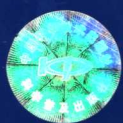


教师学

赵炳辉 主编



中国科学技术出版社



教 师 学

赵炳辉 主编

中国科学技术出版社

· 北 京 ·

图书在版编目(CIP)数据

教师学/赵炳辉主编. —北京:中国科学技术出版社,2007. 8

ISBN 978 - 7 - 5046 - 4804 - 4

I. 教… II. 赵… III. 教师 - 教育理论 - 研究 - 师范大学 - 教材 IV. G451

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 132217 号

自 2006 年 4 月起本社图书封面均贴有防伪标志,未贴防伪标志的为盗版图书。

责任编辑 杜筱进
封面设计 长 宁
责任校对 林 华
责任印制 安利平

中国科学技术出版社出版

北京市海淀区中关村南大街 16 号 邮政编码:100081

电话:010 - 62103210 传真:010 - 62183872

<http://www.kjpbooks.com.cn>

科学普及出版社发行部发行

北京长宁印刷有限公司印刷

*

开本:787 毫米×1092 毫米 1/16 印张:14 字数:320 千字

2007 年 8 月第 1 版 2007 年 8 月第 1 次印刷

印数:1 - 5000 定价:33.50 元

ISBN 978 - 7 - 5046 - 4804 - 4/G · 460

(凡购买本社的图书,如有缺页、倒页、
脱页者,本社发行部负责调换)

前 言

教师职业是人类社会古老而永恒的职业之一。但人们对教师职业的普遍认识多是停留在教师职业的功能、作用层面,对教师职业和教师个体存在与发展的具体内容及规律的认识还不够全面、深入。尤其随着时代发展和我国新一轮教育改革的到来,客观上对教师职业和教师个体发展的内涵提出了新的诉求。而这一诉求的核心内容之一就是教师职业的专业化,这就要求教师群体要具有高度的职业自觉性、先进的教育理念、持久的专业信念和全面的专业知能,教师个体在认识教育的未来性、生命性和社会性的基础上,形成新的教育价值观。如此全方位的变革,势必要求教师教育尽快成为未来教师职业和个体发展的有利保障。缘此,编写一本比较适合高等教师教育本科生研读的《教师学》就势在必行。

教师学属于教育科学体系的一个分支,随着对教育学相关问题研究的不断深入,教师学的研究范畴亦应得到相应的拓展。

本书的编写力图遵循从宏观到微观、理论到实践,从职业生涯中的群体到个体的脉络,对教师学的相关内容进行阐述,以求揭示教师职业与个体发展的规律。通过对教师职业发展演进的历史进行梳理,从中西方教师教育职业发展比较的视角,增加对教师职业的了解;进而深入挖掘教师职业素养的具体内涵,主要体现在教师职业道德、教师观念、教师专业知能、教师心理和教师信念等方面;在此基础上,阐明教师的权利、义务、与职业相关的管理范畴;最后,在现代化背景下,探讨现代教师专业发展的相关内容。以期在构建教师学相关理论的基础上,引导教师在职业实践中不断探索适合个体发展的路径。

本书在写作中希求能够体现如下特点:

风格尽可能体现时代性。全书内容的编写融汇了世界教育改革、社会发展的现代化进程等宏观时代背景,以使全书展现时代的精神。

内容尽可能体现基础性、实践性。本书编写的出发点是力求介绍与教师相关的基本内容,使读者对教师职业和教师个体成长规律形成整体认识,并通过案例的呈现尽可能加强与教育教学实践的紧密联系。

本书在写作中参阅了学术同仁的研究成果,在此一并致以诚挚的谢意。

本书由赵炳辉主编,冯茹、李冉副主编。参与编写的人员及分工:第一章,赵炳辉;第二章,吴薇;第三章,崔竹;第四章,金金;第五章,李冉;第六章,张瑶;第七章,官长海、吴薇;第八章,李丽艳;第九章,郝维仁;第十章,喻冰洁;第十一章,冯茹。全书由赵炳辉、冯茹、李冉统稿。

由于主编的水平所限,书中难免存在不妥之处,恳请各位读者不吝赐教,在此表示衷心感谢!

编 者

2007年6月

目 录

第一篇 导 论

第一章 教师学研究的基本范畴	(1)
第一节 教师学研究的对象、内容和方法	(1)
第二节 教师学研究的概况与意义	(15)
第二章 教师职业的历史演进	(25)
第一节 教师职业的产生	(25)
第二节 教师职业的发展趋势	(37)

第二篇 教师职业素养

第三章 教师职业道德	(48)
第一节 道德与教师职业道德	(48)
第二节 教师职业道德规范	(52)
第三节 教师职业道德修养	(60)
第四章 教师教育观	(66)
第一节 教师教育观的概述	(66)
第二节 教师教育观的形成与发展	(70)
第五章 教师专业知识	(92)
第一节 教师专业知识概述	(92)
第二节 教师专业知识的分类与发展	(94)
第六章 教师专业能力	(105)
第一节 教师专业能力概述	(105)
第二节 教师专业能力的分类与发展	(106)

