

Research & Review on
Teacher Training

李 方◎主 编
钟祖荣◎副主编

教师培训

研究与评论

· 第 1 辑 ·



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

Research & Review on Teacher Training

李 方◎主 编
钟祖荣◎副主编

教师培训

研究与评论 · 第1辑 ·



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP) 数据

教师培训研究与评论.第1辑/李方,钟祖荣主编.—北京:
北京师范大学出版社,2010.12

ISBN 978-7-303-11789-5

I. ①教… II. ①李…②钟… III. ①师资培训—研究
IV. ① G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 225804 号

营 销 中 心 电 话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电 子 信 箱 beishida168@126.com

出版发行:北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码:100875

印 刷:北京京师印务有限公司
经 销:全国新华书店
开 本:175 mm × 250 mm
印 张:14
字 数:256 千字
版 次:2010 年 12 月第 1 版
印 次:2010 年 12 月第 1 次印刷
定 价:30.00 元

策划编辑:路 娜 责任编辑:路 娜
美术编辑:毛 佳 装帧设计:毛 佳
责任校对:李 茵 责任印制:李 啸

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话:010-58800697

北京读者服务部电话:010-58808104

外埠邮购电话:010-58808083

本书如有印装质量问题,请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话:010-58800825

编 委 会

(以姓氏笔划为序)



顾 问：马 立 马宪平 王定华 史宁中 叶茂林
 申继亮 刘利民 宋永刚 高 洪 管培俊

主 编：李 方

副主编：钟祖荣

编 委：王炳明 叶 子 刘长铭 刘加霞 朱旭东
 刘彭芝 张 丹 李 晶 余 新 孟繁华

前言

教师在教育事业中具有关键作用，教育在国家发展中具有关键作用；两大关键聚合，充分印证了教师在国家发展、社会兴盛、人民幸福的大业中起到的作用至关重要。为此，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《教育规划纲要》）再度重申了“强国必强教、强国先强教”的战略方针，再度强调了“要把加强教师队伍建设作为教育事业发展的最重要的基础工作来抓”，再度规划了“出名师、育英才”的艰巨任务与发展蓝图。

既然如此，人民不仅将未来的希望寄托于教师，更希望最有道德、最有才华的人来当教师。古往今来，孔子被尊为“圣人”，被视为“万世师表”，被作为为师从教的楷模与标准，是中华民族尊师重教传统的象征与写照。然而，教师终归是现实社会中普通平凡的人。虽尽心向善、努力学习，然总会与科学发展、社会进步、学生成长等诸多要求有着或大或小的距离。因而，提高师资的素质与水平，促进教师队伍的专业化发展，就成为国家、社会、家长、学生乃至教师自身均十分关注的国计与民生的大命题。称“教师乃国家民族之精神国防”，实不为过。

如果把教师的发展和提高分成两个问题：一个是外部的问题，诸如教师的待遇、教师的选拔、教师的工作环境与条件、教师的管理等，这些都是物质的或制度的问题，主要靠政府、社会来解决；另一个就是内在的问题，包括教师的道德、知识、能力、素质等，内在的问题是根本性的问题，主要靠教师自身动力来解决。教师素质的提高，必由之路就是学习。如果说，“百年大计，教育为本；教育大计，教师为本；”那么，“教师大计，学习为本。”教师的学习，一靠自学，二靠培训。教师专业化培训是帮助教师学习、提高教师的教育教学技能与实践创新能力的重要途径。

早在18世纪，师范教育就已基本成型。随着教育地位的跃升，教师教育在教育体系中也逐步居于核心地位。特别是20世纪80年代以来，教师教育改革、教师职业生涯培训日益成为各国教育界的热门话

题。伴随着我们国家《教育规划纲要》在新世纪的颁布,国家投入巨大的人力与财力,开展大规模、多层次、全覆盖的“国培计划”行动,以“改革创新、示范引领、雪中送炭”的理念推进中小学教师培训工作的长足发展,确是规模空前、措施有力、惠及当代、功在千秋的战略举措。

