

课程意义的创生与师范生职业认同感的培养

——以《教师职业技能训练》课程为例

陈慧^{1,2} 李宝斌³

1. 湖南文理学院芙蓉学院 湖南常德 415000

2. 常德学院 湖南常德 415000

3. 湖南文理学院 湖南常德 415000

摘要：教师职业认同感的培养是师范教育的一个重要议题。课程教学对提升教师职业认同感的重要性已被一些研究者证实，但当前的师范专业课程教学中存在的诸多问题使得提升师范生职业认同感的目标难以实现。课程实施的创生取向能够在一定程度上解释师范生教师职业认同感的形成。基于创生取向的《教师职业技能训练》课程采用“看-练-演-思-议”五段教学模式，通过提供“创生”感性素材、构建“创生”情境、展示“创生”成果、整合“创生经验”，有效提升了学生的教学技能和课堂参与度，提升学生的教师职业认同感。为进一步改善教学效果，还可以搭建跨学科教学团队，采用小班教学，引入AI技术辅助。

关键词：职业认同感；创生取向；教师职业技能训练

前言

职业认同 (professional identity) 作为一个心理学概念，指“个体对所从事职业的目标、社会价值及其他因素的看法，与社会对该职业的评价和期望一致”^[1]。师范生的职业认同感水平将影响其专业学习、就业及个人职业生涯发展。随着课程思政理念的推行，师范生教师职业认同感的培养也可以纳入课程思政的范畴。教育部2020年颁布的《高等学校课程思政建设指导纲要》要求教师教育类课程实施“引导学生树立学为人师、行为世范的职业理想”^[2]。于是，职业认同感的培养就成了内嵌于师范教育中的一项特殊的任务。

课程教学是提升教师职业认同感的重要方式。宋萑

基金项目：本文系2024年度湖南省普通本科高校教学改革研究项目“基于创生取向培育职业认同感的教师教育课程思政教学探究”(202401001917)、湖南省教育科学“十四五”规划专项课题重点资助项目“教育评价改革背景下大学生创新创业能力多方交互协同培育机制研究”(XJK23AXJ008)研究成果。

作者简介：

陈慧(1988-),女,汉,湖南常德人,副教授,硕士,研究方向:教育心理学。

李宝斌(1969-),男,汉,湖南湘阴人,教师发展中心主任/教授,博士,研究方向:教育学。

(2015)运用教师叙事案例,揭示一堂成功的课或者课堂教学中的“关键事件”是成为教师职业认同重构的转折点,认为“课堂教学不仅是知识的传递,更是教师身份意义建构的场所”^[3]。李琼(2022)等人在对新手教师的研究中发现“课堂教学的成功与否直接决定了新手教师的效能感,进而动态影响其是否愿意继续留任或投入职业”^[4]。

然而,当前的师范专业课程教学中存在的诸多问题使得提升师范生职业认同感的目标难以实现。有研究者指出,当前高校在师范生职业认同培养上显得力不尽心,“普遍存在‘重形式、轻内涵’的倾向,导致许多师范生仅将实习视为‘打卡任务’,未能建立深层的情感归属”^[5]。

针对上述问题,需要在课程思政的理念指导下深入挖掘课程内在价值,重塑课程实施路径。有部分研究者已经做了一些有益的探索,有人试图从“以学生为中心”和“以产出为导向”两方面培育师范生不忘立德树人初心,牢记为党育人、为国育才使命。^[6]也有人指出“师范类专业课程思政要将思想政治教育贯穿师范类人才培养体系,结合教师教育课程的特点、思维方式和价值理念,深入挖掘有利于理想信念培育和师德师风养成的思政元素并将其有效融入课程教学”^[7]。

从既有的研究可以看出,师范生职业认同感的培养

通常渗透在专业课程教学中，但是，其内在机理仍然需要阐释，并通过具体的课程教学来印证。现代课程论告诉人们，在课程实施过程中可以创生新的课程意义，这是课程实施一个重要取向。课程意义的创生能够在一定程度上解释专业课程是如何培养师范生职业认同感的。如果师范生在专业课程学习过程中获得或提升了教师职业认同感，这在某种程度上意味着课程实施过程中生成了新的意义。

