

中小学教师教材素养的缺失与应对

朱华,彭胜

(湖南科技大学 教育学院,湖南 湘潭 411201)

摘要:教材素养是教师专业素养中不可或缺的部分,也是立德树人背景下教师专业发展领域一个不可忽视且值得探索的问题,在一定程度上决定着教师的专业水平和教育教学行为。教材观念、教材理解能力、教材运用能力构成教师教材素养的核心内涵。“似是而非”地认识教材,“浅尝辄止”地理解教材,“舍本逐末”地运用教材,是当前中小学教师教材素养缺失的主要表征。其原因是课程意识淡化、教育惯习固守、功利应试驱使和理论知识欠缺。可以通过自觉修炼课程意识、理论关照教材实践、丰富学校教研文化等策略逐步提升。

关键词:教材素养;课程意识;教材反思

中图分类号:G451.6

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2021)04-0136-06

教材是学生健康成长的精神食粮,教材建设是事关国家未来的战略工程,是落实立德树人任务的重要载体。教材建设的目的,归根到底是构建具有中国特色、充满活力的适应不同学生发展的多层次教材体系,解决好“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这个根本问题。好教材造就好教师,好教师培育好学生。好教师既有做人的道德规范,有宽厚的教育理论和专业知识,更有传承核心价值观的内涵。只有这样的教师才能肩负起塑造灵魂、塑造生命、塑造人的时代重任。在当前的教师专业发展中,我们呼吁提升教师专业素养,呼唤这样的好教师,却遗忘了在教材实践中对教材“权威”和“经典”依然有着“敬畏”之心的教师需要具有什么样的素养,才能更好地将教材的课程价值传递给学生,促进学生全面发展。更进一步说,教师需要具备怎样的教材素养才能跟得上教材建设的步伐,践行教材的时代育人使命?教师的教材素养研究,成为立德树人背景下教师专业发展领域一个不可忽视且值得探索的问题。

1 教师教材素养的内涵

在《现代汉语词典》中,素养意指“平日的修养”^[1]。《辞海》中将素养解释为“经常修习涵养”^[2]。叶澜认为“素养是建筑在先天遗传基础上,由后天的养育、个体所受的各级各类教育、人生经历、个人已有生命实践积淀而成”^[3]。较之素质,素养更强调后天学习和实践中获得的一种修养,体现在某一方面所达到的高度,包括一个人的品德、知识、才能和体格等诸方面。教材素养是教师作为专业人员在长期教育教学中积累和养成的有关教材认识、教材理解、教材使用等方面的知识、技能、情感、态度、价值观的集合,是教师专业素养中不可或缺的部分。具体地说,教师的教材素养内涵主要由三部分组成:

第一,教材观念。教材观念是教师在长期的教育教学实践及教育思维活动中对教材作用、地位、本质属性理解的基础上,形成的对教材实然和应然的理性认识和追问。这种认识可能是清晰的也可能是模糊的,可能是显性的也可能是隐性的;这种理解可能是反思的,处于思维的深层,也可能是感官的,处于思维的表层。教材观念是教师理

收稿日期:2021-04-07

基金项目:国家社会科学基金教育学一般项目(BHA170117)

作者简介:朱华(1971-),女,湖南双峰人,副教授,主要从事课程与教学研究。

性看待教材和运用教材的基础,直接影响教师对待教材的态度、使用方法和效果,位于教师教材素养结构的较高层次。

第二,教材理解能力。教材理解是教师在教材实践中用辩证的眼光对教材包括教材的教育价值、育人功能、编排思想、知识体系、组织结构、时代使命、研究趋势等方面有科学的解读,能敏锐洞察、判断、思考和选择教材实践中有研究价值的问题,并能主动调整自身的教学行为与课程、教材、学生之间的相互关系,表现出有充分的信心解决教材实践中各种问题的一种有效实践行为。教材理解也意味着是教师合理探索教材实践的一种能力,是教师对教材的认识、情感和意志力的集合。

