

论教师教学风格形成的阶段性 及其培训策略

屈静如,王默

(香港教育大学 教育及人类发展学院,香港 999077)

摘要:当前内地对教师的培训往往强调专业性或技术性,容易导致教师成为技术型的“教书匠”而难以成为理念型的“教育者”。关注教师教学风格的形成和发展,能够帮助教师对其教学理念与教学行为进行深入的自我审视。教师教学风格体现于教师专业发展的各个阶段,经历了“天然纯粹”“态度分化”“打破习惯”“名师典范”“理念升华”五个过程。针对当前教师培训对象的不同,可以采取不同的策略,以促进教师教学风格的形成:对新手教师,引导他们认识并重视教学风格;对骨干教师,帮助他们提高进阶的内驱力;对名师大家,给予淬炼与升华的空间。

关键词:教学风格;阶段性;教师专业发展;培训策略

中图分类号:G652 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)02-0022-07

一、教学风格:教师自我审视的助推器

拥有一支高素质的教师队伍是教育质量提升的关键,这已是在全球教育研究领域达成的共识。在稳定教师队伍方面,提高教师工资待遇是普遍的措施;在提高教师队伍素质方面,提供各种培训机会则是重要之举。2010年以来,政府投入巨额经费到“国培”项目上,旨在提高中小学教师,特别是农村教师队伍的整体素质。2013年,国家对“国培”项目提出了新要求,其中一条明确规定:“根据不同类型教师的要求,按需要设计培训方案”。教师专业发展具有阶段性,在不同阶段的专业实践中,教师会形成不同的教学风格。但在现实中,对教师的培训往往停留在专业层面或技术层面,如学科知识的培训、信息技术能力的培训、管理艺术的培训等,这容易导致教师成为技术型的“教书匠”,而难以成为理念型的“教育者”。研究表明,教师的教学风格意识非常重要,能帮助教师对现阶段的教学行为与理念进行更深入的自我审视,对教学风格的认识不同会直接导致课堂组织形式乃至学生学习效果的不同^[1]。这给了当今的学校与相关部门在教师专业培训方面的一些启示:在教师专业培训中,应当基于教师的教学风格进行有针对性的培训,惟其如此,才能真正培育出符合新课堂理念、乐于改变课堂教学、提高学生学习成效的教师。

“教学风格”一词在国内外不同的研究语境中呈现出不同的取向。国内学者倾向于将教学风格

收稿日期:2017-08-22

作者简介:屈静如,香港教育大学教育及人类发展学院博士研究生。

王默,香港教育大学教育及人类发展学院博士研究生。

基金项目:教育部人文社会科学研究青年基金项目“教师教育培养模式立法的国际比较与本土探索”(15YJC820056),项目负责人:王箭;辽宁省“十二五”科学规划研究基地专项课题“基于幼儿园发展的人力资源建设与优化研究”(JG15ZXY14),项目负责人:秦旭芳。

作艺术化解释,强调教学风格的美学取向。如有学者认为:教学风格是教师通过教学中的行为而表现出来的相对稳定的思想观念和精神气质,是教学美的一种体现,是一种教学的艺术风格^[2]。而国外学者倾向于将教学风格作行为化解释,将注意力放在教师的教学行为上。如有学者认为:教学风格代表了教师的个性化行为,以及在与学习者交流信息的过程中所采取的媒介方式,这其中包含了教师对自己教学哲学的应用^[3]。对这两种理解加以分析,不难发现:前者将教学风格作艺术化解释,暗含了“教学风格是褒义的”这一感情色彩,因此有学者将教学风格看作是成熟的、教学经验丰富的教师所特有的;后者将教学风格看作是一种“教学行为”,是以中性的态度对不同风格的教学行为进行分类和评价,因此无论教学经验丰富与否,教师都自有其教学风格。本文所探讨的教学风格属于后者范畴,即认为教学风格是教师一贯或持续采取的个性化教学行为。

教师的专业成长与教学风格的发展是相伴相随的:评价教师的成长离不开教学风格发展这个指标,忽视教学风格的教师很难成为名师;教学风格的发展与成熟,亦代表着教师对教育的理解达到了新层次,教学水平进入了新阶段。因此,从教师专业发展的视角,探讨教师教学风格发展的阶段性,挖掘其发展的机制,对不同阶段教师教学风格的培训具有重要的意义。

