

2020 届硕士学位论文

山西省“置换脱产研修项目”的 管理问题研究

作者姓名	宋小姝
指导教师	张小丽 副教授 樊玉仙 中小学正高级
学科专业	教育硕士
研究方向	教育管理
培养单位	教育科学学院
学习年限	2018 年 9 月至 2020 年 6 月

二〇二〇年六月

山西大学
2020 届硕士学位论文

山西省“置换脱产研修项目”的 管理问题研究

作者姓名	宋小姝
指导教师	张小丽 副教授 樊玉仙 中小学正高级
学科专业	教育硕士
研究方向	教育管理
培养单位	教育科学学院
学习年限	2018 年 9 月至 2020 年 6 月

二〇二〇年六月

Thesis for Master's degree, Shanxi University, 2020

Research on “Replacement and Discontinued Training
Project” in Shanxi Province Management Issues

Student Name	Xiaoshu Song
Supervisor	Prof Xiaoli Zhang
	Senior Teachers Yuxian Fan
Major	Education Management
Specialty	Education Master
Department	Education Science Department
Research Duration	2018.09-2020.06

June, 2020

目 录

中 文 摘 要.....	I
ABSTRACT.....	II
第一章 绪论.....	1
1.1 研究目的及意义.....	2
1.1.1 研究目的.....	2
1.1.2 研究意义.....	2
1.2 概念界定.....	2
1.2.1 中小学教师培训“国培计划”.....	2
1.2.2 山西省“置换脱产研修项目”.....	3
1.3 研究综述.....	4
1.3.1 国外相关研究.....	4
1.3.2 国内相关研究.....	5
1.3.3 对已有研究的评述.....	8
1.4 研究思路和研究方法.....	9
1.4.1 研究思路.....	9
1.4.2 研究方法.....	9
第二章 山西省“置换脱产研修项目”的各管理环节调查.....	11
2.1 项目准备阶段的调查.....	13
2.1.1 参训教师遴选问题.....	13
2.1.2 培训需求调研问题.....	16
2.2 项目实施阶段的调查.....	17
2.2.1 参训教师对培训总体的满意度.....	17
2.2.2 培训课程设置问题.....	17
2.2.3 培训形式选取问题.....	18
2.2.4 授课教师组建问题.....	19

2.2.5 实践基地校实践形式的选取问题.....	21
2.3 项目总结阶段的调查	22
2.3.1 后续跟踪指导问题.....	22
2.3.2 培训考核评价问题.....	22
第三章 项目管理中存在的问题	24
3.1 项目准备阶段的管理问题	24
3.1.1 培训单位对训前调研不充分.....	24
3.1.2 县级教育行政部门对参训教师遴选不严格.....	26
3.1.3 省级教育行政部门对跟岗实践基地校遴选问题.....	27
3.2 项目实施阶段的管理问题	28
3.2.1 培训单位对培训课程缺乏系统设计.....	29
3.2.2 培训单位对专家团队组建不健全.....	30
3.3 培训总结阶段的管理问题	31
3.3.1 培训单位对项目跟踪指导不重视.....	31
3.3.2 省级教育行政部门对项目总结评估方式单一.....	32
第四章 项目管理存在的问题原因分析	34
4.1 政策制度方面-政策内涵不明确	34
4.2 培训单位执行方面-培训单位对政策执行不到位	35
4.3 参训教师自身方面-参训教师对培训价值认识不足	36
4.4 基层学校方面-基层学校对培训不重视	37
第五章 改进山西省“置换脱产研修项目”管理的举措	38
5.1 完善项目管理制度	38
5.1.1 合理的项目管理制度.....	38
5.1.2 合理的教师激励制度.....	39
5.2 加强项目研修过程的管理	40
5.2.1 加强培训需求的调研和分析.....	40
5.2.2 增强培训课程实用性.....	41
5.2.3 加强培训者培训.....	42

5.2.4 利用网络搭建国培网络平台	43
5.3 改进项目评估方式与跟踪指导能力	44
5.3.1 完善绩效评估方式	44
5.3.2 加强跟踪指导的监管	45
结 语	47
参 考 文 献	48
附 录	53
致 谢	56
个人简况及联系方式	57
承 诺 书	58
学位论文使用授权声明	59

Contents

Chinese abstract.....	I
ABSTRACT	II
Chapter 1 Introduction	1
1.1 Research purpose and significance	2
1.1.1 Research purpose	2
1.1.2 Research significance	2
1.2 Concept definition.....	2
1.2.1 “National Training Program” for teacher training in primary and secondary schools	2
1.2.2 “Replacement and Decommissioning Training Project” in Shanxi Province	3
1.3 Research overview	4
1.3.1 Research on related issues abroad	4
1.3.2 Research on domestic related issues	5
1.3.3 Review of existing research.....	8
1.4 Research ideas and research methods.....	9
1.4.1 Research ideas	9
1.4.2 Research methods	9
Chapter 2 Investigation of Management Links of “Replacement and Decommissioning Training Project” in Shanxi Province.....	11
2.1 Investigation at the project preparation stage.....	13
2.1.1 Selection of participating teachers.....	13
2.1.2 Training needs survey issues	16
2.2 Investigation at the project implementation stage	17
2.2.1 Overall satisfaction survey of the project	17
2.2.2 Problems with training courses	17

2.2.3 Selection of training form	18
2.2.4 The problem of teacher formation	19
2.2.5 The choice of practice form of practice base school	21
2.3 Survey at the project summary stage	22
2.3.1 Follow-up guidance questions.....	22
2.3.2 Training, assessment and evaluation	22
Chapter 3 Problems in project management	24
3.1 Management issues during project preparation.....	24
3.1.1 Insufficient research on training needs by training units.....	24
3.1.2 County-level education administration departments are not strict in selecting teachers for training	26
3.1.3 Provincial education administration departments' selection of practice bases	27
3.2 Management issues during project implementation	28
3.2.1 Training units do not systematically set up training courses	29
3.2.2 The training unit is not fully equipped with the training expert team..	30
3.3 Management issues in the project summary stage.....	31
3.3.1 The training unit is not perfect in tracking and guidance	31
3.3.2 The provincial education administration has a single form of performance evaluation.....	32
Chapter 4 Analysis of the causes of problems in project management	34
4.1 Policy system-the policy is not clear	34
4.2 In terms of training unit-the policy of training unit is not implemented	35
4.3 Participants-Participants have insufficient understanding of the value of training	36
4.4 Grassroots school leaders-grassroots schools do not attach importance to training	37
Chapter 5 Measures for Improving the Management of the “Replacement and Decommissioning Training Project” in Shanxi Province.....	38

5.1 Project management.....	38
5.1.1 Formulate a reasonable training management system	38
5.1.2 Formulate a reasonable teacher incentive system.....	39
5.2 Process management of the project	40
5.2.1 Strengthen research and analysis of training needs	40
5.2.2 Strengthen the practicality of training courses.....	41
5.2.3 Strengthen trainer training	42
5.2.4 Use the network to build Guopei network platform.....	43
5.3 Improve project evaluation methods and tracking guidance ability	44
5.3.1 Improve performance evaluation methods	44
5.3.2 Strengthen the supervision of follow-up guidance	45
Conclusion	47
References	48
Appendix.....	53
Acknowledgment	56
Personal profiles	57
Letter of commitment.....	58
Authorization statement	59

中文摘要

“中小学教师国家级培训计划”（简称“国培计划”）是由教育部、财政部于2010年开始实施，旨在提高农村中小学教师队伍整体素质的重要举措。山西省自2010年开始组织实施山西省域内“国培计划”。“置换脱产研修项目”是“国培计划”的规定子项目，具体实施流程是由培训院校择优选派在校大学生到基层中小学习顶岗任教，“置换”出相应岗位上的优秀教师到培训院校脱产研修，培训结束后返回工作岗位进行跟岗实践，通过“示范引领”带动其他教师教育教学能力提升，为解决落后地区学校教师水平能力不足点的问题起到“雪中送炭”的作用。

由于参与单位多，培训环节复杂、培训时间长、参训教师人数多等原因，导致项目管理方面存在诸多问题，并成为制约项目实施效果瓶颈问题。为此，笔者采用问卷调查、访谈法等，以参训教师、培训管理者、县级教育行政部门工作负责人等为对象，梳理归纳出各环节存在的问题，提出针对的解决办法。

针对基层学校不愿意选派教师外出培训、参训教师积极性不高等问题，通过完善管理制度，明确项目政策目标，落实培训职责，为项目实施提供制度保障，做到“应派尽派、应修尽修”；针对培训单位专家团队专业水平层次不齐，课程设置缺乏针对性、研修环节把关不严的问题，在遴选和评估环节对培训单位需求调研和培训方案制定严格把控，做到“按需培训、有的放矢”；针对实践基地校师资不足，指导教师跟踪指导不及时等问题，要求跟岗实践基地校提供条件保障、明确指导教师指导任务，做到“按需保障、及时高效”；针对研修过程中各培训单位、培训管理者、参训教师、基层学校培训信息不畅通、沟通不到位的问题，利用网络搭建国培网络平台，适时获取培训信息、教师实践完成情况，做到“实时在线、事事检点”，切实提高项目实施成效，真正起到示范引领、雪中送炭和促进改革的作用。

关键词：国培计划；中小学农村骨干教师培训项目；置换脱产研修项目；教师培训；培训管理

ABSTRACT

The “National Training Plan for Primary and Secondary School Teachers” (referred to as the “National Training Program”) was implemented by the Ministry of Education and the Ministry of Finance in 2010, and is an important measure aimed at improving the overall quality of rural primary and secondary school teachers. Shanxi Province has been organizing and implementing the “National Training Program” in Shanxi Province since 2010. The “Replacement Training Program” is a sub-project of the “National Training Program”. The training colleges choose to send the college students to the primary and secondary schools to teach, and “replace” the outstanding teachers in the corresponding positions to the training colleges for training. After the training, return to work for follow-up practice, promote the improvement of other teachers' abilities, and ultimately improve the quality of education and teaching.

Due to the large number of participating units, complicated training links, long training time, and large number of participating teachers, there are many problems in project management, and it has become a bottleneck that restricts the effectiveness of project implementation. To this end, the author uses questionnaire surveys, interviews, etc., targeting at participating teachers, training managers, heads of county-level education administration departments, etc., to sort out the problems in each link, and propose targeted solutions.

Aiming at the problems of grass-roots schools not willing to send

teachers out for training, the enthusiasm of participating teachers is not high, improve relevant management systems, clarify project policy objectives, implement training responsibilities, and provide system guarantee for project implementation; for the uneven level of professional level of the expert team of training units The lack of pertinence in the curriculum setting and the inadequate control of the training links. In the selection and evaluation of training units, the training needs investigation and training plan are strictly controlled to achieve “on-demand training and targeted” ; for the lack of teachers in the practice base school, Instructors track problems such as untimely guidance, clarify the selection conditions, and require the base practice to provide condition guarantees and clarify the content of the guidance tasks of the instructors; for the training units, training managers, participating teachers, and primary school training during the training process For the problem of unsmooth information and inadequate communication, use the network to build the Guopei network platform, obtain training information and teacher practice completion status in a timely manner, find existing problems in time, effectively improve the effectiveness of project implementation, and truly serve as a demonstration leader, deliver in the snow and promote reform Effect.

Keywords: National training program; Key elementary and middle school rural key teacher training program; Replacement training program; Teacher training; Training management

第一章 绪论

2010 年《国家中长期教育改革和规划纲要（2010-2020 年）》颁布实施，文中提出：以农村教师为重点，提高中小学教师队伍整体素质。^①高素质的中小学教师队伍离不开高效的教师培训，因此，教师培训成为提高中小学教师队伍素质的重要保障。2010 年教育部、财政部开始实施“中小学教师国家级培训计划”（以下简称“国培计划”），出台《教育部 财政部关于实施“中小学教师国家级培训计划”的通知》，文件重点针对中西部农村教师，采取骨干教师脱产研修、集中培训和大规模教师远程培训相结合方式，对中西部农村义务教育骨干教师进行有针对性的专业培训。^②

随着教育部“国培计划”政策的出台，全国大规模的教师培训陆续开始实施。山西省根据《教育部、财政部关于实施“中小学教师国家级培训计划”的通知》精神，2010 年开始启动实施“国培计划”项目，拟定《山西省 2010 年“国培计划”——中西部农村骨干教师培训项目实施方案》，其中“置换脱产研修项目”是培训项目规划中人数占比最大，投入经费比例最多，培训时间最长的项目。随着“置换脱产研修项目”的实施，山西省农村教师队伍整体素质得到了显著提高，中小学教师培训事业迈向一个新的台阶。

笔者在工作期间，有机会参与了“置换脱产研修项目”政策制定，项目实施等方面的工作，特别是在 2015 年-2018 年期间参与了项目绩效评估工作，在绩效评估期间，和一线的教师进行了座谈，发现参训教师对“置换脱产研修项目”参与积极性高，培训感受触动深，对培训安排整体比较满意，但是也听到对项目实施过程中存在的一些抱怨。笔者通过查阅文献及调研、访谈发现参训教师抱怨的一些现象主要是因为项目管理过程出现了问题，如需求调研形同虚设，参训教师遴选不符合条件、课程内容脱离教学实践，培训专家团队水平层次不齐、跟踪指导不到位、绩效

^①教育部. 国家中长期教育改革和规划纲要（2010-2020 年）[EB/OL]. 中华人民共和国教育部. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html

^②教育部, 财政部. 教育部 财政部关于实施“中小学教师国家级培训计划”的通知[EB / OL]. 中华人民共和国教育部 <http://www.gpjh.cn/cms/sfxmbuwen/584.htm>

评估方式流于形式等一系列的问题，都是因为项目管理中相关部门对自身的职责不明确，对本环节主要的核心问题不重视，没有做到有效监管所致。带着这些问题，笔者觉得有必要结合自己的工作经历针对项目管理中存在的问题提出一些自己的思考和看法，为培训项目的高效实施提供参考。

1.1 研究目的及意义

1.1.1 研究目的

本论文的研究目的主要有三个：一是通过对“置换脱产研修项目”的总体概述，对这一创新的培训模式有整体的认识 and 了解，为以后的培训模式研究奠定基础。二是重点梳理项目实施过程中存在的管理问题，总结出当前项目管理中存在的不足，为以后的培训管理工作提供参考与帮助。三是针对项目实施过程中暴露出的管理问题，提出改进策略，为完善“置换脱产研修项目”管理政策，提供有益的探索。

1.1.2 研究意义

（一）理论意义

本研究的理论意义首先是丰富和完善“置换脱产研修项目”管理理论体系，实现“置换脱产研修项目”管理的价值。其次是为我省教师培训管理政策制定和完善提供新的启示，推动我省教师培训管理不断完善和发展。

（二）实践意义

首先，有助于培训管理者制定高效、科学、合理的培训政策，促进教师培训有效开展。其次，有助于各级各类培训机构更新培训观念、完善培训内容、调整培训方式，进一步提高教师培训质量。再次，有助于为不同阶段的教师的学习和成长提供服务和支持，使教师获得更加专业的知识、技能，促进教师素质提高。

1.2 概念界定

1.2.1 中小学教师培训“国培计划”

2010 年开始，“国培计划”主要分为两个阶段实施，具体的培训目标为：2010-2014 年“国培计划”以“示范引领、雪中送炭和促进改革”为宗旨，培训中

小学幼儿园教师 1100 万余人次,实现中西部农村 640 万教师轮训一遍。^①主要特征:以落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020 年)》为目标,开启国家层面实施中小学教师培训的序幕,以服务重大需求专题培训为主要组织形式,以中西部农村教师为主要对象,国家顶层设计了:脱产置换研修、短期集中培训、远程培训三大类项目,实施各类专题性培训。从 2015 年起,“国培计划”调整实施范围,集中支持中西部农村教师校长培训。2015-2018 年,共培训乡村教师和校园长 500 余万人次。主要特征:以落实国家《乡村教师支持计划》为目标,以打造本土化团队为抓手,落实重心下移,建立高效、培训机构与项目县协同机制,建立乡村教师常态化培训机制,助力乡村教育均衡发展。

1.2.2 山西省“置换脱产研修项目”

根据教育部在 2015 年 8 月下发的《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》要求,山西省“置换脱产研修项目”将“农村骨干教师置换脱产研修项目”调整为“乡村教师培训团队置换脱产研修项目”,其目标是打造一支“干得好、用得上”的县级教师培训团队。^②它主要包括院校集中研修、实践基地校跟岗实践、返岗培训实践和总结提升等四个环节,培训时间约 3-4 个月。具体实施过程是:由培训院校择优选派在校大学生到基层中小学顶岗任教,“置换”出相应岗位上的优秀教师到培训院校脱产研修,培训结束后返回工作岗位进行跟岗实践,促进其他教师能力提升,最终提升教育教学质量。

“置换脱产研修项目”的管理是指对培训项目的各环节进行有序计划、合理安排,培训项目的管理,它不同于企业管理,培训项目的管理包括各级教育行政机构、培训高校、实践基地校,派出参训教师的基层学校、参训教师个人、培训管理者等。管理贯彻培训整个过程,从培训实施前,对参训教师的遴选,对跟岗实践基地校的遴选;培训实施中,对培训单位课程设置、培训内容、专家团队的评估;培训实施后对项目的总结,这是一个复杂的管理系统,培训管理过程中需要多方部门配合组织实施。各级教育行政部门负责项目的设置、培训单位负责对教师制定培养计划、派出单位负责协调参训教师的工作,保证教师按时外出培训;培训教师要担负培训

^①王定华.努力推动教师培训工作再上新台阶[J].中小学教师培训,2017(6).

