

教师概论

INTRODUCTION TO TEACHER

肖正德 主编

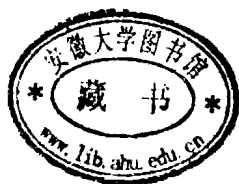


ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

杭州师范大学优秀中青年教师支持计划资助成果

教师概论

肖正德 主编



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师概论 / 肖正德主编. — 杭州: 浙江大学出版社, 2013. 2

ISBN 978-7-308-10887-4

I. ①教… II. ①肖… III. ①教师—工作 IV.
①G451

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 286799 号

教师概论

肖正德 主编

责任编辑 李玲如 (llr8798@zju.edu.cn)
封面设计 魏 清
出版发行 浙江大学出版社
(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)
(网址: <http://www.zjupress.com>)
排 版 杭州中大图文设计有限公司
印 刷 浙江云广印业有限公司
开 本 710mm×1000mm 1/16
印 张 17.5
字 数 328 千
版 印 次 2013 年 2 月第 1 版 2013 年 2 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-308-10887-4
定 价 46.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571)88925591

序一

勾勒新时代的教师形象

学校教育的工作,倘若离开了从事日常教育实践的教师的创造性努力,那是不可想象的。教师的工作决定着儿童与社会的未来。毫无疑问,教师研究是世界教育研究的永恒的论题。

20世纪80年代中叶以降,教师的专业化成为世界教育改革的焦点。核心问题之一是,作为理想的教师应有怎样一种形象。舍恩(D. Schön)率先主张,作为“技术熟练者”的专家是难以应对当今的顾客所抱有的复杂难解的问题的。教师的工作不是单纯的“技术性实践”,而是一种“反思性实践”。未来的教师应当“从基于技术合理性的技术熟练者,走向基于行为省察的反思性实践家”(舍恩:《反思性实践家:专业工作者如何在行动中思考》,佐藤学、秋田喜代美译,东京ゆみる出版公司2001年版,第7页)。我国的教师教育目标同样需要从“教书匠”的训练走向“教育家”的成长,彰显当代理想教师——反思性实践家的专业属性,这意味着教师角色的转型和职业品格的提升。归纳起来,其具体含意是:

其一,从“定型化教学”转向“情境化教学”。传统的“定型化教学”强调教师按照既定的操作程序将预设的知识、技能教给学生。教师关注的是完成各个教学环节,有效率地达成教学目标。在这种“技术理性”支配下,教师只重教而不重学,只见知识而不见“人”。它与当今的社会核心价值观和主流教育学说背道而驰。当代教师工作的重心必须从“教会知识”转向“教学生会学知识”,即所谓的“授之以渔”。会学知识比知识掌握本身更为重要。教师的职责更多的是为学生创设相适合的教学情境,激发学习兴趣,促使学生主动学习并提供恰当的帮助。这一切没有固定的模式或程序可以依循,必须根据所处情境,在行动中不断选择与思考,这就是“情境化教学”。在这种场合,教学计划只是一种预设的行动纲要,教师必须倾听学生的声音,理解学生是怎么思考的。这样,教师才可能发现新的教学方法,开发新的课程资源。

其二,从“技术性实践”转向“反思性实践”。我国教师往往被视为“教书匠”,意味着教师只是用某些技巧加工别人提供的教材,并将这些教材内容传授

给学生。在这种技术性实践中,教师的实践被视为运用科学原理的过程,从外部控制教学的过程。教师对教学实践的价值与意义的阐释空间越来越小,教学被沦为技能化的工作,最终失去了专业发展的主动性与创造性。但是,在“反思性实践”中,主导教师的教学行为的,不是既定的教育理论或技术,而恰恰是教师在每日每时的教学过程中借助自身实践的反思而形成的实践智慧。实践智慧通常是内隐的,是基于教师的个人经验与个性特征的,它镶嵌在教师日常教育的情境之中,因而是因应具体的教学情境的。教师的实践智慧不仅来源于活动过程中的实践经验的反思,而且也基于实践情境重新解读理论概念,发展自身的实践性知识。教师的实践智慧是教师专业发展的知识基础。

