

# 教师教育者循证教学素养的结构体系与培育路径

崔友兴

(海南师范大学 初等教育学院, 海南 海口 571158)

**摘要:**循证教学素养是教师教育者核心素养体系的重要组成部分,是教师教育者从浅层教学到深度教学转化的关键,是影响教师教育教学质量的重要因素。它体现的是教师教育者基于证据进行教学实践的综合素质,其结构表现为“一轴三层”立体式结构体系:“一轴”指以证据素养为轴心,贯穿教师教育者循证教学素养结构体系;“三层”即底层的知识素养、能力素养、方法素养,中层的情感素养和思维素养,上层的精神素养。理念形塑、“知能”提升、思维转换和文化支持是教师教育者循证教学素养培育的重要路径。

**关键词:**教师教育者;循证教学素养;理念形塑;思维转换;文化支持

**中图分类号:**G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2022)05-0028-09

**基金项目:**海南省教育科学规划重点课题“高师院校教师教育者循证教学的素养研究”(QJZ20191009),项目负责人:崔友兴;内蒙古哲学社会科学规划一般项目“基于专业认证的内蒙古教师教育课程体系研究”(2018NDB106),项目负责人:陆明玉。

**作者简介:**崔友兴,教育学博士,海南师范大学初等教育学院副教授、硕士生导师。

2022年4月2日,教育部等八部门印发《新时代基础教育强师计划》,要求“遵循教师成长发展规律,以高素质教师人才培养为引领,以高水平教师教育体系建设为支撑……全面提高教师培养培训质量,整体提升中小学教师队伍教书育人能力素质”<sup>[1]</sup>。教师教育者是培养教师的“教师”,是新时代高素质、专业化和创新型教师培养的主体力量。教师教育者的素养在一定程度上决定了教师培养的质量,而循证教学素养是教师教育者素养的重要组成部分,是教师教育者综合素质的重要体现,直接影响到高素质、专业化、创新型教师的培养。随着教师教育改革的深化与发展,学者们从哲学、社会学、教育学、心理学等视角对教师教育者进行了广泛的探讨与研究,涉及对教师教育者内涵的界定、对教师教育者角色身份和功能的探讨、对教师教育者素养结构的分析、对教师教育者教学能力建设的探讨以及对教师教育者专业发展的研究等,而从微观的角度

对教师教育者教学素养的研究则相对较少。循证教学素养是教师教育者基于证据施教的综合素质<sup>[2]</sup>,体现了教师教育者务实的态度和求真的精神,在一定程度上有助于克服教师教育者经验主导型教学、主观决断型教学和模仿跟风型教学的局限<sup>[3]</sup>。因此,探讨教师教育者循证教学素养,不仅有助于提升教师教育者核心素养和综合能力,而且有助于推进高素质、专业化和创新型教师的培养,深化新时代教师教育改革,促进教师教育高质量发展。

## 一、教师教育者循证教学素养研究的必要性

循证教学素养是主体基于证据实施教学的关键品质和必备能力,是主体在教育教学实践中的证据意识、证据获取和应用能力以及基于证据开展教学的能力的综合体现。循证教学素养是教师教育者核心素养体系的重要组成部分,是教师教育者从浅层教学向深度教学

转化的关键,是提升教师教育教学质量的重要因素。

### **(一)循证教学素养是教师教育者核心素养的重要范畴**

教师核心素养是指教师在教育教学过程中通过持续性实践和深度反思所形成的适应教师职业要求、胜任教师岗位工作、促进自身积极健康发展的专业修养<sup>[4]</sup>。有学者研究发现:“虽然我国对教师核心素养还未统一定义,但出发点和落脚点已回归教育本质和学生本体,核心要义也放在了学习成长力、数字化生存能力和反思创新素养等方面。”<sup>[5]</sup>可见,生存力、发展力、反思力和创新力是教师核心素养的体现。循证教学素养是教师教育者“教书育人”的必备品质和关键能力,是教师教育者基于学生身心发展规律、教育教学规律等客观证据进行实践的综合素质,强调打破教师教育者经验主导与主观决断的教学观念、教学思路和教学模式,主张基于最佳证据进行科学化和理性化的实践,突出证据在教育教学决策和实践中的支撑作用,强调循证施策和依证实践。循证教学素养体现了教师教育者科学求真的精神、实事求是的态度、基于证据施教的能力,以及进行常态化反思的能力。这些方面正是教师教育者核心素养的题中之义和重要范畴,发挥着统摄引领的作用。因此,循证教学素养是教师教育者核心素养的重要范畴,它有助于教师教育者适应充满不确定性、随机性和偶发性的教学情境,胜任富有挑战性的教学岗位工作,并不断增长教学智慧,持续有效地促进自身的专业发展。

