

# 论语文教师素养的“学问魅力”与“赋权增能”

◆ 赵晓霞

**[摘要]** 教师是新课程改革有效实施的核心因素。新课程实施以后,中小学课堂由教师的“满堂灌”到“不作为”现象,都是教师对教学内涵理解的偏颇所致。一方面,教师应具有过硬的专业知识素养,以形成具有知识内涵的课堂,激发学生的创造性思维;另一方面,教师应努力提升组织教学的素养,注重对学生探究能力和学习兴趣的“唤醒”。“学问魅力”和“赋权增能”是教师素养的一体两面,二者共同构建起新时期语文教师素养的内涵。

**[关键词]** 教师素养; 学问魅力; 赋权增能

**[中图分类号]** G451

**[文献标识码]** A

**[文章编号]** 1002-4808 (2013) 10-0064-05

自2001年我国启动新课程改革以来,至今已有十年之久。新课程有效推进的关键,不是自上而下的变革,而是课堂中教师教学的变化。在新课程实施以前的中小学课堂,往往是由教师的讲授一统天下;新课程实施的十年当中,这种模式在很大程度上被颠覆了,但同时又出现了一种教师“不作为”的现象。这两种教学极端都显示出教师对教学内涵的理解有偏差。因此,笔者拟从“学问魅力”和“赋权增能”两个层面探讨语文教师应有的素养。

## 一、“学问魅力”:提升教师的专业知识素养

《中庸》说“君子尊德性而道问学”,意思是君子既要尊重德性,又要讲求学问。如果将这里的“道问学”引入到教师素养的问题当中,则可以理解是对教师专业知识、学问基础的要求,也就是说,教师在教学当中要彰显学问魅力。“教师的教学活动既是科学的知识传递活动,又是人的全面培养活动,它不是一个随心所欲和得过且过的活动,而是一种严肃而神圣的专业活动。教师的知识、人品、能力、态度、智慧等都影响着教学的效果。”<sup>[1]</sup>因此,教师专业素养的高低是上好一堂好课的关键。否则,“以其昏昏”,何以“使人昭昭”?

### (一) 在“学问魅力”中创生有知识内涵的课堂

在新课程改革的课堂上,既存在着“表面热闹”的形式改革,也存在“内涵丰富”的传统讲授。而无论何种形式的课堂,教师严谨的专业知识引领,都会激发学生的学习兴趣 and 内在的思考,从而实现“润泽”的课堂。因此,评价一堂好课的标准应该从教学的深层内涵入手,衡量的关键是看教学活动当中是否形成了师生对专业知识的深入探究,是否有意义的流淌和价值的生成。以下就以一节《离骚》的公开课为例,探讨如何在“学问魅力”中创生有知识内涵的课堂。

笔者听取了马老师的一节《离骚》公开课。在第一课时,马老师旁征博引、深入浅出,结合“屈原否定论”评议、“离骚”的题意、《离骚》的主旨等三个问题,将学生带入了中国古典文学的长廊画卷之中,并呈现出相关文学及其研究的丰富性和深刻性,不仅在专业知识上为学生开拓了眼界,而且为学生提供了思考和分析问题的方法。例如,讲到“离骚”的题意,马老师列举了屈原研究史上存在各种说法,需要学生根据阅读用心去鉴别和判断。

马老师的这节公开课,使用的基本方法是讲授法,其间偶尔与学生就某个问题进行互动,整堂课上学生听得都非常专注。笔者认为,这节课

赵晓霞 / 西北师范大学教育学院讲师, 博士 (甘肃兰州 730070)。

是一节典型的“润泽”课堂，通过马老师的讲授，在知识和方法上都给学生一定的震撼与启迪，为学生呈现了《离骚》深厚的文化内涵以及文学鉴赏本身的“趣味性”。学生尽管在形式上很少与教师进行“对话式”的言语交流，但从实际表现来看，学生学习的兴趣已经被极大地调动起来。在第二课时中，学生带着较高的学习热情诵读《离骚》，师生通过诵读等言语实践形成了与文本深入的对话。

从中可以看出，教师精彩的、引发学习兴起的“讲授”，最终还要回到对教师素养的要求上来。教师良好的专业知识素养是语文教学品质的根本保障。这种看似“独白式”的、以“讲授”为主的教学，为什么我们会将其看作具有新课程理念内涵的教学范例呢？因为这里有一个前提条件，即师生在课堂上进入了一个共同知识问题情境，在这一问题探究平台上，通过教师严谨而丰富的知识引领，实现了师生就文本内容具有深层内涵的对话与交流。因此，这种“对话式的讲授”背后，体现的是以教师“学问魅力”为基础的参与式、对话式的教学思想和模式。

