

初中物理教师新课程实施 类型考察与异质特征

——基于类型化视角的混合研究

彭佳 于海波

【摘要】研究基于新课标背景下初中物理教师课程实施现状,采用类型化分析视角,对269份有效问卷与12位教师访谈资料进行解释序列混合研究发现:(1)类型考察:教师可以划分为“实施低效型、顺势扮演型、实施高效型、迎难而上型”四类实施类型,不同类型教师折射出的新课标理解与使用情境、工作特征、教学评价倾向与教研参与意愿各不相同;(2)实施层级:分别处于“不予采纳—抵制应对”“形式采用—初步领会”“基本理解—有效运用”“理念内化—调试创生”课程实施层级;(3)异质特征:分别呈现“消极应对课改,原有认知束缚”“浅层理解课改,认知—行为矛盾”“有效实施课改,价值理念疏离”“批判认识课改,个人意义建构”多重异质特征。建议针对不同类型教师分类施策,进而连贯不同类型教师课程实施层级跃升通道。

【关键词】新课标;初中物理教师;课程实施;异质特征;类型化

研究基于“类型化”视角,将初中物理教师在新标课程实施过程中各维度的具体表现作为不同类型教师群体的关键识别与区分变量,对比不同类型教师在课程实施过程中所处层级、实施关注点、异质总特征与层级跃升转折点。以期新课标背景下,如何精准地优化不同类型初中物理教师课程实施,连贯不同类型教师课程实施层级跃升通道,提供理论支撑与证据支持。

一、研究设计与分析框架

(一)调查工具

本研究采用混合研究中的解释性序列法探究初中物理教师的新课标理解与课程实施现状。^[1]量化研究主要采用问卷调查法,邀请课程专家、一线教师参与论证,内容包括“基本信息、新课标理解与实施、课程与教学现状”三个部分,形成64个题项。质性研究采用半结构访谈法,遵循最大差异重新分配原则和信息饱和度原则,进行目的性抽样,最终确定了12位一线初中物理教师,每位教师访谈持续60-90分钟。个案编号规则为:第一位的字母代表教师姓的拼音首字母(T—唐;Z—张),第二位的字母代表学校所在位置(D—市县;R—乡村),第三位的字母代表学历(G—研究生;U—本科)。

(二)数据收集

调查问卷采取线上发放的形式,最终得到269

份有效问卷,有效回收率为85%。其中,男教师122人(45.40%),女教师147人(54.60%);教龄在15年以上的123人(46.80%);第一学历本科及以上学历的教师169人(63.20%);职称在三级及以上的教师98人(36.43%)。

(三)核心变量与测量

通过项目分析,将相关系数达到0.95以上的指标与主成分上载荷较小的指标剔除,^[2]最终得到包括45道题目的课程实施指标体系。KMO值为0.877, Bartlett's球形检验中 $p < 0.001$,适合进行因子分析。^[3]按照因子特征值大于1的原则,通过主成分分析法提取公共因子并进行方差极大旋转后得到9个因子,方差累计贡献率达到79.963%。内部一致性系数 α 在0.648-0.966之间,信度较高。因此,研究选择这9个公共因子作为新课标背景下初中物理教师课程实施水平测评维度,根据因子特征进行维度命名,并以各因子的方差贡献率作为权重,线性组合构成新的综合变量即课程实施水平(S)。

(四)分析框架

“精准优化”是提升初中物理教师新课标课程实施水平的关键。因此有必要在对实施水平做一般性与整体性评价的基础上,探寻教师课程实施是否存在类型上的差异?不同类型教师的新课标课程实施异质特征有哪些?如何针对不同类型教师提供更具

针对性、匹配度的优化路径,进而填补缺口,桥接实施落差?基于此,研究将从以下几个步骤进行具体分析。

首先,研究立足区域初中物理教师的课程与教学实际情况,将初中物理教师在课程实施9个维度中的表现作为区分与识别不同类型教师的关键变量,并以此为依据对教师进行实施类别划分。

其次,分析不同类型教师课程实施各维度之间差异与典型特征,采用独立样本T检验、事后多重比较检验不同类型教师的新课标了解与使用情境、教学工作特征、教学评价倾向、教学研究参与意愿。

