



2020 届硕士学位论文

小学初任教师入职培训问题及对策研究
—以 L 区为例

作者姓名	陈静言
指导教师	张俊友 教授 卢 红 研究员
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

小学初任教师入职培训问题及对策研究 —以 L 区为例

作者姓名	陈静言
指导教师	张俊友 教授 卢 红 研究员
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 Problems and Countermeasures for the
Initial Teachers' Induction Training in Primary
School—Taking the L District as an Example**

Student Name	Jing-yan Chen
Supervisor	Prof. Jun-you Zhang Ph.D Hong Lu
Major	Master of Education
Specialty	Education Management
Department	School of Education Science
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 研究背景.....	1
1.1.1 世界各国普遍关注初任教师的入职培训.....	1
1.1.2 小学教育的定位.....	1
1.1.3 初任教师的特点.....	2
1.2 研究意义.....	3
1.2.1 理论意义.....	3
1.2.2 实践意义.....	3
1.3 相关概念界定.....	3
1.3.1 小学初任教师.....	3
1.3.2 入职培训.....	3
1.4 国内外文献综述.....	3
1.4.1 初任教师入职培训的概念研究.....	4
1.4.2 初任教师入职培训内容及其形式的研究.....	4
1.4.3 初任教师入职培训目标的研究.....	5
1.4.4 初任教师入职培训评价的研究.....	7
1.5 研究思路、方法.....	8
1.5.1 研究思路.....	8
1.5.2 研究方法.....	8
第二章 我国初任教师入职培训的政策分析	9
2.1 培训文件.....	9
2.2 培训目标.....	9
2.3 培训内容.....	10
2.4 培训形式.....	11
2.5 培训时间.....	12
2.6 管理体系.....	12
2.7 培训评估.....	13

第三章 L 区小学初任教师入职培训现状调查与分析	15
3.1 调查基本情况.....	15
3.1.1 L 区教师招聘基本情况.....	15
3.1.2 问卷的设计.....	15
3.1.3 调查实施.....	15
3.2 问卷分析.....	15
3.2.1 调查对象基本情况.....	15
3.2.2 培训目的与价值.....	17
3.2.3 培训需求.....	18
3.2.4 培训时长与频率.....	18
3.2.5 培训内容.....	19
3.2.6 培训形式.....	20
3.2.7 培训评价.....	21
3.2.8 培训效果.....	22
第四章 L 区小学初任教师入职培训的问题探究	23
4.1 培训制度不完善.....	23
4.2 培训各方认识不充分.....	24
4.2.1 教育行政部门、教师教育机构和教育研究机构.....	24
4.2.2 入职学校.....	24
4.2.3 教师.....	24
4.3 培训内容缺乏科学性.....	25
4.3.1 培训内容缺乏针对性.....	25
4.3.2 培训内容缺乏实践性.....	27
4.3.3 职前职后培训内容衔接失当.....	27
4.4 培训方式传统.....	27
4.4.1 集中培训—岗前培训.....	27
4.4.2 分散培训—师徒结对式.....	28
4.5 培训评价缺失.....	29
4.5.1 评价内容片面.....	29
4.5.2 评价主体单一.....	29
4.5.3 评价方法流于形式.....	30

第五章 改善 L 区小学初任教师入职培训工作的对策.....	31
5.1 完善初任教师入职培训相关制度.....	31
5.2 培训各方提高重视度.....	32
5.2.1 教育行政部门、教师教育机构和教育研究机构.....	32
5.2.2 入职学校.....	32
5.2.3 教师.....	33
5.3 更新培训内容.....	33
5.3.1 明确培训目标.....	33
5.3.2 优化培训内容.....	34
5.3.3 注重培训内容的针对性、连贯性和实用性.....	35
5.4 丰富培训形式，改进师徒结对式.....	35
5.4.1 注重培训形式多样化.....	35
5.4.2 以学校为阵地，发挥校本培训的优势.....	37
5.5 健全评价机制.....	37
5.5.1 对入职培训有效性的评价.....	37
5.5.2 对初任教师的评价.....	38
结语.....	40
参考文献.....	41
附录.....	46
致谢.....	49
个人简况及联系方式.....	50
承诺书.....	51
学位论文使用授权声明.....	52

Contents

Chinese Abstract	I
ABSTRACT	II
Chapter 1 Introduction	1
1.1 Research background.....	1
1.1.1 Countries around the world generally concerning about induction training of initial teachers.....	1
1.1.2 The orientation of primary education.....	1
1.1.3 The characteristics of initial teachers.....	2
1.2 Research significance.....	3
1.2.1 Theoretical significance.....	3
1.2.2 Practical significance.....	3
1.3 Core definition.....	3
1.3.1 Primary school initial teacher.....	3
1.3.2 Induction training.....	3
1.4 Literature review.....	3
1.4.1 Research on the concept for induction training of initial teachers.....	4
1.4.2 Research on the content and form for induction training of initial teachers.....	4
1.4.3 Research on the goals for induction training of initial teachers.....	5
1.4.4 Research on the evaluation for induction training of initial teachers.....	7
1.5 Research thinking and methods.....	8
1.5.1 Research thinking.....	8
1.5.2 Research methods.....	8
Chapter 2 Policy analysis for induction training of initial teachers in China	9
2.1 Training documents.....	9
2.2 Training goals.....	9
2.3 Training content.....	10
2.4 Training form.....	11
2.5 Training time.....	12

2.6 Management System.....	12
2.7 Training evaluation.....	13
Chapter 3 Investigation and analysis for induction training of initial teachers in the L District Primary Schools.....	15
3.1 Basic situation of survey.....	15
3.1.1 Basic situation of teacher recruitment in L District.....	15
3.1.2 Design of the questionnaire.....	15
3.1.3 Survey implementation.....	15
3.2 Questionnaire analysis.....	15
3.2.1 Basic situation of survey objects.....	15
3.2.2 Training purpose and value.....	17
3.2.3 Training requirements.....	18
3.2.4 Training time and frequency.....	18
3.2.5 Training content.....	19
3.2.6 Training form.....	20
3.2.7 Training evaluation.....	21
3.2.8 Training effect.....	22
Chapter 4 Exploration on the problems for induction training of initial teachers in the L District Primary Schools.....	23
4.1 Imperfect training system.....	23
4.2 Insufficient awareness of all training parties	24
4.2.1 Education Administration、 teacher education institutions and educational research institutions.....	24
4.2.2 Admission school.....	24
4.2.3 Teacher.....	24
4.3 lacking of scientific in training content.....	25
4.3.1 Lacking of pertinence in training content.....	25
4.3.2 Lacking of practical in training content.....	27
4.3.3 Improper connection of pre-service and post-service training content.	27
4.4 Traditional training methods.....	27
4.4.1 Intensive training—pre-job training.....	27

4.4.2 Decentralized training—the teacher-apprentice teaching method.....	28
4.5 lacking of training evaluation.....	29
4.5.1 One-sided evaluation.....	29
4.5.2 Single evaluation subject.....	29
4.5.3 Formalization of evaluation methods.....	30
Chapter 5 Countermeasures for induction training of initial teachers in the L	
District Primary Schools.....	31
5.1 Improving the relevant system for induction training of initial teachers.....	31
5.2 Increasing the awareness of all training parties.....	32
5.2.1 Education administration、 teacher education institutions and educational research institutions.....	32
5.2.2 Admission school.....	32
5.2.3 Teacher.....	33
5.3 Updating training content.....	33
5.3.1 Clearing training objectives.....	33
5.3.2 Optimizing the content for induction training of initial teachers.....	34
5.3.3 Focusing on the pertinence, consistency and practicality of training content.....	35
5.4 Enriching training forms and improving the teacher-apprentice teaching method.....	35
5.4.1 Focusing on diversity of training forms.....	35
5.4.2 Taking the school as the base and fully playing to the advantages of school-based training.....	37
5.5 Mending the evaluation mechanism.....	37
5.5.1 Evaluation of the effectiveness for induction training.....	37
5.5.2 Evaluation of initial teachers.....	38
Conclusion.....	40
References.....	41
Appendix.....	46
Acknowledgement.....	49
Personal profiles.....	50

Letter of commitment.....	51
Authorization statement.....	52

中文摘要

随着科学技术的日新月异和知识经济的迅猛发展，社会对教师素质的要求达到了前所未有的高度，世界各国越来越重视对高素质教师的培养，教师教育也由此进入新的发展时期。初任教师的入职培训是教师教育体系中的重要组成部分，它能够提升初任教师的教育理论水平、实践教学能力、从事教育事业的适应能力和角色意识，高效解决他们在专业成长过程中的各种困难与问题。如何在小学初任教师的入职期内合理地开展教师培训，这不仅关系着教师专业发展的连贯性和持久性，也影响了一个国家教育发展的质量与活力。然而我国关于初任教师入职培训方面的研究起步较晚，且没有得到足够的重视，实施效果并不明显。因此，笔者希望通过小范围的调查，深入了解L区小学初任教师入职培训的开展情况，希望对其他学校提供参考。

本文以L区小学初任教师为研究对象，通过文献研究法和问卷调查法进行研究。首先，本文分析了我国小学初任教师入职培训的相关政策。其次，利用问卷调查，从初任教师基本信息、入职培训目的和价值、需求、时长与频率、内容、形式、评价、效果八个维度设计问卷并展开调查，从而了解了L区小学初任教师入职培训的现状，探寻其存在的问题，并提出解决对策。具体来说，本论文主要包含五个部分：

第一部分为绪论，论述论文的研究背景，研究意义，相关概念界定，国内外关于初任教师入职培训的已有研究综述，研究思路和研究方法。

第二部分为我国初任教师入职培训的政策分析。论文分别从培训文件、目标、内容、形式、时间、管理和评估方面进行分析。

第三部分为L区小学初任教师入职培训现状调查与分析。围绕入职培训相关的八个方面进行调查，根据问卷结果对数据进行归纳整理。

第四部分为L区小学初任教师入职培训的问题探究。问题主要有：培训制度不完善；培训各方认识不充分；培训内容缺乏科学性；培训方式传统；培训评价缺失。

第五部分为改善L区小学初任教师入职培训工作的对策。第一，完善初任教师入职培训相关制度；第二，培训各方提高重视度；第三，更新培训内容；第四，丰富培训形式，改进师徒结对式；第五，健全评价机制。

关键词：小学初任教师；入职培训；问题；对策

ABSTRACT

With the rapid development of science, technology and knowledge economy, the requirements of society for teachers' quality has reached an unprecedented level. Countries around the world are paying more and more attention to the cultivation of high-quality teachers, and teacher education has entered a new development period. The initial teacher's induction training is an important part of the teacher's education system. It can improve the initial teacher's education theory level, practical teaching ability, adaptability and role consciousness to engage in education, and effectively solve their various difficulties and problems in the process of professional growth. How to carry out teacher training reasonably during the initial period of primary school teachers is not only related to the consistency and durability of teachers' professional development, but also affects the quality and vitality of a country's education development. However, the research on the induction training of initial teachers in China started late, and has not received enough attention, so the implementation effect is not obvious. Therefore, the author hopes to have a thorough understanding of the implementation of the initial teacher induction training in the L district primary schools by means of a small investigation, so as to provide reference and enlightenment to other schools.

In the thesis, the initial teachers in L district primary schools are taken as the research object, and the research is carried out through the literature research method and the questionnaire survey method. First of all, the thesis analyzes policy for induction training of initial teachers in China. Based on this, the questionnaire survey was used to carry out the investigation from the eight dimensions of the basic information of initial teachers, the purpose and value of induction training, the requirements of induction training, the time and frequency of induction training, the content of induction training, the method of induction training, the evaluation of induction training, and the

effect of induction training. Through the analysis of the eight aspects, the thesis understand the current situation of the initial teachers' induction training in L District primary schools, exploring the existing problems, and putting forward countermeasures. The thesis contains five parts:

The first part is an introduction, which explains the background and significance of the research, defining the relevant concepts, briefly summarizing the domestic and foreign research on induction training of initial teachers, clarifying the research methods and research thinking.

The second part is the policy analysis for induction training of initial teachers in China. The thesis analyzes from the aspects of training documents, goals, content, forms, time, management and evaluation.

The third part is the survey and analysis for induction training of initial teachers in the L district primary schools. The survey focused on eight aspects of induction training ,and summarized data based on the results of the questionnaire survey.

The fourth part probes into the main problems existing in induction training of initial teachers in the L district primary schools: imperfect training system; insufficient awareness of all training parties; lacking of scientific in training content; traditional training methods; lacking of training evaluation.

The fifth part puts forward the countermeasures to improve induction training of initial teachers in the L district primary schools. First, improve the relevant system for induction training of initial teachers; second, all training parties increase the awareness; third, update the training content; fourth, enrich the training forms and improve the teacher-apprentice teaching method; fifth, mend the evaluation mechanism.

