

【比较与借鉴】

中小学教师有效课堂教学行为指标研究

秦建平 李迎春 景友 彭颖

【摘要】通过对六个国家教师专业标准、优秀教师标准、杰出教师标准共同要素分析,提取25个课堂教学行为指标,建立预设框架,编制教师教学行为调查问卷,运用因素分析方法对580名初中教师进行实证调查。分析发现,教师有效课堂教学行为可以分为基于学情的教学准备与设计、聚焦目标的教学实施、营造课堂环境引导学生学习三大因素,共提炼出17个关键行为变量。在此基础上,利用教师教学行为调查问卷,再对472名小学教师进行验证检验后发现,这些行为指标能够有效区分教学成绩好与差的教师,能够区分非优秀教师、优秀教师和特级教师。有效课堂教学行为指标对于指导教师的课堂教学实践、提升教学质量、增强教师专业素养有重要价值。

【关键词】中小学教师;课堂教学;有效课堂教学行为指标

【作者简介】秦建平,北京师范大学系统科学学院教育规划与教育治理研究中心执行主任,研究员,主要从事教师专业水平测评、教育发展规划研究,E-mail:1343286811@qq.com;李迎春,北京师范大学系统科学学院教育规划与教育治理研究中心副主任,副研究员,主要从事教师专业发展评价、教学质量提升研究(北京 100875);景友,北京实证优师教育研究院技术员,主要从事教育质量评价研究;彭颖,华南师范大学心理学院硕士研究生,主要从事教育质量评价研究(广东 广州 510660)。

【原文出处】摘自《教师发展研究》(京),2022.4.87~94

【基金项目】全国教育科学“十三五”规划教育部重点课题“卓越教师关键特质和高绩效行为标准的实证研究”(DHA190372)。

一、中小学教师教学行为研究概述

国际上从理论研究到学校教学实践领域,人们都十分关心教师什么样的教学行为才是最有效的。从19世纪末开始的优秀教师人格特征研究,一直到20世纪70年代的有效教师特征研究,研究者们通过采用观察法、调查法等方法,调查各类人员对优秀教师的意见和看法,试图获得社会所公认的一套好教师的标准。1915年Boyce根据此类研究结果,制定了第一个教师特征量表,以此衡量教师教学的表现,在当时对教师教育决策产生了很大影响。^[1]20世纪70年代初,国外已有多项教师教学有效性方面的研究,这些研究给出了有效教师具有的身心特征或人格品质等众多信息。^[2]国内相关研究也发现,运用卡特尔16PF测评结果,在乐群性、聪慧性、情绪稳定性、责任心、沉着自信、进取创新、

心平气和、自律严谨等人格特质方面,有教学成就的教师显著优于普通教师^[3],这些人格品质成为有效教师的典型性格特征。这类研究虽然形成了有效教师必备的条件、区分高低效能教师的特征等一致性较强、公认度较高的结论,但并未具体回答教师的特征或个人品质与其教学行为表现或学生学习成绩之间的关系。

1963年,Gage采用观察程序客观记录教师课堂教学行为表现,该方法为教师教学有效性研究开辟了一条新途径。^[1]教师的课堂教学行为研究逐渐发展成为当代欧美有效教学和教师专业发展的主流,部分教育行政部门甚至将校长关注和有效引导教师关注教学作为判断其管理行为是否有效的一个行动指标。进入21世纪后,美国、英国、法国、日本均制定了教师特征、教学行为标

准,重点关注学生学习成果的综合性教师专业标准或评价体系。^[4]美国著名教师评价专家诺兰和胡佛认为,高质量教师督导评价体系的一个显著特征就是有一个清楚的、直接的、描述合格教师课堂教学行为的指标。^[5]英国的教师专业标准也放弃了旧有的专业素养框架,用全新的杰出教师标准取而代之。杰出教师标准申请者不设置年龄、教龄和职级限制,不限于特定教师标准的角色、职责描述,而是较多地使用形容词和动词以连贯、清晰地描述教师课堂教学行为的特点。我国学者张娜等以8名卓越幼儿园教师的教学视频作为观察对象,采用自编幼儿园教师课堂教学行为分析框架,对卓越幼儿园教师的教学行为特征进行了编码分析,结果发现卓越幼儿园教师善于传递积极的教师期望以增强幼儿学习效能,形成恰当的教学张力以保证幼儿真实参与,实施高效的深度教学以发展幼儿高阶思维。^[6]

