

教育戏剧融入教师教育课程： 实践优势、组织实施与案例分析

孔 苏¹, 杨 润 东²

(1. 杭州师范大学 经亨颐教育学院, 浙江 杭州 311121;

2. 贵州师范大学 教育学院, 贵州 贵阳 550000)

摘要:教师教育课程的实施存在实践困境,主要表现为教师错误解读实践性课程理念、试图将实践性知识普遍化和公共化、割裂实践性知识与理论性知识之间的关联等。作为创新型教学方法,教育戏剧已在教师研修领域显现出独特的实践价值。研修教师可以通过应用教育戏剧的方法检验教育理论的学习成效、解放身体束缚、纾解角色困境,以及弥补“他者性”存在的缺失。教育戏剧以课程和方法两种方式融入教师教育课程中,其要点包括:充分利用教育戏剧具有的学科交叉特性;多主体合作创生课程案例;实施戏剧教学法;融通戏剧与学科教学法。以教育戏剧融入教师教育课程的实践成果为例,教师通过应用教育戏剧的方法,有效提升了学生在课程教学上的参与感、感知度和表现力。教育戏剧融入教师教育课程能够改善教师教育课程实践性不足的问题,是实践性很强的教育手段,教师可凭借此优势在一定程度上纾解教育实践所遭遇的困境。

关键词:教育戏剧;教师教育课程;教师研修;实践取向;教学方法;戏剧教学法;学科教学法

中图分类号:G652 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2024)06-0035-08

基金项目:贵州省高校人文社会科学研究项目“贵州省中小家庭教育发展研究”(2024RW266),项目负责人:杨润东。

作者简介:孔苏,教育学博士,杭州师范大学经亨颐教育学院讲师;杨润东,教育学博士,贵州师范大学教育学院副教授。

教师教育课程是培养教师的重要依托^[1],但其长期存在实践性不足等问题。有研究指出,教师教育课程建设存在的主要问题是教学实践环节薄弱^[2]。例如:学科课程与教育理论课程、教育实践课程之间的关联性缺乏;教育理论课程与教育实践课程存在割裂现象;教育学公共课程内容较为抽象;教学方法过于陈旧;等等。《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》提出,要“推动实践导向的教师教育课程内容改革和以师范生为中心的教学方法变革”^[3]。可见,“实践”已成为教师教育政策的重要指向,教师教育课程亟待发生转向。

一、问题提出:教师教育课程的实践困境

《教师教育课程标准(试行)》的出台^[4],使教师教育课程的实践转向有了基本依据。但是,要真正实现实践转向还要解决教师对课程实践性认识不充分等问题。教师教育课程的实践困境主要表现为教师错误解读实践性课程理念、试图将实践性知识普遍化与公共化、割裂实践性知识与理论性知识的关联等。

(一)实践性课程等同于见习实习课程

实践性课程是教师教育课程的重要内容^[5],主要包括教育见习与实习^[6]。实践性课程不能简化为见习与实习课程。就课程分类

而言,除见习实习课程之外,教育技术课程、教学技能课程和教学实施课程等都属于实践性课程范畴。就课程编制和学分设置而言,见习实习课程仍旧是实践性课程的核心。尽管见习实习课程的实践性程度较高,但是其实践效果却不佳。我国的教育实习通常集中安排在第七或第八学期,实习学生实际从事教学的时间有限,实习存在流于形式的可能^[7]。即使在课程计划中安排教育实习,也可能由于教师指导乏力造成实践性课程实效欠佳等问题,从而无法保证教育质量^[8]。就教师教育一体化而言,教育实践性课程是与综合基础性课程、学科专业性课程和教育专业性课程并列的课程体系,具体内容包括教育见习、教育研习、教育技能训练、教育综合实践等^[9]。实践性课程从课程定位、内容结构到课时安排,都不同程度地存在过度实践的问题,导致教师将实践性课程等同于见习实习课程。

