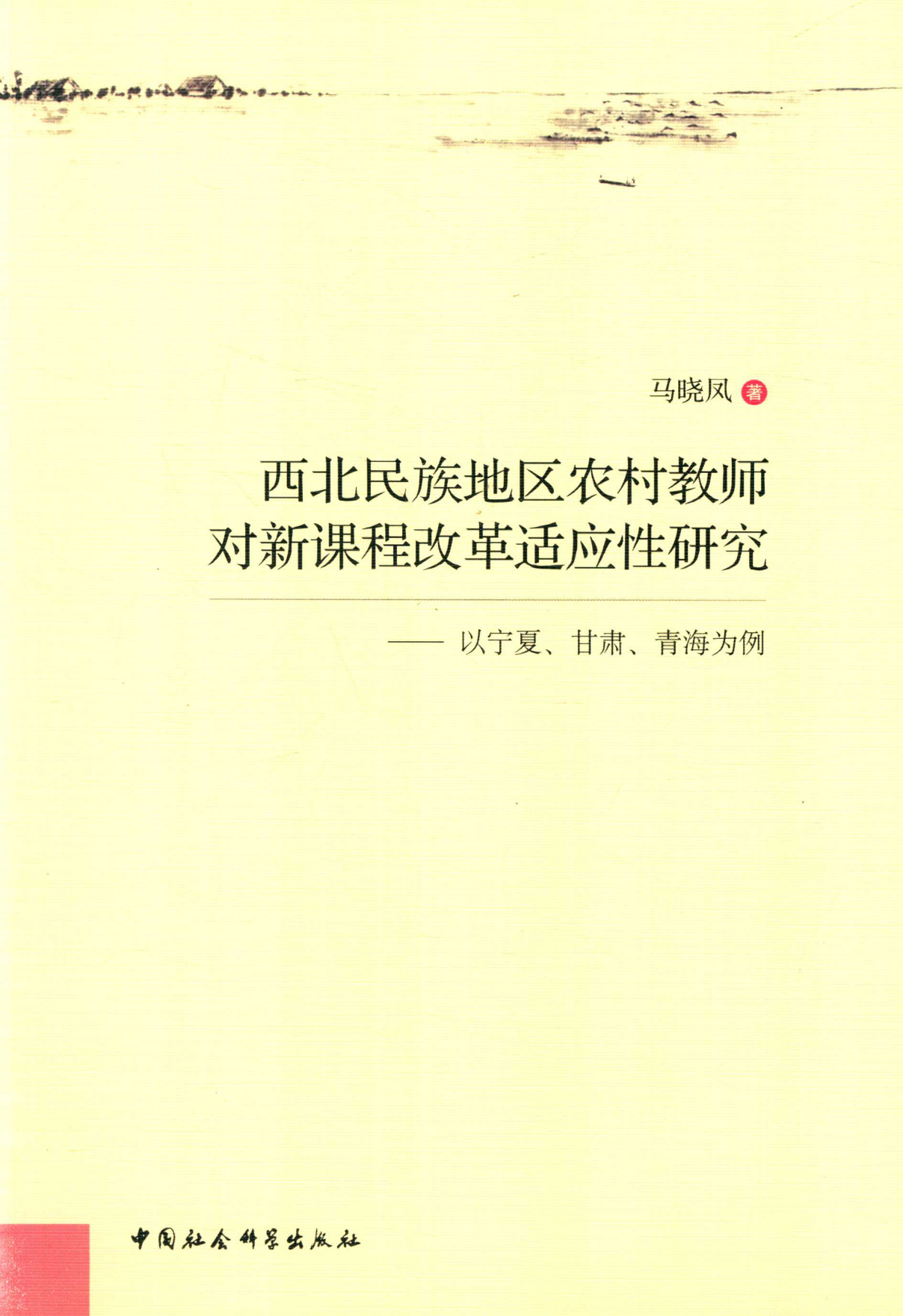




马晓凤 著

西北民族地区农村教师 对新课程改革适应性研究

—— 以宁夏、甘肃、青海为例

中国社会科学出版社

马晓凤 著

西北民族地区农村教师 对新课程改革适应性研究

——以宁夏、甘肃、青海为例

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

西北民族地区农村教师对新课程改革适应性研究:以宁夏、甘肃、青海为例 / 马晓凤著. —北京:中国社会科学出版社, 2015. 12

ISBN 978-7-5161-7572-9

I. ①西… II. ①马… III. ①农村学校—中小学—教师—教学能力—研究—西北地区 IV. ①G635.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 022481 号

出版人 赵剑英

责任编辑 冯春风

责任校对 张爱华

责任印制 张雪娇

出版 中国社会科学出版社

社址 北京鼓楼西大街甲 158 号

邮编 100720

网址 <http://www.csspw.cn>

发行部 010-84083685

门市部 010-84029450

经销 新华书店及其他书店

印刷 北京君升印刷有限公司

装订 廊坊市广阳区广增装订厂

版次 2015 年 12 月第 1 版

印次 2015 年 12 月第 1 次印刷

开本 710×1000 1/16

印张 22

插页 2

字数 357 千字

定价 78.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书,如有质量问题请与本社营销中心联系调换

电话:010-84083683

版权所有 侵权必究

序 言

课程改革是学校教育改革的主体与重心，深化课程改革是任何一所学校获得可持续发展力的关键。只有通过深入的课程改革，才能“赋权”于教师，使其成为具有专业能力者，进而真正地提升学校教育质量，然而，对于我们中国的教师来说，长期的一统天下的课程体制使教师在教学过程中仅仅作为课程的消费者而存在，之于课程建设几乎无法发挥出应有的作用，所谓专业发展也就无从谈起。建立三级课程管理体制是我国基础教育课程政策的重大调整，其目的是通过理顺各个课程相关者的关系，特别是调整学校和教师之间的课程关系，赋予学校和教师以一定的专业权利和责任，优化课程结构、充分开发和利用课程资源，使学校得到更好的发展，把“教”的权力还给教师。这体现了课程管理民主化的趋势，同时为实现“教有特色、学有特长”的发展理念提供了条件和保证。随着三级课程管理体制的建立，学校和教师在课程建设中的地位和作用将逐步凸现，这将对我国基础教育质量的提升和发展模式的转型产生重要影响。