二、阶段性:教师专业发展中的教学风格

教师专业成长是教师职业进阶、专业精进的一个过程,而教师教学风格的发展往往与教师专业成长的过程相伴而行。教师的教学风格不是从一而终、固化不变的,即便是因充满教学智慧而备受褒扬的特级教师们,也会在几十年的教学生涯中不断摸索、斟酌、修补和完善自己的教学风格体系。同时,教学风格并不仅仅是教师在课堂上的即兴发挥,它具有系统性。剖析教师的教学风格,会发现总有一个内核主导着教师整体的教学风格走向,这就是教师专业发展。教师专业发展要求教师领悟风格、学习风格、内化风格、表现风格、创新风格,而教师也在教学风格的形成与发展中,达到专业发展的新层级。

关于教师专业发展的阶段分析,国内外学者均有诸多讨论,普遍为学界所接受的是“教师专业发展五阶段”论(见图1)。这一观点以教师的职业生涯为标尺,根据教师专业化水平将教师分为五大类,即适应型,知识型、经验型和混合型,准学者型,学者型,智慧型。据此,教师的专业发展阶段可以分为:入职到成为适应型教师的第一阶段(1~5年);由适应型向知识型、经验型和混合型教师过渡的第二阶段(5~10年);进而迈入准学者型教师的第三阶段(10~15年);由准学者型教师向学者型教师进阶的第四阶段(15~20年);成为智慧型教师的第五阶段(20年以上)。就教师个体而言,此五个阶段未必能一一遍历,受环境、个性、能力等客观和主观因素的影响,有些教师职业生涯可能始终徘徊在第二、第三阶段,能进入到第四甚至第五阶段的教师少之又少。教师教学风格的形成、发展、成熟、稳固,有其阶段性且与“教师专业发展五阶段”相对应(见图2)。

(一)适应与过渡阶段的教学风格:天然纯粹

从入职到成为适应型教师的第一阶段——适应与过渡阶段,即“新教师阶段”,教师们面临着诸多困难:陌生的环境(由学习环境转为工作环境)、陌生的角色(由学习者转为教育者)、陌生的人际关系、陌生的教学内容等。新教师在陌生的环境与人际关系中,需要尽快适应角色的转变,并尽快了解和掌握教学内容,这无疑巨大的挑战。这一阶段也是“教师专业发展较为困难的时期”^[4]。

受到“教学风格艺术论”的影响,许多学者在对教学风格研究的过程中,仅将教学成熟型的优秀教师视为研究对象,而忽视了新教师的教学风格。其实,从行为论视角探讨新教师的教学风格,亦有其独特的意义:首先,新教师尚无教学风格意识,如同一张“白纸”,天然纯粹,极具可塑性和包容性,容易加以引导和培养;其次,新教师对于课堂教学还处于摸索阶段,乐于从前辈的教学中汲取不同的风格形式,化为己用;最后,新教师的教学特质亦是一种可以透视的风格。新教师往往刚从高

校毕业,不仅在课堂上表现出亲切与热情的品质,而且他们将所接受的前沿教育理念和理论也渗透在课堂教学当中。但是,经验不足的客观现实也让新教师在教学风格的形成上缺少驱动力。实际上,大多数学校也将新教师的培养目标确立在教学基本功和专业素养的培养上,新教师由于经验不足,往往乐于接受前辈的课堂经验,在课堂教学方式上以模仿居多,对风格的思考和摸索甚少。调查显示,在工作头五年中,82.6%的教师主要关注的是备课与上课情况,仅有10%的教师关注教学风格的形成^[4]。本文认为,处于适应与过渡阶段的新教师应关注教学风格、重视教学风格,寻找适合自己的、行之有效的教学风格。同时,学校也应将新教师的教学风格培训列入教师专业发展议程,帮助新教师了解自己、善用风格。

