

实践智慧型教师角色建构

——基于生成性教学视角

赖秋桃

(广州大学 教育学院, 广东 广州)

摘要: 生成性教学是相对于控制性教学而言的, 它是在生成性思维影响下, 注重教学过程的弹性、开放性、互动性、情境性, 关注教师与学生两个主体的生命成长, 兼顾教学技术性、艺术性的一种教学形态。生成性教学为实践智慧型教师赋予了成长型思维、教学机智和兼顾教学道德性、科学性和艺术性的新特征。生成性教学视域下, 教师成为实践智慧者需要转变教师的教学观念, 更新教师的角色认识; 追求教学的真、善、美; 形成互惠共赢的教师共同体和教学相长的师生共同体。

关键词: 生成性教学; 教师角色; 实践智慧者

本文引用格式: 赖秋桃. 实践智慧型教师角色建构——基于生成性教学视角[J]. 教育现代化, 2018, 5(32):149-151, 164.

随着哲学生成性思维、知识观的转型和心理学的具身认知的发展、课堂教学价值观的重建, 生成性教学理论研究和实践也逐步深入, 这种教学形态对教师在课堂教学中扮演的角色赋予了新特征。从生成性教学视域, 探寻教师的角色和实现路径, 对教师认清、定位、践行自己扮演的角色, 促进教师专业成长具有重大意义。

一 生成性教学的内涵与特征

(一) 生成性教学的内涵

目前关于生成性教学的涵义, 学者们都有不同的见解, 有学者认为生成性教学是一种教学手段、方式或策略(邱才训)或生成性教学是一种教学模式(王鉴、张晓洁), 也有学者认为生成性教学是一种教学形态(王玉华、罗祖兵、王鉴); 还有学者将生成性教学看成是一种教学过程(郑金洲); 更有学者将生成性教学看成是一种教学哲学(孟凡丽、程良宏、靳玉乐), 等等。我们可以发现对生成性教学的认知存在各种见解, 综合以上学者的观点, 认为生成性教学是相对于控制性教学而言的, 它是在生成性思维影响下, 注重教学过程的弹性、开放性、互动性、情境性, 关注教师与学生两个主体的生命成长, 兼顾教学技术性、艺术性的一种教学形态。

(二) 生成性教学的特征

首先, 主张生成性思维而非预成性思维。用变化的、发展的眼光去对待教学, 把教学的开展看成是一个生成的过程。

其次, 注重教学过程而非教学结果。生成性教

学的教学过程是确定性与非确定性的统一, 关注教学过程的注重教学过程的弹性、开放性、互动性、情境性。课堂教学既有预设, 也有课堂教学预设之外的中亮点、突发事件或创新, 是可以随时调整、适应课堂诸要素变化的。课堂教学环境是具有开放性的, 师生之间关系平等, 教学环境相对自由。在课堂中师生的关系是互动的, 生生、生本的关系也是互动, 知识、技能、能力、情感、态度、价值观的培养在多向互动中逐渐形成。课堂教学情境是融入师生情感因素的“此情此景”。

再次, 关注双主体的生命成长而非“顾此失彼”。过去的教学受苏联的教学思想的影响, 是一种控制论思想, 课堂教学中师生的地位总体上是一方控制另一方, 教师、学生的主动性被压抑和控制, 尤其是学生的主动性。生成性教学是关注双主体的生命成长, 加关注学生主动、健康成长, 也关照教师的生命和专业成长。

最后, 兼顾教学技术性、艺术性。生成是与预成相对且与预设是相辅相成的, 在生成性教学中, 理想的状态以精心的预设为基础, 追求教学的技术性和艺术性的统一。唯有将生成性教学与预设性教学看成是相辅相成的关系, 在实践中才不会顾此失彼。

