

# 基础教育课堂教学文化的反思与重构\*

●天津师范大学教师教育学院 赵恕敏

基础教育课程改革的核心和根本目的之一就是要进行课堂教学文化的转型与重构。为适应这一要求,基础教育课堂教学必须从自身实际出发,反思现行的课堂教学文化的不足,重新诠释课堂教学文化的内涵与特点,进而重构新型的能反映教学改革走向的课堂教学文化。

## 一、基础教育课堂教学文化的内涵与特点

### 1. 基础教育课堂教学文化的内涵

课堂教学文化是课堂中各种文化类型相互冲突、磨合后形成的一种新的文化形式,它是从整体上把握课堂教学的文化特质,在表层体现为课堂教学的心理氛围和支撑,在深层体现为课堂教学中的人共同追求的教育理想、教育理念和价值观念等<sup>[1]</sup>。基于以上概念,我们认为,基础教育课堂教学文化就是教师与学生作为合作主体在课堂这一特定的教学情境中,围绕课程在教师教与学生学的互动过程中交流、融合、对话而构建的价值体系、思想观念和行为方式的整合体,是一种具有互动与生成取向的师生文化。它既包括对既存的教师文化的传承带给学生的显性知识,即基础教育课程中的固定化了的的教育教学知识与教育教学思想,也包括隐含在教育教学过程难以描述的对教育教学的情感态度等观念性的东西,尤其是基础教育课堂教学中分析和思考教育教学问题的思维能力的培养。它不单单是教师在教学过程中向学生传授教学知识与技能,更是师生情意交融在传承文化的基础上,建构新的文化和形成价值观的过程,并且最终将其内化成具有自觉和自愿性的教学思想、理念和价值观。

### 2. 基础教育课堂教学文化的特点

基于以上理解,我们认为,基础教育课堂教学文化不同于其他课堂教学文化,它具有主体特殊性、内容向生性、活动体验性和机理内隐性等特点。

#### (1) 主体特殊性

课堂教学文化是一种特殊的文化。特殊文化指的是“只有少数人参与的文化成分,换言之,仅适合于某些具有某种特征的个人或团体参与的文化”<sup>[2]</sup>。基础教

育课堂教学文化是由特殊的文化主体构成的特殊的文化,体现出主体特殊性的特点。作为基础教育课堂教学文化的主体,教师要经过教师专业训练和职业标准考核,并掌握一定的教育教学理论和教学技能;学生是身心发展达到了一定阶段,但还不能完全独立选择和自主管理的学生。教师与学生共同开展教学,学生有主动学习的资格与权利,教师与学生同为主体地位,都有课堂学习与学习的主动参与权。相对于其他课堂而言,这是个特殊的文化主体。

#### (2) 内容向生性

现代课堂教学是一种高度自为的文化遗产与创新活动。文化遗产的内容反映着课堂教学的任务与规定性。基础教育课堂教学文化一方面传承着有关教育教学思想和教学基本理论与应用知识,另一方面传承着多年来积累下来的教学艺术文化与技能文化,包括教学设计、教学组织与管理、教学艺术、教学反思与研究等。在课堂中,师生基于信任、理解与尊重,围绕这些内容,通过言语和动作进行思想交流和情感沟通。学生在课堂不仅获得科学文化知识,更要在人格完整、道德理念、审美情感、价值观、人生观等方面受到良好培养。正如爱因斯坦所说,只教给人一种专门知识和技术是不够的,最重要的是人要借着教育获得对于事物的人生价值的了解和感情,培养出一个和谐的人格。这就要求课堂教学内容要以学生为本位,一切为了学生,将学生培养成为有思想、有创造力和有作为的人,这是课堂教学的根本所在。

#### (3) 活动体验性

基础教育课堂教学文化是一种体验的文化。作为特殊主体的师生,要通过特定的文化载体进行特殊的文化活动,教师以课程知识或单元模块为主要载体,以育人价值观为核心,向学生传承文化知识。学生自觉、主动地投入到教师创设的真实情境中去,身临其境且心临其境地去体验和感受,运用已学知识尝试进行应用与解答问题,形成自我监控与反思能力和必要的教学情境体验等教学实践和学习能力,获得对教学实践和学习活动的真实感受。

\* 该文为教育部2011年度人文社会科学规划项目(11YJA880036)、天津市教育科学“十二五”规划项目(BE3033)的部分研究成果

### (4) 机理内隐性

基础教育课堂教学文化机理具有内隐性。它是与课堂活动相伴而生并已融入了日常的课堂教学活动中的难以明确表达的技巧、经验和机智等,内化于教师和学生的教学和学习行为中,是教师在专业活动中的直觉、灵感、信念和心智模式,在师生心灵深处形成一种心理定势,下意识地把握、无意识地运用,左右和制约着师生的行为,成为课堂教学中师生行为合理性的机理所在。而这种机理我们有时无法直接观察到它,只有在教学活动中试图去改变某种已经习惯的行为时,我们才会感觉到这种文化机理的存在。