最后,刻画不同类型教师新课标课程实施的多重异质特征、分类施策,以期为教师基于新课标的课程与教学适应、转化与落实打通优化路径。

二、数据分析与研究结果

(一)初中物理教师新课标课程实施类型划分

本研究采用层次聚类和K-means聚类分析法,将课程实施的9个维度(F1-F9)和课程实施综合指标(S)纳入数据分析进行类别划分。从“理论、经验和表现特征”三个方面出发,最终选择“4类”作为最终理想初中物理教师课程实施聚类数。依据教师在课程实施综合得分(S)上的表现将课程实施分为“高、中、低”三水平,并根据教师在课程实施不同维度上的具体表现与分布特征,将教师的课程实施划分为:高一迎难而上型、高一实施高效型、中一顺势扮演型、低一实践低效型4类型(见图1)。

1. 群组 I:迎难而上型

这类教师群体对课标中课程内容的难度感知显著高于顺势扮演与实践低效型教师,对课标中的“教

学建议”“学业质量”“评价建议”“样例”等的参考与运用不高,但课程实施综合得分(S)最高,且课堂教学实施水平、教学方式多样化重视程度、课标理解水平以及教师培训参与方面均有突出表现。可见,该类教师群体虽然认为课标要求的课程内容较难,仍呈现出一种不畏艰难、勇于挑战的实施特征,据此命名为“迎难而上型”,该类教师占总群体的13%。

2. 群组 II:实施高效型

这类教师的课程实施综合得分(S)排名第二,显著高于顺势扮演与实践低效型教师,与迎难而上型教师差异不大。其课堂教学实践、课标参考与运用水平最高,但教学内容难度感知最低,且对新课标理解水平、跨学科教学实施认识不足。可见,这类教师群体呈现出一种课程实施高成效特征,但对于新课标的理解与主要变化的认知存在一定程度的顿感与滞后,据此命名为“实施高效型”,该类教师人数最多,占比总群体的54%。

3. 群组 III:顺势扮演型

这类教师的课程实施综合得分(S)排名第三,对新课标强调的教学方式多样化重视程度、课标参考与运用水平、过程/差异化教学评价的运用均最低。值得注意的是,该类教师对于新课标增加的“跨学科实践”主题的重视程度、认同情况及在其他主题教学中的渗透认识显著高于其他类型教师。可见,该类教师群体所在学校的课改资源供给较为充足,教师对新课标强调的跨学科实践较为认同与重视,但存在课堂教学实施难以转化为有效行动与教学胜任力不足等问题,对新课标存在表层响应的特点,据此命名为“顺势扮演型”,该类教师占总群体的13%。

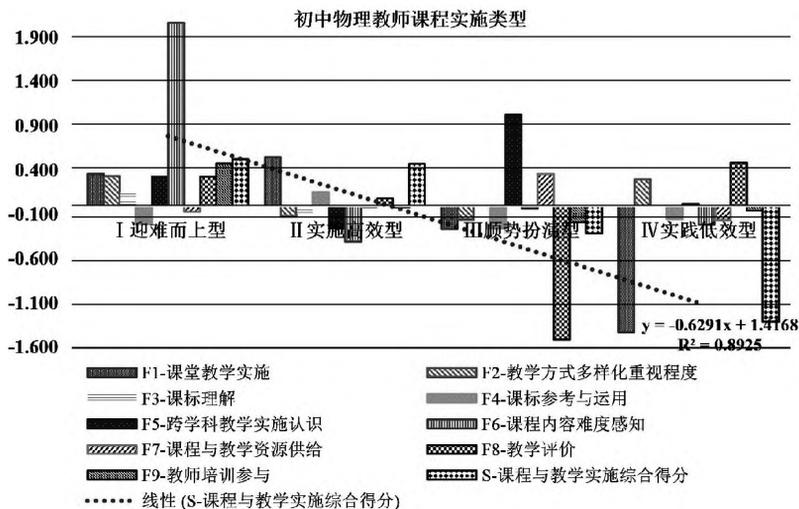


图1 四类教师的新课标课程实施维度与特征

4. 群组Ⅳ:实践低效型

这类教师的课程实施综合得分(S)最低,课堂教学实践水平显著低于其他类型教师,但仍注重对学生学习过程/差异化教学评价。可见,这类教师群体呈现出整体中庸、课程教学实践成效不足的特点,据此命名为“实践低效型”,该类教师占总群体的20%。

(二)不同类型教师的新课标了解与使用情境

如表1所示,整体来看初中物理教师对新课标了解程度较高,其中迎难而上型教师得分最高,顺势扮演型得分最低且与其他类型教师之间存在显著性差异($F=5.474, p<0.001$)。