二 生成性教学视域下实践智慧型教师的生成性特征

(一) 具有成长型思维

生成性教学是受生成性思维影响的, 认为事物是在前进的、发展的、成长的。教师成为实践智慧

作者简介: 赖秋桃, 女, 广东河源人, 广州大学教育学院课程与教学论专业 2016 级硕士研究生, 主要研究方向是课程与教学原理。

者,首先要有成长型思维。成长型思维包括三个方面。第一,用发展的眼光看待自己,即教师不是“打印机”,不是数年甚至数十年从事着“复制——粘贴”的工作,而是相信所有事物都是发展变化的,关注社会的发展和进步,关注教育界的发展动态,具有终身学习的观念,在教学中会不断地更新自己的教学理念、教学方法和手段,有不断反思调整自己的勇气;第二,用发展的眼光看待学生。学生的生理和心理发展是日渐不同的,教师在教学实践中,应当做一位有心人,留心学生的成长过程,发现学生的兴趣和需要,引导学生的成长;第三,用发展的眼光看待文本。信息时代的今天,知识迅速增长,教材内容的更新明显滞后于时代的步伐,教师在实践中应当与时俱进,对文本进行适当的增减、加工、重组。

(二) 富有教学机智

教学机智,即在复杂情境下,敏感、迅速、准确判断,正确决策,采取最优的行动。有学者认为教学机智是一种临产的实践智慧,实践智慧中最为核心的品质“面对惊异契合情境的即兴创作”的教学机智(钟启泉)。^[1]事物的发展从来就不是既定的,它不可能进行完全的预设。课堂教学也是如此,课堂上总会出现林林总总的始料未及的事情,这些都需要教师给予动态生成的资源关注,运用个人积累的丰厚的知识和经验,审慎和迅速地做出价值判断,对突如其来的事件进行最优的处理。

(三) 兼顾教学道德性、科学性和艺术性

“实践智慧”最早是由亚里士多德提出来的,核心思想是向善。在亚里士多德伦理学中德性和实践智慧分属不同的领域,它们是彼此包含、互为条件的,一个有实践智慧的人同时也是一个有德性的人,没有实践智慧就不可能有真正的善,没有德性也不可能具有实践智慧。^[2]因此,教师成为实践智慧者,首先教师是向善的,是旨在育人的,是关注学生生命成长的。其次,教师的教学必须是具有科学性的。此处所指的科学性意为大写的实践智慧,包括科学的理念、准则、方法策略等,也包括教师群体形成的集体实践智慧。最后是要有教学的艺术性。此处所指的艺术性指向的是个体性、差异性。有研究表明,专家型教师的实践智慧就体现在教学的艺术之中,他们与一般教师之间区别不仅仅在于他们对自己的学科和工作懂得多少、多么在行和熟练,而更重要的在于对教学怎样品味和感受、对教学价值的认识、从教学中得到无穷的乐趣。^[3]成为实践智慧者的教师,是追求教学“真、善、美”的教师,是注重知识、能力、态度、情感、价值观培养的教师,是能体验教学的乐趣和促进自身生命成长的教师,即践行生成性教学的教师。

三 生成性教学视域下实践智慧型教师的实现路径

实践是生成的逻辑起点,生成是成为实践智慧型教师的必经历程,实践是成为实践智慧型教师必备条件。在生成性教学视域下,教师成为实践智慧者是教师角色的实践诉求。具体实现路径如下。

(一) 转变一线教师教学观念,更新教师角色认识——成为实践智慧型教师的转折点

1. 转变教学观念,从预成性、控制性教学观转变为生成性教学观。自借鉴凯洛夫的教学思想以来,我国的教师长期践行着的是控制性教学,控制性教学模式下的非生成性、去学生性已经深深地印在大多数教师的脑海里。^[4]这种教学主导下,教师早已对自己进行角色定位,将自己看成是知识的传授者,学生是知识的接受者。观念主导着人的行动,教师要成为实践智慧者,首先应当从观念转变开始。首先,学校、社会要为教师转变教学观念提供环境条件。其次,一线教师自身要树立真生成性教学观,课堂教学从仅关注知识的教授转变为关注学生的生命成长;思维方式从固定型思维转变为成长型的思维。只有在教学观念转变的情况下,教师的教学行为才会得到相应的转变,新的角色形象才能逐渐建立。

