

■专题: 学前教师专业发展

# 新手教师与成熟教师儿童学习评价能力 发展比较的个案研究

鲍钰清

(福建幼儿师范高等专科学校培训中心, 福建福州 350007)

**摘要:** 儿童学习评价能力是衡量教师专业水平的重要标准之一, 文章以儿童学习评价手段之一——“学习故事”为例, 研究1名新手教师和1名成熟型教师儿童学习评价能力发展的轨迹。研究发现, 在信息收集方面, 新手教师的计划性提高迅速, 而成熟教师的目的性强和信息收集的广度优于新手教师; 在信息分析方面, 新手教师逐渐由主观分析转向客观分析, 但仍具有不稳定性, 而成熟教师能采用更为客观、综合的方法进行分析; 在信息应用方面, 新手教师倾向于把评价作为提高自身专业程度的途径, 而非调整课程的工具, 成熟教师将评价结果应用于课程的意识和能力更强。教师的学习观和教育观、掌握观察技术的熟练程度是儿童学习评价能力发展前期的主要影响因素, 而到了后期, 教师的学科教学知识(PCK)和课程意识对儿童学习评价能力发展的作用更为显著, 此外教师实践智慧的个体差异也产生影响。因此, 在对教师进行儿童学习评价能力培训时, 要对不同专业发展水平的教师制定合理的目标, 并始终关注培养教师将评价应用于改善教学的意识和能力。

**关键词:** 新手教师; 成熟教师; 儿童学习评价

**中图分类号:** G615

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2018)11-0011-07

**PDF 获取:** <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

**doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.11.003

## A Case Study on the Comparison between the Novice and Proficient Teacher on the Development of Their Abilities to Evaluating Children's Learning

BAO Yu-qing

(Preschool Teachers' Training Center of Fujian Province, Fujian Preschool Education College, Fuzhou 350007, China)

**Abstract:** Evaluation ability to children's learning is one of the important criteria to measure the professional level of teachers. The paper approaches the issue by taking one of the ways to evaluate children's learning "learning story" as an example and following the track of the development of evaluation ability to children's learning of a novice teacher and a proficient teacher. The study finds that, in terms of information collecting, novice teacher's planning improves quickly, but proficient teacher's purpose and attention span is better than novice teacher, in terms of information analysis, novice teacher has gradually shifted from subjective analysis to objective analysis, but is still instable, while proficient teacher is able to analyze in a more objective and comprehensive way, in terms of information application, novice teacher tends to view evaluation as a way to improve their professional level rather than a tool to adjust course arrangement, while proficient teacher has greater awareness and capacity of applying the results of the evaluation to course arrangement. Teacher's views on learning and education, observation techniques are main influential factors on children learning evaluation abilities development at primary stage. During the later

**收稿日期:** 2018-05-10; **修回日期:** 2018-05-23

**作者简介:** 鲍钰清, 女, 福建福州人, 福建幼儿师范高等专科学校培训中心讲师, 主要研究方向: 幼儿园教师专业发展, 幼儿园课程。

stage, teacher's pedagogical content knowledge (PCK) and curriculum consciousness are closely related to their evaluation abilities to children's learning, and the practical wisdom of teachers also have an impact on it too. Therefore, reasonable goals must be setting for teachers with different professional level, and trainer should pay attention to the cultivation of teacher's consciousness of using evaluation results in improving teaching.

**Key words:** novice Teacher; proficient Teacher; Evaluation to children's Learning

近年来,“高瞻课程”、“瑞吉欧课程”等以建构主义为理论背景、强调儿童在学习过程中主体地位的幼儿园课程模式日益受到重视,为顺应这种趋势,幼儿教师评价儿童学习与发展的能力倍受重视。在《幼儿园教师专业标准》中,明确指出“激励与评价”是幼儿教师所必须具备的七大专业能力之一。“学习评价”在“形成性评价”的基础上发展而来,指“寻求与解释证据,让学生及其教师以此确定他们当前的学习水平,他们需要追求的学习目标以及如何达到所要追求的学习目标的过程。”<sup>[1]</sup>