变化是教育永远的特征，更是课程的内在特性，任何课程都必然要随着时代的变革而变化，在这个意义上，要求教师能够具有与课程一样的变化能力，能够适应课程变化的趋势，这就是教师对课程改革的适应能力。课程是一种文化形态，它同时也受到其他文化的影响，而文化的变革是一件长期复杂的工程，非一日之功可为。因此，具有不断适应变革的能力是未来教师专业化发展的必然要求，提升教师对课程改革的适应性具有重要意义。

它是更好地彰显每一所学校作为文化主体的价值的需要。以往，在科层制下，学校工作的目标通常由地方教育行政部门以工作计划或管理指标的方式做出统一规定，学校工作的任务是设法实现这些预定的指标。这种

以目标达成为策略的学校管理方式假定学校工作的目标是预设且不可变的，当在实现这个目标的过程中遇到困难或阻力时，所能够做的就是有限的范围内改进与转变有关因素及其运作方式，而被指标化的目标本身是不做调整的。然而，这种机械固守预设目标的目标达成策略低估了学校工作的复杂性，也湮灭了教师工作的能动性。“任何一所学校都是具体的、独特的、不可替代的，它所具有的复杂性是其它学校的经验不能说明的，是理论所不能充分验证、诠释的。”^① 每一所学校各方面情形客观存在的差异决定了在课程实施的过程中，必须深刻准确地把握学校和教师的具体情况，了解其独特性，通过机制创新使学校能够依据条件的变化及时灵活地调整自身的办学目标，如是才能有效地推进学校的发展。正如有关学者所指出的那样，“假如教师认为课程是一件产生于既定的逻辑前提、指向于既定的逻辑结论发展的既定商品，而教学就是将它付诸实施的行为的话，那么，作为以真理为归宿的教学的生机便遭到阻滞。在这个过程中，教学本身沦为某种形式的程序操纵，教师的存在无需与学生的存在、与作为某种开放的、可解释的、能够引向可能的未来的东西的课程之间进行真正的机遇。”^② 为了改变这种状况，学校发展的概念被提了出来。在其看来，影响学校发展的因素不仅多种多样而且其运作方式具有非线性，学校处于不间断的变化之中，由此决定它的发展目标始终需要不断做出调整。“教育环境的迅速改变，学校迫切需要在各个重要方面持续发展，如学校目标、教职员、组织结构、学校过程以及管理、教学及学习各个重要方面持续发展，始终适应转变中的环境。”^③ 在这种动态的视野下，提升教师对课程改革的适应成为与学校发展有重要影响的因素，只有通过提升教师对课程改革的适应性，各学校才能灵活地统合它们各自所拥有的资源和条件、形成有特色的运作方式、创建尊重教师自主发展的机制和文化。