### **(二)循证教学素养是教师教育者实现深度教学的关键**

高师院校教师教育教学实践,尤其是在教育类公共课教学中存在着浅层教学、机械学习等现象,主要体现为照本宣科式的教材复读、简单的知识符号呈现、被动式听讲以及应付式考试等。这在一定程度上导致了学生厌学和教师厌教,使得原本充满旨趣、活力和智慧的教学出现了异化,丧失了教学的生机与活力。这不仅违背了教学的宗旨,也不利于高素质教师的培养。因此,从浅层教学走向深度教学是教师教育改革亟须破解的难题。深度教学是

针对浅层教学、“填鸭式”教学以及浅表式学习等问题提出来的,主张“通过引导学生完整的知识处理,以实现知识的深度学习,真正实现为理解而教、为思想而教、为意义而教”<sup>[6]</sup>。深度教学不仅关涉知识的符号层面,更涉及知识的生产、逻辑、价值与意义,尤其是注重知识对学习者的深层次影响,实现“化知为能”和“转识成智”。循证教学以学习者发展为旨归,强调遵循教育教学规律,基于学习者、教育者、学习内容和情境等方面的证据进行个性化教学,注重因材施教,注重对学习者的学习风格和学习需求的分析,并对教学过程、教学成效以及学生发展质量进行全过程和动态式监控,对过程性和结果性数据进行精准分析,使教学有据可依、有迹可循,从而为深度教学提供依据。为此,教师教育者的循证教学素养是深度教学得以实现的重要前提。

### **(三)循证教学素养是影响教师教育教学质量的重要因素**

教师教育教学质量是一个系统性概念,“涉及学校整个教师教育教学过程,是教师教育教学所提供的服务质量,包括教师教育教学的条件、过程、结果等各个环节效果的优劣程度,其核心内容是所培养培训的教师满足教育事业发展需求的程度”<sup>[7]</sup>。教师教育者是教师教育教学活动运行与实践的主体,是践行高质量教师教育发展理念、推进教师教育治理体系和治理能力现代化的关键力量。作为教师教育的执行者和主体力量之一,教师教育者的素养直接影响教师教育教学质量,影响师资培养水平。循证教学素养是教师教育者素养的重要范畴,体现了教师教育者基于证据进行实践的能力。无论是在教师教育教学顶层设计、教师教育教学实践改进过程中,还是在教师教育教学评价与反思过程中,循证教学素养的提升都有助于教师教育者遵循证据去设计、实践、改进和反思,进而提升教学的科学性和实效性,为教师教育教学质量的提升提供保障。因此,在新时代,教师教育要培养高素质、专业化和创新型师资队伍,就要注重提升教师教育教学质量,重视培育教师教育者的核心素养,其关键在于教师教育者循证教学素养的培育和提升。

## 二、教师教育者循证教学素养的内涵与表征

### (一)教师教育者循证教学素养的内涵

教师教育者循证教学素养由“素养”“循证教学”和“教师教育者”三个词构成,廓清三者的内涵,是厘清教师教育者循证教学素养的前提。素养是主体综合素质的体现,是主体的道德、知识与能力等的集中反映,是主体在特定情境中能够根据客观环境的变化,通过“利用和调动心理、社会等资源以满足复杂需要的能力”<sup>[8]</sup>。同时,素养也是指“个体为了更好地生存和发展,特别是成为一个良好的现代公民,所必须具备的不可或缺的知识(Knowledge)、能力(Ability)、技能(Skill)、态度(Attitude)、价值(Value)的综合”<sup>[9]</sup>。在《中国学生发展核心素养》框架中,素养被界定为品格和能力。核心素养是“学生适应个人终身发展和未来社会发展所需要的必备品格和关键能力”<sup>[10]</sup>。循证教学是在循证医学的影响下产生的,同时也是循证实践运动和西方教育科学化运动的产物。循证教学即基于证据实施教学,是“将专业智慧与最佳经验证据进行有机整合的教学”<sup>[11]</sup>。进一步而言,循证教学是教师主体将最佳证据用于教学决策和教学实践的哲学,既强调教学决策和教学行为之前的测量与评估,又突出基于证据对教学的积极干预和改进。据此,循证教学是指基于证据的教学,是教师个体经验、教学智慧与教学证据有机融合的教学形态,同时也是教师主体基于证据开展教学活动的过程<sup>[12]</sup>。教师教育者即培养和培训教师的“教师”,是承担教师职前培养和在职培训的专业人员<sup>[13]</sup>,是推动教师教育改革与发展的重要力量。从广义的角度讲,只要是承担教师(包括职前教师和职后教师)培养工作的人员,都可以称为教师教育者;从狭义的角度来说,教师教育者专门指在高等院校中,尤其是在高师院校中承担教师教育类课程的教师,主要包括从事教育学、心理学与学科教学论等课程讲授和教育见习实习指导的教师。基于以上分析,教师教育者循证教学素养是指教师教育者基于证据进行教学实践的综合素质,表现为教师教育者循证教学的意识和观念,证据获取、甄别