## (二) 以教师的“学问魅力”激发学生的创造性思维

彰显“学问魅力”的课堂，是以教师专业知识为引领，进而激发学生创造性思维的课堂。课程标准中反复强调学生创造能力的培养，这是由语文课程以及语言文学本身的性质所决定的。语言是一种“有意味的形式”。“言”和“象”都是一种形式，由此传达出一种审美的大境界。因此，语言艺术作为一种“有意味的形式”，就同其他艺术形式（如书法、绘画）一样，能够带给人们以审美的想象，这与西方哲学强调的“在场”与“不在场”是相通的。在海德格尔看来，语言的本质是诗意的语言，其特征是“遮蔽”与“去蔽”、“在场”与“不在场”的斗争。<sup>[2]</sup>当我们拿到一篇文学作品，阅读的过程就是一个由“遮蔽”到“去蔽”而至“敞亮”的过程。

例如，马致远的小令：“枯藤老树昏鸦，小桥流水人家，古道西风瘦马。夕阳西下，断肠人在天涯。”单就语言的字面意思来讲，似乎就是各种事物的堆砌，如果这样看待这首小令，其意

境全无；而当我们把这些可见、可说的东西放回“隐蔽”处，则能领会这首小令所“敞开”的一幅凄凉景象，并感受到作者的无限惆怅，这正是不可见、不可说的诗意。因此，正是由于语言文学的“留白”和“想象”，使其意味深长。从这个角度来讲，语文教学要通过师生与文本深层次的对话，发掘语言艺术的想象空间，提升学生创造性的审美能力。

笔者曾听完《故都的秋》的教学后随机采访执教的李双义老师，他谈到关于教师对文本理解的问题：“一般来讲，当我拿到一篇课文，通常的做法是首先自己读上三五遍，然后合上书，想一想自己阅读的过程有哪些感受和想法，然后根据自己阅读感悟再设计教学活动。”

学生这样评价李双义老师：

生A：我们都太喜欢李老师了！自从听他第一节课开始，我就对语文产生了浓厚的兴趣。

生B：以往的语文老师大都局限在课本内容上，而李老师非常博学，他不但给我们讲课本上有的东西，而且经常旁征博引，好多好长的经典的句子他都能脱口而出，让我们觉得语文非常有趣味。

从李双义老师的个案来看，他不但自身有着过硬的基本功，而且在教学当中始终坚持教师个性化的教学——从教师创造性的阅读体验入手设计教学活动。因此，语文教师自身良好的素养是语文教学有效开展的前提，倘若教师自身对教学内容的理解都停留在普遍的价值层面而缺乏创造性，何谈在课堂上引领学生进行创造性的理解和认识？

笔者曾参加甘肃省中语会“创新杯”课程作品评比活动，听取了六位语文教师对同一篇课文《陈太丘与友期》的教学。六名教师不约而同地将文章的主旨归结于“守信”“明理”，而且都将一节妙趣横生的文学阅读课上成了简单、规范的道德说教课。这正是由于教师缺乏对文本独特的理解和体悟，笔者推测之所以如此雷同，是大家都参考了相同的“教参”。

从这个意义上讲，课程改革有效实施的核心因素之一，是教师良好的专业知识素养，也即教师的“学问魅力”，进而以教师专业知识为引领形成师生对教学内容的创造性理解。迈克尔·富兰(M.Fullan)指出，教育变革的力量中，教师是关

键。教师独立思考和工作的能力对教育改革极其重要。<sup>[9]</sup>教师的“学问魅力”既包含对教师专业知识素养的要求，还包含教师在专业化发展道路上自我学习和发展的内心诉求。

## 二、“赋权增能”：提升教师的组织教学素养

在教师拥有良好专业素养的前提下，还应强调教师在教学当中的“赋权增能”。“赋权增能”是来自社会学领域的概念。根据拉帕波特(J.Rappaport)和基弗(C.H.Kieffer)等人的说法，“赋权增能”乃是个人、组织和社区对其事务获得控制的一种机制<sup>[4-5]</sup>，可提升正向的自我概念及自我认知，增强其自信，使其获得更多的政治及社会资源<sup>[6]</sup>。“赋权增能”概念引入教育领域，更多是指赋予教师在课程和教学中的专业自主权，以实现新课程倡导的“平等、参与、对话”的理念。

