

# 文化一个人视角下教师对 新课程改革的适应性探讨

靳玉乐, 于泽元

(西南大学 1. 教育学院; 2. 教育科学研究所, 重庆市 400715)

**摘要:**自20世纪90年代以来,人们对课程变革的研究由结构—功能视角转向文化一个人视角。在文化一个人视角下,教师对课程变革的适应性由四个重要因素构成:思想上的认同、能力上的胜任、情感上的关注以及文化上的融合。这四个要素彼此相互联系,构成了一个综合性的研究架构,为我们研究教师对新课程改革的适应性提供了有力的理论工具。

**关键词:**文化一个人视角;新课程改革;适应性

**中图分类号:**G423.07 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2009)02-0128-06

著名的课程改革专家富兰(M. Fullan)曾经说过:教育变革的实施取决于教师的所思和所为,就这么简单,也这么复杂。之所以这么简单,是因为这个道理简单明了,无需多言;之所以如此复杂,是因为教师在教育变革中的适应与改变并不容易。因此,关注教师对课程改革的适应性,理解教师在新课程改革中的现状,帮助他们寻找良好适应的策略,就成为课程实施研究的一个重要部分。

## 一、文化一个人视角与教师的适应性

自20世纪90年代以来,在教育改革研究领域发生了一个重要的理论转向,就是从结构—功能视角(structural-functional perspectives)向文化一个人视角(cultural-individual perspectives)进行转变<sup>[1]</sup>。当今世界上著名的教育改革研究专家,如富兰(M. Fullan)、范登堡(R. van den Berg)、哈格里乌斯(A. Hargreaves)、利思伍德(K. A. Leithwood)、霍尔(E. H. Hall)等等,大多从这个文化一个人视角来进行有关课程改革和教师专业发展的研究。

结构—功能视角认为,人是理性的动物,可以

通过组织结构和管理使成员达成理想的表现。这种观点的核心在于相信变革和对变革的实施可以通过层级式的管理来实现,因此课程改革方案是否合理至为关键。持这种观点的研究,倾向于探究课程开发方案的合理性,经常运用控制、经济理性以及权变的组织理论。时至今日,在讨论教师对课程适应性问题上,依旧可以看到这种观点的痕迹。一些专家学者相信,教师适应不良主要来自课程改革方案自身的不合理性和非实用性,而教师个人的因素,则成为各种现实条件的因变量,没有得到足够的重视。

与结构—功能视角不同,文化一个人的观点强调两个重点:一个是教育变革中个人的意义,包括他们的态度、信念、期望、情绪等等;一个是变革过程中以人与人之间关系为主的组织文化对变革的影响。这种观点倾向于把教师看成变革过程中能够自我引导的主动因素,而不是被动的受管理者,因此个人因素以及学校文化重建对于教育变革的成败有着举足轻重的作用。

教育改革研究领域的这一转向绝对不是空穴来风,也非学者们一时的心血来潮,而是和教育改

\* 收稿日期:2008-12-10

作者简介:靳玉乐(1966-),男,河南邓州人,教育学博士,西南大学教育学院,教授,博士生导师,主要研究课程与教学论。

基金项目:全国教育科学规划课题“民族学校对新课程的适应性及办学特色研究”(DMA050184),项目负责人:靳玉乐。

革的形势有着密切的联系。如果回顾世界各国教育改革发展的历史,就会发现一个主要趋势:越来越全面、规模越来越大,同时也越来越复杂。当前的改革趋向和 20 世纪七、八十年代相比,已经发生了根本的变化。改革的结构—功能视角对过去那种结构清晰、目标明确、构成简单的改革来讲,是很有效的。然而,进入 90 年代以来,由于市场化、全球化以及知识经济等等的影 响,教育改革正变得越来越复杂和不确定,以至于富兰认为,混沌和复杂性成为描述教育改革的更恰当的词汇<sup>[2]</sup>。由于改革过程的复杂性,没有任何改革的策略可以一成不变,也没有什么可以准确预测的结果,结构—功能视角对此显然无能为力。