和评估的能力,以及基于证据进行教育教学实践的能力。

### (二)教师教育者循证教学素养的表征

循证教学素养是教师教育者核心素养的重要组成部分,不仅具有教师教育者核心素养的一般表征,而且还体现出自身的独特性。进一步而言,作为教师教育者核心素养的重要范畴,教师教育者循证教学素养体现出基础性和拓展性的特征。作为教师教育者基于证据施教的观念、知识、能力与方法等的综合反映,教师教育者循证教学素养具有聚合性和连通性。此外,随着教师教育者主体实践的深化和发展,其循证教学素养不断提升和完善。因此,教师教育者循证教学素养还体现出动态性和“自增性”的特征。

首先,从循证教学素养在教师教育者核心素养中的地位而言,教师教育者循证教学素养具有基础性和拓展性的特征。基础性体现为循证教学素养在教师核心素养体系中起着重要的基础性作用,它是其他素养得以形成的关键,循证教学素养是教师教育者打破既有的教育“惯习”、走出日复一日平庸的教学生活以及养成常态化反思的前提,为教师教育者核心素养的形成奠定了基础,是教师教育者其他素养生成的关键。拓展性是指循证教学素养作为教师教育者核心素养的重要组成部分,有助于教师教育者在面对新问题、新情境时生发出新的智慧,即在原有素养的基础上生成新的素养,进而帮助教师教育者适应新的环境,并促进问题的解决。拓展性体现了教师教育者循证教学素养的生成性特征,即能够在特定的情境中生成新的素养,并促进问题的解决。

其次,从教师教育者循证教学素养的构成与作用来看,教师教育者循证教学素养体现出聚合性和连通性特征。聚合性表明教师教育者循证教学素养不是单一的能力素养,而是涉及教师教育者循证教学的意识与观念、知识素养、证据素养和能力素养等构成要素,在教师教育者的实践中发挥着整体性的功能<sup>[14]</sup>。它是教师教育者基于证据实施教学、进行教师教育实践的综合素质。连通性则是指循证教学素养不仅作为教师教育者核心素养体系中的有机组成部分,发挥着自身的功能,而且还对

其他素养发挥着联结、沟通的作用,是联结不同素养的关键纽带,是教师教育者“素养网络产生现实意义的基础所在,更是构成‘活’的可持续发展的素养网络的根本”<sup>[15]</sup>。教师教育者循证教学素养的连通性是沟通教师教育者专业理论素养和专业实践素养、实现教师教育者自然跨界的关键,也是教师教育者真正从传统的“身份赋权”走向现代的“素养胜任”的重要因素<sup>[16]</sup>。

最后,从素养发展的角度而言,随着教师教育者主体实践的深化和专业发展的推进,教师教育者循证教学素养体现出动态性与“自增性”的特征。动态性是指教师教育者循证教学素养不是一个既定的常数,也不是一种静态化的存在,而是处于动态发展之中,尤其是随着教师教育者的专业发展、教育教学实践的深化和持续性的反思与改进,其循证教学素养也会不断地提升。这也就意味着教师教育者循证教学素养的水平与其自身的专业成长和发展密切相关。“自增性”是指有机体在特定的环境中能够实现自我发展的特性。教师教育者循证教学素养的“自增性”是指在教师教育者内在动机的驱动下,在日常教育教学实践中,其素养水平会不断提升。这一方面源于教师教育者自身主体性、能动性和发展性的内在驱动;另一方面源于循证教学素养本身的特性,尤其是在对证据的搜集、甄别、运用、评估和反思的过程中,教师教育者的循证教学素养水平也获得了相应的发展。

### 三、教师教育者循证教学素养的结构体系

#### (一)教师教育者循证教学素养结构体系建立的依据

循证教学素养是教师教育者核心素养的重要范畴,对教师教育者其他素养发挥着一定的统摄作用和支持功能。对教师教育者循证教学素养进行剖析,揭示教师教育者循证教学素养结构体系,离不开对教师教育者素养的分析。有研究者通过对教师教育者角色身份和角色功能的分析,指出教师教育者需要具备三类核心素养,包括:“示—教”素养、“教—教(学教)”素养和“研—教”素养<sup>[17]</sup>,即教师教育者应该具备以身作则、榜样示范的素养,能够成为学习者效仿的对象;同时具备引领和指导学习

