 篇，硕博论文有 268 篇。

表 1. 2007-2021 年农村教师培训研究前十位关键词分布

序号	关键词	篇数	序号	关键词	篇数
1	教师培训	138	6	国培计划	137
2	中小学教师	242	7	对策	129
3	问题	211	8	教师专业发展	91
4	培训需求	182	9	影响因素	85
5	模式	173	10	培训效果	51

1. 关于教师培训管理的研究。培训管理是管理者通过各种机制、利用有限资源对培训目标、培训内容、培训过程进行有目的的控制的各种职能活动。教师培训管理研究更多是利用管理学中已经存在的管理模型，在教师培训中进行应用。北京教育学院余新教授以“国培计划”短期集中项目为例，绘制了一份教师培训管理导图，提出并分析教师培训管理的五大里程碑和十项核心任务的要旨、特征及工作建议，为探讨教师培训项目管理的规范性、科学性、专业性、实践性提供参考。^①华东师范大学学者魏非、姜昌华将教师培训过程划分为需求分析、方案设计、协议签署、课程设计、培训实施、评估总结等 6 个阶段，并结合信息技术设计教师培训管理框架，包含过程管理、资源管理、评估管理、团队沟通管理 4 个方面。^②学者张坤香结合项目管理理论，从“国培项目”的项目申报、项目启动、项目规划、项目执行、质量监控及项目收尾 6 个环节出发，提出了培训项目绩效评价的六维模型 (CEMAPA 模型)，从管理维度、课程维度、专家维度、条件保障、过程维度、结果维度 6 个方面对项目实施的情况进行评估，

^① 余新. 教师培训项目管理导图——以“国培计划”短期集中培训项目为例[J]. 教师教育研究, 2012, 24(04): 38-44+24.

^② 魏非, 姜昌华. 从简单迁移到系统重构——信息技术支持的教师培训管理研究与实践[J]. 现代远程教育研究, 2013(05): 60-68.

以提升教师培训管理水平。^①安徽广播电视大学学者黄敏、王爱以“国培计划”中小学教师信息技术应用能力提升工程项目为例，分析了培训过程中存在的问题，提出在“互联网+”概念下，既要深化“O2O”研修模式，又要构建充分协同的管理服务模型，通过搭建统一的选学平台，促进参训教师自主选学与诊断测评的衔接，同时采用混合评价方式，强化评价的激励和导向功能，以保证培训实效性。^②学者陈桃指出我国中小学教师在职培训中存在的着参培目的偏离主旨、培训形式缺乏创新、课程设置不尽合理、评价方式囿于表面等问题，并且从制度和政策的宏观方面、教师观念和培训机构能力等微观方面，以及横向与纵向两个层次的角度，提出了以培训需求为“前导”，以成长取向为“后效”关注点的应对之策。^③

2.关于农村中小学教师培训研究现状。从目前收集的文献来看，不少研究采用实证调查的方法对农村中小学教师培训现状进行描述，基于个人经验对目前农村教师培训中存在的问题及原因进行分析。总体来看，大致包括以下几方面问题：

在培训目的方面，周长海以问卷调查形式，对山东省枣庄市台儿庄区全体农村初中历史教师的继续教育状况做了全面调查，对统计数据进行了全面分析后得出结论：大部分教师参加继续教育出于职称评定需求，可以说功利性比较强。^④

在培训内容方面，付绍钦通过问卷调查和访谈的方式，发现多数教师认为培训的内容创新性较差，教材的更新没有与时俱进，对实际教学的促进作用小。教师培训内容多呈现虚、空且玄等问题，重视学科知识的灌输，忽视教学教法，过分强调宏观教育教学理论和理念的灌输，脱离实际，缺乏具体的可操作性内容。就培训模式而言，多采用课堂教学方式、内容单一僵化，缺乏针对性与灵活性，时间安排一成不变，一般安排在节假日，机动性不足。^⑤

在培训评价方面，张虹、刘建银采取问卷调查的方式，辅以访谈法对重庆市农村小学教师队伍进行调查，提出教师反映培训缺乏跟踪指导与管理，教师培训开展热烈，但培训结束后往往“无人问津”，对于教师返岗后的工作实际关注少，培训机构与学员之间的交流频度也远远不够，没有重视学员对教师培训开展成效的意见和建议，在

^① 张坤香.“国培计划”项目规范化管理的实践与探索[J].曲靖师范学院学报,2014,33(05):56-59.

^② 黄敏,王爱.中小学教师信息技术应用能力提升培训中存在的问题及对策[J].安徽广播电视大学学报,2017(03):50-53.

^③ 陈桃.我国中小学教师在职培训中存在的问题与对策[J].教学与管理,2014(03):28-30.

^④ 周长海.关于农村初中历史教师继续教育状况的调查与研究[J].首都师范大学学报(社会科学版),2010(S1):173-176.

^⑤ 付绍钦.农村中小学教师培训现状、问题及对策[D].南昌大学,2016.

评价考核时，只关注学员最终考核成绩，这对教师培训的后续实效产生了极其不利的影
响，容易导致资源浪费，无法实现预期的社会价值。^①

在培训有效性研究方面，合肥师范学院学者吴秋芬在安徽皖北、皖中、皖南选取了三个县（区）开展问卷调查，发现农村中小学教师培训的机会、类别、内容和频率都存在不均衡问题，影响培训长效机制的建立，根据这些问题提出建立上下联动的培训制度，针对培训工作特点，激发、协调培训者和受训者各自积极性与创造性，实现实践能力和理论思维同步发展，从而保证培训有效性。^②

3.关于混合式培训的研究。我国关于混合式培训的研究较晚于国外，自何克抗在2003年12月召开的第七届“全球华人计算机教育应用大会上首次倡导“Blending Learning”以来，有关混合式学习或混合式培训的研究逐年增长。

罗秀指出中小学教师混合式培训以成人学习理论、建构主义学习理论和混合式学习理论为基础，将传统面授培训方式与现代技术支持的线上培训方式相结合，提出了以需求为导向、以实践为取向、以网络研修平台为支撑、以组织管理为保障的混合式培训实施策略，混合式培训实现了传统集中面授培训与远程线上培训两者的优势互补，拓展了教师学习的空间。^③

首都师范大学学者杨卉将混合式培训与远程教育理论相结合，提出教师网络研修支持体系，阐释了教师网络研修社区支持服务体系的运行机制；^④学者黄纯国将教师混合式培训分为三个阶段，分别是实施准备、正式实施、评价阶段，引导学员在培训中利用混合式学习环境开展学习，并建立培训反馈机制。^⑤学者张成光利用网络技术构建教师混合培训模式，该模式包含学前分析、课堂教学、在线学习、教学评价、实践指导和综合评价六部分，通过课程视频导学、课堂集中讲授、综合实践指导和在线自主学习、在线讨论交流、在线辅导答疑等教学活动，充分发挥参训学员主体性，提高培

^① 张虹,刘建银.“国培计划”实施中农村小学教师的培训需求分析——以重庆市农村小学教师培训为例[J].教育理论与实践,2012,32(11):30-32.

^② 吴秋芬.提高农村中小学教师培训有效性的研究——农村中小学教师培训的问题和对策[J].理论建设,2013(01):88-92.

^③ 罗秀.中小学教师混合式培训的理念和实施策略[J].中小学教师培训,2015,(9):23-26.

^④ 杨卉,司治国.教师网络研修支持服务体系的构建研究——以教师网络研修社区为例[J].中国远程教育,2016(11):61-70.

^⑤ 黄纯国.利用混合学习模式提升教师信息化教学能力的研究[J].现代教育技术,2010,20(07):62-65.

训质量。^①学者刘清堂利用互联网技术优势,设计主题研修活动,强调混合式培训重视培训环节与实践相融合,线上与线下相结合。^②

可以发现国内学者针对教师培训管理的研究角度多样,内容丰富,研究内容包含对培训目标的管理、课程内容的设置、评价方式的选择、跟踪指导的管理等。但在已有研究中,也存在着一些不足,比如学者多将教师培训的研究重点放在了城市及部分发达地区,对于农村地区教师培训的研究成果相对较少,针对性不强;研究方法上多是问卷调查和访谈法,对培训课堂深入观察较少;研究内容上对教师培训管理研究以问题与对策的研究为主,并且多数是针对某一个层面,如培训的跟踪指导、培训需求调研等单一环节进行探讨和研究的较多,而针对教师培训管理全过程进行整体和系统性探讨的研究成果还比较少。所以有必要聚焦农村中小学教师培训管理,从项目管理的角度对教师培训管理全过程中存在的问题进行探讨,基于问题构建农村中小学教师混合式培训管理模型,并在实践中应用并验证其效果。

四、研究思路及研究方法

以农村中小学教师培训为背景,聚焦于教师培训管理全过程,探讨“农村中小学教师培训管理”这一主题,围绕该主题,重点探讨以下两个问题:农村中小学教师培训管理工作存在哪些问题?如何科学地开展农村中小学教师培训管理工作?为回答这两个问题,借鉴项目管理相关理论,在综合项目管理流程、教师短期培训项目流程的基础上,构建农村中小学教师混合式培训管理模型,并在A省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”第二批培训实施过程中应用该模型进行管理,最后对管理效果进行分析,验证农村中小学教师混合式培训管理模型的可行性,最后进行反思总结。

(一) 研究思路

1.对A省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”第一批参训学员采用问卷调查、访谈、座谈的方式,了解参训学员对农村中小学教师培训管理工作的满意度,分析培训管理工作的开展情况和存在的问题。

2.结合培训项目第一批实践情况,综合项目管理流程、教师短期培训项目流程,构建农村中小学教师混合式培训管理模型的主体框架。

^① 张成光.基于网络环境的教师教育技术混合培训模式研究[J].当代教育科学,2014(01):24-27.

^② 刘清堂,张思.教师混合式培训中主题研修活动设计模型研究[J].中国电化教育,2015,(1):111-117.