在新课标使用情境方面,初中物理教师主要在学习新课程理念、了解内容变化时使用课标,较少在教师培训和帮助学生备考时使用。访谈发现,初中物理教师课标使用率整体不高,并且课标使用存在一定的年龄与师范毕业身份差异。进一步,对不同类型教师的新课标使用情境进行卡方检验,新课标使用情况在不同类型教师之间的分布存在显著差异($\chi^2=23.293, \text{Cramer's } V=0.035, P<0.01$)。

(三)不同类型教师的教学工作特征

1. 不同类型教师的教学工作情况

如下页表2所示,初中物理教师平均教龄为20.16年,除实施高效型与实践低效型教师间的差异不显著外,其他类型教师的教龄存在显著性差异($F=8.580, p<0.001$)。

从教师专业发展阶段来看,平均教龄为9.69年的顺势扮演型教师,主要为35周岁以下“快速成长”的青年教师,正处于专业信念逐步确立、实践知识和智慧逐渐丰富、专业角色逐渐形成的阶段。^[4]但是,这类教师对新课标的认识与理解具有“表层—响应”的特点。

教师往往在开始任教初期充满热情和动力,但随着时间的推移,这些动力可能会逐渐消退。^[5]例如,平均教龄为19.85年的实施低效型教师,主要处于教师专业发展的“高原期”,存在专业发展动力不足与上升空间受限等特点。值得注意的是,实施高效型教师与实践低效教师的教龄差异不大(平均教龄22.28年),但其实施水平较高。可见,虽然教龄在不同教师之间呈现显著差异,但并非是决定教师实施水平的必然因素。

对于平均教龄为30.67年的迎难而上型教师,主要为50周岁以上的“稳定胜任”适应型专家教师。从教师教学时间来看,初中物理教师平均每天用于备课、上课、批改作业等教学工作的时长为6.206小时,教学时间在不同类型教师之间存在显著性差异($F=2.986, p<0.05$),并且随着教学时间增长,教学实施水平呈现增加趋势($r=0.194, p<0.05$)。

2. 不同类型教师的教学实施自我效能

个人教学实施效能感在不同类型教师之间也存在显著性差异($F=2.870, p<0.05$),其中顺势扮演型教师的得分最低,迎难而上型教师的得分最高。值

表1 新课标了解与使用情境类型分布

新课标了解与使用变量 (N=269)	初中物理教师课程实施类型				有效总计
	I 迎难而上型	II 实施高效型	III 顺势扮演型	IV 实践低效型	
M	4.133	3.910	3.125	3.769	3.807
SD	0.640	0.793	0.885	0.710	0.813
了解内容变化	86.70%	80.60%	75.00%	80.80%	80.65%
学习新课程理念	73.30%	88.10%	75.00%	84.60%	83.87%
理解核心素养	66.70%	79.10%	75.00%	80.80%	77.42%
教学设计	66.70%	80.60%	68.80%	92.30%	79.84%
跨学科实践教学	53.30%	52.20%	37.50%	53.80%	50.81%
教学评价	46.70%	49.30%	43.80%	42.30%	46.77%
帮学生备考	46.70%	35.80%	25.00%	50.00%	38.71%
考试命题	53.30%	50.70%	50.00%	73.10%	55.65%
教师培训	40.00%	25.40%	18.80%	26.90%	26.61%
教学研究	66.70%	53.70%	50.00%	61.50%	56.45%

注:此处占比为新课标使用情境在不同类型教师中的占比。

表 2 不同类型教师的教学工作特征差异分析

教学工作特征变量	总平均数	赋值说明	教师类型	平均数(M)	标准差(SD)	卡方值(F)
教学工作情况	教龄	单位:_____年	I 迎难而上型	30.670	8.474	8.580***
			II 实施高效型	22.280	12.537	
			III 顺势扮演型	9.690	11.135	
			IV 实践低效型	19.850	11.811	
教学工作时间	6.206	平均每天用于备课、上课、批改作业等教学工作的时长为_____小时/天	I 迎难而上型	7.500	3.179	2.986*
			II 实施高效型	6.463	2.727	
			III 顺势扮演型	5.406	2.653	
			IV 实践低效型	5.288	1.877	
教学实施自我效能	个人教学实施效能感	非常不赞同 = 1, 不太赞同 = 2, 一般 = 3, 比较赞同 = 4, 非常赞同 = 5	I 迎难而上型	4.333	0.617	2.870*
			II 实施高效型	4.119	0.565	
			III 顺势扮演型	3.750	0.683	
			IV 实践低效型	4.000	0.566	
教学能力	满足新课标教学要求	完全不能 = 1, 不太能 = 2, 基本能 = 3, 能 = 4, 完全能 = 5	I 迎难而上型	2.130	0.516	7.158***
			II 实施高效型	2.210	0.640	
			III 顺势扮演型	2.880	0.957	
			IV 实践低效型	2.690	0.549	

