

怎样组织网络研修

——构建参与式教师培训网络平台的三次实践及启示

文 严加平

〔摘要〕笔者所在的研究团队在组织了三次以课例研究为重点的教师参与式培训中,分别构建了三个网络平台,一次次深入实践和思考:网络在教师研修中的作用及出现的问题。在教师面对面的培训中实践网络研修,带给我们三点启示:博客是一个可以提供零技术要求、又具群众基础的研修环境;网络的深度交互是最值得关注也最难解决的问题;视频材料的深度加工将提升资源的有效利用。

〔关键词〕网络教研 教师培训 博客

对于教师培训而言,无论面对面还是在线,都有其不可替代的优势。然而,在今天信息化大背景下,在还以面授式为主的教师培训中,网络可以一种怎样的方式介入,发挥怎样的作用,又会存在哪些问题……这些都是我们在实践中思考的。

笔者所在的上海市教科院教师发展研究中心团队,一直致力于教师教育的研究和实践。团队所提倡的教师行动学习,其实践重点就是课例研究,也成为重要的教师培训形式。在这一面对面的参与式培训中,除了教师与研究都参与真实的课堂教学及改进外,我们也一直思考如何让网络平台在中间发挥作用,试图寻找“面对面”与“在线”的互补,实践更为有效的教师培训。

笔者作为教师发展研究中心的一员,参与了2007年至2009年间教师中心与嘉兴教育学院、余杭教师进修学校分别合作的三次“课例研究”参与式教师培训。几次培训,我们均采用四阶段模式,即“理论学习+集中做课例+分学科分散做课例+撰写课例研究报告和答辩”。网络研修则贯穿整个学习过程,并在各阶段发挥不同的作用。

三次研修活动中,我们共搭建了三个网络平台。^①每一次平台的搭建都是新的探索,也都在前一次基础上寻找新的突破。当我们把三次网络研修并置来看,发现这是一个有意思的思考和改进过程,让我们对网

络介入教师面对面培训的认识和理解也一次比一次深入。

一、第一次实践:重区块分割,未统整网络研修“共同体”

与嘉兴教育学院共同组织“行动教育”研修活动中,网络首次介入教师培训。由于整个研修活动历时较长,我们考虑的初衷只是希望教师在分散研修(分散做课例)期间能利用网络平台与专家、导师进行沟通。

(一)做法:建立分组博客

1.选择博客平台,并进行栏目分类 我们利用“新思考”网站的博客平台建立了“嘉沪行动教育高级研修班”博客,其中共做了7个分类栏目,包括:研修计划、活动简讯、人员管理、专家报告、学习资源、推荐展示、热点讨论。

2.分区域组建分博客 由于研修班人员较多,我们按所属区对参与教师进行了划分,并分头建立本区的博客,试图在各组间形成“竞争”,建设自己的博客。

3.建立“导师组博客” 由于本次是异地研修,实行“双导师制”,所有学科导师及专家、组织者加起来一共有10多位,形成了有规模的导师团。

4.策划组织在线研讨 在分散研修期间,我们策划组织了题为“实话实说教师培训”的在线研讨。

(二)问题:博客之间缺少交集

在实践了第一次的网络研修后,我们发现:

1. 博客群的组建使得交流分散 将所有教师按照区域划分,除了便于管理外,不存在更多意义。结果是,我们一共建立了由 10 个分博客组成的博客群,交流时力量完全分散,每个小组的老师在自己组内交流看法,跨区的浏览和互动显得操作复杂。其实我们犯的错误是将一个完整的群体分割成相对孤立的博客空间。“博客之间交流的缺乏,形成一个没有交集与对话的孤岛,阻碍了个体与整体的融入和同一”。^[1]此次网络研修的最大问题就在于此。

2. 导师组形成合力,但也只囿于内部交互 导师组博客的建立,形成了导师组的研修共同体,这一点非常可喜。研修指导者、学科专家之间的交互是这个共同体行使职责的基础,每位指导者都在研修中行使其指导的责任,伴随着研修的开展,大家在博客上发表了高质量的指导文章,内容涉及课例研究的理论和经验指导,与教师的对话,以及班级管理等等。但是,正如前面所提,博客本身的空间隔离局限了交流人群。大家习惯按照自己所属的群组,进行内部交互。

