

# 军事基础课程文职教员胜任力模型构建与启示

曲晨 顾吉昌 朱鹏涛

(陆军工程大学通信士官学校基础部 重庆 400035)

**[摘要]**军事基础课程文职教员胜任力即从事军事基础教育文职教员群体中优秀教员与普通教员之间的差异化特征的评定标准。构建文职教员胜任力模型,需要从个人军事素质、理论知识素质、军事教育建设与研究能力、运用科研能力、理论教学能力、技能实践教学能力、岗位实践能力、服务部队能力等八个维度的构建胜任力模型,以此作为选拔、培养、培训、评价文职教员的依据。

**[关键词]**军事基础课程教学; 文职教员; 胜任力模型

**[DOI]** 10.12252/j.issn.2096-6288.2020.06.388

随着院校教育转型的深入发展,军事基础教育作为军事教育的重要组成部分,在我军信息化建设及实战化教学训练过程中担负着越来越重要的使命。文职教员作为推进院校军事基础课程转型发展的中坚力量,对实现强军兴军目标,培养高素质军事人才起着至关重要的作用。因此,如何培养和选拔文职教员,如何提高文职教员个体军事素质与教学组训能力,如何激发和调动文职教员投身实战化教学的主体意识,全面提升他们的教学能力,成了当前院校军事基础教育教学急需解决的紧迫任务。而基于胜任力模型的新型人力资源管理理论,为解决文职教员的培养与选拔提供了全新的途径。立足胜任力模型理论的指导,采用问卷调查法、文献研究法以及统计分析手段对军事基础课程文职教员胜任力进行深入探讨与分析,通过构建军事基础课程文职教员胜任力模型,为整体推进教员队伍建设,全面改进对军事基础课程文职教员的管理策略,提升文职教员队伍的整体素质奠定的坚实基础。

## 一、加强基础理论研究,准确界定胜任力模型概念

(一) 深入理解胜任力理论,准确把握概念本质特征

不少研究者对“胜任力”概念提出了自己的定义。其中,被广泛接受的界定是Spencer(1993)提出的,胜任力是指能将某一工作中表现优异的个体和表现一般的个体区分开来的个人潜在特征,可以是个体的性格特质、行为动机、价值观、态度、知识蓄积、行为与技能等能够被测量以及显著区分优秀个体与一般个体的特征<sup>[1]</sup>。

(二) 深入剖析胜任力模型,准确把握外显内隐属性

胜任力模型,是指承担某一特定的任务角色所必须具备的胜任特征的总和,是针对具体职位表现而组合起来一组胜任特征总和。目前,学术界提出的胜任力模型主要有冰山模型和洋葱模型。通常以“冰山”的特性形象说明胜任力模型的特征属性,一方面将“行为、知识、技能”等一些外显的、可见的特征比作位于“冰山”水面以上的部分,属于外显性素质,易被感知,容易改变;另一方面,将“价值观、自我形象、个性品质、社会动机”等特征比作位于“冰山”水面以下的部分,属于内隐性素质,较难发现和测量。胜任力模型就是由“外显”和“内隐”的两部分胜任特征共同构建而成<sup>[2]</sup>。

(三) 基于实战化教学目标,准确把握教员胜任特征

通过对军事基础教育教学特征的研究分析,基于胜任力模型的理论基础与概念内涵,不难构建出军事基础课程文职教员胜任力模型。即指能紧贴军事基础教育教学这一特定岗位,基于实战化教学组训目标的高效实现,作为军事基础课程教员所必备的军事理论知识、军事技能素质、实践教学能力和个性品质的胜任特征总和,主要构建的是卓越绩效军事基础课程文职教员的胜任特征。