3.将构建的农村中小学教师混合式培训管理模型应用于 A 省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”第二批培训的管理过程中对实施效果进行分析，总结经验及梳理问题。

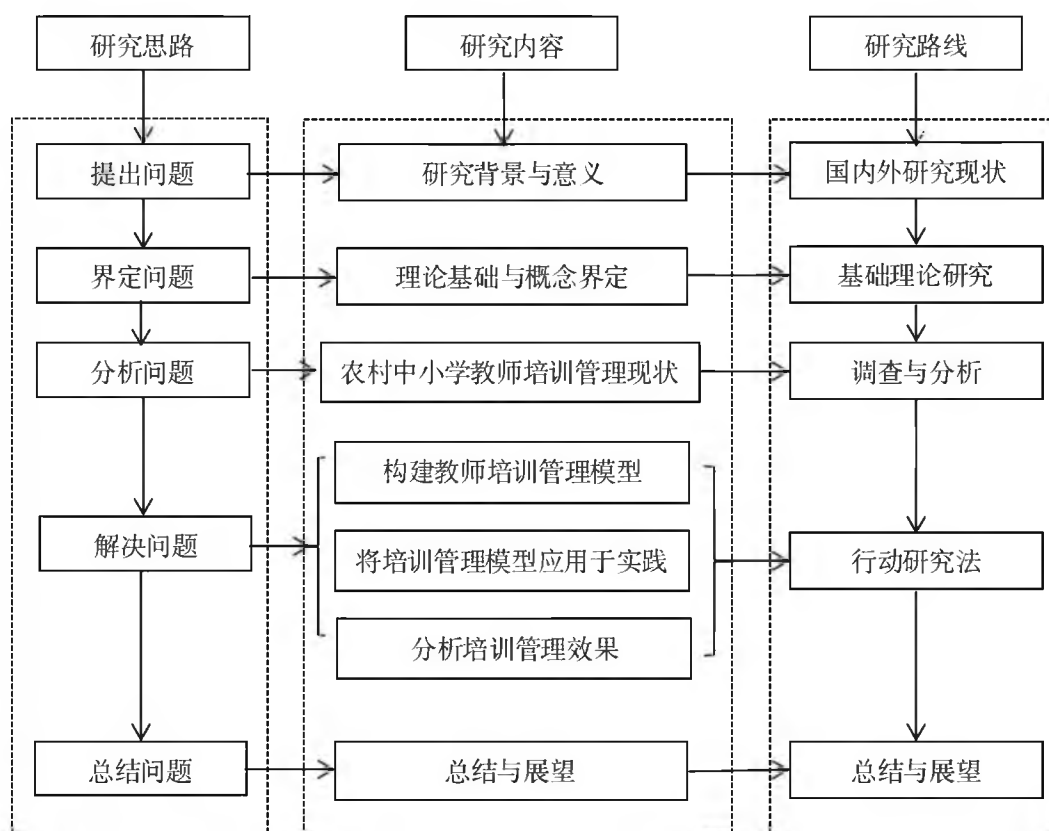


图 1. 研究思路技术路线图

(二) 研究方法

1.文献法。文献法是指通过广泛阅读文献材料，分析和整理相关资料，为所要研究的问题提供翔实资料支撑的研究方法。依托国家政策文件、期刊、硕博论文，查找关于农村中小学教师培训管理的相关文献和数据，尤其聚焦于农村中小学教师培训管理存在的问题、策略，对近年来我国农村中小学教师培训、教师培训管理的相关文献进行深度研读与比较分析，综合多方面的研究结论和成果，挖掘有利于研究的相关资料。

2.调查法。调查法是指采用各种方式了解被试心理活动的一种研究方法，这里包括问卷调查法、访谈法和座谈法。

a.问卷调查法。设计《A 省农村中小学教师培训管理情况调查问卷》，对参加 2020 年 A 省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”项目的第一批学员进行调查，了解农村

中小学教师培训管理情况，分析农村中小学教师培训管理工作各环节中存在的问题。

b.访谈法。为更加深入了解参训教师对教师培训管理工作的评价与感受，弥补文献资料和问卷调查的不足，在问卷调查的基础上设计并制定访谈提纲，在培训前期、中期和培训结束后对参训学员代表、培训管理者展开深度访谈，了解学员自身需求和对培训管理过程的意见与建议，为农村中小学教师培训管理模型的构建提供事实依据。访谈对象包括 4 位参训教师，2 位培训授课教师，2 位培训管理人员。

c.座谈法。通过与培训相关人员进行面对面的谈话来收集信息和资料。在第一批培训中及培训后开展了 2 次座谈，邀请了 10 名参训学员和 2 名班主任参与，针对农村中小学教师管理工作展开研讨，深入了解参训学员与培训管理人员对培训管理工作的看法和建议。

3.行动研究法。行动研究法是指在实际工作中为了工作需要，研究者与实际工作者共同参与的，旨在解决教育教学实际问题的一种研究方法。^①行动研究法包括四个阶段：计划、行动、观察和反思。通过深入 A 省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”项目的两批培训管理中，深度把握培训发生的背景及过程，调查分析第一批培训管理中存在的问题，基于这些问题设计农村中小学教师混合式培训管理模型，并将其应用于第二批培训管理中，观察第二批培训管理实施过程，最后对管理效果进行分析，总结问题并反思改进。具体流程见图 2。

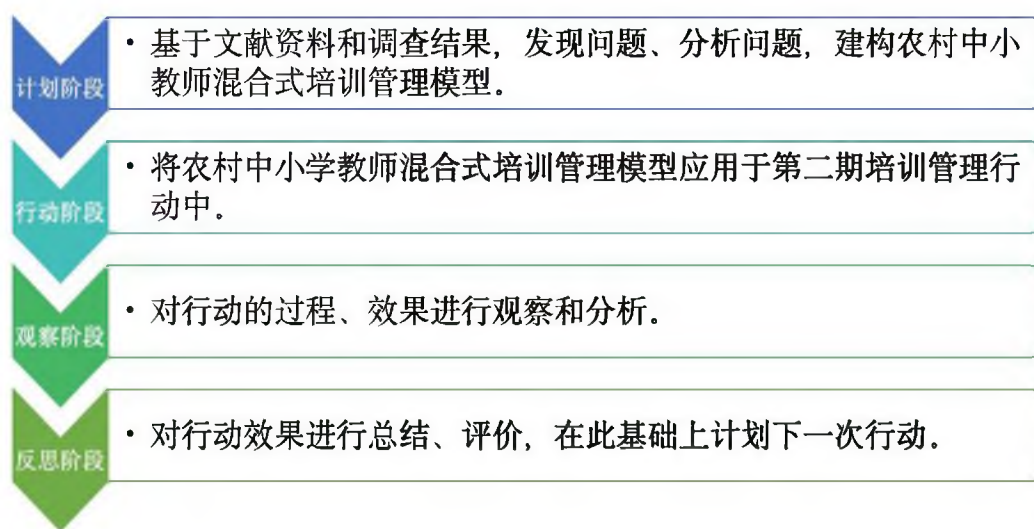


图 2. 行动研究程序图

^① 和学新.行动研究法简介[J].教育改革,1994(02):63-65.

第一章 农村中小学教师培训管理现状调查与分析

一、现状调查的设计与实施

(一) 调查问卷的编制

采用自编调查问卷《A省农村中小学教师培训管理情况的调查问卷》，问卷包含三个部分，第一部分是参训教师的基本情况，第二部分是教师培训管理情况，包含培训管理的六个环节，第三部分是认同判断题，聚焦培训管理的各个环节。其中第二部分中教师培训管理的六个环节是依据余新教授绘制的《教师培训短期集中项目的培训管理导图》，^①并结合培训实际情况设计而来，分别是培训需求管理、培训团队组建、培训资源管理、培训实施管理、考核评价管理、跟踪指导管理，这六个环节共同构成了培训管理全过程，影响着参训学员对培训管理的整体满意度。

(二) 调查对象的选取

以参加A省2020年“国培计划”中“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”的第一批参训学员作为被试对象，针对所有参与第一批培训的共236名学员发放问卷，这236名参训学员分别来自A省16个市的农村中小学校，几乎涵盖A省所有的地级市，在对象选取上具有一定代表性。

为深入了解培训管理情况，除调查问卷外，还设计了《农村中小学教师培训访谈提纲（参训教师）》《农村中小学教师培训访谈提纲（培训授课专家）》《农村中小学教师培训访谈提纲（培训管理人员）》，随机选取了8位教师进行访谈，其中4位是参训教师，2位培训授课教师，2位培训管理人员。

(三) 调查问卷的收集

在问卷正式发放前，选取了30名参训教师进行预测，针对预测问卷的数据进行分析，发现问题并进行修改，确定了调查问卷最终稿后，向236名参训学员发放问卷，最终收回227份，其中有效问卷221份，有效率为97.36%。

^① 余新.教师培训项目管理导图——以“国培计划”短期集中培训项目为例[J].教师教育研究,2012,24(04):38-44+24.