它是教师实现专业发展的需要。课程是一个有较大争论的概念，其中的一个关键问题是：课程的形态是什么样的？但无论如何理解课程，在实

① 郑金洲：《走向“校本”》，《教育理论与实践》2000年第6期。

② [加] 大卫·杰弗里·史密斯：《全球化与后现代教育学》，郭洋生译，教育科学出版社2000年版，第25页。

③ 郑燕祥：《学校效能与校本管理：一种发展的机制》，陈国萍译，上海教育出版社2002年，第XI页。

施的层面上，三级课程最后都必须落实到教师的教学才能实现。在这个意义上，它们三者的关系不能是简单地相加，而应是通过有效的课程实施形成的有机整体。其中的关键是学校和教师在课程实施中应当是具有“搅拌”功能的创造性实施者，能够创造性地把国家课程、地方课程、学校课程有机地融为一体，而不仅仅是对教材的“忠实执行”。在这个意义上，教师就不仅仅是课程的实施者，也是积极地进行课程开发和教学的实施者。换言之，在三级课程体制和《课程标准》的框架下，学校和教师应当能够以促进学生发展为目标开发和利用课程资源，依照课程建设的要求，对课程进行再次开发，这将有助于学校和教师形成有自身特有的教育哲学思想，创造性地开发和实施课程，使理想的课程成为实现的课程。

它是拓宽教师课程实施的空間的需要。深化课程改革的目的在于使各所学校根据自己具体的条件和可能形成自己独特的办学理念，提升教学质量。正如有关学者指出的：“三级课程管理的实质在于：从宏观上优化课程结构，充分调动各级、各方面的积极性，充分开发利用课程资源，充分发挥课程的育人功能。”^① 以往，教育行政部门视学校为自己的下属单位，在学校发展中仅仅扮演行政管理角色，缺乏专业化引领课程与教学工作的能力，不能予学校发展以有效的专业支持和帮助。伴随着三级课程体系的建立，要求教师能够适应课程改革的变化，在课程实施中发挥最大的创造性，这是他获得专业自主权的基本途径。

提高教师对变化的适应性和在适应的过程中实现三级课程的有效结合是课程改革的重要内容。今天，学校发展的环境与过去有很大的区别，面临着诸多的无以预计的发展可能以及困难与问题。要实现这些发展可能和解决这些困难与问题，如果不及时对发展目标和各种相关因素及其运作方式做出调整而简单沿用传统改进策略是难以奏效的，学校难以实现有效发展。一般认为，课程实施有两种方法：一是“精确的或程序化的方法”，二是“相互适应的或适应的方法”。前者强调：“实施所选改革的目标，要忠实地符合革新研究者或倡议者的意图。”后者则认为：“实施的确切性质不能和（或）不应当是预先确定的，而应当让不同使用者团体决定