## 二、聚焦军事基础教育,科学构建教员胜任力模型

(一) 遵循经典研究套路,形成表面效度精准的问卷设计

本研究首先采用行为事件访谈法,按BEI技术要求,拟制文职教员胜任力模型构建的访谈提纲,按照结构式和开放式两种访谈方法进行访谈,通过分析访谈结果,提取出现频率较高的30多个物质词作为胜任力模型的初始结构。其次结合文献研究法,分析军事基础课程教员的特点,找出文职教员与普通教师的共性和差异,总结出文职教员胜任力特征的通用特征,再与之前行为事件访谈得出的胜任特征结果合并,形成军事基础课程文职教员胜任力特征要素。最后,在基于胜任力特征要素提炼的基础上,进行了量表问卷设计,设计出问卷初稿之后,先在20位从事军事基础教育的文职教员中进行预先测试,对容易产生混淆的术语和表达方式进行修改,然后请教从事军事基础教学的资深老教授对问卷内容进行审核,确保了问卷具有较高的表面效度。

(二) 紧贴特定教员群体,得出信度效度可信的验证方法

1. 面向文职教员群体,锁定研究对象。

本次调查为了实现对文职教员群体的深入研究,共对辖区内的多所任职教育院校的军事基础课程教员进行研究,共发放调查问卷120份,回收有效问卷110份,有效回收率91.6%。针对特定的文职教员群体的研究过程如图1所示。

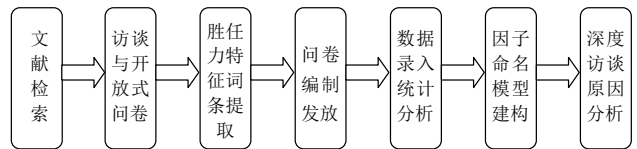


图1 研究过程图

2. 采用信度和效度检验方法,检验问卷可信度。

采用克朗巴哈α(crombach α)一致性系数检验量表的信度,检验结果显示:本问卷总体的同质性信度系数为0.87,说明问卷具有较高的可信度。本文使用SPSS21.0统计软件进行因素分析。在进行因素分析之前,采用KMO和Bartlett球形检验对取样适合度进行检验。通过检验,KMO值为0.8313,大于要求值0.5,表明适合进行因子分析,巴特利特球体检验显著性概率(Sig)为0.000,小于显著性水平0.05,表明相关矩阵不是单位矩阵,所取数据来自正态分布总体,可以进行因子分析。

表1 描述统计量

描述统计量					
变量	均值	标准差	变量	均值	标准差
团队合作精神	4.1000	0.58431	军事基础教育课程开发能力	3.9200	0.57645
部队需求追踪能力	4.4250	0.69320	与研制单位交流合作能力	3.9250	0.67600
学术、专著撰写能力	4.0751	0.65981	第二课堂指导能力	4.1000	0.59914
多种教学方法和模式运用能力	4.2600	0.68920	学科专业知识	4.4000	0.65584
学科专业建设制定能力	4.4000	0.71232	统筹规划	4.0020	0.59700
部队代(任)职经历	3.9760	0.67561	演训活动技术保障	4.2210	0.62240
装备组织训练能力	3.9350	0.72560	科研与教学结合转化能力	4.4350	0.89321
任职教育基本理论知识	4.1000	0.61972	课程设计能力	4.1200	0.65500
乐观自信	3.5600	0.69871	教学内容创新调整能力	4.2540	0.69914
联系部队的的能力	4.0000	0.58994	参与联教联训活动	4.1230	0.56987
军事理论研究能力	3.9250	0.89561	演训指导能力	4.3250	0.64542
理论教学和实践教学整合能力	4.1750	0.76562	耐挫性	3.9350	0.58361
案例、想定作业编写能力	4.2000	0.63245	反思总结	4.2300	0.60764
参与部队重大军事演训活动	3.7500	0.52143	外聘授课	4.0000	0.74421
案例教学施教能力	4.1200	0.69870	武器装备建设与巡检能力	4.0000	0.59052
军队信息化知识	3.9780	0.78561	与学员沟通互动能力	4.2170	0.54956
沟通交流	3.8520	0.59471	课堂引导控制能力	4.1230	0.57957
提供决策咨询能力	3.7100	0.62897	灵活应变能力	4.2000	0.65224
技术研发能力	4.0630	0.74895	参与联合考核活动	4.1200	0.54231
现地教学指导能力	4.0010	0.54899			