Key words: Primary school initial teacher; Induction training; Problems; Countermeasures

第一章 绪论

1.1 研究背景

入职培训是教师教育一体化中必不可少的组成部分，是培养初任教师的角色意识、教育信念、教学知识和教学技能的关键阶段，是提高初任教师教育素质的有效途径，是促进教师专业发展的重要环节，对提升教育教学的质量意义重大。首先，从与教师教育的关系来看，入职培训展现了当前教师教育一体化发展的趋势。入职培训是实现从学生角色过渡到教师角色的重要时期，在教师教育体系中起着承上启下的作用。它既是教师职前培养阶段的蔓延，也是教师在职培训的起点。其次，从与教师个体专业发展的关系来看，入职培训是初任教师专业发展的必然需要。一方面，入职培训能够及时有效地指导初任教师在入职期对教学技能、教学方法的掌握，帮助其度过一个充满危机且困难重重的转换阶段，树立和增强其工作的自信心和满意度；另一方面，入职培训能够给初任教师搭建一个交流平台，集中培训时与同伴的交流、互助，或资深教师的帮助、支持和引领，使他们在工作和生活中不再孤独，较快地融入新的文化。

1.1.1 世界各国普遍关注初任教师的入职培训

在当代教育改革的大背景下，世界各国都非常重视初任教师入职培训的发展，把入职培训作为提高教师基本素质、保障教师队伍质量的核心内容。在美国、英国、日本、澳大利亚等发达国家。其初任教师入职培训起步较早，体制较为完善，不仅顺应了知识社会、信息时代对教师质量所提出的新要求，而且基于本国国情和现实问题，进行了各具特色的制度规定和实践尝试，取得了较为显著的成效。

通过对一些发达国家初任教师入职培训的具体分析，我们可以看到各国入职培训普遍具有法律法规健全、个体差异明显、研修方式多样等特点。不过，各国初任教师入职培训也面临着一些共同的问题和挑战，呈现出一些新的发展趋势，例如强化发展性教育目标，彰显个性化培训形式和内容，不断平衡指导与被指导的角色关系，强调培训效果的时效性等。这些经验和趋势都能够对我国及其他国家的教师入职培训的发展提供有益借鉴。

1.1.2 小学教育的定位

小学教育作为个人接受义务教育的第一阶段，其具有基础性和全面性的特点。其基础性体现在小学教育是对所有儿童进行的最基本的品德、知识和技能的教育，而不是指向培养高级专业人才的专业教育，也不是指向就业的职业技术教育。小学

教育阶段是小学生发展的关键期，为其一生的发展打下基础。同时，其全面性体现在小学教育应该是促进学生德、智、体、美、劳的全方位发展。义务教育法指出，义务教育应使儿童、少年在品德、智力、体质等方面全面发展。所以，小学教育的根本任务为培养健全人格、开发潜能、终身学习和自我教育的意识和能力，要着眼于小学生的未来发展。

1.1.3 初任教师的特点

提到初任教师，人们总是会想到年轻，个体差异较大。但是年轻是优势，表明他们拥有良好的身体素质，能为从事繁多的教育教学工作奠定良好的基础；年轻，也表明他们思想活跃，勇于开拓创新，不墨守成规，易于接受最先进的思想理念，有远大的理想，这些优势特征是他们开展工作的精神支柱和发展动力。差异是一种资源。因为初任教师在基础、个性和经历方面存在差异，所以，他们在教育教学、人际交往、班级管理等方面也拥有其不同的特点。有人擅长构想教学设计，有人擅长班级管理，有人擅长人际交往，有人的教学智慧有优势等等。每个人都有自己不同的处事风格，他们彼此之间的沟通、合作，能够相互学习。他们成功的经验或是失败的教训对自己是一种资源，对别人，甚至对初任教师群体也是一种资源。尊重不同的个性，充分利用差异，做到资源优化、整合，进行优势互补，这个过程就是一种学习和进步。

暂时的缺陷意味着未来的发展空间。初任教师也存在一些不足，具体有以下几方面：第一，在课时计划方面，初任教师在制订课时计划时往往会依赖于课程目标，重视细节，不能够灵活的把课堂教学计划与课堂情境中的学生行为联系起来，而且要在临上课之前根据课时计划做演练。第二，在教学过程方面，初任教师制定的课堂规则较为含糊，较难坚持执行下去。他们缺乏维持学生注意力的方法，往往在没有暗示的前提下，就要变换课堂活动。他们有时无法选择适当的教学方法来呈现新知识。初任教师仅仅把课堂练习当做必须的步骤，在做练习期间，把维持课堂纪律看作是最重要的事情。由于缺乏经验，所以他们在检查习题时花费时间长，效率低。而且缺乏教学策略的运用能力，较少注意学生的不同反应和学习活动，较少给学生自由思考的机会，无法充分体现学生的主体性。第三，在课后评价方面，初任教师更多关注自己教学完成度和课堂管理情况，而较少关注学生对新知识的掌握情况。正是这些不足，表明他们处于发展过程之中，拥有广阔的进步空间，是继续教育的前提条件，也是成长为专业教师的基础。

1.2 研究意义

1.2.1 理论意义

本研究对 L 区小学初任教师入职培训现状进行分析, 探究其存在的主要问题, 并提出改进对策。通过本研究, 可以为 L 区小学初任教师培训工作的进一步推进提供参考。

1.2.2 实践意义

通过调查, 首先, 使各培训主体和管理部门能够正确对待小学初任教师, 给予他们更多的支持和帮助, 以增强他们的信心, 对稳定小学教师队伍、促进教师的专业发展具有重要意义。其次, 使小学初任教师对自身有清楚的认识, 不断调整自我。

1.3 相关概念界定

1.3.1 小学初任教师

小学初任教师也称小学新教师、小学职初老师。麦克唐纳 (McDonald) 提出小学初任教师指结束了职前培养和获得临时证书, 并在某个学区任教的第一年, 负责与有经验教师相同的工作。^①张建平指出: 小学初任教师是指从高校毕业且取得国家教师资格证书, 处于正式教学的第 1—3 年的教师, 负责与有经验的教师大致相当的教学任务。^②本研究将小学初任教师定义为: 从高校毕业后取得国家教师资格证书, 在公立学校任教前 3 年时间的小学教师, 负责与有经验的教师大致相当的教学任务。

1.3.2 入职培训

入职培训: 也称为入职教育。菲德勒认为入职培训是一个专门为初任教师 (在公立学校任教时间不满 3 年) 设计并对其实施训练和评价的持续性过程。^③任学印概括了教师入职培训的一些基本特征: 对象是初任教师; 目的是帮助初任教师尽快完成教师角色转换, 奠定进一步教师专业发展的基础; 内容是指导和评价; 方式是计划性、系统性、持续性地开展; 时间一般为一年。^④本研究将入职培训定义为: 针对刚刚开始任教的初任教师 (此处指入职前三年期间), 各培训主体和管理部门所进行的教育教学指导, 以及初任教师自身在该阶段所积累的学习体验。

1.4 国内外文献综述

国外针对初任教师入职培训方面的研究起步较早, 他们着重从初任教师的概念、

^① 胡森. 国际教育百科全书. 贵阳, 贵州教育出版社, 1990, 201.

^② 张建平. 初任教师支持体系建设研究. 南京, 南京大学出版社, 2015, 7.

^③ 李国会. 初任教师研修制度之研究. 台北, 台湾书店, 1988, 23.

^④ 任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004, 79.

形式、内容、目标和评价等几个方面集中进行了研究和分析。而我国对此研究起步较晚，虽有国外的借鉴，但在实施中还是面临着许多问题。在研究成果方面，我国学者的研究观点大多发表在期刊或是论文上，而写成的专著数量较少。本文将通过以下几点来整理初任教师入职培训的国内外已有研究成果。

1.4.1 初任教师入职培训的概念研究

教师入职培训也被称为教师入职教育，我国学者对入职培训的概念一直没有一个统一的界定。徐红认为初任教师入职培训也可称为教师岗前培训，是衔接教师职前培养和在职培训两个阶段的桥梁与中介。^①胡永新则把入职培训定义为一种引导管理性的活动，其作为教师职业生涯的起点，对初任教师的成长发展起到了至关重要的作用。^②陈时见也给出了自己的初步定义：他认为入职培训的目的就是为了给刚步入教师岗位的初任教师（此处指入职不满三年的教师）提供教育经历和学习经验。^③欧阳长青指出入职培训是为初任教师提供有目的、有计划和有组织的帮助及教育，旨在有效解决初任教师在教学生和教学管理等过程中出现的各种问题，使其在较短的时间内适应从学生到教师这一角色的转变，独立承担相应的责任。^④

国外的一些学者对此也有不同的观点，比如：美国学者翟奇纳（Zenchner, K.M）提出，新教师入职培训是一个组织严密的计划，旨在专程向在学校工作至少1年时间的初任教师提供持续性和系统性的指导。^⑤美国学者马格（Gerald M.Mager）提出，入职培训是一个教师学习和运用教育价值观念、知识和技能，与此同时，也是他们塑造和改进自我形象的持续性过程。^⑥英国学者笛科勒(Les Tickle)提出，教师专业化的不断发展，使得人们对入职培训的理解也随之发生变化。所以，切实有效的初任教师入职培训是教师专业成长中至关重要的一部分，它应该促进初任教师构建和改革自我形象，促进初任教师积极履行教书育人的职责，是适应社会发展对教师要求不断提高的持续性过程。^⑦

1.4.2 初任教师入职培训内容及形式的研究

王越明在有关研究中指出初任教师的入职培训内容更偏向于教育思想与政策，过于形式化，缺乏实践性。他强调在今后的初任教师入职培训中要更倾向于理论知

^① 徐红. 新政策背景下中小学专家型教师培养模式研究. 武汉, 华中科技大学出版社, 2014, 58、190-194.

^② 胡永新. 教师人力资源管理. 浙江, 浙江出版社, 2008, 66、74.

^③ 陈时见, 谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆, 西南大学出版社, 2011, 4.

^④ 欧阳长青. 论高校新教师的入职培训. 教育与现代化, 2003, 02, 17.

^⑤ 胡森. 国际教育百科全书(第5卷). 贵阳, 贵州教育出版社, 1990, 91、100.

^⑥ Gerald M.Mager. The place of Induction in Becoming a Teacher. In Gray P. Debolt. Teacher Induction and Mentoring: School-Based Collaborative Programs, State University of New York Press, 1992, 3-21.

^⑦ Les Tickle. Teacher Induction: The way ahead. Open University Press, 2000, 135-137.

识向实践技能的转变；面对初出茅庐的初任教师，要根据不同学科以及不同层次的教学特点，筛选出具有针对性的内容对他们进行定向培训。^①

目前我国初任教师入职培训主要有两种形式：岗前培训和校本培训。岗前培训和职前培养在内容上并无明显差异，在形式上也缺少统一标准，重理论轻实践。校本培训中以带教制为主，入职学校安排初任教师和有教学经验的指导教师结对子，在日常教学实践中对初任教师进行有针对性的辅导。

学者王少非等人在研究中指出要对入职培训加以重视，目前我国在入职培训内容上还有诸多不足，比如内容上过于空洞，理论知识多于实践教育教学技能，这种入职培训往往只是空谈而无法更有效地指导以后的实践教学，而仅是职前培养的简单延伸。^②

赖瑜指出入职培训的主要形式为：（1）导师带教制：学校和教育部门安排初任教师与经验丰富的教师结对子，旨在日常教学中指导初任教师获得必要的教学知识以及技能。（2）案例分析：培训教师讲解具有代表性的真实教学案例。先引导参训教师对教学案例中所存在的问题进行分析；之后由培训教师点评；最后结合培训教师的意见，初任教师完善自己的分析。（3）专题讲座：教育部门聘请有关专家开展以教育教学指导为主题的讲座。^③

袁丽，黄运红，刘维兰他们三人在研究中分两个部分介绍了澳大利亚维多利亚州初任教师的入职培训模式：首先是有效结合学校内部和外部的学习资源，例如：校外辅导、校内培训等资源；其次是增强个人与小组之间的合作与交流，例如：线上课程学习、观察指导等方式。^④

Martin, Patricia 在对加利福尼亚大学教师中心的初任教师入职培训模式的研究中指出：第一，强调入职学校校长的全力支持；第二，指导教师需要经过层层选拔以及接受相应的培训，并且规定免除处于1—3年的指导教师的全职教学任务；第三，指导教师与初任教师要根据不同年级合理安排，切实保障入职培训的效果。^⑤

1.4.3 初任教师入职培训目标的研究

初任教师参加入职培训，首先要了解培训目标，只有这样才能积极参与其中，从而提高入职培训的有效性。早期学者研究入职培训的目的相对简单，他们的目标

^① 王越明. 要细化、深化、优化新教师的“入格”培训. 教书育人·教师新概念, 2009, 13, 5.

^② 王少非, 潘岳祥. 新教师入职教育构想. 教育评论, 2003, 05, 32.

^③ 赖瑜. 我国中小学新教师入职培训模式探讨. 科教文汇, 2010, 06, 7-8.

^④ 袁丽, 刘维兰, 黄运红. 澳大利亚维州基于教师专业学习理念引领下的初任教师培训模式述评. 外国教育研究, 2012, 05, 11-18.

^⑤ Martin, Patricia. Novice Teachers: Meeting the Challenge. Principal, 2008, 22, 42-44.

就是为了使初任教师更好地融入新环境。

任学印提出入职培训就是为了使初任教师能够尽快的适应教师角色，并为他们提供必要且持续性的帮助与支持。培训中既要注重提升初任教师的专业认知，又要关心他们情感上的需求，时刻关注他们内心的变化，并给予他们鼓励。^①

张建平提到，入职培训的目标就是为了激发初任教师的潜力，他们作为学校的新鲜血液，虽存在不足，但正是这些不足作为一种动力，从而激发出他们更深层次的发展潜能。初任教师一般为新入职的学生，他们思想往往比较前卫，接受一些前沿的发展理念也更为容易，所以培训主体要积极利用好这一特点，有效发挥好初任教师的主观能动性，提高他们的自主学习能力，使他们以积极乐观的心态面对日益复杂的教育工作。^②

姜曼研究指出，现如今越来越多的人开始对初任教师入职培训加以重视，许多学校都在不断探究入职培训的形式。入职培训的主要目标是使初任教师更快地转变教师角色，融入新环境中去；同时在参训中也要求初任教师学会自我反思，提升专业能力和素养，在日后的教育教学中能够全身心的投入。^③

黄雪娜论述了有关初任教师入职培训的目标：第一为了提升初任教师留任率。入职学校要积极做出相应的对策，改善以往过于形式化的培训内容，切实有效的解决教师的教学困难，根据教师的差异性提供相应的支持，从而提高初任教师的从教积极性。第二是旨在提升教师教育水平。在入职培训中对初任教师实行年终考评制度，对考核结果不合格者一律不得录用。通过此方式有效推进教师队伍的长效发展。^④

奥斯汀认为入职培训有五大目标，他对这五大目标进行了较详细的分析。第一，是为了改善初任教师的实际教学行为，使其在日后教学中具备更加丰富的能力。第二，通过培训来增强初任教师在以后从教道路中的效能感，进而提高初任教师留任率。第三，全面促进初任教师的成长，为他们创造利于发展和进步的平台。第四，要达到入职培训指令性要求的标准，并竭力提升其最低标准。第五，在培训过程中积极鼓励初任教师了解学校教学的专业文化，通过学校的文化魅力吸引他们，使其能够更好的融入到入职学校的新环境中去。^⑤

① 任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004, 77.

② 张建平. 初任教师支持体系建设研究. 南京, 南京大学出版社, 2015, 1、7.

③ 姜曼. 重庆市小学初任教师入职培训现状研究. 重庆, 重庆师范大学, 2014, 4-5.

④ 黄雪娜. 澳大利亚乡村教师入职培训的启示. 辽宁教育研究, 2003, 01, 89-90.

⑤ 任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004, 81-87、.

