

中国教师未来教育认知 调查报告

中国教育科学研究院未来学校实验室
中国教育发展战略学会未来教育专业委员会
2021年6月

每日免费获取报告

- 1、每日微信群内分享**7+**最新重磅报告；
- 2、每日分享当日**华尔街日报**、金融时报；
- 3、每周分享**经济学人**
- 4、行研报告均为公开版，权利归原作者所有，起点财经仅分发做内部学习。

扫一扫二维码

关注公众号

回复：**研究报告**

加入“起点财经”微信群。。



目 录

执行摘要.....	1
第一章 调查背景与基本情况	7
一、调查背景.....	7
二、调查基本情况.....	8
（一）学校基本情况	9
（二）教师个人基本情况	10
第二章 对未来教育的认知与理解	1
一、教师角色.....	1
（一）教师角色变化	1
（二）未来教师的工作任务	6
（三）未来师生关系	9
（四）教师具备的素质	11
二、教学方式.....	13
（一）工作时间分配	13
（二）学生能力培养	14
（三）倡导的学习方式	15
（四）教学空间布局	18
三、学生评价.....	22
（一）结果性评价与过程性评价	22
（二）对过程性评价的看法	24
四、信息技术在教学中的应用	26
（一）信息技术的使用频率	26
（二）使用信息技术的总体水平	28

(三) 信息技术的使用意愿	30
(四) 使用信息技术的环节	32
(五) 采集数据的方法	34
五、对未来学校的看法	36
第三章 对当前政策的认识与态度	37
一、对教育政策的认识	37
(一) 对教育政策的关注与了解情况	37
(二) 对各项政策的了解程度	39
(三) 教育政策的了解途径	40
二、对教育政策的态度	42
(一) 了解教育政策的障碍	42
(二) 了解教育政策的意愿	45
第四章 当前的教学现状与挑战	48
一、教学现状.....	48
(一) 教学组织方式	48
(二) 课时编排方式	50
(三) 日常教学开展	52
二、教学改革.....	56
(一) 教学改革方向	56
(二) 教学改革挑战	58
(三) 教学改革支持	60

执行摘要

习近平总书记强调，教师是教育工作的中坚力量，没有高水平的师资队伍，就很难培养出高水平的创新人才。面对新时代新变局，教师对未来教育和未来社会的认知，直接影响到教师在教学中是否、能否培养时代新人的行动力度。为此，中国教育科学研究院未来学校实验室通过自编问卷，在 2020-2021 年期间与中国教育发展学会未来教育专业委员会在全国范围内组织实施了“中国教师未来教育认知调研”。本次调研旨在深度刻画全国教师对未来教育认知现状，为我国深化推进未来教育发展提供实证研究基础，样本涵盖全国 33 个省份（包括港澳地区），问卷对象为中小学学校的教师、中层管理人员及校级领导，内容包括对未来教育的认知与理解、信息技术在教学中的应用、对当前政策的认识与态度、当前的教学现状与挑战等，共回收有效问卷 52031 份。调查的核心结论如下。

一、国家教育改革政策引领成效初显

教育政策是政府依据特定时期的目标，通过对教育中各种利益进行选择与整合，在追求有效增进与公平分配教育利益的过程中所制定的行为准则，具有整体性、层次性、多样性与合法性等特征。人们处于教育政策之中，不可能不追问是一种怎样的教育政策，也不可能不对自己所处的教育政策进行评判。^①教师也是如此，作为未来课程教学改革的重要主体，教师需要广泛学习和深入领会国家颁布的重大教育政策文件精神，并认识与理解政策的公正性、合理性等，才能更好地指引课程教学改革创新朝向正确的方向。

教师核心素养和能力结构体系主要包括道德修养、教育精神、文化修养、教育教学能力、学习与创新能力、沟通与合作能力等，其中思想政治意识是道德修养的重要组成部分，指的是教师在教育教学实践中，遵循党和国家的政治理论和大政方针，主要表现在政治立场坚定、思想认识端正等方面。^②显然，对近些年国家颁布的一系列重大教育改革政策的学习领会，并入心入脑，有助于教师思想政治意识的加强和整体核心素养能力的提升。

（一）教师对未来教师角色认知

未来教师职能变化是国际教师发展的重要议题，调查结果显示我国教师对未来教师角色

^① 彭华安. 教育政策伦理及其价值诉求[J]. 教育理论与实践, 2010, (12): 28-30.

^② 王光明, 张楠, 李健. 教师核心素养和能力的结构体系及发展建议[J]. 中国教育学刊, 2019, (3): 81-88.

变化认知与国际接轨。从对教师角色变化的预测来看，近九成教师认为未来教师的角色会发生变化，其中，近五分之一的教师认为教师角色会发生根本性变化甚至职业会消失，只有 13.25% 的教师认为教师角色不会发生变化。

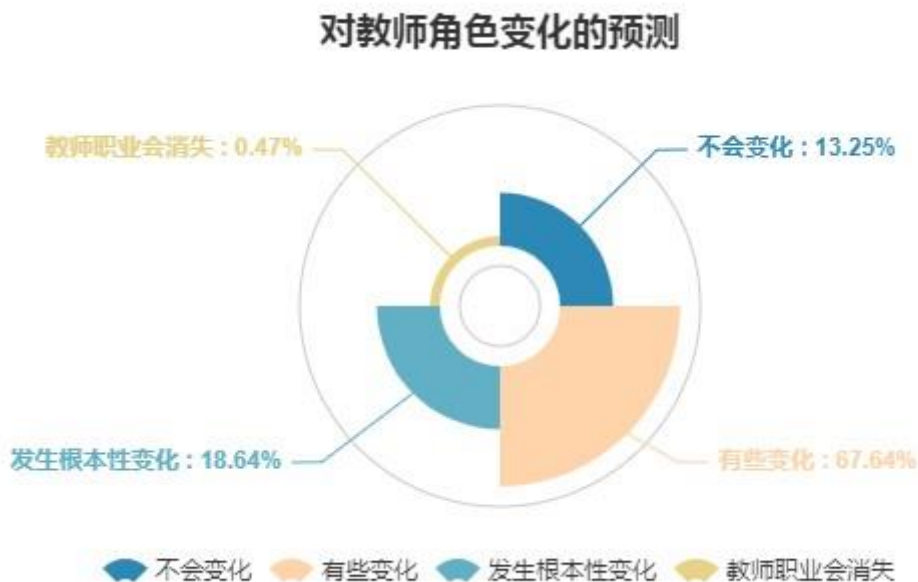


图 0-1 教师对教师角色变化的预测

进一步分析未来教师角色变化，八成以上教师认为教师最重要的任务是塑造学生品格（83.56%）、加强情感交流（81.14）和采集（80.38%）。其次是整合校内外资源（77.16%）和课程开发（70.06%）。

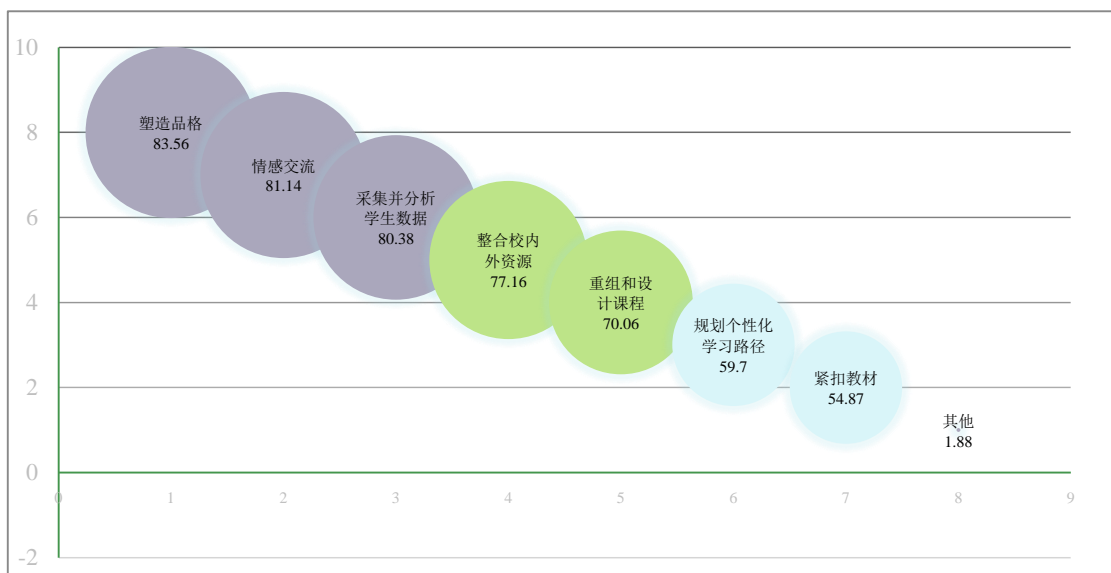


图 0-2 未来教师的工作任务（单位：%）

（二）教师信息技术使用意识明显增强

随着教育信息化的不断推进，信息化教学应用成为常态，教师信息技术使用意识明显增

强。调查显示, 72.97%的教师在日常教学中使用信息技术的频率非常高或比较高, 仅有 2.41%的教师使用信息技术的频率比较低或非常低。同时, 教师使用信息技术主要用于课堂教学、备课、资源共享等环节。受访教师表示最常利用信息技术的教学场景为课堂教学, 比例高达 89.54%; 其次是备课和资源共享, 比例均超过 70%。在教学研讨、师生交流、家校联系、作业布置与批改、考试测验中应用信息技术手段的比例分别为: 55.49%、51.64%、50.09%、40.09%、36.94%。进一步分析显示, 不同地区教师使用信息技术的教学环节有显著性关联 ($\chi^2=1700$, $p<.001$)。西部地区教师在课堂教学环节和备课使用信息技术的比例相对最高, 东部地区教师在资源共享环节使用信息技术的比例超过其他地区教师。

(三) 教师对未来学习方式高度认可

随着新课程改革、课堂革命的深入推进, 在教育改革政策的落地过程中, 教师对未来学习方式更加熟识和认可。调查显示, 近九成教师认为未来教育最倡导的学习方式是探究式学习。在各项学习方式中, 受访教师认为在未来教育中, 最倡导的学习方式为探究式学习, 88.27%的教师选择; 其次是小组合作学习(70.76%)、情境化学习(67.71%)和个性化学习(63.77%), 比例超过 60%。

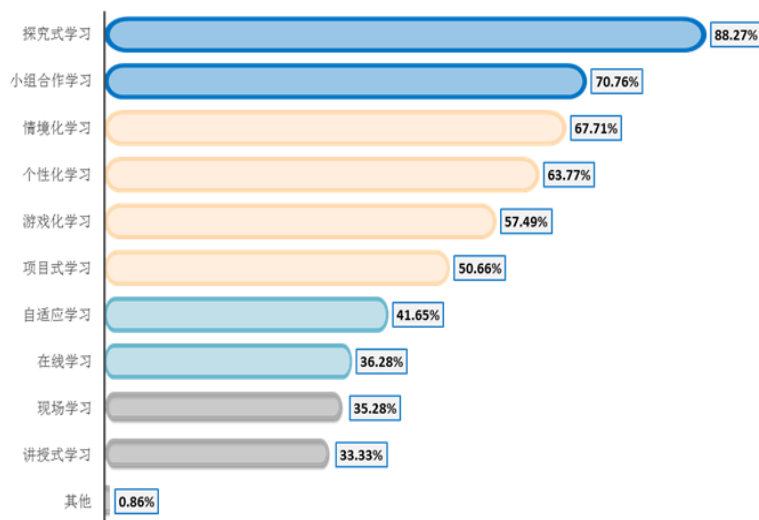


图 0-3 未来教育倡导的学习方式

二、未来教育实践的主要问题和挑战

(一) 教师未来教育理念落地不足

教师实际教学行为与对未来教育理念的认知上存在巨大差距, 课堂教学以班级授课制为主, 课时安排方式以固定课时为常态。

调查显示, 在学校的教学组织中, 班级集中讲授平均占比 70.59%, 个性化学习平均占比

29.41%。

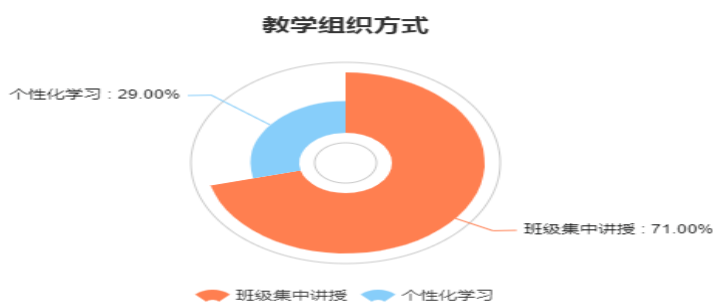


图 0-4 教学组织方式中集中讲授和个性学习所占比例

从学校的课时编排来看，固定课时是主要的课时编排方式，所占比例近八成，弹性课时所占比例为 21.68%。东部地区学校开设弹性课时的比例明显高于中西部地区学校，女教师采用弹性课时的比例略高于男教师，5 年及以下教龄的教师采用弹性课时的比例最高。

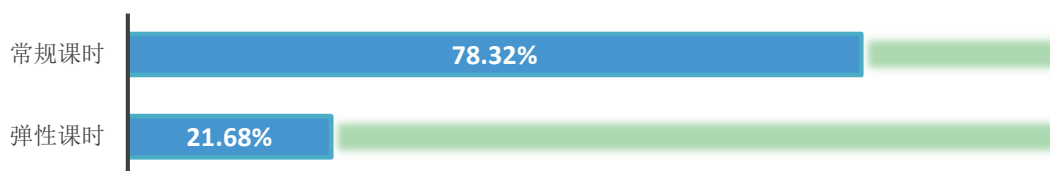


图 0-5 课时编排中固定课时与弹性课时比例

（二）教师信息技术使用效能不高

与使用意识相比，教师信息技术应用能力还存在不足。43.24%的教师认为自己的信息技术应用能力处于一般水平，占比最高。这说明，提升教师信息技术应用能力仍然十分迫切，特别是在教育信息化 2.0 的大背景下，如何促进教师更新观念、重塑角色、提升素养、增强能力，利用新技术构建新型教与学模式，更好适应“互联网+教育”的发展需要，这将是未来教师成长的重要课题。同时，教师更多采用纸笔测试采集数据，大数据素养还有待提升。67.91%的教师最常使用的采集数据的手段为纸笔测试，占比最高；其次是网络平台（59.23%），电子白板排名第三（37.60%）。接下来，使用平板电脑、智能笔和电子纸采集数据的比例分别为 24.58%、13.78%和 11.81%。

（三）教师成长受阻于工作负担沉重

为减轻教师负担，为教师成长去除障碍，2019 年中共中央、国务院印发《关于减轻中小学教师负担 进一步营造教育教学良好环境的若干意见》，各省市也依此文件出台了相应的教师肩负清单。然而，调查显示的结果是，政策实施一年以来，教师负担过重问题尚未得到根本改变，严重影响教师教学改革的进程。例如，有 79.02%的教师认为“教师负担重，没有时间

开展教学改革”是开展教学改革时面临的主要挑战，占比最高，分别超过排在第二的“过于注重成绩，没有开展教学改革的空间”和排在第三的“过于注重成绩，没有开展教学改革的空间”13.81个百分点和28.8个百分点。与此相应地，有82.19%的教师认为教学改革最需要的支持是“减少教师非教学负担”，超过排在第二的“对教师进行系统培训”14.68个百分点。

（四）未来教育认知教师群体差异明显

教师对未来教育理念的认识和实践在地域、性别、教龄、学段等方面存在群体差异。以教师在未来学习方式认识上地域差异来看为例，虽然教师对未来教育最应倡导的项目式学习、游戏化学习、个性化学习、情境化学习等未来学习方式高度认同，但是在东、中、西部地区对不同学习方式的认同比例存在显著差异，数据显示，不仅有东高西低，也有西高东低，中部塌陷或拱起。

三、未来趋势与政策建议

（一）以成长体系为框架，让教师高站位为国家培养各级人才

随着未来教育理念的不断发展，教师在教育教学中的角色也正在发生深刻的变化，这也使得教师需要不断地学习不断地发展自己，这样才能成为培养未来人才的未来教师。而要想做到这一点，就需要构建以成长体系为框架的教师教育政策支持体系。首先，要进一步明确教师的权利和义务，让教师全身心投入教学及改革有法律保护，为其成长奠定坚实基础。为此建议修订《中华人民共和国教师法》，细化有关规定，确保教师有权拒绝不属于自己权责范围内的义务。其次，要将教师需求作为教师成长体系构建的关键着眼点。由于意愿、能力、条件等差异，教师成长的路径各不相同，所以需要照顾到个别差异，尽可能地从其个性需求来为其发展提供支持。最后，强化教师站位引领，要让“为党育人，为国育才”成为教师职业理想的重要组成部分，而不仅仅是把教学当作一种谋生的职业。

（二）以政策理念为先导，引领教师关键教学能力发展

调研显示，八成以上教师对国家和地方教育政策关注度较高，六成以上教师对国家和地方教育政策的了解程度较好，网站、微信、微博等互联网信息平台已经成为教师了解政策的主渠道。国家和地方教育行政部门及学校，可进一步建设好、发挥好网络平台及各种自媒体的作用，并组织更多专门会议和培训，加大教育政策的宣传推介力度，让重大教育政策走入更多教师视野并入心入脑。

同时，国家和地方教育行政部门及学校应深化对教育政策理念的解读，真正把教师放在未来课程教学改革的主体位置，为教师提供广泛学习和深入领会国家颁布的重大教育政策文

件精神的脚手架，切实指引和助推教师未来育人理念转变，引领教师关键教学能力发展，有效赋能面向未来的学校课程教学改革创新。

（三）以教学创新为核心，提升教师信息技术应用能力

目前，我国教育信息化基础设施初具规模，信息化教学环境已经基本具备，教师信息技术应用意识明显提升，下一步的关键就是以教学创新为核心提升教师信息技术应用能力，以此促进信息技术与教育教学融合创新。一是根据教师专业发展规律，研制未来教师信息化教学能力标准，将其纳入教师资格认证体系和新教师准入资格，使越优秀的教师就越擅长使用信息技术进行教学创新。二是建立更加高效的教师教育体系，结合未来教育发展趋势更新教师培训方案，转变传统培训方式，逐步形成以参与式、体验式为主的教师培训模式。三是鼓励教师根据未来教育理念进行教学设计，探索信息化环境下的项目式学习、大单元教学、探究式学习和混合式教学，推进以学生为中心的教学模式创新，促进教与学方式的深刻变革。

（四）以学校治理为重点，优化整体教育生态

目前教师对未来教育发展趋势和相关教育理念表现出高度关注和广泛认同，认识到未来教师角色和工作任务的变化，对未来学习方式高度认同，然而在实际教学工作中却受制于传统外部制度约束和资源局限，不能有效将未来教育理念落实到工作中。建议在社会转型期，以学校治理为重点，进一步理顺政府、学校、社会和市场之间的关系，加强政府宏观管理，提升学校自主办学能力，吸引社会广泛参与，借力市场资源技术优势，进一步优化整体教育生态，鼓励学校从传统科层制管理模式向现代治理模式转变，加强对话与合作，探索矩阵式、扁平化、智能化、网络化等新型管理方式，为教师践行未来教育理念，培养时代新人提供肥沃土壤和制度保障。

（五）以资源优化为基础，为教师提供更精准高效的培训服务

教师是公认的影响学生发展的学校因素中最重要的因素，经合组织教师教学国际调查连续多年的数据显示，世界各国都在通过入职和在职培训促进教师专业发展。目前我国“国培计划”稳步推进，建议在后续教师培训中，借助新技术优势，通过甄别、整合、盘活、精选、开发和补充等多种方式，开发教师培训需求诊断工具，构建系统的数字化培训资源平台和专家库，充分挖掘数字化资源和培训主体间差异化专业优势，开列线上和线下优质培训资源清单，针对教师的个性化、动态化和常态化需求，为教师提供面向未来的、更加科学精准的培训。

第一章 调查背景与基本情况

一、调查背景

随着工业 4.0 时代的到来，新一轮科技革命和产业革命的孕育兴起，正在不断重塑教育形态。传统学校的人才培养模式已经不能满足未来社会的要求，通过新型态育人场域和方式来培养未来人才的未来学校呼之欲出，受到了世界各国的广泛关注。

中国教育科学研究院作为国家智库，于 2013 年启动中国未来学校创新计划，2014 年成立未来学校实验室，坚持扎根中国、面向世界的原则，围绕立德树人根本任务，从学习空间、学习方式、课程结构、组织管理等方面进行了深入研究，先后发布了《中国未来学校白皮书》《中国未来学校 2.0：概念框架》《中国未来学校教师发展框架（征求意见稿）》等重磅报告及研究成果。

此次“中国教师未来教育认知调查”是中国教育科学研究院未来学校实验室开展的重大研究项目“中国未来学校 2.0 创新计划”的一部分，旨在深度刻画全国教师对未来教育认知现状，为我国深化推进未来教育发展提供实证研究基础。在实施过程中，我们在借鉴国际经验并充分考虑国情实际的基础上，研制了《中国教师未来教育认知调查问卷》，并于 2020-2021 年期间联合中国教育发展战略学会未来教育专业委员会，面向全国中小学学校的教师、中层管理人员及校级领导进行了调查，样本覆盖全国 33 个省份（包括港澳地区），调查内容包括对未来教育的认知与理解、信息技术在教学中的应用、对当前政策的认识与态度、当前的教学现状与挑战等方面。

此次调查共回收问卷 100685 份。在清洗质量不佳的无效问卷，并根据国家统计局公布的 2019 年各省份教职工数量进行按比例抽样后，最终纳入统计的有效问卷 52031 份。抽样后教师样本在东部地区、中部地区和西部地区的数量分布与我国教职工数量分布基本一致。具体分布如表 1-1 和图 1-1 所示。

表 1-1 样本地区分布

地区	中小学教职工总数 (万人) ^①	中小学教职工比例	原始样本数	原始样本比例	抽样后样本数	抽样后样本比例
东部地区	364.13	40.0%	21780	21.4%	20833	40.0%
中部地区	276.4	30.4%	39421	39.1%	15774	30.4%
西部地区	269.72	29.6%	39484	39.6%	15424	29.6%
总计	910.25	100.0%	100685	100.0%	52031	100.0%

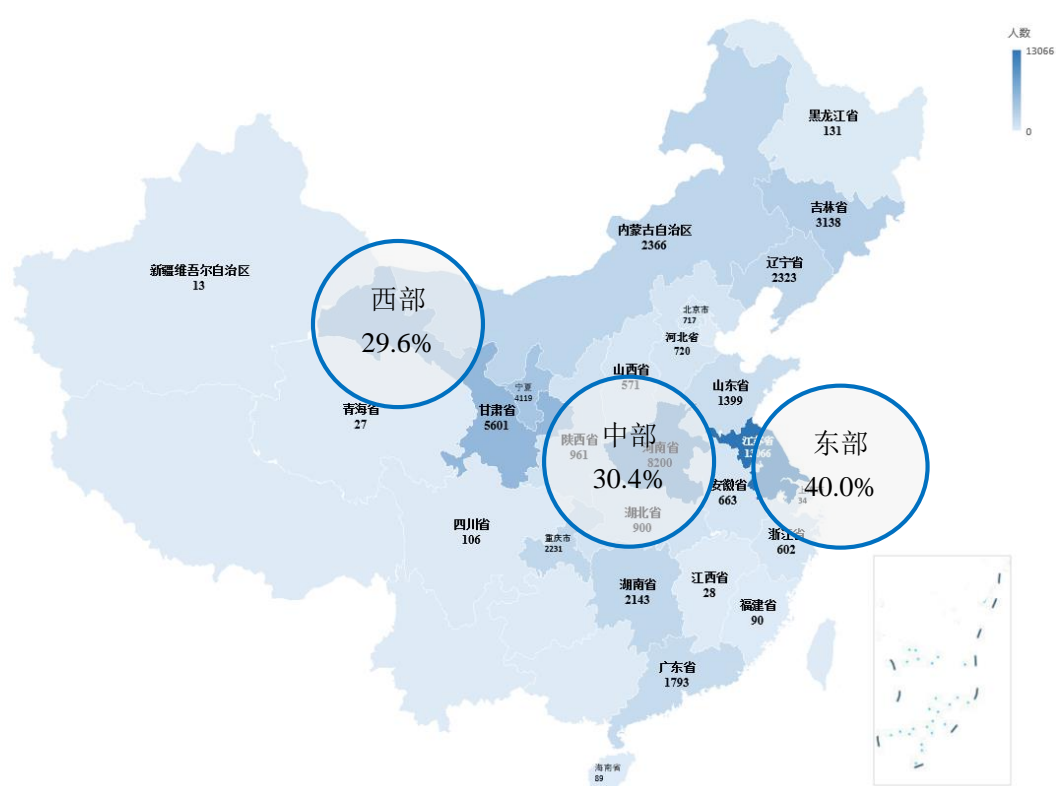


图 1-1 有效样本的地区分布

二、调查基本情况

本次调查对学校 and 教师的基本情况进行了采集。学校基本情况包括所在地、学校属性、学校学段；教师基本情况包括性别、行政职务、学历、教龄。

^① 数据来源于国家统计局公布的 2019 年各省份普通高中、初中、小学的教职工数量：<http://www.stats.gov.cn/>

（二）学校基本情况

1.学校所在地

参与本次调查的教师学校位于城市的占比 53.21%，位于城乡结合部的占比 16.85%，位于农村地区的占比 29.12%，还有 0.82%的教师所在学校位于其他地区，例如县城、乡镇等^①。

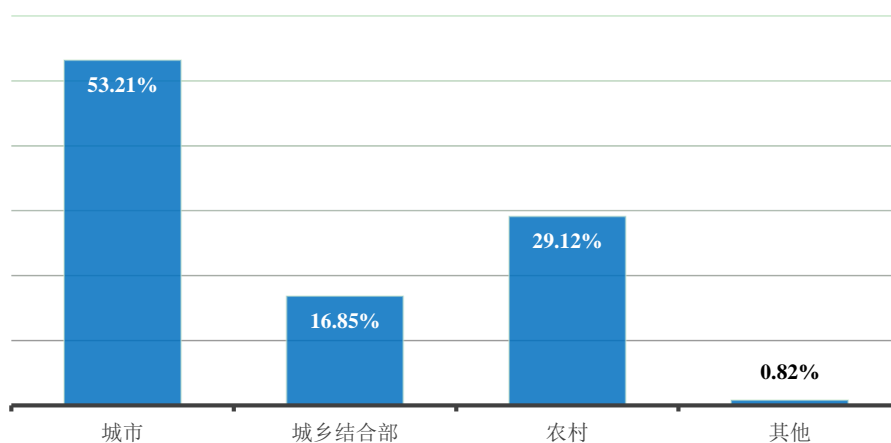


图 1-2 学校所在地

2.学校属性

从学校属性看，公办学校教师占绝大部分，共 95.09%；民办学校教师占比 4.60%。此外国际学校和其他属性学校分别占比 0.14%和 0.17%^②。

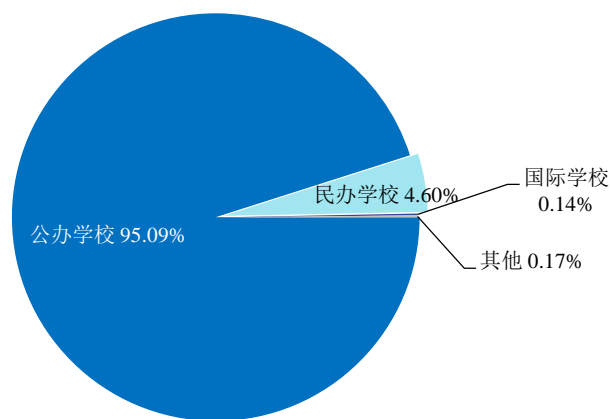


图 1-3 学校属性

3.学校学段

^① 由于所在地为其他的样本比例过小，在后续以其为自变量的统计中，不纳入分析。

^② 由于学校属性为国际学校和其他的样本比例过小，在后续以其为自变量的统计中，不纳入分析。

本次调查中，52.81%的教师为小学教师，23.13%为初中教师，8.08%为高中教师，5.18%为九年一贯制学校教师，1.15%为十二年一贯制学校教师，3.07%为完全中学，6.60%为其他学段学校的教师（如幼儿园、中职、中专等）。