^① 成尚荣：《为学校服务：地方对学校课程管理的本质》，《课程·教材·教法》，2003.23（1）：1。

在他们的具体情况下什么是最好的和最恰当的做法。”^①显然,前一种方法带有预设性质,期待课程实施能够依照某种既定方案进行,而后一种方法则更强调过程的灵活性和适应性,更符合课程在本质上是展开式和“实践”(施瓦布语)的建构主义观点。正如伯曼、富兰等人所揭示的那样,影响课程实施的因素是多方面的^②,客观存在的差异决定了课程实施不能划一化、模式化,在各种不可预知和变化着的因素的影响下,它应是以缩小“理想的课程”与“实施的课程”之间差距为目的的创造过程。由于这个过程的复杂性,学校和教师应为此采取“相互适应的或适应的方法”的策略,即在课程实施的过程中,要通过制定“有关实施具体课程改革所采取的计划 and 行动方针”^③,为教师创造性地落实国家课程计划的要求创造各方面的条件,创建新型课程文化。为此,在教师专业发展的层面,需要提升教师的课程领导能力。领导就是能够率领、引导课程及其相关人员朝一定的方向发展。课程领导就是使学校及其课程发生建设性转变的学习,其目的在于“促进人员运用知识的一种机制,并使人员能够在特定情境中采取有效的行动。”^④有学者认为:“领导行为偏重于决策、指挥、创新,较多地考虑管理中的人文、价值和发动动力因素;管理行为则侧重于安排、执行、中和协调,较多地考虑管理中的技术因素。”^⑤这在提升教师对课程改革的适应性中主要表现在为了把国家的课程要求落于实处,其中的首要因素是有先进的理念引领课程实施。从组织文化观点来看,提升教师对课程改革的适应性的意义在于充分发挥其在课程建设中的主体作用,在以下专业领域发挥出自身等功能:能够通过共同合作和学习、共同建构意义,形成与课程建设有关的知识;能够通过一定的途径,借助持续的交谈和审议,交流有关课程建设的感想、价值观,并在共同的平台上寻求反思工作和赋予工作意义;能够在实施的过程中,通过交流和

① 《简明国际教育百科全书·课程》,教育科学出版社1991年,第158页。

② 同上。

③ 同上。

④ 李子建:《课程领导与教师专业发展:知识管理的观点》,《课程领导与课程评价的理论与实施——第五届两岸三地课程理论研讨会论文集》,西北师范大学2003年,第89页。

⑤ 靳玉乐等:《校本课程发展背景下的课程领导:理念与策略》,《课程领导与课程评价的理论与实施——第五届两岸三地课程理论研讨会论文集》,西北师范大学2003年,第238页。

对话，重新审视各方在课程中的利益和责任，以达到某种平衡，实现共同的目标。而要做到以上这些方面，创建有助于合作的课程管理制度和课程文化。创建合作的课程文化需要有一定的制度予以规范和保障，宽松的课程管理制度是为了保证与课程有关的各个主体在课程实施过程中的有效互动而建构起来的规范与保障，也是课程得以创造性实施、课程资源的教育价值得以充分开发和利用所必须的条件。地方要通过建立与素质教育基本理念相一致的课程管理制度，特别是通过创建校本教研制度，发挥教师的专业自主和创造性。

课程改革是我国基础教育领域一场影响深远的变革，其最重要的影响力表现在它为教师的专业发展提供了广阔的可能。为了能够更好地把握可能生活，迫切 need 提升教师对改革的适应能力，针对这样一个具有实践意义的重要课题开展研究极具时代价值和意义。西北民族地区农村中小学教师与城市、发达地区的农村中小学教师整体素质有差距，对新课程改革适应的状况究竟如何，有必要全面深入研究。《西北民族地区农村教师对新课程改革适应性研究——以甘肃、青海、宁夏为例》正是在这样的背景下所做的一项具有重要时代意义的研究。该研究既包括对改革不适应的研究，也包括对改革适应的研究；既包括对改革的观念、理念、制度、体制、内容、方式和文化等适应的研究，也包括对它们适应程度、进程、过程的研究。本专著通过对农村中小学教师的观念、理念、制度、内容、方式和文化等内容的适应以及教师对其适应的程度、进程、过程的研究，力图揭示民族地区农村中小学教师从强制适应到自觉适应对课程改革不同内容适应的程度、进程和过程。该专著从新课程改革对教师适应的要求与内容出发，提出教师适应新课程改革是一个过程的思想，并从甘肃、青海、宁夏择取三个样本县，对其新课程实施状况展开调研，在大量的调研数据和访谈的基础上，从西北民族地区农村中小学教师对新课程改革适应的现状、西北民族地区农村中小学教师对新课程改革适应的成绩、西北民族地区农村中小学教师获得发展的动因分析作出论述。在全面总结西北民族地区农村课程改革的成绩和经验的同时，认为西北民族地区农村中小学教师对新课程改革适应还在多方面存在问题，并从农村中小学教师素质能力、教学管理制度、教学评价方式、办学条件有限、课程资源、教师培训、西北民族地区传统文化的惰性等方面分析了其中的原因，同时结合原因分析