实践的发展,必定促进理论的进步。教师培训作为专业化的领域,有一系列的理论界定与实践操作的问题需要深入研究,以揭示教师培训的规律、创新培训的方法、完善质量的评估。今天,我们强调以科学发展观为指导,教育培训工作也要提高科学化水平,实现教师教育事业的科学发展。这一理念实现的依据,就是研究规律、遵循规律、践行规律。所以,积极开展教师培训的研究,是促进教师培训事业科学发展的需要,也是促进教育事业科学发展的需要。

客观而言,作为一门新兴的学科领域,教师培训学还没有形成较为成熟的理论框架和知识体系,还有大量问题需要深入研究。值得庆幸的是,许多学者投入其中,或进行理论的思辨与建构,或着手文献的梳理与整合,或推进实践的总结与反思,或开展调查分析与实验探究。基于目前的发展形势、实践探索和研究进程,北京教育学院作为从事教师培训的专门学院,定期编纂结集《教师培训研究与评论》,期待通过这样一个学术平台,交流思想,分享成果,推动研究,指导实践,汇集教师教育的宝贵资源。

近年来,北京市教师培训工作实现了全面、协调、优质、创新的高速发展,取得了良好的成效和多方面的成功经验,关于培训的科学研究也始终与之伴随、同步深入。《教师培训研究与评论》第一辑收录的主要内容,就是以北京市教师培训为主要研究范围而形成的基于实践的理论研究成果。今后,我们还将恳切邀请各地学者将教师培训的研究成果加以汇集,使《教师培训研究与评论》成为教师教育、特别是中小学教师在职培训专业领域中的学术思想库、研究资源库与百花齐放、百家争鸣的园地。

李 方

全国教师教育学会副会长,北京教育学院院长、教授

2010年9月

目 录

培训项目研究

教师培训项目类型分析及其应用	3
体育教师大型特色培训项目管理过程模型与实施策略	12
大型项目的类型、实施和管理的研究	23
校本教师培训项目的特点、理论基础与实施策略	33

培训模式研究

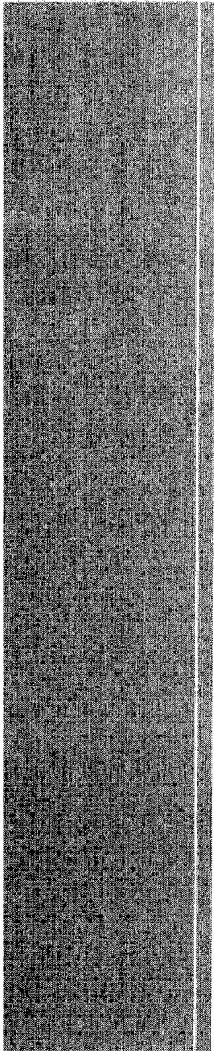
中小学教师培训模式的理论问题与实践分析	43
农村教师研修工作站培训模式研究	55
解析骨干教师培训中教师学习的“研究”特性	63
以课例研究为载体的教师培训研究	73
“三结合”模式在心理健康教师上岗培训中的实践	87
基于项目学习的教师培训模式研究	96

培训效果与质量研究

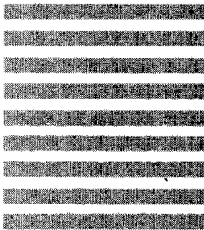
“基于结果的管理”及其在教师培训项目中的应用	109
完善教师培训实效性评估的探索	121
教师专业素养与培训效果检测的初步研究	131
地理教师学科素养测试的研究	139
小学语文教师带薪脱产培训前后测试与对比分析	148
小学数学教师脱产培训效果的检测与分析报告	158

培训理论与政策研究

影响教师培训有效性的五个基本问题	179
教师学科教学技能标准的研制	189
教师培训区域支持政策的制定与实施	208



培训项目研究



教师培训项目类型分析及其应用

北京教育学院 钟祖荣

摘 要 本文对教师培训项目从教师的人口学和社会学特征、专业特征、教育问题、培训活动的特征四个方面进行了比较具体的分类和特征、价值分析,并运用这些分类的结果对培训项目的设置、培训项目的系统组织等实践问题进行了探讨。这些探讨目的在探寻如何构建科学可行的教师培训体系。