纽科姆(Newcombe E)指出教师入职培训的目标为:一是为了满足初任教师本身对感知能力的需求;二是为了有效解决可预见的问题;三是为了使他们能够更好的融入到集体中去;四是为了促进教师专业能力的发展;五是为了提升新入职教师的教育教学能力。^①

麦克唐纳德(McDonald)提出入职培训的目标就是为了使初任教师可以有效发挥他们所学到的教学技能,使其得以转化教师角色,适应入职学校的教育系统。^②

赛勒奇提(Schlechty)认为入职培训的目标是为了使初任教师具备良好的教学技能,掌握更精深的实践教学策略,从而形成良好的教育素养和正确的教育价值观。^③

1.4.4 初任教师入职培训评价的研究

有学者认为在开展入职培训过程中有必要对初任教师进行评价。指导教师负有辅导初任教师适应标准化评估的责任。指导教师的辅导工作要有时效性,在初任教师面临问题时,指导教师应及时给予指导,以免影响日后的教学工作。研究者在专业绩效制的建构中发现了有效的指导方法:即将辅导与标准化评估两者相结合,并且指导教师也有责任去督导初任教师出色地完成各项教学工作。^④

朱欣欣、陈凡在对美国初任教师教学知识和教学能力考试体系的研究中发现,这种对初任教师的评价体系仅仅是为了达到教师教育和教学专业标准改革运动的目标之一:从事教师这一职业,必须要制定相应的标准,首先要教学知识符合专业要求,其次要教学能力体现在实践运用中。要运用严格的考核制度来选拔优秀的教师,被认定不合格者不允许从教。^⑤

学者赵建玲对康涅狄格州初任教师入职指导项目进行了系统研究,其中她在介绍康涅狄格州对初任教师的评价方式时指出,对初任教师的评价方式多种多样,她大致归纳为以下三种评价方式:第一种是“教学档案袋评价”,这是初任教师取得临时教师资格的必经之路,其目的是对参训的初任教师进行基本教学技能的评估,初任教师也同样需要通过该方法来证明自己已具备了教师基本专业知识,以及制定计划、有效教学、评价学生等方面的基本教学技能。另外,这种档案袋评估形式通常会延期至初任教师入职后的第二学年。通过以上一系列过程,最终评估合格的教师

^① Newcombe,E. Perspective on Teacher Induction: A Review of the Literature and Promising Program Models. Maryland State Dept. of Education, Baltimore; Research for Better Schools, Inc., Philadelphia, PA., 1987.95-97.

^② Leonard J. Varah, Warren S. Theune and Linda Parker, Beginning Teacher. Sink or Swim, Journal of Teacher Education, January- February,1986,31.

^③ Cynthia L. Carver & Daniel S. Katz, Teaching at the Boundary of Acceptable Practice: What is a New Teacher Mentor to Do?. Journal of Teacher Education,2004,05,449-462.

^④ 任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004, 62.

^⑤ 朱欣欣, 陈凡. 美国新任教师教学知识和能力考试体系的分析及启示. 教师教育研究, 2006, 06, 77-81.

才能够获得本州的临时教师资格证书。第二种是正式的课堂观察：作为一种形成性的评价活动，它包括：课前会议、课上观察、课后会议等几种形式。这种评价方式旨在通过指导教师按照预先设计的，具有针对教师表现的几个维度来收集表述性的信息，再根据收集到的信息进行专业化的分析与反思。第三种评价方式是通过初任教师的教学日志来实时反馈培训信息：把初任教师从事教育工作起第一年和第二年的教学日志作为评价的一部分，初任教师通过以往记录的教学日志来促使自己养成良好的反思习惯。^①

而我国一些专家学者他们在研究中认为，在培养初任教师成长的过程中自我评价同样也起着非常重要的作用。他们有以下几个观点，首先，有助于初任教师的角色内化。其次，有助于激励教师发展内在动力。再次，有助于提升教师发展自我意识。最后，有助于促进教师进行自我塑造，把握价值选择，提升价值修养。^②

以上研究虽已形成较完整的体系，但是还存在许多不足，比如在如何能更好的使评价成为入职指导过程中有机的一部分，如何有效的促进入职指导成功的进行等问题上，还亟待进一步的调研。

1.5 研究思路、方法

1.5.1 研究思路

本研究以L区小学为样本，通过对我国初任教师入职培训的政策分析和L区小学初任教师入职培训现状的问卷调查，找出并分析当前L区小学初任教师入职培训中存在的问题，并提出改善的对策。

1.5.2 研究方法

文献研究法：运用图书馆、互联网的信息资源，查阅有关初任教师入职培训的相关研究成果，进一步分析、整理，从而全面把握本研究的基本情况，并为进一步的研究奠定坚实的基础。

问卷调查法：参考相关文献，编制、发放和分析调查问卷，对L区小学初任教师入职培训的现状做出深入了解。

^① 赵建玲. 美国康涅狄格州《新教师支持与培训计划》初探. 世界教育信息, 2005, 11, 31-33.

^② 王树. 教师发展：从自在走向自为. 桂林, 广西师范大学出版社, 2007, 120-121.

第二章 我国初任教师入职培训的政策分析

随着美、英、日等发达国家在入职培训研究领域和实践的不断推进，入职培训在其他国家和地区也得到了相应重视和迅速发展，并成为教师教育的一个研究热点，指引着教师专业发展的方向。我国出台了相关的初任教师培训法规，就培训的目标、内容、时间、形式等进行了明确、具体的规定，制度虽不完善，但也取得了一定的成就。

2.1 培训文件

1994年《关于开展小学新教师试用期培训的意见》指出：“试用期是新教师成长的一个关键时期。小学新教师试用期培训是教师队伍建设的一个重要环节，是教师继续教育的一个重要组成部分。”^①1999年《中小学教师继续教育规定》指出：“非学历教育包括新任教师培训，是指为新任教师在试用期内适应教育教学工作需要而设置的培训。”^②2002年《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》指出：“教师教育是在终身教育思想指导下，按照教师专业发展的不同阶段，对教师的职前培养、入职教育和在职培训的统称。”^③2011年《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》明确：“对所有新任教师进行岗前适应性培训，帮助新教师尽快适应教育教学工作。”^④2012年《关于加强教师队伍建设的意见》指出：“建立教师学习培训制度。完善教师培养培训体系。”^⑤2018年《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》指出：“开展中小学教师全员培训，促进教师终身学习和专业发展。”^⑥2018年《关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》指出：“聚力教师教育资源，彰显教师教育文化，促进教师培养、培训、研究和服务一体化。”^⑦

我国于1994年正式从法规上把入职培训界定为一个独立的培训阶段，伴随着人们对入职培训的需求和研究越来越多，随后的法规不断对入职培训这一阶段进行深化和拓展。

2.2 培训目标

1994年《关于开展小学新教师试用期培训的意见》规定：“通过培训，使新教

^① 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

^② 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.

^③ 教育部. 关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见. 2002.

^④ 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

^⑤ 国务院. 关于加强教师队伍建设的意见. 2012.

^⑥ 国务院. 关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见. 2018.

^⑦ 教育部. 关于实施卓越教师培养计划2.0的意见. 2018.

师进一步巩固专业思想,热爱小学教育工作,热爱学生;熟悉有关教育法规和教育教学环境;初步掌握所教学科教学大纲、教材和教育教学常规,尽快适应小学教育教学工作。”^①2000年,教育部颁发《中小学教师继续教育工程方案(1999—2002年)》规定:“通过培训,使其巩固专业思想,熟悉有关教育法规,初步掌握所教学科的教学常规,熟悉教学内容,尽快适应中小学教育教学工作。”^②2011年《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》提出:“以实施‘国培计划’为抓手,推动各地通过多种有效途径,有目的、有计划地对全体中小学教师进行分类、分层、分岗培训。”^③

早期的文件以巩固专业思想、掌握教学常规、适应教育教学工作为目标。后期的文件以提高师德素养和业务水平为目标,对教师的专业知识和能力提出了更为细致的要求。

2.3 培训内容

1994年《关于开展小学新教师试用期培训的意见》规定:“专业思想教育、政策法规教育、熟悉教育教学环境、教育教学常规训练,非师范专业的毕业生还要进行教育理论和学科教学法的培训。”^④1999年《关于深化教育改革,全面推进素质教育的决定》要求:“把提高教师实施素质教育的能力和水平作为师资培养、培训的重点。”^⑤2004年《中小学教师教育技术能力标准(试行)》计划:“用三至五年时间,利用多种形式和手段,组织全国中小学教师完成不低于50学时的教育技术培训。”^⑥2011年《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》要求:“加强教师培训需求调研。根据实施素质教育的要求,针对不同类别、层次、岗位教师的需求,以问题为中心,案例为载体,科学设计培训课程,丰富和优化培训内容,不断提高教师培训的针对性和实效性。”^⑦

早期文件内容以教育教学为重心,明确了具体的学习内容,注重入职的适应性和规范性。后期文件内容强调教师实施素质教育的能力,以及增加了提高教育技术能力和师德水平的相关内容,注重入职的针对性和实效性。由此可知,培训内容对教师专业工作的要求不断具体化。

^① 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

^② 教育部. 中小学教师继续教育工程方案(1999—2002年). 2000.

^③ 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

^④ 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

^⑤ 国务院. 关于深化教育改革, 全面推进素质教育的决定. 1999.

^⑥ 教育部. 中小学教师教育技术能力标准(试行). 2004.

^⑦ 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

2.4 培训形式

1994年《关于开展小学新教师试用期培训的意见》规定：“新教师的培训可由集中培训和分散培训两部分组成。集中培训由县（市、区）教师进修学校统一组织进行；分散培训由新教师所在学校（农村由乡中心校）负责。”^①1996年《关于师范教育改革的若干意见》指出：“教师培训工作要坚持多渠道、多层次、多形式和业余、自学、短训为主的原则，坚持分类指导，按需施教，讲求实效，学用结合。”^②2011年《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》要求：“积极创新培训模式。适应教学方式和学习方式的变化，采取集中培训、置换脱产研修、远程培训、送教上门、校本研修、组织名师讲学团和海外研修等多种有效途径进行教师培训。要改进教师培训的教学组织方式，倡导小班教学，采取案例式、探究式、参与式、情景式、讨论式等多种方式开展培训。鼓励教师自主选学，在培训课程内容、培训时间、培训途径、培训机构等方面，为教师提供个性化、多样化的选择机会，增强培训的吸引力和感染力。积极开展教师远程培训、要建立和完善校本研修制度、发挥现代远程教育手段在教师培训中的作用。”^③

培训主体：1996年《关于师范教育改革的若干意见》指出：“健全和完善以独立设置的各级各类师范院校为主体的师范教育体系，非师范类院校共同参与，培养和培训相沟通的师范教育体系。”^④1999年《关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》提出：“鼓励综合性高等学校和非师范类高等学校参与培养、培训中小学教师的工作，探索在有条件的综合性高等学校中试办师范学院。”^⑤2001年《国务院关于基础教育改革与发展的决定》规定：“完善以现有师范院校为主体，其他高等学校共同参与、培养培训相衔接的开放的教师教育体系。”^⑥2002年《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》指出：“国家鼓励其他高等学校特别是高水平的综合大学参与教师培养、培训。”^⑦2011年《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》要求：“充分发挥师范院校在教师培训方面的主体作用。鼓励和支持有条件的综合大学特别是高水平大学培训中小学教师。支持建设一批高水平的教师培训

^① 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

^② 国家教委. 关于师范教育改革的若干意见. 1996.

^③ 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

^④ 国家教委. 关于师范教育改革的若干意见. 1996.

^⑤ 国务院. 关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定. 1999.

^⑥ 国务院. 国务院关于基础教育改革与发展的决定. 2001.

^⑦ 教育部. 关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见. 2002.

基地。鼓励具备资质的社会教育机构参与教师培训。积极开展教师培训国际合作项目。构建开放灵活的教师终身学习支持服务体系。”^①

早期培训形式为集中培训和分散培训相结合，发展到目前，提倡创新教学模式，改进教学组织方式，重视校本研修制度和远程教育手段。可见，培训形式逐步向技术化、个性化、多样化迈进。

早期培训主体由独立设置的师范院校为主体，非师范院校参与，发展到现在，由师范院校为主体，鼓励各类高校和具备资质的社会教育机构参加，丰富了主体的多样化，加强了高校、教育机构和小学的合作培训。

2.5 培训时间

1994年《关于开展小学新教师试用期培训的意见》规定：“一年试用期内，不少于120课时（每学期以15个教学周计算，每周4课时），具体安排由各地自定，集中培训时间不得少于总课时数的1/3。”^②1999年《中小学教师继续教育规定》明确提出：“不少于120学时的教育。”^③2011年《关于大力加强中小学教师培训工作的意见》规定：“培训时间不少于120学时。”^④

通过以上文件可知，我国相关政策对培训总时长进行了规定，且无较大变化，但是具体到不同培训方式的时长、以及培训频率分配等方面并无详细阐明。

2.6 管理体系

1994年《关于开展小学新教师试用期培训的意见》规定：“各省、自治区、直辖市教育行政部门负责统筹规划，制订培训方案；县教育行政部门负责具体实施培训方案、落实培训经费；各地的师资培训机构主要负责培训工作的实施、检查和总结；教师所在学校或中心校主要负责确定指导教师，保证培训时间，建立新教师培训档案，组织新教师参加教育教学实践活动等。”^⑤1999年《中小学教师继续教育规定》指出：“应由国务院教育行政部门负责宏观管理全国中小学教师继续教育工作，制定有关方针、政策，统编教材，建立评估体系，指导各省、自治区、直辖市的教师继续教育工作。由各省、自治区、直辖市人民政府教育行政部门主管本地区的中小学教师继续教育工作，制定配套政策和规划，组织实施、检查和评估工作。市（地、州、盟）、县（区、市、旗）人民政府教育行政部门在省级人民政府教育行政部门

^① 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

^② 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

^③ 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.

^④ 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

^⑤ 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

指导下，负责管理本地区中小学教师继续教育工作。各级教师进修院校和普通师范院校具体实施中小学教师继续教育工作，各学校应组织开展校内多种形式的培训，综合性高等学校、非师范类高等学校和其他教育机构，经教育行政部门批准，可参与中小学教师继续教育工作。”^①2003年《关于实施全国教师教育网络联盟计划的指导意见》指出，“旨在以现代远程教育为突破口，在政府的支持和推动下，充分调动各级各类举办和支持教师教育的高等学校（机构）的积极性，整合资源，构建以师范院校和其他举办教师教育的高校为主体，以高水平大学为核心，优势互补，共建共享优质教育资源，覆盖全国城乡的教师教育网络体系。”^②2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》提出：“完善并严格实施教师准入制度，严把教师入口关。国家制定教师资格标准，提高教师任职学历标准和品行要求。建立教师资格证书定期登记制度。省级教育行政部门统一组织中小学教师资格考试和资格认定，县级教育行政部门按规定履行中小学教师的招聘录用、职务（职称）评聘、培养培训和考核等管理职能。”^③

可见，现阶段小学初任教师入职培训体系的基本格局为教育行政部门为主体、学校具体保障、教师教育机构积极参与。然而对于高校参与培训工作的职责并不明确。

2.7 培训评估

1994年《关于开展小学新教师试用期培训的意见》规定：“新教师试用期考核的内容、要求、方法要根据培训目标和培训内容来制定，由教师进修学校、中心校和教师所在学校共同负责，并由教师进修学校考核，报教育行政部门备案。”^④1999年《中小学教师继续教育规定》要求：“地方各级教育行政部门建立中小学教师继续教育考核和成绩登记制度，并将新教师的考核成绩作为其职务聘任、晋级的依据之一。某些地区如若中小学教师继续教育质量达不到规定要求，教育行政主管部门要责令其限期改正。”^⑤

可见，文件对培训评估主体和评估用途做了详细规定，然而对于评估标准和方法却没有做出科学详细的规定。

一直以来，以教师入职为界，我国将教师培训体系划分为两个相互独立的阶段：

^① 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.

