

师生匹配式教学风格的形成机制研究

——基于自我决定论的阐释

董洋,王默

(香港教育大学 博文及社会科学学院,中国 香港)

摘要:近年来,西方开始关注教师教学风格与学生学习认知风格的一致性程度,称之为师生匹配式教学风格。教学风格的形成由教师的内在心理需求决定,自我决定理论(SDT)作为分析个体内在心理需要的主要理论越来越多地为研究者所推崇。SDT所强调的胜任、关联、自治三种基本心理需要分别通过课堂控制、人际互动和认可、意志运转来促进师生匹配式教学风格的形成。

关键词:师生匹配式教学风格;自我决定论;形成机制

中图分类号:G424

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2016)11-0045-04

教师教学风格是指教师根据自己的个性特点经常采用的教学方法,或教学过程中所应用的教学策略,是教师富有成效的一贯的教学观点、教学技巧和教学作风的独特结合和表现。学生学习风格是指学习者自身的信息采集、转换、编码和应用提取的感觉通道。近几年来,西方开始关注教师教学风格与学生学习认知风格的一致性程度,称之为师生匹配式教学风格,即强调教师利用学生的认知感觉通道进行教学的模式。师生匹配的一致性程度与教学效果具有高相关性,能有效提高学生的学习效率,如学习策略、阅读速度和笔记筛查等。

教学风格的形成由教师的内在心理需求决定,自我决定理论作为分析个体内在心理需要的主要理论越来越多地为研究者所推崇。自我决定理论(Self-determination theory, SDT)是在个体的兴趣倾向、关注视角、下达决定背后因素等基础上提出的与个人动机和追求个性发展的理论,意在探索心理对个体的作用,是一种影响个体参与活动的主观作用力。SDT假设人生来具备三种基本的心理需要,即胜任、关联、自治,这三种需要会主导个体参与特定活动的积极性^[1]。在基础心理需要理论中,这三种需要被视为最基础的心理需求成分,是最佳的内在动机和最好的行为调节剂。此三种需要在内部存在相互作用的关系:自治需要为其他两种心理需要提供发展性目标结构框架的引导,关联需要为其他两种需要提供外部支持性反馈,胜任为其他两种需要提供内部能力支持。当教师的三种需要协调满足时,教师将表现出高效教学效率表现和积极的心理状态。

1 课堂控制:胜任需要促进师生匹配形成的机制

胜任需要强调对情境和结果的控制,增加活动所带来的正面影响力。胜任需要是教师教学过程中的一种成就感体验,是“教师共同体”感受的一种学生达到预期学习效果的满足。在师生匹配教学风格的形成过程中,教师的胜任需要作用于课堂教学设计的一系列环节。具体而言,教师要在备课、课堂互

动、评价等方面运用多元文化胜任、胜任转嫁、诊断、认识信念和探究力等来进行控制。

1.1 多元文化:教学语言的翻译器

多元文化胜任是指教师对教学语言的驾驭能力,要求教师在备课时预识学生认知学习风格下的最佳教学风格,考虑教学语言行为的适切性、判断学生对教学语言的认知理解。在授课风格方面要体现对教学内容的全面掌握,充分帮助学生实现教学内容赋予学生的认知能力,如理科教师需要将复杂的逻辑公式用简单明了的基本公式进行推导等。在课堂互动环节,多元胜任要求教师根据学生回答问题的方向是否准确来判断自己预期教学效果是否达到,学生的学习兴趣、动机等客观效标是否达预期教学效果,学生的认知能力是否如预期一样适合自己用该种教学风格授课。

1.2 转嫁:知识体系的转化器

胜任转嫁是教师通过各种各样的艺术性授课形式(教学风格),将自己的观念、技能、知识结构框架传授给学生,并使这种能力内化于学生的知识结构体系中去^[2]。教师在备课时对教材教学情境进行评估,选择与学生认知能力最佳匹配的授课方式。在授课时,教师需要对学生学习环境气氛进行准确的课堂监控,通过自己预设的授课艺术形态进行教学。学生则根据自己的认知能力,结合教师的引导,内化学科学习能力,顺应知识逻辑体系,包括模仿教师分析问题的思维方式、解决基础学习问题的策略、举一反三的应用等。教师根据学生课堂学习作业模块成绩对学生学习效果和自身教学进行评价,评估哪些授课方法与学生的认知风格存在差异,并及时进行相应的补充性风格教学。经过学习后,教师应确保在师生“教学风格—学习风格”匹配的情况下,丰富学生对该门学科的知识逻辑体系,激发学生对学科学习的内在学习动力,获得师生双赢的成就感。

