

职前教师实践性知识培育的优化路径

王丹丹

天水师范学院 教师教育学院

DOI:10.32629/er.v2i10.2104

[摘要] 实践性知识是教师专业发展中的潜在本质,也是职前教师专业化发展过程中最为重要的知识。作为动态性质的知识,教师的实践性知识由原先的生活经验、教育理念、教学实践所积累而成,主要由个体在固定的教育实践场域中内化而得。但是教师在职前培养阶段存在着突出问题,理论知识与实践知识脱节、高校实践类教育课程课时数少、实践培养模式固化,提出促进职前教师实践性知识的发展路径,实现“观摩-实践-反思”相融合的教学方法,增加实践类课时比例数量,唤醒获得实践性知识的自能性,最终促进职前教师未来可持续发展专业化。

[关键词] 教师; 实践; 知识培育

职前教师实践性知识是适应未来教学岗位所需要的教育教学能力、教学技能提升的突破口。杜威说“教育科学的最终现实性,不在书本,不在实验中,也不在讲授教育科学的实验中,而是在那些从事教育活动人们的心中。”也就是说真知灼见固然需要教育,教育亦要靠真知灼见。教育实践的价值在于。一是教育实践提供构成探究的资料和题材。二是教学是一种师生交往双边活动,课堂中的教学过程围绕教学情景的变化而变化,它不是按照既定的知识逻辑开展,而是教师知识的内在构成。这样对教师职前实践性知识的获得提出更高的要求,需要构建个人实践性知识,培养和提升教学实践能力。

1 职前教师实践性知识培训的问题所在

从我国教师配传统培养方案来看,更多的教师在专业发展过程中要求具备通识的专业学科知识,广博的科学文化知识,职业道德相关要求,教育心理学必备品质。例如:教育学,心理学,教师职业道德,教育法律法规,综合性知识,这些“应然”知识都是作为一名准教师必不可少的专业素养,却忽视了教育实践与专业技能的指向,在面对复杂的,不确定性的,情景性的教学突发状况,很多初任教师会手足无措,无法自然应对。

1.1 实践性教育课程课时数少

职前教师实践性知识的一条重要途径就是课堂实践中涌现或运用实际中运用的知识,课堂与学校是实践积累经验的沃土。可是目前我国师范专业教师培育课程注重以教育理论为人才培养目标,实践课程比例不足。近些年,高校的培养模式逐渐提高教育实践课程比重,从世界范围来看,仍然远低于发达国家、以及印度菲律宾的总体水平。师范院校对在校生安排教育见习、实习等实践活动,在实施中存在着课时安排不合理,随意性较强,目的性不明确。比如:在运用微格教学对学生进行培训时,为了在规定的课时完成教学任务,教师在短时间内对全班学生进行教学行为指导,每次仅集中训练一两项技能,学生缺乏综合、联系、总

深度,帮助研究生更加深刻的理解和认识党的路线、方针和政策,思想政治理论课的亲和力和针对性也更强。

团体辅导在研究生思想政治教育中的应用,既包含形式的借鉴,也有方法的嫁接和迁移。传统的思想政治教育的方法能够有效地帮助学生认识到正确的人生观念,但无法确保由“知”到“行”的过程连贯,导致思想教育效果不牢固。而团体辅导的连续性,能够保证短时间内,连贯的完成“知、情、意、行”的德育教育过程。两者的结合,能够为进一步发挥好心理育人和实践育人功能起到积极作用,更好地推动“三全育人”工作的开展。

[参考文献]

结和转换等各种知识,教师对原有微格教学进行了改造。教育实习往往在最后一个学期进行为期不到半年,在应试教育压力下,实习期间更多担任旁观者或是教师的额外帮手。职前教学实践体验在真实情境中难以生成。

1.2 实践中的教学智慧难以生成

当前高校对师范生的培训主要有两种价值取向。一种主要是学习师范类的专业理论知识,接受知识传授和全面考核。另一种是模仿中小学一线教师的教育教学行为,盲目服从指导老师,根据调查发现,学生很容易把如何教学看作是反复的测验并不能理性看待这些教学技能。前者是灌输,后者是机械的技能操练。这是一种典型的师傅带徒弟的育人模式,师范生缺乏主观能动性,教师实践中的教学智慧难以生成。随着现代教育技术的不断发展,在微格课堂中许多学科教师将教学被录下来的视频辅导进行观察,单纯依靠观摩教学录像对训练技能进行解释说明。殊不知,在理论支撑与点评的基础上,靠观察与模仿是不够的,学生只“看”不“做”,缺乏实际操作与自我反思,学生头脑中新的教学方式滋生出来,忽略了在教学目标达成的基础上进行二次教学,在微格教学中,职前教师培训技能普遍缺乏临床性,缺乏师生之间的互通性,技能训练与学习之间的关系,难以培养教师所必须真实、复杂教学情景中的教育机智和课堂教学中偶发事件的处理能力,不利于教师实践性知识的产生。

1.3 理论与实践知识脱节

我国师范类课程设置一般为16周左右,在课程设置中,贯穿教育学、心理学、课程标准解读等教育类课程,这是一个欣喜的转变,这是高校与教育部门对师范教育观念的转型。仅仅完成教育理论与相关学科知识内化远远不够,从教师专业发展的轨迹来看,纯粹理论之后的教育实践阻碍了职前教师实践性知识的生成。师范生在教育过程中的感受、领悟、反思是一个漫长的过程。自我更新中的教育实践才具有完整性。据《人民日报》

[1]马喜亭,李卫华.研究生心理健康状况与生活压力调查研究[J].中国特殊教育,2011(4):92-95.

