

课程知识观转型视野下学生社团活动课程化探析

孟祥瑞

(新疆师范大学 新疆 乌鲁木齐 830054)

摘要: 社团活动作为学生获取、积累知识的重要平台和途径,具有鲜明的实践性、经验性、灵活性和开放性,应成为学校教育课程体系的有机组成部分。课程知识观的转型作为影响学校课程的设计和实施的重要因素,在一定程度上改变了课程知识与学生的相遇方式,为社团活动课程化的路径提供了有益启示。

关键词: 课程化;课程知识观转型;社团活动

纵观课程理论历史发展历程,课程变革经历了从追求技术理性到追求实践理性,再到追求解放理性,课程知识观作为一个研究问题域的确立也经历了一个历史的过程。知识观的演进大致经历了理性主义、经验主义、实用主义、逻辑实证主义、建构主义和后现代主义知识观,^[1]在知识观演进的影响下,课程知识观也发生着相应的转型。学生社团活动课程化为社团自身结构的发展提供了重要的途径,使社团结构开始从由传统志趣型占主体的社团结构向以知识型、研究型占主体的开放性社团结构转变,同时为学生的发展创造了更加广泛的课程基础。文章试图从课程知识观转型的视角出发,力求在新的课程知识观视域下全面审视学生社团活动,以期为学生社团活动课程化路径提供新的思考触角和意义源泉。

1 社团活动课程化的内涵

所谓社团活动课程化就是将学生社团作为课程的组织载体,将丰富多彩的社团活动作为课程内容,以有共同兴趣爱好的学生为主体,以社团学分为杠杆,通过对松散、自发的社团活动系统设计和科学组织,达到促进学生全面发展的目的。^[2]早在20世纪20年代,美国课外专家学者库司就提出社团活动课程化(Curricularization)的概念,并科学地预见社团活动课程化的漫长过程。国外的学生社团活动课程化已有较长历史,而社团活动课程化在我国起步较晚,为了大力推进素质教育,我国直到2001年才开始进行新课程改革,学生社团的发展由此进入新的阶段,不少学校开始将学校社团纳入了学校课程体系,将选修课与学生社团结合起来,积极探索社团课程化模式。

社团活动课程是在“社团活动课程化”理念推动下形成的课程类型。在学校,社团活动课程往往以不同的社团组织为依托,以丰富的社团活动内容作为课程内容,以活动作为课程的主要形式。这种课程不同于以学科为中心的课程,而是以学生发展为中心的课程,其核心不是知识的传授,而是学员的主动探索和实践体验,具有很强的实践性、灵活性、组织性、开放性、自主性等特点,它属于学校的选修课程,由学校、社团指导教师、社团成员共同负责组织实施,具有鲜明的社团文化及特色。学员有充分的自主权去选择社团活动课程,参与课程设计和实施,并且有义务去遵守社团的各项管理制度。社团活动课程作为现代学校课程建设和生态型课程结构的重要内容,与专业课程相比,最突出的特征就是理论与实践有效契合,并且课程的实践性强于理论性,知识的呈现方式更加开放、灵活。学生在社团活动课程中不仅能获取知识、获得自尊和自信、建立社会责任感,还能培养和提高环境适应、自我管理、应对挫折、人际交往、情绪调节等方面的能力,有利于加快自身社会化的进程。

2 新课程知识观视野下学生社团活动课程的特征

知识是教育的重要内容和载体。课程知识是一定社会或文化主体有目的地加以选择和设置的,以一定形式呈现的,基于一定的标准而互动、建构的知识体系。^[3]课程知识观作为对课程知识各方面问题的基本认识和理解,有三种存在形态:理论形态的课程知识观、制度形态的课程知识观和社会心理形态的课程知识观。^[4]随着教育理论研究和改革实践的不断深化,人们逐步认

识到静态知识观在教育上的一系列局限性,开始用辩证性思维、复杂性思维、生成性思维的观点方法,超越静态的知识观,看待教育中的知识本质和性质,认为知识不仅具有客观性、确定性、普遍性和中立性等基本性质,还具有文化性、不确定性、境域性和价值性等基本性质。^[5]由此,课程知识观也发生着相应的转型。传统的课程知识观认为课程知识具有客观性、确定性、普遍性、中立性等特征,认识主体像是课程知识的旁观者,获得知识的标志就是能把看似与自己无关的课程知识进行机械的“镜式”反映,课程知识被认为是绝对的真理,具有价值无涉性,无需检验、评价或批判。在后现代主义思潮的影响下,新的课程知识观认为课程知识具有文化性、不确定性、境域性、价值性等特征,认识主体像是课程知识的参与者,获得知识的标志是能够不断地与课程知识互动、进行意义建构,并进行个体化的诠释,课程知识仅仅被认为是一种假设,需要去批判、质疑和更新。因此,课程知识观的转型在一定程度上带来了一种新的知识获取观,让知识与认识对象的关系、知识的认识过程、知识与认识结果的关系中凸显出了认识主体的价值,课程知识也因实现了促进主体发展的功能而倍显张力,富有弹性。