表2 文职教员胜任力特征的因子结构及载荷表

因子	包含题项	特征值	解释变异量 (%)
第一公因子 F <sub>1</sub>	知识素质	教育学知识	0.813
		任职教育基本理论知识	0.792
		军队信息化知识	0.766
		学科专业知识	0.755
第二公因子 F <sub>2</sub>	军事基础教育课堂理论教学能力	多种教学方法和模式运用能力	0.858
		理论教学和实践教学整合能力	0.833
		语言表达能力	0.827
		课程设计能力	0.781
		与学员沟通互动能力	0.766
		课堂引导控制能力	0.689
		灵活应变能力	0.745
第三公因子 F <sub>3</sub>	军事基础教育实践教学能力	武器装备组织训练能力	0.878
		案例教学施教能力	0.857
		演训指导能力	0.854
		现地教学指导能力	0.769
		第二课堂指导能力	0.810
第四公因子 F <sub>4</sub>	个人素质	团队合作精神	0.841
		乐观自信	0.820
		沟通交流	0.741
		统筹规划	0.710
		耐挫性	0.686
		反思总结	0.683
第五公因子 F <sub>5</sub>	军事基础教育学科建设与研究能力	学科专业建设制定能力	0.865
		案例、想定作业编写能力	0.918
		任职教育课程开发能力	0.901
		教学内容创新调整能力	0.883
第六公因子 F <sub>6</sub>	军事基础课程教学岗位实践能力	部队代(任)职经历	0.965
		参与部队重大军事演训活动	0.912
		与研制单位交流合作能力	0.866
		参与联合考核活动	0.765
		参与联教联训活动	0.810
第七公因子 F <sub>7</sub>	应用科研能力	学术、专著撰写能力	0.820
		军事理论研究能力	0.886
		装备技术研发能力	0.860
		科研与教学结合转化能力	0.925
第八公因子 F <sub>8</sub>	服务部队能力	部队需求追踪能力	0.950
		联系部队的的能力	0.910
		提供决策咨询能力	0.821
		演训活动技术保障	0.855
		外聘授课	0.798
		装备建设与巡检能力	0.768

### (三) 扎实开展研究分析, 构造结构维度精细的胜任力模型

#### 1. 规范实施数据统计, 准确描述统计量。

数据通过SPSS中的描述统计分析, 计算出评价文职教员的每个胜任力特征重要程度的平均数和标准差, 如表1所示。从表1中可以看出正式问卷胜任力的平均得分都在3.5以上, 表明所选项目均具有比较重要的作用。

#### 2. 分类提取因子, 形成维度因子群。

提取公共因子的目的是为了减少原始变量的个数。应用SPSS软件计算出原始变量相关系数矩阵对应的特征值, 并作为判断提取因子的依据, 提取特征值大于1的因子, 由表2可以看出41个变量被归纳为8个因子群, 这8个因子群总共解释了文职教员胜任力的总变异的83.119%, 一般情况下, 各因子的累计方差贡献率达到60%以上, 问卷结构良好。为进一步清楚说明原始变更在各公共因子上的分布情况, 采用目前最常用的方差最大旋转法以进一步增强公共因子的可解释性。按照因子负荷大于0.4的标准, 进行旋转, 得到旋转因子载荷矩阵, 如表2所示。

#### 3. 结合因子特性, 完成模型因子命名。

根据公共因子提取的结果, 每个特征变量只与一个因素相关。其中, 第一公因子F<sub>1</sub>包括4个项目, 因子在变异总方差中占4.96%, 与教育学知识、军事基础教育基本理论知识、军队信息化知识、学科专业知识特征项目联系密切。第二公因子F<sub>2</sub>