提出了有针对性和可操作性的提升教师课程改革适应能力的对策与建议,对于教育行政部门制定相关政策具有重要的借鉴价值。

综上,该著作着眼于教育事业发展过程中的热点和难点问题,所研究的问题具有重要的理论价值和实践意义。在研究中,该专著基于文化的视角,综合运用了文献研究、调查、访谈等较为丰富的研究方法,对宁、甘、青为代表的民族地区农村中小学校进行个案考察,在大量实证研究的基础上提出了富有针对性的观点和认识,研究方法科学合理,研究对象的选择有代表性,同时,观点明确,有较好的学术性和创新性。

本书作者在本科、硕士阶段曾就读于我校,我曾为她授过课,在教学过程中也有较多的沟通和交流。作为一名来自民族地区的少数民族女学生,她的勤奋和敏而好学的品质给我留下了深刻印象。在攻读博士学位期间,受教于陕西师范大学郝文武教授,她以《西北民族地区农村教师对新课程改革适应性研究——以甘肃、青海、宁夏为例》为博士学位论文完成了博士阶段的学习,并获得博士学位,本专著正是在她的博士论文基础上修改充实完成的学术著作。在做博士论文的过程中,她在广泛阅读和积累前人已有研究的基础上,深入到西北民族地区的学校,和教师、学生和家長促膝谈心,悉心了解他们的感受和需求,用心把握他们在课程与教学改革中的所思所想,并在这个过程中不断超越自我,形成自己对课程改革和教师专业发展理解与认识。正是通过不懈的求索,使得她不断在学术的道路上逐渐走向成熟,也逐渐成为研究民族地区基础教育的专家。当然,作为一位年轻的学者,她还需要有更多的时间和精力深度介入到西北民族地区中小学,也还需要有更加丰富的实践的历练与文化积淀,这样她才能获得更为丰富和有影响力的学术成果。衷心希望她能在学术研究的路上,走得更远。

刘旭东

2016年2月10日

目 录

序	刘旭东 (1)
第一章 绪论	(1)
一 研究缘起	(1)
(一) 社会变革的时代性期待教师适应新课程改革	(1)
(二) 适应教育变革是教师专业发展的必然诉求	(2)
(三) 研究教师对新课改的适应更是判定课程改革成效的 重要指标	(3)
(四) 新课程改革十年来农村教师生境的探究	(4)
二 研究现状及述评	(5)
(一) 国外教师课程变革适应问题研究	(5)
(二) 我国有关教师新课程改革适应问题研究	(8)
(三) 西北民族地区农村教师新课程改革适应研究	(18)
(四) 文献述评	(21)
三 核心概念与理论基础	(24)
(一) 核心概念界定	(24)
(二) 理论基础	(28)
第二章 新课程改革对教师适应的要求与内容	(34)
一 新课程改革对教师适应的要求	(35)
(一) 教师要在“变化”中适应	(36)
(二) 教师需要适应改革中的“变化”	(39)
(三) 新课程改革对教师适应的要求	(43)
二 教师适应新课程改革的内容	(49)
(一) 教师适应新课程改革的内容	(49)
(二) 教师适应新课程改革是一个过程	(54)

(三) 教师适应新课程改革的方式与条件	(56)
三 三个样本县新课程改革实施的基本概况	(66)
(一) 宁夏、青海、甘肃三个样本县新课程实施状况	(66)
(二) 三个样本县农村中小学教师自然结构状况	(72)
(三) 几点思考	(77)
第三章 西北民族地区农村教师适应新课改的现状、成绩与	
特点	(80)
一 西北民族地区农村中小学教师适应新课程改革的现状	(80)
(一) 西北民族地区农村中小学教师教学观念与行为的适 应与转变	(80)
(二) 西北民族地区农村教师以新教材为核心课程资源的 适应状况	(95)
(三) 西北民族地区农村中小学教师对学校教学管理及制 度适应状况	(130)
二 西北民族地区农村中小学教师对新课程改革适应的成 绩	(146)
(一) 课改以来民族地区农村中小学教学条件改善力度大	(147)
(二) 农村中小学校校本教研常态化促进了教师专业发展	(156)
(三) “十年课改”为广大农村中小学教师提供了接受继 续教育的广阔空间	(158)
(四) 农村中小学教师教育观念与行为转变日渐丰富与深 化	(159)
三 西北民族地区农村中小学教师获得发展的动因分析	(189)
(一) 新课改为农村中小学教师专业发展提供方向与成长 途径	(189)
(二) 新课程改革实施环境与条件保障到位	(191)
(三) 农村中小学教师自主发展与更新	(193)
四 西北民族地区农村中小学教师适应新课程改革的特点	(198)
(一) 从被动适应到主动适应, 积极迎接课程改革的挑战	(199)
(二) 尊重传统、曲径探幽、在新旧交融中推进课程改革	(201)
(三) 从茫然、兴奋到新常态, 在更加沉稳中推进新课程	(206)