“学习故事”是新西兰幼儿教育专家卡尔提出一种质性的评价手段,教师在日常情境下用文字、图片记录下儿童学习的过程,旨在“提高实践者的反思和行动研究水平,根据国家课程框架去编制适合自己的课程计划。”<sup>[2]</sup>可见,学习故事既是教师用来评价儿童、调整课程的工具,又是提高自身反思能力与评价素养的工具。在这种发展性评价中,教师的角色转变以及评价能力的提高是改革学生评价成败的关键。<sup>[3]</sup>

尽管新西兰教师专业标准对于新手教师和专家教师在评价素养方面有着不同的要求,但是,从内容维度上都关注了信息收集、分析和运用三个方面,而这三个方面和学习故事的三个环节是一致的。

表1 新西兰教师专业标准中新手教师和专家教师评价素养的内容

	1. 系统并批判性地引用证据来反思和完善他们的实践
新手教师 <sup>[4]1-22</sup>	2. 收集、分析和运用评价信息来完善学习和规划
	3. 知道如何把评价信息合适地传达给学习者、家长/照顾者和教育工作者
	1. 分析评价信息,以识别学生的进步和持续不断的学习需要
	2. 运用评价信息,做出定期和持续的反馈,从而指导和支持学生进一步的学习
专家教师 <sup>[4]1-22</sup>	3. 分析评价信息来反思和评估教学的有效性
	4. 向学习共同体的相关成员传达评价和成绩的情况
	5. 鼓励家庭参与收集和运用有关学习者的学习信息

## 一、研究对象与方法

### (一)研究对象

为保证对象的代表性和典型性,本研究选取了一所研究学习氛围比较浓厚、在儿童学习评价方面有一定基础的幼儿园,从中选取新手教师和成熟型教师各一名,新手教师工作两年以内,在成熟型教师选择上,本研究要求在该园选择符合“10年以上教龄”、“具有中级以上职称”、“仍在教学一线工作”这三个条件的一名教师,由园长推荐,为避免无关因素的干扰,两位教师均为学前教育专业背景。

两位教师毕业于同一所师范专科院校(原为中专后升格为大专),C老师是新手教师在校学习期间没有专门学习过儿童评价方面的课程,在各领域教学法、儿童心理学等课程中零散涉猎相关内容。在参加工作后,开始尝试以撰写学习故事的方式进行儿童学习评价;N老师是该园的骨干教师,在校学习期间的课程以各科教学法和艺术技能为主。一年半前,她参加了省级骨干教师的培训,在培训中第一次学习到学习故事并开始应用。因此,两位老师关于儿童学习评价能力的相关背景并没有太大差异。

表2 研究对象基本情况

	姓名	教龄	第一学历	最高学历	职称
新手教师	C老师	1.5年	大专	本科	未评级
成熟教师	N老师	19年	中专	本科	中级

### (二)研究方法

本研究选取“学习故事”——一种旨在改进教学的质性儿童学习评价方法作为载体,在为期半年的时间中,收集两位教师撰写的学习故事约达到5万字,并就他们撰写的每一篇学习故事进行一对一访谈。

采用扎根理论对学习故事文本和访谈记录进行分析,将所有资料转换为文字,提取其中的有意义短语,根据扎根理论的“原始资料—开放编码—轴心编码”编码程序进行编码,最后选择出轴心类属,对其进行概括归纳。通过上述方法了解两位

教师从刚开始接触撰写学习故事到逐渐熟悉掌握这种评价方法的过程中,在儿童学习评价能力三个向度——“信息收集”、“信息分析”、“信息运用”上的发展。

## 二、研究结果与分析

### (一)信息收集

即收集信息、分析信息价值和运用评价信息来完善儿童学习和课程规划。研究发现,新手教师在信息的收集方面会经历从“无计划”到“有计划”的过程,一旦他们有了计划,新手教师收集信息的目的就在于对班里比较弱的幼儿给予帮助。在信息重点方面,新手教师经历了从“无重点”到“有重点”的过程,在中期和后期,新手教师在收集信息方面的关注重点会发生变化——由关注儿童的不足与问题转向关