在高中学段中，53.32%的教师来自普通学校，5.77%的教师来自区级示范校，14.90%的教师来自市级示范校，26.02%的教师来自省级示范校。

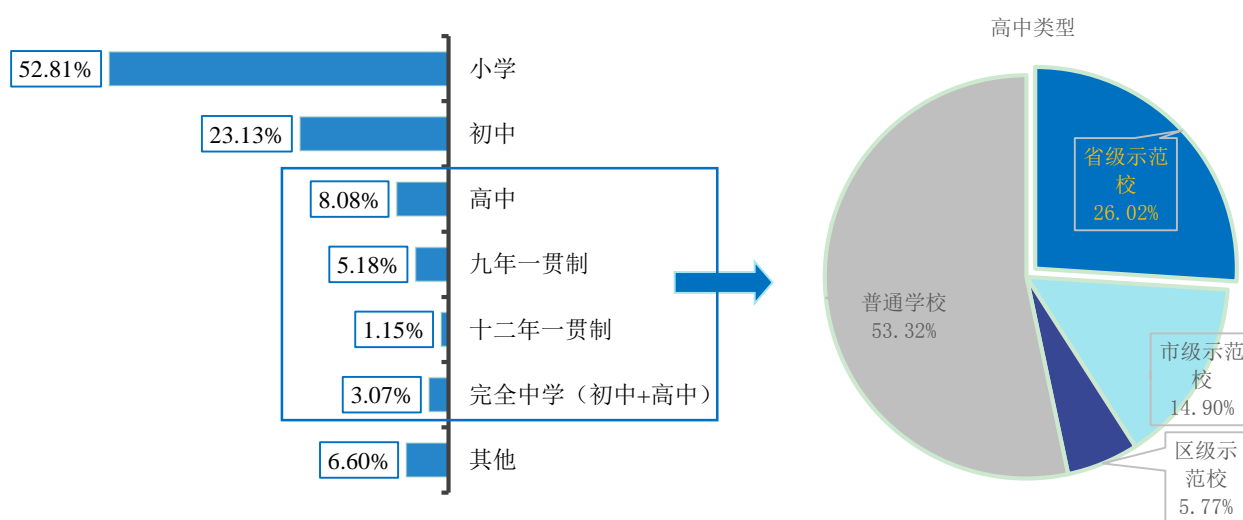


图 1-4 学校学段

（二）教师个人基本情况

1. 教师性别

受访教师中，男性教师占比 22.71%，女性教师占比 77.29%。

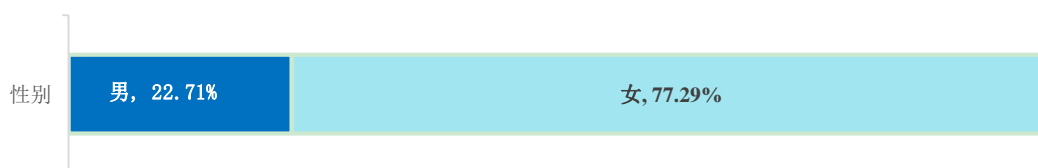


图 1-5 教师性别

2. 教师行政职务

受访教师中有行政职务的教师合计占比 10.30%，其中校长或副校长等校级领导占比 2.77%，中层领导和管理人员占比 7.53%，无行政职务的教师占比 89.70%。

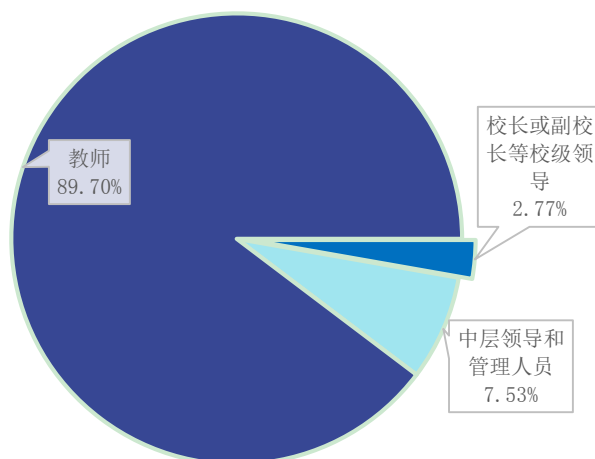


图 1-6 教师行政职务

3. 教师学历

受访教师中，学历为本科的教师比例最高，为 79.92%；其次为专科及以下学历的教师，为 11.35%；学历为硕士、博士研究生的教师比例分别为 8.42%和 0.06%；还有 0.25%的教师为其他学历^①。

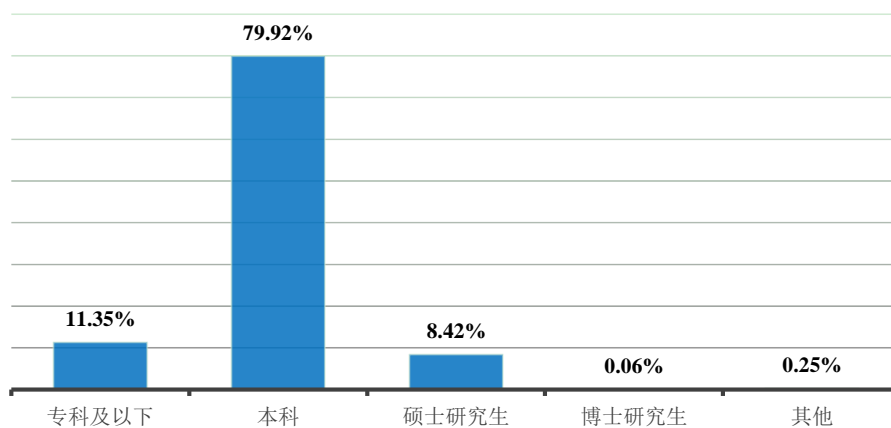


图 1-7 教师学历

4. 教师教龄

受访教师中教龄在 5 年及以下的比例为 26.35%，比例最高；教龄在 5-15 年的比例为

^① 由于教师学历为其他的样本比例过小，在后续以其为自变量的统计中，不纳入分析。

28.16%；教龄在 16-25 年的比例为 25.51%；教龄在 25 年以上的比例为 19.98%。

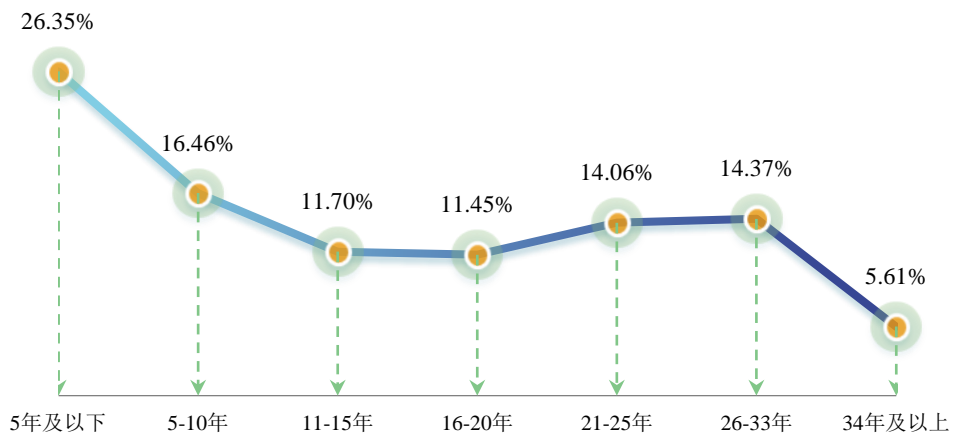


图 1-8 教师教龄

第二章 对未来教育的认知与理解

一、教师角色

(一) 教师角色变化

对于未来教师角色的变化，13.25%的教师认为教师角色不会发生变化，67.64%的教师认为会有些变化，比例最高，18.64%的教师认为会发生根本性变化，0.47%的教师则认为教师职业会消失。

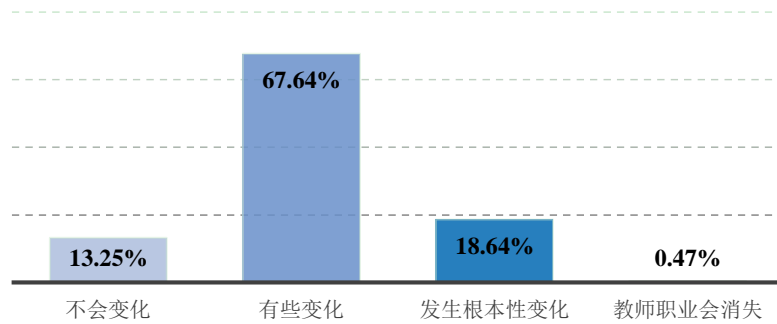


图 2-1 对教师角色变化的预测

卡方检验的结果显示，学校地区($\chi^2=232.048, p<.001$)、学校所在地($\chi^2=61.428, p<.001$)、学校属性($\chi^2=10.429, p=.015$)、学校学段($\chi^2=76.246, p<.001$)与教师对教师角色变化的看法均有显著关联。

从地区看，东部地区教师认为教师角色不会变化的比例高于其他地区，西部地区认为教师角色会发生根本变化的比例高于其他地区，中部地区居中。

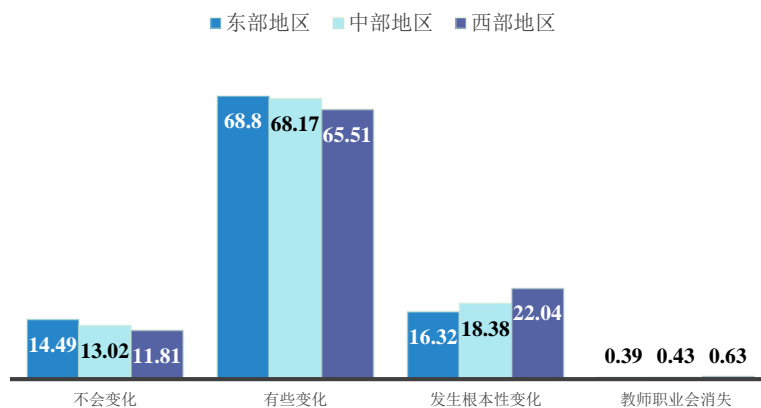


图 2-2 不同地区教师对教师角色变化的预测（单位：%）

从学校所在地看，城市地区教师认为教师角色不会变化的比例高于其他地区，农村地区认为教师角色会发生根本变化的比例高于其他地区。

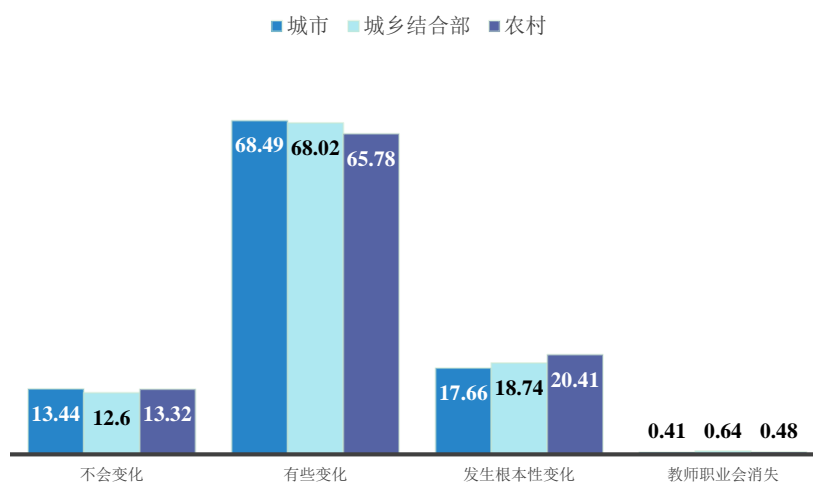


图 2-3 不同学校所在地的教师对教师角色变化的预测（单位：%）

从学校属性看，公办学校认为教师角色不会变化和会发生根本性变化的比例均高于民办学校。

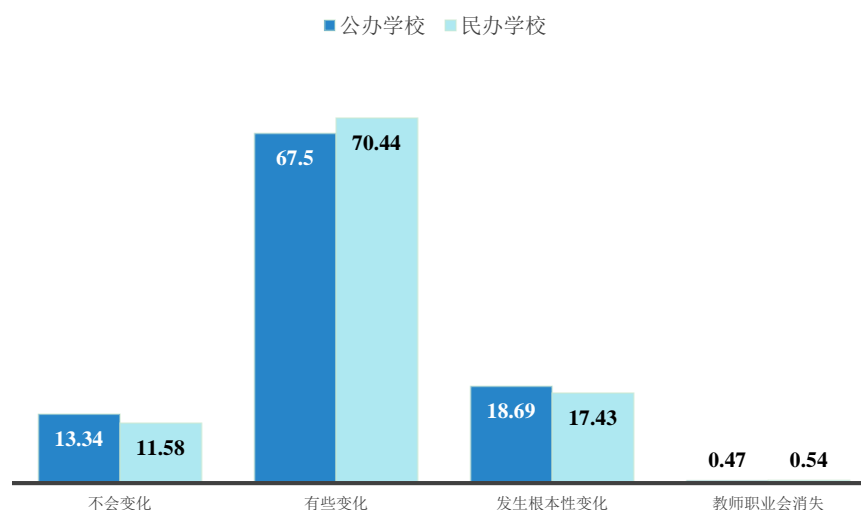


图 2-4 不同学校所在地的教师对教师角色变化的预测（单位：%）

从学段看，小学教师认为教师角色不会变化的比例高于其他学段，九年一贯制学校教师认为教师会发生根本变化的比例高于其他学段。

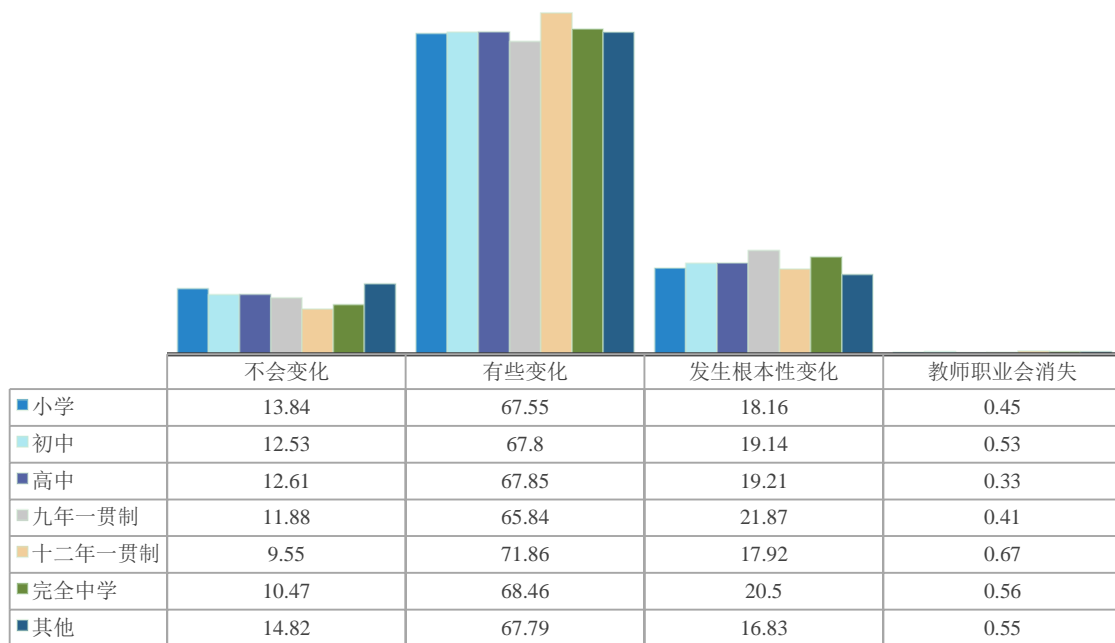


图 2-5 不同学校所在地的教师对教师角色变化的预测 (单位: %)

表 2-1 不同类型学校教师对教师角色变化的预测

		样本数	单位: %				卡方检验
			不会变化	有些变化	发生根本性变化	教师职业会消失	
总体		52031	13.25	67.64	18.64	0.47	
学校地区	东部地区	20833	14.49	68.80	16.32	0.39	$\chi^2=232.048$ $p<.001$
	中部地区	15774	13.02	68.17	18.38	0.43	
	西部地区	15424	11.81	65.51	22.04	0.63	
学校所在地	城市	27684	13.44	68.49	17.66	0.41	$\chi^2=61.428$ $p<.001$
	城乡结合部	8767	12.60	68.02	18.74	0.64	
	农村	15153	13.32	65.78	20.41	0.48	
学校属性	公办学校	49476	13.34	67.50	18.69	0.47	$\chi^2=10.429$ $p=.015$
	民办学校	2392	11.58	70.44	17.43	0.54	
学校学段	小学	27475	13.84	67.55	18.16	0.45	$\chi^2=76.246$ $p<.001$
	初中	12035	12.53	67.8	19.14	0.53	
	高中	4202	12.61	67.85	19.21	0.33	
	九年一贯制	2693	11.88	65.84	21.87	0.41	
	十二年一贯制	597	9.55	71.86	17.92	0.67	
	完全中学	1595	10.47	68.46	20.5	0.56	
	其他	3434	14.82	67.79	16.83	0.55	

卡方检验的结果显示,教师性别($\chi^2=649.645, p<.001$)、行政职务($\chi^2=499.763, p<.001$)、学历($\chi^2=86.541, p=.015$)、教龄($\chi^2=1193.243, p<.001$)与教师对教师角色变化的看法均有显著关联。

从性别看,男性教师认为教师角色会发生根本变化的比例高于女性教师。

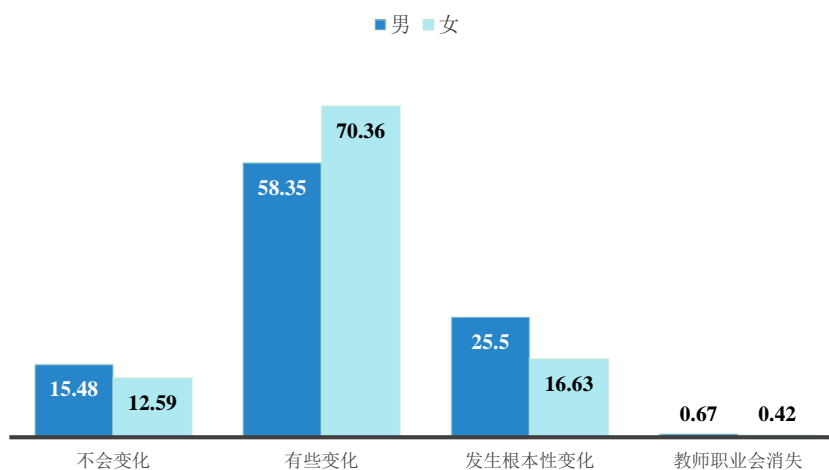


图 2-6 不同性别教师对教师角色变化的预测 (单位: %)

从行政职务看,有行政职务的教师认为角色会变化的比例更高。

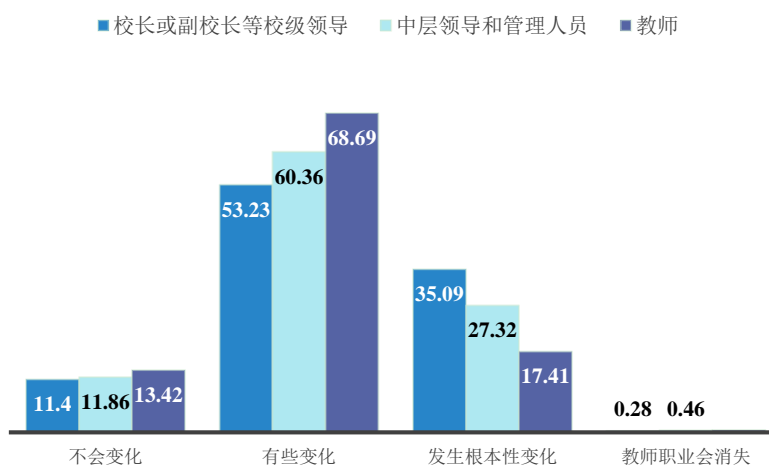


图 2-7 不同行政职务的教师对教师角色变化的预测 (单位: %)

从教师学历看,博士研究生学历的教师认为教师角色会发生根本变化的比例明显高于其他学历教师。

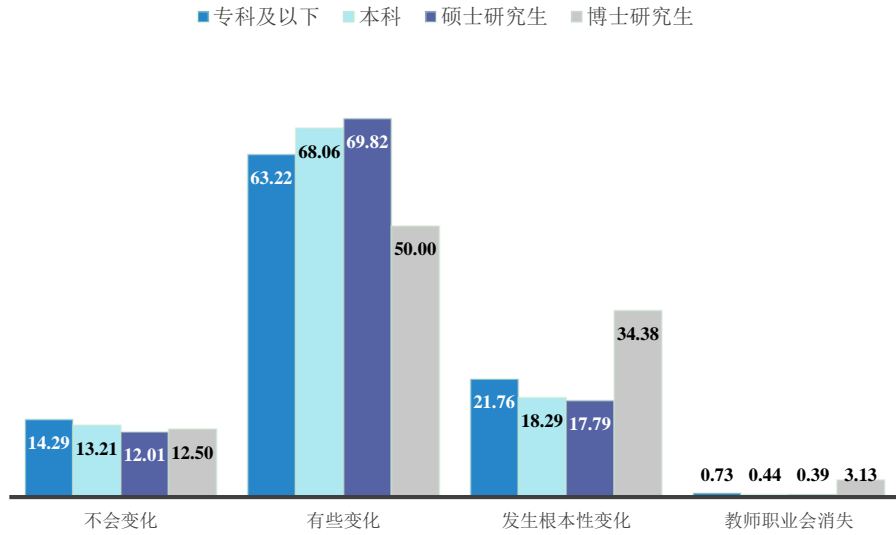


图 2-8 不同学历的教师对教师角色变化的预测（单位：%）

从教师的教龄看，教龄越长的教师对教师角色的变化的态度越开放，教龄越短的教师态度则更保守。

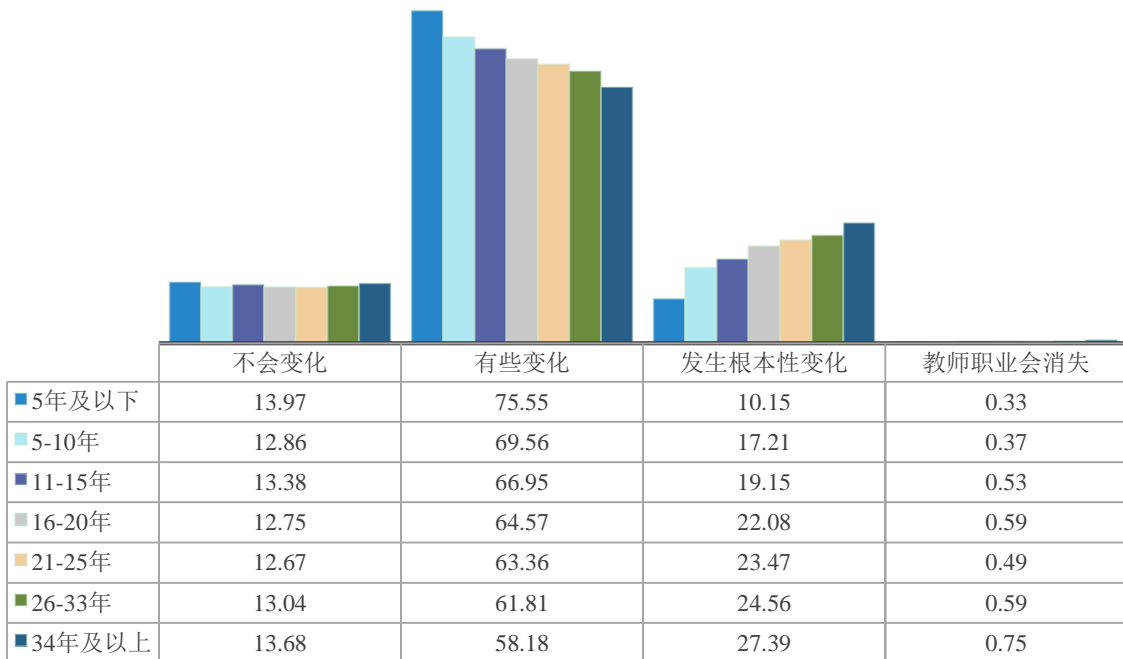


图 2-9 不同教龄的教师对教师角色变化的预测（单位：%）

表 2-2 不同类型教师对教师角色变化的预测（单位：%）

		样本量	单位：%				卡方检验
			不会变化	有些变化	发生根本性变化	教师职业会消失	
总体		52031	13.25	67.64	18.64	0.47	
教师性别	男	11814	15.48	58.35	25.50	0.67	$\chi^2=649.645$ $p<.001$
	女	40217	12.59	70.36	16.63	0.42	
行政职务	校长或副校长等校级领导	1439	11.40	53.23	35.09	0.28	$\chi^2=499.763$ $p<.001$
	中层领导和管理人员	3920	11.86	60.36	27.32	0.46	
	教师	46672	13.42	68.69	17.41	0.48	
教师学历	专科及以下	5906	14.29	63.22	21.76	0.73	$\chi^2=86.541$ $p<.001$
	本科	41584	13.21	68.06	18.29	0.44	
	硕士研究生	4380	12.01	69.82	17.79	0.39	
	博士研究生	32	12.50	50.00	34.38	3.13	
教师教龄	5年及以下	129	13.97	75.55	10.15	0.33	$\chi^2=1193.243$ $p<.001$
	5-10年	13712	12.86	69.56	17.21	0.37	
	11-15年	8563	13.38	66.95	19.15	0.53	
	16-20年	6090	12.75	64.57	22.08	0.59	
	21-25年	5959	12.67	63.36	23.47	0.49	
	26-33年	7315	13.04	61.81	24.56	0.59	
	34年及以上	7475	13.68	58.18	27.39	0.75	

（二）未来教师的工作任务

随着智能教育的发展，未来教师会扮演多种角色。调查结果显示，受访教师认为未来教师最重要的工作任务是“关注学生精神层面的发展，塑造学生的美好品格”，83.56%的教师均持此观点；此外支持“情感交流，帮助学生通过情感体验获得完整生命成长”和“采集并分析学生数据，全面了解学生，为学生学习提供精准诊断”观点的比例也较高，均超过八成。

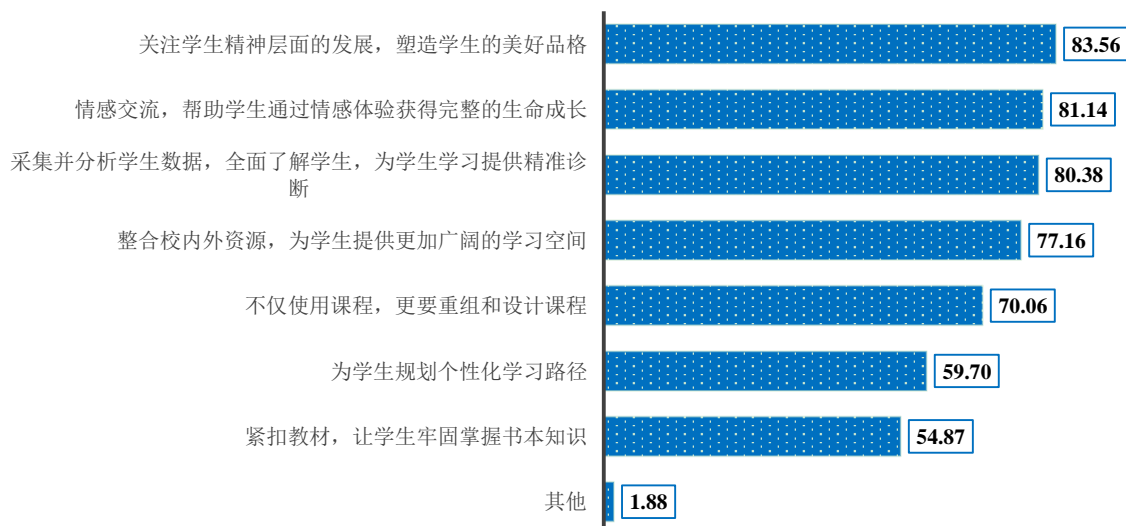


图 2-10 未来教师的工作任务（单位：%）

卡方检验的结果显示，学校所在地区与教师认为的未来教师的工作任务有显著性关联 ($\chi^2=875.84, p<.001$)。中部地区教师认为未来教师应“关注学生精神层面的发展，塑造学生的美好品格”和“情感交流，帮助学生通过情感体验获得完整生命成长”的比例相对其他地区更高，东部地区教师认为“采集并分析学生数据，全面了解学生，为学生学习提供精准诊断”的比例相对其他地区更高。

