

课程实施中的教师改变：困境与对策

尹弘飏, 郑鑫

(香港中文大学 教育学院, 香港 新界 沙田 999077)

摘要:教师如何应对改革并实施课程,直接影响到课程改革的成效。教师改变是课程实施中的重要问题,也是当前教师专业发展的焦点问题之一。新课程改革以来,我国中小学教师在课程实施中面临三大改变困境:地位改变困境、行为改变困境、心理改变困境。结合国内外教师改变的研究以及我国教师的实际状况,突破教师改变的困境可以从4个方面入手,即教师作为课程权力的拥有者、教师作为合作的参与者、教师作为持续的学习者和教师作为反思的实践者。

关键词:教师改变;课程实施;困境;对策;课程权力

中图分类号:G525.1 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-5379(2014)01-0062-07

教师是影响课程实施的重要因素,也是课程改革取得成功的关键所在。教师在改革中的行为和心理变化,成为课程改革研究的重要内容。同时,教师改变也是当前教师专业发展中的焦点议题。学者普遍认为,一些教师专业发展项目无法取得成效,原因之一,就是没有关注到教师的改变^{[1]947}。

教师改变是一个内涵相当广泛的概念。正如 Richardson 与 Placier 在《教学研究手册》中所说,教师改变常常被描述为学习、发展、社会化、成长、提高和尝试一些新的或不同的教学方式等,并且人们通常假定改变能够带来更好的教学效果或使教师变得更优秀,同时也能够为学生带来更好的教育^[2]。Clarke 与 Hollingsworth 分析了教师专业发展中教师改变的定义,认为教师改变包含以下6个方面的含义:培训、适应、个人发展、本土改革、系统性重构、成长或学习。作为一种成长或学习的教师改变,是当前教师专业发展的焦点问题^{[1]948}。虽然教师改变这一术语被频繁使用,而且学者对这一概念的内涵尚未达成一致见解,但可以确定的是,教师改变是一个多维度的过程,并且各维度之间存在着复杂的、互惠的相互作用^[3]。

从现有的研究来看,教师改变的研究主要集中在3个方面,即教师改变的维度、教师改变的过程以及教师改变的影响因素。国外学者对“改变”这一概念的关注重心,也从早期的把教师看作是被动的参与者而发生的改变,转变为把改变看作是一个与教师学习有关的复杂过程^{[1]948}。国内学者对教师改变的研究,主要以课程改革为背景,结合国外的研究来讨论教师改变的一些理论问题。2001年新课程改革以来,对课程改革中,有关教师的研究持续增温。从已有文献可以看出,教师改变的现状并不令人满意,教师在课程实施中的压力、适应性与抗拒心态已经成为很多研究者关注的焦点。这反映出诸如“压力”、“抗拒”等,有关教师消极行为或情绪,已经成为课程改革中一个不容否认或忽视的现象。在现实中,教师改变尚存在诸多困境。

* 收稿日期:2013-12-09

作者简介:尹弘飏,哲学博士,香港中文大学教育学院助理教授,主要研究领域为课程与教学、学校改善与环境教育等。

郑鑫,香港中文大学教育学院博士研究生,主要研究领域为课程领导、校本课程开发。

一、教师改变的困境

Fullan 对课程实施中教师改变的维度划分普遍被研究者们接受,即课程材料、教学实践以及教师对改革的信念与理解^[4]。国内学者综合比较了国外对教师改变的维度之后,结合我国教师在课程改革中的特点,认为教师改变由以下 3 个维度组成:

(1)材料与活动的改变,指教师使用新的、修正过的教材或采用新的活动方式;

(2)教师行为的改变,指教师使用新的教学方式和策略指导教学实践的改变;

(3)教师心理的改变,指教师认知、情感和意动方面的心理变化,通常包括信念、情绪、动机和态度等因素的改变^[3]。

综观现有教师改变方面的研究文献,笔者认为,目前在我国内地课程实施中,教师改变的困境主要体现在 3 个方面:一是教师地位改变的困境;二是课程实施中教师行为改变的困境,主要表现在教材、活动以及教学实践的改变;三是教师心理改变的困境。