第四章 西北民族地区农村教师适应新课改的问题及其归因	(210)
一 西北民族地区农村中小学教师适应新课改存在的问题	(210)
(一) 农村中小学教师新课改态度由最初热情转为常态化时期的平和	(210)
(二) 农村中小学教师教学观念与行为适应的艰难性	(214)
(三) 农村地区课程资源紧缺	(222)
(四) 农村中小学校管理制度支持乏力	(225)
二 西北民族地区农村中小学教师适应新课改存在问题归因	(228)
(一) 农村中小学教师素质能力不足	(228)
(二) 农村中小学校教学管理制度滞后	(231)
(三) 农村中小学教师教学评价方式陈旧	(237)
(四) 农村中小学办学条件有限, 资源闲置现象突出	(245)
(五) 教师课程资源开发利用水平及能力有待提高	(246)
(六) 教师培训方式与内容有待切合农村教师专业发展的真实需求	(249)
(七) 西北民族地区传统文化惰性影响	(251)
(八) “应试教育”侵蚀农村课程改革的部分成果	(253)
第五章 西北民族地区农村教师适应新课改的策略与建议	(255)
一 转变教师教育观念	(255)
(一) 更新教育观念	(255)
(二) 加强专家引领, 明确教师专业发展方向	(257)
(三) 改革教师教育, 构建体现教师专业教育的培养模式	(259)
二 完善教师知识结构	(259)
三 提高教师课程能力	(261)
(一) 教师需深化课程理论学习, 增强课程意识	(261)
(二) 教师自身要积极寻找提升课程能力的有效途径	(262)
四 革新学校教学制度	(263)
(一) 加大教师的专业赋权	(263)
(二) 营造“学习型”的学校文化氛围	(264)
(三) 努力探索和改革与新课程匹配的评价体系	(265)

五 教师自身应不断提高教育改革的自觉意识	(267)
(一) 尊重教师已有经验, 让教师成为理解改革和专业发 展的主体	(267)
(二) 教师要善于审视教学生活	(267)
(三) 自主发展是教师适应课程改革的源泉和动力	(268)
六 进一步深化、健全农村教师培训工作	(269)
(一) 建立健全教师培训体系	(269)
(二) 提高教师培训内容、形式及手段的科学化程度	(270)
(三) 积极开展校本培训, 促进教师专业发展	(270)
七 适当调整课程方案及其实施进程, 加强民族地区相关 政策与配套制度保障	(271)
(一) 加强民族地区课程、教材的适切性建设	(271)
(二) 各级政府与新课程相配套的政策措施及时保障到位, 构建有利于新课程深入推行的支持系统	(272)
八 加强农村地区本身的课程资源开发与利用	(274)
(一) 积极开发和利用农村乡土自然资源	(274)
(二) 积极开发和利用农村民间文化资源	(274)
(三) 加快农村地区教育信息化进程, 开发利用网络信息 课程资源	(275)
结 语	(276)
参考文献	(277)
附录 1	(289)
附录 2	(292)
附录 3	(301)
附录 4	(303)
附录 5	(306)
附录 6	(309)
附录 7 基础教育课程改革与教师适应情况调查问卷	(311)
附录 8 基础教育课程改革学生调查问卷	(326)
附录 9 教师访谈提纲	(332)
附录 10	(335)
后 记	(337)