第七章 教师心理	(118)
第一节 教师心理素质	(118)
第二节 教师心理健康	(124)

第八章 教师信念	(139)
第一节 教师信念概述	(139)
第二节 教师信念的变革	(145)

第三篇 教师管理

第九章 现代教师的管理	(152)
第一节 教师的权利与义务	(152)
第二节 教师资格制度及任用制度	(155)
第三节 教师的培训、考核与奖励	(158)
第四节 教师管理与自身的专业发展	(164)

第四篇 教师专业发展

第十章 教师现代化	(169)
第一节 现代化进程中教师的职业发展	(169)
第二节 现代化进程中教师的作用	(178)

第十一章 教师终身发展	(184)
第一节 教师的职业生涯阶段划分与终身发展	(184)
第二节 教师终身发展的保障	(192)

附录	(204)
参考文献	(216)

第一篇 导论

第一章 教师学研究的基本范畴

本章导读

本章主要介绍了教师学研究的对象、主要内容、研究方法,以及国内外关于教师学的研究概况和研究教师学的意义。教师学研究的主要内容包括教师职业特征、教师职业价值、教师的职业素养、教师职业发展的条件。学习本章时,首先要理解教师的概念,明确教师学研究的对象,同时了解研究教师学的基本方法,主要了解质性研究方法。其次,了解国内外有关教师学的研究概况,通过对比分析,理解现阶段研究教师学的重要意义。在学习过程中,需要结合个人的教育经历进行理解和反思。

第一节 教师学研究的对象、内容和方法

教师职业伴随着人类社会的产生而产生,是人类社会古老而永恒的职业之一。但作为专门培养学校教师的专业性教育却只有三百多年的历史。教师作为人类文明的传递者和创造者,其社会功能、职业特征、素质要求等均不断发生变化和发展。随着教育普及化、教育理论与实践的丰富与发展,教师职业逐渐成为一种专门的、受人尊敬的职业,社会的要求又强化了教师职业的特定内涵。因此,在新的时代条件下,研究教师职业和个体发展的具体内容,对促进教师职业专业化和教师的专业发展有着重要而现实的意义。

一、教师学研究的对象

(一) 教师的概念

教师,是人们在日常生活和学习中经常涉及的一个概念,但对它的理解和界定却存在着许多不同。在我国古代就有:“师者,教人以道者之称也。”“师也者,教之以事,而喻诸德者也。”“师者,所以传道、授业、解惑也。”“师者,人之模范也。”“智如泉源,行可以为表仪者,人师也。”上述这些对教师概念的揭示,多是从教师的功能、作用和教师的品行等方面来说明问题的,在一定程度上反映了教师职业的某些特点。

到了近现代,一些思想家、教育家对教师概念的界定较之以往的认识则更全面、更深刻,如英国的哲学家培根曾把教师称为:知识种子的传播者,文明之树的培育者,人类灵魂的设计者。前苏联教育家加里宁认为,教师这个词有两种含义:按狭义解释,是专门学科的讲授者;按广义解释,是有威望的、明智的、对人们有巨大影响的人。虽然近现代教育家对教师的解说更趋于教师的本质含义,但更多的乃是对教师崇高地位和伟大作用的颂扬与赞美。

我国《教师法》第三条规定:“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。教师应当忠诚于人民的教育事业。”^①在《教师法》颁布之前,“教师”通常是对在学校中工作的人员的总称。随着《教师法》的实施,赋予了“教师”以特定的法律含义。但是,要想从教育学的视角全面理解和准确把握教师的基本概念,就必须把教师作为一个特定的社会群体,从其与人类社会发展的关系中,所承担的社会职责中以及与活动对象的关系中去考察。为此,根据社会的分工和以学校教育为主要教育形态的事实,我们把教师定义为:受社会的委托,在学校中对学生的身心施加特定影响,把其培养成为社会所需要的人,以此为主要职责的专业人员。这就是教育学意义上所说的教师。^②

对于教育学意义上教师的概念,应从以下两方面来理解。第一,教师是社会上的一类“专业人员”。这是从教师的社会职业划分上来界定“教师”的。第二,教师是“以对学生的身心施加特定影响,培养社会所需要的人为主要职责”的专业人员。这是教师与其他专业人员的根本区别之所在。正如律师承担为社会提供法律服务的专业职责,医生承担治病救人、救死扶伤的专业职责一样,教师承担着教育教学、教书育人的专业职责。中小学校里的校长、主任、会计、医务人员等也都是专业人员,但各自专业职责不同,只有履行教育教学职责的专业人员才是“教师”。同时,本职工作不是教师,而临时到学校承担一些课程的人员,不能视为教师,如一些研究人员、编辑、记者、工程技术人员等。因教学需要承担短暂而少量的不固定教学任务的,也不是教师。

