

小学教育师范生教学实践能力的培养的行动研究

——以H大学小学教育专业为例

刘灿群

(湖南科技大学 教育学院,湖南 湘潭 411201)

摘要:行动研究是以“问题”为中心的反思性研究,小学教育师范生教学实践能力的培养仍然存在不少问题,需要进一步探索实践取向的教师教育课程改革,优化课程结构与内容,实现课程实施的实践取向,以促进师范生教育教学理论与实践与教学实践的融合,发展教育教学专业能力。

关键词:小学教育专业;教学实践能力;实践取向;行动研究

中图分类号:G642

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2023)01-0070-05

为进一步提高教师教育人才培养的质量,满足基础教育课程改革的需求,2012年教育部颁布的《小学教师专业标准(试行)》明确了实践在小学教师专业能力发展中的重要性,要求“坚持实践、反思、再实践、再反思,不断提高专业能力”^[1],将实践取向确定为教师教育课程基本理念之一。2017年教育部颁布《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》,开启了普通高等学校师范类专业的认证工作,在认证标准中对师范生的教育实践、教学实践能力都作了具体规定,要求高校必须结合专业认证标准的要求对专业培养目标、教师教育课程设置、教育实践模式等进行调整、改革。

1 教育理论转化成教学能力的实然困境

从知识层级关系来看,理论知识是概括性强、抽象度高的知识体系。教育理论是对教育现象、事实的抽象概括。教育教学实践知识则是教师在真实的教育场域中多次实践后积累的经验知识,

与一定的教育场域相联系。“中小学教师大量依赖这种实践知识,成为日常每一天开展教育教学决策的基础。”^[2]可见,教育理论并不等同教学实践知识与能力。

1.1 教育理论难以在多样的教育场域中准确应用

教育“在本质上是实践的。教育的意义不可以仅仅在认识领域寻求解决。教育永远面临着发生、发现、践行的问题”^[3]。教育实际问题是有具体情境的、非预设生成的。小学教师的专业素养也表现在其具备的教育教学实践知识方面。丰富的教育教学实践知识是小学教师的重要专业支撑。理论指导实践,但是理论并非直接的经验知识。教育理论是概括性的、普适性的知识;教学实践与一定的教学场域相联系,注重情境性、实践性。小学教师的教学知识不同于理论知识,二者无法一一对接。小学教师无法通过获得的理论知识直接应对真实教育情境中丰富多样的挑战。

收稿日期:2022-04-11

基金项目:湖南省普通高校教学改革研究项目(湘教通[2019]291号,序号489);湖南省教育厅科学研究重点项目(21A0292)

作者简介:刘灿群(1974—),女,湖南湘潭人,副教授,硕士,主要从事语文课程与教学研究。

1.2 师范生对教育理论引领实践的认知存在误区

“主体的自主性是人在现实生活中获得真正主体地位的一种证明”^[4]。在教师教育中,师范生是教学活动的主体。但是,在学习过程中,师范生普遍反感理论学习,认为“理论无用”,不愿意系统、认真地学习理论知识。究其原因,主要是师范生理论向实践转化的能力不足,不知如何将拥有的理论知识转化应用到实践中去。很多学生急功近利,需要的是立即学会如何教。当理论遭遇教学实践困境,他们就认为理论并不能真正指导教学实践。实践证明,教育理论知识价值的生成有赖于教学实践,也有赖于教师在实践中对自我行为表现及其依据的解释。教育理论与教学实际不能直接照搬套用。但是理论思维不同于经验思维:它能够引导教师理解教学的本质,提升教学能力;能够在观察现象、分析问题中准确地认识各种实际教育现象,在具体情境下采用正确的对策,从而产生良好的育人效果。