2. 更新教师角色的认识,增强教师角色的适应力。当今教师角色的新认识主要包括:教师是自身生命价值的实现者、学生生命成长的引导者、文本创造性的利用者、生成性资源的发掘者、教学情境的缔造者、教学对话的参与者、教学过程生成的监督者和教学智慧的实践者等^{[6][7]},这些角色都是教师成为实践智慧者在不同的具体情境下的不同表现。教师应当从以往典型的教师是知识的传授者转变为教师是实践智慧者。教师是知识的传授者远远不能完整形容教师当今的角色了,也不是我们追求的理想型的教师角色。当代我们将教学的焦点转移到学生成长上,同时也要关注教师的专业成长。角色的更新无疑对教师产生了巨大的挑战,上述所提到的教师角色,相信大多数老师难以做到,这就是理想与现实的矛盾,我们不能因为遥不可及而采取消极的态度,而是应当增强教师角色的适应力,以促进师生生命成长为旨归,用心地做教育,不断地学习理论知识和实践经验,在漫长的领悟过程靠近理想,逐步成长。

(二) 追求教学的善、真、美——成为实践智慧型教师的内在要求

教学伦理关切教学之“善”,它以道德成长、人格完善为旨归;教学科学追求教学之“真”,它以知识传授、能力培养为使命;教学艺术执著教学之

“美”，它以审美创造、情感发展为意趣。^[8]

1. 德性的养成。生成性教学关注的是生成、成长，其更深层次的含义是追求善。使人向善从来是教育的追求，也是教师成为实践智慧者的必然追求。首先教师的师德必须是善的，所谓“学高为师，身正为范”，教师应以身作则，教育学生、引导学生向善。在教学中，需要一定的预成，更需要生成，培养学生德性过程中，教师不应照本宣科，而合理地预设教学内容，巧妙地培养学生的道德品质，潜移默化地促进学生的品德发展，润物细无声地生成德性。

2. 真的追求。生成性教学切忌“胡乱生成”、“任意生成”、“假生成”，追求的是真生成，而这恰恰是成为实践智慧型教师的难点。生成性教学视域下，教师成为实践智慧者，首先教师应当有真生成的态度。教师始终应以促进学生主动、健康成长为目的，将课堂教学中的不确定性看成是对自己挑战和促进自身专业成长的机遇。其次，教师应该有真生成的行为。生成不是有引导、对话、互动等行为就是生成，它不在“形”而在“质”，它需要教师脚踏实地预设好教学目标、教学过程、教学内容、教学评价等，也需要教师的教学机智应对课堂的非预设事件。最后，教师要有真生成的反思、借鉴和共享。杨文登先生从循证教育学的视角批判了实践智慧的缄默性、个体性、无规律性、情境性等特征，认为实践智慧是可外显、可言传、可学习的。^[9]事实上，这种可外显、可言传、可学习的实践智慧是指教师的集体实践智慧的共性部分，是经过实践反思，抽出具有共性、普遍性、可重复验证的实践智慧，形成一种规律性的知识，供教师之间相互学习借鉴。换言之，这就是追求实践智慧的真。教师的实践智慧不是神秘不可测的，不是仅仅依靠个人的经验积累和反思才能获得的，它具有普遍性的成分，教师成为实践智慧者，吸取集体智慧，学习和感悟普遍性的实践智慧是非常必要的。而缄默性、个体性、无规律性和情境性更多地是指向“艺术性”。

3. 艺术性的提升。(1) 关注课堂动态生成资源，不断提高教师的教学机智水平。完全在预成中进行的的教学是缺乏生命活力的，在教学中，往往那些动态生成的资源，那些猝不及防的事件才是课堂中的亮点。如，西南联大的陈岱孙先生在大雨导致无法正常上课时，机智地在黑板上写上“静坐听雨”四字。因为雨声大于先生讲课的声音，学生的心思也难以投入到认真听讲当中，与其强行进行教学，不如顺势而变，从而达到更加理想的教学效果。课堂教学，只要教师用心观察，课堂上往往会充斥着许多充满生命活力的现象，教师要有敏感、机智、迅速的判断能力，抓住良好的教学新资源，在瞬间发挥其教