(二)实践性知识的普遍化与公共化

实践性知识被看作是教师专业发展的基础知识^[10],主要通过教师的体验、反思和总结等内省方式获得。有研究者注意到实践性知识的综合性特点,将其视为教师教育课程设计的重要内容^[11],并倡导将以实践为主要呈现形式的案例知识加入实践性知识的范畴^[12]。但是,实践性知识还具有个性化、缄默性和内隐性等特点。教师在陈述、分析和解释实践性知识时,往往忽视了这些特点。一般而言,实践性知识对丰富教师教育课程的知识内涵具有正向作用。然而,作为一种知识类型,实践性知识具有积极与消极、有益与平庸双重属性^[13]。这种双重属性决定了教师不能将实践性知识普遍化与公共化,更不能将其作为教师教育的塔尖知识。在教师教育课程实施中,课程组织者习惯邀请优秀教师讲述和传授实践性知识,这本身是有教育价值的。但问题在于,这种实践性知识只属于优秀教师个人,若将其普遍化与公共化则可能是一种错误操作。这不仅泛化了实践性知识的适用边界,还在客观上造成了低水平甚至是错误实践性知识的存在。

(三)实践性知识与理论性知识的割裂

分析教师教育课程知识应用的现状可知,

实践性知识与理论性知识长期割裂,处于分离甚至对立的状态。从教师掌握知识的方式看,如何判断实践性知识与理论性知识孰重孰轻、如何设定实践性知识与理论性知识的比重、如何由实践性知识溯源理论性知识、如何将理论性知识转化为实践性知识等,这些问题大量存在且反映出教师点状的、单向的思维特点。从知识授受的过程看,教师对《教师教育课程标准(试行)》中“实践取向”的内涵存在认识误区,在教学过程中割裂了实践性知识与理论性知识的关系,造成教学时实践性知识与理论性知识缺乏内在联系,教学过程缺乏对知识公共性的观照,忽视了知识生成与价值辩护^[14]。另外,教师教育课程与中小学及幼儿园教师专业发展的实际需要相脱节,课程内容多是空洞、抽象和过时的说教^[15]。这两种知识的割裂,意味着教师教育课程的内容缺乏统整,这难以满足当下教育教学的现实需要。这也印证了周彬教授的论述,即目前教师教育存在的最大困境,就是教师教育课程体系的现代化程度低于学校教育活动的现代化程度,教师在教育教学活动中所需的知识与技能,较大比例来自工作现场的学习和工作后的继续教育^[16]。

二、实践优势:教育戏剧在教师研修课程中的实践价值

教育戏剧是教师研修课程的内容之一。教育戏剧是将戏剧与剧场的技巧应用于学校课程教学的一种方式^[17],它以戏剧工作坊、名师课堂、教师行动研究等方式呈现,并已经取得了一定的教师研修成效。作为一种创新型教学方法,教育戏剧应成为教师的基本教学技能,同时成为教师教育课程的具体内容。教育戏剧的内涵极为丰富,当下已形成了包含理念和实践两大部分的完整体系。在已有的教师研修课程中,教育戏剧体现出独特的实践经验与价值。

(一)研修教师通过教育戏剧检验教育理论的学习成效

教育理论与教育实践相脱节的问题是一个多年“煮不烂”的老问题。叶澜先生曾指出,解决该问题需要用新的思维方式^[18]。教育戏

剧可以看作是新思维方式的产物。它以实践的方式将教育理论学习置于戏剧场景中,在一定程度上解决了理论学习枯燥乏味、机械无趣的问题。对“教育理论可以表演出来吗”等疑问,笔者认为,教育本身就是表演。既然教育理论包含表演元素,就可以尝试以表演的形式呈现。在现实活动中,表演是一种实践,研修教师可以以表演的方式呈现自己对教育理论的理解。通常教育理论的学习以识记背诵为主,教师的教学方式以讲授居多。在应用教育戏剧的过程中,往往是由授课教师设计教育戏剧情境、研修教师共同参与完成的。由此可见,教育戏剧的应用,使理论学习方式呈现多元且新颖的特点。

在教育戏剧中,扮演角色的前提是认识理解角色。当角色指向教育时,研修教师如何认识教育就会如何表演教育。例如,在诠释杜威提出的“教育即生活”“教育即生长”“教育即经验的连续不断改造”等教育理论时,研修教师在表演过程中就会呈现对某一事件或对象的认识差异。尤其需要注意和审思的是,由于个体的认知水平、对角色的理解程度都不同,这就造成塑造的角色与教育理论所要表达的内涵之间存在差异。此时,授课教师的引导至关重要。在教育戏剧中,授课教师就要思考作为学员的研修教师,他们的身体实践、戏剧表现是否回应了相关的教育理论,是否充分彰显了该教育理论的概念内涵等。研修教师对教育理论理解到何种程度,在戏剧中都会体现出来。研修教师有了针对教育理论的身体实践和戏剧体验,再次研读或识记这些理论时自然会带有个体的新理解。