表 2-3 不同地区教师对未来教师工作任务的认识（单位：%）

	东部地区	中部地区	西部地区
关注学生精神层面的发展，塑造学生的美好品格	82.53	84.61	83.88
情感交流，帮助学生通过情感体验获得完整生命成长	80.53	82.00	81.09
采集并分析学生数据，全面了解学生，为学生学习提供精准诊断	80.62	80.26	80.18
整合校内外资源，为学生提供更加广阔的学习空间	77.00	77.43	77.08
不仅使用课程，更要重组和设计课程	70.75	70.28	68.89
为学生规划个性化学习路径	61.02	59.62	57.99
紧扣教材，让学生牢固掌握书本知识	57.74	52.34	53.60
其他	1.53	1.98	2.26

卡方检验的结果显示，教师性别与教师认为的未来教师的工作任务有显著性关联 ($\chi^2=605.91, p<.001$)。女性教师认为未来教师应“关注学生精神层面的发展，塑造学生的美好品格”、“情感交流，帮助学生通过情感体验获得完整生命成长”和“采集并分析学生数据，全面了解学生，为学生学习提供精准诊断”的比例相对男性教师更高。

表 2-4 不同性别教师对未来教师工作任务的认识 (单位: %)

	男	女
关注学生精神层面的发展, 塑造学生的良好品格	80.29	84.53
情感交流, 帮助学生通过情感体验获得完整生命成长	78.33	81.97
采集并分析学生数据, 全面了解学生, 为学生学习提供精准诊断	80.25	80.42
整合校内外资源, 为学生提供更加广阔的学习空间	74.37	77.97
不仅使用课程, 更要重组和设计课程	67.34	70.85
为学生规划个性化学习路径	59.86	59.65
紧扣教材, 让学生牢固掌握书本知识	55.75	54.62
其他	2.21	1.79

卡方检验的结果显示, 学校的学段与教师认为的未来教师的工作任务有显著性关联 ($\chi^2=2200, p<.001$)。其他学段教师认为未来教师应“关注学生精神层面的发展, 塑造学生的良好品格”、“情感交流, 帮助学生通过情感体验获得完整生命成长”和“采集并分析学生数据, 全面了解学生, 为学生学习提供精准诊断”的比例相对其他学段教师更高。

表 2-5 不同学段的学校教师对未来教师工作任务的认识 (单位: %)

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
关注学生精神层面的发展, 塑造学生的良好品格	83.42	82.80	81.65	85.33	84.09	85.39	87.36
情感交流, 帮助学生通过情感体验获得完整生命成长	80.45	80.81	79.87	82.18	84.09	83.01	87.22
采集并分析学生数据, 全面了解学生, 为学生学习提供精准诊断	80.70	79.88	78.49	79.65	77.22	80.82	82.79
整合校内外资源, 为学生提供更加广阔的学习空间	76.92	75.70	75.46	79.91	78.56	78.68	83.11
不仅使用课程, 更要重组和设计课程	69.74	69.49	70.04	70.26	71.69	72.98	72.83
为学生规划个性化学习路径	58.21	58.99	63.8	61.68	64.49	65.14	64.15
紧扣教材, 让学生牢固掌握书本知识	57.95	52.78	50.76	52.66	47.91	46.83	49.3
其他	1.78	1.92	1.64	2.53	2.01	1.94	2.33

卡方检验的结果显示, 教师教龄与教师认为的未来教师的工作任务有显著性关联 ($\chi^2=2200, p<.001$)。教龄为 21-25 年的教师认为未来教师应“关注学生精神层面的发展, 塑造学生的良好品格”、“情感交流, 帮助学生通过情感体验获得完整生命成长”, 5 年及以下教龄的教师认为应“采集并分析学生数据, 全面了解学生, 为学生学习提供精准诊断”的比例相对其他教龄教师更高。

表 2-6 不同教龄的教师对未来教师工作任务的认识

	5年及以下	5-10年	11-15年	16-20年	21-25年	26-33年	34年及以上
关注学生精神层面的发展，塑造学生的美好品格	83.53	82.61	82.28	84.19	84.77	84.6	82.24
情感交流，帮助学生通过情感体验获得完整生命成长	81.44	80.52	80.56	81.62	82.01	80.87	80.29
采集并分析学生数据，全面了解学生，为学生学习提供精准诊断	81.34	80.80	79.36	80.42	80.42	79.28	79.43
整合校内外资源，为学生提供更加广阔的学习空间	75.59	76.04	76.24	78.12	78.88	79.79	76.69
不仅使用课程，更要重组和设计课程	68.52	68.24	68.59	70.55	72.55	73.28	70.17
为学生规划个性化学习路径	58.89	57.83	58.01	60.35	60.9	62.97	59.72
紧扣教材，让学生牢固掌握书本知识	56.38	54.35	54.71	52.56	52.48	55.24	59.44
其他	1.73	1.68	1.76	1.81	1.76	2.38	2.61

(三) 未来师生关系

对于未来的师生关系，友好型和民主型的支持比例相对较高，分别为 48.85% 和 47.04%，二者合计占比 95.89%。选择权威型、放任型和对立型师生关系的教师比例均较低。

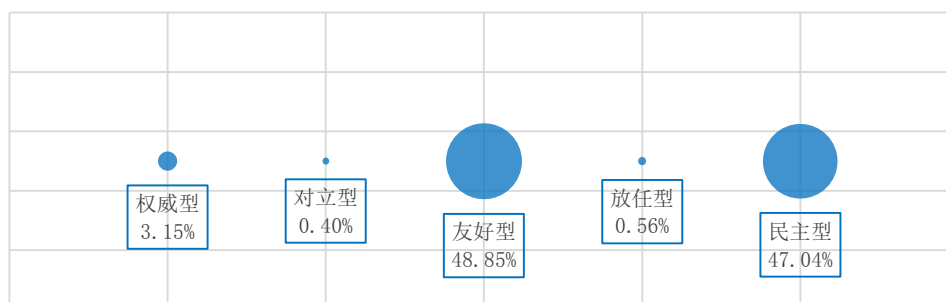


图 2-11 未来理想的师生关系

卡方检验的结果显示，学校地区与教师认为的未来理想的师生关系的认识有显著性关联 ($\chi^2=272.13, p<.001$)。东部地区和中部地区教师支持比例最高的是民主型师生关系，西部地区教师支持比例最高的是友好型师生关系。

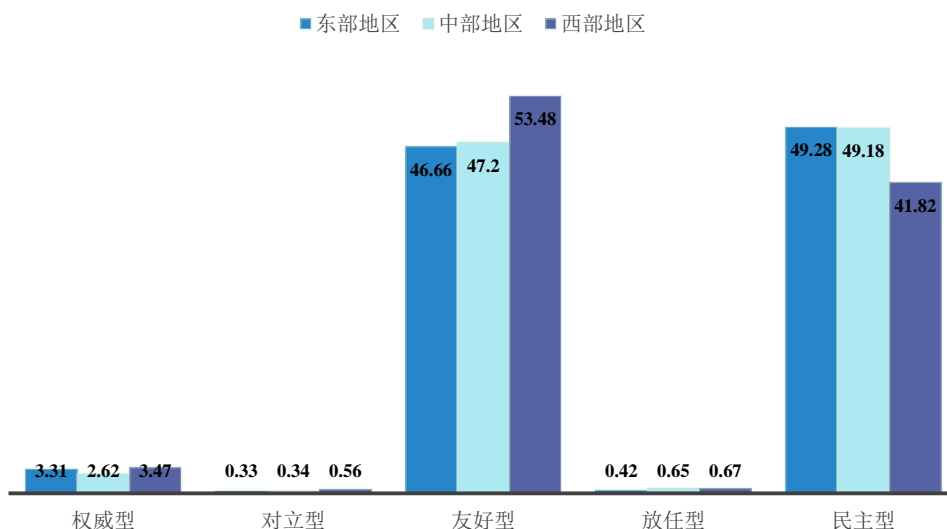


图 2-12 不同地区的学校教师对未来理想的师生关系的认识 (单位: %)

卡方检验的结果显示, 学校学段与教师认为的未来理想的师生关系的认识有显著性关联 ($\chi^2=123.79, p<.001$)。小学学段学校的教师支持比例最高的是民主型师生关系, 初中、高中、九年一贯制、十二年一贯制、完全中学和其他教师支持比例最高的是友好型师生关系。

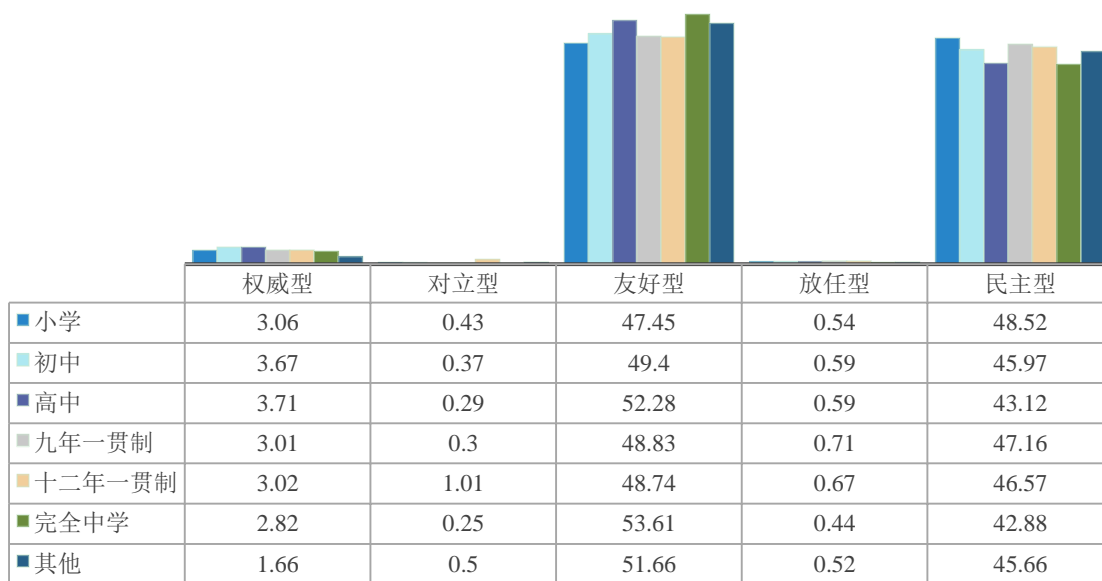


图 2-13 不同学段学校的教师对未来理想的师生关系的认识 (单位: %)

卡方检验的结果显示, 教师性别与教师认为的未来理想的师生关系的认识有显著性关联 ($\chi^2=593.47, p<.001$)。女性教师支持比例最高的是民主型师生关系, 男性教师支持比例最高的是友好型师生关系。

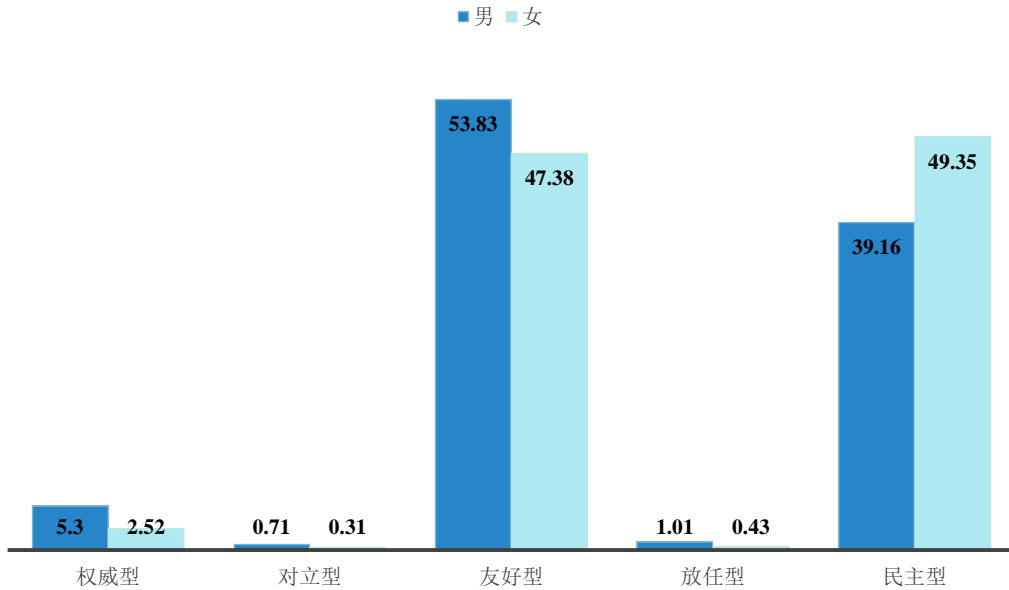


图 2-14 不同性别教师对未来理想的师生关系的认识 (单位: %)

(四) 教师具备的素质

问及未来教师需要具备的素质, 调查结果显示教师认为最重要的教师素质为“不断提高专业能力”, 此外认为“热爱教师职业”、“了解学生的个性特征”、“熟练掌握和运用各种教育信息技术手段”和“能够根据学情综合运多种教学方法开展教学”是未来教师应该具备的素质的教师比例也较高, 均超过八成。此外还有一些教师提出了自己的看法, 认为未来教师还应具备的素质有: “理念必须脱离应试教育”、“多学科融合, 技能传授”、“高尚的师德和专业水平”、“与家长的共情能力”、“掌握心理健康教育专业知识”和“提升自己的生命状态和对世界的认知”等。

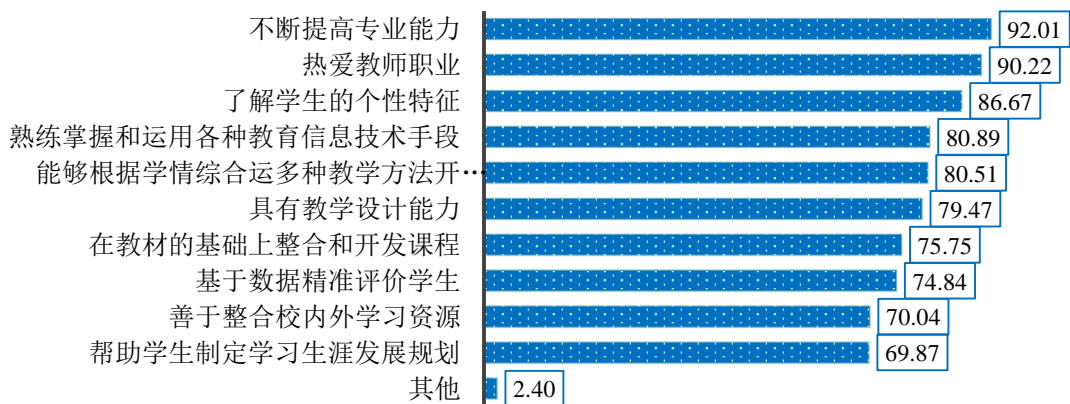


图 2-15 未来教师应具备的素质 (单位: %)

卡方检验的结果显示，学校所在地区与教师认为的未来教师应具备的素质有显著性关联 ($\chi^2=2600$, $p<.001$)。西部地区教师认为应“不断提高专业能力”、“热爱教师职业”和“了解学生的个性特征”的比例均在三个地区中最高。

表 2-7 不同地区教师对未来教师应具备的素质的认识 (单位: %)

	东部地区	中部地区	西部地区
不断提高专业能力	91.58	92.01	92.60
热爱教师职业	89.83	90.03	90.92
了解学生的个性特征	86.30	86.27	87.57
熟练掌握和运用各种教育信息技术手段	79.31	81.15	82.75
能够根据学情综合运多种教学方法开展教学	79.75	80.46	81.61
具有教学设计能力	79.24	79.30	79.95
在教材的基础上整合和开发课程	74.70	75.90	77.03
基于数据精准评价学生	74.98	74.36	75.14
善于整合校内外学习资源	69.71	70.28	70.23
帮助学生制定学习生涯发展规划	69.29	70.31	70.20
其他	2.09	2.52	2.70

卡方检验的结果显示，教师性别与教师认为的未来教师应具备的素质有显著性关联 ($\chi^2=1600$, $p<.001$)。女性教师认为应“不断提高专业能力”、“热爱教师职业”和“了解学生的个性特征”的比例均相对男性教师更高。

表 2-8 不同性别教师对未来教师应具备的素质的认识 (单位: %)

	男	女
不断提高专业能力	90.28	92.52
热爱教师职业	90.21	90.22
了解学生的个性特征	84.36	87.35
熟练掌握和运用各种教育信息技术手段	79.52	81.29
能够根据学情综合运多种教学方法开展教学	78.09	81.23
具有教学设计能力	77.18	80.14
在教材的基础上整合和开发课程	74.19	76.21
基于数据精准评价学生	76.05	74.49
善于整合校内外学习资源	67.64	70.74
帮助学生制定学习生涯发展规划	71.13	69.50
其他	2.73	2.31

卡方检验的结果显示，学校的学段与教师认为的未来教师应具备的素质有显著性关联 ($\chi^2=2200$, $p<.001$)。其他学段教师认为未来教师应“不断提高专业能力”、“热爱教师职业”和“了解学生的个性特征”的比例均相对更高。

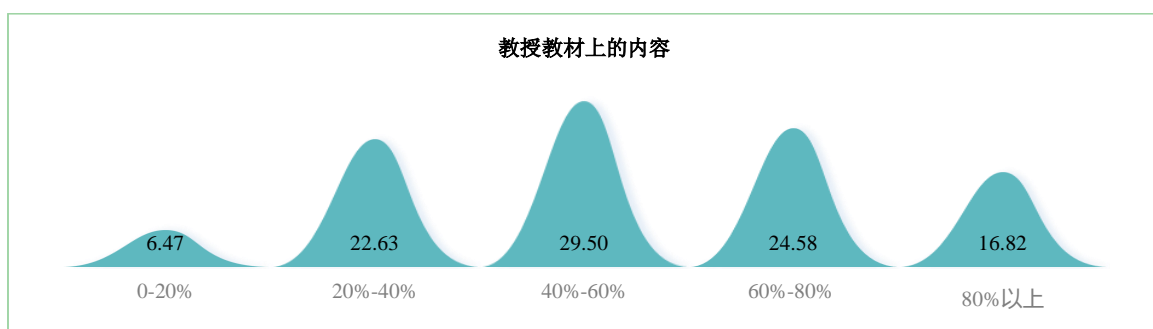
表 2-9 不同学段的学校教师对未来教师应具备的素质的认识（单位：%）

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
不断提高专业能力	92.00	91.25	91.24	92.65	94.14	92.10	94.79
热爱教师职业	90.46	88.65	88.89	91.50	90.28	89.72	94.55
了解学生的个性特征	87.18	85.56	83.39	86.63	87.44	84.83	91.23
熟练掌握和运用各种教育信息技术手段	80.27	80.49	80.20	82.73	84.25	82.63	85.21
能够根据学情综合运多种教学方法开展教学	80.15	79.26	79.60	82.77	82.75	83.13	85.56
具有教学设计能力	78.87	78.57	78.58	80.62	81.41	81.57	86.28
在教材的基础上整合和开发课程	75.22	74.92	75.61	76.72	78.73	77.62	80.98
基于数据精准评价学生	74.89	74.29	74.13	73.56	75.54	77.24	76.99
善于整合校外学习资源	69.31	68.68	69.47	71.07	75.88	72.23	78.48
帮助学生制定学习生涯发展规划	68.15	70.51	73.89	71.11	72.03	73.67	73.35
其他	2.35	2.38	2.50	2.04	2.85	2.26	3.09

二、教学方式

（一）工作时间分配

调查结果显示，受访教师会花费最多比例的时间在教授教材上的内容，41.40%的教师表示会花费 60% 以上的时间；其次是分析评价学生和整合开发课程，分别有 20.34% 和 18.84% 的教师表示会花费 60% 以上的时间；再次为与学生谈心沟通，23.99% 的教师表示会花费 40-60% 的时间用于此；花费时间最少的为整合校外学习资源，64.10% 的教师表示会花费不足 40% 的时间用于此。



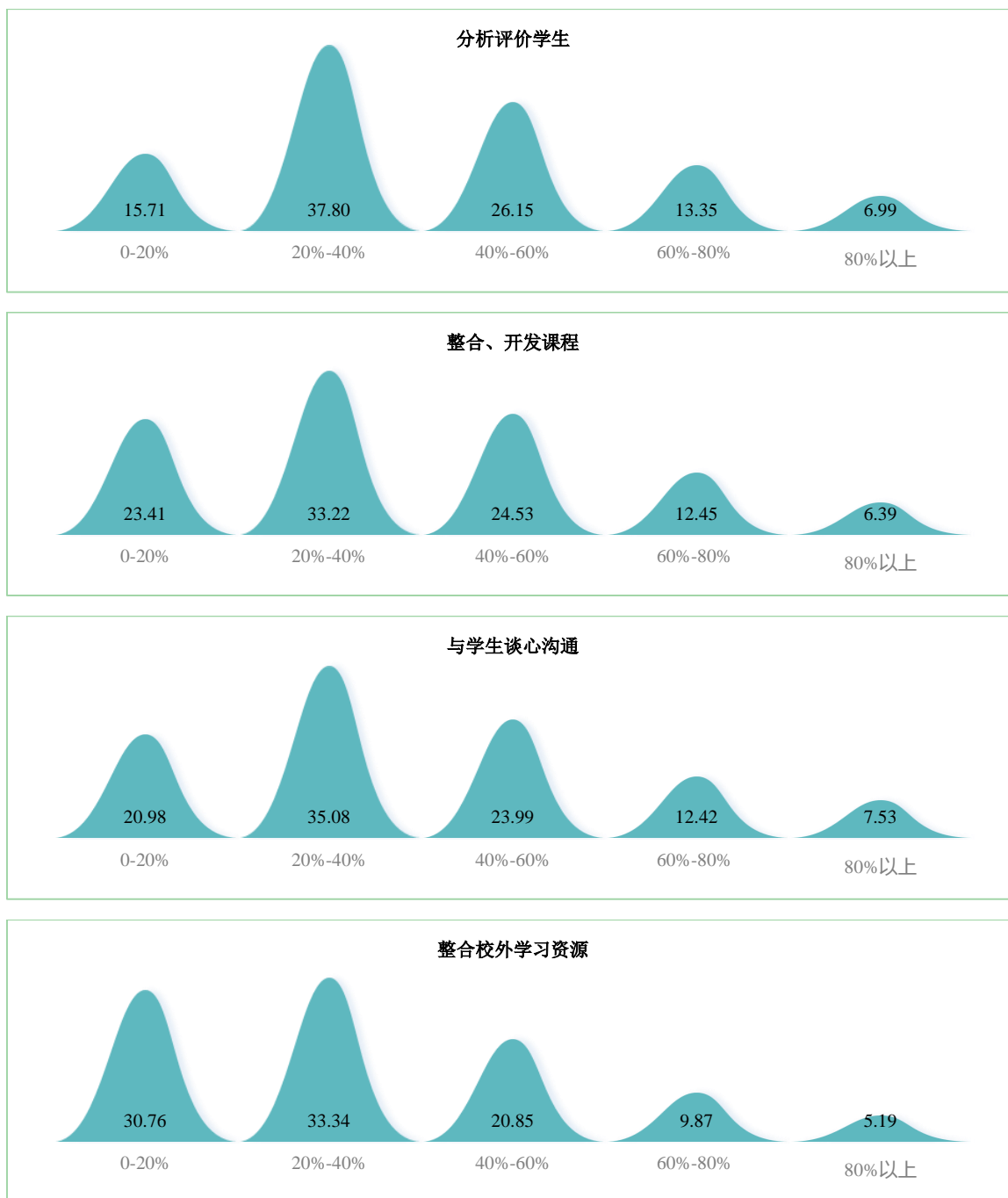


图 2-16 教师各项工作时间分配 (单位: %)

(二) 学生能力培养

教师通过各项教学活动对学生的各种能力进行培养。调查显示,在学科课程、综合实践活动课、体育节艺术节等主题活动、社团活动和研学旅行五项教学活动中,受访教师平均认为通过综合实践活动课对学生进行培养的比例最高(29.36%),其次是学科课程(27.78%)和体育节、艺术节等主题活动(19.18%),相对来说通过社团活动(14.49%)和研学旅行(9.18%)

培养学生能力的比例较低。

具体来看，76.77%的教师表示通过学科课程培养学生的读写算等基本技能，39.26%的教师表示通过综合实践活动课培养学生的创造和创新能力，55.67%的教师表示通过体育节、艺术节等主题活动培养学生的审美能力，35.34%的教师表示通过社团活动培养学生的人际交往能力，18.46%的教师表示通过研学旅行培养学生的人际交往能力。总体来说，教师通过学科课程和体育界、艺术节等主题活动对学生能力的培养更为集中，而通过综合实践活动课对学生多种能力协同培养。

表 2-10 教学活动与学生能力培养（单位：%）

	学科课程	综合实践 活动课	体育节、 艺术节等 主题活动	社团活动	研学旅行
读写算等基本技能	76.77	14.18	5.42	2.23	1.40
良好的学习习惯和自律性	47.43	33.48	8.99	5.67	4.42
个人成长和自我实现	17.33	30.83	24.01	18.08	9.75
品德教育	25.40	37.76	16.70	12.26	7.88
审美能力	13.52	15.99	55.67	10.08	4.74
人际交往能力	11.15	21.67	13.38	35.34	18.46
创造和创新能力	16.69	39.26	18.01	16.08	9.96
批判性思维能力	32.11	34.11	12.71	11.06	10.02
问题解决能力	30.80	36.08	11.78	10.99	10.35
身心健康	17.10	25.68	31.39	14.19	11.64
交流和合作能力	16.54	24.71	17.62	26.84	14.29
信息技术和信息处理能力	28.55	38.61	14.53	11.04	7.26
教学活动均值	27.78	29.36	19.18	14.49	9.18

（三）倡导的学习方式

在各项学习方式中，受访教师认为在未来教育中，最倡导的学习方式为探究式学习，88.27%的教师选择；其次是小组合作学习（70.76%）、情境化学习（67.71%）和个性化学习（63.77%），比例超过60%。

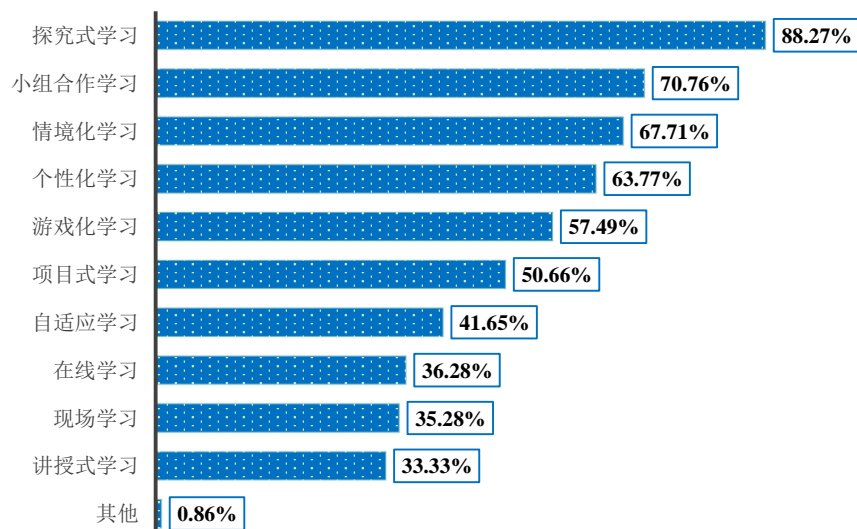


图 2-17 未来教育倡导的学习方式

卡方检验的结果显示，学校所在地区与教师认为的未来教育倡导的学习方式有显著性关联 ($\chi^2=3900$, $p<.001$)。各地区的教师均认为探究式学习是未来教育最应倡导的学习方式，尤其是西部地区的教师。此外，中部地区教师选择小组合作学习的比例高于其他地区教师；西部教师选择情境化学习的比例也比其他地区教师更高。

表 2-11 不同地区教师对未来教育倡导的学习方式的认知 (单位: %)

	东部地区	中部地区	西部地区
探究式学习	87.73	88.27	89.01
小组合作学习	69.53	71.71	71.46
情境化学习	66.50	68.24	68.80
个性化学习	64.47	62.42	64.22
游戏化学习	55.44	58.29	59.44
项目式学习	57.47	44.59	47.67
自适应学习	40.58	39.40	45.40
在线学习	36.57	33.62	38.63
现场学习	33.31	34.37	38.87
讲授式学习	32.96	31.69	35.52
其他	0.76	0.85	0.99