关键词 教师培训项目 项目类型 教师培训体系

我国提出了人才强国的战略,首都提出了人才强教的战略。为落实此战略,首都十分重视教师队伍建设和教师培训工作,力图通过加大培训力度,促进教师个体的快速成长,促进整个教师队伍素质的提升。同时,首都的培训资源是丰富的,综合大学、培训院校、教科研部门、教育学会、民间培训机构等都希望发挥自己的优势,积极参与教师培训。如果没有统一规划与组织管理,就会出现培训项目比较混乱的局面,造成有的不堪培训重负,有的却得不到基本的培训。因此,加强对培训项目本身的类型分析与培训体系构建研究十分必要。

一、不同维度的项目类型分析

教师培训项目,意味着采用项目方式对教师进行培训。如何对教师培训项目进行分类?首先要明确分类的标准。对教师培训项目分类,实际上就是对教师 and 培训两个内容进行分类。教师是培训的对象,不同的对象有不同的培训需求,需要设置不同的培训项目,因此教师的分类是培训项目分类的主要依据;培训活动

本身也有许多不同的类型，两方面概括起来，就可以从教师的自然特征、教师的专业素质特征、教师的工作内容（即教育问题）、培训特征四个方面进行划分。

下面的划分是尽可能考虑到所有的因素和情况，有的划分不一定有实质的意义，但可以使我们的思考周延，避免遗漏。

（一）基于教师的人口学和社会学变量的项目类型分析

首先，从教师的性别角度划分，可分女教师培训和男教师培训。性别研究是一种比较新的视角，特别是女性主义已成为一种哲学派别。在中小学教师中，女教师占多数，北京师范大学2003年对北京、河南、宁夏三地中小学教师的抽样调查显示，女教师占70.5%。^①女教师在教育工作中既有诸多优势，也有许多客观困难，诸如往往承担更多家庭责任，压力大，同时也有许多生理方面的特殊情况，所以在女教师问题研究的基础上，针对女教师的特殊问题进行一定的培训与辅导，是有意义的。同样，在幼儿园和小学，男教师很少，如何关注男教师作用的发挥，也是值得在培训中考虑的。

其次，从年龄角度划分，可分青年教师培训，中年教师培训，老年教师培训。目前由于我们的教师队伍整体年轻化，所以各方面十分重视青年教师和中年教师的培训，而对45岁或50岁以上的老教师培训重视不够。其实各年龄段教师都有一些特殊的问题，是可以在培训项目或内容上有所区别的。

再次，从地域的角度划分，可以分城区教师培训和农村教师培训。我国教育的城乡差异是比较大的，北京也存在城乡差异。缩小差异，促进教育在地域上的均衡发展已成为我们的重要价值目标，因此，针对区域的差异和特点，设置培训项目是必要的。而且这种针对区域的项目设计已经比较普遍，比如国家设置了西部教师培训项目，北京从2004年就启动了针对农村教师的“绿色耕耘”培训项目。同时，由于区域间的差距特别是教师队伍上的差距不是短期可以缩小的，所以这种促进均衡的培训任务任重道远，还会持续很长一段时间。

最后，从教师从教的学校特征的角度划分，可以分示范性学校、一般学校教师培训，可以分幼儿园、小学、初中、高中教师培训，还可以分普通学校教师培训和职业学校教师培训。不同类型和层次的学校，由于其培养目标、教育任务有所不同，课程内容和教学方法均有一定差异，因此在培训项目上是要区别开来的。

人口学特征是次要的，而其中一些社会学特征更显得重要，比如，农村教师问题、女教师问题等，相应的培训也就更加受到关注。

^① 顾明远、檀传宝：《2004 中国教育发展报告：变革中的教师与教师教育》，第214页，北京，北京师范大学出版社，2004。

（二）基于教师专业特征的项目类型分析

教师培训是促进教师专业化的手段。那么教师专业化的特征有哪些？我们认为，教师个体的专业特征主要体现在专业的层次和类型两方面，职称、称号、发展阶段等都是反映教师的层次特征，或纵向特征；而岗位、专业、学科、个性则是反映教师类型特征，或横向特征。