其三,从“理论的实践化”转向“实践的理论化”。实践不是单纯的理论应用领域,它也是实践性理论形成的领域。对于教师而言,“理论的实践化”固然重要,“实践性理论”或是“实践的理论化”更是必须。当教师扮演的是“教书匠”的角色时,教师的关注点在于追求知识传递“效率”的最大化,却忽视了教师和生活实践与人生意义。教师被知识传授使命所束缚,而很少能对自身教学实践的合理性进行批判地分析与质疑,只是用别人设计好的课程达到预定的目标,忽视甚至放弃自己的体验、感悟与反思对于教学的作用。作为“反思性实践者”的教师所面临的问题是情境性的,这种教师会有意识地运用理论来思考与解决问题,更会从自身的实践经验中“悟”出自己的“行动理论”。这样,教师不再是“教书匠”,而是反思者、研究者、“实践性理论”的创造者。

21 世纪的“知识社会”是教育与学习的功能成为政治、经济、文化之中心的社会。学校教育及教师的公共使命就是为每一个儿童提供学习的平等机会,保障每一个儿童不可剥夺的“学习权”,奠定每一个儿童学力发展的基础和人格发展的基础。“作为‘反思性实践家’的教师比之‘技术熟练者’的教师,能够投身更复杂的境脉,同儿童构筑起真实的平等关系,寻求文化含义的建构与拥有高度价值之经验的创造。”(奥田真丈等主编:《现代学校教育大事典》,东京行政出版公司 1993 年版,第 312 页。)

肖正德博士邀集有志于教师研究的青年才俊,针对教师问题展开了一系列专题性的理论分析与实证研究,这本《教师概论》就是这些专题研究成果的汇总。本书聚焦当代学校教育中的教师角色,分十二个论题探讨了围绕教师成长的种种问题,不仅为读者勾勒了新时代的教师形象,同时也为读者展示了一幅富于魅力的教师研究的前景。这种探讨尽管是初步的,但无论对于我国教师教育政策的改进,还是对于教师教育课程的编制;无论对于教师教育学科体系的构建,还是对于每一个教师的专业成长,均是非常有益的启示。

钟启泉

2012 年 10 月 28 日

序二

展示教师研究的新成果

教师研究是一个永恒的论题。在中国,有“万世师表”之誉的孔子首先倡导并躬行践履了“学而不厌”、“温故知新”、“诲人不倦”、“以身作则”、“爱护学生”、“教学相长”等师道,成为中国历史上教师的光辉典范。孔子以降,战国时期的荀子、《学记》,汉代的扬雄,隋代的王通,唐代的韩愈、柳宗元,宋代的张载、朱熹,明末清初的黄宗羲、王夫之,近现代的梁启超、陶行知等著名的思想家和教育家都曾对师表、师法、师职等做过精辟的论述。在国外,古希腊的苏格拉底、古罗马的昆体良、德国的第斯多惠、俄国的乌申斯基、苏联的苏霍姆林斯基、美国的布鲁纳等著名的哲学家和教育家,也对教师做了丰富而深入的研究,从而构建了理想的教师形象、教师资格和教师职责。

20世纪中叶以来,随着社会文明的进步和科学技术的飞速发展,教师教育越来越受到重视,教师研究逐渐成为西方教育研究中一个活力四散的领域。随着教师教育研究的深入和教师教育实践的逐步转型,教师研究在受到国外研究者关注的同时,也越来越受到国内研究者的热切注目。特别是新世纪之初,基于新一轮基础教育课程改革对教师专业发展的新要求,教师研究成为国内教师教育研究的一大热点。国内相关研究者,有的将教师研究的某个论题作为博士学位论文选题,有的以教师研究的某个论题成功申报了国家社会科学基金课题,有的则将教师研究的某个论题作为兴趣点,长期致力于该方面的研究并形成一定的特色。近年来,国内在教师研究领域取得了丰硕的成果。

杭州师范大学教师发展研究中心常务副主任肖正德博士邀请了近年来在教师研究领域具有一定影响的国内一批学者,根据每人关于教师研究的主攻方向确定一个专题,每人撰写一章,撰就《教师概论》一书,展示了近年来国内教师研究领域的最新成果之一。纵观全书,具有如下特点:

一是选题广泛,内容丰富。教师不仅是一个专业工作者,他(她)还是一个真实的生命体。生命是一个丰富的活体,具有不可还原的原始综合性。本书将教师定位为“一个现实生活中的生命体,将其角色回归到生动的、具体的、真实

的人的水平上”(叶澜:《教师发展研究的理论思考与实践探究》,载《2005 年中英甘肃基础教育项目教师教育暨特殊教育需要和低年级儿童发展国际研讨会论文集》,第 20 页)。基于此,本书关注教师的身份认同、关注教师的道德实践、关注教师的知识生成、关注教师的能力发展、关注教师的情感体验、关注教师的人格修养、关注教师的学习生态、关注教师的劳动价值、关注教师的生活境界、关注教师的文化逻辑、关注教师的行为更新、关注教师的习惯养成,选题甚是广泛,内容颇为丰富。

二是观点新颖,见解独到。以往关于教师研究,无论是教师行为还是教师认知或文化研究,都是为了让教师学会教学技能,而很少关注他们是如何成为人师的;只是关注教师的工具性价值,而很少论及其内在生命价值。本书打破情感与理性的二分,注重教师的内在生命价值。缘此,本书提出“从外部型塑和自我统整两方面来加强广大教师的身份认同感”、“由崇高师德趋向底线师德、由抽象化师德趋向实践性师德”、“教师知识个体自我的管理”、“从德性智慧等方面构建教师胜任力个人修炼模式”、“教师情感是教师个体理解世界的一种方式,也是具有双向功能的教师社会行为”、“开展教师人格实践活动”、“从外生走向内源:促进生态取向教师学习方式变革”、“让教师过上有境界的生活”、“重建教师的知识分子精神”、“教师行为更新强调教学精神之光的照耀”、“教学习惯的改变是在日常教学生活变革中进行、经由持久的日常教学生活实践陶冶来完成”等观点和见解,均具有一定的创新性和独到性。

三是结构严谨,体系完整。全书分十二章,每章均分三节,第一节对相关论题的概念、内涵进行概述,第二节对论题的特征与表现、分类与结构、作用与功能或历程与演进展开论述,第三节则是实践策略的建构。如此的结构和体系,使得此书较好地做到了观点与材料的统一、理论与实践的结合。

本书既可以作为教师教育方向研究生的专业教材,也可以作为广大中小学教师继续教育的培训教材;既可以作为教师教育研究者的参考资料,也可以作为教师教育工作者的指导读物。相信此书的出版,会得到广大教师教育研究者和工作者及其广大中小学教师的欢迎。

林正范

2012 年 11 月 16 日

目 录

第一章 教师身份论	1
第一节 教师身份及其认同的概述	1
一、教师身份的涵义	1
二、教师身份认同的涵义	2
三、教师身份认同的影响因素与构建	3
第二节 传统中国教师身份中的“师道”及其式微	5
一、传统中国教师身份中“师道”的内涵	5
二、传统中国教师身份中“师道”的式微	9
第三节 当代中国教师身份认同的危机及其消弭	14
一、当代中国教师身份认同的危机	15
二、当代中国教师身份的重塑	17
第二章 教师道德论	20
第一节 教师道德的概述	20
一、教师道德的概念	20
二、教师道德的区分	21
三、教师道德的特点	23
四、教师道德的作用	25
第二节 教师道德的演进	27
一、传统教师道德的主要论述	27
二、当代教师道德的基本规范	29
三、目前教师道德的发展趋向	32
第三节 教师道德的培育	38
一、师德教育	38
二、师德修养	40

第三章 教师知识论	42
第一节 教师知识的内涵与特征	42
一、教师知识的内涵	42
二、教师知识的特征	44
第二节 教师知识的结构与功能	51
一、教师知识的分类	51
二、教师知识的结构	53
三、教师知识的功能	54
第三节 教师知识的管理	56
一、教师知识管理的涵义	56
二、教师知识组织层面的管理	57
三、教师知识个体自我的管理	58
第四章 教师能力论	60
第一节 教师能力的意涵	60
一、能力的意涵	60
二、教师能力的意涵	62
第二节 教师能力的结构	63
一、能力的结构模型	63
二、教师能力的结构模型	65
第三节 教师能力的发展	71
一、“实践反思式”教师能力发展模式	72
二、“同伴互助式”教师能力发展模式	74
三、“校本培训式”教师能力发展模式	77
第五章 教师情感论	80
第一节 教师情感的概述	80
一、教师情感的内涵与特征	81
二、教师情感的表现与作用	83
三、教师的情感能力	85
第二节 教师情感理论的取向与假设	87
一、情感作为教师个人的内心体验	87