(二) 研修教师通过教育戏剧解放身体束缚与纾解角色困境

以往有关教育戏剧的研究成果大部分与具身认知理论紧密相关。杜威教育理论的教育戏剧设计也体现出具身认知理论的内涵。具体而言,身体在认知过程中发挥着关键作用,认知是通过身体的体验及其活动方式而形成的^[19]。在教育戏剧设计中,研修教师表达了对生活、成长和经验的认识,在戏剧情境中用身体将自我认知与教育理论相结合。一方面,

研修教师通过角色表演经历认知冲突,继而引发自省思考;另一方面,研修教师用身体演绎教育观念,可以使理论记忆进一步牢固。概括来说,教育戏剧的实践媒介是身体,这种实践方式在以往的教师研修中并不常见,特别是运用表演的方式使个体认知与教育理论形成交互就更为罕见了。尽管交互式的教育戏剧设计有一定难度,但毋庸置疑的是教育戏剧在教师研修中有着独特的育人价值。

相较于教师技能训练而言,教师的教育理念、思维方式和师德养成在当下的教师研修中更加重要。教育戏剧的角色扮演和即兴发挥的特点,使研修教师能够感受角色人物与真实自我在面对教育教学时的思维差异,并能帮助教师尝试运用多种方法更新教育理念、培养良好的师德。特别是在戏剧情境中,研修教师可以从扮演的角色视角来审思教师角色和教师行为,进而审思现实中的自我是否正在经受身体的束缚。作为课堂教学的主角之一,授课教师在课堂教学中的一举一动备受关注,身体也会遭受无形压迫,不可避免地产生身体被束缚之感。不同于团体辅导或心理辅导的功能(其目的主要在于使身体或心理放松),教育戏剧被应用者赋予了促进生命成长的育人功能。“教育戏剧以过程为取向并以身体为起点,把身体嵌入戏剧情景中,通过肢体动作、语言及声音等身体叙事(bodily narratives)方式呈现自身。”^[20]在教育戏剧中,研修教师的身体表现来自内在情感的涌动,其一颦一蹙、一举一动都是天性使然自然流露。

教育戏剧通过身体实践纾解了研修教师的角色困境。教师的角色困境隐含着教师的自我认同危机。有研究指出,教师自我认同危机来自一个完全依赖外界认同的自我结构,教育戏剧在一定程度上对教师的自我认同危机有疗愈作用^[21]。“什么人可以成为教师”这一问题似乎不好回答,因为其中涉及的教育要求和内容较多。但是,优秀教师往往具有共同的特征,如崇高弘毅的思想品格、无私奉献的敬业精神、兢兢业业的工作态度、研学专深的教学能力、追求卓越的学习目标等。普通教师与优秀教师的差距不外乎这些方面。对此,应用

教育戏剧就可以将优秀教师的静态特征动态化、戏剧化和表演化。普通教师通过在戏剧情境中扮演优秀教师的角色、体会优秀教师的感受,就可以在角色认知层面更接近优秀教师,从而破除优秀教师的神秘色彩。研修教师无论是扮演还是模仿,都是在经历着“实践”。而这样的实践在传统的教师研修中较为缺失。因此,在越来越多的研修活动中,教师开始学习和应用教育戏剧。