注他们的进步。新手教师的“视阈”比较集中在某个领域上,只有到了后期,新手教师才能关注到儿童多个领域的发展。

而成熟型教师在收集信息方面始终保持比较强的计划性,但他们收集信息的目的一开始往往不在于帮助较弱的幼儿,而在于发展较强的幼儿,到了中后期,成熟教师会增加一个目的——改善教学。成熟型教师收集信息时,一开始重点会集中在儿童是否出现教师预期的行为,如,教师原本预期观察儿童的建构行为,但儿童没有用积木进行建构,而是玩起了装扮游戏。教师的计划被打乱,只好把“看到的全都记下来”,但他们会比新手教师更快找到观察重点,将其锁定在幼儿的优势与不足上,并能同时关注到儿童多个领域的发展。

表3 新手教师和成熟教师在“信息收集”向度上的比较

编码	前期	中期	后期
新手教师	开放编码 没有规划 找每个人的闪光点真的太难了 不知道什么是最关键的	关注每一个幼儿相对薄弱的方面 重点看对他来说有难度的任务 关注精细动作发展	今天他表现不一样,这是他的闪光点 重点放在他比平时进步的地方 关注科学探究和交往能力两方面
	轴心编码 信息收集无计划 很难发现儿童的学习 信息收集无重点	信息收集有计划 能发现儿童的学习 关注支持弱者 信息收集重点在儿童的不足与问题 集中于一个领域	信息收集有计划 能发现儿童的学习 关注支持弱者 信息收集重点在儿童的进步 涉及多个领域
成熟教师	开放编码 专门看那些活跃的孩子 其他孩子不容易发现 看他是怎么用这些材料的 把看到的都记下来	幼儿的学习无处不在 会和最近正在开展活动结合起来,反思自己的教学 关注了她是怎样测量和与人交往的 看到每个孩子的长处和短处	定了一个观察计划 进行了持续性的记录 反思材料投放是否合理 关注解决问题能力和学习品质 要给予能力强的孩子专门的支持
	轴心编码 信息收集有计划 很难发现儿童的学习 关注发展强者 信息收集重点在儿童能否出现教师预期的行为	信息收集有计划 很容易发现儿童的学习 关注改善教学 信息收集重点在儿童的优势和不足 涉及多个领域	信息收集有计划 很容易发现儿童的学习 关注改善教学和发展强者 信息收集重点在儿童的优势 涉及多个领域

### (二)信息分析

指的是教师运用自己的陈述性知识和程序性知识分析信息。研究发现,新手教师在信息分析时,在发现重点、分析重点这方面提高较快,到了中期就能做到“有重点地识别一到两个领域”,但在信息分析时的客观性和运用理论依据方面提高较慢,常常处于不稳定的状态,即再能找到理论依据时就能客观地分析,不能找到就仅凭教师主观标准把这名幼儿

和其他幼儿做横向比较。

和新手教师相似,成熟教师在发现重点、分析重点这方面提高很快。成熟教师的分析始终比较客观,会通过查阅资料找到一些理论依据,帮助自己进行分析。成熟教师在进行分析时,一开始会更依赖理论研究提供的“常模”(这个年龄的幼儿通常的状态),但在中后期会逐渐采用多种途径进行分析,除了理论依据,还会有横向比较和纵向比较,尤其重视

把这名幼儿和“原来的表现”进行比较。

表4 新手教师和成熟教师在“信息分析”维度上的比较

编码	前期	中期	后期	
新手教师	开放编码	和其他孩子比,他这方面比较欠缺 要分析各个领域	参考了一些关于中班儿童注意力的研究成果 分析了他使用工具的情况和责任感 别人不像他这样爱逃避责任	我觉得他是这类急性子的孩子的一个代表 没有办法找到理论来分析 他比之前的情况有改观
	轴心编码	主观识别 无理论依据 横向比较 没有重点地识别各个领域	客观识别 有理论依据 横向比较 有重点地识别一到两个领域	主观识别 无理论依据 横向比较 纵向比较 有重点地识别一到两个领域
成熟教师	开放编码	参考《指南》这个年龄段幼儿特点 力求所有的领域都要写上	参考了关于儿童学习品质和同伴交往冲突解决策略的研究 和他原来的表现进行了对比	参考了发展心理学里儿童思维发展特点和同班幼儿进行了比较 和他原来的表现进行了对比
	轴心编码	客观识别 有理论依据 没有重点地识别各个领域	客观识别 有理论依据 纵向比较 有重点地识别一到两个领域	客观识别 有理论依据 横向比较 纵向比较 有重点识别一到两个领域