在这种改革的形势下,为了成功地实施这些改革,教师需要在理念和实践上发生根本的变化,教师对改革的主观意义建构因而显得十分重要。一些研究也发现,尽管教师对改革的解读与政策制定者并不一致,但是这种解读却深深地影响着教师的课程实施行为<sup>[3]</sup>。因此,我们需要把教师看作是在一定的文化背景中主动建构意义的主体。课程改革对于教师来说,不仅是一种客观事实,更重要的是,这种客观事实必须进入到教师的意义系统,成为一种主观事实,然后才能指导教师 在复杂的改革环境中有所行动。同时,教师这种意义系统的建构,也需要一个支持性的文化环境,因为环境决定着教师对意义领悟的方式和方向。概言之,文化一个人视角对于新的教育改革可以提供有力的解释。

显然,和结构—功能视角相比,文化一个人视角能够让研究者更加充分地认识到教师个人因素的重要意义,关注教师对课程变革的适应性。而且这种适应性是建立在教师意义建构基础上的适应性,而不是顺从机构意志、压抑自我而形成的服从性的适应性,它更凸显了教师个人的存在价值,让课程改革在教师的心目中扎下了意义之根。在这种视角之下,教师对新课程的适应性就不是“adaptation”,因为这个词汇表示教师对新课程改革的适应是被动的,是“被改造以适应”课程 改革的变化,而应该用英文的“adaptability”,表示教师是对新课程改革适应是主动的,是用自己的“思想、能力等来适应”课程变革。从某种意义上来说,文化一个人视角实际上为教师在课程改革中主体性的凸显提供了理论依据。

## 二、文化一个人视角下教师对新课程改革适应性的关键因素

从凸显教师在课程改革中的主体性这一立场出

发,我们认为在文化一个人视角下,教师对课程改革的适应性应该包括四个关键因素:思想上的认同、能力上的胜任、情感上的关注以及文化上的融入。

### (一) 思想上的认同

人作为具有主体性的个体,其首要特征在于他的目的性和价值性。人总是倾向于选择符合自己目的和价值的行为,而对那些不符合自己目的和价值的东西予以否弃。课程变革从本质上来说是教育目的和价值的变革,这种变革对教师长期所养成并认同的教育目的和价值,形成了某种程度的挑战。如何引导他们完成对 新课程改革目的与价值的认同,就是一个非常重要的问题。

如果拿当今的新课程改革和以往的教学改革相比,我们同样可以发现,这次改革不论是在教育理念,还是在课程内容、教学方式和课程评价等方面都发生了全面的革新;与此同时,由于改革开放的深入,中国经济乃至文化都在向全球化、市场化迈进,知识经济也在社会发展中显示出越来越重要的地位。复杂的、规模宏大的改革和剧烈的社会变化,使学校和教师面临着更富有挑战性,也因而充满了机遇的教育情境。课程改革已经不能像过去那样,通过行政命令或者简单的示范就可以得以实施,它需要通过教师在真正理解、真心认同的基础上,进行主动的意义建构。

简单来说,教师对课程变革的认同,是教师在主观上对课程变革的接受程度,教师对课程变革的认同感是表征这一现象的重要概念。研究这一现象最为突出的是澳大利亚学者沃和庞奇(R. F. Waugh & K. F. Punch),他们根据有关理论和自己的实际研究,将这一概念从三个方面予以界定:对变革的评价、总体感受和 行为意向<sup>[4]</sup>。对变革的评价是指教师对变革是否具有价值、是否明智、是否实用、是否必要等重要变革因素的认识,这些认识奠定了他们对变革是否认同的基础。可以想象,如果课程变革在教师看来是有价值的、明智的、实用的和必要的,那么他们是在认同课程变革,反之,就是在拒绝课程变革。总体感受主要指教师对课程变革是否满意、是否具有实效以及是否容易理解等方面,如果课程变革让他们感到满意,给他们的工作带来实际效果并且容易理解,那么他们是在接受变革,反之,就是在拒绝变革。前述两个方面,都是从思想观念的角度来看待教师是否接受课程变革,但真正的接受需要从行动中表现出来,尽管在很多时候,研究者难以观察到教师们的真实行动,但是可以通过问卷对他们的某些行为的意向进行