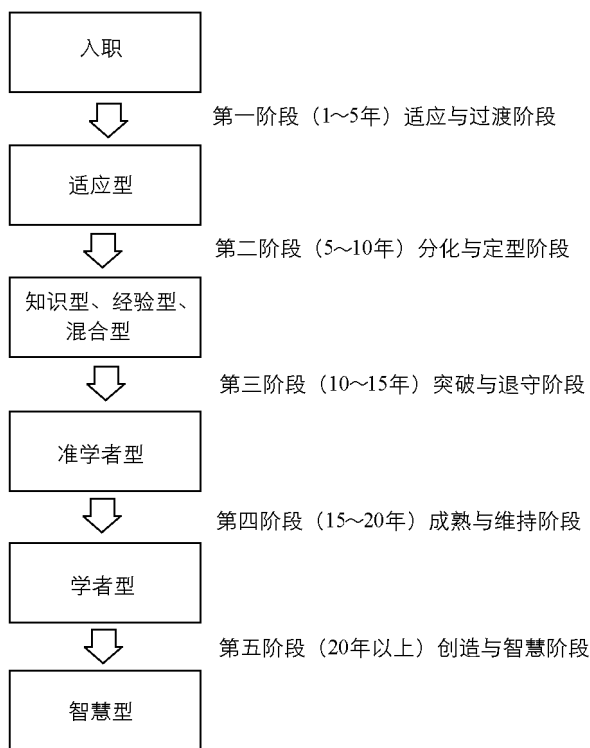


图1 教师专业发展五阶段

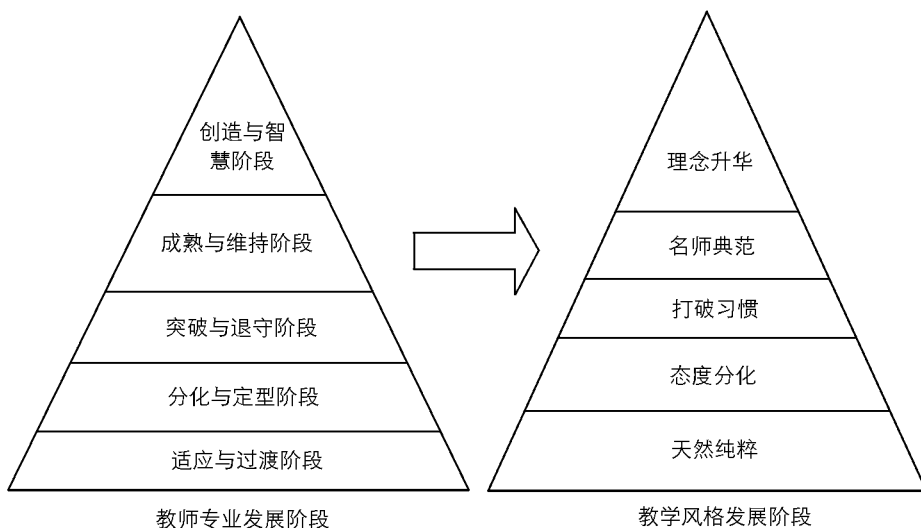


图2 “教师专业发展阶段”与“教学风格发展阶段”的对应关系

(二)分化与定型阶段的教学风格:态度分化

当教师度过第一阶段成为适应型教师后进入到第二阶段——分化与定型阶段。这一阶段,新

教师摆脱了职业陌生感,逐步适应了工作节奏,对教材与考纲也有了较为清晰的把握,有些教师还能在教学中获得成就感与自我认同感。到了这一阶段,年轻教师开始出现分化:一部分教师陷入职业倦怠对教学工作产生烦恼甚至厌倦的情绪,也有一部分教师积极应对压力并从工作中不断收获正能量。除此之外,教师们也出现了经验型与知识型两个方向的分化:前者在年复一年的课堂教学中收获了宝贵的教学经验,他们善于对教学风格、教学方法、教学策略进行反思,乐于在实践中积累经验;后者则在教材、课程、考纲等的钻研中提升了自身的理论水平,甚至有些教师在承担课题研究任务的过程中成为了“教研型”人才。亦有一些教师成为了兼具经验与知识的“混合型”教师,这一类教师往往是学校着力培养的青年骨干教师。

处于这一阶段的教师在对待教学风格的态度上亦存在不同。有些教师在消极的情绪中放弃了对教学风格的思考,而不自觉地在教学中形成“权威型”的教学习惯^[5]。有些教师在此阶段根据其所长,在教学风格上形成自己的偏好,成为经验型教师或知识型教师。经验型教师因善于反思和归纳教学经验,在课堂中往往表现出善于引导学生自主学习的特色,如 Grasha 提出的引导者风格(facilitator style),这类教师更关注学生能力的发展,通过丰富的经验帮助学生在自主学习中成为“独立的学习者”(independent learners)^[6]^[24]。知识型教师则能借助丰富的知识储备成为专家型(expert style)的教育者^[7],他们能给学生提供尽可能详细而丰富的知识与信息,且着力于促进学生的有效学习。值得注意的是,这个阶段的教师仍未真正成熟,因而在教学风格方面,他们不自觉地在课堂中沿袭既有的行为习惯,在日复一日的教学活动中将习惯化为模式,但是这种模式未必是系统的,仍需要教师不断探寻教学风格的精神内核。

