

基于自我导向学习理论的教师培训模式

高宏钰

(首都师范大学 学前教育学院, 北京 100048)

摘要:近年来,我国教师培训工作取得重要成就,但也存在针对性不强、内容泛化、方式单一、质量监控薄弱等突出问题。成人教育学中的自我导向学习理论为如何定位及实施教师培训工作提供了基本视角:教师培训作为教师自我导向的学习过程,应由教师承担专业学习的主要责任。基于自我导向学习理论的有效教师培训模式包括:开发明确的、对教师来说具有一定挑战性的培训目标体系;建构科学的教师能力诊断标准,引领教师制定合理的专业学习计划;调整培训内容的供给结构,最大化地满足教师专业发展的有效需要;根据教师的发展水平创新整合不同的培训方式,将面授与直接指导、现场实践、个人研修等结合,构建混合培训模式,确保培训的质量。

关键词:教师培训;自我导向学习;教师专业发展

中图分类号: G451.2

文献标识码: A

文章编号: 2096-319X(2017)03-0036-05

教师是任何教育改革与发展的核心力量,教师培训是提升教师素质能力的重要环节和不断实现教师专业成长的根本需要。近年来,中央和地方不断加大培训力度,教师培训工作取得突出成就,但也存在诸多问题。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》(教师〔2013〕6号)就明确指出,当前教师培训存在“针对性不强、内容泛化、方式单一、质量监控薄弱等突出问题”^[1]。为此,设计与开发有效的教师培训模式,提高教师培训实效,是适应教育改革发展的需要,满足教师发展需求的关键。本文依据成人教育学中的自我导向学习理论对如何定位及实施教师培训工作进行了探讨,并进一步思考如何对培训目标、能力诊断、培训内容及培训方式等基本要素进行设计,以期开发有效的教师培训模式、提高教师培训实效提供管窥之见。

一、自我导向学习理论及其对教师培训的启示

自我导向学习理论是成人教育学的一个重要

支柱,被认为是成人教育领域研究的重要突破。成人教育学对成人学习者有五个基本假设:(1)他们有独立的自我概念并能指导自己的学习;(2)他们像蓄水池一样积累了很多生活经验,是其学习的丰富资源;(3)他们的学习需求与变化着的社会角色紧密相关;(4)他们以问题为中心进行学习,并且对可以立即应用的知识感兴趣;(5)他们的学习动机更主要地来自内部而非外部。其中,第一个假设描述了成人学习者能更加独立进行自我导向学习的特征。之后的 Knowles 明确提出并解释了自我导向学习(Self-Directed Learning, SDL)这一概念,将其界定为“一种由个体自己在别人帮助下或独自发动完成的活动过程”在此过程中,学习者自我诊断学习需求、拟定学习目标、确定学习所需的人力资源和物质资源、选择并实施适当的学习策略,并评价学习成果。^[2]¹⁸ Brockett R G 和 Hiemstra R 进一步提出了自我导向学习的个人责任导向模型,认为:人类本性基本上是好的……能够为自己的学习承担责任。^[3]¹³而对于个体如何进行自我导向学习,研究

收稿日期:2017-08-07

作者简介:高宏钰(1987—),女,山东无棣人,首都师范大学学前教育学院讲师,教育学博士,主要从事教师专业发展、学前课程与教学研究。E-mail: yuhonggao@126.com

者搭建了大量自我导向学习的过程模型。最早的模型由塔夫和诺尔斯提出,从诊断需要到确认资源和教学计划,再到最后的结果评估,这一模型是线性的。随后的自我导向学习模型各环节之间有了更多的交互,在这些模型中,不仅考虑了学习者,也考虑到学习者的情境、学习自身的性质。^[4] Grow G O 进一步提出了阶段性自我导向学习模型(Staged Self-Directed Learning Model, SSDL)。他提供了一个用于区分被试在不同阶段的参考矩阵,据此成人学习者可以根据自己的学习准备情况,将自己置于一个合适的学习阶段里,以适宜的方式开展自我导向学习,而指导者可以针对学习者所处的学习阶段,提供相匹配的指导策略。^[5]