二、问卷调查结果

(一) 参训教师基本情况

参训教师是来自 A 省 16 个市的中小学校长、学校管理人员以及一线骨干教师，多数教师已在当地教师进修学校的组织下参加过各类教师培训。

1. 参训学员基本信息。首先，对参训学员的性别、年龄、教龄、任教学校、学历进行了调查，具体结果详见表 2:

表 2. 参训学员信息结构表

项目	分类	人数	百分比
性别	男	96	43.44%
	女	125	56.56%
年龄	30 岁及以下	48	21.72%
	31-40 岁	99	44.80%
	41-50 岁	63	28.51%
	50 岁以上	11	4.97%
教龄	5 年及以下	51	23.08%
	6-15 年	96	43.44%
	16-25 年	65	29.41%
任教学校	25 年以上	9	4.07%
	省级学校	4	1.81%
	市级学校	19	8.60%
学历	县、县级以下	198	89.59%
	研究生	4	1.81%
	本科	138	62.44%
	专科	79	35.75%

剔除无效问卷后，共有 221 名学员参与本次调查。从性别角度来看，男女教师人数基本均衡，女性教师稍多，占总人数的 56.56%；从年龄段来看，教师年龄梯度分布合理，以中年和青年教师为主，其中 40 岁及以下教师占到总人数的 66.52%；从教龄来看，76.92%的教师具有 5 年以上教龄，教学经验丰富；从任教所属学校来看，跟本

次培训对象要求比较吻合，培训主要面对的教师群体是以农村教师为主，因此市、县及县级以下的教师占比 98.19%，农村中小学教师相对于省示范学校教师来说在实施培训的过程中可能会面临更复杂的问题；从学历上来看，主要是以本科为主，本科学历人数占比 62.44%，专科学历人数占比 35.75%。

2.学员参加教师培训的经历。为了解学员参加教师培训的经验，我们对此进行统计和分析，统计结果详见表 3:

表 3. 学员近 5 年参加教师培训情况

项目	0 次	1~3 次	3~5 次	5 次以上
人数	17	53	104	47
总人数	221	221	221	221
百分比	7.69%	23.98%	47.06%	21.27%

由表 3 可以看出，近 5 年没有参加过教师培训的学员仅占 7.69%，超过 90%的学员近 5 年里至少参加过 1 次教师培训，其中参加过 5 次以上的占 21.27%，参加过 3~5 次的学员比例为 47.06%，参加过 1~3 次的学员也有 23.98%，可见参训学员有较为丰富的参培经验，对于教师培训的流程和管理都较为熟悉。

(二) 管理现状调查结果

1.培训需求管理。由图 3 可知，对“本次培训是否进行了需求调研”这一问题，选择“是”选项的高达 95.76%，选择“否”的占比 4.24%，说明项目在进行训前调研时，几乎涵盖了所有参训学员，调查范围广。由图 4 可知，对“训前调研采用了哪种方式”这一问题的回答，选择“问卷调查”的人数占 95.76%，选择“个别访谈”的人数占 36.36%，未超过 40%，且没有人选择“座谈”这一方式。调查表明训前调研主要采取了问卷调查和个别访谈这两种方式，方式比较单一。

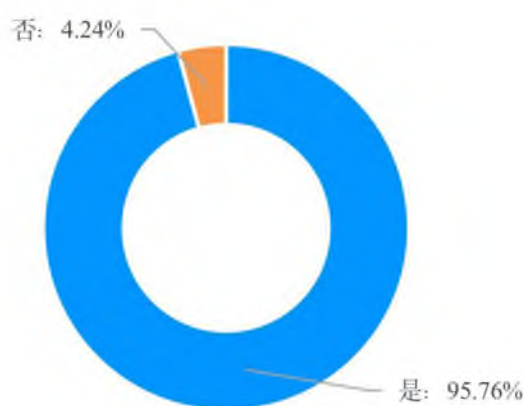


图 3.本次培训是否进行了需求调研

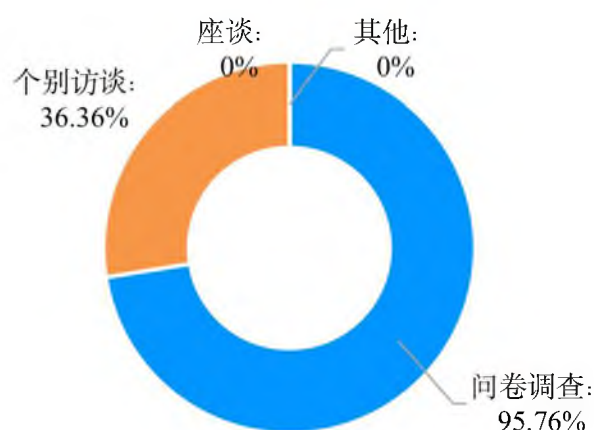


图 4. 需求调查方式

对“训前需求调研中您提出的需求都得到了满足”这一问题，选择“非常不同意”和“不太同意”选项的教师占比分别为 2.42%和 4.85%，超过 90%的学员认为自己的需求在培训中得到了满足，其中选择“一般同意”选项的占比高达 43.64%，选择“基本同意”选项的占比 30.91%，选择“非常同意”的占比 18.18%，说明在设计培训方案时较好地结合了训前需求调研结果，在培训内容和培训方式等方面基本能够满足参训学员的训前需求。

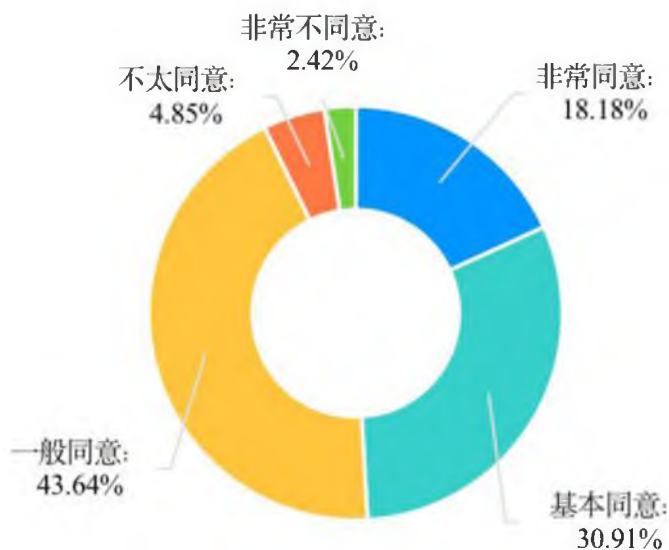


图 5. 训前需求调研中您的需求都得到了满足

2.培训团队整体满意度。由图 6 可知，学员对组织管理团队较为满意，满意度达到 70.59%，而对班主任团队的满意度较低，只有 57.92%，超过 10%的学员持有“不满意”观点，授课专家团队的满意度为 69.68%。可见，学员对组织管理团队、授课专家团队、班主任团队的满意度均为超过 80%，对班主任团队的满意度最低。

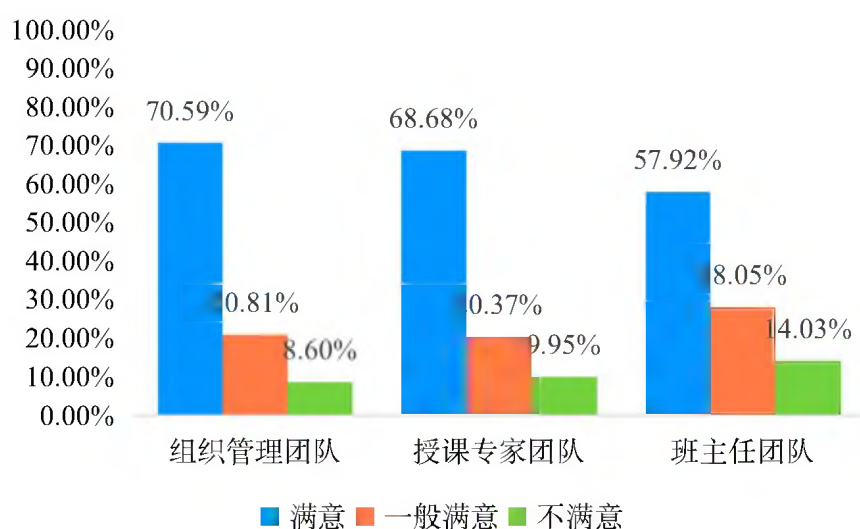


图 6. 对培训团队的满意度

3.培训资源管理。培训资源主要包括课程资源和授课专家资源。课程内容设计方面，

“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”集中学习的培训内容围绕培训者职业道德修养、培训专业理论、培训专业技能三个维度展开。由图 7 可知，有 89.1% (18.79%+29.7%+40.61%) 的参训教师赞同“培训内容都能掌握”这一说法，了解到部分学员之前并未参加过类似主题的培训，并且本身职务是一线小学教师，对于培训中的部分课程内容“不甚了解”。因此，培训内容对这部分学员来说比较陌生，掌握程度不如其他有经验的学员。

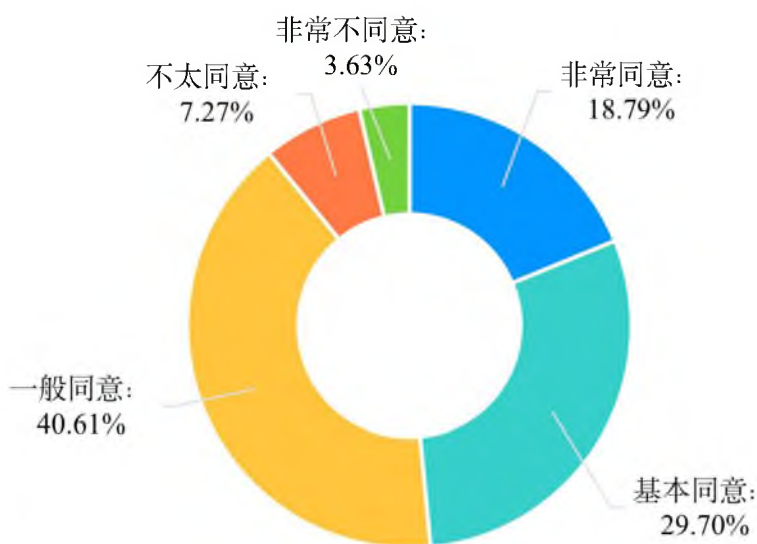


图 7. 培训内容都能掌握

由图 8 可知，认为“培训内容对实际工作帮助很大”的学员比例为 84.43%，仍有 15.57%的参训学员认为“培训内容对实际工作帮助不大”。该结果表明培训课程设置过程中未充分考虑农村中小学教师培训者的工作实际，培训内容对实际工作帮助有待提高，培训并未达到预期效果。

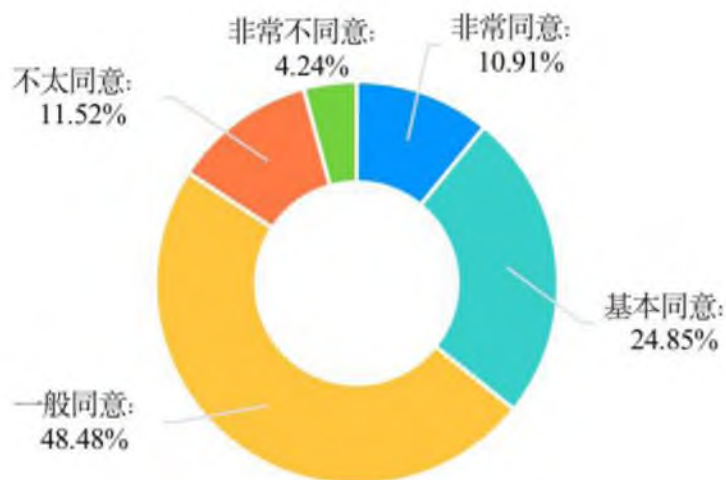


图 8. 培训内容对实际工作帮助很大

培训师资配备方面，由参训教师关于“哪类专家的授课对您帮助最大”的选择可以看出，参训教师认为中小学一线教师、专职培训工作者的授课对自己帮助较大，分别占比 29.86%和 35.76%，而认为“高校教师对我的帮助较大”的占比为 14.93%，相对较少，说明参训教师更加认可经验丰富的专职人员的帮助，认为中小学一线教师、专职培训工作者的指导更有借鉴意义。