者学习专业知识、掌握教学技能和开展教学实践的素养,能够成为学习者胜任教学的引路人和指导者;此外,还应具备教学反思和教学研究的素养,能够对教师教学过程、学生学习机制以及教学成效评价等进行探讨和分析。由此可见,教师教育者的核心素养除了包括静态的德性、价值观、知识与态度之外,还包括动态的教学实践素养,如教学示范、教学指导、教学评价、教学研究与教学反思等素养。从循证教学理论的角度而言,循证教学属于教学的范畴,除了具有教学的一般属性之外,其显著特征在于基于证据实施教学,强调教学的科学化和理性化。据此,教师教育者循证教学素养的核心体现为主体的证据素养,包括证据的搜集、甄别、运用和评估等方面的能力。以上对教师教育者素养和循证教学理论的分析,为教师教育者循证教学素养结构体系的构建提供了依据。

#### (二)教师教育者循证教学素养结构体系的构建

教师教育者循证教学素养应基于教师教育者核心素养和循证教学理论,结合教师教育者教学实践构建“一轴三层”结构体系。“一轴”是指以证据素养为轴心,贯穿教师教育者循证教学素养整体;“三层”即最底层的知识素养、能力素养、方法素养,中间层的情感素养和思维素养,最上层的精神素养,如图1所示。

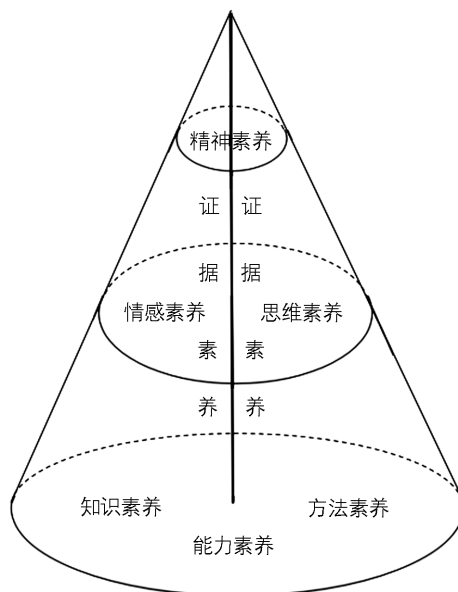


图1 教师教育者循证教学素养的结构体系

从图1可以看出,教师教育者循证教学素养结构体系表现为“一轴三层”七大素养。

### 1.“一轴”:证据素养

证据素养位居教师教育者循证教学素养结构体系的轴心,纵向贯穿教师教育者循证教学素养体系。证据素养包括教师教育者关于证据的知识,证据获取、审辨、运用和评估的能力,基于证据决策和实践的思维,以及科学求真的理性精神等。

### 2.“三层”:六大素养

(1)最底层:知识素养、能力素养和方法素养。知识素养是教师教育者进行循证教学必备的知识,除了包括胜任日常教学工作所需具备的学科本体知识、教育心理知识、学科教学论知识外,还包括有关证据的知识,即教师教育者通过对学习者、教学内容、教学情境的分析所形成的推动教师教育教学实践有效运行的证据知识。能力素养是教师教育者角色功能得以发挥的能力要素,包括教学设计能力、教学实施能力、教学组织与管理能力、教学评价能力和教学研究能力等,而贯穿其中的则是教学证据的获取、甄别、运用和评估能力。方法素养包括三个方面:关于教师教育的教学方法(讲授法、讨论法、读书指导法等);关于教师教育的研究方法(观察法、调查法、行动研究法等);关于教师教育的证据搜集、辨别和运用的方法(调查法、统计法、比较法等)。

(2)中间层:情感素养和思维素养。情感素养是教师教育者作为“教师的教师”所应具备的情感品质,包括三个方面:一是教师教育者对教师职业的情感,尤其是从职业情感走向专业情感;二是教师教育者对学习者的情感,如尊重学习者、关爱学习者,将学习者视为专业发展共同体中必不可少的主体;三是教师教育者对自我的情感,如呵护自我、欣赏自我、悦纳自我,以及对自身发展的憧憬、设计与规划等。情感素养在教师教育者循证教学中体现为对理性化教学的认同,注重基于证据的教学。思维素养是教师教育者循证教学思维品质的综合体现。作为“教师的教师”,教师教育者不仅要以身作则、善于教学,还要引导学习者学会教学,要注重对教师教育理论和实践进