二、教师情感作为社会文化的产物	88
三、教师情感社会互动与表演的载体	90
第三节 基于教师专业生活的教师情感	93
一、教师个体的情感与身份、信念的关系	93
二、教师情感与教师认知、教学效果及学生情感的关系	94
三、教育变革、学校管理、人际关系中的教师情感	95
第六章 教师人格论	97
第一节 教师人格的内涵	97
一、教师人格的涵义	97
二、影响教师人格的因素	98
三、塑造现代教师人格的意义	101
第二节 教师人格的构成	103
一、教师人格的构成分析	103
二、教师人格的内核把握	106
三、教师人格的外在分析	109
第三节 教师人格的修养	113
一、教师人格修养的特点	113
二、教师人格修养的途径	114
第七章 教师学习论	117
第一节 教师学习的概述	117
一、教师学习的基点转换	117
二、教师学习的论域更新	119
三、教师学习的价值意义	121
第二节 教师学习的变革	122
一、教师学习内容的变革	122
二、教师学习方式的变革	127
第三节 教师学习的领导	131
一、教师学习的自我领导	131
二、教师学习的学校领导	133
第八章 教师劳动论	136
第一节 教师劳动的概述	136

一、教师劳动的性质	136
二、教师劳动的属性	138
三、教师劳动的特征	139
第二节 教师劳动的权责	143
一、教师劳动的基本权利	143
二、教师劳动的基本责任	146
第三节 教师劳动的报酬	147
一、教师劳动报酬的历史变迁	148
二、教师劳动报酬的决定因素	152
三、教师劳动报酬的提高策略	153
第九章 教师生活论	156
第一节 教师教学生活的阐释	156
一、教师教学生活的涵义	156
二、教师教学生活的特征	158
三、教师教学生活的辨析	161
第二节 教师教学生活的价值	163
一、教师教学生活价值及其表现	163
二、教师教学生活价值取向的现实诊断	167
三、教师教学生活价值取向的应然追求	170
第三节 教师教学生活的境界	172
一、教师教学生活境界解读	172
二、教师教学生活的四重境界	174
三、教师教学生活境界的提升	178
第十章 教师文化论	181
第一节 教师文化的意涵	181
一、文化的意涵	181
二、教师文化的意涵	183
第二节 教师文化的特点与功能	185
一、教师文化的特点	185
二、教师文化的功能	187
第三节 教师文化建设与知识分子精神追溯	192

一、教师文化建设	192
二、教师知识分子精神追寻	196
第十一章 教师行为论	202
第一节 教师行为的概述	202
一、教师行为的涵义	202
二、教师行为研究的意义	204
第二节 教师行为的分析	206
一、教师行为是由观念决定的	207
二、教师行为分析的解釋性质	208
第三节 教师行为的更新	213
一、教师行为更新的内涵	213
二、教师行为更新的意义	214
三、教师行为更新的实质	216
四、教师行为更新的评价	221
第十二章 教师习惯论	225
第一节 教师习惯的概述	225
一、教师习惯的基本涵义	225
二、教师习惯的一般构成	227
三、教师习惯的基本特征	228
第二节 教师习惯的形成机制	231
一、教师习惯形成的生理机制	231
二、教师习惯形成的心理机制	232
第三节 教师习惯的改变路向	234
一、教师习惯的改变路径	234
二、教师习惯的改变方向	238
索 引	246
参考文献	251
后 记	267

第一章 教师身份论

要了解教师,我们首先要知道什么是教师,以及被赋予“教师”这一称谓之后,其身份、地位及由此带来的身份认同感怎样。因此,本章将主要探讨教师身份与教师身份认同的基本内涵、构成要素、构建过程以及影响教师身份认同构建的相关因素,梳理传统中国教师身份认同的基本特质、式微成因,探讨当代中国教师身份认同危机产生的表征及其如何消弭等问题。