教育教学的变革往往不是由观念的变革单独引起的,但是没有新观念产生就不会发生变革,课程知识观的转型就是一种观念上的变革。伴随新课程知识观的产生,关于课程知识的各种话语和声音在不断冲突、碰撞、交锋中使人们的思想受到一种强烈的冲击,这种冲击在教育教学中以不同形式呈现出来,使得课程意蕴更加丰满,并且这种转变使课程知识与学生相遇的方式发生了从静态、被动、线性相遇到动态、主动、非线性相遇的重要转变。由此,课程知识与学生建构了一种“互动共生”的关系,这种“互动共生”可进一步实现课程知识与学生思维的持续生长和发展。在新的课程知识观的影响下,“学生社团活动课程化”应呈现出丰富性、可能性和回归性等特征。丰富性主要指对社团活动课程的多元化和解读;可能性主要指对社团活动课程的可能性探索,对可能性资源的利用;回归性主要指对“学生社团活动课程化”的回归性反思与完善等。

3 课程知识观转型视野下学生社团活动课程化路径的探索

(1) 自主选择与过程指导并存,积极创造课程实施的新经验。学分制是一种以学生自主选课为基本特征,以学分为计量单位,衡量学生学业完成状况的教学管理制度。学分制的实施为学生社团的发展带来了新的机遇,改变了传统的教育模式,为学生自主构建个性化学习计划和知识平台创造了机会。将导师制度引入到学生社团的管理及运作中来,又为社团活动课程化的顺利实施提供了重要保证。社团活动课程要在学分制下建立导师制,加强导师的指导,实现学分制与导师制并重,自主选择与过程指导并存,以避免许多学生选课时存在盲目性,造成片面追求学分或单纯迎合个人兴趣,导致知识结构偏颇。知识不仅可以在现实情境当中获得,也可以在专业情境中获得,社团活动课程化模式可以将现实情境与专业情境相结合,创新课程实施模式。新课程知识观试图用对话、互动、理解、建构来诠释课程与教师、学生的关系,用开放性、不确定性、价值中立性、文化性、复杂性来冲击封闭性、确定性、价值中立性、单一性等传统课程知识观,期待教师和学生不断创造课程实施的新经验,使自身与课程达成有机的统一。

(2) 课程设计规范化与组织管理情感化互动共生,深化课程知识的个性化意义。社团活动要成为有效的课程,其课程设计必须规范化。社团课程目标不是完全由(下转第242页)

只有让这些被禁锢在无声世界的孩子对舞蹈的特定环境产生一定的情感,在由内而发的良好情感的影响下,才能把舞蹈所表达的情感充分表达出来。如何才能让学生体会到并表现出舞蹈的情感呢?可通过“以形代情”的方法。所谓的“形”,一是指教师的形,在教学过程中,在做示范时,尽量以自己最优美的动作,最深的情感去感染和激发学生。在舞蹈指挥中,也不仅仅是把1、2、3、4编译到节奏中,而是运用肢体语言包括脚、头、手等部位以及夸张的面部表情,用自己的情与形去感染带动学生。指挥聋生表演的同时,也就是教师在表演,而且需要表演得比聋生更投入、更动情。只有这样,才能充分调动学生的情感,发挥他们的想象力,从而更好地表现舞蹈。二是舞蹈动作本身的形,舞蹈的组成就是一个个具体的动作,通过动作来表达某种情感或热烈或凄美,在教学中把每一个动作都当成一个语言教会学生去理解和表达,哪怕是一个小小的眼神,也要有一种情感表达在里面。另外在讲解动作的时候可以结合聋生容易理解的故事或生活感受,让学生对作品有更深刻的理解和感悟。

3 为聋生创设展示的舞台

为学生创设一个施展他们才华的舞台是十分必要的。聋生在艰苦的舞蹈训练中付出了健全人所不能比的辛苦,但是舞蹈寄托了他们对美好事物的期望,激发了他们继续创作的欲望以及平等参与社会的自信心,并使他们在成功的体验中形成自尊、自强的意志品质。为他们创设一个舞台,则大大提高学生对舞蹈的兴趣,激发他们的创作激情,达到素质教育的目的。