注:***表示 $p < 0.001$, **表示 $p < 0.01$, *表示 $p < 0.05$, 下同。

得注意的是,在教学能力能否满足课标教学要求的自我评估中,实施高效型与迎难而上型教师的得分显著低于顺势扮演型与实践低效型,也就是实际教学实施水平越高的教师,其对满足新课标教学要求的自我效能感反而越低,呈现一种“保守—谦虚”的自我效能评估态势。

3. 不同类型教师的教学方式运用

新课标强调初中物理教师灵活运用多种教学方式,随着在线混合教学、探究式教学、跨学科实践教学、情境化教学、问题驱动等教学方式的接踵而至,教师作为认知主体在新型教学方式与样态不断变化的过程中,其课堂教学方式选取、教学行为表现会受到新课标要求的外部影响经历一系列适应性改变。具体来看,在灵活选用多种教学方式方面,不同类型教师之间存在显著性差异($F = 27.805, p < 0.001$),“高一迎难而上型 = 高一实施高效型 > 中一顺势扮演型 > 低一实践低效型”的分布特点。

其中,迎难而上型教师更倾向于根据教学内容难度与学生认知水平选取适配的教学方式,并且迎难而上型教师会根据教学内容之间横向或纵深关系来选取不同的教学方式,实施高效型则会从激发学生科学思维的角度考虑具体的教学形式,并且,实施

高效型 S 老师指出课前教学设计与课堂教学实践之间往往存在差异。

(四) 不同类型教师的教学评价倾向

杨薇教授的研究表明,高中骨干物理教师普遍认为评价制度是影响新课程实施的最重要因素。^[6]整体来看,初中物理教师主要会让教师自己、学生本人参与到教学评价中,较少会邀请其他学生和家長进行教学评价。并且主要通过课堂问答和作业评价的方式进行。48.40% 的教师会通过学生作品进行过程性评价,仅有 9.70% 的教师采用档案袋进行教学评价。

在过程性评价有效实施方面,顺势扮演型教师表现最差,且与其他类型教师之间存在显著差异($F = 5.803, p < 0.01$),迎难而上型教师表现最好。对学生进行差异化评价方面,不同类型教师之间存在显著性差异($F = 9.696, p < 0.001$),整体呈现“迎难而上型 > 实施高效型 > 实践低效型 > 顺势扮演型”的分布特征(详见下页表 3)。

如下页图 2 所示,初中物理教师普遍认为“激励学生学习—发现学习问题”是过程性评价的主要功能。相比其他类型教师,实践低效型教师认为激励学生学习的功能最大,顺势扮演型教师则将调整教师

表 3

不同类型教师的教学评价差异分析

教学评价	总平均数	赋值规则	教师类型	平均数(M)	标准差(SD)	卡方值(F)
过程性评价的有效实施	3.52	完全不能 = 1, 不太能 = 2, 基本能 = 3, 能 = 4, 完全能 = 5	I 迎难而上型	3.73	0.704	5.803**
			II 实施高效型	3.60	0.676	III < IV
			III 顺势扮演型	2.88	0.500	III < II
			IV 实践低效型	3.54	0.706	III < I
差异化评价的有效实施	3.64		III 顺势扮演型	2.94	0.443	9.696***
			IV 实践低效型	3.58	0.703	
			II 实施高效型	3.70	0.652	
			I 迎难而上型	4.13	0.640	