表5 新手教师和成熟教师在“信息运用”维度上的比较

编码	前期	中期	后期	
新手教师	开放编码	他的行为并没有需要再改进的地方 他已经做得足够好 我通过他的行为来反思自己	提供不同的材料,让隽隽(一个小朋友)进行比较 鼓励他和多个幼儿共同探究	肯定他愿意与同伴分享的行为 鼓励他在与同伴发生冲突时能够用协商、交换等方式解决冲突 引导他尝试换位思考 继续培养他的规则意识安排一些如串珠子之类培养耐心的活动,让他的性格不那么冲动
	轴心编码	无回应	个别回应(强化正面行为)	个别回应(多个途径强化正面行为)
成熟教师	开放编码	组织全体幼儿开展“撕名牌”游戏,因为大家都很有趣 加强对A小朋友的自我管理能力的培养,因为他这方面比较薄弱	社会性是嘉嘉(一个小朋友)这一次的闪光点,就个别回应。测量植物的经验是大家都会用到的,所以要集体回应	及时肯定悠悠(一个小朋友)正面的行为 通过情境游戏、绘本阅读等方式,让悠悠掌握了交往策略 提供心情牌,鼓励悠悠大胆地表达自己的情绪,学会简单疏导情绪的方法
	轴心编码	集体回应(追随幼儿兴趣) 个别回应(纠正负面行为)	集体回应(满足幼儿需要获得的关键经验) 个别回应(强化正面行为)	个别回应(多个途径强化正面行为)

### (三)信息运用

指的是教师在收集、分析评价信息之后,运用信息的意向和能力。研究发现,新手教师会经历一个从“无回应”到“有回应”的过程,一开始,新手教师收集和分析信息的作用是提高自身的反思能力,当看到一个幼儿出色的表现,新手教师认为“他已经做得足够好”、“没有需要再改进的地方”;到了中后期,新手教师会对幼儿进行一些个别的回应,旨在强化幼儿的正面行为,所采用的策略也从“一种”变为“多

种”。

而成熟教师始终会采用集体回应和个别回应相结合的方式,所不同的是,在初期,成熟教师是否进行集体回应,仅仅取决于幼儿是否感兴趣;而在中期,教师则开始考虑隐藏在兴趣背后的、真正需要幼儿获得的关键经验。教师在进行个别回应时也会有变化,在初期,教师更在意去纠正儿童的负面行为,而到了中后期,教师不仅仅关注到要强化幼儿的正面行为,还能结合儿童学习的特点,同时采用多种途

径进行回应,“幼儿社会性发展很容易出现反复,必须通过多个方法反复巩固,才会有效。”教师 N 如是说。

### 三、讨论

#### (一)教师儿童学习评价能力发展前期的主要影响因素

##### 1. 教师的学习观和教育观

教师的学习观和教育观会影响教师在进行信息收集时的价值判断。新手教师在信息收集的计划性上提高较快,从“很难发现儿童的学习”到“能发现儿童在学习”,反映出其学习观的转变——从“学习只发生在教师专门组织的教学活动中”转变为“学习是无处不在的”。

C 老师:“很难收集到孩子们的学习故事,有时一天都发现不了一个。他们只是在随意玩,没有在学习。只有等到区域活动的时间,我才能静下心来去看幼儿使用老师投放的材料的情况。”

N 老师:“学习故事不仅仅是一个观察记录孩子的工具,它能改变教师的观念和思维,能让我从“幼儿如何学”的角度重新思考“教师如何教”的问题。”

新手教师始终将视线集中在儿童群体中某个“需要被帮助”的幼儿,这反映出他们对自己教育结果的关注,他们希望所有的幼儿能够尽快在自己的帮助下达到预定的目标。这背后隐含着新手教师的学习观和教育观——幼儿只有在教师的组织和指导下才能学习;而成熟型教师之所以很容易地捕捉到儿童正在学习的场面,和他们认为“学习随时都在发生”有关。