[2]徐国立,董金梅.研究生心理健康状况调查与研究——南昌航空大学为例[J].科教文汇(中旬刊),2017(01):138-140.

[3]樊富珉,何瑾.教育的有效团体心理辅导[M].华东师范大学出版社,2010(07):72-108.

[4]谭劲松,吴粟乐.把握研究生特点增强思想政治教育的有效性[J].思想教育研究,2010(03):105-108.

[5]张兴春.新形势下研究生思想政治教育研究[D].南京师范大学,2015(12):194.

报道,目前近600个贫困地区中,有四分之一的专任教师尚未具备基本教学能力,不会有效处理课堂中突发事件,无法找出解决学困生问题所在,教育技术的掌握运用极度匮乏,在实际工作中起决定作用的是在特定的情境中发生的事情。这就说明高校教育者无效的课堂实训,指导不充分、不到位、不及时,限制了职前教师专业发展的空间。

2 职前教师实践性知识培育的生成路径

2.1 增加实践类课时比例数量

高校与实习学校着眼于学生在教学实践环节中中学到了什么,实际操作力能与专业知识理论的双重标准才是合格教师的基本素质。首先实践类课程的全面训练是帮助职前教师速成的捷径,因此必须改变传统教学中偏理论教学的弊端,重视教师实践性知识在教学中的重要性,适度的理论教学中融入不同学科的精讲精练,更多的课时放入学科实训,并讲授相应学科的教学理念,设计、编写教案要素,教材分析等重要知识。其次尽可能创造条件为师范生提供现场经验环境,开展以提升教师教学技能训练课程,通过测试三笔字、简笔画、普通话、手抄报、做课件、教具等教学基本功,展示教学行为在特定的评价中获得学分。最后在教学实践活动中帮助训练备课、上课、听课、评课、议课的重要技能,确保师范生在实践课程中判断、反思及自我分析,为职前实践性知识形成奠定基础。

2.2 转型教育者的教学范式

教育者转变教学中“教”的过程。首先职前教师发展在教学实践中的应用能力,在班杜拉看来,用文字准确标示或生动形象记录模式化活动的观摩比单纯靠看的观摩者能够更好的学习和保持行为。因此职前教师在实践某个技能前,需要教育者对这一技能进行示范,强化教学效果。其次在进行微课训练时,教师需要学生参与扮演预先设定的角色,角色扮演实质上是师范生模仿优秀教师的过程,学生在真实的课堂环境中调整和改进自己的教学行为。微格教学是在经验、尝试、探讨、失败的环境中进行的,可以帮助师范生掌握特定的教材和教学方法。通过反复练习,使他们更好的适应未来教学生活。最后,在实践中发现培养师范生自主学习能力的途径。例如建立师范生的关系伙伴一起制定教学计划,讨论备课环节,培训技能目标和教学范例,学习如何教学如何评价学生的作业,理解实践经验多样化的价值所在。总之,教师的实践性知识是以自我主导构建知识为核心,在共同学习的经验中学习,实现“观摩-反思-实践”相结合,充分发挥主观

能动性。力求实现“做中学”。

2.3 重视实践与理论相结合的育人方法

教师成长是一个漫长的过程。既具有精神的专业知识,也包括实践能力的滋生与发展。首先理论知识的学习是作为师范生必须奠定的专业基础,为理智的实践提供必要的保证。师范生在学习教育学、心理学、学生、教师等相关理论的学习是粗浅的理解。专业知识生长于实践意识,最终形成话语意识。“理论知识+实践获得”双重标准才是合格教师专业发展的保障。其次,以“视频观看—教学模仿—自我反思”为基本教学实践流程,培育“教、学、做”一体化。提倡精讲多练,师范生更多走向讲台的机会,参与教学实践,以学生为中心进行教育实践。最后,提倡师徒模式模仿,实质上是在“看中学,做中学”,通过观察教学实践,自身教学实践反省,再实践,逐渐体悟职业的隐性经验和缄默性知识,对职前教师进行“传、帮、带”,实施有效的激励与监制,观察资深教师的教学行为,积极追随与模仿,在不知不觉中掌握教学技能和技巧。“师徒”互相观摩、互相切磋,实践知识与实践智慧共同分享、传承、发展和创造。

3 总结

实践性知识对职前教师教育指导是不可或缺的重要内容。师范专业生的标识特点是通过教育学、心理学和学科教学法课程体系完成。但是教育者应更关注职前教师工作经验的形成,培训过程中理论与实践相结合,才是师范教师的整体素养。

[参考文献]

- [1]陈向明.搭建理论与实践之桥——教师实践性知识[M].北京:教育科学出版社,2011,(7):5.
- [2]朱宁波,张丽.国内外教师实践性知识研究述评[J].辽宁师范大学学报(社会科学版),2007,(30):66-68.
- [3]黄友初.职前教师实践性知识的缺失与提升[J].教师教育研究,2016,28(5):85-90.
- [4]张立新.教师实践性知识形成机制研究[D].上海师范大学,2008,(09):453.

作者简介:

王丹丹(1993—),女,汉族,山西省大同人,硕士(在读硕士研究生),研究方向:教师教育学。