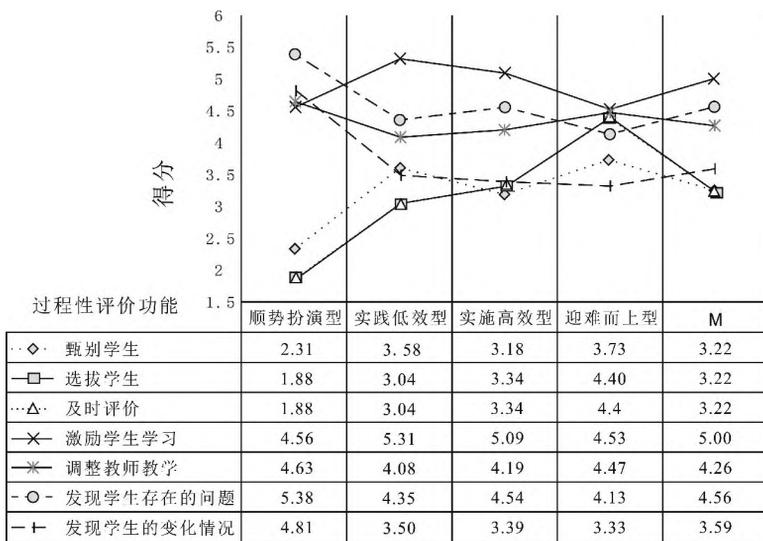


图 2 不同类型教师过程性评价功能感知得分

教学、发现学生存在问题、发现学生变化情况作为主要功能。值得注意的是,迎难而上型教师将甄别与选拔学生、及时反馈这类传统的评价观念视为过程性评价的主要功能,相比其他类型教师迎难而上型教师所持有的教学评价观更为传统。

(五) 不同类型教师的教学研究参与意愿

从教师平均每年参与校内教研活动的次数来看,33.9%的初中物理教师平均每年参加校内培训20次以上,并且实施高效型参与次数显著高于实践低效型教师($F=3.738, p<0.05$)。可见校内教学研究参与是区分实施高效型教师与实践低效型教师的关键因素。

从教师希望参与教学研究活动内容的迫切程度来看,35.5%的教师将核心素养解读排序为1,29.8%的教师将教学设计排序为2。说明,教学设计和核心素养解读有关内容是初中物理教师最为关注的研究主题。与其他类型教师相比,实践低效型教

师对习题教学,顺势扮演型教师对实践教学活动和跨学科实践,实施高效型教师对核心素养解读和教学设计,迎难而上型教师对教材分析的教学研究需求更大。

从教师希望参与的教学活动形式来看,整体上初中物理教师更倾向于参与置换培训、跟岗培训、名师工作室活动这类形式的教研活动,比较之下示范教学和线下课程这类常见的教研形式占比较低。进一步,通过卡方检验可知,不同类型教师之间存在显著差异($\chi^2=19.226, \text{Cramer's } V=0.033, P<0.05$)。相比其他类型教师,迎难而上型教师更倾向于线下课程、示范教学、校际交流参观和跟岗培训;实践低效型教师更愿意参加师徒指导和名师工作室活动;顺势扮演型教师更希望参加在线课程、专家讲座和置换培训这种形式的教研活动。

进一步分析数据发现,教学任务繁重(72.6%)、教育理论知识不足(50.8%)、研究方法掌握不足

(41.9%)、物理专业知识掌握不足(37.1%)是影响初中物理教师有效参与教学研究的主要困难。相比其他类型教师,迎难而上型教师的主要困难为教学任务繁重与缺少研究共同体,实施高效型教师为缺少专家指导,顺势扮演型为研究方法掌握不足与行政事务繁重,实践低效型为教育理论知识不足。

三、研究讨论与优化路径

研究基于实证数据建构了新课标背景下初中物理教师课程实施的简明分类框架,其实施类型整体呈现“低—实施低效型 < 中—顺势扮演型 < 高一—实施高效型 = 高一—迎难而上型”的分布特点,结合质性访谈数据勾勒出了初中物理教师课程实施大致轮廓、异质特征,揭示了不同类型教师的新课标了解与使用情境、教学工作特征、教学评价倾向、希望参与的教学研究形式与内容。结合不同类型教师的课程实施情况,研究刻画了4类教师的实施异质总特征(见表4)。

如表4所示,初中物理教师的新课标课程实施经历了从意识“抵制”到“采纳”,情感“扮演”到“认同”,认知“同化”到“顺应”,价值“疏离”到“内化”,践行“遵照”到“创生”的转化过程与发展路径,类型考察与异质特征为研判新课标背景下何为“高革新—高成效”的教师提供了重要理论与实证支持,研究在平衡成效与革新基础上提出了教师新课标课程实施“最佳适应性发展走廊”。^[7]只有针对不同类型教师之间的多重异质特征,分类施策,提升教师课程实施干预的匹配度,才能连贯不同类型教师课程实施层级跃升通道,这在一定程度上也解决了以往研究更关注新课标背景下教师课程与教学实施的应然层面,对教师实施程度与质量缺少基于证据的整