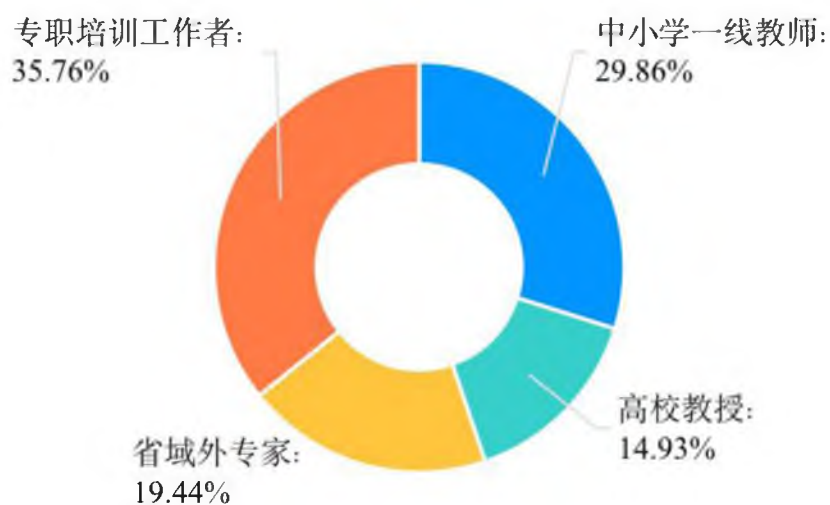


图 9. 哪类专家的授课对您帮助最大

进一步调查学员对授课专家类型配比的满意度发现，针对“您认为本次培训授课

专家团队各类教师所占比例是否合理”这一问题，仅有 8.48%的学员认为本次培训授课专家团队各类教师比例较为合理，选择“增加专职培训工作者比例”这一选项的人数最多，占比为 46.06%，其次是“增加优秀一线教师比例”，占比为 23.64%。结果表明，参训学员普遍认为授课教师比例安排不合理，专职培训工作者和一线教师比例还需增加。

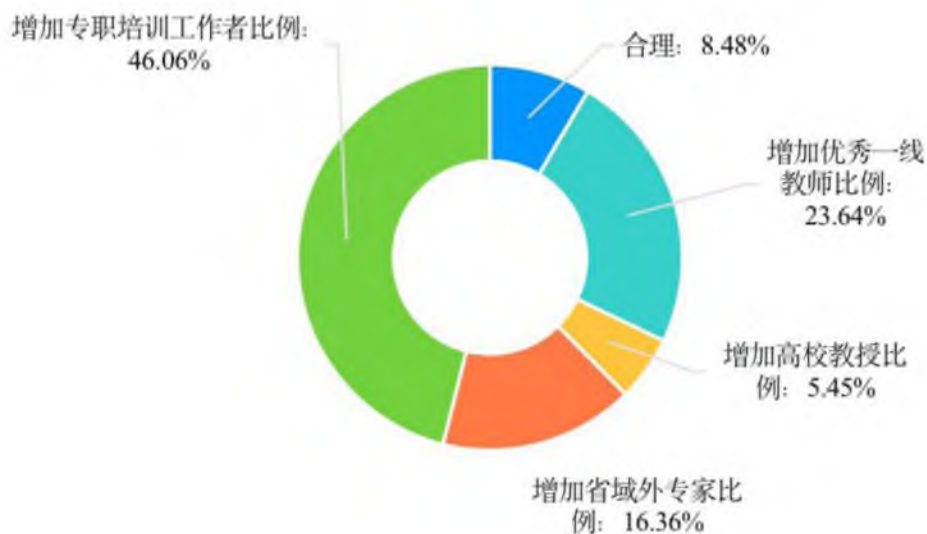


图 10. 本次培训授课专家团队各类教师所占比例是否合理

4.培训实施管理。针对培训实施管理的满意度调查，根据参训教师的反馈，主要从培训项目实施整体满意度、班级组织管理满意度、班主任工作满意度三个方面进行调查。如图 11 所示，参训教师对于项目实施总体满意度相对较高，满意度超过 90%，仅有 6.67%学员选择了不满意。但是在具体实施过程中，对于班级组织管理和班主任工作的满意度较低，虽然有超过一半的学员选择了满意，但分别有 23.03%和 18.18%的学员表示不满意班级组织管理和班主任工作，说明在培训班级组织管理和班主任工作方面仍存在问题。

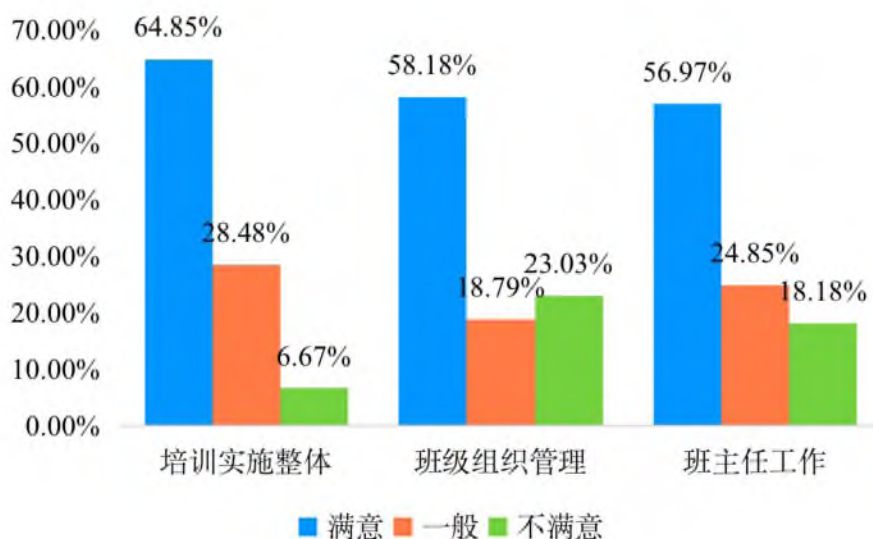


图 11. 培训实施满意度

针对集中学习班级组织管理中存在的问题进行深入调查，发现学员普遍认可班主任的工作态度，认为班主任工作不负责的学员所占比例仅为 1.21%，学员反映问题最多的是线下班级考勤秩序，认为考勤秩序差的学员占比高达 67.88%，其次是“课堂氛围不佳”，占比为 50.3%，认为“学员积极性不高”的学员比例也达到 45.45%。另外选择“其他”选项的学员提出的问题有：学员间交流途径少，课堂交流质量不高，班级凝聚力不够等。

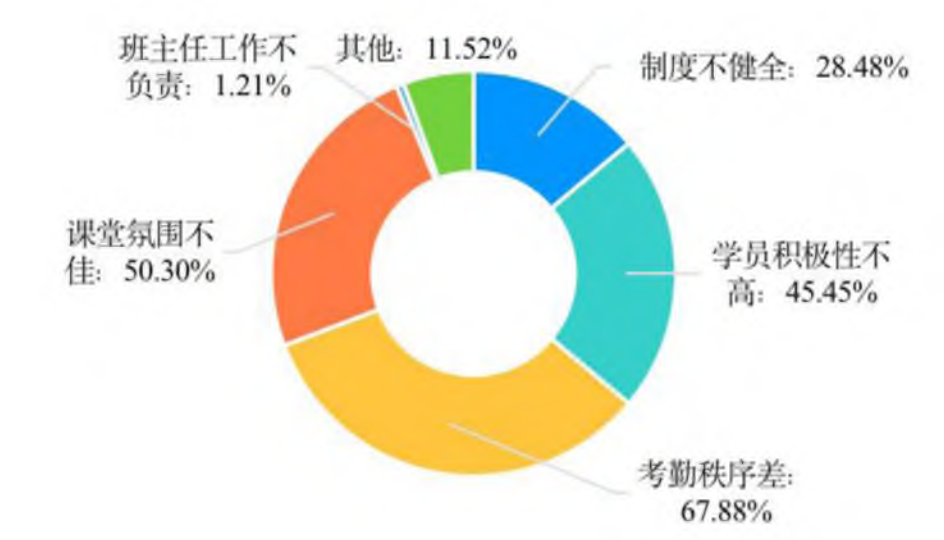


图 12. 班级管理中的问题

在培训方式上，超过 90%的学员赞同培训采用了灵活多样的方式，但是存在 7.88%的学员认为培训方式不灵活，表明多数学员认为培训方式多样且符合培训要求，具有一定效果，但仍然有部分学员认为培训方式还可进一步完善。

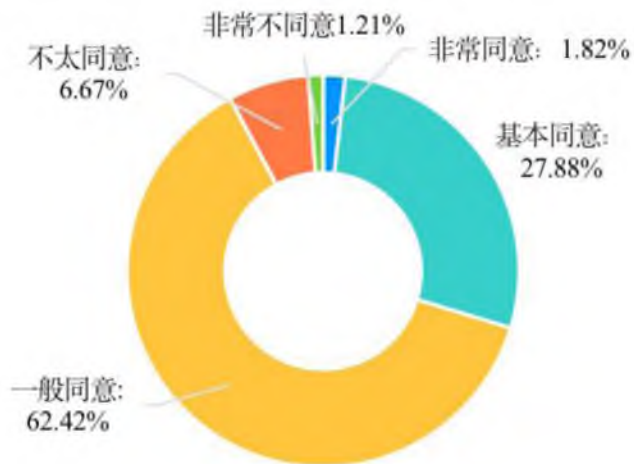


图 13. 培训方式灵活多样

进一步调查学员对培训方式的看法，发现针对“您认为哪种培训方式对您的帮助最大”这一问题，选择“主题研讨”方式的学员占比最高，达到 25.37%，其次是“小组交流”，占比 22.44%，选择“案例分析”的学员比例也有 21.46%，选择实地观摩的学员占比为 18.54%，而选择“专家讲座”的学员占比最少，仅为 12.19%。据此可以看出，参训学员认为在交流与研讨和案例分析过程中获得的帮助更大，可以适当增加此类课程的比例，而聆听专家讲座相对来说帮助较小。