可以说,对教师课堂教学行为的研究成为一种趋势。笔者拟对中小学教师的课堂教学行为进行分析,以寻找直接影响学生学习成绩的最有效的教学行为,进而识别教师课堂教学行为的有效性,判断教师的专业技能,改善教师的课堂教学。

二、中小学教师课堂教学行为指标选取与框架搭建

为了研究并提炼中小学教师有效课堂教学行为指标,课题组首先对中国、美国、英国、澳大利亚、日本、法国六个国家的教师专业发展标准、优秀教师标准或者教师评价指标进行了共同要素分析,提

炼出六个国家都共同关注的教师行为指标。再遵循教师工作场景的真实性和课题组调研情况,选取与教师课堂教学行为直接相关的指标,最终搭建“教师课堂教学行为指标预设框架”(图1)。

六个国家的相关文件包括:中国的全国优秀教师评选条件以及《特级教师评选规定》《小学教师专业标准(试行)》《中学教师专业标准(试行)》;美国教师专业教学标准委员会(NBPTS)开发的优秀教师专业标准、夏洛特·丹尼尔森研制的《专业实践构成框架》在宾州运用的评价指标;英国2012版中小学教师专业标准《教师标准》和《杰出教师标准》;澳大利亚2011年修订的《澳大利亚国家教师专业发展标准》;日本“新教师评价”优秀等级的标准;法国教育部2013年出台的教师专业能力标准。

遵循教师工作场景的真实性,按照“教学准备与设计→营造课堂学习环境/管理学生行为→教学课程内容/实现学生发展目标→承担专业责任/追求专业发展”的实践顺序,课题组共寻找到26个教师有效教学或优秀教师行为群,保留共性率在50%以上的25个行为群。进一步合并相似的同类项,整合相关表述后,最终得到22个行为群约100条关键行为特征^[7],并从中选取与教师有效课堂教学行为直接相关的指标。

自2019年以来,课题组在上海市、四川省成都市、达州市,新疆维吾尔自治区博乐市,陕西省西安市等地的中小学课堂教学改革实验点对教师的课堂教学行为进行了深入的观察,并总结出了一系列被认为是卓有成效的课堂教学行为。我们将这些课

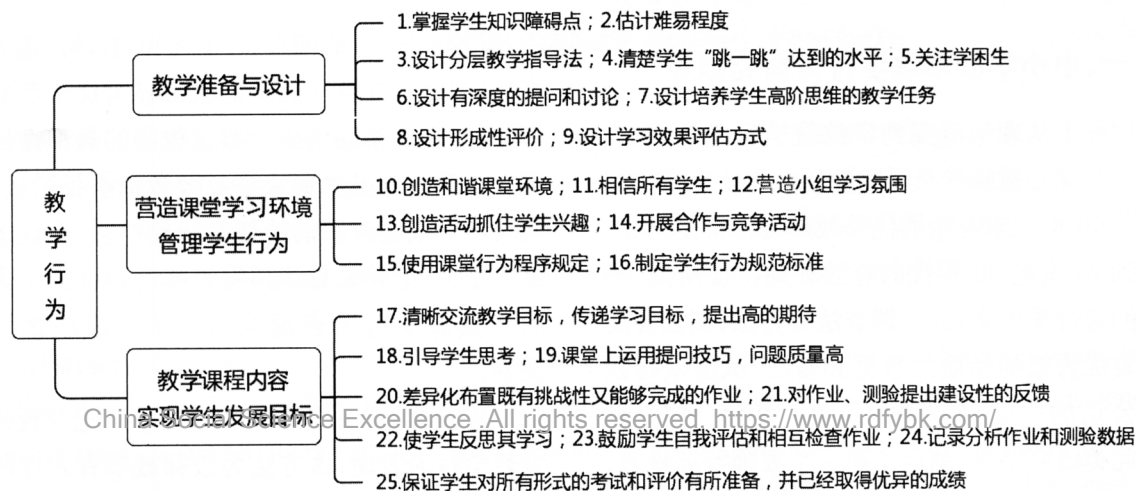


图1 教师有效课堂教学行为指标预设框架

堂教学行为,与所选取的22个行为群及关键行为进行有效整合,并改造了相关表述后,形成了更适合我国中小学教师课堂教学实际的25个指标,组成了“教师有效课堂教学行为指标预设框架”。