^②任春亮.乡村教师培训团队置换脱产研修项目实施中的问题与对策[J].南昌师范学院学报,2017(4).

责任，在培训结束后能发挥指导能力等。

1.3 研究综述

1.3.1 国外相关研究

目前国外的培训管理机制主要有三种模式：一是教师培训组织和管理全部由教育部操作，地方行政部门与基层学校仅是执行部门，无任何的决策权，如印度尼西亚、新加坡。二是政府对教师培训进行宏观指导和控制，地方行政部门和基层学校有一定的决策权，如新西兰、英国和波兰。三是地方行政部门和基层学校可根据现实情况，做出符合教学状况的教师培训策略，中央政府只是起辅助作用，如美国。

以上三种培训管理机制各有利弊，第一种模式由政府统一管理、统一指挥，利于政策快速的执行，弊端是地方行政部门和基层学校敷衍了事，不负责任。第二种模式政府和地方行政部门、基层学校相互配合实施，有利于调动各方主动性，更加充分利用教育资源。第三种模式地方行政部门和基层学校有更多的自主权利，但是没有政府的宏观把控，容易造成各地区发展不均衡，培训质量得不到保证。

有关教师培训管理的研究有“教师培训中心”管理和项目团队管理形式。^①西方教师培训的管理主体一般不是上级教育行政部门，而是与中小学合作的大学、教师协会、团队等组织。像英国提供的教师培训服务不仅只针对本地区的教师，而是面对全国有需要的教师，教师可以自主的在培训中心选择课程培训。美国主要将培训管理的主体设在大学和中小学合作的教师发展中心。而澳大利亚、加拿大教师培训管理主要是教育部授权的大学。国外无论是那种教师培训管理的主体，基于绩效的考核，主要的管理形式本质是基于项目团队的高效管理，从需求调研、中心招标、竞争投标、负责实施、负责验收、评估和反馈等等这些程序都由教师培训中心项目负责人管理实施。

通过对文献的整理发现，不同的培训价值理念，中西方教师培训管理的方式是不同的，国外的教师培训管理研究主要从教师培训管理机制和教师培训管理主体两方面进行了探索，为我国当前的教师培训管理提供了借鉴和启示。

^①金建生. 当前中外教师培训的三维比较[J]. 中小学教师培训. 2013.

1.3.2 国内相关研究

笔者通过对文献的整理和分析发现,我国学者对教师培训工作的研究主要从以下几个方面:

(一) 关于教师培训政策的研究

金礼久在对改革开放以来的教师培训政策研究中进行了政策梳理。从 1978 年-1984 年是学历补偿教育与合格教师培训政策的提出与实施阶段,这一阶段满足了农村普及教育对合格教师数量的需求;从 1985-1999 年是学历达标与提高培训的政策运行阶段,这一阶段教师资格认证制度与职务聘任制度等一系列制度出台,推进了九年制义务教育的普及;从 2000 年至今,是新世纪以来全员培训政策的推进,这一阶段使农村教师培训更加专业化、信息化。在此基础上,他还认为每个时期农村教师培训政策总是与九年制义务教育的普及程度和要求相适应的,并由义务教育的要求来决定的,即有什么样的农村教师培训政策,其背后一定是义务教育普及对师资队伍建设相应的需求或要求。这是改革开放以来农村教师培训政策出台的基本规律。^①

李瑾瑜与史俊龙对我国政策演进过程进行了分析,认为政策演进分为学历补偿阶段、教材教法过关与学历提升并重阶段,建立制度化教师培训阶段、教师培训体系化阶段,并对四个阶段政策演进过程进行了具体的分析。^②

张艾通过减少政策执行传达部门的数量,尽量减少政策的在传到过程中造成的不必要的扭曲,保证政策与参训教师无缝对接。同时提高政策执行人的素质,提高政策执行人对政策的认识 and 解读,从而避免培训政策的失真。^③

通过对研究文献的梳理发现,我国学者对教师培训的研究主要是通过政策内容、政策演进过程方面进行研究,这些研究成果为本论文的研究提供了政策理论参考和借鉴。这些政策研究成果为“置换脱产研修项目”的研究提供了参考与借鉴。

(二) 关于“国培计划”的研究

^①金礼久.改革开放以来农村教师培训政策研究-以江苏省为例[D].南京师范大学.2017.

^②李瑾瑜,史俊龙.我国中小学教师培训政策演进及创新趋势[J].西北师大学报(社会科学版),2012,(5).

^③张艾.从渠道理论的视角谈教师培训政策的失真与改进[J],北京教育学院.2018.

“国培计划”是我国教师培训的重要国策。自2010年实施以来，教育部颁布了一系列的文件确保“国培计划”的实施。对“国培计划”政策的梳理，可以很透彻的理解培训内容。

王健在“国培计划”对我国教师培训的创新性贡献及变革趋势研究中将“国培计划”政策分为2010-2011年为初始阶段、2012年为发展阶段、2013年为完善阶段、2014年为发展阶段。^①第一阶段的政策主要是建章立制。第二阶段的政策为规范管理培训，提高培训质量。第三阶段的政策主要是由传统培训模式向网络培训模式的革新。第四阶段的政策主要是推行项目管理体制的实施，同时提出教师培训政策的变革，不是对往年政策的简单重复，而是根据培训中的实际问题不断调整和完善。

刘华锦在网络研修-教师继续教育新思路中提出“国培计划”传统的培训模式主要是：学习-讲座-研讨。^②随着培训的创新，培训模式增加了跟岗实践研修、送教下乡、经验共享和教学实践反思。这些培训模式因为受培训人数的限制，无法让更广大的教师获取先进的教育、教学理念。同时，由于外出培训教师在协调工学矛盾上有一定的难度，这难以确保参训教师的培训实效性。为解决传统培训模式的不足，网络研修应用而生。

穆砂眶在论文中指出培训政策执行过程中，培训组织协调问题涉及到教育行政部门、优质中小学、选派教师参训的中小学、承担培训任务的培训机构等几个部门，需要各部门协调组织，否则各环节无法有效衔接，导致培训效率低下。^③

吕世虎针对“国培计划”政策内容中关于培训团队的要求，从设立首席专家，组建教师培训团队、团队共同制定课程方案、团队合作参与培训和评估等方面对培训专家团队在“国培计划”培训中的作用和职责做了详细的探究。^④

从以上研究内容可发现，国内学者对“国培计划”的研究主要从培训政策、培训内容、培训模式、培训政策执行方面进行了大量的研究，研究的内容丰富，观点独特，为后续项目的顺利实施提供了参考意义。

^①王健.“国培计划”对我国教师培训的创新性贡献及变革趋势研究[D].西北师范大学.2015

^②刘华锦.网络研修-教师继续教育新思路[M].成都:西南交通大学出版社.2016.

^③穆砂眶.实施“国培计划”置换脱产研修项目的前期调查研究——以贵州省为例[J].吉林广播电视大学学报,2011,000(5):7-10.

^④吕世虎.“国培计划”项目实施中培训专家团队的建设及其作用的发挥[J].中小学教师培训,2011,(8).

（三）关于“置换脱产研修项目”的研究

培训模式是指在教育领域内根据特定的教育理念，有一定的教育内容和教育行为建构而成的一种教师培训方式。^①

刘萱等提出了通过网络平台对学员进行一对一个性化分析，打破传统老师讲，学生听的培训模式，参训教师可以根据网络平台自主学习，遇到问题通过网络交互手段进行讨论，实现协同学习。^②

罗娟在研究中对重庆市“置换脱产研修项目”的培训政策、培训方案的设计提出了各种策略。^③

宋岭对跟踪指导的现实和困境进行了研究，认为提高跟踪指导的效率可以通过搭建平台、建立协同机制提高跟踪指导的专业化。^④

高闰青在文中论述了农村教师“置换脱产研修项目”整体框架的构建，通过小学语文学科为例，从研修目标、研修内容、研修方式、课程模块等方面系统论述，在构建科学、合理、有效的“置换脱产研修”培训体系方面，提出了培训方向和具体方法。^⑤

黄甫全在研究中指出，教师培训管理在实际实施过程中存在很多问题，主要指培训目标模糊、培训基本理论认识不清，造成偏离实践，培训形式多是讲授、讲座等形式，这些因素导致了培训过于注重教育的技术层面，而缺乏培训的科学规划。^⑥

通过以上研究发现，国内学者针对“置换脱产研修项目”的研究较为广泛，从培训模式、培训现状、培训体系、培训内容、培训有效性等方面都做了全方位的研究，但是针对项目管理方面的研究比较少。项目的有序实施，合理安排，需要高效的管理机制。针对培训项目实施过程中管理方面存在的问题，笔者尝试对项目管理方面进行研究，以期进一步提升培训管理效率，提高培训效果。

（四）关于山西省“置换脱产研修项目”的研究

^①刘涛. 走向立体式研修[M]. 成都: 电子科技大学出版社. 2015.

^②刘萱, 王保华. Moodle 平台下“国培计划”协同培训模式探索[J]. 教育与职业, 2011(29): 190-191

^③罗娟. 重庆市农村中小学骨干教师置换脱产研修模式的研究[D]. 重庆: 西南大学. 2012. 5.

^④宋岭. “国培计划”跟踪指导的现实困境与突破[J]. 教师教育研究, 2018(3).

^⑤高闰青. “国培计划”置换脱产研修项目培训体系的构建[J]. 西北师大学报(社会科学版)2011, (5).

^⑥黄甫全. 新课程中的教师角色与教师培训[M]. 北京: 人民教育出版社. 2003, 4(3): 179-184.

李林容依托山西师范大学“国培计划”的实施,针对山西省教师培训现状进行了调查,通过问卷调查梳理出培训中存在的问题并从教育行政部门、培训高校、参训教师方面提出了相应的对策。^①

胡海龙通过对山西省小学体育教育职后教育情况进行调查,从认知、组织、实施、反馈四个层面较全面的反映山西省小学体育教师职后教育的结构和水平,提出认知、组织层面是影响教师职后教育的主要因素。^②

通过以上文献的梳理发现,关于山西省“置换脱产研修项目”的研究,目前除了关于项目本身的研究外,还没有其他相关方面的研究。山西省是我国中部地区经济欠发达的内陆省份之一。由于自然条件、经济条件差异很大,城乡之间、校际之间教育水平的差别显著,特别是义务教育阶段教育不平衡问题一直没有得到有效解决,“置换脱产研修项目”的实施为实现义务教育均衡发展带来极大的改善,但在培训管理方面依然存在一系列的问题,为进一步提高培训效果,提高培训质量,笔者针对项目管理问题进行了研究。

1.3.3 对已有研究的评述

通过整理关于教师培训政策的研究、“国培计划”的研究、“置换脱产研修项目”这三方面的研究文献可以发现,无论是“国培计划”的实施还是“置换脱产研修项目”的培训都受到社会各界的广泛关注,并开展了各种学术研究,取得了显著成绩,促进我国教师培训的发展。通过对已有文献的梳理和分析,给本研究提供了很多启示。

本文主要研究“置换脱产研修项目”的管理问题,首先,通过教师培训政策文件的梳理,能够清晰把握我国教师培训政策的演化过程和特点,从而为“置换脱产研修项目”政策的制定提供一定的参考。其次,通过对“国培计划”的研究的梳理,能够对整个国家级培训计划有个整体的了解和认识,从而为本研究提供一定的政策理论支撑。再次,通过对“置换脱产研究项目”的研究梳理和分析,不仅可以全面

^①闫建璋,刘洋,李林容.山西省农村中小学教师培训问题与对策研究——以山西师范大学“国培计划”为例[J].当代教育理论与实践(7).

^②胡海龙.山西省小学体育教师职后教育情况调查研究[D].山西师范大学,2015.

梳理项目实施以来取得的显著成绩、项目的发展现状、实施过程中存在的问题，也可以发现研究者针对不同问题提出的各种切实可行的好做法、好建议，为本研究提供新的启示。同时，笔者发现针对“置换脱产研修项目”项目本身的研究较多，而将“置换脱产研修项目”和培训管理的现状和问题联系起来的研究较少。“置换脱产研修项目”的管理是一个系统工程，牵涉的人数多，部门复杂，需要各级教育行政部门、基层学校、培训单位、培训专家、参训人员等各方力量都能参与到培训中，保障项目高效、有序实施。笔者希望从项目管理的视角对该项目进行研究，以期获得更全面、更有针对性的研究成果。

1.4 研究思路和研究方法

1.4.1 研究思路

本文将从三个方面展开研究。首先，通过对“置换脱产研修项目”参训教师的问卷调查分析，从整体上把握“置换脱产研修项目”的基本概况，摸清项目在实施中现状；其次，通过对调查结果的分析，理清项目管理中存在问题，同时，找出项目管理存在问题的具体原因。最后，在已有分析的基础上，结合实践，针对项目管理中存在的问题提出改善举措。

1.4.2 研究方法

（一）文献分析法

笔者通过中国知网（CNKI），收集关于教师培训政策、“国培计划”政策、“置换脱产研修项目”实施情况的相关文献，通过对以上文献的梳理，选取与“置换脱产研修项目”管理相关的文献，进行梳理分析，以此作为本研究的理论基础，在此基础上展开研究。

著作的搜集：笔者查阅了袁正国主编的《中国教育政策评论 2002》、叶澜《教育概论》、李晓阳《经验·教师经验·教师成长》、徐文峰《教师专业发展实践导论》、贾淑云《教师培训的反思与展望研究》、刘峰《教师培训项目评估的理论与实践》、诺曼·布拉德伯恩《问卷设计手册》、张铁道《教师研修：国际视野下的本土实践》等，为论文的写作提供一定的借鉴。

政策文本的搜集：通过搜集 2010 年-2018 年山西省“国培计划”相关培训文件、

培训规划书、任务书,培训绩效自评报告、培训简报等,2015年-2018年《山西省教育统计年鉴》、《山西省教师培训文件汇编》等有关教师培训的相关文件,通过整理大致了解了山西省中小学教师培训政策的发展脉络,分析当前教师培训的现状,为论文的写作奠定了重要的基础。

(二) 问卷调查法

笔者通过设计《山西省“置换脱产研修项目”培训调查问卷》,通过对2015-2018年间参与培训的参训教师进行问卷调查,由省、市、县负责教师培训的行政部门通过邮箱发放给参训教师,回收问卷后,运用SPSS(20.0)数据处理软件和Excel数据表格对问卷进行统计分析。

(三) 访谈法

本研究的访谈包括正式和非正式访谈。正式访谈是为避免问卷调查的局限性,笔者通过电话、QQ、微信等方式,根据访谈提纲与参训教师交谈,就参训学员参训的态度和想法进行访谈,以期加深对培训项目实际情况的了解,丰富第一手资料。非正式访谈是在“置换脱产研修项目”实施启动会、项目中期检查汇报会、培训绩效总结会等多个场合,笔者和培训项目管理者、参训教师进行非正式的访谈,以期了解培训项目实施情况的方方面面,这些访谈内容为本研究提供了可靠的事实支撑。

(四) 田野调查

笔者于2015-2018年间,跟随绩效考评组深入项目县、项目单位,采取听汇报、实地考察、查验项目实施过程性资料、培训成果材料、收集和分析学员意见等方式,进行实地考评,并留下大量文字、图像记录。为本论文的研究积累了大量的研究数据。

第二章 山西省“置换脱产研修项目”的各管理环节调查

“置换脱产研修项目”是山西省规划培训项目中实施时间最长，培训人数最多的项目，此项目从2010年至今已实施十年，它是培训项目中唯一一直延续实施的项目。从2015年-2018年间共培训教师3400名，分别来自11个地市，涉及初中13个学科，小学9个学科。本次调查中共发放调查问卷3400份，实际收回3187份，收回率94%，有效率92%。

“置换脱产研修项目”的管理是指对项目各环节进行有序计划、合理安排。项目的管理不同于企业管理，项目管理的主体包括省、市、县级教育行政部门、培训高校、参训教师、基层学校等，整个管理过程贯穿项目始终，包括项目准备阶段的管理、项目实施过程的管理、项目总结阶段的管理三大阶段。“置换脱产研修项目”的管理是一个复杂的系统，在管理过程中需要各培训单位组织者，参训教师、基层学校领导、基地校指导教师的积极配合。省级教育行政部门主要负责提供政策上的保障和支持；培训单位主要的职责是拟定项目实施方案，组织管理整个培训工作；基层学校的职责是为参训教师搭建外出培训平台，遴选符合条件的教师参加培训；基地校的职责是为参训教师研制实践研修任务，配合高效做好培训方案，保障培训顺利实施。