学机智，采取有效的行为措施，选择最优化的行为。

(2) 关注教师的经验积累和教学反思。成长型思维注重的是成长的过程，杜威说过：“智慧并不是一旦得到就可以永久保用的东西。它常常处于形成的进程中，要保持它就要随时戒备着，观察它的结果，而且要存着虚心学习的意志和重新调整的勇气。”^[10]教师实践智慧的形成它是过程性的，是没有终点的，是螺旋式上升的，而在这个过程中，教师必须不断地积累经验和进行教学反思。

(三) 形成互惠共赢的教师共同体和教学相长的师生共同体——成为实践智慧型教师的保障

1. 形成互惠共赢的教师共同体，集聚大写的实践智慧。零碎分散的个体实践智慧属小写的实践智慧，经过共享、凝练和升华有望成为大写的实践智慧，供教师们分享、学习、借鉴。个体的实践智慧需要在实践中经过长时期的实践、经验积累和不断的反思，才能逐渐形成，这样的弊端显而易见的是周期长、形成慢等。形成互惠共赢的教师共同体是教师成为实践智慧者的保障之一，所谓“三个臭皮匠赛过诸葛亮”，团队协作远远大于孤军奋斗。人都是渴望交往的高级动物，当教师之间对教学中遇到的具体事件进行分享交流，相互出谋划策，共同商讨最优解决方案时，教师便能感受到集体的力量，享受到互惠共赢的快乐，也有助于学校形成良好的教师交流共进的一种教师文化。

2. 形成教学相长的师生共同体，在生命互动中绽放光彩。学生是教学要素中最为关键主体，因为有了学生，才会有教师。学生个体是有生命的个体，个体之间存在差异，个体在每天的成长中也会发生变化，这就为教师成为实践智慧者创造了各种各样的可能性，为教师成为实践智慧者提供了可能。因此，形成教学相长的师生共同体是实现实践智慧型教师的另一重要保障。现在的学生，在某些方面，懂得的知识甚至要多于教师，因此，在课堂教学中，教师应当树立平等的师生观，创设平等、自由的课堂环境，在课堂教学中与学生进行平等对话、交流，与学生共同探讨问题等等。保持教学热情，激发学生学学习动力，持久地跟踪学生的发展变化。在关注学生，用心培养学生的过程中，蓦然发现，自身也在逐渐成长，且越发感受到教学的趣味性。

参考文献

- [1] 钟启泉,刘徽.教学机智新论——兼谈课堂教学的转型[J].教育研究,2008(09):47.
- [2] 钟启泉,刘徽.教学机智新论——兼谈课堂教学的转型[J].教育研究,2008(09):50.
- [3] 赵昌木.教师成长:实践知识和智慧的形成及发展[J].教育研究,2004(05):57.
- [4] 程良宏,李雁冰.教学生成:为了学生的精彩观念和幸福生活(下转第164页)

(下转第 164 页)

步交互。我们发现在课程网站上学生留言的高峰期通常为课后几个小时与下一次课前的几个小时。

围绕“人机共存”的主题在课程网站上我们布置了一个小任务：关注公众号“微软小冰”与热情美少女“小冰”聊聊天；与关注公众号“贤二”与中国龙泉寺的佛系智慧僧聊聊天。

在课程资源中我们发布了人工智能悲观论调代表人物 ElonMusk 与乐观论调代表人物 Face book 的小扎 (Elliot Zuckerberg) 的阅读资料。留下一个课后讨论题目：“对于这样的未来，你是悲观还是乐观，给个理由？”

一周间我们收回 36 份反馈。其中乐观派占据了大多数、中立与悲观派比例持平，在所有的反馈中共性的认知是“人机共存”。

三 总结与思考

一门集编剧、导演、演员多角色于一体的课程最大限度的激发了教书匠的职业激情。教师如同大厨，设计课程如同做艺术品一样做佳肴。学生如食客，不仅给了点赞，更是启发了大厨下一步的创作。课程中设计了分享会环节，师生角色互换，每个学生

(上接第 151 页)

[J]. 全球教育展望, 2007(03):14.

[5] 周先进, 靳玉乐. 教师教学观念转变的条件与策略 [J]. 课程·教材·教法, 2007(11):9-14.