(二) 教师学研究的对象和目的

教师学是教育科学体系中的一个分支,它是以各级各类教育机构教师的相关问题作为研究对象,揭示教师发展规律的一门学科。这里的教师既包括作为职业群体的教师,也包括作为个体的教师。教师学研究的问题非常广泛,包括教师职业的历史演进、教师职业的本质、特点、教师个体的职业素养、教师管理和教师专业发展过程等。

教师学研究这些问题的目的,一方面是想揭示教师职业发展演变的规律性和教师个体成长发展的规律性,另一方面则是要通过研究教师职业的本质、教师的职业道德、知识能力、心理等方面的素质要求,根据揭示出来的规律,进行应用性研究,对教师的专业发展提供实践和方法上的指导,帮助教师们提高自己的专业素养。

二、教师学研究的内容

教师学研究的内容基本遵循了从宏观到微观、从职业到个体、从理论到实践的思路。具体讲就是,按照时代发展的脉络,理清特定时代背景下教师职业和教师个体发展的特征和特定内容;从对教师职业的宏观叙述中重点体现教师个体发展的内涵,如教师职业功能的演变对教师个体角色转变和未来发展的影响;在构建教师职业素养的理论基础上,引导教师在教学实践中不断探索适合个体发展的途径。

(一) 教师职业的特征

由于教师工作的目的、对象和手段与其他职业相比有很大的差异,所以就形成了教师职

① 《中华人民共和国教师法》第一章,第三条。

② 曲铁华.《教师学与教学论》网络课程.第一章第一节。

业独有的特征。

1. 复杂性

教师职业的复杂性表现在很多方面,无论是从教师工作的对象(学生),还是从教师工作的内容,以及工作方式上看,都体现了其职业的复杂性。

首先,教师的工作对象是复杂的。教师的工作对象是变化成长中的人,他们不仅有着不同的生活背景、个性差异、遗传因素等,而且还处在快速成长和变化中。可以说,教师所面对的每一个工作对象都是不相同的,即使是相同的个体也是处在其身体和思想状态不断地发展变化过程中。这一切都决定了教师的工作不可能采用相同的方式方法对待每一个对象,而必须是真正用心、用爱去关注每一个学生的发展,了解他们的个性和特点,采取最适合的教育方式,才能使他们获得最大的发展。

其次,教师的工作内容也是复杂的。教师的工作对象是人,其工作的目的是促进人的全面发展。要实现这一目的,教师既要向学生传授文化科学知识和基本技能,又要言传身教培养他们形成高尚的道德品质、养成良好的行为习惯;既要发展他们的智力,又要发展他们的体力,等等。而且,教师在某一课堂内有效的内容,不能保障在另一个课堂内有效,这体现了教育实践内容的价值多元性和理论复杂性。^① 这即是说明:任何优质的教学内容必须根据自己的特点、学生的情况和环境的变化进行整合之后,才能化为自身的物质。

再次,教师的工作方式也是复杂的。人的发展是由多方面的因素促成的,不仅学校教育作用于人的发展,而且社会、家庭等各种因素也会引导着学生的发展。因此,教师要想实现自己工作的目的和任务,就必须善于协调家庭、社会和学校之间的各种因素,利用对学生发展的有利因素,避免不利因素的影响,为学生营造最佳的发展环境,使学生在最佳影响中不断进步。这些恰恰体现了教师劳动方式的复杂性。

2. 示范性

教师职业具有融工作内容与工作手段于一体的特点。首先,对于教师而言,教学活动是最主要的工作内容,具体表现为通过辛苦地备课、耐心地讲解和不断地辅导,使学生获得知识和能力,这既是体力的也是脑力的劳动。同时,教师工作内容又是工作的手段,他通过自身的示范性和影响力使学生获得知识和能力的和谐发展。也就是说,教师是用自己的思想、学识、言行等通过示范的方式去直接影响工作对象——学生。教师的这种示范作用是强有力的教育因素,几乎体现在教育活动的各个方面。在教学工作中,教师对学生提出要求时,如有必要都需先做示范,以增强学生学习的直观性和规范性。教师的思维方式、思维品质、知识结构、学习习惯,等等,无形中也对学生起着示范的作用。在思想品德教育中,教师的思想观点、人格品质、行为习惯等通过言传身教感化着学生,产生难以估量的教育作用。

3. 创造性

教师的职业具有丰富而独特的创造性,这种创造性更多的不是表现在对未知领域的探索 and 发现,而是表现在对不同教育对象的因材施教,对教学内容的加工和处理,对教育教学方法的选择和运用等方面。教师面对的劳动对象是多样的、复杂的,而教师若想让其教学内容为不同个性、情感、意志、智力的学生所接受并获得最好的效果,他就必须创造性地运用现有的教学条件,通过自己的合理组织或加工,激发学生的学习兴趣,养成创造性思维的能力,