(三) 研修教师通过教育戏剧弥补“他者性”存在的缺失

“他者性”是指人们在社会互动中对与自己不同事物或人的认知和感受。“他者性”理论提示,在“我-你”关系中,“我”与“你”始终是同一性的主体,消除了“我”与“你”的独特性^[22]。“我”与“他者”的关系是差异性的伦理关系。在教师研修活动中,研修教师是学员身份,由此构成新的“教师-学员”关系。同时,因为学员本身有教师属性,两者关系在开始初期就趋向“我-你”关系。正如马丁·布伯(Martin Buber)所言,“我-你”关系是真正的“对话”关系,即“我”不是为了满足“我”的任何需要(哪怕是高尚的需要,如“爱的需要”等)而与“你”建立关系^[23]。教育戏剧尝试建立这种关系,原因在于教育戏剧所特有的戏剧情境能够真实模拟“我”与“他者”的关系。这种关系既可以是现实中的师生关系,也可以是戏剧中的师生关系。此时,原本“我-你”主体平等的关系开始变化,“他者性”存在由此出现。教育戏剧中的“习式”,即指导教师如何运用时间、空间、想象力建构戏剧的具体策略或基本方法,如“定格”“专家外衣”“思路追踪”等,可以使个体角色多元化,使师生扮演的角色及其关系能够灵活转化。教育戏剧对教师研修的最大贡献在于改变了研修中的师生关系,其以“习式”为依托,彰显了主体教育的“他者性”存在。

三、组织实施:独立课程与方法应用双线并行

教育戏剧融入教师教育课程,是为了最大程度发挥教育戏剧的实践优势。就实践而言:独立课程的形态有助于研修教师系统掌握教

育戏剧的主要内容,包括实施的方式和评价的标准等;方法应用的形态更多聚焦教育戏剧的实践操作、在实施过程中呈现教育戏剧的独特性与灵活性等。

(一) 独立课程形态的表现特征

独立课程,意味着课程具有清晰的课程目标、设计、实施和评价等要素,而教育戏剧课程已具备这些要素并在以往开展的教师研修中得到有效检验。作为独立课程,教育戏剧既有理论知识也有实践操作,其从课程目标确立到课程设计、再到实施与评价都符合课程的本质要求。

1. 理念与技能并重的课程目标

教育戏剧课程多面向中小學生,主要目标是培养学生的感知力、想象力与创造力。作为教师教育课程,教育戏剧课程的目标指向教师的教育教学理念与技能。换言之,教师学习教育戏剧课程,是为了理解和掌握教育戏剧的基本理念、操作流程与技术规范,从而更好提升教育教学能力。教育戏剧的理念包括全人教育、具身学习、心理治疗和践行德育等。教师通过不同的课程目标有针对性地落实教育戏剧理念。教育戏剧的实践操作有“习式”特色,如“坐针毡”“教师入戏”“建构空间”等。教育戏剧围绕课程目标进行实践,每堂课讲授或练习一种“习式”,并具体呈现操作过程。从课程目标而言,教育戏剧课程致力于培养研修教师具备教育戏剧的基本理念和技能,能够熟练运用教育戏剧的“习式”。

2. 完整的课程设计与突出的实践内容

教育戏剧有结构合理、体系完整的理论与实践框架。以课程为载体呈现教育戏剧,就课程设计而言,其是可行且适切的。以往有研究者“以问题为中心”建构教育戏剧的设计框架^[24],被称为“问题导向”,该理路可以尝试用于教师教育课程。除了问题导向,还可以采用需求导向和技术导向。所谓“需求导向”,具体是指教师以通过教育戏剧强化教师教育能力为导向;所谓“技术导向”,具体是指教师以掌握教育戏剧操作应用为导向。无论问题导向还是需求导向和技术导向,其本质都指向实践,即在课程设计和实施方面突出实践要素。

有研究者基于系统化教学设计模型,将教育戏剧的系统教学设计流程划分为五个阶段,即分析阶段、设计阶段、开发阶段、实施阶段和评价阶段^[25]。这表明,教育戏剧课程的教学已有了一定的研究基础,课程设计趋向多样化。

(二)独立课程形态的应用要点

1. 充分利用教育戏剧具有的学科交叉特性

教育戏剧是教育学与戏剧学的学科交叉产物,包含教育性与戏剧性双重特性。在知识层面,教育戏剧的理论知识和实践知识存在独特的表现方式。不同于传统的教师讲授,融合戏剧表演的教师讲授可以引导研修教师建构与生成教育戏剧知识。同时,教育戏剧课程也可以展示学科教学知识,其主要知识载体是教育戏剧的各类“习式”。以“知识授受”为例,通过创设和改变情境,强化研修教师即兴表演和自发表现力,从而推动个体经验的转化与生成,即研修教师以表演为媒介,促进自身重新思考如何进行教师教育课程的教与学。