1.3 小学教育专业“双师型”教师缺乏

“任何知识的意义都不仅是由其本身的陈述形式来给定的,而且是由其所位于的整个意义系统来赋予的,离开了这种特定的境域或意义系统,既不存在任何的知识,也不存在任何的认识者和认识行为”^[5]。因此,教育理论的意义需要在具体的教育实践场域中生成与实现。在小学教育专业的理论教学中,教师如果不能联系具体教学实际讲解理论知识,于缺乏实践教学经验的师范生而言,这样的知识很难真正获得意义生成。这种理论与实践分离的教学模式导致师范生很少用课堂上所学的教育理论来检验和反省日常的实践情景。

高校教师囿于高校,缺乏小学实际教育教学经验,作为指导者缺乏小学教育教学素养。而小学教育专业的“双师型”教师拥有厚实的教育理论素养和丰富的小学教学经验,他们在师范生实践教学能力的培养中能较好地促进学生教育理论与教学实践知识、能力的双提升。

1.4 师范生实践教学缺乏有效指导

教师具体的、有效的指导是学生提升教学实践能力的重要推动力。实践教学过程中,任课教师要负责众多同学的训练指导,常常只能针对学生教学实践中存在的普遍问题进行集体指导,不能做到有针对性的个性化指导,也不能形成指导

后的反馈、追踪。大班额的教学实践能力训练难以保证每个学生都能获得具体的系统化指导,这也成为学生教学实践能力培养的较大阻碍。并且,由于实践教学能力评价标准具有模糊性,教师个体的评价标准也有差异,大多数师范生对实践教学能力的目标、内容认知不足,不清楚各阶段的实践需要掌握哪些具体的教学能力,更不清楚各项教学能力应达到何种标准,以至于在真正开展教学实践时的实然与应然相差甚远。

2 培养教学实践能力的改进路径:实践取向的教师教育课程改革

作为培养人的实践活动,教育是在特定情境发生的。教育情境具有多样性,这决定了教师不能只拥有普适性的教育原理,更需要拥有实践性知识,能根据相应的教育情境设计、调整教学方案,运用合理的教学方法实现教育教学目标。课程的实施总是在特定的教学中实现的。“尽管所有的专业人员都需要反思自身的实践,但教师所遇到的问题的情景性、对象的独特性、题解的复杂性、面对的不确定性决定了教师更应该是反思性实践者”^[6]。因此,小学教师教育的课程改革应坚持实践取向。

2.1 培养目标的实践取向

专业培养目标回答“培养什么人”的问题。师范类专业认证实施办法明确了“学生中心、产出导向、持续改进”的基本认证理念。师范生的培养应坚持需求导向、实践取向,主动适应社会发展和教育改革的总体要求。教师的专业形象是反思性实践者,实践取向应是小学教育专业培养目标的起点。

在培养方案的制定过程中,H大学小学教育专业对用人单位、已毕业学生、在校生等进行了深入调研,全面了解相关利益主体在职前小学教师培养方面的实践诉求。这为小学教育师范生实践能力的培养提供了很有价值的参考。H大学小学教育专业的培养目标是:培养学生热爱小学教育事业,具有积极的社会责任感和良好的职业道德,掌握学科基本知识与基本技能,具备扎实的教育教学实践能力、良好的基础教育研究能力、全面的小学科技教育(STEM)能力,并具有积极的专业发展意识,能够胜任小学多学科教学和教育工作,成为具有卓越教师潜质的小学教育工作者。

培养目标充分体现了实践取向,重视师范生教学、研究等实践能力的培养。

2.2 实践取向的课程结构与内容

课程结构是课程体系建构的框架,与师范生素质的养成有着直接关系。H大学小学教育专业2019级培养方案设置的实践教学课时为37周,在2018级培养方案基础上适当增加了实践课时。小学教育专业培养目标和课程结构的实践取向要求课程内容要更多地表现为对教育实践知识的关注。教育内容是实现教育目的的基本保障,是教育活动的要素。