三、中小学教师有效课堂教学行为指标的探索性因素分析

根据“教师有效课堂教学行为指标预设框架”,将图1中反映的教师有效课堂教学行为的25个指标转化为调查问卷,对580名初中教师进行了测量。其中,特级教师1名,优秀教师181名,非优秀教师398名^①;语文教师192名,数学教师198名,英语教师190名。^②

问卷采用4点计分法,高分代表教师课堂教学行为非常符合题目描述。使用SPSS 25.0对数据进行探索性因素分析,结果表明,KMO值等于0.982,因子分析效度好;巴特利特球形检验中 $P < 0.05$,变量间有较强相关,因此做因子分析有意义。

运用主成分分析法,提取了两个公因子,前两个公因子的累计方差贡献率已达82.7%;因子1在第6题-25题这20个变量上有较大载荷;因子2在第1、2、3、4、5题这5个变量上有较大载荷。

运用第二次探索性因素分析再次优化后,用主成分法抽取因子,因子分析以特征值大于0.5为因子抽取的基本原则,辅之以总解释率和陡阶检验,淘汰了8个题目,最终得到17个题目,抽取的3个因子,可解释的方差累积贡献率从第一次的82.7%,提升到了85.3%。

因素载荷情况表明,每个观测指标为相应的潜变量的解释率较高,因子载荷都大于0.8,题目的因子载荷全部达到优秀水平。^[8]因子1为基于学情的教学准备与设计,由题目1、2、3、4、5所表达的教学行为构成;因子2为聚焦目标的教学实施,由题目8、9、24、25所表达的教学行为构成;因子3为营造课堂环境引导学生学习,由题目10、11、12、13、15、16、17、19所表达的教学行为构成。

四、中小学教师有效课堂教学行为指标的验证性因素分析与指标的结构效度

在探索性因素分析基础上,课题组使用教师课堂教学行为问卷再次对472名小学教师进行调查。其中,特级教师1名,优秀教师245名,非优秀教师226名;语文教师201名,数学教师192名,英语教

师79名。

通过AMOS软件检验模型的各拟合指数,除RMSEA外,NFI、TLI、CFI等指标达到可接受的水平,模型拟合效果较好,说明具有较好的结构效度。

五、中小学教师有效课堂教学行为指标的信度和效标关联效度

(一)信度检验

分析可知,教师教学行为测验每个因子的内部一致性系数都大于0.9,全卷的内部一致性系数高达0.982,信度非常好,说明用该问卷诊断教师的课堂教学行为符合有效的行为标准,其结果的可靠性很高。

(二)题目的鉴别力

将问卷每个题得分率前25%的初中教师和后25%的初中教师比较,计算每道题对初中教师的区分度,并考察调查题目整卷得分率高、低两个组别教师已经取得的教学成绩,以此检验课堂教学行为指标的效标关联效度。17道题目对初中教师的区分度都在0.3以上,均属于良好水平。其中第4题达到0.4,属于区分度优秀。每道题目反映出来的两个组别的初中教师课堂教学行为的差异对教学成绩都有显著差异。初中语文的成绩差异集中在5分左右,初中数学的成绩差异集中在13分左右,初中英语的成绩差异集中在4分左右。而第24题所代表的教师课堂教学行为,对初中语文、数学、英语三学科教学成绩造成的差异最大,分别差14分、28分、12分;第4题所代表的教师课堂教学行为,对初中语文、数学、英语的成绩分别造成了5分、12分、6分的差异;第1题所代表的教师课堂教学行为,对初中语文、数学、英语的成绩分别造成了10分、15分、4分的差异。说明这3道题目所代表的课堂教学行为能够很好地区分初中教师教学成绩的优劣。

将问卷用于小学教师调查,考察问卷对小学教师课堂教学行为优劣的甄别能力,进一步检验课堂教学行为指标的效标关联效度。在调查的472名小学教师中,将问卷每道题得分率前25%的小学教师和后25%的小学教师比较,计算每个题对小学教师的区分度,并考察题目问卷得分率高、低两个组别教师的教学成绩。17个题目对小学教师的区分度都在0.2以上,接近0.3,均属于合格水平。每道题目反映出来的两个组别的小学教师课堂教学行