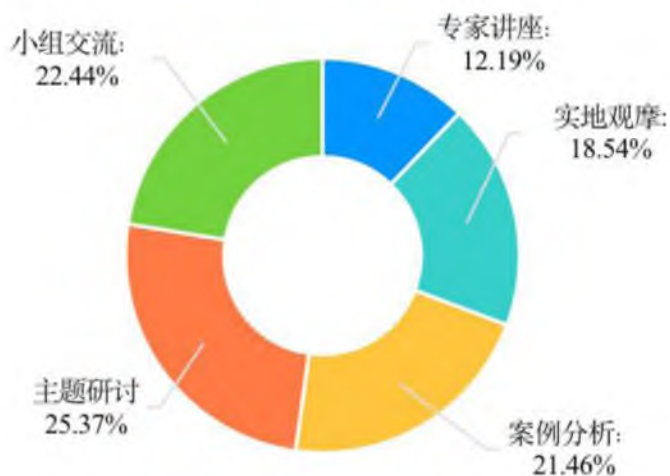


图 14. 哪种培训方式对您的帮助最大

5.考核评价管理。参训学员对考核评价的满意程度主要通过以下三个方面反映，分别是考核评价主体满意度、考核评价方式满意度和考核评价结果满意度，由图 15 可知，学员对考核评价整体满意度一般，其中对“考核评价方式”满意度相对较高，达到 69.69%，其次是考核评价结果，满意度达到 66.97%，而对考核主体满意度最低，有 33.94%的学员表示对考核主体不满意，表明接近三分之一的学员对于培训考核评价不甚满意，考核评价主体和方式都存在问题。

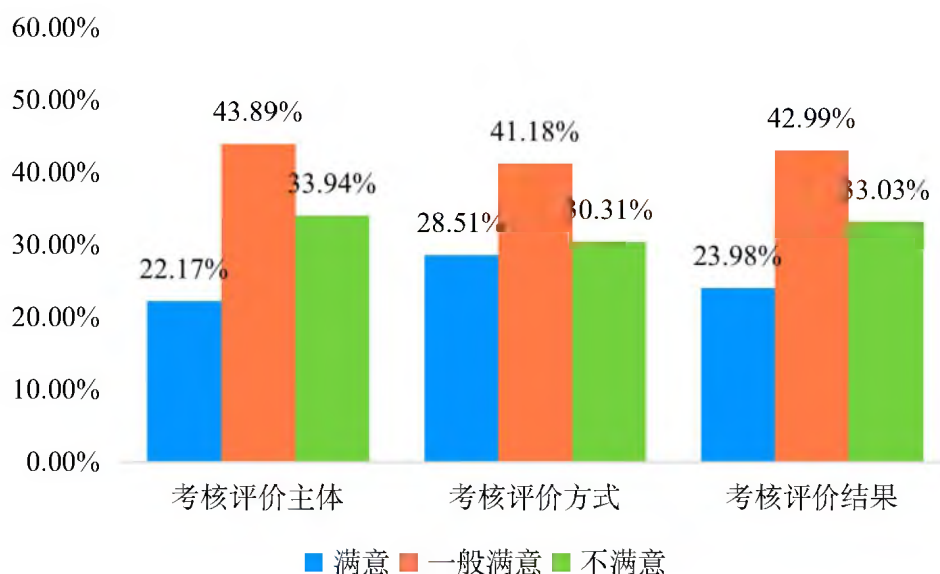


图 15. 学员对考核评价的满意度

6.跟踪指导管理。如图 16 所示，通过对培训后参训教师得到的跟踪指导情况反馈来看，超过一半学员对培训后的跟踪指导表示满意，但仍有 16.97%的教师对于跟踪指导不满意，可见跟踪指导效果并未到达预期。

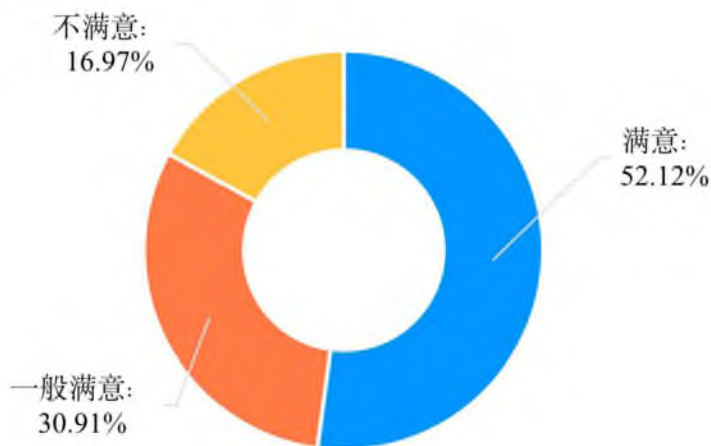


图 16. 学员对跟踪指导的满意度

三、访谈及座谈结果

针对培训管理各环节，对 4 名参训教师，2 名培训授课专家，以及 2 名培训管理人员进行了个别访谈，为避免定向思维和引导性问题对受访者产生影响，访谈中只提出问题，不介入问题的研讨，以期获得真实感受。访谈结束后对受访者的回答进行整理，提炼核心内容，形成如下访谈记录。

(1) 参训教师 A 访谈记录。对于需求调研，A 学员提出“培训前的需求调研确实能一定程度上反应我们期待中的培训是什么样子，但是在培训开展过程中，乃至现在培训告一段落，其实我认为我的需求是有变化的，所以我建议除了训前一次需求调查，培训过程中也可以让我们提需求，最好能根据我们的需求调整课程的安排”，学员 A 阐述了她在“培训方案设计与组织”的学习之后，又想进一步学习“培训评估与自我反思”，但是只能通过学员之间的交流来学习，也有学员提出想进一步学习培训班级管理的相关知识。对于授课内容，A 学员说“专家教授在理论知识方面给了我很大的帮助，但是我困惑的是这些理论知识在什么情况下用、怎样用”“建议授课专家中多一些一线优秀教师，我们都从教多年，在农村教育教学工作中确实存在不少问题，希望能有与我们拥有同样问题的优秀同行给我们一些经验指导”。

(2) 参训教师 B 访谈记录。对于培训过程管理，B 学员认为“在有限的时间内安排了过多的实践任务，但是大部分时间仍然是大家坐在一起，听基层学校管理者分享他们的经验，而且在培训过程中无论是班主任还是管理人员，没有人关心我们掌握程

度如何，有什么问题”。对于课程内容 B 学员表示“实践课程确实不少，但是感觉只是换了个地方学理论，少了点‘实践味’，大量的理论知识不知道如何应用到实践中，虽然安排了实践观摩课，但是还是有种脱节的感觉，专家讲座给人一种学了很多但什么也没学会的感觉”，B 学员认为这是“知识建构的过程缺乏更多更加真实的情境导致的”建议在课程设计过程中，“多从参训教师实际工作出发，设计更加有针对性的课程，并且提高实践性课程比例”。

(3) 参训教师 C 访谈记录。针对班级管理问题，C 学员表示：“班主任一直陪着我们培训，确实不容易，应该给他安排几个助手，帮他分担工作，比如我们每节课签到，要么签到表放在班主任那里，我们排队签要签半天，要么签到表被学员传来传去，到开始上课了也没找到”，C 学员对考勤秩序表达了意见“考勤表就一张，每节课前都因为签到秩序乱糟糟，确实有点影响上课的心情，其实可以借鉴钉钉打卡这种形式，让我们在线上打卡签到，还能记录时间和位置，比纸质版更先进，效果还好”。对于培训整体管理效果，C 学员认为“可以让参训学员成为管理的一员，发挥参训学员自我管理的作用”“我建议在每个班选派几名班长、学习委员之类的，一方面分担班主任工作，一方面也是起到榜样带头的作用，在课堂发言、课后作业完成等方面做好示范，这样也有利用营造积极学习的培训氛围”

(4) 参训教师 D 访谈记录。针对培训结束后的学员评价考核，学员 D 认为“评价考核方式比较单一”“仅仅通过最后一次书面测试来对我们的培训成果进行考核我认为远远不够的，毕竟培训最终目的是应用到实践，让我们在工作中贯彻培训理论，我建议可以采取书面测试加成果汇报的形式，无论是策划一场教师培训，还是开展一次教科研活动，或者展示一堂公开课，用实践形式来检验我们的学习效果”。学员 D 对于跟踪指导的实施反馈“我在我校开展了一次校本研修方案设计研讨会，希望将培训中学到的理念和方法分享给其他没去参训的老师，过程中发现了一些我原先没有注意到的问题，想寻求专家的帮助但是发现没有渠道，培训结束后虽然安排了指导教师，但是也只是留了电话和 QQ，确实指导了两天，后来就不了了之了”。当询问培训之后跟踪指导效果时，参训教师 D 说：“培训结束后给我们发了跟踪指导安排表，我和指导教师在线上有过几次交流，但是因为学校教学任务重，没有时间立刻开展转培训，线上交流也只能解决一些普遍性的问题，实际面对面指导只有两天，时间很短，效果

自然一般”。

(5) 授课专家 A 访谈记录。授课专家 A 认为“学员在培训课堂中表现的不够积极”“尤其在理论课程中，其实是需要与参训教师有更多交流，了解他们的感受和想法，通过他们的经验来佐证理论，或提出新问题，但可能因为彼此不熟悉，交流环节不能畅所欲言”。针对培训课程设计过程，授课专家 A 建议“扩充授课专家团队，引入更多农村基层一线教师”“培训是面向农村中小学教师的，我们坐在一起研讨、设计出来的课程是我们教的，不是农村教师真正想学的，怎样指导他们想学什么？只有那些来自农村的一线教师知道什么是学员需要的，什么是农村中小学教学与管理中真正的问题”。