实践性课程与理论性课程的分野是客观存在的,理论性课程只能采用如讲授理论等方法进行授课,这种认知是片面的。理论性课程及其知识同样可以采用体验、对话和习得等实践方法进行授课。教育戏剧通过情境表现和“习式”应用,具体落实于体验、对话和习得等实践中。在实践性课程与理论性课程的关系研究上,与其强调课程的性质与分类,不如解构课程,挖掘其中的核心知识,追求知识与方法的统一和适切。

2. 多主体合作创生课程案例

教育戏剧的学科交叉属性表明,教育戏剧作为教师教育课程,应当进行多主体合作,特别是加强大中小学合作。所谓“大中小学合作”,主要是指高校教师、中小学教师之间的合作。就教育戏剧课程而言,高校教师又分为师范院校教师和戏剧院校教师。大中小学合作意味着将教育戏剧的理论与实践进行有机结合,组建教师教育的教育戏剧课程组。例如,针对师范生学习的教育戏剧与语文、英语等学科融合的课程已形成体系,有相对成熟的课程经验和应用案例,具体包括教育戏剧与故事教学、阅读教学、写作教学,以及教育戏剧与德

育、美育、体育教学等。就教师教育课程而言,模拟和设计教育戏剧、开发与应用教育戏剧是课程的重点和难点,其与教师教育的具体内容联系紧密,是对教师教育知识和能力的综合应用。

“在教学中,几乎所有的课,皆可融入在戏剧结构进行的程序内。”^[26]在教师教育课程中,当以主题单元的方式实施教育戏剧时,教师应当明晰课程主题和戏剧结构。以学科教学设计为例,同样是设计教师语言,教育戏剧在教师言语的情境构建和情感表达上具有优势。例如,针对小学语文课文《镇定的女主人》设计教师引导语,由于教育戏剧可以创造虚拟情境,这极大地丰富了教师语言表达的可能性,使教师语言能够实现由现实世界向虚拟世界的转换。此外,教师的职业素养、教育理念、行为方式等,也可以通过应用教育戏剧来呈现课程主题,进而形成相应的课程案例。

(三)教学方法形态的表现特点

1. 戏剧教学法

教育戏剧,即戏剧教学法,其本质是将戏剧元素应用于教育教学的一种方法。该方法不直接参与知识生产,但可以将各类知识有机结合,起到融通知识的桥梁作用。知识本身不是割裂的,戏剧教学法通过主题设计以及具体“习式”运用,打通各类知识壁垒。教师针对不同的课程内容,采用不同的教学方法。学科知识的教学与教育知识的教学,应当采用不同的教学方法。戏剧教学法的关键是在戏剧情境中保持教学内容与教学方法的适切。戏剧教学法对某一概念或知识,能够应用教育戏剧的方式加以授受,这是有别于常见的讲授法、问答法等的教学方法。针对一些动作或运动表现,如教育心理学课程中的“情绪的识别与控制”等内容,戏剧教学法可以实现情绪与肢体、方法与过程的统一。

方法服务于内容,即戏剧教学法服务于课程知识内容。具体来说,教师教育课程知识主要包括学科知识和教育知识。单一课程应用教育戏剧已有先例,但在教师教育课程中应用教育戏剧,还需进一步探寻其如何与课程内容相融通。从师生交互看,学科知识的教育性如

果离开教师的阐释,便只是理论上的教育性,缺乏“知识授受”的过程,学生获得的也不过是停留在理论层面的教育性学科知识而已。教育戏剧不是为了表演而表演,其目的最终还是指向教育。因此,教师应当通过戏剧教学法传递和阐释教师教育课程知识。