如果用更直观方式来呈现第一次网络研修中的问题,则可如图 1 所示。其中,灰色的实线箭头代表实现的交互,虚线的箭头代表我们希望实现,但没有实现的交互。可见,在这次网络研修中,能较好实现的交互是:专家内部,区域组内部的;而没有很好实现的交互包括:专家团队与教师之间的交互,以区域为单位的教师内部的交互。

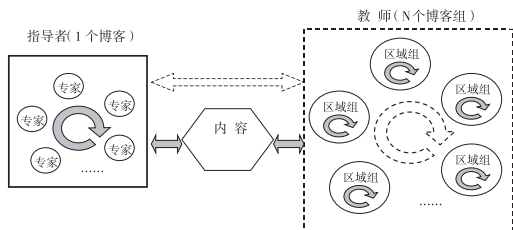


图1 第一次网络研修交互情况示意图

(三)思考:将研修主体摆放进来

第一次尝试的网络研修并未很好实现预期目的,我们把平台的搭建本身看作是一种实现,事实上,很多群的建立“形同虚设”,缺少凝聚。我们没有更多地把研修的主体——“教师”摆放进来,例如:了解教师们的研修需求,教师在课例研究过程中产生的疑惑并对此进行解惑……与此同时,导师团队虽然在指导责任上达成了高度共识并付诸实践,但实

际的效力发挥却因为受博客这一技术环境局限,在内部交流得火热,但没有对教师形成“团队对团队”的明显指导。

二、第二次实践:摆进了教师的真实需求,但深层交互不足

在与余杭教师进修学校合作的初中学科骨干高级研修班上,我们组建了新的网络平台。试图无论在集中还是分散研修期间,指导者与教师能在网络平台上建立起真正的“实践共同体”。

(一)改进的做法:提升教师的参与与交互

1. 将教师对“课例研究”的需求和问题解决纳入到网络研修的主要内容中来,组织在线以及面对面的丰富交流 我们意识到网络平台在教师研修中必不可少的“辅助”性,面对面与在线的教师研修始终不能彼此替代。在这次长时的研修活动中,我们阶段性地组织教师座谈、问卷调研,以及进行题为“共解课例研究中的疑难”的在线研讨,一切内容均围绕此次研修主题,及时为教师答疑解惑,实现网络研修首先在“教学上”的功能。较之第一次更多是注重形式,这次则在内容上做了充分策划与安排。

2. 开设“对话空间”,鼓励参与者发出自己的声音 在栏目设置上开设“对话空间”,为的是实现全体参与者的异质交互。本次研修平台没有分设导师组,或以学科、地区划分的小组博客,所有人都纳入到同一平台下。在此,无论学科导师、组织者,还是教师都发出自己的声音,例如:老师们定期的反思日志,片段式地记录自己的鲜活思考;组班老师提出研修中组织管理上的困惑请求大家一起出谋划策来解决;导师在与本学科老师们共同做课例时的行动日志;根据老师们在做过程中的疑惑进行专题解答等等。不同身份、不同学科的参与者一起互动,为各自问题的解决开拓了思路。

3. 教师参与网络研修管理,赋予共同体建设的责任 第一次的网络研修平台基本由管理员一人主管,在各区域博客的管理及权力分配上也是单人负责。由于平台本身建设很分散,网络研修的质量更是取决于各组管理员的责任态度,结果是一方面加重了他们的学习负担,另一方面各组形成较大差异。在余杭学科骨干高级研修班的网络研修中,大家共用

一个平台,所有人员和内容指向很集中;随后,我们将权利分配到各学科组,由老师们自己编辑反思日志,并由专人上传和管理;管理员统一协调。借鉴加里森等人在论述网络学习的“责任与控制”问题时提到的:“给予一定的选择权,他们就会有一种参与控制的感觉,对教育成果的质量就能负起责任。教学交互的视角,反映了一个关于‘责任’和‘控制’的动态平衡问题……”^[2]