### 二、对传统基础教育课堂教学文化的反思

通过对基础教育课堂教学文化内涵和特点的理解与分析,重新审视传统基础教育课堂教学文化,不难发现还存在一些不容忽视和亟待解决的问题。

#### 1. 导学性文化不浓

现行的基础教育课堂教学文化与传统基础教育课堂教学文化相比,学生的主体地位得到提升,其主体意识和自主学习能力也相应得以加强。但是,已深深植根于师生理念与行为中的单向传承的传统课堂文化根深蒂固,很难在短时间彻底清除,在现实的课堂中,其影响和痕迹有时比较明显。这种单向的文化传承使得学生的学习活动成为一种单向度的被动接受活动,教师依然迷恋于传统思维方式和固有教学模式,单纯地重视知识技能传授,不主动引导学生自觉地运用学习目标进行有效学习和自觉训练。对学生而言,学习兴趣不浓,只是机械地死记硬背课程知识点,被动接受单一解题技能的训练,缺少参与分析和思考问题的机会,反思能力和批判性受到抑制,主体地位未能得到充分体现。这种工厂流水线式的教学生产出来的学生几乎是千人一貌,缺乏创新和求异思维,对现实存在的教学问题采取忽视和回避态度,不愿也不能解决课堂教学中亟待解决的实际问题,成了名副其实的单向度的人。

#### 2. 交往性文化匮乏

由于受到传统的单向传承的课堂文化影响,现行的基础教育课堂教学中交往性文化也略显匮乏。教师常常采用灌输式教学方式,在文化传授上处于权威地位,学生只是机械和被动地接受教师所传授的知识与文化,师生之间在教学过程中这种地位上的不平等,造成了师生关系的疏远,课堂教学缺少师生之间、生生之间真正的对话、互动与合作。一方面,这与叶澜教授所提倡的“教学是一种师生双边共同交往、共享经验的活动的”理念背道而驰;另一方面,课堂中没能创造出缄默知识、隐性文化产生的条件,大大降低了交

往内容的深度和交往层次,使教学交往停滞在课堂表面。

#### 3. 实践性文化不足

与其他课堂教学不同,基础教育课堂教学要求学生要结合具体的教学情境,形成个人最好是独特的主观经验和实践经历。这就客观上要求学生提供发现问题的情境、实践锻炼的机会和在情境中应用知识的机会,使得学生以现实问题为契机,以理论知识为储备,通过自己的理解、反思和感悟等方式,把理论知识内化到他们的知识结构中去,形成他们自己的关于教学和学习的思考和认识以及实践能力。反观当前的基础教育课堂教学,真实课堂教学情境与实际教学问题设置不足,除了少有的一些实践课程外,实际课堂教学中实践性文化还需进一步凸显,课堂中还不能完全满足学生的实践兴趣和进一步探索教学问题的愿望,也缺少学生尤其是学生凝练教学实践智慧与提升实际实践能力的平台和机会,学生也因此缺少继续学习和进行研究的动力。

#### 4. 生成性文化缺失

当前基础教育课堂教学文化依然将传授系统知识、习题训练和材料导读等作为主要文化内容,相比较而言,对课堂中与学生密切相关的那些缄默教育知识技能、态度和信念的挖掘与分析不够,而这些对学生而言,正是必备和必须拥有的。由于没能很好激活学生已有的缄默知识,缺少将他们的缄默知识与课堂中那些教学思想和理论进行比较和鉴别,课堂中也没有形成教师的缄默知识和学生的缄默知识的互动与转化,不能生成新的缄默文化知识,难以实现显性教育知识与缄默文化知识之间的沟通与融合。因此,生成性文化缺失成为基础教育课堂教学亟待解决的问题之一。

### 三、基础教育课堂教学文化的重构

1. 实施“师生互位”教学模式,提升学生主体地位和提高自主学习能力

基础教育课堂文化应引导学生树立正确的专业理想,掌握必备的系统知识与技能,养成独立思考和自主学习的习惯。这就需要突出学生主体地位,改变学生被动学习方式,大力培养学生自主学习能力、创新精神和实践能力的教学模式是一件迫切的事情。“师生互位”教学模式,能够改变学生学习方式,提高自主学习能力,最终实现学生的自主发展。

“师生互位”教学模式,就是采用角色置换原理,在教师的指导下,学生扮演教师走向讲台,变学为教,从教中学,教学合一。具体来说,以现行课程教材为基本载体,在教师的启发引导下,在学生自主学习