行深入研究。因此,教师教育者多重角色的胜任,离不开良好的思维素养,包括系统思维、关系思维、生成性思维与复杂性思维等。

(3)最上层:精神素养。精神素养是教师教育者循证教学素养的内核,具有统摄作用,集中体现为教师教育者的“求真”“向善”“崇美”精神。“求真”精神即对知识的研究、对规律的探寻和对真理的追求,强调基于证据进行探究的理性品质和科学精神。“向善”精神即对教育善、人性善的向往,通过教育之善达致人性之善,实现以善致善。“崇美”精神则体现为教师教育者发现美、欣赏美、体验美和创造美的精神,通过教师教育者对美的追求,实现教师教育实践之美。据此,教师教育者循证教学的精神素养体现为“真善美”的统一。

### (三)教师教育者循证教学素养结构体系的内在逻辑

证据素养、知识素养、能力素养、方法素养、情感素养、思维素养和精神素养构成了教师教育者循证教学素养体系。从教师教育者循证教学素养结构体系来看,其内在逻辑体现在以下四个方面:

一是作为轴心的证据素养贯穿其中,无论是知识素养、能力素养、方法素养、情感素养、思维素养,还是精神素养,其核心都离不开证据素养的支撑,尤其是教师教育者的证据意识和基于证据实践的能力。这是教师教育者进行循证教学的重要条件之一。

二是从层次的角度而言,三个层次的素养体现出内在的“梯级”逻辑关系。底层的知识素养、能力素养和方法素养是教师教育者循证教学素养的基础,是教师教育者实施循证教学的基本条件。中层的情感素养和思维素养是在底层的知识素养、能力素养和方法素养的基础上形成的,或者说底层素养的训练和养成以中层素养为目标。同时中层素养又是上层素养(精神素养)形成的基础,起着承上启下的作用。上层的精神素养是教师教育者循证教学素养的内核,是判定教师教育者循证教学素养水平的最高指标。精神素养的形成以底层的知识素养、能力素养、方法素养和中层的情感素养、思维素养为基础。据此,教师教育者专

业发展的实质在于通过知识的丰富、能力的提升、方法的掌握、情感的陶冶和思维的训练,促进理性品质和科学精神的形成。

三是从范畴的角度来讲,三个层次的素养还体现出包含与被包含的内在逻辑。最外层是知识素养、能力素养、方法素养,中层是情感素养、思维素养,内层是精神素养。其范畴关系表现为由外而内的包含关系,同时中层素养建基于外层素养,内层素养建基于外层素养和 中层素养,外层素养和 中层素养最终指向于教师教育者循证教学精神素养的形成。

四是教师教育者循证教学素养尽管被划分为证据素养、知识素养、能力素养、方法素养、情感素养、思维素养和精神素养,但它们之间密切相关,形成有机联系的整体。如证据素养涉及相关的证据知识和证据思维,证据的获取、甄别、应用与评估能力,证据的搜集、运用和研究方法,教师教育者对证据的情感和对证据的尊重,以及审慎和严谨的态度等。其他素养亦是如此。因此,教师教育者循证教学的各素养之间具有内在关系,是一个有机的整体,共同构成了教师教育者循证教学素养的结构体系。

#### 四、教师教育者循证教学素养的培育路径

教师教育者循证教学素养培育的核心在于教师教育者循证教学理念的形成,且在理念的引领下,促进“知能”提升和思维转换,进而促进教师教育者发挥循证教学的主体性、能动性和积极性,并在教学实践中提升循证教学素养。同时,营造有利于循证教学实践的文化氛围,形成“知证、循证、施证”的文化环境,是教师教育者循证教学素养培育的重要保障。

##### (一) 理念形塑——教师教育者循证教学素养培育的前提

德国哲学家康德(Immanuel Kant)曾指出:“一个理念无非是关于一种在经验中无法遇见的完美性的概念。”<sup>[18]</sup>这表明理念是超越经验的理性认识,是理性化的观念和看法,是对事物本质属性的揭示和反映。循证教学理念是教师教育者对循证教学活动的理性认识和根本看法,关乎到循证教学活动的价值旨

趣、目标取向和科学认识,具有摹写与形塑、反思与批判以及引领与超越功能。首先,循证教学理念的摹写功能体现为客观再现循证教学实践的表象,并促进循证教学实践从纷繁复杂的现象中显露其本真面目,实现对循证教学实践的本真再现和认识。循证教学理念的形塑功能则表现为对循证教学实践的规约、修正和改进作用,它有助于教师主体对循证教学实践进行理性审视,根据教学情境、教学反馈等调整和重组循证教学要素,不断优化循证教学结构,促进循证教学的有效运行。其次,理念是主体的理性认识,具有科学性、反思性和批判性。理念的理性属性能够推动主体对实践进行反思和批判。循证教学的理性属性,尤其是价值理性和工具理性的统一,能够实现对循证教学实践的深度反思和深刻批判,进而使循证教学实践更合价值性与合目的性。再次,循证教学理念的引领和超越功能体现为对循证教学实践的发展方向、运行过程与实践变革的指引作用,使得循证教学实践不至于陷入问题主义与技术主义的误区,并体现出教师教育者“仰望星空”的精神追求,表现出循证教学的价值理性和“形而上”的特征,始终保持着对循证教学的理论构想和美好想象。