^② 教育部. 关于实施全国教师教育网络联盟计划的指导意见. 2003.

^③ 国家中长期教育改革和发展规划纲要工作小组办公室. 国家中长期教育改革和发展纲要 2010-2020. 2010.

^④ 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

^⑤ 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.

职前培养和在职培训。后期随着终身教育思想的传播以及对入职培训研究的增多，人们才逐渐认识到职前培养、入职培训和在职培训三个阶段既相互独立，又相互衔接，一起构成了完整的教师教育体系。当前，我国已经颁布了多项专门针对中小学教师职前培养和职后培训方面的政策，可入职培训同样作为教师教育的组成部分，却并没有出台专项政策以保障培训的实施，其相关法规依旧散见于其他的教师培训文件中，然而这些法规也只是零散的规定了入职培训的对象、目的和时间，但具体到培训的经费、监督和管理方面，文件中并未做切实可行的规定。可见，在政策方面，我国中小学入职培训依旧没有得到重视。政策法规反映了国家意志，其主体地位和内容上的缺失也成为制约入职培训有效开展的关键性因素。总而言之，在我国整个教师教育政策的体系中，初任教师入职培训政策的地位并不突出，导致入职培训政策在执行中逐渐暴露出问题，在一定程度上也延缓了初任教师专业发展进程。由此可知，完善的入职培训政策不仅可以保障入职培训的有效实施，而且可以构建和改善我国初任教师职前职后一体化教育的体制。因此，要促进小学初任教师专业的发展，完善入职培训政策是一项关键且紧迫的任务。

通过对我国入职培训相关政策的梳理和解读，一方面，我们可以把政策要求作为评估教育部门和学校实施初任教师入职培训的标准。同时，我们也可以发现在培训政策中是否有认识上的误区存在，只有从根本上发现并解决问题，才能保障培训工作的长效推进。认识上存在误区会直接致使实践出现偏离。由此可推，从思想认识角度分析目前L区小学初任教师入职培训的状况，找出当前实施过程中存在的问题，也可作为本研究的一个视角。

第三章 L 区小学初任教师入职培训现状调查与分析

在职初期,小学初任教师对教学问题的思考与解决方法,以及所具备的专业教学经验,为其以后的专业成长道路和品质的发展奠定坚实的基础。但在我国教师教育中,入职培训一直以来都是较为薄弱的阶段,小学初任教师在职初期所遇到的很多问题都是在试误的过程中探索解决的,这在无形中给本就缺乏经验的小学初任教师更增加了压力,也使其专业发展延缓了步伐。因此,我们需要对小学初任教师入职培训中的实况展开调查和分析。

3.1 调查基本情况

3.1.1 L 区教师招聘基本情况

根据调查,在 2017 年—2019 年期间,L 区共有 26 所小学通过由市教育局举办的教师招聘考试聘用新教师 83 名。分别为 2019 年有 11 所小学共聘用新教师 47 名,2018 年有 4 所小学共聘用新教师 12 名,2017 年有 14 所小学共聘用新教师 24 名。由数据可知,近几年来,随着 L 区新入职教师人数增多,对入职培训的需求也越来越多,且在当下教师教育一体化发展的背景驱使下,L 区教育部门和学校对小学初任教师的入职培训也愈加重视,因此,以 L 区为样本进行小学初任教师入职培训研究工作,既可以从中发现问题、研究问题,提出解决问题的对策,又可以对其他地区的小学初任教师入职培训工作起到一定的借鉴作用。

3.1.2 问卷的设计

本问卷为《L 区小学初任教师入职培训现状调查问卷》。内容包括(1)L 区小学初任教师基本信息,包含教龄、最高学历、毕业院校类别、课时数、是否承担教学以外工作,共有 5 题。(2)初任教师入职培训的相关情况,共有 19 题,分别对初任教师入职培训的目的与价值、需求、时长与频率、内容、形式、评价以及效果七个方面调查,共有 19 题。

3.1.3 调查实施

用正式问卷在 L 区小学发放问卷,共回收问卷 68 份。

3.2 问卷分析

3.2.1 调查对象基本情况

由表 3.1 可见,L 区小学初任教师中本科及以上学历比例达到近 97.1%。由此可见,L 区小学大部分初任教师教育理论知识水平较高,能够较好地承担教育教学任务。

但其中研究生学历仅占比 11.8%，这不利于 L 区小学开展相关的教育科研工作。因此，L 区教育行政部门应积极引进高学历人才到区内小学任教。小学初任教师在职初期既要夯实专业知识基础，还要掌握必要的科研方法，以提升自身的科研能力，在专业发展中取得更好的进步。

L 区小学初任教师毕业于师范院校的比例为 70.6%。这说明 L 区小学招聘时，没有严格规定必须要毕业于师范院校，而是通过考试择优录取。尽管非师范生具有广泛的知识和活跃的思想，但是他们缺乏教育教学的专业知识。从这个角度来看，对小学初任教师进行入职培训就显得更为必要。

表 3.1 对 L 区小学初任教师的基本信息的调查

数据选项	类别	初任教师（人）	百分比（%）
最高学历	研究生	8	11.8
	本科	58	85.3
	大专	2	2.9
毕业院校	师范院校	48	70.6
	非师范院校	20	29.4

表 3.2 对 L 区小学初任教师的工作量情况的调查

题目	选项	初任教师（人）	百分比（%）
初任教师的课时数情况	少	6	8.9
	一般	36	52.9
	多	26	38.2
是否承担教学以外的工作	是	45	66.2
	否	23	33.8

由表 3.2 可见，初任教师中选择课时数多、一般、少的比例分别为 38.2%、52.9%、8.9%。由此可知，大部分小学初任教师在进入教学岗位后，学校对初任教师都给予了重视，并勇于培养初任教师。但是 L 区小学初任教师的课时数总体上还是偏多。

66.2%的小学初任教师除教学之外，还负责其他工作。小学初任教师刚进入教师行业，面临着诸多困难，学校应给予处于职初期的小学初任教师以更多的支持和帮助，而较重的工作量致使他们缺乏时间反思自己的教学和向其他教师学习，无法更好的促进小学初任教师专业化的发展。

3.2.2 培训目的与价值

表 3.3 对 L 区小学初任教师参加入职培训目的与价值的调查

题目	选项	初任教师(人)	百分比 (%)
您是否乐于参加入职培训	乐于	54	79.4
	一般	8	11.8
	不乐于	6	8.8
您认为参与入职培训的必要性情况	较大	43	63.2
	一般	19	28.0
	较小	6	8.8
您本着什么样的目的来参加初任教师入职培训	提高个人教学教育水平	35	51.5
	丰富个人学科专业知识	8	11.8
	个人专业化发展的需要	15	22.0
	为了转正、评优(职称)	3	4.4
	服从学校安排	7	10.3
您对本区教育行政部门以及本学校制定的初任教师入职培训的相关制度了解情况	有深入的了解	5	7.3
	简单了解	38	55.9
	完全不了解	25	36.8

由表 3.3 可见, 79.4% 的小学初任教师选择他们乐于参训, 而只有 8.8% 的小学初任教师不乐于参训。由此可见, 在 L 区乐于参训的小学初任教师人数有很多。

在参训前, L 区小学有 63.2% 的初任教师认为有必要参训, 仅有 8.8% 的初任教师认为参训的必要性较小。由此可见, 小学初任教师认为参训的必要性很大, 他们清楚自己迫切需要通过参训来完善自身的不足, 以更好、更快地适应教师职业。

分别有 51.5% 和 22.0% 的小学初任教师选择提高个人教育教学水平、促进个人专业化发展的需要等内在学习动机。因此各培训主体要制定符合成人学习特点的培训方案, 进一步激发小学初任教师的学习兴趣, 推动其内在学习动机的产生。

选择深入了解制度的教师仅有 7.3%, 可见小学初任教师对各培训主体制定的入职培训相关制度的了解程度不高。究其原因, 可能是 L 区培训主体制定了相关政策, 但其传播的广度和深度还不够大, 致使小学初任教师无法及时了解制度, 也可能是

小学初任教师自身对了解制度的意愿较低。

3.2.3 培训需求

表 3.4 对L区小学初任教师需求的调查

题目	选项	初任教师（人）	百分比（%）
教育行政部门和学校对您进行过多少次入职培训前的需求调查	完全没有	9	13.2
	较少次	48	70.6
	较多次	11	16.2
	非常多次	0	0
您认为教育行政部门和学校在入职培训之前对初任教师进行需求调查是否有必要	很必要	44	64.7
	相对有必要	21	30.9
	必要性不大	3	4.4
	没有必要	0	0

由表 3.4 可知，仅有 16.2% 的小学初任教师选择较多次的进行了需求调查，说明 L 区培训主体对小学初任教师培训需求调查的工作有所欠缺。

另外，超过 90% 的小学初任教师选择有必要在培训开始之前对其进行需求调查。可见，小学初任教师希望培训主体能够了解他们对培训的需求，切实解决他们的问题，希望自己是主动参训，而不是被动接受。

3.2.4 培训时长与频率

表 3.5 对L区小学初任教师入职培训时长与频率的调查

题目	选项	初任教师（人）	百分比（%）
入职以来您所参加的入职培训总时长 t 在什么范围内	$t \leq 1$ 个月	21	30.9
	$1 \text{ 个月} < t \leq \text{半年}$	39	57.4
	$\text{半年} < t \leq 1 \text{ 年}$	6	8.8
	$t > 1 \text{ 年}$	2	2.9
入职以来您所参加的入职培训的频率平均为多少	每日一次	2	3.0
	每周一次	3	4.4
	每月一次	18	26.4
	不定期进行	45	66.2

由表 3.5 可知, 占比例最多的是一个半月到半年之间, 其次是不超过 1 个月, 分别为 57.4%和 30.9%, 可知, 小学初任教师参训总时长普遍较短, 而如此仓促的培训时间对于小学初任教师成长来说是非常不充分的。

有 66.2%的小学初任教师选择不定期进行入职培训, 这说明 L 区组织的入职培训缺乏计划性。随意性较强的培训频率很少考虑到小学初任教师, 使得小学初任教师很难提前做好工作协调, 给他们带来了不便, 打击其参训积极性。

3.2.5 培训内容

表 3.6 对 L 区小学初任教师入职培训内容的调查

题目	选项	初任教师 (人)	百分比 (%)
您历次接受入职培训的主要内容包含哪些方面	本学科专业知识	60	88.2
	师德教育	36	52.9
	人际交往与合作	36	52.9
	教育知识与技能	63	92.6
	班级与课堂管理知识 (如班主任主任工作)	57	83.8
	教学课题研究	15	22.1
	其他	2	2.9
您所学习的入职培训的内容针对性强度如何	弱	2	2.9
	较弱	5	7.4
	一般	18	26.5
	较强	34	50
	强	9	13.2
您所学习的入职培训内容对您教学实践的指导性成效如何	非常有效	18	26.5
	相对有效	27	39.7
	成效一般	18	26.5
	基本无效	5	7.3

由表 3.6 可见, L 区小学入职培训内容较为丰富, 但重视理论知识, 主要以教育知识与技能, 以及本学科专业知识为主, 分别有 92.6%和 88.2%的小学初任教师选择。而对于如何进行教学课题研究, 如何与他人合作以及职业引导等方面涉及较少。

有 63.2% 的小学初任教师认为培训内容针对性比较强,可以看出 L 区入职培训内容的针对性有待继续加强,以更加有效地指导小学初任教师的教育教学工作。

有 66.2% 的小学初任教师认为培训内容的实践指导性相对有效,因此入职培训内容的实践性有待继续加强。培训主体需要了解不同学科的实践发展情况,并与培训内容结合起来实施培训,从而提高培训的实效性。

3.2.6 培训形式

表 3.7 对 L 区小学初任教师入职培训形式的调查

题目	选项	初任教师(人)	百分比(%)
您所参加的初任教师入职培训的形式主要包括哪些	专家讲座	39	57.4
	集中培训	50	73.5
	师徒结对	60	88.2
	远程网络课程培训	27	39.7
	优质课堂研讨与观摩	45	66.2
	其他	0	0
您与指导教师是通过什么方式结对的	通过自己选择	3	4.4
	学校教导处、教研组任命的	29	42.7
	学校校长任命	26	38.2
	上级教育行政部门直接任命	10	14.7
您的指导教师是否接受过系统性的培训和指导	是	23	33.8
	否	36	53.0
	不清楚	9	13.2
从教学的工作量方面比较,您的指导教师与其它未担任指导教师的教师有何区别	教学任务量较大	10	14.7
	教学任务量较小	12	17.7
	基本无区别	46	67.6
您所参加的入职培训大多是由哪些部门组	入职学校	65	95.6
	教育行政部门	7	10.3

织的	教育研究机构	8	11.8
	教师培训机构	34	50

由表 3.7 可见，L 区各培训主体都提供了多种形式的入职培训。以师徒结对、集中培训为主，分别占 88.2% 和 73.5%，但是这两种方式较为传统，在实施过程中对时间、空间等方面要求较高。

有超过 90% 的小学初任教师选择自己的指导教师是由他人指定的，只有极少数初任教师是自己选择指导教师的。这样的指导教师任命方式会极大地影响师徒结对的指导效果。

只有 33.8% 的辅导教师接受过系统的培训以备开展辅导工作。可见，当地教育行政部门很少制定指导教师培训的相关规定，所以学校无章可循，很少对指导教师进行系统的培训。指导教师仅仅根据自身的经验来完成指导工作，因此师徒结对还存在缺陷。

有 67.6% 的小学初任教师选择指导教师的教学任务与其他教师无差别，可见，目前学校并没有区别对待指导教师和其他教师，工作量基本相当。

在对 L 区小学初任教师入职培训的组织部门的调查中发现，选择教师培训机构和学校的比例分别为 50%、95.6%，它们是入职培训工作的主要实施者，而其他培训主体所占比例相对较少。

3.2.7 培训评价

表 3.8 对 L 区小学初任教师入职培训评价方式的调查

题目	选项	初任教师（人）	百分比（%）
您所参加过 的初任教师 入职培训的 考评方式包 含哪些	理论知识考试	34	50
	初任教师自评	18	26.5
	组织试讲与现场评课	52	76.5
	检查初任教师和培训者听课记录	25	36.8
	培训管理者建立测评档案袋，综合 考评	22	32.3
	其他	5	7.4

由表 3.8 可见，评价方式以试讲、评课和理论知识考试为主，比例分别为 76.5% 和 50%。评价方式过于单一，不仅无法全面发现参训教师在培训过程中的进步与不足，

也无法了解到组织培训的实效性有多大。因此考核评价方法不健全，重终结性评价，轻形成性评价。

3.2.8 培训效果

表 3.9 对 L 区小学初任教师入职培训效果的调查

题目	选项	初任教师（人）	百分比（%）
走过场的现象在您参加的初任教师入职培训中是否严重	特别严重	11	16.2
	较严重	30	44.1
	基本不存在	27	39.7
您对参加的初任教师入职培训效果作何评价	很好	11	16.2
	较好	30	44.1
	一般	22	32.3
	较差	5	7.4

由表 3.9 可以看出，有 60.3% 的参训教师认为有较严重的走过场现象存在于培训中，而走过场会导致培训的形式化，进而影响培训的有效性。因此，相关培训主体和管理部门应加强对培训的管理。

有 39.7% 的参训教师认为参加的入职培训效果一般或者较差。由此可见，培训主体开展的入职培训效果还需要继续加强。

从实践层面来看，L 区小学初任教师入职培训的实施具有以下特点：第一，关注基本技能和素养。入职培训的目的在于帮助小学初任教师具备一名上岗教师的合格素质。^①为此，必须要求小学初任教师具有基本的任教学科知识、教育教学知识以及相关的基本技能和综合技能。第二，缺乏入职引导。教师入职培训除了要对小学初任教师进行基础知识和技能的训练以外，还要有体现职业引导的一些课程内容，如学校的概况、规章制度以及所教学生的特点与情况等。第三，倾向集体培训方式。教师入职培训的内容和目标以学校的要求、岗位的任职条件为依据。换言之，这种培训形式的目标要求小学初任教师能够达到教师工作的标准，以及尽快转换角色，而较少注重他们之间的个体差异，因此在培训模式上大多采用集体培训的方式。

^① 陈时见，谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆，西南大学出版社，2011，17.