包括7个项目, 因子在变异总方差中占17.63%, 与多种教学方法和模式运用能力、理论教学和实践教学整合能力、语言表达能力、课程设计能力、与学员沟通互动能力、课堂控制、灵活应变能力特征项目密切。第三公因子F<sub>3</sub>包括5个项目, 因子在变异总方差中占16.79%, 与武器装备组织训练能力、安全教学施教能力、第二课堂指导能力、演训指导能力、现地教学指导能力特征项目联系密切。第四公因子F<sub>4</sub>包括6个项目, 因子在变异总方差中占6.898%, 与团队合作、自信、沟通交流、统筹规划、耐挫性、反思总结特征项目联系密切。第五公因子F<sub>5</sub>包括4个项目, 因子在变异总方差中占7.695%, 与学科专业建设制定能力、案例与想定作业编写能力、军事基础教育课程开发能力、教学内容创新调整能力特征项目联系密切。第六公因子F<sub>6</sub>包括5个项目, 因子在变异总方差中占14.512%, 与部队代(任)职经历、参与部队重大军事演训活动、与研制单位交流合作能力、参与联教联训活动、参与联合考核特征项目联系密切。第七公因子F<sub>7</sub>包括4个项目, 因子在变异总方差中占7.621%, 与学术与专著拟定能力、军事理论研究能力、装备技术研发能力、科研与教学结合转化能力特征项目联系密切。第八公因子F<sub>8</sub>包括6个项目, 因子在变异总方差中占6.019%, 与部队追踪能力、联系部队的的能力、提供决策咨询能力、演训活动技术保障、外聘授课、装备建设与巡检能力特征项目联系密切。

#### 4. 紧贴教学任务, 确定模型结构框架。

从以上八组特征项目的含义归纳了一个总的含义,即该因素的实质。为此,因素F1命名为知识素质,F2命名为军事基础教育理论教学能力,F3命名为军事基础教育实践教学能力,F4命名为个人素养,F5命名为军事基础教育学学科建设与研究能力,F6命名为军事基础教育岗位实践能力,F7命名为应用科研能力,F8命名为服务部队的能力,构建的文职教员胜任力模型如图2。

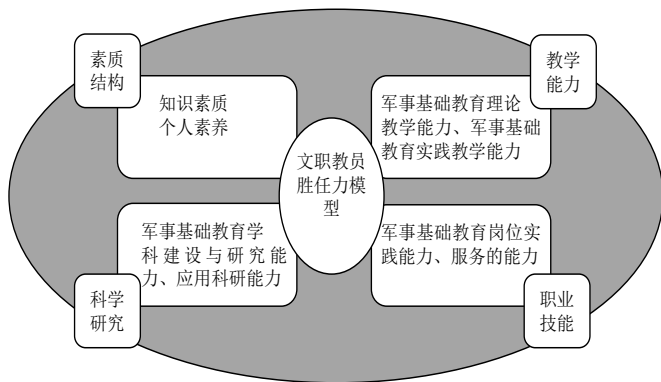


图2 文职教员胜任力模型

### 三、基于教员胜任力模型,明确军事基础教员发展目标

军事基础教育教学质量的高低,在很大程度上取决于军事基础课程教员的能

力和素质高低。军事基础教学文职教员胜任力特征分析是教员选拔、培训、绩效评价、促进教员发展的重要指标。本研究根据文职教员自身特点,通过行为事件访谈法、文献收集等方式获取了文职教员胜任力问卷的调查项目,最终编制了一个包含41个项目,信度、效度良好的文职教员胜任力的测评问卷。通过对所得数据进行科学严谨的因素分析和理论推导,摸索总结出了文职教员基于强军目标开展实战化教学所需的核心胜任力。