为调查项目各管理环节的现状，笔者针对参训教师、培训单位负责人、行政管理部门人员进行了问卷调查和访谈，由于参训教师是项目管理过程中最直接参与者，培训的效果如何，参训教师是最有发言权，参训教师的感受、意见和建议是我们了解和自我评估培训效果，不断改进培训工作的重要依据。所以，为便捷呈现，本章调查主要由问卷调查中参训教师的感受、意见和建议为依据，穿插部分培训单位负责人、行政管理部门人员的访谈意见进行框架呈现。具体的调查结果如下：

为了解每年培训实施效果，笔者首先整理了2015-2018年绩效考评报告满意度调查表，通过满意度调查表的整理，可以发现在每年的培训实施中，满意度较低的培训指标，整理结果如下：

表 2.1 绩效考评满意度调查表

序号	指标	非常满意	满意	一般	不满意
1	培训总体感受	36.5%	60.3%	3.2%	0
2	集中研修院校评价	41.8%	49.6%	8.6%	0
3	影子教师实践环节总体评价	32.7%	52.4%	9.8%	5.1%
4	师范生实习	35.5%	51.9%	12.6%	0
5	集中研修环节专家团队	36.7%	53.3%	5.0%	5.0%
6	集中研修环节班主任工作	37.6%	52.1%	10.3%	0
7	影子教师环节指导教师	36.8%	46.3%	9.6%	5.3%
8	双导师制	36.2%	52%	11.5%	0.3%
9	对农村教师实际需求的针对性	30.2%	52.6%	8.5%	8.7%
10	课程安排	45.3%	47.5%	6.8%	0.4%
11	培训内容针对实际问题	28.5%	40.7%	10.1%	20.7%
12	集中环节的案例有效性	35.8%	53.5%	10.3%	0.4%
13	影子教师参与实践	33.6%	48.6%	13.8%	4.0%
14	集中研修院校的培训资源	40.2%	51.3%	8.5%	0
15	影子教师实践学校的培训资源	33.5%	53.7%	12.5%	0.3%
16	组织管理	45.8%	52.8%	1.4%	0
17	集中研修与影子教师结合的培 训模式	43.6%	49.5%	6.9%	0
18	特色与创新	35.5%	46.7%	17.4%	0.4%
19	学习环境与配套措施	42.5%	51.1%	6.2%	0.2%
20	食宿条件	37.3%	55.8%	6.8%	0.1%
21	过程中的需求调研与改进	35.8%	54.3%	9.6%	0.3%
22	训后跟踪指导	31.9%	40.8%	15.0%	10.3%
23	观念更新	45.2%	48.0%	6.5%	0.3%
24	专业能力发展	41.3%	52.4%	6.3%	0

25	知识补充	45.9%	48.5%	5.6%	0
26	教学方法改进	41.5%	50.0%	8.5%	0
27	教学技能与策略	42.3%	50.2%	7.3%	0.2%
28	现代教育技术能力提升	45.3%	52.7%	2.0%	0
29	教学反思与总结	39.8%	50.9%	9.3%	0
30	教学问题解决	38.5%	52.5%	9.0%	0
31	教育行动研究能力提升	36.6%	54.1%	9.3%	0
32	科研能力提升	33.8%	54.3%	11.7%	0.2%
33	校本教研能力提升	35.6%	55.4%	8.7%	0.3%
34	学习共同体组建	37.1%	56.9%	6.0%	0

通过梳理 2015-2018 年问卷调查满意度,可以发现,大部分学员对培训总体感受的满意度均占 50%以上,说明大多数的学员对培训的整体安排是认可的,大多数学员在培训中是有所收获的。但是,通过以上满意度数据可以看到,学员对专家团队、实践指导教师配置、对培训内容的针对性、“影子教师”实践学校的培训资源、训后跟踪指导等方面满意度较低。尤其对“培训内容针对实际问题”一栏的不满意度占 20.7%,说明有相当一部分参训教师对培训内容不满意。

通过对以上问题的梳理,笔者重新查阅相关文献及相关资料,针对满意度较低的几个指标,设计更为详细、具体的调查问卷,力求探索满意度较低的数据背后存在的具体问题及原因,调查情况如下所示:

2.1 项目准备阶段的调查

项目准备阶段,笔者主要从参训教师遴选方面、项目需求调研方面进行了调查。

2.1.1 参训教师遴选问题

参训教师的遴选问题是培训管理的的重要环节。笔者分别从参训教师性别、年龄、教龄、职称、学历等基本情况进行了调查,为摸清参训教师遴选方面的问题提供基础的研究数据

(一) 参训教师性别结构

通过对 2015-2018 年参训学员性别比例，可以看出，参加培训的女性教师远远多于男性教师，她们在中小学教师队伍中占据大部分教学任务。

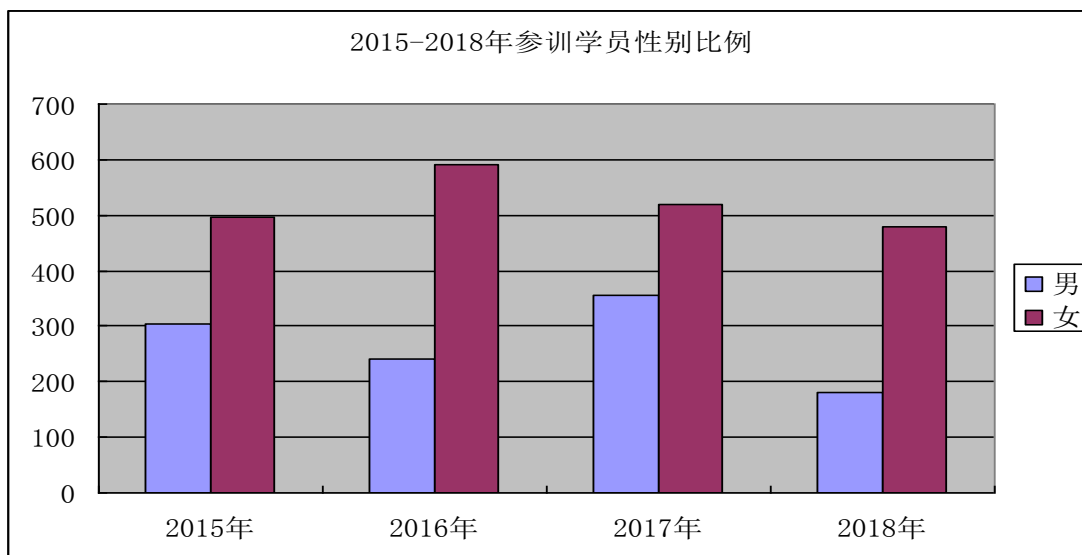


图 2.1 2015-2018 参训学员性别比例

(二) 参训教师年龄、教龄结构

通过分析 2015-2018 年被调查对象的年龄结构情况，可以发现，参训教师在 30 岁以下的教师有 1167 人，占培训总人数的 36.61%；30-45 岁教师有 1310 人，占培训总人数的 41.1%；45-50 岁教师有 586 人，占培训总人数的 18.4%；50 岁以上教师 124 人，占培训总人数的 3.89%。分析可知，30 岁以下年轻教师占比达 36.61%，他们是骨干教师中的新手，他们学习能力强，工作积极性高，并愿意接触新知识、新技能。但是 45 岁以上教师 710 人，占培训总人数的 22.29%。根据培训文件要求，参训教师年龄要求为原则上不超过 45 岁，而参训教师中有 22.29% 教师已经超过 45 岁，这部分教师不符合培训条件要求。

教龄是指教师从事教师工作的累积时长。不同教龄的教师所积累的教学经验有所不同，一般情况，教龄和教学经验成正相关，通过调查发现，在参训教师中，28.7% 的教师教龄在 5 年以下，而 5-10 年的教师占 71.3%。大部分参加培训的教师教龄在 5-10 年，这部分教师积累了丰富的教学经验，也积累了各种各样教学中的问题和困惑，这部分教师外出培训的效果会更有收获。培训文件中要求教龄为 5-10 年以上，但是调查中显示，有 28.7% 的参训教师是不符合参训教师遴选条件要求。

表 2.2 参训教师年龄、教龄结构

维度	子维度	人数	占比	不合格率
年龄	30 岁以下	1167	36.61%	0%
	30-45 岁	1310	41.1%	0%
	45-50 岁	586	18.40%	18.40%
	50 岁以上	124	3.89%	3.89%
	总数	3187	100%	0%
教龄	5 年以下	915	28.7%	28.7%
	5-10 年	2272	71.3%	0%

（三）参训教师学历结构

学历是教师从事教师工作必备的基本条件之一。学历虽然不能决定教师的专业素质，但是在一定程度反映教师自身所受教育程度和文化道德素养，通过以上数据统计，从学历可以看出，参加培训的教师小学段本科学历达到 52.83%，初中段本科学历达到 79.93%；小学段专科学历占比为 44.97%，初中段占比为 18.7%；小学段专科以下学历占 2.01%，初中占比 0.94%，可以看出参训教师中教师学历基本是符合参训教师要求，基本符合《教师法》中对中小学教师的学历小学专科以上学历，初中本科以上学历的要求。在笔者整理数据的过程中发现，以上学历中包含部分教师在职获得的学历，这部分教师比起全日制专科、本科在专业知识方面可能稍有不足，但是这部分教师能够抓住国培的培训机会查缺补漏，进一步提升自己，构建完善的知识体系。

表 2.3 参训教师学历结构

学历	小学	占比	不合格率	初中	占比	不合格率
专科以下	32	2.01%	2.01%	15	0.94%	0.94%
专科	716	44.97%	0%	298	18.70%	18.7%
本科	841	52.83%	0%	1274	79.93%	0%
本科以上	3	0.19%	0%	8	0.51%	0%
合计	1592	100%	2.01%	1595	100%	19.64%

（四）参训教师职称结构

教师职称评定不仅需要深厚的教育理论知识，高尚的道德素养，有过硬的教育教学能力，还需要一定的学术研究能力。通过分析小学、初中教师职称结构情况，可以发现，小学段参训教师中 213 人还没有获得职称评定，占培训总人数的 13.38%，他们应该是刚入职的新教师或者是多年教学能力不足导致未能通过职称评定；小学阶段教师初级以上职称教师 86.62%，基本符合培训要求。初中阶段教师中级以上职称教师占 70.28%，初中阶段教师获得高级职称评定的比例相对较低。

表 2.4 参训教师职称结构

职称	小学	占比	不合格率	初中	占比	不合格率
未定级	213	13.38%	13.38%	50	3.13%	3.13%
初级	1040	65.33%	0	424	28.70%	28.7%
中级	315	19.79%	0	976	61.19%	0
高级	24	1.51%	0	145	9.09%	0
合计	1592	100%	13.38%	1595	100%	31.83%

2.1.2 培训需求调研问题

由图 2.2 中可以发现，在培训实施前，培训单位对参训教师进行需求调研的占比为 36.2%，63.8% 的参训教师在培训前未收到培训单位的需求调研。说明在培训实施前培训单位很少进行需求调研，有位参训教师说：“在培训前并没有收到任何单位的需求调查，培训报到后培训单位让填写了培训需求，但是需求调查的内容空泛，之后有个别课程进行了调整，但是课程感觉与自己的需求还是相差很远”

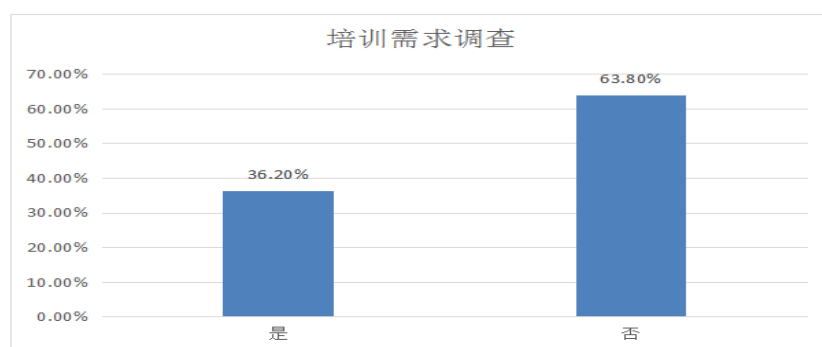


图 2.2 培训需求调查

2.2 项目实施阶段的调查

项目实施阶段，笔者主要从参训教师对项目总体满意度、项目培训课程设置问题、培训形式的选取问题、培训授课教师组建问题等方面进行问卷调查。参训教师是项目管理中最直接的参与者和利益相关者，培训的效果如何，在实施过程存在哪些问题，参训教师是最有发言权的。所以，笔者针对参训教师的满意度进行了调查，以期发现项目管理过程中存在的问题，为改进项目管理工作提供重要依据。

2.2.1 参训教师对培训总体的满意度

对项目总体满意度的调查，是希望通过发放调查问卷，发现实施过程中的问题，明确改进的方向，提高培训质量。培训学员对培训实施总体满意度是占到了 60.3%；对培训专家团队的满意度占到了 49.6%，一般的满意度占到了 21.1%；对培训课程的满意度的占到了 53.7%，一般的满意度占到了 12.5%；组织管理的满意度达到了 45.8%，一般的满意度达到了 40.8%；食宿条件满意度达到 51.1%，一般的满意度为 6.2%。从以上调查问卷可以看出，培训的总体满意度均在 50%以上，总体满意度是较高。

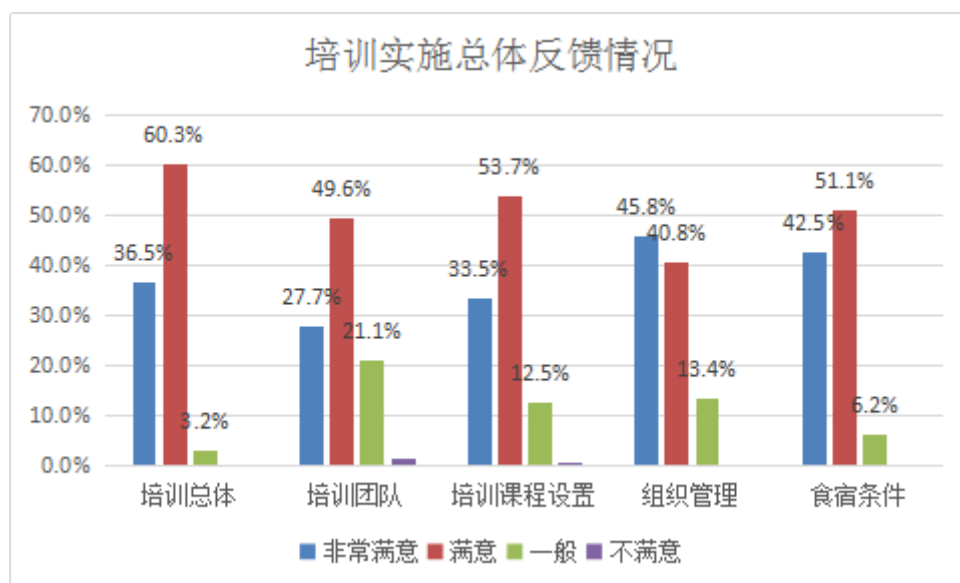


图 2.3 培训实施总体满意度

2.2.2 培训课程设置问题

培训课程是整个培训工作的重中之重，培训课程的设置关系到整个培训工作能否满足培训教师需求的关键。因此，笔者通过对参训教师对培训课程的满意度调查，

从而找出在培训课程设置中存在的问题。根据《“国培计划”课程标准（试行）》的要求，培训课程内容主要是由专业理念与师德、专业知识、专业能力、培训能力四个维度，培训模块有师德修养、专业理念、教学设计、教学实施、教学研究、实验教学、现代教育技术能力、方案研制、培训资源开发与利用、培训组织管理、教研的方式方法等 11 个模块构成。^①

为了了解参训学员对培训课程设置的满意度，笔者设置了四个满意度等级，20%的教师对培训课程非常满意，35.6%的教师认为满意，说明 55.6%的教师认为培训课程是满足参训教师的培训需求；29.4%的教师认为一般，15%的教师认为不满意，由此可以看出 44.4%的参训教师认为课程不满意，不符合自己的培训需求。

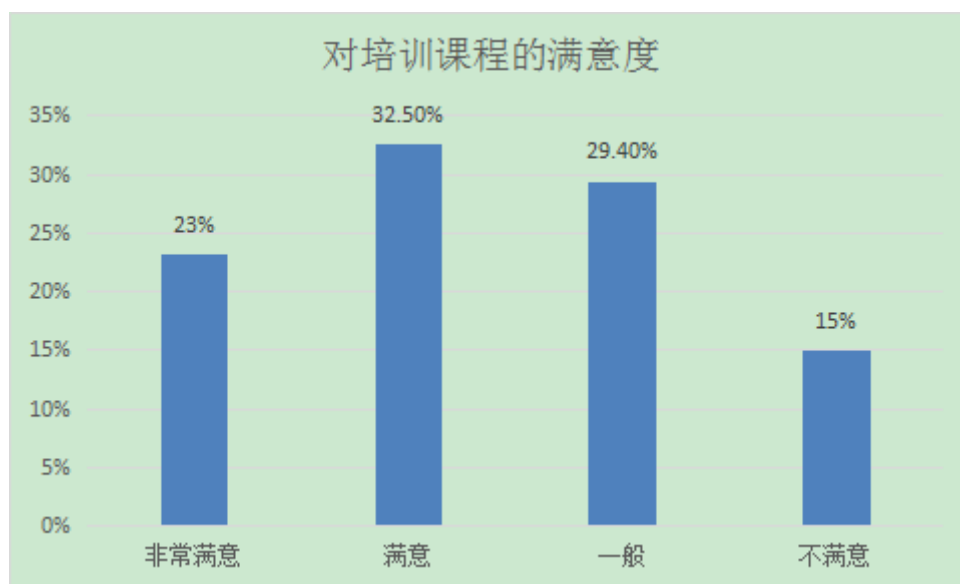


图 2.4 对培训课程的满意度

2.2.3 培训形式选取问题

培训形式是培训内容的呈现方式，呈现方式的多样性，能够将培训内容合理、全面、有效的呈现给参训教师。为了解参训教师对培训方式的满意度，问卷共设置 7 个选项供选择，如图 2.5 所示，参训教师所参加的培训中，名师示范、学员实践、教学研讨满意度较高，分别为 50.9%、50.5%、43.69%。专家讲授、课堂观摩、评课

^①教育部. “国培计划”课程标准（试行）[Z]. 2012-5-25.