[6] 李莹. 生成性教学中教师角色研究 [D]. 吉林大学, 2011:16-39.

[7] 冯莉莉. 生成性教学中的教师角色研究 [D]. 湖南师范大学, 2014:22-34.

(上接第 153 页)

(三) 重点施策, 全面提升教学管理队伍整体素质

(1) 优化教学管理队伍结构

可以通过制定教学管理工作的职业准入制度, 设置教学管理工作准入门槛, 提高教学管理队伍的人员标准, 把好人员“入口关”。可以通过细化教学管理工作的职位分类, 明确教学管理各岗位的任职标准, 建立层次化的管理梯队, 明确教学管理人员的晋升路线, 为其建立系统的职业生涯发展规划, 为他们提供平等的晋升机会。

(2) 狠抓各项制度的落实

前面提到的绩效考核制度、薪酬和奖惩制度、进修培训制度是提升教学管理人员综合素质的重要保障, 必须认真抓好落实。通过制度的落实来构筑队伍成长的良性机制, 搭建公平、公正的竞争平台, 增强教学管理人员对所从事工作的认同感、归宿感, 激发他们的事业心和进取精神; 通过制度的落实完善教学管理人员的知识结构, 提升其学历层, 培育其服务意识和创新精神, 增强其责任感和使命感, 使他们掌握以人为本的教育管理理念, 掌握现代教育管理理论、方法和技术, 全面提升驾驭

参与创作菜肴, 学生分享的内容越来越精彩, 同时也促使老师紧跟新一代的学生的需求。

教育是一项复杂的事业, 着重于培养学生能力, 提升学生信息素养, 满足学生个性化学习的需求, 实现智慧教育的目标^[6]。

参考文献

[1] American Association for the Advancement of Science. AI transforms science[DB/OL].[2017-07-10].http://science.sciencemag.org/.

[2] 张坤颖, 张家年. 人工智能教育应用与研究中的新区、误区、盲区与禁区 [J]. 远程教育杂志, 2017,35(05):54-63.

[3] 谢榕, 李霞. 人工智能课程教学案例库建设及案例教学实践 [J]. 计算机教育, 2014(19):92-97

[4] 王全, 王长元. 本科人工智能课程创新探讨与实践 [J]. 价值工程 2017,36(22):230-231.

[5] 陈鹏, 黄荣怀, 梁跃, 等. 如何培养计算思维——基于 2006-2016 年研究文献及最新国际会议论文 [J]. 现代远程教育研究, 2018(01):98-112.

[6] 吴永和, 刘博文, 马晓玲. 构筑“人工智能+教育”的生态系统 [J]. 远程教育杂志, 2017,35(05):27-39.

[8] 潘洪建. 试论教学的道德性、科学性与艺术性 [J]. 教育科学研究, 2004(04):11.

[9] 杨文登, 谈心. 教师实践智慧的五种常见误解及其澄清——基于循证教育学的视角 [J]. 教师教育研究, 2016,28(04):1-7.

[10] 杜威. 哲学的改造 [M]. 北京: 商务印书馆, 1958:52.

工作的能力。

五 结语

伴随着高等学校教育改革持续深入, 教学管理队伍专业化建设任务上升到了一个新的高度。民办高校要主动适应新情况, 从提高认识、健全制度和重点施策三个方面入手进行改革, 建设一支高水平的专业化教学管理队伍, 以此来破解教学管理发展难题, 促进自身更好更快发展。

参考文献

[1] 丁昭, 李臻. 民办高校教学管理队伍建设 [J]. 教育与职业, 2014,(5):35-36.

[2] 张程博. 谈高校教学管理队伍专业化建设 [J]. 辽宁师专学报 (社会科学版), 2017,(2):126-127.

[3] 冯方盛, 刘吟. 地方高校教学管理队伍专业化建设的问题及对策研究 [J]. 中国高教研究, 2011,(3):59-61.

[4] 娄玉琴. 高校教学管理队伍建设的思考与对策 [J]. 辽宁教育研究, 2007,(5):56-58.

[5] 陈晴, 郑玉萍. 高校教学管理人员专业化建设的思考 [J]. 高教学刊, 2016,(5):167-168.