第三,教材运用能力。教材运用能力是教师站在课程的高度,以尊重教材而又不拘泥于教材为前提,运用自身的教学实践知识与习得经验,结合学习者认知能力以及具体的教学情境精心处理教材内容,合理分配教学内容,妥善安排教学顺序,以求达到良好教学效果表现出良好行动的能力。它是教师将教材功能通过教师教学活动的实现过程。具体包括整体把握教材的能力、深入挖掘教材内容的能力、创新设计教材的能力、评价判断教材的能力,等等。

教材素养以一种结构形态存在,各要素之间相互联系,相互依赖,相辅相成,构成一个有机整体。教师教材素养发展是一个持续的、长期的过程,在一定程度上决定着教师的专业水平和教育教学行为。它具有鲜明的个性特征,需要每一位教师踏踏实实地提升。同时,又具有明显的职业特点,是教师在平日的教学实践中不断学习,不断反思,逐步养成和完善的。它还具有跟随时代步伐不断发展的动态性和可变性,强调与社会发展相适应。

2 教师教材素养缺失的表征

2.1 “似是而非”的认识教材

育人,是教材的核心目标。立德树人要求教师要有与时俱进的教材理念,不仅要理解课程标准,还要理解教材的编写特点;不仅要关注教材显性、隐性的学科知识,还要关注教材显性、隐性学科知识的德育功能;不仅要强调培养学生的一般能力,还要重视发展学生的关键能力,等等。对于这些新的教材理念,教师们应该耳熟能详。然而,

在教育教学实践中,一些教师却不能将它们真正融入自己的思想观念,并落实到具体的教学行动上。他们对教材有着各自不同的认识和实践行为:一是认为“教材即课程”“课程即教材”。把教材理解为学科课程内容,与学科知识等同起来;二是认为“教材即学科”。把学科知识结构与教材简单地等同起来;三是认为教材内容即教学内容。把教材内容当作教学中的唯一“法定文化”,教学的目的就是让学生掌握系统化的学科知识,教学的任务就是把书本知识传授给学生。这种只见教材不见课程的做法,实际上是人为地将教材从课程开发与设计中剥离出来,否定课程开发与设计是教学的重要内容,其实质是割裂了教材和课程的有机联系。

2.2 “浅尝辄止”的理解教材

夏纪梅教授曾提到:“教师对教材的研究是教研相益的最佳途径,为教而研,为研而教,在教中研,在研中教。”^[4]处于教育教学一线的中小学教师,最了解学生实际,并且具有得天独厚的科研素材资源,完全可以教研相依,互相促进,共同发展。可现实却恰恰相反,对教材有着深刻理解与研究的教师并不多,主观理解教材甚至不理解教材成为现实中某些教师教学的常态。有的教师认为教材是可有可无的教学资源,只要有配套的教学参考书,不需要进行理解;有的教师认为教材经过了教育部门的严格审核,自己还不具备对教材提出质疑的能力,或者根本未知晓教材的编写意图,凭自身教学经验去判断教材;有的教师停留在对教材表层结构研究上,偏重于对教材的知识点、教材“双基”的关注,忽视对教材知识结构、教材“双基”之外的“多基”等深层结构的挖掘;有的教师认为理解教材就是理解教材知识本身,忽视知识蕴含的思想方法等实质性内容对学生发展的价值引领;还有的教师甚至把提升学生学习成绩作为理解教材的依据,上课以知识讲授为主,学生整体发展的多种需求被忽视。由于缺乏对教材的深入理解与研究,教师难以养成质疑教材问题的意识和批判反思教材的习惯。

2.3 “舍本逐末”的运用教材

教材是静态的,提供的只是素材,课堂是流动的,是一场思维之旅。教师应该根据学生实际将静态的教材进行动态化加工,让学生和教材进行积极有效的互动,让学生在高昂愉悦的情绪中随

