

【师生研究】

教师教学品质现状及影响因素分析

——基于浙江省 2021 年小学教育质量监测数据的实证研究

陈荣荣 冯娉婷 夏 晶

【摘要】基于 2021 年浙江省小学教育质量综合评价监测项目,研究了小学教师教学品质的现状及影响教师教学品质的相关因素。结果发现:浙江省小学课堂以教师为主导,常规讲授、课堂控制方式使用的频率相对较高;使用认知激发和灵活评价方式的频率相对低一些。随着教龄增加,教师在课堂控制和常规讲授方面的频率有增加趋势,但认知激发和灵活评价方式并没有显著增加。随着职称提升,常规讲授、认知激发、灵活评价频率有提高趋势。教学常规管理对教师教学品质既有直接影响,也通过教师研修发展起部分中介影响。在此基础上,从教师教学方式、学校教学常规管理和引领教师研修发展角度提出了相关建议。

【关键词】教师教学品质;教学常规管理;教师研修发展

【作者简介】陈荣荣,浙江省教育厅教研室(310000);冯娉婷,浙江省杭州市上城区教育评估与监测中心(310009);夏晶,浙江省教育科学研究院(310000)。

【原文出处】摘自《上海教育科研》,2023.10.47~53

【基金项目】本文系浙江省中小学教育质量监测中心主持的 2021 年教育质量监测的专题研究成果之一。

一、问题提出

随着时代的发展和社会的变迁,学生发展核心素养的内涵与具体要求不断迭代更新。虽然各国对核心素养的具体说法各有不同,但在价值导向和顶层设计上都有共同的认识:应培养学生面对将来社会所需要的必备品格和关键能力,如人际交流和批判性思考、问题解决和创新能力等高阶思维,不应只局限于掌握单一的学科内容知识。

在上述共识下,学校应如何开展学生“核心素养”的培养?教师应如何在课堂教学中,落实学生“核心素养”的培养?在 2016 年举行的教师专业国际峰会上,各国教育政策制定者和研究人员一致认为要提升教师的“教学品质”,即教师的教学方式,不仅要提高学生的学业成绩,还应培养学生的 21 世纪技能和社会情绪技能,尤其是促进学生创新、批判性思考、社会参与的能力以及信息媒体素养和自主学习的态度与能力^[1]。

近年来,国际大型教育测评项目 PISA(国际学生评估项目,Programme for International Student Assessment, PISA)和 TALIS(教学与学习国际调查,Teaching and Learning International Survey, TALIS)也在关注教师教学品质方面的现状与发展趋势。如 TALIS 项目在 2013 年、2018 年的测评中,涉及了教师

课堂控制、讲授教学、认知激发、引导学生自主学习、课堂反馈与评价等内容;近几年的 PISA 项目中,也关注了教师在课堂中的课堂控制、认知激发等方式。

本研究以教师的教学品质为切入点,借鉴 2018 年 TALIS 有关教师课堂教学方式的评价量表。通过分析小学教师教学品质现状,学校教学管理和教师研修发展对教师教学品质的影响,以期为教师提出教学改进建议,促进学生学习与发展。

二、概念界定

教师教学品质是指教师为了改善学生的学习过程,提升学生的学习结果(含学业成绩、学习品质等非智力因素及相关素养等)而实施的一系列行之有效的教学实践。本次监测借鉴由德国著名研究者埃克哈德·克莱(Eckhard Klieme)等人提出的影响“教学品质”的三大构成(认知激发、课堂管理和支持氛围)^[2],结合教师的典型行为,形成教学品质的操作性指标。

就本研究中教学品质的各个子维度而言,课堂控制指向教师在课堂上为确保有序的环境和有效利用时间而采取的行动。^[3]讲授教学指向明确而全面的教学和学习目标,连接新旧主题的行为,以及在课程结束时为学生提供课程总结等^[4]。认知激发是指在解决问题的背景下指导学生开展评估、整合和应

用知识的教学活动^[5]。除此之外,教师还需要以形成性和终结性评估的形式向学生提供反馈^[6]。

三、研究对象与方法

本研究使用的数据主要来自2021年浙江省中小学教育质量综合评价监测项目。2021年10月,浙江省11个地市1603所小学的48188名五年级学生参加了语文、数学、科学学科的测试,同时完成调查问卷;另外,还有23152位教师参加了问卷调查。参考TALIS问卷中的部分题目,了解教师在过去一学年中使用各类教学方式的频率。在此基础上,对数据进行探索性因素分析,在“教学品质”的概念导向下,将常见的17种教学行为分为四类,即“课堂控制”“常规讲授”“认知激发”和“灵活评价”。本研究涉及的研究变量,经信效度检验,各指标符合要求。