议课的满意度较低分别为 35.5%、35.9%、34.8%。课题研讨的方式最不受欢迎，满意度为 8.21%。

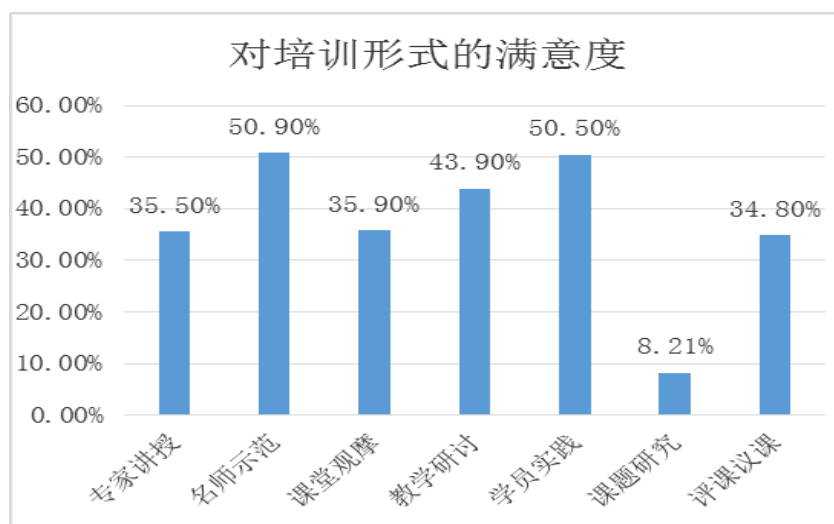


图 2.5 对培训形式的满意度

通过以上调查发现，参训教师比较满意的培训形式为名师示范教学、学员实践模式，这两种方式都是获得实践性知识的重要途径。这两种培训形式受欢迎的主要原因是教师有很大的参与性。一位参训教师在访谈中说：“在实践基地校，观摩指导教师的示范课，然后自己去模范老师上了一节公开课，通过指导老师示范课和参训教师公开课的对比，让大家很直观的发现自己在处理讲课过程中出现的问题，提出改进策略，我感觉这样的培训方式很受益。”另一位参训教师说：“我觉的只是听课是不行的，需要亲自实践，自己知道自己的弱项，但不知道怎么改，主要存在的问题是什么，通过亲自上课，老师评课，这样的方式收获很大。”

通过分析可以发现，参训教师认为观摩实践、示范课教学等培训形式好的原因，主要是教师参与到了教学中，亲自写教案，亲自上课，在实践中发现问题及时有指导老师给予指导，参训教师收获大，效率高。

2.2.4 授课教师组建问题

优质的培训师资队伍是教师培训的重要保障。这里的授课教师是指培训高校所聘请的培训专家。培训师资队伍不仅要具有教育教学相关理论知识、技能，还应该了解一线教师的实际需求，尤其要关注到农村教师的真正培训需求。在培训实施中，授课教师的组建是否满足参训教师的培训需求？参训教师对哪类授课教师更满意呢？笔者设置了 6 个选项供参训教师选择，由图 2.6 可知，50.2%的参训教师选择一

线教师、教研员；40.5%的人选择教育科研人员；省外专家、大学教授占比分别为34%、30.4%；行政部门领导21.8%，其他教师比例占10%。

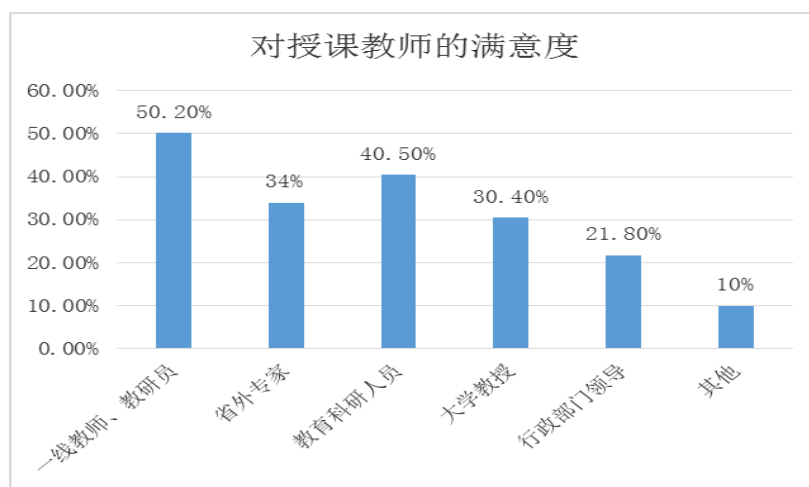


图 2.6 对授课教师的满意度

由调查数据可以看出，大部分教师是喜欢一线教师、教研员的满意度比例占50.2%，通过和学员座谈发现，一线教师、教研员的教学技巧和教学机智更符合参训教师的教学情境。一位参训教师说：“我比较喜欢一线参训教师、教研员，因为他们讲授的内容和案例内容大多数是我在教学中也会遇到的问题，看看培训专家是如何技巧性的处理这些问题的，我学了就能在自己教学中用到。”

参训教师对教育科研人员的满意度为40.5%，他们有丰富的理论知识，对问题的剖析深刻，能够给参训教师理论上的引领，所以也深受参训教师的喜爱。一位参训教师说：“教研员会交给我们一些教学技巧，比如在教学中如何教给学生‘声断气不断’的朗读文言文，老师反复讲解技巧，我们反复领会，感觉收获很大。”而省外专家和大学教师的满意度较低是因为省外专家讲授的理论知识太多，参训教师理解困难，而且省外专家不了解一线教师的情况，对一线教师的需求知之甚少，所讲的内容“高高在上，不接地气”的感觉，所以学员觉的不好。在访谈中一位参训教师说：“培训中专家报告做的挺好的，如果讲理论时多能够用我们实际教学中的例子进行解析，这样理论联系实际，我们收获会更大，印象更深刻。”还有老师说：“我觉得专家理论讲的很好，在培训过程中也认真听，记录了详细的笔记，但是把这些理论如何应用到实际教学中，这些理论适用的场景、可适用的范围，需要自己在实践中不断摸索，不断实践总结才能领悟。最好的方式上午先讲理论，然后下午

就理论展开实践，这样对理论和实践都体会了，收获会更好点，也避免自己回去实践中遇到问题没有人指导，就学就用，这样的方式感觉更好些。”通过以上的梳理，可以看出大家对省外专家理论的课程是认可的，但是不要太多，要结合实际教学，针对一个理论讲清楚，讲明白是很重要的。同时需要讲理论的时候，利用实际教学中案例为载体，更能让参训教师理解。以上分析可以说明参训教师对理论课和实践的课需求都是需要的。笔者通过调查发现，参训教师对行政部门领导所讲的内容不感兴趣，这是参训教师有一种误解，认为高深的政策和自己没有关系，其实政策和自己每一个人息息相关，我们只有弄明白了政策设置的目的和意义，教师才能在培训中找到培训目的和要求，更能有针对性的学习和收获。

2.2.5 实践基地校实践形式的选取问题

为调查实践环节实践形式选取问题，笔者设置了五个满意度选项。通过调查发现，如图 2.7 所示，参训教师对实践基地校实践形式满意度最高的是观课议课形式占比为 43.7%，集体备课形式满意度为 36.5%，课堂观察满意度为 32.5%，课例研修满意度为 20.1%，影子跟学是实践基地校实践形式中满意度最低，分别为 18.2%。

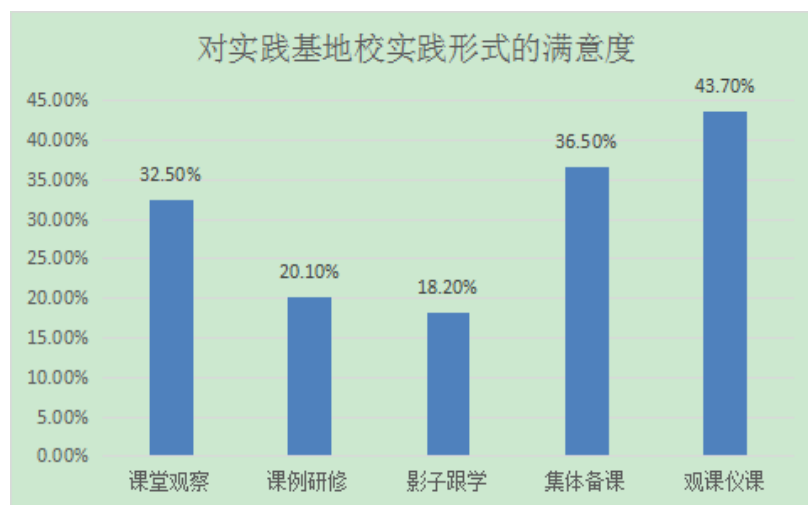


图 2.7 实践基地校实践形式的满意度

跟岗实践环节主要是参训教师像影子一样跟随有丰富经验的优秀指导教师，在实践基地观察、实践和反思达到学习的过程，实现“影子教师”和指导教师在合作研修中共同成长，“影子跟学”应该是跟岗实践环节最主要的实践形式，所以“影子跟学”满意度低，必然影响参训教师的跟岗实践阶段的培训效果，值得认真分析一下满意度低的原因。

2.3 项目总结阶段的调查

项目总结阶段，笔者主要从后续跟踪指导、项目绩效评估方式两方面进行了调查。具体调查情况如下：

2.3.1 后续跟踪指导问题

如图 2.8 所示，通过对训后跟踪指导的反馈，可以看出，11.2%的教师非常满意，28.8%的参训教师满意，34.9%的教师认为一般，25.1%的教师认为不满意。

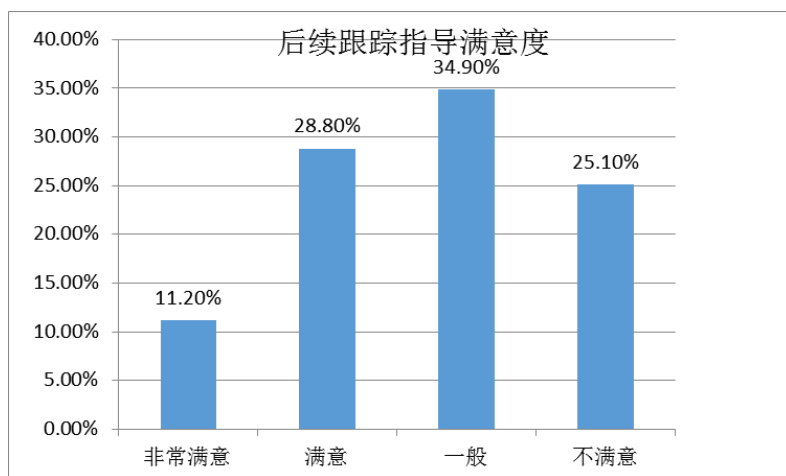


图 2.8 对后续跟踪指导的满意度

通过以上数据发现，25.1%的参训教师对跟岗实践环节不满意，参训教师培训结束后返回自己的工作岗位，很想将自己培训中的所学用于实际教学中，但是由于各种原因，很难将所学用于实践教学中。培训单位也很少关心培训是否能够有效地解决教学中的实际问题。通过访谈发现，参训教师培训结束后，培训单位通过 QQ、微信开展了网络交流，但是培训的效果不是很好。同时，指导教师对参训教师在实际教学中存在的问题指导时间有限，只针对某些典型的问题进行重点讲授。所以，很多教师对跟岗实践环节不满意。

2.3.2 培训考核评价问题

合理的考核评价是调动参训教师积极性的重要举措。考核结果是衡量教师培训是否有效的重要依据。笔者整理了培训单位常采用的考核方式进行调查，通过调查发现，如图 2.9 所示，在所参加过的培训中，参训教师参与的考核方式专题学习笔记占 30.1%、书面作业占 28.8%、出勤考核占 14.2%。以上主要考核教师培训结束时

对培训内容的掌握情况，而对于教师培训后的培训能力、操作技能方面的考核基本没有，如参与同构异课、主持教学研讨、撰写教研论文、培养指导青年教师方面的考核占比相对较少，说明在评价考核阶段，大多数单位采用的评价形式只是结果性评价。

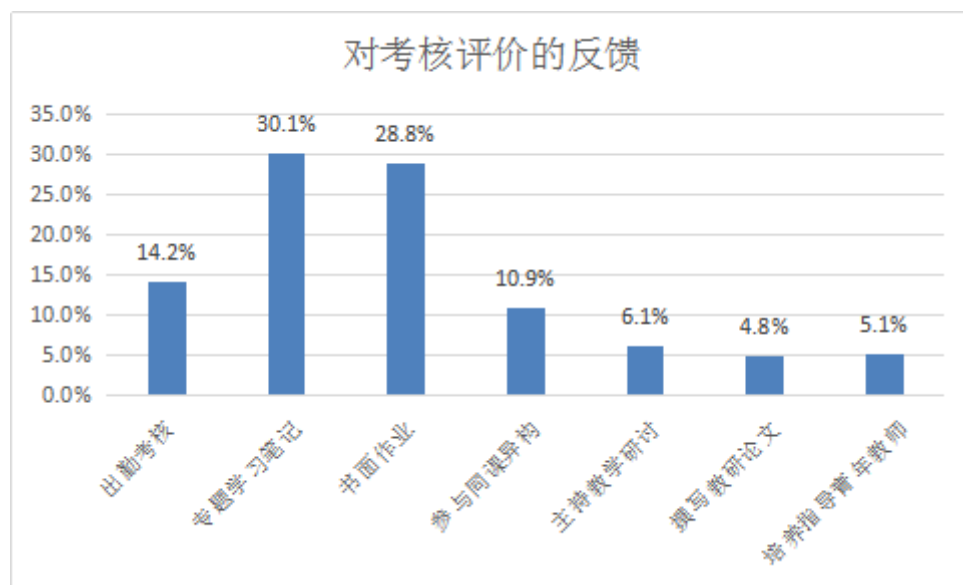


图 2.9 对考核评价的反馈

第三章 项目管理中存在的问题

好的项目管理更能激励教师参加培训，项目管理层面牵扯的问题很多，需要充分挖掘项目实施过程中的各个环节。笔者通过对以往文献的研究分析及此次调查结果的分析，项目管理存在的问题主要总结为以下几个方面：项目准备阶段参训教师的遴选、培训需求调查和培训基地的遴选情况管理，这是保证研修效果的前提；项目实施阶段培训课程设置和专家配备情况的管理，这是确保培训取得好的效果的有力支撑；项目总结阶段跟踪指导情况和评价考核方式等方面的管理，这是研修最终能否取得实效的重要保证。具体的调查情况归纳如下：

3.1 项目准备阶段的管理问题

项目准备阶段的管理主要包括进行培训需求分析、培训方案设计、参训教师选拔、培训单位遴选等内容。通过调查分析，此阶段比较突出问题是培训需求调查、参训教师和培训基地校的遴选三方面的管理问题。此环节的主要的管理主体是由培训单位负责训前调研、县教育局负责参训教师遴选、省级教育行政部门负责基地校园的遴选。各单位各司其职，共同做好项目准备阶段的管理工作。

3.1.1 培训单位对训前调研不充分

在项目准备阶段，培训单位的主要工作包括做好训前调研，组建国培管理团队、制定项目实施方案、设计培训课程、协调保障学员食宿及发放培训资料等，在这几项工作中，最为重要的是做好培训需求调研，每一年的政策文件中都可以看到要求培训单位“要做好培训需求调研、科学研制培训实施方案”。高效的教师培训，必须建立在教师培训需求调研的基础上。但是在前文的调查中发现，只有 36.2%的教师参与了训前调研；有 44.4%教师对培训课程安排不满意，尤其是省外专家培训内容严重脱离培训需求。