第一章 绪 论

一 研究缘起

新一轮基础教育课程改革的重点在农村，难点也在农村。2001 年伊始，新课程改革势不可挡地推进到中国广袤农村的每一所学校，并对农村教师提出了越来越高的要求，人们对于改革的要求日益迫切之时，亦是人们对教师的批判与期待泛滥之时。因为课程改革不仅要改变千百万教师的教育观念，而且要改变教师们每天都在进行着的，习以为常的教学方式、教学行为，最终要让课程价值在学与教的层面上得到最大程度的展现，处于农村新课程改革改革生境中的教师与学生的适应状态、行为变化究竟怎样？他们面临怎样的发展问题？这些都需要直面并深入研究，从 2001 年至 2012 年，新课程实施效果只有在实践中检验，而农村教师对与课程改革适应的问题或缺陷也须在实践中发现，新经验也只有在教学实践中积累，围绕农村教师对新课程改革适应问题，从来也没有像时下这么紧迫、这么普及、这么隐含着一种无形的压力。

（一）社会变革的时代性期待教师适应新课程改革

变革，已经越来越成为我们这个时代的主旋律，就教育所处的外围社会环境来说，20 世纪末以知识经济和信息技术为支柱的政治、经济、文化生活方式，对教育变革提出了显然不同于以往的要求，变革构成了现当代教育发展的常态形式，对于承担越来越繁重与神圣使命的现当代教育而言，变革是必须的，更是必要的，但变革又是艰难的，它涉及新价值的内化、新知识的理解、新行为的建立，而“如果人类条件的变更有一条基本的原则，那就是你不能强迫人们改变，不能强迫他们思考不同的问题和

迫使他们开发新的技能,”^① 在变革中,往往伴随着抵触与抗拒,教师新技能、新行为、新信念与新认识的形成需要一定时间,这是一个漫长的过程,探寻这个过程中教师发生的变化是一项很有意义的活动,它能够帮助我们更好地了解课程改革的精神内涵,更好地发现教师专业发展的内在逻辑。

经济社会的改革是这样,新课程改革也是这样,人们都需要适应变革,而改革并非一劳永逸、一步到位,适应也不可能一劳永逸、一步到位。在这个过程中,人们对已经形成的观念、理念、制度、体制和文化也存在进一步适应的问题。改革的适应内容上包括理念的适应、制度的适应、文化的适应和行为方式的适应,形式上包括自觉适应和强制适应。一般而言,制度适应、方式适应和强制适应相对时间较短,观念适应、文化适应和自觉适应则需要较长时间。新课程“改革绝非是一场一蹴而就的革命,因为教育实践是一种文化,而文化变革越是精雕细琢,才能越得到确实的成果。”^② 课程改革和适应首先更多的是观念和文化改革与适应,因此它需要更长时间,新课程改革实施已十二年,但十二年对一项重大改革来说,只是初级阶段。如果说新课改同中国经济社会改革一样需要四十年甚至更长时间,那么,十二年还主要处于适应阶段,很有必要对教师的适应性进行全面深入研究。

(二) 适应教育变革是教师专业发展的必然诉求

课程必然要随着时代的变革而变化,教师适应是一项没有终点的活动。在频繁而剧烈的变革时代,教师会遇到各种各样的严峻挑战,以适应课程不断变革的特点。它不仅影响到教师在实施变革中的个人成功,甚至会对教师的职业生涯规划产生深远影响。具有不断应对和适应变革的能力是教师专业化发展的内在要求。联合国教科文组织强调,教师工作是一种“专业”、“学习的专业”、“终身学习的专业”。未来社会是一个学习化的社会,教师追随时代发展的动力和途径是学习。^③ 在快速变迁的社会,教

① [加] 迈克尔·富兰:《变革的力量:透视教育改革》,中央教育科学研究所,加拿大多伦多国际学院译,教育科学出版社2000年版,第33页。

② [日] 佐藤学:《静悄悄的革命》,李季涓译,长春出版社2003年版,第8页。

③ 傅道春:《教师的成长与发展》,教育科学出版社2001年版,第13页。

师必须通过持续性、多元化的学习来适应变迁,仅仅依靠职前的师范教育无法也不可能支持教师顺利度过一生。在任何一项改革中,教师都会面临诸多前所未遇亦没有现成的理论或经验可以解决的新问题、新现象,对此,他们只有在新课程实践中不断更新知识、提高能力,才能更好适应变革,才能积极应对不断变化的现实。