体把握与精准化的诊断信息等问题。^{[8][9]}具体的优化路径如图3所示。

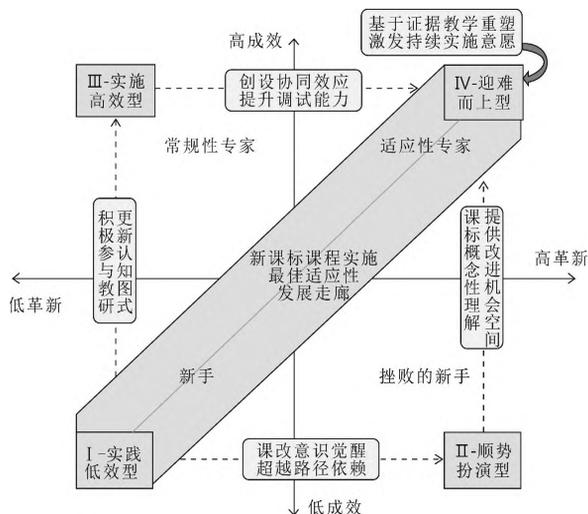


图3 平衡成效与革新:四类教师实施层级跃升精准优化路径

(一)实践低效型:消极应对课改,原有认知束缚其在教学设计、帮学生备考与考试命题时翻阅课标,对新课标处于“新手”适应阶段,更多将课标视为一种教学工具,具有一定的“工具—使用”取向。相比其他类型教师,实践低效型教师认为激励学生学习是过程性评价的主要功能。这类教师为平均教龄19.85年的中年教师,由于工作与家庭生活压力、职称评定与专业发展受阻等现实困境,存在课程实施动力不足与职业倦怠倾向,且平均每天用于备课、上课、批改作业等教学支持时间不高。但矛盾的是,这类教师在教学能力能否满足课标教学要求的自我评估中得分较高,存在不切实际的自信心膨胀、理想与实际新型教学胜任力出入较大等问题。该类教师的

表4 不同实施类型教师的异质特征分析

教师类型	新课标适应性	新课标理解与运用	课程实施关注点	课程实施层级	总特征	跃升转折点
IV实践低效型	新手	“工具—使用”	去关注	不予采纳—抵制应对	消极应对课改,原有认知束缚	认知觉醒 教学研究
III顺势扮演型	挫折的新手	“表层—响应”	完成任务	形式采用—初步领会	浅层理解课改,认识—行为矛盾	情感认同转变
II实施高效型	常规性专家	“忠诚—执行”	自身利益	基本理解—有效运用	有效实施课改,价值—理念疏离	育人价值转向
I迎难而上型	适应性专家	“调试—创生”	专业发展/育人价值	理念内化—调试创生	批判认识课改,个人意义建构	标准边界突破

课改实施受自身教学观念与学校课改重视程度的影响较大,希望参加师徒指导、名师工作室这类形式的教研活动,亟需习题教学有关内容的专题研讨,认为教育理论知识不足是阻碍自身教学研究的主要症结。这类教师与杨莉娟老师提出的“穿旧鞋,走老路”的课改适应类型教师具有一定相似性,^[10]同属于课改“缺位”教师群体,虽然在外界强制要求下会参与课改,但仍处于被动消极的应对心态,在课堂实践中对于新型教学行为是游离逃避的,潜意识对课改抵抗情绪较大,传统教育信念的影响仍然根深蒂固,当信念受到挑战,甚至不惜以反事实的防御和自欺欺人的行为为代价。正如杜威所说“人并非逻辑上的……即使当他被迫放弃旧有信念的逻辑依据时,人仍倾向于坚持握住旧有信念所拥有的东西”。^[11]总的来看实践低效型教师处于“不予采纳—抵制应对”的课改实施层次,对新课标指向下的课改趋势与动态呈现“去关注”的现象,这一课改态度与也导致了其倾向保持原有教学惯性,难以踏出教学舒服区。因此,一方面可以引导教师“有意识的偏离,超越路径依赖”,进而创建新的教学路径,促进这类教师从“革新”角度向顺势扮演型教师转变;另一方面,通过开展校内师徒指导(实施高效型教师)、名师工作室这类形式的教研活动,鼓励这类教师将学到新型教育理论知识、教学模式与手段代替曾经有效的教学经验,促进其从“成效”角度向实施高效型教师转化。