##### 2. 教师掌握观察技术的熟练程度

掌握一定的观察技术并熟练运用是教师进行儿童学习评价的前提条件。新手教师关注的幼儿数量少于成熟教师,这说明在还没有熟练掌握观察技术前,新手教师很难将注意力同时分配到观察技术的运用和观察对象的广度上;成熟教师不仅能够同时关注到多个幼儿,还能关注到一个幼儿多方面的发展,善于制定系统的观察计划发现每个幼儿身上“值得被肯定”的部分。

C 老师:班上的幼儿太多,要发现每个人的闪光点太难了,专心观察 1—2 人还行。

N 老师:一个班 30 个孩子,一学期观察每人两次,那么一个月就要观察 10—15 人,1 天观察 1—2 人,这是完全有可能的。我做了一个观察计划表,注

意两次观察同一个幼儿之间的时间间隔,尽量保证间隔对每个幼儿来说是一致的。

这说明,明确的观察目的和掌握系统观察的方法有助于教师在繁忙的工作中完成对幼儿的观察评价。

#### (二)教师儿童学习评价能力发展中期和后期的主要影响因素

##### 1. 教师的学科教学知识(Pedagogical Content Knowledge,简称 PCK)

教师的学科教学知识(PCK)被认为是教师将自己所掌握的学科知识转化成学生理解的形式知识,是最能区分学科专家与教学专家、高成效教师与低成效教师的差别。<sup>[5]</sup> 本研究发现,能否用一定的理论来解释观察到的现象,从而进行比较客观的判断,这是新手教师和成熟教师在进行信息分析时的显著区别。新手教师的识别之所以不稳定,原因在于他们很难用在学校学到的理论来解释实践中遇到的复杂问题,当他们需要评价儿童处于什么水平时,只能参照班级里的其他儿童;而成熟教师已经十分适应这些不同于书面理论的“变式”,了解这个年龄儿童通常的发展情况,形成了一套属于自己的实践性知识,因此,他们对儿童行为背后所指向的关键经验的敏感度较高,不论儿童的行为发生什么变化,他们都能迅速随之调整自己的观察计划。

N 老师:当我看到她们在探究影子,我就明白可以从学习品质、探究方法和她们关于影子的经验三个维度来观察分析,后来她们的探究行为被交往冲突打断,我就知道这时候可以调整我的观察重点了,要观察分析她们独立解决冲突的态度和策略。

##### 2. 教师的课程意识

教师的课程意识决定着他们在信息收集时的观察重点和信息应用时所采取的策略。新手教师往往在这一方面比较薄弱,因此,当他们看到一个表现十分出色的幼儿,他们会因为这名幼儿的“完美”而不知如何调整现有的课程去适应他发展的新需求;而专家型教师拥有更加良好的评价知识结构,强调从理解转向运用,能更好地将各种可利用的知识组织起来运用到评价和教学中。<sup>[6]</sup> 本研究中,与新手教师相比,成熟教师更为关注将评价的结果用于改善自己的教学。这个明确的目的使得他们在执行计划时,一开始就能有意识地关注幼儿在“最近正在开展的活动”中的表现,到了后期,成熟教师会有计划地培养幼儿在某些方面的能力,如,“大班幼儿自主解决同伴交往冲突的能力”,但他们更倾向于改善某个

活动,还不能像专家教师一样把评价的结果和整个幼儿园课程结合起来。

C老师:我会关注哪些能力弱一些的幼儿,因为他们更需要我的帮助,有的孩子已经做得足够好了,我们只要肯定他就够了。

N老师:当你观察大部分孩子的时候,就要反思,你的课程是否适宜大部分孩子的发展,当你观察一个孩子的时候,他可能高于也可能低于平均水平,这时就要反思如何在活动中给他一些专门的支持。