4.开设班级论坛,实现自由交互 事实上,开设“班级论坛”是在研修中调研教师的意见时征集到的建议。博客平台本身不具有论坛功能,因此,我们随后注册了免费的班级论坛,并链接到博客上。如果说博客平台的发表还是具有一定制约和规范的话,论坛则为老师们自由表达提供了更为合适的空间。

(二)问题:如何实现深层交互

在实践中,又有新的问题和思考出现:

1.缺少深层交互 整个研修过程中,网络平台上一共发布了116篇内容,评论数为122,从数量上看平均一篇文章(或信息)有一条回复。实际情况是,绝大多数内容均为0回复,少量内容有3至4条回复。也就是说,平台的展示功能大大超过其它作用,参与研修的老师只是浏览阅读,这样完全没有实现对内容的建构性反思,达不到“学习”的效果。

2.考虑是否视频介入 在这点上,我们出于两点考虑:一方面,我们在课例研究中积累了大量课堂改进、学科研讨的录像,是否可以利用,成为我们思考的问题;另一方面,网络目前均以文本形式呈现内容,对于研修中的跨学科学习,以及值得研讨的内容,是否可以用更为情境化的材料,例如视频的方式加以呈现,以丰富网络的表达和学习者的解读。

然而,虽然基本实现了一个平台上共同体内部的全面交互,但是交流层次较浅,于是我们采用了其它辅助形式来促进深度交互。

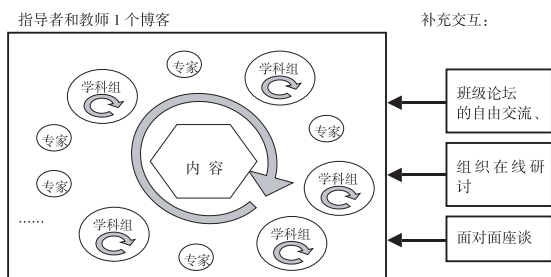


图2 第二次网络研修交互情况示意图

三、第三次实践:精细化操作,视频初步介入

在组建第三次的网络平台时,我们吸收了前面实践的经验,并同时将这些做法更为精细化。由于考虑视频材料的上传,因此我们这次做了调整,借助新浪网的博客平台(内含播客)来做。

(一)改进的做法:视频材料的引入

我们选择部分具有典型意义的视频片段,对其简单加工后呈现在网络平台上,为学习者提供有情境、有现场感的材料,激发大家思考。

例如,以下链接呈现的是小学科学组一位老师在课例研究的小组“分享报告会”上,针对自己的研究主题进行的交流,同时学科导师给予了相应点评。(详见:http://blog.sina.com.cn/s/blog_5d7f0fb40100bwlv.html)这对于其他学科的教师学习、借鉴来说,是比较好的。

(二)问题:如何深度开发视频资源

虽然视频介入到网络平台上,但它只是作为另一种形式的展示,丰富了网络资源,并没有引起参与者对情景材料的深层解读和讨论。我们分析了其中的原因,认为最主要的是视频材料的加工和组织缺少整体规划,没有提供学习者参与的路径和方法。

因此在有关视频材料利用的实践中,我们可以思考几个基本问题:①要教师们思考和交流的主题是什么?②这段视频合适吗?③如果采用,那么这段视频结合文本,该作何处理,何种方式的呈现?④围绕视频材料的交流如何组织开展?

四、基于网络研修实践的三点思考

我们试图通过参与者的反馈来更深入思考我们的经验和问题。因此,我们通过电子邮件的方式,对参与过研修的部分老师、活动组织者、导师进行了书面访谈。结合受访者评价以及对相关问题的看法,可以得到几个有意义的结果:

(一)就技术环境而言,博客是一个普罗大众的研修平台

“博客”操作简单,很多教师已习惯以博客的方式来记录日常教学反思,因此具有相当的群众基础,所以以“博客”为教师培训中网络研修技术平台是比较合适的。它的个性化分类以及按时间排序的精确目录,提供给学习者便捷的学习指向;对于研修的管理者来说,也是颇为方便的,可以按研修进展同步查阅到各组,甚至每位参与者的学习情况。此外,在开