(一)教师地位改变的困境

教师与课程实施之间的关系随着时代和研究视角的不同而发生变化。从早期教师作为课程的执行者,到施瓦布、斯腾豪斯等人提出教师作为课程的主体,再到派纳(Pinar, W.)认为“课程开发的技术理性时代已经结束”^[5],可以看出,在课程理解多元化的背景下,教师是课程意义的建构者,教师的角色“转变”已经成为共识。他们虽表述和侧重各有不同,但都强调教师成为课程中的主人,从观念到行动都要积极参与到课程的发展和实施当中。在我国,学者也提出,新课程改革中教师的角色要从“代言人”走向课程开发者,从“技术熟练者”走向实践性研究者,从专业角色走向批判反思性实践者^[6]。也有人认为,教师不仅是传统意义上的知识传递者,也是教学层次的设计者,是课程潜能和课程意义的发现者、创造者以及行动研究者^[7]。

虽然理论上,学者们期望教师在课程实施中充分发挥主观性和能动性,进行课程决策,成为课程的主人,但实际上,教师的地位改变面临重重困境。如,在课程开发中,教师能否成为合格的课程开发者呢?最近的一项对 1 399 名教师的调查表明:92.6%的教师表示其所在的学校进行了校本课程开发,70.1%的教师表示愿意参与校本课程开发,但实际参与校本课程开发的教师比例是 69.4%,仍有 40%的教师表示自己“还不具备课程开发的能力”^[8]。因此就校本课程开发这一问题而言,我国中小学教师仍然普遍存在参与意愿不强、开发能力不足等问题。又如,教师在学校中拥有多大的课程决策权呢?上海市于 2009 年参加 OECD 组织的 PISA 测试中,上海学生在阅读、数学和科学上的表现突出,引起了全球的关注。但数据显示,教师的专业自主仍然远低于其他国家或地区,教师在“选择教材”、“决定课程内容”和“决定开设的课程”选项中,认为“教师有重要责任”的比例分别是 23.7%、32.9%和 48.0%,远远低于中国香港教师的 98.7%、96.7%和 90.1%。可见,教师在课程上的自主权仍显不足。^①

(二)教师行为改变的困境

教师行为的改变,主要指教师在课程改革中由于教材和教学内容的改变而引起的教学实践方法的变化。新课程实施以来的许多争论,如三维目标之争、“新鞋”与“老路”之争、讲授法与探究法的合理性与合法性之争等问题,其重要原因均在于,这些改革理念与教师实践之间存在落差。即使教师们对这些改革理念表示理解并接受,但实施起来仍面临重重困难。^②

① 资料来源:OECD/PISA2009Dataset,也可参考 <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852721.pdf>

② 参考:郭华. 新课改与“穿新鞋走老路”[J]. 课程. 教材. 教法, 2010(1). ; 丛立新. 讲授法的合理与合法[J]. 教育研究, 2008(7). ; 吴红耘, 皮连生. 修订的布鲁姆认知教育目标分类学的理论意义与实践意义——兼论课程改革中“三维目标”说[J]. 课程. 教材. 教法, 2009(2). 等文章。

最新一项对全国 10 省市 1 075 名高中数学教师及 62 名高中数学教研员的调查表明,课改实施十余年,在数学模块课程实施中,仍然存在课程理想与实施行为的背离,教师对数学新课程的阻抗普遍存在。对于模块课程,有 46.1% 的教师认为较以前的教科书更为科学合理,40.2% 的教师认为新教材更利于教师教学^[9]。这说明将近有半数的教师对数学模块课程的设置感到不满,这必然导致在课程实施中教师负面情绪或行为的产生。

随着新课程改革的深化和推进,教师已经逐渐适应了新教材,但教师在今天还是普遍经历着 Bridges 与 Mitchell 界定的前两个阶段:离开“舒适地带”,即教师摆脱过去习惯的教学方式,不再依赖过去的专业成绩,进入“中间地带”,即教师顺应改革要求,进入一个新的境地,也就是教师做出自我改变所需要的过渡时期^[3]。至于第 3 个阶段,即教师获得“专业再生”的程度,在今天仍然有待探究。事实上,教师对实施改革所做的“成本—效益”分析,使得教师的行为改变并不容易发生。而且,当这一改变是外部的指令性要求时,教师更加容易出现“抵制”的行为。