为差异对教学成绩造成了显著的差异。小学语文的成绩差异集中在3.5分左右,小学数学的成绩差异集中在8分左右,小学英语的成绩差异集中在25分左右。说明问卷题目所代表的教学行为,能够较好地区分小学教师课堂教学效果的优劣。

(三)全卷的区分度

用区分法来估计问卷的效标效度。问卷对小学、初中教师的全卷区分度为0.33、0.27。问卷得分高分组(前25%)和问卷得分低分组(后25%),对小学、初中语文成绩的差异分别都是4分,对小学数学成绩的差异是10分,对初中数学成绩的差异是13分,对小学英语成绩的差异是25.8分,对初中英语成绩的差异是8.3分。

数据分析可知,小学和初中非优秀教师、优秀教师、特级教师在问卷上的得分率差异显著。这说明问卷能够较好地把非优秀教师、优秀教师、特级教师区别开来,再次检验了有效课堂教学行为指标的效标关联效度。

六、讨论与建议

(一)讨论

1. 教学行为指标框架能够产生出有效教学行为指标,并与国际通行的教师标准保持一致

本研究在分析比较中国、美国、英国、法国、澳大利亚、日本六个国家教师专业标准、优秀教师标准或教师评价指标的共同要素时,放弃了原来各个国家标准所呈现的框架结构,转而遵循教师工作场景中的“实践顺序”。结果发现,最终整理出来的顺序架构与美国丹尼尔森标准相似度较高,而且丹尼尔森标准具体条款与从六个国家标准抽取的共同要素的吻合度也是最高的,达到88%。这也从另一个角度解释了为什么丹尼尔森标准在美国的使用最为普遍,最受中小学校的欢迎。因为它的表述结构最接近工作实际,具有较强的操作性,能够直接指导教师的课堂教学行为。事实上,发达国家对教师专业标准的研究趋势表明,促进教师专业发展的方式越来越转向对教师教学行为技能、教学行为标准的重视。英国2012年修订后新的教师标准和杰出教师标准,都放弃了2007年英国教师专业标准的品质、专业知识、专业技能这样的表述架构,而是采用了更加接近教师工作实践操作的行为表述,例如教师标准第1条:一名教师应当激励、激发

学生学习动机,对学生寄予具有挑战性的较高期望;对杰出教师则直接提出了教学成果的要求:“杰出教师”计划和组织教学一丝不苟,保证学生对所有形式的考试和评价有所准备,他们的学生在问题情境下能取得优异的成绩。

2. 教师有效课堂教学行为问卷结构效度良好,信度高,并且具有较好的效标效度

通过因素分析发现,教师有效课堂教学行为可以分为基于学情的教学准备与设计、聚焦目标的教学实施、营造课堂环境引导学生学习等三大因素,每个行为变量的因子载荷达到优秀水平。

第一,有效课堂教学行为的因子1“基于学情的教学准备与设计”,其5个行为变量都体现了教师对学生学情的把握,这与中共中央、国务院印发的《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》、教育部等六部门印发的《义务教育质量评价指南》、教育部印发的《普通高中学校办学质量评价指南》都强调的“精准分析学情”高度一致。特别是第4题所指的教学行为“我非常清楚我的每一位学生‘跳一跳’就可以达到的水平”,精细地刻画了教师“精准分析学情”的程度,并且对教师教学行为有效性具有最大的区分度。

第二,有效课堂教学行为的因子2“聚焦目标的教学实施”,其4个教学行为变量与逆向教学设计关注学生学习结果高度一致。特别是第24题“关注每个学生的日常进步,我有对学生的表现情况、作业和测验数据做系统的记录和分析”,对初中语文、数学、英语的成绩有很大的区分度。说明关注教学质量和学生成绩是非常关键的有效教学行为指标。

第三,有效课堂教学行为的因子3“营造课堂环境引导学生学习”,其8个教学行为变量关注了课堂学习环境、师生间相互尊重融洽的良好关系、良好的同伴关系、相信学生的学习潜力、引导学生自信并乐于表现自己、吸引学生注意、管理学生课堂行为等。

每个有效课堂教学行为指标题目及全卷都能够从课堂教学行为上把教学业绩高的小学、初中教师与教学业绩差的小学、初中教师有效区分开来。整个有效教学行为问卷能够区分非优秀教师、优秀教师和特级教师。总体来看,所探索出来的三大因