2. 戏剧教学法与学科教学法的融通

戏剧教学法与学科教学法融通的主要方式是创设情境,以“想象真实”(imagine in real)为重要举措。“想象真实”是一种艺术说法,反映的是个体主观认定的真实,即自我建构的真实。在教育戏剧中,“想象真实”常用于戏剧情境的创设,即通过想象营造所谓“真实”的环境或氛围,以此确立角色或展开事件。“想象真实”属于戏剧教学法的范畴。教育戏剧只有设置了情境,才可能出现人物对话、展开故事线索。显然,这种情境是虚拟的,需要角色塑造和即兴表演作为支撑。以往课堂教学场域并非没有师生表演或角色扮演的形式存在,只是其过程多是程式化表达,缺乏“即兴”“游戏”要素。教育戏剧是以教育为目的的。具体到教师教育课程中,教育戏剧是以教师专业发展为目的的,而实现该方法主要是戏剧教学法与学科教学法的融合。戏剧教学法与学科教学法的融合存在三条路径,即“基于育人价值”“基于教育剧场建设”和“基于本土戏剧开发”^[27]。戏剧教学法与学科教学法二者的融合,可以将学科知识与教育知识紧密结合。当前教师教育课程在整体层面还无法做到将这两类知识进行充分融合。教师教育课程的教学方法与其他课程的教学方法存在差异,主要原因在于授课的对象是未来的教师,容易受到授课教师的影响。特别是未来教师自觉或不自觉对授课教师的教学方法进行模仿和借鉴。从整体上说,高校教师在教学方法运用的精细程度方面不如中小学教师。在大学课堂,“教师主讲”似乎是常态方法,这对学科教学法任课教师而言,是艰巨的挑战。因为学科教学法本身是教授契合某一学科的教学方法,这应该是包括多样且具体的教学方法的,不能仅限于

讲授法。但“教师主讲”却将教授这些丰富的教学方法的手段限定在了讲授层面,不符合教学方法的教授规律。此外,教学方法的技术取向也值得注意。例如,教师讲授后往往要有师生问答或讨论环节,使师生之间的言说关系变得刻板,形成了一种固定的先后次序。方法技术化的最大问题是缺乏方法论指导。即将走上讲台的教师,如果只会程序式和操作式的教学方法,完全没有教学方法论意识,那么就无法融合戏剧教学法与学科教学法,更无法做到有效应用教育戏剧。

四、案例分析:以方法应用为例

教育学基础课程是教师教育课程的重要组成部分,也是教师教育的基础理论课程。教育学基础课程具有较强的理论性,教师的教学通常采用讲授法,课堂时常呈现“教师说”“学生听”的单向传递状态。有研究指出,以教育学理论为核心构建出的教学方法、教学内容和课程设置体系,造成了实践导向的案例教学操作困难的窘境^[28]。教育戏剧具有的戏剧性和具身性等特点,使它易于结合课程内容。教师通过应用教育戏剧能够弥补研修教师在课程教学上的参与感、感知度和展现力不强的缺陷。

试举一例。这是一堂小学教育专业(师范生)的教育学基础课程。教学主题是“教育与人的发展”,同时也是教材《教育学原理》中第三章的内容。教学大纲计划安排三学时。教学目标包括:理解影响人的发展的主要因素,辩证分析每个因素在人的发展中的作用;掌握教育在人的发展中起主导作用的原因及其条件;结合实际分析教育如何适应人的身心发展的规律^①。在理解“人的发展的概念”方面,主要运用教育戏剧的“习式”,即“想象真实”。具体而言,就是在教师引导下,研修教师想象自己母婴时期、幼儿时期的状态,从而感受身体和心理的变化。首先,研修教师进行热身活动,充分熟悉身边的环境。研修教师在教室内围成圆圈站立,依次“数青蛙”,内容是“一只青蛙一张嘴,两只眼睛四条腿”“两只青蛙两张

