

教师教育课程改革探析

——为新课程改革塑造高素质教师

杨国英

(南京师范大学 教育科学学院, 江苏 南京 210097)

摘要: 教师是课程的最终推动者和实施者,其素质状况直接影响着基础教育改革的成效。教师教育又是培养中小学教师的摇篮,教师教育的课程设置直接影响到未来教师的素质状况。从基础教育新课程改革对教师素质的要求入手,反思我国教师教育在课程设置、教材内容等方面存在的问题,并针对教师教育课程的设置提出一些建议。

关键词: 基础教育; 教师素质; 教师教育; 新课程改革

中图分类号: G65 **文献标识码:** A **文章编号:** 1674-5884(2012)10-0117-03

为了促进学生全面发展,培养社会发展所需的创新人才,我国着力进行了新一轮的基础教育课程改革。而要使新课程改革的目标最终能够落实,就必须提高教师的素质。教师教育作为培养中小学教师的摇篮,其课程设置直接关系到未来教师素质的建构,关系到教育质量的提高,基础教育新课程改革对教师的素质提出了新的挑战,影响教师素质的教师教育课程必须做出相应的调整。

一 适应基础教育课程的教师的“应然”素质

在基础教育新课程改革不继推进的过程中,教师的素质已成为影响改革的速度和效率的一个重要因素。在探讨改革后的基础教育课程对教师的素质有什么样的要求之前,有必要先弄清教师素质的结构问题。

(一) 教师素质的结构分析

一个科学的教师素质的定义应具备很多的条件,比如,它要体现教师职业的特殊性、着眼于教学活动本身,要把教师素质看作是一个动态性的系统的结构。所谓教师素质,就是教师在教育教学活动中表现出来的,决定其教育教学效果,对学生身心发展有直接而显著影响的心理品质的总和^[1]。教师的素质在结构上至少应包括以下成分:职业理想、知识水平、教学掌控能力。

首先,教师的职业理想是教师从事教育工作的根本动力。一个有崇高职业理想的教师的突出表现就是对学生的热爱,在一定程度上,热爱学生就是热爱教育事业。

其次,教师的知识水平是教师从事教育工作的前提条件。教师的教学活动是一种认识活动,教师的知识成为教师认知活动的一个基础。一位能胜任教育教学的教师主要具备三方面的知识:学科知识,即教师所具备的特定学科的知识;条件性知识,即教师在教学中所运用的教育学与心理学的知识;实践性知识,即教师在实际教学过程中所具备的课堂情境知识以及与之相关的知识。

第三,教学掌控能力。它是教师从事教育教学活动的核心要素。这个能力包括对教学过程的监控能力和对教学材料的处理能力。以上这三种教师素质成分并不是简单的并列关系,它们相互作用,相互影响,共同构成教师素质系统的复杂结构,而且这个结构是不继变化发展的动态结构。

教师的素质结构受许多因素的影响,最为主要的是受教师教育课程的影响,教师教育课程品质的高低对教师的素质的高低有决定性的影响。

(二) 适应基础教育新课程改革的教师素质

第一,从教师的职业理想来说,改革后的基础教育课程要求教师更新已有的教育观念,教师要由知识的传授者转为学习的促进者;由教学管理者转为学习辅导者;由成绩评定者转为学生心理维护者、学生发展方向的指引者。

第二,从教师的知识水平来看,教师要有更宽的专业知识背景和更强的专业适应能力。由于改革后的基础教育课程加大了综合课程的比重,综合课程往往横跨多个学

收稿日期: 2012-07-02

作者简介: 杨国英(1988-),女,甘肃天水人,硕士生,主要从事教育管理学研究。

科。这就要求教师要有广博的学科知识。对教师的条件性知识,不仅仅局限于对教育理论基本概念的掌握与对教学法的简单了解,而是要把握教学的逻辑、规律和学生身心发展的规律,以使教师对所教学科作出教育学的解释,这种解释要依据学科的逻辑结构与学生对该学科的掌握程度。新课程改革特别强调教师的实践性知识。教学活动与其他专业活动相比,具有明显的情景性和不确定性,要求教师在面对复杂的教学情景时,依靠丰富的实践性知识,采取适合特定情景的行为。