第一节 教师身份及其认同的概述

自人类产生以来,身份就以各种形式在人类社会中发挥着自己各种不同的功能。传统中国是个讲究身份的国度,自先秦时代就出现了周公制礼作乐,社会成员的生存资源主要依据身份及身份之间的关系来配置,此后,身份及其内在规定性、人际关系调整性随着社会的发展而渐次完备细致,由此我们成为举世闻名的礼仪之邦,中国文化也以礼制社会著称世界民族之林。西方自古希腊时期也形成了具有地域特色的各种身份制度,其先哲柏拉图更是以金、银、铜、铁这一颇具神秘宗教色彩的身份命定为基础建构起了他的《理想国》。由此看来,身份及由此形成的制度自古至今都在辐射并影响着人们日常生活的各个领域和各种行为,古今中外,概莫能外。那么,什么是教师的身份呢?

一、教师身份的涵义

身份,就其本身而言,是指我是谁,我们是谁,我或者我们是什么样的人。人类社会之初,身份只是个体成员交往中识别个体差异的标志与象征,随着人类社会的历史演进,它逐渐发展成为一个具有与特定身份相应的一套关系定位与行为规则系统,继而成为一个能够赋予个体及社会以秩序和结构的概念。身份大致可以分为两类:一类是客观的,如籍贯、性别、年龄、辈分、职务、职业等;另一类是主观的,如熟人与生人、君子与小人、局内人与局外人等。身份的功能除最初的个体差异辨识外,逐渐衍生出如下几种功能:一是与他人的关系定位

功能,如雇员与雇主、父母与子女、上级与下级,等等,这些关系经由身份确定了某一个体与他人的某种相对关系。二是相关身份的行为规范功能,即由身份表明的某一个体或群体如何采取行动,以及其行为如何符合其身份的规定与要求,如君仁臣义、父慈子孝、内外有别、夫唱妇随,等等。三是由此带来的相关身份阶序意识功能,即一旦某一身份及其特殊的观念及行为准则确定之后,其在整个社会人际关系网络当中便会生成一种因身份不同而带来的地位、资历、资格、等级各异及由此带来的各种资源配置不一的情形。正因如此,无论中西,各国都十分看重身份的功用,并为此设计了诸种可以打破身份疆界的各种制度。

教师身份即指教师在某一社会系统当中的特定时空位置及由此带来的地位、职责、功能等认识。它包括两方面:一方面是外在赋予教师的规定性,另一方面是教师本身对该外在赋予规定性的认识。本章的“教师”特指国民学校教育体系中的中小学教师,不包括大学教师。教师身份是指国家法定的在中小学阶段从事具体教育教学工作的专有称谓或符号。1993年颁布的《中华人民共和国教师法》总则第三条对什么是教师做出如下表述:“教师是履行教育教学职责的专业人员,承担教书育人,培养社会主义事业建设者和接班人、提高民族素质的使命。”上述表述以法定的形式规定了教师的身份属性。

二、教师身份认同的涵义

每个人都有着不同的身份,在日常生活中也扮演着各不相同的角色,但是否有着某种身份、获得某种角色他就必然会对此了解与认可呢?因此,在明确教师身份之后,我们必须得进一步了解什么是教师身份认同。认同是指人的身份感、价值感、意义感,大致可以分为两类:一是自我认同,即自己对自我状况、生理特征、社会期待、以往经验、现实情境、未来希望、工作状态等各个方面的一种认识;二是社会认同,即个人拥有关于其所属群体及该群体身份所伴随而来在情感与价值观上的认识。因此,认同首先是身份的认同,是一个关于“我是谁”、“谁和我相同”的问题,就像英语单词中的“identity”一样,其主要功能是证明某一个体就是他而不是别人。每个人都会将其社会世界区分为不同的等级或社会类别,身份认同便是个体将自己或他人定位为某一社会类别的体系。最初身份认同源于心理学,之后,不断扩展开来,广涉艺术、宗教、文学、社会学等各个领域。综上所述,我们从中可以看出,尽管身份、角色、认同的含义在许多时候具有同一性,甚至可以混用,但其区别也是显然的:身份是某一个体在某一特定社会时空的位置,更多强调的是个体位置的外在赋予性;角色是个体具体的位置确定,更多强调的是其变动不居性、场景变迁性;认同则是个体对外在赋予自己身份、角色所具有的内在认可性,强调更多的是内在的主观接受程度。