素 17 个具体行为指标能够鉴别教师教学的优劣,对于改善教师的课堂教学、提高课堂有效性和提升教学成绩,提升教师专业素养有直接的帮助。

(二) 建议

1. 对研究者的建议:关注教师课堂教学行为的研究

教师的专业素养特征是通过其教学行为表现出来,并通过有效课堂教学行为产生教学效能,形成教学业绩。长期以来,我们习惯从教师的课堂教学行为中抽离出来,抽象地谈论教师专业发展素养,使用不少“高大上”的词汇,看起来“先进”而“专业”的表述,结论却是空泛的。只有通过教师有效课堂教学行为的研究,我们才能找到卓越教师或者教学成功教师的行为特征,将其萃取出来,用于指导教师的课堂教学实践,提升教师专业素养。国内对教师有效课堂教学行为的研究目前还不多,已有的少量研究主要是基于一些教学案例进行教学行为个案分析,大样本的研究很少。建议教育行政部门、教育研究机构、一线学校予以更多关注,各级教育科研项目、教师专业发展项目应强化指向教师有效课堂教学行为的大样本调查研究和实验研究。

2. 对教师培训者的建议:重点培训教师的教学行为技能

我国制定教师专业标准以及从国家层面到区县和学校层面开展教师培训等,主要目的是建立教师教育质量保障体系,不断提高中小学幼儿园教师培训质量,引导教师专业发展。长期以来,中小学教师培训的课程体系与活动安排重视的是理念、理论的学习,很少重视对普遍有效的教学行为技能的培训,导致教师培训费钱费时费力,效果不佳。培训活动中所谓的“跟岗实践”也只是盲目、随意地安排听课,或者观摩太具个性化、个人特色的教师个体经验。因此,建议加强对参加培训的教师应获得有效课堂教学行为方面的指导,以此提高教师培训的质量和效果。

3. 对教师专业发展的建议:重点放在提高学生学习成绩上

事实上,关注教师专业行为的着眼点是提高学生的学习成绩,这已经成为各国共同的行动。美国在 20 世纪 80 年代前的基本目标是建立一套界定明

确且极佳的教师专业发展策略。80 年代中后期开始直到整个 90 年代就发生了变化,多数教师专业发展设计者所期待实现的目标,是为教育工作者提供一种帮助所有学生实现高层次学习的专业知识和技能,也就是把教师专业发展的重点放在了提高学生的学习成绩上,而不是教师专业发展的方法和手段上。这种转变在英国和澳大利亚的教师标准修订以及日本推行新的教师评价中也是如此。例如,英国教育部 2016 年 7 月公布的“教师专业发展标准”第 1 条就强调,教师专业发展应着眼于提高和评价学生的学业成绩。在本研究的教师有效课堂教学行为问卷中,问卷得分较高的教师(前 25%)与得分较低的教师(后 25%),无论语文、数学还是英语的教学成绩均有较大差异,可见,培养训练教师具备有效课堂教学行为技能,是提高学生学习成绩、促进有质量的教育公平、建设高质量教育体系的有效路径。

注释:

①优秀教师是指调查对象中被评为学校、区县、市、省、全国各级优秀教师的教师,非优秀教师就是没有被评为优秀教师的教师,特级教师就是被评为特级教师的教师。

②由于课题组开展调查所在地的教育质量监测只监测了语文、数学、英语三个学科,因此本文只对这三科教师进行调查。下同。

参考文献:

- [1] 贺菲. 20 世纪西方教师效能研究的历程、反思与启示[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2008(3): 99-102.
- [2] 姚利民. 国外有效教学研究述评[J]. 外国中小学教育, 2005(8): 23-27.
- [3] 秦建平, 张新建, 张均先. 有成就教师个性特征的初步研究[J]. 贵州师范大学学报(社会科学版), 1992(4): 92-97.
- [4] 秦建平. 国内外教师评价研究及其应用进展述评[J]. 上海教师, 2020(1): 93-102.
- [5] NOLAN J Jr., HOOVER L A. 教师督导与评价[M]. 兰英, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2007: 35.
- [6] 张娜, 蔡迎旗. 卓越幼儿园教师的教学行为特征[J]. 学前教育研究, 2019(9): 24-36.
- [7] 游森, 秦建平, 王逸尘. 卓越教师教学行为评价指标研究[J]. 中国教育学报, 2021(12): 72-78.
- [8] 邱皓政, 林碧芳. 结构方程模型[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2012: 100-101.