问而思,随引而发。我国中小学教材设计在新课改以后有了很大的创新,给教师和学生灵活使用教材留出了足够的探索空间。在具体教学过程中,部分教师已经意识到教材的局限和不足,他们不再视教材为圣旨,懂得对教材内容进行调整和整合的必要性和重要性。很多教师会结合教学目标和学生实际对教材内容进行加工与创造,选择增加或删除一些内容,调整教材内容顺序来提高学生学习教材的兴趣,或者扩展教材内容的深度和范围,补充大量拓展资料和信息以满足学生需要。然而,这种看似创新性、灵活性的教材使用,大多是在新课程改革大背景下作出的一种盲目跟从。囿于讲授教材知识,一味追求完成教学任务,停留教材知识解释的表面形式,忽视对教材隐性教育资源以及蕴涵的教育理念和思想方法的深层挖掘等,仍然是部分教师使用教材的首要目的。这样的教材运用,反而把教材的重点内容“逼”向次要地位,使学生的思维视野在看似热闹的课堂氛围中被无形限制。

3 教师教材素养缺失的归因

3.1 课程意识淡化

课程意识是教师对课程理论建构、课程资源开发等方面的一种敏感思维和自觉行为。缺乏课程意识的教学,往往看不到教材之外的东西,使教学辛辛苦苦却游离于教学的真正意义之外。由于“学科本位”课程思想在我国学校课程中的影响,许多教师对于“课程与教材”这两个在教育界被广泛使用的概念以及它们之间的关联与区别并不明晰。虽然学者们对课程和教材定义进行了多种多样的阐释,但“教材即课程”的观念已经非常深刻地为众多教学人士所接受。认为课程和教材是合二而一的概念,甚至进一步认为,课程只是在涉及教材时才有具体意义,教学不存在课程资源开发。在这种课程思想影响下的我国中小学教材编写,也遵循了学科知识逻辑的编写思路,教材内容设计坚持以学科知识及其发展为基点,强调本学科知识自成一体。这种编写思路虽然适合学生的认知发展规律,有助于学科知识的生成和技能的训练,为学生未来专业发展提供充足准备。但是,过于关注学科知识的逻辑性与系统性,难免会将教学过程异化为知识的灌输过程,使教师没有意识到,更没有主动参与个人意志的课程开发意

识^[5]。大多数教师认为课程决策是由课程专家操控的,教师的任务就是忠实执行课程。

3.2 教育惯习固守

在当前的教育教学中,有些传统观念时刻在蛊惑着教师的思维,或者早已渗透在教师的意识中,根深蒂固、坚不可摧,使教师经常按照“老规矩”“老惯例”办事,从而影响教师对问题的分析和判断,走入惯性思维的误区。正如杨启亮教授所说:“改革所要改造或革除的最直接也最平常的东西是惯例,但最艰难的也是惯例,正是惯例所形成的某些权威定势,会以一种自然而然的形式隐蕴着某种文化霸权。”^[6]我国传统文化“师者,所以传道授业解惑也”的教育惯性,将教师角色定位在传授知识的“教书匠”角色上,学生只能被动地接受。教师职业的稳定性让教师形成照本宣科、按部就班的职业惯性思维,禁锢着教师们的改革意识和改革精神。从“20世纪70年代开始的‘双基’教学惯性,人们就一直强调基础知识和基本技能的教学。从教材的理解与处理到教学目标的分析与确定,从教学内容的组织到教学方法的选用,从一堂好课的评估标准到最后的考试评价,人们都将‘双基’作为一个基本的判断依据,从而遮蔽和阻挡了教师对学科思想方法的关注和思考。”^[7]尽管“新课程标准和新教材改造了这些原因赖以存在的土壤,但惯例和霸权,无疑是一切试图超越它的改革者的极大障碍”^[6]。这种惯性思维导致的直接后果是,一方面使教师和学生安于现状,不思进取,将自己束缚在一个相对封闭的知识环境中,对课程教材感到无所适从,无从反思,或者空有“反思之志”,而无科学、全面、客观的反思切入点^[8]。另一方面使老教师迂回于过去滞后的理念,墨守成规,缺少创新能动的勇气,最终成为一名名副其实的“教书匠”,使新教师秉承老教师权威和以往知识经验,故步自封,难以涌出新思维,做出新决策。