四、结果分析与讨论

(一)教师教学品质现状

1. 常规讲授使用频率相对较高,认知激发和灵活评价使用频率相对较低

总的来看,浙江省小学教师仍保留着较为明显的传统课堂教学痕迹,以教师为主导,常规讲授、课堂控制方式使用的频率相对较高;使用认知激发和灵活评价方式的频率相对低一些。

课堂需要一些有序的管理,但管理不是为了控制。课堂不仅要维护学习秩序,更应关注学习气氛和学习效果,其核心是交流和发展。因此,过于频繁的课堂控制反倒制约学生发展。

理想的教学品质需要一定的常规讲授作为基础。但只有常规讲授并不能有效地促进学生发展,需要认知激发和灵活评价作有效补充。如果教师能在讲好的基础上,兼顾认知激发和灵活评价,将更有助学习过程的发生与发展,有助提升学生的学习品质、落实核心素养的培养。

2. 不同教龄教师教学品质差异分析

经方差分析,不同教龄群体教师在课堂控制、常规讲授、认知激发和灵活评价维度均有显著差异。

在此基础上,对各维度通过S-N-K方法进行事后多重检验,结果如下。

(1)随着教龄增加,教师使用课堂控制的频率呈现增加趋势。5个教龄群体教师被分为4个有显著性差异的水平等级。教龄20年以上的教师显著高于教龄11年-15年和16年-20年的教师,教龄11年-15年和16年-20年的教师显著高于教龄5年-10年的教师,教龄5年-10年的教师高于教龄4年及以下的教师。

(2)教龄15年以内的教师,随着教龄增加,使

用常规讲授频率增加。5个教龄群体教师被分为4个有显著性差异的水平等级。教龄16年-20年的教师显著高于教龄11年-15年的教师(但教龄20年以上和教龄11年-15年无显著差异,教龄20年以上和教龄16年-20年无显著差异),教龄11年-15年的教师显著高于教龄5年-10年的教师,教龄5年-10年的教师高于教龄4年及以下的教师。由此可以看出,教龄15年以内的教师,随着教龄增加,使用常规讲授频率增加;教龄15年以上的教师,使用常规讲授频率并未呈现继续随教龄增加的趋势。

(3)教龄在4年及以下的教师,使用认知激发方式频率相对较低。不同教龄群体的教师,使用认知激发方式频率的差异不大,5个教龄群体教师被分为2个有显著性差异的水平等级。相比较而言,教龄在4年及以下的教师,使用认知激发方式频率相对较低。

(4)教龄在4年及以下的教师,使用灵活评价方式频率相对较低。5个教龄群体教师被分为2个有显著性差异的水平等级。教龄4年及以下的教师显著低于其余教龄群体教师,其余4个教龄群体教师在灵活评价维度无显著差异。

综上,不同教龄群体的教师,使用4类教学方式的趋势不尽相同。在课堂控制方式方面,随着教师教龄增加,使用频率有增加趋势。在常规讲授方式方面,教龄15年以内的教师,随着教龄增加,使用频率增加;但教龄15年以上的教师,使用常规讲授方式频率并未呈现随着教龄增加而增加的趋势。在认知激发和灵活评价方式上,教龄在4年及以下的教师使用频率相对较低,不同群体的使用频率相对接近。

3. 不同职称教师教学品质差异分析

经方差分析,不同职称群体教师在课堂控制、常规讲授、认知激发和灵活评价维度均有显著差异。

考虑到不同职称教师人数有差异,对各维度通过L-S-D方法进行事后多重检验,结果如下。

在课堂控制维度,二级及以下教师显著低于一级教师,一级教师显著高于高级教师,可见,一级教师课堂控制频率相对较高。在常规讲授维度,二级及以下教师显著低于一级与高级教师,一级教师显著低于高级教师,可见,随着教师职称升高,常规讲授频率有增加趋势。在认知激发维度,二级及以下教师、一级教师显著低于高级教师、正高级教师,可见,高级及正高级教师认知激发频率高于一级教师、二级及以下教师。在灵活评价维度,二级及以下教师显著低于一级教师和高级教师,一级教师显著低于高级教师,可见,随着教师职称升高,灵活评

价频率有增加趋势。

结合上述分析,从不同教龄、不同职称教师在教学品质各维度上的表现来看,随着教龄增加,教师在课堂控制方面的频率有增加趋势,但认知激发和灵活评价方式并没有显著增加。随着职称提升,常规讲授、认知激发、灵活评价频率有提高趋势。由此可见,随着教师教龄增加,教师的教学品质没有明显的提升;但随着职称提升,教师的教学品质有提升趋势。