由于诸多因素的限制,以往,西北民族地区农村中小学教师与城市、发达地区的农村中小学教师整体素质存在一定的差距,通过近年来的教师培训和其他多方面的实践活动,西北民族地区教师的专业能力得到了提升,中小学教育教学质量得以不断提高。然而,民族地区的广大教师对新课程改革适应的状况究竟如何,有必要全面深入研究。“有调查指出,按照从省会、地市县、镇到乡村的顺序排列,对课程改革‘完全适应’教师的百分比呈逐渐下降趋势”^①。如果没有相应的政策支持,这种差异可能随着课程改革的进一步推进而加剧。据了解一些较发达地区的城市教师对新课改也未必能全都适应,“在西部地区,由于基础教育投资和办学条件地区差别较大,优质教师城乡分布不均衡,师资数量严重不足、质量又不高”^②,以西北地区现有教育发展水平及各个地区中小学校设施设备等资源条件,进行课程改革,所遇到的困难会比全国其他地方更加艰巨,出现的问题也更多、更尖锐,教师应对变革能力的挑战也越大。

(三) 研究教师对新课改的适应更是判定课程改革成效的重要指标

“任何改革都可能会遭遇困境,但也必有其成果。”^③ 新课程改革推行至今,积累了丰富的经验,但也存在许多问题。新课程改革的成绩需要得到肯定,新课改的经验也必须总结,但新课改的问题也不能回避,需要实事求是地面对。新课程改革的成效有许多方面,包括对传统教师的变革,对学生全面发展的促进,对学生实践能力和创新精神的培育,也包括对教师素质的提升。教师对新课程适应能力的提升是教师素质提升的重要层面。

① 教育部“新课程实施与实施过程评价”课题组:《基础教育课程改革的成就、问题与对策》,《中国教育学刊》,2003年第12期。

② 王嘉毅,王利:《西部地区农村基础教育课程改革面临的问题与对策》,《西北师大学报》(社会科学版),2007年第2期。

③ 黄宗显:《教改十年的省思与展望》,《教育研究月刊》,2003年第10期,第114页。

可以这样说,教师对改革的适应能力反映的是教师整体的专业能力。新课程改革存在的问题有许多,但教师对新课程适应存在的问题是新课程未来发展必须解决的问题。通过总结教师对新课程改革观念、理念、制度、内容、方式以及文化等的适应,及其适应的程度、进程、过程,适应的规律,目的就是肯定成绩,总结经验,提升教师的适应能力和整体素质,进一步推进新课程改革的全面深入发展。

自2001年伊始,新课程改革实施中各种观念上的冲突逐渐显现,实践中的问题也开始暴露,其样貌的复杂性正逐渐清晰地呈现出来。在这种背景下,对新课改的研究需要有深度,要能够“洞见或透识隐藏于深处的棘手问题”,既要寻找“毛病”,又要深挖“病因”。对课程改革的适应研究,既包括对改革不适应的研究,也包括对改革适应的研究,既包括对改革的观念、理念、制度、体制、内容、方式和文化等适应的研究,也包括对它们适应程度、进程、过程的研究。已有研究缺乏对这些内容全面深入的研究,本文进行这样的研究很有现实依据和其必要性。

(四) 新课程改革十年来农村教师生境的探究

新课程改革推进了十四年,教育理论界对于新课改的质疑与反思一直持续不断,有一句话常常被用来说明“真相”即“穿新鞋走老路”,指教师新课程改革中“水土不服”或适应不良,尤其体现在理论视域中的教师抗拒变革:有研究认为“教师的抵制或抗拒被广泛地认为是影响变革进程的一大障碍,大面积推广的课程改革必然加重了教师的工作负担,迫使他们付出更多的精力和时间去回应、去改变,这样就难免会在教师当中产生抵触、甚至对抗情绪”^①,而人们也总是习惯于站在教育外部对教育“指点江山”,习惯于站在教师的对立面对教育指手画脚,说教育(教师)“应该怎么样,必须怎么样”。于是我们经常看到,新课程的理论话语越是流行,教育实践的丰富性越被遮蔽与掩盖,而这往往与教育实践中绝大多数教师接受、赞成新课程改革并在实践中努力践行改革相互“矛盾”:一项调查表明,85.8%的老师“很赞成”本次新课程改革,95.7%的教

^① 卢乃桂:《抗拒与合作:课程改革情境下的教师改变》,《课程·教材·教法》,2003年第1期。