

专业素养视角下 教师课程适应力的形成路径

● 李 冉 冯 茹

摘 要 教师课程适应力支持教师积极适应课程情境变化,协调课程的设计、实施与顺应学生发展之间的平衡。教师课程适应力的形成与教师专业素养的发展相融相生:专业理想促动教师课程适应力的萌发,专业知识夯实教师课程适应力的基础,专业能力是实践教师课程适应力的关键。

关键词 教师发展;课程适应力;专业素养

作 者 李 冉,北华大学讲师 (吉林吉林 132013)

冯 茹,北华大学副教授,东北师范大学博士研究生 (吉林吉林 132013)

教育理论界鲜有“教师课程适应力”的提法。但是,课程实施过程中教学环节的不可控性与动态性,使课程情境的变化在所难免,教师需要课程适应力以保障教学有效,促进学生发展。

一、教师课程适应力的内涵与特点

(一) 教师课程适应力的内涵

对教师课程适应力内涵的分析,要从适应力论起。燕国材指出,适应力是表现在个体对环境变化的接受、顺应、融合与平衡过程中的一种心力,可以使人用智慧方式应对千变万化的环境。^[1]范维亚宁(Annelies E. M. Van Vianen)认为,适应力是个体根据环境变化而改变自己行为的能力。^[2]赵小云认为,适应力对个体适应性具有重要影响,借助知识和修正自我认同,个体获取和发展了适应性行为,持续地调和并维持了人与目标、环境之间的平

衡,并通过这些方式促使个体去适应各种变化的新环境。^[3]综上,适应力的要素包括以下方面:一是适应力的指向是个体;二是个体形成适应力的原因是环境的变化;三是个体形成适应力的目的在于适应环境的变化;四是为了形成适应力,个体需要调整自己的认知与行为,从而顺应环境变化。

对于适应力的力,燕国材认为这种力是一种与身体力量相对应的心理力量。范维亚宁认为它是一种能力。笔者更认同燕国材所说的心理力量。达尔文曾经说过,能够生存下来的物种不是最强的,也不是最聪明的,而是最能适应变化的。适应力不仅保证个体改变自己的认知与行为,被动地适应环境变化,而且适应的过程更体现了个体为了生存与发展,不畏变化,求变、求强、求新的勇气与作为,因此它更是一种心理力量。

本文系教育部人文社会科学研究2012年度一般课题“基于校本位的有效教学研究——构建‘三级’课程一体化实施模式”(编号12YJA880165)的阶段性研究成果。

综合以上分析,笔者认为,教师课程适应力指教师能认同课程情境的变化,对教学过程中实施的课程进行调适,以维持课程的设计、实施与顺应学生发展之间平衡的一种心理力量。

(二) 教师课程适应力的特点

由于课程对象的特殊性,与其他适应力相比,教师课程适应力具有以下特点。

一是人本性。人是课程情境变化的动因,调适课程的目的也是为了人。因此,教师发挥课程适应力,不能完全依照所教知识与技能的逻辑顺序,而要从人的立场出发,即遵循学生身心发展规律,尊重学生生活经验,不断反思自己的课程行为,观照自身对课程的理解来调适课程。

二是即时性。在教学过程中,学生自由、真实的表现有时会使课程情境的变化突如其来。具有课程适应力的教师不会延误或错失促进学生发展的珍贵时刻,他们能够立即应对,及时协调课程与学生发展之间的平衡。

三是生成性。课程的对象是学生,是人。相比其他工作对象,人是千姿百态、灵活多变的,导致课程情境变化也更加纷繁复杂。课程适应力让教师对学生的发展保持敏感性,领悟课程情境变化的意义,随机又恰当地做出合理的课程决策与行为。

二、教师课程适应力的形成路径

个体适应不断变化的环境,形成适应力,要重新认识并修正自己已有的知识以及对自我的认知,从而调适和发展相关的适应性行为。教师的课程适应力不能凭空形成,需要专业素养的供给,当教师具备了相应的专业理想、专业知识和专业能力,课程适应力会自然形成。

(一) 专业理想,促动教师课程适应力的萌发

教师调适课程,首先需要认同和接受课程情境因人、因情而变化,在琐细、忙碌的教育工作中重新规划、践行课程。这种近乎超越教师自我极限的工作,依托的是教师的专业理想。

理想是人们对未来事物的美好想象和希望。教师专业理想是教师作为专业从教人员对受教育者的美好期待与希望,表现为对受教育者与教育事业无

尽的热爱,激励着教师思考、探索有利于受教育者发展的教育。在教育的过程中,有专业理想的教师不在乎打破已有的课程习惯,乐见学生的各种表现以及课程情境的变化,愿意拿出时间、精力,费心思地观察、了解学生,反思学生与课程的关系,尽力调试出让学生经历彰显个体生命价值的课程。因此,课程适应力的萌发不在于行政手段、奖励等外部压力干预,而是教师自己是否有以学生成长为己任的专业理想。