和合作讨论的基础上,让学生走向讲台扮演教师角色,利用部分课堂教学时间,把教师指定的教学内容或学生自定的教学内容讲给本班同学听<sup>[3]</sup>。

基础教育课堂教学中采用“师生互位”教学模式,教师成为学生学习的指导者和促进者、学习资源的提供者和教学活动的组织者。引导学生自定目标、自学教材、自查资料、自选方法、自找问题、自破难点、自我调控和自我评价。学生在教师的指导下通过自主学习、小组合作、全班讨论等方式积极主动地参与教学过程中,改机械地听、被动地学为自觉地探索和思考、主动地学和参与到教学的全过程,丰富自身专业知识,从而提高自己的自主学习能力和应用知识技巧。

### 2. 建立“主体间性”的课堂教学文化,促进师生课堂交往

主体间性是现象学、解释学、存在主义和后现代主义哲学的重要概念。它经德国著名的哲学家和现象学的创始人胡塞尔提出后便引起哲学家们的广泛关注,后被引入到包括教育在内的众多领域中。所谓“主体间性教育就是指在教育过程中,主体与主体(主要指教师和学生)之间建立在民主、平等基础之上的相互尊重、相互理解、相互沟通、相互交流的交往对话关系,它包括教师与学生个体之间、教师与学生群体之间、教师与文本之间、学生个体与学生个体之间、学生个体与学生群体之间、学生群体与学生群体之间、学生与文本之间的双向交往对话关系。”<sup>[4]</sup>

主体间性下的基础教育课堂教学更加强调师生在教学过程中交往和对话。课堂教学文化的形成不仅仅是教学知识、理念、价值观的构建,更多的是教师教与学生学的互动过程中交流、融合、对话而创设一个交往所需要的“公共领域”<sup>[5]</sup>。在这个领域中,教师是学生学习活动的协助者、启发者、辅导者和合作者,学生是教学的积极参与者,教师和学生是以一种双向互动的相互讨论式的、交流式的教学模式探究课堂教学问题。教师与学生以各自的知识经验、情感、个性投入到课堂教学活动中去,教师的权威趋于模糊或消退,交往关系趋于平等融洽。这改变了以往基础教育课堂教学中文化传承的单向性和学生单向度的被动接受的学习方式,使得课堂教学文化充满了生机和活力,增强了课堂教学文化的凝聚力,形成一种共建、相互依赖、共同发展的文化环境,提高了课堂教学的效率。

### 3. 加强案例教学,增强课堂教学文化的体验性

体验取向是基础教育课程改革的基本理念之一,基础教育课程应强化实践意识,关注现实问题,体现教育教学改革的新要求。基础教育课程应引导学生参与和研究基础教育课堂教学改革,主动建构知识,发

展实践能力。从目前我国基础教育的实际情况来看,要想改变教育理论与教学实践脱节的问题,我们就得把目光转向基础教育课堂,构建体验取向的基础教育课堂教学文化,强化基础教育的实践教育环节。案例教学法作为一种沟通教育理论与实践的桥梁和纽带,在不增加教学时间的情况下,能够缩短教学理论与实践的距离,解决基础教育课堂教学重理论轻实践的不足,培养学生真实教学情境中分析问题和解决问题的素养。

所谓案例教学是指教师根据课堂教学目标和教学内容的需要,选择和利用一个具体案例,参与分析、讨论和表达等活动,让学生在具体的问题情境中积极思考和主动探索,以提高教学质量,培养学生认识问题、分析问题和解决问题等综合能力的一种教学方法<sup>[6]</sup>。该方法为学生提供进行教学仿真的实践平台,使学生加深了对理论知识的理解与记忆,将抽象的过度概括化的原理知识、概念等具体化并立即运用到教学实践情境中去解决实际问题。这个过程实际上也是学生自己真实体检教学实践的过程。

案例教学中的案例要从日常的教育教学实践中提炼出来的真实的事例,要来源于教育教学的一线,应是教师多年教育教学经验的浓缩,而不应是教师杜撰或虚构的知识体系和经验体系。学生通过阅读和分析案例,积极参与到案例所叙的真实情境中去感悟、体验,扮演案例中角色,进行仿真实践操作,仿佛亲临教育教学现场,置身于一定的教育教学情境之中,分析解决大量的、丰富的教育教学实践问题,把理论知识内化为实践性知识,积累一定的教育教学经验,形成自己的教育智慧,从而弥补由于实践经验不足而导致的实际决策与操作能力的匮乏。

### 参考文献

- [1] 吴康宁. 课堂教学社会学. 南京: 南京师范大学出版社, 1999.
- [2] 郑金洲. 教育文化学. 北京: 人民教育出版社, 2000.
- [3] 何基生, 王晓萍, 曹石珠. 地方高校教师教育专业“师生互位”教学模式的实践与探索. 高教论坛, 2010(8).
- [4] 徐涛. 我国近五年来主体间性教育研究综述. 现代教育科学, 2006(4).
- [5] 冯建军. 主体间性与教育交往. 高等教育研究, 2001(6).
- [6] 曹长德, 张英彦, 吴小贻. 教育学案例教学. 合肥: 中国科学技术大学出版社, 2008.

(责任编辑 关燕云)