与其他身份认同一样,教师身份认同问题并非单一的教师个体或群体获取的自我身份标识,它理所当然地包括自我认同与他者认同两部分:一是教师的自我认同,包括教师个体的自我认同、教师群体的自我认同和教育思想家对教师的身份认同,它主要指教师个体、群体、教育思想家对身为教师所具有的地位、待遇、职责、功能、智识、能力等的一种认知、判断与价值取向;二是他者认同,包括支配阶级对教师的身份认同、社会民众对教师的身份认同等,它主要指国家支配阶级和广大民众对身为教师所应具有的地位、待遇、职责、功能、智识、能力等的认知、判断与价值取向。因此,正是由于教师身份认同的这种两维多样构成,才会导致人们对教师是否具有明确的身份认同、研究身份认同问题是否必要或可行产生质疑。然而,无论如何,从整个教育事业与教师个体自身发展的角度讲,具有明确的教师身份认同取向都是必要的,而在当前我国社会急剧转型时期,确立坚实稳固的教师身份认同取向也是紧迫必需的。因为,在教师数量、质量、结构等诸多问题基本解决时,教师身份认同问题影响着整个教师的从业品质、队伍稳定和职业伦理道德情操,决定着整个教育教学质量高低成败。从这一意义讲,教师身份认同是当前我国教师专业发展过程中的核心问题,也是整个教师专业发展的逻辑基础。

三、教师身份认同的影响因素与构建

教师身份认同有着上述两维的多样构成,但具体到某一教师个体自身的身份认同构建时,情形又是怎样的呢?即具体的教师身份认同是如何形成的?影响教师身份认同形成的因素又有哪些呢?大致而言,可包括内外两方面的因素。于内而言:一是历代教育思想家对教师身份认同价值取向的追求,即某一特定民族国家在其历史演进过程中形成的对身为教师的所有理想追求,其发展程度弥散于整个社会,决定着整个社会对教师身份认同的总体舆论氛围;二是教师个体的身份认同取向,即教师个体对身为教师地位、待遇及所持基本职责操守的认定程度,其程度高低直接决定教师个体身份认同的现实样式;三是教师群体的身份认同取向,即教师群体对身为教师的认同情形,教师是一个庞大群体,既包括大学教师,也包括中小学教师,不同层级之间的教师,其对教师群体身份认同的看法是各不相同的。因此,教师群体内部对教师身份认同的歧异性便成为一种客观存在,它影响着具体教师个体身份层级的认同建构。于外而言:一是国家支配阶级的教师身份认同,即作为统治阶级对教师的身份要求或规定,它是赋予教师身份的法定来源,因其具有控制教师的某种权力而对教师身份认同起着强制性影响作用,它是影响教师身份认同外在有形的限制力量,也是外在决定着教师身份认同的重要依据;二是社会民众的教师身份认同,即

某一社会普通民众对教师的身份认同,它是因历史习惯而存在于人们心中的教师形象反映,它作为一种潜在的舆论而影响教师的具体身份认同构建,左右着教师个体和群体在国家支配阶级法制定和教育思想家理想追求之外的具体认同实践,是教师身份认同发生变更的一种重要制约因素。

以上我们明白,影响教师身份认同的因素是多方面的,这些因素又是如何展现在具体的教师身份认同过程当中的呢?即不同历史时期的教师身份认同之所以呈现如此这般的具体情形,其构建过程是怎样的?该过程的结果又如何?大致而言,教师身份认同的构建过程大致按如下形式展开实现并具有如下几条规律:

第一,教师身份认同的最终结果将取决于教师自我认同与他者认同二者之间相互博弈时各自力量的大小、教师对二者认同所持有的个体倾向性。

第二,当教师自我认同与他者认同趋于一致时,这时教师的身份认同将处于一种总体稳定、持久并颇具广泛一致性的特征,此时广大教师的身份认同是明晰的,其行为操作是具有明确可供参考准则的,教师的身心发展也将处于一种和谐的共融之中。