第四章 L 区小学初任教师入职培训的问题探究

入职培训是衔接职前培养和在职培训的中间环节，同时也是初任教师专业发展成败的关键期，良好而成功的入职培训可以增强初任教师对教师职业的认同感与专业行为。但由于我国入职培训起步较晚，现今仍处于教师培训的薄弱环节，并且在实施过程中也存在许多问题。本文通过调查 L 区小学初任教师入职培训的实施情况，对 L 区小学初任教师入职培训的问题进行简要分析与探讨。

4.1 培训制度不完善

教师入职培训的有效实施必须要有相应的法律法规、政策标准予以规范和保障。西方发达国家在此方面有丰富的经验，英国的初任教师引导制度，日本的初任教师研修制度，美国、加拿大等国家也有相关的法令性制度，建构起了相对完善的入职培训体系，积极推进一体化的教师教育。例如：日本在 1989 年颁布《教育公务员特例法》，从法律上正式确立了“初任教师研修制度”。截止到 1992 年，文部省全面实行了此制度。美国在 1963 年颁布的《科南特报告》是历史上第一个提出实施教师入职培训的书面报告，在其影响下美国教师入职培训研究和探索逐步开展起来，该报告也成为之后教师教育改革的参考文件。20 世纪 80 年代以后，许多州开始推行“初任教师入门指导计划”，该计划在美国受到广泛关注，并成为发展最迅速的运动之一。英国在 1999 年颁布《1999 教师入职培训教育法规》对初任教师在入职培训中应得到的支持和帮助进行了详细规定。澳大利亚从 20 世纪 70 年代开始调研初任教师的入职情况，到 90 年代，澳大利亚以本国的实际情况为基础，并结合英国的经验，进而制定并推行了初任教师指导计划。^①这些制度足以说明发达国家对初任教师入职培训的高度重视。

与发达国家相比，我国初任教师入职培训工作不仅开始时间较晚，而且相关政策也主要分散在各类型的教师培训文件中。在实际的培训过程中，小学初任教师和其他教师常常一起参训，不管是培训内容还是培训方式，都没有充分重视小学初任教师的独特性，因此缺少针对性以及实效性。到目前为止，即使是《小学教师专业标准》也仅是针对所有小学教师所提出的标准，对于小学初任教师的特殊性并未凸显出来，因此，我国仍然缺少针对小学初任教师入职培训的专项文件。小学初任教师入职培训工作仍未得到法律的有效保障，使得入职培训开展过程中的有效性在很

^① 陈时见，谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆，西南大学出版社，2011，12-14.

大程度上取决于当地各培训主体的重视程度。

4.2 培训各方认识不充分

虽然调查中L区小学初任教师对入职培训的需求度较高，但L区的各培训主体和小学初任教师对入职培训的重视度普遍不高。

4.2.1 教育行政部门、教师教育机构和教育研究机构

入职培训旨在使初任教师明确教师的专业特点和要求，逐步巩固本专业知识和提高教育教学技能，以加快适应教学工作的速度。然而调查发现，一些教育行政部门仍然缺乏对小学初任教师入职培训的意识，往往由于其他重要工作而对此项工作缓做、简做、甚至不做。比如在入职培训前，教育行政部门、教师教育机构和教育研究机构等对于小学初任教师的需求很少做调查，这使得入职培训的实效性大打折扣。一些高校经常在暑假、寒假期间组织各种类型的小学教师培训活动，如骨干教师培训、班主任培训、校长培训等。^①却鲜见针对小学初任教师而开展的培训活动。一些教育行政部门组织的岗前培训时间也只有短暂的三五天而已。可见，小学初任教师入职培训还未受到教育行政部门、教师教育机构和教育研究机构的高度重视。

4.2.2 入职学校

通过调查可见，一些入职学校尚未营造出有利于小学初任教师专业发展的环境。学校对于初任教师和其他教师一视同仁。在工作量方面，初任教师承担与其他教师相当或更多的课时数，甚至承担部分行政工作，这不仅增加了他们教学的难度，而且更难以有充分的时间和精力再去接受入职培训。在师徒结对中，对于指导教师的选拔、培训、职责等方面也没有明确的规定，导致实施过程中无章可循。另外，一些学校的校本培训仅限于师徒结对，很少有其他专为小学初任教师而开展的培训活动。在评价方面，学校对初任教师和其他教师的标准也并无区别。初任教师刚进入教学环境，且在新课改的背景下，他们仅凭以往所学的知识技能已经无法满足教育教学发展的需要，所以难以迅速适应教育教学工作，严格的评价标准会挫伤初任教师的积极性和信心。可见，小学初任教师入职培训还未得到入职学校的高度重视。

4.2.3 教师

一些指导教师对于小学初任教师入职培训的认识不充分，导致无法积极对待指导工作。在指导过程中仅仅让初任教师听自己的课，很少与初任教师共同深入探讨教育教学问题，平时也很少关心初任教师的心理状态。

^① 毕春霞. 四川省义务教育阶段初任教师入职培训的现状调查和改善策略研究. 四川师范大学, 2012, 51.

再者，一些小学新任教师认为自己具有师范背景，在职前培养中已经系统学习过教育教学理论而且也实习过，所以不需要再参训，即使参训也只是为了完成上级任务。这说明他们仍然没有认识到教师专业发展是个体逐步由不成熟向比较成熟发展的持续性过程。同时，教育部门和学校对新任教师入职培训的不重视也使小学新任教师放松了对自己的要求。因此，他们对自身的入职培训重视度也不高，他们的入职培训多是零散的，在实际教学中通过自己的体验、反思而获得的，是以小学新任教师自我学习、自我教育为主，而受外界客观培训（如指导教师的培训）而获得的教育与体验较少。此外，小学新任教师自身对入职培训的相关政策的了解也较为模糊。因此，小学新任教师有必要将入职培训作为自我专业成长的第一步。

4.3 培训内容缺乏科学性

培训内容的构建对于能否达到预期目标具有至关重要的作用。确定培训内容要以小学新任教师的现状为基础，并充分调研小学新任教师的培训需求，大力开发培训资源，以解决不同教师的实际问题。然而通过调查可知，培训内容存在以下问题：

4.3.1 培训内容缺乏针对性

从问卷反映的情况来看，一部分小学新任教师反映其接受的入职培训内容缺乏针对性。对教师进行哪方面的培训，培训的课程如何设置，这些需要根据小学教师的需求来制定。但是根据调查发现，对于小学新任教师的实际需求，教育行政部门和学校较少事先进行调查了解，仅仅从主观上制定了培训计划。然而入职培训首先要解决的是小学新任教师最亟待解决的问题，小学教师作为一种专业性较强的职业，与其他阶段的教师相比，它的专业特点体现在教学对象和工作方式。

从教学对象的角度看，首先，从生理上看，小学生的身体发育相对平缓，身高和体重增长缓慢，骨骼比学前儿童更加坚实，但软骨组织仍较多，容易变形，因此，小学教师要保护学生的身体健康，养成良好的坐立习惯。其次，从心理上看，小学生拥有较多特有的心理特点。在认知方面，小学生的注意力不持久、不稳定，且常常与其兴趣密切相关；其想象逐渐从再造想象过渡到创造想象；其思维逐步从具体形象思维发展为抽象逻辑思维，但他们的抽象逻辑思维在很大程度上仍与感性经验相联系。在情感态度方面，小学生的情绪单纯、外显、活泼好动、精力充沛，但自制力、意志力和理解沟通能力较弱。随着年龄增长，小学生的情感趋于稳定和深刻，道德情感也初步发展起来，希望获得他人尊重的需要日益强烈。在品德形成方面，小学生可塑性相对较强，理性认识萌芽，对成人较为依赖。这些特点决定了他们既

需要成人精心呵护，又需要进入小学接受相应教育。小学生的特点要求小学教师树立正确的教育观、儿童观和良好的职业道德，在对小学生的教育中应陶冶品德，启迪智慧，塑造人格、锻炼意志、激发情感，使小学生能够以浓厚的学习兴趣和饱满的学习情感快乐地学习。

从工作方式的角度看，第一，小学教师在人格上应更具人文性和情感性。依据小学生情感发展的特点，小学教师应采用各种方式向儿童表达爱的情感，例如眼睛、言语和姿势，使得小学生能够与学校和教师建立起信任、依恋的情感。第二，小学教师在知识结构上应更具综合性和生活性。我国《小学教师专业标准》提出：“适应小学综合性教学的要求，了解多学科知识。具有相应的自然科学和人文社会科学知识；了解中国教育基本情况；具有相应的艺术欣赏与表现知识；具有适应教育内容、教学手段和方法现代化的信息技术知识。”^①由于小学生具有强烈的好奇心和求知欲，因此，对小学教师的要求是要具备广泛的文化素养，而对某门学科的精深知识则无严格要求。“针对不同阶段的小学、中学、大学教师而言，教师专业性对其有不同的标准。在学科专业知识方面，对小学、中学、大学教师的标准为逐渐上升，而在掌握教育心理理论和教育艺术方面，则对小学、中学、大学教师的标准为逐渐下降。”^②小学教师每天和小学生学习在一起，老师的道德情感、思想品质、文化修养等，会潜移默化地影响小学生终生的发展。因此，与中学、大学教师相比，小学教师在德、识、才、学等方面综合性都更强。第三，小学教师在教育教学过程中应更注重艺术性和技能性，即如何“教”的方式方法。理论研究和实践经验都指出，教育对象的年龄和对教师教育技能性和艺术性的要求成反比关系。小学教师在教学过程中，既要注重知识内容本身，也要注重知识的呈现方式。在认知以及情感层面，小学生的特征表现为具体性，他们更注重学习环境中的形象性和趣味性。《小学教师专业标准》提出：“使用符合小学生特点的语言进行教育教学工作：引导小学生体验学习乐趣，保护小学生的求知欲和好奇心，培养小学生的广泛兴趣、动手能力和探究精神；创设适宜的教学情境，根据小学生的反应及时调整教学活动；调动小学生学习积极性，结合小学生已有的知识和经验激发学习兴趣；发挥小学生主体性，灵活运用启发式、探究式、讨论式、参与式等教学方式；鉴别小学生行为和思想动向，用科学的方法防止和有效矫正不良行为；妥善应对突发事件。”^③小学教师要按照小学生的情感和认知水平、已有经验等情况来选择适合他们的学习内容和方法。简而言之，小学教

^① 教育部. 小学教师专业标准(试行). 2011. 4.

^② 詹小平. 教师专业化视角中的小学教师培养. 当代教育论坛, 2004, 02, 29-31.

^③ 教育部. 小学教师专业标准(试行). 2011. 4.

育的生活性和艺术性特点对小学教师的要求为：专业知识方面更注重教育素养，专业能力方面更注重教育技艺性。

4.3.2 培训内容缺乏实践性

理论和实践的关系问题一直是教育学的经典命题之一。目前在培训过程中虽然将培训内容分为理论和实践两部分来进行，但往往是培训教师讲，小学初任教师听，过分重视理论知识学习，而脱离了教育教学实践，例如：对教学内容和课堂节奏的掌控帮助不大，他们缺少的是实践性知识和教学智慧的培训。在目前的培训过程中，教育理论和实践犹如两个独立的个体，缺乏相互联系，更谈不上相互促进。作为小学初任教师，学习理论知识固然重要，但学习实践性知识对他们而言尤为重要和迫切，特别是对非师范专业毕业的小学初任教师来说。因此，过于重视理论知识的培训内容往往会使小学初任教师感到脱离了教学实践而枯燥无味，进而削弱其积极性。

4.3.3 职前职后培训内容衔接失当

国外学者在对教师知识结构进行研究后指出，专业教师需要具备的知识结构大致分为：第一类为本学科专业知识；第二类为教育学和心理学方面的知识。第三类为实践性知识。^①

在师范院校中，初任教师主要学到的是本学科专业知识和教育理论知识。^②但是，《小学教师专业标准》中对小学教师的要求并不仅仅只有这两类知识，要达到其标准，实践性知识的掌握必不可少，小学初任教师入职培训通过真实的课堂情境和有效的指导刚好弥补了这一不足。

4.4 培训方式传统

通过问卷调查可以看出，教育行政部门和学校广泛地开展了小学初任教师的入职培训，并且正在积极地探索新模式。根据调查可知，我国现有的初任教师入职培训形式主要为：集中培训和分散培训。

4.4.1 集中培训—岗前培训

集中培训一般为市教育学院、区县教师进修学校、有关教师教育机构组织实施。^③

但是，集中培训的弊端是显而易见的。集中培训就像是一种“输血”式培训，常常是培训人员讲为主，小学初任教师记为辅的形式，它忽视了小学初任教师的主

^① 教育部师范教育司. 教育专业化的理论与实践. 北京, 人民教育出版社, 2003, 57.