(三)突破与退守阶段的教学风格:打破习惯

第三个阶段被称为教学风格的“突破与退守阶段”,这个阶段在教师的职业生涯中是较为漫长的一个时期。这一阶段的教师已经对教学工作游刃有余,有些优秀教师还能得到学生、家长、同事、学校的一致认可,他们开始体验到教师工作的稳定、轻松和愉悦,逐步将精力由工作转向生活与家庭。因此,这一阶段的教师容易出现“退守”现象。具体表现为:安于现状,不再追求专业精进和突破自我;思维定势,在处理教学问题时采用惯常的经验应对,缺乏创新精神。但是,亦有教师能坚持突破自己辛苦建立的“舒适圈”,向“准学者型教师”的目标发展——这并不是立竿见影的事,很多教师就算力图突破也往往因主客观的诸多因素而进入漫长的“高原期”。

这一阶段的教师已然有了自己的教学习惯,或者形成了自己的教学风格,即个性化模型(personal model)。这种个性化模型不仅是教师教学行为的直接反映,更是教师教学理念的深层映射^[8]。但是,这种个性化模型往往会让一些教师认为“自己的教学方式是最好的”,他们更愿意延续习惯,因循守旧,在旧的教学风格中退守。但是,另一部分教师敢于创新,不断汲取新的教学风格形式,实现自我突破。此阶段是教师能否成为名师、迈向卓越的关键,而能否实现风格的创新则是进阶的关键。敢于创新、乐于突破的教师,往往保持着对教育的热爱,且有着谦虚和包容的胸怀,诚恳地向同行学习,也敢于在教学中进行尝试。

(四)成熟与维持阶段的教学风格:名师典范

能步入到第四个阶段的教师可谓教师队伍中的佼佼者,但是由“准学者型”上升为“学者型”仍然需要教师不懈地坚持和努力,因此,这一阶段被称为教学风格的“成熟与维持阶段”。这一阶段的教师往往体现出“能者多劳”的特点,除了教学之外还承担着一些行政职务和教研任务,他们虽然积累了丰富的教学经验和知识,但是面对新时代的教学环境和教学对象仍需要尽快实现转变。然而,这一阶段的教师对于成为学者型教师的兴趣与热情有可能退却,对于新观念和新问题的出现不能及时应变,他们往往丧失了继续进阶的内驱力,直至退休都处于准学者型的状态。

经过多年的摸索与淬炼,到达“准学者型”阶段的教师已经有了一套自己的教学理念甚至教育

哲学。在这些理念和哲学思想的指引下,“准学者型”教师的教学风格已经成熟并定型,成为小有名气的教学明星,成为后辈的学习典范。调查显示,教龄达到15年以上的教师,有六成会关注教学风格的形成,是最为关注教学风格的教师群体^[4]。值得注意的是,随着时代的进步和发展,这些名师的既定教学习惯或者成熟的教学风格也受到新思维、新教法的冲击。例如,受到教学信息化浪潮的影响,名师们也不得不放下粉笔,思考信息技术在课堂中的运用。

(五)创造与智慧阶段的教学风格:理念升华

最后一个阶段是少数追求卓越的教师才能达到的阶段,被称为教学风格的“创造与智慧阶段”。这一阶段的教师教学风格不仅有“成熟”,还要有“创造”;不仅有“知识”,还要有“智慧”。经验与知识的积累已经让这一阶段的教师站得足够高,而要想看得足够远,非得有更清晰、更系统的教育理论与逻辑不可。

虽然能达到这一阶段的教师少之又少,但越高的台阶越需要教学风格的推陈出新。教师的创造力与智慧表现在课堂教学中,而教学风格就是体现教师教学智慧的一个重要方面。风格的创造与理念的升华息息相关,教学风格应该是教学信念与教学行为的统一。为了保持这种一致性,教师往往要不断反思自己的教学信念与教学行为并适时调整^[9]。因此,这一阶段教师教学风格的创造往往不再仅限于课堂教学实践,而是将实践凝练为理念,将理念升华为哲学。