调查,比如他们在学校中向同事指出课程改革可以改善教育质量,积极向家长宣传课程改革的思想,在实际教学中会真正实施课程方案,积极而公开地支持课程方案的实施等。这些行为意向的出现意味着教师开始在行为上表现出自己对课程变革的认同,而没有出现这些行为意向,则表明他们拒绝课程变革的方案。

仔细审视教师对变革的评价、对变革的总体感受和意向这三个认同感的概念维度,就会发现其核心在于课程变革所体现出来的教育观念和价值,如果这些观念和价值与教师自身的观念和价值相一致,就会促进教师对课程变革的认同。在新课程改革中,如果要提升教师在思想上对课程改革的认同,需要做的重要事情就是让教师对新课改有充分的理解,并在理解的基础上寻找他们自己的思想观念与新课改的重合之处。只有这样,他们才能够充分认识新课改的价值,提升自我对新课改的认同感。

## (二)能力上的胜任

对于新课改,教师们总是有这样一个反应:不要告诉我们那么多道理,请告诉我们怎么做!这说明能力上的胜任对于教师来说非常重要,是其对新课改进行适应的另外一个核心。事实上,由于新课改所带来的巨大变化,教师在课程实施过程中会对自己实施新课改的能力产生一定的怀疑。比如一位教育硕士通过行动研究,对自己提出了深深的疑问:“新课改实施一段时间后,面对全新的教育理念和教学方法,我感觉很不适应,甚至很茫然,很苦恼,教了六年多的书,忽然找不到感觉了,新课改教师为何不会教了呢?”<sup>[5]</sup>

上述研究结果生动地表明:能力上的胜任,是教师应对课程变革的基本需要。学者米尔利亚(L. W. Mealiea)发现,要做好一项工作,个体有四项基本的工作需要<sup>[6]</sup>:(1)对明确的期望的需要;(2)对未来确定性的需要;(3)对社会相互作用的需要;(4)对工作环境和事件加以控制的需要。上述四项基本需要在规模宏大的新课改面前变得更为强烈,因为新课改在很大程度上改变了教师所面临的工作期望、社会环境,让未来变得更具有不确定性,因此他们对工作环境和事件加以控制的需要就更加强烈了。只有在感到自身对工作环境和事件可以进行控制的时候,教师才会感受到自己对课程变革的工作是胜任的。

在教师对课程变革的胜任力方面,有一个重要的概念:教师的自我效能感至为重要。自我效能感

是指个人对自己是否有能力去完成某个行为达到既定目标的信念,此概念的倡导者班杜拉(A. Bandura)认为,自我效能感是个体应对各种工作压力时重要的个体资源,高自我效能感的个体在压力情境下会体验到较少的压力,因为他们相信自己有能力应对,而低自我效能感的个体在长期工作压力下则会产生工作倦怠,采取种种逃避或者抗拒措施<sup>[7]</sup>。这一思想在课程变革中得到了鲜明的体现。古斯基(Guskey)的研究发现教师对变革的效能感越高,就越有可能接受变革<sup>[8]</sup>。还有研究表明,优秀教师都愿意进行教学改革和冒险,因为他们相信自己能对学生的学习和生活产生积极影响,而这种尝试对一般教师来说则是一种威胁<sup>[9]</sup>。