一、课程实施的创生取向概述

(一) 创生取向的内涵

课程实施创生取向(The emergent approach to curriculum implementation)由美国学者辛德等人(Snyder, Bolin & Zumwalt)于20世纪90年代提出，是一种课程实施研究中的一种取向。创生取向是相对于忠实取向而言的，认为课程是教师和学生联合创造的教育经验，课程的实施是在具体教育情境中创生新的教育经验的过程^[8]。课程创生的内涵包含对原课程计划的缔造或创生以及对象主体对课程计划所规定的内容做“扮演”式学习及体验^[9]。从这个层面上讲，创生取向的课程内容并非事先固定下来，而是随着学生的表现和教学情境调整变化。

(二) 创生取向下的教师角色定位

创生取向下的课程实施注重实践性知识的获得，强调师生之间的主体性交往，重视学习主体的反思性思维。^[10]所谓“实践性知识”是“教育者对自己的教育教学经验进行反思和提炼后形成的，并通过自己的行动做出来的对教育教学的认识”^[11]。课程创生要求教师不再是简单地执行课程既定内容，而是扮演一系列需要智慧投入的角色，具体包括充当课程情境的创设者、课程教学的关怀者、课程资源的开发者和教学实践的反思者^[12]。

课程情境的创造者角色要求教师在具体的教学情境中体验和了解学生的生活，通过多种途径引导学生参与到学习情境当中，发展学生的学习兴趣、激发学生创造性的意识和能力；课程教学的关怀者角色要求教师转变自身的教学观念，不能视知识的传授为唯一的教学任务，师生之间应当形成相互信任、相互尊重的关系，依靠关怀来赢得学生的信任和尊重，并能使学生能够把关怀转向他人；课程资源的开发者角色要求教师在尊重官方课程、立足现实的课程资源、尊重学生需要的前提下进行课程开发；教学实践的反思者要求教师坚持实践导向，对自己的教学观念、教学方式以及课程改革本身进

行反思^[12]。

二、创生取向下的师范生职业认同感的形成途径

在现实生活中，师范生职业认同感的培养不是一个独立的教育项目，而是渗透在大量的专业课程教学当中的，它是专业课程实施过程中生成的一种新的意义。以下结合师范生的专业必修课程《教师职业技能训练》来进行分析。

《教师职业技能训练》作为教师教育课程中的一门基础性必修课，旨在训练学生掌握从师任教的诸如导入、讲授、问答、板书、强化、结课、听课评课等课堂教学基本技能，在课程思政理念的指导下，该课程的教学目标可以定位成在各类课堂教学技能的学习和训练中提升师范生的职业认同感，为成为合格的中小学教师打下坚实的基础。

在教学目标层面，课程创生取向关注的是具体情境中课程经验的生成。据此，授课教师不再按照常规做法，把该课定位成理论课来讲授，而是按照注重实操的经验类课程的授课方式来实施。课程实施的创生取向注重课程意义的生成，通俗地说就是在学生身上发现了一种意外收获。如果把这种情况纳入教学目标，那这就是所谓的表现性目标。创生取向主张学生对教学内容进行“扮演式”学习体验，因此，授课教师应当为学生创设进行扮演式体验的平台。例如提供与专业相对应的中小学学科教学内容，要求学生以学习小组为团队，选取学科教学内容中的某个片段，分别扮演教师和中小學生，借助微格教室实施微课教学。学生在这种扮演式学习体验中，发现自身在该项教学技能使用中存在的问题，在解决问题的过程中不断提升自己的教学技能，获得自我价值感，在教学技能的提升中逐步增强对教师职业的认同。

在教学内容的确立上，创生取向要求充分体现学生本位，即把学生在微课教学实训中积累教学经验和锻炼的具体教学技能作为教学内容。在表现性目标的指导下，课程内容应随着教学情境和学生的表现灵活调整。因此教学实施的过程中，教师应结合学生微课教学的具体情况，师生在评议微课教学的过程中联合创生教育经验，实现教学相长。具体而言，可采用“看-练-演-思-议”的五段教学模式。

(一) 看：提供“创生”的感性素材，初步感知教师职业

根据创生取向对教师扮演课程资源开发者的要求，教师作为课程资源开发者的核心职责在于构建“理论-

实践”双向转化的学习生态系统。教师需以《教师职业技能》教材为基础框架，将往届学生的优秀微课视频、师范技能竞赛获奖选手的参赛教学视频等做为教学案例库，按照“理论阐释-情境再现-反思迁移”的教学路径，实现师范生通过观摩这些具象化资源完成对教师职业的初步感知和认同。