(三)教师心理改变的困境

教师改变的心理方面变化,具体指 3 个方面:教师信念、教师情绪和教师动机^[10]。这几个议题目前在国内的研究相对较为缺乏,有待进一步地研究和深入探讨。

新课程实施之初,对全国 10 个实验区的问卷调查显示了新课程的实施让教师面临重重的压力,91.6% 的教师认为自己“转变了教学观念”,但只有 40.3% 的教师认为自己的“教学态度有所改善”^[11]。这二者之间的落差,其实反映出教师在面对改革时的复杂心态:对于一些新的理念,他们表示认同,但具体实施起来,却要经过心理上的挣扎与斗争,这一过程是信念、情绪、动机,或者是“成本—效益”之间的博弈。近来一项调查表明,教师在态度、行为、能力、理念上的适应状况可由高到低依次排序为:教师的态度适应、行为适应、能力适应、理念适应,具体可表述为教师态度适应良好,行为适应较好,能力适应一般和理念适应不良^[12]。得益于课程改革的大力推广与推动,教师的态度有所改善,但对课改提倡的一些理念,教师们仍然存在一些认知偏差。

对课程实施中的教师研究统计也可推知,教师在课程实施中,心理上存在诸多障碍。以 CNKI 中优秀硕博论文为例,篇名为“课程实施”和“教师”的硕博论文共有 72 篇^①。在这 72 篇中,仅题名中研究主题为“适应性”、“消极情绪”、“抵抗(阻抗)”或“压力”等的硕博论文就有 21 篇,比例达到 29.6%,占到将近 1/3。由此可见,教师的适应不良甚至是抵抗等消极情绪与行为显著地存在于教师群体之中。教师的消极课程实施行为,研究者们多从教师面临的压力、教师的负面情绪、抵制态度等进行研究。这些研究表明,如何促进教师在课程改革中的心理改变仍然是一个亟待解决的问题。

上述 3 个方面从不同的角度来审视实际中教师改变所处的困境。当然,作为一个完整的个体,教师的角色与地位,其外在行为与内隐心理是相互影响的,很难把各个方面完全独立起来对待。教师从身临改革,到付诸实践,这是一个复杂而多样的过程。然而,现有的经验表明,从地位、外显行为、内在心理等方面来看,教师改变在实际中面临着重重困难。

二、教师改变的对策

促进教师改变的策略是复杂且多维的。当前,对促进教师改变的对策研究,可以从教师个人层面和组织层面、内因与外因两个维度进行分析。为此,本文试图从 4 个不同的角度,基于目前国内关于教师改变的研究,同时结合目前我国课程实施中教师改变的实际情况,尝试梳理出一些促进教师改变的主要策略。

^① 统计时间为 2013 年 6 月。

(一)教师作为课程权力的拥有者

从学校层面上来说,要实现教师地位的改变,进而促进教师行为的改变,首先要对教师真正赋权,使得教师在课程发展与实施上拥有更多的自主权和决定权,实现教师的专业自主。

随着我国课程改革中的“三级课程”管理的实施与推进,我国教师在课程决策方面拥有越来越大的权力是一个不争的事实。然而,在 PISA 2009 的一项调查结果中显示,我国教师在学校中的自主权,尤其是在课程内容选择和决策上的权力,远远低于芬兰、中国香港等这些国家和地区的教师。

教师赋权(empowerment)在西方国家的教育研究中,是始于 20 世纪 80 年代,目前在我国也逐渐得到重视。但是对这一领域的研究数量还相对缺乏,针对教师赋权的本土化研究更有待加强。实际上,教师是具有通过不断改变来促进自我发展与教学效能的需求的,而在这一过程中,组织需要更多地赋予教师这种“求变”的权力,以实现这种“变”的可能。教师在专业或学科上有更多的自主权,也能满足他们在专业发展上的心理需要。芬兰教师职业享有盛誉,拥有极高的社会地位。它能够吸引最优秀的毕业生从事教师工作,其主要是因为教师这一职业拥有高度的自主性和专业性,学校能让教师实现个人价值^[13]。

从近年来的教育领导研究的发展趋势来看,无论是从管理者走向领导,还是领导研究中颇受重视的转变型领导(transformative leadership)、分布式领导(distributed leadership),都强调教师在教育实践中的实际权力或专业自主。一些实证研究也表明,教师领导对学生学习有重大的影响,这一影响甚至超过了校长领导的影响,而且教师的专业自主直接影响到学校的效能^[14]。因此,赋予教师在学校中的权力,是促进教师改变的主要因素之一。学校领导者应该更多的思考如何结合学校的实际和教学情境,使教师有效地运用课程权力,来促成教师领导的实现。