(6) 授课专家 B 访谈记录。授课专家 B 分析了培训课堂效果不好的几点原因，尤其指出“参训学员工作经验、知识储备存在差异，对于理论知识和实践技能的掌握程度不同”“我建议的培训开始之前，先将培训所学内容通过邮寄或是线上发送的方式，送到参训学员手中，让他们提前预习，查漏补缺，发现自己的知识盲区，提前学习，这样也有利于后期课程培训的顺利开展”对于培训方式，授课专家 B 提出了“混合式培训”的概念，“现在农村中小学也开始采用线上线下相结合的授课模式了，尤其现在疫情期间，线上培训有很多优势，我们培训开展也需要提前做好疫情防控预案，搭建起线上平台，做好线上培训的准备”“线上平台能够解决过去培训中存在的问题，比如学员线下交流不足，就可以让他们在线上论坛发帖交流；线下收发纸质作业困难，就可以让他们在线上直接提交”“网络平台可以在后期的跟踪指导中发挥作用，除了实地指导，线上指导突破了时间空间，也能发挥作用”。

(7) 培训管理人员 A 访谈记录

作为培训管理人员之一的班主任 A 反映了这样一个问题，“学员对于培训工作大多是配合的，但是问题在于太被动了，交流讨论不积极、提交作业不积极，任何事情都需要班主任在旁指导，缺乏自我管理的意识”，在反思个中原因时 A 表示“培训班级组建时间短，学员之间不了解，自然不愿意主动交流，在培训过程中适当开展一些小游戏、小活动，增进学员感情，可能对提高学员学习积极性有帮助”。

(8) 培训管理人员 B 访谈记录

培训管理人员 B 表示,“缺乏对培训全过程的监督和控制在培训管理中一大问题,“在培训过程中应该实时掌握学员学习情况、授课专家授课效果、班主任工作开展情况等,通过与学员开展研讨、班会交流等方式了解他们对于培训管理过程的态度与评价,从而及时纠正和改进我们的培训管理工作”,另外“我们的培训管理工作更多是按照过去的经验,走老路子,缺乏系统性、创新性,没有真正做到站在参训学员的角度,需要创建一个系统的培训管理流程,科学设计培训管理工具,提高培训管理实效”。

除了与授课专家、管理团队以及部分学员进行个别访谈外,还在培训中及培训后开展了 2 次座谈,邀请了 10 名参训学员和 2 名班主任参与,在座谈会上,参训学员对教师培训管理工作提出了许多建议。学员 a 建议“将中小学教师管理工作划分不同阶段,每个阶段规定相应负责人,落实任务,同时设置质量监控部门,负责对整个培训过程进行监控,保证培训按照既定目标实施”;学员 b 建议在“培训中发挥网络技术的作用,比如采用线上签到代替纸质考勤,利用线上论坛解决学员间不熟悉导致的交流不热烈问题”;班主任 a 则提出“培训管理工作最重要的是要根据反馈不断改进工作,因此在培训结束前应当才用量表、访谈等方式,评估培训管理工作的实施情况,根据学员成果汇报、学员作业质量、学员满意度调查等方式,反应培训效果,凸显管理工作的缺陷与不足,在下一轮培训管理工作中改进和完善”。

四、农村中小学教师培训管理调查结果分析

通过对 A 省“贫困地区‘一对一’精准帮扶培训”第一批培训管理情况的调查,发现第一批参训学员对于培训整体满意度未达预期,在培训过程中存在一些问题有待改进,根据调查结果以及个别访谈、座谈结果分析,总结出以下问题。

(一) 需求调研方式单一,缺乏连续性

需求调研的目的是确定培训对象在知识、技能、能力、态度方面的现有水平与应有水平的差距,寻找产生差距的原因,并进一步从这些原因中确定需要通过培训来解决的问题,从而为设定培训目标、开发培训课程、选择培训方法、开展有效评估提供基本依据。在第一批农村中小学教师培训过程中,训前需求不仅调查了参训教师对于

本次培训在主题、课程、方式等方面的具体要求，同时对参训教师的参训经验，教师本人的师德修养等方面进行了一定了解，这些调查能够帮助项目管理团队根据学员需求和个人特点，精准设计培训课程，有利于提高培训实效性。

但是，根据调查结果能够看出，训前调研采用了问卷调查和个别访谈两种形式，且个别访谈的比例低于40%，调查形式比较单一，可能会影响调查结果的代表性。并且训前需求仅仅只是在培训之前从培训者的角度对参训学员进行了简单的调查，对教师在培训过程中产生的新需求关注少，一定程度上忽略了教师需求的动态性。学员对培训的需求是生成性的，随着培训的开展可能会产生新的需求，这些需求也只能留在下一次培训中才可能得以实现。由于教师实践的动态性和复杂性，教师不可避免地会产生动态、发展的需求，而且很多时候教师的需求是隐性的，无法简单地用语言清晰表达出来，^①通过简单的问卷和访谈形式，可能难以深入了解教师内在需求。同时，在需求分析中考虑到要尽量满足教师需求，通常会将呼声较高的培训内容纳入培训课程中，比如对“期待的培训内容”的选择，有81%以上的教师选择了“远程培训的组织管理”，在课程中也将远程培训技术技能作为重点课程，但是分析学员提交的远程培训规划书可以看出，学员真正需要的不仅是远程培训的技术支持和技能培训，更需要的是如何将技术与实际情境结合的技能，以及在农村环境中如何解决远程培训推进难的困境。可见需求分析仅停留在满足需求，没有进一步深入，缺少适度引领，从长远角度看，会影响培训的效果。

（二）师资适配性不强，课后交流少

师资配备方面以高校教授为主，专业性强，但由于培训目标是提高参训学员教育教学水平、提升农村中小学校的办学水平和育人质量，高校教授理论水平高但实践经验相对较少，对农村中小学教师实际工作情况了解不多，可能无法提供与培训目标高度适配的培训内容。在实际培训过程中发现，培训专家团队水平较高，但由于培训时间紧、任务重，每天的课程安排紧凑，往往是上一个专家的课程还未完全吸收内化，就又要学习新的理论知识。缺乏课下交流也是学员反映的一大问题，由于外聘专家在课程结束后不能留下来给予学员更深入的指导，学员有问题只能自己解决，使得课程学习效果大打折扣。在与学员的访谈中，有学员表示“专家学者的水平非常高，理论

^① 徐恩芹,程桂芳.理性审视教师培训中的需求分析[J].中国教育学刊,2011(03):69-71.

课程听完我记了满满的笔记，也有不少困惑，课上来不及问，课下专家走的又早，我的问题该问谁呢”。可见学员希望能与授课专家进行更深入的交流，希望授课专家可以针对自己的问题提供个性化答疑。

（三）课程设置缺乏系统性，培训方式不够灵活

课程设置时只考虑了将培训课程标准和学员的需求相结合，但忽视了课程之间的联系，内容之间也缺乏连贯性，不能帮助学员建立起完整的知识体系，影响课程接受程度。并且根据问卷调查结果能够看出，学员对于课程内容的掌握程度存在差距，有超过 10%的学员认为自己无法掌握所学内容，学员对于课程内容对实际工作的帮助也存在疑问，认为理论知识很难应用到实际工作中。

根据调查研究可知，培训采取了多样化的培训方式，有效避免了“一言堂”、“满堂灌”的现象，但是通过课堂观察和课后对个别教师的访谈了解到，学员仍然认为培训方式不够灵活，虽然在培训讲授课程中借助了案例载体，在实践课程中走进了基层学校进行实地考察观摩，但对于农村中小学教师而言仍然缺乏真实的工作情境，理论课程就是单纯地聆听讲座，偶尔会有学员发言和互动，但是效果不好，也做不到理论联系实际，

（四）班级管理秩序乱，学员自我管理意识弱

线下集中培训的管理主要负责人是班主任，班主任随班管理，从调查结果不难看出，学员对班主任工作态度认可度高，但是对于班主任组织与管理班级的效果认可度一般，学员反映最多的问题是课前签到考勤秩序乱，小班教学要求每班不超过 50 人，最多的班有 43 人，但每个班只有一名班主任，课前签到常常出现排长队、签到表找不到等问题，导致课间秩序混乱；培训后期经常出现学员迟到、早退现象，班主任只关注签到表上的到勤率，往往忽视了学员的听课效果。由于培训班级组建时间短，学员之间不熟悉，遇到交流研讨环节时，大家不能很快融入情境，交流氛围不热烈，影响学习效果。学员之间缺乏凝聚力，自我管理意识弱，尤其在培训后期，出现了提交培训作业不积极，培训论文质量不佳等问题。

(五) 考核评价主观性较强，缺乏科学性

对参训教师的考核评价虽然采用了过程性评价和终结性评价相结合的方式，但是对学员作业和研修论文的评价仅仅由授课专家完成，评价主体单一，主观性较强；过程性评价中的课堂学习表现主要依据班主任的课堂观察，班主任常常无法关注到每一位学员的表现，导致学员在这一项上的分数几乎没有差别；终结性评价依据培训结束后的终结性测试，以理论知识为主，无法获得学员对于培训理论的实践转化程度，基本上没有对参训教师教育教学能力提升效果进行考核。

(六) 跟踪指导制度不完善，指导不够深入

参训教师返回工作岗位后，由于学校机制、环境、设施等差异的存在，将培训所学应用于实践的程度和效果存在差距。从访谈中得知，实地跟踪指导并未有效落实，多为远程指导，指导时间和指导效果都无法保障。在对项目管理人员进行访谈时得知，由于指导教师本身承担着教学和行政事务，时间不充裕，并且参训学员分散于 A 省多个县、区、乡镇，距离也是问题，要开展一次集中的现场指导非常困难，只能利用电话和网络进行远程指导，必然影响跟踪指导的质量。可见，在组织跟踪指导时存在诸多现实问题，导致实际指导时间短，现场指导机会少，无法为学员提供有针对性的训后指导。

第二章 农村中小学教师培训管理模型的建构

一、设计原则

农村中小学教师培训管理是以农村中小学教师培训项目作为管理对象，在既定条件下，为实现培训目标，达到培训最佳效果，对培训全过程进行的计划、组织、协调和控制的系统管理活动。教师培训项目作为一种特殊的项目组织类型，必须遵循项目管理的相关原则，同时也具有自身的特殊性，教师培训管理的模型建构应该要遵循以下原则：