从这些调查现象中可以发现，造成这些问题的主要原因是培训单位在实施培训前没有落实培训需求调研，缺乏与参训教师及派出学校教育主管部门的沟通。培训单位是项目的执行单位，一方面要落实好政策制定者的培训目的，确定好培训目标，另一方面要和参训教师和派出参训教师的县级教育管理部门沟通好培训诉求，培训

单位只有既符合国培的培训要求又满足培训教师需求的培训内容和方式，只有这样的培训才能有的放矢，培训效果才能达到受益最大化。而在实际的执行过程中，培训单位与参训教师和县级教育主管部门之间沟通只限于培训时间、参训名单以及经费往来的结算等方面的沟通，在涉及参训教师培训需求和培训实施方案方面沟通与探讨的很少。一位参训教师说：“在培训前并没有收到单位的训前调研，只是在培训开始后，进行了一次问卷调查，征求大家需要哪些课程做调整，但是针对我们的要求，培训单位基本上也没有做任何调整，需求调研没啥作用，都已经安排好课程了，专家也请了，很难再做调整的。”

培训调研方式单一，调研后分析不深入是造成需求调研形同虚设的主要原因。谈到培训需求调研，大部分单位采用的是对参训教师进行问卷调查，从问卷调查中发现参训教师的需求，缺什么，培训什么，这种方法操作简单，但是也存在一定的局限性。有些教师不能客观评估自己真实的需求，问卷调查的需求和教师自己需求的培训不在一个需求水平上。例如，在培训多媒体使用的调研中，大多数教师培训需求是加强多媒体的使用，培训单位按照此需求进行课程安排，设置了关于如何使用多媒体的使用方法的讲授，但是在后续访谈中发现，大多数参训教师真正的需求不是简单的多媒体的使用，而是希望利用多媒体如何提高课堂教学效率和促进学生学习方面的使用。由此可见，参训教师的需求是希望通过多媒体提高课堂效率的培训。教师真实的需求并不是问卷调查结果中所呈现出来的那么简单，还需要进行更深入的调查。所以这种单一的调研方式是有一定局限性，需求调研不仅要依据问卷调查，同时也要进行进一步座谈、访谈、观察等调研方式全面调研，深入分析，真正找出需求的原因，从原因出发找出需求短板，然后提供有针对性的培训。

由于对参训教师的培训需求调查方式单一、需求调研分析不到位，使培训过程忽视了培训教师个体的差异性，培训课程基本符合大多数教师的需求。培训高校和实践基地中小学校之间造成培训课程缺乏系统性，培训主题重复培训，培训理论课无法落地实践的情况，使培训效果大打折扣。所以培训单位应该加强需求调研的管理，使培训需求不再是形同虚设，真正找出参训教师的现状和培训应达成目标之间的差距的原因所在，然后从原因中找到通过培训可以解决的问题。为培训顺利开展提供依据。

3.1.2 县级教育行政部门对参训教师遴选不严格

参训教师遴选的主要是由县级教育行政部门负责。参训教师遴选不严格，给培训管理者在课程设置、教学管理等方面带来困难。参训教师是培训的主体，参训教师遴选对培训效果有重要的影响。

参训教师的遴选程序是按个人申请、学校公示、县教育局审核的原则逐级选派符合条件的参训教师参训。遴选的条件为一线的骨干教师、教研员，年龄在45岁以下，教龄5-12年。按文件要求选派30-45岁之间的教师，这个年龄正值教师上升和发展期，对自身价值的实现迫切，对新事物接受能力强，能够举一反三灵活掌握新教法和新理念。但是通过调查发现，参训教师中28.7%的教师选派教龄在5年以下，说明这些教师大部分为刚刚参加工作的年轻教师；还有22.29%的教师为年龄为45岁以上；还有16.69%教师职称没有任何的职称评定等级；从参训教师结业名单中发现，还有10%的教师学科不对口，不带课的后勤工作人员、管理者选派出来参加培训。依据教师专业发展理论，针对教师不同的发展阶段，训练的重点是不同的。培训管理者针对5-10年有教学经验的一线骨干教师、教研员设置了培训课程，但是实际来培训的教师是刚毕业的年轻教师、后勤管理人员，这样培训课堂会出现听不懂，理论和实践脱节，玩手机，请假，迟到，早退现象，这样的培训不仅影响个别教师的培训积极性，同时也影响了其他参训教师的听课质量，给培训管理带来诸多困难。曾有位培训单位负责人说：“学的比较认真的大多是那些有一定年限工作经验的教师，年轻教师大多数不认真，认为是完成任务，上课投机取巧，迟到早退的。这些不认真的老教师自己不学习，还专挑培训毛病，反映培训课程不符合他们的培训要求，培训安排的食宿条件差，培训安排的课程时间长等，真正符合条件的教师，他们明白培训的目的是提高自己的教育教学能力和拓展自己知识，而不是出来吃好喝好享受各种待遇的。一个班有这么3-5个教师，就会给课堂、生活管理带来很多麻烦。”

通过和参训教师、培训单位管理者交谈发现，参训教师遴选不符合培训要求，主要有三方面的原因：一是派出参训教师的学校对选派条件不明确。派出学校只是知道培训的数量，具体年龄、职称、学历等，需要那些条件的教师，学校在选派教师时也不是很清楚。一位学校负责人说：“县教育局只是通知我选派5名教师参加培训，2名语文，3名数学学科。具体参训啥项目、培训啥内容、培训的时间、地点、

单位都不清楚。”二是派出参训教师学校对教师培训的不重视。由于校长有升学压力，骨干教师又担任较重的教学任务，大部分教师还担任班主任工作，所以学校很少派骨干教师出去参加，而选派基本在学校不带课的教师外出培训。三是参训学员缺乏培训积极性。一位参训教师说：“我以前参加过培训，感觉一般，也没有太多收获，外出培训前要和学校老师们调课，很麻烦的，培训结束后回学校要接连几周补课，学生和家长都有意见。培训完和没有参训培训的老师一样，对以后的评职称，评优优先没有倾斜，所以也不想出去了。”

县级教育行政部门应该加强对参训教师的遴选，严格审核参训教师条件，将参训积极性高，符合培训条件的教师选派出来参加培训，保证培训的对象符合项目设置的要求，以确保培训的顺利开展。

3.1.3 省级行政部门对跟岗实践基地校遴选问题

跟岗实践研修模式是指充分利用优质中小学校实践基地校为教师培训资源，在特定的时间里，让参训教师像影子一样跟随有丰富经验的优秀指导教师，在实践基地观察、实践和反思达到学习的过程，实现“影子教师”和指导教师在合作研修中共同成长，所以实践基地校和指导教师的质量是保证培训质量的先决条件。

通过前面问卷调查发现，参训教师对实践基地“影子跟学”方式满意度较低只有 18.2%，在您对项目改进建议与意见中，找到参训教师不满意的原因，有几位教师填写意见：“培训基地校的教学条件非常好，配备的多媒体教室、各种教学用具，回到学校后，自己的学校根本没有这些东西，所以培训中学到的东西只能等学校条件好一点时候才能用上。”

笔者查阅了山西省教育厅《关于遴选山西省“国培计划”中小学教师培训实践基地的通知》和《关于公布首批“国培计划”山西省中小学教师培训实践基地的通知》，跟岗实践基地校是由学校申报，县（区）教育局推荐，市教育局审核，专家实地考察、省教育厅批准并授牌（山西省“国培计划”中小学教师培训实践基地）的方式进行，从入选培训基地校的名单中可以发现，一般市级、城区中小学校是跟岗实践基地校的遴选对象。但是经过调查发现，这样理想的遴选方式与实际需求不相符。参训教师是农村一线教师，城乡之间、学校之间的办学条件有很大的差距，农村学校的教学资源和办学条件较为落后，这样的差距让“影子教师”在实践基地校的学

习难以融入到自己的教学实践中。当“影子教师”心潮澎湃的将学习付诸自己教学实践时，发现现实和理想脱节，培训的激情回归平静，一切回到原点。

在遴选实践基地时，可以选择多种类型的基地校供教师选择。比如贵州发展研究中心刘英，在他的研究中针对此问题提出自己的看法：“以发展性、适宜性为原则选择实践基地校”，^①他提出基地校的遴选不仅要有城市的优质基地校，也要有农村优质基地校，参训教师在两所基地校分别培训几周后相互交换，使参训教师既能感受城市基地校的文化，开阔自己的视野，接受新的教学理念，又能在与自己条件相适宜的农村特色基地校学习，在反思中不断促进教师学习和成长。这种做法值得学习和借鉴。

参训教师是要回校做“种子”教师，要发挥辐射、引领作用，因此在跟岗实践环节，对指导教师有较高的要求。首先，指导教师要有扎实的学科知识、良好的师德，具有较强的组织、协调能力。其次，指导教师要具有特级教师、省市级学科带头人称号。通过和教师座谈发现，实际的培训中，优质基地校培训团队中具备此条件的教师每校 2-5 人，面对每年每校 20-50 人的培训任务，“影子教师”无法一对一配备指导教师，出现一位指导教师带多名参训教师，由于指导教师自身也有教学任务，所以能够指导到每位参训教师的时间有限，指导力度、培训效果大打折扣。一位参训教师说：“在实践基地培训，在培训刚开始，学校给每位参训教师安排了指导导师，但是在后续的学习中，指导教师本身的工作繁重，根本没有时间指导我们，我们只是跟着做点力所能及的事情，在学习指导上，很难有机会一对一的指导。”

由此可知，实践基地校的遴选和参训教师指导力度不足制约教师在项目实践环节的培训效果，省级教育行政部门应该加强对跟岗实践基地校的遴选和指导教师的培养。

3.2 项目实施阶段的管理问题

2014 年教育部颁布《关于组织实施“国培计划”示范性综合改革项目的通知》文件中强调要推进项目管理协同机制，这一政策的出台在于推行项目综合改革，优

^①刘英.“影子教师”培训的瓶颈及其突破[J]. 教育与管理, 2016, 4, 70-72.

化项目管理。“置换脱产研修项目”在管理上采用了由机构引领向项目引领的转变，项目的实施不再是省级行政部门分派给各培训单位，而是由培训单位申请竞标，省级行政部门立项委托培训任务。项目管理不再是由上级主管部门由上到下的管理，而是由培训高校为主体，协同跟岗实践基地校、基层学校、培训远程机构等组建协作共同体，以教师专业发展为目标指向，相互配合，相互协同，共享资源信息。协同的目标是改变过去培训目标过低，培训内容重复、培训过程封闭，培训机构条块分割的状况，实现资源共享。培训高校承担实施阶段的重要管理主体，主要任务是依照实施方案，对培训各阶段教学和生活保证的落实和管理。其中教学环节是整个培训阶段的关键环节，需要培训单位与派出参训教师的单位、当地的教育部门、优质的中小学幼儿园教师共同制定教学计划，遴选一定经验和指导能力的专家担任指导教师，将教学计划不折不扣的落到实处。

3.2.1 培训单位对培训课程缺乏系统设计

目前的项目培训课程是依据《“国培计划”课程标准（试行）》来设置的，主要存在的问题是，培训课程设置的过于专业，不符合农村教师的实际需求。主要表现在课程设置中缺乏系统性，拼凑式的课程居多；培训课程中理论性课程居多，可操作性的课程少。培训单位对课程缺乏系统性规划，导致培训课程重复培训，培训阶段各培训内容不成体系的现状。

通过调查分析发现，35%参训教师对培训的课程不满意，在实践基地校同样存在这样的情况。笔者通过整理各培训单位实施方案中发现，在2018年某培训高校的实施方案中同为专业知识模块下培训专题之间、培训阶段间的培训专题的设置都出现了很大的差异。某培训高校专业知识模块培训专题一：深化课程改革的重难点问题，培训专题二：教学目标、教学内容、教学方法的解读。而实践基地校的专业知识模块培训专题一：教师礼仪与身心健康培训，专题二：科学素养与人文素养。从这个课程培训专题设置看，暂不说课程是否符合参训教师的需求，就培训课程专题之间，可以看出课程之间缺乏联系，集中培训阶段和跟岗实践阶段课程专题之间没有关联性。课程在设置时仅仅按照课程标准要求进行选取，培训主题之间缺乏一定的关联性，没有形成完整的培训体系。一位参训教师说：“每位培训专家的专题不同，每位授课老师之间没有连贯性，没有共同性，同时，培训专家讲的理论较多，讲解教

师熟悉的案例的较少，所以专题学完后很难用于实践教学中。”另一位参训教师说：“两个阶段培训的内容挺丰富的，但是多而不精，感觉都是水过地皮湿，没用真正深入了解内化为自己的东西，希望以后每次培训针对一个专题展开，集中阶段的理论课围绕这个专题讲解，实践基地的实践内容也是围绕此专题展开，每次培训解决一个专题内容，这样的效果可能会更好。”

通过分析发现，各培训单位都按照《“国培计划”课程标准（试行）》的要求设置了专业理念和师德、专业知识、专业能力、培训能力四大模块，但是在每个模块下培训专题的培训内容却五花八门，课程设计者在设置培训专题时不同程度的存在“拼盘式”倾向，培训专题之间缺乏一定的逻辑性和系统性。

培训单位应加强对培训课程的审核和管理，拟定课程模块下详细的课程内容，使培训课程专题之间有一定的关联性，每个阶段之间课程有一定的衔接性。

3.2.2 培训单位对专家团队组建不健全

培训专家团队建设及其作用的发挥是保证教师培训质量的关键。培训专家团队的组建，不只是聘请一些专家，而是使他们通过真正意义上的合作，在培训中发挥团队的作用和力量。在政策上对培训团队提出的要求是：遴选熟悉中小学教学实践的高水平专家和一线优秀教师组成团队；充分调动和整合优质资源实施培训；中小学教育教学一线特级教师和骨干教师不低于 40%，省域外高水平专家和优秀教师占 1/3 以上。这一要求旨在通过组建多元化高水平的培训者团队以满足教师多样化的学习需求，体现“国培计划”的高水平和高质量。^①前文对授课教师的满意度调查中，参训教师对一线教师、教研员的满意度占 50.2%；省外专家的满意度占 34%，通过对比发现，参训教师对省外专家的满意度是偏低的。通过访谈发现，看上去培训者的类型和数量都满足了培训的要求，但是从教师培训专业性角度发现，在各单位所聘请的专家团队中，其中国家设定的专家库的专家，学历、资历、教学水平等方面均很高，但存在年龄偏大，不熟悉中西部基础教育状况，不熟悉中西部农村中小学教师的现状及需求，不能满足参训教师的需求，专家与学员之间的距离较大的问题。

^① 吕世虎. “国培计划”项目实施中培训专家团队建设及其作用的发挥[J]. 中小学教师培训, 2011, (8).

同时，虽然在培训项目中他们成为一个“培训专家团队”，“团队”意味着专家之间需要共同制定实施方案、进行集体备课、团队协作培训等。但是通过调查发现，培训专家之间缺乏合作，他们对各自的培训专题、团队成员信息、彼此的教授方式、各项工作进度等都不了解，使每个专家还是按照自己擅长的专题讲授，有的内容与培训主题相差甚远，有点培训专题重复讲授，给培训带来很大的资源浪费。

3.3 培训总结阶段的管理问题

培训总结阶段主要是通过对培训目标的实现程度、检验培训实效性，证明培训活动价值。培训总结阶段的管理主要是培训单位对后续跟踪指导的管理、省级教育行政部门对培训单位、参训教师的评估管理。

3.3.1 培训单位对项目跟踪指导不重视

跟踪指导培训是以教师真实的教学实践为基础，以问题解决为导向，以高校与中小学、培训者与教师的有效协作为基础，在培训机构的有效组织和培训者的指导下，最终实现教师自主学习与发展的教师培训过程。^①

通过调查问卷发现，参训教师对跟踪指导只有 40%的满意度。通过查阅项目申报书发现，跟踪指导的满意度低的主要原因有两方面：一是各单位对跟踪指导不重视。跟踪指导的牵头单位中有的单位培训实施方案中跟踪指导的培训形式主要是在 QQ 群远程指导，后续的公开课和讲座的指导是由高校委托给当地教育机构督促完成；个别单位片面追求量大、面广的效应、对学员提的问题关切不够，回复不及时，实际效果与预期目标有差距；还有的单位对跟踪指导缺乏科学的整体设计，有的不闻不问，放任自流。这些问题让参训教师在培训后续的指导中没有任何收获。

二是跟踪指导的教师指导力度不足。置换脱产研修项目的培训目的是培养一批“种子”教师，进而起到“星星之火可以燎原”的作用。一线教师希望自己回到自己学校后，能将所培训的理论知识与教学实践场景联系起来，举一反三示范给其他的未参训教师，但是自己的刚刚参加完理论的培训，还没有足够的能力完成这样的任务，所以在这个过程中希望得到培训专家的具体指导。而培训专家大部分是高校

^①宋岭. 跟踪指导培训：原理、问题与对策研究[D]. 西北师范大学, 2017.