① 佐藤学著. 钟启泉译. 课程与教师[M]. 北京:教育科学出版社,2003,211-215

并使他们在潜移默化中各方面都能健康和谐地发展,最终养成自觉学习和自我教育的习惯。

同时,时代的发展和教育的不断变革也需要教师的职业富有创造性。面对时代发展和社会变革所带来的日新月异的变化,教师只有顺应而不可抗拒。在顺应的过程中,教师不仅要了解这一变化给教育带来的变革和发展,还要积极地学习、吸收变化中的创造性成果,然后为我所用,将这些成果创造性地运用到自己的劳动中去,实现教育的最佳效果。这就要求教师不断地学习、探索、思考和创造,惟有如此,才能解决日常教育过程中所面临的问题,才能更好地迎接时代的挑战。

4. 长期性

教师劳动的任务是培养社会所需要的人,而人的成长是一个长期的过程。正如管仲所说:“一年之计,莫如树谷;十年之计,莫如树木;终身之计,莫如树人。”一个人的生长周期需要几十年的时间,就是成长的各个阶段也需要几年的时间,而道德观念或行为习惯的养成,更是一个长期的过程。相应地,教师的职业具有长期性,这就表明教师工作要付出长期大量的艰辛劳动。

教师职业的长期性还表现为教师劳动成果显效的时间长。教师通过教育活动而培养学生的各种素质,是以一种潜在的形态存在着,不能马上见到其社会效益,要在学生步入社会作出贡献后才能最终体现出来。因此,人才的成长和教育效果需要很长时间才能得到检验,这种劳动社会效果的长期性,既表现为后效性,又表现为长效性,即人才成长和教育效果在人的一生中都将发挥作用。基于这一点,人们在评价教师劳动的社会价值时要客观、公正,不能急功近利,应从长远的观点出发,从经济和社会发展的战略高度看待教师劳动的意义,树立全社会尊师重教的良好风气。

(二) 教师职业的价值

教师职业的价值体现为外在价值和内在价值两个基本方面。^①

一方面是教师职业的外在价值——社会价值,它是指教师职业对于社会、对于服务对象等外在的价值,它表现为一种工具价值。这种价值是教师职业产生、存在和发展的基本条件。教师职业的社会价值包括政治价值、经济价值、道德价值、文化价值等。虽然文化的传承、开发可以由学校、教师以外的其他机构和人员进行,但由于社会发展以及由此而出现的分工,系统文化科学知识和社会规范的掌握以及智慧开发对于社会发展和人的发展有着越来越重要的作用,教师职业产生并不断发展,在迈向学习化社会的进程中成为一门重要的专业,这种发展的过程正反映出人们对教师社会价值的肯定,也反映了人们对教师职业社会价值的不断深化和更新。例如,社会通过歌颂教师对学生的爱来肯定和赞美教师,“红烛”、“园丁”、“春蚕”成了教师的象征。但是,人们歌颂的只是教师为他人成长、对社会发展作出无私奉献的精神。当然,这些歌颂无疑是必要的,也是教师受之无愧的,它反映了教师基本的生存状态,也把教师职业的意义从现实提升到了神圣。但是,这些歌颂并未涉及到教师职业劳动对教师本人现实生命质量的意义,并未涉及到教师能否在日常的职业生活中感受到工作对自己智慧与人格的挑战、对生命发展和生命力展现的价值,感受到因从事这一职业而把这种职业的性质看做是传递性而非创造性的工作。

^① 阮成武. 主体性教师学[M]. 合肥:安徽大学出版社,2005,76-77

另一方面是教师职业的内在价值——主体价值,它是指教师职业对于教师自身即从业者的意义和价值,它表现为一种内在价值。具体包括:从事教育劳动并通过劳动而获得一定的报酬,从而实现教师职业维持生计的实用价值;促进社会进步、文化传承和人的发展而获得的社会尊重,满足教师的社会性需要,实现一种精神价值;释放个体的智慧和情感,在自己的职业中独立地进行创造性活动,获得一种内在尊严和欢乐的生命价值。教师主体价值的最高表现形式就是通过创造实现教师主体的生命价值。因为,“一个墨守成规的教师对于学生创造性的发展无疑是一种近乎灾难的障碍”。^①至此,关于教师职业价值的认识,仅停留在关注外在工具价值的局限开始被冲破。

在现实中,教师职业的这两方面价值有着统一和融合的基本条件,但又不是总能统一和一致的。由于某些原因,两者常常出现失衡、矛盾,甚至冲突。但是,正是期待教师培养具有创造精神和能力的人和对教师工作中创造性的诉求,让我们找到了教师职业对于社会和劳动对象而言的外在价值和对于从业者教师而言的“内在生命价值”之间统一的基点,找到了教师可能从工作中获得“外在”与“内在”相统一的尊严与欢乐的源泉,那就是——创造!^②因为,人的生命力只有在创造活动中才能焕发光彩,才能为社会作出具有不可替代性价值的奉献。作为个人而言,职业生活的质量如何,在很大程度上决定了人的生命质量,同时也造就了个体的生命质量。因此,人要想成为有尊严的人,就应该选择富有创造性的职业,并以创造性的劳动去实现自己的生命价值,在创造性的劳动中,享受因过程本身而带来的自身生命力焕发的欢乐。