循证教学理念的形塑是教师教育者循证教学素养培育的前提。著名心理学家皮亚杰(Jean Piaget)的发生认识论认为,主体认知观念和认知图式的形成是主体与环境互动建构的结果,在这个过程中需要经历同化和顺应两个阶段,既要注重对外在观念的吸收和汲取,又要注重基于自身经验和认知结构对外在的观念和认识进行内化,从而生成主体的理念。据此,首先,循证教学理念的形塑需要教师教育者对既有的教师教育教学理念进行梳理和反思,分析既有理念的合理性和局限性,尤其要深入剖析既有理念与现实的内在冲突和矛盾,发现和揭示循证教学理念在教师教育者实践中的正当性与合理性,进而建立正确的循证教学理念。其次,教师教育者循证教学理念的形成离不开量的积累,需要经历同化阶段。这就需要教师教育者不断加强对循证教学的感性认识和理性认识,在对大量感性材料认识的

基础上逐渐形成关于循证教学的正确认识,并在教师教育教学实践中践行和深化,通过理论审视、实践反思和批判分析,实现对循证教学的认识从感性阶段上升到理性阶段。再次,实现质变的顺应阶段是教师教育者循证教学理念形成的关键。该阶段是教师教育者打破原有的认知图式,消除既有理念与新认识、新情境的冲突,实现新的认知图式建构和理念形塑的重要环节。因此,教师教育者应注重对已有理念进行深度剖析和反思,在此基础上形成对循证教学的理性认识,以指导教师教育实践,形成教师教育者循证教学的主体精神。

## **(二)“知能”提升——教师教育者循证教学素养培育的基础**

知识素养、能力素养和方法素养是教师教育者循证教学素养的基础,是教师教育者循证教学的情感素养、思维素养和精神素养的基石。其中:知识素养涉及教师教育者实施循证教学应具备的学科专业知识、教育学与心理学知识、关于证据的知识以及广博的文化知识等;能力素养则包括教师教育者基于证据进行教学设计与课程开发、组织教学活动与开展教学实践以及进行教学评价等方面的能力;方法素养涉及教师教育者有效进行教育教学实践的方法、开展教师教育教学研究的方法以及科学处理各种教师教育教学事务的方法等。知识素养和能力素养的提升是培育教师教育者循证教学素养的保证。

在知识素养方面,教师教育者需要加强理论知识学习,不断丰富专业理论知识、拓展教育教学理论知识,扩充文史哲等方面的知识,并加强对循证教学理论的学习,尤其是与之相关的实证主义理论、关于证据的知识与理论,以及循证医学、循证社会学与循证心理学等学科领域的循证实践理论的学习、理解和运用。同时,教师教育者需要提升循证教学的知识素养,除了加强教师教育者自身的学习和实践之外,还需要有关教师教育者培养、培训与管理机构将循证教学知识素养纳入各级各类教师教育者培养培训的知识体系。如:在教师教育者职前培养阶段,循证教学知识和相关理论知识被有机渗透到课程知识体系中;在职后培训

环节,各级各类教师教育者培养培训机构要适当开展循证教学理论与实践的专题讲座与案例分析等。

在能力素养方面,教师教育者需要不断强化专业能力,并从三个方面提升循证教学素养。一是基于证据施教的能力素养,包括教师教育者依据学习者、社会需求、学科知识和教育情境的相关证据进行教学设计、课堂讲授以及教学评价等的的能力。二是基于证据引导学生“学”和“教”的能力素养。教师“教”的能力素养主要体现为教师教育者知识输出的能力,其关键在于在知识教授的过程中,教师要注重教会学生学习与教学,尤其是学习方法的掌握、教学观念的形成、教学方法的掌握与教学技能的习得等。三是基于证据进行教学研究的能力素养。教师教育者不仅要承担教学的责任,更要扮演研究者的角色,对教师教育教学活动的各要素及其运行进行全面深入的研究,从而更好地推动教师教育教学实践,提升教师教育教学质量。这就要求教师教育者从多个维度和多个层面获取证据,并分析和运用证据进行教学,在教学过程中注重对学习者学习方法和教学方法的指导,促进学习者教学能力素养的提升。此外,教师教育者还要善于运用证据,开展教育教学研究,提升研究素养。