马克思·范梅南(M.Van Manen)认为，教育的影响是情境性的。<sup>[6]21</sup>真正有教育价值的“影响”是一种辐射四方、自然流动的东西。就文化和传统而言，每一个人都是迟到者。因此，教师要具备调和传统和文化对年轻人影响的能力。<sup>[6]25</sup>课堂上“赋权增能”的过程，就是教师通过教学情境对学生探究知识的兴趣和能力的“唤醒”与“激发”的过程。

### (一) 关注学生“学情”，施教不可躐等

教学是一种主客一体的活动过程，必然是在一种“关系”当中展开，学生并不是教师传授知识的“客体”或“容器”，而是教学活动中关系的参与者与缔造者。因此，教师的“赋权”首先应该着眼于对学生“学情”的关注。王阳明在其《传习录》中就此有过这样的论述：

问：“‘中人以下，不可以语上。’愚的人，与之语上尚且不进，况不与之语，可乎？”先生曰：“不是圣人终不与语。圣人的心忧不得人人都做圣人，只是人的资质不同，施教不可躐等。中人以下的人，便与他说性、说命，他也不省得，也须慢慢琢磨他起来。”<sup>[7]</sup>

在王阳明看来，天下没有不可教之人，只是教师应该根据不同个体的状况选择适合的方法和内容。“施教不可躐等”，这是教师教学的重要原则。因此，要保障教学的有效性，教

师首先要了解“学情”，寻找可能与学生发生“对话”的平台和契机，这也体现出教师的教学智慧。

笔者对兰州市一位有六年教龄的语文教师王老师进行访谈时，她讲出了在教学当中的困惑：

我现在所带的是高三，这是我的第二届学生。到了第二轮，困惑却越来越多。比如，我发现学生对“诗词鉴赏”这部分比较薄弱，就着力进行复习。复习中，我觉得自己非常注重鉴赏方法的传授，可是当我给学生花了近两个月的时间复习之后，发现我教的鉴赏方法他们还是不会用或者不爱用，收效不太好。而且我讲的鉴赏答案要分三个步骤——“是什么、如何表现的、有什么作用”的方法，学生好像知道这种结构模式，却不会很好地组织语言，懒得去用。

我们看到，王老师面临的困惑是她花了很大的工夫给学生讲“诗词鉴赏”的方法，但学生面对具体的鉴赏题目时依然处于“无方法”的状态。“鉴赏方法”属于语文知识中“为什么”的方法知识<sup>[8]</sup>，作为方法知识本身是非常枯燥的，如果让学生用“死记硬背”的方法去学习“方法知识”，无疑如同囫圇吞枣，只会事倍功半。从奥苏贝尔(D.P.Ausubel)“意义学习”的角度来看，学生对自己记忆和“鉴赏方法”的意义不甚明了，故而这种学习并不比机械记忆更有效。由此可见，王老师对学生“学情”的认识和把握还是有所欠缺或存在一定不足的。

从建构主义的观点来看，“赋权增能”是为了改变传统教学中学生的不利或无权的地位——教学的过程由教师控制，学生进入了一个早已开始的对话之中。这种情况如同一个人突然被推入正在开演的戏剧之中，而他的任务被限定为只能沿着别人在说的话题随声附和。<sup>[9]</sup>因此，换一个角度来讲，强调“赋权增能”是教师为学生创造良好的学习情境，设计合适的学习活动，搭建符合学生认知水平的平台，以鼓励学生敢于和愿意通过交流、对话、合作来探求和获取新知。

### (二) 注重组织教学，形成有效“赋权”

教学组织形式是教学活动中师生相互作用的结构形式，或者说，是师生的共同活动在人员、程序、时空关系上的组合形式。<sup>[10]</sup>从新课程改革的理念来看，教师需要有敏锐的观察力和交流能

力，能够掌握和判断学生的认知水平，并且搭建起可以鼓励和帮助学生获得新知的“支架”，培养学生的探究能力。这里主要以合作学习的典型代表“支架范式”为例来说明“赋权”的问题。支架范式是建构主义者经常使用的一种教学范式，包含两个重要过程：示范过程和支架过程。以下就以刘老师的《哀江南》教学案例说明如何在一堂课中通过“支架范式”实现教师的“赋权”。