3.3 功利应试驱使

随着新课程改革的不断推进和深入发展,我国中小学教材设计发生了很大变化,“逐渐超越狭义的知识,关注学生的能力与综合素养的发展,关心学生的学习方式的转变,强调以人为本的理念、素质教育的精神、终身学习的挑战等等。”^[9]尤其是统编教材,在编写思想、教材特色、体例结构、选文、单元和练习设计、插图和装帧等方面均

体现出鲜明的时代特色与生活气息,强调教师在教材使用上必须坚持立德树人,立足核心素养,在原有基础上根据各地实际进行逐步调整、改进和更新。然而,在我国应试教育大背景下,学校教育的现实情况仍未完全脱离“应试”的影响,相反的是“应试”的价值被无限放大,“学生的全面发展”让位于“促进升学率的提高”^[10],分数成为评价制度中的主宰者。迫于升学率压力,教师和学生不得不放弃对课程与教材的拓展和开发,把教学局限于以“传授”和“记忆”为手段,以“掌握”为目的的简单活动中。一旦当升学的内涵只剩下了分数,人的健康、道德、人格、世界观、价值观、人生观、快乐等这些不能用分数衡量的重要教育价值都将被忽略。此时,教材的意义被遮蔽,教材的功能被消解,赋予教材知识经典性和权威性的功能远远超越了教材的发展功能。课堂教学成为塑造“单向度的人”的工艺流程,学科知识成为师生共同膜拜的中心,学生的人格培养,关键能力的塑造在机械的操练中渐渐消失殆尽。

3.4 理论知识欠缺

丰富的理论知识是提高教师教材素养的必要条件,也是深化教师教材观念、优化教材运用方法的奠基石。不能站在教育理论的高度来分析与理解教材,即使能发现和提出问题,也只能停留于问题表面,不能深入问题本质,透彻地剖析问题,更谈不上多角度、多维度反思教材。现实情况是,唯教参为第一要务,很少关注或者不去关注教育理论学习成为中小学教师群体的普遍现象。受社会多元价值观念的影响,部分教师仍然把教书仅仅看作一份谋生的职业,教育理想缺失,责任意识淡薄,教学热情不高,自我发展规划缺乏,满足于原有知识储备,拘泥于传统教学方法,使教学真正成了“教书”。我国目前职前教师教育课程设置在结构、内容以及实践环节等方面存有欠缺,在一定程度上制约职前教师理论与实践知识的获取。虽然很多院校的教育专业课程在过去的小三门”(教育学、心理学、学科教学论)的基础上有所增加,教学实践环节有所加强,但离师范生专业认证要求仍然相差甚远。在职教师的职后培训,涉及最新教育教学理论研究成果的内容不多,课程内容窄化,注重知识量的积累,缺少对知识结构的优化成为培训常态,既不能全面提高教师理论水平,也难以解决教师教学工作中的实际问题。