(1) 利用节日开展全校性的舞蹈比赛,提前一、二个月召开各班班长及文艺委员会议,将比赛的要求、比赛的主题,让他们传达到班里,然后由班级自己按主题找素材,开始设计舞蹈

动作,充分发挥学生的聪明才干。等舞蹈成型以后,再由舞蹈老师帮助修改不足之处,根据舞蹈的主题及动作合上音乐,排成一个成品舞蹈。这样一来,聋生的积极性十分高涨,在课余时间,无论是在活动室还是在操场上、走廊上都可以看到他们翩翩起舞的身影,既丰富了校园生活,又促进了聋生的全面发展。

(2) 让聋生能有机会同健全人一起登上舞台,如社会上一些重要的活动,一有机会就尽量让学生去展示自己。表演时可以深深体会到他们是那样的兴奋,那样的自信,当台下掌声响起时他们更是激动不已。

(3) 在一些小的节日中,积极鼓励学生以班级为单位,开展文艺活动,避免文艺才能差的学生只能看其他同学在舞台上尽情表演的情景,让每一个学生都有展示自己的机会。

舞蹈教育是聋生美育的重要途径,也是对聋生实施素质教育的有效手段。通过一系列的舞蹈教学,陶冶聋生的心灵,提高他们欣赏美、感受美、创造美的能力,使他们成为身残志坚、自强不息,心理上具有美好情操的“健全人”。这才是真正所追求的和真正所体现的美,也是舞蹈教育的真正目的所在。

参考文献:

- [1] 中等职业学校教材试用本. 艺术欣赏《舞蹈》[M]. 上海: 上海音乐出版社, 2001: 10.
- [2] 李曙明, 贾纪文. 乐舞论[M]. 兰州: 敦煌文艺出版社, 2008: 459.

作者简介: 李桂枝(1979—),女,浙江宁波人,浙江省华强中等职业学校、浙江特殊教育职业学院(筹)副教授,主要研究方向:特殊艺术教育研究与教学。

(上接第233页)教师(或导师)、学校、专家制定,而是由社团学生民主协商,在教师一定的指导和引导下来共同设定的,这就要求指导教师具备一定的课程理论和科学合理的课程意识,因此导师制应对于导师课程指导能力也提出了相应的要求。此外,社团课程内容、实施、评价等都要规范化、制度化,根据社团的性质和特色不断完善社团课程建设,这是课程化的重要基础。在社团课程的组织中,学生具有主体地位,社长是社团课程中学生的代表,又具有一定的课程组织者的功能,因此主要承担社团组织管理工作。社团学生的约束更多的是靠共同目标追求和文化认同来形成,社团课程管理不同于“以学科为中心的课程”,应注重社团成员之间的互动交流,实施情感化和民主化管理,实现民主下的规范化,使社团负责人与学生成员建立积极的情感关系,以促进社团的管理和发展。从教育的角度看,知识问题不是一个知识产生的问题,而是与学生发展过程相关联的知识再生产问题,不是关于客观事物的事实性问题,而是关于学生成长的价值性问题。^[6]学生所追求的知识的意义应是知识所内具的促进其精神成长和人格成长的意义,即知识的个性化意义。由此,社团课程设计规范与组织管理情感化应该是一种互动共生的关系,而不是矛盾对立关系,规范化是情感化的保证,情感化是规范化的依托,二者的平衡有助于在社团活动课程实践当

中寻求知识与大学生个体生命相遇的契合点,从而帮助学生实现“公共知识”向“个人知识”的转化,深化知识的个性化意义。

参考文献:

- [1] 知识之源与课程之流——试论知识观对课程观的影响[J]. 山东师范大学学报(人文社会科学版) 2003(04): 110-114.
- [2] 杨青建. 高校外语社团活动课程化路径探索[J]. 宜春学院学报 2010, 32(06): 77.
- [3] 金志远. 课程知识选择: 内涵分析[J]. 教育科学研究, 2011(01): 10.
- [4] 李召存. 关于教育观念的理论思考[J]. 教育理论与实践 2002(06).
- [5] 石中英. 知识转型与教育改革[M]. 北京: 教育科学出版社 2001.
- [6] 郭元祥. 知识的教育学立场[J]. 教育研究与实验 2009(05): 3.

作者简介: 孟祥瑞(1989—),女,新疆乌鲁木齐人,新疆师范大学硕士研究生,主要研究方向:小学课程与教学论研究。