## **(三)思维转换——教师教育者循证教学素养培育的关键**

思维素养是教师教育者循证教学素养的重要范畴,在一定程度上制约教师教育者知识素养、能力素养和方法素养的提升,同时也影响着教师教育者循证教学素养的整体水平。促进教师教育者教学思维的转换,打破既有的经验性思维和习惯化思维方式,是提升教师教育者循证教学素养的关键。具体而言,教师教育者思维方式的转换应注重以下四个方面:

### **1. 从线性思维走向系统思维**

教师教育教学实践是一个蕴含多重主体、多向设计、多维内容和多种关系的活动。各活动要素之间相互联系,形成一个有机的系统。仅以线性思维的方式看待教师教育教学活动必然捉襟见肘,产生“盲人摸象”的后果。因此,培育教师教育者循证教学素养,需要促进



教师教育者的思维方式从线性思维转向系统思维,即从整体系统的角度理解教师教育教学实践,对教师教育教学活动中每一要素的分析均要立足于整体的视角,实现整体思维与分析思维的统一。

#### 2. 从实体思维走向关系思维

教师教育教学活动蕴含着多重复杂的关系,需要教师教育者从实体思维走向关系思维,基于教师教育教学实践的多重证据,突破一一对应和简单等同的思维方式,从关系的角度理解教师教育教学问题,在“就事论事”的基础上,揭示教师教育教学活动各要素之间的连接关系,并遵循其内在关系逻辑,推动教师教育教学实践。

#### 3. 从预成性思维走向生成性思维

教师教育者循证教学的实施离不开对教学活动的顶层设计和方案预设。对教学过程以及实践活动的合理预设是教师教育者循证教学实践有序进行的保障。然而,教师教育教学活动的动态性、发展性和变革性以及循证教学的生成性要求教师教育者在遵循预设方案进行实践的基础上注重生成性思维,充分利用教师教育教学实践中的过程性因素,并转化为教学资源,提升教学质量。从预成性思维走向生成性思维,既遵循了教师教育教学活动的开放性,又体现了教师教育者基于证据促进教学生成的教学旨趣。

#### 4. 从单一性思维走向复杂性思维

教师教育教学活动蕴含着多重关系和多种要素。各要素之间相互作用所形成的错综复杂的关系要求教师教育者走出单一性思维的局限,注重复杂性思维,厘清教师教育教学活动中各要素之间的复杂关系,进而明确其运作机制和实践逻辑。复杂性思维是教师教育者循证教学素养的体现,反映了教师教育者的理性品质。基于此,培育教师教育者循证教学素养,需要加强思维训练,促进教师教育者形成系统思维、关系思维、生成性思维和复杂性思维。

### (四)文化支持——教师教育者循证教学素养培育的保障

作为一种隐性力量,文化是教师教育者循

证教学素养培育的重要支持因素,对教师教育教学实践中的各类主体产生影响,发挥着潜移默化的作用。培育教师教育者循证教学素养需要营造一种“知证、循证与施证”的文化氛围。“知证文化包括两个层面,一是证据的广域性,即社会各界都知晓证据、尊重证据和积极发现证据,这能够最大程度地提高证据的广泛性和使用效率;二是证据的可及性,即面对广泛多样的证据,政策的制定主体能够快速地发现、评估和使用高质量的证据。”<sup>[19]</sup>循证文化是一种尊重证据、遵循证据实践的文化,主体的判断不是基于主观决断、个体经验和模仿跟风,而是来自于理论和实践并经过验证的证据。同时,主体决策过程是个体经验、科学证据以及最佳智慧的统一。施证文化则是基于证据实践,将证据付诸实践的文化,强调主体基于证据实践,在实践中获取证据,并遵循新的证据开展实践活动,营造一种“大量求证、小心行动”的文化氛围。由教师文化、学生文化、课堂文化以及学校文化等构成的文化场域,共同形成了教师教育者循证教学有效运行的支持力量<sup>[20]</sup>。教师教育者循证教学素养的培育,需要形成支持教师教育者循证教学素养培育的文化场域,营造一种“知证、循证与施证”的文化氛围。这种文化氛围的营造,首先需要教师教育教学活动的各类主体加强证据意识,在教师教育教学方案的设计、课程实施、教学组织与管理、教学评价等方面始终注重证据,尤其是在教师教育教学变革中需要打破主观决断和经验决策的“惯习”,以证据为依据,实现变革主体的经验、证据和教育情境的有机统一;其次,需要教师教育者通过学习与培训提高证据素养,如证据获取、甄别、运用与评估能力,以及基于证据进行教师教育教学实践的素养等;再次,需要教师教育管理者积极营造鼓励和支持教师教育者基于证据开展教学实践的文化氛围,并提供相应的制度保障和支持条件;最后,需要教师教育领导者、管理者和实践者等相关主体在平等协商的基础上制定鼓励基于证据进行教师教育教学实践的规章制度,建立支持教师教育者实施循证教学的制度文化,为教师教育教学实践走向循证提供制度保