卡方检验的结果显示，教师性别与教师认为的未来教育倡导的学习方式有显著性关联 ($\chi^2=1100$, $p<.001$)。女性教师倡导探究式学习的比例高于男性教师，男性教师倡导小组合作学习和情境化学习的比例高于女性教师。

表 2-12 不同性别教师对未来教育倡导的学习方式的认识 (单位: %)

	男	女
探究式学习	88.23	88.68
小组合作学习	71.25	69.96
情境化学习	67.17	65.97
个性化学习	63.63	62.48
游戏化学习	62.19	47.10
项目式学习	50.74	48.83
自适应学习	40.61	42.05
在线学习	37.47	35.01
现场学习	35.09	33.58
讲授式学习	33.67	33.24
其他	0.82	0.91

卡方检验的结果显示, 学校的学段与教师认为的未来教育倡导的学习方式有显著性关联 ($\chi^2=2200$, $p<.001$)。小学、初中、高中、九年一贯制、十二年一贯制和完全中学教师最倡导的学习方式为探究式学习, 其他学段教师最倡导的学习方式为游戏化学习。此外, 九年一贯制学校教师倡导小组合作学习的比例超过其他的学段教师, 其他学段教师倡导情境化学习的比例则相对更高。

表 2-13 不同学段的学校教师对未来教育倡导的学习方式的认识 (单位: %)

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
探究式学习	88.23	88.68	87.51	90.01	88.94	89.72	85.96
小组合作学习	71.25	69.96	66.87	75.60	72.86	71.22	70.09
情境化学习	67.17	65.97	69.21	68.29	70.02	67.52	75.57
个性化学习	63.63	62.48	62.66	65.21	65.66	63.01	69.77
游戏化学习	62.19	47.10	38.34	57.48	51.42	42.76	87.57
项目式学习	50.74	48.83	53.95	49.83	59.13	58.24	47.96
自适应学习	40.61	42.05	43.12	43.63	41.37	43.20	44.55
在线学习	37.47	35.01	33.08	37.02	29.98	32.92	37.25
现场学习	35.09	33.58	33.72	37.02	37.02	35.92	42.75
讲授式学习	33.67	33.24	35.29	32.86	32.50	29.97	30.63
其他	0.82	0.91	0.69	0.93	0.67	1.00	1.08

(四) 教学空间布局

对教师使用的教学空间布局的使用频次进行调查，并对各题项赋值计算，其中每天记为5分，每星期2-4次记为4分，每星期1次记为3分，每月1-3次记为2分，从来没有或几乎没有记为1分，得分越高，表示使用频次越高。

调查结果显示，教师使用演示型（A型）布局进行教学的比例最高（3.52），37.13%的教师表示每天使用。其次是小组型（B型）布局（3.15）和个体型（C型）布局（2.91），分别有24.09%和15.05%的教师每星期使用2到4次。相对来说，使用团队教学的频次最低（2.34），31.59%的教师表示从来没有或几乎没有用过。

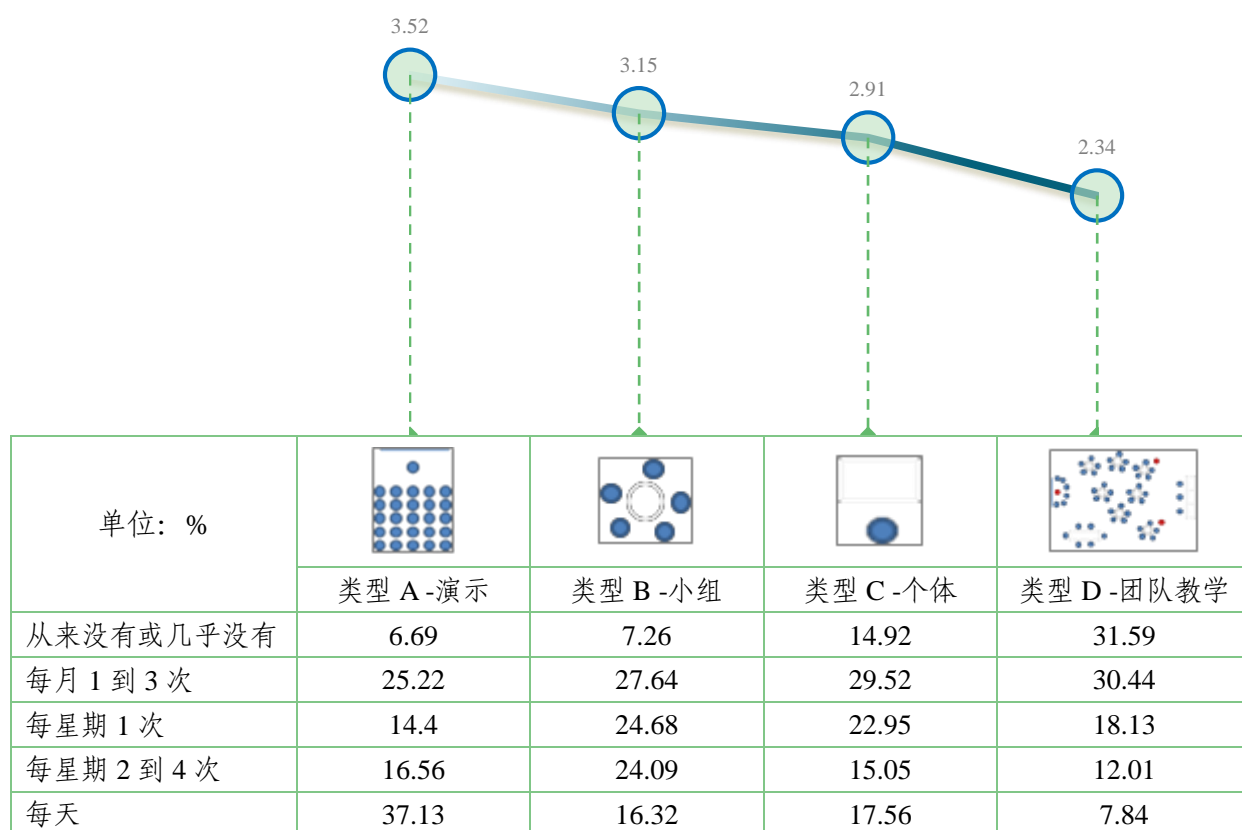


表 2-18 教师教学空间布局的使用情况

除此以外，还有部分教师使用其他布局形式，如马蹄形布局，“有利于学生全面关注老师”；一对一布局，“个性化辅导，提优补差”；还有教师提出“U型布局”、“男女生各两列，教师在中间”、“老师在中间，学生成圆形”等布局形式；还有教师表示“针对不同层次学生进行多元化布局”，即综合使用多种布局形式。

方差分析的结果显示，不同地区的学校在演示型（ $F=344.15$, $p<.001$ ）、小组型（ $F=32.12$,

$p<.001$)、个体型 ($F=3.47, p=0.031$) 和其他布局 ($F=93.34, p<.001$) 形式的使用上均存在显著性差异, 在团队教学 ($F=1.58, p=0.205$) 的使用上不存在显著性差异。具体来看, 东部地区学校采用演示型的频次高于其他地区, 西部地区学校采用小组型、个体型和其他布局的频次高于其他地区。

不同所在地的学校在演示型 ($F=144.18, p<.001$)、小组型 ($F=17.43, p<.001$)、个体型 ($F=4.51, p=0.011$)、团队教学 ($F=25.45, p<.001$) 和其他布局 ($F=34.56, p<.001$) 形式的使用上均存在显著性差异。具体来看, 城市学校采用演示型的频次高于其他地区, 农村地区学校采用小组型、个体型、团队教学和其他布局的频次高于其他地区。

不同属性的学校在演示型 ($F=21.19, p<.001$)、小组型 ($F=11.59, p<.001$)、团队教学 ($F=11.38, p<.001$) 形式的使用上均存在显著性差异, 在个体型 ($F=0.00, p=0.949$) 和其他布局 ($F=0.73, p=0.392$) 的使用上不存在显著性差异。具体来看, 民办学校使用演示型、小组型和团队教学型布局的频次均高于公办学校。

不同学段的学校在演示型 ($F=8.01, p<.001$)、小组型 ($F=145.02, p<.001$)、个体型 ($F=31.82, p=0.031$)、团队教学 ($F=248.59, p<.001$) 和其他布局 ($F=33.33, p<.001$) 形式的使用上均存在显著性差异。具体来看, 十二年一贯制学校使用演示型教学的频次相对最高, 其他学段学校使用小组型、个体型、团队教学和其他布局的频次均为最高。

表 2-14 不同类型学校教师教学空间布局的使用情况

		类型 A -演示	类型 B -小组	类型 C -个体	类型 D -团队教学	其他布局
总体		3.52	3.15	2.91	2.34	1.51
学校地区	东部地区	3.70	3.10	2.91	2.35	1.44
	中部地区	3.47	3.15	2.89	2.34	1.52
	西部地区	3.33	3.20	2.93	2.33	1.58
	方差分析	F=344.15 p<.001	F=32.12 p<.001	F=3.47 p=0.031	F=1.58 p=0.205	F=93.34 p<.001
学校所在地	城市	3.61	3.15	2.90	2.32	1.47
	城乡结合部	3.49	3.08	2.89	2.31	1.54
	农村	3.38	3.18	2.93	2.40	1.55
	方差分析	F=144.18 p<.001	F=17.43 p<.001	F=4.51 p=0.011	F=25.45 p<.001	F=34.56 p<.001
学校属	公办学校	3.52	3.14	2.91	2.34	1.51
	民办学校	3.65	3.23	2.91	2.42	1.49
	方差分析	F=21.19	F=11.59	F=0.00	F=11.38	F=0.73

		类型 A -演示	类型 B -小组	类型 C -个体	类型 D -团队教学	其他布局
性		p<.001	p<.001	p=0.949	p<.001	p=0.392
学校 学段	小学	3.55	3.19	2.91	2.33	1.51
	初中	3.50	3.07	2.87	2.26	1.48
	高中	3.53	2.81	2.82	2.15	1.43
	九年一贯制	3.39	3.17	2.87	2.30	1.52
	十二年一贯制	3.60	3.06	2.90	2.24	1.48
	完全中学	3.56	2.92	2.87	2.16	1.39
	其他	3.47	3.55	3.19	3.10	1.72
	方差分析	F=8.01 p<.001	F=145.02 p<.001	F=31.82 p<.001	F=248.59 p<.001	F= 33.33 p<.001

方差分析的结果显示，不同性别的教师在使用演示型（ $F=580.12$ ， $p<.001$ ）、小组型（ $F=284.53$ ， $p<.001$ ）、个体型（ $F=109.97$ ， $p=0.031$ ）、团队教学（ $F=6.93$ ， $p=0.009$ ）和其他布局（ $F=61.84$ ， $p<.001$ ）形式上均存在显著性差异。具体来看，女性教师使用演示型、小组型、个体型布局进行教学的频次高于男性教师，男性教师使用团队教学和其他布局形式的频次高于女性教师。

不同行政职务的教师在使用演示型（ $F=4.33$ ， $p=0.013$ ）、小组型（ $F=6.92$ ， $p=.001$ ）、个体型（ $F=7.88$ ， $p<.001$ ）、团队教学（ $F=3.60$ ， $p=0.027$ ）形式的使用上均存在显著性差异，在其他布局（ $F=1.22$ ， $p=0.297$ ）形式的使用上不存在显著性差异。具体来看，普通教师使用演示型、个体型、团队教学布局形式的频次高于有行政职务的教师，而校级领导使用小组布局形式教学的频次高于中层领导和普通教师。

不同学历的教师在使用演示型（ $F=182.45$ ， $p<.001$ ）、小组型（ $F=38.13$ ， $p<.001$ ）、个体型（ $F=21.16$ ， $p=0.031$ ）、团队教学（ $F=58.44$ ， $p<.001$ ）和其他布局（ $F=55.66$ ， $p<.001$ ）形式上均存在显著性差异。具体来看，硕士研究生使用演示型布局进行教学的频次相对最高，专科及以下学历的教师使用小组型、个体型、团队教学和其他布局形式进行教学的频次相对最高。

不同教龄的教师在使用演示型（ $F=104.52$ ， $p<.001$ ）、小组型（ $F=2.80$ ， $p=.010$ ）、个体型（ $F=8.70$ ， $p<.001$ ）、团队教学（ $F=23.93$ ， $p<.001$ ）和其他布局（ $F=13.86$ ， $p<.001$ ）形式上均存在显著性差异。具体来看，5年及以下教龄的教师使用演示型教学的频次相对最高，34年及以上教龄的教师使用小组型、个体型、团队教学和其他布局形式进行教学的频次更高。

不同学科的教师在使用演示型（ $F=43.36$ ， $p<.001$ ）、小组型（ $F=151.28$ ， $p<.001$ ）、个

体型 (F= 81.32, p<.001)、团队教学 (F= 366.13, p<.001) 和其他布局 (F= 51.93, p<.001) 形式上均存在显著性差异。具体来看, 语数英主科教师使用演示型教学的频次相对最高, 其他学科的教师使用小组型、个体型、团队教学和其他布局形式进行教学的频次更高。

表 2-15 不同类型教师教学空间布局的使用情况

		类型 A -演示	类型 B -小组	类型 C -个体	类型 D -团队教学	其他布局
总体		3.52	3.15	2.91	2.34	1.51
教师性别	男	3.26	2.98	2.80	2.37	1.57
	女	3.60	3.19	2.94	2.33	1.49
	方差分析	F=580.12 p<.001	F=284.53 p<.001	F=109.97 p<.001	F=6.93 p=0.009	F=61.84 p<.001
行政职务	校长或副校长等校级领导	3.42	3.26	2.88	2.32	1.50
	中层领导和管理人员	3.52	3.15	2.83	2.29	1.48
	教师	3.53	3.14	2.92	2.35	1.51
	方差分析	F=4.33 p=0.013	F=6.92 p=.001	F=7.88 p<.001	F=3.60 p=0.027	F=1.22 p=0.297
教师学历	专科及以下	3.15	3.23	2.99	2.51	1.66
	本科	3.56	3.15	2.91	2.33	1.49
	硕士研究生	3.70	2.98	2.79	2.18	1.42
	博士研究生	3.69	2.97	2.47	2.13	1.25
	方差分析	F=182.45 p<.001	F=38.13 p<.001	F=21.16 p<.001	F=58.44 p<.001	F=55.66 p<.001
教师教龄	5年及以下	3.68	3.16	2.88	2.40	1.49
	5-10年	3.59	3.13	2.87	2.35	1.51
	11-15年	3.52	3.10	2.88	2.31	1.51
	16-20年	3.54	3.14	2.92	2.27	1.49
	21-25年	3.48	3.15	2.91	2.26	1.47
	26-33年	3.34	3.15	2.97	2.31	1.51
	34年及以上	3.10	3.18	3.01	2.50	1.67
	方差分析	F=104.52 p<.001	F=2.80 p=.010	F=8.70 p<.001	F=23.93 p<.001	F=13.86 p<.001
任教学科	语数英	3.58	3.16	2.94	2.26	1.48
	理科	3.52	2.94	2.76	2.17	1.44
	文科	3.34	2.87	2.71	2.15	1.47
	音体美	3.36	3.20	2.87	2.60	1.61
	心理信息	3.46	3.13	2.72	2.36	1.46
	其他	3.49	3.55	3.22	3.11	1.72

	方差分析	F=43.36 p<.001	F=151.28 p<.001	F=81.32 p<.001	F=366.13 p<.001	F=51.93 p<.001
--	------	-------------------	--------------------	-------------------	--------------------	-------------------

三、学生评价

(一) 结果性评价与过程性评价

调查显示,在学生年度评价中,过程性评价平均占比 53.74%,结果性评价平均占比 46.26%。

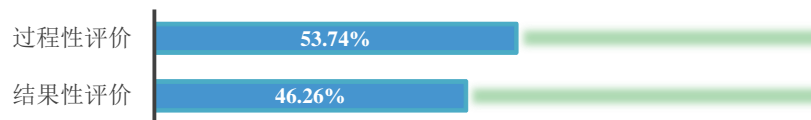


图 2-19 学生评价中结果性评价与过程性评价比例

方差分析的结果显示,不同地区 ($F=81.69$, $p<.001$)、学校所在地 ($F=27.76$, $p<.001$)、属性 ($F=4.14$, $p=0.042$) 和学段 ($F=356.86$, $p<.001$) 的学校在使用过程性和结果性评价的比例上均存在显著性差异。具体来看,东部地区学校使用过程性评价的比例高于其他地区学校。农村地区使用过程性评价的比例高于其他地区学校。公办学校使用过程性评价的比例略高于民办学校。其他学段使用过程性评价的比例在各学段中最高,其次是小学学段;此外高中学段和完全中学学校使用结果性评价的比例高于过程性评价,区别于其他学段学校。

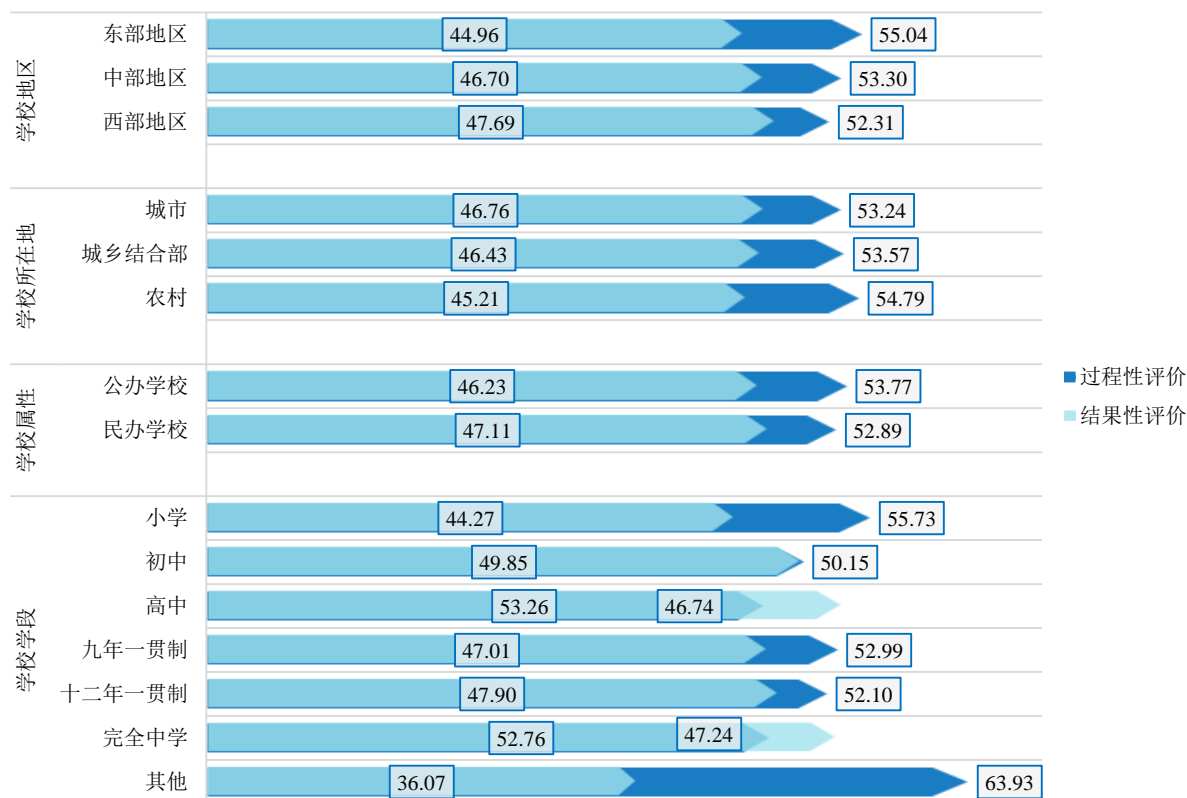


图 2-20 不同类型学校过程性评价与结果性评价使用比例 (单位: %)

方差分析的结果显示, 不同性别 ($F=250.80, p<.001$)、学历 ($F=99.04, p<.001$) 和教龄 ($F=32.69, p<.001$) 的教师在使用过程性和结果性评价的比例上均存在显著性差异, 不同行政职务 ($F=1.36, p=0.257$) 的教师的比例则不存在显著性差异。具体来看, 女性教师采用过程性评价的比例高于男性教师。博士研究生学历的教师更偏向使用结果性评价, 且学历越高的教师越倾向于使用结果性评价。从教龄来看, 使用过程性评价的比例与教龄呈现 U 型关系, 即低教龄和高教龄的教师使用过程性评价比例相对更高。

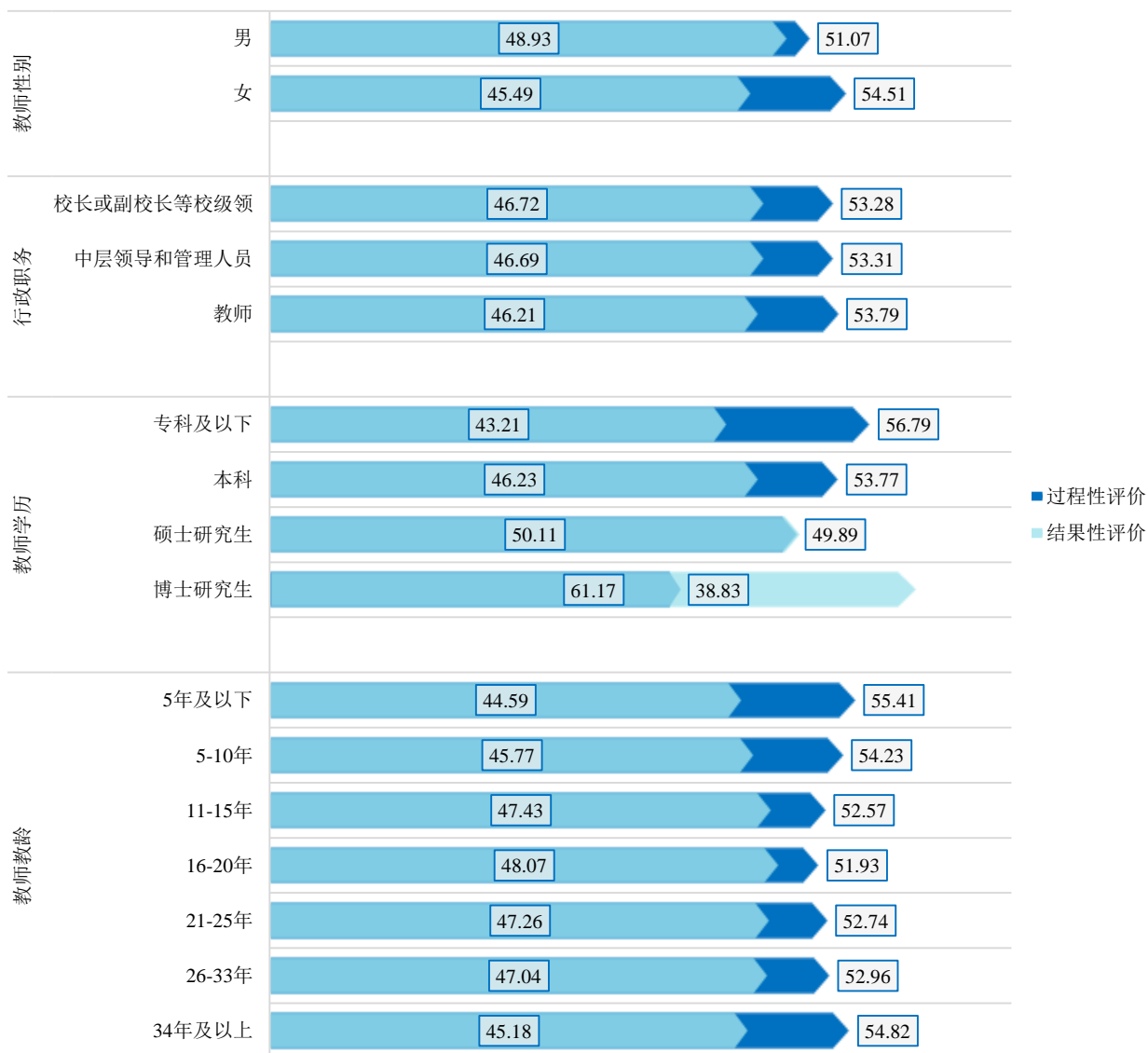


图 2-21 不同类型教师过程性评价与结果性评价使用比例（单位：%）

（二）对过程性评价的看法

询问教师对于过程性评价主要方式的看法，并对各题项赋值计算，其中非常同意记为 5 分，同意记为 4 分，不确定记为 3 分，不同意记为 2 分，非常不同意记为 1 分，得分越高，表示同意程度越高。

调查结果显示，教师对于“借助新技术精准评价，及时反馈成为评价学生的主要方式”的同意程度最高，81.45%的教师表示非常同意或同意。其次是档案袋评价和测试评价，分别有 66.02%和 66.48%的教师表示非常同意或同意。相对来说，教师对“不再评价学生”的同意程度较低，71.49%的教师表示不同意或非常不同意。

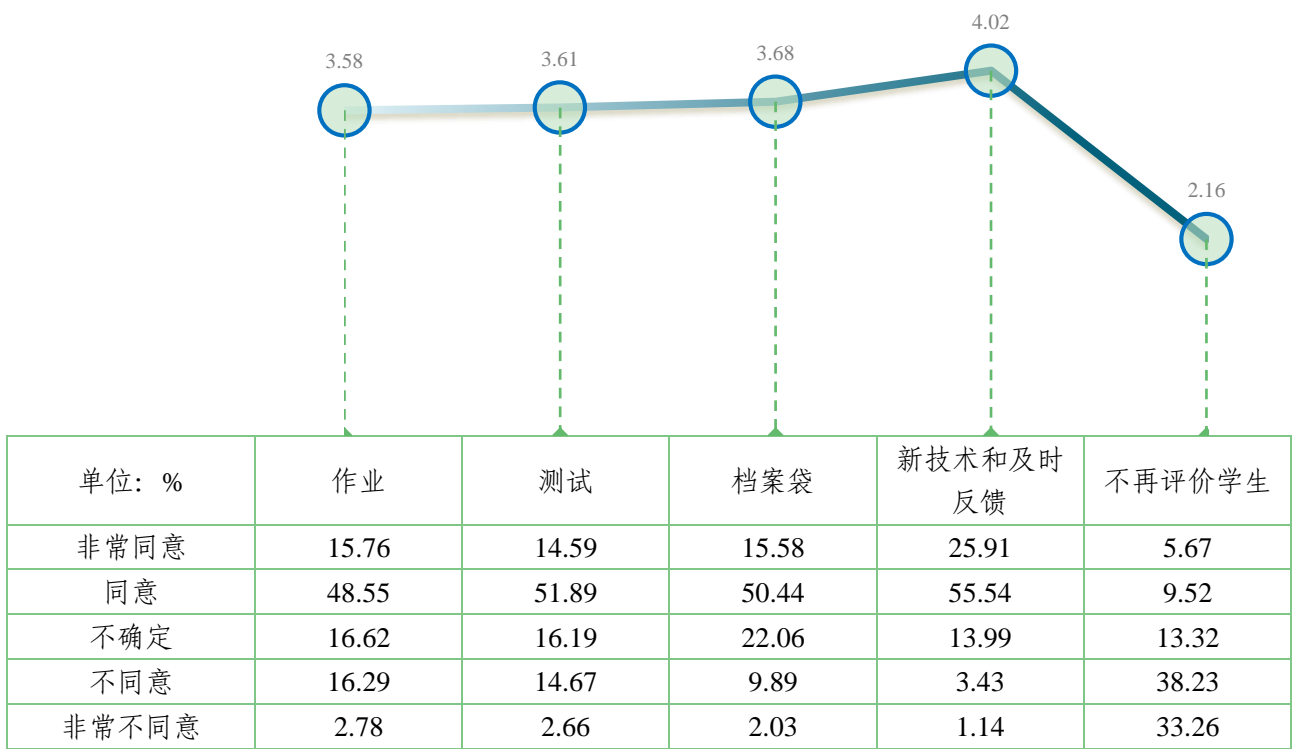


图 2-22 对过程性评价主要方式的看法

四、信息技术在教学中的应用

(一) 信息技术的使用频率

询问教师在日常教学中使用信息技术的情况，并对各题项赋值计算，其中非常高记为 5 分，非常低记为 1 分，得分越高，表示使用频率越高。

调查结果显示，72.97%的教师认为自己在日常教学中使用信息技术的频率非常高或比较高，24.61%认为使用频率一般，2.41%则表示使用频率比较低或非常低。

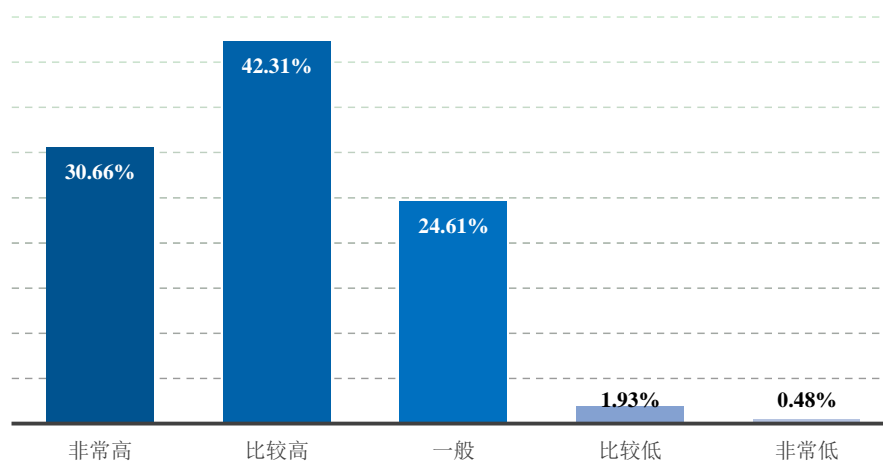


图 2-23 教师日常使用信息技术的频率

卡方检验的结果显示，不同地区 ($F=333.11, p<.001$)、学校所在地 ($F=224.30, p<.001$)、属性 ($F=43.38, p<.001$) 和学段 ($F=57.23, p<.001$) 的学校教师在教学中使用信息技术的频率均存在显著性差异。具体来看，东部地区、城市地区、民办学校和小学学段教师在日常教学中使用信息技术的频率更高。