人们一般把自我效能感分成两个部分:一个是个人效能感,另一个是集体效能感或者一般效能感。前者是指教师个人对自我是否具有胜任实施课程变革的能力所做出的判断,而后者是指一般教师对课程变革能否真正得到实施所做出的判断。要提高教师对新课改的胜任程度,我们需要从上述两个方面入手。对于前者,我们需要做的就是帮助教师提升自身的能力素养,让他们真正做到“艺高人胆大”,无惧新课改所带来的压力,甚至把压力当作动力;对于后者,我们需要做的就是对课程变革方案本身进行深入研究,构建实施变革的有效策略体系,让教师感受到新课改并非高不可攀。

## (三)情感上的关注

思想上的认同主要是自身的价值与课程变革的价值趋同所造成,而能力上的胜任主要是通过对行为结果的衡量来进行判断,从中我们都可以看出一种理性精神来。然而,和一般人一样,教师并非纯粹由理性构成,教师心理中的非理性因素在很大程度上影响着教师对新课改的适应。

在非理性心理因素中,情感占据着重要的地位。教师的劳动在很大程度上具有“情绪劳动”(emotional labor)的性质,教师的情绪对于教育质量、教育变革的实施有着重要的作用。早在20世纪70年代,富兰和庞弗莱特(M. Fullan & Pomfret)也曾经提醒我们:“需要指出的是,人们没有‘重视’变革,也许并非因为他们认为变革是不可理解的,而是他们觉得变革的实施过程过于痛苦和令人沮丧。”<sup>[10]</sup>因此,重视教师对课程变革的适应性,重视他们对课程变革的意义的构建,绝不能忽视教师情感的作用。

对教师在变革中的情感的研究主要有两个重

要的领域:一个是由变革所引起的教师情绪的变化,人们主要关注一些使教师对变革进行抗拒的负面情绪;另一个是由富勒(F. Fuller)所开辟的对教师关注的研究。

最近 20 多年来,人们对教师情绪研究分为两个时期<sup>[11]</sup>:第一个时期从 1980 年代到 1990 年代早期,这个时期主要集中在对教师压力和倦怠(stress and burnout)的分析,主要是对教师个体情绪的关注,有关教育变革的文献显示,变革可以给教师带来大量潜在的压力,压力的种类和原因主要有:不确定和模糊感、无能感、无权感、秩序和意义丧失感以及工作沉重感,这些压力让教师感受到更多的沮丧、痛苦和自我迷失。第二个时期是指 1990 年代以来的研究,主要把政策、社会关系等问题和教师的情绪联系起来,社会关系成为理解教师情绪的首要因素。

教师关注(teacher concern),是指教师对“某一特定问题或任务的情绪、疑虑、想法或思考”<sup>[12]</sup>,是 20 世纪七八十年代,美国学者霍尔(G. E. Hall)及其同事发展出的“关注为本采用模式”(Concern-based adoption model, CBAM)的重要概念,描述了教师在实施变革过程中所要经历的不同阶段中的意念、情绪、动机、挫折感和满足感。他们把这些过程进一步细化为 7 个阶段:低度关注(awareness)、信息的(informational)、个人的(personal)、管理(management)、后果(consequence)、合作(collaboration)、再聚焦(refocusing)<sup>[12]</sup>。对关注阶段的研究的一个最大贡献就是提供了教师对于变革的态度变化历程,可以据此开发出一定的策略来提升教师对改革的关注和理解,而不是让他们处在惶恐之中。

总之,从情绪的角度来看,要提升教师对新课程改革的适应性,我们首先要做的就是理解他们在课程改革中会遭受的种种困境和压力,理解他们在困境与压力面前的情感状态以及这些情感状态形成的原因,采取积极措施帮助他们进行情感管理。另一方面,我们需要理解并引导他们不断对新课程改革进行深入认识,加深对课程改革的关注程度,逐步成为课程变革的主人而非过客。

#### (四)文化上的融入

上述三个方面均为教师个人因素,除此之外,我们也必须从学校文化角度来认识教师对新课程改革的适应性问题,因为学校文化构成了教师对自己内在的思想和能力的认识方式、认识程度,也决定了教师对课程变革这一现实会产生何种情绪。