的学科专家担任，他们本身是高校教师，很难了解农村学生的基础和农村教师队伍的真实困境，针对中小学参训教师面临实际存在的问题，培训专家只能给予问题宏观的解释，不能给出明确的解决策略。这就使参训教师感觉培训后的知识难以在实践中形成转化，培训的理论知识不会应用。

笔者认为跟踪指导最好的效果是教师在实践中遇到问题后通过反思和交流，写出自己对问题的困惑，参训教师尝试提出自己解决的策略，然后反馈给培训单位，培训单位根据问题选派合适的指导教师进行有针对性的答复，培训专家根据参训教师的问题及参训教师对问题的思考提出解决策略。笔者认为这样的跟踪指导方式更高效、更有针对性。

3.3.2 省级教育行政部门对项目总结评估方式单一

对培训单位的评估，通过查阅《山西省教育厅 山西省财政厅关于组织开展 2018 年“国培计划”总结评估工作的通知》中发现，目前省级培训总结评估方式主要是网络匿名评估、专家实地评估、第三方评估，承训单位还要做好绩效自评工作。评价的主体既有参训教师、评估专家、还有第三方的评估，保证了评价的全面和客观性。但是这些评估方式只是进行了结果性的评估，对培训过程中很难监管到位。笔者在跟随专家组实地评估时发现，专家实地评估时多采用座谈方式进行，培训单位进行培训工作汇报，培训单位汇报多是报喜不报忧，将自己培训好的地方进行汇报，所以在实地考评环节评估组专家对各单位的培训情况是比较满意的，但是在参训教师的匿名评估中，各单位的情况基本能分清楚好坏，扎扎实实培训的单位，匿名评估中排名一样靠前；做的不扎实的单位，在匿名评估中会排名靠后。为提高各单位培训积极性，山西省在评估环节采用了末尾淘汰制度，在本年度排名最后的单位，取消培训资格。但是省级行政部门对项目单位的实施过程监管不多，造成培训单位只注重培训数量而忽视培训质量，因此要进行精细化管理，加强过程评估监管。

对参训教师的评估，不仅要看培训给参训教师带来工作效率的变化，而且要关注培训给中小学教学行为带来的长远影响，不仅停留在培训工作上而且要评价培训全过程，确保培训工作的完整性。从前文的调查中发现，73.1%培训单位主要通过专题笔记本、书面作业、反思等方面检验参训教师的学习的情况，这些培训评估的方式大多停留在对参训教师培训活动结果的评估上，忽视了参训教师在培训过程中

的质量检测和绩效评估。这些考核评价形式过于形式化，不足以真正的检测到教师真实的学习水平。作为一线教师，培训的目的是提高自己的专业技能，如果考核环节不够，参训教师的培训动力不足，培训中笔记、作业、反思，只是将自己的想法落实到纸上，真正的培训效果是要参训教师将所学真正展示出来，培训技能的隐性能力无法得到有效的评估。培训考核的目的是发现参训教师技能短板，及时解决问题、提高能力，但是这样的考核形式只是表面的考核，并没有真正起到指导作用。一位参训教师说：“如果作为培训者回去要继续培训的话，通过做报告、开讲座的形式总比写多少反思、多少心得体会更有效果、更有意义。”没有科学的评估无法展开有效的管理，没有合理的评估无法进行有效的指导。所以，省级教育行政部门应多角度、多方面的对项目各环节进行绩效评估，对培训单位和参训教师建立评价的长效机制。

以上项目管理的各阶段和各阶段中存在的核心问题构成了“置换脱产研修项目”的管理系统，项目各阶段紧密衔接，环环相扣。各阶段中对应的核心问题是否能得到有效解决，决定了整个培训项目的管理效率。从以上的项目管理系统中可以看出，项目涉及的环节多，牵扯的单位部门复杂，参与教师、管理者人数多，造成项目在实施过程中监管困难，落实责任难。所以要正确把握住培训自身的规律，明确项目各阶段的核心任务，这样才能使各阶段负责人齐心协力、集中精力做好培训，提高培训效率。

第四章 项目管理存在的问题原因分析

项目管理中存在的问题原因有很多方面，包括政策制度、培训方案、培训专家、培训基地、参训教师、基层学校等等，通过前面问题的梳理和分析，现将主要原因归纳为政策内涵不明确、培训单位政策执行不到位、参训教师对培训价值认识不足、基层学校对培训不重视等四个方面，现将具体原因分析如下：

4.1 政策制度方面-政策内涵不明确

政策制度本身的合理性、明确性是项目顺利实施的重要依据。在教育部和财政部发布的《关于实施“中小学教师国家级培训计划”的通知》文件中，对培训目标、组织管理、培训重点等方面做了明确的要求，但是有部分培训内涵不够细致和明确。如果政策内涵不明确，各部分在政策落实过程中可能发生因人而异，不同的人产生不同的理解。依据 SAMRT 原则，目标的表述要具体，是可以衡量的，是能够达到的，要与其他目标有一定的相关性，也要有明确的截止期限。但是在培训政策文件中培训目标不够具体，应该设置怎样的课程、用什么样的方式可以达到培训效果，培训需求和培训目标两者之间应该有怎样的内在逻辑、培训目标和培训内容之间如何建立内在关系、培训内容和培训方式之间有无必然的关联性、培训目标与培训评价之间如何找到合理的评价指标、培训内容如何设计能够指导了实践，这一系列的问题文件中都没有明确的表述，需要培训者在实施过程中不断的摸索和改进。这就容易造成培训实施中出现目标不清楚、培训课程设置与培训目标不相符，培训的方式与培训内容不匹配等问题。如在组织实施文件中，关于培训班级的规定，倡导小班教学，但是对小班的规模没有明确的规定；关于培训课程，文件要求实践课程不少于 50%，但是由于学科不同，实践课的比例无法统一按比例要求安排；关于培训专家团队，文件中明确提出遴选高水平，高质量的一线教师、省外专家，但是对培训专家的高水平、高质量的具体遴选条件没有明确说明。这些政策的内涵模糊笼统造成了培训单位在实施过程中与很大的自由裁量权，造成了培训的效果层次不齐。

另外，我国目前涉及教师培训的法律有限。目前只有《中华人民共和国教师法》、《中华人民共和国教育法》、《义务教育法》，这些法律对教师培训做了规定，但

是对培训单位资质审核、参训教师考核办法，不同成长阶段的教师应该接受怎样的培训没有明确的说明。因缺乏法律的约束，在培训实施过程中，就会造成责任落实不到位、出现问题相互推诿，无人出面解决，无人承担责任。没有法律的强制性，参训教师、培训单位、基层学校都不能够重视培训工作，以消极态度面对，应付了事。教师培训相关法律政策的出台，必然能够保障教师培训质量提升，使教师培训管理更加法制化、规范化。

4.2 培训单位执行方面-培训单位对政策执行不到位

培训单位是整个项目实施的组织者和具体实施者，在培训方案制定、培训专家团队组建、培训课程设计、培训跟踪指导中发挥着重要的作用，对项目管理环节起重要的协调作用。所以培训单位政策执行能力和培训者的综合素质影响整个项目实施效果。

首先，政策实施过程中，政策执行结果与政策目标不符。政策执行单位对文件政策的理解不到位，在执行过程中出现偏差。政策执行单位在解读培训项目政策文件时，出现理解不到位、认识不全面。对参训教师的培训需求也没有深入调查分析，使培训目标政策与实际的培训需求存在一定偏差，导致培训在项目实施开始阶段就存在政策执行不到位的现象。例如，在前文的调查中发现，县级教育行政部门在遴选参训教师环节中，一部分原因是县级教育行政部门对政策理解有偏差，文件政策要求选派一线骨干教师、教研员，旨在为农村培养一批在实施素质教育、深入推进课程改革中发挥示范、辐射作用的“种子”教师及培训团队，促进教师专业发展，提高教学质量。但是县级教育行政部门依然选派刚入职的年轻教师、在学校不带课的工勤人员参加培训，使培训效果大打折扣。

其次，培训单位在实施过程中，在培训项目开始实施前，按照政策要求制定了详细的培训方案，开发了优质的教学资源，但是在实施过程中，在参训教师名额分配、培训单位与参训教师的对接、指导教师与参训教师的指导中、培训专家在教学过程中、培训单位经费分配过程中等等，这些环节造成了培训政策的偏离，使原计划的培训项目不能完全实现，这些都是在政策执行过程中出现的政策失真。例如，在项目实施过程中，参训教师名额由省级教育行政部门根据各市的教师基数分配名

额，有部分农村学校几年都没有外出参加培训的机会，说明在市级、县级下发参训教师名额时出现了截留和偏向，使外出培训机会不能普及全部的乡村教师。还有跟踪指导培训中，从前文的调查发现，参训教师对跟踪指导环节的满意度最低，主要原因是培训单位在跟踪指导环节落实培训方案出现偏差，培训方案中跟踪指导人数和时间长都有明确的规划，但是在实际指导中受益的教师数屈指可数，指导的次数也少之又少，这样的政策执行不到位造成了培训效果不如人意。

4.3 参训教师自身方面-参训教师对培训价值认识不足

参训教师是项目实施过程中的主要参与者，参训教师是培训的主体，参训教师在项目管理中的缺位是教师培训管理效率低下的主要原因之一。朱旭东在论“国培计划”的价值中谈到：“事物存在的本身是不以人的意志为转移的，但一个事物的价值是因人而异的，所以‘国培计划’的价值是因教师的不同而有所差异的，只有在教师的相互作用中才能理解价值。”^①长期以来，参训教师在教师培训中是被动的参与者，对教师培训的价值认识不足，从来不从自身专业发展、岗位需求、学科的发展来思考教师培训，而是一味的抱有抵触心理，认为是外界强加给自己额外的任务。

参训教师自身有自己的教育经验和认识阅历，如果能够利用教师已有经验的基础上积极主动的参与到“置换脱产研修项目”实施过程中，整个教师培训效率会大大提高。但是，在整个培训过程中，培训单位从培训方案的设定、专家的聘请、培训考核评价都是按照文件的要求操作，按照课程标准来定，参训教师只是被动履行培训任务，所以很多教师对培训的要求、培训的目标、培训后的作用等一概不知，领导让我来的，来学习什么内容，提高什么能力，培训后做什么用，都不清楚。在您的培训动机调查中，38.5%的参训教师选择了服从上级安排来参加培训的，从这个调查中可以看出参训教师对培训的认识不够深入，不明白培训的作用，只是被动的服从参加培训的安排。

参训教师提高认识，积极、主动的参与到教师培训中，能提高教师责任感的建立，参训教师主动参与远远胜过被动的指派。树立起责任感的参训教师，更能积极

^①朱旭东.论“国培计划”的价值[J].教师教育研究,2010,06,3-8+25.

参与教师培训，提高教师培训管理的效率。

4.4 基层学校方面-基层学校对培训不重视

基层学校是项目管理中重要的责任主体之一，也是参训教师最前沿的战场。培训效果的好坏最终体现在基层学校日常教学表现上，作为学校领导，应重视培训给参训教师、给学生、给学校带来的显性和隐性的效益。基层学校领导直接和一线教师接触、很清楚教学过程中的实际情况和存在的问题，他们比教师更清楚参训教师需要怎么的培训，哪些内容是教师最需要的。作为学校领导，应积极参与项目管理，提出学校对培训的需求，提出本校的经验教训。但是，在实际中基层学校更注重学生的升学率，而忽视教师的成长，在制定培训方案、课程内容时，基层学校领导都是旁观者，对培训的认识理解不到位，认识有偏差。面对新理念、新方法，无所适从，用原有的观念、方法解读新理念，新方法，严重的影响培训的开展。一位参训教师说：“培训中的新理念，新模式我很赞同，但是回到单位实践起来比较难，对新理念，新方法的使用过程中还是会遇到很多问题，不能举一反三的灵活应用到实际教学中，大多数年龄偏大的教师思想很难转变，希望在教学过程中遇到问题时，能有专家指导。”另一位参训教师说：“培训后收获非常大，想回去给学校的老师也讲讲，但是学校领导不重视，觉得学习的那些东西大家都知道，所以培训了和没培训的教师，没啥不同。”

另外，由于基层学校教师短缺，基层学校领导对外出培训教师期望值过高，非常看重参训教师培训后有哪些进步，在实际教学中，对教育质量有多少提升，但是，教师培训是循序渐进的过程，不是立竿见影的效果，所以造成基层学校领导认为培训后对教学质量没有明显的提高，培训无效果，培训无意义等观念。

基层学校应该提高觉悟，摆正眼前利益和长远发展的关系，主动与高校、基地校沟通，按标准推荐教师，主动为教师解决外出培训和生活上的困难，排忧解难，提供方便。为培训的顺利实施把好第一关，走好第一步。

本章主要从政策制度内涵不明确、培训单位在政策执行过程中出现理解偏差、参训教师对培训价值认识不足、基层学校层面对培训不重视等方面对项目管理效率低下进行了详细的归因分析。

第五章 改进山西省“置换脱产研修项目”管理的举措

通过前面章节分析讨论发现，项目管理过程包括项目准备阶段、项目实施阶段、项目总结阶段的管理，各阶段存在多部门管理、多主体参与、多方面配合实施的情况，项目各阶段有重要的核心问题亟待解决。针对这些问题，笔者针对不同的管理主体提出省级教育行政部门要完善制度管理、培训单位要加强项目实施前中后的动态管理、基层学校要搭建外出培训平台，参训教师要提高培训认识等方面提出了各自的项目管理职责，希望通过这些举措，确实提高项目管理水平，促使项目健康持续发展。

5.1 完善项目管理制度

项目的顺利实施很大程度上取决于政策制度本身的合理性与可行性。“置换脱产研修项目”是教育部和财政部联合发布的政策，但在具体实施过程中反映在政策制度上仍然存在一些欠缺，在“置换脱产研修项目”培训中，参训教师积极性不高，基层学校对培训认识不足，不愿意选派符合条件的骨干教师参加培训等，都是因为缺少一定的明确的制度。

5.1.1 制定合理的项目管理制度

针对之前培训单位对培训课程的监管不到位、参训教师积极性不高，基层学校不愿意选派骨干教师参训培训等方面的问题，笔者认为依据“现代管理学之父”彼得·德鲁克（1909-2005）的管理理念，应该合理的项目管理制度进行责任分工，使各单位都能够明确自身的培训职责，担负起培训责任。制度的制定要从教师实际需求出发，要听取参训教师意见。制度形成后要加大制度的宣传力度，让更多教师学习和理解制度；在制度执行过程中，要坚持公开、公平的原则，将制度落实到位。

培训规划制度。各基层学校在省级培训框架下根据本校的实际需求报送培训规划，经教育行政部门审核通过后，形成制度，使基层学校教师第一时间明确本校培训规划，将适合自己的培训列入培训计划中，自觉的完成并接受学校的监督。

目标管理制度。“置换脱产研修项目”是根据特定的目标，对农村中小学教师进行的一种培训，培训目标有其独特性，各项目单位在培训实施时，要制定目标责

任制度，明确各级培训目标，落实目标责任，提高管理水平，保障培训高质量实施。

学分管理制度。教师培训学分制是指相关教育部门规定某一阶段内教师应达到的固定学分，参训教师根据专业发展要求和相应的教师学习需求，自主意愿选择安排学习，灵活安排培训和工作时间，在一定时间内修够学分的制度。教师培训学分制有利于项目管理的规范实施。为了科学组织和管理培训工作，山西省教育厅加强制度建设，先后制定和重申了《山西省中小学教师继续教育学分管理与登记制度》、《“国培计划”教师管理与考核细则》，这些相关制度的建设与完善，对规范山西省项目管理，切实提高培训质量，发挥了关键性的作用。

档案管理制度。档案包括参训教师培训情况，考勤情况、培训实践内容等，这些内容记录着参训教师在培训期间的学习、生活、收获，为以后的培训工作有重要的参考价值。例如，《山西省“国培计划”参训教师管理办法》中明确要求参训教师要认真填写《“国培教师”培训鉴定表》，由培训学校签署考核意见，加盖学校公章，邮寄至参训教师所在学校，存入教师个人档案。这一政策加强了参训教师的管理，约束了参训教师在培训期间的学习和生活，要严格要求自己，认真过好每一天。

5.1.2 制定合理的教师激励制度

针对参训教师积极性不高，培训过程敷衍了事等问题，笔者认为科学的建设评价激励机制，能够有效激发参训教师的积极性。依据马斯洛提出人的五种需要层次，有物质的低级需求，也有精神的高级需求，我们要善于抓住物质和精神需要，通过行之有效的工作激励人们的学习动机。也就是说，将培训质量的评价结果与教师的薪酬、福利等方面结合起来，发挥教师培训的物质奖励。若参加培训带来更好的待遇、奖励，教师参加培训的积极性一定会提升。山西省根据《教育部关于大力推行中小学教师培训学分管理的指导意见》，相继出台了《山西省中小学教师继续教育学分管理与登记制度》等文件，大力推进了山西省中小学校教师培训学分管理制度。中小学教师国培学分实行年度登记制度，中小学教师参加各类项目培训，培训成绩合格者，依据证明的学时数认定学分；参加远程网络培训学习，完成培训任务，依据证明登记的学时认定学分，每2学时计1学分，由培训单位为学员统一备案。担任送教下乡培训任务的培训团队成员，视培训任务不同酌情加分。国培学分可部分用于冲抵全员培训学分，国培培训学分可用于教师评优、名师选拔、学科带头人、

骨干教师的选拔和考核。

通过这些激励政策的出台，使参训教师更加积极、主动的投入到教师培训中，改善了基层学校选派难、职称评定难、后续使用骨干教师难等问题，整体提升教师培训管理效率。

5.2 加强项目研修过程的管理

这一阶段是项目管理重中之重，主要是培训单位加强对培训需求的调研和分析、增强培训课程实用性、培训者培训、利用网络搭建国培平台加强各单位沟通协作等方面的管理。

5.2.1 加强培训需求的调研和分析

培训单位既要督促各学院、基地校做好培训前的调研，指导各学院做好调研分析工作，同时要利用多手段开展调研分析。如采用训前的问卷调查，实地考察，和基层学校领导座谈等方式，全面的整体和收集参训教师的需求，通过收集后组织专家进行分析。

如前所述，山西省“置换脱产研修项目”实施过程中存在培训内容与教育实际脱节，培训形式单一，培训专家团队不符合参训教师意愿，为了提高教师培训的实效性，培训单位在培训开始前要进行需求调研和分析，在调研方式多样性和调研深入分析的基础上分析出参训教师的真实培训需求，通过制定合理的培训计划，切实保障培训有效实施。

（一）加强培训需求调研

按需施训是“置换脱产研修项目”的创新理念。以往的教师培训对教师的需求没有给与过多的关注。需求调研是培训工作的开端，好的开端和扎实的基础，是培训启动顺利、有效进行的基本前提。^①只有深入调研，才能真实了解培训对象的需求。笔者认为调查需求可从两方面进行调查，首先是国家对教师需求。如依据《乡村教师培训团队研修指南》中项目培训目标制定培训教师应然需求。其次是教师的需求，

^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, (4).