从职称上，根据《义务教育法》规定，义务教育阶段将实行统一的职务制度，可以分初级教师、中级教师、高级教师。职称职务是教师教学水平、工作成绩的综合体现，比较综合地反映不同的水平。可以针对不同职称职务的教师分别设置培训项目。

从称号上，目前比较普遍使用的是“骨干教师”和“学科带头人”的说法，按照评选的层次又分校级骨干、区（县）级骨干、（省）市级骨干、学科带头人、特级教师。由于骨干教师具有核心作用、带动作用，所以普遍重视骨干教师的培训。其实，非骨干教师也需要培训。

从成长阶段上，目前国内外对成长阶段研究的观点多种多样，没有统一的意见，大体上可分：入职前预备教师、入职初新手教师、入职中早期熟手教师、入职中后期专家教师、入职后期优秀教师5个阶段。不同阶段教师有不同的特点和需要，在培训目标和内容的定位上有较大区别，因此也可以此为依据设置项目。这当然是比较科学的，但前提是能够有工具和办法比较准确地判断教师的发展阶段。

从岗位上看，学校教育工作者有很多岗位，包括业务管理岗位、专业技术岗位、服务性岗位，具体说有年级与教研组长、专任教师、班主任、教务管理人员、后勤管理人员等。不同岗位的职责和履行职责的要求不同，因此应该按岗位设置培训项目。

专任教师是教职工中最大的群体，也是培训对象的主体。就专任教师而言，可以根据其专业或学科划分为：语文、思想品德（社会）、数学、英语、体育、音乐、美术、信息技术、通用技术、政治、历史、地理、物理、化学、生物、研究性学习与社区服务、其他地方课程、校本课程等。目前，大部分国家课程、必修课程都进行了培训，但新设学科教师比较缺，需要加强培训。此外，从学习的专业与所教的专业是否一致看，又有两种情况，一种是“对口”的；另一种是不对口的，我们称为“教非所学教师”，他们在专业知识上往往有明显不足，需要加强培训。

班主任也是重要的教师岗位，他们是学生班级的教育者和管理者，负有重要的教育、指导责任，有其特殊的工作职责、内容和方法。班主任培训在近年得到了进一步的加强。

从教师的个性上看,有多种多样的个性,如理智型、情感型、意志型、综合型。不同个性的教师同样有自己的优点和不足,针对他们的不足,可以设置专门的培训项目。当然,这种项目就是比较精细化的项目了。

不同岗位和层次的教师既需要有不同的素质特点,也需要具备共同的素质要求。素质是专业的内涵和核心。综合起来看,可以把教师的素质及相应的培训分为:师德培训、专业知识能力培训(学科、教育科学)、心理与健康培训、科学—人文综合素质培训、信息技术与通用技术培训、研究方法培训、心智模式与态度培训。不同的素质有不同的特质、不同的形成规律,在培训模式上也有较大差异,可以设置专项素质的培训项目。事实上,已经开展了许多专项素质培训,比如师德培训、心理健康培训、信息技术培训等。目前对教师的知识研究成为热点,具体包括学科本体性知识、教学法心理学等条件性知识、学科教学知识等特殊知识的研究,可以根据教师不同知识上的欠缺,分别组织不同类型知识的培训项目,比如学科专业知识培训项目、教育心理知识培训项目、学科教学知识培训项目等。此外,教师发展也有许多问题,目前比较突出的问题有:心理压力问题、时间管理问题、人际交往问题、师生关系问题、课堂纪律与管理问题、教学技能问题、专业知识问题等。如何解决这些问题,也可组织专门的培训项目来帮助解决。