^② 叶兰霜. 美国新教师入职培训研究. 四川师范大学, 2009, 5.

^③ 贾馥萍. 中小学初任教师入职教育现状分析及多元模式建构. 河北师范大学, 2007, 32.

体地位，导致许多参训教师并未真正融入到培训环境中，进而无法形成“造血”机制以解决根本问题。事实上，如果仅仅通过培训者灌输，而小学初任教师并没有进行亲身实践和自我反思，那么所教理念也往往只停留在培训人员的口头上，对于小学初任教师而言依旧难以内化吸收，付诸实践。然而L区70.6%的小学初任教师都是师范生，在职前培养中他们已经系统地学习过教育理论，岗前培训和职前培养学习内容的重复降低了小学初任教师的参训积极性。

4.4.2 分散培训—师徒结对式

师徒结对式是指小学初任教师与指导教师之间合作的形式，实质上是初任教师在“看中学、做中学”，通过观察、借鉴和模仿，学习教育教学中的显性知识和隐形知识。师徒结对可以更有针对性的帮助小学初任教师尽快适应教学环境，提高其教学技能，因此，是对岗前集中培训的有效补充。然而它在实施中也存在着以下缺点：

第一，无法保障指导时间。一方面，由于小学初任教师刚进入教师职业，不熟悉教育教学工作，因此他们需要大量的时间来适应新环境和工作，而且他们在平日里向指导教师请教问题或课堂观摩等也需要较多时间；另一方面，指导教师也需要大量时间来辅导小学初任教师，以保障培训效果。基于这些现状，为了使小学初任教师和指导教师有充分的时间和精力来完成入职培训，学校管理者应合理安排他们的工作量。而实际上L区小学初任教师和指导教师的工作量相对较重，导致他们经常“淹没”在过多的工作中，造成对培训工作缺乏主动性和积极性的结果。

第二，指导教师任命不规范。据了解，所调查学校的指导教师通常由学校行政部门安排，随意性较大，指定的标准主要是根据指导教师的教学水平，而很少考虑他们的指导能力、责任感、人际交往能力等其他方面因素。既没有严格的选拔程序，也没有向当地教育行政部门备案。以这种方式选拔的指导教师大多教学能力高，但指导意愿不足，易产生敷衍现象。

第三，指导教师缺乏必要的岗前培训。据了解，所调查学校的指导教师在接受任务之前缺乏系统的培训，指导教师往往都是一经安排，就立即进入到对小学初任教师的指导工作中，而很少接受系统的培训，因此，他们只能依据“口传身带”传统的方式来指导小学初任教师。尤其是新课改实施以来，许多有经验的指导教师长久以来形成的教学习惯已经不适应新课改对教师的要求，他们对小学初任教师的不恰当指导可能与新课改的要求不符。

第四，传统“师尊”观念的负面影响，致使入职培训的民主意识淡薄。师徒结对式过分强调指导教师的主导地位。受传统文化师傅权威性的影响，小学初任教师

一般不会对指导教师观点提出异议，他们要么被迫接受并改变自己不赞同的观点，要么保持沉默，否则，指导教师就认为自己的颜面无存。因此，在师徒交流的过程中不够民主，徒弟一般不会将疑惑反馈给师傅，尤其是与师傅观点不一致，甚至相反的观点，不利于师徒双方教育教学能力的共同进步。

4.5 培训评价缺失

评价在管理中发挥反馈和调节的作用。首先，评价结果能够表明小学初任教师是否具有胜任教学工作的能力。其次，评价方式、内容和标准明确了小学初任教师专业发展的方向。根据调查发现，L区小学初任教师在培训评价方面存在下列问题：

4.5.1 评价内容片面

初任教师入职培训评价应该包括两方面：一是对入职培训有效性的评价，即评价计划的设计、内容、模式等方面的正确性及其实施的效果。二是对初任教师的评价。^①

首先，对小学初任教师入职培训有效性评价的缺乏。在L区小学，对小学入职培训有效性的评价非常少。在需求调查和培训计划实施方面：在培训前，各培训主体和管理部门很少调查小学初任教师的现状和培训需求，以便制定切实可行的培训计划；在培训过程中，各培训主体和管理部门也很少收集关于培训实施中的问题和小学初任教师的需求等信息，以便及时调整培训计划；在培训结束后，各培训主体和管理部门很少考虑入职培训实施效果如何，哪些环节需要改进等问题，以便进一步完善培训计划。在评价标准方面，教育行政部门、教师培训机构和学校并没有制定详细而具体的评价标准，考评标准不详细、不具体，小学初任教师在入职培训过程中的目标就不明确。对小学初任教师入职培训有效性的评价，无论在理论层面还是实践层面基本都处于一种空白的状态。

其次，对小学初任教师综合评价的缺乏。随着教师职业的专业化发展，一名合格的教师在知识、技能、态度和心理品质方面都有一定的要求。相应地，对初任教师的评价也应该包括上述几个方面。据调查，在L区小学，对初任教师的评价主要依据讲课情况和对教育理论知识的掌握情况来评价，教育理论知识的掌握情况主要体现在岗前培训结束后的考试成绩上，讲课情况主要体现在培训者对初任教师的听课记录上。其他方面如：团队合作精神、人际交往能力、心理素质等等都没有涉及。

4.5.2 评价主体单一

^① 任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 沈阳, 东北师范大学, 2004, 86.

诺尔斯认为，个体不断成熟，伴随的是其自我概念也将从依赖型人格逐步转化为独立型人格。成人的自我认识和评价是成人做出某种行为的驱动力。所以，现代培训理论认为，评价主体应该多元化。^①因此，培训评价应基于小学初任教师的自评，再结合培训者和其他教师的评价进行综合评价，使评价成为小学初任教师学会发现和反思自我、欣赏别人的过程。在L区小学，无论采用何种评价形式，主体多限于入职培训活动的实施者，缺乏小学初任教师的自我评价。而有效的小学初任教师评价主体除了培训主体和管理部门外，还应该包括初任教师自身、同事和学生家长。

4.5.3 评价方法流于形式

在L区岗前培训中，小学初任教师只要通过考试，就能拿到合格证开始任教。如此简单的评价机制是否能够有效鉴定小学初任教师的实际教学能力，仍值得研究。在校内指导中，长期以来一直由小学自己负责，教育行政部门很少对其进行督导，学校领导会从德、绩、勤、能四个方面对初任教师的表现进行评价。然而，学校领导对于培训信息了解的间接性会影响对小学初任教师评价的客观性，且易形成评价的形式化。

^① 王世娟. 丹巴县中小学新教师入职教育的实施问题研究. 西南大学, 2009, 30.

第五章 改善 L 区小学初任教师入职培训工作的对策

职初期是所有教师专业化发展的必经阶段，尽管上述问题不可避免地会出现，但其作为培养坚定信念和塑造教师角色的关键时期，选择教师专业化道路的奠基时期，对初任教师专业化发展的重要性不言而喻。目前，小学教师专业化发展既要重视教师所处环境等外部因素，也要重视小学教师个人的内部因素。在全面分析影响因素的基础上，采取相应策略积极推进小学初任教师入职培训工作的开展。下文根据对培训问题的分析，提出了推动小学初任教师入职培训高效开展的几点建议。

5.1 完善初任教师入职培训相关制度

“他山之石，可以攻玉”通过对世界发达国家初任教师入职培训的了解，入职培训需要政策、制度乃至法律的保障。法律法规具有规范性和强制性的特点。^①因此，我国应该借鉴发达国家的经验，尽早制定小学初任教师入职培训的政策法规，并辅以相应的实施方案规范入职培训体系，同时使小学初任教师入职培训成为获得正式教师资格及转正定级的重要参考与必要条件，提高教师队伍的整体质量。具体来说，包括以下几个方面的内容。

首先，中央政府和国家教育行政部门是制定政策的主体。依据国家政治、经济、教育发展的需要，对小学初任教师入职培训的总目标、方针和政策，内容和措施、进行全局性的总体规划。^②在制定政策法规的过程中，应大力调动教育界及全社会成员的参与积极性，广泛征求群众意见。这不仅有助于集思广益以建立更加科学的小学初任教师入职培训体系，也有助于提高培训各方对小学初任教师入职培训的重视度和参与度。此外，小学初任教师的入职培训制度应尽可能全面地扩充现有法规中的条目，例如对入职培训内容、形式、评价、管理等做出详细规定，使之更加切实可行。还要设立全国性的监督机构或部门，对培训工作进行督导。

其次，地方政府和教育行政部门是管理、协调的主体；教师教育机构和教育研究机构是实施的主体。落实上级部门下发的政策法规展开培训工作，应针对各地的不同情况细化政策，从培训的对象、内容、形式、评价以及职责等方面进行规划，以形成切实可行的实施方案。相关政策法规要下发到各学校，要求学校认真学习政策法规内容，规范开展培训工作。此外，要成立专门的督导组去考评各小学培训的实施现状，进而有效地督导政策的落实。

^① 陈时见，谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆，西南大学出版社，2011，19.

^② 张建平. 初任教师支持体系建设研究. 南京，南京大学出版社，2015，90.

最后，学校是培训的保障主体。应执行上级部门下发的小学初任教师入职培训相关政策法规，并结合本校发展现状，拟定一套与本校发展特点相适应的实施方案。相关方案要下发到每位相关教师的手里，使他们都能够了解培训方案，从而明确自己的职责和权利。此外，各学校也要安排专门的管理人员负责入职培训的督导，在整个过程中及时发现问题并解决问题，使初任教师获得更好的发展。

5.2 培训各方提高重视度

终身教育理论强调四个方面：学习上的开放和平等、内容上的个性化和广泛化、时间上的终身性和持续性、过程中的人本化和主体性。^①根据终身学习理论，学习已经不是局限于某个特定时间的行为，而是贯穿于整个生命过程的行为，每个人都有必要终身学习。因此，各培训主体和小学初任教师都应高度重视入职培训工作，建立完善的小学初任教师入职培训组织和管理体系，旨在有效协调好相关机构和人员之间的工作，充分发挥入职培训的作用。入职培训不仅需要当地教育部门以及各小学的相互配合，更需要小学初任教师提高自身专业发展意识。各方确定职责，各司其职，避免培训形式化。

5.2.1 教育行政部门、教师教育机构和教育研究机构

教育行政部门调动各培训主体和管理部门的力量，充分发挥他们的积极性，以形成合力整合优质培训资源。例如，制定小学初任教师入职培训实施细则；设立小学初任教师发展管理办公室，组织岗前集中培训、调查小学初任教师培训需求、提供经费保障、检查和评估培训的开展情况，实施对参训教师的最终培训考评等工作。针对小学初任教师，教师教育机构可以开展专项活动，例如，讲座、说课比赛、优质课堂观摩等，旨在提高小学初任教师的基本教学技能，促进其专业能力持续发展。鼓励高校参与到小学初任教师的入职培训中去。例如，高等院校可以邀请其学生回母校交流工作中遇到的困难，而母校教师也可以通过了解小学教育的现状以改进母校的教学。同时，师范院校还可以出版相关书籍，在一定程度上对小学初任教师适应教学工作给予帮助。教育研究机构可以开展小学教育教学研究指导，组织小学教育教学研究课题的申报和管理，教育科学研究所和教学研究室可以设立小学初任教师专项课题教育科学研究室，教学研究室与小学建立合作机制，对小学初任教师的教材研究、教法运用、组织设计等方面进行指导。

5.2.2 入职学校

^① 吴雪萍. 终身学习的推进机制比较研究. 浙江大学出版社, 2010, 33-35.

各小学是小学初任教师入职培训的主要场所，应因地制宜，实施个性化的培训方案。为小学初任教师提供物质支持，明确参训的相关费用规定，减轻他们的后顾之忧。为小学初任教师提供时间支持，减轻他们的工作负担，以提高其培训积极性。为小学初任教师提供情感支持，他们在职初期面临各种问题，自信心受到打击，希望得到学校领导和教师的认可和尊重，多给予其鼓励和支持，以增强其工作信心。

5.2.3 教师

指导教师应加强与小学初任教师的沟通交流，对于实践过程中的教育教学问题与初任教师进行定期、深入的探讨。指导教师不仅应在教育教学方面给予初任教师指导，在心理方面也应该给予初任教师一定的指导，帮助他们尽快适应学校生活。

对于小学初任教师而言，马斯洛需求层次理论提出动机是个体成长发展的内在动力。他将人类的需求分为五个层次：生理需求、安全需求、社交需求、尊重需求和自我实现需求。^①小学初任教师入职培训就是个体获得尊重和完成自我实现的过程，教师职业的独特性需要他们不断地学习，以实现知识的自我更新，因此小学初任教师参训主要依赖于自身的主观意愿。为了提高培训的实效性，各培训主体和管理部门必须进一步激发小学初任教师参训的积极性。小学初任教师无论毕业起点高低都要认真、积极地参加入职培训。首先，应该充分了解培训政策，并结合自身现状和需求参训，提高培训效率。其次，要主动与各培训主体交流，及时反馈自己在培训中的问题并对培训提出建议，使培训主体真正明确初任教师的需求，从而优化培训效果。最后，应加强与家长的联系，通过家校合作，充分调动家长培养孩子的潜力，使家长充分地了解学校和支持教师的工作。

5.3 更新培训内容

成人学习理论强调成人学习具有目的性和针对性，以问题或任务为导向，且关注学习效率。成人具有工作经验和学习经验，这些经验是其学习的重要资源。成人的学习动机主要来源于内部。^②因此，小学初任教师入职培训需要充分认识到应采用适合成人学习的方式对其展开培训，从而增强小学教师自主学习的积极性和能力。在前期培训需求调研的基础上，根据培训重点，构建以促进教师专业成长为目标，专业知识和实践能力并重的培训内容。

5.3.1 明确培训目标

培训目标为入职培训工作指明方向，具有维系培训各组织关系的作用。明确的

^① 贾淑云. 教师培训的反思与展望研究. 光明日报出版社, 2017, 12.

^② 贾淑云. 教师培训的反思与展望研究. 光明日报出版社, 2017, 10.