为实现创生取向所倡导的“经验动态生成”目标，教学案例库的构建需包含正例与反例。正例素材包含优秀朋辈的微课视频和获奖作品，引导师范生从模仿性学习逐步过渡到创造性实践，特别是同主题竞赛作品的对比分析，促使师范生通过经验分享和自我反思实现对自身教学策略的优化升级。反例则是提供往届朋辈的问题教案或微课教学视频，将问题教案或教学视频转化为“错误分析-归因诊断-策略改进”的案例研讨载体，培养师范生的批判性思维。教师通过提供诸如此类的“创生”感性素材，激发师范生对教师职业价值的深层认同，鼓励学生立志从教。

（二）练：构建“创生”情境，加深教师职业感知

从“看”到“练”，是将感性认识上升至理性认识的关键一步。根据创生取向对教师承担课程情境创造者的要求，教师应根据课程内容为学生创设具体生动的教学情境。因此，教师可以把给学生展示过的教学案例库指定为学生的微课训练内容，引导学生从模仿到熟练，从熟练到超越。从实践教学发现，哪怕是依葫芦画瓢的模仿阶段，部分学生也有畏难情绪。

为帮助学生攻坚克难，鼓励更多学生积极参与，教师可以组织学生组建练习互助小组，采用团队合作的形式完成教师布置的微课教学任务。小组成员明确分工，互帮互助地完成教案书写、课件制作、课堂教学等环节，教师鼓励互助小组利用课余时间互相练课、磨课、互提意见。实践证明，这样的互助练习小组能更好地激发学生的创造性和探索精神。例如思政专业的学习小组在讲高中政治中的“政府职能”一课时，发现教科书上的案例大多陈旧过时，不能有效激发中学生的探究兴趣，于是小组成员决定自己找案例，在大家的集思广益下，最终选定当年的网络热点话题“淄博烧烤”，并采用“一案到底”的方式，取得了很好的教学效果。小组成员在反复磨课的过程中发现问题，成员之间互帮互助并交流上课心得，在潜移默化中加深对教师职业的认同感。

（三）演：展示“创生”成果，深化教师职业认同感

“演”作为教学技能训练的实践输出环节，既是

“练”的成果具象化呈现，亦是教师职业认同感深化的关键路径。教师通过随机抽选与自愿报名相结合的机制，将讲台转化为师范生教学实践的展示场所，各学习小组代表完全模拟中小学课堂进行有生试讲，师生共同评议讲课的成效。

事实表明，部分试讲学生虽经课后反复演练达到操作熟练，但在真实课堂情境中仍出现各类教学行为失范现象。因此，真实教学情境下的授课实践对教学能力的训练具有不可替代性。师范生通过课堂教学成败的直接经验积累，实现教学认知的结构化重构，这正是创生取向所强调的“情境真实性是经验创生前提”。

基于小组代表试讲所形成的示范效应，师范生逐步构建起微课设计与实施的经验框架。为扩大实践参与覆盖面，教师将微课教学纳入终结性考核体系，要求全体学生完成微课教学展示，并引入竞争评价机制以激发学生的学习动机，形成良性教学技能发展生态。实践表明，竞争机制的引入显著提升了课堂互动密度与深度，为完成一堂优质的微课教学，许多学生主动开展选题研讨、教学设计优化与教学方案打磨等准备工作，通过小组协作实现经验共享，最终完成高质量微课目标。该模式不仅有效提升了师范生的教学效能感，更通过优秀案例的示范效应，深化了其职业价值认同。

（四）思：整合“创生”经验，深度认同教师职业

对于职前阶段的师范生而言，教后反思从某种程度上比起教学训练本身更具价值。教师作为创生取向中扮演的教学关怀者角色，应做到关怀学生，构建尊重信任的师生关系。

一方面教师要给学生提供可操作性强的自我反思路径，例如在学生讲完课以后播放往届学生或者师范技能竞赛选手的同主题讲课视频，引导学生进行对比，在比较中分析思考自己可改进的地方，或者请本班讲课优秀的学生或者讲课练习小组进行备课和讲课经验分享，启示学生从优秀朋辈中总结实用的教学策略和磨课经验，这类分享过程有效地帮助学生不断整合已有经验、生成新的经验。另一方面，教师应鼓励学生大胆上台讲课，即便课没有讲好，教师也会肯定学生敢于上台的勇气。实践出真知，教学实践是促进学生深度反思的最有效途径。从学生的反馈中可知，很多学生正是通过上台讲课开始思考如何做好一名教师，并在讲课的过程中由起初对讲台的畏惧忐忑到后来的享受其中并立志从教。