^① 内容来自某师范大学教育学基础课程组,属内部资料。

嘴,四只眼睛八条腿……”以此类推,直到有研修教师出现错误后重新开始。说错的研修教师在旁边观看活动。该过程持续五分钟。其次,教师说明教学主题及戏剧任务。教师先讲明本节课的教学主题,然后分配戏剧任务。其中包括:引导研修教师闭上眼睛,回忆成长经历,想象还未出生及幼儿阶段的身体状态、心理状态,并小声说出来;如果有愿意分享的研修教师,可以将手伸出,然后教师用木棍牵引研修教师走向圆圈中央。研修教师只分享、不评论,全场只有分享的声音。再次,教师应用教育戏剧中的“习式”,即“教师入戏”。教师扮演“专家”站在圆心向研修教师发问:“‘遗传’‘环境’‘教育’‘主观能动性’四者中哪个才是影响你发展的主要因素呢?”只要有人回答其中任何一点,便让其举例并陈述事实以印证其观点。随后,教师进行质疑。假定在这个环节中,有研修教师指出“教育”是主要因素,则教师可以反问:“为什么‘狼孩’即使经过教育也无法达到正常儿童的发展水平?”此时,教师通过提问将教育与遗传、环境、主观能动性作了间接结合,引导研修教师注意到四者的关系,同时把涉及人的身心发展关键期的知识要点讲授出来。另外,教师以“专家”的身份对研修教师的各项情况加以综合判断,如认定某名研修教师遗传了父母音乐方面的天赋,则与之互动,试图启发研修教师思考遗传因素、环境因素和教育因素之间的差异。该过程持续三十分钟。最后,教师和研修教师共同回到“人的发展的概念”教学主题,明确人的发展主要包括身体和心理两大方面,身体发展涉及机体的发育和体质的增强,心理发展涉及认知、情感、意志和个性的发展与完善。由此讨论出影响人的发展的基本因素包括遗传、环境、教育和主观能动性,尤其要突出教育在人的发展过程中的独特价值这一结论。该过程持续十分钟。

从教育戏剧的实施过程看,研修教师乐于看到新颖的教学方法在教学中被应用,也愿意参与类似的教学过程,其中的热身活动、交流活动、分享活动都各有特色。从教育戏剧呈现的教学效果看,至少在“人的发展的概念”方面,研修教师有了具身认知,因为他们都是该

概念的亲身建构者。尽管这种建构是以教师引导为主的,但这样的建构尝试,仍不同于研修教师死记硬背概念的方法。诚然,教育戏剧只是作为一种教学方法而存在,它不能解决教师教育的所有问题,甚至也不能解决一门课程的所有问题。戏剧教学法如何应用取决于教师如何理解和实施教育戏剧。因此,并没有放之四海皆准的模式。就上文案例而言,与讲授“人的发展的概念”主题相比,作为一种教学方法的教育戏剧显示出其独特的育人价值,学生在课程教学上的参与感、感知度和展现力都有明显的提升。

五、结语

教育戏剧融入教师教育课程,根本上是为了提升教师教育课程的整体质量。具体表现为利用教育戏剧的实践优势完善课程内容和创新教学方法,使研修教师得到更好的教师教育培养,改变当前大众对新入职教师等同于“新手教师”的刻板印象。教育戏剧通过课程设置与方法应用两种方式融入教师教育课程,融入的关键在于授课教师的素养水平,包括是否具有教育戏剧的基本知识和理论,是否具有教育戏剧的实践经验与经历等。这些方面影响着教育戏剧融入教师教育课程的实际效果。教育戏剧融入教师教育课程是一个长期的过程,教师教育课程的系统性改革需要课程内容、课程结构和课程方法的持续优化。随着教育戏剧理论与实践成果的推陈出新,教育戏剧对教师教育课程发展的促进作用将由单一实践层面转向系统多元层面,最终实现教师教育课程质量的全面提高。

参考文献:

- [1] 靳玉乐,廖婧茜.论教师教育课程的国际化变革[J].教师教育学报,2016(6):1-6.
- [2] 袁丽,郭璇,吴娱.我国教师教育研究发展的三十年重要历程——基于《教师教育研究》创刊以来的主题分析[J].教师教育研究,2021(1):121-128.
- [3] 教育部等五部门关于印发《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》的通知[EB/OL].(2018-03-22)[2023-05-07].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201803/t20180323_331063.html.
- [4] 教育部关于大力推进教师教育课程改革的意见[EB/OL].