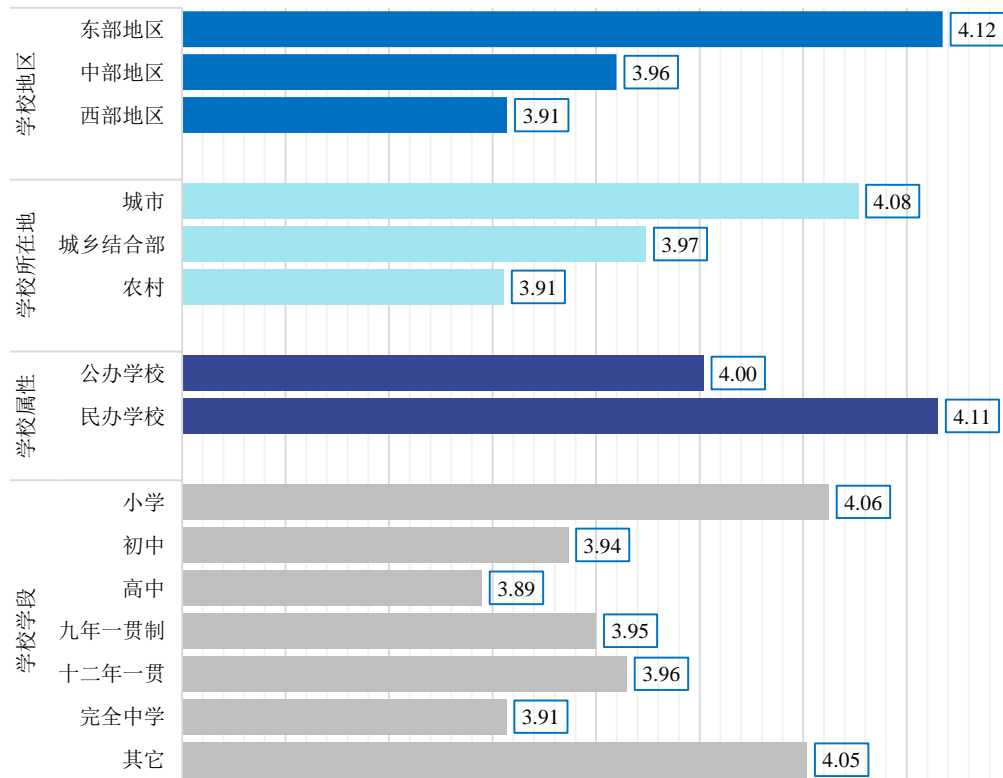


图 2-24 不同类型学校教师日常使用信息技术的频率

同时，不同性别 ($F=420.06, p<.001$)、行政职务 ($F=14.36, p<.001$)、学历 ($F=172.91, p<.001$)和教龄 ($F=102.86, p<.001$)的教师在教学中使用信息技术的频率均存在显著性差异。具体来看，女性教师、学校中层领导和管理人员、博士研究生和10年及以下教龄的教师在日常教学中使用信息技术的频率更高。

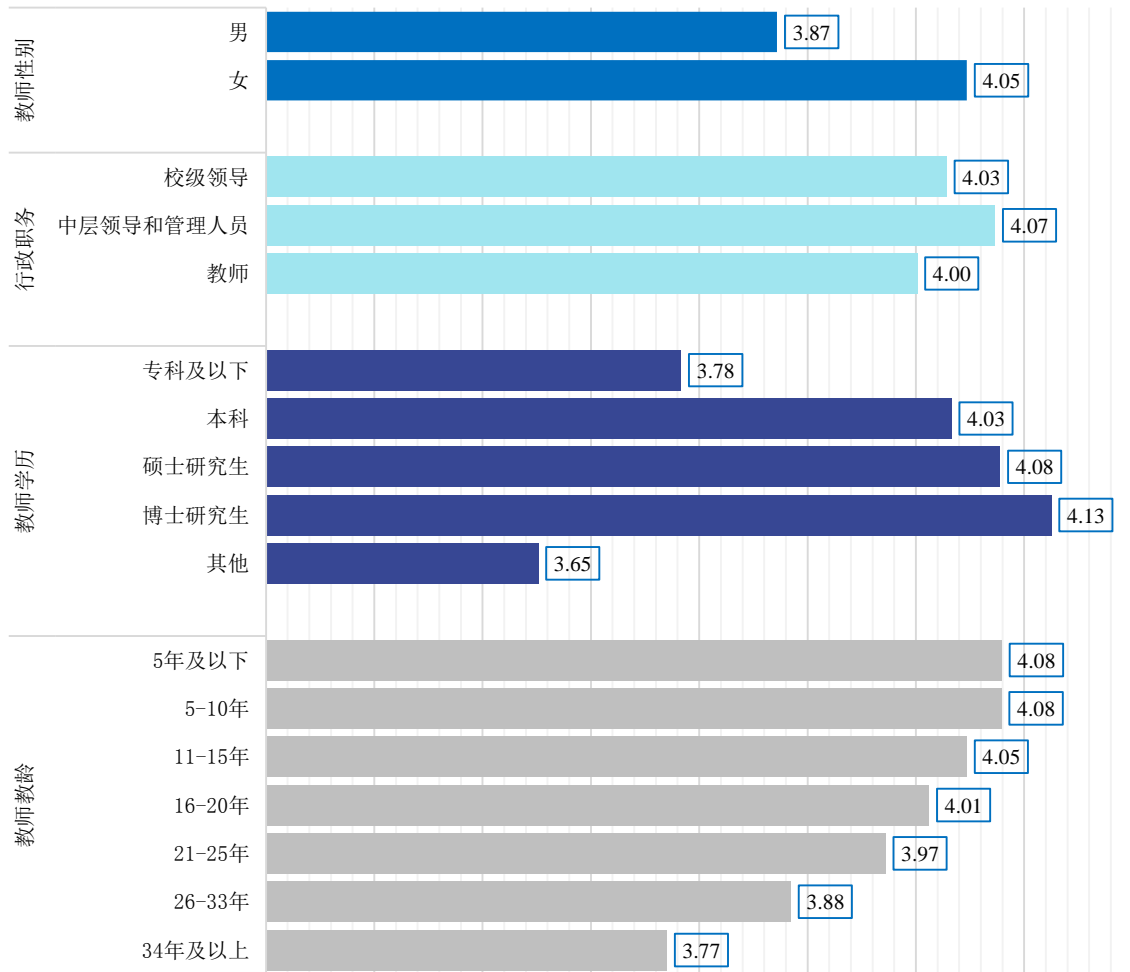


图 2-25 不同类型教师日常使用信息技术的频率

(二) 使用信息技术的总体水平

询问教师在日常教学中使用信息技术的情况，并对各题项赋值计算，其中非常高记为 5 分，非常低记为 1 分，得分越高，表示使用总体水平越高。

调查结果显示，54.25%的教师认为自己在日常教学中使用信息技术的总体水平非常高或比较高，43.24%认为使用总体水平一般，2.51%则表示使用总体水平比较低或非常低。

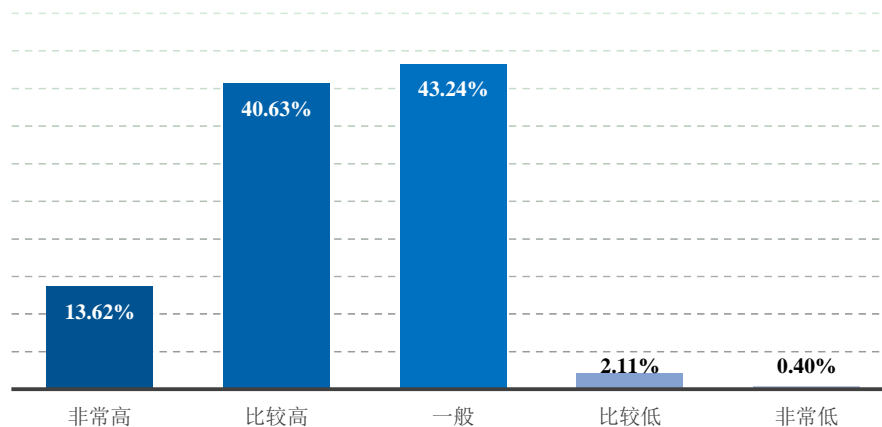


图 2-26 教师日常使用信息技术的总体水平

卡方检验的结果显示，不同地区 ($F=242.20, p<.001$)、学校所在地 ($F=133.07, p<.001$)、属性 ($F=81.96, p<.001$) 和学段 ($F=29.82, p<.001$) 的学校教师在教学中使用信息技术的总体水平均存在显著性差异。具体来看，东部地区、城市地区、民办学校和其他学段教师在日常教学中使用信息技术的总体水平更高。

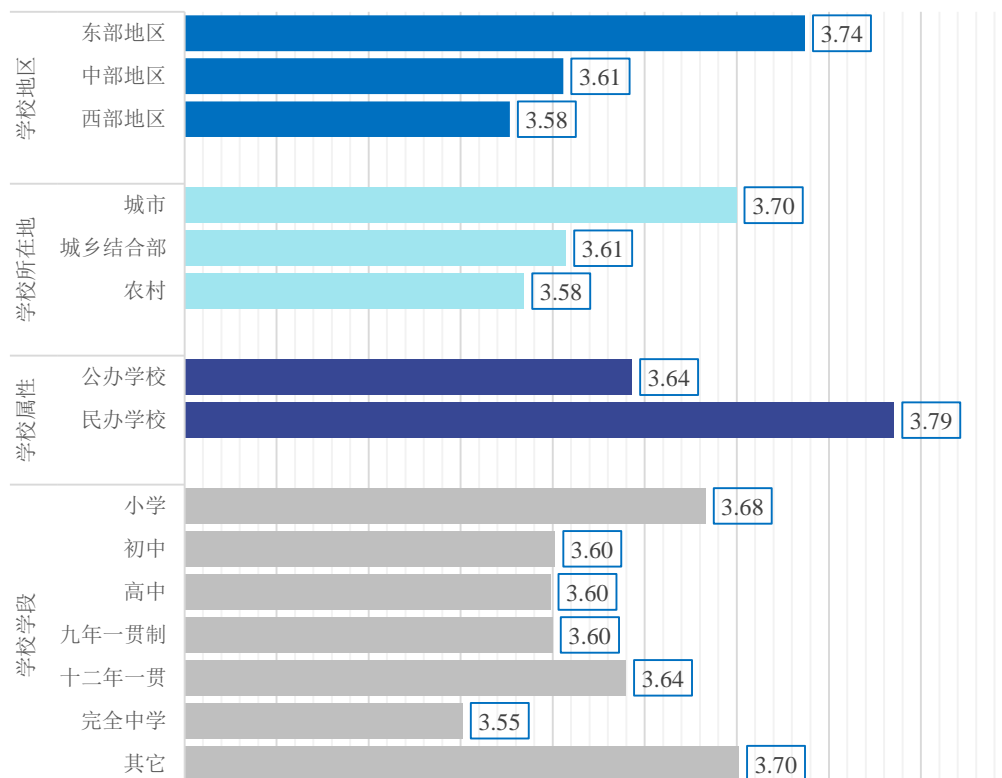


图 2-27 不同类型学校教师日常使用信息技术的总体水平

同时，不同行政职务 ($F=12.68, p<.001$)、学历 ($F=125.56, p<.001$) 和教龄 ($F=138.86,$

$p < .001$) 的教师在教学中使用信息技术的总体水平均存在显著性差异, 不同性别 ($F = 1.88$, $p = 0.170$) 的教师水平则不存在显著性差异。具体来看, 学校中层领导和管理人员、硕士研究生和 5 年及以下教龄的教师在日常教学中使用信息技术的自我评价总体水平更高。

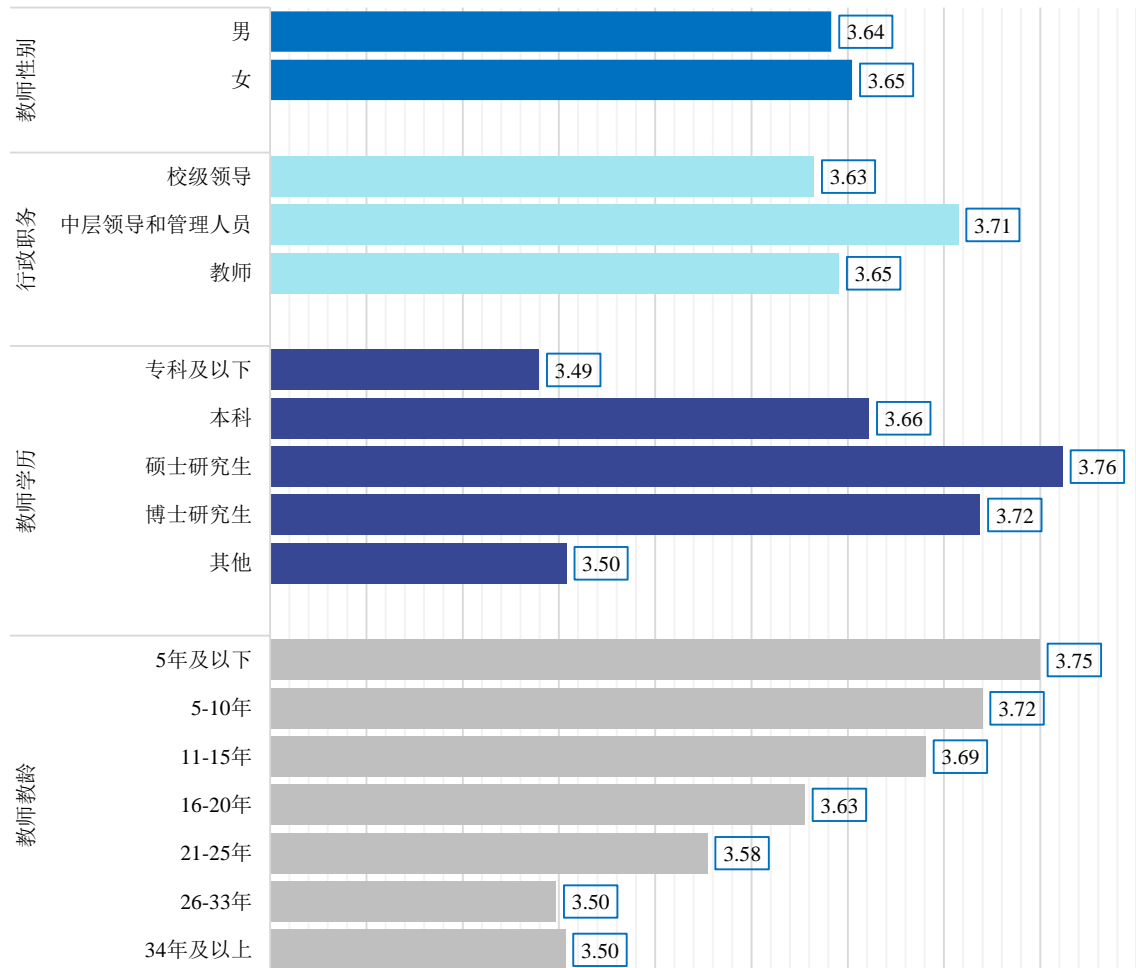


图 2-28 不同类型教师日常使用信息技术的总体水平

(三) 信息技术的使用意愿

询问教师在日常教学中使用信息技术的情况, 并对各题项赋值计算, 其中非常高记为 5 分, 非常低记为 1 分, 得分越高, 表示使用意愿越高。

调查结果显示, 72.29% 的教师认为自己在日常教学中信息技术的使用意愿非常高或比较高, 26.07% 认为使用意愿一般, 1.64% 则表示使用意愿比较低或非常低。

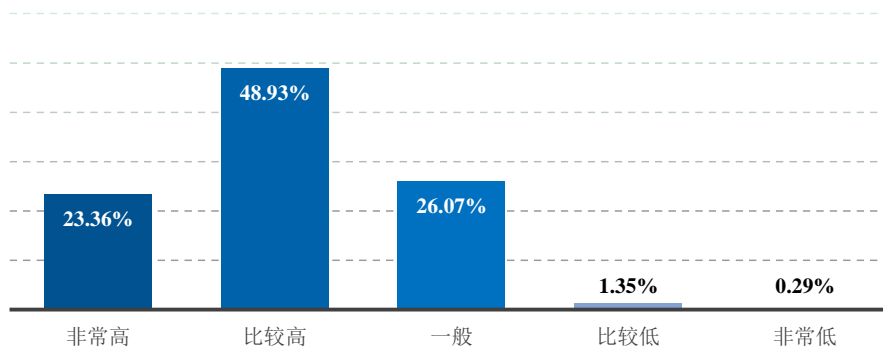


图 2-29 教师日常对信息技术的使用意愿

卡方检验的结果显示，不同地区 ($F=126.70, p<.001$)、学校所在地 ($F=98.11, p<.001$)、属性 ($F=43.75, p<.001$) 和学段 ($F=33.17, p<.001$) 的学校教师在教学中使用信息技术的意愿均存在显著性差异。具体来看，东部地区、城市地区、民办学校和其他学段教师在日常教学中使用信息技术的意愿更高。

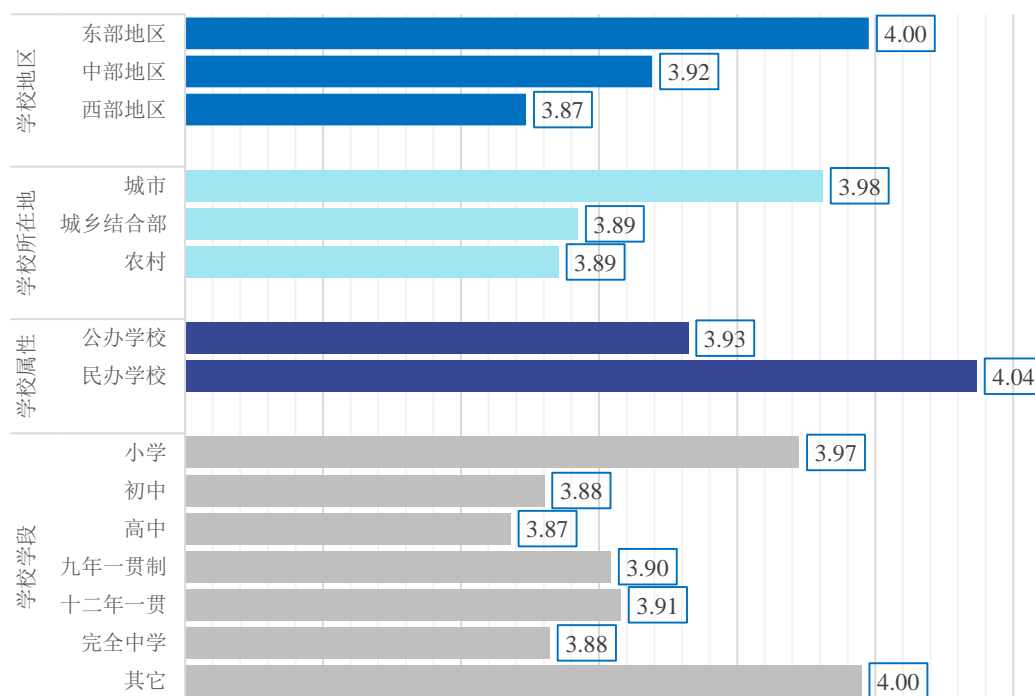


图 2-30 不同类型学校教师日常信息技术的使用意愿

同时，不同性别 ($F=111.04, p<.001$)、行政职务 ($F=26.92, p<.001$)、学历 ($F=106.78, p<.001$) 和教龄 ($F=104.62, p<.001$) 的教师在教学中使用信息技术的意愿均存在显著性差异。具体来看，女性教师、有行政职务的教师、硕士研究生和 5 年及以下教龄的教师在日常教学

中使用信息技术的意愿更高。

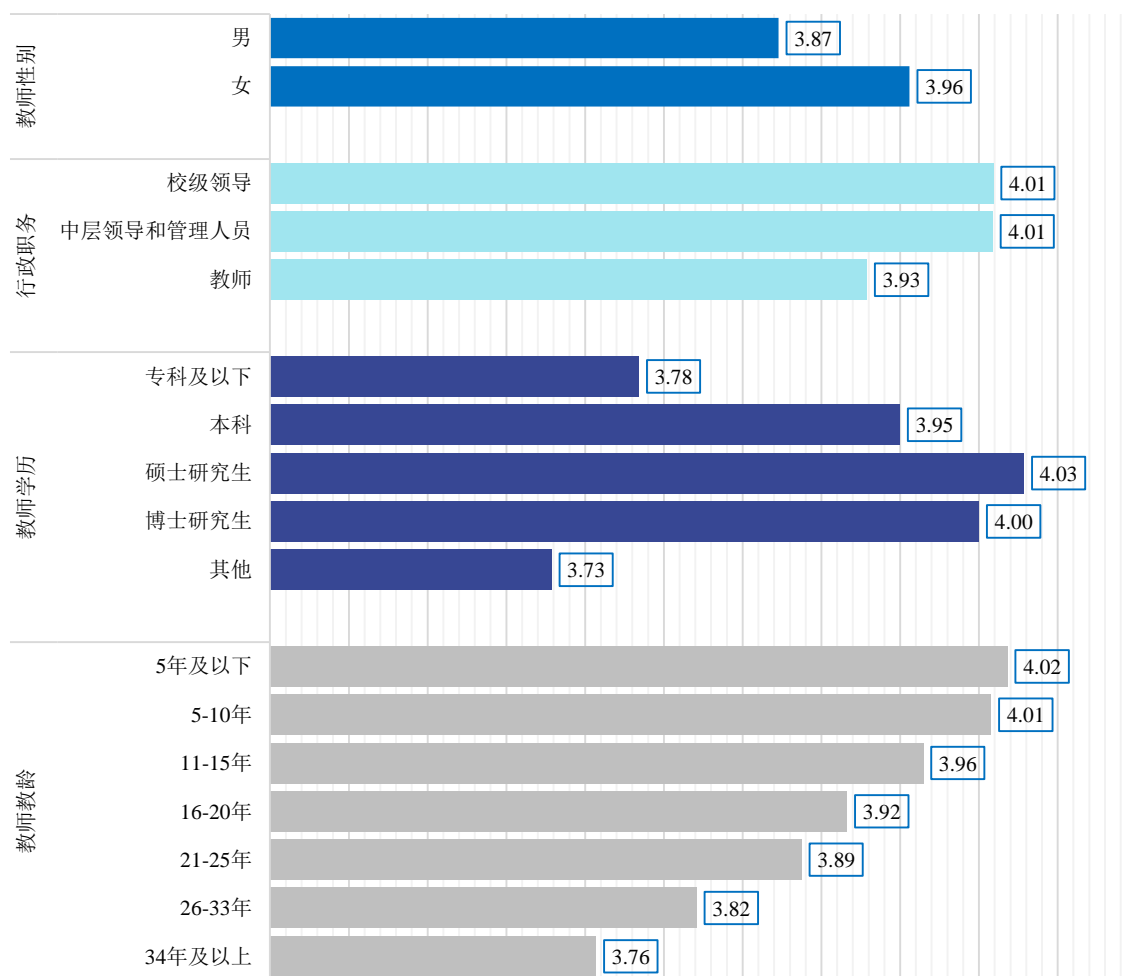


图 2-31 不同类型教师日常信息技术的使用意愿

(四) 使用信息技术的环节

在日常各项教学活动环节中，受访教师表示最常利用信息技术的教学场景为课堂教学，89.54%的教师选择；其次是备课和资源共享，选择比例均超过70%。在教学研讨、师生交流、家校联系、作业布置与批改、考试测验中应用信息技术手段的比例分别为：55.49%、51.64%、50.09%、40.09%和36.94%。

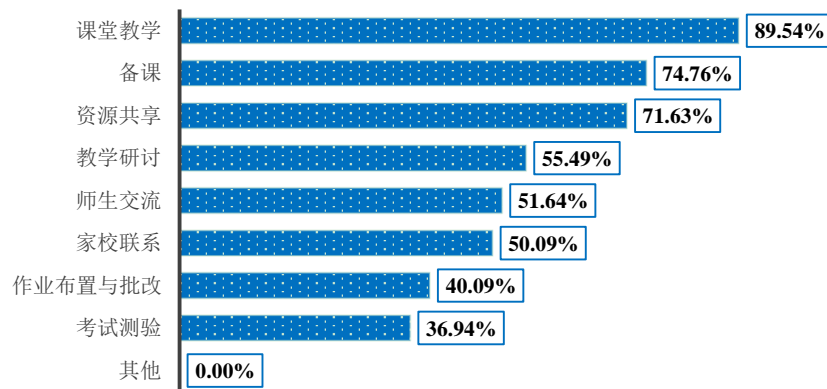


图 2-32 使用信息技术的教学环节

卡方检验的结果显示，学校所在地区与教师使用信息技术的教学环节有显著性关联 ($\chi^2=1700, p<.001$)。西部地区教师在课堂教学环节和备课使用信息技术的比例相对最高，东部地区教师在资源共享环节使用信息技术的比例超过其他地区教师。

表 2-16 不同地区教师使用信息技术的教学环节 (单位: %)

	东部地区	中部地区	西部地区
课堂教学	89.63	88.96	90.03
备课	74.68	73.94	75.71
资源共享	73.37	68.71	72.28
教学研讨	59.28	53.70	52.20
家校联系	55.55	48.33	49.75
师生交流	50.74	48.55	50.80
作业布置与批改	41.08	38.38	40.49
考试测验	36.25	35.25	39.57
其他	0.73	0.98	1.17

卡方检验的结果显示，教师性别与教师使用信息技术的教学环节有显著性关联 ($\chi^2=1100, p<.001$)。女性教师在课堂教学、备课和资源共享环节使用信息技术的比例超过男性教师。

表 2-17 不同性别教师使用信息技术的教学环节 (单位: %)

	男	女
课堂教学	85.75	90.66
备课	73.49	75.13
资源共享	69.11	72.37
教学研讨	54.89	55.67
师生交流	49.73	52.20
家校联系	52.34	49.43
作业布置与批改	40.27	40.04
考试测验	41.50	35.59
其他	1.24	0.85

卡方检验的结果显示，学校的学段与教师使用信息技术的教学环节有显著性关联 ($\chi^2=$

5400, $p < .001$)。小学教师在课堂教学环节使用信息技术的比例相对最高,完全中学的教师
在备课环节使用信息技术的比例超过其他学段教师,其他学段教师在资源共享环节使用信息技
术的比例相对更高。

表 2-18 不同学段的学校教师使用信息技术的教学环节 (单位: %)

