

师范生实践性知识的内涵与生成因素探析

刘欢

(宿迁学院教师教育学院, 江苏 宿迁 223800)

摘要: 实践性知识主导教师的思想和行为, 是教师专业发展的知识基础。师范生教育阶段作为教师专业发展的起点, 教师实践性知识的内涵同样适用于师范生。师范生实践性知识的生成符合新时代教师队伍建设的需要, 同时是对新时代教师专业发展的回应。师范生实践性知识的生成是动态发展的过程, 其生成因素除了主体——师范生、客体——问题情境、内驱——行动中反思、重要基础——信念四个方面生成因素外, 不应忽略客观环境对实践性知识生成的作用, 即环体——社会与人际。探析师范生实践性知识内涵, 辨析师范生实践性知识的生成因素, 对进一步把握师范生实践性知识的生成机制、路径和对指导师范生教育实习、见习等实践环节有重要意义。

关键词: 师范生; 实践性知识; 内涵; 生成因素

教师的实践性知识主导着教师的思想和行为, 体现在教师教育教学的实践中, 是日常教育教学工作中“实际使用的理论”, 是教师知识的重要组成部分, 是教师专业发展的知识基础。近年来不少学者对在职教师实践性知识作了很多研究, 对师范生实践性知识研究不多, 未关注到教师专业化发展的时序。教师专业化发展起点并非开始于入职时, 应始于职前, 即师范生教育阶段。

一、实践性知识的内涵与时代性要求

(一) 实践性知识的内涵

艾尔贝茨认为教师实践性知识是教师在信念的基础上融合专业知识、理论知识等, 具有情景属性的知识。陈向明等研究指出: 实践性知识包括教师关于自我、学科、学生和情景的知识, 共同受到教师关于教育信念的影响, 是教师专业发展中重要的知识基础。这也是目前关于实践性知识引用比较广泛的内涵定义。具体而言, 教师在教育教学实践中通过对教学经验的总结、反思、提炼形成对教育教学的认识, 并能自我解释教育教学中的实践经历, 上升到反思层次形成经验, 生成了具有指导作用的价值观, 以此来指导日常实际的教育教学的行为。这对实践性知识作了动态性和发展性的解释描述。

虽然学界未明确针对师范生实践性知识提出概念, 但从教师专业化发展起点的角度来看, 对教师实践性知识的定义同样对师范生(“准教师”)适用。师范生的实践性的知识在教育实习、见习等实践活动等场域生成与获得, 是师范生在此场域下利用实际使用理论——实践性知识解决实际问题。因此, 在教师专业化发展的初期——师范生教育阶段, 仅有理论知识是不够的, 更重要的在此阶段通过“实践——认识——再实践——再认识”逻辑来生成实践性知识并不断进行反思, 来指导教育教学实践。

(二) 实践性知识生成的时代性要求

师范生实践性知识的生成符合新时代教师队伍建设的需要

在教育部下发的《关于大力推进教师教育课程改革的意见》(2011年)、《教师教育课程标准(实行)》(2018年)明确提出, 课程要培养师范生的实践意识, 教师教育要引导未来的“准教师”发现和解决实际问题, 形成个人的教学风格和实践智慧。可以看出, 师范生教育教学实践能力培养和实践性知识的生成已经走进师范教育改革的视野。当前, 师范生的教育培养囿于知识本位和技能本位的叠加, 在技术主义与工具理性的陷阱中越陷越深, 师范生被定义了“技术员”“教书匠”“模仿者”等标签。理论知识的学习和专业技能的发展是生成实践性知识的基础, 但如何将两者有机融合, 在个人反思的内驱下, 符合目的性和规律性转化成实践性知识运用到教育实践中, 是提高师范生素养的根本所在。师范生实践性知识的生成离不开具体的教育教学场域, 与紧密的教学实践情景紧密相连。实践性知识的生成是师范生成长目标之一, 是落实教育为“国之大计, 党之大计”和加强新时代教师队伍建设的落脚点, 是新时代师范生教育改革的根本方向。