1.3 诊断:学生认知的监控器

诊断是教师对教学进行自我监控和对学生认知意识监控的能力,在学生认知发生变化时,要根据教学情境灵活教学,提供心理支持,引导学生完成既定学习任务的能力。教师教学诊断覆盖整个教学周期且循环往复,共分为三个阶段:预诊、施诊和事后诊断。预诊中,教师判断非教材知识是否可为学生同化知识体系,授课艺术形态是否满足绝大部分学生的认知兴趣,课堂监控的方法是否适宜等。施诊则根据预诊所得行为效标遴选授课表现,教师根据课堂气氛灵活调整教学策略,补充来自不同资源信息体的逻辑框架,施诊将帮助教师筛选出该场景中符合学生需求的最佳教学行为。事后诊断属于弥补型教学,教师根据学生的认知需求,判断施诊的教学风格和学生认知风格是否仍存在差异,准确根据学生当下认知风格弥补教学失误。通过三环诊断,教师在教学过程中将不断提醒自己注意自己的教学行为是否跟学生的认知风格相符、教学行为和语言是否可以很好的被学生接受、修正后的教学行为是否可以有效吸引学生对自己授课内容的注意、教学风格是否与学生的自我管理学习模型相匹配等。

1.4 认识信念:教学矛盾的过滤器

认识信念是教师的个人过滤器,帮助教师抓住教与学的主要矛盾。认识信念使教师更有效监控课堂教学气氛和学生的成就动机,高认识信念的教师在备课前会事先调查学生对接下来授课内容的学习困难,灵活安排符合学生认知需求的课堂对话和互动教学等环节。在授课过程中,倘若教学要求学生有较高的表现力,教师会灵活转变课堂教师角色来配合学生的学习需要。课后,教师会反思教学过程,检查教学风格与学生学习能力匹配程度,学生的网状知识结构体系是否增加了相应的节点等。

1.5 探究:教材逻辑的调节器

探究力是教师胜任需要的核心,体现教师深度掌握教材的逻辑体系的能力,主要反应为学科知识、学科教学知识、态度^[3]。SMK包括教学理论和教学基本规律,教师首先会根据学生的认知能力对某种或几种教学理论进行统筹,决定哪种教学理论(启发式、引导式、发散式等)适用于该教学过程或者教学内容。其次,教师的授课逻辑过程要与学生的认知能力一致,在学生认知能力的最近发展区进行授课,不可超越学生的认知能力进行教学,也不能用整个学科知识的传授。PCK是教师选择教学艺术风格的能力,包括解说问题分析的思维方法、教学思维逻辑呈现等。教师的PCK程度与师生匹配的教学效果呈显著正相关,高PCK的教师在教学上不仅可以在最大程度上满足学生的认知需求,还能有效激发学

生学习热情,培养学生的学科思维。态度是教师克服教师本我过程的主观体验。教师态度主要反应教师探究教材、领会教材、讲授教材时的耐心程度,态度得分高的教师会更有耐心去思考如何将自己的教学风格与学生的学习风格进行很好的结合,或者根据学生的认知风格,结合自己的教学实践性知识,独创一套符合该门学科的独到教学风格。

2 人际互动和认可:关联需要促进师生匹配形成的机制

关联需要强调个体与环境和谐共处,主要表现为个体与周围人群建立某种关系的需要和个体对所属群体的一种归属感。关联需要的满足依靠教师良好的教学人际参与,需要教师投入大量的时间和精力去维护。人际互动和认可的发挥主要依靠教师组织化行为、种族情和情感劳动等三个方面。

2.1 组织化行为:教师合作的平衡器

组织化行为是教师在工作伙伴、心理环境及教学任务等因素共同作用下的教学独到性行为表现^[4]。教师在教学研究学习中,为了使教学风格和学生认知风格相匹配,通常会与相同任课教师进行教学磋商,共定商议学生学习的最佳教学风格。关联需要在教师通过主动承担教学伙伴工作量、教师去角色化和克服教师阻抗来实现,教师会收获学生对教师教学的认可和和谐的伙伴教师关系。如果科任教师主动承担培养学生某种思维方式的教学内容,那么其他学科的教师在设计其教学内容时就可以不考虑学生此思维方式培养的内容,但是最后各科教学都会完成既定的教学需求,完成学生的认知需求,使教学与学生学习相协调。如学生的形象表征记忆都可以在数学、美术、自然和体育学科中得到锻炼,其中数学老师主动承担进行形象表征方面的教学,省去其他教师的教学内容,但在整体教学效果中,学生还是达到了各学科教学风格与学生认知风格相一致,让学生将形象表征记忆进行内化,达到各科预设的教学目的。

2.2 种族情:教学问题的修复器

种族情是指教师和学生共同享有一致文化背景的主观体验。教师在教学过程中,有时候一些教学言语会带有自己的成长轨迹,而解释这种“轨迹”通常都是家乡的土著语言。如果课堂中学生恰好有这种文化成长背景,教师在教学过程中相当于多了一种教学语言——土著方言。通过使用方言教学,教师处理某些教学问题可能会比官方的教学语言更适宜学生的认知学习风格,达到既定的教学效果,而教师在个别知识点采用方言进行教学不仅可以收获师生情谊,也可以受到一部分学生对种族认同的肯定等效果。