(二) 专业知识,夯实教师课程适应力的基础

为了形成课程适应力,教师需要不同程度地掌握课程知识、学生发展知识、学科知识与通识性知识以及教师实践性知识这四个方面专业知识。

1. 分层级把握课程知识

具有课程适应力的教师能根据课程的展开、学生表现等各种情况灵活地修改课程的目标、内容、步骤和方法。但在我国,大部分教师从小经历的课程完全是按照既定课程方案忠实实施的课程,教她们的教师不具备课程适应力,不会根据课程情境的变化调适课程。经历和见识的匮乏,导致她们成为教师后,不能理性接受为什么要调适课程,不清楚在对课程调适的进程中自己要做什么、怎么做。课程知识,是有关教师如何设计、实施课程的知识,是教师对课程知识系统的认知。它能为教师课程适应力的发展提供理论支持,引导教师将课程视为民主、开放、发展的动态过程,指导教师动态的课程情境中合理行动。有学者将课程知识分为课程活动知识、课程原理知识、课程基础知识、课程材料知识四个构成要素^[4],每个要素又分成若干子要素。可见,课程知识的范围较广,对从事教育实践工作的教师来说,掌握大量深奥的课程知识,不一定有利于其从事本职工作,也未必能促使其形成课程适应力。

为了形成课程适应力,教师可以对课程知识分层级把握。首先,教师要重点认识关于课程活动知识。课程实施知识需要教师通晓,并通过逐步内化,成为教师调适课程的策略和风格。课程设计知识虽然没有直接指向课程实施,但教师在调适课程

时需要重新组织、规划课程,并且也要掌握课程设计知识,以备随时提取。课程评价要求教师通过他人及自我评价完善课程,因此教师要明了课程评价的基本流程,了解关键评价数据的涵义、价值,以便有的放矢地调适课程;其次,教师要理解课程原理知识中关于课程目标和内容的知识。教师不只是将这些知识加以记忆、复现,更要在具体的课程实施中运用这些知识去设计、调整课程目标和内容;再次,教师需要了解课程基础知识。有别于课程理论研究人员,教师只要了解课程的基本涵义、课程与教学的区别、课程发展的大致脉络等知识即可;最后,教师要重新认识课程材料知识,认识到教材不是教学唯一的来源,各种教材、教育技术、资源都是教学的材料和参考。

2. 了解、区分学生发展知识

教师课程适应力具有人本性。教师调适课程要依据学生的发展。因此,教师需要掌握学生发展知识,以此引领课程适应力朝着正确的方向发展。

参照教育部2013年出台的各类教师专业标准的规定,学生发展知识包括与学生发展相关的政策、法规知识,学生身心发展特点及促进策略知识,学生发展问题知识,学生发展差异、特殊学生发展及教育四方面知识。教师通过学习、考核,这些知识已经了然于心,但面对现实教育情境中的学生发展问题,很多教师在运用学生发展知识调适课程时还有所欠缺。教师可以将学生发展知识区分为边缘、中间、核心三部分,举一反三地调适课程。与学生发展相关的政策、法规知识和特殊学生教育等知识为边缘学生发展知识,学生发展特点、问题、差异及促进策略等知识为中间学生发展知识。核心学生发展知识是促进学生发展策略知识的根源,即究竟是什么促动了学生的发展。

在生活中,我们建构、发展自己的人生。生活是人生存、发展的背景,是人生价值实现的基础。学生在生活中生存和发展,生活也促进、实现学生发展,学生的发展离不开生活,因此把与学生发展息息相关的生活知识作为教师所必需掌握的核心知识,便于教师调适课程,形成课程适应力。教师理

解生活对人发展的意义,认同与学生生活有关的知识作为核心学生发展知识的价值,就不会把教学活动简单地当作课程设计的忠实再现,而会尊重学生生活经验,凸现学生的发展性,处理好知识教学与学生生活的关系,和学生共同探索生活,丰富学生的生活世界。

3. 系统性理解学科知识与通识性知识

学科知识与通识性知识是教师调适课程的重要载体。教师完全按照事先设计好的课程方案展开教学,依其文化底蕴和教学前期的准备,但人的认识是有限的,知识是无限的,学生认识世界的好奇心与探索精神也是无限的,教师要依据学生的需要、生活经验、发展水平等即时调适课程。那么,教师该怎样以自己的有限应对无限?