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
课堂教学	90.29	88.96	87.27	89.60	88.61	88.40	89.08
备课	74.50	75.95	76.15	75.19	76.55	77.99	68.84
资源共享	72.32	70.14	69.01	71.52	74.37	70.78	74.61
教学研讨	55.57	53.05	54.40	53.03	58.46	56.55	65.70
师生交流	53.99	47.56	41.48	49.16	47.07	46.77	64.56
家校联系	50.18	47.54	49.79	49.24	47.91	50.72	59.46
作业布置与批改	43.61	37.02	39.39	38.80	38.02	35.99	26.82
考试测验	35.10	40.42	47.10	35.50	41.04	43.39	24.37
其他	0.92	0.91	0.98	0.93	0.67	0.75	1.25

(五) 采集数据的方法

在日常教学中,受访教师表示最常使用的采集数据的手段为纸笔测试,67.91%的教师选
择;其次是网络平台(59.23%)和电子白板(37.60%)。接下来,使用平板电脑、智能笔和
电子纸采集数据的比例分别为:24.58%、13.78%和11.81%。

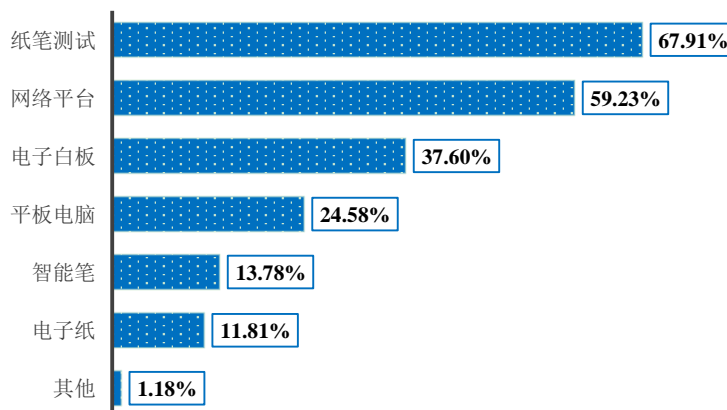


图 2-33 教学中采集数据的方法

卡方检验的结果显示,学校所在地区与教师教学中采集数据的方法有显著性关联($\chi^2=$
2000, $p < .001$)。中部地区教师在纸笔测试中采集数据的比例相对最高,东部地区教师在通过
网络平台、平板电脑、智能笔和电子纸采集数据的比例超过其他地区教师,西部地区教师通
过电子白板采集数据的比例超过其他地区教师。

表 2-19 不同地区教师教学中采集数据的方法（单位：%）

	东部地区	中部地区	西部地区
纸笔测试	68.04	69.61	65.99
网络平台	66.27	55.43	53.63
电子白板	34.05	34.67	45.40
平板电脑	27.17	22.06	23.66
智能笔	14.50	13.08	13.52
电子纸	12.80	10.91	11.38
其他	0.99	1.29	1.31

卡方检验的结果显示，教师性别与教师教学中采集数据的方法有显著性关联（ $\chi^2=275.55$ ， $p<.001$ ）。女性教师在纸笔测试中采集数据的比例相对最高，男性教师通过网络平台、电子白板、平板电脑、智能笔和电子纸采集数据的比例均相对更高。

表 2-20 不同性别教师教学中采集数据的方法（单位：%）

	男	女
纸笔测试	66.23	68.40
网络平台	59.40	59.18
电子白板	38.45	37.35
平板电脑	25.85	24.21
智能笔	14.27	13.64
电子纸	13.06	11.44
其他	1.65	1.04

卡方检验的结果显示，学校的学段与教师教学中采集数据的方法有显著性关联（ $\chi^2=2300$ ， $p<.001$ ）。小学教师在纸笔测试中采集数据的比例相对最高，其他学段教师在通过网络平台、电子白板、平板电脑、智能笔和电子纸采集数据的比例均相对最高。

表 2-21 不同学段的学校教师教学中采集数据的方法（单位：%）

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
纸笔测试	70.67	68.28	65.25	68.81	68.17	66.96	47.41
网络平台	57.59	59.09	62.71	56.59	61.31	61.57	69.25
电子白板	36.73	38.29	36.82	37.73	29.31	31.91	47.18
平板电脑	22.21	24.63	29.22	22.09	28.48	28.34	37.25
智能笔	13.39	13.68	15.75	11.85	13.90	12.29	17.04
电子纸	11.73	10.80	12.49	10.92	11.89	10.03	16.60
其他	1.10	1.12	1.17	1.00	1.17	1.19	2.15

五、对未来学校的看法

对于未来学校的形态，37.70%的教师认为“学校虽有创新空间，但教学组织形式和师生关系不变，且接受学校教育的人数会更多”，31.17%的教师认为“学校打开‘围墙’，与其他地方服务密切联系，成为地方教育生态系统的中心”，18.91%的教师认为“学校依然存在，但社会更直接地参与教育，教育外包现象更加普遍”，10.21%的教师认为“学校还是现在这样，组织架构、教学组织形式和师生关系不变”，2.02%的教师认为“实体学校消失了，学习者时时处处可学”。

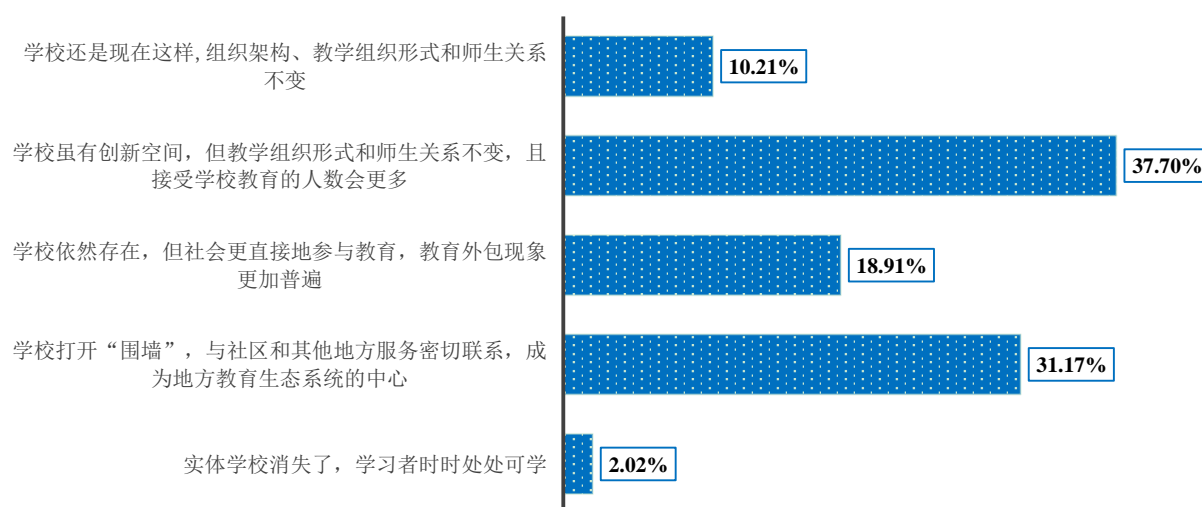


图 2-34 对未来学校的看法

第三章 对当前政策的认识与态度

一、对教育政策的认识

(一) 对教育政策的关注与了解情况

对于国家和地方的教育政策，30.87%的教师表示非常关注，49.51%的教师表示比较关注，18.05%的教师表示关注度一般，1.57%的教师表示不太关注或一点不关注。

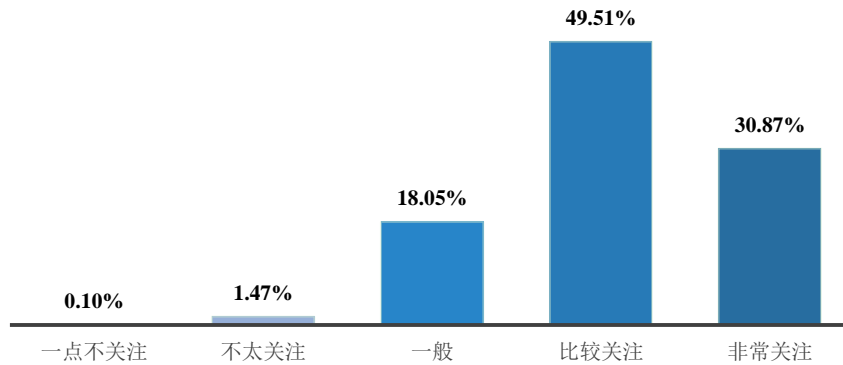


图 3-1 对教育政策的关注程度

对于国家和地方的教育政策，12.25%的教师表示非常了解，48.81%的教师表示比较了解，35.77%的教师表示了解度一般，3.17%的教师表示不太了解或非常不了解。

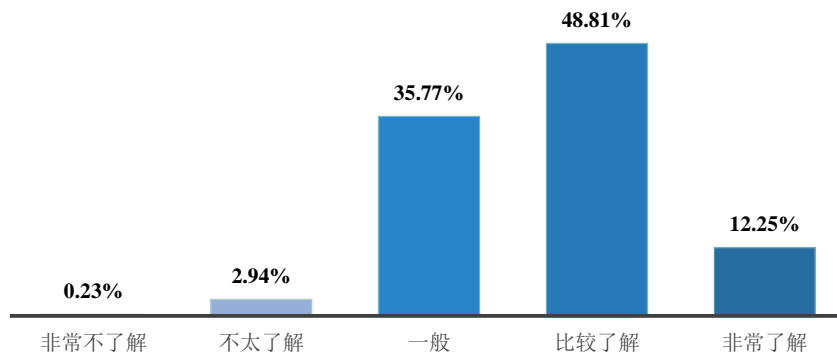


图 3-2 对教育政策的了解程度

对各题项赋值计算，其中非常了解记为 5 分，非常不了解记为 1 分，得分越高，表示对教育政策的了解程度越高。

方差分析的结果显示，不同地区（ $F=172.73, p<.001$ ）、学校所在地（ $F=47.22, p<.001$ ）和学段（ $F=11.66, p<.001$ ）的学校教师对于教育政策的了解程度均存在显著性差异，不同属性（ $F=1.01, p=0.315$ ）的学校教师的了解程度则不存在显著性差异。具体来看，东部地区、城市地区和其他学段学校教师对政策的自评了解度更高。

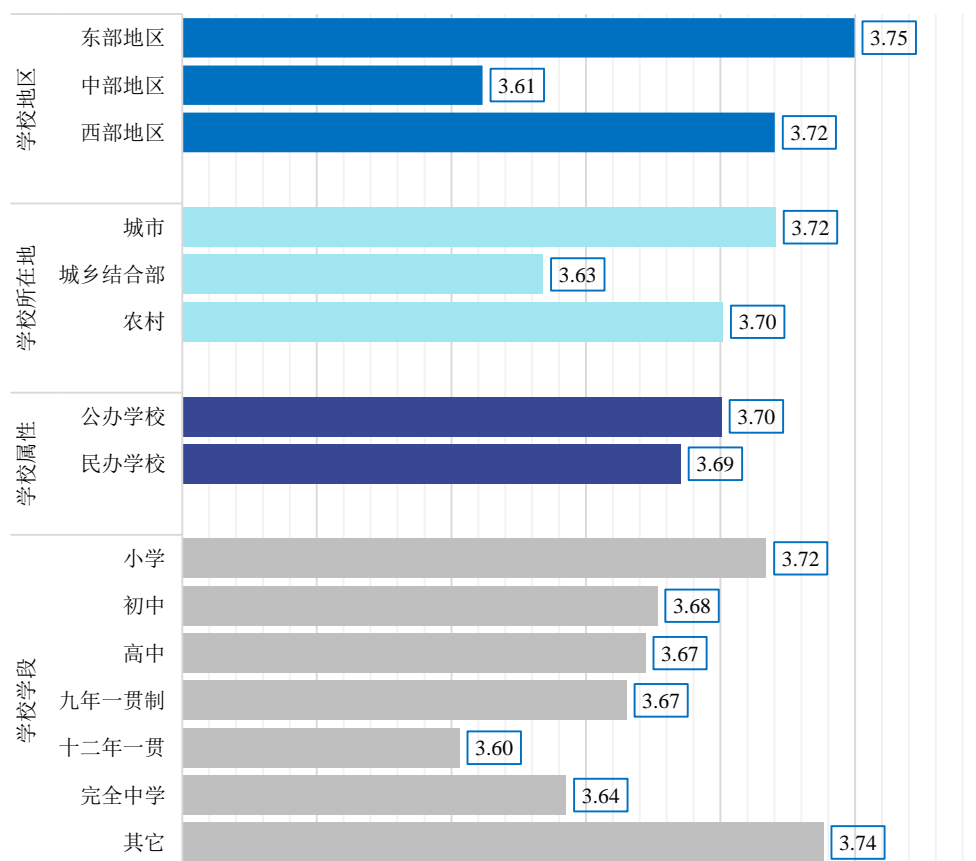


图 3-3 不同类型学校的教师对教育政策的了解程度

同时，不同性别（ $F=560.64, p<.001$ ）、行政职务（ $F=153.82, p<.001$ ）、和教龄（ $F=26.09, p<.001$ ）的教师对于教育政策的了解程度均存在显著性差异，而不同学历（ $F=0.02, p=0.995$ ）教师的了解程度则不存在显著性差异。具体来说，男性教师、校级领导、34年及以上教龄的教师对政策的自评了解度更高。

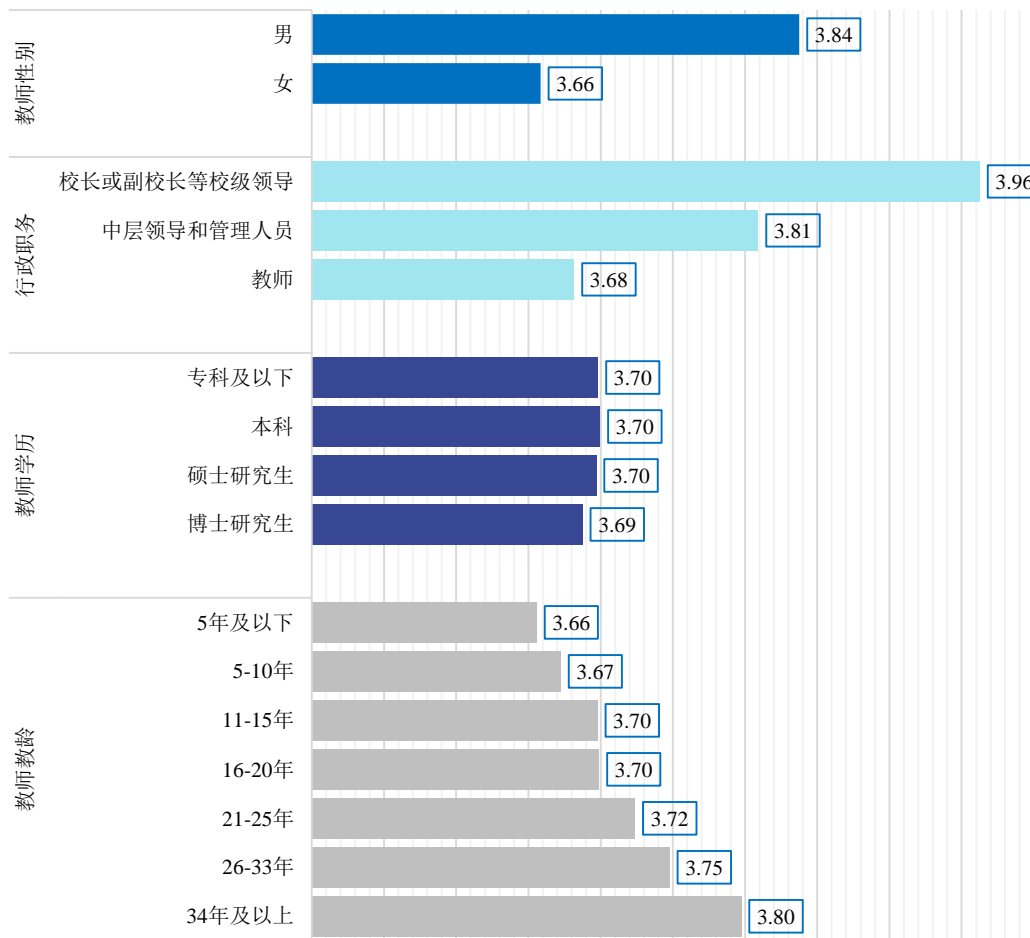


图 3-4 不同类型教师对教育政策的了解程度

（二）对各项政策的了解程度

对于各项教育政策，调查结果显示，受访教师了解程度最高的政策为《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》，其次为《关于减轻中小学教师负担进一步营造教育教学良好环境的若干意见》，再次为《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020）》和《中共中央国务院关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》。

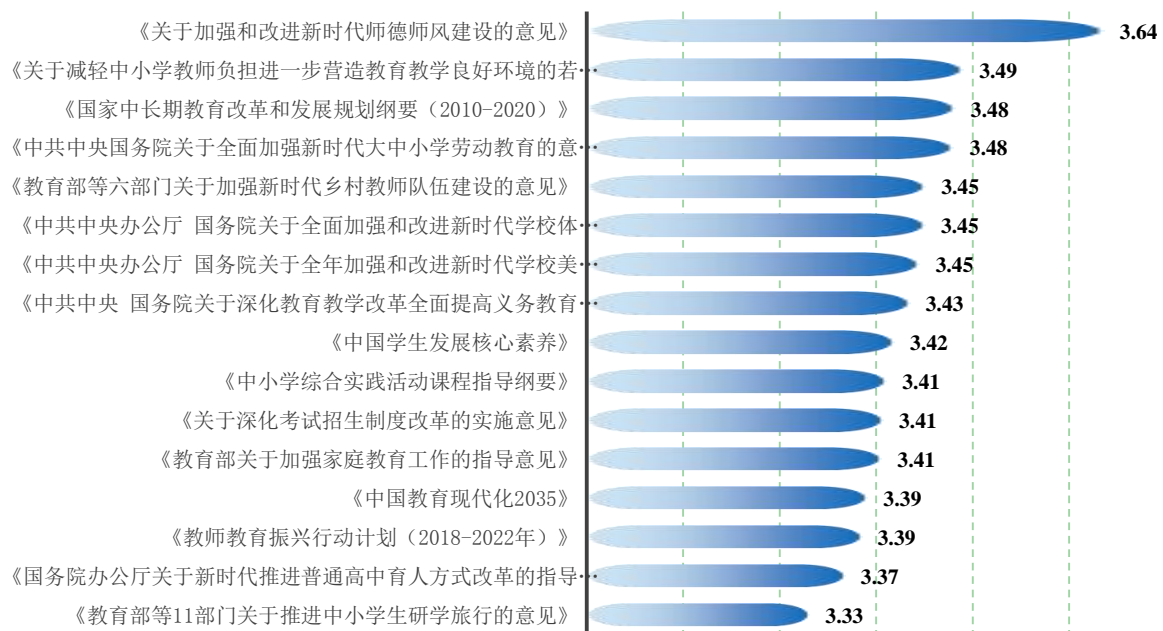


图 3-5 对各项政策的了解程度

（三）教育政策的了解途径

调查结果显示，34.05%的受访教师主要通过微信微博等网上信息了解教育政策，32.46%的受访教师主要通过教育部或地方教育行政部门官方网站，29.93%的受访教师主要通过地方教育行政部门或学校组织的专门会议，通过专家报告或讲座了解教育政策的教师比例较低，仅有 3.56%。

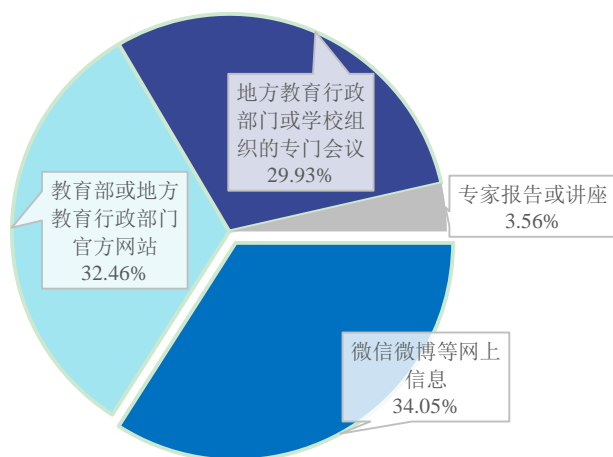


图 3-6 教育政策的了解途径

卡方检验的结果显示,学校地区($\chi^2=157.94, p<.001$)、学校所在地($\chi^2=130.39, p<.001$)、学校属性($\chi^2=88.66, p<.001$)、学校学段($\chi^2=144.9, p<.001$)与教师了解教育政策的途径均有显著关联。具体来看,东部地区和中部地区教师主要通过微信微博等网络途径了解教育政策,西部地区学校教师主要通过地方教育行政部门或学校组织的专门会议了解。城市和城乡结合部的教师均主要通过微信微博等网络途径,农村学校的教师则更多通过教育部或地方教育行政部门官方网站。民办学校通过微信微博等网上信息和专家报告或讲座了解教育政策的比例超过公办学校,公办学校通过教育部或地方教育行政部门官方网站和专门会议了解政策的比例超过民办学校。从学段来看,除九年一贯制学校的教师更多通过会议了解教育政策外,其他学段学校均主要通过微信微博等网络途径了解。

表 3-1 不同类型学校教师了解教育政策的途径(单位: %)

		微信微博等网上信息	教育部或地方教育行政部门官方网站	地方教育行政部门或学校组织的专门会议	专家报告或讲座	卡方检验
总体		34.05	32.46	29.93	3.56	
学校地区	东部地区	35.31	32.46	28.15	4.08	$\chi^2=157.94$ $p<.001$
	中部地区	35.32	32.01	29.34	3.32	
	西部地区	31.02	32.93	32.94	3.11	
学校所在地	城市	35.48	31.70	28.99	3.83	$\chi^2=130.39$ $p<.001$
	城乡结合部	34.39	31.46	30.25	3.90	
	农村	31.12	34.51	31.47	2.89	
学校属性	公办学校	33.66	32.49	30.31	3.54	$\chi^2=88.66$ $p<.001$
	民办学校	41.26	32.32	22.37	4.06	
学校学段	小学	33.22	32.89	30.58	3.31	$\chi^2=144.90$ $p<.001$
	初中	34.18	32.34	29.85	3.62	
	高中	36.22	30.77	28.20	4.81	
	九年一贯制	32.12	31.30	33.35	3.23	
	十二年一贯制	39.53	31.16	24.62	4.69	
	完全中学	38.43	26.96	29.66	4.95	
	其他	36.02	35.24	25.51	3.23	

同时,教师性别($\chi^2=178.92, p<.001$)、行政职务($\chi^2=158.37, p<.001$)、学历($\chi^2=425.13, p<.001$)、教龄($\chi^2=1441.59, p<.001$)与教师了解教育政策的途径均有显著关联。具体来看,男性教师更多通过教育部或地方教育行政部门官方网站了解教育政策,女性教师则更倾向于微信微博等网络渠道。同时,有行政职务的校级领导和中层领导更多通过教育部或地方教育

行政部门官方网站，普通教师则更倾向于微信微博等网络渠道。从学历来看，专科及以下学历的教师更多通过教育部或地方教育行政部门官方网站了解教育政策，本科和硕士则倾向于微信微博等网上信息，博士研究生则通过专门会议了解的比例更高。从教龄看，20年及以下教龄的教师通过微信微博等网上渠道了解教育政策的比例更高，20年以上教龄的教师则通过地方教育行政部门或学校组织的专门会议了解的比例更高。

表 3-2 不同类型教师了解教育政策的途径（单位：%）

		微信微博等 网上信息	教育部或地 方教育行政 部门官方网 站	地方教育行 政部门或学 校组织的专 门会议	专家报告或 讲座	卡方检验
总体		34.05	32.46	29.93	3.56	
教师 性别	男	30.05	36.69	30.42	2.84	$\chi^2=178.92$ $p<.001$
	女	35.22	31.22	29.79	3.77	
行政 职务	校级领导	22.10	40.93	33.84	3.13	$\chi^2=158.37$ $p<.001$
	中层领导和管理人员	29.36	34.54	32.98	3.11	
	教师	34.81	32.03	29.55	3.61	
教师 学历	专科及以下	26.30	36.61	34.78	2.32	$\chi^2=425.13$ $p<.001$
	本科	34.26	32.17	29.98	3.60	
	硕士研究生	42.63	29.75	22.90	4.73	
	博士研究生	28.13	21.88	31.25	18.75	
教师 教龄	5年及以下	41.55	33.64	21.46	3.35	$\chi^2=1441.59$ $p<.001$
	5-10年	38.05	31.45	26.51	3.99	
	11-15年	35.65	31.20	28.95	4.20	
	16-20年	32.67	31.15	31.77	4.41	
	21-25年	28.12	32.69	35.98	3.21	
	26-33年	24.96	32.01	40.03	3.00	
	34年及以上	24.61	35.82	37.06	2.50	

二、对教育政策的态度

（一）了解教育政策的障碍

调查教师们认为阻碍自己进一步了解教育政策的因素，结果显示，40.15%的受访教师表示缺少专门会议或培训，27.40%的受访教师表示不知道从哪获取文件信息，24.54%的受访教师表示政策文件很难看懂，7.90%的受访教师则认为教育政策对自己没用。

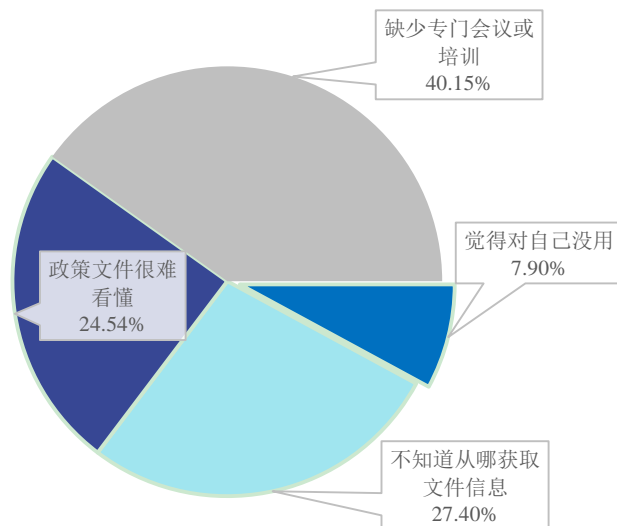


图 3-7 了解教育政策的障碍

卡方检验的结果显示, 学校地区 ($\chi^2=152.53, p<.001$)、学校所在地 ($\chi^2= 117.89, p<.001$)、学校学段 ($\chi^2= 144.02, p<.001$)与教师了解教育政策的障碍均有显著关联, 学校属性 ($\chi^2=0.680, p=0.878$) 则与了解教育政策的障碍没有显著关联。具体来看, 不同类型学校的教师均认为“缺少专门会议或培训”是阻碍自己了解国家和地方教育政策的主要困难。此外, 东部地区认为“政策文件很难看懂”的比例高于中、西部地区; 农村地区认为“缺少专门会议或培训”的比例高于其他地区; 高中学段表示“觉得对自己没用”的教师比例则高于其他学段。

表 3-3 不同类型学校教师了解教育政策的障碍 (单位: %)

		觉得对自己没用	不知道从哪获取文件信息	政策文件很难看懂	缺少专门会议或培训	卡方检验
总体		7.90	27.40	24.54	40.15	
学校地区	东部地区	7.88	25.41	27.15	39.57	$\chi^2= 152.53$ $p<.001$
	中部地区	7.76	28.60	23.09	40.55	
	西部地区	8.09	28.88	22.49	40.53	
学校所在地	城市	8.25	27.63	25.46	38.65	$\chi^2= 117.89$ $p<.001$
	城乡结合部	8.78	27.08	24.59	39.55	
	农村	6.70	27.24	22.90	43.15	
学校属性	公办学校	7.91	27.40	24.50	40.19	$\chi^2= 0.680$ $p= 0.878$
	民办学校	7.82	27.63	25.08	39.46	
学校学段	小学	7.45	27.46	25.45	39.63	$\chi^2= 144.02$ $p<.001$
	初中	8.82	27.80	23.56	39.82	
	高中	10.14	28.32	22.06	39.48	

	九年一贯制	6.61	27.26	22.35	43.78
	十二年一贯制	7.20	28.81	25.13	38.86
	完全中学	9.22	27.52	22.13	41.13
	其他	6.12	24.23	26.44	43.21