(二)教师作为合作的参与者

Borko 认为,专业学习共同体能够有效地促进教师的学习和教学方法的改进。教师学习共同体也是当前许多国家教师专业发展研究所关注的中心问题^[15]。在回顾过去 10 年的教师专业发展研究之后,Clark 与 Hollingsworth 意识到,教师改变或教师专业发展的“新”观点都有一个共同的基础,即学习是核心要素。这意味着教师是学习者以及学校是学习共同体,学校对教师改变的影响不言而喻。具体而言,这些影响包括 4 个方面:提供改变途径、让更多的教师参与、进行教学实验、鼓励并推广应用^{[1]963}。促进教师改变需要积极创建学习型的教师学习小组,发展教师团体的合作文化,使教师成为积极的参与者与合作者。

有效的教师团体具有何种特征?国外通常把教师团体称为“教师学习小组”,美国以及其他西方国家的大量文献已经论证了“教师学习小组”的价值,并普遍推广这一作法。Huang 与 Yeh 对我国台湾省外语教师的研究,归纳出了学习型教师小组应具备的几个特征:(1)在小组中普遍开展反思性实践;(2)分享教学性知识;(3)共同设计教学活动;(4)教学活动的自主评价^[16]。Borko 注意到,虽然教师普遍喜欢交流那些与他们工作有关的想法和教材,专业发展领域的对话也相对容易发生,但在教师群体中却鲜有对同事教学进行批判性的对话或检视。然而,这样的对话恰恰是教师学习共同体重要特征之一。因此,在这样的群体中需要有领导者来树立相互之间的信任,并能够带动教师进行批判性、反思性的对话。而且,这种对话中的平衡也需要维持,如何在尊重个体与批判性地分析他们的教学之间找到平衡,也是领导者需要恰当把握的一项要素^[15]。

在我国中小学,如教研组、备课组等教师团体是普遍存在的。要发挥教师团体的作用,首先要创造条件与氛围,让教师们成为协作式的参与者。在共同参与中,鼓励对话与批判,加强经验分享,使教师团体能够成为不同层次的“学习共同体”。

(三)教师作为持续的学习者

从个人外部因素来看,学生的反馈是促进教师改变最主要的因素之一。Guskey 提出的教师改变模型被广泛引用。在这一模型中,教师改变是一个有序的过程:专业发展带来教师在课堂实践中

的改变,随之是学生学习的改变,最后是教师信念和态度的转变。近年来,关于在教师改变的过程中,教师的信念或态度的转变是发生在学生改变之前,还是之后,存在很多争议^[17]。Guskey的后续研究进一步完善了这一模型,他指出教师信念或态度的改变发生在学生学习效果的改变之后。并且提出,在关于教师改变的后期研究中,研究者们需要更加关注教师从学生中获得常规性的反馈,来促进教师的积极转变^[18]。

从教师作为可持续的学习者的角度来说,学生反馈与导师指导的作用应得以强化。学生反馈能有效促进教师改变,但部分教师在看待学生反馈的问题上仍然存在偏差,如仅仅把学生的考试成绩作为反馈的唯一信息。其实,对学生的反馈,教师关注的不仅仅是学生成绩的提高,还要以发展性、形成性的评价方式来看待学生;不仅仅看到学生智力因素的成长,还要关注学生非智力因素的成长;不应以“一刀切”的方式来大面积评价学生,而要真正做到关注个体。例如,讲授法是如今课堂教学中主要的方法,且具有合法性和合理性,但探究式教学也有其优势和适用性。不过,需要注意的是,并非所有的学生都适合探究式教学。如若探究式教学无法激发某一部分学生的潜能,这种方法在教学中的合理性就有待质疑。

另一个重要的外部因素是导师指导(coaching)的作用。在一项历时性研究中,Boyle等人发现,在教师专业发展诸多条目中,日常观察(听课)与课堂经验分享是中小学教师中最常见,也是最长期的专业发展活动,但“导师”的指导是其中最有效的专业发展活动^[19]。在我国中小学,新手教师在实习期间或正式入职的前期,常常都会配有“导师”,“导师”对指导和改进新手教师的教学通常会起到非常关键的作用。