(三) 基于学生教育问题的项目类型分析

教师的工作内容是教育,是教书育人,促进学生发展。教师培训就是帮助教师研究工作内容和方法,提高教育教学水平。特别是教师在工作中有许多困惑的问题、难题,迫切需要通过培训和研究来解决。所以,根据教师的工作内容和方法的不同,根据教师工作中的教育难题,可以设置各种培训项目,帮助受训教师总结经验、研究问题、解决问题。

就学生发展的问题,从培养内容可以分学生思想教育、智育、体育、美育、劳动教育等,因此可以设置德育问题研讨培训、智育问题研讨培训、体育健康问题研讨培训、美育问题研讨培训、劳动教育问题研讨培训。

而就问题的性质和成因看,又可以分社会学的和心理学的。具有社会学特征的问题,如外地务工子女教育、单亲家庭子女教育、留守儿童教育等;具有心理学特征的问题,如超常学生教育、学习困难学生教育、行为问题学生教育、学生差异教育等。甚至可以具体到学科教学中的特殊问题设置培训项目,比如阅读障碍解决培训、语言学习障碍解决培训、写作困难解决培训、外语学习困难解决培训等。

基于教育问题的分类,主要解决的是课程问题,或专题组班的问题,是开发专题培训的主要依据。

(四) 基于培训特征的项目类型分析

从培训活动的诸要素分析,可以划分多种类型的项目。

从时间安排上,可分全脱产培训、半脱产培训(部分时间集中培训、部分时间业余培训)、纯业余培训。全脱产培训一年或半年,学习时间比较长,没有工作压力,有利于专心学习,但容易脱离工作岗位实际,同时离岗后需要有人替代,这涉及人事安排及相应的政策。半脱产培训是安排部分固定的工作时间学习,部分时间工作,能比较好地把学习和工作结合起来,但也存在工学矛盾。纯业余培训要占用教师的休息时间和部分工作时间,工学矛盾比较突出,也影响教师休息。

从学习地域上,分境外培训(包括国外培训)、国内异地培训、本地培训。国外和境外培训由于其文化上的较大差异,因而能够带来比较大的信息和观念上的刺激;国内异地培训也能够产生这样的效果;本地培训则不易产生这样的效果。三种培训在培训成本上有比较大的差异,某种意义上说,成本与效益是成正比的。

从培训的组织者看,分大学培训、培训机构培训、校本培训、自我培训。大学培训理论资源比较充足,但联系中小学实际不够;培训机构培训则能够比较好地把理论和实际结合起来,但理论高度和实践深度又都有不足;校本培训具有针对性、实践性、集体性等优点,但存在师资、经费、时间等资源不足的问题。此外,还可分单一机构培训和多机构合作培训,后者能够把不同机构间的优势结合起来。

从学员参加方式看,有组织选派培训、自主选择培训。前者有组织机构的考虑与规划,但有时不能与个人的需要相一致,有时选派人员不当,容易出现“要我学”的情况;后者则充分体现个人的愿望,是“我要学”。

从培训方式看,主要有师徒式培训(诸如目前的工作室——类似于小作坊,师傅带徒弟模式)、班级式培训(组成培训班)、临时安排大报告培训,前者容易照顾个体差异,后者则不易照顾。另外,还可以分面授培训、网络培训。面授培训便于交流讨论,但需要解决交通和住宿等问题;网络培训可以解决时间固定集中、来回路途远、针对性不够强等问题,但缺乏交流与集体研讨(当然也可以通过“社区”“讨论空间”得到一定的解决),也容易受技术上的制约。

从培训项目的规模看,可以分大型培训项目和小型培训项目。大型培训项目有两个指标,一是人数多,通常在400—500人以上,就是大型项目了;二是学科多,4—5个学科组合在一起的也可看作大项目。大型项目培训效益明显,但组织难度比较大;小型培训项目则相反。

从培训的周期看,有长期培训、中期培训、短期培训。从目前实际看,长期一般在2年以上,中期则在1年以内,短期培训一般在1个月左右。培训周期不同,可以解决的培训目标与任务应不同,长期培训通常是要达到比较大的重要的