同时，教师性别 ($\chi^2=263.40, p<.001$)、行政职务 ($\chi^2=529.45, p<.001$)、学历 ($\chi^2=82.40, p=.015$)、教龄 ($\chi^2=585.52, p<.001$) 与教师了解教育政策的障碍均有显著关联。具体来看，不同类型的教师均认为“缺少专门会议或培训”是阻碍自己了解国家和地方教育政策的主要困难。此外，女性教师表示“政策文件很难看懂”的比例显著高于男性教师；普通教师表示“不知道从哪获取文件信息”和“政策文件很难看懂”的比例显著高于有行政职务的教师；专科及以下学历教师表示“缺少专门会议或培训”的比例更高；5年及以下教龄的教师认为“政策文件很难看懂”的比例则相对更高。

表 3-4 不同类型教师了解教育政策的障碍 (单位: %)

		觉得对自己没 用	不知道从哪获 取文件信息	政策文件很难 看懂	缺少专门会议 或培训	卡方检验
总体		7.90	27.40	24.54	40.15	
教师 性别	男	9.36	26.55	19.65	44.43	$\chi^2=263.40$ $p<.001$
	女	7.48	27.65	25.97	38.89	
行政 职务	校级领导	7.02	16.12	14.04	62.82	$\chi^2=529.45$ $p<.001$
	中层领导和管理 人员	7.19	21.73	20.97	50.10	
	教师	7.99	28.23	25.16	38.62	
教师 学历	专科及以下	7.43	29.39	20.15	43.02	$\chi^2=82.40$ $p<.001$
	本科	7.92	27.11	25.22	39.76	
	硕士研究生	8.52	27.44	24.02	40.02	
	博士研究生	6.25	31.25	25.00	37.50	
教师 教龄	5年及以下	6.42	26.74	29.84	37.00	$\chi^2=585.52$ $p<.001$
	5-10年	7.74	27.95	26.29	38.02	
	11-15年	8.49	28.65	23.45	39.41	
	16-20年	8.46	26.38	25.10	40.06	
	21-25年	8.64	26.78	22.80	41.78	
	26-33年	9.24	27.44	17.78	45.54	
	34年及以上	7.75	29.89	17.28	45.08	

（二）了解教育政策的意愿

如果可能，91.65%的受访教师均表示期望了解更多国家和地方教育政策，其中40.39%的受访教师表示非常期望。此外，7.16%的教师表示对此没想法，仅1.2%的受访教师对于了解教育政策没有期望。

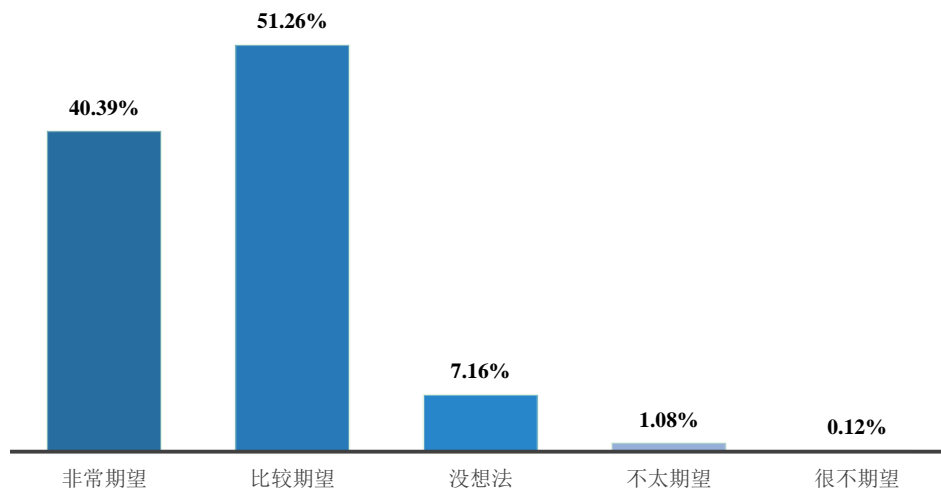


图 3-8 了解教育政策的意愿

对各题项赋值计算，其中非常期望记为5分，很不期望记为1分，得分越高，表示对了解教育政策的意愿越强烈。

方差分析的结果显示，不同地区（ $F=99.56$, $p<.001$ ）、学校所在地（ $F=49.57$, $p<.001$ ）和学段（ $F=20.76$, $p<.001$ ）的学校教师对于教育政策的了解意愿均存在显著性差异，而不同属性（ $F=0.09$, $p=0.763$ ）学校教师的了解意愿则不存在显著性差异。具体而言，中部地区、农村地区和其他学段的教师对政策的了解意愿更高。

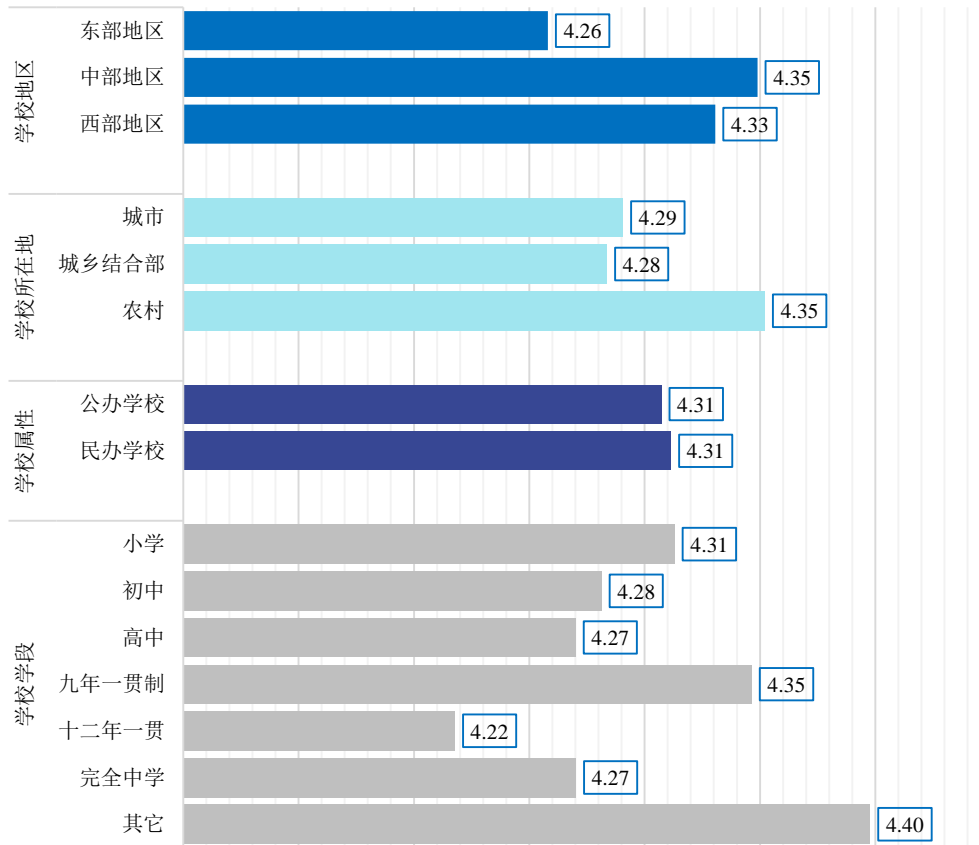


图 3-9 不同类型学校的教师了解教育政策的意愿

同时，不同性别（ $F=37.78$, $p<.001$ ）、行政职务（ $F=103.97$, $p<.001$ ）、学历（ $F=3.30$, $p=0.020$ ）和教龄（ $F=19.35$, $p<.001$ ）的教师对于教育政策的了解意愿均存在显著性差异。具体而言，男性教师、校级领导、专科及以下学历的教师和 5-10 年教龄的教师对政策的了解意愿更高。

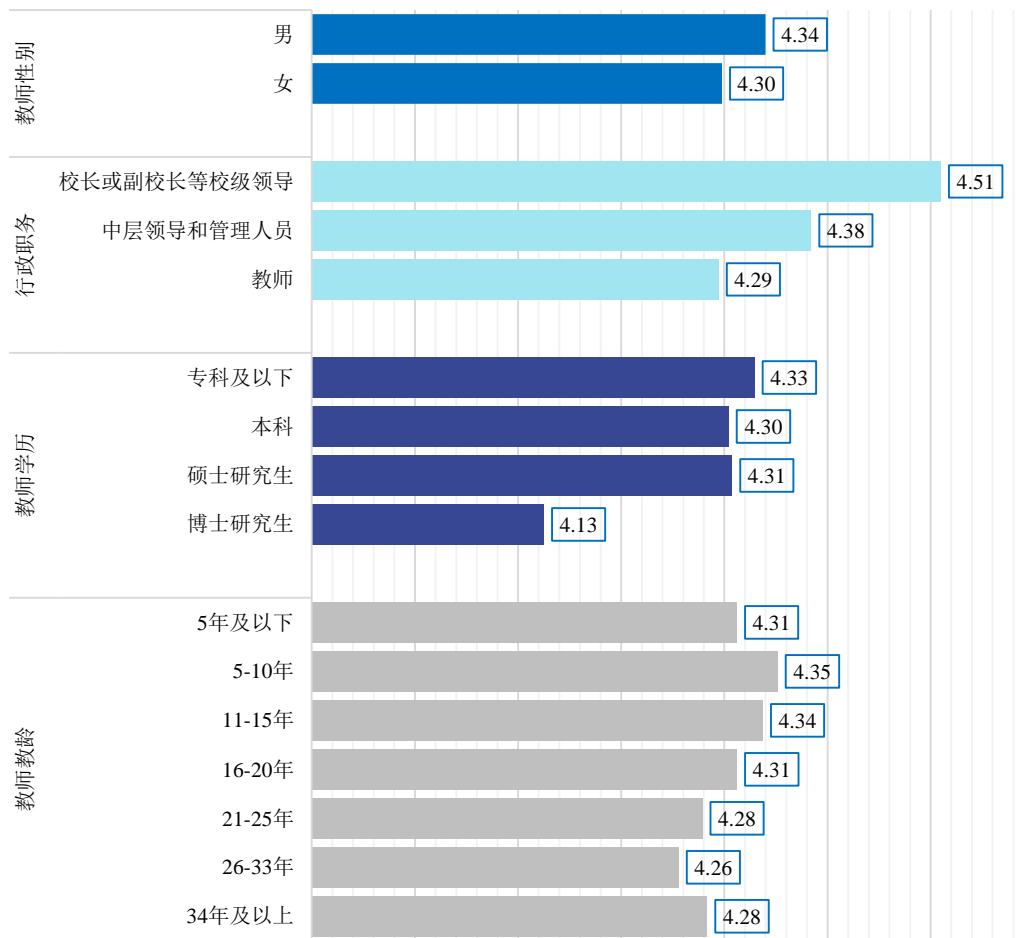


图 3-10 不同类型教师了解教育政策的意愿

第四章 当前的教学现状与挑战

一、教学现状

(一) 教学组织方式

调查显示，在学校的教学组织中，班级集中讲授平均占比 70.59%，个性化学习平均占比 29.41%。

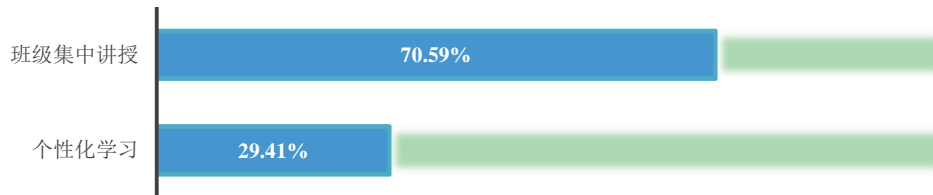


图 4-1 教学组织方式中集中讲授和个性学习所占比例

方差分析的结果显示，不同地区 ($F=63.55, p<.001$)、学校所在地 ($F=19.63, p<.001$)、属性 ($F=58.51, p<.001$) 和学段 ($F=480.25, p<.001$) 的学校在采用集中讲授和个性学习的比例上均存在显著性差异。具体来看，东部地区学校使用个性化学习的比例高于中、西部学校；农村地区使用个性化学习的比例高于其他地区学校；民办学校采用个性化学习的比例高于公办学校；其他学段学校教师采用个性化学习的比例更高。

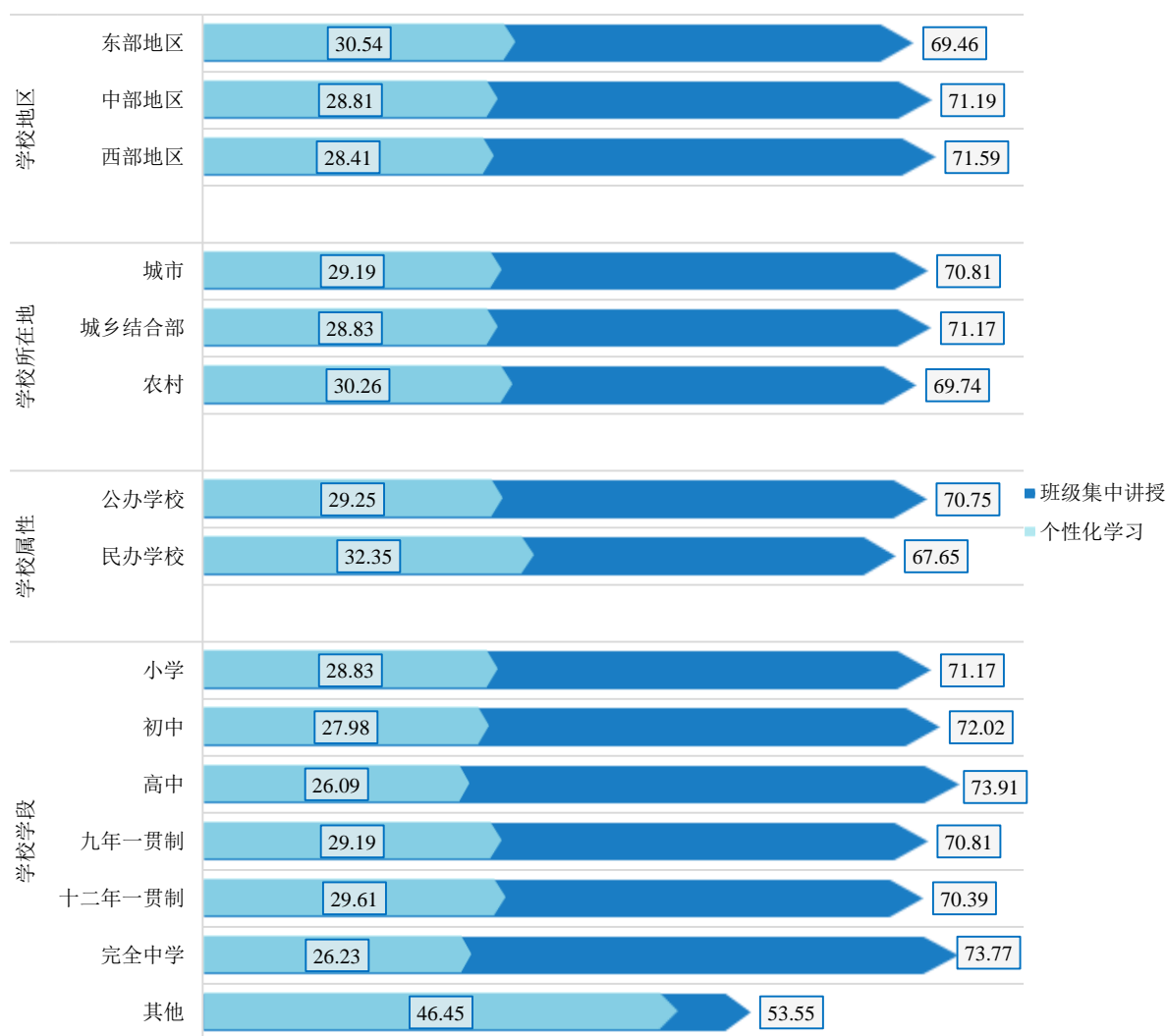


图 4-2 不同类型学校采用集中讲授和个性学习比例（单位：%）

方差分析的结果显示，不同性别（ $F=6.23$ ， $p=0.013$ ）、行政职务（ $F=5.15$ ， $p=0.006$ ）、学历（ $F=27.47$ ， $p<.001$ ）和教龄（ $F=37.06$ ， $p<.001$ ）的教师在采用集中讲授和个性学习的比例上均存在显著性差异。具体来看，女性教师采用个性化学习的比例略高于男性教师。普通教师采用个性化学习的比例高于有行政职务的教师。专科及以下学历的教师采用个性化学习的比例更高。从教龄来看，采用个性化学习的比例与教龄呈现 U 型关系，即低教龄和高教龄的教师采用个性化学习的比例相对更高。

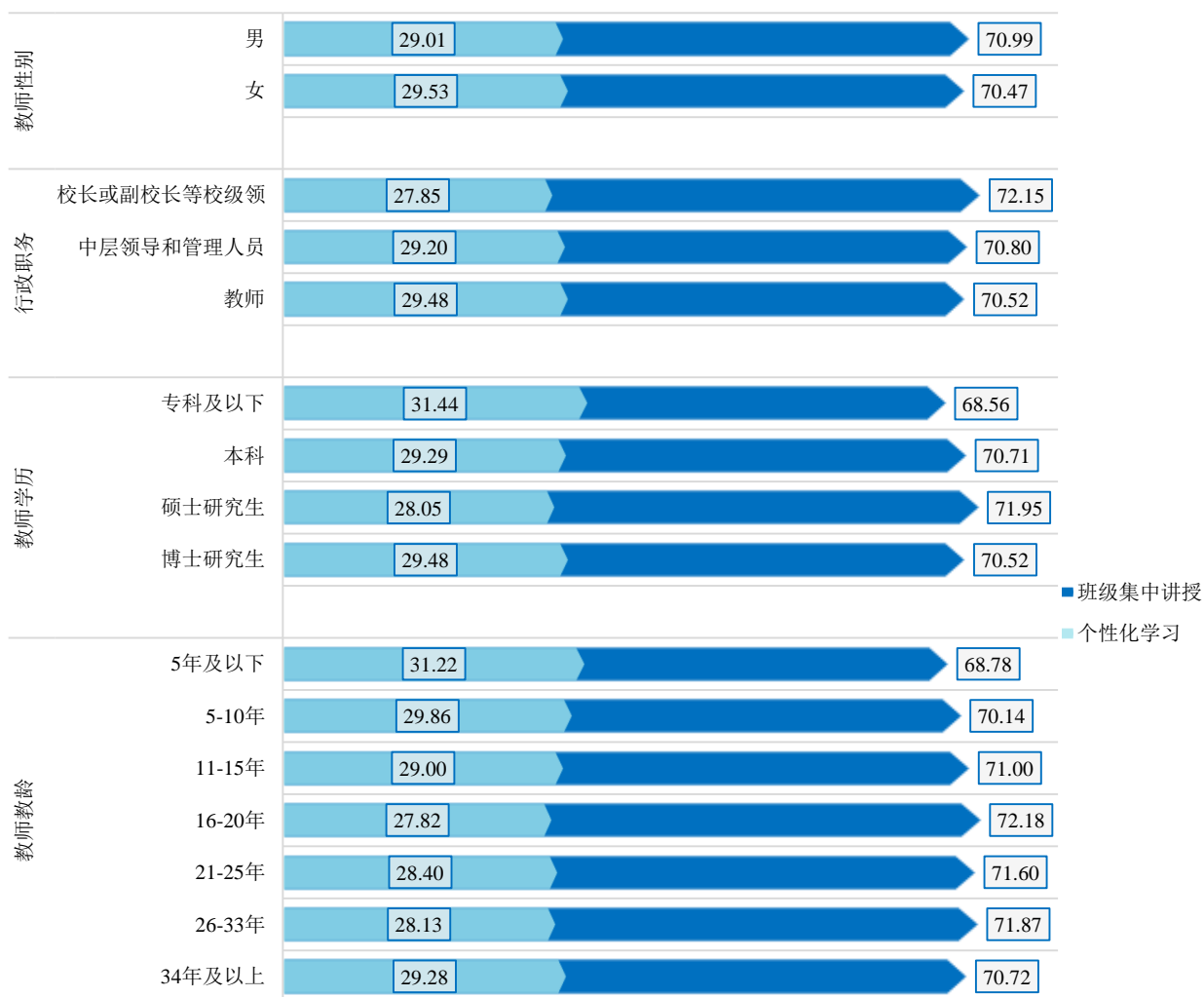


图 4-3 不同类型教师采用集中讲授和个性化学习比例 (单位: %)

(二) 课时编排方式

调查显示,在学校的课时编排中,常规课时平均占比 78.32%,弹性课时平均占比 21.68%。

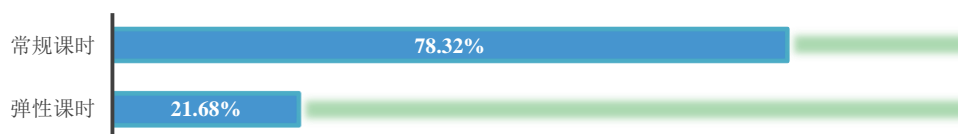


图 4-4 课时编排中常规课时与弹性课时比例

方差分析的结果显示,不同地区 ($F=78.57, p<.001$)、学校所在地 ($F=43.36, p<.001$)、属性 ($F=12.88, p<.001$) 和学段 ($F=1133.25, p<.001$) 的学校在常规课时和弹性课时的比例

分配上均存在显著性差异。具体来看，东部地区学校使用弹性课时的比例高于中、西部学校；农村地区使用弹性课时的比例高于其他地区学校；民办学校采用弹性课时的比例高于公办学校；其他学段的教师采用弹性课时的比例显著高于其他学段教师。

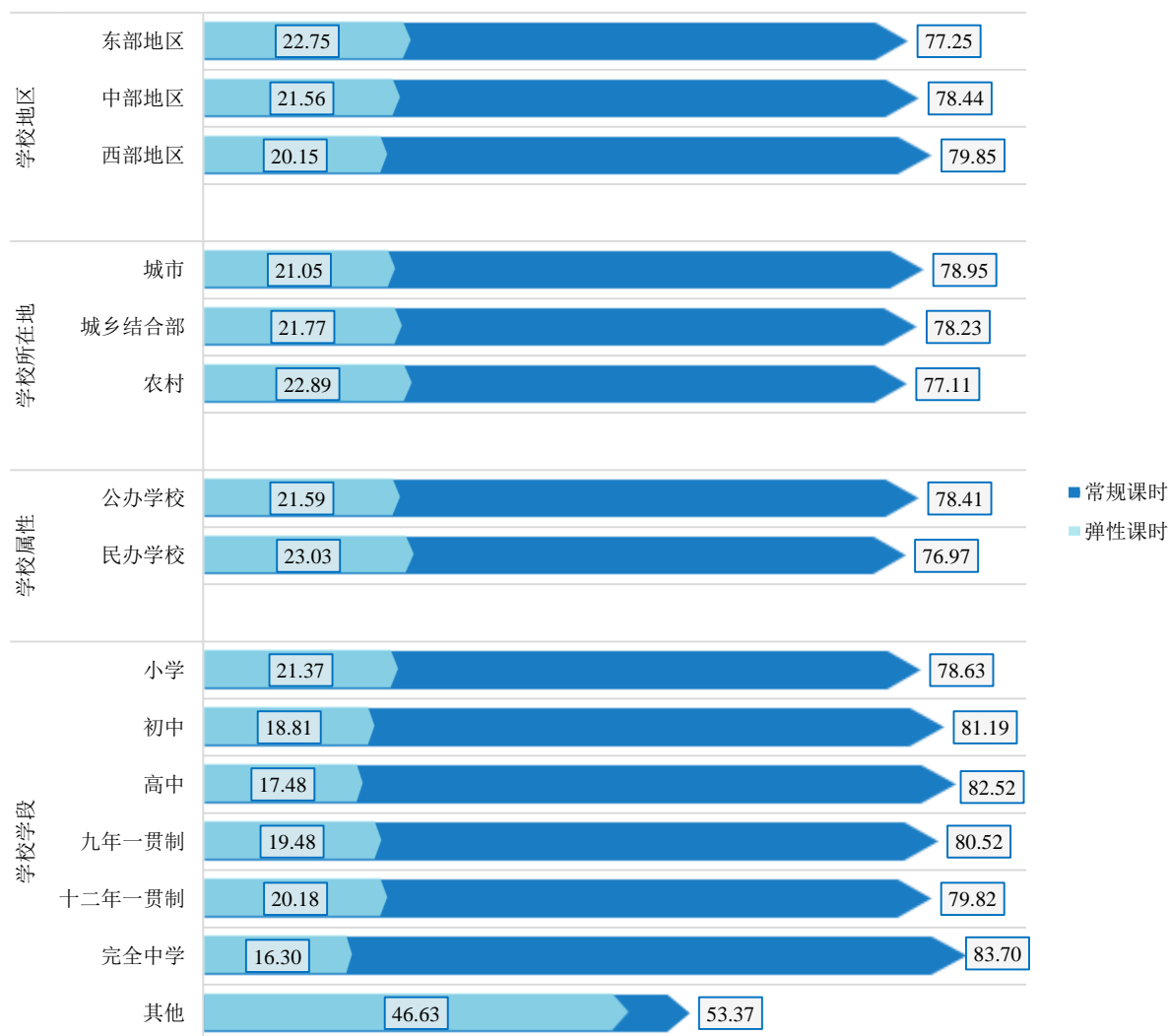


图 4-5 不同类型学校课时编排中常规课时与弹性课时比例（单位：%）

方差分析的结果显示，不同性别（ $F=138.32, p<.001$ ）、行政职务（ $F=47.93, p<.001$ ）、学历（ $F=43.68, p<.001$ ）和教龄（ $F=222.72, p<.001$ ）的教师在采用常规课时和弹性课时的比例上均存在显著性差异。具体来看，女性教师采用弹性课时的比例更高。普通教师采用弹性课时的比例高于有行政职务的教师。专科及以下学历的教师采用弹性课时的比例更高。从教龄来看，5年及以下教龄的教师采用弹性课时的比例最高。

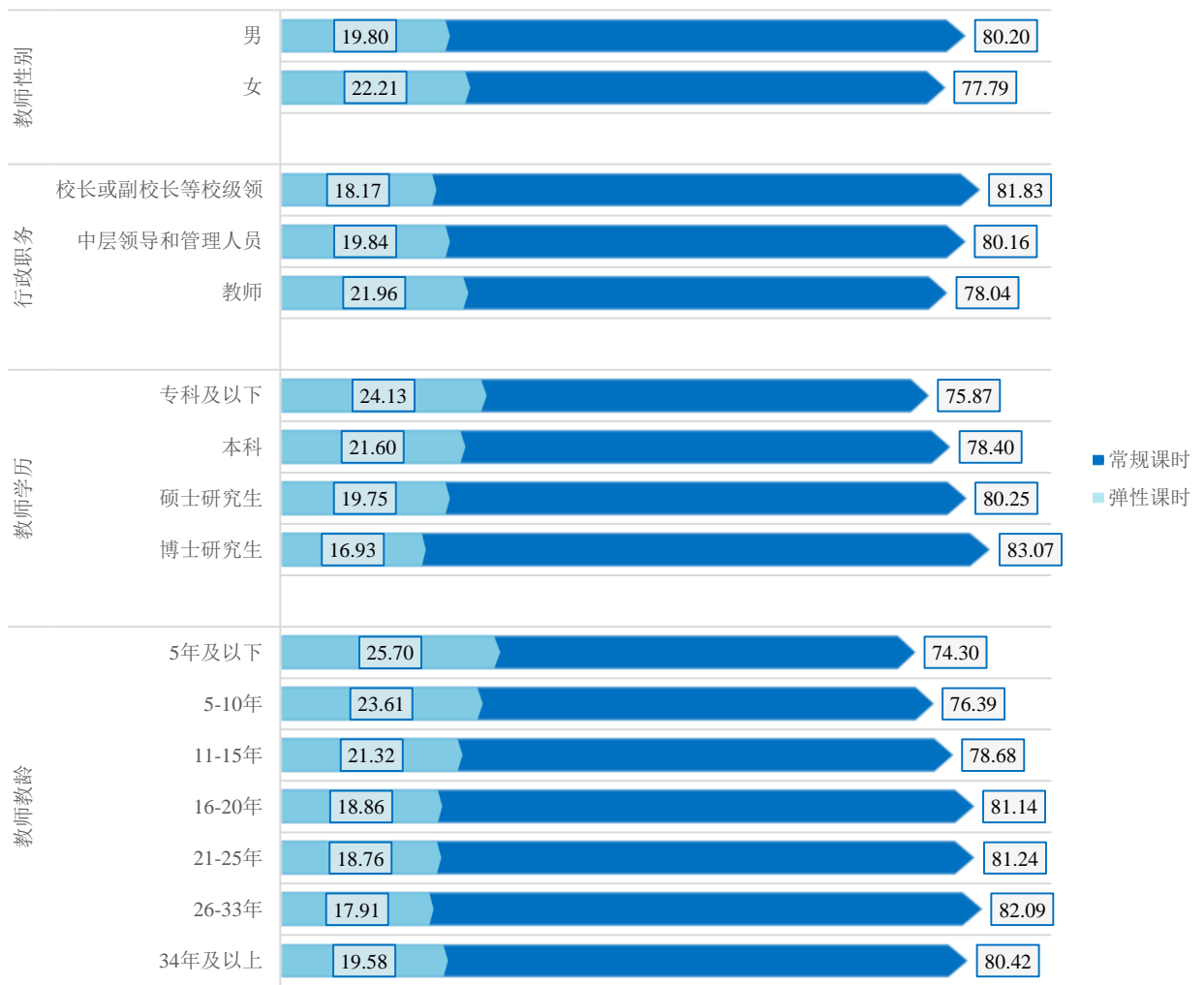


图 4-6 不同类型教师课时编排中常规课时与弹性课时比例（单位：%）

（三）日常教学开展

调查教师日常教学中开展各类教学活动的情况，并对各题项赋值计算，其中非常符合记为 5 分，非常不符合记为 1 分，由于题项描述为经常开展某项活动的符合程度，因此得分越高，表示采用该种教学活动的频次越高。