- (2011-10-08)[2023-06-09]. http://www.moe.gov.cn/src-site/A10/s6991/201110/t20111008_145604.html.
- [5] 李孔珍. 教师教育课程不容忽视的内容: 实践性课程[J]. 课程·教材·教法, 2007(9): 74-79.
- [6] 吴桂翎. 嵌入型: 教师教育实践性课程实施路径探析[J]. 教师教育研究, 2018(5): 41-45.
- [7] 杜静. 我国教师教育课程存在的问题与改革路向[J]. 教育研究, 2007(9): 77-80, 85.
- [8] 岳刚德. 中国教师教育课程的历史变革及问题反思[J]. 全球教育展望, 2005(1): 45-49.
- [9] 陈时见. 教师教育一体化改革与体制创新[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2017: 103-104.
- [10] 陈向明. 实践性知识: 教师专业发展的知识基础[J]. 北京大学教育评论, 2003(1): 104-112.
- [11] 王艳玲. 教师教育课程论[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2011: 95.
- [12] 陈静静. 教师实践性知识论: 中日比较研究[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2011: 146.
- [13] 陈洪捷. 关于教师实践性知识研究的三点疑问[J]. 北京大学教育评论, 2018(4): 11-18, 183.
- [14] 叶波. 关于教师教育课程实践转向的反思[J]. 课程·教材·教法, 2015(10): 109-114.
- [15] 徐佳, 吴刚平. 教师教育课程资源建设的问题与策略[J]. 高等教育研究, 2007(9): 49-53.
- [16] 周彬. 教师教育变革 40 年: 历程、经验与挑战[J]. 教师教育研究, 2019(2): 1-7.
- [17] 张晓华. 创作性戏剧教学原理与实务[M]. 北京: 中国戏剧出版社, 2017: 367.
- [18] 叶澜. 思维在断裂处穿行——教育理论与教育实践关系的再寻找[J]. 中国教育学报, 2001(4): 3-8.
- [19] 叶浩生. 具身认知: 认知心理学的新取向[J]. 心理科学进展, 2010(5): 705-710.
- [20] 严孟帅, 乔治·贝利尔. 具身认知理论中的教育戏剧: 身体现象学视角[J]. 理论月刊, 2021(6): 154-160.
- [21] 马利文. 以教育戏剧为载体的行动研究: 教师自我发展过程案例研究[J]. 教育学报, 2014(1): 75-87.
- [22] 冯建军. 他者性: 超越主体间性的师生关系[J]. 高等教育研究, 2016(8): 1-8.
- [23] 马丁·布伯. 我与你[M]. 陈维纲, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2002: 6.
- [24] 蔡黎曼, 黄佩珊. 幼儿园教育戏剧教学设计的框架理路[J]. 华南师范大学学报(社会科学版), 2020(4): 86-94, 190.
- [25] 史册. 智慧学习环境下教育戏剧课程对师范生教师专业素质提升的实证研究[D]. 长春: 东北师范大学, 2020: 94.
- [26] 张晓华. 台湾中小学表演艺术戏剧教学的解析[J]. 教育学报, 2014(1): 57-66.
- [27] 孔苏. 方法论视域下教育戏剧与学科教学融合研究[J]. 当代教育与文化, 2020(2): 78-83.
- [28] 周佳. 高教版《教育学基础》教材的实践导向特色[J]. 中国大学教学, 2013(5): 92-93, 85.

Integrating Educational Drama into Teacher Education Curriculum: Practical Advantages, Organizational Implementation, and Case Analysis

KONG Su¹, YANG Rundong²

(1. *Jing Hengyi Faculty of Education, Hangzhou Normal University, Hangzhou 311121, China;*
2. *Faculty of Education, Guizhou Normal University, Guiyang 550000, China*)

Abstract: There are practical difficulties in the implementation of teacher education courses, mainly manifested as teachers misinterpreting the concept of practical courses, attempting to universalize and publicize practical knowledge, and separating the correlation between practical and theoretical knowledge. As an innovative teaching method, educational drama has demonstrated unique practical value in the field of teacher training. The trainees can use educational drama to test the learning effectiveness of educational theories, liberate physical constraints, alleviate role difficulties, and compensate for the lack of “otherness”. Educational drama is integrated into teacher education curriculum in two forms: curriculum and methods, involving the key points such as the interdisciplinary characteristics of educational drama; the multisubject collaborative creation of course cases; the implementation of drama teaching method; the integration of drama into subject teaching methods. Taking the practical achievements of integrating educational drama into teacher education curriculum, “Fundamentals of Education”, as an example, teachers have effectively enhanced students’ participation, perception, and presentation in curriculum teaching through the application of educational drama. The integration of educational drama into teacher education curriculum can help solve the problem of insufficient practicality, that can alleviate the difficulties of educational practice.

Key words: educational drama; teacher education curriculum; teacher training; practical orientation; teaching methods; drama-based pedagogy; pedagogy of subject teaching

责任编辑 邱香华