（一）发挥学员主体性

发挥学员主体性，以参训教师为中心是保证教师培训管理质量的基础。教师培训管理要遵循成人学习理论，以解决问题位取向，以参训学员对培训内容和培训方式的需求为出发点，在培训过程中围绕着激发学员的积极性、主动性、创造性展开，位参训教师创造良好环境，组建学习共同体，充分发挥参训教师主体性，共同推动培训任务的顺利完成。

（二）聚焦培训全过程

教师培训项目是一个动态发展的过程，由若干环节组成，为实现项目目标，要抓紧和抓实培训项目过程中各个环节的管理工作，教师培训管理应该与培训流程有机联系，形成一个思路明晰、操作简便、环节完整、科学高效的管理模式框架，确保培训质量和管理质量。

（三）利用互联网技术

混合式培训方式是信息化时代中小学教师培训的必然选择，利用网络平台实现培训资源的建设、共享与应用，创新培训模式和手段，能够提高培训效率和质量。在构建混合式教师培训管理模型时可以充分利用网络平台优势，在培训全过程、各阶段，利用网络技术对学员需求、学员参与度、学员任务完成情况等数据进行可视化管理，充分利用大数据、人工智能等新兴技术，开展伴随式数据采集与过程性评价，线上研修结合线下集中培训，既聚焦培训课堂，又能够跟踪学员参训行为。

二、设计思路

农村中小学教师培训项目的管理借鉴项目管理的理论，将培训全过程各个环节有机联系起来，形成一个思路清晰、操作简便、能够确保培训顺利开展和培训质量的、环节完整的培训管理模式框架。

(一) 农村中小学教师混合式培训项目管理的方法

在农村中小学教师培训过程中，采用混合式培训的方法，结合互联网优势，搭建网络平台，将线上线下综合管理贯穿培训管理全程。关注培训管理工作的每个环节，任何一个环节的缺失，都会影响项目的最终效果。实施农村中小学教师混合式培训项目管理，要求培训管理者从项目启动开始，即对整个过程进行系统监控，及时发现过程中的问题，及时纠正和改进，在项目结束后对整个项目进行评价和总结，为下一次培训项目做好准备。

(二) 农村中小学教师混合式培训项目管理的参考流程

农村中小学教师培训是基于教学过程的活动，项目管理模式要在教师培训过程和教学质量管理过程基础上，结合项目管理过程设计而来，项目管理过程包括项目启动、项目计划、项目执行、项目控制和项目收尾，如图 17 所示：^①

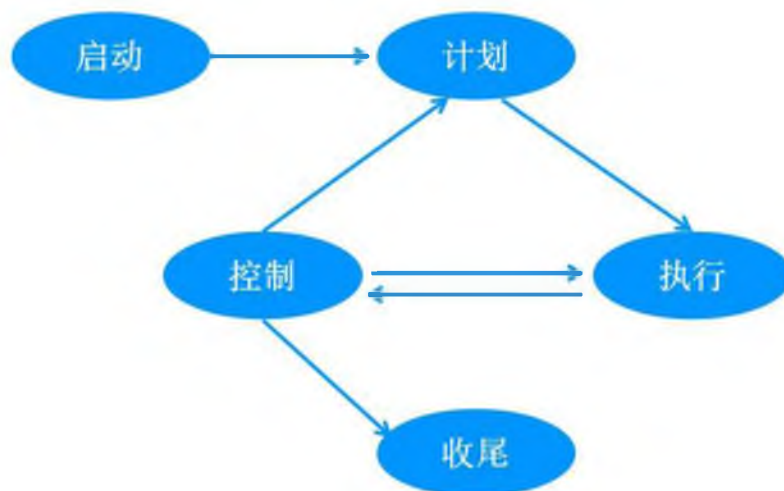


图 17. 项目过程管理图

^① 王定山.企业与项目管理[M].武汉:中国地质大学出版社,1996:13.

农村中小学教师混合式培训项目管理模型要参照项目过程管理流程，北京教育学院经过多年探索，创建了教师培训项目管理制度，将教师培训项目管理流程分为培训准备阶段、培训实施阶段和培训收官阶段，每个阶段包含多个管理环节，如图 18 所示^①，培训准备阶段由：需求调研分析、项目申报、课程开发、实施方案制定组成；培训实施阶段包含项目启动、教学活动组织、培训质量监控、培训资源管理四个环节；培训收官阶段则由学员成果汇集、项目成果验收、培训绩效评估、追踪问效构成。3 阶段 12 个环节共同构成了教师培训项目管理流程。



图 18. 教师培训项目管理流程

三、农村中小学教师混合式培训管理模型的建构

农村中小学教师混合式培训管理模型是在综合前节中项目管理流程、教师短期培训项目流程的基础上，对照项目管理理论建立而成的，以集中培训开班为划分标准，将培训全过程分为训前、训中、训后三个阶段，将培训过程中的关键管理环节囊括其中，使项目流程规范化、系统化，从而形成了“3 阶段 5 步骤 10 环节”的农村中小学教师混合式培训管理模型的主体框架，如图 19 所示。

农村中小学教师混合式培训项目管理面向培训全过程，由若干子过程的管理构成一个完整的系统。按照项目管理的内容，将管理分为项目启动、项目计划、项目执行、

^① 李方.教师培训管理工具箱[M].北京:高等教育出版社,2010.7.

项目控制和项目收尾五个过程，在每一个过程中包含对应环节的管理内容。在项目的启动过程中主要涉及培训需求调研、管理团队组建；项目计划过程中包含培训师资配备、培训课程设计、网络平台搭建三个环节；项目控制过程主要是对培训项目实施的监测和控制；将项目执行概括为对线下班级、线上平台的管理工作；项目收尾过程的主要工作是评价考核管理和跟踪指导管理。

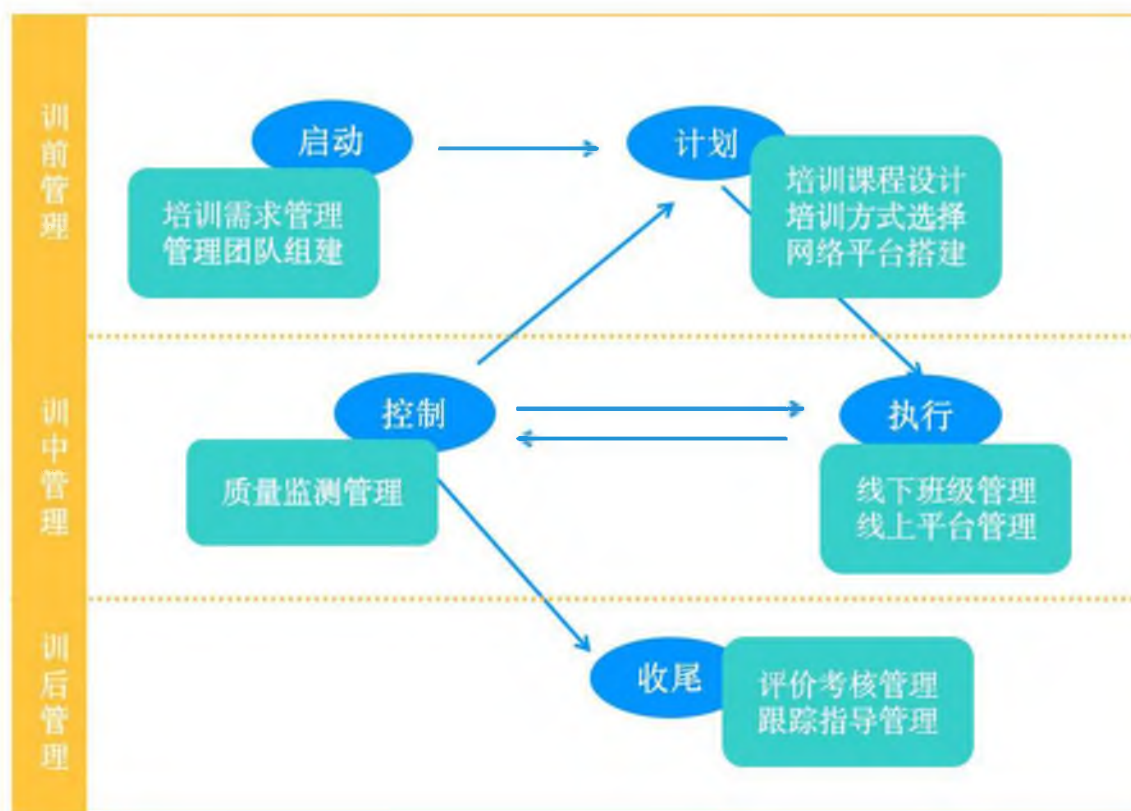


图 19. “3 阶段 5 步骤 10 环节” 管理模型

(一) 训前管理

“训前”是指培训承办方根据主管部门的相关要求，通过撰写项目申请书，报送申报材料，获得项目承办资格之后、集中培训开始之前开展的一系列培训准备工作，是项目的启动和计划阶段。训前管理简而言之就是解决为什么培训（why）、谁来培训（who）、培训什么（what）、在那儿培训（where）、何时培训（when），以及如何

培训 (how) 的问题。基于“5W1H”原则,如图 20 所示^①,需要说明的是,混合式培训模式采取线下集中培训和线上网络研修相结合的方式,“在哪儿培训 (where)”这一问题涉及到线下集中培训地点和线上网络平台的搭建,在这里主要指网络平台的搭建。



图 20. 基于“5W1H”原则的教师培训训前管理

1.培训需求管理。充分了解教师的现实需求,是培训设计的基础,要使教师培训能够吸引教师积极参与和全身心投入,必须掌握参训教师的个人情况和培训需求。作为教师培训管理的最初阶段,分析需求和确定主题关乎培训活动的顺利开展。

针对“需求调研方式单一”这一问题,可以增加座谈法,组建座谈小组深入农村中小学校中,与教师及行政管理人员面对面交流,了解教师本人和学校对于培训的要求和期望。在进行培训需求分析时涵盖个体分析、组织分析和战略分析三个层次,^②据此将教师培训需求分析分为参训教师、教师所在单位、培训任务与目标三个层次的需求分析。训前调查分析的程序图如图 21 所示,参训教师需求分析主要从微观层面探究学员在参与培训的经验、工作实践中遇到的问题、希望得到的理论知识和技能等,为

^① 韩一平,赵家义,沈璐,袁鹏群,柯骏,姚文华,陈晰辉,丁鸿.5W1H 方法在全科医师培训中的应用与探索[J].中国全科医学,2016,19(31):3842-3844.