“理解文化能够帮助我们掌握环境和决定怎样回应、减少忧虑、不确定和混乱。”<sup>[13]</sup>

文化是人类所面临的最诡异的概念之一,我们都可以感触到它,但是又都无法进行精确的描述,因此我们只能粗略地认为,学校文化是指教师之间的关系以及由此产生的一套普遍的规范、价值和深层假定。诸多研究发现,对教师课程变革适应性有着重要影响的文化因素包括愿景构建、赋权程度和学习氛围。

愿景是个人或者组织对未来发展目标的形象化描述,越来越多的研究发现,愿景或者使命对于变革的实施以及组织效能的提升,发挥着重要的作用,一个好的愿景不仅可以提供教师前进的方向,更重要的是具有鼓动人心的作用,激励教师向着课程改革所指引的方向前进。要做到这点并不容易,一方面它需要教育行政部门或者学校能够和教师一起分享课程变革的愿景,让教师清楚地看到未来发展目的地的样貌;另一方面,它也需要有适当的方法和策略支撑教师把这种愿景变成现实。更重要的是,集体愿景的存在并不是要覆盖或者取消个人愿景,而是要把个人的愿景融入集体的愿景中去,让个人的愿景在集体的愿景中显得更加宏大,更有意义,更富有道德根基。在这个基础上,愿景才能够成为教师心灵中积极参与课程变革的动机,促进教师不断投入到课程变革中去。

简单来说,赋权就是赋予教师一定的参与课程决策的权力,而不仅仅是一个课程决策的被动执行者。人们之所以提出赋权,就是因为传统的课程变革中,相对于课程变革而言,教师是一个没有权力的群体,只能忠实于课程变革的方案。在某种程度上,这意味着课程变革对教师来说,是一种“他在的压迫性”力量,在这种力量面前,教师只能“俯首称臣”,课程变革引起他们的拒绝和反抗,以及拒绝和反抗失败之后的沮丧和无奈,就是非常自然的事情。在这个意义上,赋予教师权力,参与课程变革的决策过程,在某种意义上就是把“他人的”课程变革转化为“我的”课程变革的过程,让教师树立对课程变革的主人翁意识和责任感。通过这种课程变革“我化”过程,就会大大提升教师对课程变革的适应性。

学习始终是一个与课程变革相伴的历程,可以说没有教师的学习就没有课程变革的真正实施,因此一个学校教师学习的氛围如何,在很大程度上影响了教师对新课程变革的适应程度。一个积极的、开放的学习氛围,使学习在学校的文化中占据不可

动摇的地位,也会使那些愿意学习并且会学习的教师得到尊重,使那些原本不愿主动学习的教师受到感染,达到“蓬生麻中,不扶自直”效果。更进一步的,则是要把学校建设成为一个学习共同体,把新课程改革的实施看作是不断学习的过程,全校师生在这个不断学习的过程中进步和成长,这样就会极大地提升教师对新课程改革的适应性。

分享性愿景的构建、课程变革的“我化”以及教师学习氛围的形成,为教师创设了一个开放的、支持的学校文化,从而让新课程变革这个新事物能够快速地融入教师原有的文化氛围中去,也能够让教师自然而快速地接受这种不断变化的文化,在文化融合的过程中完成对新课程改革的适应。