(三) 教师的职业素养

近年来,随着基础教育课程改革和对学校内部教育教学改革的深化,国内有关教师及教师教育的研究也日趋活跃。教师是教育改革关键因素的观点,越来越受到人们的认可,同时,教育改革也对未来教师的职业素养提出了新的要求。因此,在21世纪,教师队伍的质量成为基础教育质量的支柱,教师队伍素质的高低直接关系到整个民族未来的希望。

教师的职业素养是当代教师质量的集中体现,它是由与教师职业性质相关的综合性要求决定的,其内涵是多层面、多领域的,既包括了职业道德的养成、教育观念的转变、教育信念的确立、知识的积累、技能的熟练、能力的提高,也包括了良好心理素质的形成。^②

首先,未来教师应该具有与时代精神相适应的教育理念,并以此作为自己专业行为的基本理性支点。教育理念是指教师在对教育工作本质理解基础上形成的关于教育的观念和理性信念。有没有形成对自己所从事职业的理念,是专业人员和非专业人员的重要差别,也是未来教师职业素养不同于以往对教师要求的重要方面。21世纪,教育事业将对人类社会、时代发展产生前所未有的普遍、持久、深刻的基础性影响,因此,它要求从业人员具有高度的职业自觉性、先进的教育观念和持久的专业信念,这就要求教师在认识教育的未来性、生命性和社会性的基础上,形成新的教师观、学生观、知识观、人才观、教学观和恒久的专业理想与信念。

其次,未来教师的职业素养在知识和能力结构上也不同于以往。它不再局限于“学科知识+教育学知识+教学技能”的传统模式,而是强调多层复合的结构特征。

① 叶澜. 新编教育学教程[M]. 上海:华东师范大学出版社,1991,15

② 叶澜,等. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京:教育科学出版社,2005. 15, 23-27

处于未来教师知识结构最基础层面的是有关当代科学和人文两方面的通识性知识。这是作为人类社会中知识分子的教师所必需的,也是要与充满好奇心、随时会提出各种问题的学生共处,并能进一步激发他们求知欲和胜任教育者角色的教师所必需的,同时还是随着时代、科学发展而不断学习、不断自我完善和发展的教师所必需的。在未来社会,教师应有强健的生命力——学习的需要、信心与能力。

教师知识结构的第二个层面是具备所教学科的专业知识,即本体性知识。这部分知识是教师胜任教学工作的基础性知识。掌握本体性知识能使教师准确无误地把知识传授给学生,使教师有可能与传授相关学科的教师在教学中取得协调与合作,在组织学生开展的综合性活动中相互配合。由于本体性知识揭示了学科知识与人类的关系、与现实世界的关系,因此它能使科学具有更丰富的人文价值,这对激起学生发现、探索和创造的欲望具有重要价值。

教师知识结构的第三个层面是教育学科类知识,即条件性知识。它主要由帮助教师认识教育对象、教育教学活动和开展教育研究的专门知识构成。过去教师在培养中尽管也包括此类知识,但大多停留在一般理论与教学法方面,过于简单,并没有突出教师认识学生与教育工作所必备的知识。未来教师要加强对劳动对象——人的认识、教育哲理的形成、管理策略、教育教学活动设计、方法选择、现代教育技术手段的运用及教育研究等方面的知识。

然而以上三种专业知识的简单叠加并不能形成未来教师完整的知识结构,也不能带来教师专业素质的提高和发展。它们还必须由实践性知识来进行整合,使其内化为教师自己的专业素质。这种整合的过程是长期的、贯穿于教师职业生涯始终的,是教师终身学习、终身教育的一项重要内容。教师的实践性知识是教师真正信奉的,并在其教育教学^①实践中实际使用和表现出来的对教育教学的认识。实践证明,教师的实践性知识是教师专业发展的主要知识基础。

再次,社会发展也对教师提出更高的要求 and 期望,需要教师胜任新的能力,尤其强调以下三方面的能力。第一,理解他人和与他人交往的能力。学校教育系统是一个以人为主的工作系统,尤其随着教育技术手段现代化进程的加速,更需要强调教师的这种能力。这里的他人,首先是指学生。教师要实现有效的教育,要使学生积极投入到教学活动中,就离不开与学生的积极对话和交往,调动学生学习的积极性。其次这里的他人还指教师、家长及社区有关人员。教师在教育教学中还需要与教师群体进行内部合作,相互配合以研究教学的实施问题。同时,教师还需要与学生家长及有关社区人员进行沟通与合作,以共同解决教育问题。因此,理解他人和与他人交往的能力是最基本的能力。第二,管理能力。这首先体现为教师按照教育目的规划教育活动的决策与设计能力,这种能力对教育活动的有效性具有重要影响。其次,是作为组织者与领导者的管理能力。教师面对的是学生群体,如何让这个群体成为有组织的、团结的、积极向上的集体,如何让这个群体中的每个学生充分发挥自我,展示自我,并成为具有自我管理能力的个体,这都有赖于教师的组织和领导能力。教师具有这样的能力,就会采用得当的管理策略把学生组织起来,发挥每个人的聪明才智,使人人都能在集体中找到自己的平等地位,愿意为集体作出自己的贡献,同时又可以从集体中感受温暖、汲取力量、学会合作,从而形成一个活泼、积极向上的集体。第三,教育研究能力。一直以来,教师与教育研究者在各自的领域各司其职,研究者们在他们的研究领域理所当然