^② 王学栋,牛向东.现代培训需求分析的层次与内容[J].中国培训,2001(07):37-39.

培训课程的设计提供依据；所在学校的需求主要是了解参训教师所在学校有什么需要解决的问题，主要指向学员所在学校对培训的期待；培训任务需求分析立足于项目本身，从项目自身的目标和任务出发，根据培训资源，结合参训教师和所在学校的需求，聚焦培训所要解决的具体问题。综合以上三方面需求，确定有针对性的培训主题。

另外，教师往往会由于视野的局限、工作经验的习惯化而不知道自己的真实需求所在，无法用语言表述自己的需求，或者仅仅能提出浅层次的、表象的需求。随着培训的开展，参训教师可能会产生新的需求，因此作为培训管理者在进行需求调研分析时应当能够挖掘学员浅层需求下的真实需求，在课程中设计具有引领性的内容，并且时刻提醒学员进行培训反思，引领学员在现有课程的学习中发现自己的问题，发掘新的技能，在培训过程中通过个别访谈、班会等形式了解学员的新想法、新需求。

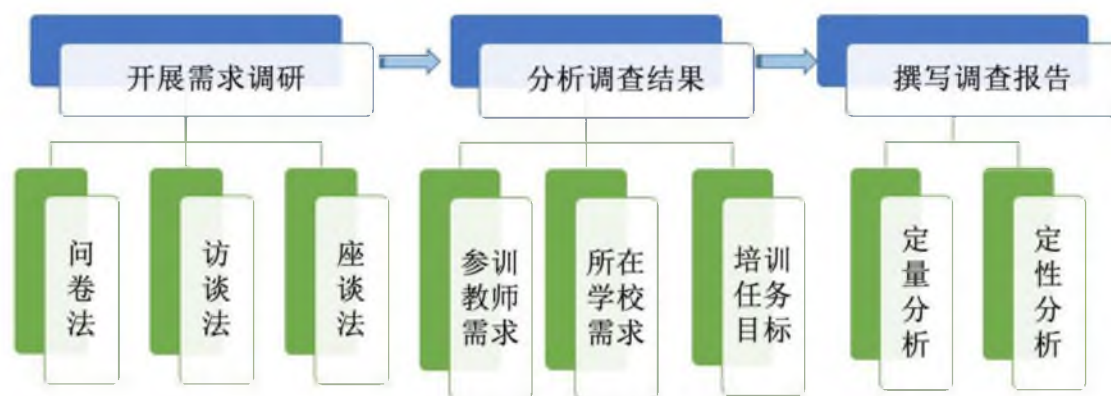
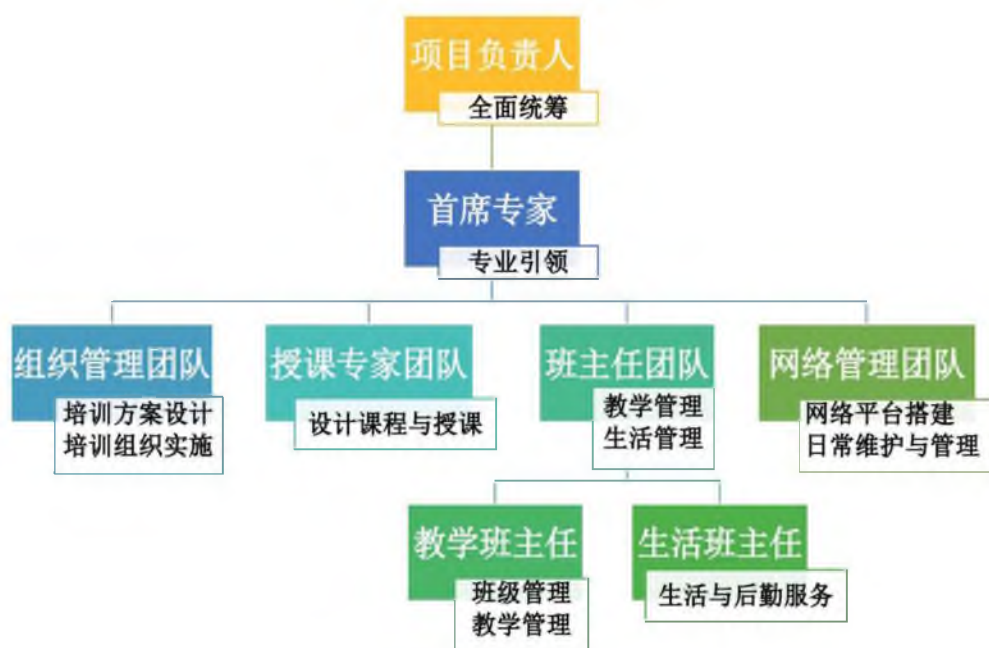


图 21. 培训需求调查分析流程图

2.培训管理团队组建。教师培训具体安排与实施由培训管理团队决定，培训项目管理团队的组建标志着管理工作的正式启动，管理团队主要完成的工作包括两方面：团队的构建与分工、培训项目的规划。依据教育部财政部下发的《“国培计划”——中小学教师示范性培训项目实施方案（2010-2012）》，教师培训项目一般实行首席专家制度，首席专家负责培训课程的设计、资源的开发和培训教学，培训项目由一名项目负责人全面统筹，一名首席专家在培训方案设计和实施方面发挥专业引领作用，负责带领项目组成员完成项目方案策划、培训团队建设、培训项目实施等管理工作。

在“3 阶段 5 步骤 10 环节”混合式培训管理模型指导下，培训团队由组织管理团队、授课专家团队、班主任团队、网络管理团队构成，其中组织管理团队负责培

训方案设计和培训的组织和实施，在培训过程中监测和控制培训流程，是培训管理团队的责任主体；授课专家负责课程的开发和设计，授课专家专业水平是影响培训效果的重要因素之一，因此建设一支高素质、专业化的师资队伍是提升培训质量的关键点，在教师培训开始前应当按照教学型、研究型、实践型、培训师型分析培训教师的特点与强项，考虑互补效应，学术型专家与经验型专家互补，外聘专家与本地专家互补，同时要根据培训要求配备具有实践工作经验的一线教师，组建一支“复合型专家团队”，专家团队需要对培训课程设计和活动组织发挥引领作用。专家团队除了要有专业知识和丰富培训经验外，还应当充分了解培训目标、学员特点、学员需求等，在培训前做好充足准备，集体备课为参训学员设计并提供专业且适合的课程与教学；班主任团队由教学班主任和生活班主任组成，教学班主任负责线下班级管理、教学管理，创造良好的线下学习氛围，生活班主任负责学员接待、交通食宿以及其他生活与后勤服务；网络管理团队由信息技术专业教师负责，主要工作是线上平台的搭建、培训资源的收集与上传、网络平台的日常维护与管理等。



3. 培训课程设计。课程设计是组织管理团队，尤其是授课专家团队对教师培训内容的设计过程，培训内容既不能完全讲授理论知识，也不能局限于解决实际问题，只有

将二者紧密结合，才可能收到理想的培训效果。^①在这一环节，项目组要解决的是“培训什么”的问题，参训教师作为成人学习者，有着鲜明的学习特点，教师参与培训的目标大多是以解决实际问题为导向，目的性较强。因此在课程的设计上，除了保证理论课程的学习，更着重于“问题的解决”，充分利用实践基地的资源，设计真实的培训任务情境，进行高水平问题解决的思维活动，从解决问题的过程中实现知识的获得和迁移，在实践中反思问题，实现经验的积累与能力的提升。

针对“课程设置缺乏系统性”这一问题，设置系统性的模块课程，照应培训目标和参训教师的需求，建立课程间的内在联系，注重知识、技能和情感态度三大领域的内容融合，同时注重开发实践性的培训课程，满足参训教师个体和岗位需求，激发教师的学习动机和兴趣。培训内容的选择需要考虑更深层次的问题，即“通过培训，学员应当掌握哪些知识、技能”以及“培训项目要取得怎样的成果”，要基于成人学习理论，以问题解决为取向，使参训学员能够通过培训，掌握知识与技能，指导实践工作，解决实际工作中遇到的问题。

4.培训方式选择。教师培训课程设计是一种静态的预设，需要通过一定的培训方式使得课程内容和培训方案得以实施，教师培训方式受培训对象的需求、学习特点以及培训内容特点的影响，有效的培训方式利于培训目标的实现。培训方式的选择要遵循以下几个原则：（1）重视知识构建过程，创设实践情境。通过实际案例，提供真实的工作情境，在真实情境中构建知识，利用实践基地，深入教学场景，帮助学员将理论知识转化为实践技能。（2）重视课堂师生互动与生生交流。在理论课程中安排交流互动环节，在线上网络平台中引导师生互动、生生交流。（3）坚持学员主体性，建立学习共同体。参训学员是培训的主体，通过组建学习小组、开展班会等方式，促进学员之间的交流，形成学习共同体，激发学员学习动机。（4）注重多样化活动形式，理论知识传授与实践演练相结合。综合采用专家讲座、参与式培训、任务驱动、案例学习、问题研讨、实地考察、跟岗培训等方式，使学员能够在多样化的活动中，掌握工作所需的知识与技能。

5.网络平台搭建。网络平台为教师混合式培训提供重要技术支持，参训教师通过网络平台提供的资源进行自主学习，根据自身经验与理论知识的掌握程度，查漏补缺，

^① 张二庆,王秀红.我国教师培训中存在的主要问题及其分析——以“国培计划”为例[J].湖南师范大学教育科学学报,2012,11(04):36-39.

以上内容仅为本文档的试下载部分，为可阅读页数的一半内容。如要下载或阅读全文，请访问：<https://d.book118.com/237016015115006040>