### 三、教师对新课程改革适应性因素的相互关系

我们从文化一个人观出发,探讨了教师对新课程改革适应性的四个关键因素,这四个部分在教师个人意义与文化情境上形成了彼此交叉、相互促进的体系。

在这四个部分中,思想上的认同、能力上的胜任以及情感上的关注构成了个人意义的形成体系和动力机制。首先,思想上的认同是教师对新课程改革进行个人意义构建的核心,只有在思想认同的基础上,新课程改革的观念才真正进入到教师的心目中,成为其教育教学行为的指南,从而带动其能力的提升和情感上的积极反应。如果没有思想上的认同,尽管有能力的教师可以在某种程度上实施新课程改革,甚至获得一定情感上的安慰,但是这种实施一方面难以达到这个教师本来能够达到的高度,另一方面也让教师站在了自我的对立面,取消了教师自身存在的价值,也压抑了教师实施新课程改革的动力。第二,按照美国学者施瓦布(J. J. Schwab)的观点,课程本身是一个实践的领域,只有通过行动才真正能够让课程成为一种现实,而行动需要有教师的能力作为支撑。如果教师没有能力,那么尽管他对新课程改革的观念非常赞同,在新课程改革的实际行动上也会大打折扣,甚至退避三舍,把新课程改革当作一种口头时髦。第三,情感是一种弥漫在人身心中的力量,在很多时候,它并非能够为理性所解释,但是却在很大程度上决定着个体如何认识以及是否采取新行动,包括以何种方式采取行动。在这个意义上,教师对新课程改革的情感,虽然在一定程度上由其思想上的认同和能力上的胜任程度所引起,但是一旦它生发出

来,就成为教师参与新课程改革的第一动力。因此,我们可以说,教师对新课程改革在思想上的认同,构成了教师适应性的核心;教师对新课程改革在能力上的胜任,构成了教师适应性的基础;教师对新课程改革在情感上的关注,构成了教师适应性的主要动力。

那么,如何看待文化上的融合?文化在实质上构成了教师生命意义生成的背景:文化使教师觉得自己应该朝向哪个方向行动以及如何行动,它也使教师以某种特定的方式与他人互动,从而产生各种意义。在这个意义上,我们认为新课程改革与学校文化的融合,教师个人意义与上述融合,不仅构成了教师在思想上认同、在能力上胜任以及在情感上关注的背景,而且构成了这三者与外界环境交互作用的背景,它们之间的交互作用,就构成了教师对新课程改革的适应性的主要内容。这样,上述四个因素就构成了一个相互联系的教师对新课程改革适应性的综合框架(见图1)。

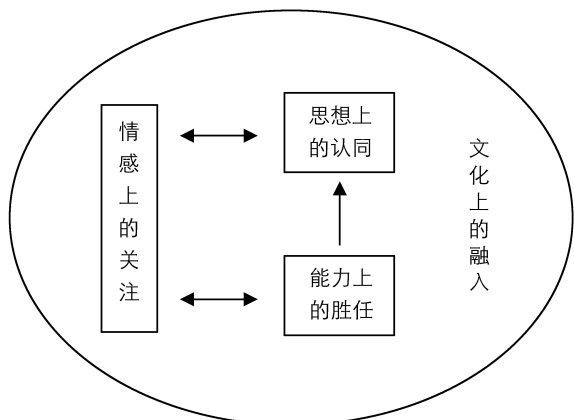


图1 教师对课程改革适应性因素的相互关系

上述教师对新课程改革的适应性的研究框架,不仅对于新课程改革适应性的研究具有重要的意义,对于提升教师对新课程改革的适应性也具有重要的实践价值。从研究意义来看,沿着这个框架,我们可以深入地理解教师对新课程改革的适应程度,以及为什么会有如此的程度。从实践价值来看,这个框架也提供了学校通过持续改进以提升教师对新课程改革的策略系统:

首先,学校需要慎重思考新课程改革对于学校意味着什么,尤其是学校文化与新课程改革相互交融之后可能引起的变化、冲突以及其他可能性<sup>[14]</sup>,通过对学校文化的重建和对新课程改革的适当调适,一方面避免学校文化对于新课程改革核心精神的扭曲,另一方面抓住关键性因素,为新课程改革在自己学校中的实施打开方便之门,促进新课程改革与学校文化有机、有利的结合。