(二)顺势扮演型:浅层理解课改,认知—行为矛盾

对新课标了解情况显著低于其他类型教师,且课标使用频率在所有类型教师群体中的占比最低,运用课标帮学生备考、考试命题、教师培训与教学研究的情况最少,对新课标处于“挫败的新手”适应阶段,存在一定的“表层—响应”取向。其过程性/差异化评价的有效实施水平最低,将调整教师教学、发现学生存在问题、发现学生变化情况视为过程性评价的主要功能。值得注意的是,虽然该类教师运用课标进行跨学科实践教学的频率最低,但其对于课标新增的“跨学科实践主题”的重视程度、认同情况及其在其他主题教学中的渗透认识显著高于其他教师,存在跨学科实践教学“认识—实践”不一致的情况。该类教师平均教龄为9.69年,个人教学实施效能感较低,主要为35周岁以下“快速成长”的青年教师,正处于专业信念逐步确立、实践知识和智慧逐渐丰

富、专业角色逐渐形成的阶段。该类教师的课改实施受学校课程与教学资源支持的影响较大,希望参加在线课程、专家讲座和置换培训这类形式的教研,对实践教学组织、跨学科实践相关内容的教学研究活动比较感兴趣,认为研究方法掌握不足、行政事务繁重是阻碍自身教研的主要困难。这类教师与尹弘巍老师提出课改制度变迁中的“演员”型教师具有一定相似之处。^[12]即面对声势浩大的改革洪流,这类教师在教育行政部门、专家和其他学校教师等“外人”面前会策略性地表现出外人期望看到的行为,往往给人留下一个顺应改革的良好印象,然而在日常课堂教学中仍然“穿新鞋,走老路”,可以说“上有政策,下有对策”是对其行为特征的真实写照。尽管这类教师目前处于“形式采用—初步领会”的课程实施层次,且主要受“完成任务”的外在驱动实施新课标,但他们愿意顺势利用机会,捕捉教学变革契机,由此催生教学变革新可能,课改理性认识得以觉醒和萌发,尝试突破原有路径依赖。因此,学校可以创设一个安全的、支持性的课改环境,鼓励这类教师在教学实践中积极探索新型教学的同时持续提供多样化培训支持、充足的教学资源、正式与非正式的研修活动,促使顺势扮演型教师从个体意识觉醒向课标深层情感认同转变。

(三)实施高效型:有效实施课改,价值理念疏离

主要在学习新课程理念与教学评价时使用课标,对新课标处于“常规性专家”适应阶段,具有一定的“忠诚—执行”取向。其平均教龄22.28年,在教学能力能否满足课标教学要求的自我评估中得分较低,呈现一种“保守—谦虚”的课改实施自我评估倾向。在新课标强调的灵活运用多种教学方式方面,实施高效型教师会从课堂教学客观条件与时空限制的角度考虑某种教学方式运作的可行性与有效性等问题。该类教师的课程实施受到个人教学能力的影响较大,校内教学研究参与是区分实施高效型教师与实践低效型教师的关键因素,且希望参加核心素养解读、教学设计有关内容的教研活动,认为缺少专家指导是阻碍自身教研的主要困难。这类教师往往对新课标具有一定程度的理解与认识,并将新课程从采纳、领会到最终卓有成效地体现在具体课堂教学实践中,处于“基本理解—有效运用”的课程实施层次,但其主要出于“自身利益”角度考虑进行课改与教学转变,还未将新课程提倡的“育人价值”理念内化为自身观念,变成自觉的行为去落实新课程的

要求。因此,这类教师应激活自身的主体意识与主体自觉,^[13]促进自身作为新课标的教学“忠诚实施者”向“调试能动者”的身份转变,最大程度地发挥个体主动性和创造性,促使自身育人价值观念转向。