① 陈向明. 实践性知识:教师专业发展的知识基础[J]. 北京大学教育评论,2003,1

地搞研究,教师则在他们的教学领域中心安理得地扮演他们“教书匠”的角色,专业研究者们得出的理论,教师则去践行这些理论,他们仅仅只是别人研究成果、专家课程、外在规范的简单照搬者、被动执行者。然而,在20世纪70~80年代,英国学者劳伦斯·斯坦豪斯提出了课程开发的过程模式,并从课程实施的角度首倡“教师作为研究者”(teachers as researchers)的理论。斯坦豪斯认为,教师应以研究者的形象出现,而不是经验和技术型的专家。斯坦豪斯的观点受到越来越多的人的认可。其实,教师的科研主要是结合自己的实践工作与对象展开的,因此,参与教育科研是提高教师自身素质、提高教育教学质量的重要途径。

最后,教师作为一名教育工作者,除了具备与专业有关的观念和知能之外,还需要具备健康的心理素质。教师的心理素质不仅是衡量教师队伍质量的标准之一,同时还影响着学生知识的掌握和个性的发展,没有身心健康的教师,就谈不上教育的进步。导致教师心理问题的重要原因在于:职业、角色等多方面的压力较大与其自身有限的应对能力之间的矛盾。尤其处于教育改革的当下,教师在工作的过程中会产生个体角色转换的冲突,甚至由于工作压力太大产生职业倦怠。如此的问题都需要我们回归到教师的内心世界,深入了解他们工作和生活的实际状态,帮助他们消除心理障碍,从而产生积极乐观的心理状态。

(四) 教师职业发展的条件

教师职业发展的核心问题是教师职业的专业化,体现为教师职业的不可替代性。教师职业的专业化是指教师职业具有自己独特的职业要求和职业条件,有专门的培养制度和管理制度。现代教师职业是一种要求从业者具有较高的专业知识、技能和修养的专业。从专业的特征来看,教师职业离成熟专业的标准还有一定差距,教师职业是一个“形成中的专业”,教师职业的专业化是一个不断深化的历程。教师职业的专业化内涵是:

第一,教师专业既包括学科专业性,也包括教育专业性,国家对教师任职既有规定的学历标准,也有必要的教育知识、教育能力和职业道德的要求;

第二,国家有教师教育的专门机构、专门教育内容和措施;

第三,国家有对教师资格和教师教育机构的认定制度和管理制度;

第四,教师职业的专业发展是一个持续不断的过程。

教师职业有自己的理想追求,有自身的理论武装,有自觉的职业规范和高度成熟的技能技巧,具有不可替代的独立特征。教师职业的专业化既是一种认识,更是一个奋斗过程,既是一种职业资格的认定,更是一个终身学习、不断更新的自觉追求。

教师职业的专业化应该由教师的专业发展和外缘保障机制两方面共同促成,任何一方面的缺失都将导致教师职业的专业地位和专业发展受到阻碍。^①

教师的专业发展是教师职业专业化的基础性条件。它是指教师个体通过接受专业训练和自身主动学习,逐步成为一名专家型和学者型教师,不断提升自己专业水平的持续发展过程,是教师由非专业人员成长为专业人员的过程。^②教师的专业发展是教师个体内在专业结构不断更新、演进和丰富的过程,它呈现出明显的阶段性特征。明确教师专业发展的阶段,有助于教师选择、确定个人的专业发展计划 and 目标,从而促进教师的终身发展。一般来说,教师专业发展过程至少呈现三个阶段:职前专业化、入门专业化、在职专业化,在每

① 韩登亮.教师职业专业化与当代教师教育面临的问题[J].教育探索,2006.1

② 曲铁华.《教师学与教学论》网络课程.第三章第一节.