总之,教师作为成人学习者,自我导向学习理论为如何定位及实施教师培训工作提供了基本视角。在如何定位教师培训上,自我导向学习理论提供了一种以教师为本的培训价值观。培训价值观是人们对培训价值关系的认识和评价以及在此基础上所确定的行为取向标准。在统一的客观条件下,由于培训者的价值观不同,就会产生不同的培训行为。以往的教师培训是一种“外铄论”范式,认为教师发展受到外部环境力量的控制,主张通过以知识、技能为主要内容的训练和传授来实现教师专业发展,这种培训范式不自觉地就会无视教师在专业发展中的主体性、自发性。而自我导向学习理论把学习者理解为自治的、自由的、以寻求成长为导向的学习者,在此理论基础上,有效的教师培训模式需要构建以教师为本的培训价值观,在设计、实施与评价培训时始终把教师作为核心和目的,作为培训的出发点和归宿,强调尊重教师、理解教师、激励教师和发展教师,肯定教师作为培训主体的价值和意义。在如何实施教师培训上,自我导向学习理论的启示在于必须立足于教师作为成人学习者的特点,由教师自我诊断学习需求、拟定学习目标、确定学习所需的人力资源和物质资源、选择并实施适当的学习策略,并评价学习成果。^{[2][18]}在教师培训目标设定、培训内容、培训方式设计等每个环节都应体现以教师为本的价值观,把学习的责任回归到教师本身,强调教师发展的内发性,由教师不断地自我调整、自我建构,获得持续的专业发展。

二、基于自我导向学习理论的教师培训模式

(一) 培训目标: 教师专业学习的理想目标

培训目标涉及教师培训的根本目的和价值,目标意味着未来有价值的成果,是理想教师形象的具体化呈现,也是教师培训内容选择与组织、实施与评价的直接依据。培训目标需要清晰地界定教师胜任本职工作或某一方面工作所必须具备的素质,规定了一种理想的应然状态,是教师应该达到的学习目标与发展愿景。对教师发展来说,目标设置和努力投入是相互联系的,也就是说,当教师个体拥有明确的、在不久的将来可达成的、具有适中难度的目标时,个体投入程度更高,更有可能为达成这一目标而努力坚持。^[6]目标设置是“设置差距”(discrepancy creating)的起始和首要条件,它将激励个体不满足于现有的状态并有动力达成理想的目标或成果。而且,明确的、具有一定挑战性的目标比模糊的、没有挑战性的目标更能激发高水平的绩效。Locke E A 等人在研究中指出“明确的学习目标促进了个体的元认知过程,他们在趋近目标的过程中能够不断做出计划、执行计划、调控或评价学习结果。尤其是当个体处于一个低结构、少指导的学习环境中,这种自我管理和监控的元认知能力非常必要,能够增强激发学习者的内部动力,保证学习的质量。”^[7]

为此,有效的教师培训模式有必要开发明确的、对教师来说具有一定挑战性的培训目标体系。应该注意:第一,在结构体系上,必须走出以往培训模式过多关注知识和技能目标,忽视教师情感、态度和价值观目标的误区,而应根据教师胜任力模型,不仅包含教师的认知和技能、行为等目标,也应包含情感、态度和信念等深层胜任特征,从不同维度完整构建培训目标体系。第二,在开发思路上,应按照理论与实证研究相结合的范式,既立足于国家教育改革与发展要求、教师专业发展相关理论确定教师培训目标的总体框架,同时也要以教师的岗位胜任力为切入点,从实践出发对教师在工作中的优秀绩效进行调研,提炼总结教师培训的目标体系,明确界定教师良好胜任专业工作需要具备的专业知识、技能和态度等,建构教师胜任工作的成功素质模型。这样产生的培训

目标才能既具有逻辑合理性,又具有实践操作性,有利于教师依据培训目标,关注自身专业发展并明确自身的发展方向,在目标导向下调整自己的思维和行为,实现对自己认知活动的元认知,激发内部学习动力,朝向理想目标付出努力和热情。