培训目标，短期培训一般解决比较小的目标和某方面的任务。

从培训的功能与目标看，有解决区域问题的培训、解决学校整体问题的培训、解决群体问题的培训、解决个体问题的培训；也可分解决态度问题的培训，解决专业知识能力问题的培训、解决“诗外工夫”的培训；还可分解决系统性问题的培训、解决单一问题的培训。

各类培训有其优点和不足，选择培训项目类型，应该让其优点与特定的培训需要结合起来。比如，高层培训需要开阔视野，就可以选择国外培训，如果条件不够，就可以退而求其次，选择境外培训或者异地培训。

二、关于培训项目类型分析的应用

关于培训项目的分类，以及对各类项目特点（优点和不足）的分析，是培训研究的基本问题之一。这一研究对项目的设置、选择、评估以及培训体系的构建都是有指导价值的。下面从两个方面做一些应用上的讨论。

（一）寻找新的项目增长点

就北京市目前各级各类培训实际看，基本上都涵盖了以上所有的项目分类。只不过有的类型选用得多些，开展时间长些；有的选用得少些，开展时间短些。

针对一些开展比较少的情况，应该加强以下一些类型的培训：女教师培训、示范校教师培训、高中教师培训、新开设课程教师培训、校本课程培训、科学或人文的综合素养培训、异地培训、长周期培训、整体推进型培训。

目前的培训项目主要是按对象设置，同一类或同一层教师组织在一个项目中学习。而按教育问题、专题组班培训还比较少，专题培训实际上是以教育问题为核心而开展的，它对于集中思考和解决某一问题能够产生明显效果，而且时间比较短。比如针对培养学生的实践能力，我们就可以组织专项培训；针对学习困难学生，我们可以组织学习困难学生解决研究班。

（二）项目的系统组织问题

1. 目前的项目组织及其问题分析

目前的项目组织有5种维度的组织法，即：素质内容组织法——师德、信息技术、心理健康、教学技能等；层次组织法——新教师培训、提高培训、骨干教师培训；岗位组织法——学科教师，班主任等；地域组织法——农村教师培训，城区教师培训；培训形式组织法——带薪脱产，业余学习。

这种多角度组织法背后的理论依据是：面向全体，突出骨干，倾斜农村，服务急需。其显著优点是：培训功能与事业功能结合紧密，项目的“功能性”很强；受训对象的结构与培训内容的结构比较全面，项目涵盖面比较广泛，考虑了各方面的需求，兼顾了多方利益；学习形式上有一定突破。这些思考和特点是很

好的，值得继承发扬的。

这种组织法基本上是每个五年考虑一次。也存在值得商讨的问题。第一个问题是：下个五年学什么？就一个教师个体的学习和培训而言，设计上缺乏系统连贯性。第二个问题是：由于项目并列分类，同时按多种标准分类和组织，所以什么样的教师参加什么项目并不很清楚，比如带薪脱产培训是形式的变化，选择什么教师参加？没有明确对象。可能选了骨干，也可能选了比较弱的教师。也就是说，容易出现项目交叉的问题。比如，农村教师培训，就可以有新教师培训、提高培训、骨干培训；既可以有脱产培训，也可以有业余培训。这种交叉的问题，在招生过程中就容易出现对象不清、重复参加培训等问题。

2. 项目组织的理论思考

项目组织的设计或者培训规划的制定，是在一定的时间和空间范围内考虑的。从时间角度考虑，有年度的计划、中期的规划、长期的战略规划。理想的设计是先进行战略规划和中长期规划，再考虑近期计划，这样具有连续性、系统性和持续性。应该超越五年孤立做规划的局限。从空间角度，有三个层次的空间范围，即一所学校、一个区县、一个省市。规划的主体是谁，就会考虑多大的空间范围。

依据科学发展观的要求，根据全面、协调、可持续发展的观念，我们认为，从一个教师的终身发展进行长期设计应该成为新的方向。按照教师的成长阶段和发展规律，把培训也相应地分几个阶段，设置不同层次的培训，教师根据自己目前的阶段，选择相应的培训。同时，还应该考虑不同岗位、学科、需求的教师，把各类培训协调起来，使不同岗位的教师都得到合适的培训和发展。