(二)学校层面因素对教师教学品质的影响分析

1. 学校层面因素对教师教学品质的路径分析

本研究通过结构方程模型,探索学校教学常规管理、教师研修发展因素对教师教学品质的影响路径。

整体来看,模型拟合度较高,教学常规管理、教师研修发展、教师教学品质的子维度均具有较高的载荷,说明维度划分具有较高的结构效度。具体结论如下。

结论1:教师教学品质分为课堂控制、常规讲授、认知激发、灵活评价四个子维度,结构方程模型结果显示,认知激发和灵活评价的因子载荷相对较高,分别为0.73、0.77;常规讲授的因子载荷为0.64;课堂控制的因子载荷较低,仅0.33,说明课堂控制这一维度在解释教师教学品质这一方面较弱,认知激发和灵活评价两个维度在解释教师课堂教学品质这一方面相对较强。

结论2:教学常规管理对教师研修发展有显著正向作用,教学常规管理指数每提高1个单位,教师研修发展则提高0.88个单位。

结论3:教师研修发展对教师教学品质有显著正向作用,说明教师研修发展水平越高,教师教学品质也越高,教师研修发展每提高1个单位,教师教学品质则提高0.18个单位。

结论4:教学管理对教师教学品质有显著正向影响,教学管理每提高1个单位,教师教学品质就会提高0.29个单位,并且教学管理通过教师研修发展这一中介变量对教师教学品质起作用。教学常规管理对教师课堂教学品质的直接影响效应占64.7%;教学常规管理通过教师研修发展这一中介变量对教师教学品质产生影响,且中介影响的效应占35.3%。^①

基于上述分析,本研究进一步聚焦学校教学常规管理具体行为对教师教学品质、教师研修发展的影响。

2. 学校教学常规管理子维度对教师教学品质的影响

通过回归分析可以看出,教学管理子维度对教

师教学品质子维度均有显著正向影响。从标准化系数来看,作业管理对常规讲授、认知激发和灵活评价的影响相对更大一些。

进一步聚焦教学常规管理具体行为对教师教学品质的影响,发现学校教学常规管理中重视对教师作业设计、评价能力的提升,注重基于证据的教学与教研改进方式,开展常态化的、指向教师教学行为改善的相关研究与活动均对教师的教学品质有积极影响。

在上述分析基础上,进一步探索了学校教学管理对课堂控制的影响。通过回归分析可以发现,对课堂控制影响比较大的行为有“备课检查是为了督促教师书写教案”“对教师参加听评课的数量有硬性要求”“校领导对期末考的班级名次非常关注”“要求按照模式化的格式进行备课”“要求作业批改有规定的符号与格式”等。由此可以看出,当学校以控制性方式管理时,教师在课堂中的控制性频率也会增加,教师无形中也将会控制性方式“转嫁”到教学,“转嫁”到学生身上。

3. 学校教学常规管理子维度对教师研修发展的影响

通过回归分析可以看出,教学管理子维度对教师研修发展各维度均有显著正向影响。

从标准化系数来看,课堂管理和评价管理对教师发展需求的影响更大一些,即课堂管理和评价管理做得越好,学校更能体现对教师发展需求的关注。

从标准化系数来看,备课管理和课堂管理对团队合作的影响更大一些,即备课管理和课堂管理做得越好,学校在引领教师专业发展方面的团队合作做得越好。

从标准化系数来看,学校教学管理子维度对制度支持的影响差异不大;相比较而言,课堂管理和评价管理对制度支持的影响更大一些,即课堂管理和评价管理做得越好,学校在引领教师专业发展方面的制度支持做得越好。

进一步聚焦学校教学管理具体行为对教师研修发展的影响,发现“学校教学常规管理对教师有指导性帮助”“校内集体备课是有效的教研活动”“通过教学获取信息和证据,引导教师发现问题和诊断与改进”“鼓励教师尝试探索新的教学方法”“重视对教师作业设计、试题编制能力的提升”“教学管理中教学评价以团队评价与个体评价相结合”等行为与表现对学校引领教师研修发展有显著正向影响。

综上所述,学校教学管理子维度与教师研修发展的子维度,有着诸多相关之处。学校教学常规

管理工作的开展,同样也能促进学校引领教师专业发展。

五、反思与建议

(一)教师要丰富课堂教学方式,改进教学品质

监测结果表明,浙江省小学教师仍保留着较为明显的传统课堂教学痕迹,以教师为主导,常规讲授、课堂控制方式使用的频率相对较高。以教师为主导的讲授教学固然有其价值,但课堂教学不能仅有单一的讲授教学。教师为主导的课堂控制、讲授教学方式确实能在教师可控的范围内,相对有效地组织学生学习;但这样的教学方式对学生主体性发挥不足,对学生高品质学习的促进不足。学生未来的可持续发展,更需要跨学科整合能力,更需要对不确定性、复杂性问题的探索与研究;仅靠教师课堂控制、讲授教学,不足以培养学生面对未来学习与生活的必备品格与关键能力。