（五）议：师生联合“创生”，坚定教师职业认同感

“议”是学生进行教育问答或者微课教学之后的点评，点评既包括学生之间互评，也包括教师的点评。

创生取向要求教师以实践为导向开展教学反思，做好教学实践的反思者。教师应组织好学生在评课环节畅所欲言，大胆表达自己的想法。例如有位学生在模拟教育问答环节中抽到“如何劝说厌学学生”的话题，一开始这位学生用“学习很重要”“你要加油”这类泛泛而谈的大道理劝说，扮演厌学生的同学提出的评价意见是“没有真正走进学生，让我感到不被理解”，这样的坦诚反馈促使该生思考如何进行有效的师生沟通。后来这位学生改成了共情式的表达，扮演厌学生的同学逐渐放下抵触、愿意倾听。一成一败的反馈让学生体会到的不仅是自我价值感的提升，更是在潜移默化中坚定了对教师职业的认同感。

教师对学生微课教学之后的点评应做到中肯、客观、有操作性，这就要求教师充分熟悉学生的微课教学内容，从微课教学和教师技能等多方面进行评议。学生对“干货十足”教学点评环节往往听得全神贯注，课上“抬头率”明显提升，一些学生还会边听边记录，课后积极与教师交流。“议”的环节不仅使学生获益匪浅，教师也能从学生的微课教学中获得提升教学技能的有益启示，真正实现了教学相长。

三、师范生职业认同感培养的整体效果

职业认同感的培养是《教师职业技能训练》课程目标的一个重要维度，这一维度本质上属于课程思政的范围。在这一课程的实施过程中，“看-练-演-思-议”这一模式是提升师范生职业认同感培养的一种路径探索，事实证明这中培养途径是有效的。主要表现在以下方面：

（一）教学技能显著提升，课堂参与度增加

采用创生取向的《教师职业技能训练》通过创设真实生动的教学情境，有助于学生获取关于课堂教学的直接经验，促使学生对开展课堂教学从无从下手到得心应手。

开课前，不少学生对如何讲课的认知仅停留在把教材内容一股脑打在PPT上，照本宣科念完即可。通过微课教学实践，学生发现了自身存在的紧张卡顿、讲话无伦次、不敢直视学生、板书混乱等问题，这些问题是初登讲台的师范生普遍存在的，小组合作的方式和反复实操的过程减轻了学生的焦虑，也帮助大家理清对教学的认知：知道板书不是抄标题；提问不能走形式；讲课不能照本宣科。

采用“看-练-演-思-议”的教学模式后，越来越多的学生愿意主动走上讲台，随着讲课练习的深入，越来越多的学生从最初的紧张无措到得心应手。积极参与课堂互动的学生多了，课上玩手机的少了；参与教学点评的多了，做练习敷衍了事的少了。课堂教学气氛热烈，师生积极互动。

（二）有效培育职业认同感，立志从教

很多学生为了讲好一堂微课，教案里写满了修改意见，手机里录满了模拟授课视频，笔记本里写满了授课感悟，这些课堂记录资料也在潜移默化地影响学生对教师的职业认知。促使学生对教师职业从最初的懵懵向往，到对教育的坚定与敬畏。课程实施创生取向教学改革的5年以来，先后取得以下成绩：指导学生获得省级师范技能竞赛二等奖1项、三等奖3项、校级一等奖5项；更有多名师范生在毕业当年即考取教师编制。

课程结束后，许多学生表示这不是教学能力提升的终点，而是自己教育之路的起点。越来越多的学生通过课程中的微课教学练习，逐渐养成在实践中持续反思、总结经验、不断夯实自身的教学技能、提升专业素养，努力成为一名兼具专业能力与育人温度的教育工作者。

四、创生取向下的师范生职业认同感培养的教学建议

（一）搭建跨学科教学团队，提升教学技能训练效果

教师职业技能课程作为师范专业公共课，教学对象涉及不同学科专业。为提升“思”和“议”环节教学点评的学科针对性和可操作性，授课教师需有一定的学科教学背景。然而，大多数教师职业技能授课教师多为心理学或教育学学科背景，并无中小学学科教学背景或经验。因此，可以组织的授课教师与学科教学法专业的教师，甚至是中小学一线教师合作搭建跨学科教学团队，整合教学资源，有效提升微课训练效果。