第三,当教师自我认同大于他者认同时,会出现两种情况:一种情况是国家支配阶级的力量远远强于民众力量具有超强执行力时,教师的身份认同将出现严重扭曲,如“文化大革命”中的“臭老九”形象及其招致迫害的结局;另一种情况是国家支配阶级的力量因种种原因不足以对教师施加制止力时,教师身份认同将出现过度膨胀变异,如当前教师身份认同中的“国家公务员化”倾向。

第四,当自我认同中力量出现强弱不同时,会出现三种情况:一种是当教育思想家对教师身份认同的理想追求与民众的教师身份认同趋向一致时,广大教师身份认同将会控制自己的身份认同取向而谋求与他者高度统一,如我国 20 世纪 80 年代广大教师对“蜡烛精神”、“园丁精神”的遵从与践行等;另一种是当自我认同中教师个体自我认同力量大于教育思想家的认同时,则会出现经由个体而到群体的对教育思想家的认同批判,如我国 20 世纪 90 年代后出现的教师群体对“蜡烛精神”、“安贫乐道精神”的批判等;再一种情况是当教师群体内部层级出现分歧时,如果层级较低者认同占优势并为他者认同中的国家支配阶级所支持认可时,那么层级较高教师群体的身份认同将会出现混乱情形,如当前我国初中教师与小学教师在职称评定时出现的观念冲突与矛盾。

第五,当他者认同力量大于自我认同力量时,会出现两种情况:一种情形是当国家支配阶级教师身份认同力量大于广大民众认同力量而处于强势时,广大教师身份认同将会集体呈现外在工具化特征,如 20 世纪八九十年代我国中小学教师对“应试教育”的认同与践行,以及对教师“国家干部”称谓的默认;另一

种情形是当民众认同力量大于国家支配阶级认同力量时,广大教师身份认同将呈现出因时因地各异的游移现象,如当前我国广大中小学教师既要补课盈利又要试图遵循传统师道的做法,等等。综上所述,教师身份认同的构建过程是具体的、情境性的,某一具体教师个体与群体身份认同的形成将取决于上述两维五个要素之间的力量对比与博弈进程,最终结果将取决于各种因素力量的强大方。

第二节 传统中国教师身份中的“师道”及其式微

在明确教师身份及其认同的含义、影响因素及构建过程之后,本节将着重梳理自先秦以来传统中国教师身份的基本特征,对其式微现象作一归类,并就其如何重塑做一阐述。

一、传统中国教师身份中“师道”的内涵

事实上,传统中国教师身份,我们可以用“师道”二字加以高度概括,何谓“师道”?简言之,“师道”即为师之道,中国传统“师道”的内涵有哪些?我们将按“师表、师法、师职”^①三个维度来分别对其加以概括。

(一)师表:强调“君子”、“大人”之儒雅与正气

“师表”即教师在人们及教师自身心目中的形象。师表是教师职业示范性的表征,自先秦以来,中国传统文化都十分强调师表,它也构成了中国传统“师道”最为亮丽的一道风景。中国传统文化中的师表又是什么样子?概言之,即内圣外王的“君子”、“大人”,所谓“师者,人之模范也。模不模,范不范,为不少矣。一巷之市,不胜异意焉;一卷之书,不胜异说焉,一巷之市,必立之平;一卷之书,必立之师”^②。那么,何谓“君子”?其外在形象是“文胜质则史、质胜文则野,文质彬彬,然后君子”^③,而其具体要求则为“仁者不忧,知者不惑,勇者不惧”(《论语·宪问》)。它要求身为人师必当温文尔雅,谈吐斯文,不仅要有一种内在的清俊气质,还要有一种外在的飘逸洒脱。这一点可能是在百家争鸣后儒家吸收道家的结果,以至于现在人们一提到教师,就会不自禁地想到青衫蓝袍、清

① 国内阮成武教授用“师表、师道、师职”来指称“教师形象”(见阮成武:《论传统教师形象的现代理念》,《教育科学研究》2003年第1期)。我们以为,从广义上讲,此三者皆可纳入传统“师道”之列;确切地说,传统师道应是师表、师法、师职的概称。故此处我们用“师表、师法、师职”表述中国传统“师道”的内涵。

② 孟宪承:《中国古代教育文选》,人民教育出版社1979年版,第169页。

③ 《论语·雍也》,李浴华、马银华译注,太原:山西古籍出版社2003年版,第44页。