展教师培训中,博客无须额外的技术投入,有很多现成的平台可以利用,是很方便获得的。

但是它的局限在于:回应滞后,很难实现同步互动;交互性不足,不易发起对话题的讨论和互动;检索不方便。所以在实践中,我们根据老师的需求也做了相应调整,除博客平台外,也开通班级论坛,组织在线研讨等。

(二)需要不断寻找促进网络“深度交互”的对策

网络研修缺乏“深度交流”是大家共有的一个感受。“网络教研,如果没有深度的交流,充其量也只是一种浏览,是一种浅阅读,实际上是达不到网络教研的目的。”(陆李松,2009)我们由此思考对策:

1.建立某些机制。尤其是对于刚开始的“网络研修共同体”的建立,必要的制度是需要的。无论是教师培训还是校本教研的网络研修,对教师上传及回应数量的规定,对积极参与者的激励等,都可以尝试来做。

2.组建核心参与者队伍。组建一支网络研修的核心队伍是必要的,他们在网络研修初始期相当于“先行者”来“开荒”;在网络研讨时则可以作为“引路人”和话题的不断发起者;平时需要建设性地评论同伴的文章来塑造批判性对话。

3.从教师真实问题出发,发起“真话题”。如果说前两者只是权宜之计,那么寻找大家普遍关心的话题开展深度交流则是真正关键的。没有吸引力的,或教师觉得不受用的内容,自然是无法深入探讨的。

4.策划组织同步的交流活动,如在线研讨。在固定时间,固定人群中,有规约地开展交流活动,势必更深入。当然,这少不了上面所提的第二和第三点。

(三)“视频”材料需深度加工,在网络研修中进行二次开发

因为博客还实现不了“视频会议”等要求,所以很多人觉得“视频”作为一种资源,以研修材料的形式出现是合适的,而且也是重要的。但是,置于网络上的视频材料需要进行深度加工。例如,课堂教学的录像,应该配合实录文本,将集中式的课后研讨在网上分解进行。还可以利用“视频案例”技术,加工后置于平台上,供老师学习和研究。如果能做成开放式,也就是可添加评论等,则可以对案例的研讨形成滚

动式的“二次”开发。

在媒体理论中,“社会临场感”(Short, Williams & Christie, 1976)是一个有意思的概念,它指的是“透过媒体进行沟通所感受到的逼真程度,是不同的媒体影响人们接收信息时的不同感知(perception)”^[3]。如面对面可以传递最丰富的信息,所以面对面的临场感最高,相反讨论区或留言版所传递的信息丰富性最低,其临场感也最低。因为媒体的社会临场感越强,参与者越能投入沟通过程,所以在网络环境下,运用视频这种直观呈现的方式,能弥补文字表达的临场感不足,从而提升学习者的沟通投入程度。

近几年来,研究者一直提倡一种更为整合的学习,也就是在线、面对面混合情境下的学习。这一混合学习的理念正在促进传统教学模式的变革,它既体现信息时代的特征又正视了学习的传统本源,它对教学设计理论和方法的研究,对绩效理论与技术的研究,对信息技术与课程整合的研究都会产生影响。^[4]

而对于在教师面授式培训中如何利用好网络,如何利用混合情境下的学习模式来开展教师培训,是一个非常值得思考和实践的议题。

注释:

①2007年3月~7月,嘉沪行动教育高级研修班(<http://eblog.cersp.com/userlog/81874/index.shtml>);2007年11月~2008年9月,余杭学科骨干高级研修(<http://eblog.cersp.com/userlog/15152556/index.shtml>);2008年11月~2009年11月,余杭“领雁工程”课例研究专题研修博客(<http://blog.sina.com.cn/yuhanglingyan>)

参考文献:

- [1]王冰.自媒体的“歧路花园”——博客现象的深层解读[J].学术论坛,2005,(1).
- [2]兰迪·加里森,特里·安德森.21世纪的网络学习[M].上海高教电子音像出版社,2008.42.14.
- [3]何锡江.混合学习模式应用于培训教育的研究[D].广州:华南师范大学,2005.
- [4]李克东,赵建华.混合学习的原理与应用模式[J].电化教育研究,2004,(6).

[严加平 上海市教育科学研究院教师发展研究中心 200032]