### (三)教师实践智慧的个体差异对其儿童学习评价能力的影响

评价是师幼之间双边互动的过程,不仅幼儿的个体差异,教师的个性特征也影响着其对儿童学习过程与结果的分析与理解。张亚妮(2017)以“学习故事”为载体,对幼儿园教师的实践智慧进行了个案研究,教师的实践智慧各有不同:热情型教师“有心”,理性型老师善于“留白”,创新型老师敢于“吃螃蟹”。<sup>[7]</sup>本研究中,新手教师是一名刚毕业不足2年的男教师,思维活跃,相比同教龄的女教师,工作上更加大胆挑战自己,是一名“创新型”教师,因此,在回应的环节中敢于打破常规,给予幼儿更多的自主机会;成熟教师是一名有着近20年教龄的女教师,常年担任年级组长的工作,为人谦虚严谨、善于思辨、喜欢钻研,是一名“理性型”教师,因此,在回应的环节中,能较好地处理教师“无为”和“有为”的关系,以教师的“无为”激发幼儿自己解决问题。

C老师:我觉得需要提供更多的材料给他比较,才能充分地感知什么材料是最合适的。如果因此材料被弄乱了也没有关系,因为没有规定哪个材料只能在哪个区域使用。

N老师:有的时候要等一等,孩子们总有自己解决问题的办法,可能这个办法不是最好的,有的老师总是忙着介入,希望在所有的问题刚刚出现苗头的时候就解决掉它,其实一个问题就是一个学习的机会。

## 四、结论与建议

### (一)对不同专业发展阶段教师的儿童学习评价能力制定合理目标

为保证培训目标的科学性,对于不同专业发展水平教师评价素养也应具有合理的期待。丹尼尔森曾说,只有制定了有区别的评价新教师的标准和评价有经验的老教师的标准,才能更好地进行个别化评价和督导。<sup>[8]3-4</sup>澳大利亚、英国、美国、新西兰等

国的教师专业标准中,关于不同专业水平的教师,在评价素养方面有不同的要求。<sup>[6]</sup>

表6 不同专业发展阶段教师的儿童学习评价能力  
培养目标定位

新手教师	能有目的、有计划地观察儿童的学习
熟手教师	能掌握基本的观察方法并根据评价目的进行选择; 能分析和运用评价信息来反思自身的教学; 能交流和运用评价结果,向幼儿提供反馈。
成熟教师	能运用学科教学知识进行有理论基础的评价; 能理解一系列评价方法和策略,能选择最合适和有效的工具来使幼儿达到学习目标; 能主动运用评价来改进自身的教学,以适应幼儿的学习;
专家教师	将评价置于儿童的长期发展来考虑,能将评价与整个课程结合起来; 注重教师合作,与同事互助实现评价对幼儿学习的积极作用。

在新西兰的早期教育课程中,教师的角色包括儿童主动学习的支持者、儿童学习的倾听者和观察者、儿童连续学习与发展的反思者与促进者、儿童不同学习情境的连接者。<sup>[9]</sup>上述四种角色也和教师专业发展的不同阶段具有一致性:对于新手教师,尚处于“关注生存”阶段,教师若能在情感态度上乐于成为儿童主动学习的支持者,便能为后续的发展奠定良好的基础;熟手教师处在“关注教育情境”阶段,则需要掌握一些观察、解读儿童行为的技术,在实践中多加运用,熟能生巧,方能使自己对儿童学习的了解不囿于一时一地的情境局限。因此,对于这两个阶段的教师来说,培训的重点应该放在促进教师“学习观、教育观转变”和“观察技术提高”上。成熟教师处于“关注学习者学习”阶段,教师通过实践经验积累了大量儿童行为的典型表现,但这些表现都是笼统的、未分化的,教师由于专业知识的缺乏,难以攻克“理论高地”,需要补充学科教学知识作为框架,使零散的经验结构化;专家教师处于“关注课程”阶段,他们已经具有较好的教育哲学思辨能力,需要从幼儿园课程的角度来思考幼儿发展的全面性、整体性、均衡性等问题,发挥评价对课程设计与实施的作用。因此,对于这两个阶段的教师则应关注他们“学科教学知识的增长”和“课程意识的提高”。

### (二)关注培养教师将评价应用于改善教学的意识和能力

教师儿童学习评价能力直接影响着教师的教学意识和课程意识的觉醒。幼儿学习的整体性和幼儿

园课程改革赋予了教师更大的课程决策自主权,但与之不匹配的是,绝大部分幼儿教师的课程意识和课程规划能力还亟待提升,许多教师甚至不理解评价也是幼儿园课程的组成部分,在实践中将课程的设计、实施和评价截然分开。