通过模型构建,我们看到文职教员不仅应具备军事基础学科专业知识,还必须掌握与实际工作过程和军事教育相关的知识;不仅应具备科研能力,还应具备科研成果转化的能力;不仅要致力于军事基础课程学科知识与技能的传授,还要具备从教育学角度将这些知识融入课程教学组训的能力;不仅要拥有岗位实践的经历,还应当拥有岗位实践迁移的能力,将这些经历进行处置和重构,形成紧贴部队训练、靠拢实战需要的实践与教学的整合能力;不仅必须具备追踪部队实际情况的能力,而且必须具备制定解决部队问题的方案和策略的能力;不仅熟悉军事基础教育领域里的工作过程,而且必须有能力在军事基础课程教学要求的前提下,将其融入课程建设与开发之中,并通过实践教学,实现军事职业培养目标。

#### 参考文献

[1] 贺佐成. 基于胜任力的高职学生综合职业能力培养路径分析[J]. 人力资源管理, 2013(8): 159-161.

[2] 陈君. 士官基础课教员胜任力模型建构及启示[J]. 重庆通信学院学报, 2014(4): 6-8.

#### 作者简介:

曲晨, 陆军工程大学基础部数学教研室主任、副教授, 教育教学。

基金项目: 本文系重庆市研究生教学改革课题(Yjg183154)阶段性研究成果; 陆军工程大学通信士官学校教改项目阶段性成果。

## 对分课堂在英语复习课的实践与反思

黄碧滢

(广东省佛山市顺德区勒流新球初级中学 广东 佛山 528000)

**[摘要]** 复习课能够帮助学生对所学知识、基本技能进行梳理和汇总, 对学生系统归纳知识结构非常重要。但是在开展复习课的过程中, 不少老师感到心有余而力不足。本文试图探索复习新模式(对分课堂), 寻找英语复习课的突破, 让英语复习课不再枯燥和流于形式。

**[关键词]** 英语复习课; 英语课堂教学模式; 对分课堂

**[DOI]** 10.12252/j.issn.2096-6288.2020.06.389

孔子说:温故而知新,可以为师矣。这也是我们复习课的初衷和目的。复习课能帮助学生对所学基础知识、基本技能进行梳理和汇总,让学生从感性认知到理性认知,从而加深对知识的理解、增强记忆。但复习课对于很多老师来说就如鸡肋,食之无味,弃之可惜。一直以来,我都在寻找着适合自己的复习教学模式,让着鸡肋骨烹出趣味。

### 一、传统复习课以教定学,忽视学生主体作用

传统的复习课模式:“一个PPT,一张嘴,一套题目,一节课”,强调老师的主导作用而忽略的学生这个主体。虽然这是最直接和最省事的教学方法,也被誉为“效率最高复习课堂”,但教学方法单一,往往是台上老师滔滔不绝,底下学生昏昏欲睡,成效堪忧。《义务教育英语课程标准(2011年版)》指出义务教育阶段英语课程的总目标是:通过英语学习是学生形成初步的综合语言运用能力,促进心智发展,提高综合人文素养。综合语言运用能力的形成又分为5个方面的建设:语言技能,语言知识,文化意识,情感态度和有效策略。传统的英语教学模式,只满足了前面三个方面,对学生积极的情感有效的自主学习能力的培养。教师单方面从自己的主观意识出发,缺少顾及学生的需求,课堂上学生被动接受语言知识,缺少表达真实意愿的机会,大多数学生无法达成自动的语言输出。

### 二、小组合作自主探讨教学模式先学后教,忽视学生差异性和局限性

翻转课堂(Inverted Classroom)最近几年深受英语老师欢迎的教学模式,这也是提倡学生自主学习合作探讨的其中一个教学模式代表,我也曾经痴迷于此。它重新调整课内的时间,将学习权从老师转移给学生,教师不再占用课堂的时间来讲授信息,这些信息需要学生在课前完成自主学习,他们可以看视频讲座、微课、上网等方式,也可以利用老师的导学案,练习等,把这节课要讲授的内容先学。课堂上把学生分为不同小组,然后通过合作探讨,解决问题,最后展示成果,老师在旁点评。