(二) 培训诊断: 科学区分教师发展的不同水平

能力诊断是指教师采用一定的工具诊断自身学习水平、发现自身学习需求、形成学习计划,这是教师有效学习的前提。以往的教师培训往往缺乏在培训前对教师胜任某项工作的能力进行诊断的环节,无视教师已有的教育经验、观念等背景,忽视教师个体发展水平的差异,为教师提供一刀切的培训内容。而实践证明,只有了解教师的已有教育背景,帮助其澄清、辨析已有的教育经验,才能促使其更好地学习和内化培训内容,在原有水平上获得最大限度的发展。而能力诊断的标准及其可操作性的工具将为教师进行自我诊断、确定学习需要、制定学习计划提供依据,对教师具有导向、激励与反馈功能。具体来说,教师自我诊断的结果解释至少包括三方面的意义:一是告知教师“我现在在哪里”,即通过能力诊断指出教师某方面的工作能力在群体中的位置坐标,带有安置性与诊断性,使教师明确自己在“小团体中的自我”。二是“我可到哪里去”,即指出教师的“最近发展区”,带有积极导向性,促使教师以自己潜能发展作为标准来评价“时间发展序列中动态的自我”,找到接下来的提升空间。三是“我怎样到达我的‘最近发展区’”^[8]。能力诊断标准中对不同水平教师工作行为的描述,除了用于教师自我诊断,同时为教师指出了如何发展的步骤、条件和方法,指引教师设定明确的专业发展计划,从而发挥诊断与评价的导向与激励作用。

为此,有效的教师培训模式必然包含对教师能力的诊断,在开发能力诊断标准时,一是需要基于教师的真实工作行为表现来设置,只有如此教师才可以对应这些行为表现辨识自己的教育教学能力,将其作为评价自身现有水平和理想水平之间差距的尺度。二是,由于教师受教育程度、教育经验、背景的不同,不适宜以单一的标准、同样的尺子去衡量所有的教师,而是要通过等级划分搭建教师专业能力发展的阶梯,引导教师的进阶与发展,对不同的教师可以有不同的要求,为不同的

教师提供不同的“支架”。建构比较科学、合理的等级评定标准,使得教师能够依据诊断标准找到自身能力所处的层级,发现自己的最近发展区,为教师在个人不同水平上的差异化、个性化发展提供条件,激发教师的成长需求。教师在应用诊断工具时,可以针对诊断工具的每一条指标认真反思与检核自身的教育行为;也可以针对一些个别指标有针对性地持续反思,分阶段、层次性地制定个人发展目标,从而开展自我导向的学习。

当然,在强调教师自我评价、纵向比较的同时,也需要承认教师自评的局限性。Whyte 指出:教师自评存在两个主要问题:一是光环效应,即教师在某方面表现不错,也会在评估自己其他方面的表现或能力时给予自己过高评价;二是容易产生仁慈错误,即尽管教师某方面的工作表现并不理想,但为了让内心好过,仍然给予自己较好的评价。为此,除了加强教师客观自我评价与分析的习惯,也需要教师有坦诚、接纳的心态,允许他评者的存在,教师培训者可以作为指导者对教师的能力补充评价、共同分析,帮助教师做出科学诊断,确定合理的专业成长计划。

(三) 培训内容: 精准定位不同水平教师的需求

培训内容是实现培训目标的手段,是教师实现个人导向学习的重要载体。以往一刀切和单一化的课程内容并没有真正解决教师的现实问题,难以调动教师的学习积极性,导致培训实际效果与期望效果差距悬殊。培训内容需要调整供给结构,最大化地满足教师专业发展的有效需要,使教师培训活动成为一门精益求精的专业。