郭元祥(2003)认为,教师的课程意识包括:(1)主体意识,即意识到课程是师生双方在特定社会环境和文化环境下重建意义结构的过程;(2)生成意识,即课程固然可以预设,但不是“法定的教育要素”、“法定的知识”或“不可变更的”,它有赖于教师完整把握知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观等不同维度的课程目标,注重结合教材和学生实际,对课程目标作精细分解与设计,并时刻关注课程目标的达到程度和学生发展状态。为课程目标的实现不断地对预设课程创造性地进行处理,为学生主动发展留下足够的空间;<sup>[10]</sup>(3)资源意识,有强烈资源意识的教师能深入“学生生活的世界”,创造性地利用教材,并基于学生的生活经验和社会背景开发和利用多种课程资源。

“认识—评价—决策”是教师实践智慧生成的逻辑链,这与“学习故事”中的“注意、识别、回应”之逻辑高度吻合。<sup>[11]</sup>教师通过评价儿童的学习,最终通过调整现有课程对儿童进行回应,正是教师在课程意识的指导下参与课程决策的表现。有效的教师培训,应引导教师生成课程意识并逐渐向课程行为转化,这样教师的教育行为才能逐渐从“短视”变为“远瞻”。对一个教师来说,将经历从“教学意识”向“课程意识”逐渐过渡的过程:从关注教学目标的达成到反思教学目标的合理性,以及实现教学目标的过程是否有意义;从追求教学功能的“最大化”(让儿童尽可能多地掌握知识和技能)到追求教学功能的“恰到好处”(在什么时间学什么内容最具长远效益);从关注教学的技术问题到站在“人的发展”立场上反思教学的价值。<sup>[12]</sup>因此,在培训中,首先应引导教师从“儿童学习效果”的角度对教学的有效性进行反思,在教师了解掌握有效教学的原则和各领域教学的针

对性策略后,再引导教师从“课程哲学”的角度,重新审视自己的课程观和教学行为。

#### [参考文献]

- [1] 丁邦平. 从“形成性评价”到“学习性评价”:课堂评价理论与实践的新发展[J]. 课程·教材·教法, 2006(6): 52—54.
- [2] Margaret Carr, Helen May, Valerie N. Podmore. Learning and teaching stories: Action research on evaluation in early childhood in Aotearoa New Zealand[J]. European Early Childhood Education Research Journal, 2002(2): 42.
- [3] 姐媛媛. 发展性学生评价对教师评价能力的要求[J]. 现代教育论丛, 2006(6): 52—54.
- [4] Graduating Teacher Standards: Aotearoa New Zealand [EB/OL]. <http://archive.teacherscouncil.govt.nz/te/gts/gts—poster.pdf>, 2009—10—27/2012—10—13
- [5] Shulman, L. S. Knowledge and teaching: Foundations of the New Reform. [J]. Harvard Educational Review, 1987, 57(1): 1—22.
- [6] 周淑琪. 新手教师和专家型教师评价素养研究——基于教师专业标准的比较[J]. 比较教育研究, 2014(1).
- [7] 张亚妮. 于“学习故事”提升幼儿园教师实践智慧的个案研究[J]. 陕西学前师范学院学报, 2017(8).
- [8] Danielson & Thomas L. McGreal. 教师评价:提高教师专业实践能力[M]. 陆如萍,译. 北京:中国轻工业出版社, 2005, 3—4.
- [9] 赵璐. 关于新西兰早期教育课程中教师角色的启示[J]. 陕西学前师范学院学报, 2016(4).
- [10] 郭元祥. 教师的课程意识及其生成[J]. 教育研究, 2003(6).
- [11] 张亚妮,程秀兰. 基于“学习故事”的行动研究对幼儿园教师实践智慧生成与发展的影响[J]. 学前教育研究, 2016(6).
- [12] 吴刚平. 课程意识及其向课程行为的转化[J]. 教育理论与实践, 2003(17).

[责任编辑 张雁影]