教学中，刘老师首先从“破题”入手，引导大家理解“文眼”——“哀”，进而提出了本堂课的三个问题：“为何哀”“哀什么”和“怎么哀”。在教师精彩的范读之后，师生首先以第一支曲子为例，探讨这支曲子中的景物特点以及抒发了作者怎样的感情。

趁热打铁，刘老师给学生分配了学习任务：请大家在剩下的六支曲子中任选一支，谈谈你为什么喜欢它？描写的景物有何特点，表达了怎样的思想感情？学生遂以小组为单位进行探讨。笔者就近观察了一组学生的讨论，发现该组从捕捉景物描写的“关键词”入手，探讨作者背后的情感，并在小组内开展了朗读。之后刘老师组织全班对讨论结果进行发言，气氛活跃，既紧扣文本，又不乏创见。

这个案例中，刘老师的教学有如下特点。第一，教学示范部分非常到位。师生围绕“南京郊外的景象特点”和“表达作者怎样的感情”展开探讨，学生从而对解决“如何哀”的问题有了清晰的学习策略。第二，支架教学部分任务的提示非常清晰。讨论之前教师给出了清晰的“问题框架”，让学生明白自己该干什么以及如何做。第三，教师对学生学习给予了及时的反馈。例如，“‘抓住关键性的词语’来说明问题，这是语文学习非常好的方法，通过这些关键性词语‘点燃’整个诗句”，这实质上是教师对学生学习方法的指导，让学生真正学会鉴赏诗歌的方法，最终达成“撤销支架”的目的。

新课程所倡导的自主、合作、探究的学习方式，这种形式本身是很好的。但要保证学生自主学习质量，教师的组织教学能力就显得尤为重要，教师要有清晰的“示范”并对学生的自主学习加以积极引导，从而实现由“自主”到“探究”，再到“合作”与“争鸣”。

### 三、“学问魅力”与“赋权增能”之一体两面

对于教师素养的认识，人们往往将“学问魅力”和“赋权增能”割裂开来，甚至将二者看作传统型教师素养与“新课程”所倡导的教师素养的区别特征，认为强调“学问魅力”即是一味重视知识的灌输与讲授，强调“赋权增能”则是轻视专业知识，只关注教学形式的转变。这显然是有失偏颇的。“学问魅力”和“赋权增能”是教师素养的一体两面：教师为学生“赋权增能”须以专业知识素养为内核；同样，教师“学问魅力”的价值乃是促进学生能力的发展。二者共同形成对新时期教师素养内涵的积极建构。

#### （一）倡导教师“目中有人”的“学问魅力”

提倡“学问魅力”，在于通过教师的专业引导唤醒和引发学生学习的兴趣，最终促进学生能力的发展。在新课程实施以前，教师只注重静态知识传授的状况非常突出，因此，我国课程改革的理念之一就是改变“过于注重知识传授”的状况，提倡自主、合作、探究的学习方式，真正做到“育人为本，目中有人”。

例如，一位教师在讲授初中课文《范进中举》时，首先介绍科举制度的由来和社会效应、八股文、作者吴敬梓、《儒林外史》、章回体小说等；然后用了5张具有代表性的插图概括全文剧情发展，进而分析人物命运和特点。教师在课堂上呈现出的名物知识不可谓不丰富，但这些知识都处于文本的外围，是一种既成的静态的知识学习过程。之后教师用5副插图来概括故事情节，更是用一种看似便捷的方式替代了学生丰富的体验式的文本阅读。

因此，教师的“学问魅力”体现在教学当中必须是“目中有人”的学问。教师在学生文本生疏、阅读有限的情况下只注重静态、客观知识教授的做法，甚至通过大量做题试图找到“举一反三”的规律，这就是古人所讲的“躐等而上”。结果是花了很大的工夫，学生得到的却是似懂非懂、一鳞半爪的印象。正如以上课例中，教师通过灌输给学生既定的“客观知识”，使得学生只知范进是“儒林群丑”之一，却无法理解范进作为文学形象可爱的一面。而文学作品的魅力正是