(三) 师范生实践性知识的生成回应教师专业发展

教学本质上是一种“学术专业”和复杂的智慧型工作。教师专业化发展并不是单纯地教师教学能力的发展, 而是能面对复杂的情景, 合理地运用实践性知识“做正确的事”。教师实践性知识除了来自职后教师在教育教学实践中的不断反思之外, 还来自在师范生教育阶段的萌发与培植。首先, 师范生在理论学习和教学实习、见习等环节, 有足够的机会去认识和体验真实的教育教学场景, 实践性知识能够萌发。其次, 师范生教育阶段所呈现的内容和形式决定了实践性知识, 其生成一方面来自真实的教育教学场景中, 另一方面依赖师范生对教育教学理论的认识、运用、实践和创新性的个人建构。最后, 很多师范院校围绕实践性知识的生成目标开设了各类课程, 并提供师范生技能训练等实践环节, 这些都为师范生日后走上教师岗位提供了原始的生长点, 形成了教师专业化发展的基础性条件。

二、实践性知识生成要素

师范生实践性知识的生成是动态发展的过程, 需要师范生与教育教学实践等外在场景深入互动, 不断反思更新, 来理解、解释遇到的实际问题并合理解决。李梁对此实践性知识的生成做了研究, 笔者认为除了主体——师范生、客体——问题情境、内驱——行动中反思、重要基础——信念四个方面生成因素外, 不应忽略客观环境对实践性知识生成的作用, 也就是实践“环体”, 给实践提供了物理和社会、人际等环境介质, 即环体——社会与人际。

(一) 师范生是实践性知识生成的主体

师范生主导实践性知识的生成, 并从中受益, 是可以通过自身主观能动驱动, 实现行动反思的主要的物理体。不同个体之间存在差别, 其一体现在主观能动的差别, 即对待实践性知识的渴

求程度、生成方法不同。学界已经关注到人格特征是实践性知识生成的重要的维度,对卓越教师的人格特征研究表明:勤奋踏实、严谨认真、乐观自信、温厚善良是成为卓越教师的共同的特征。实践性知识需经过教学反思生成,需要师范生的主观能动的参与,而人格特征是对待教育教学实践和教学反思的基础。不同人格特征的人对待师生关系的情怀和交往方式也不同,在实际教育教学情境也会不同。相当的叙事研究表明,独立自主、坚韧坚毅的人格特征在教育教学中遭遇逆境时仍能够加强反思,这些都对实践性知识生成有重要的影响。其二,师范生已有的以“默会”为核心的经验不同。默会性经验具有内潜性,在教育教学实践活动开展前,师范生据此会有不同的实践性知识的建构,目标定位就会成为师范生对知识形态的潜在指向,形成重要的实践性知识取向。师范生在实际实习过程中,根据动态变化的情景并根据以往的默会性经验,适时调整实践性知识的生成,以满足自身专业发展需要。

(二) 问题情境是师范生实践性知识生成的客体

所谓问题情境指师范生在日常技能训练、教育实习见习等教育教学实践环节遇到的令其困惑、有待解决的问题。这是师范生在教育教学中主要研究的对象和客体,实践性知识只有在不断解决这些问题的过程中逐渐生成,自身的核心素养才能提高。值得注意的是,不同阶段的师范生,如学前教育阶段和其他阶段,虽然在教学目的和教学情感等方面都旨在为学生营造良好的教育学习模式,但面临问题的情景有着明显的不同。主要体现这几方面:其一在不同阶段的学生认知差异,学前教育的学生领悟能力较低,认知水平不高;其二教师教学方法的差异,学前教育的学生教学时,无法使用直接方法让学生理解接受;其三不同阶段师范生认知中的实用性有差异,学前教育师范生在对知识反思领悟主要体现到了不断变化的非认知层面,其他阶段的师范生实用性就更加强烈。不同的问题情景,师范生就有不同目标和任务与之匹配激活,在行动中研究反思。