第二,学校需要通过对新课程改革的充分解读,让教师对新课程改革有更加深入的理解。更为重要的但是要让教师清楚地认识到,新课程改革并非什么外部强加的“规范”,而是为满足教师教育的内在需要、帮助教师克服现有教育困境而采取的改革,从本质上和教师对于教育教学的追求一致,从而提升教师对新课程改革的认同感。

第三,学校需要为教师提供有力的支持,包括及时发现教师新课程实施中的困境并提供有效的策略帮助、为教师的课程实施提供专业知识和实践策略等。另外,学校也需要向教师揭示,其实并不是自己这所学校,大家在改革中遭遇困境是十分普遍的现象,但这些困境都是可以克服的。通过这种方式,让教师对自己的能力更有信心。

第四,关注教师在课程改革实施中的情感。情绪是自我身份与环境之间交互作用的产物,因此要想让教师在课程改革中拥有良好的情绪,从而更好地提升课程实施的效能,学校除了需要在上述三个方面下功夫之外,还需要给教师更多的鼓励,让教师之间有更多的互动机会,这些都有利于他们紧张情绪的缓解和积极情绪的建立。

#### 参考文献:

- [1] Slegers P, Geijsel F, van den Berg R. Conditions fostering educational change[G]//In K. Leithwood and P. Hallinger (eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002: 75-102.
- [2] Fullan M. *Leading in a Culture of Change*[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 2001: 15.
- [3] van den Berg R. Teachers' meanings regarding educational practice[J]. *Review of Educational Research*, 2002, 72(4):

- [4] Waugh R F, Punch K F. Teacher receptivity to system-wide change in the implementation stage[J]. *Review of Educational Research*, 1987, 57(3): 237-254.
- [5] 朱雪莉. 语文新课程实施面临的问题与对策研究[D]. 东北师范大学 2005 年教育硕士论文, 11: 56.
- [6] Mealiea L W. learned behavior: the key to understanding and preventing employee resistance to change[J]. *Group and Organizational Studies* 1978, 3(2): 211-223.
- [7] Bandura A. *Self-efficacy: The exercise of control*[M]. New York: Freeman and Company, 1997: 79.
- [8] Guskey T R. Teacher efficacy, self-concept, and attitudes towards the implementation of instructional innovation[J]. *Teaching and Teacher Education*, 1988, 4(1): 63-69.
- [9] Colton A B, Spark-Langer G M. A conceptual framework to guide the development of teacher reflection and decision making[J]. *Journal of Teacher Education*, 1993, 44(1): 45-54.
- [10] Fullan M, Pomfret A. Research on curriculum and instruction implementation[J]. *Review of Educational Research*, 1977, 47(1): 335-397.
- [11] Zembylas M. Caring for Teacher emotion: Reflections on teacher self-development[J]. *Studies in Philosophy and Education*, 2003, 22(2): 103-125.
- [12] Hall G E, George A A, Rutherford W L. *Measuring Stages of Concern about the Innovation: A Manual for the Use of the SoC Questionnaire*[Z]. Austion, TX: Southwest Educational Development Laboratory. ERIC Service No. 147 342, 1977.
- [13] Yukl G. *Leadership in Organizations* (2nd ed.) [M]. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989: 213.
- [14] 徐莉. 论教师发展文化场及其构成[J]. *西南大学学报(社会科学版)*, 2008(1): 116-121.

责任编辑 曹 莉

## Teachers' Adaptability to the New Curriculum Reform from the Personal-cultural Perspective

JIN Yu-le, YU Ze-yuan

(School of Educational Science, Southwest University, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** Since the 1990s, there is an important theoretical transformation from structural-functional perspective to personal-cultural perspective in the field of research on curriculum reforms. From personal-cultural perspective, there are four main factors forming teacher's adaptability to the New Curriculum Reform: receptivity in thought, competence in ability, concerning in emotion, and confusion in culture. Such four factors relates together to form an integrated theoretical framework to facilitate us to study teacher's adaptability to the New Curriculum Reform.

**Key words:** personal-cultural perspective; the new curriculum reform; adaptability