根据模块化课程理论,有效的培训内容需要设计与培训目标对应的模块以及与诊断出的教师能力水平相对应的专题内容,由模块和专题内容构成培训课程的基本结构。其中,课程模块应按照加深专业理解、解决实际问题、提升自身经验等基本功能来组织,既不能是纯粹高深教育教学理论的堆砌与杂陈,也非纯粹名师教学经验的宣讲与复制,而是引导教师在习得新理念、借鉴新经验中深入反省自己的教育哲学、教育图式,实现先进理论—优秀经验—教师自我间的交融与共生,同步实现教师的教育观念更新、实践智慧创生与专业自我重构这三重转变,让教师真正实现专业上的全面进步。课程专题,则需要针对不同能力水

平的教师学习者,设置不同层次的学习专题与内容要点,构成多层次、多类型的培训内容资源库,让不同水平的教师可以根据自身发展的需要,在内容上进行个性化的选择,并展开自主学习。当然,强调教师的个人导向学习,并不意味着教师的学习是“完全排除来自外界的帮助与刺激”,“在某些情况下成人在学习情境中也需要‘暂时性依赖’。”^{[3][12]}因此,教师培训者也应根据教师能力诊断的结果为其优先推荐某些适宜的内容,克服一些教师不会选择、盲目选择不适合自己现阶段发展水平培训内容的弊端。

(四) 培训实施: 针对不同水平教师采用不同的方式

课程实施方式从根本上是指提高教师能力所使用的方式方法。教师能力的发展是自我导向学习的过程,但“自我导向学习不是一系列纯粹自主和完全独立的过程,也不是一系列外显的可观察的过程和动作,而是学习者和教师合作的过程。……自我导向学习既是内部的又是外部的,内部的过程和动作是指构建意义的自我导向性是独立的,外部的过程和动作是指控制可以与他人分享。”因此,在教师自我导向学习的过程中,并不排斥外部指导者的力量,只是教师对学习和创造意义承担着主要责任,但同时“在支持性和合作背景中通过交往行为对学习活动的分享型控制”^[9],为此,教师如何学习、培训如何实施依赖于教师与指导者之间的互动关系。格罗姆认为成人学习者的自我导向学习既是一种以阶段发展的人格倾向,又是一种情境反应,学习者的自我导向学习呈阶段性发展,在不同的阶段学习者的自我导向能力水平不同,并按照从低到高划分了四个水平或阶段,水平1为低自我导向学习阶段,此阶段的学习者自我导向程度较低,是依赖型、自我型的,以权威为中心,往往需要教师等权威人士清晰地指导他们学习什么内容、如何学习以及什么时候学习。水平2为适度自我导向学习阶段。此阶段的学习者自我导向程度适度,是感兴趣型的,一般对激励性措施产生反应。学习者往往愿意做他们能看到目的的任务,并且对此充满信心。水平3为中间自我导向学习阶段。此阶段的学习者自我导向程度较高,是投入型的,一般掌握一定的知识和技能,把自己作为教育的参与者,准备在良好

的指导下对某一主题进行学习,甚至要进行独立探索。水平4是高自我导向学习阶段。此阶段的学习者自我导向程度很高,能够自己制订目标和标准,并借助一定的人力、物力资源实现学习目标。在此基础上,外部指导者的角色以及教学方法需要与之匹配。^[5]

为此,有效的教师培训模式需要根据教师的发展水平设计相应的培训方式,随着教师自我导向学习能力的增加,外部指导者角色需要发生变化并随之匹配。具体来说:对水平1的教师来说,他们胜任工作的能力相对薄弱,还须依赖外部指导,因此,教师培训者更应在教师学习中充当权威、教练的角色,为教师学习提供更多的直接指导和协助;对水平2的教师来说,教师培训者应当担当激励者与向导的作用,为教师提供现场协作、接触专家与顾问的机会;对水平3教师来说,培训者应作为促进者,以平等的身份参与教师学习中,让教师参加案例讨论、制定小组计划、现场观摩等;对更高水平的教师,其专业学习和发展能力已经达到熟练水平,指导者需要担任顾问、授权人,为教师提供更多个人实践反思或自我导向的专题研究、行动研究等机会。当然针对不同水平教师的培训方式并不是绝对的、单一的,只要能发挥较好的作用,应该创新整合不同的培训方式,将面授与直接指导、现场实践、个人研修等结合起来,构建混合培训模式,确保培训的质量。