根据教师的个人需求制定实然要求。参训教师要真正成为培训的主人，积极主动提出自己的培训需求，而不是被动的接受培训。只有将国家对教师的需求和教师的个人的需求精心设计和安排，才能使培训真正帮助参训教师快速成长。

（二）提高培训需求分析能力

调研结束后，邀请培训专家团队认真分析调研结果，科学的培训需求分析，能够更加全面、系统地找出教师的真实需求。有研究者认为，教师培训需求可从政策目标、胜任素质、绩效问题、职业生涯规划这四条路径进行培训需求分析，每一条路径都可以找到培训需求的源头。例如绩效问题，以培训指南为依据，从专业理解、解决实际问题、科研与发展三大维度进行分析，用统计量表统计出农村教师的实然需求与应然需求之间的差距，分析出能够通过培训进行弥补的差距部分，系统全面的找出农村教师在教学工作中遇到的实际问题或困惑。这样的分析路径更能精准的找出教师培训需求。同时，为减少培训需求与培训课程之间的偏差，可将参训教师培训需求清单，反馈给每位培训专家，使他们能够根据需求清单结合自己的讲授专题有所侧重的进行转换，从而提高培训的针对性和实效性。

5.2.2 增强培训课程实用性

2012年教育部颁布《教师专业标准》对中小学幼儿园教师基本素质提出基本要求。同年，教育部根据《教师专业标准》出台《“国培计划”课程标准（试行）》，针对不同学科、不同专业的中小学教师师德理念、专业知识、专业能力方面做了基本的要求，^①这两个标准的颁布，促使教师培训走向专业化。以标准来设置课程、以标准来展开培训、以标准来考核评估，将标准贯穿于整个培训实施中，使培训方向明确，更加容易实现培训目标。但是，由于区域发展的不平衡因素制约，不能用标准来丈量培训，而是要根据实际的情况，因人，因地、因时的做出调整，切实提高培训质量。如前文调查显示，针对来自农村一线的参训教师，他们需要的是针对农村教师发展的培训内容，增强培训的实用性是培训的核心所在。增强培训课程的实用性，主要可以从以下几个方面入手：

^①教育部. “国培计划”课程标准（试行）[Z]. 2012-5-25.

（一）培训内容要结合案例分析

培训专家在培训过程中可以结合一线教师在实际中的具体案例进行分析，以解决教学中具体问题为导向，通过培训专家对案例的深入分析，找出一线教师与培训专家在处理问题之间的差距，促进参训教师认真思考，结合自己的教育经验寻求解决途径，以提升教师解决教育问题的能力。

（二）培训课程要注重成人学习者的特点

美国著名的教育家诺尔斯提出的成人学习理论概括为：成人的认知过程是有经验的学习、成人学习的目的是为解决问题。所以启示培训管理者在教师培训中要重视参训教师的已有经验，让参训教师参与体验实践中，培训目标要以问题解决为导向，培训的内容要以案例为载体，培训形式要与教师互动为主要方式。所以，利用成人学习理念反思自己的教学行为，使他们在实践中掌握新理论，新技能。通过调查发现，目前的培训形式进行了多次尝试，但是最终的培训形式还是以讲座式、灌输式培训为主，参训教师依然是被动的接受者，导致培训效果不佳。一位参训教师说：“现在培训专题讲座多，还是一味的以“灌输式”为主，为了赶进度，专家都是一个人在说，下面偶尔有 3-5 个老师回应一下，其他的老师听一会就会走神，会听不下去，这种缺乏互动的培训容易让大家疲惫。”

通过专家真实的案例讲解理论知识，促进教师思考，帮助教师举一反三用于专家的教学场景中。同时要把握成人教师的学习特点，他们是有经验、对理论知识也有一定的基础的教师，他们需求的是互动，发表自己的观点，在培训中要多给予教师发表自己的观点的机会，通过自己的观点的输出，加深自己对培训内容的理解。通过以上方法，增强课程实用性更加符合教师需求。

5.2.3 加强培训者培训

“置换脱产研修项目”重视培训专家团队的遴选和组建，对培训专家团队成员的构成比例，专家类型做了明确的规定和要求，为高水平、高质量的项目实施提供了基础性的保障。但是，很多培训单位聘请的专家存在专业化水平低、培训能力层次不齐等问题。因此，今后要特别注重对培训者的培训、培训专家队伍的建设，提高培训者的水平，以便更好地胜任教师培训工作，提高培训实效。

通过调查分析可以看出，培训专家团队应加强以下两方面培训：

第一，首先确定首席专家。根据方案设计确定首席专家，以首席专家为核心，组织省内、省外专家进行 3-5 天的培训者培训。通过培训使每位培训专家明确政策要求，培训目标，掌握参训教师基本情况，分析参训教师培训需求，研讨培训活动方案、如何高效开展培训活动。通过各位培训专家的集体学习，使来自不同区域、不同领域的专家达成一致的培训目标，培训专题各有侧重、培训方式各有特色，使整个培训活动形成一个完整的培训系统。

第二，加强培训者的团队合作。首先，“团队”应具备以下特征：一是彼此之间有互补性。根据目标任务，各团队成员应各有所长，相互取长补短。二是要有认同性。培训专家成员有共同的价值追求，有共同的价值认识，能够达成价值共识。三是要有自觉性。各团队成员能在自己的岗位自觉的完成培训任务。四是要有协作性。每个团队成员要有协作精神，共同承担责任，相互协作共同完成培训任务。其次，在具体的教学过程中，团队实行“主讲+助讲”的方式，使各培训专家在教学中相互协作、补充。^①这样的合作，才能实现培训专家团队工作，取得良好的效果。

5.2.4 利用网络搭建国培网络平台

针对各培训单位、培训管理者、参训教师、基层学校领导信息不通畅、沟通不到位等问题，笔者认为随着信息技术的发展，利用网络搭建国培网络平台，使高校、基地校、项目县、参训教师能明确各方职责，通过理顺高校、基地校、派出学校以及培训教师多方面的关系，实现有效对接，提高项目的管理效率。第一，省级教育行政部门通过网络平台公布培训计划。第二，项目县根据省级教育部门的项目规划，提前做好培训规划，报送参训教师基本信息。第三，省级教育行政部门根据项目县的需求，制定本省培训项目类别、培训人数、培训学科设置等第一时间在网络平台公示。第四，培训院校和基地校根据省级教育行政部门文件要求和项目县的调研情况，掌握培训教师需求，分类、分科、分层设计培训课程，并在网络平台公示。第五，参训教师可在网络平台提前了解参训单位培训通知，提前做好外出培训的准备工作。通过以上五步信息的公示，使项目县、培训高校、优质中小学幼儿园基地校

^①李瑾瑜.“国培计划”：基于政策理解与专业实践的行动策略[J].中小学教师培训, 2011, 07, 7-9.

建立协同机制，保证高校和基地校的培训内容、培训形式、培训目标更贴近培训教师的教学实际需求，进行无缝对接，摆脱了信息不畅通、沟通不到位的局面。

总之，培训高校、基地校、项目县、参训教师要目标一致，组织严密，管理严格，形成紧密联系的培训共同体。只有沟通到位，培训单位才能弄清楚基层教师培训的真实的培训需求，培训单位才能够制定出科学的培训课程，培训管理才能高效。

5.3 改进项目评估方式与跟踪指导能力

这一阶段重在加强训后跟踪培训力度，认真搞好项目质量测验与评估，以防止项目实施虎头蛇尾，草率收场。通过培训单位对跟踪指导环节的监管，提高跟踪指导力度。通过完善评估方式更全面的总结出项目实施过程中的优点，反思问题，形成经验，为后期的制定培训政策和开展培训工作打好基础。

5.3.1 完善绩效评估方式

绩效评估既包括对培训单位的评估，也包括对参训教师的评估。

针对参训教师的评估是对参训教师培训后的改变而进行的评估，评估参训教师是否掌握了培训目标中确定的知识、技能、态度、能力、行为。“置换脱产研修项目”的评估工作，存在一定的特殊性，它与其他行业的培训项目评价或验收有着显著的区别，之前的评估考核只是注重参训教师培训结束后对培训内容的掌握情况，是典型的结果性评价，而对参训教师培训后行为、态度、技能、能力的评估较少，新的评估方式要对培训实施过程中培训需求、培训课程、培训专家、培训方式等方面面进行过程性评估，评估既强调过程性评估又重视终结性评估。通过不断的反馈和改进，提高培训的实效性。

笔者认为完善的评估方式可依据培训专家柯克特里克（Kirkpatrick）提出的对参训教师进行培训效果评估方法：第一，反应评估。通过调查参训教师对培训活动、项目设置、培训方式、内容等方面的看法，了解参训教师对培训第一印象和主观感受。第二，学习评估。在培训过程中，通过调查参训教师对所学知识的理解程度，参训教师在培训中收获了什么？第三，行为评估。培训结束后，通过调查参训教师是否应用了在教学中的所学知识，教师行为是否发生了改变。第四，成果评估。培训给参训教师的工作带来怎样的影响。

针对培训单位的评估，依据《教育部办公厅 财政部办公厅关于做好 2014 年中小学幼儿园教师国家级培训计划的通知》精神，文件中强调“各地要有效利用信息化管理系统，实现项目申报、方案评审、组织实施和绩效考核全过程的信息化管理，建立项目实施过程监控机制，向各地定期通报监管评估结果，强化评估结果应用。”^①随着信息技术的发展，培训评估采用信息化管理系统进行评估，从项目申报到绩效考核全程信息化管理，使培训评估更加公开、透明，使评价考核更加多角度对教师培训进行全面、规范的评估。

通过以上过程和结果相结合、结果考核和信息化管理考核相结合的评估方式，弥补了评估方式单一的缺陷，使评价考核更加全面、系统，达到“以评促学”的目的，促进培训项目健康持续发展。

5.3.2 加强跟踪指导的监管

跟踪指导培训是在培训结束后发现问题和改进策略的重要阶段，也是提升培训质量和促进教师专业发展的有效途径。参训教师外出参加培训的时间有限，培训结束后将所学转化为自身的教育教学行为需要一定的时间。所以，跟踪指导环节是教师教学理念、教学行为发生转换的重要环节。“置换脱产研修项目”要顺利开展，需要培训前加强需求调查，培训中加强过程监管、培训后优化后续指导，只有这样前中后的环节相互配合，才能使培训走向系统化、规范化。为加强跟踪指导力度，教育部将跟踪指导环节作为绩效考评的重要依据。针对前文调查中发现的跟踪指导形式单一，跟踪指导教师指导力度不够等问题，现提出以下建议：

首先，教育行政部门要明确专项的管理政策。不仅要在培训机构评价中体现跟踪指导的重要性，而且要将跟踪指导培训纳入申报条件中，要考察培训单位是否有跟踪指导方面的相关资源、团队和详实的培训方案，同时要考察各个协同单位是否有明确的跟踪指导任务。例如，要明确县级教育行政部门在跟踪指导地点、跟踪设备资源方面提供责任；明确培训单位在跟踪指导培训中指导次数、指导内容、指导后要达成的具体目标；明确指导教师的指导任务。指导县级教师培训团队提供跟踪

^①教育部, 财政部. 教育部办公厅 财政部办公厅关于做好 2014 年中小学幼儿园教师国家级培训计划实施工作的通知[EB/OL]. 中华人民共和国教育部 <http://www.gpjh.cn/cms/sfxmsiwen/1646.htm>

服务和对教师检测评估的能力，例如，山西省某地级市在培训结束后，要求在参训教师校内上一堂汇报课，并将培训期间的教案、讲座组织活动资料及考核结果上报县级教育行政部门，县级教育行政部门根据上报情况对学员进行综合考核合格后，颁发结业证书。

其次，培训单位要提供多种方式进行跟踪指导。在与参训教师访谈中发现，目前后续跟踪指导主要采用的方式是通过微信、QQ 在网络上进行指导，这种方式简单、操作方便、受益面广。但是大部分教师希望能够指导教师能够深入参训教师所在学校，深入课堂，教师和学生之间，进行现场面对面的答疑解惑。通过参训教师现场展示教学，指导教师与参训教师共同交流、点评，在实践场景中，发现问题，解决问题，提升参训教师的培训能力，这种跟踪指导效果最好，但是成本比较高。

笔者认为跟踪指导培训的方式要适应教师普遍的学习特点，也要关注教师个体的发展需求。在跟踪指导培训的方式上应体现出综合化的趋势，增加参训教师的参与积极性。可采用现场与网络相结合的方式灵活地进行跟踪指导培训。

再次，培训指导教师的能力是影响培训质量的重要因素，所以要加强对培训指导教师的管理。跟踪指导培训既需要指导教师具有专业的培训组织与管理能力、深厚的学科理论基础，更需要有实践经历的指导教师。因此，培训指导教师应该到参训教师的实际教学场景中，通过不断与教师对话，理解教师、学生的现实需求，通过在教学场景中相互观察，参与、了解每个参训教师的需求特征，了解其认知水平和特点，使指导教师能够提供有针对性的反馈与指导。

综上所述，山西省“置换脱产研修项目”管理是一项系统工程，它不仅是一项培训任务，更是一项事业，真正的项目管理需要用心去规划，用情去管理，用责任去落实。在项目管理中只有时刻关注教师培训需求，关注培训团队的组建，关注跟踪指导力度，关注多样性的项目评估，关注教师成人学习者的特性，关注教师真正参与者和学习者的特征，结合实际不断地进行改革与创新，不断地进行完善与发展。唯有这样才能更好的促进“置换脱产研修项目”的持续发展和教师培训质量的不断提高，推动我国教师培训事业的蓬勃发展。

结 语

山西省“国培计划”的“置换脱产研修项目”至今已实施十年。针对政府下大力度采取的一些措施，教育行政部门、各培训单位都不断积累经验的基础上不断总结、改进和提升。由于项目本身参与单位多、培训环节复杂、培训时间长、参训教师人数多，导致项目管理方面存在诸多问题需要进一步解决和改善。

本文作者从政策制定的参与者的角度，结合自身工作经历，通过调研情况概括总结了“置换脱产研修项目”在实施过程中各环节存在的问题，如参训教师遴选不符合条件、需求调研不充分、跟岗实践基地校遴选问题；培训课程设置不系统、培训专家团队组建不健全等问题，并从项目设计者的角度对问题的解决提出了具体方案，通过从省级教育行政部门对项目管理制度完善，培训单位对项目过程的监管、基层学校搭建外出培训平台，参训教师提高培训价值认识等方面提出了改进意见。但是作为一项系统性的工程，很多问题原因复杂，单一政策也难以一蹴而就，有待于在项目管理中根据实际情况不断改进和提升。

由于笔者研究水平有限，本次研究还存有很多的不足：问卷中部分问题的问法略显生硬，不能精准表达调查意图；针对调查中的数据，笔者只做了重点问题的分析，没有进行全面的展开讨论，有部分问题可能有所疏漏；未能深入教学第一线实地参与教师的实际培训，对一些问题的探讨缺乏深度。上述这些问题，都是笔者后续研究并努力改进的方向。

参 考 文 献

一、著作类

- [1] 国家中长期教育改革和发展纲要(2010-2020)[M]. 北京:人民出版社, 2010.
- [2] 袁振国. 中国教育政策评论 2002[M]. 北京: 教育科学出版社. 2002.
- [3] 黄甫全, 新课程中的教师角色与教师培训[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003
- [4] 代蕊华. 教师专业化发展与校本培训[M]. 北京: 教育科学出版社, 2011.
- [5] 朱旭东, 胡艳. 中国教育改革 30 年教师教育卷[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2009:12-18.
- [6] 叶澜. 教育概论[M]. 北京: 人民教育出版社. 2006.
- [7] 陈霞. 教师专业发展的实效性研究[M]. 北京: 北京大学出版社, 2012.
- [8] 余新. 教师培训师专业修炼[M]. 北京: 教育科学出版社. 2012.
- [9] 赵德成, 教师培训需求分析[M]. 北京师范大学出版社, 2011.
- [10] 刘涛. 走向立体式研修[M]. 成都: 电子科技大学出版社. 2015.
- [11] 李晓阳. 经验·教师经验·教师成长[M]. 杭州: 浙江大学出版社. 2015.
- [12] 徐文峰. 教师专业发展实践导论[M]. 北京: 人民日报出版社. 2015.
- [13] 贾淑云. 教师培训的反思与展望研究[M]. 北京: 光明日报出版社. 2017.
- [14] 刘峰. 教师培训项目评估的理论与实践[M]. 北京: 电子工业出版社. 2016.
- [15] 刘华锦. 网络研修-教师继续教育新思路[M]. 成都: 西南交通大学出版社. 2016.
- [16] 张铁道. 教师研修 国际视野下的本土实践[M]. 北京: 教育科学出版社. 2015.
- [17] 戴伟芬. 农村教师培训的第三空间路径研究[M]. 科学出版社, 2017.