教师掌握学科知识与通识性知识的符号表征是有限的,但对这些知识的热爱与追求应该是无限的。热爱知识的教师,不只满足于获得知识表层的符号信息,也热衷于探索其逻辑形式与蕴含的意义。教师要知道自己所教的学科知识、通识性知识不只表现为符号表征,要明确这些知识是由符号表征、逻辑形式、意义三个部分组成的知识系统。^[5]同时,教师自身要对引领学生学习的每一点学科知识、通识性知识进行系统性认识,且不能仅停留于知识的符号表征,而要研究并明确其逻辑形式和意义所在。教师只有系统地理解自己所教的学科知识与通识性知识,才可能即时调适课程,使预设的课程转化为促进学生发展的课程。

4. 具体化教师实践性知识

教师实践性知识指具有教师个人教育实践特点的思想和主张。对从事教育实践工作的教师来说,教师实践性知识过于抽象、空泛,要将之具体化。

教师实践性知识具体化是教师运用自身经验与智慧使课程生活化、实践化的过程,表现为教师能反思学生以及课程过去、现在和未来的变化和发展方向,对学生的各种发展表现进行分析,选择是否调整课程、调整什么、怎样调整、调整到何种程度等。教师要能浸润到真实的课程情境当中,与学生对话,共同探索,发现问题,解决问题,使自己原

来抽象、空泛的实践性知识具体化,转变为帮助学生发展的智慧。

(三) 专业能力, 实践教师课程适应力的关键

教师课程适应力的形成需要专业理想促动和专业基础知识奠定基础, 还需要相应的专业能力为其提供条件, 这些需教师积极践行以下三类专业能力, 为课程适应力的形成提供平台。

1. 对学生表现的敏锐感知力

在复杂、流动的课程情境中, 大量信息转瞬即逝, 教师以学生为本, 即时调适课程, 其前提条件是具备对学生表现的敏锐感知力。敏锐感知力指个体对人、事、物所产生的感官刺激做出迅速、精准反应的能力。教师对学生表现的敏锐感知力指教师快速洞悉学生表现的本质的能力, 体现为教学过程中迅速捕捉到学生的兴趣点、困惑点、动情点等关键信息。

对学生表现的敏锐感知力虽然具有迅速的特性, 但其产生非朝夕之间。首先, 教师要对学生有好奇心, 对学生有好奇心, 才会去观察学生, 发现学生的表现; 其次, 教师要能俯下身, 平等地和学生共学、共情, 全面、真实地了解学生的过往经历、兴趣、需要等特点; 最后, 教师要善于思考、勤于积累经验, 将学生的特点与表现联系起来。基于此, 教师才有可能对学生的表现及进一步的表现趋势做出快速、准确的判断, 以调整课程。

2. 学习环境的创设力

教师对学习环境的创设力, 虽然不直接影响教师课程适应力的获取, 但其潜移默化地影响着课程适应力的发挥。学生能够真实、自由地表现自我, 一定是以安全的学习心理环境为前提的。教师调适课程要依据学生真实的自我表现, 为学生创设安全的学习心理环境, 创建相互尊重的学习氛围, 不干涉、不训斥学生, 让学生不用担心会遭到奚落或责难, 以舒畅的心情投入到课程中, 敢于尽情地展示自我。教师还要能依据具体的教学内容, 设计学生既感兴趣又具有挑战性的学习情境与问题, 以供学生思考、探究, 展现自己的所思所想。在这样的学习环境中, 学生能够展现自我, 教师也会发现调适

课程的切入点, 发挥课程适应力。

3. 生成性教学设计与实施力

相对于预设性教学, 生成性教学关注的是学生在教学过程中生成的不可预期的观念和活动。借助生成性教学设计与实施力, 教师协调课程的预设、实施、生成与顺应学生发展之间的平衡。生成性教学设计与实施力直接制约教师课程适应力的获取。

在生成性教学设计环节, 教师依据课程标准, 提出既适合学生现阶段发展水平又能让学生通过努力达成的目标, 保证学生发展的张力。教师选择的教育内容, 不能完全拘泥于教材, 而应充分领会课程标准的要求, 精选出根植于学生当前生活经验又满足学生未来发展需要的内容。教学活动过程中, 教师要创设合理的学习情境, 引领学生在认识的基础上, 采用体验、理解、感悟、研究和实践等方式学习。在这样的教学设计与实施中, 学生生成各种观念, 教师随之进行不断修正、重整课程, 以展现课程适应力。

饱含专业理想的教师, 热衷于学生的发展, 努力充实自己的专业知识, 在实践工作中观察、思考、探索、创造……具备这种专业素养的教师, 会无处不适应, 课程适应力自会应然而成。

参考文献:

- [1] 燕国材. 论适应力[J]. 上海教育科研, 2006(1): 46.
- [2] Annelies E. M. Van Vianen, Irene E. De Pater, Paul T. Y. Preenen. Adaptive Careers: Maximizing Less and Exploring More[J]. The Career Development Quarterly, 2009(4): 306.
- [3] 赵小云. 大学生生涯适应力研究——结构、特点及其与相关因素的关系[D]. 南京: 南京师范大学, 2011: 13.
- [4] 郑先俐. 教师课程知识初探[J]. 现代中小学教育, 2006(11): 13.
- [5] 郭元祥. 知识的性质、结构与深度教学[J]. 课程·教材·教法, 2009(11): 20—21.