(四)迎难而上型:批判认识课改,个人意义建构

对新课标了解情况最好,更多在了解新旧课标前后变化、指导教师培训与教学研究等专业发展活动时使用课标,对新课标处于“适应性专家”阶段,具有一定的“调试—创生”取向。其过程性/差异化评价的有效实施水平最高,但将甄别、选拔学生、及时反馈视为过程性评价的主要功能,教学评价功能观念较为守旧。其平均教龄为30.67年,主要为50周岁以上的“稳定胜任”专家型教师,平均每天用于备课、上课、批改作业等教学支持工作投入与个人教学实施效能感最高。在灵活运用多种教学手段与策略方面,这类教师更倾向于根据教学内容难度与学生认知水平选取适配的教学方式。相比其他类型教师,更加注重学生课堂参与度与同事之间的合作交流,能够通过了解学生的学习进度和理解程度,根据学生的需要和水平调整课程的难度和深度,并提供合适的挑战和支持。该类教师希望参加线下课程、示范教学、校际交流参观和跟岗培训这类形式的教研,对教材分析相关内容的教研活动比较感兴趣,认为教学任务繁重、缺少研究共同体是影响自身教研的关键。这类教师与实施高效型教师的主要区别在于其实施改变并不是为了自身利益,如名利、行政要求与权威压力,而是为了立德树人、为了促进学生发展。调查中发现,虽然新课标的改革要求是推动教师课程实施与教学重塑行动的重要诱因,但这种教学重塑行动并非对新课标要求的直接回应,而是教师作为“能动者”在诠释课改之个人意义与价值的基础上采取的行动,这也可以解释为什么不同实施类型教师在面对新课标导向下的教育变革时会产生消极应对、表层扮演、忠诚执行、调试创生等不同调试策略。迎难而上型教师正是基于新课标的课程意义赋予者,并以此为指导将新课程提倡的理念内化为自身观念,对于这类老师来说课程实施是师生共舞中撰写的“可能性的艺术”,处于“理念内化—调试创生”的课程实施层次,密切关注新课程对自身专业发展与学生素养提升的成效。因此,对于迎难而上型教师其实施改进重点不再是“课改是什么”的解读说明,而是“为什么课改”的自我追问与意义赋予,进而激发其基于新课标教学重塑与优化的可持续发展意愿。

参考文献:

[1] Creswell. J. W. & Creswell. J. D. Research design: Qualitative quantitative and mixed methods approaches[M]. Sage Publications, 2017.

[2] 朱红兵. 问卷调查及统计分析方法——基于 SPSS[M]. 北京: 电子工业出版社, 2019: 148-158.

[3] 张芊, 张伦俊. 教学测评的指标修订与数据分析[J]. 高等教育研究, 2007, 143(1): 77-81.

[4] 赵昌木. 教师成长研究[D]. 兰州: 西北师范大学, 2003.

[5] 伍新春, 齐亚静, 臧伟伟. 中国中小学教师职业倦怠的总体特点与差异表现[J]. 华南师范大学学报(社会科学版), 2019, 237(1): 37-42, 189-190.

[6] 杨薇, 郭玉英. 骨干教师视域下的新课程改革现状研究[J]. 教师教育研究, 2008(3): 66-71.

[7] 赵丽. 适应性专长: 面向知识社会的教师教学专长反思[J]. 教育研究与实验, 2018(2): 35-40.

[8] 史丽晶, 马云鹏. 课程实施程度检测模型及思考[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版), 2016(1): 146-150.

[9] 夏雪梅. 我们为什么要检测教师的课程实施程度——兼谈“了解教师教学水平”的不足[J]. 当代教育科学, 2010(2): 3-5, 15.

[10] 杨莉娟, 项纯, 李铁安. 我国教师适应新一轮课程改革现状的调查研究[J]. 课程·教材·教法, 2012, 32(2): 32-40.

[11] Dewey. J. Human nature and conduct: An introduction to social psychology[M]. New York: Henry Holt and Co., 1922.

[12] 尹弘飏, 操太圣. 课程改革中教师的身份认同——制度变迁与自我重构[J]. 教育发展研究, 2008(2): 35-40.

[13] 桑国元, 黄如艳. 主体性视域下的教师能动性: 内涵、影响因素及提升路径[J]. 教育研究与实验, 2023(1): 35-42.

【作者简介】彭佳(1993-),女,湖南湘潭人,东北师范大学教育学部博士研究生,主要从事教师教育、物理课程与教学论研究(吉林 长春 130024);于海波,东北师范大学物理学院(吉林 长春 130024)。

【原文出处】摘自《当代教育与文化》(兰州), 2024. 3. 59~68, 78

【基金项目】2022年课程教材研究所重点项目“落实基础教育课程标准实验研究”(JCSZDXM2022002);2022年东北师范大学教师教育“揭榜领题”重点项目“核心素养指向理科师范生教育胜任力培养研究”(JSJY20220207);2023年吉林省社会科学基金项目“基于HPS理念的物理学科核心素养教学研究”(2023B81)。