三、不同专业发展阶段的教学风格培训策略

基于上述分析与讨论,本文以“教师专业发展五阶段”论为依托,根据教师培训的实际情况,将教师培训的具体对象分为三类:一类是“新手教师”,即刚步入教师岗位,尚处于适应与过渡阶段的教师;二类则是“骨干教师”,即处于分化与定型、突破与退守、成熟与维持阶段,且能在分化中选择进取、突破,在长期的教学工作中成绩斐然的优秀教师;三类是“名师大家”,即已经步入创新与智慧阶段,且有志于在课堂中不断实践并创新教学风格的名师与教育家。

(一)新手教师风格适应:认识与重视

处于过渡与适应阶段的教师亦被称为“新教师”。所谓“新教师”,根据经济合作与发展组织(Organization for Economic Co-operation and Development,简称OECD)的解释,是指教学经历在五年以内的教师。根据“教师专业发展五阶段”论,新教师当指刚入职且尚未进阶为“适应型”阶段的教师^[4]。实际上,教龄短、教学经验少的新教师,在课堂教学方面往往具有独特的两面性:一方面,新教师刚离开高等学府,年轻、热情、乐于创新,有着较为理想化也较为前沿的教学观;另一方面,他们缺乏教学经验,还处于摸索与尝试阶段,在教学方法与教学策略的选择上缺乏系统性和一贯性。基于“行为论”视角对教学风格的中性解读,我们应该承认新教师也有教学风格。帮助新教师发现其教学风格,科学引导新教师形成自己独特的教学风格,当是新教师培训的应有内容。

毫无疑问,新教师是教育改革的强大驱动力。然而反观现实,新教师却往往是最辛苦又最得不到重视的“后辈”。新教师的培训“虚”过于“实”;初入学校的新教师往往疲于应付各类检查、考核、任务,其教学理想难以施展;受到考核制度与功利因素的诱导,新教师往往过分关注学生成绩的提高,忽略了对教学本身的研究与精进;青年教师的公开课与展示课成了“新教师”的“打磨课”,将富于激情、独具个性的新教师打磨成与以往的“优秀前辈”别无二致的“课堂演员”;等等。实际上,新教师独特的教学风格恰恰应该被尊重与珍惜,甚至还能成为经验丰富教师的范本与参照,因此,对新教师培训的意义是不言而喻的。Moir曾提出,新教师培训最重要的意义在于使之成为“有效的教育者”^{[6]153}。

因此,在新教师适应与过渡阶段,应帮助新教师认识教学风格,帮助他们寻找适合自身特点的教学风格,培养他们树立“风格意识”。Grasha的“教学风格自测表”通过对教师个性、心理、教学偏

好等方面的测量,能有效帮助新教师发现适合自己的教学风格,找到属于自己的角色定位,并促使新教师在实践中不断反思自己的教学模式和习惯^[6]¹⁵³。同时,要通过鼓励机制让新教师意识到:教学的目的是为了促进有效学习,教育者所有促进学生有效学习的努力都是有价值的,而为教学风格的形成和发展所做的努力正是为了促进学生的有效学习^[7]。

(二)骨干教师风格突破:进阶与转化

骨干教师往往是学校的中流砥柱,是从第二阶段分化出来的一部分有着教育理想与追求的优秀教师,他们在教学工作中成绩斐然,享有盛誉。但是骨干教师也往往会进入较长时间的“高原期”,在长年固化的教学习惯中丧失了进取和突破的动力,教学水平停滞不前。此时,他们的课堂教学更多是惯性作用,然而“教学习惯”绝非“教学风格”,教学风格虽然外化于教学行为,却一定是以相应的教学理念与教育价值观为基础和内核的。要想让处于“高原期”的骨干教师突破自我,向学者型教师进阶与转化,既需要内驱力也需要外驱力。

教师教学风格的形成是个人风格(personal style)与关系风格(relational style)的结合^[9]。其中,个人风格又受到教师对教育的看法、态度、观念、价值等因素的影响,而关系风格则取决于教师与学生的互动、班级管理、营造氛围的能力等。值得注意的是,学生对教师教学风格的偏好也是促进学生有效学习的关键所在。学生视角下的教学风格分两类:有效的教学风格和无效的教学风格。在学生眼里,无效教学风格的教师往往是冷漠、悲观、消极、不幽默、不耐烦、过于认真、喜欢讽刺、缺乏同情心的,他们的思维过于僵化,无法激发学生兴趣,也没有提供让学生自己解决问题的机会。而与此相反,有效教学风格的教师在学生眼里是充满活力、热情、开朗、乐观、诚实、公正、客观、耐心、礼貌的,他们的课堂活动丰富、组织有条理,能最大程度地满足每个学生的需要,他们用有趣的教具或技术手段激励学生,他们以实用的方式展示并解释课本知识^[9]。