(三) 行动中反思是师范生实践性知识生成的驱动力

行动中反思是关键性的生成要素。舍恩认为,整合理论与实践、思想与行动的反思维实践,是一种“思想与行动的对话”,通过这一对话过程我变得更有技巧,是一个包括“经验——观察与反思——概括重构的过程——实验”等四个阶段的辩证的螺旋式发展过程。问题情境的复杂性、差异性、不确定性使得教育教学成为一项专业的实践,行动中反思对应的是实践性知识分析范式中“观察与反思”这个环节,在问题情境激活显性化、与情境对话后展开。单纯的教育教学实践活动本身,只能让师范生习得教学流程和技巧等,而不能生成实践性知识。师范生主体经过行动研究,依据具体问题情境来提高自身实践的合理性,合理利用好反思实践,通过整合、思考,不断在行动中反思、总结、提升,在不断地发现问题、分析问题、解决问题的过程中,促进自身实践性知识生成。从反思具体对象来看,师范生反思包括:对自身教育教学实践活动的自我检查、自我评定和自我扬弃,对他人教育实践活动的辩证否定。其一,对自身行动的反思,即对自身经历

的教育实践活动进行反思,对已经获得经验进行深度的思考。其二,对他人行动的反思,即对教学案例和同伴的教学活动进行反思,通过观察教学活动情景,联系自身进行思考,从而实现自我实践性知识的生成与更新。从反思具体层次来看,主要体现在三个层次,即技术反思、实践反思、批判反思。师范生需不断地从已经经历的教学活动中有目的性、有策略地进行反思并形成行动自觉,循环促进自身实践性知识的发展。

(四) 信念是师范生实践性知识生成更新的重要基础

师范生作为未来从事教育事业的专业人员,其教育信念就是对教师职业、教育教学活动以及学生等最根本的认知和理解,是师范生观念层次中较为上层的概念内容。在行动中反思环节后,获得新的实践性知识,并经过后续行动实验验证为有意义、有效的、具有指导性的认知、理解和意象,可以作为师范生的一种信念。教育信念直接决定着师范生对教育理念、教学工作和对待学生态度的行为,是实践性知识生成更新的重要基础,影响师范生对教育教学实践的认知和师范生专业化发展。信念具有相对的稳定性,一般不会突然改变,当技术反思和实践反思都无法解决实际问题情景或遭遇“现实的震撼”强大冲击时,信念会发生转变,带来实践性知识系统的全面重构,会带来实践性知识的更新。信念因实践性知识主体个人特质的差异,表现不同,也会影响到个人实践性知识结构的建构,上升到实践性知识取向不同,进而影响教学行为的改变。

(五) “环体”是师范生实践性知识生成的必备条件

陈爽对教育实习过程中师范生实践性知识作了实证研究,提出了实习学校是影响师范生实践性知识获得的环境因素,主要体现在实习学校接纳师范生的程度以及能否为他们提供丰富的资源。任何教育教学实践类活动必须依赖于环境的支持,包括物质环境、人文环境以及人际资源等。物质环境主要指校园、教室等之外,还有教育信息资源等物理空间和网络,供教学实践的场所以及信息化技术,其中信息化技术能帮助师范生突破传统的基于个人经验的反思。文化环境主要体现“共享”型组织学习与互动、学生对教师的尊重,教师彼此间的信任等。人际资源指在实践性知识生成教学情境中,指导教师、实践同伴和与学生们互动参与的资源支配,能够让师范生迅速整合知识结构,促进实践性知识的生成。

参考文献:

- [1] 么加利,高思超.师范生实践智慧发展的逻辑向度及实施路径[J].高校教育管理,2021,15(04):85-92.
- [2] 潘国文.师范生实践性知识生成的实证研究[J].当代教育论坛:2023(08):1-11.
- [3] 高雯蕙,张薇,王志刚.师范生实践性知识的表征方式、缺失与生成[J].黑龙江高教研究,2018,36(10):114-117.

项目号:2022SJYB2409

项目:应用型本科院校师范生实践智慧培养研究

2022年江苏省高校哲学社会科学研究项目