在于对人性的揭示。教师剥离了学生对文本的感性认识,谈先入为主的知识和概念,就使得语文课失去了源头活水,学生阅读能力的提高和创造性思维的培养也就无从谈起。

## (二) 形成专业知识引领的“赋权增能”

在新课程实施中,之所以出现一些“轻视知识”的现象,原因就在于很多人对新课程提出的“自主、合作、探究”理念存在误解。一堂有效的教学活动必须是以一定的专业内涵为基础和依托的,并在此过程当中形成师生民主、平等的对话关系,所赋之“权”和所增之“能”都需以专业知识的精进为核心。以下为一位教师的公开课《游褒禅山记》中的一个活动设计——“找同学一起当老师”。

师:我认为,你们都是我的老师,在这堂课上,我要向大家好好学习。因此,我要找一位同学和我一起来当老师,谁来?

生:(众口推荐,不一而足)

师:好,我们就有请这位女同学来和我一起当老师。

生(众):(热烈鼓掌)

(整节课上,该生一直站在讲台上听课,当学生讨论时,她偶尔在教室中来回穿行,整堂课下来,并未发言。)

从这一教学活动设计来看,教师在理念上强调一种平等的师生关系,希望能够让学生拥有更多的发展机会,并且这种理念得到了全班学生的热烈支持和响应。但在实际的课堂教学当中,这种新奇的做法却未能取得良好的效果。因为教师在整堂课上依然是话语权的绝对拥有者,学生的被动地位并未因站在讲台上这一举动而发生改变,这位“学生老师”有“老师”之名,却没有获得与教师进行平等对话的机会和权力,反而成为一种变相的“被压迫者的教育”。因此,教师实现“赋权增能”的内涵,并不是外在形式和口号上的“师生平等”,而是强调师生围绕专业知识展开自由和平等的交流。

在新课程实施过程当中,出现了很多这种“表面热闹”的课堂,教师在课堂上成为话筒的“传递者”,对学生发言内容的评价也一概冠以“真棒”之类的鼓励之词。这看似对话,实则缺失了教师专业知识的引领,在单纯教学形式的改革中将课程的“内涵”掏空了。有学者指出:

“现代课堂并不应当是以讲课者的失语为代价”,“一个老师不只是具有一份很详细的设计性的教案,还应当有一份像样的讲稿;一节语文课不只是提问,还应当有一段一段十分地道的言语,像宝石一样镶嵌在整个教学过程中。”<sup>[1]</sup>

总之,中小学课堂由原先教师的“满堂灌”到现今的“不作为”,都是由于教师对教学本质的误解所造成的。新课程改革的有效实施离不开教师素养的提高,而教师素养应具有“学问魅力”和“赋权增能”两个方面的特征,二者有如一个硬币的两面,相辅相成、合而为一。在语文教学中应倡导教师“目中有人”的“学问魅力”,形成以教师专业知识引领的“赋权增能”。

[本文系教育部人文社会科学研究 2013 年度青年基金项目“新课程下西北民族地区语文课堂教学方式调查研究”(项目编号:13YJC880119)研究成果]

## [参 考 文 献]

- [1] 王鉴.课堂研究概论[M].北京:人民教育出版社,2007:283.
- [2] 张世英.进入澄明之境:哲学的新方向[M].北京:商务出版社,1999:87.
- [3] 富兰 迈克尔.变革的力量:透视教育改革[M].中央教育科学研究所,加拿大多伦多国际学院,译.北京:教育科学出版社,2004:163.
- [4] RAPPAPORT J. Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for psychology[J]. American Journal of Community Psychology, 1987(15): 121-148.
- [5] KIEFFER C H. Citizen empowerment: A developmental perspective[J]. Prevention in Human Services, 1984(3): 9-36.
- [6] 范梅南 马克斯.教学机智:教育智慧的意蕴[M].李树英,译.北京:教育科学出版社,2001.
- [7] 王阳明.传习录[M].郑州:中州古籍出版社,2008:330.
- [8] 靳健,赵晓霞,郭俊奇,李金云.把语文课上成语文课:由程翔老师的一节“课堂作品”说起[J].语文建设,2012(2): 25-28.
- [9] 斯特弗 莱斯利,盖尔 杰里.教育中的建构主义[M].高文,徐斌艳,程可拉,等,译.上海:华东师范大学出版社,2002:26.
- [10] 李秉德.教学论[M].北京:人民教育出版社,2001:214.
- [11] 曹文轩.语文课的几个辩证关系[N].光明日报,2013-04-25(14).

(责任编辑 崔若峰)