个阶段又可以根据其特点细化为若干阶段。在各个阶段中,教师发展的主题是不同的,并呈现出相应的心理特征。在教师个体的专业发展过程中,总要受到其所处时代科技文化和社会大环境的影响,同时也要受其工作的学校氛围和生活的家庭关系等小环境的制约。而教师个体固有的素质、能力及工作中的进取心、成就体验等也在一定程度上制约着教师的专业发展。因此,可以说,教师的专业发展过程本身就是教师个体的专业结构要素回应各种环境因素,随之此消彼长、循环互动的过程。

教师职业专业化的外缘保障以教师教育范式的影响最为关键,主要表现在以下几方面:

第一,师范院校课程和教学模式的改革是教师职业专业化发展的基础性保障。我国师范院校的课程设置存在着知识体系陈旧,教育类课程门类贫乏且所占比重远低于发达国家等现象,我国教育类课程在总的课程体系中所占比重为5%~7%,而英法德美日等发达国家为16%~33%。单一的、程序化的教学模式造成了教师不爱教、学生不爱学的局面,与发达国家情景教学、专业发展学校(Professional Development Schools)等丰富多彩的教学形式形成了鲜明的对比。为了提高师资培养培训工作的专业化水平,必须从教师的职前教育,即师范学校的课程和教学模式改革做起。要切实提高“师范性”课程在总体课程结构中的比重,并丰富教育类课程的体系结构,加大对各种重要的、具体的观念、理论和技能进行培训的针对性。同时,要使各种教学方法有效地参与到课堂教学的过程中,使未来的教师在学习知识的同时学会对情景教学、讨论式教学等方法的有效运用。

第二,推进教师继续教育的发展是教师职业专业化的体制保障。从国际教育改革的现状来看,各国都把教育改革的热点聚焦于提高师资水平,对教师实施继续教育已成为各国的共识。我国1999年推出了《面向21世纪教育振兴计划》,将实施“跨世纪园丁工程”作为计划的重点之一,并强调要重视“面向21世纪中小学教师继续教育工程”的实施。这表明我国已经将教师的继续教育提到日程上来。通过继续教育,教师可以补充新的知识,发展多种能力,并不断提高职业素养;同时教师也只有通过继续教育,才能在学识、智能、品德等方面保持教育者特有的优势,巩固教师职业的专业地位。

第三,加强师范院校和中小学校的合作伙伴关系是教师职业专业化发展的实践性保障。从目前我国师范院校的实际情况来看,学生参与教育实践的机会很少,仅限于毕业前的教育实习。实习多集中于毕业前夕的半年时间里,通过实习学生切实体会到了“书到用时方恨少”的含义,但想再回头学习却“为时晚矣”。致使教育实习应有的作用得不到发挥,不能有效地提高未来教师的教学实践能力。美国的教师专业发展学校为我们提供了解决师范生实习问题的范例。教师专业发展学校是20世纪80年代末在美国兴起的融教师职前培养、在职进修和促进学校发展为一体的合作形式。一般由一所大学的教育系(或学院)与大学所在学区的一所或多所中小学建立伙伴关系,以联络小组、基地指导委员会、多方协调委员会等形式发展多层面的交流,从而有效地改善教师职前培养水平。鼓励在职教师专业发展,并有效地促进中小学和大学的发展。加强师范院校和中小学校的伙伴关系,为解决我国师范生实习问题和提高在职教师的专业发展指明了方向。

第四,促进教师的反思意识和行动研究能力是教师职业专业化发展的主体性保障。所谓反思是指教师以自己的教学过程为思考对象,对自己的教学行为、教学结果进行审视和分析,从而改进自己的教学实践并使教学实践更具合理性的过程。它是一种自我指向的批判性的态度和方法。反思的过程是教师的自我纠错、自我教育的过程,对于促进教师的成长具

有重要意义。“行动研究”是一种可以形成原理和理论的应用研究,它是以行动为导向的,它也是专业发展的一种形式。这样一来,知识、实践和发展就不再是分离的了。有意识地培养师范生和在职教师的反思意识和行动研究能力,有利于促进教师形成一种持续的自我发展能力,这是教师职业专业化成长的主体性保障。

以上任何一个层面的问题都是教师职业专业化发展必不可少的条件,但它们并不是僵化的、凝滞不变的,否则就很容易滞后于时代和教育发展的要求。

三、教师学研究的方法

(一) 质性研究

质性研究(qualitative research)作为一种与量化研究有着明显区别的研究范式,在社会科学研究中已经受到越来越多人的认同。在教育科学研究中应用质性研究方法也有增加的趋势。这是人们对教育现象特点的认识,以及几十年来在研究方法上争辩的一个必然的结果。近年来,质性研究方法在国际教育研究中受到重视。质性研究在中国的香港、台湾等地及新加坡,有人将其译为“质的研究”、“质化研究”、“定质研究”等。陈向明教授认为:“质的研究是以研究者本人作为研究工具,在自然情景下采用多种资料收集方法对社会现象进行整体性探究,使用归纳法分析资料和形成理论,通过与研究对象互动对其行为和意义构建获得解释性理解的一种活动”。^①以下介绍的这几种方法都属于质性研究的范畴。

1. 个案研究

个案研究法就是对单一的研究对象进行深入而具体研究的方法。个案研究的对象可以是个人,也可以是某个团体或机构。个案研究一般对研究对象的一些典型特征做全面、深入的考察和分析,也就是所谓“解剖麻雀”的方法。同时个案研究不仅停留在对个案的研究和认识的水平上,而且需要认识教育与发展之间的因果关系,提出一些积极的教育对策。