小学教育专业课程的设置和课程内容的选择应体现实践性,反映新时代小学教师素养的新要求。H大学小学教育专业开设了“中国童蒙经典导读”“文字源流与识字教学”“小学综合实践活动设计”“小学科学(STEM)实验与制作”等课程。这些学科课程的教学内容应根据教学对象与教学要求进行进一步开发、组织,转化成具有实践性的小学教育教学知识,实现课程内容的教学化。学科教学论课程的内容包含对小学语文、小学数学、小学科学等学科课程标准与教材的解读,教学活动有小学教学方案设计、小学课堂教学模拟等,表现出很强的实践性。“班级管理”“德育原理”和“小学综合实践活动”等课程注重理论联系实际,课程内容包含实践活动方案的设计与教学实践。

2.3 实践取向的课程实施

不同的课程实施取向会产生不同的效果。小学教育课程实施的实践取向,以师范生为主体,通过实践反思完善原有认知,逐步形成个人的教学实践智慧。H大学小学教育专业进行了自主探究、案例教学、模拟课堂教学等教学改革。

探究教学是课程实施的应然取向。课堂教学中利用学习通等多种信息技术平台,引导学生自主学习、小组合作学习,激发学生的学习主动性,提升其探究意识与探究能力。在课外组织学生参与调查研究、参加学术论坛等,又可以进一步锻炼其探究意识与探究能力,拓展其学术视野。案例教学注重例理结合,以达到启示理论和启迪思维的目的。教学中选取相关案例融入教学,引导学生理解相关教育理论知识,培养其教育教学实践能力。此外,开设教学案例分析课程,小学教育专业开设了“小学语文教学案例分析”和“小学数学教学案例分析”。教师展示小学课堂教学全过

程,组织学生分析教学各个环节;学生从中掌握具体的教学方法和技巧。

课堂教学模拟、小学各科教学设计、教学技能训练等课程以研究、掌握小学课堂教学设计,培养教学能力为主要任务。学生只有经历了“做”,才能真正掌握知识。在“小学语文教学设计”和“小学数学教学设计”的教学过程中,教师将课程任务分别安排到教学的相关环节,学生分别选定小学教学内容进行教学设计、模拟教学。其一般步骤是:课前,学生小组分别选定教学内容,设计教学方案;课堂上,各个组员模拟课堂教学十分钟,并进行自评、互评、师评;课后,学生进行教学反思,做好教学后记。

2.4 实践取向的课程评价

课程评价既要关注结果又要重视过程,不仅关注师范生在教学实践活动中表现出来的教育理论知识与教学能力,也强调师范生主动建构教学实践知识和发展教学实践的能力。H大学小学教育专业积极创新师范生教学实践能力评价机制,发挥其促进师生共同发展和调整反馈的积极作用。在考核评价内容方面,将学生的学习态度、过程表现、教学效果、自主训练情况、学生自我评价等纳入考核范围,进行相对综合的考核。在评价主体方面,既有老师评价,也有自我评价、小组评价等,实现评价主体多元。在评价方式方面,采用定量与定性相结合的评价方式,使教学实践能力的评价更为科学、合理。因此,实践取向的课程评价注重过程性评价和发展性评价,要求灵活运用多种评价方式,发挥多元评价的合力作用,激发学生参与教育教学实践的主动性,促进学生教育实践能力的发展,从而提高小学教师教育课程的质量。

3 小学教育师范生教学实践能力培养的成效与反思

小学教育具有“全面性”“实践性”和“基础性”,这决定小学教育专业师范生的培养要更加凸显综合化、特色化、精准性、操作性。小学教育的对象是小学生,他们的抽象概括等思维能力还处于发展状态,因此小学教师“有什么”“教什么”“如何教”的操作实践性显得更加重要。达到教学目标的路径是需要“行动的”,这就要求教学采取“行动方式”,即实践教学。