最先学校提出课改,我是第一批积极参与课改的老师,不少老师观摩了山东的杜郎口中学校所尝试的杜郎口教学模式都蠢蠢欲试。而我们也确实研讨出属于自己学校特色的一套小组合作模式,但无论怎样努力,也没能弄出第二杜郎口。新授课用此模式,确实能够提高学生学习的积极性,培养学生自主学习能力,课堂上打瞌睡的人的确少了,但随即引出一系列问题,进度跟不上,学生讨论半天没结论等。特别复习课,学生绞尽脑汁,搜肠刮肚,讨论大半个课还是完成不了我布置的任务,最后还要讲解后才能完成。初中学生的学习动机和学习能力区别较大,在没有老师指引下自主学习,先学后教,很多时候与老师原本设想的方向背道而驰,有时候时间耗了,却收获甚少,还是要老师花时间讲授。

### 三、对分课堂教学模式权责对分,以“学习”为中心

小组合作模式经过几年的尝试遇到了瓶颈,就在此时学校邀请了普林斯顿大学

博士、复旦大学心理学教授张学新到校为我们讲解对分课堂教学模式,一场精彩绝伦的讲座当即引起了我们一群老师的共鸣。“对分课堂”教学模式是张教授于2014年8月初正式提出的一个课堂教学改革新模式。它的核心理念是把课堂一半的时间分配给老师进行讲授,另一半时间分配给学生以个体内化吸收和群体讨论的形式进行交互式学习。他指出教学应该以教师为主导,学生为主体。教师和学生共同承担各自相应的职责和权力,而且这些职责和权力是“对分”的。所有的课堂活动都应该围绕“学习”这一中心目标展开,以学定教。

对分课堂对教师、学生、教学内容、教学方法等教学要素重新进行了整合,分为讲授、内化吸收和讨论三个主要环节,简单清晰,容易操作。其关键在于把讲授和讨论错开,让学生在教师讲授之后有一定的时间自主安排学习,进行个性化的内化吸收。对分课堂教学模式包括三个子模式,即隔堂对分,当堂对分,以及隔堂对分和当堂对分结合;五个步骤,即讲授、自主学习、独立做作业、小组讨论、全班讨论。一堂课完成五个步骤就是当堂对分,如果把独立学习和做作业放到两节课间隔的课下完成,就是隔堂对分。对分课堂脉络清晰,即便教学经验不丰富的教师也很快上手。

本校推行小组合作模式已久,新生进来第一个星期就会按能力平均划分为9个小组。每个小组设有中心组长,第一周对于如何小组合作进行了年级培训,这为对分课堂提供了前提准备。以前,为了能够让学生在复习课能够尽可能参与其中,在课堂上引入后,一般抛出问题,让学生对所学的语言点展开讨论,通过讨论归纳和总结规律。这样的“即刻讨论”违反了学习过程基本的心理学规律:学生对刚接触的内容缺乏理解,无法展开有效的讨论,讨论常常是有名无实。“乱哄哄”到最后成效不高。对“对分课堂”有了初步的认识,我觉得不妨在复习课里使用对分课堂模式。

#### 结语

过于强调老师的主导作用,本末倒置;过于彰显学生主体作用,不切现实;在这两者当中,我找到了平衡点——对分课堂。老师适当的引导和点拨,能让学生更有目的更有方法地摘到树上的苹果,尝到成功的喜悦。对分课堂教学模式中,教师不再包办学习,留出余地,学生得到适当指引后,留有足够独立思考的时间,在这基础上才开始于同学合作探讨,进行知识的社会构建。在培养学生自主学习能力同时也促进了学生的合作探讨和批判性思维能力

#### 参考文献

[1] 胡真. 对分课堂之初中英语 [M]. 北京: 科学出版社, 2017: 38—39, 43—46.

[2] 中华人民共和国教育部制定. 英语课程标准 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001: 8—9.