4 教师教材素养的提升策略

4.1 自觉修炼课程意识:教师教材素养发展的动力

素养的核心功能是主体主动地创造意义。教师,作为教材使用主体,只有站在课程的高度,从传统教学束缚中解脱出来,树立新的课程意识,才能对教材有清晰、恰当的直觉和判断,并自觉地不断修正自己对待教材的态度与使用方法。21世纪的教育发展,聚焦核心素养,践行立德树人已然成为时代的核心目标。教师的教材观念虽与以往的教材观念概念相同,但内核与实质却早已悄然变革。以往的教材观念更多强调一种单一的教材观,强调单一的传授知识的技能,新的教材观念更多重视课程观、教学观、教材观、学生观等多种观念的综合,更多理解为课程、教材、教师、学生的一种互动方式。因为“教材只有在成为相互作用中的积极因素,满足特定学习情景的问题、需要和兴趣时,才具有课程的意义”^[11]。我们很难想象一个对教师职业充满倦怠情感、课程意识模糊、教学观念落后的教师,他会自觉地关注课程、关注教材。教师课程意识的确立与养成,非一日之功,必须是一个艰苦磨炼的过程,不可一蹴而就。首先,需要教师以立德树人为天职,锻造高尚的道德情操,明确自己在教育教学中的责任和地位,怀揣教育情怀,恪守教育本真,知晓并认同教材基本精神,从内心深处激励起树立课程意识的动力和决心。其次,要建立新的课程观、教材观、教学观、学生观。认识到课程不仅是知识,是经验,是活动。教材不再是课程实施的唯一资源,只是重要资源。教学过程不只是忠实执行课程方案的过程,更是师生共同开发课程资源,挖掘教材资源潜在价值,更好地促进学生发展的创造过程。对教材的定位,应遵循课程标准的要求,自觉应用课程标准的理念与目标要求,对教材进行适当的加工与改造,帮助学生认知、分析、理解教材,建构知识,真正实现科学、合理、有效地“用教材教”。

4.2 理论关照教材实践:教师教材素养发展的源泉

在教育改革中,我们要求教师成为“反思实践者”,通过与教材开展对话,发现教材在实践中的诸多问题,对这些丰富而不确定的问题不断审视、反思和追问,进行理性分析与研究,并想办法去解决。教师如果“缺乏先进的理论思想,仅仅

凭借未经提升的经验,不能用先进的理念关照实践,那么教师的反思也便失去了源头活水”^[12]。只有拥有一种建立在完备知识结构上的宽阔视野、深厚的文化底蕴、精湛的专业知识、良好的品行修养、丰富的实践经验、娴熟的教学技能以及对待教材的专业态度、专业情感,教师才能对教材实践过程进行积极的观照和回望,从而实现对教材的优化,并内在促进学生生命和谐发展。这就要求一方面教师要加强理论学习,更新知识观念,完善知识结构,坚持有目标的专业知识积累,既要对一些经典的课程理论、教材理论和教学理论有批判的吸收,将其纳入自己的观念系统,建构自己的课程与教学观念,又要跟踪学科学术动态,了解所教学科的前沿知识,把学科最新知识融入自己的教学内容,拓宽教材资源。另一方面,教师应本着“基于课堂、基于教材、基于问题、基于学生”的原则,以日常教学中遇到的问题为出发点,将理论知识与实践结合起来,去摸索,去思考,教什么?如何教?在具体的教学实践中去研究,去实践,发展自己的教学技能,创造新的教学经验。当教师以研究者的姿态出现在课堂教学时,就能使自己从“教教材”的圈子中走出来,走向关注学生,带领学生开发和挖掘教材的课程资源,引导学生能动地对教材实践中的问题进行思考与探究,真正实现对教材本质的重新理解或深度理解。学生在反思教材过程中也积累了经验,生发了智慧,彰显了个性,教材在教学过程中也充满生机和活力。

4.3 丰富学校教研文化:教师教材素养发展的助力

教研文化是学校文化的核心,良好的教研文化,是教师教材素养赖以成长的土壤。面对教学经验、专业水平、专业各异的教师和体系完整、特色多样的教材,学校要营造交流学术的教研文化氛围,鼓励教师相互学习,取长补短,让教师在其中接受潜移默化的感染和熏陶,不断提升专业知识和教育教学能力,富润教材素养。首先,校长要引领教师转变教育教学观念。作为学校的核心力量,校长要用前瞻性的眼光科学规划学校愿景,明晰学校育人理念,提高自己课程领导意识,带领教师转变课程观念,改进教学方式。把重视师生个体发展、充分挖掘师生潜能放在突出地位,营造尊师重教、勤奋好学的和谐氛围,共同实施和践行立