三、结 语

总之,成人教育学中的自我导向学习理论为如何定位及实施教师培训工作提供了基本视角。有效的教师培训模式将教师专业发展作为教师自我导向的学习过程,由教师承担专业学习的主要责任。在培训模式的基本要素上,培训目标规定教师专业发展的理想期待和应然状态,体现高素质专业化的教师发展要求;能力诊断标准是教师自我诊断专业发展实然水平的客观尺度,也是指导教师制定合理专业学习计划的进阶引领;培训内容是教师专业学习的重要载体,模块的设计着眼于帮助教师加深专业理解、解决实际问题、提升自身经验,区分性地设计层次化的专题内容以满足不同水平教师的学习需要;培训方式是实现培训目标、保证培训质量的基本途径,不同水平的教

师依赖于不同的培训方式开展专业学习,从而持续朝向培训目标所描绘的理想状态努力。这四个方面的要素互相支撑共同构成了自我导向学习的教师培训模式。

相对于传统的教师培训方式,自我导向学习的教师培训模式具有许多变革性的特点:首先,它更加强调教师在专业发展中的主体作用,这一模型将教师作为个人导向的学习者,要求教师实事求是地评价自己、规划个人发展计划,在课程资源库中选择合适的内容和方式进行学习,以此服务于个人的专业化成长;其次,它具有更强的系统性、规范性。教师专业发展是一个复杂的过程,而由培训目标、能力诊断、培训内容与方式构成的一体化培训模式为教师的专业学习与发展提供了一套完整的支持体系,是包含目标设定、能力诊断与需求分析、制定专业成长计划、寻求专业支持、完成学习目标的系统过程,它促进了教师专业发展的规范化、系统化;最后,它从培训内容和方式上为不同水平教师提供了分层次的培训资源,教师可以根据自身水平的差异选择适宜的内容以及相应的培训方式进行个性化学习,这样的学习更具有针对性和有效性,避免了以往培训可能造成的资源浪费。

参考文献:

- [1]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[EB/OL]. (2013-05-06)
- [2] Knowles M. *Self-directed learning: A guide for learners and teachers* [M]. Toronto: The Adult Education Company, 1975: 18.
- [3]雪伦·S·梅里安. 成人学习理论的新进展[M]. 黄健, 等译. 北京: 中国人民大学出版社, 2006: 13.
- [4]Danis C. A unifying framework for data-based Research into adult Self-Directed Learning[C]//Long H B. *Self-directed learning: Application and research*. Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, University of Oklahoma, 1992: 47-72.
- [5]Grow G O. Teaching learners to be self-directed[J]. *Adult education quarterly*, 1991, 41(3): 125-149.
- [6]Schunk D H. Modelling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis[J]. *Journal of Educational Psychology*, 1981, 73(1): 93-105.
- [7]Locke E A, Latham G P. New directions in goal-setting theory[J]. *Current directions in psychological science*, 2006, 15(5): 265-268.
- [8]钟启泉. 解读中国教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000: 120.
- [9]董守文, 张华, 李雁冰. 成人学习学[M]. 东营: 石油大学出版社, 1994: 118.

(责任编辑: 何 艳)

Teacher Training Model Based on the Self-directed Learning Theory

GAO Hong-yu

(College of Preschool Education, Capital Normal University, Beijing 100048, China)

Abstract: Teacher training in China has gained great achievements in recent years, but there are still some factors that go against the development of teacher training. Self-directed Learning Theory provides a perspective for how to orient and implement teacher training. This study suggests that Self-directed Learning Theory should be applied to constructing an effective teacher training model, in which the teachers should take the main responsibility of their professional learning and development, and the key elements of teacher training, such as training targets, assessment standards, training content and strategies, should be well designed and developed and combine face to face teaching with direct guidance, on-site practice and self-study so that teacher training can achieve its effectiveness.

Key words: teacher training; self-directed learning; teacher's professional development