跨学科教学团队通过定期集体备课、共同研讨典型微课案例、联合指导学生微课设计与试讲等方式，将教育学、心理学的理论与各学科的教学实践紧密结合。这种合作模式不仅能够使“思”和“议”环节的教学点评更具学科穿透力和实践指导性，帮助学生在微课训练中既能掌握通用的教学技能，又能帮助学生深刻理解学科教学的独特性，促进学生迅速成长。

（二）实施小班教学，优化教学技能训练环境

“看-练-演-思-议”的教学模式要求教师强化对学生的个性化教学指导，这必然对教学规模有一定限制。

然而，大部分院校对师范类公共课采用大班合班授课，这必然影响教学指导效果。因此，建议优化班级规模，采用小班授课。

小班教学模式下，教师能够更充分地关注到每一位学生在教学设计、课堂组织、语言表达、教姿教态等方面的具体表现，进行更具针对性的个性化教学指导。此外，教师还能够根据不同学生的特点和需求，设计更贴近学生实际能力发展的“创生”任务，如针对表达能力较弱的学生，可增加模拟课堂问答专项训练；针对教学设计能力不足的学生，可引导其从模仿优秀案例到自主创新设计教学方案的逐步“创生”。小班教学模式下的师生互动和生生互动，不仅有助于学生更快发现自身问题并加以修正，积累成功的教学经验，增强教学自信心，更能在教师的言传身教和同学间的相互激励中，深化对教师职业角色的理解和认同，从而更好地实现创生取向课程思政中通过直接经验“创生”来培育职业认同感的教学目标。

（三）引入AI技术，开展全方位教学技能训练

无论是创生的要求，还是“看-练-演-思-议”的教学模式，都十分强调创设贴近真实的教育情境。虚拟仿真课堂等AI技术为有效创设教育情境提供了技术赋能的实践场域。AI系统模拟的多元教学场景（如课堂突发事件、差异化学习需求等），实质是创设了促进教学经验创生的“不确定性空间”，师范生可以在与虚拟环境的互动中，需通过持续的教学决策、行动调整与反思迭代，完成从理论认知到教学智慧的个性化创生。

结语

基于创生取向的教师职业训练课程，通过营造生动的教学环境，鼓励学生主动参与、积极实践和反思，有效实现了培育师范生教师职业认同感的课程思政教学目标。学生教育创新能力和教师职业认同感均获得有效提升。“看-练-演-思-议”的教学改革模式注重体验式学习和情境模拟，亦可广泛应用于《三笔字训练》《教师

口语艺术》《班主任工作》等教师教育中的诸多“经验类课程”，该模式有助于在多样化的教学实践中强化师范生的专业技能和情感认同，为未来教育工作奠定坚实基础。

参考文献

- [1] 邓婷婷, 刁佳奎, 朱虹等. 师范生职业认同感研究综述[J]. 心理月刊, 2022(11): 237-240.
- [2] 教育部关于印发《高等学校课程思政建设指导纲要》的通知[EB/OL].[2025-11-11]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603_462437.html.
- [3] 宋萑. 教师身份认同的叙事研究——基于一位小学教师的个案[J]. 教师教育研究, 2015, 27(3): 65-70.
- [4] 李琼, 吴文婷. 新手教师职业认同的动态发展及影响机制——基于Nvivo的质性元分析[J]. 教师教育研究, 2022, 34(3): 89-96.
- [5] 职业认同导向下教育实习的困境与出路[EB/OL].[2025-12-06]. http://zy.china.com.cn/2025-12/06/content_86306486.htm.
- [6] 王欣超. 地方应用型高校教师教育课程思政教学探索[J]. 才智, 2022(03): 27-30.
- [7] 陆韵. 师范类专业认证背景下教师教育课程思政建设的理念与路径[J]. 教书育人(下旬刊), 2023(09): 52-57.
- [8] 项贤明. 教育学原理(第二版)[M]. 北京: 高等教育出版社, 2025: 247.
- [9] 李西顺. “课程创生取向”刍议[J]. 教育导刊, 2011(06): 74-76.
- [10] 常海洋, 张芳兵. 基于创生取向的教师教育课程实施研究[J]. 高等继续教育学院学报, 2019(08): 62-72.
- [11] 陈向明. 专题: “实践性知识”是如何生成的?——对教育作为一种“实践”的反思[J]. 教育学报, 2013, 9(04): 71.
- [12] 叶飞. “课程创生取向”中教师角色的分析[J]. 教学与管理, 2009(06): 20-22.