第三,就教师的教学掌控能力而言,一方面,要求教师要对教学活动有很强的监控能力,由于新课程改革强调学生的主动性与学生的广泛参与,所以,教师在具体的教学情境中,要对教材内容科学、灵活展现,运用语言和非语言的沟通,调动学生的学习积极性。并且在教学活动结束后,教师要对学生的表现进行评估,对自己的教学行为进行反省,以便改进自己的教学,更好的完成教学任务;另一方面,要求教师要有合理的教学行为,教师的教学行为以促进学生的发展和自身的专业成长为着眼点,要采用灵活多样、能调动学生学习积极性的教学手段。教师的教学行为要根据教学内容变化和学生的成长做出相应的调整,运用最有效的教学手段促进最佳教学效果的达成。

二 目前我国教师教育课程对教师素质的束缚

课程作为教师教育的媒介和主渠道,课程目标的定位、结构与内容等直接影响到教师的职业理想、知识水平和教学的掌控能力。自基础教育新课程改革以来,虽然许多师范院校都进行了不同程度的教师教育新课程改革,但总的来说,存在的问题仍然相当突出,主要表现在以下几个方面:

(一) 课程结构不够合理,师范教育意识淡化

受传统的“能者为师”、“学者为师”等观念的影响,人们认为教师只要具有一定的文化知识即可为人师,并不在意一个教师是否会教,只要他知道“教什么”就足够了^[2]。以为教师具备的学科知识越多越深刻,就越有利于教学水平的提高。在一定限度内,教师所掌握的学科专业与教学质量是呈现正相关的,但超出了一定的水平后,学科专业知识与教学质量之间就不具有统计学意义上的相关性^[3]。在我国教师教育的课程结构中,对于“教什么”的学科专业课的比例过大,约占总课时的60%~75%。而对“如何教”的教育学、心理学等教育类的课程比例太小,低于总课时的10%。这种学科本位的教师教育课程体系带来的主要弊端是导致教师条件性知识与实践性知识的缺乏,使教师对所教的内容无法做出教育学的解释,使书本知识无法真正内化为学生的知识。这也会导致教师在实际教学当中只会注重教什么,而对真正体现教育专业性的怎样去组织教学内容的能力却淡化了。教师教育课程结构的不合理性在很大程度上造成了中小学教师知识结构的非完善性^[4]。高等师范院校这种单一、片面的课程目标

也影响了职前教师从教后的一种教育理念,在平时教学当中,他们可能比较注重学生在其所教学科上面的发展,而忽视了学生作为一个整体人的全面发展。

(二) 课程内容陈旧,对基础教育新课程改革的敏感性较低

无论是学科专业还是教育课程,都存在门类少,内容陈旧、空泛、脱离实际,对教育的指导意义不大的现状。传统的教育课程的典型形式是以教育学、心理学、教育法为代表的“老三门”课程,这些课程的内容几十年不变,有些师范院校只是在原有的知识框架里增加了新的内容,却没有进行新陈代谢,课程内容越来越繁杂,不可避免地增加了职前教师的课程负担,另外,教师教育课程没有及时反映基础教育新课程改革所带来的新的变化与新的要求,基础教育新课程改革全新的教育理念和策略在高职课堂及教学实践中没有得到及时的渗透与体现,这样的课程内容很难培养出具有接纳力和包容性的知识结构、更强的学习能力、摄取能力、交流沟通能力、应变开拓能力、广阔的视野和丰富的创造性的教师。其最终结果是,培养出来的教师在基础教育中缺乏“职业适应性”和对基础教育改革的敏感性。

(三) 教育实践环节薄弱,影响教师的教学技能

教育实习是职前教师积累教学实践知识,形成和锻炼教学技能的重要一环。但目前我国师范院校教育实习薄弱已成为教师教育急需解决的一个环节。从教育实习的具体状况来看,一是时间过短。教师培养与工程师、医生的培养一样都具有很强的实践性,但教师专业的实习比以上两类专门职业的培训时间短很多,只有4~10周,而工学是35周,农学是23~25周,医学是48周。二是实习的质量较低。由于时间短,实习常常流于形式,在内容和形成上基本上是走过场的“四步曲”,即跟班听课、讲课、组织活动和实习总结。更为严重的一个问题是,在教育实习中,作为职前教师最佳实习基地的中小学对实习常常抱着悲观的态度,因而它们与师范院校为培养教师的合作通常是浅层次的和不全面的。这样的教育实习难以使职前教师迅速积累个人实践知识,形成教育教学技能,影响教师综合素质的提升。

我国基础教育课程进行了全方位的改革,它迫切要求教师的素质也要有相应的调整,然而,做为决定教师素质状况的教师教育课程却在很多方面落后于基础教育的新课程改革,这导致基础教育改革的一些有效措施无法得到落实,影响到学生和整个社会的健康发展。因此,教师教育的课程设置必须做出相应的调整。