3.1 小学教育师范生教学实践能力培养的成效

纵观 H 大学小学教育专业培养方案,发现其表现出对当代小学教育实际需要和发展趋势的适时回应。2017 级和 2018 级培养方案明确指出学生要接受信息化时代小学教育技能的基本训练,要具备良好的教育教学技能及设计能力。2019 级培养方案更为具体地要求学生通过全方位的小学多学科教学设计与实施的训练,具备扎实的教学实践能力。2020 级培养方案要求学生掌握学科基本知识与基本技能,具备扎实的教育教学实践能力、管理能力和良好的基础教育研究能力,具备相应的课程开发与教学创新能力以及良好的班级管理能力和综合育人能力。

我们对 H 大学小学教育专业 2017 级至 2020 级学生进行了教学实践能力培养方面的调查,发现大多数学生对专业认同的程度在逐渐加深,且对小学教师这一职业选择更加坚定。这一定程度上表明小学教育师范生的专业学习与实践有利于强化学生的专业认同和职业选择。课程设置、课程内容和实施等层面的实践取向,加强了理论课程与实践课程的联系,有效提升了师范生的教学实践能力,获取了实践知识与实践智慧。大部分大三学生认为自己的教学能力获得了较好的提升;大四的实习生都认为自己的教学能力有很大提升,已经具备基本的教学设计、教学组织实施等能力。经历过教育实习的大四学生肖某表示:“教育实习期间,我更加了解了小学生群体,更加熟悉了小学教材及学校管理,特别是小学教师的日常教学工作。我的多项教学能力都有很大的提升。”学生在自我实践中实现反思与成长。同时,师范生从“被动学习”到“自主学习”的意识增强,在省级、校级教学技能比赛等活动中多次取得了优异成绩。实习单位、用人单位对 H 大学小学教育师范生的素养与能力给予了很高的评价。

3.2 小学教育师范生教学实践能力培养的反思

3.2.1 建立以师范生为本的教学实践能力提升机制

作为一种主体中介,教育实践者的主观能动性起着牵一发而动全身的作用。实践者只有兼具理论思维和实践行动,才能有效实现理论向实践的转化和应用,以及实践上升为理论的动态发展。近几年我们在修改、完善培养方案的同时,深入到师范生学习的微观层面展开行动研究,以学生为

本,激励学生积极自主学习,加强合作学习;同时,关注专业理论课程与实践的密切联系,实施知行融合能力为基本框架的师范生实践能力培养策略。

从情境认知与学习理论的视角审视师范生教学实践能力的培养,任课教师在教学过程中积极创设教学情境和组织有效教学,对强化学生教学能力的发展具有重要意义。知识是个体通过与环境相互作用获得的。学生靠记忆、理解获得的专业理论知识,需要引导其在教学情境中运用,在探索实践层面上的融会贯通,并进一步激发其认知需求。教学实践能力培养不仅涉及执行和操作能力的培养,也包含个人理智和情感的培养。因此,教师要激发学生的主观能动性,让学生养成主动学习的习惯,并根据学生已具备的能力、经验对学生进行针对性的指导,真正让学生在教学实践全过程中实现提升。

3.2.2 知行融合,提升教学实践能力

情境认知与学习理论认为理论知识不能生硬地呈现,而是要与学习和使用相关理论的特定情境联系,以此获得最好的理解。学习的内容与活动形式要与具体的实践活动联系,安排在真实的情景当中,凸显学习者的主体地位,促进学习者学会在具体的教学情境中如何教学。

知行转化是师范生能力发展的关键。教师立足师范生学习的实际情况,分阶段、有层次地开展实践教学,使学生理解、应用、验证所学教育理论知识,进而内化到个人已有认知结构中,形成教学能力。理论反思形成理性认识,是知识的深度学习和实践化。通过知行双向转化,师范生实现了杜威所说的经验的改造和改组,提升了教师专业能力^[7]。