在分类的问题上，要避免同时按多个标准分类，而应该采用多级分类，先按一个标准分类，再在此分类下，按照其他标准分类。比如，先按岗位和学科分类，这是第一级分类；然后按照教师的发展阶段和水平分类，这是第二级分类。然后继续按照其他标准进行分类。

3. 构建新的培训体系的初步设计

关于构建科学的培训体系问题，我们的初步设想是：

第一步，对教师进行岗位分类。大致分三大类岗位：一类是学科教师（专任教师），岗位任务主要是从事学科教学；另一类是班主任和心理辅导教师，主要任务是从事班级管理和学生心理教育与辅导工作，性质主要属于德育的范畴；再一类是基层教学领导，包括年级组长、教研组长、大队辅导员、团队干部等，主要从事业务性的组织管理工作。所以，培训项目首先可以根据岗位分三大类培训。

第二步，是对教师进行层次划分。分层的主要依据是根据教师的成长阶段、发展水平划分的。学科教师的成长可以分成两条路径：一条是能够成为专家教师的发展路径；另一条是只能达到合格教师水平的发展路径。现实地看，总有一半

左右的教师难以成为专家教师而只能成为合格教师。就达致专家教师的成长系列，可以分五个阶段的培训：新任教师培训、熟手教师（学科知识拓展）培训、骨干教师（条件知识与学科教学知识深化）培训、专家教师（研究与实验）培训、顾问教师（培训师）培训。就合格教师系列，可以分四个阶段：新任教师培训、熟手教师（学科知识拓展）培训、骨干教师（条件知识与学科教学知识深化）培训、骨干教师（平台期突破）培训。

班主任培训相对简单些，可分三个阶段：新任班主任基本功培训、骨干班主任拓展培训、专家型班主任培训。心理健康教师目前可以分两个阶段培训。而教学基层领导培训的分层还有待研究。

分岗分层是教师培训体系的基本格局，按两方面分类再进行组合，可以形成一定数量的培训项目。

第三步，是分区域设置项目或进行组班。目前由于城乡之间教育上有比较大的区别，因此按不同的区域进行组班是比较合乎实际的。

第四步，是实施机构的分工与合作。多年来，不同层级的培训机构之间，培训任务的划分基本是一刀切的，是固定的，比如市级骨干培训通常在省市一级培训机构，而新教师培训在地县培训机构。“十一五”期间，这种简单的划分有所打破。因为机构的实力不同，就可以做不同的事情。有实力的基层培训机构往往参加高端培训，比如一些示范性学校，就参与或主持名师培训项目。如果按照竞争择优的方式，则可以采用竞争的方式、组合的方式选择培训机构，从而实现培训任务特点与培训机构优势恰当匹配。

除了分岗分层的“常规性培训”外，还可以根据形势的变化、特殊的需要，开设各种特殊的“专题培训”。这样增强培训的灵活性，实现规范与灵活的结合。

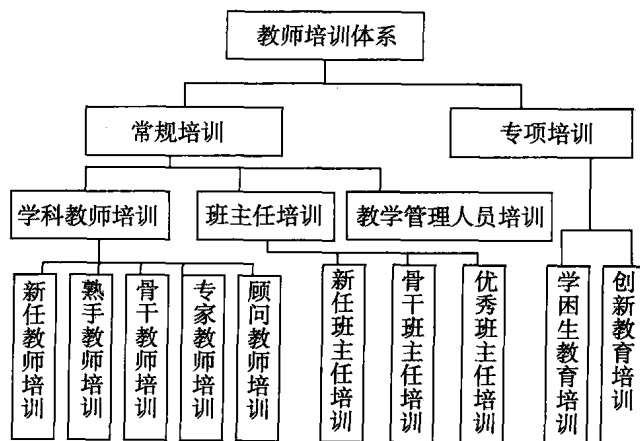


图1 教师培训体系结构图