三 教师教育新课程改革的几点构想

(一) 确立以提高教师综合素质为中心的課程观

教师教育的一个主要使命是要在教师身上发展社会期待于他们的伦理的、智力的和情感的的品质,使他们日后能在其学生身上培养同样的品质。基础教育新课程改革以提高学生的综合素质为出发点,课程强调要促进每个学

生的身心健康发展。这就要求决定教师素质的教师教育课程在设置时,要以培养教师的综合素质为出发点,使未来教师不仅要有广博的知识基础、深厚的学科专业知识,还要熟悉本学科的最新研究和发展趋势,要有一个积极、乐观的心态,对学生有亲和力,做一名对学生的发展产生积极影响的教师。

(二) 加强教育类课程的比重,突出教师教育的特色

一直以来,在教师教育中存在“师范性”与“学术性”之争,混同了教什么和如何教两种不同类型的知识。误以为掌握了教什么,就必然能教好什么^[5]。教育类课程作为师范院校特有的学科门类,它直接决定了教师的专业化水准;因此,师范院校要重新建构体现教师专业化特色的教育类课程体系。一方面,要加大教育类课程在总课时中的比重。根据国际劳工组织和联合国教科文组织对70多个国家教师教育的调查,各国教育类课程约占总课时的20%~40%^[6]。加大教育类课时的比重,可以从量上保证教育素质的提升。另一方面,要优化教育类课程的内容,精选体现学科内在价值,紧密联系时代发展,反映基础教育现实状况的课程。

(三) 适当调整学科专业课的比例

对于学科专业课的调整,目前存在两种观点:一种观点是浓缩,即对专业课程体系基本不动,压缩课时,精简内容;另一种观点是重构,即重新选择,建构新的知识结构体系。前一种观点是从量的角度看待专业课程的设置,而后一种是从质的角度去看。在教师教育具体课程设置当中,应把两者结合起来,要以培养师范生系统、精深的学科专业知识为目标,以服务于基础教育为依据。提高学生的专业素质,资之深,则取之左右逢其源。教师只有具有广博的、适用性的学科专业知识,才能展现知识本身发展的无限性和生命力,才能把知识“活化”,内化为学生自身的知识。

(四) 落实教育实习的内涵,切实提高教育实践的成效

教育实习是提升职前教师综合素质的一个重要过程,是教师形成实践性知识的一个平台。教师的实践知识指教师在理解和领悟理论知识基础上的一种在特定情景中知道应当做什么和知道如何去做的知识形态^[7]。在教育

实习当中,教师可以将其掌握的教育理论运用于教育实践,并使自己的知识结构与基础教育的课程结构达成很好的链接,为自己教育能力的提升建构一个良好的开端。通过一个完整的教育实习,教师就会成为一名能在处理好教材、促进学生发展和个人自我发展三者之间取得平衡的高素质教师。一名高素质教师对于中小學生来说就是一本好的教科书,可能对学生的发展起积极的引导与促进作用。为此,我们一方面要延长教育实习的时间,丰富教育实习的内涵,另一方面要加强与中小學的合作,创建“合作共赢”的教育实习基地,使中小學也参与到教师培养的队伍中来。培养主体的多元化又能促进教师素质的多元化,从而最终受益于中小學及中小學学生的发展。

教师的素质状况决定了基础教育课程资源的识别范围、开发与利用的程度以及发挥效益的水平。对教师素质的提升,一方面要加大教师教育课程的改革,另一方面中小學还要积极参与到教师培养的队伍当中来,与师范院校共同致力于提升教师的素质,以培养出能真正促进中小學及学生发展的高素质教师。

参考文献:

- [1] 林崇德,申继亮.教师素质的构成及培养途径[J].中国教育学刊,1996(6).
- [2] 朱玉东.教师专业化与教育学科课程改革[J].教师教育研究,2003(6).
- [3] 梅新林.聚集中国教师教育[M].北京:中国社会科学出版社,2008.
- [4] 申继亮,李琼.从中小學教师的知识状况看师范教育的课程改革[J].课程.教材.教法,2001(11).
- [5] 叶澜.一个真实的假问题[J].高等师范教育研究,1999(2).
- [6] 张传燧.教师教育课程标准:设计与实施[J].湖南师范大学教育科学学报,2005(3).
- [7] 金忠明.教师教育的历史、理论与实践[M].上海:上海教育出版社,2008(11).

(责任编辑 杨凤娥)