入职培训目标，不仅能指引入职培训顺利开展，还可以使小学初任教师明确自己的发展方向，使其学习行为更加明确有效。

各学校在制定培训计划时，应当根据实际情况，如学校师资建设的投入、新聘初任教师的数量、来源等确定培训目标。入职培训目标应当包括阶段性目标和中长期目标，并且应明确小学初任教师参训后，在教师身份认知、教育教学能力、教师职业道德和专业发展意识等方面的详细标准。^①因为本研究中的入职培训是指学校为入职不满3年时间的小学教师提供的有计划、系统、持续的支持和帮助。因此，可以按照入职年份来设立阶段性目标。比如：第一年，熟悉学校发展历史、规章制度、教师职业道德和教育教学常规、初步形成教师身份认知；第二年，初步了解教师专业发展、初步掌握教学实践能力和学生管理办法，能够独立地开展教育教学工作；第三年，胜任学科教学工作，能够有效参与到学校教育教学改革中去，独立承担教育教学科研工作。在阶段性目标确立后，学校就可以根据不同阶段的培训目标，进而选择有针对性的入职培训内容和实施形式。这样，初任教师的入职培训才会更高效。在阶段性目标明确后，学校又可以根据具体实施情况，再继续制定中长期目标，实现良性发展。

5.3.2 优化培训内容

不断优化培训内容，基于对小学初任教师现状和培训需求的调研，根据入职培训目标的要求，以问题为中心，科学设计培训课程。

建议小学初任教师入职培训内容可以主要包含以下几点：教育政策法规、教育教学技能方法、信息技术、教育科学研究、教师心理健康教育、德育管理、学科专业知识、新课程理念培训、师生关系、学区和校园环境、教师职业生涯规划等。教师教育机构和学校在对小学初任教师入职培训时应根据机构、学校与小学初任教师的实际情况，结合相关的教育政策，积极做足培训内容准备，避免遗漏。

需要注意的是，根据小学教育的特点，从所需专业知识的角度看，虽然大多数小学初任教师毕业于师范院校，在职前培养中已经系统地学习过教育教学知识和学科专业知识，但他们还需要加强学习针对小学生特点的有关内容，比如，加强了解小学生相关法律法规及政策规定、小学生安全防护知识、小学生伤害和侵犯行为的预防与应对方法、幼小和小初衔接阶段小学生的心理特点、少先队活动等。

从他们所需专业能力的角度来看，目前大多数小学初任教师接受的基础教育恰恰是应试教育最盛行的时期，所以他们容易受到自己以往学习经历的影响，在教育

^① 朱源媛. 云南省文山市职业高中专业课教师入职教育研究. 云南师范大学, 2018, 40-41.

教学设计、组织与实施、激励与评价、沟通与合作、反思与发展专业能力等方面有待规范与加强；同时，由于他们职前实习时间短，对象也不一定是小学生，使得他们与小学生之间的心理差距比较大，导致了他们在认识、了解小学生，把握小学生特点和需求等方面缺乏相应的能力，因此在入职培训中应着重加强。

5.3.3 注重培训内容的针对性、连贯性和实用性

首先，培训内容应基于初任教师的专业发展需求来选择。因此，在整个培训过程中各培训主体和管理部門都应该积极调查小学初任教师的现状和需求，以便明确小学初任教师的需求，进而适时调整和完善培训计划。其次，培训内容不仅要与前期的高校培养内容相衔接，还要与后期在职培训内容相衔接。教师教育机构和教师研究机构可为从教不同年份的小学初任教师编写培训教材，从而增强内容上的连贯与沟通。最后，入职培训内容要注意其实用性。根据小学教育的特点，应注重各学科内基础知识和实践能力的培养，例如，在语文和英语科目中，强调培养听说读写能力，数学科目中强调培养计算技巧，以提高培训实效性。

5.4 丰富培训形式，改进师徒结对式

入职培训形式是培训内容的载体，即如何将培训内容简洁明了地呈现给小学初任教师，使他们更好地接受，更快地吸收内化。培训主体既要确保培训形式的多样性，也要注意其递进关系，进而科学安排。

5.4.1 注重培训形式多样化

第一，国培、省培模式。其优势体现在：首先，培训经费通常由国家、政府、学校承担，有利于缓解参训教师的经济压力。其次，培训方式中的远程培训突破了时空的局限性，涉及面广，有利于解决参训教师的工学矛盾。最后，发挥名师的辐射效应。目前，国培和省培培养了一大批教学名师、骨干教师，因此，可以制定名师帮扶初任教师计划，发挥名师的示范引领作用，有利于增加小学初任教师的参训机会。^①因此，可将此种模式与岗前集中培训结合起来进行，组织更多面向小学初任教师的培训项目，加大对小学初任教师培训的力度。

第二，高校、教师培训机构和小学合作模式。由教师培训机构负责联系高校和小学，并合理、科学地将高校教育专家和小学初任教师结对。初任教师可及时将问题与专家通过讲座、邮件等方式进行交流。这既可以促进小学初任教师专业化的发展，还可以推动教育专家的教学研究发展。

^① 张玉. 中学初任教师教学能力培养现状研究. 四川师范大学, 2015, 63.

第三，兄弟学校模式。以市（县）为单位，培训工作经验较丰富的学校和较少的学校结成兄弟学校。小学初任教师完成岗前培训后，他们将在培训经验丰富的兄弟学校中接受一定时间的培训后，再回到各自的任教学校工作。

第四，全员辅导模式。指导教师全面负责入职培训工作，全校教师承担辅助工作。例如，在平时，不仅其他教师可以去听小学初任教师的课，通过交流与探讨的方式，给小学初任教师提出建议和指导，指导教师和小学初任教师也可以共同定期去听其他优秀教师的课，听后进行深入探讨。

第五，初任教师互助组。学习小组可以由同所或不同学校的相同学科小学初任教师构成，他们定期交流各自的问题和心得，并整理成论文、笔记等材料存储在评价档案袋中，以有效提高初任教师的反思与合作能力。

第六，提供网络技术支持以实现资源共享。基于网络的教师培训模式在一定程度上不仅解决了小学初任教师对于培训需求高的实际难题，而且也缓解了他们的工学矛盾。首先，实现自我驱动学习，资源共享。小学初任教师的入职培训可以与区块链技术结合实施。使用区块链后，培训学习将不仅通过培训人员来讲授，还可以通过使用代币（比如比特币）查看不同人共享的记录和知识，来进行自我驱动学习。另一方面，也能够实现培训资源知识共享，使整个网络成为知识库。如果个人分享的培训知识价值越高，就会有更多的人愿意用代币购买他分享的培训知识，从而实现知识资源变现，增加收入。其次，形成小学初任教师培训记录网络。区块链技术可以用于记录小学初任教师学习或培训数据库中的其他信息，因为它可以提供比许多现有技术更高级别的安全性。当小学初任教师完成培训计划并获得认证后，可以通过管理人员在区块链上进行验证，并使用该验证创建更强大的专业资料。过去的记录不会丢失，内部培训计划和技能验证可以跟随小学初任教师，具有实用性和持久性。区块链技术的使用可以形成以区块链技术为基础的分布式账本，有效地将小学初任教师在不同学校任教的培训经历联系并存储下来，进而建立起不可篡改和实时更新的学习培训经历，形成小学初任教师的学习记录系统网络，增强小学初任教师职业信用，提高个人职场竞争力。区块链的分布式账本还可以生成视图演化网络，小学初任教师掌握的技能将分布于网络中，根据各视图之间的语义联系，生成可视化的知识网络图，小学初任教师可以在分布式账本上查看自己形成的知识能力体系，更方便于他们查缺补漏探索学习未知的领域。^①

每种类型的培训形式都各有利弊，只有优势互补，才能实现培训效果最优化。

^① 李凤英. 融入区块链技术的网络学习空间：途径、价值与管理模式. 远程教育杂志, 2019, 06, 74-79.

因此，各培训主体应尽可能为小学初任教师提供丰富的入职培训形式以供参训教师选择。除上述形式外，还可以定期组织小学初任教师参加户外拓展训练，以加强团队协作能力；到其他学校交流参观，以互换经验，促进反思；动员小学初任教师积极从事小学教育研究，撰写论文和发表研究成果，以增强教学研究能力。

5.4.2 以学校为阵地，发挥校本培训的优势

校本培训的主要方式有师徒结对、听课评课、集体备课、上公开课、课题研究、校本课程开发等，其中师徒结对形式尤为应用广泛。因此，在小学初任教师入职培训中，要特别重视师徒结对。为了保障师徒结对能够高效地促进小学初任教师的专业发展，培训主体应合理、科学地利用这种培训形式。

第一，师徒结对制度化。从制度上正式规定为每位小学初任教师都安排一名指导教师，并通过签署指导协议来明确双方的职责和权利。双方可以在自愿的基础上进行双向选择结对，减少学校的行政干预。

第二，加强对指导教师的培训和督导。教育行政部门、教师教育机构和学校应对指导教师进行培训，更新先进的理念和方法，培训不仅要注重对指导教师教学能力的辅导，还应该重视指导教师职业道德、心理素质以及人际交往等方面的辅导。此外，管理人员要对指导过程进行有效督导，以保证指导工作的效果。

第三，减轻小学初任教师和指导教师的工作量。为确保指导教师有充足时间辅导初任教师，小学初任教师有充足时间向指导教师和其他教师学习交流、进行自我教学反思并适应教育教学工作，学校应给他们安排适量的工作。

第四，激励理论强调激发人的动机，调动人的积极性，使人维持一股内在动力，朝着既定目标努力的心理活动过程。^①因此，笔者建议教育行政部门可以针对指导教师及培训活动的开展，根据实际情况，设立专项经费和建立激励机制。首先，应该为指导教师安排基本工作津贴；其次，在年终绩效考核、评优、评职称等方面，在学校原有规定中加入指导教师加分项。

5.5 健全评价机制

评价是检验小学初任教师在入职培训中实际效果的方式，也是小学初任教师自我反思和成长的过程。健全的评价体系是高效教师入职培训的构成要素，只有及时评价与反思入职培训的实施过程，才能够及时发现问题，并提出解决意见。

5.5.1 对入职培训有效性的评价

^① 苏东水. 管理心理学. 上海, 复旦大学出版社, 1987, 225.

各培训主体和管理部门应把对入职培训有效性的评价贯穿于培训工作始终。首先，应执行小学初任教师入职培训审核制度。市教育局成立专项工作小组，组织培训相关人员，利用需求评估的系统方法，对小学初任教师进行现状和发展需求的调查研究，进而审核小学初任教师的集中培训和校内培训方案，以确保方案的切实可行性和针对性。其次，加强监督方案实施过程，专项督导人员定期评估和检查培训实施情况，发现问题并及时调整方案。最后，培训工作结束后，根据收集到的相关信息，客观评价方案的实施过程及其成效。培训效果的分析最后要与前期小学初任教师培训需求结合起来再次分析，如此不断循环，才能有效保障入职培训的效果。

5.5.2 对初任教师的评价

第一，评价主体多元化。首先，教育行政部门、教师教育机构和教育研究机构全程参与到培训过程中，并根据培训目标和考核标准，采用科学的评估方法对小学初任教师进行最终的考核。其次，学校领导要及时评估培训效果，定期与小学初任教师交流；指导教师要及时发现培训过程中的问题，并记录小学初任教师在培训过程中的变化，适时调整培训方案；还可以组成同伴互助小组，相互交流和评价。最后，小学初任教师要重视自评，及时记录自己参训的情况，总结和反思自己本阶段的培训情况，及时发现问题，适时调整学习计划，提高自身的教育教学能力。

第二，评价内容全面化。小学初任教师的发展既体现在教学方面，还包含其他方面，例如：团队合作精神、人际交往能力、心理素质等。因此，对小学初任教师的评价不仅包括教学能力，还应从师德、心理健康、社会适应能力等各方面进行评价，以促进小学初任教师的全面发展。

第三，评价形式综合化。应综合运用诊断性评价、形成性评价以及终结性评价。^①在培训前运用诊断性评价，旨在了解小学初任教师的现状以及对培训的需求，从而为制定有效的入职培训方案提供参考。在培训中运用形成性评价，旨在了解参训教师培训过程中的情况，从而适时地给参训教师反馈他们的问题并调整培训方案，确保培训顺利开展。在培训结束后，通过上公开课、理论考试等方式对培训效果实行终结性评价，并运用档案袋对小学初任教师整个培训过程的效果实行综合性评价。

第四，培训主体反馈评价结果要及时。这一环节一般在相互信赖和尊重的基础上通过面谈来进行，不仅要肯定小学初任教师的长处，尤其要明确指出他们需要改进的地方。通过反馈可以提供两方面信息：一是向培训主体和管理部门提供小学初任教师在专业发展方面存在的主要问题，以及培训主体和管理部门应提供哪些帮助

^① 陈时见，谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆，西南大学出版社，2011，134.

的信息；二是向小学初任教师提供有关其培训表现方面的信息，旨在使其改善自己的工作表现。面谈结束时，评价双方要共同商定初任教师今后的发展目标和具体策略，根据评价结果对入职培训做适当调整，最大限度地帮助他们实现专业化发展。

结 语

本研究首先梳理了我国初任教师入职培训的法规，分别从培训文件、目标、内容、形式、时间、管理和评估方面进行了分析。其次主要通过对 L 区小学初任教师的个人基本情况，以及所接受的入职培训目的与价值、需求、时长与频率、内容、形式、评价以及效果方面的调查，发现并分析其在实施过程中存在的问题：培训制度不完善；培训各方认识不充分；培训内容缺乏科学性；培训方式传统；培训评价缺失。最后提出了改善 L 区小学初任教师入职培训工作的对策：完善初任教师入职培训相关制度；培训各方提高重视度；更新培训内容；丰富培训形式，改进师徒结对式；健全评价机制。本研究有助于进一步锁定小学初任教师入职培训的实际问题，进而有效提高培训实效性，促进小学初任教师专业水平的发展。

由于资源和时间的局限，本文还存在一些不足之处需要改善。本研究以问卷为主要调查方法，但是编制的问卷可能会不完善，难以涉及到小学初任教师入职培训的各个维度，建议今后的研究可以继续调查其他相关维度，以提高调查的有效性。此外，本研究以小学初任教师为主要调查对象，建议以后的研究可以针对不同对象进行问卷调查，可深入调查相关的指导教师，以加强小学初任教师入职培训调查的客观性。

参 考 文 献

- [1]胡森. 国际教育百科全书. 贵阳, 贵州教育出版社, 1990.
- [2]张建平. 初任教师支持体系建设研究. 南京, 南京大学出版社, 2015.
- [3]李国会. 初任教师研修制度之研究. 台北, 台湾书店, 1988.
- [4]任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004.
- [5]徐红. 新政策背景下中小学专家型教师培养模式研究. 武汉, 华中科技大学出版社, 2014.
- [6]胡永新. 教师人力资源管理. 浙江, 浙江出版社, 2008.
- [7]陈时见, 谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆, 西南大学出版社, 2011.
- [8]欧阳长青. 论高校新教师的入职培训. 教育与现代化, 2003, 02, 17.
- [9]胡森. 国际教育百科全书(第 5 卷). 贵阳, 贵州教育出版社, 1990.
- [10]Gerald M.Mager. The place of Induction in Becoming a Teacher.In Gray P. Debolt.Teacher Induction and Mentoring:School-Based Collaborative Programs, State University of New York Press,1992.
- [11]Les Tichle. Teacher Induction: The way ahead.Open University Press, 2000.
- [12]王越明. 要细化、深化、优化新教师的“入格”培训. 教书育人·教师新概念, 2009, 13, 5.
- [13]王少非, 潘岳祥. 新教师入职教育构想. 教育评论, 2003, 05, 32.
- [14]赖瑜. 我国中小学新教师入职培训模式探讨. 科教文汇, 2010, 06, 7-8.
- [15]袁丽, 刘维兰, 黄运红. 澳大利亚维州基于教师专业学习理念引领下的初任教师培训模式述评. 外国教育研究, 2012, 05, 11-18.
- [16]Martin,Patricia.Novice Teachers,Meeting the Challenge. Principal, 2008,22,42-44.
- [17]任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004.
- [18]张建平. 初任教师支持体系建设研究. 南京, 南京大学出版社, 2015.
- [19]姜曼. 重庆市小学初任教师入职培训现状研究. 重庆, 重庆师范大学, 2014.
- [20]黄雪娜. 澳大利亚乡村教师入职培训的启示. 辽宁教育研究, 2003, 01, 89-90.
- [21]任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004.
- [22]Newcombe,E.Perspective on Teacher Induction: A Review of the Literature and Promising Program Models. Maryland State Dept. of Education,

Baltimore; Research for Better Schools, Inc., Philadelphia, PA, 1987.