2.3 情感劳动:学生认可的催化剂

教师情感劳动是教师在教学过程中为教学工作或者学生付出的情感代价。学生是鲜活的、具有独特个性、认知学习风格不同的个体,单一的教学风格不可能满足所有学生的认知需求。教师情感劳动可以起到催化和融合作用,教师愿意主动调整教学风格来尽可能满足更多学生的学习认知风格,学生也会主动调节自己的认知风格,使自己的认知学习风格达到学习教师授课的要求。情感劳动有利于帮助教师的教学风格在最大程度上得到学生的认可,良好的教师情感劳动 would 提高师生互动默契,师生内省训练的效果,使教与学的方向一致,双方都将收获成就感和对彼此付出努力的认同。

3 意志运转:自治需要促进师生匹配形成的机制

自治需要强调认知的结构性,反映个体参与活动的主观倾向性,是个体行为的本源。教师的自治需要是主观意志作用在不同主体的动态运转过程,根据“自身—现实”差异需要来改造内部知识结构,调节外部教学艺术形态,主要通过自我导向、自我管理和自我评价三个方面来完成。

3.1 自我导向:教学艺术的修炼器

自我导向是教师明确自己实际情况与现实需要的差距后进行定向学习的手段,是教师进行教学艺术的再修行^[5]。教师在实际教学中,当发现自己的教学风格难以满足学生的认知需求时,便会产生理

想教学落差,这种落差即教师定向的内在动力,教师为了弥补这种落差,会对自己的主观教学艺术形态回炉。回炉中,教师会根据先前定向,寻找主观认知的教学过程与现实学生元认知的差异,提高自我监控调节能力,弥补时代新形态知识,让自己的教学艺术认知进行逐渐定向诱导,同化新的教学技能到自己的逻辑教学体系中去。经过回炉的定向训练,教师教学艺术形态会表现出时代化,与学生认知思维的无代沟衔接状态则是回炉的客观效标。

3.2 自我管理:教学状态的调制器

自我管理是教师对自身教学状态的监控能力,主要表现在教学调整 and 教师自主学习两个方面。在教学过程中,有时教师设计的教学艺术形态高于学生的认知需求,为了达到既定的教学目标,以既定的教学风格和学生认知差距之间的某一个点为最低标准,教师会主动调制内容呈现和学习强度来提高学生的认知学习能力,再经过反复教学调整循环,逐渐拔高学习认知力,使学生达到原本设定的教学艺术呈现形态的认知能力,以此达到教学共情,教学双主体目标一致。教师在教学过程中一旦发现自己的知识结构无法满足教学要求时会主动进行知识结构的同化和顺应,根据阶段学习模型来进行对应教学和学生认知要求匹配,发现差异,主动丰富教师自身教学能力框架和知识网络,让自己的教学形态达到学生能力学习的表征需求。

3.3 自我评价:教学形态的考量器

自我评价是教师专业发展的一个重要的客观指标,是教师对教学艺术形态效果的认可。教师主要通过三个步骤对教学进行评价。第一步骤是自我观察,教师通过关注学生的学习能力表征是否和教学意识形态相符合,以学生的课堂互动反应思考方向为效标。第二步骤则进行教学成果判断,教师通过判断学生相关知识理论的构建是否达到预期学习效果,学生的课堂作业成绩是判断的依据。最后是教师对自己的教学成就进行估计,就是从授课体验、学生反馈等方面评价自己的教学风格是否和学生的学习风格相一致。

参考文献:

- [1] Pendergast L L, Kaplan A. Instructional context and student motivation, learning, and development: Commentary and implications for school psychologists[J]. School Psychology International, 2015,36(6), 638-647.
- [2] Li C, Ni H, Stoianov D. Meeting the Psychoeducational Needs of Ethnic Minority Students: A Discussion of the Necessity of Multicultural Competence[J]. School Psychology Forum, 2015,9(2): 88-95.
- [3] Akerson V L, Volrich M L. Teaching nature of science explicitly in a first - grade internship setting[J]. Journal of Research in Science Teaching, 2006,43(4):377-394.
- [4] Orr M T, Orphanos S. How graduate - level preparation influences the effectiveness of school leaders: A comparison of the outcomes of exemplary and conventional leadership preparation programs for principals[J]. Educational Administration Quarterly, 2011,47(1):18-70.
- [5] Cadorin L, Rei A, Dante A, etc. Enhancing self - directed learning among Italian nursing students: A pre - and post - intervention study[J]. Nurse education today, 2015,35(6):746-753.

(责任校对 谢宜辰)