德树人。其次,要鼓励教师广泛开展教研活动。学校可以以教研组为单位,组织教师进行教学观摩、集体备课等教研活动,引导教师对不同版本的教材进行比较与分析,发现其不同优势和特点,然后对这些教材进行科学合理的整合和建构,形成优势互补、特色共生的个性化教材。学校也可以组织各教研组内部自主开展教研,通过教师之间互相听课、说课、评课、读书交流,问题讨论、案例分析等活动,引导教师在活动体验中反思自己的教学经验与教学理念,共同交流教材使用过程中遇到的各种问题,帮助教师掌握教材使用的方法,从而真正转变教师“照本宣科式”的教材观,提高自己的教材使用水平。第三,要开展教材研修与培训。学校可以根据实际情况,制定规划,将教材培训纳入教师培训计划,开展对教师的教材培训与研修。教材是一大批专家、学者和优秀教师成功实践经验和智慧的结晶,是经国家教育部门审定出版的正式文本,不可避免地渗透了教材编者的价值观及意识形态。要让教师很好理解教材蕴含的课程设计意图、价值取向,提升驾驭教材的能力,学校可以邀请专家特别是教材编写、课程标准制定和教材审查的专家,就相关课程政策包括课程标准的研制、教材编写背景、编写思想、教材体系结构、内容编排、使用方式等内容与教师面对面开展交流与学习,帮助教师系统全面地把握教材特点,掌握教学方法。

教师是教材的最忠实读者,也是教材的开发者和实施者。教材的改进、编写与使用,离不开教师力量的参与。与教材共变,是时代对教师教材素养的诉求。教师必须不断成长,努力建构与教材相适应的素养结构,才能游刃有余地应对时代挑战。

参考文献:

- [1] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典[K].北京:商务印书馆,1978.
- [2] 辞海编辑委员会.辞海[K].上海:上海辞书出版社,2002.
- [3] 叶澜.“新基础教育”论:关于当代中国学校变革的探究与认识[M].北京:教育科学出版社,2006.
- [4] 夏纪梅.教材、学材、用材、研材——教师专业发展的宝贵资源[J].外语界,2008(1):30.
- [5] 刘辉,李德显.中小学教师课程能力缺失的表征、归因与救赎[J].当代教育科学,2019(11):47-50.

- [6] 杨启亮.教材的功能:一种超越知识观的解释[J].课程·教材·教法,2002(12):10-13.
- [7] 李松林,杨静.基于学科思想方法的整合性教学研究[J].中国教育学刊,2011(1):43-46.
- [8] 徐晋华.阻碍教师教学反思的因素之反思[J].教育评论,2016(10):128-130.
- [9] 石鸥.中小学教科书70年忆与思[J].湖南师范大学教育科学学报,2019(2):1-7.
- [10] 周序.“应试主义教育”的“应试规训”及其消解[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2014(3):153-159.
- [11] 张华.课程与教学论[M].上海:上海教育出版社,2011.
- [12] 张勇,张滢.论教师教育者的教育问题意识及提升策略[J].教育理论与实践,2015(11):34-36.

Lack of Teaching Material Literacy of Teachers in Primary and Secondary Schools and Its Countermeasures

ZHU Hua, PENG Sheng

(School of Education, Hunan University of Science and Technology, Xiangtan 411201, China)

Abstract: Textbook literacy is an indispensable part of teachers' professional quality, and it is also an issue that cannot be ignored and worth exploring in the field of teachers' professional development under the background of moral education. To a certain extent, it determines teachers' professional level and education and teaching behavior. The core connotation of teachers' textbook literacy consists of textbook ideas, textbook comprehension, and ability to use the textbook. Currently, the features are mainly embodied in the aspects of speciosity, scratch of the surface and the reverse of the importance order to the textbooks, which resulted from the weakening of curriculum consciousness, persistent education habits, utilitarian test drive and lack of theoretical knowledge. However, it can be gradually improved through cultivating curriculum consciousness, practicing teaching material with theory, and enriching the school's teaching and research culture.

Keywords: textbook literacy; curriculum awareness; reflection on the textbook

(责任校对 朱春花)