[23] Leonard J. Varah, Warren S. Theune and Linda Parker, Beginning Teacher. Sink or Swim, Journal of Teacher Education, January- February, 1986.

[24] Cynthia L. Carver & Daniel S. Katz, Teaching at the Boundary of Acceptable Practice: What is a New Teacher Mentor to Do?. Journal of Teacher Education, 2004, 05, 449-462.

[25] 任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 吉林, 东北师范大学, 2004.

[26] 朱欣欣, 陈凡. 美国新任教师教学知识和能力考试体系的分析及启示. 教师教育研究, 2006, 06, 77-81.

[27] 赵建玲. 美国康涅狄格州《新教师支持与培训计划》初探. 世界教育信息, 2005, 11, 31-33.

[28] 王枏. 教师发展: 从自在走向自为. 桂林, 广西师范大学出版社, 2007.

[29] 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

[30] 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.

[31] 教育部. 关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见. 2002.

[32] 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

[33] 国务院. 关于加强教师队伍建设的意见. 2012.

[34] 国务院. 关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见. 2018.

[35] 教育部. 关于实施卓越教师培养计划 2.0 的意见. 2018.

[36] 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

[37] 教育部. 中小学教师继续教育工程方案 (1999—2002 年). 2000.

[38] 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

[39] 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

[40] 国务院. 关于深化教育改革, 全面推进素质教育的决定. 1999.

[41] 教育部. 中小学教师教育技术能力标准 (试行). 2004.

[42] 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

[43] 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.

[44] 国家教委. 关于师范教育改革的若干意见. 1996.

[45] 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.

[46] 国家教委. 关于师范教育改革的若干意见. 1996.

[47] 国务院. 关于深化教育改革, 全面推进素质教育的决定. 1999.

- [48] 国务院. 国务院关于基础教育改革与发展的决定. 2001.
- [49] 教育部. 关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见. 2002.
- [50] 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.
- [51] 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.
- [52] 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.
- [53] 教育部. 关于大力加强中小学教师培训工作的意见. 2011.
- [54] 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.
- [55] 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.
- [56] 教育部. 关于实施全国教师教育网络联盟计划的指导意见. 2003.
- [57] 国家中长期教育改革和发展规划纲要工作小组办公室. 国家中长期教育改革和发展纲要 2010-2020. 2010.
- [58] 国家教委. 关于开展小学新教师试用期培训的意见. 1994.
- [59] 教育部. 中小学教师继续教育规定. 1999.
- [60] 陈时见, 谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆, 西南大学出版社, 2011.
- [61] 陈时见, 谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆, 西南大学出版社, 2011.
- [62] 毕春霞. 四川省义务教育阶段初任教师入职培训的现状调查和改善策略研究. 四川师范大学, 2012.
- [63] 教育部. 小学教师专业标准(试行). 2011.
- [64] 詹小平. 教师专业化视角中的小学教师培养. 当代教育论坛, 2004, 02, 29-31.
- [65] 教育部. 小学教师专业标准(试行). 2011.
- [66] 教育部师范教育司. 教育专业化的理论与实践. 北京, 人民教育出版社, 2003.
- [67] 叶兰霜. 美国新教师入职培训研究. 四川师范大学, 2009.
- [68] 贾馥萍. 中小学初任教师入职教育现状分析及多元模式建构. 河北师范大学, 2007.
- [69] 任学印. 教师入职教育理论与实践比较研究. 东北师范大学, 2004.
- [70] 王世娟. 丹巴县中小学新教师入职教育的实施问题研究. 西南大学, 2009.
- [71] 陈时见, 谭建川. 中小学初任教师入职教育的国际比较. 重庆, 西南大学出版社, 2011.
- [72] 张建平. 初任教师支持体系建设研究. 南京, 南京大学出版社, 2015.

- [73] 吴雪萍. 终身学习的推进机制比较研究. 浙江大学出版社, 2010.
- [74] 贾淑云. 教师培训的反思与展望研究. 光明日报出版社, 2017.
- [75] 贾淑云. 教师培训的反思与展望研究. 光明日报出版社, 2017.
- [76] 朱源媛. 云南省文山市职业高中专业课教师入职教育研究. 云南师范大学, 2018.
- [77] 张玉. 中学新任教师教学能力培养现状研究. 四川师范大学, 2015.
- [78] 李凤英. 融入区块链技术的网络学习空间: 途径、价值与管理模式. 远程教育杂志, 2019, 06, 74-79.
- [79] 苏东水. 管理心理学. 上海, 复旦大学出版社, 1987.
- [80] 陈时见, 谭建川. 中小学新任教师入职教育的国际比较. 重庆, 西南大学出版社, 2011.
- [81] 方中雄, 毕超. 发展远程培训创新教师继续教育模式. 北京教育学院学报, 2010, 04, 1-4.
- [82] 朱东敏, 顾洁, 王希. 基于成人学习理论的校本培训有效性探究. 湖南农机, 2010, 06, 205.
- [83] 刘捷. 专业化: 挑战 21 世纪的教师. 北京, 教育科学出版社, 2002.
- [84] 陆明飞. 优化主体参与, 强化三方协作—试论新教师培训模式的研究与实践. 教育科研, 2012, 06, 17.
- [85] 鱼霞. 反思型教师的成长机制探新. 北京, 教育科学出版社, 2007.
- [86] 左显兰. 中小学新教师入职教育研究. 金华, 浙江师范大学, 2002.
- [87] William B. Ribas, 王卫华译. 新教师入门指导. 北京, 中国轻工业出版社, 2006.
- [88] 郭文. 中小学教师培训模式探讨. 贵州教育学院学报, 2006, 02, 14.
- [89] 叶澜. 改善教师发展生存环境, 提升教师发展自觉性. 中国教育报, 2007, 09, 15.
- [90] 王桂英. 新型小学教师素质概论. 北京, 北京师范大学出版社, 2000.
- [91] 叶澜, 等. 教师角色与教师发展新探. 北京, 教育科学出版社, 2001.
- [92] 任巧娇. 中小学新教师入职期所遇到的困难与对策研究. 东北师范大学, 2011.
- [93] 李拉. 美国新任教师支持体系探析. 外国教育研究, 2008, 05, 58.
- [94] 许明. 英国教师教育专业新标准述评. 比较教育研究, 2007, 09, 73-77.
- [95] 吴卫东. 德国教师教育的新标准及启示. 外国教育研究, 2006, 09, 57-62.

- [96] 韦夏利. 初任教师专业发展现状、影响因素及对策研究. 桂林, 广西师范大学, 2014.
- [97] 朱小蔓. 认识小学儿童, 认识小学教育. 中国教育学刊, 2003, 08, 1-6.
- [98] 卢菲. 中小学网络教师培训中的教师专业发展研究. 苏州, 苏州大学硕士学位论文, 2010.
- [99] 雷·笛科勒. 未来之路—新教师入职教育. 朱晓燕译. 北京, 北京师范大学出版社, 2009.

附录

L区小学初任教师入职培训现状调查问卷

尊敬的老师：

您好！设计本问卷的目的是为了解当前我市L区小学初任教师（主要指教龄不超过3年的新入职教师）的入职培训现状。本次问卷采用匿名形式，感谢您的支持与配合！

一、初任教师个人情况调查

- 1、您的教学时间为（ ）年？
- 2、您的最高学历为？（ ）
- 3、您是否属于师范类院校的毕业生？（ ）
- 4、您在日常工作中是否还负责教学工作以外的其他工作？（ ）
- 5、相对于入职时间超过三年的教师，您在学校的排课量如何？（ ）

二、初任教师参加入职培训的情况调查

- 1、您乐于参加入职培训吗？（ ）
(1) 乐于 (2) 一般 (3) 不乐于
- 2、您认为初任教师参加入职培训的必要性大吗？（ ）
(1) 较大 (2) 一般 (3) 较小
- 3、您本着什么样的目的来参加初任教师入职培训？（ ）
(1) 提高个人教学教育水平 (2) 丰富个人学科专业知识
(3) 个人专业化发展的需要 (4) 为了转正、评优（职称）
(5) 服从学校安排
- 4、您对本区教育行政部门以及本学校制定的初任教师入职培训的相关制度了解吗？（ ）
(1) 有较深入的了解 (2) 简单了解 (3) 完全不了解
- 5、教育行政部门和学校对您进行过多少次入职培训前的需求调查？（ ）
(1) 完全没有 (2) 较少次 (3) 较多次 (4) 非常多次
- 6、您认为教育行政部门和学校在入职培训之前对初任教师进行需求调查是否有一定的必要？（ ）
(1) 很有必要 (2) 相对有必要
(3) 必要性不大 (4) 没有必要

- 7、从入职以来您所参加的入职培训总时长 t 在什么范围内? ()
- (1) $t \leq 1$ 个月 (2) $1 \text{ 个月} < t \leq \text{半年}$
(3) $\text{半年} < t \leq 1 \text{ 年}$ (4) $t > 1 \text{ 年}$
- 8、入职以来您所参加的入职培训的频率平均为多少? ()
- (1) 每日一次 (2) 每周一次 (3) 每月一次 (4) 不定期进行
- 9、您历次接受入职培训的主要内容包含哪些方面? (可多选) ()
- (1) 本学科专业知识 (2) 师德教育
(3) 人际交往和合作 (4) 教育知识和技能
(5) 班级与课堂管理知识 (如班主任工作) (6) 教学课题研究
(7) 其它_____
- 10、您所学习的入职培训内容针对性强度如何? ()
- (1) 弱 (2) 较弱 (3) 一般 (4) 较强 (5) 强
- 11、您所学习的入职培训内容对您的教学实践的指导性成效如何? ()
- (1) 非常有效 (2) 相对有效 (3) 成效一般 (4) 基本无效
- 12、您所参加的初任教师入职培训的形式主要包括哪些? (可多选) ()
- (1) 专家讲座 (2) 集中培训 (3) 师徒结对
(4) 远程网络课程培训 (5) 优质课堂研讨与观摩 (6) 其他_____
- 13、您与指导教师是通过什么方式结对的? ()
- (1) 通过自己选择 (2) 学校教导处、教研组任命
(3) 学校校长任命 (4) 上级教育行政部门直接任命
- 14、您的指导教师是否接受过系统性的培训和指导? ()
- (1) 是 (2) 否 (3) 不清楚
- 15、从教学的工作量方面比较,您的指导教师与其它未担任指导教师的教师有何区别? ()
- (1) 教学任务量较大 (2) 教学任务量较小 (3) 基本无区别
- 16、您所参加的入职培训工作大多是由哪些部门组织的? (可多选) ()
- (1) 入职学校 (2) 教师教育机构
(3) 教育行政部门 (4) 教师研究机构
- 17、您所参加过的初任教师入职培训的考评方式包含哪些? (可多选) ()
- (1) 理论知识考试 (2) 初任教师自评
(3) 组织试讲与现场评课 (4) 检查初任教师和培训者听课记录

(5) 培训管理者建立测评档案袋，综合考评

(6) 其它_____

18、走过场的现象在您参加的初任教师入职培训中是否严重？（ ）

(1) 特别严重

(2) 较严重

(3) 基本不存在

19、您对参加的初任教师入职培训效果作何评价？（ ）

(1) 很好

(2) 较好

(3) 一般

(4) 较差

致 谢

两年的研究生时光稍纵即逝，当行文至此，几经修改的论文划上最后一个句号。看着眼前的每一稿论文，心里感触万分，整个论文写作的过程历历在目。从确定题目时的喜悦与忐忑，到写作过程中的迷茫与焦虑，再到定稿时的茅塞顿开。这一切都离不开给予我关心与帮助的老师、同学和家人。

感谢我的导师张俊友老师，在整个论文的写作过程中从论文题目的选定、框架的构建、个案小学的选择、初稿的修改以及定稿的过程中，他都给予我悉心的指导。导师严谨的治学态度深深的影响了我，让我更加认真对待今后的学习和工作。虽然自己的理论知识欠缺、实践经验匮乏，但是老师还是耐心教导，每每回味老师的教导都会让我有新的体验。同时我也要感谢在开题和预答辩时给予我指导的老师，也要感谢两年来给我们授课的其他老师，是他们让我的认识迅速提高到一个新高度，在研究时有明确的方向。

感谢L区相关调查小学各位老师，他们参与问卷的调查给予了论文数据的支撑。

感谢研究生阶段实习小学各位老师，尤其是我的校外导师褚静英老师。他们不仅为我的论文写作提供思路，而且为我提供了实践的平台，使我有更多走上讲台的机会，丰富了我的实践教学经历，坚定了我从教的信心和决心。

这一路上有太多朋友和家人给予我帮助，同学们不辞辛劳的和我讨论文文的内容。父母的支持也是我前进的动力，你们的陪伴使我的研究生生活充满意义。最后通过整个研究生生活，让我明确了未来的奋斗方向，并朝着自己的梦想一路前行。

个人简况及联系方式

个人简况：

姓名：陈静言

性别：女

籍贯：山西省长治市

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

2011年9月—2015年7月 就读于太原科技大学华科学院外国语学院

联系方式：

电话：18234033649

电子邮箱：2438650782@qq.com

承 诺 书

本人郑重声明：所提交的学位论文，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：陈静言
2020年6月2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：陈静言

导师签名：张俊友

2020年6月2日