调查结果显示，教师使用自主性学习活动进行教学的频次最高（3.73），62.86%的教师对“经常开展自主性学习活动”的描述表示符合现状。其次是游戏化学习活动（3.57）和项目式学习活动（3.55），分别有 53.86%和 52.36%的教师表示经常开展该项活动。再次为混合式教学活动（3.38）和跨学科学习活动（3.37），相对来说，开展校外研学活动的频次较低。

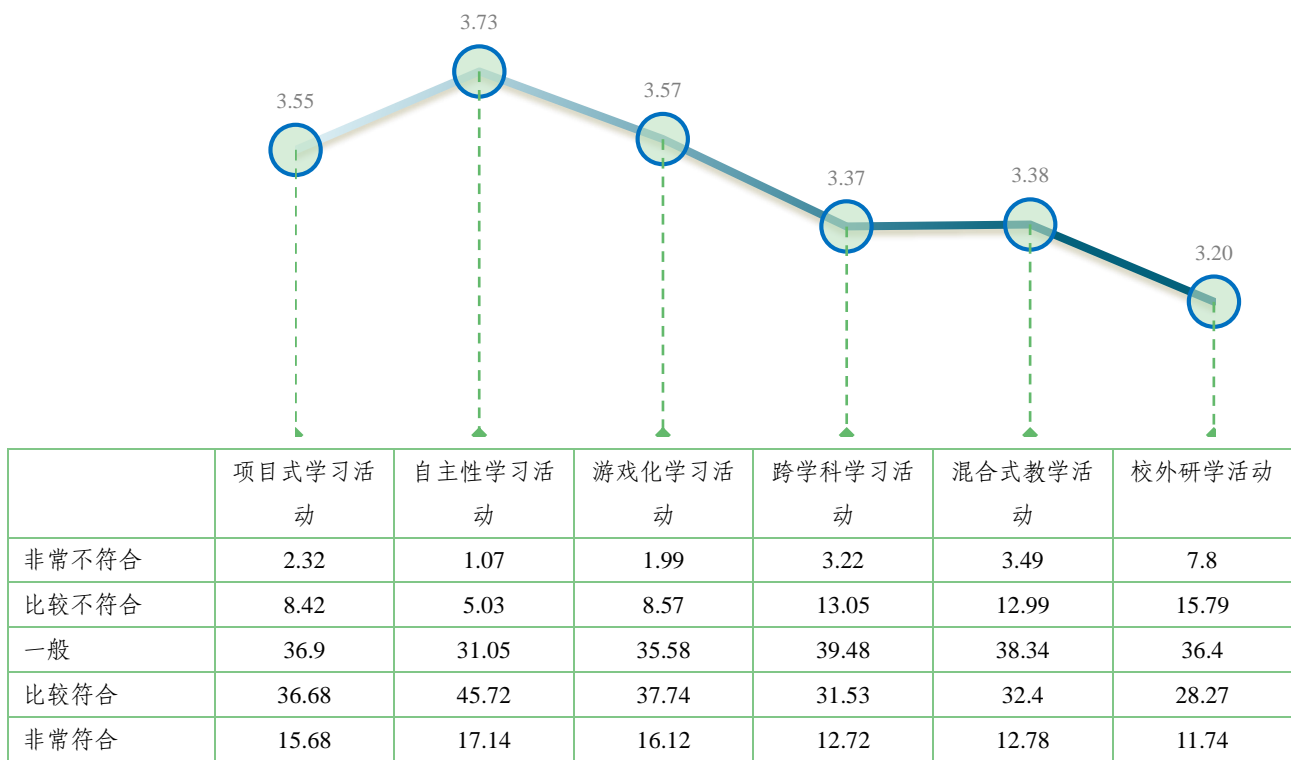


图 4-7 教师日常教学活动的开展情况

方差分析的结果显示，不同地区的学校在项目式学习活动 ($F=256.34, p<.001$)、自主性学习活动 ($F=169.98, p<.001$)、游戏化学习活动 ($F=130.41, p<.001$)、跨学科学习活动 ($F=211.49, p<.001$)、混合式教学活动 ($F=216.94, p<.001$) 和校外研学活动 ($F=180.28, p<.001$) 的开展上均存在显著性差异。具体来看，东部地区学校在各项教学活动的开展频次上均高于中西部学校。

不同所在地的学校在项目式学习活动 ($F=47.42, p<.001$)、自主性学习活动 ($F=64.15, p<.001$)、游戏化学习活动 ($F=42.00, p<.001$)、跨学科学习活动 ($F=34.10, p<.001$)、混合式教学活动 ($F=32.45, p<.001$) 和校外研学活动 ($F=28.78, p<.001$) 的开展上均存在显著性差异。具体来看，城市地区学校在各项教学活动的开展频次上均高于其他地区学校。

不同属性的学校在项目式学习活动 ($F=27.02, p<.001$)、自主性学习活动 ($F=15.90, p<.001$)、游戏化学习活动 ($F=7.83, p=.005$)、跨学科学习活动 ($F=25.36, p<.001$)、混合式教学活动 ($F=21.76, p<.001$) 和校外研学活动 ($F=31.19, p<.001$) 的开展上均存在显著性差异。具体来看，民办学校在各项教学活动的开展频次上均高于公立学校。

不同学段的学校在项目式学习活动 ($F=134.00, p<.001$)、自主性学习活动 ($F=127.24, p<.001$)、游戏化学习活动 ($F=600.18, p<.001$)、跨学科学习活动 ($F=305.97, p<.001$)、

混合式教学活动 ($F=247.36, p<.001$) 和校外研学活动 ($F=133.01, p<.001$) 的开展上均存在显著性差异。具体来看, 其他学段学校在各项教学活动的开展频次上均为最高。

表 4-1 不同类型学校教师日常教学活动的开展情况

		项目式学习活动	自主性学习活动	游戏化学习活动	跨学科学习活动	混合式教学活动	校外研学活动
总体		3.55	3.73	3.57	3.37	3.38	3.20
学校地区	东部地区	3.66	3.81	3.65	3.48	3.49	3.31
	中部地区	3.47	3.66	3.51	3.31	3.31	3.14
	西部地区	3.48	3.69	3.53	3.30	3.31	3.12
	方差分析	F=256.34 p<.001	F=169.98 p<.001	F=130.41 p<.001	F=211.49 p<.001	F=216.94 p<.001	F=180.28 p<.001
学校所在地	城市	3.59	3.77	3.60	3.40	3.41	3.24
	城乡结合部	3.49	3.66	3.50	3.31	3.31	3.14
	农村	3.52	3.70	3.58	3.36	3.37	3.19
	方差分析	F= 47.42 p<.001	F= 64.15 p<.001	F= 42.00 p<.001	F= 34.10 p<.001	F= 32.45 p<.001	F= 28.78 p<.001
学校属性	公办学校	3.54	3.72	3.57	3.37	3.38	3.20
	民办学校	3.65	3.79	3.63	3.47	3.47	3.32
	方差分析	F= 27.02 p<.001	F= 15.90 p<.001	F= 7.83 p= 0.005	F= 25.36 p<.001	F= 21.76 p<.001	F= 31.19 p<.001
学校学段	小学	3.58	3.75	3.67	3.43	3.41	3.27
	初中	3.47	3.66	3.38	3.25	3.28	3.10
	高中	3.40	3.60	3.18	3.13	3.17	2.99
	九年一贯制	3.50	3.68	3.51	3.30	3.32	3.11
	十二年一贯制	3.51	3.64	3.44	3.30	3.31	3.17
	完全中学	3.39	3.62	3.23	3.09	3.14	2.95
	其他	3.91	4.05	4.19	3.91	3.91	3.53
	方差分析	F= 134.00 p<.001	F= 127.24 p<.001	F= 600.18 p<.001	F= 305.97 p<.001	F= 247.36 p<.001	F= 133.01 p<.001

不同性别的教师在项目式学习活动 ($F= 17.00, p<.001$) 和游戏化学习活动 ($F= 113.08, p<.001$) 的开展上存在显著性差异, 而在自主性学习活动 ($F= 0.74, p= 0.389$)、跨学科学习活动 ($F= 0.33, p= 0.563$)、混合式教学活动 ($F= 0.03, p= 0.870$) 和校外研学活动 ($F= 0.29, p= 0.593$) 的开展上均不存在显著性差异。具体来看, 男性教师开展项目式学习活动的频次高于女性教师, 女性教师开展游戏化学习活动的频次高于男性教师。

不同行政职务的教师在自主性学习活动 ($F= 16.66, p<.001$)、跨学科学习活动 ($F= 3.74,$

p=0.024) 和校外研学活动 (F=3.88, p=0.021) 的开展上存在显著性差异, 而在项目式学习活动 (F=1.57, p=0.207)、游戏化学习活动 (F=0.14, p=0.867) 和混合式教学活动 (F=0.33, p=0.715) 的开展上不存在显著性差异。具体来看, 普通教师开展自主性学习活动的频次低于有行政职务的教师、开展校外研学活动的频次高于有行政职务的教师, 中层领导和管理人员开展跨学科学习活动的频次相对更高。

不同学历的教师在项目式学习活动 (F=15.82, p<.001)、自主性学习活动 (F=19.07, p<.001)、游戏化学习活动 (F=40.50, p<.001)、跨学科学习活动 (F=15.61, p<.001)、混合式教学活动 (F=12.03, p<.001) 和校外研学活动 (F=16.07, p<.001) 的开展上均存在显著性差异。具体来看, 博士研究生教师在开展自主性学习活动的频次高于其他学历教师, 专科及以下学历教师开展其他教学活动的频次高于其他学历教师。

不同学历的教师在项目式学习活动 (F=13.07, p<.001)、自主性学习活动 (F=9.35, p<.001)、游戏化学习活动 (F=62.02, p<.001)、跨学科学习活动 (F=22.84, p<.001)、混合式教学活动 (F=23.68, p<.001) 和校外研学活动 (F=34.19, p<.001) 的开展上均存在显著性差异。具体来看, 34 年及以上教龄的教师开展项目式学习和自主性学习的频次相对最高, 5 年及以下教龄的教师开展其他教学活动的频次相对最高。

表 4-2 不同类型教师日常教学活动的开展情况

		项目式学习活动	自主性学习活动	游戏化学习活动	跨学科学习活动	混合式教学活动	校外研学活动
总体		3.55	3.73	3.57	3.37	3.38	3.20
教师性别	男	3.58	3.72	3.49	3.37	3.38	3.21
	女	3.54	3.73	3.60	3.38	3.38	3.20
	方差分析	F= 17.00 p<.001	F= 0.74 p= 0.389	F= 113.08 p<.001	F= 0.33 p= 0.562	F= 0.03 p= 0.870	F= 0.29 p= 0.593
行政职务	校长或副校长等校级领导	3.51	3.79	3.56	3.38	3.36	3.13
	中层领导和管理人员	3.56	3.79	3.57	3.41	3.38	3.19
	教师	3.55	3.72	3.57	3.37	3.38	3.21
	方差分析	F= 1.57 p= 0.207	F=16.66 p<.001	F=0.14 p=0.867	F=3.74 p=0.024	F=0.33 p=0.715	F=3.88 p=0.021
教师学历	专科及以下	3.60	3.78	3.66	3.42	3.43	3.28
	本科	3.55	3.73	3.57	3.38	3.38	3.20
	硕士研究生	3.47	3.65	3.46	3.29	3.31	3.13
	博士研究生	3.56	3.81	3.16	3.09	3.19	3.13

	方差分析	F= 15.82 p<.001	F= 19.07 p<.001	F= 40.50 p<.001	F= 15.61 p<.001	F= 12.03 p<.001	F= 16.07 p<.001
教师 教龄	5年及以下	3.59	3.70	3.66	3.43	3.44	3.29
	5-10年	3.54	3.71	3.63	3.42	3.41	3.24
	11-15年	3.57	3.73	3.61	3.39	3.39	3.21
	16-20年	3.50	3.71	3.50	3.33	3.32	3.13
	21-25年	3.51	3.75	3.51	3.32	3.33	3.12
	26-33年	3.53	3.77	3.46	3.30	3.31	3.13
	34年及以上	3.61	3.78	3.53	3.36	3.39	3.26
	方差分析	F= 13.07 p<.001	F= 9.35 p<.001	F= 62.02 p<.001	F= 22.84 p<.001	F= 23.68 p<.001	F= 34.19 p<.001

二、教学改革

(一) 教学改革方向

调查结果显示,82.38%的教师认为创新教学方式是目前学校的教学改革方向,占比最高;其次是创新评价方式,占比70.24%;接下来是完善课程体系(67.69%)和改善课堂氛围(66.16%)。除此以外,还有部分教师提出自己的看法,如:将环保教育、生命教育、生存能力、意志及梦想、奉献教育等对未来非常关键的东西纳入教育体系;课程多元化,多学一些学校课程之外的知识和技能,例如中医,文化遗产等,对每一个学生进行个性化培养;应该关注学生的性格养成,解放学生思想,多开展社会实践活动,多培养学生的动手能力;强化意识形态教育,端正阶级立场。

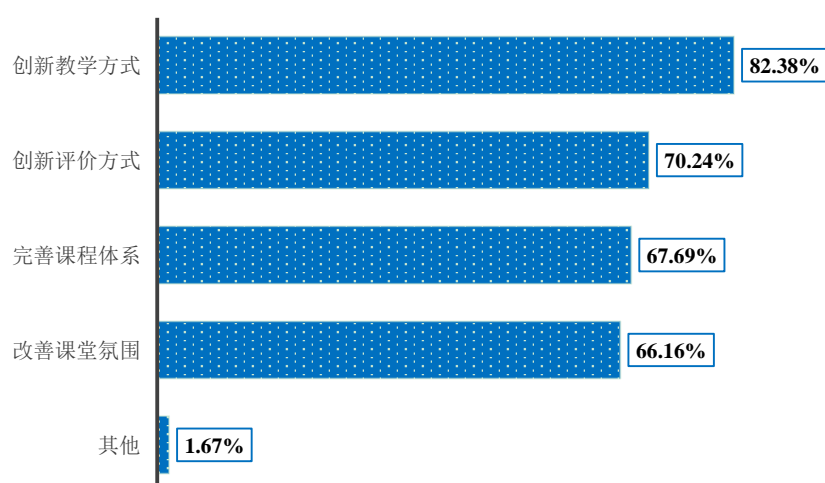


图 4-8 对教学改革方向的认识

卡方检验的结果显示，学校所在地区与教师对教学改革方向的认识有显著性关联（ $\chi^2=325.85$ ， $p<.001$ ）。中部地区教师认为教学改革应创新教学方式和改善课堂氛围的比例相对最高，西部地区教师认为应创新评价方式的比例超过其他地区教师，东部教师认为应完善课程体系的比比例超过其他地区教师。

表 4-3 不同地区教师对教学改革方向的认识（单位：%）

	东部地区	中部地区	西部地区
创新教学方式	81.77	83.23	82.34
创新评价方式	70.33	69.02	71.36
完善课程体系	70.57	65.90	65.64
改善课堂氛围	65.58	66.91	66.20
其他	1.59	1.64	1.83

卡方检验的结果显示，教师性别与教师对教学改革方向的认识有显著性关联（ $\chi^2=166.92$ ， $p<.001$ ）。女性教师认为教学改革应该创新教学方式、完善课程体系和改善课堂氛围的比例超过男性教师，男性教师认为应创新评价方式的比比例超过女性教师。

表 4-4 不同性别教师对教学改革方向的认识（单位：%）

	男	女
创新教学方式	80.65	82.89
创新评价方式	72.57	69.55
完善课程体系	67.53	67.74
改善课堂氛围	65.74	66.29
其他	2.01	1.57

卡方检验的结果显示，学校的学段与教师对教学改革方向的认识有显著性关联（ $\chi^2=685.32$ ， $p<.001$ ）。其他学段教师认为教学改革应创新教学方式、完善课程体系和改善课堂氛围的比例均相对更高，完全中学的教师认为应创新评价方式的比比例相对更高。

表 4-5 不同学段的学校教师对教学改革方向的认识（单位：%）

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
创新教学方式	83.56	79.38	79.25	82.96	80.74	79.81	88.41
创新评价方式	69.65	70.86	69.94	72.30	67.84	74.61	69.92
完善课程体系	68.82	65.04	64.75	67.95	66.67	67.40	71.64
改善课堂氛围	66.56	64.87	63.99	68.40	65.33	62.70	70.21
其他	1.69	1.60	1.86	1.37	1.17	2.01	1.75

（二）教学改革挑战

调查结果显示，79.02%的教师认为“教师负担重，没有时间开展教学改革”是目前开展教学改革时面临的主要挑战，占比最高；其次是“过于注重成绩，没有开展教学改革的空间”，占比65.21%；接下来是“教研力度不足，无法获得针对性的专业指导”（50.22%）和“担心改革无法取得预期效果”（38.56%）；21.91%的教师则认为“学校不重视，配套支持不足”。除此以外，还有部分教师提出自己的看法，如：与家长沟通困难，创新尺度不好把控，许多活动再安全，人力，物力等方面无法保证；政治任务过多；想继续提升专业能力，但是没有途径，学习无门，只有自学；国家应根据年龄特征设计实用性评价，不做标准化批量生产，增加民族竞争力；太过注重教学形式，不注重教学内容，教学流于形式，无实质内容；学校经费困难，师生外出研学或培训行政部门管控太严。

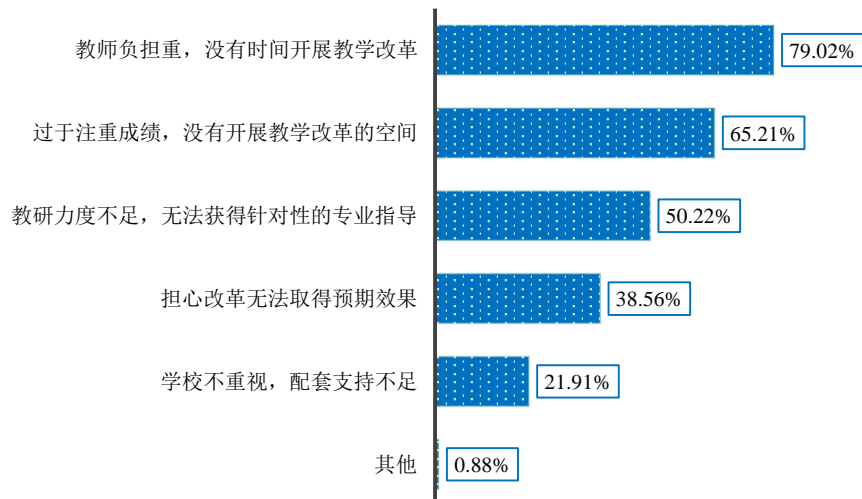


图 4-9 对教学改革挑战的看法

卡方检验的结果显示，学校所在地区与教师对教学改革挑战的看法有显著性关联（ $\chi^2=840.52$ ， $p<.001$ ）。西部地区教师认为“教师负担重，没有时间开展教学改革”、“过于注重成绩，没有开展教学改革的空间”、“教研力度不足，无法获得针对性的专业指导”和“学校不重视，配套支持不足”的比例均相对其他地区更高，中部地区教师表示“担心改革无法取得预期效果”的比例超过其他地区。

表 4-6 不同地区教师对教学改革挑战的看法（单位：%）

	东部地区	中部地区	西部地区
教师负担重，没有时间开展教学改革	78.00	78.42	81.00
过于注重成绩，没有开展教学改革的空间	61.21	64.79	71.05
教研力度不足，无法获得针对性的专业指导	47.41	52.10	52.11
担心改革无法取得预期效果	39.03	39.58	36.86
学校不重视，配套支持不足	19.62	22.18	24.71
其他	0.81	0.82	1.04

卡方检验的结果显示，教师性别与教师对教学改革挑战的看法有显著性关联（ $\chi^2=737.51$ ， $p<.001$ ）。女性教师认为“教师负担重，没有时间开展教学改革”的比例超过男性教师，男性教师认为“过于注重成绩，没有开展教学改革的空间”、“教研力度不足，无法获得针对性的专业指导”、“担心改革无法取得预期效果”和“学校不重视，配套支持不足”的比例均高于女性教师。

表 4-7 不同性别教师对教学改革挑战的看法（单位：%）

	男	女
教师负担重，没有时间开展教学改革	78.92	79.04
过于注重成绩，没有开展教学改革的空间	72.26	63.14
教研力度不足，无法获得针对性的专业指导	51.41	49.87
担心改革无法取得预期效果	40.31	38.04
学校不重视，配套支持不足	27.86	20.16
其他	0.88	0.88

卡方检验的结果显示，学校的学段与教师对教学改革挑战的看法有显著性关联（ $\chi^2=2400$ ， $p<.001$ ）。小学教师认为“教师负担重，没有时间开展教学改革”的比例相对其他学段教师更高，初中教师认为“过于注重成绩，没有开展教学改革的空间”的比例相对其他学段教师更高，十二年一贯制教师认为“教研力度不足，无法获得针对性的专业指导”和“学校不重视，配套支持不足”的比例相对其他学段更高，其他学段的教师“担心改革无法取得预期效果”相对更高。

表 4-8 不同学段的学校教师对教学改革挑战的看法 (单位: %)

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
教师负担重, 没有时间开展教学改革	80.78	77.82	78.22	77.98	78.06	79.00	71.08
过于注重成绩, 没有开展教学改革的空间	63.77	72.43	71.28	68.55	60.30	68.71	40.65
教研力度不足, 无法获得针对性的专业指导	49.50	49.10	48.33	54.70	57.29	53.29	56.14
担心改革无法取得预期效果	37.34	39.51	39.96	39.18	40.70	38.93	42.22
学校不重视, 配套支持不足	19.72	23.25	28.72	23.10	29.15	27.21	21.69
其他	0.81	0.81	0.98	0.97	0.67	0.94	1.51

(三) 教学改革支持

调查结果显示, 82.19%的教师希望减少教师非教学负担, 占比最高; 其次是对老师进行系统培训, 占比 67.51%; 接下来是加大政策和经费支持(64.35%)和建立激励制度(62.97%); 认为应提高教育信息化水平和改革教育评价制度的教师占比也超过半数; 49.93%的教师则认为应加强教研力量支持。除此以外, 还有部分教师提出自己的看法, 如: 希望得到家长的理解和支持; 提高教师社会地位; 义务阶段教师职称评价意义不大, 教师职称不应该和职称挂钩; 提高非在编老师的待遇, 让老师有保障有动力; 学校顶层设计, 方向明确, 少功利化; 建立一个全国透明的教育行业 app, 让教师、家长、学生都能从中获取高质量信息, 形成教育合力, 推动教育发展。

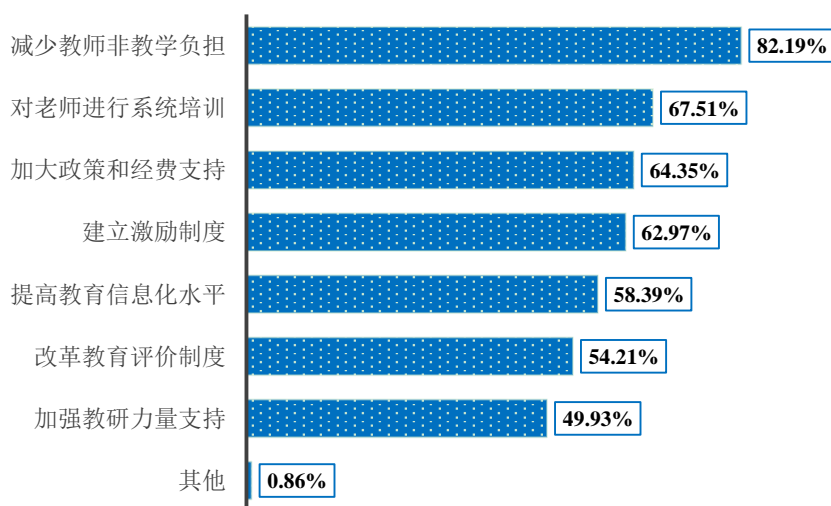


图 4-10 教学改革支持

卡方检验的结果显示, 学校所在地区与教师认为的教育改革的支持有显著性关联 ($\chi^2=878.34, p<.001$)。西部地区教师认为应“减少教师非教学负担”、“建立激励制度”、“提高

教育信息化水平”、“改革教育评价制度”的比例均在三个地区中最高；中部地区教师认为应“对老师进行系统培训”、“加大政策和经费支持”和“加强教研力量支持”的比例相对其他地区更高。

表 4-9 不同地区教师对教育改革的支持的认识（单位：%）

	东部地区	中部地区	西部地区
减少教师非教学负担	81.58	81.63	83.57
对老师进行系统培训	65.30	70.23	67.73
加大政策和经费支持	63.71	65.13	64.41
建立激励制度	62.36	62.72	64.04
提高教育信息化水平	55.22	60.36	60.67
改革教育评价制度	52.51	53.94	56.79
加强教研力量支持	48.42	51.17	50.71
其他	0.63	0.89	1.13

卡方检验的结果显示，教师性别与教师认为的教育改革的支持有显著性关联（ $\chi^2=1000$ ， $p<.001$ ）。女性教师认为应“减少教师非教学负担”的比例相对男性教师更高，男性教师对其他看法的认同比例均较女性教师更高。

表 4-10 不同性别教师对教育改革的支持的认识（单位：%）

	男	女
减少教师非教学负担	80.37	82.72
对老师进行系统培训	68.71	67.16
加大政策和经费支持	70.03	62.68
建立激励制度	68.49	61.34
提高教育信息化水平	60.05	57.91
改革教育评价制度	60.72	52.30
加强教研力量支持	50.10	49.88
其他	1.07	0.80

卡方检验的结果显示，学校的学段与教师认为的教育改革的支持有显著性关联（ $\chi^2=1900$ ， $p<.001$ ）。九年一贯制学校的教师认为应“减少教师非教学负担”的比例相对最高，其他学段教师认为应“对老师进行系统培训”、“提高教育信息化水平”、“加强教研力量支持”的比例均相对最高，十二年一贯制学校的教师认为应“加大政策和经费支持”的比例相对最高，完全中学的教师认为应“建立激励制度”和“改革教育评价制度”的比例相对最高。

表 4-11 不同学段的学校教师对教育改革的支持的认识（单位：%）

	小学	初中	高中	九年一贯制	十二年一贯制	完全中学	其他
减少教师非教学负担	83.26	81.43	79.41	83.59	81.41	81.25	79.12
对老师进行系统培训	66.76	66.73	68.25	69.74	68.68	68.65	72.89
加大政策和经费支持	63.22	64.04	67.85	64.24	69.01	67.96	67.76
建立激励制度	62.06	63.96	65.37	63.65	62.65	66.65	61.62
提高教育信息化水平	58.47	56.43	57.35	60.19	57.62	56.49	65.52
改革教育评价制度	52.87	55.75	56.52	55.48	57.29	58.31	53.29
加强教研力量支持	48.66	49.14	51.07	52.06	54.27	55.42	56.49
其他	0.83	0.93	0.90	0.52	0.50	1.07	1.08

（本报告由中国教育科学研究院未来学校实验室和中国教育发展战略学会未来教育专业委员会完成。在调查过程中得到各地教育行政部门和科研部门的大力支持，特此表示感谢。）



START YOUR FINANCE



起点财经，网罗天下报告