促成骨干教师突破的内驱力是其在课堂教学中与师生互动中形成的教学理念,是他们对有效教学的探寻,是他们对待教育的态度和价值取向;促成骨干教师突破的外驱力则是外界给予骨干教师发展的机会和平台,他们需要专业化的帮助和支持,学校也有必要通过任务和挑战激发骨干教师的内省机制,使外驱力深入作用,让教师主动构建教学风格的精神内核。

(三)名师大家风格超越:淬炼与升华

第五阶段以前的骨干教师可称为优秀教师,却未必是真正具有大家风范的“名师”。能达到第五阶段,即“创造与智慧阶段”的教师,非经过淬炼与升华不可。实际上,国内许多关于教学风格的研究都聚焦于这些教龄长、经验丰富、职称高、广受赞誉的名师身上。有学者通过对“高级职称教师教学风格的独特性”进行观察和研究,结果发现,名师大家的“独特性”风格不仅体现于外显的教学行为,更体现于教师对教育理念的理解与追求^[10]。教学名师的教学风格是其教育理念、价值追求经过长期的实践淬炼、升华而成的“精华”,这个过程是漫长而艰辛的,也是需要个人魅力、智慧与创造力的。在此过程中,外部环境应给予他们一个相对自由的空间,让他们发挥创意、自由试验,如开设名师工作坊等,促使他们将实践升华为理论,将日常的教学行为系统化,形成完整的教学风格体系,如通过课题研究帮助教师提高理论素养等。

教师教学风格培养策略以教学风格形成的阶段性为基础,针对不同发展层次的教师的不同特点有不同的侧重。无论课程改革如何推进,对有效教学的讨论只会更加深入,而教学风格的研究将为有效教学的构建提供有益启示。有理由相信,学校对教学风格的不断重视,会为教师专业发展的讨论增添新的视角。

参考文献:

[1] YOSHIDA F, CONTI G J, YAMAUCHI T, et al. Development of an instrument to measure teaching style in Japan: the teaching

style assessment scale[J]. Journal of adult education, 2014, 43(1):11-18.

- [2] 潘朝阳,李如密. 论教学风格及其境界[J]. 当代教育与文化,2014,6(5):50-54.
- [3] FRAZIER S, BROWN H D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy[J].TESOL quarterly, 2001,35(2):341-344.
- [4] 卢真金. 教师专业发展的阶段、模式、策略再探[J]. 课程·教材·教法,2007(12):68-74.
- [5] AELTERMAN N, VANSTEEKISTE M, BERGHE L, et al. Fostering a need-supportive teaching style: intervention effects on physical education teachers' beliefs and teaching behaviors[J]. Journal of sport & exercise psychology,2014, 36(6):595-609.
- [6] GRASHA A F. Teaching with style: a practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles[M]. Pittsburgh: Alliance Publishers, 2002:124,153.
- [7] HEIMLICH J E, NORLAND E. Teaching style: where are we now[J]. New directions for adult and continuing education, 2002(93):17-26.
- [8] MOIR E, BARLIN D, GLESS J. New teacher mentoring: hopes and promise for improving teacher effectiveness[M]. Harvard Educational Publishing Group, 2009:14.
- [9] FRUNZ V. Implications of teaching styles on learning efficiency[J]. Procedia-social and behavioral sciences, 2014(127):342 - 346.
- [10] 李德显,门陆. 中学教师教学风格研究[J]. 教师教育学报,2015(1):62-70.

Research on the Formation Stages and Training Strategies of Teachers' Teaching Styles

QU Jingru, WANG Mo

(The Education University of Hong Kong, Hong Kong, China)

Abstract: At present, the training of teachers in mainland China tends to emphasize expertise or techniques, which makes it easy for teachers to become technical teachers, but difficult for them to become “educators” of ideals. Focusing on the formation and development of teachers' teaching style can help teachers to examine their teaching ideas and behavior in depth. In terms of the stages of teacher's professional development, the formation of teaching styles goes through five stages: natural purity, differentiation, breaking of the routine, becoming a model and idea sublimation. In terms of the training of teaching styles, recognition of styles is the main task for the first-stage teachers. From the second to the fourth stage, it is necessary to help them build up motivation. On the top stage, teachers may need more chance to practice and create.

Key words: teaching style; stages; teacher's professional development; training strategy

责任编辑 邱香华