(四)教师作为反思的实践者

要促进教师改变,最终还是期望改变能从教师个体的内部发生。这种由内而外的教师改变,需要教师能够进行持续的专业反思,成为“反思的实践者”。教师反思已经成为当前教师专业发展的重要途径,那么教师反思什么和如何反思呢?在这方面,教师知识研究为教师改变提供了一条可供借鉴的思路。

教师改变与教师知识关系密切。关于教师知识的分类,研究者们因视角不同而有不同的观点。Shulman认为,教师知识研究需要关注教师知识的种类。他认为教师知识可以分为:内容知识、一般教学知识、学科教学知识、教学内容知识等。目前,国内关于教师知识的研究,普遍认可的有两类:一是教师实践知识的研究;二是学科内容知识的研究。前者揭示了教学生活的复杂性、情境性,这与教师个人的生活经历、性格特点有关;后者即学科知识,包括内容知识和教学知识^[20]。这种分类也与Ben-Peretz的观点契合。在回顾近年来9篇有关教学知识的文章之后,他认为这两类教师知识依然是关于教师知识研究的两个重要方面^[21]。

教师该如何理解所教的学科呢?

以长期以来我国中小学语文教学的工具性与人文性之争为例,作为语文教师,如何理解语文学科、如何教语文,是更加注重语言的工具性,还是人文性,不同的教师因其“实践性”认识的不同,而有不同的回答和侧重点。这些问题的答案或许没有定论,但对每个语文教师而言,持续思考这个问题对其自身的专业成长来说十分重要。又如,生物教师如何处理探究性实验的问题,在初中生物教学中,因教学时间的限制,教师们很难有充足的时间去完成教材上的探究实验。然而,笔者在研究中遇到的一位生物教师却坚持认为:实验是生物教学不可或缺的部分,学生的科学素养是通过观察自然现象或亲身操作生物实验、在“活生生”问题的发现与解决中提高的。因此她坚持把实验教学当做生物课的一个重要内容来安排教学。在近20年的教学生涯中,她不断鼓励学生重视探究实验,而且,她的学生屡屡在中学生科技比赛中获奖,学生们的创意和想法多来源于这位教师在实验中的指导。

作为反思的实践者,任何一个学科的教师都需要在教学中不断思考教师应该“教什么”与“怎么

教”的问题。对这两个问题的思考,可以帮助教师逐渐清楚在改革中什么是该坚持的、什么是需要改变的。

教师反思的方式可以是多样的。在当前的条件下,可以借助一些信息技术的支持。Borke认为课堂记录是促进教师改变的有力工具,这些记录包括教学计划、任务文档、课例录像、学生作业样本分析,等等。Tripp与Rich的研究也说明,录像分析能积极地影响并促使教师改善教学,因为录像分析有以下优势:(1)关注教学中的重难点,在反思中更能够聚焦存在的问题;(2)通过观察录像或与同事讨论,使教师从新的视角看待课堂教学;(3)眼见为实,观察录像使教师更加清楚并相信学生的反馈;(4)教学动力增强,录像分析能够帮助教师看到课堂中的不足并督促教师进行改进;(5)录像分析不仅让教师记住“改变”,而且在行动中真正地实施改变;(6)让教师看见自己的进步^[22]。在有条件的地区,教师可以积极运用录像分析来改进教学。

需要说明的是,教师改变的过程究竟是线性还是循环渐进,尚存在不同的见解。当研究者把教师改变划分成不同的领域或不同的阶段进行分析时,最后都会发现,教师改变的各个部分之间其实存在着紧密的联系。相应地,上述分析中促进教师改变的策略,也是相互影响、相互联系的。

三、结 语

我国推行新课程改革以来,学者们对新课改的争论从来没有停止过。这些争论也凸显出一个重要的问题:无论课改理念多么“新”,无论课程改革的力度多么大,课程改革的成效最终都要落脚于学校的课程实施中,落实于教师与学生身上。教师改变是课程实施的重要途径和基本目标,因为在课程改革中,仅仅是课程方案、教学策略、新的课程材料以及学校的组织结构等并不能自行启动、推行和提供有效的变革,它们都要通过参与并投入其中的人来实现^[23]。教师改变既具有复杂性与多样性,又是一个细微渐变的过程,这使得教师改变受到组织和个人、内部和外部等多重因素的影响。走出教师改变的困境,需要从多个角度去付诸努力,在推动课程实施的同时,也促进教师自身专业的学习与成长。