二、期刊类

- [1] 王定华. 努力推动教师培训工作再上新台阶[J]. 中小学教师培训, 2017(6).
- [2] 任春亮. 乡村教师培训团队置换脱产研修项目实施中的问题与对策[J]. 南昌师范学院学报, 2017(4).
- [3] 金建生. 当前中外教师培训的三维比较[J]. 中小学教师培训, 2013(01):63-66.
- [4] 李瑾瑜, 史俊龙. 我国中小学教师培训政策演进及创新趋势[J]. 西北师大学报

(社会科学版), 2012, 049(005):83-89.

[5] 张艾. 从渠道理论的视角谈教师培训政策的失真与改进[J]. 北京教育学院, 2018, 491(29):60-61.

[6] 穆陟昉. 实施“国培计划”置换脱产研修项目的前期调查研究——以贵州省为例[J]. 吉林广播电视大学学报, 2011, 000(005):7-10.

[7] 吕世虎. “国培计划”项目实施中培训专家团队的建设及其作用的发挥[J]. 中小学教师培训, 2011, 000(008):9-10.

[8] 刘萱, 王保华. Moodle 平台下“国培计划”协同培训模式探索[J]. 教育与职业, 2011, 000(029):190-191.

[9] 高闰青. 国培计划”置换脱产研修项目培训体系的构建[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2011, 048(003):69-73.

[10] 闫建璋, 刘洋, 李林容. 山西省农村中小学教师培训问题与对策研究——以山西师范大学“国培计划”为例[J]. 当代教育理论与实践(7).

[11] 刘英. “影子教师”培训的瓶颈及其突破[J]. 教育与管理, 2016, 4, 70-72.

[12] 朱旭东. 论“国培计划”的价值[J]. 教师教育研究, 2010, 06, 3-8+25.

[13] 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, (4).

[14] 宋岭. “国培计划”跟踪指导的现实困境与突破[J]. 教师教育研究, 2018(3).

[15] 李瑾瑜. “国培计划”: 基于政策理解与专业实践的行动策略[J]. 中小学教师培训, 2011, 07, 7-9.

[16] 朱旭东. 论“国培计划”的价值重估——以构建区县教师教育新体系为目标[J]. 云南师范大学学报(哲学社会科学版), 2019, 51(03):93-99.

[17] 杨高全. 有效实施“国培计划”的实践与探索[J]. 基础教育研究, 2015(13):24-25.

[18] 龙宝新. 当代国外教师在职培训发展现状探析[J]. 基础教育, 2015, 12(05):98-106+112.

[19] 王晨. 国外中小学教师在职培训特点及启示[J]. 天津市教科院学报, 2015(06):

62-64.

[20] 雷婧涵. 国外怎样开展教师培训[J]. 甘肃教育, 2016(18):22.

[21] 李源田, 王正青. “四阶段”教师培训模式设计与实践——以重庆市组织实施“国培计划”为例[J]. 中国教育学刊, 2012(1):71-75.

三、学位论文类

[1] 王建. “国培计划”对我国教师培训的创新性贡献及变革趋势研究[D]. 西北师范大学, 2015.

[2] 金礼久. 改革开放以来农村教师培训政策研究-以江苏省为例[D]. 南京师范大学, 2017.

[3] 罗娟. 重庆市农村中小学教师置换脱产研修模式的研究[D]. 重庆:西南大学, 2012.

[4] 周新. 中小学骨干教师国家级培训项目有效实施策略研究[D]. 东北师范大学, 2011.

[5] 苏星. “国培计划”农村骨干教师培训模式研究—以湖北师范大学为例[D]. 湖北大学, 2012.

[6] 毛志燕. “国培计划”一顶岗置换教师培训的调查研究. 江西师范大学, 2013.

[7] 任青华. “国培计划”培训模式优化及创新策略研究—以河南省置换脱产为例[D]. 河南大学, 2014.

[8] 李林容. 山西省农村中小学教师培训问题与对策研究—以山西师范大学“国培计划”为例. 山西师范大学, 2015.

[9] 宋岭. 跟踪指导培训: 原理、问题与对策研究[D]. 西北师范大学, 2017.

[10] 陆甜乐. 小学骨干教师发挥专业引领作用的问题及对策研究[D]. 广西师范大学, 2018.

[11] 赵闪闪. 乡村初中骨干教师培训需求调查研究[D]. 河南大学, 2017.

[12] 胡海龙. 山西省小学体育教师职后教育情况调查研究[D]. 山西师范大学, 2015.

四、政策文件类

- [1] 教育部, 财政部. 教育部办公厅 财政部办公厅关于做好 2015 年中小学幼儿园教师国家级培训计划实施工作的通知 [EB/OL]. 中华人民共和国教育部 <http://www.hsdcjy.com/news/open.aspid=3793>
- [2] 教育部, 财政部. 教育部办公厅 财政部办公厅关于印发《“国培计划”示范性集中培训项目管理办法》等三个文件的通知 [EB/OL]. 中华人民共和国教育部 <http://www.gpjh.cn/cms/sfxmtingwen/1425.htm>
- [3] 教育部, 财政部. 教育部财政部关于实施幼儿教师国家级培训计划的通知 [EB/OL]. 中华人民共和国教育部 <http://www.gpjh.cn/cms/zxbxmbuwen/1174.htm>
- [4] 教育部. 《国务院关于加强教师队伍建设的意见》[EB/OL]. 中华人民共和国教育部 http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1778/201209/141772.html
- [5] 教育部. 教育部办公厅关于遴选推荐“国培计划”专家库人选的通[EB/OL]. 中华人民共和国教育部. <http://www.gpjh.cn/cms/sfxmtingwen/589.htm>
- [6] 教育部. 教育部关于大力加强中小学教师培训工作的意见[EB/OL]. 中华人民共和国教育部. <http://www.gpjh.cn/cms/jspychnl/737.htm>
- [7] 教育部. 教育部办公厅关于做好国培计划教师培训机构遴选工作的通知[EB/OL]. 中华人民共和国教育部 <http://www.gpjh.cn/cms/zxbxmttingwen/536.htm>
- [8] 教育部. 教育部办公厅关于加强“国培计划”项目绩效考评工作的意见[EB/OL]. 中华人民共和国教育部 <http://www.gpjh.cn/cms/sfxmtingwen/535.htm>
- [9] 教育部. 《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020 年)》[EB/OL]. 中华人民共和国教育部. http://www.moe.edu.cn/moe/moe_177/201008/93785.html

五、其他

- [1] 刘利民. 认真总结“国培计划”实施工作经验 努力开创教师培训工作新局面——在“国培计划”总结交流工作会议上的讲话[R]. 2011-3-31.
- [2] 管培俊. 精心筹划 精心组织 确保“国培计划”顺利实施——在“国培计划”

实施准备工作会议上的讲话[R]. 2010-7-5

[3] 葛振江. 在 2012 “国培计划” 项目管理高级研修班上的讲话[R]. 2012-6-1.

[4] 袁贵仁. 贯彻落实全教会精神 大力加强中小学教师培训——在全国中小学教师培训暨“国培计划”启动实施工作会议上的讲话[R]. 2010-7-26.

[5] 教育部. “国培计划” 课程标准（试行）[Z]. 2012-5-25.

[6] 教育部. 教育部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[Z]. 教师（2013）6 号, 2013-5-6.

[7] 山西省教育厅. 山西省教育厅 山西省财政厅关于做好 2015 年全省中小学幼儿园教师国家级培训计划组织实施工作的通知[Z]. 晋教师(2015)9 号, 2015.

[8] 山西省教育厅. 山西省教育厅 山西省财政厅关于下达“国培计划（2015）”-山西省乡村中小学教师培训项目、“幼师国培（2015）”-山西省乡村幼儿园教师培训项目培训任务的通知[Z]. 晋教师(2015)20 号, 2015.

[9] 山西省教育厅. 山西省教育厅 山西省财政厅关于组织开展“国培计划（2016）”项目实施情况中期调研及项目绩效考评工作的通知[Z]. 晋教师(2016)18 号, 2016.

[10] 山西省教育厅. 山西省教育厅关于实施专业技术人才知识更新工程加强中小学教师培训学分管管理的意见[Z]. 晋教师（2017）14 号, 2017.

[11] 山西省教育厅. 山西省教育厅 山西省财政厅关于做好 2018 年全省中小学幼儿园教师国家级培训计划组织实施工作的通知[Z]. 晋教师(2018)11 号, 2018.

[12] 山西省教育厅. 山西省教育厅 山西省财政厅关于组织开展 2018 年“国培计划”和信息技术应用能力提升项目总结评估工作的通知[Z]. 晋教师(2019)10 号, 2019.

附录

第一部分：山西省“置换脱产研修项目”培训调查问卷

各位老师：

您好！本问卷是为了解山西省“置换脱产研修项目”培训的相关情况，请您在合适的选项上划“√”，将培训的收获和改进意见填在最后横线上。衷心感谢您对本研究的大力协助！

一、基本情况

1. 您的性别：A 男 B 女
2. 您的任教学科_____
3. 您任教学段：A 小学 B 初中
4. 您的年龄：A 30 岁以下 B 30-45 岁 C 45-50 岁 D 50 岁以上
5. 您的任教时间：A 5 年以下 B 5-10 年 C 10 年以上
6. 您的职称：A 无定级 B 小教二级 C 中教二级（小教一级）D 中教一级（小教高级） E 中教高级
7. 您的学历：A 中师 B 大专 C 本科 D 硕士以上
8. 您所参加的是哪一年的培训？ A 2015 年 B 2016 年 C 2017 年 D 2018 年
9. 你参加集中培训单位是：_____；跟岗实践阶段培训单位是：_____。
10. 你在学校的工作是？
A 教学工作 B 管理工作 C 教学和管理工作都有

二、培训需求调查

1. 您希望的授课教师是哪类型为主？（多选）
A 教育行政部门领导 B 大学教授 C 经验丰富的一线教师、教研员
D 教育科研人员 E 省外专家 F 其他
2. 您目前最需要的培训内容是？（多选）

A 专业理念与师德 B 专业知识 C 专业能力 D 培训能力

3. 您觉得那种培训方式更满意? (多选)

A 系统讲授 B 专题讨论 C 观摩教学 D 案例分析 E 课题研究

4. 您希望培训评价的主体是谁? (多选)

A 其他参训学员 B 同事 C 培训专家 D 派出学校领导

5. 您希望的考核评价方式是? (多选)

A 闭卷考试 B 上汇报课 C 提交论文 D 出勤考核 E 综合评价

6. 您的培训意愿?

A 非常愿意 B 愿意 C 一般 D 不愿意

7. 您参加培训的的动机? (多选)

A 服从上级的安排 B 培训是免费的 C 领导的硬性考核要求 D 能带来某些收益 E 专业成长的需要 F 开拓自己的视野。

三、培训情况调查

1. 你所参加过的培训, 培训之前是否征求过您的培训需求? A 有 B 没有

2. 您所参加过的培训, 对培训课程的设置是否满意?

A 非常满意 (有针对性) B 满意 (较有针对性) C 比较满意 (针对性不强)

D 不满意 (理论太多, 实践内容太少)

3. 您所参加过的培训中, 对哪类授课教师更满意? (多选)

A 一线教师、教研员 B 教育科研人员 C 省外专家

D 大学教授 E 行政部门领导 F 其他

4. 您所参加过的培训中, 对那种培训方式更满意? (多选)

A 专家讲授 B 课堂观摩 C 评课议课 D 名师示范 E 学员实践 F 教学研讨

5. 您所参加过的培训中, 对评价形式是否满意?

A 非常满意 B 满意 C 一般 D 不满意 ()

6. 您参加过的培训中, 最主要的考核方式是? (多选)

A 出勤考核 B 专题学习笔记 C 书面作业 D 参与同构仪课 E 主持教学研讨 F 撰写教研论文 G 培训青年指导教师

7. 您所参训过的培训中, 对后续跟踪指导的满意度?

A 非常满意 B 满意 C 一般 D 不满意 ()

8. 您所参加过的培训中, 对实践基地校实践形式的满意度? (多选)

A 课堂观察 B 课例研修 C 影子跟学 D 集体备课 E 观课议课

9. 您对参加过的培训的总体满意度?

A 非常满意 B 满意 C 一般 D 不满意

10. 项目给您留下的最深刻的印象是:

11. 您对项目今后改进建议与意见有:

第二部分: 访谈提纲

1. 您觉得培训后对工作有哪些方面的影响?

2. 您认为培训内容是否满足您的培训需求?

3. 您参加的培训中培训课程是否对您有用?

4. 针对培训专家讲授的内容是否可以接受?

5. 您的学校是否愿意让您出去参加培训?

6. 您在参加完培训后, 是否在本校进行过公开的讲座?

7. 您对培训实践基地校的设施和指导教师是否满意?

8. 您觉得训后跟踪指导教师是否能够真正帮助您解决到实际问题?

9. 在跟踪指导中, 主要的辅导形式是? 是否能够及时得到指导教师的指导?

10. 您在培训期间的考核评价有哪些? 您认为有哪些改进?

11. 你在培训中最大的收获是? 遇到的困难有哪些? 您认为应该如何改善?

致 谢

转眼间，两年的研究生学习即将结束。在老师的关心和同学的帮助下，这两年的时间过得充实而丰盈，让我积累了宝贵的经历，在成长的过程中，感谢各位给予我的关怀和帮助。

首先，感谢导师的指导和关心。张小丽导师严谨的治学风格、高尚的思想品格、淳淳善诱的师德风范使我受益终身。张老师注重阅读文献基本功的训练，在每周的导师见面会上，导师都会带着我们阅读文献，对阅读文献技巧做详细的讲解，针对在查找文献和阅读过程中遇到的问题提出有针对性的建议，通过基本功的训练，为论文的写作奠定了坚实的基础。在论文修改阶段，导师大到文章的结构，小到标点符号的错误，老师都一一指出，每每看到论文上老师密密麻麻的批语，是一种钦佩，也是一种感动，暗自庆幸在研究生学习中遇到这样一位好老师，老师独特的方式引导着我们在专业的领域内不断探索，老师的教导将会是我一生最宝贵的财富。

其次，感谢教育科学院的其他老师对我的关心和帮助，尤其是在论文开题报告及答辩过程中，刘庆昌院长、徐冰鸥副院长、侯佳老师、张俊友老师等给我提出的宝贵意见和建议；感谢同门师姐妹连子惠、张倩、张迎迎、祁文瑾在平时的论文讨论中提出的宝贵建议；感谢魏莹同学在论文写作过程中给予鼓励和帮助，感谢你们！

最后，在资料收集、问卷调查过程中，感谢教师工作处各位老师、各市负责培训工作老师的帮助和支持，由于各位老师的帮助和支持，才使我的论文能够有效的开展和不断的完善，在此向各位表示深深的谢意。

个人简况及联系方式

个人简况：

姓名：宋小姝

性别：女

籍贯：山西省太原市清徐县

个人简历：

2018 年 9 月-2020 年 7 月 就读于山西大学教育科学学院

2004 年 9 月-2008 年 7 月 就读于山西大同大学机械工程系

联系方式：

电话：13485313107

电子邮箱：375295200@qq.com

承 诺 书

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是在导师指导下独立完成的，学位论文的知识产权属于山西大学。如果今后以其他单位名义发表与在读期间学位论文相关的内容，将承担法律责任。除文中已经注明引用的文献资料外，本学位论文不包括任何其他个人或集体已经发表或撰写过的成果。

作者签名：宋小姝

2020 年 5 月 31 日

学位论文使用授权声明

本人完全了解山西大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意山西大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：宋小姝

导师签名：张小明

2020 年 5 月 31 日