障。总之,只有通过教师教育者证据意识的强化、证据素养的提升以及制度保障,形成基于证据进行教师教育教学实践的文化氛围,才能更好地培育教师教育者的循证教学素养。

#### 参考文献:

- [1] 教育部等八部门关于印发《新时代基础教育强师计划》的通知[EB/OL]. (2022-04-14)[2022-07-12]. [http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/14/content\\_5685205.htm](http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/14/content_5685205.htm).
- [2] 彭桂芳,崔友兴.论循证教学理念的内涵、生成与表达[J].当代教育与文化,2021(3):40-45.
- [3] 崔友兴.论循证教学理念的意蕴、功能与形塑[J].北京教育学院学报,2022(2):40-45.
- [4] 王光明,张楠,李健,等.教师核心素养和能力的结构体系及发展建议[J].中国教育学刊,2019(3):81-88.
- [5] 刘丽强,谢泽源.教师核心素养的模型及培育路径研究[J].教育学术月刊,2019(6):77-85.
- [6] 伍远岳.论深度教学:内涵、特征与标准[J].教育研究与实验,2017(4):58-65.
- [7] 李森,郑岚,张姝,等.教师教育教学质量指标体系及模型建构[J].西南大学学报(社会科学版),2020(6):82-90.
- [8] 田爱丽,严凌燕.高校综合评价招生的理论、实践与展望——以上海市高考综合改革试点学校为例[J].华东师范大学学报(教育科学版),2018(3):69-78.
- [9] 胡乐乐.国外核心素养体系构建探究[J].新疆师范大学学报(哲学社会科学版),2017(6):128-140.
- [10] 林崇德.中国学生核心素养研究[J].心理与行为研究,2017(2):145-154.
- [11] 崔友兴.论循证教学的内涵、结构与价值[J].教师教育学报,2019(2):53-58.
- [12] 郑红苹,崔友兴.“互联网+教育”下循证教学的理念与路径[J].教育研究,2018(8):101-107.
- [13] 赵明仁.教师教育者的身份内涵、困境与建构路径[J].教育研究,2017(6):95-100.
- [14] 崔友兴,李森.基于学生核心素养培育的教学变革[J].当代教育与文化,2017(1):29-34,48.
- [15] 屠莉娅.基于变革社会的视角:核心素养阐发与建构的再思考[J].全球教育展望,2016(6):3-16.
- [16] 王鉴.跨界的能动者:教师教育者专业成长路径探析[J].中国教育学刊,2019(7):84-90.
- [17] 杨跃,匡曼玉.论教师教育者的核心专业素养及其培育[J].现代教育管理,2020(1):85-91.
- [18] 伊曼努尔·康德.论教育学[M].赵鹏,何兆武,译.上海:上海人民出版社,2005:6.
- [19] 张云昊.循证政策的发展历程、内在逻辑及其建构路径[J].中国行政管理,2017(11):73-78.
- [20] 崔友兴.循证教学的过程逻辑与运行机制[J].课程·教材·教法,2021(1):64-71.

## A Study on the Structure System and Cultivation Path of Evidence-based Teaching Competency of Teacher Educators

CUI Youxing

(College of Elementary Education, Hainan Normal University, Haikou 571158, China)

**Abstract:** Evidence-based teaching competency is an important component of teacher educators' core competency system, the key to promoting the transformation from shallow teaching to deep teaching for teacher educators, and an important guarantee to improve the teaching quality of teachers' education. It is a comprehensive quality of evidence-based teaching practice for teacher educators. The structure of evidence-based teaching competency of teacher educators is a three-dimensional structure model of "one axis and three layers". "One axis" refers to the evidence-based competency as the axis, which runs through the system of evidence-based teaching competency of teacher educators. "Three layers" are the knowledge competency, ability competency, method competency in the bottom layer, and the emotional competency and thinking competency in the middle layer, the spirit competency in the upper layer. The important paths for teacher educators to cultivate their evidence-based teaching competency are molding their ideas, promoting their knowledge and ability, and transforming their thinking and culture supporting.

**Key words:** teacher educators; evidence-based teaching competency; idea shaping; thinking transformation; cultural support

责任编辑 秦 俭