个案研究法具有以下特点:

(1) 研究对象的特殊性。个案对象的确定一般多采取有意抽样法——也称目的抽样法,即按照研究者对特殊问题的目的要求,在特定的范围内选取特定的对象。

(2) 实施方法的综合性。实施方法需要根据具体对象的特点和具体任务的不同,综合应用观察、访谈、问卷、作品分析、测验等一连串直接或间接的资料。

(3) 资料来源的多元性。个案研究要求通过周期较长的纵深调查,在自然(不加控制)过程中,从种种角度系统搜集有关研究对象的一切资料,以详尽地了解并准确地分析其发展变化的连续过程和量变质变的规律。

个案研究一般包括四个步骤:确定案例、实地研究、整理记录、撰写报告。

(1) 选择案例并议定获得研究该个案权力的可能性。大多数个案的确定都有一定的偶然性,它往往是研究人员对可进行研究的许多个案中的一个发生兴趣的结果。

(2) 实地调查。实地调查是指在现场或现场附近寻找、收集和组织有关事件或现象的信息。这一过程所包含的不仅是现场所做的研究调查工作,而且包括现场研究的间隙,晚上及周末所做的工作。实地调查包括:收集资料、观察、测量或收集统计数据。

(3) 整理记录。到这一阶段,研究者手中已有很多的文件、观察笔记、面谈记录和统计

^① 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京:教育科学出版社,2000,12

数据,在个案研究中产生的原始材料称做“个案记录”,就需要对这些材料进行归纳整理和筛选。

个案研究是特别适合教师使用的一种方法。在一定意义上讲,每个教师都应该是一名教育研究者。但由于教师主要时间和精力还是放在教学和教育工作上,开展大规模的教育调查和严格控制实验,往往有一定的困难。而个案研究的对象少,研究规模也较小;同时个案研究一般都是在没有控制的自然状态中进行的,也不要在规定时间内突击完成。所以,个案研究就特别适合教师的研究。

2. 行动研究

行动研究是指由社会情景的参与者,为提高对所从事的社会实践的理性认识,为加深对实践活动及其依赖的背景的理解,而进行的反思研究。它具有以下特点:首先,行动研究法是一种以解决教育中某一实际问题为导向的现场研究法。科研人员和实践工作者基于实际教育工作的需要,将实际问题发展为研究课题,并将解决问题的方法作为变量,在全程研究中逐个加以检验。其次,行动研究法是以实践经验为基础的研究方法。行动研究法依据的是观察和行动的记录,目的是通过有计划的干预,改变所需改变的行为,并以观察的记录信息作为研究发展的推动力,这比纯理论研究更有利于结果的检验。因此,这一特点也是行动研究法区别于纯实验研究的重要特性。其三,行动研究法是以小组成员间的互相合作方式来进行的研究方法,行动研究法的研究小组通常由研究人员、教师、行政领导乃至学生家长联合组成。研究人员起咨询指导作用,行政领导起保障作用,教师起研究、反馈作用,学生家长起监督作用,他们取长补短,各司其职,相互交换意见,形成整体合力。

行动研究主要包括以下步骤:

(1) 预诊。在学校工作中坚持用分析和评判的眼光对待每一个看似平常的问题,并根据实际情况进行诊断,得出行动改变的最初设想。

(2) 初步研究。成立由研究者、教师和行政人员等组成的研究小组,对预诊中发现的问题进行初步讨论,各人充分发表各自对问题的意见和看法。进行初步研究时,研究小组的成员首先必须做到尽可能地占有资料,包括所有与这一问题有关的文字、图片、录音、录像或是学校的总结报告、问题分析等资料,并且将在小组讨论中得到的相互启示,反馈到全体教师中去,听取他们的意见,以便为总体计划的拟定做好诊断性评价。

(3) 拟定总体计划。这是最初设想的一个系统化计划,也是行动研究法各个步骤得以落实的蓝图。虽说是总体计划,但它并非是一成不变的。当具体行动中反馈信息与总体计划相偏离,则需要对总体计划进行修订更改,因为行动研究法的本质特点在于它是一个开放的动态系统。

(4) 制定具体计划。这是总体计划实现的具体措施,它的先后顺序安排将以实际问题解决的需要为前提。有了它,才会保证旨在改变现状的干预行动的出现。

(5) 行动。这是落实具体计划的重要一环,也是整个研究工作成败的关键。因为这里所说的行动,并非是原先行动的简单重复,而是在基本设想、总体计划、具体计划指导下,在研究人员、行动人员、教师的共同协助下,对原先的行动加以干预控制的基础上,代之以研究所要形成的行动的过程。而且每一步行动结果的评价对整个研究进程都会产生影响。如评价的结果反馈出的是所有的设想、计划都是可行的信息,则进入第二步具体计划、行动;但如果评价的结果反馈出的是不可行的信息的话,则总体计划甚至基本设想都可能需要修改,整