3.2.3 构建实践取向教师教育课程改革的支撑

新时代背景下,师范生的培养需要高校、地方政府、中小学的合作。在师范生培养过程中,高校必须在地方政府的支持引导下,密切联系当地小学,建立、完善地方政府、高校、小学协同育人模式。小学教育专业建设应加强与小学的深度合作,使小学以培养主体的姿态参与职前小学教师的培养。

“三位一体”协同育人模式形成了教师培养、培训、研究和服务一体化的合作共同体。政府发挥其职能部门的作用,提供必要的合作基础和条件,促成高校与小学之间建立比较稳定的合作关

系,推进协同育人实践基地建设。高校积极建设实习基地,合理设计实习制度,推动小学对实习工作的积极参与,并为小学培养满足基础教育需求的优秀师资,同时,根据小学的发展和反馈,及时调整培养方案,使整个培养过程呈现连续动态的发展趋势。小学为高校学生提供丰富的实践机会和最新的教育资源,并为师范生教学实践能力的培养进行最有效的检测。

3.2.4 提升教师教育师资队伍专业化水平

师资力量对人才培养质量有着直接的影响。《教师教育课程标准》规定:“担任教育类课程的教师要有中小学教育服务工作经历。形成高校与中小学教师共同指导师范生的机制,实行双导师制。”^[8] 努力提升小学教育专业师资专业化水平,实现教师队伍的合理构建,是本科小学教育专业师范生实践能力有效培养的重要保障。小学教育专业建设需要有较高学术水平的师资队伍,也要求这支队伍具备理论联系实际的职业素养。可见,从事教师教育的高校教师也需要通过全职研修、兼职小学教学等途径重构自身专业知识,提升教育教学实践能力。

4 结语

教育理论是概括性的、普适性的知识;而教学实践与一定的教学场域联系,注重情境性、实践性。教育理论知识并不能直接转化为教学实践能力。小学教育专业师范生的培养需要进行实践取

向的教师教育课程改革,优化课程结构与内容,实现课程内容、课程实施的实践取向,切实提高师范生的教学实践能力。在此次行动研究的过程中,我们也发现:师范生实践能力的培养需要注重师范生教育教学理论与教学实践的融合,以师范生为本提升其知行融合能力;同时构建三位一体的协同育人模式,加强教师教育师资队伍建设。这些对于全面保障和提升小学教育专业人才培养质量有着重要的现实意义。

参考文献:

- [1] 教育部.《小学教师专业标准》解读[M].北京:北京师范大学出版社,2013.
- [2] 周仕德,李荟芹,刘翠青.职前教师教育理论与实践知识由割裂迈向融合:追溯、存因与路径.扬州大学学报(高教研究版)[J].2019(5):46-50.
- [3] 宁虹.实践意义取向的教师专业发展.教育研究[J].2005(8):42-47.
- [4] 王坤庆.21世纪中国教育哲学发展前瞻[J].教育研究,1998(3):19-24.
- [5] 洪明.教师教育的理论与实践[M].福州:福建教育出版社,2007.
- [6] 教育部教师工作司.《教师教育课程标准(试行)》解读[M].北京:北京师范大学出版社,2013.
- [7] 约翰·杜威.民主主义与教育[M].王承绪,译.人民教育出版社,1990.
- [8] 教育部.教师教育课程标准(试行)[M].北京:北京人民出版社,2011.

Action Study on the Cultivation of Teaching Practice Ability in Primary School Education:

Taking the Primary Education Major of H University as an example

LIU Canqun

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

Abstract: Action research is reflective research centered on “problem”. There are still many problems in cultivating the teaching practice abilities of normal students in primary education, and it needs to further explore the practice-oriented teacher education curriculum reform, optimize the curriculum structure and content, and realize the practical orientation of curriculum implementation, so as to promote the integration of educational theory and practice of them, and develop their professional abilities of education and teaching.

Key words: primary education major; teaching practice ability; practice orientation; action research

(责任校对 龙四清)