参考文献:

- [1] Clarke D, Hollingsworth H. Elaborating a model of teacher professional growth[J]. Teaching and Teacher Education, 2002, 18(8): 947-967.
- [2] Richardson V, Placier P. Teacher change[G]//Richardson V. Handbook of Research on Teaching. Washington D C: American Educational Research Association, 2001: 905-950.
- [3] 尹弘飏, 李子建. 论课程改革中的教师改变[J]. 教育研究, 2007, 28(3): 23-29.
- [4] Fullan M. Curriculum implementation[G]//Lewy A. The international encyclopedia of curriculum. Oxford, New York: Pergamon Press, 1991: 378-384.
- [5] Pinar W F, Reynolds W M, Slattery P, et al. Understanding curriculum[M]. New York: Peter Lang, 1995. 91, 6.
- [6] 房林玉, 郝德永. 新课程实施中教师角色的重建[J]. 黑龙江高教研究, 2006(3): 98-100.
- [7] 吴晓蓉. 论教师在课程实施中的角色问题[J]. 教育探索, 2002(8): 19-20.
- [8] 周正, 温恒福. 教师参与课程发展: 调查与反思[J]. 课程. 教材. 教法, 2009(8): 73-78.
- [9] 于波. 高中数学模块课程实施的阻抗研究——基于十省市的调查[J]. 课程·教材·教法, 2013(2): 40-43.
- [10] 尹弘飏, 李子建. 课程实施与教师心理变化[J]. 全球教育展望, 2006, 35(10): 24-24.
- [11] 唐丽芳, 马云鹏. 新课程实施情况调查: 问题与障碍[J]. 教育理论与实践, 2002(7): 52-55.
- [12] 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(2): 32-40.
- [13] Sahlberg P. Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland[M]. New York: Teachers College Press, 2011. 76.
- [14] Muijs D, Harris A. Teacher leadership-Improvement through empowerment? An overview of the literature[J]. Educational Management Administration & Leadership, 2003, 31(4): 437-448.

- [15] Borko H. Professional development and teacher learning: Mapping the terrain[J]. *Educational researcher*, 2004, 33(8): 3-15.
- [16] Hung H T, Yeh H C. Forming a change environment to encourage professional development through a teacher study group[J]. *Teaching and Teacher Education*, 2013(36): 153-165.
- [17] Guskey T R. Staff development and the process of teacher change[J]. *Educational researcher*, 1986, 15(5): 5-12.
- [18] Guskey T R. Professional development and teacher change[J]. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 2002, 8(3): 381-391.
- [19] Boyle B, Lamprianou I, Boyle T. A longitudinal study of teacher change: What makes professional development effective? Report of the second year of the study[J]. *School Effectiveness and School Improvement*, 2005, 16(1): 1-27.
- [20] 韩继伟, 林智中, 黄毅英, 等. 西方国家教师知识研究的演变与启示[J]. *教育研究*, 2008(1): 88-92.
- [21] Ben-Peretz M. Teacher knowledge: What is it? How do we uncover it? What are its implications for schooling? [J]. *Teaching and Teacher Education*, 2011, 27(1): 3-9.
- [22] Tripp T R, Rich P J. The influence of video analysis on the process of teacher change[J]. *Teaching and Teacher Education*, 2012, 28(5): 728-739.
- [23] 尹弘飏. 课程实施中的教师情绪: 中国大陆高中课程改革个案研究[D]. 香港: 香港中文大学博士论文, 2006.

Teacher Change in Curriculum Implementation: Dilemmas and Strategies

YIN Hong-biao, ZHENG Xin

(Faculty of Education, The Chinese University of Hong Kong, Shatin, N. T. 999077, Hong Kong)

Abstract: How teachers cope with the requirements of curriculum reform and implement the new curriculum is decisive in the reform outcome. Teacher change is an important issue for the implementation of curriculum implementation, and one of the foci of research on teacher development. With the implementation of the new curriculum reform, teacher change faces three major dilemmas related to the changes of status, behaviors and psychological processes. According to the existing research on teacher change and the actual situation where Chinese teachers locate, four strategies are suggested to break through the dilemmas for teacher change in the implementation of the new curriculum reform.

Key words: teacher change; curriculum implementation; dilemmas; strategies; course ight

责任编辑 邱香华