《义务教育课程方案(2022年版)》提出要深化教学改革:坚持素养导向,强化学科实践,推进综合学习,落实因材施教。^[7]为此,教师需要丰富课堂教学方式,改进教学品质,从“演员型”向“导演型”转变。教师要从传统的自编自导自演,倾情投入的演出中解脱出来,为学生的学习提供丰富载体,充分开发学生自主学习空间,激发学生开展自主学习,并在学生自主学习过程中,给予恰当的指导。

(二)学校要优化教学管理,加强对课堂变革的实践探索

本研究发现,随着教龄增加,教师使用课堂控制的频率呈现增加趋势;教龄15年以内的教师,随着教龄增加,使用常规讲授频率增加;教龄在4年及以下的教师,使用认知激发、灵活评价方式的频率相对较低。由此可以看出,随着教龄增加,教师似乎越来越倾向“讲授”,越来越倾向“控制”,但在认知激发和灵活评价方式上并未得到提升。这种现象背后折射的是,学校对课程改革的支持与实践投入、教师专业发展的持续性和有效性等问题。

研究还发现,教学常规管理对教师教学品质有直接影响(64.7%),通过教师研修发展起部分中介影响(35.3%)。为此,对教师教学品质的提升,可通过学校教学管理和教师研修发展双管齐下。

在学校教学管理方面,要重视通过教学管理,帮助教师理解并落实课程标准与教学常规、研究与改进教学方法、探索促进学习的评价,实现教师教学品质的提升。如对课程教学改革有积极的心态与实践,注重基于证据的教学与教研改进方式,开展常态化的、指向教师教学行为改善的相关研究与活动等。要将教学常规管理转化为教师的研修提

高活动,真正促进教师的专业成长。要警惕学校“控制性”管理方式对教师专业发展的负面影响。

(三)学校要完善教师研修发展机制,确保教师成长的持续性与有效性

学校教学管理与教师研修发展,有着诸多相关之处。备课管理、课堂管理、作业管理、评价管理既是学校引领教师研修发展的重要载体,也是学校引领教师专业发展的重要机制。学校在优化教学管理的同时,要重视完善教师专业发展机制。一是学校要有顶层设计,制定学校教师专业发展整体规划,对教师进行专业的规划、引领和指导;二要尊重教师的发展需求,重在激发教师专业发展内驱力,帮助教师明确自身专业发展的目标与计划;三是学校要有具体的保障机制和活动载体,建立系统的教师专业发展档案,强化教师专业发展考核与反馈,注重研修发展内容和方式的科学性与有效性等。

注释:

①教学常规管理对教师教学品质的直接影响0.29/(教学常规管理对教师教学品质的直接影响0.29+教学常规管理通过教师研修发展对教师教学品质的中介影响效应0.88*0.18)≈64.7%;教学常规管理通过教师研修发展对教师教学品质的中介影响效应0.88*0.18/(教学常规管理对教师教学品质的直接影响0.29+教学常规管理通过教师研修发展对教师教学品质的中介影响效应0.88*0.18)≈35.3%。

参考文献:

- [1] MARTIN M O, MULLIS I. V. S. TIMSS and PIRLS 2011: relationships among reading, mathematics, and science achievement at the fourth grade—implications for early learning [R]. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2013.
- [2] 徐瑾劼. 促进学生核心素养发展的“教学品质”研究——基于 TALIS 调查中上海教师教学策略的实证分析 [J]. 中国教育学报, 2017(9): 9-15.
- [3] TARTWIJK V J, HAMMERNESS K. The neglected role of classroom management in teacher education [J]. Teaching Education, 2011, 22(2): 109-112.
- [4] HOSPEL V, GALAND B. Are both classroom autonomy support and structure equally important for students' engagement? A multilevel analysis [J]. Learning and Instruction, 2016, 41: 1-10.
- [5] LIPOWSKY F, RAKOCZY K, PAULI C, et al. Quality of geometry instruction and its short-term impact on students' understanding of the Pythagorean Theorem [J]. Learning and Instruction, 2008, 19(6): 527-537.
- [6] MARIA A A. SCHEERENS J. Educational effectiveness and ineffectiveness: A critical review of knowledge base [J]. Scuola Democratica: Learning for Democracy, 2016, VII(2).
- [7] 中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案(2022年版) [Z]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.